

以中國語文科為例討論學科主任對 課程改革領導的作用

黃俊文、許玉麟

華南師範大學 教育科學學院

摘要

學科主任作為中層領導的角色，既要在學科專業知能有所專長，又要掌握管理能力，才能發揮學科領導的功能。如何檢視學科主任的領導角色、領導能力，讓他們協助學校有效推動校本課程政策、帶領學科發展及促進教學效能，過往缺少在這方面的討論。本文是以中文科主任為例，探討中層領導的作用。香港學校委任中文學科主任前，並不一定規定其完成適當的培訓。另一方面，自 2009 年的新高中課程改革，中國語文科課程無論在目標、架構、教與學等方面，處處顯示以「能力導向」為課程的重點設計，旨在於中國語文學習中培養學生的共通能力、態度及價值觀，提升其讀、寫、聽、說能力。本文借以討論中文學科主任如何在專業發展之下，既有專業能力去應付課程改革，同時又可以有十足管理能力。

關鍵詞

課程改革、課程領導、專業培訓、能力導向

一. 引言

課程領導對學校中文科是新興的產物，傳統中文科課程，以範文為基礎，科主任一般的任務是分配工作、查簿及審查試卷等行政工作，很少需要扮演專業或課程領導的角色；因此，有關中文科的課程領導的理論及研究資料嚴重缺乏（高慕蓮，2008）。不少研究指出，科主任的領導作風和推動策略，其實是塑造科組文化和改善學科教與學的關鍵（黃顯華、李玉蓉，2006）。

目前香港對教師的專業發展培訓計劃似乎傾向兩類，一種是新入職教師，另一種是學校領導。新任教師可參照《入職啟導工具》（師訓與師資諮詢委員會，2009），以確保他們在入職啟導期後，具備基本的專業能力；至於校長，則有認證資格課程，培養他們在不同範疇的領導力（香港教育局，2015）；但中層領導，特別是科主任，則沒有系統的培訓課程及清楚的能力架構，香港學校表現指標（2002）寫出評量中層管理人員準則，包括專業的知識和態度、校內的溝通和校外的聯繫、策劃及領導屬下工作的能力及與同事的工作關係等。而教育局質素保證視學周年報告中，會列舉中層管理人員的職能及表現；但值得關注的是，中層管理人員需要承擔的職責繁多，如行政管理、專業帶領、課程發展與規劃等，究竟這些中層管理人員可以透過什麼途徑獲取相關能力？教育機構與師資培訓機構一直欠缺有針對性、有焦點的領導力培訓計劃（吳迅榮、王逸飛，2009）。

本文以中文科為例，嘗試探討中文科科主任對課程規劃與管理能力的理解，及如何提升學科領導課程規劃的領導力。中小學的中文科課程，都曾經大刀闊斧，進行徹底改革。中文科從以往範文精研式的教師主導及外在考試取向，走向「能力導向」的教學和評估取向，而這項改革對高中中文科課程意義重大。因此，本文借中文科為切入點，討論學科課程領導的內容。

二. 中層領導角色與能力的一般探討

1. 中層領導培訓的重要

學科領導屬中層領導，科主任需具備行政管理與課程領導的功能，故此他們是否明白自己的角色及工作焦點很重要；領導需要得到正式賦權；所以學科領導需要

接受系統培訓，而單靠講座或工作坊講解中層角色未必能產生效果。

Harris, Busher & Wise (2001) 曾檢視英國與威爾士 (Wales) 各地科主任培訓的性質、規模內容及影響力後，提出培訓要點應兼顧領導與管理 (leading and managing) 能力。而有效培訓計劃均具有三個共通點，一是訓練反思力，強化科主任總結實踐的能力；二是引入外界專家，在面對及解決問題過程中提指引及找出路。如果在實踐過程中只靠單打獨鬥，欠缺專家、顧問支援及支持，很容易因種種挫敗的經驗影響信心及專業成長。三是工作坊與校本支援 (workshop and the workplace) 兩種方式同樣重要，且兩者之間應互有聯繫，工作坊可提升對科主任相關知識、理論及角色的理解，而校本支持則幫助科主任應用知識，並通過實踐，鞏固及提升科主任的知識、能力及態度。因此，各方研究都顯示，中層科主任的培訓，是非常重要的，不可忽視。

2. 中文科科主任所需的領導力

教育局中國語文教育組於 2012 及 2014 年，分別舉辦講座，向新任中國語文科主任導引及科主任解釋作為課程領導的角色與職能，包括統籌管理科務與課程規劃兩大範疇。在統籌管理科務方面，包括科務會議的統籌與召開、本科的搜集和報告、本科學習活動的統籌和安排、教學資源搜集和管理、科務落實和監察、教科書的選用等；至於課程規劃，則包括訂定校本課程框架、編擬各年級教學計劃、編選學習材料及設計學習及評估活動等（香港教育局中國語文教育組，2012）。

根據 1998 年英國學科領導標準 (National Standards for Subject Leaders)，學科領導能力應包括：行政管理能力 (leading and managing staff)、學科策略發展能力 (strategic direction and development of the subject)、專業知識與理解能力 (professional knowledge and understanding)、有效教學的能力 (teaching and learning) 及專業態度等。整體課程規劃應屬專業知識與理解的領導力表現 (Teacher Training Agency, 1998)。

作為一個語文科科主任，未必一開始就有縱向課程規劃的觀念，所以學會支援重點從一個單元的教學計劃作為起步，讓科主任瞭解仔細的計劃是有助提升教學的關鍵因素。科主任專業成長方面，包括提升課程規劃能力、課程管理能力、專業反思能力、協作的的能力。現在簡單表述如下：

(1) 提升課程規劃能力

中文科採用單元教學，單元的教學計劃，對教師的專業知識及能力要求很高，有能力的科主任以下列五步曲重組單元後，科組成員都認為仔細的計劃有助在實施階段減少落差，也較有信心達到預期的教學成果：

第一步，必須確定單元目標，主要因為坊間教科書一般只有教學重點，沒有清楚、具體的學習目標，教師要從學習重點中提煉。

第二步，檢視教學內容。看清楚單元內的精讀、略讀與自讀等教材是否都合用？如何使用？應從哪幾方面進行調適（包括是否需要增補目標、內容與教學方法）等。

第三步，仔細嚼透每篇教材，理解不同的教學內容承載了那些教學重點，與單元教學目標的關係等。

第四步，確定教學流程與策略。如果已經對單元的目標、內容有了全面、通盤的理解後，就可以確定單元內讀、寫、聽、說能力的訓練主次及其他教學範疇的重點安排（文化、文學、自學、思考及品德情意）。保證學生能獲取某種能力需要選取哪些教學策略，例如要學生掌握深層理解的能力是否需要引入閱讀策略等。

第五步，設計鞏固學習的評估內容、方法。有了單元的目標、課堂的目標，就可以設計從每一節課的鞏固課業，以致完成單元學習的評估內容、方法了。

(2) 提升課程管理能力

課程管理能力包括執行力及質素保證能力。有效安排觀課、評課活動是屬於課程管理的能力，也保證教學質素。經過在備課會議對單元進行周詳的計劃，並仔細考慮每一教節的教學安排，從學習者角度探討多元的教學策略，雖然在實施階段，未必即時提升學習效能，但一定有助減少實施時的落差。仔細、周詳的計劃有助提高執行力。

在質素保證能力方面，科主任經導師帶引下，在單元計劃階段能設定明確的教學目標及調適教科書內容，在實施階段組織多元的教學活動及優化課堂的策略，在總結階段就教與學的表現進行反思、檢視成效。

(3) 提升專業反思能力

反思是一個自我評鑒的過程，幫助科主任持續改進經驗。以下是導師引領科主任進行反思的原則：一是配合資料進行反思、二是經常提問「為什麼」。

1. 結合資料（包括質化、量化的資料）進行反思

持續的評估及回饋的目的是為了促進學生的學習，要達到這個目標就要教師對課堂作整體的規劃，要善用學生學習的成績或課業等資料進行分析，以作為檢視教學成效的基線資料。如果教師懂得有意義地運用學習的產出，以證據為基礎 (evidence-based) 作為反思教學成效的準則，便會促進改革的發展 (McLaughlin & Talbert, 2006, p. 31)，同時也提升科主任的專業能力。

反思是一種專業的能力，需要培養，否則教師很難逐一解決複雜的課程問題，未必會從宏觀角度看課程發展問題。反思能增加科主任對課程的理解，相信對單元組織的方法亦更有信心。

2. 經常提問「為什麼」

反思是追求卓越做準備；例如科主任應該經常提問為什麼要這樣做？是為了教學方便？抑或考慮學生的需要？

(4) 協作的能力

新課程指引雖然沒有要求教師要改變過往單打獨鬥的工作文化，但從編選多樣化的學習材料至整體的教學規劃，單靠個別教師自己一個人去做，未必能夠應付，也未必可以令各級之間互相銜接。

三．中層學科主任如何領導「能力導向」課程

香港的中文科課程改革，以「能力導向」為指導原則。這種課程非香港所獨有，其他地區的課程改革大概都以「能力導向」為重點，如臺灣、韓國、印尼、美國等都有類似改革（鄭雅豐、陳新轉，2011）。「能力導向」這概念來自英、美等國，涵蓋知識 (knowledge)、技能 (skill) 和態度 (attitude)，例如美國國家專上教育合作工作

小組 (National Postsecondary Education Cooperative Working Group) 在制定課程要求時，把「能力」界定為「技能、內在能力和知識的結合，並在特定的任務之中運用出來」，而這「能力」的性質並非單一而是統整的，即一籃子統整能力 (integrated performance-oriented capabilities)。它混合了認知、互動、情意、解難等能力，以進行所需任務。

「能力」並非單一的知識、能力或技能，而是有機的組合和統整，最終目的是運用於實際工作任務上。它屬於一種學習的能力和規劃，並具一定目標，但和學科課程所強調有關學科的知識、能力或態度有明顯分野。這種統整的「能力」概念，陳新轉（2004）指出是「認知」、「技能」和「情意」的綜合表現，在能力概念的語義表達與應用方面，通常指涉較抽象的「基本能力」、「核心能力」（鄭雅豐、陳新轉，2011）。吳明清（2001）亦明確指出「能力」包含知識、技能和情意，並認為如果只讓學生的學習停留在知識、情意、技能的複製而不能轉化和應用，那麼，知識、技能和情意就不會構成能力了。

換言之，作為學科主任，除了自己本身的專業知識和能力，在課程設計的理論，亦應有所掌握，特別是對中文科「能力導向」設計的理解，否則亦難於帶領同事成員有效教學。對此，分為兩大範疇來討論，第一大範疇是對課程架構的理解，第二大範疇是對相關能力要求的理解。

就第一大範疇對課程架構的理解，有以下的討論。

首先，從中文科課程的架構看來，它是由「知識」、「共通能力」、「價值觀和態度」三個互相關連的部分組成的。特別值得一提的是共通能力方面，官方提出中文科「主要透過讀寫聽說和語文自學培養學生的溝通、協作和研習能力，透過發展思維培養學生的創造、批判性思考、解決問題等能力」（課程發展議會、香港考試及評核局，2007，頁 8），其中可見中文科的課程規劃已摒棄以前重視讀、寫的學習範疇，更加強調思維訓練和能力培養。從課程發展的角度而言，這不單在學習範疇方面有所擴闊，在學習層次上亦有所提升。不過，思想能力的訓練和興趣及態度的培養並非簡單的說明和引用事例即可，有關的能力概念、層次、分類和實踐方法等，並沒有具體說明。

其次，在學習目標和學習成果方面，新高中中文科嘗試提升學生的「能力」和「態度」，以之為學生的學習成果。在設計上，學習目標和學習成果是有對應的，如何設計合適的「真實性」和「情境化」的評估以檢視有關的學習成果是重要的關鍵。

第三，新高中中文科的結構包括「必修」和「選修」部分，建議單元多達 10 個，給予學校彈性，期望為不同性向的青年人提供不同的學習經驗和建立多元化的學習基礎。這亦是「能力導向」課程的特色之一。

選修單元的設置及其多元化的特徵和選擇，是香港高中課程的重要發展和轉變，它的優點在於能夠適應與新高中課程相關的課堂學習差異，讓教師可以按學生的興趣和能力，有彈性、有選擇地按校本情況和課堂需要，因材施教。問題在於學校領導和教師是否能理解有關取向，並清楚知道學生的不同能力和潛能發展需要，利用學校的不同情況和優勢去為學生設計課程，還是只按傳統學習內容規劃選修單元？

第四，「能力導向」課程重視能力的評估方法，尤其是不同的知識、能力和態度該如何檢測。能正確演示和評估能力，恰當評定學生所達致的能力水準，有助學習者自我完善，並提升自學能力和動機。中文科主任如何理解「能力」的問題，將會影響領導本科的效能。學校管理層和中文科教師對此的理解都有明顯不同。學校管理層理解「能力」為課程中的高層次，例如思維能力、共通能力，這些能力有助學生未來適應社會的各種需要和變化。跟學校管理層不同，中文科教師所理解的「能力」是具體的學科範疇的能力，即語文能力，涵蓋讀、寫、聽、說四方面。然而，他們對「語文能力」的層次安排和學習，例如有哪些能力、在哪些情境中表現出來、不同年級有何種層次的能力及如何提升等，似乎沒有甚麼看法。不少研究指出，教師在「能力導向」的概念上和實際的運作上，並不容易凝聚共識，主要原因是教師對「能力導向」的概念認識不足，又或他們分屬不同職級和學科範疇，因此對「能力導向」的具體運作難下一致結論（鄭雅豐、陳新轉，2011）。作為中文科主任，實有必要作好心理準備，亦要自己有足夠的理解，好向科內成員解釋。

就第二大範疇對相關能力要求的理解，有以下的討論。

首先，是如何培養有關「能力」的問題。中文科教師他們都傾向以生活經驗為培養語文能力的切入點，期望以生動活潑的課堂經驗培養學生的興趣和能力。這種取向符合 Moon (2007) 所提以「能力導向」為改革並促進青少年學習的重點，亦合乎時代的需要。由以教師為中心的教學模式，轉變為活潑和生活化的教學過程，其實並非易事，幸而中文科教師對此轉變都感認同。中文科主任需要從教學實踐中，特別是共同備課的過程，培養自己及成員的能力。

其次，如何安排有關「能力導向」課程組織的問題。根據新高中中文科的中央課程，新高中中文科摒棄了以前對讀與寫的側重，轉為強調思維訓練和能力培養，但如何落實課程精神，並創設情境讓學生學習，檢視以能力為表現的學習成果，是教師必須解決的問題。中文科的單元教學以主題為綱，運用多元化、互相緊扣的相關學習材料，讓學生在互動、真實的情境中學習，但如何實踐它的精神，跟教師的學科信念很有關係（陳健生、霍玉英，2000）。

第三，如何評核「能力」的問題。新課程的評核方法，除了公開考試，還加入校本評核。老師表面上雖然認同校本評核的理念，但大多數的想法都聚焦於如何操作才能解決它和公開試掛勾的公平、公正問題。至於評核何種能力，如何能夠評核該種能力，及如何在校本評核和公開試兩者的分工中，有效評核該種能力，這些一連串的考慮，確實要求科主任能夠清晰界定及說明，使團隊內教師各學生朝清楚方向發展。

由此可見，學校的中文科「能力導向」課程改革，實有賴校內的領導實體，包括由校長以至中層領導的意向、能力和支持，再加上教師個人的專業發展和同事之間的專業協作，才能有望成功（歐用生，2004）。中文科主任的領導角色，由此更見重要，其能力的高下，起關鍵的作用。

四．總結

中文科主任肩負重責，本身的領導能力培訓，不能不重視。從教師專業發展的角度，科主任成為課程領導，應該有以下點：

1. 將事情做得對（知道要做甚麼）。
2. 將事情做得好、有效果（知道如何做）。
3. 認為工作有意義又喜歡做（知道為何要這樣做，同時找到工作的價值）。
4. 願意將懂得做的事與人分享，鼓勵其他人與他一起工作（知道那些經驗值得與人分享，可以造就其他人）。
5. 通過實踐過程進行反思，並將經驗提煉成智慧（教師同時是課程執行者、發展者、研究者）。
6. 持續改善，邁向卓越。

香港課程改革，突破了偏狹的精英主義及以學科內容為本的教學和評核，轉而培養學生學會學習、終身學習的能力，以應付急劇變化的社會與世界。要體現課程精神，中文科配合了普及教育的轉向，從過去精研式的範文教學，走向「能力導向」的教學與評估。因此，作為中文科主任，更需具備更新的視野和對課程改革的掌握能力，必須對新課程有足夠瞭解，清楚認識「能力導向」的意涵，以及個體在多元化社會中的獨特意義與功能，才能邁向「能力導向」課程的目標，最終才可以勝任中文科主任一職，帶領學校進行改革，產生應有的教學效能。

參考文獻

- Harris, A., Busher, H., & Wise, C. (2001). Effective training for subject leaders. *Journal of In-service Education*, 27(1), 83-94.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.
- Moon, Y. L. (2007). Education reform and competency-based education. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 337-341. doi: 10.1007/BF03029267
- Teacher Training Agency. (1998). *National standards for subject leaders*. Retrieved 4 July, 2015, from <http://www.rtuni.org/uploads/docs/NAPCE - pastoral leaders.pdf>
- 師訓與師資諮詢委員會 (2009)。《新任教師專業發展——入職啟導工具》。2015 年 7 月 2 日，取自 <http://cotap.hk//index.php/tc/sub-committee-on-teachers-professionaldevelopment-sctpd/teacher-induction-scheme-tis-sctpd>。
- 吳迅榮、王逸飛 (2009)。〈香港小學中層管理人員培訓需求研究〉。《基礎教育學報》，第十八卷第二期，21-39。
- 吳明清 (2001)。《教育向前跑 (續): 教育改革的思維與實踐》。臺北，臺灣：師大書苑。
- 香港教育局 (2015)。《教育局通告 2/1015 校長資格認證》。2015 年 9 月 5 日，取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/teacher/qualification-training-development/development/cpd-principals/Circular_CFP_2015_TC.pdf。
- 香港教育局中國語文教育組 (2012)。《新任中國語文科主任導引——科主任在課程領導的角色》。2015 年 7 月 2 日，取自 http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/wcms/8407/2012_12_05_a.pdf。
- 香港學校表現指標 (2002)。教育署質素保證科。2015 年 7 月 5 日，取自 http://www.lkl.edu.hk/eca-web/ECA_guides/emb/PIs2002_c.pdf。
- 高慕蓮 (2008)。《中一級中文科新課程課程決定的個案研究》。教育博士學位論文。香港：香港中文大學研究院。
- 陳新轉 (2004)。《九年一貫社會學習領域課程發展：從課程綱要與能力指標出發》。臺北，臺灣：心理出版社。
- 陳健生、霍玉英 (2000)。〈小學中國語文科教師信念初探〉。《課程與教學季刊》，第 3 卷第 2 期，頁 115-134。

黃顯華、李玉蓉（2006）。《新修訂中學中國語文課程下的學科課程領導：角色、風格、所遇困難、解難策略和專業成長》。香港：香港中文大學教育學院、香港教育研究所。

歐用生（2004）。《課程領導：議題與展望》。臺北，臺灣：高等教育文化事業。

課程發展議會、香港考試及評核局（2007）。《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》。香港，中國：政府物流服務署。

鄭雅豐、陳新轉（2011）。〈能力概念及其教育意義之探討〉。《教育研究與發展期刊》，第7卷第2期，頁27-56。

The impact of Chinese Language panel head in leading curriculum reform

Chun Man WONG & Yuk Lun HUI

School of Education, South China Normal University

Abstract

As a middle-level leader, a subject panel should possess expertise in the subject discipline, and also master management skills in order to fulfil the role of subject leader. There has been little discussion on issues related to leadership roles and leadership skills of subject panel heads in promoting subject development and teaching effectiveness through school-based curriculum policies. Proper training is not required for assigning a teacher to be a panel head. On the other hand, since the introduction of New Senior Secondary (NSS) curriculum in 2009, the Chinese Language curriculum, which puts emphasis on "capability-oriented" curriculum, aims to train students' generic skills, attitude and values and enhance their ability to read, write, listen and speak. These correspond to the objective of this paper to discuss how a Chinese Language subject panel acquires professional abilities to cope with curriculum reform with adequate management skills.

Key words

Curriculum reform, Curriculum leadership, Professional training, Ability orientation