

顾问 顾明远 主编 张君达 刘以林

特级师资境界 教师人人必备

教学基本功

⑪ 组织教学技巧

北京燕山出版社

G 424 / SC₁₂
G 424 / 16.11

教学基本功^① 98.2.26

组织教学技巧

宋春明 洪 帆 张耀君 编著

北京燕山出版社

(京)新登字 209 号

图书在版编目(CIP)数据

教学基本功/张君达,刘以林主编. —北京:北京燕山出版社, 1997. 5

ISBN7-5402-0840-6

I. 教...

I. ①张... ②刘...

II. 教学法 — 文集

IV. G232

中国版本图书馆 CIP 数据核字(97)第 10722 号

北京燕山出版社出版发行

北京市东城区府学胡同 36 号 100007

新华书店经销

北京顺义康华印刷厂印刷

787 × 1092 毫米 32 开本 95 印张 1450 千字

1997 年 5 月第一版 1997 年 5 月第一次印刷

印数: 1 - 7000 全套定价: 100.00 元

《教学基本功》编委会

顾 问 顾明远 中国教育学会副会长、北师大教育管理学院院长、博士生导师

主 编 张君达 首都师大教育系主任、中国管理科学院智力开发研究所所长、教授

刘以林 北京组稿中心总编辑、编审

副主编 汪振中 陈春林 袁立新

李义文 陆文辉 何 丹

编 委 (按姓氏笔画为序)

王时忠	王金凤	王金华	王树志
方友根	孙家圻	李 倩	李义文
李玉年	李立群	刘以林	江 方
阮成武	那 琪	杨利名	何 丹
汪振中	宋克莉	宋春明	陆 娟
陆文辉	陈永生	陈春林	张君达
张智红	张耀君	孟 瑞	岳 霞
胡厚旺	洪 帆	费礼堂	袁立新
郭社彦	徐开庆	殷宏图	曹大啓
蒋保林	储召宏	颜于金	潘友根

前 言

课堂教学是教师传授知识的主要形式，它是由多种成分和要素组成的一个综合体，组织教学是指在课堂教学中教师不断组织学生的注意，维护纪律，引导学习，建立和谐的教学环境，指导学生进行学习的行为方式。可以说，组织教学是教学成败的关键。

本书为在职教师掌握教学基本功而编写。从教学的总体安排，课堂教学的模式，如何优化课堂教学结构，情感与组织教学，课堂教育机智及教育组织过程中的操作技巧等方面力求能全面细致地阐述，并突出实用性和可操作性，把组织教学技巧具体化，尽量做到文字朴实通俗、内容广泛翔实、举例生动形象，通过提供范例，使大家能从书中掌握组织教学的基本知识和技能，达到有规可循、有范可学、有法可效，以解决自己在课堂教学中遇到的某些实际问题，提高课堂教学质量。

目 录

第一章 教学的总体安排	(1)
第二章 课堂教学模式概述	(7)
第一节 教学模式的定义	(7)
第二节 课堂教学模式的基本结构	(12)
第三节 教学模式的种类	(16)
第四节 课堂教学模式的特点和功能	(23)
第五节 教学模式的发展方向	(31)
第三章 课堂教学结构的优化	(35)
第一节 优化课堂教学结构的意义与作用	(35)
第二节 制约教学模式的主要因素	(39)
第三节 优化课堂教学结构模式的基本原则	(43)
第四章 情感与组织教学	(80)
第一节 概述	(80)
第二节 课堂教学“积极情感氛围”的创设 方法	(87)
附：情感在历史教学中的运用	(93)
第五章 课堂教育机智	(108)
第一节 概述	(108)

第二节	课堂教学中的应变技巧·····	(118)
第三节	课堂怪问的处理·····	(125)
第四节	课堂违纪现象的处理·····	(129)
附：	课堂突发事件的处理·····	(131)
第六章	教育组织过程中的操作技巧·····	(138)
第一节	课眼的设置·····	(138)
第二节	课堂“课味”艺术·····	(143)

第一章 教学的总体安排

组织教学是指在课堂教学中教师不断组织学生的注意，维护纪律，引导学习，建立和谐的教学环境，指导学生进行学习的行为方式。它是教学成败的关键。

一、注意整体性

课堂教学是教师传授知识的主要形式，它是由多种成分和要素组成的一个综合体。从横向分，它包括时间结构（课始、课中、课尾）、知识结构（如语文中的字词句篇、语修逻文，数学中的整数、分数、有理数、无理数、实数、虚数等）、信息传递结构（信息输出、反馈、调节、再输出）、认知结构（已知、未知、感性、理性等）、师生活动结构、讲练编排结构等；纵向看，它包括组织教学、复习旧课、讲授新课、巩固新课、布置作业等课堂教学的基本环节。课堂教学就是由上述各部分（各结构、各环节）组成的，并且是以“关系”、“联系”的形式存在的。课堂教学结构的各部分联系越协调，结构越合理，各部分的个体功能发挥就越佳，整体的功能就能达到理想、优化的效果。巴班斯基认为，只有当教

师不仅掌握过程本身的一切成分，而且善于选择对当前条件下最有利的教学过程结构，并在考虑学校、班级和每个学生条件的基础上坚持不懈地将这个结构具体化，这样才能从根本上解决教学过程最优化问题。

课堂教学既然由纵、横两个方面的多种成分和要素组成，我们在设计、安排课堂教学时，就应该照顾到课堂教学的各种组成要素和各个方面，使之做到有机结合。我们要从整体优化的原则出发，从整体性的思维方法和工作方法入手，对各个组成部分统筹照顾，课始、课中、课尾巧做安排，使课堂教学的各个组成部分优化组合，使整体功能大于部分功能之和。

《江苏教育》1992年第9期刊登了一篇介绍全国优秀教师汪兆龙老师的语文教学的署名文章，文中写道：

汪兆龙的课堂教学，有一个鲜明的特点，就是精雕细刻，既从大处着眼，又从细处把文章做足。他上每堂课，都力求达到这样3个境界：开头，引人入胜；中间，波澜起伏；结尾，余音不绝。

拿课的开头来说，他根据不同的课文和学生学习的不同情况，或利用已学过的内容，或引几句诗文，或讲一则新闻，或说一个故事，或让学生参与，由他们设计开头，导入新课。这样的开头新颖、别致，激发了学生的学习兴趣，鼓励了他们的主动学习精神。

课的中间，汪兆龙同志总是根据课文内容不时设疑、激疑，力争投出能够激起学生思维浪花的石头，务必使学生处于兴奋的状态，主动地学习。例如教《孔雀东南飞》，除了让学生了解这个古代的爱情悲剧，还要求学生站在时代的高度认识封建社会家长制的专横。汪兆龙同志就在课堂上提出这样一个问题：“假如今天有一对男女青年，他们正当的爱情婚姻受到阻挠，或遭到迫害，他们该怎么办？”这个问题引出了学生的激烈讨论，收到了很好的教学效果。

一堂课结束，汪兆龙通常总不急于打上句号，而设法让学生下课后有点想头。例如《项链》教完了，他提出这样一个问题：“佛来思节夫人会不会把项链还给玛蒂尔德？”学生课后讨论十分的热烈；学完《雷雨》，再介绍两篇文章（《曹禺谈〈雷雨〉》、《我谈周朴园》）和剧本的演出剧照，课是结束了，但对《雷雨》的学习却没有停止。

二、体现层次性

安排课堂教学，除了注意整体性以外，还要注意层次性。一堂课，先讲什么，后讲什么，中间如何活动，课前都要有个周密的安排，一环扣一环，既不能把一个形式用到底，也不能杂乱无章。这方面，很多教师都已探

索出了宝贵的经验。例如，一位小学数学教师把新授课分成4个阶段：（一）基础训练（3~5分钟），主要是安排与新授教学内容有关的基本训练题；（二）学习新课（10~15分钟），主要是突出重点、难点，集中全力解决关键问题；（三）阶梯性练习（15分钟），围绕新授内容，要求学生做好各种练习，以便巩固新授知识，形成技能；（四）课堂作业（5分钟），让学生独立完成。

三、具有动态性

关于课堂教学结构，一些学者认为：课堂教学是有序的，而好的课堂教学是非平衡而有序的，这是由课堂教学的动态性决定的。这里的有序，既指课堂教学的层次清楚，又指它的开放灵活。课堂教学虽然有层次，但呆板僵化，这不是我们要求的有序。我们认为，开放式的灵活变通的教学才是有序。课堂上鸦雀无声、平静无波，这既是教学最优化的大忌，也是教学艺术的大忌。如何使课堂教学具有动态性呢？在设计课堂教学时，我们要注意教学内容的动静结合。所谓“动”，是指在课堂教学中教师运用启发式教学原则，让学生多动脑、多动口、多动手，要敞开思路，广开信路，让每个学生都有“表现自己”的机会。所谓“静”，是指由于某种教学目的需要，在课堂教学中有意安排短时间的宁静状态。静的目

的最终还是动，即让学生冷静地动脑思考问题。好的课堂教学态势，既要有动，又要有静。有些教师吸取尝试教学法的特点，按照动静结合的模式来组织教学，其一般程序是：出示尝试题（动）→自学课本（静）→学生讨论，教师讲解（动）→巩固练习（静）。这样，每节课安排2~3次的动静结合，是比较适宜的。

四、注意审美性

艺术，是课堂教学追求的最高境界，而讲究艺术，就不能不注意课堂教学的审美性。对此，李燕杰教授认为教育艺术工作者，借助自己的灵魂与智慧学识，通过施教，来创造艺术形象，有时用语言，有时有音响，有时用色彩，有时用造型，总之，借助各种艺术手段形成美的形象，促进受教育者的学习积极性，使之感到一种愉悦，在熏陶渐染中，使受教育者认识人生，而且使人的精神更为丰富，道德情操更为高尚，美感意识更为强烈。总之，在施教过程中，逐步形成一个教育艺术的审美情境。这方面，全国“十佳青年”、辽宁省盘锦中学校长魏书生为我们树立了一个典范。在设计课堂教学时，他融艺术与审美为一体，是我们安排课堂教学的楷模。

导语：“未成曲调先有情。”

讲述：“语不惊人死不休。”

环节：“一枝一叶总关情。”

过渡：“嫁与春风不用媒。”

小结：“似曾相识燕归来。”

氛围：“山雨欲来风满楼。”

.....

如果做到以上几点，课堂教学的安排也就颇有艺术性了。

第二章 课堂教学模式概述

第一节 教学模式的定义

一、什么是教学模式

教学模式又称教学结构，简单地说就是在一定教学思想指导下所建立的比较典型的、稳定的教学程序或阶段。它是人们在长期教学实践中不断总结、改良教学而逐步形成的，它源于教学实践，又反过来指导教学实践，是影响教学的重要因素。因此，了解教学模式的发展及其规律，对于提高教学质量具有重要意义。

二、关于教学模式定义的国外研究

美国教学研究者乔以斯和韦尔于1972年出版《教学模式》一书，专门系统地研究了流行的各种教学模式。在我国近些年也有人专门撰文介绍和研究教学模式，教学模式成为当前教学研究的一个重要课题。但是，对于教学模式的定义，国内外研究者们看法并不一致。在国

外较有影响的教学模式定义就是乔以斯和韦尔的定义。他们认为，教学模式是构成课程和课业、选择教材、提示教师活动的一种范型或计划。他们把教学模式定义为一种教学范型或计划。实际上，教学模式并不是一种计划，计划只是它的外在表现，教学模式蕴含着某种教学思想或理论，用“范型”或“计划”来定义教学模式显然将教学模式简单化了。

美国两位著名的比较政治学者比尔和哈德格雷夫在研究了一般模式后下的定义是：模式是再现现实的一种理论性的、简化的形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义有3个要点：第一，模式是现实的再现，也就是说，模式是现实的抽象概括，来源于现实；第二，模式是理论性的形式，也就是说，模式是一种理论，而非工艺性方法、方案或计划；第三，模式是简化的形式，也就是说，模式这种理论性形式是精心简化了的，以经济明了的形式表达，例如爱因斯坦用 $E=mc^2$ 来表明能量与质量的互换原理，就是一个典型的简化形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义较为科学地揭示了模式的本质，是可取的。

三、关于教学模式定义的国内研究

在国内关于教学模式的定义，大致有3种看法：第

一种是认为模式属于方法范畴，其中有的认为模式就是方法，有的认为模式是多种方法的综合；第二种是认为模式与方法既有联系又有区别，各种方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列，从而形成不同的模式；第三种是认为模式与“教学结构—功能”这对范畴紧密相关，教学模式是人们在一定的教学思想指导下，对教学客观结构作出的主观选择。上述教学模式定义在某些侧面反映了教学模式的本质，但尚欠科学。第一种定义与乔以斯和韦尔的定义有同样的简单化缺陷。实际上，教学模式既不是方法，也不是方法的综合。第二种定义实际只承认模式与方法的区别与联系，指出了教学模式的形成，并非严格的科学定义。第三种定义触及了教学模式的本质，即结构与功能，但也不是一个严格的科学定义。那么，究竟应怎样定义教学模式呢？

当前国内有关教学模式界说，大致有下列 5 种：

(1) 教学模式属于方法范畴。其中，有人认为教学模式就是教学方法，有人则把教学模式视为多种教学方法的综合。

(2) 教学模式和教学方法既有联系又有区别。各种教学方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列，从而形成不同的教学模式。

(3) 教学模式与“教学结构—功能”这对范畴紧密相关。

(4) 教学模式就是在一定教学思想指导下所建立起来的完成所提出教学任务的比较稳固的教学程序及其实施方法的策略体系。

(5) 教学模式是在教学实践中形成的一种设计和组织教学的理论，这种理论以简化的形式表达出来。概括起来大致有两类见解：过程说和结构说。

持过程说的学者将教学模式纳入教学过程的范畴，认为教学模式就是教学过程的模式，是一种有关教学程序的“策略体系”或“教学样式”。其中比较典型的提法是：“教学过程的模式，简称教学模式，它作为教学论里一个特定的科学概念，指的是在一定教学思想指导下，为完成规定的教学目标和内容，对构成教学的诸要素所设计的比较稳定的简化组合方式及其活动程序。”

持结构说的学者认为教学模式属于教学结构的范畴。结构，从广义上讲，是指事物各要素之间的组织规律和形式。教学结构，主要是指教师、学生、教材 3 个基本要素的组合关系。从狭义上讲，教学结构指的是教学过程各阶段、环节、步骤等要素的组合关系。一般使用这一概念时，多是从后者来理解的。结构说的典型提法是“把模式一词引用到教学理论中来，旨在说明一定