

以課室觀察與回饋促進教學創新－從公開授課與專業回饋談起


張德銳

天主教輔仁大學師資培育中心教授

摘要

公開授課與專業回饋係十二年國教課綱總綱的規定工作，而國內目前中小學課室教學的創新可謂風起雲湧，學習共同體、翻轉教學、差異化教學等，無一不衝擊中小學教師的教學。如何將課室觀察與回饋與教學創新整合起來，而有益於教學專業成長，係本文的主要動機與目的。據此，本文先探討課室觀察與回饋的意義與目的、程序與實施技術，其次說明教學創新的意義與內涵以及國內目前盛行的三個教學創新模式，最後再探討如何將課室觀察與回饋應用在教學創新模式的學習上，而提出七個步驟：（1）加強宣導與溝通活動，（2）培養教師間信任的關係，（3）提供教學資源與支持，（4）進行教學創新模式的研習，（5）實施示範教學與回饋，（6）實施臨床教學與回饋，（7）鼓勵教師進行成果分享。

關鍵字：公開授課、課室觀察、回饋會談、教學創新、教師專業發展



Promoting Teaching Innovation by Classroom Observation and Feedback: Speaking of Open Lesson and Professional Feedback

Derray Chang

Professor, Center of Teacher Education, Fu Jen Catholic University

Abstract

Open lesson and professional feedback is the regulation of curriculum guideline of twelve year compulsory education. In addition, the models of teaching innovation, such as flipped teaching, learning community and differentiated instruction are currently practiced in the elementary and secondary schools in Taiwan. The main purpose of this paper is to analyze how to use classroom observation and feedback to increase the teaching innovation of teachers. This paper discusses the meaning and contents, and process and techniques of classroom observation, and then indicates the strategies of using classroom observation and feedback to enhance teaching innovation. Based on the discussion, the seven strategies are suggested as follows: (1) enhancing the propaganda and communication of open lesson and professional feedback regulation, (2) cultivating trust relationship among teachers, (3) providing resources and supports for teachers, (4) proceeding the learning seminars of teaching innovation, (5) implementing teaching demonstration and feedback, (6) carrying out instructional observation and feedback, and (7) recognizing and encouraging the sharing of teachers' learning performance.

Key words: open lesson, classroom observation, feedback conference, teaching innovation, teacher professional development

壹、前言

國內「十二年國民基本教育課程綱要總綱」，行將於107學年度，依照不同教育階段逐年實施。該總綱規定：「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。」（教育部，2014，頁34）。

在公開授課後為了提供專業回饋，回饋者很可能有必要在教學者公開授課時先行進行課室觀察，然後才能在議課時提供給教學者專業回饋。是故，「課室觀察與回饋」（classroom observation and feedback，又稱教學觀察與回饋）行將成為中小學教師教學現場的常態，而如何運用課室觀察與回饋來促進教師專業成長應是新制度規劃者的初衷或目的。

然考諸國內中小學的現況，課室觀察與回饋的理想與實際恐會有落差。現實的狀況是：國內固然會有不少的老師對課室觀察與回饋有相當正向的態度，而樂於在備課、觀課、議課中成長；但是有些老師難免會抱持「上有政策下有對策」的態度，而行禮如儀的加以應付；更有少數的老師會認為他人到教室來給我觀課和指點，是侵犯到我的教學自主權、是一種難以忍受的「刺」。

如何善用課室觀察與回饋這一個教師專業成長的利器，而真正有益於中小學教師的「教」與學生的「學」，而不要流於行禮如儀的形式或者讓教師感受到專業自主權受到威脅，係本文作者關心的教育議題。另外，有鑑於目前中小學課室教學的創新模式風起雲湧，學習共同體、翻轉教學、學思達、分組合作學習、MAPS教學法、差異化教學等等，無一不衝擊中小學教師的教學（張德銳，2015），如何透過課室觀察與回饋，鼓勵中小學教師在既有的教學基礎下，與時俱進，學習教學上的創新模式，亦是本文的主要動機與目的之一。

據此，本文擬先探討課室觀察與回饋的意義與目的、程序與實施技術，其次討論教學創新的意義與內涵以及國內目前所盛行的三個教學創新模式，最後再探討如何實施課室觀察與回饋，來協助教師發展這些教學創新模式。

貳、課室觀察與回饋的意義與目的、程序與技術

一、課室觀察與回饋的意義與目的

課室觀察與回饋是來自教學視導中的「臨床視導」（clinical supervision），它係「一種透過對教師課室教學的直接觀察並客觀記錄教師的真實表現，然後透過回饋會談，肯定和提升教學者教學表現的歷程」。課室觀察者除了可以在觀察教學過程中向教學者學習之外，亦可以提供教師「另一雙善意的眼睛」以及做為教師教學生活中的批判性夥伴或諍友。

Acheson 和 Gall（2003）指出課室觀察與回饋的目的主要有四個：

- （一） 提供教師教學現況的客觀回饋

世界首富比爾蓋茲（Bill Gates）指出，「有一群人幾乎從來沒有得到系統化的回饋，協助他們把工作做好，而這些人卻擔任世上最重要的工作之一，我正在說的就是老師們」（Gates，2013）。可見給予老師們系統化的專業回饋是多麼的重要，如果我們可以把教學事實的客觀紀錄回饋給老師，就可以幫助老師瞭解、反思自己的真實表現，進而產生提升教學表現的效果。

（二） 肯定教師教學的成就和表現

我國中小學教師在任教二、三十年的教學生涯中，甚少獲得同事們正式與非正式的肯定，對於初任教師而言，這份肯定可以讓他們更有自信地走向未來成熟的教學生涯；而對於資深教師而言，這份肯定可以讓他們更有意願地將教學實務智慧和同仁分享或者薪火相傳給後輩。

（三） 協助教師診斷和解決教學問題

在教學現場裏，教師每天都會遇到問題。有問題並不可怕，可怕的是沒有問題覺察的意識和解決問題的能力，於是不知不覺地，往往在保守平庸的日子中過完教學人生。是故，如何透過課室觀察與回饋，協助教師瞭解自己的教學問題並尋求解決之道，而在解決的過程中，又走向了另一番教學新境界，是課室觀察與回饋可以做得到的。

（四） 協助教師發展專業成長的正向態度

在教師專業發展的歷程中，如能透過同儕的觀課與議課，可以培養同事間的情誼以及共同成長與精進的向心力。否則，教師們習慣封閉自我，不願意與同事們在教學上互動與對話，未能善用同事間攜手成長的團體動力，成為教師群體中的「孤雁」，這是十分可惜的事。

總之，課室觀察與回饋的目的不在評鑑或判斷老師的教學，而是在提供老師「另一雙善意的眼睛」，協助老師更瞭解自己的教以及學生的學，以及透過專業回饋與討論，促進老師們同儕共學，鼓勵彼此在既有的基礎下，攜手成為更優秀的老師，進而造就更優質的學生學習。

然而，課室觀察與回饋的實際實施恐不盡然全是正面的。林琬倫（2016）整理國內近十餘年來有關課室觀察與回饋的相關實徵研究，發現實施課室觀察與回饋有四個正面效果：（1）能精進教學技巧，（2）能增進教師的班級經營能力，（3）能改善學生課堂學習，（4）能增進同事情誼。然而實施課室觀察與回饋亦有下列四個實施困境：（1）增加教師負擔，（2）欠缺具體可行的教學觀察規準，（3）缺乏團隊合作之文化，（4）配套措施不足。可見為了讓課室觀察有效，除了要簡化課室觀察的實施程序與文書作業外，有賴觀察者與教學者信任關係的建立，另外要根據教學者的需求，彈性應用教學觀察規準和觀察工具，之後再有效引導教學者做反思和擬定專業成長計畫。實施過程中，更有賴行政人員提供足夠的訓練以及時間和設備上的充分支持。

二、課室觀察與回饋的程序與技術

Acheson 和 Gall（1997；2003）指出課室觀察與回饋，會經歷三個階段：觀察

前會談、課室觀察、回饋會談。這三個階段其實和目前教育界所盛行的備課、觀課、議課活動是相符的。

（一）觀察前會談

在觀察前會談階段，觀察者除了可以和教學者建立信任融洽關係之外，還可以透過會談，瞭解教學者的教學脈絡。當然除了一對一的傳統式會談形式之外，亦可以轉型成為備課活動，在備課活動中，進行公開授課的教師可以和一、二位教師同儕一起備課，更可以在同學年或同領域教師所組成的專業學習社群中實施共同備課活動，備課的內容主要聚焦於一節課或一個單元的教學或學習活動設計，例如教學（學習）內容、教學（學習）目標、教學（學習）策略、教學（學習）評量等。在備課後，可以根據授課教師的成長需求，共同討論協商課室觀察的規準與工具，以及課室教學和回饋會談的時間和地點。

（二）課室觀察

在課室觀察階段，觀察者首先要準備與熟悉觀察工具或表格。在這一方面，教育部近年來陸續發展了二個表格：「105年版（精緻版）的教學觀室表」和「101年版（參考版）的教學觀察表」。這二個版本的規準都是源自於有效教學，是故其內涵實大同小異，但也各有其特色，精緻版是依據「中華民國教師專業標準指引」所發展的，它計有3個層面、10個指標及28個檢核重點，在規準的數量較為精簡可行，是現在教育部所努力推廣的版本，而參考版的內涵計有4個層面、18個指標、69個檢核重點，其內容較為具體可操作，對於初學者也較易上手。

另外，張德銳、李俊達、朱逸華（2011）亦發展了七個本土化的課室觀察工具包括：「語言流動」、「在工作中」、「教師移動」、「佛蘭德互動分析系統」、「軼事紀錄」、「錄影」、「省思札記」等。其中要特別推薦的是「錄影」這個現代科技的使用。比爾蓋茲在其基金會有一項「有效教學測量方案」（measures of effective teaching），便係由參與方案的3,000名老師透過錄製教學錄影帶來學習他人的教學長處以及回饋和反思自己的教學模式（吳寶珍，2016）。

國外學者 Borich（2016）在「教育部105年有效教學國際學術研討會北區工作坊」中亦提出一系列的有效教學的觀察工具，頗值得參考採用。例如，表1係老師對二位學生是否正確回答知識性問題的回應。其中第一筆紀錄顯示：Bill 部份答對了問題，老師給予否定的反應，然後再轉問其他同學。第二筆紀錄則顯示：Kay 部份答對了問題，老師給予肯定的反應，然後再就學生回答給予進一步的解釋。

表 1 學生成就（知識）觀察成功比例

老師	學生	學生反應				老師反應				老師回饋反應				
		答對	部分答對	答錯	沒有回答	讚美	肯定	否定	批評	告訴答案	解釋	問其他人	重複	問新問題
1	BILL		✓					✓				✓		
2	KAY		✓				✓				✓			

資料來源：Borich, 2016, p. 19.

有心的觀課者可以直接採用上述所介紹的觀察工具，亦可將上述工具加以改編後用在教學創新的課室觀察上，例如在學習共同體或者分組合作學習上，即可用「語言流動」、「在工作中」或「軼事紀錄」觀察一個小組學生的學習或互動狀況。當然亦可以在既有技術基礎下，自行研發其他適合教學創新課室觀察的工具，例如丘愛鈴和黃寶意（2016）便依據翻轉學習 F-L-I-P 四大支柱，編製課室觀察表，進班觀課，分析高雄市右昌國中英語科林健豐老師和英明國中公民科郭進成老師實施翻轉教學的成功經驗。

（三）回饋會談

回饋會談其實就是議課活動，議課活動的形式不拘，以輕鬆自然為要，它可以是正式的議課活動，更可以是非正式的議課活動；可以是一對一的議課活動，更可以多對一或多對多的議課活動。但無論如何，主持議課會議的人首先宜營造溫暖友善的氣氛，讓教學者充分表達此次教學的經驗和心得，其次觀察者才就教師的教與學生的學，提出具體客觀的紀錄，然後以不作價值判斷的態度，回饋給教學者，並且鼓勵教學者就教師的教、學生的學，自行提出改進目標、方法及策略。必要時，觀察者也可告知教學者的優點和待改善的地方，提供教師做為教師教學省思與應用的參考。

參、教學創新的意義、內涵、模式

一、教學創新的意義與內涵

創新是將創意形成具體的成果或產品，能為顧客帶來新的價值，且得到公眾

認可。因此，創新是一種具體的行動（吳思華，2002）。創新應用於教育中所形成的教學創新，即是透過教師創意的啟發，將新的想法及作為融入教學活動中，以提升學生的學習成效。

張德銳、葉興華、王淑珍、何嘉惠（2015，頁 11）主張教學創新係指「教師為了因應學生多元的學習需求及個別差異，透過不斷思考、吸取教育新知、激發創意，以形塑個人的教學理念，並別出心裁地活用多元新穎的教學題材、方法、評量及班級經營方式，來吸引學生學習興趣，激發學生創造思考，進而提升學習成效」。其要義有三：第一，教學創新是教師基於改變現階段教學實務而產生。第二，教學創新的基礎是教師專業的持續成長活化。第三，教學創新的目標是達成學生的有效學習。

張德銳等（2015）參酌教學創新相關文獻將教學創新內涵分為五大部分，分述如下：

- 1.創新的教學理念：教師能因應教育環境與學生需求，不斷思考並吸取教育新知、激發創意，以形塑個人的教學理念，在教育工作上展現創新的氣象。
- 2.創新的教學內容：教師了解教學目標及學生的特質，運用多元的教學資源設計合於學生學習的教材與活動。
- 3.創新的教學方法：教師活用多元的教學方法，配合學生學習需求及個別差異，因材施教。
- 4.創新的教學評量：教師能選擇多元且合宜的教學評量方式，了解學生學習情形，促進學生學習的成就感，並給予即時回饋，以增進學習成效。
- 5.創新的班級經營：教師能夠以多樣化的班級經營模式，營造民主、開放、和諧的班級氣氛，以增進學生的互動與學習表現。

二、教學創新的模式

本文作者相信，中小學教師要能在當前不斷變遷的教學環境中變中求勝，必須要先具備「有效能教學」（effective teaching）的基礎，進而與時俱進，不斷學習當代所發展的新的教學模式或策略，這樣一方面才能有系統、有節奏地建構起教學職場上所需的實務智慧，另一方面以多元的教學模式或策略來滿足學生多元的需求，造就教師和學生雙贏的局面。

在有效教學的研究方面，Borich（2004）指出以下五項關鍵性教學行為，與學生的學習表現密切相關：

1. 清晰授課（lesson clarity）：教師掌握教學目標並在上課講解及解釋概念上清晰明白無誤。

2. 多樣化教學 (instructional variety)：教師使用多元的教學方法和技巧，特別是提問，增進學生的學業成就。
3. 任務取向教學 (task-orientation)：教師教學態度認真並專注於學科主題教學上。
4. 引導學生投入學習過程 (engagement in the learning process)：教師變化教學活動，有效監控學生學習進步情形，促進學生積極參與學習活動。
5. 確保學生成功率 (success rate)：每個學習活動至少要確保有中等至高等程度的成功率，才可以造就學生對課程內容的精通。

在上述有效教學的基礎下，中小學教師可以依發展興趣與需求，學習下列三個目前頗盛行於臺灣教育界的教學創新的模式：

(一) 翻轉教學

翻轉教學把教學翻轉過來，把傳統上教師在課堂賣力講述，學生在課後複習和做作業的方式，改變成學生在課堂前先做課堂主題的自學，課堂上則做作業和討論，讓學習從被動轉為主動，讓課堂成為思考、解決問題的地方(羅志仲, 2014)。這樣的教學模式，學生比較能學習到應用、分析、綜合、評鑑等較高層次的能力，而不是知識、理解等較低層次的能力。

羅志仲(2014)指出翻轉教學包含四個基本步驟：(1)學生在課前觀賞教師預先錄製的教學影片和閱讀參考資料；(2)上課之初，教師簡要說明教學主題及內涵，學生針對影片中疑難之處提問，教師予以解答；(3)學生在課堂上做題目、作業，教師行間巡視並即時檢討；(4)教師設計課堂活動，帶領學生深入學習和討論。

翻轉教學的優點是可節省課堂講授的時間，教學活動設計以作業和討論為主，提高師生互動與學生學習參與，更有效引導學生思考與解決問題(郭靜姿、何榮桂, 2014)。翻轉教學的實施困難是：老師缺乏錄影的技術與設備、錄製教學影片增加教師工作壓力、以及學生缺乏課前預習與課中參與討論的動機(羅志仲, 2014)。

(二) 學習共同體

日本學者佐藤學(2012)所提倡的學習共同體 (learning community) 係指一種具有從學生、到教師到學校的三層同心圓結構。

在學生學習共同體之中，首重分組的「協同學習」(collaborative learning) 及「伸展跳躍」(jump)。在二至四人一小組進行協同學習之前，先由教師做簡要的講解指導，然後再交付一個基礎的問題讓學生進行小組協同探究。學生探究並發表完後，由老師做概念整理，並帶入一個具較高難度的伸展跳躍問題，再次交由小組進行協同學習，最後由老師做課題統整。教室座位安排係採面對面的U形方式，師生間、學生間得以平等對話(黃政傑, 2013)。

教師學習共同體的內涵主要有三：(1) 教師運用共同備課、公開授課/觀課、共同議課三部曲進行課堂教學研究，而每人每年要做一次公開授課。(2) 教師本身就是不斷精進的學習者，宜透過分享及反思促動教師學習的驅動力。(3) 教師學習並不是一個孤單的旅程，而是一個教師間協同合作的歷程，藉以發展教學實務智慧（潘慧玲、陳佩英、張素貞、鄭淑惠、陳文彥，2014）。

在學校學習共同體之中，除了學生和教師之外，行政人員更是學習共同體的核心人物（黃政傑，2013）。行政人員除了宜建立學習共同體的推動架構與團隊之外，更宜從建構分享與支持性的領導、建構共享的願景與目標、發展支持性的學習文化、以及安排適當的結構與資源等四個面向，促使學習共同體成為學校例行運作的一部份（潘慧玲等，2014）。

張德銳（2016）指出，學習共同體的優點是其以學生為學習中心的理念，它對於提高學生學習動機、促進學生的協同合作以及高難度問題的解決，有很大的幫助。另外，其三層同心圓結構揭示了教師學習和全校共同學習的理念和方式。至於學習共同體的實施困難主要在學生缺乏協同合作以及問題討論的習慣和能力，以及它會增加教師備課的負擔，另外其教學歷程與成效的掌控也是一件不容易的事。

（三）差異化教學

Tomlinson（1999）指出每位學生都是獨立的個體，由於學生的特質具多樣性，其學習準備度、學習興趣、學習風格等皆有所不同，所以其學習需求自然會有所差異。Tomlinson 與 Allan（2000）指出學習準備度係指學生在某一時間，對於某一特定學習領域，其既有知識、瞭解程度及技巧的結果；學習興趣是指學生對於某一主題或研究的求知欲和學習熱忱；學習風格則有可能是聽覺型的、視覺型的、或者是觸覺/動覺型的，常因人而異。另根據 Gardner（2006）的多元智慧理論，學生在口語—語文、音樂—律動、邏輯—數學、空間、身體—動覺、自然觀察、內省、人際等八種智慧亦皆有所差異，而這些差異在多元社會中是美的、是可以接受的、是學生學習成長的起點。

為了有效回應學生學習需求的差異性，一位成功的教師需突破傳統教學「齊一」的框架，在課程內容、教學過程、以及結果的評量上做適當的調整。陳偉仁、黃楷茹、陳美芳（2013）指出在課程內容或教材上，可從內容的「難易度」和「多寡」進行調整，例如改變深度、改變複雜度、提供較長/較精簡的教材等；在教學過程或教法上，可從教學過程的「速度」和「引導層次」進行調整，例如調整進度、提供較少/較多詳盡的引導等；在教學結果的評量上，可從結果的「品質要求」和「呈現方式」進行調整，例如提供較簡單/或較複雜的問題與應用、允許學生以不同的型式呈現學習結果等。

張德銳（2016）指出，在各種教學模式或理念中，差異化教學是最切合「因材施教」的理念。它不但是以學生學習為中心的，它所強調的多元智慧理論，也符應了多元學習社會中，學生的多元學習程度和學習需求。惟它的實施困難是，一位教師所任教的班級數和學生數往往相當眾多，要一一對學生的學習準備度、

學習興趣和學習風格做診斷有實務上的困難。

肆、課室觀察與回饋在教學創新學習上的應用

如前所述，本文作者鼓勵中小學教師先精熟有效教學的五大原則，然後在有效教學的基礎下，依個人的學習興趣與需求，學習翻轉教學、學習共同體、差異化教學等教學創新模式，然後以教學模式或策略「多元優選」之方式，來因應教學環境變遷迅速之挑戰。

無論是在協助教師培養有效教學的能力或者學習翻轉教學、學習共同體、差異化教學等教學創新模式，歐美先進國家最常採用的方式，便是「同儕教練」（peer coaching，或稱為同儕輔導）。依據張德銳（2009，頁4）的看法，同儕教練係指「一種教師同儕工作在一起，形成夥伴關係，透過共同閱讀與討論、示範教學，特別是有系統的教室觀察與回饋等方式，來彼此學習新的教學模式或者改進既有教學策略，進而提升學生學習成效、達成教學目標的歷程」。

Joyce 和 Showers（1982）指出一個完整同儕教練含有四個具有連續性的要素：研習、示範教學、指導式練習和回饋、獨立練習和回饋。本文作者根據國內的情境脈絡，建議學校在推動公開授課和專業回饋以促進教師教學創新時可採用如下之步驟或策略：

（一）加強宣導與溝通活動

推動公開授課和專業回饋活動最怕的是教師們對於新制度有了先入為主的不正確觀念，導致後續工作的推動困難重重。是故加強宣導與溝通是學校行政人員的首要之務。宜讓教師們充分理解公開授課和專業回饋的目的、功能與歷程等，而教師們有了正確的認知，才能化阻力為助力。有鑑及此，吾人應堅持「公開授課與回饋不是教師評鑑」、「公開授課與回饋更不宜流於形式」，才能對教師的有效教學和教學創新有實質上的助益。

（二）培養教師間的信任關係

國人常說：「有關係就沒關係；沒關係就要找關係。」可見信任合作關係是同儕觀課與議課的成功關鍵所在。至於如何建立「信任」（trust）關係呢？本文作者建議宜把握建立信任關係的三個要素：「時間」（time）、「在一起」（together）、「思考」（think）。也就是說，行政人員平時就要營造教師們有時間在一起，先彼此關懷對方，建立起友誼，而這種以友誼為基礎的合作關係才能可長可久。其次，平常就要鼓勵教師們透過專業對話，協助、支持同仁思考與解決教學問題，進而建立專業的友誼，而為來日學習教學創新模式，建立起堅固的磐石。本文作者近年來參與教育改革活動，深深感受到：信任合作教學文化的建構才是教育改革順利成功的先決條件。

除了教師間的信任關係之外，教師和家長的信任關係也是很重要的，如果

家長未來要參與觀課與議課活動的話，那麼這種信任合作關係的營造更顯其重要性。是故教師們如何在平時加強親師合作與溝通，以及家長如何充分支持教師們提升教學品質也是刻不容緩的事。

（三）提供教學資源與支持

缺乏足夠教學資源與教學支持係目前教師專業發展評鑑推動的困境之一（秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑，2013；張德銳，2012；葉孟莉，2016）。同樣的，教師們要學習和臨床實施教學創新模式，勢必會遇到相同的問題。是故，有心的老師們在推動教學創新時，固然要努力獲得同事、家長和行政人員的支持，而學校行政人員如何主動出擊，安排足夠的時間讓教師們有時間去學習、去實驗、去創新、去省思、去解決問題等，才是教師學習成功的關鍵（Lieberman, 1992）。當然，除了時間之外，人力、財力、物力資源的提供也是學校行政人員責無旁貸的任務。

本文作者三十多年來在教育界服務有一個很深的感觸，那就是我國教育經費的分配長期偏於高等教育、輕於國民基礎教育，以致國民中小學教師每年所分得的教師專業發展經費常常是杯水車薪、無濟於事，國內這幾年因為推動十二年國教的關係，高中職的經費有所提升，但是對於國民中小學而言還是沒有照顧到。如果這樣的教育經費政策繼續延續下去的話，對於我國教育競爭力的提升是很不利的。

（四）進行教學創新模式的研習

在信任合作關係的基礎下，學校便可安排中小學教師們以小組或專業學習社群的方式（同學科或同學年為原則，但亦可以允許跨年級、學科或跨校組成），共同研讀、討論某一特定的創新教學模式或技巧，以熟悉、掌握其知識基礎，例如此一模式的內涵是什麼？此一模式具有什麼重要性？模式中含有那些教學步驟？模式的適用時機為何？當使用此一模式時，預期會遭遇到那些困難？有那些實證研究支持此一模式的可行性？當進行教學時，有那些資源可以運用？

當然除了教學創新模式的研習之外，為了便利其後所進行的觀課和議課活動，教師們在教學觀察與回饋上的專業訓練也是刻不容緩的。本文作者深盼未來學校在進行觀課議課活動時，應盡量做到由受過訓練的觀察者提供給授課者客觀具體的事實以及正向的回饋和善意的建議，而不要做不適宜的價值判斷，才不會讓教師們因為在議課時受到傷害，而覺得觀課與議課是一根難以下嚥的「刺」。

（五）實施示範教學與回饋

當老師們對於某一教學創新模式有了知識基礎後，就必須經由「做中學、行中思」，才有可能將教學創新模式成為個人教學實務智慧的一部份。為了有效實施教學創新模式，建議教師們可以在一起共同備課，然後由某一資深優良教師先行示範教學，以便讓同仁們彼此觀摩與學習。除此之外，教師們也可以訪視觀摩

他校的教師，或者以觀賞教學錄影帶做為替代方式。當然，在示範教學之後，除了示範者必須詳加講解之外，學習者也可以發問、討論、給予回饋。此時，課室觀察與回饋的程序和技術便可派上用場了。

為了有效推動公開授課與專業回饋，本文作者建議校長和教務主任宜以身作則。做為首席教師的校長，願意先教給同仁看，本身就是很好的示範作用。忙於行政工作的校長教得好，固然令人十分敬佩，若因為教不好而獲得同仁的實質回饋，也是一種「互相漏氣求進步」的楷模。

（六）實施臨床教學與回饋

在掌握了某一教學創新模式的知識和技巧後，便可由小組或社群的成員們再一次共同備課，然後各自回到班級，以自己班上學生為對象，正式運用創新的教學模式於自己日常的教學活動中，但為了確保教學成功，需由教師同儕們提供適度的鼓勵、協助、課室觀察和回饋。課室觀察技術除了要善用錄影等現代科技之外，要加強學生學習表現資料的客觀真實紀錄。回饋會談時，要考慮教學者在教學經驗和抽象思考能力，施予「指導式」(directive)、合作式(collaborative)或非指導式(nondirective)的回饋行為(Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2001)，例如對於新進教師可以多給予指導和建議，對於資深教師則要多引導、少指導。

（七）鼓勵教師進行成果分享

當老師在推動教學創新模式的學習和實驗時，行政人員除提供必要的協助和支持外，亦要在各種正式與非正式的場合，肯定、慶祝教師們的學習成就和表現。此外，除了鼓勵教師們將學習成果向校內教師們分享之外，亦可鼓勵教師們參與教育部或各縣市教育局處所舉辦的教學卓越獎、優良教學檔案及教學觀察紀錄甄選、教育創新行動研究甄選等，俾將學習與實踐成果與校外教師們分享與推廣。

伍、結語

本文作者自學成歸國以來，近三十年來致力於教師專業發展領域的研究和推廣，特別是在課室觀察和有效教學、創新教學的推動上，有以下幾點總結經驗，供國內諸先進參酌：

第一，要以愛為核心、以信任為基礎。因為愛學生，所以老師會認真的教；因為愛同事、愛學校，所以老師們願意幫助同仁攜手成長。是故，不論學生或老師的學習要能成功，都必須在信任合作的氛圍下，才能有學習的安全感和舒適感，去改變、去突破、去創新。

第二，要在肯定教師既有的教學基礎下，激勵教師追求更成功的教學。我相信每一位老師都希望教學有效、盼望教學成功的，而教學之所以不盡理想，不是因為老師的素質不好，而是因為教學環境在不斷改變，是故教師必須在既有的教學基礎下，與時俱進，不斷的創新精進，才能應付教職環境的嚴峻挑戰。

第三，要充分理解教師的需求，以教師的需求做為改變的起點。有效教學、教學創新的模式實在很多，而每一位教師所面臨的教學環境、學生的學習需求，又有相當的差異性，是故必須充分理解、回應教師的需求，以老師的需求做為改變的起點，讓老師決定所要學習的教學創新模式及其內涵，這樣的教學改變才能持久有效。「適性揚材」、「因材施教」不但適用於學生學習，也是非常適用於教師學習的原理原則。

第四，教師專業成長方法與策略也要多元化、彈性化。教師學習的內容固然可以不同，其學習的方法亦可以多元。有些老師可能比較喜歡自主學習，有些老師則適合團隊學習，是故就備課而言，可以允許老師個別備課，也可以鼓勵老師共同備課。在觀課及議課方面，也要適度尊重老師的需求，老師不但可以選擇觀課與議課的規準，而且在觀課與議課方式上，可以允許老師選擇個別或集體觀課與議課。此外，教師專業成長策略也不一定要侷限於課室觀察與回饋，其他諸如教學檔案製作與評量、行動研究等，也都是老師可以考慮採行的專業成長利器。

第五，教學上的真實反思與對話遠重於書面的要求。是故老師在進行教學創新的學習或者課室觀察與回饋時，除了宜儘量簡化實施的程序之外，不宜要求老師太多的書面作業，讓老師有更多的時間做教學上的真實學習和互動，才能在互動中彼此攜手成長，建構個人的教學實務智慧。

第六，要給予教師充分的教學資源與支持。讓老師有充分的教學軟硬體設備，以提升教學品質。另外在教師專業成長歷程中要提供夥伴協作的機制，讓有需要的教師獲得同事的陪伴、協助與支持，才能讓教師的成長走得更遠、走得更久。

第七、要少一點科層化、民粹化，多一點優質化、專業化。亦即，教育行政機關在推動教師專業成長政策時要少一些科層化的要求，多一些優質化的行政效能；另外，教師團體少一些民粹化的訴求，多一些專業化的號召，才能讓教學專業化早日走向正軌，因為畢竟教師工作若能走向專業化，才能爭取到更多的教師權益。

最後，本文作者固然相信人性本善，但亦認知到人性亦有怠惰的一面，在教師專業成長方面亦然。是故，教育行政機關固然要極力鼓吹、倡導、支持教師教學創新和成長，但是一個合情合理、法制化的教師專業成長激勵與評鑑制度，例如先進國家早已行之有年的教師生涯晉階制度或教師換證制度或教師評鑑制度（可考察國情先行其一），還是必須早日建構的，因為這樣才能讓有心創新與成長的教師獲得應有的肯定和激勵，並讓無心創新與成長的教師有成長的壓力。但是很可惜的，多年來教育行政機關，特別是我國教育部在這一方面的作為實在可以說是乏善可陳。

（本文修改自2016年12月2日本文作者於教育部師資培育及藝術教育司所主辦、臺北市立大學學習與媒材設計學系所承辦的104學年度教育部中小學教師專業發展評鑑優良教學檔案及教學觀察紀錄甄選成果發表會所做的主題演講文稿）

參考文獻

- 丘愛鈴、黃寶意 (2016)。精彩翻轉、師生多益－國中英語、公民科之創新翻轉教學實踐。臺灣教育評論月刊，5 (5)，125-131。
- 佐藤學 (2012)。學習的革命－從教室出發的教育改革 (黃郁倫、鍾啟泉譯)。臺北市：天下。
- 林琬倫 (2016)。臺中市國中教師實施教學觀察與教學專業知能之相關 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 吳思華 (2002)。從製造臺灣走向知識臺灣--「創意、創新與創業」是知識經濟時代的新力量。創業創新育成，5，7-9。
- 吳寶珍 (2016)。從真實回饋中建構創意教學。師友月刊，590，45-49。
- 秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑 (2013)。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。
- 葉孟莉 (2016)。臺灣教師專業發展評鑑發展困境與建議。臺灣教育評論月刊，5 (5)，69-71。
- 陳偉仁、黃楷茹、陳美芳 (2013)。學校學習支援系統中差異化教學的實施。教育研究月刊，233，5-20。
- 郭靜姿、何榮桂 (2014)。翻轉吧教學！臺灣教育，686，9-15。
- 張德銳 (2009) 同儕輔導的理論與實務。載于張德銳、高紅瑛 (主編)，同儕輔導專業成長故事集 (1-26頁)。臺北市：五南圖書。
- 張德銳 (2012)。區別化教師評鑑制度的規劃與實施策略。臺北市立教育大學學報，43 (1)，121-144。
- 張德銳 (2015)。並行不悖－當教專評鑑遇到教學革新。師友月刊，580，42-47。
- 張德銳 (2016)。大學教師教學效能與教學革新。載于張芬芬、方志華 (主編)，面對新世代的課程實踐 (231-246頁)。臺北市：五南圖書。
- 張德銳、李俊達、朱逸華 (2011)。第三部份：課室觀察與會談實例。載于國家教育研究院 (編印)，另一雙善意的眼睛－課室觀察與會談手冊 (33-80 頁)。新北市：國家教育研究院。
- 張德銳、葉興華、王淑珍、何嘉惠 (2015)。國民中小學校長服務領導、教師領導與教學創新關係之研究。科技部補助專題研究計畫 (MOST 103-2410-H-30-45-SSS) 期末成果報告，未出版。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要：總綱。臺北市：作者。
- 黃政傑 (2013)。學習共同體風起雲湧。師友月刊，552，1-4。

- 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，45，1-28。
- 羅志仲（2014）。翻轉教室翻轉學習。師友月刊，553，20-24。
- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1997). *Techniques in the clinical supervision of teachers: Preservice and inservice applications* (4th ed.). New York: Longman.
- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development: Preservice and inservice applications* (5th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Borich, G. D. (2004). *Effective teaching methods* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Borich, G. D. (2016). *Reserch-based dimensions of effective teaching and learning*. Keynote speech at 2016 international conference and workshop of effective teaching, Ministry of Education, Taipei, Taiwan, ROC.
- Gardner, H. (2006). *Mutiple inteligenes: New horizons in theory and practice*. New York, NY: Basic Books.
- Gates, B. (2013). 老師們需要真實的反饋。2016年8月13日，取自 https://www.ted.com/talks/bill_gates_teachers_need_real_feedback?language=zh-tw
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *SuperVision and instructional leadership: A developmental approach* (5th ed.) Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Joyce, B., & Showers, B. (1982). The coaching of teaching. *Educational Leadership*, 40(1), 4-10.
- Lieberman, A. (1992). Teacher leadership: What are we learning? In C. Livingston (Ed.), *Teachers as leaders: Evolving roles* (pp.159-165). Washington, DC: National Educational Association.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). *Leadership for differentiating school and classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.