

合作學習的挑戰與困難

葉晴

國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系研究所碩士生

一、前言

自古認為「三股合成的繩子不容易折斷」，「三人行，必有我師焉。擇其善者而從之，其不善者而改之」，至今十二年國教推動的「自發、互動、共好」，透過合作學習提高學習成效（廖玉鈴、林素微，2020），和增加學生社會技巧培養（黃詠仁、王美芬，2002），「合作學習」都被視為是有效且正向的學習方法。近代學者認為合作學習雖有多種形式，但主要是透過小組，經由學生討論、交換想法、共同完成教材內容等活動進行課程，目標是幫助每一位學生都獲得最大化的教學方法（Johnson & Johnson, 2014；黃永和，2020）。

然而，有效的合作學習，並不是將學生分成小組自行討論就會完美成功。在教學現場中，我們常看見學生因為小組活動發生衝突與爭執，學業成就較高的學生掌控全場，學習成就較低的學生，則呆坐在一旁。又或是學生在小組內各說各話，缺乏傾聽的耐心，和正向回饋同儕的能力。這些挫折與困難，不僅讓學生對於小組合作失去信心和期待，也讓教師束手無策、心力交瘁，實施的困難與挑戰可能成為合作學習落實在課室中的阻攔。因此本文期盼透過研究回顧，整理教師在實施合作學習的過程中可能會遇見的挑戰與困難，並針對這些議題進行回應，盼合作學習的教學方式能深植在課程當中，並有效提升學生學習成就與社會技巧的能力。

二、合作學習的困難分析

根據沙貝、武樹濱（2010）在文獻中針對實施合作學習所遇到的困難進行分析，以三個面向的阻力進行切入，分別為：教師、學生及學校。本節以此架構，分別探討三方實際所遇到的困難：

（一）教師：課程設計與班級經營的挑戰

在課堂中學生參與操作和討論固然重要，但教師如何引導也是關注的重點。在推動合作學習的教學方式時，教師是否有學習到合作學習的重要理念，且深入了解其教學方法（沙貝、武樹濱，2010）都是需要看重的部分。

事實上教師在專業成長上具有階段性。張景媛、呂玉琴、何縉琪、吳青蓉與林奕宏（2002）透過實際參與，觀察課程與教師的成長歷程，提出以下幾個階段，分別是：想像期、挫折期、習慣期、激發期、思考期、嘗試期、修正期和推廣期。

初期教師對於合作學習的課堂有所想像，但並不熟悉，個人專業和經驗的不足（王金國、呂文惠、張新仁，2021），讓教師經歷挫折。若在實施初期，對於困難的估計和預測較低，一旦出現教學品質或評量的成果低落，就可能放棄改變，回到原先傳統的教學方式（沙貝、武樹濱，2010）。但教師透過思考、反覆修正，在合作學習的教學方法上可以更成熟，並繼續發展合作學習的教學方式。

另外，教師在初期可能會遇到其他困難，例如：學生表現沒有達到教師的期待（王金國、呂文惠、張新仁，2021），座位和小組安排不適、秩序混亂等（陳芳如、段曉林，2007）。若這些困難沒有及時解決，也容易讓教師放棄合作學習的課程。因此教師應加強學生對於合作學習方法上的熟練，讓學生理解「合作」的重要性，透過合適的肯定回饋，加強學生的合作行為（陳芳如、段曉林，2007）。除此之外，教師也可以思考，或許學生從未有團體討論的經驗，因此引導學生明確的了解合作的正向行為與技巧十分重要，可以透過簡單的活動設計讓學生與教師建立良好的默契，學生便可以在日後的課程中熟練合作學習的課堂（王金國、呂文惠、張新仁，2021）。

在現場教師常有進度上的困擾，但小組討論、學生操作的活動時間，可能較單純講授課程的方式需要更多時間，進度成為教師必不可少的壓力。除此之外，若每一位學生都想上臺發表，教學時間可能就更難掌控（陳芳如、段曉林，2007），進而影響到原本設計好的課程（王金國、呂文惠、張新仁，2021）。對於時間安排掌握的挑戰，建議可以透過採用有時間限制的小組討論，並以計時器輔助，幫助學生可以練習在時間內完成討論。小組中若能有充分的發表和對話，也可以減少學生個別舉手發言的時間，有效利用課程時間。教師也可以透過角色安排回應此一困難，安排學生負責「控制時間」，可以協助學生注意個人發言的時間，讓每一位同學都有機會發言，也減少超過討論時間的情況。

在教師角色所遇到的挑戰上，我們可以看見在實施合作學習的教學方法時，一開始可能會經歷挫折和挑戰，但透過反覆的修正，並善用控制時間、小組角色的分配策略，即時給予學生正向獎勵，可以幫助班級投入合作的氛圍中。也建議教師可以多與學生對話討論（陳芳如、段曉林，2007），了解學生在合作學習中所遇到困難，進而幫助教師進行反思與修正。

（二）學生：缺乏合作能力與社會技巧的養成

從學生的角度探討合作學習的困難，有幾項研究都有提到小組中容易發生期望地位、學習成就較高的學生主導討論（楊文金，1999；陳芳如、段曉林，2007）。較少參與討論的學生，也逐漸地失去參與的主動性。在國內的研究中，教師多使用參與彈性較高的共同學習法進行合作學習的課程，但若發現學生參與度低落，

教師也可以透過設計結構性較高的拼圖法、配對法的教學活動，或減少小組人數等方法，引導學生必須參與合作，了解自己對團體可以有所貢獻。此外，教師也可以融入差異化教學的概念，設計符合學生能力所及，或符合其個人優勢的任務，幫助學生增加信心，提高參與學習的意願和動力（林秀玲、張聖翎、吳相儀，2021）。

關於學生合作的挑戰，也容易出現在特教學生參與的小組中（王金國、呂文惠、張新仁，2021）。從許多融合教育的研究中，可以發現國小學童對於特生的相處非常仰賴教師的正向引導，並教導技巧（鈕文英，2006），且若同儕間能有正向的互動，特生的學習和參與度也可以有所增加。若班級內有關係較好或是可以接納特生的小組，可以透過此方法減少可能會發生的衝突（王金國、呂文惠、張新仁，2021）。因此教師應引導學生接納每一位不同特質與學習狀況的學生，並且以身作則的教導。

針對以上情況，文獻根據教師經驗提供兩項策略：「教師示範營造互信互賴」和「組內成員互助回饋成長」（林秀玲、張聖翎、吳相儀，2021）。首先，教師可以親自進入小組中，明確示範討論的口氣、語調、音量和內容，並要求學生觀察、紀錄並模仿，在討論中也實際巡視各組，遇到有衝突的小組可以直接介入引導並協助（林秀玲、張聖翎、吳相儀，2021）。此外，教師也可以引導學生給予同儕回饋，透過正向肯定的回饋，讓學生可以建立對於合作的自信，若學生有負面的感受，也可以透過表達感受和具體行為，進而在下一次的課堂中學習如何避免衝突，並可以建立有效合作的關係。

對於學生來說「合作」是需要學習的，教師不應預設學生與身俱來擁有正確的合作態度與技巧。在課程初期教師透過規範與架構，對於要做什麼、說什麼，應該要如何做、如何說有具體明確的準則，提供學生學習模仿。除了合作態度和能力需要學習，若小組中負責帶領的學生不熟悉帶領團體討論的方法，不僅影響小組難以正向進行討論，也容易引起團隊紛爭（陳芳如、段曉林，2007）。因此，引導學生學習每個角色的任務和技巧，是需要教師詳細教導的重要能力，教師可以提供角色任務的手卡，或是討論時對話的範本，提供學生一字一句的模仿學習。此外，教師也可以針對學生不同的特質，安排適切的角色，增加學生合作互動的正向經驗。

（三）學校：少有培訓資源，增加校內團隊合作

目前國內教師對於合作學習課程的實施意願偏高，但在實踐的教學能力上卻遇到挑戰（鐘丹伶，2021）。若學校能提供資源，給予教師在專業研習或培訓內容上的協助，可以有效的協助教師（沙貝、武樹濱，2010）。事實上，相較於傳

統以教師為主講述的教學方式，合作學習的課程，對於教師的課程設計能力是一大挑戰，若有專家學者，或是擁有成熟經驗的現場教師，可以幫助教師在合作學習教學上的突破（林秀玲、張聖翎、吳相儀，2021）。另外，研究也指出學校與社會文化對於學生的影響，若學校或班級中，整體強調個人主義的氛圍，較不在意合作與社會技巧的能力（沙貝、武樹濱，2010），學生也可能因此認為合作並沒有益處。目前國內中小學的成績評量仍以個人紙筆測驗為主，若學校體制可以給予合作性的教學活動與成果有所重視，並提供正向的回饋與獎勵，同時也可以幫助學生提高投入合作的意願。

最後，許多文獻也提到教師團隊合作的重要性（王金國、呂文惠、張新仁，2021；沙貝、武樹濱，2010），學校教師之間彼此激勵，參與觀課和議課的歷程，提出具體建議。教師也可以參與備課社群，互相討論、提供想法、共同備課，都可以給予教師動力與信心。若有相關的學者、教授可以到校輔導，也能有效且快速的給予教師在教學上的協助（王金國、呂文惠、張新仁，2021）。事實上，這也正是教師期待教導給學生的合作關係，若孩子們經常看見教師互相合作，體驗正向的合作過程與帶來的成效，也直接地成為學生嚮往合作的榜樣。

三、總結

本文透過文獻探討，以三個面向切入實施合作學習課程中，可能遇到的挑戰與困難，並以過往教師的經驗與策略給予建議。在教師實施合作學習課程方面，初期教師可能會因為課程不符合原先的期待或想像，或在秩序和時間控制上感到挫折，這時教師應明確教導學生合作能力與態度，並學習掌握課程時間的技巧。在學生小組中，容易發現學生的期望地位或學科能力，影響學生的參與程度，教師應給予分工角色明確的工作指引，並針對學生特質與能力安排。在課程當中引導小組給予彼此回饋，並給予建議，幫助學生建立有效的合作關係。最後，學校方面需要更多專業研習的資源，並營造校園內對於正向合作關係的看重，教師若能以身作則示範正向的合作關係，也可以成為學生的榜樣與示範。

在合作學習的課堂中，教師除了提前預備合適的教學活動，並運用教學策略指導合作技巧，也要提供學生彈性修正的空間與機會。相信透過合作學習的課程，教師能夠給予學生的不只是更豐富的學習內容，實踐每一位學生獲得最大化的教學方法，更是支持學生面對未來這個需要團隊、需要多元合作的社會，擁有正確的社交技巧與能力。

參考文獻

- 王金國、呂文惠、張新仁（2021）。分組合作學習深耕學校之個案研究。臺

灣教育研究期刊，2(1)，227-256。

- 沙貝、武樹濱（2010）。關於合作學習實施困難的分析及解決途徑。當代教育論壇：教學版，8，25-26。
- 林秀玲、張聖翎、吳相儀（2021）。突破合作學習困境：得獎教師教學策略分析之研究。教育心理學報，52(4)，807-827。
- 陳芳如、段曉林（2007）。課室試行合作學習之行動研究。科學教育，13，91-108。
- 鈕文英（2006）。國小融合班教師班級經營策略之研究。特殊教育學報，23，147-183。
- 黃永和（2020）。合作學習。載於林佩璇（主編），教學原理：理論、實踐與專業（頁105 - 119）。臺北：師大書苑。
- 黃詠仁，王美芬（2002）。國小自然科合作學習教學策略之行動研究。科學教育研究與發展季刊，28，1-19。
- 楊文金（1999）。「期望地位」對同儕互動的影響分析。科學教育學刊，7(3)，217-232。
- 廖玉鈴、林素微（2020）。利用合作學習教學策略提升偏鄉小校國小二年級學童數學學習之探討。臺灣數學教師，41(2)，22-43。
- 鐘丹伶（2021）。雙北市國中教師合作學習教學意願與實踐之研究—以社會領域為例（臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文）。（系統編號U0021-G060507006E）
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *Annals of Psychology*, 30(3), 841-851.

