

國小教師與支持團體

王緒中

國立花蓮師範學院教學與心理輔導學系助理教授

摘要

如何幫助基層老師面對教改的壓力與挫折，作者指出目前教師團體偏向專業成長而教部重視心理的支持與統整，並說明會心團體的普遍性與功能，並探索會心團體對國小學老師個人的影響？由 26 位國小老師組成的非結構性會心（成長）團體，每週聚會兩次，每次兩小時，經過 14 次的聚會後，從團體中的成員自我反省報告中，用主題內容分析（thematic content analysis）的方法分析團體成員對非結構性會心（成長）團體的感受與個人在團體過程中的改變，得到以下主題：團體經驗，找到自己，善待自己，自我探索，面對自我，自我統整，人際互動／自我坦露，覺察生活中的投射，覺察自己的行為，自己的省思，生活態度的改變，教學方式的改變，情緒表達。雖然這只是對由國小老師組成的會心團體之初探，已經為改善國小老師的心理衛生提出一個方向。

關鍵詞：壓力與挫折、成長團體、教師成長

前言

隨著社會的急遽變遷與多元的發展趨勢，社會大眾，尤其是家長與學生，對國民教育（教育）有一種急迫追求改變的期望，這種求新求變的期望，造成了這些年教育改革，如多元入學、九年一貫等，對國小教師影響最大的莫過於九年一貫的課程修改，雖然國小老師是國家幼苗培育第一線的執行者，但他們的經驗和心聲，卻常常沒有受到應有的尊重，所以在整個教育改革中，國小老師不但需要去執行千頭萬緒的改革方案，更得去面對新的教學理念和家長學生的不信任、排斥與反抗，以及社會上的批評，更是早已默默地承擔教改政策所造成的影響，在自己的教學中去補救，希望小學生的受教權利沒有因為教育政策的改變而受到損害。

一、壓力與挫折

但是誰體諒到基層老師所受到的壓力與挫折，他們在自己崗位所付出的心力和熱忱，多在這要求教師專業發展與提昇的教改過程中被淡化與忽視，在這外有教改造成教師專業責任的加重，和內無支持與肯定的壓力下，許多老師感到身心俱疲，失去了教育國家未來主人翁的熱忱，而紛紛申請退休－重新安排自己的第二春。師資的新陳代謝，本是無可厚非的正常過程，但如果教學經驗與理念無法薪火相傳，新進老師不但得定位教師的角色和增進自己的教學專業（Newnan, 1980），更得負起可能需要擔起學校行政發展與規劃的責任，再加上教改的適應與修正，這些壓力很可能對國小教師造成挫折、無助的情緒，而掉到教師生涯中的退縮的階段（Steffy, 1989）最終造成教師的職業倦怠，甚至離開教職。

Farber（1991）提出美式教育常常因為過於以孩子為重心，對教師多要求而少鼓勵，造成教師普遍有倦怠的徵狀。Hewitt（1993）認為美國有 50% 的新進教師在其教書生涯的前七年內離職，更有三分之二以上在教學前四年就離職，反觀國內教育環境，也有美式化的傾向。學生常是管不得的天之驕子，老師更動輒得咎家長，社會上對老師更是多責備、少鼓勵。

如何支持國小教師的心理衛生來面對教改與生涯的挑戰而不被挫敗，進而避免造成職業倦怠或損耗，是本文想要探討與說明的。

二、教師成長研究探討

教師成長或教師的專業成長一常被認為是教育改革的方向之一（教育改革總報告書，1996）。國內外學者（歐用生，1995；饒見維，1996；Fullan, M. & Hargreaves, A., 1992）都認為教師的學習可由教師專業發展的活動來提昇，傳統的教師活動都是以專業的進修為主，強調教師專業知識的提昇，而缺乏互動式的經驗學習，近來教育學者認為教師也應是教育的對象者，也應在學習過程中，引導自我成長並對專業有所激發。更有學者強調以學校本位的教師專業發展模式（周水珍，1996；Hopkins, D., 1987；Bridges, D., 1993），以鼓勵教師自發性地提昇個人的專業發展。

近年來，以學校為本位的教師成長團體如雨後春筍般地發展，相關的研究也逐漸增加，但大多以專業成長為主，如鍾宜玲（1998）一個社會科教學小組之行動研究，黃瑞慧（2000）教師增能與多元之文化教育的實踐－進行多元文化的協同研究，許德田（2000）國小教師教學專業成長團體之運作探討等，研究重心多以增進教師專業發展能力，加強教師合作，簡單的說，多以增進教師的教學專業能力為主。

唯一例外的是，謝瑞榮（1999）教師成長團體之協同行動研究是以研究實習教師與現職教師的成長團體，來探究成長團體對促進教師專業發展的影響，雖然是以行動研究的方式，觀察教師成長歷程中的改變，但仍然以探究成長團體與促進教師的專業發展關係，似乎教師關心的只有專業發展？也許這正是我們每一位研究者應去探索的，更是教育當局應注意的。

雖然謝瑞榮的研究仍以探索教師成長與教學專業發展為重點，他的研究結論卻

給我們一些值得再思索的方向。在他的研究中發現：教師成長團體對教師專業發展上有鼓勵教師學習的動力，能促進教師間的交流與溝通，協助實習教師適應教學環境，促進校內教師學習的風氣與凝聚同儕情感等功效。

這些效果如促進校內教師學習風氣與凝聚同儕情感，促進教師之間的交流與溝通，似乎正是老師個人在學校的心理與支持力量的表達。似乎指出成長團體的支持是國小教師教面對教改壓力，提昇個人與專業成長的方式之一。

三、成長團體

其實團體與對團員心理的支持功能早已被普遍接受，美國蓋洛普調查中心經三年的深度個案研究與訪談，發現 40%（約 7,500 萬人）的 18 歲以上的美國人會規律參加小團體（每週至少參加一次團體聚會），並且提供參加小團體的人們關心與支持（Wuthnow, 1994），在這 300 萬個小團體中，大約有 50 萬個自助團體—為心理困擾者提供支持：處理心理問題、心理疾病、明顯的外在壓力。Lieberman & Snowden (1993) 發現，不論在任何團體，團體成員認為團體中的人際互動是最重要的助益面向，其他重要的項目有成員給的鼓勵，聽其他人分享他們的觀點，感覺不再孤單，在團體中看見愛與關心。

而許多心理專業人士將會心團體與治療團體的技術應用在自助團體，所以自助團體與會心團體或治療團體的界線隨著團體運動的發展而逐漸模糊（Yalom, 1995），無論如何，我們可以用會心團體或成長團體來形容團體的運作方式。

（一）會心團體的定義

會心團體是一個強調非傳統的個人成長團體的通稱，包含許多不同的團體形式。但這些團體人數大多都在 8~20 人之間，團體活動常常是有時間限制的，通常濃縮在幾個小時或幾天之內。團體強調此時此地，鼓勵成員拋棄傳統的社會面具，重視人際間真誠、探索、面質、高度的情感表達、自我坦露。團體的目標往往是動態的，有時、只是一個經驗，例如喜悅、自我察覺、娛樂；但多數的時候，他們或隱或現地追求改變、不論在認知、行為、態度、價值觀、生活方式、自我實現等各方面，或是個人與他人、環境、自己的身體之間的關係等方面。參予者通常用成長代替治療（Yalom, 1995）。

四、研究

既然會心團體被普遍應用和接受，作者探索會心團體對國小學老師個人的影響？作者去年暑假帶領一個由 26 位國小老師組成的非結構性會心（成長）團體，每週聚會兩次，每次兩小時，經過 14 次的聚會後，從團體中的成員自我反省報告中，用主題內容分析（thematic content analysis）的方法分析團體成員對非結構性會心（成長）團體的感受與個人在團體過程中的改變，得到以下主題：團體經驗、找到自己、善待自己、自我探索、面對自我、自我統整、人際互動／自我坦露、覺察生活中的投射、覺察自己的行為、自己的省思、生活態度的改變、教學方式的改變、情緒表達。

(一) 研究結果：以下是團員對各主題的描述：

1. 團體經驗

團體成員經驗到沉默的力量，這開放性團體賦予每一個人平等地位，但同時也賦予每一個人相同的責任。團體的走向由所有成員去共同承擔。透過團體中其他成員的回應，知道自己是被接納、被關注的，因為他們會針對自己的說話內容此起彼落的回饋和分享他們自己的想法。並且學習到「挑戰自己比較不熟悉的」部分，因彼此都會互相鼓勵和支持，發現不論自己有那些非理性想法或負面的、受傷的感受時，只要有勇氣在團體面前說出來，都會獲得團體成員的接納與支持，就會形成一股強大的支持力量去幫助自己改變。從團體互動過程中，深刻體驗到真誠同理的魅力。由於行動的參與讓自己不僅享受團體的感覺，也對自己感到滿意，同時過程中有相當多的收穫。這次經驗帶給自己一個啓示：用心參與團體，團體給個人的福祉也會比較大。在溫暖的成長團體中，由彼此真誠的互動與激勵中，不僅給個人正向積極的鼓舞，同時給人無限的憧憬希望——人間天堂。

2. 找到自己

有人可以在這樣的歷程中“找”到自己，感受到自己內心的快樂，那種自己給自己讚賞的快樂，自己克服自卑感的優越。

「我發現我很在意是不是有人注意到我的表現，我渴望獲得別人的讚美，來增強自己的自信心，證實自己還不錯，是優於一般人的，因為這種想法，致使我患得患失，常常猶豫不決，不敢放手去嘗試，所到的結果卻適得其反，我就更缺乏信心了。」我學習用正向的角度看過去的經歷，還肯定告訴自己：「我是特別的人，我是獨一無二的個體，不要落入『比較』的陷阱，以免徒增煩惱。」自己也深深領略到較不易打開心門讓外界的關心與友善注入，幸虧有團員間的加油打氣，讓自己又重建自信與勇氣。

3. 善待自己

我不斷聽見自己的聲音：我想要做個開朗、樂觀、不壓抑的人。我嘗試釋放自己的壓抑、嘗試降低自己給自己設定的目標。平時還是要善待自己，也要讓自己的壓力找到出口。

4. 自我探索

我開始想去探索自己內心的世界，或許我還是不習慣在眾人面前表達出來，我給自己做了一次大大的反省與澄清自己的機會，包括負面評價、自我價值感與依附關係等，原來是囤積早年經驗與未竟事件的日積月累所結下的果。我開始發現某些「框框」我真該放下。把讓我安全舒服的「框框」留下、把限制自己發展的「框框」拿掉。

5. 面對自我

彼此可以真誠的面質，釐清自己問題的盲點，在一個不具威脅情境下面對真實的自我。對自己的認識有進一步的了解，對待事物的看法有更寬闊的視野，無形中也解答困惑自己的盲點與難題。

6. 自我統整

我決定感受並聽從身體的聲音，我試著專注於那些能引出最強、最深的感覺，而的確有幾次自己感受到情緒的變化、心跳的變化以及一股順著心裡深處湧出的氣，話語就這麼說出來了。但是自己仍然願意去嘗試、體驗，嘗試去做自己生命的主人！「我」能改變我為自己所創造的世界，自我增強信念「我可以改變，因為我有力量。」

7. 人際互動

適度的坦露自己，可以讓自己的心打開一點，和團體更接近一點。團體建立起我對人際互動學習的信心。學習到如何同理他人的心，也學會如何在眾人面前適當的展現自己。

我決定改變自己！雖然人際相處本就沒有絕對的法則，但我應該破除自己心上的隔膜，多一分支持與關心。對別人多一份慈悲與包容，會強化他（她）改變的動力，我是有能力對別人付出的！我嘗試主動關心他人真正的需要，並努力與人建立溫暖友善的關係。

那使我領悟到人和人之間溝通方式的任何可能，可能是直接或間接的表達、肢體的語言、雙重訊息及聆聽或者是對自己的審視，因為聆聽使大家的心因了解而越來越靠近，而自我的審視卻讓個人獲得成長。做了無數次的自我坦露，但從其他成員方分享、吐露，在內心上，我覺得我得到的比我分享出的更多。我才深深的發現，話放在心裡頭，別人大部分都無法體會，一定要說出來。

8. 覺察生活中的投射

聽到成員的分享之後才比較會去考慮別人的感受。我期許自己有一天能做到對別人真正的尊重，因為那也是對自己真正的尊重。在團體中我總是不斷地回到自己，不管我丟出任何問題或面質他人，都只是我個人的投射，我必須去覺察自己丟出問題的原因，因為面質他人而更了解自己，真是一件奇妙的事。

9. 覺察自己的行為

我明白必需先洞察自己，才能藉由自己去洞察並同理他人，在這過程中，我察覺到自己比較傾向去面質他人較少用語言去同理，我察覺到自己的偏頗，我逐漸看到每個人不同的優點，欣賞之餘，也多了反省自己的機會。我修正自己的態度—用正向角度看人，避免把自己困住或傷害到別人。釋出善意，學習充分的接納、聆聽、尊重與分享，而非自私的以自己為中心。我由原本神經很大條的狀況到能察覺人的言外之意、絃外之音，真是不簡單。

10. 反省

但我仍自認為我在練習當一個傾聽者，從最基本的傾聽中，來進行自我的反思，問我自己，我聽到了什麼？我有這樣的情形嗎？在自我覺察方面，敏感度提昇一些，而且學習更多反身看自己。因為在團體中會聽到很多人真誠的分享，觸動了心靈深處，給予同理或面質的時候，也可能經歷自己的反思或投射。有時候自己分享之後，別人給予同理或是面質，都促使自己加以覺察，處理先前未處理好的認知或情緒。

11. 生活態度的改變

我現在覺得並不是把責任一肩扛起來就可以扮好生活的角色，尤其是好老師的角色，學生和家長也是要學習負責任而不是依賴你。

得以觀察到別人不同、不一樣的想法和思考模式來處理事情。世界上不只有唯一一條路可以走，或者是唯一一種方法可以處理。

過去我們不斷被教育怎麼去擁有，卻很少人告訴我們怎麼去放下，不自覺的承擔了太多的責任，設定了莫須有的標準來束縛自己，忘了生命只是一個過程，經歷過的事不論是快樂或痛苦，曾經擁有的輝煌或黯淡，都得一一放下。

12. 教學成長

腦中不停的思索這些技巧如何活用在班級經營上？我如何為將新接的班級目標定位？我能給孩子什麼？我有確實做到我心裡所想達成的目標嗎？後來發現運用在班級輔導上似乎可行，有一些以前沒有嘗試過的想法就一個一個的跑出來。學習到如何當一個團體成員，甚至是一個 Leader，相信這經驗對於我日後的教學必定有相當的幫助。

希望自己也能對於孩子的提問或發言帶來正面的鼓勵，希望也能將這種體驗帶給他們，讓孩子得以增加自信心和一股被老師、媽媽認同的欣喜，並且更能欣賞自己。她的班級經營模式，兇、嚴格、一板一眼對班級來說是優點也是缺點，就像結構化領導模式般，但她覺得似乎弊多於利。她選擇嘗試讓學生自己解決，放手讓他們做，不再將所有決定權全攬在自己身上，學生也需要為他自己負責的。

13. 情緒表達

我的情緒從以前的有點焦慮到後來能靜觀其變，坦然平靜的面對沉默。在情緒方面，我盡量表現身體和情緒的一致性，並能「與喜笑的人同笑，與哀哭的人同哭」。

你會從團體中的人們身上看到悲傷、歡欣與痛苦，這些感覺會像電流般傳導到你的心中，觸動你內心深處的那塊原始地。就這樣你的難過、歡欣、痛苦也跑出來了，大家藉著彼此的力量互相支持、一塊兒成長，我也從中獲得成長啦！

（二）研究限制

1. 本研究的成員是由不同學校的老師組成，他們是在職進修輔導碩士班學生，因選修團體動力研究課程而參加此成長團體，並非自願。也因為成員是進修輔導專業的老師，可能背景與心態與一班國小老師有些不同。
2. 成員在團體進行過程中，生活中有許多互動。雖不如同校老師必須長期面對團體外的相處，但與同校團體成員所面對的壓力與挑戰相似。

（三）挑戰與轉變

沒有任何兩個團體是相同的，也都面臨各種挑戰，這個在職進修團體也面臨一般學校團體常發生的狀況，那就是團體成員的角色過於重疊，關係太多重了，可能是同學，是同事，也是室友，從早上一睜開眼睛，到晚上就寢，幾乎都在一起：在一個班上課，課後一起研究功課，一起用餐，一起在寢室閒話家常，相處的時間太多太多了，不像一般團體面對其他成員的時間就僅是在團體中那一段時間，造成自

我空間受到壓縮，雖然大家約定謹守保密原則，但不可避免的還是會造成些許疑慮和顧忌，影響團員之間的信任與害怕受傷害，不過到了團體後期，情形已慢慢改善，大家逐漸能信任團體了。這是學校生活成長團體必然會面臨的真實情況，也是人際互動最大的挑戰與改變因子－信任與不信任。只要團員真誠去面對自己的感受，並勇敢地參與團體就能突破自我限制。

五、結論

從研究結果可以看到國小老師在會心團體中，不論是個人或對大團體都有許多改變，現在的國小老師需要什麼？也許是專業成長？也許是個人成長？也許都要？不論是什麼？都應傾聽他們的聲音，尊重他們的意願與專業，支持他們的需求。如何在學校藉著彼此的力量互相支持、一塊兒成長、面對教學與生活上的挑戰？由學校老師組成自發性的成長（會心）團體是筆者對教改挑戰中國小老師心理衛生的回應，希望藉著這個探索性研究，為已經或想要嘗試的老師提供一個參考。

參考文獻

- 周水珍（1996）。學校本位的國小教師在職進修教育之探討。*國教園地*，55，56 期合訂本，4-7。
- 歐用生（1996）。*教師成長與學習*。台北市：台灣省國民教育研討會。
- 饒見維（1996）。*教師專業發展：理論與實務*。台北市：五南。
- 謝瑞榮（1999）。*教師成長團體之協同行動研究*。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 鍾宜玲（1996）。*一個社會科教學小組之行動研究*。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 黃瑞慧（1999）。*教師增能與多元文化教育的實踐*。國立花蓮師範學院多元文化教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 許德田（2000）。*國小教師數學專業成長團體之運作探討*。台北師範學院數理教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- Bridges, D. (1993) School-based teacher education. In D. Bridges & T. Kerry (Eds.) *Developing teachers professionally*. London: Routledge.
- Farber, B. & Asche, C. (1991) Urban school restructuring and teacher burnout. (ERIC Document Reproduction Service).
- Fullan, M. & Hargreaves, A (1992) Teacher development and educational change. In M. Fullan & A. Hargreaves (Eds.) *Teacher development and educational change*. London: The Farmer Press.
- Hewitt, P (1993) Effects of non-instructional variables on attrition rate of beginning teachers: A literature review.
- Hopkins, D. (1987) School based review and staff development. In M.F. Wideen & I. Andrews (Eds.) *Staff development for school improvement: A focus on teacher*. Philadelphia, PA: The Farmer Press.

- Liberman, M. & Snowden, L. (1993) "Problems in assessing prevalence and membership characteristics of self-help participants". *Journal of applied behavioral science*, 29, 166-80.
- Newman, K. et al. (1980). Helping teacher examine their long-range development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 204-321).
- Steffy, B et al. (1989) Antecedents and consequences of job search behaviors. *Journal of vocational behavior*, 35(3), 254-69.
- Wuthnow, R. (1994) *Sharing the journey*. New York: Free Press.
- Yalom, I. (1995) *Inpatient group psychotherapy*.