

公開授課促進教師專業發展之觀點

張敬茹
臺中市光復國小教師
林佳芳
臺中市順天國小教師
鄭郁馨
臺中市清水國中教師

一、前言

隨著科技的進步與社會變遷，人們必須不斷的學習充實自我知能，以適應現代社會的快速發展。而教師職業是一種專業性工作，更需要透過持續性專業學習與探究持續發展，不斷提升其專業表現與水準（饒見維，2003）。吳清山（2011）指出教師專業發展應該是目標導向、具持續性以及和教師日常工作情境相連結，才有助提升教師專業發展效果，而 Guskey（2003）認為改進學生的學習成果是教師專業發展的最終目標。教師專業發展是增加教師終生學習能力的過程，以促進所有學生達到高標準的學業成就以及成為負責任的公民（Kariuki, C., 2009）。由此可知，教師透過專業發展提升自我能力，回到課堂實踐提升學生學習成效已是現在教師專業發展之重要目標。因此，教師持續的進修學習，教導學生適應現代生活並提高其學習成效，是現代重要的議題。

然一體適用的傳統講述式教師培訓方法，已無法滿足教師多元化的專業成長需求，今日的教師專業發展模式走向多元性、系統性、合作性，教師可運用教師專業社群、同儕視導/公開授課、教師教學檔案等諸多方式進行專業的發展。公開授課是近幾年教師專業發展的方式之一，所謂的公開授課是授課者在共同備課之後，打開教室的門進行說課、觀課以及專業回饋的歷程（吳麗君，2018）。國家教育研究院（2015）曾指出公開授課是一種在同儕鷹架下教師共學的成長機制，重點在於理解學生，進而促進學生的學習成效，是教師專業發展的一種方式，因此十二年國民基本教育課程綱要總綱規定（教育部，2014），自 108 學年度起，小學、國中到高中的校長及教師，每年至少必須公開授課一次，以精進教學方法和品質。

綜上所述，可知教師身處於瞬息萬變的現代，教師專業發展已是不可迴避的趨勢，而公開授課是最近幾年教師專業發展的方式之一。因此本文將先討論教師專業發展之意涵，並說明教師專業發展的方式，再就公開授課促進反思，進而提

升教師專業發展之觀點進行探討，最後就公開授課在教育現場的實施提出看法與建議。

二、教師專業發展之意涵

（一）教師專業發展的定義

專業(profession)一詞的意義，代表的是從事特定行業，且受過高度專門知能的訓練，例如我們所熟知的：醫生、律師、會計師、工程師……等。何福田與羅瑞玉(1996)則將專業的意義與特性定義為以下七個指標：專業知能、專業訓練、專業組織、專業倫理、專業自主、專業服務、專業成長。

而教師的教學工作進入職場前即透過相關師資培育機構的訓練，充實自己任教科目的專業知識或技能，而且此種知識技能並非一般大眾所擁有的，對於教育專業人員而言，專業知能指的是與「教育」有關的知識或能力。進入教學現場後則展現出專業倫理服務態度，是教師對於教育工作全心的投入，在教學工作中表現出熱誠、敬業、認真等積極態度，並對學生產生高度的關懷與同理心。在教學現場教師也追求專業的自主與成長，自主是指教師能依其專業知能作決定，不受外力之干預，如能自由決定教學目標、選擇教科書、選擇適合教學方法等。並能自主參與教師專業成長，經由參加各種學習活動及反省思考過程，進而提高其教育品質。專業組織如教師會、教師工會等，組織通常訂有參與成員的人會標準與公約，希望透過和平理性的運作方式，提升成員之專業形象、社會地位並影響教育政策等。換言之，教師的工作是專業，因此必須持續不間斷進行專業發展的學習。

早期認為教師必須專業發展是源自於教師專業能力的缺乏，因此必須透過進修以彌補不足的專業知能。近年則強調教師的終身教育，認為教師專業發展是個人生涯的持續性成長(蔡宗河，2005)。教師不僅須具有終身學習理念，不斷繼續進修，力行實踐終身學習活動，以幫助學生終身學習。可見，教師除了必須是具有終身學習能力的專業人員外，同時也必須是具備推動終身教育能力的專業人員。

綜合以上學者專家對教師專業發展所提出的定義，教師專業發展乃是教師在個人教學生涯中，在個人專業能力上積極不斷的追求提升，以求增進其教育專業知識和教育專業技能，目的在於促進教師的個人成長及自我實現，同時也能達成學校的發展目標、提升教育的品質。

（二）教師專業發展的重要性

隨著時代背景的轉變，教師角色與過去傳統的教師角色大不相同。從九年一貫課程改革到現在的「十二年國民基本教育課程綱要總綱」的出現，社會大眾對教師的期待不同，教師的角色也必須跟著做出調整。在教育改革的推波助瀾之下，立意是讓教師的專業化從知識面回歸到教師實踐的層面上並走進教師的生活世界，因此鼓勵中小學教師從「官定課程的執行者」轉換為「課程設計者」、從「被動的學習者」轉換成「主動的研究者」、從「教師進修研習」轉換成「教師專業發展」（饒見維，1999）。

由上述可知，隨著時代的變遷，教育改革也不斷的在調整，而教育改革成敗的關鍵則掌握在教師手中。教學是一個複雜而非一成不變的工作，教師無法單憑過去師培階段所學的專業知能應付職業生涯到退休，一個教育工作者從成為教師的那一天，就必須有成為「一輩子的學習者」的心理準備。面對不同時代背景的學生以及每個學生的個別差異，唯有不斷地學習提升教師本身的專業知能，教師提升自己後，才能增進學生學習成效。

（三）教師專業發展與反思的關聯

教育部（2016）在「中華民國教師專業標準指引」中提出 10 大教師專業標準，包含教育專業、學科教學、教學設計、教學實施、學習評量、班級經營、學生輔導、專業成長、專業責任及協作領導等面向。其中，專業成長內容提出三個重點：

1. 反思專業實踐，嘗試探索並解決問題。
2. 參與教學研究/進修研習，持續精進教學，以促進學生學習。
3. 參加專業學習社群、專業發展組織，促進專業成長。

由上述內容可知，反思是教師專業發展的重要內涵。參與教學研究進修研習以及專業學習社群則是實踐的方式。在許多的文獻中也都提及「反思」對於教師專業發展的重要性。善於反思的人會認真考慮重要事項，並樂於接受他人的聲音、意見和建議。

在教學中，為何教師需要反思性思考？如 Dewey（1933）指出教學不是例行公事，而是每個步驟教學都是反思性的行動，因此教師必須具有思想開放、有責任感和全心全意三種態度。所謂的思想開放是教師願意傾聽多元的想法，並不斷

地問自己：「自己在教學做的事情是什麼？為什麼做？」；而一個有責任感的教師在進行教學時會有以下的考量：「我的教學對於學生的人生有什麼意義？」「我的教學能夠帶給學生哪些知識的拓展？」「我的教學能否促進學生對於社會的貢獻？」；全心全意的教師會定期檢查自己的假設、信念以及其行為的結果，並以能夠學習新知識的態度來對待所有情況。

然 Dewey 的反思教學曾被批評為過於理想化，因為在教室中的教學是快節奏且不可預測的環境，教師每天必須做出數百個決定，加上制度上的限制增加了教師工作的複雜性，例如時間緊湊、師生比例高以及課程的壓力等，教師面對繁瑣又充滿變化的教學現場，是否有時間進行反思，是被質疑的。然如 Zeichner & Liston (1996) 說明的 Dewey 雖強調教學是反思性行動，並非要教師每件事都進行反思。而是強調「經驗」的重要，教師要如何取捨每個教學步驟是要直接反應，或經過反思的確認，兩者之間必須是平衡的。

Dewey 的反思理論概念後，Schon (1984) 提出反思性實踐，認為知識存在於行動中，因此提出「行動中反思」(reflection-in-action) 與「對行動反思」(reflection-on-action)。Schon 認為當教師試圖解決現場問題，在教學過程中會嘗試調整說明以回應學生的看法，教學過程中發生反思，即為在行動中進行反思。另一種為「對行動反思」，是教師在教學前(行動前)縝密的思考設計課程與教學活動預想發生事情的行前思，以及在課堂完成之後，對教學成果，學生學習成效進行檢討的行後思。

從以上可知，反思的過程是嚴格且有系統的，與其他結構較淺的思考有所不同。而教師透過反思，可以嚴謹地對於教學與級務處理等進行不斷地修正及調整，進而促進其教師專業之發展。

(四) 教師專業發展的方式

教育部 (2019) 為引導我國師資培育與教師專業發展，以及回應社會對培育終身學習教師的期待，以教師圖像作為教師專業發展的藍圖。其中包含三向度九內涵，強調教師應以終身學習為核心，具備「教育愛」，持續成長的「專業力」，以及擁有面對新時代挑戰的「未來力」；並在「教育愛」、「專業力」、「未來力」三個向度下，持續精進熱忱與關懷、倫理與責任、多元與尊重、專業與實踐、溝通與合作、探究與批判思考、創新與挑戰、文化與美感、跨域與國際視野等九項核心內涵，促進專業成長，提升專業知能，展開積極的專業行動，幫助學生有效學習，培養學生具備未來社會所需的知識、能力與態度。

Glatthorn 提出合作專業成長模式，認為教師可以經由專業對話 (professional dialogue)、課程發展 (curriculum development)、同儕視導 (peer supervision)、行動研究 (action research) 四種方式來促進彼此教學專業之成長 (引自周崇儒, 2000)。此四種方式中，第一種專業對話主要是以教師的認知為中心，其目的在於讓教師能對實務反省。在過程中，教師先對專家和實證的研究作瞭解，然後透過開放、傾聽、最後討論此一知識結果對教學上的啟示，經過這一連串的過程，參與者能把研究結果與經驗相結合，進而導致態度的轉變。第二種課程發展，指的是教師之間共同合作，把課程轉化成一套可行的教學計畫，並調整教材內容，使其能適合各種特殊的學生，最後教師再為所有的學生發展可選擇的補充教材單元，這種合作的方式可以增加凝聚力並分享教學的經驗。第三種同儕視導，是讓教師組成小組或團體，以臨床視導的一些方式來幫助教師彼此達成專業的成長，這種方式以同事諮詢 (colleague consultation) 最有系統。Warren & Goldsberry (1982) 也指出，同事諮詢是傳統教學視導的另一種補充形式，它是將小組建立的原則與直接的觀察及諮詢結合起來，藉由同儕臨床視導方式來改善教師的教師工作表現。公開授課即是運用同儕視導的精神，所延伸出的一種促進教師專業發展的方式。第四種行動研究，則是由小組教師共同合作，確認重要的問題，發展出解決問題的途徑。

而 Robb (2000) 則提出教師專業學習可透過學習小組 (study group)、同儕教學輔導方案 (peer-mentoring program)、教師組織的學習小組 (teacher-organized study group)、同儕指導或由校外顧問指導 (peer coaching or coaching by an outside consultant)、研究所或繼續教育班 (a graduate or continuing-education class) 以及後續網絡 (follow-up network) 和同儕評鑑 (peer evaluation) 等方式進行。

其中學習小組的成員可自行決定學習主題、專業閱讀材料和討論議程，並邀請有經驗教師或校外顧問擔任召集人，行政人員也應參與。同儕教學輔導方案主要則是針對新任教師和新進教師。教師組織的學習小組則屬於自願性質，大多利用上課前或放學後聚會。同儕指導或由校外顧問指導則由教師自行邀請指導人員。而研究所或繼續教育班提供相關課程給有需求的教師。後續網絡則是將新進教師與熟悉學校文化的教師兩兩配對，目標是幫助其適應學校文化。同儕評鑑則設定接受評鑑的教師一整年要達成的目標，由同儕評鑑者提供支持與引導。

由以上研究文獻得知，不同學者對於教師專業發展的內涵以及模式多少有所不同。但其也有一些共同特色，教師專業發展應該是目標導向、具持續性、以及為了提升學生學習成效。接下來，我們將以公開授課為例，探討公開授課促進反思以及其與教師專業發展之關聯。

三、公開授課之意涵

(一) 公開授課的定義

「公開」指的是當眾開放，使人人可見、「授課」指的是講授課業（教育部，2000），「公開授課」，從字面上涵義看來，能理解為開放地講授課業。黃昭勳（2019）指出「公開授課」係指授課者於共同備課後，打開教室的門進行觀課、議課。一般公開授課流程為備課、觀課、議課三個環節，其中備課包含授課者本身的備課以及和同儕教師共同備課；觀課主要在於觀課者在教室中觀察教師如何教、學生如何學；議課則是在公開授課後授課者與觀課者根據所觀察之實際情況進行討論與回饋。公開授課的整個過程是希望在友善的環境下進行，讓授課者與觀課者都能互相交流，透過善意的眼光，看見教學的不同面向，進而提升課程與教學的視野（教育部，2017）。根據國家教育研究院（2015）指出公開授課的目的主要是讓教師們在同儕鷹架上共學成長，重點在於關注學生學習，經由備課、觀課、議課的循環，促進教師教學專業，提升學生的學習成效。

(二) 公開授課的實施

依據「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」，須實施公開授課者包含校長、授課專任教師、兼任行政職務專任教師以及聘期為三個月以上之代課、代理教師，每學年至少公開授課一次，每次以一節為原則，得視課程需要增加節數。公開授課前需共同備課，可與各教學研究會、年級或年段會議合併辦理，亦得於專業學習社群辦理。

陳嫦娟（2019）提到授課前的共同備課目的在於讓觀課者理解，這堂課的教學目標、觀課重點、學生學習成效評估等，畢竟公開授課只是教學過程中的一小段落，如果沒有參與說課的過程就進行觀課，觀課者常常不知觀課重點或是授課者教學設計的目的等重要內涵。此外也讓參與的教師透過共備過程，有機會提出修正的機會，對於公開授課的進行，有著正面的效果。

教學觀察時，授課教師得提出教學活動設計或教學媒體，供觀課教師參考；學校得提供觀課教師紀錄表件，以利專業回饋之進行。專業回饋得由授課教師及觀課教師於公開授課後，就該公開授課之學生課堂學習情形及教學觀察結果，進行研討。公開授課主要是由任教相同領域的教師一起進行觀議課，同領域教師除了可以共同備課之外，也可以確認觀課時的觀察重點。透過授課者的教學實踐，觀課者針對授課者的教學內容進行回饋，因而增進彼此的教學。

觀課者在授課過程中，除了看教師如何教、班級經營的氣氛、課堂間互動以外，授課教師也能專注聚焦於學生學習，確認學生是否習得課堂知識，抑或對學生的正向行為、合作學習狀態、軼事紀錄等做詳細且有系統組織的紀錄。在課後討論時教師進行專業對話，提出相關建議，也能了解是否出現教學盲點，或授課過程中未能留意之處。透過觀察學生的表現，教師更能反思課程設計教學脈絡是否恰當，而之後又有哪些需要加強或留意的地方，教師多了精進教學能力的機會，授課者與觀課者也皆能藉由課程、討論及反思互相回饋，獲得成長，進而獲得對未來教學的啟發。

透過公開授課的模式，除了將教學歷程完整呈現，同時也記錄了學生的學習成果，教師發展促進學生學習的教學與流程，在課堂當中實踐，並在課後進行檢討與反思，提升教師教學品質，培養專業能力，並且不論對於新手教師或有經驗之教師，因為有了同儕之間的溝通對話，彼此都能有專業的交流與能力提升，亦能促進學生學習效能，可謂一舉數得。

另外，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。透過這樣的彈性實施期許能夠落實十二年國民基本教育課程綱要總綱中「為持續提升教學品質及學生學習成效，形塑同儕共學之教學文化」。

（三）公開授課促進反思，提升教師專業發展

因應十二年國民基本教育課程綱要，可成立教師社群及進行公開授課，強化學校內部的教師專業發展機制以提供教師專業回饋支持，讓教師能在教師社群或者準備公開授課中進行課程研發及教學實踐方式，藉由共備觀議課提供教師充分的對話與反思的機會，促進教師專業成長（吳俊憲，2017）。共備觀議課是落實教學工作、提升教學成效之必要作為，為了在課程中能符應十二年國民基本教育課程綱要希望學生具備的核心素養，在教學現場，教師們應具備課程轉化的能力，幫助學生具備為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的認知、技能、態度（國家教育研究院，2014）。

王金國（2014）認為，公開授課之目的是促進教師間專業的交流與成長，透過教師的成長，提高教學品質與學生學習成效。董書攸（2018）指出共同備課、觀課、議課是教師同儕間教學專業的對話，讓專業對話更聚焦也更有效果。劉世雄（2017）提出，公開授課之目的在於發展教師學科教材知識、培養教學專業能力，以及提升學生學習成效。劉世雄（2018）指出基於社會建構理論的公開授課，教師們相互刺激思考，發揮集體智慧，可提升教師教學實務知識，對專業成長有很大成效。聯合國教科文組織指出，「教學應該被視為是專業。」教師提升

專業知能的方式繁多，而公開授課是一個直接的方式，不僅有助於提升教師教學品質、增進學生學習成效，還能促進教師專業發展（陳娟娟，2019）。

四、結語

隨著時代的變遷，教育須不斷改革，而教育改革成敗的關鍵則掌握在教師手中，因此，教師應不斷地學習進行反思，促進教師的專業發展。回應十二年國民基本教育的基本理念：自發、互動、共好，期許能培養以人為本的終身學習者，其不只是期盼學生們要成為終身學習者，也同時希望教師一齊教學相長，並經由公開授課等方式，促進教師專業發展，實現終身學習。

與以往教學觀摩不同的是，公開授課不再是新進教師必經的過程或是被請託的任務，而是每一位教師每一年都要進行公開授課，每一位教師都要打開自己的教室，呈現最真實的上課情境，在課堂中展現最真實的師生互動，並且經由備課、觀課、議課，課前充分準備，並在行動中、行動後進行反思，讓授課者、觀課者與學生三者共同在公開授課中成長。

而面對這樣的挑戰，筆者認為身為教師應該將公開授課的概念落實於平常的教學，備課原本就是每位教師上課前會做的準備，除了課程精心設計，思考教師如何教、學生如何學以外，將自己所設計的課程記錄下來，並且可與同儕教師共同討論，將課程設計、內容安排得更清楚，甚至也可以透過共同備課的方式進行，在同儕交流之間除了更了解彼此的教學脈絡，也能獲取教學方面的建議。上述這些如能在平常的教學當中落實，自然而然能夠在公開授課中呈現最真實的樣貌。

筆者相信公開授課對於教師專業發展的有重要幫助，然如果教師對公開課只是形式上敷衍了事，缺乏對其實施的積極正向態度，如此所產生的結果對教師專業發展勢必只會事倍功半。因此筆者建議，在公開授課中，教師如能保持開放的心胸與態度，並在授課過程中真實的呈現平時的教學樣貌，將公開授課——備課、觀課、議課的方式落實於自己平日的教學當中，藉由同儕討論、紀錄與反思，筆者相信教師們透過公開授課一定可以增進教師彼此的教學知識與能力，共學共好促進教師專業成長。

參考文獻

- 王金國（2014）。「公開課」的省思與建議。**臺灣教育評論月刊**，3(4)，95-98。
- 何福田、羅瑞玉（1992）。教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育學會（主編），**教育專業**（頁 1-30）。臺北：師大書苑。
- 吳俊憲（2017）。教師社群的活化運作與輔導教授成為協作夥伴。**師友月刊**，606，13-20。
- 吳清山（2011）。教師專業發展的理念與實踐。載於吳金盛（主編），**臺北市教師研習中心 30 週年慶暨教師專業發展研討會論文集**（頁 14-22）。臺北市教師研習中心。
- 吳麗君（2018）。再看一公開授課。**新北市公開授課資源手冊**（頁 4-8）。新北市：新北市教育局。取自
<https://docs.ntpc.edu.tw/master/%E6%96%B0%E5%8C%97%E5%B8%82%E5%85%AC%E9%96%8B%E6%8E%88%E8%AA%B2%E8%B3%87%E6%BA%90%E6%89%8B%E5%86%8A.pdf>
- 周崇儒（2000）。促進教師專業成長策略之分析，**中等教育季刊**，51(5)，74-84。
- 高雄市教師會輔諮小組、董書攸（2018）。**觀議課實務手冊**。臺北市：中華民國全國教師會。
- 教育部（1998）。**邁向學習社會白皮書**。臺北：教育部。取自
<https://reurl.cc/xgZ80b>
- 教育部（2000）。**教育部國語辭典簡編本**。臺北：教育部。取自
<http://dict.concised.moe.edu.tw/jbdic/index.html>
- 教育部（2016）。**中華民國教師專業標準指引**。臺北：教育部。取自
<https://reurl.cc/ZQOoEV>
- 教育部（2016）。**國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則**。臺北：教育部。取自 <https://reurl.cc/8y3akd>
- 教育部（2017）。**教育部辦理十二年國教課綱－教師公開授課與教學精進研習手冊**。臺北：教育部。
- 教育部（2019）。**終身學習的教師圖像**。臺北：教育部。取自
<http://www.edu.nutn.edu.tw/gac610/upload/120200327092050.pdf>

- 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**，2019，8（3），97-100。
- 國家教育研究院（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自 <https://reurl.cc/zb85W6>
- 國家教育研究院（編製）（2015）。公開授課：課程教學領導新趨勢【影片】。新北市：國家教育研究院。
- 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**，2019，8（7），107-111。
- 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。
- 劉世雄（2018）。**素養導向的教師共備觀議課**。臺北市：五南圖書。
- 蔡宗河（2005）。英國《學科領導人標準》對我國教師專業發展的啟示，**教育研究集刊**，51(3)，頁 101-133。
- 饒見維（2003）。**教師專業發展：理論與實務**。臺北市：五南書局。
- 饒見維（1999）。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。邁向課程新紀元（下），305-323。中華民國教材研究發展學會編印。
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, 24(8), 249-305.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.
- Kariuki, C. J. O. S. (2009). Professional development for 21st century teachers: Effective classroom management. Retrieved from ERIC database (ED505988). <https://eric.ed.gov/?id=ED505988>
- Lee, S. S., & Judith, H. S. (2004). How and what teachers learn: a shifting perspective. *J. Curriculum Studies*, 36(2), 257-271.
- Robb, L. (2000). *Redefining staff development : A collaborative model for teachers and administrators*. Portsmouth, NH:Heinemann.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective Thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866.

Schon, D. A. (1984). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126): Basic books.

Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2013). *Reflective teaching: An introduction*. New York, NY: Routledge.

