

第一章 緒論

教育部於九十一年五月之工作會議中，決議將國教輔導團改組為九年一貫課程與教學輔導團，其目的為提升教師的專業發展能力，與配合九年一貫課程的實施。並藉由將輔導團重新地位，而賦予推動九年一貫課程之重要使命。研究者擔任彰化縣九年一貫課程與教學輔導團綜合活動領域之組長，深覺欲帶領縣內教師專業成長，輔導員本身的專業能力與發展是關鍵因素，而欲發揮輔導團之功能，則需要導入學習社群之理念。故本研究之主要目的，在探討由輔導員所組成之輔導團，在學習社群理念的規劃之下，是否確實達到學習社群的運作方式，並瞭解輔導員在輔導團中之專業發展情形。本章共分四節，第一節為研究背景，第二節為研究動機與目的，第三節為名詞釋義。

第一節 研究背景

教育部（1995）在中華民國教育報告書中指出，在「教師法」第四章及第六章，均提及教師進修是教師的權利，也是教師責無旁貸的義務。九年一貫課程於九十學年度開始實施，此次課程改革的幅度很大，對教師的專業發展與影響層面極大。準此，教育部希望藉由輔導團的改組，來協助教師專業發展，減輕教師面對此次改革的壓力。彰化縣也因此重組輔導團，並更名為「彰化縣九年一貫課程與教學輔導團」，設有七個領域八大組別，其中將語文領域分為本國語文與英語領域。每個領域均聘任專任及兼任輔導員，各領域之輔導員利用每週的共同時間，以增進本身專業能力，並積極研發課程與規劃各項活動，其主要工作是辦理教學演示觀摩、提供到校服務、出版刊物以及規劃辦理各項研習活動，協助縣內國中小學校教師能增進教師專業知能。

彰化縣輔導團之輔導員係經由遴聘的方式產生，專任輔導員每週公假四天（教師每週授課五節，主任得不授課），兼任輔導員每週公假一天（每週減課三至五節）為原則。輔導員每週擁有共同時間可以運用，以落實學習社群的理念，建立彼此

平等的基礎，在互相分享、對話與省思的過程中提升本身之專業能力。蔡進雄（2003）認為教師學習社群可解釋為「由教師組成的一群人，經由彼此平等對話及分享討論的學習方式，進而提升其專業知能之團體」。李佩玲（2002）則將教師專業學習社群定義「為在社群中的成員擁有良好素質的有利條件下，教師們擁有共同協商合作、互相學習等機會，不但增加教師之專業能力，更能提升學校不斷進步的原動力」。因此，由輔導員組成之合作學習團體具有對話與分享討論、共同合作學習的條件，希望其發展成為一個學習社群。

因資訊時代的來臨、社會的變遷、以及教育政策的變動，均在考驗教師的應付能力，而在面臨這些變動的社會環境中，教師應體認知識已不是屬於個一人所能掌控的，輔導員應運用學習社群的力量，來增進自己的專業能力。林明地（1998）指出，同僚專業互享氣氛有助於強化教師的專業態度、提昇教師的專業知識與技能、維護教師的專業形象、進而提升教師的專業地位。歐用生（1996）主張教師間是合作的夥伴關係，而非「牆的另一端的陌生人」。教師之間應形成團隊合作關係，經由彼此互相觀察、討論與回饋的過程中，進而檢討改進自己的教學方式。當教師從教室中的「權威者」，轉變成須與他人隨時互動與對話的「分享者」時，可能帶來恐慌與陌生的感覺，此時，組織學習社群則可協助教師減輕「孤獨」的焦慮與掙扎（盧美貴、陳勤妹、方慧琴，2002）。陳永發（2001）指出，教師同儕合作取向的專業成長活動包括專業的對話、讀書會、同儕視導、同儕教練、課程發展委員會與協同行動研究等六種。學習社群是輔導員獲得專業資訊與進修的管道、分享教學方法與教學工具的場所，也是在面對教育政策變動的環境中，提供一個減輕焦慮與獲得知識的團體。輔導員經由溝通、分享、對話與省思的過程中，能增加本身的專業知能，在情感上也能獲得支持與協助。

綜上所述，本研究將由輔導員參與輔導團的動機與參與方式，來探索輔導團之運作及輔導員專業發展情形，並進而提出輔導團成為學習社群之相關建議，期望藉此達到發揮輔導團功能之目標。

第二節 研究動機與目的

一、研究動機

國內對國民教育輔導團的研究不多，僅有：台灣省國教輔導團之研究（楊茂壽，1987）、臺北縣國民教育輔導團組織再造之研究（謝金城，2004）、台北市國民教育輔導團組織運作與功能發展之研究（蔡孟宏，2004）、高雄市教育人員知覺國民教育輔導團組織變革策略與組織效能關係之研究（黃金池，2004）、九年一貫健康與體育領域教學輔導團組織與運作之探討（蔡文鳳，2004）、國語文領域輔導小組之運作與困境研究--以花蓮縣國小國民教育輔導團為例（涂郁敏，2005）、國民小學九年一貫教學輔導團團隊凝聚力與團體層次組織公民行為關係之研究（廖靜儀，2006）等，研究方向以組織制度方面為主，對於輔導員的專業發展尚未有深入之探討。另依據彰化縣九年一貫課程教學輔導團設置要點（附錄一），其中明列：輔導員由本府教育局遴聘，並辦理專業成長進修，以提升其專業知能。本團所需輔導、諮詢、進修成長業務與其他經費，由本府教育局編列預算支應，必要時得由教育部專款補助。輔導員經由遴聘方式進入輔導團，其個人背景、加入的動機，是否影響輔導員在輔導團中的專業發展？實有必要進一步來研究探討，此乃本研究動機之一。

此外，教育部於九十五年度地方國民教育輔導團運作情形檢核表中，將「辦理國民教育輔導團各領域專業成長工作坊，以增強團員課程與教學之專業能力」列為考核指標。由此可見，輔導員本身之專業發展是輔導團運作與帶動縣內教師專業發展之關鍵。張美玉（2000）認為教師的專業發展除了師資培育機構與專家學者的看法外，基層教師對教育的檢討與反省也有助於教師之專業發展。研究者在搜尋文獻時，發現與教師相關的學習社群之研究不多，茲列舉如下：國中理化教師的行動研究 - 專業改變與學習社群（陳雅智，1997）、教師分級制對教師專業發展的影響 - 專業學習社群教師的觀點（李佩玲，2002）、學校的環境如何建立合作的學習社群（Supovitz,2002）、網路學習社群對數學教師專業能力提升之研究

(歐志昌, 2003) 九年一貫課程實施下國民中學教師學習社群之研究(蔡進雄, 2004) 國民小學知識社群之研究---以嘉義縣為例(方文智, 2004) 高職農校教師運用網路學習社群進行專業發展的參與動機之研究(劉莉君, 2004) 校園中的數學研究社群 - 一所國小的個案研究(林旭霓, 2004) 透過網路學習社群提昇一位初任教師的數學教學專業知識之研究(李勇諭, 2005) 專業發展學校教師的學習社群專業發展情形(Snow-Gerono, 2005) 建構「國文科教師專業社群」之行動研究(劉慶生, 2006) 學習社群應用於國小教學之行動研究(陳麗慧, 2006)等, 上述研究對象以學校教師或網路社群為主, 並無任何研究以輔導團之輔導員為研究對象; 此外, 上述研究方式乃以質性研究或行動研究居多, 量化研究很少。以實證調查方式探討輔導團之學習社群運作情形為何? 此乃本研究動機之二。

鄭博真(2001)指出, 提升教師的專業素質是我國積極推動教育改革同時的首要之務。而莊明貞(2001)則認為, 教師應該從辦事員或技術工的角色, 改變成為具有實踐力與批判性的「轉化型知識分子」。輔導團中的輔導員利用每週共同時間, 在彼此平等的基礎下, 互相分享、對話與省思的運作方式, 共同探討或研究教育現場所遇到的困難, 並試圖提出解決方式。在分享自己的經驗與知識中, 擷取其他輔導員的專業菁華, 對其本身之專業能力與專業發展是否有幫助? 學習社群運作情形與輔導員專業發展二者之間是否具有相關性? 此乃本研究動機之三。

九年一貫課程的改革並非只是一項政策的變革而已, 希望藉由激發教師的創新教學及課程的統整, 提升學生的統整能力, 對教師而言, 這是一個極大的挑戰。而且教師在教學過程中很少有機會獲得其他教師同仁的回饋, 各縣市政府的輔導團擔負著推動教師專業發展的任務, 以彰顯教師在職進修的功能。輔導員必須辦理教學觀摩、到校輔導、工作坊與研習等各項活動, 不論是擔任示範教學者、演講者、活動帶領者或活動規劃設計者, 都必須具備各方面的能力, 所以輔導員本身之專業發展是能否勝任輔導團工作的關鍵, 輔導員在輔導團的運作下具備了哪些專業能力? 此乃本研究動機之四。

二、研究目的

本研究透過文獻探討與問卷調查，以探究輔導員參與輔導的動機、對輔導團的參與程度、輔導員對學習社群運作的知覺及其專業發展情形。因此，本研究的目的包括：

- (一) 輔導員對輔導團作為一個學習社群之知覺。
- (二) 輔導員的專業發展情形。
- (三) 學習社群特性與專業發展之間的相關性。
- (四) 根據研究結果提出建議，提供彰化縣九年一貫課程與教學輔導團及其他縣市輔導團在規劃與運作上之參考。

三、研究問題

針對本研之目的，設定以下之研究問題：

- (一) 不同的背景之輔導員對學習社群運作之知覺是否具有差異？
- (二) 不同的背之景輔導員對自我專業發展之知覺是否具有差異？
- (三) 學習社群運作與專業發展之間的相關情形為何？

第三節 名詞釋義

為便於研究結果的分析與討論，並使本研究之內容與目的更加清晰明確，研究者茲將文中出現的重要名詞定義如下：

一、彰化縣九年一貫課程與教學輔導團

本研究所稱之「彰化縣九年一貫課程與教學輔導團」係指九十一學年度改組後的輔導團，其主要功能為推動九年一貫課程。其下設有七個領域八個組別，其中將語文領域分為本國語文組與英語領域組。每個領域均聘任專任及兼任輔導員，以協助縣內國中小學校教師來增進其教師專業知能。

二、輔導員

本研究所稱之輔導員係指「彰化縣九年一貫課程與教學輔導團」九十五學年度所遴聘之專、兼任輔導員。

三、學習社群

研究者參考蔡進雄與林思伶（2005）之研究，將學習社群定義為：一群人基於對團體的認同感與歸屬感，而凝聚共同的目標與價值，且能在平等的地位上互相對話、分享與討論，以提昇專業知能，最後能達成團體的目標。本研究之學習社群係指九十五學年度「彰化縣九年一貫課程與教學輔導團」所聘任之輔導員所組成之團體，共有 112 人。本研究學習社群之運作包含分享與對話、自我省思、合作省思三個層面。

四、專業發展

李俊湖（1992）認為專業發展是教師自我選擇發展專業能力的動態歷程。本研究所稱之專業發展係指輔導員經由在學習社群彼此的對話、分享與省思的過程中，促進本身專業的實踐與專業發展，提升自己的專業能力。本研究專業發展包含專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願等五個層面。

第二章 文獻探討

本章共分三小節，第一節探討學習社群的內涵，藉以釐清學習社群之意義、理論基礎及相關名詞；第二節探討學習社群之專業發展，包含專業發展的意義與內涵、學習社群專業發展之運作方式；第三節探討學習社群與專業發展之相關研究，其目的在瞭解目前實施學習社群專業發展的情形。

第一節 學習社群

一、學習社群的意義

社群具有多元的概念。在社會學上將社群（或社區）定義為在特定的區域內互相交流與分享設施，並具有互相依賴與認同的一群人。而匯集社群的力量，才能將改革落實到每一個角落。本研究擬經由探討社群、學習社群的意義，瞭解輔導員學習社群的意義。

（一）學習社群

就字源而言，社群（community）是由印歐語系之「kom」及「moin」兩個字根組合而成，「kom」是指「每一個人」，「moin」則指「交換」，有「共同分享」的意義，社群是一種是分享式的生活（楊振富譯，2000/2002）。應奇（1999）也指出 Community 通常被翻譯為「社群」、「共同體」或「社區」，其內涵是「在認同、自我意識和共同利益方面具有同感的社會群體」。就社會學而言，社群是在一定區域之內的人，彼此互動及其社會性活動與現象的總稱（蔡進宏，1985；謝高橋，1982）。具體而言，社群具有以下三個概念：重視地理或結構的概念，一群人共同居住的地區；重視心理或互動的概念，居民互相的依賴與關聯的共同體；重視行動或功能的概念，居民具有共同謀取福利的集體行動（社區發展季刊社論，1995）。方文智（2004）將社群定義為「由擁有共同興趣或共享同一個環境，聚合而成的一群人」。Au（2002）也指出我們每個人都是許多實務社群的成員，如家庭、學校、社區、非正式的交友圈，而每一個社群都有屬於自己的習慣、儀式、象徵

符號、故事與歷史。所以，社群是一種概念，泛指一群人透過某種行為方式的互動與情感上的交流，彼此分享經驗和興趣，即可稱之為社群（郭恬如，1999；楊堤雅，2000；劉莉君，2003）。社群的發展是經由在參與的過程中，成員對社群產生認同感，並將自己融入社群中，對於社群的事情能設身處地的去思考（林旭霓，2004）。由此可知，我們身處於社群之中，在行為與態度以及思考模式方面，不知不覺中已受到社群的規範，不同的社群經由社群成員彼此互動、交換與分享，而形成不同的社群特色，每個人要在社群中生存就必須參與、認同社群。

在我們日常生活中，我們以各種不同的方式參與我們身邊的社群，在這些社群中，可能有些冷漠，有些是真心參與，其間的主要區別是自己對社群的認同感，如果是無法認同的社群，就會產生應付的心態，自然無法積極參與，如教師進修、教師領域會議，當教師無法產生認同感時，這些社群可能就淪為行政工作的分配或教師發出不滿的地方。而另一方面，還有教師自願性的成長團體，是教師真心參與，教師能融入與參與其中，自然會產生認同感，如此不但能使教師成長，也能豐富社群，促使社群成長。而且社群的主要概念，已被證實是面對劇烈變化的自動機制（蔡瞬玉、丁惠民譯，2000/2002），除了上述在教育界的發展外，現今企業界提出的學習社群、實務社群、實踐社群、知識社群，處處可見以及利用網路的虛擬社群，社會上的各行各業已經開始重視社群的力量，紛紛利用社群的觀念來提高生產力、銷售力、競增力、以及員工的專業成長（伍忠賢，2001；廖肇弘，2002；嚴春財，2004）。各種學術領域已逐漸走向社群的時代。

廣義而言，凡是以社會協商的方法建構知識的團體都可以稱為學習社群（趙金婷，2000）。蔡進雄與林思伶（2005）將學習社群定義為：一群人對所屬團體具有歸屬感與認同感，並且能凝聚共同的目標與價值，基於平等的地位互相對話與分享討論的學習方式，以提昇專業知能，最後能達成組織的目標。陳麗慧（2006）更進一步指出學習社群是指一群人在所屬的團體中學習，藉由成員彼此的認同與信任，以平等的方式分享、對話與討論的合作互動中，達成個人及社群的目標。邱貴發（1996）也認為在社群中，每個人具有不同的專長，經由溝通、討論、傳

授、分享與工具的運用，共同完成社群的目標，進而提升社群成員的專業能力。在企業方面亦有研究就指出，學習社群的存在能更加快企業在建置知識輔助系統時知識的儲存與分享（黃詩娟，2001）。綜合上述所言，學習社群是以平等的地位為基礎，經由成員互相討論、分享、溝通、省思與傳授的方式，發揮成員的各種專長，讓成員貢獻所學並發現意義，達成資源共享、與經驗交流之目的，最終促成社群中的成員不斷的學習與成長，並達成社群之共同目標。

學習社群是一種學習文化的再建構，與傳統的學習方式有所差異，以下幾位學者就曾分別提出學習社群所擁有的特性：

1、邱貴發（1996）以實務的觀點提出學習社群之特性如下：

- （1）學習社群必然有分散式的智慧。
- （2）學習社群中必然有分享的知識。
- （3）學習社群中必然有分工合作。

2、張基成與唐宣蔚（2000）強調學習社群理念的特性有下列三點：

- （1）每個學習者都是自主學習、主動建構知識的個體，學生不應該只在課堂上從老師那裡獲得一致且固定的內容知識。
- （2）參與學習社群的成員必須要有「分享與提供」的概念，不能只有索求而不貢獻。
- （3）學習社群強調「分散式專業知能」的重要性與概念。

3、趙金婷（2000）認為學習社群應具有以下特性：

- （1）成員必須具有對社群的承諾感、責任與分享的心態。
- （2）「知識分散與分享」與「知識分享與貢獻」。
- （3）社群成員彼此尊重。

4、Rose, Knapczyk, Chapman, 與 Chung（2000）則認為一個團體必須具備下列特性才能建構完成的學習社群：

- （1）每個成員都必須是知識與經驗的指導者或學習者。
- （2）透過提供、分享、調和眾人的知識與經驗。

(3) 將共同的、集體的知識轉變成個人的知識。

綜上所述，學習社群具有知識分散、知識分享、以及成員在平等的基礎上彼此尊重與合作的特性，透過創造、互動、共生的學習社群，學習不只是個人的學習，已經間接的變成了學習的共同體。在共同的學習成長之下，能讓每個成員的智慧充分發展，並激發他們的潛能。

(二) 輔導團所形成之學習社群

專家學者以教師為對象組成之學習社群稱為教師學習社群，蔡進雄(2004)指出所謂教師學習社群係指教師們能透過平等的地位，互相對話及分享討論之學習方式，藉以提升教師本身之教育專業知能的團體。李佩玲(2002)則將教師專業學習社群定義為在學校社群中，領導者能支持與分享個人權力，在社群中的成員擁有良好素質的有利條件下，藉著主動積極的創造、分享並互相觀摩教學的方式，在如此的環境下，教師們擁有共同協商合作、互相學習等機會，不但增加教師之專業能力，更能提升學校不斷進步的原動力。教育社群是指一群人為達到共同目的，經由成員彼此持續且緊密互動所形成的團體，並且在此互動過程中形成共同的教育共識(歐用生, 1996)。此外，郭木山與陳慧芬(2003)認為教師社群係指教師依其個人專長、興趣或需求，聚集具有熱忱與意願的教育夥伴，定期聚會、討論、分享、觀摩等策略，共同探討、分享、支持，進而促進教師專業發展之團體。

以下幾位學者即分別提出教師學習社群所擁有的特質：

- 1、Secada and Adajian在他們教師專業社群的計畫中，專業社群必須具備下列四個向度(引自Frykholm, 1998)：
 - (1) 一個共享的目標。
 - (2) 為共享的目的採取共同的行為。
 - (3) 協同的專業學習，利用共同的工作機會進行學習，以增進他們的教學實務。
 - (4) 共同負有尋求共同目標的責任。
- 2、歐用生(1996)教育社群具有下列四個特質：

- (1) 開放：門戶開放、手的開放、心的開放、腦的開放。
- (2) 對話：在平等的基礎上建立互相尊敬的關係，與他人共同思考。
- (3) 反省：反省是一種團體行動，能為社群注入生命的活力。
- (4) 平等：教育社群是民主的，每個成員都有機會參與決策的過程。

3、蔡進雄與林思伶（2005）提出教師學習社群之特質如下：

- (1) 共同的價值與歸屬認同感。
- (2) 平等對話的學習方式。
- (3) 促進組織目標的達成。

教師因個人的理念、受教育的背景以及在職環境等因素，對教育的理念與個人的實際教學情形會產生不同的認知，如能透過輔導員學習社群，在平等、溫暖的環境中，藉由互相分享及自我不斷的省思過程，應能促成其教育相關知能不斷的成長。

另外，林明地（1998）也指出同僚專業互享氣氛有助於教師專業態度的強化、專業知識與技能的提升、專業形象的維護、並提升教師的專業地位。張淑萍（2000）也說明學習社群可以提供教師下列協助與成長管道：蒐集教材及相關資訊；提供教師專業成長與訓練的訊息；溝通協調的工具與進修的管道；提供教學教材及教學工具。此外，蔡進雄（2003）亦指出凝聚教師學習社群的理由有三：第一、教師彼此互動不多，被認為是「單打獨鬥」的教學者，建立教師學習社群可增加互動，解除孤立的感覺；第二、在九年一貫課程實施領域教學的生態中，教師可利用學習社群促進教師間的合作；第三、個人乃在社會文化中生存，知識也是人與人互動形成共識的，學習社群是知識分享的團體。九年一貫課程的推動，應以協助提升教師之素質為核心，焦點應置於專業發展、終身成長與教育專業社群之建立，教師學習社群能促進教師與其他教師互動並分享專業知能，以補其他知能不足之處（詹志禹，2003；蕭英勳，2002）。

彰化縣輔導團之輔導員係從現職教師中經由遴聘的方式產生，每人均具備合格正式教師之身分，因此，輔導員所組成之團體，若具備彼此對話、觀察、省思、

分享的過程，具有平等的概念以及能建立共同目標的特質，以增加專業知能為目的，應可視為一學習社群。本研究中之輔導團即以此為理念，致力營造成為一個學習社群。輔導員所組成的學習社群在平等、溫暖的基礎下，進行專業對話，經由彼此反省、批判、分享、達成共識，並能增進彼此的情誼凝聚同心。

準此，輔導員學習社群可以成為輔導員獲得專業資訊與進修的管道、分享教學方法與教學工具的場所，也是在面對教育政策變動的環境中，提供一個減輕焦慮與獲得知識的團體，經由溝通、分享、對話與省思的過程，凝聚並建立共同的目標與責任。

（三）學習社群的組成要素

在企業界已普遍推動實務社群，利用集結團體的智慧與力量，為改善並解決實務上所面臨的問題共同努力，以增進企業的競爭力。所謂實務社群（communities of practice）係指組織中的成員所組成的非正式組織，不受行政上的限制，經由成員互相分享與創造知識的歷程，針對實務工作所面臨的問題提出解決方式（嚴春財，2004）。林峻民（2002）認為可將實務社群之組成要素歸納為四項：社群形成之環境脈絡、社群之知識主題、社群之社群機制、社群之實務運作。

輔導團作為一個學習社群，也是屬於非正式組織，並經由分享的機制，解決教學現場所遇到的實際問題，與企業界提出之實務社群具有共通的意義與相似的目標。茲從實務社群之組成要素之觀點來探討輔導員學習社群之組成要素：

1、 環境脈絡

（1）相同的背景

實務社群的成員擁有共同的背景，例如：參與相同的課程或專案。輔導員學習社群的輔導員則必須一起辦理教學觀摩、到校輔導、工作坊、研習等各項活動，因此具備相同背景。

（2）共同的興趣

實務社群成員對某一議題產生興趣，在不斷的相互對話後，產生社群的需求。而輔導員學習社群的輔導員在教學現場，會遇到相類似的問題，經由

彼此不斷的互動與討論之後，會產生解決教學上難題的方法。

(3) 共同的目標與共識

實務社群的成員會有共同的目標，而這個目標是成員的共識。而輔導員學習社群的輔導員之主要工作為協助教師改善教學技巧，增加教學效果的共同的目標，輔導員學習社群的各項活動均以增加專業能力與素養為共同的理想。

(4) 教育主管機關的支援

組織必須提供支援與資源，有利於實務社群的形成。彰化縣輔導團之輔導員每週公假四天（教師每週授課五節，主任得不授課），兼任輔導員每週公假一天（每週減課三至五節）為原則，而且輔導員參與研習核給研習時數或給予敘獎等，這些都是由教育主管機關提供給學習社群之必要的支援。

2、 知識主題

(1) 知識主題決定成員是否參與社群

實務社群所分享與探討的主題是吸引成員參與社群的第一要素，所以主題必須是成員興趣與需求之所在。而輔導員學習社群所分享的主題則包括：本身的專業需求、解決教學現場所遇到的難題、教育的新議題等。

(2) 社群成員共同決定知識主題

實務社群由成員共同訂定知識主題，成員才能認同與接受。而輔導員學習社群以探討與教育有關之議題為主，議題之主題可由輔導員共同決定。

(3) 知識主題與工作有關

實務社群的成員會在分享與討論的過程中，發展出解決工作問題的主題。而輔導員具有教師的身份，不論是自己的教學或協助縣內教師專業發展，知識主題或工作均與教育議題有關，輔導員學習社群的運作能發展解決教育活動的難題。

3、 社群機制

(1) 社群需要時間經營

實務社群成員需要建立人際關係與信任感，此則需要時間去發展，故社群需要時間來經營。而輔導員學習社群亦同，輔導員在分享與對話的過程中，會觸及自己的困境，需要在時間中藉由成員的信任感來克服。

(2) 社群需要有制度的發展

實務社群雖然是非正式的組織，但仍需有一些規定來推動社群運作。彰化縣規劃教師研習中心為輔導員學校行政上的協助，如規劃共同的時間、核予研習時數、提供開會的場地以及經費的資助等，這些制度面的措施能有利於教師學習社群的推行。

4、 學習社群之實務運作

(1) 行動是社群所必備的條件

實務社群是依據目標而採取實際行動。學習社群所探討的主題與實務工作有關，輔導員可將分享與對話的結果，實際運用於教學上。

(2) 以解決實務問題為導向

企業界的實務社群以創造企業價值為導向。兒教育界的學習社群則以解決教學上實際的困難為導向。

(3) 與組織發展目標相結合

實務社群所採取的實際行動，即為促進企業的發展。輔導員學習社群將分享與對話的結果，實際運用於教學上，以促進教學效果的提升，協助彰化縣內教師專業發展，二者是一體兩面。

綜上所述，實務社群與輔導員學習社群都是在「社群形成之環境脈絡」中，慢慢運作而形成「社群的知識主題」、建立「社群機制」與推動「社群的實務運作」三大組成要素。輔導員在學習社群中，透過平等的對話、分享經驗與學習、自我省思與合作省思的過程，而不斷的充實專業知能，進而提升教學效能，並協助縣內教師專業發展，最後受益最多的乃是教育的主體--學生。

二、 學習社群的理論基礎

為了讓輔導團發揮功效，達到學習社群及專業發展之目的，茲就學習理論中

應用於學習社群之優勢探討之。

(一) 合作學習

合作學習強調知識是經過社群中的成員互相切磋、討論、辯證的互動過程，集合社群成員不同的能力，而獲得個人的知識建構，所以學習是藉由合作式的團體互動來達成成員之專業發展。Johnson, Johnson, 與 Holubec (1992) 提出合作學習的五大基本要素：強調成員間積極互賴的關係、正向面對面的互動、小組每個人對團體有義務與責任、善用人際及小組合作技巧與團體歷程（引自鄭夙珍，2002）。王金國（2003）更指出這五個要素也是判斷合作學習的重要基準。茲將五個要素說明如下：

1、積極互賴的關係

Johnson, Johnson, 與 Holubec (1994a,1994b) 學習社群中成員的積極互賴是合作學習的基礎（引自王金國，2005），輔導員在學習社群中能開放心胸，並有接受挑戰的勇氣和質疑的雅量，方能建立彼此間積極互相信賴的關係。

2、正向面對面的互動

面對面的互動是合作學習的重要精神之一（王金國，2005），輔導員在學習社群中基於平等的基礎，進行專業對話、經驗分享與交流，互相學習以增加本身的專業發展，進而帶動學習社群整體的專業能力。

3、小組每個人對團體有義務與責任

Johnson and Johnson (1999) 提出在合作學習中成員對社群負有兩項責任，一是貢獻自己得力量完成社群的目標，一是協助社群中其他成員共同完成社群的目標（引自王金國，2005）。輔導員在社群中一方面運用自己的經驗與知識達成提昇縣內教師專業成長的目的，另一方面在對話、分享與經驗交流中，也帶動其他輔導員的專業能力。

4、善用人際及小組合作技巧

要達到合作學習的目的，必須運用合作的技巧，輔導員在學習社群中運用對話、分享與溝通的技巧，以探討所面臨的問題，經由不斷的省思與解決問題的過

程，不但解決個人或社群的問題，輔導員也獲得學習與成長的歷練機會。

5、團體歷程

團體歷程即為社群的自我反省活動（王金國，2005），學習是一個反覆、循環的過程，在省思的過程中，輔導員應能判斷互動過程中哪些方式值得繼續發展，哪些方式必須加以修正。透過持續的改善，對輔導員學習社群的運作方式將能建立一個規準。

輔導員學習社群是基於輔導員間互相信賴的基礎下，進行正向的對話、分享與省思，透過與其他輔導員的學習過程，發展自己的知識與解決問題的能力，進而帶動每一位輔導員專業發展，共同達成輔導員學習社群的目的。

（二）建構學習

所謂建構學習係指學習者在學習歷程中，配合本身既有的概念為基礎，建立學習的意義，主動參與知識建構的歷程，而不是被動的接受已建構好的知識包裹（黃政傑，2005）。李濟慈（2001）分析建構的特徵有三個基本內涵：

- 1、主動原則：知識是經由個體主動建構而來，並非動的吸收與接受。
- 2、適應原則：個體能將經驗組織、整理，提出適應或可行之解釋。
- 3、發展原則：在先備知識的基礎下，經由社群辯證、討論之下，從同化、調適及省思歷程中逐漸發展而成。

建構學習打破知識是由外灌輸的觀點，建立學習者為主體的概念，學習是一種架構經驗與建構意義的過程，學習者依據其既有的經驗與世界互動，而創造對世界的詮釋（朱則剛，1996）。建構學習認為學習是一種以學習者的經驗為基礎的知識建構過程，強調過程中的主動性與建構性，如能善用每一位學習者的知識，分享原本分散的知識，將能提升社群成員的專業發展，學習社群的教育理念也是如此。趙金婷（2000）提出社群中的學習活動包含成員的溝通、對話、分享與合作的過程，成員除了有目的的對話外，還要體驗如何與其他成員溝通、分享與合作，貢獻自己的知識。

同儕之間的互動有利於重要觀念的學習（Slavin,1990）。輔導員學習社群乃

運用建構學習的觀點，在學習社群中輔導員在既有的經驗與知識基礎下，運用同儕之間的互動，經由分享、對話、省思與溝通的過程，擷取他人的經驗與知識，而在自我省思中建構創造新的知識，並且利用輔導員知識建構與再建構的過程，逐漸形成共同的群體意識，在輔導員合作省思中，帶動每一位輔導員的專業發展。

（三）情境學習

情境學習的知識建構來自於與實際情境互動，並且在互動中建構合理的知識（何志中，1999）。Suchman（1987）認為有效的學習必需建立在實際且生活化的情境之中，經由實際的揣摩經驗與內化，才能了解真正的意義，發展有意義的知識（引自李濟慈，2001）。換句話說，情境學習是指學習者在學習的環境脈絡中，發現、挖掘在環境中有用的資訊（楊家興，1995）。環境提供學習者一個巨觀的學習情境，學習者置身於環境中，運用原有的先備知識去探究，進而形成新的知識。

輔導員學習社群是一種知識分享的概念，每一位輔導員都有其專長，就某一個主題而言可能是專家，能提供較多的知識與經驗與其他輔導員分享、討論並提供適度的建議；但就另一個主題而言，可能較不熟悉，則是觀念釐清與知識吸收者的角色。所以，每個輔導員可能是經驗、知識的提供者，也可能是接收與吸收者，透過不同的專業背景的輔導員在學習社群的環境中，進行知識和經驗的交流、分享、討論、省思，在這的過程中，建構新的知識體系，獲得真正的學習。

三、 其他相關名詞

現今教師專業成長多以團體的方式來促成，如讀書會、工作坊、研討會 等，教師運用團體專業成長的方式，可通稱為成長團體。此外，在企業界也提出學習社群、實務社群、實踐社群、知識社群，以及利用網路的虛擬社群等方式，來提昇企業之生產力、銷售力、競爭力、以及員工的專業成長。目前一般企業界較常用的社群稱為實務社群（廖肇弘，2002）。本小節茲就學習社群與成長團體及實務社群的關係加以說明。

（一）學習社群與成長團體

由許多人構成的組織即稱為「團體」，團體成員間互相互動並且彼此影響。團體依其組織目的之不同，而產生不同的名稱，如訓練團體、會心團體、敏感訓練團體、讀書會等，這些團體具有促進人際關係之間的溝通，藉以幫助個人心理的成長或知識方面的增進等功能，統稱為成長團體（呂勝瑛，1986）。所謂「協同成長團體」是指一群專業人員（約七到十人左右），在一段時間內定期聚會，並於聚會時間內彼此交換專業經驗、分享心得、或討論遭遇到的實務問題等等，以便促進彼此的專業素養（饒見維，1996a）。另依據林瑞欽（1993）將學習(成長)團體定義為一群由8至14人組成的面對面團體，參與者在此成長團體中，經由自己與他人的互動的過程，學習如何學習，其最終目的乃在增進自我的成長，精進人際關係的技巧，並體驗團體動力的現象。準此，成長團體是一個提供成員不斷學習與成長的團體，經由彼此持續、面對面的互動與溝通過程，增加成員人際關係的技巧與專業能力的提升。

綜上所述，不論學習社群或成長團體都是一群人組合而成，經由互動、分享、經驗交流與學習的過程中，促進成員的能力與知識，他們都提供成員學習與成長的環境。惟它們仍有區別，共同目標為其主要區別，學習社群在成員互動的過程中以達成社群之共同目標為最終目的；成長團體之成員雖持續參與團體活動並與他人產生互動，但並未發展具體的成果，而以增進個人學習、能力、知識、人際關係為主。此外，學習社群強調平等的概念，即參與社群的成員具有平等地位，而成長團體則並未特別說明。

（二）學習社群與實務社群

實務社群是近年逐漸嶄露頭角的議題之一，其乃以解決組織實務問題為目標，具有專業導向之組織架構，為組織帶來無形的效益大於實質的投資，其成效深受肯定（許凱雯，2004；嚴春財，2004）。茲將學者對實務社群內涵的意見整理如表2-1-1：

表2-1-1 實務社群內涵彙整表：

學者	年代	內涵
邱貴發	1996	社群中每一個人，經由溝通、分享與傳授，讓原本分散的知識能共享。
劉京偉譯	2000	依不同的目的作區分的組織。是一個非正式的網路組織，具有共享知識、重新組織經驗、並能將個人量轉或為組織力量的知識工作團體。
伍忠賢	2001	企業內部的成員，基於專業的興趣與需求，透過成員自發的知識分享，解決工作上的問題。
廖肇弘	2002	實務社群的成員彼此分享與工作有關的資訊、觀念、經驗、工具、技術等。
丁導民	2003	由一群專業人員自願組成的團體，存在於非正式組織中，並對關心的議題互相分享和討論，以提升個人與場域內的知識能量。
嚴春財	2004	係指組織中的成員所組成的非正式組織，不受行政上的限制，經由成員互相分享與創造知識的歷程中，針對實務工作所面臨的問題提出解決方式。

資料來源：研究者參考上述學者之論點整理而成。

基於上述的歸納說明，實務社群一詞在企業界已受到相當的重視，其內涵泛指企業內之專業人員，基於興趣與需求集結而成。他們透過分享與溝通解決問題並促進本身之專業能力，也帶動企業組織的進步與成長。而在教育界學習是一個不斷持續的歷程，由教育人員組成之社群，其主要目的是讓社群的成員不斷的學習與成長，故稱之為學習社群。

三、小結

綜合以上文獻探討可以發現，成長團體、學習社群、實務社群具有下列共同點：

- (一) 成員係自由參加。
- (二) 屬於非正式組織。
- (三) 具有共同的興趣與需求。
- (四) 透過溝通的機制分享知識，進而增進本身的專業知能。

本研究中之輔導團除了具備上述特質外，更強調每一位輔導員都是立於平等的地位，在社群中實踐平等的觀念，使成員充分發揮分享、對話、省思的機制，讓社群的成員不斷的學習與成長。

第二節 專業發展

教師在教學現場時，必須面對當時情境的複雜性與不確定性，此時則依賴教師本身的專業知識做出判斷與決定，而教師為了做出來好的判斷，提昇教學品質，就必須不斷的學習與成長（吳清山、黃旭鈞，2002）。本節將從專業發展的意義與內涵探究輔導員專業發展之內涵，以及從輔導員內隱知識的轉換與輔導員的合作省思，探討輔導員學習社群的運作方式。

一、專業發展的意義與內涵

九年一貫課程與教學輔導團輔導員在推動九年一貫課程與協助教師專業發展的過程，必須面臨更大的情境的複雜性與不確定性，惟如欲發揮輔導團之功能帶領縣內教師專業成長，輔導員本身的專業能力與發展是關鍵因素。本小節將就專業發展之意義與內涵，來探討輔導員學習社群專業發展的內涵。

(一) 專業發展的意義

李俊湖（1992）認為專業發展是教師自我選擇發展專業能力的動態歷程。饒見維（1996b）指出教師的工作是一種專業的工作，教師也是一個持續發展的個體，

透過持續的探究與學習的過程，逐漸提昇教師之專業水準與專業表現。此意隱含著教師是「專業人員」、「發展中的個體」與「學習者與研究者」。黃政傑（1996）認為係指教師在其教職生涯中，利用各種進修機會，不斷的學習以增進專業能力，並調整專業態度之專業精神。高薰芳（1998）認為是指教師在教學的環境中逐漸增加專業能力，扮演成功教師的教色，發揮效率與功能，並能自我實現。李佩玲（2002）將教師專業發展定義為教師在職前及服務教職的生涯中，基於本身或環境的需求，參與各種正式或非正式的進修活動，從中學習和研究，以增進個人在教學上的專業知能。

Wideen（1987）提出專業發展具有下列不同的意義（引自歐用生，1996）：

- 1、協助教師改善教學技巧的訓練活動。
- 2、是學校改善整體活動，促進個人成長，提高教學效果。
- 3、是一種成人教育，不僅提高教學效果，亦可增加教師對其工作與活動的了解。
- 4、是利用最新教學成效之研究以作為改進學校教育的手段之一。
- 5、專業發展本身就是目的，讓教師在受尊重、支持的積極氣氛中，促進個人的專業發展。

羅清水（1998）則指出專業發展具有下列特質：

- 1、專業發展意涵全面性。
- 2、專業發展方式多元性。
- 3、專業發展的自主性。
- 4、專業發展的多樣性。
- 5、專業發展的連續性。
- 6、專業發展包括認知、技能與情意的成長。
- 7、專業發展發生在人際網路及情境中。

高薰芳（1998）綜合國內外學者對於教師專業發展的看法獲得下列幾點共識：

- 1、教師專業發展是持續性的。

- 2、教師專業發展是終身學習的。
- 3、教師專業發展是逐漸蛻變的。
- 4、教師專業發展是融合性的。
- 5、教師專業發展是全校性改進的。

綜上所述，專業發展係指教師為了提升學生的學習效果，利用多元的管道與方式，提昇自己的專業知能之一種持續成長的動態歷程。並且具有多元性、自主性、持續性、逐漸蛻變性等特質。專業發展既是一個持續不斷的動態歷程，輔導員為了提升教師專業能力，不斷的學習與研究是不可或缺的條件。輔導員的專業發展不僅對自己在面對教學環境變動的過程有益，更重要的是對帶動縣內教師專業發展的影響，輔導透過轉化的過程，將新的知識與訊息吸收消化後，轉換成其他教師能接受的方式，經由各項研習、會議、對話的交流中協助縣內教師專業發展，才是輔導員專業發展之最終目的。

(二) 專業發展的內涵

有關專業發展的課題，已累積不少文獻，茲就學者對專業發展的內涵說明如下：

- 1、 Bergquist(1978)將教師專業發展的內涵分為：教學發展、組織發展、個人發展。
- 2、 Sealey(1978) 將教師專業發展的內涵分為：課程實施、管理或組織的改進、成績診斷及提供處方的技巧、基本教學理論的了解、自我改進與自我發展。
- 3、 Shulman (1987) 將教師專業發展的內涵分為：學科內容知識、一般教學知識、課程內容知識、學科教學知識、有關學生及學生特性知識、教育環境脈絡知識、教學目的與教育價值。
- 4、 鐘任琴 (1994) 歸納教師專業的內涵，大致包含六個層面：專業知能、專業自主、專業認同、專業倫理、專業服務與專業成長。
- 5、 Hoyle and John (1995) 歸納過去文獻，認為專業性應包涵三部份：

教師的專業知識、對於有效實務運作的自主性、基於專業所應有的價值與態度（引自周淑卿，2003）。

- 6、 蔡培村（1995）認為教師專業發展的內涵分為八個層面：教學技術、教育新知、班級經營、學科知識、學生輔導、專業態度、生活知能與行政管理。
- 7、 歐用生（1996）認為教師專業發展的內涵分為以下層面：專業知能、專業精神與倫理、專業組織與專業成長。
- 8、 饒見維（1996a）認為教師專業發展的內涵為：教師通用知識與能力、學科知能、教育專業知能（教育目標與教育價值的知識、課程與教學知能、心理與輔導知能、班級經營知能、環境教育脈絡知識）、教育專業精神。
- 9、 詹素卿（2004）歸納教師專業發展的七個指標：教育政策、教學知能、學科知能、學生輔導、班級經營、人際溝通與反省回饋。

綜上所述，教師專業發展之內涵包括：個人層面、組織層面與環境層面。儘管學者對專業發展的內涵看法不盡一致，但其主軸都繞著教師在教學時必須用到的知能。

（三）輔導員專業發展內涵

教育部於民國八十七年公佈九年一貫課程，並自九十學年度開始正式實施，這一波教育改革帶動了教師專業發展的重要變革。為提升教師的專業發展能力，與配合九年一貫課程的實施，教育部於九十一年五月之工作會議中，決議將國教輔導團改組為九年一貫課程與教學輔導團，藉由將輔導團重新定位，而賦予推動九年一貫課程之重要使命。另外，教育部在九十二年一月二十二日所公布之九年一貫課程綱要中指出在行政權責上，各級地方政府應編列預算，進行以下工作：辦理教育行政人員、學校校長、主任、教師等新課程專業知能研習；製作及配發相關之教具與媒體，購置教學設備及參考圖書；補助學校進行課程、教學法之行動研究工作；成立各學習領域教學輔導團，定期到校協助教師進行教學工作。據

此，協助提升教師專業成長的「縣（市）國民教育輔導團」也在這一波課程改革中，更名為「縣（市）九年一貫課程與教學輔導團」。彰化縣國教輔導團也依照教育部規定重組輔導團，並更名為「彰化縣九年一貫課程與教學輔導團」，設有七個領域八大組別，其中將語文領域分為本國語文與英語領域。每個領域均聘任專任及兼任輔導員，各領域之輔導員利用每週共同時間，增進本身專業能力，並積極研發課程與規劃各項活動，其主要工作是辦理教學演示觀摩、提供到校服務、出版刊物以及規劃辦理各項研習活動，協助縣內國中小學校教師增進教師專業知能。其中國中小專任與兼任輔導員，均由現職教師或主任、任教五年以上，並經過公開徵選通過後始得以聘任，其主要任務為輔導縣內公立國民中小學之教學及課程發展事宜，其任務如下：

- 1、定期由輔導員或聘請教學優良教師辦理教學演示觀摩。
- 2、辦理諮詢服務、輔導訪視，協助教師教學成長。
- 3、輔導各校進行教學相關議題之研究。
- 4、定期辦理課程、教學、評量心得發表及相關研討會議，出版教師優良研究、課程、教學、評量及其他成果專輯。
- 5、發掘學校優良教師，推廣其優良課程、教學、評量或其他事蹟。
- 6、進行教育調查研究，掌握學校教學現況，提供教育行政參考。
- 7、設置各領域教學資源網頁，提供教學資源、輔具或最新資訊。
- 8、帶領學校種子團隊進修成長，協助培育學校人才。

在彰化縣九十五年度九年一貫課程教學輔導團工作計畫中，明定其目的如下：

- 1、推動各項教師進修活動，提昇專業知能。
- 2、輔導各校辦理教師進修活動，增進教師效能。
- 3、輔導教師進行教學研究，增進教學智能。
- 4、透過網際網路，提供教師互動式經驗交流與傳承。
- 5、協助教師解決課程設計及教學疑難問題。

- 6、充實研習中心各項設備，提供優質的研習環境。
- 7、增強輔導員(含專、兼任輔導員及種子教師)推動課程與教學改革，教材研發及專業成長，俾增強輔導團之功能。
- 8、促進輔導團正常運作，使成為支援教師教學最直接且有效之管道。
- 9、辦理各學習領域專業成長工作坊，俾增強團員課程與教學之專業能力。

基於上述文獻對專業發展內涵的定義，輔以彰化縣九十五年度九年一貫課程教學輔導團工作計畫之目的，與輔導員之主要任務，本研究將輔導員專業發展的內涵歸納為：課程發展與運用、教學研究與發表、諮詢輔導及協助教師專業發展。

二、學習社群專業發展的運作

企業致勝的關鍵在於善用蘊藏於公司的知識資產，能將企業內部的知識取得、蓄積、轉移與創造做好適當的規劃與運用（程意詔，2004）。Nonaka and Takeuchi(1995)指出知識創造須經過共同化、外化、結合與內化四種知識轉換的過程。認為組織（社群）本身無法創造知識，必須經由團體中每個人在互動過程中，將內隱知識與外顯知識的互相轉換，方能有效創造新知識，為組織（社群）創造價值（王美音、楊子江譯，1997）。而輔導員學習社群在分享、對話與省思的機制下，運用共同化、外化、結合與內化的互動方式將輔導員本身之內隱知識加以轉換，進而帶動本身之專業發展。本節將就內隱知識的轉換與合作省思，探討輔導員學習社群的運作。

（一）內隱知識的轉換

1、定義

知識管理已被認為是許多企業組發展與變革的利器，將個人與組織的知識加以整合，進而創造組織的知識價值（王如哲，2000；劉京偉譯，1999/2000）。然而在教育方面，教師之知識管理並未受到重視，讓教師累積多年的專業知識，隨著教師調動或退休而消失，有效的經驗與知識並未傳承下來，所以如何讓教師有效的學習、應用、分享與創新知識，都是必須重視的課題（王如哲，2000；孫志麟，2003；廖春文，2002）。再者，教師的個人知識，同時包含內隱知識（tacit

knowledge) 與外顯知識 (explicit knowledge) 二部份 (陳美玉, 2002)。茲將學者對於內隱知識之看法整理如表2-2-1：

表2-2-1 學者對於內隱知識之看法彙整表：

學 者	年 代	內 隱 知 識
Nonaka and Takeuchi	1995	主要包含認知層面 (信仰、心智模式及價值體系) 與透過經驗衍生的技能層面 (專有技能、手藝、專業經驗)。是個人在特定情境下, 經主觀且實質之經驗長期累積的技能或價值觀, 這種知識深植於行動與承諾, 是難以言傳只能意會的知識。(王美音、楊子江譯, 1997)
劉京偉譯	2000	指主觀的, 個人在團體中, 依其經驗、印象、熟練的技術、文化、習慣的方式表達出來, 不易口化與形式化。
洪明	2003	內隱知識就誠如「只可會意不可言傳」, 人們沒有意識控制的行為規則, 但學會了這些行為規則。
程意詔	2004	個人長期累積下來的主觀個人知識經驗, 具有複雜且難以文字表達的特性, 並經由非正式溝通管道加以傳遞。
陳美玉	2006	具體而言, 內隱知識乃深植於個人的經驗與行動之中, 包含個人的觀念、價值與情感。

資料來源：研究者參考上述學者之論點依年代整理而成

綜上所述, 內隱知識係屬於隱藏在個人的腦內, 影響個人的外顯行為, 卻無法運用文字與語言予以清楚地呈現, 我們平時的行為表現係受個人的內隱知識所牽絆。教師的個人知識受其個人經驗、省思及生活史等因素有關 (陳美玉, 2002)。洪明 (2003) 提出教師內隱知識主要來自於教師的日常生活經驗、教學經驗以及對這些經驗的自我解釋, 並影響教師的教學活動卻未被教師所察覺。因此, 輔導員的內隱知識可定義為輔導員在其特殊的環境脈絡中, 與學生、同儕等互動過程

中，所累積下來的個人主觀知識經驗，雖難以用書面呈現，但卻表現於個人的教學活動之中。

2、轉換的理論

教師通常不會主動分享在教職生涯中所獲取的知識與經驗，如果未能提供一個知識分享的機制，教師累積多年的專業知識，隨著教師調動或退休而消失，輔導員係經由教師中遴聘出來，負有帶動縣內教師專業發展的責任，如何將輔導員的內隱知識外顯化，發揮輔導員本身專業發展的功能，是相當值得重視的課題。

茲將學者對內隱知識轉換的看法說明如下：

Nonaka and Takeuchi(1995)指出知識創造須經過個人內隱知識與外顯知識所產生互動的知識轉換模式(SECI)—社會化(socialization) 外化(externalization) 結合 (combination) 與內化 (internalization) 四種知識轉換的過程如圖2-2-1：

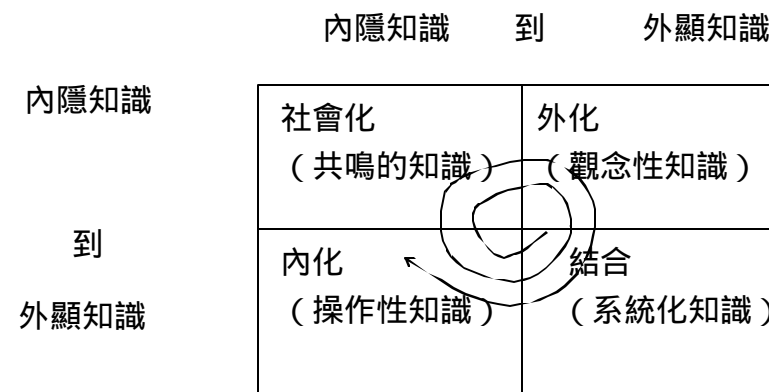


圖2-2-1 四種知識轉換模式

資料來源：王美音、楊子江合譯，Nonaka and Takeuchi 著，「創新求勝 - 智價企業論」，台北：遠流出版公司，(1997)，頁93。

(1) 社會化 (socialization)

內隱知識轉換為內隱知識，藉由人際的互動過程中，分享彼此經驗與心智模式，達到創造內隱知識的過程，是屬於共鳴的知識。

(2) 外化 (externalization)

即內隱知識轉換為外顯知識，內隱知識透過隱喻、類比、觀念、假設或模式

等方式表達出來，以透過彼此對話與共同省思中，難以溝通的內隱知識以書寫方式外顯化，是屬於觀念性的知識。

(3) 結合 (combination)

即外顯知識轉換為外顯知識，將觀念化的知識，透過分類、增加、串連，以獲致更完整、更系統化的知識體系的過程，是屬於系統化的知識。

(4) 內化 (internalization)

即外顯知識轉換為內隱知識，個體透過「邊做邊學」的學習與省思的歷程，將外顯知識轉化為內隱知識，是屬於操作性知識。

張靜儀 (2004) 於以合作行動研究探討知識管理與科學教師專業成長團之運作研究中提出合作行動研究知識管理如圖2-2-2：

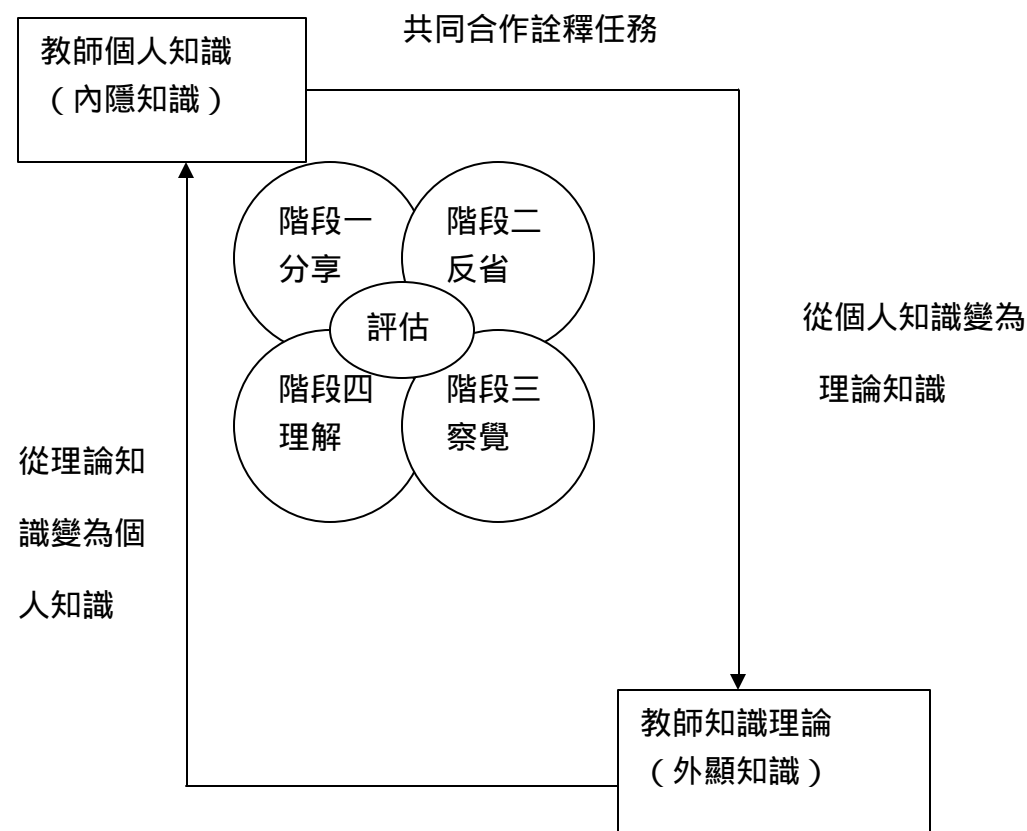


圖2-2-2 合作行動研究知識管理圖

資料來源：張靜儀之「以合作行動研究探討知識管理與科學教師專業成長團之運作」，台北市立師範學院學報，(2004，第35卷第二期)，頁237。

藉由參與合作行動之教師彼此對教學知識的察覺、理解、分享、反省與評估，以增進教知之專業知能。

本研究綜合Nonaka and Takeuchi與張靜儀之內隱知識轉換模式將輔導員學習社群內隱知識轉換模式整理如圖2-2-3：

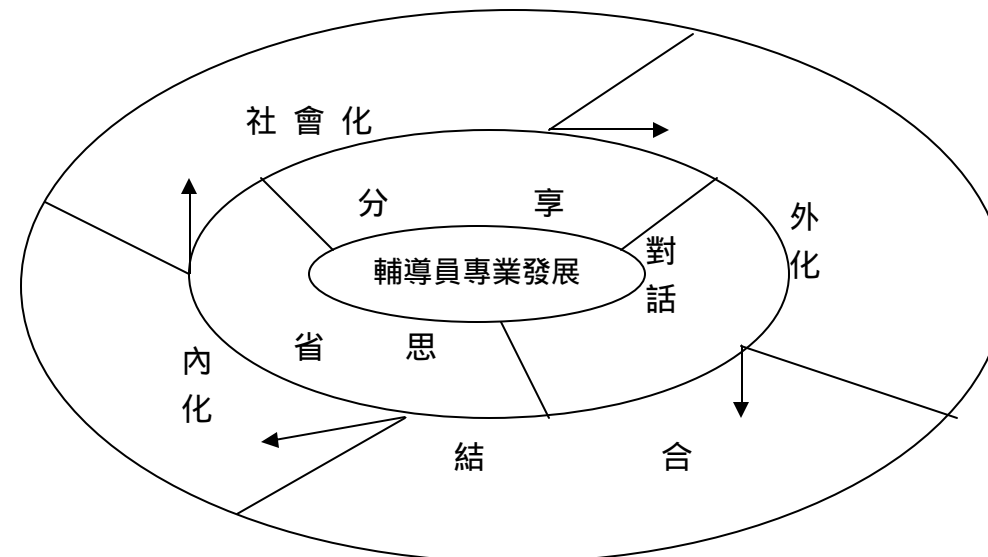


圖2-2-3 輔導員學習社群專業發展圖

因此，本研究中輔導員學習社群，期望經由分享、對話與省思的歷程中，將輔導員本身的內隱知識與外隱知識結合連結，創造新的知識，促進輔導員本身之專業發展。

3、轉換的方式

九年一貫課程對現職教師帶來衝擊，而且長期以來教師的知識並未發展適當的管理與系統化，而影響其知識的累積與流通，故急需合適的專業發展模式。輔導員需要在有限的時間與精力之下，很快掌握教學資源，透過合作省思的實踐與反省，將知識經驗加以轉換，促使內隱知識外顯化、精進化，在分享的歷程中，讓知識創新、累積與利用。茲將學者對內隱知識的轉換方式說明如下：

Nonaka and Takeuchi (1995)提出：

(1) 社會化：語言式的經驗分享、觀察模仿。

(2) 外化：面對面對話、集體省思、以適當的隱喻或類比等方式加以書寫。

程意詔(2004)認為內隱知識需要透過以「人」為媒移轉，經由人與人之間面對的對話、經驗反省與溝通傳授等方式移轉，才能將個人的內隱知識分享出來，進而達到學習移轉的效果。

陳美玉(2006)提出內隱知識分享的方式：直接觀察、間接觀察與敘述、模仿、試驗與比較、參與執行。

林凱胤等(2006)研就指出轉換的策略有：

(1) 觀摩反思策略促進內隱知識的移轉。

(2) 以對話互動的方式促使內隱知識外顯化。

(3) 透過進修學習管道擷取及整合外顯知識。

(4) 以邊做邊學的方式將外顯知識轉化為個人知識。

綜上所述，內隱知識轉換之方式可歸納為：分享、觀察、對話、集體省思、溝通、邊做邊學等方式。

本研究中之輔導員利用每週共同的時間，進行經驗分享、對話，其討論、省思的歷程，在分享中重新確認自己的內隱知識，經由對話與討論，再次建構知識、創新知識。因每個輔導員的價值觀、看法不同，在學習社群互相分享與激盪，別人給予的意見是促進個人思考的原動力。

(二) 合作省思

有關建立教師學習社群的途徑歐用生(1996)提出四個重點：1、合作學習的重要：強調教師互相分享與學習，教學是一種合作學習；2、建立夥伴關係：所謂「同事」應該是合作的伙伴，而非「牆另一端的陌生人」；3、實施臨床視導：利用分析教學行為與活動，增進教學的技巧與效果；4、加強合作教學研究。準此，輔導員是夥伴關係，利用同儕之間之合作學習的方式可增進教學技巧與本身之專

業能力，惟學習如未經過省思的過程，難以達到內化與轉化的效果。學習社群的力量除了能互相分享與對話外，在省思之下也具有彼此鞭策的力量，本小節擬就分享、對話與省思方向來探討輔導員學習社群運用合作省思的方式。

1、分享與對話

教師是教育改革的主體與動力，教師難以有限的知能來面對不同的工作挑戰。張景媛與何縉琪（2003）指出運用教師之間的分享與支持是促進教師專業發展的重要動力，除了分享豐富的個人經驗與知識外，更為影響教師的因應壓力與調適機能。輔導員在學習社群內互相經驗分享與對話，不但影響專業經驗的提升，也影響輔導員在專業發展的企圖心。然在任意的合作過程中，充分的溝通與對話是必經的歷程，也唯有經歷對話的互動，才能重新思考自己的經驗並賦予經驗新的意義，以及體會他人智慧的結晶。Harrington（1994）提到柏拉圖在幾千年前即主張對話是教學的最高方式，經由對話能擴大學習者的思考技巧並且發展出清晰的概念。茲將學者對於對話之說明整理如表2-2-2：

表2-2-2 學者對於分享與對話之說明

學 者 年 代	分 享 與 對 話
Schrijvers 1991	所謂「對話」，係指研究過程中研究者與被研究者間互惠、明確的溝通與意見交換（引自甄曉蘭，1995）。
歐用生 1994	「對話」與會話或閒談不同，參與者對於主題都有認同之共識，且具有平等的發言權，其目的在達成更同的理解或共識。
甄曉蘭 1995	對話產生的先決條件是：所有參與者都能重視彼此的談論，在過程中持續對主題提出個人的意見，並且尊重他人的看法。
王千倖 2000	從簡單的交談到深度的對話、思辨性的討論過程，讓參與者的經驗與觀念彼此分享與批判，進而建構新的知識。

續表2-2-2 學者對於分享與對話之說明

學者	年代	分享與對話
林香君	2005	參與者在說與重說之間，會經歷到反思、對話、其他經驗的衝擊，而賦予經驗不同的意義。

資料來源：研究者參考上述學者之論點依年代整理而成

陳永發（2001）提出專業對話的步驟有下列三點：

- （1）營造一個平等、民主與互相尊重的氣氛。
- （2）對話內容有小組成員共同決定，主題為成員有興趣之教育議題。
- （3）先者討論對話的細節後，再進行對話。

陳美玉（1997）也指出對話式的專業合作是提升教師專業能力的重要途徑，其貢獻如下：

- （1）擴展專業視野：透過集體合作辯證、省思與分析的歷程，能擴展個人的知識視野。
- （2）落實平等互惠之精神：對話式的專業合作取向，乃立基於教師之間是對等的合作夥伴關係。
- （3）去除專家主義色彩：基於民主、開放與公平的辯證過程，讓教師建立互尊、互境的專業關係，不具專家主義色彩。

綜上所述，輔導員間基於平等、互相尊重、民主的基礎下，互相分享與對話，是將個人經驗重新詮釋、並結合他人意見再創新知識的重要管道。在輔導員學習社群合作省思的過程中，彼此的對話是不可或缺的元素，由於教師普遍缺乏對話的習慣與機會，平時也習慣獨立作業，如何運用對話的力量促成社群的成長，乃是合作省思必須僅甚考量的。在合作省思對話的過程中，成員如有防衛機制或存在不平等的權力關係，將影響省思的結果，另外，如果為了成員的和諧而不願提出個人不同的見解，將無法觸及問題的核心，而阻礙良好的教學策略的產生。所

以，分享與對話是提供教師進行自我省思與合作省思的基礎，是促進輔導員專業發展的原動力。

2、省思

Dewey (1916) 主張「有意義的學習需要以反省思考為主要機制」(轉引自劉錫麒, 1993)。教學是一種實踐的模式，必須於實踐過程中不斷的學習、省思與行動方能勝任(陳美玉, 1999)。簡紅珠(1991)提出反省思考教學的能力是培養教師教育的重要目標，也是培養教師具備自我永續成長的基礎。教師經由反省思考教學可以進一步瞭解教學的問題根源、產生更進一層的省思、及敏察師生互動得情形以促進教師專業成長(張景媛、何縉琪, 2003)。「省思」為知識獲得的歷程，省思教學特別強調「過程」的重要性，在省思中認知結構方能重組與再建構，教學者在此過程中必須充分體驗省思的意義，獲得的知識才能精緻和分化，進而轉化並內化為教師思考與行為的一部份(林碧珍, 2000; 曾榮華, 2002)。此外，潘世尊(2000)也提出省思會提升品質進而逐漸產生價值：(1) 理論的價值：經由省思發展教師自己的教學理論；(2) 專業價值：經由教學理論產生新的教學策略及技巧，促進教師不斷成長；(3) 教育的價值：經由教師教教學表現的改善，提升學生得學習效果；(4) 理論與表現結合的價值：教學理論與教學現能互相結合。

Dewey (1993) 強調反省性教師有三個條件：(1) 開放：願意傾聽來自各方不同的意見與消息；(2) 責任：教師要反省自己的態度與行為；(3) 誠心：教師要不怕犯錯、敢於冒險，將理想付諸實踐(轉引自歐用生, 1994)。Schön (1983) 提出「行動中的反省」、「對行動的反省」、「對行動的反省的反省」等不同反省的類型(轉引自郭木山、陳慧芬, 2003)。陳美玉(1998)認為教師反省的類型大致上可分為三類：(1) 行動前的反省：教學行動尚未發生以前的反省；(2) 行動中的反省：一邊教學的過程中，一邊立即性的反省；(3) 行動後的反省：對於實際教學經驗，進行在體驗與評估，促使新舊經驗產生聯結。潘世尊(2000)依據Schon的反省類型，提出三種教師自我反省的類型：(1) 教學中的反省：係指教學理論所引發的困惑蝕，教師必須進行反省；(2) 對教學的反省：對自己的

教學表現不滿意或不喜歡的地方進行批判；(3)對教學反省的反省：將教學情境、教學表現、教學理論及彼此間的關係，進行重組建立自己的教學策略。

綜上所述，輔導員透過省思的過程，將教學之實務經驗重新審視與整理，重新建構專業知識，才能面對教學現場中變化萬千的情境，具備處理不可預知教學問題的能力，可見，省思是教學實務工作中不可或缺的必備條件。就實務而言，不論在教學現場或專業能力的精進上，有一些想法常常一閃而過，輔導員如具備省思的習慣與能力，即能捕捉這一閃而過的想法，對教學或專業能力的提升有正面的助益，省思的習慣需要一些時間的培養才會開花結果，惟省思的習慣與能力一但養成將受用無窮，輔導員應善用此本身最有價值的成長資源。

3、合作省思

Carr and Kemmis (1986) 指出教師「協同的」(collaborative)對教學進行「反省」(reflect)，有可能重組或建構合理的教育觀點，進而發展協助學生學習更有效率的教學策略(轉引自潘世尊，2001)。潘世尊(2000)提出經由自我反省、協同反省及協同行動研究等三個途徑，可以協助教師瞭解自己的教學理念，將教學理念與實務經驗重新組合，形成新的教學策略，以達到理論與實務相契合，進而促進學生學習效果。經由同儕合作分享專業經驗的方法，可以建立教師專業的自信心，以及教師教學策略的專業發展(Avalos, 1998)。此外，陳美玉(1999)研究指出教師利用經驗的分享過程中，積極發表自己的想法，有助於建立教師自信心與獲得成就感。透過省思能讓輔導員激發思考與行動，對個人或群體皆有所助益。輔導員在學習社群中透過分享與對話的省思中，自我省思與合作省思通常是一體兩面，相輔相成。茲將學者對於合作省思(協同反省)之說明整理如表2-2-3：

表2-2-3 學者對於合作省思（協同反省）之說明

學 者 年 代	合 作 省 思
張美玉 1999	指教師系過專業經驗的集體對話、反省的方式，達到專業成長目的的過程。
潘世尊 2000	教師基於自由、平等、開放、無礙的溝通等基本立場下，針對教學有關的內容進行省思。
高博銓 2001	係指教師走出個別教室，並賦予自己在學校與社群中，具有責任感跟肯任事的專業人員。
郭山木 2003	指團體成員透過合作、平等關係進行反省的歷程。
和 陳慧芬	

資料來源：研究者參考上述學者之論點依年代整理而成

合作省思的方式提供教師在面臨教育變化的當中，經由教師彼此的對話與分享中，瞭解別人的看法與做法，重新分析自我的想法，建立自信心面對已經存在的問題或接觸新事物的焦慮。

詹志禹（2003）研究指出實務團隊的運作模式著重三點，第一：合作思考、反思討論發展及建立團隊的目標；第二：建立個別的行動方案並統整團隊的行動方案；第三：測試行動方案，藉以瞭解效果及發現新的循環起點。教育反思的主要目的在改變教師的知識認知與結構，而其最終目的仍在於教師的實際行動能使學校朝向正面的發展（羅綸新，2002）。教師的專業發展開始於師資培育階段，在教師進入教學現場後，在職的專業成長才是教師專業成長之主要歷程，每一個人都有自己的盲點，教師在教學實務中亦有自己沒有發現的盲點，如果能透過合作省思的過程，達到發現問題、澄清問題、發展解決技巧，對教師而言是一項自我成長的機會，當然受惠對多的還是學生。另外，林偉文（2002）研究國民中小學

教師的創新教學行為發展指出教師組織或參加知識社群，教師之間能互相分享資訊、深度對話與合作，則對創新教學行為的預測力最高。

進來已經有研究指出建立教師「省思」與「合作省思」的機制或社群，能促進師的專業發展（陳聖謨，1998；陳美玉，1999；吳和堂，2001；郭山木，2003；歐志昌，2003）。準此，學校教師的合作機制對教學行為有助益，換言之，教師如能組成學習社群對於學校建立專業發展之文化有正面效應，也能增加教師本身的專業成長。輔導員在合作省思的過程中能促進學習與啟發，激發思考與行動，對於個人、學習社群與學校皆有收穫。當輔導員將個人的知識與理念落實於教育情境中，如能與同儕一起發展教學策略，可以減少教學的壓力與焦慮，並能激發更多的想像力，如此不但可以幫助自己成長，也可讓學習社群更豐富。教育專業人員的發展、終身學習與教育專業社群的建立，是一個緩慢且長期的歷程，輔導員基於個人的興趣與專業需求參與學習社群，社群提供一個建立分享、開放、支持、平等，且不斷循環互動的環境，在此環境中教師經由互相學習並促進知識的交換中成長，確實有助於提升輔導員的專業素養。

第三節 學習社群與專業發展的相關研究

學習社群的研究以集中於網路學習社群之研究居多，其中以教師或輔導員為對象之學習社群則是值得開發的領域。以下就學習社群對教師專業發展之研究整理如下：

陳雅智（1997）以三位教師組成之學習社群為研究對象，進行行動研究，研究結果發現：

- 1、教師在教學與溝通能力的技巧上有明顯的改善。
- 2、學習社群成員間良好的人際關係，能形成良好的合作品質。
- 3、本研究中之學習社群合作品質受成員間的相異性、相似性、互相信任及能承擔失敗風險所影響。

李佩玲（2002）以專業學習社群教師為研究對象，採取訪問法為研究方法。

研究結果顯示：

- 1、學習社群教師的專業成長受內外動機影響。
- 2、教學上的需求及個人求知興趣為主要成長動機，並影響教師專業學習社群的專業成長。
- 3、社群教師的專業成長困境：學校主導教師做課程統整的進修致使教師無暇做其他成長、同儕情感的維繫不易、外在政策的壓力等。
- 4、教師分級制對教師的專業成長動機影響不大。

Supovitz (2002) 研究小學校的環境如何建立合作的學習社群，研究發現：學校提供一個協同合作的環境，能改善教師的教學方法與技巧。

歐志昌 (2003) 透過一個由數學教師所組成的網路學習社群，瞭解教師專業能力提升之研究，讓學習社群成員在提升本身教學能力的共識下，選定一系列主題進行討論與互動。研究結果顯示，網路學習社群可：

- 1、能促使教師反思自己教學並解決問題。
- 2、對參與教師而言是一個支持系統，能讓參與教師持續保持教學熱忱。
- 3、促進教師專業發展。
- 4、強化社群成員的自信心。
- 5、對學生的學習多元化思考，並以學生為中心，對自己教學反思，並應用在教學實務上。
- 6、社群成員的背景不同，提供更多元的思考方式。

蔡進雄 (2004) 採用問卷調查法研究九年一貫課程實施下國民中學教師學習社群。調查結果顯示：

- 1、國中教師知覺目前國中教師學習社群凝聚情形良好。
- 2、國中教師學習社群之凝聚情形，不因性別、領域、職務不同而有顯著差異，但中小型學校的凝聚情形低於大型學校。
- 3、「平時課多?」、「教師各忙各的?」、「教學研究會的召開流於形式?」事學習社群難以凝聚的前三項原因。

- 4、大多數的教師均肯定建立學習社群的功能，認為建立教師學習社群可以「提升教師專業成長?」、「提高教學品質?」、「聯絡教師彼此的情感?。」

方文智（2004）採用質性訪談法探討嘉義縣國小教師知識社群存在現況。研究結果顯示：

- 1、嘉義縣國小普遍成立知識社群。
- 2、教師參與非正式組織的討論比正式組織還要熱烈。
- 3、知識社群有助於教師專業成長。
- 4、知識社群會改善學校氣氛與文化。
- 5、知識社群能提升學校整體競爭力。
- 6、由於時間及溝通問題，知識社群的平台還要加強。

劉莉君（2004）以個案研究的方式，以九位曾經參與網路學習社群的高職農校教師為對象，探討高職農校教師運用網路學習社群進行專業發展的參與動機。

研究結果顯示：

- 1、參與動機取向多元且內、外在動機並存。
- 2、參與動機屬性可區分成兩個學習族群，其中恰好分別呈現由內在動機及外在動機引起所引起，沒有重疊之現象。
- 3、參與動機的因素個別差異相當明顯，參與情形受限於個人特質、環境因素、資訊取得及機會障礙等而有所差別。

林旭霓（2004）以學校數學研究社群為個案研究。研究結果發現：

- 1、成員加入動機不同，不易營造互信的對話環境，僅能探究淺層的數學議題。
- 2、自發性數學成長團體能關心學生的學習情形，但結構鬆散。
- 3、增進教師數學知能必須透過對話方式才能持久。

李勇諭（2005）過網路學習社群來提昇個案教師數學教學知識的專業發展。

研究主要採用質性研究法，以量的方法作為輔助。研究發現：

- 1、專業發展是經由社群成員對教學進行思考與互動而產生。

- 2、從教師從與成員討論互動中獲得相關教學知識，解決了教學上的問題與迷惑。

Snow-Gerono (2005) 研究專業發展學校教師的學習社群專業發展情形。研究發現：

- 1、社群創造提問與對話的安全環境，是支持不是批評。
- 2、社群能帶給教師洞察力分析的專業改變。

劉慶生 (2006) 採行動研究法，並選擇「國文科」開始建立教師專業學習社群。研究發現：

- 1、研究應以熟悉之專業領域為首選。
- 2、利用行政資源，進行溝通與獎勵。
- 3、慎選合作夥伴。
- 4、研究者應以身作則，以明確標示學校的核心價值。
- 5、辦理各項研習激勵教師參與意願，同時須建立擇優汰劣的教師進退場機制。

陳麗慧 (2006) 藉由行動研究的歷程，探討學習社群應用於國小社會學習領域的實施歷程與結果。發現研究結果：

- 1、就學習社群應用於社會學習領域的可行教學方案而言：學習社群的目標應包含參與、分享、理解與運用等知識與技能的獲得。
- 2、就研究者本身之專業發展而言：在此研究歷程中，在教學理念與教學知能方面有所發展與成長。

表 2-3-1 學習社群對教師專業發展之研究彙整表

年代	研究者	研究方法	研究對象
1997	陳雅智	行動研究	三位教師
2002	李佩玲	訪問法	專業學習社群教師

續表 2-3-1 學習社群對教師專業發展之研究彙整表

2002	Supovitz	個案研究	一所小學校
2003	歐志昌	質性研究法	數學教師所組成的網路學習社群
2004	蔡進雄	問卷調查法	九年一貫課程實施下國民中學教師學習社群
2004	方文智	質性訪談法	嘉義縣國小教師知識社群
2004	劉莉君	個案研究	九位曾經參與網路學習社群的高職農校教師
2004	林旭霓	個案研究	學校數學研究社群
2005	李勇諭	採用質性研究法，以量的方法作為輔助。	網路學習社群
2005	Snow-Gerono	個案研究	學校教師學習社群
2006	劉慶生	行動研究法	以「國文科」開始建立教師專業學習社群
2006	陳麗慧	行動研究	學習社群應用於國小社會學習領域的實施歷程與結果

從上述的研究中歸納出下列幾點重要研究發現：

- 一、學習社群對教師的專業發展具有正面的意義。
- 二、教師參與社群的動機會影響社群運作的成效。
- 三、社群中教師的互動與對話是必備條件。
- 四、不同的教師具有不同的先決條件與背景，提供社群多元的思考方向。
- 五、學習社群之研究以質性或行動研究居多，量化研究很少。

基於上述，學習社群之研究以質性或行動研究居多，量化研究很少。本研究嘗試以實證調查方式，探討輔導員學習社群建立的情形及其與專業發展之關係。

第三章 研究方法

目前國內對於學習社群與專業發展之相關研究，尚不多見。本研究嚐試以實證調查方式，探討輔導員學習社群之運作及其專業發展的情形。本章共分為五節，第一節為研究設計，第二節為研究對象，第三節為研究工具，第四節為研究流程，第五節為資料處理與分析。

第一節 研究設計

一、研究架構

本研究透過文獻探討及問卷調查法，對輔導員學習社群之內涵及其相關理論、專業發展意義與內涵與九年一貫課程與教學輔導團輔導員之專業發展等主題進行探討。依據文獻分析之結果，本研究之研究架構圖如3-1-1：

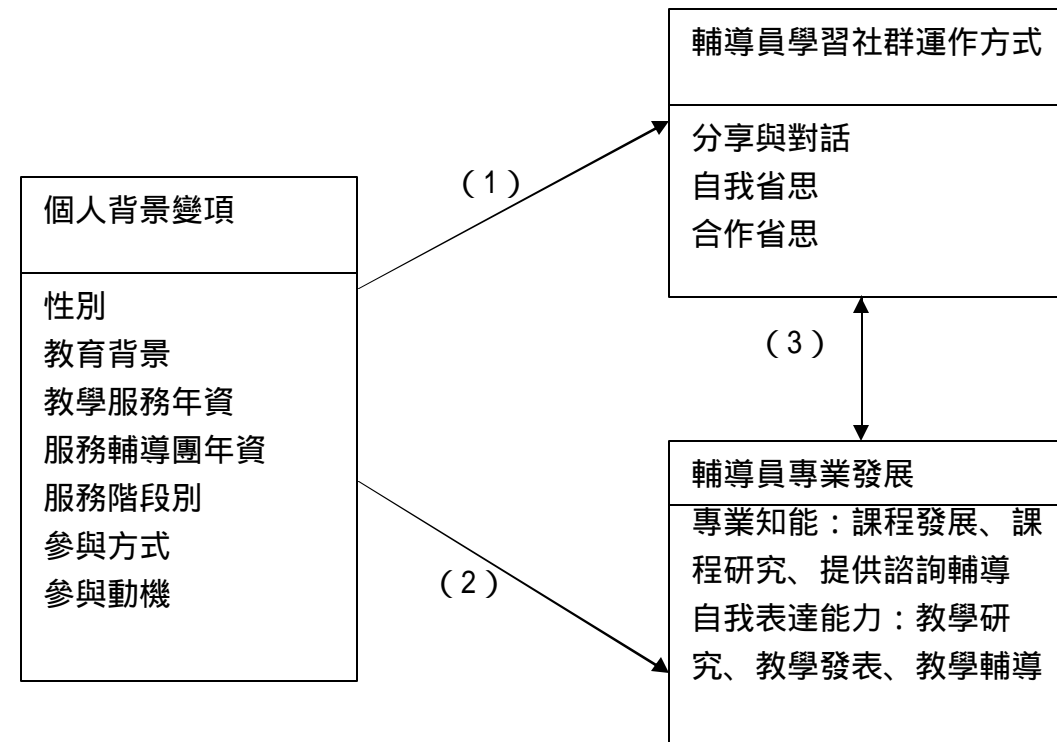


圖3-1-1 研究架構圖

茲將研究架構說明如下：

路徑(1): 旨在探討不同背景之輔導員對學習社群運作方式知覺的差異情形。

主要在達成本研究第二個研究目的，探討輔導員對學習社群運作方式知覺的差異情形。其中教師學習社群之運作包含：分享與對話的能力、自我省思能力、合作省思能力。

路徑（2）：旨在探討不同背景之輔導員對專業發展知覺的差異情形。主要在達成本研究第三個研究目的，探討輔導員在學習社群中對專業發展知覺情形。其中輔導員之專業發展內涵依據輔導員專業發展之內涵及開放問卷資料分析歸納包含：課程發展、課程研究、諮詢輔導、教學研究、教學發表、教學輔導等專業發展。

路徑（3）：以皮爾遜積差相關檢定，探討輔導員學習社群知覺與專業發展知覺的相關情形，主要達成本研究第四個研究目的，探討輔導員學習社群知覺與專業發展各層面知覺的相關情形。

二、研究假設

本研究旨在探討彰化縣九年一貫課程與教學輔導團輔導員組成之學習社群運作與專業發展之情形與關係，根據前述研究架構，提出下列研究假設，茲分述如下：

研究假設一、輔導員不同的背景變項、參與動機對學習社群運作知覺有顯著差異。

研究假設二、輔導員不同的背景變項、參與動機對專業發展知覺有顯著的差異。

研究假設三、學習社群與專業發展間有顯著的相關性。

第二節 研究對象

本研究採用問卷調查方式蒐集相關資料，以彰化縣九十五學年度九年一貫課程與教學輔導團各領域所有之專任及兼任輔導員共 112 位為研究對象，其任教階段別及任教科目之分布情形如表 3-2-1，問卷回收 107 份，扣除無效問卷後，實際進行分析之問卷為 102 份，有效問卷率為 91%。

表 3-2-1 輔導員人數統計表

學習領域	本國語	英語	數學	社會	自然與生活科技	藝術與人文	健康與體育	綜合活動	合計
國中	1	2	4	3	8	3	3	6	30
國小	10	8	6	9	13	15	12	9	82
合計	11	10	10	12	21	18	15	15	112

第三節 研究工具

本研究依據參考文獻、相關研究，由研究者先設計一開放性問卷（附錄三），於 95 年 12 月於各領域會議中請輔導員協助填寫，總共回收 50 份。研究者根據開放性問卷所得資料，整理歸納，並依據研究之概念架構，由研究者自行設計「輔導員學習社群專業發展之研究調查問卷」（附錄四）作為本研究之正式測量工具。

一、問卷內容

本研究將研究架構的各變項具體化、操作化，完成研究者自行設計結構性、封閉性之調查問卷。此問卷分成三部份：

第一部份：輔導員基本資料調查，包括：性別、教育背景、教學服務年資、服務輔導團年資、服務階段別、參與方式、參與動機。

第二部份：輔導員對學習社群運作方式的知覺調查，包括：分享與對話、自我省思、合作省思。

第三部份：輔導員對專業發展的知覺調查，包括：專業知能（課程發展、課程研究、提供諮詢輔導）；自我表達能力（教學研究、教學發表、教學輔導）。

二、專家效度

本研究在初步完成問卷設計之後，經由與於輔導團擔任組長、副組長、資深輔導員及大學教授的討論與指導，進行問卷內容的效度評估後，並選定二位輔導員為對象進行問卷試答，藉以了解研究者自行設計的問卷內容，在用詞、問題長度、題意上的清晰度與適用性，以為修正問卷內容的參考依據，最後編製而成正式問卷。

三、施測問卷分析

問卷回收後，進行項目分析、因素分析和信度考驗，以便選題和進行資料分析。茲就項目分析、因素分析和信度考驗說明如下：

(一) 學習社群

1、學習社群之項目分析

項目分析主要目的在求出問卷中每個題項的「決斷值」(critical ratio, 簡稱 CR 值)，如果題項的 CR 值 > 3.5 與相關值均達統計水準，則可測出不同受試者的反應程度(吳明隆, 2004)。經由 SPSS 軟體統計分析結果如表 3-3-1：

表 3-3-1 學習社群項目分析結果摘要表

題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)
A1	6.454	.000***	A7	7.186	.000***	A13	8.057	.000***
A2	6.285	.000***	A8	9.042	.000***	A14	8.000	.000***
A3	5.432	.000***	A9	6.610	.000***	A15	12.809	.000***
A4	1.547	.128	A10	8.911	.000***	A16	7.775	.000***
A5	6.935	.000***	A11	9.191	.000***	A17	9.534	.000***
A6	6.033	.000***	A12	5.882	.000***	A18	1.557	.125

續表 3-3-1 學習社群項目分析結果摘要表

題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)
A19	9.589	.000***	A24	7.681	.000***	A29	8.803	.000***
A20	9.645	.000***	A25	7.751	.000***	A30	9.362	.000***
A21	9.408	.000***	A26	3.617	.001***	A31	8.717	.000***
A22	7.84	.000***	A27	8.768	.000***	A32	12.475	.000***
A23	8.072	.000***	A28	10.703	.000***	A33	7.112	.000***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

從上表資料顯示本研究所設計之問卷中在輔導員學習社群的第 4 題及 18 題 CR 值未達 3.5，其餘每個題項 CR 值均達 3.5，因而刪除輔導員學習社群的第 4 題及 18 題，其餘題目與予保留。

2、學習社群之因素分析

因素分析之主要目的在求得問卷的「建構效度」(construct validity)，並有效地抽取共同因素，分別對「輔導員學習社群」與「專業發展」量表題目簡化成為幾個相互獨立之因素以便資料分析和問題探討。本研究採用因素分析的方法之主成份分析法 (principle component analysis) 來進行，並採最大變異法 (varimax) 作直交轉軸 (orthogonal rotation)，透過轉軸後，決定以因素數目，藉以選取較少的因素層面，以獲得較大的解解釋量 (吳明隆，2004)。另根據 Zaltman & Burgur (1985) 的建議，只取特徵值 (eigenvalue) 大於 1，各變數負荷量 (factor loading) 絕對值大於 0.4 的變異。

茲將「輔導員學習社群」量表因素分析結果敘述如表 3-3-2：

表 3-3-2 KMO 與 Bartlett 檢定結果

變項		輔導員學習社群
檢驗方法		
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 取樣適切性量數		.917
Bartlett	近似卡方值	2886.278
	自由度	465
球形檢定	顯著性	.000

當 KMO 值愈大時，表示變項間的共同因素愈多，愈適合進行因素分析，依據 Kaiser (1974) 觀點，如果 KMO 值小於 0.5 時，較不宜進行因素分析 (引自吳明隆，2004) 此外，從 Bartlett 球形檢定 χ^2 值為 2886.278 (自由度為 465) 達顯著，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。輔導員學習社群量表經因素分析結果，其 KMO 值達 0.917 (大於 0.5)，表示母群體適宜進行因素分析，以特徵值大於 1 為取捨因素數目之標準，為求因素之穩定，本研究經因素分析後，以因素負荷量大於 .40 以上為取捨標準。另，進行因素分析時，每個層面的題數最少在三題以上，如果一個層面只有二題或一題，可考慮刪除此層面及題項 (吳明隆，2004)。準此依上述程序分析結果，原有四個層面，惟其中一個層面只有二題 (第 12 題及第 26 題)，與予刪除，而選取三個因素，各因素之解釋變異量分別為 57.888%、6.419%、3.924%，累積解釋變異量達 68.231%，並依各因素所含題項內容與原變項一致，維持命名為「自我省思」、「分享與對話」、「合作省思」，分析結果顯示輔導員學習社群計得三個因素，有效題目 29 題，三個因素包含：「自我省思」計十四題；「分享與對話」計八題；「合作省思」計七題 (如表 3-3-3)。

表3-3-3 學習社群量表因素分析及Cronbach's a值

因素命名	題目	因素負荷量	佔總變異量	累積變異量
自我省思	25 輔導員能從合作省思中，反省並建構自己的教育理念。	.820	57.888%	57.888%
	23 面對問題及接觸新事物時，輔導員能重新調整個人的想法與看法。	.812		
	30 輔導員能依據他人所提供的批判與建議，進而澄清教學問題。	.791		
	27 輔導員間集體省思的方式，有助於教學創新研究。	.745		
	33 輔導員對我所提出的問題，能提供令我滿意的建議解決方案。	.745		
	32 在對話中，輔導員能對我教學和專業成長需求，提供建設性的意見。	.730		
	24 輔導員能共同合作，一起解決教學問題。	.696		
	28 輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識。	.657		
	29 透過省思與分享，輔導員彼此能獲得專業成長經驗。	.613		
	20 透過對話能增進輔導員間彼此的了解。	.608		
	16 遇到意見相左時，輔導員能互相協調達成共識。	.589		
	21 在對話中，輔導員能獲得教學經驗與知能。	.564		
	31 在輔導團中，別人能等我發表完後再提出想法、意見。	.553		
	17 在對話中，輔導員能於發現問題，並探索解決方法。	.532		

a值 = .9590				
分享與對話	8 輔導員能互相分享媒體與素材。	.782	6.419%	64.307%
	9 輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的。	.738		
	6 在輔導團中，每位輔導員皆能積極參與輔導團的相關活動。	.734		
	7 輔導員能將個人教學經驗、心得與其他輔導員分享	.724		
	3 輔導團擁有接納與包容的氣氛。	.720		
	2 輔導團內能給予每位分享夥伴充分發表意見的機會。	.696		
	10 輔導員能針對教學或進行輔導時的困難在會議中討論。	.507		
1 輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見。	.497			

a值 = .9164				

續表3-3-3 學習社群量表因素分析及Cronbach's a值

因素命名	題目	因素負荷量	佔總變異量	累積變異量
合作省思	14 輔導員雖有各不同的專業,在互動過程中能彼此尊重。	.798	3.924%	68.231%
	15 輔導員在會議或談話中,能汲取他人的經驗、看法。	.781		
	11 輔導員能思考他人提出的問題並給予回饋。	.673		
	19 在對話中,輔導員具有不同的經驗與思維,提供多元的思考方向。	.611		
	13 輔導員能積極投入會議中所討論的議題。	.569		
	5 輔導團能凝聚輔導員共同的志趣。	.536		
	22 在輔導團中,輔導員能發現他人的想法與看法。	.498		
a值 = .9180				
學習社群總量表的Cronbach's a值 = .9726				

3、學習社群之信度分析

進行因素分析之後,進一步作信度分析,在李克特態度量表法中常用的信度考驗法為「Cronbach's a」或折半信度(Split-half reliability)本研究採用「Cronbach's a」來,考驗量表的內在一致性,本研究中「學習社群」之三分量表的Cronbach's a分別為.9590、.9164、.9180,且總量表之Cronbach's a值.9726(如表3-3-3),顯示問卷的內在一致性達到可信的程度。

(二) 專業發展

1、專業發展之項目分析

經由SPSS軟體統計分析專業發展項目分析結果如表3-3-4:

表 3-3-4 專業發展項目分析結果摘要表

題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)	題項	CR 值	顯著性 (雙尾)
B1	7.045	.000***	B13	7.882	.000***	B25	9.574	.000***
B2	11.101	.000***	B14	8.538	.000***	B26	7.393	.000***
B3	8.307	.000***	B15	5.793	.000***	B27	9.549	.000***
B4	6.641	.000***	B16	4.756	.000***	B28	8.432	.001***
B5	9.747	.000***	B17	8.658	.000***	B29	7.589	.000***
B6	6.810	.000***	B18	3.706	.000***	B30	8.908	.000***
B7	7.310	.000***	B19	6.626	.000***	B31	10.366	.000***
B8	9.178	.000***	B20	6.123	.000***	B32	7.502	.000***
B9	7.086	.000***	B21	6.514	.000***	B33	8.543	.000***
B10	7.531	.000***	B22	4.576	.000***	B34	9.631	.000***
B11	4.854	.000***	B23	9.544	.000***	B35	7.942	.000***
B12	4.397	.000***	B24	11.843	.000***			

*p < .05 **p < .01 ***p < .001

從上表資料顯示本研究所設計之問卷中在輔導員專業發展，每個題項 CR 值均達 3.5，因而所有題目均與予保留。

2、專業發展之因素分析

茲將「輔導員專業發展」量表因素分析結果敘述如表 3-3-5：

表 3-3-5 KMO 與 Bartlett 檢定結果

變項		輔導員學習社群
檢驗方法		
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 取樣適切性量數		.892
Bartlett	近似卡方值	3230.945
	自由度	595
球形檢定	顯著性	.000

當 KMO 值愈大時，表示變項間的共同因素愈多，愈適合進行因素分析，依據 Kaiser (1974) 觀點，如果 KMO 值小於 0.5 時，較不宜進行因素分析 (引自吳明隆，2004)。此外，從從 Bartlett 球形檢定 χ^2 值為 3230.945 (自由度為 595) 達顯著，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。輔導員專業發展量表經因素分析結果，其 KMO 值達 0.829 (大於 0.5)，表示母群體適宜進行因素分析，以特徵值大於 1 為取捨因素數目之標準，為求因素之穩定，本研究經過因素分析之後，以因素負荷量大於 .40 以上為取捨標準。另，進行因素分析時，每個層面的題數最少在三題以上，如果一個層面只有二題或一題，可考慮刪除此層面及題項 (吳明隆，2004)。準此依上述程序分析結果，原有六個層面，惟其中一個層面只有二題 (第 22 題及第 11 題)，與予刪除，而選取五個因素，各因素之解釋變異量分別為 49.779%、8.708%、6.277%、3.836%、3.546%，累積解釋變異量達 72.146%，並依各因素所含題項內容分別命名為「專業能力」、「吸收新知」、「諮詢輔導」、「應用能力」、「分享意願」。分析結果顯示專業發展計得五個因素，有效題目 33 題，五個因素包含：「專業能力」計十五題；「吸收新知」計七題；「諮詢輔導」計三題；「應用能力」計四題；「分享意願」計三題。(如表 3-3-6)

表3-3-6 專業發展量表因素分析及Cronbach's a值

因素命名	題目	因素負荷量	佔總變異量	累積變異量
專業能力	28 參與輔導團後讓我更樂於分享、回饋。	.788	49.779%	49.779%
	27 參與輔導團後，提升了我在研發課程、教材與教法的能力。	.777		
	34 參與輔導團後，提升了我在創新教學方面的意願與能力。	.765		
	30 參與輔導團後，提升了我與其他輔導員合作省思的能力。	.751		
	32 參與輔導團後，提升了我運用資訊與多媒體的能力	.748		
	29 參與輔導團後，能提升了我自我省思的能力。	.744		
	35 參與輔導團後，提升了我規劃設計研習、活動的能力。	.740		
	1 在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力。	.670		
	25 參與輔導團後，提升了我在分享與專業對話的能力	.664		
	23 參與輔導團後，更啟發了我對學生的教學熱忱。	.664		
	33 參與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者。	.655		
	24 參與輔導團後，更啟發了我對教育同仁的服務及奉獻熱忱。	.645		
	26 參與輔導團後，提升了我在溝通與表達的技巧。	.641		
	31 參與輔導團後，提升了我公開發表與演說的能力。	.574		
	21 我認為參與各種教育相關的研究發表活動，可以改善自己的教學能力。	.499		

值 = .9575				

續3-3-6 專業發展量表因素分析及Cronbach's a值

因素命名	題目	因素負荷量	佔總變異量	累積變異量
吸收新知	7 在輔導團中增加了人際互動的機會，拓展我的人際視野。	.818	8.708%	58.487%
	5 透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識	.780		
	2 在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧。	.779		
	8 經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與專業知識。	.713		
	3 輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考方向。	.663		
	6 輔導團提供磨練自我、鞭策自己進修的成長進步機會	.657		
	4 透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，明瞭自己教學之優缺點。	.651		

值 = .9172				
諮詢輔導	19 我能運用自己的專業知能，協助學校教師進修成長。	.771	6.277%	64.764%
	18 我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，在期刊雜誌上發表。	.762		
	20 我常提供教師諮詢服務、協助教師教學成長。	.751		
	17 我能於教學或研究成果後，評估自我教學或研究的成效。	.651		

值 = .7658				
应用能力	13 我會不斷的自我反省，將教學技巧與教材靈活運用。	.707	3.836%	68.600%
	14 我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能。	.660		
	10 輔導團讓我重新分析自我的想法、面對問題及接觸新的事物。	.587		
	9 我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用。	.545		

值 = .8735				
分享意願	12 我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學到的知識推廣給其他教師。	.712	3.546%	72.146%
	16 我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學研究結果。	.698		
	15 我積極參加課程與教學相關發表活動或研討會議。	.688		

值 = .8091				
專業發展總量表的Cronbach's a值 = .9645				

3、專業發展之信度分析

進行因素分析之後，進一步作信度分析，在李克特態度量表法中常用的信度考驗法為「Cronbach's a」或折半信度(Split-half reliability)本研究採用「Cronbach's a」來，考驗量表的內在一致性，本研究中「專業發展」之五分量表的 Cronbach's a 分別為 .9575、.9172、.7658、.8735、.8091 且總量表之 Cronbach's a 值 .9645 (如表 3-3-6)，顯示問卷的內在一致性達到可信的程度。

四、問卷修正

本研究自行設計之問卷經項目分析、因素分析及信度分析之後，將問卷將修正如附錄五，並說明如下：

第一部份：輔導員基本資料調查，包括：性別、教育背景、教學服務年資、服務輔導團年資、服務階段別、參與方式、參與動機。

第二部份：輔導員對學習社群運作方式的知覺調查，包括：分享與對話、自我省思、合作省思。

第三部份：輔導員對專業發展的知覺調查，包括：專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願。

綜上而述，「學習社群」維持原來「分享與對話」、「自我省思」、「合作省思」三個層面；「專業發展」依據重新分類題目之內容修正為「專業能力」、「吸收新知」、「諮詢輔導」、「應用能力」、「分享意願」五個層面。本研究修正後之研究架構如圖 3-3-1：

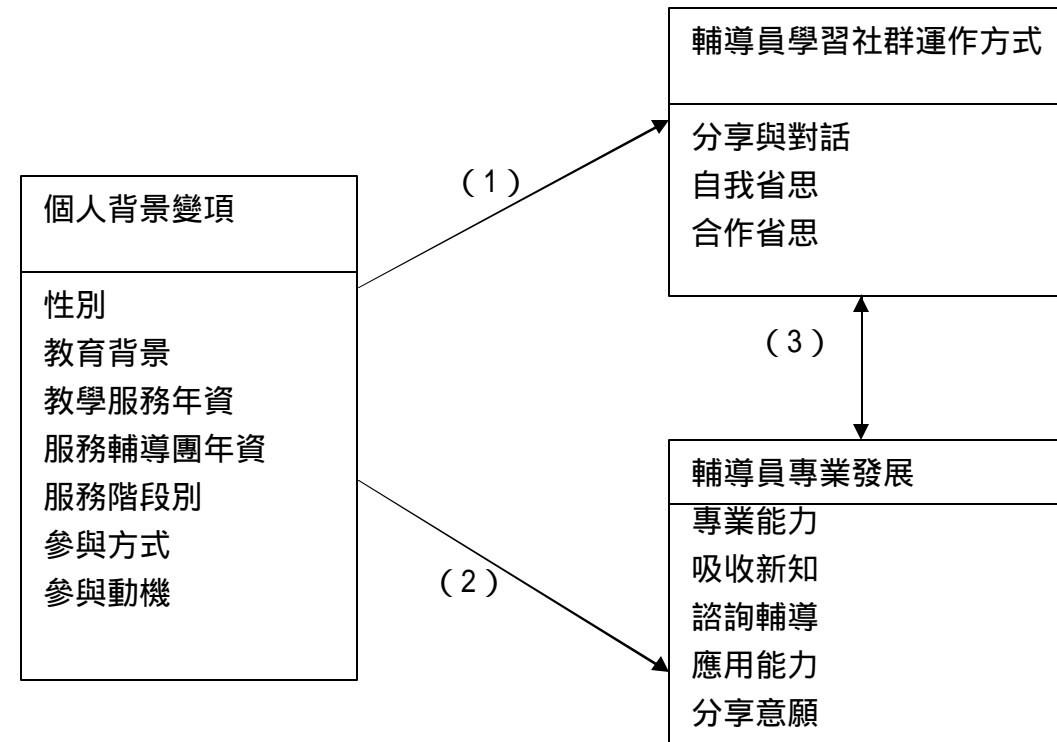


圖3-3-1 修正後之研究架構圖

第四節 研究流程

一、實施程序

(一) 蒐集文獻與確定主題

研究者長期擔任輔導團綜合活動領域之組長，面對輔導團推行各項活動並協助教師專業發展的過程中，發覺輔導員本身的專業發展乃是協助教師專業發展之重要因素之一，並與教授多次討論，最後確定研究主題與研究方向。經由相關文獻的蒐集與閱覽，並加以整理。

(二) 構思研究架構與撰寫研究計畫

本研究根據所蒐集教師學習社群之相關資料，針對研究主題，初步研擬研究架構，並與指導教授進行多次討論後，根據文獻適度的修正後，再確立本研究架構，並進行撰寫與修正研究計畫。

(三) 開放性問卷

經與指導教授討論後，先編製開放性問卷（附錄三），問題如下：

- 1、請問您參與輔導團的動機為何？（可複選）
- 2、請問您對輔導團的參與度如何？（複選）
- 3、輔導團提供您在您專業上哪些幫助？
- 4、您如何運用專業上的改變？
- 5、請問您認為輔導員應具備何種專業能力？

藉此詢問輔導員對開放性問卷內容之看法，作為編製問卷之參考及結論分析之佐證資料。

（四）編製正式研究工具

針對相關資料進行蒐集與整理，且藉由擔任彰化縣九年一貫課程與教學輔導團諮詢輔導組與綜合活動領域之組長，與輔導員實際接觸之經驗，及輔導員對開放性問卷之資料，設計「輔導員學習社群專業發展調查問卷」為測量工具。

（五）效度分析

本研究工具編製完成後，為求調查問卷的效度，敦請於輔導團擔任組長、副組長、資深輔導員做為之專家協助分析調查問卷內容的每個題目，進行專家效度考驗後並加以修正。

（六）正式施測

本研究經專家效度檢核並修改完成後，請輔導團各領域之輔導員，協助填寫「教師學習社群之專業發展」調查問卷進行施測。

（七）問卷資料處理分析

本研究於問卷回收後，先將無效問卷與以剔除，再將有效問卷進行電編碼處理，利用電腦統計套裝軟體（SPSS for Windows 10.0）進行統計分析。

（八）撰寫研究論文初稿

將問卷資料之統計分析結果，與指導教授進行討論提供意見並加以統整後，進行完整研究報告的撰寫。

(九) 修訂研究論文

完成研究論文初稿後，敬請教授加以指導與修正，接續完成研究論文。

第五節 資料處理與分析

本研究於問卷回收後，先將無效問卷與予剔除，再將有效問卷進行電腦編碼處理，利用電腦統計套裝軟體 (SPSS for Windows10.0) 進行統計分析，並依據研究目的與變項之測量層次為基礎，選擇適當之資料分析方法以回答本研究之研究問題。茲將問卷調查之資料處理方式，說明如下：

1、「研究問題一」與「研究問題二」：

針對不同背景變項之輔導員自陳其對學習社群運作方式之知覺與其專業發展情形，由於「學習社群」與「專業發展」屬於七點尺度的量表，經分數加總後可視為相對性的連續資料，因此屬於連續變項。所以，若自變項為兩類的類別變項時，則以t-test來檢驗兩兩變項之間的關係；若自變項為三類或三類以上的測量，則使用單因子變異數分析 (one way ANOVA) 檢驗兩兩變項之間的關係，以回答「研究問題一、二」。

2、「研究問題三」：

由於「學習社群」與「專業發展」均屬於七點尺度的量表，經分數加總後視為相對性的連續資料，因此屬於連續變項。以皮爾森積差相關檢視變項之間的關連性，以回答「研究問題三」。

第四章 研究結果分析

本章將研究所收集之資料進行統計分析，本研究對象為彰化縣九十五學年度九年一貫課程與教學輔導團之輔導員共計 112 位，實際回收問卷中有效問卷共計 102 份（91%）。本章共分五小節，第一節為研就究對象背景變項之現況分析；第二節為學習社群與專業發展之概況分析；第三節探討輔導員背景變項與學習社群之關係；第四節探討輔導員背景變項與專業發展之關係；第五節呈現學習社群與專業發展之相關分析。

第一節 輔導員背景變項特性之現況分析

在本節主要針對參與本研究的 102 位輔導員之個人特性進行簡單的描述，藉此了解研究對象的個人特性。本研究輔導員特性，包含性別、教育背景、教學服務年資、服務輔導團年資、服務階段別、參與方式、參與動機等變項，以下將就資料分析結果說明輔導員的特性。

由表 4-1-1 的分析結果得知：在性別方面，受訪的 102 位輔導員中男性佔 53.9%；女性佔 46.1%。在年齡方面，31- 40 歲者約佔七成左右（70.6%）居多，平均年齡為 36.95 歲。在教育程度方面，以研究所（碩士含四十學分班）最多數約佔六成左右（59.8%），其次為師範院校（大學）約佔三成左右（25.5%）。在教學服務年資方面，以 11-20 年佔多數約佔五成左右（59.3%），次為 1-10 年約佔四成左右（36.3%），平均教學服務年資為 13.11 年。在輔導團年資方面，參加輔導團 1-5 年分別佔 20.6%、20.6%、19.6%、16.7%、22.5%。目前職務方面，專任輔導員佔 8.8%，兼任輔導員佔 91.2%。在領域別方面，本國語文、英語、數學分別各佔 9.8%，社會佔 11.8%、自然與生活科技佔 19.6%、藝術與人文佔 10.8%、健康與體育佔 13.7%、綜合活動佔 14.7%。服務階段方面，服務於國中佔三成（27.5%），服務於國小佔七成（72.5%）。加入輔導團方式方面，主動參加輔導員甄選者約佔五成多（52.9%），經推薦，獲邀延攬至輔導團者佔四成多（44.1%）。由

表 4-1-2 的分析結果得知：在輔導團工作者對輔導員最有幫助之排序方面，依序為參與輔導團辦理之相關活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）、於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得（教學、資訊 等）、辦理輔導團相關活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）、擔任教學觀摩演示者、於會議或活動中和其他人進行專業對話、擬定輔導團工作計畫。

表 4-1-1 輔導員背景變項之次數分配與百分比 (n=102)

變項名稱	次數 (百分比)
性別	
男	55 (53.9)
女	47 (46.1)
年齡分布	
21-30歲	11 (10.8)
31-40歲	72 (70.6)
41-50歲	17 (16.7)
51-60歲	2 (2.0)
最高學歷	
一般研究所	7 (6.9)
師範院校 (專科)	6 (5.9)
師範院校 (大學)	26 (25.5)
研究所 (碩士含四十學分班)	61 (59.8)
博士	2 (2.0)
輔導團服務年資	
1年	21 (20.6)
2年	21 (20.6)
3年	20 (19.6)
4年	17 (16.7)
5年	23 (22.5)

續表 4-1-1 輔導員背景變項之次數分配與百分比 (n=102)

變項名稱	次數 (百分比)
教學服務年資	
1-10年	37 (36.6)
11-20年	55 (53.9)
21-30年	9 (8.8)
31-40年	1 (1.0)
目前職務	
專任輔導員	9 (8.8)
兼任輔導員	93 (91.2)
領域別	
本國語文	10 (9.8)
英語	10 (9.8)
數學	10 (9.8)
社會	12 (11.8)
自然與生活科技	20 (19.6)
藝術與人文	11 (10.8)
健康與體育	14 (13.7)
綜合活動	15 (14.7)
加入輔導團方式	
主動參加輔導員甄選	54 (52.9)
經推薦，獲邀延攬至輔導團	45 (44.1)
其他	3 (2.9)

續表 4-1-1 輔導員背景變項之次數分配與百分比 (n=102)

變項名稱	次數 (百分比)
年齡	
最小年齡	24
最大年齡	54
平均年齡	36.95
教學服務年資	
最小年資	1
最大年資	33
平均年資	13.11

表 4-1-2 參與輔導團工作最有幫助之排序

項目	內容	排序
1	擬定輔導團工作計畫	6
2	辦理輔導團相關活動 (工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)	3
3	參與輔導團辦理之相關活動 (工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)	1
4	擔任教學觀摩演示者。	4
5	於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得 (教學、資訊 等)	2
6	於會議或活動中和其他人進行專業對話	5
7	其他方式	7

綜上而述，在性別方面、在輔導團年資方面、在領域別方面及加入輔導團方式方面，各項所佔比率差異不大。在年齡方面，以 31- 40 歲者約佔七成左右 (70.6%) 居多。在教育程度方面，以研究所 (碩士含四十學分班) 最多數約佔六成左右 (59.8%)。在教學服務年資方面，以 11-20 年佔多數約佔五成左右 (59.3%)。另，加入輔導團方式之其他原因還包括：被邀請協助、學姊建議參加。在輔導團其他方式中，被認為對輔導員最有幫助的項目有：可激勵自己在專業領域上的文化刺激及個人成長、製作教材供平日上課使用、參與中央及其他縣市之領域活動與會議等。

第二節 輔導員學習社群與專業發展之概況分析

本節以描述性統計分析，藉由參與本研究的 102 位輔導員在問卷中各題項之選項次數、統計數、平均數及標準差等值，以探討輔導員在輔導員學習社群、專業發展的知覺情形。

一、輔導員學習社群之概況

學習社群問卷包括自我省思、分享與對話、合作省思三個層面。經由探討輔導員學習社群之概況，藉此了解輔導員對輔導員學習社群運作之知覺情形，茲將研究之統計相關結果分析如下：

(一) 輔導員學習社群對「自我省思」之知覺情形

在輔導員學習社群「自我省思」方面共有十四題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「輔導員能從合作省思中，反省並建構自己的教育理念」之題項，佔 86.3%。
- 2、「面對問題及接觸新事物時，輔導員能重新調整個人的想法與看法」之題項，佔 90.2%。
- 3、「輔導員能依據他人所提供的批判與建議，進而澄清教學問題」之題項，佔 91.2%。
- 4、「輔導員間集體省思的方式，有助於教學創新研究」之題項，佔 89.2%。
- 5、「輔導員對我所提出的問題，能提供令我滿意的建議解決方案」之題項，佔 81.4%。
- 6、「在對話中，輔導員能對我教學和專業成長需求提供建設性的意見」之題項，佔 93.1%。
- 7、「輔導員能共同合作，一起解決教學問題」之題項，佔 93.1%。
- 8、「輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識」之題項，佔 95.1%。
- 9、「透過省思與分享，輔導員彼此能獲得專業成長經驗」之題項，佔 94.1%。
- 10、「透過對話能增進輔導員間彼此的了解」之題項，佔 96.1%。
- 11、「遇到意見相左時，輔導員能互相協調達成共識」之題項，佔 94.1%。

12、「在對話中，輔導員能獲得教學經驗與知能」之題項，佔 96.1%。

13、「在輔導團中，別人能等我發表完後再提出想法、意見」之題項，佔 88.3%。

14、「在對話中，輔導員能於發現問題，並探索解決方法」之題項，佔 93.2%。

表 4-2-1 輔導員學習社群對「自我省思」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意 次數(%)	不同意 次數(%)	有點不同意 次數(%)	沒意見 次數(%)	有點同意 次數(%)	同意 次數(%)	非常同意 次數(%)	平均數 (標準差)
自我省思								6.27 (0.65)
25 輔導員能從合作省思中,反省 並建構自己的教育理念。			4 (3.9)	10 (9.8)	51 (50.0)	37 (36.3)		6.19 (0.77)
23 面對問題及接觸新事物時,輔 導員能重新調整個人的想法與看 法。		2 (2.0)	8 (7.8)	60 (58.8)	32 (31.4)			6.20 (0.66)
30 輔導員能依據他人所提供的 批判與建議,進而澄清教學問題		2 (2.0)	7 (6.9)	55 (53.9)	38 (37.3)			6.26 (0.67)
27 輔導員間集體省思的方式,有 助於教學創新研究。		2 (2.0)	9 (8.8)	50 (49.0)	41 (40.2)			6.27 (0.71)
33 輔導員對我所提出的問題,能 提供令我滿意的建議解決方案。		3 (2.9)	16 (15.7)	61 (59.8)	22 (21.6)			6.0 (0.7)
32 在對話中,輔導員能對我教學 和專業成長需求提供建設性的意 見。				7 (6.9)	55 (53.9)	40 (39.2)		6.32 (0.6)
24 輔導員能共同合作,一起解決 教學問題。		2 (2.0)	5 (4.9)	49 (48.0)	46 (45.1)			6.36 (0.67)
28 輔導員間的集體知識,能擴展 彼此的專業知識。				5 (4.9)	58 (56.9)	39 (38.2)		6.33 (0.57)
29 透過省思與分享,輔導員彼此 能獲得專業成長經驗。		1 (1.0)	6 (5.9)	52 (51.0)	43 (42.2)			6.34 (0.64)
20 透過對話能增進輔導員間彼 此的了解。				4 (3.9)	56 (54.9)	42 (41.2)		6.37 (0.56)
16 遇到意見相左時,輔導員能互 相協調達成共識。		2 (2.0)	4 (3.9)	60 (58.8)	36 (35.3)			6.27 (0.63)
21 在對話中,輔導員能獲得教學 經驗與知能。				4 (3.9)	58 (56.9)	40 (39.2)		6.35 (0.56)
31 在輔導團中,別人能等我發表 完後再提出想法、意見。		1 (1.0)	11 (10.8)	52 (51.0)	38 (37.3)			6.25 (0.68)
17 在對話中,輔導員能於發現問 題,並探索解決方法。		1 (1.0)	6 (5.9)	57 (55.9)	38 (37.3)			6.29 (0.62)

綜上所述，輔導員在學習社群之自我省思部份表示非常同意及同意所佔的比率約佔達九成之多。另，就平均數比較而言，以「輔導員能共同合作，一起解決教學問題」、「透過對話能增進輔導員間彼此的了解」、「在對話中，輔導員能獲得教學經驗與知能」位於平均數之前三位；以「輔導員對我所提出的問題，能提供令我滿意的建議解決方案」之平均數最低。

(二) 輔導員學習社群對「分享與對話」之知覺情形

在輔導員學習社群「分享與對話」方面共有八題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「輔導員能互相分享媒體與素材」之題項，佔94.1%。
- 2、「輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的」之題項，佔95.1%。
- 3、「在輔導團中，每位輔導員皆能積極參與輔導團的相關活動」之題項，佔84.3%。
- 4、「輔導員能將個人教學經驗、心得與其他輔導員分享」之題項，佔94.1%。
- 5、「輔導團擁有接納與包容的氣氛」之題項，佔96%。
- 6、「輔導團內能給予每位分享夥伴充分發表意見的機會」之題項，佔91.2%。
- 7、「輔導員能針對教學或進行輔導時的困難在會議中討論」之題項，佔92.2%。
- 8、「輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見」之題項，佔85.3%。

表4-2-2 輔導員學習社群對「分享與對話」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數	
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)	
分享與對話								6.37 (0.68)	
8 輔導員能互相分享媒體與素材。					6 (5.9)	35 (34.3)	61 (59.8)	6.54 (0.61)	
9 輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的。			1 (1.0)		4 (3.9)	39 (38.2)	58 (56.9)	6.51 (0.63)	
6 在輔導團中，每位輔導員皆能積極參與輔導團的相關活動。			2 (2.0)		4 (3.9)	10 (9.8)	51 (50.0)	35 (34.3)	6.11 (0.88)
7 輔導員能將個人教學經驗、心得與其他輔導員分享。					1 (1.0)	5 (4.9)	39 (38.2)	57 (55.9)	6.49 (0.64)
3 輔導團擁有接納與包容的氣氛。					1 (1.0)	3 (2.9)	39 (38.2)	59 (57.8)	6.53 (0.61)

續表4-2-2 輔導員學習社群對「分享與對話」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數 (標準差)
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	
2 輔導團內能給予每位分享夥伴充分發表意見的機會。			1 (1.0)	1 (1.0)	7 (6.9)	40 (39.2)	53 (52.0)	6.40 (0.75)
10 輔導員能針對教學或進行輔導時的困難在會議中討論。				2 (2.0)	6 (5.9)	52 (51.0)	42 (41.2)	6.31 (0.67)
1 輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見。				4 (3.9)	11 (10.8)	63 (61.8)	24 (23.5)	6.05 (0.71)

綜上所述，輔導員在學習社群之分享與對話部份表示非常同意及同意所佔的比率約佔達九成之多。另，就平均數比較而言，「輔導員能互相分享媒體與素材」、「輔導團擁有接納與包容的氣氛」、「輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的」位於平均數之前三位；以「輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見」之平均數最低。

(三) 輔導員學習社群對「合作省思」之知覺情形

在輔導員學習社群「合作省思」方面共有七題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「輔導員雖有各不同的專業，在互動過程中能彼此尊重」之題項，佔93.1%。
- 2、「輔導員在會議或談話中，能汲取他人的經驗、看法」之題項，佔96.1%。
- 3、「輔導員能思考他人提出的問題並給予回饋」之題項，佔91.2%。
- 4、「在對話中，輔導員具有不同的經驗與思維，提供多元的思考方向」之題項，佔97.1%。
- 5、「輔導員能積極投入會議中所討論的議題」之題項，佔85.3%。
- 6、「輔導團能凝聚輔導員共同的志趣」之題項，佔88.2%。
- 7、「在輔導團中，輔導員能發現他人的想法與看法」之題項，佔94.2%。

表4-2-3 輔導員學習社群對「合作省思」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)
合作省思								6.30 (0.64)
14 輔導員雖有各不同的專業,在互動過程中能彼此尊重。			2 (2.0)	5 (4.9)	50 (49.0)	45 (44.1)		6.35 (0.67)
15 輔導員在會議或談話中,能汲取他人的經驗、看法。				4 (3.9)	52 (51.0)	4 (45.1)		6.41 (0.57)
11 輔導員能思考他人提出的問題並給予回饋。			2 (2.0)	7 (6.9)	50 (49.0)	43 (42.2)		6.31 (0.69)
19 在對話中,輔導員具有不同的經驗與思維,提供多元的思考方向。				3 (2.9)	56 (54.9)	43 (42.2)		6.39 (0.55)
13 輔導員能積極投入會議中所討論的議題。			1 (1.0)	2 (2.0)	12 (11.8)	59 (57.8)	28 (27.5)	6.09 (0.75)
5 輔導團能凝聚輔導員共同的志趣。				1 (1.0)	11 (10.8)	55 (53.9)	35 (34.3)	6.22 (0.67)
22 在輔導團中,輔導員能發現他人的想法與看法。				1 (1.0)	5 (4.9)	53 (52.0)	43 (42.2)	6.35 (0.62)

綜上所述,輔導員在學習社群之合作省思部份表示非常同意及同意所佔的比率約佔達九成之多。另,就平均數比較而言,「輔導員在會議或談話中,能汲取他人的經驗、看法」、「在對話中,輔導員具有不同的經驗與思維,提供多元的思考方向」、「輔導員雖有各不同的專業,在互動過程中能彼此尊重」與「在輔導團中,輔導員能發現他人的想法與看法」位於平均數之前三位;以「輔導員能積極投入會議中所討論的議題」之平均數最低。

另,就輔導員學習社群整體而言,在自我省思量表的平均數是6.27,在分享與對話量表的平均數是6.37,在合作省思量表的平均數是6.30。由此可見,輔導員在學習社群中知覺排序依序為分享與對話、合作省思、自我省思。

二、專業發展之概況

本研究輔導員專業發展,包括專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願。經由探討輔導員專業發展之概況,藉此了解輔導員專業發展之知覺情形,茲將研究之統計相關結果分析如下:

(一) 輔導員專業發展對「專業能力」之知覺情形

在輔導員學習社群「專業能力」方面共有十五題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「參與輔導團後讓我更樂於分享、回饋」之題項，佔 90.2 %。
- 2、「參與輔導團後，提升了我在研發課程、教材與教法的能力」之題項，佔 91.1 %。
- 3、「參與輔導團後，提升了我在創新教學方面的意願與能力」之題項，佔 94.1 %。
- 4、「參與輔導團後，提升了我與其他輔導員合作省思的能力」之題項，佔 93.2 %。
- 5、「參與輔導團後，提升了我運用資訊與多媒體的能力」之題項，佔 92.1 %。
- 6、「參與輔導團後，能提升了我自我省思的能力」之題項，佔 92.2 %。
- 7、「參與輔導團後，提升了我規劃設計研習、活動的能力」之題項，佔 89.5 %。
- 8、「在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力」之題項，佔 93 %。
- 9、「參與輔導團後，提升了我在分享與專業對話的能力」之題項，佔 92.2 %。
- 10、「參與輔導團後，更啟發了我對學生的教學熱忱」之題項，佔 85.3 %。
- 11、「參與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者」之題項，佔 76.52 %。
- 12、「參與輔導團後，更啟發了我對教育同仁的服務及奉獻熱忱」之題項，佔 85.3 %。
- 13、「參與輔導團後，提升了我在溝通與表達的技巧」之題項，佔 93.1 %。
- 14、「參與輔導團後，提升了我公開發表與演說的能力」之題項，佔 86.3 %。
- 15、「我認為參與各種教育相關的研究發表活動，可以改善自己的教學能力」之題項，佔 90.2 %。

表 4-2-4 輔導員專業發展對「專業能力」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)
專業能力								6.24 (0.66)
28 參與輔導團後讓我更樂於分享、回饋。			2 (2.0)	8 (7.8)	51 (50)	41 (40.2)		6.28 (0.69)
27 參與輔導團後,提升了我在研發課程、教材與教法的能力。		1 (1.0)	8 (7.8)	54 (52.9)	39 (38.2)			6.28 (0.65)
34 參與輔導團後,提升了我在創新教學方面的意願與能力。		2 (2.0)	4 (3.9)	61 (59.8)	35 (34.3)			6.26 (0.63)
30 參與輔導團後,提升了我與其他輔導員合作省思的能力。		3 (2.9)	4 (3.9)	53 (52.0)	42 (41.2)			6.31 (0.69)
32 參與輔導團後,提升了我運用資訊與多媒體的能力		4 (3.9)	4 (3.9)	54 (52.9)	40 (39.2)			6.27 (0.72)
29 參與輔導團後,能提升了我自我省思的能力。		1 (1.0)	8 (7.8)	55 (53.9)	38 (37.3)			6.27 (0.65)
35 參與輔導團後,提升了我規劃設計研習、活動的能力。		3 (2.9)	8 (7.8)	54 (52.9)	27 (36.6)			6.23 (0.72)
1 在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力。		1 (1.0)	6 (5.9)	54 (52.9)	37 (40.1)			6.32 (0.63)
25 參與輔導團後,提升了我在分享與專業對話的能力。		2 (2.0)	6 (5.9)	53 (52.0)	41 (40.2)			6.3 (0.67)
23 參與輔導團後,更啟發了我對學生的教學熱忱。		4 (3.9)	11 (10.8)	53 (52.0)	34 (33.3)			6.15 (0.76)
33 參與輔導團後,讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者。			1 (1.0)	9 (8.8)	14 (13.7)	43 (42.2)	35 (34.3)	5.99 (1)
24 參與輔導團後,更啟發了我對教育同仁的服務及奉獻熱忱。			2 (2.0)	16 (15.7)	52 (51.0)	32 (31.4)		6.12 (0.74)
26 參與輔導團後,提升了我在溝通與表達的技巧。			3 (2.9)	4 (3.9)	51 (50.0)	44 (43.1)		6.33 (0.69)
31 參與輔導團後,提升了我公開發表與演說的能力。			3 (2.9)	11 (10.8)	53 (52.0)	35 (34.3)		6.18 (0.74)
21 我認為參與各種教育相關的研究發表活動,可以改善自己的教學能力。			1 (1.0)	9 (8.8)	52 (51.0)	40 (39.2)		6.28 (0.67)

綜上所述,輔導員在專業發展之專業能力部份表示非常同意及同意所佔的比率平均約佔達八成九之多。另,就平均數比較而言,「參與輔導團後,提升了我在溝通與表達的技巧」、「在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力」、「參與輔導團後,提升了我與其他輔導員合作省思的能力」位於平均數之前三位;以「參

與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者」之平均數最低。

(二) 輔導員專業發展對「吸收新知」之知覺情形

在輔導員學習社群「吸收新知」方面共有七題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「在輔導團中增加了人際互動的機會，拓展我的人際視野」之題項，佔 92.1 %。
- 2、「透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識」之題項，佔 95.1 %。
- 3、「在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧」之題項，佔 97 %。
- 4、「經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與專業知識」之題項，佔 95.1 %。
- 5、「輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考方向」之題項，佔 97 %。
- 6、「輔導團提供磨練自我、鞭策自己進修的成長進步機會」之題項，佔 96.1 %。
- 7、「透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，明瞭自己教學之優缺點」之題項，佔 89.2 %。

表 4-2-5 輔導員專業發展對「吸收新知」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)
吸收新知								6.42 (0.59)
7 在輔導團中增加了人際互動的機會，拓展我的人際視野。					5 (4.9)	45 (44.1)	52 (51.0)	6.64 (0.59)
5 透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識。					5 (4.9)	53 (52.0)	44 (43.1)	6.38 (0.58)
2 在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧。					3 (2.9)	50 (49.0)	49 (48.0)	6.45 (0.56)
8 經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與專業知識。					5 (4.9)	52 (51.0)	45 (44.1)	6.39 (0.58)
3 輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考方向。					3 (2.9)	50 (49.0)	49 (48.0)	6.45 (0.56)
6 輔導團提供磨練自我、鞭策自己進修的成長進步機會。					4 (3.9)	53 (52.0)	43 (44.1)	6.40 (0.57)
4 透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，明瞭自己教學之優缺點。				2 (2.0)	9 (8.8)	54 (52.9)	37 (36.3)	6.24 (0.69)

綜上所述，輔導員在專業發展之吸收新知部份表示非常同意及同意所佔的比率平均約佔達九成四之多。另，就平均數比較而言，「在輔導團中增加了人際互動的機會，拓展我的人際視野」、「在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧」、「輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考方向」位於平均數之前三位；以「透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，明瞭自己教學之優缺點」之平均數最低。

(三) 輔導員專業發展對「諮詢輔導」之知覺情形

在輔導員學習社群「諮詢輔導」方面共有四題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「我能運用自己的專業知能，協助學校教師進修成長」之題項，佔 80.1 %。
- 2、「我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，在期刊雜誌上發表」之題項，佔 46 %。
- 3、「我常提供教師諮詢服務、協助教師教學成長」之題項，佔 72.5 %。
- 4、「我能於教學或研究成果後，評估自我教學或研究的成效」之題項，佔 76.5 %。

表 4-2-6 輔導員專業發展對「諮詢輔導」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)
諮詢輔導								5.58 (1.22)
19 我能運用自己的專業知能,協助學校教師進修成長。	1 (1.0)		1 (1.0)	4 (3.9)	15 (13.7)	56 (54.9)	26 (25.5)	5.96 (0.94)
18 我曾將教學研究結果撰寫成研究報告,在期刊雜誌上發表。	10 (9.8)	17 (16.7)	3 (2.9)	11 (10.8)	14 (13.7)	24 (23.5)	23 (22.5)	4.63 (2.08)
20 我常提供教師諮詢服務、協助教師教學成長。			2 (2.0)	7 (6.9)	19 (18.6)	54 (52.9)	20 (19.6)	5.81 (0.9)
17 我能於教學或研究成果後,評估自我教學或研究的成效。			3 (2.9)	6 (5.9)	15 (14.7)	50 (49.0)	28 (27.5)	5.92 (0.96)

綜上所述，輔導員在專業發展之諮詢輔導部份表示非常同意及同意所佔的比率平均約佔達六成九。另，就平均數比較而言，以「我能運用自己的專業知能，協助學校教師進修成長」之平均數最高；以「我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，在期刊雜誌上發表」之平均數最低。

(四) 輔導員專業發展對「應用能力」之知覺情形

在輔導員學習社群「應用能力」方面共有四題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「我會不斷的自我反省，將教學技巧與教材靈活運用」之題項，佔 89.2 %。
- 2、「我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能」之題項，佔 91.2 %。
- 3、「輔導團讓我重新分析自我的想法、面對問題及接觸新的事物」之題項，佔 92.2 %。
- 4、「我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用」之題項，佔 86.3 %。

表 4-2-7 輔導員專業發展對「應用能力」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意	不同意	有點不同意	沒意見	有點同意	同意	非常同意	平均數
	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	次數(%)	(標準差)
應用能力								6.23 (0.66)
13 我會不斷的自我反省，將教學技巧與教材靈活運用。					11 (10.8)	56 (54.9)	35 (34.3)	6.24 (0.63)
14 我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能。		1 (1.0)	8 (6.9)	55 (53.9)	38 (37.3)			6.27 (0.65)
10 輔導團讓我重新分析自我的想法 面對問題及接觸新的事物		1 (1.0)	7 (6.9)	56 (54.9)	38 (37.3)			6.27 (0.68)
9 我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用。		2 (2.0)	12 (11.8)	58 (56.9)	30 (29.4)			6.14 (0.69)

綜上所述，輔導員在專業發展之應用能力部份表示非常同意及同意所佔的比率平均約佔達九成。另，就平均數比較而言，以「我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能」與「我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能」之平均數最高；以「我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用」之平均數最低。

(五) 輔導員專業發展對「分享意願」之知覺情形

在輔導員學習社群「分享意願」方面共有四題，輔導員表示非常同意及同意所佔的比率情形下：

- 1、「我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學到的知識推廣給其他教師」之題項，佔 95.1 %。
- 2、「我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學研究結果」之題項，佔 74.5 %。
- 3、「我積極參加課程與教學相關發表活動或研討會議」之題項，佔 80.4 %。

表 4-2-8 輔導員專業發展對「分享意願」之知覺 (n=102)

變項名稱(題目)	非常不同意 次數(%)	不同意 次數(%)	有點不同意 次數(%)	沒意見 次數(%)	有點同意 次數(%)	同意 次數(%)	非常同意 次數(%)	平均數 (標準差)
分享意願								6.05 (0.95)
12 我曾透過分享機制,在研習或其他場合中將所學到的知識推廣給其他教師。		1 (1.0)		1 (1.0)	3 (2.9)	54 (52.9)	43 (42.2)	6.33 (0.74)
16 我曾於相關的研習會議或活動中,發表自己教學研究結果。	1 (1.0)	2 (2.0)	2 (2.0)	10 (9.8)	11 (10.8)	47 (46.1)	29 (28.4)	5.79 (1.22)
15 我積極參加課程與教學相關發表活動或研討會議。		1 (1.0)		5 (4.9)	14 (13.7)	51 (50.0)	31 (30.4)	6.03 (0.9)

綜上所述，輔導員在專業發展之應用能力部份表示非常同意及同意所佔的比率平均約佔達八成三。另，就平均數比較而言，以我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學到的知識推廣給其他教師」之平均數最高；以「我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學研究結果」之平均數最低。

另，就輔導員專業發展整體而言，在專業能力量表的平均數是 6.24，在吸收新知量表的平均數是 6.42，在諮詢輔導量表的平均數是 5.58，在應用能力量表的平均數是 6.23，在分享意願量表的平均數是 6.05。由此可見，輔導員在專業發展中知覺排序依序為吸收新知、專業能力、應用能力、分享意願、諮詢輔導。

第三節 輔導員背景變項與輔導員學習社群之關係

本節是探討輔導員之個人基本變項與學習社群之差異情況，藉此了解輔導員對學習社群的知覺情形。輔導員背景變項包含性別、教育背景、教學服務年資、服務輔導團年資、服務階段別、參與方式、參與動機等。學習社群之因素包含自我省思、分享與對話、合作省思。分別茲將研究之統計相關結果分析如下：

一、性別、目前職務、服務階段別在學習社群知覺的差異分析

由表4-3-1得知，不同性別、不同職務、不同服務階段之輔導員在「自我省思」、「分享與對話」、「合作省思」、「整體學習社群」等構面的知覺程度無顯著差異情形存在。亦即輔導員不會因為性別、職務、服務階段等不同，而對學習社群不同構面產生不同知覺。

表4-3-1 輔導員特性與學習社群之 t 檢定分析摘要表 (n=102)

變項名稱	自我省思 平均數 (標準差)	分享與對話 平均數 (標準差)	合作省思 平均數 (標準差)	整體學習社群 平均數 (標準差)
性別 (樣本數)				
男性 (55)	88.32 (8.16)	51.25 (4.50)	44.41 (3.82)	209.02 (17.50)
女性 (47)	87.23 (6.25)	50.57 (4.28)	43.78 (3.59)	209.09 (17.92)
t 值	0.749	0.777	0.854	-0.019
目前職務 (樣本數)				
專任輔導員 (9)	86.66 (7.90)	50.22 (4.84)	42.66 (4.50)	204.33 (17.40)
兼任輔導員 (93)	87.93 (7.31)	51.01 (4.37)	44.26 (3.62)	209.51 (17.65)
t 值	-0.494	-0.512	-1.239	-.840
服務階段別 (樣本數)				
國中 (28)	85.78 (8.17)	50.21 (4.755)	43.42 (4.25)	203.89 (17.28)
國小 (74)	88.59 (6.89)	51.21 (4.25)	44.39 (3.48)	211.00 (17.44)
t 值	-1.744	-1.028	-1.171	-1.841

*p < .05 **p < .01 ***p < .001

二、教育背景、領域別、參與動機在學習社群知覺的差異分析

由表4-3-2得知，不同領域在分享與對話 ($F=23.516^*$, $p < .05$) 有顯著差異存在。經過Scheffe事後檢定且比較平均數發現，社會領域的輔導員對於分享與對話的構面比藝術與人文領域輔導員對於分享與對話的知覺較佳。

除此之外，輔導員的教育背景、參與動機不同，在「自我省思」、「分享與對話」、「合作省思」、「整體學習社群」等構面的知覺程度無顯著差異情形存在。亦即輔導員不會因為教育背景、參與方式不同，而對學習社群不同構面產生產生不同知覺。

表4-3-2 輔導員特性與學習社群one way ANOVA之與Scheffe的事後檢定摘要表 (n=102)

變項名稱	自我省思 平均數 (標準差)	分享與對話 平均數 (標準差)	合作省思 平均數 (標準差)	整體學習社群 平均數 (標準差)
教育背景 (樣本數)				
一般大學 (7)	85.57 (8.79)	50.57 (6.32)	43.57 (4.07)	204.14 (21.71)
師範院校-專科 (6)	84.66 (6.94)	61.16 (3.18)	42.50 (4.84)	203.50 (14.90)
師範院大學 (26)	88.23 (7.18)	51.53 (4.11)	44.61 (3.62)	209.50 (15.91)
研究所 (61)	88.01 (7.36)	50.65 (4.50)	44.09 (3.68)	209.04 (18.64)
博士 (2)	94.00 (1.41)	52.50 (0.70)	45.50 (2.12)	219.00 (0)
F值	0.823	0.256	0.498	0.456
事後檢定				
領域別 (樣本數)				
本國語文 (10)	86.20 (3.58)	48.60 (3.71)	43.00 (2.49)	202.10 (8.95)
英語 (10)	84.20 (7.71)	49.60 (5.29)	43.50 (3.68)	207.30 (24.30)
數學 (10)	86.00 (6.11)	49.20 (3.79)	42.80 (3.22)	202.10 (14.08)
社會 (12)	93.41 (5.29)	54.58 (2.06)	47.33 (2.38)	226.58 (13.91)
自然與生活科技 (20)	88.10 (7.41)	51.90 (2.90)	45.05 (3.10)	210.90 (13.09)
藝術與人文 (11)	85.81 (7.73)	48.09 (5.35)	42.27 (3.82)	209.91 (17.73)
健康與體育 (14)	89.24 (9.56)	50.29 (5.70)	44.21 (5.19)	210.21 (22.24)
綜合活動 (15)	87.56 (6.89)	52.46 (2.97)	43.66 (3.41)	209.07 (14.79)
F值	1.791	23.516*	2.460	2.883
事後檢定		社會 > 藝文		

續表4-3-2 輔導員特性與學習社群one way ANOVA之與Scheffe的事後檢定摘要表 (n=102)

變項名稱	自我省思 平均數 (標準差)	分享與對話 平均數 (標準差)	合作省思 平均數 (標準差)	整體學習社群 平均數 (標準差)
? 與動機 (樣本數)				
主動參加 (54)	87.25 (7.79)	50.27 (4.93)	43.50 (4.16)	206.70 (19.00)
經推荐 (45)	88.35 (6.89)	51.60 (3.59)	44.77 (3.03)	211.47 (15.86)
其他 (3)	90.00 (6.00)	53.00 (4.35)	45.66 (3.21)	215.00 (14.42)
F值	0.406	1.463	1.743	1.077
事後檢定				

*p < .05 **p < .01

三、年齡、教學服務年資、輔導團服務年資在學習社群知覺的相關分析

由表4-3-3得知，輔導員教學服務年資與整體學習社群 ($r=0.200^*$, $p < .05$) 之間有顯著正相關存在。亦即輔導員的教學年資越多，則對整體學習社群的知覺越高。

表4-3-3 輔導員特性與學習社群之相關分析 (n=102)

變項名稱	自我省思	分享與對話	合作省思	整體學習社群
年齡	0.090	0.039	0.071	1.22
教學服務年資	0.145	0.132	0.124	0.200*
輔導團年資	0.181	0.046	0.104	0.118

*p < .05 **p < .01

第四節 輔導員背景變項與專業發展之關係

本節是探討輔導員之個人基本變項與專業發展之差異情況，藉此了解輔導員對專業發展的知覺情形。輔導員背景變項包含性別、教育背景、教學服務年資、服務輔導團年資、服務階段別、參與方式、參與動機等。專業發展之因素包含專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願。分別茲將研究之統計相關結果分析如下：

一、性別、目前職務、服務階段別在專業發展的差異分析

由表4-4-1得知，不同性別、不同職務、不同服務階段之輔導員在「專業能力」、「吸收新知」、「諮詢輔導」、「應用能力」、「分享意願」、「整體專業發展」等構面的知覺程度無顯著差異情形存在。亦即輔導員不會因為性別、職務、服務階段等不同，而對專業發展不同構面產生產生不同知覺。

表4-4-1 輔導員特性與專業發展之 t 檢定分析摘要表 (n=102)

變項名稱	專業能力 平均數 (標準差)	吸收新知 平均數 (標準差)	諮詢輔導 平均數 (標準差)	應用能力 平均數 (標準差)	分享意願 平均數 (標準差)	整體專業發展 平均數 (標準差)
性別 (樣本數)						
男性 (55)	94.1636 (9.6009)	45.2364 (3.5692)	25.5273 (2.1504)	25.0182 (2.6422)	18.2182 (2.8525)	218.27 (20.55)
女性 (47)	92.9396 (7.0137)	44.2340 (3.1013)	26.6809 (8.7405)	24.8085 (1.7149)	18.0851 (1.9872)	219.85 (13.98)
t 值	0.726	1.501	-0.947	0.482	0.269	1.284
目前職務 (樣本數)						
專任輔導員 (9)	92.222 (8.2277)	45.3333 (4.0000)	25.1111 (1.9650)	24.4444 (3.6094)	18.2222 (2.9486)	214.56 (20.59)
兼任輔導員 (93)	93.7312 (8.5455)	44.7204 (3.3374)	26.1505 (6.3911)	24.9677 (2.1031)	18.1505 (2.4493)	216.40 (17.71)
t 值	-0.507	0.517	-0.484	-0.663	0.082	-0.294
服務階段別 (樣本數)						
國中 (28)	91.0000 (8.7305)	44.0714 (3.3767)	25.2857 (2.1749)	24.6786 (2.2942)	18.1429 (2.1725)	210.93 (17.12)
國小 (74)	94.5811 (8.2429)	45.0405 (3.3696)	26.3514 (7.0680)	25.0135 (2.2482)	18.1622 (2.6015)	218.24 (17.86)
t 值	-1.297	-1.296	-0.782	-0.668	-0.035	-1.866

*p < .05 **p < .01 ***p < .001

二、教育背景、領域別、參與動機在專業發展的差異分析

由表4-4-2得知，輔導員的教育背景、參與方式不同，在「專業能力」、「吸收新知」、「諮詢輔導」、「應用能力」、「分享意願」、「整體專業發展」等構面的知覺

程度無顯著差異情形存在。亦即輔導員不會因為教育背景、參與方式不同，而對專業發展不同構面產生產生不同知覺。

表4-4-2 輔導員特性與專業發展之one way ANOVA與Scheffe的事後檢定摘要表
(n=102)

變項名稱	專業能力 平均數 (標準差)	吸收新知 平均數 (標準差)	諮詢輔導 平均數 (標準差)	應用能力 平均數 (標準差)	分享意願 平均數 (標準差)	整體專業發展 平均數 (標準差)
教育背景 (樣本數)						
一般大學 (7)	89.71 (12.37)	44.28 (5.02)	25.28 (1.97)	24.00 (2.38)	17.42 (3.15)	207.57 (26.87)
師範院校-專科 (6)	89.00 (6.87)	42.66 (3.88)	24.33 (1.63)	23.50 (3.78)	17.66 (3.26)	206.50 (19.36)
師範院大學 (26)	94.00 (7.13)	44.76 (3.45)	25.65 (2.13)	25.19 (1.76)	18.07 (1.85)	216.00 (15.9)
研究所 (61)	94.27 (88.66)	44.96 (3.11)	26.45 (7.75)	24.96 (2.22)	18.22 (2.58)	217.75 (17.31)
博士 (2)	95.00 (8.48)	47.00 (2.82)	27.00 (1.41)	27.50 (0.70)	21.00 (0)	232.50 (4.95)
F值	0.930	0.881	0.244	1.687	0.882	1.403
事後檢定						
領域別 (樣本數)						
本國語文 (10)	92.90 (6.53)	43.70 (2.45)	25.30 (1.56)	25.30 (1.63)	17.90 (1.72)	215.60 (13.72)
英語 (10)	87.20 (9.97)	43.50 (4.06)	30.80 (18.77)	23.70 (2.26)	15.90 (4.72)	201.80 (22.17)
數學 (10)	91.90 (5.97)	44.10 (2.92)	24.80 (1.68)	24.40 (1.71)	18.30 (1.63)	212.50 (11.57)
社會 (12)	98.91 (6.58)	46.83 (2.72)	26.91 (1.72)	26.33 (1.61)	19.00 (1.53)	226.83 (14.70)
自然與生活科技 (20)	92.78 (8.98)	45.35 (2.83)	25.65 (1.92)	24.55 (2.56)	18.30 (1.65)	216.10 (17.54)
藝術與人文 (11)	91.72 (7.12)	43.36 (3.69)	24.81 (2.22)	24.72 (2.05)	17.54 (2.69)	211.55 (15.74)

續表4-4-2 輔導員特性與專業發展之one way ANOVA與Scheffe的事後檢定摘要表 (n=102)

變項名稱	專業能力	吸收新知	諮詢輔導	應用能力	分享意願	整體專業發展
	平均數	平均數	平均數	平均數	平均數	平均數
	(標準差)	(標準差)	(標準差)	(標準差)	(標準差)	(標準差)
領域別 (樣本數)						
健康與體育 (14)	95.35 (10.74)	45.14 (3.86)	25.50 (2.73)	25.21 (3.16)	18.50 (2.71)	220.64 (21.63)
綜合活動 (15)	96.06 (7.00)	45.06 (3.75)	25.53 (1.72)	25.06 (1.75)	19.00 (1.81)	219.80 (16.70)
F值	2.065	1.482	1.085	1.375	1.904	2.052
事後檢定						
參與動機 (樣本數)						
主動參加 (54)	92.96 (9.11)	44.37 (3.57)	26.29 (8.28)	24.87 (2.32)	18.12 (2.38)	215.00 (18.65)
經推荐 (45)	94.33 (7.90)	45.15 (3.11)	25.77 (1.84)	24.95 (2.21)	18.22 (2.68)	217.76 (17.44)
其他 (3)	94.00 (6.08)	46.33 (3.78)	26.00 (1.73)	25.33 (2.30)	17.66 (0.57)	215.67 (11.59)
F值	0.319	0.898	0.086	0.068	0.076	0.289
事後檢定						

*p < .05 **p < .01

三、年齡、教學服務年資、輔導團服務年資在專業發展的相關分析

由表4-4-3得知，輔導員教學服務年資與專業能力 ($r=.196^*$, $p < .05$)、分享意願 ($r=.192^*$, $p < .05$)、整體專業發展 ($r=.243^*$, $p < .05$) 之間有顯著正相關存在。亦即輔導員的教學年資越多，則對專業能力、分享意願、整體專業發展的知覺越高。

輔導員在輔導團的年資與應用能力 ($r=.238^*$, $p < .05$) 分享意願 ($r=.302^{**}$, $p < .01$)、整體專業發展 ($r=.272^{**}$, $p < .01$) 之間有顯著正相關存在。亦即輔導員在輔導團年資越多，則對應用能力、分享意願、整體專業發展的知覺越高。

表4-4-3 輔導員特性與專業發展之相關分析 (n=102)

變項名稱	專業能力	吸收新知	諮詢輔導	應用能力	分享意願	整體專業發展
年齡	.124	.041	.043	.181	.194	.193
教學服務年資	.196*	.129	.068	.179	.192*	.243*
輔導團年資	.191	.107	-.067	.238*	.302**	.272**

*p < .05 **p < .01

第五節 輔導員學習社群與專業發展之相關分析

本節是探討輔導員學習社群與專業發展之相關程度，解此了解輔導員學習社群運作與輔導員專業發展之相關情形。學習社群之因素包含自我省思、分享與對話、合作省思。專業發展之因素包含專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願。茲將研究之統計相關結果分析如表 4-5-1：

就整體學習社群與整體專業發展之間有顯著正相關存在 ($r=.718^{**}$, $p < .01$)。亦即輔導員對整體學習社群的知覺越高，其整體專業發展的知覺也隨著增高。此外，整體學習社群與專業能力 ($r=.688^{**}$, $p < .01$) 吸收新知 ($r=.731^{**}$, $p < .01$) 諮詢輔導 ($r=.501^{**}$, $p < .01$) 應用能力 ($r=.601^{**}$, $p < .01$) 分享意願 ($r=.369^{**}$, $p < .01$) 有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對整體學習社群的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

學習社群分為自我省思、分享與對話、合作省思等三個因素，在自我省思方面與專業發展的各個因素相關情形，分別與專業能力 ($r=.833^{**}$, $p < .01$) 吸收新知 ($r=.841^{**}$, $p < .01$) 諮詢輔導 ($r=.236^{**}$, $p < .01$) 應用能力 ($r=.761^{**}$, $p < .01$) 分享意願 ($r=.463^{**}$, $p < .01$) 有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之自我省思因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

在分享與對話方面與專業發展的各個因素相關情形，分別與專業能力

($r=.644^{**}$, $p<.01$) 吸收新知 ($r=.756^{**}$, $p<.01$) 應用能力 ($r=.481^{**}$, $p<.01$) 分享意願 ($r=.359^{**}$, $p<.01$) 有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之分享與對話因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

在合作省思方面與專業發展的各個因素相關情形，分別與專業能力 ($r=.629^{**}$, $p<.01$) 吸收新知 ($r=.744^{**}$, $p<.01$) 諮詢輔導 ($r=.232^*$, $p<.01$) 應用能力 ($r=.588^{**}$, $p<.01$) 分享意願 ($r=.329^{**}$, $p<.01$) 有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之合作省思因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

表4-5-1 輔導員學習社群與專業發展之相關分析 (n=102)

變項名稱	整體學習社群	自我省思	分享與對話	合作省思
整體專業發展	.718**	.864**	.642**	.666**
專業能力	.688**	.833**	.644**	.629**
吸收新知	.731**	.841**	.756**	.744**
諮詢輔導	.501**	.236**	.159	.232*
應用能力	.601**	.761**	.481**	.588**
分享意願	.369**	.463**	.359**	.329**

* $p<.05$ ** $p<.01$

綜上所述，整體學習社群與整體專業發展 ($r=.718^{**}$, $p<.01$) 吸收新知 ($r=.731^{**}$, $p<.01$); 自我省思因素與專業能力 ($r=.833^{**}$, $p<.01$) 吸收新知 ($r=.841^{**}$, $p<.01$) 應用能力 ($r=.761^{**}$, $p<.01$); 分享與對話因素與吸收新知 ($r=.756^{**}$, $p<.01$); 合作省思因素與吸收新知 ($r=.744^{**}$, $p<.01$) 之相關值均達 0.7 以上，表示其相關之關聯強度大於其他因素之間的相關。其中，在吸收新知與整體學習社群、自我省思、分享與對話、合作省思之相關值均達 0.7 以上，可見，輔導員就專業發展部分而言，對「吸收新知」因素知覺最高。再者，

自我省思與整體專業發展、專業能力、吸收新知、應用能力之相關值亦達 0.7 以上，輔導員在學習社群運作方式上對自我省思因素之知覺高者，對其本身再專業發展上之知覺亦相對較高。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討由輔導員所組成之學習社群在學習社群的運作與其專業發展之關係，期能了解輔導員在不同的背景、參與動機之下對學習社群與專業發展之現況與相關。茲將本研究獲致之結論歸納如下，並提出相關建議，以提供九年一貫課程與教學輔導團運作之參考。最後，簡要陳述未來在運用這些研究發現時需要注意的事項。

第一節 結論

本研究針對彰化縣九十五年度九年一貫課程與教學輔導團之輔導員發出 112 份問卷，最後得到 102 份有效問卷進行資料的整理與分析。本節當中研究者將依據研究目的與問題，以及第四章的研究發現，分別陳述重要的研究結論。

一、輔導員背景變項

(一) 性別方面、在輔導團年資方面、在領域別方面及加入輔導團方式方面，各項所佔比率差異不大

就性別而言，男性佔 53.9%；女性佔 46.1%，差異不大，惟目前之師資結構就性別而言，男性比率遠小於女性（男性約 2900 人、女性約 5300 人），如就現有師資之性別比率來看，男性教師似乎參與輔導團的意願較高。

就輔導團年資而言，一、二年各佔 20.6%；三年佔 19.6%；四年佔 16.7%；五年佔 22.5%，差異不大，惟仍以五年居多，輔導員對於持續加入輔導團的意願頗高。

就加入輔導團的方式而言，主動參加輔導員甄選佔 52.9%；經推薦，獲邀延攬至輔導團佔 44.1%；其他佔 2.9%。其中主動參與之比率稍高，顯示輔導團對於教師仍具有吸引的力量。

就各領域而言，本國語文領域、英語領域與數學領域人數均佔 9.8%、藝術與人文領域人數均佔 10.8%、社會領域人數均佔 11.8%、健康與體育領域人數均

佔 13.7%、綜合活動領域人數均佔 14.7%、自然與生活科技人數佔 19.6%，各領域之人數差異不大。

（二）年齡、教育程度、教學服務年資、服務階段較集中

在年齡方面，31- 40 歲者約佔七成左右（70.6%）居多，平均年齡為 36.95 歲。在教學服務年資方面，以 11-20 年佔多數，約占五成左右（59.3%），次為 1-10 年，約佔四成左右（36.3%），平均教學服務年資為 13.11 年。顯示輔導員任務以給予教師專業知能的協助，帶動教師專業發展，故必須要有年齡與教學年資的歷練方能勝任。

在教育程度方面，以研究所（碩士含四十學分班）為最多數，約佔六成左右（59.8%），其次為師範院校（大學）約佔三成左右（25.5%）。顯示輔導員的學歷達研究所以上者仍佔多數。

在服務階段方面，服務於國中佔三成（27.5%），服務於國小佔七成（72.5%）。以彰化縣九十五學年度之教師統計資料，其中國中教師數約佔 2800 人，國小教師數約佔 5400 人，若以比例來看，顯示國小教師參與輔導團的意願比國中教師高。

（三）輔導團最有幫助的工作項目中以參與及分享居高

輔導員的任務包括課程規劃設計、輔導教學、行動研究以及教學視導、課程評鑑、諮詢服務，並輔導各校進行教學相關議題之研究。在輔導團工作者對輔導員最有幫助之排序方面，依序為：

- 1、參與輔導團辦理之相關活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）。
- 2、於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得（教學、資訊 等）。
- 3、辦理輔導團相關活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）。
- 4、擔任教學觀摩演示者。
- 5、於會議或活動中和其他人進行專業對話。
- 6、擬定輔導團工作計畫。
- 7、其他：可激勵自己在專業領域上的文化刺激及個人成長、製作教材供平日上課

使用、參與中央及其他縣市之領域活動與會議等。

經由上面排序可以發現，輔導員認為參與活動以及分享自己的經驗與心得，對其本身專業發展最有幫助。

二、輔導員學習社群與專業發展

(一) 輔導員對於學習社群呈正向知覺

輔導員學習社群，包括自我省思、分享與對話、合作省思。輔導員在學習社群之自我省思、分享與對話、合作省思等因素上，表示非常同或同意所佔的比率均達九成之多。

其中「輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識」、「透過對話能增進輔導員間彼此的了解」、「輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的」、「輔導團擁有接納與包容的氣氛」、「輔導員在會議或談話中，能汲取他人的經驗、看法」等題項，比率均達到九成五以上。此五項是導員對於學習社群之感受最為正向的部份。

研究結果顯示，彰化縣輔導員學習社群提供輔導員一個平等的互動環境，讓輔導員能在開放的經驗交流中，增加專業知能，確實達到學習社群的功能。

惟在「自我省思」因素上，以「輔導員對我所提出的問題，能提供令我滿意的建議解決方案」之平均數最低。而在「分享與對話」因素上，以「輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見」之平均數最低。在「合作省思」因素上，以「輔導員能積極投入會議中所討論的議題」之平均數最低，顯示輔導員認為在社群中積極投入討論與提供建設性的意見的知覺較低。輔導團雖能提供輔導員一個平等的互動環境，仍應進一步提升建設性的積極互動。

綜上所述，由輔導員所組成的學習社群能認同自我省思、分享與對話、合作省思是社群運作的方式，輔導員在並平等的環境中互動能達到學習社群之功能。惟仍進一步思考如何提升建設性互動方式。

(二) 輔導員對於在輔導團中之專業發展呈正向知覺

輔導員專業發展，包括專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意

願。輔導員在專業發展之專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願等因素，表示非常同意或同意所佔的比率達八成之多。

其中「透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識」、「在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧」、「經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與專業知識」、「輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考方向」、「輔導團提供磨練自我、鞭策自己進修的成長進步機會」、「我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學到的知識推廣給其他教師」等題項，比率均達到九成五以上。是輔導員對於學專業發展之感受最為正向的部份。

上述題目共計六題，而吸收新知因素部份佔了五題，顯示輔導員之專業發展以對「吸收新知」的因素知覺最高，也就是說輔導員在輔導團中以獲得新知識的機會最多。

惟在「專業能力」因素上，以「參與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者」之平均數最低。在「吸收新知」因素上，以「透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，明瞭自己教學之優缺點」之平均數最低。在「諮詢輔導」因素上，以「我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，在期刊雜誌上發表」之平均數最低。在「應用能力」因素上，以「我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用」之平均數最低。在「分享意願」因素上，以「我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學研究結果」之平均數最低，顯示輔導員認為在專業發展方面以省思結果的應用與主動發表的意願知覺較低。輔導員在輔導團中雖然以獲得新知識的機會最多，仍應進一步提升輔導員主動發表教學成果或研究結果知能力與意願。

綜上所述，由輔導員所組成學習社群的運作過程中輔導員能獲得專業發展，輔導團是提供輔導員吸收新知、分享經驗並進而增加自己的專業能力的來源。惟仍進一步思考如何提升輔導員發表的意願和能力。

三、背景變項與學習社群

(一) 性別、目前職務、服務階段、教育背景、領域別、參與動機、年齡、輔導

團年資並未發現不同的知覺情形

不同性別、不同職務、不同服務階段、不同教育背景、不同參與動機之輔導員在「自我省思」、「分享與對話」、「合作省思」、「整體學習社群」等構面的知覺程度無顯著差異存在。亦即輔導員不會因為性別、職務、服務階段、教育背景、參與動機等不同，而對學習社群不同構面產生不同知覺。

(二) 不同領域在分享與對話有差異存在

不同領域在分享與對話 ($F=23.516^*$, $p < .05$) 有顯著差異存在。經過 Scheffe 事後檢定且比較平均數發現，社會領域的輔導員對於分享與對話的構面比藝術與人文領域輔導員對於分享與對話的知覺較佳。

(三) 輔導員的教學年資與學習社群的知覺呈正比

輔導員教學服務年資與整體學習社群 ($r=0.200^*$, $p < .05$) 之間有顯著正相關存在。亦即輔導員的教學年資越多，則對整體學習社群的知覺越高。顯示教學經驗的累積能提升對學習社群知覺的反應。教學年資越久，相對的教學經歷也越豐富，而經驗的累積提供分享、對話與省思的能力。

四、背景變項與專業發展

(一) 性別、目前職務、服務階段、教育背景、領域別、參與動機、年齡、輔導團年資並未發現不同的知覺情形

不同性別、不同職務、不同服務階段、不同教育背景、不同領域、不同參與動機之輔導員在「專業能力」、「吸收新知」、「諮詢輔導」、「應用能力」、「分享意願」、「整體專業發展」等構面的知覺程度無顯著差異存在。亦即輔導員不會因為不同性別、職務、服務階段、教育背景、領域、參與動機等不同，而對專業發展不同構面產生不同知覺。

(二) 輔導員的教學年資與專業發展的知覺呈正比

輔導員教學服務年資與專業能力 ($r=.196^*$, $p < .05$)、分享意願 ($r=.192^*$, $p < .05$)、整體專業發展 ($r=.243^*$, $p < .05$) 之間有顯著正相關存在。亦即輔導員的教學年資越多，則對專業能力、分享意願、整體專業發展的知覺越高。顯示教學經驗的累積能提升對專業能力、分享意願、整體專業發展知覺的反應。

五、學習社群與專業發展

（一）整體學習社群與整體專業發展之間之關聯强度高

整體學習社群與整體專業發展；整體學習社群與專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願之間有顯著正相關存在。亦即輔導員對整體學習社群的知覺越高，其整體專業發展的知覺也隨著增高；輔導員對整體學習社群的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

（二）學習社群之分項因素與專業發展之分項因素大多呈現正相關

學習社群之因素包含自我省思、分享與對話、合作省思。專業發展之因素包含專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願。

自我省思與專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願之間有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之自我省思因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

分享與對話與專業能力、吸收新知、應用能力、分享意願之間有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之分享與對話因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

合作省思與專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願之間有顯著正相關存在。也就是說，輔導員對學習社群之合作省思因素的知覺越高，在專業能力、吸收新知、諮詢輔導、應用能力、分享意願的知覺也隨著增高。

綜上所述，在學習社群之因素與專業發展之因素中，只有分享與對話和諮詢輔導之間未達到顯著正相關。茲因「分享與對話」係指輔導員在討論的過程中，互相分享經驗並能提出不同的見解，而「諮詢輔導」係指針對縣內教師提供教學上之服務，二者之間較無直接關聯性。

第二節 建議

綜合本研究之文獻探討及研究結論，僅提出以下建議，供主管教育行政機關、九年一貫課程與教學輔導團參考，並提出未來研究的建議：

一、對主管教育行政機關之建議

(一) 鼓勵教師參與輔導團

本研究發現，輔導員對輔導團中的專業發展和學習社群皆持十分正向的肯定態度，是教師專業發展的重要管道之一。為因應九年一貫課程的實施，教師專業發展是克服面對新課程壓力的主要因素，經由參與輔導團的工作，除了可以增廣見聞，獲得新資訊外，更是讓自己專業發展的管道。教育單位應將輔導員在輔導團中的專業發展，利用辦理研習或活動中加以宣導，積極的將輔導團的工作與意義向外推廣，讓教師對輔導團有更深一層的認識，帶動教師參與輔導團的意願。如此，不但能帶動教師的專業發展，對各項教育政策與業務的推動將具有正面的意義。

(二) 提高教師參與輔導團的誘因

依據研究結果顯示，輔導員主動參與之比率仍稍高，輔導團對於教師仍具有吸引的力量。且參與輔導團年資仍以五年居多，輔導員對持續加入輔導團的意願略高。

彰化縣輔導團之輔導員係經由遴聘的方式產生，依據「彰化縣九年一貫課程教學輔導團設置要點」規定：專任輔導員每週公假四天（教師每週授課五節，主任得不授課），兼任輔導員每週公假一天（每週減課三至五節）為原則。輔導員參加本縣國民中小學校長、主任甄試時，其在團服務年資，專任輔導員比照處室主任年資，兼任輔導員與幹事比照組長年資（取得主任儲訓證書者比照處室主任年資）採計資歷積分；並加計特殊加分，服務滿一年以上每年加零點五分，最高三分。

彰化縣目前提供教師參與輔導團的誘因為公假、減課、參加校長及主任甄試加

分、辦理活動之敘獎等。此外，建議教育單位應提高教師參與輔導團的誘因方式如下：

1、建立一套公平的考核制度：

公平的考核制度，能讓輔導員在一個透明化的制度下發揮所長，更能提高輔導團的價值，並能協助掌控輔導員的素質。

2、給予參與輔導員之服務學校支援：

輔導員能長期留在輔導團推動各項工作，必須獲得學校的支持，為鼓勵學校的協助，教育單位應對參與輔導員之服務學校給予經費或人力上的支援，以提高教師參與輔導團的意願。

二、對九年一貫教學與課程輔導團之建議

(一) 建立輔導員分享與對話的機制與平台

張景媛與何縉琪(2003)指出運用教師之間的分享與支持是促進教師專業發展的重要動力，除了分享豐富的個人經驗與知識外，更為影響教師的因應壓力與調適機能。輔導員在學習社群內互相經驗分享與對話，不但影響專業經驗的提升，也影響輔導員在專業發展的企圖心。依據本研究顯示，「透過對話能增進輔導員間彼此的了解」、「輔導員在會議或談話中，能汲取他人的經驗、看法」、「輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識」等題項，其比率均達到九成五以上。另外，本研究也發現教學年資越久，在學習社群與專業發展的知覺較高。所以，建立與維持一個讓輔導員能充分分享與對話的機制與平台是不容克緩的。而且在分享與對話的機制下，如何善加運用年資較久輔導員的經驗達到傳承之功能，是值得進一步了解。

(二) 激發輔導員提升建設性的互動能力

林明地(1998)指出同僚專業互享氣氛有助於教師專業態度的強化、專業知識與技能的提升、專業形象的維護、提升教師的專業地位。依據本研究顯示，「輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的」、「輔導團擁有接納與包容的氣氛」等題

項，其比率均達到九成五以上，輔導員認為輔導團已具備和諧互享的團隊氣氛。而一個團隊的成長，團隊的氣氛相當重要，當團隊的氣氛是和諧互享的，每一位夥伴都會覺得備受尊重，能信任這個團隊，就算是面對相當困難的工作也會甘之如飴，在和諧互享的團隊氣氛下，團員心靈的收穫自然是無窮盡。惟本研究亦發現輔導員認為在社群中積極投入討論與提供建設性的意見知覺較低，每個輔導員在團體中都必須經歷探索、磨合與認同的階段，所以不論是整個輔導團的總帶領人，或是各領域的領導者，應該在和諧互享的團隊氣氛下，引導輔導員提升建設性的積極互動，才是輔導團能順利運作的基礎。

（三）鼓勵輔導員發表教學或研究成果

依據研究發現，輔導員在吸收新知與整體學習社群、自我省思、分享與對話、合作省思之相關值均達 0.7 以上，可見，輔導員就專業發展部分而言，對「吸收新知」因素知覺最高。惟本研究亦發現輔導員在專業發展方面以省思結果的應用與主動發表的意願知覺較低。輔導員在輔導團中雖然能獲得新知識，但主動發表教學成果或研究結果知能力與意願卻有待加強。輔導團應該規劃辦理輔導員教學或研究成果發表的機會，並能給予發表者鼓勵或獎勵，藉以提升輔導員發表的意願和能力。

（四）持續辦理輔導員專業發展，以提升輔導員的素質

依據研究顯示，輔導員在專業發展之「吸收新知」因素中，有五題之比率達到九成五以上。顯示輔導員之專業發展以對「吸收新知」的因素知覺最高，亦即輔導員在輔導團中以獲得新知識的機會最多，也突顯「吸收新知」對輔導員之重要性。

另外，就開放性問卷所收集的資料亦顯示，加入輔導團的原因包涵：充實自己、增廣見聞、自我挑戰、專業發展、增加交流觀摩的機會、獲得新的訊息與資料等。可見，輔導員對於專業發展之需求殷切。

輔導員的專業發展不僅對自己在面對教學環境變動的過程有所助益，更重要的是對帶動縣內教師專業發展的影響，輔導透過轉化的過程，將新的知識與訊息

吸收消化後，轉換成其他教師能接受的方式，經由各項研習、會議、對話的交流中協助縣內教師專業發展，才是輔導員專業發展之最終目的。

依據研究者擔任輔導團綜合活動領域之組長四年的觀察，輔導團團員的專業成長研習、討論與工作坊的進行，對於輔導員專業能力的提升，與專業態度的建立，均具有莫大的功效，因此建議持續辦理輔導員的專業成長，提升輔導員的專業素養。

三、對輔導員之建議

（一）主動參與各項活動

一個人的成長可以是主動的或者是被動的，主動的去尋求或要求自我成長使得蛻變的過程令人更印象深刻。依據研究顯示，在輔導團工作者中對輔導員最有幫助的第一順位是：參與輔導團辦理之相關活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）。另，就開放性問卷所收集的資料亦顯示，輔導員能將學習到的資源與技巧直接運用於教學、分享自己的收穫、對課程繼續鑽研和創新 等。輔導員能從參與活動中，經由實踐、體驗與省思的過程，將所獲得的知識加以運用，鑒於此，建議輔導員應主動積極參與輔導團辦理之各項活動。

（二）主動分享個人的經驗與心得並積極投入討論

依據研究顯示，在輔導團工作者中對輔導員最有幫助的第二順位是：於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得（教學、資訊 等）。另本研究亦發現，輔導員認為在專業發展方面以省思結果的應用與主動發表的意願知覺較低。王麗雲和潘慧玲（2000）認為增權賦能乃強調個人意願、能力、力量、洞識與行動的展現，雖然增權賦能無法一蹴可幾，但卻是讓個人引發真正的思考學習的有意義行動，而建立教師之間彼此分享與討論教學經驗，解決教學問題，是教師增權賦能的要訣之一。輔導員間基於平等、互相尊重、民主的基礎下，互相分享與對話，是將個人經驗重新詮釋、並結合他人意見再創新知識的重要管道。所以，主動分享個人的經驗與心得，是促進輔導員專業發展的原動力。鑒於此，建

議輔導員應主動分享個人的經驗與心得並積極投入討論，方能達到增權賦能的目的。

（三）在付出的過程中成長

「有所得，必有所失」，在輔導團的活動中，輔導員必須額外投入心力、時間準備資料，相對地，輔導員的能力也是以等比級數的方式在成長，在付出的過程中，能重新思考自己的教學經驗，而能賦予新的意義。在輔導團中對於每個輔導員是一項責任，也是一項榮譽，以犧牲奉獻的精神來服務縣內的教師，透過輔導員的個人力量，集合成團體的力量，進而提昇教師們的教學專業能力。

四、對後續研究之建議

（一）擴大研究對象

本研究屬於初探性之研究，只針對彰化縣九十五年度九年一貫課程與教學輔導團之輔導員為施測對象，無法涵蓋其他縣市之輔導員，其研究結果無法直接推論到其他縣市之輔導團，建議未來研究者可擴大研究範圍，如以各縣市輔導團之輔導員為研究對象，以增加研究結果的有效範圍。

（二）增加研究變項

本研究探討的變項僅限於輔導員學習社群、專業發展及其與基本變項之關係，日後研究可增加輔導員協助教師專業發展的各項構面。

（三）使用質量並重的研究方法

本研究係採用問卷調查法，受試者可能受到自我防衛或社會期望的影響，未能據實填答，而無法了解受試者的真實反應，建議未來的研究者能輔以深度訪談、觀察研究等，以更深入了解輔導員學習社群與專業發展之情形。

參考文獻

中文部份

- 丁導民 (2003)。企業實務社群的知識分享與組織學習關係之研究。未出版碩士論文，國立台灣師範大學，台北市。
- 王千倬 (2000)。提升教師教學創造力「以學校為中心」的教師在職進修。中等教育雙月刊，51 (3)，60-71。
- 王如哲 (2000)。知識管理的理論與應用：以教育領域及其革新為例。台北市：五南圖書。
- 王金國 (2003)。國小六年級教師實施國語科合作學習之研究。未出版博士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 王金國 (2005)。共同學習法之教學設計及其在國小國語科之應用。屏東師院學報，22，103-130。
- 王麗雲、潘慧玲 (2000)。教師彰權益能的概念與實施策略。教育研究集刊，44，173-199。
- 方文智 (2004)。國民小學知識社群之研究---以嘉義縣為例。未出版碩士論文，國立中正大學，嘉義縣。
- 伍忠賢 (2001)。實務社群—知識創造的非正式組織。管理雜誌，322，114-116。
- 李佩玲 (2002)。教師分級制對教師專業發展的影響——專業學習社群教師的觀點。未出版碩士論文，國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 李俊湖 (1992)。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。未出版碩士論文，國立台灣師範大學，台北市。
- 李勇諭 (2005)。透過網路學習社群提昇一位初任教師的數學教學專業知識之研究。未出版碩士論文，臺北市立師範學院，台北市。
- 李濟慈 (2001)。線上家教網：國中生數學學習社群。未出版碩士論文，國立台灣師範大學，台北市。

- 邱貴發(1996)。情境學習理念與電腦輔助學習 學習社群理念探討。台北市：師大書苑。
- 呂勝瑛(1986)。成長團體的理論與實際。台北市：遠流。
- 朱則剛(1996)。建構主義對教學設計的意義。教學科技與媒體，26，3-12。
- 何志中(1999)。台灣中部地區國民小學教師網路素養之研究。未出版碩士論文，臺中師範學院，台中市。
- 林旭霓(2004)。校園中的數學研究社群 - 一所國小的個案研究。未出版碩士論文，國立台北師範學院，台北市。
- 林明地(1998)。從同僚專業互想氣氛的建立談教師會功能的發揮。教師天地，94，17-22。
- 林香君(2005)。應用敘事探究於教師教學經驗的轉化：以一位實踐統整課程教師的教學意義建構為例。教育資料與研究雙月刊，65，125-134。
- 林峻民(2002)。企業實務社群發展之探討—以V公司為例。未出版碩士論文，國立台灣師範大學，台北市。
- 林凱胤、王國華、葉辰楨、黃世傑、林素華、李淑雯等(2006)。應用知識移轉策略建構實習教師專業成長輔導模式。課程與教學季刊，9(3)，65-81。
- 林偉文(2002)。國民中小學學校組織文化、教師創意教學潛能與創意教學之關係。未出版博士論文，國立政治大學，台北市。
- 林瑞欽(1993)。學習團體的理論與研究。高雄市：復文。
- 林碧珍(2000)。在職教師數學專業發展方案的協同行動研究。新竹師院學報，13，115-147。
- 周淑卿(2003)。教師敘事與當代教師專業的開展。教育資料集刊，28，407-420。
- 洪明(2003)。內隱知識理論及其促進教師專業化成長的意義。中國教育學刊，2，57-59。
- 吳和堂(2001)。國中實習教師教學反省與專業成長關係之量的研究。教育學刊(高雄師大)，17，65-84。

- 吳明清 (2002)。促進教師專業發展的策略。《理論與政策》，16(1)，99-114。
- 吳清山、黃旭鈞 (2002)。學校推動知識管理方案之建構。《教育研究集刊》，48(2)，37-68。
- 涂郁敏 (2005)。國語文領域輔導小組之運作與困境研究--以花蓮縣國小國民教育輔導團為例。未出版碩士論文，國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 孫志麟 (2003)。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。
- 高博銓 (2001)。反省思考與教學革新。《師友月刊》，403，40-42。
- 高熏芳 (1998)。變革社會中教師專業發展之時代意義。《教學科技與媒體》，40，1-2。
- 教育部 (1995)。中華民國教育報告書：邁向二十一世紀的教育遠景。《中華民國教育報告書》。台北市：教育部。
- 歐用生 (1994)。做一個有反省能力的教師。《研習資訊》，11(5)，1-6。
- 歐用生 (1996)。《教師專業成長》。台北市：師大書苑。
- 歐志昌 (2003)。網路學習社群對數學教師專業能力提升之研究。未出版碩士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 郭木山、陳慧芬 (2003)。一個國小教師社群協同反省之行動研究。《台中師院學報》，111，103-124。
- 郭恬如 (1999)。《虛擬社區顧客輪廓資料、關係行銷及其隱私權議題》。未出版碩士論文，國立政治大學，台北市。
- 陳永發 (2001)。合作取向的教師專業成長。《人文及社會學科教育通訊》，12(4)，178-194。
- 陳美玉 (1997)。專業合作研究的新取向。載於《教師專業—教學理念與實踐》。高雄市：麗文。
- 陳美玉 (1998)。札記反省法在教專業發展上應用之探討。《中等教育》，49(5)，60-70。
- 陳美玉 (1999)。教師專業發展途徑之探討-以教師專業經驗合作反省為例。《教育

研究資訊, 7(2), 80-99。

陳美玉(2002)。教師在九年一貫課程實踐過程中的個人知識管理。教育研究月刊, 93, 41-50。

陳美玉(2006)。從內隱知識的觀點論教師學習與專業發展。課程與教學季刊, 9(3), 1-13。

陳雅智(1997)。國中理化教師的行動研究：專業改變與學習社群。未出版碩士論文, 國立高雄師範大學, 高雄市。

陳聖謨(1998)。國民小學教師教學反省之研究。未出版博士論文, 國立高雄師範大學, 高雄市。

陳麗慧(2006)。學習社群應用於國小教學之行動研究。未出版碩士論文, 國立台北教育大學, 台北市。

張美玉(2000)。國民小學教師專業發展之研究：在職進修教育的經驗與反省。未出版碩士論文, 屏東師範學院, 屏東縣。

張淑萍(2000)。談新世代教師如何利用網路學習社群進行 e-learning。研習資訊, 17(6), 76-81。

張基成、唐宣蔚(2000)。知識分散式網路學習社群之建構與評估。2006年9月27日取自

<http://www.nsysu.edu.tw/TANET99/Download/TANET044/TANET044.DOC>

張景媛、何縉琪(2003)。合作省思專業成長模式對國小教師的教學知識與信念以及社群關係之影響。國立台灣師範大學教育心理輔導學系教育心理學報, 34(2), 157-178。

張新仁(2004)。談加強師資培育及專業成長, 教育資料與研究, 58, 8-16。

張靜儀(2004)。於以合作行動研究探討知識管理與科學教師專業成長團之運作。台北市立師範學院學報, 35(2), 231-258。

黃政傑(2005)。教育原理。台北市：師大學院。

黃金池(2004)。高雄市教育人員知覺國民教育輔導團組織變革策略與組織效能關

係之研究。未出版碩士班論文，國立高學師範大學，高雄市。

黃政傑（1996）。從課程的角度看教師專業發展，*教師天地*，83，13-17。

黃詩娟（2001）。知識輔助系統個組成要素對組織學習成效影響之研究。未出版碩士論文，高雄第一科技大學，高雄市。

從社區發展的觀點，看社區、社區意識與社區文化【社論】(1995)。社區發展季刊，69，1。

許凱雯（2004）。企業實務社群與知識管理成效關係之研究。未出版碩士論文，輔仁大學，台北市。

莊明貞（2001）。當前台灣課程重建的可能性：一個批判教育學的觀點。*國立臺北師範學院學報*，14，141-162。

程意詔（2004）。市場導向與內隱知識移轉對績效之影響。未出版碩士論文，國立臺北科技大學，台北市。

楊茂壽（1987）。臺灣省縣市國民教育輔導團制度之研究。未出版碩士論文，國立高雄師範大學，高雄市。

楊家興（1995）。情境教學理論與超媒體學習環境。*教學科技與媒體*，22，40-48。

楊堤雅（2000）。網際網路虛擬社群成員之角色與溝通互動之探討。未出版碩士論文，中正大學，嘉義縣。

甄曉蘭（1995）。合作行動研究—進行教育的另一種方式。*嘉義師院學報*，9，297-318。

甄曉蘭（2004）。中小學教師專業成長。*教育人員專業發展學術研討會*，11-22。

曾國鴻、陳榮宗、巫銘昌、羅希哲（2004）。國民小學教師知識取得的可行策略及其障礙因素之研究—以台南縣國民小學為例。*師大學報（教育類）*，49（2），65-88。

曾榮華（2002）。教師專業的核心—反省思考教學。*台中師院學報*，16，39-48。

詹志禹（2000）。教學團隊主導九年一貫課程。*中等教育*，51（1），4-8。

詹志禹（2003）。課程創新與教師的自我創化—系統演化的觀點。*教育資料集刊*，

28, 145-173。

詹素卿 (2004)。案例討論應用於國中教師專業發展之行動研究-以國與文領域為例。未出版碩士論文，東華大學，花蓮縣。

詹棟樑 (1997)。師資培育的理念與目標。教育資料集刊，22，41-57。

劉莉君 (2004)。高職農校教師運用網路學習社群進行專業發展的參與動機之研究。未出版碩士論文，國立中興大學，台中市。

劉慶生 (2006)。建構「國文科教師專業社群」之行動研究。未出版碩士論文，輔仁大學，台北市。

劉錫麒 (1993)。合作反省思考的數學解題教學模式及其實徵研究。教育研究資訊，1 (5)，16-25。

趙金婷 (2000)。學習社群理念在教學上的應用。教育資料與研究，35，60-66。

廖春文 (2002)。知識管理在學校行政實際應用之研究。知識管理與教育革新發展研討會論文集，2，651-663。

廖靜儀 (2006)。國民小學九年一貫教學輔導團團隊凝聚力與團體層次組織公民行為關係之研究。未出版碩士論文，輔仁大學，台北市。

廖肇弘 (2002)。善用知識社群加速企業創新。管理雜誌，328，114-117。

蔡文鳳 (2004)。九年一貫健康與體育領域教學輔導團組織與運作之探討。未出版碩士論文，屏東師範學院，屏東縣。

蔡孟宏 (2004)。台北市國民教育輔導團組織運作與功能發展之研究。未出版碩士論文，國立台北師範學院，台北市。

蔡培村 (1995)。中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。教育研究資訊，3 (4)，54-72。

蔡進宏 (1985)。社區原理。台北：三民書局。

蔡進雄 (2003)。學校領導的新思維：建立教師學習社群。技術及職業教育雙月刊，78，42-46。

蔡進雄 (2004)。九年一貫課程實施下國民中學教師學習社群之研究。載於中國教

- 育學會與中華民國師範教育學合編：教師專業成長問題研究—理論、問題與革新。台北市：學富文化。
- 蔡進雄、林思伶（2005）。論凝聚教師學習社群的有效途徑。教育研究月刊，132，99-109。
- 潘世尊（2000）。教師的自我反省與協同反省：策略品質的提升。台東師院學報，11（下），91-108。
- 潘世尊（2001）。協同反省活動的研究取徑分析—以理論與實際的關係為焦點。花蓮師院學報，12，1-21。
- 鄭夙珍（2002）。小組探究教學結合網路學習成效初探。研究教育資訊，10（5），111-136。
- 鄭博真（2001）。課程與教學革新。高雄市：復文。
- 盧美貴、陳勤妹、方慧琴（2002）。學校本位的課程發展與設計，現代教育論壇（六），117-130。
- 應奇（1999）。社群主義 = Communitarianism。台北市：揚智。
- 謝金城（2004）。臺北縣國民教育輔導團組織再造之研究。未出版碩士論文，國立台灣師範大學，台北市。
- 謝高橋（主編）（1982）。社會學。台北市：三民。
- 蕭英勳（2002）。學習社群對於推動九年一貫課程的啟思。中等教育，53（8），100-111。
- 簡紅珠（1991）。培養職前教師反省思考能力的幾種途徑。國教世紀，40（1），22-23。
- 羅清水（1998）。終身教育在國小教師專業發展的意義。研習資訊，15（4），1-7。
- 羅綸新（2002）。師資培育發展教師反思教學能力之途徑。國民教育研究學報，8，205-224。
- 嚴春財（2004）。實務社群在學校推動九年一貫課程中的應用。學生事務，43（1），68-71。

饒見維(1996a)。教師專業發展理論與實務。台北市：五南圖書。

饒見維(1996b)。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。2006年10月14

日取自http://www.trd.org.tw/dresource/NINE/7_2.htm

鐘任琴(1994)。教師專業的探討。教師之友, 35(5), 29-35。

劉京偉(譯)(2000)。知識管理的第一本書。台北：商周出版社。(Arthur Anderson Business Consulting,1999)

蔡瞬玉、丁惠民(譯)(2002)。社群行銷。台北：麥格羅 希爾國際。(Bressler, S. E. & Grantham, C. E.,2000)

楊振富(譯)(2002)。學習型學校(下)。台北：天下文化。(Senge, P. M, 2000)

楊子江 王美音(譯)(1997)。創新求勝 - 智價企業論 台北：遠流出版公司。(Nonaka & Takeuchi,1995)

英文部分

- Au, K. H. (2002). Communities of practice :Engagement, imagination, and alignment in research on teacher education. *Journal of Teacher Education* , 53(3), 222-227.
- Avalos, B. (1998).School-based teachers development : The experience of professional groups in secondary schools in Chile. *Teaching and teacher education*,14(3), 257-271.
- Bergquist, W.H. (1978).Relationship of collegiate professional development and teacher education. *Jouranl of Teacher Education*,29(3), 18-23.
- Frykholm, J. A. (1998). Beyond supervision: Learning to teacher mathematics in community. *Teaching and Education*, 14(3), 305-322.
- Harrington, H. (1994).Teaching and knowing. *Journal of Teacher Education*, 45, 190-198.
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (1992). *Advanced cooperative learning*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J.(1994a). *The newcCircles of learning: cooperation in the classroom and school*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J.(1994b). *Cooperation learning in the classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999) . *Learning toghter and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)* . Boston: Allyn & Bacon.
- Snow-Gerono, J. L. (2005) . Professional development in a culture of inquiry: PDS teachers identify the benefits of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 21(3), 241-256.

- Rodes, P., Knapczyk, D., Chapman, C., & Chung, H.(2000). Involving teachers in web-based professional development . *T.H.E. Journal*, 27(10), 94-102.
- Slavin, R. E. (1990) . Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership*, 48(2), 71-82.
- Sealey,L. (1978) . The professional growth continum : A kaleidoscope. *Jouranl of Teacher Education*, 29(3), 14-17.
- Shulman,L.S.(1987). Knowledge and teacher : Foundation of the new reform. *Harnard Education Review*, 15(2), 14.
- Supovitz, J.A (2002) . Developing communities of instructional practice. *Teachers College Record*, 104(8), 1591-1626.

附錄一

彰化縣九年一貫課程教學輔導團設置要點

民國92年6月20日府教督字第0107139號函訂定

民國93年7月8日府教督字第0930130360號函修訂第三點 第六點

民國95年3月28日府教督字第0950058685號函修訂第三點 第六點 第七點及刪除第八點，自九十五學年度（95年8月1日）起實施

- 一、彰化縣政府（以下簡稱本府）為帶動教育革新，推展九年一貫課程，及加強研究發展改進國民教育，提昇彰化縣（以下簡稱本縣）國民中小學師資素質，特設九年一貫課程教學輔導團（以下簡稱本團），隸屬本府教育局。
- 二、輔導目標：
 - （一）研究發展創新教學方法，提昇國民教育品質。
 - （二）建立各學習領域教材資源，豐富教師教學內涵。
 - （三）輔導教師積極研究進修，鼓勵創新，發揮教育功能。
 - （四）激勵教師服務情緒，解答教學疑惑，增進教學效果。
- 三、本團為任務編組，其組織如下：
 - （一）置團長一人，由本府教育局局長兼任，綜理團務；置副團長一人，由本府教育局副局長兼任，襄理團務。
 - （二）設行政組、資訊組、輔導組、研習組，每組置組長一人，由本府教育局督學兼任，承團長之命，負責規劃並推動該組年度工作計畫。
 - （三）置幹事二至三人，由本縣教師調兼，協助執行各項輔導工作。
 - （四）各學習領域輔導小組置組長一人、副組長二人，由本府教育局督學或國中小學校長兼任，負責召集、規劃與執行該領域年度輔導工作計畫。語文學習領域必要時得分成本國語文、英語兩組設置與運作。生活課程得視需要獨立設組運作。
 - （五）各學習領域輔導小組必要時得置研究員若干人，由各國民中小學校長兼任，協助組長、副組長。
 - （六）各學習領域輔導小組置專任輔導員二人、兼任輔導員二至二十人，由各國民中小學主任或教師兼任。
 - （七）顧問若干人，由本府教育局聘請學者專家擔任。前項人員由本府教育局遴聘，並辦理專業成長進修，以提升其專業知能。組長、副組長、輔導員及幹事之任期以一年一聘為原則。專任輔導員集中於本縣教師研習中心執行本團任務，每週返回原服務學校授課五節；兼任輔導員每週公假一天（減課三至五節為原則）執行任務。執行任務期間之課務得以代課方式辦理。
- 四、本團輔導所屬縣內公私立國民中小學教學及課程發展事宜，其方式如下：
 - （一）定期由輔導員或聘請教學優良教師辦理教學演示觀摩。
 - （二）辦理諮詢服務、輔導訪視，協助教師教學成長。
 - （三）輔導各校進行教學相關議題之研究。
 - （四）定期辦理課程、教學、評量心得發表及相關研討會議，出版教師優良

研究、課程、教學、評量及其他成果專輯。

(五) 發掘學校優良教師，推廣其優良課程、教學、評量或其他事蹟。

(六) 進行教育調查研究，掌握學校教學現況，提供教育行政參考。

(七) 設置各領域教學資源網頁，提供教學資源、輔具或最新資訊。

(八) 帶領學校種子團隊進修成長，協助培育學校人才。

五、本團所需輔導、諮詢、進修成長業務與其他經費，由本府教育局編列預算支應，必要時得由教育部專款補助。

六、輔導員與幹事參加本縣國民中小學校長、主任甄試時，其在團服務年資，專任輔導員比照處室主任年資，兼任輔導員與幹事比照組長年資（取得主任儲訓證書者比照處室主任年資）採計資績積分；並加計特殊加分，服務滿一年以上每年加零點五分，最高三分。

專任輔導員之差勤管理委由本縣教師研習中心所在學校協助辦理，並於每學年度結束後，將差勤紀錄函送原服務學校。

七、本團團員工作表現，每學年由本府教育局辦理考核，並作為續聘之依據。

附錄二

彰化縣九年一貫課程教學輔導團 95 學年度遴聘輔導員簡章

95 年 5 月 9 日府教督字第 0950087063 號函

一、依據：彰化縣九年一貫課程教學輔導團設置要點

二、主辦單位：彰化縣政府教育局

協辦單位：彰化縣教師研習中心（靜修國小）

三、遴聘輔導員人數與資格：

（一）新聘人數如下表（得與續聘人數流用）

學習領域		語文			數學	社會	自然與生活科技	藝術與人文	健康與體育	綜合活動	生活課程	合計
		本國語	鄉土語	英語								
專任輔導員	國中	1	/	1	1	1	1	0	1	0	/	6
	國小	1	/	1	1	1	1	0	0	1	1	7
兼任輔導員	國中	2	0	4	1	3	1	0	4	2	/	17
	國小	2	2	3	2	3	0	0	3	3	10	28
合計		8		9	5	8	3	0	8	6	11	58

（二）輔導員資格：

1.消極條件：未有「教育人員任用條例」第三十一條、第三十三條；及「教師法」第十四條第一款至第七款之各款情事者，且最近三年內考績未考列四條三款或丙等以下者。

2.基本資格：

（1）專任：具有合格教師資格，實際擔任教學工作年資至 95 年 7 月 31 日止服務屆滿五年（含）以上；曾擔任本團種子教師滿一年者，不受年資限制。以曾任兼任輔導員者為優先。

（2）兼任：具有合格教師資格，實際擔任教學工作年資至 95 年 7 月 31 日止服務屆滿三年（含）以上；曾擔任本團種子教師滿一年者，不受年資限制。

- (3) 服務成績優良，有具體事蹟或證明文件。
- (4) 熟悉九年一貫課程之基本理念與相關知能，並具備九年一貫課程各該學習領域所需之專門學科素養及教學輔導知能。
- (5) 具備電腦基本文書處理、上網蒐集彙整資料以及收發、回覆電子郵件能力。
- (6) 對研發各學習領域課程與教材教法及各學習領域教學實務行動研究，具有一定素養，並有濃厚興趣。

四、輔導員任務及相關權利義務：

- (一) 輔導員均屬學校編制教師。專任輔導員於本縣教師研習中心上班（每週回原服務學校授課五節），兼任輔導員每週公假一天（減課三至五節）為原則，公假期間之課務得以代理課方式辦理。
- (二) 兼任輔導員均須配合教學輔導工作。輔導員均應接受持續之培訓。
- (三) 輔導員應進行課程規劃設計、輔導教學（教學示範、專題演講）、行動研究以及教學視導、課程評鑑、諮詢服務，並輔導各校進行教學相關議題之研究。
- (四) 輔導員應發掘學校優良教師，推廣其優良課程、教學、評量或其他事蹟。
- (五) 輔導員應協助設置各領域教學資源網頁，提供教學資源、輔具、最新資訊及疑難問題解答。
- (六) 輔導員有選派參與各項進修研習課程及外埠參觀或出國考察之權利與義務。
- (七) 輔導員辦理各項輔導工作時得依實際工作內容請領講師鐘點費或差旅費。
- (八) 專任輔導員參加本縣國民中小學校長、主任甄試時，在團服務年資，比照處室主任年資，採計資績積分；兼任輔導員比照組長年資，取得主任儲訓證書者比照處室主任年資，採計資績積分；並加計特殊加分，服務滿一年以上每年加 0.5 分，最高 3 分。
- (九) 聘約準則另訂。

五、輔導員甄選報名：

- (一) 日期：自即日起至 95 年 5 月 26 日（星期五）止，備妥下列文件逕送彰化縣政府教育局督學室輔導團幹事簡淑華老師（以掛號郵寄者請自行確認）

地址：彰化市中山路二段 416 號七樓，電話：7222151 轉 0418

(二) 繳交文件：

1. 服務學校校長同意書一份。(如附件一)
2. 報名表一份。(如附件二)
3. 相關學習領域學經歷證明、著作 或相關領域理論或實務性論述、
訓練證明或其他書面、電子檔案、專業成長歷程檔案。
4. 教學活動設計。(兼任輔導員免附)

六、輔導員甄選：由團長組成遴聘委員會負責甄選工作，錄取名單公告於教育局網站。

(一) 專任輔導員 - 教學演示及口試

1. 時間及地點：95 年 6 月 7 日 (星期三) 下午 1 時 30 分於靜修國小。
2. 教學演示 20 分鐘 及參與甄選者設計之教學活動 30 分鐘 二部分。
3. 口試每人 10 分鐘。

(二) 兼任輔導員 - 書面審查，擇優錄取。

七、訓練：錄取人員應參加教育局規劃辦理之相關輔導員培訓，研習期間得以公假登記。

八、聘用與考核：

- (一) 錄取、訓練合格之輔導員由團長公開發給聘書，任期一年，服務績優者得予續聘。
- (二) 輔導員應接受考核，項目包括出席情形、服務績效、參與進修研習狀況、論述著作 等。

附件一

彰化縣九年一貫課程教學輔導團 95 學年度遴聘輔導員

服務學校校長同意書

茲同意本校

老師擔任

本縣九年一貫課程教學輔導團_____學習領域

專任輔導員

兼任輔導員 (可複選)

立書人：

彰化縣

國民 學校長

簽章

中華民國 95 年 5 月 日

附件二

彰化縣九年一貫課程教學輔導團 95 學年度遴聘輔導員報名表

領域別： 學習領域 類別： 專任 兼任（請勾選）

照片 (最近三個月半身脫帽)	姓名		性別		
	出生年月日	年 月 日	身分證字號		
	服務學校		職 稱		
	服務年資	年	主要任教科目		
住 址			聯 絡 電 話	(O): 分機 (H): (行動電話):	
E-mail					
最高學歷			最近三年考核	93 年 四 條 款	
進修學分				92 年 四 條 款 91 年 四 條 款	
曾擔任輔導員 資 歷	省輔導團員： 科 年		()有 ()無 (請勾選) 下列情事： 1「教育人員任用條例」第三十一條、第三十三條 2「教師法」第十四條第一款至第七款之各款情事		
教 學 及行政 經 歷	本縣輔導團員： 科 年	外縣市輔導團員： 縣(市) 科 年			
專業成長紀錄 (與應聘領域有關)	序號	研 習 項 目	研習辦理機構	研 習 時 數	研習起迄時間
	1				
	2				
	3				
	4				
	5				
其他證明文件	1				
	2				
教育及教學 輔導工作的抱 負					

填表人簽章：

附錄三

【開放性問卷】

各位輔導員：您好！

感謝您在百忙中抽空填寫這份資料，此份資料主要希望瞭解各位輔導員參與輔導團之動機、參與程度及專業上的改變情形，提供研究上編擬問卷之參考。

您的真實反應與意見非常寶貴，對本研究有相當的意義，請您依實際情形作答。個別資料對外絕對保密，請您放心回答。

誠摯感謝您的協助！

東海大學教育研究所
指導教授 陳世佳博士
研究生 張淑珠敬上

一、請問您參與輔導團的動機為何？（可複選）

被邀請加入，是誰邀請_____

接受邀請的原因_____

自願加入，因為_____

其他原因_____

二、請問您對輔導團的參與度如何？（複選）

參與開會

參與輔導團辦理之活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）

於會議或活動中分享自己的經驗與心得（教學、資訊 等）

於會議或活動中和其他人對話

其他方式_____

三、輔導團提供您在您專業上哪些幫助？

四、您如何運用專業上的改變？

五、請問您認為輔導員應具備何種專業能力？

開放問卷資料之整理

- 一、參與輔導團的動機為受邀請或自願加入，加入的原因包涵：充實自己、增廣見聞、自我挑戰、專業發展、增加交流觀摩的機會、獲得新的訊息與資料等。
- 二、參與輔導團的方式：參與開會、參與輔導團辦理之活動（工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等）、於會議或活動中分享自己的經驗與心得（教學、資訊 等）、於會議或活動中和其他人對話、擬定計畫與辦理等
 - 一、在輔導團獲得專業協助：教學檔案的建置、教學媒材的使用、夥伴的經驗分享、教學資訊之分享與交流、教學熱忱之啟發、自我省思的能力、同儕團體的協助、有更多學習的對象、教學與課室管理技巧、提供教學省思對話的空間、更重視與人的交流及互動關係、提供教學活動設計的創意 等。
- 四、輔導員在專業上的改變：將學習到的資源與技巧直接運用於教學、分享自己的收穫、對課程繼續鑽研和創新 等。
- 五、輔導員應具的專業能力：自我覺察與反省的能力、溝通協調的能力、課程研發與教學組織規劃能力、省思教學成效與修正教學的能力、願意分享與吸收新知的能力、發表與演說的能力、要有自信及高度的好奇心、運用多媒體的能力、編寫計畫的能力、研究發展精進的能力、犧牲奉獻的認知、主動與人互動的行動能力、積極服從配合的能力 等。

附錄四

輔導員學習社群專業發展之研究調查問卷

各位輔導員：您好！

感謝您在百忙中抽空填寫這份問卷，本問卷之目的，主要希望瞭解您在本縣九年一貫課程與教學輔導團在學習社群專業發展之情形，提供輔導團規劃運作方式之參考。

您的真實反應與意見非常寶貴，對本研究有相當的意義，請您依實際情形作答。本問卷資料僅作整體分析，個別資料對外絕對保密，請您放心作答。

誠摯感謝您的協助！

東海大學教育研究所
指導教授 陳世佳博士
研究生 張淑珠敬上
中華民國九十六年 月

【第一部份：個人的基本資料】

請依據您個人的實際情況，在適當的選項 內打「✓」：

一、性別： 男 女

二、年齡：_____歲

三、最高學歷： 一般大學 師範院校（專科） 師範院校（大學）
研究所（碩士含四十學分班） 博士

四、教學服務年資：_____年

五、輔導團服務服務輔導團年資：_____年（含專、兼任輔導員）

六、目前職務： 專任輔導員 兼任輔導員

七、領域別： 本國語文 英語 數學 社會 自然與生活科技
藝術與人文 健康與體育 綜合活動

八、服務學校階段別： 國中 國小

九、您加入輔導團的方式：

主動參加輔導員甄選，自願加入輔導團

經推荐，獲邀延攬至輔導團

其他原因_____

十、參與輔導團對您最有幫助的方式：(採複選方式，請依幫助的大小由大至小排列，幫助最大者請填 1，餘類推)

擬定輔導團工作計畫

辦理輔導團相關活動(工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)

參與輔導團辦理之相關活動(工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)

擔任教學觀摩演示者。

於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得(教學、資訊 等)

於會議或活動中和其他人進行專業對話

其他方式_____

【第二部份：輔導員學習社群】

《名詞釋義》

輔導員學習社群：輔導員學習社群是透過輔導員彼此間平等的對話及互相分享討論的過程，經由合作省思的方式，交換心得、累積知識，促進自我的專業發展。本研究之輔導員係指該教師目前在輔導團所擔任之該課程領域而言。

說明：請針對下列各項有關「輔導員學習社群」之敘述，就您個人對該敘述同意程度，圈選一個最適合的答案。

非	不	有	沒	有	同	非
常		點		點		常
不	同	不		意		同
同		同		同		
意	意	意	見	意	意	意

1. 輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見。 -

2. 輔導團內能給予每個分享的夥伴充分發表意見的機會。-----
3. 輔導團擁有接納與包容的氣氛。-----
4. 輔導團經由彼此回饋的互動方式，增加輔導員分享的意願。-----
5. 輔導團能凝聚輔導員共同的志趣。-----
6. 在輔導團中，輔導員能積極參與輔導團的相關活動。-----
7. 輔導員能將個人教學經驗、心得等與其他輔導員分享。-----
8. 輔導員能互相分享媒體與素材。-----
9. 輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的。-----
10. 輔導員能針對教學或進行輔導時的困難在會議中討論。-----
11. 輔導員能思考他人提出的問題並給予回饋。-----
12. 輔導員的回饋對我的問題沒有幫助。-----
13. 輔導員能積極投入會議中所討論的議題。-----
14. 輔導員雖有各不同的專業，在互動過程中能彼此尊重。-----
15. 輔導員在會議或談話中，能汲取其他人的經驗、看法。-----
16. 遇到意見相左時，輔導員能互相協調達成共識。-----
17. 在對話中，輔導員能於對話中發現問題，並探索解決方法。-----
18. 在對話中，輔導員具有和睦的互助合作關係。-----
19. 在對話中，輔導員具有不同的經驗與思維，提供多元的思考方向。-----

20. 透過對話，能增進輔導員之間的彼此了解。-----
21. 在對話中，輔導員能獲得教學經驗與知能。-----
22. 在輔導團中，輔導員能發現他人的想法與看法。-----
23. 面對問題及接觸新的事物時，輔導員能重新調整個人的想法與看法。-----
24. 輔導員能共同合作，一起解決教學問題。-----
25. 輔導員能從合作省思中，反省並建構自己的教育理念。-----
26. 輔導員無法將合作省思的思考所得，加以整理運用。-----
27. 輔導員間集體省思的方式，有助於教學創新研究。--
28. 輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識。-----
29. 透過省思與分享，輔導員彼此能獲得專業成長經驗。-----
30. 輔導員能依對他人所提供的批判與建議，進而澄清教學問題。-----
31. 在輔導團中，別人能等我發表完後再提出想法、意見。-----
32. 在對話中，輔導員能對我教學和專業成長需求，提供建設性的意見。-----
33. 在對話中，輔導員能針對我所提出問題的建議解決方案，令我感到滿意。-----

【第三部份：專業發展】

《名詞釋義》

輔導員專業發展：指輔導員經由在學習社群中彼此的對話、分享與省思的過程，
提升其專業知能。

說明：請針對下列各項有關「輔導員專業發展」之敘述，就您個人對該敘述同意程度，圈
選一個最適合的答案。

非 不 有 沒 有 同 非
常 點 點 常
不 同 不 意 同
同 同 同
意 意 意 見 意 意 意

1. 在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力。-----
2. 在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧。-----
3. 輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考
方向。-----
4. 透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，
明瞭自己教學之優缺點。-----
5. 透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識。--
6. 輔導團提供磨練自己成長進步，鞭策自己進修的機會。
7. 在輔導團中增加人際互動的機會，拓展人際視野。-----
8. 經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與
專業知識。-----
9. 我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用。-----
10. 輔導團讓我重新分析自我的想法、面對問題及接
觸新的事物。-----

11. 輔導團無法增加我研究教材、製作教具、改進教學
方式的能力。-----
12. 我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學
到的知識推廣給其他教師。-----
13. 我會不斷的自我反省，將教學技巧與教材靈活運用。-
14. 我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能。-----
15. 我曾參與課程與教學發表活動和相關研討會議。-----
16. 我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學
研究結果。-----
17. 於教學或研究成果後，並進行自我評估教學成效。---
18. 我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，並在期刊雜
誌上發表。-----
19. 我能運用自己的專業知能，協助學校教師進修成長。-
20. 我常提供教師諮詢服務、協助教師教學成長。-----
21. 我認為參與各種教育相關的研究發表活動，可以改
善自己的教學能力。-----
22. 我認為發表自己的教育專業著作，對本身的沒有專
業發展有幫助。-----
23. 參與輔導團後，更啟發我對學生的教學熱忱。-----
24. 參與輔導團後，更啟發我對教育同仁的服務及
奉獻熱忱。-----
25. 參與輔導團後，提升了我在分享與專業對話的能力。-
26. 參與輔導團後，提升了我在溝通與表達的技巧。-----
27. 參與輔導團後，提升了我在研發課程、教材與
教法的能力。-----
28. 參與輔導團後讓我更樂於分享、回饋。-----

- 29. 參與輔導團後，能提升了我在自我省思的能力。-----
- 30. 參與輔導團後，能提升了我與輔導員合作省思的能力。-----
- 31. 參與輔導團後，提升了我在公開發表與演說的能力。-
- 32. 參與輔導團後，提升了我在運用資訊與多媒體的能力。-----
- 33. 參與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者。-----
- 34. 參與輔導團後，提升了我在創新教學的意願與能力。-
- 35. 參與輔導團後，提升了我在規劃設計研習、活動的能力。-----

本問卷到此全部結束，請您再檢查一下是否有遺漏答題項~衷心感謝您的協助~

附錄五

輔導員學習社群專業發展之研究調查問卷（修正後）

各位輔導員：您好！

感謝您在百忙中抽空填寫這份問卷，本問卷之目的，主要希望瞭解您在本縣九年一貫課程與教學輔導團在學習社群專業發展之情形，提供輔導團規劃運作方式之參考。

您的真實反應與意見非常寶貴，對本研究有相當的意義，請您依實際情形作答。本問卷資料僅作整體分析，個別資料對外絕對保密，請您放心作答。

誠摯感謝您的協助！

東海大學教育研究所
指導教授 陳世佳博士
研究生 張淑珠敬上
中華民國九十六年 月

【第一部份：個人的基本資料】

請依據您個人的實際情況，在適當的選項 內打「✓」：

一、性別： 男 女

二、年齡：_____歲

三、最高學歷： 一般大學 師範院校（專科） 師範院校（大學）
研究所（碩士含四十學分班） 博士

四、教學服務年資：_____年

五、輔導團服務服務輔導團年資：_____年（含專、兼任輔導員）

六、目前職務： 專任輔導員 兼任輔導員

七、領域別： 本國語文 英語 數學 社會 自然與生活科技
藝術與人文 健康與體育 綜合活動

八、服務學校階段別： 國中 國小

九、您加入輔導團的方式：

主動參加輔導員甄選，自願加入輔導團

經推荐，獲邀延攬至輔導團

其他原因_____

十、參與輔導團對您最有幫助的方式：(採複選方式，請依幫助的大小由大至小排列，幫助最大者請填 1，餘類推)

擬定輔導團工作計畫

辦理輔導團相關活動(工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)

參與輔導團辦理之相關活動(工作坊、研習、到校輔導、教學輔導 等)

擔任教學觀摩演示者。

於會議或活動中分享自己的教育專業相關經驗與心得(教學、資訊 等)

於會議或活動中和其他人進行專業對話

其他方式_____

【第二部份：輔導員學習社群】

《名詞釋義》

輔導員學習社群：輔導員學習社群是透過輔導員彼此間平等的對話及互相分享討論的過程，經由合作省思的方式，交換心得、累積知識，促進自我的專業發展。本研究之輔導員係指該教師目前在輔導團所擔任之該課程領域而言。

說明：請針對下列各項有關「輔導員學習社群」之敘述，就您個人對該敘述同意程度，圈選一個最適合的答案。

非	不	有	沒	有	同	非
常		點		點		常
不	同	不		意		同
同		同		同		
意	意	意	見	意	意	意

1. 輔導團能對輔導員提出的困難，提供建設性的意見。 -

2. 輔導團內能給予每個分享的夥伴充分發表意見的機會。-----
3. 輔導團擁有接納與包容的氣氛。-----
4. 輔導團能凝聚輔導員共同的志趣。-----
5. 在輔導團中，輔導員能積極參與輔導團的相關活動。-----
6. 輔導員能將個人教學經驗、心得等與其他輔導員分享。-----
7. 輔導員能互相分享媒體與素材。-----
8. 輔導員間的溝通分享氣氛是自由開放的。-----
9. 輔導員能針對教學或進行輔導時的困難在會議中討論。-----
10. 輔導員能思考他人提出的問題並給予回饋。-----
11. 輔導員能積極投入會議中所討論的議題。-----
12. 輔導員雖有各不同的專業，在互動過程中能彼此尊重。-----
13. 輔導員在會議或談話中，能汲取其他人的經驗、看法。-----
14. 遇到意見相左時，輔導員能互相協調達成共識。---
15. 在對話中，輔導員能於對話中發現問題，並探索解決方法。-----
16. 在對話中，輔導員具有不同的經驗與思維，提供多元的思考方向。-----
17. 透過對話，能增進輔導員之間的彼此了解。-----
18. 在對話中，輔導員能獲得教學經驗與知能。-----
19. 在輔導團中，輔導員能發現他人的想法與看法。---

20. 面對問題及接觸新的事物時，輔導員能重新調整個人的想法與看法。-----
21. 輔導員能共同合作，一起解決教學問題。-----
22. 輔導員能從合作省思中，反省並建構自己的教育理念。-----
23. 輔導員間集體省思的方式，有助於教學創新研究。-
24. 輔導員間的集體知識，能擴展彼此的專業知識。---
25. 透過省思與分享，輔導員彼此能獲得專業成長經驗。-----
26. 輔導員能依對他人所提供的批判與建議，進而澄清教學問題。-----
27. 在輔導團中，別人能等我發表完後再提出想法、意見。-----
28. 在對話中，輔導員能對我教學和專業成長需求，提供建設性的意見。-----
29. 在對話中，輔導員能針對我所提出問題的建議解決方案，令我感到滿意。-----

【第三部份：專業發展】

《名詞釋義》

輔導員專業發展：指輔導員經由在學習社群中彼此的對話、分享與省思的過程，
提升其專業知能。

說明：請針對下列各項有關「輔導員專業發展」之敘述，就您個人對該敘述同意程度，圈
選一個最適合的答案。

非 不 有 沒 有 同 非
常 點 點 常
不 同 不 意 同
同 同 同
意 意 意 見 意 意 意

1. 在輔導團中我獲得教學媒材運用與收集的能力。-----
2. 在輔導團中我能吸收他人的教學經驗與技巧。-----
3. 輔導員之間不同的經驗與思維，增加我多元的思考
方向。-----
4. 透過輔導員的批判與建議，協助我澄清教學問題，
明瞭自己教學之優缺點。-----
5. 透過輔導員間的集體知識，能擴展自己的專業知識。--
6. 輔導團提供磨練自己成長進步，鞭策自己進修的機會。
7. 在輔導團中增加人際互動的機會，拓展人際視野。----
8. 經由輔導員的互動之後，我會省思自己的教學現況與
專業知識。-----
9. 我能夠將輔導團合作省思的結果加以整理運用。-----
10. 輔導團讓我重新分析自我的想法、面對問題及接
觸新的事物。-----

11. 我曾透過分享機制，在研習或其他場合中將所學
到的知識推廣給其他教師。-----
12. 我會不斷的自我反省，將教學技巧與教材靈活運用。-
13. 我能研究教學相關議題，以提升個人專業知能。-----
14. 我曾參與課程與教學發表活動和相關研討會議。-----
15. 我曾於相關的研習會議或活動中，發表自己教學
研究結果。-----
16. 於教學或研究成果後，並進行自我評估教學成效。--
17. 我曾將教學研究結果撰寫成研究報告，並在期刊雜
誌上發表。-----
18. 我能運用自己的專業知能，協助學校教師進修成長。
19. 我常提供教師諮詢服務、協助教師教學成長。-----
20. 我認為參與各種教育相關的研究發表活動，可以改
善自己的教學能力。-----
21. 參與輔導團後，更啟發我對學生的教學熱忱。-----
22. 參與輔導團後，更啟發我對教育同仁的服務及
奉獻熱忱。-----
23. 參與輔導團後，提升了我在分享與專業對話的能力。
24. 參與輔導團後，提升了我在溝通與表達的技巧。-----
25. 參與輔導團後，提升了我在研發課程、教材與
教法的能力。-----
26. 參與輔導團後讓我更樂於分享、回饋。-----
27. 參與輔導團後，能提升了我在自我省思的能力。-----
28. 參與輔導團後，能提升了我與輔導員合作省思的
能力。-----
29. 參與輔導團後，提升了我在公開發表與演說的能力。

- 30. 參與輔導團後，提升了我在運用資訊與多媒體的能力。-----
- 31. 參與輔導團後，讓我更願意擔任教學觀摩會的教學演示者。-----
- 32. 參與輔導團後，提升了我在創新教學的意願與能力。
- 33. 參與輔導團後，提升了我在規劃設計研習、活動的能力。-----

本問卷到此全部結束，請您再檢查一下是否有遺漏答題項~衷心感謝您的協助~