

论合作学习的基本理念

王 坦

王坦，山东省教育科学研究所所长、研究员（济南 250013）

【摘要】 合作学习是目前世界上许多国家都普遍采用的一种富有创意和实效的教学理论与策略体系。本文在广泛研究国内外相关文献的基础上，从合作学习的互动观、目标观、师生观、形式观、情境观和评价观等六个方面，对合作学习的基本理念进行了探讨。

【关键词】 合作学习 理念 理论与策略

合作学习(cooperative learning)是20世纪70年代初兴起于美国，并在70年代中期至80年代中期取得实质性进展的一种富有创意和实效的教学理论与策略。由于它在改善课堂内的社会心理气氛，大面积提高学生的学业成绩，促进学生形成良好非认知品质等方面成效显著，很快引起了世界各国的关注，并成为当代主流教学理论与策略之一，被人们誉为“近十几年来最重要和最成功的教学改革”。

自20世纪80年代末、90年代初开始，我国也出现了合作学习的研究与实验，并取得了较好的效果。《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中专门提及合作学习，指出：“鼓励合作学习，促进学生之间的相互交流、共同发展，促进师生教学相长。”由此可见国家决策部门对合作学习的重视。值得注意的是，合作学习在国外已有着几十年开发与研究的历史，但在我国仍属新生事物。能否有效地在我国实施合作学习，关键在于我们是否能科学地理解合作学习的基本内涵，把握它的精神实质。有鉴于此，笔者拟专就合作学习的基本理念问题做一简要的探讨。

世界各国的合作学习实践虽然在其具体形式上和称谓上不甚一致，如欧美国称“合作学习”、“合作授课”，在前苏联等国家称“合作的教育学”，在我国称“合作教学”等，但它们却有着许多共同的教学理念，与传统教学观有着许多质的不同，并由此形成彼此鲜明的对照。综合观之，合作学习的基本理念主要包涉以下几个方面的内容。



一、互动观

在合作学习的诸多理念中，最令人瞩目的当属其互动观。由于合作学习视教学动态因素之间的互动为促进学生学习的主要途径，因而这种互动观无论在内容上还是在形式上都与传统的教学观有所不同，它不再局限于师生之间的互动，而是将教学互动推延至教师与教师、学生与学生之间的互动。国内外大量实证研究证明，合作学习的互动观是一种先进科学的互动观，是对现代教学互动理论的发展。与传统的教学互动观相比，合作学习的互动观主要突出了以下几个方面的内容。

(一) 定位教学活动是一种复合活动

合作学习的互动观是建立在对现有教学互动观的反思基础上的，是对现代教学互动观的一种发展。合作学习论认为，教学过程是一个信息互动的过程。从现代教育信息论的角度来看，教学中的互动方式大致呈现为四种类型：一是单向型，视教学为教师把信息传递给学生的过程，教师是信息发出者，学生是信息接受者，二是双向型，视教学为师生之间相互作用获得信息的过程，强调双边

互动，及时反馈；三是多向型，视教学为师生之间、生生之间相互作用的过程，强调多边互动，共同掌握知识；四是成员型，视教学为师生平等参与和互动的过程，强调教师作为小组中的普通一员与其他成员共同活动，不再充当唯一的信息源。②合作学习认为，教学是一种人际交往，是一种信息互动，其间必然涉及上述四种信息互动过程和模式，缺一不可。从目前世界各国的合作学习实践来看，合作学习还是把互动的中心更多地聚焦在了生生之间关系的拓展上，因为这是当前教学实践中常常被人们忽视的一个重要领域。

反观教学实践，我们目前教学所提倡和采用的互动方式主要是师生之间的双边互动，至于学生与学生之间的互动则始终未能受到重视，因而教学中少有或根本没有多向型的互动方式。甚至不少人还将学生与学生之间的互动视为非建设性的消极因素或破坏力量。造成这种状况的原因很多，其中理论误导的影响不可忽视。受传统教育的影响，我们往往把教师与学生之间的关系视为教学中惟一



重要的关系，认为学生之所以能掌握知识，发展智力，主要是取决于与教师的互动。国内目前不少学者把教学仅理解为“师生双边活动的过程”的观念实际上就是上述思想的折射。合作学习认为，把教学这一复杂的现象仅仅当作教师与学生之间的双边互动的过程来认识，实在是过于简单化了。实际上，教学不仅仅是教师与学生之间的双边互动的过程，它还涉及诸如单向型互动、多向型互动、成员型互动等多种互动过程，是多种互动过程的有机统一性，是一种复合活动。

(二) 突出生生互动的潜在意义

合作学习之所以能在世界范围内取得成功，很大程度是取决于它对生生互动的创造性运用。在传统教学中，学生与学生之间的相互作用通常被认为是无关紧要的或是消极的因素。合作学习的代表人物约翰逊(D. W. J. Johnson)曾对此发表过精辟的论述，他指出：“由于教育工作者认为，学生之间的相互作用是没有什么好处的，所以没有主张对这种关系加以建设性的利用，也就不去系统地训练学生们相互交往所必备的基本社会技能。毫无疑问，成人—儿童双边活动的教和学的观点，低估了课堂上学生—学生相互作用和关系的重要作用”，“实际上，教师的一切课堂行为，都是发生在学生—同伴群体关系的环境之中的。在课堂上，学生之间的关系比任何其他因素对学生学习的成绩、社会化和发展的影响都更强有力。但课堂上同伴相互作用的重要性往往被忽视。学生之间的关系是儿童健康的认知发展和社会化所必须具备的条件。事实上，与同伴的社会相互作用是儿童身心发展和社会化赖以实现的基本关系”。^⑧

合作学习认为，生生互动是教学系统中尚待进一步开发的宝贵的人力资源，是教学活动成功的不可缺少的重要因素，因此，合作学习把生生互动提到了前所未有的地位，并作为整个教学过程中一种十分重要的互动方式来加以科学利用，充分开发和利用了教学中的人力资源，为现代教学系统注入了新的活力，把教学建立在丁更加广阔的交流背景之上，这对于我们正确地认识教学的本质，减轻师生的负性负担，提高学生学习的参与度，增进教学效果，具有重要的指导意义。

(三) 强调师师互动的前导地位



传统教学虽然也时有教师集体备课的活动或形式，但并没有将之纳入教学的流程之中加以统合。合作学习则不同，它将师师互动作为教学的前导性因素纳入教学系统，扩大了教学系统的外延，并将之视为教学过程不可或缺的一个环节，这是一种创新。合作学习认知，与学生一样，教师之间在知识结构、智慧水平、思维方式、认知风格等方面也存有重大差异，即使是教授同一课题的教师，在教学内容处理、教学方法选择、教学整体设计等方面的差异也是明显的。这种差异就是一种宝贵的教学资源。通过教师与教师之间就所教授内容的互动，教师之间可以相互启发、相互补充，实现思维、智慧的碰撞，从而产生新的思想，使原有的观念更加科学和完善，有利于达成教学的目标。

二、目标观

合作学习是一种目标导向活动。由于合作学习强调动态因素之间的合作性互动，并藉此提高学生的学业成绩，培养学生良好的非认知品质，因而这种教学理论较之传统的教学理论更具情感色彩。当然，合作学习在突出达成情感领域的教学目标的同时，也非常重视其他各类教学目标的达成。正如合作学习的研究者们所讲的那样：“在教学目

标上，注重突出教学的情意功能，追求教学在认知、情感和技能目标上的均衡达成。”^④

合作学习认为，学习是满足个体内部需要的过程。对于教学来讲，合作学习的假定是：“只有愿意学，才能学得好。”只有满足学生对归属感和影响力的需要，他们才会感到学习是有意义的，才会愿意学，才会学得好。基于这种认识，合作学习将教学建立在满足学生心理需要的基础之上，使教学活动带有浓厚的情意色彩。从合作学习的整个过程看，其情意色彩渗透于教学过程的各个环节之中。尤其是在小组合作活动中，小组成员之间可以互相交流，彼此争论，互教互学，共同提高，既充满温情和友爱，又像课外活动那样充满互助与竞赛。同学之间通过提供帮助而满足了自己影响别人的需要，同时，又通过互相关心而满足了归属的需要。在小组中，每个人都有大量的机会发表自己的观点与看法，倾听他人的意见，使学生有机会形成良好的人际技能，当学生们在一起合作融洽、工



作出色时，他们学到的就会更多，学得也就更加愉快，由此可以实现认知、情感与技能教学目标的均衡达成。

另外，合作学习在注重达成上述三类目标的同时，还十分注意人际交往的技能目标，并将之作为一种重要的教学目标予以遵循和追求。当代教学设计专家罗米索斯基在 20 世纪 80 年代初即提出：“人际交互技能”同“认知技能”、“心理动作技能”、“反应技能(态度)”一样，必须在学校教学中占有重要的地位。这类目标涉及培养与他人有效地交往、处理人事关系的能力等，包括咨询、管理、讨论、合作、销售等方面的技能。有关研究认为，合作学习的目标体系可分成两个部分：学术性目标 (academic objectives) 及合作技能目标 (cooperative objectives)。在以往的教学过程中，教师通常十分重视学术性目标，而往往忽略学生合作交往技能训练与培养。而在合作学习课堂中，对学生进行合作技能的教授与训练是一个很重要的组成部分。否则学生会因为缺乏必要的合作技能而无法进行合作，从而直接影响合作学习的顺利进行甚至严重削弱教学效果，至于培养学生的合作品质，则更无从谈起。⑥

三、师生观

合作学习是从教学主要矛盾的分析入手来建立其师生观的。教学是一个多因素影响下的动态过程，其间矛盾纵横、关系复杂。合作学习认为，学生与教学内容之间的矛盾是教学的主要矛盾。教学中的其他矛盾都是在此基础上产生的，即为了解决学生与所学知识之间的矛盾，才产生了教师与学生、教师与教学内容等矛盾，因而它们是从属性的矛盾，是次要矛盾。当然这些从属矛盾的解决，对有效地解决学生与所学知识之间的矛盾起着重要的作用。由此看来，教学的主要矛盾实际上属于学生认识过程的矛盾，是认识主体与其客体之间的矛盾；学生的活动是教学过程中最主要的活动。因此，合作学习提倡教师当好“导演”，学生当好“演员”，而不再像传统教学所强调的那样，教师为了保持所谓的权威，教师既“导”且“演”，结果是“导”不明，“演”不精，事倍功半，苦不堪言；与此相应，学生在传统教学情境中只能跑跑龙套，敲敲边鼓，充当着配角或背景，甚至是旁观者。在这种教学情境中，学生的主体地位难以真正得到体现，超负荷



重复性低水平的练习与作业使学生对学习逐渐失去兴趣，疲于应付，难以达成在身心方面的和谐发展。合作学习从学生主体的认识特点出发，巧妙地运用了生生之间的互动，把“导”与“演”进行了分离与分工，把大量的课堂时间留给了学生，使他们有机会进行相互切磋，共同提高。由此以来，在传统课堂上许多原先由教师完成的工作现在就可以由学生小组来完成，教师真正成了学生学习过程的促进者，而不再作为与学生并存的主体而使二者对立起来。教师也会由此而使自身的工作负荷得到减轻，可以有时间研究教学问题，科学设计教学方案，进行教学改革，确保“导”的质量。学生由于主体性得到了体现，自然会产生求知和探究的欲望，会把学习当作乐事，最终进入学会、会学和乐学的境地。师生负担也可以由此大减，教学的良性循环也会因此而建立起来。

在合作学习中，教师要充当“管理者”、“促进者”、“咨询者”、“顾问”和“参与者”等多种角色，旨在促进整个教学过程的发展，使学生与新知之间的矛盾得到解决。教师不再把自己视作为工作者，

而是合作者。因为如果教师把自己看作是工作者的话，那么他就不会把学生看作是人，而是工作的对象，予以机械刺激。在合作学习中，教师与学生之间原有的“权威—服从”关系逐渐变成了“指导—参与”的关系。

四、形式观

合作学习采用了班级授课与小组活动相结合的教学组织方式，这主要是由于社会劳动生产方式的某些变化所使然。“当发达国家开始进入后工业社会或信息社会时，劳动组织开始趋于小型化，劳动中互相协作彼此直接交往的机会大大增强，劳动者的人际关系技能和状况将对他的劳动机会产生直接影响。很显然，当新的就业机会大部分只出现在只有 20 个人的小企业时，那么，这种劳动组织方式就既不是个人单干的，也不是大集体作业。与之相应的变化是，学校班级规模在发达国家也趋于小型化，但这种小型化又绝对不是回到个别辅导的单干学习这条老路上。”^⑧由此出发，合作学习认为，教学应当兼顾教学的个体性与集体性特征，应当把个别化与人际互动有机地结合在一起。因此，在教学形式上，合作学习强调以集体授课为基础，以合作学习小组活动为主体形式，力求体现集体



性与个体性的统一。与传统教学不同，合作学习是以小组活动为基本形式的一种教学活动，但集体授课仍然在整个教学过程中占有相当重要的地位。这点我们可以从合作学习的基本流程中窥见一斑。我国的合作学习基本流程可归纳为：合作设计→目标呈现→集体讲授→小组合作活动→测验→反馈与补救。⑦由此可见，教师的授课是合作学习策略中必不可少的组成部分。当然，我们不能将合作学习中的课堂讲授与传统课堂教学中的课堂讲授等同视之，合作学习中的课堂讲授是以合作设计为基础的，讲授过程也力求简要清晰，时短量大，高效低耗，有着较强的研究性、探究性，能为继起的小组活动留有足够的空间。另外，典型意义上的合作学习其小组活动与传统教学中的小组活动也有着重大区别。这主要表现在传统小组(如兴趣小组)往往是同质小组，而合作学习小组则主要是以异质小组为主。异质小组通常是由性别、学业成绩、能力倾向、民族等方面不同的成员构成，成员之间存在着一定的互补性。合作学习小组通常由4人组成，其中一名是优等生，一名是差生，二名是中等生，要求各小组总体水平基本一致，每个小组都应是全班的缩影或截面。同时，全班各合作学习小组之间又应具有同质性。组内异质、组间同质为互助合作奠定了基础，而组间同质又为保证全班各小组间展开公平竞争创造了条件。

五、情境观

合作学习认为，组织学生学习的情境主要有三种：一种是竞争性的情境，在这种学习情境中，学生们会意识到个人的目标与同伴的目标之间是相互排斥的，即别人的成功意味着自己的失败，反之亦然，是一种“利己损人”的学习情境，另一种是个体性的情境，学生们各自朝着既定的目标进行独立学习，而不必管其他人学得如何，这是一种“利己不利人也不损人”的学习情境；还有一种是合作性的情境，学生在既有利于自己又有利于他人的前提下进行学习，在这种情境中，学生们会意识到个人目标与小组目标之间是相互依赖的关系，只有在小组其他成员都成功的前提下，自己才能获得成功，小组成员之间是“荣辱与共”的关系，这是一种“利己利人”的学习情境。合作学习的倡导者认为，在合作，竞争和个人三种学习情境中，“合作学习是三种学习情境中最重要的一种，但却是目前运用得最少的一种学习情境。……从研究中可以清楚地看到，课堂活动的主



流应当是学生的合作活动。”^⑧同时，合作学习的倡导者还认为：“在一个理想的课堂里，所有的学生都应能学会如何与他人合作，为趣味和快乐而竞争，自主地进行独立学习。……合作学习并不排斥竞争与单干，在适合时宜时，竞争和个体活动能够增益于合作学习。”^⑨也就是说，合作学习在突出合作的主导地位的同时，并没有否认竞争与个人活动的价值，而是将之纳入了教学过程之中，使它们兼容互补，相得益彰。

从本质上讲，我们目前的中小学教育教学带有浓厚的竞争色彩。学生都视学校是一个竞争的场所，每个人都想胜过他人。这种教育是一种竞争教育，它把一个人的成功建立在其他人失败的基

础之上。在这样一种学习氛围中，学生们养成的是一种被扭曲了的竞争意识和与之相应的利己行为。他们大都缺乏合作意识，更少有利他行为，缺乏与他人相处和交往的基本技能。这种状况与我们所处的需要合作意识与社会技能的信息时代甚不合拍。尤其是独生子女占相当比例的今天，这种状况就更加令人担忧。合作学习将合作、竞争和个人行为融为一体，并进行优化组合加以利用，符合教学规律和时代的需求，是对传统教学的单一竞争格局或情境的一大变革。

六、评价观

合作学习的评价观与传统教学也有很大不同。传统的教学评价强调的是常模参照评价，关注个体在整体中的位置，热衷于分数排队，比较强弱胜负。这种竞争性的评价是有局限性的，它把是否“成功”作为衡量学生优劣的惟一标准，脱离了大多数学生的实际。在这种评价方式下，只有少数学生能够得到高分或好名次，能够取得分数意义上的成功，而大多数学生则注定是学习的失败者，这不利于大多数学生的发展。有鉴于此，合作学习把“不求人人成功，但求人人进步”作为教学所追求的一种境界，同时也将之作为教学评价的最终目标和尺度，将常模参照改为标准参照评价，把个人之间的竞争变为小组之间的竞争，把个人计分改为小组计分，把小组总体成绩作为奖励或认可的依据，形成了“组内成员合作，组间成员竞争”的新格局，使得整个评价的重心由鼓励个人竞争达标转向大家合作达标。尤其是“基础分”和“提高分”的引入可以说是合作学习评



价的一个非常显著的特色和创新之处。所谓基础分是指学生以往学习成绩的平均分；而提高分则是指学生测验分数超过基础分的程度。引入基础分与提高分的目的，就是尽可能地使所有的学生都有机会为所在的小组赢得最大的分值，指导学生的着力点定位在争取不断的进步与提高上，自己与自己的过去比，只要比自己过去有进步就算达到了目标。另外，为了体现评价的公平性，合作学习还注意根据学生以往的学业成绩表现和测验成绩，安排优等生与优等生一起分组测验，差生与差生一起分组测验，中等生与中等生一起分组测验，有时候测验的难度可以有所不同。各测验组的每个成员的成绩都与原属小组的总分挂钩，优等生小组的第一名与差生或中等生小组的第一名所得的分值完全相同，这种使学生在原有的基础上进行合作竞争，公平比较其贡献的做法，最终会导致全班学生无一例外地受到奖励，取得进步，并由此走向成功。合作学习以标准参照评价为基本手段，不求人人成功，但求人人进步的理念，以及以小组总体成绩为评价依据来决定奖励与认可的做法，有利于我们走出竞争教育的怪圈，实现教学评价的科学化。

总之，合作学习以现代社会心理学、教育社会学、认知心理学、现代教育技术学等理论为基础，以研究与利用课堂教学中的人际关系为基点，以目标设计为先导，以师生、生生、师师合作为基本动力，以小组活动为基本教学形式，以团体成绩为评价标准，以标准参照评价为基本手段，以大面积提高学生的学业成绩、改善班级内的社会心理气氛、形成学生良好的心理品质和社会技能为根本目标，是一种极富创意与实效的教学理论与策略体系，值得大家予以关注和研究。

注释：

①Vermette, P. (1994). Four Fatal Flaws: Avoiding the Common Mistakes of Novice Users of Cooperative Learning, *The HighSchool Journal*—Feb / March.

(2)Hodge, B, (1981)*Communicatio and ldTeachers*, p. 9.

⑧詹姆斯·H·麦克米伦. 学生学习的社会心理学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1989. 142.

④王坦, 高艳. 合作教学理念的科学创意初探口). *教育探索*, 1996, (1).



⑤陈燕. 合作学习课堂教学中的应用研究[D]. 杭州大学教育系 1997 年教育学硕士论文.

⑥盛群力. 个体优化教育的探索[M]. 北京: 人民教育出版社, 1996. 136——137.

⑦王坦. 合作教学的基本理念[J]. 中国教育报, 1995—12—29.

⑧⑨Johnson, D. W. , Johnson, R. J. , &Hulubec, E. J. (1990) Circles of Learning: cooperation in the classroom, p. 5.

