

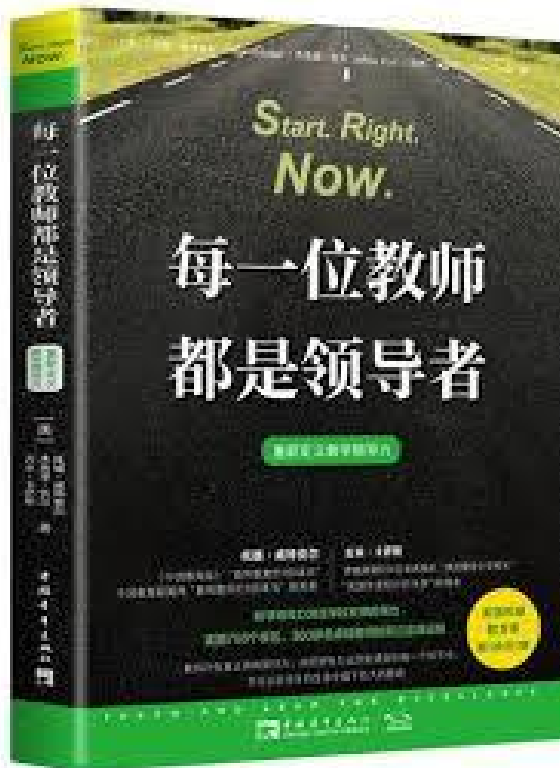
「小學副校長及中層管理人員的領導能力」
研討會(2025)暨系統培訓學習套新書發佈會

教師領袖的知識管理與專業成長
胡少偉博士

2025年6月13日

教師領袖:小學副校長及中層管理人員

- 老師是否也是領導者？其實每位老師都是領導者，他們影響的是學生，生命影響生命，所以老師的工作很重要也很神聖。如果老師不能影響學生，無論在學習、態度上，讓學生明辨是非，這個老師是失敗的。若一個學生從沒有興趣變成有興趣學習、主動學習，這就是很大的進步。所以老師也是一個很重要的領導者，對象是學生。要做好領導、做好課程改革，就要知道如何透過不同的方法、策略，令你的影響力可以發揮。
- 「在分布式的管理方式下，校長和其他領導者肩負著不同的責任，在學校發展和改進中更好地發揮作用；教師領袖也扮演著一個重要的角色，並且要承擔學校的部份領導和管理職責」(Schleicher, A. 主編，郭婧、高光譯，2013，頁13)。



在分布式學校行政架構下，中層管理人員的領袖角色更為吃重，適切的學習、交流和分享有助這批新教師領袖得到專業的成長；每位中層主任教師領袖既要懂得領導，也要管理科組內的人與事。

教師領袖要有做一個領導者的觀念；**「沒有這個觀念的轉變，其他的改變是不會發生的」**（胡少偉、余煊、陳湛明，2010）。教師領袖要知悉其角色與基層教師不同，才能對其領導力成長有正面的影響。

- 作為教師領袖，學者賴志峰（2012）歸納為：聚焦於新知識和技能的學習、認同教師的專業角色、追求革新與進步的自主性、教學與學生事務的同儕合作、參與學校重要決定、開放和真誠地溝通及推動正向的工作環境，值得小學新任中層管理人員作參考。
- 正如《科領袖的角色》指出：「作為一個管理者，要維持日常運作，保證工作完成，監督成果和結果，與及要有效率；而作為領袖，要懂得個人與人際行為、重視未來、關心轉變和發展、重視質素和有成效的」（Kirkham，2004）；每位教師領袖既要懂得領導，也要管理科組內的人與事。

科組主任角色與一般教師的分別

根據《學校行政手冊》（教育局，2024年11月版），**資深教師及科主任的職能**包括以下八點：

1. 帶動課程和教學法方面的發展；
2. 支持教師的專業判斷；
3. 掌握課程發展的最新動態；
4. 統籌 / 連繫各學習領域 / 科組，協力推動跨課程學習；
5. 妥善管理及靈活運用資源；
6. 與其他教師探討問題，分享知識和經驗；
7. 規劃和部署教師持續專業發展；以及
8. 表揚其他教師取得的成就，並提供適當的回饋。

一般教師的職能則包括以下九點：

1. 加強學生學會學習的能力；
2. 能夠隨機應變；
3. 掌握課程發展的最新動態；
4. 營造良好的學習環境；
5. 樂於嘗試和採用各種學與教策略；
6. 與社區工作者協作；
7. 對工作時加檢討；
8. 與其他教師商討問題，分享知識和經驗；以及
9. 訂定個人的專業發展計劃。

職能／職級	資深教師及科主任	一般教師
執行	<ul style="list-style-type: none"> ● 掌握課程發展的最新動態 ● 與其他教師探討問題，分享知識和經驗 	<ul style="list-style-type: none"> ● 加強學生學會學習的能力 ● 能夠隨機應變 ● 掌握課程發展的最新動態 ● 營造良好的學習環境 ● 樂於嘗試和採用各種學與教策略 ● 與社區工作者協作 ● 對工作時加檢討 ● 與其他教師商討問題，分享知識和經驗 ● 訂定個人的專業發展計劃
管理	<ul style="list-style-type: none"> ● 支持教師的專業判斷 ● 統籌／連繫各學習領域／科組，協力推動跨課程學習 ● 妥善管理及靈活運用資源 ● 規劃和部署教師持續專業發展 	
領導	<ul style="list-style-type: none"> ● 帶動課程和教學法方面的發展 ● 表揚其他教師取得的成就，並提供適當的回饋 	

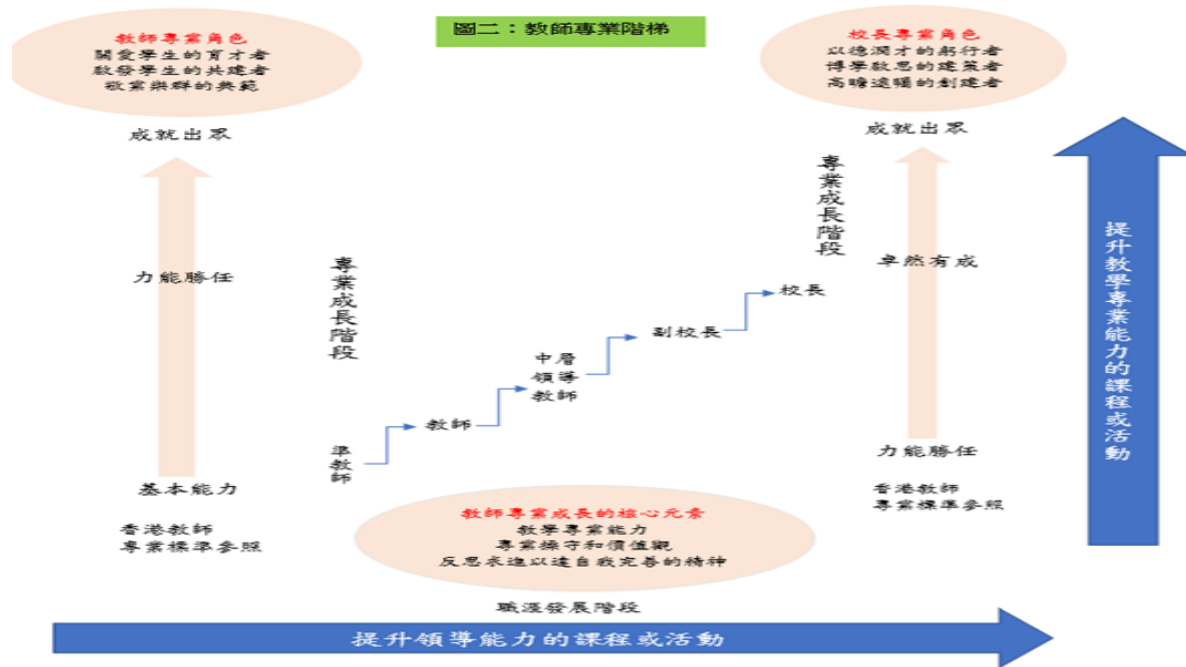
管理者在日常工作中扮演的 10種角色 (managerial role)

範疇	角色	職責
一. 人際範疇： 提供資訊	1. 精神領袖 (figurehead)	成為組織的象徵，參與一些活動和儀式
	2. 領導者 (leader)	訂定組織目標，下達指令，並且掌握進度，以順利達成績效
	3. 聯絡者 (liaison)	代表組織建立良好的網絡與關係
二. 資訊範疇： 處理資訊	4. 監督者 (monitor)	監督團隊的生產力及福祉
	5. 傳播者 (disseminator)	傳達有用的資訊給同事及部屬，幫助他們了解組織運作的方向
	6. 發言人 (spokesman)	代表組織發言
三. 決策範疇： 使用資訊	7. 創業家 (entrepreneur)	主導變革計劃、擬定策略、監督執行，以解決問題，確保組織獲得更好的成績
	8. 危機處理者 (disturbance handler)	組織陷入危機時，必須出面處理。員工彼此之間產生糾紛時，負責介入協調
	9. 資源配置者 (resource allocator)	讓組織資源做最有效的應用，包含預算、人力、時間等等
	10. 談判者 (negotiator)	當執行的計劃與外部部門產生衝突時，管理者必須居中協調。

- 在小學的新行政架構下，新任副校長和中層管理人員的領袖角色更為吃重，適切的學習、交流和分享有助這批新教師領袖得到專業的成長。正如《科領袖的角色》指出：「作為一個管理者，要維持日常運作，保證工作完成，監督成果和結果，與及要有效率；而作為領袖，要懂得個人與人際行為、重視未來、關心轉變和發展、重視質素和有成效的」(Kirkham, 2004)；每位新任副校長和中層主任等教師領袖既要懂得領導，也要管理科組內的人與事。當中，小學副校長和中層主任等教師領袖要有做一個領導者的觀念；「沒有這個觀念的轉變，其他的改變是不會發生的」（胡少偉、余煊、陳湛明，2010）。教師領袖要知悉其角色與基層教師不同，才能對其領導力成長有正面的影響。

「小學副校長及中層管理人員的領導能力系統培訓」

圖二：教師專業階梯建議



教師專業發展專責小組報告（2019）提出了上述的教師專業階梯理念架構。為促進教師專業成長及提升教師專業地位，教育局於 2020/21 學年建立教師專業階梯；專業階梯以「T-標準 +」描述的教師及校長專業角色作為教師專業發展的目標。

➤ 「T-標準+」由教師及校長專業發展委員會和教學專業團隊共同制定，是一套以學生為本的期望和目標，描述了教師及校長在專業成長中的願景和使命，以及他們於不同專業成長階段應具有的專業表現。教師及校長專業發展委員會提出教師專業標準參照的核心理念是以學生的教育需要為中心，面向未來和成長學生需具備三個特質：達至全人健康、具備成年階段所需的素養和能夠靈活應對未來的轉變。對應上述三個學生特質教師專業團隊共同制定了香港教師下列三個專業標準參照：

1. **關愛學生的育才者**：培育學生全人發展，與學生在成長歷程中結伴同行，幫助他們拓展潛能。

2. **啟發學生的共建者**：發展學生的共通能力，培育所需的素養，並啟發他們建構知識，讓他們投入深度學習。
3. **敬業樂群的典範**：通過持續專業發展彰顯精益求精的專業精神，裝備自己及學生靈活應對轉變，為學校和社會的長遠發展和革新作出貢獻。

新任小學副校長和中層主任等教師領袖其中一個學習重點是要了解上述三個教師專業角色，並學會帶領基層教師掌握這三個教師專業角色。再者，教師及校長專業發展委員會同時亦提倡校長發揮以德潤才的躬行者、博學啟思的建策者及高瞻遠矚的創建者的專業角色，小學副校長和中層管理人員等教師領袖有可能成為未來的小學校長，或多或少也要了解掌握這三個校長專業角色。

-
- 作為教師領袖，台灣學者賴志峰(2012)歸納為：聚焦於新知識和技能的學習、認同教師的專業角色、**追求革新與進步的自主性**、教學與學生事務的**同儕合作**、參與學校重要決定、**開放和真誠地溝通**及**推動正向的工作環境**，值得香港小學新任中高層管理人員作參考。
 - 在急速發展的香港社會，各界對香港小學不時有新的要求，在這情況下新任副校長和中層管理人員等教師領袖要學會管理轉變；正如台灣學者在《學校經營管理與領導》指出：「要改變個人知識較為容易，其次為態度改變，改變個人行為較改變個人知識與態度，顯然較為困難，需時較多」(陳義明，2005)。

反思：反思從基層教師到中層管理者的角色轉變，並思考作為教師領袖在哪方面有學習的需要？

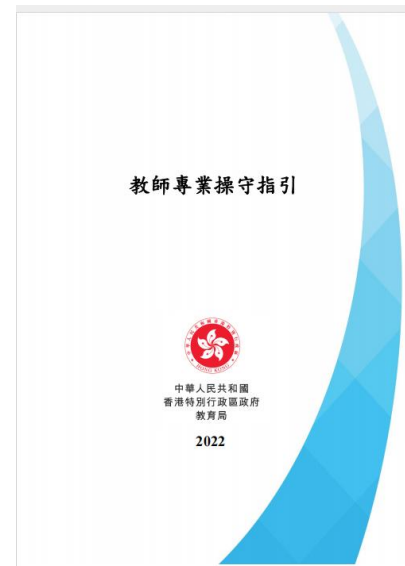
➤而內地學者也強調「**擁有積極的心態**才能使你理性地面對工作、生活中的成功和挫折，積極的心態能夠激發你的潛能，並使你積極主動地將這種正向能量傳遞給你的團隊」(劉翀，2014，頁5)。在學校發展過程中，新任中層管理人員要持積極心態，才可將**正能量**傳給科組成員共同推動學校發展。

八項專業及個人道德與操守：

1. 專業信念
2. 恪守法治
3. 以身作則
4. 廉潔公正
5. 盡忠職守
6. 關愛學生
7. 尊重私隱
8. 維護專業

教師專業操守指引

https://www.edb.gov.hk/attachment/en/teacher/guidelines_tpc/guidelines_tc.pdf



知識管理在學校的實踐

- 早期學者把知識分為顯性知識(Explicit Knowledge) 和隱性知識(Tacit Knowledge)兩大類。有系統條理的顯性知識可利用正式途徑和具體資料傳遞分享；**隱性知識則較難形式化地記錄和溝通**。一般學校會透過系統化機制（如：教師手冊、電子教材庫、會議），將顯性知識整合和分享給校內其他成員；而教師之間的互動協作和專業對話，就是分享隱性知識的常見方式。
- 應用知識管理概念的學校比較關注如何**把隱性知識有策略和有系統地遷移到組織中的不同層面**，讓教師互相學習，然後把所獲得的知識和經驗心得轉移、深化及應用於其他情境，以提升學校整體學與教成效。

-
- 《小學教育課程指引》(2024)為促進香港小學邁向學習型組織的發展，建議教師個人的知識及技能須轉化為組織(即學校)的知識，方法包括反思和整理以下4個問題的內隱知識，並轉化成學校的外顯知識。
 - 開展新課程所遇到的困難？解決的方法？
 - 如何有效分析學生的學習顯證，以回饋教學策略？
 - 如何評鑑創新教學策略的效能？
 - 如何建立知識管理系統，以延續和深化良好的實踐經驗？

-
- 教師學習發生在不同的實踐中，包括在其教室、其學校社群及在專業發展課程/工作坊，也可能發生於與一個同事的走廊對話，又或產生於課後輔導一個問題學生時。要理解教師的學習，我們要在上述多元情境中研究，並考慮到其個人學習及參與的社交系統(Borko,2004)。新任小學副校長及中層管理人員要認識知識管理的理念。
 - 知識管理將組織內的知識和資訊有效地選取、分類、儲存、傳遞、更新及共享的過程。知識除了有內隱和外顯的分別外，也有個人知識和組織知識的不同；個人知識是屬於內隱知識和個人智慧，可供**個人運用但難以共享**，組織知識是指在系統內成員皆可接觸的共享知識。

知識管理的流程	教師個人	學校
知識提取	校內外研習、進修、閱讀、上網、教師間的交談	學校會議、政策文件、網路資源、購買圖書設備。
知識分類與儲存	筆記、數位管理、影印、照相、錄音	平面媒體、多媒體、網站、檔案資料、文件保存。
知識分享	讀書會、個人網頁、文章發表、演講、備課會、觀課分享	校際交流、與學生分享、教師討論、群組分享、媒體與網頁分享。
知識運用	課程教學、行政管理、人際互動、學習、行動研究	師徒制、雙組長、啟導新教師、家校溝通、家長互動、行政管理
知識創新	課程研發、理念創新、結構變革、行動研究	課程與教學、組織變革、專業成長、行銷策略、研究發表

表1：學校知識管理的流程（修摘自：張芳全，2007，頁191）

➤表1是兩類知識在知識管理流程的例子，供讀者參考。知識管理在學校層面的應用，首先要制定學校文件的知識地圖，將所有文件有效地儲存和整理；然後要**促進校內教師的個人內隱知識轉換成學校組織的外顯知識**。接著創造校內教師的分享機會，以便更多的內隱知識有效流通和傳授，促進學校的發展。

要有效在學校活用知識管理的理念和運作，學校知識管理小組要讓同工明白不同知識的轉換。下表2是參考蔡進雄(2003，頁54)有關知識管理在學校實踐的示例，可供同工進一步認識知識轉換的操作；學校知識管理小組應按技術發展的需要，有意地引入適切的分享和學習活動，以激活校內同工對知識轉換活動的參與。

- 新任小學中高層管理人員須負責整理科組的共有知識，將相關資訊和知識放入學校的知識地圖內，讓這些科組內的知識成為學校的組織知識，可供其他人利用和改良，從而有益於校內團隊推行各項工作和任務(余煊、李少鶴，2012)。

表2：知識管理在學校實踐

由內隱知識到內隱知識(共同化)	由內隱知識到外顯知識(外化)
<p><u>學校行政</u>：校外參觀績優學校、資深優良行政人員的帶領</p> <p><u>教學方面</u>：校內外教學觀摩、資深優良教師的帶領</p>	<p><u>學校行政</u>：成立讀書會、參加研討會、校內中高層管理人員分享</p> <p><u>教學方面</u>：教師分享教學心得、成立讀書會、參加教師進修</p>
由外顯知識到內隱知識(內化)	由外顯知識到外顯知識(組合)
<p><u>學校行政</u>：將習得知識實踐於行政工作</p> <p><u>教學方面</u>：將習得知識實踐於教學過程、引入合作或自主學習</p>	<p><u>學校行政</u>：編印校務章程及各類手冊</p> <p><u>教學方面</u>：編印學報及刊物、利用網站傳播好文章</p>

有關知識管理的目的，內地學者易凌峰、楊向誼(2006)指出「知識管理的目的是建立自己的知識系統架構，讓教師有效地保存在過程中所獲的知識，不讓有價值的經驗流失；同時，亦有效地將隱性知識在反思的基礎上，轉化為可以共享的、系統的知識」。知識管理的其中重點是要將教師的內隱知識轉換為外顯知識，因為只有將知識外顯化，才能透過資訊科技儲存於資料庫中，並經過適當地分類、儲存後，有助於知識的分享與再利用。因此，新任中高層管理人員如何整理校內教師的內隱知識，並轉化為外顯的學校組織知識，再透過知識分享傳遞給校內的其他教師，就是知識管理的關鍵成功因素。

反思：什麼是什麼是知識管理？校內有沒有透過知識分享將同工內隱知識轉化為外顯的學校組織知識？如有，請分享並評價其成效。若未有開展知識管理活動，妳/你建議如何啟動呢？

累積內隱知識和事後檢討

- 教師在教學和校務工作中，經過一連串失敗和成功，逐漸形成並累積自己特有的內隱知識；學校的工作也是如此，新入職教師會按照資深教師的提示工作，等到習慣之後，就會覺得自己和一些同工的看法是有差異的，並發覺到上級的指示未必都是合理的，有時會有「換成自己就會有別的做法」等合理化想法，改變了落實工作的方式以提高效能。這可以說是當事人本身知識的成長所換來的結果，若是因此能提高效率，上級和同工必會另眼相看。
- 若只一味地重複相同的事，是無法創造和累積新知識的，教師必須經由不斷的改良和創造知識，才能令自己處理事情能力有所進步，這些組織有用的知識一般來說就是「秘訣」。

- 雖然這可能只是小竅門，但教師知道這一點就能得心應手；知道和不知道兩者對工作結果大不相同，由這不難看出秘訣是工作智慧。怎樣使這些可提高學校效能的個人智慧讓其他同工了解和掌握呢？看來小學中高層管理人員應將個人內隱知識轉換成組織知識；這可讓個人內隱知識外顯並獲他者所認知，繼而將有關知識適當歸類和編入學校知識系統之內，並成為形式化文字和供組織內其他人提取與運用。整個知識管理轉換過程既可使個人的內隱知識轉換，亦可有效地累積學校的組織知識。
- 在這個教師專業發展強調終身學習的趨勢下，香港教師在職培訓也出現了相應的變化，越來越重視教師的主動參與和成為學習者，從而使受訓者學以致用提高日常工作。

- 新任副校長及中層管理人員須負責整理科組的共有知識，將相關資訊和知識放入學校的知識地圖內，讓這些科組內的知識成為學校的組織知識，可供其他人利用和改良，從而有益於校內團隊推行各項工作和任務(余煊、李少鶴，2012)。
- 國際行動學習協會全球首席執行官指出：「行動學習法是一個能夠為個人、團隊、領導者和組織成功適應、學習和創新提供多種可能的強力的管理工具；對於組織而言，它是一個能夠幫助組織改進績效，促進成員潛力挖掘的有效培訓方法」(新資本編輯部，2010，頁34)。

- Simkins et al. (2009) 在總結NCSL (National College for School Leadership) 所舉辦的領導培訓課程時，認為不論在調查及個案中皆需要顯示出在校內的領袖發展活動是能產生顯著的正面影響的。新任副校長及中層管理人員需在工作中以一種「在行動中反思」去解決實際問題，才可提高自己領導和管理的內隱知識。
- Bennett等(2007)指出：「創建新知識能力並不是將已知的中層人員理念和價值傳遞，而是需要由下而上去發現和創造新的工作方法」。在推動校本行動學習的過程中，小學副校長及中層管理人員要反思和檢視校本行動，從而累積了校內團體和個人的專業智慧；正如內地學者指出：「實踐智慧是緘默的，隱含於實踐過程之中，更多地與個體의思想和行動過程保持著一種共生關係」(王潔、顧泠沅，2007)。

- 《視學周年報告2023/24》稱：「配合優化架構的落實，部分學校運用和分析數據的意識漸見提升，如把教師觀察、學生和家長訪談的質性資料與量性數據結合分析，互相印證，深入了解學生表現；也有學校善用自評數據，細心比較各持份者的回應或不同學生群組跨學年的數據變化，從整所學校和各學習階段等層面，多角度檢視工作成效及學生需要」(教育局質素保證分部，2024，頁3)。
- 王凱（2011）在《教師學習：專業發展的替代性概念》提出「教師是在具體的工作場景中通過真實地嘗試使用知識獲得收效後，才產生真正的學習和改變的內在需要」(頁60)。在知識管理系統中，一個常見的應用策略就是事後檢討(AAR, **After Action Review**)；這是一種從實際行動中反思及學習的方法，目標是讓人們在行動後透過檢討進行學習，從而提升日後處理同一或相近專項計劃的效能。

- 只要處理得當，事後檢討所花時間不多，三十分鐘或一小時就可學到很多；因而所獲得的洞察力及改善策略，亦可很快就能在實際行動上運用。故此，新任副校長及中層管理人員應每年**對重要工作進行事後檢討**，**以提高自己的管理和領導能力**，經整理後儲存在校內知識管理系統之內，供團隊成員分享和組織學習。
- 要有效學習事後檢討這方法，學校的團隊及個人可按下列五個問題對特定事件或任務進行反思和分析，並將結果整理和儲存在校內知識管理系統之內，以供他人學習和分享：

(修摘自：杜拉克著，張玉文譯，2002，頁14)

1. **原意為何？**行動的目的何在？想要達成的目標為何？在描述及評估動機時，盡可能具體。
2. **發生甚麼事？**到底發生了甚麼事？為甚麼發生？為甚麼不發生？結果如何？精確回想到底發生了甚麼事，並不容易。這也是為甚麼必須在事情發生後，儘速進行AAR的原因。
3. **學到甚麼？**以我們想做的事，以及實際發生的事為準，我們學到甚麼？我們比剛開始的時候多知道了甚麼？如果別人想步上我們的後塵，我們會給他甚麼忠告？
4. **接著該做甚麼？**以我們目前所知為基礎，我們該如何做？由於AAR的重點在於行動，所以專注於可以很快付諸行動的學習，變得非常重要。
5. **我們應該告訴誰？**還有誰應該知道我們的學習心得？他們應該知道甚麼？我們打算告訴他們嗎？我們如何利用所知，去推動整個組織的表現？

反思：初步構思一個行動後學習(AAR)個案的分享，包括：原因為何？發生甚麼事？學到甚麼？接著該做甚麼？我們應該告訴誰？

「教師專業化」到「教師專業發展」

個人職業階梯的上升和
各種專業榮譽的獲得等

[教師個體被動專業化]

外部

內部

內在專業素質的提高和
專業實踐的改進等

[教師個體主動專業化：
教師專業發展]

個體

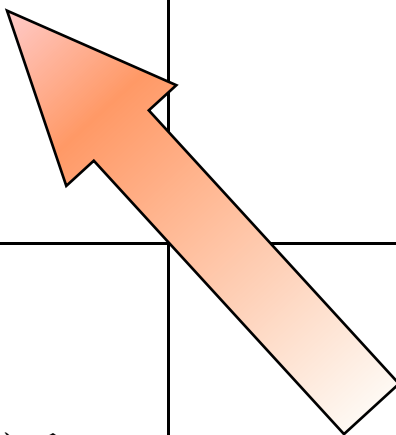
專業地位的認可和社會地位
的提升等

[教師群體專業化：工會主義]

訂立嚴格規範的資格許可和
任職制度等

[教師群體專業化：專業主義]

群體



學習的專業 專業的學習

教師專業能力理念架構及持續專業發展

四大範疇：

教與學

學生發展

學校發展

專業群體關係與服務



(師訓與師資諮詢委員會，2003)

教師專業能力理念架構

教與學範疇	學生發展 範疇	學校發展 範疇	專業團體關係 及服務
<ul style="list-style-type: none"> ●學科內容知識 ●課程及教學內容知識 ●教學策略、技巧、媒體、語言 ●評鑑及評估 	<ul style="list-style-type: none"> ●學生在校的不同需要 ●與學生建立互信關係 ●學生關顧 ●學生多元的學習經歷 	<ul style="list-style-type: none"> ●學校願景、使命、文化及校風 ●校政、程序及措施 ●家庭與學校協作 ●回應社會變革 	<ul style="list-style-type: none"> ●校內協作關係 ●教師專業發展 ●教育政策的參與 ●與教育有關的社區服務及志願工作
<p>六個基本價值觀：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 50%;">●堅信學生人人能學 <li style="width: 50%;">●弘揚師德，關愛學生 <li style="width: 50%;">●尊重差異，多元取向 <li style="width: 50%;">●完盡本職，獻身教育 <li style="width: 50%;">●團隊協作，樂於分享 <li style="width: 50%;">●持續學習，追求卓越 			
<p>前設：教師成長及發展</p>			

專業群體關係及服務範疇——專業能力描述

基本要求



力能勝任



卓越境界



領域：
教師專業
發展

<p>與他人分享知識及成功經驗</p>	<p>隨時準備應邀與同事分享知識及成功經驗；接受指派參與校本教師專業發展活動/其他專業發展活動。</p>	<p>與同事結成伙伴，參與對教與學方法的反省並力求改善。</p>	<p>積極支持同事/其他學校的教師與人分享知識及成功經驗的做法。</p>	<p>協助同事進行協作教學，以改善教學工作和學生的學習效果；鼓勵/協助同事在校內/同區/跨區組成學習圈/網絡。</p>	<p>逐步擔當領導角色，支援其他教師的工作，並樹立榜樣和推介模範教學法，促進持續個人及專業發展。</p>
<p>為教師專業發展作出貢獻</p>	<p>隨時準備應邀與同事分享知識及成功經驗；接受指派參與校本教師專業發展活動/其他專業發展活動。</p>	<p>認同教師的持續專業發展是優質教育的關鍵，並主動參與適合本身發展需要的專業發展活動。</p>	<p>為實習教師/新入職教師提供啟導支援；積極參與校本教師發展工作/其他專業發展活動。</p>	<p>推動全校性的同儕分享文化及教師啟導工作；提供專業意見，推廣校本教師專業發展工作及協助界內籌辦專業發展活動。</p>	<p>在持續個人及專業發展方面表現積極進取，並樹立榜樣，對同事產生正面影響；領導教育界的專業發展活動及倡導為教育專業作出貢獻。</p>

	項目	基本要求
領域： 教師專業發展	與他人分享知識 及成功經驗	隨時準備應邀與 同事分享知識及 成功經驗；經驗 接受指派參與校 本教師專業發展 活動/其他專業發 展活動。
	為教師專業發展 作出貢獻	

教師學習

- 有關在職教師專業發展的理念，美國學者芬韋克 (Fenwick) 於2004年發現「在過去十年以來，出現了兩個對於教師發展產生重要影響的趨勢：一是越來越試圖以教師終身學習來代替教師專業發展；二是從注重個體學習轉向通過實踐共同體來促進教師學習」。
- 正如學者Easton(2008)指出「發展(develop)意味著發展某人或某物(develop sb. or sth.)；**被別人發展是不夠的，教師必須能夠自我發展**。為了變革，他們必須知道得足夠多；為了獲得不同的結果，他們必須改變自我——變成學習者」(頁756)。

如何管理與領導年輕世代 1:50

<https://www.youtube.com/watch?v=rKV4ghlpaGQ>

有內地專家也指出「轉向教師學習的首要意義在於強調教師的主動性；其次也意味著突出教師學習的日常性和內生性」(尚正德、張素琪，2011，頁56)。

在教師專業發展強調終身學習的趨勢下，香港教師在職培訓出現相應變化，越來越重視教師的主動參與和成為學習者，從而使教師學以致用。新任中層管理人員應自覺成為專業學習者，「**教師學習是一種不同於學生學習的成人學習活動**，這種學習是教師在內外部環境發展需要及自我發展需要激勵下，以自身的可持續發展為目標，**以參與式學習為主的多樣化實踐方式**」(孫翠香，2014，頁56)。

新任中層管理人員在制訂校本持續專業發展政策時，應配合校情和學校發展需要，如為全體教師提供與關注事項相關的培訓；為新入職教師提供入職啟導；又或安排擬晉升的教師接受有關領導和管理的培訓，並作出繼任安排。

學校在制訂校本持續專業發展政策時，應參考教師專業階梯及「教師專業能力理念架構」，按教師在不同專業成長階段的需要，與他們共同訂定切實可行的專業發展計劃；並**根據學校發展需要**，訂定相關的校本持續專業發展政策。學校於推行校本持續專業發展政策時，**應適切調配人手和其他資源，並正確運用津貼和資助**，以促進員工培訓及發展。

在經濟合作發展組織的《建設高質量的教師專業：來自世界的經驗》提及「當更多的資源要被投入到教師專業發展中時，僅僅增加課程數量是不夠的；更重要的是，**專業發展需要與個體教師的職業生涯發展**、學校改革和整個教育系統的改革結合起來」(Schleicher, A. 主編，孔令帥、丁笑炯和呂杰昕譯，2014，頁76)。學校已由以往較著重教師的個人效能，趨向發展以科組為本的團隊協作，重視凝聚教師力量以發揮團隊優勢，並就提升教師專業能力而訂定校本策略，作為新任中層管理人員妳/你理解嗎？

專業實踐社群

按《小學教育課程指引》，近年不少學校的教師為實踐創新教學，由以往默默耕耘，轉化為努力不懈地推動共享教學資訊、資源與心得，積極發揮實踐社群的協作精神和力量，不但提升了專業水平和素養，亦大大改進教學工作的效能；包括透過參加內地考察、價值觀教育學習圈、與國安教育及人文科教師相關的專業培訓等，與同儕合力提升校本國民教育及愛國主義教育的成效。

故此，中層管理人員應透過不同的專業發展模式，實踐及反思，強化個人的專業知識和能力，並積極參與校內以至跨校性質的專業實踐社群，與教育同工協作交流，共同推動各校科組課程持續更新。將科組同工連結成為一個專業實踐社群，每位成員都是學習者，透過互相學習、彼此支持、分享經驗及實踐所學，可激發其他教師一起學習，追求專業成長，從而整體提升科組教學團隊的能力。

團隊工作與學習

如果團隊採用一個更加複雜的工作方式，這一方式好比許多相互聯繫的處理器，從而能擴大處理信息的能力，發現不同的思維方式以及關於學習的其他方式，使得以多種方式思考同一種問題成為可能。這既是學校，也是互動環境的一個特點。作為區分相似性和差異性的結果，人們或者選擇接受對方觀點，改變自己的立場，或者對現實提出質疑。

為了成功做到這一點，並且充分利用學習的新效果，我們需要創造一個新的環境，使得團隊能夠以自己的方式緊密團結在一起，共同的工作。案例研究表明，在一個學校向團隊、向跨校團隊、向互動環境轉變的微妙過程中，如何維持對員工的各種溝通交流是非常重要的。這些都不是預先安排好的，因為在團隊的發展計劃中沒有涉及。這很適合學校「不懈努力」的發展準則。一定要努力採納團隊、員工和學校的觀點，發展過程要體現不斷增長的對意見衝突和意見一致的關注。

共同學習的發生

當人們對自己的行為有自主權，並且在團體中具有發言權時

當人們認識到各自行為的差異，並且能夠承擔這些不同行為的責任時

當人們敢於冒險，並且認識到創造力正是來源於環境的不確定時

當人們共同對事情的意義和信仰提出挑戰和質疑時

當人們探討未來，並且找尋目前發展的趨勢時

當人們鼓勵多元論時

當人們對別人的能力也抱有信心時

當現有學校能夠涉足一些新領域，比較新舊兩種不同的世界觀，並選擇一條更優路徑時

這時，學校就處在發展之中，它將學會如何應對複雜的環境，逐漸成為在一個學習系統中能夠進行更深入研究的學習型學校。

專業學習社群

- ◎ Kruse等定義的專業共同體，應致力於促進學習以及教師、管理者之間互相，來最大限度地提高學校共同體中的教學水平和學生的學習成績。進行了廣泛研究之後，他們提出專業共同體的五個要素：
 - (1) 反思對話；
 - (2) 關注學生學習；
 - (3) 教師間的互動；
 - (4) 合作；
 - (5) 共同價值觀和規範。

(趙麗、劉冷馨、朱曉文譯，2004，頁7)

專業學習共同體的維度

共同的價值觀和見解：從員工的工作可以看出，他們始終不渝地致力於提高學生的學習

集體學習和應用：共同應用所學到的東西來解決問題，滿足學生們的需要

起支持作用並權力分享的領導團體：大家聯合執掌權力、共享權威，在做決策的時候，讓所有的員工都參與進來

支持性條件：促進合作性工作環境形成的物質和人力條件

共享的個人實踐：來自伙伴的反饋和協助，不斷地支持著個體和群體的提高發展

專業社群的標準 (趙麗、劉冷馨、朱曉文譯，2004)

特徵	反思對話 共同關注學生的學習 公開教學實踐 合作 共同的價值觀和規範
建構條件	聚會和討論的時間 日常距離上的接近 互相依賴的教學角色 教師授權/學校自治 交流模式
人力/社會資源	對改進的開明態度 信任和尊重 支持型領導 社會化 認知/技能基礎

- ◎ 即使說服了學校管理者創建專業學習共同體是學校發展的最好策略，困難問題依然很多。
- ◎ 思考這些問題的最好方法是「以目標為導向進行探索」，也就是說描述專業學習共同體的特徵、專業學習共同體成員的思維習慣和行動方式以及專業共同體的功能。
- ◎ 描述學習型組織的**清晰願景**以及**明確人們如何行動**，有助於明晰把學校轉變成專業學習共同體的具體步驟。

專業學習社群的理念

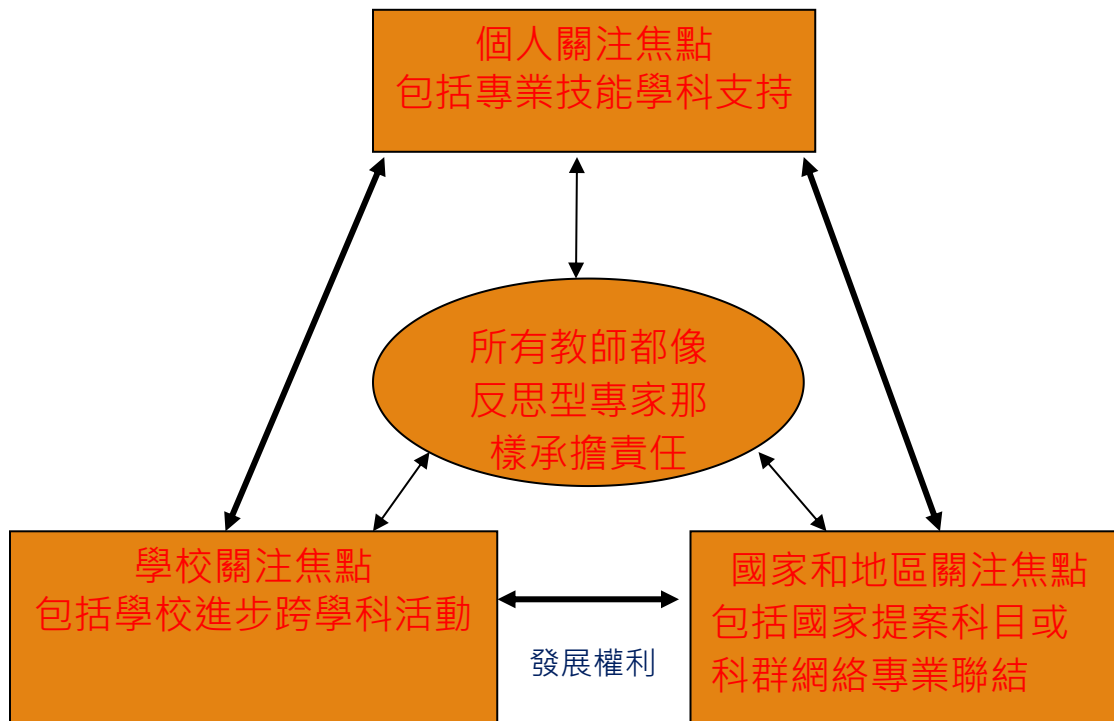
- ◎ 隨著香港教育改革和課程改革的發展，教育界越來越關注專業學習社群的理念，小學中層人員作為教學團隊的一員，當然是學校專業社群的一員；有時候，個別中層人員更要承擔帶領和規劃同工的專業發展，那麼就更需要了解專業學習社群的理念。在《學習型學校的專業發展》一書內清晰表達了上述的標準，而宋萑(2007)亦曾將專業學習社群的內涵歸納了如下的七點：

- ◎ **共享的使命、願景、價值和目標**——學校同事有共同的使命和願景，都志於學校的改善和學生表現的提升。共享的價值和目標讓同事彼此認同，在共同的價值平台上相互信任、交流、分享，並為共享的目的而共同發展。
- ◎ **共享和支持性領導**——學校建構一種共享式領導，讓教師賦權增能，民主地參與權力分享和決策分享。學校領導者應通過共享式領導，來支持教師發展和學生學習，在學校內建構一種學習氛圍。
- ◎ **集體分享式探究、學習和行動**——學校透過反思、對話、探究、學習、行動，同事共同探究、協同分析、集體計劃、行動和評估計劃，從而尋求提升學生學習和學校改善。
- ◎ **共享的實踐**——同事之間相互觀課，相互鼓勵並積極給予反饋，互相支持，並協助對方解決困難，通過個人實踐非私有化，實現教學經驗分享和協助教學改善，促進彼此學習和發展。

- ◎ **持續改善的計劃與研究為本的決策**——為共同之使命與願景而訂立學校持續改善的長遠計劃，有計劃地、循序漸進地把學校建設成為學習型組織，這些決策以研究為本，在分析學校現狀的基礎上，提出適切改善學校的做法。
- ◎ **支持性條件**——為學校成員之間相互尊重、相互信任、相互關懷的關係，提供結構和資源上的支持，包括學校的大小、共享的時間、空間之安排、交流系統，以及學校反饋硬件、技術及人力方面支持。
- ◎ **拓展之社群**——將社群之邊界拓展開來，不局限於教師集體，而將學校職工、學生、家長、社區、教育當局等各類教育有關者納入其中，尋求各種教育者的參與和支持，共同幫助學校提升學生學習和發展水平。

-
- ◎ 彭新強(2006)曾指出“學校應在其成員間培養一種促進學習的氣氛；只有當組織高度重視互信、認定犯錯亦是學習的歷程、不害怕失敗和鼓勵冒險，教師才有動機在學校裡引入新的教育理念，並著眼於追求高質素的教學”。今天學校要支援同工面對變革，**鼓勵同工在日常教學和專業發展中多些專業分享和交流**，以提高同工的教學水平和建構學校專業學習社群。
 - ◎ Rikowski(2006)指出“**實踐社群**可作為孕育、發展、分享和管理特定的知識、資訊和理念的輸送工具，亦能創造一個環境使新知識和理念產生，也可建立一個分享知識的文化和文化交流的環境”。

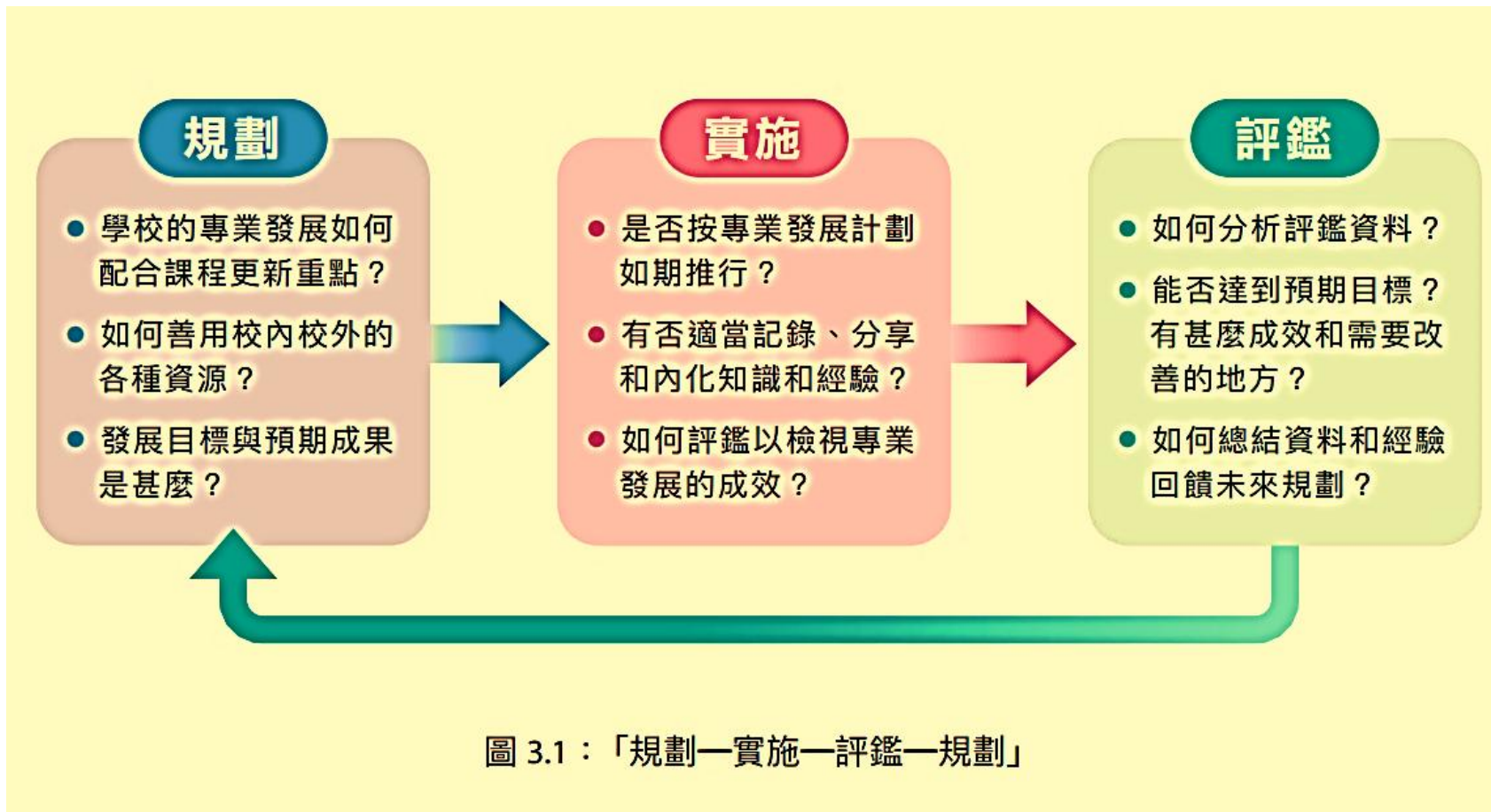
- ◎ 教師和學校管理團隊，在持續性專業發展方面能實現功能互補：
 - 管理者在持續性專業發展中的責任——為全體教師提供專業發展機會，確保教師的專業發展在教師日常工作框架中居於優先地位，賦予教師以相應的專業發展權利，**關注教師的專業發展、個人需求及各種目標的實現**等。
 - 教師在持續性專業發展中的責任——通過反思自身工作及引入和嘗試各種新的工作方式，使自己逐步成長為「**反思型的專業工作者**」，這應成為教師常規工作的重要組成部份。



專業學習社群是一群具共同信念的人，關注並熱情投入科組的實踐；透過經常的互動協作，直接參與和學習使科組同工做得更專業。黃麗鏗(2006)認為：「在專業學習共同體內，教師們能夠通過日常工作發展出協作性和反思性的文化，以打破教師的孤立；這種文化也引領著成員成為學習者，以共同探究的精神來處理他們的共同學習」。所以建立更多的教師專業學習社群，可有效地創造機會讓同工在交流中觀摩和反思，從而提高科組同工的教學能力和專業表現。而Lieberman (2008)指出：「在美國近年有不少教師網絡和協作計劃去幫助教師學習，讓教師們增加在公眾分享實踐經驗和與同工一起工作中改善教學」。可見，**教師專業交流網絡可創造機會讓教師觀摩和反思**；作為校內學科負責人的新任中高層管理人員，應參與這些跨校的專業學習社群，望在交流和分享中達到共同提高小學教師的教學能力和專業表現。將科組同工連結成為一個專業實踐社群，每位成員都是學習者，透過互相學習、彼此支持、分享經驗及實踐所學，可激發其他教師一起學習，追求專業成長，從而整體提升科組教學團隊的能力。

建立專業學習社群

優質的學校管理與組織是建基於良好的專業領導和管理兩個因素。為建構科組成為學習型組織，新任中層管理人員**作為領導者應設置有效的措施支援教師、促進團隊的協作和教師的專業成長**。科組領導層也需藉運用自評理念，監察科組工作的推行和評估成效，積極向持分者匯報科組表現，以增加管理的透明度和體現問責精神。與此同時，各範疇的工作要有效實踐「**策劃-推行-評估-策劃**」的自評循環，藉此不斷自我完善，持續發展。中層管理人員要有效協助學校及科組做好評估工作，首先要明白自己要擔當一個主動的角色。除了如實地反思和聆聽同工對自己科組工作的表現和評論外，也要積極參與全校性事務的討論，務求促進全校中基層教師對學校現況有相近理解，並認同學校未來發展的規劃。



在科組層面創建學習型組織的過程，**發現和創造團隊的共同願景以及價值觀具有重要的意義**。共同的願景是希望，是夢想，是推動每個人前進的動力。共同願景最簡單的說法是：我們想要創造什麼？從某種意義上說，願景是團隊對學校未來的一種設想和期望，也是一種團隊價值觀的具體體現。每個人都有自己的願景，也是人們心中嚮往實現的景象。個人願景是個人前進的動力，而團隊的共同願景則是團隊前進的方向和動力。我們能夠走多遠決定於團隊整體的工作和學習能力，而是否向著團隊既定目標前進、到達希望到達的地方，則取決於共同願景深入人心的程度。**如果一個科組團隊沒有共同願景，那麼成員就在各自目標下驅動，由於努力目標的不同，結果是各行其道，根本達不到科組既定的目標。**

作為科組領導者，新任中層管理人員要**掌握願景循環過程**(Cycle-of-Vision Process)，與科組同工在共同願景的基礎上，設計工作、評鑑結果及**慶祝成功**(Williams & Richardson,2010,p23)。

在鼓勵個人願景時，必須注意不要侵犯個人自由。沒有人能將自己的願景給別人，也不能強迫他人發展願景。**意圖建立科組共同願景的領導者**，必須樂於把共同願景與團隊成員分享。通過長期的溝通以及一連串的探詢，檢測員工心目中對共同願景的理解，員工的個人願景是否與科組共同願景保持一致。

3.5 持續發展學校實踐社群

學校作為學習型組織

正如前述，我們已步入 VUCA 時代，積累的知識需要通過不斷學習而修正更新。教師肩負推動終身學習之重要角色，所以教師自己亦應成為終身學習者，透過身教影響學生，不斷探究新知識，運用所學，使學校發展成為一個「學習型組織」。

「學習型組織」(Learning Organisation) 是指組織成員擁有共同願景，並經由持續的團隊學習以達至創新成長。學習型組織透過「五項修鍊」³ 等策略，促使成員的潛能不斷發展，並運用系統思考的方式解決問題，從而強化組織適應環境、自我完善及創新的能力。因此，營造一個教師積極參與、緊密協作，朝着共同願景而不斷學習求進的組織文化被認為是學校變革成功的重要關鍵。

促進學習型組織文化的實踐社群

學校成為學習型組織是一個持續發展的過程，而由教師組成的「實踐社群」就是實現學習型組織的基礎和主要途徑。「實踐社群」(Community of Practice)⁵即「一群具共同信念的人，關注並熱情投入某個領域的工作。他們透過經常的互動協作，直接參與和學習如何將其領域做得更好」(見圖 3.2)。在實踐社群中，每一位成員都是學習者，他們透過互相學習、彼此支持、分享經驗及實踐所學，可激發其他教師一起學習，追求專業成長，從而整體提升學校教學團隊的能力。

近年我們見證不少學校的教師為實踐創新教學，由以往默默耕耘，轉化為努力不懈地推動共享教學資訊、資源與心得，積極發揮實踐社群的協作精神和力量，不但提升了專業水平和素養，亦大大改進教學工作的效能，帶來「一加一大於二」的效益。教師的努力值得學校管理層的肯定。

懂得團隊學習

新任中高層管理人員要懂得團隊學習的重要性。團隊學習是學習型組織的重要概念，依據聖吉(P. Senge)《第五項修練》是組織致勝的關鍵；在學習型組織中，學習不僅是個人的事，也是團隊的事。每個組織由許多團隊組成，而且組織本身就是一個大團隊，每個團隊如能有效的運作，便能使組織發揮最大的效能，迅速、有效達成組織及成員的目標。

要使團隊發揮最大的果效，組織內的團隊學習影響重大。聖吉認為團隊學習是連結個人學習與組織學習的關鍵，個人學習由各人需要而定，不一定與組織運作有關，而組織本身無法產生學習，必須由團隊的形式，讓成員進行與組織有關的學習。

團隊學習讓成員能彼此了解共同的任務與現實，大家相互交換心得，產生集體的行動與力量，向共同目標的邁進。聖吉認為學校是一個充滿團隊活動的地方，透過集體深入討論日常的經驗與對話(dialogue)，積累眾人智慧可超越現狀，並建立團隊發展的共識，催化學校成學習型組織。

透過中層培訓帶動科組學習

《小學教育課程指引》(2024)第三章表明現時學校普遍著重發展中層領導，大多能按校本情況及中層人員的培訓需要，採用多元化方式如：培訓課程、導師支援(Mentoring)、集思會、訪校交流、海外學習、借調計劃或跨界別體驗計劃等，以培養中層人員的領導能力，並擴闊他們的專業視野，通過持續及具深度的專業發展，相信很多富有專業能力的小學中層管理人員領導能夠有以下的能力，現供各新任小學中層管理人員作參考。

1. 透徹了解、掌握及組織大量學科知識及教學法；
2. 在大量學與教資訊當中洞悉有意義的範式和特色，作為參考；
3. 善於擷取專業知識的重要部分和相關連繫；
4. 靈活運用知識技能於適切的情境；以及
5. 有信心和能力在上述各方面帶領教師進行專業討論，並給予教師建設性回饋。

共同備課大多是同科同級教師間的協作備課，科組同工因應課改和學校倡導的教學策略，一起研究教材，共識一課或一單元的教學流程，以形成對教材的重點和難點有一致的理解，並統一教學活動和相關測評的設計。

教師在參與共同備課中，通過反思可以發現自己存在的問題，並在條件許可下加以修正和提高。共同備課讓教師討論實際課堂教學的安排，並在討論課程設計時，可反思自己過往的相關教學經驗和對教材的理解，又或重新檢視自己對新的教學策略的認知；這些專業反思活動，「既是教師專業素質結構的重要組成部份，又是促進教師專業發展的重要途徑」(王少非，2005)。

在共同研討的過程中，可使科組同工更準確地把握教學內容與課程目標，在同級各班中產生同質的教學效果，有效地促進組內同工的專業進步。一個有效的共同備課制度，在規劃時要指定一位同工作事前準備，並有專門負責將共同備課的成果記錄，以便日後組內同工可翻查和參考，持續改善科內各級課程和教學的設計。

不少學校實行同儕專業觀課，新任中層管理人員支持這累積科組同工專業知識的做法嗎？同儕觀課是指同工以伙伴身份去看另一位教師的授課，目的是促進同工專業的發展而不是用作考績。同儕觀課以學生在課堂學習所提供的回饋為顯証，作為同工共同反思和改進教學的素材，過程中令同工相互交流並獲得更多的教學認知，有助科組同工積累教學專業經驗。在科組同儕觀課後，一般都安排進行自評和互評的活動。自評就是授課者在課後面對同事描述對自己教學的反思，這是授課者與觀課同行的專業對話，也是對自己就該節教學的回顧；自評內容包括對教材分析、教學設計和教學的亮點與不足。

觀課後的互評「是教師相互學習、借鑒反思、提升專業素質的過程，評課教師要從不同角度進行評析，既要看常規，又要看改革與創新；**既要看預設，又要看生成**.....另外，評議時要**善於發現執教者的閃光點**，不要只針對執教者的不足之處，而應提出具建設性的意見」(李靜，2011，頁109-110)。有時觀課可按學校發展需要而針對某一教學環節或特定目標而進行重點互評，這方法可一改過往面面俱到的觀課；在重點評課中，**授課與觀課同工在觀課前明確主題，讓觀課同工帶著重點問題觀課**；觀課時要不斷思考與主題有關細節的意義，以便提出有價值和具針對性的回饋。

關注教師的生涯發展

教學年期

1-3

4-6

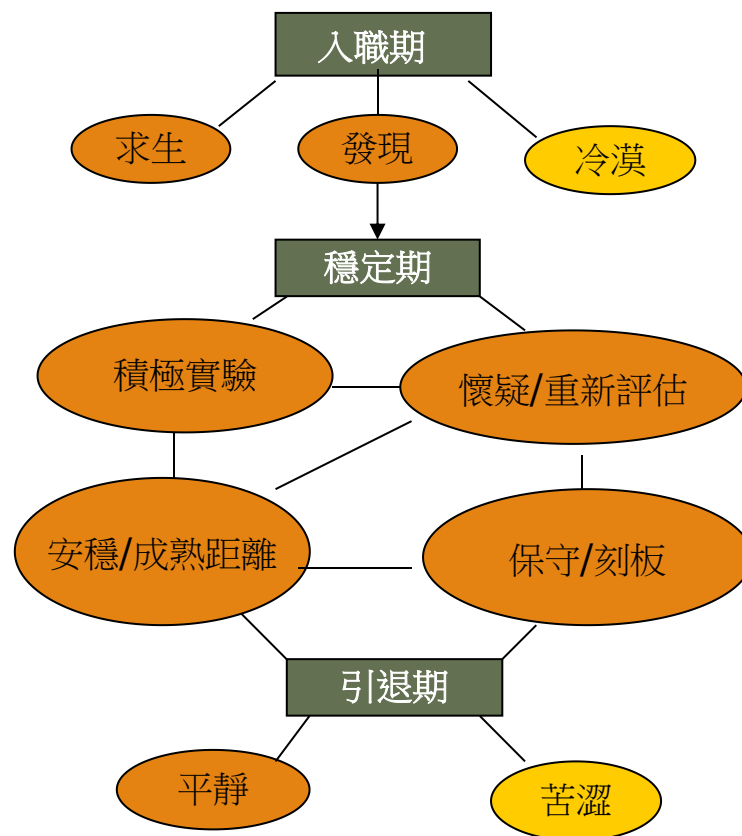
7-18

19-30

31-40

(Huberman,1989)

專業生涯週期



教師的專業枯竭

新教師多是初步入真實成人世界的年青人，其中有部份人希望能嘗試不同的職業，對教學仍未委身，於是面臨大小挫折，便容易選擇離職。但更深層的是，不少新教師抵受不了現實的衝擊，因為得不到同儕的關懷和支援，而出現專業夭折，對教學專業灰心，感到教育理論無用。

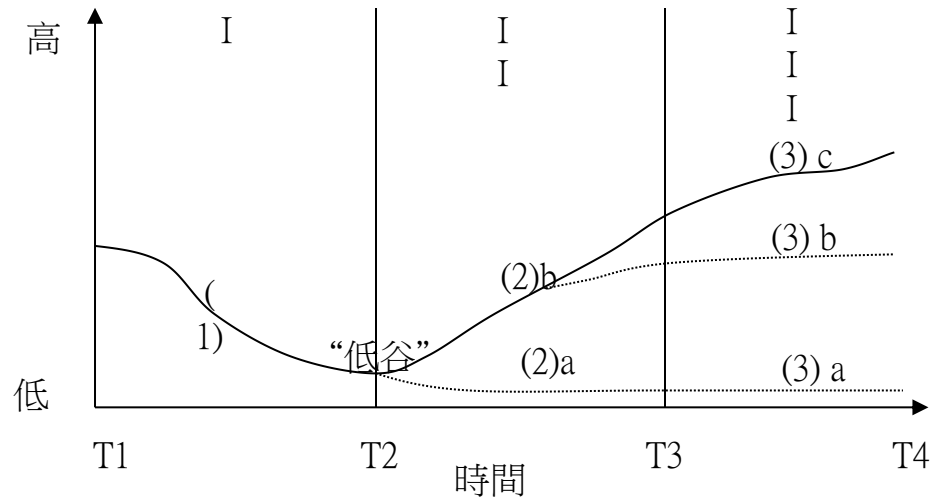
現實衝擊

教學憧憬	學校現實
1 關注學生需要	師生溝通不足
2 照顧個別差異	學生差異極大
3 愉快學習	學生秩序問題
4 循序漸進	課程繁且急
5 全心全意負責教學工作	教務、行政工作量大
6 家長與教師有良好關係	家長藐視教師的職能



陳聖根(2002)：〈新教師之學教歷程- 衝擊和對策〉，輯於陳培佳編《小學教師學教成長計劃報告書及教師專業成長專集》，香港，香港教育學院，頁136。

學教自我觀



I 認識期	(1) “滑坡” 階段	T1 職前教師教育課程完結時	(3) a “低地” 階段
II 適應期	(2) a “下坡” 階段	T2 首數月	(3) b “高原” 階段
III 穩定期	(2) b “上坡” 階段	T3 半年	(3) c “登峰” 階段
		T4 第一年年終	

學教歷程模式圖解 (陳培佳，1992)

「專業身份」的確立

新教師背景不一，但無論是那一類的新教師，在進入一個新的工作環境及人際關係時，他們都需要肯定自我的身份。

而專業身份能否確立，正與新教師處理難題的成效有關。新教師能有效處理入職年的困難，新教師對下面各問題的答案中找出端倪。

我能否做到？

我能參與學校群體嗎？

我滿意什麼？

我的專業憧憬是怎麼的？

教師入職啟導計劃

教師的首年工作經歷對其未來教育事業影響至鉅。入職啟導能協助新任教師盡快適應教學工作，以取得良好的教學效果。新任教師入職初期的成功經驗能增加他們對教學工作的投入感、熱誠和積極性。

教師入職啟導計劃的基本對象為新教師，而非已有教學經驗的轉校教師。我們鼓勵所有學校為新教師提供考慮周詳而又有系統的培訓計劃，以促進他們的專業發展。

於二零零五/零六至二零零七/零八學年期間，師訓與師資諮詢委員會曾分三階段施行「入職啟導先導計畫」，其中亦包括《入職啟導工具》的設計。

校本入職啟導

- ☞ 啟導制度能為每位新任教師提供充分照顧；
 - ☞ 考慮周詳，能為每位新任教師提供全面的學習經驗；
 - ☞ 能為新任教師提供自我反思的機會；
 - ☞ 設有恰當的工具，以記錄每一位新任教師的發展歷程；及
 - ☞ 能對計劃進行評估，供日後發展之用。
- 在啟導過程中，反思是重要的元素，能協會新任教師投入教學專業。反思可在不同的專業活動中進行，例如：
 - 分析自己或別人的課堂教學；
 - 分析一個學生的發展個案；
 - 表達自己的教育理念；及
 - 在啟導教師的指導和協助下，透過中期及總結檢查進行自我評估。

關注個人專業成長

專業成長的道路並非人人平坦。新教師要成為一位專業的教育工作者，最基本的是要以積極態度關顧自己的專業成長。一個新教師的成長，其個人對自己的事業發展的重視和自我關注是十分重要的，正如 Tolley, Biddulph & Fisher (1996) 提出：新教師應建立一個專業能力的個人檔案，以不斷提高自己的教學表現。

在做好首年入職適應，踏穩專業的第一步後，新教師須明白專業成長路的終身意義，不斷的自我檢討、反思和學習，以調整和提高自己的教學能力(Tickle, 2000)，從而與時並進地改善教學質素。

好教師的成長

各種特殊能力	形成時間 人數的百分數	大學前(%)	大學期間 (%)	職後 (%)
對教學內容的處理能力		18.95	12.63	68.42
運用教學方法和手段的能力		21.65	12.37	65.98
教學組織和管理能力		19.59	11.34	69.08
語言表達能力		34.69	20.41	44.90
教學科研能力		18.18	11.11	70.71
教育機智		19.19	11.11	69.70
與學生交往能力		21.43	10.21	68.37

上海中學優秀教師能力形成的時間分佈表(葉瀾等人,2001)

值得參考的措施

- 教師專業發展被視為長遠的人力資源策略，學校能夠根據發展需要，訂定校本專業發展計劃，教師亦普遍積極參與專業發展活動；
- 學校能按關注事項（如：加強價值觀教育）訂定每年教師發展活動的主題及目標，鼓勵教師參與有關策劃工作，以符合教師的需要和增強其擁有感；
- 教師善用資訊科技，如在雲端平台上載學與教資源、簡報、優質課業設計、校外培訓筆記等，推動知識共享及協作文化，促進校本課程發展；
- 學校善用校外資源，組織多元化的教師專業發展活動，如專業支援計劃、學習圈、境外考察團等，有助營造團隊學習氣氛，促進專業成長；
- 引入實證為本的觀課文化，訂定清晰的觀課重點，透過同儕觀課、公開 / 示範課或課堂研究等，讓教師聚焦研討教學難點，進一步提升教學效能；及
- 建立跨校專業交流網絡，學校之間積極分享專業知識、課程發展策略和成功經驗，並互相支援。

需要反思的地方

- 專業發展活動的效能如何？有何實證？如何針對性地改善學與教效能？
- 專業發展活動與學校關注事項 / 課程發展重點是否緊密連繫？如何避免活動流於形式化？
- 推行教師專業發展活動後，能否適切檢討其成效，以及訂定跟進策略？
- 學校是否設有機制檢視與協調科組的專業發展活動？有否善用教育局提供的培訓資源？
- 引入校外專業支援，或參與專業網絡後，能否有系統地將良好經驗持續和深化？
- 如何提升教師的創意思維？如何鼓勵他們走出舒適地帶，嘗試創新的學與教策略？

導師型的管理者與發展性教練的態度

- 在培育同工成長方面，謝文憲在《教出好幫手：想當好主管，先學會教人》指出的4個領導模式，一個成熟的小學中高層管理人員會按同工的不同能力和成熟度去採用恰當的領導模式去培育同工。其中的第四步驟最為關鍵，有心培育同工的新任中高層管理人員需要留心以下4項要點：學習者示範後，教學者必須給回饋；讓學習者知道您在觀察他的示範動作；適時給予學習者鼓勵並指正錯誤之處；採取三明治回饋法。

領導模式	發揮員工自治力 Delegating	主動聆聽引導決定 Participating	雙向溝通控制管理 Selling	清楚指示密切督導 Telling
成熟度	高能力者 高自約者	高能力者 不確定能自約者	能力普通者 不確定能自約者	低能力者 高自約者
使用對象及 時機	對有自信及 機動性高的人	對有自信但缺乏工 作動機性的人	對有能力但需要約 束其接受責任的人	新進員工或缺乏自動 力和工作指標的人

教導的流程與層次

工作教導的四個層次



層次	流程
	5. 成效追蹤
做好	4. 讓你做做看
做對	3. 我做給你看
做完	2. 我說給你聽
有做	1. 學習前準備

在實際工作場合的培育（On Job Training）是香港學校常見的專業學習的安排，也就是所謂邊做邊學；完整的OJT有五大步驟，分別是「學習前準備」、「我說給你聽」、「我做給你看」、「讓你做做看」與「成效追蹤」。

- 不是所有的導師都是管理者或經理人，但是大多數有效的管理者和經理人的舉止行為很像導師。「優秀的領導者也是一位導師。再次強調，指導是領導者職責的一部份，其首要任務是幫助他人成長」(周迪、郭心蕊譯，2014，頁5)。優秀的領導者善於使用清晰的視覺溝通，會有力地指出一個精準的發展方向，讓後輩跟從。新任副校長及中層管理人員要做好一個導師便要學習下列三個技巧：詢問、聆聽和肯定。
- 詢問是以開放的方式了解對方的想法與觀點；詢問過程要避免先入為主，或者應避免使用是非題，如多使用What、How、Why的問題，讓對方能不受限地回應想法。
- 聆聽是在溝通對話時，用耳朵聽、用心去聽對方的話語，以及話語下隱藏的想法與情緒；往往主管很忙，就會有邊思考邊聽的狀況，或者在有雜訊地聽。

- **肯定**則是具體的讚賞對方的觀點、採取的方法、態度、過程和結果；真情假意的肯定，團隊成員一樣是感覺得到的。
- 小學中高層管理人員掌握以上三個技巧可成為一個**導師型的管理者**，**邊做好科組務工作邊教導年資淺或能力稍遜的同工**。再者，新任副校長和中層主任等教師領袖也要有熱情與好奇心來激勵團隊成員；「一個好領導人與一流領導人最大的分別，就在於求知若渴；一個擁有強烈求知欲的人，必然會憑自身的熱情與好奇心來激勵他人，並帶來新構思，讓團隊充滿活力」(大衛·諾瓦克著，楊幼蘭譯，2014，頁71)。
- 在〈激發下屬潛力，領導者會刻意做的**3件事**〉一文中，史蒂芬·柯維給領導工作下的最佳定義是：清楚明確傳達他人的價值與潛力，直到對方受啟發，也看出自身潛力的程度。

真正的領導是一種刻意的選擇，他發現有**3種發揮影響力**的方法，值得想當真正的導師的小學副校長及中層管理人員學習：

1. **以身作則**，想要別人變成你的理想樣貌，卻不以身作則，那導師說的只是空話；品格所傳達的，遠比言教、甚至身教更具說理力及說服力。
2. **以真心待人**，受指導者感覺得到導師的言行；每當人們認定他者是心存善念，是出於良好動機與內在安全感，心懷善意就會結出善果。
3. **以正確方式教導**，受指導者聽得見導師的話語；在準備要說什麼之前，請先調整好心理及態度，說話內容可能不及表達方式來得重要。正如下表所示，教練式領導比教導式領導更有成效。

	教導式領導	教練式領導
英文	Teaching	Coaching
目的	培養技能	激發潛能
效果	能做(有能力做)	想做(有意願做)
動機	外力(來自於主管)	內力(來自於自己)
對象	新手(不熟悉任務/技能)	老手(熟悉任務/技能)
聚焦	以主管為中心	以部屬為中心
技巧	告知、建議	提問、傾聽
嗣像	上對下	平行
溝通	單向	雙向
比重	80-90%(主管常用)	20-10%(主管少用)

反思：分享對教練式指導的看法/經驗。作為一個小學副校長/中層管理人員，選一項工作進行行動學習，規劃時需思考下列問題：為甚麼要進行這個行動學習？影響這課題的因素及學習的要點是什麼？期望在是次行動學習會得到哪些成果？預期推行這行動學習將會面對哪些困難或問題？設計推行這個行動學習的流程？應搜集哪些資料以了解學習的推行和其成效？這個行動學習有哪些伙伴，各人有何角色呢？應怎樣評價過程中自己的表現？

- 身為領導者，新任副校長及中層管理人員不是只有透過訓練及指導發展部屬的技能，還需要運用大量提問與引導來激發員工的潛能。領導者在輔導部屬的過程中，幾乎80-90%都熟悉教導式領導風格，只有 20-10%會使用教練領導風格。
- 在〈主管給予回饋該讚揚還是指正？教練式領導回饋入門5技巧〉一文中，Kyria，稱由coaching技巧發展而來的教練式領導，有以下5個技巧需掌握：**創造彼此信任的環境和氣氛**；**區分客觀事實與主觀意見**；**精準回饋：強化正面烙印**；**精準回饋：建設性的指正**；**主管的自我心態準備**。冀望多些新任中高層管理人員能以領袖心態去學做同工的教練。

校內品質圈分享和說故事的教師領袖員

- 著名管理學家 William Edwards Deming（戴明）早年提出系統性質量管理的觀念，他著重品質管理和控制。有關觀念被日本公司接納，成立品質控制圈。據謝家駒、馮培漳(1986)品質圈「是指在自願的原則下，由工作性質相同或相近的基層僱員以小組形式組織起來，通過定期的會議及其他活動，由圈員主動地提出、討論及嘗試解決與改善跟他們工作成效有關的各種問題(頁3)。」他們亦解說品質圈是一群人的小組，由一位經受訓的中層帶領，去發掘、分析及解決問題，目的是提升品質。

謝家駒及馮培漳(1986)稱品質圈成員最好在7至10人之間，解決問題步驟和技巧如下：

1. 找出問題所在：思維衝激法、意見調查、過程分析；
2. 整理資料；
3. 分析資料，尋找原因和解決方法；
4. 擬定工作計劃工作大綱；
5. 實行計劃；
6. 最後作出檢討。

品質圈的效用包括提高質素、提高士氣、加強溝通、提高質量意識、改變工作態度、改善管理、增加工作滿足感、增強歸屬感、發掘人才、發展員工等。成立「品質圈」是為了解決問題，亦可以是互相學習，但最終的目的是為了提升品質和成果。在「小學副校長及中層管理人員的領導能力系統培訓」計劃中各學員安排入一個互訪學習品質圈，分享學員的學校好做法，並在解難環節中坦誠交流和分享經驗。

- 新任中高層管理人員作為一個領袖，你有什麼故事？你是誰？你來自何方？你要做的是什麼？...當你試圖影響他人時，首先要思考清楚以上與自己相關的問題；這是美國西蒙斯於2000年編寫《說故事的力量》的核心概念。她提醒讀者最古老的影響力工具也是最有力的，是經由姿態、音調和節奏所展述出來的故事；說故事的人可以抓住一個心存疑慮、抗拒和否定的聽眾，同時亦製造一個可信的形象。近年，筆者不時主持教師領袖的專業分享，每次在聽同工的分享時，就好像在了解一位教師領袖的成長故事；這些故事有同工在談領導同工，有同工在說學校特色，也有談學校的轉變.....在這些教育管理人員的分享故事中，有些令筆者印象深刻，有些好像記不清曾說什麼；其中最重要的是當事人說故事的能力。古今中外，無論是傑出的政治家、成功的企業家，還是傳世的學者，很多都是會講故事的人。

Simmons (陳智文譯, 2008) 指出六種可採用的故事類型如下, 供各新任小學副校長及中層管理人員了解。

1. 「我是誰」故事(Who I am)：使用故事說明自己，並促成信任；
2. 「我為什麼在這裡」故事(Why I am here)：
指出領導者和組織關係的訊息，以說明自己定位；
3. 「願景」故事(The vision)：
真誠訴說組織願景，以使成員心領神會並願意為組織奮鬥；
4. 「教誨」故事(Teaching)：
讓領導者以有意義方式合理化新能力，傳達希望成員如何做的訊息；
5. 「現行價值」故事(Values-in-action)：
以個人經驗或彰顯價值觀的偉大故事，去影響某人或團體實踐某特定價值觀；
6. 「我知道你在想什麼」故事(I know what you are thinking)：
訴說故事以降低或除去成員對組織或其他成員的懷疑或反感想法，建立彼此信任。

反思：以說故事的方法介紹一個小學副校長/中層管理人員成長的個案，當中要包括值得學習的要點。反思影響新任副校長/中層管理人員成長的因素，並寫下個人減壓抗逆的策略。

參考文獻：

1. 〈主管給予回饋該讚揚還是指正？教練式領導回饋入門5技巧〉，擷取自：
<https://www.kscthinktank.com.tw/blog/%E4%B8%BB%E7%AE%A1%E7%B5%A6%E4%BA%88%E5%9B%9E%E9%A5%8B%E8%A9%B2%E8%AE%9A%E6%8F%9A%E9%82%84%E6%98%AF%E6%8C%87%E6%AD%A3%EF%BC%9F%E6%95%99%E7%B7%B4%E5%BC%8F%E9%A0%98%E5%B0%8E%E5%9B%9E%E9%A5%8B%E5%85%A5/>，
瀏覽日期：2024.12.29。
2. 〈教練式領導：激發部屬潛能與自我當責、創新動能〉，擷取自：<https://jctraining.co/coaching-leadership/>，瀏覽日期：2024.12.29。
3. 〈激發下屬潛力，領導者會刻意做的3件事〉，擷取自：
<https://www.businessweekly.com.tw/management/blog/3011927>，瀏覽日期：2024.12.29。
4. 王凱(2011)：〈教師學習：專業發展的替代性概念〉，《教育發展研究》，(2)，58-60,75。
5. 王潔、顧冷沅(2007)：《行動教育：教師在職學習的範式革新》，上海，華東師範大學出版社，15-16。
6. 余煊、李少鶴(2012)：〈科組層面應用篇〉，載於《應用知識管理教師手冊》，香港，香港初等教育研究學會。
7. 杜拉克著，張玉文譯(2002)：〈知識工作者要懂得自己要做什麼〉，載於Cross, R. & Baird, L.著，張玉文等譯《知識工作者必備手冊》，台北：天下遠見出版股份有限公司，頁2-31。
8. 易凌峰、楊向誼主編(2006)：《知識管理與學校發展》，天津，天津教育出版社。
9. 胡少偉、余煊、陳湛明（2010）：培訓中層人員領導的一個經驗，《優質學校教育學報》，6，31-39。
- 10.張芳全(2007)：《教育知識管理》，台北，心理出版社。
- 11.教育局質素保證分部(2024)：《視學周年報告2023/24》，香港，教育局。
- 12.教師專業發展專責小組(2019)：《教師專業發展專責小組報告》，香港，教育局。
- 13.陳義明(2005)：《學校經營管理與領導》，台北，心理出版社。
- 14.新資本編輯部(2010)：行動學習法:從提出好問題開始—國際行動學習協會CEO H.Skipton Leonard, Ph.D. 訪談，新資本(03)，32-36。

15. 劉翀(2014)：《中層正能量：優秀經理人正向管理法則》，北京，中國電力出版社。
16. 蔡進雄(2003)：〈知識管理在學校組織的實踐〉，載於《學校行政與教學研究》(頁54)。高雄，高雄複文。
17. 課程發展議會(2024)：《小學教育課程指引》，香港，教育局。
18. 賴志峰(2012)：〈理念學校的學校領導：教師領導〉，載於《不一樣的學校領導：進尋成功典範》(頁125-159)，台北，高等教育。
19. 謝文憲(2012)：《教出好幫手：想當好主管，先學會教人》，台北，春光出版社。
20. 謝家駒、馮培漳(1986)：《品質圈：企業管理的新挑戰》，香港，商務印書館香港分館。
21. Bell, C.R. & Goldsmith, M. 著，周迪、郭心蕊譯(2014)：《成為導師型經理人：如何幫助員工學習成長》，北京，電子工業出版社。
22. Bennett, N., et al. (2007). Understandings of middle leadership in secondary schools: a review of empirical research. *School Leadership and Management*. 27, 453-470.
23. Borko, H. (2004). Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*, 33(8). 3-15.
24. Kirkham, G. (2004). *Subject leadership: The Role of the Subject Leader*. London: Optimus Publishing.
25. Novak, D. 著，楊幼蘭譯(2014)：《帶誰都能帶到心坎裡：40000個店長都是這樣升上來》，台北，天下雜誌。
26. Simkins, T., et al. (2009). Outcomes of in-school leadership development work a study of three NCSL programmes. *Educational Management, Administration & Leadership*. 37(1), 29-50.
27. Simmons, A., 陳智文譯(2008)：《說故事的力量：激勵、影響與說服的最佳工具(修訂版)》，台北，臉譜。Schleicher, A. 主編，郭婧、高光譯(2013)：《為21世紀培育教師和學校領導者：來自世界的經驗》，北京，北京大學出版社。

作為新任小學副校長/中層管理人員，請妳/你就下列品質圈互訪解難環節問題作思考：

1. 有經驗老師逐漸離開學校，令學校出現青黃不接的問題，如何令學校繼續順利發展？
2. 教師團隊老化，資深老師具專業知識但他們較難適應改革。新老師適應力強但經驗不足，教學效能較低，如何令學校繼續順利發展？
3. 學校未來數年有多位資深教師陸續退休，校內教師年資相對較淺，在管理或教學層面都出現斷層。如何理順中層管理以及各領導層的承接交替，以應付各種挑戰及變革？

謝謝聆聽！

歡迎提問？

胡少偉博士現職為香港教育大學國際教育學系高級講師(助理教授)，先後獲得柏立基教育學院教師證書、香港中文大學兼讀學士(小學教育)、香港大學教育碩士(教育社會學)及北京師範大學哲學博士(比較教育)。胡少偉從事教師教育卅年並曾任教於小學，為《學校公民教育指引(1996)》工作小組成員，現任香港教育工作者聯會副會長、香港教育大學國學中心聯席總監、香港教研學報執行主編、香港教育行政學會學術秘書和香港初等教育研究學會義務秘書等職務。曾任校董培訓班、擬任校長課程及中層人員領導培訓課程的導師，並為香港教育大學「在香港學校實施愛國主義教育」(PDP)課程導師，曾發表過百篇期刊和專書的文章；研究興趣則包括香港教育政策、比較教育與全球在地化發展、教師專業發展與中層人員培訓、國民教育與生命教育、及中國文化與哲學思想。

胡少偉的學術連結為<https://repository.eduhk.hk/en/persons/siu-wai%E8%83%A1%E5%B0%91%E5%81%89-wu>

教聯會胡少偉連結

<https://hkfew.org.hk/%E5%AA%92%E9%AB%94%E4%B8%AD%E5%BF%83/%E6%95%99%E8%81%AF%E6%9C%83%E6%96%87%E5%BA%AB/%E8%83%A1%E5%B0%91%E5%81%89>