

國小師資職前國語文內容深究教學之增能 — 以專業成長社群之課室研究為例

張瑞菊* 高敬堯

摘要

本研究組成包含師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，依據課室研究（lesson study）的理念，進行國小國語文內容深究教學之共備觀議課。旨在探究此社群以課室研究理念進行共備觀議課對國小師資生國語文內容深究教學之增能，及其實施的歷程與對社群成員的影響。獲得以下結論：一、透過互動、交流及一對一的指導，國小師資生釐清內容深究教學的意涵，了解其教學的問題，增進實施國語文內容深究有效教學的知能；二、專業成長社群以互信的溝通、交流，深化國小師資生對於國語文內容深究教學的理解與運用，啟動內容深究教學知能的精進；三、專業成長社群依據課室研究的理念進行共備觀議課的歷程，結合理論與實務的互補、共學，促進社群成員國語文內容深究教學的啟發與成長；四、以課室研究理念進行共備觀議課，透過彼此交流凝聚共識，再而共同設計、觀察討論教學，師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生由獲得深化國語文內容深究教學的訊息和知識，而省思教學強化專業知能。研究者依據探究結果提出相關建議，作為師資職前教育及研究之參考。

關鍵詞：國小師資生、國語文內容深究教學、專業成長社群、課室研究

* 張瑞菊，國立屏東大學 助理教授（本文通訊作者）

高敬堯，國立臺中教育大學 助理教授

電子信箱：rech0827@mail.nptu.edu.tw

來稿日期：2023 年 3 月 13 日；修稿日期：2023 年 5 月 20 日；採用日期：2023 年 7 月 14 日

Enhancing Elementary Preservice Teachers' Ability to Teach Chinese Content-exploring: An Example of a Lesson Study from a Professional Growth Community

Jui-Chu Chang * Ching-Yao Kao

Abstract

The Professional Growth Community (PGC) of this research included Chinese teachers at Teacher Education University and elementary school as well as elementary preservice teachers. Based on the concept and the process of lesson study, they collaboratively prepared lessons, observed and debriefed on Chinese content-exploring-teaching. The purpose of the study was to explore how the PGC constructed and practiced the process of collaborative lesson preparation, observation and debriefing, which is based on the concept of lesson study. It also discussed the impact on Chinese content-exploring-teaching competence of elementary preservice teachers and community members. The research findings can be summarized as follows: First, the lesson study process of PGC can effectively bridge theory and practice. Second, the lesson study process of PGC met the learning needs of elementary preservice teachers, activated the learning intelligence, and echoed the assumption of lesson study: Helping teachers to understand how students think and learn new things. Third, collaborative lesson preparation, observation and debriefing of lesson study concept was conducted through professional dialogue, co-design, observation and discussion of teaching. It enabled Chinese teachers at Teacher Education University and elementary school to acquire information and knowledge to deepen Chinese content-exploring-teaching. Subsequently, they reflected on teaching to strengthen their professional competence. Fourth, based on the concept of lesson study, the PGC deepened preservice teachers' understanding and construction of Chinese content-exploring-teaching knowledge, and enhanced their professional competence of Chinese content-exploring-teaching design and performance. Based on the findings of the research, the researcher puts forward relevant suggestions as a reference for elementary preservice teacher education and research.

Keywords: Chinese Content-Exploring-Teaching, Professional Growth Community, Elementary Preservice Teacher, Lesson Study

* Jui-Chu Chang Assistant Professor, National Pingtung University (Corresponding author)
Ching-Yao Kao Assistant Professor, National Taichung University of Education
E-mail: rech0827@mail.nptu.edu.tw
Manuscript received: March 13, 2023; Modified: May 20, 2023; Accepted: July 14, 2023

壹、前言

一、研究動機

師資職前教育關乎未來教師之專業素養培育，民國 107 年 11 月公佈的《中華民國教師專業素養指引—師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準修正規定》，對於國小師資職前「規劃適切的課程、教學及多元評量」專業素養的培育，以「具備任教領域 / 群科 / 科目所需的專門知識與學科教學知能，以進行教學。」（教育部，2018）為指標；同時，對於培育「認同並實踐教師專業倫理」的專業素養，強調「透過教育實踐與省思，以發展溝通、團隊合作、問題解決及持續專業成長的意願與能力。」（教育部，2018）。此師資培育專業化的藍圖，以「領域 / 學科（或科目）/ 群科專門知識與學科教學知能」及「教師專業社群與終身學習」為課程核心內容。準此，對於國小師資生職前國語文教學知能及情意態度的培養，應於培育任教國語文所需的專門知識與學科教學知能之同時，尤能培養「參與專業學習社群，透過共同探究及分享交流教學經驗，建立專業對話與協同合作教學的機制，以促進教育專業成長」之素養。

以培育國小師資生國語文教學專業知能而言，國小國語文教學以課文為本位，深究課文意涵由其主旨、大意、思想觀念的探析，引導學生以文章情境旨意呼應國語文領域核心素養（教育部，2019），培養適切的情意態度，是國小國語文教學的核心。國小師資職前培育國語文教學知能應以此為發展的重要內涵

與目標。然以國小師資職前教育「國民小學國語教材教法」課程的教學而言，由於國小師資生大多非國語文相關系所，對於國語課文之結構、主旨、情感未能深入領會；因此，提升國小師資生引導深究課文內容、理解掌握主旨的國語文教學知能，是國小師資職前教育課程教學亟待加強之處。研究者於師資培育大學擔任國小師資職前教育「國民小學國語教材教法」課程教學，每學期教學結束之後，研究者整理學生的學習心得及回饋建議，發現國小師資生回顧從課程中學習國小國語文教學，認為國語文內容深究的引導是最需增強的知能；而對於培養此項知能認為最有幫助的是教學活動設計及具體試教的指導。因此建議應增加課文內容深究教學的設計及演練的指導。然而一學期 18 週的時間有限，但須教學的內容常非此時間內可以完成。

面對培育國小師資生國語文內容深究教學知能之應然與實然的落差，研究者思考建立改善的路徑、模式以供應用。探討師資培育及教師專業成長的相關文獻及實踐成果，日本小學教師進行的課室研究（lesson study）（簡紅珠，2006），對於改善課堂教學、提升教師專業成長具有顯著的效益，已成為支持日本教育改革與課程革新的關鍵要素。同時，由於課室研究對日本的教育文化與教育品質有深遠的影響，許多美國教育工作者認為日本小學教師採行的課室研究值得借鏡，可採用為美國教師專業發展的形式（Lewis & Tsuchida, 1997; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999）。而課室研究透過教師們成立「研究小組」，共同討論建立提升學生學習的目標；協同合作透過研究討

論的對話，形成最佳的設計理念精鍊課程計畫；然後在實際課堂中展開觀察，進行「小組成員的一位老師進行課室教學時，其他老師觀察教室的實際教學，並以協同合作的方式分析所蒐集的教學與學習資料。」(Lewis et al., 2006)。如此的實踐教學計畫的設計、觀察、討論、修正與再試教等活動(Fernandez & Yoshida, 2004)，展現了課程慎思的歷程(Lewis & Tsuchida, 1997)。緣此，研究者認為課室研究協同合作進行專業對話，進而設計教學、觀察討論教學，而達成改善課程教學及提升專業成長的具體效益，對於符應國小師資生增加課文內容深究教學的設計及演練的指導之期待，及改善師資培育課程較少將專業對話與協同合作教學的機制納入教學的現況，應有所助益。

再則，為培育國小師資生「參與專業學習社群，透過共同探究及分享交流教學經驗，建立專業對話與協同合作教學的機制，以促進教育專業成長」之素養；同時，參考課室研究之社群組成含納具備系統結構知識的大學教師及教學實務經驗的教師，研究者認為可建立包含師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，參考課室研究之程序，規劃由共同討論設定增進國小國語文內容深究教學知能之目標；進而建立國小國語文內容深究教學之共備觀議課模式；共同備課，研討交流、互相學習，設計內容深究教學計畫；再而對國小師資生之實際教學進行觀課；之後共同討論教學的觀察與紀錄；最後交流分享，提供改善的意見及策略。

二、研究目的

緣於前述，研究者期望達成以下研究目的：

- 一、探討本研究之專業成長社群以課室研究理念實踐共備觀議課的歷程，對於國小師資生國語文內容深究教學增能的影響。
- 二、探討本研究所建立之專業成長社群，社群成員以課室研究理念建構國語文內容深究教學共備觀議課模式，進而實踐的歷程。
- 三、分析此專業成長社群以課室研究理念實踐國語文內容深究教學之共備觀議課，對於社群成員的影響。

依據研究目的，對下列研究問題進行探究：一、本研究之專業成長社群以課室研究理念實踐共備觀議課的歷程，對於國小師資生增進國語文內容深究教學知能的影響為何？二、本研究建立之專業成長社群，社群成員以課室研究理念建構國語文內容深究教學共備觀議課模式，進而實踐的歷程為何？三、此專業成長社群以課室研究理念實踐國語文內容深究教學之共備觀議課，對於社群成員的影響為何？進而以所獲得的發現及結論做為提升國小師資培育效能之應用及參考。

貳、文獻探討

本研究依據前述研究目的，進行相關

文獻之探討，分別從國小國語文內容深究教學、專業成長社群與師資教育、課室研究與共備觀議課等三部分，爬梳相關論述，建構本研究之巨觀思維。

一、國小國語文內容深究教學

（一）國小國語文內容深究教學之重要性

國小國語文課程自民國 31 年公布的課程標準，即提出採混合教學的精神，以課本的文本閱讀為核心，連結聽、說、讀、寫、作等教學活動，實行「讀書為體，語文為用」的理想，以提升學生的語文學習表現（李漢偉，1996；陳弘昌，1999）。混合教學兼容並蓄包含了多種教學法，雖無固定的模式，但大致可分為概覽課文、隨文識字、內容深究、形式深究、統整活動五部分（許育健，2020）。其中內容深究被視為國小國語文教學重要的環節，因為語文教學若缺少「課文內容深究」，就成了無本之木、無源之水（馮永敏，1991）。深究課文內容是國語混合教學的重心，主要為引導學生探討課文內容的中心思想及邏輯思維，增進對課文理解的深度和廣度，進而擴充學習，促進學生的思考力、想像力，以能對各種事件廣角思考及理性判斷（羅秋昭，2007）。

（二）國小國語文內容深究教學之實施

引導學生進行課文內容深究以探討課文意涵為核心，包括有主旨、段落大意、課文大意、取材、文句意義、思想觀念等討論。主要的教學方法有四種：一、按照課文層次提

出有系統的問題；二、提供相關事實或故事供作討論，以觸類旁通；三、將課文中敘述的事實勾勒出真實的情境，使學生能有所感受；四、指導閱讀相關資料或圖片，以啟發兒童的想像（國立編譯館，1983）。謝金美（1998）認為內容深究的教學可以透過提問方式，有效連結學生的生活經驗，讓學生藉由討論了解文章的思想，並表達自己的感想。在教師引導的討論中，陳弘昌（1999）認為適當的提問，能夠引導學生思考，除了要探討課文內容含義，更要提出推論、批判、思考和創造性的問題。鍾屏蘭（2011）也認為運用提問進行討論能讓學生練習聽與說，也能培養學生主動思考判斷的能力，對於課文內容進行深入的思考。

同時，內容深究教學常進行意義段的討論、主旨與大意提取、文意提問、讀法探討等（陳弘昌，1999；陳正治，2008；羅秋昭，1999）。首先，意義段是依文章內容、概念相同部分合併的單位，而意義段的討論能幫助學生藉由段落大意理解文章，深入思考文章的意涵。同時，也可分析出文章的主要內容，進行大意提取，進而探討作者寫作的目的，以釐清主旨（羅秋昭，1999）。而為協助學生理解文意，教師作為成功的閱讀者，以放聲思考的方式引領學生，是文意提問的主要目的，也是課文教學最常見的方式，但如何問出好問題，是內容深究的重要展現。目前可從 Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)「提取訊息」、「推論訊息」、「詮釋整合」、「比較評估」閱讀理解四層次進行設計。「提取訊息」問題指文章中有明確寫出的訊息，如以六何法進行提問；「推論

訊息」問題則指需連結段落內或跨段落的訊息，以推論得知文中沒有直接陳述的內容；「詮釋整合」問題則是由文章連結閱讀者，需要讀者運用先備經驗或知識進行理解，進而回答；而「比較評估」問題則需要閱讀者以批判能力考量文章資訊，常針對作者的書寫進行評估（柯華葳主編，1999）。讀法也是內容深究的重要一環，藉由朗讀、默讀、速讀、點讀等方式，增進閱讀者對文章的了解。而聲情與文情相配合地詮釋，亦能提升學生語感（陳弘昌，1999）。

由於「學科教學」是教師專業的核心（簡紅珠，2007），課文內容深究是國小國語文教學重要的環節，因此，國小師資職前教育應落實國語文內容深究教學知能之培育，以實現國小國語文教學之目標。本研究以專業成長社群之課室研究進行國小國語課文內容深究教學之內涵、策略及要領之探討，並運用提問、討論、閱讀、朗讀及聽說等方式加以引導，藉以提升師資生之教學知能。

二、專業成長社群與師資教育

（一）社群之於教師專業發展

社群，是指組織中基於志同道合、共同興趣，為求專業成長而組成的學習小團體（吳清山、林天祐，2010）。在 Kruse 等人（1995）的研究中，發現專業的學習社群藉由共享價值、協同合作、分享實務、省思對話及關注學習，能帶來情感的連結，同時能在平權的氛圍中建立正向的組織氣氛，以彼此的關懷增益專業知能與維持熱忱。教師需要成長與發展，並非在職訓練。發展教

師專業社群，能讓教師透過不斷的學習，以持續促進其專業成長，成為師資教育的核心。教師組成專業社群，形成學習共同體，能透過對話交流理念、經驗，促進教育專業成長。DuFour 與 Eaker（2008）認為，發展學校成員運作良好的專業學習社群，對教師專業發展具長期影響與成效。專業學習社群提供鼓勵教師進行專業發展、共同合作以及創新的機會（Brown et al., 2018），發揮協同合作而改善教學的效益。孫志麟（2004）認為教師專業社群是由教師和學校內外教育工作者，基於平等互惠、民主開放的原則，進行專業對話，實踐批判的反思、研究、改進教學，並促使全體教師的專業發展。教師專業社群的成員可擴及學校內外，包含異質性的教育工作者，藉由社群組織與定位、共同備課、開放教室觀課、議課、分享教學實務、班級經營經驗交流、學生輔導分享等，社群成員成為彼此專業成長的夥伴，互相提出建設性意見，協助彼此學習與成長，共同促進師資教育理念的進步及更新。如此的模式亦具有實踐社群的意義，社群中成員間的學習是重整活用彼此的知識及技術，跳脫傳統對個人認知學習的注重，而轉移至觀察身處在社群中的個人如何與人互動學習。社群中的新手及老手彼此針對學習的內容溝通對話，達到逐漸理解或共識的程度，進而習得愈多的新知識及技能（巫淑華，2018）。

（二）專業成長社群之於師資教育

師資教育可藉由專業社群促進理念及素養的更新。以師資職前教育而言，師資培

育教師及在職教師可藉由教師成長社群促進專業成長。Yeh (2013) 研究由 7 名小學教師及 1 名師資培育教師組成教師成長社群，共同探討現有的英語課程問題，再合作撰寫主題式教案以統整教科書的核心能力，進行英語課程再造。結果顯示：教師成長社群可以打破教學中存在的孤立感 (Lortie, 1975)，與志同道合的教師繼續在專業上超越自己 (Knox, 1990)。教師成長社群透過共同設計課程，整合有利於學生學習的教學，不僅提升了師資培育教師及在職教師的知識和技能，同時也提高了學生的英語學習成效。而師資職前教育以培育未來教師優質的教育知能為鵠的，藉由師資培育教師如教育專業的老手協助師資生，透過組成專業社群，進行社會實踐的學習而達成教育專業成長，是最有效益的取徑。師資培育教師協助師資生營造實務社群，可協助他們思考自己的教學策略、哲學及信念 (Hoffman-Kipp, 2003)，增進師資生對教育專業知識的理解與建構 (王為國, 2008)，也能激發師資生從事課程創新的熱忱與夢想 (Spalding & Wilson, 2006)，有助於師資培育課程與未來任教學校情境的連接 (Sim, 2006)。

師資培育教師應扮演的角色不僅於此，Johnson 等人 (2006) 認為學術界不應該成為學習和教學過程的主要知識建構者，Yeh 等人 (2012) 也指出師資培育教師或大學教授的工作應該旨在培養實踐教師、未來教師和師資培育教師之間豐富和共享的理解和公開對話。Yeh (2013) 研究由師資培育教師與小學英語教師及師資生共同組成教師成長社群以進行英語課程改革。透過教師成

長社群建立夥伴合作關係，從分享討論中獲得更新的訊息和知識以強化專業知能；進而執行在社群中共同設計的英語課程，經由每日的課室觀察以檢視共同設計之課程的學習效益。結果顯示：參與者對於由此教師成長社群提升英語教學專業及改革英語課程的成效給予高度的肯定。準此，師資培育教師結合在職教師與師資生組成專業社群，對於促進教育理念及知能的更新能產生有益的推升效應。研究者身為國小師資培育教師，借鏡上述巨觀思維及研究成果，規劃結合國小師資培育教師、國小教師及國小師資生組成專業成長社群，以建立夥伴合作關係促進專業對談，共同研討與設計國小國語文內容深究教學，再進行教學的觀課及議課。實施之後，加以探討對此專業成長社群成員之國語文內容深究教學知能的影響。

三、課室研究 (Lesson study) 與共備觀議課

(一) 課室研究 (Lesson study)

Lesson study 一詞是日語單詞「Jugyokenkyu」的直譯，「Jugyo」的意思是「學課」或「課程」，而 kenkyu 是「學習」或「研究」的意思 (Yoshida, 1999; Lewis, 2000; Fernandez & Yoshida, 2004)。Lesson study 是日本的小學教師為改進課堂的教學而進行的課程與教學的研究 (簡紅珠, 2006)，其起源可以追溯到 1900 年代初期。歷經長期的努力，已成為日本小學教師教育專業發展的主要形式之一，且獲得廣大的迴響，認同在實際課堂實踐中

紮根專業發展是培養有效教師非常有效的方法(Lieberman, 1996)。同時,由於Lesson study對日本的教育文化與教育品質有深遠的影響,許多美國教育工作者認為日本小學教師採行的課室研究值得借鏡,可採用為美國教師專業發展的形式(Lewis & Tsuchida, 1997; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999)。

日本小學教師之課室研究成為支持日本教育改革與課程革新的關鍵要素,因其採行的模式為建立一個完善的研究程序。教師們成立「研究小組」(research group),聚集在一起以課堂教學的問題為研究的議題,重視以學生的問題解決能力為學習目標;協同合作進行第一次學課計畫的討論,透過研究討論的對話,彼此分享自身的教學經驗和學生的學習經驗,形成最佳的設計理念精鍊課程計畫;然後在實際課堂中展開觀察,即「小組成員的一位老師進行課室教學時,其他老師觀察教室的實際教學,並以協同合作的方式分析所蒐集的教學與學習資料。」(Lewis et al., 2006)。如此進行教學計畫的設計、觀察、討論、修正與再試教等活動(Fernandez & Yoshida, 2004),充分展現出課程慎思的歷程(Lewis & Tsuchida, 1997)。研究發現:日本小學教師進行上述之研究程序時,透過教師小組的深入探究,可以協助教師對所任教的課程內容有更深入的了解,有助於掌握內容的核心概念與重要的問題。且由深入理解學科內容知識,教師們了解對課程理解的不足,而激勵教師從研究歷程中學到更多的知識(Fernandez et al., 2003),

充實學科教學內容知識(pedagogical content knowledge, PCK)。同時,由於學習如何聚焦在特定的學科內容和內容的理解,教師們對學生的學習方式獲得較佳的理解和學習的需求(Lewis et al., 2003; Petrescu, 2005),能夠有效的引導學生進行學習。再則,課室研究程序之進行,除了能充實學科教學內容知識,對於教師培養研究態度、一起學習和自我效能等心智習性有所幫助(林國凍,2009)。學者Fernandez和Yoshida(2004)發現雖然進行課室研究需花費很多的時間,但是日本教師卻認為參與教師的專業成長團體是每一位教師應盡的職責。顯示課室研究成員以此「心智習性」及透過組織成員的對話,分享彼此的想法,進而建立實踐包含教學、學生、目標與內容的共同願景,正向積極的激勵成員為組織效力,共同追求教學的改善與提升專業成長。

課室研究之規劃實施起始於建立研究組織,所形成的研究組織有許多種類型,可能是由同一學校教師們、跨校的教師們或專業組織發起,以所任教學科上的教學問題(簡紅珠,2007)或聚焦相關的研究主題(Lewis et al., 2006),大家共同討論如何在課程中去探討與解決(簡紅珠,2006)。這樣的成長方式並非僅靠研究小組自身的力量就能達成,而是必須依賴著相關條件和資源的協助,例如借重大學教授(研究員)的專業(Stepanek et al., 2007, p. 28)。大學教授(研究員)雖然未必有教室教學的實務經驗,但可以透過觀察和參與課室研究的活動,提出系統的深層知識;並

在課後的討論會議中，提供學科知識的結構性，與社群成員交流，進而共同建立教學設計及實施的巨觀思維。參考上述作法，研究者在實施之初建立研究小組時，即結合具有專業知識之師資培育大學教師與具備實務經驗的國小教師，以能透過理論及實務的對話、交流，增益學科教學知識與教學專業知能之成長。

（二）課室研究理念之共備觀議課

實施課室研究對於改善教學與提升專業成長具有實質的效益，研究者以其包括設定目標、計畫學課、實際教學、修正與再教學、反省與分享結果等的過程與思考（Fernandez & Yoshida, 2004; Yoshida, 1999），進而探討具體實踐之策略。課室研究強調協同合作，透過討論交流而提升學生學習及專業成長的理念，與佐藤學之建立「學習共同體」，由教師及同儕的對話促進教學專業升展（佐藤學，2011 / 2012）的看法相近。在具體實施上，課室研究透過討論交流計畫學課，據以進行教學，再由共同討論修正與再教學，進而反省與分享結果的程序，可透過「共同備課」、「公開授課／觀課」、與「共同議課」三部曲來具體實踐。亦即教師透過組成專業社群建立「學習共同體」，共同備課以專業成長；並透過社群內的公開授課方式，讓社群成員可以共同觀課，協助授課教師進行專業學習；再由公開授課後的議課討論，共同討論解決學生學習的問題，達到專業成長的目的（潘慧玲等人，2016）。共備觀議課的模式可以讓教師由合作探究的集體省思建立「同僚性」，

凝聚共識而建立共同的願景，進而研討交流，由針對教學行動中的問題紀錄與反省，透過相互對話創造教學知識的意義（Bray 等人，2000），進而實踐，再集體省思發展進一步的教學策略與教學行動（何鑑琪、張景媛，2003）。而歷程中教師為學生搭鷹架，可讓學生透過分組協同學習（collaborative learning）、參與操作，發展學習鷹架與追求卓越。藉由師師、師生、生生共學的探究、合作與表達（潘慧玲等人，2014，2016；潘慧玲等人，2015），產生學生學力提升與教師專業成長的行動循環。上述效益亦由學者劉世雄（2017）對國中教師進行的實證研究，獲得共備觀議課在教學專業成長的正向結果對教育改革具有重要實證價值的結論。

借鏡相關文獻的巨觀思維及作為，研究者勾勒本研究之實施藍圖，由課室研究之組織成員可含納大學教授的理念，建立包含師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，共同討論、設定、提升國小國語文內容深究教學知能之目標；進而建立國小國語文內容深究教學之共備觀議課模式：共同備課，研討交流、互相學習，設計內容深究教學計畫；再而對國小師資生之實際教學進行觀課；之後共同討論教學的觀察與紀錄；最後交流分享，提供改善的意見及策略。預期探究上述模式對此專業成長社群成員國語文教學知能的影響，能否提供國小師資生國語文內容深究教學的鷹架，促進其教學知能的伸展跳躍；以及師資培育大學國語文教師及國小教師國語文教學之專業成長。

參、研究設計與實施

本研究以研究設計與場域、研究方法與工具、訪談對象、資料處理與分析、研究信實度及研究倫理等六個層面說明研究之設計與實施：

一、研究設計與場域

依據研究目的，研究者跨校邀請 2 位師資培育大學國語文教師、3 位國小教師，及 4 位已修習國小師資職前教育「國民小學國語教材教法」課程，具備國小國語文教學基本知能的國小師資生，共同組成專業成長社群。採線上視訊 (google meet) 方式，自 111 年 2 月至 6 月，每月召開一次會議，由國語混合教學而聚焦於課文內容深究教學，進行專業對談、分享交流，共同研討如何設計實施由理解課文而擷取核心主旨，進以培養符應核心素養情意態度的內容深究教學；同時，以課室研究之程序建立共備觀議課機制。分別於 111 年 7 月及 8 月進行兩期程的共備觀議課：一、7 月共備觀議課：7 月 6 日至 8 日進行三天的共同備課，精進國語文內容深究教學知能；由師資培育大學國語文教師、國小教師與國小師資生共同設計國語課文內容深究教學活動，再據以進行教學演練。之後，於 7 月 28 日進行國語課文內容深究教學之觀課與議課。國小師資生試教之後，由師資培育大學國語文教師、國小教師加以評論分析與指導。二、8 月之共備觀議課，則於 8 月 3 至 5 日進行三天的共同備課，8 月 25 日進行觀課與議課，內容及流程同 7 月的實施。具體完成之後，研究者對社群成員進行一對一的深度

訪談，將訪談內容打成逐字稿後加以編碼分析，分析受訪者在文字或當下表達的深度意涵或言外之意。再而蒐集分析國小師資生「學習歷程檔案」的心得反思，以進行訪談資料與學習心得等資料之間的交叉驗證。

二、研究方法與工具

本研究主要採取訪談法，對參與研究的社群教師及國小師資生進行深度訪談；同時，輔以國小師資生「學習歷程檔案」的心得反思作為內容分析的研究資料。研究者與參與者在持續與重複接觸的關係下傾聽並重構個人經驗故事 (Mueller, 2019)，藉由雙方意見詢問與交換，使研究者有探查現象發展的機會，以彌補現象發生時無法當下觀察的欠缺，且能適時釐清現象中關鍵的變因或關係。研究者於實施共備觀議課之後，對社群成員進行一對一的深度訪談，時間為 2022 年 7 月下旬及 8 月下旬，共訪談 2 位師資培育大學國語文教師、3 位國小教師及 4 位國小師資生。本研究之工具，除了研究者之外，為達研究目的，研究者依據研究目的歸納整理相關文獻後，進行訪談題綱的設計，各題綱分述如下：

(一) 師資培育大學國語文教師

1. 在您預期中，作為增能課程，內容深究課程的教學目標為何？
2. 您覺得備課時，在內容深究課程的安排上，能作為國語教材教法的進階課程嗎？
3. 您覺得八月內容深究課程的改變，比七月

課程更符合學生的需求嗎？

4. 您在指導學生時，覺得一對一的指導更能提升學生的學習表現嗎？
5. 您在指導學生時，有發現學生關於內容深究教學觀念不清楚的地方嗎？
6. 您認為和國小在職教師合作，對於國語文內容深究的意涵與實踐能更為了解嗎？

（二）國小教師

1. 在您預期中，作為增能課程，國語文內容深究課程的教學目標為何？
2. 您覺得八月內容深究教學課程的改變，比七月的課程更符合學生的需求嗎？
3. 您覺得現階段師資培育的國語文內容深究教學的課程，與國小教學實務需求有落差嗎？
4. 您在指導學生時，覺得一對一進行指導更能提升學生的學習表現嗎？
5. 您在指導學生時，有發現學生關於國語文內容深究教學觀念不清楚的地方嗎？
6. 您認為和師培大學教師合作，對於國語文內容深究的意涵與實踐能更為了解嗎？

（三）國小師資生

1. 與師培大學和國小師長共同備課，能釐清自己在上「國民小學國語教材教法」課程時不清楚的地方嗎？
2. 與師培大學和國小師長共同備課，能對國語文內容深究教學有更清楚的了解嗎？
3. 藉由觀議課，能對國語文內容深究教學更

有把握嗎？

4. 藉由教師一對一進行指導，能對國語文內容深究教學更為熟悉嗎？
5. 藉由教師一對一進行指導，能增進對於國語文教學的了解嗎？

三、訪談對象

本研究之訪談對象包含 4 位國小師資生、2 位師資培育大學國語文教師及 3 位國小教師。4 位國小師資生皆非國語文相關系所的學生，對於國小國語文教學的學習，以研修國小師資職前教育「國民小學國語教材教法」課程 2 學分的學習為主。研究者邀請 2 位師資培育大學國語文教師及 3 位國小教師參與本研究。2 位師資培育大學國語文教師主要教授「國民小學國語教材教法」、「國音及口語表達」、「教學原理」、「教學實習」等課程，專責國小師資職前教育國語文教學知能之培育。3 位國小教師則具備國小國語文教學專長及任教國小 15 年以上的資歷。

四、資料處理與分析

本研究應用研究工具蒐集相關資料進行分析，依序為：一、檢視資料與摘要整理；二、資料編碼：將訪談逐字稿等資料依類型、對象、日期、題號加以編碼，UT 代表師資培育大學國語文教師，ET 代表國小教師，ES 代表國小師資生，例如：UT1-0829-1 的編碼，UT1 代表第 1 位師資培育大學國語文教師、第二碼 0829 代表訪談日期、第三碼 1 代表訪談題綱第一題。學習歷

程檔案則以 AP 標示，例如：AP-ES1 的編碼，即代表第一位國小師資生的學習歷程檔案；三、分析與尋找資料之間的關係，並提出本研究的分析和討論架構；四、與研究參與者進行資料的分析、討論及複核；五、進行相關文獻與理論的討論；六、統整所有資料，提出本研究的結論與建議。

五、研究信實度

為強化本研究的信度，研究者依據本研究之探究脈絡，應用研究工具蒐集相關資料，確保訪談表述與歷程檔案心得之一致性。遇有疑義或未盡清楚的内容時，則向研究參與者進一步複核，以確認資料内容的可信度與確實性。在研究效度方面，研究者採取資料的三角檢證 (investigator triangulation)，藉由不同研究參與者的文本進行分析、比較和歸納，確保一致性與真實性。同時，透過理論的三角檢證 (theory triangulation)，由國民小學國語內容深究教學、專業成長社群、課室研究、共備觀議課等不同理論或觀點引導，詮釋本研究之發現，以做出更適切的描述與詮釋。

六、研究倫理

本研究之進行秉持誠信、尊重隱私與保密之原則。依誠信原則，在進行之前，研究者先行說明研究計畫與目的，尊重個人意願取得同意書；在尊重隱私與保密原則下，對於研究資料加以妥善保存；撰寫研究報告時，一律以代號和化名呈現。

肆、研究發現與討論

本研究以包含師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，依據課室研究之理念與程序，進行國小國語文內容深究教學之共備觀議課。以上述歷程探究：一、本研究之專業成長社群以課室研究理念實踐共備觀議課的歷程，對於增進國小師資生國語文內容深究教學知能的影響；二、本研究所建立之專業成長社群，社群成員以課室研究理念建構國語文內容深究教學共備觀議課模式，進而實踐的歷程；三、此專業成長社群以課室研究理念實踐國語文內容深究教學之共備觀議課，對於社群成員的影響。以下分別說明探究之發現與討論：

一、對於國小師資生國語文內容深究教學之增能

(一) 協助國小師資生釐清內容深究教學的意涵

國小師資職前教育「國民小學國語教材教法」的課程教學，常囿限於人數與時間，難以針對學生所需給予協助，例如釐清自身理念不清楚或知能不足之處。共備觀議課模式的實施，以一對一指導的方式，針對學生在「國民小學國語教材教法」課程學習時不理解之處，給予有效的引導，進而成為能進階實踐的有效學習方式，也能增進不同能力層次師資生的教學效能。

一對一討論對學生很有幫助，雖然很花時間，可是更明確，作為進階課程可能更合適，所以師徒制的幫助可能更大。（UT1-0829-4）

另外，由國小師資生的學習歷程檔案中可發現，即使修習完國語教材教法，對於如何進行國語課教學，特別是內容深究部分，仍有許多疑惑，而藉由社群教師協助釐清，並找出對於教學上的問題，在教學自信心上也有所提升。

一開始在寫教案時，對課文沒有共鳴，所以問的題目很死板，也沒有連接性，就是單純的第一題跟下一題，而且我在上國語教材教法時，對內容深究就是最不熟練的，想了很久，去看了其他教學影片，還是抓不到感覺。老師就有告訴我，作者對於情感方面有很多描述，可以從這部分下手，也可以從課文結構：開始、發展、轉折、結局著手。轉折通常是情感表現最多的部分，也是劇情最跌宕的部分，從這點著手，我就比較能問出好問題，問題之間也能有連結了。（AP-ES2）

（二）了解與回應國小師資生內容深究教學的問題

藉由專業成長社群的共備觀議課，社群成員彼此互動與交流，在進行課程目標的設定、設計學課計畫，進而實際教學、修

正與再教學、反省與分享結果的歷程中，協同合作，由被動轉為主動的進行學習（佐藤學，2011 / 2012），進而發揮共同學習的效益（Fernandez et al., 2003）。學生在訪談中即提到，社群教師明確的指出教學中的問題點，能使其明確的知道問題所在，進而具體的加以改善。

在試教影片的開會時，看見老師把我試教過程截圖下來，放在 PPT 檔案，跟我一起討論時心中非常感動，很感恩自己有這個機會參加本研習，有很厲害的老師指點，讓我能扎實地學習到教案撰寫及試教的技巧。（ES3-0830-5）

劉世雄（2020）認為教師在共同備課的過程中，應以學生學習時感到困難的核心知識或原理原則為主，同時，有相關教學經驗的老師可以針對該部分提出學生學習的困難。而針對國語文教學，有研究指出，內容分析需要有一個綜合且合適的切入視角，藉此掌握住文章的核心，引領學生進行閱讀理解（周小蓬主編，2010）。

（三）促進國小師資生內容深究教學的深化

從社群教師和國小師資生的訪談中可以發現，國小師資生在進行國語文教學時，因對於文本內容不熟悉，常會依教師手冊進行教學。然教師手冊內的內容龐雜，無法在眾多的教學資訊中選擇合適的角度切入，因而無法架構課程。而太偏重字義等表面理解的教學，也侷限了內容深究教學的可

能性，流於表層討論，而未能深入內涵。從社群教師分享的教學訣竅中，師資生更能掌握引導深究課文內容，從字面深入文章意涵，並連結生活經驗，進而分享的歷程。

之前寫教案常常就是照著教師手冊，偶爾小改動而已，不僅不夠深入，對內容也不太了解。(ES1-0827-1)

知道了讀文章的五口訣：找一找、說出主要的、為什麼、想想看、你覺得。(ES4-0827-2)

社群教師在訪談中也提到，在社群互動及與國小師資生討論的過程中，增進了其對學科內容與教學的知識。例如增進了對自然段與意義段的區分，而提升國小師資生由理解文章結構而深化內容深究教學。

有位同學在做意義段區分的時候，很意外的是他跨段落整合意義段，我還沒看過有相關文獻或資料提出來可以這樣整併意義段，因為我們都是把相鄰的自然段，其敘述或說明的事情是指同一事件或範圍的才會整併成一個意義段，所以我會先判斷他可能以前或平常沒有過整併意義段的練習，再者檢視了教師手冊，原來該課記敘文使用的是「散敘法」，這在國小課文中很少見，他也可能是沒讀懂手冊對於散敘法的說明，誤以為四個層面的敘述是意義段整併後的歸納所導

致。(ET1-0827-5)

(四) 由溝通、交流而啟動內容深究教學的精進

從社群教師的回饋中發現，一對一指導方式的前提是以師生的溝通、信任為基礎，同時師資生要有學習的主動性，才能有效提升學生的教學表現。

在一對一的指導中，學生必須要主動說明自己的看法、回答老師的詢問，也可以針對自己的疑惑向師長請益。藉由社群的溝通、互動可以聽到同儕的想法，察覺自己不理解的地方，並調整自己的看法。

(ET1-0827-4)

而在師資培育課程中，師資生既作為學習者，也是教學者，需要學習學科知識，還要能轉換身分思考教師該如何教學。因此，師資生更需要如何適切轉換的引導，進一步了解如何將所學的學科知識妥切運用到教學現場中。而專業成長社群的教師能因應此狀況，引導師資生學習教與學的思維及作為。師資生在與社群教師討論文本的過程中，也能思考自己與社群教師切入文本的不同之處，進而汲取教學經驗以及生活的體驗，以彌補自身的不足。對於師資生往後備課時對文本的分析與探究，有具體的影響與幫助。

以前提到國語課「內容深究」，我的腦袋只會浮現出心智圖、概念圖，本次研習中，老師們提供了看

圖說故事、引導學生悟出作者感受等方法，讓內容深究更加活潑有趣。(ES3-0830-2)

內容深究必須要找出需要深究的地方，而不是在表層浮游，也不用完全依照教師手冊，畢竟每位老師對課文的理解、共鳴都有不同。老師也剖析了各種不同的方法來引導我找到深究的點。(ES1-0827-2)

二、以課室研究理念運作共備觀議課的歷程

(一) 促進專業成長社群成員共同成長

作為教師，要省思自己的教學環節是否合宜，不僅需要教學專業知識，還需要藉由實務的實踐(劉世雄,2018)。因此，要指導國小師資生學習國語文教學，除了要傳授國語文學科知識，更要說明如何引導學生學習，並藉由相關實務經驗的分享加以實踐。師資培育大學教學國語教材教法之師資，一般而言，雖具備國語文學科知識及教學經驗，但相較於現職國小老師，不一定能即時掌握教學現場的狀況，藉由現職國小教師的分享，可補強國小師資生學習國語文教學實務的不足。而師資培育大學國語文教師雖未必能如國小教師提供更符應現況的實務經驗，但可於參與課室研究的共備觀議課，提供系統性的知識與回饋，幫助國小教師與國小師資生獲得國語文教學專業的成長。

小學老師了解學生的狀況，我們會不理解切入的觀點是否適合國小學生；而且現職老師的教學步驟會更明確，是大學老師較少傳授的。(UT1-0829-6)

透過和師培大學教師的互動、交流，讓教學現場教師與師資生都能發現與釐清國語內容深究意涵中模糊不清的觀點，亦能透過備觀議課了解得更為明確；也因為與師培大學教師合作，讓教學者能夠在師培大學教師結構化的操作帶領與專業化的學理分析中，將內容深究的意涵實踐得更為具體。(ET2-0902-6)

專業成長社群的組成，邀請師資培育大學教師及國小教師，與國小師資生共同納入「學習共同體」，在建構與運作共備、觀課、議課的三階段流程，師資培育大學教師相較於國小教師，更能了解師資生的學習狀況，且從國語文教學的實際進行，能讓師資生了解教學策略使用的緣由以及注意事項。同時擴展教學的可能性，學習如何聚焦在特定的學科內容和教學知識，可以符應師資生學習有效引導國小學生進行內容深究學習的需求。

國小老師有特別講解如何操作「各層次提問」的問題在班級實施的方式，我認為這個說明很重要。八月分的課程以〈心動不如行動〉一課引導我們從插圖進入課文理解，我認為這種作法能顧及低程度孩子

的學習需求，也是在教學現場容易忽略的教學技巧。(UT3-0904-2)

(二) 以教學任務啟動國小師資生學習心智

課室研究的重點之一為幫助教師了解學生思考和學習的方式，正因教師平時在教學中較無時間思索與探討，透過課室研究得以實踐。而近年來「以生為本」已成為教學的主軸，採「任務設計」以引導學生的學習動機，也成為教學活動的一環(許育健，2020)。因此，實行課室研究的共備觀議課模式時，以明確的任務作為檢核學生表現的具體方式，不僅能讓師資生活用所學，也能更清楚了解教學不足之處，進而願意為提升自己的表現而付出心力。

評量導向是教學現場實務需求的一大區塊，如何規劃或是切合評量，亦是影響落差程度的因素之一。(ET2-0902-3)

對於內容深究教學，多數老師會採心智圖、概念圖的策略操作，或以提問進行引導，但僅認識提問和圖表這兩項策略，不足以因應未來教學的需求。透過專業成長社群理論結合實務的運作，由討論回歸內容深究理解文章的目的，而選擇合適的方式以符應學習目標，獲得具體可行的方式。

國小老師並非一再教我們使用心智圖及概念圖教內容深究，而是使用看圖說故事、引導學生領悟作者感受、反思真實生活會怎麼

做等策略。同時教導我們跳脫制式的課文認知框架，並讓我們運用能達到「情意」、「技能」等學習目標的教學策略。(ES3-0830-4)

透過讓國小師資生撰寫一節國語內容深究教學方案，再具體演練 15 分鐘教學，作為檢核學習成效的任務。國小師資生在與社群教師的討論中，先針對任務提出自己的想法，教師再給予協助，說明其所遭遇的問題，遠比純理論的探討更切合學習，也符應 Fernandez et al. (2003) 認為深入理解學科內容和強化內容知識，可協助教師了解自身的不足而得以成長。對於以實用性為重心的師資培育課程，這樣的方式顯得更有意義與功能，有助於實現教師專業發展的核心概念。

老師在每一次開會時都給予相當具體的建議，且都針對問題的核心，引導我能夠向提升內容深究教學知能的目標前進。而在討論的過程也都抱持很開放以及友好的態度，先是聆聽我對教學規劃的想法，而後再給出一些想法來促使我思考。(AP-ES1)

三、專業成長社群共備觀議課的影響

(一) 社群教師省思自我教學

孫志麟(2004)、巫淑華(2018)提到教師專業社群能溝通對話，達成共識，進

而改進教學，共同促進師資教育理念的進步及更新。訪談中，共同備課的老師即提到，共備觀議課模式的課程要能切合師資生學習需求，但師資生的國語文教學基礎不一，有些師資生覺得容易，但也可能會是其他人覺得困難之處。而社群中的教師也認為在內容深究的課程中，讓學生多學習不同的閱讀策略，有助於教學運用。因此，透過社群討論的彼此交流，更能了解師資生學習的需求，這也能凝聚社群中教師的共識，共識的凝聚能引導彼此國語教學理念的一致，也能引導不同基礎能力的學生有共同成長的方向，再由共備觀議課的規劃與具體實施，使師資生獲得國語文內容深究教學成效的提升。

針對內容深究的課程分享，自己在備課的過程中，反覆思考作為增能的共備觀議課，與師資生學過的國語教材教法課程應該要有什麼不同。因此在七月的課程中，特別重視教師對文本的理解與詮釋，但也觀察到一些師資生會有國語教學基礎能力不足的問題，八月便增加不同策略的運用，希望能符合師資生的學習與教學狀況。(UT2-0829-2)

八月課程則事先提到老師在教學流程中，不論是內容深究或是形式深究，為了讓學生更能達到自主學習的目標，學習不同的閱讀策略是更加必要的，並說明可以利用閱

讀教學的自我檢核表，檢視自己在實施的教學流程能否面面俱到。
(ET1-0827-2)

簡紅珠(2006)認為老師在討論學生在課程中如何學習時，會進而省思自己的教學目標、行為與評量方式。劉世雄(2018)也認為教師藉由參與共備觀議課，可以提升自己的專業成長。而幾位社群老師在訪談中，不約而同的都提到在此次共備觀議課的過程中，即使自己有這些課文的教學經驗，但常習慣由某些角度、用某些方式來進行教學以及詮釋文本，而在交流的過程中，藉由共同的探討，重新審視自己的教學，呼應了課室研究的另一假定「幫助教師認知學生如何思考和學習新事物的方法」。而共備觀議課的進行，讓平時忙於教學工作的教師能透過彼此的對話，提升其專業能力。從師長們在訪談時的回饋，可明確感受到師長的喜悅，形塑了正向積極的促進教師追求教學改善與提升專業成長的心智習性。

自己對於這些文本有過教學經驗，透過共同的探討，我把它聯結到自己的教學活動上，產生更有效益的想法和作法，因此總覺得自己的收穫比師資生還多！
(ET1-0827-6)

(二) 提升國小師資生教學知能與表現

實踐課室研究理念的共備觀議課，希望能協助師資生在國語文內容深究教學上有所成長，而幫助師資生在教師甄試時能有好的表現，自然也在其中。因此，觀議課以

實際的教甄檢核方式，共同探討教學的設計與呈現，目標明確，能激發師資生的學習動機。同時，備課時論述的內涵能由實際的課文明確地實踐，社群教師也能據以檢核師資生學習的成效。

觀議課是一件很有意義的事，各個學生在老師們的指導下，百花齊放，能看到各種不同的教學以及班級經營策略，也能透過講評更了解評審可能會有的要求以及期待等等。(ES2-0826-3)

而內容深究是國語教學中的重要環節，不僅是學生閱讀理解的關鍵，也是文學、文化涵養的開端。師資生在學習國語教材教法的過程中，常從個別單獨的面向，如意義段的統整、大意提取、提問設計、讀法等來看，未能接觸內容深究的全貌，以至於教學時不知從何下手，讓內容深究陷入片面式的窘境，而無法統整。藉由共備觀議課模式的進行，師資生能具體領會內容深究的實踐作法。同時，在社群教師引導、分享的環節中，師資生也能了解文本如何與生活經驗進行連結，開闊教學的面向。

以往對內容深究會覺得範圍很廣泛，方向難以捉摸，也不太清楚具體能夠進行的教學方法，但經過這次社群的學習之後，對內容深究的內涵有較多的理解，也比較能構想出適當且符合素養導向的教學活動。(ES2-0826-2)

同學接觸教材教法只是文本的了解了，沒有生活體驗，不應把課文看作太容易。(UT1-0829-1)

十二年國教重視培養學生表情達意、解決問題與反省思辨的能力，因此不僅認知與技能，更重視情意方面的涵養。透過共同討論設定課程目標、設計學課計畫，進而實際教學、修正與再教學、反省與分享結果的歷程，引導師資生能全方位的思考及設計涵括認知、技能及情意的內容深究教學。

一開始我一直思考要如何將「內容深究」教得有趣，就我的先備知識，內容深究僅僅是將內容做推論，進行一些表面的知識性學習，但在老師的提點後，豐富了內容深究的「情意層面」。(ES3-0830-5)

伍、研究結論及建議

本研究組成包含師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，依據課室研究的理念與程序，進行國小國語文內容深究教學之共備觀議課。由探究對國小師資生國語文內容深究教學之增能，和建構、實踐共備觀議課的歷程，以及對社群成員的影響後，獲得下列結論，據以提出相關建議。

一、研究結論

(一) 透過互動、交流及一對一的指導，專業成長社群以課室研究理

念進行國語文內容深究教學之共備觀議課，國小師資生由釐清內容深究教學的意涵，增進教學自信；進而由了解及改善在內容深究教學上的問題，增進實施國語文內容深究有效教學的知能。

由師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生共同組成專業成長社群，以課室研究理念進行國語文內容深究教學的共備觀議課，透過備課的共同討論及觀議課的一對一指導，協助國小師資生釐清內容深究教學的意涵，增進對教學專業知識的理解與建構；進而由了解在內容深究教學上的問題，學習以掌握教學內容的核心及有益學生理解的方法，增進實施國語文內容深究有效教學的知能。

(二) 專業成長社群以互信的溝通、交流，深化國小師資生對於國語文內容深究教學的理解；由了解如何將所學的學科知識妥切運用到教學現場，進而汲取教學經驗與生活體驗，啟動內容深究教學知能的精進。

專業成長社群成員建立夥伴關係，協同合作，透過彼此互信的溝通、交流，深化國小師資生對於國語文內容深究教學的理解，了解如何將所學的學科知識妥切運用到教學現場，呼應課室研究「幫助教師認知學生如何思考和學習新事物的方法」的假定。國小師資生據以汲取教學經驗及生活體驗，啟動內容深究教學知能的精進。

(三) 專業成長社群依據課室研究的理念進行共備觀議課的歷程，結合理論與實務的互補、共學，促進師資培育大學教師、國小教師及國小師資生國語文內容深究教學的啟發與成長。

本研究結合師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生組成之專業成長社群，在以課室研究的理念與程序進行共備觀議課的歷程，透過討論的對話交流及教學的觀察分析，促進國小國語文內容深究教學結構性知識與實務經驗的結合，互相映照出巨觀理論及微觀實務之互補及適切調整，符應國小師資生學習有效引導國小學生進行內容深究學習的需求，協同以教學任務啟動國小師資生學習心智，提升國小國語文內容深究教學之師資培育及教學實務的發展。

(四) 以課室研究理念進行共備觀議課，透過專業對話，彼此交流凝聚共識，再而共同設計、觀察討論教學，師資培育大學國語文教師、國小教師及國小師資生由獲得深化國語文內容深究教學的訊息和知識，而省思教學強化專業知能。

專業成長社群透過專業對話共享理解，從理論與實務的交流中，獲得深化國語文內容深究教學的訊息和知識；再而由共同設計、觀察討論國語文內容深究教學的進行，師資培育大學國語文教師由省思教學而強化協助國小師資生結合實務經驗，提升

國語文內容深究教學的專業知能；國小教師則由檢視教學實務的設計及實施，而強化國語文內容深究有效教學的專業知能。

二、建議

（一）師資職前教育課程應納入專業對話與協同合作教學的機制

依據《中華民國教師專業素養指引—師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準修正規定》（教育部，2018），對於師資職前培育專業化，應於培育任教所需專門知識與學科教學知能之同時，培養「參與專業學習社群，透過共同探究及分享交流教學經驗，建立專業對話與協同合作教學的機制，以促進教育專業成長」素養之期待，相應於師資培育課程較少將專業對話與協同合作教學的機制納入教學的現況，建議可採取組成專業社群、協同教學等對話與合作成長的機制。尤其是各領域教材教法的教育專業課程，可結合理論與實務進行課室研究的共備觀議課，透過專業對話與協同合作教學的機制，促進師資培育課程所學與未來任教實務連接，以具體培養師資生教學專業知能。

（二）可用以探討師資職前教育課程學科 / 領域教學知能之培養

本研究以包含師資培育大學教師、國小教師及國小師資生之專業成長社群，依據課室研究的理念與程序，進行共備觀議課的探究模式，可促進師資培育課程理論與實務的結合，及透過共同探究及分享交

流、共備觀議課，幫助教學者認知學生如何思考和學習新事物的方法，進而促進教學省思及實踐專業發展。可用以探討師資職前教育課程學科 / 領域教學知能之培養；同時，為培育師資生十二年國民基本教育素養導向教學之專業知能，可進行跨領域的課程協作，以促進師資生對課程的主題或議題有更完整的學習，助益師資職前教育與教學應用之學用合一。

參考文獻

王為國（2008）。實務社群在師資培育之運用。**教育研究月刊**，170，94-106。

[Wang, W. K. (2008). An application of communities of practices on student teachers. *Journal of Education Research*, 170, 94-106.]

李漢偉（1996）。國小語文教學探索。麗文文化。

[Lee, H. W. (1996). *An exploration of teaching in language arts in elementary schools*. Liwen Publishing.]

何縉琪、張景媛（2003）。合作省思專業成長模式對國小教師的教學知識與信念以及社群關係之影響。**教育心理學報**，34（2），157-178。<http://doi.org/10.6251/BEP.20020625>

[Ho, Y. C., & Chang, C. Y. (2003). The influence of cooperative-reflective professional growth model on teachers' teaching knowledge, beliefs and teaching-related community

- relationships: A case study of an elementary school in Taipei. *Bulletin of Educational Psychology*, 34(2), 157-178. <http://doi.org/10.6251/BEP.20020625>
- 吳清山、林天祐 (2010)。專業學習社群。 *教育研究月刊*, 191, 125-126。
- [Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2010). Professional learning community. *Journal of Education Research*, 191, 125-126.]
- 巫淑華 (2018)。Lave 和 Wenger 的【學習課程】實作教學：以英語教學為例。 *雙溪教育論壇*, 7, 17-44。
- [Wu, S. H. (2018). Lave and Wenger's "Learning program" practice teaching: A study on English education. *The Educational Forum of Soochow University*, 7, 17-44.]
- 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。 <https://doi.org/10.6764/JTEPD.200906.0043>
- [Lin, G. P. (2009). Inquiry of lesson study and the possibility of practice at the elementary school. *Journal of Teacher Education and Professional Development*, 2(1), 43-60. <https://doi.org/10.6764/JTEPD.200906.0043>]
- 周小蓬 (主編) (2010)。 *語文課堂教學技能訓練教程*。北京大學。
- [Zhou, X. P. (Ed.) (2010). *Teaching skills training course on language class*. Peking University Press.]
- 柯華葳 (主編) (1999)。 *閱讀理解困難篩選測驗*。教育部特殊教育工作小組。
- [Ko, H. W. (Ed.) (1999). *Reading comprehension screening test*. Special Education Team, Ministry of Education.]
- 孫志麟 (2004)。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。 *教育研究月刊*, 126, 5-18。
- [Sun, C. L. (2004). Opening the new window of professional learning: The knowledge management of teachers. *Journal of Education Research*, 126, 5-18.]
- 教育部 (2018)。 *中華民國教師專業素養指引一師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準修正規定*。教育部。
- [Ministry of Education. (2018). *Regulation revisions to guidelines of R. O. C. 'S teacher professional competence: Stages and standards of pre-service teacher education curriculum*. Ministry of Education.]
- 教育部 (2019)。 *十二年國民基本教育課程綱要語文領域一國語文*。教育部。
- [Ministry of Education. (2019). *Curriculum guidelines of 12-year basic education in language field - Mandarin*. Ministry of Education.]
- 國立編譯館 (1983)。 *語文科教學研究*。正中。
- [National Institute for Compilation and Translation. (1983). *Research on*

- language teaching*. Cheng Chung Book.]
- 陳弘昌(1999)。國小語文教學研究。五南。
[Chen, H. C. (1999). *Research on language teaching in elementary school*. Wu-Nan.]
- 陳正治(2008)。國語文教材教法。五南。
[Chen, C. C. (2008). *Materials and methods of teaching chinese*. Wu-Nan.]
- 許育健(2020)。聽，鯨在唱歌：素養導向國語文教學設計實務。五南。
[Hsu, Y. C. (2020). *Listen! The whale is singing: Practices of instructional design in chinese teaching of competence-based*. Wu-Nan.]
- 馮永敏(1991)。國小國語課文深究探討。國教月刊，37(5)，12-17。
[Feng, Y. M. (1991). The study of texts in chinese textbooks of elementary school. *Journal of Elementary Education*, 37(5), 12-17.]
- 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。高教代理。
[Pan, H. L., Lee, L. C., Huang, S. H., Yu, L., & Hsueh, Y. T. (2014). *Leadership for learning earning community 1.1 ed*. Higher Education Publishing.]
- 潘慧玲、黃淑馨、李麗君、余霖、劉秀嫚、薛雅慈(2015)。學習領導下的學習共同體進階手冊 2.0 版。高教代理。
[Pan, H. L., Huang, S. H., Lee, L. C., Yu, L., Liou, S. M., & Hsueh, Y. T. (2015). *Leadership for learning earning community 2.0 ed*. Higher Education Publishing.]
- 潘慧玲、李麗君、黃淑馨、余霖、薛雅慈(2016)。學習領導下的學習共同體 1.2 版。淡江機構典藏。<https://tkuir.lib.tku.edu.tw/dspace/handle/987654321/112132>
- [Pan, H. L., Lee, L. C., Huang, S. H., Yu, L., & Hsueh, Y. T. (2016). *Leadership for learning earning community 1.2 ed*. Tamkang University Institutional Repository. <https://tkuir.lib.tku.edu.tw/dspace/handle/987654321/112132>]
- 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。<https://doi.org/10.6151/CERQ.2017.2502.02>
- [Liu, S. H. (2017). Perceptions on the purposes of and concerns about collaborative lesson study in the professional development of taiwanese secondary school teachers. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 25(2), 43-76. <https://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。
[Liu, S. H. (2018). *Teachers' practice of collaborative lesson preparation, lesson observation, and lesson discussion of competence-based*. Wu-Nan.]
- 劉世雄(2020)。素養導向的教學實務：教師

- 共備觀議課的深度對話。五南。
- [Liu, S. H. (2020). *Deep dialogue: Competence-based collaborative lesson preparation, lesson observation, and lesson discussion of teachers*. Wu-Nan.]
- 謝金美(1998)。概覽與深究：國語文教學的兩個重要步驟。《語文教育通訊》，16，59-60。
- [Hsieh, C. M. (1998). An overview and investigation: The two important steps in chinese teaching. *Newsletter of Language Education*, 16, 59-60.]
- 鍾屏蘭(2011)。聽說讀寫的多元統整教學－課文深究教學策略析探。《新竹教育大學人文社會學報》，4(2)，111-140。https://doi.org/10.29895/ATFSAS.201109.0004
- [Chung, P. L. (2011). Reading listening - speaking - writing integrated pedagogy - context - exploring strategy analysis. *Journal of Humanities and Social Sciences of NHCUE*, 4(2), 111-140. https://doi.org/10.29895/ATFSAS.201109.0004]
- 簡紅珠(2006)。優質教學釋義與啟示。《教育研究與發展期刊》，2(2)，1-17。
- [Chien, H. C. (2006). Interpretation and implication of quality teaching. *Journal of Educational Research and Development*, 2(2), 1-17.]
- 簡紅珠(2007)。教師專業發展與教學改善：借鏡日本小學教師的學課研究。《教育研究月刊》，158，130-140。
- [Chien, H. C. (2007). Teacher professional development and instructional improvement: Learning from Japanese lesson study. *Journal of Education Research*, 158, 130-140.]
- 羅秋昭(2007)。《國小語文科教材教法》(三版)。五南。
- [Lo, C. C. (2007). *Teaching methods and materials of language subject in elementary school* (3rd Ed). Wu-Nan.]
- 羅秋昭(1999)。《國小語文科教材教法》。五南。
- [Lo, C. C. (1999). *Teaching methods and materials of language subject in elementary school*. Wu-Nan.]
- 佐藤學(2012)。《學習的革命：從教室出發的改革》(黃郁倫、鐘啟泉譯)。親子天下。(原著出版於2011年)
- [Sato, M. (2012). *The revolution of learning: Reform started from classrooms* (Y. L. Huang, & C. C. Chung, Trans.). Parenting. (Original publication year: 2011)]
- Bray, J. N., Joyce, J., Smith, L. L., & Yorks, L. (2000). *Collaborative inquiry in practice: Action, reflection, and making meaning*. Sage.
- Brown, B. D., Horn, R. S., & King, G. (2018). The effective implementation of professional learning communities. *Alabama Journal of Educational Leadership*, 5, 53-59.
- DuFour, R., & Eacker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities*

- at work: New insights for improving schools*. Solution Tree Press.
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Fernandez, C., Cannon, J., & Chokshi, S. (2003). A US-Japan lesson study collaboration reveals critical lenses for examining practice. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 171-185. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00102-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00102-6)
- Hoffman-Kipp, P. H. (2003). *A dialectic and transformative dialogue: Critical communities of practice in preservice teacher learning* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and these database. (UMI No. 3081189)
- Johnson, R. S., Mims-Cox, J. S., & Doyle-Nichols, A. (2006). *Developing portfolios in education: A guide to reflection, inquiry, and assessment*. Sage.
- Kruse, S. D., Louis, K. S., & Bryk, A. S. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional community. In K. S. Louis, & S. D. Kruse (Eds.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* (pp. 23-42). Corwin Press.
- Knox, A. B. (1990). Emerging imperatives for continuing professional education. In R. M. Cervero, J. F. Azzaretto, & Associates (Eds.), *Visions for the future of continuing professional education* (pp. 239-246). University of Georgia Center for Continuing Education.
- Lewis, C., Perry, R., & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35(3), 3-14. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0013189X035003003>
- Lewis, C., & Tsuchida, I. (1997). Planned educational change in Japan: The case of elementary Science instruction. *Journal of Education Policy*, 12(5), 313-331. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093970120502>
- Lewis, C. (2000). *Lesson study: The core of Japanese professional development*. Paper presented at the American Educational Research Association Meeting, New Orleans, LA, United States.
- Lewis, C., Perry, R., & Murata, A. (2003). *Lesson study and teachers' knowledge development: Collaborative critique of a research model and methods*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research

- Association, Chicago, IL, United Stated.
- Lieberman, A. (1996). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. In M. W. McLaughlin, & I. Oberman (Eds.), *Teacher learning: New policies, new practices* (pp. 185-201). Teachers College Press.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. University of Chicago Press.
- Mueller, R. A. (2019). Episodic narrative interview: Capturing stories of experience with a methods fusion. *International Journal of Qualitative Methods*, 18. <http://doi.org/10.1177/1609406919866044>
- Petrescu, C. A. (2005). *Linking teacher knowledge with student learning: A network of partnerships*. Final evaluation report. Eastern Michigan University.
- Sim, C. (2006). Preparing for professional experiences - incorporating pre-service teachers as communities of practice. *Teaching and teacher education*, 22(1), 77-83. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.07.006>
- Spalding, E., & Wilson, A. H. (2006). Bowling together: Cultivating communities of practice in English and social studies teacher education. *English Education*, 38(2), 102-122.
- Stigler, J. W., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. The Free Press.
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Turner Mangan, M., & Mitchell, M. (2007). *Leading lesson study: A practical guide for teachers and facilitators*. Corwin Press.
- Yeh, H. C. (2013). English curriculum redesign through an EFL teacher study group. *Taiwan Journal of TESOL*, 10(1), 1-35.
- Yeh, H. C., Hung, H. T., & Chen, Y. P. (2012). The roles of a university professor in a teacher study group. *Asia Pacific Education Review*, 13(3), 435-447.
- Yoshida, M. (1999). *Lesson study: A case study of a Japanese approach to improving instruction through school-based teacher development* (Unpublished doctoral dissertation). University of Chicago.