

Habermas 的「溝通行動理論」 在同儕教練實施上的運用

利一奇

台北縣土城鄉廣福國小教師

投稿日期：91.11.16

接受日期：93.08.12

摘要

同儕教練的興起提供了教師們彼此成長的最佳模式，幫助教師將教學技巧應用的部分加以落實。本文先就 Habermas 的溝通行動理論以及同儕教練的意涵進行探討，並企求透過 Habermas 的溝通行動理論中所指出的四項有效性聲稱的主張，彰顯出同儕教練歷程中專業對話的關鍵角色，藉此發展出溫馨、和諧、信任的互助關係，促進真正理性溝通的達成，使教師之間充滿開放、真誠、信任、有效的溝通關係，有效提昇教師本身的專業智能，促成教師的專業成長。

關鍵詞：同儕教練、溝通行動理論、教師專業成長

壹、前言

隨著教改脈動，在教育場域，教師不再只是單打獨鬥的個體，學習型組織、合作學習及協同教學、班群教學、同儕教練等等一連串有利於教師專業成長的革新論點紛紛被重用。

同儕教練的興起正值行為主義盛行的時代，它的特點，就是幫助教師將教學技巧應用的部分加以落實。國外，在 1970 年代，學校教職員專業發展評鑑的焦點在教學方法和課程演示，1980 年起，爲了驗證同儕教練的效果，開始施行一連串的研究，而 Joyce 和 Showers（1980, 1982, 1995）的研究，帶動「同儕教練」成爲現場教

師的專業發展模式，他們推薦教師從小型同儕教練組織，學習教學和課程設計，並在同儕教練組織中彼此分享學習過程，提昇教師的專業以增進學生學習的成效；國內研究同儕教練的亦不乏其人，如：張德銳（1994, 1998）提出同儕教練視為提昇教師專業的方法，屬於發展性教學輔導的相關模式之一，但只提出可行方式而無實際教學的例子；李俊湖（1997）的研究中也發現，訓練者的角色如果由以往專家主導的模式改為以教師同儕擔任教練的模式其成效不錯，而且同儕教練的學習者在學習新技巧後，經由相互的討論可使技巧更落實到教室教學的層次。

2002 年，筆者以同儕教練進行行動研究，發現同儕教練中所謂的「對話」是在彼此平等的基礎上建立相互尊敬的關係，每位教師都能捐棄成見與他人共同思考，共同參與情境，並在互相對話的過程中將自己的偏見及謬誤的個人想法加以批判。而其運用之妙與 Habermas 的「溝通行動理論」可以提供相當多有用的啟示。它能夠許多「溝而不通」的教師同儕之間的對話提供一些反省，並為教師在進行同儕教練時提供多方面的一些面向給教師們做參考。

貳、Habermas「溝通行動理論」的意涵

Habermas 的「溝通行動理論」是一個廣泛的學術綜合：就其建構的素材而言，包含語言能力（linguistic competency）、日常語言分析（language pragmatics）、心理分析（individual depth hermeneutics）、生活世界（life world）之分析、歷史意識（historical consciousness）等等（黃瑞祺，1996），可說是近年來西方思想、哲學之集大成作品。綜合學者們（江至正，1998，112-115；曾安樂，1991，33-34；黃瑞祺，1996，172-183；楊宗仁，1991，160-173）的說法，其主要概念架構可分為下列五項：

一、溝通能力

Habermas 從社會學的觀點分析發現互動是人類的生活要素之一。他把溝通能力分為文法能力（grammatical competence）以及語用能力（pragmatic competence）兩種層面，對於溝通能力的研究著重於後者（語用能力），認為說話者必須能掌握語用能力方能在言談之中適時而恰當的使用語句，獲致成功的溝通。此種能力 Habermas 即稱為溝通能力。

二、言辭行動的結構

根據 Habermas 的理論，在言談行動中同時在「建立」及「反映」某種人際關係。因此溝通必須同時在下列二層次獲得了解和同意，言談行動才會成功：

（一）互為主體的層次（level of intersubjectivity）

在此層次上，溝通雙方必須建立相互了解及同意的人際關係。

（二）命題內容的層次（level of propositional component）

在此層次上，溝通雙方基於相互的角色關係來傳達某些訊息。

三、言辭行動的有效性聲稱 (the validity basis of speech)

Habermas 認為在一個溝通行動中，要達到所謂「理解」，不只是說出合乎文法的文句，更重要的事要建立在溝通雙方彼此間認同的關係上，因此根據溝通行動中達到同意的情形分為幾種有效性聲稱 (validity claim)：

(一) 適切聲稱 (rightness claim)

也就是說話者所選用的言詞必須是適切的，必須要合乎於當時情境之身分、規範而言。

(二) 真理聲稱 (truth claim)

說話者言辭的命題必須是真實的，必須是對方所能認同的知識。

(三) 真誠聲稱 (truthfulness claim)

亦即說話者必須想要表達其意圖是真誠的，以致聽者能相信說話者的言辭。

(四) 可理解聲稱 (comprehensibility claim)

意即說話者所說的句子是合乎文法規則的，可以讓聽者理解。

溝通行動理論是取向於互相了解以達成共識，主要就是針對上述四項有效聲稱的提出與承認而言，行動者在溝通的過程中必須同時提出這四項有效性聲稱，而對方也必須了解並且與以承認，否則溝通行動就無法繼續進行。

四、溝通的中斷與重建

在溝通的過程中，如果有一方對另一方提出之四項有效性聲稱產生懷疑的話，溝通就會中斷，此時必須採取補救之道以恢復溝通。補救之道如下：

(一) 適切聲稱之懷疑與實踐性論證 (argumentation of practical discourse)

一旦說者言辭中所含的適切性遭受質疑時，說者就必須進行實踐性論證，其論證方式則是訴諸共同承認的規則、價值，或權威來支持其行動，若行動所根據的規範本身遭受質疑時，則必須訴諸另一層次之實踐性論證，以決定受到質疑的規範適當與否。

(二) 真理聲稱之懷疑與理論性論證 (argumentation of theoretical discourse)

一旦說者所提出有關客體世界之知識被聽者懷疑或否認時，說者就必須進行理論性論證，以延續溝通，其論證方式則是指出相關的經驗事實、提供訊息、引用權威等；倘若再無法達成共識，則雙方必須進入另一層次之論證與反論證，以決定其提出之真理聲稱之真假。

(三) 真誠聲稱之懷疑與治療性論證 (argumentation of therapeutic discourse)

一旦說者之言辭企圖受到聽者質疑，說者和聽者必須進行治療性論證，以恢復溝通，其論證方式則是以分析性之對話 (analytic dialogue) 進行；亦即是在心理治療的過程中，透過分析性的對話，使說者能逐漸自我反省被扭曲之潛意識，逐漸認清外在事物，以重返其本我，終而顯現其真誠。

(四) 可理解聲稱之懷疑與解說性論證 (argumentation of explicative discourse)

一旦說者言辭無法為聽者所理解、或被誤解時，說者就必須進行解說性辯論，以延續溝通，其論證方式則是對其言辭重新加以解釋、翻譯、改寫或語義約定以使聽者能充分了解其語義。若有問題則反覆加以解說，直到聽者完全懂為止。

五、理想的言辭情境與有系統地被扭曲的溝通

所謂的「理想的言辭情境」具體而言包括以下四種內涵：

- (一) 溝通雙方在機會平等的基礎上，從事言辭行動，任何一方都不能獨占發言機會。
- (二) 溝通雙方在機會平等的基礎上，從事解說性言辭行動，任何一方都能對對方的看法或意見進行檢討或批評。
- (三) 溝通雙方都有同等機會，使用表意的（expressive）的言辭行動，以使雙方都能了解各自的情緒和意向。
- (四) 溝通雙方都有平等機會，使用規約性（regulative）的言辭行動，以便排除只對單方面具有約束力的規範和特權。

四項有效性聲稱是 Habermas 溝通行動理論的理論基礎，唯有在理想的言辭情境下，避免系統地扭曲或操縱性的策略行動的壓制，使所有參與者都能自由、公正、平等的理性溝通與辯論，充分發揮人類的溝通力。如此才能真正彰顯人類的價值、尊嚴與主體性。

換言之，Habermas 的溝通行動理論乃是以「溝通理性」為發展的基礎，以「重建人類的溝通能力」違基本原則，以「啟蒙、反省、批判」為方法，以達到「成熟、自主、解放」為目的，而以「邁向理性的社會」為最終的理想。

參、同儕教練的意涵

同儕教練的意義為何，各學者的說法不一：有的則提出同儕教練指的是教師透過共同閱讀與討論、示範教學、各種有系統的教室觀察與回饋等方式，彼此學習新的教學模式或改進既有教學策略，進而提昇學生學習成效，達成教學目標的歷程（Joyce & Showers, 1996, 1988；Minor & Preston, 1991；李俊湖，1997）；有的則特別指出同儕教練中的 coaching 是指一對教師彼此觀察，其中教學者是「教練」（coach），另一位觀察者是「被教導者」（coached）。教師觀察的目的是從他的同儕身上學習，在觀察過程中由教師同儕們提供不斷的鼓勵、協助與教學回饋，藉以學習到別人的優點，協助教師教學成長（Joyce & Showers, 1996；張德銳，1998a）；而邱錦昌（1988）則認為同儕教練強調教師與教師之間彼此居於平等的地位，有別於傳統的教學視導由行政人員來觀察教師的教學，此方式較易為一般教師所接受；張德銳（1998b）認為同儕教練強調彼此互助、支持和鼓勵，這樣的視導歷程是以教師同儕為實施主體的臨床視導方式，亦是一種「為教師所有（of teachers）」、「為教師所治（by teachers）」、「為教師所享（for teachers）」的歷程；閻自安（1998）則認為同儕指導是促進同儕專業分享的過程，藉由經驗分享、相互支持、專業對話、技術支援與給予回饋，一同研發、測試新的教學模式或改進既有的教學策略或方法，使教師更有反省思考與系統分析的能力，以克服教學上的各種挑戰。

綜合上述的觀點，本文中所指同儕教練的意義指的是先由教練教師進行教學技巧的示範，再由夥伴教師試教，讓教師透過經驗分享、提供回饋、支持與協助的過程，最後再讓同儕教師各自回到自己的班上進行教學，以試驗新的教學設計與教學

技巧是否可行的過程。

此外，同儕教練的特色為何，學者們（Joyce & Showers, 1996；歐用生，2000；張德銳，1998b；閻自安，1998）亦有不同的觀點，歸納整理如下：

一、減少教師孤立

教師之間應該是合作的夥伴，而非「牆的另一端的陌生人」（歐用生，1998）。教學困境有些是教學技巧的不足，或是教材理解知能不足，或是不懂學生事件處理等，再加上長久來國人「條板箱」似的工作環境，也影響教師心理空間。因此，同儕教練可藉由讓同儕參與自己的教學，來提昇彼此間的凝聚力，改善教學困境，增加同事之間的互助感情。

二、具有平等的夥伴關係

小組在面對問題，會透過平等的夥伴感覺，交換意見，確認問題。在練習新技巧時，同儕關係也使個人樂意嘗試，共同度過笨拙階段。因此夥伴的關係，給予探討與反省思考最大的自由與無壓力的空間，使得訓練的過程更加容易，彼此也能相互反省、檢核感受、分享挫折和成功，經驗的品質也更加優良。

三、教練教師的教學示範與建議

同儕教練的實施歷程中特別強調「教練」的角色，也就是說此一教練必須是在教學技巧上特別得心應手或是有所得者，其工作並非監督者，而是教學技巧的示範者、提供者，同儕教師必須接受教練所做的實施建議，聽從教練的指導，並適時的與教練教師做專業技巧的溝通與討論。

四、教學實務的分享反思與回饋

實施同儕教練是以「探究—介入」（inquiry-intervention）的策略改進教育實務（陳惠邦，1998），以反省思考與系統性探討教育問題的過程，同時將反省思考所得與系統性探討結果，轉化為實務。在練習新技巧的教練過程中，同儕可以給對方回饋，透過觀察與回饋的歷程，使得學習過程的問題與缺失得以相互修正，反覆的回饋也讓教師持續檢視與練習新的教學技能。

五、促進教師與學生的成長

在同儕教練中，要促進教師的專業成長，教學策略的轉移是很重要的階段。在此階段中，要不斷的進行應用的練習，直到精熟新技巧並純熟運用至現場教學為止，學生也會透過老師的成長而直接受惠。

綜合上述可知，同儕教練營造了一個開放性的專業對話情境，讓教師在相互支援鼓勵的教學環境下，透過有系統的研習、實作練習以及教學觀察與回饋，使得接受同儕教練的教師不但更能瞭解新教學策略的觀念與技巧，而且更能將之運用於日常教學實務上，激發出更多教學上的新想法與做法，提高教師的教學自信以及教師效能，激發教師職場的專業知識市集，提昇學校組織專業智商。

肆、「溝通行動理論」對同儕教練的啓示

教師的學習過程中，涉及複雜的人際動態與歷程，同儕之間的分享與扶持不單是教師拓展學習領域與維持學習的動機，更是教師發展與學校改進的關鍵因素。此種教師間相互依存的夥伴關係就是學習的團體歷程（歐用生，1993），亦是一種互惠的付出與收穫（Goodson, 1994）。

從「溝通行動理論」的角度來看，Habermas 分析發現互動是人類的生活要素之一，如果想要產生有效的協調行動，就必須在彼此地位相等、瞭解對方的用語的情形下，彼此真誠的進行溝通，才不會由於權力關係或意識型態進入溝通的過程，而造成溝通結構的扭曲和僵化，無法達到理想的言詞情境（黃瑞祺，1996）。因此教師若想有效的解決自身的教學困境，必先適時的使用適當的言語措詞表達出面臨的教學問題，並以平等的地位進行討論與對話，才能在理想的溝通情境下促進教師教學上的專業成長。

而同儕教練實施的歷程，其實就是一連串教練教師與同儕教師之間不斷的溝通和行動的過程。因此，由溝通行動理論來剖析本研究同儕教練的實施，可以得到以下的幾點發現：

一、Habermas 的溝通行動理論，能使教師在同儕教練實施歷程中，面臨教學困境時能清楚表達語意

Habermas 的主張中清楚的告訴我們，成功的言詞溝通一定要讓人聽的懂，否則就會讓人不知道所謂為何的感覺。在同儕教練的歷程中，由於教師之間所持的觀點及想法不盡相同，使得對於相同的一件事情，不同的角度和考慮的面向來看，會有極大的差異。因此，在教師同儕之間互動溝通的過程中，應儘量避免只陳述單一事件發生的結果或是令人費解的一些只有自己知道的「術語」，而是應將整個脈絡詳加敘述，視同儕間的理解情形更改自己的表達方式。這不但可以使彼此的距離更拉近，更會讓參與互動的教師覺得自己是有誠意要解決問題，而非只是為了互動而勉強說出一些自己憑空捏造出的事件。其他教師們也才易於融入整個過程之中，針對教學上的問題提出適當的解決之道。

二、Habermas 的溝通行動理論，能使教師在同儕教練實施歷程中，較易經營和諧的人際關係，以協助教師自己在教學上的改變

Habermas^b 認為在言談行動中，意思要素同時在「建立」及「反映」某種人際關係，而命題要素才是說話者所要傳達的內容。因此溝通必須同時在此二層次獲得了解和同意，言談行動才會成功。

該如何經營和諧的人際關係呢？首先，教師們要認清同儕之間彼此的主體性，每位參與同儕教練的教師都是處於對等的地位，沒有誰較有權威或是誰說了就算數，因此教師在溝通時的語氣上及措詞上就要多加注意，儘量避免命令句的出現，應以接納的語氣及態度向同儕請益。

其次，成功的溝通除了能說出合於文法的語句之外，更重要的是同儕之間彼此都能進入相互認同的人際關係之中，彼此注意、欣賞進而彼此接近以建立相互關懷的感情。有別於傳統的教師孤立，當此一良好的人際關係建立後，彼此才可能開始真心的溝通，才有往來互動。因此教師在此同儕教練的歷程中應儘量可能排除「自我中心」及「先入為主」的觀念，以誠心取代猜忌、以理性思考取代非理性的情緒宣洩，如此良性的循環下，教師才真正體會同儕教練所帶來的教學改變及教師專業成長。

三、Habermas 的溝通行動理論，能使教師在同儕教練實施歷程中，給予同儕教師確切有效的處理方式解決教學困境

Habermas 主張的溝通絕非只是意見的交流，更重要的是藉由理性的溝通達到問題的解決。換句話說，同儕教練的歷程中所進行的一連串觀念與意識上的激盪與澄清是一種「過程」，徹底有效解決學生學習上的問題，提供教師教學上必要的協助以促成教師專業成長才是最終的目的。因此，教師必須掌握此一原則，調整自己在面對問題的思考及回饋模式，較有經驗的教師可試著將自己的內隱知識（教學秘訣）透過同儕教練展示自己的教學技巧及問題解決方式，班級經營處理上的獨到之處等等。總而言之，溝通的目的絕不止於溝通而已，更是爲了藉此讓教師在教學時更得心應手，學生在實際的學習與生活中更幸福快樂。

四、Habermas 的溝通行動理論，能使教師在同儕教練實施歷程中，營造理想的溝通情境促進教師教學上的專業成長

Habermas 認為溝通雙方在機會平等、地位相當、彼此互信的基礎上，從事言辭行動，任何一方都不能獨占發言機會，如此才能使人們從被扭曲的意識型態下解放出來，在一個可以暢所欲言的理想溝通情境中作自我反省和理性判斷。

爲了達到讓教師們的意見能真正的抒發出來，一些策略是必須的。例如：釋出正面有價值的回應、安排適當場合引導教師積極參與、公開鼓勵並認同參與同儕教練的教師們所作的貢獻、使用開放性的對話並傾聽需要幫助的教師內心真正的聲音。

同儕教練的實施，需在此理想的言辭情境下，所有參與的教師都能自由、公正、平等的進行理性溝通與辯論，充分發揮教師之間的溝通力，教師才能從中獲得更多有效的教學技巧與智能。如此才能真正彰顯教師的價值、尊嚴與主體性，同儕教練的實施才有意義。

肆、結語

透過 Habermas 的四項有效性聲稱的主張，讓教師在同儕教練實施歷程中，彼此發展出溫馨、和諧、信任的互助關係，促進真正理性溝通的達成，避免整個的互動溝通過程被扭曲，同儕教師間互相鼓勵、彼此合作學習與相互支持，教學經驗間的分享和交流，使教師之間充滿開放、真誠、信任、有效的溝通關係，有效提昇教師

本身的專業智能，整個學校文化也可因此由封閉轉化為開放，學校成功地提供教師有效能的成長環境。

同儕教練提供了教師們彼此成長的最佳模式，而 Habermas 的溝通行動理論，更彰顯出它在同儕教練的歷程中，專業對話時的關鍵角色。

參考文獻

- 呂木琳（1998）。**教學視導－理論與實務**。台北市：五南。
- 江至正（1998）。哈伯馬斯溝通行動理論及其在學校教育上的啓示。**台中師院學報**，12，104-124。
- 李俊湖（1997）。教師專業成長模式研究。**國立台灣師範大學教育研究所博士論文**，未出版，台北市。
- 阮靜雯（2000）。國民小學學校本位教學視導與教師專業成長之研究。**國立政治大學教育研究所碩士論文**，未出版，台北市。
- 何縉琪（1999）。國小教師主題統整教學歷程之分析暨合作省思專業成長模式之建構。**國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文**，未出版，台北市。
- 林俊瑩、林淑華（2000）。哈伯馬斯「溝通行動理論」在親師溝通歷程中的啓示。**研習資訊**，17(2)，70-75。
- 林朝成、沈力、結構群譯（1990）。**溝通與社會演化**。台北市：結構群。
- 邱錦昌（1988）。台灣地區國民中學教學視導工作之研究。**國立政治大學教育研究所博士論文**，未出版，台北市。
- 高博銓（2000）。反省思考與教學革新。**師友**，403，40-42。
- 秦夢群（1997）。**教育行政－實務部分**。台北市：五南。
- 陳惠邦（1998）。**教育行動研究**。台北市：師大書苑。
- 曾安築（1991）。哈伯馬斯的溝通行動理論及其在政治傳播上的啓示。**黃埔學報**，23 輯，27-42。
- 黃瑞祺（1996）。**批判社會學－批判理論與現代社會學**。台北市：三民。
- 張清濱（1996）。教學視導的模式與應用。**研習資訊**，13(1)，5-13。
- 張德銳（1994）。**教育行政研究**。台北市：五南。
- 張德銳（1998a）。以教師同儕合作化解教學專業的危機。**教師天地**，93，12-16。
- 張德銳（1998b）。以同儕教練模式提昇教師專業。**學校本位課程與教學創新**，219-235。台北市：揚智。
- 楊宗仁（1991）。哈伯馬斯溝通行動理論對於校園倫理的啓示。**教育資料文摘**，27(6)，158-179。
- 歐用生（1993）。落實課程和教學視導。**研習資訊**，10(6)，1-6。
- 歐用生（1998）。**教師專業成長**。台北市：師大書苑。
- 歐用生（2000）。教師是轉型的知識份子－聲音的「政策」與「教學」。**國民教育**，41(2)，1-6。
- 閻自安（1998）。增進教師專業發展的新技術----Coaching 技巧之探討。**教師專業成長**

—理想與實際，131-152。台北市：師大書苑。

鍾宜玲（1997）。一個社會教學小組之行動研究：教師之經驗分享與教學反省。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。

羅清水（2000）。教學視導在教師專業發展的意義。研習資訊，17(2)，1-9。

Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectual: Toward a critical pedagogy of learning*. MA. Bergin & Garvery.

Goodson, I. F. (1994). Studying the teachers' life and work. *Teaching & Teacher Education*, 10(1), 29-37.

Joyce, B., & Showers, B. (1982). The coaching of teaching. *Educational leadership*, 40(1), 4-8.

Joyce, B., & Showers, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational leadership*, 53(6), 12-16.

Minor, J., & Preston, K. M. (1991). *Peer coaching at the junior college level: Developing a non-threaten environment*. (ERIC document reproduction service NO. ED 369-410).