

《小學中層人員學習指引》

目 錄

序	
主席的話	
自學須知	
中層人員的角色與職責	
余 煊	5-12
外評機制與學校發展	
李少鶴	13-23
自我減壓與時間管理	
胡少偉	24-33
建立團隊與團隊領導	
余 煊	34-41
科組計劃與管理	
辛列有	42-50
專業成長與行動學習	
胡少偉	51-57
教學分享與學習社群	
李少鶴	58-65
學校溝通與人際技巧	
馮文正	66-75
編後語	76

《小學中層人員學習指引》序言

教育局首席助理秘書長（專業發展及培訓）梁兆強先生

在支援及推動學校發展的時候，我們經常研究，如何有效透過學校本身的自評機制，優化校本管理，落實學校發展計劃，從而提高教學成效。

事實上，學校在制定發展計劃時，應該有積極進取的理念和清晰的目標，讓不同能力的學生都可以提升學習能力，取得優良的學習成果。要實踐理念和達到預期的目標，校長是帶領學校前進的火車頭，而要有效落實學校的發展計劃，學校的中層人員是校長與老師之間的聯繫和緩衝，中層領導的工作得失是推動學校發展工作的關鍵因素。

在落實學校發展計劃的過程中，學校要讓中層人員充分了解學校發展計劃的理念，在中層人員之間進行專業討論和交流，尋求共識，並以開放態度和實證精神來計劃、組織和檢討各項工作。中層人員可以扮演橋樑角色，反映學校各持分者的要求，為校方提供各項發展計劃所需的資料和數據，策劃和推動改善措施。更重要的是，如果中層人員處理好各項校務和發展計劃的關係和輕重緩急，學校就能以最佳方法實現發展計劃的目標。

在學校發展的工作中，學校必須依靠中層人員的全力投入和參與，才可以透過落實學校發展計劃，推動優質學校教育。香港初等教育研究學會在推展「小學中層人員專業培訓計劃」中，積累了不少支援小學中層人員專業成長，和提升學校管理能力的經驗，現出版《小學中層人員學習指引》，希望可以進一步延續和深化這個計劃的成果，協助各小學提高領導、管理和執行校務工作的能力，使更多學校的中層同工受惠。

二零一零年九月

主席的話

本會曾於2002年底進行「小學中層人員問卷調查」，發現小學中層人員對於培訓及進修的需求十分迫切。為了支援小學中層人員的專業成長，本會以該研究為基礎主辦「小學中層人員專業培訓計劃」，並得到優質教育基金撥款贊助，於2004-2005年度以系統培訓和校本培訓去提昇中層人員。當中的系統培訓有十二個課題，是參考上述研究的結果。與此同時，計劃為參與小學提供校本中層人員培訓，按各校的實際情況及發展需求，以行動學習方式去提昇參與中層人員的管理能力。計劃獲得參與培訓同工不少好評。

今年，因知悉優質教育基金鼓勵將過往優良的資助計劃重新發展，以造福更多教師和學生。本會決定深化這計劃，將原有十二個課題重組為八個核心課題，編撰這本《小學中層人員學習指引》。在得到優質教育基金的撥款後，本會成立一個五人小組，以三個月的時間去完成這項工作，期望小學中層人員可利用這指引自學，以提高其領導、管理及執行校務和科組工作的能力。

本指引收錄了八個專題，包括：中層人員的角色與職責、外評機制與學校發展、自我減壓與時間管理、建立團隊與團隊領導、科組計劃與管理、專業成長與行動學習、教學分享與學習社群和學校溝通與人際技巧等；分別由本會幾位資深執委負責。各專題內既有教育與管理的理論，又有學校實務運作經驗，相信對小學中層人員，尤其是新晉升中層的教師領袖而言，極具參考價值。最後，寄望中層人員明白「滿招損，謙受益」，能與時俱進地學習，以促進個人的專業成長，並使學校的管理和發展更具活力。

香港初等教育研究學會

主席 李少鶴

二零一零年九月

自學須知

1. 《小學中層人員學習指引》（以下簡稱《指引》）共分八章，當中除了第一章『中層人員的角色與職責』為中層人員的角色與職責定位，可以說是整個《指引》的基礎之外，其餘各章的內容相當獨立，讀者可以隨意選擇有興趣的章節內容進行自學。
2. 本《指引》內中層人員泛指學校的行政主任及助理小學學位教師。由於各間小學安排助理小學學位教師負責的工作有所不同，本《指引》未能涵蓋所有助理小學學位教師職責的情況，只能較多論述中層人員要掌握的共通課題。
3. 每章就相關內容作扼要簡介，當中既有研究結果，也有各筆者的經驗心得，亦附上文獻參考資料，供讀者作進一步學習和探討；同時，各章內設有個案、討論和學習反思，以供中層人員就該章內容作自學反思之用。
4. 因應中層人員的年資有所不同，本《指引》定位於供新晉升中層人員為主，當然，亦歡迎資深中層人員作反思之用。最後，本《指引》除了可以作為小學各中層人員作自學之外，亦可提供作為校本或主題式中層人員培訓之用。

計劃助理 馮家正

二零一零年九月

中層人員的角色與職責

余煊

(一) 背景／前言

基層教師從前線走進管理層成為學校的中層人員，既參與學校的決策，又繼續兼顧學科的教學，也要承擔學校的行政管理；可以說，中層人員對學校的管理和發展都有舉足輕重的作用。正如教育統籌委員會第七號報告書（1997）中指出不少學校的中層人員，是在學校教而優則行政的情況下產生的；「因教師的背景沒有培養他們承擔協作領導的角色，一旦教師處在領導地位，他們缺乏這些角色的準備就是不言而喻的」（Fullan, 2000）。故此，新晉升的中層人員要透過系統學習、崗位培訓或自學進行專業發展，使自己掌握中層人員的技巧和相關崗位的技能，才可有效完成推動科組和學校的發展工作。下列六方面是一個新晉中層人員須優先學習的：

1. 中層人員的角色
2. 中層人員要學習領導
3. 領導的概念
4. 學校中基層人員之別
5. 有效能的中層人員
6. 新入職中層人員要面對的七個課題

(二) 中層人員的角色

誰是小學的中層人員？在上世紀的香港小學是很清晰的，所謂中層人員是指擔任助理教席的行政主任，但自從引入小學助理學位教師後，這批具大學學位學歷的新晉同工是否是小學的中層人員？小學有各自的處理和看法。Kemp及Nathan（1995）指出「學校中層人員並沒有一個簡單的定義，較接近中層人員的定義是指：某些人員在學校的角色是在決策層和基層教師之間」；也就是說，在校內擔任科組主席的教師，因與助理教席職級相近，亦是小學中層人員的一份子。另一方面，中層又是一個比較性及浮動性的概念，譬如在學校裡，有校長、主任、教師和職工等，主任可說是中層而校長是高層；但是在校董會或學校管理委員會的架構裡，有校監、校董、校長及其他持份者代表等，校長在這情況下可能也是一名中層人員。

有關中層人員對自己角色的理解，香港初等教育研究學會（2003）發現有九成多中層人員認同要熟悉校務及學校發展方向、要有管理及組織能力、要懂得聆聽基層教師的意見、要能從多角度考慮問題、要懂得自我減壓和作為學校的潤滑劑。台灣學者何福田（2004）在《學校主任的定位》指出「學校主任有以下七項的角色：學校的單位主管與校長的高級幕僚、校長的部屬與校長的朋友、校長意志的宣導者與同仁意見的轉化者、與教職工的橋樑、在位的管理者或領導者、同仁工作與生活的諮詢者、及教師同仁的教學示範者」（頁50）。歸納相關文獻，筆者認為下列四個學校中層角色是較為重要的：

- (1) 統籌角色：有時教育當局為推行某些教育措施，會特別開設一些職位統籌這些事工，例如課程統籌主任、學生輔導主任等。
- (2) 骨幹、領袖、典範、橋樑、完成校務等角色：中層人員是學校的骨幹教師、教師團隊的領袖、教師專業的典範、校長和教師之橋樑，需要協助校長完成校務。
- (3) 協助和配合校長的角色：在學校裡，校長的領導固然重要，但是，若沒有高質素的中層人員的協助和配合，要達致優質學校教育的目標是很難成功的。
- (4) 推展組織願景的角色：中層人員另一個重要的任務就是需要將組織的願景推展，實際傳遞至課堂及學校的活動中。

(三) 中層人員要學習領導

「很多小學中層管理人員都面對著或多或少的困難，包括領導同工、與校長的合拍、作為團隊領袖的自信心和校內外文化環境的影響，增強及提升中層人員的領導及管理技巧和能力是有殷切需要的」（余煊，2004，頁82）。教師工作委員會（2006）亦指出「置身於整個改革浪潮中，作為學校的領導者，校董會、校長和中、高層管理人員，應該因應學校的能力和發展階段，發揮專業管理和自主精神，為學校訂立理念和編排工作優次」（頁43）。可見，中層人員也要像校長和副校長般，要學習一些領導的知識；而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）。故中層人員要理解自己是學校領導層的一員，要學習領導；而學校需要中層人員擔當領導角色，其相關原因包括了以下幾點：

1. 中層人員採用管理方法太被動及消極，難以提高人的積極性
2. 中層人員與教師的背景相若，採用影響力較高壓方式佳
3. 人的資源越來越受重視，用領導較適合
4. 變革來得太快，無時間管那麼多，需要大家協作
5. 學校是一個鬆散的組織（Loosely-coupled Organization），難管

過往學校中層人員的職責大多以管理為主，但在帶領教師和培養團隊精神的情境下，採用管理的方式是否有效呢？因此中層人員要學習領導；有關領導學習「很少人一生出來就懂得如何去領導人，領導必須加以學習及可以學得到的」（Drucker，1996）。與此同時，Donaldson（2001）曾提出教師領袖是信念的培育者；作為教師的一員，中層人員對同工有非正規的影響，能將自己的意見建議和實踐間接地傳給同工。故中層人員不可少看自己對基層教師的影響力，中層人員會在日常的教學和工作中，自覺或不自覺地將自己對學校態度影響同工；假若中層人員能積極推動校務工作，並以正面態度與基層相處，這有助自己管理和推行各項校務，爭取得較佳的工作效果。

(四) 領導的概念

「現今作為一個學校中層人員殊不容易，一位中層人員可能是一位管理者或是一位領導者，也可能要兼備管理和領導的角色，去面對很多人與事的問題；有很多時候，與人相處比處事更為困難及較傷腦筋，與人相處需要掌握更多的領導知識及技巧」（余煊，2008，頁28）。領導是什麼？不同的學者對領導有不同的定義，下列三位學者的定義，值得學校中層人員深入理解和思考。

1. 領導是影響團體活動的過程，使其朝向目標的訂定及完成。

Leadership is the process of influencing group activities toward goal setting and goal achievement. (Ralph M. Stogdill)

2. 領導發生在兩個或多於兩個人的團體，並且很多時牽涉影響團體成員的行為，因領導與追求團體目標有關聯的。

Leadership takes place in groups of two or more people and most frequently involves influencing group member behavior as it relates to the pursuit of group goals. (Robert J. House and Mary L. Baetz)

3. 領導是為了完成或改變組織的目標和目的所倡導的一種新結構和程序。

Leadership is the initiation of a new structure or procedure for accomplishing on organization's goals and objectives or for changing an organization's goals and objectives. (James Lipham)

歸納多年來在學校前線的工作經驗，筆者認為一位學校中層人員要具備下列領導才能：

1. 對領導才能的了解程度
2. 溝通能力
3. 說話技巧
4. 決策技巧
5. 小組互動技巧
6. 解決問題能力
7. 計劃技巧
8. 領袖素質

在中國古籍《道德經》中，老子曾談到領導的藝術；一個令人敬畏的領導，算是不錯的領導。但如能做得令人親和與讚譽的領袖，才算是一個成功的領導者。而最高的領導境界，則是同工感到不存在領導權威的領導者；其下屬能各自認真地有效執行自己的工作，卻仿佛像沒有人帶領似的。

1. 太上，不知有之
2. 其次，親而譽之
3. 其次，畏之
4. 其次，侮之

有關一個領導的成長，Maxwell（2007）曾提出下列五個階段：

1. 我不知道我不懂什麼（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，因為我知我知道什麼（I simply go because of what I know）

這個領導成長的五階段，有助各領導者反思自己的成熟程度；大多數的領導者是在第二或第三個階段。而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，這是各剛晉升中層人員應努力學習的目標。

（五）學校中基層人員之別

學校中層人員與基層教師是有不同的，一般基層教師只需做自己所負責的工作，他們較多關注自己要當前執行的校務和教學，而較少涉及管理和領導工作；而當一位學校中層人員，則要對自己負責的工作和領導的團隊有一個全局觀念，還要懂得明白資源有時會有所限制，亦要不時兼顧時間性和工作期限，並要掌握自己所負責的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）」；而更重要的是，作為一個中層人員要明白「領導需要截然不同的行為和態度。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」（Welch & Welch，2005）。

與此同時，根據文獻有多種不同的領導模式，每位中層人員都應學習和反思自己的領導模式，如能按自己團隊的需要作適切的領導，則是一個成熟的領導者。

1. 變革領導（Change Leadership）
2. 轉變領導（Transformational Leadership）
3. 情緒領導（Emotional Leadership）
4. 分佈式領導（Distributed Leadership）
5. 團隊領導（Team Leadership）
6. 危機領導（Crisis Leadership）
7. 女性領導（Women Leadership）
8. 僕人領導（Servant Leadership）
9. 可持續領導（Sustainable Leadership）

(六) 有效能的中層人員

怎樣才能成為一位有效能的中層人員？Maxwel（2007）在分析領導的法則時，曾提出了不少的法則，筆者認為下列四個法則較值得新晉中層人員作深入理解，並嘗試在實際工作過程中去鍛鍊和提高。

1. 敬佩法則（The Law of Respect）

人們只跟隨比自己強的領袖

People Naturally Follow Leaders Stronger Than Themselves

2. 動能法則（The Law of the Big Mo）

動能是領袖最好的朋友

Momentum Is a Leader's Best Friend

3. 過程法則（The Law of Process）

領導力來自日積月累，而非一日之功

Leadership Develops Daily, Not in a Day

4. 親和力法則（The Law of Connection）

領袖知道，得人之前必先得其心

Leaders Touch a Heart Before They Ask for a Hand

與此同時，Collins（2001）在其專書Good to great提及行政人員成長的五個層次，亦可讓中層人員反思自己的效能情況。

層次5：執行長 Executive

層次4：高效能領袖 Effective Leader

層次3：能幹管理人 Competent Manager

層次2：有貢獻隊員 Contributing Team Member

層次1：高能個人 Highly Capable Individual

從上文可見，一個新晉的中層人員要從一個高能個人或有貢獻隊員提升至能幹的管理人；作為一個管理者，中層人員要管理好人、時、財、事等各方面工作，進而專注於未來發展和放權給下屬，這才可成為一個高效能領袖。此外，Drucker（1996）亦曾指出一位高效能領袖要有下列四個重點：

1. 一位高效能領袖能使追隨者做正確事
2. 高效能領袖的領導能力是以完成事情的成果來作判斷的
3. 領袖必須樹立榜樣
4. 領導不是指階級名銜或金錢，而是指其需承擔的責任

最後，Drucker（1996）認為所有高效能領袖都是實踐者（Doers），他們都有以下的六項共通行領袖為：

1. 「有些甚麼是需要做？」而不是「我要甚麼？」
2. 「有甚麼我可以或應該做，讓事情與眾不同？」
3. 「組織的使命和目標是甚麼？」
4. 他們能包容人的多樣化；但在要求人的表現、標準與價值則不容多樣化。
5. 他們不害怕同事的「強項」，會稱讚這些人。
6. 他們會用各種形式，對自己作「鏡子檢視」。

（七）新入職中層人員要面對的七個課題

中層人員的專業成長並不可能是一步登天的。為了解中層人員教育變革中的看法，初研於2005年開展了一個問卷調查，發現四百多位回應的中層人員中，有九成多認為教改令工作百上加斤，超過九成的人明白到要有把握工作重點的能力、更多的與同事協作、懂得在工作中尋找滿足感和提高時間管理的能力等策略。與此同時，初研在這次調查亦發現超過三份之一的回應者認為下列七個課題是需持續進修的。

表一 小學中層人員對持續進修課題的回應（2005年9月）

進修課題	需要率
領導團隊	44.2%
有效的學與教	42.9%
學校的領導與管理	42.0%
心理健康及自我減壓	41.5%
人際關係與溝通技巧	41.3%
中層人員的角色	34.5%
學校發展、課程發展與校本教師培訓	33.9%

「中層管理在學校工作日益重要，不少教育改革的措施，都需要擔任中層管理的教師去領導；若不及時解決其工作壓力過大，肯定影響教育改革各項工作具體推行的成效」（香港教育專業人員協會，2005，頁5）。但令人歎息的是，有關中層人員所面對的困境，近年未見明顯的改善，陳茂釗等（2006）的香港教師壓力調查研究中發現小學中層人員在時間處理及工作量的壓力較基層教師為高。而歸納文獻和筆者的培訓經驗，一個新晉的香港學校中層人員要優先學習以下七個課題，而本指引則會依次提供中層人員下列課題自學的資料，供各讀者了解和參考：

1. 外評機制與學校發展
2. 科組計劃與管理
3. 建立團隊與團隊領導
4. 教學分享與學習社群

5. 學校溝通與人際技巧
6. 自我減壓與時間管理
7. 行動學習與專業成長

參考文獻：

- 余煊（2004）。〈香港小學中層管理人員在領導方面所面對的困難〉。《教育曙光》，49。
- 余煊（2008）。〈學校中層人員的領導〉。載於余煊（主編），《學校的領導與變革》（頁11-30）。香港：中華基督教會香港區會。
- 香港初等教育研究學會（2005）。《小學中層人員問卷調查結果及建議》。香港：香港初等教育研究學會。
- 香港教育專業人員協會（2005）。《「教師工作壓力」調查報告》。
- 網址：<http://www.hkptu.org/mainindex.php?content=/anti-stress/index.htm>。瀏覽日期：2007年5月15日
- 教育局質素保證分部（2008）。《香港學校表現指標2008》。香港：政府物流服務署印。
- 教師工作委員會（2006）。《教師工作委員會總結報告》。香港：教師工作委員會。
- 陳茂釗等（2006）。《香港教師壓力調查研究初步資料分析》。
- 香港：香港初等教育研究學會及教育評議會。
- 湯才偉（2003）。〈中層教師在學校改進過程中的領導和參與〉。《教育改革系列》（12）。香港：香港中文大學。
- Collins, J. (2001). *Good to great*. New York: HarperCollins Publishers Inc.
- Donaldson, G. A. (2001). *Cultivating leadership in schools*. New York & London: Teachers' College.
- Drucker, P. (1996). Foreword. In F. Hesselbein, M. Goldsmith & R. Beckhard (Eds.), *The leaders of the future*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Fullan, M. 著（2000）。師範教育——社會錯過的機會。載於變革的力量——透視教育改革（頁152）。北京：教育科學出版社。
- Kemp, R., & Nathan, M. (1995). *Middle management in schools: A survival guide*. Stanley, U.K.: Thornes.
- Maxwell, J.C. (2007). *The 21 irrefutable laws of leadership: Follow them and people will follow you*. Thomas Nelson: Nashville.
- Welch, J., & Welch, S. (2005, April 4). How to be a good leader. In *Newsweek* (pp. 45-48).

（八）個案討論

個案內容：

在常識科考試後翌日，科主任王老師發現五年級有題目在考試範圍之外，他和同級老師商討後決定，取消這兩道題目，不計算所佔分數。你是否同意他的處理方法？

思考題目：

1. 作為一個中層人員這處理方法有沒有需要改善的地方？
2. 假如有家長向校方查詢這個問題，校長卻不知此事詳情，如何向外界交代？
3. 如何避免將來再次出現同類錯誤？是否應該知會教務主任，一同尋求改善方法？

(九) 學習反思

1. 作為一個學校中層人員，在執行、管理和領導三個角色中，你較多扮演哪個角色：

2. 你認為一個管理者與領導者有何不同；你對做妥事（do things right）和做合事（do right things）有何理解？

3. 有人說中層人員有以下十五個角色，請你選出三個你在學校較常扮演的角色，而為了將中層人員工作做好，你認為你自己需在哪一、二個角色要加強？

遠景者（Visionary）

動員者（Motivator）

領導者（Leader）

發動者（Initiator）

評估者（Evaluator）

管理者（Manager）

計劃者（Planner）

支持者（Supporter）

變革者（Change Agent）

促進者（Facilitator）

學習者（Learner）

橋樑者（Bridge）

組織者（Organizer）

統籌者（Coordinator）

思考者（Thinker）

外評機制與學校發展

李少鶴

(一) 背景及前言

政府每年在教育上投放大量資源，一所資助中學每年的營運經費約需四千萬元，而一所資助小學每年則約需二千萬元。學校發展與問責架構能提供有用的反饋，引導和支援學校持續改進，確保學校能提供優質教育。在校本管理原則下，資助學校得到更大的自主權，能更靈活地調配資源；因此，學校必須提高其透明度和問責性，讓社會人士得悉學校的表現及確保資源運用得宜。有關外評機制與學校發展這個課題，中層人員必須理解下列六個方面：

- (1) 香港外評機制的發展
- (2) 學校發展與問責架構
- (3) 表現指標與外評工具
- (4) 情境分析與學校發展
- (5) 建立學校自評文化
- (6) 中層人員在學校評估的角色

(二) 香港外評機制的發展

香港學校外評機制的政策文件，可追溯至1994年的教育統籌委員會教育水準工作小組發表的《學校教育質素》報告書，該政策文件提出了一套保證及提高學校素質的綜合策略，以協助學校教育的改善。及後，教統會於1997年第七號報告書中建議設立質素保證視學機制，並以總體評核學校的模式取代過往的分科視學的制度。1997年設立的質素保證視學組透過多年的實踐，在2002年提出了第一份學校表現指標，內容包括：管理及組織、教與學、校風及給予學生的支援、學業及學業以外的表現等四個範疇，並清楚指出要在十四個範圍內就學校的表現作出評核。

在2000年，質素保證視學組發現了被評學校在四個視學範疇中，以校風及給予學生的支援範疇的表現最好，在教與學範疇的表現則相對地比較遜色；同時，在該年的質素保證視學報告中亦提出被評學校，在管理及組織範疇內的資源調配方面的表現較佳，而自我評估則是學校最弱的一環。為了協助學校落實自評的工作，前教育署出版了《實踐教育自我評估》，以支援學校落實校本自評的工作。為了更有效推動學校發展自我評估的能力，當時的教統局於2003年推出新的學校評核機制，在該份《透過學校自我評估及校外評核促進學校發展及問責》的文件中，教統局建議：「學校進行自評和發展策略時，要了解學生的需要和特點，以及評核學校的優點和須予改善的地方，然後訂立發展優次和目標，制定達標策略和施行計劃。」這建議能具體地指導學校利用自評作為學校改善的有效策略，但可惜的是，在學生人口急速下降的情況下，不少前線同工誤以為政府以

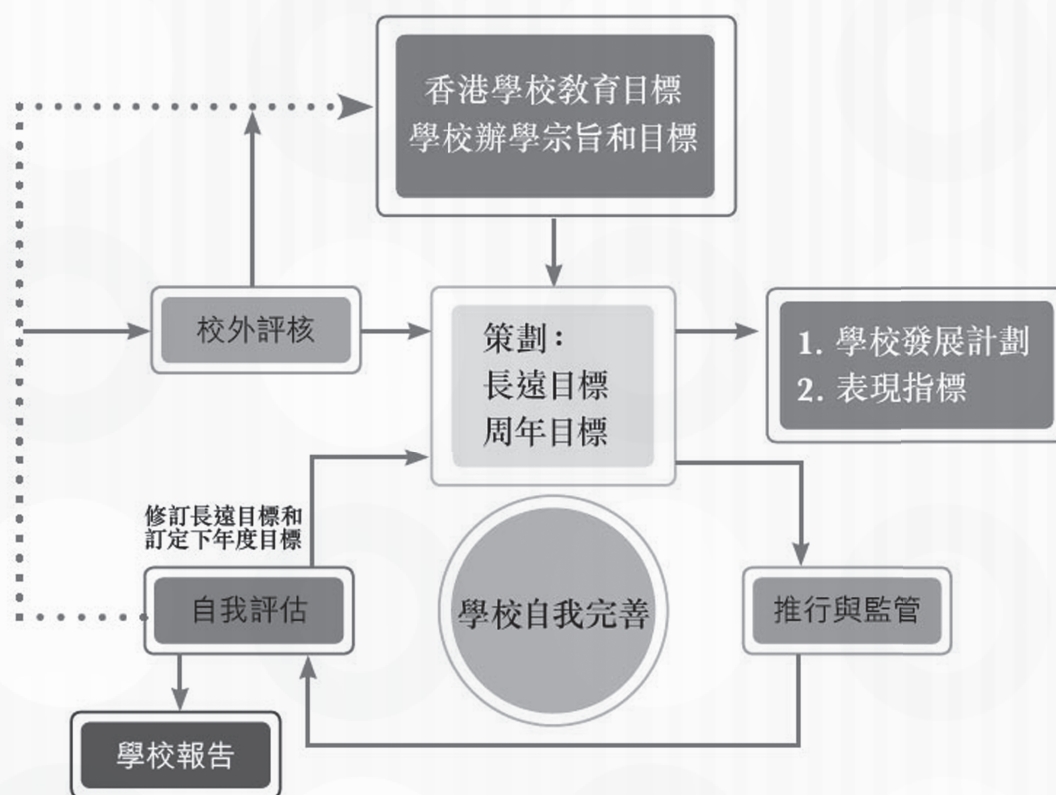
評核學校表現的結果，作為指令學校關閉的手段，引致不少教師抗拒這個學校評核機制。因此教統局於2005年7月提出了修訂外評推行細則，包括：學校及外評隊伍不再就十四個表現指標範圍進行評級；不再把外評報告上載該局網頁供公眾閱覽；明確要求學校只需為外評擬備三份額外文件；及學校自我評估報告的篇幅不應超過二十頁。這些簡化學校外評工作的做法，加上視學人員以親切的態度進行外評和學校同工對外評有更多的了解，其後的外評才推行得較為暢順，並在2008學年基本上完成了全港公營學校第一輪的外評工作。

從首四年外評的結果，學校同工由最初對外評核實自評政策的疑慮，至及後有超過八成的教師認同運作有助全面認識學校，並促進教師間的交流和協作，說明這個視學政策逐漸得到香港教育界的接受。正如在「校外評核對香港學校透過自評促進改善的效能研究」終期報告指出「世界各地的質素保證機制曾出現兩種爭論，一種認為只有嚴謹客觀的外評機制才能真實地反映學校表現，另一種則認為唯獨學校憑藉對自身的了解才能有效評估學校表現。香港與不少地方一樣，經歷多年來的實踐後，是將兩者共融。」

根據教育局於2008學年向學校提交的文件顯示，新一輪的外評工作，學校會於接受外評6周前接獲書面通知，隨後又需向外評組長提交最近兩個發展周期的學校發展計劃及最近兩年的周年計劃與學校報告。在外評期間，質素保證分部強調會以校情為本和對焦評核兩原則開展外評，當中的程序包括：審閱學校文件、審閱學生課業、影隨學生、觀察學校活動、與持份者進行小組會議等。整個外評過程約需4至5天，首天的主要活動包括：校長向外評隊簡介學校的發展近況及未來改善措施，外評隊則會於當天的早上與全體教師會面，並會與被挑選接受隨影學生會面。到了外評最後的一天，外評隊會進行歸納顯證和集體判斷，並將於即場向學校校長和教師代表進行口頭回饋。

(三) 學校發展與問責架構

教育局在推行新階段校外評核時明確表示「會聚焦於學校關注事項及發展計劃所擬定的推行策略和學校如何跟進上一次質素保證視學或外評報告的改善建議」（教育局質素保證分部，2008）。根據質素保證分部的提點，學校可循下列五個原則開展與外評相關的工作：校情為本、有效監察、對焦評估、匯報表現和善用數據。校外評核是由教育局人員及一位非官方人士組成評核隊伍駐校進行視學，校外評核的目的是以諍友的身份為學校提供專業意見，協助學校訂定發展項目的緩急次序和實施策略，進一步自我完善。而根據《下一階段校外評核：學校資訊》，外評人員會觀察被評學校教師的教與學，保留了影隨學生的環節，並會按校情決定由全隊或兩至三位外評人員影隨學生；當中接受影隨學生須來自高、中及低三個不同的能力組別，各分佈於不同的學習階段。下圖是學校發展與問責架構的概念圖：



質素保證視學組倡導學校以三年為一周期制訂發展計劃，這些學校發展計劃大多以塑造共同願景為起點，然後建構一個學校中期發展計劃。在擬定這發展計劃時，學校除了要檢討上一個周期的關注事項的成效外，也要為學校所處的內外環境進行分析評估，情境分析則所謂SWOT分別代表優勢（Strengths）、弱點（Weaknesses）機會（Opportunities）及威脅（Threats）；根據業界反映發現，有同工在校本情境分析時會公開地點出學校的弱點和威脅，這時學校領導層便需要有開放的胸襟，坦然聆聽同工的負面意見，並以平和和中肯的態度去歸納正反聲音，以凝聚校內同工對學校團隊的歸屬感。而按教育局要求，各校的學校發展計劃、周年校務計劃與校務報告均需由校董會審批，交教育局分區官員備案，最後還要上網讓家長和社會人士知悉詳情。

2008年香港學校表現指標是建基於多年來推行外評的經驗而作的修定，《指標2008》把《指標2002》的14個指標範圍精簡和重組為8個，又把表現指標的數目由29個精簡為23個，以幫助學校更能聚焦地檢視工作表現。表現指標具有環環相扣，互為影響的性質；學校在運用指標進行自我評估時，要考慮本身的背景因素，以配合「校情為本、對焦評估」的原則。在《指標2008》內特別強調「策劃——推行——評估」這個循環理念的內化，質素保證分部要求學校透過評估證實資料，來制定發展方向及策劃未來；從這種循環不息的過程，可促進各校的持續發展和自我完善。新架構在每個表現指標之內都設有一組「要點問題」，為學校同工提供檢視各範圍工作的方向，學校同工在撰寫發展計劃、周年計劃和周年報告時，皆要認真參考這些思考要點問題，並配合學校表現評量及持分者問卷等工具所提供的學校數據，去檢視學校在這八個範圍的表現情況。《香港學校表現指標2008》是有三層組織架構的，組織架構詳情可見下表。

2008香港學校表現指標概覽

範疇	範圍	表現指標
管理與組織	學校管理	<ul style="list-style-type: none"> 策劃 推行 評估
	專業領導	<ul style="list-style-type: none"> 領導與監察 協作與支援 專業發展
學與教	課程和評估	<ul style="list-style-type: none"> 課程組織 課程實施 學習評估 課程評鑑
學與教	學生學習和教學	<ul style="list-style-type: none"> 學習過程 學習表現 教學組織 教學過程 回饋跟進
校風及學生支援	學生支援	<ul style="list-style-type: none"> 學生成長支援 學校氣氛
	學校夥伴	<ul style="list-style-type: none"> 家校合作 對外聯繫
學校表現	態度和行為	<ul style="list-style-type: none"> 情意發展和態度 群性發展
	參與和成就	<ul style="list-style-type: none"> 學業表現 學業以外表現

(四) 表現評量與評估工具

學校表現評量是教育局為了配合「學校發展與問責架構」制訂了一套數據系統，要求全港學校每年提交相關項目的資料和數據；這個學校表現評量能為學校提供量化及客觀的資料，展示學校的表現，用作補足以質化內容為主的表現指標。學校表現評量的用途除可幫助學校檢視工作成效外，亦方便學校向主要持分者匯報學校表現，藉以增加學校工作的透明度及體現問責精神。而在2008年開始的新一期外評中，質素保證分部將原有的23個評量項目減為只需提交下列21個項目。

學校表現評量架構（2008）

管理與組織	<ul style="list-style-type: none">• 持分者對學校管理的觀感• 持分者對專業領導的觀感• 持分者對教師專業發展的觀感
學與教	<ul style="list-style-type: none">• 實際上課日數• 學習領域的課時百分比• 持分者對課程和評估的觀感• 持分者對教學的觀感• 持分者對學生學習的觀感
校風及學生支援	<ul style="list-style-type: none">• 持分者對學生成長支援的觀感• 持分者對學校氣氛的觀感• 畢業生的出路• 持分者對家校企合作的觀感
學生表現	<ul style="list-style-type: none">• 學生對學校的態度• 中一入學前香港學科測驗成績• 全港性系統評估成績• 公開考試成績• 學業增值表現• 參與全港性校際比賽的學生百分比• 參與制服團體和社區服務活動的學生百分比• 學生出席率• 處於可接受體重範圍的學生百分比

為了方便進行學校評估的工作，質素保證視學組為全港學校設計了一套持分者問卷，蒐集教師、專業人員、家長和學生對學校工作的意見。這套持分者問卷的調查項目皆與學校表現指標架構內不同範圍有關，亦是組成學校表現評量的重要數據。各校在分析這些持分者問卷的結果時，既可了解不同對象對相同項目回應的差異，亦可按年比較學校在不同範圍的變化情況，故這工具是各校同工開展學校自評和準備外評不可缺少的；有關小學持分者問卷的調查項目及對象則可參考下表資料。

小學持分者問卷調查項目及對象

範圍	調查項目	對象		
		教師	學生#	家長
學校管理	持分者對學校管理的觀感	•		
專業領導	持分者對校長、副校長及中層管理人員在「領導與監察」及「協作與支援」方面的觀感	•		
	持分者對教師專業發展的觀感	•		
課程和評估	持分者對課程和評估的觀感	•		
學生學習和教學	持分者對教學的觀感	•	•	
	持分者對學生學習的觀感	•	•	•
學生支援	持分者對學生成長支援的觀感	•	•	•
	持分者對學校氣氛的觀感	•	•	•
學校夥伴	持分者對家校企合作的觀感			•

特殊學校需視乎就讀學生的能力適當採用

除了持分者問卷外，各校也可利用情意及社交表現評估套件中的「對學校的態度」量表，向外評隊提交學生對學校生活質素的觀感。這套「情意及社交表現評估套件」包含八個小三至小六學生適用和十一個中學生適用的量表，學校可利用這套件內不同工具量度學生的情意和社交表現；從而從分析校內不同年級或群組學生在情意及社交方面的發展和需要，學校亦可檢視學生支援服務的需要和成效，從而制定適當的跟進計劃。下表是中學情意及社交表現評估套件的內容，當中有五個項目也是包括在小學的套件內；除此之外，小學情意及社交表現評估套件還有歸因、學習態度和解難技巧等三個量表。有些學校會結合周年發展計劃內重點關注事項，選用適合的項目去檢視學生在相關的情意及社交表現情況。

小學情意及社交表現評估套件《第二版》內容

自我	自我——他人	自我——學校	自我——社會
<ul style="list-style-type: none"> • 自我概念 -校園生活 -數學 -親子關係 -朋輩關係 -外貌 -閱讀 	<ul style="list-style-type: none"> • 人際關係 -關愛他人 -不恰當自表行為 -尊重他人 	<ul style="list-style-type: none"> • 對學校的態度 • 成敗的原因 • 學習能力 • 獨立學習能力 	<ul style="list-style-type: none"> • 價值觀 -操行 -承擔 -對國家的態度 -堅毅 -責任感 -和諧人際關係 -良好行為

(五) 情境分析與學校發展

「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）。中層人員在參與學校的規劃和發展時，應考慮到以下各要點：

1. 每所學校的發展步伐雖然各有不同，但要提供優質教育，則每所學校均須根據本身的背景因素和實況，擬訂學校發展計劃，確立期望達致的目標；
2. 學校發展計劃書應包括長遠（如為期三年）的規劃和發展優次；
3. 配合長遠的發展計劃，學校亦應就每年的關注事項，制訂具體實施方案，並在周年校務計劃書內反映；
4. 學校應在學校發展計劃周期完結前，運用評量數據評估學校發展計劃的成效，從而幫助學校制訂未來發展方向及跟進措施，以促進學校的持續發展。

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；以下是學校三年發展計劃的八大策略，供各中層人員在規劃學校發展時作參考：

1. 檢視現有項目
2. 思考重新規劃
3. 共決分享排序
4. 共同承擔發展
5. 協力執行計劃
6. 經常檢討修正
7. 延伸成果表現
8. 發展創新項目

在擬定學校發展和準備外評時，中層人員要關注學校跟進上次質素保證視學報告和校外評核報告的建議的情況；而制定三年發展計劃的關注事項時，可運用SMART模式，作考慮要點：

- Specific（具體）
- Measurable（可量度）
- Achievable（能達成）
- Realistic（具真實性）
- Time-related（時間性）

(六) 建立學校自評的文化

從《香港學校表現指標2008》中，教育局質素保證分部十分強調要將自評內化，一所小學要在外評期間得到較高的評價，在擬寫學校周年校務報告或準備新的三年發展計劃時，學校都要將自評內化，而學校自我評估的功能包括：

1. 學校自我評估有助重新檢討學校的願景和辦學宗旨；
2. 學校自評能讓學校了解本身的現況，辨識優點和不足之處；

3. 營造重視自我反思的學校文化，使學校改善有一個系統化過程；
4. 學校內化自評，有助加強管理層、教師、學生和家長的互相了解和聯繫；
5. 有效進行學校自評能促進團隊精神，加強教師的凝聚力；
6. 學校自評能改善學校核心工作：如學業表現、課程、教與學、資源、管理與領導、校風等方面的工作；
7. 學校自評亦可有助了解教師的培訓需要，方便學校組織校本教師專業發展活動，建立學習型的學校。

根據教育局建議，一所學校每年皆要按時開展學校自評的活動

時間	內容
3月	派發家長、學生和教師持分者問卷 收集學校表現評量數據
4月	透過「學生發展與問責」數據電子平台，向教育局提交最近期的學校表現評量及持分者問卷調查數據
5月	進行「情意及社交表現評估」調查
6月-7月	進行校情檢視，開始策劃下一個三年發展計劃或學校發展計劃 校情資料搜集可包括： 1. 全年大型活動檢討 2. 全校家長諮詢大會 3. 各組問卷調查 4. 保改開停檢討表
7月	編寫學校周年報告
10月	向校董會提交學校三年發展計劃、學校周年計劃及學校周年報告
11月	獲法團校董會通過學校三年發展計劃、學校周年計劃及學校報告，並上載學校網頁

(七) 中層人員在學校評估的角色

優質的學校管理與組織是建基於良好的專業領導和學校管理兩個因素。為建構學校成為學習型組織，學校應設置有效的措施支援教師、促進團隊的協作和教師的專業成長。學校領導層也需藉有效的質素保證機制，監察工作的推行和評估成效，積極向學校的持分者匯報學校表現，以增加管理的透明度和體現問責精神。與此同時，各範疇的工作也要能有效實踐「策劃～推行～評估」的自評循環，藉此不斷自我完善，持續發展。中層人員要有效協助學校做好評估工作，首先要了解上述各種相關的要求，在學校進行自評和外評時，中層人員要明白自己要擔當一個主動的角色。除了如實地反思和聆聽同工對自己所負責工作的表現和評論外，也要積極參與全校性事務的討論，務求促進全校中基層教師對學校現況有相近理解，並認同學校未來發展的規劃。與此同時，根據教育局質素保證視學分部的近期資料，當學校接受外評時，外評隊駐校四至五天的安排如下，作為一個學校中層對此也需有所認識：

活動包括		
第一天	<ul style="list-style-type: none"> ■ 學校簡介 ■ 與全體教員於早會或小息會面 ■ 與被挑選作影隨的學生會面 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 審閱學校文件、學生課業 ■ 小組會議／個別面談
	<ul style="list-style-type: none"> ■ 影隨學生或到不同班別觀課 (如有需要,下午會繼續觀課) 	
最後一天	<ul style="list-style-type: none"> ■ 集體判斷 	<ul style="list-style-type: none"> □ 頭回饋

參考文獻：

- 李子建、林永波和馬慶堂（2002）。〈學校改善策略：邁向自我評估和自我改善機制的建立〉。載於李子建等（編），《躍進學校計劃與學校發展：邁向自我完善》。香港：香港中文大學教育研究所。
- 教育局（2008a）。《下一階段校外評核：學校資訊》。香港：教育局質素保證分部。
- 教育局（2008b）。《香港學校表現指標2008。香港》：教育局質素保證分部。
- 教育統籌委員會（1997）。《教育統籌委員會第七號報告書——優質學校教育》（頁18）。香港：政府印務局。
- 教育署（2002）。《香港學校表現指標》。香港：教育署質素保證科。
- 學校表現評量及持分者問卷。香港：教育局，網址：<http://kpm.edb.gov.hk>。
- 情意及社交表現評估套件。香港：教育局，網址：<http://apaso.edb.gov.hk>。2010年9月8日。
- 「學校發展與問責」數據電子平台。香港：教育局，網址：<http://esda.edb.gov.hk>。2010年9月8日
- 學校增值資料系統。香港：教育局，網址：<http://svais.edb.gov.hk>。瀏覽日期：2010年9月8日。
- MacBeath, J.（2008）。《校外評核對香港學校透過自評促進改善的效能研究終期報告》。香港：教育局質素保證分部。

（八）個案討論

個案內容：

下列為某校外評報告總結部份的兩點建議：

1. **精簡行政架構，發揮中層管理人員統籌及監察功能**
 學校設立不同的工作小組專職負責重點發展項目，但工作小組的數目隨著學校的發展而增多，從屬關係並不明確，不利統籌及監察工作的推行。學校須檢視現時的行政架構，並宜以精簡為原則，透過重整合併部分工作小組，使中層管理人員能有效發揮統籌及監察的角色。
2. **強化以學生為中心的教學策略**
 以學生為中心的教學策略在課堂上仍未見普遍，教師的提問、組織學習活動等的技巧，尚可改善。教師教學範式轉移的文化，仍需要進一步孕育。學校在策劃教師專業發展時，應善用共同備課、同儕觀課和行動研究等機制，在教學理念及經驗上多作探討和分享。

思考題目：

假設你是該校的一位中層人員，你會在學校發展小組會議上提出什麼建議，以便學校準備下一次的校外評估？

(九) 學習反思

1. 作為學校的中層人員，你期望學校日後有哪些新發展或維持哪些優勢？當中你可對學校作出哪些協助？

--

2. 作為一個中層人員，請你自行檢討學校現時的表现情況；當中，你較熟識哪方面和不了解哪方面？

指標範圍	主要優點	尚需改善的地方
1. 學校管理 策劃 推行 評估		
2. 專業領導 領導與監察 協作與支援 專業發展		
3. 課程與評估 課程組織 課程實施 學習評估 課程評鑑		
4. 學生學習和教學 學習過程 學習表現 教學組織 教學過程 回饋跟進		
5. 學生支援 學生成長支援 學校氣氛		
6. 學校夥伴 家校合作 對外聯繫		

7. 態度和行為 情意發展和態度 群性發展		
8. 參與和成就 學業表現 學業以外表現		

3. 假若學校要求你協助撰寫校務報告某一項關注事項初稿，請寫出學校去年相關工作的總結成就與反思：

成就
總結本重點發展項目在整個報告期間的進展，參考「學校發展計劃」和「學校周年計劃」，闡述有關成就；只須報道對目標有影響的重要成就；可運用持分者的問卷調查、學校表現評量數據和校本數據等，以作佐證。
反思
<ul style="list-style-type: none"> ● 參考「學校周年計劃」內列出的成功準則，以評估目標的達成程度，基於評估結果，就策劃、推行和評估過程總結經驗和反思，在可能情況下，提出改善建議。

自我減壓與時間管理

胡少偉

(一) 背景及前言

隨著社會的經濟和科技轉變，家長及社會人士對學校和教師的要求不斷提升，加上政府推行教育和課程改革，近十年各項教育新政策帶來的變革，使教師承受的壓力越來越大。香港初等教育研究學會與教育評議會於2006年合作進行的「香港教師壓力調查研究」顯示，教師的壓力來源主要是來自學生行為問題的壓力；對教師專業水平期望的壓力；學校行政與管理的壓力；時間管理及工作量的壓力；支援學生的自我效能感的壓力和事業發展的壓力等六個類別。今天，香港小學已成為一個高壓的行業，中層人員作為教師的一分子，也要正面去處理工作壓力，提高自己的抗逆力。在這課題內，筆者分列了下列六個子題供各中層人員參考：

1. 中層人員的壓力
2. 壓力與情緒
3. 學習自我減壓
4. 時間管理的意義
5. 管理時間的技巧
6. 掌握規劃一周

(二) 中層人員的壓力

香港初等教育研究學會於2001年的「小學教師工作量研究」中，發現負責行政工作的小學教師每周教學工作以外所花的時間遠比文憑教師多（李傑江等，2001）。教統局於2001年推出課程改革後，逐步推行語文教師基準試、外評視學和小學全日制等措施，令香港小學中層人員倍感工作沉重；加上適齡入學學生人口下降，使小學教席在幾年前不斷遞減，令香港小學曾出現縮班減校潮，很多小學教師在過程中感到極大的工作壓力。在這個大環境中，學校的中層人員壓力比基層教師為高，教聯會於2004年的「教師壓力與工作量」調查，發現當時行政人員所感受到極大和過大壓力的超過一半，達57.0%比基層教師的46.8%為高。在陳茂釗等（2006）的「香港教師壓力調查研究初步資料分析」中，亦發現小學中層教師在時間處理及工作量的壓力較基層教師為高。可見中層人員比基層教師面對更大的工作壓力；因此，新晉升的中層人員更需留意自己處理工作壓力的能力，以免因工作壓力而影響自己的心理健康。從香港教育工作者聯會2008年的「教師壓力情況」問卷調查（見下表），在617位中小學教師中有超過半數的教師承受壓力後，會有「容易覺得疲倦」和「擔憂緊張」，而有「情緒低落」、「失眠」和「易發脾氣」的也有四成多教師；故此中層人員不要輕視工作壓力對自己的影響。

教師最常出現的不良反應

承受工作壓力後的反應	2008年
容易覺得疲倦	74.1%
擔憂緊張	61.4%

情緒低落	47.2%
失眠	46.5%
易發脾氣	43.8%
周身痠痛	34.7%
萌生離職念頭	31.0%
難以集中精神	28.8%
對工作失去興趣	26.9%
頭痛胸痛	23.8%
飲食失調	22.2%
萌生自殺念頭	3.9%

(三) 壓力與情緒

教師壓力的成因雖然來自社會、學校和個人等三方面，但教師不能依靠社會和學校去處理壓力，而只有教師自己才可以去緩解工作壓力；當然，壓力會否損害健康，也要視乎個別教師的適應能力和支持系統。根據湯國鈞等（2006）指出「壓力來源可分外在因素和內在因素兩種；外在因素指環境現實，例如過重的工作量、人事問題、工作性質等」。當教師認為自己受壓，便要仔細分析當中是否有外在因素，看看哪些是可以避免？哪些是可以改變的？不要消極地不處理；如遇有些不能改變的現實環境，則只好盡量接受及適應。至於內在因素是指心理質素、性格和處事方式等個人因素；氣質和性格每人都不同，有人覺得升職是挑戰，有人怕得要緊，感到極大壓力，這正反映不同人有不同的性格。

人的情緒複雜多變，類別繁多，心理學研究把情緒分為基本情緒和衍生情緒。基本情緒是與生俱來的，不需學習，包括了：恐懼、哀傷、憤怒、快樂、驚訝、厭惡、期待和接受；這些基本情緒在不同的文化之下都可發現。有關情緒的產生，湯國鈞等（2005）引用著名家庭治療師沙維雅的「自我冰丘」理論，指行為是被視為個人內心變化所產生出來的結果。情緒固然是推動行為的成因之一，但情緒背後卻牽涉到人的思想和假設；要真正了解情緒產生的原因，就要抽絲剝繭地發掘自己內在的想法、期望和渴求等。事實上，除非能改變自己的內心世界，否則每個人很難改變自己情緒出現的模式；面對情緒，中層人員最好是抱開放、帶些好奇的態度先去接納它，了解它的來龍去脈，然後才適當處理不良的情緒。參考邱永林（2009）一書，中層人員若能分別擔心與焦慮，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，中層人員要去嘗試管理自己的情緒，不要任由焦慮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的問題，則應考慮尋求專業的心理輔導。

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

(四) 學習自我減壓

筆者並不是一個專業的心理輔導者，而為了與學校同工分享減壓和抗壓的經驗，筆者曾參與相關課程和閱覽一些書籍；當中湯國鈞等（2010）在《喜樂工程——以正向心理學打造幸福人生》一書內，提及一個人的幸福快樂指數，值得中層人員去了解。原來一個人的幸福快樂是來自情緒、社交和心理等三方面，要有幸福快樂的生活，便要關心自己的情緒、社交和心理健康；下文是相關內容的解說：

情緒健康 + 社交健康 + 心理健康 = 幸福快樂

情緒健康內容包括：

1. 正面情緒：經驗到喜樂、愉快、熱誠等正面情緒。
2. 負面情緒：儘量減少負面的情緒，例如灰心、沮喪、焦慮等。
3. 生活滿意感：滿足主要的需要和渴求，對自己的生活頗為滿意。
4. 快樂：一般來說感到快樂和開心。

社交健康內容包括：

1. 社交接納：認知人的行為有時很複雜，但仍對人抱正面信任的態度。
2. 社會現實：關心社會，相信社會是進步、有發展潛質和變得更好的。
3. 社會貢獻：覺得自己可以貢獻社會，認為自己做的事情是被肯定的。
4. 社會凝聚：感到這個社會是正面和有意義的，能投入社會的事情。
5. 社會共融：感到自己是社會一分子，與其他人有共同目標和利益。

心理健康內容包括：

1. 自我接納：對自我肯定，接納自己過去和自我的複雜性。
2. 個人成長：感到人生是不斷的學習、成長、進步和成熟的。
3. 生活意義：對生活有清楚的目標和意義，感到過去是有價值，抱正面積極的人生信念。
4. 掌握環境：感到自己能掌控環境，為自己創造適切的現實條件。
5. 獨立自主：自我控制力強，不易受別人影響，有自決能力。

6. 正面的人際關係：能夠建立正面、親密、互信的關係，真心關心別人，富同情心和親切感，在關係中實踐施與愛。

人生在世，關心的事情有很多。有些人可能會關心自己的健康、孩子的教育，有些人則可能希望事業有成、家庭幸福，有人會關心世界和平、全球氣候。在人類所關心的事情中，有些是可以控制的，而有些則是無法控制的；所以，中層人員要學習為將關心事情分為可控範圍與不可控範圍。在《管好時間做對事》一書內指出，從一個人的關注焦點在可控範圍還是不可控範圍，可以看出他的心態是積極的還是消極的。相對來說，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；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。當得到別人的肯定與讚揚時，就會很開心，反之則沮喪抱怨；當外在環境一切隨願時，就積極自信，反之則消極退縮。

可控與不可控

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？」

從上述可控與不可控的例子，中層人員會發現自己能控制的不多？外在環境是無法控制的、事情的結果也是無法控制的、他人同樣是不可控制的；歸根究底，中層人員能夠控制的只有自己的思想、言語和行為，將注意力放在可控範圍內，就可減少了因為關注不可控範圍而引來的負面情緒。至於，中層人員要積極調適與應付壓力的話，可參考《回到開心時——情緒管理DIY》內提出的七個方法：

1. 減少壓力的來源
2. 善於運用時間
3. 建立親密的人際關係
4. 練習鬆弛之道
5. 培養並實踐健康的生活方式
6. 增強解決問題的能力
7. 追求卓越而不是追求完美

(五) 時間管理的意義

時間對任何人都很公平，不論貧富、職位高低，每位中層人員一天都有24個小時；不同的是，每個中層人員的時間觀念和管理時間能力。管理時間欠佳會減低中層人員的工作效率，下文是《時間管理》內提及的其中8個不良時間管理的徵兆：

1. 行事曆上總有排不完的活動；經常在晚上和周末工作。
2. 無法趕上最後工作期限，不斷地延遲，並感到一直在追趕進度。
3. 倉促的決定，沒有考慮它們可能遭遇到的失敗。
4. 害怕去委派工作，或害怕接受別人主動提出的幫助。
5. 總是追求短程收獲；在處理日常危機時，只做救火而沒有做預防工作。
6. 沒有能力拒絕新的工作。
7. 常常感覺無法控制場面，無法認清目標和事情的輕重緩急。
8. 沒有時間給家人，也沒有時間從事社交活動或休閒活動。

在《有效利用你的時間》一書，曾有一段與中層人員有關的描述；該書指「中層主管承上啟下，工作非常重要，也瑣碎複雜，溝通與管理能力各佔一半的時間；如果不能注意時間管理，常會搞得精疲力竭」。中層人員要做好時間管理，可參考該書內的九個技巧：

1. 確立書面的工作目標。以往的工作習慣多是用「想」來確立目標，現在無論如何要練習「寫」出目標；目標要具體、可衡量和有時間的。
2. 編排工作的優先級。在同一時間內，事情往往會一起來；當許多事情同時來臨時，要學會排定優先次序。
3. 盡量保留思考的時間；想了以後再做；這似乎是一種理想，但是要保持每天有一定時間的思考。
4. 時間排程需保持彈性；許多人在日記簿上密密麻麻地填滿所有的時間，沒有周轉的餘地，不能應付意外事情發生或緊急任務的來臨。
5. 充分溝通；作為中層主管，做的決定必須要快速、正確。因此，必須利用更多的溝通去了解背景資料，才再進行決策工作。
6. 空餘時間要有事可做；每個忙人都有零碎時間，例如，等人、等開會、等車，這些等的時間化零為整，可以充分運用。
7. 文件做到一次處理完畢，絕對要養成不拖延的習慣；文件不要看了又看，一延再延，要做果斷、明快的人。
8. 做事不被干擾是幾乎不可能的，但如果任由干擾繼續，有人會上班找你聊天，有人會做不速之客，有人報告十分冗長。因此，要盡量避免干擾。
9. 很多定期會議成效不高；如每周例會，成員就往往在周二才跟進，這既花時間又解決不了什麼問題。能減少定期會議，可有多些做事的時間。

(六) 管理時間的技巧

要學習管理時間的技巧，筆者認為最首先要學習把工作分為三類，一個中層人員如不能分辨出自己必須要做的事、應該做的事和可以做的事，他便不可能有效地減少處理可以做的事的時間。與此同時，何常明

(2008) 提及在下圖的時間管理矩陣內黑體數字，是業績好的公司在四個象限中所花的時間比例，另外一組數字則是普通公司所花的時間比例；這些數字顯示出兩者的最大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但不緊迫的事情上花費的時間很多，在緊迫但不重要的事情上花費的時間則少許多。這提示中層人員要做好時間管理，便要找多些時間關注第二象限內重要而不緊迫的事情，並從花在第三象限事情的時間抽出來，而不可能無限地延長自己處理工作的時間。

時間管理矩陣

重 要	第一象限	第二象限
	20%~25% 25%~30%	65%~80% 15%
不 重 要	第三象限	第四象限
	15% 50%~60%	不足11% 2%~3%
	緊 迫	不 緊 迫

下文是修改了陳義明所(2005)提出學校經營者要做好時間管理的九個要點，供各中層人員借鑑。

1. 養成做工作計劃及檢討的習慣：包括做每日、每周、每月、每學期的工作計劃，以及當天、當月、當學期的工作檢討。
2. 適當授權：適當授權可以減輕領導者的工作負擔，亦可以減少工作的瓶頸，並可提高部屬的工作意願，發揮部屬的潛能。
3. 增進明智決定的能力：經營者對人對事作較明智的決定，就可以減少時間和金錢的浪費。
4. 研究簡化工作或提升工作附加值：透過經常走動觀察和進行雙向溝通，找出不合時的校務措施，指示人員加以改進和簡化，以提高工作附加值。
5. 監管工作進度：經營者可指示專人皆管各項工作的進度，以避免延誤而影響整體的進展，本身也要隨時督導。
6. 建立馬上辦理的機制：工作延誤會影響行政和效率，以及師生的士氣；因此任何急需處理的事件，都要及時應對，建立即辦的良好機制。
7. 善用資訊管理：透過電腦網路與師生溝通，經營者應善於運用資訊設施作為溝通的管道。
8. 善用電子記事本：經營者宜隨身攜帶電子記事本，隨時記錄或查考，以增進工作效率。
9. 保持工作環境整潔：隨時保持辦公環境的整齊，有系統地存儲軟硬文件的資料，以提高工作效率。

(七) 掌握規劃一周

在過往的工作經驗中，筆者認為一個中層人員能規劃一周的行程，有助其管理時間和提昇效率；一周工作行程表有以下的優點：

- 瀏覽自己一周必須做的事，適當地分配時間。
- 減少時間浪費在擔心如何去完成工作。
- 節省時間，不需再每天花時間去計劃工作日程。

在《大忙人輕鬆管好時間》一書提出要保持一周計劃簡單明瞭，避免工作重複次數太多；如面臨調整原有的時間規劃時，則要接受修改運作的需要，並明確目標是要讓執行計劃時更有效率。下列五個祕訣有助一周行程的規劃：

1. 把一周目標細分為每天的獨立目標，並把最重要的事情放在一天中狀況最佳的時間去做。
2. 避免過度計劃；如果該周壓力較少，可留一些緩衝時間，以供休息思考、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. 一周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。

四代時間管理模式表

	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、精力加以分配，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；注重優先事項與計劃、欲望與自制的和諧；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。

參照楊雪梅（2006）上表的四代時間管理模式，中層人員可檢視自己的時間管理觀點是處於哪一個年代，並了解到自己時間管理的優缺。當然，哪些還較注重備忘錄和日程表觀念的中層人員，可參考和學習工作目標和個人管理等新近的時間管理概念，相信一定可能提昇時間管理的質素。

參考文獻：

- 朱文雄（1999）。《時間管理》。高雄：高雄復文圖書出版社。
- 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。
- 李傑江等（2001）。〈小學教育工作量研究〉。《優質學校教育學報》，（1）。
- 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。
- 香港初等教育研究學會（2005）。《小學中層人員問卷調查結果及建議》。
- 香港：香港初等教育研究學會。
- 香港初等教育研究學會（2006）。《香港教師持續專業發展調查研究》研究報告。
- 香港：香港初等教育研究學會。
- 香港教育工作者聯會（2008）。《「教師工作量與教育開支期望」調查結果與分析》。
- 網址：<http://www.hkfew.org.hk/upload/article/4c22b6e0/20080221.pdf>。瀏覽日期：2010年9月22日。
- 時光編著（2006）。《有效利用你的時間》。北京：中國紡織出版社。
- 教師工作委員會（2006）。《「教師工作」委員會總結報告》。香港：香港政府。
- 陳茂釗等（2006）。《香港教師壓力調查研究初步資料分析》。
- 香港：香港初等教育研究學會及教育評議會。
- 湯國鈞等（2005）。《回到開心時——情緒管理DIY》。香港：突破出版社。
- 湯國鈞等（2006）。《走進360度的幸福——提升正向心理能量》。香港：明窗出版社有限公司。
- 湯國鈞等（2010）。《喜樂工程——以正向心理學打造幸福人生》。香港：突破出版社。
- 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。
- 蔡蕙如譯（2002）。《大忙人輕鬆管好時間》。台北：天下雜誌股份有限公司。

（八）個案討論

個案內容：

某日一小學的家長教師會正進行會議，該會由一家長代表所主持，是日會議中主席因事前收到有家長的意見，在議程內有一討論事項：課外活動所謂何事？會議主持即家長代表在會上提出一生一體藝的學校政策，然後由校長作回應；接著一教師提出同事在課外活動中搶學生的現象。此外，課外活動主任又講述最新的課外活動觀念和舉辦遊學團的困難……

思考題目：

1. 作為會議的一員，你對課外活動有何定位？
2. 作為一個教師，你認為課外活動有何效能？
3. 假設你是該校校長，你會如何處理各持份者對課外活動的不同理解？

(九) 學習反思

1. 用心去反思一件令自己產生不愉快情緒的事情，並嘗試回答下列相關題目；當中有些題目可能一時間並未想到回應，可漏空。

① 引發我不愉快情緒的事件經過：

② 我的負面情緒是：

③ 哪些即時想法令我產生負面情緒：

④ 我當時的想法有何事實根據？

⑤ 會否有些事實是與我的想法不符呢？

⑥ 有其他可能更合理、更好的想法作替代嗎？

⑦ 若我堅持原初的負面想法，對我有什麼好處？有什麼害處？

⑧ 我的想法有否鑽牛角尖呢？哪些是鑽牛角尖的思想？

⑨ 我可否更換另一個想法？我可否採取行動去改善問題？

2. 細心閱讀下列8個檢測情緒的內容，反思自己對各情境是「從未」、「偶爾」、「經常」抑或「總是」，然後自行計分和看檢測分析，以了解自己情緒健康的狀況。

	檢測內容	從未	偶爾	經常	總是
1	我會擔心我的表現讓別人失望				
2	當我情緒低落時，我能夠找到值得信賴並理解我的人傾訴				
3	我認為如果表現出自己的情緒，別人就會不喜歡我				
4	曾經有人告訴我，我是樂觀開朗的人				
5	如果事情進展不順利，我認為自己該負較多責任				
6	我身邊的人會找我發牢騷或抱怨不滿的情緒				
7	我相信如果我能夠努力，世上沒有不可能的事情				
8	我的工作或家庭狀況，使我必須壓抑自己的情緒				

計分方式：

- 第1、3、5、6、7、8題，每題回答「從未」得0分，「偶爾」得1分，「經常」得2分，「總是」得3分。第2、4題，每題回答「從未」得3分，「偶爾」得2分，「經常」得1分，「總是」得0分。最後將1~8題分數加總。

檢測分析：

- 0~8分 您的情緒相當健康，建議您多將健康的祕訣分享給朋友喔。
- 9~16分 您的情緒已經出現輕微過勞的症狀，建議您檢視自己是否有不合理的內在心理認知，或是否有過多造成您情緒壓力的外在因素。
- 17~24分 您的情緒已經出現中、重度過勞的症狀，建議您立刻做完整的身心健康檢查，並與醫師、心理師等專業醫療人員討論改善的方法。

3. 將自己下星期要完成的工作和職責，分為「必須要做的事」、「應該要做的事」和「可以做的事」；並估計各項工作的時間（可以半小時為單位）。

必須要做的事：

應該要做的事：

可以做的事：

建立團隊與團隊領導

余煊

(一) 背景及前言

《香港學校表現指標2008》中提到「領導層和中層管理人員互相支援，合作無間，他們能調動教師的積極性，與教師聯繫緊密，營造和諧的工作氣氛，有效提升士氣和團隊精神」（教育局質素保證分部，2008，頁14）。今天在香港小學要做一個高效能的中層人員便要學習和提高自己的團隊能力，但不少中層人員是一個沒領導經驗者，要成長為一個團隊領袖，學習建立團隊的技巧是十分重要的。當中，正如湯才偉（2003）指出教師要從學校的整體利益來考慮發展工作並不是易事；在建立協作關係的過程中，難免會涉及個體之間不同意念的衝突。可見要成為一個有效的小學中層領袖，首先要能從全校角度去思考；除此之外，筆者於2004年的實證研究中亦發現小學中層管理人員會面對的困難包括：作為團隊領袖的自信心、領導同工、與校長的合拍、學校的文化和環境等；以上問題的解決方法，在於中層人員是否能學習與團隊相關的理念和技巧，下列六個課題值得各位認真思考：

1. 團隊的重要及其概念
2. 團隊發展與男女有別
3. 團隊內的不同角色
4. 高效能團隊
5. 建立團隊精神
6. 領導團隊的技巧

(二) 團隊的重要及其概念

香港初等教育研究學會於2002年的調查發現，41.9%中層人員認為與普通老師關係是最難處理的，比與其他中層人員關係的21.6%及與校長關係的19.4%為高。在該研究的小組訪談中，有中層人員指出：「作為中層人員須處理和普通老師的關係，而處理人際關係是很難的事。」中層人員在領導基層教師時會感到有難度，或多或少是與他對團隊發展的認識不足有關。McEwan（1998）曾提出不論在任何情況，培訓和發展教師領袖的先決條件是鼓勵及促進學校的協作氣氛；而Ruding（2000）也指出一所高效能學校裡是有一個正面而積極的學校文化；這種氣氛和文化在校內不同組織也會同時存在，並成為這些次級團隊的顯性文化。可見建立校內小組的團隊文化對學校日常運作是十分重要的。據筆者的觀察，在學校行政工作中，中層人員要明白建立及重視團隊的理由，包括：

1. 團體太大，難於運作；
2. 工作太多，單打獨鬥，難於應付；
3. 教育變革太急，團體難於靈活應變；
4. 對任務的要求由重量轉為重質；
5. 建立團體的工作分類更少，可以更集中；
6. 團隊較易促進溝通；
7. ……………

所謂學校良好的協作文化，教育局（2008）《香港學校表現指標8》形容為「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，中層人員要明白團隊的涵義；團隊英文的名稱為TEAM：Together、Everyone、Achieves、More，可以理解為：在團隊中，走在一起的每個人比個人成就更多。

團隊是由幾位到十幾位獨立的個人而組成，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；而為了有效達成這個團隊的目標，過程中成員需互相溝通、承擔和付出，以爭取團隊所期望的較大成果。在學習團隊意義時，不少學者提示讀者要將團隊與小組作出比較，以便能真正明白團隊的特質；下表是Maddux（1994）指出小組與團隊的不同之處：

小組與團隊的不同

小組特質	團隊特質
上司指示才參與	有共同目標，互相依賴及互助
以自己為主	有擁有感，為目標而努力
被指使才去做	願意貢獻所長
不信任	信任
意見表達被視為不支持	歡迎提出問題
小心發言，怕講錯說話	坦誠溝通
視意見衝突為敗事	視意見衝突為好事
不願參與作決定	樂意參與作決定
喜歡意見一致	喜歡積極成果

(三) 團隊發展與男女有別

有關團隊發展過程的討論，較多學者將團隊分為四個階段。當中有學者把團隊發展過程分為形成期、衝擊期、規範期、表現期等階段，根據《學校行政領導理論與實踐》一書，各階段的要點如下：

1. 形成期：此階段的特色是成員充滿興奮、憂慮和力量感。成員先了解彼此，試著開始承擔風險，此時並無太多的建設性工作，必須非常小心的處理，否則會犯下不少的錯誤起步。
2. 衝擊期：此期每個成員的自我互相傾軋，個性差異開始浮現，意見衝突、挫折感提升。此時意見被提出來、被質疑，計劃被討論、被修正，新的方向展開並受評判。
3. 規範期：藉由共識的形成，規範逐漸發展出來。成員彼此熟悉、了解，例如：生產力或許不錯，但不夠好，真正的優缺點愈來愈清楚，團隊開始形成一個例行模式。
4. 表現期：團隊發展成型，變成一個能輕鬆適應新局勢的學習機器。此時團隊與整個組織、成員關係明確，團隊的目標共識已建立，共同朝向任務目標努力，達成重大的成果。

值得各中層人員關注的是，在這四階段中有一個衝擊期的存在；沒有經過隊內成員的爭論，一個團隊是不會有共同感和成熟的，也就不可能成為一個互信高效的團隊。

此外，從團隊四階段的分析，中層人員要知悉一個團隊的成長要時間和耐心；團隊不可能一日便建成。而作為一個領導者，中層人員也要明白與男或女同事相處時，是要有不同的技巧；下列是潘正德（1995）歸納不同文獻有關男女在團隊互動的分別：

1. 女性與他人互動時，其人際距離較男性近。
2. 女性喜歡採取依次輪流方式讓每人有參與機會，男性喜歡支配人及環境。
3. 男性對於有能力的對手會無條件與之合作，女性則關心沒有能力的人。
4. 女性比男性有較多的眼神接觸。
5. 女性比男性說較多的話，時間亦較長。
6. 女性較不希望自己的答案與眾不同，男性則對於能促進其任務儘快完成的意見較會順從。

(四) 團隊內的不同角色

一個成功的團隊是一群擁有互補技能的人，為了一個共同的目標而努力達成目的組織，運作過程中各人皆有相互間的責任。從上表香港初等教育研究學會（2005）的報告，約有四分之三的中層人員認為自己能因應需要在團隊中扮演不同的角色；而認為自己有能力作為一個團隊的領導和能令團隊內各成員了解團隊目標的中層人員，則約七成左右。這顯示出有小部分中層人員的團隊能力是有待磨練和提高的。

小學中層人員對團隊工作的理解（2005年9月，香港初等教育研究學會）

對團隊工作的認知和能力	很足夠	足夠	不足夠	很難判別
我知道有效的溝通是團隊工作不可少的	18.3%	69.5%	9.3%	0.9%
我了解團隊中不同角色皆有其強弱之處	12.0%	77.2%	7.9%	1.4%
我知道團隊的建立是有一個歷程的	7.2%	78.1%	12.0%	1.1%
我能因應需要在團隊中扮演不同的角色	7.9%	66.4%	22.6%	1.4%
我有能力作為一個團隊的領導	5.4%	64.6%	22.6%	5.4%
我能令團隊內各成員了解團隊的目標	3.6%	63.2%	27.5%	4.1%

台灣學者王淑俐（2005）提出：「在多元參與的學校運作模式，落實的關鍵不僅在組織架構的重整或建制，更在成員之間溝通的素養；而在這個團隊合作的時代，要建立高效能的團隊，除了大家各盡所長，也要容忍別人的若干缺點」（頁96）。一個團隊需要隊內不同角色和專長個體得到各自發揮，才能達到最佳效果，這過程中溝通和包容是不可少的；這值得香港小學中層人員作參考的。至於有關團隊內不同成員的角色，培訓團隊專家白禮賓（Belbin）認為一個團隊有下列九個不同角色是最佳的組合。作為團隊領袖，中層人員要了解自己最擅長的角色，也要讓每個團隊成員的角色得到發揮；一個人不可能完成所有的任務，信任成員、授權下屬、互相支援，才可能得到成功。

白禮賓的團隊角色

思考取向	智多星 (plant) 審察員 (monitor evaluator) 專業者 (specialist)
人際取向	統領者 (coordinator) 和事佬 (team worker) 外交家 (resource investigator)
行動取向	鞭策者 (shaper) 執行者 (implementer) 完成者 (completer finisher)

(五) 高效能團隊

新晉中層人員初任團隊領袖，大多不可能立即使自己的團隊成為一個高效能團隊，從《The Team Building Tool Kit》(Harrington-Mackin, 1994)一書中指出高效能團隊常見的失敗原因包括：團隊的文化與組織的文化格格不入、團隊不獲上司支持、強調工作而忽略成員間的關係、團員缺乏自律、團員太多、缺乏有效的領導和團員訓練不足等；認真思考以上各點，有助中層人員明白校內團隊暫時的缺失，也能找出促進團隊成長的方法。要令自己帶領的團隊成為一個高效能團隊，中層人員要好好地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。

與此同時，在《團隊合作》(Fleming, 2002, 頁171)一書中，亦有描述成功的團隊可以通過下列幾點來識別：

1. 團員相互之間以及對達致目標的承諾
2. 團員創造的氣氛讓置身其中的人們感到舒服並能承擔風險
3. 因為團員努力去解決問題而不是去製造衝突，他們彼此是坦蕩和真誠的
4. 團員是否在不斷地改進他們的工作，他們如何處理種種事件
5. 團員具分析和解決問題的能力，他們對解決方案所作的貢獻
6. 團員尋求如何最優化地使用團隊內部的資源
7. 團員對不同觀點和意見的積極鼓勵
8. 團員取得的成果

(六) 建立團隊精神

要建立一個高效能的團隊，學者Peter Schutz曾提出選才和提升的重要性：「聘用具良好品格的人，然後培訓其技巧」(Hire Character, Train Skills)。在可能的情況下，決策者必須細心思量，選用品格匹配的成員放在合適的崗位；其次要考量的是為團隊成員提供適切的培訓。在近代的領導理念中，要求「團隊領袖能建

立團隊和栽培成員」(Building teams and building people)，只有那些由能力強的個人組成的高效能團體，才可令組織不斷生存和發展；因此不去提昇團隊成員的領袖，是不可能令團隊得到持續的成功。而學者 Jack Welch (2005) 曾提出一個能提升團隊的領袖，必須在評鑑、教練和建立自信心等三方面做得成功：

1. 評鑑：能保證合適的人在適當的工作崗位，能支持和改進那些人，並把不適者移離不當的位置。
2. 教練：能指引、批判和幫助團隊內成員改進其各方面的表現。
3. 建立自信心：透過鼓勵、關心和肯定，使團隊成員得到自信心，亦能鞭策成員去追求夢想和面對挑戰，建立自信心是一個成功團體不可少的燃料。

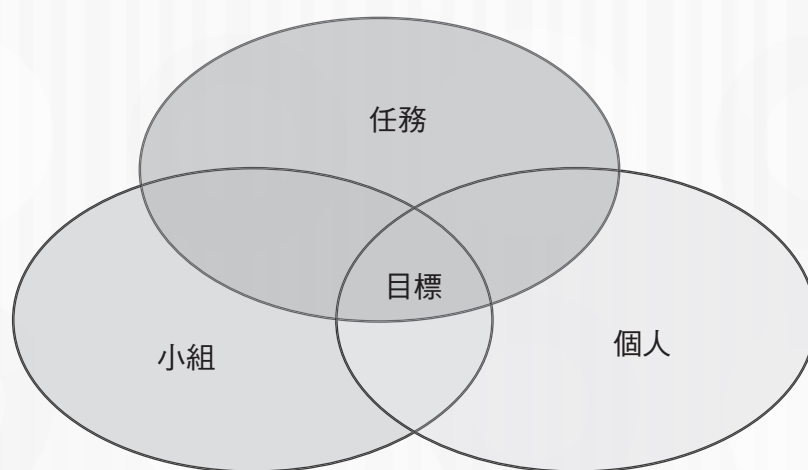
有關建立團隊的方法，筆者認為要讓團隊成員了解團隊精神是十分重要的；以上是建立團隊精神 (Building Spirit Team) 的十八要點。團隊領袖要透過以信念、理解、互賴、學習、對話、真誠、需要和目標等八點去建立一個團隊；而團隊精神則包括了支持、正面、主動、更新、創造和信心等六點；最後要建成一個能轉化、有效、能成功及有使命感的團隊，這個團體才面對不斷轉變的社會，推動學校持續發展和滿足學生各方面的需要。

Building Spirit Team

<ul style="list-style-type: none"> • Belief (信念) • Understanding (理解) • Interdependence (互賴) • Learning (學習) • Dialogue (對話) • Integrity (真誠) • Need (需要) • Goal (目標) 	<ul style="list-style-type: none"> • Supportive (支持) • Positive (正面) • Initiative (主動) • Refreshing (更新) • Innovative (創造) • Trust (信心) 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformational (轉型) • Effective (有效) • Able to succeed (能成功) • Missionary (有使命感)
---	---	---

(七) 領導團隊的技巧

學校中層人員常常都需要帶領不同形式的小組去完成校方所交託的任務，因此中層人員學習領導團隊技巧是很重要的。上圖是 Jay (2000) 引述領導專才 John Adair 所用的維恩圖解釋團隊領導的概念，任務、個人及小組三者互相影響及緊扣，缺一不可。「假如單單著重其中個人及小組兩個範疇而忽視任務，那麼只是營造了良好的人際關係，對完成任務的幫助不大，最終可能難以完成任務。如果單單專注於個人及任務而忽略了小組這個範疇，那麼每個人都是在做自己的事，甚至各走各路，無法合作。若果只是重視任務及小組而不注重個人，個人的需要和意見會被忽略，那麼個人會覺得不被尊重，工作熱誠便會漸漸冷卻。至於三圓重疊相交的部份是目標，有著共同的目標便會促使三個範疇凝聚及結合在一起」(余煊，2008，頁22)。而為豐富這個團隊領導概念圖，筆者認為在任務的範疇，要加上「賦權」；而在個人的範疇，則要加上「委身」；並以「團隊」替代小組；以及在共同目標範疇內加上「願景」，這樣便可令中層人員對領導團隊得到更深入的理解，從而提高領導團隊的技巧。



團隊領導概念圖

「不管如何，這裏沒有好領袖是沒有好追隨者的」（*Anyway, there can be no good leaders without good followers*）。一個中層人員要做一個成功的團隊領袖，最要掌握領導團隊的技巧是心中有下屬；不管各位正在做計劃、執行抑或評鑑工作，心中時時要有下屬，能想到下屬的需要和意見，然後才作最後的決定和行動，這樣才可成為一位成功的團隊領袖。而參考吳煥洪（2004）《學校行政領導理論與實務》一書內的部份內容，中層人員要因應團隊發展的不同問題而作出適切的領導，這樣才可帶領團隊成長和達到團隊的共同目標。

團隊發展的問題警訊與領導者因應行動表

問題警訊	領導者的因應行動
形成期 質疑團隊的目的 對問題沒有共識 天馬行空亂談一通	形成期 說明團隊的目的 在時間、行為等會議上取得共識 在會在在會外指導有問題的成員
風暴期 衝突開始形成 成員的發展不一 問題難度呈現	風暴期 鼓勵不同的觀點 焦點放在拆解大問題 追求小成功
規範期 遷怒團隊領導人和管理階層 團隊把世界分為「我們和他們」 預期外的問題愈演愈烈	規範期 從指揮或指導轉為支持性領導風格 分擔領導責任 堅持目標和時間表
表現期 團隊承擔太重 成員抗拒領導 成員各自為政	表現期 允許團隊自行規劃 落實定期開會的時間表 常常進行簡報

參考文獻：

- 王淑俐（2005）。《溝通，其實不簡單：教育及學校行政溝通的理論與實踐》。
台北：五南圖書出版股份有限公司。
- 余煊（2004）。〈香港小學中層管理人員在領導方面所面對的困難〉。《教育曙光》，49，78-83。
- 余煊（2008）。〈學校中層人員的領導〉。載於余煊（主編）《學校的領導變革：中層人員的挑戰》（頁11-30）。香港：中華基督教會香港區會
- 吳煥烘（2004）。《學校行政領導理論與實務》。台北：五南圖書出版公司。
- 香港初等教育研究學會（2005）。《小學中層人員問卷調查結果及建議》。香港：香港初等教育研究學會。
- 教育局質素保證分部（2008）。《香港學校表現指標2008》。香港：政府物流服務署印。
- 湯才偉（2003）。〈中層教師在學校改進過程中的領導和參與〉。《教育改革系列（12）》。
香港：香港中文大學。
- 潘正德（1995）。《團體動力學》。台北：心理。
- Harrington-Mackin, D. (1994). The team building tool kit. New York: New Directions Management Services, Inc.
- Fleming, I. 著，高瑩、程波譯（2002）。《英漢對照管理袖珍手冊：團隊合作》。上海，上海交通大學出版。
- Fullan, M. 著（2000）。〈師範教育——社會錯過的機會〉。載於《變革的力量——透視教育改革》（頁152）。北京：教育科學出版社。
- Maddux, R. B. (1994). Team building: An exercise in leadership. London: Kogan Page Ltd.
- McEwan, K. (1998). Seven steps to effective instructional leadership. California. Cowin Press, Inc. (p.104).
- Ruding, E. (2000). Middle management in action. London and New York: Routledge Falmer the Taylor & Francis Group.
- Welch, J., & Welch, S. (2005, April 4). How to be a good leader. In Newsweek(pp.45-48).

(八) 個案討論

個案內容：

能夠成為一個功能組別或科組成員的組長，往往都有心，有自己的一套理念，希望得到組員的支持和信任，並能藉以帶領組別發揮得更好。惟組內組員眾多，經常會因性格或處事方式不同而出現意見分歧、甚至陽奉陰違。各校又有不同的文化，但共通的地方是一無論學生有什麼問題，往往都認為是訓輔組的事，並應處理最難處理的同學。

訓導組在處理同學違規行為時，相信高壓及喝罵的方法已過時，應用持平及禮貌的態度處理，好讓成為同學的榜樣。若其中一位成員用另類的方法，其他組員處理同學問題時便會事半功倍。較「資深」的組員有時因小覷問題的嚴重性，令精采的每一天更添「姿彩」。處理學生問題時，經驗累積及投入是非常重要的。新入組的組員以缺乏信心為藉口，增添其他組員的工作量。以上種種考驗組長領導及管理的能力，一切一切都難為了天下的中層心。

思考題目：

作為一個迎新任負責的中層人員，你會如處理以上種種的挑戰？

(九) 學習反思

1. 請你以一個領導者的角度，找出一個曾負責而略有失敗的經驗，並分享自己在過程中的學習和成長。

2. 要成為一個高效的中層領導，你認為自己在哪些方面有待提昇的空間？怎樣才可令自己得到相關的成長呢？

反思自己在學校團隊的關係，根據個人主觀的感受，回答下列問題。

a. 誰是人緣最好的人？為什麼？

b. 誰是你最信任的人？為什麼？

c. 誰是最能幫助你的人？為什麼？

d. 誰是最需要你幫助的人？為什麼？

e. 在中層團隊中，你最滿意誰的工作表現？為什麼？

科組計劃與管理

辛列有

(一) 背景及前言

大多數小學中層人員是學校科組的主席或召集人，要有效履行相關的職責，中層人員不單要執行工作，也要學懂做計劃和管理人與事。香港初等教育研究學會（2003）指出：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；根據本人多年來學校行政的經驗，一個小學中層科組主席的職責，可包括下列事項：

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。
3. 帶領會議
4. 提供組或科目的資訊。
5. 推行有關決議或計劃。
6. 監察該科或組別的財政支出。
7. 傳遞信息。
8. 制定計劃方案及檢討。
9. 培訓科組內的人才。
10. 與校內其他小組或校外機構的溝通。
11. 審閱試卷（科目小組適用）。

一個小學中層人員要做好其科組計劃與管理的工作，本人與這本學習指引的團隊成員討論後，認為新晉中層人員要對下列六個方面有所認識：

1. 科組主席的管理與執行
2. 面對改變和領導變革
3. 策略計劃的思考
4. 主持會議的技巧
5. 認識決策
6. 監察與預算

(二) 科組主席的管理與執行

中層人員作為一個科組主席，是一個管理者；須知學校內不是每個人都是管理者，有些人只是一名執行者，直接負責某項具體工作和任務，不需去管理和監督他人的工作；管理者卻要懂得調動他人去執行工作，當然，管理者有時會負責執行某項具體工作，但也要具備管理科組和領導成員的能力。管理是一項複雜的工作；一個管理者，通常要做好下列六方面，並在處理這些要點的過程中體現其管理的效用：擬訂計劃、實施領導、溝通信息、分配資源、處理衝突和促進變革等。

美國著名管理專家戴明提出管理是由計劃、執行、檢查、修正等四個環節組成，這四個詞的英文字頭分別為 P (plan) D (do) C (check) A (action)；因此管理過程被認為是由PDCA連續循環的過程，其內容主要如下：

1. 計劃是對組織所要達到目標的設想，及對在這過程中可能遇到問題的預見，以及對實現目標進程的籌劃。
2. 執行是將計劃付諸行動，為達到預想的成果所採取的措施；這一環節包括了組織、指揮、協調、激勵等活動。
3. 檢查是對照計劃細節與執行活動的診斷，當中可能會發現問題；而檢查通常應隨著執行而不時進行的。
4. 行動修正這一環節，即檢討或總結；它是工作某程度完成後所進行的評價，包括了：肯定成績、提出改進措施和對人員進行獎懲。

作為一個新晉的中層人員，很多時是要出任為一個學科主管；而《有效的學科領導》一書中，曾提及一個學科主管有以下的工作內容，值得各讀者參考：

1. 與他人合作，確保學科或活動領域的明確目標與方向；
2. 有能力進行計劃、設定目標、組織並檢核，以滿足學科目的與目標；
3. 小組的建立、維繫與運作；
4. 認知並運用其他人員的才能與專業技術；
5. 監督並評鑑學生與教職員的能力是否合乎學科的目的及目標；
6. 成為該學科的模範教師，有效地提升學生的學科成就；
7. 利用學科的研究與視察報告，提升教職員能力並促進實務成長；
8. 確保學科發展計劃得到學校總體優先事項的指引與支持。

與此同時，要有效領導和管理科組，3P3M管理模式值得中層人員參考和試用，3P是指目標（Purpose）、政策（Policy）和計劃（Plan），3M則是動員（Mobilize）、管理（Manage）和監察（Monitor）；3P的重點是做好政策和計劃，而3M則主要關注人員的管理。以下是一些與思考3M的有關例子：

1. 我如何動員人參與工作？（Mobilize）

例：讓參與同工認識需求和要求

- 改善溝通－正式會議、非正式會議、簡報會、
- 告示板、通傳
- 建立無責怪的文化
- 提倡團隊合作精神
- 鼓勵自發精神

2. 我如何管理工作？（Manage）

例：分派工作－人人有用武之地

- 建章立制－好的制度造就好人
- 分佈式領導為本
- 樹立榜樣
- 關懷同工－建立快樂型的組織
- 有危機意識－留意競爭對手

3. 我如何監控工作？（Monitor）

例：設定達標準則及評估方法

依據準則評估狀況/表現

適時搜集回饋和實證資料

協助面對困難的同工

獎勵特殊表現者

作修正行動

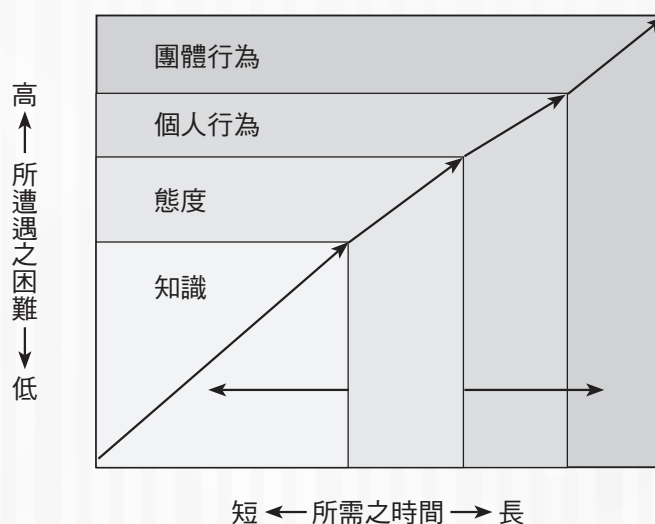
（三）面對改變和領導變革

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，不時要推行新的工作，有些中層人員會成為新工作的負責人；因此，面對改變和領導變革已成為中層人員一項必要的能力。有學者指出，「組織或機構的體制轉型中，最深層的變革是要達至人的改變，或人的價值觀的改變，制度的變革若缺乏了人的變革是不能持久的」（董克用，2001）。而要促成團隊內成員的有效轉變，中層人員要明白變革不宜可能會所造成缺失；故有學者提出應把握變革的原則，下列三個原則值得帶領變革的中層人員所關注：

1. 循序漸進：變革不宜採取急進式的變革，以免遭遇挫敗，因此應採穩扎穩打，循序漸進方為上策。
2. 持續改進：學校組織的變革不是一張藍圖，而是一個持續改進的旅程，也是解決一連串問題的過程，是永無止境的。
3. 彈性適應原則：學校變革一方面要因應社會的變遷，一方面要考慮學校的獨特和傳統，要保留彈性，容許學校作微調，以有利學校落實變革。

在陳義明（2005）的改變變項的變化圖中，提示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，這樣才可能真正實施改變。最後，如改變涉及太多人時，要先改變少數人，再進而推展至所有相關者行為的改變。

改變不同變項所需時間與困難度的變化圖



(四) 策略計劃的思考

作為科組主席的中層人員，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。對中層管理者來說，計劃通常需要回答六個問題，可用六個「W」來表示：

1. 為什麼做（**Why**）：計劃的原因和目的是什麼；
2. 做什麼（**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. 在什麼地方（**Where**）：為工作提供哪些必要的場地；
5. 在什麼時候做（**When**）：有關的工作安排在什麼時候進行；
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。

與此同時，在《有效的學科領導》一書，亦有提出策略計劃的四大問題與十個階段，可供各中層管理人員作參考：

1. 為何？

第一階段：建立目標與澄清價值

第二階段：形成願景



2. 是什麼？

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

在《執行：如何完成任務的學問》一書中，建議管理者要懂得去評估策略計劃，這個過程中要思考下列相關的問題：

1. 組織內每個部份對所面臨的競爭形勢有何了解？
2. 組織執行計劃的能力如何？
3. 這計劃對組織是否有針對性？
4. 我們是否選擇了正確的方案？
5. 人員與相關運作之間的聯結是否清晰？

(五) 會議主持的技巧

科組主席大都要負責主持科組的會議，據本人與學校同工的經驗所得，一個科組會議應包括下列的內容：

1. 該科或該組的教學目標、本年度主要目標或主要職責。
2. 該科或該組的家課分配原則、分量、類別、格式（可舉例參考）等或政策的制定、計劃的實施及監察的模式（科目小組適用）。
3. 該科或該組的評估，擬題及比重分配的原則、分量、類型、格式等（可舉例參考）或檢討方法（科目小組適用）。
4. 發展該科教與學策略或該組工作策略。
5. 報告該科或該組的進展情況。
6. 跟進該科或該組的困難。
7. 討論該科或該組的發展方向。

從廖慶榮（2000）的《個人時間管理》一書內得知不少管理者認為會議是浪費時間的最大因素。一項問卷調查顯示，有四分之三的人認為會議的時間，有一半以上是浪費的。據該書的資料，「管理人員平均每星期花在會議的時間多達十小時，教育界的行政人員甚至經常達二十小時；也就是說，教育界行政人員每天浪費兩小時，佔上班時間的四分之一」故減少會議時間的浪費，是學校中高層管理人員必須面對的課題，下列三項方法可作參考：

1. 取消一些會議及委員會
2. 盡量縮短會議時間
3. 排除不必要的與會人士

中層人員作為一個領導者，不時要主持會議，如能掌握有效會議的七個技巧，相信可提高中層人員主持會議的信心和效率。

1. 會議前徵集議題
2. 會議前明確表述議程
3. 提前閱讀會議資料
4. 遵循議程
5. 介紹議題，說明討論的背景和原因

6. 討論議題，時要控制時間
7. 適當時結束討論或付諸投票，也可以押後討論

與此同時，該書亦提及要開好一個會議，中層人員在開會前要注意以下事項：

1. 按重要性排定議題次序
2. 事先發給會議資料
3. 事先整理若干解決方案供討論
4. 指定接聽電話人員或提示會議進行時不接聽電話
5. 準備筆和紙供與會者使用

最後，在開會後，中層人員作為會議主持，也需作如下的跟進：

- 儘速送發會議記錄
- 下次會議追蹤執行成果

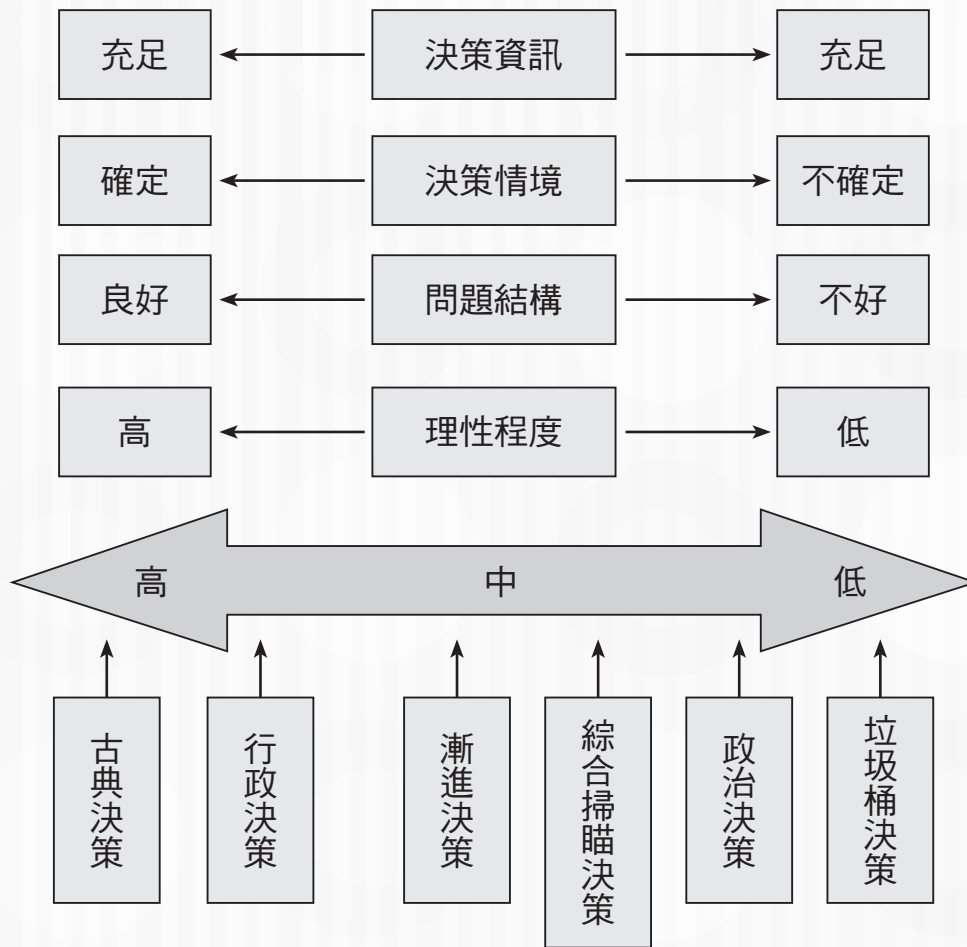
(六) 認識決策

領導的其中一個含義是行使權力及作出決定；但要做好科組的決策並非一件容易的事。決策一方面是受領導者人格特質與知識能力的限制，一方面則由於外在情境因素的變化，使人很難作出絕對好的決定；尤其是社會情境的變化、學校歷史傳統的差異，和各校組織氣氛的不同，學校中高層作決定的好壞，是很難有絕對的標準。例如：在甲校所作的決定可以推行順利，在乙校就可能遭遇阻力；所以在甲校認為是好的決定，在乙校就可能是不好的決定。再者，有些決策在短期是可以看出其好壞，但大多數學校的決策都需要在一段時間後才能看出其後果，故此，很難去論斷一個決策的好壞；然而，如果想即刻測知一個決定的合理性，則可從以下的標準作衡量：

1. 作決定的程序是否妥當。
2. 作決定參與的人員是否恰當。
3. 作決定的時機是否適當。
4. 作決定後的反應是否獲普遍成員的接受。

參考吳宗立（2005）《學校行政決策》一書，決策並沒有唯一最佳的模式策略；書內認為決策的最佳策略是有效的切合情境。從各種決策模式的比較中可以發現，每一決策模式都有其優勢與限制，企圖將一模式策略應用於所有學校行政或科組的決策，似乎是不切實際的；故吳宗立認為只有朝向權變整合的運用，才能確保發揮決策的最佳效果。根據決策的理性程度、問題結構、決策情境、決策資訊等四方面，權變運用可見下圖。決策時宜秉持「兩利相權取其重；兩害相權取其輕」的原則，針對問題性質，配合情境，運用不同的決策模式，以作出最佳的決策。

決策模式的權變應用分析圖



(七) 監察與預算

根據教育局最新的視學要求，中層人員要與學校高層一樣，承擔監察同工執行科組工作的情况；故此中層人員要推行本科或本組的計劃時，要監察及評估科或組工作進展。而在監察及評估科或組工作計劃進展時，則要思考下列兩大問題：

「誰負責跟進？」和「何時進行？」而為了有效紀錄科組主席的工作，本人的學校會為各科各組預備了一個科或組文件夾和一隻光碟，給各科組貯存所有有關之文件和輸入有關之文件，並於學期末交予學校負責人收集閱及貯存。相關科組資料包括：

1. 科組文件夾需要貯存的資料。
2. 各科組的目標、職責。
3. 工作進度表。
4. 工作分配表。
5. 監察紀錄。
6. 工作評估。

在李慧波（2010）《團隊力量》中曾提及一個中層人員值得深思的監察概念，她指出「在企業管理實踐中，剛性的制度並不能阻止員工犯錯誤；無休止地處罰會與員工犯錯之間形成惡性博弈，結果是員工的行為並未得到有效的好轉，而質量或者管理也無絲毫的改善」。美國學者戴明曾指這類抓罪犯的舉措，隱含的前提是把所有不良表現的責任歸咎於員工，而與管理者和系統無關。事實上，大量的質量問題可能是與系統錯誤有關；把這種由於制度和流程的錯誤歸責於員工，管理者似乎在心理上得到了平衡，但卻斷送了企業繼續成長的可能性。這種監察取向會使基層員工情緒低落和減弱工作熱情；故此，戴明提出應當停止處罰員工的舉動，將傳統的「把次品挑出來」改為「不生產次品」。而按這思路，中層人員要將監察的功能從秋後算賬變為事前預防，把保證科組運作暢順和人員表現良好為監察的目的，而這種監察不是為了針對人的找次品，而是要為持續改善系統。

按現時香港小學向下授權的管理趨勢，有些中層人員須負責科組內的財務預算。要善用學校給予科組的資源，中層人員要學習在科組計劃內預估財務支出；在做科組預算時，常見的是做成本規劃；在《有效學校管理》一書卻指出「僅靠推斷是危險的，真正的價值來自於對每一項成本進行質疑，看它在下一年中那個水平上真的較為合適，或者看通過增減成本是否能取得更好的結果」。為了控制預算，中層人員應該在某個時段後計算組內經費的使用情況，這種做法就是大家熟知的積累法；這樣做是為了未雨綢繆，而不致於在賬單蜂擁而至時驚惶失措，又或在學年終結時作過多低效益的開支。

參考文獻

- 吳宗立（2005）。《學校行政決策》。高雄：麗文文化事業股份有限公司。
- 李慧波（2010）。《團隊力量》。北京：清華大學出版社。
- 拉里·博西迪等著，劉祥亞等譯（2008）。《執行：如何完成任務的學問》。北京：機械工業出版社。
- 香港初等教育研究學會（2003）。《小學中層人員研究報告書》。香港：香港初等教育研究學會。
- 陳義明著（2005）。《學校經營管理與領導》。台北：心理出版社股份有限公司。
- 董克用（2001）。〈人力資源管理譯叢的總序〉，載於J. W. Walker（著），吳文芳譯，《人力資源戰略》。北京：中國人民大學出版社。
- 廖慶榮（2000）。《個人時間管理：如何做個有效率的生活家》。台北：遠流出版事業股份有限公司。
- Everard, K.B. et. al.，楊天平譯（2007）。《有效學校管理》。重慶：重慶大學出版社。
- 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。

(八) 個案討論

個案內容：

某科主任在考試前忘記通知校務處職員該科某級考試時間增長，以攻學生的實際作答時間比原定安排為少，考試結束後才發現此問題。

思考題目：

1. 作為中層人員，你會如何處理？

2. 你會否與相關科主任及有關科目老師開會，研究是否必須重考，或者提出其他處理方案。
3. 你認為在個案內的科主任事前在哪方面作出改善，以避免同類事件再發生。

(九) 學習反思

1. 作為一個學校的中層人員，在執行、管理與領導三方面，你在哪一方面兼顧得較多？三者比例如何？同時，並請你自評作為中層人員在行政方面的表現？（10分為滿分，5分為合格）

2. 作為一個新晉升的中層人員，你的強項在哪裏？而根據同工的評價，你在行政上獲人稱讚的是什麼？怎樣可將你的優點進一步強化。

3. 你認為一個成功的學科或小組領導要具備什麼主要條件？你自己哪些方面需要持續學習？

專業成長與行動學習

胡少偉

(一) 背景及前言

「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）。教師作為一個專業，與其他專業一樣，需透過持續進修去提高在職專業人員的表現。為了支援中層人員的專業成長，香港初等教育研究學會出版這本《小學中層人員學習指引》，供新晉中層人員自學之用；有關「專業成長與行動學習」這個課題，筆者會就下列六個環節與各同工分享：

1. 中層人員的專業成長
2. 有效的在職發展
3. 知識管理與外顯知識
4. 行動學習的理念
5. 行動學習的操作
6. 從反思累積實踐知識

(二) 中層人員的專業成長

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年發表了《學習的專業專業的學習》文件，提出了「教師專業能力理念架構」（見下表），讓各教師可按該架構來規劃自己的專業發展，並提出學校應從整體角度去檢視全校教師的專業才能，以便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。當中，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；作為一個中層人員，與基層教師較多地關注「教與學」和「學生發展」範疇不同，而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。

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			

中層人員要得到專業成長，最主要的是有一個自主參與的意識；每一個中層人員都是學校某一方面的領導，參考《修煉領導力》一書，「領導者不但要成為個人和職業行為的榜樣，同時還要為他人去探索這種挑戰性的道路。要完成這兩項任務，沒有什麼比培訓更重要的了」（李婷、李興樂譯，2010）。中層人員要使自己成為一個高效能的領導者，便要善用培訓，以提升自己的領導力，亦要利用培訓去使團隊內同工得到適切的成長，一個中層人員是不能忽略在職培訓對專業成長的作用。

(三) 有效的在職發展

持續專業發展是教師專業生涯的一個部份，根據師訓會2005年的研究顯示，「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」。小學中層人員在學校架構內居中，在處理科組內教師專業發展時要有一個平衡角色，除了要照顧組內教師專業發展的意願外，同時也要留意學校和科組發展的需要。有關在職教師持續專業發展的重要性，可參考內地學者葉瀾教授的研究，從下表中可見優秀教師認為自己專業能力的成長大都是在職後才發展的，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。

上海中學優秀教師能力形成的時間分佈表

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

近年在職教師專業成長文獻提及對參與式培訓重視，傳統的講座式培訓大都只能滿足教育理論的知識傳遞，未必能誘發教師改變其原有教學或工作模式；參與式培訓則重視教師的反思和技能提高，越來越受到前線教師的認同。而不少參與性培訓是以校本形式去進行的，何華偉（2004）指出：「校本培訓改變了以往以學科知識為基點的教師培訓模式，突出了『怎樣教』的實踐技能，關注教師在工作中遇到的典型案例或教學過程中出現的問題，使教師的專業化走上由外控發展到內控發展的道路」。首都師大姜平（2004）亦提出：「無論是校本培訓還是校本研究，都源於對學生實際問題的認識和把握；而這些問題的解決方式最終需要教師通過校本培訓，進行計劃、行動、考察和反思的研究過程去解決。」故此，中層人員要明白校本培訓是一個有效促成專業成長的方法。

(四) 知識管理與外顯知識

過往不少教師在職培訓較強調對學員引入新的教育觀念和理念，對於在職教師實際工作未必有指導作用；因此，教育部師範教育司（2002）提倡：「教師教育不能只注重教育知識的教學，而必須培養教師面對實際問題時的決策與反思的能力，提倡教師的行動研究」。這突顯了實踐知識對教師專業成長的重要性引入知識管理理念去提升教師專業成長亦逐漸受到關注；所謂知識管理，將知識分為內隱和外顯兩類。一個人的腦海雖然擁有許多有價值的知識，但他並沒有將內隱知識以口授、寫下來或直接移轉給需要這種知識的接收者，這種情形表示個人的內隱知識沒有分享（陳柏村，2005）。而隱性知識卻有兩個特點，其一是極大的頑固性，其二是不易被教師自己所察覺；「頑固性是因為它是教師個性化的知識，與教師的整體意識聯繫在一起；不易覺察性是因為它是隱性的知識，隱性知識是難以琢磨的、不自覺的」（畢田增、趙敬春，2003）。要使中層人員在校務和科組工作的隱性知識外顯，就需要培養反思習慣去檢視這些工作的經驗。

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」。有關內隱與外顯知識的轉換，李子建（2004）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：社會化過程產生不同人士的共鳴性知識，外部化過程產生概念性知識，組合過程產生系統性知識，內化過程產生操作性知識」。而台灣學者蔡進雄（2003）就知識管理在學校應用的示例，亦可供中層人員作參照。

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（外部化）
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 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	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

(五) 行動學習的理念

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，學校才可得到穩定的發展；而要得到真正的學習，Weinstein（1999）曾指出：「學習者需有行動和反思，不能再單靠傳統課程中的系統知識和提問，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學習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 al et，2002）；而Marquardt（1999）在分析為什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」。這種學習能使中層人員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。

Simkins et al. (2009) 在總結NCSL (National College for School Leadership) 所舉辦的三個課程時認為「不論在調查及個案中皆顯示出在校內的領袖發展活動是能產生顯著的正面影響」。要令中層人員獲得培訓的益處，中層人員便需在工作中以一種「在行動中反思」去解決實際問題；也就是說，一個中層人員要抱著研究精神工作，以解決實際問題及決定採用哪些新行動。Bennett等(2007)曾指出：「創建新知識能力並不是將已知的中層人員理念和價值傳遞，而是需要由下而上去發現和創造新的工作方法」。開展一個行動學習，中層人員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」的實踐知識要求中層人員在情境中反思，行動學習的精髓是要中層人員進行雙環學習，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。

(六) 行動學習的操作

新晉的中層人員，有些會出任學科組長，有些會領導學校某些行政工作，有些則會負責校本課程或優質教育基金的計劃，與過往當基層教師只專注教學和照顧學生不同，一個中層人員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，中層人員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。「作為學校部門主管，不僅應該對部門內的業務要盡心盡力，還要進一步研究創新，只要肯研究比較，可以找到比原來更好的處理方式」（何福田，2004）。怎樣可以透過行動學習去提高中層人員的管理和領導能力呢？辛列有(2008)歸納一個本地中層人員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」。以下筆者吸收他的建議和自己的經驗所擬出的行動學習大綱，供各中層人員依次按序地開展行動學習：

中層人員行動學習大綱

1. 選一個與中層人員工作有關的內容，作為行動研究的課題：
2. 為什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果效？
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？

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，中層人員便認識到除這個方法外，沒有其他方法能更有效地優化其行動的智慧。學者San（2006）分享一個行動學習成果時，亦指出：「不少學員驚訝地發現行動學習課程原來是不受內容限制的，其焦點在適時的學習過程，這樣可獲得相關需要的新知識」；這種意想不到的學習成果，相信會令中層人員改善管理校務和領導科組的工作。

（七）從反思累積實踐知識

在筆者參與多個中層人員的培訓過程中，發現不少中層人員困於自己學校的情境，誤以為校內現有的管理和領導方法是唯一的做法；然而，經過友校參觀、個案分享和行動學習等實踐學習，中層人員在研究和比較學校實務工作後，反思自己在行動中產生實踐智慧。從這些實踐學習，中層人員檢視了現行的做法和採用了新的方法，提高他們在學校管理和領導的能力。「領導者應密切關注理論、研究和成功的實踐經驗，提升判斷水平，提高決策質量；反思性實踐意味著要了解最新的理論，研究你自己的實踐，實驗新的方法，反思你自己的方法，和別人分享你的見識」（趙中建譯，2002）。看來實踐學習是一個既能顧及中層人員的專業需要又可推動學校組織發展的方法。

刁培萼、吳也顯（2005）曾指出：「教師所接受的各種理論和學說，只有在與實踐的結合中；特別是在實踐的反思中，才能轉化為自己的想法，上升了一種智慧」。實踐學習可令中層人員有效地促進知行合一，檢視和優化自己在管理校務和領導組的能力，從而提昇自己在實務的專業智慧。「智慧是緘默的，隱含於實踐過程之中，與個體의思想和行動過程保持著一種共生關係」（王潔、顧泠沅，2007）。只有反思才可將中層人員內隱知識外顯化，這種學習可累積中層人員的實踐知識。姜美玲（2008）亦認為：「教師教育的目的應是幫助教師通過新的教育理論來理解、檢驗和批判性地反思自己的實踐性知識，從而改組或改造原有的教育知識結構」。因此，中層人員要針對自己工作的實際，採取批判的、反省的觀點去分析自己的工作，透過了解自己工作的情境和意義，提昇自己的管理和領導能力。

參考文獻：

- 刁培萼、吳也顯（2005）。《智慧型教師素質探索》。北京：教育科學出版社。
- 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。
- 何華偉（2004）。〈校本培訓理論述評〉。《揚州大學學報》8（1），91-93。
- 何福田（2004）。《學校主任的定位》。台北：師大書苑發行。
- 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》，3。
- 辛列有（2008）。〈反思「優化中層管理」計劃的成效〉。載於余煊（主編）《學校的領導與變革：中層人員的挑戰》（頁114-130）。香港：中華基督教會香港區會。
- 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。
- 姜平（2004）。〈認識校本培訓〉。載於《解決校本——怎樣做校本培訓》。北京：首都師範大學出版社。
- 姜美玲（2008）。《教師實踐性知識研究》。上海：華東師範大學出版社。

師訓與師資諮詢委員會（2003）。《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。

教育部師範教育司 組織編寫（2002）。《教師專業化的理論與實踐（修定版）》。北京：人民教育出版社。

畢田增、趙敬春（2003）。《走進校本學習與培訓》。北京：開明山出版社。

陳柏村（2005）。《知識管理：正確概念與企業實務》。台北：五南圖書出版有限公司。

蔡進雄（2003）：〈知識管理在學校組織的實踐〉。載於《學校行政與教學研究》（頁54）。

高雄：高雄複文。

謝文全（2004）。《教育行政學》。臺北：高等教育出版社。

Bennett, N. et al (2007). Understandings of middle leadership in secondary schools: a review of empirical research. *School Leadership and Management*, 27, 453-470.

Cashman, K. 著，李婷、李興樂譯（2010）。《修煉領導力：成就一生的領導者》。北京：中信出版社。

Frost, D. (2000). *Teacher-led school improvement*. London: Falmer Press.

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: Jasley-Bess Inc.

San, S. K. (2006). Action learning guided by Tao for lifelong learning. *Journal of Action Learning: Research and Practice*, 3(1), 97-105.

Simkins, T., et al (2009). Outcomes of in-school leadership development work a study of three NCSL programmes. *Educational Management, Administration & Leadership*, 37(1), 29-50.

Cunningham, W. G. & Cordeiro, P. A. 著，趙中建譯（2002）。《教育管理：基於問題的方法》。

南京：江蘇教育出版社。

Weinstein, K (1999). *Action Learning Apractical Guide*. British: Gower.

（八）個案討論

個案內容：

學生很喜歡參加課外活動，無論那項體藝活動都很受歡迎，校長很希望學生在各方面都可以取得成績。但是，協助推動活動的人很少，假如你負責統籌課外活動，你會如何做？

思考題目：

1. 不少課外活動與學科有關，例如朗誦與中文科、英文科及普通話科息息相關，亦是提升學生語文能力的良策，與這些科目的領導人商討如何推動有關活動，對學生的學習、學校的校譽及形象均有所裨益。
2. 很多老師對於某項活動，例如體育運動很有興趣，甚至頗有心得，可以成為推動的第一步入手的地方。
3. 作為負責人中層人員，你可否設計一個行動學習計劃，以作日後改善統籌課外活動之用。

(九) 學習反思

- 一. 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。

- 二. 為促進學校的發展和提高學生的學習成效，你認為科組內應有什麼新計劃？你會否考慮用行動學習的模式去推展和檢視這個計劃？

- 三. 假定科組內同工要配合發展而要學習，你期望同工的學習成果是什麼？你會怎樣去規劃這個學習？當中，你估計會面對什麼困難？

教學分享與學習社群

李少鶴

(一) 背景及前言

不少新晉中層人員都要擔任學科的領導，促進學科教學的關鍵因素是提高學校內同工的教學水平。有關教師專業發展，過去不少學者認為，教師專業發展主要在於獲得學科知識或提高教學技能；但今天在《學校表現指標2008》指出：「各學習領域透過有效的溝通和協作，善用學與教討論和觀摩的機會，針對重點安排不同的校本專業發展活動，如共同備課、觀課、行動研究等，以增加教師協作交流的機會，提升學與教的質素」。故作為一位學科領導者必須明白當前教師專業發展的理念，在於創造科內教師進行專業交流的機會；如能將校本教師培訓與教學工作緊扣，便可提高教學水準。而按香港初等教育研究學會的2006年調查，常見的九類校本專業發展活動如下：

香港小學校本教師發展的活動（2006，初研）

校本專業發展	參與率
同儕觀課	96.5%
共同備課	95.3%
教師個人自學	83.7%
專家到校主持教師培訓	82.6%
校內同工主講分享	72.1%
到本地友校觀摩交流	62.8%
境外參觀交流	60.5%
教師行動研究	34.9%
內地教師駐校	20.9%

配合香港小學教育的發展，新晉中層人員要全面學習「教學分享與學習社群」的理念，需對下列六個方面有所認識：

1. 專業學習社群的理念
2. 教學分享與校內學習社群
3. 共同備課
4. 同儕觀課
5. 促進學習的評估
6. 跨校的學習社群

(二) 專業學習社群的理念

專業社群的標準

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

(趙麗、劉冷馨、朱曉文譯，2004)

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

1. 共享的使命、願景、價值和目標——學校同事有共同的使命和願景，都志於學校的改善和學生表現的提升。共享的價值和目標讓同事彼此認同，在共同的價值平台上相互信任、交流、分享，並為共享的目的而共同發展。
2. 共享和支持性領導——學校建構一種共享式領導，讓教師賦權增能，民主地參與權力分享和決策分享。學校領導者應通過共享式領導，來支持教師發展和學生學習，在學校內建構一種學習氛圍。
3. 集體分享式探究、學習和行動——學校透過反思、對話、探究、學習、行動，同事共同探究、協同分析、集體計劃、行動和評估計劃，從而尋求提升學生學習和學校改善。
4. 共享的實踐——同事之間相互觀課，相互鼓勵並積極給予反饋，互相支持，並協助對方解決困難，通過個人實踐非私有化，實現教學經驗分享和協助教學改善，促進彼此學習和發展。
5. 持續改善的計劃與研究為本的決策——為共同之使命與願景而訂立學校持續改善的長遠計劃，有計劃地、循序漸進地把學校建設成為學習型組織，這些決策以研究為本，在分析學校現狀的基礎上，提出適切改善學校的做法。

6. 支持性條件——為學校成員之間相互尊重、相互信任、相互關懷的關係，提供結構和資源上的支持，包括學校的大小、共享的時間、空間之安排、交流系統，以及學校反饋硬件、技術及人力方面支持。
7. 拓展之社群——將社群之邊界拓展開來，不局限於教師集體，而將學校職工、學生、家長、社區、教育當局等各類教育有關者納入其中，尋求各種教育者的參與和支持，共同幫助學校提升學生學習和發展水平。

(三) 教學分享與校內學習社群

中小學教師應當是教改的參與者，而不是被動的改革對象；要使最新的教育理念轉化為教師的教學行為，就要改變教師專業發展的模式。內地學者鍾啟泉（2002）認為「在培訓中要倡導培訓者與教師的平等交流、對話，引導教師結合自己的教學實際，深入地討論，使他們能全身心地參與到培訓中來；在參與式的氛圍中，教師親身體會和感受主動、合作、探究學習的喜悅和困惑，以達到自身觀念、態度和行為上的改變。」面對變革和發展團隊的過程中，學校要維持同工間的溝通和交流；同工要在日常教學工作和培訓中，學會認識建構團隊和凝聚學校歸屬感的重要性，這亦可促使學校成為學習型組織。在《學校型學校與學習型系統》內指出學習型學校有以下的一些特質：

1. 當人們對自己的行為有自主權，並且在團體中具有發言權時
2. 當人們認識到各自行為的差異，並且能夠承擔這些不同行為的責任時
3. 當人們敢於冒險，並且認識到創造力正是來源於環境的不確定時
4. 當人們能夠參與到決策的制定過程中時
5. 當人們探討未來，並且找尋目前發展的趨勢時
6. 當人們鼓勵多元論時（鐵俊、李航敏譯，2004）

隨着香港課改的深入，不少學校越來越重視共同備課、同儕觀課、校本課程、評估促進學習、種籽計劃、行動研究和教材分析等專業發展活動，這些校本教師專業發展活動，皆可促進校內學習社群的建構。負責相關工作的中層人員，在籌劃校本教師專業發展活動時，需要關注建構合作的校園文化；只有在這樣的文化氛圍下，教師才願意去交流和討論改進自己的教學工作。彭新強（2006）曾指出“學校應在其成員間培養一種促進學習的氣氛；只有當組織高度重視互信、認定犯錯亦是學習的歷程、不害怕失敗和鼓勵冒險，教師才有動機在學校裡引入新的教育理念，並著眼於追求高質素的教學”。今天學校要支援同工面對變革，鼓勵同工在日常教學和專業發展中多些專業分享和交流，以提高同工的教學水平和建構學校專業學習社群。Rikowski（2006）亦指出「實踐社群可作為孕育、發展、分享和管理特定的知識、資訊和理念的輸送工具，亦能創造一個環境使新知識和理念產生，也可建立一個分享知識的文化和文化交流的環境」。因此，除了負責專業發展的中層人員外，其他中層人員作為教學團隊成員，也應以身作則，積極地分享自己的教學實踐；這不僅有利建構學校的協作文化，更可讓中層人員反思和提高自己的教學實踐，何樂而不為呢？

(四) 共同備課

配合教育發展趨勢，學校要充分回應課改的措施，及為學生提供均衡而寬廣的課程和全人發展的機會；今天學校的課程內容要求能結合學習與生活，為學生提供多元化的學習經歷，並有效照顧學生的學習動機、興趣

和能力，以培養學生在不同學習領域的知識、共通能力、正確價值觀和態度。以上對教師的種種要求，促使教師要有較高的課程能力。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；而師訓及師資諮詢委員會（2003）的《學習的分享、專業的學習》內，也指出教師參與促進同儕間交流、協作教學或互相觀課，可提升課堂的教與學的成效。要提高校內教師的課程能力，開展共同備課活動是最有效的方法；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中，通過反思可以發現自己存在的問題，並在條件許可下加以修正和提高。共同備課讓教師討論實際課堂教學的安排，並在討論課程設計時，可反思自己過往的相關教學經驗和對教材的理解，又或重新檢視自己對新的教學策略的認知；這些專業反思活動，「既是教師專業素質結構的重要組成部份，又是促進教師專業發展的重要途徑」（王少非，2005）。一個有效的共同備課，在行政上規劃時要指定其中一位同工事前準備；並將共同備課的成果紀錄，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。在共同備課中，最重要的是教師間的交流；內地學者魚霞（2007）指出：「教師需要通過交流來幫助他們作進一步的思考，在與他人進行對話時，可以使自己的思維清晰，通過交談對象的反饋又會激起深入的思考。」

（五）同儕觀課

「在協作社群中，教育工作者分享其每天的工作，觀察同工的行動，反思所發生事情的原因和情況，反思成為一種生活的方式」（Fariña & Kotch，2008）。在學校實行同儕觀課，有助教師提高對教學的關注；同儕觀課是指教師以伙伴的身份去看另一位教師的授課，目的是促進教師專業的發展。然而，林瑞芳等（2000）的教師觀課文化的問卷調查，發現上世紀有七成教師對同儕觀課感到壓力，原因是受訪者若認為觀課主要是為了考績，便不歡迎同工前來觀課評核；事實上，這類觀課使授課者有被監察和被督導的感覺，因而使教師產生很大的心理抗拒。那些強調教師專業發展的同儕觀課，才可以使同工得到專業成長；而根據師訓師資諮詢委員會（2006）的發現，當前香港「教師認為與同儕在日常工作中分享經驗和互相觀摩上課，是兩種最有用的持續專業發展活動；教師可藉此累積寶貴的經驗，和有效地解決日常教學遇見的問題」。這個發展趨勢，證明了香港教師的專業有不少的進步。

同儕觀課有很多的益處，內地學者蔣宗堯、汪玉珍（2002）在《評課藝術》一書中指出觀課可提高教師自身教學能力、加強學校教學常規管理、有利開展教育科研和深化課堂教學改革等功用。台灣師訓學者陳美玉（1999）亦認為諸如同儕觀課這類實踐智慧導向的專業活動，可鼓勵教師走出專業的孤立與封閉，與同儕進行專業合作和一起成長。而本土學者李偉成（2004）亦不遺餘力地推動同儕協作學習計劃，當中要求教師開放教室，讓同事進入教室觀課，並給予授課者批評和改善意見，可見兩岸三地的師訓專家都肯定同儕觀課對教師專業發展的作用。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。中層人員如要安排校本同儕觀課，則可從下列四個環節作出部署：同儕觀課的程序，照顧授課者的心理需要，應用專業進展圖及培訓觀課者等四個環節去促進

教師深入地思考。最後，一個同儕觀課的成敗有賴於教師的心態，只要大家明白在平等互助的分享過程中，觀課者及授課者應該都是學習者，同儕觀課便可有效鼓勵教師反思課堂教學和促進教師的專業成長。

(六) 促進學習的評估

促進學習的評估，受到香港教育界重視，在課程發展議會2001年的《學會學習》提出藉著促進學習的評估為改革方向；「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。」因而，香港小學幾年來對進展性評估在教學的應用愈來愈重視，正如顏明仁、黃凱偉（2006）指出「教育界重視促進學習的評估，認為它是學習與教學循環的一部份，而不是附著於教學階段之後」。王欣（2004）亦認為「過程性評價的其中一個功能主要是檢查；經常性檢查，可以發現教和學過程中存在的問題，了解教師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」。故此，有些學校在考卷中已引入進展性評估的概念，要求學生運算早前所學的題目；也有教師將這理念應用於日常的教學中，以便及時地向學生提供回饋，這既有利於教師提供適切的輔導，亦可增強進展性評估的作用。

為了了解學生在中英數的學習水平，香港於2004年開始在小三引入系統評估，每年系統評估後，政府除公布一份整體報告外，每校還可收到一份只供學校參閱的學校層面報告。雖然這份報告不會匯報個別學生的成績，但會詳細臚列校內學生在不同題目的表現。教師可利用這些數據資料，檢視校內學生在主科基本能力的表現，然後再訂定提升及改善學生學習表現的策略。有些學校主科主任為了照顧學生的個別差異，要求科內教師要為學生做不同程度的工作紙，使不同能力的學生得到與程度相若的課後練習，從而讓學生可得到較大的成功感；這種評估工具的設計，既有利於維持學生的學習動機，又可保持學生對學科的自信心。最後，也有學校以預評方式去落實促進學習的評估，透過向學生提供單元教學前的預測，不單教師可掌握學生的已有知識，學生也可進行自我檢視和了解學習重點，加上教師適切地從旁指導，可提高學生的學習成效。

(七) 跨校的學習社群

學校須力求做好整體的配套，讓教師可以尋求對話夥伴、凝聚交流網絡、分享教學經驗，以成為具備反省力的專業教育工作者，開展校內外互助學習的文化（馮育意，2002）。促進教師專業成長，除了建構校內專業學習社群，跨境的協作交流亦有一定的成效。為了鼓勵教師反思和推動專業交流，教統局於2000年在香港賽馬會的協助下成立了地區教師專業交流計劃，目的是向中小學及學前教育工作者推廣優質教學經驗，透過資助相關教學經驗項目去建立教師同儕互助支援網絡，讓不同學校的教師有更多互相交流的機會。其後，優質教育基金又於每年3月與香港教師中心及多個教育團體合辦教師專業交流月，為各參與團體提供交流和分享機會，促進教育界協作文化的建立和提高教師專業的表現。這些教師專業交流和分享活動的興起體現了師訓會（2006）的主張：「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。」

延續建構教師專業交流網絡的理念，教統局於04年設立校本專業支援組，以協助教師透過建構專業交流網絡，從而推動教師間和學校間的交流文化，發展成學習社群及提升教師的教學效能。與此同時，為了引入內地優秀教師及教研員前來香港，與本地中小學教師交流及協作，教統局又於05年開始推行「內地與香港教師交流

及協作計劃」，支援過百所中小學在語文和數學科開展課研活動，令香港教師透過與內地專家的教學研究、協作教學及教師專業發展活動中，擴闊教學視野和經驗。本土教師專業交流網絡的發展與國際趨勢不謀而合，在聯合國教科文組織的報告中，Giordano（2008）指出：「網絡是一種學校之間的合作形式，在不少的國家出現；這些網絡建基於自願的參與、同儕的交換和不存在組織結構的關係」。而Lieberman（2008）亦指出：「在美國近年有不少教師網絡和協作計劃去幫助教師學習，讓教師們增加在公眾分享實踐經驗和與同工一起工作中改善教學」。可見，教師專業交流網絡可創造機會讓教師觀摩和反思；中層人員作為校內學科的負責人，應參與這些跨校的專業學習社群，冀望在交流和分享中，達到共同提高香港小學教師的教學能力和專業表現的效能。

參考文獻：

- 王少非編（2005）。《新課程背景下的教師專業發展》。上海：華東師範大學出版社。
- 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。
- 宋萑（2007）。〈校本教師發展與教師專業學習社群的建構〉。載於周南照、趙麗、任友群（主編），《教師教育改革與教師專業發展：國際視野與本土實踐》。上海：華東師範大學出版社。
- 李偉成（2004）。〈同儕協作學習：專業發展與適應〉。載於古鼎儀等（編）《教育與課程改革：珠三角地區的適應與發展》。香港：港澳兒童教育國際協會。
- 林瑞芳、嚴佩珊、林永康等著（2000）。《同儕互助的觀課文化》。香港：香港教育評議會。
- 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：師訓師資諮詢委員會。
- 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：師訓師資諮詢委員會。
- 香港初等教育研究學會（2006）。《香港教師持續專業發展調查研究》研究報告。香港：香港初等教育研究學會。
- 教育局質素保證分部（2008）。《香港學校表現指標2008》。香港政府。
- 彭新強（2006）。〈建構學校為學習型組織〉。《學校教育改革系統（13）》。香港：香港中文大學，香港教育研究所。
- 馮育意（2002）。《學與教經驗分享會：匯聚課展先鋒、提升專業力量資料冊》。香港：津貼小學議會。
- 蔣宗堯、汪玉珍（2002）。《評課藝術》。北京：中國林業出版社。
- 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。
- 鍾啟泉主編（2002）。《新課程師資培訓精要》。北京：北京大學出版社。
- 顏明仁、黃凱偉（2006）。〈校本評核經驗分享——應用學生問題表分析技術，提升進展性評估的質素〉。《教育曙光》，54，88-103。
- 魚霞（2007）。《反思型教師的成長機制探新》。北京：教育科學出版社。
- Fariña, C., & Kotch, L. (2008). A school leader's guide to excellence: Collaborating our way to better schools. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Giordano, E. A. (2008). School clusters and teacher resource centres. Paris: IIEP-UNESCO.

Lieberman, A. (2008). Teacher Learning: The Key to Education reform. American Association of Colleges for Teacher Education, 59, 226-234.

Paul Clarke 著，鐵俊、李航敏譯（2004）。《學習型學校與學習型系統》。北京：中國輕工業出版社。

Robert, S.M., & Pruitt, E.Z. 著，趙麗、劉冷馨、朱曉文譯（2004）。《學習型學校的專業發展：合作活動和策略》。北京：中國輕工業出版社。

Rikowski, R. (2006). Knowledge management: Social, cultural and theoretical perspectives. Oxford: CP.

(八) 個案討論

個案內容：

Miss Wong 是一位年青的英文科老師，有兩年教學經驗。她性格較內向，但十分關心學生，經常心軟。Miss Wong 任教學校學生的學習動機低（尤其是英文科），有約1/5的學生來自單親家庭，回校讀書只為「見班friend」。他們十分靈巧，對老師欺善怕惡。學生們最怕訓導主任，卻視其他老師如無名小卒。儘管如此，此校的學生只是頑皮、愛生事，但本質不壞。

Miss Wong 是5A班的英文老師，而班中的大阿哥——馮小明上英文課時經常「搞破壞」，但班中大部份同學都支持他。馮小明是個聰明的小孩，又被家人寵壞，視課室如遊樂場。表面上，學校制度林立，但老師們覺得自己是單打獨鬥。

某一天，校長通知Miss Wong，他會在兩日後連同英文科科主任去觀她的課（班別是馮小明就讀的5A班）。事緣校長今天接到馮小明家長的投訴指Miss Wong 的5A班於上英文課時十分嘈吵，那是因為Miss Wong 教書差、詞不達意、教學內容「低B」，又常責罵學生。Miss Wong 只好通知5A的學生們會被校長觀課，但又擔心他們上課的醜態在校長面前原形畢露，於是她……。

思考題目：

1. 假如你是英文科科主任，作為一個中層人員你怎樣在教學上幫助Miss Wong呢？
2. 學校內的有關方面應怎樣矯正5A班學生的學習態度呢？
3. 評核式觀課和同儕觀課有何不同，評核式觀課有什麼不足之處？有什麼方法可補其不足？

(九) 學習反思

- (1) 有些老師都感大多數同工的教學效能有所下降，原因是什麼？可有改善之法嗎？如要優化課堂教學，你認為同事最首先要改善的是哪方面呢？請寫出你的看法及其原因。

- (2) 根據你曾參與的共同備課或同儕觀課的經驗，請寫下一個你認為值得分享的課堂個案，並寫出該教學的優點和需改善之處。

(3) 請自評下列的教學表現：

項目	優異	良好	一般	略遜	需改善
1. 我會因應教學內容，選取合適的教學資源在課堂上施教。					
2. 我經常因應學生的能力和興趣設計教學內容。					
3. 我經常因應學生的學習進度調節教學時間和節奏。					
4. 我經常在課堂上安排互動學習活動，例如小組討論、學生匯報等。					
5. 課堂上，我經常讚賞學生。					
6. 我經常鼓勵學生表達意見。					
7. 我喜歡學生多發問。					
8. 我盡力回答學生的發問。					
9. 我經常與學生在課堂以外的時間討論學習的問題。					
10. 我積極指導學生如何訂立個人學習目標。					
11. 我積極指導學生如何找出在學習上不明白的地方，從而作出改善。					
12. 我積極指導學生如何編排時間進行學習。					
13. 我積極指導學生如何找出學習重點。					
14. 我積極指導學生運用學習方法，例如查閱字典、發問、與同學討論等，以解決學習問題。					
15. 學生對學習有濃厚的興趣。					
16. 學生對學習甚有自信。					
17. 學生積極回應我的提問。					
18. 學生懂得運用不同的資源學習，例如互聯網、圖書館等					
19. 學生經常互相討論，交流學習心得。					
20. 學生認真地完成課業。					
21. 學生經常在校內閱讀課外書籍。					
22. 學生經常在校內上網瀏覽資訊。					
23. 我經常藉著評估資料，例如學生的測考成績、家課表現等，改善教學。					
24. 我經常與學生檢討他們的學習情況，讓他們知悉學習表現和進展。					
25. 我與學生關係良好。					
縱觀以上自評結果，請選出三個較強和兩個較弱的項目： 較強：_____、_____、_____ 較弱：_____、_____					
請向一位同事請教，怎樣可以改善上述其中一個教學的弱點。					

學校溝通與人際技巧

馮文正

(一) 背景及前言

學校中層人員其中一個主要功能是擔當學校領導層和基層的溝通橋樑，有些學校出現了溝通問題，其中一個原因是中層人員未能有效將下情上達，或將上情下達。香港初等教育研究學會（2003）《小學中層人員研究報告書》曾提到在最難處理的人際關係中，「與普通教師關係」佔41%，「與其他中層人員關係」佔21.6%，而「與校長關係」僅佔19.4%。這說明中層人員與普通教師的關係最難處理。吳迅榮、王逸飛（2009）的新近研究也特別跟進此課題，結果發現這問題的發展更加嚴重；在106份問卷中，認為在學校工作環境中最難相處的人是：「與其他中層人員關係」45人，佔42.5%，「與普通教師關係」42人，佔40.0%，「與校長關係」佔16%。當中，與「其他中層人員關係」比例明顯上升，由2003年的21.6%上升到2009年的42.5%；這說明中層人員之間，以及中層管理人員同普通教師之間的人際關係，同樣遇到很大問題和阻力，這意味著學校改革面臨人際溝通的困難。作為教師和校長之間的聯絡者，中層人員必須改善與同工溝通的能力，新晉中層人員要留意以下六個方面：

1. 溝通的意義和態度
2. 有效表達
3. 學習聆聽
4. 溝通與協作
5. 處理人際衝突
6. 家校和社區溝通

(二) 溝通的意義和態度

中層人員和教師一樣，在學校工作過程中皆需不時與人溝通，究竟溝通是什麼？溝通又有什麼意義？這兩個問題皆值得中層人員思考。有人以為講話是在溝通，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、身體語言、文字書面語言和音樂圖畫藝術語言等，都是溝通的方式。要做好溝通工作，在說話和書寫時便要正確地運用文字，使用對方容易懂的語言；溝通的意思要明確，溝通時感情要真摯。溝通有一個原則是要重視雙向溝通；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。但當信息對雙方都是熟悉的和例行的，或者是信息所反映的客

觀對象是清晰的，且斷定信息的準確性是有保證的，或者是必須迅速傳遞的，在上述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。溝通還要重視平行渠道，在有必須並且可能的條件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，會議結果有個紀錄等，這些措施都有助於加深、加快人們對溝通信息的理解與接受。中層人員要認真學習有效溝通，因為溝通決定人際管理的質量，以下是良好溝通的功用：

1. 明確表述需要
2. 激勵他人
3. 說服別人合作以實現共同目標
4. 維繫校園文化
5. 建立積極的工作關係
6. 減少潛在的危險和衝突

當人們進行溝通的時候，有兩個因素在起作用，其一是正在從事工作的內容，另一是溝通雙方之間發生的過程。如果我們只關注內容，那便會錯失過程，這包括溝通氣氛的營建，衝突的產生和個人之間的感情；故當中層人員與同工溝通時，要同時兼顧溝通的內容和其互動的過程。一個良好的溝通態度，據王淑俐（2005）建議有以下五點值得留意：

1. 注重禮貌：不論電話、當面或會議上與人互動，有禮貌的儀態及措詞能促進人際正向交流；應避免冷淡、壓制的口吻，那樣會引起對方的防衛心理及情緒反彈，造成不必要的人際衝突。
2. 情緒穩定：情緒平和、開朗，才能理性、客觀地與人互動。尤其在對方挑釁時，更要自我克制；若平時脾氣不好，遇到溝通不順時又情緒激動，則一定會造成兩敗俱傷。
3. 親切關懷：工作間人際互動必須是開放的，要主動接近人群，並表達服務的熱忱。有些人也許生性內向、害羞，在這部份需自我突破、增強社交能力；如：主動與人打招呼、與人持續交談和保持笑容等。
4. 委婉寬容：工作上不宜摻雜個人色彩，不時都表達出嫉惡如仇、好惡分明的立場；如此容易得罪人，或因不願與某人溝通而影響工作。故此，要將強硬、尖銳的話語，修飾為委婉間接的方式，不可言語傷人或作人身攻擊。
5. 熱忱負責：同樣是認真工作，但因態度不同，給人的感受會有差異。公事公辦、祇做事而不顧別人感受的人，使人不想接近；反之，熱忱加上負責，就會留下良好的印象。平時建立友好關係，有事時會較易體諒和合作。

(三) 有效表達

中層人員要有效表達自己，首先要認識有效表達的意義，在《人際溝通技巧》一書中，曾提到有效表達的準則，有以下六個要點：

1. 信息應當直接
2. 信息應當即時
3. 信息應當清楚
4. 信息應當直率
5. 信息應當具有激勵性
6. 不傷害聽眾

而在《人際溝通》內，說明了要做好「有效地說」的準備，則要思考下列問題，值得各中層人員參考：

關鍵問題	思考問題
誰	你準備和誰進行溝通？想像他們的樣子，是一個人，幾個人，還是一群聽眾？他們的興趣、期望和價值觀如何？他們和普通人相同的地方在哪？他們又有哪些個性？
什麼？	你想溝通的是什麼？回答此問題的一種方法是問自己判斷溝通是否成功的標準是什麼？你怎麼能知道自己是否達到了原來期望的溝通目的？如果要達到這一目的，那麼是什麼時候達到的？
怎樣	你怎樣傳達信息才是最合適的？在這個環節中語言很重要。在頭腦中選擇你要與聽眾溝通時使用的語言。設想出開頭、中間和結尾的內容。如果時間和地點允許的話，可以考慮準備一些視聽材料。
何時	所有溝通過程中，時間都是很重要的因素。樹立嚴格的時間觀念，這樣你對手頭事情處理的成果才能顯而易見。有時候要開口說話，有時候卻要保持沉默。保持沉默要比傳達錯誤信息好得多。

哪裡	在你腦中溝通的場景是什麼樣的？如果時間允許的話，你可以視察一下那個房間，佈置一下場景，檢查一下那些視聽設備是否能用。
為什麼	為了讓聽眾變成聆聽者，你得知道他們為什麼非得聽你講話——有必要的話也讓他們清楚，是什麼驅使他們來聽你講話，這樣才能表示你已經知道了為什麼要溝通，這是你所表達內容的價值和吸引力的所在。

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，激起他們的叛逆和反抗；這種指責或貶低他人的言語叫做「指向你的表達」；這樣說把責任從自己身上轉移給了別人。當別人傷害我們的時候，這是一種容易和衝動的回應方式。相反，一個「指向我的表達」是一個關於你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。而且「指向我的表達」是誠實的，也會影響他人用同樣誠實的態度對待我們，這樣就促進了雙方關係的建立和發展。「指向我的表達」體現了真誠和自我坦白的核心條件；而指責性的「指向你的表達」則缺少同情、尊重和熱情。請閱下面的例子，思考兩種不同的語言對接收溝通訊息者所產生的影響。

兩種不同指向的表達（吳艷艷等譯，2006）

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。」

(四) 學習聆聽

每一個人都有一對耳朵，有耳朵能聽到聲音，卻不表示懂得聆聽；一個有效的聆聽不單要收到發言者的聲音，還是要理解他的溝通意義。中層人員作為學校高層和基層的溝通橋樑，不時要將上情下達或要下情上達，在這個傳遞訊息的過程中，中層人員首先要懂得聆聽，不要將誤解的訊息再進行發放。而影響聆聽的最大障礙是溝通者本身，大多數人皆喜歡說而卻不肯認真地聆聽；無效的聆聽浪費組織的時間、精力和資源，影響學校

工作的效能。至於提高聆聽的技巧，則要留意眼神接觸、面部表情、肢體語言和聲音高低等幾方面；而根據幾十年的觀察，一個中層人員應掌握以下聆聽技能：

1. 持積極態度
2. 過濾噪音（消除干擾）
3. 目光接觸
4. 不要過早下定論
5. 適當回饋
6. 透過理解、建立聯繫

在《人際溝通》一書內，列明聆聽的不同階段有要點如下：

願意聆聽	首先是聆聽意願，即你願望去聆聽。在許多場合裡，聆聽也需要開放性的思維，需要原則上樂意去換一種思維方式想和做。
聽取信息	絲毫不差地聽清實際講話的內容是第二重要的因素。可能會存在生理上的聽力問題；如果這樣的話，必須想辦法克服。這一階段的問題不在於你是否同意講話者的觀點，而在於你是否能聽清楚他講了些什麼？
理解意思	這裡的意思是指講話人的意思，是否弦外之音？你可以用自己的話把講話人的意思講給另一個人聽，看他們是否認為你形容得準確。
認真評價	你可能不想對講話內容進行評價，這樣你可以創造性地利用這些信息或主意。但是有些時候，卻需要你對所聽到內容的價值進行評價。它真實嗎？有用嗎？
適當回應	溝通是雙向的，它需要回應。也許是掌聲，甚至也許只是沉默。確定你做出了適當的回應。

(五) 溝通與協作

溝通帶來人與人之間的理解，理解帶來合作。如果不能很好地溝通，就無法準確地理解對方的意圖；而不理解對方的意圖，就不可能進行有效的合作。中層人員在日常管理和領導時，經常與科組內成員進行溝通，良好的溝通有助團隊的協作，張賢軍（2010）認為「在團隊裡，要進行有效溝通，必須明確目標；對於團隊領導而言，目標管理是進行有效溝通的一種解決辦法。在目標管理中，團隊領導和團隊成員討論目標、計劃、對象、問題和解決方案；基於整個團隊都著眼於達成目標，這就令溝通有了一個共同的基礎，彼此可以更好地了解對方。即使團隊領導不能接受下屬成員的建議，他也能理解其觀點；下屬對上司的要求也會有進一步的了解，溝通的結果自然可以得到改善」。

與此同時，溝通對於建設團隊來說也是很重要的；如果缺乏有效溝通，組織內部就不可能達成共識。沒有共識，就不可能協調一致，就不可能有默契；沒有默契，就不能發揮團隊績效，也就失去了建立團隊的基礎。所以，有效溝通是建立高效團隊的前提。如何才能做到團隊成員之間有效溝通呢？首先，要明確自己想告訴對方什麼，需要解決什麼問題，表述需清晰，以便對方接受。其次就是找誰溝通的問題，溝通對象如果不是你真正要找的那個人，問題依然得不到解決。最後，要創造溝通的環境，這個環境不一定是嚴肅的會議室，要注意的是平時在工作間與屬下的對話，可能更容易了解他們的需要。而根據幾十年來對學校行政的觀察，一個中層人員與同工溝通時應堅持以下各點：

1. 與基層建立信任和忠誠關係
2. 對新觀點持開放態度
3. 運用有益的溝通技巧
4. 運用非權威領導方式
5. 在個體層面上，儘量去滿足組內成員的專業需要和期望
6. 實行集體決議和團隊合作

(六)處理人際衝突

中層人員在學校工作期間，不時會可能因公與同事、家長或校外人員產生人際衝突；故有效處理人際衝突是新晉中層人員要認真學習的一個環節。雖然，衝突有時對組織來說是有利的，因衝突可能帶來新的觀念並促生新的議題；但有時衝突會失去控制，變為人身攻擊，並把時間花在翻舊帳而不是處理工作上。這種不健康的人際衝突會影響團隊表現；如果出現這樣的問題，一定要採取積極的行動。在下列的人際衝突圖中，表明了有五種策略去處理衝突，而各策略則受制於衝突雙方的合作和果斷程度；一個高效能的中層人員應按不同情況採用適切的策略，以減輕衝突對兩者關係和科組工作的影響。

人際衝突圖

	果斷的	競爭（贏-輸）		合作（雙贏）
果斷			折中（雙贏）	
程度	不果斷的	迴避（輸-輸）		妥協（輸-贏）
		不合作	合作程度	合作

根據《團隊合作》一書，有效處理人際衝突的技巧如下：

1. 為了取得雙贏的結果，要在你的工作中引入其他人
2. 要拋開工作議題來清楚地認識別人和你自己
3. 明晰「我」是什麼觀點
4. 搞清楚你對衝突的理解以及你預期的結果
5. 一次討論一個議題
6. 相互觀察，彼此傾聽
7. 確保你們之間能相互理解
8. 打開思路，尋找能創造性地解決衝突的辦法
9. 挑選一個大家都方便的時間和地點來進行討論
10. 相互承認，相互欣賞
11. 要明白沉默是一個巨大的力量源泉

在關注學校溝通時，也要留意非正式群體、小道批評和謠言對學校的影響；前者對組織效率有可能產生障礙，後二者卻肯定會削弱組織效能。作為學校中層人員，要對小道批評和謠言有敏感度；除了自己不發出這些負面的訊息外，若聽到同工有小道批評與謠言時，應如實地向校方反映，以便學校跟進，而處理時則可參考下列的建議：

1. 正確的步驟：不躲避、不忽視
2. 與關鍵人物保持良好的人際關係
3. 召開會議公開討論批評意見或謠言
4. 必要時進行第二次會議跟進
5. 澄清事實與公佈相關訊息

(七) 家校和社區溝通

一個中層人員本身是一個教師，無可避免與家長溝通，而在與個別家長溝通時，教師要明白與家長建立伙伴精神的重要性；要令家長與學校合作，最重要的是培育家長，讓家長一起探索創造自主學習的空間，為孩子提供高質教育的方法，何瑞珠（2002）認為當局鼓吹的家長教育的論述未免低估了家長的力量。因為當局提出的家長教育，是將家長視為必須被教育才能做稱職父母，這假設了官方有一套正確的教育方式。其實動員家長的力量並不宜單由傳統的家長教育模式開展，而應是透過更積極的方式，發揮家長作為孩子首要教師的能力；使家長成為學校和教師的良好伙伴。

不少中層人員要負責學校的刊物出版，出版一份學校刊物首先要清楚刊物的目標，讓讀者了解學校的政策和實施、並促進家長和社區人士對學校發展的認識，有時刊物可感謝對學校有貢獻的個人和團體。而對家長而言，刊物的主要目標是讓家長了解校務資訊，以建立學校和家長間的伙伴關係，增加家長對學校的了解，促使家長參與學校事務，並使家長了解學校的發展方向。「在準備出版時，議題和內容的確立是相當重要的。議題為何？學校希望讀者閱讀後會怎樣做？任何溝通的首要考量是要了解讀者；學校刊物不是為了學校而編寫，而是為了預期讀者而編寫的」（吳百祿譯，2003）。一本刊物要符合讀者的需要，要先鎖定特定讀者，以決定內容及其深淺，並了解相關讀者對學校的了解程度有多少。常見的錯誤是假設讀者和學校同工所知道的一樣多，這假設使同工在編寫刊物時直接使用教育專業用語，而令部份讀者看到刊物時有些挫折感，並讓人懷疑學校是否有使人了解的誠意。故在編寫新刊物之前應確定讀者群組的興趣和能力，並定期檢核刊物的回饋，才能確保刊物可以和讀者有效溝通。

學校與社區關係的主要目的是維持組織內部正常運作和適應外部環境的變遷。在內部方面，有效的內部溝通可凝聚同工的向心力，加強同工對學校的發展和優點的理解。在對外方面，則可使學校獲得更多的外來支持和知名度。中層人員不時會對外代表學校，要用心地與校外人士溝通，下列是《教育行政》一書提及學校加強社區溝通的功能，值得中層人員了解。

1. 提供學校各種資訊給家長與社區人士，增加其對學校的瞭解。
2. 建立並維持家長與社區人士對於學校的信心。
3. 確保家長與社區人士對於學校教育活動的支持。
4. 提高家長與社區人士參與學校活動的意願與行動。
5. 提高家長與社區人士對學校活動經費支援的意願。
6. 能與家長和社區團體建立合作伙伴關係。

參考文獻：

王如哲等（1999）。《教育行政》。高雄：麗文文化事業股份有限公司。

王淑俐（2005）。《溝通，其實不簡單：教育及學校行政溝通的理論與實踐》。

台北：五南圖書出版股份有限公司。

何瑞珠（2002）。《家庭學校與社區協作：從理念研究到實踐》。香港：香港中文大學

吳迅榮、王逸飛（2009）。〈香港小學中層管理人員培訓需求研究〉。《基礎教育學報》，（2），18。

香港：香港中文大學香港教育研究所出版。

香港初等教育研究學會（2003）。《小學中層人員研究報告書》。香港：香港初等教育研究學會。

- 張賢軍（2010）。《中層領導上與下：提升中層領導力的5個管理細節》。南寧：廣西人民出版社。
- 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。
- Adair, J.著，燕清聯合譯（2008）。《人際溝通》。海口：海南出版社。
- Fleming, I. 著，高瑩、程波譯（2004）。《團隊合作》。上海：上海交通大學出版社。
- Mckay, M., Davis, M., Fanning, P.著，鄭樂平、劉汶蓉譯（2005）。《人際溝通技巧》。
- 上海：上海社會科學院出版社。
- Phyllis, M. C.著吳百祿譯（2003）。《幼托機構經營與管理》。台北：華騰文化有限公司。

（八）個案討論

個案內容：

在一次早會上，李老師因為這一個學期體育課都安排在上午第四節，於是提出請教務處解決。李老師說：「我實在不明白，為什麼教務處沒有依照教育局的規定，體育課不可以安排在上午最後一節？我們班的體育課都在上午最後一節，上完課，孩子根本沒辦法吃飯。」呂主任回應：「排課很困難，實在排不出來，所以很抱歉！這個問題在排課之前，已經和你溝通過了，你也同意了。」李老師一聽，非常生氣：「我同意甚麼，你說清楚！我是沒有問題，但是現在家長不同意呀！你怎麼可以把責任都推給我呢？」

思考題目：

假如您是呂主任，您將會如何處理？

如果呂主任聽到的是：「李老師責怪我」那麼，結果會怎樣？

如果呂主任將注意力集中在對方身上，努力聽出對方所要表達的訊息，並且進一步確認，例如：態度誠懇地詢問：「你剛剛說的意思是不是……」然後在心中鎖住焦點，掌握「對方想要的是甚麼？」、「衝突的原因是甚麼？」及「我能做甚麼？」這三個要素。

或許，呂主任聽出了李老師的困難，微笑回應：「所以問題是要與家長說明，那我可以面對家長，把學校的困難說清楚。」

從這個個案中，作為一個中層人員你學到什麼？

（九）學習反思

自我檢視自己的溝通能力，請寫出自己溝通的強項和需改善之處。

在校內，你最欣賞哪位中層人員的溝通技巧，他有哪些優點值得同工學習呢？

作為中層人員，你認為學校內部的溝通有哪些問題？誰要為改善校內溝通負責呢？你期望學校在溝通方面要有哪些轉變？當中你可作出哪些協助？

編後語

這本《小學中層人員學習指引》，是香港初等教育研究學會參照2005年的「小學中層人員專業培訓」成果而編彙的。究竟一個小學中層人員應具備甚麼知識呢？在該計劃資料冊原有的二十個課題中，編輯小組因應近年學校的實踐和新晉中層人員的需要，訂定此學習指引的八大課題，而並未涵蓋所有中層人員需自學的課題，敬希各讀者留意。各課題除參考原有資料外，作者和編輯增加了一些新近學術資料和學校實際經驗，以供新晉中層人員參考。

這指引供各小學新晉中層人員自學，可讓他們在專業成長路途上作參考；但不宜作為甄選中層人員的要求，也不可用作評鑑一個中層人員的指標。因為各小學的中層人員編制及工作文化不同，對校內中層人員有不同的分工和要求，故切盼各位讀者不要將這份指引作為行政工具。

一個中層人員的成長，最重要的不是學習顯性的學術知識，而是能夠反思在實踐過程中的個人經驗，這才是決定一個中層人員成長歷程的主要因素。寄望各小學中層人員關心自己專業的成長，為學校的需要和為科組的發展而自我更新，並從校本情境中累積更多成功的管理和領導經驗。

這本指引內的八個課題，當中除了第一個課題外，其餘課題間並沒有前後的聯繫，讀者可按自己的需要自學。最後，因這指引只有三個月的籌備時間，如發現本書不足之處，還望讀者們不吝賜教。

主編：胡少偉、余 煊

二零一零年九月