

影響國中教師專業學習社群推動之研究

廖雪華、楊永華、陳一仁、莊裕庭、吳敏男
林子欽、張志輝、賴文宗、郭家豪、林茂成

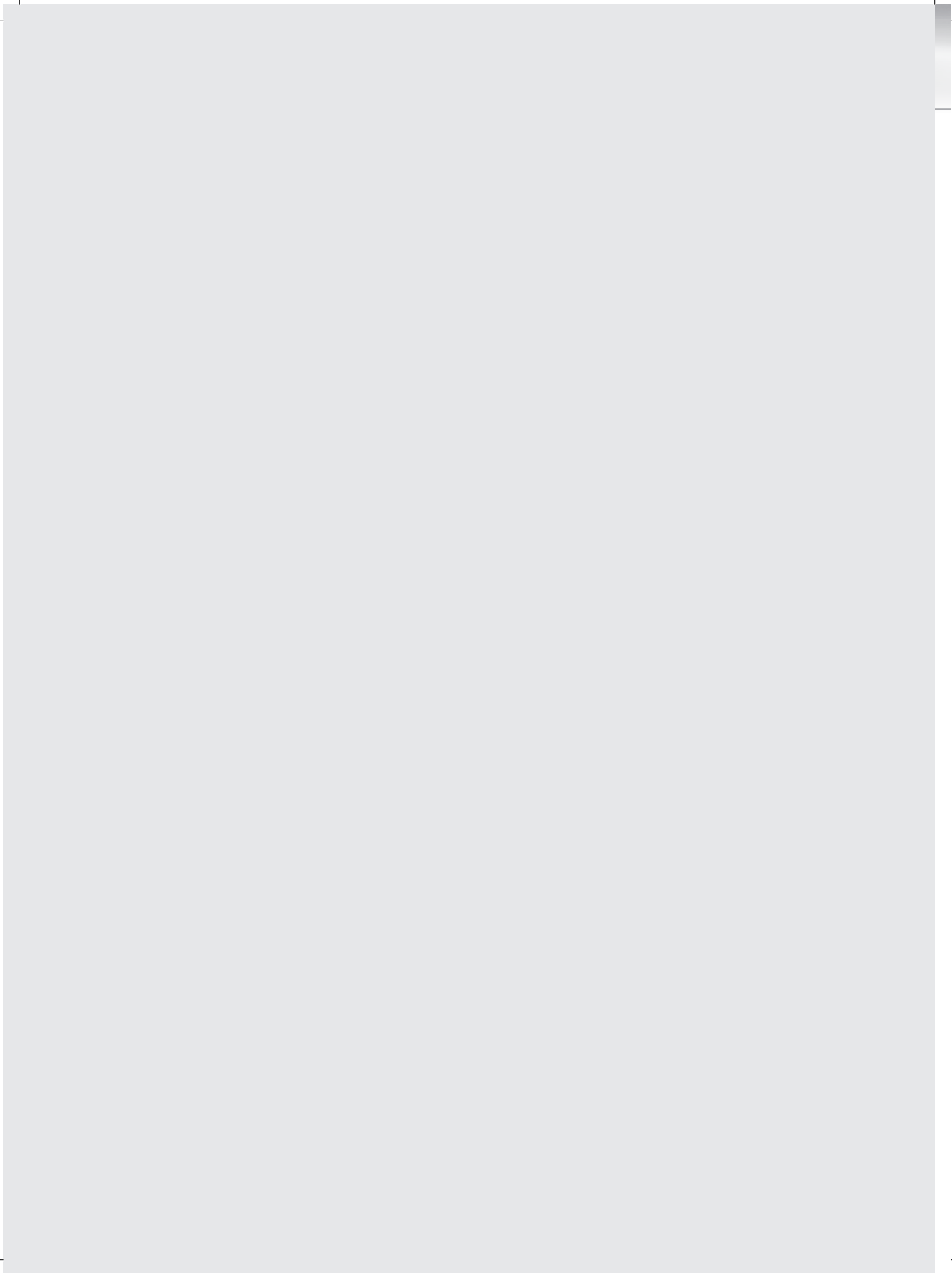
摘要

本研究之個案有兩類，第一類研究個案為103年國家教育研究院國中校長儲訓班10位候用校長學員，提出教師專業學習社群有待提升改進之個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群問題個案」，共計3個，做為待分析後提出解決策略之個案用。第二類研究個案出處為教育部中小學教師專業發展整合平臺所刊登之典範個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群典範個案」，共計4個，做為提出解決策略之標竿個案用。

本研究之研究方法主要係採文件分析法與比較研究法，其中比較研究法係採George Z. F. Bereday 的比較研究法，大致上包括：1.蒐集、閱讀相關資料；2.描述；3.解釋；4.並列；5.比較；6.依據比較之結果，提出結論與建議。

推動教師專業學習社群的策略：一、校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標。二、校長分享領導權、校長的角色。三、建立行政支援系統：（一）安排教師共同合作和討論的時間。（二）給予相關的資源和設備。（三）建置網路資源分享平臺。（四）辦理專業知能研習。四、培訓教師擔任領頭羊的角色。五、鼓勵社群教師專業對話。六、辦理教學觀察，關注學生學習。

關鍵詞：國中教師、教師專業學習社群、個案研究。



壹、緒論

92年公佈實施之國民中小學九年一貫課程，乃依據課程綱要、能力指標進行教學，此課程強調學校本位課程發展，尤其仰賴每位教師之教學專業能力，因此提升教師專業能力成為學校課程實施成敗之關鍵。

有鑑於此，教育部於96年度開始推動「精進教學計畫」，配合「建構中央地方教學輔導網絡方案」，協助縣市發展及強化其「課程教學推動機制」與「教師專業支持系統」，有系統、有步驟完善縣市課程教學推動機制，營造優質的教師專業支持系統與環境，以提升學生學習成效，落實課程目標。其主要內涵在教師的創新適性教學、深化專業內涵和形塑社群文化，以建構教師專業學習社群及支持系統。其目的在建構整體性之課程發展與推動機制、期建立教師專業支持系統、提升教師專業教學知能，以發展適性、多元、創新之教學活動，培養學生基本能力。由此可知，教師專業學習社群將是未來教師專業成長的主流形式，其運作問題與成效均值得重視。

一、問題緣起與動機

(一) 研究動機

為了建構整體性的課程與教學推動機制，提升教師專業知能，教育部積極推動學校辦理精進教學的計畫，由學校教師組織專業學習社群，有效規劃辦理精進教學之相關活動，以促進教師專業成長，提升學生學習成效。然而回到學校現場，教師專業社群的發展卻不甚理想。發現教師對組成專業社群的意願不高，常流於形式上的應付，或因為沒有獲得學校行政的支持與支援，而發展受阻。到底有那些因素影響了教師專業學習社群的發展運作，實在值得深究，此為研究動機之一。

十二年國教於今年正式上路，其三大願景為提升中小學教育品質、成就每一個孩子及厚植國家競爭力。在未來全面免試，卻又要能達到培養現代公民素養、引導多元適性發展與確保學生學力品質、紓緩過度升學壓力、均衡城鄉教育發展與追求社會公平正義的六大目標，教師的教學方式及品質勢必受到很大的挑戰。為協助各校發展教師專業學習社群以帶領教師精進其教學品質及成效，找出學校發展教師專業學習社群的有效策略，此為研究動機之二。

（二）研究問題

1. 校長扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力如何影響國中教師專業學習社群之推動？
2. 行政人員扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力如何影響國中教師專業學習社群之推動？
3. 教師扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力如何影響國中教師專業學習社群之推動？

二、研究目的

- （一）探討校長扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力對國中教師專業學習社群推動之影響。
- （二）探討行政人員扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力對國中教師專業學習社群推動之影響。
- （三）探討教師扮演角色、教師專業學習社群相關專業能力對國中教師專業學習社群推動之影響。

三、名詞解釋

（一）教師專業學習社群

「教師專業學習社群」是指一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同的信念、願景或目標，為致力於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究和問題解決。簡言之，

「教師專業學習社群」必須關注於學生學習成效的提升，不能僅止於教師專業知能的成長或個別興趣的追求而已（教育部，2009）。「教師專業學習社群」的興起，即是想改變學校教師由上而下、被動聽令行事的文化，企圖將學校組織變成專業學習型組織，從學校內部形成由下而上的教育改革與進步的力量。「教師專業學習社群」的運作前提—改善學生學習成效的關鍵，在於教育工作者需持續不斷地專業成長與學習（DuFour, DuFour, Eaker & Many, 2006）。

（二）教師專業學習社群問題個案

本研究之個案有兩類，第一類研究個案為103年國家教育研究院國中校長儲訓班10位候用校長學員，提出教師專業學習社群有待提升改進之個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群問題個案」，共計3個，做為待分析後提出解決策略之個案用。

（三）教師專業學習社群典範個案

第二類研究個案出處為教育部中小學教師專業發展整合平臺所刊登之典範個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群典範個案」，共計4個，做為提出解決策略之標竿個案用。

貳、文獻探討

一、專業學習社群的意義

專業學習社群（professional learning community [PLC]）用詞界定，有的學者（Foulger, 2005；Wagner, 2004）偏好使用「實務社群」（communities of practice）；有的學者（Haberman, 2004）使用「學習社群」（learning communities）；有的學者（King & Newmann, 2000）則使用「專業社群」（professional communities）。專業學習社群就字面上的意思來看，社群（community）是kom與moin 兩個印

歐語系的字根，前者的意思是指「每一個人」，而後者的意思則是「交換」，合在一起有「共同分享」的概念（蔡進雄，2003）。

DuFour 與Eaker（1998）認為專業學習社群中成員具有共同的目標、願景與任務，在社群中透過集體的探索與合作來學習，並且在學習與成長的過程中，將社群的目標與願景付諸實踐。Hord（2004）主張專業學習社群係在共有的目標與願景下，社群內領導者有效帶領與支持成員參與社群，在過程中採取合作的方式，成員也持續分享實務經驗，並且在外在環境與人員的支持下，使社群有更良好的運作，且成員也非常時時注意社群的運作情況與結果，以確保專業學習社群的品質。林思伶與蔡進雄（2005）主張學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。

林劭仁（2006）亦認為專業學習社群中成員具有共同的願景，透過成員共同合作與學習，將自身想法付諸於真實的行動之中，此外，專業學習社群也需要領導者的支持，使社群能夠良好運作，且社群成員在其中持續學習與改進。

根據以上的定義，專業學習社群是由一群專業工作者所組成之學習與成長的團體，其強調「合作、分享與支持」的概念，成員之間對專業有共同的信念、願景或目標，透過成員之間省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來促進服務對象之學習成效的提升，並精進自身的專業素養。「教師專業學習社群」的源起，是想改變學校教師由上而下、被動聽令行事的文化，從學校內部形成由下而上的專業學習型組織，形成教育改革與進步的力量。（教育部，2009）

進一步而言，教師專業學習社群便是由一群具有共同的信念、

願景或目標的教師所組成之學習與成長的團隊，透過教師之間省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來精進教學專業素養以及提升學生的學習成效與品質。

在上述定義中，有三個要點：其一，教師是一群具有共同信念、願景或目標的專業人員；其二，教師群體可以透過省思對話、探索學習、分享討論等多元方式，進行成長與學習；其三，教師專業社群成長與實踐的目的，係在精進教學與提升學生學習的成效。由上述定義可見，教師專業學習社群係以教師合作為本質，具有工作導向、結果導向的實務實踐特性。這三點特質，誠如DuFour（2004）所言，可以說是教師專業學習社群的三個核心原則：1.教師專業學習社群要能善用與促進教師彼此之間合作分享的文化；2.教師專業學習社群的進行，要聚焦於教師專業成長與學生有效學習的結果；3.教師專業學習社群要確保學生學到什麼，而不是教師教了什麼。

二、專業學習社群的理論基礎

教師專業學習社群主要是透過社會建構（social constructivism）、合作學習（cooperative learning）以及情境學習（situated learning）理論為基礎，來傳達社群發展的目的，其理論內容茲說明如下：

（一）社會建構主義

教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐根據Vygotsky 社會建構的「最近發展區」（zones of proximal developing）理念，個人實際的發展程度，與過程當中有人協助與指導的實際發展程度，兩者之間有一段差距。此概念在強調社會中互動的重要性，透過人與人之間的切磋與討論，使每個人都可以得到比自身學習時更大的成長（石曉玫，2008；趙金婷，2000）。

以社會建構理論來看教師專業學習社群，教師必須經由親自參與社群的運作，在社群中靠自身不斷的學習，進一步建構出新的專業知

能，透過社群中經驗傳承、合作討論與共同協作等方式，豐富並且補足原本欠缺的專業知能，並且以本身擁有的知識與技能為基礎，幫助其他教師也能建構更完整與精密的知識，達到成己成人的境界（何縉琪、張景媛，2003）。

（二）合作學習理論

合作學習理念主張學習者經由社會協商（social negotiation）的過程獲得多元觀點（multiple perspectives）（趙金婷，2000）。合作學習強調透過小組成員在組織中的互動過程，並且在過程中集合所有成員的觀點與能力，激發成員的思考，促進個人的學習與成長，所以在合作學習的環境中，成員不斷藉由互動的行為與歷程，使自己持續增長相關的專業知能（Slavin, 1995）。而合作學習的內涵中，主要包括：積極互賴的關係、正向面對面的互動、小組每個人對團體有義務與責任、善用人際與小組合作技巧及團體歷程等五大要素（王金國，2003）。

（三）情境學習理論

廖玉齡（2004）指出透過個體與社會情境的交互作用，會產生非常複雜的行為，而學習者在其中學習到如何學習，因此，知識是學習者與情境互動的產物，且知識深受社會脈絡與文化的影響。Lave 與 Wenger（1991）亦主張情境學習的重要性，他們認為只有當學習者親自參與學習社群，才能藉由完全參與其中來使知識與技巧更加純熟。Collins、Brown 與Newman（1989）則認為情境學習是內容、方法、順序、社會性等四項因素所組成，無論情境學習由那些因素所組成，其中「專家實務社群」為其核心概念，學習者在社群中感受資源分佈的文化，並且主動在團體環境中學習知識與技術的成長。

由此可見，情境學習的觀點強調教師必需加強和專業學習社群內部與外部的情境互動，而教師專業學習社群就是學校中「專家實務

社群」。換言之，教師在職前都受過專業訓練，本身擁有專業的知能與豐富的相關經驗，在社群中分享資源與提供支援，實際參與社群，與社群中的人、事、物等情境產生互動，再透過實務工作與日常生活經驗的配合，在情境中建構中新的專業知識與能力，不斷地成長與學習。

三、專業學習社群的特徵與運作要素

根據Kruse、Louis與Bryk（1995）的研究，其歸納專業學習社群具有反省的對話、專注於學生學習、教師同仁的互動、合作，以及共享的價值與標準等特徵，而社群內部與外部成員所投入相關的資源，則是社群運作時應具備的重要元素，方能形塑社群特定的學習與合作情境。以下茲就專業學習社群的五項特徵「共享價值」、「協同合作」、「分享實務」、「省思對話」、以及「關注學習」，加以歸納說明如下（丁文祺，2007；林劭仁，2006；林瑞昌，2006；楊智先，2007；DuFou & Eaker, 1998；Roberts & Pruitt, 2003、2006）：

- （一）共享價值：教師專業學習社群強調共同的願景與價值，可讓社群內教師清楚了解社群發展方向，也讓大家擁有共同的目標，凝聚社群的向心力，且社群內也擁有共同的行為標準，來約束教師共同遵守，以維持社群的運作。
- （二）協同合作：教師專業學習社群以團隊合作的方式進行學習，在合作的過程中，社群內教師透過討論、分享、協作等多種方式，幫助每一位教師成長，並將所學運用於教學現場中。
- （三）分享實務：教師專業學習社群透過討論、分享等方式幫助教師在教學實務中得以成長，而教師之間亦能相互關懷、打氣與支持，建立了彼此之間信任融洽的關係。
- （四）省思對話：專業學習社群內的教師在彼此互動過程中，對於工作中有困難或疑惑的地方會提出來一起討論，透過解決意見

的提供與交換，讓教師進行反省或批判性思考，以獲得解決的方法，藉此專業的對話使教師不斷改善缺點。

- (五) 關注學習：教師專業學習社群的直接目的雖在發展教師專業，但最終目的則是為了學生的成長與發展，關注學生的學習成效，係教師專業學習社群的最關鍵特徵。

四、教師專業學習社群的價值及功能

- (一) 教師專業學習社群的價值 (Roberts & Pruitt, 2003; Hord, 2004; Hipp, Huffman, & Pankake, 2008) (引自孫志麟, 2008) : 1.減少教師之間的孤立與隔閡。2.激發教師進行自我反思與成長。3.提高教師的自我效能與集體效能。4.促進教師實踐知識的分享與創新。5.提升教師素質，拉高學生學習成效。6.促使學校文化質變，行政教學相輔相成。

- (二) 教師專業學習社群的功能

教師專業學習社群的功能包括 (Dillon-Peterson, 1986; Fielding & Schalock, 1985; Klien et al., 1996; Little, 1990; Wildman & Niles, 1987) : 1.交流彼此的教學理念與實踐，擴展專業知識。2.更有效地解決教學實務問題。3.增加更多理念、研發教材與教法。4.更有系統地幫助新教師。5.提升學生學習成效。6.增加學校成員間的信任與尊重。7.彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。8.教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策。9.強化學校文化的改變，致力於改進與創新。教師專業學習社群的功效，係透過學校教師們的集體合作，產生行動力，正是所謂的「團結力量大」、「三個臭皮匠，勝過一個諸葛亮」。透過提升教師專業，提升學生的學習成效，使師生雙方皆受益。

五、教師專業學習社群發展策略

（一）教師專業學習社群運作方式

教師專業學習社群旨在促進教師專業成長，其運作方式十分多元（Haslam, 2008；Roberts & Pruitt, 2003），包括：

1. 協同備課：同領域教師可以共同分析上課教材內容，一起討論各單元上課的流程，以及引領討論的方法，也可以共同命題，或發展出一套評量學生作品的規準，或是一起評量學生的學習成果。
2. 教學觀察與回饋：教學觀察的目的，是想了解教師的教學實作表現或師生互動情形。一方面可作為分享個人的教學實務，另一方面也可經由觀察者回饋的優點與待改進之處，作為省思與改進教學之用。觀察方式包括：發展適用的教學觀察規準與工具，選取觀察的重點，進班觀課或是錄影教學，再進行事後回饋。至於回饋的方式，可參考波士頓昆士中學（Josiah Quincy Upper School）三部曲的作法：（1）「我看到了…」（What do I see？）；（2）「我覺得…」（What do I think？）；（3）「我想知道…？」（what do I wonder？）（國家教育研究院籌備處，2009）。
3. 同儕省思對話：共同選擇一個焦點進行專業對話，如學生作品實例、試卷答題結果分析、一堂課的教學錄影帶、或同儕觀課等，以幫助教師教學或學生學習，作省思與改進。
4. 建立專業檔案：教師專業檔案是展現教師教學理念與教學實踐成果的一種方式。透過專業檔案的建立，教師可以系統地蒐集並整理教學實務，從學生的學習成果，反省其教學的有效性，進而修正無效的策略，提升學生的學習成效。
5. 案例分析：教師可研讀他人已完成的成功或失敗的典型案

例，來尋求啟發；或是參與他人正在進行中的案例研討與分析，與他人切磋琢磨；也可撰寫自己的案例，自行省思或邀請他人一同集思廣益，以解決問題。

6. 主題經驗分享：共同擬定探討的主題，如班級經營、品德教育、作文教學、自然科探究教學等主題，邀請校內外優秀教師、中央或地方教學輔導團成員，作經驗分享與交流，並一起進行探討。
7. 主題探討（含專書、影帶）：共同閱讀專業相關書籍或觀看專業相關錄影帶，進行專題討論，以促進專業成長。
8. 新課程發展：共同發展和試驗新課程，並作討論與修正。例如：目前行政院國家科學委員會科學教育處推動以高中職為主體的課程實驗「高瞻計畫」，鼓勵高中職在大學教授專家指導下，研發創新可行的科學與科技課程，以厚植高中職學生的新興科學與科技素養。
9. 教學媒材研發：因應學生個別差異的增大以及課程鬆綁的趨勢，專業學習社群可以研發特定領域的教材或教學媒體，以符應不同程度的學生，或發展因地制宜的教材或教學媒體給學校學生使用。
10. 教學方法創新：共同研發和試驗富有創意的教學方法，並作討論與修正。
11. 行動研究：行動研究是由第一線的教師們擔任研究者，企圖改善既有的教學實務，以協助學生有效學習。因此，教師先有系統地蒐集教學現況資料，然後構想與選擇適當的介入方案，接著執行所選方案，最後評估執行方案後的成效。若成效不理想，再進一步修正，不斷改進。
12. 標竿楷模學習：透過參訪辦學績效優良學校或他校同領域的專業學習社群，達到見賢思齊的效果。另外，教師也可

以資深優良教師為楷模學習對象，透過觀摩其現場教學或教學錄影，比較自己和專家教學的異同。

13. 新進教師輔導：可建立校內新手教師輔導機制，以校內教學輔導教師或資深優良教師為楷模典範，引導新手教師學習有效的教學與班級經營策略，以達到教育傳承的效果。
14. 專題講座：各學科或領域課程不斷改革，一般或學科教學方法日新月異，教師專業發展評鑑方式多元化，均可邀請專家給予指導，共同研討。

(二) 教師專業學習社群運作成功關鍵

1. 召集人領頭羊的特質

社群召集人要有熱忱、無私的投入精神，使人信服的專業素養，勇於嘗試與創新的使命感，適當的成員工作分配，善用校內外資源與人力，善於成員情感的聯繫，能凝聚共識、整合分歧意見，樂於肯定、鼓勵夥伴教師，具良好的人際溝通能力，能營造開放、正向、尊重共識的討論環境。

2. 社群成員的關係

成員人數不求多，但求志同道合，彼此認同理念與目的。最重要的是，彼此高度信任（是指專業上的信任，而非私人關係的信任），願意坦誠溝通，尊重不同意見，並願意參與，視「同儕間的專業合作」為責任。如此才能做到專業分享不藏私、相互支持與打氣的氛圍。

3. 制度建立與環境支援

教師專業學習社群的成功發展，端賴學校行政提供實質後盾，包括：

- (1) 安排教師共同合作和討論的時間。

- (2) 給予相關的資源和設備，包括：經費、聚會空間、資訊設施、圖書與網路資源、社群成員溝通交流的網路平臺。
- (3) 提供學校教職員必要的培訓內容。
- (4) 定期關懷、支持與肯定各社群召集人。
- (5) 安排每年的校內成果分享或對外發表交流。

4. 校長分享領導權

Wenger與Snyder曾提出實踐社群（community of practice）的概念，認為實踐社群、正式工作群組、專案小組與非正式網絡都各有所長（柯雅琪譯，2002），所謂實踐社群是由一群人找機會聚會在一起，分享共同事業活動的興趣與專業意見，是屬於非正式組織（柯雅琪譯，2002）。實踐社群也意旨學習要有實務的環境，學習和社會文化的實務密不可分。即學習不可脫離社會文化中的實境環境，例如：英語的學習要有community of practice of English英語的實際環境，實踐社群亦蘊含分散式專業知能（distributed expertise）的概念，即知識是分散在各個人或物上，不是只集中於單一的人或物上（邱貴發，1996）。

校長分享領導權，邀請有才華、能力的老師一同參與學校決策，並提供相關的訊息與訓練，讓老師有做好決定的本事（DuFour & Eaker, 2008）。透過分享領導權，讓教師擁有較大的專業自主性，發展教師領導能力，能參與或影響學校的決策，並承擔做決定的責任（教育部，2009）。

六、教師專業學習社群的發展發展階段（Stages）

Huffman 與 Hipp（2003）曾提出教師專業學習社群動態發展三階段觀點，在啟始階段、運作階段、制度化階段，社群的運作各有不同重點與特色，可供參考，如圖1所示。

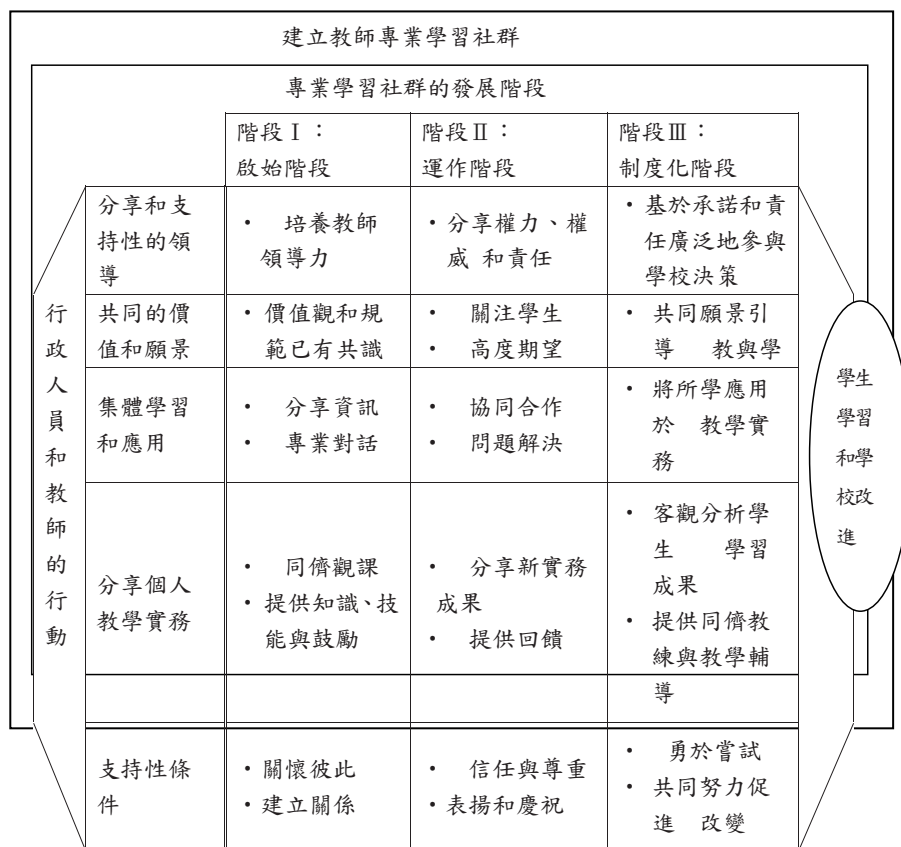


圖1 資源、設備與溝通系統
外在關係和支持—教育行政機關、家長、社區

註：教師專業學習社群的發展階段（資料來源：Huffman & Hipp, 2003, p.25）事實上，不同階段的特色並非是絕對的。專業學習社群的發展也非直線式，而是動態性，有的社群在某一社群特徵層面發展至階段 II，在另一特徵層面可能還在發展階段 I。因此，該圖有助於了解一個教師專業學習社群目前的發展特徵與發展階段，以及未來努力的空間。進入發展階段 III，表示社群運作成熟，但不意味著接下來終止發展，有可能教師專業學習社群進一步產生質變，改變成立的初衷，轉型至另一種社群形態。（中小學教師專業學習社群手冊，2009）

七、推動教師專業學習社群的策略

(一) 校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標 (Shared Vision, Values and Goals) (DuFour & Eaker, 1998 ; DuFour, DuFour, & Eaker, 2008 ; Hord & Sommers, 2008 ; Huffman & Hipp, 2003) 建立共同願景、價值觀，並深植在成員的內心與心智，是成立教師專業學習社群的首要條件。唯有如此，才足以凝聚成員共識，形成共同的信念與態度，並據以規劃共同努力的方向與具體目標。然而，這一切都不可偏離「關注學生的學習」(all focused on student learning)。

校長分享領導權，邀請有才華、能力的老師一同參與學校決策，並提供相關的訊息與訓練，讓老師有做好決定的本事 (DuFour & Eaker, 2008)。

透過分享領導權，讓教師擁有較大的專業自主性，發展教師領導能力，能參與或影響學校的決策，並承擔做決定的責任 (教育部，2009)。

(二) 建立行政支援系統

透過專業學習社群的運作，營造出學校教師與行政人員一體的概念，行政全力支援教學，進而帶動學校樂於討論的文化氛圍。

(Roberts & Pruitt, 2003 ; Hord, 2004 ; Hipp, Huffman, & Pankake, 2008 ; 孫志麟，2008)

1. 安排教師共同合作和討論的時間。
2. 給予相關的資源和設備。
3. 建置網路資源分享平臺。
4. 提供學校教職員必要的培訓內容。
5. 定期關懷、支持與肯定各社群召集人。
6. 安排每年的校內成果分享或對外發表交流。

(Haslam, 2008 ; Roberts & Pruitt, 2003)

- (三) 培訓教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策 (Dillon-Peterson, 1986; Fielding & Schalock, 1985; Klien et al., 1996; Little, 1990; Wildman & Niles, 1987) 鼓勵社群教師專業對話 (Huffman & Hipp, 2003)。林思伶、蔡進雄 (2005) 主張學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。
- (四) 辦理觀課 (教學觀察) (Haslam, 2008 ; Roberts & Pruitt, 2003 ; Huffman & Hipp, 2003) 教學觀察與回饋：教學觀察的目的，是想了解教師的教學實作表現或師生互動情形。一方面可作為分享個人的教學實務，另一方面也可經由觀察者回饋的優點與待改進之處，作為省思與改進教學之用。觀察方式包括：發展適用的教學觀察規準與工具，選取觀察的重點，進班觀課或是錄影教學，再進行事後回饋。至於回饋的方式，可參考波士頓昆士中學 (Josiah Quincy Upper School) 三部曲的作法：1. 「我看到了…」 (What do I see ?) ; 2. 「我覺得…」 (What do I think ?) ; 3. 「我想知道…？」 (what do I wonder ?) (國家教育研究院籌備處，2009)。

八、教師專業學習社群之組成型態

Wenger與Snyder曾提出實踐社群 (community of practice) 的概念，認為實踐社群、正式工作群組、專案小組與非正式網絡都各有所長 (柯雅琪譯，2002)，所謂實踐社群是由一群人找機會聚會在一起，分享共同事業活動的興趣與專業意見，是屬於非正式組織 (柯雅琪譯，2002)。實踐社群也意旨學習要有實務的環境，學習和社會文化的實務密不可分。即學習不可脫離社會文化中的實境環境，例如：

英語的學習要有community of practice of English英語的實際環境，實踐社群亦蘊含分散式專業知能（distributed expertise）的概念，即知識是分散在各個人或物上，不是只集中於單一的人或物上（邱貴發，1996）。

張新仁等人（2009）編纂之「中小學教師專業學習社群手冊—再版」中提出的組成型態，計有年級形式、學科（科群）／學習領域形式、學校任務形式及專業發展主題形式，共4種形式。教師專業學習社群之運作形式：1.協同備課；2.教學觀察與回饋；3.同儕省思對話；4.建立專業檔案；5.案例分析；6.主題經驗；7.分享、主題探討；8.新課程發展；9.教學媒材研發；10.教學方法創新；11.行動研究；12.標竿楷模學習；13.新進教師輔導；14.專題講座。

參、研究設計

一、研究個案

本研究之個案有兩類，第一類研究個案為103年國家教育研究院國中校長儲訓班10位候用校長學員，提出教師專業學習社群有待提升改進之個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群問題個案」，共計3個，做為待分析後提出解決策略之個案用。第二類研究個案出處為教育部中小學教師專業發展整合平臺（<http://teachernet.moe.edu.tw>）所刊登之典範個案，本研究將此類個案稱為「教師專業學習社群典範個案」，共計4個，做為提出解決策略之標竿個案用。

二、研究方法

本研究之研究方法主要係採文件分析法與比較研究法，其中比較研究法係採George Z. F. Bereday 的比較研究法，大致上包括：

(一) 蒐集、閱讀相關資料

蒐集國內外有關影響國中教師專業學習社群推動之相關資料，除了專書、期刊、論文等文獻資料外，亦透過對各種網頁內容的搜尋、信函往來等方式獲取相關資料。

(二) 描述

針對研究個案進行以下分析整理：表層問題、深層問題、社群理念之價值與信仰、影響社群的外在因素、影響社群的內在因素、社群的永續經營、影響社群的成功關鍵因素、影響社群的關鍵角色（包含校長、行政人員、領頭羊教師、外界資源）等項目進行資料分析整理，並將分析整理的結果歸類撰寫。

(三) 解釋

以表層問題、深層問題、社群理念之價值與信仰、影響社群外在因素、影響社群的內在因素、社群的永續經營、影響社群的成功關鍵因素、影響社群的關鍵角色（包含校長、行政人員、領頭羊教師、外界資源）等角度來解釋「教師專業學習社群問題個案」、「教師專業學習社群典範個案」兩類個案的發展背景。

(四) 並列

針對「教師專業學習社群問題個案」、「教師專業學習社群典範個案」兩類個案的表層問題、深層問題、社群理念之價值與信仰、影響社群的外在因素、影響社群的內在因素、社群的永續經營、影響社群的成功關鍵因素、影響社群的關鍵角色（包含校長、行政人員、領頭羊教師、外界資源）等項目進行資料的並列。

(五) 比較

針對「教師專業學習社群問題個案」、「教師專業學習社群典範個案」兩類個案在上述並列的項目進行資料的比較分析。

(六) 依據比較之結果，提出結論與建議。

肆、問題個案案例分析

一、A個案情境描述

(一) 問題情境

A國中是某都市家長眼中升學率很高的名校，老師對「強調升學率」與「重視智育成績」這樣的辦學方式似乎也認同，各領域教學的研究會，依規定每2週召開一次。會議內容大多為各項必辦工作分配與活動、段考範圍協商。對於課程計畫、共同備課、教材設計、教學方法和學生學習狀況偶有討論，但少有深入且持續的專業對話，也少有詳細且系統性的教學心得分享，有時大家會有默契早早結束研究會。

該校絕大部分的教師對於推動、參與教師專業學習社群態度相當冷淡、被動甚至抗拒；「由下而上」來推動教師專業學習社群的氛圍仍有很大的努力空間。往往需要主任用拜託的方式，或上級單位明令規定需要成立，才能勉強找幾位教師或找個領域成立，即使成立了社群，運作時也往往流於應付、淪為形式，期末成果資料中，也未能呈現對學生的學習影響。此外，社群業務內容往往還是得兼職行政教師來執行，舉凡規劃社群內容、安排專業成長課程、邀請講師、製作簽到簿、會議紀錄、經費核銷等行政作業，社群教師很少有人有意願主動協助、參與。

因應新時代教育思維與潮流，期待透過個案研究，找到方法，能引導該校教師，願意自發性的建構教師專業學習社群。有了專業學習社群這把專業成長之鑰，提昇教師專業能力，讓這所歷史悠久的學校，在升學成績之外，找到持續成長的動能，也能應付來自各層面的挑戰。

(二) 表層問題

1. 缺乏有熱血、使命感的教師擔任領頭羊或核心成員，投入心血，協助推動。另外領域召集人每年輪流擔任，未見主動、積極、創意發展內容，往往應付了事，流於形式，降低教師專業學習社群推動成效，也因此缺乏系統性、延續性來推動教師專業學習社群。
2. 參加專業學習社群的教師需要額外找開會時間，進行社群會議、共同備課、討論教學狀況、討論學生學習狀況，蒐集回饋資料，討論後印證預期效果與修正教材，繁瑣耗時的運作內容降低教師參加的意願。
3. 社群教師只願意推活動，但再將活動進一步深化為具備課程架構的教材，就沒有意願。
4. 執行社群行政作業，增加行政工作負擔，降低學校教師兼職行政工作意願。
5. 雖訂有獎勵辦法，教師只有輪值到順位時，才願意協助指導學生參與競賽及活動。
6. 目前A校已發展的社群運作深度仍需深耕茁壯，未萌芽的領域社群需拓展廣度。

(三) 深層問題

1. 校長無法建立共同願景。
2. 學校無法建立多元智能和適性揚才的價值觀，引領教師經營教師專業發展學習社群。
3. 領頭羊教師是永續經營教師專業學習社群的原動力，學校缺乏社群召集人的培訓計畫，無法培育社群領頭羊教師，讓他的精神感動教師群，投入社群。
4. 教育主管行政機關應整合相關教育政策與行政指導，化繁為

簡，降低學校行政工作負荷，免於疲於奔命的狀態，讓行政人員有時間與餘力提供服務，建構社群教師理想的分享與對話空間，並建立優質行政文化。

二、B個案情境描述

（一）問題情境

B國中是位於偏鄉中的小校，因為社區人口外流嚴重，且鄰近都會型學校的磁吸效應，使得學生人數自民國80年代開始，像溜滑梯般直洩而下。教師人數減少及停滯更新，更是雪上加霜，班級數最低時全校只剩6班。幸而因學區另一所國中與A國中的併校及併校後的交通車補助，使得班級數能穩住6班，教師超額問題暫時得到緩解，並於後續進行一連串的教師更新與退休。

學校不僅教師異動頻繁，校長亦不斷更動，長期下來不僅行政主管缺乏經驗，行政職務工作越來越沒有教師有意願協助。但是10幾年來，有別於學生學業成效乏善可陳，在少數教師努力及學校外部支援協助下，師生自然科學研究與比賽活動成績耀眼。自然領域社群在自然科教師熱情參與和校長支持下發展迅速，也進一步帶動學生科學社團的發展。師生正在歡樂中辛勤收穫時，面對內外教育環境的快速變化，校長與教師的更動，使得十幾年建立的運作模式面臨停擺。

（二）表層問題

1. 教師異動頻繁：中學階段學習以3年為單位，但教師經甄試服務年滿2年即可申請介聘至其他學校服務，學生班級導師異動頻繁、學生忙於適應。
2. 缺乏足量領域教師人數：九年一貫課程強調課程統整，與主題課程開發學校特色，但是小型學校相同領域教師數少，不易組織社群。領域教師人數主要由學校學生數決定，在班級數12班以下的偏鄉小校，大多數領域教師人數為1-2人，不

僅無法協同合作亦不利於社群經營。

3. 校長異動頻繁：偏遠學校校長異動頻繁，學校經營缺乏願景與方向，教師普遍對未來與現狀不太滿意，不易形成集體共識。
4. 學校資源有限、經費不足：偏遠學校學生數少，教育資源不足，學生家長相對弱勢，不易援助學校經費，巧婦難為無米之炊。
5. 行政工作繁重：偏遠學校學生數量雖少，但須辦理之公文及活動並未減少，且因人力不足，常一人擔任許多工作。
6. 教師自主性高：教師年齡低、缺乏經驗，且流動性高缺少在地認同感，團隊精神較缺乏，個人主義自主性較高。
7. 家庭弱勢比率高，缺乏學習動機：全校同學有四成以上為高風險家庭學生，學生學習缺乏目標與動機，遇到困難阻礙時缺少支持與協助。

（三）深層問題

1. 教師缺乏安定成長動力：因代課教師比率高、且缺乏在地教師，經甄試教師服務年滿2年即可申請介聘，前往鄰近大型學校，或回家鄉服務。
2. 教師間缺少深入對話：由於缺少資深有經驗的領域教師，教師間的活動與開會容易淪為工作分配，缺少深入對話。
3. 團隊經營不易：校長具備學習領導能力，但因異動頻繁，不易組織教師推動社群，與經營教師間團隊。教師專業社群運作侷限單一學科，未萌芽的領域社群需拓展廣度。
4. 教師缺乏能力或時間自省：由於經費拮据，為了申請更多政府經費挹注，教師忙於行政工作與辦理活動，無法快速調整組織方向與作為。

5. 學校缺乏教育制度：教育主管行政機關應整合相關教育政策與行政指導，化繁為簡，降低學校行政工作負荷，免於疲於奔命的狀態，讓行政人員有時間與餘力提供服務，建構社群教師理想的分享與對話空間，並建立優質行政文化。學校缺乏教務行政規劃人員，執行社群行政作業，增加行政工作負擔，降低學校教師兼職行政工作意願。
6. 學生外流嚴重、生活常規差：學區國小平均入學率未達五成，學生外流嚴重，特別是學習成就較佳的同學，是學校流失的主要學生。因此學校學生生活常規不佳，教師在教學上未感受專業知識需求與壓力，教師專業成長意願不高。

三、C個案情境描述

(一) 問題情境

C校是一所完全中學，高中部班級數不多，因鄰近國立高中，入學學生程度向來以中上為主。班級學生程度雖差異頗大，惟教師尚能克盡其責，故歷年升學表現頗具績效。

然面對少子女化及十二年國教績效化的衝擊，學校亟需一股向上提升的力量。部份具使命感教師雖具備熱情躍躍欲試，但礙於同儕氛圍仍甚保守，故無機會展露提升的動能。

適逢學校申辦教育部高中優質化輔助方案機緣，透過行政方案領導的計畫帶動，從配合實施到主導推動，英文學科已展現教師專業學習之社群力，朝規劃參賽教師教學卓越獎邁進。

(二) 表層問題

1. 目前C校的教師學習社群以同一領域為主，由具高度熱忱的領頭羊教師帶領。
2. 領導的計畫帶動，提供了領頭羊教師展露熱情的舞臺。
3. 同領域教師被社群領頭羊教師的精神所感動，相繼加入社

群，共同參與教師專業成長。

4. 學校行政單位支援協助及計畫的經費補助，讓社群教師有資源充分發揮專業。
5. 行政的方案領導及教師熱忱是該校自發性教師學習社群的原動力。
6. 並非所有教師皆自願參加由行政計畫引導的專業學習社群。
7. 缺乏高度熱忱領頭羊的教師社群，有的完全停留在行政規劃引導階段，被動地參與行政主導的社群；而其他沒參與計畫的學科，教師呈現排斥的心態，社群運作則沒有顯著的效能。

(三) 深層問題

1. 雖然面對鄰近國立高中競爭、少子女化及十二年國民基本教育績效化的衝擊，多數教師仍安於現狀，專業成長的動力缺乏。
2. 校長的支持與建構學校經營的願景，易影響行政團隊推動及教師社群的發展。
3. 行政的方案領導是教師學習社群的關鍵鑰匙，學校需具備強有力的行政團隊。
4. 領頭羊教師是教師學習社群的靈魂人物，學校需有長遠的激發及培育策略。
5. 教師心態是社群運作效能的核心，學校需透過宣導及溝通策略，引導教師自主性專業成長。
6. 教師熱忱是教師學習社群壯大的首要要素，學校需建立願景及特色發展。
7. 行政全力支援教學創新，是學校建立教師專業學習社群的方程式。

四、綜合問題分析

A國中是某都市家長眼中升學率很高的名校，老師對「強調升學率」與「重視智育成績」這樣的辦學方式似乎也認同。領域會議內容大多為各項必辦工作分配與活動、段考範圍協商。對於課程計畫、共同備課、教材設計、教學方法、學生學習狀況偶有討論，但少有深入且持續的專業對話，也少有詳細且系統性的教學心得分享。大部分的教師對於推動、參與教師專業學習社群態度相當冷淡、被動甚至抗拒。教師教學只重視智育成績，缺乏引導學生多元智能，適性揚才的能力，學校組織缺乏教師專業成長及專業對話氛圍。學校發展無法符應目前教育政策方向，帶領親師生面對教育變革。

B國中位處農業縣的偏鄉，因為人口外流嚴重93年已瀕臨2班的下限。在少數教師努力及學校外部支援協助下，十幾年後師生自然科學研究與比賽活動成績耀眼。自然領域社群在自然科教師熱情參與和校長支持下發展迅速，也進一步帶動學生科學社團的發展。學校因為處偏鄉，不僅教師異動頻繁、校長亦三年更異一次。最近的校長異動與教師更替下，新任校長不鼓勵社群活動，使得十幾年建立的運作模式終至停頓，原創辦教師紛紛另尋出路。

C校是一所完全中學，高中部班級數不多班級學生程度差異大，教師尚能克盡其責。教育部高中優質化輔助方案機緣，透過行政方案領導的計畫帶動。英語學科已展現教師專業學習之社群力，並朝規劃參賽教師教學卓越獎邁進。雖然鄰近有競爭之國立高中，然而校內不同學科展現不同程度的參與狀況，其他配合計畫推動之社群，有的雖能參與規劃社群專業成長活動，社群力卻明顯不如英文科社群；有的學科則完全停留在行政規劃引導階段，被動地參與行政主導的社群；而其他沒參與計畫的學科，教師呈現排斥的心態，社群運作則沒有顯著的效能。

(一) 共同表層問題

1. 缺少有熱忱的社群召集人及成員。
2. 未提供教師舒適對話空間與完善教學設備。
3. 缺乏完善的獎勵與激勵措施。
4. 缺乏學校行政單位的有效支援與協助。
5. 已萌芽的教師學習社群以同一領域為主，未普及至所有領域。

(二) 共同深層問題

1. 未建立有效能的行政分工團隊來支援社群發展。
2. 未規劃社群召集人的培訓計畫與社群普及化辦法。
3. 未形塑共同願景來強化教師對社群的認同與熱忱。
4. 未能有效整合校內外之資源，推動教師專業發展評鑑計畫。
5. 未規劃全校社群永續發展方案。

伍、典範個案實施策略分析

一、第一個典範個案實施策略

基於回復學校往日光榮歷史的共同信念，「自然領域專業學習社群」的資深教師號召同領域教師，每週進行共同備課和觀課，共同商討如何開場、串場與銜接討論，如何引起學生學習動機，檢討與分析試題，以改進下次命題。主要成效有3點：

- (一) 透過備課會議，使初任教老師教學順暢。
- (二) 學生成績有顯著進步，且經由教學觀察比較，發現上課秩序轉變良好。
- (三) 整學年的備課會議作成行動研究，獲得臺北市特優獎肯定。

○○國中的成功策略如下：

- (一) 形塑「培育有特色的好少年」之願景，重視孩子受教權，提升教師專業的價值觀。
 - 1. ○○國中的教師體認到唯有團結的力量與共同目標，才有希望找回昔日光彩。
 - 2. 經由全體教師深度匯談，凝聚共識，形塑學校共同願景。
- (二) 透過共同備課、觀課，持續修正精進，提升教師專業能力。
 - 1. 經由共同備課會議，解決師資專業知識不足的問題，大家商討教學活動如何開場、串場與銜接。
 - 2. 經由同儕入班觀課，請同領域老師給予教學回饋，持續修正精進。
- (三) 營造友善的討論空間與環境，讓教師方便使用各項設施與彈性運用經費。
 - 1. 設計領域辦公室結合小型會議室，規劃充足的置物櫃，提供每位教師電腦設備。
 - 2. 家長會提供經費，供教師彈性運用。
- (四) 邀請用心的資深教師分享經驗，作為初任教師楷模學習之典範。

藉由資深典範教師的經驗傳承，讓所有教師有積極向上的支持力量。
- (五) 整合校內外資源，推動教師專業發展評鑑計畫，鼓勵教師分享與創新。
 - 1. 校長鼓勵及推動教師參加專業發展評鑑。
 - 2. 鼓勵教師參加校內外研習進修，提升專業智能。

{ 影響教師專業學習社群推動的因素 }

共塑願景

- 當學生流失的危機出現，教師體認團體力量形成的共同目標。

專業成長

- 備課會議是解決師資專業知識不足問題。
- 會議固定在領域時間召開，有既定單元。

優質學習

- 提昇教師專業，就是重視孩子的受教權。

行政支援

- 營造友善的討論空間。

資源整合

- 參與教師專業發展評鑑改善教學品質，在教授支援下，各領域專業社群跟著蓬勃發展。

二、第二個典範個案實施策略

個案所在地區原為農地，都市重劃後，由於鄰近副都市中心，因此變成高雄市未來發展的重要樞紐地段，學區人口遽增，為招收日益增多的學生數，民國92年高雄市乃增設○○國中。○○國中為班級數56班，教師140人，學生約2100人的學校，教師在乎學生的學習成效，將例行的領域會議轉型成領域成長研習，針對課程設計、學生學習成效兩部分規劃專業成長內容，包括辦理主題週、定期分析試題內容、彼此教學觀察及進行戶外實察，並視需求規劃1-2次的專題演講和小型讀書會。實施策略說明如下：

(一) 專業啟航的開始—例行性領域會議脫胎換骨

依照教師需求，規劃以學校為本位的社會學習領域研習，使領域會議得以轉換成研習時數。這樣的誘因開啟了○○國中社會學習領域學習社群的運作基礎。

（二）在乎學生學習成效—促進師生共同成長

1. 課程設計上，領域主題週活動（法律週、星光閃耀、往日情懷、瘋臺灣玩世界）是○○國中的一大特色，主要展現學生將社會學習領域知識應用在生活上的能力。學生不僅要學到社會學習領域的具體能力，還要能達成情意目標。
2. 試卷答題結果的分析，也有助於補救教學設計，甚至作為調整課程時數的客觀依據。
3. 學習社群除了辦理主題週、定期分析試題內容之外，彼此也作教學觀察與戶外實察，並視成員需求規劃專題演講和小型讀書會。多樣性的社群活動提供了老師們密集的交流互動、彼此切磋凝聚共識的機會。

（三）社群和諧運作的關鍵—營造開放、正向、尊重共識的討論環境

1. 資深老師的熱情執著深深感動了新老師，很快地，便有了一起奮鬥和打拼的共識。
2. 每個人都有意見，而且意見未必相同，但尊重每個人的發言權。在充分表達意見，投票表決後就會尊重結果，不做事後的批評。

（四）行政支援不可少—師之所欲，常在我心

1. 學校行政單位會配合教育部精進教學申請辦法及經費，擬訂教師成長與卓越計畫，包含讀書會、教學輔導專業成長、研習課程及網路社群。
2. 行政主管一定要耐心等待，給予社群充分的支持系統與配套（如：經費核銷多一點彈性）。
3. 教師心甘情願地參與，才能落實發展教師專業學習社群，提升

教師專業能力，進而給予學生最好的學習環境。

(五) 自發性互助合作—我好，你也好，效率高

1. 事前的詳細規劃與討論，以及適當的工作分配是不可少的。
2. 除了領域固定的聚會時間外，社群成員也善用網路資源，在思摩特網路平臺成立「○○社會學習領域工作坊」，做為社群溝通的平臺。

(六) 不急於求成—找到需要的人，規劃所需，不斷修正

1. 不勉強、不急躁，先找到需要的人，依據需要的主題去規劃，不斷地修正。
2. 尊重每個人的意見，營造正向、安全、開放、合作的討論環境，把情感的聯繫放第一，「互相支持不比較，提供建議不批評」。
3. 有伙伴的情義相挺，又獲得專業的成長，這一切的辛勞就值得了！

{ 影響教師專業學習社群推動的因素 }

共塑願景

- 教師需求，規劃學習領域研習，使領域會議得以轉換成研習時數。

專業成長

- 課程設計、學生學習成效兩部分規劃專業成長

優質學習

- 課程設計為主題週活動，學習與生活結合。
- 試卷答題結果分析，有助於補救教學設計。

行政支援

- 社群和諧運作的關鍵—營造開放、正向、尊重共識的討論環境。

資源整合

- 行政支援不可少—三人以上提出申請，學校就補助經費和材料費。

三、第三個典範個案實施策略

○○國中為班級數50班，教師109人，學生約1749人的學校，注重綜合領域需要合科教學，老師自編教材。協同討論充分備課。社群老師對任課班級的學生有更深入的瞭解，也適時發揮形同班級副導師的功能，即時協助班導師處理校園危機。學生們感到綜合領域對他們幫助很大，培養他們正確的社會觀和帶得走的能力。

{ 影響教師專業學習社群推動的因素 }

共塑願景

- 建構合科教學自編教材。

專業成長

- 密集討論讓不同專長老師能充分備課
- 強化各領域間的課程專業成長

優質學習

- 教師是「經師」也是「人師」，營造出溫馨樂活的氛圍。

行政支援

- 領域特別的研習需求、經費等需求
- 課程安排方便進行活動式課程

資源整合

- 校長協助充分運用資源

四、第四個典範個案實施策略

○○縣○○國中，是一所小型學校，且位於鄉野僻壤之中，卻同時也是3年前勇奪教學卓越獎金質獎的傳奇學府。如此令人驚奇的團隊能量，究竟怎地醞釀、成長，乃至於擦亮它自身玉山黑珍珠的金字招牌？確實耐人尋味！面對向來是流動率極高的偏遠學校，小型學校的行政人員和老師又當如何與現實抗衡，走出自己的一條道路？○○國中為班級數11班，教師26人，學生約347人的學校，原住民學

生有意義的PR值，不是基測的PR值，而是給孩子能力POWER。教師的教學要「認異」，給他們可以引以為傲的能力。以此信念與價值觀，將傳統領域會議變身為全校教師跨領域學習社群的形式，進行跨領域教師進修與專業分享，創造原鄉教育的特色與典範。實施策略說明如下：

（一）跨界—全校性跨領域專業學習社群

1. 因為學校規模小，各領域的教師人數也較少，進行主題教學時，幾乎都需要跨領域協助。
2. 各領域老師分享的主題，並非僅有生硬的專業知識，而是結合專業知識與生活，讓全校不同領域的老師都能有收穫。
3. 最了解每一所學校的人，應該就是自己的老師，只有學校老師先動起來，教育才有改變的可能。
4. 全校性的跨領域學習社群，既是教師進修的一種也是溝通校務的良機。

（二）衝突—如何界定孩子的成功

1. 真正對學生有意義的PR值，不是基測的PR值，而是POWER。「給孩子POWER，能力才是重點」。
2. 透過跨領域教師進修，老師要認識孩子的生活環境和才能。老師應該用甚麼樣的語言模式傳達概念與知識，就是很大的問題。
3. 「老師應該要看重學生的個別差異，這樣學生才有成功的可能。」考試成績好，是成功；運動、音樂表現佳，也是一種成功。成功不應該只是單一標準，也不用劃地自限。
4. 學生的未來有無限的可能性，端看老師是否願意傾全力，提攜每個孩子。不論他的身份是什麼，重要的是，老師要看見學生的優勢能力。

（三）激勵制度建立與行動力

1. 教師專業社群的運作就是行動力，為促發教師進行校內跨領域進修，學校安排出共同的時間下班後一起打球，一同吃晚飯，在假日一起出遊。學校相當鼓勵非正式組織，因為在有形無形中，都會增加彼此對話的頻率。
2. 召集人彷彿是一家公司的執行長，是一個培養自身領導能力的好契機。唯有在實務環境中，才能實踐真的知識。
3. 應該先給予老師多一點時間及空間，經過適當的醞釀期，再加上行不斷地溝通，建立起組織認同，就可能成功。
4. 在執行的過程中，雖然傷痕累累，但累累傷痕最後將化做一道道彩虹。很多事不做的話，對孩子是有所虧欠的。

（四）團結企劃、分工、合作一起來

1. 大家都很配合，我們百分之百信任領域召集人，領域召集人也很相信我們，工作分配以後，大家就去做。
2. 如何引導教育夥伴們盡情分享，激盪更璀璨的火花？開會不難，難的是「分享」；分工不難；難的是「合作」；認同不難，難的是「認異」。
3. 如何促使教育夥伴們齊心合作，創造更寬廣的學習場域；如何建立教育夥伴們認識差異，體認種種教育情境的客觀現象。

（五）識別—創造原鄉教育的特色與典範

1. 需要典範，這些典範其實是存在的！要把這些隱藏的典範找出來。
2. 懂得自己學校孩子們的需求，體認每一個教育現場的客觀差異，善用資源，賞識孩子，給他們可以引以為傲的能力。

學校整體學習社群成功的關鍵：

1. 橫向領域間的教師進修。
2. 領域間既有良性競爭，也有合作分享，不同領域間會互相觀摩學習。
3. 行政上給予支持和鼓勵。

{ 影響教師專業學習社群推動的因素 }

共塑願景

- 全校性跨領域專業學習社群。
- 創造原鄉教育的特色與典範。

專業成長

- 教學卓越獎金質獎。
- 跨領域教師進修與專業分享。

優質學習

- 榮獲全國英語話劇第一名，合唱團表現優異。

行政支援

- 行政上給予支持和鼓勵。

資源整合

- 人力資源整合：團結企劃、分工、合作一起來。

張新仁等人（2009）編纂之「中小學教師專業學習社群手冊—再版」中提出的組成型態，計有年級形式、學科（科群）／學習領域形式、學校任務形式及專業發展主題形式四種形式。教師專業學習社群之運作形式；(1)協同備課；(2)教學觀察與回饋；(3)同儕省思對話；(4)建立專業檔案；(5)案例分析；(6)主題經驗；(7)分享、主題探討；(8)新課程發展；(9)教學媒材研發；(10)教學方法創新；(11)行動研究；(12)標竿楷模學習；(13)新進教師輔導；(14)專題講座。

{ 成功案例分析比較 }

	A 學校	B 學校	C 學校	D 學校
資料	CLASS 55 教師 120 學生 1785	CLASS 56 教師 140 學生 2100	CLASS 50 教師 109 學生 1749	CLASS 11 教師 26 學生 347
領域	自然領域	社會領域	綜合領域	跨領域 專業發展主題形式
特色	教學專業 家長認同 學生成長	教學專業 補救教學	教學專業 校本課程	教學專業 分享與認異
運作	1.2.3.9.10.11.13.14	1.2.3.6.7.8.10.14	1.2.3.4.6.7.8. 9.10.11.14	3.6.7.8.9.10.11.14

陸、解決策略分析

教師專業學習社群就像其他活的東西一樣，同時歷經了出生、成長和死亡的自然循環，大致而言，教師專業學習社群的發展有五個階段，分述如下（黃維譯，2003）：

1. 潛在期：教師專業學習社群發展始於既存的校園網絡，學校組織裡任何重要的主題，經常會吸引有興趣的人，開始組成網絡，成為校園裡非正式的團體。
2. 結合期：在第二個階段，教師專業學習社群藉由舉辦社群活動來發起並促進成員建立關係、信賴，以及共同利益及需求的感覺。
3. 成熟期：在成熟階段，教師專業學習社群所面對的主要議題，轉移到釐清教師專業學習社群的焦點、角色和範疇，一旦教師專業學習社群顯示了其他生命力和價值，就會快速成長。
4. 管理期：為了避免教師專業學習社群的能量下降會變成惡性循環，教師專業學習社群在管理階段的主要實務議題，是如何讓

社群保持在尖端。

5. 轉型期：教師專業學習社群就像出生、成長和生命一樣，即使最健康的社群也會自然結束，慢慢失去動能，因此，教師專業學習社群如何轉型為永續發展的重要課題。

綜合言之，教師專業學習社群的發展有其一定的階段，因此，為了凝聚教師專業學習社群，應先瞭解教師專業學習社群的發展歷程，以便掌握教師專業學習社群的狀況，並適度引導教師專業學習社群的發展，依據本研究之個案分析，推動教師專業學習社群之有效策略如下：

一、校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標

校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標（Shared Vision, Values and Goals）（DuFour & Eaker, 1998；DuFour, DuFour, & Eaker, 2008；Hord & Sommers, 2008；Huffman & Hipp, 2003）建立共同願景、價值觀，並深植在成員的內心與心智，是成立教師專業學習社群的首要條件。唯有如此，才足以凝聚成員共識，形成共同的信念與態度，並據以規劃共同努力的方向與具體目標。然而，這一切都不可偏離「關注學生的學習」（all focused on student learning）。

二、校長分享領導權

（一）分享領導權

校長宜減少使用權威控制的領導方式，應多採取民主參與及分享的領導風格，以利教師專業學習社群的建立。管理大師P. Drucker也曾指出在X理論管理模式下的知識工作者不會有生產力，威脅不但不會產生成果，而且還會阻礙學習（李芳齡譯，2002）。邀請有才華、能力的老師一同參與學校決策並提供相關的訊息與訓練，讓老師有做好決定的本事（DuFour & Eaker, 2008）。教師專業自主透過分享領導權，讓教師擁有較大的專業自主性，發展教師領導能力，能參與或影

響學校的決策，並承擔做決定的責任（教育部，2009）。

（二）校長的角色

作為一個組織的領導者和管理者，要深刻瞭解自己應何時擔當領頭羊、何時擔當牧羊犬的角色，就必須認識到組織所處的不同發展階段及組織型態。

在組織的早期，要的是 100% 的領頭羊，要和大家融為一體，視野和水準要屬於群體中最高的，要有清晰的戰略目標和戰略方向，有群體的核心理念，發展起來，早日達到目標，就是成功。在組織的發展期，要迅速清醒地認識到角色的轉換，做 75% 的領頭羊和 25% 的牧羊犬。不僅要保持初期的那種「革命幹勁」，而且要開始注意在羊群中傳播這種「革命幹勁」；不僅要自己在前面跑得快，而且要關注羊群團隊的狀況。但由於是處在發展期，所以更多的角色依然是領頭羊。

在組織的成熟期，要做 50% 的領頭羊，50% 的牧羊犬。在組織轉型期，領導者和管理者要做 25% 的領頭羊和 75% 的牧羊犬。要曉之以理在先，促之以鞭在後。拉不動，就多推；帶不動，就多追；方向偏了，就要往回生拉硬拽；實在因控制不住局面而著急，就大吼幾聲穩定局勢：不想動，也得動，不想轉型也得轉型。

三、建立行政支援系統

透過專業學習社群的運作，營造出學校教師與行政人員一體的概念，行政全力支援教學，進而帶動學校樂於討論的文化氛圍。

（Roberts & Pruitt, 2003；Hord, 2004；Hipp, Huffman, & Pankake, 2008；孫志麟，2008）

四、培訓教師擔任領頭羊的角色

長久以來有關教師領導（teacher leadership）則較少論述，但近

年來由於國內校園環境變化、學校本位管理的倡導、權力的下放等，都讓教師擁有更多的權力與影響力，所以，教師可以和校長一樣扮演領導者角色，而不只是執行政策的「應聲蟲」（蔡進雄，2004）。共享決定、教師專業化、學校效能、學校改革、教師士氣、民主和教育價值等各方面都需要教師走出教室運用更多的領導。教師領導的必要性，促進教師領導已經成為學校正式領導位階中重要的一環。從Blase（2004）指出每位教育人員都能成為學術領導者（academic leaders）。Barth（1988）也提出學校是領導者的社群（community of leaders）的概念，認為所有教師都是有領導能力的領導者（鄭燕祥，2001）。在其他方面，教師也是領導者（黃錦章、葉建源譯，2000）。例如，教師在同僚間常扮演教學專業的促進者之角色，學校的各種成長團體、讀書會或教學研究會的帶領人通常是由教師擔任，在這過程中教師自然而然地就是在擔任領導者。

組織教師專業學習社群，不單是教師個人專業的精進而已，重要在於影響學生學習成效，甚至是擴及學校文化的轉變。（Dillon-Peterson, 1986；Fielding & Schalock, 1985；Klien et al., 1996；Little, 1990；Wildman & Niles, 1987）教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策，彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。

五、鼓勵社群教師專業對話

如果學校教師在專業知識方面彼此藏私，不互動交流，則教師專業學習社群就難以凝聚，因此，鼓勵教師專業對話、分享知識，就成為建立教師專業學習社群的關鍵因素。

1. 在理念方面：學校同仁間應建立「一切為教學，一切為學生」的理念，在知識分享上就不會有「留一手」的心態。
2. 在組織層面：學校若過於倡導教師間或班級間的競爭，則不利

於促進教師的知識分享，因此學校應營造開放而不過於競爭的學校文化，讓各科教師或讀書會成員有共同的對話時間，學校在排課方面可以彈性配合。

3. 在教師個人方面：教師有了開放的胸襟，則彼此間便會樂於交流互動。教師除了吸取別人的知識外，也要有貢獻知識的互惠心態，如此才會有良性循環。當進行知識分享時，教師還要運用智慧判斷，篩選何者是有價值的知識，並加以轉化成為自己的內隱知識，且加以實用。

林思伶、蔡進雄（2005）主張學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感，且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。

六、辦理觀課（教學觀察）關注學生學習

教學觀察與回饋：教學觀察的目的，是想了解教師的教學實作表現或師生互動情形。一方面可作為分享個人的教學實務，另一方面也可經由觀察者回饋的優點與待改進作為省思與改進教學之用（國家教育研究院籌備處，2009）。

七、激發教師的組織承諾與專業承諾

組織承諾是組織中成員願意為組織付出更多的努力，並認同組織目標與價值的一種態度傾向。

1. 學校應營造高專業化而低科層化的組織環境，有關教學的事宜應儘量讓教師參與決定，尊重教師的意見，並做最好的行政支援，行政上如果執行有所困難，學校行政人員亦應即時的溝通與說明。
2. 教師的組織承諾可經由校長人性化的領導、適度的行政參與、組織結構的專門化等措施，來提升教師的組織承諾感，進而激發更高的專業承諾，而有助於凝聚教師專業學習社群。

八、鼓勵教師從事行動研究

行動研究（action research）是由教師所做的系統性探究，以蒐集有關的資訊，且因而改良他們的學校的運作方式、教學方法及學生學習成效。鼓勵教師從事行動研究，以改進實際的教學或行政實務工作。

透過教育行動研究可以促使教師之間協同探究問題，交互的情感支持，並進行專業對話，一方面有助於改變教室教學的孤立情境，另一方面有助於教師專業學習社群建立，學校與教室成為富有專業氣息的學習環境，而學校組織成為真正學習型的組織（陳惠邦，1998）。易言之，透過教師的行動研究有助於建立教師專業學習社群。

綜合上述，學校更需要建立具有共同價值、目標、願景及歸屬感的教師專業學習社群，以提昇教學品質與組織績效。因此，掌握社群的發展歷程、調整校長角色與領導作為、凝聚各種社群、發展教師領導、促進教師間的知識分享、提昇教師的授權賦能感、激發教師的組織承諾與專業承諾、營造優質的學校文化、鼓勵教師從事行動研究，促使教師成立教師專業學習社群，並願意不斷地充實專業知識，成就學生的學習。

柒、問題檢討、反思與建議

一、可能形成的新問題及具體解決策略

	可能形成的新問題	具體解決策略
1	社群數量漸漸變多，增加學校行政負擔	轉移部分行政工作由領域召集人或社群負責人協助
2	社群漸多，增加次級團體，由於本位主義造成同事間對立	利用會議增加溝通機會，促進不同單位業務的了解辦理同事間活動，促進同儕了解
3	社群數量增加，運作經費不足	鼓勵主動申請，增加經費補助來源訂定社群運作補助辦法

二、反思與建議

(一) 發展共同的目標與認同，建立共同願景、價值觀，並深植在成員的內心與心智，是成立教師專業學習社群的首要條件。唯有如此，才足以凝聚成員共識，形成共同的信念與態度，並據以規劃共同努力的方向與具體目標。

(二) 慎選所有的教職員，知人善用，使每個人都適得其所

「因材適用」是《從A到A+》一書中作者提出的關鍵性建議，在我們的個案訪談中，好的社群運作常常是有願意多付出一點的教師存在，要建立一個高品質的教師團隊，應該從源頭，如何聘任適合學校發展的教師開始。改變需要時間，但是也需要具體的反思與實踐，一位校長分享，他們學校80%的教師都在這八年內聘用進來的，這八年分別有自聘及委由市府聯合甄聘的方式，聘用的老師頭一、兩年出現「各行其事」的現象是必然的，但是，經過四、五年以後，這兩種不同聘任方式的老師，在學校對社群的影響及效能，會有不同的成效。

如何能在源頭招聘關鍵性的教師，例如：優秀的球隊教練、才華洋溢又熱忱的樂隊老師、可以激勵人心的教師……等，讓一個專業學習社群藉由陸續加入的成員，隨著時間的推進，逐漸成為一個強壯的團隊，是學校整體經營教師專業社群應該嚴肅面對的議題。

(三) 建立學校的歷史與文化

Peter Senge主張，藉由持續講述象徵組織使命與共同價值故事，一個組織的目標和自我認同才得以形塑與維持。在個案發現，雖然學校在一群老師全心投入經營下，社群的效能不但發揮，更影響學校的特色經營，並吸引外部資源慢慢改善學校的發展，也讓學區的孩子逐漸回流，可是，新校長上任，有新的想法時，過去的辛苦發展，似乎有股又要回到原點的拉扯。

我們聽過許多學校的故事，包括：曾經一度面臨關閉的學校，如何浴火重生、關於學校領導者如何改變、關於學校所發生的關鍵事件，以及關於學校如何經歷痛苦、掙扎與成長等。在歷史的長廊下，類似以上的故事，能使得學校的靈魂得以持續發揚光大！

講述學校的故事或事蹟，同時藉由他們講述自己的故事，定義了這個組織的文化。基於以上的觀點，慎重、持續地以「溝通、詳述、證實」的方式，精確地敘述所屬社群的故事，建立自己社群的文化象徵與目的，對社群優質的運作與發展會有關鍵的影響。

（四）校長分享領導權

邀請有才華、能力的老師一同參與學校決策並提供相關的訊息與訓練，讓老師有做好決定的本事。教師專業自主透過分享領導權，讓教師擁有較大的專業自主性，發展教師領導能力，能參與或影響學校的決策，並承擔做決定的責任。

（五）牧羊人理論

作為一個組織的領導者和管理者，要深刻瞭解自己應何時擔當領頭羊、何時擔當牧羊犬的角色，在組織的早期，要的是100%的領頭羊，要和大家融為一體；在組織的成熟期，要做50%的領頭羊，50%的牧羊犬；在組織轉型期，領導者和管理者要做25%的領頭羊和75%的牧羊犬。

（六）建立合議制度

史丹佛大學針對學校效能的研究發現，能積極檢視自己教學實務與教學法的老師，必然是一位強而有力的合議社群成員。（J.W. Little & M. McLaughlin (Eds.), 1993）合議是相互的，誠如友誼一般。在學校中這樣的美德建立得越堅固，人與人之間的連結越發自然，身在其中的人也因此更能自我管理與自我引導。如此一來，校長的直接領導就變得不那麼必要了！

在我們的個案中，雖然藉由外部的計畫資源來提供學校成立專業社群，但是我們觀察到成功的專業英語社群，在於這些老師間的開放、坦然的態度彼此相助，而且不怕相互挑戰，除了樂於承認個人疏失，同時也能欣賞同事的優點。一位老師也描述了他所任職的學校合議機制及規範：

「我們有一個教師『探索團隊』，在其間我們分享個人的經驗，深入討論我們生活中的事件：我們面臨甚麼挑戰？我們的掙扎？甚麼阻礙我們活出最好的自己？」

要能傾聽，也要能表達。合議制度對學校文化的影響遠遠超過我們的想像，一個具有合議制度的教師專業社群也是這個社群專業的標誌。

（七）建立行政支援系統，借鏡卓越學校的教育實務研究

投入以研究為基礎的行動與反思，特別是參照其他學校的發展經驗。特色學校、經典學校、標竿一百學校及教學卓越團隊，都是近幾年來由教育部主辦甄選的績優學校或教師團隊，這些行諸有年的甄選，已在教育圈中具有某種程度的公信力，更是許多家長選擇教育的重要指標，這些比賽的背後，更是有一群老師經營課程、團隊上的特殊經驗，值得觀摩學習。本研究個案中也有教師社群是以教學卓越比賽當作社群發展的中程目標，期間這樣的社群發展更需要經常觀摩或學習這些已經得獎的學校經驗，研究自己社群發展的問題、困難跟解決策略。

依據這樣的社群發展，學校行政必須自問：社群的輔導機制是否建立？輔導機制的效能如何？有沒有特定的實施方式？輔導的頻率是否該增加？

我們需要鼓勵老師，藉由以上的運作形式，來提升老師彼此的教學，在一些科目中建立了信賴關係後，每個成員都分享他們的教授心

得與學生的表現帶給他的成就或沮喪。這樣的社群，相信無論是眼前或中長程的角度看去，對學生及學校都有深遠且正向的影響力。

自古以來，老師都是孤伶伶地面對教學，但是為了學校可以更優質，提供學生更多元的學習，我們必須放棄一些個人的教育自主權，與同事形成社群。

(八) 培訓教師擔任領頭羊的角色，組織教師專業學習社群，不單是教師個人專業的精進而已，重要在於影響學生學習成效，甚至是擴及學校文化的轉變。

教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策，彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。

(九) 開創老師合作討論與做決定的規律性機制

老師需要一種經常而非偶發性的機會，將他們的觀點述諸於眾，並參與和影響學校政策、方針及他們專業生活的決定。以教師會議為例：

1. 只要教師人數允許，鼓勵以圓桌方式進行會議。如此一來，教師能更有效率地進行會議，並改善溝通品質。
2. 允許教師協助議程的訂定，如建議箱、議程委員會、臨時動議……等。
3. 運用會議作為分享有效教學方法、檢視學校卓越各層面的發展、問題解決、計畫行動的機會，或是針對共同興趣，進行外聘講師的演講。

(十) 學校能提供、支持老師自我發展的時間、資源與機制

原則上教師專業學習社群要求每位教師承擔個人自我持續發展的責任，但是，學校必須在過程中提供適當專業發展的機會。在我們訪談的學校或個案學校中，許多學校對於專業社群的發展提供了高品質

的支持，所採取的方法列舉如下：

1. 小額補助計畫：教師專業發展評鑑的計畫，補助學校成立專業學習社群，經費依各校核定，分到各個社群約五千到八千元，社群可以擬定相關講座的演講或諮詢費用，也有社群購買圖書、影片供教學教材使用。除此之外，也有社群是透過科教計畫的經費補助或是高中優質化的經費。我們相信，如果對於持續成長改進抱持嚴謹的態度，就應該提供學校內部的補助計畫給老師。這樣的觀念與做法，更是歐美國家近幾年來教育改革的重點。
2. 研習和研討會：在教育部公告的社群典範案例中，共同具有透過老師需求的研習或研討會，提供老師社群發展需要的教學、教材或教學資源等元素，激發老師可以走到「下一步」、「下一個階段」。藉由研習，讓他們得以在自己的專業領域中居領先的地位，並擁有持續專業成長的機會。但是，近幾年來，研習變成教育行政的「命令與規定」，這種宣導與強迫式的研習，除非必要，否則都是老師多餘的負擔。命令式的研習，更是澆熄老師內心對教學熱情的兇手！
3. 共同閱讀計畫：共同閱讀計畫是另一個提供充分發展社群機會的策略。建議學校選讀能引人入勝、激發思考，同時能運用在家庭和個人生活，以及職場專業上的書籍。對於許多學校而言，教師的成長是學校發展的轉捩點，可能是建立合議、面對問題、促進個人專業成長以及規劃不同課程的一個良機。

（十一）鼓勵社群教師專業對話

林思伶、蔡進雄（2005）主張學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感，且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。

（十二）積極面對當下學校、社區、世界正發生的重要議題和事件

如果在學校附近的學區中發生了霸凌事件，你的學校如何詮釋這樣的事件？學校的自然領域課程，有學生違反了實驗室安全守則，並影響師生的安全，你會找時間跟學生或同事討論？天然災害層出不窮，你會給老師或學生機會表達他們的想法嗎？

這些隨時在進行的議題或事件，學校社群都可以停止原有的例行事務，給大家一些表達或溝通意見或想法的時間。

當服貿議題如烽火燎原般地在社會中展開，也許教師立場因人而異，可是身為社群的領導者，必須正視這議題背後不同立場的溝通，否則這樣的立場常常成為社群內部的「不定時炸彈」！無論大家的立場如何，都必須花點時間讓大家的意見可以被聽見，同時也能鼓勵大家提出問題、說出周延的思考後的觀點，以及選擇價值立場的能力。

社群的形成，對很多不同價值觀的整合，這樣的整合結果，有些是順著你自己的想法，有些是違背你原來的意見，重點不是哪一部份佔的比例比較多。重要的是他們都透過一個開放、安全的平臺與合議的機制，讓大家原本的想法「升級」！

（十三）辦理觀課（教學觀察）關注學生學習

教學觀察與回饋：教學觀察的目的，是想了解教師的教學實作表現或師生互動情形。一方面可作為分享個人的教學實務，另一方面也可經由觀察者回饋的優點與待改進作為省思與改進教學之用。

（十四）開創最能支持學校改革的情境

建立一個教師專業學習社群，學校必須面對一個殘忍的事實—學校規模、教師授課的負擔、師生比例、每位學生的教育預算、學生課業精熟的真實評量……等，這些與教育政策相關的前置議題，往往都像客廳裡的大象，每個人都知道這些議題深深地影響學校內每件事的

運作，但是我們卻經常加以忽視！學校若無法適當地面對這些前置條件，將嚴重的限制學校卓越社群的追求。我們認為教師專業學習社群必須面對以下議題：

1. 推動專業學習社群的發展，我們需要多少時間來規劃？
2. 時間從哪裡來？
3. 學校規模在我們追求社群的發展中扮演甚麼樣的角色？
4. 如果我們希望每個教師都要參與至少一個專業學習社群，教師合理的授課負擔（包含輔導課、補救教學……）是甚麼？
5. 針對社群運作及教師訓練，我們需要多少經費，？好讓他們可以嘗試新的方法？

（十五）成員必須有一種「肯做」的態度

最後，教師學習專業社群的成員必須有一種「肯做」的態度，一位擔任自然科的領域主席告訴我們：「要將事情釐清，其實不難，只需要捲起袖子，然後不輕易放棄就對了。」他描述自然科老師，如何下定決心找出時間，進行每周的領域教師協同合作，嘗試所有可能有幫助的計畫與機會。結果，那成為這所學校牢不可破特色，以及學校成功的重要後盾。

捌、結論

推動教師專業學習社群的策略：一、校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標。二、校長分享領導權、校長的角色。三、建立行政支援系統：（一）安排教師共同合作和討論的時間；（二）給予相關的資源和設備；（三）建置網路資源分享平臺；（四）辦理專業知能研習。四、培訓教師擔任領頭羊的角色。五、鼓勵社群教師專業對話。六、辦理觀課（教學觀察），關注學生學習。

一、校長帶頭建立共同願景、價值觀與目標

建立共同願景、價值觀，並深植在成員的內心與心智，是成立教師專業學習社群的首要條件。唯有如此，才足以凝聚成員共識，形成共同的信念與態度，並據以規劃共同努力的方向與具體目標。然而，這一切都不可偏離關注學生的學習。

二、校長分享領導權、校長的角色

（一）校長分享領導權

邀請有才華、能力的老師一同參與學校決策並提供相關的訊息與訓練，讓老師有做好決定的本事。教師專業自主透過分享領導權，讓教師擁有較大的專業自主性，發展教師領導能力，能參與或影響學校的決策，並承擔做決定的責任。

（二）校長的角色

領頭羊要去什麼地方，自己最明白。領頭羊一般可稱之為戰略型領導者。牧羊犬側重於過程，可視之為運營型領導者。牧羊人是一種全人領導法，不光是改變一些想法或做法，而是關係到整個生活，心、手、腦三方皆動，徹底改變你的思考方式、行動方式以及生活方式。

作為一個組織的領導者和管理者，要深刻瞭解自己應何時擔當領頭羊、何時擔當牧羊犬的角色，就必須認識到組織所處的不同發展階段及組織型態。

在組織的早期，要的是 100% 的領頭羊，要和大家融為一體，視野和水準要屬於群體中最高的，要有清晰的戰略目標和戰略方向，有群體的核心理念，發展起來，早日達到目標，就是成功。在組織的發展期，要迅速清醒地認識到角色的轉換，做 75% 的領頭羊和 25% 的牧羊犬。不僅要保持初期的那種革命幹勁，而且要開始注意在羊群中傳播這種革命幹勁；不僅要自己在前面跑得快，而且要關注羊群團隊

的狀況。但由於是處在發展期，所以更多的角色依然是領頭羊。在組織的成熟期，要做 50% 的領頭羊，50% 的牧羊犬。在組織轉型期，領導者和管理者要做 25% 的領頭羊和 75% 的牧羊犬。要曉之以理在先，促之以鞭在後。拉不動，就多推；帶不動，就多追；方向偏了，就要往回生拉硬拽；實在因控制不住局面而著急，就大吼幾聲穩定局勢：不想動，也得動，不想轉型也得轉型。

三、建立行政支援系統

透過專業學習社群的運作，營造出學校教師與行政人員一體的概念，行政全力支援教學，進而帶動學校樂於討論的文化氛圍：（一）安排教師共同合作和討論的時間；（二）給予相關的資源和設備；（三）建置網路資源分享平臺；（四）辦理專業知能研習。

四、培訓教師擔任領頭羊的角色

組織教師專業學習社群，不單是教師個人專業的精進而已，重要在於影響學生學習成效，甚至是擴及學校文化的轉變。教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策，彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。

五、鼓勵社群教師專業對話

學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感，且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。

六、辦理教學觀察，關注學生學習

教學觀察與回饋：教學觀察的目的，是想了解教師的教學實作表現或師生互動情形。一方面可作為分享個人的教學實務，另一方面也可經由觀察者回饋的優點與待改進作為省思與改進教學之用。

參考文獻

- 丁文祺（2007）。**國民中學校長教學領導、教師社群互動、教師專業實踐與學校效能關係之研究**（未出版之博士論文）。高雄師範大學成人教育研究所，高雄市。
- 王金國（2003）。**國小六年級教師實施國語科合作學習之研究**（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 石曉玫（2008）。**運用學習社群提升偏遠地區幼稚園教師專業成長之研究—以南投縣國民教育幼兒班教師為例**（未出版之碩士論文）。朝陽科技大學幼兒保育系，臺中市。
- 何縉琪、張景媛（2003）。合作省思專業成長模式對國小教師的教學知識與信念以及社群關係之影響。**教育心理學報**，34(2)，157-178。
- 林劭仁（2006）。專業學習社群運用於師資培育自我評鑑之探究。**中正教育研究**，5(2)，79-111。
- 林瑞昌（2006）。以專業社群概念內涵為核心的教師專業發展策略。載於歐用生（主編），**熱情卓越新典範**（67-76 頁）。臺北市：國立臺北教育大學。
- 林思伶、蔡進雄（2005）。論凝聚教師學習社群的有效途徑。**教育研究月刊**，132，99-109。
- 張新仁（主編）（2009）。**中小學教師專業學習社群手冊**。2009 年9 月6 日，取自：<http://140.126.30.96/upfiles/fileupload/44/downf01251257142.pdf>
- 孫志麟（2008）。專業學習社群：促進教師專業發展的平臺。「**教師專業發展學術研討會**」發表之論文，國立中興大學。
- 教育部（2009）。**中小學教師專業學習社群手冊（再版）**（頁8）。臺北市：教育部。

- 國家教育研究院籌備處編（2009）。**98年度教師專業發展評鑑工作坊— I、II、III研習資料**。新北市：國家教育研究院籌備處。
- 楊智先（2007）。**教師社群互動、工作希望感受與創新性轉化之關係：量化模式建構與典範案例分析**（未出版之博士論文）。政治大學教育研究所，臺北市。
- 廖玉齡（2004）。以情境學習為中心的成人教導與學習。**吳鳳學報**，**12**，487-496。
- 趙金婷（2000）。學習社群理念在教學上的運用。**教育資料與研究**，**35**，60-66。
- 歐用生（1996）。**教師專業成長**。臺北市：師大書苑。
- 蔡進雄（2003）。學校領導的新思維：建立教師學習社群。**技術與職業教育雙月刊**，**78**，42-46。
- Collins, A., Brown, J. S., & Newman. S. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching students the craft of reading, writing, and mathematics. In L. Resnick. (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp.453-493).
- Dillon-Peterson, B. (1986). Trusting teachers to know what is good for them. In K. Zumwalt (Ed.), *Improving teachers* (pp.24-36). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dufour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work*. Alexandria, VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DuFour, R. (2004). What is a “professional learning community”? *Educational Leadership*, *61*(8), 6-11.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*.

- Bloomington, IN: Solution Tree.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., (2008). *Revisiting Professional Learning Communities at Work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fielding, G., & Schalock, H. (1985). *Promoting the professional development of teachers and administrators*. Eugene, OR: Center for Educational Policy and Management.
- Foulger, T. (2005). School leadership succession and the challenges of change. *Educational Administration Quarterly*, 44(1), 62-89.
- Haslam, M. B. (2008). *Maryland Teacher Professional Development Evaluation Guide*. <http://www.mdk12.org/share/pdf/MarylandTeacherProfessionalDevelopmentEvaluationGuide.pdf>
- Hipp, K. K., Huffman, J. B., & Pankake, A. M. (2008). Sustaining professional learning communities: Case studies. *Journal of Educational Change*, 9(2), 173-195.
- Hord, S. M. (Ed.) (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Lanham, MD: Scarecrow Education.
- King, M. B., & Newmann, F. M. (2000). Will teacher learning advance school goals? *Phi Delta Kappan*, 81(8), 576-580.
- Klien, S., Medrich, E., & Perez-Ferreiro, V. (1996). *Fitting the pieces: Education reform that works*. Washington, DC: United States Department of Education.

- Kruse, S. D., Louis, K. S., Bryk, A. (1995). An emerging framework for analyzing school-based profession community. In K. S. Louis & S. D. Kruse (Eds.), *Professionalism and community: Perspective on reforming urban schools* (pp.23-44). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. NY: Cambridge University Press.
- Little, J. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teacher's professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 509-536.
- Roberts, M. S., & Pruitt Z. E. (2003). *School as professional learning communities: Collaborative & activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks, California: Corwin Press Inc.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Wagner, T. (2004). The challenge of change leadership. Transforming education through “communities of practice.” *Education Week*, 24(9), 28-30.
- Wildman, T., & Niles, J. (1987). Essentials of professional growth. *Educational Leadership*, 44(5), 4-10.