



## 學校專訪

## 嘉諾撒聖心英文中學



## 利瑪竇中學



與學校同行  
提升教師專業  
能量

落實澳門教育政策

最新消息

QSIP專業分享會現已接受報名

教育視點

學校改進系列文章

科組改進系列文章

有效教學策略系列文章

# QSIP 消息

現正  
接受報名

學校改進專業分享系列

## 落實澳門教育政策的關鍵： 中層領導的培育、多元評核的實踐 (網上分享會)

近年，澳門推動多項教育政策以提升人才培養的素質，促進學生全人發展。學校要順利開展及落實相關政策，學校領導層須為學校制定整全式學校改進的策略，其中包括培育校內的中層領導，提升他們專業領導的意識及技巧，並推動不同科組在學與教層面落實相關政策。

主辦：香港中文大學 香港教育研究所 優質學校改進計劃 (QSIP)

日期：2021年4月10日 (星期六)

時間：上午9:30至11:15

對象：中小學校長、副校長、教務主任、各科組長、課程發展組長

形式：利用Zoom於網上進行 (報名後將獲另函確認及發出Zoom連結)

時間	程序
9:30-10:15	專題分享：「中層領導的培育」 講者： 香港中文大學「優質學校改進計劃」總監 陳鴻昌博士
10:15-11:00	專題分享：「多元評核的實踐」 講者： 香港中文大學「優質學校改進計劃」 學校發展主任 胡翠珊博士及潘穎程女士
11:00-11:15	總結及問答環節

報名：<https://www.fed.cuhk.edu.hk/qsip/news/> 或  
掃描右方二維碼於網上報名

截止報名日期：2021年4月7日 (星期三)  
(報名將獲另函確認。如於4月9日前仍未收到確認信，請聯絡QSIP。)

查詢：(852) 3943 5050 / [qsip@cuhk.edu.hk](mailto:qsip@cuhk.edu.hk) (馮俊禮先生)



網上報名



瀏覽詳情及報名

# 學校專訪

# 1

## 一 校情為本 實務策略

## QSIP團隊帶領學校專業改進

想學生學有所成，有賴教師的悉心栽培，澳門嘉諾撒聖心英文中學的領導團隊深明此理，於2018年開始跟優質學校改進計劃（QSIP）協作，致力提升整個教學團隊的專業水平，活化課堂教學，加強校內持續性評核的支援，以配合澳門教育及青年發展局的教育發展方向。從教師培訓起步，QSIP為學校度身設計整全式支援方案，帶動學校上下進行變革，整個教學團隊搖身一變成為學習團隊；過程中提升教師的專業水平之餘，也協助學校整體性發展，最終得益就是學生。



（左起）嘉諾撒聖心英文中學蔣燕兒副校長、小學教務主任陳容媚老師、中學教務組助理主任莫敏慧老師、黃翠珊助理校長

三年前，在來自香港的新任校長推薦下，嘉諾撒聖心英文中學的領導團隊認識了QSIP。該校助理校長黃翠珊說：「教育及青年發展局自2016/17學年起要求學校的評核不再只着眼於測考，而是在教學過程中加入評核元素，令我們意識到需要一個專業團隊帶領我們前行。」

## 校情為本逐步改進

澳門近年推動的教育政策促使學校規劃不同範疇的發展。正如該校小學部教務主任陳容媚指出，當時教育及青年發展局就「學生評核制度」進行諮詢，目標是促進學生評估的多元化發展，從而提升學生的學習成效。她說：「由於教師本身對多元化評核方式認知不多，為了落實相關政策，學校期望QSIP團隊可協助我們提升教師多元化的技巧，包括：教學、多元化評核、觀課及議課技巧、與學生溝通以至中層領導培育等，以求從不同方面去促進學生的學習效能。」

QSIP的第一步就是為學校檢視校情及發展需要，然後設計出針對性的支援策略。作為「校主<sup>1</sup>」的QSIP總監陳鴻昌博士（Morton）說：「起初跟學校接觸時，為了配合多元化評核的需要，我們率先以評估素養為主題作為切入點，其後再討論一些教學策略，全面地提升教師教學及評核方面的能力。此外，由於中層領導培育非常重要，我們同時展開了相關的工作坊，跟中層領導人員分享香港中層領導角色及

註[1]：「校主」在協作過程中，主責統籌各個範疇的支援工作，並持續與學校領導及核心小組緊密溝通，從學校整體角度作檢討及跟進。



QSIP團隊將教師的專業培訓逐步深化，早前進行了一次自評，發現QSIP團隊的持續跟進可讓教師能將培訓效能持續發展下去。

管理經驗。」該校副校長蔣燕兒直言，學校向來着重中層領導培育，然而，在澳門難以找到一些專門培訓中層領導的團隊協助，為此，教學團隊很期待與QSIP協作。

## 建立觀課議課文化

經過幾年的協作，整個教學團隊出現莫大的轉變。其中在學與教方面，QSIP團隊的支援讓教師對教學目標、教學法、評核方法等方面建立起共識和一致性標準，能因應教學目標來設計課堂，照顧學生學習的多樣性，使整個團隊都朝着同一個方向進發。

陳容媚主任說：「教師的教學技巧日漸成熟，加上學校逐步建立起觀課文化，教師在課堂上的表現比以前更為沉穩。以我作為科組長來說，QSIP團隊帶來的知識及技巧令我有一種全新的視野，如發現觀課有很多不同的技巧和焦點，觀課角度更見全面，也讓科主任給同事的回饋更加中肯。」她指出，QSIP團隊所教授的議課技巧，令科主任懂得邀請教師自行分析每堂課的優點及難點，讓他們自行分析解決難題的方法，這對中層領導的幫助很大，讓我們懂得如何直接及間接地提升教師的教學技巧。

## 着重學生學習歷程

作為中層領導人員的中學部教務主任莫敏慧直言QSIP的培訓實用性高，特別指出學與教的其中一個培訓主題——「一堂好課」能全面地優化教師的教學設計及策略，令課堂教學更有焦點。她說：「教師懂得在每堂課的編排上設立一個難點，讓學生感到挑戰性，加上給予學生發表意見的機會，可提升他們的學習能力。教師到現在也經常重溫QSIP團隊當時為我們準備的培訓活動筆記呢！」

她進一步指出，QSIP的培訓令學校的備課文化有正面的轉變。她說：「很多科組都增加了同儕備課的次數及質量，以中學英文科組為例，備課時除了分析哪種教學法適合某一個課題外，還會預視強、中、弱學生上課時所遇到的困難，從而預先準備一些解決方法，當課堂上遇到學生的提問時，教師便能即時作出詳細的解答，有效地照顧學生的學習差異。」

陳容媚主任接着說：「現時，教師更加着重學生的學習歷程，不會只顧着重學生的學習成果，這是一大轉變。」能提升學生的學習效能，正是每一位教育工作者的心願。



嘉諾撒聖心英文中學教學團隊指出，現時教師能反思平日課堂上的教學設計，並透過不同的教學策略引發學生對課程內容的興趣，激發他們自主學習。

## 整全支援對症下藥

該校曾跟不同的師訓團隊協作，認為QSIP團隊能為學校度身訂定改進目標及方向，支援更具整全性。

蔣燕兒副校長說：「以往跟其他師訓團隊的協作較為短期，培訓主題也較為零散，教師未必能夠將培訓得着應用於日常教學上。而QSIP團隊內的每一位學校發展主任在不同的學科及領域上都有豐富的經驗，每一個培訓範疇都設有一系列的主題及策略，加上『校主』跟我們不時溝通，以掌握學校的實況，因而對學校的情況能夠做到對症下藥。」

她指出，很多教師表示QSIP團隊能將理論融入教學方法之中，並與教師分享實踐例子，令他們能在日常教學中應用，信心大增。「不少教師表示QSIP的支援不但可改善他們在教學上的不足，更可以將他們的強項跟其他教師分享，互相學習，一起進步。」

黃翠珊助理校長認為以往參與的培訓大多以教師為中心，內容較為籠統及單一，對提升學生的學習效能相對較慢。她說：「後來，我們意識到培訓必須要轉變目標及方向，才能做到以學生為中心，因而增加了很多教師教學上的科組培訓，而QSIP團隊剛好為我們設計出這類型的針對性培訓。」

Morton指出：「學校的想法十分全面，也跟QSIP所推動的整全式學校改進理念不謀而合。學校領導層靈活善用外間支援及自身的強項，達到裏應外合的效果，推動學校持續改進。澳門學校正面對大規模的教育發展，嘉諾撒聖心英文中學的領導層及教師團隊具遠見及有規劃地部署，相信其實貴經驗，對其他學校極具參考價值。」

# 學校 專訪

# 2

## 實踐以學生為中心的理念    QSIP與校同行

### 整全式學校改進之路

過去幾年，澳門推動多項教育政策，學校對於提升教師的專業能力可謂刻不容緩。澳門利瑪竇中學早年有感教師在落實政策的路上遇到不少挑戰，因而邀請優質學校改進計劃（QSIP）協助，從根本入手，由過往以教師為中心轉變為以學生為中心的教學模式，推動學生自主學習，進一步配合澳門近年推動的教育發展。所有度身訂定的策略一方面提升教師的視野，另一方面改變了學校的觀課文化，鼓勵教師力求上進，同時推動學生終生學習，成為將來能貢獻社會的棟樑。



利瑪竇中學與QSIP團隊協作源於一個共同理念。校長張慧玲說：「我們一直都希望學生在學習上持續提升，期望可透過大學的專業支援，客觀地協助教師從過往『以教師為中心』轉變為『以學生為中心』的教學模式，培育學生全人發展，帶動學校的整全式改進。這方面的理念剛好跟QSIP的支援理念互相配合。」

## 推動自主學習配合教育發展

張校長指出，現時的教育發展着重以學生為中心的教學模式，由以往重視測考的評估轉變為推動促進學習的評估，從而鼓勵學生終身學習。「家長的觀念多以考試為中心，加上在澳門教育體制下，本校學生升讀大學百分率近九成，因此，學生沒有升學壓力，影響他們的學習動機。我們期望可以透過推動自主學習來強化學生的內在學習動機，明白到學習的意義，將來能貢獻社會。」

副校長胡詠欣強調教師需要持續進步才能擔當起「學生引導者」的角色。「我們希望能力較高及稍遜的學生都學有所成，除了要協助學生建立正面的心態外，教師也要學習一些教學策略和技巧來令課堂更為充實，更有效地照顧學習差異。」

## 循序漸進步步提升

學校與QSIP的協作最初由中文科教學為切入點，眼見培訓為教師帶來正面而積極的轉變，也切合學生的實際學習需要，校方繼而邀請QSIP團隊共同開展更多發展焦點，包括推行自主學習、中層領導培育、照顧學習差異等項目，在全面的支援下，張校長指出教師的能力獲得一步步提升。

她說：「我們曾經跟不同的師訓團隊協作，相比之下，QSIP團隊的培訓內容貼近學生的學習經驗，同時透過共同備課、觀課及議課為教師提供



由於教師在課堂上實踐學與教策略面對不少挑戰，令學校意識到有需要與校外支援團隊共同合作，藉以擴闊教師的視野，進一步提升教學效能。

了很多有效的教學方法，如協助學生尋找課文內容重點及整理筆記等，實用性高，令教師和學生都樂於接受，這種以學生為中心的教學方法有助於教師照顧學習差異。而且，教師之間互相分享成果，並逐步擴展至其他科目，令整個團隊都有所得益。」

胡副校長也發現，通過循序漸進的教師培訓，教師的教學技巧獲得逐步提升。她說：「全體教師培訓都是安排於新學期開始之前，這是一個很好的時機來燃點教師在新一學年教學的『心火』，讓大家投入其中；接着我們又會安排在學期中段進行全體教師工作坊，有如為他們帶來一些激勵，持續提升教學技巧來令學生學有所成。」

## 建立嶄新觀課視角及校內觀課文化

QSIP的支援向來以實用見稱，可完全配合教師的需要。張校長認同說：「教師培訓着重汲取實務知識及技巧，因為QSIP曾經支援數百所學校，了解到前線教育工作者面對的難題，所以，各項培訓內容相當具體，能透過案例分享來讓教師得到很大的啟發，並掌握到教育發展趨勢及教學策略，充分地應用於日常課堂上，故此，教師參與工作坊時十分投入，很珍惜這些培訓機會。」

談到教學團隊的其中一個重大變革，胡副校長特別提到學校的觀課文化。她說：「我們成立了評核小組，讓科組長以『視學者』的角度進行觀課，後來經過QSIP團隊分享經驗後，我們進而將觀課的焦點從教師教學技巧轉移至學生學習過程及難點，這為我們帶來一個嶄新的觀課視角，因而啟發教師主動地作出轉變。起初，教師都不習慣於讓人觀課，後來，我們安排了小學五、六年級的教師與中學部的教師連結起來，視互相觀課為日常教學的一部分，主要協助教師做得更好，循序漸進，令教師心態上易於接受觀課這回事，慢慢地建立起校內的觀課文化。」

### 分享實踐策略助教師提升改革信心

對於前線教師來說，每一個階段的培訓都令他們擴闊視野。

有份參與教師工作坊的副主任余國安說：「QSIP所提供的工作坊有着個體化的特點，以校情為本，針對着學校的實際需要而作出階段式調整，這種靈活式的培訓很值得我們欣賞。」過去，QSIP為學校舉行多場的全體教師工作坊、中層領導培訓及學生學習技巧工作坊，當中有很多實務技巧，令教師有效地提升學生的學習動機之餘，同時令學生獲益良多。



利瑪竇中學教學團隊認為QSIP團隊可透過實踐經驗分享，帶領教師從傳授者的角色轉變成引導者的角色，引導學生發展一種適合自己的學習方法來認識這個世界。（左起：QSIP總監陳鴻昌博士、學校發展主任胡翠珊博士、張慧玲校長）

「澳門至今也沒有一個正式的公開試，換言之，學生在應付考試方面的壓力不太高，學生之間的學習動機差異較大。QSIP在學習技巧工作坊中，透過體驗式學習來讓學生了解到溫習是需要目標和方法，如整理筆記等，這些都是學生以往未曾接觸過的技巧，可提升他們的溫習意識。在疫情期間，中一、中二學生懂得運用QSIP團隊所教的技巧來做網上筆記；加上教師掌握更多擬題及回饋技巧，加強教考相配，都可為學生帶來很多益處。」他指出QSIP團隊在班級經營方面提供了很多實例，例如在課室佈置上鼓勵學生及師生之間互相認識，令教師明白到在教學之餘，建立師生關係也是非常重要的，這對教師來說，實是一大啟發。即使跟QSIP團隊協作的時間不是很長，但師生的轉變已經有目共睹。

### 教學策略植根學校

作為「校主」的QSIP學校發展主任胡翠珊博士說：「為延續協作成果，學校已部署了一些核心教師與QSIP團隊緊密協作，例如在過程中讓教師逐步掌握設計及主持學生自主學習工作坊的技巧，藉此提升他們持續推動學校發展的專業能量。」

面對QSIP團隊為學校帶來各方面的轉變，張校長感恩之餘，也期望學校的改進能持續發展下去。她說：「我們希望QSIP所提出的教學策略能植根於學校之中，為此，我們期望將來可培訓一些『種籽教師』，帶領將來新入職的教師實踐不同的教學策略，讓學校的整全式改進能持續發展下去。」

展望將來，張校長期望可從自主學習方向起動，能在教學上照顧學習差異，進一步推動學校整全式發展，一方面提升教師的能量和令他們享受教學，另一方面增加學生的學習效能，與QSIP團隊繼續同行。



# 學校專訪

# 3

從推動**科組發展**  
到實踐**STEM教育**  
**QSIP**為學校注入專業能量



(左起) 宣道會台山陳元喜小學吳美美老師、陳翠玉副校長、岑韻蘭校長、黃雅文主任、劉健欣老師

推動學校改進全賴內外所有參與者的齊心協力，既有學校管理層的無間斷支持，又有教師對增加教學效能的熱忱，更有QSIP學校發展主任的啟發性培訓，三者相互配合，正是宣道會台山陳元喜小學成功推動科組發展及提升教師專業能量的關鍵要素。學校以常識科為切入點，經過一連串課程內容重整，讓常識科發展成一個學生思維訓練基地，通過科學知識、科學探究及STEM元素來提升學生的思考能力。同時，教師在推動科組發展的過程中掌握不同的教學技巧，教學相長；在提升個人專業能量之餘，也為學校持續發展奠下基礎。

近年，STEM教育成為了教育界的發展新趨勢，中、小學校紛紛推出STEM課程，培養學生的創新思維。要掌握STEM這個嶄新的教育模式並不容易，能將這個教育模式有效地結合正規課堂教學，並促進學生學習更是難上加難，而宣道會台山陳元喜小學就是箇中表表者。

## 層層遞進訓練STEM思維

該校與QSIP協作多年，早年已共同建立起科學探究課程，自岑韻蘭校長於2013年加入學校後，更銳意發展校內的STEM課程。她說：「學校一向着重學生的思維訓練，我們特地於常識及電腦科中加入STEM元素，並重整課程內容，提升教學效能。QSIP團隊擁有不同學科範疇的專家，具備大量跟不同學校協作的經驗，教師都希望在協作過程中從QSIP團隊身上學得更多。」

發展之初以小四常識科為切入點，隨後逐步擴展至五、六年級，學校現已成功地將常識科課程中的科學內容分為三類不同教學目標的課堂，包括：科學知識、科學探究和STEM。她說：「學生在高小階段的思維發展漸趨成熟，思考模式有一定的闊度和深度，故此，我們選擇在四年級開始實施STEM課程，期望透過課程來訓練學生的分析、探究等綜合思維能力。」

副校長陳翠玉補充說：「我們着意先訓練小一至小三學生對科學探究的基本能力，到小四至小六階段，便發展他們的思維能力，層層遞進，到六年級時，他們便可以掌握到STEM所需要的整全思維技巧。」

## 教師全民參與體現好學文化

要全面地推動科組發展，學校管理層的支持不能缺少，該校除了為相關教師尋找合適的培訓機構作出支援外，也為教師提供大量的資源配合，包括：為教師編排「空堂」共同設計教案、設置專為STEM課堂而設的「科創空間」（STEM Room）、購置多元化的設備及教材（如3D打印機、電腦、軟件等）、聘請一位STEM教學助理協助教學等，配合課程需要，使學生的學習經歷更為深刻。



教學團隊認為，教師用心地設計教案，施教時見到學生的積極反應，讓他們獲得莫大滿足感之餘，也知道學科及教學上的轉變能發揮出很大的效能，因而推動他們積極求進。（圖為學生分組後組裝出不同的濾水器，以探究不同物料及不同組合的濾水能力，因此每個學生的濾水器都是與別不同的。）

除提供所需要的資源和硬件外，整個教學團隊的積極好學精神也是改進方案能順利推展的主因。作為「校主<sup>1</sup>」的QSIP學校發展主任梁承謙博士（一休）說：「第一，整個協作過程都是教師全民參與的，不單止常識科教師和科長出席參與，連課程主任、副校長甚至是其他年級沒有參與協作的教師也會參與其中，令我深深地感受到教學團隊的好學精神。第二，有別於其他學校主要由科組長設計教案，這個科組內的每一個成員都會參與設計過程，人人願意親身嘗試，自然有更大的得着。第三，這是一個十分勤力的教學團隊，教師雖然工作繁多，然而，每次收到他們所設計的教案都是內容詳盡而豐富，便知道他們背後做了很多工夫。」

有一次他為全校教師舉辦了一個有關提問技巧的工作坊，本來沒有預計會有後續，想不到教師主動邀請他進行一次STEM課程備課會議，一起討論如何在課堂上應用工作坊所介紹的提問技巧，可見教學團隊珍惜每一個學習機會，願意將學到的教學技巧嘗試實踐，這正是學校好學文化的體現。

岑校長直言：「教師之所以好學不倦，全因想讓學生獲得良好發展。學生在學校接受六年教育，究竟我們可為他們帶來怎麼樣的成長，這是一個重大的責任，同時推動教師持續地根據學生的需要而努力，只要對學生成長有意義的事，教師便願意接受挑戰。」

## 啟發思考突破思維框框

談到與QSIP的協作，教學團隊第一時間就想到一休對教師的交流及啟發。

課程主任黃雅文主任指出一休的分享能啟發教師的思考，當雙方想法有別時，教師勇於提出，而學校發展主任也樂於解答。「與一休的討論可讓教師作出多角度的思考，令他們對教學內容更加清晰，能配合學生的需要作出調適，同時提升他們的教學技巧和教學效能。」

常識科科長吳美美老師笑言從一休身上獲得很大啟發。「以前，我們以為有教學目標及軟硬件的配合便行，他讓我們明白到考慮學生的學習需要才是最重要的，學生要知道學習某些課題的原因，才願意投入去學。我們會以不同的情景切入，讓他們解決一些難題，從而引起學習動機。以學生需要作為設計教案的焦點，可令課堂變得有意義。」

此外，協作期間的專業討論可讓教師在設計教案時突破既有的框框。常識科副科長劉健欣老師說：「起初展開科學探究和STEM課程可說是由零開始，我們對教學內容、課程涵蓋面、課時等均毫無概念。當時，一休帶領我們從不同角度思考如何設計科學探究內容，如自然現象、生活應用等，其後更讓我們認清科學知識、科學探究及STEM三個範疇在教學上的不同，在設計教案時可跳出教科書的框框。」



QSIP學校發展主任梁承謙博士（一休）說，學校的改進成效理想，關鍵在於學校願意按部就班去發展常識科科組的專業能量，而不是純粹只為應付教育政策的要求，管理層能鼓勵教師在良好的教學水平上精益求精，實屬難得。

能啟發教師思考，正是QSIP團隊的信念。一休說：「我的角色並不是為他們帶來一個標準答案，而是引發教師思考怎樣做才是最好。這是QSIP的信念，世上並沒有一種放諸四海皆準的教學設計，教師面對每一個課題、每一班以至每一個學生都可運用不同的教學法。」

在多方面的努力下，STEM已成為該校學生心目中的最受歡迎課堂之一，劉老師說：「相同的課題，以前在沒有加入STEM元素之下，學生的反應平平；自從運用STEM模式教學後，學生對課程的投入度大增，而且，能將知識融會貫通，應用於不同的層面上。看到他們的轉變，身為老師，即使備課及設計教案的工作有多辛苦都是值得的。」吳老師笑言，在教師的專業發展上，身旁有一些專家協助他們解決問題，可增加他們對教學的信心。

## 提升學校整體專業能量

這次協作，不單有助於推動科組發展，還為學校帶來額外的收獲。

陳副校長說：「常識科發展能有效地配合學校的三年發展計劃，我們這個周期在教學範疇的關注事項就是提升教師的提問技巧。然而，要提升教師的提問技巧並於課堂上實踐出來絕不容易，而一休剛好在STEM的備課環節中跟教師討論如何透過提問來刺激學生的思維，內容『着地』，讓教師懂得設計不同層次和形式的課堂提問，得着豐富。」學校更將這些提問技巧推而廣之，讓其他科組的教師都能將技巧在課堂上實踐出來，整個教學團隊同樣獲益。能提升教師的專業能量，陳副校長直言這正是學校一直銳意尋求QSIP協助的原因之一。

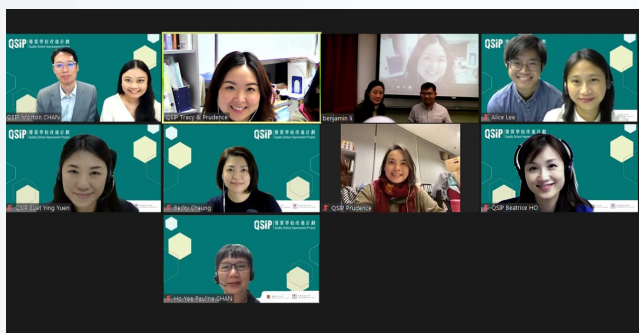
展望將來，岑校長有着不同的計劃。她說：「除了繼續發展常識科外，我們計劃加強學校中層領導的培育。過去幾年，學校的班級數目由2013年的18班增至現時31班，為配合學校的發展，我們有需要培育更多年輕而有潛質的教師成為中層領導。故此，我們期望跟QSIP繼續協作，持續提升學校的整體專業能量。」

## 活動回顧

### QSIP參與國際教育研討會ICSEI 2021 與同業分享整全式學校改進的理念與實踐

為讓世界各地同業了解「整全式學校改進」的理念在香港的實踐及演化，QSIP團隊早前連同香港教育研究所香港教育領導發展中心的代表，一起參與國際教育網上研討會 International Congress of School Effectiveness and Improvement (ICSEI) 2021，並於「Professional Learning Networks in Hong Kong Schools Development」的分享環節中，從不同角度介紹QSIP如何在本地學校應用這套理念來支援學校，與學校領導層及教師攜手合作，推動學校發展及持續改進。

QSIP團隊分享過去二十多年的發展歷程，於1998年將美國的「躍進學校計劃」(ASP)引進香港，成為「香港躍進學校計劃」(ASQEP)，開創了本地「整全式學校改進」的先河。在千禧年代的教改浪潮下，QSIP透過政府及基金會不同的資助計劃，為學校提供以「校情為本」的專業支



QSIP團隊連同香港教育領導發展中心的代表參與國際教育研討會ICSEI2021，與同業分享推動學校持續改進的實踐經驗。

援，協助學校落實不同的教改主題，推動全人發展。近年，QSIP漸漸發展出以學校自資形式的校本專業支援服務，為學校度身訂定學校改進方案。

團隊透過學校個案來展示QSIP在中層領導培育及推動全人發展兩方面的支援。在中層領導培育方面，團隊因應學校的個別需要而度身設計相關培訓，例如：配合教育新常態的發展需要，以「混合學習 (blended learning)」為焦點提升科主任的觀課及議課技巧。接着，團隊分享過去為一所小學發展六個年級主題學習週的實踐經驗，推動跨學科學習，提升中層領導及前線教師在課程設計及教學的專業能量，讓學生通過跨範疇學習而達至全人發展的目標。

通過不同的個案分享，QSIP向同業展示在本港落實「整全式學校改進」的理念和實踐策略，透過學校層面、科組層面及教師個人層面三者之間的互動關係，提升教師的專業能量之餘，也將成功經驗持續在校內擴散，並植根於學校的文化中。

**Paul Campbell**  
@PCampbell91

Great to hear about the Quality School Improvement Project in Hong Kong (Hong Kong Institute for Educational Research and The Chinese University of Hong Kong) @ICSEIglobal #ICSEI2021 Impressive achievements over two decades. #CSEIEdLead

**QSIP Development over the last 2 decades**

	Nos. of Project Schools (% of School in HK)	Nos. of School Years Tend 2010 - 2021 School Year
Primary School	Around 200 (60%)	Around 450
Secondary School	Around 200 (60%)	Around 450
Other	Around 60	Around 60
<b>Total</b>	<b>Around 460 schools</b>	<b>Around 1,320</b>

Timeline of QSIP development from 1998 to 2022, including key milestones like the launch of the Quality School Improvement Project (QSIP) in 2010, the introduction of the Quality School Improvement Project (QSIP) in 2012, and the launch of the Quality School Improvement Project (QSIP) in 2014.

與會者對QSIP團隊的專業分享印象深刻。

在學校改進的過程中，校內核心成員如何善用外力，與校外支援人員互相配合，以達到持續改進的效果？

## 導言

本期繼續以「整全式學校改進」為主題，探討「校內能動者」與「校外能動者」分別擔當的多重角色。除了當中涉及的理念外，更以學校實例，把這些角色活現在讀者眼前。

此外，本期加入兩個新的文章系列，分別就科組發展及教學策略展開更多專業討論：「科組改進系列」首篇文章歸納帶領共同備課的要點及步驟，加強科組成員之間的協作，以推動科組教學改進；「有效策略教學系列」本期與大家先行探討課堂提問的要素。

# 教育 視點

### 學校改進系列

- 整全式學校改進（三）：裏應外合..... P. 14-17  
變革能動者的角色與互動..... P. 18-21

### 科組改進系列

- How to encourage collaborative lesson planning..... P. 22-25

### 有效教學策略系列

- 「學問」這門學問原來是一門技能 I：  
課堂提問是不是一門學問？..... P. 26-27

# 整全式學校改進（三）： 裏應外合

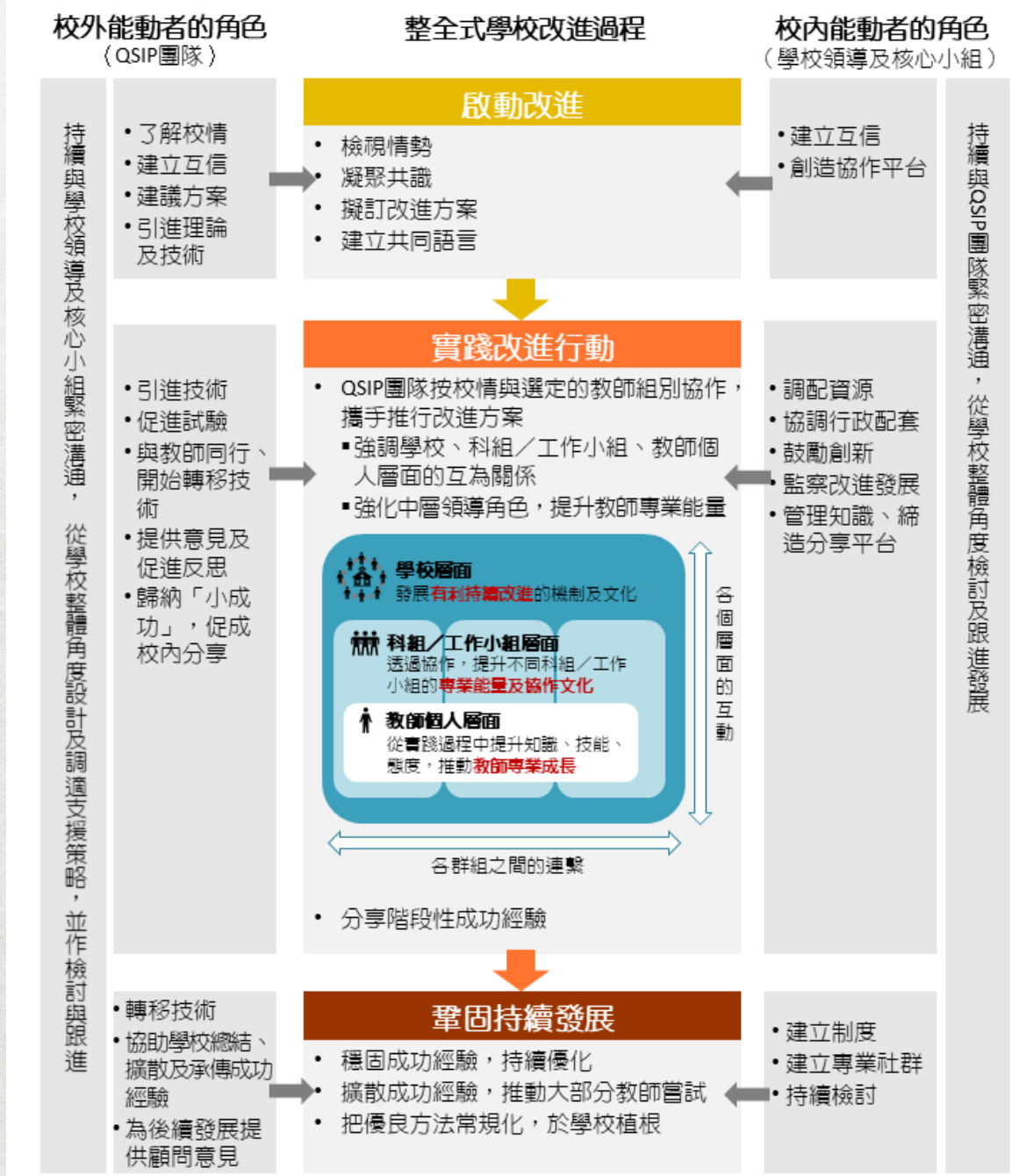
陳鴻昌

本文承接上期<sup>1</sup>，結合文獻與QSIP的實踐經驗，討論校內能動者（internal change agents，簡稱ICA）與校外能動者（external change agents，簡稱ECA）在推動學校改進的過程中，分別擔當的角色。

過往一些大型的整全式學校改進計劃（如美國的ASP、英國的IQEA、香港早年的ASQEP及QSP等），都期望學校於啟動階段便能成立具代表性的核心小組，成為主要的ICA，與ECA保持緊密的溝通，推動及監察施行改進方案，在不同時段提供行政支援。

根據QSIP的經驗，在學校與QSIP合作的過程中，一般而言，學校領導層及一些因應校情而挑選的核心小組成員，便是主要的ICA。然而，近年亦有一些學校校長或副校長本身有較清晰的構思及部署，他們會以個人方式主導聯繫QSIP，然後根據不同時段的發展需要加入不同教師參與策劃，這種彈性而浮動的核心小組，也是有效的。在這種情況下，校長或副校長作為ICA的角色，更為突出。而作為ECA的QSIP團隊，一般會擔當多重角色，主要包括技術專家、促導員、評友及知識傳遞者等<sup>2</sup>。下文將沿上期的思路，依據下圖，簡述在整全式學校改進的三個階段，ECA及ICA分別擔當的角色。

# 學校與QSIP合作的整全式學校改進過程



## 啟動改進

在啟動改進的階段，QSIP團隊會擔當技術專家的角色，為學校把脈。由於團隊沒有校內人士的各种工作關係，能較中立地看出問題，更準確地排列問題的優次，從而提供初步的改進方案。而學校領導的優勢，是高度熟悉校內的人事關係及歷史因素，知所進退，能減低發生各種不必要衝突的風險。因此QSIP與學校領導聯手制訂學校改進方案，方為上策。

正如上期談及QSIP團隊會把握機會，在啟動階段初步透過全體教師工作坊及會議，輸入有關技術。這時，QSIP團隊仍主要擔當技術專家的角色。而核心小組的角色，便是在事前作行政配套，例如安排教師發展日，以及初步商討教師工作坊的主題及流程。不過更重要的是，核心小組在事後推動教師，嘗試實踐教師發展工作坊的意念，或推動科組領導或功能組別負責人帶領其組別作試驗，這是外人無法替代的。

## 實踐改進

踏入第二階段，QSIP團隊會按校情與選定一個或多個組別協作，以實踐在第一階段引進的理念及技術。校內核心小組會調配資源，例如減低主要參與教師的其他工作量，為會議、共同備課等活動規劃時間，鼓勵選定組別教師作出新嘗試。在試驗過程中，QSIP團隊會因應教師的前備知識、技能及態度，遊走於技術專家與促導員的角色之間，逐步進行技術轉移。在QSIP的個案中，一些學校發展主任（SDO）保持外人的中立身份，方便解決或舒緩各種內部矛盾；另一方面，一些SDO會融入作為校內的一份子，與教師一起面對由試驗產生的困難，成為他們的同行者。

在試驗期間，學校領導適宜擔當監察者及行政支援者的角色，一方面確保選定的教師走在試驗的軌道上，另一方面要為試驗列車除去路軌上的沙石，例如各項工作的「撞時」及「撞人」等，以增強他們對試驗的信心。而SDO則會擔當諍友的角色，為教師的試驗提供意見及促進反思。更重要的是，SDO會比校內人士更敏感於捕捉「小成功」以及歸納其成功因素，並促成校內分享階段性的成功經驗，以鼓勵更多教師參與試驗。

## 附註

註[1]：可參閱〈整全式學校改進（二）：改進的階梯〉 <https://cutt.ly/ZxDmOpN>

註[2]：根據外國文獻（Ainscow & Southworth, 1996; Harris, 2001; Kuijpers, Houtveen, & van de Grift, 2019; Smeed & Bourke, 2012; Tajik, 2008）及本地著作（梁歆、黃顯華, 2010；陳可兒、李文浩、黃顯華, 2010；黃琳, 2013；Chan, 2009；Chiu, 2004；Lee, 2004），以及QSIP的經驗總結，ECA擔當以下主要類別的角色：

技術專家 (technical expert)	分析資料、判別學校的強弱項、提議具體的改革策略及方法、為學校注入新理念及技術等。顧問 (consultant)、權威指導 (authority) 也屬於這類別。
促導員 (facilitator)	引導學校領導人及教師找出問題及尋求解決方法，而非直接提供答案，過程中培養教師對新方法的擁有感，以促使教師發揮創意及提升教師工作動機。
諍友 (critical friend)	有技巧地給予學校領導人及教師建設性的回饋，或促使他們自行檢討，以認識他們自身的問題所在。
知識傳遞者 (knowledge transferrer)	這可分為兩類：第一類是促成校內教師分享，第二類是跨校交流。除了刻意創設交流平台，ECA在各校工作的過程中吸收及衍生大量知識，到其他學校工作時，已無形中帶着這些知識和技術到校支援，形成隱性的知識傳遞。

註[3]：可參閱〈變革能動者的角色與互動〉 <https://cutt.ly/0xDmDI0>

## 鞏固改進

踏入第三階段，SDO更著重技術轉移，為「撤退」鋪路。SDO一般會與有關教師合作總結經驗，繼而在校內擴散優良策略。另一方面，學校領導層需要把握時機，把優良做法制度化，成為日常工作的一部分。與此同時，學校領導要團結各試驗小組，發展成為一個或多個學習社群 (professional learning communities)，以持續檢討及優化各項工作。SDO也會抓緊時間，為後續發展提供顧問意見。

## 結語

上述只是大概地描述ECA及ICA的主要角色，這些角色皆沒有必然的公式，而是因應校情及當時各人的互動而變化，也可能出現更多不同的角色。然而，神髓不在於ECA及ICA角色的多少，而是ECA及ICA分別發揮各自的優勢，並因應情況而相互配合，才能促進持續的學校改進。讀者可參考本團隊另文〈變革能動者的角色與互動〉<sup>3</sup>，透過實例去了解當中描述的角色。



## 參考文獻

- 梁歆、黃顯華 (2010)。大學與學校協作下學校發展主任的理念、策略與角色——香港優質學校改進計畫的個案研究。《教育研究集刊》，第56輯第1期，頁99-126。
- 陳可兒、李文浩、黃顯華 (2010)。大學與學校協作下學校發展主任的角色：「專家」與「夥伴」的再探。《教育學報》，第38卷第2期，頁41-69。
- 黃琳 (2013)。影響持續學校改進的因素：變革能動者的角色 (未出版博士論文)。香港中文大學，香港。
- Ainscow, M., & Southworth, G. (1996). School improvement: A study of the roles of leaders and external consultants. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(3), 229-251. doi: 10.1080/0924345960070302
- Chan, H. Y. P. (2009, May). *Expert? Collaborator? Or a pair of hands? Autobiography of an external change agent accounting for the process of role negotiation in the context of university-schools partnership*. 3rd Cross-strait School Improvement and University-School Partnership Conference, Macau, China. Retrieved from <http://www.fed.cuhk.edu.hk/~cthk/paper/issue2009/04.pdf>
- Chiu, C. S. (2004). *School improvement through a university-school partnership: A case study in a Hong Kong primary school* (Unpublished doctoral dissertation). University of Durham, England.
- Harris, A. (2001). The role of external change agents in school improvement. *Improving Schools*, 4(1), 20-23.
- Kuijpers, J. M., Houtveen, A. A. M., & van de Grift, W. J. C. M. (2019). Effects of professional support in school improvement. *Educational Studies*, 45(1), 113-130. doi: 10.1080/03055698.2018.1443798
- Lee, J. C. K. (2004). Accelerated schools for quality education: Initial experiences of school change. In J. C. K. Lee, L. N. Lo & A. Walker (Eds.), *Partnership and change toward school development* (pp.53-79). The Chinese University Press.
- Smeed, J., & Bourke, T. (2012). Teachers' perceptions of the use of an external change agent in school curriculum change. *The Australian Educational Researcher*, 39(2), 207-220. doi:10.1007/s13384-012-0059-7
- Tajik, M. A. (2008). External change agents in developed and developing countries. *Improving Schools*, 11(3), 251-271. doi: 10.1177/1365480208098390

(下載全文)



### 陳鴻昌博士

香港中文大學優質學校改進計劃總監，曾任教育局總課程發展主任，策劃超過六十場全港性學校領導人研討會，以及為百多所學校進行教師專業培訓，推動新學制發展。在QSIP服務多年，曾深度支援數十所學校。



# 變革能動者的 角色與互動

呂斌

## 學校個案背景

學校A歷史悠久，學生主要來自區內屋邨家庭。由於學生學業水平尚可，且校風良好，因此受到區內家長歡迎，生源穩定。但學校領導及教師皆認為學生被動，因此，期望QSIP到校支援，協助教師提升學生的學習興趣及動機，促進自主學習。QSIP團隊和學校領導層商討後，為學校設計了一個為期兩年的協作計劃<sup>1</sup>。

## 檢視校情、建立互信

與學校協作初期，SDO首先透過與核心小組會晤，了解學生的學習情況及學校情勢。在會談

在學校改進的過程中，除了QSIP團隊中的學校發展主任（SDO），學校教師亦是重要的「變革能動者」（change agent），兩者均是推動學校持續改進的關鍵能量。本文將以一實例（按：因篇幅所限，只以第一年的協作為例），分享這些校內、外能動者（internal change agents and external change agents）在推動學校改進期間的互動，展現他們帶動教師專業成長期間扮演的角色。

中，核心小組成員坦言教師團隊對自主學習的理解有很大差異，對如何執行更有不少疑慮；同時還表示教師間的團隊精神需要強化。由於得到核心小組成員的信任，讓SDO在正式啟動改進工作之前對學校所處的狀況、校內文化、領導風格、教師能量等有較深入的認識，有助釐清學校面對的困難及需要。其中學校文化是長久積存且影響深遠的，若把握不當，很容易為學校改進工作帶來莫大限制。但有了核心小組成員充當SDO進入學校的盲公竹，就能有效避免「撞牆」，減低發生各種不必要衝突的風險；亦協助SDO更準確訂出改善的目標。



### 引進技術、凝聚共識

另一方面，核心小組成員在進一步了解QSIP可提供的支援範疇後，主動增加原本未在預算之內的要求——讓中一至中四級學生參與「自主學習問卷」的調查。這是一個重要的決定。學校借助SDO的專家身份，在向全體教師介紹自主學習的理念與實踐策略相關的工作坊中，以問卷結果分析<sup>2</sup>，更針對性分享如何協助學校A學生建立自主學習習慣及技巧的校本策略。這種建基於憑證上（evidence-based）的改進計劃，有助教師理解改進工作的「校本」意義，而不是外加的行動。另外，SDO還可以借助這些校本的學生學習特性及需要，引導全體教師共同探討如何在課堂融入促進學生自主學習的元素，讓全體教師對如何增強學生的自主學習能力有一共識，促進團隊合作。可以說，核心小組的這一果斷決策行動對之後建立學校上下的共識有莫大幫助。

### 推動多個科組實踐理念、鼓勵部分教師先行試驗

之後，QSIP團隊的中、英、數、人文、科學不同學習領域的SDO陸續進入學校舉行科本工作坊，具體分享自主學習在不同學科內的實踐例子；並為任教中一級的教師開展促進自主學習的教學活動或為課業設計提供支援。由於參與科目具代表性及涉及人數眾多，為第二年更全面開展改進工作奠定了基礎。隨後SDO再透過焦點式觀課<sup>3</sup>，觀察中一學生在課堂實踐自主學習策略的情況，並藉觀課回饋與教師共同探討如何優化策略。在此過程中，SDO注意到這些中一級的教師普遍投入，亦樂於學習。原來，這群被觀課的中一級教師都是校內改進準備度（readiness）較高的，事前學校領導亦曾對是次行動方案透徹解說，鼓動他們作為先行者，參與是次改進計劃。有些教師還坦言，若不是學校領導層的這些事前工夫，他們未必會自願加入。由此可見學校領導的推動及游說的重要性。



## 強調技術轉移、協調行政配套

第一年的協作，還有另一重點是由SDO為學校中一級學生舉行一系列的學習技巧工作坊。SDO配合校情訂定培訓重點，讓學生掌握不同學習技巧及策略<sup>4</sup>；同時亦要求學校安排該級的全體班主任及科任教師列席工作坊作觀察。而學生大課後，SDO還會留下全體參與教師，解說活動設計理念，並建議教師在日常教學及班級經營中，提供機會、示範及指導，讓學生實踐工作坊所學，強化自主學習的態度和能力。這一安排，SDO事前已與核心小組溝通。但是，在第一次工作坊時，竟只有一半教師出席，而課室、物資等程序上的支援亦未符合理想。

於是，SDO及時向核心小組反映，特別強調教師不能以「外判工作」的心態看待本學生工作坊活動，籌辦工作坊的其中一個重要目的，是為了日後技術轉移（transfer），讓教師將來自行籌辦，因此必須強調教師參與的重要性。經過及時溝通，核心小組很快重新妥善規劃、騰空參與教師的工作安排。結果第二次學生工作坊，教師的參與情況明顯好轉。核心小組成員還以身作則，每次列席參與，且用心聆聽和撰寫筆記。由此可見，在改進的過程中，校外能動者亦需要扮演諍友角色，即時指出過程中的不妥及改善建議。而校內能動者既要正面支持，亦需不時監察執行情況，這樣才能讓行動方案有較好的貫徹。

## 總結成功經驗、促成知識傳遞

經過一年的協作，學校A在促進自主學習的實踐已略見成效。期末，SDO協同核心小組成員及時邀請不同學科的中一級教師，對該年的各項行動作深入討論，嘗試從實踐中總結經驗。之後又安排他們向校內全體教師分享本年度的實踐經歷與成果。而校長亦在分享會結束前再次公開肯定這些教師的努力，並宣佈下學年將由部分該年參與的中一級任教教師主導，延續及優化這一年中一級學生工作坊的做法；同時選定中文科及綜合人文科為切入點，由SDO協助帶領，通過共同備課探討如何更好設計教學活動和課業，以深化推動學生成為自主學習者。

這是SDO與學校核心小組成員事前協商的，並請校長務必在分享會當天宣佈。這種刻意為之的階段性成功經驗分享，主要是想為第二年進一步推動全校的改進做好鋪墊。而安排學校教師第二年就自行帶領學生工作坊，是見到學校教師的準備度較高，希望加快「技術轉移」。當然，SDO仍會從旁協助，提升教師持續發展的能量。

## 結語

綜合上述，學校A第一年的改進協作歷程可算是頗順利的。這一切有賴學校核心小組對SDO的信任及支持、對行動方案的配合及周詳部署，尤其是在推行的過程中對教師的充分支援、認真的監察、專業的分享和發展性的檢討，有助累積經驗，創造校本知識。而SDO則由最初擔當技術專家的角色，嘗試針對學校特性提出推動自主學習的具體發展工作建議並主導啟動及推行改革；進而與校內教師同行，通過學生工作坊及科組協作與前線教師建立互信基礎，啟動教師的改革意識，為日後的改進工作奠定基礎。當然，未來學校改進的成效，很大程度與教師的投入程度有關，因此，第二年SDO繼續與校內能動者攜手共同推動，在校內擴散有關理念和技術，讓改革植根成為學校的制度文化。

## 附註

註[1]：首年主要由QSIP團隊示範及引導，啟動改進；以中一級為發展焦點，推動各科組共同探討如何在課堂融入自主學習元素，以助學生發展自主學習能力。次年配合校情，於部分科組進行較深入的支援，並進行技術轉移，為學校培養更多的校內能動者，期望新方法可長遠在學校發展。

註[2]：學生問卷分析學生的自我效能感，又從認知策略、執行策略及元認知策略三方面綜合了解學生的學習技巧。數據分析除呈現校本數據，亦以同類背景學校的數據作參照，以更全面和客觀地檢視學校A學生的學習特性。此外，問卷調查亦檢視學生所感知的課堂狀況，例如課業設計、課堂參與機會等，了解教學安排是否有助促進自主學習。

註[3]：焦點式觀課主要包括中、英、數、科學及生活與社會五個主要學科，每科觀察兩節課堂。

註[4]：學習技巧及策略具體包括訂立個人學習計劃和約章、做筆記方法、溫習技巧等等。

(下載全文)



### 呂斌博士

香港中文大學優質學校改進計劃學校發展主任，曾任中學中文科科主任及教材作者，致力推動中、小學及幼稚園的學校改進、教師專業發展、管理、課程研發與實施、及教學評估等方面的持續優化。



## How to Encourage COLLABORATIVE LESSON PLANNING

**Cheung Hiu Tung, Becky**

Teaching in the 21st century is no longer an isolated profession. Facing the challenges brought by the education reform and the growing diversity in today's classroom, teachers display a much stronger tendency to work collaboratively with colleagues to seek shared practical knowledge to meet various kinds of instructional demands. When working in isolation is viewed as a barrier to professional development and school reform (Flinders, 1988; Goddard & Goddard, 2007), many schools are organised to allow teachers to participate in Collaborative Lesson Planning (CLP), arranging teachers who teach the same grade level to plan together across curricular areas on a cycle basis, and implement the collaboratively planned lessons in their own classroom. Unfortunately, not every CLP team works well. Many school leaders started to believe that collaboration needs to be coached. As a consequence, there is an increasing demand for brushing up collaboration skills through not only workshops but hand-in-hand coaching and consulting.

Over the past ten years as an external change agent of supporting school improvement, I have had the privilege to work closely with many frontline English teachers, guiding them through the processes of understanding teacher collaboration and benefiting from it. As far as I can see, successful CLP teams do make a conscious effort to define collaboration and discuss the collaboration blueprint at the departmental level.

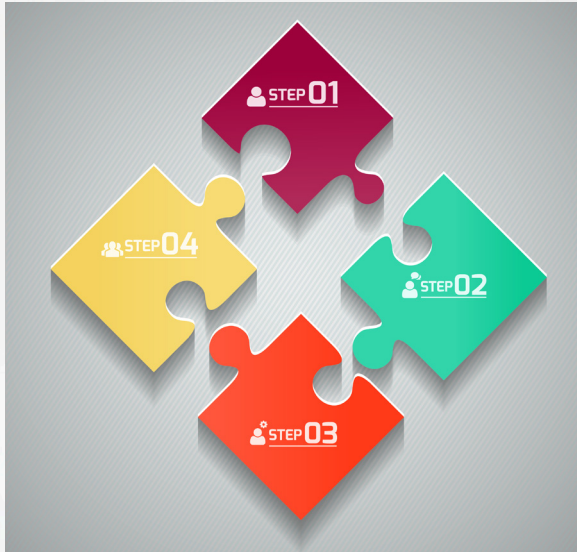
### **(1) Define collaboration**

Not everyone finds collaboration necessary; school leaders need to define what collaboration is and what it is not. They should make teachers see that CLP is not just about making collaborative time available by scheduling designated sessions or sharing lesson plans with colleagues to reduce workload. Instead, CLP is a form of ongoing and job-embedded professional development as it gives teachers the opportunities to talk about students, contents, and teaching and, at the same time, learn from one another's practice (Flinders, 1988). It is worth discussing with individual CLP teams what they believe collaboration is and how they wish to practice it. By so doing, the idea of collaboration resonates more strongly with the teachers, and more importantly, the team members are building relationships and trust among themselves. Building a strong CLP team, bear in mind that communication and commitment are the fundamental factors for professional collaboration (Benade, 2017). An agreeable definition of collaboration, therefore, plays a vital role in the team's success.



### **(2) Discuss the collaboration blueprint**

In most cases, teachers can hardly choose who to work with. Teachers' collaboration habits can vary enormously, depending on their personalities, workplace manners, and even the collaboration cultures in the schools they have worked in. For this reason, working out a collaboration blueprint that provides an overview of the elements to consider when deciding on 'why' and 'how' to collaborate is essential. Every teacher should be encouraged to express their expectations of CLP and how each member should perform their duties so that the collaboration could orient towards agreed and attainable goals. The senior leaders should listen carefully to teachers' voice before coming up with a list of "can-do" ideas. Some of them like "Maximize learning opportunities", "No free-riding", and "Be deliberate and polite when talking" may seem trivial, but putting them down on paper and displaying them can be of great help. It promotes clear communication, encourages keeping obligations and honouring contributions.



### (3) Work out the steps in explicit CLP

Team leaders are strongly advised to work out the steps in explicit CLP to ensure that repetitive duties are performed according to the established order. The following responsibility checklists were specially written to stimulate teacher discussions at my coaching workshops. Making reference to them, many schools developed their school-based CLP steps, targeting at improving curriculum alignment and achieving learning goals.

#### I. Responsibilities for unit/lesson plan writers

- a. Read the textbook unit thoroughly.
- b. Decide on the teaching objectives regarding learners' knowledge (general and linguistic), skills (language, communication, and learning how to learn), values and attitudes.
- c. Work out the vocabulary teaching lists.
  - i. Core - to be assessed (meaning + spelling + pronunciation)
  - ii. Recognized - (meaning + pronunciation)
  - iii. 5\*\* – (for elite groups)
- d. Decide on HOW students display their learning (assessment format).
- e. Decide on the input and teaching processes.

- f. Propose teaching activities that cater for learner diversity. Explain the design by stating the objectives to achieve, the steps and instructions and the resources needed.
- g. Connect teaching activities with the school/department major concerns.
- h. Draft worksheets and assessment tasks. (dictation & quizzes)
- i. Specify items and weighting for formative assessment.
- j. List homework.
- k. Distribute the unit plan and worksheets to team members at least 5 working days before they are used in class.
- l. Give teachers sufficient time (at least 3 days) to go through the materials before meeting for feedback collection.

#### II. Topics for discussion before adopting the unit/lesson plans

- a. Are the expected learning objectives and outcomes clear and appropriate? Is there any missing item?
- b. Are the teaching and learning strategies in line with the expected learning outcomes? If yes, try them out. If no, suggest replacements.
- c. Are most of the teaching activities taking a learner-centred approach?
- d. How will students respond to the activities? Why will students react in a particular way? (Prediction of student response/learning difficulties)
- e. Are the number of assignments and assessments reasonable?
- f. Are the assessment tasks and weighting clearly stated?
- g. Do the assessment modes match students' different learning experiences?



### **III. Topics for discussion after implementing the unit/lesson plans**

- a. Were the learning objectives achieved?
- b. How did the students perform in / responded to the teaching activities?
- c. Were there any teaching activities failing to achieve the learning goals? What can be done to solve the problems?
- d. Were additional learning tasks/materials added? If yes, the lesson planner(s) should update the plan accordingly.
- e. Were there any follow-up activities for special issues/problems identified in any classes? What were they?

The above information is given for reference only. There is no one way to build a culture, but that success requires a shared interpretation of collaboration and a focused blueprint coming with an explicit meeting routine that relate to the system's goals. Strong cultures develop through repeated acts that become habits, which indeed take time. To speed up the process, it is significant for the senior leaders and middle leaders to demonstrate the collaboration etiquette that they wish to see so that the others could

model on (Benade, 2017). Besides, allowing everyone to say and listening to what they say with an open mind is critical to encouraging and sustaining collaboration. Remember, CLP teammates can be more than just the teachers at their own school. School leaders may always reach out to strong educational leaders for more advice and resources, for these professionals are skilful at informing teachers about expectations and responsibilities, particularly about the initiative and leadership required to drive change within their school.

#### **Reference**

- Benade, G. (2017). *What is professional collaboration and how can its practice be enriched and led to support student learning within and across schools?* Sancta Maria Catholic Primary School, Flat Bush, Auckland.
- Flinders, D. (1988). Teacher isolation and the new reform. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4(1), 17-29.
- Goddard, Y. L., & Goddard, R. D. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896.

(Download the full text)



#### **Dr. CHEUNG Hiu Tung, Becky**

School Development Officer of Quality School Improvement Project, CUHK. Experienced English Language educator. Recipient of Chief Executive's Award for Teaching Excellence. Part-time writer of learning, teaching and assessment materials for both primary and secondary English education. Member of the Requirements of Basic Academic Attainments in English Language for Secondary Schools Development Team led by the Education and Youth Affairs Bureau, Macau SAR and facilitator for the related professional development events.



## 課堂提問 是不是 一門學問？

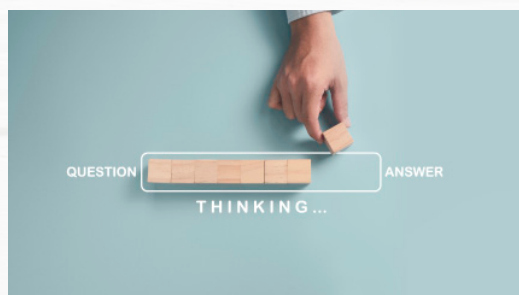
梁承謙

### 「學問」這門學問原來是一門技能I

「課堂提問是極為重要的教學策略」這句話，肯定沒有教育工作者會反對。可是，教育界前線的真實現況是：關於課堂提問，大部分教師都已經多次學習過，若再鼓勵他們去學，或者不少人都會因反覆再聽而略感抗拒；然而，「須改善課堂提問」這一建議，在大部分觀課報告（包括外評報告）中的出現次數，卻是數一數二。既已學了無數次，仍常被評為有待改進，問題出在哪裡？

自主學習的其中一環是元認知的能力。從教育研究的理念來看，提升元認知能力的其中一個良方是引發學生自我對話（self-talk），

而高質的「課堂提問」就是引發聽眾自我對話的一個好方法。此外，同一個問題，若稍為調適提問的用字或題型，就可以相應地變成難度不同的問題。高質的「課堂提問」除了可以照顧學習差異外，更可以讓全班學生適時參與，提升學生在課堂的參與度。





道理人人都懂。但重點是，上面提到的關鍵詞是「高質」，不是「提問」。教師在「學習課堂提問」時，往往是使用「把課堂提問當成是知識」的進路去學習。教師會聽到課堂提問的層次、課堂提問的功能、課堂提問的步驟……等等。把課堂提問當成是「知識」去學，所以教師們很清楚「知道」課堂提問是甚麼。可是，上課時所採用的提問用字、回應方法等，很多時都要在電光火石之間立即決定。若要做到「高質的提問」，所有關於提問的設計包括用字的選擇、題型的選擇、回饋的方式、跟進的做法……等等，全部都要熟練到仿如第二本能般，才能在剎那間做出「高質提問的判斷」。情況就如，

學習語言時，即使在知識上對文法守則已有全盤的認識，但是如果不能對該語言運用到滾瓜爛熟，以至於交談時腦袋可以快到不假思索地作反應，那便絕不可能「高質」地運用。

所以，學習「提問」，並不能只是把提問當成是知識來學的。「課堂提問」必須要當成是一種技能來學習。跟所有「隱性知識」(tacit knowledge)一樣，須透過有意識的觀察、分析異同、模仿、設定目標並進行嘗試、回饋及反思、修訂及再次嘗試……等等，才可能有進步。因此，學校若想提升課堂提問的成效，把課堂提問定為學校發展的關注事項，不宜光靠安排教師聽聽講座或理論。更重要的是設立一個能讓教師實際嘗試的機制，以及提供能吸收養分、磨練技能的环境。QSIP近年嘗試以「技能培訓」的進路去為學校安排提升課堂提問效能的支援，成效較預期理想。具體做法將在日後另文再詳述。

(下載全文)



### 梁承謙博士

香港中文大學優質學校改進計劃學校發展主任，專業劇團藝術總監、資深編劇。為全港第一批引入「戲劇教學法」並支援教師應用於不同學科的日常課堂教學之中的教育工作者，在推動學習動機方面獲業界一致推崇。

## QSIP 通訊第 7 期 - 澳門版 (2021 年 3 月)

總編輯：何碧愉博士  
執行編輯：田佩芬  
專業文章編輯：陳鴻昌博士、呂斌博士、胡翠珊博士  
美術設計及攝影：廖嘉文、譚稀瑜  
技術支援：譚稀瑜

### 優質學校改進計劃

香港沙田  
香港中文大學 香港教育研究所  
信和樓7樓712室

電話：(852) 3943 5050  
傳真：(852) 2603 7551  
電郵：qsip@cuhk.edu.hk



QSIP網頁  
<https://www.fed.cuhk.edu.hk/qsip/>



訂閱QSIP電子報



優質學校改進計劃 - QSIP



<https://www.facebook.com/QSIPCUHK>