

教师专业学习共同体的创建与成效研究——以心动·行动小组为例

/ 容健辉

【摘要】“教师专业学习共同体”（Professional Learning Communities, 简称 PLC）是一群有着共同理想和愿景的教师，自主成立的专业学习群组。群组以平等性、合作性、共享性和实践性为核心，积极寻求改善课程教学的方法与解决教学现场的问题而成立的学习型组织。对吉隆坡尊孔独立中学（简称尊孔）而言共同体概念，仍是相对新颖的存在。目前校内的教师群组以学科小组为主，但其功能多用于讨论学科行政事务及经验分享。在时间限制和内容繁杂的情况下，该小组已无暇为课程设计和教学素养提供实质的专业提升。直至 2005 年尊孔成立的“教师成长读书会”是创建 PLC 的重要关键，也是教师专业发展的新路径。发起人透过读书会，吸引了一群志同道合的教师，共同组建了以教师专业成长为目标的学习群组——“心动·行动”小组。

据现阶段发现，实施 PLC 成效，包括让教师彼此互助成长、促进教师教学专业化，以及激发教师自我效能感。在共同体的模式运作下，教师们有机会相互协调与合作，共同解决教育难题，即使面对挫折，都有同伴们互相勉励、一起进步。此外，PLC 不但能够提升教师个人专业素养，同时还能延续教师对教育的热情。因此，研究者相信 PLC 将会是未来教师在职培训的主要方向，并且还还为教师成长与发展提供了永续性地动力。

【关键词】教师专业学习共同体、尊孔独立中学、教师培训、教师社群

一、研究背景、动机与目的

近年来马来西亚华校董事联合总会（简称董总）为了提升独中教育素质，成立独中教育改革专案小组，积极推动教育改革。在教改中教师是政策与学生之间的重要枢纽，有着承上启下的关键作用。由此可见，教师的专业发展是现今不可忽视的重要议题。在董总所推行的《马来西亚华文独中教育蓝图》和《马来西亚华文独立中学课程总纲》（试行版）中就非常强调“教师专业学习共同体”

（Professional Learning Communities, 简称PLC）的理念。前者提及在职培训方面准备建构一支兼具学历与资历的华文独中教师专业群体，走入有需要的独中，协同诊断教学难题，培养后进教师（董总，2018）。后者则于实施要点中指出董总将组织教师资源，加强教师专业社群与共同备课的措施，确保教师在课程简化后松绑的时间用于提高课堂教学的品质（董总，2020）。因此，PLC的形成将会是未来独中教育改革中重要策略之一。

经济合作暨发展组织（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）所发布的 *The future of education and skills : Education 2030* 中指出，在全球化的趋势下，未来社会将会是一种新协作时代，有效沟通与团队合作就是其中的关键能力（OECD，2018）传统的教学方法很难培养孩子这方面的能力，所以教师必须设计多元活动或方案，让孩子自然而然地习惯沟通与合作（黄启菱、王惠英，2017）。倘若在训练学生有效沟通与团队合作时，教师不具备相应的能力，仅能纸上谈兵，就无法有效让学生掌握沟通与团队合作的方法。其所推行的“合作学习”也可能出现“拼凑式”的合作模式，即各自完成工作，然后进行拼贴，而非透过协作达成的共识完成任务。同时，教师没有合作习惯与实践、缺少了同伴的互相协助，面对新事物会容易产生不良反应或不适应等状况，因而放弃改变，选择回到传统教学的模式。尤其是随着疫情的爆发，教学被迫走入科技时代，教师无法妥善掌握线上软件的技术操作，以协助提升教学质量，反而强化了一言堂的教学。

根据王淑慧的研究显示，独中教师的在职培训与专业成长，是由董总学务处与师资局、独中教务处或教师培训处、马来西亚各大专院校、留台联总和留华同学会等单位负责。培训类型包括：邀请专家或学者到学校进行专题演讲或办工作

坊、组织学科教师进行交流和分享、安排教学观摩、教学分享会、跨校交换教学经验等（王淑慧，2015）。这样的传统培训方案，强调单向交流，是由上而下的沟通，处于无意识、被动式、低互动的表现。对于小型独中，乃至一些大型独中而言，董总就是主要的培训机构（王淑慧，2015）。然而董总所提供的培训则多以讲座为主，属于单向性的知识灌输，加上时间限制，导致培训内容成为一种速食品，无法达到深化教师专业素养的目标。另外，在各种资源的限制下，也让董总难以满足各种培训需求，仅能关注部分教师专业发展。

在校本培训方面，独中对“校本培训”的概念还是非常薄弱，如“校本培训”的内容、方法、目标等都缺乏深入的理解，相关的研究也极少，这样的情况会导致开展培训活动处于盲目的危险中（郑国富，2016）。同时，并非所有独中都有足够的人力及物力提供校本培训。即使是成立教师群组，也多由校方强制性建立，容易忽略了教学现场实际发生的情况以及教师的真实需求。这将导致教师们产生逆反心态，只为完成上级安排的任务而敷衍了事，根本无法有效提升教师专业的成长，反而成为教师工作负担。

综上所述，PLC 的创建是独中教育改革中即将推行的策略之一，作为独中教育的成员，应积极主动，自主创设教师专业学习群组，共同学习与成长。再者，未来社会将成为一种新协作时代，沟通与合作成为了必备技能。若教师能够透过教师学习群组建立关系，将能更有效协助同伴解决身边难题，比方说线上教学的各种技术支援、教学经验分享，以及彼此互相关怀勉励等等。最后，与其参与不符合自身需求的培训活动，不如组织社群，与成员共同解决教学现场的问题，因为只有独中老师才是最了解自身需求与困境的群体。故此探讨 PLC 的创建与成效是教师培训突破困境的重要契机，也将会成为未来教师在职培训与专业成长的重要途径之一。

本文以“心动·行动”小组作为研究对象，探讨PLC在独中的创建历程，从而提供给有意推行者作为参考经验。另外，透过深度访谈小组的创始成员和分析PLC的实施成效，寻求教师协作文化发展的可能性，探索未来教师在职培训的新方向。

二、文献综述

（一）国外研究现况

PLC在国外的研究颇为丰富，研究范围比较全面，涵盖了该领域理论层面和实践层面，如发展目标与策略、共同体类型、存在问题及原因等。由于该理念起源于西方国家，相较于中国、台湾等地区，前者的研究更加广泛和系统化。Hord（1997）是最早定义PLC概念，他指出PLC是学校教师和行政人员，在教学上持续性探究、知识共享和实践的群组。商利民（2005）指出PLC是一群拥有共同愿景的教师，以自愿为前提，而成立的学习型组织。PLC发展至今，所参与的成员不一定需要涉及行政人员，只要是自愿、自发和自觉的教育工作者，皆能透过组织社群，让彼此有专业对话的平台，共同改良课程教学及解决教学实务问题。

综合分析PLC的特征，共有以下四种，即平等性、合作性、共享性和实践性。

1.平等性。PLC是拒绝“支配性协作文化”又称“人为合作文化”，若教师们行政人员与政策的压迫及操纵之下，强制性的成立的群组，将容易以失败告终。因为Hord（1997）认为在权力不平等的关系中，难以提出不同观点或想法。商利民（2005）也指出行政部门过度的干涉，削弱了教师在从事教学与研究方面的自主权，影响其参与的积极性，学校整体的协作也处于被动状态。因此，PLC成员之间没有阶级或等级上的差别，同时领导职务也是由所有成员共同分担。

2.协作性。商利民（2005）认为PLC的核心是教师之间的协作。换句话说，协作是平等、互惠的，它需要双方的努力和投入以达成双方获利的结果，而非另一方寻求另一方帮助的过程。文素检（2019）指出该合作并不是看是表面的合作状态，而是参与主体间切实保持互动共生的状态，真正推动成员实现自身专业成长。蓝伟莹（2019）也指出社群不是分工，而是回到教室改变课堂。因此，“共同体”的合作关系，不是为了分担工作，而是教师透过互助与协作，解决工作上必须克服的难题。

3.共享性，是指团队中的学习内容与经验皆能无私与成员分享。其中包括学习愿景、价值、目标、知识与个人实践经验等。

4.实践性，PLC基于解决课堂难题、翻转课室等原因而成立，所以持续性改善、结果导向、反思性交流就是社群必要任务。反之，若组织只停留于问题探讨，没有教学实践支持，将会沦为一种纸上谈兵的讨论，无法有效促使教师专业成长。

有关教师专业共同体的发展阶段，大部分学者以三个阶段状态为主，惟判断阶段状态的维度或依据有所不同。如Grossman, Wineburg 和 Woolworth (2001) 将其分成“开始、发展和成熟”，以身份定位、团体共识、沟通交流、奉献精神，四种特征作分析依据。Hipp和Huffman (2003) 的研究则认为是“开始、实施和制度化”，主要参考Hord 所提出的教师专业社群共同体五要素，作为判断所属阶段的凭据。蓝伟莹 (2019) 则将群组分四个的阶段，即起始、摸索、突破、自在，以小组的运作以及成员呈现的状态，判断群组处于哪个发展阶段。研究者认为四个阶段的分层较为细致，并且更符合真实情景。因此，根据蓝伟莹的社群运作阶段作分析，目前个案小组的群组属于摸索阶段，主要以经验分享、阅读与讨论相关书籍、探究式或素养课程设计讨论与实践等。

(二) 国内研究现况

PLC对于马来西亚教育界仍是一种较为新颖的模式。直至大马教育部颁布的《教育部中期策略蓝图2011-2020》首次推行PLC概念，并指出这是一项能够提高教学、学习和教师培训质量的活动。根据研究者搜集的资料，大部分研究主要以国民或国民型中、小学为对象，较少有独中PLC的研究。因此，本文主要透过PLC于政府学校的发展概况，了解其实施情况。

Rosslizam, Jamilah和Yusof (2016) 表示政府一直有推行教师专业发展计划 (Professional Development Program) 但是，该培训活动通常是单向式的讲座或工作坊，因而受到了专家的许多批评。譬如目标不明确、计划后缺乏后续行动、不能满足教师的需求和缺乏可参考的专业发展模式等。自政府推行PLC后，部分州教育居就将其列为绩效指标 (Key Performance Indicator, KPI) 之一，让教育官员、学校领袖和老师共同达成，以改善教师培训的质量，打造有效率、有效益，有创意的管理系统。

另外，根据Zuraidah（2009）研究显示，马来西亚中学专业学习社区的成立共有七项优势，其中包括能够了解中学教师的学习文化、鼓励和建立积极的实践精神、为教师提供适合思考的场所和工作空间、培养敢于冒险的教师社区成员、使教师成为社群参考的来源、确保学习优势转化为行动、相互联络、共享目标和愿景。文中亦表明中学成立教师共同体，可以促使学校从一个阶段过渡到另一个阶段，也可以毫无进展任何进步或发展。主要是依赖教师在群体形成和维持所做的行动。

Siti, Zuraidah和Abdul（2020）表示实施PLC需要各方的努力与付出才能达成目标。当中成员皆为有抱负、能协作，以及经常与其他成员互相学习，从而在教师之间建立积极的关系。文中提及推行共同体概念的教师展现出对工作的热诚，不是仅仅做某些事，而是希望教学能够有效并且持续性往好的发面发展。这项研究亦表明共同体理念与《2013-2025年马来西亚教育发展计划》（2012）的目标相吻合，既提高教师教学质量，也加强了教师的专业发展。

虽然马来西亚独中推展教师专业学习社群多年，但是具体文献资料仍难以寻获。刘国寄（2015）指出PLC能够协助新手老手更快走上教学正规，促成教师教学的成就感、确保品质，甚至提升学生的学习成效。文中提及教师参与社群后，学生写作表现能够达到100%及格率的目标，在创意拟题、优美文采上，都有明显地进步。由此可见，参与社区的教师与学生学习成效有着积极的关系，即当教师虚心向社群成员学习，使教学专业有所进步，也能让学生成绩表现有增长。

从吴佳美（2015）的研究指出教师专业学习社群带动集体备课的运作，同学科教师有更多机会和空间进行专业对话，让教师们更愿意投入时间自我增值，提升专业能力。由校长推动，行政单位的支持，对于教师专业学习社群的发展能够有事半功倍的效果。但是，在平等性、协作性、共享性、实践性的特质上该群组仍有所不足，譬如社群是由行政单位负责监督和教务处委任“领头羊”带领，其余教师只是参与者，而非执行者。于是教师容易误会社群存在的意义，进而产生抱怨或愤懑等不良情绪反应。另外，李玲惠在专访中指出，独中不能一直靠外援来带动教师专业发展，即使董总成立师训学院也难解燃眉之急，华教系统需要设

立自己的教育专业社群，培养一群独中种子教师去带领新手老师一起成长。（房怡谅，2019）

综上所述，唯有独中老师才更具体了解独中教育发展的需要。因此，PLC的成立，将能有效把有共同教学理念的教师集合，再透过相互理解与帮助下，突破自我盲区，或合作设计课程，尝试改变教学法等。研究者相信在社群的推动下，这将会是最理想、最符效益的教师专业成长模式。

三、研究方法

本文采用“个案研究法”，透过亲身参与和访谈进行全面性的调查，配合文献资料，分析说明 PLC 的构建与运作模式。本文主要以尊孔校内老师自主成立的小组作为个案研究对象，则可透过一个点，观一个面，探讨未来全校，甚至全国独中实施与操作的可能性，也可以作为其他独中在校本教师培训的参考。

另外，本文透过“访谈”，从个案学校对 PLC 的参与，探讨 PLC 对独中教育的价值与成效，如教师参与社群后，在教学上的收获、进步以及对学生学习的影响。关于访谈途径则是通过线上会议平台（Google Meet）采访社群成员，并且收集所需资料，记录当事人的亲身体验和感受，说明社群成立的价值与成效，加强论述和理解独中教师培训的永续发展与具体实践性。

四、心动·行动小组的创建历程

（一）“教师专业学习共同体”在尊孔独中的雏形

尊孔的教师专业学习社群雏形是以学科为单位，科主任为领导的的学科小组。小组中会再依据级别分组，各年级将会委任一名级组长。以 2019 年华文科（附录：表 1）和地理科（附录：表 2）备课活动计划表为例，组织活动内容大致可以分成以下四种类型：

1.行政讨论，如学校颁布的教学行政措施讨论、该学期教学应注意事项、成绩分析汇报与检讨、各项校内外比赛讨论、期末试卷评阅说明会等；

2.主题分享，其中包括教师出国培训，回校进行经验分享，如北京游学、宜兰文学创作经验分享等，又或者是与学科教学相关的主题分享，如作文写作教学、教学工具与资讯更新等；

3.组内观课及议课，根据校方指示每年各学科于组内指定两名教师，分别进行一次的组内观课。相关教师观课后，会进行议课，讨论该堂教学的可取之处以及可改善之处。

4.级小组备课，由级组长安排，组员选择一篇课文进行教学分享。

根据上述的综合分析，学科小组的形成是校方规定，并由上而下的执行命令与任务，因而教师配合与操作上偏无意识、被动式的表现。再者学科小组中的经验分享，在知识层面上，确实能够透过同事的分享，广泛涉猎不同的教学方案，但仍属于单打独斗的状态，因为设计与思考并非同侪讨论所得之成果，仅为个人经验分享。此外，在2020年以前每学期的备课活动次数为12次左右，每次约有80分钟。至2021年学科备课时间锐减至50分钟。若按照级别小组讨论，将再度划分为两个环节，每环节仅有25分钟。学科小组备课涵盖的内容与形式繁多，在没有充足的时间下，教师根本无法针对课程教学设计进行详细讨论，或者解决课堂上遇见的难题，遑论提升教师专业素养。

（二）心动·行动小组的成立

尊孔于2005年成立的“教师成长读书会”是PLC创立的重要契机。自此，教师们对于个人成长（专业或非专业）逐渐从被动式学习转向主动学习，即从阅读中汲取知识，弥补自己的不足之处。尊孔教师读书会共有三种形式，即“海绵读书会”、“全体教职员读书会”以及“学科读书会”。读书会成立之初，主要由行政单位负责规划，如资源处、教务处等。之后，读书会就改校内种子老师带领，单向式的与其他教师分享阅读心得。直至2009年，在资源处的积极推动下，孕育出一批“导读人”，除了分享阅读心得外，也引导各位就议题进行讨论，探讨其中概念或知识能够如何运用于自身教学中（陆素芬，2019）。

以2020年的第二场读书会为例，该场次的读本为蓝伟莹著作的《教学力：深化素养学习的关键》。导读人将该读书会分成两个部分，即内容导读和素养教学

设计讨论。前者是导读人结合书籍内容及自身的阅读心得，为参与者们梳理内容关键；后者则是依据书籍提供的方法进行实践，届时将作为素材进行讨论。由于参与的教师来自各学科，因此当分享者提出自己课程设计的议案时，获得了各科教师，从其学科角度出发提供了不同的建议。这不仅丰富了自己的课程设计，也能够注意到自己的盲点与不足。另外，对于熟悉素养课程设计的教师分享其课程设计时，也能够让初次接触者大开眼界，发现原来课堂可以变得不一样。

根据陆素芬（2019）分析显示，教师们认同读书会促进自我成长的管道之一，透过阅读与讨论，与其他知识产生连接，丰富了相关知识，心灵也获得丰收。这说明尊孔教师读书会积极推动了教师成长发展，同时也成就了“心动·行动”小组的成立。心动·行动小组就是从读书会出发，通过阅读吸引了一群有教育理想的伙伴。然后，在导读人兼发起人的召集下，把有心要改变的教师聚集在一起，共同组建社群，并命名为“心动·行动”小组。社群的成立形成一种杠杆效应，加速提升教师各种专业能力，也促进了教师阅读探究后的持续性学习。

（三）心动·行动小组的发展

心动·行动小组的成立是透过阅读延伸与实践，集结有共同教育理念的教师创立社群。目的是为了教师专业成长，提高教学品质与成效，以及建立关系让彼此互相协助，共同解决工作上必须克服的难题。初始成员共有四位教师，皆来自于不同的学科背景，其中包括：T1（华文老师）、T2（理科老师）、T3和T4（商科老师）。至2021年2月6日加入了两位新成员，分别是T5（华文老师）、T6（历史兼公民老师）。除了主要群组成员，该群组也设有旁听机制，期间共有多位校外老师曾一起参与讨论和学习，如坤成中学、循人中学、槟华独中等。

在起始阶段，成员共同制定群组规则与目标。规则共有四项：积极、尊重、开放和互助。“积极”，参与社群时尽量聚焦话题，不作多余的抱怨，也不讲是非，积极寻求解决问题的办法。“尊重”，社群内的讨论或一些个人想法，多少会涉及私隐。因此在没有获得允许情况下，不向外分享或透露。“开放”，把自己所懂所学向他人无私分享，以求大家共同进步。“互助”，只要社群成员需要帮忙，例如观课，即使是社群外的时间，成员尽可能抽空帮忙。至于目标方面，采用

“困境分析”法作讨论，即将讨论分成四个部分：现况讨论、愿景发想、困境聚焦、策略发现。由成员列出课堂中面对的问题后，提出自己的理想教学，再将理想以短、中、长期目标进行分类，最后针对每一期目标提出具体的策略。以下为第一次例常活动中成员提出的困境：

- 1.学生总是认为学习是为了考试。
- 2.学习学习层度低弱，面对难题容易选择放弃。
- 3.以素养为导向的教学，需要较长时间的经营，导致赶不上课程进度。

为了克服上述困境，小组成员达成共识，致力于设计以素养为导向的教学，注重知识的同时，也关注学生技能与态度的学习。“探究式学习”是首要的策略，即提供真实情景，让学生透过“探究”获得学习经验。整个过程学生自己归纳原则原理，教师不定义、不总结。只是透过提问，引导学生思考、发现问题，进而作出改善。在学生懂得学习方法，了解自己具备学习能力后，就不会有学习等于考试的想法，教师教学也达到减负的效果。因此，群组的短期目标为设计“探究式学习”的课堂，并且一起备课，互相观课和议课。长期目标则是进行跨学科合作，设计跨领域课程。同时，藉由参与校内或董总举办的“教师经验分享会”，展示自己的教学成果，以作为自己的阶段性总结。

在群组中每位成员都会有自己的定位与任务，不会存在幽灵成员，或是过客般的存在。首先，社群成员会轮流成为“召集人”的作为领导角色。召集人是由参与成员轮流担任，负责场地安排、文书记录、沟通等，同时也会作为当天的主持人，带领大家讨论，共同决定议案。例常活动从线下转变成线上后，还需要负责录制活动过程，并连同其他相关资料，存档于社群“共享云端硬盘”（Shared Drive）。这是教师专业学习共同体的特征之一：共享领导。对社群来说，轮流担任召集人之责，大家就会少看自己一点，多看别人一点，这样大家才能更贴近的思考这个社区需要什么，而不是我要什么（蓝伟莹，2018）。同时，当有责任在身时，会驱动成员积极完成领导任务，并且学习如何规划与安排活动，无疑成为了教师成长的最佳动力。

其次是“主备人”，也是轮替制。主备人负责说课，即说明教学过程的设计与操作；试教，即呈现教学内容；主导者，带领成员共同设计课程。除了试教者，

其他成员需要承担以下两种角色，即记录员以及学生。前者是以第三者角度，观察教师的提问、课室的互动和学生的反应等，协助试教者更全面的了解课堂教学的情况。其他成员则是作为学生如实分享上课感受即可。整个程序需要成员们互相配合。试教者通过讨论，不断修改自己的教学流程，再将课程带入课室进行实践，促使课室的学生产生优质的学习历程，教师教育专业亦能有所提升。其余成员通过积极参与、提供意见或想法，其实同时也在反思自己的课程设计是否符合素养导向的教与学。

在社群角色的推动下，“课程的解构与重构”和“公开观课与议课”是小组的首要实务。换言之，就是课程设计与教学方法的研究。小组的例常活动多元化，当中包括从个人到团体的课程设计（图 1）、试教与回馈（图 2）、团体课程设计（图 3），或者小组课程设计（图 4）等。以“个人设计”为例，因每位成员的学科背景有所差异，所以初期的安排是先让教师以自己学科领域为主，自行设计素养课程，然后带到社群共同讨论与修正，再进入课堂时间。当基本掌握各学科核心后，再进入试教与共同备课。“试教”让该名教师能够在进入课堂前有彩排的平台，让教师更熟悉自己的教材和教学流程，精准把握所设计的细节。其余成员也因为听课更能了解其他学科的核心思维，因而所促进了教师的多元思考，也是迈向跨领域课程设计的重要历程。

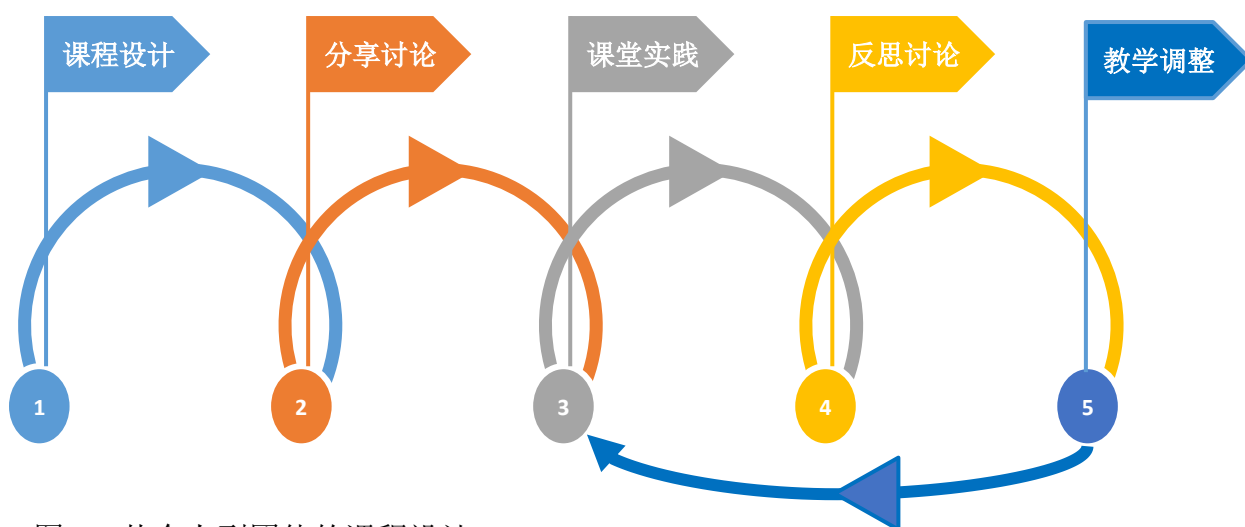


图 1：从个人到团体的课程设计

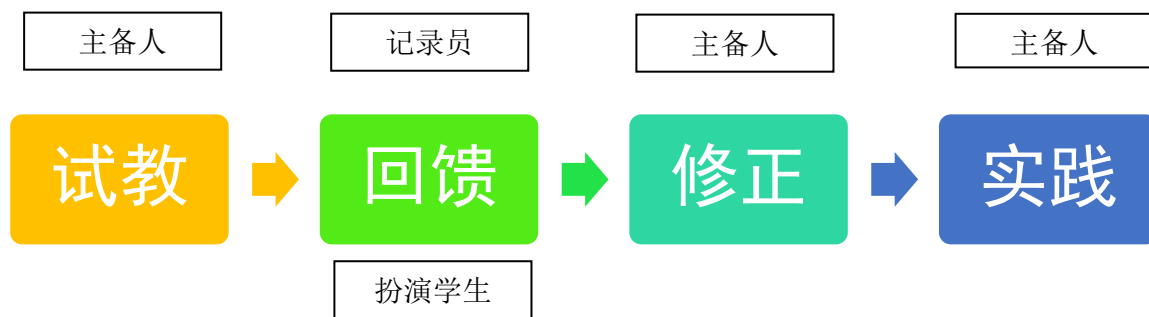


图 2：试教与回馈



图 3：团体课程设计

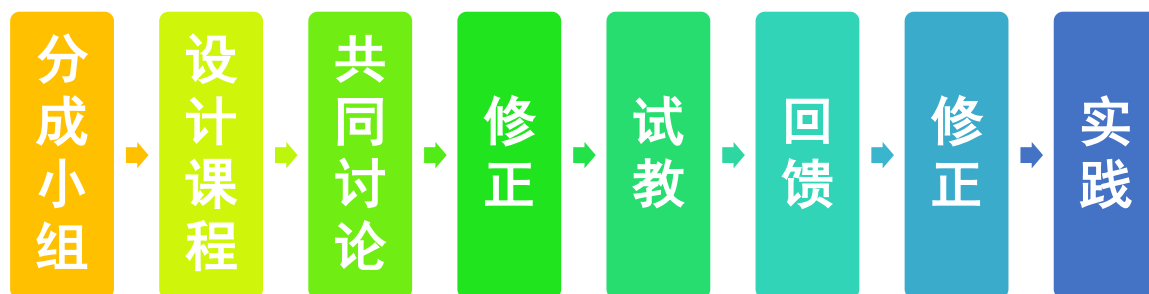


图 4：小组课程设计

另外，为了不增加成员的时间负担，群组例行活动时间选择学校所安排的周六“工作日”作为例常活动日，地点为教研室。“工作日”的日期安排会依据校方行政需求而决定；是尊孔安排教师周末回校，进行校本培训、会议等活动，但若无任何事宜，则可利用时间批阅作业，或其他相关事务。这安排是为了方便教师回校参与，无需另外拨冗出席，也不会增加教师们的时间压力。但随着全国疫情的爆发，全体师生改变了原有的教学模式，进行居家上班或上课。而群组的线下例常活动也就随着转变成了线上例常活动，主要以 GOOGLE MEET 作为主要讨论空间。后期，群组为了稳定时间的安排，不受学校行政临时安排与调动的影 响，经团员们讨论后，将原本例常活动的 时间安排，改成每两星期进行一次，依然安排在星期六，下午一时至三时。

2021年2月，社群处于“摸索阶段”，主要以经验分享、互相观摩和讨论、举办读书会等作为例常活动内容。2021年4月，小组成员开始掌握探究式教学设计的方法，尝试与过去习惯不同的教学设计，并且进入课室实践。期间成员们积极讨论，为他人提供意见和反馈，以提升彼此的教 学的质量。此外，小组也进行课前试教环节，以便教师能够在进入课堂前发现学习要点，以及课程设计时的思考盲点，从而进行改善，再进入课室。这样的方法使得教师更清楚自己的教学脉络，进入课室前也更具信心。同时小组成员也会集体参与相关课程，促使教师能够有机会向丰富经验的学者或成功的实践者学习，以及促进教师的自我审查和反思（附录：表3）。

五、教师专业学习共同体的实施成效

随着时代的发展以及教育改革的推进，成立以教师专业成长为目的的社群将会是未来独中教师培训中一项重要的方案。因为一个人的力量没有办法改变，但是一群人的力量却能引起整体的变化。按照这种原则建构教师专业学习社群，将能协助教师适应教育改革，促进教学专业化，从而让《华文独中教育发展大蓝图》能够顺利前行。当教师期待进入自己设计的课堂，渴望看见自己的教学成果，学生又能享受学习的乐趣，这无疑就是“乐教·爱学”的一种体现。

（一）让教师彼此互助成长

社群成立前，教师备课属于“单打独斗”的状态。依据 Hargreaves（1994）的教师文化研究中属于“个人主义文化”。教师以班级为单位，于自己所属班级进行授课，各显神通，与同事（包括相同科目与不同科目之教师）也处于相对独立的状态，虽不会产生任何利益冲突，但是却不利于教师自身的专业发展和学校整体协作。据 T3 口述，参与群组前教师的教学设计皆源自于过去的学习经验（T3，访谈编码：001，2021 年 01 月 01 日）。这种“单枪匹马”的处境导致课程设计与教学容易沉浸于自己的惯性思考中，无法获知自己的教学盲点，如缺乏对教学目标的确立以至于无法有效掌握学生学习成效；或缺乏对学生学习状态的分析，持续运用同一种方式授课就牺牲了其他类型的学习者。这不但局限了教学的专业发展，还影响学生的学习成效。

然而，教师透过群组平台与成员的专业对话、相互讨论，教师能够了解自己的不足之处以及改善的策略，比方说 T2 的教学原来只注重知识的传递，忽略学生的学习成效，但参与群组后，他了解到教学加入“形成性评量”，则能有效掌握学生的学习进展（T2，访谈编码：002，2021 年 01 月 01 日）。此外，T3 在社群中透过成员之间的讨论，教师对课堂的整体概况更为清晰，如将面对的难题、预期的学习效果、后续的问题处理策略等（T3，访谈编码：001，2021 年 01 月 01 日）。教师在社群中与不同学科教师脑力激荡，共同商议最佳方案，不仅能改良教学内容，也提高了教学质量。这是因为成员们透过社群的平台不断地陈述与讨论中、被形成、再修正、再形成。过程中，促使教师能够拥有多一份的思考空间、扩大自己的认知层次，也可以透过成员们所提供的意见作改善，在彼此的教学经验分享中学习进步。

研究者发现，教师社群可以打破教师原本“各自为政”的孤立情况，让教师愿意打开自己课室的大门向他人学习，也是作为榜样让他人学习。这样的教研模式使教师之间的协作产生“1+1>2”的工作与学习效率（商利民，2005）。同时，在社群的协作文化下，有同侪陪伴，将能逐渐发现自己优势与劣势，并且在社群或教室中，发挥自己的优势，协助同伴成长，也能在同伴们协助之下改善自己的缺点。

（二）促进教师教学专业化

独中师资与政府学校不同。政府学校的师资皆是毕业于师范学院教师学士课程或者苏丹依德里斯教育大学，拥有稳固的教育理论知识。反之独中师资来源于公开招聘的方式，所以多数教师为主科专业，而非教育专业，惟有仰赖董总举办的“教育专业文凭课程”以弥补不足。但教师专业社群另辟蹊径，通过自学和团队协作进行教学研究，掌握素养导向的课程、跨领域课程的设计方法，以及探究式教学等。这过程一改教师“凭感觉”或“凭过去学习经验”的教学，让教师深刻地思考了教育的意义，也加强了教师的教育理论知识，有效降低理论与实践的不平衡关系。

据访谈内容显示，教师在设计活动前，并没有明确的目标，只是为了增加学生的参与感而策划活动（T3，访谈编码：001，2021年01月01日）。直到T3参与群组后，她了解到课程设计的意义，开始能聚焦知识的理解，而非知识的背诵；注重学生的学习成效，而非如何让课堂变得有趣，或纯粹执行任务而已。有明确教学目标后，其教学设计将更具脉络与意义，不再只是为了执行活动而执行活动，而是为了让学生能够具体掌握知识、技能与态度，应运而生的各类学习活动。另外，随着专业知识的提升，教师将更懂得如何以文字表达自己的教学理念。如T3所言，她透过社群习得许多专业术语（T3，访谈编码：001，2021年01月01日）。在撰写报告内容时，显得更专业，所表达的内容亦更加明确。

T2和T4透过社群的交流与学习，使他们的课堂教学产生了变化。如在讲解某种知识概念时，会采用“联想法”，让学生透过自己已知的经验，对未知的事物进行联想或产生连接，进而建构知识（T4，访谈编码：003，2021年01月07日）。即从学生生活经验中的现实事例出发作思考，而非传统教学上的死记硬背。教师教学也趋向专业化，如课前教师会分析学习内容，考量班级的程度与状况、安排学习历程与检验学习结果的方式等。过程中将会不断确认学生学习的发生，观察孩子的学习状态。课后则反思自己的教学，也透过学生的检验结果搜集学生学习的证据。

社群教师的教学趋向专业化，既有明确的目标，也能更好地组织有意义的教学脉络，创造学生的学习经验。以上结果的产生，皆发生于社群教师相互交流、

沟通与学习之后。大家透过分享自身的实践教学活动，以及把他人的教学内转化为自我知识，两种不同的知识经验进行交流，进一步明确了教育理论中艰涩难懂的教原理，也生成出新的知识。这促使社群的教师不断获得知识的质与知识的量，促进专业化成长（商利民，2005）。

（三）激发教师自我效能感

教师自我效能感是教师对自己教育能力的信念，其中包括认知成分和情感成分。前者是教师对自己教学能力的判断；后者则是教师在教学过程中的情感体验。（宗小芸，2008）在群组中，教师共同讨论课程设计的问题、互相观课和议课，把自己的经验与想法进行信息互换，不仅是思想展示与交流，甚至是激发教师内在驱动力。譬如说 T4 在参与群组前会认为创意的教学方法只是适合于特定的班级，以及特别的时机（T4，访谈编码：003，2021年01月07日）。但自从参与群组后会更愿意、更勇敢尝试新想法。对自己的教学更有信心，调动了她的积极性。另外，T2 在参与群组前会较专注于知识点的传授，认为学科以外的概念教学是浪费时间，或不是教学范围的内容（T2，访谈编码：002，2021年01月01日）。但自从参与群组认识素养教学后，发现除了学科知识，应该也要把技能和态度兼顾其中。因此，T2 从不敢耗费时间让学生掌握线上软件，到愿意花时间让学生学习，促进教学内容的多元性，还让往后的线上教学更为便利。

此外，社群平台的自由与平等制度，让 T4 在舒适的环境中克服困难。原本 T4 认为撰写教案是一件苦差，因为其教案总是受到上级评比，久而久之让她产生无助感。然而，在群组中撰写教案是为了协助自己思考教学的脉络，聚焦自己的教学重点，也作为同侪们互相提供意见或建议的参考，让 T4 改变了想法，重新理解教案的实质功能（T4，访谈编码：003，2021年01月07日）。另外，T3 将参与群组而习得的学术理论以及专业术语，运用在她所撰写的教学活动中，使其内容更为详尽，欲表达之概念更加准确，不但受到上级的赞扬，完成后自己内心也充满着成就感（T3，访谈编码：001，2021年01月01日）。

因此，有了社群成员作为实践的榜样，以及大家提供的协助与建议帮助下，教师更愿意、更勇敢、更有信心尝试新的教学模式，也具备能力去判断自己的教学是否有进步。同时也在平等、互助的环境中克服困难，从而获得教学的成就感。

六、结论

（一）研究发现

对尊孔而言 PLC 仍是相对新颖的概念。从学科小组备课活动模式就可以发现，在有限的时间，却要处理大量且繁杂的事务，是无法有效提升教师教学质量。然而，尊孔创办教师读书会就成为孕育教师自主学习的契机，促使教师通过阅读，吸引志同道合的教师，一起创建教师专业学习共同体——“心动·行动”小组。该小组通过共享领导制，轮流承担召集人、主备人等职务，以责任驱动个人进步的动力，加强成员们的参与感、提高凝聚力。每位小组成员通过讨论交换讯息与经验，一起不断摸索与尝试，得出最佳结果后，再进入课堂进行教学实践。教师的教学目标、脉络和内容更为清楚明确，进入课堂教学也更具信心。另外，由于群组成员来自不同学科，因此在备课时，跳脱出单一学科的思维困境，可以从不同角度去思考学生学习的内容。群组创立至今，大家愿意一直努力探索素养教学的内涵和探究式教学的课程设计、无惧困难和挑战，勇敢尝试与平常思考习惯不同的教学方式，皆是因为有了伙伴作为彼此最坚强的后盾。

综上所述，在共同体的模式运作下，教师们才能有机会相互协调与合作，共同解决教育难题，即使面对挫折，都有同伴们互相勉励、一起进步。这不但能够提升教师个人专业素养，同时还能延续教师对教育的热情。因此，PLC 将会是未来教师在职培训的主要方向，因为它能将教师的学习化被动为主动，让教师产生持续进步的能源，并且还确立了教师成长发展的永续性。研究者相信，此研究将对独中教育教师专业发展和在职培训等方面具有实践指导的借鉴作用。

（二）研究限制与未来建议

本论文主要局限于时间和文献资料搜集。由于时间限制，因此无法全面探讨教师专业学习共同体的各种面向，如教师社群对学生学习的改变与影响、社群发展的优化策略、比较一般教师社群与共同体社群之差异，以及推广共同体概念的策略与方案等等，皆是尚待深入探讨之课题。此外，研究独中教育的论文有限，尤其是以 PLC 为主的研究更是微乎其微，因此只能够透过国外资料，以及独中教师培训研究等相关材料作为依据，进而推论或分析个案小组的情况。希望本论文能够为有意建立教师学习社群的伙伴提供方向，也希望能为未来独中教育的教师专业化发展、在职培训等方面提供新思路。

七、参考文献

(一) 专著与论文

1. Grossman, P., Wineburg, S., & Woolworth, S. (2001), *Toward a Theory of Teacher Community*, *The Teachers College Record*, 103, 942-1012.
2. Hipp, K.K, Huffman, J.B, Hord, S.M (2003) , *Reculturing Schools as Professional Learning Communities*, R&L Education, 2003
3. Hargreaves, A. (1994) ,*Changing Teachers, Changing Times: Teacher'work And Culture in The Postmodern Age*, New York: Teacher College Press Columbia University
4. Hord, S.M. (1997) , *Professional Learning Communities: Communities Of Continuous Inquiry And Improvement*, Austin, Texas: Southwest Education Development Laboratory
5. Rosslizam, H.,Jamilah,A.,Yusof, B. (2016) ,*Professional Learning Community In Malaysia*, Johor: University Teknologi Malaysia
6. Siti, N.I, Zuraidah, A., Abdul, J.O. (2020) , *Komuniti Pembelajaran Profesional Guru Bahasa Melayu Malaysia, Jurnal Kepimpinan Pendidikan, Bil 7, Isu 1*
7. Zuraidah, A. (2009) , *Pembentukan Komuniti Pembelajaran Profesional: Kajian Terhadap Sekolah Menengah Di Malaysia*, *Jurnal Manajemen pendidikan*, No 2: 78-96
8. 蓝伟莹 (2019) , 《教学力: 深化素养学习的关键》, 台湾: 亲子天下股份有限公司
9. 刘国寄 (2015) , <马来西亚独中教师专业学习社群及对学生学习影响之行动研究——以作为教学为例>, 《独中教育的现实与理想: 2015年马来西亚华文独立中学教育研讨会论文集》, 加影: 马来西亚华校董事联合会总会
10. 陆素芬 (2019) , <推动教师读书会历程省思——以尊孔独立中学为例>, 吉隆坡: 尊孔独立中学
11. 商利民 (2005) , 《教师专业学习共同体研究》 (硕士论文), 广州: 华南师范大学
12. 王淑慧 (2015) , <教师在职进修: 马来西亚华文独立中学的经验>, *马来西亚人文与社会科学学报*, 第四卷第二期, 2015年12月: 35-47
13. 文素检 (2019) , 《教师专业学习共同体个案研究》 (硕士论文), 河北: 河北师范大学
14. 吴佳美 (2015) , 《经验对话减少冤枉路: 马来西亚华文独立中学教师专业学习社群之个案研究》 (硕士论文), 台北: 国立台湾师范大学

15. 郑国富（2016），〈谈独中教师教育的基本建构——基于永平中学校本师资培训的构想〉，马来西亚人文与社会科学学报，第五卷第一期，2016年6月：1-13
16. 宗小芸（2008），〈教师自我效能感研究评述〉，当代教育论坛：教师教育研究，2018年7月：12

（二）报告

1. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (2010), *Interim Strategic Planning 2011-2020*, Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia
2. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (2012), *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025*, Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia
3. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2018), *The future of education and skills : Education 2030*, Paris: OECD Publishing
4. 马来西亚华校董事联合会总会（2018），《马来西亚华文独中教育蓝图》，加影：马来西亚华校董事联合会总会
5. 马来西亚华校董事联合会总会（2020），《马来西亚华文独立中学课程总纲》（试行版），加影：马来西亚华校董事联合会总会

（三）报章杂志

1. 黄启菱、王惠英（2017年6月2日），〈看见未来教育 21 种教室新样貌〉，未来Family，2021年2月10日，取自 <https://www.gvm.com.tw/article/38488>
2. 房怡谅（2019年5月20日）〈【学习现场】老师们看过来，你的班级可以这样带〉，中国报，2021年2月10日，取自 <https://www.chinapress.com.my/?p=1605098>

八、附录

表 1：2019 年第一学期备课活动计划表：华文科

周次	日期	备课地点	备课主题	主备人	备注
14-19/01/19	15/1	图书馆 教研室	2018 年度学科教师每周备课说明会	T7	
21-26/01/19	22/1	图书馆 教研室	级小组备课	各年级组长	公共假期： 21/01 星期一 大宝森节
27/01-01/02	29/1	图书馆 教研室	北京游学分享会	T1 T8	特别活动： 31/01 星期四 书法比赛 公共假期： 01/02 星期五 直辖市日
04-08/02/19	暂停备课一周：新春假期				
11-15/02/19	12/2	图书馆 教研室	初高中统考评阅说明	T5	
18-22/02/19	19/2	图书馆 教研室	级小组备课	各年级组长	
25/01-01/03	26/2	图书馆 教研室	宜兰文学创作之旅 分享会	T9	
04-08/03/19	5/3	图书馆 教研室	作文检讨实施情况与 分享	各年级组长	
11-15/03/19	12/3	图书馆 教研室	公开课、议课	T1	
18-22/03/19	暂停备课一周：学校假期前一周				
25-19/03/19	暂停备课一周：学校假期				
01-05/04/19	2/4	图书馆 教研室	级小组备课	各年级组长	特别假期：05/04 星期五 清明假期
08-12/04/19	暂停备课一周： 第 1 学期【期末考试】试卷准备 → 呈交学科干部审查：15-04-19 → 第 1 次审查→22-04-19 第 2 次审查；学科干部呈交试卷至教务处：25-04-19				
15-19/04/19	16/4	图书馆 教研室	散文阅读与写作	T5	
22-26/04/19	23/4	图书馆 教研室	班级共读实施分享	各年级组长	

29/04-03/05	30/4	图书馆 教研室	2019年 第1学期期末考试 卷评阅说明会 A Briefing to the teachers to mark the exam papers of the 1 st Semester 2019.	出题者	公共假期： 01/05 星期三 劳动 假期
06-10/05/19	暂停备课一周： 第1学期考试 第1学期期末考试将于 06-05-19 → 10-05-19 进行				
13-17/05/19	暂停备课一周： 全体教师跟进处理第1学期考试后续事项【包括试卷、评量、作业分数计算】				
20-24/05/19	暂停备课一周： 全体教师跟进处理第1学期考试成绩分析汇报与检讨报告事项				
27-31/05/19	暂停备课一周：学校假期				
03-07/05/19	暂停备课一周：学校假期				
备注： 1] 第1学期共计23个周次，即从02-01-19开始至09-06-19结束。					

资料来源：尊孔独中华文组提供的资料

表2：2019年第一学期备课活动计划表：地理科

周次	日期	备课地点	备课主题	主备人	备注
14-19/01/19	18/1	图书馆 教研室	2018年度学科教师每周 备课说明会	陈如韵	
21-26/01/19	25/1	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	公共假期： 21/01 星期一 大宝 森节
27/01-01/02	1/2	图书馆 教研室	公共假期 直辖市日 备课--暂停	各年级组长	特别活动： 31/01 星期四 书法 比赛 公共假期： 01/02 星期五 直辖 区日
04-08/02/19	暂停备课一周：新春假期				
11-15/02/19	15/2	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	
18-22/02/19	22/2	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	
25/01-01/03	1/3	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	

04-08/03/19	8/3	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	
11-15/03/19	15/3	图书馆 教研室	大组备课	各年级组长	
18-22/03/19	暂停备课一周：学校假期前一周				
25-19/03/19	暂停备课一周：学校假期				
01-05/04/19	5/3	图书馆 教研室	备课--暂停	陈如韵	特别假期：05/04 星期五 清明假期
08-12/04/19	暂停备课一周： 第1学期【期末考试】试卷准备 → 呈交学科干部审查：15-04-19 → 第1次审查→22-04-19 第2次审查；学科干部呈交试卷至教务处：25-04-19				
15-19/04/19	19/4	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	
22-26/04/19	26/4	图书馆 教研室	分级备课	各年级组长	
29/04-03/05	3/5	图书馆 教研室	2019年 第1学期期末考试试卷 评阅说明会 A Briefing to the teachers to mark the exam papers of the 1 st Semester 2019.	陈如韵	公共假期： 01/05 星期三 劳动 假期
06-10/05/19	暂停备课一周：第1学期考试 第1学期期末考试将于06-05-19 → 10-05-19进行				
13-17/05/19	暂停备课一周： 全体教师跟进处理第1学期考试后续事项【包括试卷、评量、作业分数计算】				
20-24/05/19	暂停备课一周： 全体教师跟进处理第1学期考试成绩分析汇报与检讨报告事项				
27-31/05/19	暂停备课一周：学校假期				
03-07/05/19	暂停备课一周：学校假期				
备注： 1] 第1学期共计23个周次，即从02-01-19开始至09-06-19结束。					

资料来源：尊孔独中地理组提供的资料

表3：心动·行动小组例常活动记录列表：

日期	活动内容	备注
----	------	----

2020年09月05	蓝伟莹《教学力：深化素养的学习关键》读书会	导读人：T1
2020年09月06日	创建群组，以读书会成员为主招收成员	发起人：T1
2020年09月19日	社群成立说明会： 制定社群公约、实务说明、责任与义务说明、时间安排、制定短、中、期目标讨论。	召集人：T1
2020年10月10日	第01次例行活动： 社群命名讨论、讨论备课时面对的难题、学生应该知道的概念以及学习的能力	召集人：T2
2020年10月24日	第02次例行活动： 课程设计分享	召集人：T3 备课分享者：T1、T3
2020年11月08日	第03次例行活动： 课程设计与分享	召集人：T4 备课分享者：T2、T4
2020年11月09日- 2020年11月20日	互相观课	
2020年11月22日	第04次例行活动： 观课情况分享、年度总结与回顾	召集人：T1
2021年01月16日	第05次例行活动： 《教学力：深化素养的学习关键》读书会（第三章）	召集人&导读人：T2
2021年02月06日	第06次例行活动：	召集人&导读人：T3

	《教学力：深化素养的学习关键》读书会（第四章）	
2021年02月16日	第07次例行活动： 《教学力：深化素养的学习关键》读书会（第二章）	召集人&导读人：T4
2021年02月20日	第08次例行活动： 探究式课程设计分享	召集人：T1
2021年03月07日	第09次例行活动： 探究式课程设计分享 2.0	召集人：T6
2021年03月20日	第10次例行活动： 探究式课程设计分享 3.0	召集人：T5
2021年04月02日	第11次例行活动： 探究式课程设计分享 4.0	召集人：T2
2021年04月17日	第12次例行活动： 课前试教（华文课）	召集人：T3 试教者：T1
2021年05月01日	第13次例行活动： 课前试教 2.0（商业课）	召集人：T3 试教者：T3
2021年05月15日	第14次例行活动： 课前试教 2.0（历史课）	召集人：T6 试教者：T6
额外活动		
2021年2月07日 2021年3月16日 2021年3月17日	报名参与线上讲座会： 主题：差异教学、探究式教学、学习评量教学	主讲人：蓝伟莹 主办单位：耕读园 参与者：T1、T2、T3、T5、T6
2021年6月24日 2021年7月01日	报名参与线上种子培训课程：	主讲人：蓝伟莹 主办单位：耕读园

2021年7月08日 2021年7月15日 （每逢星期四）	主题：如何掌握课程的关键 理解、如何让学生产生学 习、如何以提问促进思考、 如何透过评量促进教与学	参与者：T1、T2、T3、 T5
-------------------------------------	------------------------------------------------------------	---------------------

资料来源：整理自尊孔独中心·心动·行动小组

附录二：教师访谈提纲（初稿）

1. 请问当初为什么您会愿意参与“心动·行动”小组？
2. 参与“心动·行动”小组后，您在教学专业，或者是学生在学习表现上有什么改变？与参与前有什么差别？
3. 请问您在“心动·行动”小组的学习中，最大的收获是什么？
4. 您认为“心动·行动”小组带给您带来了怎样的价值？
5. 您认为“心动·行动”小组相较一般社群，有着怎样的优势或者劣势？
6. 您认为“心动·行动”小组未来可以做出怎样进步？
7. 试说明你参与“心动·行动”小组的感想或未来展望。
8. 你是否推荐其它老师参与“心动·行动”小组？为什么？