

國中推動教師專業社群的阻礙與解決之道

蔡欣成

銘傳大學教育研究所碩士在職專班學生

一、前言

教師專業學習社群（Professional Learning Community, PLC；簡稱教師專業社群）的推動，是希望藉由教師對社群的認同、密切的互動，來分享知識與實務，在過程中，藉由參與及人際互動獲得學習，並培養教師之專業能力（王為國，2007）。在當前教育環境中，社群模式已是促進教師專業發展與提升學生學習成效的重要機制。無論是權利或義務，參加教師專業社群是一種責任與不可避免的任務（張國保，2019）。然而，筆者觀察到，國中教師面臨課務與行政壓力，不僅參與專業社群的意願受限，甚至視之為形式工作。此外，社群目標多以政策導向為主，未能切合教學需求，致使效果不彰。成員間因學科或年段差異，難以凝聚共識，影響社群效益。這些問題使教師專業社群並非想像中美好。

本文探討國中階段推動教師專業社群時所面臨的阻礙，從教師、學校與主管機關三個層面提出具體可行的建議，以期教師專業社群成為教師成長的正向助力。

二、教師專業社群推動的阻礙

國中教師專業社群面臨的挑戰主要來自教師參與、運作模式、行政支持、資源分配與實踐應用等。

（一）教師參與的積極性與分享意願不高

國中教師需準備課務、班級經營、行政事務與輔導工作，部分教師認為教師專業社群會增加額外負擔，因而降低參與意願或難以投入長期且穩定的社群活動。長久以來，學校教師處於一種孤島化狀態，單打獨鬥的學校氛圍，很難促使教師專業成長有良好的發展（李延昌等，2012），教師對於開放課堂、同儕觀課及議課的模式較為抗拒，致使社群成員間關係陌生、共識難以凝聚。這些因素導致教師專業社群最後流於形式，而非教師自主「由下而上」的專業精進（黃昭勳，2019）。因此，在缺乏系統規劃、又無相關誘因與監督機制下，教師常常是被動的參與者，更遑論積極學習，激發創意（李延昌等，2012）。

（二）社群目標與實務需求的契合度偏離

在政策「自上而下推廣」且多與行政計畫掛勾的前提下，可能造成政策扭曲的現象，使社群目標與實務需求脫鉤。部分教師專業社群在成立之初，是以

教師的興趣與喜好為考量，並非以學生學習需求和教師自身專業成長為焦點（黃昭勳，2019）。社群的主題若未能符合參與教師的實務需求，特別是當參與夥伴跨年段或學科差異較大時，可能難以凝聚共識或產生實質效益，導致部分教師參與意願降低（黃琇屏，2020）。在國中分科課程較國小更為複雜的情況下，阻礙會更明顯，不但無法協助教師專業增能及改善教學技術，更遑論有效教學、促進學生學習成效。

（三）行政繁瑣形成教師壓力而目標錯置

學校推動教師專業社群時會增加教師的文書、紀錄、成果、經費核銷等負擔（許家驊，2017），使教師產生目標錯置。以〈桃園市 113 學年度精進國民中小學教師教學專業與課程品質整體推動計畫〉為例，自社群成立前，學校承辦人與召集人即須參加說明會；社群運作時，教師除參與社群活動外，還需拍照做為佐證；最後，社群成果需要發表與經費核銷，使教師增加許多額外負擔與干擾。許多社群發展以外的旁枝末節，分散教師對於社群參與的專注，降低教師參與的彈性與自由度，甚至使教師產生抗拒。

（四）人力整合困難與資源分配不均問題

推動教師專業社群可能面臨人力資源整合、成員任務編配等問題（李延昌等，2012）。若社群運作責任都落在召集人身上，成員對社群願景和任務的權責薄弱，可能造成召集人身心俱疲，社群效益不彰，影響長期發展。另外，缺乏足夠的經費、時間、以及其他必要的資源，也可能阻礙社群的運作（許家驊，2017）。因此，教師社群若僅是任務導向的鬆散組合、無穩定的領導者或核心成員、無固定時間與空間、經費不足，加上未納入學校正式體制內，容易因成員的變動或政策方向的改變而瓦解。

（五）知識內化與實際產出構成連鎖困境

若教師在參與社群的過程中，課前「說課未能提供有價值的專業建議，觀課者不清楚觀課重點，課後議課流於形式而未能聚焦於學生的學習狀況，則難以真正促進教師專業成長，反而削減共備觀議課的實質效益（許家驊，2017；陳嫦娟，2019）。另外，即便教師在社群中獲得新知識，將其化為己用、轉化為實用的課程，仍存在挑戰（黃琇屏，2020）。

三、解決之道

依前述教師專業社群推動的阻礙，提出以下解決之道：

（一）由上而下，打破孤島文化

由校長、主任及熱心的教師擔任社群領導人，以「支持」為出發點，建立開放與信任的學校文化，深化成員間的夥伴關係，運用教師較能理解的庶民語言（陳延興，2019），鼓勵教師分享與協作。利用校內正式會議時間或學校排課時空出教師共同時段，提供社群運作的時間；亦可透過線上討論或實體與線上會議並行的混合模式，提升參與的彈性。由校方安排適當的空間，鼓勵教師在此進行分享、腦力激盪，將結果記錄下來，即為一種廣義的社群成果。也可提供公開表揚或小額獎勵，增強教師參與動機。如此，應有助於打破孤島文化，深化社群成員間的關係。

（二）自下而上，共同構築願景

在社群內部，先從「課堂教學」作為切入點，能更貼近教師的經驗與教學需求，再逐步擴張為社群的願景。由社群成員討論社群目標，取代由行政指派或敦促，將主控權留給社群成員。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（2021）社群的終極目標，是教師不斷提升自身專業知能與學生學習成效，以終點為出發點，自然最為單純，也符合師生的共同需求。

（三）由簡入繁，鼓勵代替指導

由學校行政與熱心教師鼓勵推動，建立正向示範效應。透過分享國內外成功案例與實證研究成果，提高教師對社群效益的認同；透過內部定期檢視社群運作狀況，調整目標，使之更具實用性；學校建議明確的觀課焦點，並提供教師簡單明確的觀課工具（如觀課紀錄表），協助教師將知識轉化為可行的具體步驟；鼓勵小型行動研究（如試驗新的教學策略並反思）來提升教師實踐力，讓社群教師看到具體成果，提高實踐動機。由簡入繁，逐步建構社群，在和緩、減壓的環境裡，社群才能長久運行。

（四）化繁為簡，增權賦能並行

簡化行政程序與冗長的紀錄要求，改以關鍵重點摘要，可減輕教師負擔。透過數位化平臺（如 Google Drive、Line 群組）進行成果彙整，結合線上與實體管道，降低教師參與門檻，也降低文書負擔。最後，賦予社群自主性，避免過度與行政需求掛鉤，讓成員決定社群運作模式，學校提供支持與必要資源，但不強制執行過多額外工作，讓教師在不影響原有工作的情況下參與社群，使社群更具自主性。

四、結論與建議

（一）結論

《禮記·學記》：「是故學然後知不足，教然後知困，知不足然後能自反也，知困然後能自強也。」教育的路上師生各有教與學的困境，也同樣需要自強。改變與成長的契機在於發現自己的需要並願意追求進步。推動教師專業社群就是要解決教師職涯發展可能面臨的困境，進而解決學生學習的困境。雖然當前國中階段推動教師專業社群面臨諸多挑戰，仍可透過行政與資源支持、凝聚共同願景、增權賦能等方式，使教師在專業發展的過程中得到更多支持，將有助於提升教師教學品質與學生學習成果。

（二）建議

1. 對主管教育機關的建議

- (1) 提供政策支持與資源：如經費補助、專業引導員、進修課程等，確保政策穩定性，以利社群能長期運作。
- (2) 開放彈性的申辦期程：鬆綁以學年申請的單位，開放彈性實施時程，可減少社群教師的時間壓力，利於社群長期發展與傳承。
- (3) 簡化繁瑣的行政流程：簡化計畫書、會議紀錄、成果報告等申請與核銷流程，讓教師將時間聚焦於專業發展，而非行政事務。
- (4) 建立指引與獎勵機制：對於表現優異的社群提供獎勵，鼓勵學校與教師持續參與，確保社群運作的品質。
- (5) 促進跨校交流與合作：舉辦經驗交流會，鼓勵分享學校成功案例，促進不同學校教師之間的专业對話與合作，進一步提升教育品質。

2. 對國民中學的建議

- (1) 賦予社群自主權：避免為了應付行政需求而成立社群，減少對教師專業社群的干預，讓教師自行規劃社群並運作，使社群更符合教學與實務需求。
- (2) 提供正向支持力：在排課時預留共同備課時間，或將社群活動納入正式會議時間，規劃教師討論空間，提供教師正向支持，使其更願意投入社群活動。
- (3) 設立專責的單位：由學校教務處或研發組負責支持教師專業社群發展，提供資源、技術與行政協助，以確保社群穩定運作。

(4) 重塑學校的文化：學校校長、主任應積極鼓勵教師參與社群，可對社群召集人提供減授課，或透過公開獎勵，提高教師參與意願，使教師專業社群成為學校文化的一部分。

3. 對教師的建議

(1) 擺脫孤軍奮戰，擁抱團隊合作：積極看待教師專業社群，將其視為自我精進的重要途徑，而非額外的負擔。放下孤立的傳統，透過合作來解決問題，提升自身專業能力。

(2) 嘗試行動研究，提升教學效能：教師可試驗教學策略、分析學生學習成效、進行反思與改進，利用社群進行行動研究，促進專業成長。

(3) 主動提供分享，廣泛學習新知：在社群中分享自己的教學經驗與成功案例，透過討論與觀課，學習不同的教學方法，促進專業的交流與創新。

(4) 善用科技工具，充實自我學習：教師可利用數位工具（如 Google Classroom、Line 群組等）來延伸社群，增加知識交流的機會，使專業發展更具彈性與持續性。

參考文獻

■ 十二年國民基本教育課程綱要總綱（2021 年 10 月修正發布）。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/35950/96151.pdf>

■ 王為國（2007）。從實務社群談課程發展與教師專業發展。《課程研究》，2(2)，41-63。取自 <https://www.edubook.com.tw/OAtw/File/PDF/56139.pdf>

■ 李延昌、林佳、吳金銅、蘇國勳、陳怡安、張志弘、張文綺（2012）。如何提升教師專業—以推動教師專業學習社群為例。載於國家教育研究院主編，第 130 期國小校長儲訓班個案研究集（頁 283-294）。新北市：國家教育研究院。取自 <https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?fileName=1552167501717&format=pdf>

■ 桃園市國民教育輔導團地方輔導群輔導小組（2024）。桃園市 113 學年度精進國民中小學教師教學專業與課程品質整體推動計畫。取自 https://ceag.tyc.edu.tw/lcg/index.php?cat=n_s&nsm=37

■ 張國保（2019）。中小學教師專業學習社群的角色。《臺灣教育評論月刊》，2019，8(3)，5-18。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?Sys>

Id=A19006467

- 張新仁、王瓊珠、馮莉雅、張清茂、方珮玲、歐哲華、王小芬、李文欽、張興蘭、朱逸華、莊智鈞、謝豐如（2010）。中小學教師專業學習社群手冊。臺北市：教育部。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/Book/UpLoad/Book/477/477.pdf>
- 陳延興（2019）。大手牽小手—教師專業社群的陪伴與支持。臺灣教育評論月刊，2019，8(3)，41-46。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A19006467>
- 陳雪麗（2019）。融合 A/r/tography 游藝誌發展教師專業社群芻議—以華梵大學「覺智與人生」教師成長社群為例。臺灣教育評論月刊，2019，8(3)，22-34。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A19006467>
- 陳嫦娟（2019）。教師專業成長三部曲「說課、觀課、議課」之探究。臺灣教育評論月刊，2019，8(3)，97-100。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A19006467>
- 許家驊（2017）。臺灣教師專業發展政策下之教師專業學習社群組成運作實施內容、可能困難與因應之道。臺灣教育評論月刊，2017，6(10)，1-9。取自 https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/pdfdownload?filePath=1V8OirTfsslWcCxIpLbUfo-kpPoIGYc2rRexbv4ZWvjnQ5P1cpeTMJwybMA32u0v&imgType=Bn5sH4BGpJw=&key=4mcmNsj8VCwqREYxvyWCLEcFiKt1VB3uC2YghZbw_1QeVVU9OyINO4qBZJhLTxWd&xmlId=0006928632
- 黃春木（2019）。高中教師社群運作的制度局限與突破之道。臺灣教育評論月刊，2019，8(3)，62-64。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A19006467>
- 黃昭勳（2019）。教師專業社群有效推動之我見。臺灣教育評論月刊，2019，8(3)，74-78。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A19006467>

- 黃琇屏（2020）。偏鄉國小教師專業學習社群實施之研究。臺灣教育研究期刊，2020，1（5），155-174。取自 <https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/pdfdownload?filePath=IV8OirTfsslWcCxIpLbUfo-kgPoIGYc22SkwfQ9JA60bICbqa8nO8JsEwoH7pZ9t&imgType=Bn5sH4BGpJw=&key=QgtqXLUZL9CnoUOAHB5J09duMRQDZNIUFIJmDya9Do4eVVU9OyINO4qBZJhLTxWd&xmlId=0007220995>

