

高中地理课程《地理 1》的内容特点与目标分层

● 林培英 / 首都师范大学(100048)

摘要 :从设置原由、核心知识、基本学习活动、基本观念等方面宏观把握《地理 1》;从必修阶段学习特点和发展的角度把握《地理 1》的知识要求和行为动词使用;从目标分层的思路考虑《地理 1》具体内容与模块目标、阶段目标和课程总目标的关系;从核心素养形成的要求,考虑《地理 1》教学联系生活实际、突出地理实践、提倡基于地理“大问题”的整体观下的教学设计。

关键词 地理 1 地理核心素养 科学教育 地理实践 整体性

修订后的高中地理课程标准《地理 1》^[1]的设计,综合考虑地球科学教育、开展地理实践活动等需要,为学生感觉、感知、感悟自然环境,帮助他们深度理解课程内容,达到形成核心素养的课程目标提供更为充裕的时间。《地理 1》并非传统的“自然地理”体系,它有自己的独立目标,可以帮助只在必修阶段学习地理课程的学生获得有关自然环境的较为系统的知识。同时,它又与选择性必修 1《自然地理基础》有一定的进阶关系,为学习选择性必修课程的学生强化知识、方法、能力和观念方面的基础。

一、《地理 1》的基本描述

1. 核心知识

《地理 1》的核心知识可以用“地球、自然要素、自然灾害和地理信息技术”4个概念表示。4个概念下的内容要求数量不同。与“地球”本体知识有关的要求有3条,包括地球的宇宙环境、地球的圈层结构和地球的演化过程。这3条要求从外到内,从静到动,构成对地球本体自然状态的整体学习。

与“自然要素”有关的要求有6条,在学科内容方面,这6条要求涉及地貌、大气、水、土壤和植被等内容。自然要素之间关系主要体现在自然要素形成和变化过程的学习中,如学习自然界水循环,需要联系大气、地貌、土壤等;观察土壤的目的,并不仅仅是了解土壤在地球表面的分布,同时也是为了理解它在水循环中的作用。教学时可整体设计,避免某个标准内容教学的孤立和碎片化。

有关“自然灾害”和“地理信息技术”概念下均只有1条要求。通过对自然灾害防治的学习,引导学生将自然环境与人类活动联系起来认识,是对以往学习

的提升,也是与《地理 2》人文地理学习之间的过渡。有关自然灾害的要求与“自然要素”中的6条要求均有直接的联系,教学中亦可统筹安排。

“地理信息技术”的要求落脚在了解技术的“应用”,方式是尝试运用此技术解决与《地理 1》内容有关的问题。该条要求的内容需要与本模块其它要求的内容融合起来进行教学。

2. 基本学习活动

这里的“基本学习活动”指具有综合性、情境化、可操作性的地理活动形式。用尽量接近本质的概括,这些活动可大致分为“地理阅读”“地理模拟”和“地理出行”。地理模拟活动,指模拟解决地理问题的活动,主要是在教室的环境下模拟解决真实的、结构不良(低结构)的地理问题,包括自然地理问题和人文地理问题。其中与《地理 1》学习关系密切的主要是地理模拟实验(也会有少量真实实验)。地理出行活动主要指课堂之外的学习活动,即户外学习活动,用“出行”强调“走出教室”,也隐含包括教学设计之外的学生外出旅行、参观等活动。与《地理 1》密切相关的,是地理野外考察活动。也可以使用户外考察的说法,这样可以将近距离、小范围的自然环境包括进来,而不一定是正规的、远距离的野外考察。这两种是以往地理教学已经研究过的活动。阅读活动是本文补充的,指学生阅读教科书以外的各种与地球科学有关的书籍、期刊、视频等材料,用以丰富他们有关地球科学的知识。在以往教学中,这些知识属于“课外知识”,在今天不断发展的教学观框架下,这种阅读将逐步成为学生地理学习的必要部分,而无需特别区分课内和课外。

在这三种基本学习活动中,模拟活动和出行活动



提供了地理实践力核心素养形成所需要的两个重要学习场景,阅读活动则丰富了《地理1》教学的“知行合一”。

《地理1》中规定的核心技能和能力要求如观察、识别、描述、说明等,都是在上述基本学习活动中进行培养或强化的。

3.基本观念

基本观念包括价值观和其它地理观念。高中地理课程要让学生形成的最重要的价值观是人地协调观。《地理1》虽然以认识地球本体和人的自然环境为主,但仍需要帮助学生认识自然环境对人类活动的影响、人类活动对自然环境的影响以及自然环境与人类活动相互协调的关系。“说明大气与生产和生活的联系”、“用大气受热过程与热力环流原理解释相关现象”、“水循环的地理意义”、“海水性质和运动对人类活动的影响”、“避灾、防灾措施”等内容都是落实人地协调观形成目标的显性要求。地貌、土壤、植被等内容没有显性要求,但教师在教学时也都会联系到人类活动与地形地貌、土壤、植被的关系。

《地理1》还有进行自然观教育的作用。“自然观”是哲学用语,指人们对自然界本源、演化规律、结构以及人地关系等方面的根本看法,属于人的世界观的组成部分。“人地协调观”核心素养培养目标承载了“自然观”教育的部分内容,但自然观中更基本的部分,对自然界本身的看法,可以由《地理1》以及选择性必修课、选修课中相关模块来承担。《地理1》是进行自然观教育的主体,可以帮助学生形成自然环境是复杂的、运动的、变化的;自然要素之间是相互影响的;自然事物的运动是有规律的等基本看法。

此外,《地理1》的学习还会涉及自然地理事象的空间形态与分布、概念与分类、变化与相互作用等方面,有助于学生形成看待和理解自然环境的基本观念。

二、理解和把握内容要求

1.对知识内容的理解

修订版的《地理1》有一些年轻教师不熟悉的内容,需要把握理解的角度。例如,“描述地球所处的宇宙环境”,内容没有宽泛地要求了解宇宙环境,而是要求从“地球”的视角了解“宇宙环境”。掌握地貌的概念,也包括主要地貌类型概念中的次级地貌概念。这样的学习不仅能够帮助学生理解日常阅读中遇到的

景观描述和野外活动所见地貌景观,也有助于理解地貌与人类活动的关系。“植被与自然环境的关系”需要从两个方面理解,一是不同自然环境下的植被不同,它们的空间分布主要受水分的影响,如森林一般分布于湿润和半湿润地区,草原一般分布于半湿润、半干旱的内陆地区,荒漠一般分布于亚热带和温带干旱地区;二是不同植被对自然环境的作用不同。

有些知识要求需要在整个基础教育阶段地球科学和地理教育框架下去理解。例如,有关地形地貌的知识,《地理1》可以围绕地貌现象展开学习,如河流地貌,可以围绕河谷、河床、河漫滩、河流阶地、河口地貌教学,让学生形成这些地貌的概念,并结合具体地貌类型适当提及形成原因。这就可以区别小学科学课对地形的初步观察,也可区别《自然地理基础》的内外力作用原理,形成“小学、初中感性——高中必修感性+理性——高中选修理性”的螺旋式上升体系。再如,关于自然灾害学习的要求,因为有关自然现象的成因是安排在选择性必修1中的《地理1》不要求讲相关自然过程的机制,而是直接讲致灾原因,如对于台风造成的灾害,《地理1》不要求讲台风的形成,而是讲台风致灾的方式。如果自然灾害发生的机制比较简单,教师也可根据情况适当讲授。

在《地理1》的内容要求中,有一些知识涉及地理事象的类别。课程标准一般不规定讲哪些类型,而是由教科书编写者和地理教师决定。如果地理教师需要自己选择,可以从两个角度考虑。一是所在地区常见的,便于学生理解;二是我国范围内分布较多、影响较大的,拓展学生视野。两个角度都是从学生发展角度考虑。

此外,在教学中,为达到某些标准,有时需要教师提供给学生一些必要的铺垫性知识,如在落实“描述地球的演化过程”内容要求的教学中,教科书和教师可能需要提供地层、地壳、古生物等基础知识。这些知识的教学是为了“扫除”达到内容要求过程中的知识障碍。

2.对行为动词的理解

《地理1》所用的行为动词主要有4个:运用、描述、识别、说明,此外还用到“解释”和“探究”。与实验稿对比,增加了“识别”和“解释”。“识别”适合《地理1》地球科学和自然地理知识为主的特点;“解释”与“说明”的含义大体相同,在与某些词汇的搭配上,二者略

有区别。

与实验稿一样,这些行为动词都是对学生而言的。例如,“描述地球所处的宇宙环境”是指学生能用语言形象地说出“地球所处的宇宙环境”是什么样的环境;“描述地球的演化过程”是指学生会用文字或言语说出地球的演化过程。因为每条内容标准都有一个学习条件限定,如“运用地质年代表等资料”,教师关注的重点应是学生会使用这类资料去描述地球的演化过程,这是一种科学方法的训练,而非仅仅把地球的演化过程结论记背下来。“运用”的概念在一些内容标准中也会有多个含义。例如,“运用示意图,说明地球的圈层结构”;“运用示意图,说明水循环的过程及其地理意义”等,其中的“示意图”并不一定指向某幅确定的示意图,也可以是学生用绘制示意图的方式表达对地球圈层结构、水循环等的理解。教师需要在教学过程中为学生提供“应用”、“描述”、“识别”、“说明”的场景和自主学习的机会,展开行为动词表示的学习过程,让学生在体验中逐步达到“终点”。

三、从目标分层的角度考虑教学目标设计

有教师在看到课程标准修订稿的草稿后曾提出问题:一节课上如何落实地理核心素养?首先,如同实验稿的地理课程“三维”总目标,4个地理核心素养总目标是一个有机整体。不同模块或不同内容教学偏重点会有所不同,但不宜刻意割裂开来使用。其次,“一节课”是个传统的概念,它有助于教师有计划地教学,也使学生有规律地上课,有助于他们的身心健康。但过于成熟的东西有时会约束我们的思考和行动。核心素养形成的教学需要跳出“一节课”的约束,尝试进行更为综合的单元教学、问题式教学、主题式教学、项目式学习等形式的教学设计。目标分层观念会有助于进行这样的教学尝试。

可以把课程标准涉及的目标分为以下层次:内容要求层次、模块层次、阶段层次、地理课程层次。内容标准的层次与日常的课时计划密切相关。在已有的修订课程标准实验课上,大部分课都是一节课完成一条内容标准,如“地貌”、“土壤”的教学等。这时,按照相关内容标准设计目标是基本要求。当具备更好的实验或出野外条件时,某些标准也可能需要用更多的课时来完成。

在制定针对单一内容标准的教学目标时,需要阅读该模块的“学业要求”,考虑该内容要求在完成该模

块学业要求中的位置和作用,使单一标准的教学设计与核心素养形成的要求结合起来。同时,考虑该内容要求与同模块内其它内容要求的关系。例如《地理1》模块中有关“地貌”、“土壤”、“植被”的要求具有较大的共性,可以作为一类标准,使用单元课等方式进行教学的统筹设计,这时的目标设计就从“一节课”上升到“单元课”。用这种思路,可以完成模块的整体设计。比较理想的是先设计模块目标,再设计单元目标,最后是课时目标。

《地理1》只是必修阶段模块之一。进行《地理1》模块目标设计时,还需要考虑《地理2》的要求,找出二者的联系,在必修阶段的整体框架下设计《地理1》的目标。有时《地理1》的单元或课时目标设计,也可以联系《地理2》的要求。

如果学生不再学习选择性必修课程,他们高中阶段的地理学习即结束(有些学生可能学习选修课程中某些校本课程)。《地理1》和《地理2》的教学共同落实高中地理课程合格性要求,应使大部分学生达到相应的学业质量水平(核心素养水平与模块内容的融合)目标。如果学生继续学习选择性必修课,他们的目标则由必修课程和选择性必修课程的目标共同构成,预期学习成果则是相应的学业质量水平。

对具体知识内容的选择和设计,也可采用类似的目标分层的思路。核心素养形成的教学关注教学内容的综合性,提倡聚焦地理课程中重要的观念、大问题,重要的方法、体验、情感等,避免过于偏重细枝末节和“掰开揉碎”式的教学,但有时也需要具体的、课标之外的“细碎”知识作铺垫或基础。要解决这个矛盾,可以先把知识内容分层分类,分清哪些是“大问题”,哪些是铺垫或过渡性知识。前者可以作为目标内容,后者可以作为过程(工具)内容,分别采用不同的教学方法。“大问题”可以采用间接教学,充分展开探究过程;工具性内容则可以采用直接教学,告知学生或让学生自己查询获得基本了解,让这些知识为探究过程所用。

总之,在地理核心素养总目标的框架下分层思考和设计,有助于地理教师理顺各个层次不同的要求和相互关系,进行整体的地理教学设计。▲

参考文献:

[1] 中华人民共和国教育部.普通高中地理课程标准(2017年版)[M].北京:人民教育出版社,2017年.