

地理教学大纲与地理课程标准的比较

□ 王 民 (北京师范大学地理学院 100875)

20世纪80年代以来,世界范围内兴起新一轮的地理教育改革浪潮,其中的核心是课程改革,世界各国纷纷推出地理课程改革的新理念、新方案,它已成为地理教育改革的先导和突破口。纵观20世纪80年代以来地理教育改革的历程和发展动向,表现出:①满足社会的发展,提出新的教育理念;②调整课程目标,适应未来发展;③更新教学内容;④学习方式和评价方式发生转变等特点。

我国于20世纪90年代末,启动了新一轮的课程改革。新编制的《全日制义务教育地理课程标准(实验稿)》(2001年7月)和《普通高中地理课程标准(实验)》(2003年4月)已经颁布。标志着这一轮地理课程改革法令性文件编制已经完成。

《全日制义务教育地理课程标准(实验稿)》已经于2001年秋在各实验区进行实验,于2005年秋季在全国初中起始年级实施;《普通高中地理课程标准(实验)》于2004年在山东、广东、海南、宁夏等省区进行实验,计划2007年秋季在全国高中起始年级实施。新的地理课程标准与过去的教学大纲相比,都发生了哪些变化?这是我们理解课程标准,实施课程标准中,必须要搞明白的。

一、名称的变化说明了什么

1. 地理教学大纲及其存在的问题

地理教学大纲是根据中学地理的培养目标和教学计划制定的,是中学地理教学的指导性文件。它以纲要的形式具体规定了中学地理学科知识、技能的范围、深度、课时以及地理教学的一般进度和对教学方法的基本要求。它是编写地理教科书、教师进行教学、进行教学评价和学生成绩考核的主要依据。

新中国成立后,我国全面学习当时的苏联,从教育思想到课程安排,从教学内容到教学形式,都参考学习苏联。根据当时苏联的教学大纲,结合国内的经验,于1956年颁布了第一部《中学地理教学大纲(草案)》。这部大纲内容丰富,有45页,详细地叙述了初一到高二5个年级的教学目的、内容、课时和具体要求,为我国

后来的地理教育的发展奠定了基础。

此后,我国于1957、1963、1978、1980、1986、1988、1990、1991、1992、1994、1996、2000、2002各年中,共颁布了各类中学地理教学大纲16个。

我国中学地理教学大纲自颁布之日起,就随着社会发展的需要,不断进行修订,力求对中学地理课程起到有效的指导作用。但是,广大教师和教科书编者在教学大纲的使用过程中,感到存在一些问题。

(1)“教学大纲”的基本价值取向是培训专业人才,属于“精英”教育的范畴。大纲较多地从地理学科考虑,“学科中心”的倾向比较明显。因而,在内容选择及难易程度上较少关注学生的认知水平,存在脱离生活实际和社会生活的倾向,不利于促进全体学生的全面发展。

(2)“教学大纲”刚性较强,缺少弹性。多数情况下,只列出知识内容要点,没有知识点掌握程度的要求。这是和长期“一纲一本”的状况分不开的。“教学大纲”在一定意义上是教材的纲目,对各个内容要点的层次要求和解释实际上是由教材完成的。这种状况难以适应我国发展不平衡、地区差异大的基本国情。

(3)“教学大纲”的重点是规定地理教学工作,主要是规定怎么“教”,对学生怎么“学”重视不够。加之评价方式单一(以纸笔测验为主),导致纸笔考试的成绩成为对学生地理学习评价的惟一标准,由此产生重视“双基”的教学和评价,忽视其他方面以及教师、学生内在的自我评价,“重结果、轻过程”的现象很突出。

2. “地理课程标准”的涵义与功能

“地理教学大纲”与“地理课程标准”有什么区别?实际上,二者都是国家制定的地理教学的指导性文件。世界上,各个国家也不统一,有的国家使用课程标准,有的国家使用教学大纲,这主要由其教育传统和理论背景等因素决定。如最早使用“教学大纲”的德国、法国,现在还在使用这一名称,如德国2002年12月公布了一个由德国地理学会教学大纲工作组制

定的《地理课教学大纲的宗旨和建议》,主要包括:前言、宗旨和建议的目的,第一章“地理课教学大纲的设计框架”,第二章“地理课的教育贡献”,第三章“地理课的教学目的”,第四章“地理课的学习范围”,第五章“有助于教学大纲制定的搜索和考核工具、参考文献”等。从内容可以发现,他们使用的教学大纲一词,内涵已经变化,成为学生学习的纲要。

对于我国而言,考虑到课程改革的价值转型、教育政策的变化、课程改革的推广,以及广大教师的理解和接受等多方面的原因,有必要采用“课程标准”名称来代替目前的“教学大纲”。

实际上,新中国成立前,我国使用过“课程标准”的名称。1950年8月,颁布《小学地理课程暂行标准(草案)》还使用的是“课程标准”。后来,学习苏联,就不再使用这一名称了。

客观地讲,以前的“课程标准”与“教学大纲”,从内容上没有明显的区别,与今天我们使用“课程标准”,在内容上是不一样的。也就是说,同样是“课程标准”,但涵义变化了。

现在“课程标准”的涵义是:国家对基础教育地理课程的基本规范,体现了国家对不同阶段的学生在地理知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等方面的基本要求;规定了地理课程的性质、目标、内容框架,并提出了地理教学和评价的建议。它是编写教科书、地理教学及评价、地理考试命题的依据。

(1)基本价值取向是培养合格的公民,即“为了每一个学生的发展”。课程标准制定的是某一学段、共同的、统一的基本要求,考虑的是培养合格的公民,而不是精英。内容更多从社会的需要和学生的发展出发,所以,紧密联系实际和社会实践。

(2)课程标准改变只对教学内容进行具体规定的状况,是对学生在经过某一学段之后的学习结果的行为描述,这些行为描述是可理解的、可达到的和可评估的。考虑我国发展不平衡、地区差异大的国

网络信息·时事

中国成功发射第21颗返回式科学与技术试验卫星 北京时间8月2日下午3时30分,中国在酒泉卫星发射中心用“长征二号丙”运载火箭将第21颗返回式科学与技术试验卫星成功发射升空。这颗返回式科学与技术试验卫星将主要用于科学研究、国土普查、地图测绘、空间科学与技术试验等。(1)

情,课程标准为教科书编者和教师都留有弹性。除了国家课程,还有地方课程和本课程的建设,以满足不同学生的不同需要。

(3)课程标准注重全面发展,不仅在教学中,还有能力与情感、态度和价值观的培养。对学习方式有明确的要求,如课程标准提出倡导探究学习,强调过程评价和结果评价的统一,提倡多种评价方式,有利于学生全面、健康地发展。

从地理教学大纲存在的主要问题和地理课程标准的涵义看,不只是名称上的变化,而是反映了地理课程在课程观、课程理念、课程设计思想和课程目标各个方面的深刻变化。

3. 新的价值取向

这次课程改革的基本价值取向是:为了每一个学生的发展。这就要求我国基础教育课程体系走出目标单一、过程僵化、方式机械的“生产模式”,让每一个学生的个性获得充分的发展,培养出丰富多彩的人格。这也是我国素质教育课程体系的根本要求。

(1)新课程确立起新的知识观,从而走出了课程目标的知识技能取向

现行课程体系过分强调知识技能的确定性,把知识技能视为普遍的、量化的、外在于人的、供人掌握的东西,由此导致课程目标的知识技能取向和课程实施的“灌输主义”倾向。新课程不再把知识技能视为凝固起来的供人掌握和存储的东西,它合理地承认了知识技能的不确定性,知识技能的本质在于人们通过它而进行批判性、创造性思维,并由此建构出新的意义。基于这种新的知识观,新课程的目标就超越了知识技能取向,使知识技能的获得过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程。

(2)新课程确立起新的学生观,从而使个性发展成为课程的根本目标

新课程认为,学生不是被人塑造和控制、供人驱使和利用的工具,而是有其内在价值的独特存在,学生即目的。因此,个性发展是课程的根本目标。如何理解学生的个性发展?新课程认为,每一个学生的个性既是具有独特性、自主性的存在,又是关系中的存在。所以,新课程从三大关系上阐释学生的个性发展,规划课程目标,即学生与自我的关系、学生与自然的关系、学生与社会的关系。

(3)新课程确立起课程与社会生活的

连续性,从而使新课程植根于生活的土壤。新课程认为,课程不是孤立于生活世界的抽象存在,而是生活世界的有机构成;课程不是把学生与其生活割裂开来的屏障,而是有机融合起来的基本途径。所以,回归生活是新课程的基本理念之一。帮助学生反思、体验、享受生活并提升、完善生活是新课程的基本追求。增加学校与社会的密切关系,增强学校生活的社会性,培养学生的实践能力、社会责任感和关心社会生活的态度,是新课程的目标、内容和实施过程的重要特色。

二、地理课程标准与地理教学大纲在理念上的差异

1. 课程观的差异

课程观是指人们对有关课程的本质、功能、价值、内容及组织实施等一系列问题的基本看法。课程观决定课程的编制,以不同的课程观为指导,编制出的课程是不一样的。

课程的发展历史告诉我们,课程观主要有3种:学科中心课程观、学生中心课程观、社会中心课程观。这3种课程观都有突出的优点,也存在显著的不足。从前面的分析可以看出,地理教学大纲是以“学科中心课程观”为指导的,强调地理知识的系统性。而地理课程标准力求融合3种课程观的优点,以其指导地理课程标准的制定。可以说,地理课程标准所依据的课程观,是一种“融合”的课程观,具体可以表述为“以学生发展为中心、以社会需要为方向、以学科发展为基础”。其中核心是“以学生发展为中心”,地理课程不只是传授地理知识,主要是促进学生的全面发展,培养学生健康的情感态度价值观,重视能力培养,特别是创新意识的培养。“以社会需要为方向”,教育是一种社会行为,个性化、创新型的人才不是背离社会的需要,而是满足社会发展的需要,培养未来国家建设的合格人才,推动社会前进。“以学科发展为基础”,要做到以上两个方面,地理知识是载体。地理知识要为促进学生全面发展服务,要满足社会未来的需要。

2. 课程目标的差异

在地理教学大纲中,地理知识与技能、能力和德育都被作为地理教育目标的重要内容,但是,由于缺少完成或实现地理教学目标的支持体系,特别是评价体系,结果使得“能力”和“德育”这两个方面的目的,在实际的教学过程中很难得到

有效地落实。地理课程标准明确提出“培养现代公民必备的地理素养”,从知识与技能,过程与方法,情感、态度与价值观3个方面来支持和展开培养学生地理素养的课程目标,从课程内容的选择与组织、探究式学习方式、过程与结果相结合的评价和地理课程资源的利用与有效开发等方面,与地理课程目标相匹配,从而达到促进学生地理素养全面培养的目的。

3. 课程内容的差异

这主要表现在地理课程内容的选择和要求上。

(1)“基础知识”的价值取向不同

基础教育阶段主要是学习地理基础知识,这是毋庸置疑的。仔细分析,对于“基础知识”的涵义存在不同的理解。教学大纲中所指的“基础知识”,主要是从地理科学角度说的科学基础知识,它追求系统、全面;而课程标准中所指的“基础知识”,主要是从公民角度说的科学基础知识,它要求“有用”、培养素质。

(2)选择知识的角度不同

基于上面不同的价值取向,因而,选择知识的角度不同。教学大纲是从地理学科的角度来选择和组织知识的,虽然也涉及一些与其他学科相关的知识,也注意与社会、与生活的联系,但仍有脱节之感,在实际教学中,这些内容常被作为辅助性的、可有可无的内容。

地理课程标准更多是从培养公民地理素养的角度来选择和组织知识的,它考虑的是哪些知识是合格公民必备的、是对学生未来发展有用的、是社会需要的知识。如高中地理必修I对自然地理知识的选择,就是选择公民必备的地理知识,不追求学科知识的系统性。这些知识力求突出人地关系主线,从自然地理要素看系统,从某一要素看也不系统,从具体内容看还不系统。

(3)“要求”的重心不同

教学大纲要求学生应“掌握比较系统的地理基础知识和基本技能”,强调学生不仅知道科学知识“是什么”,还要理解其“为什么”。虽然也倡导“应用”,但更多的是应用科学知识解决科学问题,较多地限于课堂,表现于纸面,陷入“卷子”的海洋之中,远离学生的生活和社会实践,常引起学生的“厌学”。

课程标准除了要求学生知道“是什么”、“为什么”外,特别强调知识怎么用,能解决哪些实际问题,要求为学生学习提

网络信息·时事

执行本次发射任务的“长征二号丙”运载火箭,主要用于发射近地赤道卫星和返回式卫星,其发射成功率为100%。该火箭全长约40米,卫星整流罩最大直径3.35米,起飞重量245吨,运载能力3.9吨。此次是“长征”系列运载火箭的第86次飞行,也是自1996年10月以来,中国航天发射连续第44次获得成功。(2)

供较为充分的学习背景和案例,倡导学生探究,注意联系生活实际和社会实践。

4. 课程评价的差异

教学大纲对学生的评价比较单一,注重学习结果的评价,强调评价的甄别功能,形式以纸笔测验为主,教学上多采用“题海战术”进行复习准备。

课程标准在评价方面力求有明显的改变,在重视学习结果评价的同时,强调与过程评价结合;在评价的甄别功能之外,强调评价的诊断、激励和发展功能,建构评价主体多元、评价手段多样、评价内容全面的评价体系。

三、地理课程标准与地理教学大纲在框架上的区别

1. 两者结构上的差异

教学大纲是由教学目的、课程安排、教学目标和教学要求、教学中应注意的问题、考试与评估、教学设备和设施等6部分构成。课程标准是由前言、课程目标、内容标准、实施建议4部分构成。两者的差异如下表。

	课程标准	教学大纲
前言	1. 课程性质 2. 课程的基本理念 3. 课程设计思路	
课程目标	1. 知识与技能 2. 过程与方法 3. 情感、态度与价值观	教学目的
内容标准	1. 必修课程 2. 选修课程	课程安排 教学目标 和教学要求
实施建议	1. 教学建议 2. 评价建议 3. 教科书编写建议 4. 课程资源的利用与开发建议	教学中应注意的问题 考试与评估 教学设备和设施

2. “课程标准”各个部分的作用

(1) 前言

主要介绍本次课程改革的背景、地理学的定义和特点,对地理课程的定位、基本理念、课程设计思路等作了详细叙述。

(2) 课程目标

对普通高中阶段地理课程在知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观3

个方面,对学生提出了基本的要求。

(3) 内容标准

规定了普通高中阶段学生在地理方面应学习的知识、技能、过程、方法、情感态度与价值观,以及要达到的标准。

(4) 实施建议

主要从教学方法示例、如何评价、教科书的编写和课程资源的利用与开发等方面,对如何贯彻课程改革的精神作了具体的分析和指导,提出了针对性的建议。这些建议具体、可行、实用,对教师和教科书编者正确理解和把握课程标准的基本理念十分有益。

3. 结构差异的分析

教学大纲与课程标准在结构上的差异,除了前面提到的课程理念的不同外,还有其他的一些变化。

(1) 课程从经验设计变为较为理性的设计

由于我国长期执行教科书的国定制,因此,以前的研究较多集中在教学层面,而缺少对课程层面的研究。自20世纪90年代初,我国开始地理课程研究。经过10多年的研究,特别是此次课程改革进行的大量前期研究,如地理课程的国际比较、地理学科最新进展研究、地理课程理论研究等,使课程设计从经验设计走向了较为理性的设计。还广泛地听取了社会各界的意见,对学生、教师、校长和学生家长等进行了大量实际调查研究,使得地理课程的编制有了较强的研究基础和实践依据。这种较为理性的课程设计不仅表现在对“课程性质”、“课程基本理念”、“课程设计思路”的明确表述上,更反映在“课程目标”和“内容标准”的设计上。

笔者参加了1988年以后我国各次地理教学大纲和课程标准的编制工作,对这种变化感受很深。1986年,我国颁布了《义务教育法》,接着开始了九年义务教育初中地理教学大纲的编写。当时,中学地理课程分为3种模式:一是适合全国大多数地区的地理教学大纲,由人民教育出版社地理室(陈尔寿、徐岩等)、北京师范大学地理系(郭瑞涛、王民等)、北京教育学院(郭正权、李志媛等)编写,并在全国进行实验;二是由上海市编写试验的地理教学大纲,并在上海市进行实验;三是由浙江省编写综合课的教学大纲(包括地理),并在浙江省进行实验。

第一种模式形成的《全日制初级中学地理教学大纲(初审稿)》于1988年由国

家教委颁布。当时主要考虑的是地理知识是否系统,大纲的主要内容是知识点,取舍的标准较大程度是依靠经验。根据这个大纲(初审稿),人民教育出版社、北京师范大学、广东省、四川省等开始编写教材,并陆续在全国进行实验。经过实验,又对大纲进行了多次修改,数易其稿,国家教委于1992年正式颁布《全日制初级中学地理教学大纲(试用)》。

随后在1994年国家教委开始组织与九年义务教育初中地理大纲相衔接的普通高中地理教学大纲的编制。这时已经开始了研究其他国家高中地理课程设置及其内容,如通过对30多个国家的地理课程标准的研究,提出了我国高中地理课程的编制构想。1996年5月,国家教委颁发了历经两年、多次修改完成的《全日制普通高级中学地理教学大纲(供试用)》。

而2002年开始编制的高中地理课程标准,进行了较为系统的前期研究。

(2) 课程内容从学科本位变为学生发展本位

教学大纲强调的重点是学科的系统性,这种系统性是按照学科逻辑所划分的知识类别,以知识点的形式呈现出来的,表现出学科本位的观念。地理课程标准以促进学生全面发展,培养现代公民必备的地理素养为宗旨,从知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观3个方面表述课程内容,标准的要点不仅以行为的形式来表述,还列有“活动建议”,使知识与知识获得的背景和活动结合起来,为学生的实践、经历和体验提供了机会。

教学大纲的知识点,相互之间只有逻辑关系,而缺少其他支持手段,显得孤立;课程标准的内容从目标的3个方面提出,又从行为具体表述和活动建议的配合,使课程内容形成网络,知识是活的。

(3) 课程实施从刚性“要求”变为弹性“建议”

教学大纲中,提出的要求一般是必须做的,属于刚性要求,语言表述也多是“要……”等命令式的。课程标准中,提出的要求常常是可选择的,是建议性的,属于弹性要求,语言表述常常是“应……”、“可以……”、“建议……”等商量式的。较之大纲,除了教学建议、考试之外,还增加了“教科书编写建议”、“课程资源的利用与开发建议”,选择的范围更广,以保证课程的有效实施。▲

网络信息·时事

世界最重通信卫星发射成功 格林尼治时间8月11日8时20分(北京时间8月11日16时20分),欧洲阿丽亚娜-5G型火箭携带一颗名为“THAICOM-4”的泰国通信卫星,从法属圭亚那的库鲁航天发射中心顺利升空。这颗卫星重6.5吨多,是迄今人类制造并发射的最重的通信卫星。