

「學習」了什麼？「共同」了什麼？我在鳳鳴國中的學習共同體經驗

鳳鳴國中教師/顏惠君

「你覺得分組上課，學生的成績真的有變得比較好嗎？」同事好奇地問。

「我不知道耶，哈哈，沒有實驗組也沒有對照組很難判斷因果，可是我自己很喜歡這樣的上課方式。」我回答。

一、引動教與學的學習共同體

近幾年，在新北市任教的老師，最容易聽到的問句應該是：「你『學共』了嗎？」各大書局通路若有針對教養類書籍的銷售量進行統計，「學習共同體」的相關叢書，不是第一也應該會有第二；而網路上以「學習共同體」、「佐藤學」等詞條進行的搜尋，相信也擠進了教育類熱門關鍵字的排行榜。這一切的一切，顯示出在台灣的教育實務界，佐藤學教授所提倡的「學習共同體」理念，形成一股強大的熱潮正在蔓延中。教師們閱讀書籍、組成讀書會、參與相關研習、開始學習試做，觀看別人的經歷也塑造自己的體驗，而跑在更前頭的人，更看出了日本與台灣在教育文化上的差異，企圖描繪出屬於台灣脈絡的學習共同體。這不僅是一場學生學習的「革命」，也是教師再建構自己教學定位的「運動」，它「寧靜」、「緩慢」而「點滴累積」，外在呈現了對傳統教與學型態的翻轉，內在則賦予了教與學更深化的生命力。從初探、理解到開始嘗試，我在這個過程中，產生了三點感觸：

（一）教室的文化氛圍讓學生不排斥學習

學習共同體強調教室集體氛圍的營造，學習的焦點並沒有鎖定在那一種程度的學生身上，學生與學生之間是地位平等的，一旦尊重與對等的文化建立之後，對學習上有困惑的學生，可以在自然的情境下對同儕及教師提問，同儕與教師的態度是支持且友善的，能力較弱的學生，可以感受到自己有發展的空間，學生彼此之間的聯繫，彰顯出每個人在這間教室、這堂課中都是重要的，沒有人會被漏掉或遺忘。這種支持性的文化氛圍讓學生對於學習，不會感到排斥。

（二）互動的師生、同儕關係讓學生發揮建構知識的能力

學習共同體重視互動與對話關係，學生透過與文本的互動、與同儕的互動、與教師的互動，能體會到在學習的過程中，自己並非孤軍奮戰，而是有盟友可以相互支援。而透過對話討論，學生能夠聆聽不同的想法與意見，擴展自己思考的面向，從剛開始對文本知識的全盤接收，到能夠產生一些質疑、挑戰，甚至超越，學生的學習動機在無形中被引發，進而產生學習的能動性，主動建構知識。

（三）柔軟的教學與學習更有力量

在學習共同體的課堂中，教師不是講臺上的焦點，而是為了觀察學生學習，來回不停穿梭在組別之間，蹲下身、彎下腰，仔細聆聽學生的疑問，嘗試搭建鷹架協助學生思考與釐清概念。學生的眼神不是鎖定在教師身上，而是在文本與同

儕之間來來回回，時而困惑，時而慷慨激昂，時而有默契的哈哈大笑。實踐學習共同體的教室，乍看之下會以為沒有什麼主軸，沒有控制全場的聲音，沒有齊一的命令與動作，但卻有很豐富的教與學行動在其中。學校教育以如此柔軟的方式進行，讓教與學回歸到原本該有的主體位置，更深化了它的內涵與生命力。

二、多元角色的學習共同體嘗試

這一年來，我的角色很多元，既是國文科的領域召集人，也是導師與國文老師，這三個身分，對於嘗試實踐學習共同體的行動中，有相得益彰的效果。

（一）領域召集人：邀請同年級教師共同備課

身為國文科領域召集人，我比其他同事更有機會外出研習，特別是國教輔導團針對國文科有效教學所做一系列的推廣。輔導團所提出的具體做法，與學習共同體倡導的「共同備課」概念不謀而合，於是我便提出邀請，同年級的國文老師也都有意願參與，所以就針對學生的屬性，對課程內容與教學方式做一些因地制宜的規畫與調整，後來也開始稍稍帶動同年級國文老師共同備課的習慣。剛起步時不太容易運作，討論時間的安排、備課的重點、學習單的設計，都需要不止一次的對話。但因為有幾次一起備課的成功經驗，我們體認到共同備課的重要，也願意利用假日一起討論。共同備課對我們專業成長的進步幫助很大，常常我們在備課的過程中，會發現自己對這一課有了迥然不同於以往的解讀角度，不僅透過集體慎思更精確掌握文本的核心概念，也更有能力安排不同層次的題目，提供學生深入思考與討論的面向，連我們自己都感受到，每一篇文本原來都是可以如此立體且鮮活地呈現在眼前，在引導學生閱讀時，就不再只有提供他們平面性的欣賞而已。對教師而言，共同備課也是在共同建構教學知識，因此這份經驗非常珍貴。

（二）導師：與學生溝通分組學習的優點

身為導師的好處，在於除了從學科的角度之外，我還能從其他面向來分析影響學生學習的因素，更近距離的去觀察學生如何看待自己的學習。而若能營造有利學習共同體的班級氣氛，也將有助於任科教師的實踐。一開始在進行班級經營時，我很重視集體性氛圍的培養，在嘗試讓學生以分組的方式共同學習時，我也傾聽了許多來自學生的意見，包括他們潛在的擔憂，在仔細思考後與他們一起討論，為什麼分組討論能夠幫助他們的學習，然後以大量正向且鼓勵的言詞增加學生與自己繼續試作的信心，並且串聯了點狀的成功經驗，將這些小成果造成的改變讓學生看見。剛開始幫學生分組時，我會請學生在白紙上寫下「你最想跟誰同一組？」學生幾乎都會從他們的好朋友開始排序；而與學生培養出默契後，每當要重新調整分組的名單時，我換成讓他們思考：「與哪一位同學一組，可以讓你的學習最大化？」大部分的學生希望老師代為安排，因為無論跟誰同一組，他們都覺得可以學到東西；也有學生希望繼續與好朋友在一組；更有少數學生，自願與能力較弱的同學一組，因為在教別人的過程中，自己對學習的態度更積極，把同學教會所獲得的成就感更是無可言喻。

我發覺在試做學習共同體的過程中，教師所做的決定與學生表現的行為，會形成一種非常良善的循環。雖然本身是個極為性急的人，但我相當尊重學生在過程中所提出的意見與想法，並且會深入思考原因所在，在這樣一個緩下來的過程中，我更能站在學生的角度去尋找可能的解決方法，同時我也能接受，不是所有人都喜歡或習慣分組討論這樣的學習方式，它是眾多學習模式中的一種，不必然要成為唯一的一種。所以有學生向我表示他一點也不喜歡分組討論的時候，我會請他想一想，是什麼原因而感覺不喜歡？如果是因為與分組的同學處不來，我可以馬上幫助他解決，如果是不習慣要和別人討論，我也會尊重他內心真誠的聲音。或許他還不那麼了解分組討論的功能是什麼，也可能是我的學習單對他而言，自己完成比與別人討論更有效率……。我同意他可以按照自己的步調完成學習單，但每一次的課堂觀察我也會發現，遇到他不太懂的問題，他會問一下旁邊的同學，兩個人都不了解時，他們會再轉向後面的同學，看別人是怎麼寫的。我反而更欣賞在這麼自然的情境之下產生的共同學習，不是為了分組而分組，更不是為了討論而討論。

（三）國文老師：有層次性的引導國文學習

要進行分組討論的學習方式，讓學生充份與文本對話、與同儕對話，在教學方法上就需要做比較大幅度的調整，其中較具挑戰性的，就是如何讓文本轉化成具討論價值的問題，並且慢慢帶領學生嘗試從討論中增進彼此對文本的理解，將多元的意見統整成較為完整的答案，這包含了不同層次語文能力的展現，所以是一項長期且需點滴累積的工程，無法一步到位。在國文科的實作上，教師在文本分析的過程中，就需確立單元的教學目標，依據此目標設計出學習單。在運用學習單上課時，我會讓學生閱讀完文本後先自己試寫學習單中的問題，一方面能掌握學生理解文本的程度，一方面也先為後續的討論鋪一些基礎。待學生自行完成得差不多、教師組間巡視完畢之後，就開放組內的討論，這時候可以依據組內討論的熱絡程度，來判斷這一組合作的狀況。如果小組遇到困難尋求老師協助時，我通常不會直接給答案，而是再拋出一些相關問題讓學生思考，或是提出一些相反的意見，挑戰學生的想法，讓學生去釐清。在學生自學與互學的過程中，教師也在為學生做動態的評量，包括學習態度、閱讀理解的情況、同儕互動的參與程度、學習行為的發生等。最後，我會收回小組討論後產出的學習單，釐清學生學習的難點，當做下一節課的教學目標。在整個備課、教與學的過程以及評量的進行歷程中，前置作業是最花時間精力的，也是最需要借用團體力量共同達成的部分，所以共同備課與否，與設計出來學習單的精采程度，具有密切相關。

在帶領學生嘗試討論的過程中，我也經常遇到困難，誠如前面提及，分組討論只是眾多學習模式中的一種，而每個學生有他們喜歡與習慣的學習方式，不是所有的學生都願意「享受」討論帶來的好處。有時候我會覺得我的引導做得不是那麼的足夠，所以部分學生還是會在需要分組討論時呈現「當機」的狀態，剛開始我會有些困惑，很想快點解決這樣的問題，但愈是心急，效果愈差，學生很明顯會對分組討論意興闌珊。在看過幾次給學生的問卷後，我慢慢可以理解不愛分

組討論的學生內心的想法，所以決定拉長時間，如果這是另一種學習習慣的培養，那麼給學生時間與空間是必要的。另外，觀念的溝通我覺得也非常重要，特別是任課班，不像導師班有很多零碎的時間與機會做想法的交流。因此我在任課班創造了一個獎項----「世上最遙遠的距離獎」(世上最遙遠的距離，是我就坐在你隔壁，但你卻不與我討論)，學生會覺得很搞笑，但也不想要被頒發這個獎項，我以此當成一種默契培養的開始，不急躁，就是慢慢來。

三、學習了什麼？共同了什麼？我的三學與三共（代結語）

從接觸學習共同體的理念到啟程，花了一學期的時間在觀察與醞釀，無數的想法在腦海中來來回回，也從無數的小地方去試探與研究，整個歷程中，我與學生一起改變我們的教學習性與學習慣性，「寧靜」、「緩慢」而「點滴累積」。我很感謝鳳鳴國中的工作氣氛，校長與教務主任對學習共同體的實踐是有想法、有期待的，但校園中營造出來的是一種支持且信任的氛圍，並沒有急於想要做出什麼成果來，這讓我們得以對這一個被大量引介的教育理念有了某種程度的理解與信心之後，再從實踐中逐步修正、調整，以獲得更深層的理解，啟動下一次的實踐。回顧自己這半年的試探、半年的實作，我歸納了自己獲得的三點學習、三點與領域夥伴的共享，分享如下：

（一）我的三學

1.對「學生」的理解

學生內在蘊藏了多大範圍的學習潛力？這是我經常思考的一個問題。當我還是個把課內知識教得鉅細靡遺的老師時，我的答案應該不超過 50%，因為老師的教導還是要佔有一半（甚至更高）的份量。但自從讓學生嘗試分組討論的學習模式後，我心中預想的比例，在數字上用一種緩慢的姿態在增加，但在品質上，則是以令人驚喜的趨勢在升高當中。同一個文本，同樣一份學習單，每組學生呈現的極有可能是不一樣的想法，這些想法來自於他們的生活經驗、他們的觀察、他們對作者心思的猜測，或是屬於他們這個世代特有的角度。每一種答案其實都非常有意思，我時常從學生的回答背後去歸納出一些數位時代下的孩子的學習觀與學習特質，除了發現世代差異，也理解了教與學都應該與時並進，並且充滿了修改的彈性。

2.對「學習本質」的理解

教育心理學的教科書中，告訴我們不同學派對學習的概念有不同角度的見解，有些重視行為上的改變，有些認為是認知上基模的同化與調適，站在教育者的立場，在學習的定義上應該都會希望個體的主動性能夠強一些，不是只有消極的接受、練習與自動化反應，而是透過探索與引導，可以產生主動想學習的欲望。在分組討論的學習過程中，我看見了這樣的學習本質的呈現，學生在同儕互動的歷程中，主動去參與知識的建構，學生間的地位是平等的，他們的眼神在文本與同儕之間不斷來回，一方面思索對方這樣說合理嗎，證據在哪裡？一方面檢視自己的答案有哪裡漏掉了，要怎樣補充才會更完整？如果說科技發達的二十一世

紀，知識只要 google 就有，不必死背；那麼在眾多資訊中能夠主動思考與判斷，就是一種非得經過養成，否則無法輕易擁有的能力。

3.對「學科知識結構」的理解

每一個學科都具有它獨特的知識結構，也都有學習該科目時，相對應的起始能力與進階能力。學科的知識結構，就類似學習的地圖，教學者應該要知道學生從哪裡來，並且下一步該往哪裡去。以國文科來說，閱讀理解的能力可分為三個層次：提取與檢索、統整與歸納、省思與評鑑，如果教師想了解學生對某篇文本的理解程度，可以出這個三層次的題目讓學生回答，在後續進行教學時，針對學生目前的學習起點為基礎，培養進階的能力。當然，層次與層次之間，並非毫無關係、壁壘分明，而是有一些關聯性需要教師鋪陳，才能搭橋讓學生較順利的走過顛簸，進入下一個能力培養的階段。透過分組討論學習，我可以很容易的看見學生在學習上的難點，而將這些難點歸納出有意義的教學訊息，因為它們與學科的知識結構是密切相關的。

（二）我的三共

1.教學知識的「共構」

一直以來，教學的知識被視為是一種默會知識（tacit knowledge），只能意會很難言傳，除非是像師徒制那樣的訓練制度，長期近身觀察與仿效，旁人很難完全掌握其精妙之處。但學習共同體強調的「共同備課」與「公開觀課」，讓教學知識不再只是個人經驗的塑造，而是可以提出來共同討論、相互建構的。這學期我透過與同領域教師的共同備課，嘗試了與以往不同的分析文本的角度，有時看到一起設計出來的學習單，會讓自己讚嘆於這樣一個新的體驗。而不論是自己或是其他夥伴的公開觀課，藉由這麼多雙專業的眼睛所做的觀察，也讓自己從更微觀更細膩的角度來分析教與學，在教學上獲得許多的啟發。

2.教學經驗的「共享」

當同領域的教師有了共同備課的經驗與習慣之後，我們會在工作心得上相互給予意見，更常會針對「教學」的部分進行經驗的分享與實驗，尤其是當任教的班級進度不相同時，我們會相互詢問這份學習單使用的效果如何？學生在哪些題目上的表現出乎意料之外？哪些又較不如預期？學生覺得比較難的部分該如何引導？蒐集了別人的經驗之後，我們便會對自己的教學進行修正與實驗，雖然不一定每個班級學生都會出現相同的問題，但別人的經驗可以做為我們學習的起點，而實驗後的結果，也可以再和其他夥伴分享，變成一種好的循環，讓彼此的教學技能都能提升。

3.教學模式的「共創」

能因地制宜創造屬於學校脈絡的教學模式，這可能是實踐學習共同體能帶來最美好的境界，也是自己心中希望可以達到的目標。每個地區的學生屬性與學習需求不盡相同，必須透過不斷的教學實驗、調整、再實踐，累積出一定的成效，才能確定這些教學模式是適合這所學校的。很幸運能加入鳳鳴國中學習共同體的團隊，藉由團隊的力量帶領自己不斷嘗試、不斷向前。未來，也希望自己累積的

一塊小小成果，能夠拼合在鳳鳴國中學習共同體的圖像上。