

# 國民小學學習社群理論層面建構與實證分析之探究

蔡金田

國立暨南國際大學教育政策與行政學系副教授

## 中文摘要

本研究旨在建構國民小學學習社群理論層面並進行實證分析。首先，經由文獻探討來建構學習社群理論層面，透過驗證性因素分析(CFA)來加以檢證，所建構五個層面參數估計值分別為社群認同與合作(0.93)、領導分享(0.91)、學校結構與社會支持(0.90)、共同願景(0.89)、學校實務(0.81)；其次，將所建構之學習社群層面據以編製問卷，以問卷調查方式針對國民小學教師進行調查，共寄出問卷800份，有效問卷665份，問卷可用率83.25%，研究發現為：一、學習社群理論層面共有社群認同與合作、領導分享、學校結構與社會支持、共同願景、學校實務等5個層面；二、學習社群理論層面以「社群認同與合作」在學習社群運作中影響程度最為顯著；三、教師學歷、擔任職務、服務年資在知覺學習社群5個層面之影響程度有顯著的不同。

**關鍵字：**學習社群、組織學習、國民教育

## **Constructing the Theoretical Dimensions of Learning Communities and Empirical Analysis for Elementary Schools**

**Chin-Tien Tsai**

Associate Professor, Department of Educational Police and Administration, National Chi Nan University

### **Abstract**

The aim of the research was to explore the theoretical dimensions and empirical analysis in learning communities in elementary schools. First, according to the literature, the dimensions of learning community are constructed. CFA is used to test the dimensions. There parameter estimated value of the 5 dimensions are community recognition and collaboration(0.93), shared leadership(0.91), school structure and social support(0.90), common vision(0.89), and school practice(0.81) respectively. Second, based on the theoretical dimensions, the questionnaire was developed to investigate the current situation. The subjects being investigated involved 800 teachers, and the valid response rate of this study was 83.25%. With statistic analysis of 665 elementary school teachers, the conclusions are as follows: (1) The theoretical dimensions consisted of five dimensions including community recognition and collaboration, shared leadership, school structure and social support, common vision, and school practice;. (2) Community recognition and collaboration is the most impact dimensions; (3) Teachers with different educational levels, positions and seniorities perceive the 5 theoretical dimensions of learning communities impact significantly different.

**Key words: learning community, organizational learning, national education.**

## 壹、前言

茲將本研究動機、研究目的與名詞解釋分述如下：

### 一、研究動機

眾所皆知，學校進步的原因與學校改變的歷程有關。就一般而言，高品質的學習活動是改善教與學的必然因素，而群體學習所帶來的效益又高於個人自我學習之效益，因為它有助於知識的多元性與豐富性；另在當前教育部「精進課堂教學能力」計劃中，學習社群已被視為是學校進步的有效模式，而被列為其子計畫，帶動校園另一波學習浪潮。因此，審究當前教育趨勢，學習社群將促動校園另一波的學習革命，帶動學校的變革與進步。

揆諸全球教育改革的浪潮，教育也正受教改大旗所牽引，無法自視於外，而學校所面臨的整體教育環境的競爭與挑戰，更是史無前例的嚴峻，正如 Covington

(2005) 認為學校面對的未來挑戰在於學生被視為學習者以及建立終身學習發展過程的社會與教學環境；經濟合作與發展組織 (Organization for Economic Cooperation and Development, OECD, 2005) 提出未來的學校與領導者將面臨：1.能將個人工作置於廣大的社群脈絡，平衡專業並擱置利益，2.能持續知識領域以及專業的學習與發展等任務與挑戰； Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton 與 Kleiner

(2000) 等人在「學習的學校」一書中強調教育人員應將自我超越、心智模式、團隊學習、共同願景、系統思考等五項修練

具體應用於學校的實務過程中。綜上，面對未來教育的發展趨勢，迎向競爭性教育環境的挑戰，學習社群已成為重要的學校策略，因此，透過學習社群文獻探討進而建構學習社群理論層面，為當前教育工作無可規避之重要職責，此為本研究動機之一。

當人們能相互合作，為了追求共同的目的、任務與目標而工作在一起，學習社群即已產生 (Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam 與 Dunlap, 2004)；Roberts 與 Pruitt (2003) 指出，學習社群被視為學校進步的有效模式，高品質的學習活動是改善教與學的必然因素，透過學習社群的合作、權力分享與持續學習有助於學校特色的建立與專業的發展； Senge

(1994) 從有關學校改革的文獻中分析發現，學校將逐漸轉化為學習社群，學校成員間需要有時間進行合作、有持續的行政支持、資訊分享與溝通管道，方能有效提升學校運作與成員的專業。由上可知，學校應透過學習社群的機制，集聚眾人的智慧、知識與技能，經由合作學習、有意義的溝通討論、分享權力與承擔共同的責任、帶動個人與組織的專業成長，方能完成共同的教育目標與願景。因此，了解與探討當前學校學習社群運作狀況將有助於日後學校學習社群工作之推動，此為本研究動機之二。

綜觀國內外相關研究發現，當前有關學習社群之探究大都僅將研究重點置於學

新經營、社會表現與學校領導等)之關係(何文純, 2005; 林忠仁, 2009; 洪志林, 2011; 施心梅, 2010; 陳麗惠, 2005; 黃秋鑾, 2008; 駱奕穎, 2011; Elizabeth, 2009)、或只針對單一縣市進行探討(周宏欣, 2009; 施心梅, 2010; 洪志林, 2011; 張淑宜, 2009; 薛玉綢, 2011; Privanka, Sangeeta & Venkatesh, 2009), 尚缺乏對學習社群層面及其影響程度進行較深入的理論探究及廣泛之應用研究。因此進一步蒐集資料來建構學習社群的理論層面並透過理論層面, 擬具各層面因素進而加以驗證, 為一有待努力的方向, 此為本研究動機之三。

學習社群在 100 年度已被教育部及各縣市政府列入「精進教學計畫」之子計畫, 並逐步落實於學校。由於國民小學課程安排, 星期三學生只上半天課, 下午時段可作為學校安排學習社群運作之時間, 因而歷年來校園學習社群之運作已甚為普遍, 而今教育部與縣市政府正式列為「精進教學計畫」之子計畫, 其申請辦理之學校更是踴躍。因此, 本研究在建構學習社群理論層面後, 接續以國民小學作為施測對象, 進一步透過問卷編製來進行國民小學教師對學習社群實施現況之調查, 俾利政府政策之推動與國民小學學習社群之實踐; 另研究者亦希望經由本土的實證資料來進行理論的驗證, 提供國內研究者與實務工作者進一步研究與實踐之基礎, 此為本研究動機四。

## 二、研究目的

針對上述研究動機, 本研究目的如下:

(一) 透過學習社群文獻探討來奠定其理論基礎, 進而建構學習社群理論層面並透過驗證性因素分析 (CFA) 來加以檢證。

(二) 以所建構之學習社群理論層面來編製問卷, 藉以了解當前國民小學學習社群實施之現況。

(三) 根據研究結果提出建議, 以供相關研究人員進一步研究, 以及主管教育行政機關、國民小學推動學習社群實務工作之參考。

## 三、名詞解釋

Roberts 與 Pruitt (2003)指出, 校園學習社群乃指由學校相關人員所建立的學校學習社群, 社群人員針對影響學校教育品質的問題進行持續性的對話, 以達成大家的共同目的與需要, 而其運作過程中主要涉及學校環境、願景與行政業務等層面。本研究所指學習社群理論層面, 乃經由文獻探討所建構之「領導分享」、「社群認同與合作」、「共同願景」、「學校結構與社會支持」、「學校實務」等 5 個層面。

## 貳、文獻探討

隨著九年一貫課程的教學改革, 學習領域的課程設計、主題統整的課程教學乃至於建立學校本位的課程特色, 逐步的將教師、行政人員、家長、學生以及社區等教育關係人作緊密的結合, 因而, 學習社群的建構逐漸受到重視。吳定、鄭勝分與李盈盈 (2005) 談到在未來組織內部的議題與發展上, 將會將焦點放在尋求社群意識; Sergionvanni (2000) 認為社群可以凝聚成員共享與共同承諾的想法與價值; 而林思伶與蔡進雄 (2005) 更強調, 組織發展除重視社群意識外, 學校亦應重視教師學習社群的建立。因此, 從學校組織的發展與課程教學的演進過程可發現, 學習社群的產生隱然成為學校成長與發展的重要課題。本研究從學習社群之相關意涵與要素之探討來建構學習社群理論層面, 以完整學習社群之內涵並加以驗證。茲陳述如下:

## 一、學習社群的意涵

1990年 Peter Senge 提出第五項修練 (The Fifth Discipline) 在校園生態產生迴響，學校紛紛創導建立學習型組織，教育人員更急欲思索如何以創新的思維來革新學校的運作，如何有效的結合學校內、外部的人力與物力資源，以造就學校教育的成功。校園學習社群是帶動學校成長的重要機制，也是教育改革下的產物。

綜觀國內外相關學者對於學習社群之意涵，各有其不同的見解，研究者歸結相關學者所陳述之意涵發現主要包含以下幾個要素：(一)擁有共同的目標、價值與願景(林思伶與蔡進雄, 2005；林紹仁, 2006；吳清山與林天祐, 2010；蔡進雄, 2009；Bowes, 2002; Grozdanic 與 Weatherley, 2001; Kruse, Louis & Bryk, 1995; Schussler, 2003; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)；(二)社群成員對社群有認同感與歸屬感(Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)；(三)成員間彼此能相互合作、平等對話、分享與關懷(林思伶與蔡進雄, 2005；林紹仁, 2006；吳百祿(2010)；蔡進雄, 2009；Bowes, 2002; Schussler, 2003; Speck, 1999; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)；(四)擁有安全與支持的環境(Kruse、Louis & Bryk, 1995; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)；(五)以達成組織目標為依歸(林思伶與蔡進雄, 2005)；(六)能持續的改進、反省與成長(林紹仁, 2006；蔡進雄, 2009；Kruse, Louis & Bryk, 1995; Sergionvanni, 2000)；(七)能

建立新知識(Grozdanic & Weatherley, 2001; Kruse, Louis & Bryk, 1995; Schussler, 2003; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)；(八)領導者的支持與分享(林紹仁, 2006)。

在上述八個要素中，研究者初步將其歸納成「共同願景」、「社群認同與合作」、「學校結構與社會支持」、「學校實務」、「領導分享」五個層面，茲說明如下：要素(一)擁有共同的目標、價值與願景要素，研究者以當前最常被提及的「共同願景」作為研究層面；要素(二)、(三)、(五)有關成員間彼此能認同、相互合作、平等對話、分享與關懷等因素，研究者認為上述因素主要源於成員是否具備對社群認同與團隊合作的概念與認知，社群成員若能具備對社群認同及擁有團隊合作的概念與認知，必能有效進行平等對話、分享與關懷，因此研究者將上述因素統整為「社群認同與合作」層面；要素(四)擁有安全與支持的環境，研究者以為此因素應包括學校內、外部環境，涉及學校內部的組織架構與學校外部的社會支持，因此將其歸類為「學校結構與社會支持」層面；(六)、(七)協助成員反省、改進與知識成長，係屬學校協助成員自我省思與專業發展之部分，學校透過專業發展活動之安排讓成員了解自我之不足，以有效督促其自我省思與積極成長，而專業成長發展活動之規劃乃屬學校實務運作之一部份，因此將其歸為「學校實務」層面；(八)領導者的支持與分享則則將其列為「領導分享」層面。

## 二、學習社群相關要素探究

學習社群強調學習過程中成員的互動，透過彼此知識與技能的交流來帶動成員個人與社群的成長。學習社群為學校的非正式組織，無法強制規範教師參與社群，因此欲有效建構學習社群，學校領導者應

策略，擬定具體的方法，給予社群必要的支持與支援，方能協助學習社群的穩定成長。國內外學者與機構對於學習社群之建構，雖從不同的角度探討，但卻有異曲同工之妙，研究者歸納分析發現，學習社群可涵蓋以下要素：（一）尋求社群成員的共同利益、價值與目標（Australian National Training Authority, 2003; Coalition for Community Schools, 2009; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004）；（二）連結成員專長與社群的利益、價值與目標（蔡進雄，2003；Coalition for Community Schools, 2009）；（三）建構安全與支持性的社群環境（高博銓，2008；蔡進雄，2003；Australian National Training Authority, 2003; Coalition for Community Schools, 2009; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004）；（四）建構社群成員的認同、合作、分享、承諾、責任、溝通與創新機制（高博銓，2008；蔡進雄，2003；Australian National Training Authority, 2003; Coalition for Community Schools, 2009; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004）；（五）給予社群成員必要的專業訓練（高博銓，2008；Coalition for Community Schools, 2009）；（六）勇於反省、更新及面對挑戰，成就社群的革新與成長（Australian National Training Authority, 2003; Coalition for Community Schools, 2009）；（七）領導者的支持與分享（高博銓，2008；蔡進雄，2003）。

為有效統整學習社群層面，本節之歸納方式仍源於上述學習社群意涵所建構之層面，其中要素（一）、（二）尋求成員的共同利益、價值與目標，可歸為「共同願景」層面；要素（三）建構安全與支持性的社群環境則屬「學校結構與社會支持」層面；要素（四）社群成員的認同、合作、分享、承諾、責任、溝通與創新機制，將其歸納為「社群認同與合作」層面；要素（五）、（六）社群成員的專業訓練、更新與成長則列入「學校實務」層面；要素（七）領導者的支持與分享則歸為「領導分享」層面。

### 三、學習社群理論層面的建構

經由上述學習社群的意涵與相關要素之文獻探究，之學習社群理論層面包括「領導分享」、「社群認同與合作」、「共同願景」、「學校結構與社會支持」、「學校實務」5個層面，茲就上開國內外相關學者與機構之論述統整，如表 1。

表 1 國內外學者與機構學習社群理論層面歸納表

名或機關、團體名稱	層面				
	領導分享	社群認同與合作	共同願景	學校結構與社會支持	學校實務
Bowes		V	V		
Grozdanic & Weatherley			V		V
Sergionvanni					V
Speck		V			
Wilson 等		V	V	V	V
Kruse 等		V	V	V	V
Schussler		V	V		V
Coalition for Community Schools		V	V	V	V
Australian National Training Authority		V	V	V	V
林思伶與蔡進雄		V	V		V
林紹仁	V	V	V		V
高博銓	V	V		V	V
吳百祿		V			V
吳清山與林天祐		V	V		
張德銳與王淑珍		V	V		
蔡進雄	V		V	V	V
次數	3	13	12	6	12

研究者自行整理

由表 1 發現，學習社群理論層面以「學校實務」層面較受到學者及機構所重視；其次依序為「共同願景」、「社群認同與合作」、「學校結構與社會支持」以及「領導分享」，其中「領導分享」層面被提及次數雖不多，但如同前述文獻探討中所言，領導者的支持與分享是學習社群存在的重要因素，正如 Lambert (1998) 談到「領導權應該專注於整個學校學習社群，而且需要這些願意參與學校改變的人一起學習和領導。」由上可知「領導分享」是學習社群中不可或缺之層面，因而亦納入本研究層面。

本研究之因素架構由上述五個理論層面組成，並用以探討國民小學教育人員知覺學習社群各層面影響程度，茲將綜合上述文獻探討後所歸納之五個層面內涵加以說明：

#### (一) 領導分享

領導分享乃指校長能鼓勵支持校園學習團體的組成，給予行政與資源的協助，並經由權力、經驗與知識的分享，鼓勵學習團體能依特定之目的與任務擬定訓練與計畫，以建立分享領導的校園文化。(林紹仁，2006；高博銓，2008；蔡進雄，2009)

#### (二) 社群認同與合作

社群認同與合作旨在對學校共同價值與願景的認同下，透過教職員工的對話、分享、參與等機制，藉以提升教職員工彼此的了解以及智慧的成長，凝聚眾人之智慧與能力，進而提升學校成員的合作績效，達成共同目標 (林紹仁 2006；高博銓 2008；蔡進雄，2009；Bowes, 2002; Schussler, 2003; Coalition for Community Schools, 2009)

#### (三) 共同願景

共同願景重視全體教職員工共同參與學校願景的決策過程，透過參與、溝通等

機制來達成共識，形成社群共同的目的與價值，藉以凝聚全員的向心力來共同努力及達成的方針。(林紹仁，2006；蔡進雄，2009；Coalition for Community Schools, 2009; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004)

#### (四) 學校結構與社會支持

學校結構與社會支持意指學校、社區與家長能有充分的時間進行聚會與討論，經由彼此的信任、尊重、溝通等共同探討學校所面對的議題，以降低學校教師在面對學校問題時的孤立感。(高博銓，2008；蔡進雄，2003；Kruse、Louis & Bryk, 1995; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004; Coalition for Community Schools, 2009)

#### (五) 學校實務

學校實務著重在學校行政人員、教師、家長的共同成長，透過團體的方式辦理家長成長和教職員工專業發展活動，以促進行政人員、教師、家長的成長。(林紹仁，2006；高博銓，2008；蔡進雄，2009；Schussler, 2003; Wilson, Ludwig-Hardman, Thornam & Dunlap, 2004; Coalition for Community Schools, 2009)

#### 四、學習社群的相關研究

茲將國內外有關學習社群之相關研究彙整，如表 2。



表 2 國內外學習社群相關研究彙整表

研究者	研究年份	論文名稱	研究結果
李佩玲	2002	教師分級制對教師專業發展的影響—專業學習社群教師的觀點	教學需求與求知興趣為主要成長動機，且學習社群會對教師專業成長產生影響
陳麗惠	2005	學習社群運用於國小教學之行動研究	學習社群有助於提升學生學習動機、協作解決問題、主動找答案，進而提升學習成效
何文純	2005	國民小學社會資本與學習社群關係之研究	1.以「分享實務」和「分享決策」面向最明顯 2.不同背景變項教育人員知覺學習社群發展有顯著差異
丁琴芳	2007	國民小學教師專業學習社群發展之研究	1.以「結構支持」面向最明顯 2.教師背景變項不同知覺學習社群發展有顯著差異
辛俊德	2008	國民小學社群特徵與教師教育信念及專業表現關係之研究	1.以「支持」向度特徵最高 2.學習社群特徵表現最為明顯的學校，其社群活動包括「學校主導」及「教師自發」形式；而以教師讀書會、進修研習風氣、知識不藏私、家長參與學習為其主要活動內容。
黃秀莉	2008	對話學習社群的理論建構與實施	1.學習社群有助於學習文化的形成。 2.學習社群實施歷程中省思與協作最先出現
黃秋鑾	2008	台灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究	1.校長背景變項不同知覺學習社群發展有顯著差異 2.學習社群對學校創新經營、環境設備創新等有交互作用存在
周宏欣	2009	台中市國民小學教師學習社群發展之研究	1.以「共同願景」面向表現最佳 2.以正式教師學習社群為主 3.不同背景變項教師知覺學習社群發展有顯著差異

張淑宜	2009	台中縣市國民小學學習社群與教師專業表現關係之研究	1.以「結構支持」面向最明顯 2.不同背景變項教師知覺學習社群發展無顯著差異
林忠仁	2009	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	不同年齡、服務年資、現任職務、學校規模、學校區域之受試者對教師專業學習社群的影響達顯著差異。
施心梅	2010	台北縣國民中學教師專業學習社群與教師專業發展關係之研究	1.教師因最高學歷與擔任職務之不同，而在教師專業學習社群整體上有顯著差異。 2.教師專業學習社群與教師專業發展呈現中度正相關。
薛玉綢	2011	國民小學實施教師專業學習社群功能、困境與改進策略之研究	教師因擔任現職和學校規模之不同，對教師專業學習社群功能知覺有顯著差異存在。
洪志林	2011	國民小學校長多元架構領導、教師專業學習社群與教學效能關係之研究	教師因性別、擔任職務與學校規模的不同，所感受到的教師專業學習社群也有所不同。
駱奕穎	2011	國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能關係之研究	發展教師學習社群應以型塑「互動學習文化」為先，其次為「共同願景目標」、「參與合作學習」、「知識分享平台」和「支持分享環境」層面。
林曉薇	2012	以同儕關懷策略融入大學教學媒體課程之線上學習社群研究	影響大學生網路學習社群行為的主要因素是「環境構面」中的「誘因面向」以及「資源面向」；大學生主要學習社群行為是「參與行為」與依附學習活動單元內容的「知識行為」。
Privanka, Sangeeta, & Venkatesh	2009	公立學校的社群參與－在三個印度城鎮資訊活動的影響	1.透過結構性的活動提供資訊給社群會產生正面的影響 2.有助於教師工作的投入 3.社群參與會影響學生學習
Elizabeth	2009	學習社群在發展英語學生互動層級的影響	學生參與學習社群在同儕互動、學生與教職員工互動、知覺教職員工的關懷、學術程度、智慧發展等面向比未參與學習社群之學生有更高的知覺。

研究者自行整理

由表 2 得知，首先，在學習社群之研究構面上，主要有「分享實務」、「分享決策」、「結構支持」、「合作學習」、「環境構面」等，上述相關研究較少專注於「領導分享」、「社會支持」、「社群認同」等構面之探討，本研究理論層面之建構將有助於彌補上述研究不足之處；其次，在相關研究結果發現：（一）學習社群有助於學生學習表現（陳麗惠，2005；黃秀莉，2008；Privanka, Sangeeta, & Venkatesh, 2009; Elizabeth, 2009）、不同背景變項之教育人員知覺學習社群發展亦有所不同（何文純，2005；林忠仁，2009；黃秋鑾，2008；周宏欣，2009；施心梅，2010；洪志林，2011；薛玉綢，2011）。（二）學習社群發展相關因素之表現則分別呈現不同的研究結果，其中以「共同願景」（周宏欣，2009；駱奕穎，2011）、「結構支持」（丁琴芳，2007；辛俊德，2008；林曉薇，2012；張淑宜，2009）以及「分享」為表現最明顯之層面（何文純，2005；駱奕穎，2011）。（三）在實施過程中以「省思」與「協作」最先出現（黃秀莉，2008）。（四）教學需求與求知興趣為主要成長動機，且學習社群會對教師專業成長產生影響（李佩玲，2002）；學習社群以正式教師學習社群為主（周宏欣，2009）。（五）學習社群的主要活動內容則有教師讀書會、進修研習風氣、家長參與學習等類型（辛俊德，2008）。上述相關研究結果將有助於本研究實證分析發現之交互探究。

### 參、研究設計與實施

茲將本研究之結構模式、分析架構、問卷設計、研究對象與資料處理分述如下：

## 一、結構模式

根據前述文獻分析結果，本研究將上述影響學習社群之重要理論層面以驗證性因素分析進行配適度考驗。驗證性因素分析（Confirmatory Factors Analysis, CFA）適用於研究進入較成熟階段時，主要再詳述和估計一個或多個假設模式之因素架構，每一個潛在變項為所屬觀察變項之共變數，驗證因素分析各參數性質與因素數目（林清山，2012）。本研究旨在驗證學習社群理論整體層面之因素結構，不做所屬理論層面下各因素之驗證，因此以一階驗證性因素分析作為驗證之工具，其因素間之潛伏結構關係如圖 1。

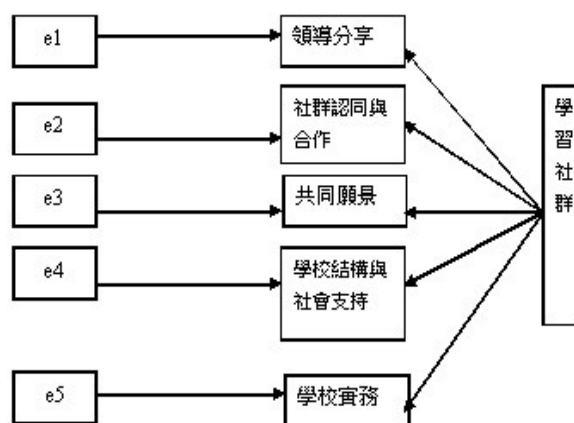


圖 1 潛伏結構

圖 1 為單一因素的一階驗證性因素模式，此模式依據上述文獻探討所建立之學習社群理論層面包含領導分享、社群認同與合作、共同願景、學校結構與社會支持、學校實務 5 個層面，此模式隱含單一因素的一階驗證性因素模式，為一基本資料結構的可能模式。

## 二、分析架構

本分析架構旨在將問卷調查所得資料進行分析。其中樣本分成性別、年資、

學歷、職務、學校班級數五類（即背景變項），以樣本的背景變項為自變項，以學習社群 5 個理論層面（領導分享、社群認同與合作、共同願景、學校結構與社會支持、學校實務）為依變項，探討上述自變項對依變項之影響差異。據此，本研究提出圖 2 之分析架構進行考驗。

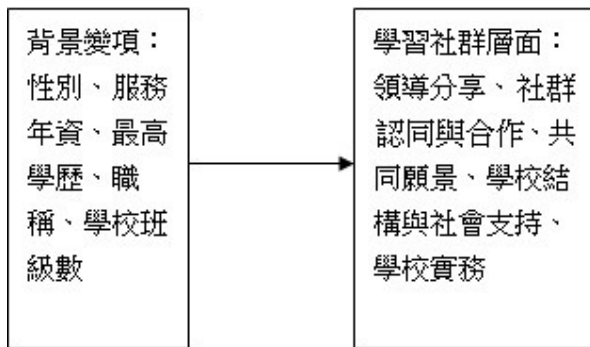


圖 2 分析架構

### 三、問卷設計

本研究問卷主要參考 Roberts 與 Pruitt (2003) 與相關文獻內涵自行編製而成，問卷內容包含受試者基本資料及量表兩部分。其中受試者基本資料包括性別、服務年資、職稱、最高學歷、學校班級數；量表部分則包含「領導分享」、「社群認同與合作」、「共同願景」、「學校結構與社會支持」、「學校實務」5 個層面共計 32 題。

問卷形式採用 Likert 五點量表格式，以學校教育人員知覺各層面及因素之影響程度作為選填標準，影響程度最高者為 5 分，依次遞減，針對填答者在學習社群因素上之得分，進行分析。

### 四、研究對象

Roberts 與 Pruitt (2003) 指出校園學習社群實施方式可分為團隊工作、研讀小組、教室觀察等。本研究對象依據上述 Roberts 與 Pruitt 之論述，以曾經參與或正在參與上述各項社群活動之教師為施測對象，問卷施測委請學校校長發放上述教師填寫（

若該校無參與社群活動之教師則免填問卷），並請校長在發放問卷時盡量能考量級任教師及科任教師共 5 名、教師兼組長 3 名、教師兼主任 2 名，以廣泛蒐集不同職別教師之意見，若學校無法依上述名額分配，則隨機發給有參與之教師填寫。

本研究以台中市、彰化縣與南投縣為母群體。首先，在問卷預試方面，隨機抽取台中市、彰化縣及南投縣曾經實施學習社群之學校 250 位教師進行施測，有效回收問卷計有 209 份，透過項目分析、信度分析與驗證性因素分析進行預試，共刪除 4 題；其次，在正式施測方面，在不重複預試樣本情形下，以台中市、彰化縣及南投縣為母群體，抽取 80 所學校為樣本，採分層隨機取樣，依各縣市學校數（台中市 233 所、彰化縣 175 所、南投縣 150 所）之比例，隨機抽取樣本校數，其中台中市 34 所、彰化縣 25 所、南投縣 21 所，計發出問卷 800 份，回收問卷 687 份，有效問卷 665 份，問卷回收率 85.86%，可用率 83.25%。有效樣本基本資料如表 3。

表 3 有效樣本基本資料

變項	類別	次數
性別	男	239
	女	426
服務年資	5 年以下	94
	6-10 年	99
	11-15	190
	16-20 年	214
	21 年以上	68
最高學歷	師大或師院（含一般大學教育系）	353
	一般大學	158
	研究所以上（含 40 學分班）	154
職稱	教師（含級任、科任教師）	346
	教師兼組長	186
	教師兼主任	133
學校班級數	6-12 班	78
	13-24 班	235
	25-48 班	229
	49 班以上	123

## 五、資料處理

本研究將調查資料分別編碼輸入電腦後，以 SPSS/PC 進行項目分析、信度分析、單因子變異數分析，並以結構方程模式（SEM）進行驗證性因素分析。

### 肆、結果與討論

茲將學習社群理論層面及現況調查情形，分述如下。

#### 一、學習社群理論層面之分析

##### （一）問卷項目分析與信度分析

本研究用於蒐集資料的工具「國民小學學習社群因素影響因素問卷」共計 32 項因素。將回收之有效問卷進行預試，其結果如下：

- 項目分析：在項目分析的判別指標上，依據吳明隆(2011)的觀點：一般的 CR 值必須 $\geq 3.0$ ；題項與總分相關方面必須有中度關係，積差相關值必須 $\geq .40$ ；校正題項與總分相關數值必須 $\geq .40$ ；共同因素能解釋個別題項的解釋變異(共同性)必須 $\geq .20$ ；題項在萃取共同因素的因素荷量必須 $\geq .45$ 。本研究為提高題項鑑別的功能，以採較為嚴格的判別標準為 CR 值 $\geq 3.5$ 、積差相關值 $\geq .45$ 、校正題項與總分相關數值 $\geq .45$ 、共同性 $\geq .45$ 、因素荷量 $\geq .63$ (解釋變異量可達 40%)作為題目篩選的依據。計刪除 4 題，量表題目剩 28 題。
- 信度：在信度方面，「領導分享」、「社群認同與合作」、「共同願景」、「學校結構

與社會支持」、「學校實務」5 個量表的 Cronbach  $\alpha$  信度分別為 .713、.829、.834、.880、.847，整體量表信度為 .945，依據 Cuieford (1965) 提出  $\alpha < .35$  為低信度， $.35 \leq \alpha < .7$  為中信度， $\alpha \geq .7$  為高信度，因此本研究所建構之理論層面屬高信度。

## (二) 驗證性因素分析

為探求本研究理論層面之適配度，以結構方程模式進行學習社群理論層面之驗證性因素分析，並依邱政皓 (2004)、周子敬 (2006) 整體適配標準作為分析之依據。經統計分析結果，卡方檢定不顯著 ( $\chi^2 / df = 2.17, p > .05$ )，平均近似值誤差平方根 (RMSEA) 為 0.028，標準化假設模型整體殘差 (SRMR) 為 0.003，兩者均符合 0.05 以下適配度良好之要求；其次適配度指數 (GFI) 為 .925，調整後適配度指數 (AGFI) 為 0.912，基本適配指數 (NFI) 為 0.930，比較適配指數 (CFI) 為 .958，上述分析皆符合大於 0.9 之要求。由上可知，本理論層面適配良好，理論層面獲得適當支持，可作為學習社群之檢測依據。

上述 5 項層面之參數估計值分別為領導分享 (0.91)、社群認同與合作 (0.93)、共同願景 (0.89)、學校結構與社會支持 (0.90)、學校實務 (0.34)。

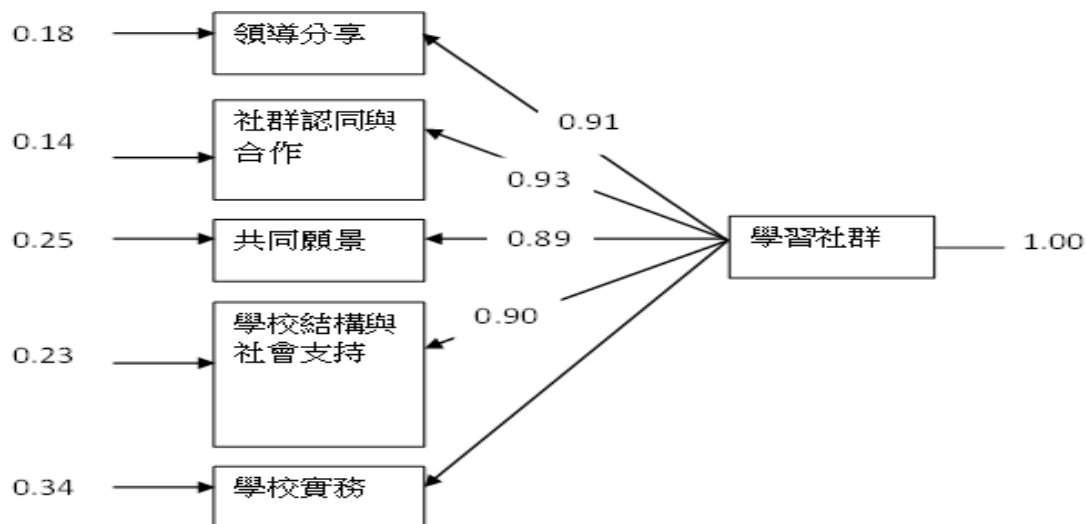


圖 3 學習社群測量模式

## 二、學習社群實施現況分析

### (一) 教師知覺影響學習社群各層面影響程度之平均數、標準差與事後比較

藉由探討教師知覺學習社群各層面影響程度之得分情形，俾利學校做為推動學習社群工作之參考，經統計結果如表 4。

表 4 學習社群各層面影響程度之平均數與標準差與事後比較

學習社群層面	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
1.領導分享層面	4.43	.46	111.34***	2 > 1 > 4 > 3 > 5
2.社群認同與合作層面	4.50	.52		
3.共同願景層面	4.36	.56		
4.學校結構與社會支持層面	4.39	.52		
5.學校實務層面	4.09	.61		

\*\*\*  $p < .001$

由表 4 可知，學習社群 5 個層面，以社群認同與合作層面平均數最高，其次依序為領導分享、學校結構與社會支持、共同願景、學校實務。接續採用相依樣本單因子變異數分析來檢視教師對五個層面影響程度之差異情形，經事後比較（採 LSD 法）發現，社群認同與合作層面顯著高於其他四個層面；領導分享層面高於學校結構與社會支持、共同願景、學校實務層面；學校結構與社會支持層面高於學校實務層面；共同願景層面高於學校實務層面。整體而言，學習社群層面以社群認同與合作層面影響程度最高。學習社群來自學校不同成員，運作過程中可能因職務、教育專業、成長背景等不同而持有不同的理念看法，因此在學習社群的運作過程中可能導致「社群認同與合作」的影響程度相對較高。

## （二）學習社群理論層面因素影響程度之平均數與標準差

教師知覺學習社群理論層面因素影響程度之得分情形，經統計結果如表 5。

表 5 學習社群理論層面因素影響程度之平均數與標準差

層面	因素	平均數	標準差
領導分享	1. 校長能鼓勵並支持合作領導的校園文化	4.73	.51
	2. 學校教師能擔任校內委員會的主席並做決定	4.24	.74
	3. 教師們所提的建議學校會予以考慮和支持	4.45	.66
	4. 校長會提供機會去履行共同決定的訓練和合作計畫	4.24	.78
	5. 校長能允許學校成員組織次級團體以有效執行特定的任務或計畫	4.51	.63
社群認同與合作	1. 教師的對話能彼此跨越年級及教學科目，以提升了解、分享智慧	4.29	.77
	2. 在教室中，教師會嘗試使用對話或以說故事方式來分享教學理念	4.40	.72
	3. 在校內決定的過程，教師能參與選擇意見	4.58	.61
	4. 對於學校成員的合作績效，能建立獎勵機制	4.61	.58
	5. 學校能規劃教職員工分享與學習專業發展的活動	4.60	.58
共同願景	1. 全體教職員、工都能積極參與學校願景發展	4.36	.75
	2. 學校教職員、工都能將學生的學習成就作為教育的重點工作	4.45	.69
	3. 學校單位能積極建立正式及非正式的溝通管道	4.27	.78
	4. 在校內決策的過程中，教師能參與並表達意見	4.54	.62
	5. 學校成員能相互合作執行學校共同的願景	4.17	.79

學校結構與社會支持	1.提供充分的時間給教師/教職員工聚會和討論議題	4.52	.62
	2.能設計各種教師活動以降低教師孤立感	4.57	.61
	3.對於選擇新教師、行政人員和其他員工，教師可以表達意見	4.15	.74
	4.教職員工能夠有時間與社區、家長聚會和討論議題	4.27	.72
	5.教師和行政人員間彼此信任和相互尊重	4.17	.82
	6.教職員工對於學校能產生認同感	4.61	.59
	7.學校能比較和反省正式結構與非正式結構的權力與溝通	4.45	.68
學校實務	1.教師能有機會確認專業發展活動的焦點	4.38	.71
	2.能定期為家長舉辦各項教育活動	3.90	.79
	3.學校行政人員能一起參與教師專業發展活動	4.29	.83
	4.教師定期舉辦學年會議和學科教學研究會	4.14	.82
	5.學校能建立相互解決問題的工作團隊	3.91	.80
	6.學校能建立教職員、工的溝通管道與機制以有效探討學校問題	3.92	.87

由表 5 發現，在「領導分享」層面以「校長能鼓勵並支持合作領導的校園文化（4.73）」得分最高，顯示在當前學習社群「領導分享」層面的運作中，校長領導權的釋放是最具影響力的要素。在當前團隊合作取代英雄主義的時代氛圍中，以及在教育改革過程中校長權力的削弱，合作領導的校園文化似已逐步成為學校領導的主流意識；其次，在「社群認同與合作」層面以「對於學校成員的合作績效，能建立獎勵機制（4.61）」以及「學校能規劃教職員工分享與學習專業發展的活動（4.60）」兩項因素得分最高，顯示學校學習社群的運作中分享學習與績效獎勵在此層面相對較具影響，除了分享學習外，設定績效獎勵誘因也是學習社群運作的重要機制；第三，在「共同願景」層面以「在校內決策的過程中，教師能參與並表達意見（4.54）」得分最高，教師參與校務決策，隨著教師法、工會法的修訂已蔚為主流，在學校學習社群的運作中亦無法避免，教師參與在此層面所知覺到的影響程度也最高；第四，在「學校結構與社會支持」層面以「教職員工對於學校能產生認同感（4.61）」得分最高，研究顯示教師認同在此層面的影響程度最凸顯。教師認同學校方能義無反顧的與校方共同推動各種校務工作，此現象亦反映在學習社群的運作中；最後，在「學校實務」層面相較於其他四個層面，此層面之得分相對較低，其中「教師能有機會確認專業發展活動的焦點（4.38）」得分最高，研究顯示在此層面中以教師需求為主的專業發展更能被教師所重視，成立學習社群的目的之一即在為教師增能，因此若能兼顧在專業上的需求，將更可促動教師參與學習社群的動機與運作。

### （三）不同背景變項教師知覺學習社群層面影響程度之比較分析

透過比較分析不同背景變項教師知覺學習社群層面之影響程度，得以作為規劃校園學習社群之參考，其比較分析結果，如表 6、7、8、9、10。



表 6 性別在學習社群層面影響程度之比較分析

層面	性別	平均數 <sup>a</sup>	標準差 <sup>a</sup>	t 值 <sup>a</sup>
領導分享	1.男	4.40	.47	.37
	2.女	4.46	.45	
社群認同與合作	1.男	4.43	.54	1.73
	2.女	4.53	.51	
共同願景	1.男	4.28	.57	1.65
	2.女	4.40	.55	
學校結構與社會支持	1.男	4.32	.55	1.74
	2.女	4.44	.51	
學校實務	1.男	4.10	.62	.66
	2.女	4.09	.60	

由表 6 可知，教師性別在學習社群 5 個層面影響程度之得分皆不顯著，研究顯示學習社群之實施，不因教師性別之不同而產生影響，此研究發現與張淑宜（2009）研究結果類似，張淑宜研究發現不同背景變項教師知覺學習社群發展沒有差異；但無法支持何文純（2005）、丁琴芳（2007）、周宏欣（2009）、洪志林（2011）之研究結果，該三人研究發現不同背景變項教育人員知覺學習社群發展有顯著差異。

表 7 服務年資在學習社群層面影響程度之比較分析

層面	服務年資	平均數	標準差	F 值	事後比較
領導分享	1.5 年以下	4.41	.44	2.14	
	2.6-10 年	4.37	.45		
	3.11-15	4.51	.44		
	4.16-20 年	4.40	.49		
	5.21 年以上	4.47	.42		
社群認同與合作	1.5 年以下	4.49	.55	2.86*	ns
	2.6-10 年	4.55	.46		
	3.11-15	4.56	.49		
	4.16-20 年	4.40	.54		
	5.21 年以上	4.54	.52		
共同願景	1.5 年以下	4.36	.58	4.42**	3>4
	2.6-10 年	4.41	.47		
	3.11-15	4.45	.54		
	4.16-20 年	4.23	.58		
	5.21 年以上	4.43	.57		
學校結構與社會支持	1.5 年以下	4.32	.56	3.92**	3>2
	2.6-10 年	4.37	.51		
	3.11-15	4.51	.47		
	4.16-20 年	4.32	.55		
	5.21 年以上	4.41	.51		
學校實務	1.5 年以下	4.10	.60	1.85	
	2.6-10 年	4.08	.53		
	3.11-15	4.18	.59		
	4.16-20 年	4.02	.64		
	5.21 年以上	4.07	.65		

\* $p < .05$  \*\*  $p < .01$

由表 7 可知，服務年資不同的教師在知覺學習社群層面影響程度之得分上有顯著差異存在，此研究發現與周宏欣（2009）、林忠仁（2009）研究結果「不同服務年資教師知覺學習社群發展有顯著差異」類似。其中服務年資 11-15 年在「共同願景」與「學校結構與社會支持」兩個層面之得分皆顯著高於 6-10 年以及 16-20 年。究其原因，可能是服務 11-15 年之教師其教學經驗與教學熱忱正值教師生涯的青年期，因而對於願景建立之重要性以及在實現願景時組織結構與社會支持所扮演之關鍵角色，更能知覺其影響力。

層面 <sup>◻</sup>	最高學歷 <sup>◻</sup>	平均數 <sup>◻</sup>	標準差 <sup>◻</sup>	F 值 <sup>◻</sup>	事後比較 <sup>◻</sup>
領導分享 <sup>◻</sup>	1.師大或師院（含一般大學教育系） <sup>◻</sup>	4.38 <sup>◻</sup>	.46 <sup>◻</sup>	4.87** <sup>◻</sup>	2>1 <sup>◻</sup>
	2.一般大學 <sup>◻</sup>	4.50 <sup>◻</sup>	.45 <sup>◻</sup>		
	3.研究所以上（含 40 學分班） <sup>◻</sup>	4.48 <sup>◻</sup>	.46 <sup>◻</sup>		
社群認同與合作 <sup>◻</sup>	1.師大或師院（含一般大學教育系） <sup>◻</sup>	4.46 <sup>◻</sup>	.52 <sup>◻</sup>	6.24** <sup>◻</sup>	2>1 <sup>◻</sup> 2>3 <sup>◻</sup>
	2.一般大學 <sup>◻</sup>	4.62 <sup>◻</sup>	.45 <sup>◻</sup>		
	3.研究所以上（含 40 學分班） <sup>◻</sup>	4.46 <sup>◻</sup>	.56 <sup>◻</sup>		
共同願景 <sup>◻</sup>	1.師大或師院（含一般大學教育系） <sup>◻</sup>	4.33 <sup>◻</sup>	.55 <sup>◻</sup>	1.56* <sup>◻</sup>	2>1 <sup>◻</sup>
	2.一般大學 <sup>◻</sup>	4.42 <sup>◻</sup>	.55 <sup>◻</sup>		
	3.研究所以上（含 40 學分班） <sup>◻</sup>	4.36 <sup>◻</sup>	.59 <sup>◻</sup>		
學校結構與社會支持 <sup>◻</sup>	1.師大或師院（含一般大學教育系） <sup>◻</sup>	4.34 <sup>◻</sup>	.53 <sup>◻</sup>	5.17** <sup>◻</sup>	2>1 <sup>◻</sup>
	2.一般大學 <sup>◻</sup>	4.50 <sup>◻</sup>	.50 <sup>◻</sup>		
	3.研究所以上（含 40 學分班） <sup>◻</sup>	4.40 <sup>◻</sup>	.51 <sup>◻</sup>		
學校實務 <sup>◻</sup>	1.師大或師院（含一般大學教育系） <sup>◻</sup>	4.04 <sup>◻</sup>	.60 <sup>◻</sup>	3.74* <sup>◻</sup>	2>1 <sup>◻</sup>
	2.一般大學 <sup>◻</sup>	4.20 <sup>◻</sup>	.59 <sup>◻</sup>		
	3.研究所以上（含 40 學分班） <sup>◻</sup>	4.09 <sup>◻</sup>	.63 <sup>◻</sup>		

\*p<.05 \*\* p<.01<sup>◻</sup>

由表 8 可知，學歷不同的教師在知覺學習社群層面影響程度之得分上有顯著差異存在，此研究結果與丁琴芳（2007）、施心梅（2010）研究發現一致。其中一般大學畢業之教師較師大或師院（含一般大學教育系）以及研究所以上（含 40 學分班）畢業之教師在學習社群影響因素的五個層面之得分顯著較高。究其原因可能為一般大學教師非師範體系出身，此類教師大部分在進入職場前已有社會工作歷練，一般而言企業組織著重工作團隊與社群之運作，此背景之教師在企業組織中已有團隊與社群的實作經驗，因而較能感知學習社群相關層面之重要性及其影響。

表 9 擔任職務在學習社群層面影響程度之比較分析

層面	職稱	平均數	標準差	F 值	事後比較
領導分享	1.教師(含級任、科任教師)	4.37	.46	6.49**	2>1
	2.教師兼組長	4.50	.45		3>1
	3.教師兼主任	4.49	.44		
社群認同與合作	1.教師(含級任、科任教師)	4.47	.51	2.46	
	2.教師兼組長	4.57	.49		
	3.教師兼主任	4.46	.55		
共同願景	1.教師(含級任、科任教師)	4.35	.53	.40	
	2.教師兼組長	4.39	.59		
	3.教師兼主任	4.35	.59		
學校結構與社會支持	1.教師(含級任、科任教師)	4.35	.51	2.93**	2>1
	2.教師兼組長	4.46	.54		3>1
	3.教師兼主任	4.40	.52		
學校實務	1.教師(含級任、科任教師)	4.05	.57	.37	
	2.教師兼組長	4.15	.63		
	3.教師兼主任	4.12	.65		

\*\*  $p < .01$

由表 9 得知，擔任職務不同的教師在知覺學習社群 5 個層面影響程度之得分上有顯著差異存在，此研究發現與林忠仁（2009）、周宏欣（2009）、施心梅（2010）、洪志林（2011）、薛玉綢（2011）研究結果相似。其中教師兼組長、教師兼主任較未兼職之一般教師在「領導分享」、「學校結構與社會支持」兩個層面之得分顯著較高。究其原因可能是因為兼任行政職之教師，長期執行行政工作，平時除了擔任承上啟下的角色，亦與學校外部機構及人員時有接觸，因而較能知覺到學校結構、領導階層權力的行使與社會支持之影響。

層面 <sup>□</sup>	學校班級數 <sup>□</sup>	平均數 <sup>□</sup>	標準差 <sup>□</sup>	F 值 <sup>□</sup>
領導分享 <sup>□</sup>	1.6-12 班 <sup>□</sup>	4.42 <sup>□</sup>	.48 <sup>□</sup>	.17 <sup>□</sup>
	2.13-24 班	4.45	.45	
	3.25-48 班	4.42	.46	
	4.49 班以上	4.45	.47	
社群認同與合作	1.6-12 班	4.42	.56	.84
	2.13-24 班	4.51	.53	
	3.25-48 班	4.51	.52	
	4.49 班以上	4.51	.48	
共同願景	1.6-12 班	4.36	.54	.07
	2.13-24 班	4.36	.55	
	3.25-48 班	4.37	.56	
	4.49 班以上	4.34	.59	
學校結構與社會支持	1.6-12 班	4.39	.51	.23
	2.13-24 班	4.39	.51	
	3.25-48 班	4.38	.55	
	4.49 班以上	4.45	.47	
學校實務	1.6-12 班	4.12	.62	.04
	2.13-24 班	4.09	.59	
	3.25-48 班	4.09	.60	
	4.49 班以上	4.09	.64	

由表 10 可知，學校班級數在學習社群 5 個層面影響程度之得分皆不顯著，研究顯示學習社群之建構，不因學校班級數之不同而產生影響。此研究發現與丁琴芳（2007）、辛俊德（2008）與周宏欣（2009）之研究結果一致，此三人之研究結果皆顯示不同學校規模之教師知覺學習社群發展無顯著差異存在；但無法支持張淑宜（2009）、何文純（2005）、林忠仁（2009）、施心梅（2010）、洪志林（2011）、薛玉綢（2011）之研究發現，該五人研究皆顯示不同學校規模之教師知覺學習社群發展有顯著差異存在。

## 伍、結論與建議

綜合上述調查分析結果，本研究提出以下之結論與建議：

### 一、結論

(一)學習社群可建構出5個理論層面。本研究經由文獻探討建構出社群認同與合作、領導分享、學校結構與社會支持、共同願景、學校實務等五個理論層面；接續發展量表工具，透過項目分析、信度分析、驗證性因素分析，進行學習社群影響因素篩選並檢測其信度與效度，經統計分析發現本研究所建構之理論層面屬高信度且各層面之解釋力與適配度均良好。顯示此5個理論層面可作為國民小學學習社群運作之工具。

(二)「社群認同與合作」是學習社群運作的重要層面。「社群認同與合作」是學習社群執行過程中非常重要的機制，關係著社群運作過程的和諧與執行的成效。因此，學校成立學習社群，應將「社群認同與合作」因素列為主要核心工作，有效運用分享、參與，促進個人成長與社群績效，共同合作實現願景。

(三)學習社群5個層面中影響程度最高之因素分別為：「領導分享」層面為「校長能鼓勵並支持合作領導的校園文化」；「社群認同與合作」層面為「對於學校成員的合作績效，能建立獎勵機制」、「學校能規劃教職員工分享與學習專業發展的活動」；「共同願景」層面為「在校內決策的過程中，教師能參與並表達意見」；「學校結構與社會支持」層面為「教職員工對於學校能產生認同感」；「學校實務」為「教師能有機會確認專業發展活動的焦點」。

(四)研究顯示學校在推動學習社群的過程中，教師學歷、職務、服務年資在學習社群

層面影響程度之得分上有顯著差異存在。教師是學習社群的主體，無論在社群目標、價值與願景的建立，成員的合作、平等對話、分享與關懷以及社群持續的改進、反省與成長等機制，其成功與否，端視教師能否認同社群並積極投入社群活動中。因此，教師對學習社群建構觀點之歧異，學校應透過有效的溝通機制，兼顧不同教師之看法，研擬有效的因應策略，方能提升社群的運作成效。

### 二、建議

#### (一)對學校推動學習社群之建議

1.以層面取代個別因素有助於學習社群的推動

學習社群列為政府精進教學計劃的重要方針後，學習社群的推動已不再是學校個別意願所能拒絕的教育活動，在可預期的未來，學習社群將成為學校教育人員專業成長的重要團體。因此對學校而言，學習社群應跳脫過去純理論的論述，擬定一套具體的行動方案，方能提升社群的功能與績效。

本研究所建構的學習社群理論層面有助於擺脫過去學習社群單一因素或特徵的陳述，透過有系統的因素整合，將每一個影響因素歸入社群層面，方能在實施過程中避免「掛一漏萬」的困境。因此學校在推動學習社群時，從社群的成立、發展到轉型，需積極掌控各理論層面的影響因素，妥善規劃、審慎實施方能促使社群的永續發展。

2.加強社群成員良好人際關係，建立「分享領導」與「社群認同與合作」機制

本研究分析發現，在學習社群五個理論層面中以「社群認同與合作」與「分享領導」影響程度得分最高。學習社群運作過程中良好的人際關係，有助於維繫良好的合作品質，其中無論成員的相似性、相異性，

應共同承擔責任風險以及經由彼此相互信任來構成良好的合作品質。另學習社群主要在由教師、學生、職員、家長、校長以及社區成員等所組成，其成員的互動與人際關係的建立自屬重要，其中校長的領導分享亦扮演了重要的關鍵因素。因此，學校在學習社群的運作過程中，可藉由領導分享來帶動社群認同與合作的機制，並訂定績效獎勵誘因而來有效提升個人與社群的績效，實現學習社群的共同願景與目標。

### 3.重視學習社群成員背景，施以不同實踐策略

學習社群由來自不同背景的成員所組成，因此成員的需求與信念將為社群的實踐帶來一定程度的影響。本研究發現不同背景之成員知覺學習社群各層面之影響程度有顯著差異，因而學校在實務的運作上應格外重視。因此，社群領導者應針對每一個成員對於學習社群影響因素需求與感受的不同，來擬定有效的實踐策略，以促進社群的發展。

### 4.優質學習社群的建構有賴於不同影響因素層面的整合

優質社群的建構牽涉人、組織與制度層面等種種因素，因此推動學習社群，應採取多元化的運作策略，如以集體參與的方式來兼顧個人與組織之需求與目標、擬定社群運作之規範與機制；其次，如能整合各項足以影響學習社群運作之因素層面，諸如本研究建構「共同願景的建立」、「社群認同與合作的機制」、「學校結構與社會支持」等，相信對於學習社群的建構與實踐將能事半功倍、水到渠成。

## (二) 對主管教育行政機關之建議

教育部及各縣市政府既已將學習社群納入推動「精進教學計畫」之子計畫，當應更積極、有效的來協助學校進行學習社群

之運作。從文獻探討中可知，學習社群所牽涉之因素相當廣泛與多元，主管教育行政機關若未能提升學校教育人員學習社群相關概念與認知，而貿然推動此項政策，將影響學校後續實施成效。因此，建議主管教育機關在政策推動之時亦應辦理學校教育人員增能的工作，透過學習社群專業研習來提升學校教育人員在此領域之專業成長，相信在理論知識與實務運作的結合下，將更有助於政策之推動與落實，而本研究所建構之五個理論層面當可做為政府規劃教師學習社群專業成長課程之參考。

## (三) 對後續研究之建議

綜觀國內、外有關學習社群之研究，大抵聚焦於學習社群與其他變項之關係，以理論層面建構之實證性研究相對闕如。本研究提出社群認同與合作、領導分享、學校結構與社會支持、共同願景、學校實務等五個影響層面適配度雖佳，但仍需多方面加以驗證。因此，未來可透過其他樣本資料的蒐集來進行複合效度分析(cross-validation)，來強化其立論基礎，作為學習社群的重要架構。

## 參考文獻

- 丁琴芳(2007)。國民小學教師專業學習社群發展之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 辛俊德(2008)。國民小學社群特徵與教師教育信念及專業表現關係之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，台北。
- 何文純(2005)。國民小學社會資本與學習社群關係之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 李佩玲(2002)。教師分級制對教師專業發展的影響—專業學習社群教師的觀點。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 吳明隆(2011)。SPSS 操作與應用：問卷統計分析實務。台北：五南。
- 林清山(2012)。心理與教育統計學。台北：東華。
- 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。
- 林紹仁(2006)。專業學習社群運用於師資培育自我評鑑之研究。中正教育研究，5，2，79-111。
- 林曉薇。以同儕關懷策略融入大學教學媒體課程之線上學習社群研究。國立臺北教育大學課程與教學研究所博士論文，未出版，台北。
- 林忠仁。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。國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，台北。
- 邱政皓(2004)。結構方程模式：LISREL 的理論、技術與應用。台北：雙葉。
- 周子敬(2006)。結構方程模式(SEM)：精通 LISREL。台北：全華科技。
- 周宏欣(2009)。台中市國民小學教師學習社群發展之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 吳定、鄭勝分、李盈盈(2005)。組織發展應用技術。台北：智勝文化。
- 吳百祿(2010)。教師領導研究。高雄：復文。
- 吳清山、林天祐(2010)。專業學習社群。教育研究月刊，191，125-126。
- 施心梅(2010)。台北縣國民中學教師專業學習社群與教師專業發展關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北。
- 洪志林(2011)。國民小學校長多元架構領導、教師專業學習社群與教學效能關係之研究。國立屏東教育大學教學視導碩士學位學程碩士論文，未出版，屏東。
- 高博銓(2008)。學校學習社群的發展與挑戰。中等教育，59，4，8-20。
- 張德銳、王淑珍(2010)。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。
- 張淑宜(2009)。台中縣市國民小學學習社群與教師專業表現關係之研究。國立台中教育大學教育系碩士論文，未出版，台中。
- 黃秋鑾(2008)。台灣地區國民中學校長知識領導、學習社群與學校創新經營效能關係之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，台北。



- 黃秀莉 (2008)。對話學習社群的理論建構與實施—以閱讀理解為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所博士論文，未出版，花蓮。
- 陳麗惠 (2005)。學習社群應用於國小教師之行動研究。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 駱奕穎。國民小學校長知識領導、教師學習社群與創新教學效能關係之研究。國立台北教育大學教育經營與管理學系博士論文，未出版，台北。
- 蔡進雄 (2003)。學校領導的新思維—建立教師學習社群。《技職及職業教育雙月刊》，78，42-46。
- 蔡進雄 (2009)。學校經營的新典範：論教師學習社群的建立與發展。《教育研究月刊》，188，48-59。
- 薛玉綢 (2011)。國民小學實施教師專業學習社群功能 困境與改進策略之研究。國立屏東教育大學教學視導碩士學位學程碩士論文，未出版，屏東。
- Australian National Training Authority (2003). *What are the conditions for and characteristics of effective online learning communities?* Retrieved March 15, 2009, from <http://flexiblelearning.net.au/guides/>
- Bowes, J. (2002). *Building online community for professional networks*. Retrieved March 15, 2009, from <http://www.educationau.edu.au/globalsummit/papers/jbowes.htm>
- Coalition for Community Schools (2009). *Turning the curve on high school dropouts*. Retrieved March 15, 2009, from <http://www.communityschools.org>
- Covington, M. V. (2005). *Handbook of competence and motivation*. New York: The Guilford Press.
- Cuieford, J. P. (1965). *Fundamental statistics in psychology and education*, 4<sup>th</sup> ed., New York: McGraw-Hill.
- Elizabeth, W. (2009). The influence of learning communities on the interaction leaves of developmental English student. *Inquire*, 14(1), 55-67.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 1, 18, 39-50.
- Grozdanic, R. & Weatherley, R. (2001). *Designing for a viable online professional development community*. Retrieved March 15, 2009, from [http://flexiblelearning.net.au/nw2001/01\\_attending/program/tuesday.htm](http://flexiblelearning.net.au/nw2001/01_attending/program/tuesday.htm)
- 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.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2005). *Forum on Education and Social Cohesion*, Dublin, May 18. Retrieved May 17, 2008, from <http://www.math.org.cn/forums/index.php?showtopic=38690-25k>
- Privanka, P., Sangeeta, .G., & Venkatesh, S. (2009). Community participation in public schools: Impact of information campaigns in three Indian states. *Education Economics*, 17(3), 355-375.
- Roberts, S.M., & Pruitt, E. Z. (2003). *School as professional learning community: Collaborative activities and strategies for professional development*. Sage Publications, Inc. of US, London and New Delhi.

- Senge, P. (1994). *The fifth discipline field-book: Strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday.
- Speck, M. (1999). *The principalship: Building a learning community*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Sergiovanni, T. J. (2000). *The lifeworld of leadership: Creating culture, community, and personal meaning in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wilson, B. G., Ludwig-Hardman, s., Thornam, C. L., & Dunlap, J. C. (2004). Bounded community: Designing and facilitating learning communities in formal courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5 (3), p1-22.