



『特』別視角：十二年國教特殊教育公開授課學校模式發展 — 以花蓮縣中原國小為例

- 陳秋惠** 花蓮縣花蓮市中原國小資源班教師
國立東華大學教育與潛能開發學系博士班特教組博士研究生
- 李筱凡** 花蓮縣花蓮市中原國小資源班教師
國立台東大學特殊教育學系碩士在職專班研究生
- 李靜宜** 花蓮縣花蓮市中原國小特教班教師兼特教組長
- 賴士祁** 花蓮縣花蓮市中原國小特教班教師
- 蘇家立** 花蓮縣花蓮市中原國小特教班教師
- 劉雅瑜** 花蓮縣花蓮市中原國小教務主任

摘要

花蓮縣中原國小特殊教育團隊以特殊教育視角推動十二年國教相關項目，在公開授課學校模式發展上，經歷普特合作之基礎增能、進階增能、工作坊、公開授課嘗試到最後的經驗統整，藉此釐清公開授課與教學觀摩在本質及運作上的差異，此外，經由實際執行「現場」與「錄影」兩種模式的公開授課方式，比較特殊教育班級在公開授課上遇到的挑戰是否會有所不同。結果發現：「錄影模式的公開授課」對課堂干擾較低，且在實施時間、地點與參與人員等安排較具彈性，也更能顧及特殊生之殊異性，此外，透過影片後製也較能顧及特殊生之隱私權益。最後，建議學校特殊教育公開授課的推展可以將「錄影模式的公開授課」納入考量，期盼能更加落實公開授課，開啟師生學習對話之窗口。

關鍵詞：普特合作、共備、身心障礙、錄影模式、教學觀摩

本文之執行計畫承國教署補助，並委由分區諮輔委員國立東華大學特殊教育學系廖永堃與林玟秀教授賜予指導。

◎通訊作者：劉雅瑜 goldenshely@gmail.com



壹、前言

花蓮縣中原國小（以下簡稱本校）於 107 學年度十二年國教試行階段，除了全面辦理普通班公開授課外，亦承接教育部國教署「十二年國民基本教育課程綱要身心障礙學生課程」前導學校任務，所以需要同時以特殊教育視角推動十二年國民基本教育相關項目。十二年國民基本教育課程綱要總綱於教師專業發展實施內涵中提及「為持續提升教學品質與學生學習成效，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）。因此，本校在普特合作模式下同步投入十二年國民基本教育之推行，透過校內特殊教育班級（包含兩個自足式特教班與一個不分類資源班，共計六名教師）之『特』別視角激盪出特殊教育公開授課學校模式。

貳、特殊教育公開授課學校模式發展歷程

「公開授課」是十二年國教推動的重點工作項目之一，然而在公開授課的施行上，特殊教育教師與普通教師是否有所差異？實際執行上面對的困境是否也有所不同？由於「公開授課」對教師屬於一個全新的教育理念推展，在特殊教育的場域上更是新的嘗試，因此，教師需要經歷內在學習歷程，才能由

內而外徹底革新。羅吉斯之擴散理論（Diffusion of innovation）提出創新（包含技術、觀念、事物）能否被接受，取決於了解、興趣、評估、嘗試、採納等五個階段歷程（唐錦超，2006），與本校特教團隊在執行公開授課實踐發展的歷程不謀而合。以下針對本校之特殊教育公開授課學校模式歷程發展與觀念翻轉兩個部分進行說明。

一、特殊教育公開授課學校模式歷程發展階段

本校接任「十二年國民基本教育課程綱要身心障礙學生課程」前導學校任務，特殊教育團隊從初期的茫然與摸索，經歷觀念翻轉，到最後的嘗試與經驗整合，共分為五個階段歷程。

第一階段為「基礎增能研習」，透過基礎增能研習建立特殊教育教師對相關知識上的了解與覺察。此階段為知識的覺醒期，特殊教育教師參與十二年國教總綱與領域綱要之基礎研習中，初步對十二年國教的精神與理念等相關概念有所認識，同時能掌握其推動方向與重點。

第二階段為「進階增能研習」，透過基礎增能研習以喚起特殊教育教師對相關概念產生進一步的興趣後，提出進階增能的需求項目。而本校特殊教育團隊教師經討論後將十二年國教所強調的核心素養教學與議題融入在進階增能研



習中，期盼核心素養以及相關議題的融入能結合於教學實務設計上，進而切合教學現場的實務需求。

第三階段為「公開授課工作坊之實作研習」，此階段進入公開授課相關做法之評估階段，感謝能邀請到退休校長謝瑞榮從普特合作的視角，為我們分享與說明公開授課精神與做法，謝校長同時邀請特殊教育班教師李靜宜擔任公開授課者，以特殊教育課後照顧班之特殊生為對象，實地進行藝術與人文（美勞）之公開授課教學分享。參與工作坊之相關成員同時也成為公開觀課的夥伴，透過共同經驗公開授課的實作歷程，採做中學的方式，並透過事後的提問與討論，對公開授課的實務運作面向有更具體的認知與掌握。

第四階段為「特殊教育公開授課嘗試」，在前一階段有了公開授課工作坊運作經驗後，全面正式開啟特殊教育班級公開授課的嘗試，並持續針對每一位特殊教育教師公開授課執行之情況進行討論，交流相關經驗與想法。此階段，特殊教育教師們對於公開授課已有初步的接納，肯定其立意與價值，但對於遇到的相關困境與疑慮，則仍需待討論逐步形成共識。

第五階段為「學校模式經驗統整」，特殊教育教師在此階段彙整公開授課相關經驗與困境，共同尋求可能突

破與解決之策略，並與前導推動計畫之分區諮輔委員進行對話討論，逐步形成共識，匯聚成本校之十二年國教特殊教育公開授課經驗模式。

二、特殊教育公開授課學校模式認知翻轉—公開授課本質之澄清

日本教育家佐藤學在《學習革命》中指出：所謂的學習是「與新的人、事、物相遇與對話」（黃郁倫、鍾啟泉，2012）。教師間首先要開啟對話，形成學習共同體，才能進一步與孩子產生新的學習對話。而提升教學品質及學生學習成效的做法很多，其中「公開授課」被視為直接且方便有效的一種模式（黃昭勳，2019）。

公開授課包括「備、說、觀、議」課之流程，倘若沒有真正理解其意義，那這樣的活動注定流於形式（藍偉瑩，2017）。不流於形式的教育改革，需要從「心」出發；教育改革的落實需仰賴現場教師的自發，而自發始於改革概念上的真心認同。

在十二年國教特殊教育公開授課經驗模式推動歷程中，校內特殊教育教師從一開始對公開授課的遲疑與不安，經歷探索與實作，最終肯定公開授課的精神，並主動積極針對學校經驗模式進行討論與修正，期許能夠找到更符合提升教學專業需求的公開授課模式。整體而言，特殊教育教師們能對公開授課有所



認同，大抵來自於其對公開授課本質的釐清，能感受其立意的良善，進而觸發其積極投入的意念。

首先，公開授課有別於傳統的「教學觀摩」（林紋輝，2019），其差異在於前者透過共備、說課、觀課與議課的過程形塑同儕共學的學習社群關係。此外，在「國民中學與國民小學實施校長及教師公開授課參考原則」亦指出「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。」（教育部，2016）。

在前導階段引導我們了解公開授課本質的謝瑞榮校長強調，觀課人員的全程參與扮演著共同體支持的角色，在過程中成為授課教師的眼，議課時「不是評論教學者的教學哪裡不好」，而是說出「觀察時看到的學生，有哪些學習的發生是值得肯定的，哪些學習的環節遇到了困難」。因此，共備的觀課夥伴是協助觀察學生學習，輔助授課者從不同的視角檢視課程設計是否符合預期地讓學生的學習發生。透過觀察學生表現，老師自然能反思到教學中可能疏忽之處，或是課程設計得以調整的空間，比直接評論教師教學反而可以提供更多訊息（證據），讓老師原來教學可能並不是照著他的劇本走（藍偉瑩，2017）。因此，公開授課與教學觀摩最大的區別

是關注角色的不同，有別於教學觀摩對教師的品頭論足，公開授課則以學生為主體，將焦點關注於學生學習，從學生學習觀察狀況，促發授課教師精進教學之動力。這樣的方式讓教師感受到友善的氛圍，其在過程中感覺到被支持而不是批判。

「觀議課實務」手冊中提出公開觀課具有以下三點重要原則（董書攸等，2018）。第一，觀課的內容由教師同儕彼此共備而成，所以，觀課者與被觀課者有足夠的理解與默契，且觀課過程是在安全的氛圍中進行；第二，觀課夥伴以「協助」的立場觀察孩子在課堂中的學習表現，可提供被觀課教師更多課堂訊息；第三，公開觀課不是教學觀摩，更不是教學評鑑；授課教師不須做「教學表演」，而觀課者更不用拿著檢核表，替授課教師打分數。

在釐清公開授課的本質後，教師感受到公開授課的美意，方能帶著感恩的心情，敞開教室大門，歡迎共備夥伴進入教室，期盼觀課者成為自己觀察的眼，幫助自己看見每一位學生的學習發生，進而真正認同與接納公開授課對現場教師所帶來的嶄新意義。

參、特殊教育公開授課學校模式特別視角

在理解公開授課本質與做法，並實



際從特殊教育場域進行實務運作後，我們發現特殊生間的個別差異問題，其會使得特殊教育教師在執行公開授課實務操作上，面臨了不同的挑戰。以下從特殊教育執行公開授課所遭遇之挑戰，以及相關因應之策略嘗試進行說明。

一、特殊教育公開授課學校模式發展歷程遇到的挑戰與困境

《挑戰一》特殊生特質導致公開授課難以避免對其產生學習干擾。

特殊生專注力通常較弱，容易受到環境干擾，平日授課教師就得花費更多力氣穩定特殊生的學習情緒，提升其專注力。然而，校內公開授課工作坊運作時，發現特殊學生因為觀課者的加入，在課堂上頻頻分心轉頭，並且情緒亢奮，甚至表現出更加固執與故意搗蛋的行為；且在研究者實際公開授課當日，亦發生雖已對自閉症學童進行公開授課預告，但當天仍因為在教室看到教務主任（擔任觀課教師），而拒絕進入教室。在嘗試調整觀課距離，以及安撫學生情緒後，自閉症學童雖勉強願意進入課堂，但仍頻頻回頭望向觀課者，明顯影響其課堂參與情形。顯然，公開授課對普通生與特殊生的影響是截然不同的，普通生或許因為觀課者而願意更加努力參與學習，但特殊生卻因其認知與情緒特質，反而對其課堂的投入有不利的影響。

《挑戰二》共備的夥伴與時間協調困難成為公開授課的實施阻礙。

公開授課前，校內辦法規定授課教師需至少邀請兩名觀課教師，形成學習社群，完成共備、說課、觀課以及議課等公開授課歷程參與，因此需要彼此協調出共同空堂時間，更關鍵的是在授課當節，亦同時需為觀課者的空堂，才不會產生「衝堂」的問題。因此，必須在層層協調下，突破重重難關，才可能順利實現公開授課的完整運作。

《挑戰三》公開授課運作涉及特殊生身分敏感以及隱私保護之問題。

公開授課運作固然是普特同步合作實施之教育改革政策實現，透過開放教室讓不同的專業聲音得以進入課堂獲得交流與激盪。然而特殊生畢竟涉及身分與隱私問題，部分特殊生家長對於孩子的身分隱私甚為在意，當開放課堂讓教師與家長進入教室觀課，校內教師也許影響不大，但家長畢竟非教育人員，除了在教育倫理上的共識並不易把關與檢核，亦難以參與授課教師進行教學之共備歷程。普通班公開授課或許較無特殊生身分標記的疑慮，然而特殊教育班級之公開授課，無限制地開放家長入班觀課，是否意味著特殊生身分與隱私隨之曝光，對特殊生家長而言仍有其疑慮。

《挑戰四》特殊生嚴重情緒行為問題可能導致公開授課課程無法完成。



特殊教育教師在課堂進行中，難免會需要處理特殊生的情緒行為問題，有時狀況棘手時，恐怕花費大量時間進行特殊生的情緒行為問題處理，導致課堂內容無法如期完成。在經歷共備與說課後，觀課者對於教學對象有一定程度了解時，也許對於突如其來的情緒行為事件並不意外。然而，在公開授課中，如何在特殊生之嚴重情緒行為問題處理與授課之課程完整性中取衡，則有進一步的探討空間。

二、特殊教育公開授課學校模式新嘗試 —錄影模式的公開授課實施

公開授課原本的美意本是要精進教師教學，顧及每個孩子的學習權，倘若特殊生的公開授課反而會降低學生的課堂學習效果，那麼是否反而危害了學生原本的學習權益呢？也許可以藉由調整觀課距離降低觀課者對特殊生的學習干擾，那麼什麼樣的距離又算是恰當的呢？公開授課參考原則第十一點提及「各國民中、小學得參採本原則規定，衡酌學校特色與資源及校園文化，建立適合學校運作之公開授課方式」（教育部，2016）。在不違反公開授課精神下，留給公開授課方式彈性的空間。考量特殊教育班級類型與特殊學生的特質及需求確實充滿了殊異性，開放教室進行公開授課，確實面臨諸多挑戰，如何將保留公開授課的精神，達到專業共同

成長，又能夠顧及特殊生的特殊需求呢？在校內多位特殊教育教師陸續完成公開授課後，針對各自所遭遇的挑戰與困難，提出商議並彙集相關經驗後，校內特殊教育教師決定進一步大膽嘗試了「錄影模式的公開授課」，試圖保留公開授課的正向意義，並緩解公開授課對特殊教育班級帶來的負面衝擊。

在實際執行「錄影模式的公開授課」後，與「現場公開授課模式」進一步比較，可以發現前者優點如下：

1. 觀課時間可視個人需求調整，無須協調共同空堂。共備夥伴只需要確定共備與議課時間，甚至亦可以利用雲端共備，時間更加彈性。
2. 觀課教師人數較不受限，無須顧慮課堂空間之人數容納問題。
3. 授課者能保有常態方式進行授課，僅使用錄影器材將課堂狀況記錄下來，大幅降低觀課者可能對課堂產生的干擾。
4. 可因應學生情緒行為問題，遇特殊狀況（如學生情緒失控）可彈性評估是否採用原訂課堂錄製影像作為觀課內容，或者可能需另擇課堂重新錄製。
5. 可事先透過「公開授課隱私同意書調查」，針對家長意願調整錄製角度或於錄製影像進行馬賽克



後製，顧及相關隱私權問題。

6. 影像具有留存與反覆觀看的便利性，可針對欲探討的教學區段，調整撥放速度重新瀏覽，在觀課上更具便利性。

雖然「錄影模式的公開授課」具有上述諸多優點，能夠因應特殊教育公開授課所面臨的困境，然而「現場公開授課模式」較有臨場感，觀課者可以迅速切換觀察視野，授課者亦只需要傳統的教學準備，無須張羅相關資訊設備。因此若欲嘗試選擇「錄影模式的公開授課」，除了基本的資訊設備準備外，建議仍須進行以下幾個面向評估考量。

1. 錄影模式觀課者無法同時觀看教師教學與學習者反應，因此需透過錄影角度的切換，因此在須因應學生人數與教學環境考量，至少需架設兩架以上之錄影機設備（分別拍攝教學者與學習者），收音效果亦需要被納入考慮，因此，較適用學生人數較少的小組教學的型態。
2. 授課者須具備多媒體操作能力（包括器材操作與轉檔等），為確保授課當天能夠有完善的影像收錄，建議可以提早一周進行預錄測試，一方面可讓學生熟悉錄影設備的存在，另一方面可針對影像收錄效果進行事先的檢核。

3. 錄影模式較難看清楚教材內容與教具展示細節，建議事先將教材教具拍照，善用雲端空間共享，讓觀課者能夠事先掌握教材教具內容。

肆、結語

公開授課讓學校中有更多的教師願意打開教室的門，結合普特合作，開啟對話的窗—在聆聽對話的學習互動中使專業流動，在友善互信的同儕鷹架中使教學精進。本文透過從『特』別視角出發，將特殊教育公開授課的相關經驗加以整合。研究者建議十二年國教特殊教育公開授課學校模式，首先在做法上需「普特同行」，在教學精進上不分普特攜手合作，更能在授課上打破界線，體現融合精神。再者於實施制度上更須「因地制宜」，考量學校文化風氣，以及特殊教育班級型態，彈性調整做法，跳脫僵化思維，才不會流於形式。最後，在表件上需「化繁為簡」，跳脫表件迷思，避免被工具綑綁。將相關紀錄表件僅視為公開授課過程中討論的紀錄工具，宜彈性提供選用，減輕教師表件作業上的負擔，更能增加教師投入公開授課之意願。感謝本校協助特殊教育公開授課發展歷程的行政同仁與普特教育夥伴們，期許未來我們能繼續以「意願」、「熱情」、「堅持」打造師生雙贏的公開授課機制中一起同行。



參考文獻

林紋輝（2018）。協力同行、專業學習－淺談公開授課。雲林國教，72。取自 <http://ceag.ylc.edu.tw/ylc/index.php?inner=det&sn=201809190000001>

唐錦超（2006）。創新的擴散：為什麼有些好觀念，好產品會一炮而紅，有些卻流行不起來？（原作者：Everett M. Rogers）。臺北市：遠流出版社。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自 https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_18543_581357_62438.pdf

教育部（2016）。國民中學及國民小學實施校長及教師公開授課參考原則。取自 [https://cirn.moe.edu.tw/Upload/ckfile/files/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99/08-%E5%9C%8B%E6%B0%91%E4%B8%AD%E5%AD%B8%E8%88%87%E5%9C%8B%E6%B0%91%E5%B0%8F%E5%AD%B8%E5%AF%A6%E6%96%BD%E6%A0%A1%E9%95%B7%E5%8F%8A%E6%95%99%E5%B8%AB%E5%85%AC%E9%96%8B%E6%8E%88%E8%AA%B2%E5%8F%83%E8%80%83%E5%8E%9F%E5%89%87%E7%99%BC%E5%B8%](https://cirn.moe.edu.tw/Upload/ckfile/files/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99/08-%E5%9C%8B%E6%B0%91%E4%B8%AD%E5%AD%B8%E8%88%87%E5%9C%8B%E6%B0%91%E5%B0%8F%E5%AD%B8%E5%AF%A6%E6%96%BD%E6%A0%A1%E9%95%B7%E5%8F%8A%E6%95%99%E5%B8%AB%E5%85%AC%E9%96%8B%E6%8E%88%E8%AA%B2%E5%8F%83%E8%80%83%E5%8E%9F%E5%89%87%E7%99%BC%E5%B8%83%E7%89%88).pdf)

83%E7%89%88).pdf

黃郁倫、鍾啟泉（譯）（2012）。學習的革命：從教室出發的改革（原作者：佐藤學）。臺北市：親子天下。

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。

董書攸、周益村、田麗娟、馬向忠、任懷鳴、林珮如、陳傳芳、周筱葳（2018）。觀議課實務手冊。臺北市：中華民國全國教師會。

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。取自 <http://case.ntu.edu.tw/CASEDU/?p=9933>

