

國立臺灣師範大學教育學院

教育政策與行政研究所

碩士論文

Graduate Institute of Educational policy and administration

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

108 課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究
A Case Study of the Implementation of Lesson Study by
Elementary School Teachers under the 108 Curriculum
Guidelines

洪詩喬

Hung, Shih-Chiao

指導教授：鄭淑惠 博士

Advisor : Cheng, Shu-Huei, Ph.D.

中華民國 111 年 9 月

September 2022

謝詞

漫長的研究生的旅途，終於要畫下句號。回首撰寫論文的的日子，常因自己的資質駑鈍感到不安與懷疑，幸好這一路走來身旁有許多師長、家人與好友的鼓勵與陪伴，使我能堅持且順利完成論文，並從中收穫與成長，在此致上最深的謝意。

首先，要特別感謝我的指導教授鄭淑惠老師，悉心指導開拓我的視野，指引我論文撰寫的方向，並秉持嚴謹態度細心檢視論文，使我在研究上受益匪淺。感謝我的口試委員顏國樑老師與張民杰老師，在百忙中撥冗審閱論文，提供寶貴意見與溫暖鼓勵，使論文得以更臻完善與周延。感謝接受研究的三所學校師長，在校務繁忙之際抽空分享實務經驗與專業見解，使我可以順利完成論文，並對教與學產生新的啟發。感謝志龍校長與玳君學妹共享學校公開授課的資訊，使我對研究對象找尋有初步方向。

感謝教政所的師長們辛勤的教誨與栽培，感謝同儕在學習上的交流與幫助，感謝嘉徽助教協助研究所的相關事物。感謝素貞老師提供學習的機會，使我對十二年國教、國教輔導團有初步了解，啟蒙對公開授課議題的興趣。感謝幸芳、郁真在論文口試的詳實紀錄與暖心祝福，感謝亭頤、廷瑞的共勉與口試資訊分享，感謝共學團的大家在論文撰寫上的經驗分享與討論。

感謝同事學校事務的協助，時刻關懷與加油打氣。感謝研究室的夥伴世平、郁文、悅音在工作上的互助與論文上的激勵。感謝珮蓉、映璇、芷樺、仁修在我迷惘時提供建議，感謝翊吟、庭瑤、銘貞在我遇到瓶頸時陪伴度過。

感謝我最深愛的家人爸爸、媽媽、姐姐和弟弟，無條件包容與支持我所做的每個決定，時刻叮嚀與督促，做我最堅強的後盾。最後，感謝沒有放棄的自己，這些年的經歷，而讓自己成為一個更好的人。

洪詩喬 謹誌

2022.08.30

108課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究

摘要

本研究旨於探究108課綱實施後國民小學教師對於公開授課的政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之經驗。本研究採用質性取徑的多重個案研究設計，依照學校規模、不同地區等條件選取三所國民小學，包含行政端與教師端等共十六位教師。透過半結構式訪談法與文件分析進行資料蒐集、彙整與分析，提出學校實施教師公開授課之結論與建議，以供後續推動或未來相關研究之參考。

綜合本研究之發現，獲得以下之結論：

- 一、教師對於公開授課政策詮釋不盡相同，主要關注教師教學與學生學習。
- 二、教育政策引領學校推動，以彈性、多元方式辦理，教師多能完成備課、觀課與議課等歷程。
- 三、影響教師實施公開授課因素眾多，涵蓋政策、學校、教師與學生等層面。
- 四、實施教師公開授課能增進學校正向氛圍以及教師省思，至於對學生學習的影響尚待持續推動才得以檢證。

關鍵字：公開授課、國民小學教師、學習共同體

A Case Study of the Implementation of Lesson Study by Elementary School Teachers under the 108 Curriculum Guidelines

Abstract

The purpose of this study is to explore the policy interpretation, implementation process, influencing factors, and implementation effects of adopting lesson study for elementary school teachers in the 108 curriculum guidelines. This study utilizes a qualitative approach to multiple case studies and 3 selected elementary schools based on the criteria of scale, region, and other conditions; a total of 16 teachers were selected from the administrative and faculty sides. After conducting semi-structured interviews and document analysis to collect, organize, and analyze data, this study proposed conclusions and recommendations for school faculty regarding implementation of lesson study which provides a reference for subsequent implementation or future studies.

The conclusions of this study are summarized as following:

1. Teachers have different interpretations of lesson study and mainly focus on the teaching and learning effectiveness of students.
2. Education policy leads to school implementation of flexible, diverse methods that allow most teachers to complete class preparations, class observations, and class discussions.
3. Many factors affect teachers' implementation of lesson study; these factors encompass the aspects of policy, schools, faculty, and students.
4. The implementation of lesson study by teachers can foster the school's positive atmosphere and teachers' reflection. As for the impact on students' learning, it needs to be continuously promoted before it can be verified.

Key words: lesson study, elementary school teacher, learning community

目次

謝詞.....	i
中文摘要.....	ii
英文摘要.....	iii
目次.....	iv
表次.....	vi
圖次.....	vii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第四節 研究方法與流程.....	5
第五節 研究範圍與限制.....	8
第二章 文獻探討.....	11
第一節 公開授課之相關概念.....	11
第二節 公開授課之實施歷程、影響因素及成效.....	27
第三節 公開授課之相關研究.....	47
第三章 研究設計與實施.....	65
第一節 研究架構.....	65
第二節 研究場域與參與者.....	67
第三節 研究工具.....	70
第四節 資料編碼與分析.....	73

第五節 研究信實度.....	75
第六節 研究倫理.....	76
第四章 研究結果與討論.....	77
第一節 國民小學教師對公開授課之政策詮釋.....	77
第二節 國民小學教師公開授課之實施歷程.....	83
第三節 國民小學實施教師公開授課之影響因素.....	116
第四節 國民小學教師公開授課之實施成效.....	138
第五章 結論與建議.....	147
第一節 結論.....	147
第二節 建議.....	149
參考文獻.....	152
附錄.....	164
附錄一 訪談大綱.....	164
附錄二 訪談邀請函.....	166
附錄三 訪談同意書.....	167

表次

表 2-1 公開授課實施情形之相關研究整理	48
表 2-2 公開授課與組織氣氛關係之相關研究	53
表 2-3 公開授課與教師專業發展之相關研究整理	54
表 2-4 公開授課與課堂實踐之相關研究	60
表 3-1 甲校受訪者編碼表	68
表 3-2 乙校受訪者編碼表	69
表 3-3 丙校受訪者編碼表	70
表 3-4 訪談大綱分析表	71
表 3-5 本研究資料代碼表	74



圖次

圖 1-1 研究流程圖	8
圖 2-1 課堂教學研究三部曲	18
圖 3-1 質性研究設計互動模型	66
圖 3-2 研究架構圖	66



第一章 緒論

本研究旨於探究 108 課綱實施後國民小學教師實施公開授課之情形。本章共分為五節，第一節陳述研究背景與動機；第二節提出研究目的與問題；第三節進行名詞釋義；第四章說明研究方法與流程；第五節闡明研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

教育關乎國家百年大計，為提升國民的文明素養，各國重視對教育的投資與改革。近年來我國因應社會需求與時代潮流，實施十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教），透過課程綱要修訂持續強化中小學的課程連貫與統整，實踐素養導向的課程與教學，期能落實適性揚才的理念，培養具終身學習力、社會關懷心與國際視野的國民（「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014 年，11 月）。這波教育改革能否成功的關鍵要素在於教師，教師擔綱課程綱要詮釋者與實踐者的重要角色，如何發揮教師專業、引領學生學習與實踐教育價值，備受關注。

在《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱《總綱》）中特訂定「教學實施」與「教師專業發展」兩項實施要點，顯見對於教師教學與學生學習之重視。其中，在「教師專業發展」實施要點中明文規定：校長與每位教師每學年應在學校或社群的整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋。此項公開授課政策被視為是教師專業發展的重大轉變，期盼教師能透過教學研究會、學年會議或專業學習社群來實踐公開授課，讓教師同儕間能進行對話、共同學習與反思教學，形塑良善循環的動態歷程，促進彼此的專業發展（「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014 年，11 月）。

我國推動公開授課政策受日本佐藤學提倡的學習共同體理念之影響甚大（王金國、桂田愛，2014；王金國，2020a），日本與我國面臨相似的教育危機，長年以考試升學為主的教學方式，致使學生對學習失去興趣，成為教室裡的客人，為改善此教育狀況，佐藤學提議教育改革應從學校內部著手，讓教師在學校中形成同儕性，以課堂創造為主軸，推動教師以「成為學習專家」為目標，在課堂中相互學習、

成長。學習共同體的理念是建立於三項哲學基礎上，分別為公共性的哲學、民主主義的哲學以及追求卓越的哲學，其中公共性的哲學是強調學校為公共空間，教室應開放讓所有人入班參觀，若教師未能一年開放課堂一次，與教師同儕相互分享、學習，這樣是將教室與課堂私有化，而懈怠將學校打造為公共領域的責任，則無法稱為公共教育的教師（佐藤學，2012；2013；2014）。

此外，我國教師對於開放教室並不陌生，從早期的教學觀摩、95 學年度推動的教師專業發展評鑑之教學觀察以及 102 學年度推行的學習共同體方案，都呈現不同的教師觀課模式，使得教師對公開授課的實施有初步的認識（吳麗君，2017；陳政暉，2018）。然而，不同於以往的是公開授課具有「公開性」與「強制性」，過往開放教室的政策實施多限於部分群體，且多以鼓勵自願參與為原則，如今公開授課政策是第一次明文規範校長與教師每學年皆需開放教室一次，且開放對象不受限於夥伴教師，其餘教師同儕或家長也可入班觀察，顯現與佐藤學倡導的學習共同體哲學基礎相近，教師應擔負公共教育的責任，讓共同關心教育的人員來參觀，相互學習並形成支持網絡，以提高教學的質量。

在推動十二年國教之際，教師作為專業工作者，需持續專業發展以支持學生學習。過往由上而下的專業發展活動或教師自主參與校外工作坊，常因脫離教師自己的教學情境而使成效無法彰顯或無從得知，如今 108 課綱以核心素養為架構，期望培養學生面對現在與未來生活挑戰的知識、能力與態度，教師的專業發展模式應當有所轉變，才有助於更貼近教學實務的學習（劉世雄，2018）。108 課綱實施後，教師公開授課成為專業發展的重要途徑之一，希冀教師開放自己的教室，與教師同儕進行備課、觀課與議課等歷程，關注與落實以學生學習為主體的課堂實踐，進而覺察與省思教學不足之處並調整改善。當教師實施公開授課後，是否能持續進行符合其專業需求的發展，強化公開授課的實質意義，建立師生均能自發、互動與共好的學習場域，是我國推動公開授課政策所需要檢視的。

教育政策是基於謀求更好的發展而訂定，然而真正實施時卻常因主客觀因素影響以及缺乏相關配套措施，使原先立意良好的教育政策，執行後爭議不斷（林政逸，2005）。如公開授課政策雖具良好立意，但大家對公開授課的政策詮釋眾說紛紜，傳統教學觀摩與教師專業發展評鑑的方式深植人心，加上並非所有教師皆具備備課、觀課與議課的經驗，恐對公開授課的認知錯誤產生抗力（高雄市教師會輔諮小組，2018；徐碧芳，2018），當教師的資訊或策略與信念產生矛盾，教師則會回到過往的方式，使得專業發展無法產生所預期的結果（Harwell, 2003）。是故，瞭解國民小學教師對於公開授課的政策理解與詮釋為何？是否有符應政策期待？此為本研究動機之一。

實施公開授課可使教師的專業發展更為透明，教師可從中與教師同儕進行專業學習，聚焦於教學品質的提升（林國凍，2015）。然而，在推動公開授課政策上，作為政策推動的行政人員常以達標為使命，甚至成為校長教學領導的作用與績效（王金國、桂田愛，2014；徐碧芳，2018）。每學年一次的教師公開授課，學校僅要求教師繳交共同備課、教學觀察及專業回饋紀錄表等書面資料作為實施成果，未有獎懲制度，且缺乏追蹤與回饋機制，雖然教師達成公開授課之規定，但真能促進教師專業發展與提升學生學習成效則有待探討。是故，瞭解國民小學教師落實公開授課之實施情形為何？此為本研究動機二。

未來的學習型態不再是教師的課堂講授，而是教師角色的轉換，例如近年來所興起的翻轉教室、MAPS 教學法與學思達教學法等教育議題，翻轉教室學習的主體性，強調透過教師的思維轉化與教學精進，促發學生有效學習並符應未來所需，上述教育議題皆由教師自主發起，透過精進自我教學專業，來提升學生的學習品質。我國公開授課的推動牽涉兩層面：一為傳統、壓制的權力觀，即為學校行政依據行政命令要求教師進行公開授課；另一則為教師心悅誠服接受學校治理，教師可透過公開授課歷程中所習得的知識，落實教學專業自主管理的實踐（許以平，2017）。研究顯示，面對公開授課政策的態度與認知對教師專業發展呈正相關（王慧雯，

2019；胡佩琳，2019），但教師們對於公開授課認知抱持正向態度，卻不一定有意願參與公開授課（陳昱靜，2019）。是故，瞭解國民小學教師實施公開授課之影響因素為何？除了政策驅使外，是否有其他影響教師實施公開授課的因素？此為本研究動機三。

綜觀目前研究，以「公開授課」為關鍵詞進行查詢，查詢結果僅有 20 篇碩士論文，其中 7 篇的研究時程為未實施 108 課綱前，研究方向多有以校長或教師對公開授課的意見調查（許佳綺，2017；蔡麗萍，2018；謝翠霞，2018）、公開授課與組織氣氛之關係（林明宏，2018）、學校或教師執行公開授課之情形（李俐瑩，2019；徐碧芳，2019；陳昱靜，2020）；而實施 108 課綱後，研究方向則為公開授課與教師專業發展間的關係居多（王育靜，2020；朱亦琪，2020；胡佩琳，2019；楊晴芳，2021），其次是學校推行公開授課之現況（王亭予，2021；柯慈音，2021；陳國慶，2021；張嘉慧，2021）、校長公開授課（粘芷瑄，2022；劉玳君，2021）、公開授課課堂實踐（黃心瑜，2020；呂毅明，2021）以及公開授課與組織氣氛之關係（黃嘉皓，2020）。在實施 108 課綱後，瞭解教學現場教師實施公開授課的現況目前有四篇，研究對象以一所前導學校或一般學校為主，而本研究則採用多重個案研究設計，探究學校與教師實施公開授課的經驗。108 課綱上路後，教學現場尚待持續探討公開授課之落實，故瞭解國民小學教師對於公開授課政策詮釋、實施情形、影響因素以及實施成效有其必要性，此為本研究動機四。

第二節 研究目的與問題

基於上述背景與動機，本研究透過多重個案研究瞭解國民小學教師對於公開授課政策觀點與實施現況，從中分析政策實施情形，以供後續推動之參考。本研究擬定之研究目的與研究問題分述如下：

壹、研究目的

- 一、瞭解個案國小教師對公開授課之政策詮釋。
- 二、探究個案國小教師實施公開授課之歷程。

- 三、分析個案國小教師實施公開授課之影響因素。
- 四、探究個案國小教師實施公開授課之成效。
- 五、綜合研究結果，提供具體建議給相關單位以資參考。

貳、研究問題

- 一、個案國小教師對公開授課之政策詮釋為何？
- 二、個案國小教師實施公開授課之歷程為何？
- 三、個案國小教師實施公開授課之影響因素為何？
- 四、個案國小教師實施公開授課後，對學校、教師與學生間產生哪些成效？

第三節 名詞釋義

為使本研究之主要概念「公開授課」更為明確與清晰，茲界定如下：

「公開授課」係依據《總綱》與《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》所辦理，校長與每位教師每學年應於學校或社群整體規劃下，至少實施公開授課一次。授課教師於公開授課前，應與觀課教師共同規劃公開授課事項，內容包括共同備課、教學觀察與專業回饋，且觀課教師以全程參與為原則，目的為持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化。

本研究所指「公開授課」為 108 課綱實施後，授課教師開放自己的教室，與教師同儕進行共同備課、教學觀察與專業回饋等歷程，實施方式符合上述法源依據即可，可結合學校定期的教學觀摩、教師專業研習、課程與教學創新或教育實驗與計畫（如分組合作學習方案或學習共同體）等方式辦理。

第四節 研究方法與流程

本節根據研究主題與研究目的，選取適切的研究方法並規劃周延的實施流程，作為本研究實施之具體計畫。

壹、研究方法

本研究採以質性方法進行多重個案研究，資料蒐集以訪談法為主、文件分析法為輔，茲說明如下：

一、採用質性研究之緣由

質性研究強調現實是複雜且多元，在不同情境脈絡下會有個人的經驗與意義，研究者透過與受訪者的互動，來瞭解受訪者對事物的思考、情感、價值觀以及整體中各個部分間的互動關係（陳向明，2002；郭生玉，2012）。此外，黃瑞琴（2021）認為教育為意義導向的實踐歷程，教育研究常關注教育的實質歷程與內涵意義，教育質性研究即需描述教育場域中事情發生經過、分析事情發生主要的因素與關係，並詮釋教育現象與經驗脈絡中的意義。基於此，本研究採用質性研究，探討國民小學教師實施公開授課之現況。

二、個案研究設計

個案研究為在自然情境下，對個案進行詳實深入分析的方法，為瞭解學校實施教師公開授課之情形，本研究採用多重個案研究，從三所個案學校的行政端與教師端探究教師對公開授課之情形。此外，本研究重視個案學校內在與外在的情境脈絡，內在情境脈絡涵蓋學校組織氣氛、教師文化與行政支援等，外在情境脈絡則為學校所座落之地理區域，其具備獨特的社區文化背景，故採用多元的資料蒐集方法如訪談法、文件分析法，以期獲得個案學校之獨特樣貌與共通性（郭生玉，2012）。

（一）訪談法

研究者欲瞭解國民小學教師實施公開授課的情形，考量地理區域與學校規模，選擇三所個案學校進行研究，邀請每所學校的行政端與教師端的相關人員進行訪談，訪談時間約為 50-60 分鐘，並以半結構式訪談大綱為指引，過程中會輔以錄音與紙筆記錄，以協助研究者有系統且聚焦研究目的之訪談。

（二）文件分析法

研究對象本身有其獨特脈絡、條件、文化或特性等，透過文件分析可使研究者對研究對象有更深層的瞭解。本研究蒐集的文件資料可分為兩類：一類為學校背景資料；另一類則為學校實施公開授課政策相關資料，如公開授課實施計畫、教學活動設計表、教學觀察記錄表以及教學省思心得等。

貳、研究流程

研究者經議題思索與題目設定後，開始著手蒐集並閱讀與公開授課的相關文獻，從文獻中統整歸納出可探討的議題，進而擬定研究目的與問題，依據本研究目的與問題決定採取質性研究後，研擬、設計訪談大綱並選定研究對象，再進行訪談活動，經研究資料蒐集後加以整理分析並詮釋，最後撰寫研究報告，以提供具體建議給相關單位參考，本研究流程圖如圖 1-1。

一、準備階段

研究者基於教學現場的經驗，加上曾協助十二年國教政策推動相關計劃，對公開授課政策有初步瞭解，進而閱讀與公開授課相關的文獻，產生對教師公開授課實施的問題意識，擬定研究方向後與指導教授、共學團夥伴以及教師同儕間討論研究的可行性，最後確定以教師公開授課為研究主題，並擬定研究問題。

二、發展階段

確定研究主題後，先以公開授課為關鍵字進行文獻探討，但公開授課屬我國近年的教育政策，相關文獻較少，故再以授業研究、學習共同體、公開課、教師專業發展評鑑、教學觀摩、同儕觀察、教學觀察等關鍵字進行查詢，以期找到與公開授課相關的內容。蒐集與閱讀相關文獻後，研究者先從我國公開授課政策的相關文件中釐清公開授課意涵並掌握公開授課歷程，再從相關研究與文獻中梳理公開授課的發展脈絡與實施現況，最後彙整出與本研究相關的內容，進而研擬研究計畫。

三、實施階段

研究者根據所研擬的研究計畫進行訪談與文件分析，受訪者是透過立意取樣所選取，訪談前會徵得受訪者的同意並告知研究倫理相關規定再進行訪談。除訪談外，亦會請學校或教師提供公開授課相關文件資料，如學校公開授課的實施計畫或教師公開授課所繳交之文件。

四、資料分析階段

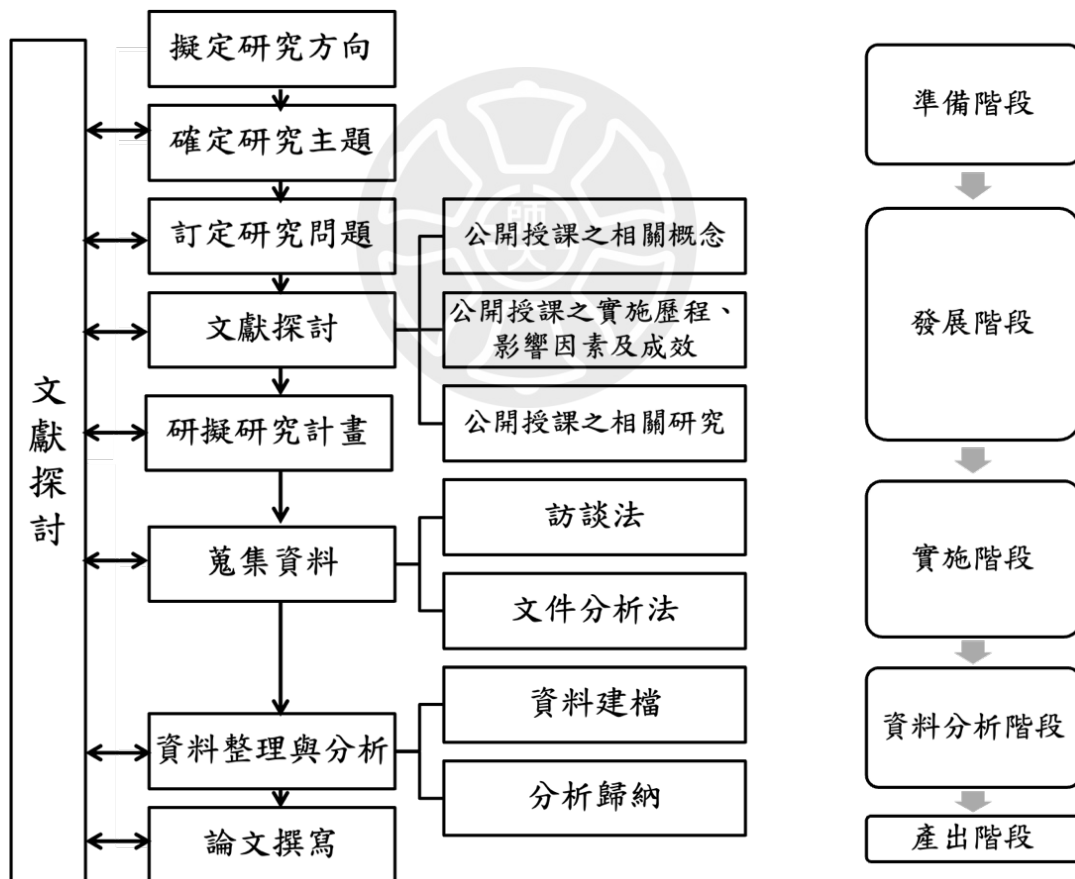
訪談結束後，研究者將訪談內容轉譯成逐字稿，供受訪者確認內容之真實性，且將所蒐集到的研究資料，經相關人員同意而使用之，最後再將所蒐集的資料與相關文獻進行資料處理與整理分析。

五、產出階段

研究者整理與分析資料後，撰寫成研究結果與建議，最後與指導教授討論，再經由研究者幾度修改，直至完成論文。

圖 1-1

研究流程圖



註：研究者自行繪製

第五節 研究範圍與限制

本節為本研究之研究範圍與限制，茲說明如下：

壹、研究範圍

本研究之研究範圍，依研究對象與研究內容，分述如下：

一、研究對象

本研究以北部某一縣市行政區內的市立國民小學（不包含市立國中（小）、特殊學校與實驗小學）為範圍，從中選取欲研究的學校，以學校總班級數及一般分類界定 12 班以下為小型學校、13-48 班為中型學校、49 班以上為大型學校，在研究對象選取上本研究依學校規模大小從大型學校、中型學校與小型學校中各挑選 1 所。

二、研究內容

本研究旨於探究 108 課綱實施後國民小學教師實施公開授課之情形，透過多重個案研究設計，瞭解三所個案學校之行政端與教師端對於教師公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素與實施成效之經驗，以提出建議，供後續政策與研究實施之參酌。

貳、研究限制

本研究之研究限制，依研究對象、研究設計與方法，說明如下：

一、研究對象

本研究探討 108 課綱實施後國民小學教師公開授課之現況，挑選北部某一縣市為研究範圍，依據該區域進行劃分，綜合地理區域、學校規模大小，從中抽取三所學校進行訪談。研究者主要探討三所個案學校實施教師公開授課之情形，而非將研究結果推論、轉移至其他場域，但研究者仍會提供豐厚描述以供參酌與省思。此外，受限於研究時間有限，本研究受訪者侷限於學校內部的行政端與教師端，未加入教育局人員、家長或專家。

二、研究設計與方法

本研究採用多重個案研究設計，以半結構式訪談，並輔以文件分析法進行資料蒐集。因受限於疫情、研究時間與受訪者的意願等因素，在資料蒐集上，無法實際

參與受訪者的公開授課，但研究者會根據與受訪者間對話以及個案學校所提供的資料加以驗證。此外，在訪談過程難免會受相關情境因素影響，且訪談過程主要是受訪者對每次公開授課進行回溯，故時間或記憶因素會對研究結果造成影響，但研究者仍會透過多重資料檢證，以確保資料正確性。



第二章 文獻探討

本研究旨於探究 108 課綱實施後國民小學教師對於公開授課政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法。本章將分為三節，第一節說明公開授課之相關概念；第二節探究公開授課之實施歷程、影響因素及成效；第三節討論公開授課之相關研究。

第一節 公開授課之相關概念

本節旨於探究公開授課的相關概念，首先探討公開授課相關意涵；其次說明我國公開授課發展脈絡；並闡明我國公開授課相關規定；最後析論國外公開授課方式。

壹、公開授課相關意涵

何謂「公開授課」？「公開授課」一詞首見於《總綱》，在《教育部重編國語辭典修訂本》與《教育大辭典》查詢均無收錄一詞，從字詞結構可見，「公開授課」是由「公開」與「授課」兩個字詞所構成的一個概念，經《教育部重編國語辭典修訂本》查詢，「公開」可解釋為「揭露事情，讓大眾知道」與「當眾開放，使人人可見」（教育部，無日期），而「授課」則釋義為「講授課業」（教育部，無日期），故從字面上可將「公開授課」解釋為「當眾開放的講授課業」。

在英文名稱方面，從國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網中查無公開授課相關資料。在臺灣碩博士論文知識加值系統中查詢「公開授課」，多數論文以「Lesson Study」作為公開授課之英文名稱（王亭予，2021；朱亦琪，2020；李俐瑩，2019；呂毅明，2021；林明宏，2019；胡佩琳，2019；許佳綺，2017；粘芷瑄，2022；陳昱靜，2019；陳國慶，2021；黃嘉皓，2020；蔡麗萍，2018；謝翠霞，2018）；在期刊中，公開授課有以「Lesson Study」（周武昌，2018；許以平，2020；潘淑琦，2019；顏國樑、閔詩紘，2018；顏國樑等人，2019）、「Public Instruction」（伍嘉琪、熊治剛，2018；游秀靜、唐淑華，2015）、「Public Lesson」（吳麗君，2019；黃心瑜、王金國，2020）與「Open Classes」（潘慧玲、

鄭淑惠，2021）稱之，上述可見相關文獻多以「Lesson Study」作為公開授課之英文名稱。

「Lesson Study」是由日文中「Jugyo kenkyu」所翻譯，「jugyo」表示授業，「kenkyu」表示學習或研究，「Lesson Study」即為授業研究（Fernandez, 2002；Lim et al., 2011）。授業研究是起源於日本的專業發展模式，為教師共同合作與學習的歷程，教師會以小組形式共同計畫、討論、觀察與改進實際課堂（Elipane, 2017；Fujie, 2019；Lim et al., 2011）。潘慧玲與鄭淑惠（2021）說明日本的授業研究在全球化的脈絡下已成為教師專業學習的重要途徑，許多國家都發展出不同模式，我國公開授課與備課、議課加以連結，作為教師行動探究之一環，此理念是源於日本的授業研究，故在英文名稱上，本研究公開授課採用「Lesson Study」作為其名。

有關公開授課的意義，許多學者提出其觀點，實質內涵多大同小異：公開授課為授課教師透過個人或共同備課後，打開自己教室的大門，進行觀察前會談、公開觀課與共同議課的公開教學過程（吳清山，2019；吳麗君，2018；黃昭勳，2019；顏國樑，2017），並在開放、友善且互信的氛圍下，與教師同儕互相合作、分享與對話教學經驗（顏國樑，2017）。此外，吳清山（2019）認為公開授課可觀察教師教學，並提供教師教學過程的回饋，以促進教師專業成長和增進教師專業知能。黃昭勳（2019）說明公開授課經由教師同儕對話，彼此分享知識與經驗，進而審視自己教學過程中的盲點，精進教學的效能。吳麗君（2018）則認為公開授課可從中看見自己教學的不同面向，激發改善的動力，並提升課程與教學的視野。王金國（2020a）說明公開授課具備以下內涵：第一，教師同儕間合作；第二，以提升教師專業、課程與教學品質以及學生學習成效為目的；第三，含有行動研究之精神；第四，重視情境脈絡化；第五，公開授課範圍有大有小。

實施公開授課政策的目的是，應依實施對象不同而有不同目標：以校長實施公開授課而言，可施展其課程領導；而教師實施公開授課，則可使其專業發展與教學精進，透過教師同儕的專業回饋以及引導家長關心課程與教學的氛圍下，聚焦

於促進學生學習，並帶動教學品質的提升(「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014年，11月)。就教師公開授課之目的而論，教學是教師的本務，透過公開授課有助於相互觀摩，提升教學品質(黃政傑等人，2019)。高雄市教師會輔諮小組(2018)認為，公開授課是為了促進教師同儕間的專業對話，提升教學效果。此外，也有學者特別強調公開授課本身為一手段而非目的，在追求師生共同卓越與成長的同時，透過專業對話可發展學科知識、培養教學專業能力以及提升學生學習成效(王金國、桂田愛，2014；王勝忠，2019；高雄市教師會輔諮小組，2018；黃昭勳，2019；劉世雄，2017；顏國樑，2017)。

從公開授課功能進行說明，吳麗君(2018)認為公開授課具備下述功能：一、是教學研究與教學經驗的平臺；二、是課程改革的推手，對於新的理念或教學策略的推動有加乘的作用；三、可瞭解教師於專業上展現的情形；四、共同備課(含跨校、跨領域)能擴展教師課程與教學的視野，提升教學的能量；五、專業回饋有助於授課教師與觀課人員進行反思，提升對課程、教學與學生的理解，繼而提升學生的學習品質。此外，王金國(2020a)也指出公開授課含有下述功能：促進教師專業發展、精進課程與教學品質、提高學生學習成效、促進教師知識的保留與分享、有助於建立教師及學校的專業形象以及拓展同僚網絡。

吳清山(2019)則提出公開授課具有以下特性：一、開放性：開放教師同儕與家長參與；二、計畫性：教師教學內容與教學方式需經妥善設計；三、專業性：具教學專業意涵，促使教師專業發展與專業改善；四、合作性：在合作氣氛下進行，不帶威脅與批判；五、回饋性：教學結束後，參與教師與授課教師進行專業對話與回饋，以精進教學專業。

教師過往實施開放教室時，習慣展示一場完美的示範教學，擔憂無法在課堂教學時間內呈現所設計的教學活動內容。然而，十二年國教強調自發、互動與共好的精神，教師進行公開授課的課程教學設計時，應以提升學生自主性、增加互動性為主，如何設計活動、提問引導以及與學生互動為教師實施公開授課的關鍵(趙曉美，2018)。因此，公開授課需呈現真實的教學現場、師生互動、學生學

習行為以及生生互動，才得以讓觀課人員覺察課堂中影響學習的問題（高雄市教師會輔諮小組，2018）。此外，公開授課也需長期與教師同儕進行對話學習，才能使教師同儕從中省思並收穫（周武昌，2018）。因此，陳榴明（2019）認為面對公開授課的思維應具備：一、平常心面對；二、發揮教師專業；三、強調學生主體；四、落實共學文化；五、重視觀課倫理。

綜上所述，公開授課的意義為授課教師透過個人備課或共同備課後，打開自己的教室大門，與教師同儕進行觀課與專業回饋等歷程，並在開放、友善且互信的氛圍下，經由彼此討論、回饋與省思，覺察自己教學的不同面向，繼而激發改善的動力，提升課程與教學的視野，促進教師的專業發展與提升教師的專業知能。實施教師公開授課的目的是為提升教師教學品質與學生學習成效所訂定的教育政策，期盼教師能與夥伴長期進行專業對話、交流與省思，並將專業發展內容實踐於教學中，重視學生學習歷程，並提升學生學習成效。

貳、我國公開授課發展脈絡

公開授課的發展脈絡可追溯至教學觀摩、教師專業發展評鑑的教學觀察以及學習共同體。研究者將依序分述如下：

一、教學觀摩

教學觀摩是一種示範教學或教學演示的方式，目的為示範或演示新教材、新教法或任何實驗性、改革性的教學方式，使參與觀摩的人員能觀察、討論、探究及評析，並加以試驗或推廣（張酒雄，2000）。早期臺灣的教學觀摩方式，學校常會邀請實習教師、代理教師、新進教師或資淺教師進行教學演示，美其名有助於教師的專業發展，然實際卻轉變為一種行政作為，即辦理完教學觀摩後歸檔存查。在傳統教學觀摩中，教師成為觀察對象，教師會把最好的一面演示出來，教師自行準備教案，言行均先設想，僅要依照教學流程授課，教學進度與時間掌控成為觀察重點，教材內容概念與學生學習表現則較少被提出，此種以教師演示為主，而缺乏專業知識分析與關注學生學習表現，最後僅淪為形式化的紀錄，而無

助於提升教師教學品質（林彥佑，2014a；游秀靜、唐淑華，2015；劉世雄，2017；顏國樑，2017）。

對於教學觀摩，林彥佑（2014a）提出不同的觀點，認為實施教學觀摩可使教師掌握課程架構、教學內容以及教學策略，並藉由與觀摩者的互動，聆聽到不同想法，刺激自己的思維，增進教學對話的機會。同時，他提出十五項教學觀摩可觀察的重點：臺風、流暢度、板書、教師走動、師生互動、課程設計、課程內容、輔導策略、課程正確性、課程地圖、班級經營、教學策略、整體感覺、資訊設備運用、獎懲與回饋等，上述顯見教學觀摩重點聚焦關注教師的教學過程。

目前公開授課的實施方式可結合教學觀摩辦理，由各校依行政規劃所辦理，多為資深教師授課提供實習教師或其他教師進行觀摩學習；或由新進教師進行教學觀摩，請其他教師提供建議；有些則是配合課綱要求而示範與觀摩教學，例如國教輔導團教師或亮點教師教學（王勝忠，2019），與過往的教學觀摩無太大差別。高雄市教師會輔諮小組（2018）提出公開授課與教學觀摩差異之處：（一）公開授課事前需進行備課與說課；（二）公開授課的觀課聚焦於學生的學習，而非教師的教學；（三）公開授課後必須進行議課。實施公開授課若以教學觀摩形式呈現，常會忽略共同備課與議課的歷程，導致教學觀摩徒具形式，失去公開授課政策中所期待的改進教師教學與提升學生學習成效的目的（吳清山，2019；顏國樑，2017）。

二、教師專業發展評鑑的教學觀察

教育部於民國 95 年開始實施以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑，其中的教學觀察為公開授課奠定良好基礎（吳麗君，2017；何慧群等人，2021；周武昌，2018；顏國樑等人，2019）。依據教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點（2011）說明，教師專業發展評鑑強調以教師自願、學校申辦方式辦理，期能協助教師專業成長並增進學生學習成果，並明訂以促進教師專業發展為評鑑目的，屬形成性評鑑，評鑑結果與教師成績考核及不適任教師處理機制無關。評鑑方式分為教師自我評鑑（自評）與校內評鑑（他評），評鑑實施兼重過程及結

果，實施方式主要以教學觀察為主，並得實際發展需求兼採教學檔案、晤談教師以及蒐集學生或家長教學反應等途徑。

實施教師專業展評鑑可分為三階段（張德銳等人，2010）：

- （一）教師自評：唯有教師自己能了解自我教學並反省，從中掌握自己需要成長的地方，進而可擬訂至專業成長計劃，以達改善此教學部分。
- （二）教學觀察：教學觀察又可分為觀察前會談、教學觀察、學生對教師教學反應、回饋會談與綜合報告表。觀察前會談主要了解教學者的教材內容、教學目標、學生經驗、教學活動與評量方式，亦可與觀察者討論其觀察角色、觀察重點與事後回饋事宜；教學觀察則依所選擇之評鑑指標進行觀察；學生教學反應可由授課班級之學生填寫學習意見表，此部分可視教學者需求決定是否進行；最後，回饋會談與綜合報告表是以評鑑者的觀察資料進行教師回饋，並轉錄教學觀察相關文件至綜合報告表。
- （三）專業成長計畫：根據綜合報告表確認教師專業成長需求，再由評鑑者或其他專業人員共同擬訂專業成長計畫並依此執行，最後共同討論執行成果，並為下一個新的評鑑作準備。

透過教師專業發展評鑑來協助教師專業發展已有初步的成效，因教師能檢視自己教學問題，關注需要改善的目標，也能善用社群增進教師同儕的交流，分享彼此經驗。然而，在教師專業發展評鑑過程中仍有許多限制，如偏重觀察教師教學行為，而忽略學生同儕間互惠互學的交互作用，也未能善用評鑑結果規劃教師專業發展（林文生，2019；張素貞、李俊湖，2014）。伍嘉琪與熊治剛（2018）認為專業成長計畫缺乏檢核，漠視持續專業發展的重要性；而專業回饋人員觀課的領域非均其專長，無法給予授課教師精準的教學回饋建議。此外，學校在推動上也常面臨許多困難，例如：缺乏公正客觀規準之依據、增加教師工作負擔、時間和人力不足、經費補助、教師觀念不清、法令和評鑑制度不夠周延、評鑑結果

處理無明確輔導作為與適當獎勵，以及評鑑結果未能正確反映受訪者的表現等，種種問題有待解決（王素貞，2012；秦夢群等人，2012）。

雖然教師專業發展評鑑在推動上遭遇諸多困難，但對後續推動公開授課奠定良好基礎。教育部於 2017 年將教師專業發展評鑑制度轉型為教師專業發展支持系統，期能採用系統思考、整合的概念來減輕教師與行政的負擔，朝向「專業、簡明、可行以及 e 化」的原則發展，並從支持與協助的角度來提供更符合教師專業發展的實質需求，如所培育初階、進階以及教學輔導教師即是推動公開授課的重要推手（顏國樑，2017）。

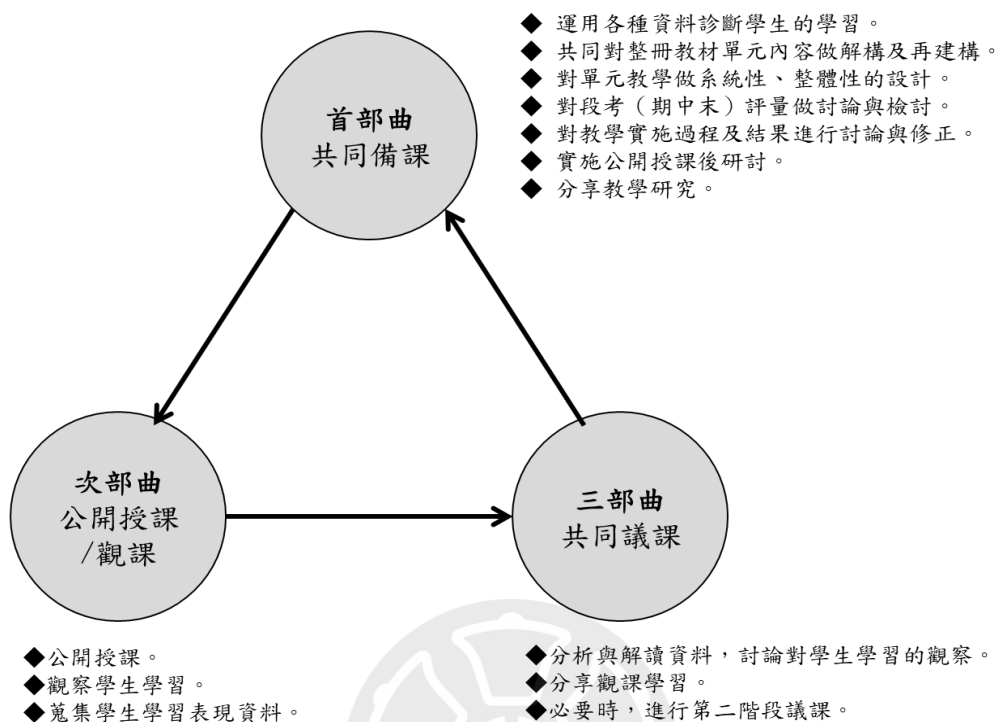
三、學習領導下的學習共同體

我國公開授課的推動受日本佐藤學教授推行的學習共同體影響，佐藤學教授在授業研究的基礎上，結合學習型組織的觀點，深入中小學進行課堂觀察與反思（方志華、丁一顧，2013），這波改革不僅成為日本的寧靜革命，甚至擴及至歐美與東南亞地區，也成為我國教育改革的顯學（黃政傑，2013）。

有鑑於十二年國教為我國教育改變的契機，潘慧玲等人（2014）於 2012 年以學習共同體的運作方式來實踐學習領導，規劃「學習領導下的學習共同體計畫」，期能發展出屬於我國本土脈絡的學習共同體，推動「以課堂改變作出發、以教師合作為後盾」的變革。主要實施方式有三種，分別為教師學習共同體、學生學習共同體與課堂學習共同體。其中，教師學習共同體是作為課堂學習共同體的後盾，實踐教師學習共同體可透過「共同備課」、「公開授課/觀課」與「共同議課」三部曲，來進行課堂教學研究，此三部曲形成相互回饋的循環，如圖 2-1。透過課堂教學研究三部曲，可促進教師對於學科與課程的掌握，打破教師教學的孤立狀態，提供教師反思與相互分享的學習機會，更能促動教師學習的驅力（潘慧玲等人，2014）。

圖 2-1

課堂教學研究三部曲



註：引自潘慧玲、李麗君、黃淑馨、余霖、薛雅慈（2014）。**學習領導下的學習共同體 1.1 版**（43 頁）。學習領導與學習共同體計畫辦公室。

此外，為回應教學現場的需求，新增備課及觀議課自我檢核表，作為教師紀錄及省思的工具，使教師更能清楚掌握相關流程與注意事項。在備課自我檢核表中詳列檢核內容有：（一）討論的空間、時間和人員；（二）備課項目；（三）學習活動設計狀況。議課自我檢核表中則呈現：（一）觀課人員；（二）觀/議課事前準備；（三）觀/議課過程。在觀課方面，提出觀察可聚焦於三個面向：全班學習氣氛、學生學習動機的歷程與學生學習結果，顯見學習共同體重視以學習者為中心的學習活動設計（潘慧玲等人，2015）。

雖然學習共同體提供教師完善的實施規劃與參考文件，但我國教師在實踐學習共同體仍有三方面的挑戰（甘明珠，2018）：

- （一）學生學習方面：學習共同體強調探究合作，但學生早已習慣傳統教學法與教師提供標準答案，面對學習型態轉變，若無法適應恐影響學習。

(二) 教師實踐方面：繁重課務壓縮教師們共同備課的時間；觀議課使教師憂心其授課表現備受檢視；公開觀課影響教學進度；難以衡量學生程度與需求，進而持續調整教學內容與方式等。

(三) 社會環境方面：教學成效非短時間可呈現，使得教師的教學效能與創新教學的方法受到質疑。

綜上所述，教學觀摩人員多由學校指派，常以實習教師、代理教師、新進教師或資淺教師作為執行者，雖以促進教師專業發展為名，卻僅為行政作為徒具形式；若為資深教師進行教學觀摩，則多以示範教學為主，觀課人員多為學習者，未能與授課教師共同進行備課與議課。此外，教學觀摩以教師教學演示為主，授課教師單打獨鬥設計教案、反覆練習教學流程，僅為呈現最完美、最流暢的課堂景象；入班觀摩者著重於關注教案流程是否依序執行，而未能觀察學生是否習得教學內容、教師教學內容是否需調整；教學觀摩後的討論多以觀摩者建議教師該節課教學改進為主，少有提出專業知識分析與關注學生學習表現，使得授課教師無法瞭解自身教學的優劣而從中獲得專業發展。教師專業發展評鑑雖然以教師自願參與、學校申辦方式辦理為主，但學校行政與教師對於評鑑方式、指標、人員以及結果等仍有諸多的質疑，加上繁雜的流程規定與文件亦增加學校行政與教師的工作負擔，致使在推動上面臨困難。學習共同體所規劃的課堂教學研究三部曲則為我國公開授課奠定良好基礎，我國也期待公開授課能形成同儕間相互回饋的循環，打破教師教學的孤立狀態，藉由彼此間的分享與省思，促進教師對於學科與課程的掌握。然而，面對學習型態轉變，師生間需持續調整教與學，教師同儕間應成立支持性的專業學習社群或邀請專家協同，以提升學生學習與教師教學，才更有助於學習共同體的落實。

參、我國公開授課相關規定

本研究所採取的研究對象為國民小學，故探討之實施公開授課之法源依據，將分為《十二年國民基本教育課程綱要總綱》與《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》進行說明。

一、十二年國民基本教育課程綱要總綱

公開授課於十二年國教實施中是極為重要的一部份，十二年國教的理念為自發、互動與共好，為促進學校教育的公共對話、提供學校課程設計與發展彈性、支持教師教學與學生學習等，以保障學生學習權以及強化教師專業責任，特列入八項實施要點。其中，第五項教師專業發展中明文規定：「為持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋。」此乃為教師進行公開授課之法源依據，期盼能透過公開授課來達成教師教學精進、學生學習展能、社群共學文化以及校長課程領導等目標。

二、國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則

為落實公開授課之規定，教育部於 2016 年與 2019 年先後發布《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》與《高級中等學校實施校長及教師公開授課參考原則》，期能作為直轄市、縣（市）主管教育行政機關與學校辦理公開授課方式之參酌。雖兩者皆有說明公開授課之實施方式與內容，但本研究對象聚焦於國民小學，以下就《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》加以歸納說明。

（一）授課人員：凡為校內編制之教師（例如：校長、專任教師以及兼任行政職務之專任教師）與聘期達 3 個月以上的代理、代課教師，應進行公開授課；而兼任教師與聘期不足 3 個月之代理、代課教師，若有意願者，亦可進行公開授課。

（二）教師實施方式：

- 1.每學年至少公開授課 1 次，每次以 1 節為原則，並以校內教師觀課為原則。
- 2.公開授課歷程包含共同備課、接受教學觀察與專業回饋；觀課人員須全程參與。

- 3.在公開授課前，可與各教學研究會、年級或年段會議或專業學習社群辦理共同備課。
- 4.教學觀察時，授課人員須提出教學活動設計或教學媒體，供觀課人員參考；且學校得提供觀課教師記錄表單，以利觀課人員專業回饋。
- 5.在公開授課後，授課人員與觀課人員就該公開授課之學生課堂學習情形及教學觀察結果，進行專業回饋。

(三) 學校辦理方式：

- 1.公開授課，可與學校定期教學觀摩、教師專業研習、課程與教學創新、教育實驗與相關計畫結合辦理。
- 2.學校衡酌學校特色資源以及校園文化，建立適合的公開授課方式。
- 3.授課人員應與觀課人員應共同擬定公開授課計畫，經各教學研究會、年級或年段會議討論通過後，再由相關處室彙整，並於每年3月31日與9月30日前公告於學校網頁。
- 4.授課人員與觀課人員得檢附參與公開授課歷程之紀錄，並由服務學校核發研習時數證明。
- 5.為了增進家長關心教師教學、學校課程及教學實踐，建立親師生共學之學校文化，學校應定期邀請家長參與教師的公開授課、其他課程以及教學相關活動。

(四) 教育行政機關支援：

- 1.直轄市、縣(市)教育行政機關應提供公開授課相關研習課程，以協助校長或教師實施公開授課。
- 2.辦理公開授課業務或研習所需之經費，由直轄市、縣(市)政府編列預算支應。
- 3.直轄市、縣(市)教育行政機關得將學校公開授課辦理情形，納入校務評鑑與教學視導中，並予以辦理公開授課績效優良學校之承辦人與授課人員獎勵。

綜上所述，公開授課相關規定使直轄市、縣（市）教育行政機關、學校、校長與教師可瞭解與掌握實施公開內容，如授課人員身份、教師實施方式、學校辦理方式以及教育行政機關支援等。然而，對於上述公開授課之相關規定，研究者加以評析說明如下：

- （一）授課人員一視同仁：無論是資淺或資深教師，凡於校內編制內的教師（含校長）與3個月以上的代理、代課教師皆必須實施公開授課。校長實施公開授課目的雖未明文於相關規定，但透過公開授課可使校長展現其課程與教學領導，而教師則可打破長期孤立文化，開放教室供觀課人員進行觀課，以改善教學缺失，促進教師專業學習。
- （二）實施形式無統一規範：公開授課可結合各教學研究會、年級或年段會議、專業學習社群等多元形式辦理，期能衡酌學校特色與資源以及校園文化，落實公開授課以促進教師專業發展。倘若學校未能加以規範或無相關配套措施，則易淪為形式性的活動，既無產能又耗損教師時間與精力。
- （三）以資料繳交為成果：實施公開授課需繳交參與共同備課、教學觀察與專業回饋之紀錄，上述表件形式未加以規範，其目的為尊重學校發展與教師專業。然而，若以資料繳交作為成果，則難以衡量是否真正落實公開授課或無法掌握公開授課之成效，致使公開授課成為行政上的績效。

肆、國外公開授課方式

我國所推行的公開授課，伴隨共同備課、公開觀課以及專業回饋等歷程，期盼能建立一個持續且漸進的教師專業學習系統，聚焦於教師專業所需以及以學生學習為中心的內容，透過教師同儕間的相互對話、合作與反思，來改善教師的教學並提升學生的學習成效，此公開授課的歷程是受日本授業研究傳統的影響（王金國，2020a；林文生，2016；張文權等人，2019；潘慧玲、鄭淑惠，2021），下

述將說明日本授業研究及其轉化實踐於其他國家之作法，以作為我國實施公開授課之參考。

一、日本授業研究

日本授業研究（Jugyo Kenkyu）在臺灣有不同的翻譯，又可稱為教學研究、學課研究或單元教學研究（王金國，2020a；林國凍，2009；黃月美、歐用生，2013；黃源河、符碧真，2011；劉世雄，2017；簡紅珠，2102），其起源可追溯至明治時代的教育改革，當時受西方教育理念影響，將日本教育理念（從實踐中學習、對教學進行反思）與西方理念（以學生為中心、彈性的教育管理、個體性與公民意識）作連結並實踐於教育之中（Chen & Zhang, 2019）。授業研究於日本至今已有一百年以上的歷史，這種日本教師的專家文化，被評為是有效改善課堂並提升教師專業，更有助於形成教師間的同儕性、落實學校改革，因而普及於世界各國（佐藤學，2014）。

授業研究是為了精進教學課程與教學品質，促進教師專業發展與學生學習成效的實踐活動（王金國，2020a）。對於一個單元進行有系統、深入且整體的探究，教師確認課程目標或問題，共同備課、分析教材、教法與評量並擬定課程計畫，再開放教室讓夥伴與專家入觀察，針對教學過程中所發生的問題或現象進行探討與省思，作為教師教學改進之參考（王金國，2020a；佐藤學，2012；黃月美、歐用生，2013；Doig & Groves, 2011；Elipane, 2017；Hart, 2009），是基於研究的專業發展，為尋求與學生思考有關的知識，進而提供教學實踐資訊（Yarema, 2010）。

授業研究的程序包括設定目標、計畫學課、實際教學、修正與再教學、反省與分享結果等（林國凍，2009）。簡紅珠（2012）認為過程會因各校實施而有所不同，常見典型流程為：（一）發現與界定問題；（二）設計學課或單元教案；（三）第一次試驗教學；（四）第一次試驗教學的評鑑與反省；（五）修改教案；（六）第二次試驗教學；（七）第二次試驗教學的評鑑與反省；（八）分享研究結果。

此外，授業研究具備以下幾項特徵：（一）是一種協同合作的行動研究；（二）關注學生學習且討論焦點聚焦於學生的思考與理解；（三）重視在教學情境中改善教學；（四）對良好教學與教學計畫具清晰圖像；（五）相信授業研究有助於其專業發展且對教學知識基礎有所貢獻（簡紅珠，2012；2013；Elipane, 2017）。Fujie（2019）分享日本學校實踐授業研究的幾個特點：第一，以授業研究為學校管理之核心；第二，授業研究並非教師教學的過程，而是教師設計學生學習內容並反思自己教學設計的過程；第三，學校應建立專業學習社群，提供教師與專家進行協助的平臺，透過授業研究建構對話導向機制，使得教師能主動學習。

Chen 和 Zhang（2019）說明授業研究發展會依各國的歷史傳承、文化背景、政治與經濟環境等因素有所差異，Elliott（2019）表示無論在各國發展出什麼型態，都應遵循六項原則：（一）期待改善是連續、漸進且增加的；（二）持續關注學生的學習目標；（三）聚焦於教學而非教師；（四）在情境中進行改善；（五）改善教師的工作；（六）建立一個可從中學習的系統。

二、中國大陸的公開課

公開課又稱為觀摩課，是教師與相關人員、聆聽並進行評析的教學活動（張毅、丁玉春，2012；廖經河，2003）。在中國大陸，公開課是提升教師教學品質的重要機制，亦是教師交流教學經驗的平臺（吳振興，2019；林國凍等人，2015）。公開課強調個人反思、夥伴協作與專業指導（Chen & Zhang, 2019），透過公開課可改變授課教師的教育理念，提升理論素養與專業能力，並促進教師專業發展（張毅、丁玉春，2012）。

就公開課的層次可分為學校級公開課、省市級公開課與國家級公開課（吳振興，2019）。就公開課的功能而論，公開課是經驗交流的媒介，類型多元且處於不同專業發展階段的教師需參與不同類型的公開課（吳麗君，2017；林國凍等人，2015；Chen & Zhang, 2019），可分為以下三種類別：新手教師在輔導教師的協助與指導下應完成「三關課」，即三年內完成「匯報課、展示課、觀摩課」，透過公開課機制使得新手教師得到學校領導與教師同儕的認可；35歲以下的青年

教師，每年要上一節「優質課」，即為校內教學比賽活動，又稱「賽課」或「賽教課」；35歲至50歲教師每年須上一節「研討課」，提供資深教師舞臺分享與交流並供資淺教師觀摩學習（吳麗君，2017；林國凍等人，2015）。公開課與教師職稱評定制度有密切關聯，實施公開課有助於教師職稱的晉升，進而刺激教師參與公開課的動機（吳振興，2019）。在中國大陸的公開課中，「磨課」是特有的備課方式，又稱為「同課再構」即同一位教師就同樣課程內容進行連續改進，其目的為使教師在公開課中有完美表現（吳振興，2019；林國凍，2015）。

雖然中國大陸建立完善的專業學習網絡以促進教師學習，然而仍有其限制影響教師發展其潛能。Chen 與 Zhang（2019）指出，因中國重視官方政策的傳播，傾向教師重現統一作法，其目的提高教學技能而非強調學生多元學習；其次，教師對於他人發起的公開課較不關心，無法有效解決課堂實際問題；第三，教師提高學生學習成就有其壓力，中學教師的積極度較小學教師低；最後，持續性參與公開課教師可獲得積分，參與公開課是為了建立教師聲譽或促進專業發展，而非提高學生學習品質。吳振興（2019）認為公開課與教師利益有密切關係，致使公開課存有功利化、表演化與任務化的現象。廖經河（2003）也有相同的看法，其建議公開課要在真實的情況中進行，以學生發展為目的，實施常態化且獨特性的教學，提高教師的專業素質。

三、香港課堂學習研究

香港的課堂學習研究是參酌日本授業研究與中國教研活動而來，並以變異學習理論為基礎的校本行動研究，教師會與大學研究員合作，針對課程中某些重要議題或學生的學習困難進行深入探討，共同設計一堂研究課，再進行有系統的觀課、評量與反思，最終目的期待找出教師處理學習內容的方法與學生學習成效的關聯性（吳本韓等人，2010；盧敏玲，2005）。

在變異學習理論中包含下列幾個重要的元素：對學習的看法、學習內容、關鍵特徵、辨識與變異。學習的意義為對同一學習內容，學習前後產生不同理解，若要以特定的方法理解學習內容，學生須辨識所學事物的關鍵特徵。課堂學習研

究為院校協作，並以平等合作方式展開，研究會持續十至十二週，步驟如下：(一) 選取課題，初步研擬學習內容及其關鍵特徵；(二) 釐清學生對學習內容的先備知識與學習困難點；(三) 展開教學設計與課堂實踐；(四) 展開教學評估；(五) 撰寫報告與分享成果，並將反饋作為下一循環研究的參考（盧敏玲，2005）。

香港的課程發展議會強調課堂學習研究中共同備課的重要性，說明共同備課的目的為有三：(一) 為教師提供一個互動、導動與發展的情境，促進互相協作與相互依存的文化；(二) 提供一個平臺供教師能透過發展和試行新的教學策略、評估模式、課程設計及組織等持續改進；(三) 讓教師能集中討論實際課堂教學，以學生的學習為回饋證據，進行反思與改進，並將過程中所獲得經驗與知識，作為下一步行動與決策的基礎（霍秉坤，2016）。

透過課堂學習研究學生能提升學習表現，教師能研發不同課程並建構校本課程，更能改變校內的文化促進專業學習社群的形成與發展，能產生如此大的影響是因課堂學習研究將理論與實務結合，並改變教師對學習的看法，聚焦於學生的學習內容（盧敏玲，2005）。

綜上所述，日本授業研已轉化並實踐於諸多國家，且因應社會文化背景產生變化，誠如 Stigler 和 Hiebert 所述，教學是一種文化活動，各國在實施授業研究時，不可僅複製日本的模式而忽略各國的文化（Doig & Groves, 2011）。無論是日本的授業研究、中國大陸的公開課或香港的課堂學習研究皆重視教師打開自己的教室，透過與教師同儕間的交流來促進教師專業發展，然三者目的與做法有極大的差異。依目的而論，日本授業研究與香港課堂學習研究與是為了改善學生的學習狀況所發展的理念與方式；中國公開課則是以教師的教學專業強化為主。在做法上，日本授業研究重視在學生課堂上的聲音，教師與學生透過對話與聆聽進行學習，解決課堂實際問題；中國公開課強調教師教學演示的品質，與學生的學習品質較無關聯，與我國傳統的教學觀摩方式類似；而香港課堂學習研究則以變異理論為基礎，重視實現所預期的學生學習成效。在教師實踐上，日本授業研究教師基於學生學習與教學精進而自主參與，每一個人都是平等的；中國公開課則

有分級制度，教師常為了建立聲譽或獲取積分而參與；香港課堂學習研究多為大學研究員所發起，是政策制定者所推動的活動。我國推行公開授課政策，期待能朝向授業研究之理念發展，但在實踐上仍受到社會文化背景與舊有封閉思維的影響，在公開授課上較偏重教師教學層面，不見得能回應學生的學習困境。因此，教師宜進一步思索實施公開授課目的及影響，才有助於將理念轉化為實踐。

四、本節小結

本章節先說明公開授課的意涵，從公開授課中英文字義、意義、目的、功能與特性等歸納對公開授課之詮釋；其次，析論公開授課的發展脈絡可追溯至教學觀摩、教師專業發展評鑑的教學觀察以及學習共同體計畫，雖然三者的政策理念、實施方式與遭遇困境有所不同，但皆為實施公開授課奠定良好基礎，使教師具備實施公開授課之先備知能；再者，說明公開授課之法源依據，掌握實施教師公開授課之規範，包含授課人員、實施次數、實施方式與實施歷程等內容；最後，闡明國外實施公開授課方式，包括日本授業研究與其轉化實踐於其他國家之作法，為我國實施公開授課之參考。

第二節 公開授課之實施歷程、影響因素及成效

本節旨於探討 108 課綱實施後國民小學教師公開授課之現況，首先，說明公開授課實施歷程；其次，探討公開授課實施方式；再者，探究實施公開授課影響因素；最後，探討公開授課實施成效。

壹、公開授課實施歷程

諸多專家學者所提出的公開授課歷程名稱略有不同，但實質內涵大同小異，本研究將根據《國民中學及國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》中規定的公開授課實施歷程有共同備課、觀課前會議、教學觀察與專業回饋進行探討。

一、共同備課

備課是精進課堂教學的基礎，為教師對教材知識再學習的歷程，備課的品質將決定課堂品質。陳旭遠與賀成立（2008）於《有效備課—備課問題診斷與對策》

一書提及備課的基本理念有：（一）備課不等於背課，課堂的教學是由師生互動所構成的；（二）備課不等於寫教案，事前備課應著重於教材、學生以及教學方法三方面；（三）備課須具備自己的獨特教學風格，教師應成為具有批判思考的創造者；（四）備課不應過分強調知識性目標，教師應提升自身素質，培養學生的情感、態度與價值觀；（五）備課時應減少課程設定，而應多加設想學生在學習中的各種可能；（六）教師不僅課前備課，更應重視課後備課，進行反思、推敲、總結；（七）備課應與時俱進，貼近學生，符合當前生活。

共同備課是幫助教師們達成教材、教學方法等方面的共識，然而每位教師若能於共同備課前先做好充分準備，如熟悉備課內容、教材與教案等或對備課中發現的問題加以記錄，則將利於共同備課時討論（張芬芬、曾瑞錦，2018；陳旭遠、賀成立，2008）。王佩芸（2016）也有相同看法，認為備課討論內容可針對教學內容、教學方法設計以及評量方式三者進行對話，讓課堂的進行有所變化，提供學生更多的學習刺激。此外，教師透過教學省思與學生學習表現準備教學時，備課還可包括：規劃欲進行的學習過程、預期學生的學習成果、推測可能遭遇的問題、選擇合宜的教學策略、蒐集所需資料資源等內容（張芬芬、曾瑞錦，2018）。實施共同備課時，授課教師可與教學研究會或專業學習社群的夥伴進行課程內容、教學設計或學科內容知識深究的活動透過集體對話與溝通進行反思，促進教師專業發展（林文生，2019；熊治剛、伍嘉琪，2018），並提升教師的專業知識、專業技能與專業態度（鄒鈺萍，2009）。

共同備課的精神在於分享，教師透過彼此間的專業對話與交流，紮實地面對教學內容，跳脫既有的教學框架，對課程組織、教學策略以及評量方式等進行探討，使教學內容更具系統性與整體性，為提供學生最好的教學內容（林彥佑，2014b；周家卉，2016；顏國樑，2017）。此外，無論是同校同領域教師、同校跨領域教師或是跨校教師間，皆可針對不同的單元與課程進行分享與討論（周家卉，2016），共同備課也不限於同科目、同年級的教師，教學策略、學生表現皆可為共同備課的主題。共同備課使教師突破單打獨鬥的教學困境，透過充分的教學討論來豐富

教材與教法，設計出符合不同面向學生學習的課程，也藉由同儕對話活化教學(張孝慈等人，2014)，教師間的互相交流，不僅可達到對自身教學的反思，亦可集思廣益於課程內容視野的開展，還能針對自身教學的不足加以改進(王佩芸，2016)。

除上述外，林文生(2016)認為共同備課有助於：(一)澄清與設定學習目標；(二)選擇具備學習魅力的教材或文本；(三)吸收豐富背景經驗。游秀靜(2016)提出進行共同備課的優點有：(一)共同備課可彌補個人備課的不足；(二)導入學科專家可提升共備的能力。王金國(2017)也說明公開授課有諸多優點：(一)發展良好的教學活動設計；(二)提高教學品質；(三)提高教學成效；(四)促進教師專業發展；(五)拓展人際關係與情誼；(六)減少工作量。王佩芸(2016)則認為共同備課可完整設計教學活動，降低課文的繁鎖度，更能提高學生學習動機，且備課有助於建立完整的教學資料庫，每位教師將自己所蒐集的資料上傳，可看見每位教師不同的想法與思維，亦能解決教師過度依賴教學手冊的問題。

在進行共同備課時，王金國(2017)建議教師應掌握共同備課的目標，營造良好的團體氛圍，建立團體規範並創造開放平等的對話情境，在備課時對於學生的瞭解與教材的熟悉是不可缺少的，備課後應進行教學實踐，再根據實踐結果修正教學設計。此外，可借用資訊通訊科技延伸共同備課的活動，必要時也可邀情外部專家(學科專家、教學專家、評量專家)加入以提供專業建議。

二、觀課前會議(說課)

觀課前會議是為了協助觀課人員能於短時間內熟悉教學情境、瞭解課程架構與內涵並掌握觀課重點，授課教師就本次公開授課的教學目標、教材內容、學生經驗、教學活動、教學評量、觀課焦點、班級經營策略、師生互動情形等進行說明，不僅可讓授課教師再複習所準備的教材(周家卉，2016；高雄市教師會輔導小組，2018；陳榴明，2019；熊治剛、伍嘉琪，2018；顏國樑，2017)，同時也讓參與的觀課人員有提供教學活動設計修正的機會(陳嫦娟，2019)。觀課前會

議的時間因人而異，主要讓參與觀課的人員瞭解狀況，但若觀課人員為原來共同備課的夥伴，則可不必另行再安排說課（高雄市教師會輔諮小組，2018；陳嫦娟，2019）。

高雄市教師會輔諮小組（2018）提出，觀課前會議時須事前指定主持人以掌握說課重點，其主要任務有三：（一）請授課教師說明此次公開授課的設計內容，並向觀課人員提示觀課的重點與提供觀課紀錄表；（二）授課教師決定觀課的形式，並簡要概述學生座位安排與分組概況，以約定觀課人員的觀課位置；（三）主持人說明觀課倫理及重要事項。

藍偉瑩（2017）提出觀課前會議需準備事項，包含：（一）提供單元學習活動設計、上課教材（含學習單）、學生座位表以及觀課表；（二）讓觀課人員瞭解學習目標、教學流程、班級特性分析、教學關注焦點、觀課組別分配，以及觀課重點與觀課倫理；（三）準備錄影和攝影器材（依授課教師需求，如需進行，需事先通知家長與學生其用途，並注意個資問題）；（四）課前架設錄影器材，以攝影學生學習為主，以利後續議課討論。

三、教學觀察（公開觀課）

觀課是指觀課人員進入授課教師的課堂，針對學生學習的情形（例如：學生個別的學習狀態、學生之間的對話與互動、課堂氛圍等），以及教師教學對學生學習的影響，進行觀察與紀錄，主要目的為協助授課教師發現影響學習效果的課堂原因，提升學生的學習成效，觀察重點在於學生學習，其次是教師教學（高雄市教師會輔諮小組，2018）。

觀課的形式可分為小組觀察或全課室觀察，小組觀察指觀課人員觀察時專注於某一小組成員，就小組成員中的發言與互動情形，從中覺察其學習的關鍵點、困難點以及影響學習之因素；而全課室觀察則為觀課人員綜觀全班的學習狀況，以觀察班級氣氛、師生互動、學生學習差異以及學生對課堂所學之理解程度等（高雄市教師會輔諮小組，2018）。

觀課的要求或焦點會因不同的專案或目的有所不同（王金國，2020a），顏國樑（2017）認為觀課人員應善用觀察表，依據觀察準則對學生的學習、教師的教學以及師生間的互動進行觀察與紀錄學生表現以及教師教學，學生表現可從學生發言的內容與次數、肢體語言以及聲音大小等方式判斷學生是否參與學習與思考；而教師教學可從教師教學的聲音、態度、流程與技巧等層面進行觀察。熊治剛與伍嘉琪（2018）提出觀課應聚焦於教學目標達成、有效運用教學策略、形成性評量的使用以及能否掌握學生學習狀況與教材內容。李涵鈺（2015）則強調觀課是從觀察學生中獲得課程及教學改進，相互觀摩中提昇自己的專業，唯有深入瞭解學生學習的反應，檢視學習困難所在，才能作為課程與評量的依據。Doig 和 Groves（2011）則認為觀察的主要焦點是在學生的思考和學習，觀課人員詳細記錄學生的解決策略，在觀察時，觀課人員不與學生或授課師互動或「幫助」他們，因為觀課的目的是觀察課程的執行情況。

游秀靜（2016）認為觀課的優點有：（一）多元觀課視角有助於豐富議課內涵；（二）根據課堂事實進行善意回饋。王金國與許中頤（2015）則認為公開觀課可看到授課教師的教學設計或作法，觀課人員也可省思自身經驗，有助於教師專業發展。劉文哲（2015）更提出教師同儕觀課對教師專業發展具影響力，尤其是同儕觀課知覺越高者，教師專業發展表現越佳，且在專業發展上以「班級經營」表現最為優良。陳嫦娟（2019）提出透過同領域的公開授課，可讓夥伴進行共同備課，透過觀課看到教學的實踐，瞭解教學設計的適切性，亦可掌握學生學習的資訊，有助於調整彼此間的教學。

此外，王金國與許中頤（2015）提出觀課人員應遵循觀課倫理如下：（一）觀課前：（1）管控入班觀課人數；（2）取得授課教師同意；（3）事前通知學生與家長，若開放校外人士觀課，宜事前告知學校；（4）事前詢問家長學生是否能進行拍照或訪談；（5）授課教師應提前與觀課人員說明拍照規則；（6）觀課人員應將其 3C 產品關閉或靜音。（二）觀課中：（1）於指定區域觀課，觀課時以不影響學生學習為前提；（2）勿與其他觀課人員進行交談干擾教學或上課秩

序；(3) 不介入學生的學習行為；(4) 若進行拍照無使用閃光燈；(5) 勿隨意進出教室。(三) 觀課後：(1) 欲使用所蒐集之資料應取得教學者同意；(2) 與授課教師致謝，建立專業互動的良好氣氛。

四、專業回饋（共同議課）

專業回饋是授課教師與觀課人員就該堂公開授課的學生課堂學習情形與教學觀察情形，進行專業討論與回饋（林國榮、劉佳綾，2019；熊治剛、伍嘉琪，2018）。透過觀課人員的分享，讓授課教師可更全面、精準掌握學生的學習狀況；而教材是否調整、如何調整，授課教師可依此進行評估調整，此與 Doig 和 Groves（2011）的觀點相同，認為授課後的討論重點不是針對教師個人，而是與該堂授課有關，討論內容要聚焦於已經發生的學習以及可以改進課程的方式。不僅如此，王金國（2020b）認為議課可刺激授課教師與觀課人員省思其教學信念、分享彼此專業知識與經驗、使授課教師掌握自身教學與學生學習進而修正課程內容或教學策略。

高雄市教師會輔諮小組（2018）認為專業回饋的流程如下：（一）主席開場；（二）由教學者分享說明教學設計理念與授課心得；（三）觀課人員做觀課報告、心得分享、提問並對話；（四）專家者提供諮詢意見，此與林文生（2019）的觀點相似。周家卉（2016）將專業回饋階段分為授課教師分享、觀課人員的鼓勵與建議以及觀課學習等三部分，授課教師分享為讓觀課人員瞭解教學過程中授課教師的自我省思與感想；觀課人員的鼓勵與建議為觀課人員提出學生學習狀況與反應，並提供授課教師回饋；觀課學習則為觀課人員提出對本堂課的觀點與感想。王金國（2020b）以拼圖法進行議課，首先，主持人說明議課程序；再者，教師進行合作學習（分組與暖身、組內配對分享、組內統整、組間交流、對全體報告、教學者回應）；最後，主持人回饋與總結。透過拼圖法進行議課，有助於增加授課教師與觀課人員的交流與互動，聆聽到更多樣的觀點與建議，且透過實際參與合作學習，可使教師認識合作學習的操作，並可擴展教師間的人際網絡。

佐藤學(2012)對議課有相同觀點，認為觀課人員不再是提出對授課教師的建言，而應闡述自己在觀摩這節課後學習到什麼，透過心得交流來相互學習。高雄市教師會輔諮小組(2018)在本土脈絡則提出專業回饋原則，分別為要聚焦於本次學習、要根據觀察事實以及要分享本身收穫；且專業回饋也有三不原則，包括不批評教師、不批判學生與不下結論。透過專業回饋，授課教師可從教師同儕及學者的觀察觀點與回饋，更精進教學專業發展，且有助於讓授課教師獲得肯定與鼓勵，提升教師教學自信心，讓學生學習更有成效(李涵鈺，2015；張孝慈等人，2014)。

王金國(2019)認為議課應發揮實質功能，包括：(一)要以教師專業發展、精進課程與教學品質及學生學習表現為出發點，而非僅是行政配合；(二)要將「教師協同與合作」及「省思」的元素融入；(三)議課時間可跨日，不受限於一節課；(四)鼓勵教師參加觀課及議課的研習，讓觀課人員具備觀課及議課的基本知能；(五)公開授課前，宜辦理「說課」，讓觀課人員知道該次公開授課的教學活動設計、觀課焦點以及觀課時要配合的事項；(六)觀課人員要如實呈現自己觀察的現象；(七)將實務連結理論。

此外，陳嫦娟(2019)認為觀課後授課教師與觀課人員應以授課研究為路徑，共同分享、探討並解決教學設計或行為所遭遇之困難。另外，授課教師於議課後可透過課堂錄影檢視自己的肢體語言並加以更正，並透過自評表能進行課後反思。除了透過上述方式進行過程評鑑，亦可以加入檔案評量，將每次教學的相關資料留下，成為日後檢討反思的依據(王佩芸，2016)。

綜上所述，有關公開授課的實施歷程，首先，共同備課為授課教師於公開授課前與教學研究會或專業學習社群夥伴教師進行教學前的準備，準備內容為教材、學生以及教學方法等面向，可視情況邀請外部專家參與，提供專業建議，透過集體分享、對話、溝通進行反思，豐富課程內容並改善自身教學。觀課前會議的內容大同小異，為授課教師在公開授課前提供觀課人員觀課所需的資訊，如授課內容與教材、班級學生特性、觀課倫理與事項等內容，透過對話交流讓授課教師能

再次熟悉授課內容，同時也使觀課人員能掌握公開授課時應關注之焦點。公開觀課為觀課人員進入授課教師的課堂，觀察學生學習與教師教學，觀課的形式可分小組觀察與全班觀察，觀察的內容無統一規範，主要聚焦於學生學習，期能透過觀察學生學習狀況調整教師教學，提升教師的專業。此外，觀課同時也應遵守觀課倫理，以不影響學生學習為前提。共同議課的目的為建立教師專業發展的模式，授課教師與觀課人員可透過授課內容進行對話與反思，分享公開授課所學而不批判，授課教師或觀課人員可視情況調整自身教學，促進教師專業發展。

貳、公開授課實施方式

從公開授課的辦理方式中，在法令上，我國未規範教師所採取的方式，教師可結合「教學觀摩」來展示優秀教學示例或演示公開授課；或採取「教師專業發展評鑑」來檢驗或協助教師教學精進；亦有以「學習共同體」之「備課、觀課與議課」三部曲來進行，強調觀察與回饋重點應聚焦於學生學習成效(陳信亨,2019)。近年來，為聚焦以公開授課促進教師專業發展為目的，更有以授課教師主導教學觀察(TDO)、合作探究理念為導向(劉世雄,2021)、學習社群(林國榮、劉佳綾,2019;張孝慈等人,2014)或學思達(洪碧遠,2019)等方式呈現公開授課，無論是以何種方式實施公開授課，教師應考量不同的專業學習需求或持有不同教育理念需求，才得使公開授課發揮其成效(王勝忠,2019;吳麗君,2017)。

本研究已於第一節的公開授課發展脈絡中說明以教學觀摩方式實施公開授課之情形，故本節不再贅述。以下將說明我國公開授課其他常見的實施方式。

一、學習共同體

學習共同體的實踐是以 Vygotsky 的近側發展區概念為基礎，佐藤學將學習定義為三種對話的實踐，分別為與世界對話的實踐(認知的實踐)、與他人對話的實踐(人的實踐)，以及和與自我對話的實踐(自己內在的實踐)，藉由透過「媒介的活動」來與嶄新世界相遇，並在與教師及同儕的對話中「伸展跳躍」(佐藤學,2012)，即學習是與世界、他人和自己的對話，進而形塑自身思維。此外，學習共同體強調三層次的學習參與：第一層為學生的小組「協同學習」，由三或

四人互相激起學習的火花，追求更高品質的學習；第二層是由教師所建立的同儕學習，藉由觀課後回饋會談的「授業研究」追求彼此的專業發展；第三層是家長與社區的參與，教室開放讓家長參與，家長可以當教師的助手，一起為孩子的教育服務（佐藤學，2012；游秀靜、唐淑華，2015），以下從我國實踐學習共同體公開授課方式進行說明。

學習共同體公開授課的備課是以授業研究為起點，教師需共同組織學習社群，如同領域社群、同學年社群、研究方案的社群、學習網路社群或教學實驗社群等，建構教師相互學習的同儕性（林文生，2019），透過社群成員進行經驗交流，使社群成員逐漸成為專家，共同解決教學困難並促進學生學習。在學習共同體公開授課中，最重要的部分為共同備課，且須具備兩層次，第一層次透過集體備課使教師可分享教學心得；第二層則請外部專家協助，提供教師學習機會（林文生，2016；游秀靜、唐淑華，2015；藍偉瑩，2019）。

在觀課時，觀課人員對文本教材、學習活動與學生特質熟悉且能掌握。最好的觀課空間是原來的教室，師生在原教室上課具熟悉感且安全感。觀課可分為內部觀課與外部觀課，內部觀課記錄學生學習經驗與學生學習解決問題的創意（林文生，2016；藍偉瑩，2019）。授課教師關注的焦點從自身教學思維轉變為學生是否參與課堂並留意弱勢學生的學習困難（游秀靜、唐淑華，2015）。

議課有三層次，第一層次為授課教師的教學說明，含教學前構想、教學中感受與教學後的省思；第二層次為各組觀課人員的報告，分享學生的學習狀況；第三層次為外部專家從自我觀點出發引導整節課學習脈絡討論（林文生，2016；藍偉瑩，2019）。最後授課教師回到教師社群進行再次議課，進行教材教法討論與檢討共同備課的成效，提出改進策略並修正教學設計（吳俊憲、許敏惠，2019；藍偉瑩，2019）。透過學習共同體公開授課，使授課教師能在教學前、中、後進行反思，進而促進其專業發展（游秀靜、唐淑華，2015）。

以學習共同體的方式實施公開授課，卯靜儒（2015）認為有下述優點：貼近教師日常教學脈絡與學校體制運作；團隊式學習擴大視野並增進專業發展效益；

營造安全且具支持性的專業學習氛圍；觀議課提供多重視角放慢速度看見教學的複雜度；專業學習是發展一種能觀看學生的眼睛與聆聽的耳朵；團隊學習下教師教學推理知識的豐富連結；團隊激發教師課程潛力。但其也認為執行上有下述困難：（一）教師難有共同足夠的時間共同備課；（二）當教師同儕間營造支持氛圍之際，可能使企圖檢討學生學習問題被誤解為對教師教學的批評而有被忽略現象。（三）雖然學習共同體是以教師為主導的專業發展社群，但僅以教師或同校為主的社群，學習效果仍有限，若能邀請專業人員或外部專家參與則更有助於提供批判性回饋。

二、同儕觀察

同儕觀察(peer observation)又可稱為同儕指導、同儕協商(peer consultation)或同儕視導(peer supervision)，為經過適當訓練的專業人員，彼此間相互觀察並進行會談，以分享專業知識與經驗的自願且保密性的歷程。過程中，授課教師可自行擬定觀察重點，並請觀課人員依其選出的重點來蒐集資料，以回應其目前教學實務、學生學習問題或所關切的事務上（James & Linda, 2010）。同儕觀察為具有效能的視導模式，能提供教師教學活動之觀察，以協助教師改進教學技巧，強調排除評鑑色彩，而專注於教師專業發展面向（陳世佳、楊正誠，2004）。實施同儕觀察的目的在於營造適當的氣氛與環境，讓不同學習階段的教師能以自由開放的環境進行觀察與討論，增進教學效能，提升教師專業（黃俊傑，2004）。

同儕觀察一般可分為三個階段：第一階段為觀察前會議，應先確認觀察焦點，同意觀察日期、時間與持續觀察的時間，並提供課程背景與脈絡；第二階段為教師課堂觀察，與被觀察的教師或學生謹慎互動，並填寫觀察者紀錄資料；第三階段為觀察後回饋會議，觀察者分享觀察焦點的紀錄資料與反思，提出問題以促進更進一步發展，最後觀察者省思自己的教學實踐（張民杰、賴光真，2019；陳世佳、楊正誠，2004）。

此外，陳世佳與楊正誠（2004）提出同儕觀察的實施要點，包括：（一）同儕觀察非評量性的教師專業成長活動，觀課人員所採取的角色及態度應為協助授

課教師反省、分析與計畫。(二)目的是希望透過同儕間的合作關係，來發展與延伸教師的教學技巧與表達方式。(三)觀課人員與授課教師間應以合作的關係進行，彼此關係是平等且互惠。(四)觀課人員所收集的資料必須經過與授課教師的討論後決定，並由授課教師決定資料處理之方式。此外，授課教師亦可指定觀課人員觀察之重點。(五)觀課人員應避免作過度主觀的價值判斷。(六)教師同儕彼此應保持互信關係，並有共同信念，以提升彼此專業能力而努力。

James 與 Linda (2010) 說明同儕觀察實踐意義為：第一，運用支援成人學習條件的研究基礎；第二，考量到每位教師在有效視導實務的不同發展程度的影響；第三，將同儕觀察的同儕角色擴大至具有實施課堂觀察知識與技巧的教師身上，並予以忙碌的行政人員更多時間，來強化更需要他們協助的教師身上。不僅如此，落實同儕觀察時應符合四個條件：相互尊重與信任、主導權與自我指導的感覺、自願參與以及合作精神。

三、教師主導教學觀察 (TDO)

在同儕觀察中，賴光真與張民杰 (2019) 認為 Kaufman 和 Grimm 提倡的授課教師主導的教學觀察是最符合公開授課且教師最易行、最尊重教師多元與專業的做法。TDO 是基於教師專業發展需求，由教師主動發起並主導共同備課、公開觀課以及專業回饋等歷程的一種模式，強調每次公開授課都會設定一個具體的焦點問題 (focus question)，此焦點問題是教師經自我反思後所產生的問題意識，再由觀課人員入班進行觀察，蒐集教學核心的三要素：教師、學生與內容等資料，並於觀課後討論後續可採取的行動策略以幫助授課教師自我成長 (王勝忠，2019；張民杰、賴光真，2019；賴光真、張民杰，2019)。

TDO 的實施歷程分別為：(一)備課：聚焦於觀察焦點、課程脈絡與配合的事宜；(二)觀課：選定工具、蒐集事實 (看到什麼或聽到什麼)；(三)議課：呈現事實、分享反思、詮釋意義與共同成長 (張民杰、賴光真，2019；教育部師資培育及藝術教育司，2021)。

TDO 的特點著重於以下幾個面向：（一）主導者：強調授課教師實施公開授課是為了改善或精進教學、專業發展或解決問題等內在動機；（二）觀課焦點、方法與工具：每次只鎖定具體的焦點問題進行觀察，觀課人員就焦點問題選擇合適的搜集資料方法與工具；以深入搜集觀課事實資料；（三）觀課者：由授課教師考量能協助自己專業發展且時間能配合的觀課人員，觀課人員會根據授課教師所賦予的任務進行資料蒐集；（四）實施歷程：重視觀察前準備與觀察前會談，授課教師應先準備會談提綱，以確保能完整且有效率討論每個議題，且觀課人員無需停留並觀察整堂課，僅需於與焦點問題相關之教學行為時入班觀察（張民杰、賴光真，2019；賴光真、張民杰，2019）。

王勝忠（2019）認為 TDO 具備以下優點：（一）可關照授課教師課堂教學較為廣泛的資訊，瞭解教師課堂教學的脈絡，提供客觀觀課事實與教學建議，對教師而言較無教學評鑑壓力；（二）授課者提出課堂教學觀察重點，而非制式化課堂觀察重點，可使觀課人員聚焦於學生學習，降低授課教師的焦慮與抗拒。

透過 TDO 的公開授課，授課教師可省思自身需精進的方向或教學上的盲點，主動提出需求並請教師同儕提供協助，既不會造成教師壓力，亦有助於授課教師解決教學問題，使教師願意持續實施並追求自身專業發展，以發揮公開授課之效能。有鑑於此，教育部辦理「中小學教師專業發展初、進階專業回饋人才與教學輔導教師三類專業人才培訓認證計畫」，期能培養教師具備 TDO 的能力，以更簡易、自在與專業自主的教師平等協作方式，讓教師能共同專業成長（張民杰、賴光真，2019；教育部師資培育及藝術教育司，2021；賴光真、張民杰，2019）。

從上述可知，公開授課的實施方式，如以學習共同體實施公開授課，教師可共組學習社群，透過社群成員協助實踐備課、觀課與議課，關注焦點為學生學習，不僅營造出安全且支持的專業學習氛圍，還可共同解決教師教學或學生學習的困境，並促發教師省思以精進教學專業與提升學習成效。以同儕觀察實施公開授課，教師同儕需先建立信任與合作關係，透過入班觀察，使授課教師能掌握課堂中所發生的問題，配合觀課晤談使教師同儕間能彼此協助、覺察問題並習得所需，進

而促進彼此在教學上不斷反思與成長。以 TDO 實施公開授課，授課教師需先省思與覺察自己的問題意識，再由觀課教師的入班蒐集課堂證據，後續進而討論可行的解決策略。無論是以何種實施方式公開授課，顯見教師開放教室不再是單打獨鬥，而是需透過教師同儕間的相互支持與協助，才得以落實公開授課歷程，使彼此教學精進成長，但倘若教師結合過往開放教室的經驗，卻未釐清公開授課涵義，恐會重複過往實施的慣習，而無法達到政策實施之目的。

參、教師公開授課影響因素

教師實施公開授課是教師同儕間的協同學習，劉世雄（2018）認為教師的教學文化與個人的知覺是影響公開授課的影響因素，其中可細分為組織氣氛、教師心理因素、教師的學習風格、壓力與自我效能等，涵蓋為組織與個人影響因素。潘慧玲與鄭淑惠（2021）調查學校人員對校長與教師公開授課的接受度及其影響因素，結果顯示個人教育觀、文化信念與組織文化會對公開授課的接受度有所影響。霍秉坤（2016）探討香港實施共同備課與同儕觀課情形，說明推行共同備課與同儕觀課的正面因素有制度因素與專業文化因素；而不利於推行原因有目標欠清晰、教師專業能力、教師協作文化與欠缺時間。此外，相關文獻中也闡明實施教師公開授課曾面臨諸多困境與影響因素（王亭予，2021；王金國、桂田愛，2014；王金國，2019；王金國，2020a；王亭予，2021；林明宏，2018；柯慈音，2021；徐碧芳，2018；許以平，2020；陳昱靜，2020；陳政暉，2018；陳國慶，2021；張嘉慧，2021；張德銳，2017；黃昭勳，2019；黃嘉皓，2019；劉世雄，2021；顏國樑，2017），研究者彙整相關研究並歸納影響因素可分為政策、學校與教師等三層面進行說明。

一、政策層面

「公開授課」首見於《總綱》中，在推動上教育部擬定《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》、各縣市政府教育局處訂定縣市層級之校長及教師公開授課實施計畫、學校則依各校脈絡及需求研擬校長及教師公開授課

實施計畫，上述相關文件中明文規範學校實施教師公開授課，因政策具有強制性，促使每位教師每學年需完成一次的公開授課，此為實施教師公開授課之有利因素。

然而，相關研究指出，公開授課雖有明文規範卻未有完整的配套措施與資源，不僅造成行政端的負擔，也易使教師以繳交資料應付了事，而失去公開授課的本意（王金國、桂田愛，2014；徐碧芳，2019；許以平，2020；陳政暉，2018；陳國慶，2021）。再者，目前支持教師專業發展之相關計畫眾多，如精進教學計畫、教師專業發展支持系統、學習共同體計畫等，若未能與 108 課綱相關計畫與資源整合，則會使相關計畫難以發揮相輔相成之效果（顏國樑，2017）。因此，政策制度宜詳實規劃、研擬相關配套措施或整合相關教育計畫，以提供學校實施教師公開授課之依循，若未加以規劃則可能不利於學校實施教師公開授課。

二、學校層面

學校層面分為教師文化、學校氛圍與行政領導與支持進行探討，茲說明如下：

（一）教師文化

過往教師文化較為孤立且不善於協同，教師擁有相當程度的自主與自由，能自行決定教學與師生互動，而互不干涉。為了掌握班級秩序與可預測性，多不願改變現況，認為改革會破壞現況的安穩，故只要被要求改變，常採取以不變應萬變的敷衍態度。此外，為了維持教師同儕間的情誼與和諧氣氛，教師遇事而不敢直言，也不會有太突出的表現以免招來議論，易形成鄉愿與平庸的文化。加上教師為終身職，教不好不會被解聘，體制的缺失削弱教師成長動機，對於新知識或新方法很少願意主動學習，學校呈現非專業化的教師文化（簡紅珠，2005）。

如今面臨主動、合作與分享的公開授課，受到過往教師文化的影響而使得學校在實施公開授課政策上常遭遇困境，例如：共學共享文化有待形成（王金國，2020a；張德銳，2017；黃昭勳，2019；顏國樑，2017），教師認為公開授課使其專業自主受侵犯而不願配合（張德銳，2017），也有憂心被評論或囿於同事情誼，在執行上流於形式（陳政暉，2018）。此外，王金國與桂田愛（2014）認為將教室打開供學校同仁觀摩還可接受，但若對外開放並非每位教師皆可接受。劉世雄

(2021) 在研究中也發現教師在合作探究中願意聆聽與對話，具有相互分享的教學文化，然而在解釋原因與集體省思上仍有合作探究能力上的問題，致使在集體省思的教學文化上仍面臨困難。

上述顯見教師文化影響教師實施公開授課，倘若學校的教師文化持續維持孤立、保守，則不利於教師公開授課實施。然而，何孟娟（2018）認為當領導者與組織成員能相互溝通且具尊重態度，長時間內化成組織的信念價值，加上組織有明確的教師專業發展目標，以學生學習需求為主，可促使成員發展教育專業內涵。因此，學校在推行教師公開授課政策時，應把握「信任、協作與支持」三原則，營造信任、合作的教師文化，將有助於教師有時間、在一起、共同思考以解決教學問題（張德銳，2017）。

（二）學校氣氛

組織氣氛為組織給人的一種知覺上的感受印象，當人進入組織後，對組織所知覺到的主觀印象，即為感受印象，此印象標示該感受者對組織的評價，進而影響感受者的行為反應（謝文全，2016）。學校氣氛為學校內部環境中特有的獨特風格，經情境因素的交互作用所形塑的持久性質，學校成員可覺知其存在，同時亦影響學校成員的行為，具累積性、持久性、知覺性與描述性（邱從益，2005）。

在相關研究中，組織氣氛對公開授課具預測力，為正向開放的行為，且組織氣氛、公開授課的看法與教師的教學效能之間成正相關（林明宏，2018；黃嘉皓，2019）。在學校組織氣氛的營造上，劉世雄（2018）建議要有階段性或輕重緩急的策略應用，如教師社群共備觀議課時，教師專業快速成長非首要目的，教師感受社群分享的價值應優先考慮。從上述可知，組織氣氛攸關學校教師公開授課實施情形，若學校組織營造正向、開放、良好的氛圍，則有助於教師公開授課實施。

（三）行政領導與支持

學校行政端肩負政策推動與增進教師教學精進的職責，會直接或間接影響教師的態度與行為，更是教師背後重要的推手與動力（江雪齡，2012），對政策推動的態度與對教師專業發展的支持也會增加教師的動力與機會，使教師學習到新

的教學方式並與學生進行各項活動 (Karacabey, 2021 ; King, 2016) , 故行政支持是促進教師實施公開授課不可或缺的重要因素。

學校實施教師公開授課時，常遭遇的困境如：學校支持系統尚待建立 (柯慈音, 2021 ; 顏國樑, 2017) 、公開授課無制式規準 (王亭予, 2021) 、教師工作負擔沈重 (顏國樑, 2017) 、原有觀課紀錄太耗時 (王亭予, 2021 ; 王韻婷, 2021) 等。因此，黃昭勳 (2019) 建議學校應檢視是否已完成審議及訂定公開授課的實施辦法、規劃安排教師教學研究與學習社群的共備時間、研擬家長參與觀課的相關事宜、協助觀課時相關人員課務派代及添購教學設備所需的經費是否到位等問題，才有助於公開授課實施與落實。吳麗君 (2017) 則認為學校宜做深度與廣度的規劃，考量教師生涯的發展階段、教育理念以及專業發展需求來訂定相關的配套措施，以避免公開授課成為流於形式、沒有產能又損毀教師時間精力的政策。

三、教師層面

教師層面分為教師信念、專業知能與時間因素進行探討，茲說明如下：

(一) 教師信念

信念是指個人在生活經歷、學習經驗以及社會化的過程中，對某種事物、對象或命題所產生之信以為真的觀點或想法，此觀點可能為個人所察覺，也可能隱藏於潛意識中，成為個人行為表現之重要參考依據與架構 (梁鳳珠, 2012) 。教師對教學態度與信念是來自於課堂經驗或教學實踐，教師觀察學生在課堂上的學習，可能會培養教師自我效能信念，即教師參與對課程、學生思維和教學方法的持續探究將有助於改善教師的教學和學生學習 (劉致演等人, 2017 ; Akiba et al., 2019) 。

Holm 與 Kajander (2015) 認為教育改革若要成功，專業發展或支持計劃需重於信念，倘若僅要求教師使用以改革為基礎的方法，則不太可能對教學實踐產生持久的影響。此外，面對十二年國教，教師需要具備新課綱相關的知識、能力與態度，亦需覺察自己的個人特質、態度、價值與教學信念，透過後設認知反思自己需要加強與增能之處，成為主動的學習者以進行課程實踐 (鍾昌宏, 2019) 。

教師信念是實施教師公開授課之關鍵，若為使學生的學習獲得成效，教師應透過公開授課來持續精進自己的專業（楊佩文、卯靜儒，2015）。

（二）專業知能

公開授課的歷程包含共同備課、公開觀課與專業回饋等歷程，教師應具備相關專業知能才得以有效落實，例如：曾參與教師專業發展評鑑或學習共同體的教師，擁有共同備課、公開觀課與專業回饋的經驗，則有助於公開授課的實施；倘若未具備相關經驗，且無專業發展支持系統協助，則可能使教師實施公開授課而無所適從（王金國、桂田愛，2014；王金國，2019；王金國，2020a；陳政暉，2018；顏國樑，2017）。

此外，相關文獻中也闡明專業知能之重要性，Myers（2012）認為即使授課教師有高品質的教學實踐，亦無法保證觀課人員有良好的觀察能力，其強調有效觀察的重要性，可對教學與學習產生積極的影響，故教師應具備充足的實踐機會以促進有效觀察之發展。霍秉坤（2016）認為教師應具備觀課技巧、掌握學科知識，並能與教師同儕溝通，才能有效實踐同儕合作學習，如果觀課缺乏焦點，則使教師獲益不大。再者，楊晴芳（2021）提及教師議課情形會受教師同儕做法影響而有所不同。劉文哲（2015）則提出「同儕議課」層面的增能，是提升教師同儕觀課與教師專業成長的首要任務。因此，教師可多參與教師同儕公開授課，以瞭解公開授課運作模式提升專業知能（許佳綺，2017）。

（三）時間因素

教師的工作負擔繁重，平時不僅忙於教學，擔任級任教師也需處理班級事務與親師溝通，而兼任行政職的教師，除了處理學校的行政工作外，也需完成教育行政機關所交付之業務，導致教師常因工作忙碌、時間不足而影響實施公開授課（朱亦琪，2020；許佳綺，2017；陳昱靜，2020；楊晴芳，2021；顏國樑，2017）。

此外，若要有效進行教師間的專業交流與合作，教師需有共同討論與準備公開授課的時間，但因學校難以安排共同空堂，致使教師難有共同時間進行公開授課的交流（王亭予，2021；王韻婷，2021；張嘉慧，2021；陳國慶，2021；黃心

瑜，2020），此與 Hart（2009）和霍秉坤（2016）的觀點相同，認為參與授業研究或同儕觀課的教師常因未有共同時間準備，而影響授業研究或同儕觀課的品質，或使授業研究的週期受到壓縮，故時間因素常為教師實施公開授課之不利因素。

綜上所述，公開授課相關因素可分為政策、組織與教師三層面，在政策層面中，因公開授課有法源依據具強制性，則利於教師實施公開授課，但配套措施與資源未完善，加上相關教育計畫未整合，則可能不利於學校推行。在學校層面，受教師文化、學校氛圍與行政領導與支持之影響，過往孤立的教師文化常為教師實施公開授課之困境，學校若能形塑信任與合作的教師文化，則有助於教師公開授課實施；其次，學校組織氣氛與公開授課看法呈正相關，若學校氣氛為正向且開放，則較利於教師公開授課實施；再者，學校行政端態度與行為會影響教師公開授課實施情形，若學校能建立支持系統，研擬學校公開授課規準，並提供教師所需資源以協助教師，則有利於教師公開授課。在教師層面中，教師信念、專業知能與時間等因素攸關教師實施公開授課，教師若認為實踐公開授課益於學生學習成效，則教師實施公開授課意願較大；同時，教師也認為應具備備課、觀課與議課的專業知能，才得以使公開授課發揮成效；最後，因教師忙於教學，加上教師同儕間無共同準備公開授課的時間，使得時間因素為教師實施公開授課之不利因素。上述多為 108 課綱實施前之公開授課影響因素，而 108 課綱實施後，國民小學教師實施公開授課是否有其他影響因素尚待探究。

肆、公開授課實施成效

教育部於《總綱》中說明「為持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋」。由此可見，我國實施公開授課政策期待於教師教學與學生學習兩方面持續發揮成效，如同授業研究使教師與學生可從中受益，改善學科教學與學習（Nashruddin & Nurrachman, 2016），以下將加以說明。

一、教師教學

公開授課的歷程可分為共同備課、公開觀課與專業回饋等，從相關研究中可知，共同備課可促進教師在專業知識、專業技能與專業態度上的成長（鄒鈺萍，2009），而教師同儕觀課對於教師專業發展具有影響力，教師同儕觀課知覺越高，其教師專業發展表現越佳，為提升教師同儕觀課與教師專業成長，教師在「同儕議課」方面需增能（劉文哲，2015），若教師越能完整執行公開授課歷程，對於其在專業成長的自我認知度越高（王育靜，2021）。

此外，教師參與公開授課所獲得的專業成長為對於班級經營的掌握有所提升、教材的脈絡更加了解、教學方法更精進以及對學生更加認識（王亭予，2021）。張毅與丁玉春（2012）以中國大陸的職業學校教師進行調查，提出公開課可改變授課教師的教育理念、提高理論的素養與專業能力。陳昱靜（2020）訪談前導學校，認為公開授課推動教師間的對話與促進教師自省，而有助於教師在學科專業知識、實務教學能力與教育專業態度上有所成長。張嘉慧（2021）卻有不同看法，其認為公開授課能提升資深教師專業成長的幅度並不大。但林國凍（2015）強調教師專業學習是教師專業發展的基礎，學習應根據教師實際需求，建立在需要的基礎上，公開授課的實施才會讓教師有學習的動力與動機。

考量教師實施公開授課成效文獻較少，研究者進而參考授業研究相關文獻，Doig 和 Groves（2011）說明參與授業研究不是為了完善一節課，而是側重於發展教師對不同教學方法的想法和經驗，授業研究使授課教師和觀察人員對教學進行深入思考，提供持續專業發展的潛力。此外，授業研究為教師提供專業探究社群的機會，使教師擁有改善工作、探究的承諾、共同的目標以及對同事與學生的責任感，雖然剛開始進展緩慢，但授業研究與現有的實踐相結合，有助於掌握教師思維脈絡，並使教師能透過努力提高專業知能。Celik 與 Guzel（2020）調查數學教師進行授業研究之情形，從中發現教師對同事教學的觀察以及教師之間的討論會影響他們的教學，而教師若與專家配合，則會強化教師的教學方法。Hunter 與 Back（2011）認為雖然參與授業研究需要大量的時間，但透過授業研究中教

師同儕的合作可促進對數學教學法、專業知識的發展並反思自己的教學實踐。Yarema (2010) 則認為授業研究可促進數學社群成員間的互動，為教師提供明確思考的觀點、對教學選擇產生影響並提供實踐的機會。不僅如此，授業研究可促進教師在學科內容知識、教學法與學生學習等方面的增長，以及培養批判性觀察、分析和反思的習慣 (Myers, 2012)，瞭解授業研究過程並接受授業研究價值觀的教師，能夠自我省思，對他人的想法持開放態度，並願意接受錯誤 (Hart, 2009)。

二、學生學習

我國公開授課探討多與教師教學或教師專業發展之關聯，較少探究對學生學習的影響，李俐瑩 (2019) 透過準實驗設計法，說明公開授課對國小學生於國語文學習是有正向影響，且會提升學生的學習動機。王亭予 (2021) 訪談學生對於教師實施公開授課之看法，學生認為在公開授課時教師所準備的課程較為豐富，會對教師的教學內容有所期待，但有其他教師進入班級觀課與架設攝影機使學生感到緊張而影響學習表現。

進一步以授業研究相關文獻探討對學生學習影響，Purwanti 與 Hatmanto (2019) 則認為授業研究中的計畫、實施與觀察可支持學生在課堂的學習，學生發生學習的時間點為師生互動、生生互動以及學生主動性，且教師風格對於學生的學習成績是有影響的。Yarema (2010) 認為授業研究讓教師可共同合作找到造成學生學習困難的影響原因。Nashruddin 和 Nurrachman (2016) 認為授業研究可能沒有提供提高學生在課堂成績的真正策略或技巧，但透過授業研究則有助於實現幫助學生學習成功的因素，因為授業研究為教師提供不同的見解，使教師可以精進教學，從而使學生在學習中獲取更好的成績。

綜上所述，我國期待透過公開授課政策提升教師教學與學生學習品質，在各個歷程當中顯示透過與夥伴教師的對話、交流與省思有助於教師專業的成長，尤以完整執行公開授課歷程，教師專業成長自覺性越高。公開授課雖對學科專業知識、實務教學能力與教育專業態度上有所提升，但若教師認為公開授課對其在教學上無實質需求，則失去專業學習動力與動機，使公開授課則對其專業成長影響

不大，亦無益於學生的學習。此外，在公開授課政策中含蘊學生學習之意涵，然而我國相關規定僅規範每位教師每學年至少實施一堂公開授課，教師多呈現備課、觀課與議課歷程，後續缺乏追蹤與改善機制，難以得知公開授課與學生學習之關係，反觀國外授業研究，以行動循環為基礎，可掌握學生學習歷程，繼而調整教師教學，提升學習品質。

伍、本節小結

本節闡明教師實施公開授課之歷程，涵蓋共同備課、觀課前會議、教學觀察與專業回饋，並析論我國常見的教師公開授課實施方式有學習共同體、同儕觀察以及近年來教育部所推廣的 TDO 公開授課，從中可知公開授課改善教師單打獨鬥之情形，需仰賴教師同儕的合作才得以完成。此外，從相關研究中彙整歸納教師公開授課影響因素包含政策、學校與教師層面。最後，透過公開授課與授業研究之文獻，瞭解實施公開授課有益於教師專業發展，進而影響學生學習成效。

第三節 公開授課之相關研究

本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效，以下就公開授課之相關研究進行探討。研究者從「臺灣博碩士論文知識加值系統」進行學位論文檢索關鍵字「公開授課」，發現僅有二十筆資料，進而查詢「臺灣期刊論文索引系統」、「華藝線上圖書館」與「高等教育知識庫」等資料庫，檢索有關公開授課之研究，再進行梳理與探究，最後彙整出下述公開授課的相關研究方向，分別為：公開授課實施情形之研究、公開授課與組織氣氛之研究、公開授課與教師專業發展之研究以及公開授課課堂實踐之研究。

壹、公開授課實施情形之相關研究

公開授課實施情形的相關研究目前共有八篇，當中有七篇為碩士論文，一篇為期刊，相關內容整理如表 2-1。

表 2-1

公開授課實施情形之相關研究整理

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
許佳綺 (2017)	國民小學教師實施公開授課之研究 (碩士論文)	問卷調查法	全臺國民小學專任教師	<p>一、教師對公開授課目的認同達高度知覺度，對公開授課內涵與意見認同達中度知覺度，且分別以「瞭解教學技巧」目的、「公開授課前共同規劃」層面與「公開授課活動後授課者的自我反省」意見的認同度最高。</p> <p>二、不同服務年資、擔任職務的教師在公開授課目的認同度有顯著差異；不同性別、年齡、服務年資、擔任職務、學校規模、學校位置的教師在公開授課內涵與意見之認同程度有顯著差異。</p> <p>三、教師公開授課實施困境：忙於課務，無充裕時間準備公開授課。</p> <p>四、教師公開授課解決策略：教育行政組織可先採實驗方式進行，評估改進後再全面推廣；學校可鼓勵學年教師共組備課會議，強化凝聚力並培養專業知識；教師可參與其他教師同儕的公開授課，瞭解運作模式並提升專業知能。</p>
徐碧芳 (2019)	新北市國民小學公開授課政策執行之研究 --以新北市某國小為例 (碩士論文)	質性個案研究	新北市某一所國小	<p>一、公開授課意涵認知：教學觀摩與教師專業發展評鑑之教學觀察使教師具備公開授課的先備知能，卻也成為成見。</p> <p>二、公開授課實施現況：行政人員為政策推動者，努力達標年度規定參與人數；教師為政策實施者，雖完成年度達標，但是否認同公開授課政策，值得商榷。</p> <p>三、公開授課影響因素：行政人員認為政策資源不足，導致政策推動不易；教師認為政策未能明確，致使教師實施意願不高。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
陳昱靜 (2020)	澎湖縣 國民小 學實施 公開授 課現 況、困 境及因 應策略 之個案 研究 (碩士 論文)	個案 研究 (訪 談 法、 文件 分析 法)	澎湖 縣某 所前 導學 校	<p>一、教師對公開授課持正向認知，但不一定有意願參與。</p> <p>二、實施公開授課時間壓力大，對跨領域公開授課認知不同，但教師仍以正面態度應對。</p> <p>三、實施公開授課增加行政負擔且教師配合政策推動的自願性存隱憂，但透過學校支持系統能順利推動。</p> <p>四、學校重視教師專業發展，配合政策推動以及校長積極參與，有助於增進教師意願與落實公開授課政策，並提升學生的學習動機與成效以及教師的專業成長。</p>
王亭予 (2021)	十二年 國民基 本教育 課程綱 要前導 學校推 行公開 授課之 個案研 究(碩 士論 文)	個案 研究 (參 與觀 察、 訪談 法與 文件 分 析)	中部 某一 所偏 遠地 區國 小前 導學 校	<p>一、學校推行公開授課方式：源於教師專業成長需求與前導學校計畫；學年初公布規劃與順序，再依據特殊情形調整；教師先自備，次為小組共備，再全校共備、說課、觀課與議課。</p> <p>二、公開授課實施困境：公開授課無制式的規準、教師間無共同空堂、共備意見不一以及原有的制式觀課紀錄表太耗時。</p> <p>三、公開授課因應策略：邀請專家協助發展校本模式、安排代課教師讓有課務的教師可參與觀課、邀請專家協助共備以及採軼事紀錄表縮短撰寫時間。</p> <p>四、教師專業成長方面：對班級經營的掌握有所提升、教材脈絡與教學方法更為了解與精進以及對學生更加認識。</p> <p>五、師生對公開授課之回饋：教師認為學校的氛圍良好，教師同儕與專家教師能給予專業建議，但公開授課次數不宜太多以免造成教師壓力；學生對公開授課有所期待，但有觀課教師入班觀察與教室設有攝影機則感到緊張。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
張嘉慧 (2021)	前導學校對實施公開授課之認知、參與困境與因應策略研究 - 以桃園市一所國小為例 (碩士論文)	個案研究 (訪談法)	桃園市某一所國小前導學校	<p>一、教師對公開授課具備某程度上的認知，但實際內涵可再強化。</p> <p>二、學校實施公開授課現況：教師主動參與公開授課相關研習意願不高，且認為公開授課能提升教師專業成長的幅度並不大；公開授課能否實際應用平日教學仍待考驗；教師開放教室意願不高，且認為可能會流於形式。</p> <p>三、公開授課實施困境：教師校務繁忙，難有共同時間進行公開授課；公開授課的支援系統未完善。</p>
陳國慶 (2021)	國中教師參與公開授課之研究 —— 以甜心國中為例 (碩士論文)	個案研究 (訪談法、觀察法、文件分析法)	新竹市甜心國中	<p>一、教師理解公開授課對教學提升產生正向助益，學校推行教師專業發展社群與延續教師專業發展評鑑觀課模式，使教師對公開授課接受度高，但對於教育政策規劃不明而憂心流於形式。</p> <p>二、教師認為學校或上級單位應有完善的公開授課相關配套措施，教師本身亦要自覺所任教科目應做好準備與真實展現。</p> <p>三、教師認為學校試辦公開授課能降低教師心理壓力與尋找共同時間，惟需掌握觀課紀錄重點。在心境上能以平常心來面對，以身作則並做充分準備。此外，學校試辦公開授課可促進師生同儕間的討論合作，並透過備課、說課、觀課及議課，給予授課教師帶來實質幫助。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
陳國慶 (2021)	國中教師參與公開授課之研究——以甜心國中為例(碩士論文)	個案研究(訪談法、觀察法、文件分析法)	新竹市甜心國中	<p>四、實施公開授課後，教師能反思不足的教學現況與調整更好的教學模式，學生更能遵守課堂常規，提升學習態度與改善學習品質；教師在教學上能得到反思、解困、創新等收穫，但面臨觀議課內容與時間不足、改變講述方式不易以及挑選班級之困境。</p> <p>五、從試行到 108 課綱實施，教師公開授課夥伴多會更換，班級挑選主要配合觀課教師，學校與上級的輔導措施以研習、設備為主。</p> <p>六、近年來，公開授課使教師於教學上有漸進、創新、脈絡與媒體化的趨勢，學生在學習上也有專注、合作、參與以及情境化的轉變。</p>
柯慈音 (2021)	高雄市一所國民小學教師面對公開授課新政策心態、困境及因應策略之研究(碩士論文)	個案研究(訪談法、觀察法、文件分析法)	高雄市某一所國小	<p>一、教師具備公開授課正向認知，但因政策宣導與研習量不足，則多將公開授課視為過往的教學觀摩或教師專業評鑑。</p> <p>二、學校行政端認為公開授課應由教師主導而不願過度介入，致使教師認為支援不足未能獲得更大量的反思回饋。</p>
潘慧玲、 鄭淑惠 (2021)	教室王國的解封：公開授課及其相關因素分析	問卷調查法	全國國高中學校人員	<p>一、學校人員對公開授課具有中度至高度不等的喜好度與行為意向。</p> <p>二、校長與主任、博士學位者、男性及國中階段的學校人員在部分公開授課的喜好度或行為意向較高。</p> <p>三、教育觀與文化因素差異會影響學校人員對公開授課的接受度。</p>

註：研究者整理

由上表彙整可知，在研究主題上多以學校實施教師公開授課之現況、遭遇困境與因應策略為主（王亭予 2021；柯慈音，2021；徐碧芳 2019；張嘉慧，2021；許佳綺 2017；陳昱靜 2020；陳國慶，2021），部分研究有探討公開授課之喜好度、行為意向與影響公開授課之相關因素分析（潘慧玲、鄭淑惠，2021）、對公開授課目的、內涵與意見之認同（許佳綺，2017）、對公開授課之認知（徐碧芳 2019；柯慈音，2021；張嘉慧，2021；陳昱靜 2020）以及推行公開授課之方式（王亭予，2021）。

在研究方法上，有採量化問卷調查法與質性個案研究法兩種：有兩篇問卷調查研究，研究時程為 108 課綱推動前，主要瞭解國小教師實施公開授課之意見調查（許佳綺，2017）與國高中人員對公開授課接受度及其影響因素（潘慧玲、鄭淑惠，2021）；有六篇質性個案研究，研究時程為 108 課綱實施前與後，研究對象以一所前導學校（王亭予，2021；陳昱靜，2020；張嘉慧，2021）或一所一般學校（柯慈音，2021；徐碧芳，2019；陳國慶，2021）為個案進行研究，主要探討學校實施公開授課之情形（王亭予，2021；陳昱靜，2020；張嘉慧，2021）。此外，上述相關研究範疇多以國小階段為主，僅有兩篇為國高中階段（陳國慶，2021；潘慧玲、鄭淑惠，2021）。

從相關研究的結果發現，教師對公開授課目的、內涵或意見的認同度、喜好度與行為意向，皆有達中度或高度認同；不同性別、年齡、服務年資、職務、學校規模與學校位置的教師對於公開授課的內涵與意見有顯著差異；實施公開授課困境多為對公開授課認知錯誤、行政支援系統不夠完善、教師意願低與時間因素；而因應策略分為訂定明確的公開授課辦理準則、建立行政支持系統（如提供教師增能或邀請專家協助）與教師心境調整等。

貳、公開授課與組織氣氛之研究

公開授課與組織氣氛的相關研究目前只有兩篇碩士論文，相關內容整理如表 2-2。

表 2-2

公開授課與組織氣氛關係之相關研究

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
林明宏 (2018)	新北市 國中教 師公開 授課認 同與學 校組織 氣氛關 係之研 究(碩 士論 文)	問卷 調查 法	新北 市國 民中 學教 師	<p>一、依步驟區分，教師對共同備課具高度認同，公開觀課與專業回饋為中度認同；依內涵分類，教師對公開授課實施目的與方法達高度認同，對實施成果、專業發展、實施困境與改善策略僅為中度認同。</p> <p>二、在學校組織氣氛的類型上以封閉型為最多；教師對教師同僚和承諾行為具高度感知，對校長支持與指示行為屬中度感知，對教師疏離及校長限制行為則為低度感知。</p> <p>三、不同的年齡、現任職務與學校規模，使教師的公開授課認同存在顯著差異；不同的性別、年齡、公開授課經驗、現任職務與學校規模背景變項，使教師對學校組織氣氛的感知存在顯著差異。</p> <p>四、學校組織氣氛對公開授課認同具預測力，尤為正向的開放行為。</p>
黃嘉皓 (2019)	國小教 師學校 組織氣 氛、公 開授課 看法與 教學效 能之關 聯性研 究(碩 士論 文)	問卷 調查 法	國小 教師	<p>一、教師整體的學校組織氣氛、公開授課看法與教學效能良好。</p> <p>二、不同教學年資、擔任職務與任教學校規模的教師在學校組織氣氛與公開授課看法有顯著差異。</p> <p>三、教師在學校組織氣氛、公開授課看法與教學效能間之間呈現正相關。</p> <p>四、公開授課看法在學校組織氣氛之校長正向支持行為與教學效能間具有完全中介效果；在學校組織氣氛之教師親密支持行為與教學效能間具有部份中介效果。</p>

註：研究者整理

由上表彙整可知，研究方向有探討公開授課認同與組織氣氛關係（林明宏，2018）以及組織氣氛、公開授課看法與教學效能之關聯性（黃嘉皓，2019）。在研究方法上，主要採以問卷調查法，研究對象為國中教師與國小教師。

從相關研究的結果發現，教師對公開授課的步驟或內涵達中高度認同，組織氣氛對於公開授課具預測力，是正向的開放行為（林明宏，2018），組織氣氛、公開授課看法與教學效能之間是呈正相關（黃嘉皓，2019）。此外，不同的學校規模、職務、年齡的教師對公開授課認同存在顯著差異（林明宏，2018）；而不同的教學年資、職務與學校規模的教師在組織氣氛與公開授課的看法有顯著差異（黃嘉皓，2019）。

參、公開授課與教師專業發展之研究

公開授課與教師專業發展的相關研究目前共有十二篇，當中有八篇為碩士論文，四篇為期刊，相關內容整理如表 2-3。

表 2-3

公開授課與教師專業發展之相關研究整理

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
鄒鈺萍 (2009)	共同備課 對教師專 業成長影 響之研究 一以臺北 市一所國 小為例 (碩士論 文)	質性 研究 (訪 談 法、 文件 分析 法)	臺北 市某 一國 小	一、學校共同備課的時間多以寒、暑假為主，少部分會於平日進行共同備課，而貝克國小參考香港教育局所提出的方式，於平日進行共同備課。 二、共同備課的歷程包括：關注的問題、共同備課、觀課與省思，並形成不斷循環的教學歷程。 三、共同備課對教師專業成長的影響：能促進教師專業知識、專業技能與專業態度的提升。

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
游秀靜、 唐淑華 (2015)	因「被看見」而「能看見」：「學習共同體公開授課」對促進教師專業成長之個案研究	個案 研究 法	臺北市學習共同體前導學校國小教師	個案教師的教學翻轉歷程如下： 一、教學前：教師從「獨思獨行」轉變為「共同備課」。 二、教學中：教師從「關注自己」轉變為「關注學生」。 三、教學後：教師從「任務終了」轉變為「看見自己」。 四、回首凝望，調整再出發： 1.調整言行，放下主導威權。 2.肯定學生，更加喜愛學生。 3.轉教為學，以學生為中心。 4.減少灌輸，增加彼此互動。 5.關注弱勢，建立學習自信。
劉文哲 (2015)	臺中市國民小學同儕觀課與教師專業成長之關係研究（碩士論文）	問卷 調查 法	國小教師	一、教師同儕觀課表現屬良好，以「入班觀課」表現最佳；教師專業成長表現屬良好，以「班級經營」表現最優。 二、在背景變項中，教師同儕觀課與教師專業成長皆受到職務、學校規模、學校位置與校務評鑑等級等影響而有所差異。 三、教師同儕觀課對教師專業成長具有影響力，教師同儕觀課知覺越高，其教師專業成長表現越佳。 四、「同儕議課」層面的增能，為提升教師同儕觀課與教師專業成長的首要任務。
游秀靜 (2016)	誰說我不在乎？談「共同備課」與「議課」的美麗與哀愁	個案 研究 法	學習共同體前導學校教師	一、共同備課與議課的核心為公開授課。 二、教師專業成長文化是需要時間與教師熱情為底蘊慢慢熟成。 三、公開授課宜成立跨校備課社群並導入學科專家指導。

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
劉世雄 (2017)	臺灣國中 教師對共 同備課、 公開觀課 與集體議 課的實施 目的、關 注內容以 及專業成 長之研究	問卷 調查 法	國中 教師	<p>一、完整參與共同備課、公開觀課與集體議課的教師，在實施目的知覺、關注內容知覺與教學專業成長知覺均顯著高於未曾參與的教師。</p> <p>二、完整參與教師已無傳統教學觀摩之目的僅在於教師教學能力表現的知覺。</p> <p>三、在關注內容上，完整參與教師已有關注學生能力高於教材知識的思維。</p> <p>四、共備觀課議課在教學專業成長的正向結果對教育改革具重要的實證價值。</p>
周武昌 (2018)	一所學校 公開授課 對話學習 之旅	個案 研究	新竹 縣某 一所 國中	<p>一、公開授課配合長期分組對話學習，對學校發展產生正面影響，有助提升學生在全國會考的成績，同時激發學生學習興趣與減少行為偏差。</p> <p>二、公開授課蘊含教師專業發展，使教師同儕從省思中收穫，不僅活化師生的學習熱情，也能精進教師專業與學生學習。</p> <p>三、透過分組對話學習，使教師本位、教科書為中心翻轉至以孩子為主體、以學生學習為中心的教學。</p>
王慧雯 (2019)	公開課認 知與增進 專業成長 之研究： 以新北市 土城區國 民小學教 師為例 (碩士論 文)	問卷 調查 法	新北 市土 城區 之國 小教 師	<p>一、教師對公開課的理念認知、實踐知覺與教師專業成長均高於平均水平。</p> <p>二、教師對公開課理念認知因不同學歷、任教領域、學校和個人實施不同存在顯著差異；教師對公開課實踐知覺因身分別、任教領域不同存在顯著差異；教師對增進專業成長因學校實施公開課存在顯著差異。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
王慧雯 (2019)	公開課認知與增進專業成長之研究：以新北市土城區國民小學教師為例 (碩士論文)	問卷調查法	新北市土城區之國小教師	<p>三、公開課理念認知、實踐知覺與增進專業成長彼此間有顯著相關，且公開課理念認知對實踐知覺與增進專業成長具顯著預測。</p> <p>四、公開課理念認知透過實踐知覺間接影響增進教師專業成長。</p>
胡佩琳 (2019)	臺中市國民小學教師對公開授課態度及教師專業成長關係之研究 (碩士論文)	問卷調查法	臺中市國小教師	<p>一、教師對公開授課態度接近中等程度；教師專業成長程度為中高程度。</p> <p>二、不同服務年資、職務的教師在公開授課的態度上有顯著差異；不同性別、服務年資的教師在教師專業成長上有顯著差異。</p> <p>三、教師公開授課態度與教師專業成長呈正相關。</p> <p>四、教師對公開授課「方式」的態度層面與教師專業成長的「教育專業精神與態度」層面相關程度最高。</p> <p>五、教師對公開授課「目的」、「方式」以及「困境」的態度對教師專業成長具有預測力。</p>
王育靜 (2020)	執行教師公開授課與教師專業成長之研究--以雲林縣國小教師為例 (碩士論文)	問卷調查法	雲林縣國小教師	<p>一、學校規模對教師執行公開授課的完整度、觀課記錄工具選用以及授課主導性皆有顯著影響。</p> <p>二、公開授課的完整度顯著且正面影響教師專業成長的各個面向。</p> <p>三、公開授課工具選用與授課主導性，於本次研究中無法證明與教師專業成長具有關連性。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
朱亦琪 (2020)	臺北市小學教師公開授課與教師專業發展之個案研究 (碩士論文)	個案研究 (訪談法)	臺北市某國小	<p>一、個案學校因傳統文化與教學輔導教師制度，將現行規定明確規範，使得公開授課順利推行。</p> <p>二、公開授課與教師專業發展有密切關係。</p> <p>三、教師多因行政負擔或課務繁忙，而未有充裕時間準備公開授課。</p> <p>四、個案學校多位受訪者支持校長與主任實施公開授課，且認為公開授課不應強調行政行為，應尊重教師專業。</p>
楊晴芳 (2021)	教師專業成長對話---公開授課之議課探究(碩士論文)	訪談法	臺南市國小教師	<p>一、教師議課情形受校長、學校行政端、教師同儕作法以及教師個人心態等因素影響而有所不同。</p> <p>二、議課促進與阻礙教師專業成長的原因為教師的心態以及議課的規定；議課提供教師專業成長的機會，但議課規定造成阻礙。</p> <p>三、議課的困境為時間不足、教師的理念與態度以及規定繁瑣等問題。</p>
王韻婷 (2021)	開心國小教師備課、觀課、議課過程與專業成長個案之研究(碩士論文)	個案研究 (訪談法、文件分析法)	開心國小	<p>一、在行政推動所面臨的困境為：教師公開授課後無法及時改善公開授課要點以符合教師需求；透過公開授課表單難以檢核教師專業成長；檢證公開授課的表件上耗時且費力；經費不足無法滿足教師專業成長需求。因應策略為：每學期安排一場會議，共同討論改善公開授課要點；形塑校園共學文化，表彰教師教學成效；設公共資料夾供教師相互觀摩學習。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
王韻婷 (2021)	開心國 小教師 備課、 觀課、 議課過 程與專 業成長 個案之 研究 (碩士 論文)	個案 研究 (訪 談 法、 文件 分析 法)	開心 國小	<p>二、在教師課程準備所面臨的困境為：教師未有共同無課務的時間而無法充足互動與討論；公開授課表單繁多，降低教師實施意願；教師擔憂公開授課為考核之依據。因應策略為：安排共同無課務的時間以供教師交流；簡化表單內容並依教師需求自行選擇表單紀錄；不做正負面評價，協助教師提升自我教學效能。</p> <p>三、在教師教學成長所面臨的困境為：重視指標的達成而忽略學生學習成效；表單填寫無法有效幫助教師專業對話；教師同儕間礙於情面，較少給予負面回饋；教師同儕間深度交流氛圍難維持。因應策略為：學生學習成效以多元方式呈現；開設相關研習強化教師教學對話的技巧；強調以學生學習為主軸，做教學精進的研討；鼓勵自組共學團體，延續主動精進文化。</p> <p>四、教師多能認同公開授課對教師專業成長上的專業學習社群、教學觀察、學科專業知識以及班級經營與學習評量上有正向的效益。</p>

註：研究者整理

由上表整理可知，研究方向除調查公開授課與教師專業發展關係外(王昱靜，2020；王慧雯，2019；王韻婷，2021；胡佩琳，2019；劉文哲，2015；劉世雄，2017)，亦有強調共同備課重要性(鄒鈺萍，2009)、探討議課實施情形(楊晴芳，2021)、說明對話學習的正面影響(周武昌，2018)、從學習共同體的理念進行公開授課(游秀靜、唐淑華，2015；游秀靜，2016)。

從研究方法而論，量化研究中的研究對象多為不同縣市或地區的國小教師為主，如臺中市（胡佩琳，2019；劉文哲，2015）、雲林縣（王昱靜，2020）、新北市某一國小（王慧雯，2019），僅有一篇對象為國中教師（劉世雄，2017）；質性研究的研究對象則有以學習共同體前導學校國小教師（游秀靜、唐淑華，2015；游秀靜，2016）以及一般學校國小教師（王韻婷，2021；朱亦琪，2020；鄒鈺萍，2009；楊晴芳，2021）進行訪談。

從相關研究結果可知，教師同儕觀課與教師專業成長受到職務、學校規模、學校位置與校務評鑑等級等影響而有所差異（劉文哲 2015）。教師對公開課理念認知因不同學歷、任教領域、學校和個人實施不同存在差異；對公開課實踐知覺因則身分別、任教領域不同存在差異（王慧雯 2019）。教師在公開授課的態度上則因不同服務年資、擔任不同職務有差異；在教師專業成長上則因不同性別、服務年資的教師有差異。王育靜（2020）則認為學校規模對教師執行公開授課的完整程度、觀課記錄工具的選用以及授課主導權都有顯著影響。

肆、公開授課與課堂實踐之研究

公開授課與課堂實踐之相關研究目前共有五篇，當中有三篇為碩士論文，兩篇為期刊，相關內容整理如表 2-4。

表 2-4

公開授課與課堂實踐之相關研究

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
李俐瑩 (2019)	公開授課 介入對國 小六年級 國語文學 習成效與 動機之影 響（碩士 論文）	準實 驗設 計法	國小 六年 級學 生	一、公開授課的介入對國小六年級學生的國語文學習成效具顯著正向影響。 二、公開授課的介入對學生學習動機量表的表現有顯著提升。

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
黃心瑜、 王金國 (2020)	國小教師 專業學習 社群推行 教師主導 教學觀察 (TDO) 公開授課 之個案研 究	個案 研究	南投 縣某 國小	<p>一、從探究學生學習問題上，促發成員個別的主導性，進而主導自己的TDO 公開授課。</p> <p>二、整合 TDO 的團體與個人模式，可獲得更多發展優勢。</p> <p>三、共享價值的建立與共用雲端建立、LINE 通訊軟體，可增進社群成員參與度。</p> <p>四、推行 TDO 公開授課的觀察資料蒐集和教學改變，可使社群成員成為真正的教學夥伴。</p>
黃心瑜 (2020)	國小教師 專業學習 社群推行 教師主導 教學觀察 (TDO) 公開授課 之個案研 究(碩士 論文)	個案 研究 (參 與觀 察、 訪談 法、 文件 分析 法)	臺灣 中部 某一 國小 教師 專業 學習 社群	<p>一、推行 TDO 公開授課的歷程為：從探究學生學習問題上，促發社群成員個別的主導性，推行主導自己的TDO 公開授課；整合 TDO 的團體和個人模式，可獲得更多優勢。</p> <p>二、遭遇的困境為：共同時間不足與對TDO 的認知影響參與的狀況與收穫；但透過共用雲端應用程式、LINE APP 軟體、面對面對話釐清和增能研習等方式可進行部分改善。</p> <p>三、參與者的評價與收穫為：教師因TDO 公開授課而成為真正的教學夥伴，觀察資料和證據造成教學上的改變，社群、小組與個人間成為互助共好的循環。</p>
劉世雄 (2021)	國小教師 採合作探 究理念進 行觀課、 議課之個 案研究	個案 研究	某一 國小 教師 社群	<p>一、教師具體描述學生困難後，較少討論學生對教材理解的解釋與集體省思。</p> <p>二、教師同儕間願意相互聆聽與對話，但集體省思的教學文化仍有困難。</p>

作者 年代	研究 主題	研究 方法	研究 對象	相關研究結果
呂毅明 (2021)	實施公開授課之中學教師創意教學自我效能對創意教學行為影響之研究——以內外控信念為中介變項(碩士論文)	問卷調查法	國中教師	<p>一、參與公開授課教師的創意教學自我效能感與創意教學行為，在整體背景變項大部分具有差異。</p> <p>二、參與公開授課教師偏內控信念傾向，在整體背景變項大部分並無差異。</p> <p>三、參與公開授課的教師創意教學自我效能感、創意教學行為與內外控信念有顯著正相關。</p> <p>四、參與公開授課的教師，其內外控信念於創意教學自我效能感與創意教學行為之間產生部分中介效果；而未參與公開授課的教師，則無中介效果。</p>

註：研究者整理

由上表彙整可知，公開授課課堂實踐之研究範疇為教師主導教學觀察(黃心瑜、王金國，2020；黃心瑜，2020)、合作探究理念(劉世雄，2021)、對學習成效與動機之影響(李俐瑩，2019)以及創意教學自我效能對創意教學行為影響(呂毅明，2021)。

從研究方法而論，多以個案研究(黃心瑜、王金國，2020；黃心瑜，2020；劉世雄，2021)進行，而準實驗設計法(李俐瑩，2019)與問卷調查法(呂毅明，2021)各為一篇，研究對象分別為國民小學、教師社群、國中教師以及六年級學生。

相關研究結果可知，以 TDO 進行公開授課來探究學生學習問題可促發成員個別的主導性，運用雲端共用等方式增加社群成員的參與程度，且透過蒐集觀察資料和教學改變可使社群成員成為真正的教學夥伴(黃心瑜、王金國，2020；黃心瑜，2020)。劉世雄(2021)認為以合作探究理念進行公開授課，觀察焦點在

學生表現與學習困難上，但研究發現教師較難解釋學生學習困難的原因且未能集體省思；李俐瑩（2019）透過準實驗設計法實施公開授課，對國小學生於國語文學習是有正向影響，且會提升學生的學習動機。

伍、本節小結

回顧公開授課相關研究，自 108 課綱實施後，相關研究多採探討一所學校實施教師公開授課之現況、實施困境與因應策略。然而，每所學校有其發展脈絡，目前研究未曾探究多所學校實施公開授課之概況以及較少析論實施公開授課之影響因素。再者，相關研究說明公開授課與組織氣氛關係呈正相關，且不同學校規模、教師職務、教師年資對公開授課認同與看法有所差異，然其差異為何則有待深入探析。最後，相關研究顯示教師對於公開授課的理念、實踐與增進教師專業發展相關，且公開授課的歷程（共同備課、公開觀課以及專業回饋）對教師專業發展具有影響，雖然公開授課提供教師專業學習的平臺與機會，但目前實施教師公開授課存在諸多困難，教師如何有效落實公開授課以及其成效為何需進一步了解。基於此，本研究挑選不同地區與規模之三所學校進行研究，當中受訪者之背景則採以不同年資之級任或專任教師，以獲取更為完整與重要的教師公開授課資訊。



第三章 研究設計與實施

本章共分為五節，第一節說明研究架構；第二節介紹研究場域與參與者；第三節闡明研究工具；第四節說明資料編碼與分析；第五節為研究信實度；第六節陳述研究倫理。

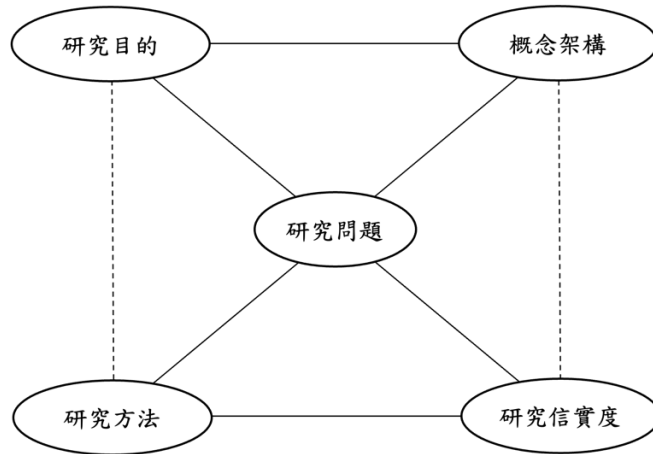
第一節 研究架構

本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課的政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法，依研究目的將採質性研究進行多重個案學校訪談，並輔以文件分析，期能夠過學校行政端與教師端的觀點，瞭解國民小學教師實施公開授課之情形。

本研究架構採用 Maxwell (2012) 所提出的質性研究設計互動模型如圖 3-1，其認為質性的研究設計是貫穿研究計畫每個階段的反思過程，並無固定起點或是僵化的研究步驟，強調不同設計組成之間的交互關係。研究設計組成可分為五個部分，分別為：研究目的、概念架構、研究問題、研究方法、研究信實度，彼此之間不為線性或循環關係，而是呈現兩個三角形的關係，上面的三角形形成一個整體，研究問題與研究目的有明確關係且影響相關文獻，研究目的深受相關文獻的啟發，相關文獻選取又與研究目的與研究問題有關聯。在下面的三角形中，研究方法能回應研究問題，也應處理研究信實度問題；提出研究問題要考量可行的研究方法以及顧慮研究信實度。研究問題是研究設計模型的核心，連結其他部分且彼此相互影響（畢恆達，2010；Maxwell, 2012）。本研究為一持續、互動的過程，研究者在研究設計組成間來回往返產生互動與連結且不斷聚焦。基於此，本研究採用此模型建構本研究之研究架構如圖 3-2。

圖 3-1

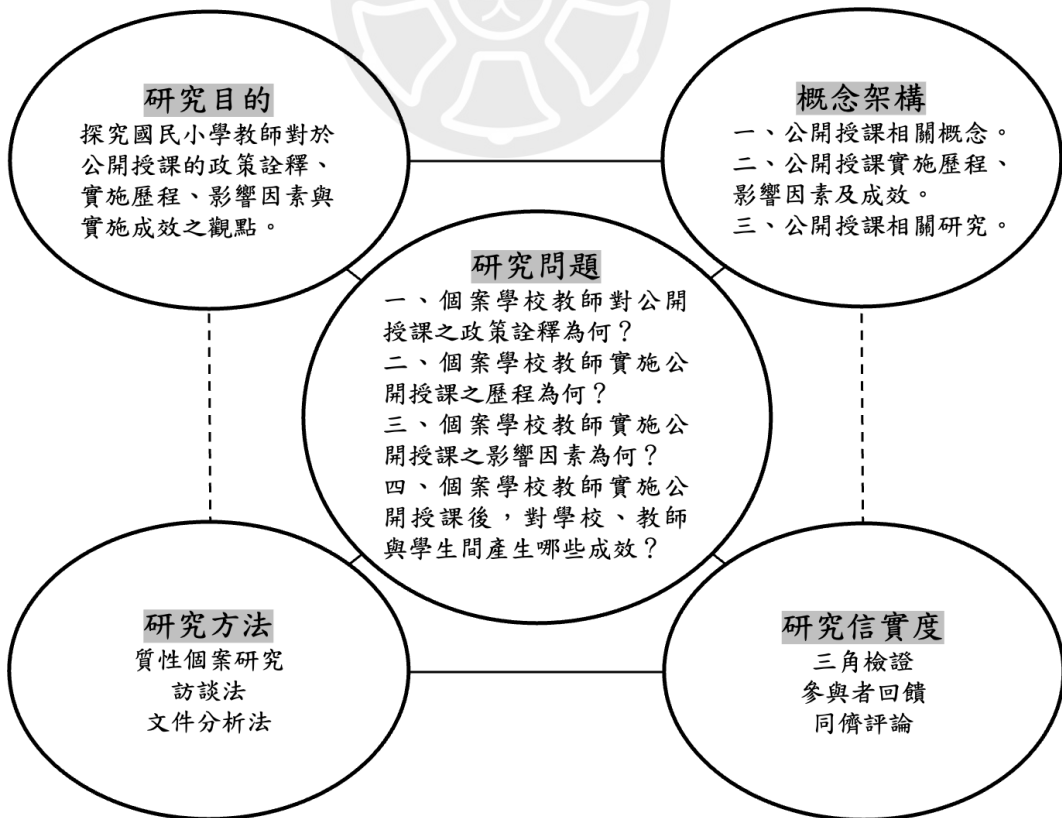
質性研究設計互動模型



註：引自 *Qualitative research design: An interactive approach*, (pp.217) by J. A. Maxwell (2012), Sage.

圖 3-2

研究架構圖



註：研究者自行繪製

第二節 研究場域與參與者

如上述相關研究指出，影響教師實施公開授課與學校位置、學校規模、教師職務、教學年資與任教領域等有差異，故本研究在研究對象的挑選上涵蓋不同地區與類型的學校，並考量學校內部人員的背景，以蒐集更多元且周延的觀點。本研究以北部某一縣市行政區內三所市立國民小學為研究對象，並依不同區域與學校規模從中挑選大型學校、中型學校與小型學校各一所。確立研究對象後，採立意取樣的方式選取受訪者，為了呈現學校不同角色的思維與實施方式，主要訪談負責推動公開授課的行政端（如：校長、主任或組長），從推動實施角度探究學校推動歷程、實施方式；教師端則以自己和教師同儕實施公開授課的歷程為例，分享對公開授課的看法。每所個案學校的受訪者依其學校規模大小而定，研究者會先與校長或行政人員進行對話，瞭解個案學校推動公開授課政策的發展脈絡，事後再請校長或行政人員推薦有意願參與研究的教師，教師背景會盡量採以不同年資的級任或專任教師，以期獲取更為完整與重要的研究資訊。在邀請受訪者過程中，學校考量到校長或教師於學校年資與訪談意願等因素，部分學校研究者未訪談校長或缺某各年段教師。此外，當研究者覺察訪談內容出現重複情形，不再產生新的意義，即代表資料蒐集達飽和，則會結束訪談工作。

研究者為能有系統的整理訪談資料，將個案學校與受訪者進行編碼，個案學校的學校代碼為甲校表示大型學校、乙校表示中型學校、丙校為表示小型學校。受訪者編碼說明為第一個字甲、乙、丙表示學校；第二個字母表示受訪者身分：A 代表行政端、T 代表教師端，其後數字受訪順序。例如：甲_A01 為甲校所訪談的第一位行政人員；乙_T02 則為乙校所訪談的第二位教師。本研究三所個案學校之公開授課發展脈絡、實施方式與受訪者編碼表，茲說明如下：

壹、甲校

甲校位於都市地區，班級總數約有 60 班。學校曾鼓勵全校教師參與教師專業發展評鑑，並於 108 學年度前全校教師教學觀察執行率達 100%，亦曾於近五年內榮獲該縣市校務評鑑的獎項。

甲校實施公開授課的方式為每位教師每學年至少實施公開授課一次，學校尊重教師專業自主，未規範教師實施公開授課的方式，但要求教師至少找兩位觀課教師入班觀察，且須依規定繳交每學年的公開授課相關文件，如備課、觀課與議課紀錄。若教師被指派擔任該學年的教學觀摩教師，則可結合公開授課進行，參與觀課的對象主要以校長、行政端教師、學年教師以及實習教師為主，亦會邀請校內有興趣的教師共同參與，教學觀摩的全程會錄影備存，並將影片放置學校雲端供其他教師觀摩、學習。

表 3-1

甲校受訪者編碼表

編碼	職稱	性別	任教總年資 在校年資	開放教室的相關經驗	教學備註
甲_A01	校長	男	任教 38 年 在校 2 年	教學觀摩、公開授課	
甲_A02	教務主任	女	任教 20 年 在校 18 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 公開授課	低年級 閱讀
甲_T01	低年級 導師	女	任教 29 年 在校 24 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 國教輔導團區級公開授課	
甲_T02	科任 教師	女	任教 25 年 在校 23 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 公開授課	高年級 英文
甲_T03	科任兼 行政	男	任教 18 年 在校 11 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 國教輔導團區級公開授課	中年級 資訊
甲_T04	高年級 導師	女	任教 5 年 在校 4 年	公開授課	
甲_T05	中年級 導師	女	任教 3 年 在校 3 年	公開授課	代理 教師

貳、乙校

乙校位於郊區，班級總數約有 20 班。學校曾試行學習共同體與辦理教師專業發展評鑑，後僅持續辦理學習共同體。此外，學校曾參與十二年國教前導學校協作計劃，並於 108 學年度前全校公開授課執行率達 100%。

乙校提倡學習共同體的理念，透過參與校內、外研習或工作坊來精進教師的公開授課的專業知能，並以低、中、高學群方式落實公開授課，每雙週的教師晨會後會安排教師討論公開授課事宜（含備課、說課、議課），公開授課當日行政端會協助授課教師架設錄影器材，每位教師皆須錄製公開授課的課堂影片，事後會放置共同雲端供未參與的教師同儕觀摩、學習。此外，教師須依規定每學年需繳交公開授課相關文件，如備課、觀課與議課紀錄以及心得省思。

表 3-2

乙校受訪者編碼表

編碼	職稱	性別	任教總年資 在校年資	開放教室的經驗	教學備註
乙_A01	教務主任	男	任教 19 年 在校 1 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 公開授課	中年級 體育
乙_A02	教學組長	男	任教 20 年 在校 1 年	教學觀摩、教師專業發展評鑑、 公開授課	高年級 社會
乙_T01	中年級 導師	女	任教 7 年 在校 7 年	學習共同體區級公開授課	代理 教師
乙_T02	高年級 導師	女	任教 13 年 在校 5 年	公開授課	
乙_T03	中年級 導師	女	任教 24 年 在校 24 年	教學觀摩、學習共同體區級公開 授課	

參、丙校

丙校位於偏鄉地區，班級總數為 10 班以內。校長與教師曾至日本訪察實施學習共同體的學校，觀察實際公開授課的情形。學校未來計畫朝向成為 KIST (KIPP Inspired Schools in Taiwan, KIST) 公辦公營的實驗小學。

丙校實施公開授課方式每學年會依學校發展脈絡進行調整，110 學年度每位教師每週至少開放教室一次，教師會於週一夕會輪流與全校教師說明當週開放教室的課程簡述與觀察重點，使觀課教師掌握課程內容與協助事項。此外，每位教師每週至少觀課三次，並用 line 群組進行回饋，回饋內容以三個肯定和一個自我學習為原則，後因疫情因素而未再持續辦理。111 學年度申請螢光教育協會的長期入校陪伴計畫，透過週三研習邀請專家學者入校引領教師學習素養導向教學的設計與評量，並實踐於公開授課中。此外，為能協助教師落實公開授課與教學精進，行政端會安排教師有共同無課務的時間，透過教師同儕的對談瞭解教師的教學需求或困境，協助教師實施公開授課與課堂問題解決。教師在公開授課結束後需依規定繳交相關文件（如：公開授課教案設計與教學觀察紀錄表），即表示完成該學年的教師公開授課。

表 3-3

丙校受訪者編碼表

編碼	職稱	性別	任教總年資 在校年資	開放教室的經驗	教學備註
丙_A01	教導主任	男	任教 20 年 在校 20 年	教學觀摩、學習共同體區級公開授課	綜合
丙_T01	低年級導師	女	任教 20 年 在校 20 年	教學觀摩、公開授課	
丙_T02	中年級導師	女	任教 4 年 在校 4 年	教學觀摩、公開授課	
丙_T03	高年級導師	男	任教 15 年 在校 2 年	教學觀摩、公開授課	

第三節 研究工具

為求研究完整性與周延性，本研究採個案研究設計，並以訪談法與文件分析法蒐集資料，研究過程所需的研究工具分述如下：

壹、半結構式訪談大綱

本研究以研究目的、研究問題與文獻探討為基礎，進行訪談大綱（如附件一）編製，訪談內容依序對公開授課政策詮釋、實施歷程、影響因素與實施成效等部分進行提問，訪談大綱分析表如表 3-4。

表 3-4

訪談大綱分析表

研究目的	行政端訪談大綱	教師端訪談大綱
背景資料	請問您的教學總年資、在校年資、教學年資、行政年資以及任教年級與科目。	請問您的教學總年資、在校年資以及任教年級與科目。
一、瞭解國小教師對公開授課之政策詮釋。	1-1 學校對於公開授課政策的看法為何？ 1-2 在 108 課綱實施後，您認為教師實施公開授課的意義為何？目的為何？	1-1 在 108 課綱實施後，您認為教師實施公開授課的意義為何？目的為何？
二、探究國小教師實施公開授課之歷程。	2-1 在 108 課綱實施前，學校過往是否曾有推動開放教室的相關經驗？如果有，請舉例說明。 2-2 在 108 課綱實施後，學校是如何安排教師實施公開授課？與過往推動開放教室的經驗有何差異？ 2-3 在 108 課綱實施前，您是否曾有過開放教室的相關經驗？如果有，請舉例說明。 2-4 在 108 課綱實施後，您是如何實施公開授課（如：公開授課前、中、後的作法）？這些實施歷程與您過往的開放教室經驗有無差異？請舉例說明。	2-1 在 108 課綱實施以前，您是否曾有過開放教室的相關經驗？如果有，請舉例說明。 2-2 在 108 課綱實施後，學校是如何安排教師實施公開授課？ 2-3 在 108 課綱實施後，您是如何實施公開授課（如：公開授課前、中、後的作法）？這些實施歷程與您過往的開放教室經驗有無差異？請舉例說明。 2-4 在實施公開授課後，您對於觀課教師的參與方式以及回饋（包含觀察表）的看法如何？

研究目的	行政端訪談大綱	教師端訪談大綱
	2-5 在實施公開授課後，您對於觀課教師的參與方式以及回饋（包含觀察表）的看法為何？	
三、分析國小教師實施公開授課之影響因素。	3-1 在推動公開授課政策上，您認為有哪些影響因素有利或不利於推行此政策？ 3-2 您認為有哪些影響因素會有利於或不利於教師實施公開授課？	3-1 您認為有哪些影響因素會有利於或不利於教師實施公開授課？
四、探究國小教師實施公開授課之成效。	4-1 您認為實施教師公開授課帶來哪些影響、收穫或改變？（如：對學校、教師或學生）	4-1 您認為實施教師公開授課帶來哪些影響、收穫或改變？（如：對學校、教師或學生）
五、提供具體建議給相關單位，以資參考。	5-1 您對於教師公開授課的實施現況有哪些具體建議或想法？（如：對行政機關、校長、行政或教師）	5-1 您對於教師公開授課的實施現況有哪些具體建議或想法？（如：對行政機關、校長、行政或教師）

貳、訪談邀請函

本研究為探究國民小學教師對公開授課之政策詮釋、實施現況、影響因素以及實施成效之看法，對此大家的理解、詮釋、背景與價值觀有所不同，為提高受訪者的受訪意願，研究者會以電訪或郵件方式說明本研究目的與研究方式，亦會準備訪談邀請函（如附錄二）寄送至受訪者，期能增加受訪意願。當受訪者同意接受訪談時，研究者會先瞭解其背景，並與受訪者聯繫訪談相關事宜如訪談時間、地點等，讓受訪者持有良好觀感。

參、訪談同意書

為保障受訪者的權益，研究者有義務告知受訪者與其相關之研究資訊，例如研究內容與目的、需配合事項與資料處理方式等，使其經考量後願意參與本研究。在訪談過程中，倘若受訪者想終止研究，研究者則不得以任何方式拒絕。訪談同意書

(如附錄三)是作為研究者與受訪者建立平等關係的工具，使兩者能在信任中進行訪談，並同意研究者分析與詮釋受訪者的經驗感受。

肆、訪談記錄工具

在訪談前，研究者會事前告訴受訪者錄音對研究者分析資料之重要性，以及將會如何處理錄音檔以保護受訪者的隱私，徵得受訪者同意後才會在訪談中錄音。若受訪者拒絕錄音，研究者會予以尊重，並在訪談中即時做筆記，以確保訪談資料的完整性。在訪談中，訪談紀錄工具以錄音與筆記為主，透過錄音可蒐集到更完整且客觀的資料，以減少研究者選擇其所偏好的資料，並使訪談過程更為流暢，同時輔以筆記，記錄當下受訪者所表達之內容與反應。在訪談結束後，研究者會重建受訪者所述，以確保內容之正確性（郭生玉，2012）。

第四節 資料編碼與分析

質性資料分析是將所蒐集的文字資料萃取精華，並建立為理論的歷程（張芬芬，2010）。研究者蒐集資料後會將原始資料進行系統化與條理化的整理，並將資料以集中與濃縮的方式呈現，最後對所得的資料進行有意義的解釋（陳向明，2002）。基於此，本節資料處理與分析將分為資料編碼與資料分析進行論述。

壹、資料編碼

研究者於每次訪談後會將音檔即時騰錄成逐字稿進行整理與分析，以避免最後資料堆積無從整理而失去研究方向。此外，整理資料前研究者會建立資料的編號系統，如資料類型（訪談資料、文件資料等）、蒐集資料的時間、對象與學校等，以便後續分析之查找，本研究資料代碼表如表 3-5。

表 3-5

本研究資料代碼表

資料類型	代碼	代碼說明
訪談資料	訪甲_A01_220122	2022 年 1 月 22 日訪談甲校第一位行政的紀錄。
	訪甲_A02_220122	2022 年 1 月 22 日訪談甲校第二位行政的紀錄。
	訪甲_T01_220225	2022 年 2 月 25 日訪談甲校第一位教師的紀錄。
	訪甲_T02_220225	2022 年 2 月 25 日訪談甲校第二位教師的紀錄。
	訪甲_T03_220309	2022 年 3 月 9 日訪談甲校第三位教師的紀錄。
	訪甲_T04_220312	2022 年 3 月 12 日訪談甲校第四位教師的紀錄。
	訪甲_T05_220317	2022 年 3 月 17 日訪談甲校第五位教師的紀錄。
	訪乙_A01_220311	2022 年 3 月 11 日訪談乙校第一位行政的紀錄。
	訪乙_A02_220311	2022 年 3 月 11 日訪談乙校第二位行政的紀錄。
	訪乙_T01_220311	2022 年 3 月 11 日訪談乙校第一位教師的紀錄。
	訪乙_T02_220311	2022 年 3 月 11 日訪談乙校第二位教師的紀錄。
	訪乙_T03_220314	2022 年 3 月 14 日訪談乙校第三位教師的紀錄。
	訪丙_A01_220126	2022 年 1 月 26 日訪談丙校第一位行政的紀錄。
	訪丙_T01_220126	2022 年 1 月 26 日訪談丙校第一位教師的紀錄。
	訪丙_T02_220223	2022 年 2 月 23 日訪談丙校第二位教師的紀錄。
訪丙_T03_220223	2022 年 2 月 23 日訪談丙校第三位教師的紀錄。	
文件資料	文甲_A	110 學年度甲校全校公開授課行事曆彙整表
	文甲_B	110 學年度甲校公開授課成果表
	文甲_T03	110 學年度甲_T03 教師公開授課相關資料
	文甲_T05	110 學年度甲_T05 教師公開授課相關資料
	文乙_A	110 學年度乙校課程教學計畫
	文乙_B	110 學年度乙校學習共同體課程教學省思心得
	文乙_C	110 學年度乙校學習共同體教學觀察表
	文丙_A	110 學年丙校教師公開授課實施計畫
	文丙_B	110 學年丙校度開放教室（簡報）
	文丙_C	110 學年度丙校開放教室與觀議課（說明單）
文丙_D	109 學年度丙校公開授課行事曆	
文丙_E	109 學年度丙校開放教室與觀課回應相關資料	

資料類型	代碼	代碼說明
文件	文丙_A01	110 學年度丙_A01 教師公開授課相關資料
資料	文丙_T01	110 學年度丙_T01 教師公開授課相關資料
	文丙_T02	110 學年度丙_T02 教師公開授課相關資料

貳、資料分析

研究者蒐集資料後，進行有系統的資料分析，依據以下四步驟：第一，詳閱原始資料，並將資料打散從中找尋意義；第二，將最基礎的概念進行編碼（coding the data）；第三，澄清每一個概念間的相互關係，進而找尋主題（theme）；第四，將主題進行分類歸納成組型（pattern）（陳向明，2002；郭生玉，2012）。

第五節 研究信實度

在研究過程中，為提升研究信實度，研究者會切實掌握與公開授課有關之資料，不斷研讀相關文獻與磨練研究技巧，透過增進訪談技巧、加強資料處理與分析的能力，加上對研究資料持續回溯與閱讀，並與受訪者確認其認知，來提升本研究之信實度，本研究所採取之研究信實度說明如下：

壹、三角檢證

在質性研究中，容易受到研究者本身的主觀意識與受訪者的答題趨向所影響，而使研究無法完全保持客觀。因此，本研究採用三角檢證，從不同個案學校的人員觀點與多樣的資料蒐集方式（訪談法、文件分析法）進行資料檢核、交叉比對與驗證，以確保本研究的準確性與可信性。

貳、參與者回饋

為了確保研究者的個人偏差不會影響正確的描述，本研究採用參與者回饋的方式來增進解釋的效度。研究者每次訪談完會將錄音檔謄寫成逐字稿，再請受訪者進行核對，檢視內容是否有偏誤之處，可進一步討論與澄清；後續研究者的解釋與結論，亦會提供給受訪者確認以澄清誤解之處。

參、同儕評論

研究者於每個研究階段，除了會邀請指導教授與同儕夥伴共同分享與討論外，亦會與教學現場的教師同儕進行對話，探討研究過程中所使用的研究方法、訪談大綱與資料分析，並對於蒐集的資料提出見解，透過教師同儕間的審視，再次釐清研究者的思緒。

第六節 研究倫理

質性研究為研究者進入受訪者的經驗世界，運用局內人的觀點，瞭解其行動背後的意義，並與受訪者共同建立意義的過程。在研究過程中，研究者與受訪者間權力運作狀況是否平衡會影響研究的質與量，為了保護受訪者的權益，研究倫理是研究中不可或缺的部份（潘淑滿，2003）。下述說明本研究所遵守的研究倫理有知情同意原則與隱私保密原則。

壹、知情同意原則

本研究為「以人為主體的研究」，研究者有義務於訪談前透過電子郵件或電話等聯繫方式清楚、誠實說明本研究目的與方法，使受訪者充分瞭解參與本研究之意義，以獲得受訪者的同意（潘淑滿，2003）。若受訪者決定參與本研究，須簽署訪談同意書，研究者亦會於訪談同意書上再次提醒受訪者本研究的目的、訪談所需時間、資料處理與保密的方式以及受訪者可隨時終止研究關係等事項。

貳、隱私保密原則

本研究是進入研究主體的經驗世界，透過訪談瞭解受訪者觀點、實施歷程與信念等，為保障受訪者的個人隱私，訪談時的錄音檔會予以保密且不外流。在資料處理上會以匿名編碼方式呈現，任何可辨識受訪者身分的訊息會予以排除，避免受訪者受到傷害與風險。此外，研究者完成逐字稿謄寫後會寄給受訪者確認，如擔憂資料呈現會對受訪者造成傷害，亦會請受訪者確認內容，以保護其隱私。

第四章 研究結果與討論

本章依研究目的與問題而成共分為四節，第一節為國民小學教師對公開授課之政策詮釋；第二節為國民小學教師公開授課之實施歷程；第三節為國民小學教師實施公開授課之影響因素；第四節為國民小學教師公開授課之實施成效。

第一節 國民小學教師對公開授課之政策詮釋

本節說明國民小學教師對於公開授課之政策詮釋，回顧相關文獻，有諸多學者提出公開授課的意義（王金國，2020a；吳清山，2019；吳麗君，2018；黃昭勳，2019；顏國樑，2017）、目的（王金國、桂田愛，2014；王勝忠，2019；高雄市教師會輔諮小組，2018；黃昭勳，2019；黃政傑等人，2019；劉世雄，2017；顏國樑，2017）、功能（吳麗君，2018）與特性（吳清山，2019）等，然上述相關研究多以文獻整理再經由研究者加以詮釋，較少從教師本身的角度析論。因此，本研究希冀透過教師視角以瞭解對於公開授課之詮釋，研究者經分析與歸納，整理出教師對於公開授課政策之解讀，可分為教師相互觀摩改善教學品質、關注學生學習提升學習成效、教師孤立文化轉為同儕共學、實踐教學研究強化教師教學以及引導家長關心課程與教學等進行說明。

壹、教師相互觀摩改善教學品質

甲校多數的受訪者認為教師實施公開授課是為了教師同儕間彼此的觀摩與學習，授課教師開放教室讓觀課教師入班觀摩，自己會設計較精緻的課程並進行課程分享與意見交流，可促使授課教師省思教學迷思並調整、改善教學，觀課教師則可將所學應用於自己的授課班級中或者精進教學，是個用意良善且正向的政策。上述與王金國（2020a）、吳清山（2019）、黃政傑等人（2019）見解相近，認為公開授課為教師同儕間的一種合作方式，可透過相互觀摩來提升課程與教學的品質，其中吳清山（2019）更強調公開授課應涉及備課、觀課與議課等要素，經有系統的討論、對話與分享，讓教師可知道自己教學的優缺點。除此之外，公開授課也具備示範教學之用意，如甲_T02表示：「我每一年的公開授課代理老師一定會來看，自

己會設計較有品質的課程內容」(訪甲_T02_220225)，顯見公開授課不僅可提供教師同儕觀摩學習，也可提攜後輩教學精進與成長，此與王金國(2020a)觀點相符，透過公開授課可促進教師知識的保留與分享，使授課教師分享與交流所發展的教學方法。

大家互相觀摩、互相學習，然後互相給予意見，其實這是很好的，我們看了別人的一個 idea 不錯，我們也可以拿回班上做做看，或者是我哪裡有些地方有 lose 掉了，其實自己常常會不容易發覺，那人家幫你看到了，然後告訴你一些很不錯的建議，其實是好的、是良善的。(訪甲_T01_220225)

實施公開授課就是讓老師開放他自己的教室空間，然後把老師覺得自己設計過比較有品質的課程，讓其他老師可以觀看，……透過互相觀摩之後，其他老師可能也可以提升自己的教學。(訪甲_T05_220317)

一旦有人要來看你，就是比較會思考說這節課我要掌握時間、內容，因為你要給別人看，……我覺得就是重新省思自己教學的流程，然後你的內容你要怎麼樣掌握，有公開授課會讓自己更加琢磨在每一個點，你要演給別人看，你就會比較有內容。(訪甲_T02_220225)

每個老師其實都有他很厲害的地方，互相學習或是觀看彼此，當然老師都是自省能力比較強的角色，……互相觀看彼此的教學，我覺得會很快的激發靈感，它其實是讓教學不管是備課上，或是在對學生的應對上，都是我覺得期待的是一個比較正向的發展。(訪甲_T04_220312)

在乙、丙兩校，教師對公開授課的觀點多為觀察學生的學習歷程，而較少提及觀察教師教學的部分，惟一位受訪者說明教師公開授課可促進教師同儕間的相互學習與討論，繼而促進教師專業成長。

老師之間其實可以互相學習，因為你可以去看到別人怎麼去授課，畢竟我們自己一個人的 idea 真的是少，那很多人 idea 來，大家一起共同討論，你會發現你可以學習得更多，所以我覺得它的目的是希望每個老師都能專業成長。(訪乙_T03_220314)

貳、關注學生學習提升學習成效

在《總綱》中強調：「學生是學習的主體，教師的教學應關注學生的學習成效，重視學生是否學會，而非僅以完成進度為目標」（「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014年，11月）。在乙校與丙校，因提倡學習共同體理念，受訪者多認為實施公開授課目的為關注學生學習歷程，授課教師與教師同儕進行備課、觀課與議課等歷程，讓教師同儕入班觀課，協助觀察學生的學習情形與個別差異，可供授課教師調整其教學策略，使授課教師的教學內容能與學生的學習需求相扣，提升教師教學專業與學生學習成效，如乙_T02認為：「（公開授課）讓老師的教學可以再更精進，也可以了解學生在學習上面遇到的狀況」（訪乙_T02_220311）。上述關注學生學習以提升學習成效為實踐公開授課政策之預期目標，也出現於多數的相關研究中，與王金國與桂田愛（2014）、王金國（2020a）、王勝忠（2019）、吳俊憲與許敏惠（2019）、周武昌（2018）、高雄市教師會輔諮小組（2018）、張孝慈等人（2014）、陳榴明（2019）、游秀靜與唐淑華（2015）、劉世雄（2017）與顏國樑（2017）等人觀點相符。

公開授課跟過去的教學觀摩不一樣，就是把主體放在學生的學習，在老師的教學策略怎麼樣去介入，我覺得這個部分對我自己來說，我會覺得對我自己教學很有幫助的一件事。……目的當然就是希望提升教學，就是教與學，老師的教學還有學生的學習。（訪乙_A02_220311）

……開放教室其實對老師的專業成長方面是有很大的幫助，就是多一些夥伴進去教室裡面幫忙看一些學習困難的孩子，針對這些學習困難的孩子，我們後續的教學策略要如何去改變，這些都能夠幫助老師們在教學專業上有所提升。（訪丙_A01_220126）

（公開授課）可以看各個班小朋友的個別化差異，再去跟授課老師討論，調整他們的一些教學方式，我覺得意義應該就是讓學生跟老師之間，學生可以學得更好，老師也可以調整他對每一個學生的教學方式，……讓教學跟學生的學習能夠扣在一起。（訪丙_T02_220223）

瞭解學生學習的狀況，根據他們所討論的對話內容，讓學生達到好的學習效果。……老師可以去檢討討論，就是孩子為什麼會這樣子做？為什麼會這樣子說？（訪丙_T03_220223）

在甲校部分，因受過往教學觀摩的影響，公開授課多關注教師的教學，惟一位受訪者提及，公開授課可促進教師重視學生的個別差異，使教師在教材準備上能依學生的不同學習需求而調整。

對老師的部分，公開授課有一個好處，他在教學準備上會多一些些的準備吧！學生方面他應該更會去注重他的個別差異，因為畢竟他不能用同一套的教法去教所有的孩子，……所以其實這樣子做的話，有一個好處是老師比較會去尊重學生學習上的落差吧！（訪甲_T03_220309）

參、教師孤立文化轉為同儕共學

學校過往的教師文化偏向孤立且封閉，教師單打獨鬥為教育現場之常態，教師為教室的國王，教學各自為政，難以得知自己教學的好壞，縱然教學觀摩使教師開放教室，但其目的為教學演示，過程中多為獨立準備，易造成教師壓力且事後未必能使教師教學精進。然而，公開授課不同於教學觀摩而更具開放性，每位教師有其教學專業，透過公開授課歷程可進行經驗交流並激盪出不同觀點，讓彼此皆能精進與成長，「讓教學環境比較不會這麼的刻板，比較公開、開放，彼此間是互相變好的，共好的一個狀態」（訪甲_T04_220312）。上述與周武昌（2018）、伍嘉琪（2017）、林國榮與劉佳綾（2019）看法一致，公開授課為一群策群力的任務，不僅可營造互助、共好的學校文化，還可活化師生對學習的熱情，進而精進教師專業與學生學習。

比之前的教學觀摩更有開放性，以及更有積極鼓勵性的方式，希望可以活絡老師的一個教學內容，以及開放課室，像以前我們老師就算是教學觀摩，有可能就是少數，沒有辦法達到領域，或者是跨領域來做公開的研究，或者是公開的去瞭解老師授課的內涵，所以我覺得公開授課比較期待老師在教學事業上，更能開放自己的教室空間，讓更多的老師或者是同儕一起來做教學的成長。（訪甲_A02_220122）

我覺得其實公開授課的好處，……你的教案大家一起討論，也不是你自己單打獨鬥，就我剛剛講的我們可以共好。（訪乙_T03_220314）

我覺得意義是教室可以開放，不是說都是自己一個人在單打獨鬥這樣，教室開放，然後可以增加老師們互相討論課程的機會，因為公開授課就是要有備課、說課跟議課，等於是同儕之間的互動會變得比較多、會更多，然後專業對話的機會也會更多，所以會想要實施這個，就是很希望大家可以交流吧！因為每個老師的教學方法畢竟都不一樣啊，大家的特色都不同，藉由這個公開授課，我覺得就是有點腦力激盪，讓大家可以有更多的火花，讓老師的教學可以再更精進，也可以了解學生在學習上面遇到的狀況。（訪乙_T02_220311）

（公開授課）想要透過老師彼此的備課、共學，讓學生學習的成效會比較好，就像我們 108 課綱要給學生的基本理念一樣，就是自發、互動、共好，希望老師也是這樣，你要自動的自己去把課程備好，透過彼此的備課和議課，讓我們的整個教學跟學生的學習是共好的。（訪丙_T01_220126）

肆、實踐教學研究強化教師教學

教師為教育專業工作者，需持續專業發展以支持學生學習（「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014 年，11 月）。在諸多教師專業發展的途徑中，受訪者認為公開授課具課堂教學研究之特性，「可以來檢驗說老師的教學方法到底適不適合這班的學生」（訪丙_T02_220223），公開授課因有觀課教師入班協助觀察，使學生表現優於平常，授課教師可藉此設計出更活化、周延或跨領域的課程內容來實踐教學研究，並與教師同儕進行專業對話、自我省思，以改善與強化教學，此與王金國（2020a）、吳麗君（2018）之觀點相同，認為公開授課為教學研究與教學經驗的平臺，含有行動研究之精神，教師可秉持發現問題、研擬解決策略、執行、評估再修正，透過公開授課來不斷修正與精進自己的教學模式。

公開授課它是要求包含行政人員、校長可能都要公開授課，是由上到下全面性的，會比較帶動教學研究，或者是大家會比較積極主動，……現在就是每年你至少要一次，我覺得老師會比較積極去準備他的公開授課的一些內容。（訪甲_A02_220122）

我覺得還是有實驗效益在，讓孩子在有其他老師在的時候，當然我們表現會比平常還要再更好，老師就可以透過這個時候，可以安排一個很完整、周密的教學，不會因為你之前可能一般上課就要處理一些班級經營問題，公開授課的教學效果是可以最大化的。（訪乙_T01_220311）

伍、引導家長關心課程與教學

除上述觀點外，在《總綱》實施要點中有敘明：「學校應定期邀請家長參與教師公開授課或其他課程與教學相關活動，引導家長關心班級及學校課程與教學之實踐，並能主動與家長正向的溝通互動，建立親師生共學的學校文化。」（「十二年國民基本教育課程綱要總綱 2014」年，11 月）。然而，此在丙校不易實行，「家長不重視教育」、「自己三餐就顧不飽了還管小孩」（訪丙_T03_220223），常忙於工作而將教育之責任交付學校；而乙校教師則認為：「目前比較難是因為疫情的關係，就比較沒辦法（讓家長進來），……也很少有學校這樣子」（訪乙_T02_220311）。對此，甲_T04 有不同見解：「（公開授課）老師跟老師之間可以互相交流，甚至可能跟家長之間也有一些比較正向的聯繫」（訪甲_T04_220312），此與吳麗君（2018）觀點相符，教師與家長同為教育合夥人，家長對教師教學有所期待，透過教師公開授課可讓家長瞭解教學現場中教師教學與學生學習的現況，同理教師的教學困境，產生較為正向的聯繫，以強化親師之間的協同合作。

家長現在對於學校的教學上面，甚至老師個人的教學品質上有他自己的想法跟期待吧！我想公開課堂的好處是讓家長可以看到整個教室的現況，然後理解並且同理說老師在教育現場所遇到的困境，跟他會執行這樣的教學政策，教學的策略有什麼模樣的一個期待。（訪甲_T03_220309）

陸、本節小結

本節歸納教師對公開授課之詮釋，分別為：教師相互觀摩改善教學品質、關注學生學習提升學習成效、教師孤立文化轉為同儕共學、實踐教學研究強化教師教學以及引導家長關心課程與教學。其中，甲校受訪者多認為實施公開授課目的為教師同儕間的觀摩與學習，且少數受訪者認為實施公開授課為使家長關心課程與教學；

而乙、丙兩校推行學習共同體理念，多數受訪者認為實施公開授課是為了關注學生的學習。此外，三所個案學校皆有受訪者提及教師可透過公開授課實踐教學研究以及促使教師文化產生改變。

第二節 國民小學教師公開授課之實施歷程

為使教師公開授課政策有所依循，教育部發布《國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則》，闡明教師實施方式、學校辦理方式以及教育行政機關支援等內容，本節主要探討國民小學教師公開授課之實施歷程，故說明學校層級與教師層級實施方式。

壹、學校層級

在學校層級中，可分為學校政策或教育計畫引領教師實施公開授課；學校尊重教師教學專業採彈性、開放且多元方式辦理進行說明。

一、學校政策或教育計畫引領教師實施公開授課

在公開授課參考原則中，明訂公開授課得結合學校定期教學觀摩、教師專業研習、課程與教學創新或教育實驗與計畫等辦理之（「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」2016年，10月17日）。三所個案學校的教師於108課綱實施前多有開放教室的經驗，學校會依當時所推行的教育政策或教育計畫規範教師開放教室，有以校內教學觀摩、教師專業發展評鑑的教學觀察、學習共同體等方式進行，亦有教師曾擔任國教輔導團區級公開授課或學習共同體區級公開授課的授課教師，提供校外教師入校觀摩與學習等，為公開授課實施奠定良好基礎。以下說明在108課綱實施後，三所個案學校所採行的公開授課實施方式，可分為教學觀摩之延續、學習共同體理念的推行以及教學相關計畫的輔助。

（一）教學觀摩之延續

甲校因傳統的教學觀摩的觀念深植人心，多數受訪者認為公開授課為教學觀摩的延續，如甲_A01表示：「我對學校的觀察，我們的做法還是比較像從前啦」

(訪甲_A01_220122)，教師實施公開授課是以教學觀摩的方向做準備，比較重視本身教學與教材的完美呈現，而較少聚焦學生學習的觀察，此與柯慈音(2021)與徐碧芳(2019)的研究亦顯示，教學觀摩雖使教師具備公開授課先備知能，卻也成為一種成見，可能限制教師採行公開授課的方式。

在我們學校，老師們比較在做的，還是比較像是以前的做法，就是所謂的教學演示、教學觀摩，不太容易在這個公開授課裡面，看到我們在關注孩子學的這一件事情上面。(訪甲_A01_220122)

我不太清楚公開授課和教學觀摩的差異，只知道教學觀摩的時候會錄影，但公開授課不會，然後教學觀摩就是如果行政有空行政會來，可是公開授課他就不會。(訪甲_T04_220312)

此外，王勝忠(2019)主張公開授課可分為行政主導與教師主導兩種，甲校實施教師公開授課為兩種方式兼具。除讓教師主導外，行政端考量到教師實施公開授課如同平時授課，未必能如實呈現公開授課所規範之歷程，故亦會結合教學觀摩，採以行政主導方式規範教師，「每一個學年、還有科任老師，每年都有教學觀摩的一個計劃」(訪甲_A02_220122)，各學年需薦派一位教師進行教學觀摩，使教師同儕間可相互觀摩學習。然而，教師公開授課以教學觀摩方式呈現，會把最好的一面演示出來，言行均先設想，並依照教學流程授課，教材內容概念與學生學習表現相對來說則較少被提出，缺乏專業知識分析與關注學生學習表現(林彥佑，2014a；游秀靜、唐淑華，2015；劉世雄，2017；顏國樑，2017)，以此做法實踐公開授課是否有助於提升教師的教學品質值得省思。

我們爭取過說已經有公開課了，其實跟教學觀摩就雷同嘛，那是不是可以取消，……我們去跟主任商量，他們的解釋是他覺得公開課就是平時的上課，行政端其實也知道老師就是帳面上沒有那麼精實的準備這個東西，但是教學觀摩不一樣，他知道你就會很精實的去準備這門課程，所以他會覺得還是有它存在的必要性。(訪甲_T01_220225)

(二) 學習共同體理念的推行

乙校與丙校學校推行公開授課是配合學習共同體的專案或將學習共同體的理念融入其中，實踐 108 課綱以學生為課堂主體的精神。在公開授課前的共同備課，授課教師會設計符合素養導向、學生經驗與課綱需求的教案，並進行專業對話來調整教案。在公開授課當日，觀課教師關注對象不再是教師，而是觀察學生的學習情形是否有盲點或困難。公開授課結束後會進行議課，根據課堂所蒐集的證據進行探討，使授課教師能反思教學並進行後續研討。回顧相關研究，與吳俊憲與許敏惠（2019）、張孝慈等人（2014）、游秀靜與唐淑華（2015）、游秀靜（2016）實踐學習共同體公開授課之歷程相仿。

我們現在公開授課做法是用學習共同體，公開授課的那個意義第一個層面拉更高，比如說我們現在做公開授課，我們的共同備課就是討論這個教案，每個人就是以他的專業角度來提供我們這個教案的精進的方式，符合素養導向、有沒有符合學生的先備知識，有沒有融入我們課綱的需求，好了以後，老師就會做教案的調整，調整以後我們就開始做教學觀察，老師在教的過程中，我們就不會去管老師，因為在教材上面我們共備已經搞定了，所以我們主要是觀察上課時候學生的狀況，然後找出這個學生學習的一個盲點，做一個記錄，然後回饋給老師，現在我們學校的模式已經改成這種方式，我覺得這個就回歸到這個公開授課的本質。（訪乙_A01_220311）

我們學校的公開授課是融入學共的精神，融入學共的精神就會比較如常，但是備課還是一定要去備的，只不過在觀課跟議課的部分，我們就會跟以前比較不一樣，……共同備課時我們已經知道老師的教學脈絡會怎麼教了，如何教跟教什麼已經都是很確定的事情了；……我們進去觀課的話，就會變成說我們是在觀察孩子是如何學習的，焦點就會比較鎖定在孩子的身上，尤其是那些學習有困難的孩子；在議課的時候，……學共的議課就比較專注在學生，這個學生他因為老師你做的這些教學策略而產生了什麼樣的反應，就課堂上發生的這些事實、很細微的事實，……提供給（觀課教師）自己還有授課老師做一些反思，或是說後面的教學策略的研討。（訪丙_A01_220126）

除此之外，行政端認為公開授課以學習共同體理念推進，有助於教師精進教學，是正向的幫助，且學習共同體對教師是熟悉的理念而較不會產生排斥，如丙_A01

表示：「有學共的基礎，我們在進行學共或是公開授課，不會讓老師覺得是重複性的東西，老師比較容易接受」（訪丙_A01_220126）；對教師端而言，公開授課會配合學校現行推動的學習共同體來實施，如：「學校也有在推學習共同體，就想說結合學習共同體的理念，來實施公開授課」（訪乙_T02_220311）、「後來就是以學習共同體為主，老師的公開（授）課就會以這個模式去試看看」（訪丙_T01_220126）。

我們有配合學習共同體的專案，……學共我覺得它就是一種精神，他的精神內涵很值得參考，所以搭配學共的方式，我們有學共的學校體系，好幾個學校聯盟，一起來做。……引進學共這個專案之後，我覺得對學校老師的教室開放應該是有很大的幫助。（訪乙_A02_220311）

（三）教育相關計畫的輔助

除上述做法外，乙校和丙校也會結合學校現行所推動的教育相關計畫進行輔助。乙校有申請學習共同體的專案，因專案有經費可供學校分配與運用，行政端會提供教師學習的機會，薦派教師至校外參與公開授課的研習，供教師觀摩與學習；而各種專案的資源也會回饋給老師，學校會辦理校內教師所需的增能研習、滿足教師教學上的需求或提供支持。丙校則有申請螢光計畫，邀請講師到校說明 108 課綱的內容，「引導老師怎麼去設計素養導向的教案，……老師公開授課就是以產出這樣的教案為主來做備課」（訪丙_T01_220126），並透過公開授課實踐於課堂當中。此外，丙校欲轉型為 KIST 學校，學校因而調整公開授課的方式，試行教師每週實施公開授課。上述兩所個案學校做法與顏國樑（2017）觀點相符，教師公開授課與相關計畫或方案整合，能發揮相輔相成的效果，有效支援教師的公開授課。然而，此部分在甲校較未呈現，如甲_A02 表示：「我的印象好像比較沒有針對公開授課這個部分，有去做相關的研習」（訪甲_A02_220122）。

我們申請學共的專案，……它有經費的挹注，對老師來說，某種程度我們可以因為有經費得以分配跟運用，所以可以給老師一些獎勵。再來，經費的挹注它又可以讓我們有機會給老師（學習的機會），……像聯盟學校，

一個學期有三次會辦理公開授課，我們就可以透過這方式再找老師，例如說他們是五年級的公開課，我們就可以薦派五年級的老師過去觀摩。（訪乙_A02_220311）

我們學校爭取了滿多專案的，資源都算多，安排週三研習的時候，也會開放給老師提供意見，推薦講師或者是推薦課程。……支援的話，我覺得班級的資源很少，……所以我現在教務處的很多資源就是盡量可以開放，老師要影印、要做一些教具可以馬上可以取用這樣。其實爭取那些專案，有某一些程度這些資源都可以讓大家都用得到。（訪乙_A02_220311）

上學期有螢光入校的陪伴，就是主任有找一個計畫，……就由講師來帶大家 108 課綱整個怎麼寫、素養導向的教案怎麼寫，就是透過那一次的計畫，順便帶大家做公開授課。有些老師在上學期已經做完，有些老師就到這學期，這學年是這樣子的模式，因為螢光入校的陪伴。（訪丙_T02_220223）

109 學年度的下學期，……那時候是有推動開放教室每周一堂，……校長跟主任就跟我們說我們要試看看，因為我們是要走 KIST 學校，所以就變成說開放教室是未來的一個方式。那時候就有說每周一堂課，老師就是準備好是哪一節，到時候在我們的群組裡面就會公開說，哪一節在哪一班上什麼課，大概教學的一些內容，……歡迎老師有空堂的時候可以進班去看課，就實施了一個學期。（訪丙_T01_220126）

二、學校尊重教師教學專業採彈性、開放且多元方式辦理

在公開授課的參考原則中闡明各校實施公開授，可衡酌學校特色與資源及校園文化，建立適合學校運作的公開授課方式（「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」2016年，10月17日）。從上述參考原則發現，每所學校可依學校運作現況、推行重點辦理教師公開授課，研究者依照三所個案學校實施教師公開授課情形，整理出學校實施教師公開授課所採行之立場，分別為：尊重教師教學專業，公開授課歷程與課程彈性安排；持開放態度並以多元方式實施。

（一）尊重教師教學專業，公開授課歷程與課程彈性安排

學校行政端認為實施教師公開授課要尊重教師專業，每個人應各司其職，教師實踐其教學專業，行政端則扮演協助者角色來精進教師的教學知能，會依據教師能

力輔助其辦理不同層級（如市級、區級或校級）的公開授課，並提供教師所需的教學資源，以不造成教師壓力為考量，但基於政策規定，教師皆需完成公開授課，上述與朱亦琪（2020）觀點相符，公開授課不應強調行政作為，而應尊重教師的專業。

我們校長是很尊重老師的專業，比如說我們是行政，行政有行政的專業，我們第一個就是依法、依流程，程序我們要很精熟，依教育局的各種的法令通令，老師這方面就是鞏固他的專業，所以我們行政不會去逾越老師的專業。……我一定是尊重老師（的專業），然後給老師資源。所以公開授課我們主要還是站在輔助的角色。你看我們公開授課有校內的、有區級的、有市級的，各種不同的層級，我們就是看我們的老師能力到哪裡，我們就幫到哪裡，老師很強有夠強，就推到市級，如果老師還好，我們就校內，就是以老師的程度來給他公開授課的一個層級，不會說要逼迫他，可是依規定來講就是百分之百，這個是沒辦法避免的，可是我們不會刻意去給老師壓力。（訪乙_A01_220311）

在實施過程中，甲校對於公開授課的歷程採較為彈性的方式執行，認為教師的課程實踐達有效教學即可，行政端不會強制規範與介入教師備課、觀課與議課的方式、時間與夥伴安排，「我們給老師很 free 的空間，可以選擇你要的單元或時間，這個部分是全然給老師自主去做選擇」（訪甲_A02_220122），授課教師則可依據需求自行安排挑選授課班級或時間，如甲_T02 表示：「沒有規定，只要找到人就可以，我們都是自己排，一年就是一次，你看上學期或下學期都可以」（訪甲_T02_220225），只要授課教師與另外兩位觀課教師討論並達成共識即可。

學校是沒有安排說同一節課，大家都可以（共備）比較沒有，在我們學校執行起來是比較是，老師們自己去找時間，譬如說是利用早自習的時間，學校的規劃裡面沒有強制、硬性的說有一堂課，就強制大家一定要做共備。（訪甲_A01_220122）

老師自由填寫，你要什麼時候做什麼公開課都 OK、都贊成，學校跟我們說觀課的老師就學年老師自己找，行政端其實沒有辦法有那麼多的時間去每一堂觀課，所以行政端就不介入觀課，由你們老師自己互相觀課就好。……學年你這兩個夥伴你的觀課，你不一定要去觀他的課，都可以變

化的，意思是說你有兩個觀課（教師），中間有交叉的也 OK，他不會去管那些細微的。（訪甲_T01_220225）

我覺得都可以安排，每一節課你都可以進來，只要你們自己的教學小組，應該說你們的教學夥伴大家都有說好……你哪一天、哪一節課比較適合或是哪一班比較 OK，你就讓大家進來，不一定是比較好的班級才要做教學演示，有時候是可能這個班級的狀況比較差，我反而需要你來幫我看一下我怎麼做，才能夠達到這個班級的有效教學，……我會重點放在進行這個公開教學，這個小組是怎麼去討論的，怎麼去約定的。（訪甲_T03_220309）

受訪者認為最後有繳交公開授課相關資料，即可代表完成公開授課，如甲_T04表示：「學校給老師很大的彈性，只要你能夠在時間內把這一份表件交出來，基本上就算你做到了」（訪甲_T04_220312），但倘若授課教師被指派進行教學觀摩，行政端則會於該節課入班觀課並協助錄影，但議課仍會採彈性討論。

我們要呈現其實就是紙本，所以他不難在這裡，大家想說只要紙本那就 OK 了，所以反彈沒那麼大，那時候應該是這個樣子，因為（學校）自由度很高，所以你也不需要反彈什麼。（訪甲_T01_220225）

（公開授課）它就不是一件有被時程安排的事情，所以大家當然是不明說，照自己的方式完成公開授課。……學校有要求老師們一定要定期交出（公開授課的）這份表件。（訪甲_T04_220312）

我們並沒有規定或要求老師你什麼時間（公開授課），因為就是搭配他想要教的科目、時間，我們都盡量會配合老師，因為我們都會去觀課，幫老師錄影，也會邀請實習老師去觀課。……觀課是一定要，議課也是比較彈性，不一定完全是一整節課。（訪甲_A02_220122）

反觀乙校與丙校，學校會安排教師晨會或夕會的時間讓教師同儕間能共同討論公開授課的內容，至於授課教師的教學科目、時間安排與授課方式，亦由教師自行安排，如：「我的夥伴他上數學，我就上國語，學校沒有硬性規定，但是自己會希望可以看到不同的樣貌」（訪乙_T02_220311）、「公開授課就是很自主，你們

想要教什麼就教什麼，也不會硬性規定你說，你就是要教主科」(訪丙_T02_220223)，顯現學校尊重教師專業，教師可依自身教學專業或需求彈性安排課程。

此外，丙校行政端認為應提供教師實施公開授課之彈性，可考量學校行事曆、教育相關計畫或教學進度再做安排(文丙_D)，而非於學期初就先擬定公開授課時間、授課內容與夥伴，並公告於學校網頁，此做法與公開授課參考原則訂定辦法：「由相關處室彙整核定，於每年三月三十一日及九月三十日前，公告於學校網頁」(「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」2016年，10月17日)以及王亭予(2021)之研究結果有所差異。

就是很實際的，你課程進行到哪裡，你可以在這周，或是說這個單元所做的教學活動到底是什麼，你就比較如實，而不會說很刻意，我就是時間到了我就是必須做了，必須按照原則安排，這樣就很欠缺彈性，就會變成說像以前教學觀摩那樣子，我只是為了教學觀摩而教學觀摩。(訪丙_A01_220126)

這是自己選擇的，像我們那時候是說以12月或是到期末之前，如果你已經寫完素養導向的課程設計，你就可以直接做了，剛好就不用再另外再找時間，……如果你真的來不及的，你也可以下學期，是老師可以彈性去選擇的。(訪丙_T01_220126)

(二) 持開放態度並以多元方式實施

甲校重視教師的有效教學，強調公開授課為達成教師有效教學的一個手段而非目的，此與王金國(2020a)、周武昌(2018)與顏國樑(2017)觀點相同，認為公開授課著重於精進教師教學品質、促進教師專業發展以及提升學生學習成效，而非單純指形式作為。因此，行政端認為只要能達成教學成效，不侷限教師所採行的教學模式，若公開授課或其他教育政策、精神有益於教師有效教學，教師亦可採用。

以我們學校來說，是不是就是要每個老師，就一定要用某種的模式來進行？我倒是不這樣想。在我們學校裡面，我覺得（公開授課）這個是老師多種選擇之一，但是那個精神或者是政策上面，老師們要知道如果能夠讓自己的教學更有成效，我們當然希望老師能採用。（訪甲_A01_220122）

除此之外，甲校實施教師公開授課無統一方式，有以教師獨自準備課程內容（訪甲_T04_220312；訪甲_T05_220317），也有以學群或學年共享教學內容，最常見的方式為同課異教，學年教師會共備或分享其教案供其他學年教師參酌，教師同儕可依該份教案再進行發想，踐行不同的教法，產生不同的火花，此外，教師同儕間也會依據不同班級的授課成效進行討論，再修正教案與教材。

剛開始推這個政策的時候，我們是希望說老師你至少要達到教育局要求的這個最低標準，你就是至少要公開課一次，可是我覺得也不希望老師只是流於形式，我就是辦完就好了這樣子，我還是希望可能同一個學群，……可能就是做同一個單元，……有的老師會自己，他有自己要公開授課的單元；那有的學年他們可能有好幾個班，他們是希望可以共備一個（同課異教），再去分享，去看大家不同的教法，可能有不同的火花。（訪甲_A02_220122）

我們學年那一年他們有自己的想法，既然是公開課，我們要不要就是都準備同一個單元，同一個單元也有好處，大家可以譬如說 Lesson Plan 的教案可以做參考，你自己再去做一些修改，或者是依照你自己學生的狀況，你再去做一些調整，當然你就可以看到不同班老師，在對同一個單元，他所做的一些設計，或者是一些不同的教法。我們那一年同學年的 A 老師，……他已經寫好了數學的教案，他就分享給大家，你不一定要按照他完成的照本宣科。……老師你可以再去發想，或者是你可以用不同的，你可以用動畫，或者是用其他的教具去做呈現，所以每個人教起來，就是同課異教，就可以有不同的火花，我們那個時候是這樣子啦。（訪甲_A02_220122）

大部分的學年都是同課異教，這樣做其實也好啦，就針對一個課程，同一課大家教出來的效果不一樣的時候，也是有一個比較性的結果，教材的修正之類我覺得也不錯。（訪甲_T01_220225）

上述多為甲校級任導師實踐公開授課之方式，而科任教師有不同見解，學校現在公開授課採開放、多元態度，使其可看到不同科目的教師或導師教學，但仍認為原先教師專業發展評鑑的教學觀察有規範同領域教師共同觀摩、精進是較好的。

我們原本是有規定同領域，當初教師專業發展評鑑我覺得蠻好，就是同領域的互相看，然後老師有很認真在做評鑑，但是這幾年下來，就可能方便老師，也沒有限制，所以我才會說我看過體育老師的，我看過導師上千百個課程，就是有點開放、多元。（訪甲_T02_220225）

乙校和丙校則有推行學習共同體的理念與精神，但未要求教師實施公開授課一定要採行學習共同體的授課方式，如上課不使用麥克風（訪乙_A02_220311）、座位安排為U字型或沒有領導者的學習等，乙_A01 表示：「強調說可以這樣用，可是老師不一定要這樣用」（訪乙_A01_220311），多採鼓勵、倡導但非強制執行，因每位教師有其教育理念、教育哲學與教學方式，應予以尊重，教師可依其課堂設計、需求彈性實施，或者採用科技融入教學、分組合作學習或其他教學策略等多元方式實施公開授課。若對於學習共同體理念不熟悉，學校行政端亦會提供相關研習讓教師學習並傳遞學習共同體理念，希冀教師能嘗試踐行學習共同體融入公開授課中，使教師公開授課更聚焦於學生學習。

每個老師當然都有自己的教育哲學、教育觀、適合的教育方式，所以我覺得在學共的推動並不是要求一定要遵守，所有人都要遵守某一種派別，或者是某一種想法，這樣某種程度又失去了一種開放了。……以現在我的觀察，在我們學校，我覺得部分老師他是有用學共的方式，當然也不盡然，因為這幾年防疫的狀態，學生的分組，也不見得可以做這麼多的討論。（訪乙_A02_220311）

我比較傾向於學習共同體是一種精神，……（教師）有沒有去培養、強調孩子的夥伴關係，在共學的這個基礎上，……學校不會特別說老師一定要排成U字型，或是一定要有沒有領導者的學習，……佐藤學的學習共同體是很強調是隨機分組的，讓每個孩子去遭遇不同於自己個性的，然後有問題的時候，班級應該有那種文化氛圍可以讓孩子自由的去把自己的想法說出來，而不是說一定有個小組長去領導誰、誰該被領導或是誰一定是弱

勢的就不應該有聲音之類的，這些就是我所說的學習共同體的精神，有沒有帶入公開授課裡面，至於老師可能會採取科技融入教學或其他策略的教學方式，或是分組合作學習這個東西也都有。……不過我們還是採取一個比較開放、多元的方式，因為學習共同體畢竟是一種精神，一種教育上的哲學，我們把它放進來提醒教師這樣就夠了。（訪丙_A01_220126）

學校沒有硬性強迫說每個班都一定要用學習共同體，但是也是有在提，我覺得其實教學的方法很多元，也不是說就是制式的某一種，學共就是其中一種，也不一定每一堂課都要套用，就是看課程，適合的再用這個就可以了。（訪乙_T02_220311）

我們學校是很包容的一個體系，變成說為了傳達這一個方式，或是一個不同（的方式），讓老師慢慢去吸收。剛開始也不會強迫老師一定要用這個方式去做，就變成說你可能試看看，傳達這個理念。假設你公開課或是授課，你的方式沒有像這個模組，……我們在議課的時候也是會都是講學生學習的部分，有時候主任或是校長再去，比如說用一些研習，讓老師對這個理念更清楚。但是就像老師你說的可能會尊重，他也不會強迫說一定要這樣去做，只是會一直強調現在學校的模式，可能就是要以學習共同體的方式，可以去操作看看。（訪丙_T01_220126）

貳、教師層級

公開授課的實施歷程於參考原則中說明：「授課人員於公開授課前，應共同規劃；其規劃事項，得包括共同備課、接受教學觀察及專業回饋；觀課人員，以全程參與為原則」（「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」2016年，10月17日）。從三所個案學校中可知，受訪者多能依規定完成備課、觀課與議課等歷程，以下依共同備課、公開觀課與共同議課等歷程析論之。

一、共同備課

共同備課說明涵蓋夥伴安排多因職級務而選擇、授課內容設計較具多樣化與備課方式各校規定不一，分述說明如下：

（一）夥伴安排多因職級務而選擇

公開授課夥伴安排上會因為不同職級務而有所差異，級任教師的公開授課夥伴主要以同學年或同學群為主。甲校教師多重視便利性或支持性，受訪者會就近找

隔壁班同學年的教師進行公開授課討論，如甲_T01 表示：「自己找，譬如說課表打開，我哪一節要上課就看誰這節沒課，每一個人都可以」（訪甲_T01_220225）；但也有受訪者認為自己會傾向找尋願意共同教學精進的教師，彼此相互學習、分享與交流，此與王勝忠（2019）想法不謀而合，有共同教學精進的夥伴可發揮公開授課之效益。

學年老師可能會有比較習慣一起公開授課的夥伴，因為我是比較資淺的，學年老師就有邀請我跟他一起，我就會跟邀請我一起的老師變成公開授課的夥伴會是比較資深的老師邀請我，老師應該也是比較偏向便利性，可能教室就在附近這樣子，地理位置。（訪甲_T05_220317）

我就找我的學年夥伴，會依照便利性，然後比較親近一點的朋友、同事。……我現在新到這個學年，剛好是這學期才要做公開授課，我跟我們這個學年的一個老師我們最近才越來越熟絡一點點，我們就會一起去研習，他會跟我分享很多他上課怎麼上的，他很樂於跟我分享這些東西，我也會很想要去把我的東西跟他分享，或是告訴他，他的這一套想法在我的班上實行的時候會長什麼樣子，就是變成另一種另類的交流，我其實就會選他來當我的觀課的老師。（訪甲_T04_220312）

乙校則會依教師的授課年段為教師分派學群，如乙_T03 表示：「我們學校是分低、中、高學群，我們就是低年級是一個學群，中年級是一個學群……」（訪乙_T03_220314），讓教師同儕能針對相同的授課內容或同一年段的學生進行共同備課與專業對話，透過跨領域的共同備課激發彼此想法，但進行公開觀課時，除非有特殊需求，如代理教師準備教師甄試，不然多數教師仍會找與自己熟識的教師進行觀課。

我們學校等於是大家一起，就是像我們是中年級，科任老師，也有加主任他們，大概十來位老師一起，這樣其實比較多人，大家因為不同的領域也許會給大家不一樣的看法。（訪乙_T03_220314）

我會傾向說找同學年的，確定好時間之後，大家就陸陸續續的填，差不多學期初就要決定好這個學期的公開課時間，……大家都會很願意互相幫忙（觀課），（觀課）是自己填，大家不會想要特別去麻煩人家，只有我

要考教甄，才會希望看找誰來幫我看，不然基本上大家在學校裡面的老師就是有人來看就好了，但是我們默契好像也差不多是這樣，就是熟的去看熟的。（訪乙_T01_220311）

在甲、乙兩校中可見行政端或科任教師的夥伴選擇較多樣化，部分受訪者會選擇同領域教師進行觀課，因觀課教師具備相同的學科專業知識，能提供授課教師更專業的對話與支持；部分受訪者會選擇同處室但非同領域的教師，處於同一個辦公室較為熟識，能予以授課教師支持，且討論有其便利性；亦有受訪者會以授課班級的導師作為觀課夥伴，期能藉由公開授課呈現科任課的真實樣貌，供級任教師掌握該班學生科任課的學習情形，並讓級任教師瞭解科任教師的課程理念與授課方式。此外，有些受訪者在夥伴選擇上會傾向教授同一授課年段的教師，因能觀察到該年段的學生學習情形，並做進一步討論。

一定找自己熟識的，或是說同一個領域的。比較有共鳴，……這樣會比較方便備課。他也比較容易看到我教學上的一個缺失，也比較能夠進行討論，……我們在備課方向上就會有一個共同的備課方向，他也会覺得我這邊怎麼沒有教到，或者是說這邊我是不是著墨太多了，因為我們是都在校內，校內當然是找自己同領域或是找自己熟識。（訪甲_T03_220309）

因為我們學校很小，我們科任不是專業科任，譬如說我是體育系的，可是我現在找體育系的，可能就體育組長，體育組長他跟我沒有教同一個年級，我要怎麼跟他討論，他教一、二，所以我就找同年級的有教一樣教三、四的來做一個共備，他們也比較知道中年級的一個需求。……我那時候教四年級，公開授課我就找四年級的老師，教材有一樣的，健康是因為我們處室的組長有教，所以我也是找他，所以一定是找相連性的。（訪乙_A01_220311）

觀課老師就是比較熟悉的，但我找那個班級的班導，他也要看自己班上的狀況，然後再找一個跟我比較好的，比較好時間有辦法配合。……跟導師談論的時候，因為他不同領域，但他可以告訴我這孩子的狀況、他的背景，要不然我們沒有太多時間去琢磨，他怎麼會這樣，如果同領域的，有時候我們還是無法了解（學生）那個問題點。……我會在班上實際上教給（導師）他看，他也会比較了解你為什麼要這樣教他們班，我覺得也是給導師一個信心說我沒有亂教，我很用心在教你們班，我也想了解為什麼這孩子

會有這樣的表現。另外一個老師一定是同學年，他即使不同領域，但是我們班他也是一個參考，他也可以從中，我是希望來看的，就是也得到亮點，如果他有些問題，……就是我們議課的時候可以提。(訪甲_T02_220225)

不同於甲、乙兩校的事先安排，丙校考量教師員額編制較少，且為使教師同儕間彼此能相互交流，在備課、觀課與議課的夥伴安排上較具強制性(文丙_B)，如在備課部分，學校會安排級任教師於每週固定時間與同年段教師進行課程準備與討論，主任也會入班共同備課，如丙_T03表示：「每個禮拜四下午的第一節我們剛好都沒課，……主任剛好也有空，主任就是會進來幫忙、會聽」(訪丙_T03_220223)；說課部分，授課教師會在公開授課前於教師夕會時向全校教師闡明自己公開授課的內容，其他教師若聆聽完有任何建議或想法，可於教師夕會中進行交流；公開觀課時，學校則規定該節無課務之教師都要觀課，以利提供授課教師公開授課意見。上述與王亭予(2021)研究結果相似，其以中區偏遠地區國小為研究對象，實施公開授課時，教師亦會先進行自備，再小組共備，最後全校共備、說課、觀課與議課，顯見偏遠學校常受限於教師人數，會採取全校共同準備的方式，供教師同儕間相互交流，共同集思廣益以蒐集不同教師觀點。

共備這一塊我們會鼓勵老師們每周空下一節課跟隔壁班的老師進行備課，比如說我們低年級有兩班的話，他們現在備課時間就是禮拜五的下午，中、高年級就是利用禮拜四下午各一節課的時間，目前都是以導師為主，至於科任老師的部分，我們也非常鼓勵他們可以比如說同時教授自然的或健體的老師可以每周固定一堂課來做共備。(訪丙_A01_220126)

我們每周一，我們低年級兩個老師有一個共備時間，針對我們下個禮拜我們要上什麼課，有遇到什麼問題嗎？或是說有什麼要跟老師討論的，我們就會拿出來問老師。我的夥伴他就會告訴我說我要怎麼做可能會比較流暢，或是那一張學習單要怎麼做，或許學生會比較好去接受。(訪丙_T01_220126)

(觀課)沒有課的老師都要來，……因為我們學校比較小，人又比較少，我們現在一個學年只有一個老師。(訪丙_T03_220223)

公開授課的時候其實就有點比較強制，沒有課的老師就盡可能的就是去看這樣子，所以會收集到的意見比較多。（訪丙_T02_220223）

（二）授課內容設計較具多樣化

在甲校中，多數受訪者實施公開授課因有觀課教師入班觀察，會特別設計授課內容，如：「會比較稍微豐富精緻一點，因為你要準備教材，反正你都要呈現給學校（看）了」（訪甲_T01_220225）、「我會有調整，就是我會有我自己額外的活動，會比平常再多一些活動或者是討論，確實會」（訪甲_T04_220312）；也有受訪者會考量課程內容是否較好呈現，會挑選自己能掌握的課程內容進行設計，同時會參酌其他版本的教材，並輔以較具挑戰性的學習單，課本內容待公開授課結束後作為複習之使用。但甲_T03 卻持相反觀點，認為：「平常的教學呈現就好了，因為你（特別設計）是在演戲了啦！」（訪甲_T03_220309），此與高雄市教師會輔導小組（2018）、陳榴明（2019）看法相同，公開授課應以平常心面對，呈現真實的教學現場，才得以讓觀課教師覺察課堂中影響學習的問題。

課程的話就是會先選擇想要公開授課的是哪一個單元的哪一個章節，會選擇比較好呈現的，選擇完之後可能就會開始設計課程，跟別的老師討論。（訪甲_T05_220317）

我是看單元，會挑數學，因為數學比較好上，比較好準備。會去看別人寫的教案，網路上找的也會看，……去設計一個屬於他們程度的，他們能吸收的一個課。就是不要跟課本一樣，你上給人家看的，你接下來等到上完之後再來複習，你再來上自己課本的，……我公開授課幾乎很少用課本。……我還會準備學習單，……比較有挑戰。（訪丙_T03_220223）

而乙、丙兩校的受訪者在準備公開授課的授課內容時，多會著重教材內容是否符合學生需求、貼近學生的學習，如丙_T02 表示：「我覺得還是以小朋友比較為主」（訪丙_T02_220223），過往會因觀課教師入班觀察而特別設計課程，但現在會考量班上學生的程度、班級的狀況，在備課上除參考教學指引，內容設計上會更加嚴謹、扎實與縝密，反覆思索學生學習的反應與想法，設計符合學生程度的教學

目標，並適時運用科技輔助，以呈現較為活化且順暢的課程，此與陳旭遠與賀成立（2008）觀點相符，課堂的教學是由師生互動所構成的，授課內容應貼近學生需求，符合當前生活。

你為了要公開課，就變成說你的內容，因為你想要做的更詳實，更貼近學生的學習，當然就沒有辦法像一般上課那麼的，因為有時候你當然你有你的方式你會很清楚，有時候你在上課你會很輕鬆的去把那個提問提出來，可是如果要這樣做，就變成說我要更緊密的去想這些問題，變成說我必須要去課前的一些準備，要讓自己能準備得更充實一點，我對教材就要更清楚，思考的點要更多面，以學生的想法看說如果這堂課這樣上他能學到嗎？那時候都會在腦海裡面會想出這些問題。（訪丙_T01_220126）

每個小朋友的目標可能本來就不一樣。……所以我自己公開授課的時候，如果是能力落差比較大的，當然就是會設計一個他們能夠達到的那個目標。如果還有時間，當然一定會準備跳躍題。我覺得還是要看班級的狀況，因為每個班級小朋友的能力真的有些都懸殊還蠻大的。（訪丙_T02_220223）

我自己在寫教案的時候，會去參考基本的教學指引，像我們現在三年級，我自己這一次要公開授課就會跟要做段落大意有關，就會依據班上的程度，然後去做教學指引上面的一些調整，畢竟還是要跟你班級有關。（訪乙_T03_220314）

現在的話就會覺得想要像平常一樣的上課方式來呈現，但是會想要很清楚的呈現這堂課我到底想要講什麼。平常上課可能還是用黑板，但是在公開授課的話，只有一節課，所以就會用一些方式用 PowerPoint，更明確在短時間內可以達到效果，……我的主軸還是會放在讓學生討論、發表。（訪乙_T02_220311）

除上述準備方向外，受訪者考量有觀課教師入班，授課內容應精心準備，故會採用自編課程，透過公開授課讓教師同儕間能相互交流、激發想法；有受訪者實施教學觀摩時會結合近期的政策或議題，實踐於課堂中，並與教師同儕分享成果；亦有受訪者採用課堂教學研究之觀點，與同學年教師利用同課異教方式，共同討論、

調整教學觀摩教師的教材內容，此以教師教學為出發點進行設計，而較少提及學生學習的層面。

畢竟有人來看跟沒人來看那感覺是不一樣，你有人來看，第一你不想丟臉，所以你在教學上，自己也會找一些資料，不會隨隨便便。（訪乙_A01_220311）

就是自編校訂的，我想說公開授課的話，如果你上課本就比較沒有意思，所以那時候就會想說那不然就加一點其他的東西來看看，就是跟大家一起學習啦！比如說你每天都上固定的東西，我來看，你上跟我上一樣，我也學習不到啊！我們也激盪不出更好的東西。（訪乙_A01_220311）

剛好要參加一個空氣品質的一個教案比賽，……所以我就有先跟我們學年講說，我會自編課程，是用這個單元來做（教學觀摩）。全是我自編，我自己設計的，我只有先給他們看我的教案，因為畢竟他們對這個議題也沒有那麼清楚或瞭解，……剛好那一陣子對這一些政策跟議題很有興趣，我就想說跟我的學年做一個分享，你不一定都一定要完全按照課程的單元或是內容，你可以做一些不同的發想，或者是跟政策，或者是跟最近的議題是相結合的。（訪甲_A02_220122）

我們就是說同課異教，所以我們就是教學觀摩那一個人要準備一個課程。所有的教案、教材他先上，修正之後丟給我們大家去上，他上的時候我們其實就可以給他一些意見。……我們會接受教學觀摩那一個人他準備的東西。只是他上完課之後，我們會去針對他的課程內容，哪一些可以再做調整，然後就再回班上上就好。……因為他做教學觀摩我不是說精緻的公開課嗎？他準備的內容就很豐富，等於我們少了準備的時間，直接拿人家的課程來上，做個調整啦，因為每一次在教學觀摩那個老師他都已經會收集很多很多教材在這堂課去做。（訪甲_T01_220225）

（三）備課方式各校規定不一

在個案學校中，甲校教師備課方式多為教師自行安排，如甲_T05 表示：「過往好像也都不太會有共備這一件事情，因為都是教個人想教的部分，我們學年是沒有共備的」（訪甲_T05_220317）；也有因時間因素無法與教師同儕共同備課，則會於學年會議時簡要說明或先行提供教案作為參考；另外，有部分學年採用「同課

異教」的方式進行，由該學年負責教學觀摩的教師進行教案撰寫，同學年的教師會去觀課並予以回饋，教學觀摩後再分享給其他教師，討論同一份教案實踐於不同班級的教學成效，倘若教師在課程編排上與教學觀摩教師想法不同，亦可自行調整以符合班上學生所需。

現在的公開授課就是教案就是自行設計，然後基本上是自己過目，不會有太多在課前跟他人討論的部分。（訪甲_T05_220317）

帶班的時候真的也很忙，所以有時候可能就是學年會議的時候，你就坐在我旁邊，我先講一下這樣子，……不然就是 Lesson Plan 先給他，教案先給他。（訪甲_A02_220122）

（備課）會大概講一下那個課程，因為其實去看那個（教學觀摩）老師上課以後，全學年會針對這個他剛剛上過的課，哪一塊怎麼樣會有稍微討論一下。（訪甲_T01_220225）

在乙校和丙校中，通常由授課教師先自行備課，丙_A01 認為：「備課一定要自己很深入的去準備，才有辦法去帶領老師進入你的教學脈絡裡面去」（訪丙_A01_220126），授課教師會先理解 108 課綱的基本理念，掌握課程學習脈絡進行教材分析，再選擇教學目標，同時會考量學生的舊經驗、學習迷思或個人特質，進一步撰寫教案與安排評量，最後會於學校所安排的共同備課時間（教師晨會或教師夕會）與學群或同年段教師進行共備與討論。此與陳旭遠與賀成立（2008）、張芬芬與曾瑞錦（2018）觀點相符，教師應於共同備課前先做好充分準備，如熟悉備課內容、教材與教案等或對備課中發現的問題加以記錄，則會使共同備課討論更加聚焦於教師教學需求。

教案的部分基本上都是我們自己獨立完成，我們寫好教案，再訂好的備課時間大家集合，就開始說課。（訪乙_T01_220311）

課綱自己要先去看清楚到底要注重的是什麼，它的基本理念就是要自發、互動、共好，我們在設計這個活動的時候就以這個為出發點，開始我可能會先去瞭解學生的學習，這個課程的學習脈絡是什麼，……然後我就會去

分析教科書的內容。如果是我，我怎麼去上，……我的設計理念會是什麼，想完之後我就去想我的教學目標，變成說我去考量學生他的舊經驗是什麼，還有他的特質是什麼，我再去訂我的教學內容跟方式，我要怎麼去評量他，我要用什麼，實作的話我需要配合學習單嗎？還是配合什麼狀況？等到我都完成之後，就變成是跟老師的共備。（訪丙_T01_220126）

老師自己的備課一定要經歷慎思的歷程，……從整個學習脈絡都把它弄清楚之後，接下來我就會去看孩子在學習輔助測驗上面有關分數上面的（資訊），去抓孩子他的弱點會在這裡，這些東西都弄清楚了之後才會開始進行教學上的設計。……整個教案都設計出來之後，我會找低年級的兩位老師，因為他們低年級這兩位老師比較資深，我會把我的想法說給他們聽，他們再給我建議。（訪丙_A01_220126）

在共同備課時，有些授課教師會先提供自己設計的教案與分組座位表（訪乙_A01_220311；訪乙_A02_220311；訪丙_T01_220126），再與教師同儕說明公開授課的流程（訪乙_T01_220311；訪乙_T02_220311；訪丙_A01_220126；訪丙_T03_220223）、課程設計的理念（訪乙_T01_220311；訪乙_T02_220311；訪丙_A01_220126；訪丙_T03_220223）、教學欲達成之目標（訪乙_A01_220311；訪乙_T02_220311）、學生的先備經驗（訪乙_A01_220311；訪丙_T01_220126；訪丙_T03_220223）、學生特質（訪乙_T01_220311；訪丙_T03_220223）、課堂所需關注的焦點（訪乙_A02_220311；訪乙_T01_220311；訪丙_T01_220126；訪丙_T02_220223；訪丙_T03_220223）等，學群內的教師無論是否參與觀課，都會對授課教師所教授的內容進行討論，如是否符合學生學習需求、是否達到教學目標以及可達完成度如何等，透過學群或同年段共同備課可集思廣益、聆聽到不同領域教師的觀點或經驗分享（訪乙_A02_220311；訪乙_T01_220311），促進教師同儕間專業對話，授課教師可依據教師同儕所提出之建議進行課程修改或討論（訪乙_A01_220311），此與王佩芸（2016）、林文生（2019）、林彥佑（2014b）、周家卉（2016）、張孝慈等人（2014）、熊治剛與伍嘉琪（2018）以及顏國樑（2017）等人觀點相符，共同備課的精神在於分享時，教師同儕進行集體對話與討論，可不斷修正與精進自己的教學模式，或激發更多的教學創意與想法。

個人要先選定你想要上的課程內容，然後就會先擬訂你的課程設計，再來就會跟學群老師，先發表你的上課內容，……有點像說課了，可是還沒有到那麼正式的課程設計，所以大家就會給建議，……可能會看看這個教材對小朋友來說會不會太難，或者是這樣的規劃一節課可以執行到幾成。……主要還是會先把我整個課程設計會先跟他們講，就是我的流程，為什麼要這樣設計，希望可以孩子可以達到的目標是什麼。（訪乙_T02_220311）

我們的教學安排一定會先跟老師說，再來就是學生的狀況，有哪些孩子比較特別，哪些孩子比較容易分心，需要注意，就麻煩老師幫我看他的上課狀況。……基本上如果教案真的有些需要修改地方，夥伴們是很願意提出自己的看法，在我自己的經驗是比較沒有被修改教案，但是我們有其他的夥伴在說課的時候就發現他的教案這樣應該上不完，就給他一點建議，一點提醒。（訪乙_T01_220311）

我們會有一個時間就是，例如說我已經確定好我上哪一個單元哪一節課，我必須要把這些我剛才講的部分先完成之後就共備，我要先說課，說完之後老師針對我所設計的教學內容，他可以幫我修訂，他可能覺得你這樣做，學生可能會發生一些什麼狀況，你有想到嗎？如果修完之後，我覺得如果老師給我的建議，我覺得可以採納的，我就把它放進去，但是如果我覺得我自己想的是有考量到，我就會跟老師說明。（訪丙_T01_220126）

除此之外，丙校除了在教師夕會上進行說課外，每個學年每週也會規劃一堂教師共同備課的時間，行政端會入班參與協助，主要討論學生事務、教師班級經營與教學情形或校務事項，不會僅侷限於課程內容。

備課基本上主任是會來協助，可是我們上學期共備的狀況，其實都是在處理小朋友的事情，所以也沒有特別講到課程，所以如果真的說要備課，我覺得好像也沒有到非常的 for 備課，就是學校大方向的事物。（訪丙_T02_220223）

有時候備課也是就國語、數學講一講，也是有講到學校推動政策什麼的或是哪些班級經營我們也都會聊到，不是一直都只有在備課，主任也會關心老師說班級推動有沒有問題，有沒有遇到什麼問題等等。（訪丙_T03_220223）

二、公開觀課

公開觀課內容涵蓋教師多會於公開觀課前告知學生、觀課形式受學校氛圍或觀課人數影響、課堂觀察重點依實施目的而定、觀課多沿用既有工具以及觀課倫理各校有待建立等部分進行說明。

(一) 教師多會於公開觀課前告知學生

在公開授課前，多數受訪者會先與學生說明會有觀課教師入班觀察，提醒學生上課應專注、認真學習(訪甲_T01_220225;訪乙_A02_220311;訪乙_T03_220314);但也有提醒學生公開授課無異於平常上課，若有觀課教師入班觀察則依平常表現即可(訪甲_T05_220317;訪丙_T03_220223);而班上有特殊生較無法輕易接受變動，為避免影響課堂進行也會提前說明，讓學生有心理準備。此外，為使當日公開授課能順利進行，受訪者會於事前先請學生預習、熟悉授課內容。

我會先跟小朋友講，尤其我帶低年級的小朋友，所以要跟他說明，不然他們會覺得說，為什麼突然教室會來這麼多人？他們就會很錯愕，當然也是要让小朋友有一點心理準備，我們等一下有很多的客人會來，進來看你們上課，其實也是提醒他們，等一下就是要認真、要專心一點這樣子。(訪甲_A02_220122)

我還是會給他們心理建設一下，像我們會有特殊生，像我們班的特殊生他會比較需要一些心理準備，他沒有辦法接受變動，所以這個我就會提前講，但我也會跟孩子說，公開授課就是跟平常都一樣，只是今天後面有坐老師，我也不希望因為有人在後面，他們就變得很不自然，所以還是需要跟他們先講，……不然他們可能會突然嚇到。(訪乙_T02_220311)

我不會那麼明白的告知，……像這一次的話我就跟他們講，我記得是一兩個月前，我就跟他們講說，未來可能校長、主任他們可能就會走進來看你們上課的樣子，他們就會說為什麼？我說因為他們喜歡你們上課，有時候可能在走廊這樣看，他看不清楚，可能他會進來看。可是如果他進來的話，你不要跟他打招呼了，你就照跟老師上課一樣，他是要看你上課的樣子。……先給他們一個預防針，到時候會有人進來，這是預防說，萬一如果沒有跟他們講，到時候如果有人進來，他們就會說校長好、老師好，老師他怎麼進來了？因為我們班有一個過動的，如果你不先告知，它可能就影響到那一堂課的進行。(訪丙_T01_220126)

會先說這一節、這一個單元要做什麼事，回去要先看，可是我不會把題目要問的什麼東西都先跟他們講，那上課會很假，……而且也測不到小朋友真實的反應與老師真正的平常反應。（訪丙_T03_220223）

（二）觀課形式受學校氛圍或觀課人數影響

觀課的形式可分為小組觀察或全課室觀察（高雄市教師會輔導小組，2018），而在甲校實施，教師公開授課多採用全課室觀察，觀課教師會於教室後方綜觀教師授課情形與全班的學習狀況，但多數觀課教師不會待滿整節公開授課，觀課教師會依其觀察重點而選擇停留觀課的時間，如已觀察到授課教師安排之觀課焦點則會先行離開，此種觀課形式與學校氛圍有關，教師基於時間與教師同儕壓力而不會久留，然此做法對教師來說，使授課教師較難得到公開授課上的具體回饋。

我之前的經驗是我就後面放兩張椅子，他要起來是可以起來的，但是我的經驗裡面沒有老師特別站起來。（訪甲_T04_220312）

有時候也不一定會全部都看完，看完一整節不需要，因為我可能會講說我只要講這個章節，我需要你幫我看這個章節。我真的覺得教學演示有時候不是說我要去看一節課或是兩節課，從來都不是這樣，是你要去看你要去執行的內容是哪一些，……然後你小孩子狀況如何。（訪甲_T03_220309）

（觀課）不會到整節課，但待的時間大概就老師可能覺得這一堂課，因為可能每一個老師實施的範圍都差不多，這一堂課他看一看好像覺得看到重點了就會先行離開。……這樣的參與方式是蠻有效率的吧！該這樣說就是老師如果不用待完這節課，他覺得重點看到就走，對於這個老師來說他可能會覺得蠻有效率，有更多時間可能回班處理更重要的事情之類的，但是可能這樣的參與方式也會讓公開授課變得……他如果沒有看完全程的話，可能有些地方、有些重點或是有些可以提點的部分，他可能就會沒辦法注意到這樣子。（訪甲_T05_220317）

在乙校和丙校實施教師公開授課多採小組觀察，授課教師多會於公開授課前提供教案與學生座位表，並請觀課教師觀察學生的學習情形，常以觀課人數而決定觀察組別，若觀課教師人數較少，則會請觀課教師將觀察重點放在學習較為弱

勢的學生上；若觀課教師人數較多，則由授課教師決定或觀課教師隨機觀課，透過觀課教師的小組觀察，使授課教師較能掌握學生個別的學習歷程，而利於後續教學調整。

我會分配一下，誰幫我看這組，這組請這個老師看，因為來的時候三個，我自己就看一組，他們就會幫我看，幫我用手機拍一些，我覺得公開授課也是不錯啦，可以有一些夥伴進來一起參與，也是蠻好的。（訪乙_A01_220311）

通常就是請他們幫忙看哪一組，因為比方說像現在這班大概五組到六組，但是實際上我們學校老師也少，不太可能有來五個、六個老師，所以我們自己大概就是會請老師看一下，比方說我自己覺得比較弱勢哪一組，想要請老師幫我觀看他們到底有沒有真的在討論，我會做這樣子的安排，那有老師他們就比較隨興，你想要看哪一組就看哪一組。（訪乙_T03_220314）

我們都會分配說哪個老師要看哪一組，因為有時候人比較多的時候，就每一組都可以有人看，如果人比較少的時候，就我們就直接分配。……（會提供）教案搭配著表格這樣對照，還有座位圖，就是你觀察這組誰坐哪，我們就會提供，我的教室每一組誰坐哪，全部都會寫得很清楚。（訪乙_T02_220311）

會做分組，比如說我們在觀課的時候，……如果來的有十幾個老師，我們分四組的話，大概會有三到四個人看一個小組。……教案會提供給那個老師們，觀課的老師們。學生的名字也會放上去，但是通常中間都會變成一個圈的。（訪丙_A01_220126）

（三）課堂觀察重點依實施目的而定

甲校教師受教學觀摩與教師專業發展評鑑之經驗影響，觀課重點多以教師教學連貫性與流暢性為主，惟一位受訪者表示：「我比較希望他們不是看我，是看學生，然後跟我講上到哪裡他們的反應是什麼」（訪甲_T02_220225），此課堂觀察重點仍聚焦於教師教學上，林文生（2019）認為則會忽略學生同儕間互惠互學之交互作用，且以教師教學行為作為觀察與描述重點，則易於陷入批評教學之情形，致使教師不願意開放教室。

大部分老師觀課，他可能會注意到說，老師教學的連貫性或流暢性，也可能會注意一下班級上某一些（學生）。（訪甲_A02_220122）

還是在看老師的教學，學生的回應的這一塊我比較少看到。（訪甲_T04_220312）

乙校和丙校因推行學習共同體理念，在公開授課的課堂觀察焦點多強調以學生為觀察主體（訪乙_A01_220311；訪丙_A01_220126；訪丙_T01_220126；訪丙_T02_220223；訪丙_T03_220223），其中更以關注教室裡的客人、學習表現中下（訪乙_T02_220311）或有特殊行為的學生為主，如乙_A02 說明：「中間這段孩子，平常課堂上比較安靜。……所以沒有機會去關注他，但觀課時就可以看到」（訪乙_A02_220311），透過觀課教師的眼睛分析學生的學習樣態，觀察學生的外顯行為，推測影響其學習之因素，檢視學生學習困境所在或其在小組中合作情形，以協助授課教師瞭解教學是否與學生學習產生連結，有助於授課教師自我省思與未來調整教學之參考，此與 Doig 和 Groves（2011）、李涵鈺（2015）、周家卉（2019）與顏國樑（2017）等人觀點相符，觀課為觀察與紀錄學生的學習、師生間的互動，並可從學生的發言內容與次數、肢體語言或聲音大小來判斷學生是否學習與思考，以作為後續課程與評量之依據。

我會看他們每個學生學習狀況，看看孩子背後的一些故事，我是會去猜想啦！比如說這個孩子上課很分心，你就會想看他到底為什麼分心，他是因為老師上課太無聊，還是同學影響他，還是他在做其他的事？裡面可能有個領導者很厲害，很會叫大家安靜、叫大家乖、……配合老師，你會覺得這個孩子他為什麼會這個樣子，有時候我們會觀察孩子外顯的一個特質。觀察過程中有時候很有趣，就發現他可能這部分能力稍弱，你就會特別留意一下。你就會寫說學生在寫造句的時候都在玩，或是說他開始在抄旁邊的，類似這樣。……學共就是觀察學生，學生為主角。（訪乙_A01_220311）

像我自己往常在公開（授課）幾個狀況我覺得還蠻有趣，因為我們可能看到這個孩子是 A 的狀況，可是其他老師進來幫你看到的是 B 的狀況，……

有時候他們在討論的過程其實你是看不到的，可是老師回饋原來這個孩子平常你看他覺得好像沒有什麼在發言，沒想到他在這個地方其實還蠻有想法的；或者你平常覺得這個孩子很 OK，可是你真的在上課的時候，老師來幫看，這個孩子其實當下這個點是有很大的盲點，但是你沒有看到，所以我覺得還不錯的是別人幫你看到孩子可能有的優勢你平常沒看到，或者孩子的盲點你平常其實沒看到，剛好那個點可以告訴你。（訪乙_T03_220314）

有時候我們一個老師在授課，可能看起來好像都蠻順的，可是當我們離開，假設分組引導好了，如果我們從這一組再走過去另外一組，學生他們的對話我們就沒有聽到，不知道他們發生了一些什麼狀況，可是當我們回頭去看這一組的時候，他們的成果就出來了，可這個過程我們就不知道，如果老師幫我看到這個部分，我們就會知道原來是這個狀況。（訪丙_T01_220126）

（四）觀課多沿用既有工具

每一種觀課工具皆有其特定關注焦點，背後也隱含特定面向的價值判斷或理論基礎（陳信亨，2019）。從三所個案學校中可見，皆採行過往的教學觀察表件，茲依序說明如下：

甲校所需繳交公開授課資料有教學活動設計表、教學觀察評鑑表、教師自我評鑑表以及教師公開課暨教學觀察成果照片等（文甲_B）。其中，教學觀察評鑑表與教師自我評鑑表為教師專業發展評鑑中教學觀察的延伸，觀察層面涵蓋：A 課程設計與教學（A-1：掌握教材內容，實施教學活動，促進學生學習。A-2：運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。A-3：運用多元評量方式評估學生能力，提供學習回饋並調整教學。）、B 班級經營與輔導（B-1：建立課堂規範，並適切回應學生的行為表現。B-2：營造積極的班級學習氣氛）、C 學生學習歷程觀察（C-1：學生學習動機與歷程觀察），若為授課教師則需再填寫自我省思（包含我的優點與優勢、我的困境或待改進之處以及我的專業成長計畫）。上述指標與檢核重點多聚焦於教師教學情形且以達成情形評估進行勾選，較少呈現質性的文字描述與關注學生的課堂學習歷程，如甲_T03 認為：「評鑑表是一個制式化的東西，……我需

要他幫我看現場的狀況，那個狀況很難用一個表單去做勾選」（訪甲_T03_220309），使受訪者多認為表格勾選對於教師教學效益不大，不易促進教師省思與改善教學，較像是公開授課成果的之驗收。

你有完成就好，備課、觀課、議課各個歷程都要有，要繳交備課照片，也要教案、上課照片，還要成果是可以呈現在照片裡面，在議課的照片，觀課老師給的回饋什麼都要有，我記得表格沒有什麼修改，（就跟以往教專評的）好像差不多，只是也是都有小幅的修，並沒有因為 108（課綱）而整個大修，……跟我們之前走的那一套都是一樣的成果繳交，（行政端）他們要驗收的是成果的繳交。（訪甲_T01_220225）

學校要確認每個老師確實有做到公開觀課，但對於這些資料的內容，會覺得沒有對我自己來說有太大、太多的幫助，就是對我來說有這些資料、沒有這些資料沒有太大的差別。比如說教案可能就是都在自己腦袋中了，對於一些評鑑表我覺得會反思或者是會檢討的老師，他們儘管沒有這一些評分表或是評鑑表，他還是會修正自己的課堂，也會檢討自己的課程。資料好像也是比較簡易的那一種，比如說勾選的表格，然後就是要貼照片，可是貼照片其實這一件事沒有，不是對一個教學有用的方式，他只是為了要證明自己確實實施過公開授課。（訪甲_T04_220312）

乙校推行學習共同體而採用相關表件來記錄教師公開授課歷程（訪乙_A01_220311），如教師需提供課程教學計畫（文乙_A）、教學省思心得（文乙_B）以及學習共同體教學觀察表（文乙_C）等資料。課程教學計畫是採用素養導向教學教案形式；教學省思心得主要呈現備課、觀課與議課照片、教案說明與夥伴回饋紀錄以及授課教師教學心得；學習共同體教學觀察表採學生學習軼事記錄表方式呈現，內容涵蓋學生學習紀錄（包含重要活動教學、該組學生座位圖以及學習互動狀況）、該組學生學習情況分析以及授課教師之收穫，觀察重點在於小組學生的學習歷程，此觀察紀錄利於授課教師掌握學生學習情形，進而調整後續教學。除此之外，乙校因有申請十二年國民基本教育課程綱要前導學校協作計畫，學校會於寒、暑假期間安排教師進行公開授課成果分享與交流，此作法為另外兩所個案學校所未呈現與採行的。

(表格內容)也有學共的元素在裡面，記錄比較偏向於學生，就是你觀察到學生的表現，它跟我們以前的不太一樣，我記得我們以前的教學觀摩，我覺得都有，蠻注重在老師的層面、學生的層面，可是現在的話它都是以觀察學生，學生的表現、學生的討論，成果怎麼樣進行的，就是說老師在問問題的時候，各組的討論、他們進行的狀況。(訪乙_T02_220311)

我可以從他們的觀察裡面去知道細節，……看到他們的操作過程或是思考的歷程，其他老師給我的觀察回饋就可以比較看到這些，這些當然有幫助，可以比較清楚知道，某一些孩子跟我平常的觀察有什麼差別，我可以再做調整。(訪乙_A02_220311)

學共基本上要求要有心得，所以老師們要有基本的教案，跟書面的心得小報告。我們學校那時候因為剛開始在做 12 年國教的時候，107 學年度我們在推校本，那時候有請老師們要做個簡單的分享、公開分享。(訪乙_T03_220314)

我們在前置作業就是先共備，再來就是觀課中，就要有夥伴觀課，繳交回饋表，再來就是後面自己的省思，甚至我們之前還會在寒暑假的時候，每個人都要發表成果，每個人大概 5 分鐘，就是分享你一堂課，……這件事我們好像做了兩、三年。(訪乙_T02_220311)

丙校雖也有推行學習共同體理念，以課堂軼事紀錄為主。教師的公開授課資料有領域/科目素養導向教學設計、觀課紀錄與數張照片。其中，觀課紀錄強調透過教與學的現象觀察，感受、體悟與覺察背後意涵。主要紀錄內容涵蓋授課教師的教學作為、學生的反應與觀課教師的學習與思考三部分，使觀課教師能詳實描述教師的教學行為與學生的學習反應之關聯性，進而激發觀課教師哪些學習與省思(文丙_A01；文丙_T01；文丙_T02)，且觀察工具的關注焦點放置學生學習上，以減少教師公開授課之壓力。

我們學校的設計就是三欄大空格，是直列式的，最左邊那一欄是教師的教學行為，中間那一欄是學生的學習，最右邊的那一欄是自己的學習。有點像課堂的軼事紀錄，學習共同體有它的表單，而且它很強調伸展跳躍的這個部分，不過我們還是採取一個比較開放、多元的方式，因為學習共同體

畢竟是一種精神，一種教育上的哲學，我們把它放進來提醒教師這樣就夠了。（訪丙_A01_220126）

我們記錄表有三格，第一個是老師的教學提問或是話語，第二個是學生的反應，第三個是老師的反思或你的想法，……我們就會以這種方式去看課。我覺得最大的不同是以學生為主，然後讓主教者比較沒有那麼大的壓力。……在議課的時候也會是以學生的學習狀況為主，不會說你今天教的好像不太順，或是說老師你在寫板書的時候字有點亂，那些現在不是重點了，重點是學生的學習，會討論說你在提問的時候，他們這一組的學生好像有專注聆聽，或是說你在引導這個部分的時候，他因為你的引導，他們兩個真的在互動，把你的指令做好，這個模式是有轉變的。（訪丙_T01_220126）

三所個案學校雖觀課多沿用既有工具，甲校觀察重點為教師的教學表現，且以達成情形（優、良、尚可、差）進行勾選，難以得知教師教學與學生學習之間的情形，使教師無法掌握學生的學習歷程，而較難從中改善教學；乙校與丙校雖有各自的表格，但皆為學生的學習軼事記錄表，觀課教師可紀錄客觀的教學事實，而有助於授課教師瞭解自己的教學與學生的學習情形，繼而從中調整教學。

（五）學校觀課倫理有待建立

為維護公開授課班級的師生權益，觀課倫理為觀課時所不可忽略的部分。丙校行政端曾詢問教師對公開授課之想法，擔任授課教師會憂心觀課教師出現下述行為：「中斷、干擾、插手或隨意亂入教學、不看學生學習、露出疑惑或皺眉、提出不具體或非教學目標的建議、單向溝通、不尊重授課教師」（文丙_C）；而身為觀課教師則擔憂：「授課教師太在意我、一直被問建議、授課教師沒注意到學生分心、不懂授課教師的教學脈絡」（文丙_C），基於上述教師對公開授課的回饋，丙校建立觀課守則如下：

第一，留意自我觀課時的位置與表情，避免在授課教師的 120 度視角內，觀課教師應保持輕鬆；第二，不與學生進行任何的互動，只觀察而不評價（記錄課堂發生的客觀事實）；第三，課堂突然發生不可預期的狀況時，要能理解並以眼神關注授課教師；第四，觀課前要先與授課教師友善打聲招呼，觀課後要感謝授課教師公開課堂；第五，觀課後，如徵得授課教師

同意，可進行以「好奇」為基礎的短議課，並傾聽彼此在教學上的學習與成長。（文丙_C）

上述丙校所建立的觀課守則與王金國與許中頤(2015)所提出觀課倫理有部分相似之處，但王金國與許中頤(2015)所強調的觀課前倫理，如管控入班觀課人數、事前通知家長與學生、事前詢問家長與學生是否可拍照、拍照規則建立等內容，在丙校則未被討論。此外，丙校行政端也會強化教師對觀課倫理的重要性，如不介入教師教學、影響學生學習與過度走動等，使觀課教師多能遵守，並尊重授課教師。在三所個案學校中，惟在丙校有呈現觀課倫理規範，甲、乙兩校教師多能遵守觀課前告知學生與不影響教學等觀課倫理，然實質規範則有待建立。

我們就會比較謹言慎行，用正向的東西、態度跟語氣去跟老師們做備課、做議課，甚至在觀課的時候也要謹守觀課的守則，比如說不要去打擾老師，也不要過度的走動，也不要影響到孩子學習這些。（訪丙_A01_220126）

我覺得大家都還蠻配合的，強調不介入，……也就不會看著小朋友可能錯了就去指正他。（訪丙_T02_220223）

我們都是分組坐，觀課教師等於就是融入在學生裡面，不會影響教學。（訪乙_T02_220311）

三、共同議課

共同議課主要分為多採課後短議或共同時間討論、校內議課流程採彈性規劃與呈現課堂事實利於教學改善等部分進行說明。

（一）多採課後短議或共同時間討論

從上述學校辦理公開授課之立場可知，甲校行政端不會強制規範與介入教師公開授課歷程，使得學校教師議課採較為彈性、自由態度，若教學有遇到問題會於公開授課後與教師同儕分享班上學生學習情形或簡要討論想法，但若沒有問題也不會制式化實施議課。

不會很正式，但是如果說你班上的那個效果，或是班上呈現說很不一樣的東西的時候，你才會去跟別班討論說，欸，我們班這個單元在這裡上成這

個樣子，為什麼會這樣，會有這樣的小討論，不會說一定就是要去做一個（議課），不會很制式化。（訪甲_T01_220225）

後續是我可能就去問一下說那有沒有什麼想法，然後就很簡短的，可能 5 到 10 分鐘，因為大部分都沒有什麼想法。（訪甲_T04_220312）

乙校和丙校的教師則會視情況於公開授課後先進行短議課，相互分享當課所學，或利用教師晨會或週三研習進行討論，如丙_T03 表示：「如果是禮拜三的，就是下午會議課，如果不是禮拜三，就是下課馬上在教室後面就議課了」（訪丙_T03_220223）。在共同議課時，即使未參與觀課的教師，也都會聆聽授課教師的想法並提供建議與回饋。

我們會盡量是當天，可能如果當天是半天，我們就下午趕快議課，或者是找最近的半天，大概吃完飯大家就集合起來議課，或者是就用我們的教師朝會的那時間。（訪乙_T01_220311）

議課的部分，我們會比較傾向於就是在那一堂課公開（授）課完之後，進行所謂的短議課，就是利用下課的時間，參與觀課的老師很簡短的把自己剛才的所學，學習到的內容相互的做一個分享。（訪丙_A01_220126）

我們議課也是一樣會用早自習的晨會時間，因為我們都有排定了，如果是我的話，我什麼時候說課，什麼時候備課，什麼時候議課，那個都排定好了，雖然說有些老師沒有來看我的公開課，但是大家還是都會一起聽，然後給建議的、給回饋的，都會在這個時候就是一起，除非剛好那天開會又講的特別的久，我們本來已經排定好了，就沒有時間講，就會額外再找時間。（訪乙_T02_220311）

（二）校內議課流程採彈性規劃

在個案學校中，有受訪者曾擔任學習共同體的區級公開授課教師，在公開授課結束後，共同議課的流程為先由校長主持開場，其次為授課教師報告授課心得與觀課教師提供回饋，再相互交流、分享與對話，此與高雄市教師會輔諮小組（2018）、林文生（2019）所提出的流程相似。

我們校長主持，他先開場，讓我講 5 分鐘我自己整個過程的心得，再開始每一個老師輪流拿麥克風給我回饋，最後我再回應大家，如果有問題，或者是我的聽完大家之後有什麼想法，跟老師再分享一下，流程大概是這樣。（訪乙_T01_220311）

由我們校長主持，……因為是三、四個人看一個小組，通常都是那同一個小組的人先內部自己相互分享學生的學習狀況，接下來各組就會推派一個代表來做回饋，他所學習到的東西是什麼、他想要澄清的、或是想要好奇的東西，到底我是怎麼做這樣的決定，再逐一的一來一往的相互澄清跟分享。（訪丙_A01_220126）

然而，在校內的議課各校則較無固定流程，甲校面對公開授課採彈性、自由態度，「會簡單的討論課堂有沒有遇到問題之類的，不過不是花很多時間在這上面」（訪甲_T05_220314）；乙校會利用教師晨會時間進行共同議課，但仍會視晨會時間做公開授課的分享；丙校主要安排於週三下午共同議課，會先由觀課教師分享學生學習表現與進行提問，再由授課者回應與分享心得，議課流程視當時情況而定，但若週三下午的時間未允許，「幾個老師去看課的就直接議課，就沒有全校性的，所以要看時間的彈性安排」（訪丙_T01_220126）。

我們會看狀況，有時候晨間報告時間比較少，就會整群人一起做分享；有時候時間很短，就是只有一個老師幫忙分享他看到當節觀課的狀況。（訪乙_T03_220314）

老師就開始輪流（分享），有去看課的老師，就講出他關注的是哪一組小朋友，他有看到哪些狀況，稍微跟我這個授課者說明，也讓其他的老師聆聽，因為他沒有去看課，可是他可以從他（觀課教師）的說明之中可以瞭解一些學生的學習狀況。一輪完之後，如果那個老師有提出一些問題，主任就會叫我直接回應了，有時候是全部講完之後，我再進行回饋。聽完老師這樣說，我自己的想法是什麼，未來可以修正的部分是什麼？我們的議課大概是這樣做的。（訪丙_T01_220126）

(三) 呈現課堂事實利於教學改善

甲校的議課內容多著墨於教師的教學，透過教師自省與教師同儕討論教學不足之處，作為未來可調整之方向；但有受訪者認為觀課教師多呈現其教學優點，而未能提供具體建議或有益回饋，使其無法掌握教學改進之處或學生學習情形。

我們會跟老師，就是針對他這一節課，呈現出來的一些內容，或者是他自己覺得啦，因為老師教學者他最清楚，他哪些有掌握？……或者有哪些部分是沒有 catch 到的，我們會針對這些去做討論。為什麼這個部分可能沒有注意，或是沒有留意的原因是什麼？……我覺得老師自己會自省啦，你教完之後，你可能覺得哪一些部分是不足的，這個部分可以大家一起去討論。……可能老師需要未來可以再做調整的部分。(訪甲_A02_220122)

會有一些些，可是我覺得很具體、有幫助的回饋沒有很多，可能會說很不錯喔！就是設計的很棒等等這類型的，但不是針對教學或是針對說哪一個小孩好像會有一些什麼狀況，這樣的回饋沒有。(訪甲_T04_220312)

在乙校和丙校中，教師結合學習共同體理念實施公開授課，授課教師的教學問題已於共同備課時做討論與調整，公開授課後的議課是不評論教師，這是教師之間的共識。議課內容多以學生學習為主(訪丙_A01_220126；訪丙_T01_220126；訪丙_T02_220223；訪丙_T03_220223)，呈現以證據為本的描述，說明學生學習情形，供授課教師省思其教學脈絡，再進行教案的修正、調整，以作為一堂完整的公開授課。此與佐藤學(2012)、林文生(2019)、周家卉(2016)、高雄市教師會輔諮小組(2018)觀點相同，觀課教師於議課時提供授課教師客觀的資料，可使授課教師獲得具體回饋、省思與改善。

因為學共不能批評老師，所以我們全部都在討論學生，老師不討論，因為老師在我們備課的時候就已經講好，就針對教材這個部分、教師專業這部分，已經有做研究了，所以對於老師是不評論的，主要就是評論學生學習狀態，所以在老師這部分，我們沒有特別去講說他哪裡不好。(訪乙_A01_220311)

以正向為主，也會給予一些孩子鼓勵，覺得他表現得很好，我們學校很小，所以蠻多老師都能夠對每個學生有印象，……這孩子平常怎麼樣，那他那天表現得特別的好，都會盡量看到孩子的優點，……因為我們是結合學共所以學共就是說不要去（批評老師），以學生為主，有這個這個默契就是不去講老師的教學。（訪乙_T01_220311）

觀課之後的議課我覺得這個才是當一個教學者收穫會很多的地方，其他老師就會就孩子們上課的那些狀況回饋給我，也會就整體教學脈絡上的策略做一個檢討，我是怎麼做決定的、為什麼做這個決定、背後的理由是什麼、是依據什麼，然後不斷的修，最後再把原來的教案再做一個調整，才是完整的一個公開課的樣貌。（訪丙_A01_220126）

此外，授課教師若在教學中遇到困境，議課時教師同儕也會集思廣益、共同思索解決策略，以協助學生學習，與林國榮與劉佳綾（2019）之觀點不謀而合，議課中教師同儕相互支持鼓勵，不僅能看到學生學習轉變，亦可刺激教師教學產生新的學習。

我們分享就可能說我剛剛看哪幾個小朋友，他在哪裡的表現，就是可能在合作的時候他不願意說，或是怎麼樣。……這時候可能學校老師就會幫忙想說可以怎麼去幫助這個小朋友。我覺得這個還不錯，直接點出小朋友的問題。因為我們學校很小，所以很多老師都教過那個學生，或是就是剛好是科任老師，就是可以互相討論出一個方式。……聽完之後我覺得對教學有幫助，你就會知道說這個方式可能對他來講沒有用，或是你就會再調整更適合他們的方式，老師們不會只點出說你這個方式不好，大家一起建議說我們可以怎麼做，有什麼樣的方式可以讓他們更清楚，所以基本上老師不會只是批判式的說這個小朋友學不好或是怎麼樣，也還會備註（學生學習情形），後面還是有大家一起討論的空間。（訪丙_T02_220223）

肆、本節小結

本節彙整三所個案學校與教師實施公開授課之歷程，在學校推動方面，是以學校政策或教育計畫引領教師實施公開授課，如：甲校以教學觀摩延續公開授課實施，乙、丙兩校是以學習共同體理念推行，並整合教學相關計畫實施，而學校採行之立場為尊重教師教學專業，採彈性、開放且多元方式辦理。在教師層級

上，教師多能完成備課、觀課與議課等歷程，在共同備課方面，夥伴安排多因職級務而選擇、授課內容設計較具多樣化以及備課方式各校規定不一；在公開觀課部分，教師多會於公開觀課前告知學生、觀課形式受學校氛圍或觀課人數影響、課堂觀察重點依實施目的而定、觀課多沿用既有工具以及觀課倫理有待各校建立；在共同議課上，多採課後短議或共同時間討論、校內議課流程較彈性規劃以及呈現課堂事實利於教學改善。

第三節 國民小學實施教師公開授課之影響因素

本節綜析三所個案學校對實施教師公開授課之見解，提出實施教師公開授課之影響因素可分為政策、學校、教師與學生等四個層面，茲說明如下：

壹、政策層面

政策層面分為政策強制性規範教師實施與未具檢核機制恐流於形式兩部分進行說明。

(一) 政策強制性規範教師實施

《總綱》中明文規定「校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行回饋」（「十二年國民基本教育課程綱要總綱 2014」年，11月），此為公開授課之法源依據，使公開授課政策具有強制性而教師皆須遵守。受訪者表示：「教育局的政策，你能夠怎麼反對」（訪甲_T03_220309）、「教育局要求就是要做啊！」（訪丙_T03_220223）、「現在是局端一定要這樣做，我們就照這個潮流去做」（訪丙_T01_220126）、「可是現在、未來就是一定要啦，那個已經沒有選擇」（訪乙_T03_220314）、「有利實施的就是因為他（是）規定，你就一定要做嘛」（訪甲_T02_220225）。

(二) 未具檢核機制恐流於形式

丙校在推行公開授課時，曾面臨教師公開授課投入程度不一，故行政端要求教師透過 line 群組回覆，以利行政端掌握教師參與公開授課情形。雖然教師公開授課具政策強制性，但教師執行與投入程度會因人而異（訪甲_A01_220122），容易

形成「上有政策，下有對策」的現象（訪甲_A01_220122；訪甲_T03_220309），加上學校行政端無法全面檢核實施成效，僅以公開授課資料繳交作為成果，易使教師公開授課易淪為形式化，無法真實地協助教師專業發展，發揮公開授課實質意義，乙_A01 更表示：「如果公文沒來可能以後不會有人做，如果說再沒有規定的話，以後也沒有辦法要求老師公開授課」（訪乙_A01_220311）。

我們有一個大群組比較 for 教學，我們就是在群組裡面會有會有（公開授課的）訊息，就是你可能看完（公開授課）了，你就稍微給個回饋跟建議。一開始沒有要求一定要給，……主任發現可能沒有那麼多人會去看老師的開放教室，所以有要求老師你看完要傳上去，這樣人家才會知道說你有去看，就是做一個佐證的資料這樣子。（訪丙_T02_220223）

政策規定，公文亮出來，老師就是要做，我覺得這也沒什麼好講的，只是說你做的力道是重還是輕，……有的有做就從頭認真到尾。以我們行政的立場，……基本上就是政策，你一定要做，做的力道怎麼樣，就是因人而異。（訪乙_A01_220311）

基本上老師他們一定理解這是必行的政策，可能他們也會做，只是說做的，實際上我講坦白的，做得到不到位，……就是說你是不是之前有說課？很完整的說課，你在觀課的時候，你是不是流於形式，你是不是可以好好的整堂課觀察，因為很怕老師因為時間的因素，可能就是短暫的看個 10 分鐘、15 分鐘，他可能就離開了，可能沒有很完整的把一堂課完整的觀看，或者是有沒有很精準的可以 feedback 相關的，你觀察的一些，需要提供的一些建議，就是很怕會到最後就變成流於形式了，反正我只要做完就好了。這個部分，我們又不可能說每堂課都去檢核，這個就是覺得比較有挑戰的部分。（訪甲_A02_220122）

公開授課真的有他很重要的部分，但如果你把他變成制度化，……你必須要做到有改進，……或者是有一個監督的機制，我覺得才會有意義。（訪甲_T02_220225）

貳、學校層面

學校層面可分為學校位置與規模影響學校推動；營造正向、良善氛圍利於實施；提供行政支持有助教師落實進行說明。

一、學校位置與規模影響學校推動

本研究以不同學校位置與學校規模進行探討，從中瞭解國民小學教師實施公開授課之情形，在相關研究中，顯示鄉鎮與偏遠地區學校的教師對公開授課認同度高於城市地區學校的教師（許佳綺，2017）。甲校位於都市地區，學生素質較高，甚至優於該縣市的平均，家長多重視學生的課業成績，教師以追求提升學生學習成效為目標，較無法花時間準備公開授課，或長時間觀察學生的學習，較未感受到透過公開授課提升學生成績的效益。

這個地區的學生素質，本來就是高於全市，因為這個地區的環境特殊，……家長的能力是非常好的，小朋友平均的素質是非常整齊，所以我想教師公開授課，這個目的在學校這邊不容易顯現，但是在別的學校，學生的程度沒有那麼整齊的情況下，就會讓老師們更關注學生如何學，而不是都是在老師很精彩的教學表演。……我們學校這樣子的一個社區文化，家長很重視小朋友的課業成績，老師可能就沒有辦法花很多的時間在做公開課，或者是我們用觀察學生學習的這一個角度，做他的教學活動。（訪甲_A01_220122）

丙校位於偏鄉地區，學生所受到的文化刺激較少，家長對學生的學習期待較低，學生同儕間也缺乏競爭力，學校會嘗試不同的方式來提升學生的學習動機，也會透過公開授課來觀察學生學習，藉以調整教師教學，提升學習成效。

在孩子的部分，……因為比較偏鄉的地方，（學生）受到的文化刺激比較小，來自家庭裡面家長對他的期待會比較低一點，所以就必須透過不同的方式，包括我們現在在推動的 KIST 七大成功品格的部分，都是在把孩子的學習動機這一塊拉起來。（訪丙_A01_220126）

因為學生的程度很差，學習意願也薄弱，跟市區差很多，家長都沒有在管，家長不重視教育，這邊小校競爭力比較少，堅持率不夠，很樂天啦！（訪丙_T03_220223）

在學校規模方面，王育靜（2020）、林明宏（2018）、許佳綺（2017）與劉文哲（2015）等相關研究說明教師實施公開授課會受到學校規模影響而有所差異。乙

校和丙校教師因教師人數較少，在推動政策上較能聆聽到教師的聲音，教師同儕間的連結較為緊密，可共同討論學校事務；加上學生人數較少，教師多熟悉學生學習狀況，故在實施公開授課時，觀課教師較能掌握學生的學習歷程與經驗，透過分享與交流更助於授課教師省思教學，上述情形受訪者認為在大型學校較則難實踐。

因為學校規模相對來講比較小，所以老師跟老師之間的連結比較密切，以我這樣看的話是對於整個開放教室來說，我覺得現在推動得算還滿不錯的。（訪乙_A02_220311）

因為我們學校的人數是小校，所以大部分老師對於個別學生其實都是相互認識的，我們就可以提供一些就自己對這些孩子學習狀況的經驗，然後再給這些老師一些建議跟參考。（訪丙_A01_220126）

很多大型的學校，我所知道的，你要公開授課就是自己找人，然後就處理掉這件事情，但是其實這樣對老師的專業成長是沒有幫助，反而會讓老師覺得說反正上有政策，我下有對策，這樣整個學校的焦點就沒有辦法放在孩子的學習這一塊，就會很可惜。（訪丙_A01_220126）

通常都是環境會影響老師，……大學校可能全校八十個班，我是老師，當然是能躲就躲、能閃就閃。……我有待過大、中、小型，……我覺得中型學校最好，同事感情最好，因為彼此同甘共苦，……真的會比較想做事，很多事情可以一起討論，……我覺得學校大小也是很大的因素。（訪乙_A01_220311）

二、營造正向、良善氛圍利於實施

在相關研究中指出，學校組織氣氛對公開授課認同具有預測力，尤其是正向的開放行為（林明宏，2018），且國小教師在學校組織氣氛、公開授課看法與教學效能間之間呈現正相關（黃嘉皓，2019）。從本研究中可見，乙、丙兩校形塑教師同儕間具願意分享、良善、包容與和平的氛圍，無論是在公開授課或平時教學，教師同儕的正向回饋能促進教師間的專業對話，使教師邁向教學專業，並齊心為學生學習而努力（訪丙_T02_220223），如「我覺得學校氛圍還蠻好的，大家真的很認真，會想說那我可以給老師或者是給學生什麼建議」（訪乙_T02_220311），丙_T01也

有感而發：「感覺（教師同儕）他們真的是在看學生的，我覺得是跟我一起協同的感覺，他幫我看孩子，然後我來教，就是陪伴我的人」（訪丙_T01_220126）。

我覺得氛圍也是很重要的，老師們的互動，比如說公開課你去看課，你的態度是良善的、包容的，還有你給建議的態度真的是正向的，就會影響到我實施公開課的意願，我的下一堂課有沒有壓力想要繼續做，還是覺得有點排斥。（訪丙_T01_220126）

我們風格差很多，而且老師的年紀比我大很多，所以我們是不會一起備課，但是我們會分享想法，不只是我們這一學年，我看其他學年也都會，他們互動也都很多。也沒有人逼我們，但是我覺得可能學校有把這個氛圍帶起來，（老師）很願意分享，也不會藏私，就是一個還不錯的氛圍。（訪乙_T02_220311）

有提到的校園文化的氛圍，你學校裡面的文化是怎麼去營造的，你跟老師們之間的對話是怎麼去產生互動的，這個校園文化的氛圍是很重要的，就是不要讓老師覺得說公開授課就是要去挑你的毛病還是怎麼樣，而是抱持一種成長型的思維，可能沒有完美的課堂，但是我可以透過公開授課或開放教室讓我的教學繼續的邁向專業，就是要秉持著這個目標，然後要聚焦在孩子的學習這件事情身上。（訪丙_A01_220126）

我覺得我們學校真的就是比較和平一點，如果是在一個就是大家都是會想要找那個老師，可能教學上面的錯誤好了，這樣子大家對於公開授課就會害怕。如果大家的氛圍都是一致，是要為了小朋友而努力，這個氛圍就會比較是平和一點的。（訪丙_T02_220223）

至於甲校，雖有教學觀摩的經驗，然並非每位教師皆需實施，「突如其來要他們做（公開授課），排斥的反應比較大」（訪甲_T04_220312）、「我們學校的老師們，對於這一項政策大家不是那麼樣的熱衷」（訪甲_A01_220122），顯見在甲校的氛圍下，對於教師公開授課的重視度與投入意願並不高。

開放教室就我的觀察就是這一件事情不會太受到老師的重視，當然我們的老師們，如果說你要到教室裡面看他公開上課，我覺得老師們也不排斥，但是老師們不太會主動去做這樣的事情。（訪甲_A01_220122）

學校就是採自由，你有完成（公開授課），目前學校要求什麼，我覺得以我們現在校內的氛圍，我們也不會侷限在那一門課，但是我們對於小朋友的學習內容是很精實的，……我們的老師著重在……平時的能力累積啦，我會花心力在這一塊，怎樣把孩子的成績、能力再奠基一直上去，而我不願意花時間去準備這個公開課。（訪甲_T01_220225）

我覺得應該說大家彼此之間、同事跟同事之間好像也不想要有這樣子的關係，大家不想要待太久，是出自於不好意思，還是會覺得這間教室我們不要在這個地方待太久，會給你造成壓力的那種感覺，我覺得大家整體的心態不是互相幫忙，或者是說互相學習，還是很有以前那種你就是這間教室的王，我就是因為要做（公開授課）這件事情進來一下，不好意思，然後我看看你，我也不會說什麼，我很常聽到這樣的話，就是我就進來看一下而已，你不用緊張，我一下就走了，大概就是這樣子的狀態。（訪甲_T04_220312）

縱然教師欲透過公開授課來瞭解自己授課的情形或學習、觀摩其他教師的教學，但基於同事情誼與學校整體氛圍，觀課教師會以客氣的態度回應授課教師，或避免造成授課教師壓力而提早離開教室，如同王金國（2020a）、王韻婷（2021）的觀點，觀課教師與授課教師常基於情面或情誼而說場面話，致使公開授課未發揮應有之功能。

大家真的都太客氣了，每次……我都覺得還可以再修，不可能一堂課是完美的，但大家都這麼客氣，所以我就說我們也不是要去抓缺點，……請你告訴我這節課的亮點是什麼，我會請他們講述，大家都太客氣了，結果他們也回答說很好。（訪甲_T02_220225）

大團體其實影響老師蠻大的，我其實也不敢真的去找我的夥伴說那你跟我一起討論我的教案，……我就是拿著我的教案，然後邀請夥伴進到教室，我其實也沒有說你不能坐到最後，但是夥伴們也都會就坐下來大概 10 分鐘，他們就會默默的離開，然後再把東西丟給你。大部分都是沒問題，……一開始我都還是會很認真的準備這個東西，就算這個人只進來 10 分鐘，我還是會比一般時候備課就是更多一點時間在處理這個東西，但是我覺得有逐漸平常化的樣子，……但我覺得這樣也沒有什麼不好，就是我平常怎麼上就是這樣子真實的樣子讓你看到，可是我覺得進教室的（目的）這一塊就消失了。（訪甲_T04_220312）

大家可能會覺得這件事情他是被檢視、被評分，我自己的感覺不會，可是我覺得可能後來才接觸這件事情的同事會有這樣的感覺，所以他們就會採取這樣子，很客氣的態度跟我說話，也會導致我去觀他們的課的時候，我不敢待全程。……他沒有惡意說你不要待太久，可是就會在這樣的一個歷程裡面，你就會覺得他可能也不希望我看到最後，他也會明確的說，他來我的課堂、教室的時候，他也會說我不會待太久、你不要緊張，我要去觀他的課的時候，他也會跟我說你後面有很多事情要忙，你看一下就可以走了，不打擾你這麼久，大家就是會有這樣子的一個狀態。……有時候我是真的很想在裡面看他會怎麼操作，我覺得我的同事都很厲害，我也會很想知道他到底是怎麼操作的，可是我留在那邊好像讓他有一種壓力、困擾，所以也不敢待太久，而且我們兩個夥伴一起進去，一個都走了，我留在那邊就覺得（很奇怪）。（訪甲_T04_220312）

三、提供行政支持有助教師落實

行政支持是為了協助學校課程與教學的實施，並支持教師教學與學生學習，以實現課程綱要的理念與目標，行政支持包括經費與專業支持，以及相關配套修訂等（「十二年國民基本教育課程綱要總綱」2014年，11月）。在甲校中，因行政人力與教師工作量的關係，行政端不會過度介入教師的公開授課，使教師得以自由且有效率地完成並繳交成果報告，其餘時間可專注於準備學生的學習事物上，但「行政端要求我，就會想要去做」（訪甲_T01_220225）。然而，行政端以不干擾教師教學雖具備善意，但仍無法解決教師公開授課所面臨的困境，甲_T04認為：「行政的態度會影響下面的人怎麼看待這件事情，如果今天行政……稍加強硬一點，我覺得會帶動下面的人更重視」（訪甲_T04_220312），此與江雪齡（2012）、楊晴芳（2021）觀點相同，行政端肩負政策推動之職責，其作為會影響教師對公開授課的態度與行為，故學校面對公開授課的態度應有所轉變，才能建立教師同僚關係，營造專業對話的環境。

他們就已經明講說他們行政端沒有那麼多人力，就是每一班、每一個老師去巡你的公開課，所以他們不會來介入你的公開課，都是自由，自己完成。……有助於（實施公開授課）的話就是行政端的壓力阿，如果他需要我們做更多的話，我再做更多，不然我會覺得我有其他比公開課更重要的

東西要在孩子身上，而不是只為了那一節課去做更多準備吧。（訪甲_T01_220225）

行政曾講過，他知道每一堂課要老師都像教學觀摩，像公開課這樣去準備，那是很累的，是沒有辦法的，所以不寄望說我們大家每一堂課都要像教學觀摩，甚至像公開課這樣子一個步驟一個步驟，他只要你有學習效果，你要怎麼教那是你的事。（訪甲_T01_220225）

學校比較偏向繳交資料就好，或許也是因為學校知道活動也蠻多，老師的工作量也有，所以不會在公開授課這方面過多的要求或者是刁難。（訪甲_T05_220317）

我覺得行政的立意出發點很好，他不希望太干擾老師現階段的狀況，可是或許不想要太干擾……不是就放任，我覺得可以調整行政內部的一些安排，或者是看有什麼東西是可以結合的，讓這件事情不要變得這麼複雜，我覺得是要解決問題，而不是就是沒關係。（訪甲_T04_220312）

此外，甲校較少規劃教師公開授課的相關增能，而在乙校和丙校中，行政端能提供教師公開授課上較多的專業支持，以為教師建立一個友善、安心的教學環境，此與王金國（2020a）、伍嘉琪（2017）觀點相同，行政端發揮支援與引導之功能，以輔助公開授課之推動。在行政支持上，學校會提供時間安排、教學資源、增能研習與示範教學等支援，此相較於陳國慶（2021）之研究結果以研習、設備為主，更增加時間安排與示範教學之協助。

在 106（學年度）之後我們比較少針對這個公開授課，去做一些相關的研習，……實際的狀況是大家做自己的教學、個人上的專業成長。（訪甲_A02_220122）

以我們現在學校來說，校長跟主任或是老師，以行政來說就是支持，資源或是你有缺什麼教具，缺什麼硬體設備或軟體設備，他們都會提供給我們，（我們會）安心一些，他可以支援我們。（訪丙_T01_220126）

我們行政能為老師想就盡量去想，比如說時間調配、資源，或者說我們能給你什麼樣的幫忙，我們盡量能幫你做一個規劃，不會讓你說還要花時間去準備東準備西。（訪乙_A01_220311）

在時間安排上，學校在教師晨會或教師夕會上會讓教師同儕間進行共同備課與議課，課表編排上也會盡可能讓教師有共同空堂的時間，為教師提供專業對話的機會。

教師晨會我們每兩週留一半的時間給老師做公開授課的共備，他們就會討論，我們固定雙週排一次共備的時間，行政報告緊縮、早點結束，留一二十分鐘給老師，我們也會下去，譬如說我們這個領域的共備也會來做，我們學校有替老師想，就是公開授課這部分，幫他解套的方式就是在教師朝會這邊安排時間讓你去做共備或議課，就希望他們不要再額外多花時間去做了啦！（訪乙_A01_220311）

所謂的公開授課，應該還是在公開，既然要公開，其實就是要對話，對話還是要去設計情境跟設計時間出來，所以我們學校是會有週三下午的時間或者是早自習晨會後的時間，讓老師都有機會可以對話。再來是課表的安排，我也會盡量讓年段有機會可以共同的課堂可以一起討論，但是沒有辦法到很大的一個 block，像兩節課、三節課連在一起這樣，但要討論的時候，至少有時間，而不會覺得說，我這堂有課，我那堂有課湊不起來。（訪乙_A02_220311）

我們就會常利用教師夕會的時候，我們是每個禮拜一下午學生放學之後到四點半會開教師夕會，討論學習共同體為什麼會這樣推動、如何去觀課、觀課之後要如何去做議課、如何不帶評價的去觀察這些等等，我們都會利用夕會或是周三校內研習有時間的話也會把這些東西稍微帶一下。（訪丙_A01_220126）

在教學資源方面，學校會申請教育計畫或教育專案，運用經費採買教師所需之教具或教材，亦會利用經費邀請講師入校為教師增能，如乙校推行學習共同體，除了踐行學習共同體之教師外，有興趣的教師也能共同參與學習；而丙校申請螢光計畫為學校教師安排講師教導素養導向教案撰寫，讓教師能習得 108 課綱理念並實踐於課堂中。上述與徐碧芳（2019）的研究結果有所差異，徐碧芳（2019）認為行政端有感政策資源不足而造成政策推動不易，然本研究於 108 課綱實施後，公開授課已實施三年，學校對於公開授課相關資源較能掌握且輔以推動。

行政資源就比如說是安排研習、專業師資，跟一些鐘點費的補助，比如說前導學校有專案，……每個月都會開一次前導學校的核心小組會議，我就會給他超鐘點，大概四十週這樣，就給他一點點給付，主要就是鐘點費跟教材，還有所謂的外聘講師，這幾個方面。教材費的用法也是很多元，比如說你需要什麼我就幫你準備，主要是這樣子給老師啦，就是實質上的，教具上的、教材上的、專業上的，我們是給這幾方面的輔助啦！（訪乙_A01_220311）

學共也是我們一個專案，是有給錢的，所以我們有鐘點費可以核給，這也是他的任務，可是我們不會浪費這個資源，我們也會邀請其他老師一起來，所以那時候共備除了邀請授課老師，還邀請了其他幾位二、三年級的老師，有興趣的一起來，是用這個方式來進行的。（訪乙_A01_220311）

我們參加的那個計畫，它確實能夠幫助到老師寫素養導向的教案，你也多了一個專家學者可以來詢問。但是如果大家都沒有接觸，也沒有在進修，真的是不知道素養導向該怎麼寫。（訪丙_T02_220223）

在增能研習或示範教學中，乙校和丙校皆推行學習共同體，故學校有安排學習共同體相關的工作坊、薦派教師參與相關研習或邀請專家入校示範教學並提供專業諮詢，讓教師瞭解學習共同體理念與精神、授課方式以及引導教師操作（訪乙_T01_220311）。此外，對於公開授課部分，丙校也會為教師安排相關的增能研習，讓教師能理解公開授課的實施目的（文丙_B），亦會與教師對話，讓教師對於公開授課實施歷程如備課、觀課與議課的操作更清晰與聚焦（文丙_C），此做法與王金國（2020a）、林文生（2019）觀點相符，教師仍不清楚公開授課內涵時，學校能協助教師掌握公開授課之概念與方法，或邀請專家協助以引導教師備課方向，達到有效備課之目的。

學校有安排研習，……引進外面的一些專家進入學校引導老師去怎麼做操作，也有派老師去參加我剛剛講的年會和參加外面學校老師們開的研習。我覺得還不錯耶，因為我們去參加的一些研習，他們經驗還蠻豐富，所以你可以看到更道地的（做法），我們自己引進的研習，校長入我們學校的班級，直接跟老師一起做公開課。（訪乙_T03_220314）

我記得有參加一些研習，就是備課怎麼備課，或怎麼觀課、議課這些，也會安排我們去參加外面的相關的研習，譬如說別的學校會有老師在教學觀摩，我就會去看，學校會分配，譬如說我是國語領域的，我就看國語場的，如果是數學領域的，就看數學場的。（訪乙_T02_220311）

有時候週三研習進修就跟我們講怎麼做、怎麼做，別人怎麼做，我們主任也有自己演示給我們看，所以大概都知道。他會告訴我們要怎麼去觀課、怎麼去寫記錄表，也會提供研習的機會，向學校薦派參加輔導團的領域研習，那一場我覺得我學蠻多的。（訪丙_T03_220223）

你公開課或是授課，你的方式沒有像這個模組，我們在議課的時候也都是講學生學習的部分，有時候主任或是校長再去，比如說用一些研習，讓老師對這個理念更清楚。（訪丙_T01_220126）

參、教師層面

教師層面分為教師信念與認同影響實施程度；專業知能不足妨礙專業對話的深度；教師年資影響實踐情形不一；學校事務繁忙而無暇準備進行說明。

一、教師信念與認同影響實施程度

教師的教學工作繁忙，平時除了進行教學工作外，仍須批閱作業、催繳訂正以及處理學生的突發狀況，上述對教師而言屬緊急的事件，而教師公開授課或觀課，對教師而論為教師專業發展的重要事項，教師如何安排其空堂時間，取決於個人的信念，此與楊佩文和卯靜儒（2015）觀點相符，教師是否為了提升學生學習成效，來持續精進自己的專業，實施教師公開授課，教師信念是主要關鍵。

有時候會覺得說這是不是跟老師個人的信念，或是說他是怎麼看待公開授課或是開放教室這一塊，……其實老師都是有選擇的，我這一節課是選擇留在教室裡面批改作業、做我自己的事情，還是我覺得今天我的課很忙我需要休息，或是說我正在處理學生的突發的事件等等，但是這些事情我們都把它拿在同一個檯面上來做比較的時候，……因為對於老師來講改完作業、改完今天的作業或訂正完今天的作業是他的當務之急，它是屬於緊急的事情，但是公開授課這件事情其實他是屬於重要的事情，就是看你怎麼去選擇，而這件重要的事情他是會透過你慢慢的去觀課、慢慢的去觀察孩子的學習困難這件事，慢慢促進自己專業上的成長，它雖然很重要，但是它處於一個不緊急的狀態底下，我們怎麼去跟老師們能夠去達成一

樣的共識，或是說讓我們的校園文化的氛圍更好，我們去觀課去看老師的一堂課，然後利用下課跟他短議課，其實這樣的作為是在支持一個老師邁向專業的。如果老師可以認知到這一點，也許他就會把這件重要的事情擺在他那些所謂的緊急事情的前面，其實我再急，我們有老師在開放教室了，我也願意撥出時間來一起去跟他共同享受一堂課的奧妙，這是佐藤學常說的，因為課堂上是很深奧的，我怎麼去學習到這深奧的部分，其實是需要時間去累積的，需要走出自己的教室進到別的教室去的。（訪丙_A01_220126）

其次，授課教師對於公開授課的觀點亦會影響教師執行情形，若教師認為是件重要、嚴謹的事，有助於教師成長、相互學習，則會認真對待；若教師將公開授課視為例行公事，造成教師的負擔，則教師不願精實完成，如乙_A01 表示：「看你的心態，有人覺得是負擔，有人覺得是成長，就是因人而異」（訪乙_A01_220311），此與楊晴芳（2021）研究結果相符，認為教師具有各種心態，是促進與阻礙教師自身專業發展之原因。

他如果是把公開授課當是一個很 **serious** 的事情，他願意很認真的看待，他就會好好的做好；他如果覺得這是一個 **routine** 的工作，反正上面叫我做，我就把它做完就好了，如果是這種心態，當然你就會覺得這個是一個 **loading** 啦。如果你說這是一種學習，我可以透過學群，或是同學年，或是跨領域，大家可以互相學習，你就不會覺得他是一個 **loading**。就是我覺得最重要的，還是老師的心態。（訪甲_A02_220122）

看老師，有的老師覺得說人家來看我，我當然要把它弄好，有的老師覺得我無所謂，我就這樣子，我有看過那種老師什麼都沒準備，他就課本拿去寫題目就一直上，……我覺得認真的老師他覺得他收穫很多，那種比較不認真的老師覺得很煩，有的就是會做，我覺得就是看老師的心態。（訪丙_T03_220223）

我觀察的有兩面的狀況，一就是如果老師他是重視的人，他可能就會認為這是一個有機的共同體的感受，他會去互相學習；可是如果他是消極的，他可能就只有配合，但是他也不會到不做，他只會比如說我們可能給他的建議什麼的，他還是保持原樣，他沒有去改變。（訪丙_T01_220126）

此外，擔任級任教師與科任教師面對公開授課態度會有所差異，級任教師在教學上有進度上的壓力，使其不願意精實準備公開授課，若為科任教師，考量授課班級數較多，實施公開授課則可依授課情形再進行修正、調整教學，此顯現公開授課若能以行動循環方式修正教師教學，則教師實施意願較高，但若僅實施一堂公開授課，教師較難從中得知教學困境與改善情形，而實施意願低。

我寧可拿來多設計我的學習單，設計我每天的練習，而不是花精神再準備就那麼一堂課，我覺得不值得啦！如果說今天我是科任課，我準備這一節我可以上五個班，我會願意好好去做這個事情，可是問題我就準備這一節，以後就上這一個班，上完了我要準備下一節，我覺得那個 CP 值不夠。……科任就可能很好做這個公開課，……我那時候上五個班的時候，我就會準備一個班的東西，然後五個班用，很好用阿！我會很精實的去準備那一門課，我覺得差異會在這裡，（科任課）可以從中調整，哪裡孩子會有什麼反應，哪裡應該要注意，……那個才有意義，就針對這一節課一修再修，可是我們導師一節課、一節課，進度一個過去、一個過去，我們不可以拘泥在那一堂課。（訪甲_T01_220225）

再者，公開授課的夥伴信念也會影響授課教師與觀課教師的實施情形，如甲_T05 表示：「每個老師對於公開授課這件事的想法可能也不同，……就會造成不一樣的結果跟過程」（訪甲_T05_220317）。以觀課教師觀點而論，若授課教師用心準備公開授課，觀課教師則能提供較多協助，彼此形成正向的循環；以授課教師觀點來看，若教師同儕無法提供授課教師具體的回饋或交差了事，縱然授課教師欲與教師同儕進行交流與精進但也力不從心，此楊晴芳（2021）研究結果相符，教師公開授課情形會受教師同儕作法所影響。

這就是老師良心，其實是要看你自己，如果你今天願意認真，就是紮紮實實的做，找幾個夥伴教師叫你幫我看，看完我們就先共備，共備完開始上課，上課完了以後我們再議課，然後找出一些問題，下次換我看你，這就是一個正向的一個循環。（訪乙_A01_220311）

當你做得很紮實，別人看到的東西點會比較紮實，你公開授課的目的就是希望別人幫你看到你沒有辦法看到孩子盲點的地方。（訪乙_T03_220314）

如果每一年都這樣做，我公開授課的時候老師們又會說很好、沒什麼意見，然後大家都想趕快回去，其實你可以體會，因為你想跟他們多談，他們都不想談，這個我覺得就是很沒有意義的。（訪甲_T02_220225）

我覺得做（公開授課）這件事情它本來就是彼此互相成長，所以我其實會願意做這件事情，因為有人可以跟我一起討論、我們一起成長，我做這件事情的時候是開心的，很累但是開心；可是如果我今天做這件事情，只是交差，或者只是得到一些比較沒有具體的回應的時候，我就不想做這件事情。我不會排斥別人看我的教室，但這些流程會讓我覺得是麻煩的，但是我跟別人討論，或是別人進到我教室這件事情，我就覺得我是抱持很開心、很開放的狀態。（訪甲_T04_220312）

除上述觀點外，甲校與乙校的行政端皆提及到教師對於政策認同會影響教師實施公開授課之情形，但兩所個案學校因學校發展脈絡與教師專業發展背景不同，所持觀點則有所差異。甲校的行政端說明學校教師對於自身教學非常有自信，有自己的教學方法與目標追求，認為公開授課僅為一教育政策，而非學校教師所需努力追求之目標，故在學校當中尚難落地生根。乙校的行政端則認為公開授課的理念須先打動人心，教師才會有意願實施，更舉例說明本身因體認學習共同體的精神有助於教師精進教學或促進反思，因而更願意投入實施與推動，雖然學生的習慣養成需長時間等待，但此做法益於學生學習而願意落實，也期待自己能透過影響力感染其他教師同儕，提高教師實施之意願，上述誠如潘慧玲與鄭淑惠（2021）研究結果，教育觀會影響學校人員對於公開授課的接受度。

我們的能力檢測，也是在全市的小學裡面，排非常 top，很前面，這都是老師很努力，辛苦拿下來的戰績，所以我們老師對於自己的教學，是很有自信的，他們有他們自己的教學的方法跟他追求的目標，所以公開授課這一件事情，我是覺得這個政策，當然學校都會執行政策，但是我不認為它是一件，老師們認為他有必要去努力追求的政策。所以如果說是這一件事情，在學校裡面的定位來說，我是覺得它就是一個政策而已，它沒有那個落地生根，然後發芽茁壯。（訪甲_A01_220122）

我覺得一定還是有流於形式的，但是我覺得（教師公開授課的意願）比例是有慢慢在提高，如果有老師比較不願意做，所謂的流於形式的話，我覺得這也是認同度，我剛剛一開始說的，每一個政策還是要打動人心，我現在公開授課不是要求你去做，而是做了這樣的公開授課的過程，可以讓你自己的教學或是你的一些想法，可以得到反思的機會，或者是看看別人的機會，我覺得還是要打動老師的心，每一個人的心，不一定是老師。……你還是要讓人去認同之後才會願意去行動，就像我自己對學共，雖然我更早之前有自己去接觸，可是以我現在實際在推動，我會覺得因為我更深的了解，然後有更打動我的心，所以我願意再花一些心思，再多一些力氣去做。當然去做，我也是希望人影響人，人心影響人心，讓大家也知道說可以再去。 （訪乙_A02_220311）

我自己公開授課，也是用學共的方式，因為學共對老師來講比較輕鬆。……不用講太多話，因為學共就是共學，學生是學習的主人，學生適當的做討論、發表、實做，我們就在旁邊觀察、引導、搭鷹架，所以學共對老師來講不用那麼累，一直在那邊講述，……所以我覺得學共是不錯的，只不過就是習慣要慢慢養成，一開始會很辛苦，一開始學生會亂成一團，可是如果讓他養成習慣，做個一兩年，他們就會井然有序。 （訪乙_A01_220311）

二、專業知能不足妨礙專業對話的深度

教師實踐公開授課與教師的專業知能有關，尤其指學科專業知能與公開授課歷程的專業知能。在三所個案學校中，受訪者多認同公開授課的夥伴應挑選同領域或同質性較高的教師，使彼此在備課、觀課與議課時較能掌握教材內容、覺察教師教學亮點以及延伸、發展所學，但若授課教師的任教科目與自己的教學專業不同，則觀課時無法深入瞭解授課內容，並提供具體建議，同時也影響教師參與公開授課之情形與心境。

我覺得同領域會比較好，所以我還蠻羨慕是那個同學年的，因為同學年我不管國語、數學我有在教，這個蠻好的，可以看到班級管理；那不同領域的，我通常就沒有耐心看完，譬如說我看體育老師的，他就是前面做操，我看不到有什麼，但是他的班級經營管理很好，大家也很樂於在打球，（但）那又會跟我的教學比較沒有關係，所以我通常不會看到全部結束。 （訪甲_T02_220225）

如果自己同領域的，你會比較容易抓到你要的亮點，或者發現有這個教學法則，你自己可以再延伸、再去發展的部分；但非自己的（領域）就覺得好像，……因為我也用不到，就比較不會認真。（訪甲_T02_220225）

如果說小校，你沒的挑，基本上就是這幾個，大校的確會，比如說在大校我上體育，我一定找體育老師，我也不會去找美術老師，我一定找跟我體育相關的。體育老師之中我又要挑跟我同年級的，因為我們比較有共鳴，就是會這樣去篩選我們公開授課的對象，主要是同質性的會比較高一點，因為我找他，他看的懂我在幹嘛，我找一個都看不懂我在幹嘛的人，我也不會學到什麼。（訪乙_A01_220311）

有時候我去看中年級，因為我也教過中年級，所以不會到很吃力，可是你如果去低年級，例如說國語教學、注音符號那些我就不太懂。……去觀課的人他就是這個先備經驗不足，……說真的有時候真的看不出一個所以然。……我看過體育，我覺得隔行如隔山，那個不是我的專業，所以什麼肢體動作、分解什麼的我們又不懂，我只能寫一些就是很雞毛蒜事，因為那些我不懂，……你就會覺得痛苦。我覺得我就是侷限於國語、數學，你叫我去看其他，我就很痛苦，因為專業領域不一樣。（訪丙_T03_220223）

其次，公開授課歷程的專業知能對教師公開授課產生影響，授課教師能紮實備課，並引領觀課教師進入教學脈絡中，可使觀課教師較能提供具體的回饋；反之，對授課教師而言，觀課教師若未能提供實質建議，則無法促進教師彼此的專業成長，如乙_T01 表示：「觀課人員沒有辦法給你實際的，對於你的教學他看不太到點，就會覺得沒有動力做這件事情」（訪乙_T01_220311），此部分與 Myers（2012）與霍秉坤（2016）的觀點相同，觀課教師若未能進行有效觀察，則授課教師獲益不大。

公開授課很重要的前置（作業）就是跟老師們備課的部分，……主要擔任公開授課的老師，他自己的備課一定要比較扎實，就是我們所謂的必須要有慎思的歷程，要能夠很審慎的去思考整個教材它的脈絡，……當他分享他備課的過程跟經驗的時候，才有辦法帶領其他老師進入他的課程、他的教學脈絡裡面去，這樣我們才有辦法提供比較實質的一些建議。（訪丙_A01_220126）

我覺得老師們的專業知能都是大於我的，只是不一定每一個老師都很擅長觀看別人的課，然後提供很多回饋，有些老師可能就比較不善長這樣的事情。（訪甲_T05_220317）

再者，教師曾參與國教輔導團的區級公開授課，於實施公開授課政策前已具備備課、觀課與議課的先備經驗；而實踐校內公開授課時，教師較能掌握觀課與議課的重點。此外，乙校與丙校教師也提及過往參與公開授課的經驗累積為其實施公開授課奠定良好基礎，使其觀課更能聚焦學生的學習情形，提升教學品質。上述與王金國與桂田愛（2014）、王金國（2019）、王金國（2020a）、陳政暉（2018）以及顏國樑（2017）等人觀點相符，教師具備備課、觀課與議課的經驗有利於實施公開授課。

有訓練了一段時間以後，我覺得對備、觀、議的壓力就沒有那麼大了，你會知道你在準備的時候要怎麼做，在說課你知道要塞哪些東西，觀課也OK，就這樣觀，然後要做什麼樣的展示給大家看，因為你在準備東西的時候，你就知道你議課要討論什麼，議課是可以再聽聽別人的意見，然後跟你原來設計的，希望達到什麼樣的效果。……就不會那麼的不知所云，比較抓的到，因為之前的公開授課你會覺得就照表格，表格要什麼我們就給什麼，可是當你這樣子訓練下來以後，雖然表格也沒有改，表格修改的不多啦，但是譬如說觀課你特別看的點就會。（訪甲_T01_220225）

（輔導團）整個模式怎麼運作我們都很清楚，也會慢慢，因為隨著你教學演示過很多場之後，你也會慢慢發現說其實重點在哪裡，就會有助於你很快抓到重點。（訪甲_T03_220309）

我們很早以前就在辦這個了，然後又有被規定說你一個學期要看兩場，變成你一直在看，也聽聽別人的看法，這樣子累積下來之後，你好像就大概知道要觀察什麼點，我們會到那個組別去，所以你就看得很清楚說，他們現在討論的這一題是怎麼討論的。（訪乙_T02_220311）

經過這一整個學年很密集的每周開放教室的時候，就會發現孩子對於其他進去觀課的老師他就比較不會那麼介意，甚至還蠻自然的，覺得好像教室隨時都會有老師會進來，同時你會發現老師的教學跟孩子互動的品質上會比較容易聚焦。（訪丙_A01_220126）

三、教師年資影響實踐情形不一

在教師年資方面，甲校資深教師的人數佔多數，教師們具備豐富的教學經驗，且已建立一套教學模式；乙校因年輕教師較多，具備教學熱忱也勇於嘗試新事物，故對於新的教育政策如公開授課也較能接受。此與許佳綺（2017）研究相符，不同的教師年資對公開授課的看法不同，年資為 10 年內的教師對公開授課內涵認同度會高於年資為 11 年以上的教師。

學校的老師們其實非常認真，……也比較資深，所以老師們追求的目標，或者是他希望達成的教學成效，我覺得老師有他既定的軌道跟模式，所以要推動公開課這一件事情，我覺得……做起來他會比較是一個形式，而不太有課綱裡面的，那一種它希望所謂的素養導向的精神，比較少。（訪甲_A01_220122）

有些學校可能老師的平均年齡比較年輕，有一些新的東西，老師們的接受度比較高。如果老師們的教學年資比較資深，他有他自己的教學的模式，這個部分你說要從根去改變它，我是覺得不是那麼容易，所以要找出影響老師實施公開課的因素，譬如說就是教師的資歷。（訪甲_A01_220122）

我們學校……年輕老師比較多，我們校長也比較年輕，所以溝通起來比較無礙，再來老師會比較有熱忱，比較有熱忱去嘗試新的東西，也比較能接受。（訪乙_A01_220311）

其次，甲校的資深教師較多，且多有自身的一套教學模式，較難感受到對公開授課的需求進而調整教學，如資深教師的甲_T01 困惑：「教學的精進對年資高的老師來講，你講完這一節課，他會去修正嗎？」（訪甲_T01_220225），此與丙_T03 看法相同，「我覺得有時候教學教久了，都習慣性了，你要去改變什麼的很困難」（訪丙_T03_220223），但若觀課時有觀察到合適的教法或教材，則會嘗試融入班級的授課中，此與張嘉慧（2021）觀點相符，公開授課能提升資深教師的專業成長幅度並不大，但卻與游秀靜與唐淑華（2015）研究結果不同，其研究中資深教師調整教法改採以學習共同體理念實施公開授課，對資深教師個人的教師專業發展產生重要影響。此外，公開授課夥伴同為資深教師，基於同事情誼與關係而不易提供

具體的教學建議，若為資淺教師又因授課經驗較不足，致使資深教師縱然想透過公開授課教學精進也難以得到共鳴，有感實施公開授課之困境。

我覺得（資深教師）教學不太會精進，（他們）沒有這個習慣，說不定新進的老師他們就會有，像互相觀摩的習慣，譬如說他們那時候不是線上課，（新進教師）都有互相去看，我覺得那個方式就跟我們這一個老派做法會不一樣。（訪甲_T01_220225）

（資深教師）他的觀念很難糾正過來了，我教了二、三十年就這樣教過去了，我覺得對我來說要我去修正我很難，我可能會去看到不錯的東西，我會融入教學，很少會有人告訴我要怎麼樣子，然後我去修正，不多啦！只是說我看到可以的，人家這樣做不錯，我就拿來我們班上用。（訪甲_T01_220225）

你也不敢發表太多，（同事）他們會有壓力，就會點到為止，然後他們比較喜歡實用的，但是實用的，他也都覺得你用就好了，因為可能我們的學校的老師太資深了。……當然年輕的後輩也有可能就覺得他還沒有經驗到可以跟你溝通，有經驗的他又覺得你用就好了，他還是用他的方法，所以其實我很努力這樣做，但結果拉不太起來。（訪甲_T02_220225）

再者，就資淺教師觀點，公開授課夥伴若為資深教師，「我覺得我們還不到那麼平等的關係」（訪甲_T04_220312），因關係不平等而不敢表達真實想法，多以稱讚或虛心求教方式詢問，而不會予以建議；但甲_T05 採不同角度，認為「要來觀看我授課的老師是非常資深、有經驗、要求嚴謹的老師，就會讓我更紮實公開授課」（訪甲_T05_220317）。此外，資淺教師認為夥伴若為年齡相近者，討論、交流的內容較多，則會更願意實施公開授課。

我覺得我們有一種前輩、後輩的感覺，我今天如果真的到這個老師的教室裡面去觀課，我也不敢給意見。我只會說老師你好強喔！誰敢說你這邊應該怎麼樣，對對對，就是他有一種我覺得因為位階上就不平等了。你看是不是因為年資，就會很明快的分出誰高誰低，我們進去就是菜，誰敢講話。一定是稱讚多於，稱讚或是老師你為什麼這樣做？……真的有這樣的交流，對資深老師可能就是請教了。……但是不會是給予建議，可能資深老師跟資深老師自己他們同輩有他們自己的交流方式。（訪甲_T04_220312）

我覺得對我來說比較有差別的，就是會影響比較大的可能是由誰來觀課，而不是他觀課的方式，如果是屬於很能夠分享、很能夠看出重點的資深老師，就是他自身經驗也很多，我覺得儘管他看我的課程只有十分鐘、二十分鐘，可是他願意提供給我一些很有用處的回饋，我就覺得那是很重要的。（訪甲_T05_220317）

教學現場就會有很多不同的變因，比如說我處在的這學年跟我的年齡差別，因為我認為如果是年齡比較相近的老師們，可能在討論的部分也會更多，或者同年齡的老師們可能更願意去做共備這一件事情。（訪甲_T05_220317）

四、學校事務繁忙而無暇準備

在相關研究中，朱亦琪（2020）、許佳綺（2017）、張嘉慧（2021）與顏國樑（2017）等人皆有提及教師平時忙於課務，難以有充裕時間準備公開授課。從擔任授課教師角度而論，「我發現我沒有什麼課餘的時間，時間真的是一個壓力」（訪甲_T01_220225），級任教師除本身教學外，學校交辦事務繁多，實施公開授課會壓縮到教師處理事務的時間，故甲校教師會傾向有效率地完成公開授課。此外，教師有教學進度的壓力，但公開授課強調重視學生的學習，若要學生精熟學習，教師需花時間等待學生學會，則會耽誤原先安排好的教學進度，如甲_T03 表示：「太過重視教學的個別差異，就會造成整個品質上跟進度上的落後」（訪甲_T03_220309），此反映教師多重視教學進度之完成，而忽略以學生學習為主體的教學，與十二年國教之精神有所落差。加上公開授課雖然需於事前準備，但相關規定規範教師僅實施一堂課，是否會影響教師教學品質與進度，則有待探究。

我覺得學校部分的活動很多，老師們可能會覺得每學期，比如說這學期要忙的活動這麼多，每個活動都還要訓練孩子，或者是處理班務，實際上每天都非常忙碌，然後要挪時間到公開授課，感覺就會比較被壓縮，所以我自己會覺得學校活動如果很多的話，可能會比較不利於老師實施公開授課，我就不確定科任有沒有影響，應該是比較小一點。（訪甲_T05_220317）

我覺得學校的老師們好像也比較偏向於可以有效率的完成這一個公開授課，因為在學校會真的很忙，一個活動接一個活動的準備，所以就變成我跟其他老師也一樣會是希望趕快有效率的完成公開授課，然後繼續去準備其他活動。（訪甲_T05_220317）

老師其實有進度壓力，如果你又希望學生很精熟這個教材跟課程，勢必老師的教學部分，佔的時間就會比較多，那不太容易，因為我們在做公開課，或者是說我們在關注孩子學習的這一個區塊，我們要花很多時間等待，……我們在觀察（公開授課）的時候，你就會發覺老師這個 40 分鐘的分配，要能夠又精準又有效，真的不是那麼容易就可以上手。……要花很多的時間，其實就會耽誤到老師的進度，我覺得這個會有影響啦。（訪甲_A01_220122）

從擔任觀課教師角度而論，觀課會影響教師處理班級事務的時間，致使教師觀課意願低。例如，丙校曾辦理教師一週一次的開放教室，因學校規定無課務的教師皆需去觀課，導致級任教師則無法利用空堂時間處理班務、批閱作業或催繳訂正，加上觀課後仍需填寫觀察紀錄表，會佔用及壓縮到教師的時間。

自己開放教室是蠻願意開放的，但是不是每一個人想來，第一個大家都很忙，他要放下手上的東西去看你，不是大家都願意，但是願意學習的，我覺得都是蠻想要來現場的。（訪甲_T02_220225）

因為老師上課平常就很多堂課，然後又要準備，就變成說你每一個禮拜都很忙。……我們學校有十幾個老師，是不是有十幾堂課，如果你有空堂，你就要去看課，那你看課完是不是要寫建議跟一些想法，所以要花的時間就會比較多。（訪丙_T01_220126）

我的感覺是覺得很煩，應該是說我被看我覺得還好，但是如果去看別人會覺得很麻煩，因為我自己也是導師，我會覺得導師的時間其實就很有限，然後我又要撥一堂課去看別人上課，那就是壓縮到我自己處理事務的時間。……因為後來（學校）有要求我們去看別人，……像蠻多老師，特別是班導師，就變成是說你沒有課，你好像不去看就不行，像我們很多導師的課上午都只有一堂是空的，然後那一堂如果又碰到公開課，你去看了那等於是你作業就都沒有辦法批改，……又要催小朋友訂正，就變成你的時間就一直被壓縮了，所以我對於去看別人上課比較覺得麻煩。（訪丙_T02_220223）

教師要進行專業對話與合作，則需有共同討論與準備公開授課的時間，從相關研究中，如王亭予（2021）、王韻婷（2021）、張嘉慧（2021）、陳國慶（2021）與黃心瑜（2020）皆認為學校未安排共同空堂，使教師難有共同時間進行公開授課的討論。如在乙校有安排教師晨會的時間讓全校教師共同準備公開授課，授課教師可與教師同儕進行備課與議課的交流，教師則較不會排斥實施公開授課。

最主要是因為我們那時候在晨間的雙週都給老師可以備課跟議課的時間，所以其實沒有讓老師額外花其他的時間來做這件事，老師其實不太會去反彈，而且大家一起就是看你的教案，一起幫你腦力激盪，其實還 OK。
（訪乙_T03_220314）

比較不會占用其他老師的時間，不然講真的要大家確認你的教案，老師要改本子很忙，所以利用週會的時間，大家一起共同討論，時間又可以允許。
（訪乙_T03_220314）

肆、學生層面

除上述影響層面外，本研究發現學生亦是教師實施公開授課的影響因素之一，此在相關研究較未呈現。教師實施公開授課的目的為希冀透過公開授課來關注學生的學習歷程，教師藉以改善教學品質，提升學習成效。然而，班上家長配合度、班級組成與學生個人的穩定性等，皆會影響教師是否還有餘力精進教學、準備公開授課。再者，因公開授課呈現真實的學生學習樣貌，教師難以掌握學生當下的學習態度與表現，加上班上如有特殊生，教師會憂心班級經營與公開授課的實施情形。

一定是看我班上的學生好不好搞定，今天光一個家長就把我搞死了，我哪有時間去管公開授課，所以第一個一定是看班級的現況，如果我運氣好，遇到不錯的班級、不錯的家長，班級很順利就可以精進啊，就繼續往前衝，把教學做的更好，讓我的孩子學的更好、更棒，可是今天有一些狀況，……每天跟家長搞的心力交瘁，我要怎麼做教育專業上的精進，所以公開授課的影響因素，我覺得也是跟班級的一個組成、氛圍有關。（訪乙_A01_220311）

學生的學習態度，還有他的表現也會影響到我實施公開課，我考量的點會不會比較多，因為我上一班是三年級六個孩子，但是有兩個是特教的學生，一個是亞斯，一個是過動，我就會很擔心說，如果要公開課的時候，他們的情緒當下如果又不穩定了，……我就開始有點緊張吧，就會怕說那堂課順不順。（訪丙_T01_220126）

你公開教學演示一定是找狀況最穩定的班級嘛！怎麼可能找一個狀況多的班級，在那邊站起來、跑來跑去的、丟東西的班級去做教學演示。（訪甲_T03_220309）

公開授課你沒辦法掌握到這個班級的小朋友可能會發生什麼事，……如果學生程度落差很大，小朋友的狀況也不是很好，像有些特殊生他當場就有一些狀況，這時候老師在上面也會很焦慮，所以我覺得學生的反應其實也蠻重要，但是這個是現場沒辦法預估的事情。（訪丙_T02_220223）

伍、本節小結

本節彙整教師實施公開授課之影響因素，可涵蓋政策、學校、教師與學生四層面。在政策層面上，政策強制性規範教師實施，但未具檢核機制恐流於形式。在學校層面上，學校位置與規模影響學校推動，營造正向、良善氛圍利於實施，且提供行政支持有助教師落實。在教師層面上，教師的信念與認同會影響實施程度，教師的專業知能不足會妨礙專業對話的深度，教師年資亦會影響教師實踐情形，學校事務繁忙而無暇準備。在學生層面上，家長配合度、班級組成以及學生個人的穩定性會影響教師實施意願。

第四節 國民小學教師公開授課之實施成效

本節探討教師公開授課之實施成效，可分為：學校氛圍邁向開放與專業；教師教學專業提升且重視學生學習需求；對學生學習影響尚待持續推動才可檢證等三部分進行說明。

壹、學校氛圍邁向開放與專業

甲校教師雖具備教學專業且教學經驗豐富，但較缺乏與教師同儕的分享與交流的機會，因實施教師公開授課政策，教師必須開放自己教室的大門，供其他觀課

教師入班觀察，使得教師同儕間的交流氛圍逐漸開放與產生對話，「老師會比較願意去討論他們的教學內容，就是比較不會那麼封閉」（訪甲_T03_220309），彼此間也會相互關心與支持。此與王金國（2020a）、周武昌（2018）的觀點相符，公開授課有助於拓展同僚網絡，且對學校發展產生正面影響。此外，過去推行時仍有部分教師擔憂教師同儕入班觀察，但教師現在對開放教室的接受度較大，且更願意與共同精進的夥伴一起落實。

以往老師們都是教室門關起來，我就是國王，我就是一個人人在進行。現在我們做公開課，就必須要先大家先來一起討論，就是我要說課，我要真的教學，教完學之後我們要議課，再做一個檢討，慢慢會改變校園的教師文化，老師們不會再那麼樣的封閉，對於外面的新的想法的接受度，會比以前更有彈性。（訪甲_A01_220122）

以前老師們比較不會交流，所以有時候可能那個老師同一個領域、同一個學年我們可能不認識他，但是有實施這個（公開授課），就是讓交流就變很多，……你一定要提出來、一定要開會，……然後議課、說課要去看你，這段時間大家會比較熱絡，可能要請隔壁班拍照，所以就是已經有產生那個交流，不會說只有閉門造車，永遠只有一個人。以前就是很多老師只有一個人在自己教室，我覺得透過（公開授課）整個氛圍是有影響的，你也會聽到誰已經公開授課了，就會問候你們都還好嗎？就是那個氛圍就很不錯，大家會共同的話題，也會刺激對方趕快要做這樣子，就變成大家的一件事。（訪甲_T02_220225）

即使我們老師不同的領域，但是我們都是要公開授課，而且大家覺得這已經不是苦差事，也不會那麼的害怕，以前剛開始推的時候很害怕，你要來看喔，你不好意思的很多，現在就覺得也是一個進步。（訪甲_T02_220225）

我所認識的一些老師，他們私底下是有在做這件事情的，……就是幾位可能本來就很聊得來，然後也願意的人才會合在一起做這件事情，在這間學校裡面可能算是少數，可是他是有在發生的，而且我覺得那樣的狀況我覺得也蠻好的。（訪甲_T04_220312）

再者，公開授課亦能促進教師同儕的專業對話，如丙_A01 表示：「公開授課也是一個媒介，增加老師在教學專業上的對話，一個刺激跟媒介」（訪丙

_A01_220126)。縱然教師有實施教學觀摩或教師專業發展評鑑的經驗，囿於教師同儕無法提供具體回饋，而使得教師無法從中學習，但現在公開授課關注學生的學習歷程，授課教師較能掌握學生的學習情形，以及是否達成預期教學目標。

以前我覺得都真的是流於形式，大部分其實還是不太敢講、都是恭維的話，老師你辛苦啦！教得很好啊！我覺得你好厲害啊！，……我自己認為比較沒有辦法從那個地方去成長，因為接收不到比較具體的建議，他們說的話，大致上其實自己都知道。可是如果現在的話是告訴我說，我自己知道我在教什麼，我打算怎麼教，可是你在觀察的時候，你告訴我 A 同學他在我下了這個指令時，他卻是做了什麼動作，這樣我才比較知道我到底做了什麼，有沒有達到那個教學目標。（訪乙_A02_220311）

此外，教師的專業對話不僅展現於公開授課歷程中，也影響學校的教學氛圍，教師同儕間多能共同探討教師教學設計、學生學習情形、班級經營問題或教學策略等內容，增進彼此專業成長，此與周武昌（2018）觀點相符，教師同儕長期進行專業對話，可使彼此從中省思並收穫。

我們是同年段的，可能聚在一起都是在聊一些孩子生活上的，或是說品格上的一些的行為，可能通常都是在抱怨的居多，但是透過這樣的一個共同備課，其實會把老師的焦點再拉回到教學上面這一塊，我們在教學源頭設計的比較好，讓課堂比較有品質，跟孩子有更好的互動，其實都能夠間接的去避免掉這些所謂班級經營上面的問題。（訪丙_A01_220126）

我們幾個同事很好，我們其實私底下都會討論小孩，所以透過這樣子的公開授課，小孩的學習我們就是會去再討論說，他怎麼會有這樣子的表現，可以用什麼方式去幫助他，都是會討論一些策略。（訪乙_T01_220311）

我覺得好像就更專業化吧！大家變得比較願意去研究課程，也不完全是因為學習共同體的關係，但是你就會覺得說，我要公開授課囉！可能要做些準備，我可能就會去參考更多的教材，跟同儕的互動會更多，就是專業的對話。像我跟我學年老師，我們其實也不是為了公開授課，只要平常教學有什麼想法，或者是看到孩子的一些學習的狀況，我們就會討論。好像這個公開授課後續會變的很願意（跟同儕之間對話）或是一種分享交流。……以前跟同儕也會有很多互動，可是可能那個互動不會一直在教學

上面，互動是我們要辦什麼活動，可是現在就會覺得專業度有提升。（訪乙_T02_220311）

貳、促進教師省思並重視學生學習需求

實施公開授課後，多數教師認為公開授課帶來正面的影響，並有助於促進教師省思，再進行教學上的調整，如：「有正面的提升，比較清楚教學，對學生的學習也比較知道脈絡，我覺得都可以再對症下藥」（訪乙_A02_220311）、「同儕之間有彼此支持的感覺，透過討論讓自己也會再去省思自己的教學，要去更精進的」（訪乙_T01_220311）、「教完之後也會去反思自己哪個步驟可能還需要再調整」（訪丙_T02_220223），此與周武昌（2018）、陳國慶（2021）之觀點相符，實施公開授課的改變為教師能省思不足的教學現況，以及調整為更好的教學模式。

透過每年固定的公開授課，……去學習一些同儕一些好的教學方法，或者是理念，當然就是個人的一個教學歷程的轉變、一種成長，這個是正向的部分。（訪甲_A02_220122）

因為有共備，你就可以補自己不足，或是你沒有想到的一些思考點，變成說自己的準備度會比較夠；……我們觀課多了之後，你會看到其他的老師他的優點，……我們會去思考說，我們有跟他一樣嗎？有沒有可以學的部分？或是我們的教學上沒有注意到這個環節可以試看看的。如果是省思的部分就變成說，我們看到他在公開授課，他因為這樣操作學生比較混亂，或是分組的時候他去引導，其他的組別他沒有辦法自己去自主去學習。我就會思考說，假設我以後也像類似這樣子，我可以怎麼做會更好。你當下會去思考這個點，你就會去補你的不足，我覺得這是公開課對我的影響。（訪丙_T01_220126）

其次，授課教師透過觀課教師所提供的課堂證據，來瞭解與掌握學生的學習狀況、學生學習困難或迷思概念之處，後續授課教師可根據學生的需求進行教學設計，實踐教學研究的精神，改善教學品質，如丙_T03 表示：「迷思概念比較會澄清」（訪丙_T03_220223）。此外，教師不單將 108 課綱與學習共同體的精神融入於公開授課中，也會將所學應用於平時的教學與評量中，精進自己的教學專業。

我是授課者，……我就會更詳盡的去思考我課堂跟教材，我要怎麼呈現會比較完整，……就是會以學生的學習的角度去考量。(訪丙_T01_220126)

我們就是改進教學盲點，有一些做不足的地方，也是要去改變，觀課教師會給我一些建議，……我下次應該先講怎麼操作，或是這樣銜接會比較好。(訪乙_A01_220311)

我覺得對教學一定有幫助，你就會知道說這個方式可能對他來講沒有用，或是你就會再調整更適合他們的方式。老師們不會只點出說你這個方式不好，大家一起建議說我們可以怎麼做，有什麼樣的方式可以讓他們更清楚，所以基本上老師不會只是批判式的說這個小朋友學不好或是怎麼樣，也還會備註，後面還是有大家一起討論的空間。(訪丙_T02_220223)

像現在教課你會希望帶一些小朋友素養的部分，連帶出考卷的時候，你可能都會希望說可以透過公開觀課老師給的建議，因為現在都強調素養，所以多多少少你就會朝那個方向去努力跟精進，我覺得這是最大不一樣的地方。(訪丙_T02_220223)

再者，公開授課的課堂觀察重點在於學生的學習歷程，可促使教師覺察學生的個殊性(訪甲_T03_220309)，進而調整教學、強化學習需求，設計符合不同程度的課程內容，進行差異化或個別化的教學，提高學生的學習動機。此外，公開授課也為學生提供學習表現的舞臺，尤其是特別需要關注的學生，因有觀課教師入班而激發學生課堂表現，提升學生的自信心，此與游秀靜與唐淑華(2015)觀點相符，公開授課使教師關注弱勢，為學生建立學習自信。

公立學校我們還是要顧及到大部分的孩子，而且不是只有大部分，以前的教學只有針對中間的，也是因為經過這樣的一個公開授課，漸漸地發現說我們還有很好的、很弱的，如果你純講英文，我們只能照顧到這些(很好的)，中間的都沒有救到，更何況下面的，如果有說一點中文，大家覺得safe，其實都一樣，……你要做到差異化一定不能全英語，你要幫助那些比較弱的孩子。(訪甲_T02_220225)

那些所謂弱勢的部分，不代表是經濟上的弱勢，有可能他是成績很好的孩子，但是他的學習動機就不高，針對學習動機不高，或是老師做的東西其實都已經是他會的部分，他沒有辦法參與課堂，我們如何針對這樣子的孩

子去做一些，比如說差異化的，……甚至到個人化的學習這個部分。（訪丙_A01_220126）

我覺得也是給小朋友一些自信心，因為後面有這麼多老師在看，然後他的表現又得到老師的嘉許，我覺得像這樣的小朋友，公開課之後，對於老師的班級經營，或者是老師的教學，對於那一些需要特別關注的學生來說，我覺得會有幫助。（訪甲_A01_220122）

參、對學生學習影響尚待持續推動才可檢證

在學生課堂表現上，授課教師因公開授課會積極編排課程內容，使課程內容更為豐富、精彩且完善，在授課時更能引起學生學習興趣，使學生參與度高，課堂表現優於平常，甚會更熱衷參與其中，使課堂品質變得很好，此與王亭予（2021）與李俐瑩（2019）研究結果相符，學生會對教師公開授課所準備的內容有所期待，且會提升學生的學習動機。

每個教學觀摩的人準備的東西一定是比平常上課豐富精彩，所以那一天相對的一定會吸引到孩子，就參與度高、操作高，會比平常的課來的精彩。（訪甲_T01_220225）

他們的學習成效可能是因為老師會特別的準備充分，我覺得他們的學習成效就會提升，課堂的品質就會比較好，像我去看科任課、體育課，老師可能就會因為有公開課，比如說本來他可能沒有準備一些圖片或者什麼的，他會因為想要做的比較完善，會再加這些補不足。（訪丙_T01_220126）

再者，授課教師會於公開授課前提醒學生，學生能感受到教師對公開授課之重視，加上有其他教師入班觀課，表現會與平常而有所差異，問題行為較不會出現，上課能更加專注、學習動機增強且面對教師問題會嘗試作答。

我覺得學生至少也可以感受到，老師很認真在準備這個，態度是會影響的。……他們也知道說這一堂課，我們就是不能像平常這樣比較輕鬆，因為校長也在，很多老師都在看，當然老師在之前一定會多一些提點，我們等一下盡量可以發言就發言，還有一些小組討論的部分，都會做不同的呈現。（訪甲_A02_220122）

有比較乖，好像老師多了，孩子他們自己會進入學習狀態，他們覺得被關注了，就比較乖一點，我的感受是這樣。表現也會比較好，有表現慾，可是如果你自己在上的時候都懶洋洋的，有時候不止懶洋洋，有時候還是學生問題，你要處理。可是如果是公開授課他就比較不會，因為他知道老師多，……可能也是會有，但是不會那麼嚴重，所以公開授課也是有好處存在。（訪乙_A01_220311）

我發現學生他們好像會覺得受到老師的重視，會覺得老師在看我們上課耶，很有學習動機，很好奇為什麼那麼多老師來看，課堂上的表現就會更活力、動力。（訪丙_T01_220126）

而公開授課對於學生學習的影響，教師認為是需要長時間的累積（訪甲_A01_220122），而非僅呈現一堂課程內容，就對學生學習產生立即的轉變，若要瞭解公開授課對學生學習的影響，可進行非正式的行動研究，從公開授課中所蒐集的課堂證據，瞭解學生的學習迷思與盲點提供教師進行教學補救，再從學習輔助或能力檢測的數據中，探究持續推動公開授課是否有助於改善學生的學習，此與周武昌（2019）看法一致，學生學習應長期縱貫式觀察與追蹤，並蒐集教學現場的客觀事實證據才能加以驗證。

我覺得長久的理想是慢慢累積的，而不是就這麼一節課他什麼都會了，我覺得不太可能。（訪甲_T01_220225）

（實施成效）在教師教學設計或補救上面吧！因為老師知道哪個學生的矛盾點在哪邊，那老師就可以再去進一步補救。（訪丙_T02_220223）

我覺得學習成效，這個可能就要看我們，譬如說檢測的成績，或者是評量的成績，比較有比較客觀的數據去瞭解，就是如果你要問的，就是說可能我們自從公開授課之後，全校的成績或者是學力檢測？我覺得這樣可能會比較客觀，不然我也很難跟你說，學生到底他的學習動機有沒有提升？這個沒有一個量化。（訪甲_A02_220122）

在一堂課裡面要看到孩子立即而明顯的改變，那是相對來講是比較困難的，我們通常都會從學習輔助的檢測或是說能力檢測的這些數據上的呈現來看，我們到底做了這些事情對於孩子的整體的檢測成績是不是會有提升，這些都會是一個參考的一個指標，也就是我們說的做一個非正式的

行動研究，比如說我們之前我們在使用均一的狀況，他有沒有辦法在使用均一的狀況裡面去提升孩子在學習輔助檢測成績的比例，然後我們開放（教室），接下來下學期我們就會比較把學習輔助國語、數學、英文這些表現不是那麼理想的孩子當作我們觀課的一個重點，如果我們這樣子持續推動是有助於孩子在這些成績上的提升的時候，就表示這樣的方法是有效果的。（訪丙_A01_220126）

肆、本節小結

本節彙整目前教師實施公開授課後，所提出的成效：第一，教師認為學校氛圍逐漸邁向開放，且形塑專業對話氛圍；第二，實施公開授課可促進教師省思，且更重視學生的學習需求；第三，對學生的學習影響短時間難以顯現，需透過持續推動才得以檢證。





第五章 結論與建議

本研究旨於探究 108 課綱實施後國民小學教師實施公開授課之情形，瞭解教師對於公開授課的政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法。研究者以三所不同學校規模與地區的國民小學為研究對象，以訪談法為主，文件分析法為輔進行資料蒐集與分析，提出本研究結論與建議，分述如下。

第一節 結論

本節根據研究目的與研究結果，綜合歸納國民小學教師對於公開授課的政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法，所獲結論如下：

壹、教師對於公開授課政策詮釋不盡相同，主要關注教師教學與學生學習

本研究教師對公開授課的政策詮釋多元，分別為：第一，教師認為公開授課可供教師同儕相互觀摩與學習，改善彼此的教學品質，並可提攜後輩教學精進；第二，公開授課的觀察焦點轉為關注學生的學習歷程，教師可藉此提升學生的學習成效；第三，過往教師文化偏向孤立，實施公開授課可形塑同儕共學的教學文化；第四，透過公開授課可使教師實踐教學研究，強化教師的教學；第五，公開授課可引導家長關心課程與教學，瞭解教師教學與學生學習的情形。

貳、教育政策引領學校推動，以彈性、多元方式辦理，教師多能完成備課、觀課與議課等歷程

本研究公開授課實施歷程分為學校層級與教師層級。在學校層級上，實施公開授課是以學校既有的教育政策或計畫為引導，例如：結合教學觀摩或以學習共同體理念推行，並整合教育相關計畫輔助教師實施公開授課。此外，學校所採行的立場為尊重教師教學專業，使教師可以彈性、多元方式實踐公開授課。

在教師層級上，多能完成共同備課、公開觀課、共同議課等歷程。在共同備課上，夥伴安排多因職級務而選擇，授課內容設計較具多樣化，但備課方式各校的規定不一。在公開觀課上，教師多會於公開觀課前告知學生，觀課形式會受學校氛圍或觀課人數所影響，課堂觀察重點則會依實施目的而定，觀課多沿用既有

工具，而觀課倫理則有待各校建立。在共同議課上，教師多採課後短議或於共同時間討論，校內議課流程較彈性規劃，議課若呈現課堂事實則有利於教學改善。

參、影響教師實施公開授課因素眾多，涵蓋政策、學校、教師與學生等層面

本研究教師實施公開授課之影響因素眾多，可涵蓋政策、學校、教師與學生等四層面。在政策層面上，公開授課有法源依據而具強制性，可規範教師實施；但實施程度因人而異，未具檢核機制恐流於形式，無法發揮實質意義。在學校層面上，不同學校位置與規模的教師實施情形不一，如：偏遠地區學生素質落差大，透過公開授課可瞭解學生學習困難以利補救；中小型學校因教師人數少，教師同儕連結較緊密，亦利於公開授課實施。其次，學校營造正向、良善氛圍，使教師願意分享、共學，有助於教師公開授課實施。再者，學校提供行政支持有助教師落實，如提供時間安排、教學資源、增能研習與示範教學等支援。

在教師層面上，首先，教師認為公開授課是重要事件或對政策理念認同，則實施意願較高。第二，教師對學科或公開授課歷程的專業知能不足，會妨礙同儕間專業對話的深度，影響教師實施意願。第三，資深教師與資淺教師對於公開授課實施方式存有不同觀點，而影響實踐情形。第四，教師忙於學校事務，實施公開授課或進行觀課會壓縮到教師時間，使教師實施意願低。在學生層面上，教師會考量學生背景，如家長配合度、學生穩定性或特殊學生等情形，若會影響平時教學，則不利於教師實施。

肆、實施教師公開授課能增進學校正向氛圍以及教師省思，至於對學生學習的影響尚待持續推動才得以檢證

本研究發現，教師實施公開授課之成效主要顯現於學校與教師層級，而學生學習短時間則較難以顯現。首先，在學校層級上，因學校實施教師公開授課政策，增進教師同儕間交流的機會，也影響學校的教學氛圍，促使教師同儕對話多朝向專業學習。其次，在教師層級上，透過公開授課歷程可促進教師省思與覺察教學不足之處，繼而改善與精進教學。此外，透過觀課教師入班協助，授課教師可瞭

解學生的學習歷程，並據以調整教學，提供學生學習所需。其三，公開授課對學生學習的影響尚需長時間的觀察，蒐集教學現場的客觀事實證據，才能加以驗證。

第二節 建議

本節根據上述研究結論，分別針對教師、學校、教育行政機關以及後續研究提出建議，茲分述如下：

壹、對教師實施公開授課之建議

對教師實施公開授課之建議包含：發揮教師公開授課之效益；強化教師公開授課專業知能，茲分述如下：

一、發揮教師公開授課之效益

本研究發現教師對於公開授課的詮釋多能符合政策期待，實施歷程則受影響因素而有不同的實踐方式，若教師僅是為了完成公開授課政策而進行備課、觀課與議課等歷程，後續卻未有教學調整或精進，則會失去原先政策推動的用意，無法達到持續提升教學品質與學生學習成效之目的。因此，建議教師實施公開授課時，可觸及平時教學所遭遇的問題或學生學習的困難，邀請教師同儕共同實踐行動循環的公開授課，入班協助觀察與紀錄，以利教師解決實際的困難；或可採授課教師主導教學觀察（TDO），依教師教學需求實施公開授課；亦可成立教師專業學習社群，找到志同道合的夥伴相互合作，予以彼此支持且共同精進，以發揮教師公開授課之效益。

二、強化教師公開授課專業知能

本研究發現教師對公開授課歷程的專業知能不足，會妨礙同儕間專業對話的深度，影響教師實施公開授課之意願。因此建議教師可多參加公開授課的相關研習，學習共同備課、公開觀課與共同議課之實施。此外，亦可多參與校內教師同儕的公開授課，透過同儕共學與交流，精進教學專業與公開授課的專業知能。

貳、對學校實施公開授課之建議

對學校實施公開授課之建議包含：強化對公開授課之溝通與行政支持；建立以校為本的公開授課，茲分述如下：

一、強化對公開授課之溝通與行政支持

本研究發現學校對於公開授課政策的態度與作為會影響教師實施公開授課的情形，因此建議學校行政端應重視並溝通公開授課政策理念，實際瞭解教師實施公開授課之影響因素，並予以相對應的實質幫助，以避免公開授課淪為行政作為之困境。此外，學校觀課工具的使用也應再檢視，是否能提出教師教學的客觀事實，以協助教師專業成長。

二、建立以校為本的公開授課方式

本研究發現不同規模、區域的學校推動公開授課的方式有所差異，因此建議學校應釐清學校的教學氛圍，思索如何引導與激發教師自發性，以利公開授課能有效實踐，如本研究的甲校雖賦予教師彈性與自主，但未有明確規範亦會造成教師無所適從，建議學校以行政端的力量推動，使教師能感受學校對此政策之重視，而能依循實施不流於形式；乙校與丙校教師雖對於公開授課接受度較高，但處於偏鄉的丙校易因教師同儕人數較少，即使實施共同備課、觀課與議課，常因無共同精進夥伴而無法得到共鳴，使教師在專業對話上受限，建議偏鄉的小型學校可採取策略聯盟方式，尋求跨校合作，使地域相近、學生性質相似的學校共同實施公開授課，增加教師互動機會，以提供教師所需的支持。

參、對教育行政機關實施公開授課之建議

本研究發現各校行政端與教師端會依法行政實施教師公開授課，但目前教育行政機關僅要求學校完成率達 100%，並以公開授課紙本文件紀錄作為成果，後續未有相關配套措施或獎勵制度，易使公開授課政策淪為學校或教師每學年需完成的例行公事，學校完成率雖達標，教師實施卻未必能符應政策實施之理念，最後流於形式並造成學校與教師的行政作業負擔。因此建議教育行政機關若能提供學校或教師實施公開授課的實質協助或誘因，例如：在學校方面，可辦理非競爭

型的公開授課楷模或標竿計畫供學校申請，使學校有經費與資源協助教師實施公開授課，或設置學校實施經驗的分享平臺，供其他學校實施之參酌；在教師方面，辦理研習經驗傳承或予以實施優良的教師記功嘉獎等，透過實質的資源或獎勵激發學校或教師實踐公開授課之理念。

肆、對後續研究之建議

本研究主要探討教師對於公開授課的政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法，根據本研究發現提供後續研究之建議：首先，本研究是以學校行政端與教師端探討學校實施公開授課情形，建議未來可增加參與公開授課之家長或學生，從不同觀點中瞭解學校實施教師公開授課之情形。其次，本研究僅探討公開授課之實施歷程，然對後續教師的教學改善仍有待探究，建議未來可探討以授業研究為理念的公開授課，瞭解教師實施公開授課後教學改善之情形；再者，本研究是以質性研究方式探討教師實施公開授課之影響因素，建議未來可採量化研究，分析影響教師實施公開授課之相關因素；最後，研究發現實施公開授課對學生學習影響在短時間內難以顯現，建議未來可長期觀察與追蹤，探討教師公開授課對學生學習之影響。

參考文獻

中文文獻

- James F. N., Jr. & Linda A. H.(2010)。教師視導與評鑑〔吳政達譯〕。高等教育。十二年國民基本教育課程綱要總綱（民國 103 年 11 月）訂定發布。
<https://reurl.cc/n1Q9Ae>
- 王育靜(2020)。執行教師公開授課與教師專業成長之研究—以雲林縣國小教師為例〔未出版之碩士論文〕。國立清華大學。
- 王金國、桂田愛(2014)。「公開課」的省思與建議。臺灣教育評論月刊, 3(4), 95-98。
- 王金國(2017)。談共備與有效共備之建議。臺灣教育評論月刊, 6(11), 92-95。
- 王金國(2019)。讓「議課」發揮其預期功能。臺灣教育評論月刊, 8(1), 205-211。
- 王金國(2020a)。中小學實施公開授課的探討與建言。台灣教育研究期刊, 1(1), 193-224。
- 王金國(2020b)。教師合作學習—以拼圖法進行「議課」。學校行政, 130, 1-10。
- 王金國、許中頤(2015)。觀課倫理～觀課時應重視的議題。臺灣教育評論月刊, 4(6), 187-190。
- 王佩芸(2016)。共同備課歷程與反思。師友月刊, 593, 54-56。
[http://doi.org/10.6437/EM.201611_\(593\).0011](http://doi.org/10.6437/EM.201611_(593).0011)
- 王亭予(2021)。十二年國民基本教育課程綱要前導學校推行公開授課之個案研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 王素貞(2012)。國民小學教師專業發展評鑑的實施現況、困境與因應之道。學校行政, 77, 182-215。<http://doi.org/10.6423/HHHC.201201.0183>
- 王勝忠(2019)。108 課綱實行後教師公開授課的新取向。臺灣教育評論月刊, 8(11), 178-183。
- 王韻婷(2021)。開心國小教師備課、觀課、議課過程與專業成長個案之研究〔未出版之碩士論文〕。國立清華大學。
- 王慧雯(2019)。公開課認知與增進專業成長之研究：以新北市土城區國民小學教師為例〔未出版之碩士論文〕。中華大學。

- 方志華、丁一顧(2013)。日本授業研究的發展與佐藤學學習共同體的批判轉化。
課程與教學，16(4)，89-120。[http://doi.org/10.6384/CIQ.201310_16\(4\).0004](http://doi.org/10.6384/CIQ.201310_16(4).0004)
- 卯靜儒(2015)。解開學習共同體實踐歷程中教師專業發展的密碼。**中等教育**，66(1)，6-15。<http://doi.org/10.6249/SE.2015.66.1.01>
- 甘明珠(2018)。實踐學習共同體之挑戰。**臺灣教育評論月刊**，7(8)，96-100。
- 江雪齡(2012)。學校文化與教師教學。**師友月刊**，545，61-65。
<http://doi.org/10.6437/EM.201211.0061>
- 伍嘉琪(2017)。教師培力 transform 公開授課 easy go。**師友月刊**，596，55-57。
- 伍嘉琪、熊治剛(2018)。教師專業發展實踐方案中專業回饋人員增能之可行途徑。
教育行政論壇，10(1)，121-143。
- 朱亦琪(2020)。臺北市小學教師公開授課與教師專業發展之個案研究〔未出版之碩士論文〕。臺北市立大學。
- 佐藤學(2012)。學習的革命：從教室出發的教育改革〔黃郁倫、鐘啟泉譯〕。天下文化。(原著出版年：2006)
- 佐藤學(2013)。學習革命的最前線：在學習共同體中找回孩子的幸福〔黃郁倫譯〕。遠見天下文化。
- 佐藤學(2014)。學習革命的願景：學習共同體的設計與實踐〔黃郁倫譯〕。遠見天下文化。
- 何孟娟(2018)。公立國小附設幼兒園組織文化與教師專業發展之個案研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 何慧群、范振德、Duc-Hieu Pham、姜秀傑、永井正武(2021)。「備課、觀課、評課」公開授課 2.0 提案—專業、認知與完形取向。**台灣教育**，726，73-88。
- 李俐瑩(2019)。公開授課介入對國小六年級國語文學習成效與動機之影響〔未出版之碩士論文〕。國立暨南國際大學。
- 李涵鈺(2015)。再思教與學—日本學習共同體見學有感。**臺灣教育評論月刊**，4(4)，122-127。
- 吳本韓、廖梁、李子建(2010)。課堂學習研究：香港的一種校本課程發展及教師專業發展模式。**課程研究**，4(4)，51-68。

- 吳俊憲、許敏惠(2019)。公開授課與專業回饋之最佳實施途徑。**師友月刊**，**616**，17-22。http://doi.org/10.6437/TEB.201910_(616).0003
- 吳振興(2019)。從教師專業發展角度看中國大陸公開課的影響與爭議。**教育學誌**，**42**，153-189。
- 吳清山(2019)。公開授課。**教育研究月刊**，**305**，128-129。
- 吳麗君(2017)。「公開課」需要更細緻的規畫與配套。**臺灣教育評論月刊**，**6**(1)，123-125。
- 吳麗君(2018)。再看——公開授課。載於新北市政府教育局(編)，**新北市公開授課資源手冊國小篇**(4-8頁)。新北市教育局。
- 吳麗君(2019)。國小校長公開授課的暖身：停格、再聽。**教育研究月刊**，**306**，74-89。http://doi.org/10.3966/168063602019100306005
- 呂毅明(2021)。**實施公開授課之中學教師創意教學自我效能對創意教學行為影響之研究—以內外控信念為中介變項**[未出版之碩士論文]。國立臺灣師範大學。
- 周武昌(2018)。一所學校公開授課對話學習之旅。**新竹縣教育研究集刊**，**18**，29-60。
- 周家卉(2016)。國中生活科技「公開授課」實務之探討。**中等教育**，**67**(3)，96-113。http://doi.org/10.6249/SE.2016.67.3.09
- 林文生(2016)。學習共同體取向的授業研究：備課、觀課與議課。**教育研究月刊**，**263**，18-31。http://doi.org/10.3966/168063602016030263002
- 林文生(2019)。從公開授課的實踐論教師必備的備課備課議課素養。**臺灣教育評論月刊**，**8**(10)，37-43。
- 林明宏(2018)。**新北市國中教師公開授課認同與學校組織氣氛關係之研究**[未出版之碩士論文]。輔仁大學。
- 林彥佑(2014a)。教學觀摩面面談。**師友月刊**，**562**，47-51。http://doi.org/10.6437/EM.201404_(562).0011
- 林彥佑(2014b)。國語文的共同備課。**師友月刊**，**570**，57-60。http://doi.org/10.6437/EM.201412_(570).0013
- 林政逸(2005)。從政策執行的觀點思考如何提高教育執行力。**學校行政**，**37**，36-49。http://doi.org/10.6423/HHHC.200505.0036

- 林國凍 (2009)。學課研究 (lesson study) 之初探及其在我國小學實施的可能性探究。師資培育與教師專業發展期刊, 2 (1), 43-60。
<http://doi.org/10.6764/JTEPD.200906.0043>
- 林國凍 (2015)。中國大陸小學公開課之個案研究：教師專業學習的視角〔未出版之博士論文〕。國立臺北教育大學。
- 林國凍、吳麗君、趙明仁 (2015)。中國大陸一所名校公開課之探究：專業學習的視角。教育研究與發展, 11 (2), 121-148。
<http://doi.org/10.3966/181665042015061102005>
- 林國榮、劉佳綾 (2019)。學習社群共備與公開授課實例分享。學校體育, 174, 53-65。
- 邱從益 (2005)。組織氣氛與學校經營。學校行政, 36, 71-86。
<http://doi.org/10.6423/HHHC.200503.0071>
- 洪碧遠 (2019)。學思達公開授課。師友雙月刊, 616, 35-38。
[http://doi.org/10.6437/TEB.201910_\(616\).0006](http://doi.org/10.6437/TEB.201910_(616).0006)
- 胡佩琳 (2019)。臺中市國民小學教師對公開授課態度及教師專業成長關係之研究〔未出版之碩士論文〕。中臺科技大學。
- 柯慈音 (2021)。高雄市一所國民小學教師面對公開授課新政策心態、困境及因應策略之研究〔未出版之碩士論文〕。國立高雄師範大學。
- 高雄市教師會輔諮小組 (2018)。觀議課實務手冊。中華民國全國教師會。
- 高級中等學校實施校長及教師公開授課參考原則 (民國 108 年 5 月 1 日) 訂定發布。<https://reurl.cc/8orKV4>
- 徐碧芳 (2018)。新北市國民小學公開授課政策執行之研究--以新北市某國小為例〔未出版之碩士論文〕。中華大學。
- 張文權、盧家潔、劉家君、廖國文、姚清元 (2019)。國中教師共備觀議課困境與策略之案例分析, 學校行政, 121, 141-156。
- 張民杰、賴光真 (2019)。以 TDO 公開授課提升教師專業發展。師友月刊, 616, 5-16。
[http://doi.org/10.6437/TEB.201910_\(616\).0002](http://doi.org/10.6437/TEB.201910_(616).0002)

- 張孝慈、賴素卿、林淑惠 (2014)。有效教學一點訣 開放課堂行思學藉由共同備課、公開授課、觀課議課與組成教師專業團隊等策略，提高英語教學效能之教學分享。**國教新知**，**61**(2)，63-74。[http://doi.org/10.6701/TEEJ.201406_61\(2\).0006](http://doi.org/10.6701/TEEJ.201406_61(2).0006)
- 張芬芬、曾瑞錦 (2018)。邁向備課專業化：國小教師備課現況與建議。**台灣教育**，**711**，113-124。
- 張芬芬 (2010)。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。**初等教育學刊**，**35**，87-120。
- 張素貞、李俊湖 (2014)。教師專業發展評鑑方案成效評估之研究。**教育資料與研究**，**114**，95-124。
- 張酒雄 (2000)。教學觀摩。載於**國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊**。
<https://terms.naer.edu.tw/detail/1310010/>
- 張嘉慧 (2021)。前導學校對實施公開授課之認知、參與困境與因應策略研究-以**桃園市一所國小為例**〔未出版之碩士論文〕。輔仁大學。
- 張德銳、高紅瑛、康心怡 (2010)。教學專業發展評鑑系統：實務手冊與研究。五南。
- 張德銳 (2017)。教學觀察與回饋三部曲 備課、觀課、議課。**師友月刊**，**597**，40-44。
- 張毅、丁玉春 (2012)。公開課促進職校教師專業發展的調查分析。**中國電力教育**，**29**，124-125。
- 秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑 (2012)。教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。**教育資料與研究**，**108**，57-84。
- 教育部 (無日期)。公開。載於**教育部國語辭典簡編版 (3 版)**。
<https://dict.concised.moe.edu.tw/dictView.jsp?ID=17732&q=1>
- 教育部 (無日期)。授課。載於**教育部國語辭典簡編版 (3 版)**。
<https://dict.concised.moe.edu.tw/dictView.jsp?ID=34348>
- 教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點 (民國 100 年 11 月 4 日) 修正發布。
<http://ws.moe.edu.tw/001/Upload/userfiles/url/20120921155650/dma7db0b07090d0d0c9.pdf>

- 教育部師資培育及藝術教育司（民國 110 年 8 月 3 日）。為公開授課與專業回饋
增能 教育部從實習生開始扎根。師資培育及藝術教育司。
<https://reurl.cc/o1NnoM>
- 國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則(民國 105 年 10 月 17 日)
訂定發布。<https://reurl.cc/OA2la7>
- 梁鳳珠(2012)。教師教學信念之影響因素分析。**教育研究論壇**，3(2)，157-172。
<http://doi.org/10.6480/FER.201206.0157>
- 許以平(2017)。讓一堂公開授課實踐成為校長教學領導的支點。新北市教育，**教育新知**，24，58-59。
- 許以平(2020)。從敘事探究看校長公開授課的意義。**臺灣教育評論月刊**，9(12)，
153-171。
- 許佳綺(2017)。國民小學教師實施公開授課之研究〔未出版之碩士論文〕。國立
清華大學。
- 郭生玉(2012)。心理與教育研究法。精華。
- 粘芷瑄(2022)。國民小學校長公開授課差異分析之研究〔未出版之碩士論文〕。
國立屏東大學。
- 陳世佳、楊正誠(2004)。教育實習實施同儕觀察對實習教師教師效能感之影響。
課程與教學季刊，8(1)，111-126。
- 陳向明(2002)。社會科學：質的研究。五南。
- 陳旭遠、賀成立(2008)。有效備課：備課問題診斷與解決。東北師範大學。
- 陳信亨(2019)。體育公開授課所需的支持-以 QPE 發展計畫為例。**學校體育**，174，
83-94。
- 陳政暉(2018)。落實十二年國民基本教育觀課制度之策略。**臺灣教育評論月刊**，
7(6)，155-159。
- 陳昱靜(2019)。澎湖縣國民小學實施公開授課現況、困境及因應策略之個案研究
〔未出版之碩士論文〕。國立臺南大學。
- 陳國慶(2021)。國中教師參與公開授課之研究——以甜心國中為例〔未出版之碩
士論文〕。國立清華大學。

- 陳嫦娟 (2019)。教師專業成長三部曲「說課、觀課、議課」之探究。**臺灣教育評論月刊**，**8** (3)，97-100。
- 陳榴明 (2019)。從教師需求出發的公開授課。**師友雙月刊**，**616**，43-46。
- 畢恆達 (2010)。教授為什麼沒告訴我—2010 全見版。小畢空間。
- 游秀靜 (2016)。誰說我不在乎?談「共同備課」與「議課」的美麗與哀愁。**教育研究月刊**，**263**，32-44。<http://doi.org/10.3966/168063602016030263003>
- 游秀靜、唐淑華 (2015)。因「被看見」而「能看見」：「學習共同體公開授課」對促進教師專業成長之個案研究。**中等教育**，**66** (1)，16-39。
<http://doi.org/10.6249/SE.2015.66.1.02>
- 黃月美、歐用生 (2013)。美國大學教學改革的新典範-日本「單元教學研究」的應用。**課程與教學季刊**，**16** (2)，57-88。
[http://dx.doi.org/10.6384/CIQ.201304_16\(2\).0003](http://dx.doi.org/10.6384/CIQ.201304_16(2).0003)
- 黃心瑜、王金國 (2020)。國小教師專業社群推行授課教師主導教學觀察 (TDO) 公開授課之個案研究。**學校行政雙月刊**，**129**，93-114。
[http://doi.org/10.6423/HHHC.202009_\(129\).0006](http://doi.org/10.6423/HHHC.202009_(129).0006)
- 黃心瑜 (2020)。國小教師專業學習社群推行教師主導教學觀察 (TDO) 公開授課之個案研究 [未出版之碩士論文]。國立臺中教育大學。
- 黃昭勳 (2019)。「打開教室，看見專業」—教師公開授課之我見。**臺灣教育評論月刊**，**8** (7)，107-111。
- 黃政傑 (2013)。學習共同體風起雲湧。**師友月刊**，**552**，0-4。
[http://doi.org/10.6437/EM.201306_\(552\).0001](http://doi.org/10.6437/EM.201306_(552).0001)
- 黃政傑、吳清山、高新建、楊坤祥、熊儒卿 (2019)。中小學校長公開授課。**臺灣教育**，**718**，1-22。
- 黃俊傑 (2004)。同儕觀察教學之實施案例。**課程與教學**，**7** (2)，151-172。
<http://doi.org/10.6384/CIQ.200404.0151>
- 黃源河、符碧真 (2011)。揭開日本學生傑出表現背後的祕密：教學研究。**教育科學研究期刊**，**56**，69-97。
- 黃瑞琴 (2021)。質性教育研究方法 (3 版)。心理。

- 黃嘉皓(2019)。**國小教師學校組織氣氛、公開授課看法與教學效能之關聯性研究** [未出版之碩士論文]。大葉大學。
- 楊佩文、卯靜儒(2015)。**教育改革中構築的主體、意義與關係：臺北市跨校教師共同備課之經驗分享**。中等教育，66(1)，153-171。
<https://doi.org/10.6249/SE.2015.66.1.08>
- 楊晴芳(2021)。**教師專業成長對話---公開授課之議課探究**[未出版之碩士論文]。國立臺南大學。
- 鄒鈺萍(2009)。**共同備課對教師專業成長影響之研究—以臺北市一所國小為例**[未出版之碩士論文]。臺北市立教育大學。
- 趙曉美(2018)。**由九年一貫到十二年國教的課程改革與教師專業成長**。臺灣教育評論月刊，7(10)，178-181。
- 熊治剛、伍嘉琪(2018)。**落實公開授課 提升教師專業發展素質**。師友雙月刊，609，52-57。[http://doi.org/10.6437/EB.201805_\(609\).0009](http://doi.org/10.6437/EB.201805_(609).0009)
- 廖經河(2003)。**真實：公開課的生命**。北京教育學院學報，17(4)，79-82。
- 潘淑滿(2003)。**質性研究：理論與應用**。心理。
- 潘淑琦(2019)。**面對十二年國教校長公開授課之實施與因應**。學校行政，121，157-184。[http://doi.org/10.6423/HHHC.201905_\(121\).0008](http://doi.org/10.6423/HHHC.201905_(121).0008)
- 潘慧玲、李麗君、黃淑馨、余霖、薛雅慈(編)(2014)。**學習領導下的學習共同體 1.1 版**。學習領導與學習共同體計畫辦公室。
<https://drive.google.com/file/d/190W15KtNGsMJ-rnBTVRlZewivbaH0Pzc/view>
- 潘慧玲、黃淑馨、李麗君、余霖、劉秀嫻、薛雅慈(編)(2015)。**學習領導下的學習共同體進階手冊 2.0 版**。學習領導與學習共同體計畫辦公室。
<https://drive.google.com/file/d/1KlaUkFNCqXWd9DXfhhDT63WpXxc1ThJq/view>
- 潘慧玲、陳佩英、張素貞、鄭淑惠、陳文彥(2014)。**從學習領導論析學習共同體的概念與實踐**。市北教育學刊，45，1-27。
- 潘慧玲、鄭淑惠(2021)。**教室王國的解封：公開授課及其相關因素分析**。課程與教學，24(3)，177-208。[http://doi.org/10.6384/CIQ.202107_24\(3\).0007](http://doi.org/10.6384/CIQ.202107_24(3).0007)

- 蔡麗萍(2018)。宜蘭縣公立國民小學校長公開授課之研究〔未出版之碩士論文〕。國立東華大學。
- 劉文哲(2015)。臺中市國民小學同儕觀課與教師專業成長之關係研究〔未出版之碩士論文〕。國立嘉義大學。
- 劉世雄(2017)。臺灣國中教師對共同備課、公開觀課與集體議課的實施目的、關注內容以及專業成長知覺之研究。當代教育研究季刊，25(2)，43-76。
<http://doi.org/10.6151/CERQ.2017.2502.02>
- 劉世雄(2018)。素養導向的教師共備觀議課。五南。
- 劉世雄(2021)。國小教師採合作探究理念進行觀課、議課之個案研究。教育研究與發展期刊，17(1)，1-29。[http://doi.org/10.6925/SCJ.202103_17\(1\).0001](http://doi.org/10.6925/SCJ.202103_17(1).0001)
- 劉玳君(2021)。108課綱下國小校長公開授課之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 劉致演、秦爾聰、尤昭奇(2017)。探討一位國中數學教師發展探究教學之專業成長。臺灣數學教育期刊，4(2)，33-68。
<http://rportal.lib.ntnu.edu.tw:80/handle/20.500.12235/83890>
- 歐用生(2013)。日本中小學「單元教學研究」分析。教育資料集刊，54，121-148。
- 霍秉坤(2016)。香港共同備課及同儕觀課的實施。教育研究月刊，263，96-114。
<http://doi.org/10.3966/168063602016030263007>
- 盧敏玲(2005)。「課堂學習研究」對香港教育的影響。開放教育研究，11(3)，84-89。
- 謝翠霞(2018)。國民小學校長實施公開授課之研究〔未出版之碩士論文〕。國立清華大學。
- 賴光真、張民杰(2019)。授課教師主導的教學觀察(TDO)與公開授課的分析比較。臺灣教育評論月刊，8(6)，73-80。
- 鍾昌宏(2019)。以教師專業發展縮小十二年國教新課綱課程轉化落差。臺灣教育評論月刊，8(8) 13-21。
- 藍偉瑩(2017)。三部曲—共備、觀課與授課。臺大科學教育發展中心教育平台。
<http://case.ntu.edu.tw/CASEDU/?p=9933>

- 藍偉瑩 (2019)。以教師學習共同體為基礎的公開觀議課。師友雙月刊，616，29-34。http://doi.org/10.6437/TEB.201910_(616).0005
- 簡紅珠 (2005)。對台灣中小學教學文化的幾點思考。課程與教學，8(3)，1-13。
http://doi.org/10.6384/CIQ.200507.0001
- 簡紅珠 (2012)。教師專業發展與教學改善：借鏡日本小學教師的學課研究。載於高教出版(主編)，教師專業學習社群與教師專業發展(頁 1-17)。高等教育。
- 顏國樑 (2017)。國民中小學教師實施公開授課的做法、困境及因應策略。新竹縣教育研究集刊，17，1-18。
- 顏國樑、閔詩紘 (2018)。中小學校長實施公開授課的做法、挑戰及前瞻。教育研究月刊，293，73-86。
- 顏國樑、謝翠霞、宋美瑤 (2019)。國民小學校長實施公開授課之研究。教育政策論壇，22(3)，69-100。http://doi.org/10.3966/156082982019082203003
- 謝文全 (2016)。教育行政學。高等教育。



外文文獻

- Akiba, M., Murata, A., Howard, C. C., & Wilkinson, B. (2019). Lesson study design features for supporting collaborative teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 77, 352-365. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.012>
- Celik, A. O., & Guzel, E. B. (2020). How to improve a mathematics teacher's ways of Triggering and Considering Divergent Thoughts through Lesson Study. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 15(3), em0605. <https://doi.org/10.29333/iejme/8461>
- Chen, X., & Zhang, Y. (2019). Typical practices of lesson study in East Asia. *European Journal of Education*, 54(2), 189-201. <https://doi.org/10.1111/ejed.12334>
- Doig, B., & Groves, S. (2011). Japanese lesson study: Teacher professional development through communities of inquiry. *Mathematics teacher education and development*, 13(1), 77-93.
- Elipane, L. E. (2017). Introducing lesson study as a professional development model in the islands of the Philippines. *Advanced Science Letters*, 23(2), 1126-1129. <https://doi.org/10.1166/asl.2017.7514>
- Elliott, J. (2019). What is lesson study?. *European journal of education*, 54(2), 175-188. <https://doi.org/10.1111/ejed.12339>
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: The case of lesson study. *Journal of teacher education*, 53(5), 393-405. <https://doi.org/10.1177/002248702237394>
- Fujie, Y. (2019). Lesson study. In Y. Kitamura, T. Omomo, & M.Katsuno (Eds.), *Education in Japan ,education in the Asia-Pacific region : Issues , concerns and prospects* (pp. 105-123). Singapore, Singapore: Springer.
- Hart, L. (2009). A study of Japanese lesson study with third grade mathematics teachers in a small school district. *SRATE Journal*, 18(1), 32-43.
- Harwell, S. H. (2003). *Teacher professional development: It's not an event, it's a process*. Waco, TX: CORD.
- Holm, J., & Kajander, A. (2015). Lessons learned about effective professional development: Two contrasting case studies. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3(4), 262-274. <https://doi.org/10.18404/ijemst.43557>

- Hunter, J., & Back, J. (2011). Facilitating sustainable professional development through lesson study. *Mathematics Teacher Education and Development*, 13(1), 94-114.
- Karacabey, M. F. (2021). School principal support in teacher professional development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 54-75. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2020.5158>
- King, F. (2016). Teacher professional development to support teacher professional learning: Systemic factors from Irish case studies. *Teacher development*, 20(4), 574-594. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1161661>
- Lim, C., Lee, C., Saito, E., & Syed Haron, S. (2011). Taking stock of lesson study as a platform for teacher development in Singapore. *Asia-Pacific journal of teacher education*, 39(4), 353-365. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2011.614683>
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach*. Sage.
- Myers, J. (2012). The effects of lesson study on classroom observations and perceptions of lesson effectiveness. *Journal of Effective Teaching*, 12(3), 94-104.
- Nashruddin, W., & Nurrachman, D. (2016). The implementation of lesson study in English language learning: A case study. *Dinamika Ilmu*, 169-179. <https://doi.org/10.21093/di.v16i2.356>
- Purwanti, E., & Hatmanto, E. D. (2019). Understanding EFL Teachers' Beliefs about Lesson Study and Their Knowledge Development Viewed from Social Cultural Theory of Vygotsky. *English Language Teaching Educational Journal*, 2(2), 50-61.
- Yarema, C. H. (2010). Mathematics teachers' views of accountability testing revealed through lesson study. *Mathematics Teacher Education and Development*, 12(1), 3-18.

附錄

附錄一 訪談大綱

訪談大綱（行政端）

敬愛的受訪者，您好：

感謝您撥冗參與本研究訪談，研究者洪詩喬為國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所的研究生，目前於鄭淑惠教授的指導下進行「108課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究」的論文研究。本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法。本研究採用訪談法，依據研究目的所研擬之題目共11題，如下列所述：

◎請問您的教學總年資、在校年資、教學年資、行政年資以及任教年級與科目。

一、請問學校對於公開授課政策的看法為何？

二、在108課綱實施後，您認為教師實施公開授課的意義為何？目的為何？

三、在108課綱實施前，學校過往是否曾有推動開放教室的相關經驗？請舉例說明。

四、在108課綱實施後，學校是如何安排教師實施公開授課？過往推動開放教室的經驗有何差異？

五、在108課綱實施前，您是否曾有過開放教室的相關經驗？如果有，請舉例說明。

六、在108課綱實施後，您是如何實施公開授課（如：公開授課前、中、後的做法）？這些實施歷程與您過往的開放教室經驗有無差異？請舉例說明。

七、在實施公開授課後，您對於觀課教師的參與方式以及回饋（包含觀察表）的看法如何？

八、在推動公開授課政策上，您認為有哪些影響因素有利或不利於學校推行此政策？

九、您認為有哪些影響因素會有利於或不利於教師實施公開授課？

十、您認為實施教師公開授課帶來哪些影響、收穫或改變？（如：對學校、教師或學生）

十一、您對於教師公開授課的實施現況有哪些具體建議或想法？（如：對行政機關、校長、行政或教師）

您的參與對於本研究是莫大的幫助，若您有任何建議，請不吝賜教。

訪談大綱（教師端）

敬愛的受訪者，您好：

感謝您撥冗參與本研究訪談，研究者洪詩喬為國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所的研究生，目前於鄭淑惠教授的指導下進行「108課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究」的論文研究，本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法。本研究採用訪談法，依據研究目的所研擬之題目共有8題，如下列所述：

◎請問您的教學總年資、在校年資以及任教年級與科目？

- 一、在108課綱實施後，您認為教師實施公開授課的意義為何？目的為何？
- 二、在108課綱實施前，您是否曾有過開放教室的相關經驗？如果有，請舉例說明。
- 三、在108課綱實施後，學校是如何安排教師實施公開授課？
- 四、在108課綱實施後，您是如何實施公開授課（如：公開授課前、中、後的做法）？
這些實施歷程與您過往的開放教室經驗有無差異？請舉例說明。
- 五、在實施公開授課後，您對於觀課教師的參與方式以及回饋（包含觀察表）的看法為何？
- 六、您認為有哪些影響因素會有利於或不利於教師實施公開授課？
- 七、您認為實施教師公開授課帶來哪些影響、收穫或改變？（如：對學校、教師或學生）
- 八、您對於教師公開授課的實施現況有哪些具體建議或想法？（如：對行政機關、校長、行政或教師）

您的參與對於本研究是莫大的幫助，若您有任何建議，請不吝賜教。

附錄二 訪談邀請函

訪談邀請函

敬愛的受訪者您好：

我是國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所研究生洪詩喬，目前於鄭淑惠教授的指導下進行「108 課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究」的論文研究，本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法。

素仰您於公開授課之實務經驗豐富，您的寶貴意見對本研究具有莫大的助益，希冀您能同意參與本研究。本研究的訪談時間預計為一小時，訪談過程以不影響您的學校事務與課務處理為原則。本研究的訪談大綱如附件，如您能參與本研究，請提供可接受訪談的時間與地點，非常感謝您的協助！此外，為能更瞭解學校實施教師公開授課之情形，懇請您提供學校實施公開授課的相關文件，如：1. 貴校 110 學年度公開授課實施計畫與行事曆；2. 您實施公開授課的備課、觀課與議課紀錄表等。期待並感謝您提供學習的機會，煩請撥冗回覆！

肅此 敬祝

道安

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所研究生

洪詩喬 敬上

日期：_____

手機號碼：_____

電子信箱：_____

附錄三 訪談同意書

訪談同意書

敬愛的受訪者，您好：

我是國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所研究生洪詩喬，目前於鄭淑惠教授的指導下進行「108課綱下國民小學教師實施公開授課之個案研究」論文研究，本研究旨於探究國民小學教師對於公開授課之政策詮釋、實施歷程、影響因素以及實施成效之看法，期能分享您的寶貴經驗，說明教師實施公開授課之觀點。

為能深入瞭解您的看法，本研究採以個別訪談並輔以文件分析進行資料蒐集，每次訪談時間約為一小時。在訪談過程中，如您有任何問題或疑慮皆歡迎提出，我會應您的要求做立即的處理。為利資料整理與分析，希望您同意於訪談過程中錄音，錄音內容將採以匿名方式處理，所有程序會遵守保密原則，足以辨識您個人身分的資料均會以代號稱之或隱匿之。此外，本研究純屬學術性研究，所有研究資料將會妥善保存，僅供本研究分析使用而不會外流，期能提供真實的意見，以裨益於教育研究及相關實務。

您的參與對我來說是莫大的幫助，若您願意接受我的訪談，請於下欄的受訪者空白處簽名，表示您已清楚並同意參與本次研究。本研究的訪談同意書為一式兩份，一份由您持有，一份由我所持有。若您對本研究有任何疑慮，歡迎隨時與我聯繫。最後，非常感謝您對本研究的協助與支持！

肅此 敬祝

道安

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所

研究生洪詩喬 敬上

手機號碼：_____

電子信箱：_____

本人同意接受訪談過程中錄音，訪談內容限於研究相關用途。

受訪者：_____（簽名）

研究者：_____（簽名）

日期：_____年_____月_____日