

淺論香港學校科主任課程領導的困難及其改善策略

陳志賢

香港播道書院初中數學科統籌教師

吳善揮

香港明愛元朗陳震夏中學學術研究小組統籌教師

一、引言

近年，全球不同地區都大力推動課程改革，以提升學生的學習能力及水平，使他們能夠應對當前社會的挑戰。面對全球教育改革的浪潮，香港教育當局也積極推動課程改革，希望能夠藉著建設一個兼具國際性、民族傳統和多元文化之教育體系，以全面改善整體學生的素質及態度，進而使到社會能夠朝向更好的方向發展（霍秉坤、葉慧虹，2010）。事實上，課程是教育最為重要的組成部分，這是因為學生的素養如何與學校課程之實施有著莫大的關係，因此教師需要著重設計有效的課程，以使學生能夠從中獲益（林智中，2001）。而簡加言（2012）指出課程改革必須以學生為主體、教師為主導，當中又以教師最為關鍵，這是因為教師就是課程之創造者、計劃者、撰寫者、施行者、試驗者，沒有教師的積極參與，有效而具質素的課程便無法得以實施。由此可見，為了提升學生的學習效能及個人素養，教師必然需要承擔課程實施及改革的責任，若沒有教師的主動參與，那麼課程的實施成效便會大打折扣。

為了推動不同學科的課程實施及改革，香港每所學校都會設置不同學習科目的主任（等同於臺灣地區的學習領域召集人）（下稱科主任），例如：中文科主任、英文科主任、數學科主任、歷史科主任、音樂科主任等。事實上，科主任具有極為重要的功能，例如：管理所屬學科的日常事務、執行學校的行政決議及措施、領導課程改革、監察課程實施的情況、評鑑團隊成員的教學表現等。由此可見，科主任能否發揮課程領導的角色，帶領同儕就著課程實施及改革共同前進，都對學校課程的實施成敗具有極為關鍵的作用。然而，香港學校的科主任在執行工作、領導學科團隊之時，往往都會遇上不同程度的困難，甚至是失敗。因此，本文旨在以香港中學（包含國中及高中）為例，探討課程領導的意涵、科主任的課程領導角色、香港學校科主任課程領導的困難，以及就此提出相關的改善策略，以供各位教育同仁作為改善香港學校科主任課程領導困難之參考。

二、課程領導的意涵

所謂課程領導，就是指領導者聚焦於學校現有及應有的課程上，透過設計課程、發展課程、實施課程、評鑑課程成效、改革課程內容等，以提升課程的品質，以及學生的學習成效（葉連祺，2014）。面對不斷變化的社會，課程領導必須以革新的教育理念為核心，包括：革新的教學（運用創意設計課程、以關懷的態度

施教、進行批判性之反思、謹慎地實施課程、以同儕合作共創教育願景)、革新的課程設計及計畫(根據學校的願景及情況後設計課程,並且以研究的方式評量課程成效)、革新的課程評鑑(全方位進行課程成效之評量),以及革新的學校文化(建構學習型學校)(楊瑞珠,2014)。此外,課程領導之終極目標,就是在於透過學校管理人員發揮領導之功能,以影響課程改革之過程及結果,以使學校能夠完成「保證學生學習品質」之任務(張煌熙,2005)。當然,「領導」一詞強調相關的人員應發揮影響力,以影響轄下教師的行為,以及引導他們實施課程教學及改革(游家政,2002)。由是觀之,課程領導是以教師為主導,並以學生學習需要為本,希望透過學校相關的教學人員發揮領導的角色,以影響團隊內的教師成員積極參與課程改革的工作,以為提升學生的學習效能而共同努力,並為社會培育出更多優秀人才。

三、科主任的課程領導角色

科主任應擔當溝通橋樑的角色,化解「教師與教師」或「教師與學校」之間的紛爭,以利推動課程革新、科務開拓。蕭錫錡、楊豪森、黃天助(2007)認為課程領導者應適時解決不同持分者的分歧,並積極解決當中所引起的衝突及紛爭。此外,王秀玲(2010)指出學習領域召集人有主持會議、引導討論之責,並且需要在特定議題上凝聚教師共識,以及為學科成員向校方爭取應有的教學自主權;同時,當教師之間出現歧見或爭執時,學習領域召集人需要有效地化解之。另外,吳善揮(2013)指出學科領導人需要做到「政通人和」,引導轄下的學科教師進行理性討論,以使彼此能夠心無芥蒂並共同努力地執行學科事務之工作。由此可見,科主任作為學科領導人,需要團結學科團隊的成員,化解彼此之間的矛盾,並適時地向校方反映團隊教師的意見,以發揮「承上啟下」、「下情上達」的溝通角色,為開展學科事務工作營造有利的條件。

科主任應建構學習型組織,為團隊教師提供專業發展的機會,以提升團隊教師的教學能力及素養。課程領導者應為團隊教師提供在職進修的機會,讓他們掌握與課程改革相關的最新知識及技能,同時,課程領導者也可成立專業學習的組織及平台,例如:教育研究會、讀書會、分享會等,以促進教師之間的专业交流,最終達到互相砥礪及學習的效果(蔡清田、王全興,2012)。另外,王揚智(2010)指出由於教學知能是個體內在的知識,所以擔當課程領導角色的教師應推動教室以外的經驗交流及專業分享,以促進不同教師的專業成長,使他們更有能力執行教學任務,以及改革課程內容。由此可見,科主任應為團隊教師提供不同的專業發展機會,以使他們可以精進教學技能,進而提升實施課程的效能,以及改革課程的能力。

科主任應主動擔當課程改革及實施的任務，並倡導相關的理念、監察教學工作之實施，也要鼓勵團隊教師盡心盡力地完成課程革新。課程領導者應擔當倡導者的角色，以宣導課程革新的相關理念，並在發展課程的過程之中扮演激勵者的角色（蕭錫錡、楊豪森、黃天助，2007）。另外，課程領導者應給予團隊成員應有的支持及鼓勵，並作為團隊教師的表率，率先示範如何實施課程革新，使他們對課程改革的工作產生信心，並燃點他們對改革課程、執行教學任務的熱情（陳錦蓮，2005）。同時，課程領導者應帶領轄下教師共同推動課程發展，並適時對團隊成員的表現進行評鑑，以確保課程改革的理念及工作得以真正落實（王秀玲、康瀚文，2013）。簡言之，科主任需要身先士卒推動課程改革的工作，也要多加鼓勵學科同事盡力實施相關的工作，以使他們都願意跟隨課程改革的步伐，使課程改革的理念及內容能夠得以成功落實。

四、香港學校科主任課程領導的困難

根據筆者的經驗和中學階段的教育同仁（曾任科主任或現任科主任）之意見，現時香港學校科主任在進行課程領導時所遇到的困難，如下：

（一）難以取得團隊共識

為了提升教學素質，以讓學生學得更好，科主任必然需要推行課程改革。面對課程改革，不同教師對於當中的內容、時程及優次都會有著不同的意見，而學科教師之焦點及視野也會因其任教的級別（國中、高中）、工作量不同而有所差異。然而，科主任往往在剛開始之時，便把課程改革的議題放到學科教師全體會議上進行討論，這不但未能取得學科團隊成員的共識，而且更造成了激烈的爭論，破壞了學科團隊成員之間的感情。而最重要的，就是教師們亦因此而未能就課程改革進行衷誠的合作，使到課程改革受到阻礙。

（二）團隊成員能力不一

若要課程改革取得成功，那麼學科團隊成員便需要切實地執行改革措施。可是，基於學校情況、歷史背景不同，學科團隊內的教師之教學、行政等能力也有所參次。以歷史悠久的學校為例，教師團隊成員的平均年齡一般較高，雖然資深教師教學經驗豐富，可是他們未必能夠掌握最新的教學技術，以及課程改革最新的內容和方向，使到課程改革未能精確地實施，以致改革成效大打折扣，這對於深化課程改革造成極大的障礙，也難免打擊到有課程領導之責的科主任之改革熱情及信心。

（三）難以保留優秀人才

香港面對嚴重的少子化問題，不少學校因收生不足而被削減資源，甚至被教育當局指令關閉。面對這樣的情況，大部分學校都因為教師編制位置不足，而只能以教育局非經性補助聘用年青教師。事實上，年青教師就是課程改革的原動力，這因為他們願意接受改變及挑戰，並且具有高度的教學熱誠，願意學習最新的教育知識和技術，這對於科主任推動課程革新營造出有利條件。然而，由於大部分年青教師都是約聘的（學校因資源有限而無法把他們轉為編制教師），他們的教職隨時會因為補助不足而被削減，再加上他們也欠缺應有的待遇及晉升機會，因此他們都會因應實際情況而隨時離職。然而，課程改革是需要長期深耕的，若執行改革工作的年青教師團隊欠穩定，那麼科主任也難以持續推動具成效的課程改革。

（四）學校行政人員支援有限

學校行政的支持對於開拓科務或課程改革極為重要，這是因為科主任需要有足夠的資源及空間，才能夠持續不斷地實施相關的措施。然而，香港學校行政人員（校長、副校長、教務主任等）不但需要處理教學事務，而且還要擔當其他校務工作，故時間及空間本已非常有限，再加上一所中學開辦的學科課程都非常多（十五至二十個學科），因此他們未必能夠抽出時間了解所有學科的主任所面對之困難及需要，最終未能支援他們推動課程改革。事實上，在這樣的情況下，科主任難免需要單打獨鬥，一力承擔所有課程改革的工作，這都直接影響到科主任發揮課程領導角色的意願。

（五）學科課程領導人工作量過大

香港教師除了需要承擔教學工作外（每星期平均需要任教 25 節或以上的課堂），還需要承擔大量的行政職務，包括：班主任（班級導師）、行政部門成員、課外活動顧問老師、校長特別加派職務等，若教師需要再額外擔任科主任一職，其工作負擔之大實在難以言喻。同時，礙於經費補助有限，除了中文、英文或數學的科主任外，其他學科的科主任都不會獲得減少教學課節的數量，在這樣的情況下，科主任只能勉強完成學科事務的工作，而根本無力推動課程改革或開拓學科事務，這對於學校的教學素質、學生的學習品質必然有所影響。

五、改善香港學校科主任課程領導困難的策略

針對以上的問題，筆者現提出以下應因應策略，以供各位教育工作者作為參考，如下：

（一）分層討論並交付科會決議

由於課程發展一般跨越多個年級，並且涉及到多名教師，因此，團隊成員的意願及意見都是十分重要的。因此，筆者建議學科教師先進行分層討論，然後再交由學科全體會議之上進行決議。所謂分層討論，即由任教相同年級的教師先進行討論，以讓每一位教師都能夠充分地表達意見，並從中找出解決困難的方法，以一步一步地達成分層共識。事實上，達成分層共識可使到任教相同年級的教師有著共同的改革目標。然後，各年級的協調人再把該級別之意見放在學科全體會議上進行討論，這樣便能夠讓科主任了解到每一級別教師所關注的事項，從而對課程改革的內容進行適當的調整。而最重要的，就是由分層會議再到全體會議這種「由下而上」的決策模式，可以把團隊的凝聚力發揮到極致，讓學科成員得以感受到校方的尊重，並減少學科成員對課程發展或改革的抱怨。

（二）以評鑑促進改革

教師是否如實執行課程發展及改革的工作，以全面提升學生學習的品質，實在是科主任最為重要的責任。因此，筆者建議香港各級學校科主任在進行課程改革之時，實施主題式的教師表現評鑑。當中具體的作法，就是針對性檢視學科教師有否按照校本課程發展之最新方向、施教準則來設計教學任務、教學材料等，並以課程改革的成效作為教師表現評鑑的標準。筆者相信這種「以評鑑帶動課程改革」的做法，必定能夠推動並確保學科教師能切實地完成課程革新的工作，而最重要的，就是能夠讓科主任通過評鑑性觀課、評鑑性檢查課業設計，掌握課程改革的進程及實際成效。

（三）制定學科教師守則

教師之教學及行政能力不一，難免影響到課程改革的實施。因此，筆者建議學校制定學科教師守則，當中的內容涵蓋對學生的義務、對同事的義務，以及對學科工作的義務。在對學生的義務方面，不同教師都應持守「因材施教」的原則，引導學生發掘自己的潛能，並按照學生的能力及需要，訂立適切的教學目標及教材，以提升學生學習的興趣，並激勵他們追求知識，進而增加他們的學習成效。在對同事的義務方面，教師應與時並進，緊貼教育潮流，以促進教育的成功，因此，教師應時常進修，促進自己的專業發展，例如：近年香港政府大力推動電子教學，而年紀較長的教師未必能夠掌握最新的電子教學技術，因此他們也應主動接受專業的培訓，以配合課程發展及改革的需要，同時也可以避免加重科主任的工作量。在對學科工作的義務方面，教師要共同制定課程目標、學生功課及學習評量之要求，並一起全心全意地落實、定期檢討，以及適時地作出修訂。筆者深信，制定學科教師守則能夠讓科主任行之有據，即在執行學科事務工作時有法可依，而在這樣的情況下，科主任便能夠按守則辦事，並提升團隊工作的效率。

(四) 善用行政彈性以重新分配人力資源

成功的課程發展及改革需要不同的教職員配合。基於優秀的人才可以促進課程發展與改革，因此筆者建議學校領導人要彈性地分配政府的補助，以優化學校的人力資源。第一，學校領導人需要善用補助，為教師提供合適的培訓，一方面以增進學校教師的專業知識，另一方面也可以使他們適應課程發展中的技術及知識之轉變，那麼教師的素質便能夠得以提升，進而有助學校推動課程發展或改革。第二，學校領導人也應善用教育局所提供的額外補助（每所中小學校增加0.1 教師編制）以保留優秀人才，特別是非編制的約聘教師，學校可以透過設置良好的績效評估制度，為盡力工作的教師訂立進入編制的時間表，以肯定他們良好的工作表現，並提高他們的工作動機；同時，學校領導人也可以讓年齡較長、有意減輕工作負擔的教師轉為兼職教師（0.5 編制），以讓更多有心有力的年青教師得以成為編制教師。總括而言，優秀的人才能夠有助科主任推動課程發展，而長遠而言，他們更可以促進學校的整體發展。

(五) 設置「行政人員－科主任」聯席會議

科主任在推動學科發展之時，難免會遭遇到不少困難。由是之故，為了讓科主任可以充分發揮其課程領導的角色，筆者建議學校設立「行政人員－科主任」聯席會議，一方面讓學校行政人員了解科主任在帶領課程發展或改革時所面對的困難，另一方面也可以讓學校在行政上加以配合，以減少科主任在學校行政工作上的負擔，例如：調配資訊科技人員協助發展電子教學、調動學校場地以配合教學需要、重新編排參與課程改革教師的上課時間（以便他們進行討論及備課）等。這些做法都可以讓科主任全力地推動課程發展及改革之工作。事實上，學校行政的配合，不但可以減輕科主任的行政工作壓力，同時也可以大大提升課程發展及改革工作的效率。

(六) 增聘教學人員

科主任工作繁重，若無足夠的協助，他們必然身心俱疲，在推動課程發展或改革之時自然亦有心無力。因此，筆者建議學校增聘教學人員，例如：教學助理，以釋放科主任的時間及空間，讓其可以投入更多的努力在課程發展之上。事實上，教學助理對於科主任而言具有重要的作用，這是因為他們可以協助科主任在課前、課中及課後之教學工作。在課前，教學助理可以協助科主任收集相關授課資料，準備教具及教材，節省科主任用於備課的時間。在課堂中（非執行教學工作），教學助理可以透過觀課來掌握學生的學習情形，了解他們的學習表現。在課後，他們可以輔導學習表現落後的學生或為優秀的學生進行拔尖教學，同時，透過他們定期匯報相關學生的學習情況，科主任便可以了解每一位學生學習的進度，從而使科主任可以在課堂教學或課程改革上做出有合適的調節，最終提升整體學生的學習表現。

六、總結

最後，香港學校科主任在領導課程發展或改革時必然需要面對不同的困難，例如：團隊成員未能通力合作、學校行政困擾等，這都使到科主任不能充分發揮其課程領導的角色。因此，筆者期盼學校能夠在行政上做出適切的配合，以讓學科團隊成員能夠在和衷共濟的情況下建立共同願景，讓科主任能夠有效地推動課程發展、改善教學，使我們所愛的學生都能夠建構成功的學習經驗。

參考文獻

- 王秀玲（2010）。國民中學學習領域召集人課程領導現況之調查研究。**中等教育**，**61**（1），34-51。
- 王秀玲、康瀚文（2013）。國民中學教師課程領導相關問題之探究：以學習領域召集人為例。**教育科學研究期刊**，**58**（1），29-58。
- 王揚智（2010）。高級商職商業經營科學校本位課程發展的歷程及教師課程領導角色之研究。**台灣首府大學學報**，**1**，23-59。
- 吳善揮（2013）。儒家的憂患意識對學校學科課程領導人的啟示。**臺灣教育評論月刊**，**2**（8），47-50。
- 林智中（2001）。建議中的香港課程改革：充滿矛盾、欠缺專業。**教育研究學報**，**16**（1），131-157。
- 張煌熙（2005）。強化課程領導，追求教育卓越。**國教新知**，**52**（2），1-7。
- 陳錦蓮（2005）。學校層級課程評鑑之課程領導與作為。**國教新知**，**52**（2），62-72。
- 游家政（2002）。國民中學的課程領導。**課程與教學**，**5**（2），1-20+151。
- 楊瑞珠（2014）。從革新的課程領導談學校體育課程管理。**政大體育研究**，**23**，31-42。
- 葉連祺（2014）。國小校長課程領導之實踐課題。**學校行政雙月刊**，**91**，1-32。

- 蔡清田、王全興（2012）。國小教務主任進行課程領導扮演的角色及落實策略。台灣教育，678，42-45。
- 蕭錫錡、楊豪森、黃天助（2007）。面對課程變革高職校長課程領導困境之研究。高雄師大學報：教育與社會科學類，23，51-66。
- 霍秉坤、葉慧虹（2010）。香港課程改革十年回顧：脈絡視角的評析。課程研究，5（1），1-37。
- 簡加言（2012）。回顧學校中文科課程改革 談課程改革與教師專業發展。香港教師中心學報，11，45-62。

