

透過課堂學習研究提升備課和觀課 成效的行動研究

鄭麗娟

五邑鄒振猷學校

李子建

香港教育大學 課程與教學學系

摘要

自教改以來，學校都建立了同儕備課及觀課的專業發展文化，期望教師互相學習、共同成長，然而，研究員發現當備課和觀課恆常化之後，往往流於形式和技術性討論，對於提升學與教質量的效能不彰。研究員嘗試在一所小學的中文科引入課堂學習研究的模式進行備課和觀課，從學習困難難點出發，分析學習內容及設計教學，並進行有系統的觀課、交流和反思，探討課堂學習研究對備課和觀課成效的影響，並認為提升教學滿足感和發展校本教研模式可以成為未來持續發展的關鍵。

關鍵詞

課堂學習研究、共同備課、同儕觀課、教師專業發展

1. 前言及研究背景：

香港教改的其中一個重點是提高對教師的專業要求，除了設定不同科目的基準之外，亦制定了3年150小時的教師專業發展時數的軟指標，包括有系統學習和其他模式，在其他模式中，共同備課和同儕觀課是學校常用的模式。根據陳茂釗等（2006）的研究，教師期望他們在持續專業發展的時數放在任職「教與學」以及「學生發展」的環節（Chan & Lee, 2008）。本文是由一位研究員（副校長）與一位筆者（大學的教授）共同撰寫。文章是報告和反思一個校本的行動研究，研究員主要的角度為課程領導者，在學校的支持下，規劃和評估校本行動研究的進行，在完成初試後，該教授對初試提出反饋，然後研究者把行動研究正式推行，並以兩個週期完成，該教授以個人身份對研究者的初稿進行修訂意見。

一般學校已把備課和觀課恆常化，但研究員發現校內的備課和觀課大都流於技術討論，較少探討學與教的質，亦鮮有回饋課程與教學。形式化的運作對提升學與教效能和促進專業發展的作用並不明顯。

為了解教師對備課和觀課的觀感，研究員於2018/19學年間，進行了問卷調查，結果顯示老師認同備課和觀課的價值，但認為現行模式流於技術性及建基經驗，以致影響成效。研究員於是在同一學期年內，嘗試在中文科引入課堂學習研究計劃，探討透過課堂學習研究提升備課及觀課成效的可能性，並提出持續發展的建議。

2. 文獻評析

2.1 校本教育行動研究及課堂學習研究

過去，缺少教師從事校本教育行動研究作為課程、教學及教師專業發展的取向（李子建、梁振威、高慕蓮，2005）。及後香港大學及香港教育學院的學者開始探討授業研究（Lesson Study）轉化為課堂學習研究（Learning Study）。

課堂學習集中於對單一課節的深入研究，此研究啟發自通過設計教學實驗而了解及探討教學成果的理念，同時融合了中國的共同備課模式及日本授業研究（Lesson Study）（鄭志強、黃晶榕，2012）。課堂學習研究的流程是非常嚴謹而科學的（見圖1），首先研究團隊會透過進行客觀資料的搜集，評估學與教成效。教師在過程進

行教學研究，其研究能力得以提升，同時亦有助訓練教師的反思能力，對教學及研究進行系統性的反思（鄭志強、黃晶榕，2012）。香港的課堂學習研究以瑞典學者 Ference Marton 提出的「變易學習理論」(Variation Theory) 作為研究基礎，教師須對學習內容 (Object of Learning) 作深入分析，找出關鍵特徵 (Critical Feature)，並發展為變易圖式，讓學生在變易中進行審辨。

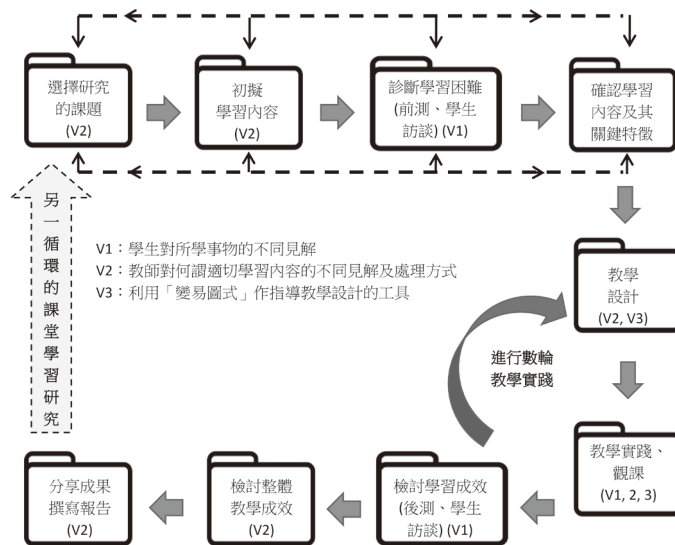


圖 1：課堂學習研究的流程及理論架構的運用（資料來源：盧敏玲、李樹英、郭永賢，2009，8-11 頁）

2.2 共同備課及同儕觀課

共同備課及同儕觀課是常見的專業發展活動（林瑞芳、嚴佩珊、林永康，2000），教師透過討論、分享和反思，促進專業成長。劉世雄（2017）認為教師在共同備課中，主要效用為共同對教材內容、教學目標及教學策略等進行團隊研究及思考，從而共同設計及編制相關的教學活動及教材；另一方面，透過共同討論的空間，教師可以更集中處理學生可能遇到的學習困難與問題，為他們提供合適的教學策略，提升學生的學習成效。觀課和課後交流中，觀課者可以協助授課者了解學生表現及學習成效，從而回饋教學。鄭美儀（2006）認為共同備課和同儕觀課有助校內教師團隊建立協作文化，促進專業成長；教師基於互信互惠的氛圍，共同建立教學目標、設計教學、整理學生學習狀況、整個團隊持續進行專業對話和交流。尤其

在同儕觀課的過程中，教師團隊可在現實教學場境中進行教學討論、分享和專業反思，大家通過異同的角度對教學進行交流，有助擴闊教師的思考視學，加強了團隊在教學理念和經驗上的轉化，達到提升教學能量的效果。

2.3 教師專業發展

教師是影響教育成效的首要關鍵，故各國都投入龐大資源促進教師專業成長，期待改進教師教學品質，提升學生學習成效（邱慧玲，2015）。傳統的教師專業發展模式大多以講授課程為主，教師處於被動接收的狀態，由教育部門及師資培訓機構安排的課程內容主要圍繞教學知識和技能；然而，這種技術性取向的教師發展抹殺教師作為專業者的主動性，也漠視教師工作的脈絡發展（宋萑，2007）。《舊唐書·魏徵傳》記述唐太宗的話：「以銅為鏡，可以正衣冠；以古為鏡，可以知興替；以人為鏡，可以明得失。」吳俊憲、黃政傑（2013）認為教師專業發展正如同一面明鏡，提供教師「照見自己」教學面鏡的機會。透過同儕互評來「見賢思齊，見不賢內自省」，進行教學省思並促進教師專業發展。由此可見，教師專業發展已不只是個人的行為，也是教學團隊的行為。

3. 研究方法

這次研究計劃採用了行動研究的模式。行動研究是研究者集體的自我反思活動，目的是改善教學質量和增進對教育的認識（Altrichter, Kemmis, McTaggart, & Zuber Skerritt, 2002; Kemmis, 1991）。英國學者 Elliot (1991) 指出要排除學者閉門造車的弊病，一線教育工作者必須參與教育研究。他們對實際的環境有一手的接觸，而且當他們自己參與研究時，這些研究對他們來說便更有意義及說服力。因此，行動研究注重教學實踐及教師專業發展（Elliot, 1991; Oja & Smulyan, 1989）。

本研究主要採用 Lewin 的「螺旋循環模式」Lewin 以「規劃」、「行動」、「觀察」、「反省」、「重新規劃」等步驟組成行動研究的動態循環歷程（如圖 2）。此模式是由許多迴圈形成反省性螺旋，每一個迴圈均含「計劃」、「行動」、「觀察」和「省思」等步驟，每一個迴圈會導致另一個迴圈的進行，建構成一個連續不斷的歷程（張德銳、李俊達，2007）。

從課程與教學的角度而言，本研究嘗試從美國的「課程」取向轉移至德國為代表的「教學」傳統(Didaktik) 探討中國語文教學。過往，「課程」取向較強調怎樣教，目標和學習內容，而「教學」傳統則較重視學生的個性養成，包含情意的發展，也視內容的例子，作為教師專業反思的基礎（李子建，黃顯涵，2015）。

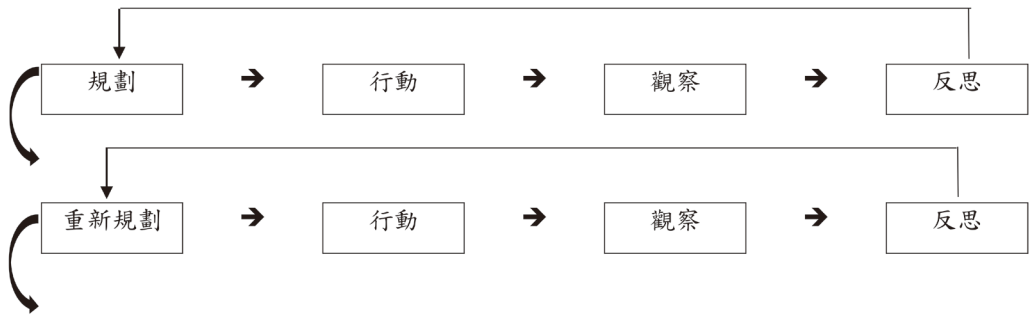


圖 2：Lewin 行動研究螺旋循環模式圖（資料來源：張德銳、李俊達，2007，151-178 頁）

4. 研究設計及實施

4.1 研究對象

是次研究於一所小學的六年級進行，共四班，研究對象是四位六年級中文老師，包括課程主任和中文科主任，課程領導參與研究的經驗有利於日後帶領教師進行相關專業發展活動。

4.2 研究工具

本研究透過量性和質性的研究工具蒐集數據，以從不同角度探討課堂學習研究對提升備課和觀課成效的影響。

4.2.1 教師問卷

計劃前派發問卷予研究對象，了解他們對現行備課和觀課的觀感；計劃後再進行問卷調查，收集他們對課研備課和觀課的觀感。

4.2.2 學生前後測

研究課前以前測對學生的難點進行診斷，確認學生學習的關鍵特徵及學習內容，研究課後進行後測，了解學習成效。

4.2.3 備課會議

本研究共進行兩輪課研，每輪三至四次共同備課，研究員在備課會議觀察教師如何分析難點、確認內容、設計策略，從而分析備課效能。

4.2.4 課堂觀察

每輪課研都進行四次觀課，研究員每次都會參與，按照教學設計中審辨的關鍵特徵觀察學生的課堂表現。

4.2.5 課後交流

每次觀課後會進行課後交流，授課者和觀課者交流及檢討成效，並商討改良建議。研究員在交流過程中觀察及分析觀課及課後交流的效能。

4.2.6 教師訪談

計劃後進行教師訪談，了解教師對課研備課和觀課的觀感，分析與日常備課、觀課的分別，以作為提出持續發展建議的依據。

5. 行動計劃

步驟	工作項目
規劃	1. 簡介研究目的、行動及課研的基本理念 2. 教師問卷調查，了解對現行備課和觀課的觀感
行動	第一輪課研（由研究員帶領） 1. 共同備課：初擬內容、設計前測、鎖定難點、確認內容、設計教學 2. 教學循環：輪流施教及觀課，課後交流，反思改良 3. 施教後進行後測，分析學習成效
觀察	研究員於備課、觀課及課後交流中進行觀察
反思	教師訪談，了解對課研備課和觀課的觀感
重新規劃	根據第一輪課研的發現，制定第二輪課研的安排
行動	第二輪課堂學習研究（由科主任帶領） 過程與第一輪相同

觀察	過程與第一輪相同
反思	教師問卷調查及訪談 1. 了解教師對課研備課和觀課的觀感 2. 比較日常備課、觀課和課研備課、觀課的分別 3. 為日後推行備課及觀課提出建議

6. 研究發現

6.1 教師問卷調查（附錄一）

為了解教師對現行備課和觀課的觀感，研究員先向參與老師進行問卷調查，結果顯示老師認同備課和觀課能促進教師專業發展，但認為備課主要建基經驗，少以實證為本；多討論教學流程，少分析學習難點、內容及成效；部分老師更認為同一教材教了數年之後，備課就會流於形式。而在觀課時也會著眼於策略的施行，流於技術檢討，少作針對學習成效的反思，老師亦認為沒有空堂進行觀課是一大困難。

6.2 第一輪課研

6.2.1 鎖定學習難點

老師認為學生在寫作說明文時文體不清，例如以記敘文的手法寫作說明文，老師希望能提升學生對說明文體裁的辨識能力。為了確認難點，老師設計了前測（附錄二），卷中出示了兩段主題相同但文體不同的文字，甲段是說明文，乙段是記敘文，學生須辨識兩段文字的體裁及說明原因。結果顯示答對甲段是說明文的有 38%，答錯的主要是誤判為記敘文，反映大部分學生對說明文體裁特徵理解不足；而小部分學生寫上文章內容當作體裁，反映他們對「體裁」的含意也不清楚；89% 答對乙段是記敘文，反映學生對此體裁較熟悉，有超過 50% 能進一步辨識該段為記敘文中的遊記。在答對第一題的學生中只有 10% 能正確說出說明文的部分特徵，如客觀、有用數據輔助說明等。整體上學生對說明文的體裁特徵未能掌握。

6.2.2 共同備課

根據前測結果，老師進行共同備課，設定學習內容，然後分析關鍵特徵及設計教學。

(1) 學習內容：辨識說明文的體裁特色

(2) 關鍵特徵：

- 找出同一主題的記敘文和說明文在寫作目的的分別
- 基於寫作目的不同，找出記敘文和說明文在表達手法的分別

(3) 變易圖式：

審辨	變	不變	活動
寫作目的不同，選用的表達方式（體裁）也會不同	作者想透過文字帶出的信息（目的）	表達的主題	以番茄炒蛋為主題，出示兩段文字，並分析食譜和文本的寫作目的
記敘文和說明文在表達手法的分別	作者運用的表達手法	段落的内容	分段比較課文《北極》（說明文）和按課文改寫的《北極遊蹤》（記敘文）在同一內容下兩種表達手法的差異

*此圖式為第四輪觀課後的變易圖式

從備課所見，討論較聚焦於分析學習內容和解決學習難點，在分析學習內容時，老師發現自己對說明文特徵也不清晰，再三研習後落實以「知識性、客觀性、科學性」作為主要重點，再設計變易圖式和教學策略。

6.2.3 觀課及課後交流

老師施教後進行學生訪談及後測，以了解成效，然後分析課堂表現、訪談結果及後測，討論教學成效及改良方案；改良後進行第二輪教學，直到完成四班的教學。老師在觀課及課後交流都集中討論關鍵特徵的審辨和了解學習成效，並反思教學。在第二輪教學後，教師察覺到教材是其中一個影響成效的原因，於是決定改寫教材，日常觀課極少提出教材問題及改寫建議。

6.2.4 後測

每堂施教後進行後測，後測卷和前測相同。後測結果顯示有 90% 學生選對說明文，其中有 78% 寫出說明文客觀、科學、知識性的特點，部分更能引

文支持，反映大部分學生對說明文體裁特徵的掌握程度已有所提升。

6.3 第二輪課研

第二輪課研改由科主任帶領，研究員擔任觀察者，以了解老師靠自力進行課研的情況。

6.3.1 鎖定學習難點

初擬難點是借景抒情，老師認為學生年紀小、閱歷淺，難以解讀抽象的感情，更難理解景和情的關係。前測卷（附錄三）列出「下雨的街道」、「空中的彩虹」、「陽光普照的沙灘」三種景物，請學生選一種，然後寫一件以這個景物為背景的事情及人物的感受。超過 50% 學生選「下雨的街道」，抒發的感情都是傷心、難過、失落等負面情緒；約 30% 學生選「空中的彩虹」，抒發的感情都是表達希望；約 20% 學生選「陽光普照的沙灘」，全都是抒發開心正面的情緒。前測後，老師抽樣訪問了選取不同景物的學生，了解由景物聯想到有關情緒的原因，學生的回應相當一致，他們表示因為下雨令人不開心、彩虹代表希望、陽光應該要寫開心事。由前測結果發現學生認為感情是隨著景物而出現，亦有把景物定型的傾向。

6.3.2 共同備課

進行第二輪課研時，六年級的學生已臨近畢業，老師遂以離別之情作為主題，並以流行曲《告別校園時》的其中一節作為教材。《告別校園時》是借校園四個場景（校園、班房、走廊、禮堂）抒發不捨之情，老師另寫了一節《踏入校園時》，以相同的四個場景抒發小一學生進入小學時的興奮之情。此外，老師也設計了一個改寫歌詞的活動，學生選取不同的場景來表達畢業的心情。

(1) 學習內容：解讀借景抒情中景和情的關係

(2) 關鍵特徵：

- 不同心情的人看到同一景物會有不同感覺
- 面對相同的事，不同的人會以不同景物抒發不同的心情

(3) 變易圖式：

審辨	變	不變	活動
不同心情的人看到同一景物會有不同感覺	事情和心情	景物	找出《踏入校園時》和《告別校園時》的異同，並分析景物相同心情不同的原因。
面對相同的事，不同的人會以不同景物抒發不同的心情	引發感受的景物面對畢業的心情	事情（即將畢業）	學生改寫歌詞，借四個學校場景抒發即將畢業的心情

6.3.3 觀課及課後交流

雖然學生大都能找到同情不同景和同景不同情的特徵，但老師意識到學習出了問題，但卻未能找到問題所在，以致提不出改良建議，最後要在研究員引導下才完成教案修訂。例如：借景抒情不只是景和情的關係，而是先要清楚事和情的關係，再把情借景抒發，堂上沒有突出事和情的關係，學生就只會生堆硬砌地把景和情拼合起來。

6.3.4 後測

後測和前測相同。這次選取三種景物的人數相約，其中有大約 50% 學生在景和情的配合上和前測一樣，也是下雨表達傷心、彩虹代表希望、陽光象徵開心，但在內容表達方面就有所不同，學生在前測的寫法是見到景物，才會引起這種心情，例如：「下雨了，令我想起和好友吵架的情境，內心泛起一陣傷痛。」而在後測中，較能突出事和情的關係，再把感情投放在景物上，例如：「今天，媽媽竟然在餐廳當眾斥罵我，我忍不住衝出餐廳。天上忽然下起大雨，雨水就像我的眼淚一樣，滾滾流下。」可見學生是先由事情牽動感情，再把感情投放在景物上；另外 50% 學生在景和情的配合上有刻意擺脫景物定型的傾向，例如：「努力了一個月，今天終於收到一張美滿的成績表，我心花怒放地跑回家，竟遇著大雷雨，響亮的雷聲就像為我歡呼一樣。」同樣地，學生也是由事牽情，再投情入景。部分能力較高的學生已能把事情、感情和景物結合來寫，例如：「放榜那天豔陽高照，本來信心十足的我竟然派不到心儀的中學。走出校門時，那歹毒的太陽在天上露出猙獰的笑容，好像在詛咒我一樣。」學生沒有明確寫下自己的心情，而是把情和景融合起來。

在學生訪談中，不同能力的學生都能說出景物本身並沒有感情，是作者把感情投放在景物中，所以是景隨情變。

6.4 教師問卷調查及訪談

6.4.1 教師問卷調查

兩輪課研之後，研究員再進行教師問卷調查（附錄四），收集老師對課研備課和觀課的觀感。從問卷結果所見，教師一致認同課研備課和觀課都更能聚焦於學生學習，比日常備課和觀課成效較大。參與老師認為課研備課建基於前測結果，比以經驗判斷更為準確，設計教學前先分析難點及教學內容，會更聚焦和仔細，同事間也有較深入的交流，故大部分老師表示喜歡課研備課，但部分老師認為找難點及設計前測有難度，工作量和壓力也較大，所以進行次數不能太多；有部分老師認為日常備課和課研備課各有優劣，二者可以並存。在觀課方面，老師一致認同課研的觀課模式更對焦於學生學習，有效提升學習成效。而持續觀不同老師教同一堂課、不斷反思改良的觀課模式，有助提升反思及教學能力，但輪流施教的安排在調堂和調節進度方面會出現很大困難，工作量也較大；每班用同一設計，也令教師失去個人風格，影響互相觀摩的效果；也有老師希望有專家或資深老師帶領，因為在課後交流時要找出問題及改良方法，並不容易。

6.4.2 教師訪談

每次課研後，研究員都會進行教師訪談，以下是部分陳述：

「以前，我以為很熟悉教學內容，以為自己教得很清楚，總是不明白為何學生不明白，經過了這次課研，我才知道學習內容需要細緻地解拆，然後幫學生逐個重點去搭建，最後才算學得到，現在我才知道原來學生學不到，可能是因為我未教得好。」

「我第一次聽到從學生口中說出對學習內容的理解，原來他們接收到的和我以為教了的重點會有不同，我以為他們明白的，可能他們出現偏差，這是我以前沒有想過的。而從這些偏差出發修正教學設計，在下一輪教學中往往會見到改進。」

「在課堂學習研究中，除了在教學上有得益之外，我認為最大的感受是加強了同事之間的溝通和合作，在進行課研的幾個月，我們四個一見面就自然會不斷討論，慢慢就建立了一份緊密的關係。」

從訪談可見，教師都認同課研能提升備課和觀課的成效，促進教師專業發展，同時，更感受到來自提高學習成效和建立同儕協作關係的滿足感。

6.4.3 科主任訪談

第二輪課研改由科主任帶領，完成後，進行了科主任訪談，了解其在帶領過程中的感受。科主任認為在帶領課研時，擔心學理基礎不足，未能給予適切的建議，因為老師習慣等待指示，少提出意見，十分依賴帶領者。科主任認為要持續發展課研有三個挑戰：首先是帶領者的專業水平。若只是「塘水滾塘魚」，自我感覺良好，就只會流於形式，對提升教學沒有很大幫助。其次是教師的積極性，參與老師不投入會直接影響成效，也不會有從交流中學習的作用。最後是工作量問題，學校需要有配套措施。可見要透過課堂學習研究來提升備課及觀課的效能，促進教師專業發展，尚須關注理論知識、教師態度和行政配套的問題。

7. 研究限制

7.1 時間的限制

整個研究在 2018/19 學年共分兩輪在下學期進行，每輪研究都只有個多月時間，期間更包括了 2019 年 4 月份的復活節假期及 6 月份的考試，以致真正可以進行研究的時間就更形緊迫。

7.2 教師投入度的限制

研究在 2019 年 3 至 6 月進行，期間六年級老師正全力準備 3 月的呈分試及備戰 7 月的中一入學前測驗，工作本已繁忙，要在緊張的工作中抽空進行研究，實在有點百上加斤，以致影響了老師的投入感。

7.3 理論知識的限制

推行課堂學習研究，往往是由專家到校與前線教師組成研究團隊，在專家的指導下進行研究，但本研究是由前線老師負責帶領，帶領時會受制於理論知識的不足。

8. 反思及建議

經歷了兩輪課研之後，參與老師都認同課堂學習研究能提升備課和觀課的成效，促進教師的專業成長，但在持續推行上卻存在一定的憂慮。基於研究結果，提出建議如下：

8.1 關注學生學習，激發教學滿足感

劉世雄（2017）認為教師的教學專業應以學生的學習為首要任務，他更認為教師應接受不同教育觀點的挑戰，在專業上不斷成長，當中，尤以把學生成為學習的中心，最能的鼓勵教師突破舊有的教學模式，促進教師與同伴共同發掘更多教學知識，整理不同教師的經驗而得出多元的教學形式；最終讓學生的學習得到裨益，亦同時讓自己的教學專業得以提高。有效的教師專業發展不應停留在被動接收的理論層面，而應結合日常的教學工作，在實踐過程中不斷反思、修正和改進（李偉成、許景輝，2005），正如在訪談中有老師提到能見證學生的進步能帶來滿足；同時，通過課研所給予的回饋，使教學能更對準學生學習需要，帶動學生學習的改進，也成為推動老師持續發展的動力。

8.2 發展校本教研的精神

如前所述，課堂學習研究能有效提升教師的研究和反思能力，但對於課擔繁重的教師來說，課堂學習研究是十分奢侈的專業發展模式。除了關注形式之外，更應關注課研聚焦學習和實證為本的神髓，誠如章月鳳（2016）於報章專欄所言：「課堂學習研究持續發展的關鍵，不是盲目延續某一種固定的改革招式，更重要的是在日常教學工作中繼續秉持變易理論的精神——關注本校學生對學習內容的不同見解，『因材施教』，持之以恆地尋找更能幫助學生學習的教學策略，令學生學得更好！」，教師的教學也不宜拘泥於備課後統一的教學實證，教師的個人風格和教學

調適也應受到尊重。而學生的學習也不能單靠前後測的結果，也需要關顧他們的個別需要和個性發展。

8.3 提升教學與研究的專業水平

從研究的角度，研究者也許對較嚴謹的研究方法和評估工具缺乏深入的認識，很多時候根據過去的經驗因時制宜，甚至是進行後補的工作，例如是核實學生達標的情況。另一方面，如前面所述，校本研究如果只由教師進行，專家的理論視角，有助於實踐的理論化後在不同脈絡的推廣。因此，系統的研究需要專家的指導和引領，評估工具更可能需要專家的協助而建立，一般的香港教師在目前的工作量下是否有時間進行協作，值得進一步探討。但是，如果依賴專家的協助和支持，也不容易培養校內專家，以及教研的能量，是否取得平衡，又應如何計算教師專業發展時數，值得我們進一步思考。

9. 結語

從研究所得，課堂學習研究能有效提升學與教的效能，並能促進老師的專業成長。透過嚴謹的研究歷程，老師對學習內容有更深入而仔細的分析，從學生學習難點出發設計教學，從觀課及學生表現進行反思及改良，提升專業能力。與此同時，老師之間亦組成了專業學習社群 (Cheng, 2009; Cheng & Lee, 2018)，建立了互相合作、分享及交流的文化，對學科發展、教師專業成長和學生學習都有正面影響。然而，要進行一次嚴謹的課堂學習研究，所花的時間和人力都不少，對於教學工作已非常繁重的老師而言，這類研究十分奢侈，學校要把課堂學習研究作為恆常的教師專業發展活動，尚須平衡時間及人力資源的投放與研究的嚴謹程度。本研究認為要持續推展必須結合理論和實踐，抓穩課堂學習研究的精髓，發展校本教研模式。

鳴謝

筆者研究員感謝學校校長和教師對校本研究的支持，亦感謝評審者對本文提出的意見。本文僅代表筆者的個人意見，並不代表香港教育大學及五邑鄒振猷學校的立場和觀點。

參考文獻

- Altrichter, H., Kemmis, S. McTaggart, R. & Zuber Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The Learning Organization*, 9(3), 125-131
- Chan, R.M.C. & Lee, J.C.K. (2008). Teachers' continuing professional development in Hong Kong: Are we on the right track? In J.C.K. Lee and L.P. Shiu (Eds.), *Developing teachers and schools in changing contexts* (pp.71-99). Hong Kong: The Chinese University Press and Hong Kong Institute of Educational Research.
- Cheng, C. K. (2009). Cultivating communities of practice via learning study for enhancing teacher learning. *KEDI Journal of Educational Policy*, 6 (1), 81-104
- Cheng, Eric C.K. and Lee, J.C.K. (2018). Lesson study: Curriculum management for 21st century skills. In C. James, M. Connolly, D. E. Spicer & S. Kruse (Eds.), *The SAGE Handbook of School Organization* (pp.447-464). U.S.: SAGE.
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Kemmis, S (1991). Improving education through action research. In O. Zuber-Skerritt (Ed.), *Action research for change and development* (pp.57-75). Aldershot, England: Gower Publishing.
- Oja, S.N. and Smulyan, L. (1989). *Collaborative action research: A developmental process*. London: Falmer Press.
- 宋萑 (2007)。〈校本教師發展與教師專業學習共同體的建議〉。《集美大學學報》，第8卷，第1期，37-42。
- 李子建、梁振威、高慕蓮編著 (2005)。《中國語文課程與教學：理論、實踐和研究》。北京：人民教育出版社。
- 李子建、黃顯涵 (2015)。〈語文教學設計的理論基礎及應用〉。《中國教育科學》，第2輯，頁149-167，北京：人民教育出版社。
- 李偉成、許景輝 (2005)：領袖教師與專業發展，輯於許景輝和李偉成編《領袖教師與教師專業發展》，(頁3-14)，香港，匯智出版有限公司。
- 吳俊憲、黃政傑 (編) (2013)。《教師專業發展評鑑、社群與議題》。台北：五南圖書出版股份有限公司。
- 林瑞芳、嚴佩珊、林永康 (2000)。《同儕互助的觀課文化》。香港：香港教育評議會。
- 邱慧玲 (2015)。〈有效教師專業成長方案的特徵與規劃〉。《台灣教育評論月刊》，第4卷，第7期，90-96。

- 張德銳、李俊達（2007）。〈教學行動研究及其對國小教師教學省思影響之研究〉。《台北市立教育大學學報》，第38卷，第1期，33-36。
- 章月鳳（2016年11月8日）。〈課堂學習研究的持續發展〉。《星島日報》。
- 陳茂釗、李子建、李少鶴、張永明、徐國棟、曹啟樂等（2006年4月）。〈教師持續專業發展：現況與展望〉，論文發表於「華人社會的教育發展學術研討會」，澳門大學，澳門，中國。
- 陳茂釗、李子建、李少鶴、張永明、曹啟樂、楊兆榮、鄧兆鴻等（2006）。〈香港教師持續專業發展的現況…「師訓會研究2005」－教師持續專業發展的現況〉。載《學習的專業專業的學習：教師持續專業發展中期報告》（第三章），頁12-19。香港：師訓與師資諮詢委員會。
- 劉世雄（2017）。〈台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》，第二十五卷，第二期，43-76。
- 鄭志強、黃晶榕（2012）。〈課堂學習研究如何促進教師的專業發展？〉。《優質學校教師學報》，第七期，27-38。
- 鄭美儀（2006）。〈同儕觀課對提升教師教學能量的影響〉。《香港中文大學香港教育研究所優質學校改進計劃，「學校改進與夥伴協作」兩岸三地研討會》。
- 盧敏玲、李樹英、郭永賢（2009）。〈聚焦一課，超越一課：香港地區「優化課堂學習計劃」〉。《江蘇教育研究》，5A，頁8-11。

附錄

1. 「共同備課及同儕觀課」問卷調查結果
2. 第一輪課堂學習研究前後測
3. 第二輪課堂學習研究前後測
4. 「課堂學習研究」問卷調查結果

「共同備課及同儕觀課」問卷調查結果

是次問卷調查的目的是了解教師對學校現行之「共同備課」及「同儕觀課」的觀感，以作為進一步完善有關計劃的依據。

抽樣對象：4 位六年級中文科老師

（一）共同備課：

1. 現行共同備課會議中討論下列內容的時間足夠嗎？

備課內容	十分足夠	足夠	不足夠	極不足夠	沒有討論
分析學生難點	0%	25%	50%	25%	0%
分析教材內容及設定學習重點	0%	0%	25%	50%	25%
討論教學策略	50%	50%	0%	0%	0%
討論課業設計及批改	25%	50%	25%	0%	0%
檢討學生表現及教學成效	0%	0%	50%	25%	25%

2. 你期望共同備課能在哪方面提升你的專業能力？（可選多於一項）

對教材的了解	25%
教學策略的設計	100%
設計課業的能力	25%
學生難點的分析	75%

3. 你認為現行的共同備課能幫助你提升上述專業能力嗎？

專業能力	極有幫助	有幫助	一般	幫助不大
對教材的了解	0%	25%	50%	25%
教學策略的設計	25%	75%	0%	0%
設計課業的能力	0%	50%	50%	0%
學生難點的分析	0%	25%	50%	25%

4. 如第 3 題有選填「一般」或「幫助不大」的選項，請回答本題；如沒有，則直接回答第 5 題。共同備課對你幫助一般 / 不大的原因是甚麼？

- 時間不足夠
- 有些科任很少發表意見
- 有些科任沒有準備就來備課

- 五、六年級每年科任的變動不大，教材沒有改變，教了數年後，大家對教材都十分熟悉，每年備課說的內容都差不多，有時覺得備課只是形式
- 同事們的意見都差不多，看法相約，很少火花
- 討論多數是建基於老師的教學經驗

（二）同儕觀課及課後交流：

5. 你認為現行的同儕觀課對提升你的專業能力有幫助嗎？

極有幫助 (0%) 有幫助 (100%) 一般 (0%) 幫助不大 (0%)

6. 同儕觀課對你有甚麼幫助？（可 ✓ 多於一項）

觀察教學設計的落實情況	100%
觀察學生的學習表現	100%
觀摩同儕的教學	100%
從觀課中反思教學設計的優缺	100%

7. 在同儕觀課及課後交流中，你面對的困難是甚麼？（可 P 多於一項）

沒有任何困難	25%
沒有空堂	100%
未能掌握觀課重點	75%
同事間太客氣，意見未能指出教學問題	50%
怕破壞同事關係，未敢直言教學問題	50%
課後交流以技術性討論為主（如時間運用），少針對教材及教學設計	75%
課後交流主要建基於觀察，少有建基於實證（如學生課業）或學生意見	50%

～問卷完，謝謝！～

第一輪課研前測／後測

細閱下面兩篇短文，然後回答問題。

甲篇

位於中國甘肅省的千佛洞是現存世界上規模最大、保存最完整的佛教石窟，距離敦煌市區約 35 公里，開鑿於黨河河岸的懸崖峭壁上，是敦煌藝術的重要組成部分。

千佛洞始建於在一千六百多年前，由一位路經當地的和尚發起籌建，他到處化緣，建窟造像。石窟的興建延續多個朝代，高峰期時，千佛洞共有洞窟超過一千個，「千佛洞」也因而得名。

千佛洞受各種自然和人為的破壞，藝術寶庫損失慘重。近年來，人民政府全面加固、修繕了洞窟，使面臨崩塌的崖體和洞窟恢復了整體性和穩定性。今天，千佛洞得到了妥善的保護，有 10 個洞窟開放，成為遊人在敦煌至陽關旅遊線上重要的參觀景點。

乙篇

當我們到達千佛洞時，眼前一片黃沙，到處都有大大小小的洞穴，彷彿置身於沙漠之中。導遊帶領我們進入其中幾個佛洞，我們看見洞壁上有各種各樣的壁畫，色彩繽紛，各有不同的形態。我和妹妹一面聆聽導遊的講解，一面四處觀看洞內的壁畫，真是眼界大開。

我們沿公路前行，不覺來到了一座金碧輝煌、古香古色的樓前。我們沿石階步入古樓的底層，只覺眼前一亮，一尊高大的塑像安詳地穩坐在樓中央，體態秀麗，神情溫婉。嘴角上那永恆的微笑，彷彿是為人民過上了美滿幸福生活而感到高興，他就是佛教的創始人——釋迦牟尼。

這些神工鬼斧般的洞窟建築，無不凝聚著我國勞動人民的血汗和非凡的藝術創造才能。從這些絕妙的古跡中，我看到了千百年間勞動人民的智慧，也看到了古老的中華民族的文明！

1. 以上兩篇文章，你認為分別屬於甚麼文體？

甲篇：_____ 乙篇：_____

2. 承上題，何以見得？

第二輪課研前測／後測

請於下列三種景物中選出其中一項，然後寫一件以這個景物為背景的事情及人物的感受（字數不限）。

景物（請在適當的 ☐ 加 ✓）：

☐ 下雨的街道

☐ 空中的彩虹

☐ 陽光普照的沙灘



「課堂學習研究」問卷調查結果

本校中英數於下學期進行了課研計劃，是次問卷調查的目的是了解教師對課研計劃的觀感，以作為進一步完善校本專業發展活動的依據。

抽樣對象：4 位六年級中文科老師

（一）共同備課：

1. 你認為在課研計劃的共同備課會議中討論下列內容的時間足夠嗎？

備課內容	十分 足夠	足夠	不足夠	極不 足夠	沒有 討論
分析學生難點	25%	75%	0%	0%	0%
分析教材內容及設定學習重點	75%	25%	0%	0%	0%
討論教學策略	50%	50%	0%	0%	0%
討論課業設計及批改	75%	25%	0%	0%	0%
檢討學生表現及教學成效	50%	50%	0%	0%	0%

2. 你認為是次課研的備課和日常的備課有甚麼分別？

- 課研備課能更針對學生的難點作出討論，實踐的過程中不斷檢討及改良，更能提升教學效能。
- 課研備課以前測卷了解學生難點，比以經驗判斷更準確。
- 課研備課較仔細地分析學生的難點，然後逐步去設計教學，幫助學生學習。
- 課研的備課較聚焦於一課，日常備課涵蓋內容較多（每次都備 2-3 課）。
- 比日常備課更仔細、深入，但工作量和壓力也較大。
- 課研著重解決難點而備課，而且不斷修正，讓學生更容易理解所學。
- 就一堂課的每部分作出仔細討論；日常備課就較多討論文件上的修改，較少教學上的交流。
- 課研每次備課、觀課及評課也更深入及仔細，而且不斷改良。

3. 你喜歡哪一種備課模式？為甚麼？

- 課研，因成效更顯著。
- 課研模式，較有成效和較專業，但工作量大，進行的次數不能太多。
- 課研，因分析較深入，但找難點有點難度，前測也不易設計得好。

- 我認為兩種模式均有其可取之處，沒比較喜歡那一種。因為我覺得兩種模式可共同存在，只是比重的分配。
- 各有優劣。日常的備課模式範圍較廣，而課研的備課模式較聚焦，討論的事務性事項較少，教學討論的時間較長。
- 課研模式，學生及教師也有得益，但一年只適宜進行一次，除非減少教師其他工作。
- 各有優劣，是次備課的交流較多較深入，唯所需的時間較多，亦因要輪流施教，以致各班進度要作出調整。日常的共備則較省時及不會影響課堂進度。
- 課研備課，因為同事較多深入的交流，能互相補足。

4. 是次課研的共同備課能在哪方面提升你的專業能力？

專業能力	極有幫助	有幫助	一般	幫助不大
對教材的了解	75%	25%	0%	0%
教學策略的設計	50%	50%	0%	0%
設計課業的能力	25%	75%	0%	0%
學生難點的分析	75%	25%	0%	0%

5. 經歷了是次課研後，你認為要有效進行共同備課，應在哪些方面作改良？

- 給予足夠備課時間，如每星期 2 節連堂備課節
- 不要每課都要求備課
- 安排專家帶領（校外或校內資深老師）
- 備課前老師要先作準備，備課時老師要輪流說課，不應有人只聽不說
- 備課時要預備學生課業作檢視之用
- 不用寫會議紀錄
- 平時備課（涵蓋內容較多）和課研備課（集中一堂課）並行，但課研太花時間，不能多做
- 前測不易出得好，也增加工作量，建議不設前測，以學生日常課業代替

（二）同儕觀課及課後交流：

6. 你認為是次課研進行的同儕觀課對提升你的專業能力有幫助嗎？

極有幫助 25% 有幫助 75% 一般 0% 幫助不大 0%

7. 同儕觀課對你有甚麼幫助？（可✓多於一項）

觀察教學設計的落實情況	100%
觀察學生的學習表現	100%
觀摩同儕的教學	100%
從觀課中反思教學設計的優缺	100%

8. 你認為是次課研的觀課和日常的觀課有甚麼分別？

- 能更聚焦地討論教學策略能否配合教學目標，以及如何改善教學。
- 更有焦點地觀察教學的落實程度。
- 可以觀察理想與實際的差別，構思的教學能否讓學生接收，平常觀課觀整體教學，課研觀課則是針對有否解決學生難點，所以更為聚焦。
- 課研的觀課較密集，持續地觀同一堂課，所以能反復反思及改良，令教學能力有所提升。
- 有助個人反思、互相觀摩。
- 更能針對性地優化教學，透過觀摩，逐步完善。
- 課研觀課着眼點是學生的學習難點；日常觀課則是觀整體課堂情況。
- 同一課堂設計在不同班施行後交流多次，見證到教學的改善，而日常觀課只是隨堂觀一次，教得不好也沒有機會修正。
- 課研的觀課包括對教案的反思及即場修改，日常觀課不會，因為不會在第二班再教同一課。
- 課研觀課後會即時檢討及修訂，然後再進行教學，對提升教學能力更具成效。

9. 你喜歡哪一種觀課模式？為甚麼？

- 課研，因明顯見到不同老師的教學處理，成效有不同，能讓自己更深入地反思課堂的設計。
- 課研模式，比較能找出課堂設計的優缺點，如果有專家帶領會更好。
- 各擅勝長，平常的觀課除了觀教學設計能否有效實行，也重視教師個人的教學能力，影響的因素較多；而課研觀課則剔除了教師的教學能力，將整體的教學成效一體化，雖可確保教學效能，但也失去教師的個人風格及班本的教學特點，畢竟每班的特點不盡相同。
- 兩者皆喜歡，因日常觀課能看到有經驗的同事為自己班安排的一些「班本教學」，可以學習到不同的教學法，但課研觀課則可看到自己與同事的教學設計落實情況。

- 課研觀課的工作量和安排較多，但如果以一次這樣的觀課取代全年三次的觀課，我喜歡課研的觀課。
- 喜歡課研觀課的模式，但在調堂和調節進度方面出現很大困難。
- 日常觀課，因為時間較易遷就。
- 我喜歡課研的觀課模式，因為可針對學生的弱項設計教學，而觀課焦點也針對教學設計及學生表現。
- 我喜歡課研觀課，但希望有專家或資深老師帶領，因為在課後交流時要找出問題及改良方法，並不容易。

10. 你認為是次課研的課後交流和日常的課後交流有甚麼分別？

- 能更聚焦在教學處理上。
- 針對教學是否能落實，而不是只把失敗的因素歸咎於學生。
- 課後交流較聚焦於難點，平常的反思較全面，但較鬆散。
- 課研的課後交流一般在觀課後馬上進行，而日常的則要隔一至兩週，一次過檢討多課。
- 課研是每班都教同一個課題，即時交流即時改良，然後再教，這安排對提升教學效能有明顯幫助。
- 對學生所學更有把握。
- 課研的課後交流會即時修改教案，日常課後交流可能要下年度才能修改。
- 課後交流即時回饋及改善教案，更具成效，因日常的課後檢討會於下年度才修訂，但課研會即時修訂，可見成效更快及更準確。

11. 你喜歡哪一種課後交流模式？為甚麼？

- 課研，討論的重點更聚焦
- 課研。
- 課研。因為有的放矢，而且不斷完善，精益求精。
- 我喜歡課研的課後交流，因大家的反思較及時，未教的班別及老師能從中得益，在教學上有即時的改進。
- 課研的課後交流可以即時改善課堂質素，但較耗時。
- 喜歡課研交流，因為更具成效，並能促進教師的專業成長，但同級同儕觀課及即時課後檢討，在時間安排上十分困難，一定要編代堂。

12. 你認為要有效進行同儕觀課及課後交流，學校可以在哪些方面作改良？

- 希望校方能安排編代堂觀所有科任的課（因為要輪流施教）

- 建議安排校外專家或校內資深老師帶領課研，觀課後帶領老師討論及交流
- 加入課後學生訪談
- 後測是好的，但不易出，而且增加工作量，建議不設後測，只進行課堂觀察和學生訪談
- 可以為每次課研的重點設計觀課表，讓觀課者有所依循
- 課後交流要求每位科任輪流提出意見

～問卷完，謝謝！～

Action research to enhance the effectiveness of lesson preparation and peer lesson observation through learning study

Tammy Lai Kuen CHENG

F. D. B. W. A. Chow Chin Yau School

John Chi Kin LEE

Department of Curriculum and Instruction, The Education University of Hong Kong

Abstract

Since the reform of education, schools have formed a mode of professional development in collaborative lesson preparation and peer lesson observation with the expectation for creating the atmosphere of mutual learning and professional development. However, researchers have found that when lesson preparation and lesson observation become a usual practice in schools, it may hinder the effectiveness of professional development. Researchers attempt to incorporate the lesson study method in Chinese Language lessons to enforce collaborative lesson preparation and peer lesson observation. Based on the perspective of learning difficulties, the research team analyzed the teaching content and lesson plans, and conducted systematic lesson observation, communication and reflection in order to explore the effectiveness of using learning study model in lesson preparation and lesson observation. The team found that enhancing teaching satisfaction and developing a school-based learning study model could be a key to future sustainable development.

Keywords

Learning study, Collaborative lesson preparation, Peer lesson observation, Professional Teacher Development