



组织教学策略与环节调控丛书

课堂教学的组织形式与方法

王拥军 编著

目 录

教学组织的形式及其发展	1
教学组织与教学形式的分类	3
班级授课制的产生和发展	8
班级授课制的优越性和局限性	15
班级授课制的改革	17
苏联近年来的一些改进主张	20
我国的一些改革主张和实验	23
分组教学法在中国的发展	26
分组教学的模式	37
附录：卡甘小组互助合作学习的“结构法”	43
小组六步导学法	46
附录 1：班级中的五种小群体	57
附录 2：国内外阅读课中的三种小组活动法	59
附录 3：美国中学教学组织形式的改革	62
课堂小组讨论和小组学习模式	63
国外中小学教学中的“小组讨论法”	73
课堂教学中组织讨论的艺术	77
“讨论法”课堂结构	80
美国中学的讨论法	93
“启发—讨论”式教法的课堂调控	98
国外两种合同教学法	101
附录：四种不必要的讨论”	104
巴伐利亚州的组合性教学	106
小队教学	108
不分年级制	111

“茶馆式”的教学方法	112
日本“一课多师”教学法	113
现场教学	114
活动课时制	117
附录 1：“文纳特卡制”在中国	117
附录 2：开放教学的产生和发展	130
复式教学	141
附录：复式教学四种动静搭配顺序	151
课外活动课	154
附录：课外活动培养学生创造能力的四条策略	164
数学课外活动十一式	167
历史课第二课堂的六种形式	170
苏霍姆林斯基论课内课外相结合	172
课外阅读教学	173

教学组织的形式及其发展

教学是通过一定的组织形式实现的。为了达到教学目的，怎样把一定的教学内容教给学生，怎样组织好教师和学生，怎样有效地利用教学的时间、空间，怎样发挥教学设备的作用等，这些都是教学形式要解决的问题。

教学形式具有相对稳定性，但并不是一成不变的。在社会历史进程中，由于社会各阶级对人才需要的不同，科学技术发展水平的不同，以及所采用的教学内容、教学手段的不同，教学形式也有所不同。

古代各国学校普遍采取个别教学的组织形式。我国过去的私塾、书院就属于这种形式。采用这种形式组织的教学尽管有一群学生在一起学习，但并没有组成一个集体，其学习的内容和进度也不统一，往往没有固定的开学结业的时间，学生可以随时入学或退学。采取个别施教的方式，有时也集结三五个学生由教师给予讲解，但它的规模小、进度慢、效率低，是一种与低生产水平和科技发展水平相适应的教学形式。

由于资本主义的发展及其文化科学技术的进步，引起了教育上的一系列新的变化，教学组织形式也发生了变革。资本主义的发展要求扩大教育规模，增加教学内容，特别是增加有关自然、技术、艺术、职业等学科门类，以加快教学进度。原来那种低水平的个别施教的教学形式已不能满足客观的需要。欧洲在16、17世纪首先在学校教育实践上创造了班级上课制的教学形式。17世纪捷克教育家夸美纽斯(1592~1670)适应时代的需要，

总结当时的教学经验，在《大教学论》中，对这一教学形式做了理论上的阐述和说明，由于它比个别教学优越，所以得到逐步推广，并不断完善起来。我国采取班级上课的教学形式是清朝末年，1902~1903年清朝先后拟定了《钦定学堂章程》、《奏定学堂章程》，1905年清朝政府废除科举，兴办学校以后，班级上课制教学组织形式才开始得到发展。

在资本主义教育的发展过程中，20世纪初期曾出现过道尔顿制和设计教学法，这些教学组织形式在英美日等国曾风行一时，对中国也有一定的影响。

近几十年来，资本主义国家，在对学制、课程、教学方法等方面进行改革的同时，对教学组织形式也进行了改革。由于国际上在经济、军事和科技方面的竞争，使资产阶级切实感到培养科技人才和提高劳动者质量的重要。在美国竭力强调天才教育，日本也大力推行“英才教育”，它们重视选拔和培养高才生，强调适应个别差异，注意加强个别教学，在教学组织形式上进行了很多改革试验。如实行按智力、能力分班分组进行教学，将固定的班级改为有弹性的学级编制，实行跳级制，中学设选修课等等。重视学生的自学和独立研究。近些年来，现代化教学手段的发展，也相应地引起教学组织形式的不少变化。西方教育家对传统的教学形式，大致分为两派：一派主张坚决废除现行的班级授课制；另一派主张以温和的步骤促进班级授课制度的现代化。苏联的一些教育家依然肯定课堂教学是教学的基本组织形式，休金娜在《中小学教育学》中做的结论说：上课作为一种教学组织形式，有理由在其他组织形式(包括：家庭作业、选修课和小组教学、补课、实验实习、课堂讨论、参观、

辅导、考查、考试和座谈等)中处于中心地位,它作为教学过程的一个单位,把教学的任务、内容和方法集中在一起发挥作用。

当前我国经常采用的教学形式,有课堂教学、现场教学、个别辅导等。课堂教学是现阶段我国教学的基本组织形式。

教学组织与教学形式的分类

一、关于教学组织,总体上分为垂直组织和水平组织。

1、垂直组织。

是“儿童从入学到毕业随着学习进展而渐次升级的构造。”我们把它大致分为3种:

(1)年级制为学生确定在一学年内应掌握的教学内容,学年结束时,通过考查若达到一定的修业水准,即升高一年级。

(2)不分年级制不采用年级称号,学业进度、课程范围、课程深度以至修业年限依学生个人的学习能力和学业情况而定。

(3)弹性升级制保留年级称号,但升级有灵活性,以学科为单位升级,或将课程分成进度快慢双轨,以及实行跳级等。

2、水平组织。

是“将一定规模的学习者分成便于施教的集体。”基本的水平组织是班级,可以以下6个维度去划分其类型。

(1)按其学生所具有的某种同一性分类

学生是教学组织的主要成份，一个教学组织对学生总有一定的选择性，即把具有某种同一性的学生吸收到组织中来，而把不具有这种同一性的排斥在外。选择学生的依据不同，致使教学组织的构成成份不同，教学组织从而体现出它的一种特性。常见的教学组织选择学生的依据是：年龄相同或接近，知识程度和智能水平相同或接近；以学习志向、性别、民族等方面的同一性为组建依据也时而可见。

有的教学组织选择学生的依据可能不止一个，但可以找出它的主要依据，而归类型。比如有的中小学招生时控制入学年龄，以后不将学习成绩差的学生剔除(留级)这种教学组织就应看作是以年龄的同一为依据构建的。

(2)按其规模大小分类

一个教学组织的学生数量少则几人，多则上百人或百人以上，最常见的当然是由几十人组成。师生一对一，也可看作较为特殊的组织。夸美纽斯设想，一个教学组织可以大至几百学生的规模。

现代研究表明，一般来说，教学组织太大不利于开展教学活动，而太小又会造成师资、校舍的紧缺。因此，研究者们指出，作为基本的(常规)教学组织——班级，其规模以 30 人左右为宜。

(3)按其与垂直组织的关系分类

水平组织与垂直组织的关系主要是指前者对后者的包容性。一个班级的学生可能同属一个年级，即最为常见的单年级班，也可能分属几个不同年级，所谓复式教学，就是把两个以上年级的学生编在一个班级组织里。

(4)按其教师配备的差异分类

在水平教学组织中，教师配备存在这样几种情况：一师独包（一班一师、包班制）；分科科任制（数名教师各负责一定科目的教学）；小队协同制（由多名教师及教辅人员协同负责教学）。

这几种类型的教学组织，以“一师独包”出现最早，小队协同制是新近产生的。夸美纽斯曾认为，“每班只能有一个教师”，这种组织观未免是偏颇的。

(5) 按其功能分类

按实现功能的差异，教学组织可分为综合性组织和单一性组织。综合性组织是为学习大多数乃至全部课程，开展大多数乃至全部教学活动而构建的组织，同时它一般兼为对学生进行日常教育管理的组织。

单一性组织是为学习某一门课程，开展某一种教学活动而构建的组织。譬如，有些课程（如数学、外语）学生的学习水平容易分化，设立A、B、C、D几种进度不同的班级，依据学生个人的学习水平，分别编入其中一个班，其余课程的教学仍在原来所属的综合性组织中进行。再如，学生除了学习“课程计划”所规定的课程之外，有时还根据兴趣、余力、需要补充学习另外一些课程或知识技能，后一种教学组织往往是单一性的。

(6) 按其亚组织的差异分类

一般来说，当一个教学组织有十个以上的学生时，便自然而然地会产生把组织分成若干个亚组织的要求。在班级内存在的小组就是常见的亚组织。

亚组织的构成有所不同，大致可分为两种类型，一是组内同质，组间异质，简称同质小组；二是组内异质，组间同质，简称异质小组。前者是把学习水平接近的学生组合在一起，此举便于为各个小组安排难易不同的学

习内容、目标，或者对相同的学习内容、目标采用不同的方法、媒体。异质小组是将学习水平以及才能倾向等具有差异的学生组合在一起，使一个班中各个小组之间大体均衡，以便组间开展竞赛，组内合作互补。

二、关于教学形式，可以从以下方面分类：

1 按师生联系的广度不同而分类

师生联系，指师生之间发生互动；广度，学生参与互动的多寡，以此为尺度，教学分为四种形式：个别教学、分组教学、全班教学、合班(多班)教学。

传统的班级上课制只强调全班教学，夸美纽斯认为，教师绝对不应作个别指导。现今人们已经认识到，不应将上述几种教学形式相互对立起来，而应扬其长、避其短，灵活采用。值得一提的是美国新近出现的特朗普制，先合班教学，后分班教学，再个别教学，这三种形式的时间分配是：40%、20%、40%。

2、按师生联系是否直接而分类

教学，不一定是师生面对面地进行信息交流，师生之间的联系可以是直接的，也可以是间接的，直接联系和间接联系属于教学形式的差异。可以看到，有一种直接联系的形式，即师生靠语言和一系列动作语言进行信息交流和感情沟通；另有几种间接联系的形式。后者包括：教师通过少数优秀学生向众多学生转递教学信息(如小先生制、导生制)；学生根据教师的布置要求自学教材或独立完成作业(教师指导下的自学、自练)；通过广播、电视等传播媒介以及教学机器、电子计算机进行教学(广播、电视教学，机器教学，计算机教学)。

3、按同一组织内教学活动是否同步而分类

按同一组织内教学活动是否同步，教学表现为两种

形式：同步形式和异步形式。

同步形式，即某一时间内，一个教学组织的学生围绕着共同的教学目标，从事相同的教学活动，比如，同时在听课、完成作业、做实验。传统的班级上课制体现出这种形式特征，要求全班学生同时做同样的事情，整齐划一。

我国古代的私塾，以及现代的复式班教学则以异步形式为其特征，一部分学生接受老师的面授，与此同时，另一部分学生在独立完成作业，等等不一。

使同步和异步两种教学形式间夹，这是教学形式体现出灵活性的一个重要方面。近年来在世界上有较大影响的“掌握学习”就不是一贯之的异步教学。（在形成性测验以后，让已达掌握水平的学生从事巩固性或扩展性活动，同时让没有掌握的学生接受矫正，此后再一起转入新一单元的教学。）

4、按教学活动的时限定而分类

早先的教学活动没有明确的时间规划和限定，何时开始、结束，带有随意性。随着班级集体教学和分科教学的兴起，教学活动分段进行，有明确的时间规划和限定就成为必要的了。夸美纽斯有这种主张，但还没有明确的设计。随后，课时、上课、下课的概念逐渐产生和明确：教学活动被安排在一系列统一而固定的单位时间里进行，在一所学校里教学活动的开始和中止有统一的时间信号。这是有利于师生劳逸结合、多学科替换调节的教学形式。

近几十年，有些学校一改传统的划一课时为活动课时、调幅课时，不同学科采用不等同的单位时间，以克服传统课机械呆板的弊病。

5、按教学场所的不同分类

教学场所，是划分教学形式的空间尺度。按教学场所的不同，教学可分为：课堂教学、现场教学、课外作业等形式。

课堂教学是指在有一定的教学配设施，可稳定持续使用的场所(如教室、实验室、操场)进行的教学，这是一般学校最主要的教学形式。

现场教学是指在一定的自然环境以及社会生产、社会生活的实际情境中进行的教学，这属最原始的教学形式，但现代的职业技术和某些专业学校比一般学校较经常地采用。课外作业(包括课外辅导)是教学场所不确定的教学形式。

现代教学形式多样化、灵活化的表现之一是，课堂教学这种形式在分化，越来越多的教学活动在以学科特点建立和装备的专用教室里，而不是在传统的班级固定教室里进行。

班级授课制的产生和发展

班级授课制产生于近代资本主义兴起的时代，是由于要求普及教育，扩大教学规模，提高教学效率和质量，从而批判否定分散的小农经济和封建隔绝状态下长期实行的个别教学组织形式的结果。当然也由于它具备了各种可能条件，包括教学论的进步。

公元十六、十七世纪间，安首先在东欧的一些学校教学实践中由群众创造出来，它的发展经过三个阶段：

第一阶段。以夸美纽斯为代表的教育家从理论上加

以总结和论证，使它基本确立下来。

第二阶段，以赫尔巴特为代表，提出教学过程的形式阶段的理论，给夸美纽斯的理论以重要的补充。相对比而言，夸美纽斯关于编班集体讲授的思想比较明确，而关于“过程”的观念，虽然也提到“安排”等词句，但还不甚具体和明确，他没有明确设计怎样安排的问题。

第三个阶段，以苏联教学论为代表，提出课的类型和结构的概念，使班级授课制这个组织形式，形成一个体系，基本完成。

一、班级授课制的基本特征

课堂教学是按班级进行的。班级是由一定数量的学生，按年龄和程度组成的集体，是学校进行教学工作和其它教育活动的基本单位。课堂教学是教学的基本组织形式，学校中教学、教育任务，主要通过课堂教学来完成。

按班级上课制组织起来的课堂教学，具有下列一些主要特点：

1、把学生按照年龄和知识水平分别编成固定的班级即同一个教学班学生的年龄和程度大致相同，并且人数固定。教师同时对整个班集体进行同样内容的教学。夸美纽斯形容这种教学，如同印刷书籍一样。他还说，教师的嘴就是一个源泉，学生的注意如同一个水槽，知识的溪流，由教师嘴里流向学生头脑里。这与个别教学大不相同或恰恰相反。我国古代私塾是个别教学组织形式典型的模式。它虽然也有一群学生(且不说地主家庭或宫廷里教师仅仅向一个学生进行教学)，但不是固定的班级，学生彼此年龄和程度各不相同，教师与他们仍然是个别联系：教过这一个学生，再教另一个学生……。学

生入学、肄业、毕业，都是不固定的。

2、按“课”教学。

把教学内容以及实现这种内容的教学手段、教学方法展开的教学活动，按学科和学年分成许多小的部分，分量不大，大致平衡，彼此连续而又相对完整，这每一小部分内容和教学活动，就叫做一“课”，一课接着一课地进行教学。这个特点，在很多的教学论著作中都不明确，甚至没有提到。苏联教育学中也只有凯洛夫主编的《教育学》(1948年版)中明确地论述了它。这一特点是非常重要的。在个别教学组织形式下，不存在所谓的“课”。不同的学生学习内容和学习活动是彼此不同的；各个学生的学习内容和学习活动也无计划，无划分，随时随意决定学习什么和不学习什么，也可以随时随意决定多学些或少学些。没有通盘考虑，没有系统安排。

3、把每一“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分钟或30分钟，但都是统一的和固定的。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。在个别教学组织形式下，也没有这一特征。学习时间没有划分，或长或短，早学、晚学，停学，都没有确切的规定。

4、统一授“课”。

教师根据指定的教学大纲和教材，向全班学生传授统一的教学内容，并排定课表，多科并进，交错授课。在同一班级，授课的进度和要求应该是统一的。

5、按时授“课”。

全校有固定的作息时间表，并制订统一的作息时间表，

有节奏地开展教学活动。

6、对教师的文化和业务有统一的基本要求。

并按其业务专长和工作能力分配教学任务。教师对所教学科的教学工作负责。

班级上课制和过去私塾，书院制比较，有以下几个优点：

(1)教师面向班级集体进行教学，即可以照顾学生的年龄特点和基础条件，又可以发挥班集体的作用，它可以克服个别施教的手工业方式的弊病，平均一两个教师就可以教一个班的学生，大大提高了教学效率。

(2)使用统编的教学大纲和教材，有统一的教学计划和教学要求，可以保证学生学到系统完整的科学知识，定期完成各方面的教学任务，保证一定的教学质量。

(3)有严格规定的作息时间，能劳逸结合，使师生的健康得到一定的保证。

(4)对教师的文化业务基础有一定的要求，按专业实行教学分工，可以发挥教师的优势，有利于教师钻研业务，提高教学质量和减轻教学负担。

(5)教师面对大致相同水平的全班学生开展教学活动，有利于发挥主导作用。

课堂教学是当前我国中、小学教学的基本组织形式。教学还有其它形式，有的是课堂教学的延伸(如预习、复习等)，有的是辅助形式(如现场教学、与教学有关的课外活动、参观、访问等)。课堂教学的是学校运转机制的主轴，学校为了做到以教学为主，必须坚持以课堂教学为主的原则，建立和健全正常的教学秩序。

当然，班级上课制，也有其不足的一面。教师的教学是按统一的内容、统一的要求和基本相同的教学方法，

面向全班学生进行的,而学生的基础条件却不完全一致,他们的认识活动特点和学习接受能力、完成作业的速度各不相同。按照班级上课制组织教学活动往往不容易顾及这些个别差异。其次,班级上课制是主要强调教师在课堂的教学活动,对学生在课堂上的主要活动重视不够,往往不利于发挥学生的主动精神。班级上课制的这些弱点,要求教师在教学中特别要注意个别差异,加强个别指导,重视因材施教原则,充分调动学生的学习主动性。

二、班级授课的类型和结构

在班级授课制发展的过程中,以上三个基本特征应该说从一开始就都具备了,不过在不同的发展阶段又有所不同。在夸美纽斯时期,着重点在于编班,集体讲演,一个教师教许多学生,即突出表现了第一特征,至于教学内容和教学活动在“过程”和“时间”上是怎样一种序列,还是没有明确的规划和论述的。到了赫尔巴特,根据他的观念心理学的统觉论,提出教学是一种过程,认为形成观念即掌握知识技能要经过一系列的阶段:明了、联想、系统、方法。这就为“课”的划分和安排,提供了理论基础。但是,这时也还只能说是理论基础,赫尔巴特并未提出什么“课”的概念,更没有什么课的类型和结构的思想,这后者应该如实地归功于苏联教学论。它不仅明确提出了“课”的概念,而且把它的内容具体化了。

关于课的类型和结构划分的理论根据,苏联教学论并非简单继承赫尔巴特的统觉论,而是力图应用马克思主义认识论,认为学生在教学中掌握知识要经过感知教材,理解教材,巩固知识,运用知识,检查效果等几个互相联系的阶段。小而言之一个概念,大而言之一个学

科,都要经过这些过程、环节或“工序”。有的教学内容,比较浅显,份量不多,在一个单位时间(50分钟或45分钟)内可以全部完成;而另一些教学内容,比较多,比较深,不可能在一节课里既学习新的知识,又巩固,还马上运用,并检查效果。这就需把不同的阶段和“工序”分别赋予不同的课,由一系列不同的课来共同完成任务。换句话说,就是要由不同类型的课组成的课的体系来完成。课的类型即由此而来。那种包括掌握知识过程全部或大部环节或“工序”的课,叫做“综合课”。那种只担负一道或二道“工序”的教学任务的课,分别叫做:讲授新教材课、复习课、练习课,实验课,测验课……等等。具体到某一特定类型的课中,由于它担负的任务,教材特点,以及所采取的手段和方法的具体情况,又有不同的更为具体的阶段、环节、步骤。这就叫做课的结构。一般都以“综合课”为代表,包括:组织教学,复习旧课,讲授新课,巩固新课,布置作业等环节。从结构观点看,不同类型,是课的体系的结构,是大的结构;一节课的不同环节,则是较小的结构。

苏联巴什基里亚共和国别洛列茨克 14 中学数学教师 P·哈赞金进行了数学课教学改革。其改革主要包括三个方面:第一,要求一位数学教师连续担任 4~5 个年级如 5~8 年级或 7~10 年级各一个班的教学课,这四、五个班形成一个垂直线。在教学中,教师让高年级学生作自己的助手,帮助低年级学生学习。第二,改变“检查作业——讲新课——巩固”这种传统课堂教学结构,将课堂教学划分为讲授课、习题课、辅导课和测验课等四种课型。第三,组织系统的、有明确针对性的课外活动,培养学生的数学兴趣和创造能力。

下面对四种课型分别予以介绍。

1、讲授课。

教师不以通常的节、条为讲授单位，而是将几个课题合并为一个大型组合。这样，既可以避免照本宣科，又可节省讲授时间。讲授时要注意：创造条件，使学生敢于随时说出自己有哪些没听懂；通过提出启发性问题抓住学生的注意力；鼓励学生毫无顾忌地发表见解，独立回答问题；在任何时候也不能不耐烦地打断学生的提问和答问。

除了传授规定的知识外，讲授课还必须达到四个相互关联的目的：使学生对讲课内容发生兴趣；使学生理解课题的实质；使学生了解所探讨课题中使用的数学研究方法；不仅为解题，而且为力所能及的初步研究活动奠定基础。

2、习题课。

哈赞金认为根本不需要让学生解答大量同类型的习题，而应进行提炼。一个课题一般选7~8道有代表性的“关键性习题”即可。这个工作应交给学生去做，让学生解答，并让学生编《关键习题手册》。这实际上是对学生的一种综合训练。解答关键习题的课堂教学至少有3条好处：学生通过解答关键习题，可以掌握有关教材的基本原理。这种答题作业可作为判断一名学生学习状况的科学标准。使学生从过重的学习负担中解脱出来。

使教师作习题课的准备工作的准备工作变得较为容易。

3、辅导课。

哈赞金创造了一种迫使学生在课堂上直接说出自己学习上的困难的办法，这是一种方式独特的辅导课。上辅导课的前一天，教师向学生布置一道家庭作业，要求