

# 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之 專業成長與教學效能關係之研究

吳佳靜

中臺科技大學文教事業經營研究所碩士生

臺中市社口國民小學教師

洪智倫

中臺科技大學文教事業經營研究所副教授

## 中文摘要

本研究旨在瞭解臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能之現況及其相關情形。採用問卷調查法，研究工具為「臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能關係調查問卷」，以 113 學年度之臺中市國民小學教師為研究對象，採用分層叢集抽樣方式，研究樣本 379 人。資料以描述性統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、Pearson 積差相關等統計方法進行資料處理分析。研究結論如下：

（一）臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長現況良好，以「專業態度」層面最佳。

（二）臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之教學效能現況良好，以「班級氣氛」層面最佳。

（三）不同職務、學校規模、學校地區、曾參與社群類別數之教師在參與教師專業學習社群後，其專業成長整體或各層面有顯著差異。

（四）不同教育程度、職務、學校規模、學校地區、曾參與社群類別數之教師在參與教師專業學習社群後，其教學效能整體或各層面有顯著差異。

（五）臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能間呈現顯著正相關。

關鍵詞：教師專業學習社群、專業成長、教學效能

# A Study on the Relationship between Professional Growth and Teaching Effectiveness of Elementary School Teachers Participating in Professional Learning Communities in Taichung City

Chia-Ching Wu

Master's Student, Graduate Institute of Cultural and Educational Management,  
Central Taiwan University of Science and Technology  
Teacher, Shekou Elementary School, Taichung City

Chih-Lun Hung

Associate Professor, Graduate Institute of Cultural and Educational Management,  
Central Taiwan University of Science and Technology

## Abstract

The objective of this study was to investigate the current status and correlation between professional growth and teaching effectiveness among elementary school teachers in Taichung City after participating in professional learning communities. A questionnaire survey method was adopted, using the “Questionnaire on the Relationship Between Professional Growth and Teaching Effectiveness of Elementary School Teachers Participating in Professional Learning Communities in Taichung City” as the research instrument. The participants were 379 elementary school teachers in Taichung City in 2024, selected using stratified cluster sampling. The data were analyzed using descriptive statistics, independent samples t-test, one-way analysis of variance, and Pearson product-moment correlation. The conclusions are as follows:

(1)The current status of professional growth among elementary school teachers in Taichung City participating in professional learning communities is favorable, with the “professional attitude” dimension rated the highest.

(2)The current status of teaching effectiveness among elementary school teachers in Taichung City participating in professional learning communities is favorable, with the “classroom atmosphere” dimension rated the highest.

(3)There are significant differences in overall and individual dimensions of professional growth among teachers with different positions, school sizes, school locations, and numbers of professional learning community types participated.

(4)There are significant differences in overall and individual dimensions of teaching effectiveness among teachers with different educational backgrounds, positions,

school sizes, school locations, and numbers of professional learning community types participated.

(5) There is a significant positive correlation between professional growth and teaching effectiveness among elementary school teachers in Taichung City participating in professional learning communities.

Keywords : teacher professional learning communities, professional growth, teaching effectiveness

## 一、前言

本研究主要目的在探討臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能之現況及關係。

### （一）研究背景與動機

教育是國家發展的基礎，而教師素質直接影響教育品質與國家競爭力。為促進教師專業成長，教育部於 2006 年推動「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，強調形成性評鑑，協助教師透過自我省思提升教學品質（教育部，2009a）。2009 年進一步訂定「補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」，並推動「教師專業學習社群」，鼓勵教師以學校為本，自發組成學習社群，營造知識分享的環境（教育部，2009b）。及至 2017 年，評鑑制度轉型為「教師專業發展支持系統」，持續鼓勵教師參與教師專業學習社群，提升教學品質與效能（徐慧鈴、許育健，2019）。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》亦指出，教師應主動進行專業發展，涵蓋專業知識、教學技巧與態度等面向，並透過學習社群的合作與交流，強化專業實踐（教育部，2014）。

在教師持續專業發展的同時，其教學效能亦為關注焦點之一。黃碧惠（2014）指出，教學效能係指教師能依據學生差異規劃教學，運用多元策略，營造良好情境並進行教學評量，以提升學生學習成效。雖課綱中未明言「教學效能」，但其政策意涵與上述內涵相符，顯示教學效能與教師專業成長密切相關。

林新發與黃秋鑾（2014）指出教師專業學習社群是由一群具備專業和能力的教師組成，這些教師對社群的目標和願景有高度認同，在持續的分享、對話與合作中，教師們逐漸形成情感連結並互相支持，最終提升教師的專業能力及學生的學習成就。張文祺（2011）與陳勇旭（2015）研究皆發現，社群運作良好有助於教師專業成長，且兩者具高度正相關。另有研究指出，不同背景變項的教師在專業成長的知覺上存在差異（陳秀雲，2016；顏伊君，2017）。因此，本研究除探討教師參與教師專業學習社群後，其專業成長現況，也會分析不同背景變項教師專業成長的差異情形，此為本研究的動機之一。

此外，雖國內以教師專業學習社群與教學效能為主題之研究不多，仍可見兩者具有相關性（莊翊弘，2017；謝明宏，2019），且教學效能亦會因教師背景變項而異（陳新青，2014；謝明宏，2019）。因此，本研究除探討教師參與教師專業學習社群後，其教學效能現況，也會分析不同背景變項教師教學效能的差異情形，此為本研究的動機之二。

最後，雖已有研究指出教師專業成長與教學效能呈正相關（陳文富，

2009；黃碧惠，2014；陳秀雲，2016；蔣昇翰，2022；蔡孟耘等人，2020；謝宛真，2023），但針對臺中市國小教師，特別是參與教師專業學習社群後兩者關聯的研究仍稀少，因此，探討臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能之相關情形，為本研究的動機之三。

## （二）研究目的與研究問題

本研究之研究目的如下：

1. 瞭解臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，其專業成長之現況。
2. 瞭解臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，其教學效能之現況。
3. 分析不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長之差異情形。
4. 分析不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，教學效能之差異情形。
5. 探討臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能之相關情形。

依據研究目的，本研究的待答問題如下：

1. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長之現況為何？
2. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，教學效能之現況為何？
3. 不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長之差異情形為何？
4. 不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，教學效能之差異情形為何？
5. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能之相關情形為何？

## （三）名詞釋義

### 1. 國民小學教師

係指 113 學年度編制於臺中市公立國民小學，並實際從事教學工作之教師。

其範圍涵蓋級任教師、科任教師及兼任行政職務之教師，惟不包括實習教師及代理、代課教師。

## 2. 教師專業學習社群

一群具有共同信念、目標和願景的教師所組成的學習成長團體，成員透過分享、對話與合作學習的方式，除了精進自身專業能力，也提升學生學習成效。

## 3. 教師專業成長

教師在教學生涯中，為不斷精進個人專業知能、技巧與態度，提升教學品質與學生的學習成效，積極參加各種正式與非正式的進修活動，是一個持續且動態發展的歷程。受試者在研究者自編的「教師專業成長問卷」得分愈高，表示教師對專業成長的知覺程度愈高。

## 4. 教師教學效能

教師對自身教學能力的信念，能妥善規劃教學、運用多元策略與評量，並營造良好師生互動與學習環境，以提升學生學習成效，進而達成教育目標。受試者在研究者自編的「教師教學效能問卷」得分愈高，表示教師對教學效能的知覺程度愈高。

### （四）研究範圍與限制

#### 1. 研究範圍

本研究以臺中市公立國民小學為研究範圍，對象為實際從事教學工作且有參與教師專業學習社群經驗之級任教師、科任教師及兼任行政職務之教師，主要採問卷調查法。

#### 2. 研究限制

本研究採用問卷調查法進行資料蒐集，雖於研究方法設計及執行過程中力求嚴謹與周全，然而受限於主觀與客觀條件，仍難免存在部分未臻完善之處，茲將本研究可能面臨之限制說明如下：

(1) 研究地區的限制本研究僅以臺中市公立國民小學為調查對象，因此研究結果無法推論至其他地區。

(2) 研究對象的限制本研究之調查對象僅限於 113 學年度編制於臺中市公立國民小學，並實際從事教學工作之教師。因此，研究結果無法推論至其他階段之教育機構或類型之學校教師。

(3) 研究方法的限制本研究採用問卷調查法，問卷由教師以自陳方式填答。然於填答過程中，受試教師可能受到情緒、態度、認知及個人意識等主觀因素影響，導致其作答結果與實際情況有所出入。由於本研究者無法掌握或控制受試者是否如實作答，因此在研究結果的詮釋上，可能存在一定程度的誤差。

(4) 研究設計的限制本研究採用橫斷面研究設計，所蒐集之資料僅能反映 113 學年度臺中市國小教師參與專業學習社群後的現況，無法呈現隨時間變化的歷程，亦不適合直接推論變項之間的因果關係。

## 二、文獻探討

### （一）教師專業成長之意涵及其相關研究

#### 1. 教師專業成長之定義

Guskey（2000）認為教師專業成長是一個有系統的過程，教師透過學習新知識並結合既有經驗，持續不斷地反思與運用，以增進其專業知識、技能和態度，從而提升學生的學習成效。Sachs（2003）認為教師專業成長是教師為因應外在環境變遷與壓力，不斷發展專業知識與技能的動態歷程。蔡孟耘等人（2020）指出教師專業成長是指教師主動、積極且持續的參與多元的學習進修活動，包含正式或非正式的，其目的都是希望能提升專業知能、教學技巧、教育態度，最後達成學校教育目標。

綜合國內外研究者的觀點，本研究將教師專業成長定義為：教師在教學生涯中，為持續精進專業知能、技能與態度，提升教學品質與學生學習成效，而主動積極參與各種正式與非正式進修活動的歷程；此一歷程具持續性與動態發展的特質。

#### 2. 教師專業成長之內涵

Burden（1990）認為教師專業成長包含班級經營、教學知能、專業態度、人際溝通、學生輔導、研究發展等層面。Erffmeyer 與 Martray（1990）認為教師專業成長包含專業書籍及期刊之閱讀、教學技術、教學領域及擔任工作之最新觀念與理論、班級經營技巧、人際關係與溝通技巧、利用社區資源以增進班級教學等層面。葉子明與周君芳（2020）指出教師專業成長包含課程設計與教學、學生輔導知能、研究發展及進修、敬業精神與態度、人際溝通知能、班級經營知能等層面。

綜合上述學者觀點可知，教師專業成長具有多面向特質，從課程設計與教學知能，到專業態度、人際互動與研究發展，皆是支持教師持續精進的重要元

素。根據文獻歸納，本研究將教師專業成長的內涵分為「教學知能」、「專業態度」、「人際溝通」及「班級經營與輔導」四個層面，作為研究架構與分析的基礎。

### 3. 教師專業成長之相關研究

姜禮琪（2008）、張文祺（2011）、宋妃荊（2013）、陳勇旭（2015）、陳秀雲（2016）、顏伊君（2017）、謝宛真（2023）皆進行教師專業成長的相關研究，研究結果顯示教師對其專業成長的知覺情況大多屬於中高或良好的程度，不同背景的教師有不同差異表現。

#### （二）教師教學效能之意涵及其相關研究

##### 1. 教師教學效能之定義

張春興（2007）認為教師教學效能是教師在教學歷程中，所表現的一切有助於學生學習之行為。葉子明和曾雅馨（2022）認為教師教學效能是教師從事教學工作時，能認知自己在教學歷程中所應具備的教學能力，並克服外在影響因素，營造和諧的師生關係，促進學生學習的成效，以達到教學目標。Borich（2013）指出教師教學效能是教師能有效促進教與學的進行，達成預期教學目標，並能因應學生的個別差異與特質，提升其在學習與行為上的表現。

綜合上述國內外研究者的觀點，本研究將教師教學效能定義為：教師持有對自己教學能力的信念，在教學前，能充分熟悉教材內容，依據課程目標擬定完善的教學計畫；在教學過程中，運用多元策略引起學生的學習動機與興趣，採用多元化的評量方式，並建立良好的師生互動關係，營造和諧的班級氣氛與優質的學習環境，以增進學生的學習成效，進而達成教育目標。

##### 2. 教師教學效能之內涵

Gratch（2000）認為教師教學效能包含教學策略、教學規畫、系統呈現教材內容、教學氣氛、教學評量、維持班級常規、良好親師溝通等層面。Minor等人（2002）指出教師教學效能包含鼓勵學生參與活動、教學策略、教學評量、提供學生回饋、督導學生進步、教學反思等層面。鍾昀珊與戰寶華（2015）指出教師教學效能包含教學計畫準備、多元教學策略、教學成果評量、班級經營管理等層面。許籐繼與倪靜宜（2019）指出教師教學效能包含教學計畫、教學策略、教學評量、師生良好的互動關係與學習氣氛等層面。

綜合上述學者觀點可知，教師教學效能具有多元面向，涵蓋從教學計畫與策略的設計，到班級經營、師生互動、教學評量與反思等各層面。本研究歸納文獻後，將教師教學效能的內涵整合為「教學計畫」、「教學策略」、「教學

評量」與「班級氣氛」四個層面，作為研究架構與分析的基礎。

### 3. 教師教學效能之相關研究

林東源（2006）、陳文富（2009）、陳新青（2014）、顏逸鴻（2015）、段招宜（2016）、陳芃均（2016）、謝明宏（2019）、陳芝穎（2020）、戴怡琳（2024）皆進行教師教學效能的相關研究，研究結果顯示教師對其教學效能的知覺情況大多屬於中高或良好的程度，不同背景的教師有不同差異表現。

#### （三）教師專業學習社群之概述與相關實徵研究

##### 1. 教師專業學習社群之緣起

2009年，我國教育部正式推動了教師專業學習社群的實務運作，鼓勵教師以學校為本位，自發性組成教師專業學習社群，營造知識分享的環境（教育部，2009b）。

此外，教育部（2014）於《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中亦將「教師專業發展」列為實施要點，強調教師應持續精進學科知識、教學能力與專業態度，透過專業學習社群進行教學實務的探究與交流，以提升專業能力與學生學習成效。

##### 2. 教師專業學習社群之定義

社群（community）這個詞有「共同分享」的意涵（蔡進雄，2003）。Wenger 等人（2002）指出，社群是由一群擁有共同目標與價值觀的人所組成，成員對團體具有歸屬感，此外，成員可以自由地加入或離開社群，使社群展現出一種動態組織的特性。孫志麟（2010）則認為社群是由一群具有共同目標、信念的人所組成的團體，社群成員彼此互相協助並分享知識，成為一個具有共同價值與經驗的生命共同體，在成員們的合作與努力下，最後達成共同的目標。

學習社群（learning community）是以學習或探究為基礎的社群類型（林美岐，2021）。林思伶與蔡進雄（2005）指出學習社群是指一群人在團體中擁有歸屬感和認同感，並且具有共同的目標和價值，藉由平等對話及分享討論的學習方式，提升專業知能，最終促進組織目標的實現。

教師專業學習社群（teacher professional learning community）是由學校中一群志同道合的教師所組成的學習團體，這些教師基於共同的信念、目標或願景，為追求專業成長，彼此合作學習，幫助學生獲得更佳的學習成效（吳清山、林天祐，2010）。

### 3. 教師專業學習社群之組成形式與類別

#### (1) 教師專業學習社群的組成形式

教師專業學習社群的組成形式多樣化，依教育部（2009b）在《中小學教師專業學習社群手冊》中所述，並綜合國內外學者的觀點，可歸納為：依年級或年段劃分、依學習領域或學科（群科）劃分、依學校任務劃分、依專業發展主題劃分四種主要形式。

#### (2) 教師專業學習社群的類別

根據研究者對於臺中市國小教育現場的了解，教師專業學習社群大致可分為以下幾個類別：數位學習與資訊融入教學、正向心理支持與輔導知能、藝術與美感教育、教學共備社群（國、數、社、自、英）、閱讀理解與素養培育、體育與健康促進。

### 4. 教師專業學習社群之運作方式

教育部（2009b）在《中小學教師專業學習社群手冊》中，彙整多位學者的研究，指出教師專業學習社群的運作方式包含：協同備課、教學觀察與回饋、同儕省思對話、建立專業檔案、案例分析、主題經驗分享、主題探討（含專書、影片）、新課程發展、教學媒材研發、教學方法創新、行動研究、標竿楷模學習、新進教師輔導、專題講座。

### 5. 教師專業學習社群參與與專業成長之相關研究

張文祺（2011）研究發現：教師專業學習社群運作愈佳，教師專業成長成效愈高；教師專業學習社群對學校組織文化、教師專業成長有顯著預測效果，其中分別以「合作學習」及「專業對話」之個別預測力最高。

陳勇旭（2015）研究發現：教師專業學習社群與專業成長呈現高度正相關；教師專業學習社群對專業成長具有預測力，其中以「關注學生學習」層面的預測力最佳。

### 6. 教師專業學習社群參與與教學效能之相關研究

莊翊弘（2017）研究發現：國民小學校長正向領導、教師專業學習社群參與與教師教學效能呈現高度正相關；國民小學校長正向領導、教師專業學習社群參與與教師教學效能三者間具有影響關係，教師專業學習社群參與是國民小學校長正向領導與教師教學效能的中介變項。

謝明宏（2019）研究發現：教師專業學習社群參與與教學效能具有顯著相關；

教師專業學習社群參與對教學效能具有預測解釋力。

#### （四）教師專業成長與教學效能之相關研究

陳文富（2009）、黃碧惠（2014）、陳秀雲（2016）、蔡孟耘等人（2020）、蔣昇翰（2022）、謝宛真（2023）曾對此進行研究，研究結果皆顯示教師專業成長與教學效能之間具有正相關。

### 三、研究設計與實施

#### （一）研究架構

##### 1. 研究架構圖

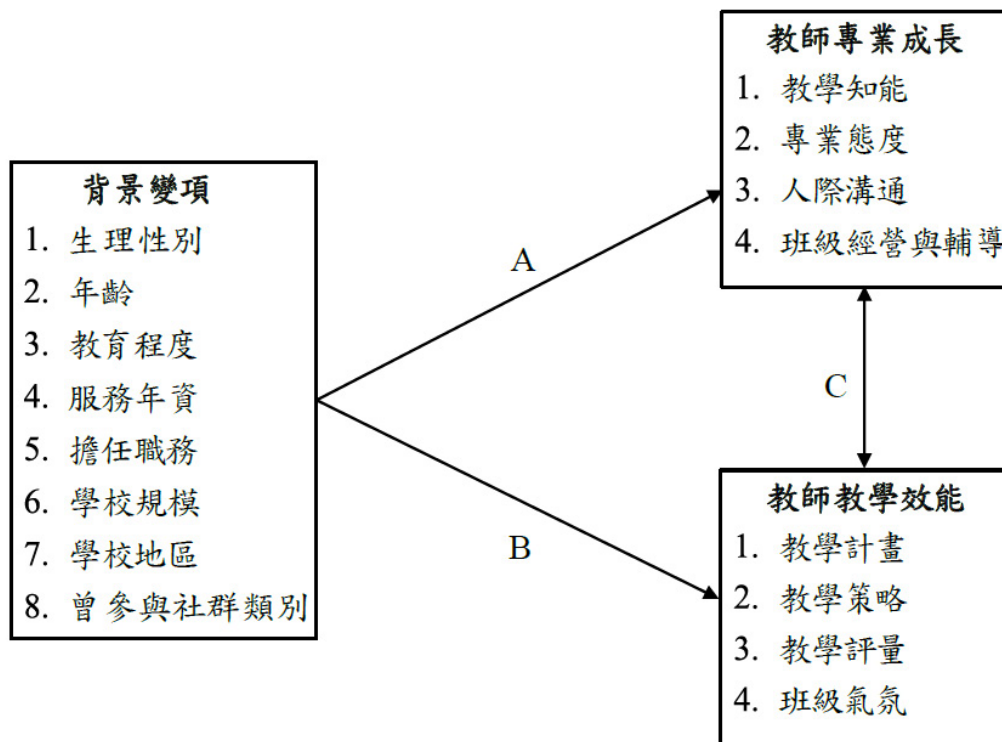


圖 1 研究架構

研究架構關係說明如下：

A：分析不同背景變項之教師參與教師專業學習社群後其專業成長的差異情形。

B：分析不同背景變項之教師參與教師專業學習社群後其教學效能的差異

情形。

C：探討教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能間的相關程度。

## （二）研究假設

根據本研究的目的及研究問題，提出下列研究假設：

【假設一】不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長有顯著差異。

【假設二】不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，教學效能有顯著差異。

【假設三】臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能有顯著相關。

## （三）研究對象

### 1. 預試樣本

本研究之預試樣本採分層叢集抽樣的方式，選取臺中市公立國民小學學校規模為 12 班以下、13~24 班、25~48 班、49 班以上各一所進行預試，共 115 位教師作為預試問卷施測對象。

### 2. 正式樣本

本研究以 113 學年度臺中市公立國民小學編制內的合格在職教師 12182 人為母群體，藉由分層叢集抽樣方式以學校規模與學校地區抽取共 392 人。

## （四）研究工具

本研究採研究者自編之「臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能關係調查問卷」，由十位專家協助建立專家內容效度，接著進行問卷預試考驗其信效度，預試於 2025 年 3 月施測，發出預試問卷 115 份，回收且剔除無效問卷後，可用有效問卷共計 113 份，可用率達 98.26%。資料輸入 SPSS21.0 版電腦套裝軟體進行分析，經由項目分析、探索性因素分析、信度分析後，確立問卷層面如下：

(1) 教師專業成長問卷：分為四個層面共 21 題，「教學知能」4 題、「專業態度」4 題、「人際溝通」4 題、「班級經營與輔導」9 題。

(2) 教師教學效能問卷：分為四個層面共 19 題，「教學計畫」4 題、「教學策略」5 題、「教學評量」5 題、「班級氣氛」5 題。

(五) 研究實施程序

研究實施程序如圖 3-2 所示。

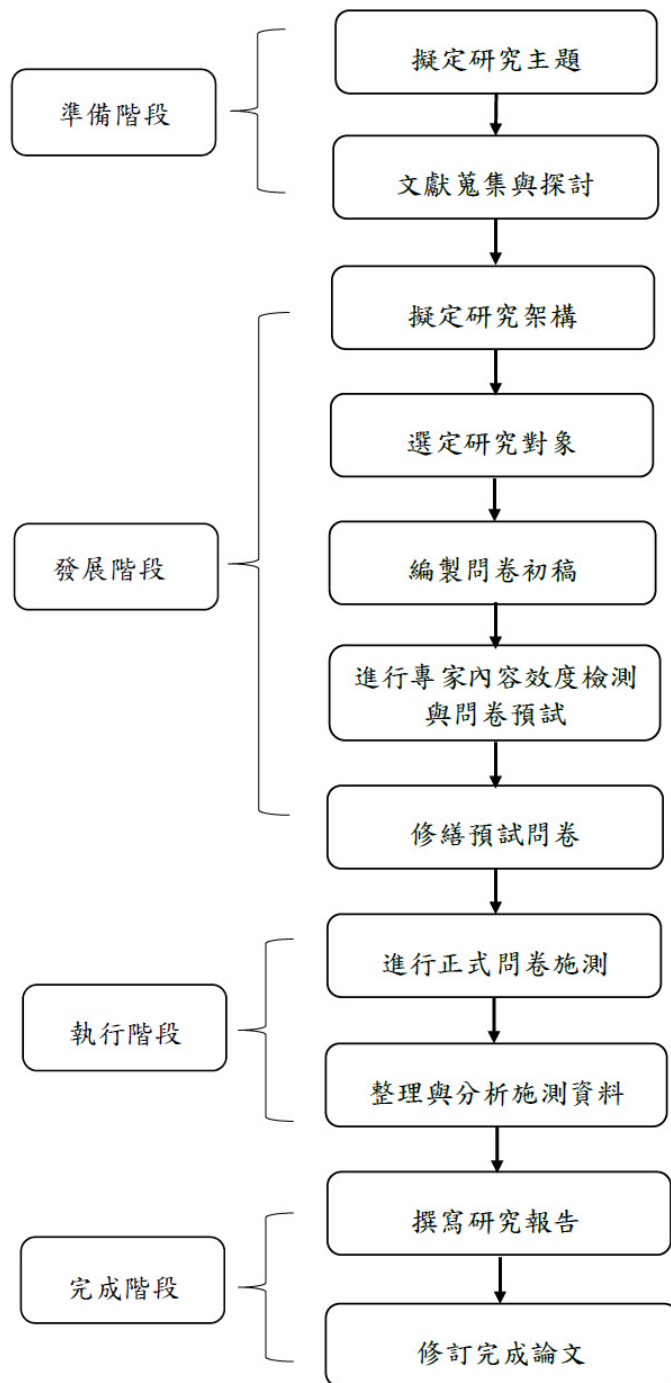


圖 2 研究流程

## （六）資料處理與分析

本研究透過「臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能關係調查問卷」蒐集資料，進而以平均數、標準差、獨立樣本 t 檢定和 Pearson 積差相關，用 SPSS 21.0 版統計軟體進行分析。

## 四、研究結果與討論

### （一）教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能現況

#### 1. 基本資料分析

本研究以 113 學年度臺中市公立國民小學編制內的合格在職教師為母群體，於 2025 年 4 月 1 日進行正式問卷調查，共發出問卷 392 份，回收 387 份，回收率為 98.72%，扣除無效問卷 8 份後，有效問卷共計 379 份，可用率為 97.93%

#### 2. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長現況分析

臺中市國民小學教師在參與教師專業學習社群後，其整體專業成長屬於高等程度，各層面亦屬「中上程度」至「高等程度」，顯示教師的專業成長情形良好。其中以「專業態度」層面得分最高，與張文祺（2011）、宋妃荊（2013）、陳秀雲（2016）、黃庠崑（2022）等人的研究結果相似。顯示教師展現出對教學工作的高度投入、責任感與教學熱忱，亦具備自我省思與持續精進的意願。各題項平均得分以第 6 題「我對教學工作具有高度的責任感」得分最高，第 12 題「我會適時尋求行政同仁的協助，以解決教學上所遭遇的問題。」得分最低，顯示部分教師在教學困難時較少尋求行政支援，可能與維持專業自主、行政資源不足或求助觀感有關，建議學校強化支持系統與溝通協作機制，以提升教學品質。

#### 3. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之教學效能現況分析

臺中市國民小學教師在參與教師專業學習社群後，其整體教學效能屬於高等程度，各層面亦屬「中上程度」至「高等程度」，顯示教師的教學效能良好。其中以「班級氣氛」層面得分最高，與陳芝穎（2020）的研究結果相似。顯示教師重視營造正向師生互動與學習環境。各題項平均得分以第 17 題「我會適時讚美學生的行為表現。」得分最高，反映教師善於運用正向回饋，提升學生自信與參與意願。教師透過社群交流班級經營經驗，亦有助於提升教學策略與信心。相對地，第 12 題「我會分析評量結果，了解學生學習困難之處，並進行補救教學。」得分最低，顯示教師在學習成效追蹤與補救教學方面仍有進步空間，可能受限於時間、行政負擔或資源掌握不足，建議未來應加強補救機制與支援，

提升整體教學效能。

## （二）不同背景變項教師參與教師專業學習社群之專業成長差異情形

### 1. 生理性別

臺中市國小不同生理性別之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面專業成長皆無顯著差異，與陳勇旭（2015）、陳秀雲（2016）等人的研究結果相似。陳秀雲（2016）指出，性別不影響教師追求專業成長的意願。

### 2. 年齡

臺中市國小不同年齡之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面專業成長皆無顯著差異，與姜禮琪（2008）、謝宛真（2023）等人的研究結果相似。姜禮琪（2008）指出，教師專業成長需求不因年齡不同而異。無論年輕或年長教師，皆可透過社群交流獲得啟發與成長。

### 3. 教育程度

臺中市國小不同教育程度之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面專業成長皆無顯著差異，與宋妃荊（2013）、顏伊君（2017）等人的研究結果相似。宋妃荊（2013）指出，教師無論學歷高低皆積極投入專業成長。透過參與教師專業學習社群進行交流與省思，有助於促進專業對話與實務學習，教育程度差異不影響其專業成長。

### 4. 服務年資

臺中市國小不同服務年資之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面專業成長皆無顯著差異，與陳勇旭（2015）、謝宛真（2023）等人研究結果相似。推究其原因，教師無論年資長短，皆面對多元挑戰，對專業成長普遍具備認同與需求。陳勇旭（2015）指出，資深教師常在社群中發揮引導功能，年輕教師則帶入創新觀點，彼此互補，促進整體成長。

### 5. 擔任職務

臺中市國小擔任不同職務之教師在參與教師專業學習社群後，其「教學知能」層面有顯著差異，教師兼主任與科任教師優於教師兼組長與級任教師，與黃庠歲（2022）指出教師兼主任在「教學專業知能」層面優於教師兼組長的結果相似。可能原因包括教師兼主任具備豐富行政與教學經驗，常參與課程規劃與教學決策；科任教師則因專責單一領域，備課深入、接觸學生層面廣，有助提升教學知能表現。另外，「專業態度」層面也有顯著差異，科任教師優於教

師兼組長，與黃庠崑（2022）指出科任教師在「教育專業精神與態度」層面優於級任教師、教師兼組長的結果相似。本研究根據資料分析結果與教育現場的實務經驗，推測科任教師多需面對不同班級與學生，因此需展現高度彈性與穩定態度；而教師兼組長則可能因行政負荷較重，投入教學與展現專業精神的空間受到一定程度影響，此推論僅作為可能的解釋，仍需後續研究加以驗證。

## 6. 學校規模

臺中市國小不同學校規模之教師在參與教師專業學習社群後，其「整體專業成長」及「教學知能」、「專業態度」、「班級經營與輔導」層面有顯著差異，25~48 班學校教師在整體專業成長、教學知能、班級經營與輔導層面優於 12 班（含）以下學校教師；49 班（含）以上學校教師在專業態度層面優於 12 班（含）以下學校教師。此結果和張文祺（2011）與陳秀雲（2016）研究有所不同，可能因中大、大型學校資源與人力充足，社群組成多元、交流頻繁，有助於教師在多方面的專業成長；同時，大型學校行政制度健全，教師較能展現積極的專業態度，進而提升整體專業成長表現。

## 7. 學校地區

臺中市國小不同學校地區之教師在參與教師專業學習社群後，在整體及各層面專業成長皆有顯著差異，原市區教師在整體及各層面皆優於海線教師，而山線教師在整體及專業態度層面優於海線教師。原因可能是原市區與山線地區學校資源較豐富，社群運作較活絡，有助於促進教師專業成長，而海線地區可能因地理位置較偏遠、師資流動率高或資源較為不足，影響教師參與社群的頻率與深度。

## 8. 曾參與社群類別

臺中市國小曾參與社群類別數不同之教師在參與教師專業學習社群後，在「整體專業成長」方面，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師；在「教學知能」層面，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類社群教師；在「班級經營與輔導」層面，曾參與 3 類社群教師優於曾參與 1 類社群教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師。原因可能是參與社群類別愈多，接觸的專業主題與合作經驗愈豐富，有助於教學省思、人際互動與專業投入，進而促進整體專業成長。

### （三）不同背景變項教師參與教師專業學習社群之教學效能差異情形

#### 1. 生理性別

臺中市國小不同生理性別之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各

層面教學效能皆無顯著差異，與陳文富（2009）、顏逸鴻（2015）等人的研究結果相似。顏逸鴻（2015）指出，隨著兩性平權觀念普及，男女性教師在教育現場的表現差異趨於縮小。教師無論性別，皆能透過社群交流持續精進教學實務。

## 2. 年齡

臺中市國小不同年齡之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面教學效能皆無顯著差異，與謝明宏（2019）、陳芝穎（2020）等人的研究結果相似。陳芝穎（2020）指出，隨著生育率下降與教育政策變革，教師面臨更多壓力，意識到提升教學效能的重要性，無論年齡皆積極參與專業學習社群以強化教學知能。

## 3. 教育程度

臺中市國小不同教育程度之教師在參與教師專業學習社群後，其整體教學效能無顯著差異，與陳芃均（2016）、戴怡琳（2024）等人的研究結果相似。而教育程度為教育大學/師範學院/師專之教師在「教學評量」層面優於教育程度為一般大學/專科（含學士後師資班或教育學程）之教師。原因可能是教育大學、師範學院或師專出身之教師，在職前培育階段接受較多課程設計與學習評量的訓練，對評量原則與實務較為熟悉；一般大學或專科背景之教師在教學評量的系統性訓練與實作經驗較有限，導致其在教學評量層面表現略低。

## 4. 服務年資

臺中市國小不同服務年資之教師在參與教師專業學習社群後，其整體及各層面教學效能皆無顯著差異，與陳新青（2014）、段招宜（2016）等人的研究結果相似。推究其原因，教師無論服務年資長短，皆具備教學投入與持續精進的態度。陳新青（2014）指出，教師可透過同儕諮詢、領域會議、入班觀察及教師專業學習社群等方式精進專業知能。其中，教師專業學習社群提供持續交流與省思的場域，有助縮短不同年資教師在教學實務上的差距，進而使教學效能表現趨於一致。

## 5. 擔任職務

臺中市國小擔任不同職務之教師在參與教師專業學習社群後，其整體教學效能無顯著差異，與謝明宏（2019）、戴怡琳（2024）等人研究結果相似。而擔任不同職務之教師在「教學策略」層面有顯著差異，科任教師優於級任教師，可能是科任教師多負責特定學科，須在有限時間內有效完成教學目標，且因跨班授課，需因應不同學生狀況調整策略，累積更多教學經驗。陳芃均（2016）

亦指出，科任教師在教學策略層面表現優於教師兼組長與級任教師，顯示其策略運用更為熟練。

## 6. 學校規模

臺中市國小不同學校規模之教師在參與教師專業學習社群後，其整體教學效能無顯著差異，與顏逸鴻（2015）、陳芝穎（2020）等人的研究結果相似。而不同學校規模之教師在「教學計畫」與「教學評量」兩個層面有顯著差異，25~48 班學校教師都優於 12 班（含）以下學校教師，可能是中大型學校教師在教學計畫與評量實務上具備較多合作與分享機會，有助於提升課程規劃的清晰度與教學目標的掌握，並強化對學生學習成果的評量與分析能力。教師透過專業學習社群的參與，得以交流課程設計與評量經驗，進一步促進在教學計畫與評量層面的表現。

## 7. 學校地區

臺中市國小不同學校地區之教師在參與教師專業學習社群後，在整體及各層面教學效能皆有顯著差異，原市區教師在「整體教學效能」與「教學評量」層面優於海線與屯區教師，在「教學計畫」層面優於山線、海線與屯區教師，而在「教學策略」與「班級氣氛」層面則優於海線教師。可能是原市區學校較重視教學專業，教師參與課程規劃與教學討論機會多，且參與教師專業學習社群的頻率較高，透過交流與省思強化教學評量與班級經營能力，因此在整體及各層面教學效能上表現較佳。

## 8. 曾參與社群類別

臺中市國小曾參與社群類別數不同之教師在參與教師專業學習社群後，在整體及各層面教學效能皆有顯著差異，曾參與 4 類社群教師在「整體教學效能」、「教學計畫」、「教學評量」層面都優於曾參與 1 類與 2 類社群教師，而在「教學策略」與「班級氣氛」層面亦優於曾參與 1 類社群教師，推究其原因為參與社群類別較多，可接觸更多元的教學觀點與實務經驗，有助於深化教學省思、提升課程設計與評量能力，並強化人際互動與班級經營技巧，進而促進整體教學效能的提升。

### （四）教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能相關分析

#### 1. 專業成長「教學知能」層面與教學效能各層面及整體之相關情形

「教學知能」層面與教學效能中「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」之相關係數分別為 .66、.58、.55、.46、.64，為中度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ）。顯示教師在「教學知能」層面的表現愈好，

其教學效能的表現愈佳。

## 2. 專業成長「專業態度」層面與教學效能各層面及整體之相關情形

「專業態度」層面與教學效能中「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」之相關係數分別為 .62、.63、.52、.57、.66，為中度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ）。顯示教師在「專業態度」層面的表現愈好，其教學效能的表現愈佳。

## 3. 專業成長「人際溝通」層面與教學效能各層面及整體之相關情形

「人際溝通」層面與教學效能中「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」之相關係數分別為 .52、.55、.51、.53、.60，為中度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ）。顯示教師在「人際溝通」層面的表現愈好，其教學效能的表現愈佳。

## 4. 專業成長「班級經營與輔導」層面與教學效能各層面及整體之相關情形

「班級經營與輔導」層面與教學效能中「教學計畫」層面之相關係數為 .66，為中度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ），與「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」之相關係數分別為 .70、.71、.75、.81，為高度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ）。顯示教師在「班級經營與輔導」層面的表現愈好，其教學效能的表現愈佳。

## 5. 「整體專業成長」與教學效能各層面及整體之相關情形

「整體專業成長」與教學效能中「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」之相關係數分別為 .74、.76、.72、.74、.85，為高度相關，達顯著水準（ $p < .001$ ）。顯示，教師在「整體專業成長」的表現愈好，其教學效能的表現愈佳。

## 6. 綜合討論

根據上述研究結果，發現教師整體專業成長與整體教學效能間呈現高度正相關（ $r = .85$ ， $p < .001$ ），表示教師專業成長的表現愈好，教學效能的表現愈佳，顯示教師專業成長的表現是影響教學效能的重要因素之一，與陳文富（2009）、黃碧惠（2014）、陳秀雲（2016）、蔡孟耘等人（2020）、蔣昇翰（2022）、謝宛真（2023）等人的研究結果相似，顯示教師專業成長與教學效能兩者的關係非常密切。

## 五、結論與建議

### （一）結論

根據研究結果歸納出本研究結論，分述如下：

1. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能現況良好
  - (1) 教師參與教師專業學習社群之專業成長屬於「高等程度」
  - (2) 教師參與教師專業學習社群之教學效能屬於「高等程度」
2. 不同背景變項之臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能有顯著差異
  - (1) 不同背景變項教師參與教師專業學習社群之專業成長有顯著差異

在整體專業成長方面，25~48 班學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於海線教師，山線教師優於海線教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師。

而在「教學知能」層面，教師兼主任與科任教師優於教師兼組長與級任教師，25~48 班學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於海線教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類社群教師；在「專業態度」層面，科任教師優於教師兼組長，49 班（含）以上學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於海線教師，山線教師優於海線教師；在「人際溝通」層面，原市區教師優於海線教師；在「班級經營與輔導」層面，25~48 班學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於海線教師，曾參與 3 類社群教師優於曾參與 1 類社群教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師。

- (2) 不同背景變項教師參與教師專業學習社群之教學效能有顯著差異

在整體教學效能方面，原市區教師優於海線與屯區教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師。

而在「教學計畫」層面，25~48 班學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於山線、海線與屯區教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師；在「教學策略」層面，科任教師優於級任教師，原市區教師優於海線教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類社群教師；在「教學評量」層面，教育程度為教育大學 / 師範學院 / 師專之教師優於一般大學 / 專科（含學士後師資班或教育學程）之教師，25~48 班學校教師優於 12 班（含）以下學校教師，原市區教師優於海線與屯區教師，曾參與 4 類社群教師優於曾參與 1 類與 2 類社群教師；在「班級氣氛」層面，原市區教師優於海線教師，曾參與 4

類社群教師優於曾參與 1 類社群教師。

### 3. 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群之專業成長與教學效能間呈現顯著正相關

(1) 臺中市國民小學教師參與教師專業學習社群後，專業成長與教學效能在整體與各層面間，呈現顯著正相關，表示兩者間具有相當程度的正向關聯性。

(2) 專業成長之「班級經營與輔導」層面與教學效能之「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」間具有高度正相關；「整體專業成長」與教學效能之「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「班級氣氛」層面及「整體教學效能」間具有高度正相關。

(3) 其他各層面間，兩兩存在中度正相關。

## （二）建議

根據研究結果得出的結論，提出以下建議：

### 1. 對教育行政機關的建議

#### (1) 持續挹注經費與資源，鼓勵學校支持教師成立專業學習社群

研究結果顯示，教師參與教師專業學習社群後，在專業成長與教學效能各層面皆有良好表現，顯示社群運作對教師專業發展與教學實踐具有實質助益。建議教育主管機關持續推動相關政策，並透過穩定經費支持、時數認證等多元形式，鼓勵學校成立符合本校特色與教師需求的專業學習社群。此外，建議教育行政機關可推動跨校合作與資源整合機制，讓不同學校的教師能交流經驗、共享資源，進一步突破地區與學校規模的限制，促進更廣泛的專業對話與合作。

#### (2) 協助教師提升教學知能與評量能力

本研究指出，教師在「教學知能」與「教學評量」兩個層面的表現相較其他層面略低，顯示在相關知識與應用實務上仍有精進的空間。建議教育行政機關設計具體且貼近教學現場需求的專業研習課程，內容可涵蓋課程設計、教材運用、多元評量工具應用、學習成果分析與教學回饋等，協助教師強化專業能力，並促使研習成果能實際運用於教學情境中，以提升整體教學品質與學生學習成效。

### 2. 對學校的建議

### (1) 制度化運作教師專業學習社群，鼓勵教師穩定參與

本研究顯示，教師在參與教師專業學習社群後，其在「專業態度」與「班級氣氛」等層面表現良好，顯示教師專業學習社群有助於促進教師省思與教學實踐的深化。建議學校將教師專業學習社群制度化，納入學校發展計畫中進行規劃，並提供行政支援與課務時間上的彈性，讓教師能穩定參與社群活動。同時，學校可安排成果分享會或公開課，促進社群學習經驗的交流與擴散，使同儕合作能帶動整體教學品質的提升。

### (2) 強化教師與行政之間的溝通協作機制

本研究指出，部分教師在實務上對主動尋求行政協助仍有顧慮，可能源自行政支援機制不夠明確或擔心被誤解為能力不足。建議學校可針對教學支援需求，建立清楚的行政協助流程，如由教務處或輔導室統籌協調相關資源，並鼓勵教師在校內會議或社群活動中分享教學困難與需求，促進行政與教師之間的良好互動與協作，營造互信與支持的校內氛圍，共同提升教學效能與教學品質。

## 3. 對國民小學教師的建議

### (1) 強化教學評量技巧，有效因應學生學習落差

本研究指出，教師在「教學評量」層面的表現相較其他層面略低，顯示在實務上對評量設計與應用仍有進一步提升的空間。建議教師可透過多元評量方式，如課堂問答、學習單、觀察紀錄等，即時掌握學生的學習狀況，並據以調整教學策略。此外，教師可善用評量結果進行個別化或補救教學，縮小學生之間的學習落差，提升整體學習成效。

### (2) 持續提升班級經營與輔導能力，營造良好學習氛圍

本研究結果發現，「班級經營與輔導」與教學效能中的多個層面呈現高度正相關，顯示良好的班級管理與師生互動有助於建立穩定有序的教學環境。建議教師可以透過建立清楚的班級常規、運用正向行為支持策略、營造互信尊重的師生關係，進而提升班級凝聚力與學生參與意願。同時也應重視與家長的溝通與合作，共同面對學生在行為或情緒上的困難，使教學情境穩定，學習成效提升，進而強化教學效能的整體表現。

## 4. 對未來研究者的建議

### (1) 研究範圍及對象

建議未來研究者可將範圍擴展至其他縣市或不同區域，如北、中、南、東

各地區，亦可延伸至國中、高中或幼兒園階段之教師，進一步比較不同學習階段與教育環境下，教師參與專業學習社群的經驗與成效之異同，以提升研究結果的推論性與應用價值。

## (2) 研究變項

建議未來研究者可進一步將「參與社群的頻率」、「教師在社群中的角色（如召集人或成員）」、「參與動機」等變項納入考量，以更全面掌握不同參與情形與教師專業成長、教學效能之關聯，使研究結果更加周延與深入。

## (3) 研究方法

建議未來研究者可輔以質性研究方法，如深度訪談法，深入了解教師的想法，並與問卷調查結果相互比對與佐證，使研究結果更具深度、可信度與說服力。同時，亦可採用縱貫性研究設計，於不同時間點重複蒐集資料，追蹤教師參與專業學習社群過程中的變化，進一步探討其專業成長與教學效能之間的因果關係與發展歷程。此外，建議未來研究可進一步擴充理論探討，結合更多教育理論或相關研究架構，強化資料詮釋與分析的深度，提升研究討論的理論連結性與完整性。

## 參考文獻

- 宋妃荊（2013）。屏東縣國小教師教學視導模式與教師專業成長關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東市。
- 吳清山、林天祐（2010）。專業學習社群。**教育研究月刊**，191，125-126。
- 林東源（2006）。國民小學教師人際溝通能力與教學效能之研究—以中部四縣市為例（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 林美岐（2021）。國小戶外教育教師專業學習社群運作之探究。**臺灣教育評論月刊**，10(5)，54-60。
- 林新發、黃秋鑾（2014）。推動校長教學領導以提升教師專業學習社群互動之策略。**臺灣教育評論月刊**，3(1)，43-62。
- 段招宜（2016）。嘉義縣國民小學校長教學領導與教師教學效能之相關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。

- 姜禮琪（2008）。國民小學教師知識分享與教師專業成長之相關研究－以桃園縣為例（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 徐慧鈴、許育健（2019）。走過教師專業社群這條路－共享、互學與反思。臺灣教育評論月刊，8(3)，9-14。
- 教育部（2009a）。教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點。臺北市：教育部。
- 教育部（2009b）。中小學教師專業學習社群手冊（再版）。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要。臺北市：教育部。
- 孫志麟（2010）。專業學習社群：促進教師專業發展的平台。教育行政雙月刊，69，138-158。
- 莊翊弘（2017）。國民小學校長正向領導、教師專業學習社群參與和教師教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。中原大學，桃園市。
- 許籐繼、倪靜宜（2019）。國小教師領導與教學效能現況及其結構關係模式之分析。臺北市立大學學報，50(2)，59-84。
- 張文祺（2011）。桃竹苗地區國民小學教師專業學習社群、學校組織文化與教師專業成長關係之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 張春興（2007）。教育心理學－三化取向的理論與實踐。臺北市：東華。
- 陳文富（2009）。彰化縣國民小學教師專業成長與教學效能相關之研究（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 陳芃均（2016）。新竹市國民小學校長科技領導與教師教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 陳秀雲（2016）。桃園市國小教師專業成長與教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 陳芝穎（2020）。臺中市國民小學教師專業學習社群互動與教學效能關係

之研究（未出版之碩士論文）。中臺科技大學，臺中市。

- 陳勇旭（2015）。嘉義市國小教師專業學習社群與教師專業成長之研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 陳新青（2014）。臺中市國民小學教師參與專業成長動機與教學效能之相關研究（未出版之碩士論文）。中臺科技大學，臺中市。
- 黃碧惠（2014）。高雄市高級中學教師專業成長、教學效能與工作滿意度關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃庠崑（2022）。臺北市國小教師公開授課與教師專業成長之調查研究（未出版之碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。
- 葉子明、周君芳（2020）。資訊素養、資訊科技融入教學對國小教師專業成長及教學效能影響之研究。全球科技管理與教育期刊，9(1)，20-41。
- 葉子明、曾雅馨（2022）。國小教師工作壓力、社會支持、休閒行為對教學效能之影響。兩岸職業教育論叢，6(1)，14-31。
- 蔣昇翰（2022）。中彰投地區特殊教育教師參與教師專業學習社群後專業成長與教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 蔡孟耘、陳棟樑、陳俐文（2020）。教師進修動機、教師專業成長與教學效能關係之研究 - 以「夢的 N 次方」為例。兩岸職業教育論叢，4(1)，45-57。
- 蔡進雄（2003）。學校領導的新思維：建立教師學習社群。技術與職業教育雙月刊，78，42-46。
- 謝明宏（2019）。嘉義縣市國民小學教師專業學習社群參與與教學效能之相關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 謝宛真（2023）。偏遠地區小學教師專業成長與教學效能相關之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 鍾昀珊、戰寶華（2015）。屏東縣偏遠地區國小教師專業學習社群、組織承諾與教學效能之研究。師資培育與教師專業發展期刊，8(2)，69-98。

- 戴怡琳（2024）。屏東縣國民小學教師自我導向學習、教師專業學習社群與教師效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 顏伊君（2017）。教師專業成長、教師在職進修動機與教師專業倫理實踐關係之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 顏逸鴻（2015）。高雄市國民小學教師創新教學與教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東市。
- Borich, G. D. (2013). *Effective teaching methods: Research-based practice* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Burden, P. R. (1990). Teacher development. In W. R. Houston, M. Haberman, & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 311–327). New York, NY: Macmillan.
- Erffermeyer, E. S., & Martray, C. R. (1990). A quantified approach to evaluation of teacher professional growth and development professional leadership through a goal-setting process. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 3(3), 275-300.
- Gratch, A. (2000). Teacher voice, teacher education, teaching professionals. *The High School Journal*, 83(3), 43-54.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E., & James, T. L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- Sachs, J. (2003). *The activist teaching profession*. Maidenhead, England: Open University Press.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

