



香港中文大學



香港教育研究所



香港教育領導  
發展中心

# 通訊

2015年4月 NEWSLETTER

香港中文大學 學校發展及評估組

## 廿一世紀 教育發展之路向

在廿一世紀全球化及科技迅速發展的趨勢下，香港的教育系統和教育管理都有著顯著的變化。面對外界社會的轉變和期望，教育領導不得不重新思考，進行教育改革，幫助行政人員、教師，以至校內外的教育工作者建立共同願景，與各持份者同心協力地促進學校的整體發展、教師的專業成長及學生的有效學習，以追求優質教育。

一直以來，校長是學校的主要「領導者」，是推動學校發展的關鍵人物，掌管學校行政與課程發展等要務，其價值觀及辦學理念，以及其領導能力，均會影響整個組織的運作。然而，隨著時代的轉變，教育領導取向已從昔日由上而下的權威式領導 (authoritarian leadership)，逐漸變為轉化型領導 (transformational leadership)，強調的不僅是人性，同時更著重提升組織的效能。根據 Bass & Avolio (1994) 的領導理論，轉化型領導的具體行為主要涉及四個層面：魅力、激勵、智力刺激、個別關懷。它提倡領導者與部屬分享願景，透過個人的自信與態度、高度的溝通與關懷，來影響部屬，鼓勵其創新思維，並令他們信任和尊重自己。



### 彭新強教授

香港中文大學學校發展及評估組主管  
香港中文大學香港教育領導發展中心總監  
香港中文大學教育行政與政策學系教授兼系主任

- 1 ■ 教育發展之路向
- 3 ■ 校長領導促進教師專業發展
- 4 ■ 課程領導與學校發展
- 5 ■ 理論與現實
- 6 ■ 『優質幼兒教育—  
『促進學習的評估』之實踐與幼稚園學  
習歷程檔案的應用』計劃進度
- 8 ■ 計劃學校感想
- 9 ■ 從「大學—學校支援計劃」看幼稚園的  
「專業學習社群」
- 10 ■ 專業學習社群對教師學習的作用  
■ 中國專業學習社群的內涵與發展
- 11 ■ 行政啟其廣、理論導其深 - 新加坡發展  
「專業學習社群」的借鑑
- 12 ■ 中心活動動向

本期  
通訊  
內容





彭教授帶領香港中小學校長與國立屏東教育大學教育行政研究所教授兼教育學院院長張慶勳教授及台灣的小學領導層進行交流

現今的「領導」，即校長領導與課程領導，其角色和職能，都開始趨向民主式的領導行為，由部屬參與訂定決策，以鞏固組織的凝聚力，也令每個人都有自我實現的機會。當中，無論校長或課程領導與其團隊均會成為夥伴協作者、學習型組織的參與者。這種轉變正正回應了80至90年代源自美國學校革新 (school reform) 提出的改進措施，重視組織與團體內的專業學習與內省，此概念亦即是我們常提到的「專業學習社群」(professional learning community)。專業學習社群的產生，能改變學校固有的文化，重新塑造一種共享支援的領導，希望透過共同探究、協同合作、分享實務、實踐經驗，以達致持續的學校改進。當中，不僅幫助教師提升專業能力及素養，更重視促進學生學習的成效。

本期通訊邀請到不同的教育工作者，從不同地區 (香港、中國、新加坡) 的領導趨勢，探討不同的領導模式、行為取向、角色及職能等，以及其對學校發展、課程規劃、教師專業成長及學生學習的影響；部份作者更對教師專業學習社群的內涵、特徵、發展及相關研究進行深入的剖析，其中，提及對學校文化及教師專業發展的重要影響。而教師專業學習社群的實施是需要長時間的經驗累積，並透過不斷的專業對話、合作與分享，才能建立有助於教學效能之文化。不同的作者所提及的理論和個人見解，能令讀者重新思考理論與現實的關係，並對有關「領導」與「專業學習社群」之重點內容有更深層的認識和了解。

另外，本通訊亦載有部份香港教育領導發展中心所舉辦之計劃及活動介紹，以讓讀者更能清楚了解中心的教育發展計劃。其中，學校發展及評估組得到教育局教育發展基金的資助，於2012-2015年推行了「大學—學校支援計劃：優質幼兒教育 -- 『促進學習的評估』之實踐與幼稚園學習歷程檔案的應用」，每年為20所香港幼稚園提供支援服務，以推動優質幼兒教學和評估。計劃得以順利推行，實有賴教育局及所有計劃學校的支持和參與，在此，我謹代表本組全人致以萬分的感謝。我們亦有幸邀得部份計劃學校的同工，為本通訊撰寫文稿，以分享計劃所得的經驗和感受，希望能讓讀者更加了解有關計劃的內容和成效。此外，中心亦將與香港中文大學教育學院教育行政與政策學系於2015年5月底合辦有關「專業學習社群」的研討會，定名為 "Global Perspectives on Developing Professional Learning Communities"，並邀請世界各地及本地的學者參與，希望藉此為教育工作者提供一個共享平台，推動學術分享與交流。



中心接待佛山市南莊中心小學教師及家長



中心接待佛山市環湖小學教師及家長

參考資料：

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.



教師專業發展是影響學與教的關鍵因素 (Goodall, Day, Lindsay, Muijs, & Harris, 2005)。自教育改革以來，香港當局尤其重視教師的專業發展。以香港教師及校長專業委員會（原師訓與師資諮詢委員會）為例，其先後發佈了三份以「學習的專業，專業的學習」（師訓與師資諮詢委員會，2003，2006，2009）為主標題的文件，以促進香港教師的專業發展。如今，持續探討如何促進教師的專業發展依然受到教育同工及公眾社會的高度關注。

## 校長領導與教師專業發展的關係

校長作為學校中最主要的領導力來源 (Day, Sammons, Hopkins, Harris, Leithwood, Gu, & Brown, 2010)，在教師專業發展中發揮著重要作用：1. 校長作為持續學習的榜樣，激勵其他教師追求學習的機會，以增進知識；2. 校長作為學習型組織的領導者，對教師的專業成長抱有期望，使其不斷優化學生的學習；3. 校長作為激勵者和支持者，幫助教師消除專業發展的阻礙；4. 校長作為資源提供者，保證教師在專業發展上獲得必需的資源；5. 校長作為促進者，安排及統籌學校的各項教師專業發展活動 (Payne & Wolfson, 2000)。近期的一些實證研究也發現，當校長尊重教師的需求 (Hargreaves, 2013)，並注重領導力的分享 (Poekert, 2012) 時，教師的專業發展將得到更大提升。

## 校長領導促進教師專業發展的策略

變革型領導、教學型領導，以及分佈式領導等理論，為促進教師專業發展的領導實踐提供了大量的理論參考。根據這些理論，校長應該做到諸如保證教學時間、促進個體專業發展、維持高現身率、為教師的學習提供心靈上的激勵、個別的輔導和智力上的支援，以及能以身作則、率先示範等。除此之外，一些學者也提出了有關建議，如校長應致力建設協作和共用價值觀的學校文化 (Drago-Severson, 2012)，應該營造信任並建立起促進學習的結構 (Youngs & King, 2002)，應該保證教師專業發展的時間以及減輕教師負擔 (Loucks-Horsley, Stiles, Mundry, Love, & Hewson, 2003)，應該注重對資源和學習機會的獲取 (Hur, 2011)，應該對專業發展結果進行評估 (Bredeson, 2000) 等。總體而言，校長促進教師專業發展的策略大多圍繞學校願景、信任、合作、學習、文化、資源、評估等內容，並且可以進一步歸納為組織文化支援與組織結構支援兩個方面。其中，組織文化支援包括分享願景、建立信任、促進合作三項策略；組織結構支援則包括保障資源、激勵學習、監控成效三項策略。



以中國內地校長為樣本的研究發現，建立信任與保障資源是校長認為最重要，也是最頻繁使用的兩項領導教師專業發展的策略(Wang & Pang, 2014)，而分享願景和激勵學習則存在較大的改進空間。然而，無論是校長領導還是教師專業發展，都具有一定的社會和文化的情境性。因此，校長領導教師專業發展在香港本土情境下的具體策略，亟待教育同儕的積極探索。

參考資料：

- Bredeson, P. V. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q. & Brown, E. (2010). *10 Strong Claims about Successful School Leadership*, College for Leadership of Schools and Children's Services.
- Drago-Severson, E. (2012). New opportunities for principal leadership: Shaping school climates for enhanced teacher development. *Teachers College Record*, 114(3).
- Goodall, J., Day, C., Lindsay, G., Muijs, D. & Harris, A. (2005). *Evaluating the Impact of Continuing Professional Development (CPD)*. Coventry, UK: The University of Warwick.
- Hargreaves, E. (2013). Assessment for learning and Teacher Learning Communities: UK teachers' experiences. *Teaching Education*, 24(3), 327-344.
- Hur, J. (2011). *Sustainability of professional development in a post-reform context: a qualitative study of shared leadership*. (Ph.D), University of Minnesota.
- Loucks-Horsley, S., Stiles, K. E., Mundry, S., Love, N. & Hewson, P. W. (2003). *Designing professional development for teachers of science and mathematics*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Payne, D., & Wolfson, T. (2000). Teacher Professional Development - The Principal's Critical Role. *NASSP Bulletin*, 84(618), 13-21.
- Poekert, P. E. (2012). Teacher leadership and professional development: examining links between two concepts central to school improvement. *Professional Development in Education*, 38(2), 169-188.
- Wang, Y. & Pang, N. S. K. (2014). Connecting Principal Leadership to Teachers' Professional Development: Perspectives of Principals from Mainland China. *Leadership and Policy Quarterly*, 3(4), 201-228.
- Youngs, P. & King, M. B. (2002). Principal Leadership for Professional Development to Build School Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 643-670.
- 師訓與師資諮詢委員會 (2003)。《學習的專業·專業的學習：教師專業能力理念架構及教師持續專業發展》。香港：政府物流服務署。
- 師訓與師資諮詢委員會 (2006)。《學習的專業·專業的學習：教師持續專業發展中期報告》。香港：政府物流服務署。
- 師訓與師資諮詢委員會 (2009)。《學習的專業·專業的學習：教師持續專業發展第三份報告》。香港：政府物流服務署。

## 課程領導與學校發展

馮育珊博士 學校發展主任，學校發展及評估組

「領導」是一個能透過個人去實現目標的角色或過程。「課程」是學習者必須經歷的教育經驗。因此，作為一個「課程領導」，要在其職能下，使一所學校能有清晰的教育目標，並確保課程目標能夠實現，藉以為學校提供一個有質素和適切的學習環境，讓學生有效地學習，同時為教師創造專業發展的空間。過程中，課程領導要能提出學生「學什麼」，以及教師「如何教」，透過教學的實踐以提升學與教的效能，強調為學生提供優質的教育。

課程領導者可以是一個決策者、管理者、帶動者、評鑑者、激勵者、倡導者等。其角色與職能對學校發展都有著重要的影響：

- (一) 學校方面：
  - 建立學校願景和訂定教育目標
  - 制定校本課程的發展計劃
  - 制定以學習為中心的時間表
  - 監督和協助課程的實施
- (二) 課程方面：
  - 制定課程的年度計劃及課程目標，以協助課程的運作和發展
  - 豐富和修復課程的內容，並確定課程的整合性
  - 為教師的教學法提供適當的意見
  - 設計校內的評估政策，以及進行課程評鑑
- (三) 教師發展方面：
  - 建立團隊協作文化，鼓勵合作與分工，推動意見的分享與交流
  - 提倡轉化型的課程領導，鼓勵教師反思性的專業思維
  - 建構以學習型組織為中心的專業學習社群

從上述的角色和職能來看，我們不難發現，課程領導能讓學校認清發展方向、推動校本課程的發展，以及促進教師專業的成長。他們能發揮革新、策劃、組織、引領和協調等功能，當中，對學校的理念和文化亦會帶來不同程度的衝擊，教師亦能從種種矛盾和挑戰中反思和發展，最重要的是能使教育質素得到保證。



筆者於大學主修數學，故從小學到大學，共接受了17年的數學訓練。後來，筆者又在中學任教，參與了18年的數學教學工作，直到之後出任校長。回顧過往有關的訓練，有感對筆者的處事風格及日後的學習，均有著不可磨滅的影響。

經過多年數學學習及教學的洗禮，筆者其中一個強項是能以數學角度來分析問題，惟這亦是筆者的盲點。下文將從筆者的個人反思引出理論與現實的差距，從中分享筆者對理論的一點反思。與數學學科長時間接觸後，筆者習得以下幾點：

1. 絕大部份問題都是可解的 (solvable)，亦即均有答案。縱使沒有答案 (no solution)，也是一種答案 (no solution is the solution)；
2. 縱有不能解 (insolvable) 的問題，但也可把問題控制在一定的範圍之內 (controllable)；
3. 有答案的問題都有最優解 (optimal solution)，亦即有最佳選擇 (the best choice)。

數學世界就是如此的美，如此的完備。它之所以是這樣，全因為它存在於理論的世界，抽空於現實的情境，甚至沒有感情和人性的考慮。但現實世界並非如此，在現實生活中，人與人的相處具有不理性或非理性的接觸，很多問題是沒有最優解，甚至是不可解。決策理論中有理性決策模式 (Rational Decision Making Model)，這決策模式通常包含五個步驟：

1. 定義問題 (Define the problem)；
2. 找出所有可行的解決方法 (List out all feasible solutions)；
3. 選出最佳的解決方法 (Choose the best solution)；
4. 執行有關方法 (Implement the best solution)；
5. 作評估 (Evaluate the solution)。

相信所有行政管理的課程均會教授以上的決策模式，但原來這模式也只是存在於理論世界，就好比筆者之前所提及的數學世界。試問解難者是否可以列出「所有」的解難方法？莫說現時有很多創意解難方法，因著時代的不同、科技的發展、解難者的性格與不同的可動用資源等因素，解難的方法就有很大的變動空間。另外，事實上亦沒有最優解，因為不同情境與不同人的理解，對解決問題的方法都有很大的出入，故此理性決策模式只是最理想的模式，而不是真實可行的決策模式，倘若我們期望行政系統(包括學校內的行政系統)能以理性決策模式運作，實在與早年的筆者犯了同樣的錯誤。

舉一例來進一步解釋：近年適齡入讀中學的學生人數持續減少，學校可以如何解決呢？不同學校就有不同的回應，有的學校努力向小學家長宣傳，亦有學校大掛橫額、直幡，不少學校會辦開放日、簡介會等，可見方法是不一而足，何來最優解？事實上，學校只能按自己當前的能力和老師的共識來回應問題，故理論與現實具有一定距離，至少，我們要留心兩者的差距，不宜完全相信抽空的理論。

學者Herbert Simon (1997)提出一個較真實的決策模式：行政決策模式 (Administrative Decision Making Model)。他指出我們根本不可能羅列所有的解難方法，而一般的行政人員會採用「行政決策模式」來做決定。這模式的特點在決策者只在其有限的理性中選出他們認為最佳的選擇。相信很多行政人員也有這種經歷。

一個好的理論應能綜合多人的經驗並點出其規律，而這規律又可應用到其他情境中。在現實世界中，如這理論可解釋50%的現象已很好了，在學術與現實中，我們不要過份引申理論而忽視現實的困難與情境的不同，亦不宜單看眼前的現實而忘記理論的啟發作用和參考性，決策者宜兩者兼收，並在考慮當前境況下才作出決定。

參考資料：

Simon, H.A. (1997). *Administrative Behavior: A Study of Decision-making Processes in Administrative Organizations (4th edition)*. New York: Free Press.



# 優質幼兒教育 -- 「促進學習的評估」

## 之實踐與幼稚園學習歷程檔案的應用

本計劃獲教育局教育發展基金資助，並得教育局校本專業支援組及幼稚園校本支援組同工兩年多來的參與和協助，已順利進入第三個年頭。本組一直秉承計劃宗旨，祈為香港幼兒教育界獻出一分力，以推動優質幼兒教學與評估，計劃目的包括：

1. 協助幼稚園校長及教師瞭解「促進學習的評估」的理念及重要性；
2. 提升教師以「促進學習的評估」為核心的教學能力；
3. 提升教師於設計進展性評估活動之能力，以協助幼兒在不同階段之發展；
4. 讓教師瞭解幼兒學習歷程檔案的功用及對幼兒成長的影響；
5. 提升教師運用評估數據、資料分析及匯報結果之能力，以回饋學與教；
6. 協助幼稚園校長及教師發展常規機制，將進展性評估融入幼兒學習歷程檔案系統；
7. 為學前教育工作者裝備相關知識和技能，以發展及持續優化校本學生學習歷程檔案系統；
8. 使學校能利用學生學習歷程檔案系統，強化家校之溝通與合作，以回應及跟進幼兒之學習需要；
9. 提供機會及平台，促進幼兒教育工作者的專業交流。

本計劃每年有幸為二十所幼稚園提供支援服務，各計劃學校同工在百忙中仍抽出寶貴時間，積極參與計劃中各項活動，不斷優化自身的教學技巧及校本學生學習歷程檔案系統，各同工無私的付出，實為難得。參與學校名單見下表，排名不分先後，本組亦藉此向各學校同工表達敬意：

### 2012-2013 年度



- 仁愛堂劉皇發幼稚園
- 上水堂幼稚園
- 荃灣商會朱昌幼稚園
- 金巴倫英文幼稚園
- 聖母潔心會黃大仙幼稚園
- 保良局馮梁結紀念幼稚園
- 仁愛堂顏寶鈴幼稚園
- 聖母無玷聖心幼稚園
- 順德聯誼總會梁潔華幼稚園
- 循道衛理聯合教會愛華村堂幼稚園
- 順安幼稚園
- 基督教康山中英文幼稚園
- 基督教家庭服務中心德田幼稚園
- 浸信會愛羣社會服務處培殷幼兒學校
- 何文田浸信會幼稚園
- 元朗商會幼稚園
- 港九街坊婦女會丁毓珠幼稚園
- 天主教聖雲先幼兒學校
- 中華基督教會基法幼稚園



學校以教學片段分享如何利用高階思維提問技巧引導學生回應問題



老師分享引導學生自評及互評時的注意事項



老師詳細講解評估幼兒的步驟



聖母無玷聖心幼稚園  
 宣道會秀茂坪陳李詠貞幼稚園  
 聖公會荊冕堂士德幼稚園  
 保良局張心瑜幼稚園  
 循道衛理聯合教會亞斯理幼稚園  
 保良局譚華正夫人幼稚園  
 世佛會文殊幼兒學校  
 佛教沈東福幼稚園  
 香海正覺蓮社佛教慧光幼稚園  
 保良局易澤峰幼稚園  
 保良局方王換娣幼稚園  
 香港保護兒童會施吳淑敏幼兒學校  
 齋色園主辦可仁幼稚園  
 基督教挪威差會主辦信義中英文幼稚園  
 世界龍岡學校朱瑞蘭(中英文)幼稚園  
 晶晶幼稚園(屯門校)  
 基督教宣道會太和幼稚園  
 荃灣聖多明尼幼稚園  
 聖公會慈光堂柯佩璋幼稚園  
 新界婦孺福利會元朗兒童樂園

### 2013-2014 年度



### 2014-2015 年度

青松興東幼稚園  
 香港中國婦女會幼稚園  
 威廉(睿智)幼稚園  
 香港創價幼稚園  
 德福幼稚園  
 宣道會秀茂坪陳李詠貞幼稚園  
 基督教家庭服務中心趣樂幼稚園  
 保良局曹金霖夫人幼稚園  
 上水禮賢會幼稚園  
 基督教香港信義會祥華幼稚園  
 齋色園主辦可仁幼稚園  
 中華基督教會深愛堂幼稚園  
 救世軍乙明幼兒學校  
 天后中英文幼稚園  
 東華三院李黃慶祥紀念幼稚園  
 基督教佈道中心樂富幼稚園  
 保良局曾星如幼稚園  
 聖公會聖馬提亞堂幼兒學校  
 基督教宣道會天頌幼兒學校  
 救世軍荔枝角幼兒學校



每年學期末時，本組均會舉辦計劃分享會，讓計劃學校整理全年支援的所學所得，並與全港幼稚園同工分享相關經驗，切磋砥礪。有關的分享資料已上載計劃網頁<http://aflp.fed.cuhk.edu.hk/>，歡迎同工瀏覽參考。

學校不吝分享評量表在優化前的不足之處



## 「優質幼兒教育—『促進學習的評估』之實踐與幼稚園學習歷程檔案的應用」計劃經驗分享

簡少芬校長 薈色園主辦可仁幼稚園

我校參與上述計劃後，獲益良多，尤其在訂立清晰的學習目標、與幼兒分享成功準則、運用有效的提問和回饋技巧、推動幼兒自評及互評等教學策略中，得到相關的知識及技能，並對學習評估的理念有進一步的認識。

計劃過程中，教師學會因應幼兒的能力差異，訂定切合他們的評估目標及評估準則。教師以適當的評估目標數量、精簡的評估內容及客觀的評估準則，設計出一套具一致性的評估標準，並配合單元性或進展性的評估活動，進行學生評估。當中，亦按不同的情況選用量性或質性的評估工具，例如評量表、檢核表、軼事紀錄，以觀察及記錄幼兒的學習情況和進度。

在課堂中，教師特別重視與幼兒分享各項活動的學習目標及成功準則，亦嘗試與幼兒共同制訂成功準則，

運用有效提問激發幼兒的思維，並向不同能力的幼兒提問不同層次的問題，適時地給予有效回饋，讓幼兒更易掌握提升及改善個人能力的方法。此外，教師積極鼓勵幼兒進行自評及互評，在課堂完結時，會進行學習小結，讓幼兒抱著正面及認真的態度檢視自己的學習表現，使同儕間能彼此欣賞及支持。

教師了解到「促進學習的評估」的教學元素及評估理念，希望透過收集幼兒的學習佐證，反映幼兒學習的表現。學校亦重新檢視校內的評估機制，善用評估資料，以回饋課程設計和規劃，期望從中有助優化兒童學習歷程檔案，讓家長能更清楚了解子女的強、弱項，並透過加強家校合作，共同提升幼兒的學習的效能。

在此，我校衷心感激學校發展主任梁麗眉博士到校的指導，不但擴闊了教師的思維，提升教學的質素，更進一步協助本校建立同儕協作的氛圍，營造開放、交流及反思的文化。



梁麗眉博士與同工進行工作坊討論

## 從教師的專業成長至學校的發展

陳敏儀老師 香海正覺蓮社佛教慧光幼稚園

為優化「幼兒學習歷程檔案」，使之更全面和多元化，本園於2013-14年度參加了上述支援計劃。在開展之初，老師以為計劃只能使我們明白如何令兒檔發展得更全面，但在過程中，我們同時學習到如何擬定具體的學習目標、提升老師的提問與回饋技巧、實踐學生自評與互評的方法、制定評估準則以持平地進行學生評估，以及有效地應用評估與觀察報告資料的技巧等。我們亦透過觀課和評課活動，了解自己在課程編排上需注意的事項、在教學上的強弱項和應該改善的地方，以及如何透過成功準則和評估準則客觀地進行學生評估，這些都令我們的幼教知識增益不少，而教學技巧更向前邁進一大步。

身為計劃中的重點級別老師，雖然知道計劃內容能加強我們對教學和評估的認知及提升相關的技巧，但同時亦擔心當中的改變會帶來額外的工作量。在過程中，幸得到馮博士的提醒，一直強調以「校本」及「小步子」的變動原則作為發展的基礎。我們先以學校原有的架構出發，再慢慢的有規劃地進行改革。其中，令我印象最為深刻的是擬定評估準則的商議過程。為了學校的評估工具更具可信性，馮博士建議我們根據評估目標，訂定具體清晰的評估準則，我們在會議中嘗試為每個評估項目訂立準則時，都會因為個人的不同見解，出現意見分歧的情況，並會進行較激烈的辯論，但因為大家有著一致的目標，希望能完善評估準則以達至公平和客觀的學生評估，故最後均能踴躍地交流意見，並透過彼此協商，使評估準則更臻完善。最重要的是，在商議的過程中，提升了教師的團隊精神及整所學校正面的學習氛圍，為學校建立一種互助協作的文化。

總結而言，計劃除了改善個人的教學技巧外，也幫助教師建立互信，而評估之可信性和客觀性的提高，亦能獲得家長的信任及認同。其中，我們最為重視的就是能有效刺激幼兒的學習動機，且能讓他們進行自主學習。最後，感謝香港中文大學導師的專業指導，讓我們能得到這些美好的成果！



評估，是一門學問，在傳統習慣中，我們自小被教導……「不可隨意批評別人」，但原來，良好而有效的評鑑，卻能大大提昇學習的成效。在學前教育階段，雖然老師盡心的教，幼兒亦努力的學，但許多時候，幼兒往往「知其為，不知其所以為」。如何提昇老師運用評鑑的能力以作為教學手段，便成為我們參加是次計劃的動力。

計劃開展後，透過一連串的中央講座及到校支援工作坊，學校重新檢視了現行的評估機制，找出當中需要優化的地方。教師對訂定具體的學習目標和成功準則、運用有效的提問和回饋、引導幼兒進行自評與互評的技巧、擬定客觀的評估準則等方面，都有重新的認識。此外，幼兒在經歷自評與互評的同時，從中亦學習了持平、客觀的審視態度，培養了逆向思維，同儕之間也學會了彼此尊重和接納，實實在在是一套潛藏的德育課程。

支援計劃雖然為期只有一年，但當中所見的成效，促使我們不斷的反思。我們希望運用量性與質性的評估工具，持續地觀察幼兒的學習表現，收集有效的評估數據和資料，作出分析，並對幼兒的發展能力和進度提供合適的建議。再者，學校更會利用所得的評估資料回饋學與教，務求能提昇學生的學習效能，也讓評估成為課程的一部份，以達致「教學相長」的目標。



計劃核心小組成員與教育局同工在馮育珊博士的引導下進行研習

### 從「大學 — 學校支援計劃」

## 看幼稚園的「專業學習社群」

梁麗眉博士

學校發展主任

學校發展及評估組

不同學者對「專業學習社群」(Professional Learning Communities) 有著不同的意見 (Hord & Sommers, 2008; Servage, 2009)。DuFour 等人 (2010) 認為專業學習社群是「一個持續的過程，其中教育工作者需通力合作，通過集體的探索及行動研究的循環周期，務求使學生學得更好」。Stoll and Seashore (2007) 將「專業學習社群」理解為一群教師以一種持續的、具反思性的、協作的及促進專業發展的方式作批判性的評價及分享。

在香港，校本管理諮詢委員會於2000發表的《日新求進 問責承擔》文件中，重申了一些「專業學習社群」的重要特質，以增進學與教的效能，從而改善學生的學習成果：

- 有清晰的目標，並根據一套既定的價值觀來制定辦學政策、程序和執行方法；
- 重視學生的學習成果，從而改善課程和教學法；
- 致力成為具備專業水平的教學園地，採納以知識為本的教學法，並不斷自我評估，精益求精 (校本管理諮詢委員會，2000，頁1)

師訓與師資諮詢委員會 (2009) 強調建立「專業學習社群」是推行教師持續專業發展的重要措施。通過校內同儕觀摩及分享活動，讓老師參與互動、對話、回饋和反思，令教師彼此成為學習的夥伴，並願意為對方的專業學習作出貢獻。這種學習模式的優點是「有助於改變教師的學習行為及擴大他們共享的知識基礎」(師訓與師資諮詢委員會，2009，頁31)；而教師即「協同學習者」的概念，對營造集體學習的文化和氛圍，對校本的優化及改革亦會發揮相當大的推動作用 (師訓與師資諮詢委員會，2009，頁25)。

在這兩年多擔任大學 -- 學校支援計劃「優質幼兒教育 -- 『促進學習的評估』之實踐與幼稚園學習歷程檔案的應用」的導師的日子裏，我深深體會到各參與學校同工的持續協作學習的專業素養；從抽出寶貴的休息時間共同出席周六下午在香港中文大學舉行的專題講座，到安排核心小組成員參與到校支援工作坊、同儕觀課及評課活動的交流分享，以至各同工於課餘時間自發性地討論及反思，無不體會到計劃之前線老師視同事為學習夥伴，並樂意為同儕學習作出貢獻的精神，這也正正回應了師訓與師資諮詢委員會 (2009，頁32) 所倡議的集體學習的文化及氣氛，是以有助於「推動及鞏固校內校外專業社群的持續發展」。

最後，容我藉此機會向所有參與計劃的同工為您們彼此學習、反思求進的專業精神作深切的致敬！

參考文獻：

- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. & Many, T. (2010). *Learning by doing: A handbook for Professional Learning Communities at work (Book & CD-ROM)*. 2nd ed. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Hord, S. M. & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities*. California: Corwin Press.
- Servage, L. (2009). Who is the "Professional" in a Professional Learning Community? An exploration of teacher professionalism in collaborative professional development settings. *Canadian Journal of Education*, 32(1), pp. 149-171.
- Stoll, L. & Seashore, L. (2007). *Professional Learning Communities: Divergence, depth and dilemmas*. Berkshire: McGraw Hill.
- 師訓與師資諮詢委員會(2009)。《學習的專業 專業的學習：教師持續專業發展第三份報告》。香港：師訓與師資諮詢委員會。
- 校本管理諮詢委員會(2000)。《日新求進 問責承擔》。香港：校本管理諮詢委員會。



# 專業學習社群對教師學習的作用

洪之龍校長 中華基督教會基金小學

面對廿一世紀全球化快速變遷，學校教育在於培養學生「學會如何學習」勝於「習得知識內容」。在此情勢下，教師的持續學習和提升自我專業知識應對應教育發展的需要。然而，專業學習不再單憑教師個人來完成，而是要透過教師團隊的協作，讓教師在學校的整體脈絡情境下，進行反思和探究的實踐，產生更多新的點子與想像，開創更有效能的教學方式。因此，專業學習社群日漸受到香港教育界的重視，作為教師專業發展的策略，究竟專業學習社群的功能何在？

在專業學習社群的協作行動過程中，教師透過專業對話，產生新知識。因為對話能引發參與者自我外在化 (self-distanciation) 及參與者之間的關係性約定 (relational engagement) 互動模式 (Tsoukas, 2009)。自我外在化的思考活動是基於每個對話者受到其他對話者的言談激勵，讓每位參與者對自己的言談作重新理解。這種互動模式促使每個參與者都能成為自己的認知對象 (Taylor & Van Every, 2000)。而對話亦讓參與者形成一種關係性約定，推動對話者願意主動承擔共同參與的任務或行動 (Tsoukas, 2009)。簡言之，對話可說是專業學習社群的核心活動。

在對話的過程中，參與者如何將信息篩選、處境化、相互關聯及取用，不單是一種認知過程，而且也是一種溝通行動 (Mengis & Eppler, 2008)。這包括：溝通背景、小組動力、對話意圖、訊息、思考模式及對話過程。由此可見，專業學習社群的效能是在於教師協作過程中的對話和行動，從而促進教師對教學進行反思和探究。

參考資料：

- Mengis, J. & Eppier, M. (2008). Understanding and managing conversations from a knowledge perspective: an analysis of the role and rules of face-to-face conversation in organization. *Organization Studies*, 29(10), 1287-1313.
- Taylor, J. & Van Every, E. (2000). *The Emergent organization: communication as its site and surface*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Tsoukas, H. (2009). A dialogical approach to the creation of new knowledge in organizations. *Organization Science*, 20(6), 941-957.

# 中國專業學習社群的內涵與發展

張佳 香港中文大學教育學院博士候選人

中國在專業學習社群實踐上具有很長的歷史，早在上世紀50年代，中小學便開始建立教研組，即同一學科教師組成的教學研究組織。其常規活動包括教師集體備課、共用教學材料、教師間互相聽課評課、就課堂教學進行討論、共同開展課題研究等。

歷經半個多世紀的發展，中國已形成一套系統的教研體系，即除了學校層面的教研組，還包括區/縣級、省/市級教研組 (室)。它們將更大範圍的教師群體組織在一起，定期舉辦專家講座、公開課、專家評課及教師研討等活動，為教師教學提供協助和支持。這些不同層面的教研活動已嵌入教師的日常工作，對教師學習產生重要的影響 (Wong, 2010)。除了教研組，一些規模較大的學校還在年級層面建立備課組，即由同一年級的相同學科教師組成的專業學習社群。備課組的職能和活動形式與教研組相同，以改進教學實踐為核心任務。此外，中國中小學還設有年級組，由同一年級不同學科的教師組成，不僅關注學生的學習表現，還共同探討學生在社會、道德等方面的發展狀況。這三種類型的教師群體構成了中國學校專業學習社群的基本形態。

以合作學習 (collaborative learning)、專業能力 (professional competency)、催化領導 (facilitative leadership)、結構支援 (structural support) 和文化障礙 (cultural barriers) 等特質 (Zhang & Pang, 2015) 與西方國家相比，中國的專業學習社群具有一定的獨特性。首先，教研組等專業學習社群是由教育當局以從上而下的方式要求學校建立的，具有強制性、固定性和可預測性等特點，而非合作文化所強調的自發性、靈活性和不確定性，因此是一種硬造合作 (Hargreaves, 1994)。同時，強制性的合作為專業學習社群實踐提供了時間、空間、資源等結構上的保證 (Sargent & Hannum, 2009)。其次，中國傳統的集體主義文化為專業學習社群奠定了較好的基礎。在中國教師看來，參與教研組的合作學習活動是理所當然的事，他們十分習慣並樂於集體學習 (Tan, 2013)。但同時，儒家文化傳統強調尊重權威、和諧關係、避免衝突等，使得教師合作容易流於形式，成為專業學習社群的發展障礙 (操太聖、喬雪峰, 2013)。

參考資料：

- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- Sargent, T. C. & Hannum, E. (2009). Doing more with less: teacher professional learning communities in resource-constrained primary schools in rural China. *Journal of Teacher Education*, 60(3), 258-276.
- Tan, C. (2013). *Learning from Shanghai: Lessons on Achieving Educational Success*. Dordrecht: Springer.
- Wong, J. L. N. (2010). Searching for good practice in teaching: A comparison of two subject-based professional learning communities in a secondary school in Shanghai. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(5), 623-639.
- Zhang, J. & Pang, N. S. K. (2015). Exploring the characteristics of professional learning communities in China: A mixed-method study. *The Asia Pacific Educational Researcher*. DOI: 10.1007/s40299-015-0228-3.
- 操太聖、喬雪峰 (2013)。〈理想與現實：教研組作為專業學習社群的批判反思〉。《全球教育展望》，12，51-59。



# 新加坡發展「專業學習社群」的借鑑



新加坡學校同工與筆者分享當地的教育文化

彭耀鈞先生 香港中文大學教育行政與政策學系博士班學生

「專業學習社群」是新加坡其中一項推行的教育政策，2007年局方開始將有關概念套用到學校教育中，並指明所有學校在2010年前落實執行。指引文件《學校作為專業學習社群》(PLC Team, 2010)說明，這是「全校性的方法，透過教師的協作和持續的專業學習，強化學生的學習」，更指出其關鍵目的--「是要改善教師的教學習慣」和「建立教師主動的協作文化」。儘管許多學者認為以行政帶動教改不效，但新加坡卻以行政指令來啟動這個改革項目。

該文件又引用了美國專家 DuFour<sup>1</sup>及 Fullan<sup>2</sup>的理論；其中 DuFour 的「三大原則」及「四大關鍵問題」<sup>3</sup>，被演繹成發展學校目標、實踐教育理念的工具有效 (PLC Team, 2010, pp.5)；理論直指學生的學習情況和問題，強調數據的運用，和重視

師生教學成效。此外，新加坡規定所有學校須以具學理支持的「學習圈」(Learning Circle)、「行動研究」(Action Research)或「課堂研究」(Lesson Study)為工具，實踐教研。更可觀的是，當地已覺察到文化移易難免引起參與者的衝突；於是，學理又混合成「DuFour-Fullan 模型」(Lee & Lee, 2013)，當中的「協作」、「反思」、「衝突處理」三個層次，以後者最具睿智，社群的學習，往往在衝突的處理中發生，可見其理論明晰透關。

筆者在數月前曾探訪過幾所新加坡學校，他們都奉行政令，落實理論，除了有相關的教學設計外，更有到位的專業分析。一所學校分享時說：「透過朋輩，大家能以更多的角度觀察事物」；「對教學習慣更為覺察」；「持續參與專業成長的學習」。另一所學校則以上述的官方文件為據，發展出學校的行政及教學項目；「運用數據」、「文獻回顧」、「專業分享」、「教學反思」等詞彙不難見於校內的指引文件之中，活出了「專業學習社群」的生活。

反觀香港，「學習社群」、「學習型組織」，只是學界沒有明確界定的用語，在「外評」所據的《表現指標》裡有一句「加強教師專業交流……讓學校成為學習型組織」(教育局，2008，頁14)，要算是局方最有影響力的言詞了，終究這不是一項政策。師訓師資諮詢委員會(2003)發布的文件《學習的專業專業的學習》，以及2006、2009年的發展報告中，提到「學習社群」概念，但這只是聚焦於「教師發展」的軟性指標，並沒有展示學理依據。在實踐上，一些學校因校長的個人識見而有所發展，並能在該校網頁展示相關理論的僅屬鳳毛麟角；身負發展「專業學習社群」之責的校長，在認證訓練中的培訓不足不在話下，一般在校內推行的，大抵仍未得要領；「專業學習社群」其中一項重要的元素是「分享願景」，在早期的研究發現，香港學校在這方面表現遜色，近年 Lee, Zhang & Yin (2011)尚發現，「分享願景」、「分享個人習慣」、「條件支援」三項在香港的「專業發展社群」中未甚明顯；看來老師要在「反思」與「衝突」中學習，尚待時日。

新、港兩地的政治環境不同，但新加坡能以行政啟其廣度、以理論導其深度，陶造「專業學習社群」，是值得學習的。香港的學校可考慮在條件許可下，以行政安排進行共同備課或加入專業交流時段，提供培植「專業學習社群」的空間。同時，什麼是「專業學習社群」？如何得以落實？其好處為何？亦當讓參與者在理論上有一定的認知；如 DuFour & DuFour (2012)說，「專業學習社群」這術語已見廣布，但內在的實踐卻非如此，許多學校沒有做當中真正要做的；理論導航，未可或缺。

1. Dufour, R. (2004). What is a "professional learning community"? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11. Dufour, R. & Marzano, R. J. (2011). *Leaders of Learning: How district, school, and classroom leaders improve student achievement*, Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- 2 據《學校作為專業學習社群》(原名: *School as Professional Learning Community*, 2010)頁5引用了Fullan的「Triangle of Success」之說，同頁的註3解釋道：「This "Triangle of Success" was discussed at the 2008 International Education Leader's Dialogue from 1-3 Dec 2008 in Melbourne, Australia where Michael Fullan was a facilitator. He suggests that the three most important factors in creating successful school systems are School Leadership, Systemness and Deep Pedagogy.」
- 3 「三大原則」為「確保學生學習」、「協作文化」、「聚焦成效」；「四大關鍵問題」為：「一、我們想學生學什麼？二、如何得知每位學生都已學到？三、當學生遇上學習困難時我們如何回應？四、那些已經熟練的學生，我們如何加強和擴闊他們的學習？」出自 Dufour(2004, 2011)的「*What is Professional Learning Community?*」及「*Leaders of Learning: How district, school, and classroom leaders improve student achievement*」；相關理論亦載於新加坡教育部(MOE, Ministry of Education)之下的 AST (Academy of Singapore Teachers) 的網頁內。

#### 參考資料：

- DuFour, R., & DuFour, R. (2012). *Essentials for principals: the school leader's guide to professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Lee, A. & Lee, W.O. (2013). A professional learning community for the new teacher professionalism: The case of a state-led initiative in Singapore school. *British Journal of Educational Studies*, 61(4), 435-451.
- Lee, C.K.J., Zhang, Z., & Yin, H. (2011). A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students. *Teaching and Teacher Education* (27), 820-830.
- PLC Team (2010). *School as Professional Learning Community*. Singapore: Training & Development Division of MOE.
- 師訓師資諮詢委員會(2003)。《學習的專業·專業的學習 - 教師專業能力理念架構及教師持續專業發展》。香港：政府物流服務署。
- 師訓師資諮詢委員會(2006)。《學習的專業·專業的學習 - 教師持續專業發展中期報告》。香港：政府物流服務。
- 師訓師資諮詢委員會(2009)。《學習的專業·專業的學習 - 教師持續專業發展第三份報告》。取自<http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/teacher/qualification-training-development/development/cpd-teachers/ACTEQ%20Document%202009%20-%20Chi.pdf>。瀏覽日期：24-1-2015。
- 教育局(2008)。〈香港學校表現指標2008〉。取自<http://www.edb.gov.hk/tc/sch-admin/sch-quality-assurance/performance-indicators/index.html>。瀏覽日期：24-1-2015。



## International Symposium and Workshops on “Global Perspectives on Developing Professional Learning Communities” (May 30 – June 2, 2015)

“The Global Perspectives on Developing Professional Learning Communities International Symposium and Workshops” will be held at the Chinese University of Hong Kong from May 30 to June 2, 2015.

The three-day programme captures your attention on comparing recent education reforms in five different school systems (U.S., Singapore, Mainland China, Taiwan and Hong Kong), reviewing their educational policies, and particularly examining organizational structures and administrative processes that determine effective practices of professional learning communities (PLCs) in different socio-cultural contexts. International scholars are invited to share their practices of PLCs and conduct workshops for local school leaders.

Organizer :	The Department of Educational Administration and Policy
Co-organizer :	The Hong Kong Centre for the Development of Educational Leadership
Time :	May 30 to June 2, 2015
Speakers :	International scholars from the United States, Australia, Singapore, Taiwan and Hong Kong
Target Participants :	Principals and teachers from Hong Kong schools, officials from Education Bureau, graduate students, educators and scholars

Please visit <http://www.fed.cuhk.edu.hk/PLCconference2015/> for more details and application

中心總監

顧問

學校發展主任

計劃協調員

### 香港教育領導發展中心學校發展及評估組成員

彭新強教授  
香港中文大學教育行政與政策學系

Prof. David Gamage  
School of Education,  
Faculty of Education and Arts,  
The University of Newcastle, Australia

Prof. John MacBeath  
Faculty of Education,  
University of Cambridge

Prof. John Pisapia  
Department of Educational Leadership,  
College of Education,  
Florida Atlantic University

Prof. Max Smith  
School of Education & Arts,  
The University of Newcastle, NSW, Australia

Dr. Peter Senge  
Sloan School of Management,  
Massachusetts Institute of Technology

張善培教授  
香港中文大學課程與教學學系

梁麗眉博士  
馮育珊博士  
鄧兆鴻先生

梁淑怡小姐  
趙愷欣小姐  
鍾志威先生

香港教育領導發展中心學校發展及評估組@2015

通訊地址：香港中文大學崇基學院何添樓二樓

電郵：sdet\_enquiry@fed.cuhk.edu.hk

電話：(852)2603 6907 / 2603 5947

傳真：(852)2603 7924

網址：www.fed.cuhk.edu.hk/sdet