

以教師專業發展評鑑為徑建構學校專業學習社群

郭碧玄

新竹縣員嶼國小校長

摘要

本研究以新竹縣希望國小專業社群教師為對象，主要目的是透過教師參與專業發展評鑑模式，重新建構教師專業社群的理論與實務及歷程，使教師們在主動、自主、鼓勵及支持的情境中，對專業社群建構出合適的觀點與了解，並具有付諸實現的經驗和能力，進而精進教學能力。透過教師專業社群成長團體的運作，採用專業對話、教室觀察、檔案分享、協同教學、教學研究、課發會等方式，期於最短時間內提高教師對閱讀教學省思與整合之能力，以因應教師專業發展評鑑實施的需求。另就學校現有各學習領域課程小組模式，以「教學問題」、「教學研究」及「問題解決」為導向，在每週三、五下午，全校安排專業社群對話時間，讓教師相互研討。教師進修課程的安排則針對教學實際需求，彈性安排每週聚會一到兩次，每次一到二個小時。運作模式隨著教師成員的特質、背景、需要、興趣及學校發展的需求，研究小組逐週檢討，並隨時彈性調整。社群的形式與內容的安排則透過研究小組的檢討與討論，盡量保持彈性與靈活。學校亦結合閱讀教育的推動，加速學生學習之成效。社群目標首重教師增能，具備精進閱讀教學技巧，激發閱讀教學熱忱，為此，學校辦理了閱讀寫作教學、繪本小書創作、閱讀與行動研究等，以增進教師閱讀教學技巧的研習，並成立「閱讀園丁」教學社群，每週固定進行教師專業對話，以及閱讀教學的行動研究等教師增能活動。本研究在討論教師專業社群與教師專業成長促進教師閱讀教學專業能力的功效與優點時，不僅針對教師專業能力的改變，也包括教師對教學、行政、工作情緒的影響分析，列出具體的優點與功效及實施後發現的缺點與限制，以提供他校參考。

關鍵詞：行動研究、教師專業發展評鑑、教師專業學習社群

To Construct School Learning Community with Evaluation of Teacher's Professional Development

Bi-Shiuan Kuo

Principal, Hsin-Chu County Yuand-Dong Elementary School

Abstract

The Professional Learning Community (PLC) of Hope Elementary School in Hsinchu County is the object of the study. The purpose of the study is to reconstruct the PLC's theory and practice via teacher evaluation and makes the teachers to construct suitable ideas and understandings and to have the experiences and abilities to achieve it and then improve teaching capability. Through the function of PLC, teachers' reading teaching self-criticism and the ability of integration are enhanced in a short time. During the study, professional dialog, classroom observation, file sharing, team teaching, committee of school curriculum development and teaching research are adopted. Teachers from each course group of learning domain, which is teaching problem, teaching research and problem-solving oriented will have a discussion in PLC every wednesday and friday afternoons. The PLC meeting which is aimed at real teaching requirement is flexible is held one to twice a week, each time one to two hours. The funtion style of PLC will be changed and flexible adjusted according to members' characteristics, backgrounds, requirements, interests and school development requirements. The style and course arrangements of PLC is kept flexible as far as possible via its self-criticism and discussion. Reading education is promoted to accelerate students' learning results. The goal of PLC is not only to improve teacher's reading teaching skills but also arouse enthusiasm for reading teaching. Therefore the workshop for teaching of reading and writing, creation of

minibooks and action research were held, but also the PLC for “Reading Gardner” was set up. The research is discussed on how PLC effects teacher’s professional reading teaching comprehension and its advantages, not only focusing on the changes of teacher’s professional comprehension but also including the influences of teaching, administration and working emotion by teachers and lists concrete advantages and results and its disadvantages and restraints which can be the reference for other schools.

Keywords: action research, evaluation of teacher’s professional development, Professional Learning Community (PLC)

壹、緒論

一、研究動機

希望國小(化名)本校位於竹東之西北隅，緊臨芎林鄉市區，隔著頭前溪與竹東鎮相望，是典型客家農村的偏遠學校，由於並非屬於山地鄉或都市型大學校，也就是所謂的資源少「不山不市」的學校，58年來一直為社區文化交流中心及客庄精神堡壘。經 SWOTS 分析發現，本校地處文化不利地區，近年因工商業發展，學區年輕人多往都市發展，使得家庭結構改變，單親和隔代教養家庭日益增多，導致家庭教育功能弱化，學生的休閒活動除了看電視就是玩電腦遊戲，鮮少從事閱讀活動，以致普遍學習成效不佳。近幾年更受少子化的衝擊，以及鄰近學校有新校舍落成的影響，學生人數逐年遞減，甚至更遞減至百人以下。因此，學校團隊希望藉由教學品質的提升，提升教師專業形象，打造優質學校的品牌口碑。經溝通討論後，決定先從教學面開始改善，提升學校的整體績效。同時，隨著網路科技的進步，除了提供學習者豐富而多樣性的學習資源外，在教師專業發展上，亦提供一種全新的專業反省、對話與經驗分享的機會。

希望國小教師於 2007 年開始參與教師專業發展評鑑方案，透過研習、進修、討論、對話，開啟教室王國與教學大門，透過教室觀察與教學策略分享，讓教學者不再是學校中的陌生人，而是有共同使命與目標的團體一份子，也透過專業發展多樣型態的途徑，與學者專家、他校教師，以及相關的教學資料庫，進行專業溝通與對話。因此，原本封閉的教師皆能對等而不受限制地獲得更新的專業訊息，打破傳統在專業能力提升上的諸多障礙。

本研究以希望國小教師專業成長研究的功能與目的出發，期能促進該校教師專業社群的形塑與發展。教師可以是教學「主動的學習者」，可自訂教學的成長目標，藉由自我引導的學習方式，來達到教學專業發展的目標。Dewey 強調「做中學」(learning by doing) 在自我學習過程中扮演極為重要的角色，認為學習者若能在學習過程中建構自己的知識體系，了解自己的需求和本能，就能努力克服困難，堅持下去，達到學習的目標。教師專業社群是一種群體的做中學，教師專業成長團體的大小直接影響到團體的活動力，教育性成長團體可以有 4~15 位成員，以八人左右最為適當(林興家, 1980; 謝瑞榮, 1999)。本校現有教師 10 人，有更多的時間可以相互熟悉、互動與經驗分享，正適合組成以教師專業成長為目標的教師專業社群。

教學理念改變的是本校教師專業成長的重點，為配合閱讀教學的推動，以多元閱讀活動作為該校推動學校本位課程設計、進行教學研究之主軸；研習課程的安排結合理論與實務、研究與教學；教師的專業成長是長期持續的努力和不斷地反省與改進，在研究歷程的目標上，讓教師了解教育革新的趨勢；重建教師對教學的信念；加強教師學科教學知識的提升；熟悉符合專業社群的策略，由行動研究而改進教學；養成終身學習的習性與技能，能夠以身作則推動教學革新等。本研究採用「行動研究」(action search)將理論與實務互結合，研究者同時也是教師成長團體的實踐者，親身參與教師專業社群的推動與運作，以深入了解教師成長團體模式及對教師專業發展的影響。透過研究者本身的參與及行動體驗，可於自己及他人的行動、省思與修正過程中，發展出適合本校的行動情境，同時對教師專業學習社群的推動與運作能夠更清楚地掌握。在學習環境中營造一種氣氛，讓每一位教師能坦然自在地參與其中，唯有如此的情境，教師才能逐漸養成主動學習與合作學習的態度。

二、希望國小背景分析、問題與行動策略

(一) 教育現況分析與學校需求評估

在一片教育改革的呼聲中，教育部在民間教育改革團體支持及協力推動下，規劃了一系列的教育改革工作：更積極地推動教學的革新，精進教師各項教學能力，期望藉由校內自主的機制，如「課程發展委員會」、「各學習領域課程發展小組」及「專業社群」，積極改善教學品質；將部分課程及教學的決定權下放給學校及任課教師，使教師也成為落實教學品質的關鍵人物；更積極鼓勵學校參與教師專業發展評鑑，組織專業學習社群。這些都源自於教育改革對教師素質與教學品質的訴求，要求教師擔負教學績效的責任。隨著教育改革行動的推動，教師專業發展成為社會各界所關注的焦點，期待教師能具有課程設計、創新教學、班級經營、研究進修等專業知能。

學校教師的良窳攸關整個教育改革理想的成敗，許多教學理想的實現需要一群有經驗、有熱忱、有愛心、有專業知能的教師，擔任知識傳授與品德陶冶的責任。面對科技快速發展的資訊時代，教師專業上所面臨的挑戰與壓力與日俱增，必須經由長期的、持續的學習活動來促進其專業成長、提升專業能力。身為現代教師，專業成長是現今多元化社會必要的工作，也是中小學課程改革賦予每一位教師的責任。

所以每一位教師都應該體認教師專業的重要與理想，在教學中積極尋求自我專業成長的空間與機會。

(二) 希望國小背景分析 (SWOT分析)

經分析，學區家長 80%務農，有三分之一屬單親、隔代、外配弱勢學生，人數占全校三分之一，亦發現鄉下孩子普遍較沒有閱讀習慣，閱讀的經驗也普遍不足，增購圖書經費也因縣府財政困難而有明顯不足，當然也影響其他學科之弱化。培養孩子閱讀習慣，提升各項基本能力，是偏鄉學生刻不容緩、今日不做明天就會後悔的事，閱讀能力就是競爭力，也是希望國小學生希望之所在。且全校教師亦體認專業能力的提升是重要關鍵，教師的自我覺察、教學創新必有助於學校扭轉偏鄉資源不足的劣勢，一致認同學校參與教師發展評鑑有其必要性，教師所關注的學生學習成效，相信必能有所改變。希望國小的 SWOT 分析，如表 1。

因素	S (優勢)	W (劣勢)	O (機會點)	T (威脅點)
地理環境	校園環境優美	學校屬偏鄉地區 城鄉差距大	校地自然優，希望能淨化人心	文化刺激少
學校規模	班級數六班，學生較能獲得師長照顧	資源及空間較不足	小班教學	面臨少子化問題
行政團隊	組織能力強、適應力高、協調性佳	行政人力不足，兩位組長兼班級導師	年輕活力，學習能力強	課程實施後教務處行政業務較重
教師資源	師資結構優良，教師富教育熱誠與愛心	教師無流動、一部分年紀偏高	易於溝通	部分專長教師不易聘請
學生狀況	純樸、活潑	弱勢學生多、文化刺激少、家庭功能弱	實施創新、多元、優質教學，激勵學習	家庭教育功能不彰，時間管理不佳，閱讀習慣貧乏
家長配合	家長會熱心協助學校推動閱讀活動	大部分家長社經地位不高，單親新住民、隔代教養家庭多	易於校務工作推動	弱勢學生比例過高

(三) 學校現況分析後之因應策略矩陣

表2 希望國小的因應策略矩陣

<p>策略方向</p> <p>外部分析</p>	<p>內部分析</p>	<p>機會 O</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.校地自然優美，適合發展在地特色 2.小班教學 3.教師年輕活力，學習能力強 4.易於溝通 5.實施創新、多元、優質教學，激勵學習 6.易於校務工作推動 	<p>威脅 T</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.地處偏遠，文化刺激較少 2.面臨少子化問題 3.課程實施後教務處行政業務較重 4.部分專長教師不易聘請 5.家庭教育功能不彰，時間管理不佳，閱讀習慣貧乏 6.弱勢學生比例過高
	<p>優勢 S</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.校園環境優美 2.班級數六班，學生較能獲得師長照顧 3.組織能力強、適應力高、協調性佳 4.師資結構優良，教師富教育熱忱與愛心 5.純樸、活潑 6.家長會熱心協助學校推動閱讀活動 	<p>SO (前進策略)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.申請教育部特色學校計畫，創新學校經營，發展學校特色 2.參與教師專業發展評鑑專案計畫，激勵教師內在動機與教學熱忱 3.成立閱讀園丁專業社群 4.積極提升教師專業能力，以有效改善學生學習成效 5.參與行動研究專案，提升教師反省批判能力 	<p>ST (暫緩策略)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.擬訂少子化的因應策略，降低少子化壓力 2.加強生活教育、閱讀教育、親職教育，積極照顧弱勢學生 3.培訓閱讀志工，協助學校推動閱讀教育 4.行銷學校特色，改善教學品質，吸引外校學生就讀
<p>劣勢 W</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.學校屬偏鄉地區城鄉差距大 2.資源及空間較不足 3.行政人力不足，兩位組長兼帶班級導師 4.教師無流動、一部分年紀偏高 5.弱勢學生多、文化刺激少、家庭功能弱 6.大部分家長社經地位不高，單親新住民、隔代教養家庭多 	<p>WO (改善策略)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.積極爭取各項資源，改善學校資源不足之困境 2.親師座談、家訪、宣導閱讀教育理念、推動親子共讀 3.加入教師專業發展社群 4.加強閱讀教育、吸引學生就讀 	<p>WT 策略 (削弱策略)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.與社區共生共榮，發展學校特色 2.規劃閱讀寫作研習活動、讀書會 3.改變學校保守文化，激發更多教學創意 	

經策略矩陣分析得知（如表 2）要改變學校現況，關鍵點在於如何改變教師的教學，而教師才是改變學校的重要因素，也是向上提升的力量，所以因應策略為：前進策略、改善策略、暫緩策略、削弱策略，並訂定明確的發展目標，以改善學校弱勢比例偏高、文化不利及少子化的困境與裁、併校的危機。本研究企圖從學校教學現場開始著手，訂定學校的積極策略目標，喚起教師熱情與內在動機，決定參與教師專業發展評鑑計畫，發展學校專業社群、推動閱讀教育，企圖透過教師專業發展工具、指標、進行教師觀察、檔案分享、教案討論、回饋會議、專業對話等作為，增進教師的反省與實踐能力。藉由優質轉型開創學校新局，整合各項資源與計畫，發展特色吸引更多外區學生就讀，建立學校優質的人文氣息。

為希望國小優質轉型並能厚植教師的教學能力，擬訂三大主軸如下：

- （一）參與教師專業發展評鑑，積極精進教師專業知能，提升學生學習成效。
- （二）發展教師專業發展社群，以集體的力量改變教學，營造積極的對話文化。
- （三）積極參與行動研究，推動閱讀教育，解決教師教學現場的問題。

三、研究目的

積極參與教師專業發展評鑑，希望以專業社群提升教師教學能力，期待拉近城鄉差距，建構一個文風鼎盛之樂效學園，孩子能快樂有效地學習；但閱讀能力的普遍低落，也影響其他學科的學習成效，所以希望教師除能精進各項教學能力，扎根孩子基本能力，積極培養孩子自信心之外，能更加注重創造力的啟發。提供豐富多元、優質的學習環境與啟發潛能的機會，是希望國小團隊責無旁貸的使命。該校教師流動率不高，教師的教學經驗、心得不易激盪、累積、傳承，這也是造成偏遠地區學生學習不利的因素之一。年輕教師的能力更多元、有熱忱，但因缺乏教學實務經驗，需要更多的時間相互熟悉、互動、經驗交流分享。在教育改革的呼聲中，為提升希望國小教師的專業知能，發展專業社群，增進教師在教學及研究上協同合作的能力，以解決因地處偏遠，教師在教學、研究、進修、學習、發展的困難，特別於 2007 年開始參與教師專業發展評鑑之試辦，申請閱讀園丁社群，規劃一系列自我成長課程，以提升本校教師的教學能力。

本研究主要是從希望國小教師參與教師專業發展評鑑之模式出發，進而發展教師專業社群的建構歷程，觀察教師專業成長情形。透過教師專業發展評鑑之教室觀察、深度會談、同儕輔導、教學檔案、資料分析等方法，探究該校在教師專業社群的建構歷程，以及教師專業成長的情形，以符應社會對教師專業化的期待，提供作為建構教師專業社群之參考。

本研究之研究目的如下：

- (一) 了解希望國小教師專業發展評鑑實施模式與專業社群建構之脈絡。
- (二) 探究希望國小教師專業社群的形塑、運作與成員互動的情形。
- (三) 探求希望國小教師專業社群建構歷程，以及教師專業圖像成長情形。
- (四) 根據研究歷程提出結果，提供本校建構專業社群之參考。

四、文獻探討

(一) 教師專業發展評鑑意涵探究

「教師專業發展評鑑」全名為「高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑」，為教育部補助試辦之促進教師專業發展的政策實施計畫之一，本研究以「教師專業發展評鑑」簡稱之。

教育部於 95 學年度開始試辦教師專業發展評鑑，其主要目的在協助教師專業成長、增進教學專業素養、提升教學品質，以增進學生學習成效。同時，「教師專業發展評鑑」不同於教師績效責任導向之評鑑，和教師績效考核、不適任教師處理、教師分級制度脫勾。因此，「教師專業發展評鑑」係指針對教師表現的價值判斷與決定的持續性歷程，其主要目的在於協助教師專業發展的形成性評鑑，係為「教師專業發展導向之評鑑」，其評鑑內容包括「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」、「敬業精神及態度」等四個層面。

而本研究所指稱的「教師專業發展評鑑」，為希望國小申請參加教育部試辦所實施之教師專業發展評鑑。以教師自願參與為原則，採取教師自我評鑑與校內評鑑，並運用評鑑結果促進教師專業發展。

教師專業發展評鑑為教師評鑑的一種類型，潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠與林純雯（2008）指出，「教師專業發展評鑑」是指「教師專業發展導向之評鑑」，有別於「教師績效責任導向之評鑑」，是協助教師專業發展為主的形成性評鑑。

研究者參考教育部《補助辦理教師專業發展評鑑實施 100 年要點修正規定》，將教師專業發展評鑑的主要精神歸納為下列六項：1.以教師專業發展為主軸；2.鼓勵學校申請試辦，教師自願參加；3.引領學校行政走向教學領導，以及學校本位視導與評鑑；4.鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動為成長手段；5.以教學和班級經營為主要成長內涵；6.期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升。由此精神可知，教師在專業發展評鑑的歷程中不僅僅是被動「受評者」，而是「學習者」、「行動者」、「研究者」的角色，可藉由不斷的專業學習與成長，以促進教師專業知能的發展，進而引領學校整體的改變。

總而言之，「教師專業發展評鑑」係指針對教師的專業表現進行價值判斷和決定的歷程，其站在形成性評鑑的基礎之上，將教師視為專業的教育人員而對其進行持續性與改進性的評鑑，在教師自願參與的原則下，鼓勵學校申請試辦，而協助教師了解教學現象，幫助教師從評鑑活動中獲得專業成長，並期盼藉由教師的專業發展促進學校整體的革新。

（二）專業學習社群的定義

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」，而後者則是「交換」的意思，合在一起有「共同分享」的概念（高博銓，2008）。教師專業學習社群是由教師組成的團體，每一位教師以專業學習為目標，在團體內彼此有著共同的方向，以下進一步探討其定義。

林劭仁（2006）認為，專業學習社群之成員具有共同的願景，藉此加強成員的認同感，在社群中透過共同合作與學習，溝通與討論工作經驗與問題，最後將自身在社群中所習得之專業知能付諸於實際的行動中，社群成員在其中可以持續學習與改進。此外，專業學習社群也需要領導者的支持與授權，營造出分享學習的學習環境。

林瑞昌（2006）認為，專業學習社群需要成員在工作上互相提供專業支持，社群成員需促進學生與學校擁有更好的願景以及共同分享之專業價值，且成員間透過專業的對話內容彼此合作，願意為社群投入更多努力與創造更豐富成果，最後由公開檢視的方式，了解社群的狀況與功能，並追求更好的績效。

DuFour 與 Eaker（1998）認為，專業學習社群的成員具有共同的

目標、願景與任務，且會在社群中透過集體的探索與合作來學習，將社群目標與遠景實際執行，因此成員得以不斷學習與成長。DuFour（2004）之後又提出專業學習社群的三個核心原則：第一就是要確保學生的學習品質，第二為教師在社群中的合作文化，最後則是要檢視社群展現的績效。

綜合上述，教師專業學習社群可定義為：社群內教師具有共同的目標與願景，教師彼此間相互支持，藉由團隊合作的方式進行探究、分享，組織內個人、團隊或整個組織皆持續進行學習活動，並運用於實務中，使整個社群不斷改善與進步。依據上述定義可知，社群內教師具有共同的目標與願景，也就是要使學生與學校有更好的發展，並透過支持與授權，行政人員的配合，營造出分享的學習環境，使社群內個人、團隊或整個社群，對於學生學習、課程教學與班級經營等，持續進行學習與改善，並運用於實務中。另在專業討論外，教師彼此在日常生活中也會相互支持與關懷。教師專業學習社群為學校內部團體，但此團體並非獨立團體，因此，社群除了幫助社群內教師，也會影響社群外教師，甚至是學校整體的發展。

（三）教師專業學習社群的內涵

Krues、Louis 與 Bryk（1995）歸納專業學習社群必須具有反省的對話、專注於學生學習、教師同仁的互動、合作，以及共享的價值與標準等五項核心要素，同時也需要社群內部與外部成員投入相關的資源，最後形成社群特定的情境。國外學者 Dufour 與 Eaker（1998）以及 Hord（2004），國內學者丁文琪（2007）、林劭仁（2006）、林瑞昌（2006）和楊智先（2007）等人，也分別有定義教師專業學習社群之內涵，研究者綜合多位學者對於教師專業學習社群的介紹，歸納教師專業學習社群應包含的主要內涵如下：

1. 共享的價值與標準（shared values and norms）

教師專業學習社群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，讓參與教師遵守並維持社群的運作。

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以分享、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，彼此的關係建立在相互信任與關懷上。

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.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，其教師皆會提供相關意見，讓教師再一次地進行反省與批判性的思考，並得到解決的方法，透過不斷的專業對話使教師改善缺點。

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

學生為學校的主體，學校應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地提升自身專業知能，以補足相關知識，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。

歸納多位學者對於專業學習社群的主要內涵，分別為反省的對話、教師同仁的互動、合作、共享的價值與標準，以及專注於學生學習等五項，與 Krues 等人 (1995) 歸納專業學習社群的五項核心要素相同，因此，本研究將以 Krues 等人所提出專業學習社群的「核心要素」(characteristics) 為本研究專業學習社群的主要內涵。

(四) 專業學習社群的價值與功能

許多教師質疑學校為何要組織教師專業學習社群？其價值與功能為何？以下分從教師專業發展、學生學習和學校文化等方面，說明發展「教師專業學習社群」的價值 (孫志麟，2008；Hord, 2004; Roberts & Pruitt, 2003/2006)：

- 1.減少教師之間的孤立與隔閡。
- 2.激發教師進行自我反思與成長。
- 3.提高教師的自我效能與集體效能。
- 4.促進教師實踐知識的分享與創新。
- 5.提升教師素質，進而拉高學生學習成效。
- 6.促使學校文化質變，行政教學相輔相成。

透過專業學習社群的運作，營造出學校教師與行政人員一體的概

念，行政全力支援教學，進而帶動學校樂於討論，推動改進學校的文化氛圍。組織教師專業學習社群，不單是教師個人專業的精進而已，重要的是影響學生學習的成效，甚至是擴及學校文化的轉變。簡言之，教師專業學習社群的功能包括：

- 1.交流彼此的教學理念與實踐，擴展專業知識。
- 2.更有效地解決教學實務問題。
- 3.增加更多理念，研發教材與教法。
- 4.更有系統地幫助新手教師。
- 5.提升學生學習成效。
- 6.增加學校成員間的信任與尊重。
- 7.彼此提供鼓勵和精神支持，使教師不畏於嘗試與創新。
- 8.教師擔任領頭羊的角色，分享領導權，促成更好的決策。
- 9.強化學校文化的改變，致力於改進與創新。

(五) 希望國小專業成長計畫的關聯性探討

1.推動教師社群，促進專業發展，提升學生閱讀學習成效

推動閱讀為本校校務發展重點工作，閱讀園丁社群本於教學能互相切磋學習的精神，以專業發展為信念、促進學生閱讀學習成效為目標。透過專業對話與討論、觀摩學習、實施閱讀指導、檔案製作與分享等方式，希望帶動學生樂在閱讀、享受閱讀、主動閱讀之閱讀素養，同時建立本校閱讀種子教師之人才庫，提升教師專業能力，促進交流與分享。

2.經營學校特色，為孩子提供具有競爭力、前瞻性、發展性之課程

透過每年課程計畫之擬訂，開發學校特色之閱讀課程，亦為了培養理性、知性、感性兼具的未來公民，因此，需要教學團隊開發相關課程，透過創意研發與經驗交流，為孩子提供具有競爭力、前瞻性、發展性之特色課程。

3.精進教師閱讀教學能力，並符應教師自主性專業成長之需求

相較於學校行政所規劃的研習活動，教師社群乃為教師自主的成長活動與運作模式，更能符合專業領域之各別成長需求。因此，鼓勵教師們跨越學習領域藩籬，規劃自主成長課程，以提升教學專業、精進教學品質為前提，以關注學生學習為主體，強調教師協同合作，組成專業學習社群，共同學習與應用。

4.鼓勵教學行動研究，增進教師教學研究能力

希望國小於 104 學年度向新竹縣教育研究發展暨網路中心申請「以教師專業發展評鑑為徑建構學校學習社群：記希望經驗」為題之行動研究案，希望讓教師專業發展評鑑逐漸導向教師專業社群的形塑，讓教師專業發展尋找可長可久的路徑，而「閱讀園丁」社群教師均參與此行動研究案。

貳、研究方法

一、研究方法與步驟

(一) 行動研究流程架構圖

本研究採取行動研究法，以研究成員所任教的希望國小參與教師專業發展評鑑之成員為研究個案，以文件分析法、教室觀察、教學檔案、同儕輔導的深度會談、問卷填答，進行資料蒐集研究。研究重點在記錄並分析教師建構專業社群的歷程，以及教師專業圖像建構、專業成長脈絡。

本研究以希望國小教師所組成的教師社群為研究對象，以參與教師專業發展評鑑邁入第三年之後，在已了解並接受評鑑之目的與熟悉各項工具後，在心理與技術層面漸趨成熟之際，試圖發展建構教師專業社群模式，以專業社群的方式來延續評鑑之真正內涵，真正實踐教師授權 empowerment，透過歷程之描述讓教師成為教學現場的行動研究者。行動研究流程架構如圖 1 所示。

專業學習社群的專業發展，是藉由專業發展評鑑之模式，進行教室觀察、檔案實作、回饋建議，成為持續改進的動力，透過不斷地評鑑與自我省思，將教師專業發展評鑑形塑教師專業學習社群，成為促進教師專業化的助力，也由評鑑的機制檢視教室整體教學的歷程和結果。

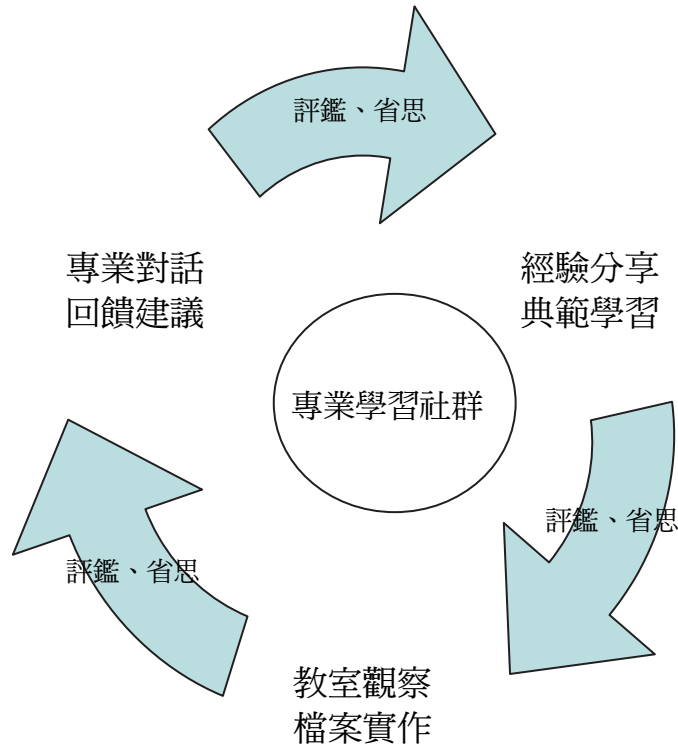


圖 1 行動研究流程架構圖。作者自繪。

(二) 教師專業社群運作之反省循環模式

學校成為專業學習社群的目的即在改善學生的學習機會與成果，當學校轉變為學習社群時，學校就是一個提升學習且重視學習的地方。教師們透過社群的合作形式，分享與反省彼此的教學方法、策略與觀點或實務成果，並嘗試改變、修正、創新自我的教學實務，也提升學生的學習成效。再者，當學校成為教師專業成長學習的場域時，可提供教師專業發展的支持與協助，並強化教師專業發展的動機與責任。希望國小「閱讀園丁」社群教師均參與教師專業發展評鑑。期末辦理全校性專業學習社群成果發表會，全校教師共同分享以教師專業發展評鑑為基礎的自主學習成果，以及學生學習成效的轉變。透過社群創造經驗交流與成長學習，並主動規劃學習需求，鼓勵教師自我成長，展現終身學習之態度與知能，涵養教學研究風氣，鼓勵教師透過團隊

研討帶動精進成長與交流，使學校成為學習型組織，促進合作與創新，提升教學效能。教師專業社群運作之反省循環模式如圖 2 所示。

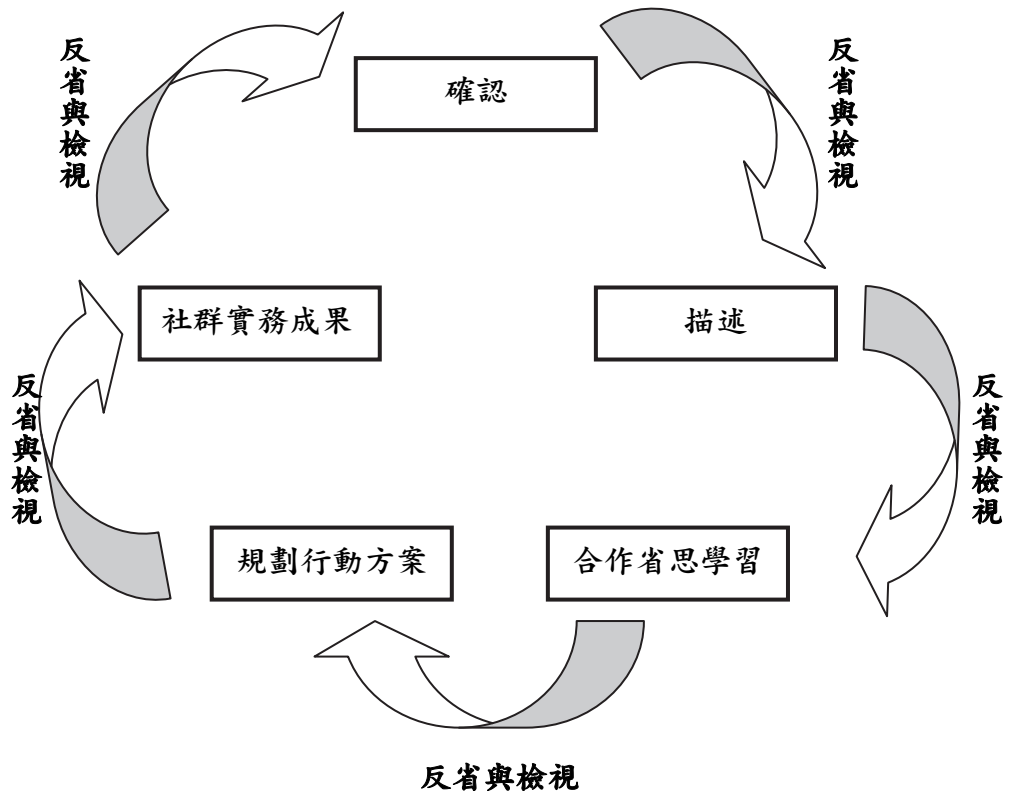


圖 2 專業學習社群中的「反省循環」。取自一所國中推動教師專業發展評鑑與專業社群之個案研究（未出版碩士論文），沈靜濤，2009，國立臺灣師範大學，臺北市。

在學校專業社群的歷程中，「反省」的循環能建立專業的學習社群，並使社群的運作成為一段持續性的循環歷程，營造出社群團體文化與合作互動的特性，對於社群運作所得之實務或成果進行確認、描述、合作省思、採取行動、評估成效的循環歷程，將能透過社群成員的反省循環，形成完善的專業學習社群。

(三) 專業社群發展循環步驟

專業社群發展循環步驟如圖3所示。

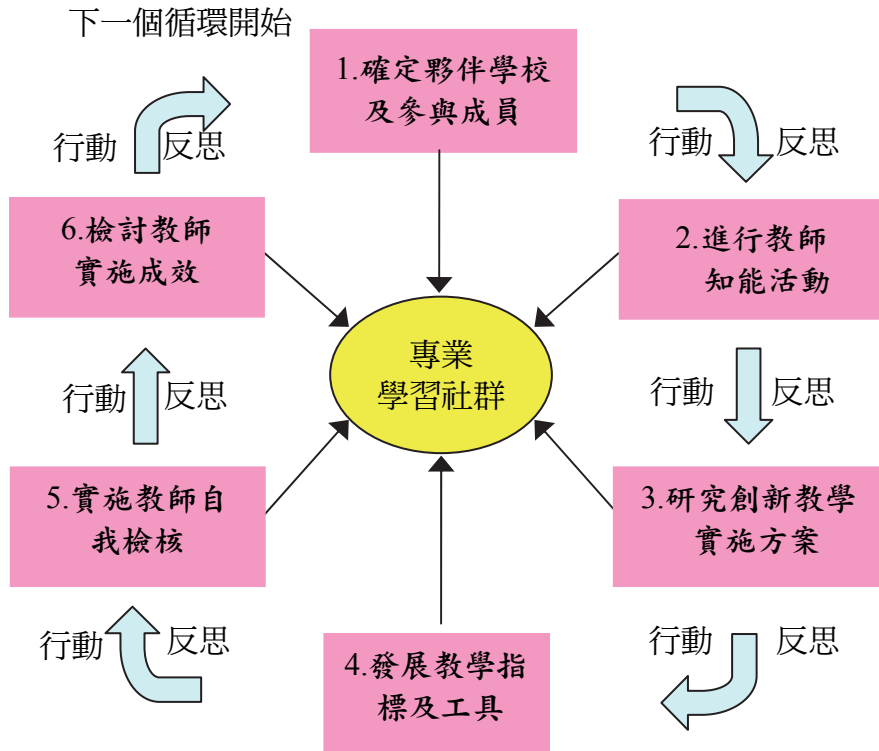


圖 3 希望國小場域。作者自繪。

專業學習社群是指社群內教師具有共同的目標與願景，教師彼此相互支持，藉由團隊合作的方式進行探究、分享，組織內各個人、團隊或整個組織都持續進行學習活動，並運用於實務中，使整個社群不斷改善與進步。社群成員透過反省對話、專注於學生學習、教師同仁的互動、合作，以及有共享的價值。

(四) 希望國小閱讀園丁學習社群資源整合圖

希望國小閱讀園丁學習社群資源整合，如圖4所示。

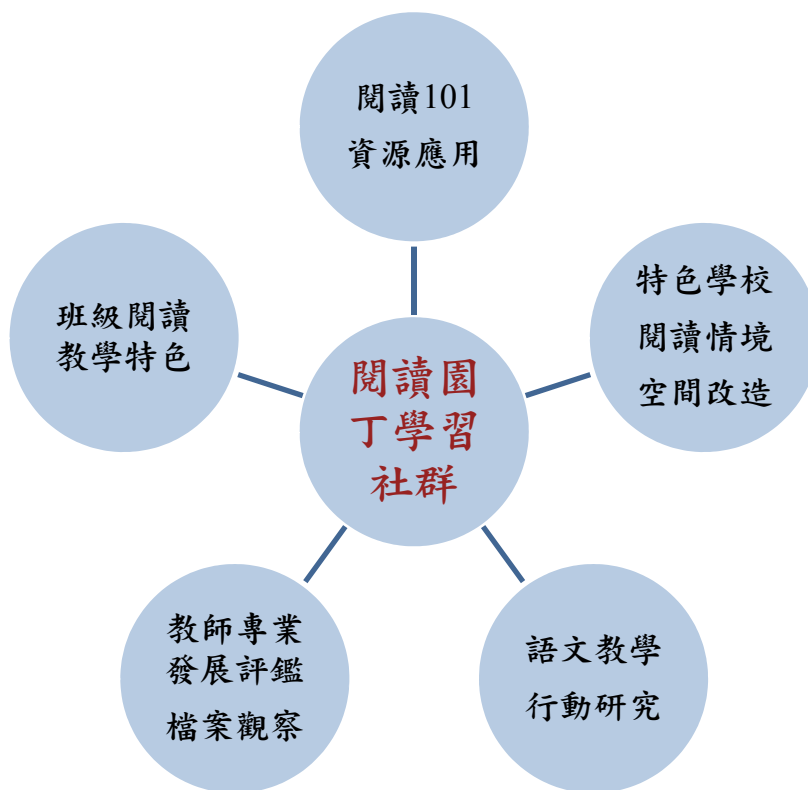


圖 4 閱讀園丁社群資源整合圖

閱讀園丁學習社群整合了學校不同的方案資源，如語文教學行動研究、特色學校、教師專業發展評鑑、閱讀 101 及班級閱讀教學特色等共同推動，目的是讓資源能充分運用，以學習社群為中心，節省社群教師的心力與時間，並能得到最大的效益。

(五) 研究預期效益

1. 建立教師專業社群，擬訂自主規劃成長之短、中、長期計畫。
2. 透過專業研討帶動教學經驗交流，以偕同合作方式開發創新課程。
3. 透過增權賦能，培養教師自我導向學習，提升專業知能與教學效能。
4. 落實教學研究風氣，鼓勵教師研發產出型研究成果。
5. 建立學校資源共享機制，帶動正向學習氣氛，形塑學習型組織。
6. 檢視學生學習成效，確認教師專業成長的績效與未來改進方向。

二、資料來源

(一) 會議資料

蒐集之相關文件資料除希望團隊參加評鑑資料、知識分享的各種資料、建置分享平臺時所蒐集的資料外，隔週的專業對話紀錄、教室觀察檔案紀錄、週三進修資料、專家指導等，都可作為研究成員輔助研究時參考之用。

(二) 反省札記

研究成員身處不同的角色和立場，在研究的場域中隨時蒐集資料，秉持著「看到什麼、聽到什麼、想到什麼就寫下來」的原則，把整個社群發生的重要事件或是分享對談內容，記錄在隨身的筆記之中。

(三) 專業對話內容紀錄

為了解希望國小社群學習的過程，以及教師之間的互動情形，研究成員分工合作，把每次的會議隨手用筆記記下，並配合錄音，再轉成逐字稿，經過整理之後，與研究成員下次研討時，針對內容提出自己的看法，確認疏漏或補充不同意見，以隨時修正整個社群學習的發展方向。

(四) 深度會談

研究成員即為社群教師，用對話的方式蒐集資料，平時以對話為主，例如，用課餘時間與教師對話所得的資料，或是進行研習、分享時的非正式晤談，都是資料的來源。正式對話則以問卷為主，期待以非結構性的問卷，蒐集社群教師對整個教師團隊學習發展的看法，以及是否對教師專業成長有所助益。

(五) 教學觀察日誌

在研究過程中，研究成員對於教學發展的過程，可採取繕寫教學日誌的方式，「對力有未逮」之處，記錄自己的教學問題與如何解決的過程，並在日誌中對自己和整個團體對話，以便發覺平時忽略或應改進的事項，並在分享的會議中提供建設性的看法。

(六) 訪談

在研究的前、後期，為能具體了解希望國小教師對學校推動教師專業發展評鑑與參與專業社群的看法，採取半結構的訪談方式，用前、後期蒐集的訪談資料做比對，以了解學校教師對專業發展的看法及行為是否有改變。

半結構式訪談之訪談內容如下：

時間飛逝，閱讀園丁社群成立至今已近一年，這段期間看著我們這個團體不斷地成長，老師們投入的熱情逐漸加溫，在不知不覺中，竟也完成好幾件艱鉅的任務：

- 1.悅閱希望校刊出刊了。
- 2.前後共四場的語文教學入班觀察，大家針對語文教學坦誠回饋互動，彼此吸收他人的長處，不論是教學者或觀察者，也培養更深厚的默契。
- 3.四位老師作了班級閱讀發表會，用不同形式呈現閱讀成效。
- 4.舉辦相關的閱讀增能研習，聘請陳秋秀老師、李昆璉老師、張采珍老師、李麗霞教授進行寫作教學、繪本教學、語文白板教學、閱讀行動研究，場場精采，大家都覺得獲益良多，欲罷不能。
- 5.各班發展班級閱讀特色有成，不管是鍾老師的繪本教學、范老師的讀報教育、莊老師的小書創作、李老師的英語扎根都積極融入在教學活動中。
- 6.到他校參訪取經，與南和、福興、十興、中山、華興、大肚……的老師進行交流分享。

因為大家的團結合作，閱讀園丁社群有了明顯的進步。一路行來，雖然在工作上增加了一些負擔，但是在教學熱誠、教學技巧、教學檔案、資料蒐集、師生互動、上課氣氛……各方面，相信大家都有不同的感受和收穫，是否可以請您反思一下自己的心情，將個人的心路歷程記錄下來，作為日後推展的參考。就請您針對以下問題提供或有其他寶貴意見，請記錄下來，當作研究文本與參考依據。

- 1.對教學熱誠與技巧的改變
- 2.對教室觀察的看法和收穫
- 3.觀察工具使用
- 4.回饋會議的看法和收穫
- 5.與同儕互動中最大的收穫
- 6.各項研習心得
- 7.他校參訪心得

- 8.教學檔案資料蒐集
- 9.師生互動
- 10.學生改變
- 11.閱讀發表
- 12.班級閱讀教學技巧
- 13.社群對話
- 14.專業成長
- 15.對參與教師專業發展評鑑的看法
- 16.個人對社群的看法、期待
- 17.個人對社群覺得可以再改進之處或建議
- 18.對領頭羊的建議
- 19.個人參與的心得

(七) 教學檔案

本研究分析教師教學檔案內容，以學生的作品、省思筆記、得到教師在這段期間內，所達成的教學成就，透過自評與他評了解教師專業成長情形，以及對教學現場的了解與改變，也將內容當作分享與對話的內容，有系統地蒐集有結構的紀錄與教學有關的文件，進而了解教師的課程設計與教學、研究發展與進修、班級經營與輔導、敬業精神與態度。

(八) 教室觀察紀錄

本研究以教師專業發展評鑑的模式，以各種評鑑，例如在工作中、選擇性逐字稿、廣角鏡拍攝、教學輔導者參與進行教室觀察、研究成員在進行整個社群的參與觀察、對自己或其他夥伴成員的教學活動，進行觀察記錄，從蒐集獲得資料與紀錄，再輔以教學前會議、與教學後會談的意見，分享教學內容，從不同面向了解教師班級經營、教學技巧、課程設計、學生輔導，以呈現教學真實現況，協助解決教學問題，將文本資料與對話內容的改變歷程做深入描述，呈現教師的專業發展歷程與心得。

(九) 同儕輔導紀錄

本研究在發展專業社群期間，教學輔導教師以同儕輔導的模式訂定自我檢核表，填寫相關資料、逐項檢核，透過自我省思的歷程，對自己或他人評估工作表現，以更周延地蒐集各項資料，協助教師教學的改進，以及深刻描述教師專業社群之運作情形。

三、資料分析

本研究的資料蒐集與分析是同步進行的，為了提高資料之可信度，採用三角驗證法，從不同研究參與者、不同資料來源（相關文獻、教學觀察紀錄、省思日誌、心得分享、專業對話）和不同資料蒐集方法（觀察、教學後回饋會談、深度訪談）三方面來驗證資料之信、實度。資料內容包括會議紀錄（課程研討會議）、省思札記（研究者之省思札記）、參與教師之心得、教學觀察紀錄、問卷及文件蒐集（課程設計之單元教案、教學檔案）等。以下列述各種資料蒐集之方式：

（一）會議紀錄

將每次課程研討會議之內容錄音，並採取重點摘錄之方法，將會議紀錄交予參與教師核對，以確認紀錄之可信度。

（二）教學後回饋會談紀錄

為了達到行動研究反省、回饋、修正的目的，以及蒐集不同對象之回饋，以增進教師對於社群之參與感，每次活動後，由任課教師或觀察教師針對該活動進一步進行小團體訪談，在徵得參與教師同意後進行錄音，訪談後將錄音謄寫為文字稿，以作為下一次教學活動之修正參考。

（三）省思日誌與專業成長心得

於研究初期即撰寫省思日誌。教師成長心得則是透過結構式大綱，在研究過程後做整體回顧與心得分享。

（四）教學觀察紀錄

在每次課堂進行中，由參與研究者分工擔任課堂觀察者，在不干涉與協助課務進行的原則下進行觀察，撰寫課堂觀察紀錄與攝影，並利用各種觀察工具，記錄教學情形。

四、研究流程

本研究之研究流程如圖 5 所示。

本行動研究旨在了解教師專業發展評鑑與專業學習社群在希望國小之發展脈絡，以及學校的運作模式，並與文獻探討結果相互討論，以作為增進理論知識的根據。另經由研究夥伴，包括校長、行政人員、教師之參與及對話、觀察和文件分析，探討學校的發展歷程，從學校的情境脈絡出發，採用學校實地觀察的工作實況，了解教師的主體經驗與反省的歷程，再根據研究需要，

佐以問卷的填答來進行研究。期能以此方式，對希望國小社群之形塑歷程做一完整詳實的呈現與詮釋，並依研究目的及所採取的研究方法，擬訂研究架構。

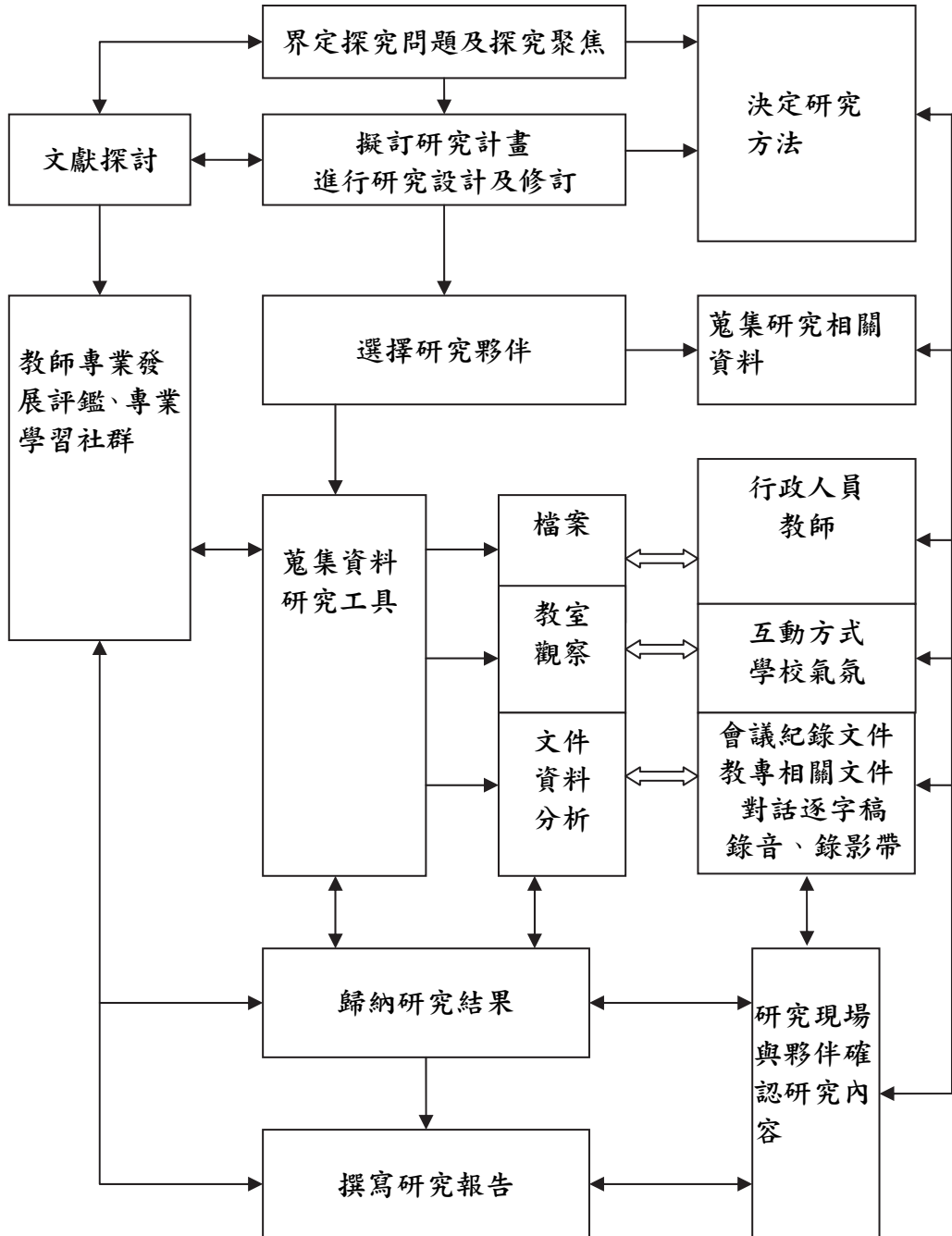


圖 5 研究流程圖

五、研究成員的背景分析

(一) 為符合教師專業成長需求

希望國小參加教師專業發展評鑑工作已邁入第三年，103 學年度有幾位成員非常積極地推動班級閱讀，並以繪本教學、閱讀指導教學作為教學觀察科目，成員皆能體認指導學生閱讀教學策略的重要性。如何建立可行的閱讀教學輔導策略，是成員接受評鑑後共同想要成長的區塊。

(二) 聚焦學生學習，提升教育品質

參加教師專業發展評鑑的教師皆認同「提升教育品質」是教師的重要任務，2010 年所有「專業學習社群」之運作模式，強調教師互動研討、批判反思交流，透過合作、分享價值與標準的策略，使得專業學習社群的重點「聚焦於學生學習」，進而研發與實施可行的教學方案。

(三) 擬訂成長計畫、進行同儕對話，精進課堂教學

社群秉持「教師專業發展評鑑」的精神，由教師自行擬訂成長計畫，評估專業發展。務求「改善教學實務現場之閱讀指導」、「開發閱讀理解教學策略」，將社群的目的聚焦於提升教師指導閱讀教學專業能力，以及學生閱讀能力之提升。

(四) 實踐教師專業發展評鑑之「自我超越」，落實教學實務改善

教師得以修正自我，帶來角色轉變的可能，回饋優質教學予學生，發展多面向與多樣化之「閱讀教學」。

參、研究困境、行動歷程之探討——教師專業發展與社群交織的雲彩

一、面臨的困境與迷思——眾聲喧嘩中前進

剛開始參與評鑑過程，教師心中仍有疑問：「到底要往哪個方向發展才是對的？」、「相關配套措施未臻完善？」、「相關計畫及資源未整合？」及「如何讓這種專業發展的模式能走得長、走得久呢？」。評鑑對教師而言，是一項充滿挑戰的工作，既然已踏出艱難的第一步，更希望它能成為學校品質提升的永續機制。顏國樑（2007）曾指出，教師參與評鑑的困境依序有：參與對話時間有限、教師工作負擔沉重、欠缺具體可行的評鑑規準、欠缺法源基礎、

教師缺乏參與意願及學校人力與經費資源不足。所以，解決對評鑑的諸多疑慮，提升教師對評鑑的了解、支持、認同程度，是我們目前要努力的課題。林志成（2009）也認為，教師應破除「諸多疑慮未清且試辦條件不足」而消極觀望的心態，應把握政策希望之窗（window of opportunity）主動參與、熱誠投入、提升自己的專業權能（empowerment）。

一開始訂定時間做專業對話時，教師還是很不習慣，原本可在教室處理班級事務或批改作業的時間，卻必須集體開會。

開專業發展會議成效似乎不大，禮拜五下午時間卡住，覺得花了時間耗在這裡。（反省札記 J980615）

教師們並未打開心門，甚至十分謹慎而防衛。

一開始參與教師專業發展評鑑時，覺得是要討論並評鑑每個人在教學上是否專業，有種很嚴肅並被觀察考核的感覺。（回饋會議 O980728）

當初參與教學是為了尋求一個答案——國小教師到底算不算專業人士？（訪談 J990503）

二、初始階段——從對話與分享中改變心智模式

希望國小團隊由於參與教師專業發展評鑑的關係，提供教師一套對於評估與促進專業成長的具體執行模式，因此，教師專業發展評鑑是教師踏入專業成長的刺激與動力，決定參與試辦教師專業發展評鑑的初始階段，教師們帶著質疑惶恐的心情面對一無所知的教師專業發展評鑑，最後決定從最沒有壓力的教學檔案做起，共同訂定評鑑規準，學習如何有系統地蒐集資料，編寫自我成長計畫，發展校本評鑑規準與重點檢核項目，同時進行自評與他評。

為了解除社會大眾的疑慮，教師專業發展評鑑遲早要做，參與必定要花很多時間，在帶班又兼行政的情況下，實在沒有多餘的時間可以在這塊地方著墨。與其等教育部強制規定實施，不如先看看裡面到底賣什麼膏藥？真能提升專業？讓專業發展？還是作為分級的工具？（訪談 J980911）

教師們對教師專業發展評鑑一無所知，甚至有些無奈，或是對它仍存著錯誤的觀念，仍抱持著「參與評鑑能夠給予我們什麼？」、「專業發展有意義嗎？」的態度。

在參加教師專業發展之前，問遍我的同學，幾乎沒人知道這個東西；很多人也告訴我搞不好這個就像是之前教育部推的活動，可能一下子就又結束了，不然就是像報成果一樣，結束了就算了。說真的，我也很懷疑他能夠為

我帶來什麼改變？一開始幾次開會因為之前當兵的關係，根本不知道大家在討論什麼，非常的狀況外。看大家一開始討論教學檔案時也是沒有什麼共識，其實在決定加入之前，對於這件事我還是非常懷疑的。(反省札記 L980910)

接觸教師專業發展評鑑之後，教師們開始想去摸索嘗試，促使本校的教師開始進入學習社群的初始階段，希望這個專案對教學有所幫助。

但是慢慢接觸之後，去了初階研習，也去了嘉義縣舉辦的全國發表分享才了解到這件事應該不是玩玩而已。回來之後會比較想要多花點時間去研究到底各校是如何實施的，成效又是如何？對老師的教學以及對學生的學習成效影響是到什麼程度？看到許多學校的報告裡面，對老師的教學有相當大的提升，這對於初任教職的我是亟欲想做的事情，因此，我想要做就認真做吧！提升自己的教學能力！（反省札記 O980830）

一個專業學習社群在初始階段，社群成員的「信念」(belief)是社群發展的關鍵因素，因為「信念」連結著個人或群體對於革新與改變的看法，並為專業學習社群持續發展與運作的關鍵 (DuFour & Eaker, 1998)。社群成員信念的顯現，必須依賴成員間相互的「對話」與「分享」，使專業學習社群探尋出發展的方向。希望國小的專業學習社群在初始階段，為了凝聚社群的發展方向，呈現出 Hipp 與 Huffman (2003) 所指陳的現象，在領導行為方面積極地孕育領導者，使專業學習能連接社群的革新與需求，以形成願景和共識。

三、積極傾聽——卸除心牆

由希望國小的經驗中得知，唯有積極傾聽方能更增進彼此的了解，藉由教師專業發展評鑑的經驗，而能坦然接受自評與他評，應運用各種工具進行教室觀察，有更多機會專業對話、溝通討論、意見回饋與經驗交流。

參與教師專業發展，因為有教學前、後對話與省思過程，讓我更清楚教學活動中，如何引導學生學習，精進教學技巧，學生在學習活動中能快樂學習。(教學日誌 F980601)

積極、有效地提升教學的效能，教學才得以創新求變。從夥伴關係慢慢形塑學校的學習社群 (learning community)，是我們積極想要嘗試的成長方式。當防衛的心牆倒下時，社群的討論對話文化已開始形塑。

自己對於教師專業發展評鑑發展成教師專業社群後，抱持樂觀的態度。我想，社群的意義應該就是指在教學上有共同理念，朝向同樣的目標往前的一個教學群體，所以期待團隊能繼續保持開放式的討論氣氛，繼續研討不同

的議題。(反省對話 N990530)

四、執行運作階段——增進了解建立互信與願景

教師對「教師專業發展評鑑」的實施模式並沒有十足的信心，對一年來進行教學檔案的評鑑模式也遭遇瓶頸，有人決定放棄，有人覺得仍可繼續進行。所以第二年的繼續試辦仍有人在觀望。在部分教師無法認同的情況下，在這樣的氛圍中，主動且具有願景的召集人及專家指導，也就是校長，開始針對教師對於教師專業發展評鑑的需求以及共識進行廣泛的對話與討論，並針對面臨的教學等專業性的問題進行思考與專業學習，試圖找出解決問題的方法與專業成長的策略。

因有教授與校引領，從中獲得更多新的資訊及觀念，並能馬上應用在我的教學上。(反省札記 F990423)

然而，在此階段中，專業學習社群教師處於思考、討論的階段，其運作與專業學習的目標，往往偏重於問題、共識與願景方向的釐清和確認，而其專業學習的方式，除了藉由對話時的經驗交流與資訊分享之外，核心團隊的運作也逐漸成為一個主流現象。

歷經多次討論，研究者決定將評鑑焦點放在未嘗試過且較貼近教學現場的教室觀察做起。教師參與後漸漸能敞開心胸，發現沒有想像中那麼難。

直到實際參與之後，發現，在參與過程中，教師本人是否對教師專業發展評鑑抱持敞開和學習的態度，是更重要的，不要有害怕別人知道自己教學的缺點的心態，進而轉化為，能透過彼此的提攜，互相切磋與砥礪成長。(反省札記 O981112)

帶領教師熟悉各項教室觀察工具之後，鼓勵教師參與初階、進階、教學輔導教師的研習課程，先以同儕輔導的模式進入教室實施教學觀察，並於每隔週進行一節課的專業對話研討，內容為教室觀察後的回饋會談、班級經營技巧、課程教學設計、學生問題行為輔導等，希望溝通平臺的雛形漸漸形成，團隊教師們開始運用批判思考、專業對話、回饋分享，重新審視自己的教學，一方面也協助教師增權賦能，讓學校互惠合作的文化慢慢建立。

但對於自己的參與，教師有時仍出現信心不足的情形，由教師的反省札記得知，教師心中充滿疑惑。

被觀察時最怕的就是回饋會議，擔心會不會成為批鬥大會而滿懷不安。(反省札記 J990506)

經過大約一年的摸索，我才漸漸知道如何去做教室觀察與教學檔案，雖然不是很強，但是大概都知道哪些部分的東西要完成。我很羨慕那種老師一開資料夾就有滿滿的資料可以隨手使用，反觀我自己，真正的教學年資也才一年多，打開資料夾真是只有汗顏兩字可以形容。真希望自己的教學檔案能再多豐富一些！（反省札記 L981001）

做了教室觀察之後，教師漸能接受這種成長模式，也從中找到解決教學問題的方法。

另外，上次做的教學觀察，我有點無法聚焦自己想要觀察的點，可能是想要看的東西真的太多了，學生的學習與自己在教學流程中的紀錄，我想改進的東西很多，心有點急，希望下次做的時候能夠聚焦某些點，讓自己做得更好。（回饋會議 F981015）

社群在第二年運作中，透過教室觀察，教師開始敞開教室的大門，接受其他教師的入班觀察，成為相互關懷的夥伴關係。同時，由於教學觀察已漸漸被教師所接受，變成解決教學問題與挫折的管道。

教學的過程中，有許多不同的挫折，能夠透過社群活動，將自己的問題拋出，某部分來說，也是心靈一部分的宣洩！透過同儕活動的相互分享，能夠思考出更多不同的解決方式！看夥伴們努力的教學，也能讓我更有動力專注在教學的活動。（訪談 O990315）

第二年，所有教師均具有教師專業發展評鑑的初階證書，因此，每位教師本身都具有相當的評鑑專業知能，不僅顯示各領域教師對於教師專業發展評鑑的認同與專業性，更使得參與教師專業發展評鑑的人員均有專業的評鑑知能。讓學校領導者在第二年試辦之初，即能以更鼓勵、信任與支持的態度和領導作為，賦予教師更大的自主性規劃和討論教師專業發展評鑑的運用和實施。

五、制度化階段——學習社群漸趨成熟

第三年，參與評鑑的教師增加為八人，占學校人數九成，教師積極認同教師專業發展評鑑之成效，決定以學習社群結合行動研究，提升教師教學研究能力，進一步有系統地蒐集資料、專業對話、共同研討，重新檢視教學檔案的建置與教學觀察，不再單打獨鬥，而是以讀書會、教學研討的方式進行教師專業發展評鑑，強化團隊合作的功能，克服時間不足、技巧不夠、目標不清的問題，更有系統地規劃進修、專業對話，在專家教授的指導下，提供

教師必要的支援與協助，解決教師教學現場的問題、班級經營的問題，鼓勵教師反省探究，當一位「轉化型的知識分子」。基於學校本位發展的精神，希望國小架構出一個自我導向式的學習平臺，利用共同的時間開始做積極的分享交流。

最大的改變是在下學期，利用台積電志工說故事時間開會，充分發揮議事效率，會議中聽取其他教師經驗分享，收穫很多，這種方式我喜歡。(訪談 J990530)

「革新」與「改變」是一個專業學習社群進入第三階段時最為顯著的現象，隨著初始階段抽象性特性的湧現、多元論述的出現，到執行階段時，社群中凝聚了專業成長與學習的共識、願景，並將其轉化為具體的、技術性的行動策略與實踐。而第三階段——維持或制度化的階段，則是將專業學習社群所有的學習、改變、成長都發展成一種階段性、持續性的歷程，因此，學校中的專業學習社群，在此階段中的行動與轉變均反映著學校整體的改變與革新。教師開始嘗試革新與改變。

我想讓自己的教學技巧、班級經營方法、行政處理、人際關係這幾個部分多多成長，讓自己早日擺脫不專業的陰影。(回饋會議 L990210)

「永續發展」一詞，應可用以解釋學校中專業學習社群在此階段中的特性。當學校中各領域教師開始跨越彼此的社群界線進行交流與互動，並將社群共識及社群間專業學習所產生的結果與整個組織的改變做連結時，組織中的學習社群將邁向制度化的歷程。處於維持階段的專業學習社群，其領導作為是以社群共識與責任為決策的基礎，並透過學生學習表現的深度分析，建立指引教師教與學的合作協助機制(Hipp & Huffman, 2003)。當然，進入第三階段的專業學習社群並非不會改變，當社群專業學習的願景、社群成員及文化產生轉變時，則專業學習社群將重新進入初始階段，藉由對話與分享找尋新的價值與共識，顯示出專業學習社群的演進階段是持續的、是永恆的，更是循環性的演進。

在參與這一年的教師專業發展評鑑中，自己從不懂到漸漸理解，至後來投入參與的過程，都學到許多，發現自己可以在不同的夥伴之間，挖到許多寶藏。(反省札記 F990319)

專業學習社群在發展歷程上大都集中於執行階段，少部分則尚處於初始階段，找尋著教師專業發展評鑑在其社群之中的期待與需求。就社群的運作

型態而言，處於初始階段的領域社群本身還不具有明顯的「專業學習」現象，而執行階段的社群則已藉由教師專業發展評鑑的結果，針對「教學精進」與「班級經營」兩個部分進行專業學習與成長。由此可知，第三階段的專業學習社群發展係為未來的努力方向。

對於維持階段的性質而言，領域專業學習社群之成員均已感受到藉由教師專業發展評鑑的試辦，在專業成長與學習方面所引發的革新與改變現象，但這樣的現象僅侷限於一種「感受」以及平時教學事務的轉變，具體且顯著的專業發展與改變則是目前尚難以說明與呈現的。因此，希望國小逐步規劃了「三年專業成長計畫」，試圖成為教師專業發展評鑑推動的多年型學校，並讓各領域專業學習社群邁入永續性的第三階段演進。所以，當學校決定申請多年期計畫時，所有成員都表示贊同，期待教師專業發展評鑑能永續深耕而制度化。

對於解決教學問題，提升教學能力，平常就在做，但是透過教師專業發展評鑑，讓專業提升制度化。(訪談 N990320)

因此，專業學習社群若要邁向維持階段，學校領導者本身所提供的誘因與影響是極為重要的。同時，社群與社群之間的交互影響與合作，亦將是引領維持或制度化專業學習社群演進的關鍵。是故，領導者的作為，尤其是更為顯著的支持性和分享性領導能力之運用，以及社群內、外的合作學習與應用，將是促使希望國小的專業學習社群進入第三階段，甚至朝向循環性的三階段演進之革新與改變的關鍵。教師們也從不同階段的循環中，不管資深或資淺，均能因合作學習而獲益。

每每聽到「資淺教師」這名詞，心中真是非常尷尬與無奈。如果可藉由參與這活動讓自己各方面都提升，讓我早日擺脫這名詞，我會非常樂意也積極去做。雖然自己參與這活動時間不長，但是在這裡面常發現時間不夠用，不然就是常常會遇到問題不知如何解決，如果有方法解決這兩問題，我想大家的參與度會更高，實施的成效會好。(訪談 L990918)

不論是處於教師專業發展評鑑的試辦之初，或是領域專業學習社群演進的任一階段之中，行政始終堅持採用建構式領導，試圖在教師專業發展評鑑的試辦過程中，共同建構行政人員與教師的共同知識，並凝聚社群的共識與專業成長的責任，使參與者能在學校學習社群中建構意義，並協助實現學校教育的目的。一位行政人員是這麼說的：

在我從旁的觀察，參與教師專業發展評鑑工作的夥伴，經過觀察前會議、

觀察後討論彼此的互信增加了。在平常彼此的教學對話增多，更專業也更有建設性。(訪談 N990530)

希望國小推動教師專業發展評鑑，並試圖成為發展學校中專業學習社群的動力。但隨著多年期的參與辦理，以及對於未來教育部正式全面推動預作準備，專業學習社群朝向第三階段發展，是希望國小專業學習社群必然的努力方向。因此，擔負著學校改變與革新領航者角色的校長，必須持續秉持尊重、包容及共同學習的態度、支持性和分享性的領導作為，讓學校的專業學習社群邁向制度化的階段。

六、不再獨舞——社群夥伴關係的建立

如何讓教師願意參與評鑑，讓彼此防衛的高牆倒下，讓專業發展評鑑的精神與內涵得以發揚，是每位領導教師專業發展評鑑者心中的期待，也是教師專業發展評鑑最終要面對的問題。研究者認為，應從建立夥伴關係改變心智模式做起，運用團隊學習不斷溝通與對話建立互信關係，讓評鑑穩健踏實的成長，讓教師真正從參與評鑑中體驗教學樂趣與尊榮感最為重要。畢竟，評鑑只是手段，專業成長才是目的，我們不能將手段與目的錯置，教師願意改變現狀、自我成長就是最大的目標，且要讓評鑑走得長、走得久，又不流於形式，在幫助別人的同時也能成就自己。

由於夥伴們都走過教學觀察，我可以很輕易找到夥伴入班觀察，找出我教學問題癥結，對我提出建言。(反省札記 J990318)

教師已不再獨舞，夥伴關係讓大家的情感更加緊密，教室觀察與對話成了一種習慣與文化。

同儕夥伴提供了許多我教學上疏漏的地方，可以透過這樣的回饋會議反省教學上的盲點，改進我的教學。(訪談 O990601)

教室觀察的優點不但可以檢視教學的缺點與學生學習的盲點，也可以藉由影片紀錄、聲音、文字內容紀錄來做自省，最重要的是打開老的心房……(回饋會議 L981210)

七、符應學習社群的時代趨勢

《學校就是專業的學習社群》(*Schools as Professional Learning Communities*)一書中提到，教師之間有意義且持續地討論他們的信念、教學、學習、對話是必要的 (Roberts & Pruitt, 2003/2006)。各項文獻也顯示，學習

社群必是學校未來的趨勢，學習社群所指的是由一群具有共同目標、相互扶持、彼此信任的人所組成，為共同目標而貢獻自己的才能，且在整個過程中，社群中的成員能夠無私地表達自己的意見，並能共同分擔責任、共同獲得成長。許育齡（2008）認為，透過理論與實務的對話，以及團隊經驗的學習分享，可激發教師專業熱忱與更新自我經驗的機會。

對自己初任教職的工作，而且身為科任教師，其實在許多方面仍有改進的空間，透過不斷地溝通而獲得成長。（訪談 C990520）

教師們真切地體認到學校及社群的概念，也習慣走入他人的教室。

在參與教師專業發展評鑑後，也藉由走入夥伴們的教室，能一起聆聽並面對他們的問題。也在這同時，給予我許多榜樣和楷模，使我學到許多課堂教學技巧，成為自己很好的智慧寶庫。（反省札記 N990513）

團隊合作是學習社群的必要條件，因此社群的學習所呈現出來的是一種合作的夥伴關係，且具有更明確的目標與積極的行動力，學習社群組織的形成，在教育現場逐漸受到了重視，許多的工作是不能靠個人單打獨鬥來完成的，必須依靠成員組成一個團隊，集合團隊中每個人的才能與智慧，發揮社群的集體力量，因此，集合眾人的智慧與能力的團隊形式觀念日益受到重視，將學校成為學習型的組織，更是未來專業發展必須要走的路。

本人在實際參與教學觀察後，我發現自己在五年級社會科的教學中，夥伴們所做的紀錄，自己給予學生太少開放性的問題，或者在問問題時，忘了給學生有三到五秒的候答時間；所以事後，在進行課堂教學時，我自己在這兩方面做修正，也至圖書室尋找相關書籍，給予學生多一點的引導。另外，我發現五年級這一班，其實滿喜歡上課進行報告，發表自我蒐集的資料和看法。在過程中，他們幾乎都能積極準備報告，也變得較有興趣，甚至於願意花額外時間製作 ppt，進行報告。（回饋會議 C990416）

學習社群的功能與目的在建構一個團隊學習的發展歷程，必須透過資源分享、組織學習、意識協商、人際互動等方式，提升團隊成員不斷自我進修、超越自己，進而提高教師專業成長，以塑造共同願景的團隊型組織。整體而言，學習社群可以促進學校組織活力化、行政過程公開化、溝通管道多元化。就教師專業知能而言，學習社群可促進教師的學科知能、生活知能、專業態度與精神知能。綜上可知，學習社群的模式，必能有效增進教師在專業知能上的成長。在觀課的技巧上，教師明顯進步了。

第二年我們做的是教室觀察，教學將近五年，許多教學的技巧奠定在當實習生的那一年，當正式老師之後，很少有進到別人教室看教學的經驗，能夠從中獲得別人教學上的優點，對我來說獲益良多。(教學日誌 O990303)

八、給教師舞臺與力量——展現教學熱忱

張德銳(2004)認為，應善用教師評鑑此一利器，讓它充分發揮功能，以減少教師評鑑工作在現實面與理想面的差距。顏國樑(2007)鑑於知識經濟時代的來臨與衝擊，教師必須要仰賴自我專業成長，獲取教育專業知能，提升教師專業素養，精進教學品質承諾，才足以勝任未來教學工作之專業需求。林志成(2009)認為，教師係影響各項教育政策成敗的核心人物與要素。由此可知，教師自我覺知與專業程度攸關教育的成敗，我們應積極提供教師專業成長的策略方法，給予教師感受高峰經驗的舞臺。

還好第二年繼續參與，讓我感受到參與對自己能力實質提升的好處。由於這是件外加的工作，為了完成任務，我學會時間管理。有機會和其他縣市老師共同研習，讓我打開視野。參與第二年收穫真不少。(訪談 J990520)

希望國小兩位教師在教授的積極鼓勵之下，成為專業的輔導教師，除了成為學校推動社群的領頭羊之外，也積極參與規劃學校的觀課活動，每學期進行四場左右的入班觀察，也應邀到他校擔任講師分享心得。從舞臺中得到自信與成就感，成為再成長的動能，也藉由這種機會，重新檢視自己的教學。

雖然身為輔導老師，也對四位教師做了教室觀察，但是收穫最大的人是我個人。每位夥伴老師在自評表上都有勾選一至數項希望得到幫助的地方，經過教室觀察並透過工具，最後在觀察後會議給了這些建議，讓夥伴老師希望得到幫助的地方得到改善，而我卻因為觀察了四位老師的教學，學到每位老師的長處。(反省札記 J990520)

九、瞭然——什麼是應該知道且能做的

希望國小於2007年參與教師專業評鑑，有鑑於評鑑之目的在於專業發展，在提升教師的教學能力與學生的學習效果，藉由專業社群分享回饋形塑校園專業對話、合作文化、課程研發、教學創新、個案輔導、學習輔導、教學研究及行動研究等。因此，漸漸以教師專業發展評鑑成員為主，透過建構學習社群的歷程，教師有創新教學發表的舞臺，團隊成員有反省批判的能力，經由反思、回饋與行動的團隊學習方式，建立良好的夥伴關係，以增進教師專業知能，進而帶動教師的專業成長。希望以教師專業發展為明鏡、為推手，

慢慢形塑希望國小之學習社群，認知到「什麼是教師應該知道而且能做的」，將評鑑的觀念逐漸導正為是一種持續不斷地改進歷程。

在參與教師專業發展評鑑之前，我意識到這個活動是一個未來的趨勢，雖說不見得能確實分級，但能夠走在前面，先了解教師專業發展評鑑到底是什麼東西，應該也是一件很好的事情，參與活動之後，看到了許多先試辦過的學校出來說他們的經驗，再加上自己親身參與過後，我才了解到這項活動並沒有很困難，而且它讓我重新審視自己的教學，也更加懂得為自己的教學做個完整的紀錄，在身邊的朋友們接續的也參與這項活動後，我更意識到我們學校真的走在很前面，而這項活動只會持續下去，在正式實施之前，早點準備才不會到時不知從何下手。(反省札記 O981219)

解決教師教學現場的問題，永遠是教師最迫切需要的，也成為教師專業成長的動力。

自己對於學生問題能很快聚焦，也知道自己需提升哪方面專業，尋求解決之道，對於教師專業發展更主動積極。(反省札記 J990428)

十、回首來時路——輕舟已過萬重山

每位教師都是獨立自主的教學個體，每個人都是天空中的雲彩，各自有自己的天空與世界，每個人都是教室裡的國王，沒有機會敞開教室的大門，相互交流與分享教學經驗，但參與教師專業發展評鑑之後，夥伴之間有更多機會可以分享互動。正如

天空中的兩片雲彩，因緣聚會交織在一起
共行之後的時光中，我看見你散發出的光芒
歡笑淚眼分享中，我看見你堅韌的生命力
生命因與你相遇而風實！我的生命因你的相知而改變
我們不再是孤獨的陌生人(省思 P990601)

我們認為教師專業發展評鑑是教師專業成長的一種積極策略，是可行的路徑而非唯美的經驗。希望國小參與教師專業發展評鑑已邁入第三年，透過教師專業發展評鑑中之教學檔案、教室觀察、回饋會談等技術，增進教師自我了解、激發教師潛能、催化教師專業成長，再配合團隊合作的方式進行同儕輔導、專業對話，以符應社會對教師專業化的期待。除了積極肯定專業發展評鑑對教師所帶來的正面影響外，也試圖尋找教師專業發展評鑑一條可長可久之路，教師樂於參與的途徑與模式。

對話分享文化已經形成，夥伴們向心力更強了。(反省札記 P990520)

肆、結論建議及省思

在整個教師專業學習社群的過程中，歷經醞釀期、混亂期、創新期與階段完成期等四個階段，成員不斷透過與教師進行對話、深度會談，從中反思，作為未來不斷修正、創新的參考；同時也針對許多成員的反應與表現，給予肯定、建議、提振與策勵，殷切期待這個教師專業社群能創造出一些成果。近一年多的努力耕耘，已然見到一些成績，也分別針對教師之教育熱忱與教學技巧、知識分享平臺之建構、學生學習狀況、行動與理論的對話、反思，以及根據行動研究的結果做出建議，作為教育工作者的參考。

希望國小之閱讀園丁社群已對參與的教師們產生影響，在建構社群之初，「激發教師教育熱忱與專業成長意願」為社群之用意與目標，在穩定發展中也希望針對此研究了解教師的心得。

一、領頭羊的支持性與分享性領導

領頭羊的角色十分重要，要善用目標與任務導向的方式配合其發展，因目標的出現會為教師帶來壓力，但這也是社群發展與進步的動力，且透過領頭羊，也可讓教師體認教師專業學習社群對於自己與學校的重要性，引導教師一同為學校而努力，營造更良好、完善的教師專業學習社群。J師說：「具有前瞻性的思維，可避免浪費過多時間去摸索，是領頭羊該具備的素養」。

所以，專業學習社群的領頭羊在推動教師專業發展評鑑時，若能發揮專業領導與授能領導的作為，協助教師發展專業知識、態度和技能，將能使教師專業發展評鑑成為學校的內建機制，使專業發展成為教師教學的一部分。

支持性與分享性領導始終是學校專業學習社群運作的特性，例如，在初始階段中，專業學習社群的形成必須藉由領導者引領成員願意「對話」與「省思」，以逐漸發展與凝聚社群的共識和需求，由校長與教導主任擔任領頭羊，教師逐漸針對教師專業發展評鑑提出需求與期盼時，即運用其宣導與傾聽的領導作為，改變社群成員以往沉默與被動的態度。而在執行階段時，其所表現出來的期盼與需求尚不具有共識可做成決策，故領頭羊領導的權力賦予社群成員，讓其扮演溝通橋梁的角色，使社群的願景能夠付諸行動。

二、團隊合作、積極關注、改善學生的學習為目標

專業成長的內容應與教學脈絡相連接，能實際應用於任教學校與班級，焦點應關注在學生的學習，教師專業發展的最終目標是要改善學生的學習，不論是初始或是維持階段的專業學習社群，均顯現將社群願景加以形塑並轉化成實際的行動方案，是專業學習社群最大的功能與價值。例如，邁入執行階段的專業學習社群，其藉由形塑「改善學生學習效果」的願景，展開分享個人實務之行動，如教室觀察、行動研究、教學檔案、回饋會議、個案輔導等。

在社群成員的研究中不難發現，團隊合作特性愈穩固的社群往往能夠持續針對參與歷程所遭遇的問題進行討論與分享，並採取必要的行動策略，如班級閱讀教學、教學問題、班級網站、部落格，團隊合作地討論學生個案問題，分享自我的教材資料。當然，因教師專業發展評鑑而形成的「閱讀園丁」專業學習社群，之所以能夠顯現團隊合作的特性，其關鍵即是具有的「專業自主的開放氛圍」及「信任與認同的合作夥伴關係」兩種專業學習社群演進支持性條件，由學校與社群氣氛所營造的認同與專業自主社群關係、互動模式，凝聚社群團隊合作的特性，教師們更積極願意討論教學技巧與學生的學習問題。因此，在專業學習社群演進歷程中，「團隊合作」是貫穿各階段演進所具備的特性，不論是初始階段的對話與省思、執行階段的願景形塑與分享實務，或是維持階段的集體學習與應用，「改善學生學習」是社群成員團隊合作的重要動力。

三、展現學校自身的能量，以深化學校本位式的專業學習社群

透過研究可知，學校專業成長過度借助於外界的講師，或由上而下的研習模式，使得教師忘了自己既有的能量與武功。過於依賴演講模式的活動，把它當作唯一的專業成長途徑，導致教師缺乏自主性，忽略以學校為本位，促進教師專業發展的多元途徑，認為一體適用，甚至與教學實務嚴重脫節。故參與教師發展評鑑與專業社群可符合教師職涯發展不同階段的特殊需求，以及教師需求的個別差異，關注學校、教師、學生的差異性，運用專業能力走進教學現場，觀察教學與教師對話，使學校能藉由教師專業發展評鑑的歷程，間接促進專業學習社群的發展。

因此，教師專業成長的能量也可不假外求，能經由教師同儕集思廣益而合作建構。學校的行政必須展現專業領導的能力，掌握學校發展的核心價值與特性，不將教師專業發展評鑑視為例行公事，而是在評鑑過程中形成具有

夥伴關係的專業學習社群，在彼此信任和尊重的前提下，共同形塑成為專業者的價值、標準與願景。由此，學校教師可逐漸感受到學習是教學工作的一部分，並願意透過教師專業發展評鑑，促進自我的專業發展，進而深化學校的專業學習社群。

四、行政支持性的系統，提供教師舞臺，增強對教專與社群的認同

行政應採多元形式的專業發展，以符合不同教師的需求，並提供適當的支持系統，包括教師專業發展所需的時間和經費，籌措活動經費、安排共同無課時間開會等。善用各種溝通管道，進行情感投資，尊重教師運用各種激勵策略，如關懷、餐敘、褒揚、公平獎勵、委派重任，充分運用行政資源支持，對推動學習社群可產生關鍵性的影響力，均可誘發教師全心投入的熱忱，提供教師專業成長資源，包括數位學習資源、提供標竿學習典範、成立支持平臺，這些都是影響成效的重要因素。由本研究亦可說明學校教師所組成的專業學習社群，對於學校的教師專業發展評鑑之推動是一正向的助力。既然是以教師為主體的機制，它強調學校成員都必須主動參與教師評鑑的實施，因此，建立與提供支持性的系統，讓成員有機會參與、溝通和對話、展現的舞臺是非常重要的。

希望國小在推動教師專業發展評鑑時，不能僅將教師間的互動、省思視為理想的現象，更應積極鼓勵教師參與輔導教師的進修及取得講師證照，三年期間已有兩位教師取得教育部專業發展評鑑的講師資格，並獲得多所學校邀請演講有關教師專業發展評鑑與學習社群的實作經驗分享。畢竟，教師為方案的執行者與落實者，擔任他校講師更具有高度的說服力，實務經驗分享，化身成教專種子教師，讓教師除了教學之外，也有舞臺可以展現自信，感受到教學的成就感，在共同願景的指引下，發展具有高度團隊合作文化的專業學習社群。行政應積極推向舞臺，使教師在參與的過程中展現專業自主的能力與影響力之外，也實踐「向上領導」，每個成員都可成為學校的課程教學、專業成長的領頭羊。

五、善用 PLC 分享互動模式，更有利於學校推動教師專業發展評鑑

觀察這幾年新竹縣參與教師專業發展評鑑的情形，學校校數並無明顯的成長。分析近幾年來有關教師專業發展評鑑發現，參與的人員與教師的接受度有明顯增加的趨勢，由此顯見，學校教師對於教師專業發展評鑑的認同。既然教師認同了教師專業發展評鑑的精神、評鑑規準與實施方式，教師就必

須成為教師專業發展評鑑推動的助力而非阻力，因為完善評鑑機制的推動，對於教師的專業成長是有成效的，將有助於實現教師們所期盼「改善學生學習成效」的最終目的。

當教師觀課後，提供教學者回饋意見時，大家總是討論熱烈，一團和氣，所以，善用社群分享與互動的模式來推展教專，有如把種子灑在沃土上，自然會發芽長得郁郁菁菁。我們以「教師專業發展評鑑為徑，積極引領教師朝專業學習社群的目標邁進」。

六、教專與社群相輔相成同路偕行，泥中有你有我

從行動研究中得知，學校參與教師專業發展評鑑之後，發展專業學習社群是在最自然的氛圍中醞釀，水到渠成，不需刻意營造。當看到教師們不刻意安排，就會坐下來相互討論教學內容時，溝通對話的文化便已形成，教師之間已成為對方「另一雙善意的眼」或是一面協助教師自我覺察的「鏡子」，歷經教室觀察回饋會議後，教師們參與具有結構性和價值性的對話機會，以澄清、分享、對話，了解教師的需求、問題和改進方向，有效地幫助教師反省和學習。教師專業發展評鑑與學習社群是可以相輔相成的，兩者的重點皆是在協助教師專業成長，透過團體互動彼此成為夥伴關係。

教師參與教師觀察、教學檔案、回饋會議或行動研究時，已破除個人單打獨鬥的模式，每位成員 open mind 發揮一加一大於二的成效，教師已徹底改變學校的平庸文化，讓學校轉變為學習型組織，重視「分享領導」、「團隊合作」、「共享願景」的專業學習社群。所以，教師專業發展評鑑與學習社群，是可同步發展或先後呈現的。

七、教育夢田因熱誠而豐富滿盈

心念就是改變的力量，正如朱熹的詩：「半畝方塘一鑑開，天光雲影共徘徊，問渠那得清如許，為有源頭活水來」，我們已感受到團隊動力所帶來改變的力量。行動研究一路走來，五位研究夥伴帶著一顆謹慎謙卑的初心，時有困頓、遲疑、停滯，一路旖旎行來，終於要收穫成果了。辛勤播種、耕耘、孵夢、孕育結果，終於嚐到甜美豐盈的果實。此過程對每個人來說皆意義重大。教育最美的地方就是感動人心，研究夥伴之間以「生命帶生命」在每個人心中留下難忘的美好互動經驗，過程中偶有不同想法而爭執，但當防衛的高牆倒下，我們都願以最自然、真實的樣貌，呈現教學現況，在你懂我心的信賴感中真情流露，教師的熱情因而被激發觸動，決定努力持續在孩子心田

灑下愛與希望的種子。

八、教師專業發展評鑑與社群之發展關係圖

透過本次的行動研究可知，教師專業發展評鑑與社群是殊途同歸、關係十分密切的，將教師專業發展評鑑與社群繪製如圖 6 所示，可藉評鑑來釐清專業成長方向，可藉評鑑來評估專業成長成效，兩者的關係是相輔相成，可同步施行環環相扣的。以教師專業成長為核心，重新架構教師專業成長體系。鼓勵教師在參與專業學習社群的同時，亦可藉由教學檔案、教室觀察之工具及明確的規準，以及社群之討論與回饋，營造深層反思的合作情境，順理成章、水到渠成，推動教師專業發展評鑑。

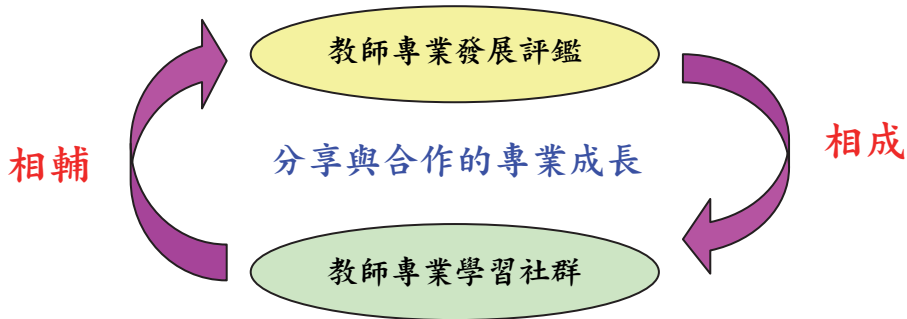


圖 6 教師專業發展評鑑與專業社群之發展關係

若學校已推動教師專業發展評鑑，因有對話及共享的歷程經驗與模式，教師已有專業動機與需求，更可引導專業行為的顯現，形成專業的學習社群。由此可知，專業學習社群與教師專業發展評鑑皆是團隊合作的型態，也是一種學習型組織的型態，兩者有其正向的關係，不論是工作坊、領域小組會議、或是教師成長團體、課發會，皆可以學習社群的模式協助教師專業成長。

九、小校發展專業社群之建議

不論教師專業發展評鑑或專業社群，其最終目的均在改善學生的學習成效，希望國小只有六班之編制，發展專業社群的確有其難度與限制，從研究中也發現，學校中的成員分散在不同年段，且有不同的專業領域與學經歷背景，所以在同領域的研討或同學年的教材研討上有其困難，無法像大學校進行學科領域的社群分組，或更有效的同年段課程對話。以希望國小發展專業社群為例，發展專業社群必須結合課程發展委員會、領域會議同步進行，社

群的教師雖分處不同年段，但訂定共同的主軸為對話焦點，例如，發展學校本位課程或聚焦於一個主題的專業社群，又如「閱讀園丁」發揮集思廣益之功效，改善學校的閱讀教育。

為使來自不同教學年段的教師能有聚焦的討論話題，每次專業對話均事先擬訂研討重點，如班級經營、特殊學生之行為輔導、閱讀教學策略之應用、規劃學校特色課程、專家指導等，透過完善有效率的對話機制，對於教師的專業成長是相當有成效的，也破除小校無法發展社群之迷思。本研究更積極建議小校與他校資源共享策略聯盟，共同發展同領域或同年段之專業社群，更能擴大分享與團隊學習之成效，促進學校成員間的交流與互動。

十、省思——回首來時路

(一) 柳暗花明又一村的心路轉變

希望國小三年來參與教師專業發展評鑑所遭遇的問題包含時間、空間及評鑑規準的適切性等問題，這與許多學校試辦後所面臨的困境大同小異。但希望國小卻能持續且穩定地參與工作達三年多之久，由此可知，教師專業發展評鑑方案對於該校而言，不僅是政府的一項重要教育執行政策，更是學校整體改進與發展最好的機制。

正因教師對於教師專業發展評鑑有明確的目標和期待，才能透過既有的教學與教學評鑑制度發展出反省機制。對於一般教師，教師專業發展評鑑常被誤解成一項外來的、附加的考核制度，經過釐清與了解後，在第一年參與試辦時，全體教師都能在具有高度意願及認同理解的前提下，以較無壓力的教學檔案，參與教師專業發展評鑑的試辦。教師們雖憑藉著本身對於評鑑的知能與經驗而參與第一年的評鑑工作，惟對於評鑑的實施仍舊存在許多的疑惑，故學校領頭羊依循最初的政策內容推動自我評鑑與校內評鑑，讓教師從實作中累積自我檢討與對話的經驗。

雖歷經了磨合與試探的歷程，教師們對於第二年、第三年的評鑑工作逐漸產生期待與專業成長的需求，為了使後續的辦理能成為學校的永續機制，我們逐漸將社群的概念與作法融入，從教室觀察、回饋會談中、班級學生個案討論，或班級的閱讀教學，與教師專業發展評鑑的模式相融合，當教師們在討論班級閱讀教學的同時，也同步進入現場利用工具觀察教師的教學，更真切地了解教師所需解決的問題。

教師開始有效掌握對於評鑑的經驗與知能，並將評鑑的目標與教師的需求和問題、團隊的願景相互結合、社群協同合作的概念更有效地融入學校場域的重要背景脈絡。

(二) 漸入佳境的對話與反思機制

我們歷經了初期混亂與摸索階段，開始醞釀夥伴關係，教師們普遍認為，工作繁重、時間有限、無暇他顧，更遑論推展學習社群的專業成長。到了第二階段的創新穩定期，深深體悟到教師可透過對話針對教師觀察、教學檔案的建置，充分利用團隊的學習模式去改善心智模式，由團隊合作達成自我超越的目標，成員對社群分派工作的接納度與教室觀察的參與度，都由最初的抗拒、冷漠，漸漸轉為積極、開放、接納，也勇於分享與表達意見。一路走來，教師認同教專的精神，更透過社群凝聚無私、無我的信賴情感，不管在反省札記、教學日誌中，都可看到對於教學的執著與投入，使評鑑歷程能發揮促進教師專業成長的實質功能。

專業發展評鑑試辦歷程，並非一段開始與結束的斷裂歷程，而是一段以教師成長為目的，持續檢討、省思以及反覆循環的週期。專業學習社群歷經了初始階段的「對話」與「分享」，以及執行階段的「行動」與「實踐」兩個歷程。在發展與演進的歷程中，專業學習社群所共有的特性持續地深化，由此促進社群實踐專業學習的策略，以達成專業成長、提升學生學習成效的終極目標。

(三) 笑迎專業時代的教育桃花源

希望國小參與教師專業發展評鑑邁入第三年之後，已了解並接受評鑑之目的與熟悉各項工具，在心理與技術層面漸趨成熟之際，進而發展學校學習社群，延續發揮評鑑之真正精神與內涵，有效提升教師專業權能，透過歷程之描述讓教師成為教學現場的反省實踐者、行動研究者。讓教師專業發展評鑑與學習社群同路偕行，以社群模式分享資源、專業對話、同儕互動，讓教師成為知識的轉化者，也是學習者，對評鑑抱持正面積極的態度，讓評鑑成為學校的永續機制，形塑對話、反思、行動的團隊學習文化的利器。

以教師專業發展評鑑為歷程、為手段，培養教師專業知能，建立專業對話之平臺，彼此成為互攜成長的學習社群夥伴。能以教學檔案、教室觀察、回饋會談、同儕輔導進行教學反思，共同解決教學困難，

精進教學技巧，從學習的循環歷程中獲得專業成長與自信，擴展教師專業認知的視野，建構教師專業圖像，共創學校的願景、意義與價值。

感謝生命中的相遇，感動教育的光與熱

教育是一磚一瓦的築夢工程

執著於 笑迎春風

俯聽細雨

漸漸 漸漸 根系茁壯 枝葉繁茂盛

春花秋葉滿枝頭

參考文獻

- 丁文祺 (2007)。國民中學校長教學領導、教師社群互動、教師專業實踐與學校效能關係之研究 (未出版博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 沈靜濤 (2009)。一所國中推動教師專業發展評鑑與專業社群之個案研究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- 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。
- 林志成 (2009)。教師專業發展與評鑑之省思與前瞻。教育研究月刊，178，64-74。
- 林瑞昌 (2006)。以專業社群概念內涵為核心的教師專業發展策略。載於歐用生 (主編)，熱情卓越新典範 (頁 67-76)。臺北市：國立臺北教育大學。
- 林興家 (1980)。靜力學電腦輔助教學之研究。未出版手稿。
- 孫志麟 (2008，12 月)。專業學習社群：促進教師專業發展的平台。教師專業發展學術研討會，國立臺中教育大學，臺中市。
- 高博銓 (2008)。學校學習社群的發展與挑戰。中等教育，59 (4)，8-21。
- 張德銳 (2004)。我國中小學教師評鑑規準與推動策略。現代教育論壇，10，216-231。
- 許育齡 (2008)。教師專業發展與教師專業成長團體之運作。竹縣文教，37，8-10。
- 楊智先 (2007)。教師社群互動、工作希望成受與創新性轉化之關係：量化模式建構與典範案例分析 (未出版博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯 (2008)。試辦中小學教師專業發展評鑑之後設評鑑規劃研究 (教育部委託專案報告)。臺北市：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 謝瑞榮 (1999)。教師成長團體之協同行動研究 (未出版碩士論文)。國立花蓮師範學院，花蓮市。
- 顏國樑 (2007)。國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展評鑑」意見之研究：以臺北縣為例。教育學校行政雙月刊，50，1-26。

- DuFour, R. (2004). What is a “professional learning community?” *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Hipp, K. K., & Huffman, J. B. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Oxford, UK: Scarecrow Education.
- Hord, S. M. (2004). Professional learning communities: An overview. In S. M. Hord (Ed.), *Learning together, leading together: Changing school through professional learning communities* (pp. 5-14). New York, NY: Teachers College Press.
- Krues, S. D., Louis, K. S., & Bryk, A. (1995). An emerging frame work for analyzing school-based profession community. In K. S. Louis & S. D. Kruse (Eds.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* (pp. 23-42). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Roberts, S. M., & Pruitt, E. Z.(2006).**學校是專業的學習社群：專業發展的合作活動與策略**（柳雅梅，譯）。臺北市：心理。（原著出版於 2003）