

教育研究集刊

第六十一輯第三期 2015年9月 頁1-46

國小校長領導專業學習社群 以發展學校集體智慧的策略

梁金都、林明地

摘要

本研究目的在探究校長領導專業學習社群的策略，以達成學校集體智慧的目的。研究者主要選取七位國小校長和七位教師為研究參與者，並進行10次的焦點團體訪談，以蒐集豐富的實地資料，最終獲致了以下重要結論：一、校長領導專業學習社群在三階段和七項原則性策略下，發展出28個實際策略，並達成七項學校集體智慧的成果。二、校長在三階段領導專業學習社群的實際策略，顯現出規劃性作為等七項不同的領導特質。三、信任關係、領導能力、協同合作、專業發展等是專業學習社群實際運作的核心精神。四、校長可採取28個領導專業學習社群的實際策略，並掌握七項領導特質和四種核心精神，有效地達成學校集體智慧的目的。

關鍵詞：社群、校長、專業學習社群、焦點團體訪談、學校集體智慧

梁金都，彰化縣西勢國小校長、國立中正大學教育學研究所及國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系兼任助理教授

林明地，國立中正大學教育學研究所教授兼教務長（通訊作者）

電子郵件：edumdl2011@gmail.com

投稿日期：2014年07月07日；修改日期：2015年02月11日；採用日期：2015年09月16日

Bulletin of Educational Research
September, 2015, Vol. 61 No. 3 pp. 1-46

A Study on Principals' Leading Strategies to Develop the School Collective Wisdom in the Professional Learning Communities

Chin-Tu Liang, Ming-Dih Lin

Abstract

The purpose of this study was to explore the leading strategies employed by principals to develop the school collective wisdom in the professional learning communities. Seven elementary school principals and seven teachers as the participants were chosen and abundant field data through ten focus group interviews were collected. After careful analyses and fervent discussions, several conclusions were obtained. First, twenty-eight specific strategies were found from the seven principals' leading strategies on three stages of professional learning communities' development that could attain seven achievements of collective wisdom at school. Second, the principals played seven leading characteristics on twenty-eight specific strategies of three stages

Chin-Tu Liang, Principal, Sishih Elementary School, Changhua County; Adjunct Assistant Professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University; Adjunct Assistant Professor, Department of International and Comparative Education, National Chi Nan University

Ming-Dih Lin, Professor and the Dean of Academic Affairs, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University (Corresponding Author)

Email: edumdl2011@gmail.com

Manuscript received: Jul. 07, 2014; Modified: Feb. 11, 2015; Accepted: Sep. 16, 2015.

on professional learning communities' development. Third, the core spirits of practice on professional learning communities were trust relationship, leadership capacities, collaborative teamwork, and professional development. Lastly, principals can attain the goal of collective wisdom at school through these specific strategies and their seven leading characteristics and four core spirits.

Keywords: community, principal, professional learning community, focus group interview, school collective wisdom

壹、前言

近年來，有關學校革新的研究已從外部結構或是內部文化等面向，開始轉向在探析其所屬成員擁有的能力，企求如何發展為學校整體的能力，以促進學生的學習成就（Sigurðardóttir, 2010）。因此，有效的領導作為必須開始聚焦在如何發展人力資源，以及怎樣地整合成員的智慧（Küpers, 2007），或是思考透過哪些互動和對話的形式，以達成集體智慧的目的（梁金都、林明地, 2013）。梁金都（2012）從學校集體智慧（school collective wisdom）的觀點指出，校長必須體認到個別教師有著不同的認知與觀點，亟需藉由不斷地分享和學習的歷程，以增進內部成員的智能，建構學校成為一個專業學習的社群（professional learning community），進而發展學校的集體智慧，促進學生的學習成效。換言之，校長必須深入地瞭解個別教師所擁有的能力，以及思考透過哪些分享和學習的社群互動歷程，可構築學校的集體智慧，促進學生學習成效。亦即，（學校）集體智慧係個別成員智能由殊異、會合、整合及創造的發展歷程（Gan & Zhu, 2007），是「一個成功組織不可或缺的因素」，誠為當代學校教育革新的重要議題（Conway, 2008, p. 218）。

社群理念重視成員在組織中的身分和影響力，並強調其對社群的認同感、歸屬感與重要地位感（McMillan & Chavis, 1986），是發展集體智慧的重要概念（梁金都, 2012）。而在社群中亦著重個人與集體互動和協商的關係（Hands, 2010），以利於讓「多個我的集合體」（collection of “I’s”）轉化成「集體的我們」（collective “we”）（Sergiovanni, 1994, p. xiii），體現由個體的殊異性到集體的整體性之集體智慧歷程（Gan & Zhu, 2007）。其次，在一個學習社群裡，成員更可藉由溝通資訊、討論問題、提出創意的想法、交換學習經驗、共享理解等方式，建構共同的想法和作法，解決社群中的問題與困境，進而發展成組織的集體智慧（Conway, 2008; Gan & Zhu, 2007）。尤其是學校專業學習社群所提供多個個體智慧的互動網絡及其有效的學習環境，更易於提升個別的專業知識和經驗，以及整體的工作成效（Katz & Earl, 2010）。由上述論點可知，學校社群或專業學習社群乃強調成員的身分和影響力、互動和協商、溝通與討論、學習網路

和情境等特質，有助於發展學校的集體智慧，並提升其集體的工作績效。

目前有關（學校）集體智慧的研究，大部分都在闡述其意涵及雛形概念，例如：Gan與Zhu（2007）、Küpers（2007）、Küpers與Statler（2008）、McMahon（2006）等；有的則開始論述其在學校應用的可能性，例如：梁金都（2012）；有的雖採取了現場觀察或訪談的研究方式，惟只針對一或二個個案學校，探究校長或教師如何發展學校的集體智慧，例如：梁金都（2011）、梁金都與林明地（2013）、Conway（2008）等。換言之，有關學校集體智慧的研究，尚僅於初期理論探索或少數個案研究的方式，故只侷限在片段和零碎的成果，無法在學校教育中呈現豐富的運作風貌。因此，未來學校集體智慧的研究，實需從較多的面向（如專業學習社群）和更多參與者的觀點，強化其相關的論述和運作內涵，俾利做為學校教育革新或提升其績效的參考。有鑑於此，本研究著眼於（專業）學習社群與（學校）集體智慧有著密切的關係（Gan & Zhu, 2007），而校長又可透過領導專業學習社群，促進教師專業成長（Cherkowski, 2012; Hairon & Dimmock, 2012; National Association of Elementary School Principals, 2001; Ontario Principals' Council, 2009），以發展學校集體智慧（梁金都、林明地，2013），加以焦點團體訪談（focus group interview）的特性可有效蒐集多位具相似知識和背景的參與者觀點，並可透過最佳互動和團體凝聚力獲致廣泛且創新和真實之資料（Steward & Shamdasani, 1990; Vaughn, Schumm, & Sinagub, 1996）。具體而言，本研究嘗試從專業學習社群的面向，並以焦點團體訪談為蒐集資料的方式，針對七位實際領導和參與專業學習社群的校長，以及七位投入於專業學習社群的教師等為研究參與者，利用各五次（共計10次）焦點訪談的機會，獲致校長領導專業學習社群的豐富資料，並據以分析其所採取的實際策略？造成社群如何運作？產生了哪些成效？並達成了哪些學校集體智慧的成果？

貳、文獻探討

根據上述研究目的，本研究文獻探討分述如下。

一、學校集體智慧的概念

智慧是人類心智能力最精華的產物，其意味著個體先經由統整自身多元的智能，再透過具體實踐的歷程，進而對自己或人群的生活產生正面的影響（Yang, 2011）。而智慧亦可進一步視為一種社會文化的過程（scio-cultural process）（Küpers, 2007, p. 173）。Gan與Zhu（2007）指出，組織中的集體智慧是一個系統現象，包含系統的結構、行為方式、文化等，具有整體性與協同性的特質。本此觀點，集體智慧係指組織透過統整其個人和環境與文化等內涵，並經具體實踐的歷程，呈現出一種整體性與協同性的特質，以促進組織集體的績效。

在有關集體智慧概念的文獻裡，比較完整的論述首推Gan與Zhu（2007）的〈在虛擬學習社群中知識建立和集體智慧發展的學習架構〉（A Learning Framework for Knowledge Building and Collective Wisdom Advancement in Virtual Learning Communities）一文，他們從整體性、多樣性、集體的、個別的等系統觀點主張，集體智慧乃是階層和多樣、關聯和協同、互動和動態、系統性和全面效果等四個象限的交互作用，並呈現了個別多元的智能、人際間共同的智能、合作的智能、集體智能等不同的結果，最終發展成為集體智慧。其次，Küpers（2007）在〈在領導和組織中智慧的組成實際和現象學〉（Phenomenology and Integral Pheno-Practice of Wisdom in Leadership and Organization）一文中，則藉由個別到集體、內部到外部等系統的論點強調，組織所組成的智慧（integral pheno-practice of wisdom）乃是組織中的個體的認知和想法、個體的知識和技能、集體的文化和信念、集體的資源和規則等內涵，不斷地交互影響和實踐的歷程和結果。而梁金都（2012）同樣從系統的角度指出，集體智慧乃是透過個體和集體之間的持續分享、討論、溝通、合作等互動歷程，以有效「整合」個別成員的智能，並將多個個別智能「轉化」為集體的創見，進而「發展」為集體成員的共識，最後「促進」組織的工作成效。綜合論之，集體智慧乃強調個體認知以及集體的文化和內涵，經由不斷地分享、討論、溝通、合作等的交互影響歷程，進而促進組織的工作成效。

此外，許多文獻也談到集體智慧的基本概念，包含統整組織的人員和環境等內涵（Small, 2004）；經由交互影響的歷程（參與、表達、對話、互動、回饋、學習、合作及成長）（Gunawardena, Ortegano, Carabajal, Frechette, Lindemann,

& Jennings, 2006; Küpers & Statler, 2008; Yang, 2011)；有效地增進個別成員的專業智能（強化人力和智性資本、增進成員的能力）（Gunawardena et al., 2006）；整合成員的專業智能（運用所有成員的專業能力、整合專家的知識）（Gunawardena et al., 2006; Yang, 2011）；轉化集體創見（從事反省和創新、創意的知識和判斷、最佳選擇的態度）（Gunawardena et al., 2006; Küpers & Statler, 2008; Nielsen, Edmondson, & Sundstrom, 2007）、發展集體共識（達成共同任務、一致的行動、集體的能力）（Gunawardena et al., 2006; Küpers & Statler, 2008; McMahon, 2006; Yang, 2011）；促進組織成效（促進組織的競爭力、達成組織目標）（Yang, 2011）等成果。

然而，在學校的實際運作中，仍有許多因素阻礙了學校集體智慧的發展，例如：組織和領導的問題、命令式的行政體制、教師抵制和應付的作為、只重視教師個人的需求、缺乏支持的氛圍等（梁金都、林明地，2013；Gan & Zhu, 2007; Küpers, 2007）。

綜合以上的論點，集體智慧大致可從四個層次進行說明：（一）已經存在個體認知和集體文化等現象（人員和環境與文化等現象）；（二）交互影響的歷程（分享和參與與表達、討論和對話、溝通與互動、合作與學習）；（三）考量命令式行政領導、教師抵制和應付的作為、只重視教師個人的需求、缺乏支持的氛圍等因素；（四）增進個別成員的智能、整合不同成員的專業智能、轉化為有創意的作為、發展集體的共識、促進組織成效等成果。詳言之，（學校）集體智慧係指組織（學校）中個體的認知和想法、個體的知識和技能、集體的文化和信念、集體的資源和規則等現象，並考量組織和領導的問題、命令式行政領導、教師抵制和應付的作為、只重視教師個人的需求、缺乏支持的氛圍等影響因素，俾利在持續地分享、討論、溝通及合作的交互影響歷程，以「增進」個別成員（教師）的專業智能，並有效地「整合」這些成員（教師們）的專業智能，進而將此統整後的集體智能「轉化」為集體的創見，進一步「發展」為集體的共識，最後「促進」組織的工作成效（學生學習成效）的目的，如圖1所示。換言之，當學校呈現上述增進教師專業智能、整合教師們專業智能、轉化為集體的創見、發展集體的共識、促進學生學習成效等五個成果，就可視為某種程度上已達成學校集體智慧的目的。

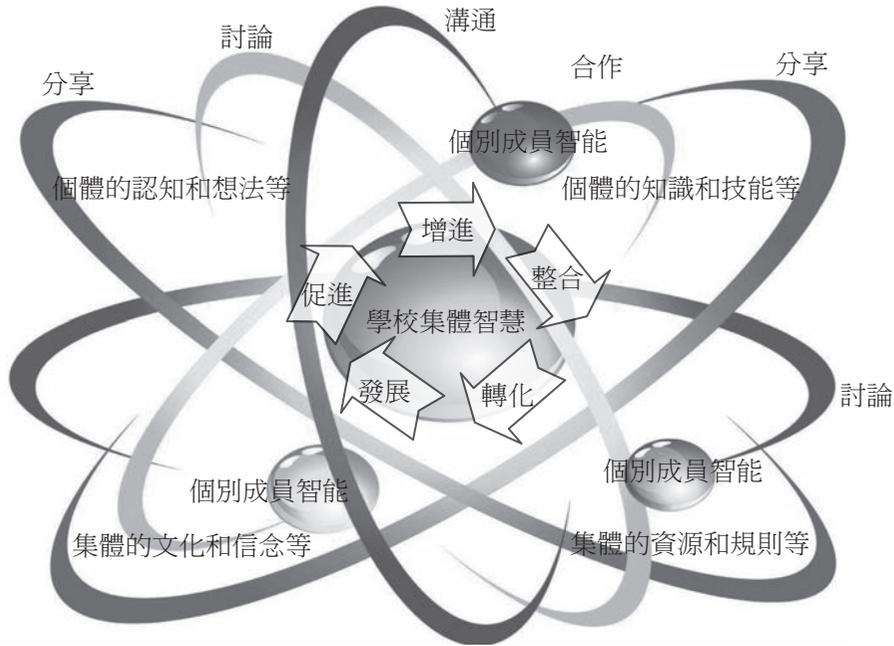


圖1 學校集體智慧概念圖

二、專業學習社群的特質與校長領導專業學習社群的策略

(一) 專業學習社群的特質

社群意指人與人的主體性以及彼此之間的互動歷程 (Hands, 2010)、相互依賴與承諾的關係及其形成的共享價值 (林明地, 2002; Sergiovanni, 1994)。而學校視為社群的概念 (schools as communities)，包含可藉由學校活動顯現成員的身分、有著相互關懷和支持的關係、成員具有共享價值等特質 (Beck & Foster, 1999, pp. 343-354)。林明地 (2002) 也指出，將學校發展為社群在於強調個別化的關係、建立親密和穩定與尊重的關係、同心協力和同甘共苦的關係、建立學校課程的目的和願景。

更進一步而言，在學校中專業學習社群的特質方面，譚彩鳳 (2011) 歸納出共同目標及價值取向、提高學生的利益、透過持續互動與教師專業發展、共同協

作和集體負責、探究和反思與分享經驗；張素貞與吳俊憲（2012）提出，有共同願景和目標、致力於教師專業發展和提升學生學習成效、採取相互支持和分享領導與分享實務及合作學習的行動、關懷和信任和溝通與尊重及認同的氛圍，並提供資源支持；黃建翔與吳清山（2013）說明了共享價值與標準、教師同儕互動、合作、反省對話、專注於學生學習等內涵；陳琦媛（2014）強調，共同目標和價值、有歸屬感和認同感的團體、集體探索和平等對話與分享討論及支持合作、提升教師專業智能、提升學生學習成效；Huffman與Hipp（2003）則以支持性和分享性領導、共享價值與願景、集體學習與應用、個人分享實務等為特徵；Blase與Blase（2004）指出支持和共享領導、共享價值和願景、集體學習和學習的應用、支持的條件、個人實務的分享等特性；Ontario Principals' Council（2009）認為應有學生學習、共享目的、協同合作的團隊工作、教師能力、領導能力、專業發展、持續學習等；Sigurðardóttir（2010）則主張關注學生學習的價值和願景、學生學業成就的高期望、教職員相互支持的知覺、教師之間的協同學習、支持教師協同合作的組織安排、鼓勵協同學習的工作環境和氣氛、工作滿意和承諾等；Schechter（2012）強調集體學習、個人實務分享、同儕協同合作、共享領導等特質。

由上可知，專業學習社群大致包含以下特質，如表1所示：1. 教師成員必須有共享的願景和價值，瞭解社群的發展方向，並凝聚其向心力。2. 社群中教師成員有互相關懷和信任與支持的關係，以鼓舞大家一起學習的動力。3. 社群中成員可以協同合作和集體學習的方式，讓每個人發揮其領導力，提升社群的教學成果。4. 教師成員經常會在互動過程中，進行專業的分享和對話與反省，以改善教學的困境。5. 在社群的發展過程中，教師透過不斷地互動和合作，以提升學生的學習成效。簡言之，專業學習社群意指一群教師們具有共享願景和價值，並在此團體中感到關懷和信任與支持，透過協同合作和集體學習的歷程，讓他們能夠進行專業分享和對話與反省，俾利提升學生學習的成效。

表1

專業學習社群相關文獻歸納的特質

專業學習社群 相關文獻	共享願景與 價值	關懷、信任與 支持的關係	協同合作和 集體學習	專業分享和 對話與反省	關注學生 學習
林明地 (2002)	學校課程的目的和願景	個別化的關係、親密和穩定與尊重關係	同心協力和同甘共苦的關係		
譚彩鳳 (2011)	共同目標價值		共同協作和集體負責	持續互動、探究和反思與分享經驗、專業發展	提高學生利益
張素貞與吳俊憲 (2012)	共同願景目標	相互支持、關懷和信任和溝通與尊重及認同的氛圍並提供資源支持	分享領導及合作學習	分享實務與專業發展	提升學生學習成效
黃建翔與吳清山 (2013)	共享價值標準	教師同僚互動	合作	反省對話	專注學生學習
陳琦媛 (2014)	共同目標價值	有歸屬感和認同感的團體	集體探索、支持合作	平等對話與分享討論、提升教師專業智能	提升學生學習成效
Beck與Foster (1999)	共享價值	成員的身分、相互關懷和支持的關係			
Huffman與Hipp (2003)	共享價值願景		支持性和分享性領導、集體學習與其應用	個人分享實務	
Blase與Blase (2004)	共享價值願景	支持的條件	支持的和共享領導、集體學習和學習的應用	個人實務分享	
Ontario Principals' Council (2009)	共享目的		協同合作的團隊工作、領導能力	教師能力、專業發展、持續學習	學生學習
Sigurðardóttir (2010)	關注學生學習的價值和願景	教職員相互支持的知覺、鼓勵協同學習的工作環境和氣氛	教師之間的協同學習、支持教師協同合作的組織安排		學生學業成就的高期望、工作滿意和承諾
Schechter (2012)			集體學習、同僚協同合作、共享領導	個人實務分享	

然而，在實際的專業學習社群運作中，仍有許多影響因素，致使其運作發生諸多困難，例如：目標價值不明（目標和價值不明顯、無法聚焦學生學習）；資源不足（運作經費不足、依賴外在的協助）；成員疏離（學校氣氛不佳、教師個人主義、參與意願低、教師排斥改變、教師缺乏互動的心態）；科層官僚（科層體制、權威式領導、參與不足、缺乏行政引導技巧）；缺乏專業對話與省思（進修時間的不足、合作與對話時間不夠、鮮少團隊學習、無法滿足教師進修需求、缺少省思對話的專業訓練）等現況（張素貞、吳俊憲，2012；黃建翔、吳清山，2013；蔡清田、雲大維，2011；DuFour, Eaker, & DuFour, 2005）。

（二）校長領導專業學習社群的策略

校長應該給予專業學習社群必要的協助和支持（潘慧玲、張素貞、沈靜濤，2013），以促進學生學習的成效（Conway, 2008; Hairon & Dimmock, 2012）。基於此，研究者根據上述專業學習社群的特質及其運作的影響因素，以下分別從建立共同願景和目標（共享學校願景與價值、目標價值不明）、營造社群成員的關係（關懷信任與支持的關係、成員疏離）、建構社群的組織（協同合作和集體學習、資源不足和科層體制）、發展成員的專業能力（教師專業分享和對話與反省、缺乏專業對話與省思），以及關注學生學習等層面，分別提出校長領導專業學習社群的七個原則性策略，俾利做為後續焦點團體訪談所發展出的實際策略之依據。

在建立共同願景和目標上，共享目的是校長在領導社群最重要的工作之一，他可以透過專業的閱讀、專業發展經驗、與同儕的網絡、介紹社群的價值（Ontario Principals' Council, 2009），並讓教師瞭解和參與以及盡量爭取他們的認同，一起建立共同願景和價值（黃建翔、吳清山，2013；Hairon & Dimmock, 2012）。簡言之，校長可以透過各種聯繫網絡的方式，讓教師可以瞭解、參與和認同，以建立共同願景和價值。

在營造社群成員的關係上，校長必須建立相信和支持的社群環境，讓教師願意加入並發揮其所長（潘慧玲等，2013；Cherkowski, 2012; Mitchell & Sackney, 2009）。接著，他也必須關注個別教師在教室中的發展，並接納其意見和協助解決問題，提供資源來支持，以建構民主化的專業學習社群（Louis, Kruse, & Bryk, 1995）。Mulford與Silins（2003）、Beck與Foster（1999）也認為，校長在社群

中可以相信和關懷的概念來提升成員之間互動的品質。具體而言，校長藉由營造一個相信和支持以及接納與關懷的環境，可以提升社群成員互動的品質，俾利其有效地運作。

在建構社群的組織面向，校長可經由重組學校或教室的結構和實踐（Beck & Foster, 1999; Sigurðardóttir, 2010），或規劃讓教師可以參與做決定的結構（Mulford & Silins, 2003），特別是關於課程與教學方面（Hairon & Dimmock, 2012），以建構協同合作的文化（Ontario Principals' Council, 2009）。接著，他們也可以透過遴選專業學習社群召集人，以凝聚共識、整合分歧意見、促進專業學習社群的運作，俾利個別和集體教師的發展（張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠，2011）。尤其是校長必須體認自己不是上級監督者，而是專業社群的一員（Louis et al., 1995），並盡量讓學習可以在整個團體中發生，提供機會讓成員一起學習、一起歡樂、一起工作，以提升其能力（National Association of Elementary School Principals, 2001）。基於此，校長可以經由重組學校結構，積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作，以利於其順利地運作。

在發展成員的專業能力層面，校長可以提供相關的在職教育訓練（Hairon & Dimmock, 2012），以及規劃讓教師自然地互相觀察彼此的日常工作環境和課堂教學，以推動專業學習社群的實踐（張新仁等，2011；Sigurðardóttir, 2010）。其次，他們也可以針對如教與學的議題、彼此意見的差異（Louis et al., 1995）或學生學習的結果，進行批判和反省的討論與實踐（Sigurðardóttir, 2010），甚至是定期實施共同合作會議，讓大家一起學習成長，以強化社群的價值和效能（Cherkowski, 2012）。此外，在專業學習社群中，校長必須與教師一起分享知識和經驗，讓他們在相關的決定和行動中有更多的擁有感和承諾，因而得以產生有意義和持久的改變（Ciurysek, Handsaeme, Palko, Sterling, & Toth, 2005）。Mitchell與Sackney（2009）、National Association of Elementary School Principals（2001）更進一步指出，校長可以建立共負責任的文化、每一個成員都能學習的想法，以有效地領導專業學習社群。基於此，校長可實施在職訓練和互相觀摩的活動，持續進行探究、批判和反省與實踐的行動，鼓勵每一個人負起領導責任等，俾利專業學習社群的有效運作。

最後，在關注學生學習方面，校長領導專業學習社群的目的，主要在於持

續地提升（關注和提升）學生學習的成效（梁金都，2012；張素貞、吳俊憲，2012；張新仁等，2011；Conway, 2008; Hairon & Dimmock, 2012; Linder, Post, & Calabrese, 2012; Ontario Principals' Council, 2009; Sigurðardóttir, 2010）。

三、校長領導專業學習社群的策略與學校集體智慧

校長領導專業學習社群可以促進多元個體的合作，俾利發展其集體智慧，促進學生的學習成效（梁金都、林明地，2013；Conway, 2008; Gan & Zhu, 2007）。相關文獻也支持了前述七項原則性策略可以達成學校集體智慧的成果（梁金都，2011，2012；梁金都、林明地，2013；Conway, 2008），亦即，校長可以採取（一）透過各種聯繫網絡的方式，讓教師可以瞭解、參與及認同（建立數位人力資料庫、提供成員參與機會、建置網絡平臺的機制、瞭解教師有興趣的議題、勇於面對多元意見）；（二）營造一個相信和支持以及接納與關懷的環境（採取尊重和肯定的態度、滿足成員的需求、採取關懷與接納的態度、營造相信和希望的文化、建立和諧的關係）；（三）重組學校結構，並積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作（善用專業成員、採取多樣多次的溝通方式、制定組織規則、結構性安排、深化既有的規範、計畫和檢視相關程序和規則、營造教師合作的教學情境）；（四）實施在職訓練和互相觀摩的活動（規劃符合教師需求的進修活動、規劃教師學習的環境、鼓勵對話和分享）；（五）持續進行探究、批判和反省與實踐的行動（一起提出新的觀點和作法、培養批判和思考能力、激發創意想法、深入討論教學作為）；（六）鼓勵每一個人負起領導責任（主動提供回饋訊息、提升每個教師專業智能）；（七）持續地提升學生學習的成效（改善教學情境、激勵學生的機制、繼續堅持到底的力量）等策略，最後可以達成增進個別教師的專業智能、整合教師們的專業智能、轉化為集體的創見、發展集體的共識、促進學生學習成效等五項學校集體智慧的成果。其次，專業學習社群實包含起始（選定和組成與初期）、運作（中期和後期）及制度化（轉型）等三個發展階段（梁金都、林明地，2013；Huffman & Hipp, 2003）。簡言之，校長採取上述領導專業學習社群的七項原則性策略，並歷經起始（找尋回應社群需求與實務問題的新知識和新技能）、運作（規劃專業成長的活動）及制度化（持續革新的歷程）等三個階段，可以達成學校集體智慧的目的。

綜合以上文獻可知，校長領導專業學習社群，可以在三個階段過程中，採取七項原則性的策略，並考量相關的阻礙因素，以達成學校集體智慧的五項成果。詳言之，校長領導專業學習社群，在起始階段可：（一）透過各種聯繫網路的方式，讓教師可以瞭解、參與及認同；（二）營造一個相信和支持以及接納與關懷的環境；（三）重組學校結構，並積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作。接著，在運作階段則以：（一）實施在職訓練和互相觀摩的活動；（二）持續進行探究、批判和反省與實踐的行動。最後，在制度化階段提出了：（一）鼓勵每一個人負起領導責任；（二）持續地提升學生學習的成效等原則性策略。此外，校長也必須考量到組織和領導的問題、命令式的行政體制、教師抵制和應付的作為、只重視教師個人的需求、缺乏支持的氛圍等相關的阻礙因素，以獲致增進個別教師的專業智能、整合教師們的專業智能、轉化為集體的創見、發展集體的共識、促進學生學習成效等五項成果，達成學校集體智慧的目的。

參、研究設計與實施

根據上述目的與文獻探討，研究設計與實施如下。

一、研究方法與架構

根據以上文獻分析，本研究主要是以焦點團體訪談方式，探究校長發展學校集體智慧的實際策略。在研究架構上（如圖2），主要是依據文獻所分析和歸納的校長領導專業學習社群的三個階段和七個原則性策略，並從七位校長和七位教師的焦點團體訪談過程中，蒐集校長採取了哪些實際的領導策略，造成了社群如何地運作？產生哪些成效？以及達成了哪些學校集體智慧的成果？

二、研究參與者

本研究選取七位國小校長和七位教師做為研究參與者（如表2和表3），校長大多是長期地投入校務運作，且每校均至少有一個專業學習社群，其平日亦經常參與社群的運作，或是提供相關的支持或資源，並獲致了一些實際的工作成效等特點。其次，七位教師則分別是上述七位校長的學校教師，其特質主要是參與專

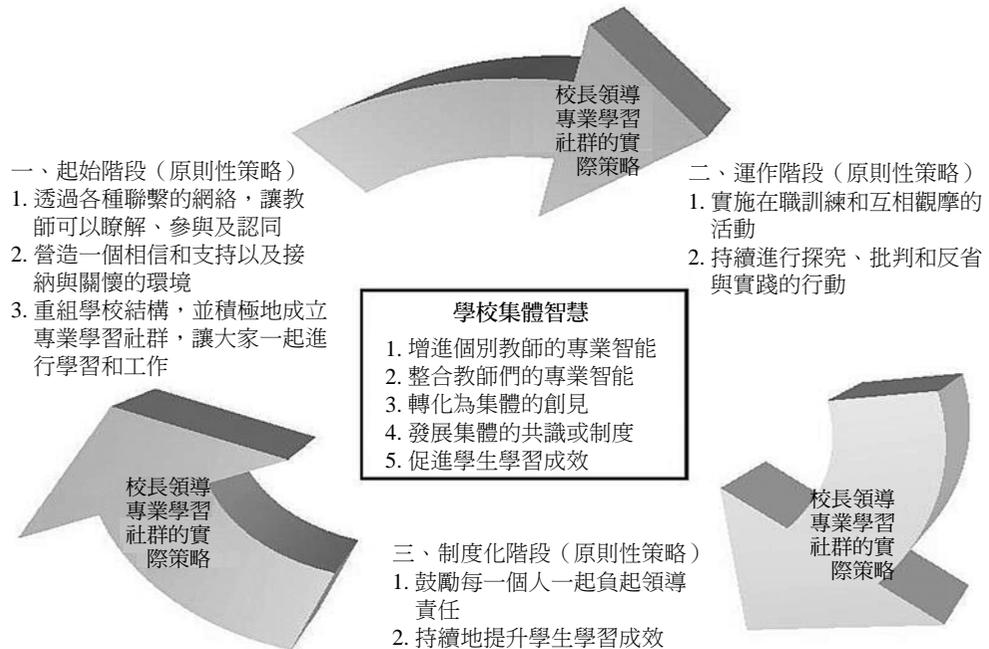


圖2 校長領導專業學習社群以發展學校集體智慧的策略

註：三個箭頭指的是社群發展的方向，以及三階段是持續循環的歷程。

業學習社群的成員或召集人，並投入於社群的運作，也獲得一些專業的發展或成效。因此，在上述相似背景的校長和教師的討論和互動下，應可瞭解校長領導專業學習社群的策略，以及社群實際運作情形及其成效，並分析其所達成學校集體智慧的成果。

三、資料蒐集方式

本研究根據文獻的分析，提出校長在社群發展的三階段及其七項原則性策略的架構後，從2015年1月26日、2月9日、3月10日、4月7日至4月27日針對七位校長實施五次焦點團體訪談，並於1月28日、2月12日、3月13日、4月10日至4月30日對七位教師實施五次焦點團體訪談，共計10次訪談，每次時間大約為兩小時。訪談大綱則是依據文獻探討後的內容來設計，其包含透過各種聯繫網絡的方式，讓教師可以瞭解、參與及認同校長領導專業學習社群的七項原則性策略，以及其

表2

七位參與焦點團體訪談國小校長的簡要概述

代碼	性別	校長年資	重要特質（投入校務並有一個以上專業學習社群、實際參與社群運作、提供支持和資源、獲致實際的工作成效）
A	男	10年	協助推動閱讀社群、關懷教師的工作生活、經常與教師溝通想法、重視學生學習成就、辦理課後照顧方案獲得特優
B	女	4年	參與閱讀社群運作、注重教師進修活動、常和教師討論提升學生學習的方案、「閱讀教學」特色學校
C	男	4年	參與英語教學社群、即時地解決教師的工作問題、經常參與教師的各項教學討論活動、發展「英語教學」特色
D	女	4年	帶領發展環境教學社群、經常和教師溝通相關教學事務、重視教師專業發展、成功規劃「自然生態」的學習步道
E	男	7年	協助推動資訊教學社群、主動地幫助教師解決教學問題、鼓勵教師更多的專業對話、重視課程統整的精神、「資訊教學」特色學校
F	男	15年	參與課程研發社群、關心教師日常工作環境、規劃多元的學生活動、重視與教師的溝通活動、「校本課程」中心學校
G	男	11年	協助建立閱讀社群、規劃教師研究的空間、激發教師教學的高度熱忱、提供教師專業成長的資源、學校教學績效卓著

表3

七位參與焦點團體訪談國小教師的簡要概述

代碼	性別	教師年資	重要特質（參與專業學習社群的教師或擔任召集人、投入社群運作、獲致成效）
a	女	11年	輔導室主任、閱讀社群的召集人、擅長閱讀教學、參加縣政府教學輔導團、經常擔任學校進修主講人、縣內閱讀種子教師
b	女	5年	四年級級任教師、曾經擔任社群召集人、參與閱讀社群運作、實際推動繪本教學、經常和教師討論教學方法
c	男	10年	英語教師、參與英語教學社群、負責布置校園英語環境、推動英語廣播教學
d	女	7年	六年級級任教師、參與環境教學社群、實際布置校園「自然生態」學習步道
e	男	21年	資訊科任教師、資訊教學社群召集人、建構學校資訊平臺和教學網站
f	女	14年	一年級級任教師、參與課程研發社群、規劃校本課程、經常與教師溝通教學事務
g	女	4年	五年級級任教師、參與閱讀社群、喜愛專業進修成長活動、獲得教學金質獎

所衍生共48個題目。而這些題目則邀請九位學者專家進行審查（五位教授和四位國小校長），研究者並依其意見做相關的修正和整合後（包含增刪和修辭等），形成42個題目（如表4所示）。

表4
訪談大綱（已由專家審查後修正）

校長策略	題目
透過各種聯繫的網絡，讓教師可以瞭解、參與及認同	<ol style="list-style-type: none">1. 您是否參加專業學習社群的活動？目標是什麼？其他人的目標又是什麼？2. 校長／您採取哪些方法，和您們／他們溝通社群的願景和目標？哪種方式最好？3. 校長／您如何和成員溝通？如何說服成員不同意見？有無效果？您接受嗎？4. 社群現在的願景和目標，校長／您是否認同？其他教師認同度怎樣？5. 社群的願景和目標是否會調整和改變？曾經調整過嗎？有何差異？6. 校長／您還可以採取哪些作法，以利於建立更為適切的願景和目標？
營造一個相信和支持以及接納與關懷的環境	<ol style="list-style-type: none">1. 校長／您覺得這個社群的氣氛如何？成員的互動情形為何？2. 校長／您採取哪些作法，可以促進專業成長？是否會滿足成員的需求？3. 校長／您是否信任社群成員？是否支持社群規劃活動？提供了哪些支持？4. 校長／您採取哪些關心的作法？讓成員覺得溫暖和被接納？5. 當社群中發生了哪些衝突？校長／您採取哪些方法化解衝突？6. 校長／您如何幫助成員？如何鼓勵沉默的成員？如何激發其勇於表現？
重組學校結構，並積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作	<ol style="list-style-type: none">1. 你們學校共有多少專業學習社群？社群成員是誰？為什麼組成？2. 校長／您對於成立社群態度如何？做哪些幫助？您是不是社群成員？3. 社群召集人如何產生？主要任務？辦了哪些活動？有哪些成效？4. 校長／您對社群的態度如何？是否支持成果的展示？如何推廣成果？5. 這些社群運作的情形如何？持續多久？有沒有成員退出？什麼原因？6. 校長／您在社群裡扮演的角色為何？與他人做哪互動？做出哪些貢獻？
實施在職訓練和互相觀摩的活動	<ol style="list-style-type: none">1. 社群研習活動是如何規劃？包含哪些內容？是否合適？校長／您的態度？

（續下頁）

校長策略	題目
	2. 社群中比較活躍的成員是誰？他們主導哪些社群活動？校長／您的態度？
	3. 社群運作方式如何？是專題演講或研討會？是理論探究或分享實務？
	4. 社群辦理哪些討論會議？辯論會？腦力激盪？校長／您的態度如何？
	5. 校長是否鼓勵社群成員對教學或專業提出不同意見？情形如何？
	6. 校長／您在社群鼓勵辦理哪些觀摩活動？哪個成員曾經辦理過？效果？
持續進行探究、批判和反省與實踐的行動	1. 校長／您在社群推動哪些溝通作為或計畫？執行情形？成果為何？
	2. 校長在社群的溝通作為對成員產生了怎樣的影響？後來又做哪些調整？
	3. 社群是否會在相關活動後，辦理互相回饋的活動？校長／您也會回饋嗎？
	4. 校長／您是否會與成員一起進行教學反思？討論如何調整相關教學策略？
	5. 社群是否會研發創新的教學策略或教學方法？怎樣發展出來？
	6. 社群辦理哪些專業分享活動？校長／您是否有參與？有何收穫？
鼓勵每一個人負起領導責任	1. 社群召集人做了哪些貢獻？校長／您做了哪些貢獻？其他成員又做哪些？
	2. 校長／您對於這些有貢獻的成員態度如何？採取怎樣的作法？
	3. 校長／您在社群中是否會建立楷模教師？有哪些人？對成員有何影響？
	4. 在社群中所辦理的活動，如何分配工作？是否會一起參與？校長／您態度？
	5. 在社群中成員是否會盡力完成他的任務？校長／您是否完成？實際情形？
	6. 校長／您在社群負起哪些領導責任？是否會鼓勵其他人一樣負起責任？
持續地提升學生學習成效	1. 在社群運作的過程或辦理的活動，是否會促進學生學習成效？
	2. 在社群運作的過程或辦理的活動，哪一個活動對學生學習最有幫助？
	3. 校長／您提出有哪些作法或活動，有助於學生的學習？您有哪些意見？
	4. 校長／您是否會鼓勵連結學校環境的社群活動？實際情形如何？
	5. 校長／您是否會鼓勵結合社區特色的社群活動？實際情形如何？
	6. 校長／您是否會鼓勵規劃有特色和創意的社群活動？實際情形如何？

四、資料的編碼與分析

本研究焦點團體訪談的編碼方式，將參與者分別以A、B、C、D、E、F、G、a、b、c、d、e、f、g等14個英文字母做為代表，並以「參與者代碼→訪談日期→關鍵內容數字」進行編碼，例如：標示為「A0126-05」，是指A參與者1月26日關鍵內容第五項的摘述。在資料分析部分，研究者主要運用檢視、分類、列表等方法進行資料的整理和重組，以達成研究的目的。先是檢視每次訪談資料是否契合訪談主題（符合社群的主題，不符合則暫時放在另一處或剔除），其次進行資料分類（依據其性質分類於七個原則性策略中、同一語詞內容的歸為一類），接著將所有資料列表呈現（將資料內容相近者放在一起），俾利進行資料的討論和分析。例如：表5先將參與者的資料進行摘述，次檢視其是否符合社群的主題，再以七項原則性策略進行粗略分類（依序第一策略為透過各種聯繫網絡的方式，讓教師可以瞭解、參與及認同等），以及「專業」（專長、進修、研發、研究、創新等含有「專業」意義均可）為語詞進行歸類，並將相近內容列表放在一起，最後才進行討論和分析。

表5

資料的分析步驟示例

摘述	檢視	分類（專業）	列表
每一年，學校都會要求教師增能計畫（成立專業學習社群），我都會一再地鼓勵教師成立社群，如今年成立的閱讀社群……，當然社群活動我也會參加。（B0407-05）	符合	第一策略 專業、社群	專業社群
在（社群）成立過程，校長把握每月一次的開會機會，都會強調社群可以提升教師專業能力，也可以幫助孩子的學習。（c0128-08）	符合	第一策略 專業、社群	專業社群
這陣子有關環境生態專業研習的方式，我建議主要可以到本縣推動生態教學的學校參觀，這樣對以後教學很有幫助。（D0310-2）	符合	第四策略 專業	專業能力
這學期社群所規劃的專業活動，都比較關注在學生心得寫作的指導，例如：討論學生作品的共同優點和問題，提出指導的方法，我覺得很受用。（d0430-09）	符合	第四策略 專業	專業能力

（續下頁）

摘述	檢視	分類（專業）	列表
「學英語、捐咖啡豆、救非洲兒童」的活動，對學生很有吸引力……，這是英語社群大家一起討論出來的新活動，並讓每個成員來執行……，鼓勵孩子透過電腦系統學習英語，並完成1,000餘單字，實際參與幫助非洲的孩子。這種用孩子的愛心和創新的方法是很有用的。（c0212-12）	符合	第六策略 創新	專業創新
昨日我們一起到杉林溪爬山和吃飯，我的專業是爬山……。（C0126-11）	不符 合	專業	無

五、研究的信實度

本研究現場的分工關係如下：第一作者主導、協調及控制了每一次訪談的進行，並鼓勵參與者們發表各式各樣的意見，同時也擔任後續資料分析的工作。在每次訪談當中，則另請一位研究同儕（T1教師）擔任助理員的角色，負責記錄的工作（包含錄音與作筆記），擷取參與者完整的陳述資料，並協助一些庶務性質的工作（如準備各項參考資料、佈置會場、控制視聽設備等）。而另外一位研究者（第二作者）則主要著力在本研究的理論建構與研究設計的方向，以及在訪談後資料的檢證與分析。基於這樣的分工關係，兩位研究者在本研究信實度分別採取以下六種方式進行校正：（一）在每次訪談過程中，第一作者會針對同一題目在當次或各次的焦點團體討論中，藉由正、反面的角度對參與者進行發問，以利訪談後兩位研究者對於所蒐集到的資料，有前後矛盾的部分加以刪除，「澄清」其真實性。（二）第一作者在訪談時，對於同一題目會分別蒐集校長和教師的觀點和意見，俾利兩位研究者對這些資料進行交互檢證，俾利其正確性。（三）第一作者在訪談後，對於實地資料有疑慮部分，會多次和參與者一起討論，以「確定」其真實意義。（四）兩位研究者在摘述、檢視等每個資料分析的步驟中，都會先各自分析後，再一起相互檢視所分析的結果，並針對不一致部分相互討論到有共識為止。（五）第一作者會負責將逐字稿、摘述、分類、列表等資料，多次提供給參與者進行檢證，俾利資料的可信賴性。（六）第一作者也會請研究同儕的三位國小教師（T2、T3、T4），檢視所蒐集和分析資料的可能性，以提升資料的信實度。

肆、研究發現與討論

基於文獻分析與研究設計，以下根據10次焦點團體訪談所獲致的資料，逐一分析校長在起始、運作、制度化等三個專業學習社群的發展階段，以及七項原則性策略，分別可以採取哪些實際的策略、社群運作的情形和成效，最後達成了哪些學校集體智慧的成果，分述如下。

一、起始階段

(一) 透過各種聯繫的網絡，讓教師可以瞭解、參與及認同

1. 定期或持續地溝通與說服（強化互信和認同→持續推動），建立學校的特色

專業學習社群經常會面臨到有關目標和價值定位不明的問題（張素貞、吳俊憲，2012），因此，校長在建立專業學習社群的過程中，必須定期或持續地與成員討論和溝通關於社群的價值和目標，俾利他們瞭解並一起發展社群的特質（Ontario Principals' Council, 2009），例如：幫助學生學習、找出有效教學方法等的價值和目標。

雖然我們都知道成立社群乃是縣政府政策的要求……，但在（社群）成立過程，校長還是把握每月一次的開會機會，都會強調社群可以提升教師專業能力，也可以幫助孩子的學習……，這樣的想法（社群目標）很好。（a0128-08）

每一年，學校都會要求教師增能計畫（成立專業學習社群），我都會一再地鼓勵教師成立社群，如今年就成立的閱讀社群……，當然社群活動我也會參加，上星期我們就一起討論有關教學問題，可以找出有效的教學方法，如怎樣分析文章的內容……，○○教師就很同意這作法（目標）。（A0407-05）

此種共享的組織規則和想法，可以強化彼此互信和認同感，有助於提升高層次的社群感（Mannarini & Fedi, 2009），「我和○○教師實際推動閱讀教學後，

22 教育研究集刊 第61輯第3期

今年我們一共有五位學生作文獲得○○兒童雜誌的刊登……，這使得大家在社群會議更加熱烈地討論指導（學生）作文的方法」（b0410-08），甚至在持續地推動一段時間後，逐漸變成了學校的教學特色。

我們課程社群主要在推動有效的教學……，在推展「命題雙向細目表」一個學期後，覺得自己的教學更加靈活了，這樣的作法漸漸地影響其他同事（社群外的成員），感覺好像成為了本校教學的特色。（f0430-06）

2. 提出相關計畫（共同討論→認同改進方案），凝聚成員的教學共識

社群通常不會是教師要求校長成立，而是校長必須小心地提出相關的計畫，以凸顯社群的願景和目標（Ontario Principals' Council, 2009），例如：在社群中共同討論或擬定教學方案、利用科技系統等，以凝聚成員教學上的共識。

有關擬定社群的教學方案，校長和我們一起討論想要達成的目標。本學期想要學生達成自己製作繪本的目標，先是指導學生如何讀繪本、強調繪本的內容結構，也重視每一頁中圖和文的關係，接著是製作繪本……，對學生學習興趣是有幫助的。（b0410-11）

校長在第一次社群會議中，介紹「補救教學系統」的功能……，經過實際操作後，我們都發現原來低成就學生學習的問題，都有一些共同的原則。因此，經過了三次的討論和分析後，大家都接受（認同）可以「先團體教學後再採用個別指導」的方式，來幫助他們的學習。（g0128-04）

具體而言，組織中成員能形成共享的目標和價值，乃是集體智慧的主要精神（Kolikant, McKenna, & Yalvac, 2006）。因此，校長必須提出有效的教學計畫，並與社群成員一起分享和討論，使其認同如先團體教學再個別指導改進方案的共識，以體現學校集體智慧的精神。

(二) 營造一個相信以及支持和接納與關懷的環境

1. 滿足成員的基本和教學需求（好的教學情緒→討論和分享），一起激發新的想法

在學校社群中，校長亦需要關心和滿足個別教師的需求，以激發其工作的動機（Leithwood & Riehl, 2005），「設置英語專科教室是最基本的，這樣才有一種被尊重感和歸屬感，並有好的教學情緒」（c0430-11），甚至得以產生智性的活動（Pea, 1993），例如：滿足教學有關的專業需求，俾利引發教師的討論和分享，解決其所面對的問題。

在這次社群辦理補救教學的進修活動，校長建議○○教授講授科技融入教學，如運用補救教學資訊系統，使得教師真正瞭解學生學習的困難，如長方體表面積的運算部分……，後來我們就一起發現在教育處教學輔導團有新的教案，它是利用教學媒體，顯示並解釋展開後的圖形，這應該可以嘗試看看。（g0410-06）

每一個教師都希望有投影設備，所以我決定加以購置……，○○教師就利用它連結「大家說英語」的學習網路資源，使教學更加有成效……，○○教師和另外兩位教師分享和討論後，他們也跟著一起做，形成了一股新的風氣。（E0413-10）

簡言之，以社群為基礎的學校，必須先關注在教師的各項需求（Gilroy, 2011），例如：提供（教學）資訊和科技設備等作法，有助於激發教師們產生新的想法和新的理解（Gan & Zhu, 2007）。

2. 滿足成員公平需求（避免負向情緒經驗、有樂於工作的態度），願意付出自己的力量

然而，有些校長雖重視教師的各項需求，卻不能公平地分配資源，嚴重地影響教師們的教學情緒，「校長把社群的經費都花在聘請教授的研習上，我們想要申請到○○生態農場參觀的經費，他卻都反對，讓我們非常不高興」（d0212-13）、「有關圖書設備的購置，都是社群成員討論後建議的，校長基本上都會接受，並逐年慢慢充實……，這是很公平的作法，讓我們樂於工作，並願意做好自

己的工作」(b0313-05)。因此，公平地滿足成員需求，有助於成員有樂於工作的態度，並進一步願意付出自己的力量。

3. 採取接納和互信與支持的作為(感到溫暖→獲得信任和支持→回應行動)，發揮成員的知識能力

此外，校長必須採取接納和關懷的作為，將自己的事情擺在一邊，讓成員感到溫暖，「○○教師在社群會議時和○○召集人吵架……，我就放下手邊的工作，給他安慰並提供一些建議……，另一方面，我也和召集人溝通，化解他們的誤會。○○教師後來很感謝我」(F0126-11)，以及致力於建立一種互信和協助的文化時，可有效發展組織的集體智慧(Conway, 2008; McMahon, 2006)。

社群的研習活動，幾乎都是我們可以自主規劃的，校長都是信任和支持的，也會提供一些協助。如幫忙邀請輔導團到校輔導、辦理教學觀摩、教材的購買等……，所以本學期社群成員比以前更願意分享教學的實務，進而把教學工作做得更好。(b0430-07)

因此，在學校日常運作當中，校長如能善用資源並提供相關的支持，將有助於達成社群的目標(Mullen & Hutinger, 2008)。而在這種接納的關係和互信的文化下，有時成員可以願意為組織的利益做出困難但有效的行動和態度，以達成集體智慧的目的(Nielsen et al., 2007)。

校長平日就非常支持閱讀社群……，○○等四位教師不僅做好○○刊的編輯工作，有時候遇到即將出刊的時間，更會一起留下來加班，他們願意為提升學生語文能力來付出，讓刊物完美無缺……。(g0410-13)

換言之，關懷並不是單方向的，其品質也需要被關懷者的回應行動(Noddings, 1984)。因此，校長在採取關懷作為時，也需重視教師的回應行動，使他們都有發揮知識和能力的機會，做好自己想做的工作。

4. 開放自由組成社群、關注沉默聲音、把握成員求助的機會（發展成員的潛能→成員願意為工作來付出），凝聚成員的向心力

在學校的實際運作中，成員們經常受到階層體制與所處位置等限制，衍生許多不公平的情境，並影響了成員的情緒和動機（Lieberman & Grolnick, 1996）。

「○○教師才調到這個學校，馬上就被指派參加課程研發社群，他不知自己能做什麼，也很怕做不好」（f0430-04）、「○○教師在社群裡，什麼都不做……，他也不來開會，讓人覺得很不高興」（B0407-14）。換言之，社群運作如果經常出現強迫的現象，也不尊重教師的專業能力，將會影響它的運作和成效（陳佩英、焦傳金，2009）。

相對地，校長可以採取開放的態度，讓教師自由地組成社群，「社群是自由的，最好不要強迫……，可以先以志同道合幾位同事開始，針對自己本身教學議題來進行討論和研發，這樣比較好」（B0427-05），並主動地關心學校中沉默者的需求和聲音，讓每一位成員願意為工作來付出，「○○教師其實對數學教學很有一套，如表面積和體積的關係和轉換的方法，但是都很少表現出來……，校長特別邀請他在這次（數學）會議介紹自己的教學方法，這種窩心的作法，讓他感到很高興，並樂意地提供給大家參考」（f0313-22），甚至可以把握他人求助的機會，展現出關懷的作為。例如：

○○教師的社群成果還沒交出來，就受到○○主任的指責，心裡很不高興。校長知道這件事情後，馬上幫他處理，也和他一起討論，認為可以先把已經有的學生作品交出來就好了，解決這件衝突的事情。（a0212-05）

具體而言，整合成員的認知和情感與反省是集體智慧的體現（Gunawardena et al., 2006）。而在社會互動和支持的氛圍下，則能吸引教師加入社群，以提升其專業能力（Mullen & Hutinger, 2008）。因此，校長可從鼓勵教師成立社群、重視校內沉默者的聲音做起，並對需要幫助的教師伸出援手，以有效凝聚成員的向心力。

(三) 重組學校結構，並積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作

1. 規劃發展社群的各種條件（分享專業議題→共同研發教學系統→發展專業特色），增進教師的專業能力

當成員可以自主性地結合，並有著共同的理念，乃是推動專業社群的最佳機會（張素貞、吳俊憲，2012）。因此，校長應該把握機會，例如：規劃同年級或同領域的社群，一起與他們成立專業學習社群，分享在教學上的問題並加以解決。

我們三個五年級教師經常在課間活動時間（10：10-10：30），一起在圖書館討論各科上課的內容和方法，對我們（教學）其實是有幫助的……，校長很鼓勵這樣的（同年級社群）作法。（a0128-20）

○○教師、○○教師、○○主任等非常投入推動閱讀活動……，去年時，我就鼓勵他們組成閱讀社群，並號召了七位有興趣的同事，在每週三下午一起參加討論會議……，現在他們都很有心得，並在教學上加以實踐。（A0407-07）

換言之，上述互為關聯的教師角色、安排固定的研討時間、相近地點、學校自主、容易溝通的網絡等，都是成立專業學習社群的結構性條件（Kruse, Louis, & Bryk, 1994; Louis et al., 1995）。在此種推動社群的情況下，實有益於發展更多的社群，例如：跨領域的社群、以教師專業或興趣為基礎的社群。

有鑑於推動英語教學的重要性，我鼓勵本校資訊教師、英文教師、高年級教師，一起成立英語社群……，現在我們正在研發「TOEIC電腦學習系統」，來提升學生的英文聽力。（C0209-10）

○○主任、○○組長和我經常一起分享美勞教學的方法（美勞社群），最近提出利用校門口的櫥窗，每二週布置一次學生作品，並以不同主題式方式呈現……，這可以凸顯社群的運作的特色和成果。（f0430-11）

這些獲得專業意見的進入、對於改變的開放度等，都是支持專業學習社群的條件（Kruse et al., 1994; Louis et al., 1995），俾利發展其專業的特色。因此，校長可思考提供更多支持社群發展的條件成立更多的專業學習社群，增進教師專業智能，以達成學校集體智慧的目的（梁金都、林明地，2013）。

2. 肯定社群的實施成果（推廣作法→成員們積極地加入），促進社群運作與發展

此外，當專業學習社群有了許多支持的條件，並在運作一段時間後，校長也可以透過肯定其實施的成果，一起與成員們努力促進社群的改變，或吸引更多成員的加入。

社群○○教師和學生製作了「白雪公主故事改編」班書，我和他討論後，希望將這些高年級的作品，提供給低年級教師做為繪本教學的讀本，後來他們實施教學後，學生們都很有興趣……。 (F0126-16)

本校讀報社群的成果，在報紙上獲得大幅的報導後，校長邀請大家踴躍的加入……，我和○○教師也都想要參加，希望自己也能在這方面更有專業，讓學生能更喜歡閱讀。(a0212-05)

因此，當社群中的教師認真投入時，校長是會給予支持和配合的（陳佩英、焦傳金，2009）。尤其是校長和大家願意勇於嘗試新的作法（製作和推廣班書），並共同努力尋求改變，有助於社群能持續性的發展和運作（Huffman & Hipp, 2003）。

3. 面對影響社群發展的因素、校長鼓勵成立社群（激發成就感和參與感），俾利成員發展其專長

然而，在上述社群的實際發展過程中，仍有一些教師不願意加入，有的是因被動的個性、有的則是人際關係的問題、更有的是缺乏興趣。「閱讀社群都是那幾位教師在主導，他們從來也沒有邀請過我；○○教師因和○○教師（閱讀社群召集人）有過爭吵，所以也不參加」（b0212-11）、「學校只有讀報社群，○○教師是比較希望參加數學社群，所以就沒有參加……，校長則肯定他的能力，並鼓勵在三樓的會議室成立數學社群，我發現他還蠻高興的，並開始在進行」（g0128-07）。因此，面對上述成員參加社群的困難，校長規劃教師參與做決定

的結構條件，有助於成立專業學習的社群（Mulford & Silins, 2003），並讓每個成員都有發展專長的機會，並對學校做出貢獻。

4. 支持社群的召集人、鼓勵教師互助合作、校長扮演首席學習者（增加社群成員→開會研討與教學觀摩→促進同儕的交流與討論），一起負起自己的責任

此外，因社群一開始，成員大致是禮貌性的互動階段（Diaz-Maggioli, 2004），所以，召集人大部分是以有意願或被推舉的成員為優先，並負責相關的開會和討論事宜，以及規劃研討活動。

○○教師私下就找了幾位同事一起成立閱讀社群，大家對閱讀教學都很有興趣，也邀請了一些新近的同事一起參加，我很支持這樣的作法。因都是他負責聯繫，所以自然而然他就被推舉為召集人。（A0209-06）
今天○○教師（召集人）就要求閱讀社群成員，到電腦教室討論下週研習的內容……，決定由他擔任「餒水油事件」的時事教學觀摩。大家都贊成這樣的作法。（g0313-21）

除此之外，專業學習社群的運作也必須經常考量到個人的、人與人之間的因素，以及組織整體的能力等，才能有效地發展學校的集體能力（Sigurðardóttir, 2010）。因此，校長更要鼓勵教師們互相幫忙和合作，以增進社群成員的互動關係（Hands, 2010），俾利進行相關的交流和討論，來推動社群的工作。

○○等三位教師成立推動閱讀小組，我建議他們一起討論來推動「e作家網路投稿活動」，來提升學生的語文能力，其中○○教師負責徵稿作業、○○教師負責審稿、○○教師負責編輯。（B0407-11）
校長其實也是社群中的一員，他經常分享一些寫作教學的意見，比起別人更加投入和認真，他也遵守社群的要求，如他也負責審稿的工作。（b0410-04）

由上可知，校長不僅是社群的一份子，更是領導的學習者（Hulley, 2004）或是首席學習者（head learner）（Cherkowski, 2012, p. 60），並扮演關鍵和催化

的角色（Mullen & Hutinger, 2008）。正因如此，雖然有的成員參加社群可能有其個人想法，但因校長也是社群一員的關係，使他們會盡量達成社群的任務與要求，並負起自己的責任。

參加社群是因為被○○教師邀請，但我還是因為這樣而有些收穫，如現在可以瞭解到如何指導學生寫讀書心得、發表自己的感想。（f0410-07）

其實校長只要參與其中，扮演社群中平凡一員的角色，對社群就有很大的鼓舞力量，或者可說是壓力，使得大家更加投入這樣的工作，提升自己的專業能力。（F0407-11）

具體而言，雖然社群注重個別殊異的需求（Mannarini & Fedi, 2009），惟實施過程中仍須大家一起共享權力和共負責任（mutual accountability）地做決定，才可獲致最佳的成效（Hands, 2010, p. 192）。

二、運作階段

（一）實施在職訓練和互相觀摩的活動

1. 發展教師研究團體（參考和分享專業資源→聚焦主題式的學習活動→關注學生學習），促進教師專業成長和達成教學的共識

校長可以鼓勵教師將其專業的資訊和資源，分享給其他教師或整個團體，有效地建構教師專業學習社群（Linder et al., 2012）。「○○教師和我特別關注『品德教育』教案的研發，後來○○教師也加入我們的陣容，校長鼓勵我們把這些成果掛在學校的網站上，讓所有教師一起參考」（b0212-06）。這種由教師自然形成及校長支持的教師研究團體，對專業社群有很大的幫助（Mullen & Hutinger, 2008）。此時，校長可以更進一步倡導主題式的學習活動，以支持教師專業社群的成長，俾利達成教學上的共識（Linder et al., 2012; McMahon, 2006）。

這學期社群所規劃的專業活動，都比較關注在學生心得寫作的指導，例

如：討論學生作品的共同優點和問題，提出一些共同指導的原則和方法，我覺得很受用。（a0430-09）

這陣子有關環境生態專業研習的方式，我建議主要可以採取到本縣推動生態教學的學校參觀，這樣對以後教學很有幫助。（D0310-12）

這種教師的研究團體，主要聚焦在每一個成員的工作實際經驗，並關注學生學習的願景及其一起分享工作的特質，有助於讓全校教職員都成為專業學習社群的一員（Mullen & Hutinger, 2008）。換言之，校長可鼓勵教師提供其專業資訊和資源，並盡量聚焦在特定主題上，如此，既可促進教師專業成長，又能進一步達成教學的共識，以促進學生的學習表現。

2. 鼓勵提出不同的觀點、鼓勵教師觀察同儕教學活動（反省實際教學→觀察彼此教學活動→發展教學特色），增進教師專業能力

校長可以鼓勵教師提出異議的觀點，或是藉由開放性辯論的機會，以增進教師的專業能力（Achinstein, 2002），或是透過同儕回饋方式，進一步落實教師自主性學習活動（蔡清田、雲大維，2011），例如：教學活動、教學內容等。

在英語社群裡，我鼓勵大家提出一些好的建議，○○教師認為正式英語教師非常重要，才能幫助推動相關教學活動；○○教師則建議辦理每週一是英語日活動，讓英語融入實際生活中……，這些意見對本校的英語教學，應該有很大的幫助。（C0427-16）

在閱讀社群的研習裡，大家經常會針對繪本的內容進行討論和辯論，尤其是反省它背後所存在的意識型態，如國家認同、性別、種族等層面，這是非常有意義的……，○○教師就提出自己在○○社會領域中國家認同的教學作法。（g0128-12）

在這種教學反思之外，校長亦可致力於開放空間，讓教師有機會觀察彼此的教學活動，以促進其專業成長（Sigurðardóttir, 2010）。「○○教師參加縣府閱讀教學輔導團，校長希望他辦理閱讀教學觀摩會……，這次就嘗試結合閱讀和性教育的教學，讓許多教師都開了眼界……，而我就想是不是可以結合藝術欣

賞和性教育課程，不知效果會如何……，我想應該是很有特色」（a0430-07）、
「○○教師很擅於科技融入教學……，他也願意開放教室，讓大家參觀他的教學方式，對教師們教學應該有幫助」（E0126-06）。亦即，這種藉由他人的觀點或作法，有助於教師反省自己的教學問題，並進一步內化成為自己的專業特色（Sigurðardóttir, 2010）。

（二）持續探究、批判和反省與實踐的行動

1. 適時地採取溝通作為、一致性和正面性的溝通作為（一起討論和分享與溝通→提出創意的作法→強調正面的效果），獲致共同的想法和促進學生學習成效

社群是成員透過社會互動和討論與協商等歷程所建構而成（Mannarini & Fedi, 2009），並得以發展其社會的創造性（social creativity）（Hands, 2010）。
「我（英語教師）和校長與高年級教師一起討論和溝通，決定以『全民英檢』的作法，在每學期結束前，都辦理一次學生英語檢定，瞭解他們學習情形……，這大大提升學生的英語聽和說能力」（c0212-04）。此種推動英語檢定歷程，就是一種建立溝通機制的作法（譚彩鳳，2011），「透過一些教學計畫，來溝通成員彼此的想法或作法」（Küpers, 2007）。如同潘慧玲等（2013）所言，領導者在重新開啟組織發展的可能性時，以新的溝通機制，促進了專業學習社群發展。而有的校長則與教師們溝通觀念，提出月刊和校園廣播等創意的作法，以尋求社群的發展，例如：

校長在英語推動社群中，和教師們討論推動英語教學的方法，○○教師建議利用○○月刊徵稿高年級英文作品；○○教師就提出讓學生在午餐時間進行英語廣播……，這些作法應該可以激發學生學習的興趣。
（c0410-15）

然而，此時校長必須採取一致的溝通作為，以避免發生互相矛盾或抵觸的情形（Küpers, 2007），「校長要發展『英語教學』的特色……，但該校卻看不到英語環境布置或活動，甚至也沒有正式英語教師，我覺得這是很奇怪的」（G0209-03），以及強調其正面效果，俾利學生的學習。

這次資訊社群會議，討論怎樣使用電子白板、如何激發學生學習動機等，使大家都獲得一些運用科技的方法，以提升學生學習成效……，校長非常贊同我們這樣的作法。（d0212-04）

由上可知，校長必須強調一致性和正面性的溝通作為，有效地與教師進行溝通，如此，將可獲致教學上的共同看法，並促進學生學習成效。

2. 激發新的工作思維和企圖心、安排專業對話活動（成員知識與經驗的分享和討論→勇於嘗試新作法），有效地整合教師的專業智能和促進學生學習成效

其次，當組織致力於設計一些新的社會性活動，可以促進每個人的學習成效（Pea, 1993）。「這次社群研習，安排了腦力開發的課程，從腦神經觀點說明必須推動『學生一起學習優於個別學習』的新思維，這讓我知道集體學習的重要性」（f0212-12）。而校長亦可適時地激發教師探究的企圖心，促進其不斷精進和發展（Linder et al., 2012）。

我建議○班級導師與○○科任教師（數學專長）合作，建立副導師制度，以發揮每個教師的專才……，這種兩位教師一起嘗試互相支援後，每一科成績都表現得非常優異……，其他教師也躍躍欲試。（C0126-11）

因此，校長在教師專業團體中扮演非常重要的角色（Mullen & Hutinger, 2008）。「課程研發社群提出一種共同教學的概念，討論應該打破班級和年級藩籬的概念，並依據教師專長或特質來教學，校長也同意和支持這種一起分享和合作的作法，鼓勵大家一起做看看……，後來果然帶來很好的效果」（f0430-20）。換言之，校長可安排更多專業對話的活動，讓成員藉由知識與經驗的分享和討論，以激發工作的新思維，有效地整合教師的專業智能，促進學生學習成效（Hands, 2010; Küpers & Statler, 2008）。

三、制度化階段

(一) 鼓勵每一個人負起領導責任

1. 肯定教師表現、型塑楷模教師（促進教師們相互激勵），精進教師專業智能
在專業學習社群的運作上，校長必須以經常表揚和肯定的方式，激勵教師更投入於教學工作（Sigurðardóttir, 2010），例如：公開表揚、私下鼓勵等方式。

○○教師是社群裡推動寫作教學的專家……，我經常在開會時稱讚他的專業能力，而他也願意和其他教師分享教學經驗……，因此，使得本校教師們對於學生寫作的指導特別有興趣。（B0427-07）

校長經常找○○教師聊天，因他欣賞○○教師在社群中的努力，如用心地統整課程和時事的教學，並會協助輔導室辦理的補救教學。（f0109-11）

換言之，當校長肯定教師的作為，能促進成員熱情和快樂，並提升其工作的表現（Leithwood & Riehl, 2005），甚至進一步激勵其他教師的教學熱忱。而透過型塑楷模教師的作法，則可以精進教師們的專業智能。

○○教師的英語教學表現經常被校長肯定，他就愈認真表現，並被推薦為特殊優良教師。於是社群中有許多教師，如○○教師就經常私底下向他詢問如何將活動融入實際的教學中，來提升了自己的專業能力。（b0212-06）

○○教師是公認的自然科名師……，我有好幾次請他在校內進修時，談談他的實際教學經驗，如利用零碎時間觀察自然現象、運用教學媒體等……，這可以激發其他教師的一些新的教學作法。（D0126-12）

因此，校長肯定教師表現和適時地塑造楷模教師的作為，不僅可促進教師的教學熱忱，亦可使其互相激勵，以精進其專業智能。

2. 共同參與學生學習的決策（充分團體討論的歷程→協同合作和各負起責任的精神），發展有創意的作法和促進學生學習成效

社群成員可以主動參與社群的實踐，建構和這些社群相關的認同，或是進一步啟發新穎的和精練的觀點（Wenger, 2009）。亦即，校長必須鼓勵教師一起參與有關學生學習的事務，以瞭解他真正的需求和問題，並發展出一些有效或有創意的作法。

最近資訊社群研討會中，○○教師提出今年可以送畢業生每一個人一個隨身碟，並指導他們建立的學習檔案；○○教師則提出讓孩子自己製作學習紀錄片。大家一起參與這次畢業典禮的主題教學，並分工合作地來進行。我覺得很有意義，也很支持。（D0427-14）

「學英語、捐咖啡豆、救非洲兒童」的活動，對學生很有吸引力……，這是英語社群大家一起討論出來的新活動，並讓每個成員來執行……，鼓勵孩子透過電腦系統學習英語，並完成1,000餘單字，實際參與幫助非洲的孩子。這種用孩子的愛心和創新的方法是很有用的。（c0212-12）

這些由教師共同參與學生學習的社群活動，具有協同合作和各負起責任的精神，並且是一種有創意的作法，有助於提升學生學習成效。

（二）持續地提升學生學習成效

1. 連結學生作品的教學環境（共同討論和決定→持續地運作和發展），整合集體的能力

社群感強調的是社會的影響力，而非個人的影響力（Mannarini & Fedi, 2009），在學校中必須強化個人和個人與環境連結起來的社會影響力，以提供更有效的學習環境，「我們的課程研發社群，為了激發學生的興趣，在一起討論後，提出美勞課可以每個星期都展覽學生的作品，我非常支持……，有的布置在走廊、有的布置在校門口、穿堂的櫥窗裡，讓校園環境和學生作品連結在一起」（f0128-14）、「我和社群的○○教師和○○教師討論後，決定他們可以指導學生，把東面的圍牆布置了學生美勞和書法作品，○○教師則讓孩子直接在球

場牆壁進行彩繪，我相信這樣的環境可以讓學生有更積極的學習態度」（F0126-10）。而辦理活動亦是如此。

社群辦理母親節活動時，我們規劃出母親節卡片、作文、壁報、話劇等比賽，這樣可以讓學生的學習和母親節結合在一起……，其中○○學生話劇就演得特別感人。大家一起規劃結合節日的作法，真的對學生學習是很有幫助的。（A0407-04）

上述作法所產生的效果，必須要有持續的行動，才會更有意義。「這些的作法，應該變成教師日常工作的一部分才對，讓它能夠堅持下去或適時地進行必要的調整，最好進一步也能影響到其他教師的想法」（e0410-09）。換言之，它不僅讓成員之間更有凝聚力，亦有助於成員願意討論共同關切的議題（Linder et al., 2012），同時也能強化教師間的共同智能（interpersonal common intelligence），並進一步整合為集體智能，俾利學校集體智慧的實現（Gan & Zhu, 2007, p. 213）。

2. 推動結合社區和學生中心的學習計畫，有效地規劃學生的學習情境（一起討論和決定→突破既有的框架），激發出有創意的作法和促進學生學習成效

校長必須有效地整合學校組織結構、教師教學、社區等層面的作為，以促進學生的學習成效（梁金都，2012），例如：社群成員一起討論和決定、採取結合社區環境、規劃以學生中心的學習方式等。

我們一起討論把本鄉掃帚產物融合在課程當中，社群分別由○○教師編製掃帚舞、○○教師編曲掃帚歌、○○教師負責介紹掃帚的製作過程、○○教師則安排學生探訪掃帚工廠，學生因為非常熟悉，學得很高興，也表現很優異。（F0126-12）

校本課程就應以學生為中心來設計課程，英語社群的教師就一起提出，低年級應以活動為主，如帶動唱來學習英語；高年級則是舉行英語話劇表演、或由學生擔任本校「大家說英語」的主持人……，學生興致高昂。（c0128-07）

此外，校長亦可有效地規劃學生隨時都可以學習的情境，「○○主任和多位教師討論後建議，可規劃高年級教室旁彩繪幾何圖案的學習步道、低年級教室邊則是簡單計算的步道……，我非常贊成讓校園的步道和學習結合在一起的構想」（D0427-15）、「六年級○○教師和英語○○教師討論後，在每一個階梯布置英語單字，並在轉角的地方，張貼英語片語或句子，讓學校處處都可以學習英語」（c0323-01）、「這些作法是很有創意的，讓學生在環境中，就可以進行有效的學習」（d0430-20），鼓勵教師突破既有的框架，反省和思考有利於學生學習的作法（Gunawardena et al., 2006）。換言之，校長利用這種對話和溝通的方式，既可促進教師們彼此的腦力激盪，又能激發出有創意的作法（Küpers & Statler, 2008），並致力於新知識的重新建構，以呈現（學校的）集體智慧（Gunawardena et al., 2006），促進學生學習成效。

基於上述的發現，研究者整理校長領導專業學習社群的策略、社群運作情形和成效、學校集體智慧成果等的關係，如表6所示。

表6

國小校長領導專業學習社群的策略與學校集體智慧的成果

發展歷程 階段與 原則性策略	校長領導社群的 實際策略	社群運作 實際情況	社群運作 產生成效	學校集體 智慧成果	
起 始 階 段	（一）透過各種聯繫的網絡，讓教師可以瞭解、參與及認同 （二）營造一個相信和支持以及接納與關懷的環境	1. 定期或持續地溝通與說服 2. 提出相關計畫	1. 強化互信和認同→持續推動 2. 共同討論→認同改進方案	1. 建立學校的特色 2. 凝聚成員教學共識	1. 發展集體共識 2. 發展集體共識
	1. 滿足成員的基本和教學需求 2. 滿足成員公平需求 3. 採取接納和互信與支持的作為	1. 好的教學情緒→討論和分享 2. 避免負向情緒經驗、有樂於工作態度 3. 感到溫暖→獲得信任支持→為回應行動	1. 一起激發新的想法 2. 願意付出自己的力量 3. 發揮成員的知識和能力	1. 轉化集體創見 2. 願意付出力量 3. 願意付出力量	

（續下頁）

階段與原則性策略	發展歷程	校長領導社群的實際策略	社群運作實際情況	社群運作產生成效	學校集體智慧成果
		4. 開放自由組成社群、關注沈默聲音、把握成員求助的機會	4. 發展成員的潛能→成員願意為工作來付出	4. 凝聚成員的向心力	4. 整合教師智能
	(三) 重組學校結構，並積極地成立專業學習社群，讓大家一起進行學習和工作	1. 規劃發展社群的各種條件 2. 肯定社群的實施成果 3. 面對影響社群發展的因素、校長鼓勵成立社群 4. 支持社群的召集人、鼓勵教師互助合作、校長扮演首席學習者	1. 分享專業議題→共同研發教學系統→發展專業特色 2. 推廣作法→成員們積極地加入 3. 激發成就感和參與感 4. 增加社群成員→開會研討與教學觀摩→促進同儕的交流與討論	1. 增進教師專業能力 2. 促進社群運作發展 3. 俾利成員發展其專長 4. 一起負起自己的責任	1. 增進專業智能 2. 擴大組織能量 3. 願意付出力量 4. 願意付出力量
運作階段	(一) 實施在職訓練和互相觀摩的活動	1. 發展教師研究團體 2. 鼓勵提出不同的觀點、鼓勵教師觀察同儕教學活動	1. 參考和分享專業資源→聚焦主題式的學習活動→關注學生學習 2. 反省實際教學→觀察彼此教學活動→發展教學特色	1. 促進教師專業成長和達成教學共識 2. 增進教師專業能力	1. 增進專業智能和發展集體共識 2. 增進專業智能
	(二) 持續探究、批判和反省與實踐的行動	1. 適時地採取溝通作為、一致性和正面性的溝通作為	1. 一起討論和分享與溝通→提出創意的作法→強調正面的效果	1. 獲致共同的看法和促進學生學習成效	1. 發展集體共識和促進學生學習

(續下頁)

發展歷程 階段與 原則性策略	校長領導社群的 實際策略	社群運作 實際情況	社群運作 產生成效	學校集體 智慧成果	
制 度 化 階 段	(一) 鼓勵 每一個人負 起領導責任	2. 激發新的工作 思維和企圖 心、安排專業 對話活動	2. 成員知識與經 驗的分享和討 論→勇於嘗試 新作法	2. 有效的整合教 師專業智能和 促進學生學習 成效	2. 整合教師智能 和促進學生學 習
	(二) 持續 地提升學生 學習成效	1. 肯定教師表 現、型塑楷模 教師 2. 共同參與學生 學習的決策	1. 促進教師們相 互激勵 2. 充分團體討論 的歷程→協同 合作和各負起 責任的精神	1. 精進教師專業 智能 2. 發展有創意的 作法和促進學 生學習成效	1. 增進專業智能 2. 轉化集體創見 和促進學生學 習
		1. 連結學生作品 的教學環境 2. 推動結合社區 和學生中心的 學習計畫、有 效規劃學生的 學習情境	1. 共同討論和決 定→持續地運 作和發展 2. 一起討論和決 定→突破既有 的框架	1. 整合集體的能 力 2. 激發出有創意 的作法和促進 學生學習成效	1. 整合教師智能 2. 轉化集體創見 和促進學生學 習

伍、結論

本研究針對七位國小校長和七位教師進行10的焦點團體訪談，以瞭解校長領導專業學習社群以發展學校集體智慧的策略（如圖3），並獲致以下重要結論。

一、校長領導專業學習社群在三階段和七項原則性策略下，發展出28個實際策略，並達成七項學校集體智慧的成果

本研究發現，校長在起始階段中發展出定期或持續地溝通與說服等15個策略，分別獲得了建立學校的特色、凝聚成員教學共識、一起激發新的想法、願意付出自己的力量、發揮成員的知識能力、凝聚成員向心力、增進教師的專業能

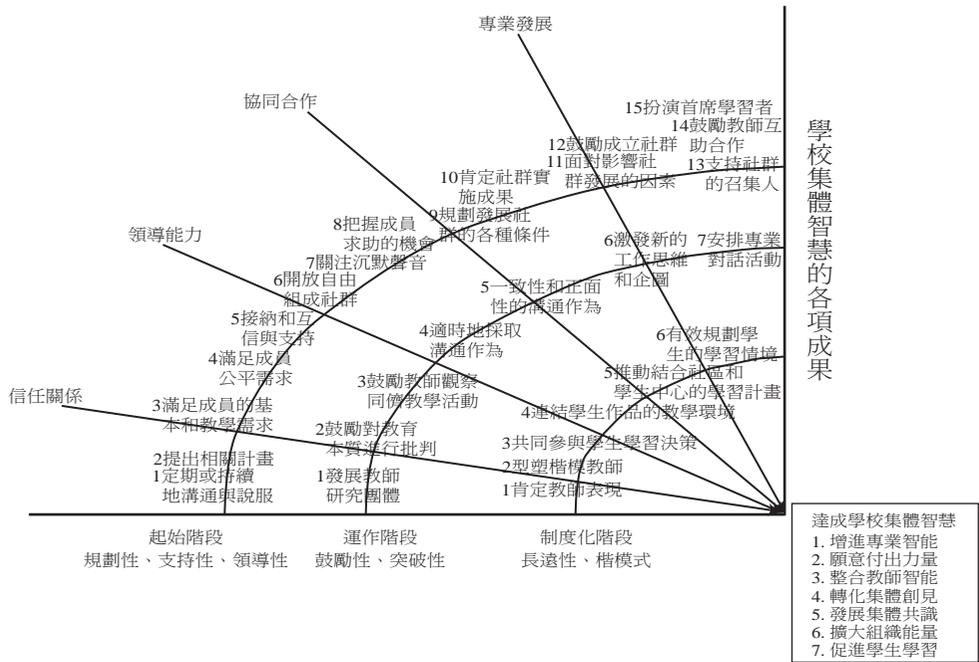


圖3 校長領導專業學習社群的三階段和七項原則性策略

註：1. 四條虛線代表社群運作的四個核心精神；2. 各階段下之規劃性等意指其領導特質。

力、促進社群運作發展、俾利成員發展其專長、一起負起自己的責任等成效，即達成了「發展集體共識、轉化集體創見、願意付出力量、整合教師智能、增進專業智能、擴大組織能量」等六項成果。在運作階段則衍生了發展教師研究團體等七個實際策略，並獲致了促進教師專業成長和達成教學共識、增進教師專業能力、獲致共同看法和促進學生學習成效、有效地整合教師專業智能和促進學生學習成效等成效，可視為達成「增進專業智能、發展集體共識、促進學生學習、整合教師智能」等四項成果。最後，在制度化階段呈現了六個實際策略，產生了精進教師專業智能、發展有創意的作法和促進學生學習成效、整合集體的能力、激發有創意的作法和促進學生學習成效等成效，達成了「增進專業智能、轉化集體創見、促進學生學習成效、整合教師智能」等四項成果。整體而言，校長領導專業學習社群在三階段和七項原則性策略下，發展出28個實際策略，並達成增進專

業智能等七項學校集體智慧的成果。

二、校長在三階段領導專業學習社群的實際策略，顯現出規劃性作為等七項不同的領導特質

本研究發現，校長在三階段的28個領導社群的實際策略，顯現七項不同的領導特質。在起始階段有著規劃性作為（定期或持續地溝通與說服、提出相關計畫、規劃發展社群的各種條件）、支持性態度（滿足成員的基本和教學需求、滿足成員公平需求、採取接納和互信與支持的作為、開放自由組成社群、關注沈默聲音、把握成員求助的機會、肯定社群的實施成果、支持社群的召集人、鼓勵教師互助合作）、領導性角色（面對影響社群發展的因素、校長鼓勵成立社群、校長扮演首席學習者）。其次，在運作階段則是凸顯鼓勵性作為（發展教師研究團體、適時地採取溝通作為、一致性和正面性的溝通作為、安排專業對話活動）、突破性作為（鼓勵提出不同的觀點、鼓勵教師觀察同儕教學活動、激發新的工作思維和企圖心）。在制度化階段則著重長遠性功能（共同參與學生學習的決策、連結學生作品的教學環境、推動結合社區和學生中心的學習計畫、有效規劃學生的學習情境）、楷模式領導（肯定教師表現、型塑楷模教師）。

三、信任關係、領導能力、協同合作、專業發展等是專業學習社群實際運作的核心精神

本研究發現，校長領導專業學習社群的28個實際策略中，分別產生引發了不同的社群運作狀況，並包含了以下的核心精神：（一）信任關係（強化互信和認同→持續推動；好的教學情緒→討論和分享；避免負向情緒經驗、樂於工作態度；感到溫暖→獲得信任和支持→回應行動）；（二）領導能力（共同討論→認同改進方案；避免負向情緒經驗和有樂於工作的態度；發展成員的潛能→成員願意為工作來付出；推廣作法→成員們積極地加入；激發成就感和參與感；參考和分享專業資源→聚焦主題式的學習活動→關注學生學習；促進教師們相互激勵）；（三）協同合作（分享專業議題→共同研發教學系統→發展專業特色；充分團體討論的歷程→協同合作和各負起責任的精神；共同討論和決定→持續地運作和發展；一起討論和決定→突破既有的框架）；（四）專業發展（增加社群成

員→開會研討與教學觀摩→促進同儕的交流與討論；反省實際教學→觀察彼此教學活動→發展教學特色；一起討論和分享與溝通→提出創意的作法→強調正面的效果；成員知識與經驗的分享和討論→勇於嘗試新作法）。換言之，信任關係、領導能力、協同合作、專業發展等是社群實際運作的核心精神。

四、校長可採取28個領導專業學習社群的實際策略，並掌握七項領導特質和四種核心精神，有效地達成學校集體智慧的目的

本研究發現，校長可以採取領導專業學習社群的28個實際策略，並掌握規劃性等七項領導特質，以及信任關係等四種核心精神，將能達成增進專業智能等七項成果，實現學校集體智慧的目的。例如：（一）校長規劃發展社群的各種條件，讓成員可以分享專業議題，並共同研發教學系統，進而發展專業特色，增進教師的專業能力，達成增進專業智能的成果。（二）校長滿足成員的公平需求，避免成員有負面的情緒，並有樂於工作的態度，進而願意付出自己的能力，達成願意付出力量的成果。（三）校長主張連結學生作品的教學環境等，經由共同討論與決定，並持續地運作和發展，以整合集體的能力，達成整合成員智能的成果。（四）校長鼓勵教師共同參與學生學習的決策，經由充分團體討論的歷程，並讓他們可以協同合作和擁有負責任的精神，衍生有創意的作法，主要達成轉化集體創見的成果。（五）校長透過定期或持續的溝通與說服，以強化成員之間的互信和認同，並持續地推動社群活動，以建立學校的特色，達成發展集體共識的成果。（六）校長肯定社群的實施成果，經由推廣這些作法，以及成員們積極地加入，促進了社群運作與發展，達成擴大組織能量的成果。（七）校長推動結合社區和學生中心的學習計畫、有效地規劃學生的學習情境，透過一起討論和決定，以及突破既有的框架，促進了學生學習成效的成果。

上述的結論，仍須考量本研究係採取焦點團體訪談的方式，並以七位校長和七位教師對校長領導專業學習社群的策略所引發的社群運作情況，以及達成的學校集體智慧成果等資料，做為分析的依據。這些多個參與者的資料，雖可闡明社群運作的豐富性，但卻無法有效地描述單獨社群運作的實際脈絡與狀況。因此，本研究在詮釋和分析與推論社群的運作，有其限制性。

參考文獻

- 林明地（2002）。學校社區化在理念與實踐上的發展趨勢。《教育資料集刊》，27，259-280。
- [Lin, M.-D. (2002). The future trend of the ideas and practices in school-community partnership. *Bulletin of the National Institute of Education Resources and Research*, 27, 259-280.]
- 張素貞、吳俊憲（2012）。大學與學校專業夥伴合作之個案研究：以專業學習社群為焦點。《教育研究與發展期刊》，8（1），1-30。
- [Chang, S.-C., & Wu, C.-H. (2012). A case study on the professional partnership between university and school: Focusing on the professional learning community. *Journal of Educational Research and Development*, 8(1), 1-30.]
- 張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠（2011）。臺灣教師專業學習社群的啟動。《教育研究月刊》，201，5-25。
- [Chan, S.-J., Hung, L.-Y., Ban, D.-J., & Wang, C.-C. (2011). To start up the teachers' professional learning communities in Taiwan. *Journal of Educational Research*, 201, 5-25.]
- 梁金都（2011）。一所國小學校集體智慧的發展與形塑：以分布認知觀點。《中正教育研究》，10（2），97-139。
- [Liang, C.-T. (2011). The development and formation of a school's collective wisdom in an elementary school: From the perspective of distributed cognition. *Chung Cheng Educational Studies*, 10(2), 97-139.]
- 梁金都（2012）。學校集體智慧的概念對校長領導的啟示。《教育研究月刊》，213，5-17。
- [Liang, C.-T. (2012). The implications for principal leadership from the perspective of school collective wisdom. *Journal of Educational Research*, 213, 5-17.]
- 梁金都、林明地（2013）。從組織學習觀點分析學校集體智慧的發展歷程：以閱讀品牌認證為探究焦點。《教育政策論壇》，16（1），103-137。
- [Liang, C.-T., & Lin, M.-D. (2013). An analysis of the developmental process of school's collective wisdom from the perspective of organization learning: Taking "the plan of reading brand certification" as an investigative focal point. *Educational Policy Forum*, 16(1), 103-137.]
- 陳佩英、焦傳金（2009）。分散式領導與專業學習社群之建構：一所高中教學創新計畫

的個案研究。《教育科學研究期刊》，54（1），55-86。

[Chen, P.-Y., & Chiao, C.-C. (2009). Distributed leadership and professional learning community: A case study of innovative teaching in a high school. *Journal of Research in Education Sciences*, 54(1), 55-86.]

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。

[Chen, C.-Y. (2014). The study of the current condition for implementing faculty professional learning community in higher education in Taiwan. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 22(2), 1-46.]

黃建翔、吳清山（2013）。提升教師專業學習社群之可行策略探究：「資料導向決定」觀點。《教育研究學報》，47（1），39-58。

[Huang, C.-H., & Wu, C.-S. (2013). The study of enhancement of teachers' professional learning communities by using data-driven decision making. *Journal of Education Studies*, 47(1), 39-58.]

潘慧玲、張素貞、沈靜濤（2013）。專業學習社群在教師專業發展評鑑中介下的發展。《教育研究與發展期刊》，9（2），145-174。

[Pan, H.-L., Chang, S.-C., & Shen, C.-T. (2013). The development of professional learning communities mediated teacher evaluation for professional development: A case study of one junior high school. *Journal of Educational Research and Development*, 9(2), 145-174.]

蔡清田、雲大維（2011）。透過課程領導經營教師專業學習社群之研究。《教育資料與研究》，101，107-134。

[Tsai, C.-T., & Yun, D.-W. (2011). A study of curriculum leadership and management regarding teachers' professional learning community. *Educational Resources and Research*, 101, 107-134.]

譚彩鳳（2011）。有效能教師學習社群之發展：香港個案研究。《教育研究與發展期刊》，7（2），213-246。

[Tam, C.-F. (2011). The development of an effective teacher learning community: A case study of Hong Kong. *Journal of Educational Research and Development*, 7(2), 213-246.]

Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.

Beck, L. G., & Foster, W. (1999). Administration and community: Considering challenges, exploring possibilities. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of research on*

- educational administration* (2nd ed., pp. 337-358). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Blase, J., & Blase, J. (2004). *Handbook of instructional leadership: How successful principal promote teaching and learning* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Cherkowski, S. (2012). Teacher commitment in sustainable learning communities: A new “ancient” story of educational leadership. *Canadian Journal of Education*, 35(1), 56-68.
- Ciurysek, S., Handsaeme, S., Palko, L., Sterling, S., & Toth, W. (2005). *Professional learning communities: A literature synopsis*. Lethbridget, AB: University of Lethbridget.
- Conway, J. M. (2008). *Collective intelligence in schools: An exploration of teacher engagement in the making of significant new meaning* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Southern Queensland, Toowoomba, Australia.
- Diaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DuFour, R., Eaker, R., & DuFour, R. (2005). *On common ground: The power of professional learning communities*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Gan, Y., & Zhu, Z. (2007). A learning framework for knowledge building and collective wisdom advancement in virtual learning communities. *Educational Technology & Society*, 10(1), 206-226.
- Gilroy, M. (2011). Community schools seek to improve high school achievement, college readiness. *Education Digest*, 77(1), 49-52.
- Gunawardena, C. N., Ortegano, L., Carabajal, K., Frechette, C., Lindemann, K., & Jennings, B. (2006). New model, new strategies: Instructional design for building online wisdom communities. *Distance Education*, 27(2), 217-232.
- Hairon, S., & Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational Review*, 64(4), 405-424.
- Hands, C. M. (2010). Why collaborate? The differing reasons for secondary school education's establishment of school-community partnerships. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(2), 189-207.
- Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Lanham, MD: Scarecrow.
- Hulley, W. (2004). *Planning for school and student success tool kit*. Burlington, ON: Canadian Effective Schools.

- Katz, S., & Earl, L. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement, 21*(1), 27-51.
- Kolikant, Y. B., McKenna, A., & Yalvac, B. (2006). The emergence of a community of practice in engineer education. *New Directions for Teaching and Learning, 108*, 7-16.
- Kruse, S., Louis, K., & Bryk, A. (1994). *Building professional community in schools: Issues in restructuring schools*. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research.
- Küpers, W. M. (2007). Phenomenology and integral pheno-practice of wisdom in leadership and organization. *Social Epistemology, 21*(2), 169-193.
- Küpers, W., & Statler, M. (2008). Practically wise leadership: Toward an integral understanding. *Culture and Organization, 14*(4), 379-400.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). New York, NY: Teachers College.
- Lieberman, A., & Grolnick, M. (1996). Networks and reform in American education. *Teachers College Record, 98*(1), 7-45.
- Linder, R., Post, G., & Calabrese, K. (2012). Professional learning communities: Practices for successful implementation. *The Delta Kappa Gamma Bulletin, 78*(3), 13-22.
- Louis, K. S., Kruse, S. D., & Bryk, A. S. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional community. In K. S. Louis, S. D. Kruse, & Associates (Eds.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* (pp. 23-42). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Mannarini, T., & Fedi, A. (2009). Multiple sense of community: The experience and meaning of community. *Journal of Community Psychology, 37*(2), 211-227.
- McMahon, C. (2006). Collective wisdom and individual freedom. *The Southern Journal of Philosophy, 44*, 168-176.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology, 14*, 6-23.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2009). *Sustainable improvement: Building learning communities that endure*. Rotterdam, Netherlands: Sense.
- Mulford, B., & Silins, H. (2003). Leadership for organizational learning and improved student outcomes: What do we know? *Cambridge Journal of Education, 33*(2), 175-195.
- Mullen, C. A., & Huting, J. L. (2008). The principal's role in fostering collaborative learning

- communities through faculty study group development. *Theory into Practice*, 47, 276-285.
- National Association of Elementary School Principals. (2001). *Leading learning communities: Standards for what principals should know and be able to do*. Washington, DC: Collaborative Communications Group.
- Nielsen, T. M., Edmondson, A. C., & Sundstrom, E. (2007). Interpersonal logic-team wisdom: Definition, dynamics, and applications. In E. H. Kessler & J. R. Bailey (Eds.), *Handbook of organizational and managerial wisdom* (pp. 21-42). Los Angeles, CA: Sage.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA: University of California.
- Ontario Principals' Council. (2009). *The principal as professional learning community leader*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Pea, R. D. (1993). Distributed intelligence and designs for education. In G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations* (pp. 47-87). Cambridge, UK: Cambridge University.
- Schechter, C. (2012). The professional learning community as perceived by Israeli school superintendents, principals and teachers. *International Review of Education*, 58(6), 717-734.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sigurðardóttir, A. K. (2010). Professional learning community in relation to school effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(5), 395-412.
- Small, M. W. (2004). Wisdom and now managerial wisdom: Do they have a place in management development program? *The Journal of Management Development*, 23, 751-764.
- Steward, D. W., & Shamdasani, P. N. (1990). *Focus groups: Theory and practice*. Newbury Park, CA: Sage.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. (1996). *Focus group interview in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wenger, E. (2009). A social theory of learning. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists...in their own words* (pp. 209-218). London, UK: Routledge.
- Yang, S. (2011). Wisdom displayed through leadership: Exploring leadership-related wisdom. *The Leadership Quarterly*, 22, 616-632.