國民小學教師專業學習社群的困境與突破

陳文瑜
嘉義市興安國民小學校長

一、前言

社會變遷急遽加速了教育改革的腳步，老師的專業成長必須與時俱進，加以少子化因素，造成學生來源大量減少，各級學校為了吸引更多學生就讀，莫不以提升教師教學品質與學生學習成效為學校發展的主要方向。

《十二年國民教育基本教育課程綱要》之國民中小學教育階段配套計畫中載明「校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下至少公開授課一次，並進行專業回饋。」每一位教師都有機會擔任教學領導者，透過學習社群的運作一起持續學習，共同尋求解決學校實務的問題，達成教學目標，學校也能藉此成為充滿教學相長智性氛圍、促進教學進步的學習型社區。

二、國小教師專業學習社群發展的常見問題

教師專業學習群係由一群志同道合的老師所組成，共同尋求如何解決學校實務問題，提升教學品質，以達成教育目標。「有怎樣的老師，就有怎樣的學校。」教師的專業可以說是學校的「招牌」所在，以下就國民小學教師之專業學習社群發展的「實然」的困境與「應然」的突破闡述如下：

(一) 專業學習社群缺少共同願景

國小教師專業學社群應以積極探究教學問題、精進教學為共同願景，雖然學校設有「領域教學研究會」、「學年會議」或「學習社群」，但多流於「任務分工」而缺少共同探究「專業合作」的願景。

(二) 專業學習社群缺少「領頭羊」

《十二年國民基本教育課程綱要總綱》之實施要點敘明「教師應自發組成專業學習社群」，立意良好，卻難覓具有熱情的專業領導者，小校尤然；加以缺乏激勵機制，許多社群的運作只能由行政來主導，甚至出現非以教師專業發展為導向的學習社群樣態，所謂「上有政策、下有對策」，失去由教師的增權賦能以領導校園成為學習型組織的契機。

(三) 國小師資不穩定，不利社群發展

國小的教師員額編制遠不及國中、高中的編制，目前雖有「鐘點教師」和「編制外」的合理教師員額數給各校，就其現象而言，學校的教師數是增加了，但因為是一年一聘，而且招聘多次也招不到代理或代課教師的情形也屢見不鮮，要招考到具有教師證的合格教師並不容易，此師資質量的不穩定不利於教師專業社群發展。

(四) 教師無充裕時間進行專業發展

國小教育行政人力嚴重不足，加以教師員額編制的限制，國小大部分的教師都需兼任行政工作，其中包含與教學無關的行政庶務，教師要兼顧課程進度、教學品質和行政工作本屬不易，即使教師有心成為專業發展者，卻恐怕會蠟燭多頭燒，甚而淪為「窮忙」。

(五) 學校的進修研習規劃無法兼顧教師社群發展的需求

目前國小週三下午都會安排進修成長活動，課程的安排大多以講座方式進行，缺少產出型的課程或研習品質、教師成長的把關，研習課程的規劃常受限於法令、規定等行政要求，安排了多元的課程與議題，內容卻缺乏深度，看似豐富多元，實則缺乏系統規劃，也缺少和與教師專業社群的發展需求進一步連結，不僅方式單調且無法顧及教師專業的發展與需求。

(六) 各校專業學習社群發展不一

每一所學校內部成員對於教師專業社群的發展重視程度不同，即便是載明於相關的規定中要求教師要專業發展，但因為各個學校的教學領導文化不同，專業社群的發展也就有所差異。

三、國小教師專業學習社群的困境突破

(一) 促進專業匯談，建立共同願景

要改變目前學校會議的運作型態，採用專業社群的方式進行會議，建立教師之間專業對話的氛圍，透過每一次的專業對話，建立彼此間合作和信任關係。教學領導者不應限於校長或教務主任，人人都具教學領導的責任與使命，教學領導者帶領社群夥伴以「刺蝟原則」把複雜多元的教師信念簡化為單一的系統化觀念，藉由一次又一次的共同備課、觀課、議課，熟練如何共同專業成長，建立學校教育的願景。

(二) 透過轉型課程領導，培養領導人

課程與教學是學校發展的命脈，「課程領導，人人有責」。在轉型課程領導中，每一位參與者都有可能是課程領導者 (歐用生，2004)。校長不再是唯一的領導者，教師在學校課程的設計、實施、反省、評鑑等階段都可以擔任領導者，藉由老師賦能增權，促進教師實踐教學領導角色，找出關鍵領導人，促進教師專業社群的發展，可以由教師領導改變，讓教師有機會擔任學校改進過程中擔任有意義的領導的角色，一起尋找改善教學的創新方法。

(三) 增加教育行政人員，並提高國小教師員額編制

與教學無關的行政工作，例如總務主任、事務組長、出納組長、午餐執行秘書等，應由教育行政人員來擔任，國小的人力編制建議提高與高中職相當，讓擔任基礎教育的國小教師能回歸到專業的教師角色扮演與發展，教學品質的提升與專業的發展才是身為教師的任務。

其次，全面檢討高中職以下教師員額編制的合理性，將「編制外」的合理教師員額數納入學校正式編制內，方為正本溯源之道，以避免解決了一個問題卻又製造更多的問題。

(四) 整合教師研習與專業社群發展的進修成長模式

當學校在規畫教師進修內容時，除了受限於法令規定的研習課程外，可以鼓勵教師社群安排自主的成長課程或工作坊，以社群的專業發展需求為思考起點，建立夥伴關係，主管教育行政機關可以提供同課異教的「競課」平台與激勵機制，解決教學實務的問題，創新教學方法，讓更多優秀的老師找到身為教師的尊榮感。

(五) 強化學校的課程發展，落實「共同備課、觀課、議課」機制

課程是滾動式的發展與修正出來的，因應即將實施的十二年課綱的觀課措施，學校教師社群的運作可與之結合，進行「同課異教」或「競課」的方式進行教學的分享與交流。例如要觀課的教案在社群內先行討論修正，在社群內大家一起進行教學策略與教學計畫的分享，大家進行腦力激盪與專業對話，因為教學計畫是社群共同的智慧結晶的產物，進行觀課時等於是看自己設計的課程，比較能將觀課的焦點關注在學生的學習上，最後再進行議課，由老師擔任主持人，發表所看到的亮點與難點，並提出可行之道，作為教學再精進的參考。

(六) 兼顧理論與實務，縮短「最後一哩路」

老師在師資養成階段接受理論薰陶的同時，常常會是理想性過高，與教學現場實務脫鉤，師資培育機構可安排與教學現場接軌的實務演練，學生在進行實習時，要和實習學校的老師一起共同備課，進行專業對話，冀其日後投入職場能專注於提升學生「學習」上，協助學生成為成功的學習者。

另外，教師一張教師證可以用多少年？唯有持續專業發展才能提升教學品質，在 12 國教強調專業社群發展的同時，如何促進團隊學習以達自我超越，也許教師換證的規劃也是可行的配套措施之一。

四、結語

我國自從推動九年一貫課程與十二年國民教育課程改革以來，莫不強調教學品質與學習成效的提升，希望以教師專業社群的發展帶動學校成為學習型組織。

當大家願意共同分擔責任，運用新的知識去解決問題達成教育目標時，最有可能改變現況（柳雅梅，2010；Sylvia M. Roberts & Eunice Z. Pruitt, 2006）。學校要轉換為教師專業發展的學習型組織可能為教學者帶來許多挑戰，但教師專業發展已是必然之時，藉由學校專業學習社群發展困境的檢視與突破，學校的教師社群也能成為一起有效工作、合作與權力分享，成為持續學習的生命共同體，綻放教育專業發展的亮光，進而成就孩子燦爛的學習。

參考文獻

■ 歐用生（2004）。**課程與領導－議題與展望**。臺北：高等教育。

■ 柳雅梅（譯）（2010）。**學校是專業的學習社群－專業發展的合作活動與策略**（原作者：Sylvia M. Roberts & Eunice Z. Pruitt。台北：心理出版社。（原者出版年：2006）