

國民小學發展教師專業學習社群之個案研究

賴惠蘭

國立臺東大學教育學系教育行政碩士專班

conan.206@yahoo.com.tw

壹、緒論

一、研究背景

知識即是力量，而知識的來源唯有學習一途而已，因此，學習決定了未來的競爭力。為了因應新世紀、全球化快速變遷的競爭與挑戰，當前世界各國莫不關心教育發展，積極推動教育改革，以提升國民素質，進而強化國家競爭力。美國前總統布希於2002年簽署「有教無類法案」(No Child Left Behind Act)，即是以拉拔少數族裔及弱勢學生為目標，試圖消弭國內的教育鴻溝。

教育的兩大主體為教師與學生，而教師的素質牽動著學生的學習成效，因為即使政府挹注再多的經費、提供學校最高科技的軟硬體設備，都比不上擁有優秀的教師。因此，教師專業能力的成長及專業地位的建立，乃是提升教育品質的關鍵，亦是家長及社會的期望。

《教師法》中明確點出從事在職進修與研究，是教師的權利也是義務。教育部在2001年年底舉辦的「2001教育改革之檢討與改進會議」，更將「提升中等以下學校師資水準」納入五大討論議題之一，其內容包含「健全教師進修制度，提升教師專業成長」(教育部，2002)。在在顯現教師的在職進修與再教育受到普遍的重視。

教師專業成長的內涵包含甚廣，舉凡課程的發展與設計、教材的研發與編製、教學的方法與技巧、評量的多元化、新議題的融入，甚至是新的教學科技等，都有賴教師的專業成長與提昇。然而現今國內中小學舉辦之專業成長與進修，卻鮮少就教師實際教學的成長提供協助。以國民小學為例，即使規定每週三下午進行全校性教師進修活動，但大部份的主題均須配合上級教育行政機關之指示，多以理論性的研習甚至政策性宣導為主，一方面無法配合教師的學習需求，另一方面理論與實踐無法進行對話，甚至缺乏系統性的規劃，導致教師們興趣缺缺，研習進修猶如例行公事，提昇專業能力的成效自然大打折扣。因此我們應該對教師專業成長的精義重新思考、審視與評估，以落實教師專業發展。

有鑑於此，教育部於2010年度補助辦理精進教學要點中，實施內涵的第二項提到「形塑社群文化：建構教師專業學習社群及支持系統」。並於2009年10月通過審核成立教師專業學習社群之各國民中、小學的申請，實施期程由2010

年 2 月起至 2011 年 1 月止，此為教師專業學習社群第一年的實施（教育部，2009）；緊接著由 2011 年 2 月起至 2012 年 6 月 30 日止，共計一年半的時間，為第二年的實施，但限定參加教師專業發展評鑑之學校，才能申請補助經費（教育部，2010）。這也顯示教育部期望透過教師專業發展評鑑及教師專業學習社群，雙管齊下的方式提昇教師的專業成長。

教師專業學習社群係由教師結集而成的社群組織，其目的在藉由知識的分享、經驗的交流及精神的支持，以解決教育現場的問題及困境。教學效能一直被視為教育品質的指標，亦可說是學校教育品質的具體表現，尤其在受到少子化威脅的當下，一個學校須有良好的教學效能才能保持競爭力，不致於被淘汰。教師是教學的主體，其教學的良窳會直接影響學生的學習表現。一位專業的教師必須擁有良好的教學效能，才能在師生互動中將專業的教育理念與學習概念實踐於教室教學與學生學習當中，進而提昇學生的學習成效。亦即教師專業學習社群必須關注於學生學習成效的提升，不能僅止於教師專業知能的成長或個別興趣的追求而已。

國際學生能力評量計畫（Programme for International Student Assessment，簡稱 PISA）是由經濟合作暨發展組織（OECD）主辦的全球性學生評量，每三年舉辦一次。由於 PISA 創新而真實的評量設計、標準化的抽樣和計分程序、和嚴謹的執行品質監控，讓評量結果的跨國和跨時間比較，普遍受到重視。我國從 2006 年開始參加 PISA，獲得不錯的成績；但 2009 年的評比成績出爐，無論閱讀、數學或科學，排名均大幅下降。這結果讓教育界檢討聲四起，但問題究竟出在哪裡呢？前教育部長曾志朗指出，PISA 可供臺灣教改參考，政府若不改變，臺灣學子恐怕不會「理解」，只會「背書」。

身為一位教師，或許無法左右政府的決策，但卻有責任讓自己更精進，以提昇教學效能，進而提高學生學習成效。近年來國內有不少教師積極向外取經，進行兩岸三地教師交流，但交流範圍僅只於閱讀教學，且並非所有教師均有機會參與，因此對多數教師的專業成長助益有限。

研究者先前於任職學校負責統籌學校教師本位進修活動長達三年，發現許多教師對於參加研習活動缺乏動機，一心期盼台上講師早早結束講題，好返回教室完成工作，尤其以例行性宣導為甚；但若是講師以實務經驗輔以互動的方式進行，則參與率大增，教師亦較願意將所習得的概念與教學技巧應用於實際教學活動中。由此可知，對於教師而言，實務的交流不僅較具吸引力，更有助於專業能力的提昇。

近年來教育部積極推動教師專業發展評鑑，無非是希望教師能透過他評及自評進行交流與省思，甚至提供補助鼓勵參與評鑑的學校成立教師專業社群，以達不斷精進之目的。S 國小於 2006 年度曾推動校內教師讀書會，試圖取代制式化的週三進修活動，雖未能長久經營，卻已為社群的推動埋下種籽；數年前開始，於每學年度開學前邀請國內具有豐富教學經驗的講師到校分享，獲得教師們熱烈的迴響。更為了促進校內教師的經驗交流，提供對話窗口，朝向學習型組織邁進，

於 2010 年開始成立教師專業學習社群，至今已邁入第三期程。

本研究以 S 國小為例，透過訪談該校承辦教師專業學習社群業務之主任，探討教師專業學習社群實際運作於教育現場的情形，以及參與教師專業學習社群對其專業成長與教學效能的影響。

二、研究目的

- (一) 瞭解 S 國小組織教師專業學習社群的方式與策略。
- (二) 探討 S 國小推動教師專業學習社群遭遇的困境。
- (三) 探討國民小學教師參與教師專業學習社群對其專業成長之影響。

貳、文獻探討

一、教師專業學習社群的定義與內涵

(一) 教師專業學習社群的定義

「學習社群」(learning community)，是指一個提升學習、重視學習的環境，社群中的每一個成員都是學習者，並且將學習視為重要的事，透過彼此主動相互溝通與分享討論的方式自主學習，利用持續動態對話、積極合作機制來改善社群環境內的學習品質，每個人為學習本身及整體福利負責，使個人與整個社群都得到學習與成長（林思伶、蔡進雄，2004；高博銓，2008）。學習社群強調成員的學習，社群給予成員認同感、歸屬感與滿足感。

學習社群的概念進入不同行業和領域應用後，學習社群的焦點已經轉移至各領域的專業學習，迅速轉化成專業學習社群的型態，尤其學校教育即是專業的一環，因此，教師專業學習社群強調教師專業的學習與成長不言可喻（林忠仁，2010）。教師專業學習社群就字面上的意思來看，社群（community）是 kom 與 moin 兩個印歐語系的字根，前者的意思是指「每一個人」，而後者的意思則是「交換」，合在一起有「共同分享」的概念（高博銓，2008），所以就是由教師組成的團體，每一位教師以專業學習為目標，在團體內彼此遵循共同的方向。

亦即「教師專業學習社群」是由一群具有教育專業背景的學校教師成員所組成的團體，社群成員對團體具有強烈的認同感，透過彼此平等對話及分享討論的學習歷程，以增進專業知能，達到持續改善教學及提升學生學習成就的目標，進而促進學校效能的達成。

本研究將「教師專業學習社群」定義為一群持有共同信念、願景或目標的教育工作者，以提升學生學習成效為目標、自我專業成長為導向，所組成的學習團體，採教師同儕合作方式，透過具體的行動方案與教師之間省思、合作及分享討論等方式，來精進本身教學專業素養，以改善教學品質和解決教學現場實際的問題。

(二) 教師專業學習社群的內涵

專業學習社群的概念已普遍運用在教育各層面，許多教育行政或學校行政單

位，在提出新的計畫案時都強調專業學習社群的運作，專業學習社群既是一種專業導向的組織及管理方式，強調專業導向的經營、合作、互動、相互支持及認同度等，應是一種適合做為學校組織運作的概念。

綜合國內外學者提出的內涵，獲得最多學者認同的五個層面，說明如下（高傳晃，2009）：

1. 反省的對話（reflective dialogue）

教師專業學習社群內教師在彼此互動中，對於工作中有困難或有疑問的地方會提出來一起討論，其餘教師皆會提供相關意見，讓教師再一次進行反省與批判性的思考，並得到解決的方法，透過不斷專業對話使教師改善缺點。

2. 教師同仁的互動（deprivatization of practice）

教師專業學習社群除了在實務上有分享、討論與溝通等方式幫助教師成長外，平日也會相互關懷、打氣、給予支持，彼此建立在相互信任與關心的關係上。

3. 合作（collaboration）

教師專業學習社群以團隊合作的方式進行學習，在團隊合作的過程中，社群內教師透過分享與討論等多種方式，幫助每一位教師成長，並運用於實務現場中。

4. 共享的價值與標準（shared values and norms）

教師專業學習社群中必須建構共同的願景與價值，強調共同的願景與價值讓社群內教師清楚社群發展方向，也讓大家擁有共同的目標，凝聚社群的向心力，且社群內也需擁有共同的標準，讓參與社群的教師遵守並維持社群的運作。

5. 專注於學生學習（collective focus on student learning）

學生為學校的主體，學校應當要維持與保障學生的學習品質，教師透過專業的互動與對話不斷提升自身專業知能，以補足不足的相關知識，也藉由教師品質的提升，進一步保障與提升學生學習的品質。

歸納以上學者提出教師專業學習社群的內涵，就特性而言，教師專業學習社群具有相互支持、合作、強調專業的導向，在社群中，每一個成員皆是學習者，也是領導者，互為彼此學習與指導的對象，共享領導，成員之間互相支持與鼓勵；就歷程而言，教師專業學習社群透過合作的方式，參與成員皆能袒開心胸，以反省、批判、分享等方式進行專業對話；就結果而言，教師專業學習社群互動結果能促成團隊及個人專業的再精進，提升學生學習成就的專業表現，影響學校整體辦學績效。

綜上所述，一個教師專業學習社群的形成，必須以專業學習社群的五大內涵作為基礎，社群的根基才可以穩固；另外還需投入適當的人力與社會資源，才足以讓教師專業學習社群於穩定中求發展；最後，還需重視結構情境的檢視，瞭解教師專業學社群的狀況，才能使教師專業學習運作良好，達到永續發展的目標。

二、我國教師專業學習社群的發展現況

根據國外研究指出，高品質的教師專業成長內涵，應以教學實務為主軸，並與實際的教學脈絡相連接，進行長期持續性學習。符合這些要素的最有效運作模式為「教師專業學習社群」。

「教師專業學習社群」是由一群具有共同信念、願景或目標的教育工作者，經由合作方式共同進行探究和問題解決，持續致力於促進學生獲得更佳的學習成效。在社群中，教師互相支援、打氣，經由集體智慧與力量，幫助孩子獲得更佳的學習成效。此外透過這樣的專業學習社群，可以減少教師間的孤立與隔閡，打破單打獨鬥的競爭局面。

教育部有鑑於教師專業發展是影響教育成效的關鍵，故於民國 95 年制定「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，鼓勵學校與教師自願參加教師專業發展評鑑，以提升教師的專業素養、教學品質以及學生的學習成果。民國 98 年教育部續訂「補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」，積極推動教師專業發展評鑑，使評鑑持續發揮促進專業成長的功能。

然而，光有由外而內的專業發展評鑑，還不足以全面提升教師的素質，為了因應瞬息萬變的社會脈動與教育革新，教師得抱持著終身學習，不斷精進的心態。因此教育部自民國 99 年度起，正式啟動以學校為本位，教師自發性組成的「專業學習社群」，以推動教師專業發展評鑑後的專業成長活動，以及各縣市的精進教學計畫，期盼透過教師專業素養的提升，提高教學品質，達到改善學生學習成效的目的。

根據教育部統計資料，99 年度國中小學校申請專業學習社群數，國中計有 73 所學校、187 個社群；國小計有 256 所學校、616 個社群。100 年度申請專業學習社群數，國中計有 85 所學校、227 個社群；國小計有 366 所學校、826 個社群，顯示目前全國各地的「教師專業學習社群」正逐漸擴大。

張素貞教授（2000）在《99 年度中小學教師辦理專業學習社群之分析專案報告》，針對縣市國民中小學參加專業學習社群校數、縣市國民中小學專業學習社群參加教師數、縣市國民中小學專業學習社群組成類型、縣市國民中小學專業學習社群運作實施方式、縣市國民中小學專業學習社群之經費提出以下結論：

（一）縣市國民中小學參加專業學習社群校數

縣市國民中小學申請專業學習社群校數，佔全體參加教師專業發展計畫之 73.9%，參與縣市為 23 縣（市），其中國小有 266 校 679 個社群，國中有 79 校 218 個社群。各縣市中以屏東縣最多，其次為臺北市，高雄縣為第三。國民小學階段通過社群數，以臺北市最多，其次為屏東縣、臺南市為第三，國民中學階段通過社群數，以高雄市為最多，其次為屏東縣，臺北市居三。其中南投縣、雲林縣、嘉義市、臺南市、臺南縣、澎湖縣等六個縣市，只有國民小學階段申請專業學習社群，國中並未參與。

（二）縣市國民中小學專業學習社群參加教師數

縣市國民中小學參加學習社群教師數，國民小學階段共 5,381 位教師參加，佔 78%，國民中學階段共 1,520 位教師參加，佔 22%。23 縣市參加教師數，以臺北

市為最多，高雄市次之，屏東縣為第三。國民小學階段，以臺北市參加教師數最多，其次為屏東縣，臺南市為第三，國民中學階段，以高雄市參加教師數最多，其次為臺北市，屏東縣為第三。

(三) 縣市國民中小學專業學習社群組成類型

縣市國民中小學專業學習社群組成類型，以「專業發展主題類型」最多，其中又以「閱讀教學形式」、「資訊融入教學」、「班級經營」為多數；其次為「學科/領域/學群」，其中又以「語文領域」形式最多，主要係因語文領域包含國語文、英文，同時寫作教學、提升作文能力、書法教學等都歸類於此領域中。

(四) 縣市國民中小學專業學習社群運作實施方式

縣市國民中小學專業學習社群運作實施方式，以「同儕省思對話」佔大多數，其次是「主題探討(含專書、影帶)」及「主題經驗分享」，這三種方法的特色為共同針對主題或焦點深入討論；「專題講座」也是專業學習社群常被選擇的實施方式，藉由邀請專家給予指導，共同研討。在十五種實施方式中，較少被選擇的為「新進教師輔導」、「行動研究」，及「案例分析」。從經費申請項目比重可以瞭解「專題講座」實施方式佔所有經費支出的第一順位，「資料蒐集費」第二順位。

(五) 縣市國民中小學專業學習社群之經費

縣市國民中小學專業學習社群經費總申請經費為18,075,933元，核定16,040,801元，總通過率為88.7%。經費申請項目以「講座鐘點費」最多，其次為「資料蒐集費」，第三為「學習資料印刷費」。平均核定經費，國民小學階段，以澎湖縣為最高，臺東縣次之，嘉義縣第三；國民中學階段，以新竹縣最高，宜蘭縣居次，南投縣第三。

由張素貞教授的分析報告可以發現，雖然目前全國各地的教師專業學習社群正逐漸擴大，但仍有部分參與教師專業發展評鑑方案的縣市、學校，未參與社群或未通過社群申請，個中因素值得深入探討；其次未來應選擇部分社群推動的成果深入分析其發展歷程與運作模式，以做為其他社群推動的參考；最後有關社群補助經費的適當性，亦須進一步深入瞭解，以做為未來補助之依據。唯有不斷的探討、改進，才能讓教師專業學習社群的運作更上軌道。

參、研究方法

一、研究設計

本研究採用深度訪談法。採用半結構式的問答方式進行深入研究，透過受訪者的經驗分享，以獲得實用的資料。接著進行訪談錄音檔逐字稿分析，整理出重要敘述句與編碼，並請受訪老師做檢核與回饋，以避免研究者的說明與受訪者的想法有出入而影響研究結果。訪談大綱如下：

(一) 教師專業學習社群的發展歷程

1. 貴校成立教師專業學習社群的起源為何？

2. 貴校發展教師專業學習社群的目標為何？如何產生？
3. 貴校發展教師專業學習社群的歷程為何？在推行上採用哪些策略？
4. 您在承辦教師專業學習社群的業務時，曾經面臨哪些困境？有何解決途徑？
5. 您覺得貴校在教師專業學習社群發展歷程中，產生哪些變化？

(二) 教師專業學習社群的運作情形

1. 貴校教師專業學習社群運作方式有哪些？
2. 校內各個教師專業學習社群以什麼樣的方式進行互動？
3. 您覺得教師專業學習社群的領導者（召集人）應該具備哪些能力？在社群中，他應該扮演什麼樣的角色？
4. 貴校的行政層級對教師專業學習社群提供哪些協助（如時間、地點、信任關係等）？
5. 據您所知，貴校專業學習社群的推動遭遇哪些困境？有何解決途徑？
6. 您覺得教師專業學習社群運作順利的關鍵因素為何？

(三) 教師專業學習社群的成員之專業成長情形

1. 據您的了解，貴校的教師專業學習社群，針對成員專業成長的提昇，採取哪些具體策略？
2. 您覺得貴校在實施教師專業學習社群後，教師在課程與教學的能力產生哪些改變？
3. 您覺得貴校教師在參與教師專業學習社群後，在哪些方面專業成長？
4. 據您的了解，貴校教師在參與教師專業學習社群後，以什麼樣的方式，將專業成長運用於教學現場？

二、研究對象背景

本研究為了瞭解教師專業學習社群的運作情形，並探討參與社群對教師專業成長的影響，故以通過教育部「101 年度中小學教師專業學習社群」學校，為個案學校選取之首要條件。

S 國小位於東臺灣，創校至今已百餘年，目前設有普通班、美術班及體育班共計 32 班，學生人數約 780 人，其中約有三分之一是原住民生。S 國小為培養學生多元能力，經營社團不遺餘力，因此無論是管樂團、棒球隊、籃球隊或是舞蹈團，都有十分亮眼的表現。除此之外，S 國小積極推動閱讀，除了曾榮獲教育部「閱讀磐石獎」，由愛心媽媽組成的志工團隊，亦曾獲得「閱讀推手團體獎」，因此近年來學生對外比賽成績優異，也突破外界對 S 國小的刻板印象。

S 國小為因應教育部推動「焦點三百閱讀活動」，培養師生共讀氛圍，養成教師獨立思考、終身學習之習慣，善用該校十二位教師就讀「兒童文學研究」之優勢，於 95 年度發展學校主題課程，援引推動教師「從心閱讀工作坊」小組讀書會之策略，以提升教師專業素養，養成學校成員「時時、處處、人人」進修與創新的習慣。全校成員以班群、行政處室、科任教師、實習教師為分組依據，共

組成 10 個小組讀書會；各小組除了專書共讀，更進一步進行深度匯談與讀書心得撰寫，可見 S 國小已具社群發展之雛型。

S 國小於 99 年度起，即配合教育部推動政策，組成「專業學習社群」，至今已邁入第三期程，故可得知，S 國小之校內社群運作行之有年，而且每位教師皆有參與社群運作，在整體學校、教師發展上均與本研究目的、焦點、需求相當符合，故選取其作為本研究個案學校。

三、資料整理與分析

本研究針對訪談資料處理與分析，透過「整體—部分—整體」的架構進行之，步驟依序說明如下：

（一）整體閱讀與反思

將訪談進行中的錄音檔，皆先轉譯成電子檔形式的逐字稿，方便接下來資料處理的進行。而在閱讀逐字稿的同時，搭配錄音檔反覆聆聽，最後寫下對於這份文本的初步理解與感受。

（二）部分分析與歸納

1. 部分分析

反覆閱讀逐字稿，並且於電子檔上標示出重點，例如關鍵字、特殊事件等，從旁加以註記，並給予初步編碼與詮釋。訪談記錄內容要清楚標示訪談的對象時間、地點和情境，以電腦 A4 格式繕打訪談內容文字。至於受訪者在訪談內容中提到的個人名字時，因遵守匿名及保密原則，則以虛擬的人名代替之；此外，為了增加本研究之效度，研究者邀請受訪者參與「詮釋」部分的檢視。

2. 歸納

針對已經分類的逐字稿，反覆閱讀與思考，並將之前已編碼的訪談稿部分，歸納成次主題，再逐漸發展主題。

（三）整體理解與詮釋

在分析與歸納的過程當中，因為透過逐字稿反覆閱讀，研究者將不斷的反思，所以編碼、次主題、主題可能會再新增與減少，力求呈現受訪者完整的想法。

研究者會再思考各個主題間的關聯性，或是矛盾衝突之處，加以調整。最後再根據編碼內容與研究者的詮釋，撰寫研究發現。

肆、研究結果

一、S 國小教師專業學習社群的發展歷程

（一）S 國小教師專業學習社群的起源與發展歷程

近年教育部積極推動教師專業發展評鑑，以提升教師的專業素養、教學品質以及學生的學習成果，然而，這仍不足以全面提升教師的素質。因此隨後推動教

師專業發展評鑑後的專業成長活動，以及各縣市的精進教學計畫，期盼透過教師專業素養的提升，提高教學品質，達到改善學生學習成效的目的。

S 國小前任教務主任跟隨時代脈動，認為以教師專業社群的方式來進行校內週三進修是一種不錯的選擇，因此率先帶領大家進行。有感於政策初步推行的不易，教務主任首先於校務會議宣傳成立專業社群的理念，取得共識後再找來數位相關人員，分別成立 4 個專業學習社群，最終目標是希望讓學校成為一個學習型的組織。

(二) S 國小教師專業學習社群發展歷程中產生的變化

1. 透過社群的分享與討論過程，資深的老師能輔導資淺的老師，達到共同成長的目的。
2. 教學策略的學習與精進，除了教師本身的專業成長，更可以運用於實際教學上，提升學生的學習成效。
3. 在共同學習的歷程中，教師之間的感情與默契越來越好了。

二、S 國小教師專業學習社群的運作情形

(一) S 國小教師專業學習社群的運作方式

各社群的召集人於學期初擬定社群運作方式，大致分為社群成員分享、外聘專家學者授課、專書研讀、實地觀測與探討、班級實施分享等。

(二) 行政層級對教師專業學習社群提供的協助

1. 以不增加教師負擔為原則，社群活動統一安排於原本的校內週三進修時間。
2. 信任關係。相信各社群召集人，由他們自行決定社群運作形式及活動地點。

三、S 國小教師專業學習社群的成員之專業成長情形

在教學方面，教師將習得之教學策略及新知實際運用於課堂上，教學更多元化、活潑化；評量的命題方式也有了改變。在班級經營方面，透過討論與分享，學習解決問題的方法。

四、S 國小教師專業學習社群的發展困境與解決途徑

(一) 社群成員的流動

S 國小有四個不同類型的學習社群，實做類的社群最受教師歡迎，和教學相關的社群則較少人想參加。社群成立之初是由召集人自行尋找社群成員，少數教師由承辦主任安排，因此時常有教師欲更換社群。

為避免各社群人數不均，經討論後決議可以採一對一交換方式更換社群；亦鼓勵教師自行成立社群。

(二) 社群成員的參與意願

S 國小的四個學習社群中，有兩個社群的召集人具有主任身分，也影響教師參加此學習社群的意願。

對此承辦主任會放下身段，私下親自拜託教師；除此之外也儘量不給社群成員壓力，多聆聽大家的意見。

（三）社群成員的理念分歧

由於有些教師並非自願加入社群，因此有時會出現理念不合的情形，影響社群和諧與正常運作。

承辦主任採取合縱連橫的策略，合併社群，讓理念較接近的成員能夠成一社群。

（四）社群運作情形

校內某個社群的運作情形不太正常，例如活動內容與時間經常未依原定計畫進行。

承辦主任一直為此問題所苦，只能退而求其次，於學期未能繳出成果即可。最後，旁敲側擊，交由校長來解決此問題。

五、教師專業學習社群運作順利的關鍵因素

（一）行政方面的支持

行政上在社群活動時間的安排、社群計畫的撰寫及社群的運作上給予支持。

（二）召集人的策劃能力及協調能力

社群召集人扮演著領頭羊的角色，因此他必須具有策畫能力、專業知識能力、協調能力，有熱忱、肯負責、有教育理念的執著。除此之外社群召集人亦需擔任推手及伯樂，適時為每個人找出亮點。

（三）校長的重視度

學校領導者肩負知識領導者、教學領導者、關懷倡導者、分享式領導者、轉型領導者等角色，惟有領導者以身作則，並鼓勵學校成員展開知識分享、合作學習、專業對話之行動，方能有效協助學校專業學習社群之運作與永續發展。

伍、結論

許多相關研究均指出，透過專業學習社群的互動歷程，有助於教師專業成長。社群成員透過學習社群中行動研究之實施，產生教學理念與教學知能的發展與成長，惟有教師自身不斷專業成長，始能帶動教學效能之提昇，進而改善學校氣氛與文化，提升整體的競爭力。

然而專業學習社群在運作上勢必會遭遇困境，端賴學校的領導人、社群召集人或是行政的支援是不夠的。因為專業學習社群運作的困境，大多是來自於教師的個人因素，因此若是社群成員能更主動積極的參與社群活動、成員之間維持良好的互動，並能凝聚共識，才能讓專業學習社群的運作上軌道，甚至永續發展，以形塑校園學習與專業互動之文化氛圍。

參考文獻

1. 林忠仁 (2010)。國民小學校長分佈領導、灰猩猩效應與教師專業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博士論文，未出版。
2. 林思伶、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論文集。新北市。
3. 林思伶、蔡進雄 (2005)。論凝聚教師學習社群的有效途徑，教育研究月刊，132，99-109。
4. 高博銓 (2008)。學校學習社群的發展與挑戰。中等教育，59 (4)，8-21。
5. 高傳晃 (2009)。臺北市國民小學校長領導行為與教師專業學習社群關係之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版。
6. 張新仁、王瓊珠、馮莉雅編 (2009)。中小學教師專業學習社群手冊。臺北市：教育部。
7. 潘淑滿 (2010)。質性研究—理論與應用。臺北市。心理。