

# 我国基础教育课程目标的演进及对课堂教学形态的影响

## ——以中学地理课程为例\*

李琳, 李莲

(云南师范大学 旅游与地理科学学院, 云南 昆明 650500)

**[摘要]** 基于地理要素整体性思想,采用几何结构表达方式,分析了新中国成立以来基础教育课程目标逻辑结构的演进历程及对地理课堂教学形态的影响。以核心文本为中心,研究发现新中国成立以来的基础教育课程目标表述经历过两次重要的变化,据此可将新中国成立以来的基础教育课程目标演变历程划分为3个阶段:(1)20世纪中叶至20世纪末“点线单向式结构”的“双基目标”(基石);(2)21世纪头15年“立体三向式结构”的“三维目标”(延展);(3)正在践行的《中国学生发展核心素养》“球体多向式结构”的“核心素养目标”(完善)。这3个阶段的发展是继承与超越的关系,均对中国地理课堂教学产生了重要影响,主要表现在:(1)不同阶段的教育课程目标直接影响了地理课堂教学的实践形态;(2)不同形态的地理课堂教学实践在实现其对应的课程目标时,也产生了不少的偏差,地理能力的培养未能全部体现;(3)当前“核心素养目标”指导下的“地理核心素养目标”有助于进一步全方位培养学生的地理能力。结论建议以“知识课堂”“活动课堂”和“开放课堂”3种课堂教学形态的协同实践,促进培育具有地理核心素养的现代公民。

**[关键词]** 课程目标;目标结构;课程改革;地理课堂教学形态

**[中图分类号]** G420/G622 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1000-5110(2017)01-0131-07

新中国成立以来,基础教育经历了8次课程改革,每一次课改对课程目标都有新的要求。其中,1952年的《中学暂行规程(草案)》和《小学暂行规程(草案)》、<sup>①</sup>2001年的《基础教育课程改革纲要(试行)》、<sup>②</sup>2016年的《中国学生发展核心素养》<sup>③</sup>是中国基础教育改革的纲领性文件,也是中国基础教育课程目标变革的标志性文本,其课程目标的表述可分别凝练为“双基目标”“三维目标”“核心素养目标”,具有时代性的变革意义。在这一演进的过程中,迅速摒弃“过时”的课程目标,跻身新目标行列的所谓“新课堂”,其教学形态却不一定完全落实新课程目标。主要原因是课程目标内涵与结构,对学科教学的理念、内容、方式和方法等教学形态具有引导与限制作用。本研究以地理课堂教学为例,一方面分析不同课程目标的推行对地理课堂教学形式的影响,另一方面讨论在具体实践中地理课堂教学与课程目标之间的偏离,最后分析“核心素养目标”方案对当前地理课堂教学的影响,并给出具有操作性的实施建议。

### 一、“双基目标”下的“知识课堂”地理教学形态

1952年3月教育部颁发的《中学暂行规程(草案)》和《小学暂行规程(草案)》提出中学的教育目标之一是使学生获得“现代科学的基础知识和技能”,并首次明确提出“双基”概念,<sup>④</sup>之后在我国基础教育中存在50多年。不可否认,“双基”目标不仅恢复了教学的正常秩序,而且提高了教学质量,曾对我国的基础教育起到积极作用,但现在它已慢慢退隐于教育历史长河中。

\* [作者简介] 李琳,女,云南墨江人,云南师范大学教授,硕士生导师,研究方向为地理学科课程与教学论。

<sup>①</sup> 北京师范大学教育科学研究所. 中小学教育政策法规选编:1949~1966(上)[G]. 北京:北京师范大学教育科学研究所,1979:31~64.

<sup>②</sup> 中华人民共和国教育部. 基础教育课程改革纲要(试行)[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe\\_309/200412/4672.html](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_309/200412/4672.html). 2001-06-08/2016-12-17.

<sup>③</sup> 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养[J]. 中国教育学报,2016,(10).

<sup>④</sup> 刘晓东.“双基”理论有悖于教育学的现代观念[J]. 全球教育展望,2010,(11).

### (一) 基于“双基”的“点线单向式”目标结构

“双基”以基础知识和基本技能为重点,一方面讲求精讲多练,主张“练中学”,相信熟能生巧,所培养的是知识型人才;另一方面崇尚教师本位论,强调教师在教学中的权威地位,学生是教师的服从者,导致学生被动接受知识和技能,其创造性和主动性被忽视。此种教学结构可称为“点线单向式”目标结构(图 1),教学过程中教师源源不断地向学生灌输基础知识和基本技能,容易导致的消极问题主要包括:(1)学生迷信权威、思维定势;(2)学生负担过重、兴趣丧失。<sup>①</sup>

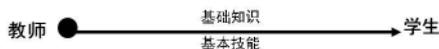


图 1 “点线单向式”目标结构示意图

### (二) 落实“双基”的地理“知识课堂”案例举隅

“双基”目标,窄化了地理的育人功能,随之而来的是教师不合适的教学理念、形式和方法。例如过于刻意关注世界之最,只追求位置范围的名称及其简单理解,教学忽视德育、轻视社会实践、缺乏课外活动,阻碍了学生实际问题能力、思维能力以及对学科的情感、态度、价值观方面的发展等等,导致很多学生“读死书”的不良后果。<sup>②③</sup> 简言之,地理课堂教学在落实“双基目标”的过程中体现的是“知识课堂”,注重的是具体地理知识的传输,实行“以师为本”的课堂教学形态。下面是随机选出的 20 世纪 60~90 年代的常见试题(图 2),比较明显地体现出该时代教学形态的风格和形式。

案例 1:20 世纪 90 年代某年地理高考试题

1. 下列湖泊: ( )

- A. 里海—世界最大的咸水湖      B. 贝加尔湖—世界最深的咸水湖  
C. 死海—世界海拔最低的咸水湖      D. 红海—世界盐度最高的咸水湖

3. 地壳化学元素含量第 4—6 位的顺序是 ( )

- A. Ca、Fe、Na      B. Fe、Na、K  
C. Fe、Ca、K      D. Fe、Ca、Na

34. 读图,回答:(5 分)

(1) 国家名称:A 是 \_\_\_\_\_, B 是 \_\_\_\_\_。

(2) 高原名称:C 是 \_\_\_\_\_, D 是 \_\_\_\_\_。

(3) E 湖的名称是 \_\_\_\_\_,它是仅次于 \_\_\_\_\_ 湖的世界第二大淡水湖。F 湖的名称是 \_\_\_\_\_,它是仅次于 \_\_\_\_\_ 湖的世界第二深湖。

(4) B 国沿海为 \_\_\_\_\_ 气候,其他地方为 \_\_\_\_\_ 气候。



图 2

在“双基目标”时代,无论选择题还是综合题,试题背景都很简单或没有背景,试题立意与设问吻合,缺乏学习兴趣和学以致用用的引领,“认真”考核“基础知识”和“基本技能”,命题具有课本知识再现和填图技能为主这两大特点。随着社会经济和教育的不断进步,对学生的能力要求越来越高,“知识型人才”不能满足社会需要,“双基”目标逐渐势弱。

### 二、“三维目标”下的“活动课堂”地理教学形态

1997 年颁布的《关于当前积极推进中小学实施素质教育的若干意见》明确提出全面推进素质教育,即全面贯彻党的教育方针,以提高国民素质为宗旨,以培养学生的创新精神和实践能力为重点,造就一批“有文化、有理想、有道德、有纪律”的德、智、体、美全面发展的社会主义事业建设者和接班人。这一目标在 2001 年的《基础教育课程改革纲要(试行)》中继续得到强化并在各省区全面推广。素质教育的目

① 余文森.“三维目标”就像一个立方体的“长、宽、高”[N].中国教育报,2007-04-20(6).

② 钟仙平.如何促进“双基”教学与新课标理念的整合[J].数学教学研究,2005,(9).

③ 汪潮,吴奋奋.“双基论”的回顾和反思[J].中国教育月刊,1996,(1).

标要求远远超过“双基”目标,重要的问题之一即如何落实素质教育目标。“三维目标”于我国第 8 次课程改革中应运而生。

(一)基于“三维”的“立体三向式”目标逻辑结构

“三维”是指教育教学过程中应该达到的 3 个目标维度,即:知识与技能(Knowledge & Skills)、过程与方法(Process & Steps)、情感态度与价值观(Emotional attitude & Values)。它们是统一的不可分割的整体,是一个课程目标的 3 个方面,而不是 3 个独立的课程目标。“三维目标”不是全盘否定“双基目标”,而是把“双基”纳入或融入到三维目标当中,将课程目标由一维扩展为三维,将以师为本的传统课程目标上升为以学生全面发展为重点的符合现代教育观的新目标;它不仅培养有知识有能力的人,而且重视对人的创新精神和实践能力的培养,同时也关注人的价值观念的形成以及情感态度的提升。

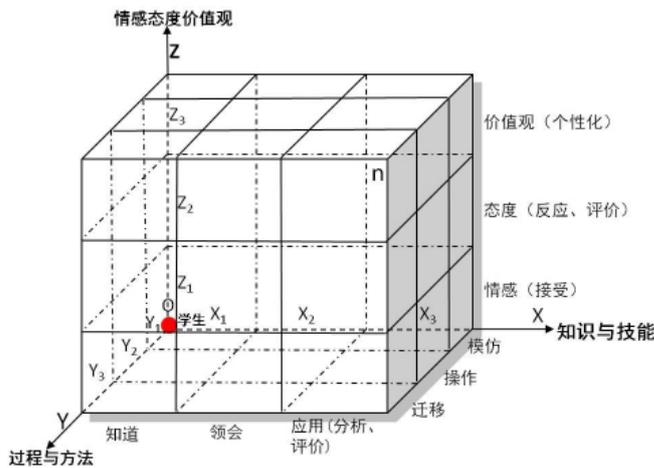


图 3 “三维目标”的逻辑结构示意图

“三维目标”结构见图 3。于“双基”目标而言,“三维目标”的一个重大转变是以学生为出发点。其中,教师是学生学习的引导者,其主要角色包括:(1)引导学生由知道、领会到应用(包括分析和评价)逐层次掌握知识和技能(X 维);(2)引导学生体会到模仿、操作、迁移逐层次的有意义、有价值的学习过程(Y 维);(3)关注学生学习过程中反映出来的接受程度、对情感的反映与评价状态,以及学生个性化的体现,逐层引导学生在情感、态度、价值观方面取得收获(Z 维)。知识技能目标决定教学的宽广度,过程方法目标决定教学的有效度,情感态度价值观目标决定教学的深刻度。3 个维度互相促进、相互补充、均衡发展,构成一个统一的有机整体,把学生培养成为一个由内而外全方位立体发展的有素质的人,而不只是知识的储蓄罐。<sup>①</sup> 教学中,目标层次相聚处为学生的发展水平(o—n)。比如:原点附近 X<sub>1</sub>、Y<sub>1</sub>、Z<sub>1</sub> 相聚处为低水平发展区“o”,其教学形态是:X 维上为程度不深的“知道”层次,Y 维上为机械“模仿”学习层次,Z 维上为“接受”层次;若学生采用适宜自己的优秀个性化学习方式(Z<sub>3</sub>),能迁移应用地学习(Y<sub>3</sub>),学习程度到评价层次(X<sub>3</sub>),则处于最高水平发展区“n”区。

(二)“三维目标”的地理课程实践偏差

“三维目标”在具体实施过程中,由于不同水平教师对三维目标的理解、重视和运用的层次差异,三维目标落实不均衡,使维度和层次自由组合形成的学生学习发展空间位置各异,例如:过于强化知识和技能,忽略其他维度目标,学生的发展趋势便是随着 X 的增长,Y、Z 只是停留在第一层次或缓慢发展,目标模型由正方体变为向 X 方向延伸的,Y、Z 缩减的长、宽、高互不相等的长方体(图 4),学生发展受限制或不正常发展。表 1 展示的是在地理教学实践中,不重视三维整合发展而造成的几种典型目标偏差的教学形态状况。

① 王璞.“过时”的双基与“过激”的三维目标[J].四川师范大学学报(社会科学版),2016,(3).

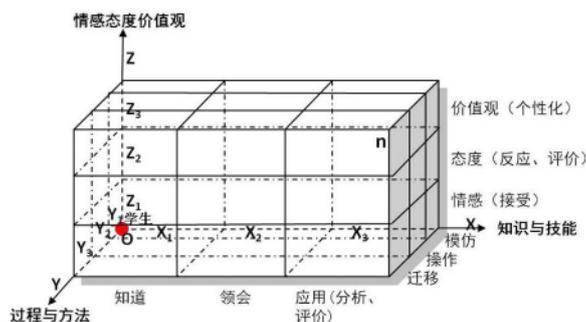


图 4 “三维目标”不均衡落实结构示意图

表 1 典型目标偏差的教学形态及其教学设计与评价比较

目标偏差教学形态类型	“中南半岛的地形特征”教学实录	评价
(1)知识技能强化型(重视 X, 弱化 Y、Z)	请同学们看书回答中南半岛的地形特征是什么? 完成填图练习 1。学生看书, 然后做填图题, 最后对答案。(用时 8 分钟)	学生成为教师灌输知识的容器, 学习兴趣受到摧残。教学容易机械死板、呆滞沉闷。
(2)过程方法强化型(重视 Y, 弱化 X、Z)	一、分组学习(每组 13 人):(1)第 1 小组讨论主要地形区, 有同学快速找到了答案, 其他同学也就算完成了任务; 第 2 小组讨论地势特点; 第 3 小组讨论地形特点; 第 4 小组总结地形特点。都不知道怎样探索, 秩序混乱, 最后从书本上找到结论。(2)各组汇报(用时 15 分钟)。二、模型制作: 用橡皮泥制作中南半岛地形模型(用时 10 分钟)。	教师盲目应用新课程倡导的“自主、合作、探究”学习, 盲目体现方法多样, 因此方法应用表面化(如各组任务太少且分配不均衡, 无学法指导)、重复累赘, 看似热闹, 实则浪费时间, 秩序混乱。
(3)情感态度价值观强化型(重视 Z, 弱化 X、Y)	请同学们观察地形图, 写一首诗, 概括中南半岛的地形特点, 然后依次朗诵各自的诗句作品。教师最后总结: 老一辈革命家陈毅在 50 年代访问东南亚时写《赠缅甸友人》: “我住江之头, 君住江之尾; 我吸川上流, 君喝川下水; 彼此地相连, 依山复靠水。山山皆向北, 条条南流水。”大家看, 老革命家对地理山川了如指掌, 对邻国友人情深意厚, 仿佛世间万事万物都尽揽其间, 且文笔生动, 用词非常之妙, 读起来朗朗上口, 寥寥几句就勾勒出恰如其分的地形特点, 是我们学习的榜样啊! 好! 根据诗词, 请同学说说中南半岛的地形特点。学生重复诗句, 教师修正为地理专业表达(用时 15 分钟)。	一方面, 泛化和窄化了地理学科 Z 维目标的内涵。基于东南亚地形特点的“情感”内容, 应该增强学生对地理事物和现象的好奇心、审美情趣, 激发其探究地理问题的兴趣和动机, 提高学习地理的兴趣。该教学设计没有体现出来。另一方面, 致力于体验法, 倡导实践性学习, 但是容易出现: (1)教学时数不够和地理学科特点弱化的问题; (2)空洞虚化的地理教学形态问题。

(三)“三维目标”整合的地理“活动课堂”案例举隅

“三维目标”在具体实践中的实现主要在于得当的“活动课堂”的实施, 但此类课堂教学效果与教师的课堂教学能力和方式有直接的关系。下面以“中南半岛的地形特征”地理“活动课堂”为例略作分析。

案例 2: 基于三维目标的“中南半岛的地形特征”教学形态举隅

师: 请同学们根据中南半岛地形图, 用橡皮泥捏出中南半岛的地形模型。成型后要标注你认为重要的地形区名称。过程中有什么问题可以讨论或咨询老师。

学生兴高采烈地开始制作。“为什么这里要捏高些?”“地形图上颜色较红, 高度为 1000 米”“这里要深陷下去”……“所有的河流山脉都要捏出来并标注地名吗?”(师: 只需要地理图册上标注出名字的大山大河即可)(用时 10 分钟)。

师: 地形特征包括地势高低和地形类型及其分布, 大家观察模型, 用精准的语言把中南半岛的地形特征描述一下。

生: 北高南低, 一山一河。

师:地势概括为“北高南低”,很好!地形的概括有点问题,只有一条山一条河吗?应该怎样表达?教师手势示意,启发出“相间”关键词。

师生共同总结:北高南低,山河相间,南北纵列(用时3分钟)。

上述案例显示,教师三维目标都重视的整合目标教学设计,使得学生能够在模型制作的活动中,不知不觉地、印象深刻地在地图上指出主要地形区,同时训练了制作和分析地形特点的技能,并且在对话交流、归纳地形特征时,体会到了收获的快乐。由此可见,在方法过程设计良好的学习中(Y维),知识和技能得到很好的落实(X维)。同时,学生通过动手、动脑、协作活动,感受到地理学习的有趣和愉快,并且在师生、生生交流互动中,获得情感和能力上的极大满足(Z维)。

### 三、“核心素养目标”下的“开放课堂”地理教学形态

“三维目标”强调有机统一,只有实现三维目标整合的教学才能促进学生的和谐发展,缺乏任一维度目标的教学都会使学生的发展受损。<sup>①</sup>然而,如前述分析所示,操作过程中经常因为很难把握平衡而偏离素质教育的基本方向,变得畸形。为了更好地实现“立德树人”根本任务,“核心素养”登上了教育舞台。2016年9月13日《中国学生发展核心素养》总体框架正式颁布,这项历时3年出炉的权威研究成果,对学生发展核心素养的内涵、表现、落实途径等做了详细阐述。这份核心素养的发布对今后的课程修订、课程建设、学生评价等众多事项都有重要影响,也标志着新课程改革的决心和力度加大,课改进入了新一轮的深水区。

#### (一)基于“核心素养”的“开放多向式”目标逻辑结构

相对于三维目标,素养更具有内在性和终极性的意义,素养是素质加教养的产物,是天性和习性的结合。<sup>②</sup>《中国学生发展核心素养》指出,“核心素养”主要是指学生应具备的、能够适应终身发展和社会发展需要必备的品格和关键能力。它将“三维目标”的知识、技能、过程、方法提炼为能力,将情感态度与价值观提升为品格,以培养“全面发展的人”为核心,包括文化基础、自主发展、社会参与3个方面,分别对应人文底蕴、科学精神,学会学习、健康生活,责任担当、实践创新6大素养。具体而言即涵盖人文积淀等18个基本要点,将文化、个人、社会紧密地联系在一起,既不忽视文化知识的学习,也不限制学生个人的发展,并让学生积极参与到社会中(图5)。

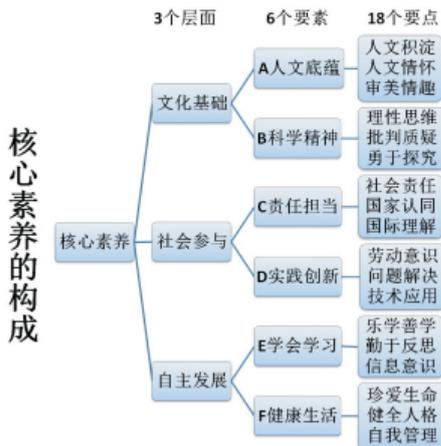


图5 核心素养的含义

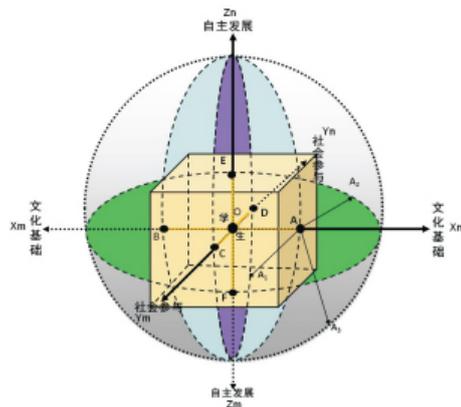


图6 核心素养逻辑结构示意图

“核心素养”结构(图6)以学生为中心向外延伸展开:(1)文化基础作为一个学生的基本素养,在平面上沿“ $X_m-X_n$ ”横向伸展;(2)“社会参与”促进了“文化基础”向应用方向发展,这是学生学习的根本意义,所以其在平面上与“ $X_m-X_n$ ”垂直相交,沿“ $Y_m-Y_n$ ”延展;(3)自主发展是学生的自我提升、个性发展,在空间上垂直于“ $X-Y$ ”平面,沿“ $Z_m-Z_n$ ”向纵深方向延展。3个轴上分别有两个节点,就是A、B、C、D、E、F这6个基本素养。他们与“O”(学生)的距离相等,意味着在培育“核心素养”的教学过程

① 钟仙平.如何促进“双基”教学与新课标理念的整合[J].数学教学研究,2005,(9).

② 余文森.从三维目标走向核心素养[J].华东师范大学学报(教育科学版),2016,(1).

中,在各个素养上所给予的关注力度是等同的。每个节点所处的平面相互垂直构筑成一个正方体,其抗压性保证了“核心素养”的稳定性。6个素养分别涵盖的3个基本点,在结构中是这样的区位:以O点为圆心,OA为半径,AB为直径,作图可以得到一个大圆圈,同理我们可以得到CD、EF为半径的另外两个大圆圈,3个大圆圈织成一个圆球体,6个基本素养所组成的正方体完全被此球体所包围,每一个基本素养中的3个基本要点(如A1、A2、A3)均与此圆球相接,并可以不断地向周围辐射,其发展空间是无限的。

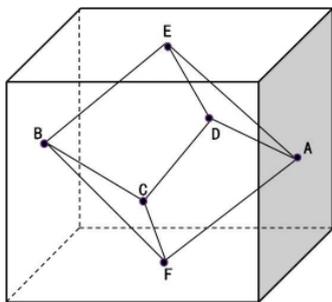


图 7 6 个基本素养联系图

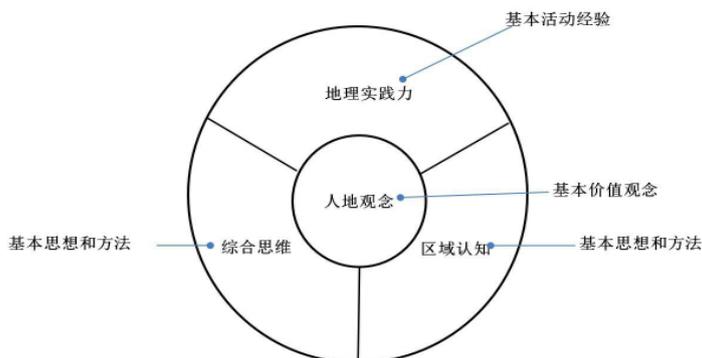


图 8 地理学科核心素养的结构图(引自韦志榕 PPT)

如果将 A、B、C、D、E、F 这 6 个点连接起来(图 7),又会组成一个新的网络,虽然这 6 个基本素养在正方体中各自独立,但实际上它们又相互联系。正是这样错综复杂的关系让“核心素养”的每一个要素紧密衔接在一起。

### (二)高中地理核心素养

在核心素养总框架下,每个学科都有自己独特的素养。高中地理核心素养由 4 个方面组成(图 8)<sup>①</sup>:第一,人地协调观,是地理学和地理教育的核心观念,指人们对人类与地理环境之间形成协调关系的必要性和可能性的深刻认识和理解。第二,综合思维,是地理学基本的思维方法,指人们具备的全面、系统、动态地认识地理事物和现象的思维品质与能力。第三,区域认知,是地理学基本的认知方法,指人们具备的对人地关系地域系统的特点、问题进行分析、解释、预测的方法和能力。第四,地理实践力,是指人们在地理户外考察、社会调查、模拟实验等地理实践活动中所具备的行动能力和品质。

### (三)落实“地理核心素养”的“开放课堂”教学形态举隅

教学条件和学生个性化决定了要有效培育核心素养,必须开放教学目标、教学方法方式、学习时空,多条教学主线融汇推进教学进程。下面以案例来分析以上问题。

#### 案例 3:基于核心素养的“地形特征”教学设计

首先播放地形美景和卫星地形图,然后请同学们选择桌上摆放的 4 种学习用具(电脑、橡皮泥、沙盘、彩色笔和纸)进行学习,最后展示学习成果,即世界某一区域的地形模型,并归纳出其地形特征(提示:地形特征包括地势高低和地形类型及其分布)。

学生是这样完成学习任务并实现教学目标的:(1)学生自主选择地形模型展现方式,无论选择

① 普通高中地理课程标准修订组.普通高中地理课程标准(内部资料)[S].2016,(3).

电脑上网查询或制作PPT,还是选择实做模型,或是绘制地形图,这样遵循个性化的学习风格,能有效培养地理实践力;(2)要求学生依次完成“选择学习用具——制作地形模型——认识并分析地形区及地形分布——归纳地形特点——凝练表达地形特点”一系列活动,这是全方位综合思维的培养;(3)任何一个区域的学习都要认识地形特点,这样教学后,学生具备了后续学习的自学能力,区域认知能力得到培养。这样的教学形态,不是为地形特征知识而学习,而是为具有地理素养而学习。

此案例与前述几个案例相比,不同之处在于教学设计从地理核心素养的培养出发,以地理要素专题内容为学习载体,不仅教会基本学习方法,使学生具有了学习能力,而且打开了教学时空,提高了教学效率。

“双基”作为课程目标的发展起点,给予“三维目标”基础支撑;“三维目标”作为“双基”的传承者,不断改善、提升、超越;“核心素养”以“三维目标”为基石,将“三维目标”的知识、技能、过程、方法提炼为能力,将情感态度价值观提升为品格。在这个不断适应社会发展而螺旋上升的目标变化过程中,相应教学形态表现为教育观从“教师本位论”转变为“学生本位论”,教学内容由封闭转向开放,教学方式由简单变为复杂,教学方法由单一走向多样,师生关系由权威转为伙伴,课堂形态由传授知识变为构建知识等。

当前,“知识课堂”“活动课堂”和“开放课堂”3种课堂教学形态均获得了广泛的发展,其于地理课堂教学中的课程目标实现问题前文也作了分析。尽管基于“地理核心素养”的课堂教学尚需大量的实践及基于基础上的再分析,但可以肯定的是“知识课堂”“活动课堂”和“开放课堂”3种课堂教学形态的协同实践有利于培养学生的“地理核心素养”,综合有效地提高学生的地理能力。同样可以肯定的是,对“知识课堂—活动课堂—开放课堂”的掌握将成为今后研究的重点,其转变遇到的诸多问题,例如在转变时彼此之间无缝衔接问题等今后应当加以关注。

## Changes in the goals of the basic education curriculums and their influence on classroom teaching models: A case study of Geography Course of high school in China

LI Lin & LI Lian

(School of Tourism and Geographical Sciences, Yunnan Normal University, Kunming 650500, China)

**Abstract:** Based on the analysis of the changing goals of the basic education curriculums from the perspectives of synthetic thinking and geometric structure as well as their influence on classroom teaching models in China, this paper finds that the goals of basic education curriculums in China have experienced two major changes and three stages: the first stage from the middle period of the 20<sup>th</sup> century to the end of the 20<sup>th</sup> century was a mono-orientation focusing on “two-basics,” i.e. teacher’s basic knowledge and basic technology. The second stage in the first 15 years of the 21<sup>st</sup> century emphasized three symmetrical relationships, i.e. knowledge & skills, process & steps, emotional attitude & value, also called “three-dimensional model.” The third stage has set up higher goals for the comprehensive development of the students based on *The Essence of Key Competencies for Chinese Students*. The three stages are closely related with the features of continuous improvement, and all have exerted great impacts on the classroom teaching models of Geography Course in China, especially in the following aspects: 1. The different goals at different stages have directly influenced the teaching models of Geography Course in China. 2. The deviation in realizing the goals has resulted in the failure in the comprehensive training of the students. 3. The on-going implementation of the goal of *The Essence of Key Competencies for Chinese Students* helps the comprehensive training of the students. It finally proposes that the integration of “knowledge-based classroom,” “activity-based classroom” and “open classroom” will help the comprehensive training of the students, especially students with the essence of key geographic knowledge in this case.

**Key words:** goals of the curriculums; key elements of the goals; curriculum reform; teaching models of Geography Course

[责任编辑: 刘胜兰]