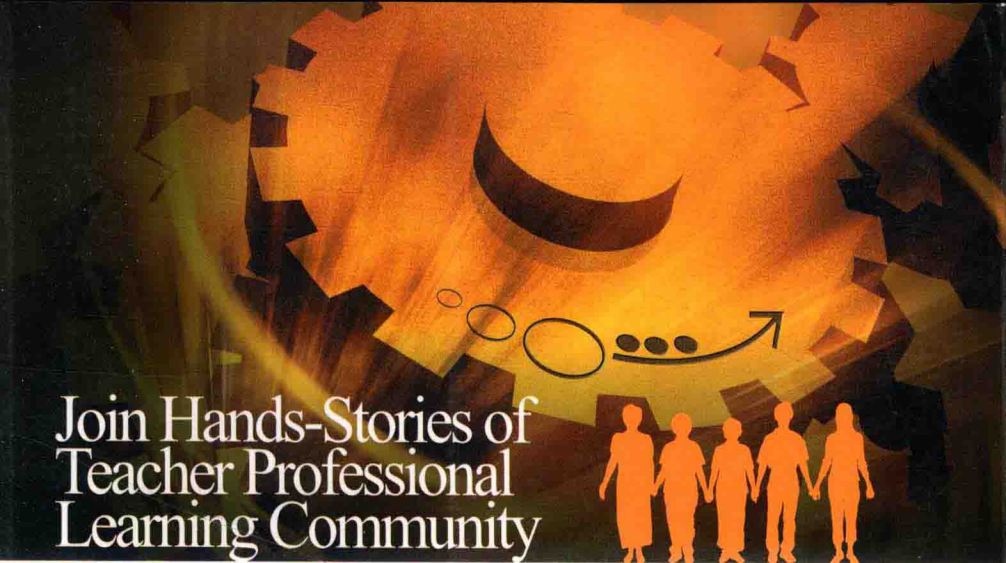




Join Hands-Stories of
Teacher Professional
Learning Community

教師專業發展系列

攜手同心

教師專業學習 社群故事集

張德銳 高紅瑛◎主編

張德銳 高紅瑛 簡賢昌 王淑珍 徐麗慧 李建民 羅佩如◎著



攜手同心

教師專業學習社群故事集

五南圖書出版公司 印行

攜手同心：教師專業學習社群故事集／張德銳等合著；張德銳，高紅瑛主編．——
初版．——臺北市：五南，2011.04
面：公分．

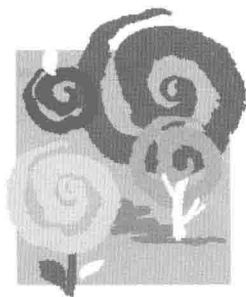
ISBN 978-957-11-6257-7 (平裝)

1. 小學教師 2. 中學教師 3. 教學輔導

4. 文集

523.507

100004650



11VF

攜手同心：教師專業學習 社群故事集

主 編 — 張德銳 (220) 高紅瑛

作 者 — 張德銳 高紅瑛 簡賢昌 王淑珍
徐麗慧 李建民 羅佩如

發行人 — 楊榮川

總編輯 — 龐君豪

主 編 — 陳念祖

責任編輯 — 李敏華

封面設計 — 杜柏宏

出版者 — 五南圖書出版股份有限公司

地 址：106台北市大安區和平東路二段339號4樓

電 話：(02)2705-5066 傳 真：(02)2706-6100

網 址：<http://www.wunan.com.tw>

電子郵件：wunan@wunan.com.tw

劃撥帳號：01068953

戶 名：五南圖書出版股份有限公司

台中市駐區辦公室/台中市區中山路6號

電 話：(04)2223-0891 傳 真：(04)2223-3549

高雄市駐區辦公室/高雄市新興區中山一路290號

電 話：(07)2358-702 傳 真：(07)2350-236

法律顧問 元貞聯合法律事務所 張澤平律師

出版日期 2011年4月初版一刷

定 價 新臺幣400元

推薦序

本局自九十學年度遴選臺北市立師範學院附設實驗小學進行第一年試辦教學輔導教師制度工作以來，至今已近十年，辦理的中小學校數也逾百所，教師間的薪火相傳、專業發展及同儕輔導關係也彌足珍貴。

近年來教師專業學習社群的推動乃刻不容緩之要務。爰此，本局持續不斷地鼓勵學校於校內組成教師專業學習社群，藉由教學輔導教師所帶領的教學團隊，對校內新進教師及有心共同成長的教師進行教學經驗之傳承及分享。

本書從本市辦理教學輔導教師制度的學校中遴選出14校，分享這些學校教師專業學習社群的形塑過程，其中包含教師們集體學習、分享教學實務及共創願景的精采故事與歷程。希望透過分享教師專業學習的成長故事，提供校長形塑校園教學環境及學校文化之參考，同時亦鼓勵學校教師能自組社群，進行專業對話與運作，使教師同儕相輔相成、相互觀察與回饋，進而共同研發教材，提升教學品質，以期達成教師專業成長。

本書的完成要感佩臺北市立教育大學張德銳教授所帶領的研究團隊，不辭辛勞地進行訪談、整理與付梓，提供國內有志推動教學輔導教師制度與教師專業學習社群者之參考，同時也能裨益於學校教育革新的運作有所啟迪，特為之序。

臺北市教育局局長

康宗銳

謹識

2010年12月14日

張 序

「成就別人就是成就自己」是本人推動教師專業發展工作的核心理念。因此，如何鼓勵中小學教師攜手同心，在共同學習與成長中，立足專業，永續發展，是本人覺得非常重要的使命，本人也樂意為這個理想，投入更多的心力。

本人自推動教學輔導教師制度以來，亦發現教學輔導教師與夥伴教師除了進行一對一的個別輔導外，亦可以進行多人一起互動與對話的團體輔導工作；也就是說，教學輔導教師可以承擔社群領頭羊的角色，發展及形塑各種形式的教師專業學習社群，在成就別人的過程中亦成就自己的教學專業，這種協同合作、共同學習與成長的作法，有利於教師走出個人主義以及同儕平庸的文化，走向合作分享的文化，實在可以促成學校教育的正向發展和革新，而教師同儕之間的關係也會更專業、更有凝聚力。

因此，自2009年9月為編著《教師專業學習社群故事集》此一專書，我們組成一個研究團隊，其目的除保存並彰顯教學輔導教師制度的智慧結晶之外，並作為有心推動教師專業學習社群者之參考。本書實際訪問與整理工作除本人外，主要是由簡賢昌老師、高紅瑛老師、李建民老師、徐麗慧老師、王淑珍小姐、羅佩如小姐等共同協力完成，內容係敦請各辦理教學輔導教師制度的學校推薦教師專業學習社群教師接受訪問後，撰稿彙集成冊。

本書之所以能夠順利完成，除了感謝臺北市政府教育局康宗虎局長、曾燦金副局長、馮清皇主任秘書、譚以敬科長

及許多教育局同仁的專業行政領導，對於教學輔導教師制度不遺餘力的支持之外，更感謝團隊研究人員以及十四對受訪的教師，以無私的付出、樂於奉獻的態度，費心費力完成此一有意義的工作。在此深表無限的感恩和感佩。最後，對於五南圖書出版公司慨允出版，亦深表感謝。

臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授

張德銳 謹識

2010年12月13日

目次

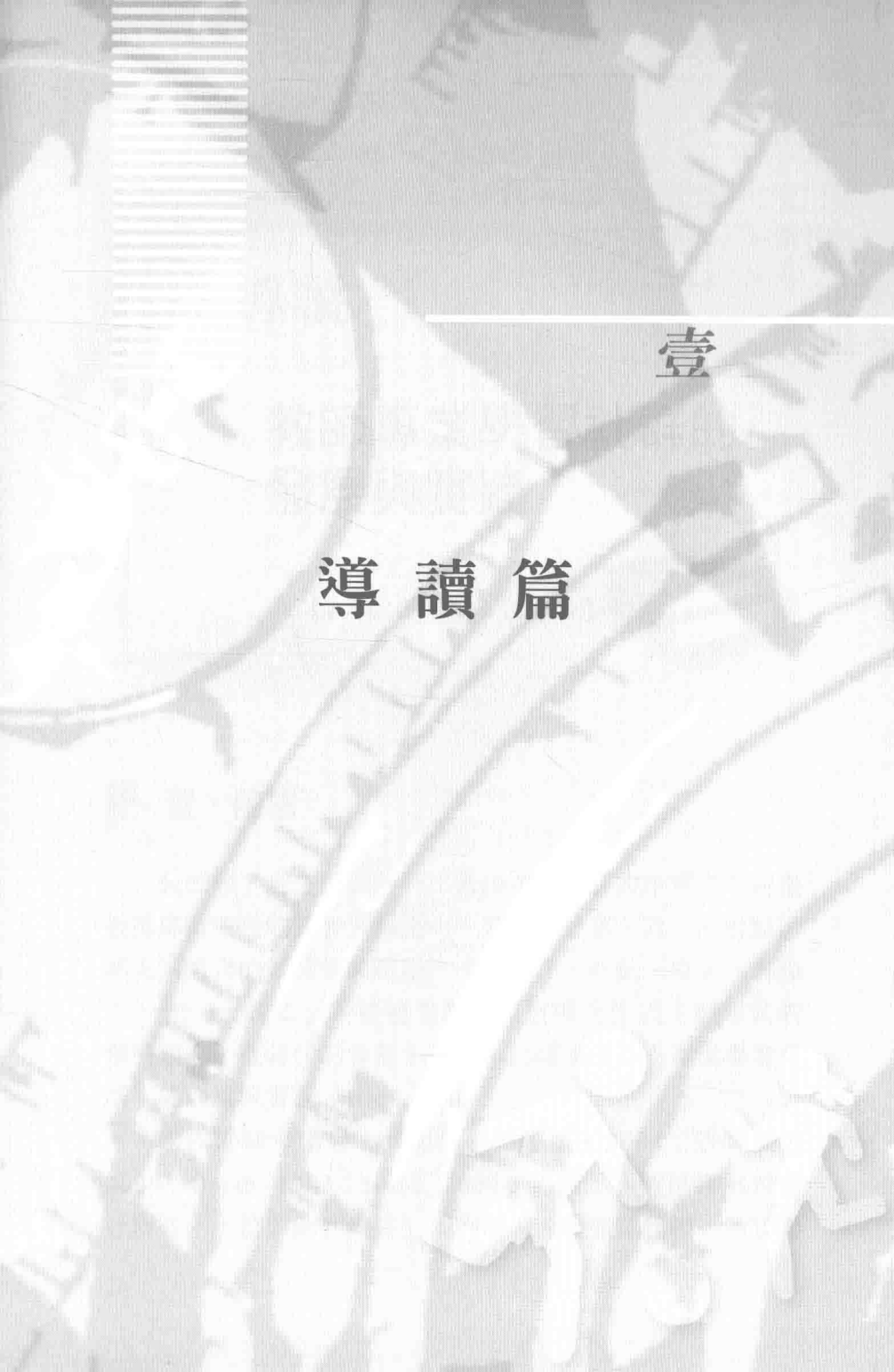
壹・導讀篇

導讀	教師專業學習社群的發展與實踐 (張德銳、王淑珍)	3
----	-----------------------------	---

貳・故事篇

chapter 1	電子白板真有趣 教學分享增友誼 ——三玉國小電子白板教學社群 (簡賢昌)	43
chapter 2	依循前輩的腳步 創造未來的成就 ——文化國小地圖教學工作坊 (王淑珍)	65
chapter 3	平凡人相聚合作 攜手成就不平凡 ——文昌國小香蕉俱樂部 (高紅瑛)	83
chapter 4	來去自如樂哉學 期待分享共聚會 ——健康國小閱讀理解與寫作教學社群 (簡賢昌)	103
chapter 5	志同道合互切磋 「藝」起分享創意多 ——國語實小「藝」起分享工作坊 (張德銳、王淑珍)	123
chapter 6	擁抱願景同成長 實現夢想齊喜悅 ——臺北市立教大附小閱讀學堂 (徐麗慧)	141

Chapter 7	堅持藝術美感的體驗 共築孩子自信的舞臺 ——國北教大實小共同備課／藝文社群 (李建民)	159
Chapter 8	新校新手齊努力 分析教材解迷思 ——濱江國小數學教材研究社群(高紅瑛)	181
Chapter 9	群策群力細思量 「資訊推車」放光芒 ——永吉國中健體領域教學研究社群 (簡賢昌)	199
Chapter 10	陽光麗山新園地 專業成長並肩行 ——麗山國中繁花盛開的文學花園 (徐麗慧)	219
Chapter 11	滿懷希望喜成長 濟城文學美名揚 ——成功高中濟城文藝營(簡賢昌)	237
Chapter 12	溫馨陪伴讀書會 攜手共築教育夢 ——南湖高中英語領域社群(李建民)	255
Chapter 13	創新教學樂分享 薪火相傳源流長 ——建國中學公民與社會教學社群(羅佩如)	273
Chapter 14	有愛無礙展專業 散發光熱似太陽 ——臺北啟智學校陽光俱樂部(高紅瑛)	293



壹

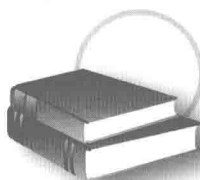
導 讀 篇



導讀

教師專業學習社群的 發展與實踐

【撰稿：張德銳／王淑珍】



壹、前言

教師除了自主學習之外，合作式的成長與學習亦可說是教師專業成長的重要策略之一，其具有分享、協同的優點，將志同道合的教師組織起來，一起合作、行動、反思，發揮「一加一大於二」的整體力量，而這種合作式、團隊式的學習觀念，在當代的教育思潮中，已經演變為「專業學習社群」的理論與實務（Hord, 2004）。

國內外諸多學者（林思伶、蔡進雄，2004；張新仁，2009；Barth, 1988；Hord, 2004）倡議：在教師專業學習社群裡，一群教師們抱持共同的信念、願景或目標，為致力



於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究和問題解決，其不僅重視教師專業知能的成長或個別興趣的追求，更強調學生學習成效的提升，且有別於傳統由上而下、被動聽令行事的學校文化，教師專業學習社群可使學校組織變成專業學習型組織，從學校內部發展出一股由下而上的教育改革動力。

就我國現行眾多的教師專業發展機制中，「教學輔導教師制度」的運作在本質上亦可謂是一種「專業學習社群」的體現。參與教學輔導教師制度的學校，除了期盼教學輔導教師（mentor teacher，簡稱教學導師）與夥伴教師一對一的攜手成長外，更強調帶領同學年或同教學領域的教師進行同儕輔導，形塑教師團隊之間的合作學習以及共同專業成長。誠如專業學習社群所強調的「省思對話」、「關注學習」、「分享實務」、「協同合作」及「共享價值」（Roberts & Pruitt, 2003/2006），在學校裡的教學導師所帶領的教師團隊社群（如閱讀教學工作坊、數學教學成長團體），不斷地進行反省對話，形成共享的價值與規範，且關注於學生的學習，藉由分享教學實務經驗來增進彼此成長，並運用協同合作的方式來改進其教與學的品質。

我國教育部自98學年度起，藉由「精進教學計畫」以及「辦理教師專業發展評鑑計畫」，大力推動「教師專業學習社群」的實務運作。本書作者們認為教師的成長學習可以是個別式的，亦可以是群體式的，各有各的美，不宜偏廢，也不宜強制要求教師一定要加入某專業學習社群，惟專業學習社群在當前強調「教師合作」的氛圍下，確是值得倡導的

一個教師專業發展機制，因此，本書作者們以「臺北市中小學教學輔導教師制度」為例，分享教學輔導教師在專業學習社群上的發展與實踐故事，以提供我國教育界推動中小學教師專業發展工作的參考。惟在簡介這些故事集之前，茲先說明一下教師專業學習社群的意涵以及國內教學輔導教師制度及其運作特色。



貳、專業學習社群的意涵

過去，教師坐擁班級王國，常被批評是單打獨鬥的教學者，然而在知識遽增的現代，教師已較難獨自收納所有新知來轉化成教學活動，因此凝聚教師形成學習社群，協同合作來增進彼此專業，已成為當今增進教師專業成長的重要途徑之一。以下茲闡述專業學習社群的意義、理論基礎，並分析專業學習社群的特徵與運作要素，而後說明其效益與限制，期能對於專業學習社群有所掌握與瞭解。

一、專業學習社群的意義

專業學習社群（professional learning community, PLC）之用詞在學界仍未十分確定，有的學者（Foulger, 2005; Wagner, 2004）偏好使用「實務社群」（communities of practice）；有的學者（Haberman, 2004）使用「學習社群」（learning communities）；有的學者（King & Newmann, 2000）則使用「專業社群」（professional communities）。



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（蔡進雄，2003）。

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下，使社群有更良好的運作，且成員也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。

林思伶、蔡進雄（2005）主張學習社群係指一群人對所屬團體具有歸屬感及認同感且有共同的目標和價值，然後透過平等對話和分享討論的學習方式，以提升專業知能，最後能促進組織目標的達成。

林劭仁（2006）亦認為，專業學習社群中成員具有共同的願景，透過成員共同合作與學習，將自身想法付諸於真實的行動之中。此外，專業學習社群也需要領導者的支持，使社群能夠良好運作，且社群成員在其中持續學習與改進。

根據以上的定義，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。

進一步而言，教師專業學習社群便是由一群具有共同的信念、願景或目標的教師所組成之學習與成長的團隊，透過教師之間省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，來精進教學專業素養以及提升學生的學習成效與品質。在上述定義中，有三個要點：其一，教師是一群具有共同信念、願景或目標的專業人員；其二，教師群體可以透過省思對話、探索學習、分享討論等多元方式，進行成長與學習；其三，教師專業社群成長與實踐的目的，係在精進教學與提升學生學習的成效。

由上述定義可見，教師專業學習社群係以教師合作為本質，具有工作導向、結果導向的實務實踐特性。這三點特質，誠如DuFour（2004）所言，可以說是教師專業學習社群的三個核心原則：（1）教師專業學習社群要能善用與促進教師彼此之間合作分享的文化；（2）教師專業學習社群的進行，要聚焦於教師專業成長與學生有效學習的結果；（3）教師專業學習社群要確保學生學到什麼，而不是教師教了什麼。

二、專業學習社群的理論基礎

教師專業學習社群主要是透過社會建構（social constructivism）、合作學習（cooperative learning）以及情境學習（situated learning）理論為基礎，來傳達社群發



展的目的，其理論內容茲說明如下：

(一) 社會建構主義

根據Vygotsky社會建構的「最近發展區」(zones of proximal developing)理念，個人實際的發展程度，與過程當中有人協助與指導的實際發展程度，兩者之間有一段差距。此概念在強調社會中互動的重要性，透過人與人之間的切磋與討論，使每個人都可以得到比自身學習時更大的成長(石曉玫，2008；趙金婷，2000)。換言之，知識的擁有並不是由外來環境強迫灌輸，而是靠本身建構形成的，當然，在建構的過程中，亦必須隨時因應社會文化與環境的改變而逐漸蛻變。

以社會建構理論來看教師專業學習社群，教師必須經由親自參與社群的運作，在社群中靠自身不斷的學習，進一步建構出新的專業知能，透過社群中經驗傳承、合作討論與共同協作等方式，豐富並且補足原本欠缺的專業知能，並且以本身擁有的知識與技能為基礎，幫助其他教師也能建構更完整與精密的知識，達到成己成人的境界(何緬琪、張景媛，2003)。

(二) 合作學習理論

合作學習理論主張學習者經由社會協商(social negotiation)的過程獲得多元觀點(multiple perspectives)(趙金婷，2000)。合作學習強調透過小組成員在組織中的互動過程，並且在過程中集合所有成員的觀點及能力，與

激發成員的思考，促進個人的學習與成長，所以在合作學習的環境中，成員不斷藉由互動的行為與歷程，使自己持續增長相關的專業知能（Slavin, 1995）。而合作學習的內涵中，主要包括：積極互賴的關係、正向面對面的互動、小組每個人對團體有義務與責任、善用人際與小組合作技巧、團體歷程等五大要素（王金國，2003）。

根據合作學習的觀點，教師在專業學習社群中，被強烈的信賴關係維繫著。在互利合作情境下，教師持續與其他教師同儕進行緊密且頻繁的互動，在過程中不斷學習新的專業知識與技能，使自己持續成長，並改進自己缺點與補足不足之處，但社群的運作並不只有單一方向，教師除了從社群中取得成長與資源外，對於社群也擁有責任與義務，必須在社群中付出，使社群得以永續的經營。當然，為了使社群運作良好，教師必須培養人際與小組合作的技巧。

（三）情境學習理論

廖玉齡（2004）指出透過個體與社會情境的交互作用，會產生非常複雜的行為，而學習者在其中學習到如何學習，因此，知識是學習者與情境互動的產物，且知識深受社會脈絡與文化的影響。Lave與Wenger（1991）亦主張情境學習的重要性，他們認為只有當學習者親自參與學習社群，才能藉由完全參與其中來使知識與技巧更加純熟。Collins、Brown與Newman（1989）則認為情境學習是內容、方法、順序、社會性等四項因素所組成，無論情境學習由那些因素所組成，其中「專家實務社群」為其核心概念，