

第一章 绪 论

“教学有法 教无定法。”

教学方式应根据学习的需求进行调节。教学的有效开展所依赖的正是教学方式的有效调节，而教学方式的有效调节是策略运用的结果。然而，什么是策略？教学策略又包括哪些内容？各学者看法不一，相关研究也相对较少，只是在近二十年来随着学习策略研究的加深才开始受到关注。本章将综合相关研究成果，就教学策略的本质和内涵做一初步的探讨。

第一节 “策略” 的本质

1. 策略的含义

策略原为军事用语。《国际教育大百科全书》把策略解释为对大规模军事行动所做的计划和指导。随着语言的发展，策略已成为一个普通用语，渗透到工作和生活的每个领域，从“讲话策略”、“谋职策略”、“经商策略”、“教学策略”的使用足见一斑。从语义学角度上说，策略指 根据形势发展而制定的行动方针和斗争方式；

讲究斗争艺术，注意方式方法。英语中与“策略”相对的是 *strategy* 指 *the art of planning, of using existing means* 含有 *tactics* 之义。比较各领域各民族文化对“策略”的使用，可见其共性：策略指计策、谋略、技术与艺术。

在教学领域中，策略又分为学习策略与教学策略。教学策略用来指教学活动的顺序安排和师生间连续的实质性交流，指为实

现预期效果所采取的一系列有用的教学行为(熊川武, 1997:38)^①。

2. 教学策略的含义

1) “策略”、“技巧”与“方法”

语言教学大体可分为三个层次(Stern, 1992) 即原理层、原则层和具体行为层(见图 1)。“策略”属于中间原则层的一部分 用于指广义上的有意识行为,即教学的不同类型,“技巧”用于指具体的行为、程序和活动,由于其所描述的属具体的课堂操作,归属于外语教学法结构中表层结构(同上)。

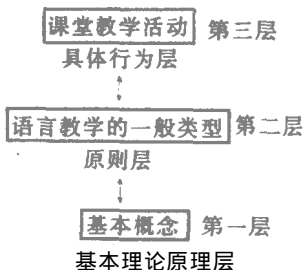


图 1 语言教学的表层深层结构(Stern 1992:5)

人们常提及的“方法”(method),指自成理论体系的教学方法,如直接法,翻译法,听说法,自然法等。方法既有技巧的使用又有策略性原则。方法、技巧与策略相比,策略是一种跨方法且包容技巧的概念。下面介绍的是近二三十年内所形成的教学策略观。

2) 教学策略的分类

(1) 类型观 Teaching strategies as categories of instruction

根据这一点,教学策略属于一种原则性教学行为,大致可分为三种类型,即 目的语参照——母语参照教学策略。 分析型——经验型教学策略。 显性——隐性教学策略。主要涉及教学

^① 注:年代后数字表示页码,以下各章节同

中是使用母语进行教学还是使用目标语进行教学，采用分析型方式还是经验型方式，采用显性教学策略还是隐性教学策略等一些原则性问题。

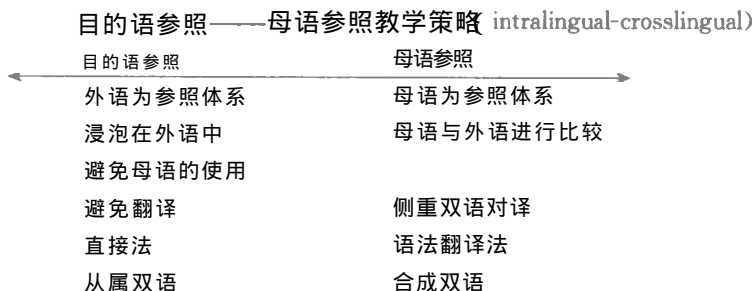


图 2 目的语参照和母语参照教学策略 (Stern, 1992:279)

母语参照策略源于“语法翻译法”(The Grammar-Translation Method)。“翻译”是母语参照策略实施的主要“技巧”(technique)。在以母语参照策略为主的教学中，母语是课堂教学的基础，是主要的交际媒介和教学媒介。因此，教学中涉及大量的双语互译。

由于人们学习外语总是始于一种自己已经掌握的语言——母语，因此，外语学习总是建立在自己母语的基础之上，母语与外语的联系也就成为不可避免的事实。语言的普遍性现象 (language universals)，以及各种语言所特有的共性，也使母语有可能成为学习外语的参照。语言之间的普遍性为新语言的学习提供了正迁移，也促使学习者更多地利用母语参照策略，事实上，即使在阅读中，大部分学生也都在进行这种双语翻译 (Hosenfeld, 1975)。由于教师自身外语水平的限制，在师生持同一母语的课堂上，母语自然就成了教学活动的媒介。Duff 认为“翻译是一种有效的语言学习活动，它可以激发构思，引发讨论，促进精确明晰的理解，增加适应性，帮助学习者解决令其头疼的外语问题。”(Duff, 1989:7)。因此，即使在交际教学法占主导地位的今天，母语参照策略仍被广泛使用。

目的语参照策略 19 世纪随着直接法 (Direct Method) 的出现

而走人课堂，从而形成一种共识——“If we teach German, let us teach as German as possible”(Collins 1934:419)。根据目的语参照策略的要求，教学中禁止使用母语，而是让学习者浸泡在目的语之中（如“浸泡教学法”）。随着第二语言习得研究的发展和交际教学法的普及，使用目的语进行教学的呼声越来越高，目的语参照已经构成当今外语教学的主要特点。

两类策略给学习者的帮助和支持不同，各以不同的方式作用于学习过程。据发现，在初学阶段加强母语和外语的比较，用母语解释外语对语言的学习会有一定的促进作用。随着学习的一步深入，最好是减少母语参照的使用，尽可能多地采取目的语参照策略。但这并不是说目的语参照不适于初学者，恰恰相反，直接法、浸泡法、全身反应法的应用说明了目的语参照的可行性，从而也说明，母语参照与目的语参照无优劣之分，各适用于不同的学习者，不同的学习风格，作用于不同的教学环节，两者是相辅相成的。

策略应服务于教学目标的达成，当外语教学的目标是培养学生的交际能力 培养听、说、读、写四种技能时 课堂教学程序就应提供目的语参照的机会以促进语言的运用。当教学的目标是培养口译和笔译能力为主时，则应采用母语参照策略。在以翻译为学习目标的课堂上，母语参照应成为主要的教学手段。再者，双语对译的需要会随着外语水平的提高而逐渐增强，为促进不同民族之间的交流，口译、笔译也自然应是一种必须掌握的社会交往技能。

总之 策略的使用是由教育目标、学习需求、目标需求、课程内容以及教师的素质所决定的。因此，外语教学应以目的语参照为主 母语参照为辅 (Stern, 1992)。

分析型——经验型教学策略 (analytic — experiential)

分析型与经验型的区分出现于 20 世纪 60 年代中期。80 年代后期开始受到广大语言教育者的关注。

分析型与经验型是两种截然不同的教学方式。分析型教学以语言项目——词汇、语法、语篇、语言技能 听说读写 为学习内容，

以获取语言知识和语言技能为学习目标，注意表达的准确性和语言的系统性，学习主要采用机械性语言操练的方式，很少有真实情景中的语言运用练习，如语法翻译教学法所采用的就是分析型教学。在过去的几百年中，分析型教学在外语教学中一直处于主导地位。随着直接法的出现，经验型教学开始走入课堂，但尽管如此，直接法对大量语法项目的处理方式所采用的却同样是分析型策略。其后的听说教学法侧重语言结构的系统学习，通过句型练习的方式讲授语言结构，所采用的同样是分析型教学策略。认知教学路子，强调语言的系统性，也属分析型教学。教学只要是以具体语言特征为中心，不管是词汇方面的，语法方面的，语篇方面的，还是社会语言学方面的，其课堂操作就不乏分析型的特征。

基于对第二语言习得的研究，人们从 20 世纪 60 年代起开始呼吁经验型教学。经验型教学强调语言的交际功能，倡导“于实际运用中内化语言结构，培养语言能力”。交际教学法的实施充分体现了经验型教学原则，其它如浸泡教学法，自然法所采用的也都是经验型教学方式。经验型教学以语言运用能力为培养目标，通过有意义的交际活动、信息沟和问题解决等活动，使学习者无意识地习得语言，在传递信息、表达思想、完成任务、解决问题等活动中培养语言运用的能力。与分析型教学不同，经验型教学不再以形式为内容、以标准为目标，而是以意义为内容，以流利、得体为目标（参见下图）

分析型	经验型
客观	主观
形式聚焦	交际聚焦
非交际性	交际性
以语言为中心	以话题为中心
用法	运用
正式	非正式
抽象	具体 / 真实
非情景化	情景化
技能获取	技能运用

语言操练	语言运用
可预测性回答	信息沟
控制性语言形式	自然语言形式
强调准确性	强调流利程度
语言交互	人际交互
系统性 / 经过结构处理的	真实的 / 未经特别处理的

图 3 分析型策略和经验型教学策略的特点 (Stern, 1992:302)

语言教学既有技巧获得, 又有技巧运用。不掌握一定的学习技巧, 就难以提高学习效率; 不运用获得的技巧, 就难以习得语言。因此, 外语教学的最佳方式应是分析型与经验型的结合。

显性——隐性教学策略 (explicit — implicit)

外语教学应采用显性的教学方式, 还是采用隐性的教学方式, 是让学生有意识地学习语言知识, 还是使学生于语言运用中内化语言结构, 从而习得语言, 这一直是外语教学法争论的焦点。

所谓显性策略, 是指“有意识的 (conscious)”教学方式。“直接法”、“翻译教学法”采用的就是显性教学策略。显性教学把语言学习看作一种认识发展过程, 学习以“分析”、“推理”、“问题解决”、“规则学习”为特征, 是一种系统性学习, 常采用一些认知方面的技巧。如: 观察 (observation)——注意语言特征; 概念化 (conceptualization)——讲授抽象概念; 解释 (explanation)——规则演绎; 记忆辅助 (mnemonic devices); 规则发现 (rule discovery)——语法归纳; 关系性思维 (relational thinking); 辨别 (differentiating); 尝试 (trial-and-error)——假设检验 (hypothesis testing) 显性操练 (explicit practice)——规则言语化的句型操练; 监控 (monitoring)——在意义交际中注意规则的使用以检验语言的正确性。

隐性策略源于行为主义心理学, 它把学习看作一种“习惯养成” (habit formation) 过程, 强调通过“刺激——反应——强化”以达到“不假思索的回答” (nonthoughtful response), 强调通过接触实用中的语言及类比和模仿, 培养学生对语言的整体感悟能力, 像

儿童习得母语一样习得第二语言。隐性策略大体可分为三类：

- 听说法教学策略——重复(repetition) , 死记 rote learning) , 语音 / 句型模仿 imitation of sounds and sentence patterns) ; 对话记忆 (memorization of dialogues) , 句型操练 (pattern practice) .
- 体验型教学策略——该策略要求教学活动把学生的注意力引向话题 (topics) 、任务 (tasks) 、活动 (activities) 和实际内容 (substantive content) .
- 创造自然吸收环境的教学策略——常用策略技巧有催眠法 (hypnopedia) 、暗示法 suggestopedia) 、罗扎诺夫法 the Lozanov method) (该方法运用瑜珈功以制造一种放松的状态) 。

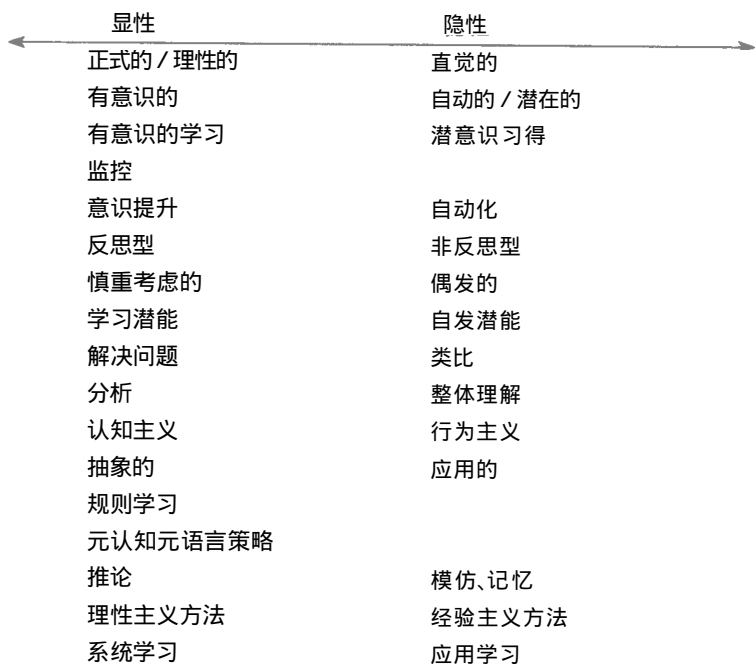


图 3 显性、隐性教学策略 (Stern, 1992:327)

显性、隐性教学策略是两种截然不同的教学方式，所采用的技巧也各不相同（参看图 3），但就语言学习过程本身而言，却是显性与隐性的结合（Long 1983, Berry, 1994），过分地强调任何一方都不可能使学习者真正掌握外语。因此，作为教师，应尽可能给学生提供显性与隐性结合的学习机会，同时还要尊重学习者的学习习惯和学习风格。

（2 程序观 Teaching strategies as procedures）

以 Marton 为代表的学者认为，教学策略指能够刺激某特定的学习策略，并对语言能力的培养起直接作用的教学程序（Marton, 1988）即在众多的课堂教学程序中，只有以培养策略能力为目标的教學程序，才可称为教学策略。而只是为了增加语法知识的教學程序如显性语法规则的处理只能被称为教学活动。以 Marton 所见 教学策略由四类组成 接受型策略（The receptive strategy of language teaching），交际型策略（The communicative strategy of language teaching），重组型策略（The reconstructive strategy of language teaching）和折衷策略（The eclectic strategy of language teaching）。接受型策略指把听和阅读放在首位，以培养听力和阅读技巧为主。重组型策略指通过一些再现活动（reproductive）、重组活动（recombining）和再创造活动（recreative）重组原文、创造新的言语，其中程序的安排与听说教学法类似。Marton 的交际型策略则指“以意义为中心”（meaning-focused）的隐性教學程序与交际教学法的教學程序大体相同。折衷策略指根据不同的课堂情况将上面三种程序相组合，以取得预期的教学效果，操作原则与“折衷教学法”（the eclectic approach）类似。

（3 原则观 Teaching strategies as principles）

在 Pratt（1994）看来，教学策略指促进“有效教学”（effective instruction）的原则。如：

- 增加完成任务的时间（increase time on task）—— 可通过作业、让父母给孩子读书、参与对话等方式实现；

- 激发动机——即教学必须能够激发学生学习的内部和外部动机,但 Pratt 没有提供激发动机的方式方法;
- 掌握学习 (mastery learning)——争取使每个学习者都达到掌握的水平。要达到掌握,学习需六个条件: 1)清楚实际的高标准、高期望;2)明确评估标准;3)及时反馈与矫正;4)充足的时间;5)适当的认知及情感状态准备;6)因材施教(这里指教学应适合于学生);
- 高期望要求 (high expectations);
- 培养学生的阅读和学习技能 (train personal reading and learning skills);
- 精心计划课堂教学 (planned lesson);
- 创建有序的学习环境 (an orderly environment);
- 教学应富于变化性 (instructional variety);
- 互惠性学习 (cooperative learning);
- 计算机辅助教学 (computer-assisted instruction);
- 学校共鸣 (school echoes)——学校内师生及学校各机构间的相互配合,协调一致;
- 家长参与 (parent involvement)。

很显然,Pratt 的教学策略只是一些一般的教学原则,没有涉及具体的操作方式。

(4) 技巧观 Teaching strategies as techniques

在教学策略问题上,更多的人是把策略与技巧 (techniques)、方法 (methods/ways) 等同起来。James (1996) 在 *150 Ways to Motivate Students* 中把其 150 种方法以策略 (strategy) 的方式表达出来。相当部分策略,如 Rhythm Pizza; Class Photo Album; Seeing with the Mind's Eye; Peace Makers 等也只是促进学习自主性、增强自尊、满足成就感、增加能力感、促进学习参与的一些技巧。另外, Norton (1989) 在 *The Effective Teaching of Language Arts* 中所提及的教学策略如 silence 也属技巧的范畴。Ornstein

(1995)在 *Strategies for Effective Teaching* 一书中就提问和激励方面提出了大量的策略,如提问策略中的“增加等待时间”、“引导”等具体操作方式也不乏技巧的成分。

总之,就策略的本质而言,各学者、专家可谓仁者见仁,智者见智。我们从中也得到一些启迪:

教学策略具有浓厚的战略含义。由于学生的背景不同,学习风格有别,在不同的学习阶段表现出来的特征也不一样,加之学习目标、课程设置有别,教师在教学过程中应根据具体的教学任务选择适当的教学方式,或显性或隐性、或分析或经验。美国埃金(熊川武,1997)等人也强调方法的选择及优化组合,把教学策略看作“根据教学任务的特点选择适当的方法”。这意味着策略已超越具体方法本身,属于教学原则性问题。由此可见,不论是哪一个层面的教学策略,属于原则还是属于技巧或程序,其本质是一致的,亦即,为达到有效教学目的而采用的一切有效原则和教学行为都可称为教学策略。

第二节 教学策略的结构

根据教学策略的特点,教学策略又可分为普遍性策略和具体性策略。

1. 普遍性教学策略

普遍性教学策略指适用于各种课型的教学策略。不管什么课型,是听说还是阅读、写作,甚至是复习,都离不开教师的组织教学;教师都有必要采用不同的方式激励学生,对学生的学习活动进行评估等;作为师生交互活动的主要组成部分,提问也是任何课堂都无法回避的教学行为。因此普遍性策略包括:组织策略、激励策略、提问策略和评估策略。

1) 组织策略

课堂组织是成功完成教学任务的一个主要因素。没有教师的有效组织,任何活动都不会起到应有的效应(Harmer,1983)。因此,教师有必要掌握一定的方法和技巧,合理安排课堂活动,有效地处理课堂问题,保证课堂教学顺利进行,而用于组织课堂教学行为的手段也就构成了课堂教学中的组织策略。

课堂组织策略涉及教师角色的认定、课堂活动的控制、交互模式的选择等等。

2) 激励策略

动机是成功的前提,是直接推动学习的一种内部动力,它包括学习意向的选择,学习者的积极参与,兴趣的保持和努力的持久等。激发学生的热情,使学生积极参加课堂活动是有效教学的保证。激励策略指的就是能够激发学生学习兴趣,保持学生参与的方式方法。

能够激发学生动机的方式很多,包括环境、教师的榜样、奖励和惩罚等。本书将介绍四类激励策略,即满足学生自主需求的策略、培养学生自信的策略、满足学生归属感和自学需求的策略以及刺激变换策略。

3) 提问策略

提问是最常见的课堂交互活动。问题的种类,教师对学生回答的评估,以及对回答过程的控制,决定提问的成功与否。

有关问题的分类很多,如开放性问题与封闭性问题(open and closed questions);浅层问题与深层问题(low-level and high-level questions);聚合性问题与发散性问题(convergent and divergent questions);信息性问题、理解性问题与评价性问题(information, comprehension and evaluation questions);陈述性问题与推理性问题(display and referential questions)等。这些问题对学生认知水平和英语语言能力等各有要求。但学生的认知水平不同、问题有难有易、等待时间有长有短、反馈方式各式各样,所有这些都会影响提问的质量。要做到有效提问,就必须注意提问策略的使用。

从提问的过程来看，提问策略可分为计划策略、问题设计策略、控制策略和评估策略四种。

计划策略用于指导教师备课过程中对提问的准备，帮助教师确定提问的目的、提问的内容和问题的组织，并且对学生在回答中可能遇到的问题进行预测并准备适当的解答方式。

问题设计策略指帮助教师有效发问的方式和技巧，包括：如何对问题进行简化、调节、追问、激发思维和增加挑战性等，使问题清楚易懂，符合学生的特点，有利于培养学生的思维能力。

控制策略指保证提问过程顺利进行的方法技巧，主要有排序、等待、提问、指向、全方位注意、提问不主动的学生、诱导等。

评估策略是教师所采用的评价学生回答的方式，常见的有表扬、引用、身势语、鼓励等。

4) 评估策略

课堂评估是一种有效的教学监控策略。它通过对学生学习过程的监控来提高课堂教学的效率。评估采用目标参照的方式，对学生的表现进行不记名评定，目的是通过课堂评估组织学生完成任务完成情况、学习中存在的问题、策略的使用等进行反思，从而有效地调节自己的学习方式、完善自己的学习计划，教师也从对学生的评估中获得相应的反馈信息，借以提高课堂教学的质量。

课堂评估是课堂教学不可缺少的一部分，应纳入正常的课堂教学之中，经常进行。评估以学生自评为主，教师指导为辅，将评估与听说读写的教学相结合。其中评估策略的使用很大程度上与课堂教学内容有关，与学生的具体情况有关。有关课堂评估的具体细节请阅读第五章课堂评估策略。

2. 具体性教学策略

用于培养听、说、读、写能力的教学行为，称作具体性教学策略。根据所涉及的教学内容可分为词汇教学策略、阅读教学策略、听说教学策略、写作教学策略和语法教学策略。

词汇教学策略部分结合词汇教学的“展示”、“运用”和“测评”三个阶段介绍一些切实可行的课堂操作技巧。

阅读教学策略部分从“流畅阅读”入手介绍阅读教学的各种模式，阅读教学的原则和一些具体的课堂操作方式如“对子阅读”、“自选阅读”等。

听说教学策略部分除听说学习的模式之外，还将介绍一些有效的听说教学手段如“流程卡”、“连锁复述”、“小组讨论”、“角色卡”等。

写作教学策略部分将介绍四种教学模式以及模式选择和技巧运用 其中包括“互惠性写作”、“平行写作”、“七巧写作”、“轮式写作”等。

语法教学历史已久，在大力提倡交际学习的今天如何开展语法教学颇有争议。本书通过回顾语法教学的有关研究，为教师提供语法教学的宏观原则，同时也展示了一些具体的语法教学技巧，如“迷你情景”、“图片案例”等。

第二章 组织教学策略

课堂组织是课堂教学的生命。课堂组织的有效与否直接影响教学活动的开展。那么，如何进行课堂组织，课堂组织应遵循什么原则，有什么策略可以利用？本章将探讨课堂组织中的原则性问题，并介绍一些切实可行的组织策略。

第一节 课堂组织的意义和内容

1. 课堂组织的重要性

课堂上教师最重要的任务是“创造有利于学习的环境”（*create the condition in which learning can take place*）。课堂教学的成功离不开组织策略的有效使用。一节课如何开始，如何结束，教师如何给予指令，教师在活动中扮演什么样的角色，所有这些都左右课堂活动的成功开展。课堂上教师始终面临着各种选择，如：是终止一项活动还是让它继续，如何对待不认真听讲或扰乱课堂秩序的学生等。如果策略运用不当，活动则难以达到预期的效果，甚至导致教学的失败。

2. 课堂组织的构成

课堂组织很大程度上依靠教师的态度、意图和组织技巧。课堂组织由两部分组成，即决策和行动。决策涉及是否要采取某些措施，何时采用这些措施，怎样操作等等，而行动则指这些决策的实际操作。课堂组织最基本的技巧表现在掌握处理各种问题的技巧、正确选择处理问题的方式和高效地付诸行动。

课堂组织包括教师角色的选择、指令的给予、活动的组织方式、如何对待精力不集中或无组织纪律性的学生、大班上课的组织方式、对教学步骤的控制方式等等。如何处理这些问题是每个教师必须掌握的策略。

3. 影响课堂组织的因素

影响课堂组织的因素很多，主要有三个，即教师的角色，课堂活动的互动模式和指令给予。

1) 教师的角色

教师的角色决定教师课堂组织的原则和所采用的方式。中国传统的教育体制把教师定为“传道、授业、解惑”，从而造就了延续至今的“以教师为主宰”的课堂。现代外语教学理论的发展使人们对语言学习和语言教学有了新的认识。交际教学的普及，人本主义理论的运用，把学生推上了课堂的主体，这也使教师的角色发生了变化。现代教学理论认为，教师主要应有以下六个角色：

(1) 组织者 (organizer)

组织者对教师来说是最主要也是最难扮演的一个角色，现在很多教学流派都提倡“任务学习”的教学活动。因此，教师很重要的一个任务就是设计和组织学习任务的开展。

作为一个组织者教师必须清楚活动的目的、学生的情况、可能遇到的问题和可以利用的解决方式。在活动开展之前教师应清楚准确地交待活动的内容和要求，必要时加以演示，使学生能明白应该如何开展活动。活动过程中教师应注意观察学生的活动过程，适时给予帮助，如帮助有困难的学生，帮助活动懈怠的学生，帮助提前完成任务的学生。活动后教师应能针对学生活动的情况给予恰当的评价。

(2) 控制者 (controller)

对教学的适度控制是十分重要的。教师应能恰当地控制活动的节奏和时间，以保证活动的顺利进行和高速完成。比如，阅读教

学中开展跳读、览读活动时，教师明确阅读活动的时间。在全班活动 (lockstep) 中，教师发挥控制作用，使每位同学都能得到机会。在重述 (reproduction) 活动中，教师应控制所练习语言项目的使用以保证重述的准确性。

但是教师的控制应视活动的不同而变化。从控制练习 (controlled practice)，半控制练习 (half-controlled practice) 到自由练习 (free practice)，教师对学生语言的使用和准确性的控制应越来越少。

(3) 检测者 (assessor)

课堂教学中教师兼有评估学生活动的任务。据 Harmer (1983) 所言，作为一个检测者，教师有两件事要做：改正错误和组织反馈。改错应使学生清楚错误所在，又不伤其自尊。反馈应使学生看到自己的成功和不足。正确的反馈应侧重学习上的成功与进步，以创造“成功定向” (success-oriented) 的学习环境。

(4) 启发者 (prompter)

当学生不清楚如何开始一项活动、不清楚如何继续开展下去、不知道如何表达自己的思想时，就需要教师的帮助和激励。比如说，当一个学生不能回答教师的问题时，教师可以给予提示，帮助其找到答案。当学生的回答过于简短时，教师可以启发其扩展和解释自己的答案等。

(5) 参与者 (participant)

活动开始以后，教师不是无事可做。除了环视、监控、给予帮助之外，教师可以参与到活动之中去，作为活动的一员，与学生共同完成任务。这时教师是与学生们平等的参与者，不再是控制者。

(6) 信息源 (source of information)

尽管“罐子——杯子”的方式受到广泛的批评，教师仍不失为一个方便的知识源，与教学材料起同等作用。教师应及时给学生提供必要的知识方面的帮助。同时还应注意培养学生主动争取教师和同学们帮助的习惯。

课堂教学中教师所承担的是多重角色，既是活动的组织者，同时

又起着控制、监控、敦促的作用。只有当教师根据具体的情况以适当的角色去组织课堂活动，才会收到应有的效果。

2) 互动模式

课堂活动的互动模式是影响课堂组织的另一因素。互动模式是是否得当，运作是否合理等都会直接影响课堂组织的效果。因此，教师有必要了解各种互动模式的优缺点，根据教学目的和学生的心理需要选择适当的操作方式。

课堂活动的互动方式一般分为四种：班级、小组、同伴和个人。不管采用什么方式都应该尽可能地让学生多多参与，因为没有学生足够的参与，学习就不可能发生。这就要求：

(1) 在全班活动 lockstep 中 应尽可能地减少老师说话时间 增加学生的活动时间；

(2) 小组活动中，分组可采用五种方式，即根据座次位置进行分组，让学生自组小组，将优秀生与差生编为一组，优秀生与差生派不同的任务和通过抽签方式分组。这五种方式各有利弊，教师应根据活动的目的选择适当的分组方式，并且不时地改变组合。但是，小组不可太大，以四到六人为宜。

(3) 在同伴活动中尽可能地避免将两个成绩较差的学生组成对子，他们会因为自身水平的原因而无法完成任务；

(4) 在组织个人活动时，教师要明确活动的目的和活动的要求，明确任务，并明确检查的方式；

(5) 无论任何活动 时间均不宜超过 15 分钟。

3) 指令给予

让学生对自己所要参与的活动有一个清楚的认识，了解自己在活动中的角色和义务是成功开展活动的前提。这就要求教师交待指令要清楚，尤其是当学生初次接触某种活动的时候。如果指令给予不当，任务交代不清，就会给教学的组织带来很大不便。一般说来，指令给予应遵循以下原则：

(1) 语言应尽可能的简练明了，容易理解；