

# 改革「聚焦、深化、持續」時期的課程領導能力——從支援新任小學中文科科主任計劃的經驗說起

高慕蓮、何志恒、張壽洪、歐惠珊、袁國明

香港中國語文教學專業發展學會

## 摘要

科主任作為中層領導的角色，既要掌握管理能力，又要在學科專業知能有所增長，才能發揮學科領導的功能。如何培訓科主任，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？過往在這方面的討論較少，而香港語文教師在獲委任當科主任前，大多沒有得到適當的培訓。本文擬通過一個支援科主任專業成長計劃的經驗，讓業界對小學中文科主任，尤其是新任的科主任的專業成長及其所需培訓重點有更清楚的了解。

## 關鍵詞

香港中文科，課程領導，小學科主任，專業培訓計劃

## 甲、導言

課程領導在學校是新生的產物，尤其是傳統中文科課程，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；故

此一直以來，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，頁 33-34；Aubrey-Hopkins & James, 2002; McLaughlin & Talbert, 2001）。

香港大規模的教育與課程改革已經開展超過十年，小學中文科新課程自 2004 年推出以來（課程發展議會，2004），也整整有十年的時間，開始的五年應該是制度建立的階段，第二個五年，應該是落實教育改革與課程改革精神於課堂的階段；第三個五年，大家都開始問改革是否取得成果？現在改革踏入第四個五年，應是深化階段。在 2014 年頒布《基礎教育課程指引——聚焦·深化·持續（小一至小六）》中，建議學校在課程改革鞏固階段，要根據校情及學生需要規劃及調適課程、優化教與學、要做好各級課程和學與教方面的銜接（課程發展議會，2014）；故此要求學校加強對中層課程領導的培養（頁 17），包括強化其專業知識和能力，以幫助學校推動課程發展工作、促進科內協作與跨科交流及建立學習社群。

值得關注的是，目前香港對教師的專業發展培訓計劃似乎傾向兩類對象，一種是新手，另一種是學校領導。對新任教師有《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（教育局通告，2015）；但偏偏中層的領導，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，會列舉優良學校示例，讓業界清楚掌握中層管理人員的職能及優秀表現；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，如何幫助這些中層管理人員（如科主任、功能組別統籌等）獲取相關的能力？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）。本文通過總結香港中國語文教學專業發展學會「提升小學中文科科主任課程規劃與管理能力」計劃（下稱計劃）的經驗，展示五所小學科主任的的培訓步驟與策略；讓業界初步了解如何提升學科領導課程規劃的領導力，嘗試填補小學學科領導培訓的空白。

## 乙、計劃的理論依據

### 一、中層領導角色

中層既是行政管理者，亦是領導。吳迅榮、王逸飛（2009）和 Morrison（1998）提到學校中層管理者是一個召集人，其責任包括個別學科的教學、對同工的計劃及工作的支持、資源管理、評核及記錄儲存、上下層溝通及公共關係、檢視工作分配及推行情況等；Spillane（2005）則指出中層作為學科領導應該是經常思考如何提升教學效能及學科發展的專家。兩位學者比較了過去十年內多個有關中層管理人員 / 科主任的研究，發現中層管理人員工作繁重，對自己在教育 / 課程改革的角色不太了解，甚至部份並未具備相關的領導及管理能力；再加上學校的脈絡因素，令中層管理人員感到困難重重，對工作缺乏滿足感。有經驗的中層管理者尚且感覺困難重重，新獲委任的中層，如科主任，可以想像難處更大，如履薄冰，極渴望有人能伸出援手，計劃就是在這個基礎上構思出來的，希望提升新獲委任科主任在課程規劃與管理能力。

### 二、有效的科主任培訓計劃

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；但如果領導只是代表一個職銜，就算學校願意賦權，領導亦未必明白自己的工作責任，可能在課程改革過程中令他們產生很大的焦慮，或者無法帶領教師一起面對課程改革的種種問題；所以學科領導需要接受系統培訓，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）檢視過英國與威爾士（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，在於解決問題，與他們結成誼友；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、顧問支持及支援，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，而校本支援

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。

張素貞、吳俊憲（2012）和胡少偉、徐國棟、曹潔芬（2012）的研究也指出「轉型團隊要持續發展，光是依靠校內原有的教學資源是不夠的，一方面有新進教師的加入可以注入新血，另方面則需要與大學教授建立專業夥伴合作關係。這是因為大學教授可以提供專業和理論建議，幫助教師拉近理論與實務的鴻溝。……有效地促進學校發展和教師的專業成長。」我們五位筆者分別有在大學任職或學校當領導的經驗，也明白單靠校內資源來培訓中層管理的限制，而且我們都擁有豐富支援校本的專業發展培訓經驗。通過前線專家、大學顧問帶領新獲委任的學科領導，在計劃過程中，搜集課程規劃或實施階段的例證，引導科主任進行反思，相信會比他們「摸著石頭過河」或「土法煉鋼」，從錯誤中成長的效果較顯著。

小結：計劃通過一系列的工作坊及到學校進行支援，引入學會的前線專家及顧問；帶領科主任在一個單元內經歷策劃、推行及評估的周期並進行深刻反思；相信參與計劃的科主任，可以通過實踐與經歷，明白課程計劃，是為了減少實施的落差；至於在實施階段，經常檢視成效則是品質監控及管理的職務。

### 三、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、本科的蒐集和報告、本科學習活動的統籌和安排、教學資源蒐集和管理、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、編擬各年級教學計畫、編選學習材料及設計學習及評估活動等（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）。

課程規劃、課程計劃與教學計劃是一種怎樣的關係呢？針對中文科小一至小六，進行整體課程安排與銜接工作的部署，這是課程規劃。而中央課程文件，落實到學校層面，根據校本情況進行調適，這是課程計劃。在進入教室前需要進行預先的計劃（pre-planned）（Romiszowski, 1988, pp. 4-6），以一個單元或一個課節為單位，就確定目標、選取內容、組織教學過程、設計教學活動等元素進行適當的計劃，這是教學計劃。從整個課程層面討論稱為「課程規劃」；從文件課程落到學校的稱「課程計劃」；進入課堂前的部署稱為「教學計劃」。

作為一個新手的小學語文科主任，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，讓科主任了解仔細的計劃是有助提升教學的關鍵因素；有了一個單元的計劃經驗，慢慢從點到面，逐步過度到整體的課程規劃。

## 丙、支援計劃理念、目標與內容

香港中國語文教學專業發展學會向香港教師中心申請了一筆撥款，推行支援新獲委任中文科主任／統籌的計劃，計劃名為「提升小學中文科主任課程規劃與管理能力」計劃。

計劃主要是希望提升改革「聚焦、深化、持續」時期的科主任對課程的整體規劃能力。帶領科主任思考如何將中央課程落實到學校層面時，根據校本情況進行調適及進行課程計劃等工作。

計劃為期約一年，計劃內容是先舉辦講座／工作坊，讓科主任對語文教學新趨勢及科主任的課程領導角色及所需的能力有初步了解，然後再安排學會成員（同時是語文教育及課程專家），根據學校的課程發展需要，進行校本支援。由於人手及資源的限制，學會能進行校本支援的學校數目不多，只有九所，四所是聯繫學校（只參加計劃提供的講座／工作坊／總結分享會），五所是深度支援的學校（可參加計劃的講座／工作坊／總結分享會）；而五所深度支援學校均可選其中一個支援課題，導師通過訪校及與科主任接觸（計劃只要求進行一次訪校，但在實際運作階段，導師最多曾訪校五次，其他時間則透過電話、電郵等方式進行溝通），讓科主任應用所學及發揮領導力（有關計劃目標、內容詳見附錄）。

## 丁、計劃的初步成效

筆者初步整理五所學校科主任在課程規劃與課程管理能力的成長過程，學會感謝參與計劃學校的配合，為學科發展提供的有利環境，如備課時間、觀課與交流活動等。計劃初步發現共有五方面的成果：在科主任專業成長方面，包括提升作為課程領導力的信心、課程規劃能力、課程管理能力、專業反思能力；另一方面，發現外界支援角色的確有助增強科主任專業知識及能力。

### 一、提升課程領導力與擔任科主任的信心

雖然計劃只能針對一個單元 / 課題進行探究，也不能在短時間內幫忙科主任解決太多的問題，但對科主任個人來說，他們對領導角色、如何反思實踐的能力、單元的組織與計劃、備課節運用、與成員協作及推動科務發展等工作已經比前更有信心。

### 二、提升課程規劃能力

單元的計劃對教師的專業知識及能力要求很高，包括透徹理解教材、設定單元學習架構等，必須通過校本支援及在實踐過程中與科主任攜手同行，一步一步帶領才看到效果，單靠工作坊，成效不彰。參與計劃的科主任及核心成員一致認同計劃提升了他們組織單元的能力及信心。

下面是甲學校的科主任在總結會上表示，她們根據導師指引，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；否則教授完一個單元，只讀了幾篇文章，但不知道學生學了哪些知識及能力。

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。

參與計劃的科主任表示，單元計劃五步曲讓他們更有信心進行單元的調適、更有效使用教科書、更能配合學生的需要進行教學設計，長遠來說，一定有助提升教學成效！

### 三、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、周詳的計劃後有助提高執行力。

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。參與學校的科主任／統籌老師普遍認為，通過參與培訓活動及專業的支援，令他們開始明白要確保學習成效，課程從設計、實施到鞏固學習階段必須做到環環相扣。參與計劃的科主任表示未來對組織有效的課堂更有信心。雖然科主任沒有明言，其實他們的做法是應用了計劃、實施及評鑑（PIE）模式，確保質素及保證成效。

### 四、提升專業反思能力

計劃通過校本支援形式，引導科主任在學校的場景，在參與中提高專業反思能力（何碧

瑜、盧乃桂，2010，頁 83）。反思是一個自我評鑑的過程，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：一是配合數據進行反思、二是經常提問「為什麼」。

### 1. 結合數據（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數據進行分析，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。

下面是引用戊校通過例證進行反思的示例：

戊校進行課程設計的是四年級新詩單元，課題是「我是蘋果」，課堂其中一個教學目標希望學生能運用多感官描述蘋果的特點，並能通過寫作其他生果或食物，應用相關能力。科主任與一位教師結成夥伴，於完成教學單元後，收集學生的課業，通過分析學生表現反思教學成效：

以下是其中一個學生的作品（原文照錄）：

#### 《我是梨子》

我是梨子

我是一隻黃黃的、美味的梨子

我的香味，流入人們鼻子

我的味道，令人心曠（曠）神怡

我給所有食用我的小孩填飽肚子

我給在炎熱地區生活的老人補充水分

我使都市生活的人放鬆心情

我使看見過我的人更喜愛吃水果



在導師帶引下，老師嘗試在打分數之餘，配合課堂的目標，分析學生是否做到能力遷移，並寫下評語：「學生能抓住梨子的特點，如：顏色、味道等，寫出其功能，以及對不同對象的意義。」

科主任在總結課程計劃與教學實踐後的反思如下：

在共同備課後知道文章脈絡清晰，對教材讀得深刻，對詩歌內容了解透徹（用五感、蘋果功能、成長過程、外表、農夫的期盼等），故此調適時大膽了。根據實施階段的課堂觀察，學生在認識的層面，對蘋果外表、功能、五感，學生能夠掌握；可惜到詩歌創作時，能力強的同学文辭不錯，提及到食物的外表、功用；但未能立即將能力轉化的同學，只生硬地寫了生果或食物外表，描述不夠深刻，限於經驗與運用語文的能力，詩歌讚嘆部份未必具體、深入。整體而言，學生已經認識多感官描述的概念，只是不能立即運用相關能力。未來的單元設計應將讀寫聯繫得更緊密，將成果展示時（即寫作）所需要的能力，拆得更細來進行教學，讓學生一步步學完各項基本能力，同時提供練習機會，最後才展示寫作要求的綜合能力。

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，甚至很容易只可看眼前零碎、片段的教學內容，未必會從宏觀角度看課程發展問題。科主任終於明白讀寫須緊密聯繫的意義，同時對能力為主導的課程取向有更深刻的體驗。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. 為什麼反思要問「為什麼」的問題？

反思是追求卓越做準備；例如筆者看到科主任傳上單元設計後，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？

甲校科主任經歷單元計劃、實施及總結成效後進行反思，開始明白教師以為教授完畢就等於學生習得，原來是有誤差的：

單元計劃在語文學習的過程中是一項重要的規劃，學生學習語文成功與否，取決於教師能否透過教材及合宜的教學活動，幫助學生把知識轉化成語文能力，

並且要協助學生如何把所學的知識及獲取的語文能力有系統地建構，這樣，學生才能學得深，儲得久。

## 五、有效支援有助增強科主任專業知識及能力

參與計劃科主任及教師都認為計劃實用，計劃提供的講座與工作坊，科主任認為可以對領導角色與領導能力要求有更多的理解；至於校本支援就能增強他們的專業知能。與此同時，參與計劃的科主任都同意，作為一個新手，有學會的導師支援非常重要，有導師提點，在課程／教學設計階段，會想得更全面，特別是導師經常會提醒科主任在計劃時，應多考慮學生作為學習主體這個觀念。在備課節討論過程中，經導師提點後，科主任能對整個單元的目標、教學重點／難點更清晰，在備課節時，帶引科組成員討論更聚焦，信心也增強了。

甲校教師在總結會議上表示，如果沒有專家支援、行政的配合（如時間、空間及課程領導的帶領等），教師很難以土法煉鋼的方式來進行。

特別是甲校科主任指出，導師能針對她在課程計劃時可能出現的盲點，有針對性地進行指導：

在單元設計階段得到導師的帶領，有助加深對文本的理解；重新將教學材料排列整理出一個單元的學習架構，令教師對整體的教學內容有更透徹的了解；同時有助增刪教學材料、決定教學先後次序、調適教學重點；更重要的是確定單元教學目標。

小結：參與學校的科主任／統籌老師亦肯定了培訓活動及專業支援有助提高他們的領導力，包括讓他們更清楚自己在課程領導的角色、更掌握如何帶領科組成員進行協作的技巧、更懂得善用備課節進行仔細的教學計劃，以減少實施時的落差；同時對於未來設計及組織有效課堂更有信心<sup>1</sup>。

---

1 有關計劃成效可參閱《「提升小學中文科主任課程規畫與管理能力計劃」——發展與研究匯編》（高慕蓮（編），2014）。

## 戊、支援計劃的限制

計劃時間短、人手少，本文只集中討論教學／單元計劃階段，個別學校其實已將計劃落實，亦能針對學生表現，根據評估資料作出回饋，以確保達到預期成效。

## 己、總結與展望

是次計劃打破了傳統的培訓方式，不是由教育局或大學機構，而是由學會作為民間機構舉辦，培訓的方式結合工作坊／講座與校本支援，在學校場景進行深度培訓，具開創意義。筆者作為導師，讓科主任自己選擇自己關注的課題作為校本支援的切入點，是尊重專業的自主性。通過科主任親身參與、與科組成員及導師一起互動，在實施過程中根據例證進行反思，提升專業能力，是尊重個別科主任的發展步伐。當然這樣的培訓計劃，對導師的專業知識、能力要求非常高。計劃只申請了一年撥款，卻取得一定成效，原因是筆者都是資深的教師，有長期師訓經驗；更重要的是筆者要具備課程、學科及組織管理與實踐的經驗。參與計劃的五所學校雖然在課程與學科發展步伐不一，我們都能憑經驗，很快判斷新獲委任的科主任面對哪些問題，並在短時間與他們建立關係，為他們找一個可提升領導力的突破口，並給與具體、可操作的行動方案。

筆者總結了是次計劃與過往支援教師專業發展的經驗，認為科主任由行政管理角色發展成為課程領導，應該有六個階段的：

- 一、將事情做得對（知道要做甚麼）
- 二、將事情做得好、有效果（知道如何做）
- 三、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）
- 四、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）
- 五、通過實踐過程進行反思，並將經驗煅煉成智慧（教師同時是課程執行者、發展者、研究者）
- 六、持續改善，邁向卓越（堅持的信念是沒有最好，只有更好）

可惜學會只是一個小團體，人力、時間、資源都有限制，目前只能申請短期、小量撥款的培訓計劃，亦只能帶領極少數的中文科主任將事情做得對、做得好及多一點思考為什麼要這樣做。學會初步總結經驗後，發現中層領導培訓的方式如兼具主題式講座／工作坊，又有校本的專業支援，效果會較明顯。適當引入專家、顧問，針對科主任面對的課程規劃或管理問題，提出具體的解決方案，並與他們攜手同行，適當時間給與支持與指導，短期內就可以提升科主任的信心及能力。在聚焦、深化、持續時期，配合改革的需要，建議教育界結合不同的力量（包括學會、教育局及師資培訓機構制）、並整合資源，制定出一套系統的、有效的、持續的學科領導培訓計劃，盡快提升他們在行政及領導等範疇的執行力。

是次計劃成果令人欣慰！學會亦根據第一年的經驗申請了第二階段計劃「加強小學中文科主任質素保證能力——觀課與評課」，目前計劃的主要工作已經完成，需要多一點時間整理資料。學會會盡快總結相關的經驗，並提煉成實踐知識，希望供日後教育界同工參考。

## 鳴謝

計劃能順利完成，感謝各位學會朋友、來自台灣中原大學的鍾啟暘教授及參與學校的校長、科主任與前線教師對計劃的支持；特別要感謝的是香港教師中心的撥款資助。

## 參考文獻

- 何碧瑜、盧乃桂（2010）。〈教師借調與教師專業發展〉。《清華大學教育研究》，第31卷1期，81-86。
- 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。
- 胡少偉、徐國棟、曹潔芬（2012）。〈優化學校行政的行動學習〉。《香港教師中心學報》，第十一卷，229-239。

- 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](http://www.lkl.edu.hk/eca-web/ECA_guides/emb/PIs2002_c.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-professional-development-sctpd/teacher-induction-scheme-tis-sctpd>。
- 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。
- 高慕蓮（編）（2014）。《「提升小學中文科主任課程規畫與管理能力計劃」——發展與研究匯編》。香港：香港中國語文教學專業發展學會。
- 張素貞、吳俊憲（2012）。〈大學與學校專業夥伴合作之個案研究——以專業學習社群為焦點〉。《教育研究與發展期刊》，第8卷第1期，1-30。
- 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](http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/teacher/qualification-training-development/development/cpd-principals/Circular_CFP_2015_TC.pdf)。
- 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](http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/wcms/8407/2012_12_05_a.pdf)。
- 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。
- 課程發展議會（2001）。《中國語文學習領域：中國語文課程指引（初中及高中）》。香港：政府印務局。
- 課程發展議會（2004）。《中國語文課程指引（小一至小六）》。香港：政府印務局。
- 課程發展議會（2014）。《基礎教育課程指引—聚焦·深化·持續（小一至小六）》。香港：政府印務局。
- 饒杰騰（1992）。《中國語文單元教學模式》。北京：開明出版社。
- Aubrey-Hopkins, J., & James, C. (2002). Improving practice in subject departments: The experience of secondary leaders in Wales. *School Leadership and Management*, 23(3), 305-320.
- 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. (2001). *Professional communities and the work of high-school teaching*. Chicago: University of Chicago Press.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.

- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London: Paul Chapman.
- Romiszowski, A. J. (1988). *The selection and use of instructional media* (2nd ed.). London: Kogan Page.
- Spillane, J. P. (2005). Primary school leadership practice: How the subject matters. *School Leadership and Management*, 25(4), 383-397.
- Teacher Training Agency. (1998). *National standards for subject leaders*. Retrieved 4 July, 2015, from <http://www.rtuni.org/uploads/docs/NAPCE - pastoral leaders.pdf>

## 附錄

### 支援新獲委任小學中文科主任的計劃簡介

香港中國語文教學專業發展學會於2012年12月至2013年2月底，向香港教師中心申請了撥款，推行一個支援新獲委任剛獲委任<sup>1</sup>中文科主任/統籌的計劃，計劃名為「提升小學中文科主任課程規劃與管理能力」。計劃的目的是因應語文課程改革後，增加對科主任專業領導的要求而推出。中央課程過到學校的層面，實在需要教師配合校本的需要進行調適。

小學語文課程改革開展了十年，根據筆者在學校發展工作經驗，語文科教師仍偏重教甚麼，較少探討如何教的問題。計劃會在校本支援階段，引導科主任與科組成員討論有效的課堂組織，包括如何確定教學目標，選取合適的教學內容，組織多元、有效的教學策略及設計鞏固學習的評估內容。導師亦會引導科主任進行整體、全面的單元組織與規劃，因為語文單元教學方法的特點就在於比較，從異中求同的過程中把握規律，由同中辨異的過程中學會活用（饒杰騰，1992，頁43-44）<sup>2</sup>。饒杰騰老先生建議教師如何處理講讀課文的方法，如果教師認為講讀課文不適合，可以轉換，目的是教師發揮主導的作用。中文科新課程與過去最大的分別是由單篇範文教學發展到以單元組織課文，教科書資料比以前豐富，教師要配合校本的情況，尤其是學生的特性進行調適，要作出專業判斷。教科書出現問題的時候，科主任就要有能力指導教師如何調整，或者通過單元組織學習經驗，以促進學習的成效。

計劃為期約一年，計劃內容是先舉辦講座/工作坊，讓科主任對語文科教學新趨勢及科主任的課程領導能力有初步了解，然後再安排學會成員，同時是語文教育及課程專家，根據學校的課程發展需要，進行校本支援。由於人手及資源的限制，學會能進行校本支援的學校數目不多，只有九所，四所是聯繫學校（只參加計劃提供的講座/工作坊/總結分享會），五所是深度支援的學校（可參加計劃的講座/工作坊/總結分享會；選其

1 有關新手的定義，學會是參考香港教師中心於新教師研習課程時，是接受入職一至三年的教師參加為準；而學會的服務對象，則是獲委任不超過三年的科主任。

2 饒杰騰（1992）。《中國語文單元教學模式》。北京：開明出版社。

中一個支援課題，導師到校引領科主任及核心團隊應用所學，讓科主任體現及發揮領導能力）。

下表是計劃的目標、內容及初步成效：

計劃目標	在課程／單元計劃階段提升中文科新任科主任的領導能力，包括專業能力（單元組織及善用教科書進行調適）及管理能力（善用備課節及協作能力）。
課程轉變對教師／科主任專業知識及能力的要求（參考自 2001 年《中國語文學習領域：中國語文課程指引（初中及高中）》）	<p>一、課程設計的能力：「本課程設計以學生為主體。教師作為教導者，須發揮自主的精神，因應學生需要和興趣，靈活組織學習活動，編選適當和題材多元化的學習材料，並提供全方位的語文學習環境，以提高學生學習興趣。」</p> <p>二、協作的能力：在新課程指引文件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；所以中文科新課程有需要結合教師整體力量。</p> <p>三、有效使用教科書的能力：新課程與傳統的課程的確有很大的變化；不是教科書內容問題，對部分教師，如果新課程只代表轉換了教科書，教師只需要一至兩年時間就能適應、掌握，有沒有協作問題不大。現在新課程轉變的範圍廣（包括單元教學教材組織、組織學習活動、拓寬語文學習環境、照顧學生差異及進行跨科學習及設計有效益、多樣化的作業等）；這是課程廣度的變化；另一個層面是課程深度的變化（例如個別單元要組織計劃；每個單元由開始，實施至總結，教師要經常檢視實際教學情況，然後要調整策略；如果用一個學期或學年來看要進行整體教學規劃，要經常檢討教學情況，作出跟進部署）。</p> <p>四、有效運用備課節進行教學計劃及反思實踐的能力：上述工作不能靠個別教師來完成，因為現在要關注的，不只是教師所任教的班別問題，是課程整體規劃，涉及一個級或者是整個學科的課程發展工作。教師協作及參與決定是在新課程要求教師進行整體教學規劃的基礎下面發展出來的，故此有不少學校在新課程推出後，在行政方面會作出備課節的安排，好讓教師能有時間進行協作；不過光有備課節而不能善用空間及時間，也未必能提升教學質素。</p>
參與學校類別與數目	<p>聯繫學校：4 所</p> <p>深度支援學校：5 所</p> <p>共 9 所</p>



計劃內容一 講座／工作坊主題 人數：每所學校 參加人數不超過 5 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 科主任應具備的專業能力</li> <li>2. 課程規劃與管理</li> <li>3. 撰寫周年計劃</li> <li>4. 撰寫周年報告</li> <li>5. 設計測考卷</li> <li>6. 善用評估資料以回饋教學</li> </ol>
計劃內容二 校本支援重點	<p>重視單元組織與課堂設計：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 進行整體的規劃：要視單元是一個整體，而不是只關注一篇篇課文</li> <li>2. 進行課程設計而不是倚賴教科書：包括設計單元學習目標（不是教科書所說的教學重點）、選擇或調適教學內容、選定合適的教學方式／策略；找出例證檢視單元的教學成效</li> </ol>

#### 學校選擇的支援要點

學校	選擇單元／支援範疇	支援內容
甲	發人深省的故事—— 思考與分析	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 確定單元的教學目標及選取合適的學習材料</li> <li>2. 從單元規劃到單元實施</li> <li>3. 互相觀摩與反思實踐</li> </ol>
乙	解決一年級同學閱讀 理解能力較弱問題	選取兩課課文，擬定學習目標後，便利用祝新華的「閱讀認知能力層次」，包括複述、解釋、重整、伸展、評價及創意，編寫教案；再進行觀課及評課；最後科主任及導師一同檢討計劃推行的情況及成效
丙	探究「悅讀・悅寫 意」中文讀寫課程計 劃的效能	協助學校的科主任建立一個學習歷程檔案，將過程及經驗進行系統的紀錄
丁	設定不同級別的閱讀 教學策略	結合教科書的閱讀素材，增設閱讀策略教學內容，引導學生掌握不同的樂讀策略的概念和運用方法，以提升學生的語文能力
戊	詩歌單元—— 好朋友／魚樂無窮	引導科主任檢視教科書，確定了詩歌單元的教學目標、教學重點與難點，組織教學步驟及選取合適的教學策略

## ***Changes in curriculum leadership to focus, deepen and sustain – How to support the new Chinese panel chairpersons in primary schools***

KO Mo Lin Regina, HO Chi Hang, CHEUNG Sau Hung,

AU Wai Shan Coty & YUEN Kwok Ming

*The Hong Kong Professional Development Association of the Chinese Language Education*

### **Abstract**

In order to play an effective leading role as middle managers, the panel chairpersons are required to handle the school's administrative matters efficiently as well as to lead a team of professional teachers to develop the curriculum effectively. However, how to support these middle managers to play their roles effectively before their appointment has often been neglected in the past. The sharing of the authors' experiences in implementing a programme supporting the professional growth of Chinese panel chairpersons will provide a better understanding of the professional development needs of newly appointed panel chairpersons as well as experienced ones.

### **Keywords**

Chinese Language in Hong Kong, curriculum leadership, panel chairperson in primary school, professional training programme