

開啟教師專業學習社群的未來

黃政傑

靜宜大學終身榮譽教授

臺灣教育評論學會理事長

一、前言：教師專業學習社群登上教改舞臺

教師是各種教育改革的關鍵，教師如何回應變動社會的變革需求，從中學習，指導學生學習，是教育發展和社會發展之所繫，教師專業發展乃成為核心的教育政策與實務課題，教師學習成為教師教育的專業發展的新模式。在此一新模式中，教師學習逐漸取代教師訓練、教師在職教育的用詞，主因是社會變動不居，教師需要持續不斷地學習，以求取新知、反省思考及行動，作成課程和教學的決定。教師和學生一樣，要主動學習，融入既有的知識和經驗，構思因應新需求的理念和作法。教師所要學習者不單是教學知識和技能，更重要的是主動學習的能力和動力、終身學習的態度和價值，建構學習文化，並由獨立工作的文化轉向共同工作的文化。

前述背景導致 1980 年代以來，教師專業學習社群（professional learning communities）的相關方案、計畫、網路、協作開始出現，進入本世紀更蔚為潮流，成為師資培育和學校改革的核心。國內外教育改革以往著重有效學校和校長領導的探究，其後發現教師集體學習，以學生學習成果為焦點來改革課程與教學及其他教育環境，更是教改成敗之所繫。教師專業學習社群的組成及運作，倡導教師需要持續針對自己所履行的專業進行學習，且教師學習必須和學生學習成果的促進緊密結合。更重要的是教師不只是個別進行學習，而是需要集體學習，產生集體的教育改革力量，才能落實全體學生的學習成效。教育改革有賴於教師個別和集體能量的提升，進而影響全校學生學習能量；所謂能量是動機、技能、積極學習、組織條件和文化及應具備的基礎建設之複合體，教師專業學習社群有助於促成此一能量的持續提升（Mahimuang, 2018）。

二、教師專業學習社群的意涵

專業學習社群在教育上有不同的用詞，若著眼於持續不斷的學習和成長過程，又可稱為專業發展社群。有的針對教師且為求明確，稱為教師專業學習社群，有的為求簡單，省略專業一詞，稱為教師學習社群（teacher learning communities, TLCs），或直接簡稱為專業學習社群，也有學者用學校學習社群稱之，其範圍有可能包含校長及行政人員的社群。本文以教師為主軸論述之。

專業學習社群的意涵為何，學者各有說法。Roberts & Pruitt（2003）引述相關文獻指出，社群是成人學習者主動學習及互相激勵的地方，在學校中，教師和

校長的角色、合作和同僚關係是社群的重要特色。學習社群是人人學習的文化環境，其中每個人都是整體的一部分，每個人都在學習，每個參與者對其他人的學習和全體福祉都有責任，重視的不只是個別和全體的成長，也重視成長的過程。他們認為校長最急迫的任務是形塑學習社群，學校學習社群是指提倡和重視學習，以其作為持續、主動協作的過程；其間教師、學生、職員、校長、家長進行動態對話，藉以改善學習和校內生活品質。為了達成這個目的，社群成員必須針對影響學習品質的基本問題進行對話，學校變成發展中的學校。

Owen（2014）分析研究文獻發現，教師專業社群是指參與者一起定期工作一段長的時間，分享價值和視野，對焦學生學習的專業實務經驗，採取探究立場和分散式領導（distributed leadership）來改進實務，於其中反省、合作及分享經驗，但研究和實務的重點各有所重，也因而對學生和教師學習的影響會有所不同。

The Great Schools Partnership（2014）指出，專業學習社群是指一組教育人員定期集會，分享所長，合作來改善教學技能和學生的學習表現，其兩大目的為：透過合作學習、專長交換和專業對話方式來改進教育人員的技能和知識；透過強而有力的領導和教學，改善學生的抱負、成就和教育程度。要能有效發揮功能，專業學習社群常採用行動研究，持續不斷地提問、再評鑑、精練及改善教學知能。

Mahimuang（2018）檢視國際相關文獻，認為在教育上來講，專業發展社群普遍被當成是一群人以集體、持續、反省、合作、包容、學習導向、成長促進的方式，批判檢視及分享實務經驗，其中兼顧過程和預期結果的整合，教師和行政人員持續不斷地追求和分享學習並化為行動，以擴展專業效能讓學生得利。因而這是持續探究和改進的社群，可結合校內外許多人相互擴展自己和學生的學習及學校整體發展。

Serviss（2020）認為專業學習社群促進成員之間的關係，協助教師瞭解新的教學研究成果和可用的科技工具，進行觀念反省，讓教師有機會直接改善教與學。在社群中教師分享經驗，檢視強化教學的方法，調整教學實務。

國內學者對教師專業學習社群的意涵亦多有著墨。舉例言之，張德銳、王淑珍（2011）認為教師專業學習社群，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，透過教師之間的省思對話、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。他們進而認為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。

前述各個定義具有共通之處，也各有特色，討論到教師社群組成是為了持續

的專業學習，組成以教師為主但可納入行政人員及校外人員，學習的重點在課程教學和相關的研究成果、教育科技、教育新知、教學能力與行動研究，並落實於實踐，最終目的是為改善學生的學習品質和成果。至於社群的運作原則，各個定義講到的是，要重視共同願景、共創價值、共建學習文化，進行實務改進、教師分享、反思對話、合作學習和共同解決問題。歸納言之，教師專業學習社群是以教師的專業任務為核心組成團隊，以學生學習品質和成果的促進為焦點，教師集體且持續地探究共同關注的課程、教學、學習和其他教育環境問題，形塑學習文化、共同願景，反省對話、合作學習、分享經驗、互相協助並共同解決問題，提升教師的集體教育知能且加以實踐，確實提升學生學習表現。

三、國內專業學習社群整體規劃運作和成效需要檢視

專業發展社群的特徵及其應備條件和資源，是社群推動最需要注意之處。Kruse, Louis, and Bryk (1995) 認為，與專業學習社群之發展和維持息息相關的特徵為反省性對話 (reflective dialogue)、集體對焦學生學習 (collective focus on student learning)、實務互動 (deprivation of practice)、合作 (collaboration)、共同價值和規範 (shared values and norms)。具體言之乃是：(1)鼓勵社群教師批判反省地分享對教學和學習改進的問題和經驗；(2)集體持續對焦於課程、教學和學習如何促進學生學習成效進行討論和決定；(3)鼓勵教師專業關聯的同僚互動，以分享教學策略和技能的觀念、互相學習、互相幫助，針對教學問題作成改進的決定，合作促進學生學習成果；(4)對於學校的使命及專業人員的共同價值和規範達成一致見解。

專業學習社群實施所需條件和資源，學者亦有探討。Louis and Kruse (1995) 歸納出專業學習必備的組織條件有：會議和討論時間 (time to meet and discuss)、距離接近 (physical proximity)、教師角色互賴 (interdependent teaching roles)、教師增能及學校自主 (teacher empowerment/school autonomy)、溝通管道 (communication structures) 等。具體言之，要能提供充分交換意見之會議和討論的時間、安排有利於互動和觀察的空間距離、運用像協同教學等適合的方法促進教師之教學角色互賴、以教師增能或學校自主讓教師自由採行對學生最為適合的作法、提供討論教與學或其他專業問題的溝通機會。

Louis and Kruse (1995) 提出人際或社會資源的需求為：改革的開放性 (openness to improvement)、信任和尊重 (trust and respect)、支持性領導 (supportive leadership)、社會化 (socialization)、認知和技能基礎 (cognitive/skill base)。亦即支持想要改變教學的教師、對改革具有開放性的思維、信任和尊重社群成員的能力、支持過程中各類領導者的角色實踐、強化融入學校文化的社會化過程、建構學習社群相關知識和技能的學習機會。以上專業學習社群的特徵和

所需條件與資源，可用來檢視此類社群的規劃與運作。

國內對教師專業學習社群的推動主要係採由上而下的競爭性計畫方式。教育部認知教師專業發展為教育成效之所繫，於 2008 年實施《補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》，以提升教師專業素養、教學品質和學生學習結果（教育部，2009）。又於 2009 年訂定相關補助要點。同年推出 2010 學年度中小學教師專業學習社群注意事項，出版教師專業學習社群手冊，於其中討論教師專業學習社群的意義與特性、支持性條件、價值與功能、組織與運作、發展階段、成效評估、成功案例、經費補助申請方式及參考範例等，以促進教師專業學習社群之發展，期導向教師攜手學習、提升學生學習成效的校園文化（教育部，2009）。

其中之成效評估係討論各校專業學習社群如何從五方面評估成效，包含符合專業學習社群特徵、成員對社群活動滿意度、學習成果、實務應用、學生學習成果改進等，有必要檢視各校及各地方所提實際內容。比較遺憾的是推動教師專業學習社群之政策並未進行整體評估，未來應將整體評估納為政策方案的重要環節，委由獨立客觀之機構或專家學者負責，依據專業學習社群之學理、特徵及所需條件和資源，評估專業學習社群推動的成果、問題和改進方向。

四、教師專業學習社群政策實施之反省

教育部之專業學習社群實施計畫，鼓勵中小學提出各校計畫交由地方政府審查通過，再送教育部核定，自教育部精進教學計畫經費補助實施；地方政府教育局處負責計畫受理、審查和督導執行，彙整轄內各執行計畫學校的執行成果報告繳交給教育部（教育部，2009）。各地地方政府的實施計畫（吳俊憲、蔡淑芬、吳錦惠，2015；新北市，2018），以新北和臺南之狀況言之，每案申請經費最高兩萬元，有的只申請到幾千元，除了提計畫，執行計畫，還要寫期中期末報告及經費結報，難怪教師認為工作負擔太重。依規定教育局處應提出的報告，包含量與質的分析，例如社群參加人數、研發之課程或教材教法、教師專業成長及學生學習成效之客觀分析、學校組織文化之改變、教師需求滿意度分析，當然也要求會議記錄、活動書面資料與相關照片及影音資料檔。問題出在這樣的報告很容易流於形式，報告的重點不在於前述規定所應涵蓋的內容，更重要的是分析各地方及各校之報告內容，找出具體成果，進行問題檢討，提出改進建議，探討過程中實際落實改進之情形，做為全國推動及政策改進之參考。

專業學習社群是學校改革策略之一，目的在降低專業孤立、促進教師合作，善用全校教師的專長和洞察力，有助於溝通教育哲學、教學方式和學習期望，但實際執行起來，爭議在於它是否真的有助於學生學習的促進，是否真能客觀地衡量，若真的有幫助，花那麼多時間是否值得（The Great Schools Partnership,

2014)。再則，專業發展社群若設計不善、執行不當、缺乏組織或失焦、變成負擔、產生負面經驗，都會招徠報怨和批評。專業發展社群經常遭遇到的困難為：缺乏行政支持，包含時間、關懷和資源；社群領導人訓練不足，無法有效領導和促進學習，反而讓會議失焦、腐蝕自信；社群缺乏清晰明確的目標導致無效的對話和混淆；學校或教師文化失去功能，導致內部緊張、衝突，出現派系及其他問題；缺乏可觀察、可測量的教育人員進步或學生成就開展的指標，因而在社群運作過程中導致支持、動機和熱誠降低；高度分歧的教育哲學、信念體系和教學方式導致同僚關係和共同目標感遭到破壞。

國內相關研究分析專業學習社群的實施成效和問題，亦值得參考做為改進之用（吳秀春，2014；吳俊憲，無年代；吳俊憲、蔡淑芬、吳錦惠，2015；吳清山，2012；陳文瑜，2017；黃昭勳（2019）；張德銳、王淑珍，2011）。這些研究發現的問題很多，歸納起來有校長領導、運作經費、教師工作負擔和參與意願（時間人力不足，規劃和執行不同人）、行政操刀撰寫計畫執行換人、教改頻繁、教師領導能力不足、偏向議題研討而要研討的議題又太多、偏向教師興趣而非專業實務需要、社群運作欠當。還有，一開始就決定主題進行分工，此舉限制社群發展的可能性；再則，人際溝通不良、運作遭遇困境而停滯，缺乏探討的主軸和延續性；未落實課堂實踐、未符合校長課程與教學領導的精神和作為、未能連結於學習成效、缺乏社群成效之系統性評鑑、未說明如何強化學生學習的成效影響評估。另外，缺乏永續願景，對議題好惡有別而影響選擇，缺乏共同討論的時間，領導人事情太多無法兼顧也常被提到。

五、討論

由前述分析可見，不論學理和實務的探究都十分豐富，且仍然持續不斷的進行。學理的應用及實務對學理之回饋，藉以推動教師學習社群的政策改革和實施成效，尚需要加強，讓實務依學理規劃、執行及評估，也要讓學理依實務加以印證和充實。教師學習社群之政策推動，採行由上而下之模式，由教育部擬定政策、編列預算，交由教育局處和學校執行之，學校教師處於被動應付之狀態，加上經費有限，各校之社群申請處於競爭情境，實際的學習社群運作仍屬零星，政策上以學習社群計畫之申請來實踐教師學習，在推動上實有相當大的侷限。改進之道有必要寬列教師學習社群運作之經費，由各校評估教師教學專業各面向亟須檢討改進之處，編列教師學習社群之預算，教育部和教育局處則評估各校執行成果，給予獎勵，也針對各校遭遇的問題加以改進，並提供必要的協助。實施這種由下而上及上下互動的政策推動模式，強化學校自主性，才能激發教師學習社群的專業性和自主性，也才能讓社群全面動起來，發揮整體效果。至於教師學習社群政策運作問題和成效之宏觀和整體評估，教育主管機關更是責無旁貸，必須根據專業學習社群的學理及教育改革發展之需求進行，確保政策符應學理和實務，以利

學習社群政策之策進。

再就國內外研究之發現來看，顯示教師學習社群之推動，在實務面仍有幾個方向有待改進。其一為社群探究學習的主題應就專業實務改革需要進行規劃，並應建立社群共識，規劃有效的評估方式以確保教師的專業能力獲得成長。其二為社群運作目標宜導向於促進學生學習品質和表現，且建立妥適的評估方式和證據。其三為行政支持的強化，包含校長積極有效的領導、充實社群經費、有效運用有限時間、安排共同時間、培訓教師學習的領導、激勵課堂實踐等。其四為教師工作負擔的減輕及參與意願的提升，包含教改政策的整合、社群行政程序和表件簡化、聚焦社群專業學習的價值、選擇切合的學習主題、形成共學文化、建構學校發展的共同願景、獎勵表現優異的社群等。其五為實施社群成效的系統性評估，包含社群運作問題和成效的檢討、未來改進方向、社群後續學習主題的規劃和開展等。

六、結語

本文分析專業學習社群的發展和意涵，檢視國內教師專業學習社群的推動模式，討論社群運作遭遇的問題，提出未來社群發展可持續改進的方向。除了前述討論的建議外，從宏觀角度來看，最值得注意的是，國內專業學習社群的推動採取由上而下的競爭性計畫模式，即由教育部和教育局處鼓勵或要求學校教師參與組成社群，申請經費執行。這種模式缺乏整體性和永續性，即受限於經費無法觀照全部的中小學運作專業學習社群，社群沒有爭取到經費時運作也就中斷，令學校和教師處於被動的狀態。這種模式必須調整為由下而上和上下互動的方式，由學校就教學專業各層面評估成立專業學習社群的需要，選定主題，進行計畫，納入學校年度預算執行，才能切實發揮效果。為避免教師社群學習被視為額外負擔，社群學習主題宜與學校教育實務工作整合，即在專業工作中規劃社群學習，進而落實於教育實務之中，最後並能檢視教師教學及學生學習成果。這麼做，教師專業學習社群成為教育專業日常工作的環節，社群學習和專業任務結合在一起，專業學習社群才能永續發展，開創嶄新的未來。

參考文獻

- 吳秀春（2014）。加強中小學教師專業學習社群運作有效作法之探討。臺灣教育評論月刊，3(9)，145-162。
- 吳俊憲（無年代）。教師專業學習社群的理念與實施。靜宜大學師培實習輔導通訊。取自 http://www.tecr.pu.edu.tw/files/archive/506_3602b351.pdf

- 吳俊憲、蔡淑芬、吳錦惠（2015）。教師專業學習社群「再聚焦、續深化」的精進作為。**臺灣教育評論月刊**，4(2)，129-145。
- 吳清山（2012）。教師專業學習社群與學生學習。**教育人力與專業發展**，29(1)，1-4。
- 張德銳、王淑珍（2011）。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**，41(1)，61-90。取自 <http://163.21.236.197/~publish3/journal/411edu/03.pdf>
- 教育部（2009）。**中小學教師專業學習社群手冊**。臺北市：教育部。
- 陳文瑜（2017）。國民小學教師專業學習社群的困境與突破。**臺灣教育評論月刊**，6(10)，54-57。
- 黃昭勳（2019）。教師專業社群有效推動之我見。**臺灣教育評論月刊**，8(3)，74-78。
- 新北市（2018）。**新北市 107 學年度中小學教師「專業社群」實施計畫**。107 年 3 月 19 日新北教研資字第 1070463985 號函訂定。
- Kruse, S. D., Louis, K. S., & Bryk, A. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional 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.
- Louis, K.S., & Kruse, S.D. (1995). *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Mahimuang, S. (2018). Professional learning community of teachers: A hypothesis model development. *The 2018 International Academic Research Conference in Vienna*. Retrieved from [http://www.ijbts-journal.com/images/main_1366796758/36\)%20VI18-1116_Full%20Paper-Sucheera%20Mahimuang.pdf](http://www.ijbts-journal.com/images/main_1366796758/36)%20VI18-1116_Full%20Paper-Sucheera%20Mahimuang.pdf)
- Owen, S. (2014). Teacher professional learning communities: Going beyond contrived collegiality toward challenging debate and collegial learning and professional growth. *Australian Journal of Adult Learning*, 54(2), Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1033925.pdf>

- Roberts, S., & Pruitt, E. (2003). *Schools as professional learning communities: collaborative activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Serviss, J. (2020.9.16). 4 benefits of an active professional learning community. Retrieved from <https://www.iste.org/explore/4-benefits-active-professional-learning-community>

- The Great Schools Partnership (2014.3.3). Professional learning community. *The Glossary of Education Reform*. Retrieved from <https://www.edglossary.org/professional-learnin>

