

中小学教师教学策略书系

ZHONGXIAOXUE JIAOSHI JIAOXUE CELUE SHUXI

一般教学策略系列 >>>

课的导入与结束策略

K

本书以课堂教学中导入与结束环节的教学策略为主线，依据便捷、实用的原则，结合中小学课堂教学中导入与结束的典型案例，从不同课型、不同角度对导入与结束策略进行了梳理与剖析，既有理论意义，更有实用性与可操作性。

Ke de Daoru yu Jieshu Celue

郭芬云 > 著



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

中小学教师教学策略书系
ZHONGXIAOXUE JIAOSHU JIAOXUE CELUE SHUXI

一般教学策略系列 >>> 课的导入与结束策略

郭芬云 > 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

课的导入与结束策略/郭芬云著. —北京: 北京师范大学出版社, 2010.8

(中小学教师教学策略书系)

ISBN 978-7-303-10715-5

I. ①课… II. ①郭… 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(2009)第239577号

营销中心电话	010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网	http://gaojiao.bnup.com.cn
电子信箱	beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街19号

邮政编码: 100875

印刷: 北京中印联印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 14.5

字数: 228千字

版次: 2010年8月第1版

印次: 2010年8月第1次印刷

定价: 28.00元

策划编辑: 石雷李志 责任编辑: 李志

美术编辑: 毛佳 装帧设计: 艾博堂文化

责任校对: 李茵 责任印制: 李丽

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

总序

当前社会上都在热议钱学森提出的问题，为什么我们的学校总是培养不出杰出人才？这确实是我们大家都很着急的问题。没有杰出人才，就不能迈入人力资源强国，就不可能有重大的发明创造，就无法在国际上竞争。

要回答这个问题并不太容易。因为这不光是教育问题，而是整个的社会问题。教育不是独立存在的，它受社会政治制度、经济体制和发展水平、文化传统和民族心理等方面的影响。但是，不是说与教育没有关系，教育确实担负着重要的责任。主要表现在教育观念的陈旧，教学模式的僵化，教学方法的落后，教育评价的片面。

传统教育以传授知识为主，通过知识来培养学生的德行。这不能怪历史上哪位教育家，因为他们的教学观念受到时代的限制。今天时代不同了，自从工业革命以后，特别是第二次世界大战以后，科学技术迅猛发展，知识成几何式的增长。再用传统的传授知识的方法已经不能满足学生渴求知识的愿望，也不适应社会发展的需要。教育已经不限于传授现存的知识，还要不断创造新的知识。当然，基础教育不一定能创造新的知识，但它要为创造新知识做准备，要培养学生的创造意识和创造能力，这样才能培养出杰出人才。

所以，转变教育观念，改革培养模式和改善教学方法是当务之急。

教育既是一门科学，又是一门艺术。教育是科学，因为人类的成长有规律，人类的认知有规律。现代脑科学正在揭示这些规律，虽然我们还没有完全掌握。既然有规律，我们就要遵循这些规律来选择教学方法。教学是有方法的，教学研究，包括脑科学的研究都是为了寻求一种方法。所以夸美纽斯说要寻找一种教学的方法是对的，不过他当时寻找的方法不一定适用于今天。

教育又是艺术，艺术在于创新。教学方法不是凝固不变的，而是要应学科不同而不同，应情境变化而变化，因教学的对象——学生的差异而千变万化。所以叶圣陶先生说：“教学有法，教无定法”。教育是艺术，艺术是需要感情的投入的，所以教学不仅要用一定的方法，还要有教师情感的渲染，需要教师的教学机智。

教学既然如此复杂，就不是简单地选择几种方法就能奏效的。这就需要研究教学策略，设计教学方案。

在国外，关于教学策略的研究始于20世纪70年代。在我国，“教学策略”一词是20世纪90年代随着现代教育技术的发展而产生的概念。主要与“教学模式”和“教学设计”并提，有时作为学习策略来解释。我认为教学策略更应该是上位的，策略是指对教学模式和教学方法的谋划、选择和设计。它既不是教学模式和方法本身，也不是一种指导原则，而是有思想观念统帅着的教学模式和方法。它要为实现教学目标，根据学生的学习状态和环境条件，按照一定的教学原则制订完整的实施方案，它指导着教师的教学行为和学生的学习行为。

根据这样的理解，对教学策略的研究应该从理论和实践两个层面同时展开。在理论层面，要探讨教学策略的性质、功能和结构，厘清教学策略与教学模式、教学原则、教学方法的关系；在实践层面，既要关注教学设计中的教学策略的设定，也要关心教学实施中教学策略所发挥的作用，并处理好教学策略的预设和生成的关系。

我很高兴地看到北京师范大学出版社广泛地动员我国教育研究和实践领域的专家，编撰了这套《中小学教师教学策略书系》。这套书系统地整理和分析了教育发展历史进程中尤其是近50年来有关教学策略的教育思想、研究成果和实践经验，它有助于建立我国中小学教学策略的理论体系，探索我国中小学教学策略的实践经验，为我国中小学教师提高教学质量提供科学、实用的教学策略支持。



2010年1月19日

前言

课的导入与结束是课堂教学中的起始环节和收尾环节。课的导入作为课堂教学的重要一环，对激发学生的学习兴趣具有比较重要的意义，它的好坏会影响课堂教学目标的实现和课堂教学质量的提高；课的结束作为课堂教学的收尾环节，对于良好教学效果的巩固，也起着举足轻重的作用。为人师者，如要保证课堂教学的质量，应如关注课堂教学的其它环节一样关注课的导入与结束环节。

新一轮基础教育课程改革的实施，对课堂教学的质量提出了一些新的要求，如课堂教学中要关注学生学习兴趣和主动性的培养，要挖掘课程本身所蕴含的价值与意义等，这些要求使得中小学教师重新思考以往课堂教学中存在的问题，努力探求激发学生学习兴趣、提高课堂教学质量的各种教学模式和方法，寻求各种优化课堂教学过程的途径。但在实际操作过程中所表现出来的更多的是注重知识的传授和能力的培养，忽视学生兴趣的培养和动机的激发；注重新知识的传授环节，忽视课的导入与结束环节。形成这些问题的原因之一是一部分教师有意或无意地认为课堂教学的主要目的是为了应试，一部分学生抱着应试的目的和态度学习，以致于教师虽然想尽办法提高课堂教学质量，但结果却不尽如人意。从课堂教学的导入与结束环节入手，对课堂教学质量的提高进行探讨不失为一种新的研究路径。

对于课的导入与结束环节的探讨，我国的教育理论工作者和一线教师也作了一些研究，并取得了一定的成果。这些研究大多是把课的导入与结束环节作为课堂教学技能或课堂教学艺术的一部分进行微观研究，而从教学策略的角度来对此问题进行的研究并不多见。

基于以上认识，笔者从教学策略的视角对课的导入与结束环节进行了比较系统、深入的探讨，并着手撰写了《课的导入与结束策略》。本书充分考虑

中小学教学的规律与特色，联系中小学课堂教学的实际，探讨了课的导入与结束的基本原则，导入与结束策略的多角度分析，不同课型的导入与结束策略等内容，并对其具体的操作方式、注意事项等进行了较为细致的研究。力图使抽象的教学理论具有可操作性，力求为中小学教师的教学服务。同时，希望更多的教育理论和实践工作者关注这一问题，研究这一问题。也期待中小学教师对本书提出批评和建议。

郭芬云

2010年4月

目 录

绪 论	1
第一章 课的导入的基本原则	21
第一节 目的针对原则——有的放矢	21
第二节 激发兴趣原则——妙趣横生	24
第三节 新颖多样原则——出奇制胜	27
第四节 形象直观原则——一目了然	30
第五节 关联原则——承前启后	33
第六节 情感原则——以情动人	36
第七节 时代原则——与时俱进	37
第八节 思想科学原则——德才兼备	37
第九节 主体原则——以人为本	38
第十节 课的导入语的设计原则	39
第二章 对导入策略的多角度分析	43
第一节 导入策略概述	44
第二节 组织策略：教师独导、师生共导	46
第三节 形式策略：言语导入、行为导入	57
第四节 资源策略：文外材料导入、文内材料导入	63
第三章 不同课型的导入策略	73
第一节 绪论课的导入策略	73
第二节 新授课的导入策略	85

第三节	练习课的导入策略	109
第四节	复习课的导入策略	116
第四章	课的结束的基本原则	123
第一节	完整一致原则——首尾呼应	123
第二节	概括巩固原则——提纲挈领	125
第三节	延伸开放原则——立意开拓	127
第四节	自然过渡原则——水到渠成	130
第五节	主体主导原则——积极主动	131
第六节	适度原则——适可而止	134
第七节	形式多样原则——不拘一格	136
第八节	课的结束语的设计原则	138
第五章	对结束策略的多角度分析	144
第一节	结束策略概述	144
第二节	组织策略：教师独结、学生独结、 师生共结	145
第三节	内容策略：知识型结束、技能型结束、 情感型结束	156
第四节	形式策略：言语结束、行为结束、 测试结束	163
第五节	思维策略：聚合型结束、发散型结束	168
第六章	不同课型的结束策略	173
第一节	绪论课的结束策略	173
第二节	新授课的结束策略	183
第三节	练习课的结束策略	212
第四节	复习课的结束策略	218
参考文献		223
后 记		224

绪 论

教育部颁布的《基础教育课程改革纲要(试行)》(2001年6月)的实施标志着我国新一轮基础课程改革的开始,课堂教学改革既是课程改革的重要内容之一,又是课程改革的核心环节。新课改的实施对课堂教学提出了不同于以往的要求,即衡量课堂教学效率的尺度从以往过分重视考查学生知识的掌握程度,扩展为关注学生作为“整体的人”的发展,重视同时考查学生知识与能力、过程与方法、情感态度和价值观的形成;更强调学生的主动精神和师生之间的交往对话,更强调让学生愉快、生动、快捷地生成新的知识、能力和情操;更强调挖掘课程本身所蕴涵的价值与意义……如何达成上述要求,提高课堂教学的效率是摆在每一位教育理论工作者和实践者面前共同的课题。

中小学为学生开设的每一门课程都在学生知识与能力、情感态度与价值观的形成方面有各自独特的、内在的价值和意义,通过这些课程的学习,通过一节课一节课的积累,可以逐渐形成学生如积极探究、不怕挫折、勇往直前、乐观豁达的人生态度,独特的认识世界和自我的方法、情感等,这就要求教师关注课,关注课堂,关注课堂教学的每一个环节。

一、课的含义与结构

1. 课的含义与类型

一般认为,“课”是在最初的“赋税”“国课”等意义上引申而来的,它更多地与班级授课制的教学组织形式联系在一起。可以指有计划的分段教学、教学的科目、教学的时间单位、教材的段落等。“堂”的本义是“殿堂”,指作祭祀神灵、祈求丰年等用的高房屋,后常指一般的房屋。“课堂”一词在我国与教室相关联,教室在进行教学活动时叫课堂,泛指进行各种教学活动的场所^①。

随着课程和教学研究的不断深入,课、课堂的内涵也日益丰富。如苏联教育家马赫穆托夫提出:“我们认为,所谓课,是特定成分的师生间目的明

^① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典(2002年增补本). 北京:商务印书馆,2002:717

确的相互作用(活动和交际)的多方案组织形式,它在一定阶段(或一定时间段落)的教学过程内,系统地用于集体或个别地完成各种教养、发展和教育任务。课具有发展性,它关系到学生思维能力的定向发展,学习与劳动动机、集体主义精神的培养。同时,课还承担着发展学生知觉力、注意力、观察力、求知欲、专注力、口头表达能力、记忆力、想象力、运动才能、体力等多重任务。”^①许多研究者把研究的视点集中于课堂教学,有人将课堂理解为一个生态系统^②,更多学者的课堂研究日益接近王鉴^③先生对课堂第三种含义的分析,即把课堂理解为课程与教学活动的综合体。课堂成为研究者视线关注的焦点和研究的对象,是教学现象与规律发生的主要“场域”,是课程与教学研究的一个自然的实验室。可见,随着学者们对教学论研究的不断深入,课堂也被赋予了丰富的含义。于是,课堂不再只是由师生、教学内容和教学活动构成的机械组合,而成为一个充满生命气息和活力的“社会”。从“课”及“课堂”含义的演变和发展来看,作为机械物质的课堂场所,与它所承载的“教学”功能紧密相连,“课堂”又被等同于“课堂教学”。

课堂教学的特点之一是以课为单位来安排各科教学。教学内容按学科和学年分成许多小的部分,各部分既有系统又相对独立,分量不大,大致均衡,部分与部分之间彼此联系,每部分采用相应的教学方法和手段有计划、有步骤地展开教学活动。其中每一部分的内容和活动,就叫做一节课,一节课接着一节课地进行教学。每一“课”规定在统一而固定的单位时间里进行。单位时间可以是50分钟、45分钟、40分钟或30分钟,但都是统一和固定的。课与课之间有一定的间歇和休息。从各学科总体而言,可能是单科独进,也可能多科并进,轮流交替。^④

课是学校进行教学工作的基本组织单位,是教学活动的基本单元。教学的成败、教学质量的高低主要取决于上课的成败与质量的高低。课堂教学中,由于教学目的、任务、方法等的不同,每堂课的教学类型也会有差异,我们可以依据一定标准把课划分为不同的种类,称为课的类型,简称课型。课型划分的目的是使每节课能构成一个完整的体系,使教学活动符合教学过

① [苏]М. И. 马赫穆托夫. 课: 类型、结构、分析. 韩骅译. 教育理论与实践, 1986(5)

② Arend, R. I. *Classroom Instruction And Management*. New York: The Mc-Graw-Hill Co., 1997: 17

③ 王鉴. 课堂研究引论. 教育研究, 2003(6): 79~84

④ 王策三. 教学论稿. 北京: 人民教育出版社, 1985: 279~280

程的规律,能完整地反映教学过程中感知、理解、巩固、检查和应用等各教学阶段的任务。教师如果能够根据教学的目的、任务、内容,以及学生的特点、知识水平,教师自己的能力等,恰当地选择和运用不同类型的课,就可以使他们所上的不同类型的课构成一个完整的体系,保证整个教学过程的完整性,从而实现教学过程的总目标。

依据不同的标准所划分的课的类型会有不同,如苏联教育家马赫穆托夫依据课的“组织目的”把课的类型划为四种,“同时根据实施教学方法的具体形式把类型进一步分成种类”:第一种类型——学习新教材的课(讲座课、谈话课、电影课、计算机课等);第二种类型——完善知识、技能、技巧的课(即复习巩固、形成技能技巧,包括独立作业课、实验和实习课、习明纳尔课等);第三种类型——混合课(即在这种课上解决所有类型的课的任务);第四种类型——检查课(所有种类的检查作业、提问、测验、相互检查、自我检查等)。^①

课的类型也可根据教学任务划分,或依据教学方法划分。依据教学任务可以把课分为单一课和综合课。(1)单一课是指一堂课只完成某种单一的教学任务,只进行一方面教学内容的课型,这类课型的内容集中、单纯、突出中心,能有效地解决某一方面的问题。单一课又视所完成的主要任务而分为诸如以单纯传授新知识为目的的新授课,以单纯巩固知识为目的的复习课,以单纯培养学生技能、技巧为目的的练习课、实验课;以检查学生知识、技能、技巧为目的的检查课等,它们“只担负一道或两道‘工序’的教学任务”。^②(2)综合课又称混合课或复杂课,是指一节课内同时完成两项或两项以上的教学任务。这种类型的课,要求教师不仅要传授新教材、新内容,还要以通过练习巩固所教的知识,形成一定的技能为教学目的之一,即这种类型的课要“包括掌握知识过程全部或大部环节或工序”^③。在小学和中学低年级普遍采用综合课的类型,这是因为,一方面,小学和中学低年级的学习内容比较简单,不需要一节课都用于某一项单一的任务,可以在一节课内完成多个阶段的任务;另一方面,小学和中学低年级学生的注意力保持时间不长,而综合课在一堂课内要把几个任务和活动混合起来进行,课型变化较多,适合此阶段学生的年龄特征,有利于维持学生的注意力,能够更好地激发他们的学

① [苏]M. И. 马赫穆托夫. 课: 类型、结构、分析. 韩骅译. 教育理论与实践, 1986(5)

②③ 王策三. 教学论稿. 北京: 人民教育出版社, 1985: 281

习兴趣。

按教学方法划分,课的类型有讲授课、实验课、练习课、作业课、讨论课、自学课等。

上述两种分类也有联系,具体表现在两类课型有相对应之处,如新授课多属讲授课,巩固课多属复习课,技能课多属练习课或实验课等。

课的类型不同,结构也会有所区别。

2. 课的结构

课的结构亦称课堂教学结构,是指课的基本组成部分(即环节)及各部分之间的相互联系与相互作用、进行的顺序和时间分配。

课的结构形成要受一定的认识论、心理学和教学论的左右,如19世纪的德国教育家赫尔巴特(Herbart, J. F., 1776~1841)从观念心理学出发,把多方面兴趣和培养学生的注意力结合起来,把课的结构分为明了、联合、系统和方法四个主要阶段。20世纪初的美国教育家杜威(Dewey, J. 1859~1952)根据经验主义的观点解释思维过程,认为思维就是有机体适应环境,解决问题的一种行为。思维过程表现为五个阶段^①,依据思维的五个阶段,杜威提出了教学的五个步骤,即情境—问题—假设—解决—验证;20世纪40年代的苏联教育家凯洛夫(Каиров. И. А., 1893~1978)根据教学过程的阶段论思想^②与教学心理理论,把课的基本结构归结为:组织上课—检查复习—讲授新教材—巩固新教材—布置课外作业等。上述不同的课的结构与模式都在不同程度上影响了当时的教学,促进了当时教学的发展。

课的结构是课的类型的具体体现,课的类型不同,结构也会有一定差异。由于课的类型多样性,每节课的教学任务、教学内容、教学方法和手段等各不相同;同时由于各年级学生的年龄特征和知识水平不同;各科教学的特点的不同等,课的结构也会不同。即使同一类型的课,对于不同的年级,不同的教学班,不同的教师,不同的学科,其结构也会有所区别。所以,确定课的结构,除以教学任务为主要依据外,还要根据学科性质、教材内容、教学方法和学生年龄特点等具体情况做相应的调整。如果把课的结构凝固化,就会导致教学上的呆板、形式化,既不利于教师发挥创造性,也会

^① 杜威关于思维的五个阶段为:(1)暗示在情境中感觉到疑难;(2)明确所要解决的问题或疑难;(3)提出假设,收集事实或论据;(4)推演观念或假设的含义;(5)检验假设。

^② 凯洛夫认为,教学的主要阶段或环节有感知、理解、巩固、应用四个阶段。

使学生厌烦。

各种类型课的基本结构如下:

(1)综合课的结构。综合课要完成两个或两个以上的教学任务。它是小学和中学低年级经常采用的上课类型,其结构一般包括:①组织教学。任何一堂课都是从组织教学开始的,而且它贯穿于课的始终,是保证教学工作正常而有序地进行的基本条件,在课的开始阶段,教师就要采取各种必要的方法和手段,迅速稳定学生的情绪,安定课堂秩序,使学生集中注意力,并通过各种方式形成良好的课堂氛围,促使学生对上课做好心理上和学习用具方面的准备,积极自觉地进入学习情境。此外,教师还要机智地处理好课堂上发生的各种意外情况,及时排除干扰,以保证每堂课能按计划有序地进行。②导入新课。目的在于复习已学过的内容,为接受新知识做准备。在学习新教材前,教师要用较短的时间、较高的效率,通过扼要地检查作业、口头提问、板书演示、简单的书面练习等方式进行检查复习,主要检查学生对上节课或以前所学教材中与将要学习的新教材有联系的内容的掌握情况,唤起学生的记忆,加强新旧知识之间的联系,并使学生在知识技能上做好学习新教材的准备,以便顺利导入新课。③讲授新知识。目的在于使学生在已有知识的基础上,教师通过向学生传授新的教材内容,使学生掌握新知识,并帮助学生形成各种能力。一般来说,这是综合课的中心环节。通过上一个环节新课的导入,学生的学习的兴趣和求知欲望已被激发起来,教师要抓住这个时机,及时向学生讲授或引导学生去生成新的知识内容,教师在此过程中要贯彻有关教学原则,灵活地选择和运用各种教学方法,要注意突出重点,抓住关键,化难为易。特别是要高度关注学生的“参与度”,注意启发、引导学生积极思维,并教给他们思考的方法,使他们能够主动、积极地生成新的知识。④巩固新知识。目的在于通过“高浓度”的课堂小结和当堂练习,检查学生对新知识的掌握情况,及时解决疑难问题,使学生初步消化、巩固新的知识内容,为学生下一步继续学习和进行独立作业打下基础。在学习新教材告一段落后,教师要留出时间立即进行课堂小结和练习,从多角度检查学生对知识的掌握情况,及时解决存在的问题,做到所学内容当堂消化,初步巩固。小结和检查都要尽量突出教材重点,防止简单地重复学过的东西。可以采用复述、归纳、提问、练习等方法进行。⑤布置课外作业。这是课堂教学的延伸和补充,目的在于通过课后练习,使学生进一步巩固新知识,能够独立运用新知识,并培养学生形成新的技能、技巧,努力具备独立分析问题、

解决问题和自学的能力。布置作业时,教师要根据本学科的特点,根据学生的不同层次,提出明确的要求,作业的内容要有代表性、典型性,作业形式力求灵活多样,作业分量要恰如其分。对难度较大的作业,要有适当的提示。

(2)单一课的结构。单一课主要完成教学过程某一阶段的特定任务;课的结构因特定任务不同而有所不同,下面分别概述。

a. 传授新知识的课。简称新授课,是以传授新知识为主的课型,也是课的体系中的一种基本的类型。它的基本结构是:①组织教学。②检查复习,导入新课,揭示课题意义,为传授新知识做准备。③提出上课的目的、内容、要求。④教授新教材。⑤概括小结本课内容要点,检查、巩固所学的知识。⑥布置课外作业。这类课的结构尽管看似综合课,但两者是有明显差别的,新授课要把大部分时间应用于讲授新教材。

随着采用教学方法的不同,教学目的不同,新授课还可以分为不同的课型。如小学数学的新授课可以分为讲练课、探究研讨课和自学辅导课三种。这三种课的基本结构如下^①:

讲练课。是新授课最常用的一种课型。其基本结构为:①基本训练。凡属一些必须熟练掌握的基本技能、技巧,可在课始三五分钟内做基本训练,如整数、小数、分数的口算、简算,基本应用题的解答,公式、定律的能力训练等。其作用除了形成熟练技能外,还可以为新课作必要的铺垫,起到组织注意定向的作用。②导入新课。可以由旧知识引入,也可以结合生活、生产实例引入;方式可以开门见山,也可以由远而近,步步深入。目的是使要学习的新知识转化成学生的内在需要,引起学习动机。③进行新课。此乃新授课的中心环节。教师要根据知识的内在联系及儿童的认知规律,采用各种有效的教学方法,通过分析综合、抽象概括,逐步把握重点,突破难点,形成概念。在这个阶段中,尤其要注意把学生推到主体的地位,让他们通过自己的活动(主要是思考)来获取新的知识。④尝试练习。第一次的集中反馈。通过尝试练习,全面了解各类学生(尤其是中等偏下水平的学生)掌握新知识的程度,要把他们的困惑、疑难之处诱发出来,及时而公开地加以解决。⑤阅读课本并小结。数学课本往往以例题及练习题为主要形式而呈现的。首

^① 小学数学新授课的课型及其结构参阅:周玉仁主编,《小学学科教学论(数学)》,北京:科学出版社,1999:136~138

先要引导阅读例题以及其旁注或说明,必要时加以解释,尤其对定义、法则、公式或结语,要引导学生理解其真正含义,再逐步掌握,必要时可要求复述。⑥独立练习。第二次集中反馈。如果尝试练习作为半独立性,那么这次练习就是独立性练习。⑦布置作业。

探究研讨课。指引导学生利用已有的知识和所提供的结构化的材料,通过自己的操作、实验、思考、研讨多种途径,掌握数学概念或结论。这种课型能较好地发挥学生的主体作用,并有利于创造性思维能力的培养。其基本结构为:①明确教学任务,准备操作材料。首先,教师要根据教学任务,围绕教学重点,精心选择一些有结构的物质化材料,这种材料应具有较大的可操作性,以引导学生进行各种操作,从中发现数学事实中的逻辑关系;其次,教师要向学生说明学习的内容及研究的课题,以组织注意定向;再次,分发学具,说明操作时应注意的事项。②探究。这是这种课型的中心环节,探究越充分,以后研讨就越深入。把学生分组或以个人为单位进行操作和探究,如几何初步知识的学习,可以通过画、量、剪、拼等活动探究;学习10以内、20以内的加减法可用小棒、彩色木条等拼摆进行探究。探究中,教师有目的地巡视,不断鼓励学生探究的信心,必要时,可略作引导。③研讨。组织学生讨论,每人把自己观察、发现所得,用语言表达出来,相互交流。讨论中,教师既是学生中平等的一员,又要发挥主导作用,对大家的争执或尚未觉察到的重点,及时引导大家讨论;要细致观察和分析学生的反应,以判断其认知水平。④得出结论。在共同研讨的基础上,去粗取精,去伪存真,逐步得出正确的结论。⑤阅读课本。⑥巩固练习。

自学辅导课。指以学生自学课本为主,教师指导为辅的新授课。这种课型一般用于高年级,对某些新旧知识联系很紧密又不十分困难掌握的内容,如学过万以内数的认识,再自学亿以内数的认识等。这种课型对培养学生的自学能力有促进作用。其基本结构为:①基本训练(同“讲练课”)。②提出课题。提出课题后,还要向学生说明自学要求,有时可出示自学提纲,引导学生围绕课题的中心和重点进行阅读和思考。③自学。学生独立阅读课本是本课型的中心环节。要保证学生有足够的时间去阅读和思考,阅读时要随时把疑问记载下来,以便讨论。可以将全部内容阅读完再讨论,也可以分段落阅读,边阅读边讨论。④讨论并解答疑难。教师组织全班,根据在自学中提出的疑难问题进行讨论并答题,必要时,还可反复阅读课本,加深对重点、难点的理解。教师视实际情况可作必要的讲解。⑤整理小结。⑥巩固练习。

b. 培养技能的课(练习课、实验课)。这类课的目的主要是在学生已经获得知识的基础上,通过学生的独立练习,形成学生的技能与技巧。其基本结构是:①组织教学。②说明练习的目的与要求。③复习并检查新授课的相关知识,教师可针对学生的不足进行必要的示范讲解,分析相关的例题,或说明相关的方法。④学生进行练习或操作。这是此类课的中心环节。练习或实验的内容要有层次感,由浅入深,由基本练习到深化练习,最后是综合练习。练习或实验过程中可通过明确的提问、设疑,突出重点、难点和容易混淆的问题,加深学生的理解。⑤小结。肯定成绩,指出注意点。⑥布置课外作业。

c. 巩固知识的课(复习课)。通常指在学完一个单元教材之后或在期中、期末进行的复习。其主要目的通过复习、巩固前一阶段所学的知识和技能,使其得到概括化和系统化,帮助学生加深理解和记忆,融会贯通,使学生能建立良好的知识结构,灵活运用所学知识,提高解决问题的能力。它的基本结构是:①组织教学。②明确复习的目的和要求,把握复习的重点、难点,列出复习的提纲。③进行复习与综合练习。这是本课型的中心环节。教师要针对知识的重点、难点和学生的实际情况,采用适当的方法,启发、引导学生按照一定的标准对已学的知识进行归类整理、概括总结,弄清知识的来龙去脉,沟通知识的纵横联系,从整体上把握知识结构。④总结。进一步明确教材重点、难点和内在联系。⑤布置课外作业。复习是该类课的主要成分。

d. 检查知识技能的课(测验课或考试课)。通常在学完一个大单元的教材之后或学期期中、期末进行。主要目的是检查和评定学生的学习效果。其基本结构是:①组织教学,检查上课的准备情况。②宣布测验的目的、要求和注意事项。③说明测验问题。④进行口头检查或书面测验或实际操作测验。⑤当堂或专门用一节课对测验进行小结和分析、评价。

以上是中小学常见的课的类型和结构的概述。短短的几十分钟一节课的教学时间里,教学的进程会表现出非常清晰的阶段性,每个阶段会表现出很鲜明的特征。各个阶段的特征不同,因此每个阶段的组织形式、方法策略也应该有所不同。同时我们应该认识到,每种课型虽有比较简化的、相对稳定的结构,但它并不是一成不变的,随着课的类型、课的教学任务、课的教学内容和教学方法的不同,所采取的教学策略也应不同。值得注意的是,无论哪种类型的课的结构,总要经历课的导入和课的结束两个必不可少的环节,课的导入与课的结束环节作为课堂教学结构的有机组成部分,与教学的其他