

# 探索院校協作中實踐共同體的建設： 香港優質學校改進計劃 「聯校教師專業發展日」的個案研究

趙志成、張佳偉

香港中文大學優質學校改進計劃

學校改進的研究與實踐均指出，院校協作扮演舉足輕重的角色。院校協作項目常涉及眾多項目學校，加強項目學校之間以及項目學校與大學之間的聯繫，是院校協作項目能夠持續發展的重要條件。本研究以香港優質學校改進計劃所舉辦的「聯校教師專業發展日」為個案研究對象，借助「實踐共同體」的理論視角，從理念層面、人際層面、實踐層面，分析「聯校教師專業發展日」這一實踐活動對於院校協作項目中建設實踐共同體的作用。

關鍵詞：院校協作；學校改進；實踐共同體

教育質素問題一直是世界各國教育改革與發展當中所特別關注的主題（項賢明，2005）。自 20 世紀 80 年代初，世界各國又掀起了新一輪教育改革浪潮。同時，學校改進研究於 70 年代末 80 年代初，在學術界以一個獨特研究領域出現。隨後，80 年代的教育改革讓人們逐漸意識到問責並不是解決學校教育質素問題的答案，提升學校系統的內部能量才是關鍵（Fullan, 1998, p. 672）。在這一思潮影響下，學校改進由於着重提升學校教育的內部能量，遂得以快速發展，而大學與學校的協作在其中又扮演了重要的角色。目前，世界許多國家和地區都進行了學校改進的實踐探索，亦開展了眾多比較成功的院校協作式學校改進項目，例如美國的「全面成功計劃」（Success for All）、「躍進學校計劃」（Accelerated Schools Project），英國的「全面提升教育品質計劃」（Improving Quality of Education for All），歐洲八國的「有效學校改進計劃」（Effective School Improvement）等。

院校協作項目往往涉及眾多項目學校，如何避免項目學校之間一盤散沙，加強彼此聯繫，建設跨校教師專業發展網絡平台，便成為大學進行學校改進支援的過程中需要深思的問題。本文將從「實踐共同體」（communities of practice）的理論視角探討

院校協作項目中跨校網絡的建立；並採用個案研究方法，以香港「優質學校改進計劃」（Quality School Improvement Project，下稱「計劃」）所開展的「聯校教師專業發展日」（Joint School Staff Development Day，下稱 JSSDD）為個案研究對象。

## 實踐共同體的理念

「共同體」是個社會學概念。韋伯（1993）認為共同體關係是指「社會行動的指向——不論是在個例、在平均或純粹類型中——建立在參與者主觀感受到的互相隸屬性（Zusammengehörigkeit）上，不論是情感性的或是傳統性的」（頁 73），並進一步指出「共同體關係可能建立在許多不同的情感性、情緒性或傳統性的基礎之上」（頁 74）。韋伯補充：

並非有著任何特質、共同情境、或行為的共同模式，便意味著一個共同體關係的存在。例如，因為擁有共同生物性遺傳，而歸類為屬於相同“種族”的人群，並不意指他們之間有任何的共同體關係。……光靠他們對這情境及其結果有共同的“感覺”（Gefühl），共同體關係仍尚未存在，只有當這感覺導致彼此行為的相互指向時，一種社會關係方才在他們之間產生，而不僅僅是每個單獨個人對環境的關係。甚至只有當這樣的關係包含了相互隸屬的感覺時，才算是一種“共同體”的關係。（頁 76）

從韋伯的分析可見，構成「共同體」關係有兩個關鍵特徵：第一、有共同目標，即社會行動的指向；第二、參與者主觀感受到的互相隸屬性。互相隸屬性表明，在共同體關係中隸屬感覺是相互的，而非單一強加的感覺。

## 實踐共同體的含義及結構

「實踐共同體」這概念最初由 Lave & Wenger（1991）在《情境學習：合法的邊緣性參與》中提出；他們以新的視角理解學習，將學習歸為參與共同體的活動。「邊緣性」意味着多元化、多樣性，或多或少的參與活動，而合法的邊緣性參與本身就是學習。Wenger, McDermott, & Snyder（2002）把實踐共同體界定為「是這樣一群人，他們有着共同的關注點、同樣的問題或者對同一個話題的熱情，通過在不斷發展的基礎上互相影響，加深在這一領域的知識和專業技術」（p. 27）。雖然實踐共同體有多種形式（例如大型的或小型的，長期的或臨時的，集合的或分散的，同質的或異質的），但都有共同的基本結構（Wenger et al., 2002, pp. 27–29）。實踐共同體有三個基礎要素：

1. 某種領域（domain）——這個領域創建了共同的基礎以及一種共同的認同感，鼓勵成員貢獻和實踐，指導他們學習，並賦予他們行動的意義。了解該領域的

涵蓋範圍和前沿成果可以使成員準確掌握甚麼值得分享、如何表達他們的觀念，以及要採取甚麼行動。

2. 共同體中的人（這些人都關心這個知識領域）（community）——共同體創建了學習的社會組織。強有力的共同體基於相互尊重和信任而促進成員交往和建立關係。它鼓勵分享經驗、揭示自己的無知、發問深奧問題，以及認真傾聽。
3. 在他們的領域中共用的實踐（practice）——實踐這一概念包括顯性和隱性兩種含義。顯性實踐是共同體成員所共用的一系列語言、工具、文檔、圖像、符號、界定好的角色、特定的標準、編碼化的程式、規則以及合同等。隱性實踐則包括所有隱性的關係、隱性的慣例、暗號、難以言傳的經驗、特定的觀念、強調的重點以及共享的世界觀等（Wenger, 1998, p. 47）。知識領域指明了共同體所要聚焦的主題，而實踐則是要發展、共用和延續共同體特定的知識。

在實踐共同體的理念中，意義（meaning）是當中的重要概念。實踐是日常生活中的一種經歷，其本質便是要形成意義。Wenger（1998）稱意義的形成過程為意義協商（negotiation of meaning），認為意義協商包括參與（participation）和具體化（reification）兩個過程（p. 52）：參與是指參加的過程以及與他人的關係，它既是一種行動亦是一種聯繫（p. 55）；具體化是指將共同體中人們所形成的經驗及觀念等進一步「物化」的過程（p. 58），它既是過程亦是結果，其產物並不一定是實體，具有多種形式（p. 60）。具體化的產物包含隱性的實踐和顯性的實踐。參與和具體化並不對立，它們相互作用、相互補足，從而構成了意義協商的二元性。實踐共同體正是在參與和具體化的二元互動中得以形成和發展。

## 實踐共同體與教師專業發展

教師專業發展是院校協作進行學校改進項目時常受關注的重點。在學校中，教師是學校變革的主體力量。院校協作項目若想在學校取得進展，最終必須通過教師才能落實。Borthwick, Stirling, & Cook（2000）的實證研究表明，在院校協作中受益最大的是在大學人員協作下的教師專業發展。院校協作促進教師專業發展，這是教師持續教育的一種方式。教師持續教育有兩種取向：把它視為教師培訓或教師發展（Richards, 1989）。前者認為教師在技能上存在不足，因此持續教育的內容是教學技能和技術，以及與之相關的理論，而評價方法是測評教師在培訓前和培訓後的技能變化。後者儘管也關注教學技能，但更關注教師在態度、理念和實踐上的發展，因此持續教育的內容超越技術層面，強調教學的觀念、態度和情感，尤其是教師個人的探究和反思。

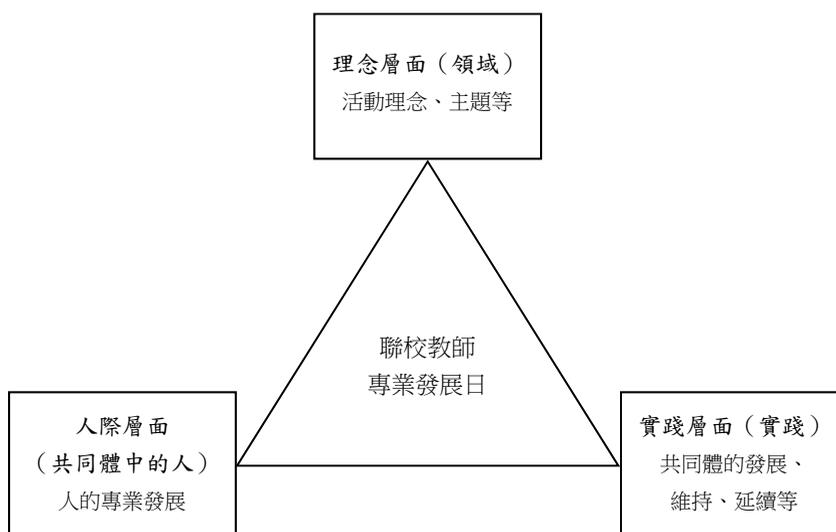
傳統的教師培訓觀念源於工具理性的思維，主要從技術角度考慮，是一種從「缺失」出發的思維模式，即視教師在知識、能力和技巧上有種種不足，需要由專家或

權威人士幫助學習和提升，以符合某套標準和期望（何碧愉、盧乃桂，2010）。然而，這種培訓取向並未視教師為其自身專業發展的積極參與者（Lieberman, 1995），教師的學習與日常工作亦被截然分開（Fullan, 1995）。為此，有研究者提出教師持續教育的取向要從培訓轉為發展，應在教師原有知識基礎上促進其自我反思，而持續教育者的角色亦要從專家變為合作者（Clarke & Hollingsworth, 2002; Dadds, 2001）。這種理念的重大改變在於，教師的專業發展要形成一個共同體，讓教師在參與發展共同體的實踐中學習，而非單向地接受正式培訓。為此，研究者開始將實踐共同體的概念引入教師和學校管理者的專業發展中（Bredeson, Klar, & Johansson, 2009; Noriko, 2001; Sandholtz, 2002; Yamagata-Lynch, 2001）。Noriko（2001）認為，實踐共同體是連接正式學習與非正式學習的橋樑，是進行教師專業發展的有效工具。國際上很多研究表明，教育改革的進展有賴教師個人和集體的能源，因此建設教師的能源相當關鍵（Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006）。大學與學校合作推動學校改進，其主要任務是增強學校成員的能動性，從而提升學校的發展能源（盧乃桂、何碧愉，2010）；過程中，大學人員與學校成員互相學習，在解決問題的實踐中共同成長。在香港，「計劃」在建構實踐共同體上提供了一個重要平台，令大學人員以及擔任學校不同崗位的教師有機會在這個共同體內擴闊視野、提升能源，從而漸漸發揮能動者的角色。「計劃」有多種支援學校的形式，而大學人員到校作校本培訓的形式已相當成熟。同時，在大型的院校協作優勢下，通過聯校的教師專業發展活動亦可對建設教師能源起重大作用。下文將以「計劃」從 2002 年起所舉辦的 JSSDD 為研究對象，探討院校協作項目中跨校實踐共同體的建設。

## 研究設計

「計劃」採用多種方式支援教師專業發展，校本支援是最多採用的方式。此外，為了促進不同學校之間教師的交流，以提升「計劃」內專業人員的專業水準，「計劃」每年特別為參與的中、小學校舉辦 JSSDD 活動。活動當日安排了多個有關不同範疇的工作坊及講座，參加教師可按各自專長和興趣參加不同環節，各取所需。JSSDD 的各個環節主要由「計劃」的學校發展主任（School Development Officer，下稱 SDO）主持，部分環節則邀請借調教師及成員學校教師分享寶貴的校本經驗。JSSDD 涉及的機構包括大學和中、小學。如前文所述，Wenger et al.（2002）認為實踐共同體包含某種領域、共同體中的人、實踐三個要素。參考這一劃分方式，本研究擬從理念、人際、實踐三個層面對 JSSDD 進行分析。同時，實踐共同體是在意義協商中形成和發展的，因此在每個層面的分析亦會探討意義協商中的參與和具體化過程。圖一是研究框架。

圖一：研究框架



## 研究問題

1. JSSDD 的理念層面
  - 舉辦 JSSDD 的理念是甚麼？
  - 歷年 JSSDD 的主題如何確定？
2. JSSDD 的人際層面
  - 參與 JSSDD 活動的人形成了怎樣的聯繫？
  - 大學專家在 JSSDD 中的專業發展狀況如何？
  - 參與教師的專業發展狀況怎樣？
3. JSSDD 的實踐層面
  - 歷屆 JSSDD 在時間、場地、經費等方面如何與學校協調？
  - JSSDD 對「計劃」和參與學校有否持續的影響？

## 研究方法

### 半結構化訪談

研究方法主要採用半結構化訪談。訪談對象包括「計劃」負責人、學校發展主任和參與 JSSDD 的教師。所選學校發展主任有六位：兩位長期參與 JSSDD 活動；兩位年輕；兩位第一次參加該項活動。訪談人員及訪談主題代碼見表一。

表一：訪談資料編碼表

受訪者身分代碼	受訪者代碼	資料分析主題代碼
<ul style="list-style-type: none"> <li>• U (大學項目組成員)</li> <li>• T (項目學校教師)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 大學項目組成員 共 8 位，分別為 U1 至 U8</li> <li>• 項目學校教師 共 4 位，分別為 T1 至 T4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 理念層面 (DO) <ul style="list-style-type: none"> <li>- 舉辦 JSSDD 活動的理念 (RE)</li> <li>- JSSDD 活動主題及內容的確定 (TO)</li> </ul> </li> <li>• 人際層面 (CO) <ul style="list-style-type: none"> <li>- JSSDD 活動中大學人員的專業發展 (UD)</li> <li>- JSSDD 活動中項目學校教師的專業發展 (TD)</li> <li>- 校際之間的聯繫 (TTR)</li> </ul> </li> <li>• 實踐層面 (PR) <ul style="list-style-type: none"> <li>- 組織運作 (OP)</li> <li>- 活動的持續 (ST)</li> </ul> </li> </ul>

註：以 DO-RE-U2 這編碼為例，它表示 JSSDD 活動理念層面有關活動理念的內容，而資料來自大學項目組成員 U2 的訪談內容。

## 文件資料分析

文件資料的分析包括歷年 JSSDD 的程序文本，以及反饋問卷的結果。每年的 JSSDD 活動中，「計劃」會向參與教師派發問卷，以了解他們對工作坊內容、講者演示技巧、工作坊效果等的看法。本研究選取了 2007、2008 和 2009 年三年的反饋問卷結果進行分析（2010 年並無舉辦工作坊，只舉行了中學 JSSDD），藉以驗證訪談內容。

## JSSDD 的理念層面

### 舉辦 JSSDD 的理念

1998 年，香港中文大學借鑑美國 Henry Levin 教授領導的躍進學校計劃 (Accelerated Schools Project, 下稱 ASP)，向優質教育基金成功申請了「優質教育躍進學校計劃」，並獲當時最高額的撥款。十多年來，該計劃團隊累積與總結經驗，進一步把外國經驗本地化，陸續發展出多個配合本地學校情勢和需要的學校改進計劃。自 1998 年至今，該團隊一直獲教育當局撥款發展及延續一系列整全式學校改進計劃，先後推展的計劃包括「香港躍進學校計劃」（1998–2001）、「優質學校計劃」（2001–2003）、「優質學校行動」計劃（2003–2004）、「優質學校改進計劃」（2004–2011）及「優質學校改進計劃：學習差異支援」（2010–2013）等。這一系列計劃始終堅持「目標一致、賦權承責、發揮所長」的核心價值，並且均建基於全面改進的大原則，而非焦點式或

機械式的單項行動計劃。在十多年的發展過程中，該團隊一直都很重視項目學校的跨校網絡建設，每年都開展 JSSDD 活動。「計劃」一直在三方面延續這一理念。

## 對政府及 ASP 創始人

JSSDD 活動正式開展於 2002 年，源於政府要求申請優質教育基金的項目在公眾場合展示項目內容。另外，「計劃」最早是借鑑美國 ASP 項目的做法，因此與美國 ASP 項目仍有密切聯繫。因此，展示「計劃」的各種支援方式，目的是要對 ASP 項目創始人有所交代：

最初是政府要求展示。QEF〔優質教育基金〕後，要向公眾發佈申請基金的項目做了哪些事情。每個項目都有幾個攤位，因為 ASP 是拿錢最多的，所以要展示的項目也比較多。拿了資源就要分享的理念從當時開始就有了。早期 ASP 與美國還有密切的聯繫，對政府、對 ASP 創始人都要有交代。(DO-RE-U2)

## 對「計劃」本身

### 一、對「計劃」的宣傳作用

從 2002 年開始，「計劃」每年都會定期舉辦 JSSDD 活動。設計 JSSDD 的初衷是為了給新加入「計劃」的學校展示「計劃」的人員和支援內容，起到宣傳作用：

聯校發展日最初設計的初衷是給新加入「計劃」的學校展示項目的各個方面。(DO-RE-U7)

### 二、加強計劃的團隊合作及專業發展

「計劃」在平時主要採用校本支援方式，不同的 SDO 負責不同學校。同時，「計劃」還配有支援組協助 SDO 開展校本支援。JSSDD 活動給 SDO 和支援組同事合作的機會，有利加強「計劃」本身的團隊合作。

此外，JSSDD 活動對於新加入「計劃」的同事來說可算是一種在職培訓，能讓他們在舉辦活動的過程中明白「計劃」的文化、理念、工作，同時促使他們盡快展示和建立自己的專長，是一種磨練。在活動過程中，「計劃」亦會有意識地安排經驗較少的 SDO 與經驗豐富的 SDO 共同主持活動：

會考慮將新加入「計劃」的 SDO 與有經驗的組合。(DO-RE-U1)

### 三、獲得對「計劃」的整體回饋

校本支援方式只能了解個別學校對於支援項目的回饋，而 JSSDD 活動則有機會在同一時間聚集項目學校，全方位展示「計劃」的支援內容，從而獲得項目學校對於「計劃」的整體回饋。

## 對項目學校

### 一、澄清「計劃」理念

「計劃」在不同階段會有不同發展理念。在 JSSDD 活動上，「計劃」會統一說明支援理念，這有助於學校理解「計劃」的理念並形成共識：

參加「計劃」的學校可以學習同一種想法，如對學習差異的理解。(DO-RE-U6)

### 二、擴寬項目學校的視野

與校本支援方式不同，JSSDD 可以讓學校知道除了與自身學校相關的支援內容外，「計劃」還有很多其他支援方式，從而達到互相學習的目的：

聯校與校本很不同，社群可以聽其他學校的好經驗，擴展視野。(DO-RE-T4)

像買藥，教師有機會了解整個「計劃」，學其他工作坊的內容。(DO-RE-U6)

## JSSDD 主題與內容的確定

歷屆 JSSDD 的主題都圍繞着教與學的基本議題（見表二），而在這些基本議題之下，會有若干個涉及不同科目或領域的工作坊。JSSDD 的議題和各個工作坊的內容是 JSSDD 理念具體化的產物，具體化需要跟參與互相配合。參與既包括 SDO 的參與，亦包括項目學校的參與；參與的過程既有正式參與亦有非正式參與。SDO 的參與主要通過正式及臨時的會議實現，包括：（1）通過「計劃」每週的例會讓 SDO 共同探討主題的確定；（2）在例會之後，相同科目／領域的 SDO 會各自組隊，召開臨時會議，探討工作坊的名稱和內容。項目學校的參與主要通過非正式的形式實現，即 SDO 在校支援的過程中側面了解學校的關注事項或詢問學校的意見。

在確定每屆 JSSDD 活動的具體內容時，主要考慮以下三方面：

1. SDO 的專長與教學經驗——「計劃」中每位 SDO 都有各自專長，他們在確定工作坊內容時會結合自己的專業優勢或過往的教學經驗：

表二：歷屆 JSSDD 主題

時間	主題	類別
2002 年 11 月 11 日	提升教學效能——從心開始	小學
2002 年 12 月 2 日	學校發展的「路」與「道」	中學
2004 年 6 月 19 日	優質學校行動：學與教分享會	中、小學
2006 年 11 月 10 日	教師專業成長與教師領導	小學
2006 年 12 月 1 日	教育改革下的課程與教學	中學
2007 年 11 月 23 日	人本教育：從理念到實踐	小學
2007 年 12 月 14 日	Think Deep, Go Global, Reach High	中學
2008 年 11 月 21 日	同一個計劃、同一個夢想	小學
2008 年 12 月 12 日	新高中課程下的學校改進	中學
2009 年 11 月 13 日	新世代的學與教	小學
2009 年 12 月 4 日	回歸基本的有效教學	中學
2010 年 11 月 12 日	處理學生學習差異	中學
2011 年 12 月 9 日	照顧學習差異	中學

聯校題目是自己定的，到了「計劃」中 SDO 有時間思考教學，會把一些東西沉澱、理清。(DO-TO-U2)

2. SDO 支援學校的經驗——SDO 過往支援學校的經驗亦是工作坊內容的主要來源；他們會將支援過程中比較成功的經驗與教師分享，有時還會邀請支援學校的老師一起主持工作坊。
3. 學校需要——SDO 在確定工作坊內容時需要考量學校的需要。學校的需要有兩種，一是在支援過程中了解到的學校需要，而另一是 SDO 認為需要引導學校思考的內容。換言之，既要滿足學校的現實需求，亦要引導學校提出需求：

一方面是接觸老師過程中他們認為最感興趣的話題；另一方面是，有些學校不一定現在適用，兩三年後可能才會做，但到時可能支援已經結束，給他們提前留有印象。(DO-TO-U7)

學校的現實需求往往與教育政策緊密聯繫。比如，在「計劃」早期，JSSDD 活動上會安排很多有關「大齒輪」的工作坊，因為當時學校要應對政府的外部評核卻不知應如何準備；在隨後的發展中，JSSDD 活動中「大齒輪」的內容愈來愈少，更多的是着重教學策略的「小齒輪」工作坊。

正是由於在確定主題和工作坊內容的過程中，有 SDO 與項目學校的共同參與，才能保證最終形成的主題、程序、講題等（亦即具體化的產物）能夠體現舉辦 JSSDD 活動的初衷和理念。

## JSSDD 的人際層面

上文提到，共同體的第二個要素是共同體中的人。「實踐共同體」的人際層面即是要說明在共同體中的人如何交流分享，以及得到了怎樣的共同發展。下文將對 JSSDD 活動中 SDO 團隊間的關係、SDO 與教師的關係、跨校之間教師的關係、SDO 的專業成長，以及項目學校教師的專業成長等進行分析。人際層面的關係體現了意義協商中的參與過程，因為參與既是一種行動亦是一種聯繫（Wenger, 1998, p. 55）；而 SDO 與教師的專業發展則是具體化的一種形式。

### JSSDD 活動中形成的聯繫

#### 「計劃」團隊成員的聯繫

如前文所述，舉辦 JSSDD 活動的理念之一就是加強「計劃」團隊的合作。舉辦這樣一次大型活動需要團隊共同努力，透過頻密的正式和非正式探討，最終才能確定 JSSDD 活動的各個環節；而在活動開展過程中，非正式的互相觀摩亦能加深彼此了解：

SDO 有共同經歷，support〔支持〕同事一齊做事，是 team building〔團隊建設〕。  
(DO-RE-U6)

#### 「計劃」團隊與項目學校之間的聯繫

在 JSSDD 當日，SDO 所舉辦的各個工作坊讓項目學校的老師對「計劃」理念及 SDO 加深了解，這有利雙方建立互信，促進校本支援活動的開展。

#### 校際之間教師的聯繫

JSSDD 活動讓不同學校的教師在同一天、同一場地參加不同的工作坊，這為任教不同學校但有着共同興趣或專長的教師提供了短時間接觸交流的機會。雖然一次活動並不會令不同學校建立起聯繫，但是一次大型的活動卻讓學校感受到加入「計劃」就是一個整體。在 JSSDD 活動中，有時會安排校長會晤，讓不同學校的校長彼此交流。因此，JSSDD 活動有利於項目學校之間協作關係的發展：

如果沒有這個活動，每個學校會認為自己勢單力孤，看不到其他學校的做法。  
(CO-TTR-U1)

## JSSDD 活動中 SDO 的專業發展

雖然演講能力是聘請 SDO 時要考量的因素，但對大多數 SDO 而言，以往大都是向學生講課，很少有機會在其他老師（尤其是不同學校老師）面前分享。因此，JSSDD 活動促使他們提升自身的專業能力，主要體現在下述五方面。

### 提高理論素養

SDO 要分享的不僅是平時的支援經驗，更須分享支援策略背後的理論基礎。通過 JSSDD 活動，SDO 可以將平時的支援工作理論化、系統化，從而提升自身的理論素養：

老師來自五湖四海，而且老師會 suppose [假定] 你是專家隊伍，所以之前要讀書，找理論支持。（CO-UD-U8）

### 反思支援經驗

SDO 在準備 JSSDD 活動時，需要反思支援經驗，而反思時心中還須定下目的。通過反思，SDO 可以確立進一步的支援策略：

可以整理支援的經驗，日常是校本支援，聯校發展日是多個學校參與。（CO-UD-U4）

### 處理教師之間的差異

研究人員在訪談中了解到，SDO 認為在分享中遇到的最大困難是處理不同教師的差異。因為在一個工作坊中，會有來自不同學校的教師參與，但教師的發展層次參差不齊，在這種情況下如何準備分享的內容、怎樣安排分享的過程，就成為 SDO 最需要考慮的問題：

專業發展最重要的體現在如何面對不同老師、老師的不同需要、現場如何回應等。真正想要理解老師還需在平時工作中接觸老師。老師會提一些尖銳問題，之前要有所準備。（CO-UD-U7）

### 團隊成員互相學習

JSSDD 活動亦在團隊成員間創造了互相學習的機會。在準備分享內容時，專題相近的 SDO 會一起準備和討論；在活動當日，當 SDO 完成本身任務時，可以去聆聽其他 SDO 的分享會。因此，JSSDD 活動為 SDO 團隊搭建了互相學習的平台：

開始前的四天還會與其他 SDO 一起討論，他們可以幫助鋪排，貢獻技巧，〔自己〕學到很多新知識。自己是一個願意開放課堂的人，所以不害怕 sharing 〔分享〕。聯校發展日也可以〔讓我〕觀摩其他同事的做法，是很好的學習機會。（CO-UD-U8）

### 加強主持工作坊的技能

從 2007、2008 及 2009 年的回饋問卷可見，聽課教師對 SDO 的工作坊（包括內容和講解技巧等方面）普遍反應良好。整體來看，在各項中選擇「非常同意」和「同意」的百分比合計均達到 90% 以上（見表三）。

表三：教師對 SDO 主持工作坊的回饋問卷結果

題目	選擇「非常同意」和「同意」的百分比（合計）					
	2007 年		2008 年		2009 年	
	小學	中學	小學	中學	小學	中學
講者準備充足	95.80%	97.10%	98.00%	98.70%	98.90%	98.70%
講者講述的內容充實	91.70%	93.20%	95.10%	96.30%	97.90%	96.40%
講者能恰當地運用教學技巧	90.10%	96.80%	95.50%	96.50%	97.10%	96.10%
講者能將內容信息有效地傳遞	91.00%	92.20%	96.20%	95.80%	97.00%	95.60%
我對講者的整體表現感到滿意	91.40%	93.50%	96.00%	95.90%	97.60%	95.20%

### JSSDD 活動中教師的專業發展

JSSDD 活動中教師的專業發展涉及兩類教師：一是各項目學校派來參加 JSSDD 活動的教師，另一是與 SDO 共同主持分享會的教師。

#### 參加 JSSDD 活動的教師

對於參加活動的教師而言，由於 JSSDD 活動會安排各個科目的分享會，因此教師可按自己興趣選擇欲參加的環節。在這種活動安排下，參與教師的專業發展主要體現在教學及理論視野的拓展上。通過 JSSDD 活動，參與教師除可看到己校的支援情況外，亦會明白其他學校相關學科的支援經驗。同時，由於 SDO 對支援背後的理論有所準備，因此教師們亦可拓寬教學理論的視野：

老師會開闊眼界，不只是教學還有多元智能等理論。（CO-TD-T4）

有 SDO 曾提到一線老師可能不喜歡聽理論，但是他們會堅持自己原則，覺得有必要講的理論就一定會講：

會堅持自己的想法，比如明知教師不喜歡聽理論，但還是會給他們講一些自己認為比較有用的。（CO-TD-U7）

除上述訪談結果外，通過活動後所派發給教師的問卷亦可以了解 JSSDD 活動對教師專業發展的影響。問卷中有三條題目與此相關，分別是「本工作坊／講座增進我對有關課題的認識」、「本工作坊／講座的内容對我有用」和「本工作坊／講座富有啟發性」。據 2006 年至 2009 年四年的資料顯示，教師對這三條題目的評價均十分正面，選擇「非常同意」和「同意」的人數每年合計均佔參加問卷調查人數的 85% 以上，而且無論在小學或中學，各項百分比都有逐年上升的趨勢。

### 共同主持工作坊的教師

對於與 SDO 共同主持分享會的教師而言，他們的專業發展有兩方面：一是教學理論的提升；另一是在分享過程中獲得自信，從而堅持改進的理念。

在邀請項目學校的老師一起主持工作坊前，SDO 要幫助老師做大量準備工作。在準備的過程中，SDO 可以幫助提升其教學理念：

邀請學校老師做分享，可以幫助他們成長，〔但〕比自己準備還辛苦。要幫助他們進行理念提升，理解實踐背後的原則，他們講〔分享〕完之後會把這些原則運用到其他單元的教學中。（CO-TD-U7）

在主持工作坊的過程中，教師的想法或做法得到其他一線教師認同，可以增強教師的信心，使他能堅持正確的改進方向：

自己信心大了，別人認同，是正確的路，支持鼓勵很大，給機會自己重新構建思考。（CO-TD-T3）

## JSSDD 的實踐層面

「實踐共同體」中的「實踐」是指發展、共用和延續共同體特定的知識。JSSDD 只是一年一次或兩次的活動，因此下文對於實踐層面的分析將着重於 JSSDD 活動中所涉及的主題、內容等如何延續及發展。如前文所述，Wenger（1998）將實踐分為顯性實踐和隱性實踐（p. 47）。從意義協商的角度看，隱性實踐是通過共同體成員的參與而具體化為顯性實踐。本文將從 JSSDD 活動的組織運作和延續來分析參與和具體化在意義協商中的相互作用。

## JSSDD 活動的組織運作

JSSDD 活動為「計劃」一年一度的聯校大型活動，在某種意義上已經成為「計劃」的一種儀式。JSSDD 活動舉辦的時間、場地、人員安排（亦即角色設定）等工作表面上是保障活動順利進行的組織運作，但實際上也是「計劃」理念等通過成員的組織運作而具體化的產物。

### 舉辦 JSSDD 的時間

JSSDD 活動的時間一般安排在每年 11 月和 12 月，其中原因是新加入「計劃」的學校一般在每年 8 月加入，之後「計劃」會安排 SDO 到學校做情勢檢討，檢討報告大約在 10 月左右可以發布。在 11 月之後舉辦大型 JSSDD 活動，可以讓項目學校了解「計劃」的整體內容，從而根據情勢檢討報告與 SDO 共同制定學校的支援策略。這樣的時間安排能夠保證 JSSDD 活動中所涉及的理念得以延續。

### 舉辦 JSSDD 的場地

舉辦活動的場地最初設在大學，但後來隨着學校數量增加，大學的場地已遠遠不能滿足需要，於是此後都借用項目學校的場地來舉辦活動。場地的選擇要考慮交通、合作關係等因素，對於學校本身也是宣傳。此外，「計劃」會付給學校場地租金、電費以及校工加班費等，這些措施亦減輕了舉辦活動學校的負擔，有利於「計劃」與學校之間合作關係的持續。

### JSSDD 的人員安排

JSSDD 活動主要由 SDO 根據活動主題自願、自主地設定工作坊的題目和內容。SDO 還會根據需要，邀請教師共同主持某個環節；此外，在其他社群活動或校本支援中表現較好的老師，亦有機會單獨主持工作坊。另外，有些工作坊是 SDO 與學校學生共同開展的活動，這種展示方式可以讓其他參與該工作坊的教師即時看到活動的效果。多元、自由的人員安排能充分調動講者的積極性，從而通過 JSSDD 活動展示「計劃」的不同側面。

### JSSDD 活動的延續

JSSDD 活動本身只持續一天，但卻不同於一般培訓講座，其影響力可以延續。延續包括延續的方式和延續的內容。後者是「計劃」的核心理念、價值，以及各個

工作坊所傳遞的理念和信息。這些理念和內容通過成員參與活動得以延續和具體化。JSSDD 工作坊的內容涉及學科以及學校管理的各方面，這裏從略。本文主要討論 JSSDD 活動延續的方式。據資料分析，JSSDD 活動的延續方式主要有四：（1）現場的即時回饋；（2）活動後舉辦的正式分享安排；（3）活動後支援方向的調整或拓展；（4）為後續舉辦的 JSSDD 活動提供素材及講者。

## 現場的即時回饋

現場的即時回饋主要是指參與教師在某個工作坊結束之後，向講者索取講課內容或向其他教師推薦該工作坊。這是 JSSDD 活動得以延續的最即時但亦是最表淺的形式。

### 一、參與教師向講者索取講課內容

工作坊結束之後，很多感興趣的教師會向講者索取內容簡報。這是 JSSDD 活動的知識得以在項目學校延續的方式。亦有 SDO 指出，一般不會在現場發講課資料，而是之後以電郵發送，目的是希望老師能有沉澱的時間。通過這種方式能發現真正對相關問題感興趣的老師，以確定進一步支援的方向。

### 二、向其他教師推薦該工作坊

由於時間及場地所限，每位教師所能參加的工作坊都有限，但同一工作坊在一天之中可能會在其他時間重複安排，或是在下屆 JSSDD 活動中有相同內容。因此，教師聽過某節工作坊後可向其他同事推薦，這亦是 JSSDD 活動得以推廣延續的一種方式。從回饋問卷可見，教師在「我會向我的同事推薦本工作坊／講座」一題中選擇「非常同意」和「同意」的百分比合計達到 87% 以上（見表四）。

表四：聽課教師對會否向其他同事推薦工作坊的回饋

題目	選擇「非常同意」和「同意」的百分比（合計）					
	2007 年		2008 年		2009 年	
	小學	中學	小學	中學	小學	中學
我會向我的同事推薦本工作坊／講座	87.00%	87.10%	91.70%	89.10%	93.90%	88.80%

## 活動後舉辦的正式分享安排

JSSDD 活動後舉辦的正式分享安排，包括邀請講者繼續到校分享，以及「計劃」和學校自身的後續正式分享。分享安排可以使活動內容得以擴散、經驗得以交流。

### 一、邀請講者繼續到校分享

有一些教師會在講座結束後向講者索取聯繫方法，邀請講者再到校內分享。這種分享分為兩種：對於主題演講，一般會邀請講者到校在全校老師面前分享；對於學科講座，則會邀請講者到校內某個科組繼續分享。由於項目學校的老師在 JSSDD 活動中是分散到不同的工作坊，因此邀請講者繼續到校分享可以讓更多老師接觸活動中的相關知識。

### 二、「計劃」和學校自身的後續正式分享安排

JSSDD 活動之後，「計劃」會視乎情況，安排部分 SDO 在例會時間分享 JSSDD 活動中所講的內容。由於在 JSSDD 活動當日，很多 SDO 要連續開辦工作坊，因此沒有機會聆聽其他工作坊。安排這樣的後續分享活動，可以讓 SDO 彼此交流，亦有利於「計劃」本身的團隊建設。

至於學校是否會有後續的分享，則屬學校本身決定，並非所有項目學校在 JSSDD 活動之後都會安排分享。學校的分享活動一方面可以讓校內教師了解更多 JSSDD 當日所開辦各工作坊的內容，另一方面又可以讓教師交流分享，對活動中聽到的內容進行批判性思考。此外，有教師和 SDO 提到，分享活動不應僅安排在 JSSDD 活動之後，在活動之前學校應該安排一定時間給教師了解活動內容，讓他們帶着問題去聽講座，效果會更好：

若再有機會參加聯校活動，要聚焦要有策略，之前會讓老師有所準備。（PR-ST-T4）

這些正式的分享安排往往要與「計劃」或學校的其他活動互相協調，亦要視乎學校的重視程度，因此並非制度化的正式安排，隨機性很大。

### 通過 JSSDD 活動調整或拓展支援方向

JSSDD 活動與其他機構舉辦的類似活動不同，雖然只是一天的活動，但卻是有跟進的。活動之後，假如學校需要進一步幫助，又或有何想嘗試的內容，SDO 會幫助他們分析，從而調整或拓展支援的方向。

### 為後續舉辦的 JSSDD 活動提供素材及講者

每屆 JSSDD 活動後的回饋及分享都會成為舉辦後續 JSSDD 活動的重要參考。此外，部分參與教師在活動後會將好的理念或經驗在校內嘗試，SDO 亦會對這些嘗試給予支援。協作後產生的良好效果和經驗會在後續舉辦的 JSSDD 活動中推廣，並會

邀請有關教師與 SDO 共同主持工作坊。正因為有了這些不斷豐富的實踐素材和有新鮮體驗的教師加入，才使得 JSSDD 活動能夠持續發展，並一直得到較高評價。

## 結語

「實踐共同體」涉及一系列不斷發展的人與人、活動與活動、情境與情境之間的關係（Lave & Wenger, 1991, p. 98）。院校協作所進行的學校改進項目要得以延續和發展，就需要項目學校之間，以及學校與大學之間形成實踐共同體，在共同體的實踐中學習共同的知識領域。實踐共同體包括三個基本要素，即共同體的領域、人，以及實踐。實踐共同體的形成和發展是共同體成員的參與和理念具體化的二元互動過程，亦即在意義協商中進行。本文參考實踐共同體的視角，從理念、人際、實踐三個層面，分析「計劃」中的一個實踐活動——JSSDD。

在理念層面，「計劃」一直延續 JSSDD 活動是基於三個原因：（1）對政府及 ASP 創始人而言，JSSDD 活動能展示「計劃」整體的成效，並向公眾展示「計劃」的信譽及名譽。（2）對「計劃」本身而言，JSSDD 活動可以起到宣傳作用，加強團隊合作和成員的專業發展，並且可以獲得項目學校對「計劃」的整體回饋。（3）對項目學校而言，JSSDD 活動有助澄清「計劃」理念，讓項目學校達成共識；同時，活動亦可拓寬項目學校的視野，讓它們了解校本支援以外的經驗。把這些理念具體化為每屆 JSSDD 活動的主題及各工作坊的內容時，需要共同體中的成員（SDO 及項目學校教師）的共同參與。

在人際層面，本文主要分析了在 JSSDD 活動的共同實踐中，成員之間形成了怎樣的聯繫，以及獲得了怎樣的專業發展。JSSDD 的人際層面亦體現了意義協商中參與和具體化的相互作用。在 JSSDD 活動的籌備和開展過程中，共同的參與加強了 SDO 團隊內部、SDO 與項目學校教師，以及項目學校教師之間的聯繫；而在建立聯繫的過程中，這種聯繫進一步具體化為 SDO 與學校教師不同程度的專業發展。

在實踐層面，本文對 JSSDD 活動的組織運作以及活動的持續進行了分析。研究發現，JSSDD 活動在舉辦時間、場地以及人員安排上，都考慮了活動在「計劃」中要發揮的作用和如何延續的問題。也就是說，這些表面上看只是保障活動順利進行的組織運作，實際上亦是「計劃」理念等通過成員的組織運作而具體化的產物。而 JSSDD 持續的方式亦是 JSSDD 的理念及各工作坊內容在成員的共同參與下具體化的過程。

整體而言，JSSDD 活動的目的是要使項目學校之間、項目學校與大學之間形成一個實踐共同體，並通過實踐共同體提升教師能量。本文從理念、人際、實踐層面分析了 JSSDD 活動所涉及的理念、內容、人的專業發展以及實踐活動。但 JSSDD 活動要達到期望的效果，並不是單靠當天活動而能決定，因為它只是「計劃」整體的

一個環節，必須結合其他校本及社群活動才能發揮作用。在訪談一位 SDO 時，她提到同樣的工作坊內容在其他非「計劃」活動中介紹並不會取得良好效果，這是因為「同氣同聲」很重要（見 PR-ST-U2 訪談內容）。這種「同氣同聲」是指項目學校與大學之間已經形成一定的共同理念，並在支援策略上能夠達成一致。「同氣同聲」是 JSSDD 活動能夠取得效果的前提，亦是 JSSDD 活動開展的目的——即形成「實踐共同體」，讓院校協作項目的效果得以長遠延續和發展。

## 參考文獻

- 何碧愉、盧乃桂（2010）。〈教師借調與教師專業發展〉。《清華大學教育研究》，第 31 卷第 4 期，頁 81–86。
- 韋伯（著），顧忠華（譯）（1993）。《社會學的基本概念》。台北，台灣：遠流。
- 項賢明（2005）。〈當前國際教育改革主題與我國教育改革走向探析〉。《北京師範大學學報（社會科學版）》，第 4 期，頁 5–14。
- 盧乃桂、何碧愉（2010）。〈能動者行動的意義——探析學校發展能量的提升歷程〉。《教育學報》，第 38 卷第 1 期，頁 1–31。
- Borthwick, A. C., Stirling, T., & Cook, D. (2000, April). *Achieving successful school-university collaboration*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, U.S.
- Bredeson, P. V., Klar, H. W., & Johansson, O. (2009). Superintendents as collaborative learners in communities of practice: A sociocultural perspective on professional learning. *Journal of School Public Relations, 30*(2), 128–149.
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education, 18*(8), 947–967. doi: 10.1016/S0742-051X(02)00053-7
- Dadds, M. (2001). Continuing professional development: Nurturing the expert within. In J. Soler, A. Craft, & H. Burgess (Eds.), *Teacher development: Exploring our own practice* (pp. 50–56). London, England: Paul Chapman in association with the Open University.
- Fullan, M. (1995). The limits and the potential of professional development. In T. R. Guskey & M. Huberman (Eds.), *Professional development in education: New paradigms and practices* (pp. 253–267). New York, NY: Teachers College Press.
- Fullan, M. (1998). Introduction: Scaling up the educational change process. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change: Part Two* (pp. 671–672). Dordrecht, the Netherlands; Boston, MA: Kluwer Academic.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England; New York, NY: Cambridge University Press.
- Lieberman, A. (1995). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. *Phi Delta Kappan, 76*(8), 591–596.

- Noriko, H. (2001, April). *Formal and informal learning: Incorporating communities of practice into professional development*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA, U.S.
- Richards, J. C. (1989, June). *Beyond training: Approaches to teacher education in language teaching*. Keynote address presented at a workshop on Second Language Teacher Education, Macquarie University, Sydney, Australia.
- Sandholtz, J. H. (2002). Inservice training or professional development: Contrasting opportunities in a school/university partnership. *Teaching and Teacher Education, 18*(7), 815–830. doi: 10.1016/S0742-051X(02)00045-8
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change, 7*(4), 221–258. doi: 10.1007/s10833-006-0001-8
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, England; New York, NY: Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Yamagata-Lynch, L. C. (2001, November). *Community of practice: What is it, and how can we use this metaphor for teacher professional development?* Paper presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Atlanta, GA, U.S. Retrieved from ERIC database. (ED470198)

**Construction of Communities of Practice in the Context of  
University-School Collaboration — A Case Study of  
“Joint School Staff Development Day” of Quality School Improvement Project**

Chi-Shing CHIU & Jiawei ZHANG

***Abstract***

*Improving the quality of education through university-school collaboration carries strong theoretical and practical significance for the area of school improvement. A university-school project always involves many project schools. Endeavors in uniting these project schools are important conditions for the sustaining of school improvement project. The project under investigation in this study is Joint School Staff Development Day (JSSDD), a big event of the Quality School Improvement Project (QSIP) of Hong Kong. Through the lens of communities of practice (Cops), this study aims to explore the role of JSSDD to the construction of Cops for QSIP from three perspectives, namely domain, community, and practice.*

*Keywords: university-school collaboration; school improvement; communities of practice*