

海峽兩岸大學生合作學習內涵與存在問題 比較研究

焦佑希

鄭州大學教育學院赴臺灣銘傳大學教育研究所交換生

一、前言

臺灣與大陸文化同根同源，同樣屬於升學導向的競爭環境，但由於制度等差異，兩岸大學生在合作學習方面存在異同。尤其是要考慮到大陸的人口基數大，班級規模普遍大於臺灣，合作學習實施範圍有限，而且學生從基礎教育階段就一直處於趨向競爭的大環境之中，比較缺乏合作學習的機會。從家長到教師都比較忽視對學生合作學習能力的培養，因此許多學生到了大學一時難以適應合作學習的方式，在實際的合作學習過程中存在諸多問題。

合作學習(cooperative learning)是 20 世紀 70 年代於美國興起的教學策略，許多專家學者對此進行了豐富而廣泛的理論與實踐上的探討與研究，形成了系統性的知識概念。儘管兩岸學者關於合作學習已有較深入的研究，但多集中於理論探討與自身的實踐研究，少有進行兩岸異同的比較，因此本文採用文獻法與比較研究法進行分析，旨在探討臺灣與大陸在大學生合作學習方面的內涵與現存問題，並比較兩岸合作學習之異同。著重於以下二個層面：一是分析臺灣與大陸合作學習內涵分別為何？二是比較兩岸合作學習之異同，進行存在問題的對比分析，並提供相關建議。

二、大學生合作學習的優勢分析

(一) 合作學習的意義

國際 21 世紀教育委員會向聯合國教科文組織(UNESCO)提交的報告《教育——財富蘊藏其中》指出，學會合作是面向 21 世紀的四大教育支柱之一。（曾琦，2002）在資訊化時代，大學生個體的學習像一個個孤立的點，而合作學習正是將這些點連接起來，不斷地向外延伸，形成一張完整密集的知識網路。

合作學習的優點有：1.個人通過分享獲得支援，在與團體交流之後，可以提出更多變的觀點與經驗，針對學習事物能夠有更深一層的瞭解；2.學習者會主動地建構知識並參與學習的歷程；3.成員能夠在互動中產生使命感、認同感與歸屬感；4.學習者在不斷地發表與修正的合作學習過程中將新舊知識加以融合，同時獲得成長（王岱伊，2001）。雖然兩岸大學生合作學習的成效不盡相同，但合作學習對大學生具有潛移默化的、內隱性的影響力，從長遠來看，其優點的顯現對

於大學生今後的生活發揮了重要作用。

合作學習的特色，分別有「面對面的互長性互動」、「積極依賴」、「個人績效責任」、「重視社會技巧」、「著重團體歷程」，尤其是它不強調結構化的過程，讓教師更能考量自身班級的教學情境（黃政傑、林佩璿，1996）。其中「面對面的互長性互動」可以讓大學生主體的想法與智慧在面對面的交流中碰撞，不僅有助於增長知識，激發創新，提升自我口頭或書面表達能力，還有利於大學生學會尊重與包容，開闊視野，見賢思齊，轉變固有思考模式，於衝突中融合，進而學會全面看待問題，獲得獨立思考的能力。同時合作學習中對於「個人績效責任」的重視，也有利於培養獨立自主的大學生在團隊協作方面的能力，為小組貢獻自己的力量，增強責任感和使命感。

（二）合作學習與合作問題解決

二十一世紀技能評估與教育行動計畫(The Assessment and Teaching of 21st-Century Skills Project)在與世界 60 所機構、超過 250 位專家學者合作後，提出了現代公民需要的兩大技能：合作問題解決能力(Collaborative Problem Solving; CPS)及資訊傳播科技素養(ICT literacy)。並且 PISA2015 首次將「合作問題解決能力(collaborative problem solving ability)」納入測評範圍，並將其定義為：個體能夠有效地參與兩個及以上代理問題解決過程的能力，在代理問題解決過程中能夠共用解決問題所需的理解和努力，並嘗試達成問題解決方案，同時，結合已有的知識、技能和努力來實現解決方案（檀慧玲、李文燕、萬興睿，2018）。《PISA 2015 合作問題解決框架草案》中將合作定義為：「小組內由於不斷建立和維持對問題情境的共識，所激發的一系列協調一致的行為」。合作發生有特定的前提條件：需要成員間達成共識的目標，適應不同觀點、組織實現目標的多種嘗試等前提（柏毅、林娉婷，2016）。筆者認為合作問題解決是個體通過與他人進行合作學習，並結合自身知識、技能與經驗，以達到解決問題的共同目標。合作學習與合作問題解決的概念之間既有區別又有聯繫，獲得合作問題解決能力的主要途徑就是進行合作學習，這也代表了合作學習在全球化時代的競爭之下存在的必要性及其發展趨勢。由此可見，研究了數十年的合作學習對於達到合作問題解決有很大的貢獻，並且是大學生在資訊化時代學會生存、適應未來不可或缺的高階能力之一。

三、兩岸大學生合作學習的定義、領域與考核方式比較

（一）合作學習定義比較

表 1 兩岸學者關於合作學習定義內容的比較

提出定義之學者	合作學習定義的內容	備註
林生傳（1992）	合作學習是結合教育學、社會心理學、團體動力學等的一種分組教學設計，主要是利用小組成員間的分工合作、互相支持，去進行學習；並利用小組本位的評核及組間比賽的社會心理氣氛，以增進學習成效。目的在使學習活動成為共同合作的活動，其成敗關係團體的榮辱。	臺灣
何素華（1996）	合作學習是經由小組同儕合作協助的學習方式，在 2 至 6 人的異質小組中，透過團體互動的歷程，一起學習，彼此協助完成工作，以達到個人及團體之共同學習目標。	臺灣
林達森（2002）	是一種班級組織的改良狀態，採小組學習方式，藉由各種策略促進同儕互動，營造組織命運共同體的狀態，擴大自己與他人學習的機會，構成積極互賴的學習情境。	臺灣
王坦（2002）	旨在促進學生在異質小組中互助合作，達到共同的學習目標，並以小組的總體成績為獎勵依據的教育策略體系。	大陸
趙建華（2000）	是一種通過小組或團隊的形式組織學生進行學習的一種策略。小組成員的協同工作是實現班級學習目標的有機組成部分。學生可以將其在學習過程中探索、發現的資訊和學習材料與小組中的其他成員、其他組或全班同學共用。	大陸
陳琦、劉儒德（2007）	合作學習是一種結構化的、系統的學習策略，由 2—6 名能力各異的學生組成一個小組，以合作和互助的方式從事學習活動，共同完成小組學習目標，在促進每個人的學習水準的前提下，提高整體成績，獲取小組獎勵。	大陸

資料來源：林穎（2010）。合作學習之概念探討

從上面的定義可以看出，兩岸學者即使在不同時期對其有著不同解釋，但都包含了下面這幾個關鍵要素：分工協作、互助支持、異質小組以及共同目標。可以看出這幾個部分對於兩岸大學生合作學習都是必不可少的環節。由於教育理念上的差異，臺灣更加重視人本主義的理論基礎，在合作學習的歷程中更加強調學生的動機與自主體驗，更加重視合作學習在實施上的具體策略。大陸的理論依據

則以建構主義為主，相較於臺灣，更加重視合作學習的績效評估。

（二）合作學習領域比較

從現有的文獻資料來看，大陸學者關於大學生合作學習的研究主要集中在以下幾個方面：

1. 合作學習在大學生學科教學中的具體應用研究

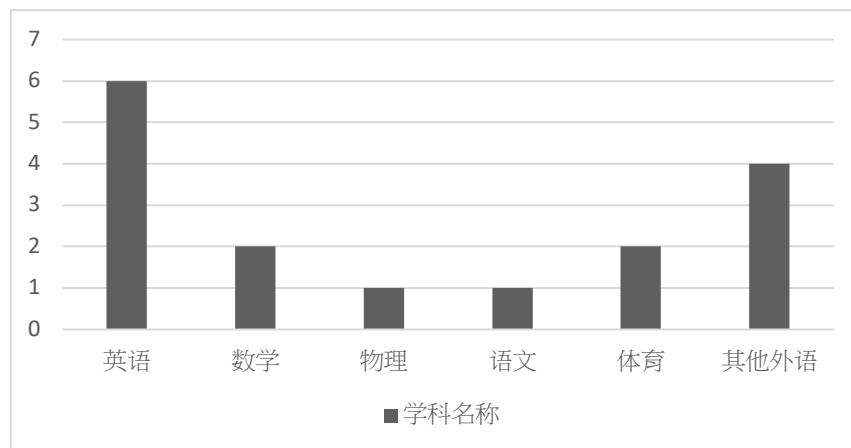


圖 1 大陸博士論文中關於不同學科教學的論文數量分佈圖

資料來源：謝娟、趙迎（2012）。合作學習研究的現狀與展望——對我國相關博士學位論文的統計與分析。《教育導刊》(1)，23-25

謝娟、趙迎（2012）研究結果顯示，合作學習在學科教學中的研究集中於外語教學（包括英語教學 6 篇、其他外語教學 4 篇，詳見圖 1），其次是數學和體育教學。

合作學習及其相關研究應用於改善學生英語讀寫技能、降低數學學習焦慮等方面，並且取得了一些成效。綜合前述研究，研究者從各自的角度提出大學某具體學科課堂上合作學習的管理與實施策略，建立相應的評價模式，通過行動研究、實驗法分析了合作學習在課堂上的優勢與不足（李群，2009）。隨著資訊化與全球化的發展趨勢，有些研究還採取了翻轉教室模式和國內外基於網路的合作模式。但多數研究沒有具體的數據支撐，且多為問卷調查、實驗、觀察、個別案例等實證研究法，可推行的應用範圍有限，合作學習的實際成效難以評估。

2.合作學習在促進大學生心理發展方面的研究

從現有的文獻資料來看，臺灣學者關於大學生合作學習的研究內容比較多元，主要包括課程設計、教學策略、成效評鑒、教師角色定位等課程教學層面，翻轉教室、網路輔助、技能訓練等技術支持層面，人際互動與溝通、動機、創造力以及問題解決等心理發展層面。其中以教學策略與問題解決為主題的研究內容更豐富。大陸學者則從大學生進行合作學習的特徵、可行性、必要性等條件出發，從教學模式到成效分析等各個方面研究合作學習。

兩岸合作學習研究領域的共同之處在於主要應用於中小學階段，關於大學階段的研究甚少，且主要集中於學科教學與課程應用以及心理發展等方面。值得借鑒的是，臺灣相較於大陸更加重視具體情境的應用、學生本位的人文關懷以及由「知識傳授者」到「引導者、管理者」的教師角色定位。大陸由於班級規模更大、學生情況更為複雜、管理難度更大，對於大學生合作學習能夠達到的教育品質和學習效率更為關注。

（三）合作學習考核方式比較

臺灣大學生合作學習的評量標準包括形成性評價（平時成績）與總結性評價（期中考、期末考）。考核方式除了隨堂測驗等紙筆測驗，還包括感想心得、小組口頭報告等多種形式。大陸大學生合作學習考核結果以 20%的平時成績加上 80%的期末成績為主，包含單元測試、小組報告和期末考試等形式，少有隨堂測驗。總體而言，兩岸大學生合作學習成效的考核方式大致相同。

四、兩岸大學生合作學習存在問題的比較

（一）大陸大學生合作學習存在問題

雖然大學的課堂教學環境以及大學生的心理特點都適合合作學習的開展，合作學習在課程改革中的確取得不少佳績，但是從目前大陸高等教育教學現狀來看，多數大學課堂上仍然存在許多問題：

1.合作學習流於形式

在討論的過程中，多數學生的自由結合是以寢室為單位抱團，性別、能力、性格等差異難以有效整合，組內異質、組間同質的分組方式操作起來難度較大。部分學生自主性差，反應機械，消極被動，只是等待老師給出答案和安排，對於合作的意願與小組歸屬感較低，這就容易導致學生在合作學習中參與機會不均等，

總是積極主動的學生發表自己的看法，總攬學習任務，其他同學甚至產生了“偷懶”現象，表現為小組合作學習期間經常討論一些與學習無關的問題、推卸責任、沒有自己的貢獻力等。小組討論後活動就結束了，沒有很好的互動。即使有資訊技術的輔助，線上也只是用來提交作業，極少用來討論問題（周冰，2017）。或者每次的學習任務由組內成員輪流完成、各自報告、將成員各自的成果簡單合在一起而非實質上的合作。而且，學生將合作學習完全等同於小組學習，往往是組內合作頻繁，組間交流較少。

2. 教師角色定位不當

大學生合作學習的自主性較強，只需教師起支持和引導的作用，無須過多干涉。然而多數教師未能及時進行角色轉換，為了趕進度，在教學過程中仍然是課堂的主導者、知識的傳授者，學生只能被動的接受，難以發揮應有的主動性與能動性。部分教師過於頻繁地運用合作學習，忽視合作學習的適用領域，安排任務過多過重，在有限的學習時間裏，增加了學生負擔，不利於培養學生主動發現問題、探究問題和解決問題的態度與能力。學生自主性差異較大，組內成員表現差異也較大，但教師在評價的過程中缺乏有效的評價方式，評價標準單一不具體，公平性有待提高。

（二）臺灣大學生合作學習存在問題

由於臺灣受人本主義教育理念影響較為深遠，教師在引導學生進行合作學習的過程中會比較注重滿足學生的興趣，過於重視情意領域的教學，而忽略了培養學生紮實的知識基礎（鄧宜男，2001）。部分教師過猶不及，全部放手讓學生自己去做，沒有盡到應有的職責，反而讓學生更感迷茫，助長不良的學習風氣。況且由於課程時數不足，教學內容繁多，學生成果展示可能會受到影響，若一味順從學生心意，不僅教學進度趕不上，可能課程上的收穫也會隨之減少。因此，在強調趣味學習的同時還應當注意深化課程與教學的內容，讓合作學習的成效更具價值和意義。

五、結論與建議

綜觀相關文獻的探討，雖然合作學習具有諸多優勢，但針對目前兩岸大學生合作學習的內涵與存在問題的比較，筆者提出以下改進建議：

（一）學生層面

大陸大學生要樹立正確的學習觀，加強自身學習方式的轉變；激發合作學習

的熱情，積極主動參與合作學習；對小組增強認同感與歸屬感，承擔個人績效責任；運用同理心與同伴進行和諧有效的溝通，在交流中學會尊重、包容、欣賞與分享；對合作學習成果進行及時回饋與總結反思。

臺灣大學生在合作學習的過程中要兼顧自身興趣與實用性，拓寬視野，深入學習理論知識以更好地與實務相結合。

（二）教師層面

大陸教師要進行正確的角色定位與轉換，作為引導者而非單純的講授者教學；加強對學生差異的關注，靈活組織異質小組合作學習；瞭解適用場域，使用次數不宜過多，任務不宜過於簡單或困難；建立良好師生關係，加強師生互動，提高大學生的合作學習效能；優化教學方式，激發學生興趣，輔以體驗探究學習方式；評價方式多元化，合作成果與個人成果綜合評價，保證合作的過程與結果公平。

臺灣教師在注重學生學習興趣的基礎上要深化合作學習的內容，培養學生扎實的理論基礎，引導學生進行更加深入的批判性思考。

（三）學校層面

兩岸學校均要依據大學生身心特點，在課程設置上滿足多樣化的需求；建立系統化、標準化的評價體系；提升教師服務意識，加強教師相關培訓，促進教師專業發展，加快轉變角色定位；創設資訊化的學習環境，提供專門的合作學習空間，安排更為靈活的教室空間結構，為學生提供更好的學習條件與服務。

參考文獻

- 王岱伊（2001）。小組合作學習策略之研究（未出版之碩士論文）。國立交通大學資訊科學研究所，新竹市。
- 王坦（2002）。合作學習的理念與實施。中國人事出版社。
- 何素華（1996）。國小普通班和啟智班兒童合作學習效果之研究。臺北：文景書局。
- 李群（2009）。運用“同伴輔導”模式提高大學生合作學習能力的研究 (Doctoral dissertation, 山東師範大學 (碩士學位論文))。

- 林生傳（1992）。**新教學理論與策略**。臺北：五南圖書。
- 林達森（2002）。合作學習在九年一貫課程的應用。**教育研究資訊**，10(2)，87-103。
- 林穎（2010）。**合作學習之概念探討**。國立臺北教育大學數學教育研究所。
- 周冰（2017）。績效技術在大學生小組合作學習中的應用研究——基於《教學系統設計》課程的小組合作學習。**軟體導刊(教育技術)**，16(5)，31-34。
- 柏毅、林娉婷（2016）。合作問題解決的概念建構——基於 PISA2015 CPS 的研究。**外國中小學教育**，3，52-56。
- 陳一銘、王文吟(2018)。運用合作學習提升學生寫作表現之策略探討。**臺灣教育評論月刊**，7(5)，239-242。
- 陳琦、劉儒德（2007）主編。**當代教育心理學**：北京師範大學出版社。
- 黃政傑、林佩璿（1996）。**合作學習**。臺北：五南。
- 曾琦（2002）。合作學習研究的反思與展望。**教育理論與實踐**(3)，45-47。
- 趙建華、李克東（2000）。協作學習及其協作學習模式。**中國電化教育**，10，5-6。
- 鄧宜男（2001）。合作學習在大學課程的應用。**通識教育季刊**，8(1)，25-59。
- 謝娟、趙迎（2012）。合作學習研究的現狀與展望——對我國相關博士學位論文的統計與分析。**教育導刊**(1)，23-25。
- 檀慧玲、李文燕、萬興睿（2018）。國際教育評價專案合作問題解決能力測評：指標框架，評價標準及技術分析。**電化教育研究**，9，19。

