

## 與學習共同體共舞：新北市學教翻轉實踐與反思經驗

林文生

新北市秀山國小校長

/ 淡江大學課程與教學研究所兼任助理教授

### 摘要

2012 年新北市政府教育局啟動學習共同體的實驗計畫，歷經五年，正式與非正式參與的學校超過一百所，學校類型從小學、國中、到高中職都有。實驗的歷程包括組團參訪日本學習共同體的學校，邀請佐藤學教授蒞台演講，辦理公開觀課與議課，分享校際之間的實踐經驗。本論文除了說明新北市政府各級學校實驗的歷程、遭遇的困境、初步實驗成果之外，並對未來想加入學習共同體實驗的學校提出具體建議。

關鍵字：學習共同體、備課、觀課、議課

### 壹、楔子：新北市的學習共同體

新北市在前任局長林騰蛟、現任局長龔雅雯的支持下，引進學習共同體的理念，除了組團實際到日本濱之鄉等學校觀摩見習，每年還辦理 300 場次的共開課，2016 年更有 84 所以上學校參與實驗的工作，學校類別包括小學、中學、與高中職。如果加上實際引用這種課程哲學，而未參與實驗計畫的校數，已經超過 100 所以上。

學習共同體最主要的理念是希望課堂教學的焦點能夠翻轉，也就是老師能夠講得少，學生學得多。教師從知識傳播者的角色，轉化為傾聽、串聯與回歸。學生的角色則從獨白式的學習，轉化為互惠式的學習，有效的學習必須同時與同儕相遇、與知識相遇、與自我的舊經驗相遇。

許多學習共同體的教室，都受到學生極大的歡迎。因為學生喜歡看到學生，學生喜歡跟學生對話，老師在學習共同體的教室，也因為學生學習動力的改變，而產生逐步的變化，越來越高的比例，以問題的方式呈現，激發學生高層次思考能力的發展。從學習共同體的教室，我們看到台灣課堂教學的春天，台灣教育的希望。

### 貳、實踐的經驗與反思

經過四年的實驗與經驗的累積，每個時刻都在跟困難搏鬥，也在向困難學習。所有的心得，都是突破困難之後獲得的具體經驗，這些實徵性的資料，可以提供一些想進行學習共同體學校參考。在實驗的歷程當中，我們發現有十項基本要素，

會影響學習共同體的運作及發展，我稱為學習共同體實驗的基礎建設：

### 一、是否針對全校教師辦理多場次學習共同體的理念說明？

很多學校以少數的老師組織試辦的團隊，卻沒有辦理全校性的說明會，這很容易產生三種嚴重的後遺症：

#### (一)、小團體的學習共同體，與全校教師無關

我發現有些實驗學校經過三年的努力，參與的班級和老師人數並沒有增加。這代表這所學校的實驗社群是與全校教師隔離的，是小團體的社群。這樣的實驗成本是很高的，因為只有局部試辦，大部分的老師都是旁觀者，會增加試辦者的壓力。其次試辦會涉及評量的問題，需要全學年一起參與才容易解決。

學校應該在第一時間就將學習共同體的理念想全校說明，但是不強迫老師接受，但是要讓全校知道有這樣的教學理念與課程哲學。實驗有所成果也要向全校老師說明，慢慢融合教學的理念與文化。

#### (二)、缺乏學習共同體的正確認識，容易造成錯誤的傳播

如果缺乏全校性的說明，容易讓老師引用不正確的數據，造成錯誤的印象。例如，有的老師說日本的 PISA 成績不理想，我們為什麼還要模仿日本？其實日本的 PISA 成績不理想，是因為日本將教科書的內容改得太簡單了，這也是學習共同體要挽救的地方，再則，日本實習學習共同體的學校，學習成就測驗，都進步了 15-20%。

#### (三)、避免教師嘗試錯誤之後，付出過多的心力與時間。

有的教師會將學習共同體解讀為合作學習，所以就將班級的座位排成 4-6 人的位置，可是做了一年之後發現效果不好，又恢復原來排排坐的課堂配置。如果這時候，校長才說協同學習與合作學習的方法不一樣，這時候老師可能會很挫敗，既然不一樣，為什麼不早一點說清楚。如果全校的試辦教師都沒有機會取得成功的經驗，老師挫敗的經驗相互串聯，可能造成學校文化的「潰堤效應」，因為缺乏成功的經驗，大家都不相信學習共同體可以成功，如果這樣的「共識」已經形成，學校才辦理全校性的說明，老師持續嘗試的意願就會降低很多。

如何辦理全校性的理念說明。我的經驗是要包含幾個重要的因素。

(一)、學習共同體與合作學習的差異，這是現場教師最容易混淆的，必須在第一時間講清楚，減少老師嘗試錯誤的時間，增加成功的機會。佐藤學說學習共同體的學校改革所要推動是「協同學習」(collaborative learning)，而非「合作學習」(cooperative learning)。我花了一年的時間在崇德國小任職期間，與兩位老師合作進行一整年 Johnson & Johnson 的合作學習的實驗，發現這種強調能力分組，任務分工的學習模式，容易造成討論的時間過於吵雜，也容易造成組長是大樹，組員是小草的刻板印象。

任務分工也會造成很多學習後遺症，有一所中學實施這種教學模式的老師發

現，任務分工的結果，學生只專注於他所分配的任務，而忽略其他學習的任務。所以有一次老師請一位學生上台發表，他站起來說，今天他的任務是紀錄，負責發表的另外一位同學。

(二)、學習共同體的哲學思維，包括教育的公共性、民主性與卓越性。以及課程再概念學派所衍生的教學多樣性的實踐文本。所以老師要掌握的是課程的哲學不是教學的方法。這些多樣性的課程理論，有助於開展老師的心智模式。

(三)、學習共同體的實踐案例，這個部分是老師最想知道，也最能吸引老師進入學習共同體的實踐世界。最好的說明方式，其實是從實踐的案例開始帶入，這個部分是一班老師最有興趣的地方。有了實踐的畫面，再導入課程的哲學與理念，這種說明方式最有說服力。

辦理全性校的理念(含實踐經驗)宣導，場次越多越好，讓老師有多重機會與學習共同體相遇，並澄清實踐時的一些概念。

## 二、讓老師有機會看見理論的畫面

如果一直在理論上打轉，教師不容易進入實踐的歷程，如果有機會讓老師看到理論的畫面，老師就比較容易捕捉實踐的歷程。

### (一)、日本學習共同體實踐學校的錄影資料

國內很多縣市都組團到日本朝聖，並且拍攝許多現場教學的影帶，這些影帶如果能夠整理與交流，將有助於老師掌握學習共同體在教室當中實踐的細節。而且老師有機會看到不同學科的教學實踐，避免教師經常會提到，體育、音樂、表演藝術可以做學習共同體嗎？觀賞這些影帶要提醒老師，這是做了幾年或十幾年的實踐成果，如果直接移植到班上，可能會發生窒礙難行的狀況。例如，有一位教師到日本參觀，發現某一位日本教師的座位排列很有創意，回台之後，他就如法炮製，將桌椅排列的方式轉移到班上，卻發現運作困難，學生討論很吵雜的問題。

### (二)、國內校際之間學習共同體的教學觀摩

新北市每一所試辦的學校，至少辦理一個場次以上的學習共同體的教學觀摩，秀山國小辦理了 50 個場次(包括實習教師)。高頻率的教學觀摩，可以擾動固著的校園文化，也可以讓老師看到理論所描述的畫面。

### (三)、在實踐當中理解理論

如果沒有實際操作一次以上，永遠不會真正理解傾聽、串聯與回歸，也不會了解學習如何與夥伴相遇、與知識相遇、與自我的舊經驗相遇。因為在英語教室的串聯不會等同於數學教室的串聯，也不會等同於藝術與人文的串聯。所以實踐之後才能讓理論呈現立體的畫面。

## 三、執行核心技術的經驗(備課、說課、觀課與議課)

學習共同體是新學校文化的建立，建立的程序必須透過紮實的備課、觀課與議課的流程來達成。

## (一)、備課

備課包括學生的備課及教師的備課，這兩部份的工作都很重要，也是決定上課品質的關鍵因素。

先談談學生備課，Jacobs(1999)在推動課程地圖概念的時候，就建議各校上課的行事曆及主題單元，可以在放暑假之前先公布，這樣家長就可以配合上課的主題，先讓學生親自參觀或遊歷。如果是比較長或比較深的課文，也可以利用暑假先行閱讀，作為上課的基礎經驗。

學生的備課是課堂學習成敗的重要關鍵，以語文科為例，學生如果已經熟讀課文，並寫好學習單，他們的學習就會很快進入狀況，老師也比較容易引導他們討論伸展跳躍的問題。學習單必須包括每段的段落大意、全文大意、自己的心得。如果學生的備課不夠跳躍，只要教師在上課前，先公布 3-5 名學習單認真楷模，並且張貼在教室的公布欄上面，就可以達到楷模認同的效果。

這個獎勵制度會讓學生心嚮往之，並起仿效的作用。學生期待被鼓勵，也喜歡模仿同學成功的經驗。

再來談談教師備課的重要性，教師的備課要包括兩個層次，一個是單元的基礎知識，另外一個是進階發展的教學理論與方法。寒暑假是老師備課最好的時段，這個時段沒有學生，沒有課業的壓力，老師可以專心投入學習情境，進行專業對話。老師的備課要採螺旋式學習，以數學領域為例，可以先討論每個單元的核心概念，再討論每個單元帶領學生學習的方法。每個數學概念都要處理這些概念所串連起來的課程地圖。以分數的除法為例，分數除法的前置經驗是整數除法等分除的概念，以及分數加法通分的概念。這些前置的經驗構成學習發展區下面的那一條線。

分數除法包含除的概念

## 最佳發展區

等分除、分數加法、通分

如果是中小型學校，備課情境最好是全校在一起，如果是大型學校，可以兩到三個學年在同一場地，分組討論，然後校長和主任加入他們的團體討論。

因為在同一場地當中，老師對話的氣氛會彼此感染，最後每個學年都會變得很認真，討論的時間要夠長，討論的細節才可能周到。

## (二) 說課

說課是觀課前的重要工作，其主要目的是先讓觀課者掌握上課的重點，以及

等一下上課觀察的重點。說課的地方可以跟上課的地點相同，也可以不同。說課的重點包括單元的課程脈絡，這一節課的學習重點、學生的狀態，每個老師負責觀察的範圍。

### (三)觀課

觀課的人員分成兩個層次，第一個層次是負責每一小組負責記錄的老師，這些老師通常是學年的老師，他們對這些學生有一定的熟悉程度，所以在觀察的深刻度上會有所不同。

第一層觀課紀錄的原則，就是脈絡化的紀錄。例如教師提什麼問題，組內同學如何承接？誰先發動討論，組內的對話如何構成？組內對話的權力關係，主體間的差異、協調與共識，精彩的軼事紀錄等等。

第二層觀課紀錄的原則是兼顧整體性的脈絡，與局部的焦點觀察。第二層的觀課者，大部分都是來自校外，或者是非本學年的教師。所以應該等第一層觀課者完成觀察報告在進行發言。發言的內容請聚焦在學生的學習，而不要對老師的教學提出評論(在台灣觀察者很容易將觀察的焦點聚焦在老師，而提出批評的意見，這樣做很容易誤解老師，而使老師產生教學的挫折感)。

(四)、議課有幾個層次要處理，第一個層次是教學者的教學說明，包括教學前的構想、教學中的感受，以及教學後的反思。

第二個層次是各組觀察員的報告，這是深化學習脈絡的對話時間。觀察員的細膩地分享學習者的狀態，讓每一位參加議課的嘉賓有機會了解各組學習的情況，大家才能從這個理解的基礎上進行深度的對話。

第三層是外校進來參加的嘉賓，這些嘉賓也透過各組的觀察員，了解整體的學習活動，並從自我的觀點出發，討論整節課的學習脈絡。這些討論要記得觀課的重點在於學生的表現，觀課者要掌握小組學習的整體脈絡及其細微的表現，避免粗枝大葉高談闊論，太快做價值判斷。

### (五)、專家講評

佐藤學經常留到議課的最後階段，才提出自己的看法。這樣的選擇至少有兩個目的，第一個目的是傾聽現場來賓的發言，並了解大家對這一次課堂教學的想法。第二個目的是最後才表達自己的意思，避免太早講，影響其他人的觀點。

專家講評也要避免批評老師的教學，應該集中在學生的學習，並提出學習共同體的核心理念，像在濱之鄉小學的一個場次，佐藤學就提出學習共同體的核心重點是傾聽不是發表。

## 四、系統性地專書閱讀

佐藤學說(2003:239-250):「一切教育活動都是活動主體所內化理論的實現，一切事件都是理論的實踐。實踐的理論就是行動科學所尋求的實踐性認識論(practical epistemology)，實踐理論是隱含在活動當中發揮作用的理論

(theory in use)；實踐理論是實踐與內省同時發生，相互構成的理論。」

如果老師或校長只有將學習共同體當作教學的方法，那麼課堂教學就很容易出現天花板效應，以韓國的實踐經驗，有些學校的老師做了一、兩年就沒有新鮮感，因為學習共同體變成一種新的教學格式，久了學生就沒有新鮮感。

要讓學習共同體像源頭活水一般，不斷有新的創意湧入課堂，就必須要維持不斷閱讀的習慣。理論的閱讀有三種功能，第一種功能是了解佐藤學學習共同體的語脈，並掌握其核心精神。第二種功能是了解老師(或校長)自身所處的位置，以及所面臨的困境或危機。第三種功能是解決現場所面臨的問題，包括課程結構的問題，教學方法的問題，學習活動的問題，這些呈現在教師(或校長)面前的處遇，都需要內化的理論，作為反思的鏡面，理解事件其背後的深層結構。

專書的閱讀要具備普及性、經常性與實踐性。

### (一)普及性

普及性是指不管一般教師或兼任行政人員，都要加入專書閱讀的行列，從專書的閱讀當中汲取學習共同體理論的養分，並形塑全校共同的願景。在秀山國小每學年都有一套專書，讓老師方便借閱。圖書也存放 20 本學習的革命，10 套鍾啟泉等人翻譯的佐藤學教授的著作，讓老師很方便可以接觸學習共同體的相關資訊。

### (二)經常性

學習共同體的推動，其成功的主要的核心力量，來自於專業的密度，而不是強度。所以經常性的相互觀摩與學習，是維持學習共同體專業熱度的最佳方法。新北市推動學習共同體，除了每一個月大家經常聚在一起閱讀之外，經常性是指閱讀的比率，每個月必須有學習共同體相關議題的討論。

### (三)實踐性

如果只有文本的閱讀，理解的層次還是停留在文本的邏輯，只有實踐之後，理解才會與實際的情境相串連，這時候的理解才有行動的意義。實踐性是對於理論的第二層理解，這一層的理解會讓理論與實踐的脈絡相互編織，也讓行動者更有反思力。

## 五、具備完整的實踐基地

學習共同體最重要的班級對話文化的構成，如果在同一個班級當中，有的老師讓學生討論，有的老師又回到傳統的講述教學，桌椅搬來搬去，班級的課桌椅組合化身為變形金剛的組合，學生與學生的夥伴關係不容易建立，加上一堂課 40-45 分鐘，學生剛開始有討論的感覺，時間已經到了，討論的氣氛也不容易形成。

所以要進行學習共同體的教學實驗，最好有一個以上的基地，也就是進入這個教室，不管是級任或科任教師有具備學習共同體的理念，讓學生的學習，從獨白式的學習，轉化為對話式的學習，讓學生有機會與夥伴、知識及自我的舊經驗相遇。當然實踐要成功，最好的策略還是全校的老師一起做，因為支撐學習共同

體的核心是學校文化，而不是教學的技術。

## 六、校長的教學觀摩

在台灣的學校行政存在著強烈的科層體制，這個科層體制很容易讓許多校長誤用以權力的行使來推動學習共同體。最明顯的現象就是以研習進修的方式推動學習共同體，校長邀請專家到校演講，致詞之後就不見了。這樣的學校推動一百年也不會成功。

推動學習共同體有一個重要的元素，就是同僚性的構成，簡單地說就是從具有權力階層的官僚體系，轉化為彼此對話的夥伴關係。這個轉化的關鍵點就是校長的教學觀摩，校長的教學觀摩具備積極的帶領作用：

### (一)、以身證法容易帶動教學實踐的文化

很多學校要推動教學觀摩都讓一句話堵住了：「校長只出一張嘴叫我們做，自己都不做」，最後教學觀摩的實踐就這樣不了了之。去年我在校內外，總共進行了 15 各場次的觀摩教學，新北市、台北市至少有 50 位校長跟進。校長教學觀摩有許多的好處，第一個好處是校長親自下場，老師進行教學觀摩意願就會變高。第二個好處是體會教學歷程當中的細節及問題，掌握這些細節與實踐的歷程，有助於了解教師教學所面臨的問題，也可以變成行動研究的主題，徹底解決這些實踐上的問題。例如學生坐在一起卻不會討論，討論之後卻不會發表……。這些現場所面臨的問題如果沒有解決的策略，老師就不會想繼續走下去。

### (二)、建立校長與教師的夥伴關係

我們學校只要有老師願意擔任教學觀摩，在他們學年共同備課之後，我就會跟他們討論教學的細節。我的角色是幫助每一個教師取得成功的經驗，這個歷程有技術轉移，以及理論的再認識的功能。例如一位老師要演示三年級的國語課，第一次來討論的時候，我們針對課文的情境與學生的學習經驗討論很久，確定哪些才是學生真實的經驗，這些真實的經驗如何轉化為發表的語言，這些發表的語言如何濃縮成段落大意？並建議她設計學生的備課單，讓學生在課前充分地掌握段落的意義。第二次備課的時候，她已經完成學生的備課單，卻發現學生的答案經過安親班的指導，顯現統一化的格式。所以我就建議她超越第一次的教學流程，直接進入跳躍伸展的問題，讓學生深究段落與段落連結的問題。雖然很有挑戰，但是學生卻更加喜歡。

### (三)、讓學生感受到校長對他們的關心與重視

學生對校長的入班教學是充滿期待的，他們會認為因為他們表現很好，所以校長才願意進入她們班上教學。

如果校長抱持著一種鑑賞的角度，欣賞學生上課的表現，他們會用每一顆身體的細胞去感受，就算您們沒有說他們表現很好，但是從您傾聽的態度、欣賞的眼神、親切的互動，他們就會感受到您的關心、您的肯定。

### (四)、讓校長成為一位學習鑑賞家

我很喜歡走進教室，不管在秀山國小，或是其他學校，走進教室帶領它們進

入對話的學習情境，就會看到學生投入討論、想辦法解決問題的專注的眼神，這是世界上最美的畫面。

#### (五)、校長即教學實踐家

校長如果太久沒有進入班級教學，慢慢地就不敢進入教室教學，對教學現場的體會就非常有限，對老師的實質幫助也會受到限縮。最後校長就變成教學巡堂者，在走廊走來走去，但是教室現場的教學實質的改變則很有限。

#### 七、主任的教學觀摩

除了校長之外，主任的教學觀摩也很重要，日本的副校長通常也是學校的教頭，大陸的特級教師也可以占副校長的缺，這些人轉任校長之後，對於課程與教學領導的能力就可以駕輕就熟。

在 2013 年 3 月 8 日觀賞日本筑波大學附小副校長細水保宏的一場數學科的教學，現場引發學生熱烈的討論與迴響。這一場教學觀摩還是透過翻譯，將細水保宏老師的指令轉譯為中文，可是學習效果一樣好，這個就是主任的教學領導力。進行教學觀摩是所有主任的責任，不是教務主任的工作，如果只有教務主任一個人做也不容易成功，因為四位主任共同討論，共同備課，會產生一種群聚效應，這種群聚效應，會帶動全校的老師往教學實踐的方向走，老師比較容易改變信念，因為現場的老師經常不相信課程設計真的有用，也不相信課堂較學有專業的方法可以使用，我經常提醒主任，不要用語言和老師爭論，只要在全校的備課時間，分享課程設計的方法，開學的時候，邀請大家來看教學觀摩，就回答了所有的為題。

#### 八、資深老師的教學觀摩

並不是所有資深老師都不想做教學觀摩，有一些資深老師比年輕老師還渴望成功。但是資深老師比年輕老師還擔心失敗，所以邀請資深老師擔任教學觀摩，要不斷的邀請，也要不斷的支持。從小型的觀摩會開始，邀請資深老師來嘗試，校長可以擔任共同備課者，我通常會請老師拿備課用書過來一起備課，備課的心得就用自黏性貼紙貼上去。等到老師都掌握到課文的整體脈絡，再請老師整體順一遍，等到老師蓋起備課用書，也可以講一遍課堂較學的流程，這時候就可以上場了。

第一次的教學觀摩是要給自己看，找一個好朋友將整個歷程錄起來，討論再怎麼細膩，操作還是會有誤差，操作之後的調整才是進步的開始。要等到什麼時候可以對外公開？教師的信心來臨的時候，那是一種什麼感覺，就像您練了一首歌，很想唱給好朋友聽。

老師對外的教學演示一定要讓老師感覺到成功的喜悅，這種喜悅必須建立在學生有效的互動與學習之上。

#### 九、空間改變的重要性

根據筑波大學磯田正美教授的研究，ㄇ字型的教室，在1934就在日本的教室出現過。這是許多老師嘗試運用教室的空間，將教室排成不同狀態，最後發現ㄇ字型的教室，最有利於學生的學習。佐藤學從知覺現象學者莫里斯·梅洛-龐蒂(Maurice Merleau-Ponty)的理論更強化ㄇ字型的教室對學習的幫助。梅洛-龐蒂知覺現象學提到三個概念：

### (一)、知覺優先性(priority of perception)

梅洛-龐蒂發現，幼小的孩子，他們的目光自動會尋找同年齡(或接近)的孩子。佐藤學的研究也發現，學生喜歡看到學生。這就是梅洛-龐蒂所提到的知覺優先性。傳統排排坐的教室，學生被迫要看著老師，但是到了青少年時期之後，學生尋求獨立性，他們最討厭看到的人就是老師(如圖一)。所以傳統的教室空間擺設，是違反人性的教學方法。這種強迫性造成許多師生的衝突，這種衝突的結果，也製造了許多需要輔導的學生。

### (二)、互為主體性(inter-subjectivity)

互為主體性跟前面所提到的民主性的概念相關，在民主的教室當中，老師與學生站在平等的地位上，學生的主體和老師的主體構成相互主體性的關係；學生與學生的關係也構成相互主體性的關係。這種相互主體性的教室，老師不需要主導一切，學生和老師都可以是學習的發動者。學生與學生之間的關係也是平等的關係，不是會的教不會的，而是不會的主動請教會的。

### (三)、共社群性(syncretic sociality)

梅洛-龐蒂發現孩子喜歡跟孩子在一起，佐藤學進一步發現，孩子喜歡幫助孩子，這種現象梅洛-龐蒂稱之為共社群性。

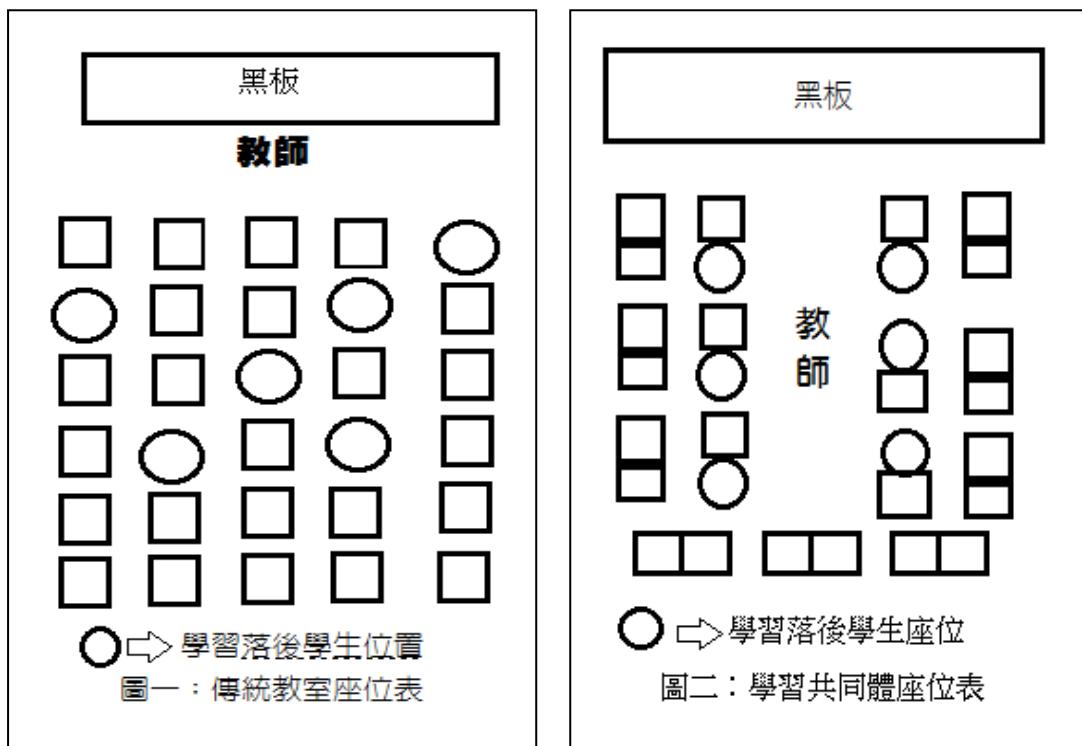
傳統的教室，每一個孩子一張桌子、一張椅子，如果桌子是兩人一組的座位，中間一定用書包隔起來(如圖一)。這種空間是違反孩子的天性，創造的是人與人之間的疏離感與競爭關係。學習共同體的教室，強調孩子與孩子的互動，並且在互動當中，形成學習的夥伴關係(如圖二)。

傳統以教師講學生聽的教室，學生的學習機會只有一次，就是老師講授的時候(如圖一)。學習共同體的教室，學生學習的機會瞬間變成三倍，第一次是組內討論的時候，這也是最重要的學習時刻，因為在兩兩討論的時候，每個學生都有一個專門傾聽對方說話的人，這時候對話的人會變得很認真，也很小聲。當有同學對內容不瞭解的時候，比較清楚的同學會清楚解說。等於每個學生都有一個專屬的家教老師(佐藤學比較不喜歡用家教老師，他希望由弱勢學生主動發問，在此只是為了說明方便，其實學生與學生的互學，到達一個熱絡的程度，就已經忘了誰是老師、誰是學生)。

第二次的學習機會是組間發表的時候，這時候小組與小組之間的答案，有機會產生相互辯證的機會，並且修正自己的答案。這個階段最困難的是如何讓學生

的發表內容，能夠清楚的傳達到每位同學，而且讓每位同學聽得懂，並提出回應。處理這個問題必須在空間上做些調整，也就是讓學生與學生的座位儘量靠近，聲音比較容易清楚的傳達。另外就是全班傾聽的習慣，這兩項條件都是組間對話成功不可或缺的條件。

第三次的學習機會是教師或學生總結歸納的時候，學生討論之後，教師不一定要做歸納，但是有需要引導學生自己進行總結性的整理。例如今天有五種解題方法，你比較喜歡哪一種方法，為什麼？總結性的整理，可能發生在課堂內，也可能變成回家功課，因為沒有進行總結性的整理，學生有可能會造成多元方法的混淆，而不是多元方法的理解。



## 十、實踐與反思

教學活動的實踐紀錄是反思的基礎，如果沒有厚實的現場紀錄(thick description)，是無法進行有效的教學實踐反思，因為有效的教學實踐步驟的意義必須嵌在整體的教學脈絡當中。抽離這個脈絡就容易變成爭論，而不是教學意義的討論。例如有人會說教師講解還是很重要，不一定討論比較有效；有的人則持相反的意見。如果沒有脈絡化的教學省思日記，就不容易確定堅持教師講解的人，是在哪一種情境脈絡？堅持學童對話的是在哪一種情境脈絡？這樣的對話經常是只有爭論，沒有結論。經歷這樣的歷程很辛苦也很浪費時間。

教學實踐的反思可以簡單地區分為三個歷程：

(一)、教學前的實踐反思

這個層次的反思是發生在教學之前的備課時間，我經常會讓老師暗默性(tacit)的教學知識釋明化。我們以前是如何教這個單元？討論這個經驗就要花費好多的時間，因為老師的教學經常是即興式的演出，並沒有系統化的習慣。所以老師都有自己認可的教學方法，但是要他們講出來，則需要一段等待與整理的時間。

### (二)、教學中的反思

錄影是反思的重要工具，教學當中我們會遇到一些棘手的問題，這些問題經常是我們進步的原動力，也是行動研究的焦點。例如已有一次教學，發現兩位同學都很淡定，坐在一起並不會討論，我靈機一動，讓這一起先進入四人討論的狀態，結果效果很好，因為他們兩個人都比較沉默，喜歡傾聽，另外兩個比較喜歡發表，四個人在一起就很快地提升學習的效果。但是並不是每一次行動當中的反思效果都一如預期，例如有一次到一年級的教室，他們缺乏傾聽的習慣，每個學生都搶著講話，雖然改變教學策略，效果還是不彰，最後跟老師合作，慢慢建立傾聽的班級文化，效果才慢慢出現。

### (三)、行動後的反思

行動後的反思，經常是學習效果最佳的階段。因為這個階段有幾個清楚的痕跡可以處理。第一個就是檢驗課程設計的假設與學生的實際表現，有無明顯的落差？可以檢討這些落差是如何造成？第二個痕跡是那些學生的表現是意料之外，意料之外的學生表現是如何出現？第三個反思是那一些學生進入學習的狀態，那一些學生置身事外？那些原因造成這些現象？

經過這三個反思歷程的遞歸反覆，就有機會不斷精進教師的教學信念與教學方法。

## 叁、實踐發現與反思

經過四年的實踐與反思，我們深深地體會到學習共同體的幾個核心精神，及其運作的力量。

### 一、 靜的力量

有幾所學校到日本參觀，回來之後就將學習共同體的教室空間，原汁原味地複製回來，結果學生上課吵成一團，老師根本無法上課。為什麼同樣是4人一組，讓學生座位靠得很近，在日本可以運作，回到台灣之後就失靈？原因在哪裡？這個答案我在參訪東京成田山新勝寺的時候找到了答案。參觀這個寺廟的時候，每個人都虔誠膜拜，沒有交談的吵嘈，也沒有大聲喧譁。這種感覺在參訪明治神宮的時候也發現到，觀光客匯集的風景區，竟然可以靜到連一隻小鳥飛過，都彷彿可以聽到牠鼓動翅膀的聲音。這個是靜的力量，也是學習共同體四人小組，共同

對話，共同討論的基礎。

## 二、淨的力量

在參訪的學校當中，沒有看到一片紙屑，也沒有同學吃零食，沒有一間凌亂的教室。所有學生的書包都放在置物櫃當中，桌椅看起來就格外乾淨。

乾淨是一種力量，乾淨才可以培養學生的專注力。學生將所有雜物收拾乾淨，只拿出這節課要上的課本，學生的視覺焦點，就會聚焦在這一節要上的內容上面，不容易分心。

## 三、身體的力量

這一次所觀察的三所學校的老師，都有一個共同的特點，就是將身體蹲得很低，也很靠近學生。讓我的感覺是，只要學生有問題或有需要，老師就會出現在他身邊。

另外一個發現就是老師眼睛的高度，老師經常坐下來，或蹲下來，讓老師眼睛的高度和學生同高，就樣一來，老師就可以化身為學生，體會學生在這個視覺高度所看的教室景象。

在課堂當中，學生適應用整個身體的細胞在與環境互動，當老師存在一種欣賞的態度在面對學生的時候，學生可以直接感受老師的善意。如果老師將學生當作管理的對象，經常喜歡責罰學生，學生也會感受到老師的敵意。這個歷程會造成一種「負面情感的累積」。日積月累的結果，就形成師生關係。正向的師生關係必須從教師正向的態度出發。

## 三、空間的力量

為什麼要排成ㄇ字型，這次到日本看到不同班級的ㄇ字型不太一樣，最大差異在於中間空出來的空間，越純熟的班級，中間空出來的空間越小。空間越小代表這個班級的氣氛越寧靜，學生的學習不會造成彼此間的干擾。這些班級已經培養出同儕對話的倫理。什麼是對話的倫理？就是四人在一起討論的時候，一個人講話的時候，三個人會聽。而且一個人講話的時間不會太冗長，會讓想講話的人都有發表的機會。這樣的對話倫理是構成寧靜又有效學習的重要基礎。如果對話的倫理還未成熟，四人討論的聲音就會很大聲，這時候就必須退到兩兩對話的夥

伴關係，讓兩人的對話與傾聽的習慣更鞏固，然後轉化成四人小組的對話，就會變得十分順暢。

#### 四、傾聽的力量

學習共同體的重點在於傾聽，不在發表。傾聽要從老師的態度開始，老師願意傾聽學生的講話，班級傾聽習慣就開始萌芽。當全班很吵的時候，教師要成為安定的力量。在牛久市第二小學，一年級的學生在上數學課，變換位置的時候，班級秩序有點吵，這時候老師會走向同學，看看學生的操作有沒有問題？不到三分鐘，學生就進入安靜的狀態了。

台灣的老師處理教室吵鬧的方法，經常會很大聲的說：「安靜」。以後班上很吵的時候，有些同學就會模仿老師大聲喊安靜，結果最吵的聲音，是喊安靜的同學和老師。傾聽是一種態度，一種欣賞孩子表現、完全接納學生的態度。

#### 五、文化的力量

為什麼學習共同體一定要全校一起做才會有效，因為學習共同體所牽涉到的改變，不是教學技巧的改變，而是整體教育脈絡的變更。包括考試的制度、科任與級任老師教學信念與方法的整合。整合的核心人物是校長，校長可以做的事情很多，首先減少麥克風使用的頻率、廣播的次數、推動晨間閱讀、輕聲細語的教學活動等等。學習共同體，一定要有整體的校園文化做為行動的基礎，要不然不容易成功。

#### 肆、結語：傾聽孩子內心的聲音

從小學到大學，想要實踐學習共同體，最重要的事情就是讓教室靜下來，讓噪音量減到最低，心靈的波動減到最低，在一種寂靜的狀態，我們才有機會傾聽孩子心靈的聲音，讓孩子的學習動力，帶動整體的課堂的學習。

#### 參考書目

- 佐藤學(2003a)。李季眉翻譯。靜悄悄的革命。長春：長春出版社。
- 佐藤學(2003b)。鍾啟泉翻譯。課程與教師。北京：教育科學出版社。
- 佐藤學(2004)。鍾啟泉翻譯。學習的快樂：走向對話。北京：教育科學出版社。
- 佐藤學(2010)。鍾啟泉翻譯。學校的挑戰。上海：華東師範大學出版社。
- 佐藤學(2012a)。鍾啟泉、陳靜靜翻譯。教師的挑戰。上海：華東師範大學出版

社。

佐藤學(2012b)。黃郁倫、鍾啟泉翻譯。學習的革命。台北：天下雜誌股份有限公司。

佐藤學(2013)。黃郁倫翻譯。學習共同體構想與實踐。台北：天下雜誌股份有限公司。

莫里斯、梅洛-龐蒂(2005)。知覺現象學。姜志輝譯。北京：商務印書館。

Jacobs, H. H. (1999). Curriculum mapping: Charting the course for content. Alexandria, Va. :ASCD.