

教師專業學習社群的觀點探索—— 基隆市國中輔導教師督導團體的發展

馮佳怡 教師

◎ 基隆市立安樂高級中學

壹、前言

師資教育是一個動態的發展歷程，隨著時代變遷快速，教師在職階段的專業學習與發展，有愈來愈受重視的趨勢，而具體呈現的方式，即各項鼓勵教師在職進修之政策。但現今臺灣國中小學教師的在職進修，多偏重於更高學歷的取得與個人的單獨學習，常使得進修與實務現場的運用產生差距，也使教師在「學以致用」的路途上更顯孤獨。因此，重新建構教師的進修環境，提供必要的支持協助，將專業學習活動融入教師的日常生活中，是教師專業發展不可忽略的一環。

近年來，專業學習社群逐漸受到重視和關注，便成為教師專業發展的另一種選擇。希望透過具有共同理念的學校行政人員和教師進行彼此的協同合作與持續發展的學習，以增進教師專業上的成長與發展，使學生從中獲益（孫志麟，2009）。教育部為推行教師專業學習社群，於2009年頒布《99年度中小學教師辦理專業學習社群注意事項》，並編製《中小學教師專業學習社群手冊》，也

成立了教師專業學習社群網站，提供了許多教師專業學習社群的相關資料。然而教師專業社群的概念並非新興的概念，過去教師所運用之專業同儕討論、教學現場情境對話與演練、教學現場經驗分享、專業對話與情緒支持等，均具教師專業學習社群之雛形。之後因應九年一貫領域教學的概念所促成之各領域教學研究會以及地方與中央輔導團，均可視為教師專業學習社群的一種形式。只是當時這些社群仍重於教學方式、教學內容與教材的發展與精進，對於教師角色任務中很重要的「學生輔導」部分則較少著力。在此前提下，基隆市各校的國中輔導教師於2006年中，便組成了一個跨校性督導團體，希望透過個案分享、意見交流與回饋、諮商技巧演練等方式，強化輔導教師處遇各項多元複雜學生問題的能力，進而提升專業成長。

本文將以教師專業學習社群的觀點探索基隆市國中輔導教師督導團體的發展，並加以分析比較，希望能對教師專業學習社群及基隆市國中輔導教師督導團體的發展有所助益。

貳、教師專業學習社群的概念

一、教師專業學習社群的意義

建基於專業學習社群概念之上，教師專業學習社群是一種以教師為主體，以教育為專業範疇之專業學習社群。教師專業學習社群可說是一種滿足個別差異的教師成長團體，係由三至五名或四至六名教師，針對自己有興趣的主題設定發展目的與願景，共同進行集體探究與行動研究，藉以改變教師孤立現象及促進教師合作，進而提升學生學習與改善學校教育品質（丁一顧，2012）。

Brookhart（2009）界定教師專業學習社群，乃是以四到六人為一組的教師或行政團隊定期聚會，為共享目標而合作，藉以改善班上每一位學生的學業成就為主要目的之社群組織。

而根據教育部（2009）編製的《中小學教師專業學習社群手冊》，提出教師專業學習社群的意義，係指由一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同的信念、任務、願景或目標，為致力於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以協同合作方式共同進行探究和問題解決之社群。

因此，教師專業學習社群可說是以「學習」為核心概念，由秉持著共同目標的一群教師所組成，成員們突破以往傳統單打獨鬥的學習模式，期以溝通、合作的方式，建立一個多元、專業、分享的互動情境，形成一個支持的學習系統，進而增進成員彼此之間

的信任感及認同歸屬感，同時也解決教學現場的問題及提升教師的專業能力，以達成學校的教學與教育目標（王秀玲、康瀚文，2012）。

簡言之，教師專業學習社群是一個起因於教師專業知能的成長或個別興趣的追求，並透過協同合作之模式，建立起專業對話平台與情感支持之團體，聚焦於學生學習成效的提升，以求教育目的達成與完善之社群。

二、教師專業學習社群的特徵

張德銳、王淑珍（2009）綜合多位國內外學者的看法，提出教師專業學習社群的特徵包括：（1）省思對話；（2）關注學習；（3）分享實務；（4）協同合作；（5）共享價值等五個部分。

孫志麟（2009）提出教師專業學習社群的特徵大約有下列五項：（1）分享領導：在教師中培養領導力；分享權力、權威和責任；基於承諾和績效責任的民主決策。（2）共同價值與願景：展示價值觀和規範；高度期望；關注學生；以共同願景引導教與學。（3）集體學習與應用：分享資訊；對話；協同合作；問題解決；知識、技能和策略的運用。（4）分享實務：觀察和鼓勵；分享新的實務成果；分析學生表現；培訓與引導。（5）支持條件：分為關係和結構兩方面的支持條件，包括關懷關係、信任和尊重、認同和慶祝、勇於冒險、努力改變、資源、設備、溝通系統等。

教育部（2009）則提出教師專業學習社群的特徵有下列七項：（1）共同願景、

價值觀和目標；(2) 協同合作，聚焦於學習；(3) 共同探究學習；(4) 分享教學實務；(5) 實踐檢驗：有行動力，從做中學；(6) 持續改進；(7) 檢視結果。所以教師專業學習社群是以學校為本位，以關注學生學習為主體，採同儕合作方式，重視結果取向，用以促進教師專業發展的重要平台。

綜合上述，教師專業學習社群的特徵可包含：(1) 分享權力，協同探究；(2) 共同任務、信念、願景與目標；(3) 聚焦於學生學習與自我專業效能提升；(4) 集體學習，分享實務；(5) 情感支持，尊重並信任；(6) 勇於冒險，實踐改變；(7) 檢視結果，省思改進。

三、教師專業學習社群的功能

組織教師專業學習社群，不單是教師個人專業的精進而已，重要在於影響學生學習成效，甚至是擴及學校文化的轉變。簡言之，教師專業學習社群的功能包括下列幾項 (Dillon-Peterson, 1986; Fielding & Schalock, 1985; Kleing et al., 1996; Little, 1990; Wildman & Niles, 1987)：

- (一) 交流彼此的教學理念與實踐，擴展專業知識。
- (二) 更有效地解決教學實務問題。
- (三) 增加更多理念、研發教材與教法。
- (四) 更有系統地幫助新教師。
- (五) 提升學生學習成效。
- (六) 增加學校成員間的信任與尊重。

(七) 彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。

(八) 教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策。

(九) 強化學校文化的改變，致力於改進與創新。

簡言之，教師專業學習社群的功效，係透過學校教師們的集體合作，產生行動力，正是所謂的「團結力量大」、「三個臭皮匠，勝過一個諸葛亮」。經由教師專業學習社群的集體力量，教師共同關注教學實務的改進，努力提升學生學習的成效。易言之，透過提升教師專業效能，提升學生的學習成效，使師生雙方皆受益。

四、教師專業學習社群的組織型態

教育部 (2009) 提出教師專業學習社群的組成方式十分彈性而多元，可以包括：採年級形式、學科 (群科) / 學習領域形式、學校任務形式和專業發展主題形式等四種。在專業發展主題形式方面，例如：「班級經營」專業學習社群、「融合教育」專業學習社群、「品德教育」專業學習社群、「閱讀教學」專業學習社群、「應用電子白板教學」專業學習社群、「新進教師」專業學習社群。多是以同校、同年級、同領域、同任務等形式來加以進行，增加其實踐之可行性，並降低其歧異度，有助於建立其共同信念、任務、願景及目標。

五、教師專業學習社群的運作方式

教師專業學習社群旨在促進教師專業成長，其運作方式十分多元，包括：協同備課、教學觀察與回饋、同儕省思對話、建立專業檔案、案例分析、主題經驗分享、主題探討（含專書、影帶）、新課程發展、教學媒材研發、教學方法創新、行動研究、標竿楷模學習、新進教師輔導、專題講座等十四種（Haslam, 2008; Roberts & Pruitt, 2003）。

六、國民中學教師專業學習社群發展的現況

以王秀玲等人（2011）在2011年以全國國民中學教師為對象進行的調查研究發現：國中教師專業學習社群的組成仍以學科／學習領域的形式為主（佔55.9%）；國中教師專業學習社群的類型以校內居多（佔71.7%）；國中教師專業學習社群的運作方式則以同儕省思對話為主（佔15%）、其次是教學觀摩與回饋（佔13.6%）、接著是主題經驗分享（佔10.7%）以及專題講座（佔10.3%）。

總之，成功運作的教師專業學習社群，均可見其具有共同任務、共同願景、共同價值以及共同目標，聚焦於學生的學習與成長。形式上仍以校內、同一學科領域為主，跨領域則多運用支援與欣賞讚美的方式。在教師的態度上，需要教師們自發性的互助合作，彼此營造開放尊重友善的討論空間與環境；在方法上，多是以同儕省思對話、教學觀摩回饋以增進教學專業知能。此外，學校

行政人員給予適當的激勵、肯定、信任及協助支援亦是重要的關鍵。

參、基隆市國中輔導教師督導團體簡介

一、團體督導與同儕督導的意義

在探討基隆市國中輔導教師督導團體之前，先界定團體督導、同儕督導的意義。

團體督導是由一位督導者與數位（三至七人）被督導者進行的督導，團體成員最好在價值觀點、理論取向及行為相近者為佳。在團體督導中，督導者要為被督導者營造一個安全的氛圍，才能鼓勵成員們願意且放心地分享自己的經驗、弱點和焦慮給其他成員，督導者也要能將成員們的問題、分享加以統整後做回饋、總結（王文秀，2003）。

同儕督導是指一群志同道合、有相同需求、觀點、技術層面或共同價值的被督導者所組成，每次聚會時並無特定督導者，所以由被督導者間推選一位成員擔任主席，同儕督導裡每位成員的收穫皆來自同儕間所提供的回饋及省思，具有個別互惠的優點，而這往往也是同儕間的一種力量和支持來源（王文秀，2003；沙依仁，2004；黃協源，1999）。

二、團體成立之緣起

基隆市國中在增置輔導教師政策施行之前，各校的輔導教師人數不多，輔導教師與

學生的師生比約1：450至1：800，也就是每一位輔導教師大約要負責照顧450位至800位學生，部分尚須兼任行政職務，如組長或主任，負擔不可謂不重。且現今學生的問題多元且複雜，甚至有些學生的問題需要跨處室行政人員及導師共同協助，以及相關社會資源的引進，方能使學生穩定在校園中學習。

當輔導教師在面臨多元複雜的學生問題與學校環境時，需要有督導的機制協助其專業成長，並提供其情感上的支持與協助，以免專業耗竭現象發生，折損學校重要之輔導人力（柯雅瓊，2008）。

但個別督導費用高昂，再加上有一些教師對於輔導學生的專業成長都有所期待與加強，而現有的研習、研討會或工作坊仍不足

以滿足教師們的需求，於是2006年有二位輔導教師發起組成此團體，並邀請諮商心理師加入，希望藉由團體的運作可以達到同儕督導、資訊交流分享、意見回饋，以促進教師們在輔導知能專業的成長。

三、團體成員與型態

團體成員以輔導教師、輔導組長及主任為主，以及對於學生輔導有興趣的教師、導師、特教老師或教育替代役男，採校際型態方式，成員來自不同學校，甚至不同領域的學科教師均可加入。因此在團體之中，可瞭解國中學校輔導工作的不同面向，以及不同角色下所看待之學校輔導工作，以及對於學生社經背景、特質和問題之解釋與思維。目前團體的成員資料如下表：

前團體的成員資料如下表：

成員	A	B	C	D	E
性別	女	男	女	女	女
學校	北市國中	完全中學 國中部	國中	國中	國中
職稱	專任輔導教師具 諮商心理師執照	專任教師兼任 輔導教師	專任教師兼任 輔導組長	專任教師兼任 導師	專任輔導教師

四、團體運作方式

2006年最初的團體運作方式是採團體督導模式，由參與的成員每個人輪流提出一個個案問題，接著諮商心理師會提供分析與建議，最後再討論親職教育相關書籍的內容。

在2007年時團體運作方式有所變更，因諮商心理師對於學校情境的理解有限，無法

充分滿足成員需求。在徵求成員的同意下，改採同儕督導模式。2008年時，團體成員覺得個案研討已不足以滿足成員對於專業的渴望，於是再調整加入諮商技巧演練，團體成員中由一個人擔任個案角色，另一個人擔任諮商師角色，其餘成員則為觀察者。於諮商技巧演練後針對諮商情境以及個案處遇部分提供意見與回饋，將原先以個案處遇為主的

團體方向，調整為兼顧成員專業需求與個案處遇並行之狀態。

到了2009年，因發現團體的進行容易失焦，形成漫談的現象，時間進度的掌控亦有所缺失，且剛好有社教單位的經費支援，所以便邀請具輔導教師經驗之諮商心理師進入團體中擔任領導者，改採團體督導模式進行。團體運作方式則修改為共讀一本諮商輔導的相關書籍，再進行諮商技巧演練。近來又發現輔導資訊交流的重要，因此現今修正以個案分析討論及諮商演練為主，書籍共讀為輔。

綜上所述，團體的成立從2006年至今，團體的運作模式經過成員討論後，經過多次的調整，從團體督導模式→同儕督導模式→

團體督導模式，然而不論是採用團體督導模式或是同儕督導模式，團體內所使用的方式，正是教師專業學習社群內的同儕省思對話和主題經驗分享等二種方式。

五、團體的任務與目標

此團體的主要任務在於提升成員的輔導專業效能，凝聚成員共識，提供教師對於輔導議題討論、分享與回饋之平台，以及在情感上聯繫各校輔導教師，提供支持與關懷，以便給予學生更多且專業之輔導服務。

六、團體的成效

為瞭解此團體運作的成效，研究者使用訪談法訪問此團體成員在參與團體後的心得，其內容如下：

訪談人員	訪談時間	訪談地點
成員A	102年3月6日7:00-7:30 pm	團體活動教室
成員B	102年3月6日7:30-8:00 pm	團體活動教室
成員C	102年3月13日7:00-7:30 pm	團體活動教室
成員D	102年3月13日7:30-8:00 pm	團體活動教室
成員E	102年3月20日7:00-7:30 pm	團體活動教室

(一)自願自發性地加入團體

C：「我是教國文的，所以我原本的專長並不是心理輔導，我加入此團體是因為對於學生輔導有興趣，希望能幫助學生解決問題。」

D：「我是英文老師，目前擔任國中部的導師，擔任導師常需要解決許多的學生問題，當我聽朋友介紹有這樣的團體時，是抱著學習的心態加

入的。」

B：「我是心理系畢業的，是學校的輔導老師，也是此團體的發起者，擔任輔導教師每天要處理許多學生的問題，我希望透過同儕省思對話，能聽聽其他成員輔導學生的方式。」

E：「我是輔導老師，參加此團體的目的是想與成員交換彼此輔導學生的

經驗。」

(二)參與團體後的專業成長

C：「……在參加這個團體三年來透過成員彼此間的交流分享回饋，我學到了很多，現在當學生有問題時，我也比較知道應該如何處理比較好，而且透過諮商技巧演練，我能夠體會到個案的困擾和感受。」

D：「……至今參加這團體已有二年，我獲得很多的成長，因為在團體內可以聽成員分享不同學生的問題以及解決方式，有時我也會提出我的班級學生問題，請成員們給我建議，而且透過諮商技巧演練，得到很多收穫。」

B：「……團體內可進行經驗交流，並透過心理師的督導或建議，讓自己在輔導方面不斷的精進與成長。」

E：「……在輔導學生方面可以獲得更多的成長、增廣見聞。」

A：「帶領這個團體三年了，每次成員

都會提出他們的問題及需求，我也與成員進行彼此的經驗交流分享，有時可以指出成員思考的盲點，在諮商技巧演練時，我也會適時提醒應注意的事項，每一次都可以看到成員在參與團體後的成長。」

綜上所述，基隆市國中輔導教師督導團體是屬於教師專業學習社群的校際類型，成員來自不同的學校，其組成形式是跨領域、不限學科，只要對學生輔導有興趣，有意提升輔導知能的教師皆可參加，而其運作方式也以個案分析討論、諮商技巧演練、諮商輔導主題經驗分享為主，目前團體成效尚佳，成員在輔導專業或學生問題解決方面都有許多的收穫與成長。

肆、基隆市國中輔導教師督導團體與教師專業學習社群之比較分析

基隆市國中輔導教師督導團體與教師專業學習社群有一些相同與相異處，茲分析如下

表：

項目	輔導教師督導團體	教師專業學習社群
相同處	一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同的信念、願景或目標，為致力於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究和問題解決。	
相異處	輔導教師督導團體	教師專業學習社群
成員背景	校際（非同一校）。	同一學校。
組織型態	不同領域，對學生輔導有興趣的教師皆可。	同一年級、學科領域、學校任務、專業發展主題。

運作方式	團體督導／同儕督導。 個案分析討論、諮商技巧演練、諮商輔導主題經驗分享。	協同備課、教學觀察與回饋、同儕省思對話、建立專業檔案、案例分析、主題經驗分享、主題探討、新課程發展、教學媒材研發、教學方法創新、行動研究、標竿楷模學習、新進教師輔導、專題講座。
努力目標	教師諮商輔導專業的成長。 學生問題的處理與解決。	提升教師的專業。 關注學生的學習成效。

伍、結論

基隆市國中輔導教師督導團體發展至今，透過個案分析討論、交流分享與回饋，諮商技巧的模擬與訓練，讓教師們在面對多元複雜學生問題時能有立即的因應與解決之道，所以對於教師們的諮商輔導專業成長有所助益。此團體具備教師專業學習社群應有之部分特徵，且聚焦於教師專業效能的提升，以及學生最大福祉，與其他教師專業學習社群有共同之處，而其亦有與眾不同之處，列舉如下：

一、校際整合凝聚少數力量

輔導雖為教師本務工作之一，但願意投入且不斷精進的人並不多，組成校際督導團體，可以凝聚各校極少數願意投入輔導工作的力量，將此力量彙整，此與現行多數教師專業學習社群為同校同領域相較，可以提供人數較少之社群一種參考。

二、不同學校文化合作交流

透過校際間的合作與交流，不同學校的思維與做法，可以提供參與成員在反思自己

學校文化時的參考素材，促進新的思維或想法的產生與發現，亦可藉由彼此的交流，將不同學校之資源予以整合，舉凡輔導工作計畫至個別諮商等，都可在不違背專業倫理之前提下，提供交流與互助。

三、擴展教師專業多元視野

督導團體成員非限定於輔導教師，各自的專長與思考角度不同，可以不同角色的角度來詮釋學生與教師所遭遇之問題，以及不同輔導工作對於各個角色的影響，也可以彼此學習與瞭解，有助於每個成員在面對學生輔導工作時，可以擴展多元視野。

四、教師成長與學生學習並重

多數教師專業學習社群之主要目標仍聚焦於學生的學習效果，與教師教學技能的精進，而教師間的交流、關懷與相互支持變成次要的重點。督導團體的目標雖也關注於學生主體，但更強調教師在輔導工作上的主體性。惟有身心被照顧與安頓好的輔導人員，才能照顧並安頓學生的心。因此，督導團體更聚焦於如何使教師個人擁有更多的資源與支持，並協助將這些能量投入校園之中，以

提供學生最佳的輔導服務。

綜上所述，輔導教師督導團體的運作方式或許可以為教師專業學習社群開展另一個視野或類型，建議教育部在全心推動校內同性質、同類型、同任務教師專業學習社群之餘，也可以鼓勵教師們利用課餘時間，自願自發性組成校際的教師專業學習社群。除了可以提升教師的專業學習知能與成長，進而也可以促進校際間的交流與合作，進一步擺脫過去一貫由專家領導學習模式，讓基層教師能從實務中逐漸增長自己的專業知能與智慧，發揮其應有之專業效能，以提供學生更好的學習環境與教育服務。而教師專業學習社群中所著重的研究、分析、探究的精神，亦可提供輔導教師督導團體作為參考，希望能對所服務的學生有更進一步了解，並可從被動支持轉為主動支援，最後形成跨校網絡支援系統，提供學生與學校更貼切及有效的服務。對此，教育主管機關以及學校行政部門亦應適當給予獎勵措施或補助，以鼓勵更多優秀的教師自願自發地加入教師專業學習社群的行列，開展教師專業學習社群之多元型態，方為學生與教育之福。

參考文獻

- 丁一顧（2012）。教師專業學習社群運作的核心：以學生學習為本。《教育研究》，215，5-16。
- 王文秀、李沁芬、謝淑敏、彭一芳（譯）（2003）。Peter Hawkins & Robin Shohet著。助人專業督導。臺北市：學富。
- 王秀玲、林新發、張明輝、康瀚文、陳怡璇、黃詩涵（2011）。國民中學校長教學領導與教師專業學習社群發展模式之建構（I）。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（NSC99-2410-H-003-030）。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 王秀玲、康瀚文（2012）。國民中學教師專業學習社群發展之現況與展望。《教育研究》，215，17-29。
- 沙依仁、江亮濱（2004）。社會工作管理。臺北市：五南。
- 柯雅瓊（2008）。國中輔導教師受督需求之研究（未出版碩士論文）。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 孫志麟（2009）。師資教育的未來：政策與實踐。臺北市：學富文化。
- 張德銳、王淑珍（2009）。專業學習社群的發展與實踐。載於臺北市教育局主辦之「2009教學輔導教師在臺北」論文集（頁7-26），臺北市。
- 教育部（2009）。中小學教師專業學習社群手冊（再版）。臺北市：教育部。
- 黃協源（1999）。社會工作管理。臺北市：揚智。
- 蔡進雄（2003）。學校領導的新思維：建立教師學習社群。《技術及職業教育雙月刊》，78，42-46。
- Bolster, S. J., & Henley, M. D. (2005). Transform classrooms with learning communities. *NCA CASI e-news*, 3, 5.

- Brookhart, S. (2009). *Exploring formative feedback assessment*. Alexandria, VA: Associate for Supervision & Curriculum Development.
- Dillon-Peterson, B. (1986). Trusting teachers to know what is good for them. In K. Zumwalt (Ed.), *Improving teachers* (pp.24-36). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DuFour, R., DuFour, R. B., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fielding, G., & Schalock, H. (1985). *Promoting the professional development of teachers and administrators*. Eugene, OR: Center for Educational Policy and Management.
- Haslam, M. B. (2008). *Maryland Teacher Professional Development Evaluation Guide*. <http://www.mdk12.org/share/pdf/MarylandTeacherProfessionalDevelopmentEvaluationGuide.pdf>
- Klien, S., Medrich, E., & Perez-Ferreiro, V. (1996). *Fitting the pieces: Education reform that works*. Washington, DC: United States Department of Education.
- Little, J. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teacher's professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 509-536.
- Roberts, M. S., & Pruitt Z. E. (2003). *School as professional learning communities: Collaborative & activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks, California: Corwin Press Inc.
- Wildman, T., & Niles, J. (1987). Essentials of professional growth. *Educational Leadership*, 44(5), 4-10.