

六、從學校學習社群的發展析論地方國教輔導團的功能與發展取向

從學校學習社群的發展析論地方國教輔導團的功能與發展取向

洪瑞佑
臺中縣政府教育處洪瑞佑課程督學

摘要

本文的目的擬從學習社群的發展階段觀點析論國教輔導團的功能與發展的進路，研究者以「學習社群」的理論做為研究架構，接續蒐集臺中縣國教輔導團在98學年度第1學期間23個團隊的工作報告內容共130餘件文件資料的內容做為內容分析的文本，冀發現輔導團的運作的問題並比對其問題解決策略與理論間的差異，尋找其間的落差，思索輔導團運作努力的方向，以促組織革新與永續發展。

綜合前述的分析，提出以下結論與建議做為輔導團運作之參考。

一、研究結論

- (一) 以共享領導的行動策略減緩輔導團員在時間與工作任務衝突與壓力
- (二) 以共享價值和願景、合作學習和應用、分享個人實務的行動策略提升輔導員增能
- (三) 透過學習社群的「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」機制做為專業進修的機制
- (四) 現階段國教輔導團尚位處初始階段與運作階段之際
- (五) 輔導員慣常以【分享個人實務】、【合作學習與應用】的特徵行為做為輔導策略。
- (六) 【分享的領導】、【共享價值與願景】之特徵行為未被運用於輔導團之策略是另一值得反思的問題
- (七) 輔導團的功能不僅是在教學層面上的支持或演示一套教學策略，而是能在學生、教師的角度看學習，配合學校文化及情境讓學生做有效的學習。

根據上述的研究結論，茲提出以下幾點建議以為輔導團運作之參考。

二、研究的建議

- (一) 應用【分享領導】與【共享價值與願景】的行動策略做為行政規劃與團務運作的策略。
- (二) 採取「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」行動策略作為輔導團專業成長的機制
- (三) 採更多元的輔導策略促輔導團邁向制度化的專業學習社群

關鍵詞：學校學習社群發展、國教輔導團

壹、研究動機與目的

提升教育品質已成為一般社會大眾的教育議題，臺灣近來不斷的推動各項教育改革政策也著眼於提高教育品質與績效，培養自我實現的高素質國民與世界公民為願景（孫志麟，2000；教育部，2009），國民教育是整個教育階段中的基礎，如何建構一套符合社會需求與時代趨勢的政策，確保所有國民都能享有高品質的教育，實為教育發展的重要議題。

教育部為提升教學品質，自96年度起整合補助各直轄市縣（市）政府多項相關計畫，提出「精進課堂教學能力計畫」，其目標在促課程與教學領導的權力移轉、實現縣市課程的整體思維，其精神與價值在「實現縣市層級的課程發展」、「落實教學輔導的專業支持」、「滿足校本課程與教師需求」（教育部，2010：8）。

架構在精進教學計畫中的輔導團團務運作與教學輔導業務，常年來一直扮演國民教育政策推動的中介角色，自2003年起，教育部推動為期3年的「九年一貫課程與教學深耕計畫」，教育部挹注經費補助地方政府設置課程督學及「課程與教學種子團隊」，就實務面的操做言，該計畫的實施促使九年一貫課程能穩定的實施，也協助學校在課程經營，達到中央—地方—學校縱向之連結，就輔導團運作言，該模式的推動促使地方教育輔導團各領域輔導員的素質、運作模式及教學輔導的水準逐步齊一，也使輔導團的組織架構趨於穩定（張素貞，2003，49-52）；就的學校課程經營言，當時學校本位課程發展的概念也正起步，學校對輔導團的期待與要求仍以教學演示或教學輔導為主，因此這3年中輔導員積極增能與研討各科教材教法，其具體產出是輔導員能有隨時且有自信的上臺對老師做教學演示，實質的給學校老師提供專業支持系統。

但多元的教材版本、多元的校本課程發展，輔導團員單次的教材套件演示是否能轉化為老師個人的教學知能？精彩的講演帶給老師的感動是否能助老師轉成他們的行動？這是輔導團組織經營值得省思的課題。

過去「國教輔導體系」所扮演的「課程理論與教學實務」、「課程政策與實施」之間的「中介組織」與「轉化機制」等功能，因精省政策而瓦解，縣國教輔導團也因沒有上級經費和人力奧援下，成為本次九年一貫課程改革推動過程中的「失落環節」，因此陳伯璋、李文富（2008）提出從「課程治理」的觀點讓國民教育輔導團在

課程與教學輔導體系的定位及功能再概念化（徐明和2009）。即國教輔導團過去單純教學輔導的角色已被期待轉型為「課程治理」的聯結機制、課程與教學輔導三級體系的中介平台，為達前二項的功能，輔導員個人專業知識亦需再建構（李文富，2009）。面對這樣的挑戰，本縣國教輔導團在2009年即以「專業、研究創新、服務」為核心價值，構思以專業提供服務，從輔導與服務中進行研究創新，從研究創新繼續提升專業與服務品質，但整個國教輔導團的組織結構、人員組成、文化傳統、各人認同與歸屬感的轉型不僅涵蓋技術層面，亦涉及整個組織文化深層結構的轉變。

學習組織的知識管理與應用能為組織帶來價值文化的轉移、啟迪個人和組織的潛能，為組織創造生產性的動能，而在學習組織的運作策略中，以學習社群的概念是較受青睞的（高博銓，2009：10），鑑於此，研究者就以學習社群的發展階段概念與其內涵對本縣國教輔導團到校訪視的運作模式與解決問題的策略進行分析，以瞭解學習社群理論與輔導團實務運作之間的差異，進而提升輔導團的效能，協助教師做有效教學是本研究的目的所在。

為達研究目的，研究者先探討「學習社群」的相關文獻、「教師專業學習社群」資料為分析的架構，接著蒐集臺中縣國教輔導團在98學年度第1學期間23個團隊的工作報告內容共130餘件資料做為分析的素材，針對此132件工作報告與討論的內容分析，歸結本縣輔導團的現階段運作的問題、輔導員運作的方式，是位處於「教師專業學習社群」發展階段的位階，進而指出輔導團未來努力的方向。

貳、文獻探討

本研究從學習社群發展的觀點析論國教輔導團的功能與發展取向，因此茲先從學校學習社群意涵與發展階段的重要表徵做探討，以為本研究分析論述的架構；其次對國教輔導團的運作內容與解決問題的方式做分類，冀能清楚呈現整體的研究脈絡。

一、學習社群的探討

學習社群（learning community）則是以學習為核心概念所形成的社群型式，誠如 Roberts 和 Pruitt 認為學習社群是將學校視為提升學習、持續學習的場所，提供教師發展教學知能與社會互動的合作學習環境，促使校長、行政人員、教師、學生、家長及社區人士相互間進行對話與合作，藉以達成改善教學品質及提升學習成效之共同

目標（張新仁、王瓊珠、馮莉雅編，2009；高博詮，2009）；另有學者則從社群的類別、社會學與心理學上的分析定義學習社群是指一群人基於對團體的認同感與歸屬感，透過彼此平等的對話及分享討論的學習方式，以提升專業知能的團體，進而達成團體的目標（蔡進雄，2006:130）。

而專業學習社群是強調以專業發展做為核心概念的學習社群（張新仁、王瓊珠、馮莉雅編，2009；吳俊憲，2009：5）。Krues, Louis Bryk的研究指出，專業社群具有五個要素分別是：一、反省的對話；二、教師同儕的互動；三、專注於學生的學習；四、合作的組織文化；五、共享的價值和規範，這些特徵能提供學校在社群建立與發展過程中，可以進行自我檢視及做為調整的策略（引自 高博詮，2009:12）。

而專業學習社群的發展與運作是屬機構中的非正式組織，是由成員自主性成立的團體，此與教師專業發展強調的「教師專業發展是老師自主性的選擇專業發展的一個動態歷程」實有同工異曲之妙，因此對於專業學習社群的建立與發展是無法一蹴可及的。一般言，影響組織成員主動投入個人專業領域的因素包括個人的需求與信念、任務的挑戰性、工作能否滿足個人智性的成長等；因此學者也對整個學習社群的發展歷程提供不同的行動策略，但這裡我們要特別注意的是專業學習社群的發展不是直線式的進展，而是動態性，如有的社群在某一社群特徵層面發展至階段Ⅱ，而在另一特徵層面可能還在發展階段，Huffman 與 Hipp（2003）曾提出教師專業學習社群動態發展可分為啟始階段、運作階段、制度化等三個階段，在其運作不同重點與特色如表一所示。

進一步深究三個階段的行動內涵，似與哈伯瑪斯主張的技術的、實踐的與解放等三種認知興趣若合符節。如階段一的啟始階段其內涵在對教學與革新的內容取得一致性的經驗，且著重於工具性行動的引導，概與認知興趣相符；在運作階段中，協同合作、問題解決、分享新實務成果、信任與尊重表揚和慶祝等行動策略主要透過溝行動來傳達與傳承，在這歷程中，是以相互尊重與包容為核心，以達相互主體性的瞭解，這是實踐興趣（謝文全，2007:41）；就制度化階段言，其行動策略的內涵是老師專業自主的呈現，像專業承諾與責任的承擔、將所學應用於教學實務，並強調透過自我反省（Self-reflection）而擺脫課程與教學潛在意識型態的宰制，是與解放的旨趣相符。

表一 專業學習社群發展階段序與相對應的行動策略

專業學習社群的發展階段					
行政人員和教師的行動	階段序	階段 I： 啟始階段	階段 II： 運作階段	階段 III： 制度化階段	學生學習和學校改進
	行動策略				
	分享和支持性的領導	培養教師領導力	分享權力、權威和責任	基於承諾和責任廣泛地參與學校決策	
	共同的價值和願景	價值觀和規範已有共識	關注學生高度期望	共同願景引導教學	
	集體學習和應用	分享資訊專業對話	協同合作問題解決	將所學應用於教學實務	
	分享個人教學實務	同儕觀課提供知識、技能與鼓勵	分享新實務成果提供回饋	客觀分析學生學習成果提供同儕教練與教學輔導	
	支持性條件	關懷彼此建立關係	信任與尊重表揚和慶祝	勇於嘗試共同努力促進改變	
資源、設備與溝通系統 外在關係和支持—教育行政機關、家長、社區					

(資料來源：<http://teacher.net.moe.edu.tw/BLOG/index.aspx>)

Hord (1997) 提出專業學習社群有五項特徵的知識，分別是：(一) 支持與分享性的領導 (supportive and shared leadership) 是指行政人員和教職員共享權力、權威以及做決定；(二) 共同的價值與願景 (shared values and vision) 是教師專業學習社群與教師集體效能感關係模式驗證之研究能關注學生學習，並成為教師付出與努力的參照；(三) 合作學習與應用 (collective learning and application) 是指教師能針對學生需求，創造高知能的學習任務及問題解決之道；(四) 分享個人實務 (shared personal practice) 強調教師透過同儕間教學觀察與回饋，以增強個人與組織的能力；(五) 支持性的環境 (supportive conditions) 係指學校在環境及人力安排，促使教師猶如置身於專業學習組織中 (丁一顧，2011:4-5)。

Huffman & Hipp 的研究即清楚的指出學習社群發展階段與特徵知識的相對重點或指標，可做為評估一個組織是否順利發展成為專業學習社群的指標 (張新仁、王瓊珠、馮莉雅編2009)，因此本研究據以此架構做為析論基礎。

綜合以上的分析，發現專業學習社群的發展應可視為組織成員為達成其工作上的目標，集結組織成員共同協作的歷程，社群的發起人其個人的起心動念可能是積極任事，精益求精，但也可能是個人工作遭遇瓶頸，為突破難關所發出一種尋求協助的訊號，但不論是精益求精亦或是協助的訊號，均需要有人適時助他一臂之

力，即應用專業學習社群特徵的知識及運作策略，引導社群成員去挑戰個人目標的一段旅程。

而有關教師專業學習社群的運作策略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（張新仁、王瓊珠、馮莉雅編，2009）多元操作方式可供參考。

為便於接續的論述與分析，筆者根據上述特徵知識與多元的具體操作方式以分享的領導、共享價值與願景、利用合作學習、分享個人實務與支持性的環境等五項行為特徵做為本研究分析輔導團到校訪視輔導的策略應用。

二、國教輔導團的功能與運作的挑戰

依精進教學計畫輔導團的任務有：規劃縣市精進教學能力計畫、掌握縣市背景、問題與需求，依各學習領域特性研提到校巡迴服務、輔導員增能、種子教師培訓等計畫，藉以提升輔導員專業能力與輔導功能，另須規劃各領域輔導團之實施計畫，並結合各縣市自籌財源，建構一個整體性的輔導計畫（教育部，2010）。簡言之，縣市輔導團的任務除在發展本身輔導員的專業能力外，尚要到校輔導，並提出全縣各領域整體的輔導計畫（李俊湖，2007）。而這其中的任務更及課程政策的詮釋及轉化為具體目標，相對於過去以教學輔導為主要任務的地方輔導團言，這對輔導團的主要的挑戰有以下幾項：

（一）從個別單次的個別輔導到全面有機的輔導體系的挑戰

從中央、地方、學校三級輔導體系的建立，輔導團教學輔導體系的功能在「理論與實務」、「政策與執行」、「中央與地方」之間做中介與轉化，縮短理論與實務的落差，過去單次的、個別領域到校輔導訪視的形式著重在各科教材教法演示、另一重點則在對中央或地方教育行政主管機關教育政策的宣導，其重點在終端的產出，但本身能量的蓄積、蘊釀與政策轉化，若無透過輔導團自身組織的學習，勢必無法勝任政策轉化與擬具整體輔導計畫的任務。

（二）從套裝教學模式的提供到經營課程與教學專業團隊的挑戰

傳統上，學校老師亟待輔導團到校做教學演示，但教學演示的效果如何實不易追蹤，另教材版本的多元與學校本位課程經營的趨勢，單一套的教學演示是無法符應大多數老師的需求，本縣輔導團目前採取「從電腦的套裝軟體轉化為資訊入口網站」概念期許，更具體言之，輔導團的角色是從協助教師個人成長邁向協助學校整體變革做為推動取向。

而影響學校整體變革所需的因素很多，具體來說包括了學校管理、專業領導、學校文化、學與教、學生支援等（趙志成，2009:17），因此輔導團未來所具備的專業知能更擴及對學校整體課程與教學的瞭解與分析，以學校的另學校的課程經營或領導，進而提出資源以吸引學校老師主動到輔導團來挖寶、尋求課程與教學問題的答案，為達這樣的目的，除遴聘優秀的老師擔任輔導人員外，在行動策略上，除持續協助「教師個人」精進課堂教學與課程設計能力外，在「領域學科」上則應重視年級、年段間課程、教材與評量的一貫性，以考量學生的差異性推動適性教學，在「學校層面」則聚焦為學校建立一種重視課堂教學品質、促教師相互欣賞與相互支持的學校文化。而支撐這三個層面的架構與連貫則有賴領域召集人權衡輔導團的能量妥為規劃，另外得具備洞識、分析貫串輔導訪視學校的課程與教學領導的癥結，讓輔導團的功能不僅是在教學層面上的支持或演示一套教學策略，而是能在學生、教師的角度看學習，配合學校文化及情境讓學生做有效的學習。

（三）從技術官僚取向到人文關懷取向的挑戰

根據徐明和（2009）對臺灣地區13個縣市輔導團的任務功能做分析，得知各地方輔導團的運作內容以教學及創新研究（12個縣市）、建置教學網站分享（11個縣市）、優異教學法推廣（11個縣市）、辦理教學心得分享（10個縣市）、辦理教學研討會（10個縣市）、出版優良作品專輯（9個縣市）等活動為主（表二），很明顯這些技術層面的工作是現階段各縣市輔導團被賦予的任務，輔導團也忠實的踐履交付的任務，而輔導團這些任務的推動的確給了學校老師專業發展很重要支持，同時也提供老師在教學上能立即可用的專業支持（張素貞、顏寶月，2009）。但從另一面相觀察，全省各地方輔導團所執行的工作內容趨於一致，各縣市輔導團的造型愈趨一致，自然地，地方特色與差異性逐漸減少，如此的技術取向內容與操作手法與九年一貫課程精神重視由下而上、草根發展的構想似背道而馳，這可能也是當初規劃設計所始料未及的地方。

後現代觀點也擴展了傳統課程概念，也因此輔導團轉型為課程與教學專業團隊的經營已是時勢所趨；長期以來輔導員持有的專業素質與兢兢業業的付出是為我們大家津津樂道，但在後現代思潮鼓勵「眾聲喧譁」的課程研究取向，學校課程的內容和實踐擁有一種更友善的環境來進行創新面貌的想像的思維下（范信賢，1999），對「國教輔導團」倡議績效、專業服務取向之餘，採取真誠、同理、正向無條件的尊重與關注的策略，藉由達成共識、設定目標、了解動機及解決問題等程序，充分發展教師的知能（Kampmeier,2001），這樣協助學校革新的焦點不僅是教學技術面，也可談談學校本位課程結構、教學編排，即從認可、對話與合作三個關懷策略來促使學校課程與教學的革新（單文經，2000）。

表二 縣市輔導團任務功能分析

項目	宣導教育政策	教材教法研究	協助學校規劃課程	教學及創新研究	教學演示分享經驗	教學輔導及諮詢	強化教師專業知能	建置教學網站分享	推展學習型組織	辦理教學心得分享	辦理教學研討會	出版優良作品專輯	優異教學法推廣	教師專業發展的支援	建立學習社群	推動課程的配套措施	課程的規劃與研究	辦理課程備查	參與教學評量	規劃課程及教學評鑑	培育學校種子團隊	建置教師人力資料庫	進行教育調查	
臺北市	●	●	●	●	●	●	●	●																
臺北縣	●			●	●				●	●	●	●	●	●	●									
桃園縣				●		●		●				●				●	●	●	●	●				
苗栗縣					●				●	●	●	●	●	●	●									
臺中縣	●			●	●	●	●	●		●	●	●	●				●				●		●	
彰化縣				●		●		●		●	●	●	●								●		●	
雲林縣				●	●	●	●	●		●	●	●	●											

項目	宣導教育政策	教材教法研究	協助學校規劃課程	教學及創新研究	教學演示分享經驗	教學輔導及諮詢	強化教師專業知能	建置教學網站分享	推展學習型組織	辦理教學心得分享	辦理教學研討會	出版優良作品專輯	優異教學法推廣	教師專業發展的支援	建立學習社群	推動課程的配套措施	課程的規劃與研究	辦理課程備查	參與教學評量	規劃課程及教學評鑑	培育學校種子團隊	建置教師人力資料庫	進行教育調查
嘉義縣				●	●	●	●	●		●	●	●	●				●		●			●	●
高雄市		●	●	●		●		●		●	●	●	●						●				●
台東縣		●		●	●	●	●	●		●	●	●	●					●					
花蓮縣		●	●	●		●		●											●	●		●	●
基隆市				●	●	●	●	●		●	●	●	●								●	●	●
連江縣	●	●	●	●		●	●	●		●	●	●				●			●		●	●	●
總計	4	5	4	12	8	11	7	11	2	10	10	11	9	2	2	2	3	5	5	2	4	4	7

資料來源：徐明和（2009），雲林縣國民教育輔導團團務運作與發展之探究。

參、「國教輔導團運作」的分析與討論

本研究擬藉由專業學習社群發展的觀點析論國教輔導團的功能及未來發展的可能取向，而學校老師是輔導團服務的對象，老師在課程與教學面臨的問題是服務的切入點，亦是最能彰顯輔導團存在價值之所在，也能從中發現輔導團的功能與角色。另一方面言，輔導員自身的省思紀錄與輔導心得更是引導輔導團走向的試金石，因此研究者擬分析本縣國教輔導團各領域輔導員在98學年度第1學期實施到校視輔導的紀錄的「發現問題與疑難」等132件紀錄做為分析的文本。

研究者參考 Hord（1977）的觀點，從「分享的領導」、「共享價值與願景」、「利用合作學習」、「分享個人實務」與「支持性的環境」等五項學習社群行為特

徵做為分析的橫向面，以 Huffman 與 Hipp（2003）的專業學習社群發展階段內涵指標做為縱向分析的依據，以分析本縣國教輔導團運作的專業發展特徵，亦進一步發現國教輔導團運作不足之處以做為未來發展與努力的取向。

一、從國教輔導團員遭遇的問題及可行的策略分析國教輔導團的發展取向

研究者根據輔導員在團務運作檢討會及輔導員工作紀錄表的反映與回饋資料（如表三），歸納為行政運作層面、課程與教學層面、教師個人專業進修與資源的支持層面等問題。以下試就從這四個層面做問題的分析與陳述再進一步應用學習社群的內涵指標提出對應的可行策略。

表三 輔導團運作遭遇的問題分類

分類	學校老師與輔導團員的問題
行政運作層面	●團員減授課的安排 ●教學研究會議不核予研習時數 ●研習學校不太願意給予公假 ●研習日期盡量避開假日 ●10月以來E化增能研習和各項研習過多 ●缺乏人力物力，網管教師身兼導師 ●本團的訪視人員可否不要限定？ ●團員出差旅費不足，... ●10月以來E化增能研習和各項研習過多
課程與教學層面	●議題融入課程 ●綜合領域是否適合採用班群主題巡迴教學活動 ●有些課程不易落實 ●未有紙筆測驗，不夠客觀？ ●教材是固定的，並非符合每所學校，怎麼活化教學？ ●許多習作的內容過於簡單 ●綜合領域課程內容與其他領域內容重覆太多，造成教學困擾 ●學校本位課程取代綜合活動課程實施。 ●抽象概念學生接觸少，不易了解其意義 ●美勞與音樂應該分科教學 ●在教學節數有限的情形下，如何帶入多元教學的方法 ●英語學習雙峰現象該如何處理？ ●家長質疑不考的為何要教？真不知如何回答？ ●習作...學生根本無法自己完成，造成老師的負擔！
教師個人專業研究進修	●安排具有專長人員協助完成，以減輕參加者的壓力 ●想參加教師評鑑，但諸多疑慮，不知有相關經驗可分享 ●教師專業成長研習可以有一天是科展比賽指導。
資源與支持	●領域時間能調到別的時間 ●強力推動e化課程教學，但無e化教室 ●領域的共同研討時間調整

資料來源：研究者整理

（一）行政運作層面的問題分析

行政運作層面問題係指輔導團員為履行輔導團組織任務，因個人或組織因素造成輔導團員本身工作上的困擾。從表二中可知，屬於個人因素所致的問題有：1.團員

減授課的安排；2. 研習日期儘量避開假日二項。而組織因素造成的問題有：1. 教學研究會議不核予研習時數；2. 學校不太願意給予公假；3. 團員出差旅費不足；4. 學校缺乏人力物力，網管教師身兼導師；5. 本團的訪視人員可否不要限定；6. 增能研習和各項研習過多。

造成個人或組織困擾的問題，其癥結點概在輔導員同時兼具學校教師與輔導員二種角色，致角色任務、工作導向與時間上常會有所衝突，終導致輔導員會產生一種情境焦慮。如林純宇在其對國教輔導員的訪談紀錄中即指出：

「…希望公文能在一個月發出，才能方便徵詢輔導員意願及安排代理代課」，「部份輔導員未能獲得原服務學校支持，…兼任輔導員難兩全」（林純宇，2009:14-15）

因應此一現象，近來各縣市輔導團組織中，概設有全職的專任輔導人員，但礙於經費與員額編制的限制，全職專任輔導員的人數有限，輔導員在時間與角色期待上的衝突仍無法獲得根本解決。

而Hord提出共享領導的行動策略—「邀集成員共同參與年度計畫與議題的討論與決定」、「成員共參與活動規劃與實施」、（丁一顧，2011:12），就輔導團的角度言，即召集人邀請輔導員共同規劃團務的運作任務與訂定進度表，這樣應能稍緩輔導員在時間與工作任務取向上的衝突與在工作情境上的壓力。

（二）課程與教學層面問題分析

就課程與教學的問題性質，可歸納為兩類，一是學校老師對指導學生學習上的問題，其次是學校整體課程要素安排即課程經營的問題。而這些問題是直接影響教師的日常教學，也是推動學校改進的動能之一，但學校亦有可能因繁多待改革的問題而迷失，或受制於政治架構，而失去教育的核心價值和使命（趙志成，2009:5）。

在教學指導上的問題主要包括：

1. 議題融入課程、2. 綜合領域是否適合採用班群主題巡迴教學活動3. 抽象概念學生接觸少，不易了解其意義 4. 美勞與音樂應該分科教學 5. 習作…學生根本無法自己完成，造成老師的負擔、6. 教材是固定的，並非符合每所學校，怎麼活化教學？7許多習作的內容過於簡單.

針對學校提出教學上的問題，輔導員通常能駕輕就熟的回答，另各領域（科）輔導團亦能提供教學資源、研究成果或教案給學校老師參考，甚至直接做教學演示再與老師進行討論。輔導員在學校提供的研究成果、教案、素材，或即席的教學演示是其個人過去努力鑽研的成果，但這種做法長久下來造成輔導員的擔憂與心虛。如輔導員在回饋與反省單上寫道：

我們在輔導別人的同時，我們是不是同步前進；個人在學校兼行政，好一段時間沒教授○○領域，今天做即席教學演示後，下臺後有些心虛與茫茫然。

在學校課程經營上的問題包括：

- 1.有些課程不易落實、2.未有紙筆測驗，不夠客觀？3.綜合領域課程內容與其他領域內容重覆太多，造成教學困擾4.學校本位課程取代綜合活動課程實施。5.在教學節數有限的情形下，如何帶入多元教學的方法 6.英語學習雙峰現象該如何處理？ 7.家長質疑基測不考的為何要教？真不知如何回答？

上述這幾個問題不只是教學技術層面的問題，也及課程結構、學校組織及社區家長的期望，其性質屬學校課程經營的問題。研究顯示，要提升學校課程經營品質，可從學生的有效學習、提升教學能量、共塑教育目標及建構團隊文化等三個面向來達成（趙志成，2009）。在學生有效學習的意義上在使學生對學習有動機、擁有感、歸屬感和滿足感。就提升教師教學能量上可從個人的教學探究與反思著手，另是透過組織的分享教學策略和協作來解決問題；最後在建構學校教育目標與團隊文化上，應具備開放及轉型化的領導、建立研究機制及培養反思態度與經常反思及重塑教育使命，並在改進過程中秉持專業道德（趙志成，2009）。就上述策略言，專業學習社群所主張的分享領導、共同的價值和願景、合作學習和應用、與分享個人教學實務的內涵若合符節，因此，透過學習社群組織的行動策略做為支持團員專業知能成長的模式，將有利於團員到校訪視服務時，能更宏觀的洞察、分析學校本位課程經營的問題，有效提升到校訪視服務品質與績效。

（三）在輔導員專業進修研究層面問題分析

就輔導員個人研究進修問題有：1.能請安排具有專長人員（資訊人員）協助完成，以減輕壓力、2.教師專業成長研習可以有一天是科展比賽指導。現階段輔導員參加進修研習的管道與數量已能滿足，因此輔導團本身的團內專業成長活動，應視為

一種個人教學或研究發表或研討會形式，並廣邀學校老師參與，這樣除在提升整個研究風氣外，透過學校與輔導團的合作，有助於學校及輔導團組織成員建構相互合作專業學習社群的概念。

綜合上述的分析，以行政運作的層面言，應用「共享領導」與「共同的願景」與「支持性環境」的行動策略來規劃輔導團的運作，將發揮整合教育局相關活動的平台，有效整合相關資源及活動，也避免組織活動的疊床架屋；在學校課程與教學問題上，輔導團本身更積極透過「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」的行動策略，從學校整體改進的面向探討學校所需的服務，一在協助老師專業發展的層面、關照一般的教材教法外，另外是協助老師組織社群共同探討與解決學生學習上的問題，提升學校老師的主動性和創造力，即國教輔導團要發展為學校課程發展的協作夥伴。最後在輔導員專業進修研究層面上，透過學習社群的「集體學習」和「分享個人教學實務」機制，將能跳脫現階段常見的「聽講—演示—產出」技術分析，走向協調、合作的學習與分享，將更能符合學校的獨特性和提供學校本位課程發展所需的能量。

二、從輔導團輔導訪視的運作與情境對話分析其功能

根據上段的功能分析得知，國教輔導團採取向專業的社群的經營模式，除能協助輔導員作增能外，亦能發展為學校課程與教學的協作夥伴，爰此，本節將關注輔導員在面對學校端問題所採行的策略，以教師專業學習社群各發展階段的內涵為基準（Huffman & Hipp, 2003:25），以判斷輔導團目前採用的行動策略、功能與發展特徵，以做為輔導團經營的參考。

各領域輔導團員到校訪視及教學輔導的運作模式及與學校老師間的對話應能清楚呈現其團務的運作及個人對問題的思考模式，而這些策略或個人語彙對應於教師專業學習社群發展階段表自能呈現目前的特色與造型，因此茲就以本縣各領域輔導團的訪視紀錄來分析現階段特徵並進而擬訂未來發展方向。

研究者先參照教師專業學習社群發展階段表的階段別、特徵面向為縱軸，以各學習領域輔導團遭遇問題為橫軸，以輔導團員對學校提問的回復紀錄、採取的策略做為分析的起點，即在分析輔導團員的思維、語言或採取的行動，屬於專業學習社群發展階段及其特徵行為表現為何？有關本縣輔導團在專業學習社群發展階段之現況，另為避免研究者個人對輔導員個人行為表徵的分類過於主觀，研究者參考「教師專業學習

社群量表」(丁一顧, 2011:12)所制訂的內量作為分類與判斷的標準,另邀請本市參與「教師專業發展評鑑」及推動「教師專業學習社群」成效卓著的學校校長、主任對研究者的分類內容與主題做核校與修正,以提高研究的信度與效度。

表四 輔導團專業學習社群發展現況分析表

項次	面臨的問題、疑難問題與困境	對應社群的發展階段				
		啟始階段		運作階段		制度化階段
		對應社群的特徵知識				
		分享領導	共享價值與願景	合作學習與應用	分享個人實務	支持性的環境
8	綜合領域是否適合採用班群主題巡迴教學活動,以能落實實踐該領域能力學習之探索、實踐、體驗與反思的多元主題式教學活動呢?	分享資訊				
					專業對話	
9	不同領域課程重複問題?			關注學生學習		
				問題解決		
10	有些課程不易落實(如摺衣服、使用洗衣機等)	提供知識、技能		關注學生學習		
				問題解決		
11	部份學習領域未有紙筆測驗,不夠客觀?	提供知識、技能				
					專業對話	
12	書商編的教材是固定的,並非符合每所學校,怎麼活化教學?			關注學生學習		
					同儕教學觀摩	
13	領域時間能調到別的時間,因為領域時間的安排在該校已造成社會領域教師的困擾	分享資訊				
					專業對話	
14	請問輔導團內有沒有閱讀新書目,能否請輔導團提供閱讀方面的書單?	分享資訊				
						建立關係
15	基測不考教科書的範文,家長質疑不考的為何要教?真不知如何回答?	分享資訊				
					專業對話	

表四 輔導團專業學習社群發展現況分析表（續）

項次	面臨的問題、疑難問題與困境	對應社群的發展階段				
		啟始階段		運作階段		制度化階段
		對應社群的特徵知識				
		分享領導	共享價值與願景	合作學習與應用	分享個人實務	支持性的環境
16	10月以來E化增能研習和各項研習過多，...疲於奔命	關懷彼此				
					提供知識、技能	
17	評量學生的學習成效有什麼樣比較好的方式，能兼顧認知、情意、技能？	關注學生				
					專業對話	
18	以記憶、理解、應用、分析、綜合與評鑑等方法學習社會領域，在國小階段該有什麼樣的程度分別？	關注學生				
					分享新實務	
19	許多習作的內容過於簡單，教師該如何做規劃與設計？	關注學生				
				問題解決		
20	綜合領域課程內容與其他領域內容重複太多，造成教學困擾。	分享資訊				
				問題解決	專業對話	
21	教師不熟悉綜合活動課程綱要，導致學校本位課程取代綜合活動課程實施。	分享資訊				
				問題解決	專業對話	
22	「家鄉人口分布---分布情況，及城鄉的差異。」「關於水圳，學生接觸少，不易了解其意義。」	分享資訊		關注學生		
					專業對話 提供知識、技能	

表四 輔導團專業學習社群發展現況分析表（續）

項次	面臨的問題、疑難問題與困境	對應社群的發展階段				
		啟始階段		運作階段		制度化階段
		對應社群的特徵知識				
		分享領導	共享價值與願景	合作學習與應用	分享個人實務	支持性的環境
23	領域時數不足，也無法資訊融入教學，不知其他學校的解決辦法	關懷彼此				
					提供知識、技能	
24	上學期已通過試辦施行教師評鑑，但諸多疑慮，不知有相關經驗可分享			高度期望		
					分享資訊	
25	目前強力推動e化課程教學，但無e化教室，不知各校設備與使用如何？	關懷彼此				
				問題解決		
26	小型學校缺乏人力物力，網管教師身兼導師，業務推動與資訊環境維護上有莫大的難處。	關懷彼此				
					提供鼓勵	
27	生活課程中的美勞與音樂應該分科教學	分享實務成果				
				問題解決	專業對話	
28	本團的訪視人員可否不要限定？			分享權力、權威和責任		
						信任和尊重

表四“對應對應社群的發展階段”與“對應社群的特徵”細格中的詞彙是研究者依據輔導團隊針對學校老師提出疑問進一步所採取的策略的摘錄，茲以項次22說明：

【學校提問】頭汴國小教師：「家鄉人口分佈的居住型態，從產業分佈問題中，學生無法想像各地區（平原、丘陵、山區、海岸）等的分佈情況，及城鄉的差異。」
「關於水圳，學生接觸少，不易了解其意義。」

【輔導員答覆】已回覆中年級有關鄉土之能力指標可用資源，與運用新聞媒體協助教學、增進學生觀察其他地區生活與資訊之方式。

研究者參酌Huffman & Hipp (2003) 的發展階段表而將其定位「分享資訊」與「關注學生」及「提供知識、技能」及「專業對話」等可對應的項次。就其發展階段了第一階段與第二階段。又如

【學校提問】自由國小建議：引導活動用的小遊戲匯集成書籍或用網路分享。

【輔導員答覆】請參考綜合活動輔導團部落格網址：

<http://guidance-blog.tcc.edu.tw/blog/21>

同樣的，針對輔導團員的處理方式，研究者將其對應在啟始階段 / 合作學習和應用—「分享資訊」、與「專業對話」細格。

依序分析比對後，在24個與課程與教學有關的問題中，領域輔導團採用的策略對映到專業學習社群發展階段屬於【啟始階段】的特徵策略有14個，屬【運作階段】的特徵策略有10個，而【制度化階段】的特徵策略0個，依據資料得知，本縣國教輔導團就其專業學習社群的發展階段分析，是位處起始階段與運作階段之間。

從許多的實證研究證明，領導者主動參與學習社群的活動，促使成員間有深厚信任的互動關係，是促組織穩定成長的關鍵因素（陳聖謨，2009），爰此，領域召集校長、輔導團執行秘書、團長能參與輔導團的活動，掌握輔導團發展的狀況及對遭遇的困難適時給予支援，是促組織永續發展，邁向制度化階段的捷徑。

再從對應社群的特徵看，輔導團的行動策略以【分享個人實務】15次最多，其次是【合作學習與應用】的策略7次，【支持性的環境】2次；而無【分享領導】、【共享價值與願景】的特徵行為表現。

策略的應用繫乎如何解決問題為首要，並無好壞優之分，另外輔導團面對的問題是屬被動的對應、且須於現場立即回饋，在教學訪視當下，輔導員慣常的會以輔導員最有把握與手中即有的資源做出回應，因此慣常以【分享個人實務】、【合作學習與應用】的特徵行為做為輔導策略。

【分享的領導】、【共享價值與願景】之特徵行為未被運用於輔導團之策略是另一值得反思的問題。分享的領導作法雖多，但各方法強調的不外是學校成員一起

學習，彼此共同合作建構意義和知識；在運作過程中讓老師參與領導、分享領導，使其扮演更為關鍵的角色（高博銓，2009:14），因此，未來輔導團各項活動的辦理儘量採小組分工合作，鼓勵小組成員以分組合作學習方式學習，讓每位輔導團成員在協作歷程中得到成就感。

肆、研究結論與建議

一、研究結論

本研究從學校學習社群的理論與發展階段的概念來探討本縣國教輔導團到校訪視的運作模式與解決問題的策略，以瞭解學習社群理論應用於輔導團實務運作之間的差距。為達此目的，研究者整合Hord（1977）的學習社群行為特徵與 Huffman & Hipp,（2003）提出的教師專業學習社群各發展階段的內涵為架構，分別從國教輔導團員遭遇的問題及問題解決策略、輔導團輔導訪視的運作與情境對話做為分析材料，得到以下的結論。

（一）以共享領導的行動策略減緩輔導團員在時間與工作任務衝突與壓力

共享領導的具體做法上包括「邀集成員共同參與年度計畫與議題的討論與決定」、「成員能參與活動規劃與實施」，透過全體輔導員的參與團務的規劃，也在促輔導員做好時間管理，同時也減少輔導員在工作情境上的壓力。

（二）以共享價值和願景、合作學習和應用、分享個人實務的行動策略提升輔導員增能

就傳統輔導員長期從事單科、多次的輔導策略，易造成輔導員「江郎才盡」的感嘆，另學校本位課程的發展，學校課程與教學經營的面向複雜而多元，輔導員到校訪視或服務所面臨的不單是教學技術層面的問題，也常及課程結構、學校組織及社區家長的期望的問題，因此透過學習社群組織的行動策略做為支持團員專業知能成長的模式，將有利於團員到校訪視服務時，能更宏觀的洞察、分析學校本位課程經營的問題，有效提升到校訪視服務品質與績效。

(三) 透過學習社群的「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」機制做為專業進修的機制

利用學習社群的行動策略做為教師專業成長的模式，能跳脫現階段常見的「聽講—演示—產出」技術性操作，而走向協調、合作的學習與分享，此種進修模式更能符合學校的獨特性和提供學校本位課程發展所需的能量。

(四) 現階段國教輔導團尚位處初始階段與運作階段之際

領域輔導團採用的策略對映到專業學習社群發展階段屬於【啟始階段】的特徵策略有14個，屬【運作階段】的特徵策略有10個，而【制度化階段】的特徵策略0個，依據資料得知，本縣國教輔導團就其專業學習社群的發展階段分析，是位處起始階段與運作階段之間。

(五) 輔導員慣常以【分享個人實務】、【合作學習與應用】的特徵行為做為輔導策略。

輔導團的行動策略以【分享個人實務】15次最多，其次是【合作學習與應用】的策略7次，【支持性的環境】2次；而無【分享領導】、【共享價值與願景】的特徵行為表現。

(六) 【分享的領導】、【共享價值與願景】之特徵行為未被運用於輔導團之策略是另一值得反思的問題

分享的方法很多，但強調的不外是學校成員一起學習，彼此共同合作建構意義和知識；在輔導訪視過程讓老師參與領導、分享領導，使其扮演更為關鍵的角色。但從整份的訪視紀錄中可發現，不管是團內的組織運作「分享共治」的觀念仍未植基於個人心智，仍傾向以科層體制的組織運作模式；這現象反映在到校訪視的運作上，即可解釋「輔導員」的角色在其個人或受訪老師的潛意識中被視為「上級單位派來的長官」，因此二者間具有強烈的上下從屬關係，或處於文化資本不平等狀態，導致單向的知識文化傳遞；這現象當然也充分說明，現階段所有的到校服務型態尚處於單科的宣講，全程的輔導活動由輔導員所主導，老師自然無法參與知識建構的歷程。總之，這現象背後的真確原因仍待確定，但這問題值得所有輔導團員深思。

- (七) 輔導團的功能不僅是在教學層面上的支持或演示一套教學策略，而是能在學生、教師的角度看學習，配合學校文化及情境讓學生做有效的學習。

為發揮此功能，在行動策略上，除持續協助「教師個人」精進課堂教學與課程設計能力外，在「領域學科」上則應重視年級、年段間課程、教材與評量的一貫性，以考量學生的差異性推動適性教學，在「學校層面」則聚焦為學校建立一種重視課堂教學品質、促教師相互欣賞與相互支持的學校文化。

二、研究的建議

根據上述的研究結論，茲提出以下幾點建議以為輔導團運作之參考。

- (一) 應用【分享領導】與【共享價值與願景】的行動策略做為行政規劃與團務運作的策略。

這二個行動策略在協助輔導員做好時間管理，同時減少輔導員角色與任務的衝突與情境壓力。另外輔導團各項活動的辦理儘量採小組分工合作，鼓勵小組成員以分組合作學習方式學習，讓每位輔導團成員在協作歷程中得到成就感。另外也應鼓勵學校能參與訪視活動的歷程規劃，讓學校老師共同分享知識、參與知識建構的歷程。

- (二) 採取「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」行動策略作為輔導團專業成長的機制

「合作學習與應用」和「分享個人教學實務」策略，著重在協同合作的方式解決教學問題或共同建構知識的歷程，依循這樣的策略精神，將能跳脫現階段常見的「聽講—演示—產出」的模式，而是走向協調、合作的學習模式。

- (三) 採更多元的輔導策略促輔導團邁向制度化的專業學習社群

現階段國教輔導團所採行的輔導策略尚處於學習社群的初始階段與運作階段之際，未來可從強化輔導員實踐批判、勇於嘗試創新的魄力，採取更靈活、多元的輔導策略，有效協助老師的教學，提升學生的學習成效。

參考文獻

- 丁一顧（2011）。教師專業學習社群與教師集體效能感關係模式驗證之研究。屏東教育大學學報-教育類，37，1-26。
- 吳俊憲（2009）。教師專業學習社群的理念與實施。師培實習輔導通訊，5-7。
- 李俊湖（2007）。我國教學輔導體系現況與建議。研習資訊，24（5），43-49。
- 孫志麟（2000）。國民教育指標體系建構之研究。國立臺北師範學院學報，13，121-148。
- 徐明和（2009，11月）。雲林縣國民教育輔導團團務運作與發展之探究。論文發表於國家教育研究院籌備處、淡江大學課程與教學研究所聯合舉辦之「課程與教學輔導網絡之建構」學術研討會，台北市。
- 高博銓（2009）。學校學習社群的發展與挑戰。中等教育，59（4），8-20。
- 張素貞（2003）。課程與教學深耕計畫之可行性探析。研習資訊，20（5），49-55。
- 張素貞、顏寶月（2009）。大學與中小學教師專業夥伴攜手計畫對教師專業發展的啟示。載於國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處（主編），地方教育發展研究。臺北：國立臺灣師範大學。
- 張新仁、王瓊珠、馮莉雅編（2009）。中小學教師專業學習社群手冊（再版）。台北市：教育部。
- 教育部（2010）。100年精進教學計畫工作手冊。臺北市：作者。
- 陳聖謨（2009）。校長的價值領導。教師之友，50（5），2-10。
- 趙志成（2009）。學校改進計畫的啟示：支援網絡推動學校發展的動力與實踐策略。論文發表於國家教育研究院籌備處、淡江大學課程與教學研究所聯合舉辦之「課程與教學輔導網絡之建構」學術研討會，台北。
- 蔡進雄（2006）。從學習社群的關點論校長的專業發展。研習資訊，23（4），129-133。