

東海大學教育研究所

碩士論文

國民小學教師自主
參與專業學習社群之經驗探究

A Study of Elementary School
Teachers' Experiences of Participating in
Professional Learning Communities

研究生：陳佩君

指導教授：陳淑美博士

中華民國一〇六年六月

國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗探究

摘要

教師是掌握教育改革成敗的關鍵角色，教師如何在工作中持續發展教育專業，是當代教師必備的重要課題，其中參與教師專業學習社群是提升教師專業素質的重要方法。許多研究指出教師參與專業學習社群能提升教師教學效能，本研究採質性研究，以五位國小專任教師為研究對象，透過半結構訪談收集資料，探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗，以瞭解國民小學教師的專業成長。

本研究結果發現，國民小學教師自主參與專業學習社群的動機有內在因素與外在因素；其參與專業學習社群的特色是社群活動形式以「對話、分享、實作、反思」為主、社群成員角色多元、彼此互動熱絡、社群提供成員專業支持的力量、社群活動內容以課程為本位，旨在幫助學生學習；參與專業學習社群後，教師專業成長表現在課程設計與教學、班級經營與輔導、敬業精神與態度等三方面之提升。

由本研究了解，國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗能增進教師專業成長。國民小學教師自主參與專業學習社群之特性為教師自主參與，其主動性高，社群活動內容重實務，讓參與教師能學以致用，這兩大特性支持國民小學教師持續學習與成長。研究者根據此研究結果，對教育當局、國民小學教師及未來研究提出相關建議。

關鍵字：國民小學教師、教師專業學習社群、教師專業成長

A Study of Elementary School Teachers' Experience of Participating in Professional Learning Communities

Abstract

Teachers are the key to the success of education reform. Many studies have shown that participation in teachers' professional learning community can promote teachers' teaching performance. This study investigated elementary school teachers' experience of participation in professional learning communities to understand the teachers' professional development. This study employed the qualitative research to study five elementary school teachers. The method of semi-structural interview was used to collect data.

The results of this study had showed that there were internal and external factors to motive elementary school teachers to participate in professional learning communities. The communities had various activities where the teachers played different roles. Through dialogue, sharing, practice and reflection, the teachers had learned how to enhance students' learning. As the results, the teachers had improved their teaching and class management. The teachers' experience of volunteered participation in professional learning communities would promote teachers' professional development. Based on the researcher result, suggestions are provided to government, schools, elementary school teachers, and future research.

Keywords : elementary school teachers, teachers'professional learning community, teachers' professional growth

謝誌

終於來到撰寫謝誌的這一刻，心中的感動無法言語。在東海教育研究所的兩年時光裡，日子雖然過得辛苦，但卻是我生命中非常美好的一段回憶。首先我要特別感謝我的指導教授陳淑美老師，在我撰寫論文的期間不但辛苦指導我，還不時的鼓勵我、陪著我挑燈夜戰，讓我能順利完成論文。同時也要謝謝口試委員江淑真教授和謝智玲教授，謝謝兩位教授細心閱讀及修正我的論文，因為有你們的指導，讓我的論文內容能更加豐富完整。

在這兩年的學習過程中，我要感謝所有東海教育研究所的師長、同學，因為有你們支持與鼓勵，我才能順利達成我的目標。回想這兩年來大家一起上課的歡樂時光，全班同學共聚一堂，一起上教育研究法、一起上多元文化，一起伴著月光漫步回家的情景，彷彿如同昨日般，轉眼間大家都將完成學業各自回到自己的工作崗位，心中充滿無限的感動與不捨，謝謝你們的陪伴，有你們真好！

此外，我也要感謝熱情參與本研究的教師、學校的同事以及力挺我的知心好友，因為有你們，我才能堅持到底。最後，我要特別感謝我的家人，兩年的時間裡，有你們當我最堅強的後盾，我才能無後顧之憂的勇敢去逐夢，有你們的全力支持，我才能專心於研究和學習，我要把這份喜悅與驕傲與你們一同分享。

享受喜悅成果的這一刻，心中滿滿的感謝，謹以此誌與大家一同分享，獻給我最摯愛的你們！

佩君 2017.6

目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	iv
附錄次.....	v
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	4
第二章 文獻探討.....	7
第一節 自我導向學習的定義及相關理論探究.....	7
第二節 教師專業學習社群的意涵與特徵.....	14
第三節 教師專業成長之意涵.....	22
第四節 教師專業學習社群與專業成長之相關研究.....	28
第三章 研究設計與實施.....	33
第一節 研究方法之選取.....	33
第二節 研究者之角色.....	35
第三節 研究流程.....	36
第四節 研究資料整理與分析.....	41
第五節 研究之信實度與研究倫理.....	43
第四章 研究結果與討論.....	47
第一節 啟動國民小學教師自主參與專業學習社群之動機.....	47
第二節 國民小學教師所參與專業學習社群之運作模式特色.....	55

第三節 國民小學教師透過自主參與專業學習社群所獲得之成長.....	64
第五章 研究結論與建議.....	79
第一節 研究結論.....	79
第二節 研究建議.....	82
參考文獻.....	87
一、中文部分.....	87
二、英文部分.....	93
附錄.....	97

表次

表 2-1 教師專業學習社群定義一覽表.....	15
表 2-2 教師專業成長內涵彙整表.....	24
表 2-3 國內教師專業學習社群與教師專業成長相關研究整理.....	28
表 3-1 研究參與者之背景資料表.....	38
表 3-2 訪談時間地點紀錄表.....	39
表 3-3 觀察資料表.....	40
表 4-1 夢二學習社群課程內容.....	58
表 4-2 106 年全國偏鄉教師專業活動流程表.....	60
表 4-3 霖霖老師觀課紀錄表.....	67
表 4-4 國民小學教師自主參與專業學習社群所獲得之成長.....	75

圖次

圖 3-1 研究流程圖.....	41
圖 3-2 研究分析架構圖.....	43
圖 4-1 啟動國民小學教師自主參與專業學習社群動機圖.....	54
圖 4-2 國民小學教師自主參與專業學習社群歷程圖.....	76

附錄次

附錄一 訪談大綱.....	97
附錄二 訪談邀請函.....	98
附錄三 訪談同意書.....	99
附錄四 訪談省思.....	100

第一章 緒論

本研究旨在探討國民小學教師自主參與專業學習社群的成長經驗，本章共分為三節，第一節說明研究背景與動機，第二節陳述研究目的與研究問題，第三節為名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

一、終身學習時代的來臨，教師必須具備進修學習的能力

隨著科技的發達，社會的快速變遷以及 E 世代的來臨，人人都需要不斷的自我充實以滿足生活及工作所需，以避免被社會所淘汰。而教師是一種專業性的工作，更是需要透過持續不斷的學習，以提升其專業表現（饒見維，2003）。Hord（2007）認為教師專業是學生學習成敗的關鍵，學生要有好的學習成效，需要有能力、關懷學生、積極投入的教師。也就是新時代的教師要教孩子的不再只是提高學科分數，而是要教孩子如何面對未來生活所需，教師用一套知識教一輩子的時代已經成為過去式，在教育改革的浪潮下，面對學生和家長的多元需求，教師過去在師資培育階段所學的教育知能已無法應付目前教學環境的挑戰（蔡培村，2004）。因此，不斷的進修學習與發展自己的教育專業，已成為現今教師必備的功課。

我國自 2015 年開始推動的十二年國民教育基本改革，以「自發」、「互動」、「共好」為理念，希望透過統整課程、實踐導向的教學、適性揚才之教育，培養出有終身學習力、社會關懷力及國際視野的優質國民，以達到「厚植國家競爭力」。

「提升中小學教育品質」、「成就每個孩子」三大願景（教育部，2015）。然而教育改革成功的關鍵在於教師，教師透過持續不斷的進修學習，發展教育專業，提供有效的教學並提升學生的學習成效，已是現行的教育趨勢。根據全國教師進修網的統計資料顯示，105 學年度全國共計有 25,009 位教師參與教師在職進修規劃，其中國民小學教師有 16,041 人參與，佔了總人數的 64.1%；除此之外，全國在職教師取得碩士學歷總人數也較 103 學年度成長 3.51%（中華民國師資培育統計年報，2015）。從以上進修統計資料的結果，可知我國的教師持續不斷的在進修學習，也不斷的在自我超越、精進成長。

二、教育改革浪潮的興起，教師積極參與發展專業學習社群

在社會急遽變遷的時代裡，教師的工作面臨重大的挑戰與考驗，教師在專業知能的學習與成長開始受到社會大眾的注目，教師專業成長的重要性已不容忽視。教師是專業工作者，需持續成長以支持學生學習，教師應自發組成專業學習社群，共同分享與探究教學實務，以提升學生學習成效（教育部，2015）。以往傳統的教師在職進修方式，偏重理論性的研究，忽略教學實務的探討，未能真正達到實踐教學知能及教師專業成長的目的（蔡文山，2007）。而教師專業學習社群為一群具有共同願景或目標的教師，透過同儕互助與教學觀察等歷程來解決教學問題，持續不斷的改善教師個人與學校整體的教學效能，可以提升學生學習成效（謝幸吟，2016）。

近年來，臺灣在紛紛擾擾的教改風暴中，吹起一股翻轉教育的風潮，一群熱血的教師，他們不甘於學生從學習中逃走，也不願意讓學生因為考試扼殺了學習的動機與興趣，於是他們放下麥克風，走下講臺，將學習的主控權還給孩子，這樣的改變方式，重新定位了教室裡教師與學生的角色。教師們開始透過參與專業學習社群，學習運用創新的教學方法，翻轉教室的重心，而這群教師們的努力也開始受到社會的重視及矚目。從學思達教學法、揪團共學、開放教室、共同備課

等，一股教師自發性的專業學習社群改革力量帶來前所未有的改變。Knowles (1980)認為自我導向學習是成人教育中最有效率的方法。自我導向學習是以個體為中心，強調內在的自我成長，重視覺察與需求的滿足，藉由自我控制來達成自我實現的理想（鄧運林，1995）。教師學習是屬於成人學習的範疇，因此，教師的學習應該是主動的，專業成長應建立在實務的基礎上，從實際在教學現場所面臨的問題為出發，透過教師專業學習社群的參與，教師彼此間可以利用專業對話、協同合作、資源共享等方式來增進自己的專業能力。

三、教師反思力量的崛起，自我導向學習是增進教師專業成長的重要途徑

在這瞬息多變的時代裡，教師如何塑造其專業形象，其答案就在不斷的主動進修中，教師必須不斷的自我成長，才能達到教學專業化的目標。為了跟上這股教育改變的腳步，教師們開始評估自我的學習需求，建立學習目標，確認學習所需的資源和人力，最後選擇適合的學習策略，自發性的參與各種學習活動。每個人的成長都要靠自我努力的學習，不能完全依賴別人（饒見維，2003）。被動式的進修學習方式，已不符合教育議題日新月異的社會，唯有自我導向學習才能使教師專業成長更趨成熟。

教師專業成長強調教師的主動性，是由學習者自己觸發，自我導向學習是以個體為中心，強調內在成長，重視覺察與需求的滿足，藉由自我控制來達成學習目標。以往教師在職進修一直被視為是教師專業成長的重要方式，但是由上而下的授課形式，往往忽略了教師專業與個人的發展需求，因此，教師自主參與專業學習社群的經驗與成長，實為值得深究的議題。

研究者本身為國民小學教師，近兩年來參與過教育部推行的教師專業發展評鑑與教師專業學習社群，感受到大環境吹起的教育改革風潮，從學校的內部出發，透過課堂空間的改變，共同觀課、共同備課以及協同教學等，開始轉化

教學現場的型態及學習氣氛，這股改變的力量正由下而上鋪天蓋地席捲而來，這也顯示教師如何透過參與專業學習社群促進專業成長已是刻不容緩的事。因此，研究者十分好奇國民小學教師自主參與專業學習社群的動機與經驗為何？此為本研究重要動機之一。專業學習社群具有什麼樣的運作特色，足以吸引國民小學教師自主參與，此為研究者之研究動機二。而國民小學教師自主性參與專業學習社群所獲得之成長又為何，此為本研究重要動機之三。

第二節 研究目的與問題

基於上述的研究背景與動機，本研究的目的是探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗所獲得之教師專業成長，研究之結果可提供未來國民小學教師作為增進專業發展之參考。根據本研究目的，研究問題如下：

- 一、國民小學教師自主參與專業學習社群之動機為何？
- 二、國民小學教師所自主參與之專業學習社群運作特色為何？
- 三、國民小學教師自主參與專業學習社群所獲得的專業成長為何？

第三節 名詞釋義

一、國民小學教師

國民小學教師是指依教師法第四、五、六、七條規定經教師資格之檢定，初檢合格者發給實習教師證書，複檢合格者由教育部統一頒發教師證書，具有正式教師資格（教師法，1995）。本研究所指之國民小學教師為國小現職合格專任教師，不含實習教師、代理教師、代課教師及鐘點教師。

二、教師專業學習社群

教師專業學習社群係指由一群具有共同興趣、彼此互相信賴、能夠敞開心胸接納彼此建議的教師，自發性組織一個為了改善學生學習的目標團體（丁一顧，2011）。本研究所指的教師專業學習社群係指由一群志同道合的教育工作者自主組織，致力於提升教師自身的專業成長，並促進學生的學習成效而組成的專業學習社群。

三、教師專業成長

教師專業成長係指在兼顧國際視野與本土關懷之情境下，融合知識、情意與技能三大面向之教師能力，包括：「研究發展與進修」、「敬業精神與態度」、「專業發展與責任」三大核心內涵（潘慧玲等，2008）。本研究所指教師專業成長是教師在課程設計與教學、班級經營與輔導以及敬業精神與態度三方面的成長。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討國民小學現職教師自主參與專業學習社群之學習成長歷程，本章共分為四節，第一節探討自我導向學習的定義及相關理論，以瞭解國民小學教師自主參與專業學習社群的動機；第二節探討專業學習社群，以瞭解專業學習社群之意涵、特徵及運作模式；第三節探究教師專業成長之意涵，以作為檢視本研究受訪教師專業成長之情形；第四節分析國內教師專業學習社群與教師專業成長之相關研究，增進對本研究方向的導引，以利於研究的進行。

第一節 自我導向學習的定義及相關理論探究

本節整理文獻由「自我導向學習之意涵」、「自我導向學習理論探究」、「自我導向學習模式的建立」及「自我導向學習者的特徵」四個面向來探討自我導向學習。

一、自我導向學習之意涵

隨著科技的發達，知識的暴增，社會的迅速變遷以科技時代來臨，人們必須不斷的自我充實以滿足生活及心理上的需求。Knowles (1975) 認為自我導向學習是成人教育中最有效的一種學習模式。因此，自我學習導向學習越來越受到社會大眾所重視。

(一) 自我導向學習是一種歷程

自我導向學習的概念源自於 1960 年代，由 Tough (1966) 率先提出，在 1970

年代以後，開始在成人教育界受到矚目（引自鄧運林，1995）。Hutchins 認為全民學習的社會，以二大事實為基礎，一是變革的迅速，二是閒暇時間增多。因此，二十世紀後將是全民學習的世紀（黃富順，1989）。有關於自我學習導向的定義很多，歸納整理學者所下的定義，可分為兩種，一是將自我導向學習視為是一種歷程，另一是將自我導向學習視為是一種人格特質，分別敘述如下：

自我導向學習是一種在沒有他人的協助下，由個體自主性發起，用來診斷自我學習需求，形成學習目標，尋求適當的資源，選擇適合的學習策略，付諸行動後並評量其學習結果的歷程（Knowles,1975）。自我導向學習是一種自我引發學習歷程的理想狀態（Kasworm,1983）。王素琴（1995）也認為自我導向學習是一種自主的學習，學習者有自己的學習動機，成為學習過程中的控制者。自我導向學習是一種學習歷程，是學習者決定以形成計畫、付諸行動，達成目標的歷程（鄧運林，1995）。自我導向學習是學習者具有主動與責任心，在需求、規劃、策略與目標多重運作下，尋求有效的資源，肯定自我的一種學習歷程（張夢凡，2004）。

綜觀以上國內外學者的論述，自我導向學習一種自主學習，在自己的需求下尋找資源，選擇適合的學習策略，實踐學習後並評量結果的歷程。國民小學教師自主參與專業學習社群，是不是由自己引發學習興趣，歷經尋找資源、規劃學習、實踐學習、評鑑反思等階段，最後達成個人學習目標，是否與自我導向學習的歷程相符合？

（二）自我導向學習是一種人格特質

有一觀點是將自我導向學習視為是一種人格特質，此觀點的假定是成人的學習傾向是更具自我導向的，具自我導向學習傾向的人，當發現有問題需要解決，或是需要學習某些技能時，能確認學習需求，並努力達成目標（Moore,1980）。自我導向學習者具有責任感與主動性，他們下定決心後，能做決定及自我發現學習（Lampert,1985）。自我導向學習是學習者具有自主性，瞭解自我學習需求而設定

學習目標，進而規劃學習活動，在學習過程中診斷自己的學習成效，調整自己的學習策略，代表學習者的一種人格特質（林雅婷，2008）。

綜合上述，具有自我導向學習的人格特質是自主性強、富責任感以及具備問題解決的能力。國民小學教師在自主參與專業學習社群的歷程中，秉持主動積極的學習態度，診斷自己學習的需求與尋求學習資源，訂定學習目標後將其化為實際的行動，是否具有自我導向學習者的特質？

總結上述，自我導向學習是學習者主動決定學習以達成目標的一個歷程，也是一種能主動學習的人格特質。自我導向學習定義為學習者能因應內在心理需求與外在環境變遷，主動尋求或發展學習資源，並能主動規劃學習活動與參與學習活動，此種學習行為的發生是主動而不是被動的，然後能評估學習成效後進行反思，最後完成學習歷程。本研究用此定義檢視教師自主參與專業學習社群之經驗是否與自我導向學習的意涵相符合。

二、自我導向學習的理論建構

隨著終身學習時代的來臨，成人教育越來越受到矚目和重視，近年來自我導向的學習理論不斷被提出探討，並且廣泛使用在許多教學計畫中。Tough(1979)率先提出了「自我導向學習」這個名詞，後來許多學者也分別對自我導向學習提出相關的建構理論。

(一) Long 的自我導向學習觀點

Long(1989)認為構成完整的自我導向學習應包含四個因素，即環境或訊息、學習者、學習過程及學習結果。不同的學習者有不同的學習導向，甚至會受到不同的環境或時間所影響。因此，對自我導向學習的各要素會呈現不同程度的影響。由 Long 的觀點可以得知，在不同學習環境之下，不同的學習過程會採取不同的學習方式，因為自我導向學習者自我控制力較高，依賴外在環境的

因素較少，對整個學習過程及預期學習成效能有較高的掌握。

(二) Mezirow 的自我導向學習觀點

Mezirow (1985) 認為瞭解自我導向學習必須先瞭解工具學習、溝通學習和自省學習。這三種學習與自我導向學習有密切的關係，也是成人學習的主要途徑，茲分述如下：

1. 工具學習

在工具性的學習中，是以透過問題解決方式所得的學習。Dewey 和進步主義者認為工具學習的研究方法與自然科學相類似，對問題情境反應是經由形成行動、預期結果、選擇合理的方法，最後評估其結果。行動就是學習的工具，知識的獲得是透過反覆不斷的行動而來。

2. 溝通學習

溝通學習是藉由說話，讀寫、媒體傳播及藝術欣賞等去分享自己的理念時，學習讓自己能夠被他人理解，也同時去理解他人的意思。溝通學習的目的不在建立因果關係，而是從溝通中學習增加洞察力和理解力。行動目的在於溝通，從溝通的過程去學習新的、富有意義的架構。

3. 自省學習

自省學習是從有意義的架構轉變成特殊假設的知覺，或從有意義的認知轉換成為特殊意義的組織架構。自省學習是由批判性的自我反省而產生，除了對自我的反省外，也包含對工具學習及溝通學習的反省，此種社會化過程會影響其行為表現。

綜合上述之探討，許多不同的學者對於自我導向學習皆有不同的理論建構。由 Long (1990) 的觀點可以得知，學習者會因為不同的環境、不同的學習過程而採取不同的學習方式。Mezirow (1985) 的觀點則是強調成人的學習是學習如何

學習，透過反思、自省的歷程獲得知識。根據上述學者之論述，自我導向學習是個體自發性的發起，在自己學習的需求下，尋找合適的資源，選擇並執行適合的策略，最後評鑑學習結果的歷程。在這整個過程之中，學習者的自我學習歷程皆是主動及自發性的學習。根據自我導向之理論，本研究透過探究國民小學教師自主參與專業學習社群的經驗，了解國民小學教師從決定學習目標、形成計畫、付諸實踐、評鑑結果，到完成個人目標，與自我導向學習的歷程相符合。

三、自我導向學習模式的建立

(一) Jarvis 的自我導向學習模式

Jarvis (1987) 認為學習是將經驗轉換為知識、技巧和態度的複雜過程，學習的過程主要可以分成九個要素，分別敘述如下：

1. 差距：學習者發現自己想要的與目前的實際經驗產生差距，這樣的差距引起學習者學習的需求。
2. 決定學習：因為人們有學習的需求和動機，因此尋找適合的學習資源，安排學習使人們能進行自主學習是必要的。
3. 學習型態：可以分成兩種形式，一種是學習者決定獨自學習，另一種是學習者決定參與學習課程。
4. 目的和目標：訂定目標可由師生共同商議或是由學生自行訂定。
5. 內容：由學習者自行選擇內容，或是透過商議與教師共同討論課程內容。
6. 方法：傳統的教育方式是由教師主導學習，而自我導向學習則是發展出各種學習方案來幫助學習者學習。
7. 思考：自我導向學重視學習者的個別思考能力。
8. 評估：學習課程結束後，自我導向學習者由自己評估學習結果。

9.行動/結果：學習的成果可能是肯定舊經驗，也可能是獲得新的知識。在整個學習過程中會受到其他環境或學習資源所影響，因此，可以按照學習者的學習需求來檢討及改變學習的過程。

（二）Knowles 自我導向學習模式

Knowles（1975）將自我導向學習歷程分成七個階段，分別敘述如下：

- 1.營造適當的學習氣氛：Knowles 認為成人的教育活動是需要成人共同參與的，同儕的力量是強而有力的學習資源，因此，營造尊重、開放、合作、彼此信賴的學習氣氛能夠有效的幫助學習。
- 2.讓學習者參與課程設計：讓學習者體認到自己是團體中的一份子，能參與課程的討論及表達意見，讓學習者能更積極主動參與學習。
- 3.診斷學習需求：學習者自己診斷目前與未來需求間的差距，歸納整理自己的學習需求。
- 4.確認學習目標：學習者按自己的學習需求，制定自己向要達成的學習目標。
- 5.學習者訂定學習計畫：學習者尋找有效的學習資源及學習策略，訂定學習計畫以達成學習目標。
- 6.實踐學習計畫：學習者將自己制定的學習計畫付諸於行動，完成學習計畫。
- 7.反思評鑑學習：學習者評估個人的學習成效，並適度調整自己的學習計畫。

綜上所述，自我導向學習模式的建立起源於學習者產生學習的需求，即是與現實生活經驗產生差距，接下來學習者會主動去尋者合適的學習資源，制定學習目標後付諸行動實踐學習，完成學習後反思評鑑學習的一個歷程，這樣的學習模式與國民小學教師自主參與專業學習社群的經驗是相符合的。

四、自我導向學習者的特徵

Knowles (1975) 認為自我導向學習者視自己為獨立的個體，他們能夠主動尋找所需要的資源，並從資源中獲取他所需要的，通常是主動學習多過被動的反應，他們有更強的學習動機，有明確的目的，能學習更好，也更能持續。Tough (1979) 也認為自我導向學習者充滿好奇心、對自我感到滿足、努力達成目標、自我肯定，在面對阻礙時仍努力不懈。Guglielmino (1982) 指出自我導向學習者是一個好的問題解決者，他們富有創造力，能革新工作。

Skager (1978) 經由過去的理論和研究，歸納出七個自我導向學習者的特徵為 1.自我接受 (self-acceptance) 的特徵：自我導向學習者，擁有積極的自我價值觀，自我擴展先前的經驗。2.充分計畫 (planfulness) 的特徵：自我導向學習者是有計畫的學習者，能夠依自己的需求，為自己設定目標，並運用有效率的學習策略來達成目標。3.內在動機 (intrinsic motivation) 的特徵：自我導向學習者不論是在正式學習情境，或是非正式學習情境下都能主動學習，並且能在學習的過程中獲得滿足。4.內在評鑑 (internalized evaluation) 的特徵：自我導向學習者能反思並進行自我評鑑，並在過程中提供回饋。5.開放經驗 (openness to experience) 的特徵：自我導向學習者以開放經驗從事各種新的學習事物，他們充滿好奇與寬容，對任何新的學習事物都有興趣去嘗試。6.適應 (flexibility) 的特徵：自我導向學習者認為失敗是可以成為調整學習行為的經驗，他們可以改變學習目標和學習模式。7.自律 (autonomy) 的特徵：自我導向學習者能在個人知覺及社會情境下從事自我學習，並能依據文化內涵自行選擇學習方法。自我導向學習者的特徵可以歸納為：具有強烈的學習動機、主動學習、努力追求自我實現、認真搜尋學習資料、能自我控制與自我評鑑 (引自鄧運林，1995)。

教師在參與自主性學習社群的歷程中，除了教師自身強烈的學習動機外，主動規劃學習內容、獨立思考、蒐集可用資源、實踐與反思、追求自我實現，因此，可以說與自我導向學習者的特徵相符合。

第二節 教師專業學習社群的意涵與特徵

教師扮演著啟迪學生智慧的重要關鍵角色，擁有專業的教師才能培養優秀的人才。聯合國教科文組織在 2004 年提出四個與青年教育品質直接相關的要素，包括有：性別教育、社會融合，生活教育與教師重要的角色。教育部在 2010 年也開始推動教師專業成長計畫，強調教師透過共同的計畫、願景及努力，以增進學生的學習成效（教育部，2010）。因此，不論國內外，提升教師的專業素質已成為重要的教育政策之一，而教師專業成長成為現今教育改革的重心。隨著十二年國教課程即將實施，教師將面臨課程教學上的重大變革，不論是教學內容、教學策略及方法都要隨之調整與革新，教師需透過的進修學習來提升專業素養以確保學生學習品質。然而教師進修學習的方式多元，並不侷限於學位進修或是參與校內外的研習課程而已，教師根據自己的興趣與專長自主性組成專業學習社群，是近年來越來越受到矚目及重視的學習方式。

本節旨在探討專業學習社群的意涵與特徵，以下分別就教師專業學習社群的意涵、特徵、組成與運作模式以及效能進行說明：

一、教師專業學習社群的意涵

所謂專業學習社群（professional learning community, PLC）是由一群具有共同信念、共同目標和願景的社群成員組成，經由持續性分享交流、參與學習、相互激勵，提升彼此的知識、技能或態度。教師專業學習社群是以團隊合作的方式進行學習活動，在社群中，成員互動頻繁，彼此互相支持（教育部，2009b）。專業學習社群是以「學習」為核心概念，以「分享、對話、實踐、反思」為歷程的社群組織，經由集體學習、探究與應用，共同致力於達成共同目標（孫志麟，2010）。

專業學習社群強調專業工作者在社群中的學習，以促進專業的發展與成長（孫志麟，2010）。根據 Roberts 和 Pruitt（2003）的觀點，專業學習社群乃是促進學校進步的主要關鍵。根據 DuFour（2004）的觀點，專業學習社群必須包含三大思維和四大支柱，三大思維指的是：協同合作的文化、確保學生的學習、聚焦於學習的結果；四大支柱包含：任務、願景、價值、目標。Stoll 和 Louis（2007）認為當教師成為專業學習社群的成員時，他們可以獲得支持和挑戰，分享教學現場的實務經驗，進而改變教學，提升學生的學習成效。

教師專業學習社群的概念近年來越來越受到重視，國內外學者對於教師專業學習社群各有不同的定義，茲將諸位學者對於教師專業學習社群的定義整理如表 2-1。

表 2-1

教師專業學習社群定義一覽表

研究者（年代）	定義
DuFour（1988）	教師專業學習社群成員具有共同的價值、願景和目標，透過群體合作與探究來學習，在過程中，願意為實現社群目標和願景而努力。
丁琴芳（2008）	教師專業學習社群是指具有不同專業背景但是有共同目標和願景的一群教師，打破以往單打獨鬥的學習形式，以協同合作的方式，建立一個多元、分享、專業、創新的學習組織。
Hord（2008）	教師專業學習社群是由一群專業教師所組成的學習社群，他們具有共同的願景與目標，透過彼此互動獲得新知，以改善教學現況。

（續下頁）

研究者（年代）	定義
孫志麟（2010）	由學校教師、社群人員所組成的學習組織，在社群組織中，經由個人與社群組織間的互動、合作，追求不斷的學習和實踐，以改善社群成員的知能、行為和態度，最終滿足學生需求的目標。
丁一顧（2012）	教師專業學習社群是由一群具有共同興趣、彼此互相信賴、能夠敞開心胸接納彼此建議的教師，自發性組織一個集體合作學習，為了改善學生學習的目標團體。
劉恩慧（2015）	教師專業學習社群是指一群志同道合的教師定期集會，針對共同議題進行討論、反思，以解決教學問題或創新教學。由下而上改變教學文化，以達到教學專業發展及學生學習成效為目標的教師專業成長團體。
謝幸吟（2016）	教師專業學習社群為一群具有共同願景或目標的教師，透過同儕互助與教學觀察等歷程來解決教學問題，持續不斷的改善教師個人與學校整體的教學效能，是以提升學生學習成效為目標的社群組織。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述學者的觀點，專業學習社群為由教育工作者所組成的社群組織，在這個社群組織中，組織內的成員藉由與同儕間的互動、協同合作、相互學習，改進成員間的知識、技能、態度和行為，進而達成滿足學生學習需求的共同目標。

二、教師專業學習社群的特徵

學校裡存在著各種不同組織與不同形式的團體，但這並不代表學習已經成立的專業學習社群，當學校團體組織具備以下幾種特徵，並開始展開有意義的學習活動時，才能說學習真正成立專業學習社群。吳清山（2011）認為教師專業學習社群必須包含下列幾種行為：

(一) 自發性的行為

教師的學習社群是由教師主動發起的，內在學習動機強烈，而不只是依據行政命令及要求去學習，這樣的學習才能持續。

(二) 合作的行為

教師的專業學習社群是建立在團隊合作的基礎下，社群成員必須互助合作，大家具有共同的目標，一起努力。

(三) 學習的行為

教師的專業學習社群是為學習而成立的，這是一個學習型的組織，組織內的成員不斷的超越自我，追求進步。

(四) 群體的行為

教師專業學習社群不是單靠個人單打獨鬥，這是一個群體的互動，大家必須在社群團體裡面，彼此討論與學習。

(五) 助生的行為

成立教師專業學習社群的主要目的是幫助學生有效的學習，如何透過群體的學習，強化自己的專業，以提升自己的學習成效。

Hord (1997) 認為專業學習社群的特徵應該包含共享領導、合作性的學習、共享價值和願景、提供支持性條件、共享的個人實務等五項特徵。社群的運作是透過合作模式，進行學習活動，成員間彼此討論，致力於解決教學現場遇到的難題，塑造良好的教師合作文化。透過合作式的學習，社群成員在組織中建立共同的信念、價值與願景，此信念能凝聚成員對組織的向心力，成為持續精進的原動力。而社群組職能運作發展的重要條件在於能提供強而有力的支持系統，包括：人力支持、設備支持、環境支持、時間支持等等，以營造出學習型組織的樣貌。最後藉由組織成員間的相互交流，以及彼此在教學現場的回饋分享，能逐步修正

自己的教學，並提升自身的專業能力。

教師自主參與專業學習社群的過程，是由個體自主性發起的，在自己的學習需求下，尋找需要的資源，並且選擇合適的學習策略，進而付諸行動實踐學習，最後反思評鑑學習的成果。教師在教學上遇到困難或想要增進自己的專業知能時，他們會主動尋找進修研習的管道，為自己規劃需要的研習進修課程，參與專業進修學習社群，從實際參與學習的過程中，能過自我評鑑學習成果及反思，已達成預期的學習目標，這與本研究自我導向學習的歷程相符合。

三、教師專業學習社群的組成及運作模式

（一）教師專業學習社群的組成模式

教師專業學習社群的組成模式相當多元，教育部（2009b）在中小學教師專業學習社群手冊中，指出學習社群組成的模式有以下幾種形式：

1.採年級形式

同學年的教師可組成學習社群，針對年級學生，共同研擬教學活動設計及教學策略，以提升學習成效。

2.採學科領域形式

依數學領域、語文領域、社會領域等形式組成專業學習社群，以共同備課的模式，討論學科領域的相關議題，如：教材選用、創新教學、命題模式...等，以精進教學。

3.採學校任務形式

以申請計畫的形式成立專業學習社群，以問題領域為核心的跨領域、跨學科的課程發展計畫。例如：申請國教院品德教育發展計畫，成立「全校性品德教育發展課程」專業學習社群。

4.採用專業發展主題形式

以教師共同關注的議題為主題，成立專業學習社群。例如：班級經營、閱讀教育、融合教育...等專業學習社群。

另外，許文華（2015）認為，當前國民小學教師專業學習社群推展的模式相當多元，就參與的場域可分為兩種類型：

1.網路學習社群

因為資訊科技的快速發展，現今教師可隨時隨地透過網路與其他社群成員進行交流，教師可以透過網路平台，針對教學活動或教育議題進行討論及分享，以達成教師專業學習與成長的目的。現今在臉書（Facebook）社群上活躍著幾個相當熱門的專業學習社群，例如：「溫老師備課趴」、「學思達教學社群」、「新北市英語教學社群等」。

2.場域學習社群

相對於網路學習社群，在真實場域中，由教師組成的學年社群、領域社群或自主性組成的專業學習社群組織等。

（二）教師專業學習社群的運作模式

根據 Roberts 和 Pruitt（2003）的觀點教師專業學習社群成立的主旨是在增進教師專業成長，其運作的方式包括以下幾種方式：

1.共同備課：

同學年、同領域的教師可共同分析課程教材及內容，以討論的方式，共同命題、設計學習單，或發展一套評量學生作品及成績的規準。

2.教學觀察與回饋

進行教學觀察的主要目的，是想了解教師在教學現場的表現及師生互動的情

形。一方面教師可分享個人的教學經驗，另一方面透過觀察者的建議，教師可作為改進教學參考的依據。

3.同儕省思對話

選定主題進行專業對話，例如：試卷學生評量成果分析、學生作品分享等，幫助教師省思與改進，以增進學生學習成效。

4.教學檔案建立

透過教師教學檔案的建立，教師可有系統的蒐集及整理教學實務，並從學生學習的成果，反思教師教學的效能，是展現教師教學理念及教學成效的一種方式。

5.案例分享

教師可研讀他人的案例進行討論分享，也可撰寫自己的案例，進行省思，或是邀請他人共同集思廣益，以解決問題。

6.主題經驗分享

共同擬定探討的議題，邀請校外內優秀教師進行專業對話及經驗分享。

7.開發教學媒材

教師專業社群可研發特定的教材或教學媒體，以滿足不同學生的需求。

四、教師專業學習社群之效能

教師專業學習社群是由一群教師合作產生持續性專業發展與對話的活動，主要目標是為了提升學生學習成效（陳佳萍、王瑞堦，2011）。以下分別就從教師專業發展、學校文化和學生學習等方面，說明發展「教師專業學習社群」的價值（引自孫志麟，2008）：

（一）減少教師之間的孤立感

教師的工作是充滿變化性的，每位教師在教學生涯中難免遇到挫折與困難，透過專業學習社群的力量，教師彼此相互支持，不僅可以增進彼此情感交流，且能形成集體智慧，減少教師間的孤立與隔閡。

(二) 激發教師進行自我反思與成長

在教師專業學習社群裡，教師擁有較高的主導權，不光只是會聽令行事的人，在學習社群裡能激發教師自我成長與反思，幫助教師做出較佳的決策。

(三) 提高教師的效能

在專業學習社群中，透過觀察他人的教學，讓其他教師學習仿效，提升教師的效能。另外，透過同儕之間協同合作，發揮一加一大於二的效果。

(四) 促進教師實踐知識的分享與創新

在專業學習社群中，社群的學習內容著重在教學實務上。教師從討論教學問題、設計教案、研討教育議題的過程中，分享彼此成功與失敗經驗，促進其專業成長。

(五) 增進教師素質，提升學生學習成效

在專業學習社群中，教師們透過所做的各項學習活動除了希望提升教師素質外，終極目標是在提升學生的學習成效。

(六) 增進學校文化發展，讓行政與教學相輔相成

透過專業學習社群的運作，塑造出教師與行政人員為一體的概念，行政人員全力支援教學，進而帶動學校團隊合作的文化氛圍。

綜合上述可知教師專業學習社群的教師成員以合作的方式探究學習，不僅重視個人興趣的追求與專業知能的成長，更強調提升學生的學習成效，這種有別於傳統由上而下的學習方式，從學校內部發展出一股教育改革的動力（張德銳，

2010)。教師從參與專業學習社群的過程中，透過社群成員間的討論、實作、互動分享等運作模式，能精進自己的教學並提升學生的學習成效。教師專業學習社群的重要性不言而喻，其發展勢必影響未來教育的變革。

第三節 教師專業成長之意涵

教育為國之根本，教師素質之良窳關係著教育實施的成敗，在教師專業發展中教師不僅是活動的主體，還扮演著推動者的角色。教師本身要有一定的能力，要具備豐富的知識，良好的專業態度及優質的教學技巧，才能有良好的教學成效黃俊傑（1997）。教師是專業性的工作，專業性的工作必須不斷的進修與成長，以維持一定的教學品質（劉春榮，1998）。在知識快速成長的時代裡，在職進修已成為教師專業成長的主要途徑。本節先探討教師專業成長的意涵，再分析教師專業成長的因素，最後說明教師專業成長的途徑，茲將其分述如下：

一、教師專業成長的意義與內涵

（一）教師專業成長的意義

教師「專業成長」(professional growth)與教師「專業發展」(professional development)多數時候用語多義，在相關文獻中常交替使用（教育部，2015）。教師專業發展與教師專業成長兩者的概念意涵相似，彼此間的意義範圍重複性相當大，因此諸多學者將這兩者視為是同義詞且可互換，不需特意加以區分（張雅萍，2012）。

Burden（1980）指出教師專業成長包含四個階段的改變，從知識的增加引導態度的改變、能力的增加，最後增進工作成效。黃昆輝（1982）認為教師專業成長是教師在教學工作時，增進品德知能及專業修養。蔡碧璉（1993）指出教師專

業成長是教師在教學生涯中，不斷追求個人知識、技能、態度與技巧成長的努力及意願。周崇儒（1997）認為教師專業成長不僅強調教學知能的增進，也重視情意的改變。洪莉欣（2006）認為教師專業成長係指將教師視為是一專業性工作，在教師從事教職的生涯中，以主動、積極的態度，參與各種正式、非正式的學習活動，藉由學習提升教師本身的專業知能與態度，以提高教學品質與效能，較強調教師個人的專業成長歷程。而教師專業發展則視教育為一專業性工作，教師在從事教育的工作生涯中，積極參與各種進研習活動，以提升自己的專業知能，增進教師對其工作和活動的了解，並促使組織發展，強調除了教師個體本身的發展外，還兼顧整個教育組織體制的發展。本研究主要探究國民小學教師自主參與專業學習社群的成長歷程，重視教師個人成長的部分，因此本研究採用教師專業成長一詞。

（二）教師專業成長的內涵

專業成長是指在特定專業領域中，持續精進專業知能與態度的學習歷程。。近年來有關教師專業成長的研究相當多，國內外學者對於教師專業成長內涵的項目看法也各有異同，茲分述如表 2-2。

表 2-2

教師專業成長內涵彙整表

學者專家（年代）	教師專業成長的內涵
Burden（1980）	包括：班級經營、教學知能、專業態度、人際溝通、學生輔導、研究發展。
Tamir（1990）	包括：教學技術、班級經營、教育新知、學科知識、學生輔導、專業態度、生活知能、行政管理。
蔡培村（1995）	包括教學技術、教育新知、班級經營、學科知識、學生輔導、專業態度、行政管理與生活知能。
饒見維（2003）	教師通用知能、學科知能、教育專業知能、教育專業精神。
呂淑惠（2004）	一般知能、教學專門知能、教育專業知能、教育專業精神。
張銘峰（2005）	一般知能、教學知能、班級經營、學生輔導、專業態度、人際溝通。
陳文富（2009）	課程設計與教學、敬業精神與態度、研究發展與進修、班級經營知能、學生輔導知能、人際溝通知能。
林桂垣（2010）	教育專業知能，教學專門知能、教學專業態度、人際溝通、學生輔導、班級經營、進修發展。
黃碧惠（2013）	教學知能、班級經營、研究發展、專業態度。
張惠甄（2015）	教師通用知能、教師專業之能與技術、教師專業成長、教師精神與態度
王儷蘋（2015）	教學知能、學科知能、行政與溝通知能、學生輔導與班級經營知能、專業態度。

資料來源：研究者自行整理

教育部在 2016 年公布中華民國教師專業標準指引，明確宣示我國教師專業

標準之內涵包括專業知能及態度。在專業知能方面，強調教師應具備教育理論基礎、各領域學科知能、掌握教育發展趨勢，另外，需具備課堂教學的實踐能力，包括：課程設計能力、教學策略及多元評量等。在專業態度方面，應積極透過多元管道，參與專業學習社群，與同儕、社區及家長間建立良好的合作關係，以提升整體教學品質（教育部中華民國教師專業標準指引，2016）。為因應國內外教育環境的快速變遷，確保教師的教學專業及提升學生的學習成效，教師應具體實踐教師十大專業標準。教師專業標準九裡提及教師應反思自己的專業實踐，發掘問題，並主動參加學校內、外之專業進修活動，透過共同探究學生的學習與教育問題，建立專業對話與協同合作的教學機制，以促進教師專業成長。

綜合上述所說，教師專業成長的內涵是指教師在任教生涯中，透過參與正式或非正式的學習活動，追求專業知識、技能及態度的精進，是一種內化成長的歷程。透過以上對教師專業成長內涵之探討，提供本研究探究國民小學教師自主參與專業學習社群之成長經驗，包括課程發展與設計、班級經營與輔導以及專業責任與精進三方面的專業成長情況。

二、教師專業成長的重要性

教師是一個具有高度複雜性的工作，在一個專業領域裡其工作越複雜，裡面的人員所面臨的變數與挑戰也越多，其專業成長也越顯重要。教師專業成長的重要性在教育潮流快速變動的社會裡，教師專業成長是提升教師素質及提高教學效能的最佳方法，每位教師均應積極參與專業成長，以提升自我專業素養，以下就教師專業成長的重要性加以說明：

（一）因應教改潮流，塑造教師專業形象

蔡芳珠（2015）的研究指出：為跟上教育改革的腳步，讓社會大眾更認同教師的專業度，最好的方式教師的成長，教師需要用更主動、積極的態度充實自我，持續進修以吸取新知。

（二）教師角色面臨新的挑戰

鄭依琳（2004）的研究指出教師是專業性的工作，而教師所扮演的角色是多元的，教師的工作內容不再只是「傳導、授業、解惑」而已，教師必須不斷的進修與成長，才能在教學過程中帶給孩子滿滿的活力與創意。

（三）教師專業成長與教學效能呈現顯著正相關

陳秀雲（2016）的研究發現教師專業成長整體或各層面之間，與教學效能整體或各層面之間具有顯著正相關。由此可知教師專業成長越積極則教學效能越好。教師應積極參與專業學習社群，增進專業能力的提升。

綜合以上所述，面臨教育改革的浪潮，教師角色的挑戰，教師專業成長的重要性不言而喻。教師唯有不斷的自我充實與增能，才能促進其專業成長與提升教師的教學效能。

三、教師專業成長之途徑

傳統的教師專業成長途徑，以參加校內或校外的進修研習活動為主要方式；而現今的教師專業成長途徑方式益趨多元，強調教師的反思以及教師的個別性和主動性，包括有：教學小組、同儕輔導與評鑑、教學反思、行動研究、問題本位學習等（教育部中小學教師專業發展平台）。

Robb（2000）提出促進教師專業成長的途徑有：（1）學習小組：小組成員可以自行選擇學習主題。（2）同儕教學輔導方案：針對新任教師和新進教師。（3）

教師組織的學習小組：教師自願性利用課前或課後的時間進行聚會。(4) 同儕指導或校外顧問指導：由教師自行邀請指導者。(5) 研究所或繼續教育班：提供此課程給有需求的教師。(6) 後續網路：將新進教師與有經驗之教師兩兩配對，幫助新進教師盡快適應教師工作及學校文化。(7) 同儕評鑑：由同儕評鑑者提供支持與輔導。

根據教育部中小學教師專業發展整合平台之文獻資料，現今我國促進教師專業成長的方法是取法 Robb (2000) 所提出的學習發展模式，以持續性、系統性、合作性、多元性等特徵促進教師持續成長。學習模式包括：(1) 學習小組：此概念類似現今推行的教師揪團共學。(2) 同儕教學輔導方案：此概念與教育部在近年推動的初任教師回流輔導機制相符。(3) 教師組織的學習小組：此想法與目前極力推行的專業學習社群概念相同，由一群教育工作者自發性組成，利用課餘共同集會，藉由彼此間的討論分享，彼此相互成長。(4) 同儕指導或校外顧問指導：此概念與學校自行聘請專任輔導教授針對某一議題到校輔導相同。(5) 研究所或繼續教育班：教育部除了持續鼓勵教師繼續進修學習取得學位外，近年也鼓勵教師進修參加各類學分班，加註第二專長。(6) 後續網路：此輔導機制類似近年推行的初任教師與薪傳教師配對輔導方案，每位初任教師剛到學校任教師，都會有一位在該校已有教學經驗，並熟知該校教學文化的薪傳教師來帶領。(7) 同儕評鑑：在參與教育部推行的教師專業發展評鑑時，由同校教師扮演同儕評鑑者的角色。

綜合以上所述，可以知道我國教師專業成長的途徑已經跳脫以往主要以參與進修研習來達成學習目標的模式，而是著重在系統性、合作性、多元性、持續性、研究取向、學生成果取向等，與現今教師專業成長的趨勢相符合。

第四節 教師專業學習社群與專業成長之相關研究

本節將探討國內有關教師專業學習社群與教師專業成長的相關研究。綜觀國內的研究文獻，近年來以教師專業學習社群為主題的研究，有如雨後春筍般蓬勃發展。從台灣碩博士論文網中搜尋得知，國內有關「教師專業學習社群」相關的論文研究有 176 篇，在這 176 篇中篩研究者選出與教師專業成長之相關

研究有 8 篇，下為研究者依據研究題目、出版年份、採用的研究方法及研究結果進行相關研究之整理，自行整理如表 2-3。

2-3

國內專業學習社群與教師專業成長相關研究整理

年份	論文名稱	研究生	研究方法	研究結果
1 2010 年	桃竹苗地區國民小學教師專業學習社群、學校組織文化與教師專業成長關係之研究	張文祺	量化研究-問卷調查法	國民小學教師對專業成長持良好態度，以「教師專業精神」層面最佳。教師專業學習社群運作愈佳，學校組織文化特質愈明顯。教師專業學習社群運作愈佳，教師專業成長成效愈高。學校組織文化特質愈明顯，教師專業成長成效愈高。
2 2012 年	教師專業學習社群提升教師專業成長—以「電子白板繪本教學」社群為例	蔡美雲	質性研究-訪談法	行政主動尋求成員參與，是一種促使社群成立的方式。國民小學教師專業學習社群運作的運作因素在於形成共識、分工合作彼此支持、討論分享及自我覺察。行政的支持及領頭羊的效用也是影響教師專業學習社群運作的運作因素。教師參與專業學習社群有助於班級經營能力及教學技能的提升。

資料來源：研究者自行整理

(續下頁)

年份	論文名稱	研究生	研究方法	研究結果
3 2012 年	高中教師專業學習社群與專業成長之個案研究	楊惠燕	質性研究 -訪談法	在專業學習社群的運作部分：社群成功的開端在於成員樂於參與。社群召集人決定社群運作成功與否。在專業成長部分：學習社群中分享成員想法和實務經驗，促進成員專業成長。社群專業成長活動讓成員對研習態度轉變為主動積極。
4 2012 年	教師專業學習社群運作與教師專業成長效果之行動研究-以一所國小為例	黃心慈	質性研究 -訪談法	行政以身作則、同儕邀約、自我期許與符應教學需求皆為教師參與專業成長的動機。專業學習社群的參與有助於知識的融會貫通。參與學習社群可提升後設認知並澄清迷思概念
5 2014 年	教師專業學習社群互動、認知專業成長與教學創新關係之探討-以臺北市國民中學為例	林淑美	量化研究 -問卷調查法	教師專業學習社群互動良好，以情感凝聚層面最高且能彼此合作、分享與平等尊重；專業學習社群能建構學習平台，對提升教師專業成長；教師認知專業成長帶動教學創新的表現，提升教學效能的作為最顯著；教師專業學習社群互動能以精進專業成長為內在動機，對教學創新深具潛在影響力。
6 2015 年	教師專業成長：從教師專業學習社群到授業研究	蕭宇翔	質性研究 -訪談法	專業學習社群社群順利持續運作之原因乃為成員對「教學有不間斷的熱忱」，並且社群採用「分權領導分式」，在「專業自主的開放氛圍」及「有如家人般信任的夥伴關係」下，共同成長。

資料來源：研究者自行整理

(續下頁)

年份	論文名稱	研究生	研究方法	研究結果
7 2015 年	嘉義市國民小學教師專業學習社群與教師專業成長之研究	陳勇旭	量化研究 -問卷調查法	嘉義市國民小學教師專業學習社群現況、專業成長現況為「良好」程度。國民小學教師專業長與教師專業學習社群呈現高度正相關。教師專業學習社群對教師專業成長具有預測力，其中以「關注學生學習」層面的預測力最佳。
8 2015 年	在教師專業學習社群中發展教師專業成長之探究	林示宜	質性研究 -訪談法	行政支援是社群運作穩固的關鍵，社群運作中的敘說經驗和集體學習為教師專業成長帶來主導性力量，教師打破慣性思維而內化自省是教師專業成長的動能來源，關懷成為社群不凋和教師持續專業成長的要素，研習更加強化成員學習者角色。

根據表 2-3 可得知有關教師專業學習社群與教師專業成長間的研究可以分成幾個方向來闡述之：

一、以研究方法探討：從研究者使用的研究方法可以發現針對相關議題質性研究多於量化研究。質性研究有 5 篇（林示宜，2015；黃心慈，2012；楊惠燕，2012；蔡美雲，2012；蕭宇翔，2015）；只有 3 篇（林淑美，2014；陳勇旭，2015；張文祺，2010）是採用量化研究。從相關研究探究可知，本研究為深入了解國民小學教師自主參與專業學習社群的歷程，採用質性研究為合宜之研究方法。

二、以研究對象來探究：在研究對象上，林示宜（2015）、陳勇旭（2015）張文祺（2010）、黃心慈（2012）與蔡美雲（2012）是以國民小學教師為研究對象，但大多是針對由上而下推動的專業學習社群進行研究。近年來，在翻轉教育改革

的力量下，教師自主性組織的專業學習社群開始嶄露頭角，因此本研究要探究的專業學習社群設定教師自主參與的教師專業學習社群，與之前進行的研究有所區別。

三、以研究結果探究：從林淑美（2014）、陳勇旭（2015）與張文祺（2010）這3篇量化的研究可得知，教師專業學習社群運作越良好，教師專業成長也越佳，國民小學教師參與專業學習社群與教師專業成長呈現高度正相關，但是對於教師專業成長的內容並未有所探討，因此本研究要深入探討國民小學教師透過自主參與專業學習社群，增進了哪些部分的專業內涵。

根據以上所述，本研究主要探究教師自主參與專業學習社群的動機，到自主參與專業學習社群之歷程，以及此學習經驗對於教師自身的專業成長為何，為本研究所要探究之目的。

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群之成長經驗所獲得之教師專業成長，本研究採質性研究，以訪談為主要蒐集資料的方法，並輔以觀察其教學與蒐集與研究相關之文件。本章分為四小節，第一節說明研究方法之選取，第二節敘述研究者之角色，第三節說明研究設計流程，第四節說明研究信實度與倫理。

第一節 研究方法之選取

質性研究的目標是透過人們對某種經驗的描述與了解，還原過程來顯示該經驗的本質 (Litchman, 2006)。本研究旨在了解國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗所獲得之教師專業成長，是以「國民小學教師」為研究對象，關注國民小學教師自主參與專業學習社群的「經驗」，因此，本研究採質性研究進行探究。

質性研究透過觀察、訪談、文件記錄分析的資料，蒐集不同的資料來源或資源，可以獲得較多元的證據，且焦點必須集中在同樣的事實或發現，以檢驗研究的結果。本研究採用訪談個案教師為主，觀察為輔，另外蒐集文件，以進行研究。以下分別說明本研究所採取之資料搜集方法：

(一) 訪談法

質性研究為了充分了解個人行為的意義，必須先了解事件參與者對於特定行為的主觀感受和想法，但是由於人的感受和想法無法直接觀察，因此研究者可透過訪談，了解人的感受和想法 (王文科、王智弘，2014)。訪談的種類可以分為

結構式訪談、半結構式訪談、深度訪談，以及無計畫的訪談（Litchman, 2006）。在結構式的訪談中，研究者掌控訪談的主導權，訪談的內容及走向都是按照研究者事先設定好的問題進行，在這種訪談中，訪談的問題、提問的順序都已經標準化。相反的，無計畫的訪談則是沒有固定的訪談問題，研究者鼓勵受訪者根據自己的思路發表自己的看法。而半結構式的訪談則是研究者對於訪談結構有一定的控制作用，但也同時鼓勵受訪者提出自己的問題，此種方法可以根據訪談的實際情況對訪談的內容及程序做彈性、靈活的調整。為了聚焦本研究問題，以及瞭解國民小學教師自主參與專業學習社群的想法與感受，因此本研究採半結構式的訪談，以瞭解受訪教師參與自主性學習社群的動機與其經驗及其所獲得之教師專業成長。

（二）觀察法

在自然的環境背景中去觀察人們，能幫助我們瞭解人類行為的複雜性，以及在群體間的相互關係（Litchman, 2006）。本研究使用觀察法，研究者以非侵擾性觀察的方式，透過進入教學現場，觀察研究參與者在課堂上的教學現況，以及與學生間的互動情形，以了解教師在自主參與專業學習社群後，對其教學的表現是否有所改變。另外，研究者亦以參與的觀察的方式，進入自主性的專業學習社群進行田野紀錄，觀察自主性的專業學習社群運作、經驗研究對象的所作所為，如此一來，研究者更瞭解並詮釋研究對象的意義和經驗。

（三）文件分析

本研究除了進行訪談及觀察以外，研究者亦著手進行相關文件的蒐集，包括有研究參與者的觀課紀錄表、相關教學檔案、自主參與專業學習社群的相關文件記錄、研究參與者的社群網路資訊等，皆為本研究蒐集的文件資料。

（四）反思札記

反思是研究者在整個研究過程中，所採取一種嚴格的自我探究。反思札記是

當研究者離開觀察現場後，立刻撰寫的文件，以綜合觀察得到的互動關係及景象，提出質疑和暫時性的解釋（王文科、王智弘，2014）。質性研究是持續進行的過程，所以反思札記的撰寫是相當重要的。研究者每完成一次訪談，即立即進行該次訪談的反思札記撰寫，記錄研究者所看、所聽、所感覺到的現場情形，作為後續的資料分析整理。

第二節 研究者之角色

一、研究者為成人學習者

研究者在職場工作多年後重回教育研究所就讀，因此十分關注成人學習的相關議題。教師的工作是一種專業的工作，需要經過持續不斷的學習與進修來提升其專業表現，而教師在職進修是成人教育的一種，成人的自我導向學習與一般學生的學習有所差異，此類型的學習者學習是自主性的計畫學習，研究者兼具教師以及成人學習者的角色，經常參與各類的自主性學習社群及進修活動，對於成人學習的經驗十分豐富，有能力對研究議題進行研究。

二、研究者為國民小學教師

研究者為國小現職教師，深知在社會變遷快速的時代裡，為重塑教師的專業，教師在職進修學習有其必要性與重要性。研究者擔任教職已有 13 年的工作經歷，對於國民小學教師的使用的語言及職場生態非常熟悉，對於國民小學教師在工作上所面對壓力與挑戰都有所經歷。以前的教師因為教學工作穩定，很多人終身奉獻於教育工作，但是卻很少去思索如何去提升專業發展的相關議題，但是現今的教師為了跟上教育的腳步，時時都需要不斷的進修學習以應付工作所需，所以研究者對於參與進修學習活動的經驗豐富，不論是校內的

研習活動、學校指派的進修課程、校內教師專業學習社群、教師揪團共學、自主性的學習社群及網路學習社群等，都有親身參與的經驗，因此根據以上之背景及經驗，讓研究者有能力對研究議題進行研究。

二、研究者為研究生

研究者在曾修習「教師專業發展」，探究教師的學習模式以及教師在學習中的反思，對如何提升教師的專業發展，重塑教師的專業形象有極為濃厚的興趣。隨後在二年級時修習「質性研究」，進行研究方法的學習，亦曾發表「改變的力量-教師參與自主性學習社群以提升教師專業」一文章，對教師自主參與專業學習社群與專業成長提出看法（陳佩君、陳淑美，2016）。據以上之學習經驗，讓研究者增進相關研究背景及知識，有能力針對本研究議題進行探究。

第三節 研究流程

一、研究對象之選取

所謂採合目標取樣，是指選取能協助研究並提供概念之資訊豐碩者、或熟悉情境者的對象參與研究（王文科、王智弘，2014）。本研究旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗及其所獲得之教師專業成長，考量教師熟悉自主性社群的情境，及能提供豐碩的參與經驗，在研究對象選取，以國小現職專任教師為篩選條件，並合以下目標取樣：

（一）至少自主參與過三個教師專業學習社群的國民小學教師

優先考量教師參與自主性學習社群經驗之豐富度，邀請至少自主參與三個教師專業學習社群經驗的國民小學教師參與本研究。

（二）具有高度意願參與研究之國民小學教師

因為本研究採用半結構式的訪談法，透過國民小學教師參與自主性學習社群之歷程以獲得研究資料，瞭解國民小學教師在參與自主性學習社群的過程專業成長上的影響與改變，因此在研究對象的選取上，尋找具有高度意願的訪談參與者，以作為研究內容之陳述。

（三）國民小學教師的多樣性-國民小學教師的性別、年齡、年資也列入選取研究對象的考量條件。

根據此目標之標準，研究者先在 Facebook 網路社群平台上發文尋求合目標之研究對象，依此方式找到了有豐富參與自主專業學習社群經驗的安安老師和慈慈老師，並同時請同事、同學、親友介紹合目標並且可參與研究的訪談對象，依此方式另外找到了維維老師、霖霖老師和慧慧老師參與此次研究。為尊重受訪者之意願，有意參與研究之國民小學教師，研究者一一以電話進行本研究目的之說明，並請有意願之受訪者以 google 表單填寫個人基本資料，經研究者依條件篩選後，最後選取的訪談對象再以電子郵件寄送訪談邀請函，取得受訪者的訪談同意後約定時間地點進行訪談，以下表 3-1 為本研究參與者之背景資料。

表 3-1

研究參與者之背景資料

編號	化名	性別	年齡	年資	參與自主性學習社群經驗
T1	安安	女	27	3	溫老師備課趴、祈願偏鄉-夢想起飛-夢二研習、南一和康軒在假日舉辦的國民小學教師增能研習、夢的 N 次方教師專業成長
T2	維維	男	32	7	教師教育專業科目討論坊（網路社群）、學思達教學社群（網路社群）、熱血教師翻轉教室（研習）、104 年度課文本位閱讀理解策略教學初階課程（研習）、溫老師備課趴、彰化市社區大學書法班、如果藝術個人工作室城市速寫
T3	霖霖	男	35	10	溫老師備課趴、祈願偏鄉、夢想起飛-夢一研習、南一、康軒在假日舉辦的教師增能研習
T4	慈慈	女	40	14	祈願偏鄉-夢想起飛-夢一研習，夢一回娘家，員林版我有一個夢
T5	慧慧	女	55	25	溫老師備課趴、揪團共學--智高積木研習、康軒國語備課團、王政忠老師-心智圖研習

二、研究實施與步驟

本研究設計的實施步驟與流程，分為準備階段與實施階段。

(一) 準備階段

在文獻蒐集的過程包括尋找研究方向、確認研究主題、聚焦相關資訊、分類、篩選、組織資訊、撰寫文獻回顧 (Litchman, 2010)。研究者在確認將進行國民小學教師專業學習社群與專業發展探究之研究方向後，開始蒐集教師自主性專業學習社群導向學習與教師專業發展之文獻資料，進行文獻回顧，並與指導教授討論後，擬定訪談大綱（如附錄一）。

(二) 資料蒐集階段

1. 個別訪談的進行

在正式訪談前，研究者先以 Email 寄送訪談邀請函、訪談同意書及訪談大綱給研究參與者參考，使其有充分的心理準備，在正式訪談時能提供豐富的經驗描述。訪談當天研究者準備的工具有錄音筆、手機、訪談同意書、訪談大綱、筆記本。研究者分別於 106 年 1 月及 2 月對五位國民小學教師進行個別訪談，蒐集主要研究資料，訪談之時間、地點請見表 3-2，

表 3-2

訪談時間地點紀錄表

研究參與者	訪談日期	訪談總時間	訪談地點
安安老師	2017.01.19	1 小時 14 分鐘	校外咖啡館
維維老師	2017.01.24	1 小時 25 分鐘	班級教室
霖霖老師	2017.02.05	1 小時 10 分鐘	班級教室
慈慈老師	2017.01.25	1 小時 22 分鐘	校外咖啡館
慧慧老師	2017.02.03	1 小時 05 分鐘	班級教室

研究者進行訪談的地點選在研究參與者的教室或校外咖啡館進行，正式訪談開始前，研究者有禮貌的與研究參與者進行寒暄，營造和樂的氣氛。然後再次向研究參與者清楚說明本研究之目的，並告知研究參與者在進行訪談時錄音，錄音資料研究者會善盡保管之責，不會外流及公開，研究參與者真實的姓名皆以化名處理，在確認研究參與者願意參與研究後，研究參與者簽署訪談同意書（如附錄三）後，開始進行正式訪談並錄音。訪談進行的過程中，研究者根據訪談大綱為進行提問，並針對研究參與者的回答可做適時的追問，研究者保持開放的態度，

不加入個人評論。每次訪談結束後，研究者對研究參與者表達感謝之意，並盡快將錄音檔轉為逐字稿。

2. 蒐集相關資料

研究者蒐集不同面向的文件資料進行分析，為的是與訪談資料相互驗證（王文科、王智弘，2014）。除了訪談資料外，研究者在研究期間不間斷地蒐集相關資料以臻完善。在觀察紀錄的部分，研究者於 106 年 3 月~5 月間進入研究參與者的教學現場進行田野觀察，觀察其教學的情況及其與學生互動的方式，在觀察中研究者保持客觀的態度，將觀察結果如實紀錄於田野劄記。另外於 106 年 1 月間，研究者進入揪團共學-創新實驗課程專業學習社群進行觀察，觀察社群成員間的互動及組織的運作模式，幫助研究者瞭解研究對象的學習經驗。以下表 3-3 為研究者的專業學習社群田野觀察紀錄表。

表 3-3

觀察資料表

觀察地點	觀察時間	觀察內容
台中 XX 揪團共學	106 年 1 月 23 日~1 月 24 日	創新實驗課程
中市某國小教室	106 年 2 月 23 日（50 分鐘）	慧慧老師的數學科教學
中市某國小教室	106 年 3 月 2 日（50 分鐘）	維維老師的社會科教學
中市某國小教室	106 年 5 月 17 日（50 分鐘）	霖霖老師的國語科教學

在其他文件蒐集的部分，研究者在訪談結束後請參與本研究之國民小學教師提供相關文件資料，包括蒐集其他教師對研究參與者的觀課紀錄表、研究參與者參與自主性專業學習社群的相關資料文件。另外，研究者在訪談結束後撰

寫訪談省思以及蒐集研究參與者之網路社群資訊，以做為資料分析之參考。

研究進行的流程可由圖 3-1 表示之：

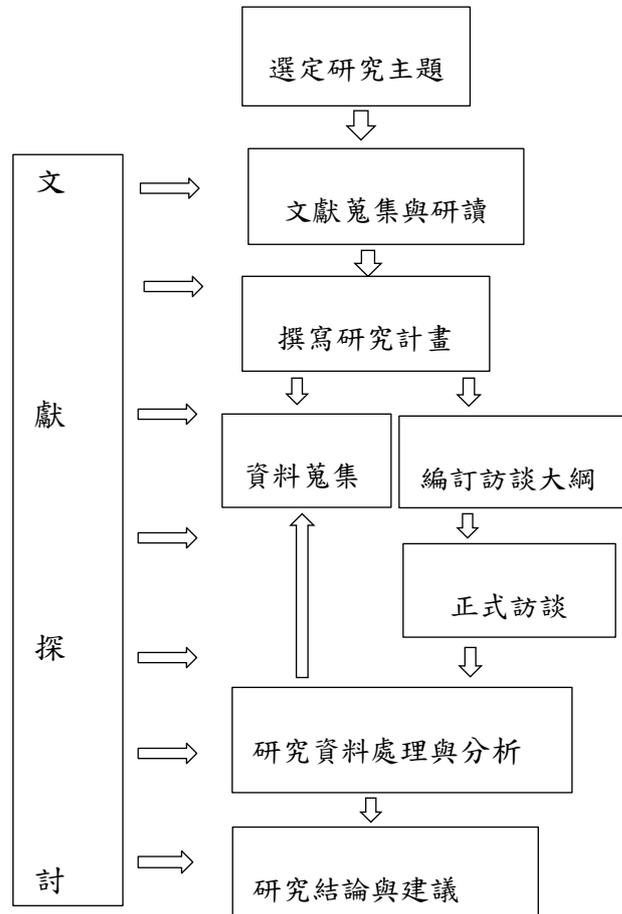


圖 3-1 研究流程圖

第四節 研究資料整理與分析

質性研究資料分析是有系統的搜尋和組織所蒐集的訪談逐字稿、實地札記、及其他文件資料的過程，目的是增加研究者對資料的理解，並向讀者呈現研究者的主要發現。質性研究的資料分析是一個持續的過程，在蒐集的資料與

分析間不斷的循環，將原始資料進行編碼 (coding)、歸類 (categorizing)、形成概念 (concepts) (Litchman,2006)。

本研究的資料包括訪談資料及文件資料，研究者以質性分析方式進行資料整理與分析。研究者將研究參與者皆以化名方式編上代號，並將所蒐集資料進行編碼，編碼方式為：「T」代表參與教師，T1 代表安安老師、T2 代表維維老師、T3 代表霖霖老師、T4 代表慈慈老師、T5 代表慧慧老師，I 代表研究者，「訪」代表訪談紀錄，「田」代表田野觀察紀錄、「觀」代表觀課紀錄表、「網」代表網路資料、「文」代表文件資料。資料編碼說明如下：

資料編碼	資料碼說明
「訪-T5-P1-10-13」	代表引用慧慧老師訪談逐字稿第一頁的第 10-13 行
「觀-T5-0412」	代表 4 月 12 日對慧慧老師的觀課紀錄
「田-I-0312」	代表 3 月 12 日研究者參與專業學習社群的田野觀察紀錄
「網-T5-0416」	為引用慧慧老師 4 月 16 日的網路社群發文
「文-社群名稱-頁碼」	代表在某社群所取得的文件資料，頁碼代表引用資料之頁數

在資料整理的過程中，研究者將每一筆訪談錄音檔轉為 Word 文字檔的逐字稿後，詳細閱讀訪談逐字稿，逐句進行分析，針對逐字稿的關鍵字句進行編碼，轉換成有意義的節點，再將這些節點分類，形成主題。同時研究者仍持續蒐集其他資料，並進行組織分析，最後將歸類好的相關主題，以研究問題為架構整合出涵蓋研究問題、主題、次主題及子題的歸類表，以利後續針對研究問題與訪談資料進行分析與討論，在這樣化繁為簡的過程中產生邏輯性的分析架構。研究者在反覆分析資料後，將本研究的分析架構分為參與動機、社群特色、個人成長三分

面探討，如圖 3-2

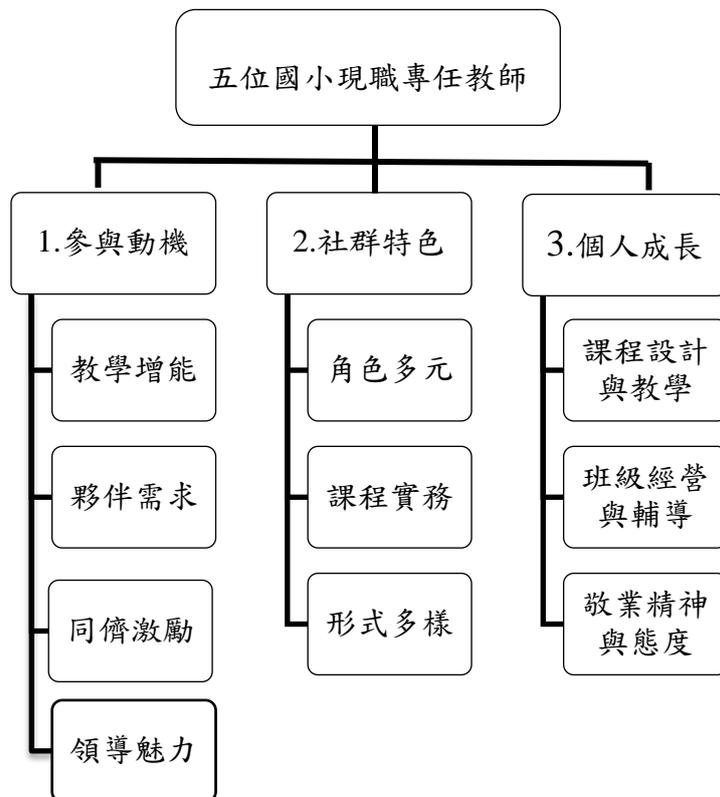


圖 3-2 研究分析架構圖

第五節 研究之信實度與研究倫理

一、研究信實度

質的研究的信度，在於考量蒐集得來之資料的正確性；質的研究的效度係指對現象的解釋與真實世界間呈現一致的程度（王文科、王智弘，2014）。本研究採下列方法提升研究之可信度：

（一）資料的三角檢證

在研究中為了評估資料的可靠性，研究者可蒐集不同種類的資料進行三角交叉（王文科，王智弘，2014）。因此本研究除了訪談自主參與專業學習社群的國民小學教師外，透過研究參與者的課堂觀察，以及參與觀察自主性的教師社群運作進行田野紀錄，並蒐集研究參與教師的觀課紀錄表、專業學習社群文件資料以及其網路社群資料，與訪談資料相互映證，對研究資料進行了解與分析。

（二）研究參與者的檢核

在研究的過程中，研究者會將蒐集的資料或所做的分析、詮釋與結論拿給研究參與者檢視，確認其中是否有偏誤之處，此即為研究參與者檢核。研究者訪談結束後立即將錄音轉為逐字稿，並將逐字稿以電子郵件寄送給受訪者做檢查與確認，以求訪談內容之正確性與一致性。

二、研究倫理

本研究秉持研究之倫理進行研究，作法如下：

（一）與研究參與者開誠布公討論，傳達研究的目的為何

在進行研究前，研究者先以電話告知參與本研究之目的，確認其參與意願。在訪談前先寄送訪談邀請函及訪談大綱，讓參與研究者了解訪談的內容及綱要，在約定訪談見面時，研究者亦附上訪談同意書，請研究參與者詳閱後簽名確認。

（二）研究過程中錄音資料與文件資料等，均予以妥善收存

在訪談前，研究者先取得研究參與者的同意才使用錄音輔助器材，在研究過程中所記錄的錄音檔、田野觀察劄記及網路、書面資料等，研究者善盡保管之責，不對外公開。

（三）確保研究參與者的隱私

研究者在分析研究資料時採用化名，研究參與者的訪談內容及文件資料以

編碼的方式表示，以保護參與研究者之隱私權。

(四) 維持研究者的中立態度

在資料分析的過程中，研究者採客觀中立的態度，如實呈現研究資料，不加以曲解，或利用方法，操縱研究結果。

第四章 研究結果與討論

本研究旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗與所獲得之專業成長，根據研究資料分析結果，本章首先進行國民小學教師自主參與專業學習社群之動機探究，然後分析其自主參與專業學習社群之活動內容，歸納其參與專業學習社群之運作模式特色，最後針對國民小學教師參與專業學習社群後所獲得之專業成長進行綜合討論。

第一節 啟動國民小學教師自主參與專業學習社群之動機

透過本研究資料分析與歸納整理，得知參與本研究的五位國民小學教師自主參與專業學習社群的動機分別為教學增能、夥伴尋求、同儕激勵、領導者魅力。以下就上述國民小學教師自主參與學習社群之動機加以分析探討：

一、參加這個社群對我而言並不是去考試，也不是去工作，而是去讓自己增能、充電~檢視教學盲點，渴望突破教學窠臼-教學增能

參與本研究的五位國民小學教師，有四位教師分別表示，自主參與專業學習社群的動機是認為自己在教學上仍有不足的地方，希望能藉由參與專業學習社群，打破一成不變的教學模式、提升教學層次，讓自己的教學更流暢。例如慧慧老師分享她願意利用假日時間去參與學習社群，是因為 25 年的教學經驗，讓她對教學產生了一種慣性，每次上課時都以相同的一套教學模式來進行課程，她希望能藉由參與專業學習社群觀看其他教師的上課模式，進而改進自己原有的教學方式，提升學生的學習成效。她說：

上課上久了會有一個慣性，會以同樣一個模式去處理每一課的課文，處理每一次的學習，覺得自己好像都用固定的一套模式來上。我希望去參加了這些學習社群之後，可以知道別的老師是怎麼樣來解讀一課課文，然後用什麼方式可以讓小朋友的學習效果更好。希望透過參考每一個自主學習社群的教學設計，來改進自己

原有的教學方式，然後改進找到最適合小朋友的教學設計。另外，我也希望能夠讓自己的課程教學的結構性更完整。透過這些學習，希望能夠得到更大的幫助，然後可以帶著學生做更有效的學習，不再只是傳統的寫考卷寫評量的成績。(訪-T5-P1-6-11)

從慧慧老師的分享中，可以看到她想要改變教學現況、追求突破教學瓶頸的學習動機。她認為參與教師專業學習社群，藉由社群夥伴彼此間進行教學觀察及相互分享教學技巧與策略，能幫助自己突破窠臼、增進教學效能以及提升學生的學習成效。

慈慈老師也表示雖然自己已有 12 年的教學經驗，但是她對於自己的任教科目，還有很多教學概念尚且停留在表面層次，希望能藉由參與學習社群而對自己的教學有所改變。她說：

因為我自己覺得我對於任教科目，譬如說國語數學的低年級，他整個的脈絡，還停留在表面的層次，還不夠深入，所以我希望藉由參加這些研習，去了解講師們十幾二十年的教學經驗，去怎麼看待這科科目的精神，還有他們覺得最重要的是什麼。(訪-T4-P1-5-9)

從慈慈老師的分享中，可以看出她對於自己目前的教學是不滿意的，她希望能從參與學習社群的過程中，去吸取前輩們的教學精華，以及他們如何看待學科在教育上的價值與目的。

霖霖老師有 10 年的教學經驗，他感受到自己在教學的過程中仍有許多不足的地方。因此，他希望藉由參與學習社群能改變目前的困境，增進自己的教學效能，他選擇參加以課程為本位的夢一學習社群，希望藉由參與學習社群的過程讓自己的教學內容及技巧更精進。他說：

我從當老師到現在已經有 10 年的教學經驗了，但是在實際的教學過程中會發現自己有許多的不足。像是我在教書的過程中，我覺得對我而言最大的困擾就是教作文，這也是我想參加學習社群的原因之一。(訪-T3-P1-6-10)

我曾經對於某些學科，像數學某些單元，或者是國語的作文跟國語的生字大概怎麼教比較好奇，因為夢一的研習定調就是現代的國語教學的一個顯學，他們是課程本

位，所以我希望參加這個學習社群能讓我更精進，提升我的教學。（訪-T3-P1-18-12）

我知道我假日的時候可以去參加這個學習社群。因為人們說過啊，休息是為了走更遠的路阿，可以充電等等，想要去參加這個社群對我而言並不是去考試，也不是去工作，而是去讓自己增能、充電的。（訪-T3-P1-22-26）

從霖霖老師的分享中，可以發現雖然他雖然有 10 年的教學資歷，已經脫離新手教師的階段，但是在實際教學現場上仍覺得有所不足，所以他選擇符合自己學習需求的社群去參與，希望能透過社群團隊的力量，讓自己更精進。維維老師是有 5 年的教學經歷的教師，但是他認為在自己的教學過程中經常會覺得卡卡的，他希望透過網路社群的交流及參與相關學習社群，能改變現況。

從代理老師到現在成為正式教師已經有 5 年了，在教學的過程中，常常還是會覺得哪裡卡卡的，透過網路社群的分享，像是：「溫老師備課趴」、「學思達教學社群」等，常常會看到其他老師分享這一課要怎麼教?那一個單元要怎麼上?也讓我試著去做做看新的做法，看到很厲害的老師願意出來分享教學，當然就很大想去聽聽看啊！（訪-T2-P1-6-12）

而兩年前考上教師的新手教師安安，希望藉由參與學習社群自我增能，觀摩學習其他老師的教學設計，將其內化後應用在自己的班級裡，以做為改進自我教學的依據和典範。她說：

總不能因為已經修習了相關的教育學程，或者是說已經考上正式教師了，在教師增能的部分就這樣停止，而沒有繼續在教學相關方面做一些增進。我覺得參加學習社群，其實可以看到其他老師不一樣的地方，在自己的班級該如何做?或是在自己的教學設計上面，跟流程上面，能夠更順一點，可以有一些改進，然後小朋友能夠真的聽得懂我想要帶給他們的東西，然後實質的在他們身上也看得到成效這是我參加學習社群最主要的動機。（訪-T1-P1-5-12）

雖然安安老師是一位剛考上教甄的新手教師，但是她認為教師的進修增能不能因此而停止。為了觀摩其他老師的教學方式，並提升自己實質的教學成效，所以她選擇去參與專業學習社群。

綜合以上研究資料分析結果得知，不論教學資歷深淺參與研究的五位教師，

皆有學習上的需求。如同劉振寧（2016）指出教師學習需求的動機之一自我實現，當教師想要跳脫目前在工作場域上的現況，試圖展現專業、挑戰自我時，會開始參與進修學習活動。透過本研究資料可以知道，參與本研究之國民小學教師參與學習社群的動機，主要是希望能夠突破現狀、自我增能以增進自己的專業能力，而最終目的都是為了提升學生的學習成效。

二、認識其他有相同理念的夥伴，彼此互相學習~尋找戰友，攜手向前-夥伴需求

自主參與專業學習社群的動機除了教學增能外，參與本研究之三位國民小學教師認為在這麼長的教學生涯中，只靠自己單打獨鬥是不夠的，若能覓得一群夥伴攜手同行，在教學生涯上會走得更穩健，因此自主參與專業學習社群另一個動機是想要尋找與自己理念相同的夥伴。

霖霖老師認為有伙伴的形況下，在教學生涯中會走得比較遠，因此，希望能透過參與學習社群在社群中找到志同道合的夥伴攜手同行。他說：

近年來的社會風氣有變化，那我們也意識到，其實有伙伴的情況下，會走比較遠，當初我考上正式老師時，教育部給我們的期許，是希望我們老師本身就是攜手向前，建立伙伴制度，所以我希望能在自主學習社群裡找到志同道合的夥伴。

（訪-T3-P1-18-13）

維維老師認為與相同理念的老師在一起能讓他覺得不孤單，彼此可以互相扶持、互相幫助，希望能在社群中找到一種依靠的感覺，讓自己的熱情可以持續延續下去。他說：

會想要參加這種社群是能讓我覺得熱情的老師不孤單啦！因為有些熱血教師熱情慢慢的消磨是因為可能都是自己在做，做久了在學校不一定有同理念的人，可是參加這樣的社群，因為現在網路發達，有相同理念的老師，大家互相扶持、互相幫助，會讓自己覺得有一群強大的夥伴可以依靠。（訪-T2-P1-11-16）

慈慈老師認為教師的工作性質是相當耗能的，尤其是在公立體系的學校，老

師大多是關在自己的教室裡，較少有機會進行專業性的交流，因此她希望能藉由參與學習社群，能認識其他志同道合的夥伴。

因為當老師其實蠻耗能的，因為他整天就是陪著小朋友，一直在付出，那說真的我們公立的體系，我自己覺得老師的那個交流時間也不夠，班級老師都各自關在自己的教室裡，那其實悶很久也是會出問題。所以我覺得若可以出去看一看別人的教學，認識其他有相同理念的夥伴，彼此互相學習，我認為這樣也是很好的。

(訪-T4-P3-13-18)

從慈慈老師的分享中可以得知，國小級任老師因為是包班制，所以在學生正規的上課時間都必需待在教室處理學生的問題及班級級務，較少有時間與同校教師進行專業性的交流與分享，因此她希望透過參與學習社群，去認識更多的夥伴，彼此互相學習成長。

綜合以上分析資料得知，霖霖老師、維維老師和慈慈老師會因為想要尋求夥伴而參與社群。這是因為教師這個職業是一種複雜度極高的專業工作，在教學的過程中，充滿了很多不確定的因素，參與本研究之教師透過自主參與學習社群，尋找教師夥伴一起努力、相互扶持，希望教育這條路有同伴同行，走得更順暢。

三、別人都在動，你如果不動等於你會有落在後面的感覺，看到身邊有那麼多的老師響應，這也讓我想要去加入他們~教育風氣帶動，激發學習鬥志-同儕激勵

自主參與專業學習社群的動機除了教學增能、夥伴需求外，三位參與研究之國民小學教師認為身旁同儕的激勵，大環境進修風氣的帶動，也是啟動他們自主參與學習社群的動機之一。例如霖霖老師在網路社群裡，看到有那麼多的教師自主性的去參加教師學習社群，在環境氣氛的帶動之下，也激勵他去參與學習，他說：

在某次因緣際會下，我在網路上就看到許多人分享教學，在分享教學中，我也參加了「溫老師備課 party」，那從這個組織中我知道了有一個老師正在號召大家來集結起來，貢獻自己的力量，那看了這些前輩們，他們願意把他們的智慧精華都貢獻給我們，然後看到身邊有那麼多的老師響應，這也讓我想要去加入他們。因為別人都在動，你如果不動等於你會有落在後面的感覺！（訪-T3-P2-11-17）

從霖霖老師的分享中，可以知道在現今教育改革氛圍的帶動下，一股由下而上的改革力量正在教與現場中發生，而這股力量正是由掌握教育改革成敗關鍵的「教師」所自主性發起的。因此，當霖霖老師看到同儕都在參與學習社群，自己也開始跟著加入「溫老師備課 party」。相同的情況下，維維老師也是因為身旁的同儕都加入「溫老師備課 party」，所以自己也跟著加入。當他去參加自主專業學習社群時，因為有機會認識更多的老師，也介紹他加入其他的學習社群。他表示：

很多同事都有參加「溫老師備課 party」，那我加入之後，也有一些新認識的朋友他會告訴你，還有像是「學思達共備社群」之類的其他學習社群組織，那有興趣的他們會邀請你去參加。像本身我到外面參加自主性的教師增能研習的時候，有一些有參加其他社群的老師也會跟你介紹這些社群。（訪-T2-P1-10-16）

慈慈老師也是看到身旁的同儕都很用心地在經營班級，砥礪自己不能因為有穩定的工作而懈怠，看到別人都在努力學習，自己也不能落於人後。她說：

看到別人這麼用心的在帶班，那你就會覺得說，自己不能因為有穩定的工作而怠惰，如果可以把他們的東西實際用在我的課堂裡面，對我的教學應該會很有幫助。（訪-T5-P6-28-30）

從以上分析可知霖霖老師、維維老師和慈慈老師自主參與學習社群的動機，除了自覺不足、渴望自我突破外，還有受到教育大環境的影響及身旁同儕激勵的。如同劉振寧（2016）指出教師在職場上會因為受到同事、親朋好友的鼓勵，或受到身旁同儕的加入所影響，而願意參與相關的學習活動。在學校中，教師除了與學生互動，也會與其他教師進行專業性的互動和非正式的互動（饒見維，2003）。透過研究結果可知，參與本研究的國民小學教師與同儕之間的互動關係，可能形成一股支持的力量，讓彼此能互助合作、相互支援；也可能形成競爭比較的一股無形壓力，在身旁同儕進修風氣的帶領下，也會促使教師不斷的進修與學習。

四、被這一個召集人所吸引，只要是他辦的學習社群，我都想要去參加~社群領頭羊，魅力吸睛-領導者魅力

國民小學教師自主參與專業學習社群的原因除了教師自我增能、夥伴尋求、同儕激勵以外，有三位參與研究之國民小學教師表示受到社群召集人的精神感召，

以及社群講師的個人魅力吸引，也是促發他們去主動參與學習社群的原因。安安老師在一位社群召集人的身上看到身為教師為教育、為孩子全心付出的熱情，因此社群召集人的個人特質是吸引她去參與學習社群的主要原因之一。她說：

學習社群裡面這一個創辦人，因為我覺得他同樣身為一個老師，可是他卻讓我看到一個很不一樣的地方，他都一直在替孩子著想，然後貼近小朋友的需求，然後去為了這一個孩子，去做很多的努力，然後把他們整個教育應該要有的軟實力帶上來，然後給這一群孩子有更不一樣的希望，也許沒有他，這一群小孩子可能就只是這樣，所以我覺得就是我會參加這個另一個主要的原因是我被這一個召集人所吸引，只要是他辦的學習社群，我都想要去參加。（訪-T1-P2-24-30）

我覺得在他身上看到一個，當一個老師應該要有的熱誠跟應該對教育應該要投入的一個精神，這是讓我會很想去參加的其中一個原因。（訪-T1-P3-3-4）

為什麼我會對於這一個社群就是一直這樣子投入，最主要的一個原因是因為我看到了一種感動，就是一個小小的老師，他其實也沒有什麼很大的夢想，可是他默默的在為教育去奉獻他自己所學，然後把孩子帶好，因為他一直都認為把他的孩子就是把他的學生，看成是他可能自己的小孩，看成他自己的妹妹、弟弟。如果今天因為他的家境貧困，因為他的家在偏鄉，就不能得到相等的教育資源，那麼這一群孩子才更需要我們老師去幫助他。（訪-T1-P12-1-7）

從安安老師的分享中可以得知，她因為這位召集人對教育的投入以及對孩子所付出的努力，讓她深受感動，因此也激勵她更積極參與學習社群。慈慈老師和維維老師都是因為王政忠老師的個人特質及專業度而去選擇學習社群。他們說：

我會看講師，因為我如果覺得這個講師他真的很厲害，我就會想要參加。像是大家都知道的王政忠老師，還有一位就是李崇建老師，李崇建他是薩提爾模式，薩提爾模式是經由參加過整套完整的薩提爾模式出來之後，會很清楚我自己要怎麼跟這個人互動，對身為老師的我來說收穫很大。（訪-T4-P4-6-10）

我也會看講師，有的講師很厲害的，像是王政忠老師啊！這也會吸引我主動去聽他的課。（訪-T2-P1-20-21）

專業學習社群要達成學習目標，優先需要一位具有領導能力的人來擔任領頭羊的角色（教育部，2011）。由以上的分析資料得知，有的老師是受到召集人的精神感召，有的老師是因為教師個人的能力或魅力而選擇參與學習社群。魅力領導者的高度的熱情，願意自我犧牲達成團體目標，都能感染跟隨者（翰德風，

2008)。參與本研究之國民小學教師感受到社群召集人願意為教育理想與目標奉獻自我的魅力領導特質時，便受到吸引主動去參與學習社群的學習活動。

綜合以上的資料與分析，研究者將五位國小現職教師自主參與專業學習社群之動機整理如圖 4-1。

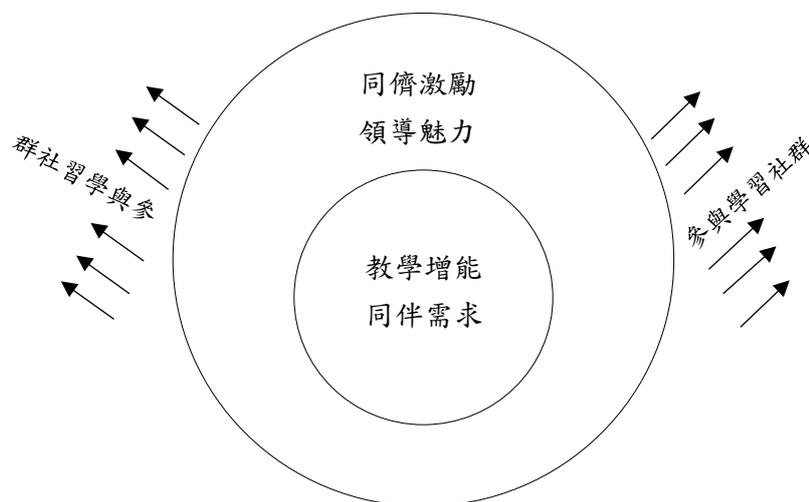


圖 4-1 啟動國民小學教師自主參與專業學習社群之動機圖

Knowles (1975) 指出自我導向學習者，通常主動性高，具有強烈的學習動機與目的。人們學習的動機可以是自己引發的，也可以是他人引發的 (Jarvis, 1987)。如同綜合本節分析資料可以得知，參與本研究的國民小學教師自主參與專業學習社群是因為自覺教學知能不足、想要教學增能，或是對教育夥伴的需求，尋找教育上的同伴，彼此互相支持攜手向前，這種都是屬於成人對於學習具有自我導向的心理需求，出自內在的學習動機。而參與本研究的國民小學教師自主參與專業學習社群是因為是教育風氣帶動、同儕鼓勵、及領導者魅力感召，是如黃富順 (1992) 認為影響成人學習的動機可以是職業發展的需要、服務社會、拓展社交與外界期望的外在因素或是外在環境因素所啟動。可知內在的教學增能與同伴需求，與外在的同儕激勵與領導者的魅力是引發參與本研究教師之自主參與學習社群的動機。

第二節 國民小學教師所參與專業學習社群之運作模式特色

透過研究資料的整理與分析，得知五位國民小學教師自主所參與的專業學習社群，其運作模式特色是在社群之成員角色多元化，扮演學生、夥伴及教師；在社群之課程內容多實務，提升教學促進學生學習；在社群之活動形式多樣化，分組實作討論對話互動熱烈。以下分別就各項進行討論與分析。

一、在下面聽的時候，是扮演學生的角色，上台分享教法時是扮演老師的角色，與同儕討論實作時就是扮演夥伴的角色～社群之成員角色多元化，扮演學生、夥伴及教師

從研究資料分析結果得知，參與本研究之國民小學教師在自主參與的專業學習社群活動過程中，學員不僅僅只是被動式的接收訊息，還需要主動與社群成員互動及討論，最後轉換角色為講師將所學成果分享給所有社群內的成員。因此他們有時扮演學生，他們有時扮演學習夥伴，有時則是擔任教師的角色，角色非常多元。例如慈慈老師、霖霖老師和安安老師在訪談時都分享到在他們參加的專業學習社群中，參與的學員同時扮演著學生、夥伴及教師的角色。

慈慈老師認為在她參與學習社群的經驗中，社群中的主角是參與之學員教師，而授課講師在社群中是扮演陪伴者的角色。社群成員依照課程的進行，在團隊合作的基礎下，以情境之需要扮演學生、老師和同儕夥伴三種角色。她說：

我覺得我參加下來的模式是這樣子，老師就是一個陪伴者的角色，學員在下面聽的時候，是扮演學生的角色，上台分享教法時是老師的角色，與同儕討論實作時就是扮演夥伴的角色。是然後而且參加的學員主動性也很高，他們都會常常提問或是研習結束還會有自己的問題帶去問講師這樣，我覺得大家都很積極，可以看得到那個主動性跟一般其實不一樣。（訪-T4-P6-1-8）

霖霖老師和安安老師認為學習社群裡面的講師都是高專業度及教學經驗豐富的現職教師，由這些講師帶領社群學員一起合作學習。在聽課的時候是扮演學

生的角色，進行小組實作的時候是扮演夥伴的角色，而上台分享教學時則是扮演教師的角色，在活動的過程中，社群成員的角色是一直在替換的。

夢一這些講師他們都是現職的老師，可是他們都非常專業，老師會在上面講一些大略的重點，然後學員就在下面聽，接下來我們就開始分組實作，在過程中盡量讓每人都發言，有討論，最後要上台分享給台下的學員聽，每一組上台之後，下面其他組員會再給你回饋，所以要扮演的角色很多，不是只有聽而已。（訪-T3-P4-12-18）

其實很多時候他不會讓你單向的聽，單向聽的時候角色是學生，他一定會讓你有實做，有小組討論，這個時候角色就變成夥伴，也會讓你體驗到，譬如說現在你是老師，你會怎麼教？然後上台教給大家看，所以他會一直角色取替（訪-T1-P4-3-9）

Hord (1977) 認為專業學習社群的特徵是共享領導，社群成員透過合作式的學習，建立共同的信念、價值和願景，凝聚社群成員的向心力。而社群組織運作發展的重要條件在於能夠提供強而有力的支持系統，包括人力支持、設備支持、環境支持等等，以營造出學習型組織的樣貌。由以上資料分析結果可知，參與本研究之國民小學教師自主參與專業學習社群扮演多元的角色，共享領導彼此互相合作。社群成員除了擔任學生外，還有夥伴及講師，在學習過程中角色會一直取替，隨時更換，透過不同角色扮演，參與本研究之國民小學教師，在專業學習社群進行學習與參與。

二、課程內容是以學生最貼近的課本為出發，主要目的是要提升孩子的能力，讓他們的敏感度能夠更高一點～社群之課程內容多實務，提升教學促進學生學習

教師專業學習社群的組成目標是為了幫助學生有效學習，以及強化自己的專業（吳清山，2011）。根據本研究資料分析得知，霖霖老師、安安老師、慈慈老師和維維老師參加的學習社群都是以提升孩子的學習能力為主。霖霖老師參加的是以課程為本位的學習社群，其中特別強調閱讀理解能理的教學，因為他們覺得這對現代的孩子來說是很重要的能力之一，加強老師這部分的專業知能可以幫助孩子掌握未來的關鍵能力。

我參加的夢二社群是以課程本位為主的學習社群，他們定調就是現代的國語教學是一個顯學，像是強調未來的孩子需具備良好的閱讀理解能力啊！他們持續從這方面著手，在參與的過程中讓我知道其實國語課可以怎麼教？如何教得更深入？而不像有一些人以前都只是覺得國語就是圈圈詞等等的，其實那一個大錯誤。

（訪-T3-P3-11-16）

安安老師分享她所參與的夢二學習社群是針對即將推動的107課綱在國小階段所具備的能力，去設計相關課程內容，而這些內容都是以學生熟悉的課本為主軸，教老師如何去帶領學生進行教學活動，主要目的是提升孩子的能力。

我第一次參加的是國小的語文領域，然後我是高年級的組別，主要的課程內容其實就針對課綱裡面，高年級學生應該要具備的能力，然後下去設計相關的課程，而那些課程都是以學生最貼近的課本為出發點，就是不會去硬生一個學習單，或是硬生一個東西，然後跟你的教學是完全不搭的，所以他在教你怎麼去梳理文章的脈絡，然後教你怎麼去帶學生，主要目的是要提升孩子的能力，讓他們的敏感度能夠更高一點。（訪-T1-P3-18-24）

從分析夢二學習社群文件資料中得知，社群的課程內容是以課程綱要為學習主軸，帶領社群成員從課綱出發，去設計相關的教學課程與活動，如表 4-1

表 4-1

夢二學習社群課程內容

從課文或單元統整打造讀寫課堂 教什麼?從課綱解構		
92 課綱 (國小分兩階段)	97 課綱 (國小分三階段)	107 課綱 (國小分三階段)
A.注音符號	1.注音符號	1.聆聽
B.聆聽	2.聆聽	2.口語表達
C.說話	3.說話	3.標音符號與運用
D.識字與寫字	4.識字與寫字	4.識字與寫字
E.閱讀	5.閱讀	5.閱讀
F.寫字	6.寫作	6.寫作
F-1-3 能認識各種文體的寫作要點，並練習寫作。	6-1-3 能運用各種簡單的方式提早寫作。	6-I-4 使用仿寫、接寫等技巧寫作。
F-2-3 能認識各種文體，並練習不同類型的寫作。	6-2-2 能運用各種簡單的方式練習寫作。	6-I-3 寫出語意完整的句子、主題明確的段落。
	6-3-4 能練習不同表述方式寫作。	

由上表 4-1 可知，如同安安老師所說，她參與的學習社群課程內容是以課程綱要為主軸，依照不同年段的學生去設計相關的教學活動，課程內容著重重教學實務。安安老師在參加完夢二專業學習社群後，在她的個人臉書寫下參加的心得：

我努力當一名有動能的老師，跳脫框架重新檢視我的教學，我的課堂。的確，我為教學困境頭痛，但我必須解決。在語文 A 組老師帶領下，我找到我的盲點跟卡住的地方，收穫滿滿，也發現許多不同教學角度。我真的很開心來到了這麼大的殿堂，遇見來自各地為了學生，為了教育努力認真的老師，於是認真在精神的課堂，想帶給我的孩子更豐富的課程。(網-T1-0713)

從安安老師的網路發文分享中可以知道，他所參加的是以課程為本位的語文學習社群，在社群裡，遇見暑假來自全台各地主動參與學習的老師，他們為了帶給孩子更豐富的課程，為教育未來下一代認真努力。他也在學習的過程中，找到了自己在教學上的盲點，獲得很大的幫助。

慈慈老師參加的學習社群也是以學校的課程教學為主體，主要目的是提升學生的學習成效。該社群是採分組教學，社群成員可依照自己的學習需求選擇不同年段不同科目的組別去參加，較能符合學習者的需要。

像夢一社群他們有一個很清楚的運作模式就是以學校的課程為學習主軸，是以學科領域區分組別，主要是帶領社群成員去學習怎麼教孩子?學科領域的精神是什麼?運用那些技巧和策略才能讓學生學得更好?我曾經參加過國小數學組、也參加過國小語文組，如果參與低年級語文組，學習重點就針對國小低年級的國語他怎麼上?他平常怎麼操作，他就會跟你分享，講完後會讓你討論、分享、實作。如果是小學低年級的數學，他就針對低年級數學就是比較重點式的這樣子。(訪-T4-P4-8-16)

維維老師參加的網路學習社群研討的內容以教學實務及班級實務為主，教學實務大多在討論課程內容及教學策略；而班級實務則以班級經營及管教輔導學生為重。

透過其他老師的分享，你可以知道國語這一課能怎麼教更好?或是數學這一個單元可以用哪些方式來引導學生學習那個概念會更清楚，從其他老師的做法中去改調整適合用在自己班級的方式。還有若是在帶班的過程中有遇到什麼問題，不只是教學方面，像是班級經營啦!還是管教學生方面啦!都可以在社群上面貼文發問。

(訪-T2-P4-2-7)

綜合以上分析資料可以得知，霖霖老師、安安老師、慈慈老師和維維老師所參與的學習社群，其課程內容都是以教導老師如何教學，提升老師的專業知能，促進學生的學習能力為主。四位參與研究之國民小學教師教師在訪談的過程中，也都表示這是相當實用的課程內容，因為是與教師現場個人教學關聯性高，受訪教師們都表示從參與學習社群中所學習的內容是相當實用的，可以應用在自己的班級上。

三、在我參加的學習社群裡，會讓學員們藉由討論、實作、分組報告...等方式進行課程，彼此的互動很頻繁～社群之活動形式多樣化，分組實作對話討論互動熱絡

從本研究資料分析結果得知，參與本研究之國民小學教師所參與之專業學習社群活動進行模式有講述式的教學分享、學員與講師間的討論、學員分組討論、

學員分組實作及學員分享報告等豐富多元的學習方法。例如安安老師分享她所參與的專業學習社群，學員不是只有單向接收講師所拋出的資訊而已，而是透過很多實際操作的練習，讓每位學員都有貢獻自己教學經驗的機會。她表示：

我們在整個參與學習的過程中，並不是只有聽，有很多實作的部份，像是我們經常要分組討論、上台報告分享...等，每位參與的夥伴都有貢獻自己教學經驗的機會。
(訪-T1-P4-17-20)

在參與的過程中大家會不斷把他的想法，譬如說他真的教過這篇文章，他是怎麼上的？然後他的學生反應是什麼？然後就會透過這樣子不斷的大家丟出來，然後再實做一次之後，我自己會覺得比起我們單純的聽講式的研習，會更有感覺。我可以將今天在社群裡面學到的東西就帶到課堂上，這真的實務，實際運用程度很高。

(訪-T1-P5-15-22)

在我參加的學習社群裡，會讓學員們藉由討論、實作、分組報告...等方式進行課程，彼此的互動很頻繁。(訪-T1-P4-12-13)

安安老師指出她所參與之學習社群特別重視成員自主反思的部分，目的是讓社群學員透過自我反省去發現自己的不足，以激發學習者的動機，這樣的學習模式讓學習者的動力更強大。另外，在參與的過程中不是只有單向式的聽講，還要根據社群活動的主題設計可用的教學活動，並且上台分享，讓每位社群成員都有能實作的經驗，透過這樣的學習方式，讓學習者可以將所學的知識與技巧帶回班級課堂運用實施。而根據研究者分析夢二專業學習社群手冊資料的結果，如表 4-2 呈現。

表 4-2

106 年全國偏鄉教師專業成長活動流程表

7.11 (一)	7.12 (二)	7.13 (三)
08：30-09：00 報到/領取識別證、寄放行李/教院一館前	09：00-12：00 課程四/各組分組共備	08：00-08：30 國小組學員入場/行李寄放/大禮堂
09：00-12：00 課程一/各組全體講座 (大禮堂國際會議廳)	12：00-13：30 午餐/各分組教室	08：30-11：00 班級經營(蘇明進)/大禮堂
12：00-13：00 午餐/各分組教室	13：30-17：00 課程五/各組分組共備	11：00-12：30 大會師/大禮堂
16：30-18：00 休息/晚餐/放行李	18：30-20：30 班級經營(李崇建)/大禮堂	13：30-16：00 班級經營(羅春萍)/國小組學員可自由參加/大禮堂
18：00-21：00 課程三/分組實作		
實作時間： 6 小時又 30 分	實作時間： 6 小時又 30 分	

(文-夢 2-附錄)

從上表可以得知，在三天夢二教師專業成長社群的活動規劃裡，分組實作及共備課程一共占了 13 個小時，大約占研習總課程時數的 1/2，在這些實作活動裡，老師利用實際操作課程內容、小組討論分享、上台發表等方式進行社群的學習。霖霖老師受訪時也說明在參與學習社群的程中很重視實作練習，透過學員自身的發言、同儕間的討論、小組間的操作練習與講師交流回饋，社群成員彼此交流頻繁、互動熱絡，透過這些多元的學習方式彼此互相成長。他說：

我參加的是夢一的國小語文低年級組，在這個學習社群中...老師雖然會在上面講

一些大略的重點，但實際上他們重視實作，我在參加那個研習的時候，其實我們就會分組實作，而且盡量讓每人都發言，有討論，那藉由這些過程來確實的自己執行過一遍，那因為有實際的課文來作簡單的操作，因此每個人都現場開始會讓自己的頭腦做運轉，我們實作完的東西是大家每一組跟講師們互相反饋，然後分組上台報告，在報告時，台下的學員也會給你回饋。（訪-T3-P4-21-29）

霖霖老師認為在參與的專業學習社群裡，從分組實作的過程中，讓每位學員都能實際操作課程、發言、討論，並且讓社群成員彼此討論、互相給回饋，在這樣的模式下進行學習。藉由這些形式來進行課程，無形間增加了很多與其他夥伴互動的機會。慈慈老師分享其參與夢一學習社群的學習經驗，這個社群很重視實作練習，由社群講師實際帶著社群成員共同合作來設計教學活動。她說：

像我參加夢一時...除了大家一起上大班課，一些精神的研習之外，還會分到各個領域去，然後講師就會針對低年級語文，他平常怎麼操作跟你分享，接下來就會有一些實作練習，譬如說他就會引用一篇課文，然後當場我們這一組就直接從這篇課文去設計你要上的作文，或者是，用這篇課文下去去設計怎麼帶小朋友來寫大綱，課文大意，這樣子，這個就是很實際的操作。（訪-T4-P5-1-6）

先有大的團體上課方式，然後再小組小組分開，這樣的模式比較可以讓大家得到實際的收穫，而且可以馬上用在班級裡面這樣子，很實用。（訪-T4-P5-17-18）

我覺得會辦這一種的研習，他們都是很希望老師可以馬上用在班級裡，所以他一定會讓來參加的學員有分組實作、有討論。社群裡的成員大多是國中小的老師，在那個地方因為他就是要你小組討論，大家就會互動機會就很高，然後彼此分享東西的機會也會比較多。（訪-T4-P6-12-16）

從慈慈老師的分享中可以得知，她所參與社群的活動內容是著重在老師的實作上，課程進行的方式通常會先有大班課講述基礎的概念，再分組帶開進行實作，透過講述、討論、實作的學習方式，讓她覺得很有收穫，學到的東西也很實用。在參與學習的過程中，為了能有更多實務經驗的交流，因此，增加了許多討論分享的機會。而慧慧老師所參與「揪團共學」的智高學習社群也非常重視實作練習，「揪團共學」社群的活動模式是台上的講師每講完一段基本的概念或設計原理後，馬上就要學員進行實作練習，有時也會進行分組的共同實作及競賽。她表示：

我參加的學習社群理，像是學校的「揪團共學」的智高研習就很重視實作練習，講

師在台上講基本的概念及原理後，就馬上讓台下的學員操作練習，有的時候也會進行分組共作跟小組競賽。(訪-T6-P3-21-24)

像是在我參加「揪團共學」的智高學習社群，老師經常會要我們小組共同完成一個作品，在共同完成作品的過程中就會有很多的討論，因為有的時候意見會不一樣，做完作品後就會上台介紹分享我們這一組的成品，那底下的老師們就會給我們一些回饋。(訪-T5-P4-1-7)

這個社群上課的模式是講師在台上說明積木組合的基本概念後，會設定一個主題讓個人或小組去創作自己的作品。因為在組裝的過程中，經常會遇到問題，此時大家就會互相討論解決的方式，除此之外，講師常常會讓小組共同創作一個作品，或是進行比賽，這個時候社群夥伴就需要溝通、討論、交換意見，在這樣的情境之下彼此間的互動就更熱絡了。(田-I-0203)

在慧慧老師參加的智高學習社群中，因為經常需要小組共同合作來完成一個作品，在這樣的過程裡，需要大家共同集思廣益，激盪出想法來，彼此討論的機會因此增加了許多。

維維老師參加的網路學習社群主要運作模式就是線上討論及分享。因為現代資訊科技相當發達，通常只要有老師在社群中發文分享或提問，馬上就會有很多社群夥伴給予回饋，這樣的互動是很即時的。

我參加的網路學習社群主要的運作方式都是用線上分享、討論的方式。因為社群裡有一些比較活躍的老師會一直分享自己的教學，所以也越來越多老師會將自己的教學過程及心得放在網路社群裡，彼此的互動還蠻熱絡的因為現在資訊很發達，大家手機隨時就能上網，所以只要你一分享，很多社群裡的成員就會馬上給你一些回饋。(訪-T2-P3-15-24)。

在維維老師參加的網路學習社群裡，成員間的互動還蠻熱絡的。他說只要將自己的教學過程或是在教學現場所遇到的問題放進群組討論區，就會有很多社群成員給予意見與回饋，社群成員彼此的互動蠻熱絡的。

綜合以上分析資料可以得知，參與研究的五位國民小學教師都認為自主參與的學習社群的活動形式非常多樣化，透過實作、對話、討論、反思、回饋的活動方式，社群成員彼此間的互動是很頻繁、熱絡的。張德銳、王淑珍(2010)指出

社群成員頻繁的互動能穩固社群的結構，在社群運作的過程中，成員間互動的次數與頻率會影響社群，社群成員彼此討論互動的次數越頻繁則社群結構越穩固。教師專業學習社群是一種自發、平等、互惠的學習型組織，社群教師以合作為基礎，透過正式與非正式的交流活動，從省思、對話、分享經驗中提升教師的教學效能（連偉誼、張雅筑，2017）。因此，參與本研究之國民小學教師，在自主參與專業學習社群的活動方式，不只是單方面的接收資訊，而是藉由省思、對話、分享經驗，實際的操作，平等、互惠的參與達到更深層的學習，在學習的過程裡，成員間彼此的互動是很頻繁、很熱絡的。

綜合本節分析得知，國民小學教師自主參與專業學習社群其運作模式特色有社群之成員角色多元、社群之活動內容以促進學生學習為核心，社群之活動以「對話、分享、實作、反思」多樣化。如同吳清山（2011）認為專業學習社群必須是自發性的行為、合作的行為、學習的行為、群體的行為和助生的行為。本研究之國民小學教師所參與的專業學習社群，因為是群體的行為，所以不能只靠個人單打獨鬥，能在所參與的社群分別扮演不同的角色，社群成員互助合作，使學習活動能順利進行；而且社群的課程內容著重在教學實務上，以課程為本位，主要目標是幫助學生學習，透過小組討論、實作演練、分組共備等學習保存率較高的學習方式，讓老師能達到最好的學習成效。

第三節 國民小學教師透過自主參與專業學習社群所獲得之成長

孫志麟（2010）認為在專業學習社群裡，更強調專業人員在社群中的學習，以促進專業的發展和成長。透過研究資料分析，得知參與本研究之五位國民小學教師透過自主參與專業學習社群的學習經驗所獲得的成長包括精進課堂教學、提升班級經營能力及專業扶持的力量強化教育專業精神與態度，以下就這三方面分

別進行探討。

一、班上語文的書寫量其實已經比起五年級的時候進步很多，現在寫的東西會有文句的脈絡，有因有果，有人有情境，是一個很清楚的結構～精進了課程設計與教學的能力

根據中華民國教師專業標準指引，在我國教師專業標準內涵裡，教師需具備課程與教學設計之能力，以及善用教學策略進行有效教學（教育部，2016）。參與研究的五位國民小學教師在訪談的過程中，皆表示在參與專業學習社群後有助於增進課堂教學的效能，下面就受訪教師在這部分的改變進行分析。

安安老師以前的班級學生語文程度不佳，無法書寫通順及有邏輯的長句，但自從他將在夢二群中學習到的閱讀寫作策略運用到班級教學上，學生的書寫能力進步，會有文句的脈絡，有因有果，有人有情境，有清楚的文句結構。現在安安老師班上語文低成就的學生能寫出完整的將句子，高成就學生能寫出小散文。她說：

我將從社群中學習到的閱讀寫作策略帶回班級實施已經有一年多的時間了，到目前為止，我發現在班上的語文的書寫量其實已經比起五年級的時候進步很多。以前，班上小朋友在書寫長句的時候，在一些語句上面都寫的很單薄，然後一些語句也不符合語文邏輯，但是他們現在寫的東西基本上會真的有一個文句的脈絡，有因有果，有人有情境，就是一個很清楚的結構。慢慢的低成就的學生能夠完整的將句子寫出來，高成就學生已經拓展到可以類似寫小出散文，他們的句子更完整，更有情境這樣子。看到學生的進步，也讓我更覺得自己學到的方法是有效的，讓我對於自己的教學更具信心。（訪-T1-P7-15-23）

從安安老師的分享中，可以知道她將從學習社群中學到的閱讀教學教學策略帶回班級實施後，使得班上學生在語文領域上的學習成效提升許多，讓她對於自己語文教學更有信心。

霖霖老師也說自從他參與專業學習社群後，學習到運用課文引導單來幫助學

生在課前先進行預習，這樣的模式幫助老師在進行課文深究及討論時能更有效率；另外，將桌遊應用在教學上，除了可以提升學生的課堂參與度外，也讓班上的語文能力更加提升。他說：

在課程設計的改變方面，其實以前我在教學的時候，是忽略了可以讓學生主動先預習這件事，那我去參加社群後接收到一些老師分享的做法之後，才知道其實是可以利用一個東西叫課文預習單，但是預習，你要有引導，太開放式的預習，對有些學生而言是非常困擾的，他們根本沒有辦法做到，所以我的預習單是先用選擇題模式，而答案中都是他可以在課文讀完之後比較容易從中就找到答案的方式，來引導他讓他願意去讀，也會建議學生你一課必須要自己瀏覽三次，那開始在上課的時候我也會針對課文題目，就先問他們的發想跟意見，那在上課文的過程中，我們也會根據這些字句就會問，啊你覺得等一下會發生甚麼事？那你要告訴老師理由，那這個就是他考我們的問題，你要有所本，在老師的適當引導下，其實幾個禮拜啊，就會看到學生的進步，他們就真的口說是有憑據的。還有像是桌遊醜娃娃的方式去練習讓孩子利用文字的不同部件找生字，還有可以利用說書人的模式讓他們練習造詞的（訪-T3-P6-1-12）

另外，也有教你一些遊戲的教學，像是將桌遊應用在班級課程裡。另外一些概念，因為在那像我剛才說的用提問的方式，其實你多問幾次，小孩子或許這個時候講不出來，你就給他一點點提示，他們就繼續動他們的腦筋，有時候他們講出來的答案是非常漂亮的，那如果他講出來的答案是需要補充的，我們就再為他們補充，那這些過程中，變成老師有在跟學生互動，不要讓學生認為上課就是老師一個人在講，多增加學生的參與度。（訪-T3-P7-16-24）

根據霖霖老師的分享了解，他透過參加夢一學習社群後，知道在語文教學上可以運用課文預習單的方式，引導學生對課文的理解，他也將這樣的學習運用於課堂的教學，改變對教學的方式，但他並非完全依樣畫葫蘆地完全模仿，而是根據班級學生的狀況稍作調整後才開始執行，他表示施行一段時間後，確實看到不錯的成效。誠如表 4-3 可得知。

表 4-3

霖霖老師觀課紀錄表

觀察日期:106 年 5 月 17 日					
教學者:霖霖老師			觀察者:柔柔老師		
序號	檢核項目	優良	普通	待改進	未呈現
1	清楚呈現教材內容	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	運用有效教學技巧	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	應用良好溝通技巧	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	適時檢視學習成效	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	維持良好的班級秩序以促進學習	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	營造積極的班級氣氛	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	其他：善用教學媒體	■	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>綜合討論:教師備課十分用心，<u>從小朋友對預習單使用的熟悉度可看出對於小朋友的學習相當有幫助，主動學習能力的建立就是需如此日漸累積，逐漸內化為孩子自身的能力。</u></p>					

(文-T3-0517)

而從觀課紀錄的文件資料分析(文-T3-0517)亦可以知道霖霖老師在參與學習社群後，將他在社群所學到的學習單教學策略及課程設計實際應用在自己的班級裡，而且實施已經有一段時間了，這樣的改變對學生的學習很有幫助，確實能增進學生的語文能力，從同儕給予的觀課教學回饋表中可以證明其成長。

同樣的，慈慈老師也表示在自主參與專業學習社群後，自己在語文及數學領

域方面的教學能力增進許多，在語文領域方面，開始重視教師提問的技巧，以及如何去引導學生進行寫作的策略，讓自己更清楚要帶給孩子的語文能力是什麼。在數學領域方面，能夠跳脫教科書的框架，從統整活動中將觀念帶入，也讓孩子從實際的操作活動中將所學的觀念帶出來，教科書變成是一個輔助的工具而已。這些新的教法及作法都是她以前不會做的方式，但是，在參與學習社群後她改變，她說：

像是在國語課的改變就讓我知道語文課有你要帶給小孩的語文能力，這件事你一定要穩穩地抓住這樣，我就覺得這一點有打到我。原來我提的問題，小孩都可以從課本裡面，根據課文的線索去找到，對！就是提取訊息這樣，那還有一個就是，他說一課一重點，還有每一課你都可以想說如果我要讓他們來寫作，我要怎麼樣來寫作法，那我覺得那個東西對我幫助也很大。（訪-T5-P8-26-32）

像數學幫助我覺得也有，我每次拿到新的單元我就會想說我在課前我要先帶他們做什麼統整活動，這些東西做完之後，我再進入課本，那課本反而就是輔助，就是帶他們唸，然後寫，我一定會做一個東西就是讓學生從活動裡面把他們的觀念帶出來，然後有一個先建立一個初步印象，我覺得這個應該都是因為研習，讓我改變了，這是我以前都不會做的方式。（訪-T5-P9-5-12）

暑假時參加王政忠老師發起的研習，讓我在設計課程時，心理越來越有方向，越踏實。（網-T5-0927）

從慈慈老師的分享中，可以知道她將從社群中學到根據課文的線索提取訊而且一課一重點的教學策略及方法帶回課堂實施後，這樣的結果除了增進慈慈老師的教學能力，幫助班上學上在語文及數學能力上有所提升外，也讓她對設計課程越來越有想法。同樣的，維維老師在參與學習社群後，也將在學習社群中學到的教學策略及教學方法帶回班及實際操作，他將預習單、提問單及閱讀寫作技巧應用在班級課堂上，實際去嘗試新的教學方法，並且運用新的教學策略。他說：

因為在網路社群裡，很多都是分享有關課程與教學這部分的實例，所以我看到不錯的方法，我就會把它實際帶回班級去操作，像是現在很多人強調預習單啊！提問單啊！還有閱讀寫作這部分，我都會試著去做做看，以前我是沒有在做這一塊的。

（訪-T2-P6-5-9）

從維維老師的分享中，可以知道他願意將在學習社群裡所學到的教學技巧及策略應用在自己的班級上，並且願意嘗試著去做調整與改變。另外，慧慧老師也將在社群所學到的情緒卡、心智圖及遊戲式的教學設計應用在自己的班級裡。她說：

在參加社群後，回到課堂上我會比較想在課堂上用不同的方式來進行課程。譬如說：溫美玉的情緒卡和那個政忠主任的心智圖，我們可以慢慢的帶進課程裡面，透過情緒卡來解讀課文主角課文裡面的情緒起伏，透過情緒卡讓小朋友知道說這一些人他們可能會有什麼情緒的反應，還有他們怎們處理自己的情緒反應還有外面的人是怎麼看他們這樣子。另外，在參加各類的自主性學習社群後，對我的改變是，我開始嘗試設計一些遊戲式的學習活動，並且把這些遊戲適時的穿插在我的課堂裡，希望透過遊戲的方式來提高學生的學習興趣（訪-T5-P10-12-18）。

而從研究者在慧慧老師的觀課教學回饋記錄著慧慧老師將遊戲運用於教學，提升學生對數學的學習興趣：

...活動有趣，以遊戲方式帶領學生學習，提高學生的課堂參與度。慧慧老師對於課程內容相當熟稔，於教學時不論解說或佈題都能詳細明確的用詞說明，使孩子清楚的學習。課程單元學習 1000 以內的數，教師運用積木及金錢兩種模式讓孩子學習本單元概念，並在課程中融入數字的加法及十進位等概念，**並將數概念結合數學遊戲進行教學活動，使孩子在過程中兼能複習先前的課程，是一堂精彩好玩的數學課**（觀-T5-0223）

從研究者的觀察紀錄可以得知，自慧慧老師參與專業學習社群後，她開始去調整自己的上課方式，將遊戲式的課程設計實際應用在班級數學課裡，這樣的改變確實增進慧慧老師課堂教學的能力。

綜合以上分析，如同 Shulman（1987）說要有成功的教學，教師必須把他的所知所學轉換成學生能夠理解的方式，安安老師與霖霖老師參加社群後，將閱讀理解教學策略、預習單的應用方法帶回班級實施，能將所學轉換成自身在語文領域的教學能力；慈慈老師在參加社群後，將提問技巧應用在班級教學上，提升語文及數學領域的教學能力；維維老師在參與社群後，將預習單、提問單、閱讀寫作已技巧這些教學策略應用在班級課堂上，增進教學能力；而慧慧老師將情緒卡、

心智圖、遊戲式課程設計帶回班級實施，運用多元的策略，增進自身教學的能力。根據以上分析資料，可知道五位受訪教師參與專業學習社群後都精進了自己在課堂上的教學能力。

二、在參與社群後，我開始會耐著性子好好跟他講，好好的去告訴他，一件事的結果將帶給他什麼樣的一個衝擊～提升了班級經營與輔導的能力

掌握班級經營的關鍵人物是教師，而學生是教師主要互動的對象，教師必須清楚了解學生的身心發展，才知道如何輔導學生的問題。另外，教師也必須知道如何管理一個班級，營造關懷友善的學習氣氛，才能提升學生的學習成效。參與本研究的五位受訪教師，有三位在訪談中提及，他們從自主參與專業學習社群的過程中，提升了班級經營與輔導的能力。

安安老師在參與學習社群後改變了輔導學生的方式，他會用更多的耐心及同理心去處理學生的各種問題。參與社群前的她會選擇用碎念或責備的方式來表現自己對孩子的關心，但參與社群後，她開始會靜下心來，耐著性子去傾聽孩子的心聲，這樣的改變讓她看見學生的需要，也改善了師生之間的關係。

參加這些學習社群...告訴我們，當一個老師你要看見學生的需要，而在有些時候，因為我們老師求急求快，然後又求好心切，我們常常用碎念或者是用責備的方式去代表我們的關心，但是在參與社群後，我開始會耐著性子好好跟他講，好好的去告訴他，一件事的結果將帶給他什麼樣的一個衝擊。慢慢的雖然還是有一些皮的孩子，或者是比較就是我們頭痛的孩子，可是在明顯的程度上面安定很多...，整體而言，比起還沒參加社群前來的相對穩定，...其實都會發現到這群小朋友就是在我研習一直以來，因為我也不斷的再去調整我自己的教學，跟我自己帶他們的一些想法，其實慢慢的這一班的孩子，其實就是慢慢地越變越好，班級目前的程度跟整個穩定度，是我能夠接受的。（訪-T1-P8-1-15）

從安安老師的分享中，可以知道她從參與學習社群後，看待事情會用不同的角度，也開始去調整自己的想法和做法，會站在孩子的立場去同理他們，也會用孩子的視角去看待發生的事情，因為老師做了這樣的調整與改變，師生關係變好，

整個班級的穩定度比起之前是進步很多的。

霖霖老師在參與學習社群後，開始重視學生口語表達的能力，讓班上的孩子都能清楚表達自己的意見，幫助師生在溝通上能更加順暢。另外，也開始將遊戲式教學、桌遊應用在班級課堂上，增加與學生間的互動，他認為這些改變對於自己的班級經營是有幫助的。

教學跟班級經營我覺得是一體的，那在國語教學上得到了這些新的方法之後，在班級經營這方面，我會更重視學生在講話時，他也有所本，他必須要講出理由，因為其實以前有時候會輕忽他們沒說出具體的理由就聽聽讓他過這種狀況，但我發現一但你慢慢教他說出原因，好好說出理由，其實對孩子的邏輯跟責任方面是有幫助的，所以對我來說我的班級經營而言，是有助力，因為至少他們能把話說清楚，這對班級經營也是有幫助的。（訪-T3-P7-16-24）

在霖霖老師的分享中，可以知道自他參與學習社群後，開始重視學生口語表達的能力以及師生間的互動，也因為如此，開始調整自己的作法，施行一段時間後，他認為這樣的改變對於自己班級經營的能力是有助益的。同樣的，慈慈老師從參與學習社群後在學生輔導上也變得有耐心，開始會主動去傾聽孩子的想法以及他們在生活中遇到的各種狀況，她認為這對輔導學生是有幫助的。

我覺得在學生輔導上會有改變，因為我覺得我開始會靜下來聽，就可以知道說他們現在大約長些甚麼樣子，然後甚至於說有沒有長歪啊？或是有沒有需要介入啊？從小朋友之間的互動也可以得到很多的訊息，也可以看出他的很多想法，然後他在家裡或是在安親班遇到的一些狀況，這對學生的輔導方面是蠻有幫助的。

（訪-T5-P10-11-14）

綜合以上資料分析得知，安安老師和慈慈老師都認為參與學習社群後，讓他們在面對學生問題的處理態度上變得更有耐心，而霖霖老師開始會將遊戲及桌遊帶入課堂裡，增加與學生互動的頻率，這些改變對於教師輔導學生的能力及班級經營能力都是有所提升的。

三、就是這個學習社群，讓我一直去追隨、一直去精進，做到當一個老師應該要做到的增能和精進～強化教育專業精神與態度

教師對教育工作產生認同後，在工作中表現出認真敬業、主動負責、精進研究的精神，這種精神意象就是教育專業精神，而這種精神通常是一種自發性的表現（饒見維，2003）。根據中華民國教師專業標準指引，我國教師專業態度方面，指的是應積極透過多元管道，參與專業學習社群，與同儕、社區及家長建立良好的合作關係，以提升整體的教學品質（教育部，2016）。而根據本研究資料分析，參與研究的五位國民小學教師皆認為從自主參與專業學習社群的過程中，點燃了他們對教學的熱情，也讓他們願意主動在也讓他們願意主動在教與專業上繼續精進與努力。

安安老師從參與學習社群的過程中強化了教育專業精神，她體認到身為新時代的教師，塑造自己的專業是很重要的。她看見很多老師利用寒暑假的時間從台灣各地甚至海外前來，就算沒有被錄取、沒有研習時數，甚至站在教室的角落也願意進來共同參與，她看到的是身為一個老師該有的典範，以及一份深刻的感動，更激勵自己不斷的反思，期勉自己必須持續的增能與精進。她說：

因為在這個社群裡面，老師有說過一句話，老師你想要讓家長信服你，你要拿什麼跟人家證明？你今天要讓學生相信你，你拿什麼跟學生證明？你是一個好老師？你怎麼去跟人家證明你是一個無可取代的老師？那其實很多時候我們的專業跟尊重也勢必一定要先拿出來給人家看，那也許現在大環境對老師的觀感，也許已經不像以前，可是我真的認為就是如果真的有那麼一、兩個，或是很多個老師，一直都認為我們在教育上應該所做的事情是什麼，是為學生、為教育好，那麼這一份力量一定會一直拓展，就會很像這一個自主學習的創辦人說的，也許是零點一，可是很多個零點一，他就會大於零點零一。對，所以其實這也會是我一直不斷持續想要就是在這一個自主，就是這個學習社群，一直去追隨、一直去精進，然後也不斷的在自己反思，當一個教師的責任跟也不能說義務，做到當一個老師應該要做到的增能和精進。（訪-T1-P10-12-19）

從安安老師的分享中，感受到她參與社群後對教育的熱情。從學習社群中帶回的觀念也一直深刻印在她的腦海裡，時時刻刻提醒她莫忘初衷。身為一個新時代的教師，不斷的自我成長與精進是必須要做到的。

霖霖老師在參與學習社群的過程中，看到夥伴們都持續地在精進，讓他感受到原來有很多老師的想法都是跟他一樣的，他也從參與社群的過程中感受到現代

的教育是必須持續精進的，因為如果你不動，而身旁的人都在動，那麼你將會落在別人的身後。他說：

從參與這些學習社群過程中，讓我更清楚有很多人跟我想法我們是一樣的，有人跟我是站在一塊的，我們並不孤單，不用擔心我們好像傻瓜一樣繼續做，其實，這樣的人越來越多。透過參與社群把願意做的老師集結起來，那願意做的一多，其實可以影響中間分子，甚至可以讓比較被動的老師能感受到其實現在的教育是要持續精進的，你不動是不行的，因為別人都在動啊！（訪-T3-P10-12-19）

我覺得不管在哪個年代，老師都應該做這件事，尤其在現在更需要，更何況現在台灣教育中真的提供了很多老師真的不用付費的這方面的資源，只要願意花時間，可是如果你連時間都不花，那就個人問題囉！我認為一定要持續精進。

（訪-T3-P10-21-25）

從「溫老師備課 Party」裡，我知道了有一個老師正在號召大家來集結起來，貢獻自己的力量。在我實際去參與的過程中，我看到了這些前輩們，他們把他們的智慧精華都貢獻給我們，這對我在精神上有很大的幫助與鼓勵，讓我覺得別人都這麼無私的奉獻了，自己也要更努力。（訪-T3-P1-12-18）

從霖霖老師的分享中可以知道，他從參與學習社群的過程中感受到教育是要持續精進的，如果自己一直在原地踏步，那將會落在別人的身後，在現代的社會氛圍下，大家對於教師的專業是有所期待的，因此，自己也要不斷的精進成長。

慈慈老師認為當老師是很耗能的工作，因為一直持續在付出。但是從參與社群的過程中，心理上會有重新充電的感覺，看看社群的夥伴們，原來對教育還是這麼有熱情，也提醒自己要像他們一樣，永遠保持對教育的熱愛。她說：

因為老師其實是蠻耗能的工作，因為他整天就是陪著小朋友，一直在付出，那說真的我們公立的體系，我自己覺得老師的那個交流，就是營造老師互相交流的那個氛圍是很重要的，去參加進修活動，除了可以增進自己在教學上面能力，很重要還有就是心理上的充電的感覺。看一下其他的夥伴，原來大家都在這一條船上，其他老師對教育這麼有熱情，我們心裡的那一把火也不能被熄滅，這樣子。

（訪-T5-P12-16-22）

社群裡面的講師都是很有經驗、很有熱情的老師，甚至我覺得他們怎麼這麼厲害，就是有辦法同時身兼數職，就是又教課，又講課！我覺得他們應該是也很喜歡分享，也希望後輩可以得到他們的精髓，所以他們才會站在台上，透過與他們跟夥伴的互

動讓我感受到他們對教育的熱愛跟投入，我也會去反省自己對當老師這個職業，是否一如初衷。（訪-T4-P6-25-29）

慈慈老師從參與學習社群的過程中，感受到其他老師都是這麼專業、熱情，這些老師主動將自己多年的教學精華及豐富的教學經驗傳承給後輩，這種不藏私的精神，讓她感動。處在那樣的學習環境下，也讓她警惕自己心中的熱情不能被磨損殆盡，要更努力充實自己，保持對教師這份工作的熱情與投入。

而慧慧老師從參加社群後，知道自己所學不足，還需要持續不斷的精進。透過參與學習社群能吸收更多的正能量，繼續帶領學生做更有效的學習。她說：

參與學習社群後就是知道自己學得太少要認真學習，新老師都很厲害，而且是現在這些老師的氣量都很大，都能夠來分享，會想要持續來參加進修研習是希望能夠讓自己的課程教學的結構性更完整。然後透過這些研習，希望能夠得到更多能量，然後可以帶著學生做更有效的學習。（訪-T6-P8-14-18）

慧慧老師從參與學習社群的過程中觀察到其他老師的教學，讓她深深覺得自己還有許多需要努力的地方，為了帶領學生進行更多有效的學習，需要不斷的進修與成長。

維維老師從參與社群的過程中，激發自己想要跟隨夥伴的主動性，發展出一種自發性的學習動機，讓他可以在教育這條路上持續精進。他說：

因為我選擇參加的學習社群都是我自己感興趣的，在參與的過程中我自己會比較主動一點，那在社群中的夥伴都是跟自己的理念或興趣比較相同的，因此，當看到自己的夥伴有做了哪些不錯的活動，也會讓我想要去試試看，看到有很厲害的老師在上面分享，也會激發我想要跟隨的動力，就像是見賢思齊的概念吧！

（訪-T5-P9-20-24）

從維維老師的分享中可以知道，他透過教師專業學習社群的力量，找到互相扶持的力量，激發他的自我反思，促進他不斷的精進與成長。

綜合以上資料分析得知，參與研究的五位教師皆認為在自主參與學習社群的過程中，看到了夥伴們對於教育所投入的心力以及在他們對教師這個職業所懷抱的熱忱，自覺應該見賢思齊，持續在教育專業精進這條路上前進。另外，慈慈老

師和慧慧老師也提到，從參與社群的過程中感受到教育的正向能量，讓他們能重新燃起對教育的熱情，幫助他們繼續發展其教育專業精神。

總結本節資料分析結果得知，參與本研究之國民小學教師，從自主參與專業學習社群的經驗中確實獲得成長，研究者將其成長整理如表 4-4。

表 4-4

國民小學教師自主參與專業學習社群所獲得之成長

國民小學教師 個人成長	安安老師	維維老師	霖霖老師	慈慈老師	慧慧老師
精進課程設計 與教學能力	√	√	√	√	√
提升班級經營 與輔導能力	√		√	√	
強化教育專業 精神與態度	√	√	√	√	√

教師專業學習社群是為了提升學生學習成效，由教師共同合作產生持續教師專業發展與對話的活動（陳佳萍、王瑞堦，2011）。孫志麟（2004）認為教師專業學習社群可以減少教師的孤立感、激發教師進行反思與成長、提高教學效能、促進教師實踐知識的分享與創新以及增進教師素質，提升學生學習成效，從本節之研究結果可知，本研究之教師透過自主參與學習社精進他們在課程設計與教學的能力，也提升對班級經營的方式與輔導學生的能力，更強化他們的教育專業精神與態度，進而促進其教師專業之發展。

總結本章分析國民小學教師自主參與教師專業學習社群之經驗探究，研究結果如圖 4-2 所呈現。

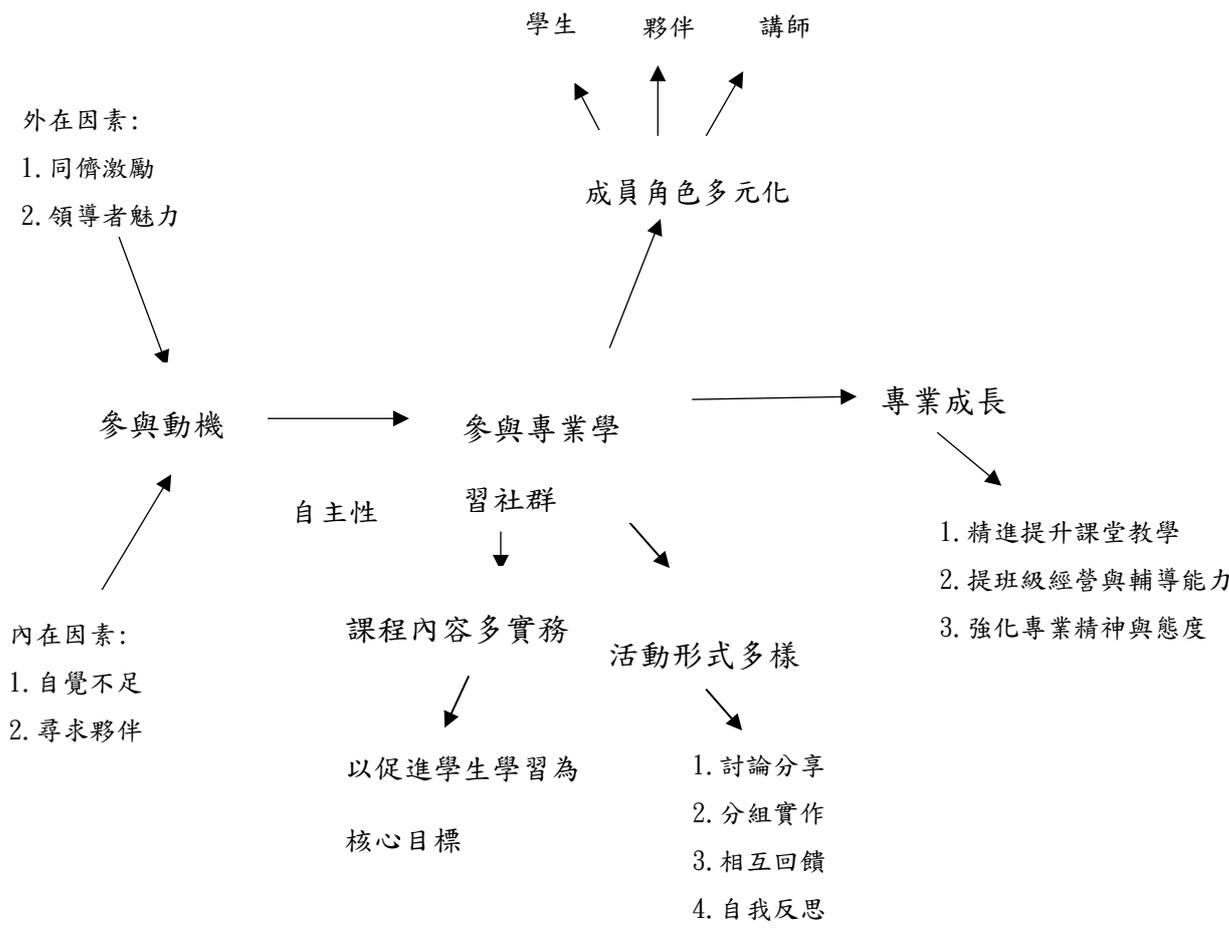


圖 4-2 國民小學教師自主參與專業學習社群歷程圖

由圖 4-2 可知參與本研究的五位國民小學教師自主參與專業學習社群的動機可以分成內在因素與外在因素，內在因素是參與研究之國民小學教師在教學的過程中，發現自己的不足，想要檢視自己的教學盲點，自我增能，想要尋求志同道合的夥伴、攜手同行；外在因素包含在教育風氣的帶動之下，同儕相互鼓勵、受到社群領導者魅力感召，這些動機皆促使教師自主參與專業學習社群。有了自主學習的動機後，參與研究之國民小學教師依照自己的學習需求規劃參與專業學習社群，其所參與社群運作有三個特色，分別是社群之成員角色多元，依照社群活動的形式及內容的變化，分別扮演學生、夥伴及講師的角色，互助合作，使學習活動能順利進行；社群的課程內容著重在教學實務上，以課程為本位，主要目標是幫助學生學習、社群之活動內容以促進學生學習為核心；社群活動方式多樣化

透過小組討論、實作演練、分組共備等學習方式，讓老師達到最好的學習成效。

參與研究之國民小學教師在自主參與專業學習社群後，將在社群所學的專業知能及態度實際應用在班級教學上，發現對參與研究之教師在課程設計與教學、班級經營與輔導、專業精神與態度上都有所精進與成長。教師為了因應不斷變動的外在環境，必須不斷充實自我的專業知能，而如何引起教師自主參與進修學習的動機，是決定教師專業是否能持續發展的關鍵。唯有源自內在的自我學習動機，才能幫助教師克服外在環境之艱困與好逸惡勞的自我惰性。正因為教育工作極富挑戰性，因此教師必須時常充電，透過自主參與專業學習社群，除了增強自己的知能外，也讓心靈上獲得紓解，減輕工作焦慮，創造出更大的教育能量。

第五章 研究結論與建議

本研究旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群之歷程，及其透過參與專業學習社群之經驗所獲得的專業成長。本章綜合研究結果與討論做成研究結論，依序分兩節敘述之，第一節依據本研究分析之結果做出研究結論，第二節根據研究結果對教育行政單位、國民小學教師以及未來研究提出具體建議。

第一節 研究結論

本節依據研究動機，針對國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗探討其學習歷程，以及國民小學教師參與學習社群之運作模式，最後歸納教師透過參與專業學習社群所獲致之專業成長。

一、需求與壓力是觸發國民小學教師自主參與專業學習社群之動機

從本研究結果瞭解國民小學教師自主參與專業學習社群之動機，包括有：教學增能、夥伴需求、同儕激勵及領導者魅力。

(一)教學增能與夥伴需求是觸發國民小學教師自主參與專業學習社群的內在需求動機

國民小學教師不論年資深淺都認為自己在教學上仍有不足之處，他們想要重新檢視自己的教學盲點，打破一成不變的教學模式，習得多元的教學策略，提升教學層次、增強教學效能，這由內在需求引發的學習動機，促使國民小學教師自主參與專業學習社群。再者，國民小學教師希望在專業學習社群中尋得攜手同行的戰友，一起為孩子的未來而努力。因為在教育這條道路上，只靠自己單打獨鬥是不夠的，有伙伴的扶持才能在這條路上走得更加穩健。因此，教學增能與夥伴

需求是觸發國民小學教師自主參與專業學習社群的內在需求動機。

(二)同儕壓力及領導魅力是促使國民小學教師自主參與專業學習社群的外在動機

除了內在需求外，在大環境進修風氣的帶動下，一股由下而上的翻轉力量正影響著我們的教育環境。根據本研究結果，國民小學教師表示會因為受到同儕激勵促使自己產生學習的動機，因為當別人都在動，若是自己不跟著往前進，那將會落於人後，俗話說：「輸人不輸陣」，同儕的力量是一種壓力，同時也是一股助力，幫助自己跟著大家的腳步一起往前行。近年來，在教改的浪潮及網路社群媒體的推波助瀾下，具有社群領導魅力的亮點教師開始受到矚目，領導者的個人特質及魅力吸引也是促使國民小學教師參與專業學習社群的動機，當學習者感受到社群召集人願意為教育理想與目標奉獻自我的魅力領導特質時，會受到精神上的感召進而主動去參與學習社群的學習活動。因此，同儕壓力及領導魅力是促使國民小學教師自主參與專業學習社群的外在動機。

綜合上述，不論是內在因素或環境因素引發學習的動機，形成學習的重要關鍵是教師的自主性，從教師們在參與專業學習社群中那發亮的眼神、積極的學習態度中可以知道那股學習力量是很強大的。

二、角色多元、內容實務、活動形式多樣是國民小學教師自主參與社群的運作特色

根據本研究結果顯示，國民小學教師自主參與之學習社群，其研習之課程內容、社群成員角色分工與社群成員間的互動模式都與傳統進修方式大相逕庭。國民小學教師自主參與之專業學習社群有三大特色：社群課程內容多實務、社群成員角色多元化、社群活動形式多樣化。在自主參與的社群中，學員不僅僅只是被動式單向的接收訊息，還需要主動與同儕互動及討論，最後轉換角色為講師將所

學成果分享給所有社群內的成員。因此，參與學習社群之教師在社群中同時扮演著學生、同學及教師的角色，這是屬於群體合作的行為。

而根據研究結果亦了解國民小學教師自主參與之專業學習社群的課程內容皆以增進學生的學習力為終極目標。課程內容設計是讓社群成員獲得實用的知能為考量，是與教學實務相貼近的學習課程。這樣的課程內容，讓參與學習社群的教師獲得很大的幫助，因為學到的專業知能可以立即應用在班級教學上，解決教師在教學現場所遇到的難題，這是吸引國民小學教師願意持續自主參與專業學習社群的重要特色。

根據研究結果可知國民小學教師自主參與之學習社群其活動形式包括：講述式的教學分享、學員與講師間的討論、學員分組討論、學員分組實作、學員上台分享報告及學習者自主反思。以對話、分享、實作及反思為主，學員在活動形式多樣化的模式下共同學習成長，彼此間的互動是很頻繁、熱絡的。

因此從本研究可以知道國民小學教師自主參與之專業學習社群，不論是社群課程內容、學習形式、社群互動模式、專業支持度都和傳統的教師進修學習有極大的差異。國民小學教師自主參與之學習社群除了強調學習者的主動性外，所要學習的知能都是以學生的學習需求為出發，是重實務的學習型組織。

三、自主參與專業學習社群之經驗是教師個人成長的基石

當教師成為專業學習社群的成員時，他們可以獲得支持和挑戰。並從實務的學習內容、多樣的學習形式以及與同儕的互助學習中，增進教學能力。根據本研究結果得知，自主參與專業學習社群之歷程確實能促進國民小學教師專業成長，有助於提升課程設計與教學、班級經營與輔導、教育專業精神與態度三方面的能力。從本研究結果知道國民小學教師在課程設計與教學的能力，可以因為參與專業學習社群而得到提升，也幫助國民小學教師用不同的視角來看待學生，讓老師

能夠看見學生真正的需要，以關心取代責備，建立師生良好的情誼，有效提升教師班級經營與輔導學生的能力。另外，專業學習社群對國民小學教師而言扮演一個支持性的角色，讓國民小學教師知道自己並不是孤單的，並激勵參與的社群成員持續的進修與成長，延續其對教育的熱情之火，有效提升對教師的專業精神與態度。

總結本研究探究國民小學教師自主參與專業學習社群的動機、特色到成長，在這樣的經驗中，研究者了解教師自主學習的力量，這股力量擦亮了教師專業的招牌，這股力量撫慰了教師疲憊的心靈，這股力量喚醒了教師教學的熱情，這股力量改變了教師學習的風氣，這股自主學習的力量是很強大的。此外，研究者也從中看見身為一位教師所肩負的神聖使命，新時代的教師所扮演的角色不再只是「傳道、授業、解惑」而已，更要成為引領學生學習標竿及典範。因此，教師自主學習的動機是很重要的，教師自主學習的動機將是開啟教育成功之鑰，從教師們無私奉獻的精神、認真投入學習的過程看見未來教育的希望，這股精神和力量將會感動更多的教師，鼓舞他們莫忘初衷，一起投入學習、攜手同行。

第二節 研究建議

由以上結論顯示，國民小學教師自主參與專業學習社群是促進其專業成長的有效方式，根據本研究結果，針對教育行政機關、國民小學教師與未來研究提出相關具體建議。

一、對教育行政機關之建議

(一) 效法成功典範組織發展有效的專業學習社群

從本研究結果得知，國民小學教師願意自主參與之學習社群之特色有：課程

內容著重在教學實務上，有別於傳統進修研習大多是上對下、單向式的聽講學習形式，自主學習社群裡的成員所扮演的角色則相對多元。在互助合作的氣氛下，彼此間的關係是平等、互惠的，彼此間的互動是頻繁、熱絡的。在這樣的學習模式下，國民小學教師從學習社群裡獲得實務及精神上滿滿的能量，再加上社群領導者的魅力吸引，讓國民小學教師願意持續參與學習社群，有助於自我提升與成長。因此，建議教育當局在推動教師組織專業學習社群時，可以效法成功典範社群的運作模式及特色，包括：社群課程內容、成員角色、社群活動形式及社群召集人的領頭羊特質等，才能激發更多教師自主學習的動機，願意主動參與專業學習社群，持續發展教師專業。

(二) 發展由下而上的教師專業學習社群

從本研究結果可知，國民小學教師自主參與之專業學習社群大多是由教師自主發起的專業學習社群，教師們為了找回教學的初衷，突破人事地域的限制，遠從台灣各地甚至離島偏鄉共聚一堂，由下而上自主串聯成一股改變的能量。因此研究者建議教育單位可以提供資源，鼓勵更多的教師自發性組織專業學習社群，取代原本由上而下主導的官辦教師學習社群形式，讓教師擁更多的主導權，能實際依照教師的學習需求組織專業學習社群。

二、對國民小學教師的建議

(一) 教師不分年資深淺皆應自主參與專業學習社群，引入成長活水

由本研究得知，國民小學教師透過自主參與學習社群的歷程，確實能促進教師專業成長。因此，研究者建議國民小學教師，不論年資的深淺都應該用更開闊的心胸去面對教師進修學習這件事。教師學習的目的是希望能自我增能，國民小學教師應將參與教師專業學習社群視為教師專業成長的途徑，在教師專業學習社群中，彼此協同合作、分享實務、反思回饋，激發教學創意，引入成長的活水源源不絕，以達更高層次的教學目標。

(二) 推動校內教師專業對話，共組良師俱樂部

從本研究結果得知同儕的鼓勵，是影響國民小學教師自主參與學習社群的重要外在因素。因此研究者建議有自主參與社群經驗之國民小學教師，回到學校後可以進行校內教師的專業對話，與學校教師分享參與社群的心路歷程與收穫，藉由同儕的經驗分享，鼓勵更多教師自主參與專業學習社群，共組良師俱樂部。

(三) 跨越校際藩籬，組織跨校專業學習社群

根據研究結果，國民小學教師自主參與之專業學習社群並不侷限於校內之學習社群，而是跨越校際藩籬，組織自主、互動、共好的專業學習社群。研究者建議國民小學教師可以向外尋找具有共同學習目標的夥伴共組學習社群，整合各校的教學資源，不再受限於原學校教師人數、學校組織文化、學校進修風氣…等因素所影響。組織跨校、跨領域的專業學習社群，讓具有不同學校文化、不同領域專長的教師共組專業學習社群，透過討論、分享、實作及反思等學習模式共學，相信能激盪出更多的學習火花。

三、對未來研究的建議

(一) 在研究方法方面-質性研究輔以量化研究

本研究採質性研究法，探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗及獲得之成長。但本研究採五位國小專任教師為個案，是以教育場域的案例為研究對象，所得之研究結果推論性較為薄弱，故研究者建議未來之研究，可以進行量化研究，採以問卷方式針對國民小學教師自主參與專業學習社群的動機，經驗，與結果進行研究。

(二) 在研究對象方面-擴大研究範圍，將國中、高中教師納入研究對象

本研究是以五位國小現職專任教師為研究對象，旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗，對於國中教師、高中教師自主參與專業學習社群的學習經驗並未有所探究。因這三個學習階段的教師，不論授課學生的年齡

層、教師授課時數、學校的組織文化皆有所不同，故建議未來研究者可將國中教師、高中教師納入研究範圍中，以增加樣本的多元性及豐富性。

(三) 在研究內容方面-增加探究教師自主參與學習社群與學生學習成效之相關

本研究旨在探究國民小學教師自主參與專業學習社群所獲得的個人成長，但教師專業學習社群組織的目的除了提升教師教學效能、精進教師專業外，最終目標乃是協助學生學習、增進學生學習成效。因此，本研究結果雖然可以了解國民小學教師自主參與學習社群對教師個人成長確實有所提升，但研究的內容並未探究國民小學教師自主參加專業學習社群對學生學習成效影響為何，故研究者建議未來之研究，可以針對國民小學教師在參與專業學習社群後，回到班級實施創新教學課程，從學生的學習反應及行為狀況來探究學生的學習成效，進行相關主題的行動研究。

參考文獻

一、中文部分

- 丁一顧 (2011)。教師專業學習社群之調查研究：「關注學生學習成效」為焦點。《課程與教學季刊》，17 (1)，209-232。
- 丁一顧 (2011)。教師專業學習社群與教師集體效能感關係模式驗證之研究。《屏東教育大學學報-教育類》，37，1-25。
- 丁一顧 (2012)。教師專業學習社群運作的核心：以學生學習為本。《教育研究月刊》，215,5-16。
- 丁琴芳 (2008)。國民小學教師專業學習社群發展之研究。(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 王文科、王智弘 (2014)。《教育研究法 (第十六版)》。台北：五南圖書。
- 王儷蘋 (2015)。臺北市立國中英語領域召集人課程領導與教師專業成長關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 吳清山 (2011)。教師專業發展的理論與實踐。載於文吳金盛 (主編)，臺北市教師研習中心 30 週年慶暨教師專業發展研討會論文集。(頁 14-22)。臺北市：臺北市教師研習中心。
- 吳清基 (1990)。《教師與進修》。台北：師大書苑。
- 呂淑惠 (2004)。國民小學英語教師專業成長與教學效能之研究-以屏東縣為例 (未出版碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 周崇儒 (1997)。國民小學教師專業成長、組織承諾與學校效能關係之研究 (未出版碩士論文)。市立台北師範學院，台北市。

- 林雅婷 (2008)。成人工作不安全感與自我導向學習傾向關係之研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林桂垣 (2010)。台北市國民小學教師專業成長內涵與需求之研究 (未出版碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 林示宜 (2015)。在教師專業學習社群中發展教師專業成長之探究 (未出版碩士論文)。中華大學，新竹市。
- 林淑美 (2014)。教師專業學習社群互動、認知專業成長與教學創新關係之探討—以臺北市國民中學為例 (未出版碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 洪莉欣 (2006)。從自我導向學習觀探討初任教師專業成長之研究-以國民小學初任教師為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 孫志麟 (2004)。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。教育研究月刊，刊，215，5-16。
- 孫志麟 (2010)。專業學習社群：促進教師專業發展的平台。學校行政雙月刊，69，138-158。
- 孫志麟 (2013)。教師專業成長的另類途徑：知識管理的觀點。國立台北師範學院學報，16 (1)，229~252。
- 張文祺 (2011)。桃竹苗地區國民小學教師專業學習社群、學校組織文化與教師專業成長關係之研究。(未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 張淑宜、辛俊德 (2011)。學習社群與教師專業表現關係之研究。臺中教育大學學報教育類 2，5 (1)，83-103

- 張雅萍（2012）。**宜蘭縣國民小學教師閱讀態度與教師專業成長之關係研究**（未出版碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 張夢凡（2004）。**自我導向學傾向與學習滿意度對繼續進修意願之研究-以空中大學高雄地區學生為例**（未出版碩士論文）。國立中山大學，高雄市。
- 張德銳（2010）。喚醒沉睡的巨人-論教師領導在我國中小學的發展。**台北市立教育大學學報**，41（2），81-110。
- 張德銳、王淑珍（2010）。教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐。**臺北市立教育大學學報. 教育類**，41（1），61-90。
- 張銘峰（2005）。**國中英語教師專業成長與教學效能關係之研究**。（未出版碩士論文）。國立台中師範學院，台中市。
- 張惠甄（2015）。**教師專業發展評鑑促進教師專業成長之個案研究**。（未出版碩士論文）。國立臺灣海洋大學，基隆市。
- 教育部（1995）。**教師法**。總統華總（一）義字第五八九零號令。台北市。
- 教育部（2009b）。**中小學教師專業學習社群手冊**。高雄師範大學印製。
- 教育部（2010）。**中小學教師專業學習社群手冊（再版）**。台北市：教育部。
- 教育部（2015）。**十二年國民教育基本課程綱要**。台北市：教育部。
- 教育部（2016）。**中華民國教師專業標準指引**。台北市：教育部。
- 教育部中小學教師整合發展平台（2017）。取自網址：<http://teachernet.moe.edu.tw/>
- 許文華（2015）。**參與教師專業學習社群對教師專業發展之影響-以新北市國小教師為例**（未出版碩士論文）。台北市立大學，台北市。
- 許德田（2012）。邁向專業學習社群的學校微革命。**台灣教育**，676，10-19。

- 連偉誼、張雅筑 (2017)。教師專業學習社群信念與教學效能之研究。**師資培育與教師專業發展期刊**，10 (1)，75-104。
- 陳文富 (2009)。彰化縣國民小學教師專業成長與教學效能相關研究 (未出版碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。
- 陳永旭 (2015)。嘉義市國民小學教師專業學習社群與教師專業成長之研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 陳秀雲 (2016)。桃園市國民小學教師專業成長與教學效能關係之研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 陳佩君、陳淑美 (2016)。改變的力量-教師自主參與專業學習社群以提升教師專業。**臺灣教育評論月刊**，5 (12)，55-57。
- 陳佳萍、王瑞堦 (2011)。教師專業學習社群之探究：以學校文化發展為例。**教育研究月刊**，208，53-68。
- 陳茂祥 (2001)。自我導向學習理論及其在成人教育上的啟示。**朝陽學報**，6，65-89。
- 黃心慈 (2012)。教師專業學習社群運作與教師專業成長效果之行動研究-以一所國小為例 (未出版碩士論文)。國立台東大學，台東縣。
- 黃昆輝 (1982)。教育行政與教育問題。台北：五南
- 黃政傑 (1997)。教學原理。台北市：師大書苑。
- 黃富順 (1997)。成人心理與學習。台北：師大師苑。
- 黃碧惠 (2013)。高雄市高級中學教師專業成長、教學效能與工作滿意度關係之研究 (未出版碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 楊惠燕 (2013)。高中教師專業學習社群與專業成長之個案研究 (未出版碩士論文)。南台科技大學，台南市。

- 劉春榮 (1998)。教師組織與教師專業成長。**教師天地**，94，4-11。
- 劉恩慧 (2015)。新北市國民小學教師專業學習社群與教學效能關係研究。
(未出版博士論文)。台北市立教育大學，台北市。
- 潘慧玲、張新仁、張德銳 (2008)。臺灣中小學教師評鑑/專業標準之建構：成果篇。載於潘慧玲 (主編)，**教師評鑑理論與實務** (頁 281-298)。台北市：國立臺灣師範大學教育評論中心。
- 蔡文山 (2007)。心智圖教學方案對於國小五年級創造力、學習成就、學習動機之影響—以自然與生活科技領域為例 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 蔡芳珠 (2015)。花蓮縣國民小學教師專業成長與幸福感之研究 (未出版碩士論文)。國立慈濟大學，花蓮市。
- 蔡美娟 (2011)。國民小學教師專業社群互動、自我導向學習與工作投入之研究 (未出版之碩士論文)。大葉大學碩士論文，彰化縣。
- 蔡美雲 (2013)。教師專業學習社群提升教師專業成長—以「電子白板繪本教學」社群為例 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 蔡培村 (2004)。教師專業成長的知識管理策略。**教育學苑**，7，1-18。
- 蔡培村 (1995)。學校經營與管理。高雄：麗文
- 蔡碧璉 (1993)。國民中學教師專業成長及其形象知覺之研究 (未出版博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 鄭依琳 (2004)。國小教師教學創意與家庭作業安排創意之相關研究 (未出版碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 鄧運林 (1995)。成人教學與自我導向學習。台北：五南圖書。
- 鞠德風 (2008)。魅力領導的形成理論、作用和影響—一個整合性觀點。**復興崗學報**，92，439-458。

蕭宇翔（2015）。**教師專業成長：從教師專業學習社群到授業研究**。國立台北教育大學（未出版碩士論文）。國立台北教育大學，台北市。

鮑慧門（2013）。知識管理應用於教師專業學習社群之探究。**學校行政**，83，134-155。

謝幸吟（2016）。**國小教師專業學習社群知識分享與創意教學關係之研究-以社群召集人轉型領導為調節變項**（未出版碩士論文）。國立台南大學，台南市。

饒見維（2003）。**教師專業發展-理論與實務**。台北：五南圖書

二、英文部分

- Brookfield, S. (1984). Self-directed adult learning: A critical paradigm. *Adult Education Quarterly*, 35, (2),59-71.
- Bouchamma, Y., Kalule, L., April, D., & Basque, M. (2014). Implementation and supervision of the professional learning community: Animation, leadership and organization of the work. *Creative Education*, 5 (16), 1479-1491.
doi:10.4236/ce.2014.516165
- Burden,P. (1980). Teachers’ perceptions of their personal and professional development. Retired from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED210258.pdf>
- 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. (2007). Professional learning communities: A bandwagon, an idea worth considering, or our best hoe for high levels of learning? *Middle School Journal*, 39 (1), 6-11.
- Elbousty, M. Y., & Bratt, K. (2010). Continuous inquiry meets continued critique: the professional learning community in practice and the resistance of (un) willing participants. *Academic Leadership Journal*, 8 (2), 187-192.
- Gugliemino,L.M. (1977). Self-directed learning readiness and performance in the

workplace: Implications for business, industry, and higher education, *Higher Education*, 16 (3), 303-317.

Jarvis, P. (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom-Helm.

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. D. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hord, S. H. & Hirsh, S. A. (2008). Marking the promise a reality. In A. M. Blankstein, P. D. Houston, & R. W. Cole (Eds.), *Sustaining professional learning communities* (pp.23-40). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.

Lee, D. H. L., & Shaari, I. (2012). Professional identity or best practices?—An exploration of the synergies between professional learning communities and communities of practices. *Creative Education*, 3(4), 457-460.

Long, H. B. (1989). Contradictory expectations? Achievement and satisfaction in adult learning. *Journal of Continuing Higher Education*, 33(3), 10-12.

Litchman, M. (2006). *Qualitative research in education: A user's guide*. Thousand Oaks,

CA: Sage Publications, Inc.

Lampert, M.(1985). Knowing and telling about teaching: Paradoxes and problems

In being a school teacher and a university researcher. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, Chicago: Illinois.

Moore,M.G. (1980). Independent study, In R.D.Boyd,J.W.Apps,&associates(Eds.)

Redefining the discipline of adult education. San Francisco, CA: Jossey-Bass

McLaughlin, M., & Talbert, J. (2006). *Building school-based teacher*

learning communities: Professional strategies to improve student achievement. New York, NY: Teachers College Press.

Mezirow,J. (1985).Concepts and action in adult education. *Adult*

Education Quarterly,35 (3),142-151.

Robb, L. (2000). *Redefining staff development: A collaborative model for teachers*

and administrators. Portsmouth, NH: Heinemann

Roberts, M. S., & Pruitt Z. E. (2003). *School as professional learning*

Communities: Collaborative & activities and strategies for professional development. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.

Stoll, L., & Louis, K. A. (2007). Professional learning communities: Elaborating new

approach. In L. Stoll & K. S. Louis (Eds.), *Professional learning community divergence, depth and dilemmas* (pp. 1-13).New York, NY: McGraw-Hill.

Tough,A.M.(1979). The adult's learning projects. Toronto: The Ontario Institute for studies Education.

附錄一

訪談大綱

研究題目：國民小學教師自主參與專業學習社群之經驗探究

- (一) 請問您為什麼要自主參與專業學習社群? (動機為何)
- (二) 請問您如何決定參與專業學習社群?
- (三) 請問您是如何規劃參與自主學習社群的
- (四) 你對參與此自主學習社群的目標是什麼?
- (五) 請您談一談你參加的XX社群活動內容
- (六) 請您談一談你在自主學習社群扮演的角色? 分工情形?
- (七) 請你分享你在參與的社群中社群成員互動情形為何?
- (八) 請問你, 你所參與的社群對你的教育專業支持有哪些?
- (九) 您認為參與自發性的學習社群和參與傳統式的進修研習有何不同?
- (十) 未來您還會繼續參與自主性學習社群嗎? 為什麼?
- (十一) 你會想要參與哪些類別的自主性學習社群?
- (十二) 請您說一說參與自主性學習社群後對您課程能力設計的影響與改變。
(請舉例說明)
- (十三) 請您說一說參與自主性學習社群後對您在教學上的影響與改變。
(請舉例說明)
- (十四) 請您說一說參與自主性學習社群後對您在班級經營的影響與改變。
(請舉例說明)
- (十五) 請您說一說參與自主性學習社群後對您對學生的輔導的影響與改變。
(請舉例說明)
- (十六) 請您說一說參與自主性學習社群後對您的師生關係的影響與改變。
(請舉例說明)
- (十七) 請您說一說參與自主性學習社群後對您對教師角色(責任)的影響與改變。(請舉例說明)
- (十八) 請您說一說參與自主性學習社群後對您對教師學習精進的看法影響與改變。(請舉例說明)

附錄二

訪談邀請函

親愛的老師您好：

近年來，在教育改革的影響下，吹起一股翻轉教育的風潮，教師為了增進自己的專業素養，並提升學生的學習成效，開始自發性去參與各種進修活動。為瞭解國民小學教師參與自主性學習社群後對其教師專業發展之影響，懇切邀請您在百忙之撥冗參與本研究。

本研究的主題為「國民小學教師參與自主性學習社群之自我導向學習對其教師專業發展影響之探究」，研究焦點在於瞭解國民小學教師參與自主性學習社群之經驗，及其對教師專業發展之影響為何？此外，從教師參與自主性學習社群之經驗探究其自我導向學習之歷程。本研究將進行訪談，訪談時間約為一個半小時，訪談的地點是您的方便，選擇在安靜不受干擾的環境進行。訪談的日期預計在 106 年 2 月至 3 月間進行，以您方便的時間為優先考量，日期與地點在與您電話約定後做確定。

在訪談的過程中將會錄音，以便訪談後進行資料的整理與分析，訪談資料的呈現將全部採用匿名方式處理，以保護您的隱私權益為首要考量，希望得到您的諒解與協助。若您同意參與本研究，請您在百忙中撥允回復此信，我在訪談之前將寄上訪談大綱提供參考，本研究若有不盡完善之處，歡迎您不吝提出指正。感謝您的參與，本研究因您的協助而更有意義！

謹此，敬祝 教安。

指導教授：陳淑美 博士

研究生：陳佩君 敬邀

E-mail：

附錄三

訪談同意書

為協助「以自我導向學習理論探究國民小學教師參與自主性學習社群之教師專業發展」的進行，本人同意在個人資料保密下，接受研究者的訪談及錄音，但訪談過程中有任何涉及個人隱私及不便他人知道的地方，我可以拒絕回答或錄音；其餘可以錄音的部分，同意研究者轉騰為逐字稿，以便研究的進行。此訪談資料僅供研究之用，不作其他用途。

東海教育研究所

指導教授：陳淑美 博士

研究生：陳佩君

研究參與者簽名_____日期_____

附錄四、訪談省思

<p>安安 老師 訪談 省思</p>	<p>第一次見面，安安老師就與我親切寒暄，我與她相約在班級教室進行訪談，因為接下來剛好有兩節課的時間，班級學生都去科任教室上課，因此，教室裡還蠻安靜舒適的，是很適合進行訪談的環境。在訪談開始前，我觀察到安安老師已準備好訪談大綱，在訪談大綱的文件資料上，還有密密麻麻的文字，可見老師對此次訪談是很重視的，在訪談前已先做足了功課。</p> <p>安安老師的口齒清晰，說話有條不紊，態度親切，對於我的提問一一仔細回答，每問完 2~3 個題目後，她就會反問我說：我回答的夠清楚嗎？若是不清楚她可以再說一次。讓我感受到她對此次訪談的態度是誠懇與熱情的。在訪談進行的過程中，我觀察到安安老師對於我所設定的訪談問題在回答時都是充滿自信的，眼神中透露出光芒。在訪談結束後，她還主動與我分享她去參與專業學習社群所看到的「感動」，讓尚未有此經驗的我也深深受到她的鼓勵，我充分感受到她對於教育的熱忱，激勵我很想一起加入學習的行列。</p> <p>這是我第一次進行訪談，心裡其實蠻忐忑不安的，訪談的時候大都是按照訪談大綱的問題順序進行發問，對於什麼時間點該適時進行追問的經驗還不足，好在安安老師對於訪談的問題都能主動侃侃而談，詳實描述自己親身的經驗，也舉了很多實例與我分享，稍稍減緩我的緊張感。</p>
<p>維維 老師 訪談 省思</p>	<p>與維維老師約定訪談的時間是在早上 9：00，因為學校已經開始放寒假了，所以校園裡顯得格外冷清。維維老師目前擔任學校的體衛組長，因為忙著處理行政事務，9：15 分才到教室進行訪談。</p> <p>一進教室後，維維老師先向我致歉，並開始抱怨擔任行政職務的辛苦之處，我觀察到維維老師看起來有些疲憊。維維老師說他已經事先看過訪談大綱，心中已有腹稿，所以簽完訪談同意書，按下錄音筆後，他就開始侃侃而談。維維老師說話的速度較快，有時候會偏離訪談的主軸，當出現這樣的情況時，我會趕快把訪談主題引導回來</p> <p>維維老師對於訪談大綱上的問題大都是胸有成竹的娓娓道來，只是經常穿插一些在擔任行政工作時所面臨的困難與挑戰，可見擔任行政職務對他造成不小的壓力。</p> <p>在訪談進入到第三階段針對教師參與專業學習社群所獲得的成長時，維維老師的回答變得比較簡潔，需要適時的追問，鼓勵老師多說一些，或是盡量舉實際的例子來說明，才順利結束的這一次的訪談。</p>

訪談省思

<p>霖霖 老師 訪談 省思</p>	<p>與霖霖老師約定的時間已經到了，卻遲遲未見到老師的身影，於是直接走到班級教室去等他，老師一見到我，急忙整理手邊的資料後，與我一同前往約定的教室進行訪談。</p> <p>在訪談的過程中，觀察到霖霖老師說話的速度極快，隨時都要集中注意力才能跟上老師的思路。霖霖老師的說話風格比較不一樣，所以無法按照訪談大綱上的問題順序一一進行提問與追問，因為，我問完一個問題，霖霖老師回答的內容可能包涵 2~3 個問題的範圍，若是重複問相同的問題，老師會立刻說：這題剛剛不是說過了嗎？讓我在進行訪談的過程中顯得有些緊張。</p> <p>有了這次的訪談經驗，我知道下一次在進行訪談時，除了用筆記錄訪談重點外，還要另外準備一枝螢光筆，把老師回答過的問題盡快標記下來，避免重複發問，讓受訪者誤以為我沒有很專心在聽老師的回答，這樣就有點失禮了。</p>
<p>慈慈 老師 訪談 省思</p>	<p>與慈慈老師約定訪談的地點是在校外的咖啡廳，當天下午店內的客人並不多，剛好適合進行訪談。訪談開始前，我先與老師簡單寒暄，聊聊彼此學校的現況，慈慈老師很擔心的問我說：這樣可以嗎？若是我們以聊天的方式進行訪談，會不會讓你在進行錄音檔的轉譯時會很辛苦？我回答說：不會，希望慈慈老師能在放鬆的情境下侃侃而談。</p> <p>在訪談的過程中發現，慈慈老師口語表達能力佳，思路也很清晰，因此訪談的過程進行的相當順利。另外，我也觀察到老師有將我是先寄給她的訪談大綱印出紙本來，紙本上有標記以及一些文字，由此可看出慈慈老師對於這此的訪談是有事先做好準備的。</p> <p>慈慈老師在訪談時的態度就好像前輩在指導晚輩一樣，對於我的提問及後續的追問都耐心回答，訪談結束後還將她在訪談大綱上的手稿筆記送給我，是一位相當貼心的老師，讓我覺得這一次的訪談經驗相當美好。</p>

訪談省思

慧慧老師	<p>慧慧老師是一位教學經驗相當豐富的低年級教師，在訪談開始前，她數次向我表明雖然她教學經驗豐富，但是對於接受訪談的經驗尚不充足，如果回答的不好請我多包涵。我請慧慧老師放鬆心情，就當是聊天般的對話式回答即可。</p> <p>在訪談的過程中發現，慧慧老師對於問題的回答已事先寫在訪談大綱的紙本上，推測老師因為緊張的緣故，所以回答都較為簡潔，若要老師多說一些，需要以鼓勵的方式，誘導老師再盡量多說一些。</p> <p>這次的訪談讓我感覺到研究者對於受訪者的肢體表情與反應是很重要的，微笑、點頭、鼓勵的眼神對於訪談的進行都是很有幫助的。</p>
------	---