

《應用知識管理教師手冊》

目錄

	頁數
序	2
主席的話	3
知識管理的理念 (胡少偉、余煊)	4-7
學校層面應用篇 (朱啟榮、胡少偉)	
在學校層面的應用	8-9
建構學校的知識地圖	10-13
建立校本學習社群	12-17
推動學校知識管理工作	18-21
科組層面應用篇 (余煊、李少鵬)	
在科組層面的應用	22-23
科組管理與領導	24-27
共同備課與同儕觀課	28-31
實踐學習與行動檢討	32-35
班級經營應用篇 (黃仲基、朱啟榮)	
在班級經營的應用	36-37
班主任角色與班級管理的信念	38-41
班規與班務的反思	42-45
親師合作和學生資料庫	46-49
個人專業發展應用篇 (李少鵬、黃仲基)	
個人專業發展的應用	50-51
發展專業能力與教學資源的儲存	52-55
反思個人角色及工作壓力	56-59
寫自己的故事與專業成長	60-63
參考書目	64-66
編後語	67
讀者評估表	68



2000年，國際經濟合作與發展組織公佈的《學習型社會中的知識管理》(Knowledge Management in the Learning Society) 指出在公共部門，包括教育部門，知識傳播與應用程度較低。近年來，國際教育界越來越多有關知識管理的論述，在中華文化圈內兩岸三地也開始有學者探索知識管理在教育領域中的應用與實踐。為了促進小學有效地應用知識管理的概念，香港初等教育研究學會於2010年開展這個計劃，通過提供系統培訓、校本教師培訓、校本診斷、友校參觀、內聯網和支援行動學習等，將參與學校教師的個人內隱的知識轉化為外顯的組織知識，以改善學校的效能和效率，這對學校管理和教師專業發展有一定的促進作用。

知識管理理念受到關注的其中一個原因，是因組織的隱性知識深藏於員工的感受、情緒、個人價值以及經驗當中；當組織資深人員離開時，大量的隱性知識也會隨他們離去而消失於組織之中，這影響了不少學校的知識基礎和日常運作，亦使一些學校人員因系統性知識貧乏而產生不知所措的情況。如何整理學校組織的內隱性知識，已成為學校承傳與發展一個重要議題。

就課程領導和知識管理的觀點來說（李子建，2004，頁17），知識管理鼓勵成員的團隊學習、整體的機構學習，促進學校成為學習型組織，並透過課程和教師發展使機構累積和整理知識，可改善學生的學習。學習知識管理概念，一個重點是要明白隱性與顯性知識轉換時會衍生不同類型的知識；包括：由個人內隱到他人內隱知識的轉換為社會化，這過程可產生共鳴性知識；一個人的隱性知識可透過外化的分享和表述過程，產生外顯的概念性知識；組合過程是指兩種外顯知識的轉換並產生系統性知識；而內化則指將外顯知識轉化為內隱知識，這過程將產生操作性知識。

這本《應用知識管理》教師手冊，正正是香港初等教育研究學會計劃成員內隱知識的外顯形式；從目錄中可看到編委成員用心將知識管理的學理應用於學校、科組、班級經營和個人專業發展等四個方面。相信香港小學同工一定能從閱讀此手冊中得到啟發，並透過應用知識管理的理論，提高學校管理的效能和教師專業發展的質素。

李子建
香港教育學院
副校長(學術)
2012年3月

參考書目：

李子建 (2004)。〈課程領導與教師專業發展：知識管理的觀點〉。《香港教師中心學報》(Hong Kong Teachers' Centre Journal)，第3卷，頁15-27。





初研主席的話

香港初等教育研究會十多年來一直都致力促進香港的小學教育發展，希望透過向業界提供專業發展計劃，以推動學校的發展和促進教師專業的提高。近幾年來，在優質教育基金的撥款支持下，本會先後進行了多個小學教育專業發展的計劃，包括：「小學中層人員的專業培訓計劃」、「小學校長實踐網絡學習計劃」、「建構小學專業學習社群計劃」和「優化小學的學校行政計劃」。而這個「知識管理與小學發展計劃」的目的是支援參與學校同工了解知識管理的理念和技巧，並提供平台讓學校分享其實踐經驗，從而使更多業界同工認識和應用知識管理。

知識管理與日常文件管理是有差異的，文件管理是紀錄過去為主的，知識管理的主要目的則在於未來；知識管理是以未來為導向的，主要目的在於活用，激發組織的行動和創造。為使香港小學裏內隱的個人知識轉化為外顯的學校組織知識，這計劃涵蓋了不同的範疇，通過下列的方式：系統培訓、校本診斷、校本教師培訓、友校參觀、內聯網和支援行動學習等，為參與學校和教師提供實踐性學習，以讓他們認識和掌握知識管理的理念和技巧。

知識管理架構是提供有系統的運作模式和有組織地整理實用知識；每所學校應建立自己的知識管理架構，以便儲存和方便提取學校的資訊和知識。知識管理經過社會化、外化、結合及內化四個轉換方式後，可給教師合乎校情發展的有用知識，從而在不斷變化的社會中適應學生的發展需要，以適切的方式推展校務和提昇教師專業發展，從而最終令到學校發展和學生得益。

這本《應用知識管理教師手冊》吸收了計劃過程中學者和資深學校行政人員的分享和經驗；並按學校層面、科組層面、班級經營和教師專業發展等四個層次作整理，期方便小學行政及教學同工自行學習知識管理的理念和實踐。而此書得以完成，除了感謝優質教育基金撥款支持外，亦有賴編委同仁的努力和各參與學校所提供的資料。在此，亦感謝歷年支持本會的學校和同工，希望本會的未來計劃亦能得到小學同工的繼續支持。

香港初等教育研究學會
主席 李少鶴
二零一二年三月

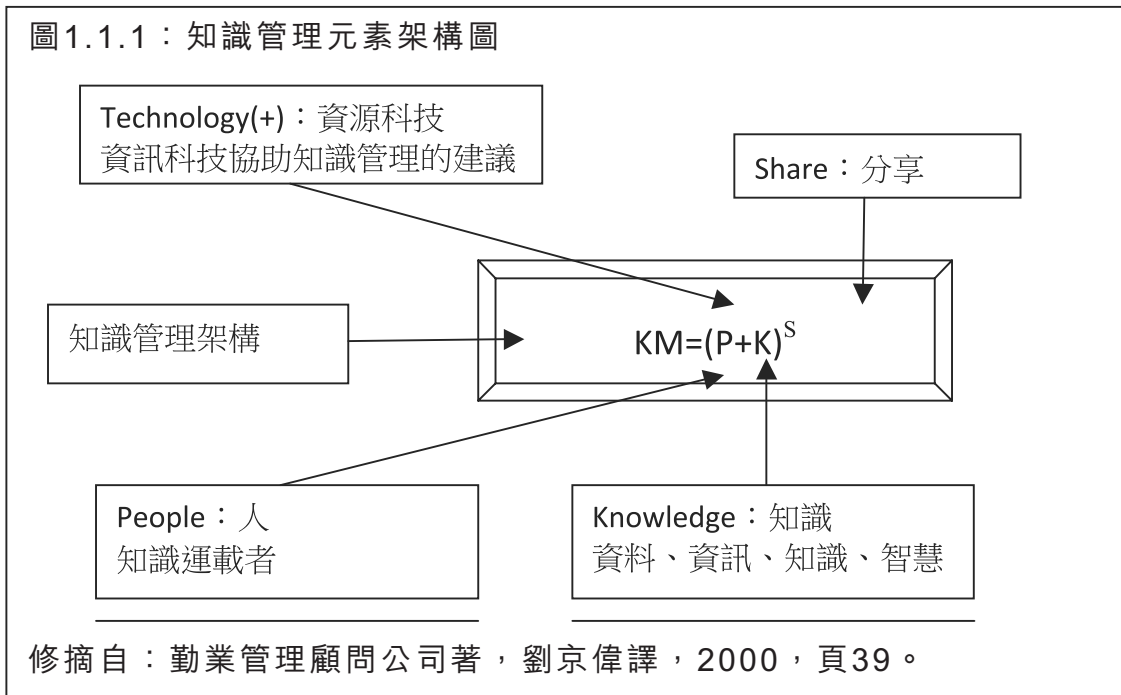




(胡少偉、余煊)

知識管理元素與其重要性

在新世紀湧現了大量關於「知識經濟」的論述，新經濟的「知識」已逐漸取代先前傳統經濟的土地與能源地位，成為創造財富的新工具。在知識經濟的年代中，不僅需要有前瞻的政府宏觀的政策，也需要各類組織有效的處理知識管理實務。教育是培植人才的機構，也是知識經濟的一環，因此建立有效的知識分享與管理機制，可協助擁有知識的教師與其他教師相互分享，可助長教師的知識持續增長和促進學校管理的提高，這顯然是知識經濟時代中教育面臨的挑戰之一。



根據勤業管理顧問公司(2000)在《知識管理的第一本書》的元素架構圖，知識管理涉及了知識、人員、資訊科技和分享等四個元素。人是知識的運載者，知識的內容包含有資料、資訊、知識與智慧等四個層次；加上資訊科技的運用，使不同人的各類知識可在一個網絡平台同時呈現。而組織內的分享則可促進知識的交流和轉換，是推動知識管理發展的重要因素。有關知識管理的重要性，下表1.1.2是麥肯錫公司於世紀初對四十家歐洲、日本與美國公司的研究結果，從中發現成功的公司在「渴求知識」和「散播知識」等兩方面皆比不成功公司為優；成功的公司在以達到世界級標準為目標、對員工施以獎勵、鼓勵參與決策、掌握隱性知識的方法和建立網絡方法等方面皆有較佳的表現。這個研究刺激了世界各地商界、科技界和公營部門認定推動知識管理的重要性。在香港教育界，李子建教授早年已提倡引入知識管理的理念去促進學校的改善和教師的發展；而香港初等教育研究學會多年前的專業培訓計劃內亦已引入友校參觀，讓同工觀摩業內優秀學校和教師的做法，從而吸收更多具應用價值的實踐智慧。





知識管理的理念

表 1.1.2：兩類公司知識管理運用的比較

		成功的公司	較不成功的公司
渴求知識	以達到世界級標準為目標		
	產品研發	93%	33%
	流程創新	87%	27%
	產品及流品質對員工施以獎勵	87%	33%
	對員工施以獎勵		
	產品研發	73%	27%
	流程改善	60%	40%
	鼓勵參與決策		
	流程創新	60%	20%
	產品組合	60%	27%
散播知識	掌握隱性知識的方法		
	使各團隊或部門合署辦公	93%	33%
	工作輪調	67%	27%
	利用內部網絡發掘內部專家	53%	7%
	建立網絡的方法		
	由內部及外部專家定期訓練	73%	20%
	與外部伙伴建立聯繫管道	93%	20%
	跨部門資料庫	87%	7%

(此表修摘自：Hauschild, S., Licht, T. & Stein, W. 著，林佳蓉譯，2002。)

知識管理在教育領域的應用與推廣，相對於其他行業來說起步比較遲，2000年國際經濟合作與發展組織公佈的《學習社會中的知識管理》指出「在公共部門包括教育部門，知識傳播與應用程度較低」。為了讓更多香港小學同工認識和應用知識管理，香港初等教育研究學會成立籌委會，開展這個「知識管理與小學發展」計劃，目的是將教師的內隱知識轉化為外顯的學校組織知識，以提昇學校的管理技巧和教師的專業成長。

認識知識管理

要認識知識管理首先要澄清下列四個字的分別：

1. 資料(data)：是一切的文字或數字，將資料加以處理能傳達出某種訊息而成為資訊。
2. 資訊(information)：是根據閱讀、觀察、傳言所得的事實，但未必是有用的觀念，只是零碎的資訊。
3. 知識(knowledge)：是分析和觀察所蒐集資訊和資料的總體理解，大都是由已作系統處理的不同資訊而獲得的。
4. 智慧(wisdom)：將知識再進一步處理，形成具有應用價值的智識，並有助解決個人或組織的實際問題。

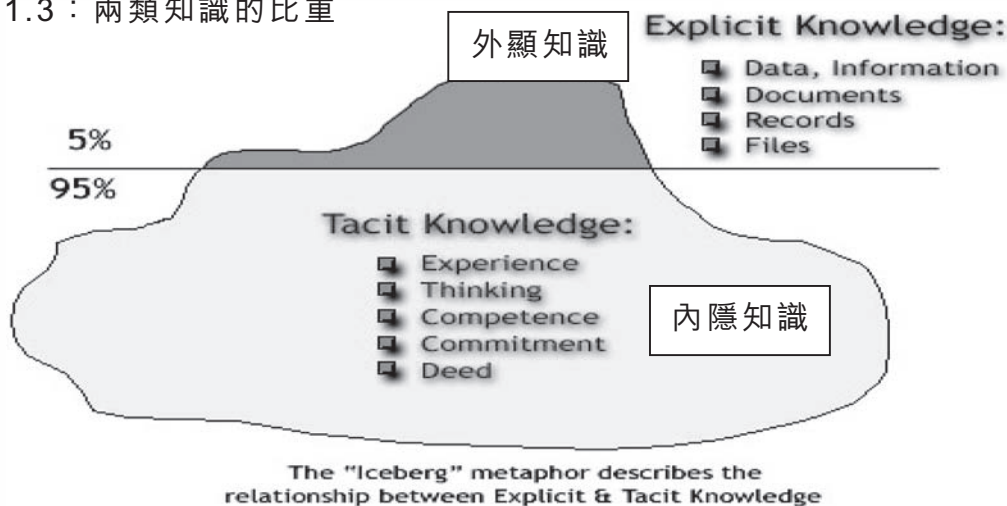


知識管理理念將知識分成外顯和內隱知識，凡是在公開場合可以取得的知識都是叫外顯知識，如書面報告、經營手冊、電子郵件、軟體程式等用文字或資料皆屬之。而凡是未用文字發表出來的個人經驗、心得、意見或者未經整理成可供閱讀的知識，都是屬於內隱知識。一般而言，內隱知識只屬於個人理解的，能使組織內多些人擁有有用的內隱知識，是一個知識轉化的過程，也是知識管理所關注的重要課題之一。參考學者的看法，內隱知識的性質如下：

- 是關於「實用知識」(程序性知識)；
- 包括組織的習俗；
- 是儲存在人的腦中；
- 包括價值、洞見、直覺、偏見、感受、印象、象徵和信念；
- 不易分類編碼和儲存在資料庫和網內網絡；
- 通常不易溝通和分享；
- 是有價值的而且是經驗和學習的豐富來源。

(Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯，2004，頁17。)

圖1.1.3：兩類知識的比重



擷取自：<http://www.cognitivedesignsolutions.com/KM/ExplicitTacit.htm>

從上圖兩類知識的比重中，外顯知識是知識冰山一角，只佔知識的很少部份；而內隱知識卻深藏於員工的經驗、思考、感受、情緒和個人價值之中，並與學校組織的文化和習性相關，卻不易被擁有者自知和讓他人所學習和利用。因為不少有用的內隱知識不是儲存於組織的資料和知識，而是存在於員工個人的心智之中，這就是為什麼當資深人員離開組織時，會造成組織知識流失的原因；每當資深人員退休時，大量內隱知識會隨他們離去而消失於組織之內。國際上，一些企業的縮編和再造措施包括提早退休、自願和被迫離職，動搖了當中一些組織的知識根基，亦造成了有些組織產生知識貧乏的現象；這亦是香港很多面臨新舊人手交替學校也要同樣面對的課題。除此之外，怎樣開發大量有用的內隱知識從而促進組織和員工的發展？也是熟悉知識管理者一貫所關注的課題。





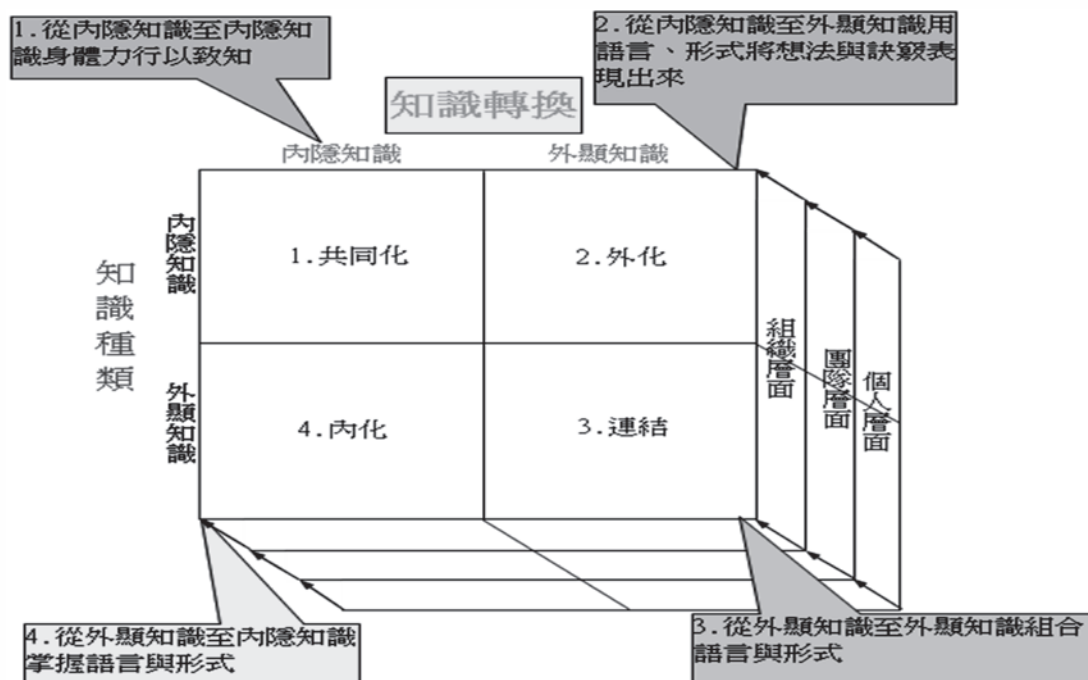
知識管理的理念

不同知識的轉換

知識管理另一個要點是知識的轉換，內隱和外顯的知識可透過不同的方法轉換，具體內容可參閱下圖1.1.4。有關內隱與外顯知識的轉換，本地學者李子建(2004)曾指出有四種轉換方式，「隱性知識與顯性知識產生不同的互動，衍生不同類型的知識：社會化(共同化)過程產生不同人士的共鳴性知識，外化過程產生概念性知識，組合(連結)過程產生系統性知識，內化過程產生操作性知識。」下列是四種知識轉換的途徑：

- 社會化：以觀察、模仿、練習、經驗交流及分享情緒、感覺和心智的模式將內隱知識共同化；如同儕觀課、看示範課錄影及觀課後的評課等。
- 外化：透過語言、文字、符號及隱喻的方式，將內隱知識轉化為外顯知識；如將個人反思、教學分享、講座簡報表放於校內網頁。
- 組合：將外顯知識相互結合，透過標準化或電子化進行整理、紀錄；如將教學計劃、工作紙、測考試卷、教學進度、觀課錄影、會議紀錄等整理後，以電子版存放於校內資源網內。
- 內化：透過對以上資源的學習、更改、修訂、完善及創新，將外顯知識內化，變成專業的知識技能；當中還可融入學校文化、辦學理念及願景，從而豐富教師自己的內隱知識。

圖1.1.4：兩類知識的轉換



(修摘自：勤業管理顧問公司著，劉京偉譯，2000，頁35。)



在學校層面的應用

知識管理的目的與流程

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，學校如何整理教師內隱知識，並轉化為外顯的組織知識，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。參考陳永隆、莊宜昌(2003，頁72)的知識管理核心流程圖，一個知識管理流程有以下六個環節：

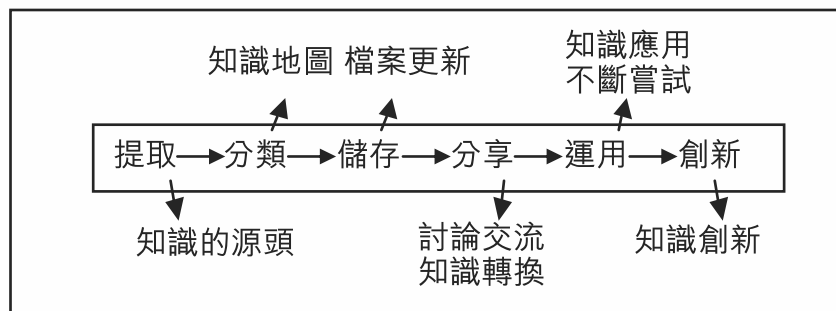


圖 2.1.1：知識管理的流程

1. 知識的提取

知識的提取途徑有內取和外取兩種資源。內取是由學校內部自行產生而取得；外取是由外部吸收而獲得，包括搜購、交換、租用等。所得的知識應能分為資料、資訊、知識或智慧而取捨；一般而言，愈後者其價值愈高，愈值得蒐集。組織除了有計劃搜集取得外顯知識之外，也應積極搜集內部的隱性知識。

2. 知識的分類

知識取得之後，必須經過整理才容易被應用，知識的分類要得當，分類太細或太大都不得體，並且還要視組織的任務、特性、目標作適當分類。學校如要有效運用組織的內外知識，便要建立一套不常變動的知識地圖；這一項沒有做好，相關的後續工作也無法做好。

3. 知識的儲存

每一項資訊取得要加以編碼，存放在適當的檔案裡，如同圖書管理一樣，以方便相關人員的取用。校內要有一個眾人皆悉熟的知識地圖；也就是資訊和知識的分布圖，顯示資訊和知識存在的空間與種類，只要按圖索驥就可以找到所要的知識。

4. 知識的分享

有些知識的提取、分類、儲存後就可以流通使用；但為配合組織的特性、任務、目標等，有些知識必須轉換才能去無存菁，容易讓人理解，發揮最大功效。知識分享令不同的知識轉換，例如：學校一成員將個人的研究心得整理後傳送給校內同工，成為外顯性的知識；這種外顯知識又為組織其他成員所吸收消化，成為更多人的內隱性知識。再如每一個組織成員提供各種顯性知識，然



學校層面應用篇

後加以統整組合，成為更豐富的組織知識供校內各同工運用。知識分享可以說是知識管理的一個重要環節，特別是由內隱知識轉換為外顯知識，使相關知識可被傳播，對組織發展有更大的價值。

5. 知識的運用

知識管理的目的是在有效地運用知識，達成組織的目標；所以教師應將獲得的知識確實運用到日常的工作上。知識的運用應採取開放的心胸，勇於嘗試的態度，將取得的知識用在實際場合上；知識運用的初期，因欠缺熟練，容易產生挫折，所以教師要不斷地嘗試新知識，才可使這些知識真正成為自己所有的。

6. 知識的創新

知識經過運用後，一方面可以考驗其有效性與真實性，一方面也不斷地再改進創新，成為新的組織和個人知識。所以，學校定期舉辦分享會，讓教師交流心得；若學校能對創新知識的教師，提供適切的激勵，可誘發教師進行更多的創新。

知識管理在學校的應用

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。下表2.1.2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，以使更多的內隱知識有效流通和傳授。其中一個應用知識管理的機會，是學校制定三年發展策略的時候；因在討論學校的情景分析時，需要全校教師說出自己對學校強弱機威的看法，透過引領教師們的分享和交流，可形成校內大部份教師的共識，有助落實改善和發展學校的各種策略。

表2.1.2：學校知識管理的方法

知識管理的流程	教師個人	學校
知識提取	校內外的研習、校內外的進修、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、學校群組分享、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	教師成長(在學校內由資深教師提供教學經驗)、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

(修摘自：張芳全，2007，頁191)

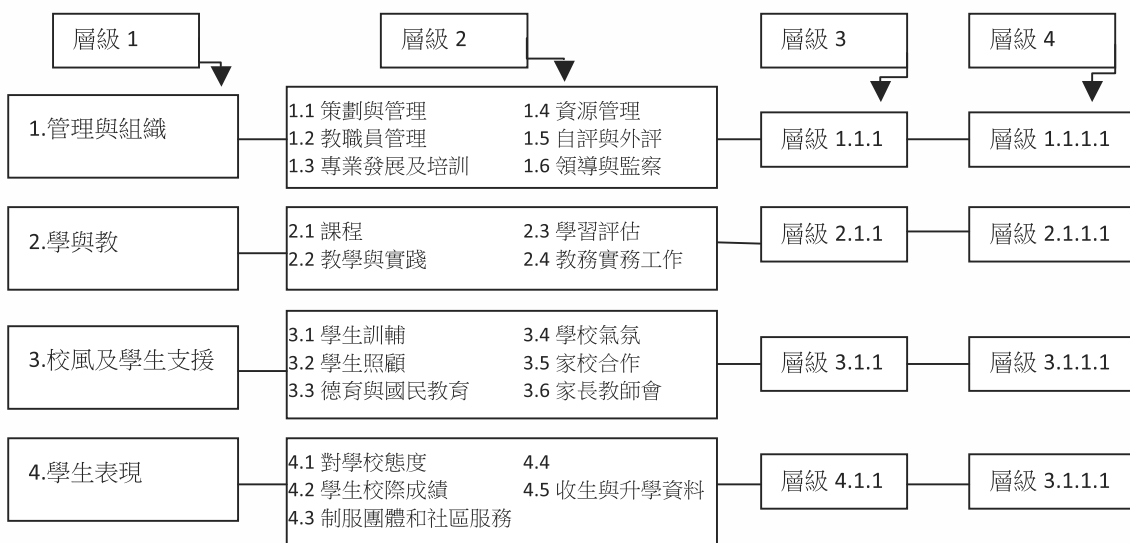


建構學校的知識地圖

學校的知識地圖

要在學校應用知識管理，首先要制定一個較完善的知識地圖，這樣才可累積和儲存校內的個人和組織知識，方便同工搜索和分享學校的資訊和知識，並作有效的運用和創新。學校的知識地圖應該是學校內外所有與教學和管理有關的數據、資料和文檔的組成系統；將知識地圖引入學校管理中，要考慮學校知識的特點。因應配合香港現有的外評視學系統，學校應考慮將資料分成「管理與組織」、「學與教」、「校風」和「學生表現」等四範疇，這是一個合理和較方便的學校知識管理系統。下圖2.21是一所參與計劃學校提交的知識地圖例子，這個知識地圖能將學校所有資料和知識清晰地編碼和存檔，能給學校管理的效率提供優化的基礎。在學校的知識地圖中，教職員、學生、學校外部的相關資訊和知識皆可納入，這些內容除了數據和資料外，也包括經過加工的知識；如學生成績本身只是資訊，對學生的學習潛力和不足的分析則屬於知識。學校外部環境的資訊和知識也要同步考慮和處理，一起進行知識編碼和系統化，並根據學校的不同需求編入知識地圖之內。

圖2.2.1：學校的知識地圖



(修摘自：保良局百周年學校向計劃籌委會提交的資料)

知識地圖的形態是多種多樣的；但是，無論怎樣變化，知識地圖的最終目標是指向人，告訴使用者在何時、何地能夠找到所需要的學校資料和知識。學校管理人員要經常對學校知識地圖進行適合的更新，調整地圖中各個內容之間的聯繫，以使知識地圖趨向完善和易於被同工使用。易凌峰、楊向誼（2006，頁25-26）參考Gartner Group提出了建立知識地圖的流程，指出建立一個知識地圖有下列四個步驟：

1. 知識審查 (knowledge audit)：主要是審查組織內部的知識及其來源，並



學校層面應用篇

- 確定組織的關鍵知識。透過知識審查，同工除了可以了解組織內所缺乏的知識之外，也能知道一些經常在組織內使用、流通的是哪些資訊和知識。
2. 知識制圖 (knowledge mapping)：對組織內的知識進行分類，配合組織的專業術語，將知識分門別類地歸納在不同的範疇內，並標示其間的關係；在此階段，知識地圖的雛型已完成，並能明確指出組織現存的資訊和知識。
 3. 建立索引 (indexing knowledge assets)：主要是建立組織知識的索引系統；由於知識地圖是一種動態的概念，所以索引系統不單包括學校的顯性知識，還應考慮將同工的隱性知識也包括在內。
 4. 知識輪廓與個人化 (knowledge profiling and personalization)：知識輪廓與個人化是將具有個人特徵的使用者與知識地圖的關係作清晰交流；知識地圖要依據使用者個人特點和要求，提供相關的資訊和知識給予使用者。

表 2.2.2：知識盤點的思考

知識類別	儲存裝置	儲存形式	盤點方法
顯性知識	電腦硬體 公文櫃 資料庫	書面文件 電腦檔案	文件和檔案上的清點編碼和造冊
隱性知識	組織成員腦中	工作的經驗	整理報告與分享的紀錄

(修摘自：黃麒祐，2003，頁8-22)

在推動學校應用知識管理的過程中，建立知識地圖是非常重要的；而要建構一個較理想的知識地圖，學校負責人便要做好第一步的知識審查工作，對學校所有的資訊和知識做一個盤點。正如上表 2.2.2 顯示，黃麒祐(2003)提出在知識盤點要同時處理兩類知識的儲存裝置儲存形式和盤點方法，並同時思考下列相關的環節：

1. 知識的分類和分級。
2. 知識儲存的位置(如檔案路徑)。
3. 知識儲存的形式(如檔案格式，*.DOC;*.PDF)。
4. 知識的管理者，擁有者和使用者(如檔案建立者)。
5. 知識建立的時間和使用的期間(時效性)。
6. 知識的機密等級(鎖碼級，限制級，普遍級)。

建構學校的知識地圖除以外評視學架構為藍本外，亦也可考慮按學校行政架構作為知識地圖的框架；下表 2.2.3 是一所小學按行政架構整理學校資訊給各同工的例子。當同工以行政架構作為建構知識地圖框架，其優點是同工因熟悉架構而容易編碼及提取知識；但其缺點是學校會因應工作和人手的需要，不時更新學校行政架構。若以此作為儲存學校資料和知識的系統，也要建立一個共通的編碼系統，並需在更新行政架構時同時更改知識地圖系統。而在建構一個新的校本知識地圖時，同工要一併考慮與舊系統的相融性，思考相近文檔在新舊知識地圖的位置，以方便同工日後提取學校舊資料和知識。





表2.2.3：校本教師通告

	項目	頁數
1	目錄	1
2	法團校董會行政架構一覽表(2011-2012)	2
3	學校發展委員會(學校改善小組)	3
4	危機處理小組	4
5	教務組	5-7
6	校務組	8-10
7	課程發展組	11-17
8	訓輔組	18-20
9	環保健康組	21
10	課外活動組	22-23
11	學生事務組	24-25
12	學生支援組	26-27
13	資訊科技組	28-29
14	美化校園及建設組	30-31
15	總務組	32-33
16	各行政組成員名單	34
17	各科組成員名單	35
18	2011年度教師課節分配表	36
19	2011年度全校教職員名單	37
20	2011年度教師職級、行政組及學科職務一覽表	38

(修錄自：佛教林金殿紀念小學同工在計劃分享會的發表資料)

學校知識的編碼

在《學校知識管理》一書內，提示同工要知悉知識編碼是建立學校知識管理系統的重要步驟；在知識地圖的構建中，知識編碼是一項比較頭痛的事情，因為編碼方案既要考慮現實，又要考慮長遠，既要考慮使用習慣，又要講究科學規範。如果考慮不周，包含不全，學校知識地圖的編碼規則就得被迫修改，這不僅增大了相關工作量，還影響同工儲蓄和分享學校資訊和知識的信心和習慣。經編碼後的資料和知識可便於檢索和提取，便於對知識進行高效有序的管理，便於同工運用編碼系統對校內不同知識進行分類與存儲，便於促進同工對資訊和知識的交換與共享。因此，怎樣制定一套完整實用、擴充性強、能滿足同工要求的編碼系統，是學校在建構知識地圖時必須解決的問題。當中負責編碼的員工要堅持同一種資料、資訊和知識，不論出現在什麼地方只能用同一個代碼；而不同的文檔，哪怕只有極微小的區別也不得用同一個代碼。一般地，只要學校的資料和知識在知識系統中存儲，就須為其指定一個且唯一的編碼；駱玲芳（2010，頁35）提出的下列六個原則可供負責編碼的同工作參考：



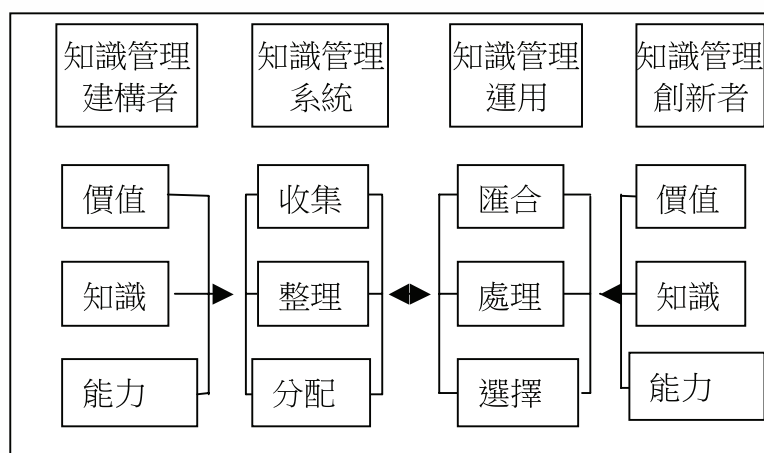


學校層面應用篇

- 唯一性：知識代碼要唯一識別，不能重覆。
- 標準化：學校組織知識管理要標準化，採用統一的編碼；
- 簡單化：知識代碼要簡單明了，通俗、易懂、方便使用。
- 迅捷性：有快速輸入、識別和處理的性能。
- 系統性：要全面、系統地建立知識代碼的體系。
- 擴展性：全部知識代碼要留有一定的擴充餘地，以便日後需要時擴展。

制定學校知識編碼時，要同步對學校知識進行初步分類和篩選；分類時要考慮下屬層級不要多於三層，以免影響同工儲存和提取學校資訊和知識的難度。為知識地圖文檔編碼時應盡量簡短，這樣可以節省閱讀和輸入的時間，提高處理的效率；再者，編碼時要避免使用一些特殊符號，除了文字外，可用阿拉伯數字和英文字母來編碼。訂定編碼系統後，學校要展開讓員工認識和熟悉，以便同工在了解知識編碼系統的基礎上嘗試編碼；每位同工要學習將學科和工作的資料、資訊和知識進行編碼。學校行政層則要依據標準，委派人員去將學校層面的檔案和文件進行相應的編碼。制定學校知識管理系統的編碼後，還要安排同工交流和分享，讓每位同工既掌握分類與編碼的基本能力，亦可提出對知識地圖編碼系統的意見；若發現問題應及時反饋知識編碼負責人，使知識編碼得到完善與改進，這時才正式採用新知識地圖的編碼系統。

圖2.2.4：知識管理系統的構成



(修摘自：洪榮昭，2003，頁214)

上圖2.2.4是知識管理系統的構成，一個知識管理架構包括了建構者、知識管理系統、知識管理的運用和創新者四個大環節。不管在知識管理的哪個環節，建構者和創新者的作用是十分重要的；員工是否認同知識管理的重要性，理解知識管理的理念和掌握足夠的資訊科技能力，對學校知識管理系統的建立和運用有關鍵的影響。如在收集學校資訊和知識的文檔時，同工要分析和比較不同資訊和知識，再分配到知識地圖內的相關的位置，這要求同工熟悉校本知識管理系統的編碼。故此，學校要提供必要的培訓和分享使用的機會，才可確保教師有效地應用知識管理系統。





建立校本學習社群

專業學習與知識社群

教育是一個很特殊的行業，常言道「教育是以生命影響生命」的，亦因此教育除了依照一定的技術或法則外，在許多時候是需要教師依靠不斷累積的經驗。這些經驗是歸屬於個人的知識與智慧，可以個人利用和活用的，但卻難以與人共享；然而，正如台灣學者張德銳(2000)引用Lortie所說：教室像「裝雞蛋的條板箱」，一間隔著一間，很難促使教師們互動。這種「條板箱」式的工作，阻礙了教師交流的機會，再加上忙碌教學和沈重的班級管理負擔，使教師在心理上、知性上孤立。使得學校瀰漫著「個人主義」以及「互不干涉」的教學文化。面對上述情境，在《學習的專業 專業的學習》明確指出：「持續專業發展是每個教育工作者的權利和責任，教師必須為推動持續專業發展作出積極貢獻；教學工作要求教師經常自我反省以確定其個人發展的需要，教師更要不斷吸取經驗、建立網絡、探究新知識，從而使學校發展成為一個有效的學習群體」(師訓與師資諮詢委員會，2003)。

有關專業學習社群的論述，本地學者黃麗鏗(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」。而師訓會(2006)亦曾主張：「與同校或他校教師交流，可以擴闊教師的專業知識基礎；設立跨校網絡和教師持續專業發展統籌主任的社群，有助鞏固個別學校實施持續專業發展計劃的成果」；故此，建立更多的教師專業交流網絡，可有效地創造機會讓教師在交流和分享中成長。宋萑、李子建(2011，頁10)曾歸納專業學習社群的共同特質，有以下四點：

- 共用目標：學校同事有共同的使命和願景，志於學校的改善和學生表現的提升。共同關注學生讓同事彼此認同，相互信任，彼此分責。
- 分享決策：學校建構一種共同式領導，賦予教師權力來參與決策，也共同為決策的後果分擔責任，學校領導者要為教師發展和學生學習提供支援。
- 協作活動：學校同事共同探究、協同計劃、合作學習共同建構知識、技能和策略，並將所學應用於教學之中；同事之間相互觀課，互通有無、互相支持，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。
- 支持與合作：學校成員之間相互尊重、信任和關懷的關係，可支持彼此學習與發展，在批判性反思與探究的基礎上尋求自我提升和學校改善；一為結構和資源上的支援，包括共用之時間空間的提供，交流系統和學校各類硬體、技術及人工方面支援。

在大多數的組織文化中，存有很多不利於知識分享的障礙；在很多的組織中，個人覺得本身的最大的價值在於自己的知識。對他們而言，知識是力量；





學校層面應用篇

擁有獨特的資訊和知識使他們獲得地位，並且往往保證了他們的意見會受到重視。對一些人，這是他們繼續持有工作的保障；如果他們分享本身的知識，可能會貶抑在組織內的個人價值，或者也可能在升遷上被其他熟知自己擁有知識的人所超越。故此，他們不大願意公開和交流被視為是有價值的個人內隱知識。但不管如何困難，學校不應該放棄嘗試分享在組織內所包含的內隱知識；如果能將教師寶貴的個人知識轉化為學校的組織知識，使這些內隱知識易於與他人分享，那將大大有利於學校的管理和發展。要使學校教師成為一個學習社群，教師的自主參與和認同學習是十分重要的。一個知識社群的建立通常是因為共同興趣而結合，並擁有分享想法和解決問題的共同需求；在知識社群會內交換和詮釋資訊，建構並發展出內隱知識，在知識管理具有重要的角色。有學者指出知識社群的特質如下：

- 對成員具有社會意義，他們認定在此一社群形成的關係具有價值；
 - 是學習型社群；
 - 是內隱知識的寶庫；
 - 可使內隱知識外顯化；
 - 是圍繞著共同目的和重要事務而建立的；
 - 包含共同的問題並尋求解答；
 - 助長的管理和領導方式可以對它產生支持的作用；
 - 擁有的生命長短端賴於對於團體任務的價值而定；
- (修摘自Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯，2004，頁31)。

知識流通

不少學校會在網頁內建立電子行事曆和內聯網等平台，以方便學校資訊和知識的流通。這些自助的資訊網絡平台，能促進教師間資訊和知識的傳遞、交流和分享。然而，要促進教師內隱知識的深度分享，這涉及組織文化的影響；在競爭激烈的環境之中，不少組織的員工為了掌握優勢，不會主動分享自己的知識。有些員工可能覺得沒有將之與組織內其他人分享的義務；他們可能會視之為個人和私有的知識。因此，學校必須建立以整體利益為主體的激勵制度，來引導教師提供分享個人資訊與知識的機會。從另一個方面來看，學校必須建立「生命共同體」的意識，塑造同工視學校為追求全體成員幸福的組織，如此方能消除同工間的競爭心態。總之，若能建立以學校整體利益為主體的制度，並塑造員工「生命共同體」的意識，將有助教師在組織架構下傳承、共享及創新知識，以有效地落實知識管理的文化。群體的共同知識是知識管理中不可缺少的關鍵要素之一；知識的組合有賴於共同知識和員工的信任度。知識擴散的難易程度和組織知識的多寡則與組織內共同知識層次相關；黃麒祐(2003，頁4.20)曾引用Grant將共同知識的形式分為下列五個層次：

共同語言：共同語言的存在，對於需要倚賴語言進行溝通而達整合目的的活動來說是很重要的，諸如規則、常規所在。

其他形式的溝通符號：除了共同語言之外，還可將語言擴大為包含所有符號溝通的形式，諸如數字或彼此熟悉的電腦程式。





專門知識的共同性：不同的專門知識之間必須存在共通的知識基礎，以利於進行知識整合。

彼此共享意義：當內隱知識轉換為外顯知識時，常常會造成「知識漏損」的現象，透過對彼此共享的了解有助於內隱知識的溝通。

個別知識領域的認識：有效的知識整合尚須了解他人的知識技能，透過相互適應的方式，以減少外顯知識溝通的障礙。

有意促進同工專業成長的學校，在校內必須讓同工分享知識的機會，並關心組織內共同知識層次的建立；這會涉及知識分享的正面獎勵以及肯定分享的價值。要實現個人隱性知識的轉換，涉及到組織大幅的文化轉變，而不只是在資訊科技上的投資；這是關於增強信任和評定員工的價值。下文是一所學校同工透過分享，共同為尋找校內泛險失(Near-miss)事件的分享成果；透過讓不同同工內隱知識分享的機會，學校可較全面了解這些可能發生危險的情況，當中除了看到同工掌握專門知識的共同性外，也感受到該校同工在過程中彼此共享的意義，這亦可令學生和員工在學校更安全地學習和工作。

『校園泛險失』事例的分享

1. 學校洗手間之地磚為雲石磚，故每當地面濕滑時，也很容易釀成意外。
2. 使用課室咪箱後，有遺忘關上掩門，而造成撞傷或擦損。
3. 影印機設有記憶功能，同工遺忘按「Reset」按鈕，若學生按下「Copy」按鈕，便取得一些學校重要資料(如試卷)。
4. 有學生於校園內跌倒，前往醫療室時找不到當值人員，故延誤了診治。
5. 課室內之投射螢幕設置過高，有老師使用時需跳高才能拉下，以致撞傷頭部。
6. 同工放學後進行電池充電，離校時未有將插座拔掉，而發生變壓器冒煙的情況。
7. 學生遺忘關水喉，導致學校水浸及浸至電錶房導致短路，影響了校園之供電設施。
8. 學校音樂室門鎖開關設置於音樂室外，曾發生有學生於音樂室上課被反鎖之情況。
9. 在點名時出錯，誤會了學生沒有上課。
10. 學校放於操場內之展板容易受強風吹襲而塌下。
11. 學校渠板不緊密，之間存有空隙，每當學生有物品掉進時，會自行揭開渠板欲取回，但卻力有不逮，容易造成意外。
12. 於高空使用竹條，但因握不穩而從高處墮下造成學生肩膊受傷。
13. 課室內吊扇鬆脫掉下，幸宜沒有造成意外。(意識到需要作定期檢查)
14. 老師使用電腦後遺忘登出，容易讓學生取到學校的機密資料，如：試卷、學生資料。
15. 學校欠缺處理融合生逃生情況或突發情況之安排及指引。
16. 學校帶領廣州交流活動時，由旅店步行前往地鐵站的過程中遺失了兩位學生，幸宜最終亦能返回大隊。





學校層面應用篇

17. 化學櫃曾發現沒有上鎖。
 18. 乒乓波檯膠輪鬆脫，很容易造成倒塌危險。
 19. 儲物室內沒有開關手製，故容易導致被困及反鎖之情況。
 20. 學生將盆栽放於課室外之窗台上，正下方為學生用膳之處。
- (修摘自：朱啟榮在計劃內校本培訓的分享資料)

學校情境規劃

情境模擬規劃

- 情境模擬規劃是植根於可能發生的情境；
- 情境模擬規劃協助組織聚焦於未來事件；
- 情境模擬規劃與組織學習和創造力的發展有密切關聯；
- 通常會創造出二至四個情境模擬規劃；
- 情境模擬規劃可能使未來行動變得有清楚的焦點；
- 情境模擬規劃導致未來可能政策之發展；

(修摘自：Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯，2004，頁48)。

學校有很多發展和學習的需求，有一類重要的學習是發展確保學校成功的能力，情境模擬規劃是一強而有力的組織學習工具，可用來確保組織的生存和成功，值得同工了解和掌握。上文資料可使同工對情境模擬規劃有更多的了解，情境模擬規劃是讓同工一起尋求預計在若干年之後學校所面對的可能情況，想像學校在未來情境中作出發展規劃。透過情境模擬分析計劃學校可作出思考應變的策略；這過程使校內同工成為一個知識社群，共同分享學校組織的知識，並凝聚同工對學校的歸屬感，亦有助建立同工對學校發展的共識。「學校各階層的領導在不同的工作崗位發揮專業領導的職能，與員工建立共同願景及制訂清楚的學校發展方向，以實踐辦學理念，並促進學生學習和成長」(教育局質素保證分部，2008)。學校在準備外評和規劃學校發展時，要審時度勢和做好強弱機危的情境分析，然後才開始準備三年發展計劃；情境模擬規劃有下述幾個步驟：

1. 此一程序始自於與重要的且具代表性持份者的對話；在此一步驟，使用開放性問題來鼓勵參與者提出坦率的回答，這可提供啟發想法的機會。
2. 第二個步驟是透過討論來發展課題，引發的問題和爭議可作為未來探討的基礎。
3. 在第三個步驟中，焦點在於了解優先的問題和交叉檢視問題之間的關聯。
4. 下步驟是舉辦發展策略研討，探究認出的重要課題，以及未來需要進行的發展。
5. 此步驟辦理情境模擬工作坊，建立若干的可能情境模擬，並對照這些情境模擬規劃來檢驗策略方案的可行性。

活動2.3.1：深入分析學校現況，寫出學校情境分析的強弱機威。作為學校的一員，你期望學校在三年內應發展哪些特色，又或維持哪些優勢？當中你可在哪方面協助學校發展？





推動學校知識管理工作

知識管理工作的重要

組織知識的流失

企業失憶症發生在企業流失它們的「組織記憶」時，組織記憶是組織從過去經驗裡所得到的特有知識——比較枯燥或是輕蔑的說法就是「公司史」。組織記憶是組織的基礎，它是組織永續經營的能力中最重要成份。當它流失時——因為記憶天生是短暫的與有所篩選的，因為員工跳槽到別家公司所產生的自然消耗，因為重要員工退休，因為裁員不必要的員工，甚至是因為工作輪調——組織學習發展的能力自然也會受到阻礙，通常還會伴隨著昂貴的代價。彈性勞動力市場所造成的結果，除了使得今日職場上充斥著在職年資很短的員工外，組織記憶的流失是最忽略與低估的一項。

(修摘自：Kransdorff, A. 著，陳美岑譯，2000，前言)

推動學校的知識管理工作，其中一個常見的策略是成立一個知識管理小組。根據上文組織記憶的流失，是當代不少組織的一大難題。在香港的小學教育，自政府於1972年推行六年免費小學教育後，大量的火柴盒小學相繼建成，不少四、五十年歷史的小學，皆面臨創校或資深同工的退休和離任。如何有效整理和保存學校寶貴的隱性知識，可能是這類學校知識管理小組要面對的一個重大課題。在國際上，有重視知識管理機構會對這批即將離任的資深員工作深入訪談，並攝錄或記錄其分享，以供繼任者學習之用；而亦有一些機構是會聘用這批退休員工當一個機構顧問，讓他們成為新任員工的實務教練或啟導者。除了關注組織的記憶之外，知識管理小組的一個重要功能是建構和更新學校的知識地圖，以促進校內同工儲存和分享顯性和內隱的資訊和知識。為促使知識管理能成功於學校推動，知識管理小組也要明白建立組織學習文化的重要性；一般認為90%以上的知識管理工作是在建立一種支持性的組織，知識管理小組要發展適合員工繼續學習的工作環境；只有將學校發展成為一個學習系統，知識的分享與運用才會成為同工的習慣。而為了確保知識管理小組決策和規劃的適切性，小組內除了要有熟知知識管理理念和技能的知識管理長之外，也要包括學校中高層和前線的教師，當然也不能缺少負責學校網絡和資訊科技的專職同工。

知識管理系統

學校推行知識管理，不但需要同工懂得知識管理的理念，而且還要建立一個全校性的知識管理系統；但如何建構一個學校的知識管理系統，往往是學校知識小組成員所首要思考的問題。正如在《探索知識管理》書內指出：「在實務應用中，有的企業注重實現個體間的知識共用，所以知識管理系統需要有良好的知識整理和知識傳播的能力；有的企業注重協同性知識工作，想要透過思想火花的碰撞，產生新的知識；有些企業把重點放在對知識的捕捉、操作與定位，重視進行與知識相關的資訊管理；另外，部份企業則著眼於建設、開發智慧資本，提供自由不受限制且簡單易行的對話功能，以提高企業知識活動的有





學校層面應用篇

效性；還有一些企業注重創造一種學習環境，使得成員能夠保持對新知識的關注」（楊秉蒼，2004，頁93）。究竟學校知識管理的年度工作目的和重點是什麼？學校知識管理工作小組同工必須深入討論和思考，尤其是對剛引入知識管理的學校，學校知識管理小組不能好高騖遠，而應做好校本知識管理的情境分析，訂定一個可控的發展策略。面對越來越多的新知識管理電子系統，校本知識管理小組要明白網絡和資訊系統的功能並非越多越好，而應當經過仔細就校本資訊科技能力和需要作比較篩選；在建立知識管理的科技系統時，學校知識小組要掌握有關係統應具備的實用性、友好性和拓展性。

推行知識管理的目的並非單純收集同工所知或複製學校資料，來建立一個中央的資訊和知識資料庫；一個知識管理系統要具有教育、訓練、運用、分享及創造等功能，運用網絡與科技讓學校資訊和知識的流通更加方便，藉以提升校內知識工作者的應用及創新能力，並成為一個學校發展的策略性工具；參考楊秉蒼(2004，頁94)一般知識管理系統建構過程必須具備以下的功能：

1. 一致化的使用者界面：透過一致化的使用者界面，可讓使用者容易上手並習慣去使用它，減少導入知識管理系統可能遇到的阻礙。
2. 可靠方便的電子郵件：透過電子郵件，建立使用者訊息傳遞的方式，是網絡環境最方便的傳送管道；所以學校需要一個可靠的電子郵件系統是建構知識管理系統。
3. 簡單易用的應用軟件：知識管理系統的建置，要讓知識工作者操作；為減少知識工作者操作過程的困難度，要從開發簡單易用的應用軟件著手。
4. 穩定安全的資料庫：穩定安全的資料庫是建置知識管理系統的基礎；將校內不同知識以各種型式儲存在資料庫後，將能有效幫助知識的分享與應用。
5. 整合性的管理系統：建構知識管理系統在技術層面已不再是個困難的問題，但如何有效整合管理制度，並將其建立在知識管理系統中是一關鍵環節。

導入知識管理

這個「知識管理與小學發展」計劃的目的是支援十所學校在校內開展應用知識管理，計劃籌委會除了系統地讓參與計劃學校同工認識知識管理的理論外，亦鼓勵學校分享自己在知識管理的經驗。在分享會中，有一所學校回顧學校處理文件資料的發展歷程。因為學校儲存文件數量不斷增加、存放地點分散、資料容易變黃、提取資料及檔案費時、難於監察資料儲存和應用與儲存的效率低等原因；該校藉參與這計劃認真地將所有學校文件檔案資訊化，使學校資料、資訊和知識更有效地儲存和分類，以方便同工提取和分享學校的資訊和知識，下文是該校在分享時提及引入知識管理後的初步成效：

引入知識管理的成效

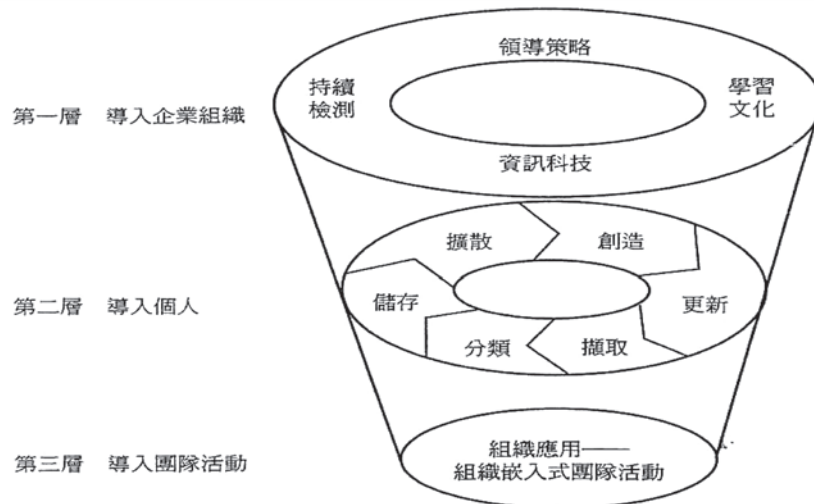
1. 有助環保及建立分享平台
2. 有系統地整存全校的文件資料檔
3. 資料擷取方便，家中也可連接





4. 有助教學和行政上的交接，資料不會因人事而流失
 5. 有助監察各科組的工作進度
 6. 激活使用資訊科技，有助行政效率的提升
- (修摘自：保良局百周年學校在計劃分享會的資料)

圖2.4.1：導入知識管理的系統



上圖2.3.1是張吉成、周談輝(2004，頁202)有關導入知識管理的系統圖，指出導入知識管理時要注意不同三次層的影響，包括學校組織、教師個人和組織團隊活動等。在導入知識管理時，學校要在系統上考慮的課題，包括了領導策略、學習文化、資訊科技、持續檢測等四方面，並要使四方面形成一個良性的循環，其中資訊科技和學習文化既是組織推動知識管理的支持環境，同時也是組織實施知識管理的基礎建設；至於，領導策略和持續檢測的交互應用，則可確保知識管理推動的成效。系統的第二層是指導入教師個人中，強調個別教師作為知識工作者的工作習慣以及處理資訊和知識的基本態度，需要從資訊和知識的提取開始，作好資訊和知識的分類、儲存、擴散、創造和更新。在第三層的導入團隊活動中，則強調知識管理的理念、資訊系統和員工的知識活動均需要內嵌於團隊日常運作之內。知識的分類、儲存、擴散和創造等皆與團隊運作有密切的相關；而在學習文化的環境和領導策略的影響下，團隊的知識互動才會變得有效率。因此，學校在導入知識管理系統時，要一併規劃在三層導入知識管理，才可得到更大的組織成效。

活用知識管理的誘因

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2.4.2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。

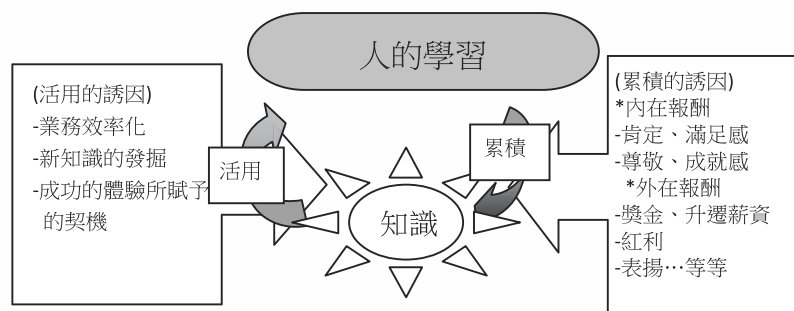




表2.4.2：知識管理在學校實踐

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

圖2.4.3：誘因在知識管理流程的作用



(修摘自：勤業管理顧問公司，劉京偉譯，2000，頁200)

所謂促進活用知識行為的誘因，是讓知識管理使用者感受到活用知識管理的優點。比如說，當新同工到學校時，面對完全沒有經驗和未知的情況時，必須仰賴校內他人的資料和知識，就是一個好的例子；再例如，因人事變動而擔任科組主任後，要首先了解原有科組內的資料和知識。科組主任如要促進組內員工提供分享和累積知識，便要顧及組織內同工的合作和信任。上圖2.4.3誘因在知識管理流程的作用，累積誘因可促進人對知識的學習，包括了從導入表彰制度所產生的「肯定」、受部下的「尊敬」、實踐計劃的「滿足感」、達成目標時的「成就感」等。這些都是累積知識後而獲得的情感回饋或由內在湧現的情感喜悅，皆稱為「內在報酬」。

與此同時，由學校也要在制度上提供「外在報酬」，使知識獲得成為刺激校內教師學習的因素；具體的例子包括：發掘新知識、公開表揚、領取表彰的獎狀或得到個人升遷等。不論是內在報酬或外在報酬，學校知識管理小組要了解這些同工不僅對知識管理流程作出貢獻，也能對其他同工產生正面帶動的影響，進而形成建設性的知識管理環境，促進更多同工對知識管理的積極參與。然而，在現時香港小學的運作機制中，內在報酬是比活用誘因較易被用來激活教師參與知識管理的工作。





在科組層面的應用

中層管理者的角色

在《教育知識管理》一書，中層管理者是居於組織的非常核心。他們扮演中介角色，在上層和下層之間，以及內部和外部影響勢力間的仲裁。更重要的是，他們經常是主要的知識創造者，扮演團隊領導者和團體協調者，而且是位於知識管理的核心，因為他們的角色使其位於垂直和橫向資訊流通的交界地帶，通常會引領知識社群並提升知識的分享。Nonaka和Takeuchi從事對日本公知識創造過程的基礎研究，指出中層管理結構既不是由上而下，也不是由下而上，而是中—上—下；他們用來描述中層管理者角色的隱喻是結(knot)和橋樑(bridge)，而在連結角色上，中層管理者被視為知識工程師，他們從垂直和水平資訊流通中創造知識，而且是居於知識創造過程之核心。中層管理者需要使組織內隱知識分享成為可能；中層知識管理者要明白自己有以下的角色與責任：

- 是知識工程師；
- 是居於垂直和水平資訊流動之核心；
- 是知識工作者的激勵者；
- 是知識創造者的連結橋樑；
- 連結職位階層和自願性結構；
- 建立團隊中的信賴；
- 發展團隊和知識社群。

(修摘自：Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯，2004，頁48)。

在《有效的學科領導》一書，指出學科領導者應具備兩種不同的角色：提供領導與方向，以及管理與組織。這種區分往往會產生下列問題：何謂領導，它與管理有何不同？杜拉克在其著作中對這兩種角色有所區分，領導是「做對的工作」(doing the right job)，而管理是「把工作做對」(do the job right)；因此，人們通常認為領導比較具有策略意涵，而管理比較像是經營日常事務。該書亦指出：領導是必要的，因為學校存在於隨時變化的脈絡裡，這並非意謂領導者應為追求變遷而改變事物；最有效的領導者應具備改變什麼、何時及如何改變以及為誰改變之洞察。藉由思索未來並嘗試「再次推測」未來，學科領導者要針對這些必要性來予以回應的工作；很明顯地，對學科領導者而言，其所建議的任何願景必須與全校願景更為密切，且為校長、資深管理小組與教職員所理解，並使校內所有領導者及其小組均朝向共同目標而努力。而缺乏共同目標是無效組織的主要成因，通常發生在新任學科領導者接掌學科之際；在這情況中，組內同工可能有其他想要達到的目標，不過這些目標是奠基於與前任領導者的關係上。對那些年資尚淺的新任領導者而言，未能有效領導是常見的；面對這個情況，新的科組主席可優先處理科組的管理和監察工作，而不必強求要為科組建立新的目標，待與科組內大部份同工建立良好的人際關係和公信力後，才逐步開展領導科組面對變革的工作。





科組層面應用篇

在科組層面的應用

科組人手架構與學科手冊

1. 本校在「學與教」的人手架構中，各學科均設科主任一名，而主科中包括：中文、英文、數學及常識設兩名副科主任；術科則設一名副科主任，協助科主任管理科務、制定課程政策、課程實施及組織活動等，並作為教師與校長間的溝通橋樑，向校方交換意見。此外，在各科各級均設級組長，負責聯絡及帶領分級備課等會議，並處理文件存檔(包括軟件及硬件)。
2. 各科每年均制定學科手冊，讓各科任老師依照科本指引進行教學。學科手冊大部份內容每年相若，包括：1. 教學宗旨、目標及課程組織；2. 科組架構圖；3. 科主任、副科主任及級組長的職責；4. 用書表；5. 教具及參考書；6. 家課及堂課指引；7. 各級教學及評分指引；8. 評估指引；9. 編寫進度表及評估準則，而少部份內容須每年更新，包括：10. 年度老師名單及11. 工作分配及年度週年計劃及關注事項。

(修摘自：香港教育學院賽馬會小學向籌委會提交的資料)

上文是一所參與計劃小學有關科組主任角色和學科手冊的分享。當中該校除設科主任外，在主要科內更設兩位科主任；並在學校文件中明確在各科內設各級組長，負責處理該級這科的文件資料。這可確保科內各級教學的資料和文檔得到妥善的儲存和編碼。同時，該校亦清晰要求學科手冊的內容，以便新任同工可順利承接和開展科務。在教育局質素保證分部《香港學校表現指標2008》指出「領導層和中層管理人員要具豐富的專業知識，掌握教育的發展趨勢，高瞻遠矚，且能推動教師積極面對變革，與教職員建立共同願景；也要清楚本身的職責，勇於承擔責任，積極配合學校發展方向，訂定具體的科組計劃，並有效發揮策劃及統籌的職能，適時監察工作的進度和質素，支援有需要的基層教師，確保目標達成」(頁14)。可見，有效能科組主席對學科和學校發展的有重要的影響。一所學校要得到良好的發展和管理，除了校董會及校長的領導外，中層人員的管理能力和責任承擔也是重要的；參考《小學中層人員學習指引》(辛列有，2010，頁46)，一個小學中層科組主席的職責包括：

1. 存錄文件：會議紀錄、教統局文件、活動指引、工作分配、通告及其他。
2. 領導組或科目的發展；帶領會議。
3. 向校方提供組或科目的資訊。
4. 推行有關決議或計劃。
5. 監察該科或組別的財政支出。
6. 傳遞信息。
7. 制定計劃方案及檢討。
8. 培訓科組內的人才。
9. 與校內其他小組或校外機構的溝通。
10. 審閱試卷(科目小組適用)。





科組管理與領導

科組管理與科組主席

教育管理本身不是目的，而只是一種手段，目的是通過教育管理去保障學生的受教育權利，並為實現香港的教育目的，促進社會公平和提高人才素質。正如教育部人事司(2002)指出「在學校，由誰來承擔管理工作？雖然並非每個人都是管理者，從某種意義上說，校內教師可以分成兩大類：操作者和管理者。前者直接從事某項具體工作和任務，不具有監督他人工作的職責，後者則指揮他人工作。」當然，管理者也可能擔負某項具體工作，但其最主要的任務應該是帶領同工和管理下屬的工作；換句話說，凡管理者必有下級。在學校裡，校長就成了學校的高級管理者，教導主任、總務主任、校長助理等則是中層管理者，年級組長、教研組長可以算是基層管理者。因此，學校科組主席也是學校管理層的成員，並要負責主持科組的會議，一個科組會議應包括下列的內容：

1. 該科或該組的工作目標、本年度主要目標或主要職責。
2. 發展該科教與學策略或該組工作策略，並討論該科或該組的發展方向。
3. 科組計劃的實施、修訂該科報告和該組的工作進展。
4. 監察工作的推行、跟進該科或該組的困難。
5. 該科家課的分量、類別、格式等政策的制定。
6. 該科的評估，包括擬題的比重、類型和格式的檢討及分析學生評估的結果。

作為科組主席的管理者，要為科組的管理和發展去制定年度計劃。有學者曾指出成功的計劃使一半的工作得到完成(well begun is half done)；一個科組主席必須懂得撰寫和籌備計劃。計劃是指為實現預定目標而提出的工作設想和行動方案，它是學校管理程序的起始環節，是開展其他管理活動的前提。對科組主席來說，做計劃時需要回答下列六個問題：

1. 為甚麼做(Why)：計劃的原因和目的是甚麼；
2. 做甚麼(What)：為實施目的要安排哪些工作和內容；
3. 誰去做(Who)：為落實工作要配備哪些人員；
4. 在甚麼地方(Where)：為工作提供哪些必要的場地；
5. 在甚麼時候做(When)：有關的工作安排在甚麼時候進行；
6. 怎樣做(How)：為達到最佳的工作效果應採取哪些手段和措施。

為配合學校的發展，各科組都要配合學校的三年發展計劃去規劃每年度的工作，在《有效的學科領導》一書，提出科組主任在規劃科組策略發展時，要按步思考下列四大問題與十個階段的工作，供各學校科組管理者作參考：

1. 為何？
 - 第一階段：建立目標與澄清價值
 - 第二階段：形成願景





科組層面應用篇

2. 是甚麼？

第三階段：界定最終成果

第四階段：界定學生應達到何種目標

第五階段：界定教職員與其他人可從事哪些工作

3. 如何、誰與何時？

第六階段：分析表現與環境

第七階段：為行動訂定優先順序

第八階段：為變遷而計劃

4. 做得有多好？應告訴誰？

第九階段：監督、評鑑與檢驗表現

第十階段：向利害關係人報告成功情形

專業合作與團隊角色

大多數組織都知道若同工一起工作能改進表現和得到比一人獨力處理的較佳成效，但建構合作通常是困難的；不少組織的生活通常並不鼓勵合作，很多員工傾向於彼此競爭和隱藏獨自所擁有的知識，而不是合作。知識管理需要改變學校的互不干涉的文化，要推動同工間的交流和分享，讓同工有為團隊工作的動機和看到專業合作的優勢。教育是一個重視協作的行業，教師經常需要與校內同儕、家長及其他人員合作。要發展及培育同儕協作的能力和文化，同工可多反思下列問題：

1. 要使一組人成為一個有效的團隊，首先各成員要明白及珍惜團隊和協作。作為學校的一員，你會否在學校工作和教學期間，學習在工作環境中與人協作？你有否嘗試和其他教師建立良好的關係，從而使你的工作得到較大的支持和成效？
2. 要達致一個有效的課堂教學，需視乎不同學生的需要；當你在設計教學時遇到困難，你會否主動跟其他教師商量？從而吸收他人的教學經驗，並由共同備課和同儕觀課中得到更多反思教學的素材。
3. 教學會面對很多不確定的因素，教師在教學中會遇到不懂應付的問題，你會否即時向其他老師請教？使自己從教學伙伴的意見中得到專業的成長。
4. 讓人了解自己，說出心底話是一種有效的溝通方法。當與同工討論時，你會否清楚地表達你的看法和感受？向別人說出各自安排的原因，並以建立融洽關係的措辭來表達自己，以維持良好的溝通和關係。
5. 教師不是一個單獨的工作者，而是講求協作和團隊精神的。你會否將校內的其他教師視為共同學習者？不時與他們分享自己的感受和經驗，並向他們講述自己的教學心得和看法，以求彼此學習及建立一個和諧的工作關係。
6. 在學校進行教學和校務工作，你需懂得怎樣與家長溝通，亦需與學校其他員工協作。你會否以主動和積極的態度與家長和其他員工協作？向他們表示欣賞和感謝他們的協助，以建立一個合作環境讓自己更有效地工作和反思。

(修摘自：袁仲池、胡少偉、余煊、高國威、陳智焜，2003，頁7)

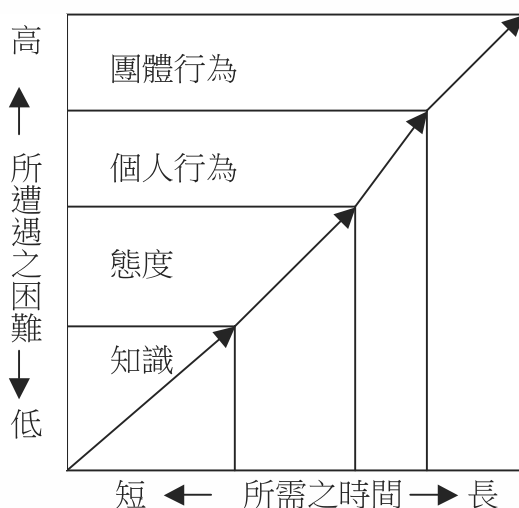


在教育局質素保證分部(2008)《香港學校表現指標》內指出「學校需建立校內良好的人際關係，彼此接納，各展所長，營造積極的愉快氣氛，建立歸屬感和團隊精神」(頁6)；要全校和校內各小組有一個良好團隊的氣氛，同工要明白團隊英文的名稱為TEAM：Together Everyone Achieves More；其意義為在團隊中，每個人走在一起為的是爭取更多的成就。余煊(2010)指出「團隊是由幾位到幾十位個人組成，要凝聚這批人成為一個團隊，首先要有一個清晰的共同目標；為了讓各人了解團隊目標，過程中成員需互相溝通、承擔和付出」。至於，要帶領團隊成為一個高效能團隊，管理者要了解高效能團隊的八個特徵：清晰的目標、角色分配清楚、有效的組織結構、坦誠開放溝通、積極處理異見、互相支持信賴、有良好的對外關係和有效解決問題。最後，「不管如何，這裏沒有好領袖是沒有好的追隨者」(Anyway, there can be no good leaders without good followers)；任何一位科組領袖都要掌握領導團隊的關鍵技巧是心中要有下屬；不管是正為團隊在做計劃、執行工作抑或評鑑表現，領導者要心中要有下屬；並要考慮到科組內下屬的需要和意見，才作決定和行動；這樣才可成為一位成功的團隊領袖。

活動3.2.1：在常見的九個團隊角色中，包括：統領者、和事佬、外交家、鞭策者、執行者、完成者、智多星、審察員和專業者；請反思在學校較常扮演哪一二個角色。而為了提高領袖團隊的能力，你認為你自己需在哪個角色要加強呢？

面對變革與領導力的成長

圖3.2.2變項與時間和困難度的關係



面對社會急速的改變和家長的不斷訴求，學校要應變、求生和發展，因而要不時地推行新的學校和教學工作；因此，面對改變和領導變革已成為科組負責人的一項必要能力。要促成科組成員有效地轉變，科組人員要學習變革的影響，在上圖3.2.2內，陳義明(2005)認為「組織變革應循序漸進，要改變個人的知識是較為容易，其次則是個人態度的改變；改變個人的行為較改變個人的知識與態度，顯得更為困難，更需時間。然而要改變團體的行為，是最為困





科組層面應用篇

難，最費時間」。因此，推展任何變革時，應先對成員作相關知識講解，然後進一步改變他們的態度，務求成員對新的措施不反感，這樣才可能實施改變。如改變涉及太多人時，要設計先改變少數人，再進而推展至所有相關者行為的改變。

學校管理者與基層教師不同的是一般教師只需做自己所負責的工作，較多關注當前執行的校務和教學，而較少涉及管理工作和思考發展；而當一位科組主席則要對自己負責的工作和領導團隊有一個全局觀念，還要懂得資源是有限制的，同時要兼顧期限並要掌握負責科組工作與全校校務的關係。正如湯才偉(2003)指出：「在學校改進的大方向下，中層人員必須肩負帶領教學改進的專業領導角色及著眼於學校的整體發展」(頁29)。至於，一個領導的成長，Maxwell(2007)曾提出下述五個階段：

領導成長的階段

1. 我不知道我不懂甚麼 (I don't know what I don't know)
2. 我知道我需要知的 (I know that I need to know)
3. 我知道我所不知的 (I know what I don't know)
4. 我知道和成長，並開始表現出來 (I know and grow, and it starts to show)
5. 我隨心所欲而行，因為我知我知道甚麼 (I simply go because of what I know)

科組主任可借這個領導成長的五階段去反思自己領導力的成熟度；在香港不少科組主席是在第二或第三個階段。一個懂得學習和將自己所學展現出來的領導者，其成熟程度則提昇至階段四，這是各剛晉升為管理者應努力學習的目標。最後，重要的是，作為一個科組負責人要明白「在你成為領袖之前，你的成功在於你能夠發展自己；但是在你成為領袖之後，你的成功在於你能夠發展別人」(余煊，2010；Welch & Welch，2005)。下文是一所參與學校中層人員在校本培訓時對科組領導條件所作的反思：

科組領導條件的反思

1. 有改進能力，有包容各方的心思，知人善任，新的教學理念。
2. 了解各人的專長、特質，互相支持，共同推進、達致成就，共同目標，了解趨勢。
3. 專項知識技能；commitment, contributions, open minded, caring and understanding。
4. 投身、溝通、合作、衝突、改變和連結。
5. 個人素質，專業知識，教學技巧和願意付出的精神；學科目標清晰，同事間互相合作、溝通，分享成功的教學策略/教學方法。
6. 以身作則，計劃，溝通，投入，包容，帶領，支援，知人善任，人際，接受意見。
7. 人際溝通，人性化（考慮同事感受，承受能力），良好的會議安排（溝通平台），有前瞻、危機感，學校長遠發展規劃，以身作則，自己親自先作試驗，由事務工作轉移發展性，權力下放（提昇同事參與，提昇擁有感）。
8. the purpose, mission, the members' characteristics, the outside development.
(修摘自：荃灣公立何傳耀紀念小學科組主任在校本培訓的回應。)





共同備課與同儕觀課

共同備課

「隱性知識是尚未書面化及外顯化之知識，因此不易於利用與控制。關於教師知道如何的教學知識，有相當多是屬於隱性知識；在教學上，教師通常有自己的想法，而且甚少會以他人可利用的形式，來具體呈現此類知識」(王如哲，2000，頁236)。為了促使教師專業能力的提高，課程發展議會(2002)在《基礎教育課程指引》中明確鼓勵學校要推行共同備課，並在其後安排同儕觀課，以了解學生對教師採用的教學策略的反應，從而推動課程改革在課堂教學中得到貫徹。若要聚焦於提高校內教師的課程能力，開展共同備課是最有效的方法；共同備課是為教師提供一個互動和發展的情境，促進教師互相協作的文化，並讓教師在透過發展新的教學策略、評估模式和課程設計過程中，去持續地提高其教學水平。教師在參與共同備課過程，可通過反思發現自己對課程理解和教學實踐的存在問題，並在條件許可下加以修正和提高。

在教師專業能力理念架構中，「課程及教學內容知識」領域的基本要求是教師要「掌握當前課程目標、教學法及學科內容；能向學生教授基本及核心的科目內容，但未必能預計學生會有的誤解；間或嘗試鞏固或更新本身的教學知識，並與同事分享教學內容的知識」(師訓與師資諮詢委員會，2003，頁27)。這些能力要點值得同工在共同備課時跟進和留意。所謂共同備課是同科同級教師間的協作備課，教師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。共同備課可讓教師交流實際課堂教學安排的經驗，並在討論課程設計時，反思自己過往的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。在共同研討的過程中，可使教師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，有效地促進校內整體教師的專業進步。一個有效的共同備課制度，在行政規劃時要指定其中一位同工作事前準備，並負責將共同備課的成果記錄，以便日後校內其他同工可翻查和參考，持續改善科內課程和教學的設計。

共同備課的步驟

借助網絡技術和電子科技系統，教師可將共同備課的教案上載學校知識管理系統中，供相關同工進行共同修改、反思和優化；這樣不僅能充分發揮不同教師的智慧，而且能夠減輕教師的備課量。參考吳永軍(2005，頁29-30)的備課步驟，教師可按下列七個步驟進行共同備課：

1. 制定教學計劃：每學期初結合教材內容和教學需要，制定好網絡備課的計劃，做到定時、定人、定內容和定研討主題。每次確定備課人，圍繞備課內容，結合課程改革的理念，詳細地交流備課心得和實施後的反思。
2. 搜集相關資料：在備課之前，必須搜集相關的備課資料，可以上網查找，可以翻閱書籍，可以請教同工，也可以自行製作。圖像、錄像、聲音素材等都可採用。凡是跟該備課內容密切的都應該在搜集範圍之列。現在的學生問題意識強，教師唯一能夠做的就是將素材準備充分。
3. 個人擬定教案：教師通過分析教材、研究學情、結合自身教學風格備出教案雛形。所備的課必須要具有可操作性、有實用價值和能緊跟時代要求。





科組層面應用篇

4. 共同討論和修改教案：備課者將所備的教學方案上傳至網絡系統，同級同科教師將教案進行個性化修改，結合自身教學特點，取長補短發揮該教案的作用。修改時可以採取點評、批注、修改等方法，當然也可以「推翻重來」。
5. 實行教案：教師將進行個性化修改的教案付諸實施，通過教學檢驗備課的質量。在教學過程中，不能僵化地執行教案，必須根據學情適時調控和修改。學生是有獨特個性的人，教師執行教案絕不能被教案「框死」，而要有一定的應變能力。
6. 課後反思：上完課後，同級同科教師要及時進行反饋評價，實行經驗分享，一起研討教學中的得與失，這是經驗分享與交流，有利知識的積累和再應用。
7. 修訂和儲存：教師記下自己與同事的課後討論，結合自己的教學經驗，對教案進行二度設計。並將修訂教案上載學校的知識管理系統中，以供日後使用。

同儕觀課的推行

學校實行同儕觀課，是累積教師佈隱知識的一個方法；同儕觀課是指教師以伙伴身份去看另一位教師的授課，目的是促進教師專業的發展。雖然同儕觀課在本港學校已普遍地推行，但如何進行有質素的同儕觀課並藉此提昇教師專業的發展呢？這對不少負責全校教師專業發展的統籌者來說仍是一個新課題；其一原因是同工的專業成長中並未有發展觀課的能力。同儕觀課以學生在課堂學習所提供的回饋為顯証，作出教師共同反思和改進教學的素材，過程中令教師獲得更多的教學認知，有助教師積累教學專業經驗；學校如要有效地安排校本同儕觀課，則可從下列三個環節作出部署：同儕觀課的程序，照顧授課者的心理需要及培訓觀課者。

在觀課程序方面，觀課者和授課者要於課前及課後進行討論和分享，不少同工過往只重視觀課後會議的分享，而忽略了課前會議的討論；其實觀課前的討論可使觀課者和授課者交流對觀課重點的理解，這是有助觀課後分享的討論。同時，觀課者要照顧授課者的心理需要，以同輩商討的口吻和授課者分享課堂情境的評價，相信以伙伴的態度是可讓授課者減少對回饋的抗拒；若觀課者在課後討論時能讓授課者先說出自己對授課的感受和看法，再從相關點作出延伸和評價，會使觀課的回饋產生較積極的效果。有關觀課者的培訓，各校同工可採用同儕觀摩的模式，鼓勵二三位教師組成伙伴一起去觀課，在觀課後相互分享評課的技巧，作為觀課教師的培訓活動，這可增加同工對評課的信心和能力，從而使觀課活動得到更大的效益。而要有效推動校本同儕觀課計劃，下表3.3.1是一所參與計劃學校的年度觀課計劃，可供各同工參考。

表3.3.1：校本觀課的三個階段

- | |
|--|
| <p>(1) 第一階段於12月進行，目的是以啟導新入職老師為主，先由啟導老師授課一節、新入職老師觀課，再由新入職老師授課一節、啟導老師觀課。於每次觀課後，授課老師與觀課老師進行課後會議。</p> |
| <p>(2) 第二階段於1月進行，目的是以同儕觀課及分享為主，每位老師須就其任教科目教授一個課節，每位老師亦須觀摩一個課節。在觀課前，同級科任老師共同備課、設計教學活動及教具。先由第一位同級科任老師授課，其他同級科任老師觀課。觀課後，其他同級科任老師修訂教案，然後於另一任教班別施教。</p> |





(3) 第三階段於5月進行，目的是以評鑑為主，所有老師均需由科主任及主任觀課，授課及觀課老師進行課後會議，進行反思及給予回饋。

(修摘自：香港教育學院賽馬會小學向計劃籌委會提交的資料)

教學評價與促進評估的學習

教學評價是授課者與觀課者的共同學習活動，目的是促進相關教師教學的活動的改進和提高學校課堂教學的質素。在同儕觀課後，一般都會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行和專家評述自己的教學，這是授課者與觀課同行的對話，也是對自己課堂教學的總結與反思。一般自評的內容包括對教材分析、教學的設計和教學的亮點與不足。授課結束後的互評，「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)。有時觀課也可按學校發展需要而作出重點評課，針對某一教學環節或特定目標而進行，這方法可一改過往面面俱到的觀課做法；在重點評課中，授課與觀課教師在聽課之前要明確評課的主題，讓觀課教師帶著重點問題觀課；觀課時要關注細節，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課程回饋。下表3.3.2是參與計劃的一所學校為配合推動正面文化而設計的觀課表，值得有意利用重點觀課的學校作參考。

表3.3.2：正面文化教學觀課表

範疇	參考項目	十分同意	同意	不太同意	不同意	不適用	備註/意見
和諧	師生關係良好、鼓勵、支持						
	學生間關係良好、協調、支持						
合作氣氛	老師提供參與機會						
	鼓勵師生互動						
	老師鼓勵回應						
	老師鼓勵朋輩互動						
	老師鼓勵發問						
	師生互相尊重						
	學生有興趣、專注、積極、自信、自發、開放						





科組層面應用篇

範疇	參考項目	十分同意	同意	不太同意	不同意	不適用	備註/意見
正面教學語言 / 態度	措詞用語正面						
	給予學生足夠時間思考作答						
	發問難易適中						
	具體指出學生的成就						
	老師能跟進學生的回應						
	老師能贊同、獎勵						
營造課堂關愛	教師友善、親切、負責、熱心、投入、鼓勵學習、支持、啟發						
	教師對學生意見的回應：理解、關懷、尊重、開放						
	教師鼓勵學生學習、探索；發展學生潛能追求卓越						

(修摘自：打鼓嶺嶺英公立學校向計劃籌委會提交的資料)

除了共同備課和同儕觀課外，教師亦可在同科同級開展學生評估的分析，以分享和累積教學評估的內隱知識。有關促進學習的評估，在課程發展議會於2001年的《學會學習》已成為課程改革方向之一：「評估是學習與教學循環的一部分，評估的結果可提供資料讓學生改進學習，也讓教師檢討和改善教學。」自2004年在全港小學三年級引入系統評估後，每校皆可收到一份學生參與小三、小六和中三系統評估的學校報告；雖然這份報告不會匯報個別學生的成績，但會臚列參考學生在三科考卷內各題成績的總體表現。相關教師可利用這些全校學生主科表現數據資料，檢視校內學生在中、英、數三個主科的學習現況，然後訂定改善學生學習的策略。有學校科主任為了更好地照顧學生在主科學習的個別差異，要求科內教師為學生做不同程度的工作紙，使不同能力的學生得到與其能力相若的練習，從而讓能力稍遜的學生也可在學習上得到較大的成功感。

評估促進學習是一個重視過程性評估的理念，王欣(2004)認為「過程性評價的其中一個功能是檢查；經常性檢查可以發現教學過程中存在的問題，了解教學工作的進展與不足，查明學生的學習準備和進步程度，分析導致學生學習有效或無效的因素。」有些學校在考卷中引入進展性評估的概念，要求學生解答在過往學習階段所學的學習內容；也有教師亦將這理念應用於日常的教學中，上課時向學生提供即時的回饋，讓學生了解自己學習的不足。也有學校以預評方式去落實促進學習的評估，透過向學生提供預測，令教師掌握學生對這課題的已有知識，從而作出適切的教學設計和指導，以提高學生的學習成效。以上是不同學校和教師在評估促進學習的實踐經驗，透過業界的專業交流和分享，這些個別學校和教師個人的內隱知識，已成為了全港教師共同擁有的外顯知識，並使同工可有效地應用評估促進學習的理念。





實踐學習與行動檢討

行動學習

在這個不斷變革的年代，變化速度之快更甚以往，如果想要適應這些變革，就必須在學習上多下功夫，以期能敏捷地回應這些變革；也就是說，組織的學習必須超過變革的幅度，學校才可得到發展。面對推陳出新的課程、教材和教法，加上學生的個別差異日大，教師的教學任務越加繁重；何志恒(2011)認為「教師所需要的，已不單是教學理論、講授技巧，更需具備反思、研究的能力；行動研究是一種教師用以檢視自己的教學實踐的研究形式。綜合不同學者之說，指出行動研究通過結合行動與研究，企圖縮短理論與實務的差距，鼓勵實務工作者採取質疑探究和批判的態度，在實務行動中進行反思，以改進實務工作的理解，並改善實務工作情境」(頁35)。行動研究是一種研究的態度，鼓勵教師從實際的工作情境當中進行自我反思，以改善其實務行動的合理性及對其實務行動的理解，而從事的自我反省式的探索和學習。

內地學者韓繼偉、馬雲鵬(2008)亦曾指出：「在重新解讀舒爾曼的教師知識理論之後我們更清楚地意識到，應當從多個角度來研究教師知識，不僅要研究顯性知識，也要研究隱性知識；不僅要研究公共知識，也要研究個人知識；不僅要研究教師的知道是甚麼的知識，也要研究知道怎樣做的知識」。行動研究和行動學習可讓教師更有效地整理其隱性知識，建構其個人的專業知識。而Weinstein(1999)則指出：「學習者需有行動和反思，不能再單靠傳統課程中的系統學習和提問，而要透過行動的實踐和不斷的反思，學習者才可能得到有效的知識去面對不斷轉變的環境」。在考慮組織發展時，有學者指出「行動學習是一個好的選擇，它能發展組織、小組和個人對學習和工作的理解和處理」(Marsick et al,2002)；教師在實務工作後作反思，會出現兩種學習上的可能性：單環學習(Single-Loop Learning)和雙環學習(Double-Loop Learning)。鄭燕祥(2003)指出「在單環學習中，教師不會改變現有思維模式，但會學到設計不同的行動，以圖糾正行動上的錯配；但在雙環學習中，教師學到了改變其思維模式及相應的行動設計，以應付新環境的挑戰和需要」。

教師需在工作中以一種「在行動中反思」去解決實際問題；也就是說，一個教師要抱著研究精神去工作，以解決實際問題及決定採用哪些新行動。開展一個行動學習，教師可到檢視自己的實務工作，並從反思中創建個人的實踐知識。「做中學」的實踐知識要求教師在情境中反思，行動學習的精髓是要教師進行雙環學習，讓自己進行深度的反思，以改變自己工作的思維模式和行動設計。新晉的科組主任，與過往當基層教師只專注教學和照顧學生不同，要帶領同工去處理學校的工作，不得不去學習提高自己行動的效率；再者，不少校務和科組工作是與實務操作有關，卻又未能在本地或國際文獻中直接找到解決方法。故此，科組主任要認真地反思自己的行動經驗，才可以提高自己的管理和領導能力；Marquardt(1999)在分析為甚麼行動學習能有效發展領導者時指出「行動學習創造環境，使管理者在現實問題中學習，其焦點在於學習者能在處理變革過程中學習」。這種學習能使科組主任反思對校務和科組工作的信念和態度，並知悉有關信念和態度是會影響自己的領導和決策的。

正如謝文全(2004)曾指出「個人的信奉理論是理念上所奉有的理論，使用理論則是實際導引個人行動的理論，這兩者之間常存有落差；透過反省實踐可





科組層面應用篇

協助個人察覺此種落差，進而重新思考如何去調整個人的行動理論，使個人得以建構更合理的使用理論與信奉理論」。明白這個行動學習的原理後，科組主任便認識到沒有其他方法比行動學習更能優化行動的智慧。怎樣可以透過行動學習去提高科組主任的管理和領導能力呢？辛列有(2008)歸納一個本地科組主任的行動學習經驗時指出「學員把心中所要解決的問題，用行動學習來實踐；他們先設定目標或要解決的困難，設計一個計劃去解決或處理這困難，然後具體地實施。在實施經歷階段中，用分析或觀察之法來檢視當中有沒有改善的方法，再重新整理及修訂新的目標，然後再驗證計劃的成效；過程中，教師的反思能力會漸漸敏銳，而實踐的能力亦會逐漸上升」。以下的行動學習大綱，可供各科組主任依次按序地開展行動學習：

1. 選一個與自己工作有關的內容，作為行動研究的課題：
2. 為甚麼要進行這個行動研究？
3. 略述對這個課題的理解，包括影響課題的因素及學習的要點：
4. 寫出期望在是次行動研究會得到哪些學習和成果？
5. 設計推行這個行動研究的流程：
6. 這個行動研究會有其他伙伴嗎？各人在行動研究中有何角色呢？
7. 在行動研究中，你會搜集哪些資料使自己了解研究的推行情況和效果？
8. 你會怎樣評估這個行動研究的成效？
9. 你預期推行這個行動研究會面對哪些困難或問題？
10. 口頭分享行動研究的經驗和學習心得，並考慮開展一個新的研究。

管理科組的共有知識

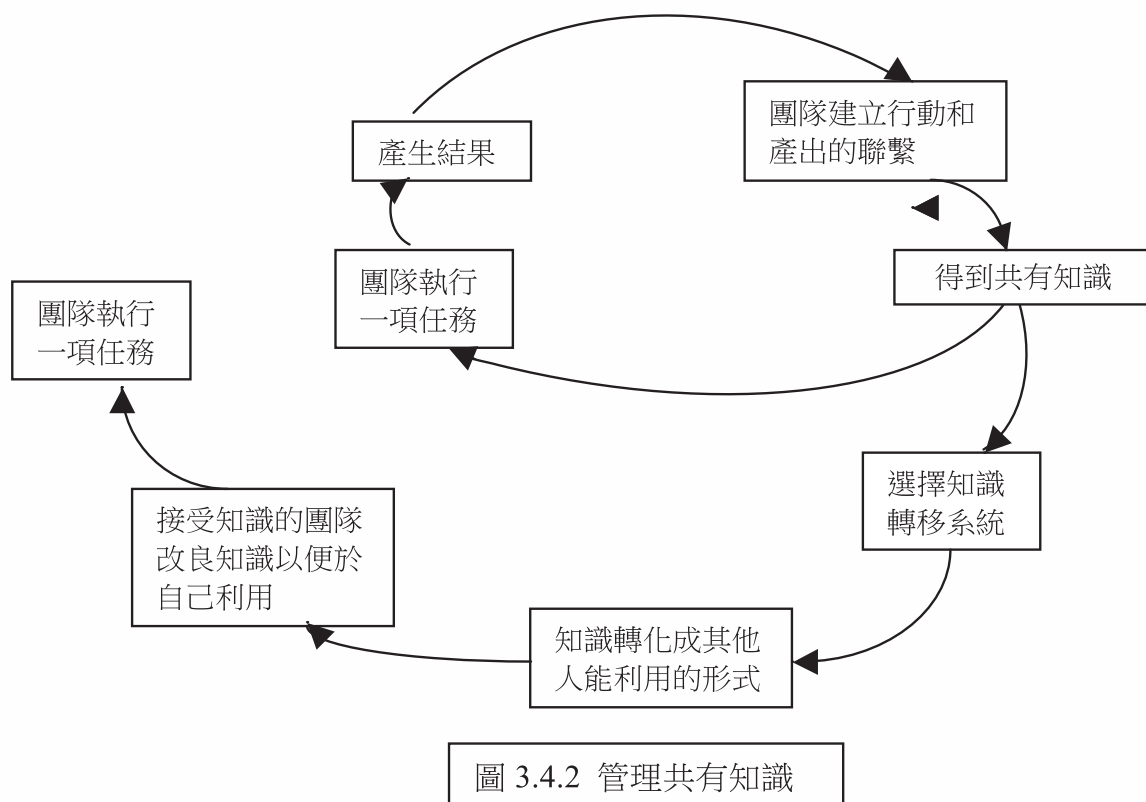
表3.4.1：校本資訊科技應用的發展

年度	設備	課程
2007 至 2008	學校上網頻寬由1.5 MB 提升至 25MB	<ul style="list-style-type: none"> • 建構各科電腦輔助教學資源庫 • 建立各學科網頁 • 配合學校推動閱讀計劃，添置了中文及英文的每日一篇網上學習平台
2008 至 2009	建構了電子學習室配備 平板電腦及電子白板	<ul style="list-style-type: none"> • 配合中文科課程，並與出版社及資訊技公司合作，發展電子互動學習課件 • 配合常識科校本課程，開發了360度太平山區史蹟網上虛擬學習平台 • 視藝科利用平板電腦發展無紙美術課程
2009 至 2010	向優質教育基金申請撥 款建立了遠程教室	<ul style="list-style-type: none"> • 與內地學校進行遠程教學活動及交流，與深圳學校進行中文科遠程教學，與重慶學校進行視藝科遠程教學。 • 製作各科校本節目及特別節目如：學藝展才華，學生活動，校園點滴等
2010 至 2011	建立OSTUBE Media Server，強化網上校園 電視台	<ul style="list-style-type: none"> • 配合英文課程、中文課程及常識科課程，添置WELNET網上學習平台 • 獲得優質教育基金撥款發展英文科電子教材計劃：「以讀促寫」計劃 • 添置CADAT數學互動學層平台計劃 • 音樂科推行電子歌曲創作

(修摘自：天主教總堂學校黃錦良在系統培訓課程的分享資料)



科組主任是一個團隊的領袖，在與同工一起工作的過程中，會按執行不同的任務而產生不少與實踐經驗有關的共有知識。上表3.4.1是在這計劃的系統課程中一位學校同工的主講分享，該資深科組主任系統地回顧了學校在過程幾年在資訊科技應用的發展；從中可見該校歷來都善用資訊科技設備去輔助學校相關課程的發展，亦因而累積了不少的校本知識。在下圖3.4.2管理共有知識中顯示，選擇知識轉移系統對知識的分享和日後的應用有重要影響。故此，科組主任必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。



修摘自：Dixon, N. M.著，王書貴、沈群紅譯，2002，頁23。

事後檢討

內化自評的功能

1. 自評能讓科組同工了解本身的現況，辨識優點和不足之處；
2. 營造重視自我反思的工作文化，使科組改善有一個系統化過程；
3. 科組內化自評，有助加強同工對科組工作的熟悉和認同感。

教育局在《香港學校表現指標2008》中，強調要將自評文化內化，一位科組主任要持續改善和優化科組的工作，必須要按時反思和檢討科組的規劃工作；在進行自評的內化時，科組主任可得到以上三點的功能。而在知識管理的



科組層面應用篇

理念系統中，其中一個相近和常見的應用策略，就是事後檢討(After Action Review, AAR)；這是一種從實際行動中學習的程序。在杜拉克(2002)的描述，「美國軍方對AAR最有經驗。每個人都很習慣於花時間在行動進行過程中『熱洗』(hot wash)；或在行動完成後立刻『冷洗』(cold wash)。只要處理得當，事後檢討(AAR)所花的時間不多；三十分鐘或一小時，就可學到很多。並因此獲得的洞察力，可很快就能在實際行動派上用場」。因此，科組主任應學習對重要事件作即時的事後檢討，以提高自己的反思能力；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：

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？
(修摘自：杜拉克著，張玉文譯，2002，頁14。)

活動3.4.3：請反思自己個人在科組領導工作的新近學習經驗；如可，請簡述當中的歷程和感受。同時，請你寫出未來一段時間的個人學習目標。





在班級經營的應用

班級經營

班級經營的主要重點在於維持教室良好的學習環境，使教學依教師計劃有效地進行。教師如果無法在教學初始階段，進行有效的班級經營，那麼教學活動就無法順利地進行。林進材(2006)指出班級經營的內容包括班級行政經營、班級環境經營、課程與教學經營、學生偏差行為的應付、班級常規經營、班級氣氛、時間管理、信息的處理等。班級氣氛是由班級師生或學生之間的交互作用而形成的一種獨特的氣氛；此種獨特的氣氛影響班級每一個成員的價值、態度和行為模式。因此，教師應該思考如何去營造班級的氣氛，以更自由和有序的方式，提供一個溫馨的學習環境，使班級的每一分子都喜歡留在教室中。

在思考班級經營的策略時，班主任要反思教育的意義。據廣州教育局(2011)在《厚學養德，行為世範》內指出：在古代漢語中，「教」和「育」是分開的；所謂「教」指的是「上所施，下所效也」，「育」則是指「養子使之作善也」。所以，教書育人的真正涵義是教師要根據社會發展的需要和學生身心發展的規律，在教育過程中自覺地把學生培養成為德、智、體、群、美全面發展的學習者，以育人為班主任的最重要職責。要有效地培育學生成長，良好的師生關係是必須的條件；要在師生相處、關顧學生、訓育常規及溝通技巧等方面跟進，才可建立良好的師生關係。在師生相處時，班主任要尊重和接納每個學生的個性，能讚賞和肯定不同學生的優點及理解學生的不足。在學生關顧方面，班主任要在課餘時約見有需要的學生，聆聽學生和了解學生的情況；並要關注不同學生的差異，以適當的方法教導學生做人處事。在訓育方面，班主任管理學生紀律時要能糾正不當行為，在執行校規班規時，能夠對事不對人，保持公正態度；此外，班主任在早會時要以身作則地培養學生的紀律性。而要達至融洽的師生關係，溝通技巧是不可忽視的，班主任除要有良好的表達能力，也需要重視師生雙向的溝通和互信，這才能建立良好的師生關係。

班級經營的知識管理

在這個「知識管理與小學發展」計劃的校本培訓過程，中華基督教會協和書院朱啟榮校長曾就班級經營作專門的分享，並將自己曾領導學校訓輔工作的經驗，結合對知識管理理念的認知，指出班主任可於下列五方面展開知識管理。

班級經營的知識管理

- 學生資料的收集與管理
 - 家庭背景
 - 出席、缺席及遲到紀錄
 - 學生成績分析
 - 學生非學業表現資料 校服儀容及操行紀錄





班級經營應用篇

- 學生個案的收集與管理
 - 將限閱與機密文件分組
 - 隱名，只保留個案的關鍵特徵，以方便分享
- 老師班級管理文件的分享與交流
 - 班規
 - 職責和約章
 - 學生操行自我評估表
 - 嘉許狀
- 老師班級管理的經驗分享與交流
 - 同工有關班級組織的知識(如設定學生角色、令學生團結等)
 - 同工有關建立關係的技巧(與學生或家長)
 - 同工的教學技巧及課堂管理技巧
- 老師處理學生個案的經驗分享與交流
 - 同工的訓育、輔導及學生管理的技巧(讚賞、懲罰等)
 - 同工處理某類型學生個案的經驗分享與交流
 (修摘自：朱啟榮校長在系統培訓的分享資料)

一個初引入知識管理理念的班主任，當然不可能同時展開多方面的班級經營工作，而需考慮學校政策和班級的需要，選定起動的環節，從小步開始累積自己的經驗。在這個計劃內有一個校本培訓的環節，鼓勵同工作分享和交流；下列是一所小學同工對「如何營造一個安全舒適的班級環境？」的討論摘要。當中可看到不同教師對這問題的反思是有不同理解與側重的，在討論和交流中，教師可理解到其他同工對課題的建議；而整理和綜合所有意見後，可使教師對這課題有一個較完整的看法。若教師在校內能不時進行這類分享和交流，並將討論結果整理和儲存在學校知識系統之內，這將有益於學校組織知識的累積和令教師班級經營得到更佳的效果。

教師對營造一個安全舒適的班級環境的分享

- 要求學生合作清理課室，如收拾垃圾。
- 對齊桌椅。
- 窗台、電腦台執拾整齊。
- 不可在課室跑或追逐。
- 提供不同棋類讓學生在小息時玩，並要求他們合作收拾好。
- 學生自己的個人物品要放在適當的位置。
- 要求學生要注意個人衛生，整齊清潔。
- 在暗的日子開燈。
- 放下窗簾，略為把葉簾調校，令光線不刺眼，但有適量的自然光線。
- 如有需要，開風扇，鼓勵學生遇冷熱，隨意舉手提出。

(修摘自：聖公會德田李兆強小學向計劃籌委會提交的報告資料)





班主任角色與班級管理的信念

班主任的角色

有關班主任的角色，有些香港學校不太重視，在內地於2006年發佈的《教育部關於進一步加強中小學班主任工作的意見》指出：「班主任是班級管理與教育活動的教育者、組織者和指導者。中小學班主任是中小學教師隊伍的重要組成部份，是班級工作的組織者、班集體建設的指導者、中小學生健康成長的引領者，是中小學思想道德教育的骨幹，是溝通家長和社區的橋樑，是實施素質教育的重要力量。」文件明確規定了班主任的角色定位。參考韓東才(2009)《班主任基本功：班級管理的基本技能》一書，班主任有以下主要角色：

1. 班主任是「成長導師」的定位包括以下三個角色：
 - 班主任是班級工作的組織者
 - 班主任是班集體建設的指導者
 - 班主任是學生健康成長的引領者

2. 班主任的「教書育人」的角色

德育是班級管理和班集體教育的重要內容，班主任是中小學思想道德教育的骨幹，是學生健康成長的引路人，也是學生成長的人生導師；班主任工作涉及學生成長的方方面面，自然成為家庭、學校、社區教育溝通的重要橋樑，是家庭和社區教育的積極參與者及合作者。

3. 在「良師益友」方面的定位

班主任應愛生如子，既是「經師」，又是「人師」，更是「益友」。班主任是未成年人成長過程中的「重要他人」，對學生的學習、品格和情意的健康發展有促進作用；班主任要以學生「共同成長的伙伴」的心態去與學生相處。要讓同工有效地扮演班主任角色，學校要有清晰的訓輔政策和對班主任的要求；下表是引用一所參與計劃小學的班主任制度和班主任工作，供各同工參考。

表4.2.1：班主任制度與班主任工作

1. 建立清晰的機制

在學校政策方面，本校建立清晰的行政架構和重視班級經營，各主任與各級班主任有清晰的指引和緊密聯繫，不論是職員坐位編配或是每月會議，都為班主任提供了溝通的渠道。此外，本校在小一、小二及小六級設正副班主任機制，以加強班主任協助幼小銜接與升中學生的需要。

2. 正副班主任制度

在課室管理策略方面，正副班主任的設立能讓兩位班主任互相學習，將班房管理的知識外顯。以小一為例，由一位富任教小一經驗的老師與一位新入職的老師一同任教，有舊人帶新人的優勢，讓新入職的老師從旁認識小一學生的學習適應和需要。另外，小六方面，雙班主任中有一人是與學生相處數年和嚴而有責的老師，而另一位則是富高小經驗、善於推動學生的老師，兩人一剛一柔，能令學生學習既具學習目標，亦能承擔責任。





班級經營應用篇

3. 同級班主任會議
本校每月設一次同級班主任會議，由各正副班主任與中、英、數、常科任老師商討有關該級學生的學業、情緒、行為問題和家庭狀況，務求令各科老師更能照顧學生成長需要。例如學生在不同課堂表現不一，又或家庭出現問題，當其中一位科任知後，可由各科老師及社工一同支援和跟進。
4. 級會
每學段舉行一次級會，讓校長、各主任、同級科主任、輔導老師、學習支援組及資優組同工，一起了解學生在每學段的表現及需要的支援。同時，亦制訂學生支援名冊、強化增潤、課後支援名單和資優人才庫，以作每學段檢視學生的學習情況。
5. 學生成長手冊
本校每年以特定的主題設計學生成長手冊的封面。手冊內有學校期望、學校與家長溝通欄目。班主任可利用手冊內的「好學生約章」，與學生訂立常規，讓學生了解老師對他們的期望；老師亦可利用「真情加油站」去鼓勵學生持續良好的行為，推動關愛文化。
6. 學生課室表現獎勵計劃
本校統一班主任再以「立己樹人」為課室表現獎勵計劃，以蓋章形式鼓勵學生正面的行為；計劃著重學生的合作和互賴，老師更會按學生的課堂表現即場派發獎賞卡，學生會即時知道自己在課堂的優點和在小組合作的表現。
7. 班主任信箱
輔導組於全校設立班主任信箱；學生樂於以週記、繪圖的形式與班主任溝通，班主任亦能了解學生的日常生活。
8. 一人一職
班主任按對學生的了解，以及同儕之間的互動來編排坐位，讓學生增加社交溝通的機會和提高學習的效能。此外，班主任安排學生寫下為班內服務的志願，並依學生的能力安排「一人一職」，讓每個同學均學習服務別人。
(修摘自：香港教育學院賽馬會小學向籌委會提交的資料)

班級經營的信念

常見的班級經營信念分三派，作為一個班主任，同工是否知悉自己的管理學生的信念呢？下列練習可讓同工了解自己的班級經營信念；請在下列12題題目中選A或B，就算不完全同意任何一項，又或者兩項都同意，亦請選比較能夠代表自己看法的一項。完成後，參考下列班級經營信念自我分析表，決定自己較傾向哪一類型，並複習下文師生交互三派的要點。

1. A. 雖然學生也會思考，但他們所做的決定，還不能做到完全理性和合乎道德。
B. 學生的內在情感和做決定的過程，都應該得到認可和重視。
2. A. 一般而言，學生在課室內的座位一概由我安排。
B. 一般而言，座位安排是與學生商討的結果。
3. A. 無論學生得到的機會有多少，我們應該讓他們負起選擇和決定的責任。
B. 教師必須認識到，除了在學校受教之外，學生同時也受到家庭、鄰居、朋輩、電視的影響。





4. 進行學習活動時，課室內出現的聲浪令我感到困擾，我多數會：
 - A. 向學生表達我不高興的感受，嘗試與他們協商出一個大家都能接受的聲浪水平。
 - B. 只要聲浪不騷擾和影響其他同學，就容許學習活動繼續下去。
5. 如果有學生摔壞了同學帶回學校的手提電話，我多數會：
 - A. 把兩個學生都責罵一番，一個是因為破壞別人的物件，另一個是違反學校不得攜帶手提電話回校的校規。
 - B. 認為這是學生之間（可能也包括其家長）需要自行解決的問題，因而無意介入。
6. 如果學生一致同意某一項課室規則不合理而要取消，但作為教師的我並不同意，我多數會：
 - A. 依從學生的意見，取消該項規則，由學生另行製訂的新規則補上。
 - B. 我會和學生一起決定新的規則。
7. 某一個學生不肯參加小組活動，
 - A. 教師應該解釋該項活動的意義和價值，並鼓勵該生參與。
 - B. 教師應嘗試了解該生不肯參與的原因，然後設法回應。
8. 開學的頭一個星期，我多數會：
 - A. 讓學生自由地互相認識，建議訂定新的課室規則。
 - B. 宣佈課室規則，告訴學生我將會如何公平地落實這些規則。
9.
 - A. 學生的創意和自我表達的能力應該盡可能得到鼓勵和培養。
 - B. 教師須要為學生的行為規定清楚的界限，同時不妨礙他們做選擇和決定的機會。
10. 如果一個學生跟鄰座同學談話而影響我上課的秩序，我多數會：
 - A. 把頭一個同學調離原來的座位，繼續上課，因為一個學生而浪費上課時間是不值得的。
 - B. 告訴全班學生我的憤怒，與學生一起討論如果上述學生被別人騷擾或影響時會有什麼感受。
11.
 - A. 一個好教師，是堅決而又公平地向違反校規的學生給予懲戒。
 - B. 一個好教師，會跟違反校規的學生商討懲罰的方法。
12. 有一位平日表現較佳的學生沒有準時繳交習作：
 - A. 我會假設他有合理的原因，同時他會在完成習作後補交。
 - B. 我會告訴他應該準時完成習作，然後和他一起決定下一步該怎樣做。

注意：這練習與本地環境可能存在社會文化的差異。

(此練習修摘自C. H. Wolfgang & C. D. Glickman;1986;pp.10-12.)

自我分析班級經營信念

第一類型：訂立規則與獎罰1A、2A、3B、5A、7A、8B、10A、11A





班級經營應用篇

第二類型：建立關係與聆聽 1B、4B、5B、6A、8A、9A、10B、12A

第三類型：諮詢與立約 2B、3A、4A、6B、7B、9B、11B、12B

(一)、訂立規則及獎罰 (Rules/Rewards-Punishment)

1. 相信兒童的發展是隨環境而定。
2. 社群行為的建立乃是由於有效的制約及增強。
3. 兒童的外顯行為是了解他的社群發展的指標。
4. 教師不只有權利，而且有責任去修正學生的行為，因為學生須要學習適當的社交技巧，以適應成人社會。
5. 不承認兒童有內心的情緒及理性的抉擇，教師須控制學生，以制約去除不當行為，建立正當行為。
6. 採用方法：行為矯正法 (Behaviour Modification)

(二)、建立關係與聆聽 (Relationship-Listening)

1. 相信每人都有內在的理智，每人都盡力向好；在適當的環境下，每個人的潛能及求知慾都能發揮。
2. 不著眼於兒童的外顯行為，而重視兒童的內心感受；認為行為只是兒童內在問題的徵狀。
3. 教師的責任乃是為學生提供一個有利的環境，使學生可以盡情表達他們的感受；教師聆聽及與學生產生「共鳴」。
4. 教師尊重學生為一獨立個體，無條件地接納學生並誠意地關心他們。
5. 教師營造一個支持的環境，讓學生解決內心的矛盾。
6. 採用模式：教師效能訓練 (Teacher Effectiveness Training)

(三)、諮詢與立約 (Confronting-Contracting)

1. 兒童是環境的一部份，發展是內在和外在大因素的總和；學生應察覺外在因素對他們的影響。
2. 教師的責任是要經常保持與學生的接觸，同時讓學生有一定程度的自由，但如自由的尺度被超越，則教師須主動與學生商討，達成雙方均可接受的協議。
3. 解決矛盾是師生雙方的責任，民主並不是任意妄為，民主需要教師領導，及雙方同意。
4. 教師角色乃是問題澄清者、自由尺度的劃定者、以及正當行為立約的執行者。
5. 這派相信兒童須為自己的行為負責，但需要一位仁慈而嚴正的教師參與矯正不當行為的過程。
6. 採用模式：
 - a. 社群秩序模式 (Social Discipline Model)
 - b. 現實治療法 (Reality Therapy)





班規與班務的反思

良好班規的重要與元素

追憶過去的學習生涯，不少成人都會想起一兩位老師；總因為某些原因，人們不會忘記個別老師。當中有些人可能牢記過於嚴厲、總是一本正經、直到放暑假才會微笑的老師；也可能牢記特別友善的、每個學生都感到他與眾不同的老師；還可能牢記當自己沒有信心時對學生微笑、眼神流露出信任的老師；甚至在有些學生的記憶中，老師可能是個幽靈，因為對待學生不公平、體罰學生、精神上折磨學生、能力欠缺或是教學水平差，長大了的學生仍對這些老師總是沒有好印象。許多成人仍能很清楚地回憶起年少時所受的侮辱與傷害，下列是在《塑造教師》(Orange著，吳海玲譯，2002)的例子：

“.....這件事發生在33年前，我現在還能記起當時的尷尬。”

“.....直到今天我還記得我受到何等的傷害，感到何等的羞恥。”

“.....糟糕的是當她對我大叫時，每個人都在笑我。現在想起來，我還感到受傷害。”

“.....迄今我仍然害怕數學。”

“.....試聽劇本是她的主意。這對我傷害非常深。”

“.....我現在仍然感到受傷害。那次以後，我再也不敢在公眾場合唱歌.....”

不少教師都曾犯錯；犯錯誤是一種無知的表現、衝動的舉動、無意識的反應、對嘲笑的反駁.....等等。為什麼教師會不自覺地犯一些錯誤？他們犯錯的原因可能是：沒有意識到言行對學生所產生的影響與長期效應；沒有更恰當的策略與技巧；又或因為需要感到自己在控制班級。在關鍵時刻，教師因沒有保留有效的課堂管理技巧可用，所以便不加思考地做事或說話，因而產生錯誤；教師必須營造出對學生身心發展適切的班規和管理班級的技巧，這能將教學犯錯的機會大大降低。

不管同工是否一位新教師，也不管同工是否班主任，只要同工要進入課堂教學，合適的班規就成為順利開展教學活動的保證；為了減少產生令學生難以忘懷的錯誤，每位教師要不時檢視自己處理班規的能力，根據《教室裡的春天》(金樹人譯，1994)指出，良好班規有以下七個元素：共同訂立(jointly formulated)，合理(reasonable)，正面(positive)，簡潔(succinct)，可觀察(observable)，公開(public)及可執行(enforceable)。作為一位班主任，教師要理解班規應該是師生的共同目標，並使班規成為師生在班內的行為準則。班規要從學生發展的角度去思考，要說明學生在班內哪些事情可以做，哪些事情不可以做；哪些事情必須去努力。班規的導向和約束作用涉及學生的成長，故必須讓學生共同遵守和執行，才能取得良好的效果；班規涉及學習、值日、課堂紀律、文娛活動、社會服務.....等內容；盛天和(2005)指出班集體的規章制度有下列幾方面：

- 學習制度：課堂公約、收發作業制度、自修制度、互助學習制度等。
- 生活制度：清潔制度、值日制度、作息制度、就餐制度等。
- 活動制度：課外活動制度、社區服務制度、團隊活動制度等。





班級經營應用篇

在制定班規過程中，班主任必須讓學生認識自己作為學習者的責任，明確自己努力的方向，並自覺尊重和遵守班規。同時，班規一經確認，就不要輕易改變；朝令夕改，有可能造成班房秩序的混亂。班規文字要易懂、易記，文字表述要準確和得體，要求要具體、合理和容易執行。班規一旦確立，要讓學生一起互相檢查督促；班主任也要不時表揚守規，批評破壞的行為，這才可使學生內化班規。

知識管理在班務的應用

班規與班務的反思

1. 如何建立一個積極而正向的班級環境？
老師多鼓勵、多讚賞；學生能有機會表達自己的意見；老師能接納差異；學生能欣賞互相接納。
2. 如何營造一個愉快學習的環境？
有安全感，合理的獎勵；老師有幽默感；老師自我心境開朗。
3. 如何可以提升學生的成功感？
讓學生承擔可完成的公務；學生一有表現，即作出口頭稱讚及鼓勵；在家長面前說出其可取之處；在同學前肯定學生的行為；讓學生覺得老師重視他的感受。
4. 如何可以提升學生班內的歸屬感？
讓班中學生作反思，選出值得欣賞的行為；讓學生分擔班中的雜務，愛護自己的班；定期舉行生日會以示互相關懷；於班級壁報版展示學生生活活動情況，分享開心的片段；班際比賽，提升學生的歸屬感。
5. 如何可以提升學生的自律、自尊、自重的精神？
自律，講道理，潛移默化，清晰指引，有彈性，少責罵，多讚賞。
6. 列出訂立良好班規的原則。
 - 因應高、中、低班的需要；要合理性，先由老師訂定，再作師生共議。
 - 以立約形式訂立班規；要賞罰分明；要互相監察；在適當的地方展示班規。
 - 讓學生明白訂立原因，班規要公平和合理(可做到)；大家都認同，可修訂，會檢討；老師同學共同訂立。
 - 學生要一齊參與，共同訂立；規則要清晰、簡單；要切實執行；班規數量要適量，訂立確切目標。
 - 大家同意及願意遵守，有能力做到；老師的要求要一致。(修摘自：聖公會聖馬太小學同工在校本培訓的回應)

上文是一批小學同工在校本培訓中就班務與班規作出分組討論的結果。從這些分享可見，該校同工對班級經營是有不少內隱知識的，只要學校能有計劃地安排教師作分享和交流，這些教師個人經驗便可得到公開和成為學校組織的知識，並儲存在學校的知識系統之內，供各同工日後運用和作新的班務嘗試，使同工更有效地訂定班規和處理班務。



內地不少文獻會提及班主任建立班風的重要性；所謂班風是指一個班級的精神面貌，是經過長期的教育過程使全班逐步形成的一種行為風氣。良好的班風為班級學生的成長和發展提供一種有效的氛圍，能夠影響班內同學的凝聚力，使全班同學重視自己班的團結和合作，並願意為班級榮譽出一份力，而起到不去拖後腿的作用。故此，班主任在學期初便要考慮班級凝聚，有計劃地建立班風，以培養學生對班級的歸屬感。而在學期初，為每位學生安排班內的職責，可賦予學生對班級有責任感和有參與感，維繫一個溫暖的班風，使學生樂於正面地參與班級學習和活動。而為了更好地促進班主任分享訓輔的技巧，下圖4.3.1是一所參與計劃小學在校本知識管理系統中，專門開一個文件夾儲存班主任的訓輔經驗，供校內同工作相互交流和分享；正如該校校長在分享會指出，這個安排令新入職和經驗淺的教師較快掌握和提高訓輔技巧，促使各班早日建立常規，減少學生違反校規和破壞班規的情況。

圖4.3.1：促進分享教師訓輔經驗的平台



(修摘自：嶺南大學香港同學會直資小學向籌委會提交的分享資料)

同理心與關愛學生

同理心是教師與學生進行良好溝通的前提；在師生溝通時，同工要嘗試站在學生的立場上去了解學生心態，以同理心去感受和體驗學生的情緒和思考。要真正的了解學生，教師便要進入學生的情緒和思想的參照系統中，以學生的眼光去看「他的世界」，並以學生的角度去體會學生的心情。教師在協助學生進行自我表達和自我探索時，若能對學生提供具有同感的回應，可使學生感到教師是理解他的，從而使學生有一種滿足感和心理安全，並促使學生繼續與該教師交談和溝通。在《師生溝通的藝術》指出當一個教師不能以同理心去與學生相處時，他與學生的溝通就必然受阻，並會產生以下的後果：

1. 學生覺得老師不理解自己時，就會覺得老師並不關心自己，隨之會感到很失望，很沮喪，對老師的信任度會降低，向老師敞開心胸的欲望會很快消失和終止。
2. 教師對學生沒有同理心，就不能接納學生，容易對學生提出無益的指責和批評，這種出於教師主觀的表達會讓學生反感，並使學生在溝通時出現對立的情況。



班級經營應用篇

3. 當教師不能真正同理他的學生時，也就不能正確地對學生做出積極的回應，對學生內心世界中需要得到引導和糾正的地方就不能產生建設性的幫助。
4. 一般而言，是教師的主觀判斷讓教師不能對學生產生同理心。教師對學生主觀的評價判斷和缺乏了解，會給學生提供不合適的教育影響，甚至誤導學生。

(修摘自：唐思群、屠榮生編著，2001，頁24)

「教師對學生的愛，是學生成長的力量之源，是激發學生向上的動力。教師所面對的是渴望認同、渴望呵護與關愛的稚嫩的心靈，教師一個信任的目光，一個愛撫的動作，都會給學生以情感上的滋潤，行為上的激勵，甚至會影響學生的一生」(廣州市教育局，2011)。人們認同關懷的教師在教學上是較成功的，教學的任務是要將學生已經知道的和需要知道的連接起來。「關懷的教師能視學生為獨立的，願意去主動了解學生的狀況，從而使學生較願意接近教師，主動參與教學活動和與教師接觸。關懷當然是一件需教師花時間和展現主動的事，關懷的教師讓學生感覺到意見會得到重視，而關懷教師也會得到學生認真的以及親密的回饋」(卯靜儒、楊滿玉等譯，2006)。若每一個學生都在課堂內外被視作獨特的個體而被尊重、被接受和被關懷，在這種氣氛下，學生會感覺較多的安全和信任，而可以開放地表達自己的想法和意見；而在這種開放氣氛下能使學生作出更多的學習。怎樣可使校內同工明白同理心和關愛在師生相處的重要性？並使有關信念和價值成為學校同工的共享意義；這需要學校領導層的重視和知識管理小組將這類分享導入校本教師培訓之中；而為了讓同工了解更多關心學生的做法，黃仲基在校本培訓中把自己多年來累積的心得，坦誠地向受訓同工作分享：

教師關心學生的可行做法

1. 熟知學生名字；
2. 不讓學生感到尷尬；
3. 向對課業感到困難的學生提供額外幫助；
4. 如學生因能力問題而未能完成課業時，將功課作出調節；
5. 如學生已努力嘗試做好，但因其他因素影響成果，應給予寬容；
6. 細心聆聽每一個批評，讓學生知道他們的意見是有價值的；
7. 對學生的好行為作出嘉獎；
8. 避免在星期一給予測驗；
9. 上課前對學生給予微笑與及打個招呼；
10. 令家長知道你對教導他們的學生引以為傲；
11. 邀請學生提供意見改善課室氣氛；
12. 小心引導害羞的學生投入班內；
13. 令學生覺得如遇問題可隨時找你幫助；
14. 如學生連續缺席，問班中學生你是否可以幫忙，說出你的掛念；
15. 遇到學生時，主動與學生打招呼，不要逃避與學生對話；

(修摘自：黃仲基在校本培訓的活動資料)





親師合作與學生資料庫

親師合作

表4.4.1：教師在家庭與學校協作的的能力

分項	力能勝任
了解學生家庭背景	透過定期與學生及家長/監護人對話，嘗試深入了解學生的家庭背景。
與家長保持溝通	與家長溝通的技巧具成效；迅速回應家長關注的事項。
投入與家長有關的活動	積極參加與家長有關的活動，並透過家長教師會/家長教師會與家長緊密聯繫。
與家長建立互信，促進學校發展	嘗試透過交流有關日常校務的資料及意見，與家長建立聯繫及互信，並略見成效。

(師訓與師資諮詢委員會，2003，頁38)

在《專業的學習、學習的專業》內，師訓與師資諮詢委員會提出教師需在四個範疇16個領域上作出持續的學習和發展，當中的一個領域是教師在「家庭與學校協作的的能力」。上表4.4.1是師訓和師資委員會認為每教師在這領域內四個分項的勝任要求；從中可見促進親師合作已成為每一個教師的必備能力。一個重視親師合作的教師，要關注自己在了解學生家庭背景、與家長保持溝通、投入與家長有關的活動和與家長建立互信等四分項的表現。隨著家長學歷的普遍提高和校本管理的發展，家長參與學校工作的機會越來越多；教師已不一定像上世紀般得到家長的尊重。要做好家校溝通和親師合作，教師要認清家長的多元角色；一位家長除了是學生的父母外，也扮演著家校合作中的溝通者、督導者、學習者、資源提供者、義務工作者、諮詢者和管理者等不同層次的角色。與此同時，正如家校合作專家吳迅榮(2001)提出教師要明白「在家校合作過程中，有些家長運用專長去協助學校，其間也會從教師中學習有關教育學童方法，所以家長和教師都是共同教育者(co-educator)和學習者(co-learner)」，教師要與家長一起共同成長，以做好培育下一代的工作。

家校合作其中一個含義是「學校幫助家庭，家庭幫助學校」；過往家校合作的研究關注雙方合作的態度和方法，而忽略其中互助的關係。家校合作可以被視為家庭和學校間一連串的助人行為，互相幫助對方做好教導孩子的工作。正如學者龐憶華(2001)引用Epstein的學理指出「家校合作應從過往的分開責任(separate responsibility)發展為共同責任(shared responsibility)，用互助和助人的概念去形容家校合作，比用問責概念來得更全面；它表示一種責任的承擔，而不是以滿足程序去提倡家校合作。」而學校要激勵與家長的互助，可參考下列七個助人的原則：需要明確、加強認同、規範的建立、責任集中、減少代價、適當的歸因和運用內在的報酬。





班級經營應用篇

親師溝通與聯絡

要做好家校合作，親師溝通是十分重要；教師如要與家長有一個良好的溝通和合作，便要反思下列四方面的工作，包括讓家長認識學校、與家長商討學生進展、了解家長的需要和配合學校家長教育。在家長認識學校方面，教師要向家長簡單解釋學校課程和家課的安排和要求，讓家長了解學校對學生學習的期望和需要，並協助家長了解學校。而在與家長商討學生進展時，教師要知會家長有關學生的學業表現和班內行為，並有計劃地聯絡家長與家長溝通。在了解家長的需要時，教師要對家長態度友善有禮，耐心地聆聽個別家長的關注，恰當地處理個別家長的投訴。在親職教育方面，除了學校安排家長教育外，班主任也要嘗試向家長提供管教子女和幫助子女功課及學習疑難的方法。當中最重要的是，教師要有與家長建立良好關係的信念，爭取更多的家長以伙伴態度去促進家校合作的關係。

為了更有系統地做好親師溝通，教師要善用知識管理的理念，把有關家長的資料儲存入個人的知識資料庫內。在處理家長投訴後，要即時整理和反思自己在過程中的要點和學習。若學校能提供教師分享與家長相處技巧的機會，可令教師學習到高效與家長相處的內隱知識，以減少親師溝通的誤會和磨擦。在親師溝通方面，吳明隆(2003)借用Burden指出有效方式包括：介紹信、有班級經營及常規管理的信函、班級家長會、訊息單、家長參觀日、班級通訊、工作單、個別便條、電話聯絡、特殊活動、將學生成果樣品寄送回家、成果報告卡、家庭訪問日和親師會議等；在這些溝通過程中，教師可對家長和學生表示關懷是很重要的。「關心和被關心是人類的基本需要；我們需要被他人關心。在人生的每一個階段，我們都需要被他人關心，隨時需要被理解、被接受、被認同」(諾丁斯著，2003)。親師溝通可否帶來相互關心？這是班主任要認真思考的。若教師在溝通時未能釋出關心家長的態度，親師之間未必能有很好的溝通，教師就無法準確地理解對方的意圖，也不可能進行有效的合作。

當人們進行溝通的時候，有兩個因素在起作用，其一是溝通的內容，另一是雙方溝通的過程；如果只關注內容，那便會錯失了過程，這包括溝通氣氛的營建，衝突的產生和人際感情的建立。故當親師溝通時，教師要同時兼顧溝通的內容和其互動的過程；在溝通中常犯的錯誤是以「指向你的表達」作為習慣。有些人溝通時常常指責、辱罵、批判或控告別人，總之要給對方的自尊狠狠地來一刀，激起人們的叛逆和反抗。這種指責或貶低他人的言語叫做「指向你的表達」；這種說話方式把責任從自己身上轉移給了別人，損害了說話雙方的信任。相反，一個「指向我的表達」是一個關於自己的感受和經驗的表達；它不關乎對別人的評價、論斷和解釋，更不易激起叛逆和反抗，是對別人尊重也是誠實的表達，會影響對話者用同樣的態度作回應，這樣就促進了雙方關係的建立和發展。「指向我的表達」體現了真誠和坦白這兩個溝通上的核心條件；而指責性的「指向你的表達」則缺少同情、尊重和熱情。請同工參閱下面的例子，思考兩種語言對訊息接收者所產生的不同影響。





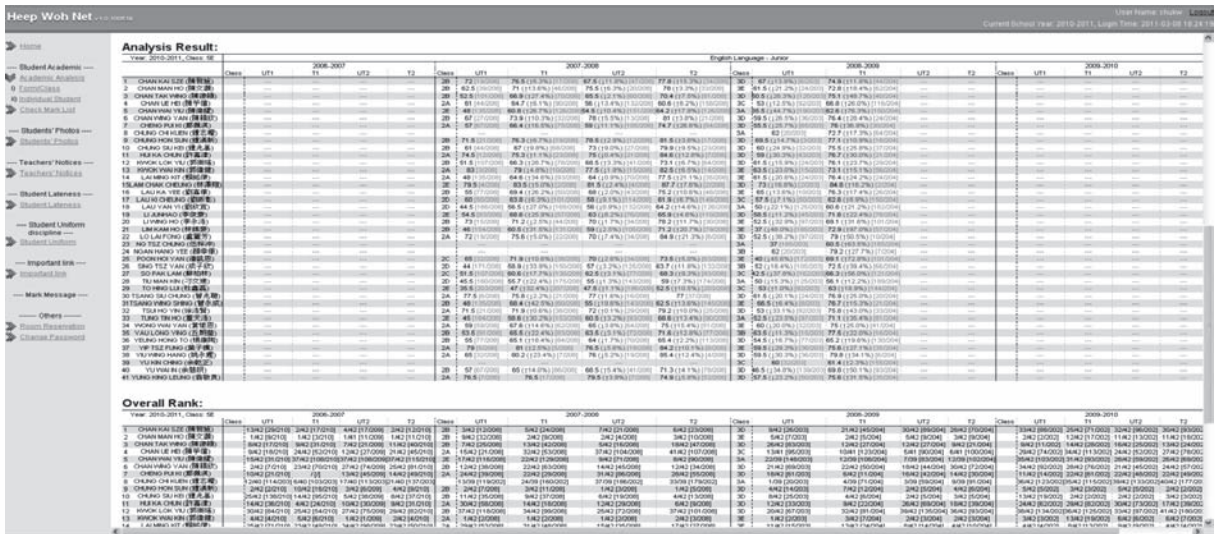
表4.4.2：兩種不同指向的表達

指向你的表達	指向我的表達
「你真魯莽！」	「我不喜歡被打擾」
「你告訴我你已經是個高中生了，難道你就不能拼寫得再好一點嗎？」	「我希望你能修改你文章中的拼寫錯誤。」
「你真要把我逼瘋了！你這麼不負責任，不體諒別人，自私鬼！」	「當你沒有按時放學回家的時候，我就開始擔心你的安全。」
「你真是個文盲。」	「我看不清你寫的字。」
「只有搗蛋的男孩才會踢別人。再這麼做，就對你不客氣了！」	「啊！好疼啊——我討厭被踢到。」

(修摘自：George M. Gazda著，吳艷艷等譯，2006，頁279)

學生資料庫

圖4.4.3：一所學校學生考試成績的變化



(修摘自：朱啟榮校長在主講分享的資料)

有效應用資訊科技可提高學校知識管理系統處理數據和資料的能力。上圖4.4.3是一所學校系統地整理各班學生在各科考試成績變化的資料，朱啟榮校長在計劃分享會內介紹了中華基督教會協和書院的經驗，指出學校已建立了一個學生成績資料庫，讓班主任在準備與家長會面前，利用這個資料庫內的數據看到每位學生各科成績的變化情況。資料庫內更以不同顏色顯示學生成績的進退情況，使班主任可較容易了解學生在各階段各科成績表現的變化，從而向家長提供子女學習的全面情況。除了學生的學業成績外，協和書院在這個資料庫內也建立了學生的遲到和服飾欠佳的紀錄，這些學生資料對班主任管理班務提供有用的資訊。與此同時，為了即時全面掌握全校學生請假生病的情況，該校亦利用這個內聯網，每天將學生缺課生病資料向相關同工發放。當然，不同的學校可因應校本需要而建立一個有個性的學生資料庫，但各校知識管理小組亦應不時檢討校本知識管理系統和參考別校的做法去優化學生資料庫。在建構學

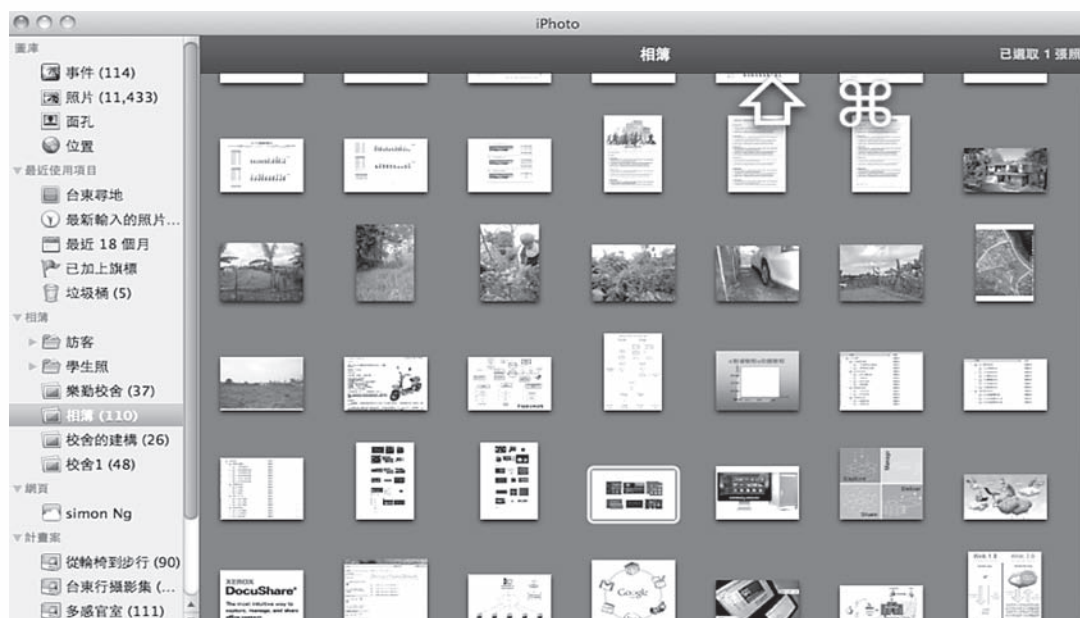




班級經營應用篇

生資料庫的過程中，學校領導層除了要考慮校內同工的需要和能力之外，學生的私隱和系統保密的安排當然也需要作一併的考慮和適切的處理。

圖4.4.4：學生學習檔案和活動相片



(修摘自：保良局百周年學校在分享會內提供的資料)

保良局百周年學校在參與這個計劃後，嘗試利用Google平台分別發展了學生個人檔案、學生學習概覽、學校影片資料庫和學校相片資料庫；上圖4.4.4是該校分享時所提供的學生學習檔案和活動照片的資料。在分享時，該校校長指出這套軟件有一個搜尋的功能，可讓校內同工快捷地找出特定學生的照片；雖然這個平台是免費的，但容許學校在公開系統之外，可設定限閱人員的內部系統。在限閱系統中，學校可供特定的教師、員工或家長進入系統某些部份，按權限進行相關的瀏覽或修改；而下圖4.4.5是其中一位學生將其境外交流活動的剪影上載於學校網站內學生網誌欄之中，讓公眾分享到他人的經歷和學習的喜悅。

圖4.4.5：學校網站內學生網誌的分享相申片



Uploaded on Feb 13, 2012

(修摘自：保良局百周年學校網站內學生網誌欄內一位馮同學的分享相片)





個人專業發展的應用

教師專業發展

為了推動本地教師的專業發展，師訓與師資諮詢委員會於2003年底發表了《專業的學習、學習的專業》；這份文件的核心部份是提出了一個「教師專業能力理念架構」，其內容主要環繞以下四個範疇：教與學、學生發展、學校發展、專業群體關係及服務，每個範疇之下分為四個領域，每個領域抽述一個教師工作的重要環節；當中各分項採用了「基本要求」、「力能勝任」、「卓越境界」等質性詞來描述教師專業能力的表現情況。

表5.1.1：教師專業能力理念架構表

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
六個基本價值觀： <ul style="list-style-type: none"> 堅信學生人人能學 尊重差異，多元取向 團隊協作，樂於分享 		<ul style="list-style-type: none"> 弘揚師德，關愛學生 完盡本職，獻身教育 持續學習，追求卓越 	
前設：教師成長及發展			

(修摘自：師訓與師資諮詢委員會，2003，頁25)

根據「師訓與師資諮詢委員會」建議，「教師專業發展」領域的基本要求是：「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」。每位教師都應與同行分享自己的內隱知識，促進香港教師專業的知識分享。在該報告書內，師訓會建議所有教師不論其級別和職務均應在每三年內參與不少於150小時的持續專業發展活動；而一向由學校負責舉辦的每年三天教師專業發展日的時數也會被確認為進修時數之內。各教師除可按該架構來規劃自己的專業發展外，學校也可從整體角度去檢視全校教師的專業才能，以得出一個全校教師專業能力的輪廓，從而就校內員工的專業發展進行策略性的規劃，以滿足學校發展的需要。該文件亦明確指出教師個人專業發展是與學校發展息息相關的；一般而言，基層教師較多地關注「教與學」和「學生發展」範疇不同，而科組主任則應較多地檢視自己在「學校發展」和「專業團體關係及服務」範疇內不同領域的能力。





個人專業發展應用篇

活用個人知識的過程

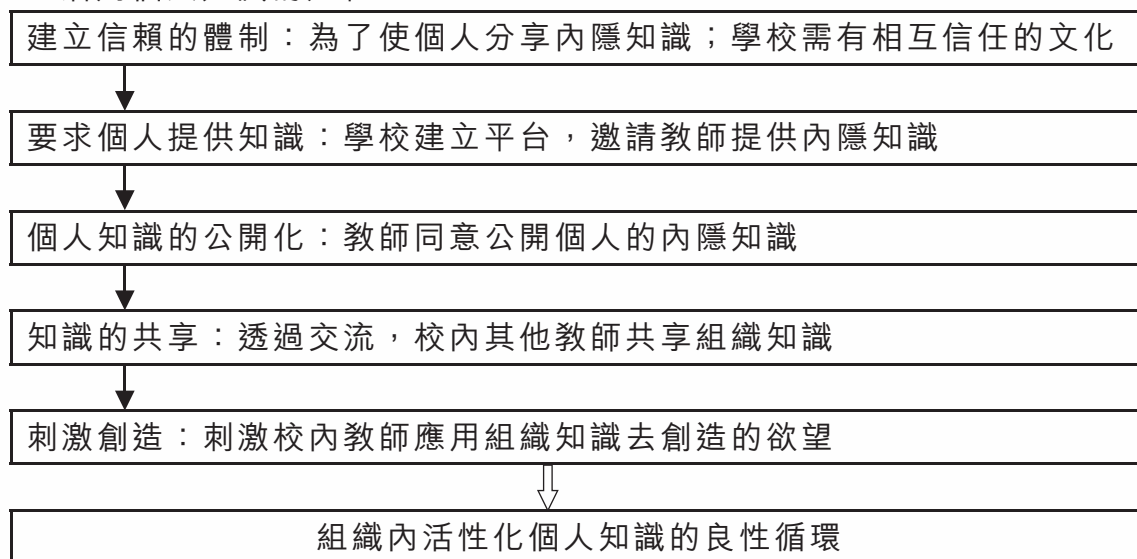
知識工作者

- 能預見成果
- 清楚知道自己在做什麼
- 清楚知道目標為何
- 清楚知道自己為何來此
- 有責任感
- 主動設定目標
- 基於旁人對他們的期待，協助組織設定目標

(修摘自：杜拉克著，林宜瑄等譯，2003，頁79)

每位教師都是一個知識工作者；要成為一個有效的知識工作者，教師可參考上述杜拉克所提出的知識工作者特質，不時提醒自己的工作目標，並思考其成果和為組織設定目標。教師的專業知識不能與實踐經驗分離；實際情境中所面臨的問題往往都非常複雜，而理論知識則往往是概括和簡化的，這兩者之間無法直接一一對應，教師很多時無法把所學的知識直接拿來應用。因此，任何教師成長的首要任務是結合教育理論與實踐；在變遷的教育環境中，教師需要透過知識的應用來更新工作知識，因此要積極培育自己成為一個知識工作者。教師要有效地促進知行合一，要不時檢視和反思自己在領導科組和教學實務，從而提昇自己在實踐智慧。「智慧是緘默的，隱含於實踐過程之中，與個體的思想 and 行動過程保持著一種共生關係」(王潔、顧冷沅，2007)；只有反思才可將教師內隱知識外顯化，並成為教師可累積的實踐知識。下圖5.1.2是活用教師個人知識的過程，學校要使校內教師樂於分享內隱知識，首先要形塑一個相互信任的學校文化；在這種組織內，教師內隱知識的公開和與他人共享知識才可有效地推展。加上，學校有計劃地刺激教師應用組織知識的欲望，便可產生一個活化學校個人知識的良性循環，不斷地推動教師整理和分享內隱知識。

圖5.1.2活用個人知識的過程



(修摘自：森田松太郎、高梨智弘著，吳承芬譯，2000，頁43)





發展專業能力與教學資源的儲存

教師專業能力的發展

教師持續專業發展政策的原則

- 與其他專業人士一樣，教師應對自己的專業發展負責，終身學習；
- 教師有責任進行持續專業發展，以更新、豐富及擴闊本身的專業知識、技巧及經驗，造福莘莘學子；
- 教師是學校群體的一分子，他們的持續專業發展對整所學校的集體智慧有所裨益；而為同事的專業發展作出貢獻，實有助提升教師本身的專業發展；
- 教師的持續專業發展應顧及個人和學校的發展需要，持續專業發展的優先次序安排應由個別教師與所屬學校議訂；
- 教師持續專業發展的機會應反映其專業及個人需要的關注事項，以及教師身處的專業發展階段。

(修摘自：師訓與師資諮詢委員會，2003，頁13-14)

專業成長的道路並非人人平坦，為了推動和支援本地教師專業發展，師訓與師資諮詢委員會在《學習的專業、專業的學習》內指出落實教師持續專業發展政策的原則；當中，明確了教師作為一位專業的教育工作者，要以積極態度去關顧自己的專業成長，不時反思自己在專業能力理念架構內16個領域的表現，並選訂自己要進行持續發展的。學校如遇有新教師入職，應提供一個入職啟導計劃作為支援，透過連串相關的啟導活動，幫助新任教師解決一系列當前工作和長遠成長的需要，包括個人發展、指導學生、學校運作及專業教學等四個方面；而提升新教師能力的最佳方法，莫過於安排與富有經驗的同工在實際環境中與新教師分享，及時向新教師提供回饋，讓他們可作適切和有效地作出檢討，累積個人專業實踐的經驗。

有關知識管理與教師專業發展的關係，台灣學者陳美玉(2002)指出：基於同儕合作對於教師知識管理的重要性，學校領導層應積極營造合作的氣氛，鼓勵教師進行多些與知識管理相關的活動，包括就課程、教學及班級經營的個人經驗作出交流與分享，使教師有更多機會在對話中檢視自己與他人內隱知識的異同，從而促進教師在個人專業發展的成效。再者，學校領導層亦可以選出推動教師知識管理的「種子教師」，使其擔任「知識長」的角色，負責引導校內教師落實個人的知識管理，進而將所獲得的內隱知識，推廣給全校教師共享。同時，學校亦可鼓勵教師將個人知識管理的成果，收錄在學校知識電腦檔案系統中；或以書面方式整理成文稿，將教師寶貴的實踐智慧加以系統地保存；更可透過網站及相關刊物的流通，讓教師可進行跨校教師的交流。上述知識流通的方法皆可將教師擁有的實踐知識作分類儲存，並可分享給有需要的校內外教師，使個人知識不斷透過內化及外化的交流、運用及創新，從而促進學校組織的發展。這也是教育界所追求知識管理的核心價值。



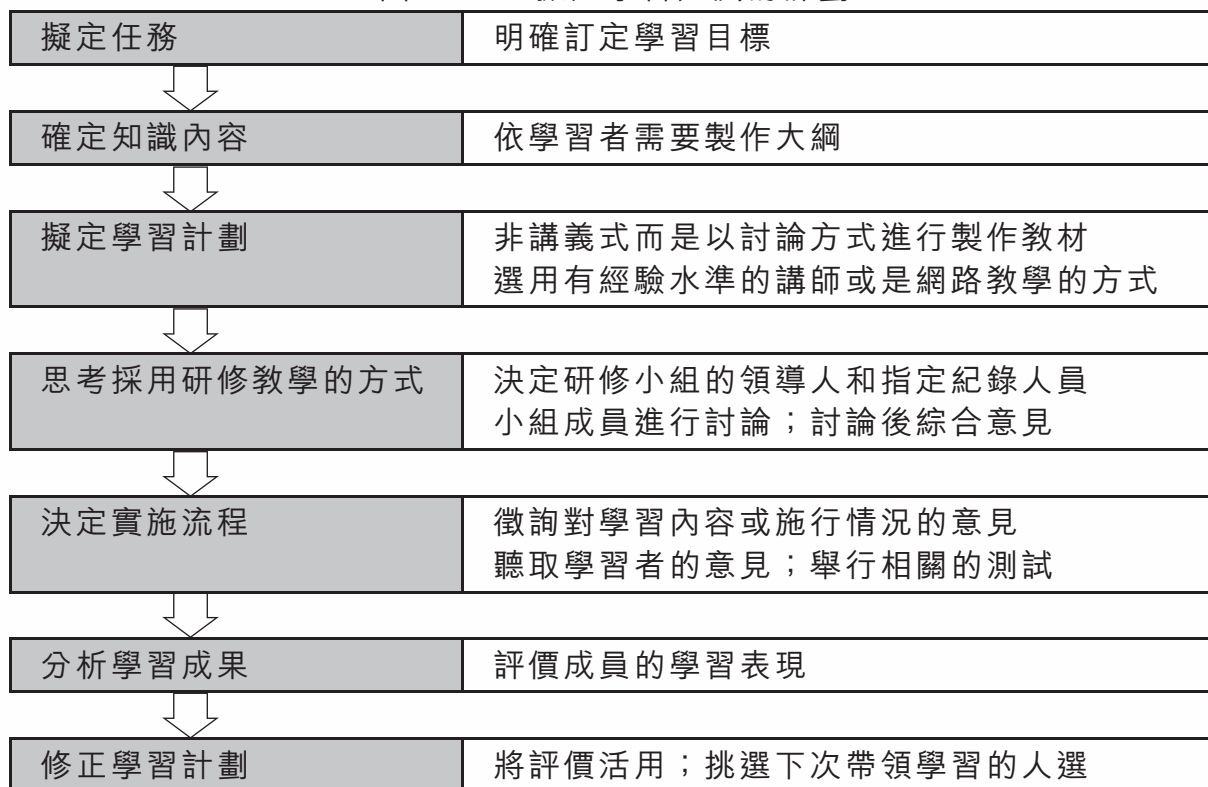


個人專業發展應用篇

實踐知識的學習

下圖5.2.1是擬定學習知識的計劃，有志推動知識管理的學校，領導層應設立知識學習小組，讓有興趣教師一起參與；透過系統的學習和討論，小組成員可將學校現成的組織知識，由外顯知識的文件轉換成學習教師的個人知識。而要使知識學習小組達到一定的成效，關鍵是小組內教師認同小組的學習知識的目標，如沒有學習者的學習動機，這些學習知識計劃的效果相信不大。與此同時，在學習實踐知識的過程中，要採用研修教學方式，讓小組成員有充分的機會作出討論和交流；而在學習計劃的最後階段，則要修正學習計劃，評價學習成果和為下次學習作出應有的準備。

圖5.2.1：擬定學習知識的計劃



(修摘自：森田松太郎、高梨智弘著，吳承芬譯，2000，頁83)

台灣學者陳美玉(2002)曾指出若學校領導層未能營造有利的環境，設置相關的支持系統，提供必須的協助，包括理念的引導、經費的支援、同儕合作的倡導、使學校轉型為學習型組織，以及相關的教師專業發展活動的配合等，教師在個人知識管理上的努力將會困難重重，而且不易持久。教師個人知識管理的最終目的是在提升全校教師的工作效能和教學品質，促進學校的發展；因此，學校領導層有責任激活教師進行個人知識管理的意願，安排專家到學校指導教師進行合作自傳、札記反省、經驗學習、檔案資料的蒐集與反省，整理個人的內隱知識從而建構個人實踐智慧。教師亦可自行針對個人知識進行初步的管理，但更有價值的做法是與同儕合作，一起進行合作自傳、團隊札記反省、小組經驗學習和科組檔案法等，並就相關事件進行小組討論、質疑、協商與分享，這從而外在界定、釐清、概念化和檢視中建立團隊成員的共同知識和價值。





教學資源的儲存

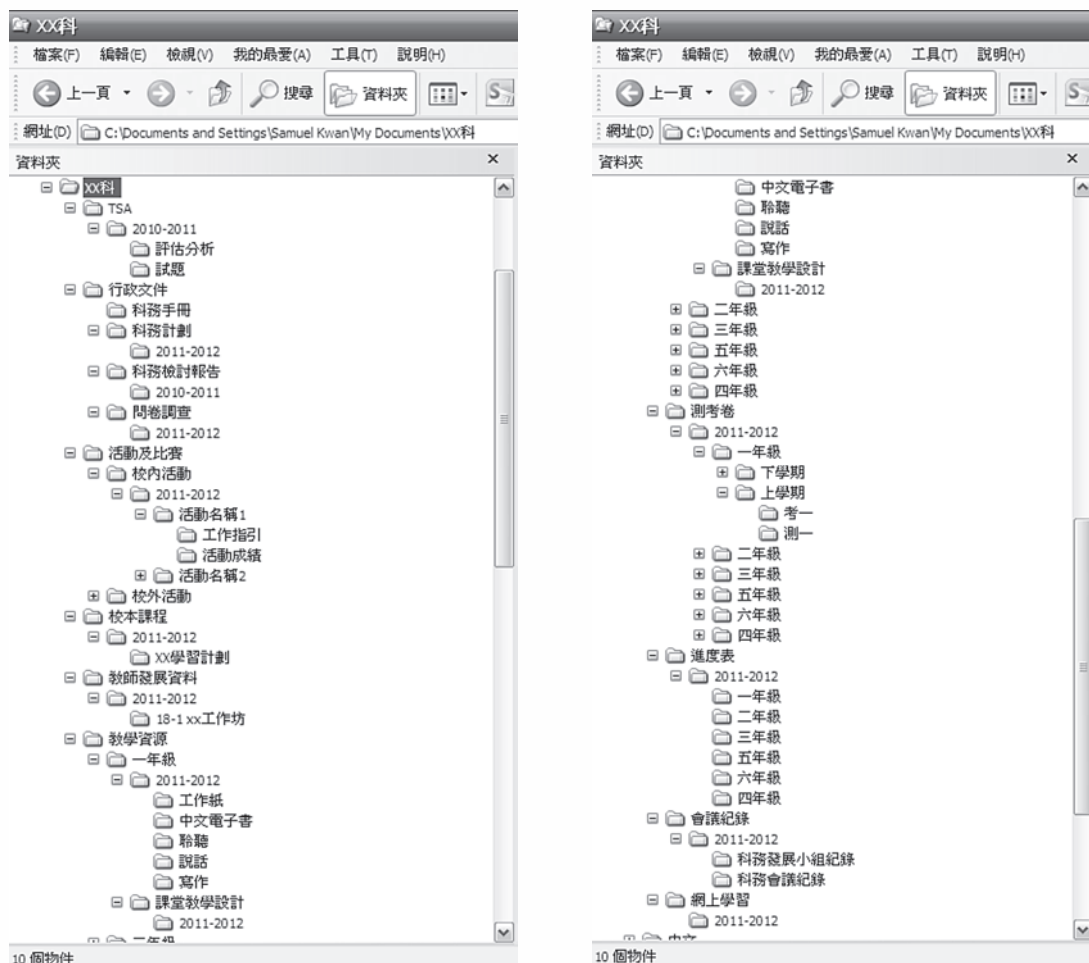
可應用知識管理的教務工作

- 學生成績資訊及分析：校內成績、TSA及派位資料(顯性)
- 各科教案、教材及工作紙(顯性)
- 教學經驗：教學技巧及課堂管技巧(隱性)
- 課程設計知識(隱性)

(修摘自：朱啟榮校長在分享會的資料)

在上述朱啟榮校長的分享中，知識管理可應用於四方面的校務工作，包括有學生成績和教材教案與工作紙等顯性知識，也有儲存於教師心智內的設計課程和教學的經驗。學校在建構知識管理系統時，要因應校內教師的資訊科技能力和對知識管理理念的掌握，設計一套適切可行的教學資源儲存系統，以便有效儲存和分享校內教師的內隱和顯性知識，為教師持續發展和建構習型學校提供一個有利的環境。下圖是中華基督教會基法小學(油塘)的教學資源儲存系統；在這系統中，科組主任不單要把科內的行政文件、活動及比賽、校本課程和教師發展資料等儲入系統之內，也要同時將科內各級教學資源系統地儲存，包括課堂教學設計、測考卷、進度表、級會議紀錄和網上學習資料等。

圖5.2.3：校本教學資源的儲存系統



(修摘自：中華基督教會基法小學(油塘)向籌委員會提交的資料)



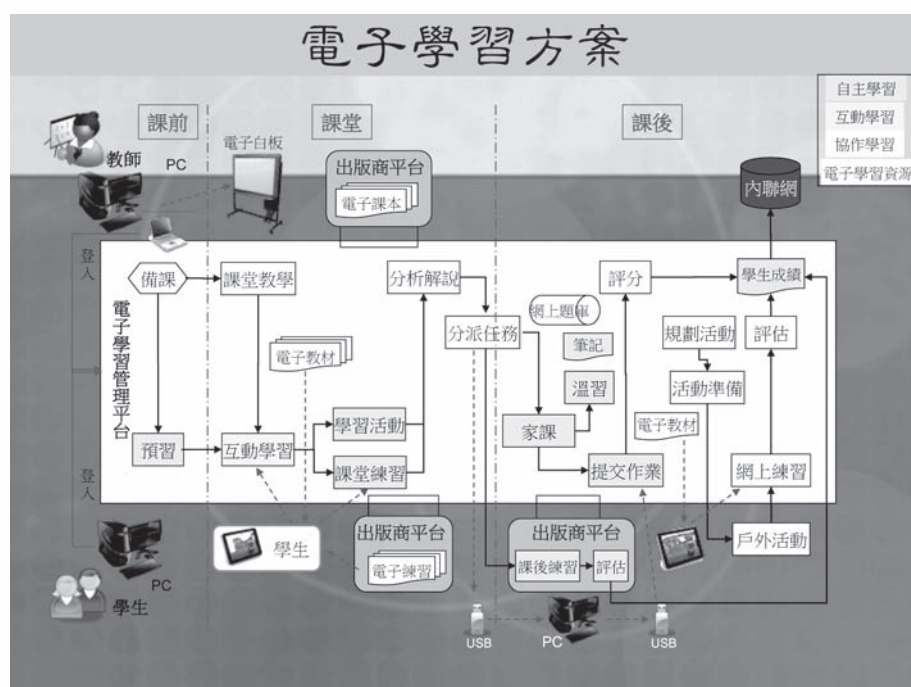


個人專業發展應用篇

電子學習平台

資訊科技的發展突破了學與教的傳統界限，香港政府近年銳意推動電子學習，並於2008年底成立「課本及電子學習資源發展專責小組」，檢視學校課本及電子學習資源的發展情況。下圖5.2.4是一位小學副校長在主講分享時，提出電子學習方案的應用概念圖；一個電子學習平台可處理課前、課堂和課後三階段的電子資料。在課堂中，教師可利用電子課本進行課堂練習和學習活動，亦可讓學生自學和互動學習。在課後階段，這個學習系統可將學生作業電子化，這既有利教師的評分，也方便教師日後分析學生的學習成果；而學生則可再利利用電子平台進行延伸或補救性的網上練習。簡言之，建立一個電子學習系統，既可儲存各類教學和學習的資源，包括教學簡報、網上練習、互動遊戲、作業、家課等；亦有利於提高學生資訊科技的能力和教師累積教學資源和知識，值得負責學校知識管理同工的關注，並思考學校何時引入相關系統，以促進知識管理在學校的運用和提昇學生的學習表現。

圖5.2.4電子學習方案的應用



(修摘自：大埔舊墟公立學校陳喜泉副校長在系統課程的分享資料)

綜合中外專家學者的看法，知識管理是學校配合組織文化和特性，運用資訊科技對校內師生的知識進行蒐集、分類、儲存、轉換、分享、運用和創新的過程；經由這些過程促進學校知識的外顯和創新，以提高教師的專業能力和促進學校的發展。下列四點是陳義明(2005)所提及的知識管理的主要功能：

1. 有計劃地蒐集知識，可以獲得組織所需比較完備齊全的知識。
2. 有系統分類和儲存的知識管理，就可以方便取用，增加工作效率。
3. 有溝通管理的知識管理，可以分享知識，發揮知識的功能。
4. 有團隊的知識管理，可以發揮團體創造的功能。



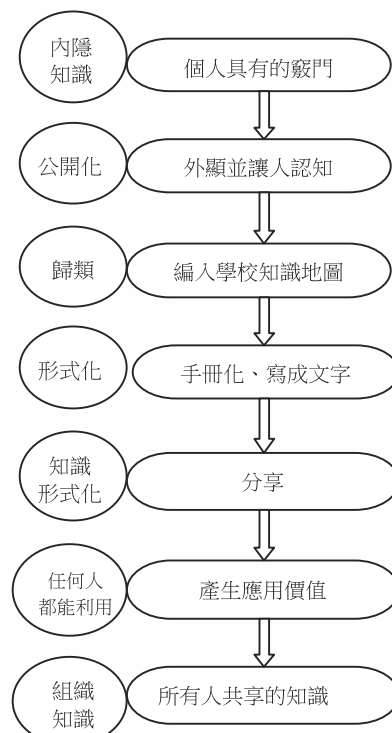
反思個人角色及工作壓力

個人內隱知識的轉換

在教師個人的教學和校務工作中，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「換成自己就不會浪費時間」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，才能令自己處理事物的能力有所進步，這些組織有用的知識一般來說就是「秘訣」。

雖然這些可能只是小竅門，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？看來學校應鼓勵教師將個人內隱知識轉換成組織知識，參考《知識管理的基礎與實例》的下圖5.4.1，學校必須在制度上將個人的竅門公開化；這可讓教師內隱知識外顯並獲他人所認知，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教師個人的內隱知識轉換，亦可有效地累積學校的組織知識。

圖5.4.1：個人內隱知識轉換成組織知識



(修摘自：森田松太郎、高梨智弘著，吳承芬譯，2000，頁27)





個人專業發展應用篇

反思個人角色與溝通的重要

表5.4.2：教師在學校的雙重角色

	教師的角色	同事的角色
關聯的對象	學生	同事
基本特徵	社會規範性	個人獨立性
人格主體	作為教師的人	作為人的教師
與自我的關係	掩飾自我；有時還得掩飾社會	展現自我：偶而也會批評社會
角色扮演的原則	居高臨下的原則	平等相待的原則
相處的心態	以楷模自居	以常人自居
顯示的態度	權威的	互相尊重的

(修摘自：鄭世仁，2000，頁305-306及317-323)

教師在學校工作時有雙重角色，根據上表5.4.2的分析，一位教師經常要轉換角色；在面對學生和面對同工時要懂得調節。教師不可將自己的工作伙伴當成學生，權威地要求同工服從；也不可以對同事的態度來與學生相處，這將不利師生關係的長遠發展。與此同時，教師在學校工作過程中需不時與人溝通，究竟溝通是什麼？溝通又有什麼意義？這兩個問題值得同工思考。有人認為講話是在溝通，但溝通不只是指講話；講話是人與人之間建立聯繫的溝通方法之一，是聯繫的主要方式，卻不是唯一的方式，如表情動作、書面文字和音樂圖畫藝術等語言，都是溝通的方式。要做好溝通工作，教師在說話和書寫時便要正確地運用文字，使用對方容易明白的語言；溝通的意思要明確，溝通時感情要真摯。

溝通有一個原則是重視雙向溝通；所謂雙向溝通必定要伴隨反饋，發送訊息者了解到信息在溝通中是如何被理解、接收。如接受訊息者表達出接受時有困難的話，發訊息者便要幫助和解決，以求接受者收到真實意義的訊息。但當訊息對雙方都是熟悉的，或者是訊息所反映的是清晰的，且斷定訊息的準確性是有保證的，又或者訊息是必須迅速傳遞的等，在上述四種情況下採用單向溝通也算是合適的，否則就應當採取雙向溝通。有效的溝通還要重視平行渠道，在可能情況下應重視平行渠道的使用；比如，口頭溝通輔以備忘錄，語言溝通輔以表情、手勢，會議結果後要有個記錄等，這些措施都有助於加深人們對溝通訊息的理解。教師要認真地學習有效溝通，因為溝通的質素會影響工作間的人際關係，以下是良好溝通的功用：

1. 明確表述自己需要
2. 激勵他人積極面對
3. 說服別人合作以實現共同目標
4. 建立積極互動的工作關係
5. 減少潛在的危險和衝突





學校的實務工作是多樣化的，有些同工因困於自己學校的情境，誤以為校內現行的管理和教學方法是唯一的做法；然而，經過友校參觀、別校個案的分享和學習他人的行動報告後，參與計劃培訓的同工可從比較不同學校的實務，反思自己在校內科組工作和教學工作的實踐，並對相關行動產生新的思考，從而提高同工的學校管理和教學能力。另一方面，在反思教師的個人工作中，一個關鍵的問題是同工是否喜歡自己工作的學校。若同工對自己學校的歸屬感較強，工作滿意度較高，其面對工作困難的勇氣和信心也會相對地提高；反之，有些同工對工作經常抱怨和投訴，當中一個原因是他不喜歡自己的學校或校內的一些人。這個關鍵問題值得各校領導層和知識管理小組重視；若能不時讓校內同工坦誠地就此作團隊反思，相信有助同工建立對同工的信任和提高與團隊合作的意願，並能以正面的態度去處理學校工作上的困難。下列是一所小學同工在校本培訓時就此問題的分享：

教師喜歡自己學校的原因

- 合作愉快，各能發揮所長，做事頗具自由度和自主空間，有渠道表達自己的意見。
- 教師相處融洽，互相合作，互相幫助。
- 同事相處融洽、和諧，位置好，交通方便，校園寬敞、優美，生源充足。
- 工作穩定，同事之間合作無間，有默契。
- 同事間相處融洽，同事間有充分交流，有團隊精神。
- 收生穩定，生活無憂，相處融洽。
- 氣氛和諧，不斷進步。

(修摘自：荃灣何傳耀公立小學同工在校本培訓的回應)

反思自己的工作壓力

活動5.4.4：寫出自己在過去半年中感自豪的教學工作或行政，再作小組分享和匯報；如可，亦反思自工作壓力的來源，並試圖尋求抗逆的方法。

在上個世紀，教師可以說是一份比較安逸的工作；但隨著全球化和資訊科技革命，教育改革帶給教師較大的工作壓力。因此，每位教師除了要懂得尋找工作自豪感外，也要學習提高自己的抗逆力。教師壓力的成因分別來自社會、學校和個人等三方面，但教師不能依靠政府和學校去處理所有的工作壓力，而要積極地為自己學習緩解工作壓力的方法。人的情緒複雜多變，類別繁多，包括了：恐懼、哀傷、憤怒、快樂、驚訝、厭惡、期待和接受等基本情緒，皆是與生俱來的。但負面情緒為何產生呢？根據湯國鈞等(2005)引用著名家庭治療師沙維雅的「自我冰丘」理論，指出個人行為被視為內心變化所產生的結果；情緒固然是推動行為的成因之一，但情緒背後卻牽涉到個人的思想和假設。要真正剖析自己特定情緒產生的原因，就要抽絲剝繭地發掘自己內在的想法、期望和渴求。事實上，除非能改變自己的內心世界，否則每個人是很難改變自己情緒出現的模式。邱永林(2009)在《不生氣的工作》內指出工作者若能分別擔





個人專業發展應用篇

心與焦慮，可減少自己的負面情緒。一個人因某種原因而產生一個短時間的擔心，是一個正常人有的心理狀況；但若不知什麼原因卻長期地處於一個焦慮狀態，這可能會引致心理健康惡化。作為一個明智的人，教師要利用下表去分辨自己面對的是擔心抑或焦慮，並不要任由焦慮情緒影響自己的心理健康；若真的未能自行解決工作壓力和情緒困擾，則應尋求專業的心理輔導。

表5.4.5：擔心與焦慮的差別

	擔心	焦慮
目標	有特定目標(人、事、物)	並無特定目標(人、事、物)
持續時間	隨著擔心目標的消逝，心情也跟著平復	無時無刻處於高度身心緊急的狀態
控制感	強(知道自己何時應該適度放鬆)	弱(不知道自己何時應該適度放鬆)
影響	工作：可激發潛力 人際：負面影響極微 健康：負面影響極微	工作：容易導致表現失常； 人際：容易導致衝突； 健康：容易導致心血管及精神疾病

人生在世，關心的事情有很多，有些是可以控制的，有些則是個人不可控制的；所以，教師要學習將關心事情分為可控與不可控範圍。在《管好時間做對事》一書內指出能多關注可控範圍的人會比較積極，不受外界環境的控制；不管外在世界是晴朗還是陰沉，內心都會有一片天空。太多關注不可控範圍的人則會比較消極，容易受環境和他人的影響。在事務繁多的工作情境中，教師要明白外在環境是無法控制的、事情的結果也是無法控制的、他人行為同樣是不可控制的；歸根究底，教師只能控制自己的思想、言語和行為。要有效減輕自己的工作壓力，教師工作時將注意力放在可控範圍內，這就可減少因為過份關注不可控範圍而引來的負面情緒。下表5.4.6是一些有關可控與不可控談話的例子，供同工反思和參考之用；而在策劃校本教師培訓時，學校領導層除了邀請專家到校分享減壓方法之外，也可組織校內教師作小組分享和交流，讓教師反思自己抗壓的能力和策略。

表5.4.6：可控與不可控的對話

不可控	「究竟要等到什麼時候，孩子才會聽我的話？」
可控	「我該怎麼多了解孩子的想法？」
不可控	「我的女兒為什麼老是跟那種類型的的朋友混在一起呢？」
可控	「我該如何更有技巧的教育孩子？」
不可控	「客戶為什麼老是無理取鬧？」
可控	「我該如何為客戶服務？」
不可控	「為什麼我無法獲得加薪？」「誰來確認我的職責？」
可控	「我該如何繼續提昇自己的業績？」
不可控	「她為什麼老是翻舊帳？」「她什麼時候才能更理解我？」
可控	「我該如何改掉自己的毛病？」「我該如何助他一臂之力？」





寫自己的故事與專業成長

教師成長的反思

教學是一個終身的事業，一個廿來歲的年青人投身教師行業後，這位教師可能會於日後的三十多年中實踐培育下一代的工作。要做好這份工作，同工除了關注自己在入職初期的適應外，也要與時並進地不斷持續進修。在國際文獻資料中顯示，教師的教學生涯最少經歷數個成長階段：由入職到適應、逐漸成熟、到最後成為一個有經驗的專家型教師。故此，同工要明白教師成長的終身性，要自覺地貫徹終身學習，在工作崗位中持續進修和學習，以提高教學表現。

持續專業發展是教師專業生涯的一個部份，根據師訓會2005年的研究「教師傾向注重計劃持續專業發展活動的自主性，而校長則著重學校的需要；角色不同而想法各異，實為必然」。有關在職教師持續專業發展的重要性，可參考下表5.3.1內地學者葉瀾等(2001)的研究，可見上海優秀教師認為自己專業能力比較多是在職後才發展的。

表5.3.1：優秀教師能力形成的時間分佈

各種特殊能力	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

反過來說，沒有適切的在職發展，教師的教學和管理水平是很難得到成長的。專業成長是一個過程，一個自我完善成就自己的過程，其間要了解下列三方面：提升自己對學科和教學法的認知；明白不同孩子各方面的所長和局限；培養積極的態度面對社會變遷，並能悉力以赴，在一個快速轉變中的社會，教師以終身學習的態度培養自己的成長，不時檢視和反思自己面對的挑戰，才能知己知彼取得成功；參考《從理論到教學實踐：學院學習與學校體驗的整合學校體驗手冊》內有關教師專業成長的反思，教師應在實務中經常反問自己下列問題：

- 人之不同，各如其面。每一位老師性格取向有差異，其教學風格亦有別。
 - 你認識和明白自己的教學性格嗎？你的教學風格如何影響你和學生關係？
 - 你能否調適自己的教學風格以適應學生的學習差異？
- 知識、技能和態度各方不同，教學時它們亦應以不同的方法處理。
 - 你能說出它們的特點和分別嗎？
 - 你又能否以不同的教學方法去教授知識、技能和態度？
- 人生本來就是一個難題。在教學上遇到困難和矛盾是必然的。
 - 在教與學的實踐中，你有沒有在成功和失敗的經驗，並從中吸取教訓？
 - 這些困難和矛盾怎樣影響你的教育信念和價值呢？





個人專業發展應用篇

4. 協作分享孕育伙伴關係；在教育事業上，有伙伴同行，路更好走，成長更快。
 - 你有沒有和同儕分享得失；分享面對困難的悵惘？和找到解決的辦法呢？
 - 你有沒有聆聽他人的心聲和意見？有沒有表達對他人的欣賞和感謝？
 5. 人生與教學一樣，要了解其意義就得反思。教師要對自己教學工作不時地進行反思。
 - 你對自己的教學滿意嗎？有沒有喜悅的感覺？
 - 你教導的學生有什麼成果？你對這些成果感到欣慰嗎？還有可改善之處呢？
- (修摘自：袁仲池、胡少偉、余煊、高國威、陳智焜，2003，頁13-14)

教育敘事與寫自己的故事

內隱知識是短暫的，以致於無法看到如何予以利用並成功加以使用，組織忽視這種知識來源是危險的。在《教育知識管理》一書，指出解決之道不是因為不易掌握而揚棄內隱知識，而是找尋使個人知識可被取得使用和較容易予以管理的方式；這問題的一種對策是：使用所熟知的說故事或學習型對話的技術。學習型對話和說故事涉及員工以系統方式去開會，在特定情境中討論事情的經過和正反的經驗；透過同工對關鍵情節的充分討論，在共識的基礎上整理成文件，並放入學校知識管理儲存系統之內。學習型對話可將事件製作成文件，使組織能夠從實踐經驗中獲得學習；學習型對話可以包含報告、調查和行動紀要，過程中要求個人和團隊作出自我的評鑑。這種隱性對話的過程的功能除了檢查其中的人際關係外，亦有資訊分享、傳達最佳實務和吸收故事成敗經驗等。

說故事是一社會化過程，使相關人員再次體驗和反思相關事件，也協助同工克服對改變的害怕。學習內容不僅包含有關工作的報告和行動計劃，而且也包含基本假定和對所發生事件的回應。在建構組織的學習史上，重要的不只是掌握顯性知識，也應該鼓勵成員分享，並使其擁有的隱性知識外顯化，以及應用在新的情境上。學校要建立協助教師分享的小組或網絡，使同工可在對話中分享內隱知識並產生共同的意義；學習型對話使團隊成員能更自由地對話，不受制於常規會議的主題，這類說故事和學習型對話有以下的特點：

說故事和學習型對話

- 是有效的團體學習方式；
- 確保組織記憶得以擴展；
- 建立工作團隊和實務社群；
- 協助克服對改變的害怕；
- 協助員工反省自己的經驗；
- 提升經驗和想法的分享；
- 提供反省的時間；
- 利用重要事件的方法；
- 需要行動計劃，以進行分享的過程。

(Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯，2004，頁24)。





除了安排小組進行學習型對話之外，學校也可鼓勵教師撰寫教育故事；開展教育故事活動可使同工對自己平時習以為常的教學行為進行審視，對自己的學生觀、教材觀和管理觀進行反思，也是對自己的教學和管理行為意義的探索。真實情境的教師故事，不僅包含著師生豐富的內心體驗，蘊藏著細膩的情感變化，而且還蘊涵著文化積澱下來的隱性知識；因此，教師故事可喚起感人的印象，讓人們在感受教師思考的觸動，激起讀者的強烈共鳴，引發他們對教育事件的討論，從而改變教師的行為。據鍾樂江、鍾發全（2009）認為教育故事有以下三個特質：

第一，敘述的故事是已經發生或正在發生的教育事件。它所報告的內容是實際發生的教育事件，而不是教師的主觀想像；它十分重視教師個人的處境和地位，尤其肯定教師的個人生活史和個人生活實踐的重要意義。

第二，敘述的故事中包含有與事件密切相關的具體人物。教育敘事研究特別關注教師的親身經歷，不僅把教師自己置於事件的場景之中，而且注重對個人或學生的行為作出解釋和合理說明。

第三，敘述的故事具有一定的情節。敘事談論的是特別的人，特別的衝突、問題或使生活變得複雜的任何東西，所以敘事不是記流水帳，而是記述有情節、有意義的完整的故事。

通過敘事方法可讓故事的主人翁重新探尋發生事情及反思自己的成長；教師在分享故事過程中重新理解自己的經歷。「實踐是沒有終結的，有了反思後實踐是能夠深化的，而深化了的實踐又可以讓反思進一步深化；兩者循環往復，相互促進。但是只有經驗和反思是不夠的，行動和反思的循環必須通過以知識為基礎或以技能為基礎的發展得以豐富」(王潔、顧冷沅，2007，頁73)。學習型對話和寫教師故事等兩個做法，皆可讓每位教師有效整理其實踐經驗，值得重視內隱知識的同工應用，從而提昇自己專業實踐的智慧。當然，除了教師個人學習和使用外，學校若能將這兩種學習方法引入校內教師培訓之內，既可增加教師說故事的誘因和機會，亦可讓聽故事的教師從中獲取到同工寶貴的內隱知識，從而使教師對故事理解得到共享的意義，增強團隊的認同感和凝聚力，亦促進了學校組織知識的流通。

時間管理的學習

香港教師當前的其中一個困境，是教師擁有太少時間去處理大量的工作。每個人的時間觀念不一，時間卻對任何人都很公平，不論貧富、職位高低，每位同工一天都有24個小時；提倡教師學習時間管理技巧的原因，是這可大大改善同工的工作效率，並使教師的工作和生活得到一個適切的平衡。要有效地管理時間，最首先要把自己的工作分為三類，分辨出自己必須要做的事、應該做的事和可以做的事；然後花時間去把必須要做的事做好，把可以做的事放下或盡量少做，並妥善地運用時間去處理應該做的事。在下圖5.3.2時間管理矩陣中，何常明(2008)指出黑體數字是業績好的公司在各象限中所花時間的比例，另外一組數字則是普通公司在四個象限所用時間的比例；數字顯示出兩類公司在時間運用的分別是在於第二象限和第三象限的差距。業績好的公司在重要而





個人專業發展應用篇

不緊迫的事情上花費的時間很多，在緊迫而不重要的事情上所花的時間則少很多。這提示關心時間運用的同工要找多些時間處理重要而不緊迫的工作，並要從處理第三象限事情所花的時間抽出來，而不可能無限地延長自己處理工作的時間。

圖5.3.2：時間管理矩陣

重 要	第一象限 20%~25% 25%~30%	第二象限 65%~80% 15%
	不 重 要	第三象限 15% 50%~60%
	緊 迫	不 緊 迫

楊雪梅(2006)下表5.3.3的四代時間管理模式，同工可檢視自己的時間管理是處於哪一個年代，並從中了解到自己時間管理的優缺。在《大忙人輕鬆管好時間》提出規劃一周的行程，是有助管理時間和提昇效率。有意提高時間管理的同工，應學習規劃在一周內要處理工作的時間分配；下列是有助一周行程規劃的五個秘訣：

1. 細分每天的獨立目標，並把最重要事情放每天是狀況最佳的時間去做。
2. 不要過度計劃；每周要留一些緩衝時間，以供思考、處理危機和突發事件。
3. 核對做完的每項目標，這種美好的成就感會激發你繼續前進。
4. 下班前確認隔天工作日程，必要時把未完工作移轉到隔天。
5. 一週結束時要接受因不可預估的原因而未能完成該周時間規劃的事實。

表5.3.3：四代時間管理模式表

年代	優點	不足
備忘錄	順應實際，重要事情發生時應變力比較強；對實施者沒有壓力或者壓力小；便於追蹤那些待辦的事情。	沒有優先順序；沒有考慮時限；忽視整體性，往往會遺漏一些事情。
日程表	考慮了完成任務的時限，對時間有了規劃，未雨綢繆；工作效率高。	沒有優先順序；有點僵化。
目標型	設定中長期和短期目標；逐日訂定實現目標的計劃，將有限的時間加以分配，爭取高效率。	過於注重日常安排，造成缺乏宏觀視野，缺乏管理好各種角色的平衡性。
平衡型 (個人管理)	強調生活、事業、健康、家庭和個人發展的平衡；強調個人理想與使命；注重優先事項與欲望和自制的和諧；關注重要而不緊迫的任務。	由於看重生命中重要的東西，容易造成倚重偏輕。





- 王如哲(2000)：《知識管理的理論與應用》，台北：五南圖書。
- 王欣主編(2004)：《教師教學評價能力的培養與訓練》，長春：東北師範大學出版社。
- 王潔、顧泠沅(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。
- 何志恒(2011)：從實踐學習行動研究：一個促進教師專業成長個案研究，輯錄自香港中國語文教學專業發展學會主編《新教師支援計劃---發展與研究匯編》，香港：香港中國語文教學專業發展學會，頁35-44。
- 何常明(2008)：《管好時間做對事：NLP的時間和心態管理》，台北：久石文化事業有限公司。
- 余煊(2010)：建立團隊與團隊領導，輯錄自胡少偉、余煊主編《小學中層人員學習指引》，香港：香港初等教育研究學會，頁38-45。
- 吳永軍主編(2005)：《新課程備課新思維》，北京：教育科學出版社。
- 吳迅榮(2001)：家長參與學校教育的角色，輯錄自《青少年成長與家庭、社會和學校教育》，香港：三聯書店(香港)有限公司，頁91-101。
- 吳明隆(2003)。《班級經營教學新趨勢》，台北：五南圖書出版。
- 吳綺玲(2002)Orange, Carolyn：《塑造教師》，北京：中國輕工業。
- 宋萑、李子建(2011)：從師徒帶教走向專業學習社群，輯錄自香港中國語文教學專業發展學會主編《新教師支援計劃---發展與研究匯編》，香港：香港中國語文教學專業發展學會，頁5-15。
- 李子建(2004)：課程領導與教師專業發展：知識管理的觀點，輯錄自《香港教師中心學報》，3，15-27。
- 李靜(2011)：改進評課方式，促進教師專業成長，輯錄自張文質、陳海濱主編《今天我們應該怎樣評課》，重慶：西南師範大學出版社，頁108-113。
- 杜拉克著，林宜瑄等譯(2003)：變革時候中的知識工作者，輯錄自Ruggles, R. & Holtshouse, D.編著《知識優勢》，台北：遠流出版事業股份有限公司，頁73-84。
- 杜拉克著，張玉文譯(2002)：知識工作者要懂得自己要做什麼，輯錄自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。
- 辛列有(2008)：反思「優化中層管理」計劃的成效，輯錄自余煊主編《學校的領導與變革：中層人員的挑戰》，香港：中華基督教會香港區會，頁114-130。
- 辛列有(2010)：科組計劃與管理，輯錄自胡少偉、余煊主編《小學中層人員學習指引》，香港：香港初等教育研究學會，頁46-54。
- 吳艷艷等譯(2006)。《教師人際關係培養——教育者指南(第七版)》，北京：中國輕工業出版社。
- 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。
- 林進材編著(2006)：《班級經營》，上海：華東師範大學出版社。





參考書目

- 邱永林(2009)：《不生氣的工作---第一本情緒問題的解決指南》，台北：英屬維京群島商高寶國際有限公司台灣分公司。
- 洪榮昭(2003)：《知識創新與學習型組織》第二版，台北：五南圖書。
- 唐思群、屠榮生編著(2004)：《師生溝通的藝術》，北京：教育科學出版社。
- 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：師訓與師資諮詢委員會。
- 袁仲池、胡少偉、余煊、高國威、陳智焜(2003)：《從理論到教學實踐 學院學習與學校體驗的整合 學校體驗手冊》，香港：香港教育學院。
- 張吉成、周談輝(2004)：《知識管理與創新》，台北：全華科技圖書股份有限公司。
- 張芳全(2007)：《教育知識管理》，台灣：心理出版社。
- 張德銳(2000)：《師資培育與教師評鑑》，台北：師大書苑有限公司。
- 教育局質素保證分部(2008)：《香港學校表現指標》。香港：政府物流服務署印。
- 教育部人員事司組織編寫(2002)：《學校管理理論質實踐》，北京：北京師範大學出版社。
- 盛天和主編(2005)：《班主任的專業化發展》，上海：上海世紀出版社。
- 陳永隆、莊宜昌(2003)：《知識價值鏈》，台北：中國生產力中心。
- 陳美玉(2002)：《教師個人知識管理與專業發展》，台北：學富文化。
- 陳義明(2005)：《學校經營管理與領導》，台北：心理出版社股份有限公司。
- 森田松太郎、高梨智弘著，吳承芬譯(2000)：《知識管理的基礎與實例》，台北：小知堂文化事業有限公司。
- 湯才偉(2003)：中層教師在學校改進過程中的領導和參與，輯錄自《教育改革系列》(12)，香港：香港中文大學。
- 湯國鈞等(2005)：《回到開心時---情緒管理DIY》，香港：突破出版社。
- 黃麒祐(2003)：《IT知識管理導論》，台北：文魁資訊股份有限公司。
- 黃麗鏗(2006)：專業學習共同體：一個校本的教師發展途徑，《上海教育》。第05B期，頁26-27。韓繼偉、馬云鵬(2008)：教師的內容知識是理論知識嗎？，《中國教育學報》(5)，30-32。
- 楊秉蒼(2004)：《探索知識管理》，台北：詹氏書局。
- 楊雪梅(2006)：《校長時間管理：質量與效率的維生素》，重慶：重慶大學出版社。
- 葉瀾等(2001)：《教師角色及教師發展新探》，北京：教育科學出版社，頁291-295。
- 廣州市教育局(2011)：《厚學養德，行為世範》，廣州：廣東人民出版社。
- 蔡進雄(2003)：知識管理在學校組織的實踐，輯錄自《學校行政與教學研究》，高雄：高雄復文。
- 課程發展議會(2001)：《學會學習》，香港：特別行政區課程發展議會。
- 課程發展議會(2002)：《基礎教育課程指引》，香港：特別行政區課程發展議會。





- 鄭世仁(2000)：《教育社會學導論》，台北：五南圖書出版公司。
- 鄭燕祥(2002)：《教育領導與改革：新範式》，台北：高等教育文化事業有限公司。
- 諾丁斯著，于天龍譯(2003)：《學會關心—教育的另一種模式》，北京：教育科學出版社。
- 駱玲芳主編(2010)：《學校知識管理》，北京：北京理工大學出版社
- 謝文全(2004)：《教育行政學》，台北：高等教育出版社。
- 鍾樂江、鍾發全(2009)：《在寫自己的故事中成長：教育敘事採擷》，天津：天津教育出版社。
- 韓東才主編(2009)：《班主任基本功：班級管理的基本技能》，廣州：暨南大學出版社。
- 龐憶華(2001)：家校合作與助人成長，輯錄自《青少年成長與家庭、社會和學校教育》，香港：三聯書店(香港)有限公司，頁19-28。
- Barbara, J., Thayer, B. & Charles, S. B.著，卯靜儒、楊滿玉等譯(2006)：《教育的應用哲學》，台北：學富文化事業有限公司。
- Charles, C. M著，金樹人編譯(1989)：《教室裏的春天：談教室管理的科學與藝術》，台北：張老師出版社。
- Dixon, N. M.著，王書貴、沈群紅譯(2002)：《共有知識：企業知識共享的方法與案例》，北京：人民電郵出版社。
- Field, K. et, al.，陳儒晰譯(2003)：《有效的學科領導》，台北：韋伯文化國際出版有限公司。
- Kransdorff, A.著，陳美岑譯(2000)：《組織記憶與知識管理：企業保存know-how的方法》，台北：商周出版。
- Marquardt, M.J.(1999). Action Learning in Action. America: Davies-Black Publishing.
- Marsick, V.J., O'Neil, J& Watkins, K.E.(2002). Action Learning. In Waclawski, J., & Church, A.H., Organization Development. California: Jassey-Bess Inc.
- Maxwell, J.C. (2007). The 21 irrefutable laws of leadership: Follow them and people will follow you. Thomas Nelson: Nashville.
- Sallis, E. & Jones, G. 著，王如哲、黃月純譯(2004)：《教育知識管理》，台北：五南圖書。
- Susanne Hauschild & Thomas Licht & Wolfram Stein著，林佳蓉譯(2002)：《建立公司的知識文化》，輯錄自Rob Cross & Lloyd Baird等著，張玉文、林佳蓉譯(2002)：《知識工作者必備手冊III》，台灣，天下遠見出版社。
- Weinstein, K. (1999). Action Learning Apractical Guide. British: Gower.
- Welch, J., & Welch, S. (2005, April 4). How to be a good leader. In Newsweek(pp. 45-48).
- Wolfgang, C. H. & Glickman, C. D. Solving Discipline Problems. (Boston: Allyn and Bacon,1986),pp.10-12.





編後語

這本《應用知識管理教師手冊》，是香港初等教育研究學會「知識管理與小學發展計劃」的成果。知識管理不是指管理的知識化，而是指對學校資訊和知識的管理；知識管理目的是要對組織知識進行充分的開發和交流，以便有效利用藏於組織的個人內隱知識，以促進組織的發展。

這個計劃目的是協助學校進行知識管理，將教師的內隱知識轉化為外顯的學校知識。其實很多寶貴的實踐知識是教師及學校共同擁有的，但因未經整理而在不知不覺中流失；故計劃除了系統培訓的主講分享，安排了校本培訓、友校參觀和分享會等，以便參與教師能有機會整理自己散亂的內隱知識，透過外顯和同化將這些知識轉換成組織知識或讓他人理解應用，並成為香港教育界的共享知識。

在構想編著這本教師手冊時，編委刻意將知識管理的主要理念和技巧，融入於手冊內不同的章節之中，並選擇一些同工現時關注的課題放在手冊之內。而為了讓同工看到更多的應用案例，編委會將不少參與主講和分享的個案收錄在這手冊之內，以供各教師參考和自學之用。

一個專業教師的成長，最重要的不是學習顯性的學術知識，而是能夠反思在實踐中的個人經驗，這才是決定一個教師發展成熟程度的因素。寄望各小學同工多關心自己專業的成長，為學生的需要和為學校的發展而累積各層面知識，以便更有效地處理日常的校務和教學工作。

這本《應用知識管理教師手冊》能成功完成，除了有賴編委會同工的參與和合作外，也要在此感謝參與學校同工和主講專家的分享。最後，因受計劃時間所限，匆忙之際，書內必有不少錯漏之處；如讀者發現本手冊不足之處，還望同工們不吝賜教。

主編：胡少偉
二零一二年三月





香港初等教育研究學會
《應用知識管理教師手冊》
讀者評估表

請評估以下的陳述，並✓出適當的數值	滿意程度				
	很高				很低
整體評價	5	4	3	2	1
1. 總的來說，我閱讀後對這書感到滿意。					
2. 閱讀這書後對我的工作有所幫助。					
3. 這書的內容能促進我的專業成長。					
4. 我認為這書的內容編排合適。					
篇章內容的評價	參考價值				
1. 知識管理的理念					
2. 學校層面應用篇					
3. 科組層面應用篇					
4. 班級經營應用篇					
5. 個人專業發展應用篇					

在此書中，我最喜愛的部份是： _____

原因是： _____

對於此書，我有如下的改善建議： _____

感謝 閣下閱讀此書，煩請填寫此評估表格，讓本會了解讀者的反饋，以便日後在進行類似計劃時可更完善。有關表格請於2012年5月30日前傳真給：
胡少偉博士（2948 8877）。

香港初等教育研究學會
《應用知識管理教師手冊》編委會
致意

