



研究論文

## 高齡教育教師專業學習社群的經營模式與成效之研究

\*賴弘基

國立暨南國際大學 諮商心理與人力資源發展學系

### 摘要

教師專業學習社群是促進教師專業發展的有效管道，藉由合作與對話，強化團隊學習的能力，對於在非正規教育體制的高齡教育教師有其重要性。本研究旨在分析高齡教育教師專業學習社群的運作與經營模式、了解高齡教育教師專業學習社群成員的分享方式、行為與規範，以及探討高齡教育教師成員參與專業學習社群後的成效。本研究採用半結構式的訪談蒐集研究資料，邀請七位參與南投縣樂齡講師專業學習社群的教師進行深度訪談。本研究結果之主要發現為：教師專業學習社群需有熱心的帶領人，負責安排實體或線上的學習活動，並能指定教師輪流分享；教師學習社群的聚會透過實體與線上的互動，在網路群組上亦會分享學習新知與教學經驗，主要幫助除精進教學技能之外，最重要就是拓展人脈；社群教師參與社團後，除了精進本身的教學科目專業之外，對於老化的知識亦更加了解，尤其是在高齡學習者生理與心理的認知層面；教師專業社群需有規範，除了出席要求外，學習與分享的內容要皆以高齡教學為主軸，線上群組討論尤其要避免有關宗教與政治的言論。根據研究結論，本研究提出三點建議，供高齡教育主管單位與機構在輔導成立教師專業學習社群的參考。

關鍵詞：高齡教育、教師專業學習社群、教師專業發展

### 1. 緒論

近年來在人口高齡化的趨勢下，政府逐漸重視高齡教育的發展，除了教育部推動樂齡學習計畫，在全國各鄉鎮市區設置樂齡學習中心與在大專院校設立樂齡大學外，衛生福利部亦於全國各地補助設立社區照顧關懷據點，提供健康促進以及預防與延緩失能的服務與課程，因此除了提供高齡者社會福利的支持之外，教育的介入更是幫助高齡者達到成功老化的有效管道（賴弘基，2021）。另一方面，為了提升從事高齡教育教師的專業知能，教育部與衛福部辦理了相關培訓研習活動，增進高齡教育教師高齡教學的專業知識，期望能幫助高齡教育教師熟悉高齡者身心特性，以利課程設計與教學實施符合高齡學習課程規劃的理念，且能促進高齡學習者達到活躍老化的目的。在政策

上，教育部(2020)發佈之樂齡學習專業人員培訓要點，更是規範了樂齡學習專業人員培訓之要求，為了精進高齡教師專業發展，教師專業學習社群也在教育部樂齡學習輔導團的協助下成立。

高齡教育教師需具備之專業，主要有老化教學知識和老化教學技能（胡夢鯨等人，2017）。除了透過培訓課程強化高齡教師的專業外，非正式學習管道的社群之營造亦扮演教師專業精進的關鍵因素。根據張德銳、王淑珍(2010)的論述，教師專業學習社群的運作有助於教師透過合作、分享與支持團體，讓教師們對專業有共同的信念、願景或目標，並透過省思對話、探索學習、協同合作及分享討論等方式，促進學習者學習成效的提升，並能精進教師本身的專業素養。就成人教育學的觀點來看，學習社群是屬於非正式學習的管道之一，若高齡教育之教師能透過分享交流，將有助於教師解決教學中所面臨的問題，並發展出創新的教學模式。因此，自 2019 年開始，樂齡教育教師專業學習社群的經營與發展也列為樂齡學習輔導團的年度工作要項之一（教育部中區樂齡學習輔導團，2019）。

目前國內中小學與大學對教師專業學習社群的發展普遍重視，除了鼓勵與補助教師專業社群的成立，並辦理相關培訓及徵選優良的案例。根據教育部(2009)出版之「中小學教師專業學習社群手冊」中引用 Haslam (2008)及 Robert 與 Pruitt (2008)的論述，教師專業學習社群的運作方式有下列幾種模式，分別為協同備課、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、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、專題講座等。教師專業學習社群之實務運作在國內外發展已有一段時間，但有關教師專業學習社群成效之實徵研究大多數研究對象仍在正規教育的場域，近期研究的主題有從參與教師的認知面向探討教師專業社群的情況及其與學生學習成效、教師集體效能感、教學效能、教師信任感、教師專業發展的關係（Cansoy & Parlar, 2017; Yin et al., 2019；丁一顧，2011；連倖誼、張雅筑，2017；陳琦媛，2014；張淑宜、辛俊德，2011），以及教師專業學習社群的量表的建構與驗證(Dogan et al., 2017)。有關非正規成人教育場域中教師專業學習社群的研究，仍偏向概念的論述（陳巧倫，2017），而對於從事高齡教育的教師的研究尚屬闕如。據此，實有必要對於目前高齡教育機構教師專業學習社群的發展與經營模式進行探究，本研究之目的可分為以下三點：

- (1) 分析高齡教育教師專業學習社群的運作與經營模式；
- (2) 了解高齡教育教師專業學習社群成員的分享方式、行為與規範；
- (3) 探討高齡教育教師成員參與專業學習社群後的成效。

## 2. 文獻探討

### 2.1 教師專業學習社群發展的意涵與理論

Dufour 與 Eaker (1998)定義專業學習社群 (Professional Learning Community, 簡稱為 PLC) 為：教學者創造環境，使他們共同努力實現他們的目標過程時，能促進成成員間相互合作、情感支持和個人成長，其特質有六項，包含：(1)共同的使命、願景和價值觀；(2)集體的探索；(3)合作學習；

(4)行動導向與實驗；(5)持續精進；(6)結果導向。Blankenship 與 Ruona (2007)認為此六項特質鼓勵教學者可以從專業學習社群來改變學校的文化，以建立實施和維持變革的能力。另一方面，Hord (2004)檢視學校創新與改革的相關研究，以及參考 Senge (1990)提出的學習型組織理論指出，專業學習社群係在共有的目標與願景下，由社群內領導者帶領與支持成員參與社群，在過程中採取合作的方式，鼓勵成員持續分享實務經驗，並且在外在環境與人員的支持下，使社群有更良好的運作（張德銳、王淑珍，2010）。Blankenship 與 Ruona (2007)指出 Hord (2004)的論述強調社群內的反思性對話過程為合作學習的工具，而外在支持性條件使得合作學習和共享實踐成為可能。因此，張德銳、王淑珍(2010)歸納出教師專業學習社群的主要效益，在於讓教師透過省思對話、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習者的學習成效。丁一顧(2011)依據國外相關研究之結果，進一步指出教師專業學習社群的推動有助於促進教師專業學習的發展、降低教師疏離感、認同學校願景目標、增進教學效能、提升學生學習成效，以及提高教師自我實現與效能感。因此，一個有效的教師專業學習社群要能促進教師合作分享的文化、聚焦教師專業成長及學習者有效學習的成果，以及確保學習者學到了那些知識與技能（張德銳、王淑珍，2010）。另一方面，建立學習社群的運作規範，如出席率、分享方式、發言等，也是維持社群有效運作的重要策略（蔡金田，2013）。

有關教師專業學習社群的文獻之中，另一個常被探討的名詞為實務社群 (Community of Practice, 簡稱 CoP), PLC 與 CoP 有許多共同性，因此常被用來交互使用，但 PLC 較偏向由上而下的帶領方式，目標為塑造教師的認同，CoP 則較為實務應用導向，讓參與教師能立即應用，較屬於由下而上的運作方式。對於組織來說，PLC 的概念相較於 CoP 提供較多面向的功能，但在實際執行上，PLC 的運作也會有 CoP 的理念的融入(Lee & Shaari, 2012)。由於本研究對象的社群成員為高齡教育者，社群設有帶領者，社群成員的學習成果亦不全然有馬上應用的價值，因此本研究以 PLC 觀點來分析本研究的發現。

專業學習社群的理論基礎可從學習型組織 (learning organization)、社會建構 (social constructivism)、合作學習 (cooperative learning) 和情境學習 (situated learning) 來分析 (Blankenship & Ruona, 2007; 張德銳、王淑珍, 2010)。Blankenship 與 Ruona (2007)指出學習型組織的觀點是主要影響 Dufour 與 Eaker (1998)以及 Hord (2004)所提出的專業學習社群模式的理論依據，學習社群的運作受到共同願景與價值的影響，成員們透過共同合作來達成目標，而知識獲得管道則是由成員間的反思對話、同儕教導與回饋。而社群領導者在此專業社群扮演重要的角色，如做決定、尋求外部資源等。張德銳、王淑珍(2010)認為教師專業學習社群由教師參與運作，從學習中建構新知識，同時在互利合作的情境下，教師同儕間互動強調合作技巧，此外教師必需加強和專業學習社群內部與外部的情境互動，以利在情境中建構中新的專業知識與能力。這些過程符合社會建構、合作學習和情境學習理論的精髓。

## 2.2 教師專業學習社群相關研究

近年來，教師專業學習社群的發展引起許多國內外學者的關切，並在不同場域進行研究。在國內，多數的研究對象以國民中小學教師為主，研究主題偏向在教師專業成長、學校領導與管理以及現況發展與運作層面（江嘉杰，2014）。丁一顧、江姮姬(2020)針對國內 116 篇教師專業學習社群期刊與博士論文進行分析，發現研究對象多數集中在國小(42.24%)與國中(18.97%)；在實施成效部分，對於教師之效益主要在提升教學與知識信念、增進教學知識擴增與累積、增進課程設計與教學實務能力、提升班級經營能力、提升專業成長，以及擴張人脈等；對於學生來說，則能產出多元學習結果、提高學習成效與學習成就、引起學習興趣等；對於專業學習社群的主要效益則是提升社群團隊動能，該研究也歸納出教師專業學習社群的實施困境，包含人力、資源、時間、經費、文化，以及專業問題。此外，該研究之結論特別指出，以線上、混成方式聚會的社群愈來愈普及，建議未來能有更多的研究來探討數位社群的運作。在高等教育方面，大學教師專業學習社群的普及主要是由教育部(2008)的獎勵大學教學卓越計畫補助，許多大學開始成立教師學習社群以強化教師專業發展（賴映秀、陳錫珍，2014）。相關實徵研究（陳淑美，2020；賴映秀、陳錫珍，2014）指出，專業學習社群促進大學教師專業交流的機會，讓大學教師在教學專業更加精進，對教學的影響主要有增進教學能力、精進教學策略、充實教學內容、更了解學生需求，也對教師的學術研究有所幫助。

目前國內外有關教師專業學習社群在成人非正規教育場域之實徵研究，仍屬闕如。陳巧倫(2017)針對國內社區大學教師之專業發展進行探討，指出社區大學教師的教學對象為成人學生，因此更需根據學習者的能力給予實用性的知識，課程設計也需要融入在地文化特色與知識，若能藉由專業學習社群，形成學習型組織，彼此分享教學經驗，將有助於社區大學教師的教學專業發展。而專業發展的內容，可著重於成人教育專業知能，如成人心理學、成人學習能力與學習特性、成人教學活動設計、班級經營等（陳巧倫，2017）。近年來，國內高齡教育興起，高齡教育領域之師資培育也逐漸受到重視，但檢視目前國內高齡教育之機構內，擔任高齡教育之教師多為兼職，只要具有特殊專長就可成為教師，較缺乏接受高齡教育教學知能培訓的要求，因此可能產生不適合高齡學習者的教學模式（隗振琪，2012；賴弘基，2021；魏惠娟、梁明皓，2017）。針對高齡教育教師培訓之重點，魏惠娟、梁明皓(2017)綜合相關研究指出，成人教育學理論可應用於高齡教育的規劃與實施，因此需要幫助高齡教育工作者了解與具備成人教育學的理論與技巧，例如了解學習者需求、規劃活動課程、組織學習者的先備經驗、運用合適的教學策略以及評鑑績效等議題。胡夢鯨等人(2017)的研究發現，高齡教育者要具備老化的知識及老化教學技能，老化的知識包含：生理老化知識、心理老化知識、靈性超越老化知識、社會老化知識、創意老化知識；而老化教學技能則有教學設計技能與教學實施與評量技能兩大層面。近年來，教育部辦理樂齡學習專業人員培訓之課程（包含一般講師與核心課程講師），皆已將上述相關研究之建議納入課程的內容。

綜合上述文獻可以推論，透過教師專業學習發展可幫助成人與高齡教育的教學者強化本身的專業能力，亦能精進課程設計的技巧，也可更加了解高齡學習者的需求。因此，除了實體教師培訓研習、工作坊之外，教師專業學習社群的建立與經營，將有助於教師提升專業及教學的知能，藉由分享與對話，能進一步激發教師的教學熱情。

### 3. 研究設計與實施

教育部中區樂齡學習輔導團(2019)因應教育部的樂齡學習輔導年度計畫之重點，成立講師專業學習社群，其目的在於藉由講師分享交流、參與學習相及互激勵，提升講師專業知能與素養，進而促進樂齡學習中心學員獲得更佳的學習成效，並透過共同探究、教學觀察與回饋、教學檔案製作、主題探討、經驗分享、教學方法之創新、教學媒材之研發等多元的學習方式，精進講師之樂齡教學技巧。社群的學習主題規範須為樂齡核心課程（以活躍老化為主軸）、自主規劃課程（興趣及在地資源、產業特色）或貢獻服務課程（教育部中區樂齡學習輔導團，2019）。本研究採用半結構式訪談蒐集研究資料，以立意取樣方式選取參與樂齡學習中心講師專業學習社群的教師，進行深度訪談。訪談大綱則根據研究目的與文獻探討而設計。由於研究者所在的地區為南投縣，故透過南投縣樂齡學習中心講師社團的帶領人之介紹，邀請七位教師進行個別訪談，訪談時間從2022年12月至2023年3月進行，其中三位以實體方式進行，四位以Google meet線上方式訪談，每一位訪談的時間介於30-45分鐘。

本研究受訪之教師有三位男性，四位女性，擔任高齡教育的年資介於3年至15年之間，除在樂齡學習中心任教之外，亦有在社區大學、數位學習機會中心、社區照顧關懷據點授課，有三位受訪者參與二至三個教師學習社群，他們在樂齡學習中心教授之課程主要在核心課程與自主規劃課程。訪談對象之基本資料如表1所示。

表 1. 受訪教師個人背景資料

| 受訪者 | 性別 | 高齡教育年資 | 教學課程類別       |
|-----|----|--------|--------------|
| T1  | 女  | 3      | 自主規劃         |
| T2  | 男  | 15     | 核心、自主規劃、貢獻服務 |
| T3  | 女  | 3      | 自主規劃、貢獻服務    |
| T4  | 女  | 14     | 自主規劃         |
| T5  | 男  | 10     | 核心、貢獻服務      |
| T6  | 男  | 11     | 核心、自主規劃      |
| T7  | 女  | 10     | 核心、自主規劃      |

本研究之訪談資料皆謄寫成逐字稿，研究者整理與閱讀逐字稿後進行統整，依據文本中重複的字詞、相似概念，做出分類與初步歸納，再找出主題。在資料分析的過程，遇到不清楚之處，再次閱讀逐字稿並詢問受訪對象進一步釐清。此外，本研究為確保研究分析之可靠性信賴度，邀請兩位同儕檢核分析之結果，並請受訪者檢視，以確保研究的信效度。本研究逐字稿以T代表受訪教師，參與者七位，編碼順序根據訪談時間之先後，以T1至T7表示。

## 4. 研究結果

本研究根據研究目的、訪談問題進行歸類整理，可以分成以下四大主題。

### 4.1 教師專業學習社群需有熱心的帶領人，負責安排實體或線上的學習活動，並能安排教師輪流分享

本研究受訪者表示，樂齡講師社團有兩位主要帶領人，皆為樂領學習中心的主任，他們扮演社群領導者的角色，除了鼓勵社群內教師參與活動之外，並且需邀請具經驗的老師輪流至樂齡學習中心教學實務分享，提供教學需要之軟硬體設施，也會利用線上學習平台，邀請學者及在高齡教學領域資深教師分享，群組內訊息的布達方式以LINE平台為主。

「兩位主任都很熱情……聚會的部分，就是有時候會有專業老師的一個專題演講，就是設定主題的演講，所以我們教師要增能的這個項目有主題演講。另外，現場會請參與的老師做教學的經驗分享。」(T1)

「它的名稱是南投縣樂齡講師社群，(就)主要是樂齡講師彼此的交流、教學經驗做分享，還有教案的分享」(T2)

「主任找講師來做演講，跟樂齡老師的學習、教學的交流啦，如果說辦講座社群的老師才會聚在一起，平常的話(就會)就是消息的流通、講座消息流動或是進修的消息流通。」(T3)

「線上課程有的課程是1個小時，有的課程是1.5小時，有的是2個小時，就要看課程的那個屬性這樣子。」(T4)

### 4.2 教師學習社群的聚會透過實體與線上的互動，在網路群組上亦會分享學習新知與教學經驗，主要幫助除精進教學技能之外，最重要就是拓展人脈

高齡教育教師之專業社群的聚會方式，可分為實體與線上兩種方式，實體聚會時，在教學示範後，會進行教學演練，因此輪到安排分享的教師都須事先備課，增加上課的互動性藉以提升社群教師的學習成效。此外，在疫情期間線上研習的次數增加，也能藉此讓教師們習慣數位學習的方式，並且邀請在較遠地區的講師分享。本研究二位受訪教師認為，參與社群擴展他們的人際關係，也能謀合教師至其他的樂齡學習中心任教，尤其是較缺乏高齡教育師資的偏鄉地區。

「跟好幾個老師一起互動，我們私底下有幾個老師(就是)會互相聯繫，那我覺得(那個)(教學演練)(就是)培訓完之後的教學演練很重要。」(T1)

「比如說有什麼新的教材，或者是什麼教具，有老師有研發出來的經驗分享，都會丟在LINE群組。」(T3)

「(聚會)兩個小時的時間,會有那個 tea time 時間,那 tea time 時間我們大概就是來自於各個不同鄉鎮的那個樂齡老師,或者是社區關懷據點的人員,我們就會進行交流,原因有兩個,第一就是有的是在找老師,比如說偏鄉他們就缺樂齡老師,有的部分就純粹是本來就熟識,所以我們在做一些經驗的分享,所以這個部分我倒覺得說,我們在社群老師,有增能課程的話,我們那個互動師都很良性的,我是覺得還蠻棒的這個部分。」(T4)

「它(數位化)的優勢就出現了,只要頻率變高,而且就是機動,就隨機性跟機動性,這個部分其實彌補了,過去大家因為空間跟時間上的受限。」(T5)

#### 4.3 社群教師參與社團後,除了精進本身的教學專業知能外,對於老化的知識亦更加了解,尤其是在高齡學習者生理與心理的認知層面

本研究的受訪者本身皆有教學課程的學科專業,在透過教師社群的參與後,對於本身所教的課程有更多的創新思維,也能學習到新知,包含在實體與線上授課的技巧。此外,對於高齡學習者因老化造成的生理與心理反應,也能透過社群成員的交流而更加了解,本研究三位受訪教師指出,有多位社群成員在高齡教學過程中受到啟發,進而選擇到成人教育相關研究所進修。此外,本研究有一位老師認為高齡學習者異質性大,因此對於高齡學習者的情緒處理部分,較少在社群內被提及討論,這部分可作為後續社群學習的主題。

「發現到我學到了很多新的(線上)教學方式,因為疫情事實上常常很多變化搞不清楚,是學到很多。」(T2)

「我覺得對我的教學技巧幫忙很大,那我就覺得說,我在教學這方面。」(T3)

「在面對不一樣的學生群,因為XX樂齡中心那邊年紀再更大一點,到七八十,那對我來學習真的是滿大的啦,就會覺得知道如何面對更年長的成員,然後社群又不斷地有很多的高齡教學的講座,我就覺得對我幫忙還算蠻大的。」(T4)

「我都會扮演聆聽者的角色啦,像這個部分,我們在群組比較少在探討這方面的心理面的區塊,但我覺得這很重要。」(T4)

「你要是沒有辦法接受高齡身心知識、教學技巧的要求,學科專業能力的強調,如果你沒有辦法接受,這些基本面向上的要求,那你就適者生存,不適者淘汰。」(T5)

「他會跟我們講說,(喔)原來高齡者(他)學的東西,(他們)的反應是這樣子,他們會提出來說,其實他們知道說,(喔)原來老人家就是要如何、如何。」(T6)

#### 4.4 教師專業社群需有規範，除了出席要求外，學習與分享的內容要皆以高齡教學為主軸，線上群組討論尤其要避免有關宗教與政治的言論

由於社群是屬於自發性的團體，因此對於聚會上課、分享、討論的參與，需要參與教師積極配合，本研究受訪者指出社群的實體聚會設有簽到與簽退的機制，且帶領人會要求全體成員出席，但因社群老師皆為兼職，因此有請假制度，但不能超過規定次數的一半。此外，社群成員的言論內容也是需要加以規範，本研究有兩位受訪者指出，成員在 LINE 群組的分享中，政治與宗教的言論是被禁止的。

「我們會有出席，會簽到然後簽退，(但是就是)大部分(都每個人)都會覺得課程很有趣、很棒，(因為這個)主辦的主任，他們都很用心在(就是用心)培訓我們這些老師。」(T1)

「我們當初(就有)在(要)成立社群(要加入說)(我們)就訂(的)一個規定，比如說我們有 5 次的分享，你必須 5 次都能夠出席。」(T2)

「(我們在)一般(就是)我們的社群其實(我們先講就)有一些可能比較禁制、禁忌的言論，就是宗教、政治。」(T4)

「建議說出席率要達到二分之一以上，有時候我會覺得說，這些人我又沒有辦法要求他一定來，所以我只能說我認識的一些夥伴我都會去通知他們，然後請他們務必要來，然後一定要過二分之一。」(T6)

「LINE 群組內的發言，宗教與政治議題是嚴格限制的，若主任有看到也會請發言的老師收回。」(T7)

## 5. 討論

本研究結果支持教師專業學習社群對高齡教育者教學專業的精進有所助益，社群內教師基於共同信念與願景，藉由實體與線上的聚會，在一起進行省思、對話、分享、合作、探究、學習，藉以解決教學問題或提供創新教學思維，進而提升本身的教學技巧。這些表現呼應張德銳、王淑珍(2010)歸納出專業學習社群特質的定義；而社群領導人則扮演關鍵的角色，安排社群學習之課程活動內容及提供相關軟硬體資源，此運作模式符合 Hord (2004)提出專業學習社群模式的經營重點。本研究結果也與張淑宜、辛俊德(2011)針對國小教師學習社群與專業表現的研究結果相似，結構支持層面，包含：互相學習、分享經驗、資深教師(帶領人)協助和相互觀摩等，對於教師專業發展最具影響力。丁一顧(2011)的研究也指出，教師專業學習社群對教師集體效能感有正向顯著之影響，集體效能感包含一般能力(教學技巧、方法、訓練及專長等)與教學工作分析(評估學員的能力與動機、硬體設備、班級經營議題等)。本研究之教師雖然在非正規教育體系任教，但透過教師專業



學習社群的參與，普遍都肯定社群學習的內容有助於其教學專業的成長，也認為社群帶領人是影響社群經營成效的重要推手。

本研究之教師專業學習社群的學習內容，主要可分為學科專業知識、老化知識以及老化教學技巧，此研究結果呼應胡夢鯨等人(2017)的論述，但在老化知識層面，尤其是心理老化知識可能需要再加強。此外，在教學技巧的層面，教學評量的面向較少被受訪者提及。魏惠娟、梁明浩(2017)的研究指出高齡教育教師多為兼職，在高齡教育訓練較為不足，上課時易忽視高齡學習者的生理與心理特性，在規劃高齡教育時，不易切入學習者的需求。因此，熟悉成人教育學的理論將會有助於提升高齡教育教師的專業知能。魏惠娟、梁明浩(2017)建議可以 Knowles (1980)所提出的成人學習者六項假設為基礎，發展出相對應的教學策略。此外，本研究受訪者指出，受到疫情的影響，教師社群的聚會方式有部分是以線上分享的方式進行，且教師成員會透過 LINE 群組分享研習訊息、教學技巧的心得與新知，透過線上學習的方式，除了不中斷社群的活動外，也能讓教師提升資訊科技運用的能力。楊幸真、符雅筑(2021)的研究發現指出，線上與線下教學各有獨自的優點及不可取代之優勢，混合使用兩者的學習成效最好，且結合社交網路工具，增加即時互動，也可以拓展社群的參與管道，並能促進共享資源。本研究教師社群的聚會方式與教師的反應呼應上述的研究建議。

本研究發現教師社群的參與出席率良好，代表社群成員對於社群的價值觀與目標是認同的，也在參與過程中提升教學專業技巧，社群成員間亦能進行知識分享與合作學習，以及遵守規範，這些成果表現大致呼應 Dufour 與 Eaker (1998)所提出的理念，而社群教師的互動行為亦符合蔡金田(2013)所歸納的學習社群之實踐策略。另一方面，本研究受訪者指出，社群能依軌運作，需有共識的規範，例如出席率的要求、工作的分配以及言論的內容。正如高博銓(2009)的研究指出，教師學習社群經營，需有一些規範，如不遲到、資料蒐集要確實、工作分配不拖延等。換句話說，規範的建立是透過共識而來，遵守規範才能表現出社群成員樂意合作、分享，以及尊重彼此的精神。

## 6. 結論與建議

本研究經過半結構式訪談探究高齡教師專業學習社群的運作方式、教師社群成員的互動方式與行為，以及教師社群成員參與專業學習社群後的影響。依據研究目的，所獲得之結論可分為四點：(1)高齡教師專業學習社群需有積極的帶領人，負責協調與安排社群的學習活動；(2)教師專業學習社群有助於提升社群成員的教學專業知能（學科專業知識、老化教學知識與技巧），以及擴展人際關係；(3)社群學習的管道結合實體聚會與線上學習的方式，以及社群媒體的分享，有助於資訊科技能力的提升與多元知識的分享；(4)教師專業學習社群的運作需透過社群成員的共識制定規範，才能確保有好的學習品質與成效。

依據本研究之結果與結論，本研究提出以下三點建議供高齡教育主管單位與機構參考。

- (1) 鼓勵高齡教育教師自主成立學習社群，社群內有相同專業的教師亦可成立子社群，共同合作、分享，促進專業發展。本研究結果顯示，教師對於社群的學習方式與成效高度的認同，

且參與情況踴躍，因此建議主管單位可以提供誘因，如經費補助及軟硬體資源的提供，透過較積極熱心的教師組成社群，帶領社群教師定期聚會與分享，提升高齡教學的技巧與增進對老化教學的知識。此外，若教師社群成員眾多，可鼓勵有相同專業或專長接近的教師成立子社群，以利分享與學習該領域的經驗與新知。

- (2) 高齡教師專業學習社群的學習主題，可再著重對於高齡學習者心理的了解與輔導。本研究受訪教師指出，透過社群的學習與分享，教師在授課時能更了解高齡學習者的反應，以及形成的原因。但對於高齡學習者的情緒處理能力則較為薄弱，因此建議未來高齡教育的培訓主題與社群學習的規劃，可以加入高齡者的心理輔導技巧。
- (3) 教師專業社群的學習管道，可以透過實體與線上的混成方式進行，增加學習的彈性也能提升教師資訊科技的運用能力。本研究的對象皆在疫情之前就參加教師學習社群，許多社群的活動被迫轉成線上的方式執行。受訪教師反應透過線上學習，讓他們能更了解線上授課的技巧及互動方式，也能邀請到在外地具豐富實務經驗的教師分享。因此建議教師學習社群帶領人在規劃學習活動時，部分比例的課程可以線上進行，並搭配社交媒體的運用。

## 致謝

本研究為國科會經費補助計畫之部分成果，計畫編號為 111-2420-H-260-004-。

## 參考文獻

1. Blankenship, S. S., & Ruona, W. E. (2007). Professional Learning Communities and Communities of Practice: A Comparison of Models, Literature Review. (ED504776). 2023 年 4 月 10 日取自 <https://eric.ed.gov/?id=ED504776>
2. Cansoy, R., & Parlar, H. (2017). Examining the relationships between the level of schools for being professional learning communities and teacher professionalism. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 13-27.
3. Dogan, S., Tatik, R. S., & Yurtseven, N. (2017). Professional learning communities assessment: Adaptation, internal validity, and multidimensional model testing in turkish context. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1203-1229.
4. DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: Solution Tree.
5. Haslam, M. B. (2008). Maryland teacher professional development evaluation guide. 2023 年 4 月 10 日取自 <http://archives.marylandpublicschools.org/NR/rdonlyres/DF957230-EC07-4FEE-B904-7FEB17-6BD978/18593/MarylandTeacherProfessionalDevelopmentEvaluationGu.pdf>
6. Hord, S. M. (Ed.). (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers College Press.
7. Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.

8. Lee, D. H., & Shaari, I. (2012). Professional identity or best practices? An exploration of the synergies between professional learning communities and communities of practices. *Creative Education*, 3(4), 457-460.
9. Roberts, S. M., & Pruitt, E. Z. (Eds.). (2008). *Schools as professional learning communities: Collaborative activities and strategies for professional development*. Corwin Press.
10. Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Currency Doubleday.
11. Yin, H., To, K. H., Keung, C. P. C., & Tam, W. W. Y. (2019). Professional learning communities count: Examining the relationship between faculty trust and teacher professional learning in Hong Kong kindergartens. *Teaching & Teacher Education*, 82, 153-163.
12. 丁一顧(2011)。教師專業學習社群與教師集體效能感關係模式驗證之研究。《屏東教育大學學報-教育類》，37，1-25。
13. 丁一顧、江姮姬(2020)。臺灣教師專業學習社群實徵研究之分析與展望。《教育研究與發展期刊》，16(2)，135-162。
14. 江嘉杰(2014)。臺灣地區教師專業學習社群學位論文之分析。《學校行政》，91，159-180。
15. 胡夢鯨、王怡分、嚴嘉明(2017)。高齡教育教師老化教學知識與技能評估指標建構之研究。《課程與教學》，20(2)，85-110。
16. 高博銓(2009)。學校教師學習社群發展的個案研究。《師資培育與教師專業發展期刊》，2(1)，61-74。
17. 張淑宜、辛俊德(2011)。學習社群與教師專業表現關係之研究。《臺中教育大學學報：教育類》，25(1)，83-103。
18. 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-教育類》，41(1)，61-90。
19. 教育部 (2008)。第二期獎勵大學教學卓越計畫。臺北：教育部。
20. 教育部(2009)。《中小學教師專業學習社群手冊》。臺北：教育部。
21. 教育部(2020)。教育部推動樂齡學習專業人員培訓要點。2023年4月10日取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000636>
22. 教育部中區樂齡學習輔導團(2019)。《教育部108年樂齡學習中區輔導團樂齡學習中心講師專業學習社群實施計畫》。南投：國立暨南國際大學。
23. 連偉誼、張雅筑(2017)。教師專業學習社群信念與教學效能之研究。《師資培育與教師專業發展期刊》，10(1)，75-103。
24. 陳巧倫(2017)。社區大學教師專業發展之探究。《臺灣教育評論月刊》，6(8)，168-171。
25. 陳淑美(2020)。從專業學習社群探討大學教師的學習。《臺灣教育研究期刊》，1(5)，113-128。
26. 陳琦媛(2014)。教師專業學習社群於我國高等教育實施現況之探討。《當代教育研究》，22(2)，1-46。
27. 楊幸真、符雅筑(2021)。從教師專業學習社群到行動網絡學習社群：性別融入醫學教育的另類途徑。《教育實踐與研究》，34(3)，165-204。

28. 隗振琪(2012)。老人教育的師資與教學。載於林振春主編，*老人教育學* (頁 8-1~8-34)。台中：華格納企業。
29. 蔡金田(2013)。校長在校園學習社群的認知與實踐探究—八所國小校長的經驗。*教育學術彙刊*, 5(1), 59-82。
30. 賴弘基(2021)。社區照顧關懷據點教師參與培訓態度與從事高齡教學意向影響因素之探討。*福祉科技與服務管理學刊*, 9(1), 75-89。
31. 賴映秀、陳錫珍(2014)。大學教師學習社群之個案研究-以某私立大學為例。*學校行政*, 93, 112-131。
32. 魏惠娟、梁明皓(2017)。高齡教學策略評估量表發展之研究：成人教育學觀點。*弘光學報*, 80, 39-56。



# A Study on the Operation Model and Effectiveness of Professional Learning Community for Teachers in Older Adult Education

\* Lai, H.-J.

Department of Counselling Psychology and Human Resource Development, National Chi Nan University

## Abstract

The professional learning community is an effective way to promote teachers' professional development. Through collaboration and sharing experiences, teachers can enhance their team learning ability, which is important for teachers of older adult education working in non-formal education sectors. This study aimed to analyze the operation model of the professional learning community for teachers of older adult education, understand the interaction and behavior of members in the community, and explore the impact of their participation in the professional learning community. This study collected research data through semi-structured interviews. Participants were seven teachers from Active Aging Learning Centers' teacher professional learning community in Nantou County, Taiwan. The main findings of this study are as follows: The professional learning community for teachers need enthusiastic leaders who can arrange online or offline learning activities and assign teachers to share in turns. The gatherings of the teacher learning community are conducted through both physical and online learning activities. They also share new knowledge and teaching experiences on social media groups which can help them to improve their teaching skills and expand their social network. After participating in the community, teachers have a better understanding of knowledge in terms of aging, especially in the cognitive aspects of physiological and psychological characteristics of older adult learners. Teachers in professional learning community need consensus rules, and the learning and sharing contents should focus on the topics of teaching older adults, and online group discussions should avoid comments on religion and politics issues. Based on the research findings, this study proposes three suggestions for senior education administration and institutions in guiding the establishment of professional learning communities for teachers.

**Keywords:** older adult education, teacher professional learning community, teacher professional development