

十二年國教下校本教師專業成長模式之探討 - 以專業學習社群作為教師專業成長協作平台

陳國生

新北市北新國民小學教務主任
國立政治大學教育行政與政策研究所博士生

摘 要

十二年國民基本教育之教師專業發展講究協作與共學文化之形塑，並明訂校長與教師每學年年應公開授課一次，因此學校建構符合自身需求的校本專業成長模式已是重要且急迫的必要因應。因此本研究目的有三：發展校本之備課、觀課、議課之運作模式；校本之教師專業學習社群運作模式；校本之專業需求評估及分析模式。筆者自 104 年 9 月至 105 年 7 月間，實際參與學校教師專業學習社群備課、觀課、議課運作之實例，從中觀察以及透過相關文件分析，並落實以資料導向決定，紀錄專業學習社群之運作歷程與發展階段，並透過教學觀察表與有效教學規準，做為社群運作歷程記錄與回饋之架構，以能在資料的基礎上，進行專業反思與專業對話，分析活動歷程紀錄及文件，作為結果分析架構。發現專業學習社群可作為促進教師專業互動與合作之協作平台，此有助校園專業文化之形塑。工具與規準之適切運用，能協助同儕省思與回饋更為聚焦，並作為專業成長需求分析架構。專家學者之加入，加強教師專業成長內涵之廣度與深度，並有助學科之統整與連貫。社群運作，除須由學校支持各項資源之導入，並能尊重個別教師教學經驗，支持同儕對話，協助教學觀察歷程之記錄，同時增加學生學習歷程訊息之提供，作為專業回饋之論據，更能使專業成長活動更具實益。

關鍵字：十二年國教、數據導向決策、專業學習社群、協作平台

壹、前言

教育部（2014）公布《十二年國民基本教育課程綱要》之實施要點（以下簡稱十二年課綱實施要點）專節說明『教師專業發展』，並解釋了教師是專業工作者，需持續專業發展以支持學生學習。除了闡明教師專業發展的內涵，並認為教師應自發組成專業學習社群，共同探究與分享交 教學實務；積極參加校內外進修與研習，不斷與時俱進；充分利用社會資源，精進課程設計、教學策略與學習評量，進而提升學生學習成效。在實施上，教師可透過學校的課程與教學專業組織，或是自發組成的校內、跨校或跨領域的專業學習社群，進行共同備課、教學觀察與回饋、研發課程與教材、參加工作坊等多元專業發展活動方式，以不斷提升自身專業知能與學生學習成效。另在提升教學與輔導能力同時，最受到大家關注的即為，為了持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋。在行政支持上，學校與主管機關，須提供教師專業性的協助、獎勵及相關資源之外，對於上述專業組織或教師專業學習社群的運作，如共同時間的安排、相關設備與經費資源的爭取，都要有所規劃；同時要關照處於不同階段與具有不同需求教師的專業發展。也鼓勵並支持教師進行課程統整、協同教學，以及協助教師整合與運用教育系統外部的資源，支持學生多元適性的學習。另應提供教師多元的研習或進修課程、認證或換證，並能編列經費預算，協助並支持教師進行專業發展與進修成長。析論之，十二年國教課綱所闡釋的教師專業發展，是以教師、社群、專業組織為單位，以省思對話及協作精神進行專業成長活動，滿足學校教育人員的專業發展。行政的整體性支持，即在提供資源，促進教師協同合作與互助共學文化的型塑，並提供多元的進修及研習管道。因此，本文以組織學習及專業學習相關理論為基礎，實踐以教師專業學習社群促進組織學習，發展出適合自身文化與需求的校本專業成長模式的實際作為，在十二年國教來臨的此刻，提供關心本議題的學術界及從事教育實務工作者參考，期盼能引起更多的專業交流及成長啓示。

貳、組織學習、專業學習社群與教師專業發展 相關理論探討

一、組織學習理論與教師專業學習

「組織學習」因為學校文化與提高學生成效間的中介因素而受到越來越多關注，「組織學習」也被認為是教師和學校領導者從內部和外部搜尋、分析、適應和融入新想法的集體能力。組織學習與學校的文化有關，而現有研究多側重於描述組織的學習和歷程，目前則越來越強調其與學校教師專業發展的相互關連，例如教師專業學習社群。專業學習社群理念是源自於企業界學習型組織的概念。組織學習強調學習與持續改進是相關聯（Schechter & Qadach, 2012），在學校環境中，這通常意味著經常和有意識地調整課堂實踐以回應新想法，而不是主要的策略重新定向（Crossan & Berdrow, 2003），上述組織學習過程的結果是變革導向：「透過團體學習，所有學校的利益相關者都『積極尋求改善學習的內容和效率』（Louis & Gordon, 2006）」。

教師專業學習已由多種方式被概念化，包括職員發展、同儕互助、專業學習社群及實踐社群。教師專業學習是「同時由外部提供和工作內活動增進教師知識以及改變其教學方式，以增強學生學習的成效」。研究人員提出，教師專業學習應同時注重深化學科知識和教學方法。學習和支持不應是偶發或短期的，而應該是連續且持續發生的。事實上，建立一個「專業學習社群」以利教師的持續學習的做法是被推薦的。更甚之，教師專業學習同時連結學校成長能力以及學生學習成果（Louis & Lee, 2016）。Liebman（2000）從學校改進角度，強調教師專業學習的五個元素，這些元素分享規範及價值、反思對話、公開教學實踐，注重對學生的學習及合作。組織專業學習社群之假定為改進學生學習的關鍵在於教育人員持有的、合作的、嵌入工作的專業學習。

二、教師專業發展

Cardino's（2005）認為領導與專業發展：這是寧靜的革命，其指出：“隨著知識及其對實踐的影響不斷發展，我們也應是如此理解和重視專業發展的方式”。這促使我們提問：有效的專業發展是什麼樣的？什麼是已經被概念化和實證研究的有效類型？這些大問題在很大程度上沒有得到答覆。普遍存在的專業發展程序或類型反映了多樣的個別方法。更進一步的複雜問題是，學校領導人經常受到聲稱專業發展的“解決方

案”而應接不暇。

Brown 與 Militello（2016）整理現有的實證文獻，並沒有發現專業發展實踐的最佳途徑，但有一些有效的專業發展類型要素可以作為主要指標。這些包含了：

- （一）持續不斷的專業發展機會
- （二）與專家和同儕合作
- （三）觀察教育專家從事的創新
- （四）持續調查學生的學習
- （五）解決情境化需求
- （六）監控試驗的落實
- （七）透過多個指標測量結果
- （八）專注於教學的問題
- （九）不斷的實踐
- （十）反思實踐和衡量試驗結果，以提供未來的精進作法

一般來說專業發展被認為是對教育者應當做事情，是連續性的成長過程，而不是外加式的（Brown & Militello, 2016）。Cardino（2005）進一步闡述，許多教師和校長認為專業發展應“自由選擇方法”並制定行程，教育工作者可選擇他們希望參加的會議或課程。還有領導者給予他們在當日能有時間安排專業發展活動。惟有研究報告指出，缺乏追蹤和評核對專業成長產生負面影響（Darling-Hammond, 2013）。在引進新技能和概念的同時，應在實施階段提供支持。如果沒有提供支持，教育工作者將放棄新引入的概念，或嘗試實施新技能，而不知道它們是否正確實施。出現被打擊和沮喪的感覺，因此阻礙了新技能或概念的轉移。

教育工作者的專業發展機會通常都類似於直接的教學，如講座和工作坊。關於這種直接的教學方法，Lieberman 與 Miller（1999）指出：好處是“充分地向老師介紹新的想法和可能性，壞處是，它產生了對知識和技能獲得的錯誤假設，因為沒有注意實踐、支持和回饋的需要。還有其他的重要因素如時間（持續時間）和時機（何時）

（Fullan & Hargreaves, 1996; Lieberman & Miller, 1999, Trehearn, 2010）。除此之外，接受專業成長必須有試驗期（Rogers, 2003）。需要時間和空間來接收關於新事物實踐的回饋。這應該有足夠的反映時期，以確認什麼是有效的，而什麼不是；以及需要什麼額外的資源、培訓和做法。反思經常在創新的實施和試驗中經常被忽視但至關重要的因素：“反思不僅僅是思量某事物，而且可以新的方式引導思考。只有當人們參與過

程才可以理解與知道要增加什麼和捨棄什麼的重要性（Militello 等, 2009）。讓教師成為專業發展的消費者，他們購買符合需求的課程（Sykes, 1999）。這種資訊－知識的轉變，以及知識－實踐的轉變，不僅是輸入一個資訊，而是需要了解在一段持續的時間內要如何學習與學習什麼。這需要明確的、可衡量的目標以及實踐的空間和資源，最終再反映到實踐的調整（Militello 等, 2009）。Brown 與 Militello（2016）的研究參與者強烈認為，專業發展應該自始至終都維持一致的關注、讓教師能接觸真正的實踐做法，而非僅是對實踐的描述、專注於課程和教學、並為教師提供彼此合作的機會。

三、專業社群

Louis 與 Lee（2016）根據教師專業社群標籤下的現有研究，主要是因為美國和其他國家努力使研究調查的措施標準化，而這些措施是在美國和其他國家被證明與各種積極改善結果相關，雖然各個作者對專業社群的特徵有一些不同陳述，但大致上可以歸納出下列幾點：

- （一）反思對話（Reflective Dialogue）：教業社群在對話的要求是必須更深入地討論什麼是有效的，什麼需要在教室中改變，藉以改善學生的學習。
- （二）公開實踐（Deprivatized Practice）：真正開放的教室仍然相對罕見，但教師有機會觀察彼此的教學方式以獲得改善和學生成就的提升。
- （三）共同責任（Shared Responsibility）：雖然教師必須對自己教室中發生的學習負責，但在一個穩健的專業社群中，他們具有對所有學生的學習機會和成果作出貢獻的集體意識，在幾個研究中也與學生學習相關聯。

而有關社群的組成與發展，就 Huffman 與 Hipp（2003）所提出的三階段，各具有下列特徵：

- （一）初始階段：此階段社群專注於改變的歷程。在領導者分享權力之基礎上，透過對話與討論而開展，目的在藉由資訊分享，找尋回應社群需求與實務問題的新知識、新技能。
- （二）執行階段：經由分享與鼓勵，社群成員逐漸認清自己的權能與責任，社群的運作開始將改變的觀點轉入實務，且在支持性的環境中，規劃專業成長的行動。
- （三）制度化 / 維持階段：革新在此階段成為一個持續性過程，包含了學生學習與態度的改善、教師和行政人員學習新技能、滿意度及問題解決能力的提升。

四、資料導向決定理論

黃建翔與吳清山（2013）表示學校教育人員在系統化蒐集、分析及統整資料的過程中，能將資料轉化為作決定所需運要的有效知識，並從資料中了解校務發展的整體情形、教師課程教學的實務狀況以及學生學習的行為表現，藉由資料導向決定的回饋與改善，以達成教育實務持續改善的決定模式，進而改善教學實務方法與提升學校績效品質。從資料導向決定之相關內涵發現，資料導向決定雖有諸多功能，也帶來許多改變，若資料導向決定要能發揮效益，則需要在學校組織文化中受到信賴與接受，教育人員角色如何在資料導向決定的推展中發揮其有利條件，便扮演了舉足輕重的地位。

黃旭均（2014）表示學校在應用時可參考 Feldman 與 Tung（2001）、Bottom 與 Schmidt-Davis（2010）、以及美國中洲教育與學習研究中心（Mid-Continent Research for Education and Learning [McREL], 2003）所指出以學校改進執行的資料導向決定的要素：

- （一）有目的的資料蒐集與分析，需與需求及目標有關聯，並注意資料量與類型；能從各種不同的資料來源加以蒐集。
- （二）有適切的資料結構與流程，包含資料蒐集團隊、時間、科技、工具、培訓，並確保資料是穩定的。
- （三）明確的溝通資料蒐集、分析、使用等所有面向，並且能定期、即時的溝通傳達資料。

Hargreaves（2007）分析專業學習社群的理念後也指出，各種不同專業學習社群都能圍繞並鼓勵將其注意力放在學生學習的所有課程領域之深度與廣度。且依據各種不同的內、外部證據、多元資料來源、探究時能有充分證據的新文化，無非都是為了確立最能改進學習的做法。資料導向決定主要係依不從層級的教育人員能有系統地蒐集、組織、分析與應用資料，在充裕的資訊支持下做專業判斷與適切的決定。

本文以組織學習及專業學習相關理論為基礎，實踐以教師專業學習社群促進組織學習，發展出適合自身文化與需求的校本專業成長模式的實際作為。

因此研究目的有三：

- （一）發展校本之備課、觀課、議課之運作模式。
- （二）校本之教師專業學習社群運作模式
- （三）校本之專業需求評估及分析模式。

參、研究設計與方法

基於上述理論，本文筆者自 104 年 9 月至 105 年 7 月間，實際參與學校教師專業學習社群運作之實例，從中觀察以及透過相關文件分析，並落實以資料導向決定，紀錄專業學習社群之運作歷程與發展階段，並透過教專專業回饋計畫之教學觀察表（以下簡稱教學觀察表）與有效教學規準（以下簡稱教專規準），做為社群運作歷程記錄與回饋之架構，以能在資料的基礎上，進行專業反思與專業對話，進而探討藉由專業學習社群運作，建構校本的教師專業成長模式。

一、社群運作規劃

（一）初始階段（104 年 8 月）

共識凝聚與資源支持，以學校申請之專業成長相關專案（學習共同體）為運作基調，組織教師專業學習社群。以教師擔任社群領導人，目前正在教學輔導教師認證的教師帶領，並邀請負責專案輔導之專家學者進行專案說明。先以專書閱讀及分章報告讓老師了解學習共同體是什麼，有何理論及理想面。並邀請外校教師，分享日本參觀學習共同體的情形

（二）執行階段（105 年 1 月）

藉由籌辦校內公開課，由有經驗的社群成員帶大家了解備課、觀課、議課的操作流程，做中學也融洽感情。由於學校是先導學校，所以也辦理區級的公開課，讓社群成員能一起籌備跨校的交流與體驗，大家更能熟知備課觀課議課之籌備工作，漸漸地形塑社群一體感。

這階段，從學校教師的專書閱讀及討論，已有專業性的對話發生，並對學共精神的認識與掌握，也為專業省思帶來了一個具體的方向。在資深社群教師示範與帶領備課、觀課、議課的籌備與觀摩，以及實際參與的真實體驗後，社群的情感更為穩固，逐漸的形成了社群組織運作的共識；這樣作為下一階段進行教學實踐的準備是一個好的基礎。

(三) 制度化 / 維持階段

主要係有系統的以社群進行備課、觀課、議課；並設定專業回饋程序包含觀察前會談、教學觀察、回饋會談，並透過教學觀察表、軼事紀錄表、回饋表等工具進行資料蒐集。

二、對象與人員

選定四位社群成員，不同身分別，班級導師、科任教師、行政人員、社群召集人，個人資料如下表 1。進行備課、觀課、議課，其操作流程如表 2。另選定社群中一位具教師專業發展實踐方案（前稱教師專業發展評鑑計畫，簡稱教專），具有專業回饋初階以上之人員為「觀察記錄人員」。

三、資料蒐集工具與分析

以教專規準，選其四層面中「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」二層面之指標，個指標下有檢核重點。資料來源為自評與他評之紀錄。所蒐集紀錄資料，依規準之指標、檢核重點，由「觀察記錄人員」為主要觀察者，綜合「社群成員」觀察紀錄與意見，進行「評等」，後轉為量化分析資料；另再與「社群成員」共同進行專業回饋時，記錄意見；另由被觀課教師自選出欲精進之方向（指標、檢核重點）。

- (一) 社群評等部分，分為優良，尚可，再加油三等級；由觀察記錄人員，綜合「社群成員」觀察紀錄與意見，參考檢核重點，並綜合判斷於「指標」進行評等，後作為量化資料，如圖 1。
- (二) 將觀察記錄人員及社群成員之綜合回饋意見，由社群所有成員討論，並以教專規準於「指標」歸納（不評等）。
- (三) 綜整相關紀錄後，由被觀課教師在社群成員協助下，以教專規準於「指標」選出「欲精進之方向」（不評等）。（圖 2）
- (四) 資料分析：資料架構內容分為「社群觀察評等結果」、「社群觀察回饋記錄摘要」、「以規準為架構之專業回饋意見歸納」、「以規準為架構之欲精進方向」，如表 3；另個別記錄之外，並將結果依照分析架構進行統計分析，作為後續專業成長需求分析依據。
- (五) 社群運作省思：每次一輪的被客觀刻意課，針對社群運作進行省思並紀錄。

表 1 進行備課、觀課、議課之社群成員個別資料

社群教師	身分	年資	領域	學歷/進修	備註
A 教師	業務承辦人	10 年	社會科	博士進修	
B 教師	班級導師	20 年	國語科	碩士	
C 教師	科任教師	15 年	數學科	碩士	國教輔導團成員
D 教師	社群召集人	15 年	國語科	博士進修	

表 2 備課、觀課、議課之操作流程

流程	時間	工具與材料	專業回饋程序
備課 ↓	2 節課 社群共同備課	<ul style="list-style-type: none"> 教案 教學素材 學生與班級資料 	✓ 觀察前會談，了解被觀察教師需求的重點。
觀課 ↓	1 節課 社群觀課	<ul style="list-style-type: none"> 教學觀察表 軼事紀錄表 回饋表 	✓ 教學觀察，受觀察教師提出的觀察需求，及觀察者觀察到的內容。
議課	1 節課 社群觀課	<ul style="list-style-type: none"> 教學觀察表 軼事紀錄表 回饋表 	✓ 回饋會談，被觀察教師的需求，及觀察者觀察到的內容，並共同交流與澄清現場實況使之再現。

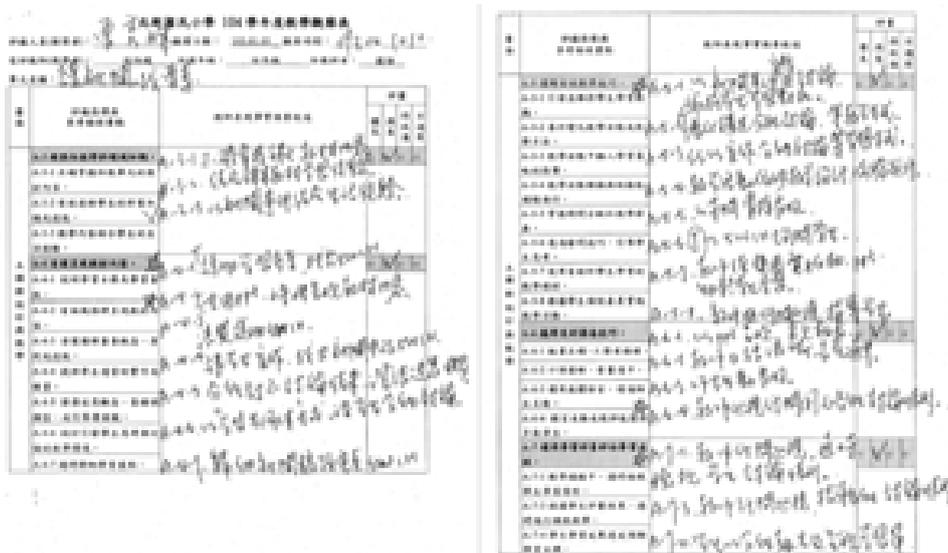


圖 1 觀察紀錄及評等之規準



圖 2 回饋意見

表 3 資料分析架構

資料架構內容	是否評等	主要人員
社群觀察評等結果	分優良，尚可，再加油三等級	觀察記錄人員
社群觀察回饋記錄摘要	不評等	社群所有成員
以規準為架構之專業回饋意見歸納	不評等	社群所有成員
以規準為架構之欲精進方向	不評等	被觀察者

四、社群運作試驗歷程

(一) A 教師，五上社會

1. 運作實況



2. 社群觀察評定結果（一表未呈現或未被觀察到）

層面	專業回饋指標	優良	尚可	再加油
A 課程設計 與教學	A-1 展現課程設計能力			V
	A-2 研擬適切的教學計畫			V
	A-3 精熟任教學科領域知	V		
	A-4 清楚呈現教材內容	V		
	A-5 運用有效教學技巧		V	
	A-6 善於運用學習評量		V	
	A-7 應用良好溝通技巧	V		
B 班級經營 與輔導	B-1 建立有助於學習的班級常規	V		
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	V		
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	—	—

3. 社群觀察回饋記錄摘要

- ✓ 備課資料充足，並有大量的歷史教材準備；教學時使用大量教學媒材，多為課程講述及澄清迷思概念。
- ✓ 課程組織與篩選，以及教學流程設計要再加油。

4. 以規準為架構之專業回饋意見歸納

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-3 精熟任教學科領域知識。 A-4 清楚呈現教材內容。	B-1 建立有助於學生學習的班級常規。 B-2 營造積極的班級學習氣。

5. 以規準為架構之欲精進方向

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-1 展現課程設計能力。 A-2 研擬適切的教學計畫。 A-5 運用有效教學技巧。	無

【運作省思】

考量社群成員對教學及學科學習經驗的差異，對話有時難以收斂與聚焦，對於教學與觀察焦點之共識難以達成，經社群成員討論，從過去的同儕共備，又邀請課程與學科專家一起加入社群運作提供諮詢與支持輔導。

(二) B 教師，三上數學

1. 運作實況



2. 社群觀察評定結果（—表未呈現或未被觀察到）

層 面	專 業 回 饋 指 標	優 良	尚 可	再 加 油
A 課 程 設 計 與 教 學	A-1 展現課程設計能力	V		
	A-2 研擬適切的教學計畫		V	
	A-3 精熟任教學科領域知	V		
	A-4 清楚呈現教材內容	V		
	A-5 運用有效教學技巧	V		
	A-6 善於運用學習評量		V	
	A-7 應用良好溝通技巧	V		
B 班 級 經 營 與 輔 導	B-1 建立有助於學習的班級常規	V		
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	V		
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	V		

3. 社群觀察回饋記錄摘要

- ✓ 以國教輔導團模式導入教材分析方法、組織教材及決定教學模式；並融入資訊科技，偵測與監控學童學習狀態。
- ✓ 資訊科技的融入，若要能夠增進學習效果，同時要考量教材內容與教學模式；勿陷入為融入而融入。班級若有特殊生常態性的突發處

理，宜納入教學計畫中思考。周長、面積的觀念，宜掌握學生學習背景以及知識序階，增進學生學習效果。

4. 以規準為架構之專業回饋意見歸納

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-1 展現課程設計能力。 A-3 精熟任教學科領域知識。 A-4 清楚呈現教材內容。 A-5 運用有效教學技巧。 A-7 運用學習評量評估學習成效。	B-1 建立有助於學生學習的班級常規。 B-2 營造積極的班級學習氣。 B-4 落實學生輔導工作。

5. 以規準歸納彙整欲精進之方向

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-2 研擬適切的教學計畫 A-3 精熟任教學科領域知識。 A-5 運用有效教學技巧。	無

【運作省思】

此次邀請數學科輔導團之諮詢教授作為學科專家，增進了教材單元與概念在不同年級、不同教材地位，會涉及知識序階的問題，讓社群更了解學科知識內容與學生學習能力關聯性的議題。

(三) C教師，五上國語

1. 運作實況



2. 社群觀察評定結果（一表未呈現或未被觀察到）

層 面	專 業 回 饋 指 標	優 良	尚 可	再 加 油
A 課 程 設 計 與 教 學	A-1 展現課程設計能力	V		
	A-2 研擬適切的教學計畫	V		
	A-3 精熟任教學科領域知	V		
	A-4 清楚呈現教材內容	V		
	A-5 運用有效教學技巧		V	
	A-6 善於運用學習評量	V		
	A-7 應用良好溝通技巧	V		
B 班 級 經 營 與 輔 導	B-1 建立有助於學習的班級常規	V		
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	V		
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	—	—

3. 社群觀察回饋記錄摘要

- ✓ 相當用心的設計提問內容，並利用閱讀理解策略增進學生學習。
- ✓ 提問設計掌握的原則，是要篩選關鍵問題，便可以知道文章全貌；適量的題目讓孩子有思考空間，以及追問的機會。

4. 以規準為架構之專業回饋意見歸納

A 課 程 與 教 學	B 班 級 經 營 與 輔 導
A-1 展現課程設計能力。 A-2 研擬適切的教學計畫。 A-3 精熟任教學科領域知識。 A-4 清楚呈現教材內容。 A-5 運用有效教學技巧。 A-6 應用良好溝通技巧。 A-7 運用學習評量評估學習成效。	B-1 建立有助於學生學習的班級常規。 B-2 營造積極的班級學習氣。

5. 以規準歸納彙整欲精進之方向

A 課 程 與 教 學	B 班 級 經 營 與 輔 導
A-4 清楚呈現教材內容。 A-5 運用有效教學技巧。	無

【運作省思】

導入課程專家的加入，讓備課、觀課、議課都能圍繞在課程內容裡，從教材收集、篩選，再到課堂內有限時間與從在非預期的學生反應，布題、答題、評量、舉例等，都能提供很深刻的意見，特別在以閱讀理解策略為主軸的國語文課程。

(四) D師，三上國語

1. 運作實況



2. 社群觀察評定結果（一表未呈現或未被觀察到）

層 面	專 業 回 饋 指 標	優 良	尚 可	再 加 油
A 課 程 設 計 與 教 學	A-1 展現課程設計能力	✓		
	A-2 研擬適切的教學計畫	✓		
	A-3 精熟任教學科領域知	✓		
	A-4 清楚呈現教材內容	✓		
	A-5 運用有效教學技巧	✓		
	A-6 善於運用學習評量	✓		
	A-7 應用良好溝通技巧	✓		
B 班 級 經 營 與 輔 導	B-1 建立有助於學習的班級常規	✓		
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	✓		
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	—	—

3. 社群觀察回饋記錄摘要

- ✓ 選用世界名著為教材內容，設計大量且精緻的提問內容，並提供高頻率的問答及小組討論，學生的閱讀與思辯素養深厚。
- ✓ 教師共提問了 40 個問題包含提問、追問、反問，且讓大部分學生都能有回答機會，實屬不易。學童回答內容，皆能契合學習目標，非具素養所不能及。教師雖未有教室移動，但是學童專注度仍高，班級經營養成佳。建議能提供更多學校教師觀摩參考。

4. 以規準為架構之專業回饋意見歸納

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-1 展現課程設計能力。 A-2 研擬適切的教學計畫。 A-3 精熟任教學科領域知識。 A-4 清楚呈現教材內容。 A-5 運用有效教學技巧。 A-6 應用良好溝通技巧。 A-7 運用學習評量評估學習成效。	B-1 建立有助於學生學習的班級常規。 B-2 營造積極的班級學習氣。

5. 以規準歸納彙整欲精進之方向

A 課程與教學	B 班級經營與輔導
A-5 運用有效教學技巧。	不適用

【運作省思】

從四次的操作下來，每一次的對話與操作，讓每一個身在其中的人都有機會參與了學習。從被觀課的每一位成員的課程設計、教案編擬、教學流程等，都能看到前幾次操作時，大家的意見被包含在考量中，加上了被關課者自我的省思與組織，所呈現的景像如同大家共構了一堂課，這當中包含了所有成員的思想與風格，這或許就是共享、共學的最好展現時刻。

肆、研究結果與分析

就資料收集架構內容分為「社群觀察評等結果」、「社群觀察回饋記錄摘要」、「以規準為架構之專業回饋意見歸納」、「以規準為架構之欲精進方向」，結果與分析依資料架構順序呈現。

一、統計結果

1. 評等分析

層面	專業回饋指標	A	B	C	D	合計
A 課程設計 與教學	A-1 展現課程設計能力	1	3	3	3	10*
	A-2 研擬適切的教學計畫	1	2	3	3	9*
	A-3 精熟任教學科領域知	3	3	3	3	12
	A-4 清楚呈現教材內容	3	3	3	3	12
	A-5 運用有效教學技巧	2	3	2	3	10*
	A-6 善於運用學習評量	2	2	3	3	10*
	A-7 應用良好溝通技	3	3	3	3	12
B 班級經營 與輔導	B-1 建立有助於學習的班級常規	3	3	3	3	12
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	3	3	3	3	12
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	3	—	—	3

分數最低者為指標 A-2，再者為指標 A-1、A-5、A-6，其餘指標每位教學者都達到優良的水準。而班級經營與輔導中，B-4 指標只有在 B 教師教學時被觀察到。

2. 以規準歸納之回饋意見分析

層 面	專 業 回 饋 指 標	A	B	C	D	合 計
A 課程設計 與 教 學	A-1 展現課程設計能力	—	V	V	V	3
	A-2 研擬適切的教學計畫	—	—	V	V	2*
	A-3 精熟任教學科領域知	V	V	V	V	4
	A-4 清楚呈現教材內容	V	V	V	V	4
	A-5 運用有效教學技巧	—	V	V	V	3
	A-6 善於運用學習評量	—	—	V	V	2*
	A-7 應用良好溝通技	—	V	V	V	3
B 班級經營 與 輔 導	B-1 建立有助於學習的班級常規	V	V	V	V	4
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	V	V	V	V	4
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	V	V	—	2*

3. 以規準歸納彙整欲精進之方向

層 面	專 業 回 饋 指 標	A	B	C	D	合 計
A 課程設計 與 教 學	A-1 展現課程設計能力	V	—	—	—	1*
	A-2 研擬適切的教學計畫	V	V	—	—	2
	A-3 精熟任教學科領域知	—	V	—	—	1*
	A-4 清楚呈現教材內容	—	—	V	—	1*
	A-5 運用有效教學技巧	V	V	V	V	4*
	A-6 善於運用學習評量	—	—	—	—	—
	A-7 應用良好溝通技	—	—	—	—	—
B 班級經營 與 輔 導	B-1 建立有助於學習的班級常規	—	—	—	—	—
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	—	—	—	—	—
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	—	—	—	—	—

4. 不同來源專業回饋結果分析

層面	專業回饋指標	專業回饋來源			
		評等(分)	回饋意見(次)	欲精進之方向(次)	計次
A 課程設計 與教學	A-1 展現課程設計能力	10*	3	1*	3*
	A-2 研擬適切的教學計畫	9*	2*	2	3*
	A-3 精熟任教學科領域知	12	4	1*	1
	A-4 清楚呈現教材內容	12	4	1*	1
	A-5 運用有效教學技巧	10*	3	4	3*
	A-6 善於運用學習評量	10*	2*	—	2
	A-7 應用良好溝通技	12	3	—	1
B 班級經營 與輔導	B-1 建立有助於學習的班級常規	12	4	—	—
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	12	4	—	—
	B-3 促進親師溝通與合作	—	—	—	—
	B-4 落實學生輔導工作	3	2*	—	1

不同來源專業回饋結果，評等隨分數越高越負向；回饋意見為正向陳述紀錄、欲精進方向可視為負向陳述紀錄。因此，以三者之一致性檢核，以 A-2、A-6 尚呈現一致負向；A-3、A-4、B-1、B-2 尚呈現一致正向的結果。前兩者可稱為他評結果，後者可稱為自評結果。

綜上，評等合計、以規準歸納之回饋意見、以規準歸納彙整欲精進之方向，這當中包含了不同的訊息來源，以及不同角色立場提供的意見，可作為多元檢證的來源訊息，也協助社群在對話中需要進行專業判斷或決定時有更充分的事實性基礎。觀察者與被觀察者，皆須具備專業回饋之共識，以規準歸納之回饋意見，指標呈現未被觀察到，亦有可能是觀察者所未及之處，並非是教學者；但是透過社群成員從教師行為、課堂情境、學生反應等不同角度與時機的舉證與陳述，讓專業回饋的主張更具說服力。有關一致性檢核，可作為專業成長需求分析資訊來源，一致負向者可規劃專業成長活動之主題；一致正向者，可作為分享主題。

5. 社群運作省思

(一) 備課、觀課、議課的關注

在這個階段，四場次的校內，備課、觀課、議課，讓大家瞭解了各階段的關注焦點，進而可以在準備課程時，有關教材的組織與篩選、使用，並為教學可能遇到的狀況，作一些預想，這也為一課的基礎。

備課：可以包含觀察前會談，且備課的內容，除了是對教材、評量、學生背景、教師課堂的理解，納入成員的意見，比較像是為「課堂教學試驗」作準備，教專的觀察前會談雖然也有包含課堂背景的理解，但較像是為「觀察」而準備。

觀課：焦點的選擇 - 學生學習行為與教師教學行為，也作為觀察工具選擇的依據。教學觀察的多元技術與工具，除軼事紀錄，也可發揮觀察學生學習的功能（選擇性逐字記錄、語言流動、在工作中等）。

議課：與觀察後回饋會談，也就隨著「備課」與「觀察前會談」的取向與操作者需求的不同，以及焦點不同，內涵有所不同。下表 4 歸納出備課、觀課、議課其工作內容及關注。

表 4 備課、觀課、議課其工作內容及關注

項 目	工作內容與關注
備 課	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 課程計畫、教學設計，由社群及專家意見，修正教案的規劃，以及教學設計的調整，甚至教材組織與篩選。 ✓ 社群成員所提意見，除可以作為教案修改之外，也可以協助觀課聚焦，以及採擇不同觀察工具及應用技術。
觀 課	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 教師的教學活動與學生的學習發生情形的紀錄。 ✓ 關注的焦點是學生學習的學習行為與教師教學行為；依照關注焦點的不同，採擇不同觀察工具及應用技術。
議 課	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 課堂實況回饋並討論與備課時大家的課堂想像的差異。 ✓ 結果可以用來作為備課的省思焦點。

(二) 教學觀察工具與規準在備課、觀課、議課的使用

教專規準在備課、觀課、議課都可以使用，不同時機有其正向意義與實用價值，在教師專業發展的整個歷程展現，可協助對話省思聚焦、依循及彙整分析。如下表 5。尤其從社群備課時，就可以知道課堂規劃與進行的重要脈絡，這樣對於後續的觀課與議課將更有焦點。



表 5 規準各指標在備課、觀課、議課及教學觀察時的應用時機

層面	專業回饋指標	備課	觀課	議課	觀察前 會談	教學 觀察	回饋 會談
A 課程設計 與教學	A-1 展現課程設計能力	V		V	V		V
	A-2 研擬適切的教學計畫	V		V	V		V
	A-3 精熟任教學科領域知	V	V	V		V	V
	A-4 清楚呈現教材內容	V	V	V	V	V	V
	A-5 運用有效教學技巧	V	V	V		V	V
	A-6 善於運用學習評量	V	V	V		V	V
	A-7 應用良好溝通技		V	V		V	V
B 班級經營 與輔導	B-1 建立有助於學習的班級常規	V	V	V		V	V
	B-2 營造積極的班級學習氣氛		V	V		V	V
	B-3 促進親師溝通與合作			V			V
	B-4 落實學生輔導工作		V	V		V	V

考量教專規準的指標，內容仍多為概念層次陳述，對於歸納意見時，便於運用。但在進行實際的回饋，或是後續需要據與聚焦分析，仍是要到檢核重點的層次，可明確導出任務方向。因此，在規準的運用時機上，要使用到指標或是檢核重的層次，就要看其運用的時機。透過多次對話與協作，修正的教案、教學方法、評量方式及工具，社群的發展階段與任務，社群成員從關注教學前的準備到教學後的，在共處的脈絡中對話，彼此貼近事實經驗促進了理解的程度以及共識達成的可能性。

(三) 社群運作模式之建立

經運作省思歸納後，其作為一個課程與教學回饋的平台，主要目標是針對課程與教學診斷發現問題，並研擬對策。另透過專業成長需求的分析後，專業學習社群可作為一個協作的平台，依據回饋結果為社群運作目標，主要目標是確認專業成長所作的決定與對策是否有效，而過程中針對教學、評量、教材等工具進行研發，其運作模式如下圖 3 及圖 4。兩者可搭配做為專業發展活動 PDCA 循環之參照，回應課程規劃、課程實施、課程評鑑之程序，如圖 5 所示 經由備課、觀課、議課之回饋意見調整教學，改變評量方式，學生學習成效提升到 80% 以上。教學調整評量方式隨之調整，研發評量工具、納入評等量尺具體作業內容與評等標準，關注學生學習成效。





圖 3 社群運作模式一：專業學習社群作為一個課程與教學回饋的平台，主要目標是針對課程與教學診斷發現問題，並研擬對策。

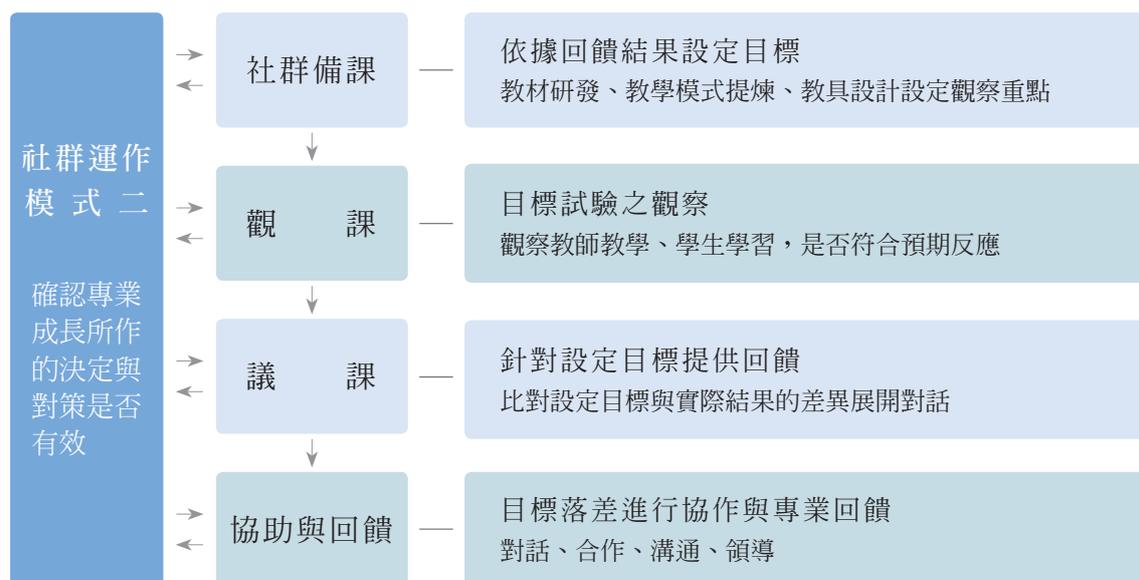


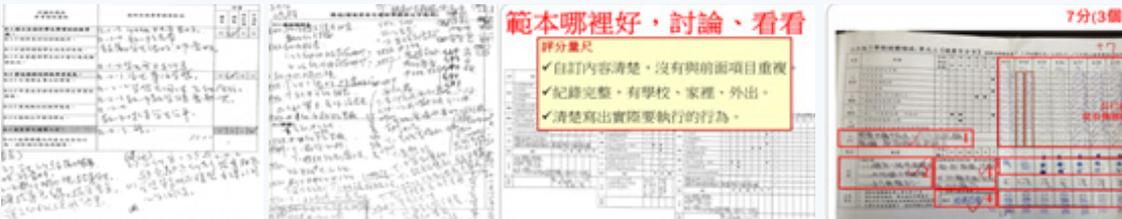
圖 4 社群運作模式二：依據回饋結果為社群運作目標，專業學習社群作為一個協作的平台，主要目標是確認專業成長所作的決定與對策是否有效。

模式一

1-1. 透過共備設計教案－透過對話觀察前會談凝聚焦點



1-2. 透過對話回饋結果分析，了解規畫課程、教材、評量應考量學生背景及學習經驗



模式二

2-1. 依照回饋結果，調整教材內容深淺度的設計、研發評量工具



2-2. 分析評量結果，檢視鑑別度及評量品質，並確認學習差異化處理的對象



2-3 課程回饋與分析，確認專業成長效果，確認教學的改變是否反映在學生學習



圖 5 社群運作模式之歷程記錄示例

五、校本專業成長模式建立

依據社群經驗，擴散到學校所有教師，從回饋結果分析到專業成長計畫的操作，回饋個人、整體，作為專業成長的依據與學校機制的研發。社群觀察評定結果、回饋記錄摘要、專業回饋意見歸納、以規準為架構之欲精進方向，並以檢核重點作為後續專業成長的主題與內容。表 6 為全體性的分析資料架構，依此作為數據導向決定的事實性基礎。表 7 為以此分析架構，進行的回饋結果進一步分析與運用作為專業成長需求判斷與決定的模式。

表 6 全體性的分析資料架構

評等的量化分析	評等結果分析	質性分析

表 7 利用回饋結果分析與運用作為專業成長需求與決定的模式

		<p>評等量化分析</p> <p>透過以層面、指標、檢核重點之評等，彙整全體性的回饋結果，經量化分析後成為可比較、可參照的。亦可以透過工具使其成為有來自評、他評等多元來源。</p>
--	--	---



自評 平均 2.5	他評 平均 2.6	檢核重點合計 平均 2.5	指標合計
A-1-2 研擬並檢視任教科目教學進度。(2.3)	A-2-3 針對教學計畫作省思與改進。	A-1-2 研擬並檢視任教科目教學進度。(2.4)	A-2 研擬適切的教學計畫(教案)。
A-2-2 考量學生個別差異擬定教學計畫。(2.2)	A-3-2 有效連結學生的新舊知識或技能。	A-3-2 有效連結學生的新舊知識或技能。(2.4)	B-3 促進親師溝通與合作。
A-2-3 針對教學計畫作省思與改進。	A-5-3 教學活動中，融入學習策略的指導。	A-4-6 設計引發學生思考與討論的教學情境。(2.4)	B-4 落實學生輔導工作。
A-5-7 使用有助於學生學習的教學媒材。(2.2)	A-5-3 教學活動中，融入學習策略的指導。	A-4-7 適時歸納學習重點。(2.3)	
B-4-3 敏察標籤化所產生的負向行為，採取預防措施與輔導。(2.4)	B-1-4 適時增強學生的良好表現。	A-5-8 根據學生個別差異實施教學活動。(2.4)	

評等結果分析

可從量化分析的比較下，挑出評等得分教低的指標與檢核重點，並確認係為個人、部分、全體需求之需求，作為後續專業成長規劃的依據。

類別	檢核	說明
備教案	備註	1. 備註有明確或具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
	評語	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
評語	備註	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
	評語	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
評語	備註	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
	評語	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
評語	備註	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。
	評語	1. 備註應有具體的評語，說明上課時，教師的教學過程、學生學習反應、教學策略與學生在學習過程中的具體表現的評語內容。教師的備註應有具體的教學反思與建議，並能與教學目標、課程目標相呼應。 2. 備註應能反映學生的學習進度、學習困難點、學習表現等。 3. 備註應能反映學生的學習態度、學習習慣、學習動機等。 4. 備註應能反映學生的學習興趣、學習參與度、學習投入度等。 5. 備註應能反映學生的學習成果、學習進步、學習成就等。 6. 備註應能反映學生的學習問題、學習障礙、學習困難等。 7. 備註應能反映學生的學習需求、學習期望、學習目標等。 8. 備註應能反映學生的學習特點、學習風格、學習習慣等。 9. 備註應能反映學生的學習背景、學習環境、學習資源等。 10. 備註應能反映學生的學習動機、學習興趣、學習參與度等。

質性分析

質性的回饋記錄與專業回饋意見，可看到指標與檢核重點所無法呈現的課堂細微描述，與量化結果進行比對、參照，可相互釐清、驗證與支持。亦可再一次地透過規準進行歸納。

數據導向決定，需要透過判斷資料的來源與性質，決定在不同層級的應用。例如，教專規準結構依概念化到具體化是由層面，指標，及檢核重點所構成。其運用上，可以藉由不同層級或群體大小，來進行參考應用。例如，規準的層面，如 A 層面

為課程設計與教學、B 層面為班級經營與輔導作為歸納，可作為學校發展方向與重點的參考，可為校務發展計畫架構或是課程總體計畫。規準的指標尚可作為，跨處室或單一處室（領域小組）的工作重點，例如指標 A-2 研擬適切的教學計畫、B-4 落實學生輔導工作。處室工作重點。檢核重點較為具體，作為教師層次或組織社群發展的主題，A-2-2 考量學生個別差異擬定教學計畫、A-3-2 有效連結學生的新舊知識或技能。並依照不同的規模與需求，規劃不同層級與形式的專業成長活動。

伍、結 論

一、專業學習社群提供回饋與協作平台，呼應十二年國教自發互動共好要旨。

為使選擇的專業成長的資源與方式，能切實地有助於專業成長的標的，由同儕所組成的「專業學習」社群，有近似的脈絡與環境，以及教學經驗的充分理解，更能共同解決所處環境的種種教育專業問題。而透過回饋的結果或專業成長計劃的佐證，可以透過集體的分工及合作、協作，進而產出實質成果，課程與教學有關的專業內容的改善，而讓學童的學習更有收穫。亦由社群的自發組成，對話合作與互動，一起獲得知識與成長的共好結果，也呼應十二年國教自發互動共好之要旨。

二、專業學習社群運除應注重同儕合作對話，同時要考量運作內涵上教育專業素養的養成。

正如十二年國教課綱所示，教師專業內涵包含教學知能、學科專業與專業態度。社群運作上，在進行備課、觀課、議課，甚至教材研發、行動研究等多元成長活動時，可以透過外部專家的加入，藉由課程與教學理論，協助實務對話更能聚焦，並與時俱進；增進學科知識的深度與廣度、多元評量能力、適性的差異化教學，並能應用理論、實踐理論，達成以學生為中心的教學。也符合 Brown 與 Militello（2016）所研究發現有效的專業發展實踐的途徑。

三、資料導向決定的校本專業成長模式，資料的蒐集，建議配合專業成活動的進行流程，以及配合適當的紀錄工具，達到系統及架構性的資料蒐集作業。

備課有關的資料，備課前的教案初稿，以及備課後修改的版本。另外，在備課

時，大家的對話紀錄、觀察錢會談記錄表、自評表，有這過程中，所有能夠觸及到的參考或補充資料（書籍、網站、通信等紀錄）都可納入；教學觀察表、教室安排與布置圖、學生分析表、教學流程表、修改後的教案及教學觀察所有關的紀錄表，以及作為議課需要用到的回饋表件。議課，觀察後回饋會談記錄表、綜合報告表、對話紀錄及專業成長計畫表、學生學習資料等。若能以 e 化的檔案，成為 e-portfolio，降低資料收集的困難，讓資料能更易於分享與保存。另外，事先規劃好的資料層級架構，可以確保資料運用的方便性以及適用性（課室層級資料，適用教師、學生，學校層級資料，適用行政、學校）。

四、專業回饋的工具與規準的使用協助專業對話省思聚焦，並協助達成區別化專業發展的需求。

校本的進修體系以及區別化的專業成長是學校規畫教師專業發展支持系統的主要考量。陳木金（2005）認為校本的進修體系要結合校內與校外資源，並契合不同職涯階段的需求進行規劃。張德銳（2012）也表示要達成區別化的專業成長，要有區別化的專業回饋（等）制度，才能合於不同的職涯發展需求。校本專業發展模式，透過規準之架構分析，亦可了解不同學年、不同領域、不同年資 / 齡的專業成長需求，亦符合區別化的教師專業發展的理念。且教專專業回饋之規準，由原本的 A 層面課程設計與教學、B 層面班級經營與輔導、C 層面研究發展與進修、D 層面敬業精神與態度之 4 層面，18 指標 69 個檢核重點；又據 105 年所發布之教師專業標準指引，修訂為現行教師專業發展專業回饋規準（105 年版），整併 C 層面、D 層面為專業精進與責任，而簡化為 3 個層面，10 個指標，28 個檢核重點，並增加評定等級行為表現，以及結合數位化作業的專業成長規劃（教育部，2016）。教專專業回饋規準提供專業的歷程架構，讓備課、觀課、議課、專業成長計劃、學生學習的關注都能有焦點與依循。

五、校本的專業發展，要兼顧教師自主意願以及客觀評估，才能達成個別與整體性兼顧，並讓有限資源作最有效的投入分配。

個別的、部分的、整體需求評估都可透過教師的自我評估彙整而得，再辦理各種主題與參與各種管道的研究進修即可。透過客觀評估（例如專業回饋、回饋）的他評，所了解的客觀需求，讓學校的資源投入與支持更有事實性證據的基礎，並利於資源投入。在自我評估與他評一致之需求，教師的專業成長需求即更為明確，且更符合教師意願，專業成長需求評估來源及進修型態可參酌表 8。

表 8 專業成長需求評估來源及進修型態

需求評估 / 進修型態	個 人	部 分	全 體
自我評估	個人學位進修 研習參與、第二專長	專業學習社群、辦理分組研討	整體性之校本進修
客觀評估	個人學位進修 研習參與、第二專長、薦派研習進修	專業學習社群、辦理分組研討	整體性之校本進修

參考文獻

- 丁一顧 (2009)。區分化教師專業回饋及對我國教師專業發展專業回饋的啓示。《中等教育》，60 (2)，8-19。
- 陳木金 (2005)。創造專業與專業回饋結合的教師進修文化。《師友月刊》，461，12-16。
- 張德銳 (2012)。區別化教師專業回饋制度的規劃與實施策略。《臺北市立教育大學學報：教育類》，43 (1)，121-144。
- 黃旭均 (2014)。《教室走察：教師專業發展的新思維》。高等教育：臺北市。
- 黃建翔與吳清山 (2013)。提升教師專業學習社群之可行策略探究：資料導向決定觀點。《教育研究學報》，47，39-58。
- 潘慧玲、張素貞、沈靜濤 (2013)。專業學習社群在教師專業發展專業回饋中介下的發展：一所國中個案研究。《教育研究與發展期刊》，9 (2)，145-174。
- Brown, C., Brown, C., Militello, M., & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 703-726.
- Cardno, C. (2005). Leadership and professional development: the quiet revolution. *International journal of educational management*, 19(4), 292-306.
- Darling-Hammond, L. (2013). *Getting teacher evaluation right: What really matters for effectiveness and improvement*. Teachers College Press, New York .NY.
- DuFour, R. (2004). What is a "Professional Learning Community"? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Feldman, J., & Tung, R. (2001). *Whole School Reform: How Schools Use the Data-Based Inquiry and Decision Making Process*. Paper Presented at the 82nd Annual Meeting of the American Education Research Association, Seattle.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *What's Worth Fighting for in Your School? Revised Edition*. Teachers College Press, New York, NY.
- Hargreaves, A. (2007). Sustainable professional learning communities. *Professional learning*

communities: Divergence, depth and dilemmas, 181-195.

Hord, S. M. (Ed.) (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers College Press.

Lieberman, A., & Miller, L. (1999). *Teachers-Transforming Their World and Their Work*. The Series on School Reform. Teachers College Press, Williston.

Seashore Louis, K. & Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: the effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556.

Militello, M., Rallis, S. F., & Goldring, E. B. (2009). *Leading with inquiry and action: How principals improve teaching and learning*. Corwin Press.

Mitchell, R. M., Mendiola, B. J., Schumacker, R., & Lowery, X. (2016). Creating a school context of success: The role of enabling school structure & academic optimism in an urban elementary & middle school setting. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 626-646.

Rogers, E. (2003). *Diffusion of Innovation*, Free Press, New York, NY.

Sykes, G. (1999). Teacher and student learning: Strengthening their connection. *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice*, 151-179.

Trehearn, M. K. (2010). *Practicing what we teach: Effective professional development for educators* (Unpublished doctoral dissertation). College of Saint Mary. Omaha, Nebraska, USA.