

國民中、小學教師持續參與讀書會 對教師專業成長影響之研究

第一章 緒論

第一節 問題背景

近年來，社會大眾對教育品質的關心已經愈來愈殷切，於是在政府機關、專家學者、民間團體以及所有關心教育的人士的努力之下，興起了一波又一波教育改革的運動，然而教育改革能否成功，教育品質能否提昇，不能只是靠制度面的改變，其中最重要的關鍵在於「教師」，也就是說教育改革成功的關鍵在於教師（行政院教育改革審議委員會，民 85）。正如 Bernier and McClelland（1989）所提出，教育政策的形成若沒有身處教育最前線的教師共同參與，將造成教師公開或私下的抗拒改變。

除了教師的參與之外，教師本身的專業素養，更是教育的革新與進步能否落實的重要因素，因此，提高教師素質是增進教育實施成效的有效措施（吳清基，民 79）。教師的專業素養包括教師的品德、教育精神、學科知識與能力、教學能力與技巧、溝通表達技巧、教學評量能力、輔導學生的能力、態度與價值觀等（饒見維，民 85）。這些專業素養是無法靠著短短數年的師資職前教育就能培育完成的，正如孫國華、蔡培村（民 84）所言師資培育機構只能培養出半個教師。教師必須在教學生涯中繼續不斷地接受訓練和再教育，才能配合現代技術革新、知識爆發的需要（余錦漳，民 89），亦即教師的專業素養是無法在有限的職前教育階段中完全訓練而成的，而是應該在任教期間持續改進其專業素養，此一持續改進的過程，即可稱之為「教師專業成長」。

教師專業成長（teacher professional growth）係指教師在教學工作歷程中，主動積極並能持續的參加各種正式及非正式的學習活動，以提供教師反省思

考的能力，並增進其專業知識和專業技能，同時改善其專業態度，終而能達成教師的自我實現及學校的發展目標，並提昇教育的品質（李俊湖，民 81；蔡碧璉，民 83；沈翠蓮，民 83；吳和堂，民 88；周崇儒，民 89）。因此，如何有效的促進教師的專業成長，便成了教育當局所應努力的目標，不僅立法規定教師參與進修是權利也是義務，並規定每位教師每學年應有的進修時數；同時，也和許多師資培育機構及民間團體合作，發展出各式各樣的進修活動，其目的即是在促進教師的專業成長。然而其成效如何呢？根據許多的研究指出，這些傳統的教師進修活動，並無法有效的提昇教師的專業知能，其原因不外乎是課程規劃缺乏整體性、進修方式缺乏變化與彈性，且進修管道狹窄等（歐用生，民 84；陳舜芬，民 84；饒見維，民 85；林天印，民 87；吳政憲，民 89；吳祥明，民 89；周崇儒，民 89）。

由於傳統的進修制度及研習活動造成教師被動學習的心態，既然是非自願性的參加研習，便不會認真去參與，更不會將所學運用於日常教學中。同時也因缺乏對話與討論的空間，使得教師無法針對自己的教學進行反省思考，對於教師專業成長的影響也就受到限制。針對於此，有多位學者都提出其對於改進傳統教師進修活動的看法，其中「讀書會」的活動形式，對於教師專業成長更受到多位學者的肯定，如饒見維（民 85）、陳來紅（民 87）、方隆彰（民 88）、邱天助（民 88）、賴麗珍（民 89）等。

所謂「讀書會」就是一群志同道合的夥伴，針對事前共同預定的主題，進行一種有系統、有組織的討論與學習（Topsfield Foundation, 1991）。讀書會是成人學習及社會改革的有效方式，起源於美國，卻於瑞典蓬勃發展。由於讀書會的推展，成功的落實了瑞典的成人教育，使得瑞典由貧窮落後的國家，躍升為文明富有的已開發國家，這證明了讀書會對於成人學習而言，是可行且有效的。

讀書會不同於傳統學校教育的單調與僵化，具有平等與民主、合作與友誼以固有的經驗為出發點、自主性的學習、持續性與計劃性等學習特質（Blid, 1983），同時具有促進成員自我成長、培養成員的閱讀方法與態度、改善成員人際互動態度與能力、提昇成員思考與一般的分享表達、開拓成員的知識廣度，並且改善其人生與處事的態度等功能（何青蓉，民 89）。因此，讀書會可說是民眾教育意識覺醒的具體表現，也是落實終身教育理念的實際行動。它使

教育脫離學校的框框、回歸生活的品質，最主要的，它是成人教育理念的結晶，使成人教育發揮實際的功能（邱天助，民 84）。

教師的專業成長亦是屬於「成人學習」，然而傳統「教師在職進修或研習」的觀念卻已經不合時宜，實施上也有許多的侷限（饒見維，民 85）。Bernier 與 McClelland（1989）認為教師專業成長正走到一個十字路口，一個方向是往武斷的、專制的官僚設計；另一個方向則是通往參與式的規劃、協同的努力、分享權威與責任、社區與學校共同合作，且通常是基於追求個人終身學習的觀點。武斷、專制的官僚設計，即是目前所實施的教師進修研習制度，並未考慮到教師的個人需求以及進修意願，而另一方向則是基於教師本身對於追求終身學習而設計的方式。「讀書會」具有合作學習與平權互動的特質，其方式是透過有計劃的閱讀與討論，其目的是促進成員的自我成長，進而落實終身教育。這樣子的一個學習團體正符合 Bernier 與 McClelland（1989）所認為的參與式、分享式，與基於追求個人終身學習的專業成長方式。

第二次世界大戰之後的課程改革運動，雖然投注了巨大的人力、物力和財力，但是效果不彰，因為只專注於課程改革，而忽略了其他的配合條件，如校長與教師的實施能力，改革難免失敗（歐用生，民 85）。台灣社會目前教育改革的運動正如火如荼的展開，但是根據歐美各國的改革經驗可知，只著重課程、學制的改革，是無法有效推動教育改革的，更重要的是如何讓教師能不斷的發展其專業素養，進而提昇教育的品質。而這也正符合近年來在教育界所興起的「終身教育」的風潮，其意義便是希望教師能經由不斷的學習，來增進其個人專業的成長。

能夠促進教師專業成長的方法何止數十種，但是讀書會卻有其獨特的功能，如促進教師合作學習、紓解教師工作壓力、磨練教師領導技巧、增進教師批判思考的能力、激發教師的同理心及自我反省的能力等（邱天助，民 88）。由此看來，在目前「教師進修與研習的制度」並無法完全滿足教師專業成長需求的情況下，經由「讀書會」這種具有民主性、自願性、討論性，以及共同學習特點的學習型態，正可以有效的協助教師進行專業成長。

第二節 研究動機

讀書會近幾年來在臺灣的發展非常的蓬勃，根據民國 88 年的第三屆全國讀書會博覽會的相關資料指出，全國讀書會共有 1376 個，而學校讀書會約有 359 個，幾乎全國各地皆有學校讀書會（文建會，民 88）。許多的研究亦指出讀書會對其參與的成員有正面的影響（邱天助，民 84；費陪弟，民 86；林振春，民 87；何青蓉，民 88；武文瑛，民 88；陳柏年，民 89），但是針對教師參與讀書會的情形及成效，卻仍然無相關的研究，因此，本研究的動機之一即在了解中小學教師參與讀書會情形，以及其參與讀書會的動機。

教師的專業成長在近幾年來已是十分受到重視的課題，各種能促進教師專業成長的進修活動也相應而生，雖然對於提昇教師的專業成長有所助益，但是這些琳瑯滿目的進修活動仍然存在著一些需要改進的問題，如未能配合教師生涯發展的階段需求安排系列的進修課程、盛行集中式的研習，教師處於被動式的聽講、進修課程常偏重於理論學科，內容與實際教學工作相脫節等。因此，本研究的動機之二在於了解國民中小學教師對於現行教師進修活動規劃與成效的看法。

讀書會是非正規成人教育（non-formal adult education）形式，卻是最能彰顯成人教育自願、民主、和參與本質的教育活動（邱天助，民 84）。葉秀琴（民 88）認為讀書會是一個充分展現學習者自主、自助、自由、和自願的非正式學習團體，透過成員共同材料的閱讀，心得與觀點的分享和討論，吸收新的知識，累積生活的智慧，激發多元的思考，進而擴大生命的空間。因此，讀書會的學習特質具有共同參與、平權互動、自願學習等特質。因此，本研究的動機之三即是希望能了解讀書會的學習特質，配合現行教師進修活動共同實施，以確實達到提昇教師專業素養的功能。

第三節 研究目的與研究問題

一、 研究目的

綜合上述的問題背景及研究動機，擬以目前正參與讀書會學習的中小學教師為研究對象，了解讀書會吸引他們參與並持續學習的原因，以及他們參與讀書會的學習情形，進而探討讀書會的運作方式與教師專業成長的關係，因此，本研究的研究目的可歸納為以下數點：

- (一) 分析現行增進教師專業成長的進修活動，以了解其成效。
- (二) 了解國民中小學教師讀書會運作的現況與困境
- (三) 探討國內中小學教師參與讀書會的動機，以及持續參與讀書會學習的原因。
- (四) 探究參與讀書會對國民中小學教師專業成長之影響。
- (五) 根據研究結果，提供相關單位今後推行教師專業成長活動之參考。

二、 研究問題

本研究旨在探討中小學教師在參與讀書會之後，對其學習方式及專業成長的影響，因此，本研究所欲了解的問題為：

- (一) 國民中小學教師讀書會的運作現況與困境為何？
- (二) 國民中小學教師參與讀書會學習的動機為何？
- (三) 國民中小學教師持續參與讀書會學習的原因為何？
- (四) 國民中小學教師對於現行教師進修活動的看法為何？
- (五) 國民中小學教師持續參與讀書會學習後，對其專業成長的影響為何？

第四節 名詞釋義

（一）中小學教師

係指依法介聘、分發、遴聘至各國民中小學擔任教學工作之人員。本研究中所稱之「國中小學教師」是指服務於台灣省各縣市之公立國中小學擔任級任教師、科任教師及兼任各處室主任、組長等行政工作之現職教師，不包含幼稚園教師。

（二）讀書會

依據中華民國成人教育學會編印（民 84）成人教育辭典之定義，所謂讀書會（Study Circle）或稱學習圈，係指由一群人定期的聚會，針對一個主題或問題，進行有計劃的學習。

本研究所指「讀書會」是以國中小教師為主，運用各種校內外資源，針對一個共同的議題，以閱讀、討論、對話、分享等團體學習方式，採定期或不定期聚會，以期達成教師個人自我成長與組織效能提昇的「教師讀書會」。

（三）專業

係指社會上的工作或行業因分化的結果，每一種工作或行業都有它特殊的知識、技能、態度與規範，我們稱該工作或行業為一種專業，如醫師、律師、教師等都是一種專業。

（四）教師專業成長

係指教師在專業工作場所與期間，經由主動、積極、持續參加各種正式或非正式的學習活動，以促進其專業知識專業技能與專業態度的提昇與增進。

第二章 文獻探討

第一節 讀書會的意涵

讀書會的學習形式並非一蹴即成的活動，而是經由長久的孕育與發展而來的（邱天助，民 84）。讀書會最早可溯至十八世紀美國成人教育活動，然而卻於瑞典蓬勃發展。在 1902 年時，瑞典一位中學教師 Oscar Olsson 創造了第一個讀書會，並因此贏得讀書會之父的美名。當時之所以出現讀書會的學習組織，乃是因為十九世紀時的瑞典是一個貧窮且低度開發的國家，農業的貧瘠、人民生活的拮据、高度的文盲率、及社會治安敗壞等因素，使得瑞典有近三分之一的人口外移，整個國家已瀕臨生存危機，在此時，社會中開始出現改革的聲浪，然而現存的教育體制卻無法滿足社會改革的需求，於是讀書會的新教育方式，乃逐漸受到重視（張德永，民 85）。

一般說來，瑞典讀書會的產生是受到下列幾項因素的影響：（Charles & Oscar 1982；Oliver 1987；武文瑛，民 88）

1. 自由教會運動：由英國傳至瑞典的自由教會，反對由政府所支持的瑞典教會，但瑞典教會卻掌握當時學校教育的支配權，因此自由教會的傳教士便組成小團體，透過學習與討論以達到學習的目的。
2. 戒酒運動：由於當時社會貧窮與不平等，使得許多人以酒來麻醉自己，甚至一些雇主直接以酒代替工資，社會風氣十分敗壞，有志之士便提倡戒酒運動，並成立「自願者協會」來改善此一敗壞風氣。
3. 生產消費合作社的成立：瑞典的勞工在成立自己的生產消費合作社之後，由於在工作上所需的數學及會計知識明顯不足，因此對於各類知識的需求因運而生。
4. 美國學拖擴湖（Chautauqua）運動：十九世紀末期，美國學拖擴湖畔發展出一套成人教育的形式，稱為「學拖擴湖運動」，此時，一些瑞典戒酒運動代表在訪問美國及學拖擴湖之後，便將讀書會的概念帶回瑞典。
5. 國際組織的推動：1896 年，國際慈善教育協會（International Order Of Good Templars, IOGT）安排了一些主題來對群眾進行演說，使得讀書會的觀念逐漸在人民心中扎根。

在相關學者的引介及有心人士的努力之下，讀書會的教育形式很快的在瑞典蓬勃發展。讀書會的推展，成功的落實了瑞典的成人教育，使得瑞典由貧窮落後的國家躍升為文明富有的已開發國家。在今日，瑞典的讀書會已完全融入大眾的生活及文化之中，而這種學習方式也成了其他國家成人教育的模本（繁運豐，民 87）。

由瑞典讀書會的起源及發展過程可知，讀書會的教育形式有別於一般的正式教育，然而對於成人教育而言，卻有其正面的功能。在現今追求教師專業成長的同時，不應忽略教師的在職教育亦是屬於成人教育的一環，若能善加利用讀書會的概念及精神，必能有助於教師專業成長的提昇。以下分別針對讀書會的意義、特質、功能、理論基礎及運作形式加以探討，以使讀書會的觀念能夠更清晰明確。

壹、 讀書會的意義

由於讀書會最早興起於歐美各國，因此若欲瞭解讀書會的意義，應先從歐美國家對讀書會的定義進行探討。依據瑞典官方的「成人教育文告」(Adult Education Proclamation) 的界定，所謂讀書會就是一群志同道合的夥伴，針對事前共同預定的主題，進行一種有系統、有組織的討論與學習 (Topsfield Foundation, 1991)；瑞典學者 Blid (1983) 則將讀書會定義為「以互助合作的原則，應用在知識及文化的追求上，並借重所有成員的能力付出。這種學習意味著用心盡力，以合作學習獲得更多報酬，並在幽默、快樂、充滿刺激的環境中學習」。丹麥對於讀書會的定義較為簡單明瞭，係指一群人透過成員的運作與參與，並用特定的圖書資料為基礎，以闡明有關人文、社會和科學等科目的問題 (Orsak, 1982)。另外，國際讀書會組織 (Study Circle International, SCI) 對於讀書會的基本形式及其哲學基礎有以下的描述：「在讀書會中，以 5-20 人為主聚會來討論其所關心的社會或政治議題，每次討論時間約 2 小時，由一位充分準備的讀書會領導人來引導進行，其角色主要是主動協助及凝聚討論焦點。……讀書會是成人學習及社會改革的有效方式，其特質是自願的、非正式的、民主的、及高度參與性的，合作及參與在讀書會中是如此重要，以使讀書會團體可利用其所有成員的經驗來相輔相成，讀書會實施的方式是小團體式的民主；所有的觀點

均能被嚴肅討論，而且所有的成員皆有同等的參與機會。」(引自繁運豐，民 87)

不同的文化背景對於讀書會的意義或許有著不盡相同的詮釋。在瑞典，讀書會的發展非常的蓬勃，但其形式與美國相較之下，卻未必十分相似，不過由以上各國的文獻對於讀書會的描述，能可歸納出數點：

1. 讀書會是由一群人所組成，人數以 5 - 20 人為佳。
2. 讀書會的進行，首先必須要有一個共同的主題。
3. 讀書會的運作，必須符合合作學習以及共同討論的原則。

除此之外，國內許多學者亦對讀書會的定義提出其見解：

邱天助（民 84）認為讀書會是一個約定俗成的泛稱，似乎藉著讀書而達成知識成長或增進友誼的團體，就稱之為讀書會。讀書會所強調的是自由和自願的學習本質，成員可以自由選擇，自願參與任何一個他所喜歡的團體。讀書會不同於傳統學校課堂，沒有入學的必要條件，也不給予正式的學分證明。讀書會以領導人取代教師或某領域專家，而成員係透過意見交換的討論過程，來深入所欲探討的主題。

張德永（民 85）指出所謂讀書會，就是指大約 5 - 20 人的團體，基於共同的需要和興趣，聚集在一起直接研商任何主題。

繁運豐（民 87）將讀書會定義為由一群定期的聚會，針對一個或多個主題進行有計劃的學習。這種學習活動有各種不同的組織與型態，他們的共同特徵是朋友關係、共同遵守的原則、共用的名詞、事先選定一個或多個研究領域或主題，以及完成目標的系統計劃。

余政峰（民 87）定義讀書會為一群人為了共同的目的而聚集在一起研討，用特定的圖書等材料為基礎，並針對一個主題或問題進行有計劃的學習，以求得個人知識成長和團體進步的學習團體。

葉秀琴（民 88）認為讀書會是一個充分展現學習者自主、自由、自助、和自願的非正式學習團體，透過成員共同材料的閱讀、心得與觀點的分享和討論，吸收新的知識，累積生活的智慧，激發多元的思考，進而擴大生命的空間。

趙啟蒼（民 88）認為讀書會是一種自助、自願性的學習團體，其推動範圍可以定位在正規教育，也可以包括有關社會教育、家庭教育、成人教育和親職教育等推廣式的非正式教育和非正式學習活動。

由以上各家學者對於讀書會的定義可知，讀書會的定義與運作方式可能因團體成員背景及需求的相異性而有所不同，但仍有其共同的脈絡可循，大體而言，讀書會的成立必須有以下四個條件（何青蓉，民 90）：

1. 閱讀的材料：讀書會一定要有閱讀的材料，以作為閱讀討論的媒介。若就廣義的觀點而言，則可包括不同形式與媒體的閱讀材料，如：文章、書本、藝術品、電影、錄影帶、大自然，甚至是某個特殊的議題。
2. 對話討論的形式：讀書會的聚會是透過一種對話的討論方式，彼此輕鬆自在的交換經驗、觀念和訊息。
3. 平權互動的關係：所有讀書會的成員同時是老師也是學生，每個人不但有機會表達自己的觀點，且更重要的是每個人都是平等的。
4. 團體的自主性：讀書會中所有的事情都是所有的成員共同負責，沒有任何讀書會以外的人可以決定該讀書會的目標方向。

正如邱天助所言，讀書會是一個約定俗成的泛稱（民 84），不同的團體性質可以發展出不同內容與型態的讀書會，因此在本研究中，將讀書會的定義縮小為「教師讀書會」，意指在校園中由一群教師所自願組成的團體，透過定期的聚會，以特定的閱讀材料為基礎；並針對一個共同的主題，利用對話與討論的方式，來刺激思考，並吸收新的知識，不僅求得教師個人的專業成長，更能促進組織的進步。

貳、 讀書會的特質

教育是一價值、利益和行動交互作用的一種社會實踐，其目的在於追求知識的成長，理解能力的增進，以及與週遭世界的充分互動，而非僅是金錢或職業升遷上的報酬，然而在教育的實施過程中，卻可能受到某種特殊的「社會利益」所引導，而趨向於滿足某些特殊階級的利益或需要，以至於一些弱勢團體便無法由正式的教育體系中獲得其所需的尊重與發展。傳統學校教育皆是由教師或某領域的專家掌控發言權，並霸佔了課程內容的設計，造成學習者被動的學習態度，以及缺乏獨立思考的能力和合作學習的機會。

讀書會的形成與發展可說是社會發展與有組織的教育可得資源受到限制，民眾逐漸覺醒後，激發教育意識的結果。所以讀書會是民眾教育意識覺醒的具體表現，也是落實終身教育理念的實際行動（邱天助，民 87）。因此，讀書會的產生可以補足正規教育體系的不足，以下則進一步藉由各家學者對於讀書會的研究來歸納出讀書會所具備的學習特質。

讀書會雖是一個高度自主性及彈性的學習組織，然而在瑞典讀書會不僅已是全民參與的活動，同時亦發展成一具高度結構性的學習團體，依 Kurland (1982) 的看法，瑞典的讀書會具有以下的特質：

1. 是以一種特殊形式的小團體來進行學習；
2. 參與者具有共同的興趣，並能共同研讀；
3. 領導人的主要任務是刺激討論，而非一般教師的角色；
4. 以自由討論及相互合作的方式來進行；
5. 目的在於理解及相互啟發；
6. 儘管事前有閱讀的計劃與材料，但並非固定不變，亦無特定要完成的目標及測驗或評鑑；
7. 成員皆是自願性參與活動的；
8. 聚會時間和地點，以參與者方便為原則。

另外，學者 Blid (1983)，不僅是成人教育的專家，同時也是讀書會的領導人，在將讀書會與傳統學校教育的學習形式相比較之下，對於讀書會的學習特質提出以下八大原則：

1. 平等與民主：成員本身是教師也是學生，透過對話和交談來學習，而非依賴專家的講授。
2. 合作和友誼：成員共同為目標而努力，不論成功或挫折皆能一同分享，以營造一個安全而開放的學習環境。
3. 成員固有的能力和內在資源的釋放：以成員原有的經驗及知識為出發點，以激發其內在潛力，並賦予其行動的能力。
4. 學習的自主性：成員基於本身及彼此的需求，來決定讀書會的組織結構和運作方式。

5. 持續性與計劃性：讀書會應提供足夠的交談時間，來克服成員片面性的思維以及過度堅持己見的觀點，並且從事有計劃性的學習。
6. 成員的主動參與：讀書會應鼓勵成員積極參與，並能互助合作，共同分擔學習的責任。
7. 讀書材料的運用：不管是小冊子、雜誌、報紙專欄或學術性教科書等，皆可成為讀書會的材料，其目的在幫助成員間的對話。
8. 改變與行動：當成員有改變的意圖時，讀書會應鼓勵其採取具體的行動，使學習更有意義。

國內學者邱天助（民 84）以團體性質來分析讀書會，歸納出以下幾點特點：

1. 自助式的學習團體：讀書會大部分是由民間團體、專業組織舉辦，雖然也接受政府的經費補助，但基本上仍是自助式的團體。
2. 合作式的學習團體：讀書會的成員在相互支持、合作下，充分得到觀點和知識上的分享交流。
3. 民主式的學習團體：讀書會由成員自行決定運作的內容和形式，其領導者主要是扮演促進者的角色。
4. 非正規式的學習團體：讀書會的組織與運作，可以有不同的工作形式，最好因地制宜、因人變通，強調活潑性和彈性原則。
5. 自願性的學習團體：讀書會的組成，是民眾自願式的參與，成員的加入，不受外力的壓迫。

而另一學者趙啟蒼（民 88）則將讀書會的類型鎖定在學校讀書會，並列舉出學校讀書會的學習特質，茲敘述如下：

1. 強調教育目標導向：以完成學生五育均衡全人教育為依歸。
2. 推廣社會教育功能：有助於中小學社會教育活動的實施。
3. 落實教育改革呼聲：從變革、鬆綁，賦予傳統學校嶄新生命。
4. 補強學校教育學習：以非正規、非正式學習模式做調整。
5. 閱讀材料結構性強：考量師、生、家長、民眾不同需求。
6. 成員組成同質性高：學校動員容易，對象配合度高。
7. 資源豐沛、優勢運作：學校經營讀書會條件優渥，質量並重。

8. 模式多元、活動多樣：師資來源齊一，行政規劃、專業知能等效益彰顯。

由以上的敘述可知，Kurland 及 Blid 兩位學者是傾向於以讀書會的實務層面來分析讀書會的特性，國內學者邱天助和趙啟蒼則是針對讀書會的團體性質進行探討，歸納這四位學者的意見，本研究認為讀書會具有以下五項學習特質：

1. 小團體式的合作學習：以讀書會為型態的學習方式，即是為了改進集會式學習的缺點。小團體的學習方式能夠讓每個成員都能被充分的尊重，並藉由合作學習發展出成員間的友誼，使每一個成員都能有所學習、有所成長。
2. 主動與自願的學習：傳統的學校教育將學習視為義務，使得學習者有著強迫性的學習壓力，並被動的接受課程的安排，而讀書會的參與卻是自願的，鼓勵成員主動的探索與學習。
3. 彈性自主的學習內容：讀書會的學習內容並無固定的形式，有關閱讀的材料亦不限於書本，電影、音樂、甚至是大自然，皆能成為學習的材料，一切皆是由成員依其共同的需求與喜好來決定。
4. 平等的對話與互動的討論：讀書會中並無階級之分，成員既是學生也是教師，透過主題式的討論來促進彼此的成長，無須測驗與評量，正可改善傳統權威式教育的缺點。
5. 強調「知行合一」的學習：讀書會不僅希望成員能學有所獲，更希望成員能夠將所學知識付諸行動，用以解決日常生活中的問題。

讀書會具有以上的學習特質，然而這些學習特質卻與「成長團體」、「小眾學習團體」、「大眾學習團體」十分相似，容易造成混淆，因此學者何青蓉（民 86）特別針對此四種學習團體的定義和特質加以釐清。

「成長團體」係指透過密集的團體經驗，針對特定的主題，協助個人自我成長及團體發展；「小眾學習團體」係指存在於國內的一種特殊性學習機構，通常是辦理一些系列講座及課程，由於講題具有很強的連貫性和進階性，並且呈現講師的個人風格，故所吸引的成員通常有相似的興趣及背景；「大眾學習團體」係指現今台灣民間各種具非正規教育性質的機構，所開設的課程具多樣性，但不具連貫性，常以名師或通俗性講題來招攬學員，故學員來自四面八方。綜合言之，這四種學習組織的關係敘述如下：

- 1.就團體的開放性而言，「大眾學習團體」最為開放，其成員是不固定的；成長團體最為封閉，其成員是固定的；讀書會則較趨向封閉性，成員是固定的。
- 2.就參與的目的取向而言，以成長團體最具友伴取向；讀書會則朝向內容(主題)取向，但仍具友伴取向，小眾學習團體則加重內容(主題)取向，淡薄友伴取向，加上專家取向；大眾學習團體則是兼重內容和專家取向。
- 3.就友伴關係而言，以成長團體最為親密；大眾學習團體最為疏離；讀書會則介於其間。
- 4.就權力關係而言，以成長團體最為平等；大眾學習團體則是上下的教與學的關係；讀書會則類似於成長團體。
- 5.就團體運作時成員之間的互動性與涉入程度而言，以成長團體互動、涉入最深；大眾學習團體最不具自主性；讀書會則較類似於成長團體。
- 6.就成員在學習過程中的自主性而言，以成長團體最具自主性；大眾學習團體最不具自主性；讀書會則較類似於成長團體。

本研究中所指的讀書會，係屬於由教師所組成的教師讀書會，同樣是具有小團體式的合作學習、自動與自願的學習、彈性自主的學習內容、平等互動的討論對話，以及知行合一等學習特質，所不同於其他種類的讀書會者，在於本研究所指的教師讀書會，其成員皆為教師，彼此的工作經驗和學術背景同質性高，且在校園中推行讀書會的條件亦較為有利。同時，教師成長團體雖然具有親密的友伴關係、平權互動關係、學習自主性以及深度的涉入程度，但是卻忽略了「內容取向」，並不強調研讀活動的進行；而一般的教師進修活動則是偏重內容取向以及專家取向，定有清楚的學習主題，但是卻忽略了團體中的友伴關係、平權關係以及學習自主性等。而教師讀書會與一般教師進修活動以及教師成長團體不同者在於，教師讀書會兼顧了研讀材料、成員間的友伴關係、平權互動關係、活動涉入的程度以及團體的自主性等方面。

參、讀書會的功能

學習有三態，第一種是個人書本式學習，主要表現形式如個人獨自看書閱讀等；第二種是團體式學習，主要表現形式如學校中的班級學習和集會研討等；第三種是生活式學習，主要表現形式如社會生活中人際間的互動和自然環境中的旅遊觀賞等。讀書會則是能夠進行上述三種不同的學習型態，其最終目標在於建構心靈藍圖，以達到生活中學習的境界（林振春，民 87）。以下便是針對讀書會所能發揮的功能進行探討：

讀書會所能發揮的功能很多，主要仍是因其實際運作方式的不同而有不同的功能，在瑞典及丹麥，由於政府的積極推動與經費的補助，讀書會的發展相當盛行，幾乎已被當作是一種教育工具，其所發揮的功能如下（Oliver，1995）：

1. 成員彼此間相互學習，增強經驗學習的概念。
2. 利用贊助單位的哲學、政策和計劃，來增加成員對讀書會的認同。
3. 成員在追求行動的一致性時，其對不同觀點的瞭解與容忍性皆會增加。
4. 強化個人對於組織及社區參與的能力
5. 經由集體的學習導致集體的行動

美國讀書會的起源相當的早，但其發展的方向卻與丹麥、瑞典等國大不相同，主要在於美國讀書會的發展並未受到政府政策的介入與推展，刻意以讀書會為成人教育的主要工具，因此讀書會在美國所發揮的功能較偏向於個人的層次，茲敘述如下（Oliver，1995）：

1. 讀書會激勵一種新的領導方式，這種方式的領導係基於新的觀念、網路、知性的參與，以及對於集體行動的承諾。
2. 從讀書會的經驗中，成員獲得參與和領導的自信與能力。

國內王萬青（民 88）認為讀書會有以下的功能：

1. 養成良好讀書風氣，傳承人文精神。
2. 透過讀書會，讓大家除了「讀好書」之外，還能夠「好讀書」中進而「讀活書」。

3. 校園讀書會能促進教師行動研究的能力。
4. 擴展視野，增長智慧，充實生活，體驗人生。

除此之外，學者林美琴（民，87）、何青蓉（民，90）更透過實證研究，探討出讀書會所能發揮的功能，本研究將兩位學者之研究結果綜合敘述如下：

1. 閱讀方面：藉由閱讀習慣的養成，閱讀技巧的增進，以增加其閱讀的時間與速度；矯正閱讀「偏食」，擴增閱讀的類型，最終能結合閱讀與生活，並藉由討論的過程，提高其閱讀層次，增強閱讀理解力。
2. 個人人格方面：由於自信心、包容力與接受度的增加，促使個人較能探索自我、認識自我、接納自我，進而超越自我。除此之外，尚能調適情緒，培養開放心胸，改變個人氣質，養成尊重他人、遵守團體規則，以及落實個人終身學習的態度，並能增進個人的領導能力。
3. 學習能力方面：能增強個人傾聽、表達、溝通、分享、分析、批判、寫作及問題解決等方面的能力，並能激發個人的創意與潛能，以養成其自我導向學習能力，與多元的思考向度。
4. 人際關係方面：能結交更多志同道合的朋友，尋得集體的支持力量，進而提昇其待人處世的能力，使其人際互動的情形更加圓融。
5. 生活方面：由於不同背景成員間的互動與交流，而開展其視野，並且得到更多的資源管道，生活領域於是更加寬闊，休閒生活的品質亦隨之提昇，同時也得到了歸屬感。
6. 家庭方面：藉由參與讀書會帶動家庭的閱讀風氣，並改善子女教養的問題，提昇教養問題的解決能力；促進與家人的關係，凝聚家庭向心力，使家庭氣氛更和諧。
7. 社區 / 社會方面：成員經由參與讀書會而接觸更多的資訊，擴展其生活視野，由認識群體進而關懷群體，並能了解及認同社區；同時，參與讀書會尚能凝聚社區意識，建立社區互動網絡，並開發社區資源，集結社區改造力量，最終得以改善社區風氣與淨化人心，並形成書香社會。

而趙啟蒼（民 88）認為在校園中推行學校讀書會具有以下五大功能：

1. 落實終身學習理念與做法

2. 反映自主性的學習精神
3. 普及非正式學習的機會
4. 共塑社區總體營造的願景
5. 提昇全民讀書及參與學習興趣

讀書會的功能，不管對個人、對家庭，或是對社區/社會皆有其正面的意義，然而不同類型的讀書會所發揮的功能也不盡相同，其原因除了前面所敘述，不同的運作方式產生不同的功能之外，其參與成員的屬性亦會影響讀書會的功能（何青蓉，民 89；趙啟蒼，民 88）。例如：以家庭主婦為主的讀書會，其發展重點在於家庭生活以及親子教養的議題上，因次其所發揮的功能就偏向於家庭方面；以學生為主的學習型讀書會，其發展重點在於提昇各方面的學習能力，因此其所發揮的功能偏向於學習能力方面；其他如兒童讀書會可能偏向於閱讀能力方面；以一般社會大眾為對象的社區讀書會，則偏向於生活方面與社區/社會方面等。同樣的，以教師為主的教師讀書會亦有其特殊的功能，而且教師讀書會所發揮的功能不僅在教師個人方面，對於學校單位與社區亦有其功能，以下分別詳述此三層面的功能：

1. 在教師個人方面：在校園中推行教師讀書會其實就是落實「學校本位教師進修」，藉由各種主題式的閱讀與討論，養成教師自我導向學習能力、多元思考向度與個人終身學習的態度，最終達成教師專業成長的目的。
2. 在學校單位方面：教師參與讀書會，可激發其潛能，使教師能自願及自主的學習，並培養「行動研究」的能力，同時促進學校單位邁向「學習型組織」，整體提昇學校的教學品質。
3. 在社區營造方面：教師讀書會若能夠成功地在校園中推展，參與的教師便可成為推廣讀書會的種子，將讀書會的組織和運作帶進社區，不但能提昇居民的生活品質，同時使社區民眾有終身學習的習慣。

讀書會儘管有諸多正面性的功能，然而在何青蓉（民 89）的實證研究中卻也收集到一些負面性的影響，這些負面性的影響可分為三個層面說明：

- （一）對個人方面：
 1. 因閱讀造成偏執的行為
 2. 在團體中感到能力和信心的被挫折

3. 遭遇被強迫推銷產品的騷擾
4. 流於追逐時尚的「文化美容」

(二) 對家庭方面：因疏於照顧家庭而引發夫妻間的衝突。

- (三) 對工作方面：
1. 耽誤工作時間，降低工作品質
 2. 造成組織管理的衝突

儘管讀書會的參與同時也可能有以上的負面性影響，然而這些是可以避免的，只要讀書會的領導人與成員在推行讀書會的活動時，能夠掌握讀書會的教育本質與學習特性，自能排除這些負面性的影響，進而完全發揮讀書會的正面功能。

肆、讀書會的運作方式

瑞典讀書會的推行非常的普遍，在 1990 年代參與讀書會的人口比例佔全國人口數的 48% (余政峰，民 87)，其主要原因乃在於政府在經費上的補助，大約佔各讀書會總成本的百分之八、九十，然而欲接受政府經費補助的讀書會必須符合以下的條件 (Topsfield, 1991)：

1. 成員不得少於五人，但以二十人為限。
2. 每期聚會至少 20 次以上，每次至少 25 分鐘。
3. 有組織所認可的領導人。
4. 每期都有參加者名單。
5. 從事某一主題的研究。
6. 根據研究組織所承認的基本研究計劃實施

由以上瑞典政府對於讀書會的補助條件看來，一個讀書會的運作上需符合四項標準，即人數在 5 - 20 人為最佳、活動必須有持續性、有領導者、有主題。雖然各地讀書會的運作各有其相異之處，但是最基本仍需符合這四項標準。

在深入瞭解讀書會的運作形式，並實際安排之前，應先了解構成讀書會的基本要素為何？歸納學者的研究後可知，讀書會的基本構成要素有參與成員、領導

人、閱讀材料及對話討論等（邱天助，民 84；繁運豐，民 87），以下則深入探討此四要素，以利於往後在設計讀書會的運作方式時能有所助益。

一、 參與成員

讀書會可由各種不同的年齡、性別、職業、種族、國籍、宗教信仰、教育程度、政治主張、居住地域、婚姻狀況、家庭背景的人所組成，稱為異質性讀書會；也可由上述條件相類似的人組成，稱為同質性讀書會。異質性讀書會由於成員背景的不同，可以讓更多元的意見交流，並開拓視野；而同質性讀書會則因成員個性相似，且經歷相同，故更容易有認同感及歸屬感。

至於參與成員人數應在 5 - 20 之間為佳，因為人數太少，則討論氣氛不易熱絡；人數太多，則無法深入討論，每位成員亦無法充分發言，成員間的情感自然無法深入。

二、 領導人

讀書會的領導人是讀書會是否能生存發展的主要關鍵之一，但是領導人並非傳統教師，也不需是某領域的專家學者，因為讀書會領導者的工作在於引導，而非教導，一個成功的領導者應有良好的傾聽技巧，以鼓勵成員能積極主動的發言；必須能獲得成員的信賴，並負責控制和追蹤讀書會的進度，因此領導者不僅是一個討論促進者，也是一個組織者、行政者。

在「讀書會備忘錄」一書中（邱天助，民 87），將讀書會領導者所負責的實際任務分為兩個層面，分別為維繫團體成員彼此的關係與建立凝聚力；及促進團體討論有效率的進行，詳細敘述如下：

（一）為維繫團體成員彼此的關係與建立凝聚力上，讀書會領導人所要負責的工作包括：

1. 鼓勵（encouraging）：用友善的、溫暖的態度去對待成員並接納其意見。
2. 調停（mediating）：調和接納不同的意見。
3. 守門（gate keeping）：盡量使每個成員都能在團體中發言，並為每一位成員爭取發言時間，讓全體成員都有機會聽取別人意見。
4. 設立標準（standard setting）：與團體共同選定主題、程序、行為

的規則、倫理的價值等適當的表達團體應有的規範。

5. 跟隨 (following): 配合團體歷程的發展接納成員的意見。在團體討論時扮演聽眾和用心傾聽的角色。
6. 消除緊張 (relieving tension): 利用有效方法消除負面感受，並將注意力從不愉快轉移到愉快的話題上。

(二) 為促進團體討論有效率的進行，讀書會領導人所要負責的工作包括：

1. 發動 (initiating): 提出新觀念，或用不同的立場來看討論問題。
2. 資訊探詢 (information seeking): 詢問有關的事實
3. 意見給予 (opinion giving): 為團體正在考慮的事情提供適當的意見或信念。
4. 澄清 (clarifying): 為團體正在討論的事，探討其意義並瞭解、重述這些觀念。
5. 精心推敲 (elaborating): 建立並擴大團體已有的觀念，同時給予適當的說明。
6. 協調 (co-ordinating): 表明或澄清各種觀念的因果關係，同時嘗試將觀念和討論結合在一起。
7. 定向 (orienting): 透過團體目標、界定團體討論的方向，並提供討論的問題。
8. 探測 (testing): 在團體準備做一抉擇或採取行動之前，先核對團體的情況。
9. 摘要 (summarizing): 對討論過的內容作一回顧及結論。

三、 閱讀材料

要構成一個讀書會，一定要有閱讀材料，正如何青蓉所言 (民 86)，讀書會與成長團體最大的不同在於讀書會有研讀材料，重視閱讀材料與主題內容，而閱讀材料一般所指的是雜誌、報紙專欄、或教科書等印刷材料，但是也可能是一幅畫、一場電、影有聲圖書、或一片大自然 (何青蓉，民 89；邱天助，民 84)。因此，就閱讀材料的選擇性而言，可謂非常多樣。

另外，王萬青 (民 88) 將讀書會所探討的範疇分為以下五個層面：

- 1.技術性：如教具製作、媒體操作、電腦程式設計、生活保健等。
- 2.理念性：如教育理念、哲學與人生等。
- 3.文學感性：作家散文、長短篇小說、文學欣賞等。
- 4.心靈探討：如易經、人間劇場、人生旅途、禪與人生、美術鑑賞等。
- 5.其他：戶外參觀、旅遊、影片欣賞、聯誼等。

由此可知，在選擇閱讀材料時，不需侷限於狹義的書籍上，欣賞活動和戶外活動皆可交相運用。

如果所選擇的閱讀材料是書本的話，在「讀書會備忘錄」一書中(邱天助，民87)，亦有如此的說明：

- 1.獨創性：以學術性語言來說即是「經典」之作，這種作品往往具有劃時代的意義，能夠經受歲月的洗禮，而無損於其價值。
- 2.思考性：讀書之所以迷人在於透過閱讀讓思路如脫韁的野馬，自由馳騁，讓閱讀者燃起生命的火焰，充滿無限的生機。因此，這種書必須要有充分的思考和討論空間。
- 3.再讀性：一本好書恰如一座無窮的寶藏，可以一讀再讀，而且每次重新展開都會有新意、不同的感受。

四、 討論與對話

討論與對話是讀書會的重要特質之一，也就是利用討論與對話來當作思考與溝通的媒介，使得讀書會的參與人員能在進行過程中達到觀念的釐清、或轉變。然而如何在讀書會中進行有效的討論呢？學者楊秀茂(民81)認為良好的討論有三個要件：

- 1.參加討論者富有善意及同情的想像與瞭解。
- 2.參與討論者，對於自己所要討論的東西，確實是有切身的興趣，或本身的經驗所牽涉到的東西。
- 3.參加討論者，要有相當開闊的心胸。

在討論的過程中，所有的成員皆可將其閱讀心得或觀點提出來與大家分享、交流，每個成員皆有發言的權利，可以充分的表達其生活經驗與看法，因此讀書

會的討論是開放的，同時對於討論的結果也無「標準答案」，成員無須被迫接受討論的結果。透過對話的討論方式，讀書會成員得以彼此輕鬆自在的交換經驗、觀念和訊息（何青蓉，民 89）。葉秀琴（民 88）在分析各家學者的論點後，歸納出讀書會討論方式所產生的效用有以下數點：

1. 在對話的交流中，可以擁有多方較確實的完整資訊。
2. 在討論與對話的分歧觀點中，可以培養個人包容、尊重、客觀、理性等能力。
3. 在相互觀點的激盪下，有助於多元觀點與創意的培養和激發，加深學習的深度與廣度。
4. 在討論與對話的基礎上，思考現有的意義基模、新的意義基模或轉變的意義基模（邱天助，民 87）。
5. 運用分析和主動對話的投射型態，進而覺知與解決受壓制和扭曲所產生的謬誤與矛盾的觀點，終而獲致心裡、社會和文化的解放。

由以上的描述可知，在讀書會的討論過程中，參與人員不僅能傳遞和吸收彼此的知識、經驗和見解外，還能訓練表達己見的技巧，並且有助於反省以及對自我的瞭解，而這些效用是緊湊的學校教育，與採課堂教學規劃的成人教育課程所無法提供給學習者的（葉秀琴，民 88）。

讀書會的運作除了需有參與成員、領導人、閱讀教材及對話討論等四個要素之外，尚需符合「平等互動」與「合作學習」的精神。所謂「平等互動」係指建立一個平等且自主的對話環境，使每一個成員皆能有同等的機會來擔任對話的角色，有相等的機會去選擇及運用言談，如此才能排除溝通結構上內（如自我貶抑、壓制等），外（如權力宰制等）的限制（邱天助，民 87）。也就是只要在平權互動的情境下，學習者才能建立對於學習的自信心及自主性，而這正是讀書會與正規教育最大的差異。

至於「合作學習」的精神則是強調學習是社會化的行為，唯有與他人互動、溝通，學習才能產生較大的成效。許多實證研究亦證實了合作學習能幫助學習者提高學習品質、增進學習成就，同時改進人際關係及成員間的相互關懷，並培養問題解決能力（Ames & Archer, 1988; Davis, 1985; Klein & Freitag, 1991; Yager, 1985; ）。

讀書會的運作方式只要能針對參與人員、領導人、閱讀材料及討論與對話等四個要素，加以妥善設計，並符合「平權互動」及「合作學習」的精神，相信必能充分達到讀書會的教育目的。

第二節 台灣讀書會的現況與相關研究

讀書會的發展與其所處環境中社會的開放性、政治的民主性、與民眾的自主性有不可分割的關係（何青蓉民，86）。台灣地區一直以來即有讀書會的發展，但是早期的發展卻由於政治戒嚴的緣故，使得讀書會形同地下非法組織，幾乎是無法公開活動。直至民國 76 年正式解除戒嚴令之後，讀書會才開始有更進一步的發展，近幾年來政府大力倡導終身教育，更使得讀書會的發展開始蓬勃，如民國 83 年第七次全國教育會議，便將讀書會列為推廣終身教育的具體性措施。

民國 86 年一月，舉辦了第一次全國讀書會博覽會，統計出台灣地區讀書會的數量共有 678 個，其中以台北市的讀書會數量最多，有 121 個；其次是台北縣有 97 個，及高雄市 77 個。至民國 87 年第二屆全國讀書會博覽會時，全國讀書會的數量已增至 972 個，其中以台北市 158 個最多，其次是台北縣 153 個及高雄市 136 個。在民國 88 年第三屆全國讀書會博覽會時，全國讀書會的數量已增至 1376 個，以台北縣 211 個為最多，其次是台北市 161 個，南投縣 121 個。而根據文建會所編輯的「第四屆全國讀書會博覽會參考資料」一書所得的資料可知，台灣目前有案可查的讀書會有 2146 個，其中尚不包括監院所系統（約 150 個），及民間自行運作未登記有案之讀書會。由這幾年來，全國讀書會數量不斷增加的情形看來，台灣地區的讀書會的推展活動是不停成長的，其原因除了政府、社教機構的重視及民眾教育意識的覺醒外，讀書會學習成效的受肯定亦是主要的原因之一。

以上有關讀書會的發展資料僅止於數量上的瞭解，仍然無法深入探討讀書會在台灣地區發展的情形，因此以下將簡要敘述各學者有關讀書會的研究，以供了解台灣讀書會發展現況的全貌。

壹、 全國性的讀書會現況調查

讀書會的學習形式起源於美國，蓬勃發展於瑞典，而今讀書會在台灣的发展亦有相當的規模，然而讀書會的運作，卻也會因為地域環境、成員背景及風俗文化的不同而發展出不同的特色。為了能夠了解台灣地區讀書會的運作情形及其功能，多位學者即以全國各地的讀書會進行抽樣研究，其研究成果除了能夠有助於了解台灣地區讀書會的發展現況之全貌外，對於有志於組織讀書會學習的人士，更能提供其方向與建議。以下分別針對台灣地區讀書會的運作情形、所遭遇的問題，以及其所發揮的功能進行探討。

在台灣地區讀書會的運作與成效方面，學者林美琴（民 87）於民國 86 年 10 月至 87 年 1 月間，隨機取樣 250 個讀書會進行調查研究，得到以下的現況資料：

1. 台灣地區讀書會人數以 10 - 29 人組成的小團體居多，50 人以上的讀書會，也採取 20 人以內的分組進行討論。參與人員以女性居多，年齡層以 31 歲 - 40 歲之間最多，不過近年來，60 歲以上的退休老人參與讀書會的現象也與日俱增，成為讀書會的新興族群。
2. 參與成員的教育程度以大專與高中學歷居多，約佔七成；成員職業則以家庭主婦居多，公教人員次之。
3. 參與動機以心靈成長、訓練自我為主，其次是結交益友、關懷社會、創造書香社會等。
4. 讀書會的組成，大多由生活週遭的關係夥伴共同組織，並透過口耳相傳的方式介紹親朋好友的加入。近年來由於政府的推廣，因此有文宣媒體的宣傳來吸引更多的人參與。
5. 目前讀書會的聚會時間以每月一次的情形最為普遍，其次是兩週一次的聚會。聚會時間於早上、下午、晚上皆有，完全依成員需求而定。另外，多數的讀書會仍會於假日安排若干不定期的活動。
6. 聚會地點以固定的專門學習場地為主，如借社會機構會議室或圖書館，隨性或隨活動性質變換場地的情形尚少，如利用茶藝館、咖啡廳等。
7. 活動方式以成員聚會討論、分享閱讀心得的方式最為普遍，並由成員輪流擔任活動帶領人，近八成的讀書會沒有固定的例會流程，而有半數的讀書會會在例會時間之外，舉辦副活動，如旅遊、參觀等。

8. 討論的主題十分多元，以親子關係、心靈成長、家庭生活、兩性關係等方面的生活議題為主。至於討論材料的選擇，大部分是由成員共同討論擬定的。

在台灣地區當前讀書會的運作上所遭遇到的問題方面，學者邱天助（民 84）以 227 個讀書會為樣本進行問卷調查，調查結果發現讀書會的運作有以下的問題：

1. 讀書會本質的扭曲：由於部份讀書會的運作基本上違反了合作學習、個人成長和自我導向的本質，使得讀書會很容易變成學校班級的延續活動或咖啡派對的聯誼活動。
2. 缺乏適任的領導人：許多讀書會的領導人未受過訓練，而一般成員則容易將領導人視為教師，或某領域的專業學者，容易窒息成員的成長空間，無法發展出平行的對話關係。
3. 讀書會的偏狹發展：如參與成員以女性居多、集中分布在北部、成員大多是中上階層，無法深入中下階層、主題傾向於家庭生活等。

針對以上問題，邱天助教授亦提出其建議：

1. 建立完整的支持體系：此體系包括經費支持系統，可由政府經費資助，其餘費用由贊助組織、當地社區和成員負責；督導諮詢系統，其功能在於規劃、組織、協助並評鑑讀書會的運作；以及研讀材料供應系統。
2. 積極辦理讀書會領導人的培訓：讀書會領導人的培訓是普遍需要且長期的作業，是無法急就章式的訓練，因此應早日積極擴大辦理。
3. 推動多元化的讀書會發展：因應多元化社會的發展，讀書會必須依據地域特性、階層背景、需求動機等，發展出不同類型的讀書會，如綜合型讀書會、專業型讀書會，及博雅型讀書會等。

至於台灣地區讀書會所發揮的功能方面，成人教育學者何青蓉（民 90）希望能夠建立一套客觀的工具來理解讀書會的功能，並且提供學界未來評估讀書會成效之用，因此以分層隨機方式針對全國各縣市 400 個讀書會，1200 位成員進行抽樣調查，結果建構完成讀書會的正面功能指標共六個層面、65 小項，分別如下：

一、提昇人際相處能力

- (一) 養成尊重他人的態度
- (二) 享受分享的喜悅
- (三) 培養開放的心胸
- (四) 提昇待人處世的能力
- (五) 學習遵守團體規則的態度
- (六) 培養包容力與同理心
- (七) 結交知心好友
- (八) 促成個人氣質及人生觀的改變
- (九) 訓練傾聽的能力
- (十) 知道更多的資源管道
- (十一) 養成與人共同討論思考的習慣
- (十二) 擴大生活領域

二、助長社區/社會意識

- (一) 有助於讀書會成員對社區的認同
- (二) 促成讀書會成員參與社區公共事務
- (三) 增進讀書會成員參與社區教育文化活動
- (四) 有助讀書會成員對社區/社會的了解
- (五) 增進讀書會成員對社區/社會的關懷
- (六) 有助社區意識凝聚及改造力量的集結
- (七) 促成社區互助網的建立
- (八) 有助社區/社會資源的開發
- (九) 促成家長與學校形成良性的互動
- (十) 有助族群的融合

三、帶動家庭成長

- (一) 改善夫妻關係
- (二) 改變家人的待人處世之道
- (三) 改善配偶的教養態度

- (四) 促成成員間彼此孩子的交流
- (五) 培養密切的親子關係
- (六) 提昇教養問題的解決能力
- (七) 改善個人的教養態度
- (八) 促使家庭氣氛的和諧
- (九) 帶動家庭的閱讀風氣
- (十) 增長助人能力

四、增進閱讀效能

- (一) 增加日常閱讀時間
- (二) 提高日常閱讀頻率
- (三) 養成閱讀習慣
- (四) 有助選書概念形成
- (五) 增進閱讀技巧
- (六) 擴增閱讀層面
- (七) 提高閱讀層次
- (八) 提高看書速度
- (九) 矯正閱讀「偏食」
- (十) 提昇討論品質
- (十一) 結合閱讀與生活

五、促進對社教機構之運用

- (一) 提高讀書會成員參與各該機構辦理的文化教育活動
- (二) 促成讀書會支援各該機關的各種社會文化教育活動
- (三) 協助讀書會成員了解各該機關所提供的教育文化活動
- (四) 辦理讀書會有助提昇機構的社會文化教育形象
- (五) 有助讀書會成員認同各該機關
- (六) 有助讀書會得到人力、物力、場地等的支援
- (七) 協助各該機關了解當地民眾的學習需求

六、提高個人能力

- (一) 培養第二專長
- (二) 獲得成就感
- (三) 訓練批判能力
- (四) 培養寫作能力
- (五) 激發個人的創意
- (六) 增進個人的領導能力
- (七) 得到歸屬感
- (八) 增加自信心
- (九) 激發個人潛能
- (十) 強化原有的知識技巧
- (十一) 提昇女性意識
- (十二) 協助解決個人問題
- (十三) 增加問題解決能力
- (十四) 尋得集體的支持力量
- (十五) 提昇綜合分析能力

由以上三位學者針對全國讀書會所進行的研究可具體的了解台灣地區讀書會的實際運作情形與其功能，大致上仍與歐美各國讀書會的發展情況相似，不僅能有效達成成人學習的成效，更是落實終身教育精神的最佳途徑，值得政府及社會的提倡。

貳、不同團體性質的讀書會運作模式之研究

不同類型的讀書會，由於參與成員的屬性以及讀書會本身運作方式的不同，因此也產生了不同的問題與功能。以下的文獻則分別針對不同性質的團體所辦理的讀書會進行探討，以了解不同屬性的參與成員對於讀書會的運作產生何種影響？同時亦加以探討影響推動不同類型的讀書會之因素為何？

一、佛教團體讀書會

為了解成人參與佛教團體讀書會的動機、學習情形與學習成效的關係，楊哲優（民 89）以參與福智法人事業所屬台中學苑讀書會的成員為研究對象，進行問卷調查，得到以下的結論：

- （一）福智法人事業「廣論研討班」讀書會之學員認為其參與的原始動機依序為：追求心靈成長、學習新知、應家人或朋友邀請、研討內容吸引人、自我實現、改善人際關係、紓解工作壓力、認識朋友、打發時間。而其持續參與動機依序為：追求心靈成長、研討內容吸引人、學習新知、改善人際關係、紓解工作壓力、認識朋友、打發時間。在原始動機與持續動機中，學員一致性的認為追求心靈提昇為最主要的動機，這也反映出宗教性團體的特性。
- （二）福智法人事業「廣論研討班」讀書會之學員對於學習成效感到非常滿意，在工作成效上學員最滿意的是更容易看到同事的好處、工作態度更好、與同事互動更好。在家庭生活上學員最滿意的是和家人相處更和諧、家人對參與研討持贊成態度。在人際關係上學員最滿意的是更珍惜和他人的緣分、更主動幫助別人、更能關懷人群。在心靈提昇上學員感到最滿意的是對生命意義有更深的認識、滿足心靈提昇需求。
- （三）福智法人事業「廣論研討班」讀書會之學員會因部分社會人口變項差異而影響學員對學習情境的滿意度，如性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、職業及參與的時段等。

二、學校讀書會

為了瞭解中小學推動學校讀書會的現況、特色、成效和影響因素，並建立一套中小學推動學校讀書會的最佳運作模式，以激勵教師認同與接受，落實「學校本位」的教師在職進修活動，趙啟蒼（民 88）乃針對嘉義地區十五個學校讀書會為對象，以訪談法、觀察法、與問卷調查法進行研究，得到以下之結論：

1. 推動學校讀書會可將學校讀書會劃分為教師進修型、學生學習型、家長成長型、社區提昇型和特定需求型等五種類型，不同模式均能兼顧學校目標和對象的需求，並已獲得初步成效。
2. 中小學對於學校讀書會的態度普遍採取樂觀其成、提供協助的立場，每次例會使用的場所設備等資源全部是由所屬的學校單位免費提供的，校長、輔導室主導，從旁協助，或行政協調，或爭取經費。
3. 各個學校讀書會運作自主、獨立性頗高，採民主、彈性作法，確實考量成員成長需求，大多數贊成成員自費參加，以符超然、自主；同時從組織屬性、時段選擇，給予成員最大的考量。
4. 各個學校讀書會均能回歸讀書會本質，落實閱讀和討論內涵，養成終身學習的態度，研讀材料也是以「書」為最大宗，可以窺知成員真正能享用閱讀的樂趣，養成深度討論習慣。
5. 成員參加學校讀書會後，增加或轉變的能力以「討論分享」和「閱讀思考」較為突顯，而「行政規劃知能」、「社區關懷情操」較不理想，乃是由於學校讀書會的推動涉及專業認知、帶領技巧等條件，對成員而言，程度參差不齊，普遍缺乏行政經驗，且停留在志在參加的局面。
6. 成員參加學校讀書會後，知行合一，人際關係、終身學習的知能普遍提高，包括「尊重包容不同意見」、「與人相處、團隊合作」、「溝通協調能力」、「主動研究不斷進修」、「自我安排學習計劃」等。
7. 各會辦理成效以「促進個人成長目標」、「建立成員人際關係」較為顯著，對於學校教學改進並無多大的提昇，其原因可能是成員只偏專書研讀，例會進行模式單調和缺乏讀書會專業帶領技巧有關。

8. 推動學校讀書會的五種不同模式，均係針對各自成員需求規劃，各有其獨特的任務或願景，其功效同中有異，各有所長。
9. 影響各讀書會的最重要因素就是「校長、推動者意願」，而受環境（場地、設備等）因素影響較少
10. 影響各讀書會推動的因素，對照五種不同的模式，發現都有各自特殊先後順序、輕重緩急的差異：除社區提昇型外，其他四型均受「校長、推動者意願」影響至鉅。

三、監院所讀書會

黃瑞汝從 1995 年 11 月至 1998 年 11 月為期三年，以台中看守所為對象，發展「全面型讀書會」運作模式；從 1999 年 5 月至 2001 年 6 月為期二年一個月，以台中女子監獄為對象，建立「種子型讀書會」模式。並在建構這兩種模式的期間編制「台灣地區監院所讀書會發展與運作模式之研究」訪談表，以為研究工具進行相關研究，並得到以下的結論：

（一）監院所讀書會方面

1. 監院所讀書會發展受終身學習的潮流、教化思潮的演進、機關首長的支持、外界讀書會、管教人員執行與落實、收容人員有參與的空間、媒體的傳播、榮譽教誨師的運用、社會資源的應用、模式的提供與修正等因素的影響。
2. 監院所讀書會實施需要借重專業人士的經驗、能力和資源。
3. 監院所讀書會是結合民間力量投入教化工作的方式之一。
4. 監院所讀書會的實施，最能彰顯讀書會補充性的意義、改革性的意義、公平性的意義等精神。
5. 讀書會是改善「監獄化」行為最有效的方法之一。
6. 監院所讀書會推展應將學習者的學習經驗作縱向連結，並將學習資源作橫向連結。

7. 監院所是社會組織之一，不僅需要應變創新，更應全力維護服務對象的學習權。
8. 監院所讀書會的規劃以應用成人學習原則基石，以自我導向學習能力建立為目標，以組織學習為導向。
9. 監院所讀書會推展應先創造成功的模式，再將此成功的經驗作為點、線、面的延伸與推展。
10. 監院所讀書會實施以「工場」為單位，可以減少戒護與教化的人力資源與衝突。
11. 透過各種多元的宣傳，帶動監院所推行讀書會的風氣。

12. 監院所推展讀書會過度依賴外界讀書會的帶領，將是運作的一大阻力，是監院所讀書會運作無法獨立的主因。
13. 監院所讀書會獎勵制度的建立，有助於讀書會的推展。

（二）監院所讀書會人員方面

1. 機關首長對讀書會重視的程度，是影響推動力量的強度。
2. 管教人員對刑罰預防的觀點，將影響其推動監院所讀書會的態度。
3. 監院所讀書會推展有階段性做法，初期先借重外界讀書會的經驗、中期培養收容人幹部、後期以收容人養成自我導向的學習及團隊學習的能力。
4. 監院所讀書會實施是一種權能賦予的過程。
5. 管教人員暢達的溝通，是執行監院所讀書會的助力。
6. 管教人員輪流負責讀書會的業務，不僅讓每個人都能認識讀書會的意涵，也能發揮經驗傳承、業務傳達的功能。
7. 引導收容人參與讀書會，以「小團體討論」及「大團體發表」的方式，互為應用。
8. 建立讀書會成效評量制度。

（三）民間讀書會方面

1. 民間讀書會領導者的能力，影響監院所推動讀書會的實力。
2. 民間讀書會在協助推動監院所讀書會應清楚自我角色的定位，初期是推展

者、中期是協助者與促進者、後期是支持者的角色。

3. 民間讀書會的運作型態與組織生命週期，影響監院所讀書會推動的參與度。
4. 民間讀書會成員對監院所組織的特性、規矩、結構、文化、運作、個人安全、個人行為準則應認清與體會。
5. 民間讀書會組織運作中，可以增設「高牆組」，讓有理想、有能力的成員，共同協助監院所讀書會的推展。
6. 民間讀書會的推展，對收容人閱讀有很大的鼓舞效果。
7. 民間讀書會對閱讀材料的準備度，對收容人是一種學習與說服。
8. 民間讀書會對活動的參與度，對收容人是一種互動與交流。
9. 民間讀書會成員的特質與能力，對收容人學習是一種帶動的力量。
10. 民間讀書會協助推展監院所讀書會的過程中，應結合公共部門、團體資源、應用行銷策略、專業者參與、及加強解材的能力，不斷自我突破與學習。

(四) 收容人方面

1. 收容人在參與讀書會中成長與改變。
2. 「收容人讀書會種子」培訓，是監院所推展讀書會的一項創舉，對監院所讀書會的運作模式，提供另一方向。
3. 讀書會開發收容人的潛能與創意。
4. 讀書會是收容人閱讀、參與、練習、表現的舞台。
5. 收容人讀書會階段性的目標影響讀書會進行策略。

由以上三篇的研究可知不同性質團體所辦理的讀書會，在其運作上及功能上或許有些許的不同，但是仍然有許多相似的地方，如落實終身學習的精神、使成員能真正享受閱讀的樂趣、養成深度討論的習慣、成員在參與讀書會之後均能達成有效的學習成果等。由此足可證實讀書會的補充性、改革性及公平性等精神，並能真正有效的提昇成人學習的效果。另外，影響各種類型讀書會最重要的因素為「機關首長、校長及推動者的意願」，亦說明了行政領導人對於讀書會的運作有極大的影響力。

參、 女性與讀書會

近幾年來，由全國讀書會的數量不斷增加的情形看來，台灣地區讀書會的推展活動是不停成長的，然而，參與讀書會的成員卻是女性多於男性（邱天助，民 84；林美琴，民 87），其原因何在？而女性人口在參與讀書會之後對於其學習成效及生活態度又有何影響？以下文獻即是針對女性人口參與讀書會的情形進行探討，以期能更深入的了解其對女性學習的影響：

一、 已婚女性持續參與讀書會學習之原因與成效

深入瞭解已婚女性參與讀書會的學習經驗與成長，葉秀琴（民 88）以 10 位女性讀書會的參與者為樣本，進行訪談，並輔以實地觀察，共同參與讀書會的學習情況，得到以下的結論：

（一）已婚女性是否持續參與讀書會學習是由始發動機，和參與學習後，所出現的正向持續動力與負向挫折阻力的交互消長作用決定。

1. 已婚女性初始參與學習的動機有喜愛閱讀、求知的人格特質；追求精神層面的寄託；追求自我成長；尋求生活的變化；彌補教育不足之憾；受人之邀等六點。
2. 已婚女性參與學習後出現的正向持續參與動力有以下九點：讀書會具時空的彈性與便利性；可與思想和生活經驗作結合的閱讀內容；平權互動的對話學習方式；共讀、合作的學習方式；獲得成就感；具抒發與分享功能；具有固定且豐富的資訊交換站性質；重要他人對參與讀書會學習的支持；求知與成長的引發。
3. 已婚女性參與學習後出現的負向挫折學習阻力有以下七點：時間太忙碌；讀書會運作不穩；子女教養與家務的牽絆；學習情況不符期望；出現學習壓力；缺少支持系統；學習意向不明確。
4. 影響持續參與學習的因素有三：一為來自個體對學習的動力；二為讀書會團體的互動學習情況；三為重要他人的支持系統。
5. 這些已婚女性家人不反對其參與讀書會學習的原因有四：一為參加讀書會的「成長」，是國內一般女性及家人較能普遍認同接受的觀念；二為參加讀書會的成長可以回饋家庭；三為讀書會單純且具安全性的學習環境深得家人的信任、放心；四為透過讀書會一些戶外參觀和聯誼

活動的辦理，讓已婚女性成員的家人對讀書會從瞭解到支持。

6. 當已婚女性認同參與學習的成效後，會出現主動爭取持續參與學習的積極態度特徵，並想辦法排除自己或家人阻礙參與障礙的因素。

(二) 女性偏好讀書會討論對話、平權互動、合作參與學習等三種運作形式

1. 已婚女性偏好對話討論方式的原因有三：一為透過對話珍視女性集體經驗；二為藉對話學習「傾聽」，以從事女性偏好的內省式思考；三為藉由「出聲」開啟自我教育的機會。
2. 已婚女性偏好平權式互動關係的原因有二：一為去權威的壓制使學習的主體性有展現的可能；二為得到適當的尊重與對待。
3. 已婚女性偏好共同參與的合作學習方式原因有三：一為合作學習有助人際的接觸，合乎女性重視「發展」與「維繫」他人關係的特殊性；二為女性偏愛連結學習；三為和諧的學習氣氛與合作的相互激盪是為女性所偏好的學習方式。

二、女性讀書會領導人學習與成長經驗

女性人口一向處於教育不利地位，卻在讀書會有活躍與傑出的表現，甚至在讀書中扮演領導人的重要角色。為了解女性讀書會領導人在帶領讀書會團體中的改變與成長，陳柏年（民 89）以深度訪談的方式訪問九位女性讀書會領導人，以了解這些女性讀書會領導人在帶領讀書會的過程中的改變與成長。其研究結果如下：

(一) 治療早期創傷與原生家庭問題

原生家庭所引起的傷痛，後來很可能會成為個體追求自我成就一項強大的動力。女性讀書會領導人的成長歷程，除了改善婚姻生活之外，亦延伸至與原生家庭之間關係的修復與重補。

(二) 外在處事與心靈內省能力互動提昇的學習方式

由於女性讀書會領導人的學習不但涉及內在閱讀知識的吸收，還要面臨讀書會中組織與成員的溝通，與傳授技巧的問題，使得這些領導人學習與成長的速度非常的快，而這些成長主要來自於心靈內省與外在處事兩者互動消長的結果。

(三) 自我導向學習的增強

女性讀書會領導人由於自我肯定與概念的提昇，由初期渾沌的意識，漸漸覺醒掌握方向，從原先跟隨他人、非計劃性的生涯，到明定自我成就的道路，且能擴張尋求學習的資源與管道，可謂符合成人教育中自我導向學習的概念。

(四) 人際的互動與擴張

女性讀書會領導人人際互動上的成長與益處，是因為女性正面特質的增強，如更柔軟而有彈性、溝通技巧的增加等。女性領導者在一個女性溫暖與信任的氛圍中，從對話與學習裡分享經驗，了解困境、解決問題，使女性主體獲得健全的展現，因此能重建或修復早期傷痛與人際問題，故能在人際關係中獲得良好的效應。

(五) 社區意識與服務的增強

女性讀書會領導人除了藉由讀書會的途徑進入政治、社區義工服務外，由於對環境與教育的關心，便能在連結讀書會網路後，成立團體組織，與政府共同合作營造社區。

三、母親參與親子讀書會對性別關係態度之改變

對於女性而言，許多原本被視為理所當然的社會現象與生活經驗，如果從另一觀點來看，有很多地方是不合理且不應存在的，例如家務性別分工，這一切並非女性自由意識的選擇，而是傳統母職觀念所建構出來的，倘若女性不自覺，是很不容易突破的。因此，張淑卿（民 90）以 12 位母親、15 位孩子參加的親子讀書會作為研究場域，希望透過實踐的行動，藉由讀書會參與前、後的訪談，讀書會進行中彼此對話等資料分析，擇取其中五位母親為研究對象，探討其參與親子讀書會對性別態度關係之改變，企圖透過讀書會的運作，開放性的對話、互動等，促使母親們對女性性別角色與所處環境有反思。其研究結果如下：

(一) 母親在參與讀書會後，較會勇敢的表達自己的想法與需求，事實上也因女性主體性的彰顯，鬆動了傳統的母職角色認知，同時確信未來的社會是兩性平等的。同時相信自己更具有掌控生活的能力，可以轉化作為，採自我

工作表現、成就等自我肯定。

- (二) 參加讀書會後家人的互動多了，人際關係有變好的趨勢；了解給孩子、先生空間，等於給自己空間；也不用自以為是的方式對待或要求別人。在情感上亦有所疏導，體會到自己情感獨立的必要性。
- (三) 較不明顯的是對兒女的性別教養態度改變似乎不大，母親們自陳更能接納孩子，而在性別意識上更加強化了兩性平權觀念。

教育的目的乃在於追求知識的成長、理解能力的增加，而非僅是金錢或是職業升遷上的報酬，然而在教育的實施過程中，卻可能為了滿足某些特殊階級的利益或需要，以至於一些弱勢團體便無法由正式的教育體系中獲得其所需的尊重與發展，其中女性人口即是處於教育不利地位。然而，由以上三篇有關女性參與讀書會的研究可知，讀書會提供女性人口一個學習的空間，在讀書會平等與合作的學習氣氛下，參與的女性成員藉由對話與討論的方式，彼此激勵，共同成長，甚至促使女性成員走出家庭，重新走入社會，在家庭之外，再開創出一個新的生命舞台。

雖然女性成員在參與讀書會的過程中，會遭遇一些負向的學習阻力，如時間忙碌、子女教養與家務的牽絆等。不過，一旦當其認同參與學習的成效後，便會積極主動爭取持續參與學習的機會，最終能獲得家人的認同與支持，甚至吸引家人共同參與讀書會的學習，因而帶動整個家庭一起成長。

透過以上的實証研究，不僅可以了解讀書會在台灣地區的發展情形，更可以證實讀書會對於促進成人學習，落實終身教育有著正面的成效。傳統學校教育是權威式與精英式的學習方式，再加上升學門檻的限制，使得許多人在學校教育過程中，受到極大的挫敗感。讀書會的學習方式正可提供社會各階層有心學習與成長的人一個自由學習的管道，本研究則是針對校園中的教師讀書會進行探究，期望能夠了解教師讀書會對於教師專業成長的影響，因此接下來是對於教師專業成長相關文獻進行歸納整理。

第三節 教師專業成長

「專業」一詞的定義，係指社會上的工作或行業因分化的結果，每一種工作或行業都有它特殊的知識、技能、態度與規範，我們稱該工作或行業為一種專業。（呂錘卿，民 85）。各家學者對於專業所包含的內容，則持有不同的觀點，如李俊湖（民 81）認為專業應是指具有專門的學識能力，能獨立執行職務，且具有服務，奉獻，熱忱的行為。蔡碧璉（民 83）將專業分為三個主要層面：專業知識與專業能力，專業精神與專業態度，與需具有專業組織及專業規範等。余錦漳（民 89）在歸納各家學者的看法後，將「專業」定義為在職前階段，經過長期的訓練，以獲得專門知識與能力，並於工作生涯中能不斷的學習，進修與研究；且相同領域的成員為了實現其理想與專門化，發展共同的價值觀念與信仰，而共同組成一專業性的組織團體；此專業團體有大家皆認同且願意遵守的倫理信條，並本著服務奉獻的精神，透過集體的努力與行動，以尋求社會的肯定與認可。

由上述對「專業」一詞的定義可知，教師行業亦屬於「專門行業」，因為教師具有教學法上之專長，大學及研究所畢業的師資要求証明了教師訓練的時期夠長，而在教室內教師握有顯著的自主性，新型態的行政管理與組織形成給予教師參與校務較大的自由，已制度化的在職訓練，以及各國大多具有組織的教師專業團體等特質，均可辯証教師行業的專業性（沈姍姍，民 89）。然而所有的職業都是在一個持續不斷專業化的過程中不斷進化與發展，教師專業亦是如此，因此，所有的專業人員，包括教師都應不斷的改進與繼續進修，以尋求專業的發展與成長（Carver, 1988）。

本節重點主要在討論教師專業發展的理論及相關研究。首先分析教師專業成長的意義，其次討論教師專業成長的內涵，最後說明教師專業成長的模式。

壹、教師專業成長的意義

專業成長（professional growth），與在職進修（in-service education），教職員發展（staff development），專業發展（professional development）等概念相當接近，許多學者甚至將這些概念視為同義，可以互換（何福田，民 81；蔡碧璉，民 83；歐用生，民 85；Batten, 1977；Cameron, 1986；Carver, 1988；

Forbes, 1972)。然在了解「教師專業成長」的意義的同時，也應對這些相關的概念有所認識，以便可釐清各概念間的差異。

一、在職進修 (in-service education)

狹義而言，在職進修係指由政府或有關學校機關所舉辦的校外教育專業進修活動，廣義而言，則可以包括三方面：1、教師的自我教育或自我成長。2、教師參加學校舉辦的教學研究或教師進修活動。3、教師參加校外長期或短期的在職進修活動。(吳清基，民 74)。Allen 與 Pucel (1979) 亦認為，在職進修是指教師參與教育性活動，以謀求專業能力的改進，包括正式或非正式的活動，以及能否得到文憑與加薪。因此，各種能促進教師專業知能，態度及技能成長的活動，皆可視為在職進修，其最終目的乃是教師的專業成長。

不過，就「在職進修」的表面字義言，它只強調在職期間的參與學習活動，至於為什麼？對教師的專業有無提升，並未特別強調。因此，教師在職期間進修法律專業知識，然後轉到司法界服務，也可稱為在職進修(呂錘卿，民 85)。

二、教職員發展 (staff development)

「教職員發展」意指服務的機關或學校，為教師及所有職員所規畫的進修活動，在學校目標的引導之下，鼓勵所有的教職員朝著共同的方向一起成長，其目的在於提升組織的效能並促進組織的成長。此概念強調教職員所參與的各項進修活動必須由學校來引導，亦即學校要有進步與發展，應就先提升學校內教職員的素質，組織與成員有一致的目標，且共同成長。(Harris, 1985; Duke, 1993; 歐用生, 民 85)。

三、專業發展 (professional growth)

教師工作乃是一種專業工作，而教師經由持續的學習與探究歷程，來提升其專業水準與專業表現(饒見維，民 85)，由此可知，所謂「教師專業發展」即是教師為了更精熟其專業知識與能力，經由不斷的學習進修，以激勵其自我成長。同時專業發展包括了職前引導及在職的發展，兩者的目的皆是

著眼於教師教學能力的提升 (Willams, 1985)。教師所參與的發展活動皆由其自我所抉擇，而其目的不僅是為了學習新的教學技巧或更艱深的專業知識，更應包括教師的自我反省，自我剖析，自我規劃，自我選擇，自我研究，以及與同僚對話互享等，也就是「教師專業發展」較著重於「內在基礎特質」的培養與更新，而較不強調「基本能力」的訓練。(林明地，民 87)。

羅清水 (民 87) 提出專業發展具有下列各項特質：

(一) 專業發展意涵全面性

專業發展的歷程是教師經驗與環境持續互動與學習的過程，教師不僅需要和學習，也需要自我發展。但由於教師經驗背景的差異，相對的其學習任務更加複雜與多元，因此專業發展宜以個人教學及學校發展等多面向度來考量。

(二) 專業發展方式多元性

教師專業發展有不同學習方式與過程，教師可以進修研習，亦可自行研究成長，更可運用行動研究，或同儕成長以促進教職員發展。這些教師個人與學校或同儕的各種活動，祇要能促進教師成長者，均具價值與意義。

(三) 專業發展的自主性

教師的專業自主 (professional autonomy) 具有超然獨立與自我信賴的特質，教師在設計課程、規劃教學活動，以及選擇教材時，應擁有充分的自主，以便因應新時代的變遷。

(四) 專業發展的多樣性

教師工作包括觀察學生、組織學習方案、選擇學習教材、呈現學習教材、安排學習活動、訓練學生行為、提供激勵與鼓勵、佈置學習環境、評量學習進步、評估教學策略等皆是教師專業工作的範圍。其眾多的專業工作內涵，足見教育專業的多樣性。

(五) 專業發展的連續性

教師對於專業應保持不斷的進修與研究，以促進教學效能的提昇。並且透過終生學習的理念，以保持教學知識能符合時代的需求。

(六) 專業發展包括認知技能情意的成長

教師專業發展不祇強調教學知識技能層面的成長，更應加強情意的改變。教學不僅知識與技能的傳授，更是人際互動的影響，是以教師專業發展應同時兼顧認知、技能、情意的成長，而成為全人教育的發展。

(七) 專業發展發生在人際網路及情境中

教師專業發展必然要與情境結合，才能促進教師成長，教師教學的情境諸多不確定與挑戰，常要與同儕、行政人員及社區家長共同成長學習，因此專業發展與成長常發生於人際網路及情境中。

由上的說明可知，「在職進修」指的是教師所參與的各種正式或非正式的活動，但其結果卻不一定能導致專業上的成長（蔡碧璉，民 83）；而「教職員發展」所強調的是組織全體成員需有共同的目標，較少重視個人的自我成長，教師所扮演的是被動的角色（余錦漳，民 89），而「專業發展」在範圍及意義上與「專業成長」十分接近，因此本研究視二者為同義詞。以下則分別闡述各家學者對「專業成長」所下的定義。

各家的學者對於「專業成長」各有其不同的觀點與看法，例如有些學者認為「專業成長」應是在職務上有所改變及增長（Hungerford, 1986；吳清基，民 79）。有些學者則認為「專業成長」首應著重專業知識與技能的改善，如 Harris（1985）指出專業成長是指個人在知識技能方面的一種更新，改進及擴展的行動；Erffemever 及 Martary（1990）認為專業成長是透過工作表現，從事與增進個人專業知識與技巧有關之自我改善活動的態度及意願；kau（1981）亦認為專業成長是持續不斷更新教師專業工作，包括教學技巧，實質知識及專業態度等方面。然而，多數的學者皆同意「專業成長」必須兼顧個人的成長及組織的發展，如李俊湖（民 81）指出專業成長是教師從事教學工作時，參加由政府，學校機

關所舉辦的教育性進修活動或自行主動參與各種非正式的活動。其目的在於促進個人的自我實現，改進學校專業文化，達成學校教育目標，增進學校教育品質。

蔡碧璉（民 83）指出專業成長就個人而言，必須在參與相關活動之後，對於教學行為有所改善，而且無論思考、知識、態度、技巧、行為等都獲得改善，進而在其事業上有所成就與進步，並能自我成長；就組織發展而言，透過個人的努力與進步後學生的學習效率提高，教職員之間有良好的互動，而形成有利於推動教育理想的組織氣氛，終而提昇教育的品質。

余錦璋（民 89）亦認為專業成長就個人而言，是藉由參與各種正式與非正式的活動，能夠對其本身的專業知識，專業技能及專業態度有所改善，並在實際的教學工作歷程中有所助益，進而促進個人的自我實現。對組織而言，學校組織經由教師個人的尋求自我改善活動後，不僅學生的學習情況因教師的成長有所改善，學校組織的氣氛亦因教師的成長表現，而更有利於推動學校的教育理想，終而提昇教育之品質，達成學校組織發展的目標。

另外，有些學者則認為專業成長不僅包括專業知識與技能的增進，還應包括情意的改變，吳和堂（民 88）提出所謂專業成長可以說是教師在其教學生涯中，透過內在或外在的方式，正式或非正式的途徑，別人或自己的引導下，使自己的教學認知，情意與技能的專業知能不斷成長，進而促進個人的自我實現，增進教育品質，並達成教育目標的連續性歷程。周崇儒（89）亦認為專業成長不僅強調教育與教學知識層面的增長及技能的增進，更重視情意的改變，因為教學不僅是知識與技能的傳授，更是人際互動的影響。

綜合以上中外學者對「專業成長」的看法之後，本研究認為「專業成長」應是教師在教學工作歷程中，主動積極並能持續的參加各種正式及非正式的學習活動，以提供教師反省思考的機會，並增進其專業知識和專業技能同時改善其專業態度，終而能促進達成教師的自我實現，及學校的發展目標，並提昇教育的品質。

貳、專業成長的內涵

教師是專業，因此必須不斷的、持續的、積極主動的提昇其專業知識、技能及態度。然而何為專業成長的內容？亦即教師應在哪些方面追求自我成長？以下分別介紹各家學者的看法。

根據美國師範教育學會 (The American Association for Teacher Education) 於 1983 年所提出的教師專業成長應具備的基本條件, 其中包括:(引自謝寶梅, 民 82)。

1. 重視兒童並對教育工作熱心奉獻。
2. 接受過博雅和通識教育。
3. 具有教學科目的知識。
4. 具有教學措施、教學策略和技巧的知識及應用能力。
5. 能了解及運用新的科技。
6. 能運用專業知識於教學方面的決策。
7. 能與學生、家長及其他人士有效的溝通。
8. 能做出專業的決定。
9. 尊重學生的尊嚴與權利。
10. 能實踐執行公開和公平的教育機會理念

Phinney (1972) 以教師素養為專業成長的導向, 提出專業成長的四個領域, 即:

1. 教師個人素質, 包括感情、態度、人際關係、領導能力、改變的意願等。
2. 教師的一般知識。
3. 教材內容的知識。
4. 有效教學方法的知識。

而 Sleary (1978) 則以課程與教學方法為導向, 認為教師專業成長應包括下列五項:

1. 新的課程或修訂課程的實施。
2. 管理或組織的改進。
3. 診斷成績或提供處方的技巧。
4. 熟悉基本的學習理論和教學理論。
5. 自我改進和自我發展。

Shulman (1987) 以教師必備的知識為導向，指出教師專業成長包括下列七項：一、學科知識。二、教師經營與管理的知識與能力。三、對整體課程結構理解的知識。四、教學知識。五、有關學生及其特性的知識。六、教育環境的知識，包括分班方式、學區管理與財務、社區與文化特徵。七、對教育目標與價值，以及其哲學與歷史背景的知識。另外，Erffmeyer 與 Martrny (1988) 在其設計的「專業成長與發展量表」中，歸納教師專業成長計有十二項目標，敘述如下：

1. 整合當前教育研究的知識，並且運用專業書籍、期刊與專業組織之理念，將之實踐於教學活動中。
2. 發展適合自己與當代知識的個人教育理念。
3. 運用教學知識以適合個別學生實際的需要。
4. 增進教師對所教學科領域及擔任工作之最新觀念及理論的瞭解。
5. 增進班級經營及組織的技巧。
6. 增進人際關係及溝通技巧
7. 增進對不同社會、經濟、種族和文化群體的瞭解。
8. 改善個人診斷和評量技巧，以確定教學的層次和學習者的需要。
9. 獲得與教師工作直接相關之碩士學位或學分。
10. 參與和教師工作直接相關的研習會、研討會或專業發展的活動。
11. 在班級中嘗試新的教學法，並評估其成效。
12. 尋找並利用社區資源以增進班級教學。

至於在國內部分則有台灣省國民學校教師研習會所進行的「國民小學教師基本能力之研究」，其中提出了國民小學教師的基本能力有四大領域，包括基本學科能力、教學能力、輔導能力及兼辦學校行政業務能力。其中「教學基本能力」分為七個方面：一、教學計劃。二、教材編選。三、普通教學法的應用。四、教學技術。五、教具的運用。六、教學評量。七、教學研究與創新。輔導能力則分為二個方面：一般輔導能力與專業輔導能力（引自趙起陽，民 80）。在能力本位師範教育盛行的時代裡，師範院校即是依據這些基本能力，培養具有專業能力的教師。

沈翠蓮（民 83）認為專業成長包括教學知能、班級經營、學生輔導、和人際溝通等方面，敘述如下：

1. 教學知能：指教師在教學歷程中，對於學生學習基本能力的瞭解、學習動機的激勵、教學方法的運用、增強學生優秀表現、與處理學生問題所具有的專業知識、能力、態度和技術。
2. 班級經營：指教師在班級中能善用自治幹部與組織，並使用教室管理策略及獎懲原則來監督學生學習，注意教室環境的整潔美觀，讓學生適應學校生活的專業知識、能力、態度與技能。
3. 學生輔導：指教師能瞭解學生的個性和能力，根據學生的性向發展潛能，並能有效輔導學生學習，明確表示對學習成就得高度期望的專業知識、能力、態度與技能。
4. 人際溝通：指教師與家長聯繫溝通事情，與學生共同討論訂定可行的生活公約，培養學生常規，與同事建立和諧氣氛的專業知識、能力、態度與技能。

簡茂發（民 86）在「中小學教師應具備的基本素養」研究中，將教師的基本素養分為普通素養、專業知能、專業態度和人格特質等四個領域，其中的專業知能又可分為專業知識及專業能力兩方面，加上專業態度的部分，可用以當作教師專業成長的內涵，茲敘述如下：

一、專業知識，包括五個方面：

- （一）理論基礎：如瞭解教育的本質與目的，瞭解影響學習的心理因素。
- （二）課程與教材：如瞭解課程設計方法，教材組織原則等。
- （三）教育方法：如瞭解教學原理，知悉輔導方法及技術。
- （四）教育管理：如知悉班級經營方法及技術。
- （五）學習與發展：如了解學習基本歷程，及有效的學習方法。

二、專業能力，包括五個方面：

（一）教學能力

1. 教學計劃與準備，如能訂定明確的教學目標，及瞭解學生的需求。
2. 教學實施，如能營造有利的學習情境，及彈性應用有效的教學方法。
3. 教學評量，如能選用適切的教學工具，能依據評量結果改進教學。

(二) 輔導能力：意指能瞭解學生的個別差異，能診斷學生的適應困擾及問題，能實施教育診斷及補救教學。

(三) 行政能力

1. 參與校務能力，如能有效運用各種行政資源，能適時檢討工作執行情形。
2. 班級經營能力，如能建立並維持班級常規，能指導學生培養和諧互動的同儕關係，能指導班級自治組織及活動。

(四) 溝通能力

1. 語文表達，如能迅速且精確瞭解口語訊息及肢體語言，並能以清楚明確且可以瞭解的方式說話。
2. 社會技巧，如能與教師同僚充分溝通，且能與學生進行良好的互動。
3. 研究能力：如能察覺並界定教育問題，並能利用研究結果改進教學。

三、專業態度，包括二個方面：

(一) 教育信念：如確信每位學生都是可造之材，及確信教師是影響教學成效的關鍵人物。

(二) 教育態度：如能省察自己在專業知能方面的優缺點，並能構思改進專業行為的方法。

李俊湖（民 81）則由個人發展、教學發展及組織發展等三個層面，來衡量我國國小教師的專業成長，詳述如下：

1. 個人發展：意指教師不論在專業知能、專業態度、或是溝通能力、問題解決能力等方面皆能有所成長，同時還能認同教師角色，肯定教師的價值，進而促進自我理想的實現。
2. 教學發展：意指教師在教學專業知能的提昇，包括教學計劃的擬定與執行，教學問題的發現與解決、熟悉各種教學方法、善用各種教學媒體、正確的評量學生的學習成就等，而這些能力的提昇有助於增加學生的學習效能。

3. 組織發展：意指藉由團體成員的互動、分享、支持來建立互信的關係，進而確立組織目標及發展方向，並增進問題解決和組織的改進。

此外，尚有許多學者亦對「專業成長」的內涵提出其看法，如黃昆輝（民 69）認為專業成長是在專業知能及品德修養的成長。蔡培村（民 84）提出教師專業能力與專業研修內容應包括教學技術、教育新知、班級經營、學科知識、學生輔導、專業態度、行政管理及生活科技等八項。饒見維（民 85）將專業成長分為四大類：教師通用知識、學科知能、教育專業知能與教育專業精神。孫國華（民 86）認為專業成長計有教學技術、教育新知、班級經營、學科知識、學生輔導、行政知能、一般知能及專業態度等方面。呂錘卿（民 85）則將專業成長分為教育理念、瞭解教材、教學方法、教學媒體、教學評量、瞭解學生身心、班級經營、表達及溝通能力、行政資源運用、教育研究及專業態度等十一個層面。

以上各位學者對「專業成長」內涵的看法可知，專業成長的內涵是廣泛多元的，且同時涵蓋認知、技能與情意三個層面，因此在本研究的專業成長內涵包括：

一、 教育專業知能：係指教師在任教學科教學技巧、課程設計等與專業工作相關的知能，其中包括：

- （一）熟悉「教育理論」、「教育新知」及對「任教學科」知識的能力。
- （二）設計課程與教材，以及運用不同教學技巧的能力。
- （三）善用各種教學媒體以及行政資源的能力。
- （四）教學評量、班級經營與心理輔導的能力。

二、 一般知能：係指教師的一般性知能，其中包括：

- （一）人際相處與表達溝通的能力。
- （二）創造思考及批判反省的能力。
- （三）解決問題與互助合作的能力。

三、 專業態度：係指教師對於教育工作的教育信念、教學意願和服務熱誠，以及能對教學工作進行自我反省的能力。

參、專業成長的模式

教師專業成長的內涵相當多元化，包括課程、教材、教法、輔導、評鑑、班級經營、人際溝通等，其目的在促進教師自我能力的成長，進而提昇教學的品質，故應對教師的專業成長做適應的規劃。而再規劃一套有系統的、持續的、深入的專業成長活動時，應對專業成長的模式有所瞭解，以下則分別探討各家學者所提出專業成長模式。

一、Burke 與 Fessler (1983) 的專業成長模式

Burke 與 Fessler 認為影響專業成長的要素有下列四種：

- (一) 成長需求的認定：指教師對於能助其專業成長的課程，有持續性的需求意願，而這種需求可能也會來自其他的重要他人，例如督導、教育專業人士、同事、學生及家長。
- (二) 回饋：教室中學生的回應是對於教師教學行為最佳的回饋，此外，家長或其他的同事也能給予不同的回饋。
- (三) 內化與認同：教師必須真誠的接納所接受的回饋，才能認真分析個人所應努力的方向與充實的內容。
- (四) 發展行動計劃：教師在確定其成長的需求，並獲得回饋，進而同意與內化後，便應發展計劃，並且採取行動來完成，而這個計劃應符合教師的個別需求。

因此，Burke 與 Fessler 認為教師專業需求的模式包括下列五個組成要素：

- (一) 教師成長需求：可以由教師透過自我的評估來確認，也可以由視導人員的觀察、同事之間的意見，或家長的反應及學生的表現來得知。
- (二) 教師與視導人員一致同意：教師必須同意視導人員的意見，而視導人員也應同意教師的自我評估需求，如此方能確定有效的專業成長方案。
- (三) 教師的接受性：教師若是無法接受此一專業成長方案，則應再次檢討教師是否真的有此要求。
- (四) 視導人員的回應：視導人員應在診斷教師需求後，提出符合教師需求的專業成長方案，才能對教師有所協助。

(五) 方案適切性：適切的教師專業成長方案才能真正的符合教師的需求。

二、 Wood、Mcquarrie 與 Thompson (1982) 提出的 RPTIM 模式

此種模式包含五個階段即準備 (Readiness) 計劃 (Planning) 訓練 (Training) 執行 (Implementation) 和維持 (Maintenance), 分別敘述如下：

- (一) 準備 (Readiness): 培養積極的學校氣氛, 全體教職員合作提出符合學校需要的改進計劃。
- (二) 計劃 (Planning): 調查教職員的需求, 在計劃的歷程中教師與行政人員共同做決定, 並且明確指出成長活動的目標, 同時應包括態度、知識與技能發展的層面。
- (三) 訓練 (Training): 成長活動以小組方式進行, 同事與校長之間相互監督, 並共同參與成長活動, 活動進行的領導者完全以經驗為主, 與職務無關, 教師可以自行決定參與的目標與活動。
- (四) 執行 (Implementation): 參與成長活動後, 參與者能表現出新的行為, 並且同事之間會彼此支援與激勵, 共享資源分配與行政支持。
- (五) 維持 (Maintenance): 教職員會自我要求, 以維持有效教學的新方法, 並隨時注意學生的回饋, 作為改進教學的依據, 教師與行政人員對於維持學校的進步與成長負有責任。

三、 Glathon (1987) 提出「合作專業成長模式」

Glathon 認為教師可以經由專業對話 (Professional dialogue) 課程發展 (Curriculum development) 同儕視導 (Peer supervision) 同儕指導 (Peer coaching) 及行動研究 (Action research) 等五種方式來促進其專業成長。因其強調以合作學習的方式來促進教師專業成長, 故稱之為「合作專業成長模式」, 以下分別詳述五種專業成長的方式：

- (一) 專業對話 (Professional dialogue): 與專家及實證研究的結果相互討論, 進而分析其研究結果在教學上的啟示, 而參與者在此歷程中能把研究結果與經驗相結合, 而導致態度的改變。

- (二) 課程發展 (Curriculum development): 教師們共同合作把課程設計為可用的教學計劃, 並適應學生的個別差異。
- (三) 同儕視導 (Peer supervision): 教師組成小組, 以臨床視導的方式來改進教學活動, 並協助教師提昇教學品質。
- (四) 同儕指導 (Peer coaching): 教師組成小組, 在教學理論、教學知能、學生教室行為等方面進行討論, 以增進其專業知能。
- (五) 行動研究 (Action research): 由教師們共同研究, 確定重要教育問題, 找出可行的方法, 發展解決的途徑。

四、 Gibbons 與 Norman (1987) 提出教師成長模式

Gibbons 與 Norman 認為有效的教師成長模式必須與教師的訓練、方案的發展、學校的組織以及地區的管理做統整與連貫。此模式包括自我引導、課程發展及協調合作等三大要素, 茲敘述如下:

- (一) 自我引導: 教師自己設計發展成長計劃, 追求卓越的教學, 他們自己承擔專業成長的責任, 並學習讓自己向理想卓越的境界挑戰。
- (二) 課程發展: 教師不只是課程的使用者, 更是課程的設計者, 教師可以設計、修改執行課程與教學, 以培養學生的學習生活與態度。
- (三) 協調合作: 教師學習共同設計與執行方案, 同時獲得行政系統的支援, 建立起一種支持性與合作性的風氣。

五、 Ross 與 Regan (1993) 提出「專業發展構成模式」

Ross 與 Regan 認為教師專業發展主要是導源於學生學習概念的改變, 因此被視為一種知識的再建構活動, 此模式包括不和諧 (dissonance)、綜合 (synthesis)、實驗 (experimentation) 及統整 (integration) 等四個步驟, 即是希望透過自我知覺到不和諧的情況後, 能夠與別人分享專業經驗, 然後再透過綜合、實驗的過程得到統整性的專業成長, 以下則分別敘述四個步驟的內容:

- (一) 不和諧 (dissonance): 包括三個要素,
 1. 對於目前教育信念、態度和行動的自我知覺。
 2. 對於目前教學狀態的不滿足。
 3. 對於有吸引力的方案的再確認。

- (二) 綜合 (synthesis): 意指嘗試解決目前狀況與期望結果之間的差距，這種嘗試解決的心態是個人心智結構所評定的方案與實際情形之間所做的一種相互調適，是屬於一種短期概念的轉變過程，此時教師會考慮以前所經歷的實際活動過程。
- (三) 實驗 (experimentation): 是指一種短期行為改變的過程，這個過程包含綜合概念的引導及評鑑結果的相關活動。
- (四) 統整 (integration): 意指概念之綜合和行為內化的更加適應。

除此之外，國內學者李俊湖 (民 87) 則將教師專業成長歸納為三類的模式，分別為訓練取向模式，發展取向模式及生態取向模式，以下分別敘述之：

- 一、訓練取向模式：主要是強調知識與技能的發展，其基本假設有二，
 - (一) 教師行為表現未能符合標準，即教師在專業知識及能力上有所不足，需要繼續訓練，以達到理想的標準。
 - (二) 教師可將教室外所學的新技巧，應用於教室之中，以有效提高教學品質與效率。
- 二、發展取向模式：所重視的是教師的自我發展與瞭解，其基本假定有，
 - (一) 教師具有自我反省和自我學習的能力，而不是任由專業人員填充知識的罐子。
 - (二) 教師能主動探究與解決問題。

發展取向模式強調教師具有主動思考及建構教學理念的能力，因此，在此模式中學生能夠自行決定學習目標、內容及方式，也可以中途增加、拒絕或改變學習資源，同時自行決定適當的學習結果。另外，發展取向模式也強調反省的重要，反省探究的目的在於了解潛在的教學過程，其意義可由道德責任至技術效能層次的界定。道德層次藉由批判達到解放及專業自主的目標；技術效能層面則是採用特定方法實踐規範。

三、生態取向模式：所強調的是系統的合作，其基本假定為學校發展與專業成長是一體兩面，而且專業成長有賴生態合作與系統整合。因此其基本信念是：

- (一) 學校中所有的人，均需要在生涯歷程中實施在職教育。
- (二) 教育實際的改進有賴時間及長期的在職教育。
- (三) 在職進修的著眼在改善學校的品質。
- (四) 教育人員能自我學習，而唯有在免於威脅時，方能鼓勵創新。
- (五) 教育人員在能力及學習準備上差異很大。
- (六) 專業成長需訂定新的表現標準。
- (七) 學校是教育改革最適合的地方。
- (八) 學校的氣氛會影響專業成長的成敗。
- (九) 學區負有提供在職教育資源的重要責任。
- (十) 校長是學校中實施新措施的關鍵因素。

綜合以上各位學者所提出不同的專業成長模式可知，教師專業成長首重教師本身的需求，唯有符合教師本身需求的專業成長活動才能發揮其成效。其次應由教師以及行政人員共同做決定，同時採用專業學者的看法，一起來建構出教師專業成長方案。此外，活動的進行亦應以小組共同參與為主，以教師間的合作學習打破教學上的孤立，而專業成長的目標不只是個人的自我發展與實現，更重要的是促進學校教學效能的提昇以及學校組織目標的達成。

第四節 教師專業成長與讀書會

學校的教學品質，學生的學習成效皆與教師的專業能力有最大的關係，教師的專業能力若是一直停滯不進，仍然「以昨日的知識來教導學生面對未來的世界」，則學生的學習成效必會大打折扣，甚至無法培養出學生面對未來的競爭力。因此，如何促進教師專業知能的成長，進而提昇教學品質，可說是現今教改的當務之急，正如學者饒見維（民 85）所指出「在各種可以發展與改進的層面中，教師專業發展宛如教育的火車頭，可以帶動其他發展層面的發展與改進」。Barth（1990）亦指出「當教師能夠審視、質疑以及反省自己的信念，嘗試新的措施來實現自己的想法時，學生的學習將是充滿活力的。當教師停止成長，學生的學習也將停止」。二十一世紀是一個科技進步、資訊發達、知識快速的推陳出新，同時也是競爭非常激烈的時代，教師的角色也從「知識的傳遞者」、「技能的指導者」、「情意的模範者」轉變為「學習的促進者」、「學習的引導者」、「知識的經紀人」，及「資源的指南」（周崇儒，民 89）。面對教師角色的轉變，身為一個教師更應積極的充實自己的專業知能，以迎接新時代所帶來的各種挑戰。

隨著教育改革的呼聲，以及一連串教改措施的實施，如何有效提昇教師專業知能，促進教師的專業成長，也引起社會大眾及政府學者的關切，各種教師專業成長的活動也相繼出籠，十分的蓬勃發展，如民國 77 年，全省九所師範院校成立進修部，提供現職國小教師學位進修的管道。另外，政府亦通過相關立法，提供教師進修的法律依據，如民國 84 年公佈教師法，將教師參加在職進修，研究，列入第四章的「權利義務」之中，而在第六章的「進修與研究」中的第十二條並規定「各級學校教師在職期間應主動積極進修、研究與其教學有關的知能」。民國 85 年頒布的「高級中等學校以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」中的第九條規定「教師在職期間每學年需至少進修十八小時或一學分，或者五年內累積九十小時或五學分」等。

雖然這些琳瑯滿目的教師進修活動，已推行了數年之久，然而其間卻也出現了許多的問題，相對也使得促進教師專業成長的功效大打折扣（陳舜芬，民 84；歐用生，民 85；潘文忠，民 87；林煌，民 89）。而為了改善這些問題，進而確實的提昇教師的專業知能，許多學者則提出了「學校本位教師專業成長」的理念（饒見維，民 85；林天印，民 87；康宗虎，民 87；吳政憲，民 89；王秀雲，民

89)。「讀書會」的進修方式亦屬於「學校本位教師專業成長」的活動型態之一，同時它更符合終身教育及成人學習的學習特質，許多學校已有讀書會的成立，其成效也極受參與成員的肯定，因此，本節首先分析目前教師進修活動所遭遇的問題，並介紹各位學者所提出的教師專業成長活動型態，最後在由終身教育、成人學習、學校本位以及學習型組織等觀點來探討「讀書會」與「教師專業成長」之間的關係。

壹、傳統教師專業成長活動所遭遇的問題

教師的專業知能需不斷的提昇，方能迎合時代的變遷，然而專業知能的提昇則有賴於各式專業成長活動是否能發揮其功效。不僅政府通過立法規定「進修」是教師的權利也是義務，並設立各種的獎勵制度來鼓勵激發教師積極參與進修活動，如學費補助、改敘薪級、校長主任遴選之資績評分條件等。同時也與各師資培育機關或民間團體合辦各式各樣的教師進修活動，然而，這些傳統式的進修活動是否真能促進教師的專業成長呢？學者饒見維（民 85）即指出「進修研習的基本心態是告訴教師該如何如何，然後提供示範、模範及引導式練習與回饋。而且通常是由一些不知教師日常教學情形的人來開處方，把最佳的實務方法加以包裝後交給教師，期望教師能進而採用這些實務方法。其成效是令人質疑的，因為往往忽略了個別學校或教師的特殊狀況與需求，同時也有意無意的誤導了教師們的心態，認為學校或行政單位有義務提供進修、練習或再教育的機會，使教師在心態上更依賴上級提供資源來協助自己本身的成長，而不是主動追求自我的成長，也沒有把專業成長視為自己的義務。以國內為例，學校或行政單位要利用各種加分、計點、分級或提敘的方法與誘因來吸引教師參與進修或研習，卻往往造成政府財政上非常大的負擔。更糟的是，教師們參加這一類的進修、研習或再教育也往往只是為了得到形式上的獎勵，在研習的過程只求輕鬆過關，不見得獲得真正的專業成長。對於許多不願意或無法參加研習的教師而言，不管提供什麼誘因，都不太可能吸引他們參加在職進修、訓練或再教育，其專業發展就會呈現停滯現象」。

另外，學者歐用生（民 84）也指出「目前中小學的進修教育仍有許多盲點急需突破，其中最大的問題是進修教育未能培養教師自我發展的能力。在當前社會潮流下，最重要的專業發展能力有：教師生涯規劃、自我成長、能獲得知識充

實自我、能實施研究改進教學、能反省批判自我更新，但目前中小學教師進修教育十分缺乏教師專業發展的概念，教師不知道為什麼要進修，也不知道進修了以後，如何用所學去改進自己的行政與教學。因為大部分的進修教育是由上而下的、政策導向的、權威決定的、零散應景的、缺少整體制度的設計，課程教材都定好了，學校開什麼課，學生就修什麼課，教師沒有選擇的自主權；進修內容偏於治療性的、處方的，遠離教室生活的實際；而進修方式也只是為教師而做，而非與教師一起做。教師只是被外在研究者研究的對象，他們只是學生，而非研究夥伴；只當觀眾，而沒有參與賽程。」

由以上兩位學者的說法可知，傳統的教師進修活動最大的缺點在於教師無法由進修活動中習得自我成長的觀念，以致於進修活動流於形式化，無法發揮其應有的功效。除此之外，尚有多位學者亦對此問題提出看法，如林天印（民 87）指出目前教師專業發展活動對於提昇教師教學品質及協助學校發展校務等目標均未達成，其原因在於：

1. 目前教師專業發展活動仍然採用傳統的「包裹式」在職訓練課程，只是把同一套課程「行銷」到每一間學校，或是把每一間學校的教師集中在同一個地點來受訓，很難配合各個學校的需求與教師的個別差異。
2. 目前教師專業發展活動，大都是在師資培育機構或教師研習中心來進行，致使教師產生「被動聆聽專家教導」的心態，缺乏和專家學者做良好互動的機會。
3. 行政單位所規劃的修研習課程內容，往往與實務情境脫節，不符合教師的個別需求也與教師本身的實務工作沒有多大關聯，教師參加在職進修回來後，往往感到「理論無用」。
4. 教師的心態有待調整，部分教師認為學校或行政單位有義務提供進修、練習或再教育的機會，使教師在心態上更依賴上級提供資源來協助自己本身的成長，而不是主動追求自我的成長，也沒有把專業成長視為自己的義務。
5. 目前教師每週的教學時數仍嫌偏多，加上批改學生作業、考卷所花費的時間，擔負行政業務工作的時間，剩餘的空間時間太少，無法有效的參與教師專業發展活動。
6. 由於中小學課程標準的限制，教師面臨的是僵化的教學工作，只是依照教科書及教學指引的指示來進行教學，自然降低了教師追求專業發展的意願。

陳舜芬（民 84）則歸納當前教師進修的五大問題，其中包括：

1. 無論從法令或實施狀況來看，教師進修究竟是為改進學校教育，還是作為教師的福利，並不明確。
2. 教師進修活動多為參加政府機關所辦的各項研習，其方式主要以大學教授擔任講座，方式過於單一，內容未能符合小學的實際需求。
3. 公辦的教師進修活動政出多門，缺乏整體的規劃，事前未做需求評估，事後亦極少做評鑑。
4. 政府機關常在學期中舉辦進修活動，通知時間甚短，又要求學校必須派員，參加常造成中小學教學秩序的干擾，為此學校可能派遣一些特定人員，專事參與各種政府指定的進修活動，使教師進修的本意盡失。
5. 部分提供給特教教師的進修活動與培育同時進行，混淆二者的功能，導致進修或培育成效皆不彰。

吳政憲（民 89）認為雖然教師進修活動辦理有年，種類亦琳瑯滿目，然而卻仍存在著一些問題，其中包括：

1. 尚未建立教師終身進修體制，未能配合教師生涯發展的階段需求安排系列的進修課程，在職進修活動仍以零碎的、即時的活動為主。
2. 缺乏整體性的規劃，在職進修機構由於缺乏協調整合，使得各自規劃各項課程，造成重複浪費與資源分配不均的情形。
3. 進修管道狹窄，雖然目前進修管道已逐漸擴充，但仍以參加師範院校學位、學分進修，聽專家演講為主。
4. 盛行集中式的研習，教師處於被動式的聽講，缺乏多向的互動與對話，且參加的教師通常是學校指派，其成效自然大打折扣。
5. 課程內容無法滿足實際需求，常偏重於理論學科，內容與實際教學工作相脫節，無法落實於日常的班級教學。
6. 偏於被動進修，除了部分學分、學位進修外，整體來說，教師參與進修的意願並不強，進修活動仍以教育行政機關主導為主，教師普遍缺乏自我導向的學習動機。
7. 進修目的趨向功利，目前教師進修趨向文憑主義與功利主義的色彩，進修目

的以晉級加薪為主，教師視進修為福利與權利，對進修是義務的認知仍未普遍建立。

8. 進修活動影響教學，主管機關常利用學期中舉辦研習活動，學校必須安排代課老師，造成學校的困擾，也影響學生的學習，若離家太遠或需住宿，更會造成教師生活上的不方便。
9. 進修進度尚未完備，相關法令雖然明定教師進修是權利也是義務，並且規範進修的時數與學分，然而對於未參加進修的教師並沒有罰責，也未配合在職進修建立教師評鑑制度。
10. 未培養教師專業發展的能力，教師在進修活動中常常是擔任配角的角色，接受別人安排好的進修方式與內容，以至於缺乏自我學習、自我成長、自我反省、自我更新的動力。

吳祥明（民 89）認為國內教師專業發展活動存有下列幾項缺失：

1. 現有的教師進修方式主要以集中的研習課程為主，因為需要於特定的時間與空間進行，常影響教師參與進修的意願及降低進修的機會。
2. 教師進修的機會常淪為酬庸性質，研習訊息會因人為因素，造成傳遞上的阻塞，使得原本就不太充足的教師進修機會，更形見絀。
3. 教師進修實施方式缺乏變化，拘泥於形式，致使進修效果受到限制。
4. 教師進修研習方式的安排偏向講解，教師沒有參與操作與參與；另外，研習內容未能符合實際需要，有損教師進修的實際效益。
5. 進修時間如果安排在上課時間，學生的課務須由代課教師代理，干擾學校的日常運作，此外，也容易影響學生的學習品質。
6. 缺乏客觀的進修評量系統，無法做事後的追蹤評鑑。
7. 過分強調個別教師的進修，容易流於自利和偏狹，不易發揮群體動力的積極影響，有礙於教師專業社群之營造。

周崇儒（民 89）指出我國中小學教師專業成長工作，長期以來有許多不利的影響因素，現茲說明如下：

一、偏重理論、忽視反省實踐的師資培育

傳統的師資培育課程和教學係依據職業訓練和準備的假定，偏重行為目標、班級經營、有效教學等技術性的培養，忽略培養學生反省實踐的能力。一旦師資生進入了複雜的教學情境中，即產生拙於應付的現象，他們無法透過批判、反省的途徑，探討自己的教學實際，尋求找出解決問題的策略，成為有實踐反省能力的實際工作者。

二、教師空間的孤立及心理的孤立

長久以來，學校分班教學的架構，物理環境的區隔，使得教室宛如封閉、孤立的世界，致使教師缺乏外在的干涉及與其他教師交流、切磋的機會，在這種情形之下，教師個人主義也在其孤立的世界中逐漸萌芽，使得嘗試錯誤成了他們累積教學經驗的方法。此外，繁忙的教學活動和班級行政工作，也得教師在心理上、知性上產生孤立，造成教師少與同事共同討論教育問題，或進行教學的專業對話，同時對進修和研習也不熱衷。

三、教師教學研究能力不足、進修意願不強

以往對教師具備研究能力之要求並不為人所注意，加上教師教學工作繁忙，致使教師普遍缺乏研究的能力，因此無法對教學實際工作或問題作行動研究或個案研究。另外，部分教師對進修亦缺乏動機，雖然學校定期安排各種進修活動和研習，甚至政府亦規定教師每年最低的研習時數，但是由於沒有相關的懲處規定，對教師沒有實質的約束力，結果需要成長的教師，還是沒有實際參與成長進修的活動。

四、教師工作過度的保障

長久以來，教師工作即被視為鐵飯碗，除非犯法或判刑責，否則，即使是不適任的教師，也很少被主動解僱的情形。雖然條文規定中，可對不適任的教師解聘、停聘或不續聘，然而對於行為不檢有損師道，教學不力或不能勝任工作者，由於不易認定，執行困難，事實上並不能發揮其作用。

五、教師工作缺乏生涯升遷的機會

目前中小學教師並沒有實施教師分級制度，薪級完全以學位和年資來計算。教師若對行政工作有興趣，則可以規劃參與主任、校長的甄選或遴選，然而僧多粥少，競爭激烈，升遷的機會並不多。至於對一般擔任教學工作的教師而言，則完全沒有生涯升遷的機會，生涯只能從年輕的教師轉變成資深的教師。

綜合上述各個學者所提出的看法之後，可以清楚的發現國內目前的教師專業成長工作確有其需改進的缺失，本研究則將這些缺失及問題，大致分為二類，分別為行政制度因素及教師個人因素：

一、行政制度因素

- (一) 就規劃方式而言，缺乏整體性，各個辦理進修機構事前未做評估與整合，以至於課程重複浪費與資源分配不均，而這些零碎、即時的活動也無法配合教師各階段生涯發展的需求，以及不同學校的差異。
- (二) 就法令制度而言，進修制度尚不明確，雖然明訂教師進修是權利也是義務，以及規範進修的時數和學分，卻無法強制教師參與進修活動，而教師法公佈實施之後，教師工作被過度保障，加上一般擔任教學工作的教師沒有生涯晉升的機會，使得教師進修的意願低落。
- (三) 就活動內容而言，多屬於集中式的研習，以及被動式的聽講，進修方式缺乏變化，拘泥於形式，甚少有機會進行互動對話及實際參與操作，同時，因為需要於特定的時間和空間進行，缺乏彈性，也降低了教師進修的意願及機會。
- (四) 就進修管道而言，主要仍是以參加師範院校學位、學分進修，聽專家演講為主，太過狹窄；而研習的訊息甚至會因為人為的因素無法廣為流通，使得有心進修的教師卻苦無機會。
- (五) 就研習時機而言，政府機關常利用學期中辦理進修活動，學校需安排代課老師，影響學校的日常運作及學生的學習品質。有些學校為求方便，隨便派遣與研習內容不相干的教師或固定由某些教師參與所有的研習活動，完全喪失了教師進修的本意。

(六)就成效評鑑而言，政府機關並未針對所辦理的進修活動進行事後的追蹤評鑑，也就無法對於進修活動提出建議與改進，更遑論真正的去了解教師參與進修後的成效。

二、教師個人因素

(一)就參與心態而言，偏於被動，因為部分教師認為政府機關或學校單位有義務辦理各項進修活動，缺乏主動追求專業成長的機會，除了學分或學位進修外，教師參與進修的意願並不高，另外有部分教師則僅重視個人的專業成長，流於自利與偏狹，因此無法更進一步的帶動學校組織的發展。

(二)就進修目的而言，主要以取得文憑以晉級加薪為主，而非為追求自我的成長，太過於功利主義，因此仍然無法藉由進修活動來習得自我學習與自我反省的能力。

(三)就教師工作而言，教師每週的教學時數太多，又得批改學生作業、考卷，及兼任行政工作，使得教師無暇參與進修活動。此外，由於分班教學，使得教室成為一封閉孤立的世界，教師之間也就缺乏相互交流的機會，少了團體力量的支持，教師的進修意願也就跟著低落。

貳、 教師專業成長的活動型態

教師專業知能的成長並非紙上談兵，必須有實際的相關活動讓教師參與，因此政府在民國七十四年正式訂立「中小學教師在職進修辦法」，以鼓勵教師積極參與進修活動，至民國八十四年「教師法」公佈以後，更明訂教師進修是教師的權利也是義務，在政府機構、各師範院校及民間團體合作之下，各式各樣的教師進修活動也相繼出籠，提供教師參與進修的機會，以促進其專業成長。教師進修活動的種類繁多，以下首先說明傳統的教師進修活動，其次再探討各家學者因應社會變遷及教改潮流所提出的教師專業成長活動改進之道。

依據「高級中學以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」第三條規定：「教師在職進修，須與其本質工作或專業發展有關。其方式包括 1.參加研習、實習、

考查；2.進修學位、學分；3.其他主管教育行政機關認可之進修研究」。第四條則規定：「辦理教師在職進修之機構包括 1.中小學、幼稚園及特殊教育學校；2.師範院校及設有教育學系、所或教育學程之大學院校；3.各級政府設立、核准設立之學校、機構」。吳明清（民 84）在其研究中則將教師進修的型態分為三類：

- 1.學分學位進修，包括學士學位、碩士學位、研究所學分、一般學分。
- 2.短期研習進修，包括師院、教師中心、研習會、縣市教育局、國民教育輔導團....等所舉辦的校外研習活動。
- 3.校內進修，包括個案研習會、教學觀摩會、週三進修。

陳舜芬（民 84）以校外公辦、校外民辦及校內活動等，來探討台灣地區中小學教師在職進修的方式，敘述如下：

一、校外公辦：可分為國外研習、國內進修學分學位及國內短期研習三類。

（一）國外研習

1. 人事行政局或省府所屬公教人員出國研究或進修
2. 教育部甄選國民中學英語教師赴美進修英語教學

（二）國內進修學位學分

1. 在職進修碩士（現任教學科目之本科或相關科系），或留職停薪進修碩士。
2. 三所師大、師院學士學位進修（師大部份已停辦）。
3. 三所師大、清大、政大研究所四十學分班（小學教師限教育、特教、輔導、國文等所）。
4. 師範學院輔導專業學分班（小學教師）。
5. 台灣師大專門科目夜間選讀班。
6. 台灣師大第二專長進修班（中等教師）。
7. 資策會資訊人才推展教育計劃
8. 空中教學教育進修科目

（三）國內短期研習

1. 台灣師大研習中心各種研習班

2. 省市教師研習中心各種研習
3. 省及縣市教育輔導團或舉辦的活動
4. 國小週三下午區域性進修活動
5. 中小學接受委託辦理的專案研習

二、校外民辦：分為教師團體及教育相關組織二類。

(一) 教師團體

1. 振鐸學會假期研習營、小組定期研習
2. 中華民國全國教育會教育人員語言表達訓練班
3. 基層教師真實教育聯線讀書會、每月座談、假期工作坊、實務研討會。
4. 慈濟教師聯誼會定期共修、學佛夏令營

(二) 教育相關組織

1. 人本教育基金會快樂教師成長營
2. 救國團諮商輔導處教師輔導知能訓練
3. 遠哲科學教育基金會國中科學教師成長工作坊
4. 中華民國教材研究發展學會藝能教科書研習

三、校內活動：可分為團體及個人二種。

(一) 團體部分包括國中各科教學研討會、國小學年分科教學研討會、個案研討會、教學觀摩、專家演講、參觀研討小型成長團體等。

(二) 個人部分包括反省教學、專業閱讀、寫作、研究、旅行、參加文化活動等。

國內學者饒見維(民85)則將教師專業發展活動分為二類，分別為「被動發展類」及「省思探究類」，其中的「被動發展類」即是指傳統的教師進修活動，其活動型態有：

1. 專題演講
2. 收看電視節目或錄影帶

3. 短期密集研習課程或講習
4. 系列研習課程
5. 研討會
6. 學分學位課程

上述傳統的教師進修活動已在國內行之有年，雖發揮了其應有功效，然而在教師專業成長活動的規劃上、課程內容上、相關制度上及活動方式上卻也出現不少的問題，以致於無法激勵教師參與進修的動機，進而引導教師能夠自我追求專業成長。針對這些問題，許多學者皆認為應由現今的進修制度與活動著手，加以改進，以確定其提昇教師專業成長的目的。（饒見維，民 85；歐用生，民 85；林天印，民 87；張基成，民 87；劉春榮，民 87；林進材，民 88；張德銳，民 88；吳明隆，民 88；楊智穎，民 89；鍾欣男，民 89；陳嘉禰，民 89）。以下分別綜合整理各家學者的看法，將之分為九年一貫課程、學校本位、合作學習、教師組織及網路科技等五方面加以說明。

一、九年一貫課程與教師專業成長

民國八十七年九月，教育部正式公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，並於九十年開始實施。在九年一貫新課程綱要中，不但將過去分科教學的現象改成七大領域，並且增加了許多學校可以自主安排課程、教師可以自主發展課程、學生可以自由選擇學習的空間。除了「彈性課程」之外，「統整課程」亦是另一項令人注目之處，固然學科的獨特與內在的統整結構上有其邏輯一貫性的結構，在教學上有便利性，不過分科的學習不僅切割知識之間的統整性，也強化學科知識的權力，如此不僅剝奪教師課程決定的權力，也使得教師依賴學科專家而不自知，相反的，課程統整的概念不僅減少課程之間的重複，也比較符合知識用以解決生活問題的過程，同時也掌握課程決定的自主性（李俊湖，民 87）。隨著九年一貫新課程的實施，傳統的課程結構也發生變化，教師所扮演的角色也隨之改變，如陳伯璋（民 89）所指出，九年一貫實施後，教師角色的定位為：1. 課程改革的推動者（change agent）；2. 學校本位課程的設計者（designer）；3. 課程改革的行動研究者（action researcher）；4. 課程發展的協調者（negotiator）等。

在九年一貫新課程之下，教師角色的定位亦有所不同，教師被賦予更多課程設計與教學的自主權，然而教學自主與教學責任乃一體兩面，教師相對也必須對教學的品質負起更大的責任，因此，若教師仍只是「照本宣科的課程執行者」，則九年一貫新課程的美意將一敗塗地。既是如此，在教師專業成長活動的規劃上亦應有所改變，以符合教師在成為「課程設計者」之後的需求。李俊湖（民 87）即針對此一部份提出其建議：

（一）改變教師進修型態

過去國內進修方式偏重於以學者專家演講方式的研習，雖然短時間內能廣泛的讓教師了解新政策、新課程或新教學法，但是教師卻比較不能發展與建構自我的教學理論，對教育改革與教學改進，事實上功效有限；九年一貫課程實施後，傳統訓練式的進修要逐步調整為發展式，也需要喚醒教師的主動性，鼓勵教師成長與發展，使教師能不斷的自我學習改進教學。因此，政府應建立教師專業能力的基準、生涯進階的內涵以及適切的評鑑制度，使教師的專業成長能適應教師個別差異。同時亦應加強學校本位取向成長模式的推廣，讓學校成長活動由全校成員共同主導，一起建構學校專業文化。

（二）發展網路教學

隨著資訊科技的發展，網際網路的日益普及，教師必須及早了解網路的概念與蒐集資料的技能，更可以透過網路連線作為資訊提供與分享者，或與其他同儕透過網路彼此分享教學經驗與心得，甚至利用虛擬學校與虛擬教室作為未來的教育方式之一，如此，便能突破時間與空間的距離與限制，進而逐步形成以終身教育為導向的綿密學習網。

（三）建立學校社區的學習型組織

學校教育受限於教學時間的切割與空間的限制，往往限制教師分享與溝通的機會，此一現象不利於教師專業發展。九年一貫課程的實施，在教學群的組成及協同教學的運作上，教師間的協調聯繫必然增加，互動也日益頻繁，教師也會彼此分享與共同學習。因此，未來教師就在共同討論與研究的工作中成長，學校也逐漸在此一過程中形成學習型社群的目標，教師專業成長活動如能普遍的在學校推動與落實，則專業成長不是研習，而是學校生活的一部份。

（四）培養學校合作機制

就教學的實際情況而言，教師很少有機會共同討論，教學過程經常孤軍奮鬥，缺乏團體的支持與分享，也造成教師心理孤立的現象，以至於對教學工作失去意義感，也日漸加深對教育工作不滿的感受。如能透過學校合作文化的塑造，把個別學習轉變為統合學習，除了能開拓教師專業成長的新視野，也能改善教師孤立的現象。

（五）充實教師統整課程的知能

教師能否具備課程統整的能力，是實施課程統整的能否成功的重要關鍵，由於課程統整，不僅只是教材的組織與整合而已，教師必須提昇至概念與原理原則的統整，同時與生活經驗及社會結構相結合，因此如何喚醒教師的社會意識與批判反省能力，並能放下權威的角色，自學生學習者的立足點出發，與學生共同規劃與設計課程等，都是課程統整實施過程中，需要培養的知識與能力，而這些都有賴於教師在各種進修活動中充實。

（六）發展教師行動研究能力

行動研究目的在減少理論與實際間的差距，給予教師更多權力及責任，以教師就是研究者的角度，來自我探索研究，改進教學實務，因此，對教師發展與教學專業能力提昇有顯著效果。行動研究的形式不一，可以是教師團體，或與校外研究人員合作。

二、 學校本位與教師專業成長

由前面的說明可知，傳統的教師進修活動存在著許多的問題，其中以「進修活動忽視各個學校與班級的不同，並且與教師本身的實務工作脫節」，以及「研習活動往往在特定的時間地點，不僅造成教師進修的不方便，更影響教師的日常教學工作」等問題較嚴重。此外，若教師們的心態認為進修研習只是屬於個人的專業成長，與學校無關，那麼這種心態將使教師們在參加進修時缺乏共同成長的動力，造成教師到校外參加進修後，回到學校時彼此之間缺乏進一步的理性溝通、刺激與互動，就很難發揮相加相乘的效果（林天印，民 87）。針對於此，便

有學者提出學校本位教師專業成長活動來改進現有的進修模式(呂木琳,民83;呂錘卿,民84;饒見維,民85;林天印,民87;張德銳,民88;李鴻章,民89)。

Bell(1991)指出以學校為中心的教師專業成長活動,對學校組織及教師個人均有很大的助益。在學校方面,它可以發展良好的學校文化,提供學校經營的整體架構及方向,不但能提供有效的教師專業成長機會,還能培養優秀的校內人才,並增加學校與校外資源合作的機會;在教師個人方面,可使教師更積極的參與教師專業成長活動,並使其有發揮專長的機會,協助教師擴展個人視野,及規劃其生涯規劃。國內學者饒見維(民85)提出學校本位教師專業發展的具體活動有下列數種:

(一) 參觀與觀摩

現職教師平日忙於自己的教學任務及各項兼辦的行政工作,如果有短暫的時間可以自由運用,最簡便的方式就是進行各種參觀與觀摩的活動,能在短時間內迅速學習到他人的長處。在活動的過程中,教師不是在聆聽專家的演講,而是依賴本身對現象的觀察、思考與判斷。此種參觀與觀摩活動可分為三種活動型態:校內外教學觀摩、相互教學觀摩與討論、校外參觀訪問或考查。

(二) 協同成長團體

協同成長團體乃是一群專業人士在一段期間內,持續且定期聚會,並於聚會時間內彼此交換專業經驗,分享心得,或討論所面臨的實務問題,以促進彼此的專業素養。其成員可以固定也可以允許某種程度的變動,必須持續參與,但不要求得、看到或發展出某種具體的成果或報告,可分為下述三種的活動型態:讀書會式成長團體、問題導向式成長團體、主題中心式成長團體。

(三) 協同行動研究

行動研究強調「教師即研究者」,中小學教師可以成為知識的生產者、研究者,教師也必須是研究者才能逐漸邁向專業化的境界,教師主要是針對自己的「教育方法與教育行動」來進行研究與改進,而非著眼在「教育內容」上。協同行動研究可以分為四種活動型態:課程研發式行動研究、改進實務式行動研究、改革情境式行動研究、增進理解式行動研究。

(四) 引導式自我探究

由一個資深教師或大學教授來引導與協助在職教師對自己本身進行探究活動，通常是結合在職教師的「進修研習課程」來辦理。由於一般教師對於進修的依賴仍然無法改變，所以提供進修研習課程的大學教授只好在進修研習課程的進行方式下工夫，使其發揮促進教師專業成長的功能。可分為五種活動型態：引導式省思札記、引導式行動研究、個案建立法、個案討論法、建構個人專業理論等。

(五) 一般專案研究

「一般專案研究」和「行動研究」的最主要差異是研究方法與研究態度，另外，行動研究通常和教師本身的專業實務研究有密切的關係，而一般專案研究的研究方法與研究主題皆不限於教育方面，同時必須有正式的研究計劃及研究成果報告。教師在其中所扮演的角色可分為兩種：參與式專案研究及協同式專案研究。

(六) 個人導向式學習

由教師引導自我的學習，因此沒有一定的學習方式，也沒有特定的學習內容，基本上是由教師自己設定學習目標，自己決定學習方式，自己決定探究方式，自己運用閒暇時間進行，其活動方式有下列三種：個人閱讀與寫作、個人行動研究、手冊式自我發展。

然而，在實施學校本位教師專業成長活動之前，則有下列幾項事情需先注意 (Hargraves, 1994)：

1. 校長及教師具有專業成長的信念與共識；
2. 校長有效發揮其領導能力；
3. 成長計劃必須兼顧學校與教師需求；
4. 可以取得所需的資源；
5. 有既定的評鑑程序，可以確保成果的應用。

因此，張德銳及李俊達（民 88）提出在實際進行學校本位教師專業成長活動時，可依下列五個步驟有系統的執行：

(一) 營造有利成長的學校文化

教師在面對專業成長活動時，會採取「接受」、「排斥」或「可有可無」等不同的態度，這種態度上的差異來自許多因素，其中一種重要因素即為「學校專業成長文化」。它對教師的學習態度、價值觀會產生直接的影響，最後作用到教師專業成長的品質上。校長在塑造學校組織文化的過程中，居於關鍵的地位，故應運用不同的方式來逐步塑造有利專業成長的學校文化。而教師在學校文化的營造上，既是接受者，也同時是塑造者，當學校努力提供成長環境時，教師本身也必須自我期許參與並推動終身學習，在學校中扮演「終身學習者」、「同儕輔導者」，以及「行動研究者」等三種角色，鼓勵自己超越自己、超越現況。

(二) 界定需求

學校和教師要從學生的角度、課程的要求、個人的需求、組織的目標等四個不同的層面去評估成長活動的需求，在界定需求時，可以選擇採用下列多種做法：(1) 全校共同討論；(2) 問卷調查分析；(3) 閱讀相關文獻資料；(4) 以小組方式討論；(5) 組成諮詢委員會進行規劃；(6) 參考其他學校做法。此外，原始資料經過整理後，也可以再發給教師進行討論，以修正不足並確定優先順序，作為最後定案的依據。

(三) 擬定專業成長計劃

在撰寫教師專業發展計劃時，要注意以下事項：(1) 計劃的可行性；(2) 活動的適切性；(3) 活動的整合性；(4) 成果的應用性。計劃內容則要包括：(1) 需要參加的人員；(2) 活動的目的；(3) 活動的內容及類型；(4) 所需經費及資源；(5) 成果的應用。其目的在使教師了解活動對學校及個人的價值、活動的內容及方式、活動時間、場地與流程，以及活動前後教師可以得到什麼樣的協助。計劃在擬定之後，並非就一成不變，應配合環境的變化，如教育觀念的改變、資源取得難易的不同等因素，隨時加以修正調整。

(四) 實施專業成長活動

教師專業成長活動的歷程包括了互動、對話、回饋以及反映。因此，如何做與做什麼同樣重要，以下分別以活動前、活動中以及活動後等三個階段來說明實施專業成長活動時必須注意的事項：

1. 活動前首先要整合有關的人、事、物，提供活動必須的資源；其次要決定適當的時間及地點，以配合學校行事以及教師需要，最後要向教師說明各項內容，讓他們可以預作準備。
2. 活動中要隨時監督活動的進行，是否有依照原定的計劃，同時，提供教師或活動本身的支持，讓活動的成果可以被運用在學校與班級教學上。
3. 活動後除了針對活動進行評鑑外，還可以安排教師將所學與大家分享，以擴大學習效果。

(五) 對成果進行評鑑

評鑑教師專業成長活動應包括四個程序：

(1) 設定問題，一般而言，針對教師專業成長活動所要了解的問題有三類：

1. 有關計劃本身的問題，如參與者認為活動的優缺點是什麼？對於以後的活動有何建議？
2. 活動對教師的成長，如是否讓教師達成預期的效果？教師是否能運用所習得的技能？有沒有非預期的正面或負面效應？
3. 活動對教師及學校的影響，如是否符合學校發展的目標？對學生的學習產生什麼樣的影響？

(2) 蒐集資料

蒐集資料的管道要盡量多元化，大致上可以採取直接觀察、問卷調查、訪談以及書面資料等。不同方式有不同的優缺點，應視實際情況而定。

(3) 形成結論及提出報告

在分析所得資料之後，要依據分析的結果做成結論，形成結論之後，接

著要提出整體評鑑報告。報告的目的在於對活動有一全面完整的認識、確認活動的貢獻以及改進的方向。報告內容除了有關本活動的描述之外，還可以和其他的活動做一比較陳述，並提出建議等。

三、合作學習與教師專業成長

傳統的學校教育皆是以分班教學為主，教室如同是教師個人的王國，極少受到外在的干涉及影響；同時教室也如同是一個封閉的世界，阻隔教師之間的交流、切磋的機會。此外，繁忙的教學工作及行政工作，也使得教師無暇與同事共同討論教育問題，進而造成其教學專業上的孤立。但在今日，教師在學校課程與運作的每個面向都被期待去從事合作性的決定（Field, 1998）。九年一貫新課程的實施，強調學校本位課程發展、課程統整、協同教學，與教師行動研究等理念，更說明了教師無法在靠著自己單打獨鬥，必須放棄個人主義的形式作風，取而代之的是建立一種合作的教師文化。因此，教師應能夠走出教師和學校，與其他教師、家長及社區共同合作。同時學校也應解除傳統只對個人學業和人力資源的重視，轉而重視涵蓋兒童、鄰居與家庭等社會資本網路的發展（Musual, 1999）。以下為楊智穎（民 89）所提出發展合作文化以促進教師專業成長的四點建議：

（一）進行跨文化的研究

要與其他的成員進行合作之前，有必要了解不同成員組織的文化特色，使其在未來的工作中能凝聚共識。教師所要合作的對象，例如行政人員、家長與校外機構成員等，他們之間的性質並不一定相似，為了達成有效的合作，教師有必要對不同的群體進行跨文化的研究。

（二）處理衝突的能力

與他人合作的過程中，衝突在所難免，因此教師必須具備衝突處理的能力，如重視他人的貢獻、允許彼此觀點的表達、不要呈現防禦狀態等。

（三）以社區作為隱喻

為了要去除教師的孤立文化，便要在學校中注入「社群」的隱喻，以社群規範代替教師與教師、教師與行政人員、或教師與家長間各自表述的運作

方式。所謂「社群規範」係指把學校所有成員當作一個社區中的成員，彼此擁有共同的價值觀、情感與信念，形成休戚與共的感覺。

（四）在學校環境中從事對話教育學

教師合作文化的養成，在於反對任何單一文化的宰制，並強調民主溝通的歷程。不僅在師資培育的過程中應使用對話教育學，在教師工作職場中，學校領導者更應鼓勵學校成員以正式的或非正式的方式，塑造教學心得討論與分享的文化。

四、 教師組織與教師專業成長

所謂教師組織是指由教師組成的長期性團體，定有入會標準及規範，主要的目的在於為成員爭取福利，並能協助成員提高專業水準（傅瑜雯，民 82），同時，教師組織尚需符合下列的性質（張鈿富，民 84）：

1. 多元化，教師組織應在型態上表現多元化，垂直整合全國及地方教師組織運作，橫向充分表達教師的期望。
2. 專業化，教師組織應以教育專業問題為主，教師福利爭取為輔。
3. 自主性，教師組織應建立在完全獨立運作的型態上。
4. 自律性，教師組織應建立倫理規範為自律的條件，並有效執行。

教師為什麼要組成專業團體呢？其原因在於教師有對組織的需求。如 Reitz（1981）即認為個體加入組織有六道理由：

1. 組織可以給成員較大的安全感，保護其免受安全的威脅，減輕外界的壓力。
2. 團體成員可以認識其他人，共享經驗，彼此接受，感受親和之滿足。
3. 個體可以透過群體成員，增加自尊需求的滿足。
4. 個體可藉由團體反射在別人身上的行為作為自省。
5. 個體獲得團體的協助對抗外界壓力增加保障，或以團體方式對抗外界無理的需求。
6. 群策群力完成任務，分享知識，獲得成功，得到自我成就的滿足。

至於教師組織與教師專業成長之間的關聯，學者劉春榮（民 87）提出這樣的看法：

（一）教師專業成長是教師組織的重要功能

教師組織最主要的功能有二：一是爭取、維護教師的權益與尊嚴；一是促進、提昇教師的專業品質。而以第二個功能更受到社會的重視。

（二）教師組織提供教師專業成長的環境與條件

教師專業雖有自導式的成長，但有很大部份以團體的方式進行。教師組織可凝聚教師專業成長的共識、提出教師專業成長的計劃、形成教師專業成長方案、規劃教師專業成長的時程、獲致教師專業成長目標。

（三）教師組織排除教師專業成長的阻礙因素

教學的場所是教室，面對的是未成熟的學生，在缺少同事切磋下，常會陷入孤立的困境。教師組織可協助教師走出教室，激發意願提供機會，促進教師專業成長。

（四）教師專業成長強化教師組織的專業形象

在教師組織發展的歷程中，教師組織故應爭取、維護教師權益，也應扮演積極提昇教學品質的角色，組織成員不斷的進修成長，當然可以強化教師組織的專業形象。

（五）教師專業成長提昇教師組織內部運作的品質

教師組織可透過章程篩選高品質的組織成員，相對的，組織成員的專業成長，也能提昇組織運作的品質。教師與教師組織應以教師專業成長為方法，提昇教師組織內部運作的品質，為教師提供高品質的服務。

五、 網路科技與教師專業成長

在前面探討傳統教師進修活動的問題時，曾經提及政府機關或相關團體在辦理教師進修活動時，往往沒有事先的評估與整合，因此造成資源重複及分配不均的現象。這些傳統的進修活動不外乎是演講、座談會、研討會、研習會等，有時

間與空間上的限制，造成欲參加進修教師的不便，甚至部分有心參加進修活動的教師，因研習訊息取得困難，而喪失了研習進修的機會。但隨著資訊傳播與網路通訊科技的快速發展，網路化的教師教育訓練及遠距進修學習方式已經是未來二十一世紀教師教育訓練與專業發展無可避免且必須勇於面對的趨勢（張基成，民 87），因此，這些傳統教師進修及專業成長活動的問題，或許可藉由遠距或網路教學的功能與特性加以改善，甚至提昇教師進修的品質，增加整體教師進修運作體系的效率與功能（林奇賢，民 86；吳正己、張啟中，民 87；張基成，民 87；葉明政，民 89），對於以網路科技來支援教師專業成長，有下列兩方面的優點（葉明政，民 89）：

1. 就質而言，結合了電腦與通訊科技，能創造即時性、個人化、多元化的高互動學習環境，教師可以透過多種管道傳輸得到適合個別專業發展需求。其次，透過多媒體雙向溝通互動，教師對於知識的吸收與理解可以主動分析、思考與探索，建構本身的自我監控認知，增進學習效果。
2. 就量而言，能突破時空限制，學習可以發生在任何人、任何時間、任何地點，造成人人有書讀、處處是教室，時時可以學習的終身學習環境。因此，網路科技運用於教師專業發展，沒有名額、距離限制，且具有時間的彈性，將增加學習的機會與進修的數量，提供更寬闊的知識學習領域。

另外，學者張基成（民 87）亦指出「網路學習社群」應用於教師專業成長。所謂「網路學習社群」意指利用教育科技與網路傳播科技觀念，發展形成的一種虛擬學習環境。係針對某一特定群體的參與者或某一特殊的學習領域而形成的網路虛擬學習環境，參與者透過網路共同參與學習活動與溝通互動討論，突破時空限制與地域阻礙，共同分享彼此的知識與經驗，以達成資源共享、資訊互通、知識分享、經驗交換、情感交流，並具備適時性、即時性、不受時空限制、溝通與討論、觀察與探索、多元互動、自我引導、群體合作、共同創作等學習特性。

整體教學的素質與成果能否提昇，端賴於學校教師的專業知能是否能不斷的成長與發展。教師專業成長活動則是教師提昇其自身素質與專業知能的重要因素，但行之有年的傳統進修活動卻已無法滿足現今教師對專業成長的需求，其促進教師專業成長的功效亦受到大眾的質疑。為了改進傳統教師進修活動的缺點，

許多學者分別由九年一貫課程實施的需要、學校本位專業成長、合作學習、教師組織及網路科技等五個方面提出其改善教師專業成長活動的看法與建議，也有學者提出「師徒式專業成長」的概念（陳嘉彌，民 89）。這些努力都是為了尋找出能夠真正有效的提昇教師專業知能及協助教師自我成長的方法，而這也正是本研究的目的。

「讀書會」的學習概念正好符合終身教育及成人學習理論的特質，如彈性自主的學習內容、主動自願的學習、小團體式的學習方式、平等互動的討論與對話、及實用性的課程規劃等，這些學習特質正可以用予改進傳統教師進修活動的缺失，因此許多學者皆提出以「讀書會」的方式來促進教師的專業成長（饒見維，民 85；陳來紅，民 87；方隆彰，民 88；李麗玉，民 88；邱天助，民 88；王萬青，民 88；吳政憲，民 89；賴麗珍，民 89）。為了更深入的了解讀書會與教師專業成長的關係，以下分別由終身教育、成人學習理論、學校本位及學習型組織等方面進行文獻分析。

參、 讀書會與教師專業成長

教師專業成長活動是否能符合教師的個人的需求及引起教師的參與興趣，往往是影響教師專業知能能否提昇的重要關鍵。傳統的進修活動主要是聽演講、或各式研習會，其上課方式也幾乎是專家學者的單向溝通，教師鮮少有機會可以交流互動。講授式的上課方式也許對中、小學生而言，是一項有效率的教學方式，但對於已屆成年的教師而言，不僅無法引起他們的參與意願，偏重理論的講授內容更是無法滿足他們的需求。而一般進修活動的時數常常只有一天的時間，最多也只能有一週的時間，缺乏持續性，參與的教師也就無法深入的去了解研習的內容。針對這些部分，本研究即是希望藉由「讀書會」中的學習特質來加以改善，也就是試著去探討參與讀書會是否能有效促進教師專業成長。以下分別由終身教育、成人學習理論、學校本位及學習型組織等四個層面來說明之。

一、終身教育

隨著全球人口激增以及科技的日新月異，各行各業之間的競爭也愈趨激烈，傳統上「一技之長」的觀念也無法面對未來世界的挑戰，因此，終身教育的理念在近年來便受到國際社會的重視，許多先進國家如美國、日本、歐盟等國紛紛採取立法、訂定政策來加以推動終身教育，終身教育理念已成為近年來世界教育改革的指導原則，也是教育革新的原動力。聯合國教科文組織（UNESCO）於一九九六年出版的「學習：財富蘊含其中」（Learning：the Treasure Within）一書中即明確指出，未來人類如要適應社會變遷的需要，必須進行四種基本的學習，即學習認知（learning to know）、學習做事（learning to do）、學習如何與人相處（learning to live together）及學習發展（learning to be）。我國近年來對於終身教育理念亦是相當的重視，教育部於民國八十七年出版「邁向學習社會」政策白皮書，並定此年為「終身學習年」，其目的即在推行終身教育理念於社會中。

（一）終身教育的意涵

在探討終身教育的意涵之前，應先將終身教育與終身學習二者作清楚的界定。學者黃富順（民 85）認為終身教育與終身學習的內涵幾乎完全一致，係一體的二面，所不同的是終身教育係由教育的觀點出發，強調一生中教育活動的持續與整體的規劃；而終身學習係從學習者的角度著眼，強調個人學習活動在一生中持續的發生和作有意的安排。教育是一種有組織、有計劃的活動，而學習所涵蓋的範圍則比教育更廣，包括有組織、無組織、有意的、無意的學習活動，在理念的發展歷程上，則事先經由終身教育思潮的興起，而後再逐漸轉化出終身學習的理念。

成人教育學者 Copley（1980）認為應由以下四個層面來說明終身教育的意涵：

1. 從時間的層面而言：人的一生皆伴隨著教育，從出生開始至個體死亡為止，並不限於生命期的某一個階段。
2. 由學習型態而言：包含了正規、非正規和非正式教育等各種形式的教育型態。

3.由結果層面而言：終身教育能夠導致個人獲得、更新及提昇知識、技能和態度的改變，其最終的目的在於促進個體的自我實現。

4.由實施的層面而言：終身教育的成功端繫於個體是否能增進自我導向學習的動機和能力。

蕭慧津（民 90）在綜合各家學者對於終身學習的解釋後，提出終身學習的六大特性，敘述如下：

- 1.終身性：此為終身學習在時間上的意義，也是其最重要的本質特徵，意指個體由出生開始至死亡為止，必須一生持續不斷的學習，才能適應現在生活的需要。
- 2.全民性：學習權是人類基本的人權之一，應由國家負起提供人民學習資源的責任，並照顧社會上不利學習的族群。
- 3.自主性：意指學習者可以根據其學習需求與意願，自行決定其學習內容、學習方式和時間步驟的安排，而不是由教育機關自上而下所安排的，也不是教育者外在強加的，此為與傳統學校教育體系中的學習者最顯著的差別。
- 4.統整性：終身教育可統整正規、非正規、非正式或其他任何的學習型態，更可隨時藉由開放的學習機制，從非正式、非正規進入正規的教育體制，並不祇有侷限於傳統學校教育而已。
- 5.樂趣性：終身學習應儘可能讓學習者覺得愉快、有成就感，如此學習者才會有毅力、主動的學習下去。
- 6.發展性：終身學習可以幫助學習者成長，完成發展任務，以達成自我實現，這是終身學習的最終目標。唯欲達到自我實現的理想，學習者必須有自我成長的動機並具備成長的知能。

另外，在九年一貫課程中，所謂的十大基本能力中有一項「生涯規劃與終身學習」，其中對於終身學習能力之定義內涵如下（教育部，民 89）：

- 1.終身學習的理念：能了解終身學習對個人生涯發展的重要性、能了解終身學習對於提昇國家人力素質的必要性、能了解終身學習的內涵與重點、能了解不同人生階段的終身學習任務、能了解終身學習的途徑與方法以及終身學習的發展趨勢。

2. 終身學習的人格特質：能獨立且自我導向的從事學習活動、有內控自律的學習動機、在學習中能不斷的自我反饋、能彈性的安排學習歷程、有較高的學習挫折容忍力、有較強的自我實現企圖心。
3. 獨立及自我學習導向的能力：有了解自我學習需求的能力、有了解及分析自我能力的的能力、有獨立蒐集及運用資料的能力、具有時間管理的能力、解決學習疑難的能力、具有克服孤獨感和焦慮感的能力、具有尋求更廣泛學習資源的能力、具有能與他人合作學習的能力、具有操作電腦和多元學習媒體的能力、能對於學習成就進行自我評鑑能力。
4. 自動參與各種形式的學習或進修活動：能自動參與增進職業知能的學習或進修活動、能自動參與提昇生活知能的學習或進修活動、能自動參與促進自我成長的學習或進修活動、能自動參與重視人文與社會關懷的學習或進修活動。

（二）終身教育與讀書會

由上述說明可知，終身教育的目的在於培養學習者自我成長的意願與自我實現的能力，其時間與個人生命相始終，其方式涵蓋所有正規、非正規及非正式的教育活動，尤其特別強調彈性化的學習，而這是終身教育與傳統學校教育最大的不同。因此學者楊國德（民 88）即指出為了實踐終身教育的理念，必須突破傳統教育的限制，矯正正規教育的偏差。而這一點正與讀書會的學習內涵不謀而合。根據中華民國讀書會發展協會的調查結果指出，讀書會有以下的功能（張振成，民 90）：

1. 讀書會是正規學校教育以外的一種繼續教育，沒有學級、沒有學分，當然也沒有掌大權的教授。
2. 讀書會書目的選擇往往基於個人的學術背景、興趣經驗，因而擴展了成員的知識領域。
3. 讀書會提供一種接納、肯定、非裁判的氣氛，讓成員具有歸屬感。
4. 讀書會的聚會可以磨練團體動力技巧，增進思考與批判閱讀能力。
5. 讀書會是一塊沃土，讓成員無論在公共領域或個人生活得以成長和自我反省。

6. 讀書會是一種支持性的團體，讓成員享受、舒適、滿足豐收的感覺。
7. 讀書會強調「打開耳朵」，積極傾聽別人的說法，提供不同的學習思考，甚至生活的路徑。

學者林振春（民 87）亦指出讀書會的學習模式完全出於個人的興趣，排除外力的介入與干涉，可以選擇自己喜歡的時間和地點來讀書，也可以選擇自己喜歡的同伴一起來讀書，更可以愛讀什麼書就讀什麼書，不必管進度，也不會有考試，更不必去理會誰讀的多誰讀的少，如果大夥合得來，大家好溝通，隨時可以變換花樣，主控權完全由自己掌握。這種學習模式完全擺脫傳統學校教育的束縛，符合終身教育所強調的「彈性化學習」，甚至可說讀書會是最能符合終身教育精神的學習型態。因此，正當政府在大力推廣終身教育理念的同時，也積極的鼓勵各地成立讀書會，如民八十三年六月第七次全國教育會議即將「推廣讀書會活動」列為「建構終身教育體系，落實整體教育理念」的重大政策之一。行政院文建會亦於民國八十五年十月開始推動「書香滿寶島」文化植根工作計劃，大力推動讀書會的發展。教育部在民國八十七年三月發表的「邁向學習社會」終身教育白皮書中，積極倡導學習型組織的理念與做法，各地的社教機構、教師研習中心在教育部的的大力支持下，從學校教育及圖書館利用教育的觀點，全力推展讀書會。此外，自民國八十六年起由文建會所策劃推動，每年元旦於台北、高雄與台中輪流主辦的全國讀書會博覽會，更是促進了讀書會的發展與交流。

（三）終身教育與教師專業成長

教師是一持續發展的個體，其專業知能必須靠持續的學習來提昇，在政府極力推展終身教育之際，站在教育最前線的教師更應不停的追求自我成長，積極的成為一個終身學習者。因此，教師的專業成長活動即是終身教育的具體呈現，也就是說在教師在職進修制度中，唯有從終身學習教育來著手，最具有教育發展及教育改革的意義，學者羅清水（民 87）認為終身教育在教師專業成長具有以下幾個意義：

1. 終身教育讓教師角色多元化
2. 終身教育改變了學習的主客體
3. 終身教育豐富教師專業發展內涵

4. 終身教育擴充教師專業發展模式
5. 終身教育增加教師專業發展的場所
6. 終身教育改變教師專業發展的途徑與方法

由以上的敘述可知，讀書會的學習特質最重視的是成員本身的自願性以及持續性，加上富有彈性的活動方式，能夠使參與的成員在無競爭壓力的環境下，自行決定自己想進修的內容，進而培養出成員自我成長的意願與能力。若教師以參與讀書會來提昇其專業知能、促進專業成長，不僅能有效改進傳統教師進修活動的缺點，更是落實教師終身教育的最佳途徑。

二、成人學習的特質

為因應潮流的迅速變遷、科技的日新月異，於是政府積極的推動終身教育的理念，期望社會大眾能藉由終身學習來提昇本身的專業素養。教師站在教育行列的第一線，更應身體力行終身教育的概念，所以許多學者紛紛提出對教師專業成長的論點與看法，可惜的是這些專業報告或叢書甚少以成人學習的本質來探討教師的專業成長（楊振裕，民 88），忽略了成人學習者與兒童學習者的不同，不能以教育兒童的方法來教育成人。若是在職教育未能重視成人的學習特性，就如同一般教師在教學時，忽視學生的學習特質，是無法有效達到預期的效果的（Wood & Thompson 1980）。另外，學者 Knowles（1980）則發現成人教育理論與傳統的教育學有三大衝突：一是傳統的教育學像是講授、指定閱讀、隨堂考試、定期評量和背誦對成人學習者是不夠的，他們需要更多更有變化的教學方式。假如成人學習者認為他們無法從這一門課程中得到足夠的知識、資料以及具有吸引力的內容，他們通常會放棄這一門課；二是傳統的教育法中的學習者特色並不適用於成人學習者，因此對於成人學習者應有不同於傳統教育的教學方法。

（一）成人學習的特性

成人學習者不似兒童，每個成人學習者皆有其不同的生活經驗與工作背景，而這些都會影響其對學習的看法與期望，成人學習者清楚的知道自己想學習的東

西，也更強烈的希望得到學習的成果，所以，傳統的學校教育單一乏味的課程講授、集中的大團體學習方式，都不能滿足成人學習者的需求。教師也是成人學習者，其追求專業成長的過程即是一種成人學習，因此，若要有效的達成教師專業成長的目的，就應先對成人學習的特性有所了解。吳政憲（民 89）在歸納各家學者的看法之後，提出以下六點成人學習的特性：

（1）強調自我導向的學習特性

成人是一個成熟與獨立的個體，具有自我管理與自我決定的特性，能夠對自己的學習負責，並能利用各種方式從事自我導向的學習，達到學習的目標。因此，若要安排成人的學習活動時，應盡量讓其參與進修教育的目標、內容、活動的過程，以增強學習動機。

（2）依據「發展任務」與「社會角色」的需要學習

人的一一生中的每一個時期都有一些重要的發展任務，加上社會角色的改變，故應配合不同階段發展任務的需要來學習，因此，成人學習在方法、時間、地點和進度上應提供各種不同的型態，以適應成人學習者的個別差異。

（3）學習活動與工作經驗相結合

經驗是成人學習者的起點，也是學習的助力，不同人格特質、工作經驗、工作環境與文化背景的成人可以互相學習，不但可以擴大視野，也有助於理論與實務的結合。

（4）期望「立即應用」與「問題解決」

成人學習者對於學習的內容不再是為未來的生活做準備，而是在立即的應用，當學習的目標合乎實際且重要時，成人較會承諾去學習。另外，解決問題的需求也是成人學習者學習動機的重要驅力。

（5）兼重外在與內在的學習動機

成人學習者會因為一些外在的壓力，如：獲得較好待遇與福利、尋求升遷、上級評鑑等因素而參與進修學習，同時也會為了滿足內在的需求，如工作滿意度、自我成長等而參加學習。

(6) 面臨較多的學習困擾

成人學習者常因家庭與工作的因素，而影響學習的意願與效果。另外也會因體力與記憶力的衰退，與對新技術、新觀念的外在判斷，對學習產生焦慮與缺乏信心，形成消極的自我形象。

(二) 成人學習與讀書會

讀書會的學習方式迥異於傳統的學校教育。傳統的學校教育中，教師或某領域的專家學者掌握了上課的發言權，並霸佔了課程內容的設計，造成學習者被動的學習態度，以及缺乏獨立思考的能力和合作學習的機會。而在讀書會的學習活動中，並無所謂的教師或專家，讀書會領導人的任務是鼓勵成員發言、調和接納不同的意見，其工作是引導，而非教導，一切的學習由學員自行決定，也由學員自行負責，以學員原有的經驗和知識為出發點，以激發其內在潛力，完成學習的任務 (Blid, 1983)。

綜合國內外學者的看法，本研究認為以讀書會的方式來進行成人學習，有下列六項優點 (Blid, 1983; Knowles, 1984; 黃富順, 民 81; 王聖銘, 民 84; 武文瑛, 民 88):

(1) 破除學校傳統觀念的障礙

讀書會提供一個符合成人教育學的優良學習環境，傳統學校教育講求競爭、成就要求、淘汰、學生不能批評等情況，已不復見，而是強調研究性質的聚會。

(2) 和實際生活經驗相契合

讀書會課程是由參與成員基於本身及彼此的需求來設計的，同時以成員原有的生活經驗為出發點，不僅可以配合個別成員的生活經驗，還可與不同成員分享彼此的生活體驗。

(3) 符合社會公平正義原則

現今的學校教育往往有門檻限制，造成許多有心學習的成人苦無機會，而讀書會最早成立的宗旨，是為了勞工階級、貧民、教育程度不利者吸收新知而成立的，因此社會上的每一份子皆能參與讀書會，以追求自我的成長。

(4) 符合「學以致用」的原則

讀書會通常以解決日常生活所遭遇的問題為學習主題，經由成員間的合作，找出解決問題的最佳方法，因此成員在學有所獲之後，更會將所學知識付諸行動，以達到學以致用的目標。

(5) 降低成人的學習困擾

成人學習者通常有較多的學習困擾，如家庭與工作的干擾、體力與記憶力的衰退、對學習產生焦慮及缺乏信心等，而讀書會彈性自主的學習內容以及多樣的活動型態，可以讓成員兼顧工作與學習，同時讀書會的合作學習與成員間的相互扶持，更可降低成員的學習焦慮。

(6) 符合學習型組織之特性

讀書會強調內在的思考反省、辯證，藉由實際行動學習，達到成員心靈的改變，而成員與領導者完全的互動學習系統，可使得成員產生集體的學習願景。

教師也是成人學習者，在追求專業成長時，也同樣會有相同的學習困擾，以及對學習活動的期許，若是能藉由參與讀書會的活動，必能達到上述的六項優點，不僅有效提昇教師個人的專業知能，更能改善學校的學習文化。而在「教師讀書會」中，由於不同的人格特質與文化背景，可以擴大彼此的視野，激發出新的火花，加上面對相同的工作情境，更可以發揮同儕諮詢的效果。因此，藉由讀書會的學習型態來促進專業成長是符合成人學習理論最佳途徑。

三、學校本位

「學校本位」意指由學校作為決定的主體或焦點，由個別學校或數個學校聯合發展為中心，把主導、規劃或推動的權責落實在學校，由學校本身透過準備、需求評估、計劃實施等有關過程來達成目標，並於過程後再施予評鑑（蔡芸，民 86），其所強調的是學校主體地位與自主功能的發揮。學者林明地（民 88）指出，

隨著民主潮流的趨勢，學校本位的理念和做法愈來愈受到各國的重視，其對於降低學校的行政成本、提高教師變革的接受度、促進學校的民主化、增進教師的溝通與解決問題的能力、提昇學校對社區的教育責任等具有正向的作用。饒見維(民 86)則指出當代世界各國教育改革的主要動向有二個趨勢，一個是「鬆綁」；另一個則是「學校本位的經營」。此外，國外學者如 Hargreaves (1993) 亦指出英美的學校系統有一個趨勢，就是走向「學校本位」，學校負起愈來愈多財務及其他的責任，地方教育當局的影響力日益減少。由這些說法可知「學校本位管理」的理念已是一主要的潮流，學校行政的各個層面皆往學校本位的方向努力，如學校本位教學視導、學校本位課程設計等。為了改善傳統教師進修活動的缺失，於是許多學者提出學校本位專業成長，期望教師專業成長活動能真正符合個別學校的需求。

(一) 學校本位教師專業成長

「學校本位教師專業成長」的基本理念乃是讓教師以及學校主導自我的專業成長活動，而非將教師視為被教育或被訓練的對象，因為只有學校及教師了解他們需要什麼樣的專業成長活動，所以行政單位只要配合學校與教師的需求提出必要的資源與協助即可(林天印，民 87)，其結果不僅能引導教師培養自我成長的能力，更能促進教師與學校同步成長以達到學習型組織的目標。其意涵可分下列幾點敘述：

(1) 以學校作為教師專業成長的環境

學校是學生學習的場所，也是教師發展教學、活動的場所，教師會伴隨在正式與非正式的學校情境中，學習到新的思考與行為方式，因此，學校學習環境的建立與教師專業成長的關係可說是息息相關。所以建構以學校為本位的教育專業環境，強調教師集體合作、分享與對話的空間，對提昇教師專業素質與地位有莫大的助益。

(2) 教師專業成長活動需符合自我導向的學習

教師是學校的教學主體，因此，面對專業成長的活動必須擁有更高的自主權來主導自我學習的方向與內容，並符合本身在教育專業領域中自我發展的目的。如此，方能有效提昇教師自我效能。

(3) 教師專業成長方向須與學校本位發展相結合

學校本位教師專業成長，主要是藉著「學校本位發展活動」來激發教師主動省思探究的精神，以便提昇教師的專業素質。因此，教師專業成長活動亦必須配合學校發展需求或特色來進行，教師能對所任職的學校做出貢獻才是教師專業成長的目標所在。

(二) 讀書會與學校本位教師專業成長

儘管教師專業成長活動近年來已朝向「學校本位」的方向發展，然而各學校在規劃教師專業成長活動時，卻仍無法脫離傳統教師進修制度的窠臼，仍然是以全體教師的共同進修為主，其活動方式多是專家學者的演講，同樣的缺乏討論的機會。全體式的進修方式很難符合個別教師需求，參與的教師如是被迫參加，則往往有打瞌睡、半途開溜的現象。而個人導向式的學習活動，卻可能因為缺乏同儕的支持以及分享交流的機會，造成部份教師無法持續個人導向的學習，以致半途而廢。

「讀書會」的學習方式，具有自助式、合作式、民主式、非正規式及自願性等特質，數個志同道合的教師可針對共同有興趣的議題組成讀書會，並由成員自行來決定運作的形式及內容，由於是小團體式的活動，因此每位成員皆能充分的參與，而且每位成員皆有機會成為讀書會「領導人」，不僅可增加成員對讀書會的認同感，尚能增加個人的領導能力，加上成員之間的互助合作、交流分享，可以降低教師孤立的心態，進而提昇其待人處事的能力。此外，由於成員是自願性的參與，因此可以讓參與的教師更充分投入專業成長活動。

孫小魯（民 87）亦指出「讀書會」有全體教師集中學習所不及的優點：

1. 讀書會是一個跨科的學習，是一個通識的學習，是一個博雅的學習，是一種全人的學習，透過讀書會的良好運作，教師潛能得以激發，人格得以開展。
2. 讀書會能刺激閱讀思考、討論的習慣，透過會議的平等及民主精神，使教師脫離官僚體系與殘餘的威權陰影，體會了互助互重的合作精神。
3. 讀書會是一個主動參與的自發自主性團體，其閱讀計劃、研讀材料、組織型態、運作方式以及未來發展，均由成員自行決定，教師們有充分的學習主導權，所以其成敗及永續發展性，決定於領導人及其成員雙方。

4. 讀書會的變化、發展無有定法，當每個成員的固有能力及內在資源獲得解放，則有不可思議的功能，教師們可藉由讀書會來自覺其生涯的規劃，亦可貢獻其心力於團體及團體其他成員的規劃，有自利亦有利人。

另外，學者賴麗珍（民 89）亦提出在校園中組織教師讀書會對於教師的專業成長具有下列的功能：

1. 讀書會的目的不僅在使成員獲得新知，更在共享知識。
2. 讀書會使參加的成員有歸屬感，能促使教師朝向發展合作團隊邁進。
3. 讀書會提供的社會網絡，可以幫助教師紓解工作壓力。
4. 讀書會的聚會可以磨練教師團隊動力和領導的技巧。
5. 讀書會的閱讀、思考及討論活動，可以增進教師批判思考的能力。
6. 讀書會強調積極傾聽他人的重要，能促進教師的同理心和自我反省的能力。

由以上的說明可知，讀書會實是落實學校本位教師專業成長最有效的具體措施之一，值得教育當局於校園中大力推廣。

四、學習型組織

學習型組織概念的產生，主要是因為企業界為因應來自環境、工作場所、顧客及工作者等四方面的變革，以提高組織效率的管理模式，並於 90 年代受到世界各國許多大企業的採用，如美國奇異公司、福特汽車及摩托羅拉公司等。到了二十一世紀，學習型組織的理念已從企業界逐漸蔓延到社會上的各種組織，因此學習型組織的概念已成為最具影響力的思潮。

學校組織雖然不似企業界的競爭激烈，但是同樣面對著環境、工作場所、顧客及工作者等的變遷，於是在一九九八年三月，教育部發布「邁向學習社會」白皮書，明確指出未來的社會，必定是一個學習社會，因此，教育部積極推動學習型組織的建構，並成為教育改革的重點工作，希望學校組織能發展成學習型組織，以面對新世紀的變革，促進終身學習社會的建立。

(一) 學習型組織的內涵

對於學習型組織不同的學者雖有不同的看法，但仍有其相似之處，如 Senge (1990) 認為學習型組織係指「組織成員不斷的擴張能力，創造真正滿意的結果，且使新型態的思考方式得以孕育，共同願景得以實現，而成員不斷的學習如何一起學習」。Marsick and Warkins (1993) 指出學習型組織是一種不斷在學習與轉化的組織，而學習是一種策略性，且與實際工作相結合的過程，從成員個人、工作團隊到組織全體，學習的結果將引起知識、信念與行為的改變，強化組織創新與成長的能力。國內學者如鍾燕宜 (民 85) 強調學習型組織是由成員間相互學習，創造新知，不停的進行個人、團體以及組織自我更新的一種組織型態。吳清山 (民 86) 則認為學習型組織是指一個組織能夠持續不斷的學習，以及運用系統思考從事各種不同的實驗與問題解決，進而增強個人知識、經驗，並改變整個組織行為，以強化組織變革和分析的能力。另外，學者黃富順 (民 88) 在歸結有關學者的說法後，提出學習型組織的重要特質如下：

1. 個人發展與組織發展相結合。
2. 成員學習與組織學習同步發生。
3. 成員相互合作、相互學習，進行團隊的學習。即由個別、團隊到組織的學習。
4. 組織具有鼓勵成員學習的氣氛與制度。
5. 成員對組織的未來具有共同的願景。
6. 組織不斷的、有效的因應改變，沒有終止。
7. 學習與工作相結合。
8. 成員具有主動學習的責任。
9. 側重系統思考。
10. 學習型組織的目的在使組織不斷的因應改變，提高效率，而得以永續生存與發展。

學習型組織的目的在於使組織具有因應變革的能力，以提高效率和持續發展。然而，組織該如何轉型為學習型組織呢？Senge (1990) 提出五項修練以促進組織的轉型：

(1) 自我超越 (Personal mastery)

自我超越意指擴展個人的能力，不斷的創新與超越，以求自我理想的實現，是真正的終身學習。

(2) 改善心智模式 (Improving mental models)

「心智模式」意指根深蒂固於心中，影響我們了解世界，以及如何採取行動的許多假設、成見或圖像。個人行為常受「心智模式」的影響而不自知，故應從事心智模式的修練，以避免僵化的心智模式妨礙了組織的創新。

(3) 建立共同願景 (Building shared vision)

所謂「願景」就是組織成員所共有的願望、理想、遠景或目標，是由所有的成員在不斷的溝通中建立起來的，當組織具有共同的願景時，就能緊緊的將成員結合起來，大家努力學習、追求卓越。

(4) 團隊學習 (Team learning)

在學習型組織中，學習的基本單位是團體而不是個人，因為團體的智慧高於個人的智慧，團體擁有整體搭配的行動能力，唯有團體能夠學習，組織方能真正獲得學習的成果。

(5) 系統思考 (System thinking)

系統思考係指在面對複雜問題時，對問題作整體考量，對任何單獨部分作深入的探討，也就是以完整的概念架構，超越零碎思考的限制，以明白事物之間的明確關係及其整體型態，而能夠有效的掌握變化，解決問題。

除了 Senge 所提出的五項修練之外，國內學者潘文忠 (民 87) 亦針對國內的情況提出促使學校轉型為學習型組織的具體行動，敘述如下：

(1) 策動以學校為本位的進修活動

1. 鼓勵學校自行提出學校本位的教師進修活動

2. 推動以配合學校環境及社會情境的教師自主進修模式

(2) 結合師資培育機構與教師任教學校二合一的教師進修模式

(3) 培養以省思探究及行動研究能力的教師個人導向學習模式

1. 提供教師必要的自主時間與環境，以利自我學習活動的進行
2. 培養教師進行行動研究的能力
3. 鼓勵教師自行提出研究方案

(4) 鼓勵教師籌組學習團隊

1. 協助教師籌組學習團隊
2. 鼓勵學校教師組織教師會，並發揮主動規劃教師專業進修活動

(5) 建立中小學教師分級制度

吳姍耘（民 89）認為學校如欲達成學習型組織的五項修練，必須採取下列六項必要的行動：

1. 創造繼續學習的機會
2. 促進探索與對話
3. 增進合作與團隊學習
4. 建立學習與分享學習的系統
5. 促進組織與環境相結合

蘇明燦（民 90）則提出建立學習型組織的學校組織之具體策略，敘述如下：

1. 學校組織與文化的革新
2. 校長領導方式的改變
3. 鼓勵教師超越自我
4. 共同願景的凝聚
5. 團隊學習
6. 加強與社區及學生家長的互動

（二）讀書會與學習型組織

由上述的說明可清楚的了解，欲在學校中推行學習型組織的理念，最重要的是「共同願景的建立」，其方式在於成員要學習聆聽的技巧，透過不斷的交談，並學習如何聆聽其他成員的夢想，而逐漸融匯出最好的構想（Senge, 1990），而透過讀書會的參與，正可以增加教師在傾聽、表達、溝通及分享等方面的能力（林美琴，民 87；何青蓉，民 90）。因此，在校園中推行讀書會，將有助於學校共同願景的凝聚。

其次是「團隊學習」，透過團隊的學習來促進學校組織整體的學習。在學習的團隊中，成員才能拋開個人習慣性的防衛，進行深度的交談與討論。而讀書會的活動形式正是小團體式的合作學習，每個成員都能夠被充分的尊重，並且具有歸屬感。讀書會同時也是一種支持性的團體，讓成員享受舒適、滿足、豐富的感覺（張振成，民 90）。因此，在學校中鼓勵教師參與讀書會，使其有機會進行團隊學習，正有助於學校組織轉型為學習型組織。

此外，教師必須有「超越自我」的觀念，才有可能在學校落實學習型組織的建立，而在參與讀書會的功能上，能幫助成員探索自我、認識自我、接納自我、享受自我，進而超越自我；並且增進成員在思考上邏輯變強、更客觀、更細密、也更廣泛（邱天助，民 86；何青蓉，民 86）。因此，教師若能持續參與讀書會，則能促進其超越自我，教師能超越自我，則學習型組織的理念自能落實。

讀書會的學習方式，不僅符合成人學習理論，亦是學校本位教師專業成長活動的具體措施；不僅能促進學校成為學習型組織，更重要的是能將終身教育的精神落實於校園文化之中。因此，本研究藉著對教師讀書會的實際觀察與對參與教師的訪談進行實証研究，以期了解教師參與讀書會對於其中專業成長的影響。

第三章 研究設計與實施

第一節 研究流程

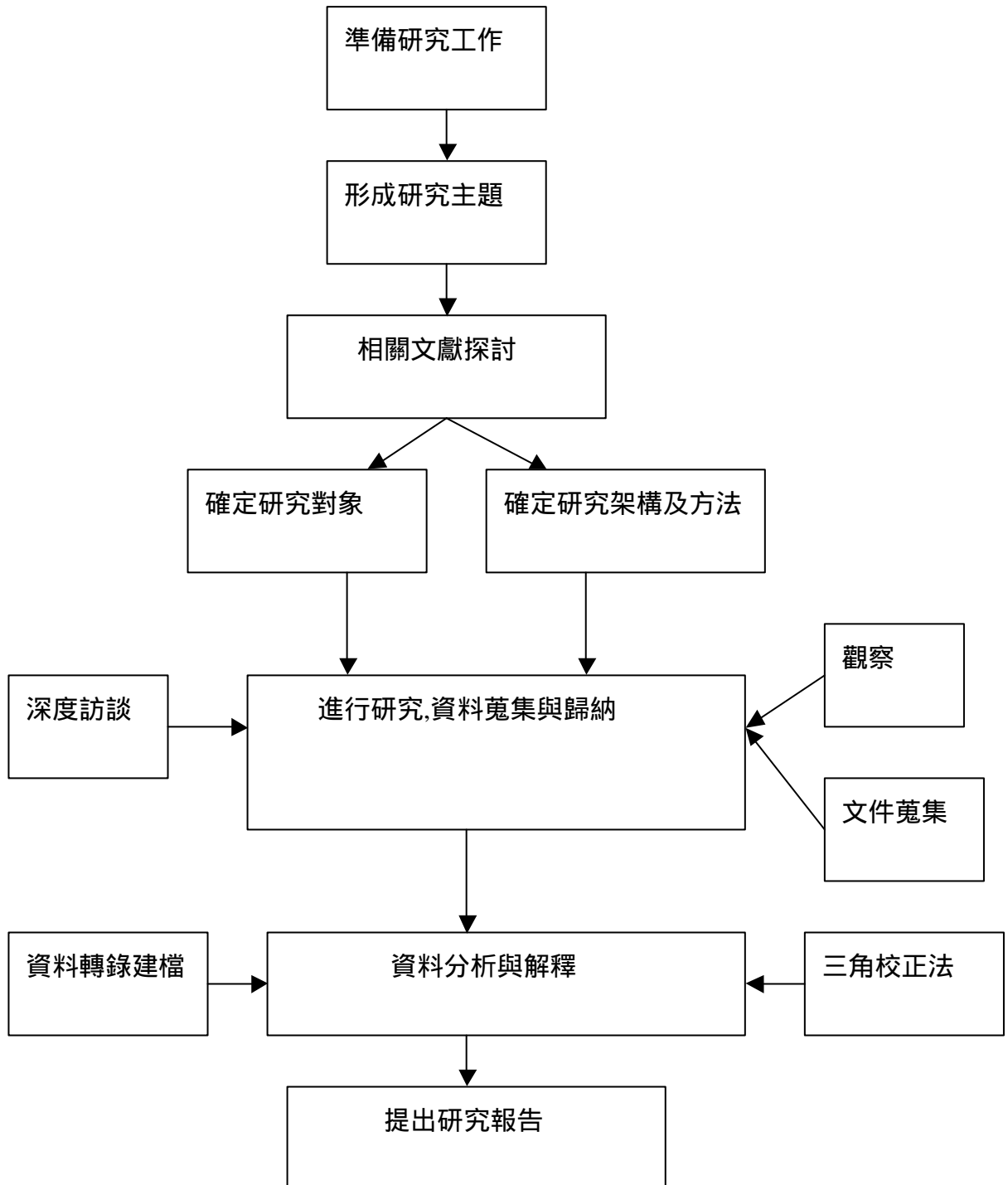


圖 3.1 本研究之研究流程圖

第二節 研究方法

壹、質性研究

傳統的實証科學中，一個研究根據文獻和理論產生了研究假設，並根據量化的研究方法所得到的實証資料來驗證假設，其目的在於追求研究的「客觀性」與「可靠性」。然而，當研究的重點是關於當事者的心靈世界、心路歷程、血汗心酸，或在了解當事人對人、事、物的意義與看法，以及描述複雜的社會現象時，則需要受訪者的主觀理念；真正的客觀是由很多人的主觀集合而成的，故當實際參與者將所見所聞、所思所言，在毫無阻礙的狀況下陳述出來時，一個客觀的事實才能順利的呈現出來（簡春安，民 81）。此時，採用質性研究是最佳的方法。

質性研究是指非經由統計分析程序或其他量化手續而產生結果的研究方法，其所關注的是「社會事實的建構過程」與「人們在不同的、特有的文化社會脈絡下的經驗與解釋」，而非「客觀分類計量」、「普通法則的尋找」或「因果假設的否認和統計推論」（胡幼慧，民 85）。質性研究與量化研究之不同處在於質性研究以回答「是什麼」來作為理論建立，而量化研究則以回答「有多少」來作為理論測試（劉仲冬，民 85）。

本研究旨在探究國民中小學教師參與讀書會的學習活動及其對教師專業成長的影響，期待能夠了解參與讀書會的教師如何藉由讀書會而學習的過程，以及從讀書會參與教師的立場來了解其參與讀書會的目的、方法與結果。其中涉及被研究者內在心靈世界與其對人、事、物的看法，因此若欲達成研究目的，則研究者須進入被研究者的內在世界，運用訪談及觀察的技巧來了解研究對象對學習過程與結果的詮釋與界定。基於上述理由，故本研究採取質性研究方法，在資料的蒐集上，則是以深度訪談為主，非正式觀察與文件分析為輔。

貳、資料蒐集的方法

一、深度訪談

訪談法可以分為以下三種不同的形式 (Patton, 1990):

- (一) 非正式的會話訪談：又稱為非結構式訪談，沒有預先設立的主題，而是在談話的自然情境中發現問題，訪談問題亦會隨著時間、地點、目的的不同而改變。
- (二) 有引導取向的訪談：又稱為半結構式訪談，首先提供一個訪談架構，預先設定幾個重要的問題，但在訪談過程中，可依情境彈性的決定問題的順序，以及針對某些問題作更深入的探究。
- (三) 標準化開放式訪談：又稱為結構式訪談，其訪談的主題與問題順序已經事先擬定，但是受訪者的回答是開放的。

由於半結構式的訪談可以事先提供一個訪談大綱，方便研究者與受訪者進行一系列跟研究主題有關的問答，因此，本研究基於研究的屬性，以「有引導取向的訪談」(即半結構式訪談)為主，也就是在訪談進行前先擬定訪談主題，但是仍需依當時的情境與互動方式進行調整，在視情況與受訪者進行開放對話，以求研究者獲得更完整、更適切的資料，有助於問題的分析。訪談大綱是以讀書會以及教師專業成長相關文獻為主要的理論依據，並就本研究所欲了解的部分與指導教授討論之後，逐步形成雛形，再根據實施的情況進行修正，因而形成正式的訪談大綱。

學者黃瑞琴(民85)提出，訪談資料可能有兩種運用的方式，一是作為蒐集資料的主要策略；二是配合參與觀察，文件分析或其他研究技巧，作為資料的輔助方式。本研究採取第一項的運用方式，即是以訪談為蒐集資料的主要方式，另外輔以觀察、文件分析等方法來蒐集資料。

(二) 觀察

為了增加研究資料的可靠性，以及對於受訪者參與讀書會的實際互動與學習情形進一步了解，本研究在訪談之外，亦輔以實地觀察。經由觀察，研究者不僅可以驗證受訪者所言，觀察中所獲得的訊息更可引發研究者的相關問題，補充訪

談題目之不足，因此研究者在徵得受訪者同意後，將分別到各個受訪者所參與的讀書會實地進行觀察。

（三）文件分析

文件分析的用途在於作為其他資料來源的佐証，或增加資料之用（王文科，民 79）。如果發現文件和觀察或訪談所得的資料相互矛盾時，研究者即需進一步的研究（黃瑞琴，民 85）。本研究的文件分析可包括受訪教師的相關資料，如讀書會的討論活動紀錄、受訪教師參與讀書會的心得，以及讀書會所出版的刊物等；以及其所參與讀書會之相關背景資料等。

第三節 研究對象

質性研究的重點並不在於能否由大量取樣的人口中，得一概括的結果(王文科，民83)。因此，質性研究的抽樣在原則上乃採用有深度的「立意取樣」，即是以能提供「深度」與「多元社會實況之廣度」的資料為標準(胡幼慧，民85)。而在質性訪談中，其重要的考量點，乃是在於能否獲得豐富的訊息，所以通常訪談的對象是由研究者自我選擇，且是有目的的選擇(葉秀琴，民88)。

由於本研究的目的在於深入了解國民中小學教師持續參與讀書會的學習情況，以及其在讀書會的學習經驗對教師專業成長的影響，而不是要考驗假設，也不是要預測或控制這些相關變相，因此，本研究依據研究需要採立意取樣原則，將邀請五所學校的教師讀書會，再由每一個教師讀書會中選出兩位研究對象，所以，共有十位國民中小學教師參與本研究。

本研究旨在探討參與讀書會的學習經驗對教師專業成長的影響，因此，研究者取樣的前提為「主動參與讀書會學習」的中小學教師，基本上，所選取的研究對象，均需符合下列幾項原則：

1. 為國民中小學學校編制內之合格教師。
2. 教學年資至少在二年以上，並且具有參與教師進修活動的經驗。
3. 由於讀書會的學習特質強調「主動性」與「自願性」，因此，本研究所取樣的研究對象必須是「主動參與」讀書會的學習活動，而不是由學校所強迫。
4. 由於讀書會強調「持續性」的參與，因此，本研究所選取的研究對象必須是持續參與讀書會達一年以上的時間。
5. 讀書會的學習方式並非是由專家講授，而是由成員共同分擔學習的責任，亦即由讀書會的成員輪流擔任領導人，因此，本研究所取樣的研究對象必須曾經有過擔任領導人的經驗。

根據上述五項原則，研究者參考全國讀書會博覽大會手冊，以及讀書會相關網站(如全國讀書會大連線 www.book.ncl.edu.tw)的資料，經由電話聯絡並確認後，邀請符合研究設計的中、小學教師接受訪談，並將研究對象之背景資料，如性別、年齡、教育程度、師資養成背景、授課科目、擔任行政職務、和參與讀

書會的時間等整理成表，整理如下：

編號	成員	性別	年齡	教育程度	師資養成背景	授課科目	擔任行政工作	參與讀書會時間
1	J1	女	46	大學與研究所四十學分	師範大學國文系	國文	導師	9年
2	J2	女	37	大學與研究所四十學分班	師範大學國文系	國文	導師	9年
3	J3	女	42	大學	彰化師範大學	理化	專任教師	6年
4	J4	女	36	大學	台灣師範大學	地理	專任教師	3年
5	P1	女	41	大學	嘉義師範學院	導師	導師	2年
6	P2	女	45	大學	台中師範學院	導師	導師	2年
7	P3	女	40	大學	嘉義師範學院	社會	教務主任	2年
8	P4	女	38	大學	台南師範學院	導師	教學組長	2年
9	P5	女	36	大學	花蓮師範學院	導師	輔導組長	6年
10	P6	女	31	大學	新竹師院學院	導師	導師	7年

注：J指 Junior high school，意指國民中學教師

P指 primary school，意指國民小學教師

表 3-3 受訪者基本資料表

第四節 研究實施過程

學者胡幼慧（民 85）提出「一個有價值的質性研究，其過程往往具備著非僵化與非固定的特質」。本研究雖有擬出研究流程，然而，研究進行時，亦需視研究進行的情形做適度彈性的調整。因此，本節即就研究前準備，以及研究實施時三種資料蒐集方法 - 訪談、觀察、與文件分析等的個別實施過程逐一說明。

壹、研究前的準備

- 一、 準備研究工作：包括尋找有興趣的研究主題、閱讀相關文獻，並培養個人建立進行研究的能力，如指導教授的指導、教育研究方法的研讀、與同學間相互的切磋等。
- 二、 形成研究主題：由於時值教育改革推動、九年一貫實施之際，教師已無法再如從前一般單打獨鬥、墨守成規，而是應不斷的因應潮流的變遷，充實自己的專業知能，同時藉由合作學習，以團隊的力量來促進自己的專業成長。然而，傳統的教師進修方式，卻已無法滿足教師專業成長的需求，讀書會的學習方式不僅符合「成人學習」的特質，更能配合「學校本位教師進修」及「學習型組織」的概念，來達成教師終身學習的目標。因此，研究者在透過與指導教授討論及溝通、相關文獻的蒐集與研讀後，即確立本研究的主題。
- 三、 選定研究對象：本研究採取立意取樣原則，並配合全國讀書會博覽會大會手冊與相關網站的資料，取出五所學校的教師讀書會，每個讀書會再依據前述的五項原則各取出二名研究對象，故共有十名研究對象。

貳、進行研究

一、正式訪談的過程

本研究的訪談工作由研究者自己本身擔任，因此針對本研究，研究者先蒐集有關讀書會以及教師專業成長的相關文獻與資料，並與指導教授共同討論之後，擬出「訪談大綱」以為日後進行訪談之參考架構，但此大綱並非固定不變，而是視訪談時的實際情況加以彈性調整。

同時訪談的時間與次數除了視資料蒐集足夠與否而定之外，更重要的是得視

訪談情況、受訪者的時間和意願做彈性的調整，尤其是受訪者的意願，是相當重要的研究倫理（葉秀琴，民 88）。一般而言，每次面對面訪談的時間均在二個小時左右，而面對面訪談之外的電話訪談時間和次數，則視面訪所不足的部分和雙方的情況而定，時間大約在三十分鐘左右。本研究主要訪談期間由民國九十一年十一月中旬，預計至民國九十二年三月底止。以下則將實施正式訪談的過程做一說明，但實施的情形仍需視研究的情況隨時做彈性調整。

（一）正式訪談之前

在進行正式訪談之前，研究者先以電話與研究對象取得聯繫，同時說明研究動機、研究目的與訪談的大概內容後，以徵求研究對象進行訪談的意願，並在研究對象同意後，與之約定訪談的日期、地點與時間。訪談時間、地點皆是配合研究對象的便利性，並以安靜、不受干擾為原則，故多利用受訪教師的空堂時間，於學校會議室等安靜的場所進行。

（二）正式訪談的進行

在正式訪談時，研究者先自我介紹，並與研究對象有一番的寒暄互動之後，研究者會再次說明本研究的目的與訪談的主題，並強調對受訪者的尊重與保護，所有訪談的書面紀錄與錄音帶純為學術研究之用，決不外流。

訪談進行時，大致依照研究者先前所擬的訪談大綱，但是並非照本宣科，而是依據受訪者的反應適時調整問題的內容與順序，以期獲得更深入、更真實的資料。在訪談過程中，研究者會不斷的重複受訪者對參與讀書會的經驗與學習情況之理解和詮釋，以檢核是否有誤解或需要補充的部分，若是察覺受訪者敘述內容有先後呈現不一致的語句時，則進一步澄清，以確定其表達之真意。同時，研究者對受訪者所表達之語氣、表情和肢體動作，亦進行紙筆記錄，並且在受訪者同意之下進行錄音。

（三）訪談結束後

在面對面的訪談結束後，研究者隨即將當天的訪談內容加以整理，同時教錄音轉成逐字稿，並在印象最鮮明之際撰寫訪談紀錄以及研究日誌，以免日後遺忘或印象扭曲，而此一反省紀錄，一來可作為下次訪談的經驗借鏡，

二來則可增加日後資料分析之參考。另外，研究者亦會針對需要補充、增強或不清楚的部分，再與受訪者進行電話訪談。

二、進行觀察的過程

為了能夠更進一步的了解研究對象參與讀書會實際互動的情形，以及讀書會的實際運作情況，同時增加訪談資料的可靠性，研究者在徵得研究對象的同意之後，則分別進入研究對象所參與的教師讀書會中實地觀察。

研究者在進入現場觀察時，依其參與所觀察活動的程度，可區分為四種參與者的角色 (Gold, 1958)：分別為「完全的觀察者」、「觀察者即參與者」、「參與者即觀察者」、「完全的參與者」。本研究依研究的設計將研究者定位為「觀察者即參與者」，即趨向於參與現場情境做研究，但並不影響現場的社會系統 (黃瑞琴，民 85)。

本研究的觀察重點有兩方面：第一方面是個別成員參與讀書會的態度與反思的能力，包括成員事先能有充分的準備、能說出自己真正的感覺、能積極的進行討論、與能反思內在的真正想法等。第二方面是成員間彼此互動的情形，包括能真正傾聽他人的感覺、能真正專注他人的談話並了解其內涵、以及能對他人的看法提供回饋等。

觀察紀錄以文字紀錄為主，研究者為避免每次觀察後遺忘觀察內容，通常於觀察結束後隨即將觀察結果加以紀錄。觀察紀錄包括「敘述」，如對研究對象的描述、對成員參與情形的描述，與對特殊事件的說明等；以及「反省」，如研究者的觀察心得、或對研究方法的反省等。

三、文件分析的過程

除了上述的訪談與觀察之外，研究者另外再蒐集有關研究對象參與讀書會的相關文件資料，例如讀書會的活動紀錄、研究對象的心得感言或所寫的文章，以及讀書會的相關出版品等，以供日後資料檢核與分析之用。

第五節 資料分析

質性研究資料的蒐集與分析應是同時持續進行的，如此研究者方能將實際所得的資料，更機動的依分析資料呈現的意義修飾研究方向（徐宗國，民 83）。資料分析的工作是一種將蒐集到的龐大資料進行整理、歸類，並加以詮釋的「歸納性分析」(inductive analysis) 的過程（蕭慧津，民 90）。本研究主要是以訪談為蒐集資料的方法，並整合觀察與文件資料蒐集等方面的資料，加以相互比對，以增加資料的可靠性。因此，本節所分析的資料主要以訪談為主，以下則為研究者分析訪談資料的過程：

一、將訪談時的錄音資料整理成逐字稿

為了完全保留受訪者所表達的意思，研究者首先依據訪談的內容逐字轉錄成文字稿，並配合訪談時研究者的紙筆記錄，將受訪者的非語言訊息，如肢體動作、臉部表情等，與其言外之意，以「」在逐字稿的適當位置加以補充說明，使訪談逐字稿能更充分完整的呈現受訪者的語氣、態度與心境。

二、熟讀訪談逐字稿全文

研究者先反覆閱讀訪談逐字稿，以使自己熟悉所有的內容，再以客觀、開放的心思重新進入受訪者的世界，以覺知受訪者所陳述的真正涵義。

三、畫出與研究主題相關意義的字句單元

研究者在訪談逐字稿的內容中，將與國民中小學教師參與讀書會的學習經驗及對教師專業成長的影響等相關的敘述句，加以明確的標示顯著清楚的記號，並將這些經過標示的敘述句劃歸為相關意義的單元，如教師參與讀書會的動機、教師讀書會的活動內容等。但是為了避免資料的損失或留待日後補充之用，因此，研究者仍保留一些意義模糊或隱約相關的敘述語句。

四、進行開放編碼

首先將前一步驟中所劃記的重要敘述句進行整理紀錄，然後在不同樣本間不斷的進行比較與提問，將重複的、類似的敘述句加以化約成一個概念或意義單元，並且為其編碼。

五、進行歸類，發展核心主題

在經過劃記與分類之後，再繼續加以分類及比較，將相同或相關的概念或意義單元作有意義的歸納連結，並區分相異的概念或意義單元。透過分類、比較與歸納之後，某些相關的概念或意義單元可以被涵蓋至另一個更抽象的類屬中，因而形成核心主題。

六、形成架構與分析

在歸納出核心主題之後，將所有相同的或相異的主題之間，作有意義的連結，使研究分析架構能夠更加完整。然後在逐步形成的分析架構之下（如圖），依研究主題與所分析的類目進行論文結果的撰寫，且在相關的內容敘述上，節錄出一些研究對象的訪談紀錄，並標示出受訪者的編號，最後在每一個研究主題的探究之後，就本研究的整體觀點所得的研究結果，進行整體的分析與歸納。

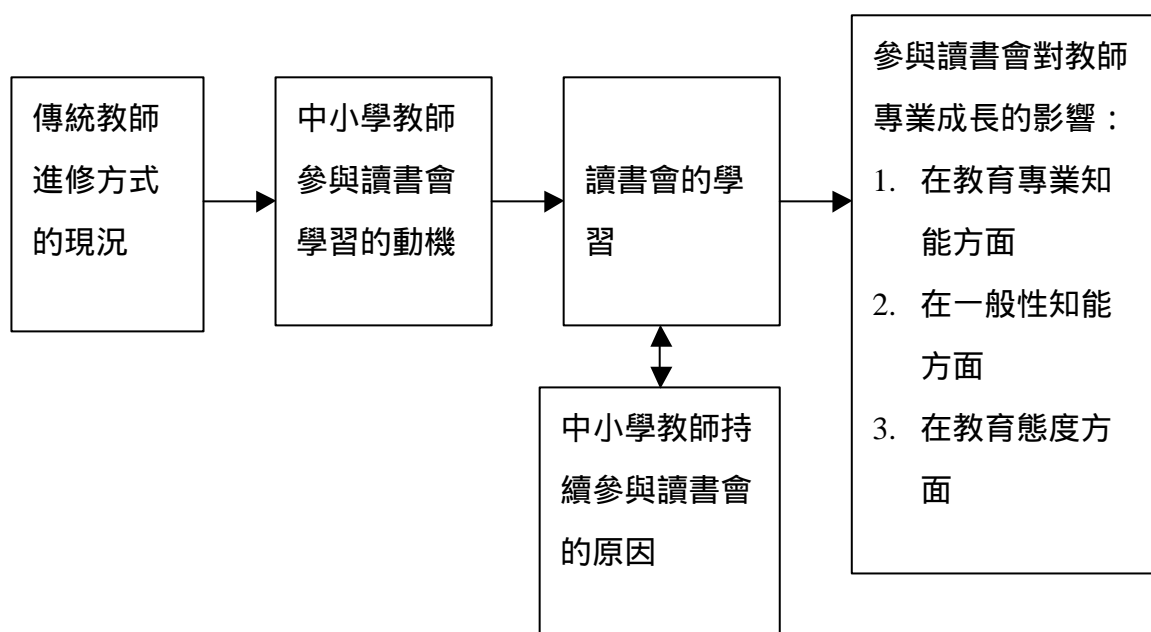


圖 3-5 本研究之分析架構圖

第六節 研究信度與效度

在質性研究中，研究者同時是蒐集資料與分析資料的工具，因此，常被質疑流於主觀，針對此一問題，Patton (1990) 提出「同理之中立」(Empathic Neutrality) 來說明研究者之立足點。所謂「同理心」是指研究者對於研究對象應表達感興趣與關懷的態度；「中立」是指對於研究結果所採取的立場，沒有等待證明的理論或等著支持的先決結果，並且對於人們的談話與行為不做判斷。本研究採取質性研究法，為提昇本研究之信度與效度，以避免受限於研究者的主觀意識，研究者除了盡力做好「同理之中立」外，亦採取下列幾項措施來檢核資料：

一、 研究信度

質性研究的信度，係指研究者的互動形式、資料記錄、資料分析以及資料中詮釋參與者意義的一致性 (王文科，民 83)，又可分為內在信度與外在信度。

(一) 內在信度

「內在信度」係指不同的研究者在相同的情境之下，能否做出與前人相類似的觀察與結論 (賈芸棣，民 88)。質性研究增加內在信度的方法有：引用受訪者的原始語句、由兩個研究者進行同一個研究、找尋與研究一致的文獻、以及機器輔助紀錄、留下原始資料以便檢驗等 (羅明華，民 85)，以下則為本研究用以提昇內在信度的方法：

1. 運用原始資料說明：盡量保留研究對象的敘述詞或觀點，以利於分析資料時，得以掌握原貌。
2. 蒐集研究對象的相關文獻：包括參與讀書會的心得寫作、該讀書會的會議記錄，以及讀書會的學期行事曆等。
3. 輔助工具的使用：運用錄音器材、訪談札記等工具來協助蒐集資料，並於訪談當天即進行資料整理，以免遺漏任何可供分析與檢核的訊息。

(二) 外在信度

「外在信度」意指同一研究者能否在不同的時間、卻相似的情境中，發現或解釋出雷同的觀點（賈芸棣，民 88）。以下為本研究用以提昇外在信度的方法：

1. 慎選研究對象與資料來源：質性研究的抽樣原則並不在於大量的取樣，而是在於所抽取的樣本能否提供豐富且真實的訊息，即是所謂的「立意抽樣」。因此，本研究在選取研究對象時，必須符合前節所列的五項原則。
2. 詳述研究方法與過程：詳細敘述各種蒐集資料的方法，如訪談法、觀察法與文件分析等，以及研究實施的過程，如研究前的準備、訪談的進行、觀察的進行等。
3. 詳述資料的分析方法：清楚交代整理資料以及分析資料的過程。

二、 研究效度

質性研究的效度，係指研究發現的正確與否，研究的信度與效度之間有著密不可分的關係，然而，研究信度的存在是建立效度的前提（賈芸棣，民 88）。又可區分為內在效度與外在效度：

(一) 內在效度

「內在效度」係指研究資料真實的程度，以及研究者對研究結果描述真實性的程度。提高內在效度的方法有研究情境的控制、資料來源多元化、資料的再驗證、相異個案資料的蒐集等（胡幼慧，民 85）。以下則為本研究用以提高內在效度的具體方法：

1. 使用三角交叉法：在研究中運用三角交叉法可以產生以下三種作用（黃政傑，民 85）：(1) 確証：將各種方法所蒐集到的資料相互比較，檢視其中的發現是否一致，以確証研究者的發現；(2) 精緻：運用多種方法，由不同的角度分析、探索同一現象，可使研究結果更為詳細與精緻；(3) 創新：分析各種資料的分歧性，可以創新其結論和解釋，引發新的研究層面和方向。因此本研究為提高內在效度，採用三角交叉法整合訪談、觀察和文件分析等三方面的資料，進行探究與校正。

2. 詳實紀錄各種資料：訪談完畢，立即將訪談錄音轉譯為逐字稿；每次的觀察亦隨即加以紀錄。同時對於研究對象的表情態度、舉止行為等非口語資料詳加描述，以利用這些資料來掌握研究對象的真實涵義。
3. 請研究對象加以檢核資料：研究者在每次訪談結束後，隨即將訪談錄音轉譯為逐字稿，並將逐字稿影印本寄予研究對象，請研究對象協助進行資料檢核，以確認研究者是否有充分的將他們的意思表達出來，以及是否有需要修改或進行增強的部分，等到研究資料已無疏漏之處時，研究者方才進行資料分析。
4. 研究者自身的省思與調整：研究實施的過程中，研究者會不斷的進行自我反省，以確認是否有涉入偏見或不當的情緒，並盡可能保持中立，以避免影響研究結果的客觀性。

(二) 外在效度

「外在效度」係指研究結果可移轉到其他情境的程度，也就是研究結果的推論性。然而，質性研究者並不以概括結果，而以擴充了解(extension of the understanding)為目的，即詳述參與研究者之事件或人物，如此一來，方可使他人了解類似的情境，並且在相繼的研究中擴充這些了解(王文科，民 79)。根據以上的說明，本研究用以提昇外在效度的方法為以下二點：

1. 詳述研究方法與研究過程：詳細敘述各種蒐集資料的方法，如訪談法、觀察法與文件分析等，以及研究實施的過程，如研究前的準備、訪談的進行、觀察的進行等。
2. 詳實紀錄各種資料：每次訪談完畢必之後，立即將訪談錄音帶轉譯為逐字稿；每次的觀察亦隨即加以紀錄。同時對於研究對象的表情態度、舉止行為等非口語資料加以詳述，以利用這些資料來掌握研究對象的真實涵義。

第四章 研究結果分析與討論

第一節 研究樣本推展讀書會活動

之現況與發展特色

本研究係針對台中縣、市國民中小學，具有推動教師讀書會實務經驗的五個學校，進行訪談、觀察以及文件蒐集等工作，以求了解這些教師讀書會的運作情況以及對於教師專業成長的影響。本節首先針對這五個研究樣本的運作情形，進行資料蒐集結果的整理與分析，項目包括：1. 成立時間；2. 成立宗旨；3. 成員人數；4. 活動時間；5. 活動地點；6. 成員背景；7. 組織架構；8. 經費負擔；9. 學歷背景；10. 運作方式；11. 研讀材料；12. 發展特色；13. 發展困境。

由於本節為資料初步分析階段，故以「個案研究法」為資料整理及分析的方式，即是針對個別的訪談內容，依不同的主題進行分析，以說明個別讀書會的面貌與特殊性。

壹、 日月國中教師讀書會

- (一) 成立時間：民國八十二年九月。
- (二) 成立宗旨：藉由群體的討論來激勵教師本身的成長。
- (三) 成員人數：共十二位，男教師三人，女教師九人。
- (四) 活動時間：每次段考完的下午一點至五點，每學期共三次。
- (五) 活動地點：不一定，每次聚會皆找不同的餐館。
- (六) 組織架構：設有會長一人；總務一人，每學期由不同的教師輪流擔任。
- (七) 成員背景：國文教師五人；自然科老師二人；社會科教師三人；
英文科教師一人；美術科教師一人。
- (八) 經費負擔：每學期收五百元為會費，購書費用則由成員自付。
- (九) 學歷背景：碩士學位一人；大學學位，修畢四十學分班六人；大學學位五人。
- (十) 運作方式：由所有的成員輪流擔任主席，負責導讀與討論；戶外參觀；
經驗交流等。

(十一) 研讀材料：由每一次聚會所選出來的主席來決定下次要看的書目，每一期閱讀三本書，範圍廣泛，包含各類型的書。

(十二) 發展特色：

1. 本讀書會發展歷史悠久，自民國八十二年成立，迄今已有十年的時間，期間讀書會的活動從未間斷。
2. 本讀書會團體凝聚力強，大多數成員參與的時間皆超過五年，甚至有些成員在退休之後，仍然持續參加。
3. 本讀書會每次聚會的地點皆不一樣，都是以台中市環境優雅、氣氛安靜的餐館為聚會場所，能夠在讀書會討論之外，也能夠享受美食。
4. 本讀書會與學校行政系統的關係良好，甚至時常協助學校推動新政策，例如教師會的組成、常態分班以及男女合班的推動等。
5. 本讀書會常會利用寒暑假期間舉辦各項戶外活動，邀請成員與家屬一起參加，藉以聯繫各個成員與其家屬間的情感。

(十三) 發展困境：

1. 有時部分教師的發言佔用了太多的時間，使得其他的成員沒有充分的時間加入討論，既得不到更多元的觀點，更造成有些教師參與意願的低落
2. 參與的教師之間彼此尊重，甚至是太過客氣，討論的深度總是點到為止，對於一些較敏感的話題也會避而不談。

貳、 向陽國中教師讀書會

(一) 成立時間：民國八十四年九月

(二) 成立宗旨：以團體的力量強迫自己多看書，並且增進學校同事間的互動。

(三) 成員人數：共十二人，男教師二人，女教師十人。

- (四) 活動時間：每三週聚會一次，利用週四下午一、二節。
- (五) 活動地點：讀書會專用辦公室。
- (六) 組織架構：設有會長一人、總務一人、文書一人，由所有參與的成員輪流擔任，並經由學校正式同意，形成一完整的組織架構。
- (七) 成員背景：國文科教師一人、英文科教師二人、理化科教師二人、社會科教師三人、體育科教師三人以及人事主任。
- (八) 經費負擔：每年酌收會費一百元，購書費用自行負責。
- (九) 學歷背景：大學學位，且修畢四十學分班者有八人，大學學位者有四人。
- (十) 運作方式：主要為專書研讀、主題討論，有時會邀請學者專家一同進行座談會，每學期還有一次電影欣賞。
- (十一) 研讀材料：閱讀書目範圍廣泛，但是每一學期都會選一本與教育相關的書研讀，另外也會以電影為討論的題材。
- (十二) 發展特色：
1. 學校行政系統相當配合本讀書會的運作，在排課上，能夠配合參與讀書會的運作時間，使有意願的教師得以參加；同時亦給予本讀書會一間專屬的教室，以作為讀書會討論之用。
 2. 本讀書會參與的成員包括各個學科的教師，每一位成員都學有專精，不僅可以在知識上有所交流，甚至可以藉由不同領域教師的對話，突破自己原有的思考模式。
 3. 本讀書會曾經邀請外界的專家學者至讀書會與成員進行座談，例如某位立法委員或是成人學習的學者，藉由彼此的討論與對話，使成員能夠更有所獲得。
- (十三) 發展困境：
1. 讀書會的參與仍是以少數的教師為主，學校中大部分的教師參與度不高，有些即使報名參加了，卻仍時常缺席，有些則只是參加一個學期就退出，無法持續參與。
 2. 部分教師的觀念認為看書只要看自己喜歡的書就可以了，排斥接觸自己不熟悉或是不喜歡的類型的書。

參、 崇高國小教師讀書會

- (一) 成立時間：民國九十年九月
- (二) 成立宗旨：同事共同來讀書，互相鼓勵、互相激盪、共同分享閱讀的喜悅，讓自己能有更多元的想法，有助於教師課程統整與協同教學的能力。
- (三) 成員人數：共有十二人，全部為女性教師和女性家長。
- (四) 活動時間：每二週聚會一次，利用週四下午二點至四點。
- (五) 活動地點：教室
- (六) 組織架構：設有會長一人、總務一人，有參與的教師及家長輪流擔任。
- (七) 成員背景：低年級教師四人、中年級教師四人、家長四人。
- (八) 學歷背景：大學學位有七人、高中職學歷共五人。
- (九) 經費負擔：由於有縣政府經費補助，因此成員無須負擔雜費，僅需負擔購書費用。
- (十) 運作方式：主要為專書研讀以及主題討論，曾經辦過一次長達八小時的茶藝研習。
- (十一) 研讀材料：包括各類型的書籍，由成員先推薦書目再進行表決，每一學期約研讀六、七本書。
- (十二) 發展特色：
 1. 本讀書會有縣政府經費的補助，因此成員只需自行負擔購書的費用，不需另外支付雜費。
 2. 本讀書會成員間的向心力強，參與的成員皆為固定出席者，沒有游離份子，平時假日也會相約一起爬山、吃飯，成員間的感情相當融洽。
 3. 本讀書會的成員除了學校教師之外，尚有包括學生家長，其優點是可以增進教師與家長間的互動與了解；其缺點為教師與家長的學識背景有所差距，因此討論的程度難以深入，同時由於角色的不同，也使得教師在發言上會有所顧忌，而無法真正表達內心的看法。
 4. 本讀書會的研讀材料強調多元化，對於各項生活化、實用性的資訊，亦能相互交流，對於班級經營與親子教養方面，都能夠因彼此的交流而有所進步。

(十三) 發展困境：

1. 由於申請縣政府的經費補助，因此參與的教師必須書寫心得報告以便每學期呈報成果，造成參與教師負擔加重，並形成教師在參與上的壓力。
2. 教師與家長間學識背景有落差，家長在進行導讀與討論時會有較大的壓力，而教師則感覺討論的層面不夠深入。
3. 家長與教師的立場不同，教師會擔心有些情緒性的發言會帶給家長負面的看法，因此在發言上較為小心謹慎，而無法暢所欲言，不能充分發揮讀書會書宣洩情緒的功能。

肆、 水湄國小教師讀書會

(一) 成立時間：民國八十七年九月

(二) 成立宗旨：以閱讀促進教師的專業成長

(三) 成員人數：共二十人，男教師十一人，女教師九人。

(四) 活動時間：每週四上午七點五十分至八點二十分

(五) 活動地點：行政會議室

(六) 組織架構：由校長擔任會長

(七) 成員背景：校長一人、主任三人、教師十五人。

(八) 學歷背景：碩士學位一人，大學學歷十八人。

(九) 經費負擔：由學校及縣政府經費補助，參與成員無須負擔。

(十) 運作方式：以教育專書的研讀為主，分章節由不同的教師擔任導讀。

(十一) 研讀材料：主要為教育相關書籍的研讀，討論的主題大部分是與教學有關的事務。

(十二) 發展特色：

1. 本讀書會是由校長帶領全校教師一同參加，屬於半強迫性質，可以將讀書會的精神推廣到整個校園，研讀的效率也會比較好，但是也由於校長的強勢風格，使得教師不願意積極發言，讀書會討論的情況不佳。

2. 由於校長的大力推動，本讀書會有學校以及縣政府的經費補助，因此，參與讀書會的教師毋須另外負擔支出費用。
3. 本讀書會的研讀書目以及討論主題皆與教育領域相關，雖然可以幫助教師在教育專業的成長，但是由於運作的單一化，相對使得讀書會的活動設計乏味而無趣，亦無法增進教師在一般能力的成長，同時，由於缺乏自主性，也使得教師參與的意願不高。
4. 本讀書會除了進行討論和口頭報告之外，參與的每一位教師亦需書寫心得報告，雖然壓力較大，但是經過心得書寫之後，對於研讀及討論的材料更能深入的了解。

(十三) 發展困境：

1. 由於在讀書會的參與以及書目的決定與討論上帶有半強迫的性質，因此造成部份教師私底下的抱怨，無法達到讀書會自主學習的目的。
2. 校長領導風格較為強勢，在討論時會當場糾正發言的教師，造成討論時教師發言的氣氛不過熱絡。

伍、公民國小教師讀書會

(一) 成立時間：民國八十七年九月

(二) 成立宗旨：提供一個溫暖、溫馨的環境，讓教師能夠分享閱讀的喜悅，促進彼此的成長。

(三) 成員人數：共十人，全部為女性教師。

(四) 活動時間：每個月一次，週四下午二點至五點。

(五) 活動地點：班級教室

(六) 組織架構：設有會長一人、總務一人、採買人一人，由參與教師輪流擔任。

(七) 成員背景：低年級導師六人、英文科教師一人、音樂科教師二人、六年級導師一人。

(八) 學歷背景：大學學歷十人。

(九) 經費負擔：每學期交一百元作為點心費，購書費用自行負責，目前有縣政府經費則平均補助教師的購書費。

(十) 運作方式：專書導讀、主題討論、經驗分享、影片欣賞、配合所讀的書進行戶外參觀、期末聚餐、唱歌，紓解壓力。

(十一) 研讀材料：先由成員推薦，在進行投票表決，每學期選出四本研讀的書目。

(十二) 發展特色：

1. 本讀書會接受縣政府經費的補助，可減輕參與教師購書的經濟負擔，然而由於每學期都要呈報成果，無形中造成參與教師的壓力。
2. 本讀書會每一次由兩位教師一起主講，一位針對書的內容大綱作引導，另一位則是以補充作者的相關資料為主，由兩位負責主講的教師自行協調負責的部分。
3. 藉由本讀書會的發展，鼓勵學校教師也能從事與自己興趣相關的活動，並與有志一同的教師組成各式各樣的社團，如口琴社、羽球隊、英文讀書會等。
4. 本讀書會的成立緣起於一位教師參加了台中縣圖書館所舉辦的「讀書會帶領人研習」之後，獲得很大的收穫，因此有意在學校推廣讀書會的運作，故集合了一些愛好讀書的教師發起創辦。

(十三) 發展困境

1. 部分參與的教師仍然無法打開心防，對於導讀及討論也會因緊張而不敢發言，在學習的壓力下往往無法持續的參與讀書會。
2. 由於讀書會的活動時間在星期四下午，唯有中低年級導師不用上課，因而有時間能夠參加讀書會的學習，高年級教師則因仍需上課，在時間搭配不上的情況下，便無法參與讀書會的活動。

陸、綜合討論

由以上的敘述可以了解五個教師讀書會研究樣本的現況與發展特色，接下來，本研究再以「跨個案研究法」，針對五個教師讀書會樣本的訪談與觀察資料進行整理、分析，並可歸納出以下數點共同的特色。

- (一) 成立時間均超過二年，大部分已經有五年的时间，甚至有讀書會已成立了十年，顯示讀書會是一長期發展的組織，不同一般短時間的研習活動。
- (二) 五個讀書會的成立宗旨大致可分為二類，分別為「以團體學習促進個人成長」，以及「建構成員人際關係」，因此，可視為教師專業成長活動之一。
- (三) 五個讀書會參加的人數均在十至二十人之間，符合小團體式的學習，然而大部分的成員仍是以女性教師為主，與邱天助(民84) 林美琴(民87) 等人的研究結果相同。缺乏男性觀點，易造成讀書會的偏狹發展。
- (四) 五個讀書會的活動時間皆是利用教師空堂的時間，不會用到教師上課的時間，亦不會對學生的學習造成不良的影響。
- (五) 五個讀書會中，大部份以學校為活動地點，方便教師的參與，不論負責導讀或參與討論的成員皆為學校教師，同時也會針對班級事務、教學經驗進行分享與交流，因此，符合學校本位教師專業成長的特質。
- (六) 各學校對於教師讀書會的運作均採取提供協助、樂觀其成的立場，並儘可能的提供場所設備等資源協助，亦能配合參與讀書會教師的時間彈性排課。
- (七) 中學教師讀書會的成員包括各科教師，因此，是一個跨科的學習，是一個通識的學習，是一種全人的學習，可開拓教師的視野與激發教師的潛能；小學部分仍是以低年級教師為主，其原因為低年級教師較能有共同的空堂時間進行討論。

(八) 本研究十位受訪教師均為大學學歷，甚至有些受訪教師已經修習完四十學分班，Brockett (1985) 指出，所受教育程度愈高的成人，相對而言較傾向於「成人學習取向」的自我導向學習，也就是說教育程度和自我導向學習的需求成現正相關。此點正可說明本研究受訪教師選擇讀書會為其成長方式的原因在於受訪教師對自我導向學習的需求。

(九) 五個讀書會的運作上，大致能符合自助性、合作性、民主性以及自願性的特色，同時保持運作上的彈性，確實考量成員學習上的需求。在經費上除了由成員自費外，亦會利用縣政府資源，申請經費補助。

(十) 各讀書會均能落實閱讀與討論，研讀材料包括影片、大自然等，但仍是以「書本」為主，可以了解其成員能真正享受閱讀的樂趣。

(十一) 五個教師讀書會各有其發展上的困境，經整理後可歸納出以下三個方面：

1. 在學校行政方面：學校強勢介入讀書會的運作，強迫每一位教師皆須參與讀書會，同時規定讀書會所閱讀的書目必須為教育相關書籍，雖然其用意在於協助教師的專業成長，然而卻也使得教師讀書會失去自主學習的特質，造成部份教師消極的抵抗，或敷衍了事，討論的情況無法熱絡，更限制了教師讀書會的發展。
2. 在學校教師方面：因部分的學校並未積極的鼓勵教師參與讀書會，甚至未認可以讀書會為正式的教師進修方式，造成讀書會的參與者仍以少數教師為主，無法在校園中普遍推行。有意願參與的教師亦常因時間無法配合而退出，造成小學讀書會多為低年級的教師。有些教師則因閱讀習慣僅限於本身有興趣的書籍，排斥閱讀不符合興趣的書籍，其參與讀書會的意願也就減低。
3. 在讀書會的參與教師方面：由於讀書會的教師涵括各科教師，在討論時，語文科教師往往佔用了過多的發言時間，造成其他教師參與討論的意願低落，另外，成員之間亦會因為太過客氣或是心防未撤除，因而無法在討論時暢所欲言。

第二節 中小學教師參與讀書會的原因

動機是激勵與引導行為的力量，是個體外顯行為的內在歷程，是引起個體活動，維持已引起的活動，並導使該活動朝向某一目標的內在歷程（張春興，民 83）。欲了解參與讀書會對於學習者的影響，必須先探討其參與讀書會學習的動機為何？因此，本節將針對受訪者學習經驗的訪談結果，進行歸納整理，以了解中小學教師持續參與讀書會學習的原因，並以部分的訪談內容作為陳述。

壹、初始參與讀書會的動機

一、 受訪者初始參與讀書會學習的動機

始發動機是參與學習的第一層動力，它與外在環境的交互作用之下，便形成不同強度的參與動力（葉秀琴，民 88）。以下為十位受訪者的初始參與動機：

（一）喜愛閱讀，並藉由團體的力量來維持

十位訪談個案皆表示在參與讀書會之前，本身即有閱讀的習慣，卻不約而同的表示自己閱讀時較不積極，閱讀的效能不佳，因此想藉由讀書會的團體力量來強迫自己持續閱讀。

像我以前即使放寒暑假的時候也都會強迫自己看書，我不要我的時間都是耗在家庭和小孩，因為如果你經過一大段都沒有成長的話，你以後可能就延續不下去，可是自己看書就比較不那麼的積極....（J1）。

有時候自己買書，常常買了都沒有看，當初在書店的時候覺得很棒很想看，買回來以後沒什麼壓力就不會想去翻，那參加讀書會一方面可以跟大家討論，我覺得這倒是蠻不錯的..（J4）。

第一個是說我有興趣，第二是如果沒有讀書會來鞭策我，我就會比較被動。但是我是覺得說我是那種不讀書不行的人，就是受不了自己不讀書，但是我又不是說能夠積極主動的去看書，我是想要藉由讀書會來讓我能夠很順的達到這個目標...

（P2）。

（二）傳統研習活動不符所需，另尋自我成長之道

除了受訪個案本身即具有喜愛閱讀的特質之外，大多數受訪者皆表示傳統的教師研習活動，課程僵硬又偏重理論，不符合教師成長的需求，因此參加讀書會，冀希對自我的成長能有所助益。

教師進修我是覺得有些東西還滿好的，可是我是覺得它那種進行的方式大部分是聽講的，沒有討論，這是不一樣的，因為有時候經過討論的話，你才會發現自己的一些不足點，觀念會比較清楚，就是要透過互動，因為那會讓觀念比較清楚，如果光是講授式的話，可能你聽過去就忘了.. (J 2)。

通常我們校內研習學校好像都是偏重理論比較多，實務方面比較少，理論哪個老師不是接觸很多呢？所以你可以到研習場所看看，聊天的改作業的看書的睡覺的... (P 1)。

我覺得這兩種方式，讀書會好像是你的精神食糧，你自己慢慢去累積自己的能量；但是外面的研習可能只是會給你一個，好像突然給你一個強心劑啊，或是給你技巧上的一個點，所以是不太一樣的... (P 5)。

（三）在家庭和工作之外，追求精神層面的提昇

由於五個教師讀書會樣本的成員幾乎皆為女性，因此本研究的十位受訪者皆為女性教師。女性教師在婚後往往要兼顧家庭及工作，在雙重壓力之下，造成女性教師身心俱疲，有些受訪者即表示，在未加入讀書會之前，她們的生活只有家庭和工作，幾乎沒有自己的生活，甚至因此而感到內心空虛，於是想藉由讀書會的參與來開啟自己的另一個舞台。

因為以前很鬆散，然後覺得除了工作除了家庭之外，我不知道我到底在過什麼日子，就覺得自己的內心好空虛，就覺得說為什麼生活這麼沒有目標這麼空白，直到參加讀書會之後，尤其是配合「與成功有約」這本書，給自己做完全的整理，雖然說一樣是這樣的生活，可是我就比較知道說要怎樣去肯定自己... (P 1)。

前 12 年我是在一個比較大的學校，可是在那種學校久而久之就變成在養老，同事大家聊天就衣服鞋子化妝品，或是孩子家庭，就是這些東西，我自己覺得在那個學校，我自己年輕的時候逛書店或是看書那種習慣都沒了，因為又有家庭孩子，我才發現說我怎麼跟社會脫節了，...，剛調過來的時候，因為已經畢業 12 年了，有十幾年沒有碰過書本了，到後來在這邊重新拾起書本，我覺得那種感覺真的很好... (P 4)。

因為我們結婚很多年，在孩子都小的那一陣子，生活幾乎都是工作、孩子、工作、孩子，就覺得自己好無聊，甚至好幾年沒有看書，然後就想說成立讀書會強迫大家讀書，所以大家就一窩蜂就參加，一開始有蠻多人的，最龐大的時候還有二十個喔... (P 6)。

(四) 拓展閱讀範圍，增進人際互動

在學校的環境中，教師往往僅是孤立在自己的教室中，人際互動的圈子相當狹隘，因此，像受訪者 J4、P6 就想利用讀書會這個管道來增進自己的人際互動；另外如受訪者 J3、P3 則是希望透過讀書會來改掉自己閱讀偏食的習慣，拓展閱讀的範圍。

如果沒有這個壓力的話我常常只看武俠小說。.....當你很閒的時候你要怎麼辦呢？像寒暑假很閒的時候啊，雖然不是很好看，你還是會隨便拿一本起來看。那參加讀書會的好處是它會教你看一些有益的書。有時候這種書沒有同儕支持的話可能會看不下去。(J 3)

主要也是想說多看一些其他的書，因為我覺得說如果自己去買書，看久了以後就會覺得也不曉得說到底有沒有其他的東西，就想說學校正好有讀書會...(J4)

我是覺得像我以前每一個人人都一樣，在閱讀方面都會有一些偏食，比如就偏好勵志類的書籍，像我以前就很喜歡看像「心靈機湯」這一類的書，那麼經過讀書會之後，平常很少涉獵的也會去看一看.... (P 3)。

（五）提昇教師專業，協助教改的推動

受訪者 P3、P4 所參與的讀書會是由學校主導而組成的，所以讀書會的推動深受校長理念的影響，受訪者 P3 在訪談中提及校長的理念是希望能藉由教師讀書會的推動，培養教師閱讀的習慣，進而促進教師的成長；而 P1 則是因個人對教育的熱愛，故希望能藉由團體學習的力量來協助教師深入了解教育改革的潮流與意義，進而促進教改推動的成功。

如果能把這種的團體在我們同事之間成立的話，大家共同來分享，我們還可以從教育領域的東西在去做深入的探討，我想這樣子對教學是很有幫助的，尤其現在又很強調課程的統整，所以我就想說如果能夠透過讀書會得運作的話，應該對於統整會很有幫助，對協同教學也是會有幫助.... (P 1)。

校長的理念是認為說教師是一種專業，如果教師不能夠持續成長，那麼對於教改也好對於九年一貫也好，都是一種絆腳石，因此他大力來推動....，之前有老師是報告數學，數學科的教材教法，也就是說他自己的實務經驗談，他說有題目是怎樣來做的，這時候老師都有對話。因為我是業務推動（意指推動讀書會的運作）讓老師增加心理負擔和壓力，但是我相信在心理負擔和壓力的情況之下，我相信我們個人都可以獲得成長.... (P 4)。

（六）參加「讀書會帶領人研習」，肯定讀書會的好處

台中縣政府每年固定會辦理「讀書會帶領人研習」，以推廣讀書會的組織與成立，十位受訪者中有六位提到其讀書會的創辦者是因參加了「讀書會帶領人研習」，而促使其在校園中成立讀書會。受訪者 P1 本身就是學校中教師讀書會的創辦人，在受訪時，她就表示會想成立讀書會的原因主要是因為她在參加「讀書會帶領人研習」的過程中，獲得很大的喜悅。

我覺得看書沒什麼趣味，讀過就忘記了，可是當我去參加過讀書會帶領人研習之後，我肯定讀書會的好處，然後確實從中獲得很多的能量，那時候我才發覺原來看書是這麼好玩，看書能讓我獲得很多的快樂，從書本上可以獲得快樂的泉源.... (P1)。

（七）受同事、好友的邀請

除了上述基於人格及內在的參與動機外，尚有受訪者如 J2、J3、P5、P6 等皆表示，當初參加讀書會是因為受到同事的邀請才会有此機緣參與讀書會。

主要就是因為有老師邀請的，那這個老師就是認為老師本身就是要成長，所以一群人在一起可能就是比較有辦法激勵、激盪。如果說自己靠自己讀書不夠，有的時候就是要透過討論，而且當初她有了這樣的想法就找了一批有相同志趣的人，那我當初也覺得他這個構想不錯，所以才參與的....（J2）。

成立讀書會那時候會去參加的原因，我覺得最主要的原因是人啦。就是誰來找你去，來找你去那個人跟你的交情很好啊，那你就會跟他說不要，讀書會剛成立的時候我並不明白什麼叫做讀書會，重點是找我去的那個人，也是人的因素，譬如我跟你很好，然後我就跟你說我們來參加讀書會，他就比較有意願會來，來的話他可能會參加個幾次以後就感覺好或不好....（J3）。

二、 綜合討論

綜合以上敘述可知，中小學教師參與讀書會學習有下列七項初始動機：1. 喜愛閱讀，並藉由團體力量來維持；2. 傳統研習不符所需，另尋自我成長之道；3. 在家庭和工作之外，追求精神層面的提昇；4. 拓展閱讀範圍，增進人際互動；5. 提昇教師專業，協助教改的推動；6. 參加「讀書會帶領人研習」，肯定讀書會的好處；7. 受同事、好友的邀請。由這七項初始動機看來，研究者發現中小學教師其初始參與動機有下列幾項特色：

（一）成人教育學者 Knowles（1984）指出成人的學習動機雖然可能由外在動機所引起，如追尋最佳工作機會、升遷、增加收入等，但是大多數的動機係來自於內在的壓力，如想把工作做好、提昇自我、提高生活品質，追求成長與發展等。由中小學教師參與讀書會學習的七項初始動機看來，除了第七項是屬於外在動機之外，其餘皆為內在動機，符

合 Knowles 提出的成人學習動機理論。

- (二) 每一位受訪者參與讀書會的初始動機並非只是單一的動機，而是包括了內外動的動機，甚至有受訪者還具備了數種的參與動機，如受訪者 J4 除了本身喜愛閱讀，希望拓展自己的人際圈之外，同時也是因為傳統教師進修活動不符所需，進而參與讀書會的學習。
- (三) 十位受訪者在訪談時，皆有提及在參與讀書會之前，本身就有閱讀的習慣，並且希望能夠藉由讀書會的團體學習，增強閱讀的效能，拓展閱讀的範圍，同時滿足生活上的空虛，追求自我的成長。由此可知，這些受訪教師並非以學習為職業晉升的實用手段，而是從外在學習轉變為內在學習，也就是以學習本身為參與的主要目的。
- (四) 在訪談過程中，每位受訪者皆表示身為教育人員，應更保持學習的動力，方能更有效的教育學生，同時藉由小團體式的學習，彌補傳統教師研習的不足，以提昇教師本身的專業。
- (五) 由於本研究十位受訪者皆為女性教師，因此研究者發現，十位受訪者的初始參與動機充分反應了女性學習的特性，如尋求生活的變化以及重視與他人關係的聯繫等（江綺雯，民 82；葉秀琴，民 88）。
- (六) 訪談進行的時候，有多位受訪者皆提起其教師讀書會的創辦人是因為參加了台中縣政府所辦理的「讀書會帶領人研習」之後，從中學到了讀書會的精神並且獲得很大的喜悅，因此興起了在校園中推行讀書會的想法，由此可知，台中縣政府所辦理的「讀書會帶領人研習」，已經有其正面的成效。

貳、持續參與讀書會學習的動機

一、受訪者持續參與讀書會學習的動力

(一) 團體的歸屬感與同儕間的支持

在本研究的五個教師讀書會樣本中，有三個讀書會成立的時間已經超過五年，長時間的相處與相互學習下，成員之間的感情深厚，因而對於讀書會產生強烈的歸屬感：

我覺得說有時候就是你會覺得說你好像有一個屬於自己的團體，就是那種歸屬感會比較強烈，因為在學校大家各教各的，除了說有時候聊聊天或什麼，也沒有什麼互動，那如果說有讀書會，你們共同讀了同一本書，有時候你們的經驗就這樣互相溝通傳達，就覺得說有人在心靈上和你契合的感覺，那種是我覺得在平常這樣教書很難去找到的... (P 2)。

而正因為這份團體的歸屬感，使得參與讀書會的教師在遇到委屈或挫折時，都能互相給予支持，除了在教學方面外，在夫妻相處和教養子女上，也都互相支持、給予意見與安慰，這部分正好符合了 Reitz(1981)所說的：教師加入團體，可以藉由認識其他人，共享經驗、彼此接受，感受親和之滿足，同時可以透過團體成員，增加自尊需求的滿足。

像我們就去讀書會時，有些老師就是處理完學生的事情，來的時候可能就有心情，可能在開始的時候或是在等其他人的時候，大家可能就是會先聊一下，有些老師就會講他處理學生的事情，如果說他很生氣，我們就會跟他講沒關係啊，也會建議他從哪一個角度去看啊... (J 4)。

我們就像是一群姊妹，等於說大家像姊妹一樣，有時候就是老師有一點委屈，所以在這個時候其實都可以看到同事之間的互相扶持，我覺得這個也是我們讀書會凝聚力很夠的原因。除了教學上以外，有時候當然個人啦，就是說個人教養自己的孩子啦，我們也變成說對彼此蠻關心的，只要成員有什麼想講的話，我們都會互相支持，或者給予意見、或給予支持、或給予安慰都有... (P 5)。

根據師範大學輔導中心（民 73）調查國中教師壓力的結果發現，教師會因人際關係、工作負荷、教學要求、學生行為等因素而產生工作壓力，然而「社會支持」的力量卻能有效降低教師的工作壓力（House，1981），所謂「社會支持」意指人與人之間相關的頻繁互動與強烈的肯定來源，其主要來源有：一為工作中的同事與上司；另一為家庭與朋友的因素。當教師感受到工作上的壓力時，若能得到同儕或上司的支持，則「社會支持」的力量便能有效的調適壓力。由本研究的訪談資料中可發現，讀書會的團體歸屬感與成員間的相互支持，正是一股「社會支持」的力量，能夠協助參與教師減輕工作上的壓力。

受訪者 P6 對於團體歸屬感更是保持強烈肯定的態度，並表示唯有在這種安全、溫馨又充滿包容的氣氛下，教師才能打開心防，尋求協助與支持，甚至連家人都無法取代這種團體的歸屬感。

就是這樣一種團體的歸屬感，讓大家都會這樣一直參加下去。所以就算我沒有讀書，我常常書沒有讀完，我還是會去參加，我是厚著臉皮去的....，我也會跟我的同事講這些事情，他們就跟我講說你自己的想法是什麼，我會跟他們講說我當時的處理狀況，如果有人覺得有更好的方法，他們也會提出來跟我分享，其實有時候常常是被聆聽的感覺是很好。大家也都很願意去扮演一個聆聽者的角色，有時候事情說出來就沒事了....（P 6）。

因為讀書會比較安全，而且我不會被感覺很奇怪，有些人如果你跟他不熟，尤其是學校老師，他會覺得說你真的是沒有教育愛心....，即使回家跟先生談這些事，他也不可能給我更好的回饋，他會用關心你的態度去談這件事情，他會直接告訴你不應該這麼做，可是實際上我們不是要去聽那個不應該，我們只希望你聽聽我說話就可以了，該怎麼處理我心裡面有數，讀書會就有這樣的功能，就是說我在那個場合我知道我所有說的話都是安全的，你們是接納我的，就算我今天說得不對，或是我今天做得不好，你們也會包容我，那種感受是不一樣的。所以其實就是這種團體的歸屬感才是我覺得最重要的....（P 6）。

(二) 心靈成長與價值觀的改變

閱讀為讀書會的主要活動，根據語文學者的看法，良好的語文閱讀能感動讀者，提供一個角色參照的偶像，使他們開闊心胸、抒解身心壓力、培養情操、增進生活經驗、欣賞人生，具有相當意義的教育性（林武憲，民 82）。因此參與讀書會的教師在長期的閱讀之下，自能由閱讀之中獲得許多正面的效益。受訪者 J1、P1、P2、P5、P6 皆不約而同的表示，透過書本的閱讀以及同儕之間經驗的交流，不僅改變了受訪者原有的價值觀，更促進了其心靈的成長，同時彌補了生活上的空白。

我是覺得是真的對整個心靈的成長幫助很大，因為你看的書愈多你解決事情的能力就會愈強，所以我覺得說我就不會有什麼煩惱，如果說要講一個具體的例子好像很難舉出來，我是覺得說那種是無形中的影響，所以如果遇到事情時也不去想說這些能力是不是因為讀書會而來的，因為這是長期以來你這樣培養出來的...（J1）

我是覺得說一般來講因為年輕人嘛，大概我自己覺得說本身有時候慾望很多，有時候看了書以後可能就會對自己做一些調整，就是觀念上會轉變，如果說像看了「最後十四堂星期二的課」那樣的書的時候，你會對那種人生觀會有蠻大的改變，所以有時候有人會覺得我的思想上很老成，就是沒有年輕人那種...，就是我要趕快拼命去爭一些名利等等...（P2）

就會覺得說可能書接觸得多了，有一些想法就是會跟以前比較不一樣，也許會比較有一些不同的觀點，比較不會像以前那麼鑽牛角尖吧！就是比較豁達，比較能用多元的角度去看事情，以前想法就沒有那麼多，現在就比較開放吧，思想上就比較有一些改變。就是感覺有成長的感覺...（P5）

當我被家庭綁住的時候，我的同學卻都還再衝刺，再加上我生完小孩之後，我得到很不好的回饋，那一陣子我簡直整個人都快崩潰了，所以我一定要找一個可以讓自己重新再站起來的地方。我覺得一個讀書會的可貴就在於那一份互相支持的力量，因為讀書會的關係，讓我覺得很多東西不需要去跟人家比較，所以我慢慢的比較釋

懷自己說，我的同學有我的同學的路，我有我自己的路..... (P 6)。

(三) 閱讀內容與生活經驗作結合

訪談過程中，在問及對於讀書會與傳統教師研習的差異時，受訪者如 J2、J3、P1、P5 就認為傳統的教師研習，由於研習內容偏重理論，無法和生活上的實務相結合，因此教師參與研習活動的意願自然低落。

因為他們要講的東西跟我們，最重要是講的東西跟我們的需求比較低，我覺得處室他們都有點像是應付了事，我們就配合去跟你簽簽名，聽你在講什麼就這樣而已，那你說有沒有增加一點知識，應該也有啦，不過有的時候看報紙就可以了，所以像這種研習知識是有多一點點不過沒用上，過幾天又忘記了..... (J 3)。

相較於傳統教師研習活動的內容偏重理論性，讀書會自主性的學習方式，使成員得以依據自己的需求來決定閱讀的書目，學習內容相當貼近生活，也因此更能引起成員學習的意願。

讀書會的幫助在這裡啦，就是說你看了書你會獲得一些知識例子，這個人的特例是什麼，所以看到這種狀況的時候你會馬上反應到那本書，你就會想到那一本書上曾經講到一些什麼，去印證對對就是這個樣子，會有類似這樣的現象。就會去印證跟哪一個學生很像，印證就會明白這個學生腦袋在想一些什麼，如果他那一個方法有用，你就把他用上去啦..... (J 3)。

還有一次討論「習慣領域」，「習慣領域」這本書就讓我們比較去認識習慣對我們的制約的僵化，比較會去審視自己說是不是受了習慣的制約，在生活上就有比較大而且比較長期的影響。還有一本「與成功有約」，就把這一本書一個章節一個章節做蠻深入的討論，那時候就覺得對整个人生的看法，對整個心境有非常大的影響，那種衝擊非常的大，可以讓自己做整個檢討。是從那個時候我才發覺原來讀書會是那麼有趣那麼有用..... (P 1)。

成人教育學者 Knowles (1987) 指出，適當的成人學習活動應該是與生活情境密切相關的活動，而不只是知識系統中的學科教材，由以上的說明可

知，讀書會的學習方式是以生活、經驗為中心，學習目的是以立即應用為傾向，因此，不但滿足了學習者的學習需求，更能引發其內在的學習潛力。

（四）透過讀書會的討論更能深入理解書本的內容

雖然十位受訪者都有表示在參與讀書會之前，本身即有閱讀的習慣，然而自己閱讀不僅容易產生「閱讀偏食」的問題，在缺乏討論的刺激下，往往是書讀過就算了，並不會再作進一步的思考，對於書本的內容自然無法有通徹的了解。

比較會去想說他到底還隱藏什麼深層的意思，比較會去多想一點啦，參加讀書會之前大概就是看過去能接受的就接受，不能接受就放著，就是沒有再去想要去探究，那現在就會再想說這本書到底還有什麼隱藏的意思，不會說只是當作一個故事看過去就算了。以前就是看過就當作是一篇故事，不會去想說跟作者有什麼關係，現在就是會再去多想一點這本書背後的一些思想脈絡……（P 5）。

在讀書會中，經由討論的過程，對於參與教師的閱讀有何幫助呢？學者吳英長（民 79）認為在閱讀材料之後，提出問題，以引起討論，藉由討論可促使閱讀者熟悉教材，並在交互思考的活動下提高共同的問題意識，且增進學習活動的實際效果。同時，由於討論使閱讀者反省並澄清自己的態度，因此可以改變閱讀者的學習態度，而在討論活動中，更能培養參與者容忍、接納與尊重彼此思想的能力，因此能使參與者對於所處的團體產生歸屬感，並獲得安全感與滿足感。正是因為討論能夠相互激盪彼此的想法，進而培養出多元的觀點與創意，加深學習的深度與廣度，自然能夠成為這些喜愛閱讀的受訪教師持續參與讀書會的動力之一。

因為以前讀書基本上就是讀完嘛，讀完就比較少再去消化，事實上有些書有一些東西還是要經過別人的討論才能了解得更深入，不然的話就祇是看過而已，在加入讀書會以後大家就一個主題或一本書裡面，大家談談自己的看法，或許會有不同的意見，可是在這種討論的過程當中，會讓我覺得自己的觀點會比以前更開闊，所以這是很不同的地方…（J 4）。

在接觸讀書會以前，我真的就是漫無目的，拿到什麼就看，然後看一看就擺在一旁，就忘記了，也因為看一看就忘記所以就會覺得說我也不用看書嘛，到後來參與討論之後，能夠透過這些討論，比較能夠抓住書的精神是什麼，所以現在就會比較積極說我要去找很多書來看，很積極的，然後也比較能去思考去運用..... (P 1)。

有時候你看了一本書沒有和大家一起討論過，你就會覺得這本沒什麼用，好像你還不能看出作者真正要表達的是什麼，就這樣看看，不會說去想一下。那有這個讀書會，我就覺得自己看一看以後，透過讀書會的討論，還能夠比較深入的去了解，不然看一看久了之後就忘記了，我覺得這樣子的話感覺比較扎實，所以就會覺得說一直會很想再去參加..... (P 5)。

(五) 情緒的抒發與經驗的分享

目前教師的授課時數仍嫌偏多，每天面對學生生活上的瑣事，甚至是還得負擔行政工作，而本研究的受訪教師又皆為女性教師，由於工作環境安定、收入穩定、有寒暑假等原因，使得社會大眾容易將教職與母職產生聯想 (林益慶，民 89)，因此，母職對於女性教師而言，變成了無法推卸的重責大任，再加上傳統的性別觀念，更使得女性教師成為子女教養的主要負擔者。在婚姻、家庭與工作的多重壓力負擔下，往往造成女性教師產生心理壓力與負面情緒。然而由訪談資料中卻可以得知，透過讀書會的經驗分享與情緒抒發，可以有效協助女性教師宣洩這些心理壓力與負面情緒，

我是覺得大家可以在讀書會的時候發發牢騷，有時候學校有一些政策等等的，大家可能就是有時候會有感而發吧，比如說正好討論到哪一個地方，其實我們老師很多都是討論學生的問題，也正好聽聽其他老師的看法，你可能也沒有特別說要得到一個什麼答案，可是就正好你的經驗提出來，他可能也有其他處理相同事情的經驗，我覺得這樣就讓我得到一些收穫，這樣子是一種壓力的紓發.... (J 4)。

除了工作上的壓力之外，在家庭中女性教師亦比男性教師承受更大的親職壓力，而讀書會的團體支持力量則具有抒解女性教師親職壓力的實際功

能，因為在讀書會中，每一位成員皆具有類似的處境，透過情緒抒發與經驗分享，可以發現彼此間的共同點，讓成員能了解自己並非「特例」，因此，能用平常心來看待壓力事件（陳思穎，民 90），甚至成員間的經驗交流也能夠集思廣益，使成員找到解決問題的方法，使其更適應親職角色。

就是說這個讀書會有一個讓大家信任的氣氛讓大家暢所欲言。除了書目的討論之外我們也會聊一些其他的事情，多多少少也會聊一些有關教學工作的事情，我就會覺得說就會有一些感想，然後我就會跟大家分享，或是說大家會把自己教學上遇到過的經驗提出來說，或是家裡面不愉快的經驗提出來，然後人家就會告訴你他們也曾經這樣，怎麼跟婆婆相處啊，這樣子聊一聊心情也會好一點...（P 6）。

何青蓉（民 86）指出讀書會不等同於治療團體，也不應該成為治療團體，但是，對於這些成員而言，讀書會似乎具備治療團體的部分功能，而此正是她們持續參與讀書會的重要動力之一，而這樣一個經驗分享，不僅能有效的紓解工作壓力與宣洩情緒，同時亦能夠協助成員在資訊上的流通，進而促進彼此共同成長。

像我們同事也是會在讀書會裡提出他自己的教學心得，那以後在辦公室大家聊天的話題就不會那麼膚淺，比如說像衣服啊化妝品啊這些東西，雖然說這些東西大家偶爾也會聊，我們大家比較會有一些那種正向的刺激吧，然後就會覺得說一起討論去哪邊買一本書很好看，然後一起討論一下說我今天碰到一個什麼樣的教學問題，我用什麼方法解決這樣，我們辦公室可能大家聊天的話題就不會很膚淺....（P 4）。

我們讀書會的成員，有一些老師他們的班級經營就是蠻受讚賞的，慢慢的就會跟他討教啊，有什麼好東西我們就是會互相分享，在小朋友的輔導上大家也是會提出來互相給點子。那如果說有某一個老師去參加一個有意義的研習，回來之後也是會在讀書會的時候提出來大家一起分享，或者是說簡報上一些好的資料，都會拿來分享....（P 5）。

另外，藉由讀書會來抒發情緒與經驗分享，除了在教學上對於成員有所

助益，甚至還有助於改進與家人之間的相處關係，如受訪者 P5 所言：

像親子教養、夫妻相處，其實大家都會互知道對方個性上有什麼缺點，大家就會互相提醒啊，比如說你要會撒嬌啊你要甜一點啊，就是一個人一個個性，我們都對彼此比較了解嘛，也知道別人的相處是哪一個地方有需要去做改進，所以我覺得在夫妻相處上也是慢慢的大家就是比較有進步。我覺得參加讀書會對於夫妻相處親子關係這都蠻有幫助的.... (P 5)。

(六) 擴展生活圈，增進人際的互動

周崇儒 (民 89) 曾指出由於學校分班教學的架構，物理環境的區隔，教室宛如是封閉、孤立的世界，致使教師缺乏外在的干涉及與其他教師交流、切磋的機會，因此，教師間的交流也往往僅止於物質表面的層次，較無法深入內心世界的交流，正如受訪者 P4 所言：

可是在那種學校久而久之就變成在養老，然後同事大家聊天就衣服鞋子化妝品，或是孩子家庭，就是這些東西，我自己覺得在那個學校，我自己年輕的時候逛書店或是看書那種習慣都沒了.... (P 4)。

然而，這樣的生活卻也使得許多教師感到內心的空虛。但是在讀書會溫馨而安全的氣氛下，藉由書本的討論、經驗的分享，讓參與的教師不僅能夠結交更多的朋友，同時還是知心、交心的益友，而這群知心、交心的益友，正是她們願意持續參與讀書會學習的另一個重要原因。

我是覺得就是跟讀書會裡面的那些老師就比較有交集，像大家都是不同領域的嘛，在讀書會裡面就會去了解這個人，而不是說只有點頭之交，因為學校那麼大，很多老師事實上也是點頭之交，而且在參與讀書會的過程當中，就可以更深入的了解自己的同事.... (J 4)。

我是覺得我跟很多老師真的是因為讀書會而更熟，畢竟我跟他們的年齡還是有一小段的差距，在經驗上你說要有共通點也不容易啦，經由讀書會，因為我們看到共同的書、共同的觀點，我們可以討論，可能在距離上就真的拉進不少。在參與讀書會

之前，也是會聊一些經驗，可是我總覺得不是那麼的深入..... (P 2)。

讀書會裡面每一個朋友都很好就對了，像我們學校這麼大，不可能說每一個老師都很熟，能夠跟他們這幾個人談談心裡的話，我覺得這種感覺是比讀書還重要的，等於說我不會覺得說我只有工作跟家庭，我覺得我還有一群知心的夥伴，我不會覺得我是一個沒有用的人，就是因為這個團體的支持..... (P 6)。

另外，在受訪者 P1、P2 所參與的讀書會中，除了教師的參與之外，也有部分家長的參與，而這些家長的參與，除了為讀書會提供更多的觀點之外，在教師與家長之間也有了更進一步的交流，甚至參與的教師還能從家長本身的專長獲得附加的收穫。

我們跟家長互動很多，因為大家有共同的嗜好，他們的小孩子都會到你的班級來，你就會很好做事，因為他們都有和你共同的理念，他們就很支持你，讀書會進行的時候除了書本的討論之外，因為家長都是很賢慧的家庭主婦，我們就學會做果凍啦、優酪乳，這也是另一個附加收穫啦.... (P 1)。

我們就會找一些跟我們都很契合的家長，我就很信任他們，有時候我們去聚餐就會去找這個家長，就是說他也不見得就是學識有多豐富，是他表現出來的態度，他知道就知道，不知道就是很真誠啦，應該說他的態度上是很真誠..... (P 2)。

(七) 讀書會的功能受到學校的肯定，有助學校組織成長

在本研究的五個教師讀書會樣本中，有三個讀書會的成立時間已經超過五年，甚至還有成立超過十年的教師讀書會，其間，讀書會的發展往往是伴隨著學校的變革與成長。由於讀書會的成員都是以「愛書人」自居，所以每當學校實施新政策時，讀書會的成員總能保持理性客觀的態度，而並非如其他教師只是一昧的反對，因此能夠得到學校的信任與認同，進而給予讀書會正面的評價。

學校和我們的互動很好，他們甚至很多事情都會來問我們的意見，因為他們覺得說

我們的意見是很客觀而且很理性的，比較會尊重我們的意見就是這樣子.....，因為我們讀書會的表演學校很肯定，剛開始的時候我們就怕被別人誤會我們在搞小團體，所以有點說偷偷摸摸都不讓別人知道，到現在學校教務主任常跑來跟我麼說要我們把讀書會推廣給別人.... (J 1)。

有些事情我們在讀書會中也有討論，討論的過程當中我們也可以比較...，我覺得說就會比較去了解學校的立場，每個老師都會談，有些人是比較情緒性的，可是有一些人就比較理智。但是在討論的最後還是會有一個理性的結果出來，而且我覺得要有人起來導出這個結論，不然又變成閒談了，因為這個原因，所以學校也就會很支持我們讀書會..... (J 4)。

由於讀書會在學校裡的運作獲得學校很大的肯定，因此，學校方面常會希望讀書會的成員能夠多吸收一些人數，能夠在校園中加以推廣。由於學校的肯定態度，自然促使這些成員更願意繼續留在讀書會中。

我們校長和教務主任有時也會來參加我們讀書會的討論，教務主任就常常會希望我們能夠多主動在學校中吸收一些新會員，不過我們是沒這麼做啦，畢竟大家都知道我們讀書會的存在，那會來參加的人就是那些人，不會來參加的就算你請他來她也不會來..... (P 6)。

除了學校行政系統肯定教師讀書會的正向功能之外，學校中的其他教師也會因為受到教師讀書會學習風氣的影響，產生繼續學習的興趣與動機，因而結合每一個人的專長與需求成立各式的成長團體，如直笛隊、口琴隊、美術社、英文讀書會等。雖然這些教師不是直接參與讀書會的學習，卻間接受到讀書會的影響，使得校園中瀰漫著自主學習的氣氛，可謂有效落實學習型組織的精神，間接促進了學校組織的成長。

其實讀書會只是一個開端，就是說從我們學校開始有讀書會以後，就慢慢的發現很多人也會自己成立一些不同的團體，讀書會只是一個引子，譬如別人就會看我們成立讀書會，可是他們不想參加讀書會，就一些有共同興趣的人會自己組成一個團體，譬如像羽球隊

直笛隊、口琴隊、畫畫，像我們現在就在學拼布..... (P 6)。

(八) 突破本身的限制，增加跨學科的學習

由於中學教師是分科教學，因此在師資培育階段僅是接受相關學科的訓練，這種師資培育模式雖然可以加強教師在授課學科上的專業知識，卻也限制了教師本身的思維，如受訪者 J4 所言：

像我們這學期討論的第一本書是「失落的白鴿」，那是一本翻譯的書，那本書文字不多可是內容蠻深的，因為裡面就有講到人類的戰爭，有講到第一次世界大戰，反正這本書的背景有一點複雜，有老師就會提出來問啊，我們就有歷史老師就會開始講講講，那時候我就正好再上一次課。像小慧老師(化名)就會提出他的問題，我就會去聽聽看別的老師怎麼講，比如說他也會跑來問我說希臘在哪裡？本來我還以為只有小慧老師不知道，後來才發現還有一些老師也不知道..... (J 4)。

由於讀書會所閱讀的書目是由所有成員來共同決定的，範圍廣闊，不只受限於某一類型的書籍，因此，藉由如此廣泛的閱讀與討論，正可以協助中學教師多接觸其他的知識範疇，並且突破自己思想上的窠臼。

我是覺得我們這個讀書會就是有一個好處，就是對別人可以大家彼此尊重欣賞，就是大家會去選不同的書，雖然有些書我自己不會去看，可是還是會嘗試去讀看看，去做一些突破我自己，雖然不是我愛好的，可是我會嘗試去接受，然後去欣賞.... (J 2)。

像我們昨天剛好討論完「流動的身世」這本書，作者是陳大為，....，因為他習慣寫詩所以那種意向的轉化非常的拿手。我們昨天在討論的時候，有一位理化老師就說他看不太下去，所以像讀這類書的時候，像理化老師就要先突破一個困難就是文字的一個障礙，因為他們以前學習的背景不一樣，他們必須先突破這一個模式，才能去了解，他就會說明明是一件很簡單的事為什麼要花那麼多的篇幅來寫，他就會覺得說這種書就是他來參加讀書會才會去讀啦，平常是不會拿來看.... (J 4)。

同時透過討論與對話，則可以讓參與教師彼此幫助、共同成長。當一個學習者幫助其他學習者思考的過程中，便結合了兩個不同個體的關係與想法，程度較好的學習者便能提供「鷹架」的作用，以利於他人的學習，提昇學習潛能（曾照成，民 91）。由訪談資料中可得知，教師讀書會的成員包括了各科的教師，各有其學術專長，透過這樣的共同學習，可以讓不同學術領域專長的教師發揮「鷹架作用」的功能，協助參與教師在自己的專長之外，亦能突破限制，增加跨學科學習的效果。

像「別鬧了，費曼先生」這種書，老實講它放在書架上，我也不會去拿來看。不過還好裡面有像小慧老師這種學有專精的理化老師可以做補充，幫我們做解釋一下，也可以增加一些這方面的知識...（J3）。

二、 綜合討論

綜合以上的敘述說明了，中小學教師持續參與讀書會學習的主要動力可以分為以下八項：1. 團體的歸屬感與同儕間的支持；2. 心靈的成長與價值觀的改變；3. 閱讀內容與生活經驗相結合；4. 透過讀書會的討論更能深入理解書本的內容；5. 情緒紓發與經驗的分享；6. 擴展生活圈，增進人際的互動；7. 讀書會的功能受到學校的肯定；8. 突破自身的限制，接觸更多不同的書籍。此八項持續參與讀書會學習的動力，亦可說是中小學教師在實際參與讀書會的學習之後，所獲得的正面回饋。由訪談與觀察的資料可發現，中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，之所以能夠獲得以上八項正面的回饋，其主要關鍵在於以下三點：

（一）團隊學習：「團隊學習」意指團體成員共同與相互的學習，是一個發展團隊成員整體搭配與實現共同目標能力的過程（Senge，1990）。有多位受訪教師即表示藉由「團體學習」，幫助他們拓展閱讀的範圍，改進「閱讀偏食」的習慣，並增進對閱讀書本的理解，其學習效果明顯優於個人的學習。正如 Senge 所言，當團隊在學習時，不僅整體產生效果，個別成員成長的速度也比其他學習方式更快。

(二) 討論與對話：讀書會中的討論與對話是開放的，是沒有「標準答案」的，因此參與的教師可以輕鬆、自在的交換經驗、觀念與心得。利用討論與對話來當作思考與溝通的媒介，使得參與的教師能在過程中，達到觀念的釐清與改變。同時藉由討論與對話更能增進團體學習的修練，正如 Senge (1990) 所言，「對話」即是共同思考，「討論」則是提出不同的看法加以辯護，經由對話與討論的程序，才能將參與學習者的想法融合為一，產生全新的想法，亦即進入共同意義的匯集。

(三) 平等互動：所謂「平等互動」係指建立一個平等且自主的對話環境，使每一個成員皆能有同等的機會來擔任對話的角色，有相等的機會去選擇及運用言談，如此才能排除溝通結構內（如自我貶抑、壓制等），外（如權力宰制）的限制（邱天助，民 87）。正因為「平等互動」的精神，使得參與讀書會的教師願意打開心防去抒發自身的情緒與分享彼此的經驗，進而增進參與教師對於讀書會的認同感與歸屬感。

學者賴麗珍（民 89）認為在校園中組織教師讀書會，對於教師有以下功能：1. 使成員獲得新知，並共享知識；2. 使參加的成員有歸屬感，促使教師朝向發展合作團隊邁進；3. 幫助教師紓解壓力；4. 磨練教師團隊動力和領導的技巧；5. 增進教師批判思考能力；6. 強調傾聽他人的重要，促進教師的同理心和自我反省能力。本研究的研究結果再次印證了這六項教師讀書會的功能。不過，教師讀書會的學習，除了對教師本人有正面的影響之外，對於整個學校組織的成長與運作亦有正面的幫助。由訪談資料中得知，參與讀書會的教師由於長期的閱讀各類書籍，既可擴大其見識的廣度，開拓其視野，再加上討論的過程可收集思廣益之效，因此在面對學校行政的變革時，總能以理性的態度來面對，而不是盲目的反對抵抗變革。學校方面亦能藉由教師讀書會的影響力量，有效的解決衝突並促進組織的成長。如同學者李俊湖（民 81）指出藉由團體成員的互動、分享、支持來建立互信的關係，進而確立組織目標及發展方向，並增進解決問題和組織的改進。除此之外，受到學校教師讀書會的影響也帶動了學校其他學習團體的成立，提昇學校組織的學習風氣，有助於學校成為學習型組織。

Cross (1986) 認為參與動機與機會、障礙間具有交互作用的關係，若個體具有強烈的參與動機，則足以克服障礙；反之，若動機微弱，則參與行為可能會被障礙所排除。根據本研究的結果則可發現，這些受訪者初始的參與動機是包括多項因素，即是受訪者在內外需求與期望下（如求知的渴望、增進人際互動等），引發了其參與讀書會學習的動機。然而在實際參與讀書會的學習後，其獲得的正向功能愈多，則留下來持續參與學習的可能性就愈大，同樣的，若受訪者持續參與讀書會的時間愈久，其所獲得的正向功能就愈多，因而形成一良性的循環動力。

Maslow (1954) 在其需求層次理論中表示，個體的需求可分為五類，分別為基本生理需求、安全的需求、社會的需求、尊重的需求以及自我實現的需求。個體唯有在滿足低層次的需求後，才會再繼續追尋更高層的需求，由此觀之，中小學教師在其基本需求、安全需求皆滿足之後，便會追尋社會的需求（包括同儕間的親和、對學校的歸屬感、以及同事的認同感等），與尊重的需求（包括對自己的信心、成就以及他人對自己的看法）。而依據本研究對於受訪者訪談資料的分析可知，受訪者在參與讀書會的學習後，經由閱讀、討論、合作學習、心得分享和經驗交流的學習方式之後，不僅滿足了其求知的需求，更滿足了其社會需求以及尊重需求，甚至引發受訪者對自我實現需求的追尋。就工作動機理論而言，當這五等需求愈能被滿足，則教師的工作動機就愈強，便能直接有助於教師工作士氣的提昇，並間接有助於學校教育目標的達成（張德銳，民 82）。學者 Sergiovanni (1997) 對美國教師工作動機的研究提出，薪水與安全需求的重要性，遠低於教師對於尊重與自我實現的需求（引自秦夢群，民 86），本研究結果則發現參與讀書會的教師在社會、尊重及自我實現等方面的需求都有效獲得滿足，因此能有高昂的工作動機，對於其教學品質與學校組織的進步應有助益。

第三節 中小學教師持續參與讀書會

對其專業成長的影響

教師專業成長意指教師從事教學工作時，參加由政府或學校機關所舉辦的教育性進修活動或自行主動參與各種非正式的活動，其目的在於促進個人的自我實現，改進學校專業文化，達成學校教育目標，增進學校教育品質（李俊湖，民 81）。在此所指的教育性進修活動包括學分學位進修以及各式的研習活動，然而根據學者研究指出現行的教師進修活動仍有許多的缺失與問題，如進修管道狹隘、課程僵硬缺乏整體性、活動時間缺乏彈性等（歐用生，民 84；林天印，民 87）。因此，有學者則提出以讀書會的非正式進修活動來改進正式教育性進修活動的缺失與不足，如饒見維（民 85）、方隆彰（民 88）、賴麗珍（民 89）等。本研究旨在透過中小學教師實際參與讀書會學習的經驗，以了解中小學教師在持續參與讀書會學習後，對其專業成長的影響。在本節首先針對十位研究對象的訪談資料進行分析，以了解十位受訪教師對於傳統進修活動的看法，其次，則針對受訪教師持續參與讀書會對其專業成長影響的部分進行探討。

壹、 受訪教師對於傳統進修活動的看法

為能有效提昇教師的專業成長，政府在頒布「教師法」之後，已經明定教師進修是教師的權力也是義務，並規定教師在職其間每學年必須達到一定的進修時數，因此，每位在職的教師皆一定有過參與進修活動的經驗，學者吳明清（民 84）將教師進修的型態分為三類，分別為：1. 學分學位進修，包括學士學位、碩士學位、研究所學分、一般學分；2. 短期研習進修，包括學院、教師研習中心、縣市教育局等所舉辦的校外研習活動；3. 校內進修，包括週三進修、教學觀摩會。在本研究的十位受訪者中，雖無教師有碩士學位，但受訪者 J1、J2、J3 等人則已經完成四十學分班的進修，另外，受訪者 J4 則受學校推薦至台灣師大進修第二專長，對於這四位受訪者而言，能夠重新回到大學進行學習，對其教師專業有明顯而正面的影響，然而受限於門檻太過狹隘，無法讓每位教師都有機會參與。除此之外，受訪者 P6 亦表示正式學校教育的學習壓力對於有家庭、有子女的女

教師是難以負荷的，因此，本研究所指的傳統教師進修活動乃是以各項短期研習進修，以及校內進修為主。以下針對十位受訪者對於實際參與傳統教師進修活動的經驗與感受進行歸納分析，以了解其對傳統教師進修活動的看法。

- 一、就活動時間而言，進修活動往往安排在教師上課的時間，根據上級的行政命令，有些研習是有公差，可以安排代課教師，有些研習則是沒有代課教師，需由參與的教師自行調課。若自行調課參與進修活動，必然增加教師的負擔；若有代課教師，則有損學生的受教權，因此，在進修時間的安排上，對於有參與意願的教師而言實為不便。

但是如果你自己報名去參加的話，就要看他的行政命令，就是說有的是有公差，有的是沒有，就看你要不要接受自行調課啦，那個條件是不一樣，那你如果覺得那個條件你可以接受就可以報名參加，所以在國中這種研習大家都是盡量避免的，能夠不去就不去的，國中的狀況是這樣... (J 3)。

如果是學校安排的研習的話，就學校會安排代課嘛，用這樣一個時間去，我是覺得說好像是自己多出來的時間去充電，其實這樣子也不錯，問題是說有時候去等於是沒有實質收穫的時候，那對學生的受教權就是一種損失，畢竟代課老師來教比較沒辦法掌握班級的情況，那對學生來說可能已不太喜歡老師沒來上課.... (P 5)

- 二、就參與意願而言，由於小學部分每週皆有週三進修，政府亦規定每位在職教師皆須參加週三進修的活動，然而，由於週三進修活動內容的設計上並無法引起教師參與的意願，在政府法令的強迫下，大部分的教師皆以敷衍的態度來參與週三的進修活動，其學習成效自然不佳。

因為我自願學習所以我就認真學習，像我們的週三研習是學校規定的，所以很多人的心態都是覺得我是被強迫來的。其實有時候根本不管他到底講的怎樣，因為剛開始你就不聽所以根本也就不知道他講得好不好... (P 1)。

那個研習一般來講都是半強迫的，因為你的研習時數不夠不行，在半強迫的情況下大家就會去應付，你如果是很志願的話，你一定會是有需要，你覺得它很好，你才會去

志願去做這件事，所以出來的效果絕對不同.... (P 2)。

那像是去參加九年一貫研習或是課程統整研習，這就是被逼的，那上課教授講他的，底下的做自己的事，那你覺得有用嘛。可是像我們現在的研習很多都像是這種活動，你一定要去參加，可是去的話又不會認真去學習... (P 4)。

三、就課程規劃而言，在這個部分十位受訪者皆表示傳統教師進修活動所規劃的課程內容多偏重理論部分，忽略實務方面的運用，不符合教師在實際教學的需求，自然無法引起教師參與的意願，正如成人教育學者 Knowles (1984) 所言適當的成人學習活動應該是與生活情境密切相關的活動，偏重學科教材及知識理論的學習活動，無法引起教師的參與意願，其學習成效也就大打折扣。

通常我們校內研習學校好像都是偏重理論比較多，實務方面比較少，理論哪個老師不是接觸很多呢？所以你可以到研習場所看看，聊天的改作業的看書的睡覺的，有一次甚至遇到一個講師說你們很不尊重我，我不講了，然後就走了.... (P1)。

你看研習會上很多人都各作各的事，為什麼大家會不想聽，因為覺得說聽到那麼多場根本就沒用，就只是在浪費時間，因為他們一般來講邀請的對象都是一些教授，比較少是那種實務性質的，像上次請那種真的作家，就是實務在做的那些人來講的話，大家就會聽得津津有味，但是如果都是講一些比較理論上的，可能大家就比較聽不進去.... (P 5)。

因為有些研習不是馬上用得到的，比如說最近最常參加九年一貫的研習，可是這些九年一貫的研習感覺在你實際的教學過程當中並不是很必須的，有時候去研習只是知道說九年一貫是怎麼回事，只是知道一個輪廓一個支架，可是你說如果要真的拿來實際上的教學，你就會發現，就我自己來講，我自己在教學方面還是一樣啊，我覺得並沒有很大的改變.... (J 4)。

在實証方面的研究，吳明隆 (民 81) 吳美麗 (民 86) 王家通 (民 88) 等人的研究結果皆顯示，教師較偏愛「實務性的進修教育內容」，其結果與

本研究訪談資料的分析結果相似。

四、就學習成效而言，教師進修活動的實施是否達到預期的結果，是推動教師進修活動最需要關注的焦點，然而，國內對於教師進修活動仍停留在「量」層面上的要求，如教育部規定「教師在職期間每一學年至少進修十八小時或一學分，或五年內累積九十小時或五學分」，卻忽略了對「質」層面的提昇，也就是在教師參與進修活動以後，其學習成效更應被加以重視。關於參與教師進修活動的學習成效，本研究的受訪教師表示由於參與進修的教師多是迫於學校命令，本身並無學習的意願，加上傳統進修活動課程設計僵化，不切實際，而活動方式又多為大集會式的講習，人數太多，缺乏雙向的溝通，使得其學習成效普遍低落。

我覺得一般的研習是屬於單向的，就是聽嘛，然後雖然說會後會有一段時間可以提出問題，可是如果說這是一個全新的東西，你也沒什麼時間消化，所以要我們提出問題也是不太可能，除非你這方面本身就已經有認知了，所以我都覺得有很多的研習就好像是公事，而且有一些內容老實說不是非常的活潑或是非常的吸引人，所以在聽的過程中就也很難投入，所以那種研習老實說不大有成效.....(J 4)。

通常一般的研習都是聽教授講、聽講師講，我們就是完全站在吸收者的立場，你能吸收多少，反正吸收嘛，筆記記一記，當時很有收穫，然後筆記記得滿滿的整本回來，資料拿一堆回來，回來之後很充實個兩三天，接著就漸漸忘記了... (P 3)。

我是覺得說研習給我們的只是片段，片段你要把他用出來，我是覺得很難，假如說你有一系列，例如說我們去研習電腦，我就覺得很有用，因為你就是從頭學習到 OK，還可以實際運用出來，那如果請某一個專家來演講的話，我是覺得說可能他只是給你一點 Idea，讓你自己去思考，那如果說真正要對教學有幫助，我覺得很小... (P 2)。

五、綜合討論

根據以上十位受訪者對於傳統教師進修活動的看法可知，現行的教師進修活

動不論校外研習或是校內研習，仍是以專家學者講述為主，缺乏互動，且課程內容偏重理論，無法滿足教師個人的需求，校外研習的活動時間往往又影響教師上課的時間，因此，教師參與傳統教師進修活動的意願普遍低落，卻仍得被迫參加，造成教師產生應付了事的心態。教師既然無法積極的參與這些進修活動，自然也就沒有所謂的學習成效。李鴻章（民 89）研究台南縣市國小教師對於參與在職進修的現況中發現，教師認為參加在職進修活動最主要的缺點在於：1. 忽略教師個別差異的需求；2. 過分理想化的教學情境；3. 不夠多樣化的課程；4. 學校指派，並非自願；5. 因時間不對而增加困擾。其研究的結果與本研究結果極為相似。

除了對於傳統教師進修活動提昇教師專業成長的成效提出質疑外，本研究的十位受訪教師亦從其實際參與讀書會學習的過程中，感受到讀書會的學習特質正可改進部分傳統教師進修活動的缺失，經歸納分析之後，可分為以下三個部分：

（一）相較於傳統教師進修活動大集會式的研習，讀書會強調小團體式的學習，可以讓每一位成員都能有充分的空間參與學習活動，同時，讀書會的討論與對話，更可以改進傳統進修活動單向交流的不足，使參與教師對於學習主題有更深入的了解。

我覺得讀書會之所以會有他的優點是因為人數少，所以我覺得大家可以彼此討論，每一個人都可以充分的發言，而且大家會先有一個共同的主題，再一起進行討論，那這樣子可以更深入...（J 4）。

我喜歡讀書會啦，我比較不喜歡一般研習的方式。即使讀書會是看一些比較硬性的書，但是小團體的討論還是比那種集會式的研習還好，就好像我們私下問老師你獲得的是比較多的...（J 3）。

（二）相較於傳統教師進修活動的強迫教師參與，讀書會中的參與成員則是出於自願學習，正因為是自願學習，因此更能積極的參與學習活動，另外，由於參與讀書會的教師必須輪流擔任導讀人的角色，故人人皆有機會成為主角，不同於傳統教師進修活動中，教師只是旁聽者、只是一個配角，在教師積極的參與之下，自能獲得更多的學習成效。

你如果是很志願的話，你一定會是有需要，你覺得它很好，你才會去志願去做這件事，所以出來的效果絕對不同。而且你會去對那本書，尤其是輪到你當帶領人時候，你一定會準備得很精熟，所以壓力為什麼那麼大就是因為這樣，你一定要讓自己先儲存足夠的能量，但是去聽研習不是，你永遠是配角，但是讀書會你常常是要當主角的.... (P 2)。

(三) 相較於傳統教師進修活動「權威式」、「講授式」的學習方式，讀書會則為同儕式的學習，透過彼此觀點的交流，促進彼此的成長，可以幫助教師脫離官僚體系的威權陰影，習得互助互重的合作精神。

讀書會是自發性的，是自己很想要的，那學校安排的就不一定了。進修活動能夠得到專家的指導當然是不錯，那讀書會是同儕式的，大家互相的觀點的交流，比較沒有那個指導的意味啦，就是互相成長互相有不同的觀點這樣子，比較無形的吧，慢慢累積的成長.... (P 5)。

Bradley (1991) 認為教師進修活動是否有效，可以從下列四個層面加以考量，包括：

- (一) 參與者的滿意度：教師對於研習計畫的滿意度，包括研習課程的安排，教授講授的內容及方式等。
- (二) 對教師態度的影響：研習結束之後，研習課程對於教師的研習態度，是否產生了正面的影響。
- (三) 對教師表現行為的影響：教師參加研習後，對於教學行為表現是否有明顯的影響，是否能改善學生的學習成果。
- (四) 對校務運作的影響：教師參與研習進修後，對於校務運作有無明顯的影響，是否能藉此提高學校行政的績效。

由這四個層面看來，則可以將讀書會的學習活動是為一個有效的教師進修活動，因為參與讀書會的教師對於讀書會的團體歸屬感，可知其對讀書會滿意度相當高；而在參與讀書會之後，對於校務運作亦有正面的改變或影響，此部份已在第二節作過探討，故不再重複敘述。至於對教師態度以及表現行為同樣有正面的

影響，以下即是針對教師參與讀書會對其態度以及表現行為進行深入的探討。

貳、 讀書會對教師專業成長的影響

在所有的訪談、觀察以及文件資料經過整理分析之後，本研究將中小學教師持續參與讀書會對教師專業成長的影響，概分為教師一般知能、教師專業知能、與教師專業態度等三方面來呈現，並詳細敘述如下：

一、 參與讀書會對教師一般知能的影響

在根據訪談結果進行整理分析之後，可歸納出中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，對於一般知能的影響有下列六項，分別為閱讀理解的能力、口語表達的能力、解決問題的能力、批判思考的能力、合作互助的能力以及人際相處的能力。以下即針對此六項一般知能作進一步的說明，同時節錄受訪教師的訪談內容作為陳述。

(一) 閱讀理解能力的提昇

由於十位受訪教師本身即有喜愛閱讀的特質，在參與讀書會之前亦有閱讀的習慣，因此，最能明顯感受到持續參與讀書會對其閱讀理解能力的提昇，例如受訪者 J3 為國中理化教師，由於求學階段偏重於理科能力的培養，造成受訪者 J3 在閱讀上的困難，但是在持續多年參與讀書會的學習之後，其閱讀理解的能力即有顯著改善。

那就我自己，我對文字是很不敏感的，我會覺得我參加這麼多年也有進步就對了啦，比較容易看懂喔這是在寫什麼意思，以前我常常會看不懂，每一個字都認識，可是組合起來就不知道他在幹嘛，所以這方面我覺得我有這方面的進步...(J3)。

同時，由於參與的教師在讀書會中有發表討論與擔任導讀的需求，因此，必須更仔細的去閱讀，以求能夠更深入的理解書中的內容，並且整理出書中的其中的架構，由此可見，透過參與讀書會的共同閱讀，對於閱讀理解能力的提昇遠勝於自己閱讀。

因為你要做發表的話，你一定要有組織的能力，因為可能你沒有組織能力就是因為你沒有深入去了解，你讀書會看書你就非得深入去了解，所以我經常我讀文章我都

讀了好幾次，就是因為你讀書會看書就是要看得仔細，平常如果說像一般在看書的話就是看過去而已，那看過去的話你的概念是不清楚的，尤其像這種書不是說你晃過去就可以吸收的書，變成我就會每個層面都會去思考他的意思，你這樣深入的看了以後你才有辦法去抓到他裡面的重心，才能訓練你歸納的能力... (J 1)。

在導讀的過程當中，你要學著把這本書的架構理出來，因為我們平時看書都沒什麼壓力，都是看完就算了，可是因為你要導讀，你就要學這把這本書的章節架構整理歸納出來，因為有些書的章節架構就很清楚，有些書就很模糊，可能你就要用一個主題把他貫起來，要學著去看，如果是導讀的過程當中，你就會對這本書用另外的角度去思考，就是會比較客觀的.... (J 4)。

(二) 口語表達能力的提昇

雖然教師每天從事教學工作，自有相當程度的口語表達能力，然而多位受訪教師皆表示在換一個場合，面對自己同事時往往變得緊張、結巴，但是在持續參與讀書會之後，由於其「對話」的討論方式，以及心得、感想的分享過程，正是訓練成員口語表達的機會，因此，所有受訪教師皆一致同意參與讀書會有助於提昇教師的口語表達能力。

你在學生面前都可以講，但是如果說換個場合的話，你可能就講不出來了，跟同事聊天可以，但是你要講出一套東西出來就不一定辦得到了，但是利用讀書會可以訓練這一方面的能力，這種討論的方式是除了說你自己的內在的東西會進步之外，你的表達的東西也是會進步.... (J 1)。

因為我常常總是覺得....，我不太愛講話的，因為我覺得我每次講什麼，我覺得我沒有辦法一針見血，但是這跟教書不一樣喔，教書很明顯你就是知道要教這個理論，那你在講話這跟教書不太一樣，你有時候沒有辦法講通那個最重要的東西，因為你聽別人講話你就會發現為什麼別人講話就可以講得這麼一針見血這麼明白。所以這個表達能力是有改變的... (J 3)。

假設說看完一本書讓你覺得很感動，可是你要如何讓人家體會到你的感動呢？

你可能就是說要找出讓你感動的章節、文字，可能就可以跟其他人分享這些感覺，這樣多少有助於表達能力的訓練....（J 4）。

我現在可以跟你這樣侃侃而談，就是參加讀書會訓練的呀，雖然我們比較少做討論，可是我們每一個人都必須做報告，而且是很正式的報告，不是在那邊隨便聊聊....（P 4）。

另外，由於參與讀書會的教師必須輪流擔任導讀的角色，在剛開始面對眾人引導閱讀時，總是緊張而害怕，更無法有條理的表達自己的想法，但在多年讀書會的訓練之下，習慣成自然，如今在上台發表意見時，便能從容不迫。

可能是自己在發表的時候應該會有成長，我第一次當主講人的時候，稿子寫得一字不漏，然後在家裡還先演練過幾次，慢慢的現在已經比較能夠掌握一些發言的要訣，比較不會說那麼害怕，以前都會因為害怕就準備得很詳細，包括剛開始你要講什麼什麼，巨細靡遺的東西全部都寫出來，那現在就是可以比較自然的表達，可以靈活應用，我覺得這是參加讀書會的改變之一啦....（P 5）。

我覺得我不是一個會在公眾場合表現自己的人，可能私底下我覺得還蠻好講的，可是真的要很認真的把一本書介紹完，還要講得有條有理的，我就會開始結巴了，五六年參加讀書會下來，都多少有進步啦....（P 6）。

（三）解決問題能力的提昇

學校的教學環境宛如一個孤立的世界，教師往往是孤單奮鬥，遇到問題時，也只能憑一己之力去設法解決，教師之間缺乏適當的交流，也使得吸收解決問題能力的管道變得狹隘，往往只能從自身的經驗來發展出解決問題的策略。然而，在讀書會之中，由於長期持續的閱讀與討論各類書籍，從其中吸取一些新的觀念，或是學習作者面對問題的解決態度，逐漸為自

已累積了許多解決問題的能力。

解決問題能力絕對有幫助，因為書裡面有時候他會教得很清楚，像那個「習慣領域」，或是像那本「與成功有約」，就是一步一步教你怎麼去做，所以對於解決問題能力絕對有幫助，有時候你要做一件事，你會想到應該怎做，就是會去想到書的一些做法... (P 2)。

我自己認為比較傾向於說帶給你新的觀念，所以你會用觀念去引導你的行動，所以你的解決問題的能力應該也會提昇，可是您說要立竿見影就比較不容易了.... (P 3)。

比較知道說該怎麼去做或是說該從哪一方面去做思考。遇到事情的時候，書中的一些觀點就會跑出來，比如說你的情緒要有一個止跌的點啊，那遇到事情的時候自己就會跑出這樣一個念頭，那個困境就比較容易去忍受去解決。在遇到問題的時候也不會忙得像一隻無頭蒼蠅，而是會先沉澱一下，其實這個都是在這幾年參與讀書會的一些收穫啦.... (P 5)。

除了經由書本的閱讀來習得更多解決問題的能力之外，參與讀書會的教師更可以透過彼此經驗的交流與分享，相互學習彼此的長處與優點，對於解決問題能力的提昇亦能有相當程度的幫助。

那我覺得我們讀書會，因為讓我們在一起重新讀這些專業科目，那對於我們這些已經畢業很多年的人的好處是讓你在回憶一下以前所學的理论，可能資深的老師他會分享就是說我遇到這個問題我是用什麼方式解決，那年輕的老師提供的就是說我們學過怎樣的理论，剛好是這個學生的問題所在，那覺得大家這樣的分享會幫助，幫助那些剛畢業的老師，也幫助這些資深的老師解決問題的能力... (P 4)。

人總是會成長會進步的，我不能夠給你確定的答案，可是應該是有啦。就我自己覺得是有啊，起碼跟老公吵架次數不會那麼多，其實都是自己要改變，而不是說我今天聽到那個話我就馬上改變，其實是自己想要，再聽到別人的意見，

會讓速度變得比較快.... (P 6)。

(四) 合作互助能力的提昇

透過讀書會團體的力量，除了可以有效提昇參與教師解決問題能力之外，因為參與教師同時也要負責讀書會組織的運作，以及導讀的進行，這些事情都必須由每一位成員共同來擔任與協助，無形中就培養出參與教師間互助合作的精神。

像說採買啦，也是會有兩個人嘛，主講也是會有兩個人，那大家就是都會自己去安排負責的工作，這就是一種互助合作，然後就會某一個人就會負責飲料方面的啦，這就是一種互助，那主講他們兩個人到底怎麼安排，你負責作者或是內容，兩個人就會自己去討論，這種互助合作的精神就會出現了，所以參加讀書會持續下來還是會有所幫助的.... (P 5)

教學是一種孤寂的專業工作，教師大部分的時間以自己的認知與觀點來面對學生、解釋教材、批改作業、評量學習的結果 (黃宏建，民 91)，在遇上問題時，往往由於與其他教師不熟而怯於尋求其他教師的協助。在讀書會的推行過程中，參與教師因為讀書會業務的需要，往往必須走出孤立的教室，主動與其他教師聯繫，逐漸與學校其他的教師建立友誼，進而發展出寬廣的人際網絡，如受訪者 J3 即表示在學校認識的人越多，在遇上問題或困難時，就愈容易去尋求其他人的協助，不會因為彼此間的生疏而羞於啟齒，當有了第一次互相幫助的經驗之後，若是又遇上其他的問題，教師之間就更能主動尋求協助。在此良性循環之下，教室自能打破教室的隔閡，而形成互助合作的風氣。

比如說讀書會有一個這樣的現象，就是我本來跟這堆人很熟，就因為我留在讀書會很久，我會發現我跟別人也很熟了，所以我現在發現我到每一個辦公室我跟大家都熟，因為我們當過不同的職務，有當過會長也當過總務也當過文書，所以這個辦公室可能只有一兩個老師是參加讀書會的，可是我為了要去跟這一兩個老師聯絡，你就會去那一個辦公室，你就變得大家都熟，所以現在全校我都熟了。我覺得會跟比較多人熟，不是只跟一小群人。那熟了以後，你有什麼需要幫忙的，他們也會

比較願意幫忙.... (J 3)。

學者何青蓉 (民 86) 指出讀書會具有親密的友伴關係，同時成員之間的互動及涉入程度亦深，因此在這種團體之中，參與的成員會因為團體的歸屬感而會更願意互相關心、互相幫忙，在遇到困難時，也更願意打開自己的心胸，走出自我的象牙塔，進而尋求其他人的協助，自然能形成一個合作互助的環境。

就是有這樣的一個聚會一個團體，然後大家彼此就能夠比較互相關心啊，就算在沒有聚會的日子碰到問題，也是會互相尋求協助，就是可以有很都多朋友可以尋求協助，因為大家都是同一個團體，在一起久了就會有默契，所以比較能夠去打開心胸去尋求幫助.... (P 5)。

(五) 人際相處能力的提昇

藉由讀書會的參與，成員之間由於彼此互動更加頻繁，加上讀書會安全、溫馨的發言環境，使得成員能夠敞開心門，分享感受，因此得以讓參與的教師彼此之間突破平常的點頭之交，成為知心的好友。

就是跟學校同事啊，你看到他不是只看到他的外表，在互動的過程當中可以知道他的想法是什麼，他的一些觀點或是一些他的成長背景，這些我們都會分享的，或者是困難等等.... (J 4)。

而個人的人際脈絡也能經由讀書會向學校拓展出去，造成人際關係限制的突破，尤其在大型的學校之中，如受訪者 J3 即表示擔任讀書會各項職務期間，因為活動聯繫的需要，必須到其他的辦公室，也就因此認識了更多學校其他的同事。另外，在受訪者 P1、P2 所參與的讀書會中亦有家長的參與，因此參與教師的人際脈絡更由校園擴展至社區，在與家長的互動過程中，增進了親師彼此間的認識，甚至建立起共同的教育理念，對於班級的經營也有正面的幫助。

所以從這幾位家長身上我也自己做檢討，因為我以前對孩子是比較強制的，會去剝奪

否定他們的想法，可是我現在跟這幾位家長接觸很深，包括課業上、班級經營的、生活上的，也常常就跟這幾位家長帶著孩子就去逛街，你從這當中你也可以看到他們是怎樣對待孩子的，這些我們在班上是不看出來的... (P 1)。

(六) 批判思考能力的提昇

閱讀與討論是讀書會獨特的學習方式，由於討論的需要，使得參與教師必須更深入閱讀的層面，並且從書本的內容中提出自己的見解，在討論時，每位參與教師各有其觀點，在各種觀點的辯證與交流之下，往往能激發出新的火花，也使得參與的教師能夠用多元的角度去思考問題。在這個閱讀與討論的過程中，教師的批判思考能力便能獲得訓練而逐漸提昇。

在討論的時候，我就會很期待去聽聽別人有什麼樣的看法，是不是跟我的看法不一樣，那你會發現來自不同背景的老師，他的看法也會不一樣，所以我是覺得說每一個人批判思考的方向是不一樣，然後你可以多面向的去接收... (P 3)。

以前就是比較不會去想到那麼多嘛。在讀書會中就會有一兩個老師就是我們會覺得說批判能力或想法就會比較強一點的，那慢慢的這樣下來，其實我們也會學說去有不同的觀點，然後就比較有一點批判的意味出來了，會比以前更有批判性的思考...(P 5)

因為我是覺得說當你自己的角度寬廣了以後，你要來做批判思考，第一個你有書上人家的見解做一個依據，第二個你好像比較學會說看待一件事情我要從不同的角度，你如果從不同的角度，人家可能就會接受，就覺得你不偏激，因為你會提出各種觀點，你書看多了你就知道說有哪些觀點可以統整起來，就比較不會人云亦云.... (P 2)

看報紙的時候我可不喜歡看政治的一些東西，因為公說公有理婆說婆有理，到底誰有理你不曉得，那現在比較容易在看完文章之後，你比較容易給他批判說「這個人這樣說有問題，比較容易會這樣，以前我會搞不清楚為什麼要這樣說，現在我就是會去批判說他這樣說哪裡會出現問題... (J 3)。

(七) 綜合討論

根據以上的敘述可知，中小學教師在持續參與讀書會的學習後，對於教師在閱讀理解、口語表達、解決問題、合作互助、人際相處及批判思考等六方面的一般知能均有正面的成效。此與何青蓉（民 89）針對台灣讀書會對於成員個人部分正面功能的研究結果相似，另外，依據研究結果亦可得知教師讀書會的課程設計與運作方式不同於傳統教師進修活動的偏重理論與僵化，而是著重於實務面，以能運用於日常生活為學習的重點。以成人學習理論的觀點而言，成人學習者在時間觀念上，對「現在」感到快速而有壓力，對「未來」則是感到短暫而有限，因此，其學習的目的在於立即應用，其學習內容應以實用性為主（黃富順，民 78）。由此可知，教師讀書會的學習方式能夠符合成人學習理論的原則，對於參與教師在閱讀理解、口語表達、解決問題、合作互助、人際相處以及批判思考等六項一般知能，方能產生顯著的正面影響。

成人教育學者 Knowles(1984)指出成人的自我概念會決定自己為一個「自我導向」的成熟個體，能夠自我決定，並有要求別人以「獨立個體」相待的需求，因此，成人能了解自己的學習需求，並對自己的學習負責。由訪談資料可知，傳統教師進修活動是由上級負責規劃，專家學者負責執行，這種進修方式正是忽視了成人學習者對「自我導向」學習的需求，其結果造成教師的學習動機低落，而且學習效果不佳。然而，讀書會「彈性自主」的學習方式，卻正好可以提供成人學習者一個擬定自己學習計劃，並為自己的學習負責的機會。因此，參與讀書會的教師能由傳統教師進修活動中被動的旁聽者轉變為積極的學習者，不僅由參與教師視其需求自行決定所要閱讀與討論的書目，還必須主動的接受在閱讀理解、口語表達、解決問題、合作互助、人際相處以及批判思考等六個方面的訓練，如此一來，自能有效提昇參與教師在這六個方面的成長。

除此之外，由本研究受訪者的訪談資料歸納之後可發現，教師在持續參與讀書會學習之後，其一般知能得以有效提昇，並非完全來自個人的學習，而是透過團體的共同閱讀、共同討論，也就是說以團體的合作學習來促進團體成員彼此的成長。何謂「合作學習」？以社會互賴觀點而言，合作學習意指在成員間建立積極且互相依賴的關係，達成團體目標，進而增進學習效果；

以認知理論的觀點而言，則意指透過同儕學習，團體的成員才有較多機會對學習教材進行認知的建構與精熟。學者 Klein & Freitag (1991) 在其實証研究中即證實了合作學習能幫助學習者提高學習品質，增進學習成就，同時改進人際關係以及成員間的互動關懷，並培養問題解決的能力。這點正與本研究結果相似。

Senge (1990) 在其第五項修練中提出在學習型組織中，學習的基本單位是團體而不是個人，因為團體的智慧高於個人的智慧，唯有團體能夠學習，組織方能真正獲得學習的成果。倪士峰 (民 90) 在其針對國民小學團隊學習的研究中發現，團隊學習對於學校與教師的影響有：1. 團隊學習可以促進教師的專業成長；2. 團隊學習可以聯絡教師之間的友誼與感情；3. 團隊學習可以賦予學校組織新的生命。而讀書會的學習活動正是以團體為學習的單位，每個成員都能夠被充分的尊重，並且具有歸屬感，同時也是一種支持性的團體，讓成員享受舒適、滿足、豐富的感覺 (張振成，民 90)。這亦說明了透過參與讀書會的學習，不僅是教師個人得以獲得成長，更能進而帶動整個學校的進步。

二、參與讀書會對教師專業知能的影響

就訪談結果進行分析、歸納後，可以發現中小學教師在持續參與讀書會的學習後，對其專業知能的影響可分為下列五項，分別為教育新知、課程設計、教學技巧、班級經營與學生輔導等。以下則針對此五項進行說明，並節錄部分訪談內容作為陳述，再進一步綜合這五項學習成效作一整體的討論。

（一）增進教師對教育新知的了解

由於讀書會所閱讀的書目是由所有的成員共同來決定的，因此所閱讀的書本類型包羅萬象，但是，本研究的研究樣本皆為教師讀書會，基於教育工作的需要，多多少少都會特別針對教育類的相關書籍進行閱讀與討論，長期累積下來，自然能夠增進參與教師對於教育理論、教育新知的認識與了解。

我們會看教育的書，所以在這方面的幫助應該還蠻大的，因為我們畢竟都教書嘛，所以大家會喜歡看這方面的書，所以這方面的幫助會比較大。然後像教育這種東西就每一學期都會看啦，所以對我們的幫助就很大啦... (J 3)。

另外，受訪者 P3、P4 所參與的教師讀書會，其宗旨本就為增進教師對九年一貫課程改革的了解，再加上所讀書本是由校長所指定的教育相關書籍，因此，雖然有些違背了讀書會自主學習的特性，卻也更強化了參與教師對於教育理論、教育新知的了解。

我覺得我們目前這一種讀書會的形式就是針對課程設計也好，教育理論新知也好或是九年一貫政策的推動，當初成立的目標就是要讓老師們知道，甚至讓他們能夠了解，所以我想這是無庸置疑的.... (P 3)。

我發現我們學校老師不用因為九年一貫而去做九年一貫，因為你有一直持續的在接受這些新的教學的觀念，你根本不用去管他現在的特色是什麼，因為你已經在改變自己的想法，然後影響你的學生，讓他們能夠成為說適應現在的社會的那種文明，所以你一直在想在改變，所以我到現在還是不管九年一貫到底在幹什麼，我就是這

樣子的在做.... (P 4)。

(二) 增進教師對教材設計的能力

以往教師令人詬病的原因在於過分依賴教科書，受限於本身所學的不足，使得教師在教學時只能照本宣科，無法適時適地的補充相關資料，而在九年一貫課程改革開始推動之際，中小學教師對於「教材設計」能力的需求更是迫切，然而，教材設計的能力並非只是三、五天的短期研習就可提升，唯有靠持續的學習，長期的累積，才能為教師建立一個豐富的知識庫，正如學者林進材（民 88）所言，有效的教學行為必須教師在教學活動中透過各種管道，發展出有效教學的策略、方法，以建立教學的知識庫，作為教學活動進行的參考。而由訪談結果可得知，讀書會正是一個有效的管道，幫助教師長期持續的累積自己的知識，以增進對教材設計的能力。

有時候在課堂上講到什麼東西的時候，我可能就會把我看過的書帶進來，像是課本中的主題「愛與關懷」，那我就會去找一些相關的資料給學生，我覺得很多你讀過東西，你要抓的話就會很容易，你讀的東西多的話，你上課上到一個點，講到一個什麼東西的時候，就會從我讀過的東西抓過來，因為你讀的書多的話你就會有很多的題材可以用... (J 1)。

如果就我看費曼先生那一本的話，可能就有一點幫助啊。我會在教學方面會去想到說喔他是怎麼做的。那如果是一些比較簡單的東西，我可能也會模仿著作，所以還是有幫助... (J 3)。

有些看的書正好可以在教學上可以用到的，像我們以前就讀過一本書「地圖上的藍眼睛」，就是說有兩個女孩子到中亞那邊去自助旅行啊，看完以後就覺得中亞那個地方的風土民情，就比較清楚，有時候上課講到這個地方的時候，就可以舉一些他們經過的地方等等... (J 4)。

像我們今天讀了一本商業名人的傳記，他的一些管理理念你要把他內化成教學能應用的，你要能夠做這樣的事情。我今天可能讀了一本勵志文學，甚至是小說都可以，任何東西你都要能夠去做思考，把裡面的觀念內化成你教學可以應用的東西，那就

很值得了，那就是呈現你專業的地方。這是我們讀書會的宗旨.... (P 4)。

(三) 提昇教師教學技巧的能力

藉由參與讀書會長期持續的閱讀書本，不僅可以將書中知識內化為教師教學上的資源，有助於教師的教材設計，甚至可以將書中所論及的理論或觀點實際應用於日常的教學活動中，自然能夠豐富教師的教學技巧。

我舉一個例子，像那時候我們在唸「多元智慧教與學」那本書，那時候我們也是要分章節上台報告，那我是分配到「內省」那一個章節，我就很用心去看了那一個章節，也蒐集了其他的一些相關資料再去報告。之後也有用在我們班上，這就改變了以前我的一些傳統的方式，我就會用那個去鼓勵小朋友做自我學習，讓他們自己訂定一套學習計畫，然後去自我學習.... (P 4)。

除了由書本獲得不同的教學理論，並運用於實際的教學外，透過與其他參與教師的互動，甚至觀察其他參與教師的教學，亦能造成本身教育理念的改變，一旦教育理念有所改變，其教學方法便會隨之不同，教師在教學技巧上的運用能力便能有所提昇。

比如說我要訓練學生寫作，我就會想盡各種辦法，我就調整各種方式，我比較會去真的就是站在幫助孩子成長的角度，當成是人生目標。這真的都是從這一段時間，開始參加讀書會開始大家的互動，然後跟周圍這一群人的互動觀摩，逐漸的知道自己要的是什麼.... (P 1)。

教法上因為你自己的想法不同，你希望給孩子的東西就不一樣，以前我是比較注重說孩子學習的成績怎樣，所以只是注重如何讓孩子在紙筆測驗上拿高分，現在就是站在說我要他們學得更生活化、學得更活，因為你有這個目標，你自己的教學態度教學方法就會有所改進... (P 6)。

(四) 提昇教師班級經營的能力

由於讀書會具有親密的友伴關係，使參與的成員能產生團體的歸屬感，

在充滿包容與接納的氣氛下，參與的成員最易打開心防，分享自己的教學經驗，另一方面也更願意去擷取他人的優點，來補強自己的不足，例如在班級經營方面，或者由共同閱讀中所獲得的新觀念也可以將之應用在這方面。

我以前聯絡簿就是抄重點，然後我就聽到讀書會的國文老師說她每天都叫學生寫反省今天發生什麼事情，可以讚美別人也可以反省自己，然後我就叫我的學生這樣做，我覺得我最大的好處是我了解這些學生平常在幹嘛。這就是把人家的方法拿來用... (J 3)。

就是同儕之間的學習，我們讀書會的成員，有一些老師他們的班級經營就是蠻受讚賞的，慢慢的就會跟他討教啊，有什麼好東西我們就是會互相分享，在小朋友的輔導上大家也是會提出來互相給點子.... (P 5)。

例如說閱讀在推的時候，幾乎各個學校都是如火如荼就是寫學習單，但是我們後來就是閱讀了一本天下的書，我們就提出共同的想法就是說這樣不好，這樣只是讓孩子提早厭惡這個閱讀而已，閱讀應該是自在的，我跟秀秀老師兩班共同的理念就是放鬆，然後讓學生自由的閱讀，等於說之前壓得太緊了，現在我們的做法上就會調整，就是讀到一個新的觀點，我們在做法上就會去做調整.... (P 2)。

(五) 提昇教師學生輔導的能力

根據訪談結果可知參與讀書會教師在閱讀一些教育類的相關書籍之後，往往書中的一些新概念會導致參與教師在對學生的看法上有所改變，這些改變會逐漸落實在參與教師對學生的輔導上，或者書中一些相似的情境亦能被參與教師運用在實際的學生輔導上。

如果我讀了書我會去反省，例如我看了一本「多元智慧」的書，以後我就會覺得說，有時候碰到今天對於孩子發怒，或是說對於有些孩子的問題很頭痛，但是在回過頭看一看那本書的時候，就會覺得說其實那是 OK，你應該再去發現他別的長處，在教學上最大的幫助大概就是這樣... (P 2)。

如果說正好有一些書跟教學有關的話，比如說像新愛的教育，像一些實例啊，讓我們有感受的話，在自己的教學上碰到比較特殊狀況的孩子的時候，我覺得在書上看到的一些例子就會跑出來，所以是蠻受用的... (P 5)。

就是說你看了書你會獲得一些知識例子，這個人的特例是什麼，那個人是什麼，所以看到這種狀況的時候你會馬上反應到那本書，你就會想到那一本書上曾經講到一些什麼，去印證對對就是這個樣子，會有類似這樣的現象。就會去印證跟哪一個學生很像，就會明白這個學生腦袋在想一些什麼，就是說如果他那一個方法有用，你就把他用上去啦... (J 3)。

(六) 綜合討論

綜合以上的敘述可歸納出中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，對專業知能方面的影響分別為：增強教師對教育新知的了解、增強教師對教材設計的能力、提昇教師教學技巧的能力、提昇教師班級經營的能力與提昇教師學生輔導的能力等五個方面。然而，受訪者卻同時表示參與讀書會的學習對其專業知能方面，雖然有正面的影響，但是影響程度並不十分明顯。吳政憲(民 89)在其研究中指出「協同成長團體」在教育專業知能方面對教師的成效知覺最佳，其所指的「協同成長團體」類似於本研究所指的教師讀書會，但其研究結果卻與本研究結果有所不同，推究其原因有二：

(一) 本研究中的五個教師讀書會樣本，不論中學部分或小學部分，其參與的教師涵蓋了各個學科，例如在日月國中教師讀書會中的成員就包括了國文科、英文科、理化科、體育科等不同學科的教師，是一個在同質性中又包含著異質性的學習團體，因此，在讀書會所共同閱讀與討論的書目便包括各類型的書目，無法只特定針對某一學科進行持續的學習。雖然孫小魯(民 87)認為跨科的學習是一種全人的學習，可以激發教師潛能、開展教師的人格，但是卻也減弱了在教師專業知能以及學科知能方面的影響。

(二) 在本研究五個教師讀書會的樣本中，除了 P3、P4 所參與的教師讀書會是由校長強勢指定所閱讀的書目必須全部與教育相關外，其餘四個教師讀書會皆由參與教師自行決定其閱讀的書目，雖然也會研讀教育相關的書籍，但仍包括其他不同類型的書籍，正如受訪者 P6 表示「在讀書會中只看教育類的書，實在太無聊了」。由校長強勢管理的教師讀書會，雖然在教育類的書籍上有較多的接觸，但是卻也違背了讀書會自我學習的特質，容易造成參與教師的反感而產生消極的反抗，相反的，在自主式的教師讀書會中，雖然在教師專業知能方面不能有很明顯的影響，然而其自主式、自願性的學習方式，卻能幫助教師脫離傳統由上而下、權威決定的教育模式，進而培養參與教師主動追求自我成長的意願。

三、參與讀書會對教師專業態度的影響

就訪談結果進行資料整理分析之後，可歸納出中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，對其專業態度的影響分別在自我反省、教育信念、教學意願與服務熱誠等三方面，以下即分別針對這三個方面進行說明並節錄部分訪談內容作為陳述，再綜合這三項學習成效作進一步的討論。

（一）提昇教師自我反省的能力

反省是教師專業和自我成長的核心因素（歐用生，民 85），透過反省的過程，教師才能了解自己的教學情境，發現問題，進而逐漸形成自己的教育哲學，終而能促進教師成為一個真正的教育者。一個沒有反省能力的教師容易受到傳統、外在權威或意識型態的箝制而不自知，如何能確保真正的專業自主；另一方面，一位教師雖享有專業自主權，若無反省的能力，最後也不過落得成為一個效率不佳或抗拒革新的教師（陳麗華，民 79），由此可見反省能力對教師專業成長的重要性。

本研究中的十位受訪者幾乎都一致同意參與讀書會有助於提昇教師的反省能力，其原因大致是因為讀書會對話與討論的運作方式，可以增進成員之間的互動，在互動的過程中，自可發揮其「見賢思齊，見不賢而內自省」的功能，如受訪者 P5 表示讀書會如同一面鏡子，能時時提醒自己自我反省。

我是覺得說那個團體的力量就像一個鏡子，從別人的例子我們就會去想，我對待小朋友或是我看待這樣的一件事情的時候，他是用怎樣的想，他是用怎樣的態度，我覺得是在這一方面就好像有一面鏡子，但是就是主要是因為同儕的方式。如果說現在只是一般的同事可能不是那麼的了解，也就很難從別人的身上看到自己的一些盲點，所以主要還是這個團體的力量，可以提醒自己來做反省的功夫... (P5)

因為我們在討論東西的時候，我們講出來一定是正面的一面才能表現出自己，那講出來如果自己做不到自己也會心虛，在讀書會你要講，那你就會要求自己去做，這個就是最實際的，在這當中如果你沒有做的話，你自己一定會很心虛嘛，所以你就會去反省自己，因為如果說你只有一個人自己看書的話，你就比較不會有反

省的觀念.... (J 1)。

在讀書會會因為聽到別人討論一些事情就來反省自己，我常常在讀書會那邊聽到很多人講說，喔你不知道我以前是怎樣的人，然後他說現在呢改變很多了，什麼什麼變什麼，因為他看到學生怎樣怎樣，我覺得這種經驗分享是比較多，由經驗分享去提示到你的一些反省.... (J 3)。

除此之外，有時所閱讀的書籍中的內容與教師教學工作有關時，則會引起參與教師的共鳴，進而引發教師對自我的反省；或是在導讀工作的需求下，促使參與的教師對書本的內容作更深入的探究，並針對書本內容進行反省。

像上次讀那本「別鬧了費曼先生」，就有說到費曼先生在選教科書的過程。我們在看那一段的時候就有很多的感受，我們大家就會提出來討論，因為那時候正好要選書，就會討論說我們都沒有像費曼先生這樣仔細看過。像這個就是正好書裡面有一些東西就會提出來，跟我們比較切身的大家就比較有感受。自己也會反省說下次在選書的時候應該要更謹慎一點.... (J 4)。

因為你要帶人家討論總要自己能拋問題，你一定要跟生活有關，然後自己去把書本的精神拿到自己生活上做個比較，思考自己能夠從上面得到什麼東西，有哪些東西是你不認同的，這樣子的話整個都是一個反省的功夫，那你跟家長的互動，我們到後來就是一個生活的交流、激盪，在這當中你看到別人怎麼做，就會反省自己怎麼做，因為我們自己走教育走過來，我們可能就是比較理論的東西，比較少說站在孩子本身，所以說以前讀書是比較屬於說屬於文本、書本，現在是比較走向人本，站在孩子的立場去考慮，所以就養成一種常常反省的習慣.... (P 1)。

(二) 改變教師的教育信念

教師的教育信念往往會影響其教學方法，甚至影響學生的學習成效，一位只注重分數的教師，則其教學方法便容易傾向填鴨式教學，學生也就難以獲得多元而適性的發展，一位權威專制的教師，則其教學將以責罵代替鼓勵，學生的挫折便無法得到教師的包容支持；相反的，若是教師的教育信念

能以學生為中心，則其反應出來的教學行為也會有所改變。依據訪談結果可知，透過長期持續的閱讀以及成員間的密切互動，參與教師的教育信念也就逐漸受到影響，進而有所改變。

他會覺得說以前我就是要把你逼你把書唸好，沒唸好就打死你，那他現在可以比較體會說，那個學生他就是沒興趣嘛，他就是唸不下去啊，你要去體諒他就是唸不下去，有些老師就是說這方面他會改變很多，比較容易去體會說學生這些行為不是什麼罪大惡極，今天只有考五分也不是什麼罪大惡極。可能以前會覺得不得了，這是天大的事... (J 3)。

像我以前比較會要求成績要求分數，可是我現在覺得說我比較注重要他們能站在台上講話、能夠對自己有信心、能夠比較有多元的發展，雖然說沒有那種很大的很大的心靈的火花，可是慢慢的熬出來的結果就是在教育信念上的改變。你慢慢去聽別人講，慢慢去做修正，因為觀念的修正要長期，你不是說今天知道明天就改得過來，你需要長期的修正... (P 1)。

有時候我可以從他們身上學很多東西，因為我自己是一個很急躁的人，而且我個性很衝，我的脾氣也不太好，所以有時候我對孩子可能就會比較嚴，我就會從他們身上改變自己的一些想法，不要把自己逼得太嚴，也不要逼學生太嚴... (P 6)。

楊深坑 (民 80) 的研究指出實習教師在經過實際的教學後，其教學態度之人文傾向降低，管理控制導向增強，教師的自我概念及教師角色的觀念也呈現負面的結果。正如本研究受訪者所言在參與讀書會之前多為分數主義者，只偏重學生的成績與分數，而忽略學生其他方面的表現。謝寶梅 (民 82) 在其研究中則指出初任教師在經歷實際的教學後，其教育信念與行為產生負面變化的可能原因為：1. 陌生環境引起，缺乏安全感；2. 師範教育職前課程提供的訓練不足；3. 教師本身不切實際的期望；4. 學校工作環境的孤立性；5. 任教班級的特殊性。由訪談結果可知，中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，對於團體的歸屬感可為參與教師帶來安全感；「平等互動」以及「合作學習」的特質則可改善學校環境的孤立性與任教班級的特殊性，如

受訪者 P5 即表示以前經在班上帶過一個過動兒，在那段時間因為有讀書會同儕的互相幫助與鼓勵，才能順利走過那個階段。同時在讀書會中自主性且與生活情境相結合的學習內容，更能提供教師教學所需的知能。由此觀之，中小學教師持續參與讀書會可以改變教師的教育信念，並導向正面的結果。

(三) 增強教師的教學意願與服務熱誠

所謂「教學意願」意指個人願意擔任教師，從事教學工作的程度，是一種基於對教師工作的認識，經由個人選擇工作動機的配合，而產生對教師工作的好惡感，然後顯出對教育工作的趨避傾向（湯梅英，民 83）。也就是說教師的教學意願高時，便能產生高度的服務熱誠，進而展現出積極認真的教學行為。然而，卻有多位學者研究指出師培生在經過一年的教育實習後，其教學意願會出現負向轉變（張芬芬，民 73；楊深坑，民 80；王秋絨，民 80）。當教師的教學意願與服務熱誠隨教學年資遞減時，如何有效提昇教師的教學意願即為一重要的課題。

根據本研究的訪談結果可發現參與讀書會的教師因其對團體的認同感與歸屬感而產生相互扶持、同舟共濟的共識，在遇上挫折或阻力時，這股友伴的力量能幫助他們紓解壓力，甚至克服困難。在友伴力量的支持下，參與讀書會的教師自能保持高度的教學意願與服務熱誠。

我是覺得大家可以在讀書會的時候發發牢騷，有時候學校有一些政策等等的，大家有時候會有感而發吧，其實我們老師很多都是討論學生的問題，也正好聽聽其他老師的看法，你可能也沒有特別說要得到一個什麼答案，可是就正好你的經驗提出來，他可能也有其他處理相同事情的經驗，我覺得這樣就讓我得到一些收穫，這樣子是一種壓力的紓發，我想對於教學的心態、服務的熱誠會有正面的幫助...(J4)

我覺得在教育理念上應該會比較.....，就是去把它當成是一個事業，是一個志業這樣，會覺得說我們能夠有這樣一個工作就已經很幸福了，又能夠有這樣的團體啊，然後書裡面又有一些蠻好的觀點啊。我們就會覺得說我們教育孩子，心中大家就會有一套自己的一個觀點一個想法出來，所以我覺得大家就會比較樂在工作吧！好像心理的能量、精神都飽足了，然後你在工作上就會更有意願，比較不怕累，因為大

家在這個工作上有伴的感覺.... (P 5)。

譬如說你很生氣的時候，或是教到很灰心的時候，有時候會因為這個團體的一句話，讓你轉一個念頭去想，其實我覺得教書要比其他的工作更熱愛，否則會教不下去。那我是覺得參加讀書會在這方面是有幫助的.... (P 6)。

也有受訪教師表示，教師的教學意願與服務熱誠會低落，原因在於某些教師在專業成長上的停滯，因此藉由讀書會長期而持續的閱讀與討論，促使參與的教師不停的吸收新知，也就能夠對教學工作保持高度的熱誠。

因為你有在吸收東西，你會自己做調整，包括你自己的觀念會調整，而且你的接受度會比人家高，你對學生的那種包容也會更多，所以你就可能不會那麼的對教學工作感到疲倦，我是覺得讀書會在這過程中是扮演很重要的角色，真的是讀書會幫助很大.... (J 1)。

另外，受訪者 P4 則表示由於參與讀書會的緣故，加上校長的大力支持，因此，受訪者 P4 便在其任教班級推行班級讀書會以培養學生的閱讀習慣，在學生進步與家長回應的回饋中，給了受訪者 P4 很大的持續動力，其對教學工作的熱誠因此而提昇。

那今天我們參加這個讀書會，第一個是我們校長很積極推動，他給予很多的鼓勵和肯定，不過也要求很多，以我本身來講，我在推行這些閱讀運動，看到我學生的進步就很高興，這個就給了我繼續做下去一個很大的動力，還有家長寫回來的回條都是給你肯定，你的熱誠自然就會繼續下去... (P 4)。

教師的教學意願與服務熱誠影響著教師的教學品質，而現實的工作環境卻往往磨損了教師的工作熱誠，尤其是已婚女性教師，在家庭、工作兩頭燒的情況下感到心力交瘁，甚而對生活感到空虛，但是正如受訪者 P1、P4、P6 所表示的藉由讀書會的參與，讓他們重新拾起書本，重新享受學習的樂趣，更因而激起其對教育工作的熱愛，在生命中燃起新的火花。

我在參加讀書會之前，我一直覺得說除了工作、家庭之外，我的內心很空虛，都沒有目標，可是經過這一段時間的參與以來，我就覺得說我要的東西就在教育上，我就覺得說我在孩子身上我給他們快樂給他們成長，我會想辦法去幫助每一個孩子，對不同的孩子我要怎樣去幫助他們成長，以我的專業、以我的方法，盡量設法去幫助他們，從孩子的快樂與成長中，我得到回饋與快樂，我覺得說我的目標就在這裡，以前我是會往教育領域外去追尋目標，現在我就完全在教育領域內努力....(P1)。

(四) 綜合討論

綜合以上敘述可知中小學教師在持續參與讀書會之後，對於專業態度的影響，包括提昇教師的反省能力、改變教師教育信念，以及增強教師的教學意願與服務熱誠。根據受訪教師表示，參與讀書會的學習對其專業態度的影響相當明顯，推究其原因主要在於讀書會所發揮的友伴支持功能，能夠讓參與的教師獲得歸屬感，從而由同儕行為中反省自己，導正本身的教育信念，並增強教師的教學意願與服務熱誠，最終能提昇教師的教學品質。正如受訪者 P5 所言「其實說我們讀書會，如果說對於教學專業有幫助，應該主要是在教師之間的合作，因為書目的探討畢竟各個領域都有涵蓋，可能就是說重點在我們心靈的成長部分，然後教學工作上就是重點就是大家互相的幫忙。大家就像是一個團隊，好像一個小小的團隊，大家可以互相支援、分享」。由此可知，除了持續閱讀與討論之外，團體的支持力量是維持教師繼續參與讀書會學習的動力，更是促進教師專業態度成長的重要原因。

張春興(民72)認為一個優良教師應具備「能教」、「會教」以及「願教」三個主觀條件，其中「能教」著重教師在知識領域的專業知識，「會教」指教師教育專業工作之能力，而「願教」代表教師面對教育工作之正面態度與專業責任感，即指教師之任教意願。藉由師資培育與各項教學研習也許可以讓教師更「能教」、更「會教」，卻不一定能使教師更「願教」。提昇教師的教學意願包括外在因素，如工作環境、升遷機會、報酬待遇；以及內在因素，如價值感、成就感、對工作的認同感與自我實現等。外在因素需賴上級

教育機關的努力與配合，內在因素則可由教師本身來獲取。依據訪談結果，利用讀書會的學習正是一有效的方法，因為讀書會可以提供參與教師一個自我表現的舞台，每一個參與者都是學習活動的主角，使參與的教師從學習中獲得價值感，同時，由於參與教師將讀書會所習得的專業成長用之於教學與學校行政上，獲得家長、學生與學校的肯定，也間接提昇了教師的成就感，並且增進其對教學工作的認同感。另外，就教師生涯發展的觀點而言，D.Lortie 認為教師是「無生涯的工作」(career-less work)，意指教師沒有職位高低之別，沒有所謂的晉升問題，薪級多隨年資而升，除行政工作上有校長、主任、組長之分外，一般教師身分都一樣（引自林幸台，民 81），而學位進修與考取校長、主任又是競爭激烈，這樣的情況造成中小教師缺乏自我實現的機會。讀書會的參與則是能在行政工作與學位進修之外，提供中小學教師另外一個自我實現的機會。當教師的價值感、成就感、對工作的認同感與自我實現等內在因素都能被滿足之後，教師也就能更「願教」。

Marton 和 Saljo (1976) 將學習分為二種基本取向，分別為深層學習與表層學習，其中深層學習的特徵為：1. 渴望親自理解這個主題；2. 對主題有活潑和評論的互動；3. 對先前的知識和經驗相聯繫；4. 透過使用組織原理來整合思想；5. 相關證據去推論；6. 檢查推論的邏輯。根據訪談資料發現，參與讀書會的中小學教師由於導讀與討論的需要，必須先深入理解閱讀的主題，並透過充分的討論促進多元觀點的交流與互動，同時亦能聯繫參與教師的先前知識與經驗，最終能整合出學習的主題思想，訓練教師批判思考的能力。由此讀書會的學習過程看來，中小學教師所參與讀書會的學習是屬於「深層學習」，亦即是學習者試圖去了解理論的基礎，將資料以系統觀念整合並與其他題材或是現實結合，延伸出一連串有用的相關想法，且能靈活的相互運用 (Marton & Saljo, 1976)。正由於讀書會的學習為「深層學習」，故參與讀書會的教師在持續的學習之下，對其一般知能、專業知能以及專業態度自能有所提昇，進而促進教師的專業成長。

總結以上的討論可得知，中小學教師持續參與讀書會的學習，對於教師的專業成長，包括一般知能、專業知能、專業態度均有正面的影響，雖然在專業知能部分的影響並不十分顯著，但是整體而言，中小學教師對於讀書會

的學習有著很高的「學習滿意度」。所謂「學習滿意度」意指對學習活動的感覺或態度，此感覺或態度的形成是因為學習者喜歡該學習活動，或在學習過程中其願望及需求獲得滿足。因此，「學習滿意度」可以用來解釋學習者參與學習活動的動機與參與學習的結果（馬芳婷，民 77）。由參與讀書會的教師在沒有學分學位以及加薪晉級的情況下，仍能長期持續的參與讀書會的學習，可見參與教師相當喜愛讀書會的學習活動，且在學習過程中其願望以及需求均能獲得滿足，因此可說明參與讀書會的教師對於讀書會的學習有很高的「學習滿意度」。

讀書會是否為一個有效的進修活動，可由 Bradley (1991) 所提出的四個層面來加以考量，即：參與者的滿意度、對教師態度的影響、對教師表現行為的影響、對校務運作的影響。綜合以上討論可發現中小學教師在持續參與讀書會後，不僅參與教師有高度的滿意度，讀書會的學習方式對於參與教師的表現行為、專業態度，以及校務運作都有明顯的正面影響。由此可知，對於中小學教師而言，讀書會的學習方式乃為一有效的進修活動。

第五章 結論與建議

中小學教師參與進修活動的原因，無非是追求個人的成長與專業的提昇，因為師資培育機構只能培養出半個教師（蔡培村，民 84），唯有在教學生涯中持續不斷的學習，才能跟上時代的腳步，滿足教育改革、知識爆發的需求。然而中小學教師對於參與一般校內外教師進修活動的意願卻相當低落，這並非代表中小學教師沒有持續學習的意願與動力，而是因為一般校內外教師進修活動的課程設計不符合成人學習的特質，忽略了成人學習者對於自我導向的學習特性以及對於結合工作經驗學習活動的需求。既然沒有參與傳統教師進修活動的主動意願，則其學習成效自然也隨之低落。至於學分學位的進修活動，雖然對於教師的專業成長有所幫助，卻受限於教學資源的限制與入學門檻的狹隘，以至於無法普遍推行於各中小學之中；同時學分學位的進修所帶來沉重的學習壓力，也讓多數的教師望之卻步。在如此的情況之下，想要有效提昇教師的專業成長便需考慮其他的活動方式。

讀書會屬於非正規的成人教育形式，卻是最能彰顯成人教育自願、民主和參與本質的教育活動（邱天助，民 84）。近幾年來，讀書會的學習方式已經受到許多學者的青睞，被認為是能有效落實成人教育的最佳方式之一，其合作互助、平權互動、自願主動與自主彈性的學習特質，正可有效降低成人學習者的學習困擾，提昇其學習成效。因此有多位學者即提出以讀書會的活動方式來促進教師的專業成長，如饒見維、方隆彰、賴麗珍、林振春等；亦有教育主管機關積極在校園中推行教師讀書會，如台中縣市政府便有專款補助學校中的教師讀書會。

然而中小學教師實際參與讀書會之後，對其專業成長的影響如何？正是本研究主要的研究目的，因此透過「立意取樣」選出五個中小學教師讀書會，並由其中各選出二位參與的教師，共計十名為本研究的訪談對象。經過實際的訪談、觀察與相關文件的蒐集之後，再進行資料的歸納分析，得到以下的發現與結論。

第一節 結論

壹、針對本研究五個教師讀書會樣本的訪談與觀察資料，進行分析整理，可歸納出以下十點共同的特色：

- 一、成立時間均超過二年，顯示教師參與讀書會的學習是一長期而持續的過程，不同於一般短時間的研習活動。
- 二、五個讀書會的成立宗旨大致可分為二類：分別為「以團體學習促進個人成長」以及「建立成員人際關係」，因此，可視為教師專業成長活動之一。
- 三、五個讀書會的成員人數均在十至二十人之間，屬於小團體式的學習，能夠增強成員之間的互動，使每一位成員有充分的參與和討論的空間。然而，大部分成員以女性教師為主，缺乏男性教師的觀點。
- 四、五個讀書會的活動時間皆是利用教師空堂的時間，不會耽誤到教師上課的時間，亦不會對學生的學習造成不良的影響。
- 五、五個讀書會中，大部份以學校為活動地點，方便教師的參與，不論負責導讀或參與討論的成員皆為學校教師，同時也會針對班級事務、教學經驗進行分享與交流，因此，符合學校本位教師專業成長的特質。
- 六、各學校對於教師讀書會的運作均採取提供協助、樂觀其成的立場，並儘可能的提供場所設備等資源協助，亦能配合參與讀書會教師的時間彈性排課。
- 七、中學教師讀書會的成員包括各科教師，因此，是一個跨科的學習，是一個通識的學習，是一種全人的學習，可開拓教師的視野與激發教師的潛能；小學部分仍是以低年級教師為主，其原因為低年級教師較能有共同的空堂時間進行討論。
- 八、本研究十位受訪教師均為大學學歷，甚至有些受訪教師已經修習完四十學分班，Brockett (1985) 指出，所受教育程度愈高的成人，相對而言較傾向於「成人學習取向」的自我導向學習，也就是說教育程度和自我導向學習的需求成現正相關。此點正可說明本研究受訪教師選擇讀書會為其成長方式的原因在於受訪教師對自我導向學習的需求。

九、五個讀書會的運作上，大致能符合自助性、合作性、民主性以及自願性的特色，同時保持運作上的彈性，確實考量成員學習上的需求。在經費上除了由成員自費外，亦會利用縣政府資源，申請經費補助。

十、各讀書會均能落實閱讀與討論，研讀材料包括影片、大自然等，但仍是「書本」為主，可以了解其成員能真正享受閱讀的樂趣。

十一、五個教師讀書會各有其發展上的困境，經整理後可歸納出以下三個方面：

（一）在學校行政方面：學校強勢介入讀書會的運作，使得教師讀書會失去自主學習的特質，造成部份教師消極的抵抗，更限制了教師讀書會的發展。

（二）在學校教師方面：學校無法以讀書會為正式的教師進修方式，造成讀書會無法在校園中普遍推行。有些教師則因排斥閱讀不符合興趣的書籍，其參與讀書會的意願也就減低。

（三）在讀書會的參與教師方面：讀書會的教師涵括各科教師，在討論時，語文科教師往往佔用了過多的發言時間，造成其他教師參與討論的意願低落，另外，成員之間亦會因為太過客氣或是心防未開，因而無法在討論時暢所欲言。

貳、中小學教師參與讀書會學習的原因啟發於內在動機與外在動機的交互影響；而參與讀書會學習後所出現的正向改變，則為中小學教師持續參與讀書會的學習的動力。

一、根據研究結果指出，中小學教師參與讀書會學習的初始動機為：喜愛閱讀，並藉由團體的力量來維持；傳統研習活動不符所需，另尋成長之道；在家庭和工作之外，追求精神層面的提昇；拓展閱讀範圍，增進人際互動；提昇教師專業，協助教改的推動；參加「讀書會帶領人研習」，肯定讀書會的好處；受同事、好友的邀請等七項。

二、根據研究結果可以發現中小學教師參與讀書會的初始動機具有下列特色：1. 內外動機並存，並非只是單一的動機；2. 以「學習」為參與的主要動機，並無刻意追求專業成長；3. 充分反應女性學習的特性；4. 證實政府機關的推動，有助於校園中讀書會的成長。

三、根據研究結果顯示，中小學教師持續參與讀書會學習的動力有以下八項：團體的歸屬感與同儕間的支持；心靈成長與價值觀的改變；閱讀內容與生活經驗結合；透過討論更能深入理解書本的內容；情緒的抒發與經驗的分享；擴展生活圈，增進人際的互動；讀書會的功能受到學校的肯定；突破本身的限制，增加跨學科的學習。此八項持續參與的動力，亦可謂是中小學教師參與讀書會所獲得的正面回饋。

四、對照參與讀書會教師的初始動機與持續參與的動力可以發現，參與教師的初始動機一旦能夠得到滿足，便能持續參與讀書會的學習，也就是說當中小學教師在實際參與讀書會的學習之後，其獲得的正向功能愈多，則留下來持續參與讀書會學習的可能性就愈大；同樣的，若教師持續參與讀書會的時間愈久，其所獲得的正向功能就愈多，因而形成一良性的循環動力。

五、造成參與讀書會的教師有此八項正面回饋的主要關鍵在於：1. 團隊的學習方式；2. 討論與對話的運用；3. 平等互助的精神。

六、根據研究結果可知，中小學教師在參與讀書會的學習，經由閱讀、討論、合作學習、心得分享和經驗交流的學習之後，不僅滿足了參與教師求知的需求，更滿足了其求知的需求以及尊重的需求，甚至引發參與教師對自我實現需求的追尋，對於教師的專業成長自能有所提昇。

參、讀書會的學習特質可以有效的改進現行教師進修活動的缺點，增進參與教師的專業成長。

一、根據研究結果可知，現行教師進修活動，不論是校內或是校外研習，仍然是以專家學者講述為主，缺乏互動，而且課程內容偏重理論，無法滿足教師個別的需求。校外研習的活動時間又可能影響教師上課的時間，因此中小學教師參與傳統進修活動的意願普遍低落，其學習成效亦不明顯。

二、根據研究結果顯示，讀書會的學習特質可以有效改進部分傳統教師進修活動的缺點，以下分成三個部分加以敘述：

(一) 讀書會強調小團體式的學習，可以讓每一位成員都能夠有充分的時間與空間參與學習活動，同時改進傳統進修活動單向交流的不足，增進參與教師對學習主題的了解。

(二) 讀書會的參與教師是出於自願學習，因此更能積極的參與學習活動，同時每位參與讀書會的教師均能成為學習的主角，不同於傳統教師進修活動中，學習者只是旁觀者、只是一個配角，更能促進參與的教師視學習為自己的責任，而不是一昧的依賴他人。

(四) 讀書會為「同儕式」的學習，不同於傳統教師進修活動「威權式」、「講授式」的學習方法，藉由觀點的交流，能夠促進彼此的成長，並且幫助教師脫離官僚體系的威權陰影，習得互助互重的合作精神。

肆、中小學教師參與讀書會對於教師專業成長的影響，可以分為教師一般知能、教師專業知能、教師專業態度等三個方面。

一、根據研究結果發現，中小學教師在持續參與讀書會的學習後，對其教師一般知能的影響有：提昇閱讀理解能力、提昇口語表達能力、提昇解決問題能力、提昇合作互助能力、提昇人際相處能力、提昇批判思考能力。

二、根據研究結果顯示，中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，其一般知能得以有效提昇，主要來自於團體的合作學習促進了團體成員彼此的成長。

- 三、根據研究結果可發現，中小學教師持續參與讀書會學習，對於專業知能的影響有：增進教師對教育新知的了解、增進教師對教材設計的能力、提昇教師教學技巧的能力、提昇教師班級經營的能力、提昇教師學生輔導的能力。
- 四、根據研究結果可知，中小學教師持續參與讀書會對其專業知能雖有正面的影響，但是影響程度卻不十分明顯，推究其原因在於：
- (一) 讀書會為跨學科的學習，其參與的成員包括各科的教師，無法只特定針對某一學科進行持續的學習，因此，減弱了在教師專業知能以及學科知識方面的影響。
- (二) 讀書會為自主式的學習，由參與教師自行決定所要閱讀的書目，因此閱讀種類廣泛，並非侷限於教育相關書籍，對於教師專業知能的影響便相對減弱。
- 五、根據研究結果顯示，中小學教師持續參與讀書會對其專業態度的影響有：提昇教師自我反省的能力、改變教師的教育信念、增強教師的教學意願與服務熱誠。
- 六、參與讀書會的學習對於中小學教師專業態度的影響相當的明顯，其原因在於讀書會所發揮的友伴支持功能，能夠讓參與的教師獲得歸屬感，從而由同儕行為中反省自己，導正本身的教育信念，並增強教師的教學意願與服務熱誠，終而能提昇教師的教學品質。
- 七、根據研究結果顯示，中小學教師在持續參與讀書會的學習後，不僅參與教師有高度的滿意度，讀書會的學習方式對於參與教師的表現行為、專業態度以及校務運作都有明顯的正面影響，符合 Bradley(1991)所提出四個考量層面，為一有效的教師進修活動。

第二節 建議

根據研究的結果與上述的結論，本節將分別對政府教育機關，中小學學校行政單位、中小學教師、教師讀書會領導人以及未來的研究提出幾點建議，作為未來辦理教師進修活動與推行教師讀書會時的參考。

壹、對政府、教育主管機關的建議

一、積極在校園中推行教師讀書會的活動，並視為正式的教師進修活動

近年來，由於受到學校本位管理觀念的影響，教師專業成長活動也逐漸由校外研習轉變為學校本位教師進修活動，期望能由學校本身規劃出更多元、更適合、也更有成效的進修活動。然而，從本研究結果卻可發現，目前中小學所實施的學校本位教師進修活動仍然是以大集會式的專題演講為主，其不同者僅在於進修研習地點由校外移往校內；由專家學者講述改由校內教師擔任，其本質仍是權威式單向講述的學習，其成效仍是有限。教師讀書會的學習，雖然對於教師的一般知能、專業知能與專業態度均有正面的影響，具備實質的學習意義，但是卻不為教育主管機關所認同，無法將教師讀書會的學習視為正式的教師進修活動，因而限制了教師讀書會在校園中發展的可能性。因此，若教育主管機關能將教師讀書會的學習視為正式的教師進修活動之一，相信更能提昇教師參與讀書會的意願與教師讀書會的整體成效。

二、規劃辦理教師讀書會領導人知能研習

根據研究結果發現，中小學教師讀書會的創辦人多是因為參加了由縣政府委託學術機關辦理的「讀書會帶領人研習」，從中感受到討論與閱讀的樂趣，因而興起了成立教師讀書會的念頭。而多位參與讀書會的教師則表示在參與讀書會之前完全不知讀書會為何物，完全是靠摸索而來。由此可知，若政府機關能結合學術單位（如各大學成人教育中心、中華民國讀書會發展協會，或是各縣市圖書館），整合相關的專家學者、有實務經驗的教育人員，定期辦理教師讀書會領導人專業知能研習或種子培訓班，以生動活潑的方式，帶領教師由實際的運作中認識讀書會，進而熟悉讀書會，必能有效的在校園中推廣教師讀書會。

三、補助學校辦理教師讀書會活動經費

依研究結果可知，目前中小學教師讀書會的活動經費，主要是由參與教師自行負擔，雖然是符合「學習者付費」得原則，卻也形成參與教師的負擔，若是教育主管機關能將推展讀書會的經費編入學校年度預算中，一來減輕參與教師的負擔；二來亦可顯示教育主管機關對於教師讀書會的重視，增強教師參與的意願。

貳、對中小學行政單位的建議

一、重視教師讀書會的成效與影響，鼓勵教師成立多個教師讀書會

根據研究結果可知，教師讀書會的學習不僅對於教師的一般知能、專業知能與專業態度有正面的影響，更可藉由團體的歸屬感減少教師教學的孤立感與不安全感，甚至滿足教師對於心靈層次的需求。因此，學校行政單位應對此功能加以重視，積極在校園中推展教師讀書會的成立。然而讀書會屬於小團體式的學習，人數不宜過多，因此在大型學校中，則應鼓勵教師依照本身的興趣與需求，成立不同的教師讀書會，如英文讀書會、九年一貫讀書會或是心靈成長讀書會。

二、安排多元化的進修方式，並尊重教師選擇的意願

研究顯示，由學校所規劃的教師進修活動仍然是以專題演講為主，課程設計僵化，缺乏彈性，無法滿足教師個別的需求，學習效果不佳。因此，本研究建議學校行政單位在規劃進修活動時，應減少專題演講的活動方式，多增加其他活動型態的舉辦，如教學觀摩、協同成長團體、協同行動研究或是自我導向學習，同時，給予教師彈性的空間，讓教師依照自己的意願作選擇，例如有些教師可以參加協同成長團體，有些教師參加教學觀摩，有些教師則可從事行動研究或自我導向的學習，既可符合教師的興趣，又可提升學習的效果。

三、鼓勵教師從事行動研究，將讀書會所學知能與實際教學情境結合

近年來，教育改革的重點工作之一就是推展教師行動研究的風氣。所謂教育行動研究意指在教育情境中，由教育工作者（通常指教師）進行，用以改善教育專業實踐，並獲致教育理想的行動研究（陳惠邦，民 87）。也就是教師即是研究者，其目的在於解決教師實際教學的問題。由本研究結果可了解，參與讀書會的

中小學教師在長期持續的閱讀之下，吸收了許多的新知，如多元智慧，閱讀理解策略等，若能將這些新知於班級教學時實施並進行行動研究以確實檢核實施成果，相信除了能改進教學現狀之外，對於教師本身的專業成長亦有相當顯著的幫助，而學校方面則應提供充分的資源協助教師進行教育行動研究。

參、對中小學教師的建議

一、 養成同儕互助學習、傾聽接納的習慣

讀書會的學習與傳統學校教育活動最大的差異在於強調同儕之間的合作學習，透過對話與討論來加深學習的程度，進而達到專業的成長。研究結果顯示，參與讀書會的學習成效主要來自團體的學習，而非個人自我的學習。因此，參與讀書會學習的教師應擺脫傳統威權式教育方式的陰影，與依賴專家學者的心態，養成同儕間互助學習的習慣。另外，在討論的過程中，由於彼此間有不同的觀念與想法，因此，參與讀書會的教師應該加強傾聽與接納能力，以便吸收更多元的觀念，並且營造出一個溫馨而包容的學習環境。

二、 多參加由政府機關或學術機構所辦理的讀書會相關研習

研究結果顯示，台中縣政府每年暑假均會委由台中縣立圖書館辦理「讀書會帶領人研習」，邀請成人教育學者或是讀書會的實際工作者，以生動有趣的方式介紹讀書會的相關理論以及帶領技巧，其成效頗受參與者的認同。因此，有意參與讀書會的教師或是已經參與讀書會的教師，可多主動參加此類讀書會相關的研習活動，以提昇對讀書會理論與實務的認識，進而更加健全讀書會的運作。

三、 推行班級讀書會，將讀書會的理念融入教學

根據研究結果顯示，中小學教師在持續參與讀書會的學習之後，對於其閱讀理解的能力、口語表達能力、解決問題能力、合作互助能力、人際相處能力、批判思考能力等一般知能皆有顯著的提昇，而這些一般知能對於學生而言，亦是學習上不可或缺的能力。因此，教師應視班級的情況與需求，結合學校與家長的資源推動班級讀書會，將讀書會的理念融入實際的教學中。閱讀是學習所有學科的關鍵基礎，學生的閱讀成就表現，是學校效能的一個重要指標（李素足，民 87），

美國在一九九七年提出的教育改革新藍圖中，將「讓每一位八歲兒童都能閱讀」列為第一目標，由此可知，閱讀對於學生學習何等重要。透過班級讀書會的運作，讓學生在愉悅的討論氣氛中，享受閱讀的樂趣，並提昇其閱讀理解的能力。

肆、對於教師讀書會領導人的建議

一、明訂教師讀書會的宗旨、目標，以提昇讀書會的凝聚力

由研究結果中發現，中小學教師讀書會多為組織鬆散的團體，缺乏明確的成立宗旨與發展目標，造成某些參與教師半途而廢，無法持續參與。因此，為提昇讀書會的凝聚力，應該明訂讀書會的成立宗旨與發展目標來推展各項活動，促使教師讀書會的運作更加健全。

二、適當的舉辦聯誼活動，以維持成員的向心力

團體成員的向心力是團體是否能持續運作的重要關鍵之一，因此，身為一個讀書會的領導人，如何能維持成員的向心力，便是一項十分重要的課題。根據本研究結果顯示讀書會的運作，除了定期的閱讀與討論之外，適時的舉辦一些聯誼活動，如聚餐、唱 KTV、登山郊遊、校外參觀等，不僅能抒解教師平時工作的壓力，增廣生活見聞，亦能夠增加成員間彼此情感交流的機會，藉以維持參與教師對讀書會的向心力。甚至可以邀請參與教師的家屬一同參加，既可聯繫成員家人間的情感，更可以增進不同家庭間的交流。

三、加強與各讀書會之間的聯繫

讀書會是屬於小團體式的學習，然而並不只是侷限於團體內成員的相互學習，也應該不定期的橫向溝通。與學校中其他讀書會或是其他學校的讀書會進行交流，藉此提供經驗的分享，甚至可以成立整合性的溝通網絡，以發揮最佳的支持成效。

伍、對未來研究的建議

一、 研究範圍

本研究僅以台中縣市的教師讀書會為研究的範圍，無法深入比較不同區域實施教師讀書會的情形，因此，建議未來相關的研究者，可將研究範圍擴大到中部地區或是全台灣地區，以發覺更完整的研究結果。

二、 研究對象

本研究的研究對象為台中縣市國民中小學參與教師讀書會的教師。然而所選擇的讀書會樣本皆為跨學科性質的教師讀書會，屬於同質性中又含有異質性的學習團體。因此，建議未來相關的研究者可以考慮對同學科性質的教師讀書會進行研究，藉以比較不同性質的教師讀書會對於教師的影響是否有所不同。

三、 研究方法

本研究採取訪談、觀察以及文件分析等質性研究方法，但是由於「立意取樣」與小樣本的訪談，容易產生「自我應驗效果」的缺失，同時研究結果亦幾乎是一致偏向讀書會的正面影響。因此，建議未來相關的研究者可以採用量化的研究，擴大研究樣本，以蒐集更多詳實的資料，並且對教師讀書會的功能有更完整的了解。

第三節 研究者反思

萬事起頭難，從開始尋找研究主題，到蒐集並閱讀大量的文獻，慢慢的醞釀出研究的主題，再進一步針對研究設計進行資料的蒐集與分析，其間的過程，讓研究者體會到學術研究的進行必須投入相當多的心力，但也藉由這樣的過程，讓研究者學到「如何」進行專業學術研究的態度與方法。研究結果也許沒有驚天動地的偉大發現，但卻是研究者「一步一腳印」的努力成果，希望能提供未來進行相關研究的參考。由於質性研究所重視的不僅是「研究結果」，還包括研究的歷程與研究者的省思，因此，在最後將提出研究者在研究過程中的一些感想以及在研究歷程與自我成長方面的反思。

一、在研究主題方面

質性研究的特色之一，就是以開放、敏感的角度去探索人類生活世界與經驗，因此，研究者本身應該保持高度的彈性，以因應在實際研究過程中的一些突發狀況。本研究的主要問題在於探討國民中、小學教師持續參與讀書會的學習對其專業成長的影響，透過文獻的檢視，研究者對於此一研究主題已有初步的概念，但是，卻也發現此研究有其窒礙難行之處，首先是參與讀書會的成員多為社會各階層的群眾，單純的教師讀書會並不多見；其次是有關「教師專業成長」的研究大多是透過量表來測量，以質性的角度來檢視「教師專業成長」並不多見。但是在經過研究者反覆的思考以及與指導教授不斷的討論之後，最後仍決定排除萬難，堅持原訂計劃，以質性研究的角度來探究中小學教師持續參與讀書會對其專業成長的影響，期望能有不同的收穫。

確立研究主題之後，研究者即針對相關文獻進行蒐集與閱讀，並歸納出一些主軸，但是與指導教授、同學討論以及預試之後，卻發現自己似乎有預設「讀書會是最佳途徑」之教師進修成長的現象。為改善情況，研究者便時時提醒自己，在進行正式研究之際，首先要將先前的理解與主觀意識加以「懸置」，盡量不要使自己受到經驗的牽制，在進入訪談階段時，研究者只是讓受訪者自由的談出參與讀書會學習的經驗與感受，並沒有刻意去引導受訪者的發言，因此，在進行資料分析時，才能發現實際訪談與文獻記載的部分並非完全相符，例如參與讀書會的學習對於教師專業知能方面的影響最不顯著，此與相關的量化研究結果不符。

這提醒了研究者應將先前理解置於一旁，方能以開放的心胸去接受各種訊息，以得到更客觀，更貼近實際情況的資料。

二、在研究方法方面

根據研究的主題，本研究希望能深入的了解受訪者對於現行教師進修活動的觀點，以及其持續參與讀書會學習的動機與影響，因此，決定採用質性研究的方法，透過面對面的訪談，並以文字陳述出受訪者內心的感受，不同於以往以問卷統計評定教師專業成長的表面數據，因此更能深刻的描繪出國民中小教師參與讀書會學習的內在動機與其成長的詳細情形，在透過實地的觀察與讀書會相關文件的分析來檢視訪談資料的信、效度。

然而，若是欲由訪談中得到真實的資訊，則研究者必須與受訪者建立良好的關係，為了能夠更了解受訪者參與讀書會的情況，因此研究者在正式進行訪談之前，都先和受訪者透過電話或是面對面的閒談，並且實際參與受訪者的讀書會，以建立與受訪者之間的良好關係，直到雙方皆有足夠的了解與信任之後，才正式進行訪談錄音。完成正式訪談錄音之後，研究者經過反覆聆聽，再將訪談錄音謄寫為逐字稿，並將逐字稿交由受訪者再次確認。

在訪談過程中，研究者發現適度的經驗分享不僅不會對訪談造成影響，反而能引發受訪者更多的陳述，只是研究者發言的時間不宜過多，以免轉移受訪者的注意力，迷失訪談方向，造成反客為主的情形。除此之外，由於研究者本身亦為小學教師，更能夠以同理的態度，積極傾聽受訪者的陳述，讓受訪者處於尊重、信任、溫暖的關係中，暢所欲言，因此，往往能得到比預期更多的訊息。

三、在研究者方面

研究者在進行訪談時，便須提醒自己避免有「預設立場」的情形發生，擺脫先前文獻理論的牽制；在進行資料分析期間，更是時時進行自我省思，保持客觀的態度，期望能以受訪者的角度體會其所經歷的種種。同時，在訪談時，研究者本身說話時間並不多，僅是營造開放空間，積極傾聽受訪者所陳述的經驗與感受，因此，讓受訪者得以暢談其內心的想法。而在訪談的過程中，也讓研究者發現每一位教師參與讀書會的過程與經歷，都是一篇篇精采的真實故事，不僅深深的感動了研究者，這些默默無聞的基層教師，其積極認真的求知精神與教學態

度，也引發了研究者同樣身為教育人員的省思，這些感動相信在量化研究中是感受不到的。

透過整個研究過程，研究者不僅學習到一個完整學術研究的方法與步驟，透過先前文獻檢視、實地訪談、蒐集資料、分析資料的歷程，研究者體會到研究過程中必須步步為營的艱辛，由於資料必須力求客觀確實，因此，任何一個階段更是馬虎不得，也因此養成了研究者隨時覺察、檢視研究過程的習慣，對於往後投入學術研究領域，奠定了基礎。同時，透過與教授、同學、受訪者等等的討論互動，也使研究者有更多的機會學習，提昇自我成長。

研究已經進入最後階段，但這並不是終點，而是另一個階段的開始。研究者除了珍惜這寶貴的經驗之外，也將抱持相同的信念，繼續從事相關研究與探索，甚至在研究者所服務的學校成立讀書會，將所學運用於實際的教學工作上。

參考書目

【中文部分】

- 方隆彰（民 88）共創學習樂趣的天堂 - 淺談讀書會與教育的關係。教師天地，P13-14。
- 中華民國成人教育學會主編（民 85）終身學習與教育改革。台北：師大書苑。
- 中華民國讀書會發展協會（民 88）全國讀書會調查錄：邁向學習社會 - 結合圖書館推動讀書會。
- 文建會（民 88）第三屆全國讀書會博覽會參考資料。台北：文建會。
- 文建會（民 89）第四屆全國讀書會博覽會參考資料。台北：文建會。
- 王秋絨（民 80）國民中學組織環境對教師角色壓力之影響。台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 王家通（民 88）突破教師進修瓶頸。教師天地，68，P23-27。
- 王如哲（民 89）知識管理與學校教育革新。教育研究集刊，45 輯，P35-55。
- 王政彥（民 88）終身教育的理論建構與基礎。教育資料集刊，24 輯，P21-44。
- 王萬青（民 88）從教師成長團體談讀書會如何運作。北縣教育，28 期，P36-39。
- 王秀雲（民 89）學校本位的教師進修策略。教育資料與研究，34 期，P40-41。
- 王聖銘（民 84）國民小學教師在職進修課程設計之研究。台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 王文科（民 79）質的教育研究方法。台北：師大書苑。
- 王文科（民 83）教育研究法。台北：五南。
- 王介言（民 83）矯正機關讀書會帶領手冊。高雄師範大學成人教育研究中心。
- 行政院教育改革審議會（民 85）教育改革總諮議報告書（未出版）。
- 江綺雪（民 82）高雄市成人學生參與學習動機之研究。高雄市政府教育局。
- 阮靜雯（民 89）國民小學學校本位教學視導與教師專業成長之研究。政大教研所碩士論文（未出版）。
- 沈姍姍（民 89）教師專業成長的誘因與動力 - 自制度面分析。學校行政論壇第五次研討會。
- 沈翠蓮（民 83）國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能之研究。高師大教研所碩士論文（未出版）。

- 余政峰 (民 87) 讀書會的團體動力因素之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 余錦漳 (民 89) 國民小學組織學習與教師專業成長之相關因素研究。高雄師範大學成人教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 李俊湖 (民 81) 國小教師專業成長與教師效能關係之研究。國立台灣師大教研所碩士論文 (未出版)。
- 李俊湖 (民 87) 教師專業成長模式研究。國立台灣師大教研所博士論文 (未出版)。
- 李素足 (民 87) 台中縣市國小中高年級學童閱讀動機的探討。台中師範學院國民教育所碩士論文 (未出版)。
- 李鴻章 (民 89) 國小教師參與「學校中心」在職進修現況與改進途徑之研究。台東師院國教所碩士論文 (未出版)。
- 李 柏 (民 89) 利用教學視導制度促進教師專業成長。公教資訊, 4 卷 2 期, P6-14
- 李泗濱 (民 88) 國小辦理親職教育的新方向 - 家長讀書會。社教資料雜誌, 214, P11-13。
- 李麗玉 (民 88) 學校施行組織學習之研究「一個個國中個案的探討」。國立中正大學成人與繼續教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 呂錘卿 (民 84) 國民小學實施以學校為中心的在職進修之探討。國教輔導, 34 (6), P55-62。
- 呂錘卿 (民 85) 國民小學教師專業成長指標初探。台中師院學報, 10 期, P63-84。
- 呂木琳 (民 83) 有效安排教師在職進修因素簡析。載於中華民國師範教育協會主編：師範教育多元化與師資素質。台北：師大書苑。
- 何青蓉 (民 86) 高雄市讀書會的發展、特色與功能。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學, 7 (1), P96-110。
- 何青蓉 (民 87) 讀書會非常容易。高雄：復文。
- 何青蓉 (民 88) 國內讀書會發展概況與其現象分析。文化視窗, 13 期, P6-13。
- 何青蓉 (民 89) 台灣讀書會的功能：一項全國性焦點團體的座談結果。教育研究雜誌, 71 期, P89-98。
- 何青蓉 (民 90) 讀書會功能指標之建構。高雄師範大學學報 12 期, P23-50。

- 何福田(民81)教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育主編：教育專業。台北：師大書苑。
- 邱天助(民84)台灣地區讀書會的現況與未來發展。社教雙月刊，68期，P6-15。
- 邱天助(民86)讀書會專業手冊。台北：張老師文化。
- 邱天助(民87)讀書會備忘錄：新學習運動。台北：洪健全基金會。
- 邱天助(民88)讀書會小百科。台北：中華民國讀書會發展協會。
- 林幸台(民81)國中輔導人員工作壓力之調查研究。輔導學報，9，P205-238。
- 林武憲(民82)兒童文學與兒童讀物的探索。彰化縣立文化中心出版。
- 林天印(民87)學校本位理念對教師專業發展之影響。中等教育，48卷5期，P31-38。
- 林振春(民84)形形色色讀書會-談讀書會的隱憂與前景。書香月刊，44期，P8-11。
- 林振春(民87)求知的心路歷程與讀書會。社教雙月刊，42期，P42-45。
- 林振春(民87)讀書會與學習三態。社教雙月刊，42期，P37-39。
- 林美琴(民86)讀書會發展的困境與解決的方法。台北市立圖書館館訊，15卷，P32-37。
- 林美琴(民87)讀冊作伙行：讀書會完全手冊。台北：洪健全基金會。
- 林美琴(民87)全國社區讀書會現況調查，遠景評估與經營研究。國家文藝基金會(未出版)。
- 林明地(民87)從自我更新取向的專業發展看教師在職進修，八十七年度教育學術研討會論文集，P211-234。
- 林明地(民88)以學校為基礎的管理。師友，382期，P11-14。
- 林貴真(民90)讀書會任我游。台北：爾雅。
- 林煌(民89)我國中小學教師終身進修制度之研究，台灣師範大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 林進材(民88)邁向教師教學專業成長。國教之友，第51卷3期，P3-8。
- 林奇賢(民86)全球資訊網輔助學習系統：網際網路與國小教育。資訊與教育，58期，P2-10。
- 林益慶(民89)影響國小教師選擇教職的原因之研究。台東師院教育研究所碩

士論文（未出版）。

吳清基（民 74）中小學教師在職進修意願研究。教育部中教司委託研究報告。

吳清基（民 79）教師與進修。台北：師大書苑。

吳英長（民 79）討論教學法。載於黃光雄主編：教學理論。高雄：復文。

吳明清（民 84）教育研究。台北：五南。

吳美麗（民 86）國小教師對參與學士後進修之意願及其影響因素之調查研究。

新竹師院國民教育研究所碩士論文（未出版）。

吳清山（民 86）學習型組織理論對教育革新的啟示。國教月刊，23（2），P60-68。

吳正己、張啟中（民 87）運用網路環境幫助實習教師專業成長。第七屆國際電腦輔助教學研討會論文集，P654-659。

吳明隆（民 81）高雄市國小教師在職進修教育的調查研究。教育資料文摘，296，P133-161。

吳明隆（民 88）符應全面品質管理促進教師的專業成長。國教之友，51 卷 3 期，P9-20。

吳和堂（民 88）國民中學實習教師教學反省與專業成長關係之研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

吳政憲（民 89）台中縣國小教師參與學校本位教師專業發展之態度、現況與成效知覺研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文（未出版）。

吳姍紘（民 89）學習型學校經營的策略與方法。學校行政，9 期，P32-40。

吳祥明（民 89）在職教師參與網路進修之成就與網路使用時間之相關，台南師院學報，34 期，P19-36。

胡幼慧（民 85）質性研究理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。

胡夢鯨（民 85）成人教育現代化與專業化。台北：師大書苑。

吳芝儀、李奉儒譯（民 84）質的評鑑與研究（Michael Quinn Patton 著）。台北：桂冠。

武文瑛（民 88）瑞典讀書會 - 我國推動成人教育及終身教育之借鏡。北縣成教，13 期，P8-15。

周崇儒（民 89）促進教師專業成長策略之分析。中等教育，51 卷，5 期，P74-81。

洪秀珍（民 90）媽媽讀書會 - 母職實踐與讀書會。花蓮師院多元文化研究所碩士論文（未出版）。

- 孫國華、蔡培村（民 84）我國中小學教師生涯專業發展之實證分析。中小學教師品質及制度研討會，高雄師範大學成人教育研究所。
- 孫國華（民 86）國民中小學生涯發展及專業成長之研究。高雄師範大學教育學系博士論文（未出版）。
- 孫小魯（民 87）從「行動研究」及讀書會談教師的終身學習。基中學報，P180-206。
- 蔡碧璉（民 83）國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究。政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 蔡培村（民 84）成人教育與生涯發展。高雄：麗文文化。
- 蔡培村（民 87）終身學習與教師生涯發展。台灣教育，565 期，P14-26。
- 蔡 芸（民 86）學校本位教師專業發展之研究 - 以台灣省國民中學教師為例。高雄師範大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 師大輔導中心（民 73）台北市國民中學教師學校壓力狀況調查研究。台北：師大學生輔導中心。
- 秦夢群（民 86）教育行政 - 理論部分。台北：五南。
- 倪士峰（民 90）國民小學團隊學習之個案研究 - 以花師實小為例。花蓮師院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 徐宗國（民 83）紮根理論研究方法及其對婦女研究的若干啟示。質化研究、次級資料分析與綜合方法，中央研究院民族所社會科學方法檢討與前瞻第二次研討會。
- 徐宗國（民 86）質性研究概論。台北：巨流。
- 馬芳婷（民 77）社教機構短期研習班教師教學行為與學生滿意度之研究。台灣師範大學社會教育研究所碩士論文（未出版）。
- 高強華（民 90）九年一貫課程統整革新與教師專業成長。中等教育，52 卷 1 期，P136-148。
- 教育部（民 87）邁向學習社會。教育部印。
- 郭進隆譯（民 83）第五項修練 - 學習型組織的藝術與實務（Senge 著）。台北：天下文化
- 康宗虎（民 87）發展以學校為中心的進修制度。技職雙月刊，48 期，P13-16。
- 張芬芬（民 73）師大結業生分發實習前後教學態度與任教意願之比較研究。台

灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

- 張鈿富（民 84）組織氣氛與組織文化的涵義及其研究方法。教育研究雙月刊，15 期，P35-43。
- 張德永（民 85）北歐讀書會的起源與發展。北縣成教輔導季刊，4 期，P39-44。
- 張春興（民 72）從師大學生的求學心態檢討教法加強師範生專業精神構想的成效。台灣師範大學教育心理學學報，10，p1-20。
- 張春興（民 83）教育心理學 - 三元取向的理論與實務。台北：東華書局。
- 張基成（民 87）教師專業成長網路學習社群之規劃及其預期效益與挑戰。教學科技與媒體，40 期，P31-42。
- 張德銳(民 82)動機理論與教師工作士氣。台北市立師範學院學報，24，P143-162。
- 張德銳(民 88)以教師同儕合作化解教學專業的危機。教師天地，93 期，P12-16。
- 張德銳、張俊達（民 88）以學校為中心的教師專業成長。研習資訊，10 卷，6 期，P25-32。
- 張美玉（民 88）國民小學教師專業發展之研究：在職進修的經驗與反省。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 張惠博(民 90)九年一貫課程實施與教師的專業成長。科學教育，239 期，P13-25。
- 張振成（民 90）如何以讀書會來提昇教師教學創造力。社教資料雜誌，271 期，P8-13。
- 張淑卿（民 90）母親參與親子讀書會對性別關係態度改變之研究。世新大學社會發展研究所碩士論文（未出版）。
- 陳伯璋（民 78）教育研究法的新取向：質的研究方法。台北：南宏。
- 陳麗華(民 79)反省性師範教育派典的理念與實際。教育研究雙月刊，14，P53-61。
- 陳伯璋（民 89）九年一貫新課程綱要修訂之背景及內涵。教育研究資訊，7(1)，P1-13。
- 陳寶山（民 83）教師進修之具體做法。教師之友，68 期，P35-40。
- 陳舜芬（民 84）師資培育與教師進修制度的檢討。行政院教改會委託「鬆綁原則研究」計劃案（六）。
- 陳美玉（民 85）教師專業實踐理論與應用。台北：師大書苑。
- 陳美玉（民 86）教師專業 - 教學理念與實踐。高雄：麗文文化公司。
- 陳美玉。(民 88)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)，P80-99。
- 陳惠邦(民87)教育行動研究。台北：師大書苑。
- 陳來紅(民87)書香文化的探討 - 談教師讀書會。兩性平等教育季刊，2期，。P119-122
- 陳柏年(民89)女性讀書會領導人學習與成長經驗之研究。政治大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 陳嘉禰(民89)另類的教師成長：師徒制專業成長構念之探析。花蓮師院學報，10期，P27-46。
- 陳思穎(民90)已婚國中女教師親職壓力與因應策略之研究。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文(未出版)。
- 湯梅英(民83)師院生任教意願及其相關因素之研究 - 以台北市立師範學院學生為例。初等教育學刊，3，P59-100。
- 曾照成(民91)國小學童閱讀討論教學及其主題詮釋探討。台南師院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 游淑靜(民90)讀書會發展的危機與契機 - 以十一個讀書會的 SWOT 情境分析為探討主題。社教雙月刊，P30-36。。
- 單小琳(民89)教師成長檔與專業發展。學校行政雙月刊，9期，P46-57。
- 傅瑜雯(民82)我國教師組織之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 費陪弟(民86)高雄市讀書會成員的組織需求與社會參與之研究。國立中山大學中山學術研究所碩士論文(未出版)。
- 黃富順(民78)成人心理與學習。台北：師大書苑。
- 黃富順(民81)增強成人學習者的學習動機。成人教育，34期，P189-330。
- 黃富順(民84)成人心理與學習。台北：師大書苑。
- 黃富順(民85)終身學習的意義、起源、發展與實施。載於中華民國成人教育協會主編：終身學習與教育改革。台北：師大書苑。
- 黃富順(民88)學習社會的意義、特性與實施。成人教育，47期，P2-8。
- 黃政傑(民85)質的研究方法：方法與實例。台北：漢文。
- 黃瑞汝(民90)台灣地區監院所讀書會發展與運作模式之研究。中正大學成人教育研究所碩士論文(未出版)。

- 黃昆輝 (民 69) 台北市高職教師態度與教學問題之調查分析。教育研究所集刊，22 期，P189-330。
- 黃瑞琴 (民 85) 質的教育研究方法。台北：心理。
- 黃宏建 (民 91) 台中縣國中教師工作壓力之研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 賈芸棣譯 (民 88) 幼教研究法。台北：桂冠。
- 楊深坑 (民 80) 各國實習教師制度比較。台北：師大書苑。
- 楊茂秀 (民 86) 討論手冊。毛毛蟲兒童哲學基金會。
- 楊國德 (民 87) 發展學習型組織 - 我國教育革新的基礎。成人教育，43 期，P7-14。
- 楊國德 (民 88) 終身教育的學習環境。教育資料集刊，24 期，P61-79。
- 楊智穎 (民 89) 從建立合作文化談教師專業成長。人文及社會科教學通訊，11 卷，3 期，P126-132。
- 楊振裕 (民 88) 成人學習。師友月刊，328 期，P48-51。
- 楊哲優 (民 89) 成人參與佛教團體讀書會學習情境與學習成效關係之研究。國立中正大學成人與繼續教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 葉秀琴 (民 88) 已婚女性持續參與讀書會學習之原因與成效之研究。高雄師範大學成人教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 葉明政 (民 89) 善用網路科技支援教師專業成長。師友，2000，P33-37。
- 歐用生 (民 84) 中小學教師進修教育的盲點與突破。教改通訊，4 期，P14-15。
- 歐用生 (民 85) 教師專業成長。台北：師大書苑。
- 鄭福妹 (民 84) 值得推廣的成人教育方式 - 讀書會。成人教育輔導季刊，2 卷，P46-49。
- 趙啟蒼 (民 88) 嘉義地區中小學推動學校讀書會模式之研究。中正大學成人與繼續教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 趙起陽 (民 80) 教育實習。台北：五南。
- 潘文忠 (民 87) 教師進修 DIY - 建構以學習型組織為導向的教師進修模式。中等教育，49 (1)，P3-10。
- 劉仲冬 (民 85) 量與質社會研究的爭議及社會研究未來的走向與出路。載於胡幼慧主編：質性方法 - 理論方法及本土女性研究實例。台北：巨流。

- 劉兆岩 (民 88) 從成人的學習障礙談學校的再學習。教育資料及研究, 27 期, P20-21。
- 劉春榮 (民 87) 教師專業自主。教育資料集刊, 23 輯, P25-38。
- 劉春榮 (民 87) 教師組織與教師專業成長。教師天地, 94 期, P4-11。
- 賴麗珍 (民 89) 從領導的觀點看學校教師校內讀書會的經營。國教新知, 46 卷, P62-70。
- 繁運豐 (民 87) 公共圖書館讀書會實施現況之研究 - 以台北市立圖書館為例。
國立台灣大學圖書資訊研究所碩士論文 (未出版)。
- 鍾欣男 (民 89) 知識管理 VS 學校本位教師專業成長。師友, 200 期, P38-41。
- 鍾燕宜 (民 85) 學習型組織的意涵與批判。人事管理, 33 (9), P4-19。
- 謝寶梅 (民 82) 師範學院學生教育實習問題與改進之探討。台中師院學報, 7 期, P157-184。
- 謝振裕 (民 88) 從成人教育理念看教師專業成長。國教之友, 5 卷 3 期, P51-56。
- 簡茂發 (民 86) 中小學教師基本素質之分析與評量。教育部八十七年度專案研究計劃。
- 簡春安 (民 81) 社會工作與質性研究法。質化研究在社會學界的應用論見彙編, 中華民國社區發展研究訓練中心。
- 簡靜惠 (民 86) 成人學習與讀書會。台北市立圖書館館訊, 15 卷, 1 期, P8-11。
- 嚴慶祥 (民 89) 我國中學實習輔導教師專業成長之個案研究。教育研究資訊, 8 (1), P98-119。
- 蕭慧津 (民 90) 國中教師專業學習與發展之研究 - 以終身學習四面向探討。台灣師範大學社會教育系碩士論文 (未出版)。
- 羅明華 (民 85) 國民小學實習教師實務知識的發展及其影響因素之個案研究。
台中師院國民教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 羅清水 (民 87) 教師專業成長與教師進修制度：談國小教師在職進修。國教天地, 130 期, P43-48。
- 蘇明燦 (民 90) 發展以學習型組織為核心的學校組織。教育資料與研究, 40 期, P32-36。
- 饒見維 (民 85) 教師專業發展 - 理論與實務。台北：五南。

【英文部分】

- Allen, D.B and Pucel, D.J. (1979). Handbook for workshop on assessing the professional growth needs of individual vocational staff members (ERIC Document Reproduction Service DE179813)
- Ames, C. & Archer, J. (1998). Achievement goals in the classroom. Student's learning Strategies and motivation process, *Journal of Education Psychology*, 80(3), 260-267.
- Barth, R.S. (1990). *Improving schools from within*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Batten, J.S. (1977). *The study of teaching professionalization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bell, B & Gilbert, J. (1991). Teacher development as professional personal, and social development. *Teaching & Teacher Education*, 10(5), 483-497.
- Bernier, N.R. & McClelland, A.E. (1989). *The social context of professional development (19-54)*. New York: The Falmer Press.
- Blid, H. (1983) *Education by the people: Study circle*. Ludvika, Sweden: Brunnsviksskolorna.
- Bradley, H. (1991) *Staff development*. London: Falmer.
- Brockett, R. G. (1985) *The relationship between self-directed learning, readiness and life satisfaction among older adults*. *Adult Education Quarterly*, 35(4), 210-219.
- Burke, P.J. and Fessler, R. (1983). Interaction: A essential in developing professional growth progress. *NASSP Bulletin*, 43-49.
- Bystrom, J. (1996) *Study circle*. In A.C. Tuijnman (ED). *International encyclopedia of adult education and training (663-665)*. U.K: Pergamon Press.
- Cameron, J.S. (1986). *Assessing school based factors that facilitate teacher professional growth*. University of Illinois at Urbana-Champaign.

- Carver, D. (1988). Appropriate methodology for INSET in ELF Paper presented at the international conference of IATFEL/TESOL. University of Edinburgh, Scotland. Apr, 11-14, 1998.
- Charles, G. & Oscar, Jr. (1982). The study circle: A practical Scandinavian pedagogy. (ERIC).
- Cross, K.P. (1986) Adult as learners. San Francisco : Jossey - Bass.
- Cropley, A.J. (1980) (Ed). Towards a system of lifelong education. Oxford: Pergamon Press.
- Davis, B.R. (1985). Effects of cooperative learning in human relation : Study of district program . Spectrum , 3, 37-43.
- Duke, D. L. (1993). Teaching an introduce. NY: McGraw-Hill.
- Erffermeyer, E.S. & Martary, C.R. (1990). A goal-setting process for evaluating teacher professional growth and development and professional leadership. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association.
- Erffmeyer, E.S. & Martrny, C.R. (1988). A Goal-setting process for evaluation teacher professional growth and development and professional leadership. (ERIC Document ReProduction Service No. ED293858).
- Fessler, R. (1985). A model for teacher professional growth and development. Career-long teacher education. Springfield.
- Field, B. (1998). Interpersonal conflict in school: How teachers manage conflict in the workplace, Education and society. 16 (1), 55-72.
- Forbes, C.P. (1972). Professional growth opportunities for American teachers abroad. The university of Michigan. (PH.D. DAO AA C731112).

- Gibbons, M. & Norman, P. (1987). An intergrated model for sustained staff development. In M.F. Widen, & I. Andrews, Staff Development for School Improvement: A focus on the Teacher 103-110.
- Glathon, A.A. (1987). Cooperative professional development: peer-centered options for teacher growth. Educational Leadership, 45 (3), 31-35.
- Gold, R.L. (1958). Roles in sociological field observations. Social Forces, 36, 217-223.
- Harris, D.G. (1985). Faculty and administration perceptions of post secondary occupation staff development. University of Houston. (Ed.D. DAO AAC8527871).
- Hargreaves, D.H. (1993). A common-sense model of the professional development. In J. Elliott (Ed), Reconstruction Teacher Education: Teacher Development. London: The Falmer Press.
- Holly, M.L. (1989). Teacher professional development: Perceptions and practices in the USA and England. In M.L. Holly & C.S. McLoughlin (Eds.), Perspectives on the Teacher Professional Development. New York: The Falmer Press.
- House, J.S. (1981) Occupational stress and coronary heart disease. A review and theoretical integration. Journal of Health and social behavior, 15, 12-27.
- Hungerford, N.L. (1986). Factors perceived by teachers and administrators as stimulative and supportive of professional growth: An exploration study of sixteen school environments. Dissertation abstracts International, 47 (12) 4363A.
- Kasimir, Y. (1991). Training adult educators in Sweden. In P. Jarvis & A. Chadwick. Training adult educators in Western Europe. London: Routledge.
- Kau, Ching-Ven. (1981). Growth of a teacher in a communication project. University of Illinois at Urbana-Champaign. PH.D. 1981.

- Klein, J.D. & Freitag, E. (1991). Enhancing motivation using an instructional game. *Journal of instructional psychology*, 18 (2), 111-116.
- Knowles, M.S. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Knowles, M. S. (1987). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Revised and updated Englewood, Cliffs, New Jersey: Cambridge Adult Education
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: Theory and practice*. London: Routledge.
- Kurland (1982). The scandinavian study circle: An idea for the U.S. *Lifelong learning*, 5 (6), 24-27.
- Marsick, V.J. & Warkins, K.E. (1993). The learning organization: A integrative vision for HRD. *Human Resources Development*, 5 (4), 353-360.
- Marton, F. & Saljo, R. (1976) On Qualitative Differences In Learning : I-Outcome And Process , *British Journal of Education Psychology*, 46, 4-11.
- Merriam, S.B. (1993). Adult learning: Where have we come from? Where are we headed? *New Directions for Adult and Continuing Education*, 57, 5-14.
- Merritt, H. (1980). Application of adult learning principles in a teacher center that's making a difference. (ERIC Document Reproduction No. ED198 130.)
- Musol, D. (1999). School as social-capital networks: a new vision for reform. *The Educational Forum*, 63, Winter, 113-119.
- Oliver, L.P. (1987). *Study circles: Coming together for personal growth and social change*. Washing, D.C: Seven Locks Press.
- Oliver, L.P. (1990). Study circles: New life of an old idea. *Adult Learning*, 2 (3), 20-22

- Oliver, L.P. (1992). Study circles: individual growth through Collaborative Learning. (Eric Document Reproduction Service EJ446779).
- Oliver, L.P. (1995). Is the United States ready for a study circle movement? Adult learning, March, 14-16, 190.
- Orsak, C.G. (1982). A practical Scandinavian pedagogy. (ERIC Document Reproduction Service No.ED229590).
- Patton, M.Q. (1990). Qualitative evaluation and research methods. Newbury Park: Sage.
- Phinney, F. C. (1972) Professional Growth opportunities for America Teachers .Abroad. Unpublish ED.D Dissertation Michigan University.
- Reitz, H. J. (1981) Group effectiveness in Organizations Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Ross, J.A. & Regan, E.M. (1993). Sharing professional experience: Its impact on professional development. Teaching & teacher Education, 9 (1), 91-106.
- Senge, P.M. (1990). The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization. New York: Duubeday Currency.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-21.
- Stein, M.K. & Wang, M.C. (1988). Teacher development and school improvement: the process of teacher change. Teaching and Teacher Education, 4 (2), 171-187.
- Titmus, C. (1981). Strategies for adult education: Practices in Western Europe. Chicago: Follett Publishing Company.
- Topsfield Foundation (1991). An introduction to study circles. (ERIC Document Reproduction Service ED363578).
- Wade, R.k. (1984). What makes a difference in in-service teacher education: a meta-analysis of research, Educational Leadership, 42, 48-54.

- Williams, J.M. (1985). A study of professional development practices of part-time instructor all selected leagues for Innovation Community College. (ERIC Document Reproduction Service No.ED269093).
- Wood, F.H., Mcquarrie, F.Q. & Thompson, S.T. (1982). Practitioners and professors agree on effective staff development practice. *Educational Leadership*, 40 (1), 28-31.
- Wood, F.H. & Thompson, S.R. (1980). Guidelines for better staff development. *Educational Leadership*, 37 (5), 374-378.
- Yager, R. E. (1984). What student says about science teaching and science teachers. *Science Education*, 68(2), 143-152.

附錄一 受訪者基本資料表

老師您好：

非常感謝您對本研究的協助，本研究的目的是在於探討國民中小學教師參與讀書會的現況，以及其對教師專業成長的影響，並期盼研究成果可作為規劃教師專業成長之參考。您的真實反應與意見非常重要，對本研究有相當大的意義，請您依實際情況回答。訪談過程中，研究者將在您的同意之下進行錄音，錄音資料僅供研究分析之用，對外絕對保密，請您放心作答。

再次感謝您的協助

東海大學教育研究所碩士班

研究生 李茂源

敬上 九十年十二月

受訪者基本資料

1. 姓名：_____
2. 性別：_____；年齡_____足歲；婚姻狀況：_____
3. 任教年資：滿_____年
4. 最高學歷：_____
5. 授課科目：_____
6. 兼任行政工作：_____
7. 參與讀書會的時間：_____
8. 貴讀書會成立的時間：_____
9. 貴讀書會的活動時間：_____
10. 貴讀書會的成員人數：_____
11. 貴讀書會的活動地點：_____

訪 談 大 綱

1. 請問您當初參與讀書會的原因為何？
2. 請問您所參與讀書會的運作情況？
3. 請問您對讀書會運作方式的看法與感受？
4. 請問您持續參與讀書會學習的原因為何？
5. 請問您對於傳統教師進修方式的看法為何？
6. 請問您在持續參與讀書會後，對於「人際相處與表達溝通的能力」是否有影響？請說明之。
7. 請問您在持續參與讀書會後，對於「創造思考與批判反省的能力」是否有影響？請說明之。
8. 請問您在持續參與讀書會後，對於「解決問題與互助合作的能力」是否有影響？請說明之。
9. 請問您在持續參與讀書會後，對於「熟悉教育理論、教育新知，及對任教學科知識的能力」是否有影響？請說明之。
10. 請問您在持續參與讀書會後，對於「課程與教材設計，以及運作不同教學技巧的能力」是否有影響？請說明之。
11. 請問您在持續參與讀書會後，對於「善用各種教學媒體，以及行政資源的能力」是否有影響？請說明之。
12. 請問您在持續參與讀書會後，對於「教育理念、教學意願和服務熱誠」是否有影響？請說明之。
13. 請問您在持續參與讀書會後，對於「教學工作進行自我反省的能力」是否有影響？請說明之。

實地觀察表

日期	地點	讀書會聚會的情況(氣氛、討論情形、互動情形)	研究者的反思與發現	備註