

家庭共學實踐社群創造教育資本之個案探究

周國民

國立中正大學教育學研究所博士候選人

摘要

學生的學習成效主要受家庭階級及教育資源影響。家長對學校官方教育提供之質量知覺不滿足，產生自主性的補充作為即為「地方教育實踐」(local pedagogic practice)，家長在私領域運用社群力量整合資源，進行教育實踐為本研究關注焦點。因此本研究採個案研究法，選取「愛閱閣」(化名)家庭共學社群為研究對象，深度訪談此社群17位家長，配合參與觀察、文件分析；探討社群在建置、運作、學習及實踐歷程，分析其產生之教育資本，對比體制內學校教育之反思。研究結果發現：一、透過仲介者傳達共學理念，結合實踐星群分享，造就共學團體誕生。二、共學社群專長分工制訂流程，多元互動協商，構築共同事業體。三、家長人力資本結合社會資本，創造教育資本的增生。四、孩子分組合作，家長共同觀課，造就學習新典範。五、無形的邊界與壓力，造成社群運作之困境。

關鍵詞：家庭共學、實踐社群、教育資本

The Inquiry of Educational Capital Creating by Community of Practice of Family Co-learning

Abstract

The learning results of students are affected by class and educational resources mainly. Local pedagogic practice is automatic supplementary held by parents because parents unsatisfied the quality of formal schooling. The research focuses on something that parents integrate resource by community in private field and carry out pedagogic practice. The research adopt case study and choose a co-learning community named Ai Yue Ge (which means a community that its members love to read the world) as a object. By depth-interview, participant observation and document analysis, the research analyze the educational capital which is from the process of construction, proceeding, learning and practice, and reflect the comparisons between local pedagogic practice and formal schooling.

The research outcomes are:

1. The co-learning group birth because of belief transmittance and method of constellations of practice
2. The co-learning group constructs community through division, process deciding and multi-negotiation.
3. The human capital combines the social capital possessed by parents to create the educational capital.
4. To form a new learning model through cooperation of students and “Walk Though” of parents.
5. The predicaments of exercising community are hidden border and pressure.

Keywords: family co-learning, community of practice, educational capital

壹、前言

學生的學習成效主要受家庭階級及教育資源影響（周新富，2008；蕭佳純、董旭英、饒夢霞，2009），而家長參與子女教育，會深刻影響孩子的學習成效、人格適應（丁一顧、張德銳，2005；王雅玄、周國民，2007；Coleman, 1988），Vygotsky也認為成人的社會經歷，使其身上蘊含著遠多於孩童的文化與生活知識，有助於孩童的學習(Rogoff, 1990)。個別家庭則各有其不同的社經背景和資本質量，家庭的文化、經濟和社會資本往往成為學生所能獲取教育資源的重要基礎和黏著劑(Bernstein, 2000/2005)。家長對學校官方教育提供之質量知覺不滿足，產生自主性的補充作為即為「地方教育實踐」(local pedagogic practice)其泛指學校官方教育實踐之外，家庭、同儕與社區裡進行的教育實踐活動(Bernstein, 1990)。研究者曾參與3年的家庭共學社群，故本研究動機為深入了解家庭共學實踐社群能為孩子創造哪些教育資本？家長如何在私領域運用社群力量進行地方教育實踐。

Lave(1988)依據情境認知概念，提出情境學習理論(Lave & Wenger, 1991)，強調透過實踐社群中的參與(participation)來學習，而知識則在社會實踐(social practice)中傳佈，Storck和Hill(2000)更指出實踐社群有助於知識創造、提高單位間的知識分享效能，達成共同目標和促進個人發展與學習。研究者於2018年07月20日查詢全國博碩士論文，發現國內實踐社群的研究多著眼於企業界，並透過量化工具來探究實踐社群運作，顯示實踐社群有值得取法之處。在教育領域之中研究，較多著重於學校(許惠茹，2013)教保場域(張召雅，2010)或教師社群(江彥廷，2007；陳振興，2007)，而社區中家長實踐社群探討目前較少著墨，事實上，已有不少家庭共學社群存在於社會中(張澗文、陳雅惠，2013)，因此激發研究者深入探究家長實踐社群以家庭共學團體模式運作之興趣。

學者魏惠娟(1998a)指出學習型組織之成敗關鍵端賴成員間彼此的核心概念及踐履，其要素為：一、核心概念為「改變」；二、重視成員之間的「相互學習」及「知行合一」。魏惠娟(1999)進一步指出「親子共學方案」強調父母與孩子共同進行學習活動，就可稱為是學習型家庭。在國內將這種親子共同學習的模式稱作「家庭共學」或「親子共學」(魏惠娟，1998b)。Lave和Wenger(1991)指出學習猶如一系列的實踐歷程，因此本研究以一群家長有共識願為孩子成長奉獻心力，自發性組成的「愛閱閣」(化名)家庭共學實踐社群為研究對象，此社群已運作兩、三年，有其他共學團體協力發展，績效卓著。深入探究此實踐社群結合個人和社會資源共同合作發展的成長經驗，了解此家庭共學團體如何建構出一個與學校互補的學習網絡，此網絡投射出家長對於教育的看法、信念、認同與實踐，透析家庭親子共構的學習課程實踐智慧，作為後續家長參與教育之反思與

參考。因此本研究目的：一、分析「愛閱閣」家庭共學團體組織、學習與實踐歷程；二、了解其創造教育資本之內容並探究補充學校官方教育實踐不足之面向。

貳、文獻探討

家庭共學實踐社群強調結合家長之力造就學習新動能，Wenger（1998）的著作《實踐社群》（Communities of Practice）關注「學習」概念，乃異於傳統師傅學徒制的學習理論，強調參與中學習，在實踐中創造知識。Wenger（1998）認為學習呈現的是不斷轉化形成的歷程（Learning as becoming），經由參與社群的實踐中建構對社群的認同和歸屬感，結合體驗（experience）及實作（doing）建構學習的樣貌，創造獨特實踐智慧。因此，為了深切理解家庭共學實踐社群的學習實踐歷程，以下分別針對實踐社群之相關概念做理論探討，並整理家庭教育資本相關之研究及脈絡作為後續分析架構之參考。

一、實踐社群理論

（一）實踐社群之構成要素

Wenger、McDermott和Snyder（2002: 4）將由一群人透過持續的互動來分享利害與共的事務，以解決共同的問題，並獲得更廣泛、深入的專業領域知識的功能性成長團體稱為「實踐社群」；也就是實踐社群中成員與實務之間可透過「相互參與」（mutual engagement）、「共同事業」（joint enterprise）、以及「分享智庫」（shared repertoire）三個面向進行連結（Wenger, 1998），使得參與「實踐社群」既可以促進人與人之間的友誼關係，有助於建立社會資本（social capital），並可加強社群成員彼此之間的學習分享，進而對組織產生正面效益（蔡美玲，2006）。本研究中家庭共學實踐社群透過社區網絡，建置綿密互助親子學習網，為孩子的教育彼此支援合作。

Lave和Wenger（1991: 98）認為實踐社群的組成包含參與的人、社群進行的活動，以及社群所在的文化。本研究所指之家庭共學實踐社群主要是社區中一群理念相同之家長共構而成之組織網絡，並以發展地方教育實踐課程作為行動基礎，每個家庭透過參與共學課程分享知識、交換經驗與想法，共同合作經營補充學校教育之社區學習，凝聚多方之力量與資源來展現對教育之想像。

Wenger等人（2002）界定構成實踐社群的三種基本元素：針對某些議題的某個知識領域（domain）、關心這個領域的人組成社群（community）、有共同實踐（practice），他們想要在這個領域發展得更有效率。透過領域創造共同基

礎及認同感、幫助確定利害關係人的目的和價值，指導成員學習並賦予行動意義；而社群創造了學習的社會結構，培養互動關係；實務則是社群發展、分享和維持的特定知識。本研究之家庭共學實踐社群，所有家長均關切自己子女的教育，透過共組社群建立互動節點，以自己專長人力資本分享教育的傳承，讓教育創造不同之面貌。

（二）實踐社群的學習歷程

Wenger對於學習有獨到看法，提出之學習的社會理論包含四大理論：社會結構理論、情境經驗理論、實踐理論、認同理論等（Wenger, 1998: 12-13），「社會結構理論」主要在說明社會性的制度標準和規則，強調文化系統、語言、和歷史，重視獨特的環境下所形成的社會性規範和結構，極端否定個人的能動性和知識性能力；「情境經驗理論」說明每天生存、即興創作、協調、和交互作用的動態觀。強調能動性和意向性，重視人和環境交互作用的關係，極端忽略結構性；「社會實踐理論」是參與在世界中具體方法的生產和再生產的過程，連結每天的行動和真實場域，強調透過團體組織和協調其行動、共同關係、和對世界的解釋等分享資源的社會性系統；「認同（identity）理論」是指與個人的社會形式、個體對文化的解釋、和成員關係中的連結，例如某種社會分類，嘗試去理解個人是透過個體和團體之間共同制度下的複雜關係所形成。

Wenger學習的社會理論以學習為中心，透過社群（community）、認同（identity）、意義（meaning）、實踐（practice）為四大要素，構成學習即歸屬（belonging）、學習即轉化（becoming）、學習即體驗（experience）、學習即做（doing）等概念如圖1。細言之，「意義」即個人和群體體驗我們的生活和使世界成為有意義的過程；「實踐」指的是分享歷史性和社會性中某些可以在任何活動中維持共同承諾的資源、觀點的方法；「社群」是一種社會性形態，可定義成員彼此有共同願景和擁有參與資格的組織；「認同」是描述如何學習改變我們是誰和在社群的脈絡下創造個人的歷史（Wenger, 1998: 5）。在圖1中可以發現學習是具備四個元素，這四個學習的元素可以彼此轉化，都有其意涵，彼此交互影響，缺一不可。



圖1 學習的元素

資料來源：修改自Wenger（1998），P5

探究知識與學習的關係，Wenger（1998: 73）認為知識是存在於社群成員的共同參與關係中。Wenger（1998: 87）更指出實踐是共享的學習歷史的逐步發展。既不僅是個人或集體的經驗，也不只是一套持久的人工產物和機構，而應該是隨著時間的推移，參與和具體化的交織結合。Wenger（1998: 71）提及參與和具體化是我們的經驗和世界塑造對方，通過相互關係，我們同時在塑造世界和我們的經驗。江彥廷（2007）由Wenger（1998）學習的社會理論中歸納出三項內涵：1.情境學習中合法周邊參與；2.學習即社群參與；3.學習即實踐。而社群、情境學習和實踐知識的交集即是社群成員身為透過理念實踐所習得的實踐知識，透過分享與對話，形成社群共同的知識與經驗，因此知識的創造是透過成員協商意義，在共享的歷史而逐步創造出來。

二、教育資本相關研究論述

（一）家庭教育資本的重要性

本研究所指涉家庭教育資本，為家長之人力資本、財務資本、文化資本及社會資本，彼此會互涉影響積累增生，對孩童之學習產生潛移默化之影響。深究家長參與子女教育之重要性，每個家庭的教育資源都應被重視，而從學習資本理論（learning capital theory）來看，各種不同類型的家庭學習資本，包括人力資本（human capital）、社會資本（social capital）、財務資本（financial capital）及文化資本（cultural capital）對學童學業表現皆有影響。Coleman（1988）認為影響學生學業成就的家庭因素至少包含三個面向：社會資本、人力資本及財務資

本；文化資本也常是學童學業成就研究的相關指標，也有顯著預測力（陳青達、鄭勝耀，2008；蘇船利、黃毅志，2009）。從資本取得及累積的角度，將家庭教育資源視為類似經濟學的資本概念，學習資本多寡與學業表現的關係皆有顯著相關（陳怡靖、鄭耀男，2000；黃毅志、陳怡靖，2005）。家庭中父母親所擁有的資源愈多，對其子女的教育成就助益愈大。

在社會資本方面，家長透過社會資本的作用可強化孩子的學習。Cochran及其同僚（Cochran, 1987; Cochran & Dean, 1991）就指出：1.所有家庭均具有長處；2.從社區本身可以發現許多有用的育兒知識；3.各種家庭型態不僅實際存在且是合理的，可促進兒童及成人的健全發展；4.文化的差異性是正當而且有價值的。他們發展「家庭事務」（Family Matters）方案，透過社會網絡及參與子女等方式，可建立了家長為自己及其子女的自信心。而Coleman（1987, 1991）也指出社會資本重要性，社會資本存在人與人的關係，因此社會資本即是社會關係，以教養孩子而言，社會資本係指對於孩子成長具有重要價值的規範、社會網絡、及孩子與成人間的關係等。由於現在雙薪家庭、單親家庭增多，家長與子女間相處時間少，家長對於子女教育的參與也受到影響，家庭的社會資本減少，影響學童教育抱負，導致他們學校的學業成就降低（巫有鎰，1999；周新富，2006）。除了個別家庭的社會資本外，社區的社會資本也可以彌補個別家庭缺乏的資本。

在文化資本方面，家長可透過自身人力或財務資源使孩子更早習得上層階級文化品味及文化財貨消費模式，進而在學校適應良好有較高學業成就。Bourdieu（1977, 1984）的文化資本包括非物質與物質層面，來自上層階級學童不僅有較多經濟資源，也有較豐富文化資本。Bourdieu（1986）指出，文化資本包括形體化（embodied）的文化資本，如行為談吐、儀態舉止；客觀化（objectified）的文化資本，如個體擁有的藝術品、服飾或以經濟資源取得，可累積的物品；制度化的文化資本，如文憑、學歷或證照。Bourdieu並指出：由於上層階級¹的精緻文化，在學校裡屬於主導文化，出身上層階級的學生，由於家庭的社會化使他們熟習精緻文化品味，使其不但易於與教師溝通，也較容易讓教師覺得有天份，而較有助提昇成績及順利升學（Bourdieu, 1977、1984）。在文化財貨消費上，DiMaggio（1982）研究美國高中生學業成績和文化資本關係，結果發現控制家庭背景及能力，學生參與越多屬於高知識教養的音樂、藝術等文化活動（如聆聽音樂會、參觀藝術表演），確實有助提升學生學業成績。

Reay（1998）曾用Bourdieu習性的概念去分析母親對學校事務參與以及文化再製的研究，在其研究結果顯示：中產階級母親表示自己以前母親便會參與學校

¹ Bourdieu 在《區別》(1979)將社會空間分成三個階層，分別為上層階級、小資產階級、普羅階級，其中上層階級又名宰制階級能決定什麼是合法文化；小資產階級在社會空間占中間位置，主要仍在模仿宰制階級文化；普羅階級在社會空間最底端，無產為其主要特徵。(Patrice Bonnewitz, 2002/2002)

事務，因此現今自己作為母親，理所當然地也會參與學校的事務。在與學校的關係方面，中產階級的母親與學校的關係有三種，第一種是支持者的角色，像是陪伴小孩完成學校所交付作業；第二種是彌補者的角色，為了補足教學中的不足而付出自己的經濟資本來為子女請家教或是上補習班；第三種則是修正者的角色，是指主動積極的在學校事務的參與，為運用其自身的影響力來修正學校課程，以使學校讓自己的小孩有個最理想的學習環境。本研究個案家長皆為中產階級會運用自己之能力及資源，去扮演修正學校學校課程之角色，並進行相關教育資本傳遞增生，讓孩子有更好的學習成效。

細言之，父母的教育程度就是家庭人力資本；財務資本則指的是家庭的財富或收入等；而社會資本則是內在於行動者之間的關係結構，可作為資源以達成自身目標的任何社會關係均屬之，例如親子關係等。文化資本是由家庭傳承下來或由學校系統生產，就家庭傳承而言，上層階級的文化品味是屬於高級品味，文化財貨之消費方式是常去參觀博物館、上圖書館或買書（Patrice Bonnewitz, 2002/2002）。資本是可創造、累積與轉換的，家長常透過其本身資源之運用，轉化為孩子有益的學習資源。是否聚集家長的智慧人力可創造更多教育資本？家庭共學強調親子的互動，實踐社群強調意義協商，過往教育資本相關研究分析誰（who）有「什麼」（what），本研究強調家庭共學「教育實踐」，探討家庭共學社群行動者在教育資本面向「如何」（how）傳遞並製造。

（二）家長教育理念的覺醒

實驗教育三法頒布，鼓勵教育創新與實驗，增加人民教育選擇機會，並促進教育多元發展（吳清山，2015）。十二年國民教育鼓勵培育創新人才，加上實驗教育重視培育學生自學能力和多元學習，有助於扭轉教學現場長期以來考試領導教學以及「重學科、輕能力」的學習環境（張益勤，2014）。因此面對教育環境的變革，「家長」這個在學生生命中極為重要、擁有著指揮大權的角色，並非單純地逆來順受，會以理性思維思考，去極大化其子女的教育優勢。因此姜添輝（2010）指出教育政策改革的成效不能單方面討論政策的缺失，有時是家長的教育行動調節了教育改革政策的結果。而本研究中的家庭共學社群透過家長間協力共組社群的教育行動可能就是最好的試金石。

佐藤學提出學校共同體必須從對話社群開始建立，對話社群透過彼此聆聽去創造相互學習(Sato,2012)。學習圈即是透過對話社群進行學習的具體實踐，也是校內知識分享的具體策略，本研究共學社群以知識分享之溝通、互動、對話、討論、表達的歷程，建立一個「分散智慧、集體睿智」的知識分享平台。

Alison I.和Dorothy E.（2005/2007）在其《母職任務與學校教育的拔河》

(*Mothering for Schooling*) 一書中，探究新中產階級對於教育改革的影響力，除了來自於專業知識、資訊之生產與控管，並以新的經營模式構成，以保障下一代的優勢。書中透過文獻脈絡，探討補充學校事務如何促成或無助於學生取得更高的成就，對於學校如何複製並動搖主流優勢有深入的反省。

本研究所指「地方教育實踐」是相對「官方教育實踐」而言。學校「官方教育實踐」往往有其一定的課程組織、空間規劃、時間配置、課程進度和評鑑規準作為學校日常生活運作的機制，是一種系統性的制度化教學（*institutional pedagogy*）（Bernstein, 2000/2005）。從教育改革的脈絡中可清晰看到，學校教育從傳統重視「知識」，到九年一貫課程重「能力」本位，再到十二年國教強調「核心素養」。在實驗教育法公布後，十二年國教全面實施，家長角色能更具有主動性，家庭共學精神乃結合家庭社群創造不同於學校的學習模式，具有「同村共養」、「易子而教」精神，讓家長對教育的信念理想得以踐履，創造教育更多元的面貌。

台灣教育自戒嚴時期以來即存的升學主義、集體管理主義等現象，並未在解嚴及民主化的過程中解構，學校教育的結構性問題仍尚未於現今學校教育中根除。對於成長於戒嚴威權時代之家長而言，成長過程中於學校教育內所經歷的負向受教育經驗，某種程度箝制著生命個體在社會結構中生存的正向發展能力，壓迫性教育在其生命中烙印下了受壓迫者結構，無形中形成個體自我與社會認同衝突。如同 Illich 在《非學校化社會》（*Deschooling Society*）一書中對學校化的教育提出批判：「在學校化的社會中，教與學都成了與生活分離的特殊化活動，知識的意義由生活經驗變成套裝的產品，市場認定的抽象價值。學習者不再從現實情境中學習，而是向套裝的知識學習制約反應，學習者視控制為理所當然，漸漸變得無力洞察存在與現實的本質，卻把學習隱藏在分類知識的累積與等級之下……，如此一來，人只會在知識工業中異化」（Illich, 1971：3；引自薛曉華，2006：4），學校教育的結果不是使人更了解真實世界，反而把人從真實世界隔離開。家庭共學精神乃創造不同於學校的官方學習模式，讓生活實境成為學習場域，有共識的家長透過「自己的孩子自己教」，讓教育的解放、人的解放與社區結合轉化成為可實踐的目標，促成家長對教育理想的落實。

參、研究方法與設計

本研究目的在探討「愛閱閣」家庭共學實踐社群建置、運作、及創造教育資本之現況，透過社群家長訪談，輔以參與觀察、結合社群文件分析，作為資料蒐集的主要方法。將社群創立理念、結合因緣、實務經驗、困境分析、課程內涵做深度描繪。以下就研究方法、個案及參與者簡介、資料蒐集、資料分析、研究倫

理、研究範圍與限制做說明：

一、研究方法

本研究採取個案研究法，從南部許多家庭共學團體中，選取一個已運作兩、三年，社群組織健全，活動內容充實多元化，與其他共學團體常資源分享協力發展，而且績效卓著之家庭共學團體為個案，以深度訪談法為主，參與觀察為輔，配合相關文件，進行資料蒐集。研究重點在於了解共學團體實踐社群運作歷程中，呈現哪些社群特質？尤其是如何尋找共識、協商意義，建構親子共享學習歷史及產出教育資本。

二、研究個案及參與者

「愛閱閣」是南部某直轄市區內的一個家庭共學閱讀團體，組織成員共17個家庭及孩子，家長從事各種行業，大多為中產階級²，家長學歷集中大學以上，家庭月收入介於7-12萬元，學生平均年紀為國小二、三年級，來自不同學區，其不同於補習班之運作模式為家長必須投入參與孩子學習，組成方式透過滾雪球吸納成員，有意願即可參與，成員限定17個家庭是為方便分組學習。運作模式為家長分工為教學及行政，並運用專長及多元資源輪流帶領主題學習，每個月由一個家長負責教學，利用三個週六上課，透過體制外學習充實學生教育資本。研究者曾協助支援上課帶領閱讀，與此閱讀團體家長熟識徵得同意，得以進行深度訪談及參與觀察。研究參與者為「愛閱閣」召集人及教學組、行政組家長各數名，「愛閱閣」家長相關基本資料如表1。

²中產階級包含舊中產階級與新中產階級。舊中產階級來自經濟領域，是屬於自營作業，就是既非是大老闆，也不是受雇於他人者，例如自營小企業主、餐飲業自營者、批發商、及零售業者；新中產階級則是來自於國家場域及象徵場域，是受雇於他人者，例如經理人、專業人員、技術人員、辦公室職員、國家部門中上級人員、私人企業的中級幹部及軍公教人員（詹宏志，1988；蕭新煌，1990）。在本研究中指稱的中產階級的特性是具有一定程度的教育背景、擁有一定程度的所得收入、從事非勞動力工作的白領階級、及具有專業的技術者。

表1

「愛閱閣」家長基本資料表

職稱及工作	化名	學歷	先生學歷	職業	先生職業	自己收入	先生收入	子女就讀年級
召集人	Ash	碩士	學士	教師	工程師	5萬	4萬	小三
教學 a	lucia	碩士	碩士	教師	教師	5萬	6萬	小二
教學 b	鈴鈴	學士	碩士	教師	教師	6萬	4萬5	小三
教學 c	仙女	學士	學士	教師	技師	5萬	6萬	小三
教學 d	薇薇	碩士	學士	教師	教師	7萬	6萬	小三
教學 e	妙妙	學士	學士	品管員	外務員	4萬	4萬	小二
教學 f	妙倩	五專	學士	護理師	工程師	4萬	5萬	小三
教學 g	淑華	學士	學士	理專	商	5萬	7萬	小三
教學 h	雅如	學士	學士	業務	服務業	3萬	5萬	小二
教學 i	淑雅	學士	學士	社工	公務員	4萬	6萬	小三
教學 j	雅貞	學士	學士	教保員	店長	4萬	6萬	小三
行政 a	Lady	碩士	碩士	財管	業務	5萬	10萬	小三
行政 b	wanyu	學士	學士	教師	出版	5萬	5萬	小二
行政 c	小昭	大專	學士	自由業	教師	2萬	5萬	小二
行政 d	淳淳	高中	學士	家管	軍	無	7萬	小三
行政 e	lulu	五專	學士	保險	技師	3萬	6萬	小三
行政 f	chery	五專	學士	藥劑師	藥劑師	4萬	5萬	小三

三、資料蒐集

本研究蒐集資料方法以深度訪談為主，透過研究參與者每人2-3次深度訪談可以讓家長實踐社群的成員深入描述其地方教育實踐經驗的感受及歷程，訪談大綱如：(一)教育背景、受教經驗和教育理念如何影響其家庭共學社群教育實踐？(二)如何加入此團體？團體共同理念為何？教學資源來源？親子協商創造學習經驗為何？共(三)學社群團體運作歷程及困境？產生之教育資本？與體制內之學校教育有何差異？佐以參與觀察共學團體的教學及家長開會座談，結合共學團體會議紀錄及社群臉書等文件資料為輔，進行研究資料的蒐集。

四、資料分析

本研究資料分析以Wenger (1998) 實踐社群理念為架構分析家長實踐社群

之共同學習面貌，對其產生教育資本之地方教育實踐做較完整性的描繪，以此家長實踐社群運作經驗，對比目前主流的學校教育，期望開啟未來家庭共學新風貌，創造雙贏教學平台。本研究所收集之資料，整合家長共學團體成員訪談內容，結合觀察筆記及相關文件的資料做分類編碼。資料的編碼，將研究參與者分別以職務及代號加以編號，並以I代表訪談資料，以O代表觀察紀錄，以D代表社群文件，並於資料編碼中加註資料蒐集日期及在社群中職務。如「lucia/教/131210I」，即代表研究參與者lucia家長，擔任教學組於2013年12月10日接受訪談的紀錄。

五、研究倫理

本研究基於倫理的考量，在資料的搜集與參與觀察的過程，均徵求共學團體家長成員及孩子的同意。為了保護研究參與者，相關研究資料的呈現，全部以匿名方式處理，對於文件資料以編碼方式呈現，忠實呈現參與者本意。

六、研究範圍與限制

本研究範圍以單一家長實踐社群個案探討，深究其運作歷程中從建立因緣、理念分析，工作分配，組織運作，困境探討、孩子教育資本的創造。限於研究目的及篇幅無法對家長之地方教育實踐做全面探討，而教育資本包含人力、財務、社會、文化等面向，本研究只針對家長社群產生之資本面向做闡述，且本研究只針對單一個案做探討，而各個家長社群運作模式不同，發現無法做為推論，上述幾點成為本研究之限制。

肆、研究結果分析與討論

本研究分析「愛閱閣」家庭共學實踐社群在相互參與、分享智庫、建構共同事業下實踐學習的樣貌，藉由深度訪談配合參與觀察及文件分析具體呈現描繪個案運作之實際。以下分別從「社群建置」、「社群運作」、「資本創造」、「學校教育反思」四方面分別討論：

一、家庭共學社群之建置

社群建立通常有其軌跡脈絡，透過訪談「愛閱閣」成員，詢問其成立機緣，個人成長背景、教育信念，建置理念及歷程讓我們可一窺此社群運作概況。

(一) 仲介者傳達共學資訊，揪團踐履理想

Wenger等人(2002: 70)指出「實踐社群通常成形於既存的社會網絡」，本研究中之「愛閱閣」成員孩子大多參加畫畫班，畫畫班的教師傳達組織閱讀班訊息，閱讀班的理念主要透過家長參與，帶領孩子透過多元學習路徑，閱讀人、事、物，不同於一般補習班收費教作文之模式。透過畫畫班的教師仲介者(broker)角色傳達，使家庭共學訊息得以傳播，在認同理念下參與共組社群，讓合法周邊參與成員有機會融入參與。如陳斐卿、王慶中(2011)研究指出仲介者透過共同創造出一種集體的仲介實踐(collective brokering practice)，可豐富更多的跨界學習。

在畫畫班螃蟹教師〔家庭共學社群發起人〕引薦下參與的，一開始我不認識其他家長，但經過幾次的開會，了解閱讀班宗旨，家長間建立了革命的共同情感。(lucia/教/131020I)

我孩子的學區裡有一群認真的家長為了幫孩子們尋找另類的學習管道，我們有機會彼此認識並且合作，每一位家長都樂於分享自己的專長並引導彼此的孩子接觸各式各樣的學習。(Ash/召/131212I)

大學時期接觸教育心理學之後開始反思自己的求學過程及自己的能力與他人的不同。當自己成為父母之後對於孩子的教養方式也一直在思考，Gardner的多元智慧理論讓我習慣從多元的管道及學習領域去協助孩子探索自己的天賦優勢，很高興有一群志同道合的家長相伴而行。(wanyu/行/131025I)

(二) 自身受教經驗覺醒，讓孩子多元試探

社群成員需覺醒才会有行動力，「愛閱閣」家庭共學團體成員表示他們都經過升學主義的洗禮，當其為人父母時，驚覺不應讓孩子走同樣的路，對於體制下的束縛無力反制，只得自己為孩子鋪設學習的旅途。Wenger等人(2002)認為實踐社群是自願的，他們能長久成功，是因為產生足夠的刺激、關聯、價值和認同感，吸引成員，讓成員投入。「愛閱閣」因成員具相同之教育認同而彼此產生關聯，想要為孩子創造另類的學習。

我自己的求學歷程很辛苦，受制於升學主義的社會氛圍，尤其是在台北市的巨大競爭壓力下，我的學習過程是不快樂的，導致我一直害怕甚至逃避學習，我不願意孩子重蹈覆轍。(Ash/召/131212I)

大學時期在接觸多元智慧之後，開始反思自己的求學過程及自己的能力與他人的不同。當自己成為人母之後對於孩子的教養方式也一直在思考，如何從多元的管道及學習領域去協助孩子探索自己的天賦優勢。(仙女/教/131124I)

從小擠升學窄門，不知所學為何，也不了解自己志趣及專長，希望讓孩子多元探索。(Lady/行/131120I)

(三) 社群新手上路驚驚行，老鳥經驗相傳承

本研究對象「愛閱閣」家庭共學社群成立於101年9月，社群從無到有必須通過一段陣痛期，成立之初，成員無相關運作經驗，藉由其他楷模團隊經驗傳承，包含組織架構、文件表格等具體化成果分享，讓團隊在試探中前進，漸漸找出團隊運作模式。

在讀書會的草創初期由於沒有經驗，所以面臨很多問題，策畫許久討論很多，所以很累很辛苦。(Ash/召/131210I)

感謝螃蟹教師將他們〔小太陽閱讀社群〕運作的經驗在我們成立之初提供分享，像收費表格、學生簽到單、訂書細節..讓我們減少許多摸索陣痛。(wanyu/行/131214I)

其他閱讀團體教學綱要表格的分享，減少我們自行設計的困擾，增加教學設計使用的方便性，讓教學備課更周延，讓我們輕鬆不少。(鈴鈴/教/131125I)

(四) 透過實踐星群合作，充實社群學習能量

Wenger (1998: 126) 用「實踐星群」(constellations of practice) 這個詞來描述多個相互關聯的實踐社群，「愛閱閣」共學社群成立後，透過與其他閱讀團體經驗交流、合作辦活動、互調講師機制，使孩子的學習不侷限單一社群家長，讓學習更寬廣。社群重要的發展問題應該更要著重於該和什麼社群連結，不管是在組織內還是組織外 (Wenger et.al,2002: 153)，「愛閱閣」透過跨越組織邊界讓實務知識相互滲透，造就新動能。

與其他閱讀團體交流活動，除了教學經驗溝通，文件分享，也有互相支援教師的合作，讓學生學習資源是積累滾動的。(Ash/召/131212I)

例如露營教學活動及戶外生態教學活動等均是家長自行規畫學習活動，並由家長繳費供學生參與學習，與其他閱讀團體均保持良好互動，互為姊妹閱讀團體。有時會辦理「與作家有約」的活動或共聘講師讓更多學生可以共同受惠。(薇薇/教/131225I)

透過家長人脈使學校場地之租借順利，與其他閱讀團體共同舉辦演講或學習課程如扯鈴營隊。透過互相支援、分攤費用，讓學習更多元。(Lady/行/131120I)

在本研究中，「愛閱閣」家庭成員大多為中產階級(詳見表1)，本身受過升學主義洗禮，希望孩子能有多元學習經驗成為社群建立之願景，像Wenger等

人(2002: 71)指出「在類似背景的人之間開始的社群，通常較容易，有共同問題的人，即使他們很少其他共通點，也會有更強烈建立共同實務的動機，隨時間持續，不同背景的人最後也會緊密地連結在一起」。透過教育理念相同使社群成立，革命情感的扶持有助社團之運作，在實踐星群其他閱讀團體資源互享下，使社群漸漸累積資源茁壯，成為有機的運作社群。

二、家庭共學社群之運作

社群的運作牽涉到組織分工、意見溝通、運作管控、困境因應等，透過成員訪談、文件分析，讓我們可見識到家長社群實踐智慧之運用。

(一) 家長專長分工，協力教養孩子

本研究對象「愛閱閣」共學社群成員共17個家庭，共學課程面向包含：1.古蹟文史踏查；2.音樂藝文欣賞；3.戲劇表演藝術；4.戶外體能運動；5.語文素養增能(行事曆/131020D)。社群中每個成員會有適當的位置，家長成員依據興趣及專長，找到自己可以貢獻所長的地方，召集人1人統籌事務，有教學經驗的家長共10人歸屬教學組帶領閱讀、多元能力探索；有財務專長或較沒教學經驗之家長共6人歸屬行政組，讓每一位家長都是圈內人充分參與孩子的共學。Wenger等人(2002: 55-58)認為，在社群初成形時，任何社群依照成員參與的程度通常可區分為核心群(協調者)、主動群、外圍群，以及在外觀望的圈外人。本個案中召集人成為核心分子，其他家長都是主動群。

我是召集人，必須掌控全局，從年度課程配置、教學課程的管控、行政事務張羅必須做好規劃，還好教學組及行政組家長都很配合，經過一年多的磨合目前都很上軌道。(Ash/召/131212I)

我目前擔任上課的教師，我負責上課的那一個月帶領孩子認識交響樂團的基本認知，以音樂帶進文學，例如從梁祝交響樂到莎士比亞的羅密歐與茱麗葉，接下來還要努力向外尋找可以讓孩子「玩中學」的機會的管道。(lucia/教/131020I)

我在團體中負責行政工作，包括收費、場地布置整理、影印、投影器材借用等，也可順便認識每一個家長。(wanyu/行/131214I)

(二) 多元互動參與協商，建構共同事業

要建立實踐社群，成員必須定期互動，協商討論他們領域裡重要的議題。本研究中「愛閱閣」成員透過期初行事曆規畫商討，每個月第一週的討論及期末的

檢討，加上臉書或line平台等多元管道互通訊息，讓成員保持互動參與，並協商彼此意見，讓社群成為共同事業（joint enterprise）。Wenger（1998）認為時常運作的社群對於成員的認同感和歸屬感較大，維持社群的時間通常較長。而組織之間的溝通聯繫才是社群管理過程能否順利的重要因素，組織訊息傳播與互動更是社群運作的關鍵。多元溝通途徑有助成員拉近彼此距離，增加協商之順暢。

我們大家工作都忙碌，所以利用臉書或 line 網路社群討論並決議，共識的形成較容易，甚少出現分歧意見。（Ash/召/131212I）

我們會定期開會，每個月第一次上課，家長會聚會交流意見，約半年開一次檢討會議，期末更會有檢討會修正未來方向。（鈴鈴/教/131125I）

（三）建置社群運作機制，分享實踐教育歷程

本研究之「愛閱閣」共學團體透過成員認養、孩子參與協商提供意見，讓課程面向符合在地成員需求，如賴春妍、張秀美和陳斐卿（2009）研究指出親子合用新科技，透過「工作操作權」和「操作知識」協商，形成獨特配對學習。「愛閱閣」課程擬訂，親子互動協商有如Wenger（1998）對成員投入的景觀所言：相互參與不需同質性，共同事業也不意味同意。親子間為共同事業合作產生協商，對共同事業不須靜默同意，而是負責任的協商。再者，規劃年度行事曆，訂定課程檔案上傳機制，授課教師將教學成果照片上傳臉書，讓共學團體成員減低時空限制也能分享孩子的成長歷程。社群結合時，成員通常會發現他們有一大堆重疊而且未經整理的工具、資料，透過虛擬臉書平台建置（愛閱兒童讀書會 facebook/130927D），讓檔案等具體化文件得以保存社群成長過程。

我們會先將一個年度的休息月份確定之後，每個月由教學組家長們自由認領負責教學，上課前二個月要將課程綱要上傳，確認設備需求。孩子們在學校教育中已有很多學習，所以我會建議家長們自由設計生活課程，以活潑且生活化的內容做為主要的學習取向。（Ash/召/131105I）

依孩子年齡與興趣及家長提供資源等訂定年度計畫，再與家長協商溝通課程及依孩子需求調整及更動，孩子也可提供意見，參與課程提議，像我的孩子喜歡武俠小說，我們就向外尋求講師授課，面向廣包羅學童學習各大領域，並不侷限於文本閱讀。（仙女/教/131124I）

教學組教師會在每次上完課，將照片 PO 上網，我們其他家長雖未能在現場也能了解孩子學習內容及活動情形，增加親子溝通話題。（wanyu/行/131214I）

（四）社群成員高度自我要求，形成壓力來源

社群運作本來就會不同之壓力及困境，「愛閱閣」共學團體教學組家長覺知

本身有許多無形之壓力，基於求好心切、缺乏適當支援協助都是原因，消弭教學組家長壓力源成為社群維持運作需思考之面向，研究者和訪談對象同樣認為教師在社群運作過程產生之壓力主因來自於面對家長及孩子的回饋及反應，研究者觀察，教師的教學成效往往因課堂中學生的反應程度影響下次備課的動力，更因為家長於課後的種種反應使教師有時不重視孩子的學習成效，反而注重自身於課堂中帶給孩子及家長的觀感。

我的壓力來自於備課，因為要獨自一人作業，從文本選擇、課程設計、活動帶領、必須多元面向思考，且我本身缺乏教學經驗。(妙妙/教/131015I)

我本身是教師，如何有效達成學習目標，成為我在意的點，如何讓孩子學得相關能力及素養更是讓我常思索的課題。(薇薇/教/131225I)

擔任上課講師，常會擔心上課內容不夠精彩，總希望讓學生及家長能多肯定我的帶領方式。(lucia/教/131020I)

(五) 社群成員參與認知程度，影響社群運作成效

社群運作強調相互參與 (mutual engagement) (Wenger, 1998)，孩子的心態調整要因時制宜，不可因為是學校放學後之非正式課程而缺乏常規、不用心，否則會讓社群運作陷入缺乏效能泥淖。Freire曾指出人與世界、歷史文化的關係是一種辯證發展的動態關係，唯批判意識的能力容易在某些特殊社會歷史文化中被扭曲，此種不合理的社會文化意識型態會剝奪人的自主，使人如物品般被支配、被奴役。「去人性化」是指否定人性化的力量，壓迫者將他人視為不具人格的「物」加以控制、操弄，傷害人類存有的價值，藉以取得個人的私利或權力(Freire, 1990: 28)。社群中學生及家長的參與認知程度影響著家長的教學，學生學習表現操弄著家長的教學動機，家長及孩子的低參與認知會使家長授課淪為被教學所支配的棋子，也因為學生學習成效及學習動機不佳，家長教學的角色漸漸成了教學的機器，而無法提升孩子學習效果。故本研究對象的參與認知程度會影響社群運作的成效。

孩子的持續動力，課程作業或回饋單的書寫是學生的壓力，敷衍了事會降低學習品質。(仙女/教/131124I)

家長在家中要能督促學童及時完成作業，有些家長不重視閱讀班作業，認為是非正式課程，較不會去督促。(薇薇/教/131225I)

有些孩子學習態度不認真只想玩，影響到其他孩子上課學習，且常請假，學習成效自然無法提升。(lucia/教/131020I)

（六）文化及社會資本藩籬，形成社群的無形邊界

Wenger (1998: 104) 指出一個實踐社群的邊界，是以會員的明確標記而形成具體化，例如頭銜、服飾、紋身、地位階層，「玻璃天花板」有時在實踐中比官方政策或入學要求更難以通過、不能接納。分析「愛閱閣」社群中成員退出原因，有些家庭孩子可能因文化資本、社會資本的落差，形成人際互動中無形邊界，無法跨越就退出社群，如此一來，這類社群，仍可能形成階級再製的社群。周邊 (Peripherality) 程度可以是一個通往實踐可能的位置，但它也可以是外界無法進一步向內移動的位置，一個溫馨的邀請是可創造許多實踐的契機 (Wenger, 1998: 120)。鼓勵成員更多的周邊參與才可促成跨界學習的榮景。

有一兩個孩子在閱讀班人際關係不佳，與其他孩子互動不良，對於活動參與冷淡，久了之後覺得無趣，就越來越不想來了。(Ash/召/131105I)

有人退出，因為孩子不感興趣、加上家長時間無法配合，就退出閱讀班，但我們有遞補名單，很快就可以持續運作。(仙女/教/131124I)

在本研究中，「愛閱閣」社群運作透過家長專長分工，讓每一個家長都是參與者且是主動群，不但貢獻專長也積極成長；透過多元、定期溝通協商讓社群成為共同事業體；而訂定行事曆、建立流程管考制度，使制度化成為運作常規，運用臉書及line協作平台，建立社群文書檔案及成果使共享學習歷史得以保存。然而，社群中教學組家長因自我要求產生備課壓力是需要適時排解的，否則會耗損組織動能；家長及學生的參與投入要深化，否則流於玩樂忽略會降低孩子學習效能；無形的邊界造成成員退出，應透過適時邀約，促進社群的多元普及化。在家長對教育資本有共識的前提下促進社群的深耕發展。

三、家庭共學社群之資本創造

「愛閱閣」家庭共學團體進行地方教育實踐，他們創造了哪些教育資本？透過訪談及文件分析學生及家長的收穫，我們可見識到社會資本的作用及社群創造出的文化資本傳遞積累現象。

（一）全方位多面向觸角，滋養孩子文化資本

Bourdieu曾指出文化資本的獲致，並沒經過精心的策劃，而是在一種無意識的狀態下進行代間的傳遞，文化資本藉由其象徵性的作用，將獲取的功績與固有的財產加以連結 (Bourdieu, 1986)。基於認同多元學習之願景，促成個案「愛閱閣」共學社群學習內容之多面向，家長規劃全方位學習內涵，不止閱讀文本、藝

文欣賞、科學實驗、生活技能無所不包，讓學生與生活實際經驗結合，創造「玩中學」的地方教育實踐，也使孩子的文化資本在共學活動中滋長。

大部分的孩子都很享受這些課程，因為是與生活直接相關的知識，所以與生活較能產生共鳴。甚至小孩們會期待下一週的上課內容。(Ash/召/131105I)

學習內涵常有文化古蹟的參訪，孩子能多了解自己生活地區的文化；音樂會的揪團欣賞，擴充原生家庭所缺乏的學習機會。(仙女/教/131124I)

他學到許多不同面向的知識，如魔術、POP、心智繪圖、水火箭……在閱讀理解上也較有進步。(鈴鈴/教/131125I)

(二) 人際間互動學習，創造孩子間社會資本

「愛閱閣」共學社群除了多面向課程實施，孩子人際間合作學習更是一大重點，透過團隊合作學習，讓孩子在溝通協商中成長，學習接納異己的意見，共同完成學習目標，透過孩子間異齡、異校同儕相互學習，使其朋友圈擴大，創造孩子的社會資本。

他的朋友圈更大了，接觸的知識領域也因此更廣了。希望雜食性的學習與閱讀可以養成他對新事物的好奇心與求知欲，以及主動學習的熱誠。(Ash/召/131105I)

孩子除了講師的教導增加知識外，同儕間的互動也是一項收穫，可以認識不同學校及不同年級、不同班級的夥伴，學習到如何與同伴互助合作及接納別人的意見，拓展了不同人脈資本。(仙女/教/131124I)

他們獲得與人相處、溝通、合作及分享的能力，在團結中完成遊戲和課程，習得帶得走的能力，培育良好閱讀習慣，時時能浸淫在書香世界。(淳淳/行/130927I)

(三) 實踐社群成為分享智庫，強化家長社會資本

「愛閱閣」家長成員透過加入共學社群，豐富了個人的社會資本，不但拓展自己的人際網絡，也在彼此交流中豐厚了教養孩子的知能，讓社群成為「分享智庫」(shared repertoire) (Wenger, 1998) 的學習園地。

我並不是本地人，但在參與了讀書會之後有機會認識其他的成員，自己也交了很多朋友，是彼此教養小孩與生活經驗的分享與交流的對象。(Ash/召/131212I)

與其他家長會透過 FB 社團及 line 群組共同討論學童各方面表現及學習狀況，甚至招募臨時志工成為一個互助團體，同時也締結許多好友。(薇薇/教/131225I)

因是非營利的單位，參與的成員，已知需要為此團體付出心力、共同護持，所以理念接近，互動起來關係也佳。互動大都以彼此互相支援、有事互相幫忙為主。(小昭/行/131025I)

(四) 家庭共學同村共養，傳遞與創造社會資本

Lesser與Storck (2001) 以社會資本為中介，連結實踐社群與其功能。透過發現既有社群，可增加組織內部的社會資本，包含結構面上增加人與人之間的連結與互動機會；關係層面增加認同、信任與開放之人際與群體關係；認知層面則培育更豐富的共同語言、經驗與記憶。本研究「愛閱閣」共學社群親子間透過相互參與，讓學習不是成為單向的知識傳授，親子在彼此互助協商中創造學習的意義，不但分享學習歷史，在陪伴中增進親子關係，讓家長的社會資本傳遞到孩子身上，滋養關懷孩子生命，也增加親子間社會資本。

由於讀書會課程是由家長們輪流上課，孩子們可以看到自己的爸爸媽媽的不同面貌，加上課程活動是由家長與孩子一起進行，所以親子關係有加分效果。(Ash/召/131212I)

帶領過程中可以教學相長，孩子可以提供我意見，並擔任小助手，且可以了解孩子在團體中學習狀況為何，陪伴孩子閱讀與成長，讓親子互動更密切。(薇薇/教/131225I)

與孩子一起上親子課時，能了解孩子的想法和他們目前所學的東西，有時也可以一起完成作業，彼此之間也比較能溝通和有話題聊。(淳淳/行/130927I)

本研究中「愛閱閣」共學社群成員中，孩子的學習是全方位多面向，家長運用個人人力資本，不但創造孩子的的文化資本如：閱讀學習、藝文涵養、生活體驗；也創造孩子的社會資本，如認識不同學校年段的同儕，與同伴在合作中完成課程，增進團隊協商能力；在家長社會資本方面，透過拓展社會網絡，分享教養知能，參與學生學習；在親子社會資本方面，透過增進互動，創造共學機會，在彼此參與中共創學習歷史，讓教育資本不斷透過轉換機制創造，滋養豐富孩子的學習。

四、家庭共學社群對於學校教育反思

「愛閱閣」家庭共學團體的地方教育實踐與學校正規教育對比，創造哪些啟示，值得我們關注。學校教育主要同儕結構組成皆為同年齡層之學生，而本個案參與成員皆為混齡共學；學校教育模式偏向大班教學，而本個案教學模式偏向小班且分組合作學習；學校教育模式較偏向依照制度文化導向讓學生習得知識，本個案教學模式採個別化主題式教學並依照學生特質及學習能力安排課程。透過家長的共學經驗訪談，個案社群強調與生活經驗的聯結、體驗，多一些發表機會與

實作，認為本個案之共學社群能提供孩子有別於學校教育的模式、環境、以及課程，也同時是學校教育需關注的面向。

(一) 透過走讀體驗學習，深化學習成效

108課綱強調要在生活實境中學習，因此個案家長們超前部屬規劃了許多生活實際學習的課程，讓課程生活化與實際生活做連結，引導孩子提前認識社會。而家長對社群課程中印象深刻的，大多為參訪實作課程如古蹟巡禮，結合理論與實務的如科學實驗課程，再者如關懷長者的生命教育體驗課程，從家長的教育實踐觀點判斷，學習需要與生活做結合才會產生意義。

我們曾到台南府城進行歷史文化踏查，由專業的教師引領我們認識舊台南府的一磚一瓦一故事，家長們也都能相互幫忙照顧彼此的孩子並配合著讓活動順利進行。(Ash/召/131212I)

印象最深的是水火箭製作，孩子先學習理論，再透過實際操作，讓他們更能了解原理。(鈴鈴/教/131125I)

印象最深的是十一月的課程[狐狸的錢袋]，孩子們從這次的課程認識阿茲海默症，愈了解這個病症後他們對自己的長輩愈是不捨。我的孩子對這本書看了2遍，他告訴我：這本書很好看，但是看完之後會很難過，生命教育就是要用體驗的方式來教啊！(淳淳/行/130927I)

(二) 豐沃師資與實踐場域，拓展孩子學習視界

「愛閱閣」家庭共學團體初始目的是「玩中學」，讓閱讀不侷限於文本，透過認識不同典範人物激發鬥志，深度探索作家的內心世界來深度閱讀人；學習消防自救技巧，在戶外活動學習野炊求生技能，使做中學（Learning as doing）落實於實踐之中，讓人、事、物成為學習的素材。

透過家長的人脈，邀請消防局人士及社區大學講師、不同領域的教師……讓孩子學習多元的經驗。結合其他閱讀班共同邀請作家進行「作家有約」活動，與作家面對面，讓孩子近距離認識作家的另一面。(Ash/召/131105I)

參加其他閱讀班活動聽到陳彥博、朱學恆、倒立先生等人演講，讓孩子對未來充滿熱情與熱血，心裡很欣慰。(lucia/教/131020I)

結合分工舉辦控窯活動、露營活動，讓小朋友自己動手學習野炊、搭帳棚，雖然失敗許多次，但經驗的學習讓他們印象很深刻。(Lady/行/131120I)

(三) 增長多元自學能力，培養學習主動性

十二年國教的實施是為舒緩升學壓力，108課綱強調自發、互動、共好，並分為**自主行動、溝通互動、社會參與**三大面向，重視核心素養養成。本個案「愛閱閣」社群透過生活導向課程、小班分組學習、不重成績、鼓勵發表、蒐集分析資訊、讓學習活化，對長期自學能力的培養是有助益的。反思學校教師及家長似乎還固執地鍾情於分數與等第，多元與全人發展的教育理想其實也不敵早已根深蒂固的升學主義，有覺知的家長透過地方教育實踐深耕對孩子的教育期待。

國民教育不應該是以幫助升學為目的，而是以培養具有基本知識與素養的國民為目標。國中國小是基礎教育，是為了未來生活能力而準備的基石。即使孩子不懂讀書，也應該學會如何生活。讀書會的生活導向課程設計來彌補學校教育的不充足。(Ash/召/131105I)

閱讀班採小班分組教學，學習較多元、思考層面也較深入，跳脫課本的束縛，也讓孩子有較多的發表機會，且有主動學習及積極度上的提升。(鈴鈴/教/131125I)

在這裡比較沒有壓力，而且想像空間比較寬廣，不用有壓力的驗收。補充學校沒有的獨自上台發言報告的膽量和收集資訊共同研討學習單的經驗。(淳淳/行/130927I)

(四) 授課觀課增長知能，分享智慧開拓視野

學校教師常侷限於自己班級王國，缺乏與其他教師專業對話，限縮自我成長空間，「愛閱閣」社群教學組家長授課時，其他家長可參與觀課並融入學習，開放互動學習機會，讓無形考核形成壓力，激勵教學者增長知能，讓教與學在共融中成長，激盪更多學習實踐智慧，是現階段教學社群可學習的模式，如林明地（2000）指出班級經營應超越其有形與無形的界線，使教師能彼此分享、學習、甚至教導有關班級經營的實際，期望透過分享使教師教學能跨界開拓新視野。

看到兆爸的樂樂棒球教學真是專業，從帶操時讓每個孩子學習做 leader，在參與中培養自信，相信這群小孩未來都很有膽識、勇於做自己。(Ash/召/131212I)

樂樂棒球的教學利用週六下午，上課時家長協助指導，其他家長融入學習與小朋友同樂，讓每一個人都是學習主體及參與者，上課完還共同享用紅豆餅，營造出快樂學習共同體。(觀/131207O)

上課時其他家長會在旁邊觀課，有時我們會覺得有壓力，但下完課家長的反應都是正向鼓勵，沒有批評，而我在觀看其他教師教學時也從中學習到一些小技巧，教學相長也滿不錯的。(妙妙/教/131015I)

本研究中「愛閱閣」共學社群家長課程實踐強調走讀、體驗生活面向；透過

多元師資、場域引入、讓孩子在「做中學」增長實作能力；運用分組合作學習鼓勵發表蒐集資訊培養自學力；透過開放觀課讓家長共同成長。對比體制內學校教育，接受學校教育的兒童雖然有「參與的合法性」，但處於「周邊參與」的地位，但由於學校制度侷限學生無法接觸到專家真實的認知歷程（如閱讀、寫作與體驗歷程），因此學生在操作方式的「接觸管道」被封閉，無法從「周邊參與」朝向「充分參與」邁進（方吉正，2003；黃永和，1999）。現在校園中仍強調課堂講授、缺乏實踐參與學習，因此實驗教育的崛起正是時代的趨勢，學習共同體的理念也是要學生具備參與動機與機會，「愛閱閣」的家長共學實踐可補充學校之不足，也是學校教育需尋求解決改善之處。

伍、結論與建議

本研究主要以一個家庭共學實踐社群踐履地方教育實踐的經驗，探究其共同學習的意義結構，並描繪此社群建置、運作之歷程及困境，以及創造哪些實踐智慧，進而對學校教育產生反思批判，根據上述的研究分析討論得出下列研究結果，並對學校教育提出相關建議。

一、結論

（一）仲介者傳達共學理念，結合實踐星群分享，造就家庭共學團體誕生

本研究中，「愛閱閣」家庭成員因為認識畫畫班螃蟹教師這個仲介者，透過仲介者傳達家庭共學訊息。Wenger（1998: 96）指出實踐社群有其生命週期，其學習是組合在一起，它們發展、成形、分散，根據時機、邏輯、節奏和社會能量。「愛閱閣」的家長在孩子共同需要教育的時刻相遇，加上自身覺醒受過升學主義洗禮，因此希望孩子能有多元學習經驗成為社群建立之理念。草創初期「愛閱閣」無相關運作經驗，但透過實踐星群其他閱讀團體資源分享下，在仲介行為（Brokering）使用下讓一個實踐中的一些元素轉移到另一個實踐之中（Wenger, 1998: 109）。經驗的傳承使社群漸漸茁壯，成為有機的運作社群。

（二）專長分工制訂流程，多元互動協商，構築共同事業體

實踐社群中成員與實務之間可透過「相互參與」、「共同事業」、以及「分享智庫」三個面向進行連結（Wenger, 1998）。本研究中「愛閱閣」社群運用家長專長協力分工，讓每一個家長都是參與者且是主動群，不但貢獻所長也積極增能；透過訂定社群行事曆、建立流程管理制度（課程、收費……），使制度化成

為運作常規；透過多元（開會、臉書、line）、定期（每月、期初、期中、期末）溝通協商讓社群成為共同事業體；運用臉書協作平台，建立社群文書檔案及成果，使共享學習歷史得以保存。

（三）人力資本結合社會資本，創造教育資本的增生

本研究中「愛閱閣」共學社群，家長運用本身人力資本提供孩子的多面向學習課程，不但豐富孩子文化資本如閱讀、藝文、生活體驗；也創造孩子的人力資本，如認識社區中不同學校年段的同儕，增進團隊中協商合作能力；在家長社會資本方面，增廣社會網絡，分享教養知能；在親子間社會資本不但增進互動，也創造共學機會。如Morgaine（1992）指出促使家庭成員產生改變的家庭教育，其知識的建構來自於人與人之間的溝通、對話與主觀的詮釋歷程，而知識也需要不斷的反省與批判，故學習者本身就是教育的主體。在彼此參與中共創學習歷史，讓教育資本不斷透過轉換機制滋養孩子的成長。

（四）孩子分組合作，家長共同觀課，造就學習新典範

本研究中「愛閱閣」共學社群課程實踐強調走讀、體驗；運用分組合作學習鼓勵發表蒐集資訊，培養自學力；如同黃武雄（2003）的《學校在窗外》與Illich（1971）的《去學校化社會》兩書之論述，並非否定學校的存在，而是提醒我們「教育≠學校」，我們必須重新省思「學校」存在的意義、價值、目的與類型。我們應讓在學校處於「周邊參與」的孩子，有機會透過實作課程朝向「充分參與」邁進；而透過開放家長觀課，讓家長共同激勵相互成長，無形中建構出考核力量，能確保課程的持續深耕。現在推動許多公開觀課、共同議課、學習共同體等議題，鼓勵教師走出班級互相分享學習，是學校教師專業成長可學習之典範。

（五）無形的邊界與壓力，造成社群運作之困境

本研究中「愛閱閣」社群中成員會因為文化資本、社會資本不同形成邊界，Wenger（1998: 253）也指出持續的參與，就會有邊界產生。社群孩子相處日久形成無形邊界影響人際互動，造成自我退出現象；而教學組家長會因自我要求產生備課壓力，耗損組織動能；家長及學生的參與投入如果只是淺層，易流於玩樂降低孩子學習效能。因此，為降低社群成為中產階級再製的場域，應透過適當的邀約不同族群參與，促進社群的多元及普及化，讓孩子更接近真實的社會樣貌；孩子的無形邊界退出現象可透過減少作業壓力，運用異質分組，讓學生有參與成就感來改善；家長的備課壓力，可透過運用人脈資本引進外來師資改善，也能讓學習的樣貌更多元而豐富。

二、建議

針對本研究之家庭共學社群從社群建置、運作及創造出教育資本，進而對學校教育產生反思所得之結論，研究者分別對學校教育、共學社群實施、未來研究方向提出相關建議，期望對未來教育之推升有所助益，分述如下：

(一) 學校教育課程設計－應兼顧生活化課程與合作參與

本研究結果顯示「愛閱閣」家長自身覺醒受過升學主義洗禮，因此希望孩子能有多元化學習經驗，因而透過家長的地方教育實踐，讓孩子的學習透過合作學習而深化有成效。Wenger (1998: 265) 提及對教育設計的看法，認為當知識被具體化、去脈絡化、程序化，學習可能導致直接仰賴科目的具體化。而P.Freire (1970) 認為學校中「儲存式教育」(banking education)：教師只是存放獨白式的知識傳遞給學生，因此Freire認為教育應是「對話」(dialogue)；教育作為解放人性的一種途徑，必需促進師生發展實踐能力。所以學校教育應提供學生更多動手做、合作學習、創造孩子主導的機會，透過師生對話協商，讓學習成為實踐的歷程。

(二) 推動家庭共學實踐社群－創造多元實驗學習新風貌

本研究結果指出家庭共學模式可透過家長人力資本、社會資本傳遞協商，並提供充分互動經驗，轉化為孩子成長學習教育資本。Wenger (1998: 271) 指出學習社群會納入社會關係和利益當作學習的必要成分，目的是為了使它的成員投入最大化。對學生而言，擁有經驗讓他們能掌握自己的學習比涵蓋大量的教材來得更重要。因此互動歷程的積累更是教育的養分，讓親子共同成長，在互動中學習，意義可以協商；意義也成為學習的能量來源。張靜文、陳雅惠 (2013) 指出網路的便利，改變學習方式，教師不再是知識權威，學校不再是唯一學習殿堂，網路讓自學家庭透過虛擬社群聯結，分享教材、自我成長；「在家教育共學」則是全職家長規畫共學課程。不管是「自學」、「共學」讓家長參與教育實驗創造教育的無限可能。

(三) 對未來家庭共學教育實踐之建議－共學結盟悅讀領航

本研究發現個案家長運用自身文化資本、社會資本，並結合地方文史教育落實地方教育實踐，產生良好成效。建議未來有志推動家庭共學的家長，可透過網路尋找異質專長家長結盟，能豐沛師資來源面向；在此個案中孩子的參與課程規劃較欠缺，如能增加孩子參與規畫機會，必能提升參與學習動機；善用社區場館

學習，強化土地認同連結，可落實地方本位教育；善用共學結盟模式，資源共享擴大效益；課程規劃以季規劃，深化素養學習深度。

（四）對教師教學的建議－活化教學與重視實作是素養教學核心

本研究個案透過結合地方本位課程並結合走讀活化學習素材，讓孩子透過任務導向、實作體驗練習加深學習效果。因此強烈建議現在強調核心素養教學的趨勢在學校教育，可朝持續深耕校本課程，拓展學生學習視野；小校採行年段共學，增加孩子互動機會；推動分組合作學習，激盪團隊合作能量；鼓勵家長入班觀課，強化親師協同合作。讓孩子的學習是團隊社群，在社區教室進行實境學習效果必定可觀。

（五）未來研究應增加個案歸納分析－建構共學社群模組

本研究僅是一個家庭共學實踐社群個案探討，從個案中看出許多中產階級家庭為補充學校教育不足對孩子教育的付出，從人力時間的投入、社群的建置、資源的整合、活動的參與，進而為親子間創造出許多教育資本，有助於讓孩子面對未來學習的挑戰。有鑑於家庭共學社群研究的匱乏，建議未來研究可以分析不同類型家庭共學個案，從實踐社群觀點分析詮釋，從探討共學社群家長願景、課程內涵規劃、學生學習效益分析，進而建構出家庭共學社群運作模組，使有志推動家庭共學之家長有可依循的操作楷模，促成家庭實驗教育的多元發展。

參考文獻

- 丁一顧、張德銳（2005）。中小學家長參與與教育品質的關係。**教育研究月刊**，**135**，81-91。
- 方吉正（2003）。情境認知學習理論與教學應用。載於張新仁（主編），**學習與教學新趨勢**（頁345-402）。台北市：心理出版社。
- 王雅玄、周國民（2007）。國小學童真的享有教育機會均等嗎？從家長的社會資本檢視學童的階層化問題。論文發表於「公義社會與教育行政革新」國際學術研討會。台北市：國立台灣師範大學教育學系，187-220。
- 王瑞賢（2008）。補習之外，中產階級家庭的地方教育實踐之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（精簡版）。
- 江彥廷（2007）。Etienne Wenger 的實踐社群理論及其對教師專業社群之啟示（未出版之碩士論文）。國立台北教育大學課程與教學研究所，台北市。
- 巫有鎰（1999）。影響國小學生學業成就的因果機制—以台北市和台東縣作比較。**教育研究集刊**，**43**，213-242。
- 吳清山（2015）。「實驗教育三法」的重要內涵與策進作為。**教育研究月刊**，**258**，42-58。
- 周新富（2006）。Coleman社會資本理論在台灣地區的驗證—家庭、社會資本與學業成就之關係。**當代教育研究**，**14**（4），1-28。
- 周新富（2008）。社會階級對子女學業成就的影響：以家庭資源為分析架構。**臺灣教育社會學研究**，**8**（1），1-43。
- 林明地（2000）。超越班級界線的班級經營。**課程與教學季刊**，**3**（2），17-32。
- 姜添輝（2010）。不均等教育結果的成因：理性資本與不同社會階級家長的教育行動。**清華大學教育研究**，**6**，19-26。
- 張召雅（2010）。運用實踐社群於教保場域之行動研究（未出版之博士論文）。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系，台北市。
- 張益勤（2014）。「擇校世代」來臨：實驗教育法三讀通過，華德福，另類學習將進入公校體制。2017年10月15日，取自
<https://www.parenting.com.tw/article/5062231>

- 張靜文、陳雅惠（2013）。自學2.0，啟動庶民教改。載於親子天下雜誌編輯群（主編），**翻轉教育：未來的學習，未來的學校，未來的孩子**。台北市：天下雜誌。
- 許惠茹（2013）。**學校實踐社群學習經驗之探究--以一所西拉雅特色國小為個案**（未出版之博士論文）。國立中正大學教育學研究所，嘉義縣。
- 陳怡靖、鄭耀男（2000）。台灣地區教育階層化之變遷—檢證社會資本論、文化資本論及財務資本論在台灣的適用性。**國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學**，**10**（3），416-434。
- 陳青達、鄭勝耀（2008）。文化資本與學習成就之相關研究：以雲林縣國民小學六年級學生為例。**新竹教育大學教育學報**，**25**（1），79-98。
- 陳振興（2007）。**國民小學實踐社群之研究—以嘉義市為例**（未出版之碩士論文）。國立中正大學教育學研究所，嘉義縣。
- 陳斐卿、王慶中（2011）。社交網絡的學習：實踐星群觀點。**資訊社會研究**，**19**，1-31。
- 黃永和（1999）。「情境學習：合法周邊參與」一書的要意與啟示。**國教之聲**，**32**（3），47-53。
- 黃武雄（2003）。**學校在窗外**。新北：左岸文化。
- 黃毅志、陳怡靖（2005）。臺灣的升學問題：教育社會學理論與研究之檢討）。**臺灣教育社會學研究**，**5**（1），77-118。
- 詹宏志（1988）。**趨勢報告**。台北：遠流。
- 蔡美玲（2006）。**實踐社群在國民中學應用之行動研究-以品德教育推動為例**（未出版之碩士論文）。國立中正大學成人及繼續教育所，嘉義縣。
- 蕭佳純、董旭英、饒夢霞（2009）。以結構方程式探討家庭教育資源、學習態度、班級互動在學習成效的作用。**教育科學研究期刊**，**54**（2），135-162。
- 蕭新煌（1990）。台灣中產階級何來何去？載於蕭新煌（主編）。**變遷中台灣社會的中產階級**（頁5-17）。台北：巨流。
- 賴春妍、張秀美、陳斐卿（2009）。行動輔具中介的親子配對學習—權力與協商關係之探究。**國立臺南大學「理工研究學報」**，**43**（1），37-53。
- 薛曉華（2006）。另類教育的理念溯源及其與當代新興教育思潮的邂逅。論文發表於「另類教育研究」學術研討會，臺北市：台灣另類教育學會與政治大學教育系，1-16。

- 魏惠娟 (1998a)。學習型組織的迷思與省思。成人教育，43，35-43。
- 魏惠娟 (1998b)。從成人教育方案規劃模式評析我國成人識字方案。成人教育，36，17-24。
- 魏惠娟 (1999)。學習型家庭方案的規劃與實施。北縣成教輔導季刊，16，23-28。
- 蘇船利、黃毅志 (2009)。文化資本透過學校社會資本對臺東縣國二學生學業成績之影響。教育研究集刊，55 (3)，99-129。
- Alison I. Griffith and Dorothy Smith (2007)。母職任務與學校教育的拔河 (呂明綦、林津如、唐文慧譯)。台北：高等教育。(原著出版於2005)
- Bernstein, B. (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Bernstein, B (2005)。教育、象徵控制與認同 (王瑞賢譯)。台北：學富。(原著出版於2000)。
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction, In J. Karabel & A. H. Halsey (eds.). *Power and ideology in education*, pp.487-511. New York: Oxford University.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, Mass:Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In j. g. Richardson (Eds), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp.241 -260). Connecticut: greenwood.
- Cochran, M. (1987). Empowering families: An alternative to the deficit model. In K.Hurrelmann, F. Kauffmann, & F. Losel (Eds.), *Social intervention: Potential and Constraints* (pp. 105-120). New York: De Gruyter.
- Cochran, M., & Dean, C. (1991). Home-school relations and the empowerment process. *The Elementary School Journal*, 91(3), 261-269.
- Coleman, J. S. (1987). Families and schools. *Educational Researcher*, 16(6), 32-38.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *Supplement to American Journal of Sociology*, 94, s95-s120.
- Coleman, J. S. (1991). *Parental involvement in education. Policy perspectives series*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 334 028)

- DiMaggio, P. (1982). Cultural Capital and School Success : The Impact of Status Cultural Participation on the Grades of U. S. High School Students. *American Sociological Review*, 47, 189-201.
- Freire, P. (1970). Cultural action and conscientization. *Harvard Educational Review*, 40(3), 42-477.
- Freire, P. (1990). *Pedagogy of the oppressed* (2nd ed.) NY: Continuum.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. New York: Harpaer & Row.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lesser, E., & Storck, J. (2001). Communities of practice and organizational performance. *IBM Systems Journal*, 40(4), 831- 841.
- Morgaine, C. A. (1992). Alternative paradigms for helping families change themselves. *Family Relation*, 41(1), p.12-18.
- Patrice Bonnewitz (2002) 。布赫迪厄社會學的第一課（孫智綺譯）。台北：麥田（原著出版於2002）。
- Reay, D. (1998) *Cultural reproduction: Mothers' involvement in their children's primary schooling*. In M. Grenfell & D. James (Eds.), *Bourdieu and education: Acts of practical theory*, 55-71. London: Falmer Press.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. New York, NY: Oxford University Press.
- Sato, M. (2012). *Project News*. Retrieved from:
<http://www.jica.go.jp/project/english/indonesia/0800042/news/general/120903.html>
- Storck, J. & Hill, P. A. (2000). Knowledge diffusion through "strategic communities". *Sloan Management Review*, 41(2), 63-74.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Wenger, E., McDermott, R. A. & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Press