

大手牽小手—教師專業社群的陪伴與支持

陳延興

國立臺中教育大學教育學系教授

一、前言

十二年國民基本教育課程綱要實施在即，依據實施要點，教師應自發組成專業學習社群，共同探究與分享交流教學實務；具體而言，教師專業發展的做法除了可透過領域或科目之教學研究會、年級或年段會議，可由教師自發組成校內、跨校或跨領域的專業學習社群，進行共同備課、教學觀察與回饋、研發課程與教材、參加工作坊、安排專題講座、實地參訪、線上學習、行動研究、課堂教學研究、公開分享與交流等多元專業發展活動方式，以不斷提升自身專業知能與學生學習成效（教育部，2014）。然而上述教師專業學習社群的建立，也需要對各種條件和配套的反思，使之可以永續發展，讓教師間教學相長的切磋與琢磨，可以獲得內化的效果落實到教學，最後使學生受惠。

教師進行專業發展的歷程中，需要校外各種專業人員之協助與支持，除了其他中小學在實務或研究方面具有經驗之實務工作者之外，更需要大專院校的教授或研究員協助中小學校教師進行專業發展。然而，外部專家應該扮演怎樣的角色方可有效協助學校教師專業社群進行發展？外部專家如何陪伴學校行政人員積極支援教師的專業社群活動？大學與中小學不同層級、不同學年和領域間的社群，如何克服時間和空間的因素而交流？本論文研究者透過文獻探討與個人經驗的敘說，先從學理針對教師專業社群的相關概念進行分析，並以親身帶領中小學教師專業社群的經驗進行敘說與分享。

二、本文

本文將分別說明教師專業社群的概念，其次說明大學教師與中小學教師專業社群的陪伴與支持，再者說明教師專業社群之陪伴經驗與提供建議。

（一）教師專業社群的概念

近年來，鼓勵教師成立社群進行專業成長已經越來越普遍，而與教師專業社群相關的概念有數個，在此需要為該概念進行探討。教育部（2014）在十二年國民基本教育課程綱要總綱提到教師應組「專業學習社群」，本期主題為「教師專業社群」，也有學者提及「教師實務社群」（王為國，2007），或 Wenger（1998）提到的「實務社群」（communities of practice）等。研究者參考王為國（2007）對於「教師實務社群」的定義：係指一種非正式之組織，其組成份子乃是跨越目前學

校之正式組織，由教師自願形成或學校指派之成員共同組成，其主要焦點著重於重要的教育議題或主要之課程實務，在同一個課程實務社群中，老師們會藉由互動與分享，彼此互相學習，他們會發展出社群內共同的知識，分享相同的資源。由此可知，上述幾個名詞的共同交集為：「社群」，而教師進行課程與教學本身亦即展現教育專業的實務工作，透過教師成員組成社群進行互動、分享與學習，本身亦帶有「相互學習」的意涵，因此研究者不對此加以區分，在本文以教師專業社群指涉上述的概念。

教師進行教學實務工作，必須強調其實務的重要性與獨特性。McLaughlin (2003) 建議身處在當前價值多元、多樣差異與自由民主的社會，建構一致與整體性的教育專業社群是必要的。Wenger (1998)指出，實務社群的概念係指在主動參與社會社群的實務中，建構與社群相關的認同；而這一概念包括四個要素，意義(學習即經驗)，實踐(學習即實行)，社群(學習即歸屬)，認同(學習即形成)。換言之，Wenger 的實務社群概念聚焦於社會性的學習角色，包括主動參與、社會歸屬感與認同的建構。Pendlebury (1990a; 1990b)提到實務工作者的社群成員彼此之間應該公平尊重且相互關心，任何成員行使個人的自由需要有所限制，因為成員間需要考慮其他社群成員。因此，她進一步說明實務社群成員所包含的重要能力，包括對於情境的感知力、想像力、洞察力與實踐智慧的經驗。

依據前述，實踐智慧是實務社群運行的重要能力，Chen (2007) 指出實踐智慧係指行動者針對特定情境的感知能力、同時重視慎思熟慮的歷程、透過想像力、重視情緒或情感、並依據長期累積的經驗智慧，以開展人類長遠生活的幸福成長 (*eudaimonia, human flourishing*) 為目的，時常進行道德層面的考量，以作出適當的決定。然而，面對教師實務社群的運作歷程，作者建議以教學實踐智慧作為教師實務社群的重要概念，教學實踐智慧係由學者 McLaughlin (2003) 依據亞里斯多德的實踐智慧，提出教師教學所應該採取敏銳的洞察力並進行審慎的判斷，進而變成經驗豐富且敏銳感知情境脈絡，透過慎思作出合乎倫理的決定，成為一位教學實踐智慧者。

換言之，教師專業社群係為個別教師教學實踐智慧的集體展現，教師宜走出舒適圈，破除孤立的教室之王的觀念。實務社群的教師成員應有良善的目的，以考量學生學習與精進教師教學專業為核心，透過累積的經驗與形成的智慧，展現對於教育或教學情境的感知力，敏銳的洞察力，豐厚的想像力，進而為了教育本質的內在目的而努力。

(二) 大手牽小手----教師專業社群的陪伴與支持

當前面臨十二年國民基本教育改革之際，國民核心素養的理念課程，可能轉化為官方正式的課程、知覺課程、運作課程、經驗課程，但重要的關鍵是教師宜透過教學實踐智慧進行國民核心素養的課程轉化，主動積極參與課程改革過

程，透過貢獻課程教學實踐智慧，彰顯教師專業素養與教育專業價值，讓十二年國民基本教育課程綱要更能貼近理念課程、官方正式的課程、知覺課程、運作課程、經驗課程的共同交集（蔡清田、陳延興，2013）。因應新課程改革，教育部建議學校應該鼓勵教師依照個人的教育專業或興趣，以跨學年或領域科目的方式，組成教師專業學習社群（洪詠善、范信賢主編，2015）。教育部國民及學前教育署希望透過由下而上的教師專業成長社群自主改變課程與教學，協助學校教師自發性組成社群，以學生為學習主體之方式自主活化教學，並邀集專家學者到校給予諮詢或指導，促進教師專業成長與改變教學方式（何雅芬、張素貞主編，2017）。

學校的實務社群是校內專門探討學校相關議題的團體，藉由教師對社群的認同，密切的互動，來共同分享知識與實務，在這個過程中，藉由參與及人際互動中獲得學習，並可以培養教師之專業能力（王為國，2007）。實務社群在教師專業發展方面，可以促進教師學習、提供教師學習機會、激發教師專業熱情、激發教師學習動機、促進教師專業知能、協助輔導新手教師、塑造學校積極的文化及建立多元化溝通管道（王為國，2007）。由此可見，教師專業社群有許多正面的意義與價值，如何有效落實與發展是可以精進教師專業成長的有效途徑。

以往教師的課程發展進修模式多以專家領導與協作，中小學端多是希望專家學者能協助其產出一套完整的校本課程為目標，然而課程發展之引導權仍在專家學者手上，事實上學校實務工作者應該先從認識自身的教學困境出發，並從實際的計畫中找尋解決問題的資源、設計提升能力的方案，因此由大學端團隊與中小學教師社群，係以「增能模式」作為合作發展指引，教師不再是接收者，而需展現實務工作者的專業，提升解決困境的能力，進而從自身作起活化課程與教學（顧瑜君、吳明鴻、黃彥瑜、李珊，2017）。

大學教師到中小學進行專業支持與陪伴應是一種互惠的關係，儘管教育部和許多學校教師認為專家學者所扮演的是一種所謂的指導關係，研究者認為教師之所以作為實務工作者，即她們在教育實務中發揮其專業知能，透過累積的教學實踐智慧進行教學與輔導，大學教師儘管可以掌握許多教育學術的新穎專業知識，但是需要透過學校教師的實踐與從實作中進行省思，研究者認為她們才是真正的教學專業，大學教師則是一種支持與陪伴的關係。這也是研究者一直秉持的理念與作法。

（三）教師專業社群之陪伴經驗與建議

研究者在擔任國小教師的初期，即與幾位志同道合的同事自發組織一個教師讀書會，利用課餘時間進行專業支持與陪伴，至今與這一群教師仍保持適切的聯繫。到了大學服務，也透過教學發展中心的支持，多次組織教師專業社群進行專業成長。研究者曾多次陪伴學校教師進行社群的專業發展，在此分享擔任中小

學教師專業社群的陪伴經驗，一次是陪伴一群南部的小學教師設計品德教育課程的教師社群，另外是陪伴一所作為 108 課綱前導學校的經驗，人人國小(化名)採取全校教師參與社群的方式進行課程革新。

1. 鼓勵學校行政人員積極參與並提供協助

針對指派的任務型教師社群，例如當前學校推動十二年國教的校訂課程，學校行政如何支援教師專業社群的積極活動？首先，校長願意積極參與教師專業社群，本文作者與人人國小互動的兩年歷程中，校長均全程參與，主要協助的主任與組長等行政人員均能協助參與。該校的做法，係將各處室主任與組長打散分成六組，融入她們主要授課的年段之中，譬如，教學組長在該學期授課主要在六年級，便將其編入六年級教師那一組。兩年下來，作者發現因為校長和主任都會全程參與，教師也更願意全程參與，逐漸形成一種習慣與責任，也讓該社群得以順利運作。

2. 與學校行政人員培養默契與建立互信關係

每間學校均有特定的教師文化與學校行政人員的文化，校長或各處室主任也有其領導風格，研究者會先到學校的網頁了解一下學校的基本資料，並提早一些時間到學校與校長或承辦主任閒聊，想了解領導者對於該社群陪伴工作的期許，表明大學教師的立場在於協助學校教師進行專業成長，先與她們培養默契，逐漸建立互信互惠的關係。也會適時請問學校行政人員該校推動專業社群的目的，以及需要學者專家協助的具體做法，大部分學校教師較為信服外部專家的觀點，有時候適時地由學者專家傳達正向的教育理念或政策，借力使力，讓學校行政人員得以順利推展，也認參與的成員對於社群產生認同感。

3. 運用教師較能理解的庶民語言分享

大多數學者專家在針對中小學教學實務經驗有限，不是對於中小學的實務經驗所知有限，就是會以學者的崇高理想與專家的專業理念進行思考，常常希望學校教師「應該」怎麼做，較為忽略中小學教師「實際上可以」怎麼做。因此研究者本身在中學服務兩年，小學服務八年，且在大學十一年的經驗中，持續擔任在職碩士學位專班進修學位的中小教師的教學，或是具有指導論文的經驗，且利用機會到中小學進行研習進修或陪伴專業社群，能夠將較為高深或學術的用語適當轉化，以學校教師較能夠理解的庶民語言進行分享，藉此也讓學校教師較能理解與接受。有一次，作者到某一所國中進行研究訪談，想了解國中教師的實際想法與經驗，有一位受訪教師對於作者表示不以為然，認為大學教師都是待在冷氣房裡上課和辦公，無法了解第一線教師之辛苦，我先傾聽她的心聲與訴苦，再適時

採取理解與認同的角度，分享個人的實務經驗且說明個人肯定實務工作者辛苦的立場，進而獲得該位教師的認可，得以順利完成研究的訪談。

4. 適時分享專業新知讓社群成員有所收穫

絕大多數參與社群的教師均抱持學習的心態，大學教師可以適時地運用庶民的語言提供新穎的學理、或是分享在其他學校陪伴的經驗、甚至是提供國外的新知或實際作法，讓參與的成員有收穫的感覺。譬如，作者會利用與社群分享的機會中適時地結合某一些教育的專業概念讓教師理解，提供其他學校的校訂課程或彈性學習課程的作法，或是提供自身到美國或日本參訪中小學所拍攝的班級經營照片，或國外的學校教育作法等，讓參與社群的教師也能覺得收穫良多。換言之，大學教師陪伴學校教師社群是一種互惠的歷程，除了讓大學教師可以結合政府的研究案或是施展個人的理念之外，也能協助參與的教師社群獲得專業新知。

三、結語

教師參與專業社群的目的有自發性與被指派的，自發性的教師認同社群的程度當然比較高，但是如果是因為政策被指派成立或參與，需要透過前述的建議進行社群的發展。特別是當前許多學校因應十二年國民基本教育課程綱要所欲發展的校訂課程，有些學校採取由校長邀集部分行政人員與教師組成專業社群，無論陪伴的大學教師或是參與社群的中小學教師都是在展現各自的教學實踐智慧，兩者均需要具有較高的道德目的，一種堅持以教育本質或內在價值為主的動力，如何關照學生的學習與增進教師的專業知能，透過夥伴的協助與支持，在面對各種教育實務情境時，能夠透過累積的經驗與形塑的智慧，做出適當的教學決定，不僅考量學生學習的幸福成長，也讓教師本身專業工作獲得自我實現與心靈富足。

參考文獻

- 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。
- 何雅芬、張素貞主編（2017）。《總綱種子講師實地宣講問題解析Q&A》。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 洪詠善、范信賢主編（2015）。《同行~走進十二年國民基本教育課程綱要總綱》。新北市：國家教育研究院。

- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要—總綱。臺北市：教育部。
- 蔡清田、陳延興（2013）。國民核心素養之課程轉化。《課程與教學季刊》，16（3），59-78。
- 顧瑜君、吳明鴻、黃彥瑜、李珊（2017）。回應鄉村教育處境的教師專業社群發展歷程。載於葉興華、方志華、陳昱宏主編：《探訪桃花源：中小學活化課程與教學社群經驗實錄》（頁26-43）。臺北市：臺北市立大學。
- Chen, Y. H. (2007). *The professional ethics of teaching: A philosophical discussion with special reference to the thought of Isaiah Berlin*. Unpublished Doctoral thesis. Institute of Education University of London, UK.
- McLaughlin, T. H. (2003). Teaching as a practice and a community of practice: The limits of commonality and the demands of diversity. *Journal of Philosophy of Education*, 37(2), 339-352.
- Pendlebury, S. (1990a). Practical arguments and situational appreciation in teaching. *Educational Theory*, 40(2), 171-179.
- Pendlebury, S. (1990b). Community, liberty and the practice of teaching. *Studies of Philosophy and Education*, 10(3), 263-279.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

