

全国教育科学“十五”规划教育部重点课题成果

现代教学理论与设计丛书

合作学习设计

HEZUO XUEXI SHEJI

盛群力 郑淑贞 著

浙江教育出版社

鼓励合作学习,促进学生之间相互交流、共同发展,促进师生教学相长。

——《国务院关于基础教育改革与发展的决定》(2001年)

一个人的发展取决于和他直接或间接进行交往的其他一切人的发展。

——卡尔·马克思(《资本论》)

合作是人类互动的基本形式,它为竞争和单干提供背景。合作是森林,竞争和单干是树木。

——约翰逊兄弟(《合作学习》)

如果社会成员之间没有合作,那么社会将无法生存。人类社会之所以存在,是因为社会成员的合作成为可能……在任何时候的任何地方,都不存在任何优势的个人,而只有优势的群体。在人类社会中,最能生存的个体,是那些能在他们群体中表现出色的个体。

——阿胥黎·蒙塔古(《蒙塔古》)

图书在版编目(CIP)数据

合作学习设计 盛群力,郑淑贞著 杭州:浙江
教育出版社, 2005.12

(现代教学理论与设计丛书)

陈月琴 苑月第 员版

I 援合援援 II 援①盛援②郑援 III 援中小学—教学法
—研究 IV 援D633.75

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 195006 号

责任编辑 王凤珠 责任校对 池清

封面设计 曾国兴 责任印务 温劲风

合作学习设计

盛群力 郑淑贞 著

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市天目山路 151 号 邮编 311121)

排 版 杭州万方图书有限公司

印 刷 杭州富春印务有限公司

开 本 16 开 787 毫米 × 1092 毫米

印 张 32 插页 1

字 数 200 千字

版 次 2005 年 12 月第 1 版

印 次 2005 年 12 月第 1 次

印 数 10000 册

书 号 陈月琴 苑月第 员版

定 价 25.00 元

联系电话: 0571-85311111

电子邮箱: zj@zjep.com 网址: www.zjep.com

目 录

第一章 合作学习与教学设计

一、合作学习的兴起	员
(一) 历史渊源	员
(二) 理论基础	缘
(三) 研究现状	录
二、合作学习概念的比较	苑
(一) 合作学习与合作教育、交往教学的比较	苑
(二) 合作学习与传统教学的比较	怨
三、合作学习特点探讨	园
(一) 斯莱文的观点	园
(二) 约翰逊兄弟的观点	原
(三) 季亚琴科的观点	远
(四) 王坦的观点	愿
(五) 我们的观点	怨
四、合作学习设计——合作学习研究的新视野	猿
(一) 合作学习设计的意义	猿
(二) 合作学习设计的框架	源

第二章 合作学习的目标与任务设计

一、合作学习的目标设计	缘
(一) 对教学活动交往性的重新认识	缘

- (二) 合作学习目标设计的维度 缘源
- (三) 合作学习目标设计的内容 缘远
- 二、合作学习的任务设计 缘远
- (一) 教学任务与合作学习方式适配 缘远
- (二) 合作学习任务设计的维度 缘远
- (三) 合作学习任务设计的内容 缘远

第三章 合作学习的方法设计

- 一、国外合作学习方法概览 缘远
- (一) 学生分组学习(杂稿) 缘远
- (二) 共同学习法(蕴助) 缘远
- (三) 合作性冲突法(悦兑) 缘远
- (四) 小组探究法(则陨) 缘远
- (五) 切块拼接法(分器器) 缘远
- (六) 结构法(杂稿) 缘远
- (七) 综合教学法(悦陨) 怨远
- (八) 两人互助法(阅赠赠) 怨远
- (九) 合作法(悦稿) 怨远
- 二、合作学习方法的学科设计 怨远

第四章 合作学习的新型策略设计

- 一、帮助—接受型合作学习 缘源
- (一) 基本特征 缘源
- (二) 操作要领 缘远
- (三) 适用范围 缘远
- (四) 参考方法 缘远
- (五) 操作示例 缘远
- 二、协同—接受型合作学习 缘远

(一) 基本特征	员园
(二) 操作要领	员园
(三) 适用范围	员猿
(四) 参考方法	员猿
(五) 操作示例	员缘
三、帮助—发现型合作学习	员远
(一) 基本特征	员远
(二) 操作要领	员苑
(三) 适用范围	员愿
(四) 参考方法	员愿
(五) 操作示例	员猿
四、协同—发现型合作学习	员猿
(一) 基本特征	员源
(二) 操作要领	员远
(三) 适用范围	员苑
(四) 参考方法	员苑
(五) 操作示例	员怨

第五章 合作学习的课堂结构设计

一、激发合作学习动机	员猿
二、告知合作学习目标	员远
三、展开合作学习过程	员愿
(一) 优化教师讲授	员愿
(二) 优化小组活动	员怨
四、结束合作学习活动	员猿
(一) 合作学习在某一阶段的结束	员猿
(二) 合作学习全部活动的结束	员源

第六章 合作学习的管理设计

- 一、设计合作学习课堂管理的规则
(一) 教师宣布管理规则
(二) 学生参与制定规则
- 二、制定合作学习课堂管理的技巧
- 三、运用合作学习课堂管理的方法
(一) 运用行为评估表进行正式管理
(二) 合作学习课堂的现场观察指导

第七章 合作学习的评估设计

- 一、合作学习评估的目的
- 二、合作学习评估的内容
- 三、合作学习评估的方法
(一) 设置小组奖励分的个别化测试
(二) 小组成果共享法
(三) 合作测试法
(四) 日常行为评估
- 四、合作学习评估的阶段
(一) 合作学习的输入评估——预先评估
(二) 合作学习的过程评估——实时监控
(三) 合作学习的输出评估——终极评估

第八章 合作学习的情境设计

- 一、合作学习的微观情境设计
(一) 备教师
(二) 备学生
- 二、合作学习的中观情境设计
(一) 教学目标观的设计

(二) 教学内容观的设计	圆惠
(三) 教学过程观的设计	圆惠
(四) 教学形式观的设计	圆园
(五) 教学评价观的设计	圆园
三、合作学习的宏观情境设计	圆园
(一) 学校情境设计	圆园
(二) 家庭情境设计	圆猿
(三) 社会情境设计	圆缘

第九章 合作学习的群体环境和人际技能设计

一、合作学习的群体环境理论	圆惠
(一) 群体目标论	圆惠
(二) 群体角色论	圆惠
(三) 群体规范论	圆惠
(四) 群体交往论	圆园
(五) 群体发展论	圆园
二、合作学习的群体环境和人际技能设计	圆猿
(一) 正视学生缺乏交往合作技能	圆原
(二) 合作学习技能训练的内容	圆缘
(三) 合作学习技能训练的步骤	圆远

第十章 合作学习设计与新课程实施的整合

一、合作学习设计对新课程改革的作用	圆猿
(一) 有利于课程功能认识的转变	圆猿
(二) 有利于课程结构的改变	圆原
(三) 有利于课程内容的改变	圆原
(四) 有利于课程实施的改变	圆缘
(五) 有利于课程评价的改变	圆远

二、合作学习设计对新课程改革其他方面的作用	圆苑
(一) 有利于转变教师的角色	圆苑
(二) 有利于转变学生的角色	圆苑
(三) 有利于培养学生解决综合性问题的能力	圆愿
(四) 有利于降低教学改革的代价	圆愿
(五) 有利于推动学校教育的其他革新	圆愿
(六) 有利于提供集研究、开发和评估为一体的参考模式	圆愿
三、合作学习设计与社区服务和社会实践	圆园
(一) 潜在价值	圆园
(二) 内容选择	圆园
(三) 具体实施	圆园
(四) 评估方法	圆猿
四、合作学习设计与学习策略的变革	圆源
(一) 合作学习方法自身的整合	圆缘
(二) 合作学习与一般教学策略的整合	圆缘
(三) 合作学习与其他学习策略的整合	圆远
五、合作学习设计与研究性学习	圆远
(一) 方式抑或课程	圆远
(二) 合作抑或探究	圆愿
六、新课程中实施合作学习应注意的几个问题	圆怨
(一) 平稳过渡, 逐步积累经验	圆怨
(二) 认真对待国外经验, 实现本土化改造	圆园
(三) 强化学生的人际交往能力	圆园
(四) 改进教师整合课程资源、创造学习条件的能力	圆员
主要参考文献	圆圆
后 记	圆愿

意义上的新的教学策略,19世纪70年代初兴起于美国,在德国、以色列等国家也有试验和推广,并于19世纪70年代中期至20世纪取得了实质性进展。

合作学习思想起源于同伴指导或同伴合作

在西方,早在19世纪的时候,古罗马昆体良学派就指出,学生可以从互教中受益。捷克教育家夸美纽斯认为,学生不仅可以从教师的教中获得知识,还可以通过别的学生的教学来获取知识。^①这些观念和实践中都带有合作学习的色彩。当然,同伴教同伴的模式势必要受到同伴自身水平的制约,同伴教学一开始可能并不是非常有效。但是,教师如果能坚持不懈,妥善运用,则必有成效。早期一些专家的研究已经表明,学生教学生的方式有助于学生掌握合作技能,体验互助学习所带来的愉悦,在有效的与他人的互动中解决复杂的问题,从而创设一个充满合作氛围的课堂。这些思想和观念传入美国后,受到美国教育家帕克·杜威等人的推崇并广为应用,最终于19世纪70年代初在美国产生了现代的合作学习理论和方法。我国著名教育家陶行知先生曾在1927年提出了“小先生制”的构想,并付诸实践。他提出让儿童一边当学生,一边当“先生”,“即知即传人”,把学到的知识随时传给周围的同伴。

在合作学习的思想起源中,大致可以梳理出两条线索:同伴指导和同伴合作。一般而言,同伴指导思想强调的是一方学生指导另一方,双方信息是不对称的。指导方处于优势,而接受指导的一方相对处于劣势。而同伴合作往往更注重学生与学生之间的互动和沟通,双方的信息是对称的。同伴指导和同伴合作这两种不同的思想衍生出合作学习发展的不同线索,大致如图1-1所示。

同伴指导思想逐渐演化成帮助型的合作学习方式,而同伴合作思想则逐渐演化为协同型的合作方式。通过不同程度的帮助型的合作学习方式和协同型的合作方式的交叉组合,合作学习专家开发出了众多的合作学习的具体方法。本书第四章所述的四大策略:帮助—接受型合作学习策略、帮助—发现型合作学习策略、协同—接受型合作学习

① 王坦《合作学习导论》北京:教育科学出版社,1996年。

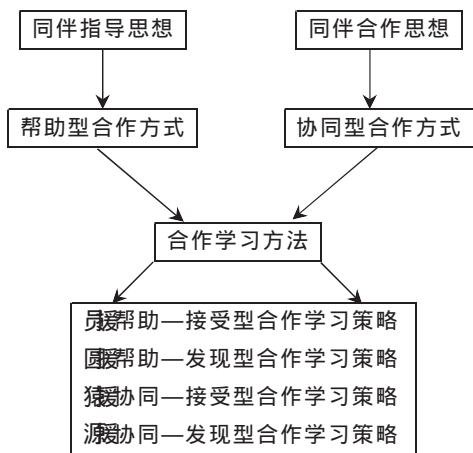


图 1-1 合作学习发展的两条线索

策略、协同—发现型合作学习策略,是我们在国外合作学习方法及国内研究的基础上,结合两大基本的教学策略——接受学习和发现学习而开发的新型合作学习策略。后续章节将对帮助型的合作学习方式和协同型的合作学习方式各自的不同特点、合作学习的种种方法以及四大新型合作学习策略作具体阐述。

合作学习兴起的直接动因是美国社会和教育改革发展的需要

首先,美国当时的学校教育由于不恰当地强化了竞争的机制,学生之间彼此冲突,相互隔阂,对别人的挫折和失败幸灾乐祸的行为时有发生。对此,一批有远见的教育理论工作者和教师不断给予抨击。曾经担任过十余年《基督教箴言报》教育编辑的中学教师沃特伯利杰·普雷斯在《育苗:改进学校教育的良好途径》一书中写道:“教育的目的主要不在于为年轻一代就业或升学做好准备,而应该让他们积极地介入民主生活之中。”他呼吁“用合作代替竞争”、“用民主代替专制”、“用协同努力代替个人单干”。著名的永恒主义教育代表人物莫蒂默·艾德勒在 1954 年发表的一份改革报告中说:“教学是三种伟大的合作艺术之一,如同种植和医疗,它们都要按照所生产的产品属性进行工作。”显然,许多教育工作者逐渐认识到:从竞争的旋涡中挣脱出来,在合作中

学习,在学习中合作,将给教育带来新的启示和活力。

其次,美国历来标榜自己是一个民主国家,信奉任何人都有平等的受教育的权利,崇尚文化多元,尊重个性自由,但是,这丝毫不能掩盖美国当时推行种族歧视政策的事实。处境不利的学生在学校中受尽侮辱,其地位不堪言状。20世纪50年代末期,美国社会开展了大规模的反种族隔离运动,许多教育家也开始寻求改善学校情境中的种族关系的有效途径。例如,有人积极推崇在课程中介绍有关种族史和文化史的内容,让学生理解不同种族与文化的历史背景。合作学派的倡导者认为:课程本身不能代替班级内的社会交往过程,在学校中要根除种族歧视现象,必须通过不同种族、文化背景、社会经济地位、能力水平的学生的合作性接触才有可能,让学生在交往中进行合作,在合作中学会交往,以此改善种族关系,创造良好的课堂社会心理气氛。实践证明,合作学习对改善种族关系是极富成效的。

再次,从20世纪60年代开始,美国教育界为提高教育质量、摆脱基础教育的困境做了很多工作,如“课程改革”、“回复基础”等,但收效都不显著。1969年布卢姆发表了有关“掌握学习”的论文,采用“时间本位”策略,为“大面积丰收”带来了一线希望。但是,“掌握学习”仍未能充分发挥全体学生的学习积极性,对改善课堂内的社会心理气氛,尤其是人际关系作用甚微。合作学派的倡导者另辟蹊径,将满足学生的心理需求作为学业成功的一个重要变量,深信“只要愿意学,就能学得好”。心理学家威廉·格拉塞在谈到青少年学生中为什么存在着一种“反智次文化”现象时说:传统的学校教育只是满足少数尖子学生的需要的场所,只有这些学生才会感到自己在学校是举足轻重、备受关注的,而绝大多数学生却在课堂上受到压抑,施展不出影响力,只能转而鄙视学业价值,崇拜明星人物,在课外活动和校外接触中表现自己,发挥影响。这是学业质量低下、学校教育危机的症结所在。为了给教学创造有利的条件,保证全体学生都热爱学习、乐于思考,必须充分考虑青少年学生归属和发挥影响的需求,将学校改造得如同家庭般洋溢着温暖和友爱,体现出竞争和互助。一方面,通过提供帮助,学生实现自己

影响别人的愿望 ;另一方面 ,凭借接受指导 ,学生满足别人影响自己的需求 ,这种归属感和影响力的统一 ,保证了合作学习在学业成功和心理沟通上达成的双重效果。

最后 ,教育是面向未来的事业 ,教育改革必须高瞻远瞩 ,适应未来的变化。长期以来 ,教育的组织形式同社会产业的生产方式有着天然的联系。随着新技术产业的发展 ,未来社会中 ,现在大批量、统一规格的生产过程将被小批量、灵活多变的生产过程所取代 ,工作班组将成为基本的生产组织形式。这就要求未来的雇员在学校中熟悉小组合作学习的形式 ,掌握小组交流与决策的技能。另一方面 ,正如未来学家约翰·奈斯比特在《大趋势》中论证的那样 ,高技术社会比以往任何时候都更需要高情感的支持。当高技术进入课堂和家庭 ,学生通过计算机学习终端进行学习已非幻想时 ,教师就有可能也有必要腾出更多的时间与精力和学生建立亲密的交往关系。美国中学校长协会近年来把“小组活动技能”列为信息社会中的教育的 五项特征之一。美国学校管理协会主席马文·塞特龙在《未来的学校》一书中写道 :传统的读、写、算技能仍属必要 ,因为学生得依赖这些技能适应每隔 5 年的重新培训之需求。而且 ,学生还需要比以往更有效的沟通技能。这种观点得到了学校教师的赞同。他们认为 ,社会交往技能也是人必需的基本素养 ,这些技能不是天生的 ,应该从学习中加以掌握。通过这些技能 ,师生能够在家庭式的小型学习群体中更加富有成效地合作。^①

(二) 理论基础^②

合作学习之所以广受欢迎并保持长盛不衰 ,是因为它具有坚实的理论基础。与某些教学方法只具有某一种或两三种理论基础不同 ,合作学习的理论基础涉及诸多领域 ,汲取当代教育科学研究成果 ,具有先进性和科学性 ,这是合作学习理论的精髓所在。^③ 要开展相应的教学

① 盛群力撰美国中小学兴起的“合作热”的拙释教育评论 ,见《教育文摘》

② 部分内容来自盛群力 ,金伟民撰《优化教育的探索》北京 :人民教育出版社 ,1995 年 1 月

③ 王坦撰《合作学习导论》北京 :教育科学出版社 ,1995 年 1 月

实验与研究,除了探讨其适应性要求和特征外,还要对其理论基础作全面、系统、深入的挖掘,才能对合作学习的形式与实质关系、要素、功能及教学环节有明晰的认识。因此,拟在此对合作学习的理论依据和立论构想作一阐述。

圆媛动机激发论

学习动机是影响学生学习活动的重要因素,它贯穿学习活动的始终。内在动机激发论将学习动机看成是为达成学习目标作出努力的程度的标志。这一理论的倡导者(如约翰逊兄弟等人)认为,学习动机是借助人际交往过程产生的。激发动机的最有效手段,是在课堂学习中建立一种“利益共同体”机制。这种“利益共同体”可以通过合作性的目标结构、学习任务分工、集体奖励等方式实现。例如,合作性的目标结构的创设就基于这种设想:由于个人成功与小组成功捆绑在一起,因此,一方面在帮助他人的过程中实际上也在提升自己,另一方面个体提高自己的学习成绩也有利于他人。另外,运用学习任务分工,也使得小组成员每个人都能意识到自己的贡献的不可替代性。还有,像集体奖励,实际上也保证了小组的成功不是基于一两个人的努力,而是依赖大家同心协力去争取。每个人都跟自己的过去进行比较或竞争,都试图改进自己已有的成绩,而不是跟班上的其他人进行比较或竞争。而在传统的小组学习中,往往是依据小组中个人的最高分进行班内或组际排名,这显然会极大地挫伤学习能力较差的学生的积极性。

总之,内在动机激发论旨在创设一种每个人为达成集体目标付出努力的情境,这种情境最终导致了小组成员牢固树立“休戚相关”、“荣辱与共”、“人人为我,我为人人”的共同意识。

圆媛人知发展论

认知发展论的倡导者(如维果茨基、皮亚杰等)认为儿童的认知发展和社会性发展是通过同伴相互作用得以促进的。维果茨基曾指出:人的心理是在人的活动中发展起来的,是在人与人之间的相互交往过程中发展起来的。“在儿童的发展中,所有的高级心理机能都是两次登台的:第一次是作为集体活动、社会活动,即作为心理间的机能;第二

次是作为个体活动,作为儿童的内部思维方式,作为内部心理机能。”^①即人们高级心理机能的发展是通过人们的交往实现由外而内的内化过程。

在“最近发展区”这一概念中,维果茨基强调了它是由儿童独立解决问题的实际发展水平,与在成人指导下或与能力较强的同伴的合作中所体现出来的潜在发展水平之间的差距。所以,教学创造最近发展区不仅体现在教师的教中,同样也体现在与能力较强的同伴的合作之中。通过小组内部的争论、磋商、讨论、协调等,小组达成某个问题的共同意见与解决办法,这是心理发展的社会关系渊源。

皮亚杰及其许多追随者都认为,像语言、价值观、规则、道德和符号系统(读、算)等均只有在与别人的相互作用中才能掌握。他们坚持主张增加课堂合作学习的时间,让学生在学习任务上彼此合作,以便产生有益的认知冲突、高质量的理解和恰当的推理活动,从而提高学习成绩。

知识建构论

“在教育心理学中正在发生着一场革命,人们对它叫法不一,但更多地把它称为建构主义的学习理论。”(陈琦,刘儒德)^②建构主义是学习理论中行为主义发展到认知主义以后的进一步发展。知识建构论认为:“人的知识结构的形成,一方面离不开个人主体的活动,另一方面也离不开主体交往。从根本上讲,人的知识是社会生活中不同主体之间建构的产物。”^③因此,建构性学习方式是与人的交互作用的本质相关的。“人的交互作用的本质是指个人在知识的建构中必须依靠意义的共享与协商,人际关系最基本的形式应该是合作而不是权威型的命令或控制。”^④可以说建构主义者十分重视合作学习,认为教学应增进学生的交往与合作。如前所述,这些也是与维果茨基等人重视交往在

① [前苏联]维果茨基《维果茨基教育论著选》,震球选译,北京:人民教育出版社,1998年版。

② 陈琦,刘儒德《现代教育心理学》,北京:北京师范大学出版社,1998年版。

③ 武思敏《国教学交往问题理论研讨会纪要》,《教育研究》,1998(9)。

④ 高文《建构主义学习和特征》,《国教育资料》,1998(9)。

儿童心理发展中的作用的思想相一致的。

源精细加工论

精细加工论的倡导者认为,如果信息要在记忆中保持并与原有的信息发生联系,那么学生必须介入对材料的认知重构或精细加工活动之中。例如,写一篇单元小结或提纲比纯粹的抄写笔记更为有效,因为写小结、列提纲本身要求学生重新组织材料,理清要点、重点。精细加工的最优方式之一被认为是向同伴作解释说明。长期以来,关于同伴互教活动的研究发现,教者与被教者双方均能从中受益。

缘需要满足论

需要满足论的倡导者(如格拉塞等人)认为,学校是满足学生需要的重要场所。学生到学校里来学习和生活,都在寻找种种方式满足自己同他人交往与合作、友谊、自尊(影响别人的力量)等需要。可以说,这些需要的满足程度极大地影响着学生对学习的喜爱程度、努力程度和达标程度。只有创设良好的条件满足而不是千方百计压制学生的上述需求,才会激发他们的学习主动性和积极性,才有可能帮助他们取得学业成功。许多学生正是因为课堂教学中得不到认可、接纳,也不能表现出对别人的影响力,才转向课外活动、校外团体等寻求满足自己需要的机会。因此,在合作小组中开展互助学习,小组成员之间相互交往与合作,彼此尊重,共享成功的快乐,是满足学生基本需要的有效途径。

透集体公益论

集体公益论的倡导者(如季亚琴科)认为,集体教学的根本特点是将学生从原有的知识“消费者”转变为“公益劳动者”。因此,“即学即教”成了集体教学的一项新原则。把自己所学的教给别人,这是自我教学和自我发展的最重要手段,因此“人人教我,我教人人”并不是强加给学生的外在规定,而是学生自我寻求发展的内在要求。虽然这与前面提到的精细加工理论有交叉之处,但季亚琴科更看重的是集体劳动的公益性质。

苑教学技术论

教学技术论的倡导者(如斯莱文等人)认为,影响课堂学习质量及