

中学课堂教学中小组合作学习的现状与反思

郝雪

(西北师范大学 教育学院, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 合作学习是新课改后课堂教学中常用的教学模式, 然而在实际应用中由于教师对合作学习的实质理解不深, 使“合作”有名无实。中学课堂教学中的小组合作学习不能仅关注合作的“形式”, 应从合作学习的内容选择、课堂结构的设计、学习评价机制的确立、课堂文化的构建等多方面进行考虑并设计, 以达到合作学习的真正目的。

[关键词] 课堂教学; 合作学习; 任务体系; 目标体系; 奖励体系

[中图分类号] G 632.0

[文献标识码] A

[文章编号] 1001-9162(2016)03-0087-07

[DOI] 10.16783/j.cnki.nwnus.2016.03.012

合作学习 (cooperative learning) 于 20 世纪 70 年代初兴起于美国, 它是指“一种互助性的学习方法, 以小组为单位, 小组中的每个成员对一项总的学习任务的某些方面负责, 他自己学好之后, 再帮助其他成员, 使大家都能顺利完成学习任务”^[1] (P265)。由于它在改善课堂气氛, 提高学生学业成绩, 促进学生良好非智力品质的发展等方面成效显著, 很快就受到世界各国的普遍关注, 并成为一种主流的教学理论和策略。本次课改, 合作学习是中学生物学科强调并提倡的学习方式之一, 教师们也在广泛使用, 但其中产生了许多问题。以下展示一个初中生物课堂小组合作学习的典型案例, 并藉此展开分析和讨论。

一、典型案例呈现

A 中学是某地区一所教学质量非常好的示范性初级中学。李老师是一位风格干练的女老师, 是具有二十几年教龄的省级骨干教师, 在校担任生物学教学工作及生物实验室管理工作。八年级四班是李老师任教的一个班, 该班有学生 65 人, 男生 34 人, 女生 31 人, 学生的座位基本按男女搭配的方式分配。

下面的场景发生在 2013 年 10 月该班的一节生物课上。学生在学习苏教版八年级上册第十六章“生命起源和生物进化”中的第一节“生命的诞生”。李老师给学生讲完“米勒实验”, 要求学生开始进行小组合作学习。

李老师: 同学们, 刚才的米勒实验可以说明原始大气中的无机成分能够在一定的条件下转变为有机小分子。那么生命接下来将如何产生? 现在请同学们四人为一小组, 阅读课本第 55 页最后一段以及第 56 页前两段, 给大家三分钟时间讨论“生命的起源分为哪几个步骤”, 开始。

坐在单排的学生(第一、三、五、七排)习惯性地向后一转, 开始阅读如下内容, 共计 448 个字:

关于生命起源的过程虽然还有许多疑问, 但是米勒实验说明, 在一定的条件下, 原始大气中各种成分能够转变为有机小分子。由无机分子转变为有机小分子, 这是生命起源的第一步。此外, 还有许多科学家也为揭示地球生命的起源进行了不懈的努力, 他们的工作也取得了一些成就。

到目前为止, 虽然众说纷纭, 但是大多数科学家都认为, 生命起源的第二步是由有机小分子合成

[收稿日期] 2016-01-21

[基金项目] 教育部人文社会科学项目“普通高中高效课堂教学模式研究(14YJC880076)”

[作者简介] 郝雪(1984—), 女, 湖北十堰人, 西北师范大学讲师, 博士研究生, 从事生物课程与教学论研究

蛋白质、核酸等有机大分子。科学家进行的一些实验表明，在原始地球上是有可能发生这一过程的。地球刚诞生时，其表面没有河流和海洋。由于当时地壳在不断地发生运动，有些地方隆起形成了高原和山脉，有些地方收缩、下陷形成低地和山谷。当雨水降落到地面时，在那些低地和山谷等处便形成了原始的河流和海洋，为生命起源的第二步提供了

适合的场所。

生命起源的第三步是，伴随原始地球上自然条件的演变，地球上的有机大分子在原始海洋中逐渐积累，通过长时期的互相作用，最后逐步形成能够生长、生殖、遗传的原始生命，这些原始生命进一步形成原始的单细胞生物，见图1。地球上的生物从此生机勃勃，不断进化发展。

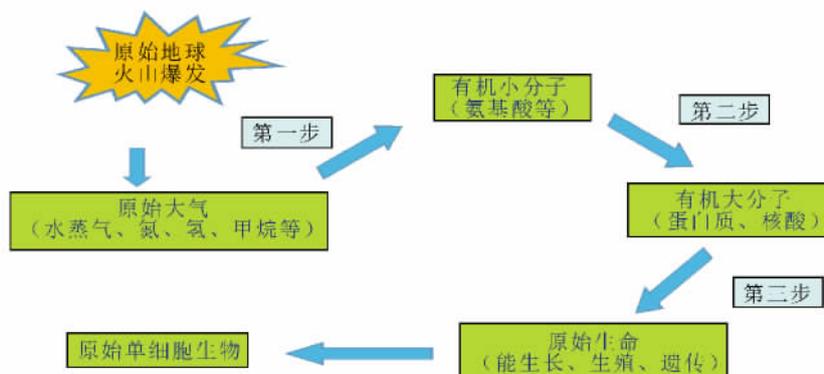


图1 生命起源的过程示意图

一段时间后，教室里出现了学生讨论的声音。由于教室狭小，加之过道里坐满了听课的教师，李老师没能走下讲台和学生一起讨论。

李老师：讨论完的同学请举手。（此时是讨论开始后两分四十秒）

有近四分之一的学生举手。

李老师：再给大家1分钟时间。

李老师：（1分钟后）好了，都转过来吧，我们请同学来回答一下。（她环视了一周叫了甲同学，他是少数几个举手中的一个）

甲同学：我认为可以分为三个步骤。第一步是原始大气产生有机小分子。

李老师：（打断甲同学的回答）那么原始大气有哪些成分参与合成有机小分子？

甲同学：有二氧化碳、水蒸气、氮气，甲烷，嗯……

此时有学生没举手也没站起来，说：还有氢气和氨。

甲同学：对，还有氢气和氨。

李老师：好的，你继续说。

甲同学：第二步是有机小分子合成有机大分子。

李老师：（打断甲同学的回答）有哪些有机大分子呢？

甲同学：蛋白质、核酸。

李老师：好的，继续。

甲同学：第三步是有机大分子形成原始生命。

李老师：同学们认为甲同学说得对不对。

全班学生齐声回答：对。

李老师：好的，甲同学你请坐。

至此，合作学习的环节结束，李老师开始讲授下面的内容。

以上的教学场景在实际的课堂教学中并不少见，但如此“合作”能否体现合作学习的要求值得商榷。为此我们有必要梳理一下合作学习的相关理论，从而进一步分析上面的案例。

二、小组合作学习的理论概述

1. 合作学习的特点

所有教学模式的特点在于它们的任务体系、目标体系和奖励体系。^[2]（P300）合作学习也具备这三个体系，并要求学生合作、相互帮助。

（1）合作学习的任务体系

任务体系是学生学习具体学科时应该在课堂上完成的学习任务和相应的认知要求及社会性要求的统称。^[2]（P119）教学策略或教学模式不同，教学活动就不同，相应的任务体系也就有所区别。对于合作学习而言，其任务体系主要包括：课堂的组织方式是让学生以小组合作的方式进行学习；教师期望学生在小组合作时完成一些具有一定难度和挑战性的任务；教师要求学生在完成指定的小组合作学习任务的过程中必须达成一些知识目标、能力目

标、情感态度价值观目标。

(2) 合作学习的目标体系

课堂的目标体系详细说明了学生在完成学习任务时互相依赖的类型——学生之间和个人与集体之间的关系。^[2] (P119) 课堂学习有三种不同层面的目标体系：个体化目标体系、竞争性目标体系、合作性目标体系。只有与自己相关联的其他同伴实现目标，自己才能实现目标，就是合作性目标体系。合作性目标体系体现为学生在学习过程中，互相帮助、互相促进、互相关心进而共同提高学习成绩的行为，体现出“人人为我，我为人人”的合作价值观^[3]。

(3) 合作学习的奖励体系

不同教学模式的奖励体系也不同，和目标体系一样，奖励体系也分为三种，个体化的、竞争性的、合作性的^[2] (P120)。合作性的奖励体系要求个体的努力能帮助其他同伴赢得奖励。也就是说，在合作学习中，奖励是面向团队的，而不仅仅是某个人。

综上所述，合作学习的特点是选择适当的合作性任务，然后确立一个奖励体系以求更好地达成合作性目标。也就是说，合作学习要学生共同完成一项任务，且他们必须相互协调才能很好地完成任务。适当、合理的奖励与鼓励则可以促进任务更好地完成，更好地完成任务则是达成多重教学目标的保证。

2. 合作学习的教学目标

合作学习模式至少有三个重要的教学目标：学业成就、对多元化的包容与接纳、社会技能发展^[2] (P301)。合作学习的目标一方面是促进学生各种社会性的发展，另一方面是提高学生的学业成就。在合作学习中，不同背景的学生相互帮助，共同完成任务，通过使用合作奖励体系让他们学会彼此欣赏，在这个过程中，学生学会了对多元化的包容与接纳。合作学习促进“合作”，因此它能促进学生“人际智能”^[4] (P16) 的发展，这是加德纳提出的多元智能之一，也是社会技能的重要部分。由此可见，合作学习的目标并不是简单的知识掌握和学习成绩的提高，这就为教师设计合作学习提出了更高的要求。

3. 合作学习的要求

(1) 合作学习的任务应具有复杂性

合作学习需要学生主动参与，因此教师必须精

心地选择能吸引学生的内容，而这样的内容往往是比较复杂的，且具有一定挑战性的。内容过于简单或单一，学生会认为没意思，缺少兴趣；但内容过于复杂，或难度过大，学生会失去学习的信心。有学者从认知负荷理论的视角出发，通过实验证明在应对复杂学习任务时合作学习更有效^[5]。因此，难度适中，具有一定复杂性的任务最适合进行合作学习。

(2) 合作学习的目标应具有合作性

合作性的任务结构要求学生为了满足任务要求而进行合作学习^[6] (P375)。在小组内，组员们为了达到共同的目标进行合作，不同的人承担不同的角色，分担不同的子任务，最后将每一项子任务整合，完成最终的目标。在这个过程中，每一个成员都需要发挥自己的作用，为了小组的共同目标而努力，任何人不能放弃或偷懒，否则这个小组将无法完成既定的任务。

(3) 合作学习的评价应具有整体性

合作学习的评价不仅仅要看个人的表现，更重要的是对整个小组进行整体性评价。合作学习的主要目标之一就是发展社会技能，特别是合作的技能，因此在评价中要注重与合作技能相关的评价，而这部分评价往往是整体性的。

根据以上对合作学习特点的梳理，再对之前的案例进行分析就会发现存在很多问题。

三、小组合作学习典型案例中的现象分析

1. 合作学习任务体系分析

此案例中教师让学生以小组为单位进行相关内容的学习与讨论，单从形式上来说可看作是合作学习，但是选择的任务过于简单，让学生阅读并讨论的三段内容中，明显标注有“第一步”、“第二步”、“第三步”的字样，上图中也很清晰地绘制出生命起源的三个步骤及每一步骤的基本内容。这对于八年级的学生来说很容易找出正确答案，且是标准、唯一的答案。这样的讨论题对于这所学校中的学生来说，基本上不存在难度。也就是说，从任务体系的角度来看这样的合作学习过程，学生缺乏对知识本身的探究和创造，实际上不过是向学生传递既有知识的另一种形式，目的只是为了让学生熟练记忆课本剧本中的“台词”^[7]。

2. 合作学习目标体系分析

本案例中，李老师在要求学生进行合作学习的

时候没有进行相关合作学习的组织与指导。合作学习的小组就近分配（前后四人为一小组），小组成员的任务没有明确的分工。在课后与李老师的交流中得知，之前她所组织的合作学习中都是以这样的形式进行的，从来没有关注小组人员分配分工的问题。这就容易导致如下问题：

第一，就近分组无法遵循“组间同质、组内异质”的合作学习小组分配原则；

第二，以四人为单位的小组出现了再划分，即两两讨论，没有进行四人的交流，发生了形式上的“盟友分裂”局面；

第三，小组中出现了“小权威”、“发言专业户”，即由某一一人进行分析、归纳与总结，其他成员被动成为“小跟班”，一切听从“权威”；

第四，小组讨论很热烈，但没有进行记录，出现只听、只说、不记录的现象；

第五，小组成员没有形成团队意识，回答问题时表述为“我认为……”，而不是“我们小组的观点是……”，或“经过讨论我们小组得出的结论是……”

合作学习中关键的因素有两个：一个是“分工”；另一个是“同学”。^[8]（P235）李老师在一开始进行合作学习的时候没有给学生进行“分工”，就出现了上述问题中的前四个，没有分工就不存在合作，没有分工就没有“同学”，学生就没有一起学习的活动体现。这样，合作学习就成为就讨论而讨论的一种简单的学习。“合作化的目标体系”就转化成了“个体化的目标体系”，合作学习的意义也就不复存在。

3. 合作学习评价奖励体系分析

合作学习的评价对学生而言本身含有奖惩的意味，它要求方式灵活，形式多样，不仅要讨论的结果进行评价，还需对过程进行评价；不仅要评价个体学生，更重要的是评价合作小组。而在本案例中，李老师在甲同学回答问题的时候两次打断进行追问，并没有进行一定的评价。而在最后也只是让全班同学评价了答案的正确性，也没有对任何小组或个人进行评价，合作学习中评价这一环节在此案例中完全没有涉及。

四、对当前课堂教学中小组合作学习现象的反思

对于当前中学生物课堂教学中小组合作学习存

在的这些现象进行反思，不难发现造成这种现象的原因主要有教师层面、学校层面以及教育理论研究层面三方面。

1. 教师层面

教师对于合作学习的认识不足，在实际操作过程中不熟练。上述案例中出现的问题其实普遍存在于中学课堂教学中，在与一些教师进行交流时得知，大部分教师没有真正领会合作学习的实质，认为合作学习就是让学生以小组为单位进行一定内容的学习，在这样的学习中可以锻炼学生的能力，帮助学生养成一定的情感。但是，学生怎样进行合作才能锻炼能力、养成情感？教师在合作学习中应该扮演什么样的角色，应该给学生什么样的指导？这些问题老师们都不是很明确。因此，他们在组织合作学习时也只是注重简单的形式合作，没有真正达到合作学习的目的。此外，还存在教师受儒家传统文化及价值观的影响排斥合作学习，低估学习成绩相对落后的学生，不愿意组织合作学习的现象^[9]。因此，教师有必要对合作学习这一教学模式进行深入的研究。

2. 学校层面

学校目前对于合作学习持有的态度不一致。一些学校极力反对合作学习，认为合作学习是浪费时间，花了大量的时间和精力学生的成绩却提高很少，甚至有所倒退，因此不允许教师在教学中使用合作学习的教学模式。一些学校偏爱合作学习中的“合作”，排斥竞争学习方式。学校领导在反思和消除由过度竞争学习引起消极影响的同时，走向了另一个极端——片面强调合作学习，淡化甚至否定良性的竞争学习。他们只关注了合作的“合力”，而忽视良性竞争带来的“活力”^[10]。也有一些学校为了表明改革力度，盲目推崇合作学习，认为合作学习不仅可以大规模提高学生的学习成绩，还可以改善课堂气氛，促进学生关系、自尊水平等社会性因素的发展，因此轻视传统的教学方法，盲从合作学习，不管什么课程、什么教学任务，不管哪个年级都要求采用合作学习；还有一些学校强推合作学习，缺少前期必要准备，很多领导在实施合作学习前，忽视对教师的岗前培训，忽视对校园合作文化氛围的营造，忽视对学生及其家长的宣传介绍。如此，必然会导致教师在进行合作学习教学中出现一系列的问题。由此可见，学校教育管理者对合作学习的认识与理解，也是学校能否顺利开展合作学习

的必要条件。

3. 教育理论研究层面

教育理论研究者与教学实践者之间缺乏有效的合作。一些理论研究者往往认为自己的理论对教学实践有价值，会被教学实践者（教师）所乐意接受，并会对他们的教学工作起到指导作用。但事实上，很多理论研究对于一线教师而言常如“水中月”、“镜中花”，难以解决教师的实际问题。教师由于缺乏有效的指导，在应用理论时犹如“盲人摸象”。理论研究者与教学实践者各自拥有独立、独特的思想空间，理论与实践缺乏行之有效的衔接。因此，学校教学亟待加强理论研究者与教师之间有效的沟通与合作，从而使得理论与实践紧密结合，实现互助双赢。

五、课堂中进行合作学习的应然构想

美国学者约翰逊兄弟认为有效的合作学习要具备五个要素：积极的相互依赖关系；面对面的促进性相互作用；个人责任；合作技能；集体自加工^[11]（PP. 47—50）。我国学者吴康宁曾专门研究过课堂中学生的合作学习，强调课堂中竞争与合作相结合的学习方式^[12]（P191）。王鉴认为，合作学习中关键的因素有两个：一个是“分工”；另一个是“同学”^[8]（P235）。王坦则强调合作学习是以异质学习小组为基本形式，系统利用教学动态因素之间的互动，促进学生的学习，以团体成绩为评价标准，共同达成教学目标的教学活动^[13]。笔者认为，在中学生物学课堂中一个好的合作学习应关注任务体系、目标体系以及奖励体系的构建，具体可从以下三方面进行设计。

1. 合作学习的内容选择——任务体系的构建

关于合作学习任务的特点，一般包括三方面：

第一，合作学习任务应是开放性的。教师设计的合作学习问题应尽量具有多样的解决方法或可得出两个及两个以上答案，从而引导学生对于问题多样的表述和交流。以初中化学为例，“燃烧条件的探究”实验，这样的实验设计可以有多种形式，可将可燃物完全放入水中，也可放在密闭容器中，然后再进行加热，探究氧气是否是燃烧的条件。

第二，合作任务应有一定的难度。学生一人难以完成，需通过群体的努力进行解决。以高中物理为例，验证“牛顿第二定律”这一学生实验操作本身比较难，一个学生没有办法完成整个实验，需要

同伴合作共同完成。

第三，问题要有一定的挑战性和吸引力，能激发学生参与讨论的欲望，又不能马上解决。以初中生物学为例，“探究影响鼠妇分布的非生物因素”这一实验，部分学生在做实验的过程中会发现并不是所有的鼠妇都会在规定时间内进入阴暗的环境中，甚至有小组会得出大部分鼠妇都在光亮环境中的实验结果，此时的学生不能马上解释实验结果，还需要进一步验证及讨论，这样的问题具有挑战性，能激发学生的学习欲望。

具备以上三个特点的合作学习任务首先保证学生在合作学习过程中的积极性，学生有了积极性才能更好地与同伴合作，解决问题。

2. 合作学习的课堂结构设计——目标体系的明确

(1) 建构小组

合作学习小组是相对持久、异质编排、积极互赖的小组^[14]。因此，在合作学习小组构建时应尽量做到：第一，组内异质。在选择小组成员时要考虑到学生在思维方式、性格、能力等方面的差异，一个小组内要有学习好的学生，也要有学习相对薄弱但其他方面较好的学生，如表达能力强或收集材料的能力强。这样在进行合作学习时学生才能各司其职，最大程度地发挥自己的作用帮助同学共同学习。第二，组间同质。组与组之间要尽可能地保持一致，这样有利于评价奖励的公平性。不能出现一个小组全是好学生，能力较强的学生，一个组全是不积极参加讨论活动，学习相对薄弱的学生。第三，人数适宜。小组内的同伴一般以3—4人为宜，这样可保证学生在教室里围绕课桌进行讨论，在实验室里3—4人的实验小组也是较为合适的，人数过多或过少都不利于合作学习的开展。第四，责任明确。小组的每一个成员都应有自己的职责，在合作学习的过程中必须尽到自己的责任，必须为同伴的学习做出自己的贡献。一个小组中可以设置组织者、记录员、计时员、发言人、监督员、教练员等“岗位”，这些岗位中有些是必须的，如组织者、记录员，有些岗位可根据实际情况临时任命，也可以有一个成员身兼数职。一个小组中有了这样明确的分工后，合作学习就不会再出现如案例中提到的盟友分裂、只听不记、“发言专业户”、“小随从”等问题，建议在学期开始时对学生进行分组，这样在整个学期的合作学习中学生可以有固定的同伴，容

易形成“积极互赖”的合作关系。同时，教师还可通过进行“互赖”设计以帮助建立互赖关系，如设计结果互赖、设计方法互赖、设计边界互赖^[15]。

(2) 任务驱动

合作学习是一种目标导向活动^[16]，要使合作学习正常进行并取得预期的效果，就必须明确合作学习的目标，并且制定严格的规则制度。合作学习目标的制定要依据教学内容、学生兴趣及教学目标，且一次合作学习的目标不能过多，尤其是能力方面的目标，设计过多反而不利于目标的达成。例如与探究性实验相关的能力目标（提出问题的能力、做出假设的能力、设计对照实验的能力、分析实验数据的能力等）可在几个合作学习中，每次只涉及其中的一到两个，循序渐进地帮助学生形成相关能力。合作学习活动的开展还需要有一定规则制度的约束，包括合作学习小组的成员分工需定期更换，小组成员需在规定的时段中（如一学期）分别承担小组中所有的角色，不允许一个角色一任到底；合作学习的成果要以小组为单位进行汇报，无论是口头的还是书面的；对合作学习效果的评价主要以小组为单位进行，评价结果产生后及时进行奖励；对于不按要求进行合作学习或出现不符合学习规定的小组要进行相应惩罚；小组成员发生分歧，需在其他成员的帮助或教师的指导下尽快解决，不能影响正常的学习活动等。

(3) 过程开展

合作学习过程开展中时间的分配及教师的角色十分关键。在时间分配方面需要考虑任务的难度、目标的设计、学生的学习能力等方面。任务难、环节多所需要的时间长，有时一节课不能完成的需要好几节课；若任务简单一节课内就可完成。完成同样的任务，学习能力强的学生需要的时间比学习能力弱的学生需要的时间短。对于实验操作熟练的学生所需时间比不熟练的要短，如显微镜的使用，高中生就比初中生使用熟练，相应的实验时间也会较短些。关于在小组合作学习中的角色，教师一般扮演的主要是组织者和协助者的角色。合作学习中教师的职责主要是将学生组成小组，并提供他们要合作完成的学习目标，在这整个合作学习的过程中学生是主角，他们需自行完成相应的任务，但是可以要求教师提供一定的协助。

3. 合作学习的评价制度确定——评价体系的

建立

合作学习的评价包括过程性评价与终结性评价。过程性评价主要针对合作学习的过程开展，重点在于评价合作形式及学生在合作学习过程中能力与情感方面的发展。终结性评价主要针对合作学习的成果，评价合作学习的目标达成情况。一般情况下，过程性评价与终结性评价同等重要，但对于初中年级的学生，合作学习的主要目的不是讨论出正确的结论，而是让学生养成合作意识，认同合作的重要性，具备合作的能力，因此对初中学生应注重过程性评价；而对于高中学生，他们在初中阶段已经形成了良好的合作学习习惯，也学会了基本的合作学习技能，因此在评价中要在注重过程性评价的同时关注终结性评价，且应略偏重于终结性评价。在评价过程中还应注意个人评价与小组评价相结合，学术表现与合作技能相结合。评价可以包括教师评价、学生自评、学生互评、小组自评、小组互评等方式，最终的评价结果应及时反馈给学生及小组。

4. 合作学习的课堂文化构建——任务体系、目标体系及奖励体系的融合

课堂文化是课堂教学中的规范、价值、信仰和表意象征符号的复合体^[12]（PP. 116—117）。因此，任何形式的课堂教学活动都会形成其特有的课堂文化。合作学习是中学课堂教学，尤其是理科教学中常用的教学组织形式，是在实施素质教育过程中以课堂为中心构建学习型共同体的教学活动。在这个过程中需要学生构成团体，围绕共同的主题，通过参与、活动、反思、交流等形式，分享各种教育资源，共同完成教和学的任务，在教师之间、师生之间、生生之间形成和谐的人际关系，构建“团队文化”，以提高学生的综合素养。在课堂合作学习中可以要求学生分组后给自己的小组起名字、提口号，并制作小组的名牌及小组每个成员的名片，让学生有“小组”这个集体的概念和意识，同时认同自己所承担的角色及需履行的职责；小组还可为自己制定“小组公约”，即小组成员共同通过的组内规范，用来约束小组成员的说、做、行^[17]。教师可提供小组合作学习结果的展示平台，如利用教室的某一块墙面让学生将自己的合作学习结果以最醒目的方式展示给其他小组。教室中还可以挂放小组评定表，对优秀的小组给予小红旗或小红花等奖励。除此之外，一切在合作中产生的制度，学生收

获的价值都可以成为这个班集体在生物学课堂合作学习中形成的独特的课堂文化，这种独特的课堂文化即是任务体系、目标体系、奖励体系这三个体系完美融合的体现。

总之，在中学课堂教学中，小组合作学习的良

性展开有利于学生科学素养以及各种能力的提高。教师和学校应注重研究合作学习的实质，组织真正意义上的合作学习，让生命的活力重回课堂，让青春在学习中闪光！

[参考文献]

- [1] 朱智贤. 心理学大辞典 [Z]. 北京: 北京师范大学出版社, 1989.
- [2] 理查德·I·阿兰兹著, 丛立新等译. 学会教学 (第六版) [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2007.
- [3] 林众, 冯瑞琴, 罗良. 自主学习合作学习探究学习的实质及其关系 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 2011, (6).
- [4] 霍华德·加德纳著, 沈致隆译. 多元智能新视野 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2012.
- [5] 邹欣. 合作学习有效性的心理学分析及其教学启示 [J]. 教育学术月刊, 2015, (1)
- [6] 托马斯·L·古德, 杰瑞·E·布洛菲著, 陶志琼等译. 透视课堂 [M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2002.
- [7] 闫昱洁. 警惕课堂合作学习中的虚假合作 [J]. 教学与管理, 2015, (10).
- [8] 王鉴. 课堂研究概论 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2007.
- [9] 洪云, 李德显. 课堂合作学习的实效性研究 [J]. 教学与管理, 2015, (1)
- [10] 蒋波, 谭顶良. 合作学习: 热点冷观 [J]. 教育科学研究, 2011, (2)
- [11] Johnson, D. W. & Johnson, R. J., Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning, 1978.
- [12] 吴康宁. 课堂教学社会学 [M]. 南京: 南京师范大学出版社, 1999.
- [13] 王坦. 合作学习简论 [J]. 中国教育学刊, 2002, (1).
- [14] 郑淑贞. 对合作学习课堂结构设计的思考 [J]. 教育探索, 2008, (10).
- [15] 郑淑贞, 盛群力. 社会互赖理论对合作学习设计的启示 [J]. 教育学报, 2010, (6).
- [16] 王坦. 论合作学习的基本理念 [J]. 教育研究, 2002, (2).
- [17] 凌建青. 小组建设: 合作学习从形式走向实质的基石 [J]. 上海教育科研, 2015, (4).

On the Group-work of Cooperative Learning in Middle School: Its Present Situation and Reflections

HAO Xue

(College of Education, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[Abstract] The cooperative learning is commonly applied in classroom teaching in the new curriculum reform. However, most teachers do not have a appropriate understanding of the essence of cooperative learning, which makes the “cooperation” as a form without authentic contents in the practical application. In order to achieve the real purpose of cooperative learning, group-work in cooperative learning should concerns more about the content selection, design of classroom structure, establishment of learning evaluation mechanism and the construction of class culture.

[Key words] the classroom teaching; cooperative learning; task system; target system; reward system

(责任编辑 王兆璟/校对 丁一)