

梦山书系



马兰 盛群力 等=编著

多彩 合作课堂

c o o p e r a t i v e



l e a r n i n g



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社



马兰 盛群力 等编著

多彩 合作课堂

c o o p e r a t i v e

l e a r n i n g



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

多彩合作课堂/马兰等编著.——福州:福建教育出版社,2013.2
ISBN 978-7-5334-5757-0

I. ①多… II. ①马… III. ①课堂教学—教学研究—中小学 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 272021 号

多彩合作课堂

马兰 盛群力等 编著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001 电话: 0591-83706771

83733693 传真: 83726980 网址: www.fep.com.cn)

出版人 黄旭

发行热线 0591-87115073 83752790

印刷 福州三才印刷有限公司

(福州市仓山科技园叶下工业小区 116 号 邮编: 350001)

开本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印张 16.25

插页 2

字数 240 千

版次 2013 年 2 月第 1 版 2013 年 2 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-5757-0

定价 33.00 元

如发现本书印装质量问题,影响阅读,

请向本社出版科(电话:0591-83726019)调换。

目 录

Contents

第一章 合作学习的基本思想

第一节	合作学习的核心要素	1
第二节	合作学习的理论依据	15
第三节	合作真正走进课堂的基本前提	21

第二章 合作模块与结构套餐

第一节	结构套餐法的基本原理	35
第二节	结构套餐法：团队建设	41
第三节	结构套餐法：发展思维技能	53
第四节	结构套餐法：发展情感智能	65
第五节	合作结构法的特色	77
附 录	卡甘合作学习结构法问题解答	85

第三章 常规课堂与合作学习

第一节 课堂教学与小组合作的相互关系	108
第二节 培育合作意愿与技能	116
第三节 在大班课堂中实施合作	138
附录一 《学会合作》校本教材内容选	144
附录二 合作学习卡通画	155

第四章 学会协商与解决冲突

第一节 冲突与冲突解决	159
第二节 合作学习中冲突形成的原因	170
第三节 合作学习中的冲突解决策略	183
附 录 小组合作情况调查表	204

第五章 班级管理 with 小组自治

第一节 合作小组与班级管理	208
第二节 合作小组班级管理的具体实施	217
第三节 合作小组班级管理成效分析	230
第四节 合作小组班级管理模式有效运用条件分析	235
后 记	253

第一章

合作学习的基本思想

“合作学习”是中小学教师非常熟悉的词，小组讨论也是当今众多教师在课堂教学（尤其是公开教学）中的“必选动作”。这种状况很容易让人误以为合作学习理论已经深入人心，老师们已经熟知该如何开展合作学习。其实现实并非如此。教学实践的现状告诉人们，我们有必要在澄清合作学习核心要素的基础上，明确究竟是什么导致了合作、合作学习得以实施的理论依据是什么，从而矫正课堂教学中将小组讨论等同于合作学习、将小组活动游离于课堂教学目标之外的荒唐做法，并在此基础上明确怎样才能使合作学习真正走进课堂。

第一节 合作学习的核心要素

纵览合作学习理论可以发现，诸多教育家曾从不同的角度对合作学习进行阐释，如美国明尼苏达大学合作学习中心的约翰逊兄弟（David W. Johnson and Roger T. Johnson）、美国约翰·霍普金斯大学的斯莱文

(Robert Slavin)、美国“卡甘合作学习中心”的卡甘 (Spencer Kagan) 和以色列特拉维夫大学的沙伦 (S. Sharan) 等。几十年来, 他们从不同的视角出发, 提出了各自的合作学习理论与实施策略, 使合作学习的研究与实践呈现一派异彩纷呈的景象。

谈及合作学习, 约翰逊兄弟认为, “合作学习就是在教学上运用小组, 使学生共同活动以最大限度地促进他们自己以及他人的学习。”斯莱文将合作学习界定为, “使学生在小组中从事学习活动, 并依据他们整个小组的成绩获取奖励或认可的课堂教学技术。”沙伦视合作学习为“组织和促进课堂教学的一系列方法的总称”。卡甘则通过举例的方式说明, 只有同时具备了积极互赖 (positive interdependence)、责任到人 (individual accountability)、公平参与 (equal participation) 和同时互动 (simultaneous interaction) 四要素 (简称 PIES 原则) 的学习活动才可以称之为合作学习。

合作学习诸代表人物在合作学习基本概念的阐释上各具特性, 在具体实施的策略上亦主张有别, 这难免会使人感到眼花缭乱。其实, 诸位合作学习代表人物在貌似不同的理论、策略中一定蕴涵着相同的教育思想, 否则, 集合在“合作学习”旗号下的情景就不可能出现。“殊途同归”也许可以成为对合作学习各理论流派的最好说明。

作为最具影响力的合作学习专家, 斯莱文、卡甘和约翰逊兄弟对合作学习的基本要素问题都有自己独到的、专门的阐释 (参见表 1-1)。透过表 1-1 我们可以看到, 三方代表性专家对合作学习的基本要素问题无论在数量上还是具体表述上都是存有差异的, 下面我们就尝试对斯莱文、约翰逊兄弟、卡甘等代表人物提出的合作学习基本要素进行比较, 以求更好地把握合作学习的本质特征。

从倡导合作学习的三家代表人物所主张的基本要素来看, “建立互赖关系, 聚焦小组目标; 明确个体责任, 确保人人参与; 掌握社交技能, 直面积极互动; 鼓励公平参与, 实现机会均等”是合作学习不同流派的共同内核, 也是合作学习的核心要素。借用卡甘的说法, 所有的合作结构都必须全力贯彻这些基本原理, 如果合作结构没有体现这些基本原理, 那么它只是小组学习, 而不是合作学习。

三方代表人物所主张的合作学习基本要素一览^①

表 1-1

代表人物	合作学习基本要素
约翰逊兄弟	积极互赖 (positive interdependence)
	责任到人 (individual accountability)
	面对面促进性互动 (face-to-face promotive interaction)
	人际交往和小组技能 (interpersonal and small group skills)
	小组自治 (group processing)
斯莱文	小组目标 (group goals)
	责任到人 (individual accountability)
	成功机会均等 (equal opportunity for success)
卡甘	积极互赖 (positive interdependence)
	责任到人 (individual accountability)
	公平参与 (equal participation)
	同时互动 (simultaneous interaction)

一、建立互赖关系，聚焦小组目标

约翰逊兄弟和卡甘在论及合作学习的基本要素时，都把“积极互赖”视为首要条件。在约翰逊兄弟的理论中，“积极互赖”指一个人的成功必须以他人的成功为依据，一个人不可能离开其他组员的帮助或协作而自己取得成功。这就意味着，在合作学习中，人们欣赏的将不再是那种“各人自扫门前雪，休管他人瓦上霜”的学习方式，在明确的小组目标下，共同协

^① 马兰. 合作学习. 高等教育出版社, 2005: 213~214; 盛群力, 郑淑贞. 合作学习设计. 浙江教育出版社, 2006: 22~26; 王坦. 合作学习——原理与策略. 学苑出版社, 2001: 15~16、18~25.

作、争取双赢是学生学习的目标。为此，教学中教师必须向学生布置明确的学习任务，提出小组要共同达到的学习目标，让学生真正感受到“荣辱与共，休戚相关”“我为人人，人人为我”。为达成这一目标，约翰逊兄弟提出了许多用以构建积极互赖关系的具体要求，如：

(1) 目标的积极互赖：每一个人都意识到自己所承担的任务只是小组总目标中的一部分，小组目标的实现有赖于全组成员的共同努力。

(2) 资源的积极互赖：每一个小组成员都只拥有某种资源，他们必须为小组的成功而分享资源。

(3) 奖励的积极互赖：个体所获取的报偿如名次、表扬等不再是个人成功的象征，而是基于小组的出色表现。

(4) 角色的积极互赖：为了完成某一任务，每个小组成员都承担着互补且有内在联系的角色分工，以使小组责任具体化。

卡甘则以列举传统课堂、小组学习和合作学习三者区别的方式阐释其对积极互赖的见解。他说，在 A 课堂（传统课堂），老师面向全班提问：“谁能用英语说出商场里几种水果的名称”；在 B 课堂（小组学习），教师让学生在 4 人小组中学习，并说：“现在小组讨论结束了，我们来看一看谁能用英语说出商场里几种水果的名称”；在 C 课堂（合作学习），老师不但要求学生在 4 人小组中讨论，还会要求学生：“在小组活动时，我们先两两配对，每人轮流用英语说出商场中水果的名称。”卡甘明确指出，要实现积极互赖，学生就必须回答这样的问题：“我所获得的是否同其他小组同伴所获得的联系在一起，是否必须通过互助合作？”他分析说，积极互赖要求小组同伴荣辱与共，不可能一人独赢。在 A 课堂中，这一点是做不到的，因为许多学生都想吸引教师的注意，都想被指名回答问题；在这样的课堂中，互助合作是稀罕物，帮助他人是对别人的施舍和同情，能否合作靠的是觉悟高低而不是机制保障，个体的学习成就完全靠自己打拼，同伴之间没有彼此支持和协作的需要。在 B 课堂中，学生虽然被捆绑在一起了，但是彼此之间的互动没有精心安排，因此，组内总会有人对学习任务大包大揽，而其他则作壁上观。在 C 课堂中，情境发生了根本的改变，“两两配对”“轮流说”的具体要求使小组成员必须互助合作，协同努力，彼此配合，轮

流表现，没有任何一个人能包揽一切。

斯莱文在谈及合作学习基本要素时没有明确提出积极互赖，但我们注意到，“小组目标”在他的合作学习要素论中位居首位。何谓“小组目标”？斯莱文认为，“小组目标”是合作学习的内在动力，它有助于形成一种精神并鼓励学生彼此帮助。“小组目标”意味着在合作性的课堂上，个人的努力有助于同伴的目标达成，如同足球比赛一样，个人的努力非常重要，但衡量的标准则是全队的表现。斯莱文创造、倡导的“成绩分阵法”和“切块拼接法”等很好地体现了积极互赖的思想，“成绩分阵法”体现的是奖励的积极互赖，“切块拼接法”则更多体现了学习目标和学习资源的积极互赖。例如，在“切块拼接法”中，教师把完成任务所需的学习材料、学习资源以及需要付出的劳动分派到人，从而形成了一个无人能够凭借个人力量单独完成任务的情境，其目标就在于让每一个小组成员都对学习的某一特定方面承担责任，并和自己的合作伙伴一起共同分享学习资源。

资料夹 1-1

成绩分阵法

(student team achievement divisions, 简称 STAD)

成绩分阵法的操作步骤：

①全班教学。在某一主题的学习中教师面向全班进行教学，教师的任务是讲解和介绍新的学习内容。

②小组学习。学生以小组为单位开展学习研究，并做好测验的准备。小组学习的任务在于所有成员都要掌握教师课堂上讲过的内容并帮助同伴掌握。

③独立测验。每个小组的学生以个人的名义参加测验。测验的目的在于检查学生学到了什么。值得一提的是，这时候不再允许学生间相互帮助。

④计算分数。教师计算测验的分数（也可以由学生自己计算），包括个人提高分和小组得分。个人提高分是将学生在本次测验中所得分数与本人的基线分（以往的积分点，如上学期期末本学科考试的成绩，或近6周以来本学科的测验平均分）作比较，小组得分则根据小组成员的提高分核算得出。我们可以用下表举例说明：

个人为小组 赢得的分数	本次测验中的 卷面得分情况	举 例
30	全班最高分（不论他以往的积分点情况如何）	王伟为他所在的小组赢得了30分，因为他这次得了97分，尽管他以往的积分点已有95分。
30	本次测验成绩高于以往积分点10分以上	章华为自己的小组赢得30分，因为他这次测验得了89分，比他以往的积分点78分高出了11分。
20	成绩有进步，但在超过以往积分点的10分以内	程红为小组赢得了20分。她这次测验得了92分，她以往的积分点是88分。
10	有退步，但退步的幅度较之以前的积分点在10分以内	李明为小组赢得了10分，因为他这次成绩为82分，而他以往的积分点是85分，退步了3分。
0	退步明显，超出10分以上	陆丹没有为所在小组挣到分数，尽管她这次考了82分，可比她以往的积分点94分下降了12分。

⑤小组奖励。根据小组的平均分，对各组分别予以奖励。一旦计算好了每个学生为自己所在的合作学习小组赢得的分数（提高分），教师就可以据此决定哪些小组可以得到奖励。

资料来源：

马兰. 合作学习. 高等教育出版社，2005：65～66.

资料夹 1-2

切块拼接法 II (Jigsaw II)

切块拼接法由美国加州大学的阿朗逊 (Elliot Aroson) 在 1978 年提出, 20 世纪 80 年代中期, 斯莱文等人对其作了若干改进。阿朗逊提出的切块拼接法共有四个步骤:

(1) 把学生业已形成的小组称为合作小组 (home team)。合作小组中的每一位成员都接受不同的信息 (或任务)。例如, 在一个 4 人合作学习小组中, 一个学生可以专门研究蛙类的产地问题, 另一位学生专门研究蛙类的解剖构造, 第三位学生研究蛙的饲养方法和繁殖特点, 第四位学生则研究影响蛙类生存的因素。

(2) 每个承担了相同任务 (或接受了相同信息) 的学生离开自己的合作学习小组组成各个不同的专家学习小组 (expert team)。专家小组每一位成员的任务是研究并弄懂自己所承担的任务, 并准备把自己在专家学习小组中学到的东西教给合作小组的同伴。

(3) 专家小组解散, 每人回到自己原先的合作学习小组之中。在合作学习小组中, 承担了不同任务的每一个学生依次把自己在专家学习小组中学到的知识教给合作小组中的同伴。合作小组内同伴之间相互提出问题并进行讨论。

(4) 全体学生以个人身份参加小测验, 测验的范围包括了上述四方面的内容, 或者以小组的形式共同去完成一项任务, 但这一任务的完成涉及合作小组中 4 位同学分别教给大家的知识。根据测验的结果或小组完成任务的情况, 在小组每位成员得分的基础上给整个小组以一个等级评价。

切块拼接改进型是在切块拼接法的基础上稍加改变而形成的, 与前者相比, 其突出之处在于:

(1) 每个人在承担特定任务的同时也有完成全部任务的义务。之所以这样做, 是因为有时有些任务比较容易, 学生读了课文就可以理解。此外, 如果某天某个合作小组成员因故缺席或不能很好地完成任务, 合作小组的活动也不至于因此而耽搁。切块拼接改进型的这一做法意味着小组活动中学生间相互依赖程度的降低。

(2) 引进成绩分阵法中个人成绩提高分的计算方法,从而更好地调动全体学生的学习积极性。这就要求教师在采用切块拼接改进型之前计算出每个学生的基线分数。

资料来源:

1. George M. Jacobs, Michael A. Power, Loh WanInn. (2001). The Teacher's Sourcebook for Cooperative Learning: Practical Techniques, Basic Principles, and Frequently Asked Questions California: Corwin Press, 34~35.
2. 马兰. 合作学习. 高等教育出版社, 2005: 70~73.

综上所述,一个显而易见的结论是,在约翰逊兄弟、卡甘和斯莱文等人的合作学习理论中,学习者之间建立起一种积极互赖的社会交往关系是一个重要因素,个人与集体(小组同伴)、合作与竞争、认知活动和交往活动等关系在他们的理论中均得到了重新审视与定位。较之充斥于传统课堂中的认知主义倾向和竞争过度的气息,我们可以认为,合作学习所倡导的“学习共同体”制度,实际上就是要形成一种利益相关、彼此共赢的格局。学生到学校里来,不仅是学知识、学技能的,同时更要通过社会交往发展积极互赖的关系。积极互赖的关系能够帮助学生形成正确的自我概念,既能够善待自己,又能够欣赏同伴,知己之明和知人之明相得益彰。在这样一个合作共同体或者社会关系网中,学生能够得到约翰逊兄弟所说的三大收获:增强学习动机,提高学习成绩;建立积极关系,彼此关爱互信;促进心理健康,改善自我认知。

二、明确个体责任,确保人人参与

小组活动经常遇到的问题之一是,有的学生大包大揽,不由自主地掌控小组活动;有的学生则置身度外,坐享其成,当南郭先生。对此,合作学习的倡导者们不约而同地提出了一个观点:每一个人都必须对小组的学习和成功有所贡献,每一个人都必须在小组中展示自己的能力和才华,这就是所谓责任到人、人人尽责。只有当每一个小组成员都积极参与到学习活动之中,真正的合作才可能实现。

从前述的成绩分阵法和切块拼接法中我们可以发现,斯莱文所说的责

任到人是由两种形式予以落实的，一种是在小测验中先给出个人成绩，然后再统计小组平均分；另一种是分配给每个人特定的任务，要求他承担特定的责任。^① 这就意味着，只有当每一个小组成员都完成了自己的任务时，小组的目标才能实现。换句话说，你为小组做出了贡献，你为小组的成功尽责了。

与之相异的是，卡甘理论中的“责任到人”则更多具有以“外显”的行为方式参与小组活动，具有浓厚的“行为表现意识”的色彩。卡甘曾给“责任到人”下过这样的定义：“每个人都必须有看得见的行为表现，这种行为表现是全体小组成员所必需的。”这就是说，在小组活动中，每一个人都不应该当观众，每一个人都至少要让小组同伴看到，在说、写、画等一系列活动中，都参与了。正是基于这种“外显行为”的思想，卡甘在其合作结构研究中，创造出了许多促进学生参与小组活动的学习方式，如轮流说、循环写作圈、发言卡等（参见本书第二章）。

约翰逊的“责任到人”观兼具了斯莱文、卡甘两者的思想。他在认可“责任到人”就是指“每个学生都必须承担一定的学习任务，并掌握所分配的任务”的同时进一步指出，学生是否尽职尽责，教师可以通过他们在小组中的行为表现进行评估。这就是说，在合作学习中，学生是否真正承担起了责任，不仅应该看其是否完成了自己所承担的任务，同时还应该观察其是否积极参与小组活动。换句话说，他的“责任到人”观表明，合作不是个体活动的“拼盘”，合作意味着在学习、活动过程中，每一个人都有小组意识，都愿意为达成小组目标积极贡献自己的力量。为了杜绝小组活动中可能出现的“搭便车”现象，促进学生承担起自己的职责，约翰逊兄弟提出了一些很有意义的建议。如：①小组规模要小。小组规模越小，个体责任越大。②测验每一个学生。③随机抽取学生，让他们汇报自己所在小组的作业情况。④观察每个小组，并记录每个小组成员对小组作业的贡献频率等。

“责任到人”是斯莱文、卡甘、约翰逊兄弟等合作学习倡导者在阐释合

① 盛群力. 个性优化教育的探索. 人民教育出版社, 1996: 148.

作学习基本要素时唯一用词相同之处，虽然他们在具体的教育主张上还有一些细微差别，但是毫无疑问，责任到人、人人尽责是合作学习区别于小组学习的根本标志。小组学习这种“小群体”式的学习方式为什么时常流于形式，出现开无轨电车、搭便车的尴尬情景，就是因为责任混淆不清，每一个人“要为自己的学习负责，也要对同伴的学习负责”的承诺机制尚未确立或者形同虚设。只有当每一个小组成员都确立了自己的主人翁地位、每一个小组成员都在活动中体会到自己的独特作用、每一个小组成员都看到了同伴的才能时，合作的局面才会出现，合作的意识才可能真正形成。

三、掌握社交技能，直面积极互动

合作学习的理论家和倡导者们在各自不同的研究领域中创造出了许多各具特色的合作方式，但无论这些合作学习方式的差异度如何，直面积极互动都可说是它们的基本特征。可以认为，正是直面积极互动为学习者学习结果的改变提供了前提和可能，如同约翰逊兄弟所说，积极互赖本身并没有什么神奇的魔力，正是积极互赖所激发的学生间的直面互动才使教育结果发生了某种变化。

约翰逊兄弟非常重视合作学习中学生间的积极互动，在他们的合作学习要素理论中，“面对面促进性互动”有着重要的一席。他们认为，面对面的促进性互动意味着学生间相互鼓励，彼此为达成小组的目标、完成任务而付出努力。约翰逊兄弟甚至不厌其烦地对合作学习中的促进性互动表现进行了描述：“个体彼此提供有效的帮助；交流、分享所需的资源和信息，以便更有效地处理加工这些信息；彼此提供反馈信息，以提高合作的绩效；对彼此得出的结论和推理过程提出质疑，以提高对所考虑的问题的决策质量和理解程度；通过努力达到共同目标；影响小组成员为小组目标达成而付出的努力；以信任他人和值得他人信任的方式进行活动；有为双方共同利益而奋斗的决心；保持适度的焦虑和心理压力等等。”^① 他们明确要求教

^① Johnson D. W. and Johnson R. T. An Overview of Cooperative Learning. <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html>

师在合作学习课堂上应最大限度地给学生提供机会,让学生们互相帮助、互相鼓励、互相支持。

卡甘也对合作学习中的同伴互动给予了必要的重视,但显而易见的是,较之约翰逊兄弟的“面对面促进性互动”,卡甘更强调互动的^①时间,即所谓“同时互动”。卡甘认为,同时互动的价值在于它强调最大限度地促进所有学生同时积极参与,为同伴的学习提供一种积极的、促进性的影响。卡甘认为,合作不是学生各自翻开书本寻找答案,而是积极地参与讨论,与他人分享、交流观点。正由于此,他在阐释其“同时互动”主张时,较之约翰逊兄弟更为关注学生参与小组活动的数量。他举例说,在传统的课堂教学中,只有一个学生能有机会回答问题,如果班级中有40个人,那么学生只有1/40的机会来表现自己。在一个4人小组中,若采用轮流说、轮流写、轮流看、轮流听、轮流做的方式开展活动,这种继时互动使每个学生至少有了25%的表现机会,如果更进一步,采取两人配对学习活动,那么学习就从原来的继时互动转向了同时互动,每人都至少有了50%的表现机会。

在提出“面对面促进性互动”的同时,约翰逊兄弟还把“掌握社交技能”作为合作学习要素的重要内容而提出,这是他们有别于其他合作学习倡导者的高明之处。确实,一个掌握了社交技能的学生和没有经过交往技能培训的学生在小组中的表现是不同的。只有掌握了交流、交往的技能,学生才可能在小组中以合适的方式表达自己的观点,恰当地维持、辩护自己的观点,同时能够做到善解人意,甚至做出适当的妥协。很显然,学会了这些,协同、互助、互动才有可能实现。否则,真正的合作就不会出现,合作学习就有名无实。更值得一提的是,约翰逊兄弟认为,社交技能和学科内容一样也是可以教授并通过教学得到提升和强化的。为了保证合作学习的顺利进行,为了确保小组交流中的积极互动,教师必须对学生进行相关社交技能的训练。为此,他们提出了帮助学生学习、掌握社交技能的五个步骤:^①

(1) 帮助学生认识到每一种合作技能的重要性。

^① 盛群力,郑淑贞.合作学习设计.浙江教育出版社,2006:240~242.

教师可以先告知学生将在课堂上引入合作学习方式，指出交往与合作的意义，接着逐步介绍有利于合作的各项技能。介绍的方式多种多样，可以通过询问学生自己的经历中是否有某种体验，解释该技能在校内外如何重要，还可以通过课堂演示。如，教师要让学生了解“赞扬他人”这一技能的重要性就可以这样说——“如果你赞扬别人，被赞扬的人就会更高兴，互相配合得更好，而且更喜欢你。此外，你也能从赞扬他人中获益更多”。

(2) 帮助学生清晰地理解每一种技能。

在一段时间里，教师一般让学生集中理解一种技能。具体方法可通过教师的演示、观看教学录像等让学生领会。比如，教师想让学生理解“赞扬他人”，就可以这样示范：赞扬可以是面带微笑，也可以是拍拍某人的脊背，或者是竖起大拇指；表达赞扬可以说“太好了”，“噢，你真棒”。直到全体学生明白无误为止。

(3) 为学生创造运用社交技能的情境。

教师既可让学生专门练习交往与合作技能，也可与其他学习任务结合进行。例如，选定“赞扬别人”这一技能时，让学生进行角色扮演。学习“鼓励别人参与”这一技能时，可以让各小组完成练习这一技能的一个简单任务（如按年、月、日计算出各小组成员的平均年龄）。这任务只需几分钟时间，却使学生得到运用这一技能的小小经验。

(4) 针对学生的社交技能提供反馈信息。

这是改善学生合作行为的关键。学生必须经常讨论、描述和思考他们运用技能的情况和表现，以提高质量。为了保证这一点，教师应安排“小组评议”的时间及说明小组评议的程序。比如，学生在进行“赞扬别人”的角色扮演时，教师要在旁边观察小组活动情况，然后向全班汇报学生相互赞扬的次数和方法。学生小组也可以据此开展评议，通过这些反馈信息使学生不断改进自己赞扬他人的技能。

(5) 坚持运用合作交往技能。

要让学生明白，善于合作的小组成员并非天生，而是培养出来的，因此，合作技能也像读与算的技能一样，必须经常练习和运用。教师可以宣布：在两星期内以赞扬技能为活动中心，确保学生在一段时间内坚持运用