

# 國民小學教師學習社群與專業發展之探討

張怡萍

國立臺東大學課程與教學研究所在職專班

[u815054@yahoo.com.tw](mailto:u815054@yahoo.com.tw)

## 壹、前言

教師地位從古至今都令人尊重，從古人特別尊崇的「天、地、君、親、師」中可見一斑，因著崇高的地位，所傳授的一切自然也就不被質疑。但隨著社會不斷變遷，教育日漸普及，資訊傳播也日益發達，知識傳遞的方式越來越多樣化，在這個強調「知識就是力量」的時代，人民和政府越發重視教育品質及成果，因此教育改革的呼聲更是甚囂塵上，其中教師專業儼然成為大家所關注的議題之一。以往中小學的教育目標為基本能力和知識的教導，教師所倚靠的是「教學經驗」，因此早期也有學者 Etzioni (1969) 將教師歸類成半專業人員。不過在聯合國教育科學暨文化組織(UNESCO) 1966 年於法國召開的「教師地位的國際特別會議」(Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers)中決議，認為「教學應被視為專業」(Teaching should be regarded as profession)，強調了教師的專業性質，也有越來越多的學者投入研究教師的專業，而教師的專業發展更成為教師們共同努力的目標。

民國 90 年就邀請全國教師會、全國教改協會等代表組成研商公立高級中等以下學校教師成績考核及績效評量制度變革籌備會，開始了一連串的教師專業發展評鑑計畫(教育部，2008)。在教育與推動中小學教師專業發展評鑑至今，參加評鑑學校最關切的是：如何根據評鑑結果，規畫及協助教師專業成長(張新仁與王瓊珠，2009)。因此教育部在推行專業發展評鑑後，更積極規畫了協助教師專業發展計畫，並建構全國中小學教師專業成長地圖，提供教師專業發展評鑑後續之教師專業成長七大主要途徑：「研習進修」、「數位學習資源」、「標竿典範」、「教學實務與研究」、「專業學習社群」、「專業支持系統」、「教師專業成

長方案自主規劃系統」。並出版《中小學教師專業學習社群手冊》說明其價值及意義，並放入不同教育階段學校的成功案例經驗分享，為要推廣專業學習社群，以提高教師專業成長。教育部「100年度中小學教師辦理專業學習社群計畫」中，有提到本案經費由教育部補助辦理精進教學要點及教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點補助，以專款專用的方式處理。表示教育部已規畫經費在推動教師專業學習社群的成立及發展。在教師法第十六與十七條中更明文規定，從事與教學有關之研究、進修為教師應享的權利與應負之義務；第二十一條至二十三條更鼓勵教師進修與研究，並由教育部訂定獎勵辦法，且在職進修得享有帶職帶薪或留職停薪之保障。教育部（1996）還頒布了「中小學教師在職進修辦法」，由此可見教育部對於推動教師專業成長的重視及努力。

在知識經濟為主流的時代，全球的經濟運作模式皆以知識為基礎運作，在知識呈現爆炸性成長、科技高度變遷及觀念快速更新的衝擊下，人們必須要不斷學習新知識才能跟上時代的腳步，但以傳統個人為主的學習方式已經無法應付這樣的需求。在 Senge（1991）所提出來的學習型組織，受到企業界得重視，除了個人的專業能力，更強調團隊合作的重要性，希望藉此有系統的提升企業的運作。教育更是如此，教師是專業人員，更應該透過不同的方式來充實自我的內在，精進本身的教學能力，尤其是在課程改革之後，強調學校本位課程、教師專業自主權提升，教師的自編課程及教學能力也格外受到重視。除了透過各種研習以及研究所等方式的進修學習之外，教師們更需要擁有團隊合作及知識分享的概念，以帶動整個學校組織的成長，確保良好的教育品質，並因應快速變動的經濟知識時代，而專業學習社群就成為教師專業成長及學校組織成長的最佳管道。

## 貳、教師專業學習社群之意涵

### 一、學習社群的意義

近年來國外學者開始將「社群」的概念運用至學校教育中，Dewey（1916）最早提出「具有共同的學習目標且一起分享活動與經驗的特性」是理想的學習

環境。學校可視為學習者的社群，學習社群中的成員都認為學習是重要的事，也會彼此鼓勵學習，不管成員中的學生或成人都會積極參與在學習當中，並分享做決定的責任和機會（Barth，2001）。學習社群就是一群人持續發展他們的能力來達成彼此共同目標或願景，而社群間的集體志向乃是自由的，可以發展出全新且豐富的圖像，並且學習社群中的成員更會持續學習該怎麼共同學習（Senge，1991）。學校的學習社群係透過教師、學生、職員、校長、家長、以及社區之間的動態對話，並利用其持續性的合作機制來改善學校組織的學習和生活品質（Speck 與 Stollenwerk，1999）。將學校視為學習社群，包含認知層面的智性發展；情意層面包括人際關係和關愛；思想層面的核心價值、願景和共享目的（Schussler，2003）。學習社群可以強化教師、家長以及學生之間的連結，建立緊密的關係，使學校中的成員將其關注的焦點集中於共同的利益和發展上，並以學習為核心，增進成員的專業成長，建立成員間關係和責任，以促進教育的發展（Sergiovanni，2001）。

國內學者也提到，「學習社群」是一群人對所屬團體具有歸屬感與認同感，具有共同目標與價值，透過平等對話及分享討論的學習方式，以提升專業知能（林思伶與蔡進雄，2004）。學習社群提供一個學習的環境和機制，其運作係奠基在組織成員之間的學習成長，從而增進個人和組織的發展（高博銓，2008）。學校是學習者的社群，社群決定學校的辦學成效。「學習社群」係以「學習」為核心的社群組成方式，是一群具有共同學習興趣與目標的成員所組成，經由持續性分享交流、參與學習、相互激勵，在社群中提供成員一個發展知識與社會互動的合作學習環境，透過彼此互相分享、對話與討論，以提升成員彼此的知識、技能與態度（廖俞青，2010）。

綜合上述學者說明，由於在學校學習的目標一致，且學習者間有著緊密的互動，透過持續的學習而發展出一個以學習為主的社群，成員包含教師、學生、職員、校長、家長等。透過這樣的學習社群發展，也能打破學校僵化的組織，透過互相學習與合作，彼此分享經驗，並建立共同價值與願景，促使學校持續進步。

## 二、專業學習社群的意義

專業學習社群是從上述學習社群發展而來，從字面上來看，這是一個著重在「專業」的學習社群，主要是以專業發展為目的的群體。本研究是以「教師」為研究主體，故將偏重在「教師專業學習社群」的定義，表 1 為研究者彙集國內外學者提出之定義：

表 1 專業學習社群的意義

研究者(年代)	研究結果
朱芳儀 (2011)	學校組織中一群具備目標願景的專業工作者，為求專業成長所組成之學習團體，其成員為促進服務對象的最大福祉或增進專業效能，透過協同探究的方式，致力於精進本身的專業素養，以持續達成專業服務品質的提升與卓越
何文純 (2006)	學習社群強調學校成員的學習，是一個富有自發性及自願性的歷程，基於平等互惠原則，在協同與支持的氛圍的學校場域中，透過彼此不斷反思、對話以及辯證的歷程，進行對學校現場議題的再修正或專業能力的再提升，以實踐社群成員間對於學校組織的共同願景。
林劭仁 (2006)	專業學習社群成員具有共同的願景，以共同合作與學習的行動，來實現自身想法。專業學習社群也需要領導者的支持，使社群能夠良好運作，並引發教師及社群的自我學習動力與潛能，並因此提升其專業自主能力。
孫志麟 (2004)	「教師專業社群」係指教師和學校內外教育工作者，基於平等互惠、民主開放的原則，進行專業對話，實踐批判的反思、研究、改進教學，並促使全體教師的專業發展。
教育部 (2008)	教師專業社群係由一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同的信念、目標或願景，為致力促進學生獲得更加的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究或問題解決。
張新仁等 (2011)	「專業學習社群」是學校推動高品質教師專業成長方案的主要模式，以增進教師的課程發展、教學計畫、教學策略、班級經營、學習評量等教學實務為學習內容的核心，以案例分析、專業對話、楷模學習等為主要學習方式，其最終目的為增進學生的學習成效。
張德銳與王淑珍 (2010)	專業學習社群是由一群專業工作者所組成之學習與成長的團體，其強調「合作、分享與支持」的概念，成員之間對專業

	有共同的信念、願景或目標，透過成員之間省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來促進服務對象之學習成效的提升，並精進自身的專業素養。
黃秋鑾（2009）	學校中的人員所組成的團體，具有認同與歸屬感，朝共同的目標願景邁進，並透過經驗分享與平等對話的人際互動歷程，發揮合作學習、資源協助和專業分享，以提升個人專業成長與組織發展目標。
廖俞青（2010）	一群專業工作者所組成的學習與成長團體，以「專業」、「學習」為社群成員的核心概念，透過協同探究的方式，致力於精進本身的專業素養。
蔡進雄（2003）	一群有共同價值與歸屬認同感的人，透過彼此平等對話及分享討論之學習方式，以提升專業知能，促進組織目標達成之團體。
Dufour 與 Eaker（1998）	認為專業學習社群中成員具有共同的目標、願景與任務，在社群中透過集體的探索與合作來學習，並且在學習與成長的過程中，將社群的目標與願景付諸實踐。
Hord（2004）	主張專業學習社群係在共有的目標與願景下，社群內領導者有效帶領與支持成員參與社群，在過程中採取合作的方式，成員也持續分享實務經驗，並且在外在環境與人員的支持，使社群有更良好的運作，且成員也非常時時注意社群的運作情況與結果，以確保專業學習社群的品質。
Stoll 與 Louis（2007）	專業學習社群是具有共享學習願景的一群人，能互相支持一起工作，共同探究工作實務與學習，以追求提升學生學習的方法。

從上述可知，教師專業社群是一群願意合作、分享和支持的教師所組成的團體，具有同的目標及願景，能凝聚團體的共識，透過各種方式彼此分享經驗及實務，藉以提昇自我的專業知能，提升組織發展並增進學生學習。茲將教師專業社群之內涵，整理如下：

#### （一）目標願景

係指教師專業社群成員以提升教學品質，促進學生的學習為核心，藉由同儕夥伴關係，彼此建立共識，進而發展出共同的信念及目標、共享的價值與規範，透過社群各種方式的運作，幫助教師的教學，成員並藉著社群的發展促使學校願景實踐。

## （二）專業對話

係指教師社群成員透過平等對話的機制，互相分享個人教學的實務與經驗，在互動中學習與成長，不但豐富社群教師之學習內涵，成員們也能藉此達成專業成長的目的，提升教學專業知能。

## （三）協同合作

係指教師專業社群成員互助、互信，並以合作學習來進行專業成長，彼此互相分享資訊、經驗與教學策略，共同探究教學議題，追求教學的精進與課程的創新，提升學校教育的品質。藉由不斷互動的過程，促進了教師間的溝通、協調與分享，產生良好的專業合作文化。

## （四）資源整合

係指在開放及民主的學校行政制度下，建立教師專業社群，在學校的信任與尊重下提供充足的資源與空間，使社群能有充分的發展，在開放的領導及行政體系持下，透過系統性的資源整合，才能發揮教師專業社群的最大功能，以達成社群成員追求個人在專業上的成長與進步，和學校願景的實踐。

## （五）實踐省思

係指教師專業社群成員將目標與理想付諸實際的行動，在專業對話與協同合作的過程中，發展新的理論，並嘗試新的試驗。成員間彼此檢視結果，除了自身省察與反思外，也能獲得回饋與建議，並藉此持續的改進，以提升學生學習成果。

# 參、教師專業成長意義與內涵

## 一、專業的意義

專業(profession)一詞的意義，代表的是從事特定行業，且受過高度專門知能的訓練，例如我們所熟知的：醫生、律師、建築師、工程師……等。

賈馥茗（1979）指出，專業是指從業者具有卓越的知識和能力，他們對知識和能力的運用，關係著別人的生死或利害關係。

Carr-Saunders 與 Wilson (1964) 提出專業就是指一群人在從事一種需要專門技術之職業，因此專業是一種需要特殊智力來培養和完成的職業，主要目的在於提供專門性的服務。

吳清山 (1997) 認為構成專業的特質，包括專業知能、專業自主、專業倫理。其中專業知能是專業自主和專業倫理的基礎，專業自主是展現專業知能的利器，專業自主提供專業倫理的思考空間，而專業知能和專業自主需要專業倫理的支持。教師為維護其專業自主權，提高專業地位，必須在教學生涯上不斷自我引導，主動積極於專業上的學習成長，才能適應變遷社會中的教學任務。

謝文全 (2002) 認為專業需要受過長期專業訓練，能運用專門的知識技能，有相當獨立自主性並且視工作為永久性職業，不斷接受在職進修教育；建立專業團體遵守專業倫理信條，強調服務重於謀利。

周崇儒 (1997) 則認為專業應具備專門的學識能力、服務奉獻的精神、高度的自主權，及職業倫理道德的規範。

黃慧茹 (2010) 指出「專業」是在職前階段經過一特定期間的培訓和教育，於職業生涯中不斷的思考、學習與自我精進，並願意遵守倫理規範及信守承諾，秉持高度熱忱，以足夠能力肩負未來的挑戰。

林淑儀 (2009) 認為專業主要包含了：專業知能、專業訓練與成長、專業自主、專業組織與專業倫理。因此，研究者將專業定義為：一群人具備精湛的學識與卓越的能力，在社會中具有其專業自主性，並能持續不斷的在職進修以精進、提高專業能力，更能在專業團體內依循專業倫理的道德規範，進而提供專門性的服務。

## 二、教師專業成長的意義

以下將國內外學者對「教師專業成長」所提出的定義彙整成表 2。

表 2 教師專業成長意義彙整表

學者	教師專業成長的意義
吳和堂 (2001)	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、他人或自己的引導下，促使自己教學的認知、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，並達成教育目標之連續性歷程。
李俊湖 (1992)	教師專業成長是指教師從事教學工作時，藉由參加教育性

	進修活動自我省思，並增進教學之知識、技能及態度，其目的在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，增進學校的教育品質。
李茂源（2003）	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，促進教師的自我實現及學校的發展目標、提升教育的品質。
吳清山（2004）	教師透過參與專業發展活動，可讓自己理解新觀念、學習新技能、發展新態度，並將所學統整在班級實務裡，強化教學效果。
吳清基等（2007）	認為教師專業係指教師在從事教育工作時，能夠將其專業知識與技能充分的發揮在教學活動上，並且具備良好的教育態度與高度的服務熱誠。
沈翠蓮（1994）	教師在教學生涯中，為提升個人的專業知能、能力、態度和技能，主動積極參與正式和非正式的學習進修活動，使個人在教學知能、班級經營、學生輔導和人際溝通等各方面更加成長的歷程。
吳慧玲（2010）	教師在特定專業領域中，不斷的、持續的、積極且主動的追求專業知識、技能與態度的成長或發展的歷程，是教師專業社會化的具體成果表現。
周崇儒（2000）	教師的專業成長係指個人在知識、技能、態度、觀念等的更新、改進及擴展行動，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。其目的在改善教學品質，提升教育的績效。
洪文芬與謝文英（2007）	教師在教學生涯過程中，為適應教育改革潮流、滿足教學心理需求、符合教育生涯規畫，積極主動參與各項正式與非正式的研習、進修、研究等活動，以其引導自我反省與了解，促進自我成長與實現，達到增進教學品質、提升班級經營、充實輔導知能、增強教學技巧、提高教學態度，表現出有效率的教學行為，作出合理的專業判斷，將自己轉化為具有專業權威的人。
張德銳等（2007）	教師專業成長是促進教師個人與學校進步的過程，其包含認知、技能與情意的改變，教師專業成長的方式多元化，且是一持續不斷的歷程。
陳燕嬌（2006）	教師基於教學工作的需要，主動積極且不斷的在專業知識、技能、態度及品德修養上獲得增長的歷程。
蕭秀玉（2004）	教師在個人教學生涯中，以自願、積極、主動的態度，參與各種增進教師專業能力的活動，以提升教師專業知能，以提升教師專業知能，達到教師個人的成長及自我實現的歷程。
饒見維（2003）	教師工作乃是一種專業工作，而教師可以透過持續的學習與探究歷程，來幫助自己發展出豐富的理解以及高品質的問題解決策略或行動方案。



綜合以上學者專家對教師專業成長所提出的定義，我們可以歸納出，教師專業成長乃是教師在個人教學生涯中，在個人專業能力上積極不斷的追求提升，以求增進其專業知識和專業技能，目的在於促進教師的個人成長及自我實現，同時也能達成學校的發展目標、提升教育的品質。

### 三、教師專業成長之內涵

國內外對於教師專業成長之相關研究頗多，各學者對於教師專業成長之內涵看法不盡相同，茲分述如下：

Erffmeyer 與 Martray (1990) 在其設計的「專業成長與發展量表」中，指出教師專業成長層面有十二項：1.運用當前教育研究之知識發展為實際教學；2.發展自己的個人教育理念；3.妥善運用教學技術於實際教學中；4.增進學科領域及擔任工作之最新觀念與理論基礎；5.增進班級經營及組織技巧；6.增進人際關係及溝通技巧；7.增進對社會、經濟、文化以及不同種族、語文的認識；8.改善個人評量技巧，適應學習者的需要；9.獲得與工作相關之碩士學位或學分；10.參加與工作相關的研習會、研討會或專業成長活動；11.勇於嘗試新的教學法，並評估其成效；12.利用社區資源以增進班級教學。

Smith 與 Neale (1989) 則指出有效的教師需具備的知識為：1.授教學科內容知識；2.該學科中有關學生的概念知識：學生對該學科的概念知識、教授學科內容的策略、解釋與表徵的方法；3.教學與學習的理念 4.教材組織與活動管理的教學知識。

魏炎順 (1992) 提出教師專業發展的內涵為：1.一般品格和修養：教師應具備的品行素養、待人處事的社會性涵養和技巧；2.教育專業能力：教育熱忱和專業精神、精通教材教法、輔導知能、評量和課堂管理技巧；3.學科專門能力：一般學科教學能力、學科的專門性知識、學科的任教技能、工作經驗。

沈翠蓮 (1994) 將教師專業成長包括下列四項：1.教學知能：瞭解學生的學習能力與狀況、激勵學生學習動機、教學方法的應用、增強學生優良表現、處理學生問題知能力；2.班級經營：使用班級管理策略、監督學生學習、維持教室環境的整潔，使學生適應學校生活之知能；3.學生輔導：依據學生性向發展潛能、

有效輔導學生學習、使學生瞭解教師對其之學習期望；4.人際溝通：與家長聯絡溝通、與學生共同訂定生活公約、與同事建立和諧氣氛。

蔡培村（1995）認為教師專業發展的內涵為：1.教學技術；2.教育新知；3.班級經營；4.學科知識；5.學生輔導；6.專業態度；7.生活知能；8.行政管理。

歐用生（1996）認為教師專業發展的內涵分為以下層面：1.專業知能；2.敬業精神與倫理；3.專業組織；4.專業成長。

王誼邦（1997）將教師專業知能的內涵分為：1.知識層面：一般知識、教育專業知識、學科專門知識；2.技能層面：教學技能、行政管理、班級經營輔導；3.專業態度層面：自我訓練、服務精神。

鄭吉泉（1999）將教師專業發展的內涵規劃如下：1.教學知能：一般教學專業、教材教法、課程安排、評量能力；2.學科知能：任教學科的專門性知識；3.術科技能：實習操作及示範操作知能力；4.一般知能：行政參與、溝通能力、研究能力、人際關係、道德觀、待人處世的涵養及技巧；5.班級經營知能：教室管理、教師領導、學生身心發展與特殊行為輔導。

劉春榮（1998）教師專業成長的內涵包括：1.教師專業知識；2.教師專業技能；3.教師專業態度及反思的能力。

陳美玉（1999）認為教師專業成長係指教師在從事教學活動中，透過各種學習充實專業能力，包括：1.學科知識；2.教學方法；3.課程設計；4.輔導知能；5.人際溝通；6.專業反省；7.教室觀察；8.行動研究；9.結合理論與實踐的能力；10.建構個人理論的能力。

俞國華（2002）將教育的內涵歸納為六部分：1.學生輔導與管理知能；2.課程知能，包括學科教學知識與技能；3.教學知能，包括班級經營、有效教學活動、教學方法、評量能力；4.人際溝通；5.教師思想觀念與態度，包括專業態度、新興教育觀、教學反思；6.行動研究知能。

饒見維（2003）認為教師專業發展的內涵：1.教師通用知能：人際關係與溝通表達能力、問題解決與個案研究能力、創造思考能力、批判思考能力、情緒涵養與資訊素養；2.學科知能；3.教育專業知能：教育目標與教育價值的知識、課程與教學知能、心理與輔導知能、班級經營知能及學校行政與教育環境脈絡知識；4.教育專業精神。

陳木金（2005）認為教師專業發展內容有七項：1.教育信念與教學技巧；2.教學新知與教育發展；3.班級經營與學生輔導；4.學科知識與教材教法；5.專業態度與研究知能；6.生活品質與實用智慧；7.教育管理與教學領導。

陳燕嬌與范熾文（2007）將教師專業成長內涵歸納為：1.教學知能；2.班級經營；3.輔導技能；4.專業態度；5.人際溝通；6.研究發展。

潘慧玲等（2007）在「高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊」中，就「教師專業發展評鑑」內涵提出四大層面：1.規劃課程設計與教學；2.班級經營與輔導；3.研究發展與進修；4.敬業精神及態度。

蔡怡汝（2010）認為教師專業成長內涵為主要架構，內容包括：1.教師通用知能：指適用在各種情境的一般性知識和能力。2.專業知識：指教師任教某一學科，對該學科內容所具備的知識與技能。3.教育專業知能：包含課程與教學、心理輔導、班級經營、教育環境脈絡知識。4.教育專業精神。

李俊湖（2007）歸納出教師專業成長包括五個層面：1. 學科專門知能：熟稔任教學科與教材的內容、課程重要理念與組織架構；2. 教育專業知能：教育目標與教育價值的知識、課程與教學知能、心理與輔導知能、班級經營知能、教育環境脈絡知識、課程與教材教法、教育管理、學習與發展、教學輔導、行政參與、研究等能力；3.教師基本素養：人際與溝通、表達能力、問題解決與個案研究能力、創造思考能力、批判思考能力、人文及科技等基本素養；4.學科教學能力：瞭解學生身心發展、掌握教學程序與方法、補充教材及運用教學媒體、實施教學評量；5.教育專業精神：教育信念、教育態度、教育的責任感與專業態度。

林淑儀（2009）將教師專業成長的內涵歸納為三大層面：1.知識層面：學科知識與教學知識、班級經營知識、行政知識；2.技能層面：教學技能、輔導學生能力、行動研究能力、科技運用能力、行政處理能力、人際關係與溝通；3.道德：專業倫理、專業信念、追求教育新知。

由於上述學者提出的教師專業成長內涵層面分析甚廣，研究者根據文獻歸納結果，進一步將同質性的層面作一統合歸納，本研究之主要內涵定為：「專門學科知能」、「教育專業知能」、「教師通識知能」、「專業精神態度」、四個層面。以下將此四個層面所涵蓋之內容分述如下：

#### 一、專門學科知能

專門學科知能是指教師對所任教之學科，所應該具備的知識與技能，包含對課程、教材、活動內容的認知與運用，具有課程發展的能力，了解學生在該學科之能力發展，引導學生從事學科領域之學習。

#### 二、教育專業知能

教育專業知能包含：「課程教學知能」、「班級經營知能」、「心理輔導知能」。「課程教學知能」是指教師將專門學科課程傳授給學生過程中，使用教學策略、評量方式、教學媒體運用等能力；「班級經營知能」是指教師在處理班級中各種事務的能力，為要促進教學活動的進行及班級活動正常運作；「心理輔導知能」是指教師對學生在課業、生活適應、身心發展與特殊行為給予之協助與輔導能力。

#### 三、教師通識知能

教師通識知能包含：「問題解決能力」、「人際互動溝通」、「學校行政參與」、「批判反省改進」。「問題解決能力」是指適用於各種情境中，積極面對困難，解決各種問題的能力；「人際互動溝通」是指教師在教育現場與同事、學生、家長間良好溝通的能力；「學校行政參與」是指教師參與學校事務與學校行政工作的知能；「批判反省改進」是指教師對自身教學進行反省，透過批判思考能力，解決困境或改善教學效能。

#### 四、專業精神態度

專業精神態度包含：「專業精神態度」、「專業進修發展」。「專業精神態度」是指教師對教育工作產生認同與承諾，在工作上表現之責任感、熱忱服務與奉獻精神。「專業進修發展」則是在教師專業精神態度的基礎下，願意透過閱讀教育刊物、參與研習進修、教學觀摩活動等方式，來提升教學專業知能。

## 參考文獻

### 中文部分

- 王誼邦 (1997)。國民中學體育教師專業發展之研究—以臺北市、縣為例。國立臺灣師範大學體育研究所，未出版，台北市。
- 朱芳儀 (2011)。國小教師參與專業社群的態度與專業成長關係之研究。國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班，未出版，屏東。
- 何文純 (2006)。國民小學社會資本與學習社群關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所，未出版，台北市。
- 吳和堂 (2001)。國民中學實習教師教學反省之研究。高雄師大學報，12，71-91。
- 吳清山 (1997)。建立教師專業權威之探索—談專業知能、專業自主與專業倫理。初等教育學刊，6，41-58。
- 吳清山 (2004)。提升教師素質之探究。教育研究月刊，127，5-17。
- 吳清基、黃乃瑩、林育璋、周淑卿、黃譯瑩與高新建 (2007)。各師資類科教師專業標準之研究。教師評鑑與專業成長，197-236。
- 吳慧玲 (2010)。高雄市國民小學教師不同在職進修方式與其專業成長之比較分析。國立屏東師範學院國民教育研究所，未出版，屏東。
- 李俊湖 (1992)。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所，未出版，台北市。
- 李俊湖 (2007)。教師專業成長。十年教改的回顧與展望，台北縣：教育研究院籌備處，335-344。
- 李茂源 (2003)。國民中小學教師參與讀書會對其專業成長影響之研究。東海大學教育研究所，未出版，台中市。
- 沈翠蓮 (1994)。國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所，未出版，高雄市。
- 周崇儒 (1997)。國民小學教師專業成長、組織承諾與學校效能關係之研究。台北市立師範學院國民教育研究所，未出版，台北市。
- 周崇儒 (2000)。促進教師專業成長策略之分析。中等教育，51 (5)。

- 林劭仁(2006)。專業學習社群運用於師資培育自我評鑑之探究。**中正教育研究**，5(2)，79-111。
- 林思伶與蔡進雄(2004)。從科層體制到學習社群：建構活躍的教師學習社群。第三屆教育領導與發展學術研討會，臺北縣：輔仁大學教育領導與發展研究所。
- 林淑儀(2009)。屏東縣國民小學教師專業成長之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所，未出版，屏東縣。
- 俞國華(2002)。國民小學教師知識管理與專業成長之研究。國立台中師範學院國民教育研究所，未出版，台中市。
- 洪文芬與謝文英(2007)。國民小學教師對教師專業發展評鑑態度之研究—以雲林縣為例。**教師評鑑與專業成長**，161-195。
- 孫志麟(2004)。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。**教育研究**，126，5-18。
- 高博銓(2008)。學校學習社群的發展與挑戰。**中等教育**，59(4)，8-20。
- 張新仁與王瓊珠(2009)。中小學教師專業學習社群手冊。教育部編著。
- 張新仁、馮莉雅、潘道仁與王瓊珠(2011)。臺灣教師專業學習社群的啟動。**教育研究**，201，5-27。
- 張德銳與王淑珍(2010)。教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐。**臺北市立教育大學學報**。
- 張德銳、張純與丁一顧(2007)。臺北市國民中小學教學輔導教師制度九十五學年度實施成效與困境之比較分析。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所編著。台北市：台北市教育局。
- 教育部(1996)。中小學教師在職進修研究辦法。台北市：教育部。
- 教育部(2008)。教師專業發展評鑑工作參考手冊。台北市：教育部。
- 陳木金(2005)。創造專業與評鑑結合的教師進修文化。**師友月刊**，461，12-16。
- 陳美玉(1999)。教師專業學習與發展。台北：師大書苑。
- 陳燕嬌(2006)。國民小學教師專業成長與學校效能關係之研究。國立花蓮大學教育學系學校行政碩士班，未出版，花蓮。
- 陳燕嬌與范熾文(2007)。花蓮縣國民小學教師專業成長之研究。**學校行政**，49，

189-210。

黃秋鑾 (2009)。教師進修的另一管道—以「學習社群」提升教師專業成長。北縣教育，71，29-36。

黃慧茹 (2010)。屏東縣國民小學校長知識分享與教師專業成長之相關研究。國立屏東教育大學教育行政研究所，未出版，屏東。

賈馥茗 (1979)。教育概論。台北：五南書局，198-205。

廖俞青 (2010)。臺中縣國民小學教師專業社群與專業發展關係之研究。中臺科技大學文教事業經營研究所，未出版，台中縣。

劉春榮 (1998)。教師組織與教師專業成長。教師天地，94，4-11。

歐用生 (1996)。教師專業成長。台北：師大書苑。

潘慧玲、張素貞、吳俊憲、張錫勳、陳順和與李美穗 (2007)。高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊。教育部編著。

蔡怡汝 (2010)。國小教師的教師評鑑態度與專業成長之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所，未出版，屏東。

蔡培村 (1995)。中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。Educational Research & Information，3 (4)，54-72。

蔡進雄 (2003)。學校行政與教學研究。高雄：復文書局。

鄭吉泉 (1999)。高級工業職業學校專業科目教師學校本位在職進修需求之研究。國立台灣師範大學工業教育研究所，未出版，台北市。

蕭秀玉 (2004)。雲嘉地區國民小學教師專業成長與學校效能關係之研究。國立嘉義大學國民教育研究所，未出版，嘉義市。

謝文全 (2002)。學校行政。台北：五南書局。

魏炎順 (1992)。國小美勞科教師學科專門能力之研究。國立臺灣師範大學工藝教育研究所，未出版，台北市。

饒見維 (2003)。教師專業發展：理論與實務。台北：五南書局。

英文部分

Barth, R. S. (2001). *Learning by heart*. San Francisco, CA, USA: Jossey-Bass Inc.

- Carr-Saunders, A. M., & Wilson, P. A.(1964). *The professions*. UK: Frank Cass.
- Dewey, J.(1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. NY, USA: The Macmillan Company.
- Dufour, R., & Eaker, R.(1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. NY, USA: National Educational Service.
- Erffmeyer, E. S., & Martray, C. R.(1990). A quantified approach to the evaluation of teacher professional growth and development and professional leadership through a goal-setting process. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 3(3), 275-300.
- Etzioni, A.(1969). *The semi-professions and their organization*. NY, USA: Free Press.
- Hord, S. M.(2004). Professional learning communities: An overview, *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities* (pp. 5-14). NY, USA: Teachers college press.
- Schussler, D. L.(2003). Schools as learning communities: Unpacking the concept, *Journal of school leadership*, 13(5), 498-528.
- Senge, P. M.(1991). *The fifth discipline: The art of the learning organization*: Soundview Executive Book Summaries.
- Sergiovanni, T. J.(2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. USA: Pearson.
- Smith, D. C., & Neale, D. C.(1989). The construction of subject matter knowledge in primary science teaching, *Teaching and Teacher Education*, 5(1), 1-20.
- Speck, M., & Stollenwerk, D. A.(1999). *The principalship: Building a learning community*. NJ, USA: Prentice Hall.
- Stoll, L., & Louis, K. S.(2007). Professional learning communities: Elaborating new approaches, *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas* (pp. 1-13). New York, USA: Open University Press.