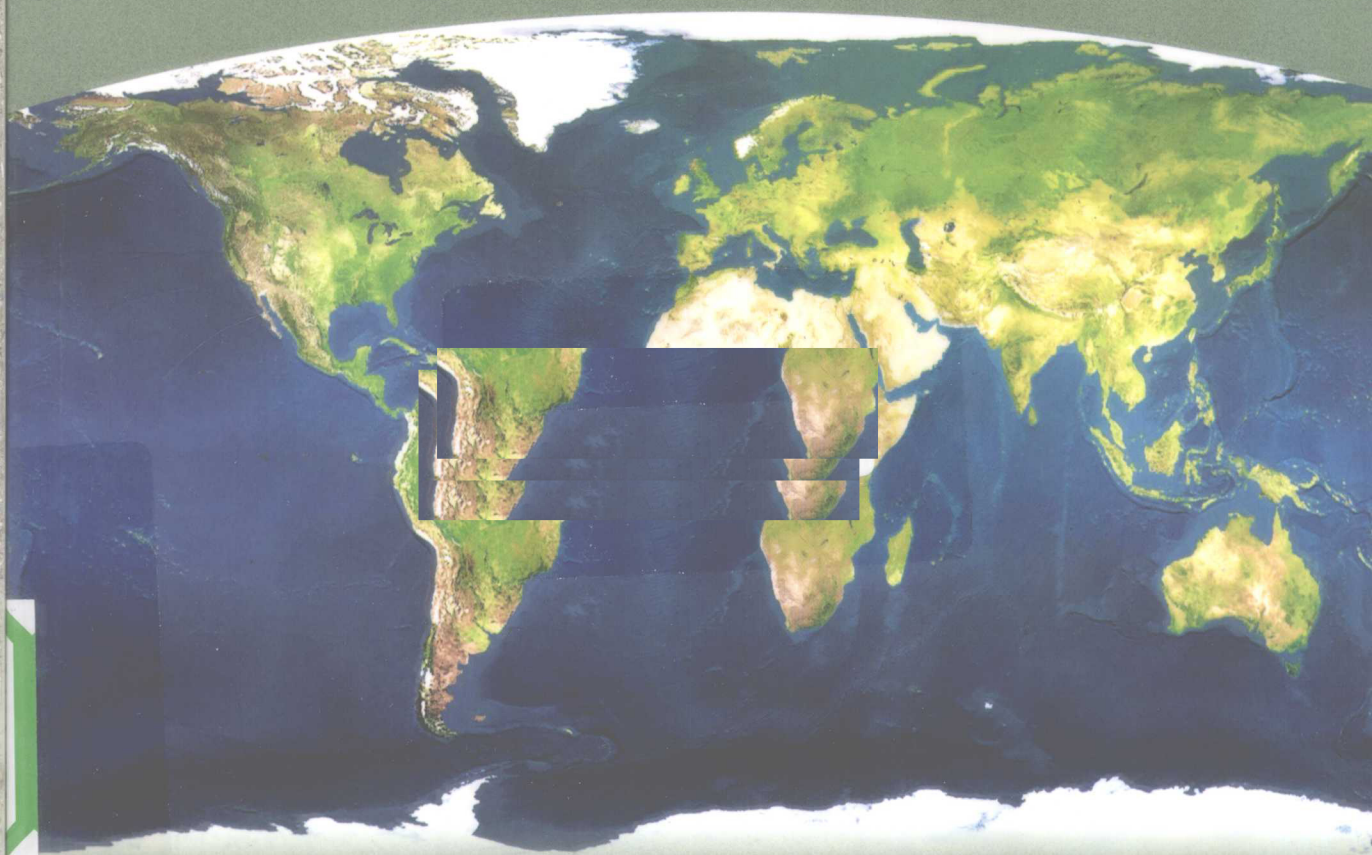


有效的

地理课堂教学

YOUXIAO DE DILI KETANG JIAOXUE

周慧 著



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

有效的

地理课堂教学

YOUXIAO DE DILI KETANG JIAOXUE

周慧 著

本书获得广东省教育厅“十一五”教学研究专项课题、
广州市教育科学“十一五”规划课题与广州市越秀区科技局软科学项目支助



暨南大学出版社

JINAN UNIVERSITY PRESS

中国·广州

图书在版编目 (CIP) 数据

有效的地理课堂教学/周慧著. —广州: 暨南大学出版社, 2010. 6
ISBN 978 - 7 - 81135 - 499 - 7

I. ①有… II. ①周… III. ①地理课—课堂教学—教学研究—中学 IV. ①G633. 552

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 071941 号

出版发行: 暨南大学出版社

地 址: 中国广州暨南大学

电 话: 总编室 (8620) 85221601

营销部 (8620) 85225284 85228291 85220693 (邮购)

传 真: (8620) 85221583 (办公室) 85223774 (营销部)

邮 编: 510630

网 址: <http://www.jnupress.com> <http://press.jnu.edu.cn>

排 版: 暨南大学出版社照排中心

印 刷: 佛山市浩文彩色印刷有限公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 16.5

字 数: 413 千

版 次: 2010 年 6 月第 1 版

印 次: 2010 年 6 月第 1 次

定 价: 30.00 元

(暨大版图书如有印装质量问题, 请与出版社总编室联系调换)

序

我与周慧老师相识于2000年,当时广东省教育厅教研室地理科准备申报“国家义务教育课程标准实验教科书初中《地理》”教材,需要一些有丰富教学经验的一线教师参与,周慧老师当时作为广东版初中《地理》教材编写组的主要成员,承担了申报样章之一“改革开放的前沿——珠江三角洲”的编写工作。在编写工作中,我们结为师徒,并成为亦师亦友的朋友。从此,周慧跟着我参加了由广东省教育厅教研室主持编写、广东人民出版社出版、经全国中小学教材审定委员会2004年初审通过的广东版国家义务教育课程标准实验教科书初中《地理》的主要编著工作,并是该套国家教材七年级上册的主编。从2004年开始,周慧老师参加了由广东省教育厅教研室组织的“高中地理新课程”的研究工作,与我和王万里老师共同完成了“广东省普通高中新课程实验地理教学指导意见”、“普通高中新课程地理评价指导”、“广东省普通高中地理新课程模块开设情况报告”和“新课程地理课堂教学设计的理论与方法”的撰写工作。2006年,周慧与我参与了由地理课标组组长陈澄教授主编的《地理教学研究与案例》一书的编写。同时,她也参与了由广东省教育厅教研室组织编写、笔者主编的《初中新课程地理优秀教学设计与案例》、《高中新课程地理优秀教学设计与案例》和《广东省普通高中“地理”模块教学与考核要求》的编写工作,并且参与了由广东省中小学教师继续教育专家委员会组织编写、王发兴和郭建主编的《初中地理校本培训指导手册》的编写工作。2008年,她参与了由广东省教育厅教研室主持编写、广东地图出版社出版、经广东省中小学教材审定委员会2010年初审通过的乡土地理《广东地理》的主要编著工作。

一系列的研究及编写工作,提升了周慧的专业发展水平。2004年,周慧被评为“广州市优秀地理教师”。2005年,广东省教育厅教研室地理科推荐了四位地理教师参加中国地理学会组织的“优秀地理教师”的评选,周慧被评为“第三届全国优秀中学地理教育工作者”,并先后被聘为“广东省基础教育学科教学指导委员会属下的中学地理专家组成员”和“广东省普通高中地理学科评估专家”。

从2005年开始,周慧有近30篇学术论文先后发表在中文核心期刊《中学地理教学参考》、《教育导刊》和中文期刊《地理教学》、《地理教育》等杂志上,现在终于出版了专著《有效的地理课堂教学》,令我感到非常欣慰,也让我看到了一个与新课程共同成长的一线教师所付出的努力。

《有效的地理课堂教学》是依据马克思关于“人的全面发展”理论、加德纳的“多元智能”理论和古今中外关于“有效教学”等教育教学理论,结合教学实践,并借鉴其他教师的宝贵经验,采用观测、调查问卷、实验、案例研究等研究方法,探索了在课堂教学

层面开展“有效教学”的新路子。

《有效的地理课堂教学》一书追溯了“有效教学”理论的形成与发展，界定了“有效教学”的概念，分析了“有效教学”的本质与特征，探讨了地理课堂有效教学应遵循的基本原则，厘清了地理课堂有效教学的基本要素和它们之间的关系，分析和确定了初、高中地理课堂有效教学的三维目标体系，探讨了“探究”、“案例”和“网络”三种地理课堂实施有效教学的策略及十一种地理课堂培养学生有效学习能力的策略，研究了地理课堂有效教学资源开发与利用，形成了地理课堂有效教学的评价体系。

《有效的地理课堂教学》一书，不仅使地理课堂教学具有更有效的目标、评价体系、实施策略和学习资源，也使有效教学得到地理课堂的支撑和拓展，从而使地理课堂教学与素质教育和地理课程改革相融合，在更新教师的教学观念、改变学生的学习方式和教师的教学方式、拓宽地理课程资源、发展学生科学的学科思维能力和实践能力、提高课堂教学质量等方面具有重要的实践意义，也为地理课堂教学研究提供了范式。同时，书中的许多观点令我感受至深，获益匪浅，相信从事中学地理教学的一线教师们也能够从中受益。

周顺彬

2010年3月10日于广州

目 录

序	1
第一章 地理课堂有效教学的基本理论	1
第一节 有效教学理论的形成与发展	1
第二节 地理课堂有效教学的基本原则	6
第三节 地理课堂有效教学的基本要素	10
第二章 地理课堂有效教学的目标	14
第一节 “地球与地图”课堂有效教学目标	14
第二节 “世界地理”课堂有效教学目标	19
第三节 “中国地理”课堂有效教学目标	37
第四节 高中地理必修模块“地理1”课堂有效教学目标	50
第五节 高中地理必修模块“地理2”课堂有效教学目标	60
第六节 高中地理必修模块“地理3”课堂有效教学目标	68
第三章 地理课堂实施有效教学的策略	77
第一节 地理课堂实施有效的探究教学策略	78
第二节 地理课堂实施有效的案例教学策略	104
第三节 地理课堂实施有效的网络教学策略	127
第四章 地理课堂培养有效学习能力的策略	140
第一节 学生调查能力培养的策略	140
第二节 学生生存能力培养的策略	145
第三节 学生实验能力培养的策略	148
第四节 学生观测能力培养的策略	155
第五节 学生考察能力培养的策略	163
第六节 学生分析与比较能力培养的策略	168
第七节 学生获取与解读地理信息能力培养的策略	172
第八节 学生分析与综合能力培养的策略	178
第九节 学生推理能力培养的策略	184
第十节 学生空间想象能力培养的策略	191
第十一节 学生表述能力培养的策略	196

第五章 地理课堂有效教学资源开发与利用	202
第一节 教材的再度开发.....	202
第二节 网络资源的开发与利用.....	205
第三节 校本地理课程资源的开发与利用.....	206
第六章 地理课堂有效教学的评价	210
第一节 地理课堂教学评价的理论与方法.....	210
第二节 地理课堂有效教学评价.....	222
第三节 地理课堂有效学习评价.....	237
第四节 地理教师教学有效性的评价.....	249
参考文献	258
后 记	260

第一章 地理课堂有效教学的基本理论

课堂教学是学校优质发展的基础，是学生终身发展的摇篮，是教师可持续发展的成长地，是全面推进素质教育的主渠道。而课堂有效教学的最大价值在于引导教师和学生变革教与学的方式，提高课堂教学的效率和效益，使课堂教学焕发出新的活力。但是，在传统教育的影响下，人们把地理课堂教学主要框定在教师的教学活动范围内，把课堂教学活动的性质定义为“特殊的认识活动”，而忽视了地理课堂教学的有效性，使地理课堂教学无效现象大量存在。虽然我国目前的地理课改实验已经进行了一段时间，但地理课堂教学效率比较低下的问题始终没有解决。教师教得很辛苦，学生学得很痛苦却没有得到真正有效的发展，教学中“少、慢、差、费”的低效局面仍然没有得到根本改变。课堂教学失去了教师和学生生命价值的依托，也失去了课堂教学核心的生长性质，使课堂生活变得暗淡无光，缺乏生机和活力。

因此，如何使我们的地理教师拥有新课程背景下的课堂有效教学理念，在地理课堂教学中实施有效教学是摆在我们面前的一个难题。要解决这一难题，就要了解“有效教学”的基本理论。

第一节 有效教学理论的形成与发展

探究、掌握并驾驭教学规律以追求教学的有效性是人类自有教学实践以来的一贯追求。但在不同的历史时期，人们对“有效教学”的理解则随着生产力与生产关系及社会经济的发展而不同。

一、有效教学理论的形成

1. “个别教学”时期的有效教学

在古代社会，由于受到以手工工具和农耕业为基础的生产力发展水平及科学尚未从哲学分化出来的限制，教育只是为少数人服务。在这一时期，中外思想家、教育家对有效教学的认识还处于抽象的哲学思辨阶段，但这一时期的一些教学见解与主张奠定了有效教学的方向，并对现今的教学仍产生着深远的影响。

在中国，古代伟大的思想家、教育家、儒家学派的创始人孔子，在《论语·述而》中提出“不愤不启，不悱不发。举一隅不以三隅反，则不复也”的启发式教学原则，即

在教学中必须让学生认真思考，心求通但未得，然后可以启发他；经过思考有所领会，但未能以适当的言辞表达，此时可以启发他；学生必须开动脑筋思考，做到“举一反三”。孔子认为，调动学生积极性是教学成败的关键。孔子对学生的个性、特长、优缺点了如指掌，如在《论语·雍也》中道：“由也果”、“赐也达”、“求也艺”；《论语·先进》中道：“柴也愚，参也鲁，师也辟，由也喭”。同时，孔子也注意从学生的实际出发进行教学，对于学生所问的同一问题，常因发问者的个性、需要而给予不同的回答，如《论语·先进》载，冉有与子路都问：“闻斯行诸？”即听到一个道理是不是马上要去实行呢？孔子的回答不同，由于冉有个性过于“退”，即办事不果断，犹豫不决，他就设法以“进之”，让他马上实行；而子路个性过于“兼人”，即大胆果断，他就设法以“退之”，让他先请示父兄。对于学习和思考的辩证关系，孔子在《论语·为政》中提出“学而不思则罔，思而不学则殆”的学思并重的教学思想。同时，中国“教育学的雏形”——《学记》也从学生学习中“或失则多，或失则寡，或失则易，或失则止”的四种缺点，提出了从学生学习心理出发“知其心”才能“长善而救其失”的教学思想。《学记》也从教与学的辩证关系的角度提出了“教学相长”的教学思想。

在西方，古希腊哲学家、教育家苏格拉底为了有效地传授知识，达到教育的目的，创设了一种教师与学生交谈和辩论的“苏格拉底法”。这种方法包括三个步骤：第一，苏格拉底讽刺。教师通过巧妙的连续诘问，使学生意识到自己原有认识中所存在的错误、混乱和模糊，从而激发学生的学习动机。第二，定义。在诘问的基础上，通过对问题的归纳，使学生逐步掌握明确的定义和概念。第三，助产术。在明确定义与概念的基础上，教师进一步启发与引导学生自己通过思考得出结论。“苏格拉底法”又被称为“助产术”，它是近代启发式教学法和现代发现法的萌芽。苏格拉底的教育主张直接影响了柏拉图和亚里士多德，并通过他们对西方近现代教育产生了深远的影响。柏拉图在其唯心主义命题“知识即回忆”中包含了教学要调动学生内在因素的教学思想；同时，柏拉图也认为运用辩证思维教学可以教人“达到每一事物的本质”和“可理知事物的顶峰”。亚里士多德在分析学生身心特点时，提出“教学要按儿童的年龄特点分期进行，要遵循儿童自然发展的顺序”的教学思想。

在这一时期，古罗马著名的教育家昆体良提出了“教学应当适度”的教学思想。他认为，教师要在深入观察、了解学生的个性及能力的基础上，节制自己的力量，发展学生的能力，但又要防止学生因学习负担过重而造成疲劳。同时，他也主张教学应当明白易懂。他认为，在教学过程中，教师应当简洁明了地讲授知识，使学生易于接受和牢记不忘。他还强调，在教学过程中，教师应当经常向学生提出问题，促使学生积极思考，提高教学的效果。

2. “班级教学”时期的有效教学

随着机器大工业生产的出现，生产力和生产水平高速发展，社会要求教育能够培养越来越多有文化、懂技术的人才，以满足大工业生产的需要。而此时的“个别教学”已不能满足社会经济发展的需要。在这一背景下，17世纪捷克教育家夸美纽斯提出了“大规模”的“班级教学”制度，以扩大“教学规模”来提高“教学效率”，满足社会经济发展对人才的需求。为了帮助教师在“庞大的班级教学”中能够进行高效率的教学，夸美纽斯在他的《大教学论》中提出运用“自然类比”法来进行“班级教学”，解决了教学

规模扩大后有效教学的问题。“自然类比”法主要是通过自然地选择时机或材料或动作——进行模仿——找出偏差——进行纠正的教学方式，使教学成为“把一切知识教给一切人的艺术”，使教师能够在最短的时间内将最多的知识教给学生，学生可以在有限的时间内学到最多的知识，并使教学变得容易、彻底、愉快和有效。同时，夸美纽斯也提出了如何进行有效教学的“便易性”、“彻底性”和“简明性与迅速性”的原则。

在夸美纽斯之后，德国教育家赫尔巴特在他的《普通教育学》中提出了教学的“形式阶段说”。他认为：“任何个体在获取知识时，其兴趣都要发生四个阶段的变化，即注意、期待、探究和行动。在教学过程中，由于个体掌握知识的环节、观念的活动状态、兴趣等都在发生变化，因此，教学阶段与教学方法也要发生相应的变化，教学过程应采用变动的制度。”为此，赫尔巴特提出了四段教学论：第一段，明了阶段。主要是教师将知识分成许多部分，通过讲授的方式让学生静态地集中注意力，了解新知识。第二段，联想阶段。主要是教师通过谈话的方式，让学生动态地集中精力思考，并将上一阶段所获得的知识与已有的知识联系起来，形成新知识。第三段，系统阶段。主要是教师运用综合的方法和抽出要点的方法帮助学生理解新旧知识间的联系，形成新的知识系统。第四段，方法阶段。主要是教师通过作业让学生将概念和结论独立地运用到作业中，帮助学生理解与应用所学的概念。赫尔巴特的四段教学论在一定程度上揭示了知识教学的客观规律，阐明了教师和学生双方在教学过程中的重要地位，在世界各国的教育实践领域被广泛应用，成为现代有效教学研究的“传统教育派”。苏联教育家凯洛夫在赫尔巴特四段教学法的基础上提出了“六段教学”法，即组织教学—检查作业—引入新课题—讲授新教材—巩固复习——布置作业。赫尔巴特的四段教学论和凯洛夫的六段教学法，启发了教学理论的“中国化”进程，对中国教育产生了深远的影响。

二、有效教学理论的发展

1. “教学模式”时期的有效教学

19世纪末20世纪初，随着科学技术的进一步发展，人类进入了电气化时代，生产力发展水平和社会经济发展水平得到了快速发展。社会经济的快速发展，带来了义务教育的普及和职业教育的发展，社会要求教育要适应社会生活、要培养学生的职业生存本领和能力。而“传统教育派”的“普遍有效”、定型化的教学模式逐渐受到了人们的质疑，有效教学开始朝着多元化的教学模式方向发展，并出现了以杜威和布鲁纳为代表的“现代教育派”。

“教学模式”一词是由美国学者乔伊斯和韦尔于1972年合作出版的《教学模式》一书中提出的，从此在世界各国教学实践中被广泛应用。例如：赞可夫的“教学与发展实验”教学模式，主张把促进学生的一般发展作为教学的主要目标，通过提高教材难度、加快教学速度、加强理论知识的学习让学生获得发展，其在探索有效地促进学生的智力和一般发展方面提供了宝贵的思想；斯金纳的程序教学模式，主张将课程编成小步子的程序化教材，利用教学机器教学，注意积极强化和及时反馈，其在探索人机对话方面作出了重大的变革；布鲁纳的“结构—发现”教学模式，主张在教师的指导下进行发现学习，使学生探索并发现科学原理，了解学习过程，注重了直觉与智力开发；布卢姆的“掌握学

习”模式，主张将教学目标具体化，按知识单元进行教学，对学生进行形成性评价和诊断性评价，突出了评价的功能；奥苏贝尔的“认知—同化”教学模式，主张从学生认知结构中的“已有知识”出发，通过“先行组织者”等手段，促使学生形成“有意义学习”，促进学生认知结构的丰富与完善。

在中国，由于受国外“现代教育派”的影响，吸取国外教学模式所长而又具有中国特色的教学模式如雨后春笋般涌现。例如：以卢仲衡的“中学数学自学辅导”模式、黎世德的“六课型单元教学法”和魏书生的“六步教学法”为代表的“指导—自学”教学模式；以邱学华的“小学数学尝试教学法”和林桐焯的“中学物理研究式教学法”为代表的“引导—发现”教学模式；以李吉林的“情境教学”、上海一师附小的“愉快教学”和山东王敏勤的“和谐教学”为代表的“情境—陶冶”教学模式。

2. “教学设计”时期的有效教学

随着信息技术的高速发展，知识爆炸，科学技术迅猛发展，人们已步入信息与知识经济社会，脑科学、心理学、信息科学及哲学的研究成果被广泛地运用于教学实践中。在人们开始用“设计意识”和“反思意识”来重新审视固定不变的“教学模式”时，发现“普遍的”、“固定的”教学模式已不能满足每个学生发展的需要，已不能满足课堂“动态”的变化需要。因此，人们开始寻求以“科学主义”、“建构主义”和“多元智能”为取向的教学理念的支持，开展“教学设计”，使有效教学向着有“教学策略”意识的“教学设计”方向发展。例如：加涅在《学习的条件与教学论》中提出了一系列“教学设计”的原理与技术，并从学习结果对教学目标进行了认知、动作技能和态度三方面的分类，这一理论体现了“教学设计”的科学主义思路；杜威的“儿童中心论”和“做中学”的“现代教育派”教学思想，从“人的问题”和“教育与生活的关系”来思考有效教学的问题，体现了建构主义知识观的思想，界定了“人与知识”的关系，并提出了一系列“人是如何学习的”的建议；加德纳的“多元智能”理论认为，智力是多元的、独特的，智力是情境化的、可发展的，智力是具有实践性的、真实性的，因此，教学要照顾学生的个体差异，帮助学生选择并发展其优势智能。这一理论体现了“教学设计”的多元智能观，其要求“我们的教师应该从多方面观察、评价和分析学生的优点和缺点，并把这种通过多方面观察、评价和分析学生的优点和缺点得来的资料作为服务于学生的基础，以此为依据选择和设计合适的教学内容和教学方法，使评价名副其实地成为促进每一个学生充分发展的有效手段。”^①

三、有效教学的主要观点

1. 有效教学的基本内涵

目前，在学术界，有学者认为有效教学是一种理念，也有学者认为有效教学是一种策略。持有效教学是一种理念观点的学者认为，有效教学是为了提高教师的工作效益、强化过程评价和目标管理的一种现代教学理念。^② 这种理论下的“有效”是指通过教师在一段

^① 高慎英，刘良华．有效教学论．广州：广东教育出版社，2004. 34

^② 钟启泉等．为了中华民族的复兴，为了每位学生的发展．上海：华东师范大学出版社，2001. 224

时间的教学之后,学生所获得的具体进步或发展。“教学”则是指教师引起、维持或促进学生学习的行为。开展有效“教学”的逻辑必要条件主要有三个方面:一是要引起学生学习的意向,二是要指明学生所要达到的目标和所学的内容,三是采取学生易于理解的方式。其主要内容是关注学生的进步或发展;关注教学效益,要求教师有时间与效益的观念;更多地关注可测性和可量化;需要教师具备一种反思的意识,要求每一位教师不断地反思自己的日常教学行为。^①

也有学者认为,有效教学是指教师遵循教学活动的客观规律,以尽可能少的时间、精力和物力投入,取得尽可能多的教学效果,从而实现特定的教学目标,满足社会和个人的教育价值需求。具体来说,教学的有效性包括如下三重意蕴:第一,有效果。指对教学活动结果与预期教学目标的吻合程度的评价。第二,有效率。教学活动本身是一种精神性生产活动,沿用经济学概念,可将教学效率表述为:教学效率=教学产出(效果)/教学投入或教学效率=有效教学时间/实际教学时间×100%。第三,有效益。指教学活动的收益、教学活动价值的实现。具体来说,是指教学目标与特定的社会和个人的教育需求是否吻合及吻合程度的评价。“是否吻合”是对教学效益的规定,“吻合程度”是对教学效益量的把握。^②

还有学者认为,有效教学是能够有效地促进学生发展、有效地实现预期的教学目标的教学活动。

无论学术界如何理解“有效教学”,笔者认为“有效教学”是教师有目的、有计划地引导学生在单位时间内获得最大效益的教学。它应包含以下几个方面的观念:第一,有效教学是以促进学生的学习和发展为根本目的的;第二,有效教学是以激发和调动学生学习的积极性和主动性为出发点和基础的;第三,有效教学是以提供或创设适宜的学习条件,促使学生进行有效学习为核心的;第四,有效教学是以教材内容和学生认知结构之间的结合点为学习内容的;第五,有效教学是以学生学习过程和学习结果为评价标准的。

2. 有效教学的本质与特征

从有效教学的基本内涵可知,有效教学的本质是教师有目的、有计划地引导学生学习和发展的教与学的活动,即以教师指导下学生的主动学习为基础,以和谐的师生关系和学习环境为纽带,通过教师与学生、教学目标、教学内容、教学手段与教学方法的相互作用,引导学生有效学习,提高学生的学习质量,实现学生的和谐发展。在价值层面,有效教学的目标是促进学生在知识与技能、过程与方法 and 情感态度与价值观方面得到主动的发展,使学生在个性发展的基础上获得全面的发展;在认识论层面,有效教学的过程是学生获得知识,并主动地参与教学过程和教学活动;在方法论层面,有效教学的方法或策略是学生学习能力和思维能力发展的方法;在社会层面,有效教学的师生关系是合作与交流的关系。因此,有效教学的本质包含以下几层意思:第一,有效教学是一种教与学的活动,活动中的教师与学生是一种互为主体的关系,教学活动是在教师组织下的学生学习活动;第二,有效教学是一种动态变化的过程,是一种教师与学生交往的实践活动;第三,有效教学是一种特殊的学习活动,它由教师有目的、有计划地根据国家课程标准而进行的一种

① 钟启泉等. 为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展. 上海:华东师范大学出版社, 2001. 223~225

② 张璐. 略论有效教学的标准. 教育理论与实践, 2001(10): 37~40

指向性很强的学习活动；第四，有效教学是一种有组织的学习活动，教师主要通过讲述、探究、指导、激励和评价等各种活动组织学生进行有效学习；第五，有效教学是一种发展的活动，它通过有效的教与学活动促进学生获得全面与个性的发展。

从有效教学的基本内涵和本质可以看出，有效教学的特点是具体性、效率性、效益性、活动性、策略性、结果性、反思性和发展性。其中，具体性是指教学目标要尽可能明确和具体，便于检测教师的工作效益和学生的学习效益。效率性是指在单位时间内利用最短的时间取得最佳的教学效果，即完成一定的教学任务所用的课时越少，则课堂教学效率越高；或在一定的课时内，学生学习的内容越多，收益越大，则课堂教学效率越高。效益性是指在单位时间内学生的学习结果与学习过程的综合考虑，它要求学生的学习质量和教师的教学质量的更高。活动性是指课堂教学是师生教与学的活动过程，在这一活动过程中教师与学生相互沟通、交流与合作，使教学取得最大的效益。策略性是指教学活动中有一系列关于教与学的策略，要求教师掌握相关的策略性知识，便于对具体的教与学的情境作出决策。结果性是指教学活动的结果要与预期的教学目标相一致，如果学生的学习没有达到预期的教学效果，则可认为教学是无效的。反思性是指教师在教学中要有一种反思的意识，要不断地思考自己日常的教学行为是否能够促进学生的发展。发展性是指教师要将学科教学定位于促进学生的发展上，设计有效的教与学活动，实现学生的发展。

第二节 地理课堂有效教学的基本原则

在教学理论中，有一部分内容是回答“是什么”的问题，有一部分内容是回答“为什么”的问题，而教学原则则是直接或间接告诉人们教学“该怎么做”，教学应该按什么标准去教与学，应该采取什么样的策略，教学中的一些基本关系应如何处理。由此可见，教学原则是人们根据一定的目的和对客观规律的认识而制定的，它是人们进行实践的规范和要求，即教学理论对实践的指导要转化为教学原则来实施。

一、古今中外教学原则概述

在我国古代，教学原则大致包括以下内容：①启发诱导的原则。孔子曰：“不愤不启，不悱不发。举一隅不以三隅反，则不复也。”（《论语·述而》）《学记》云：“君子之教，喻也。道而弗牵，强而弗抑，开而弗达。道而弗牵则和，强而弗抑则易，开而弗达则思。和、易以思，可谓善喻矣。”②因材施教的原则。例如，对于学生问孝的事，孔子有不同的回答，如答孟懿子：“无违。”答孟武伯：“父母唯其疾之忧。”答子游：“至于犬马，皆能有养；不敬，何以别乎？”答子夏：“色难。”（《论语·为政》）朱熹《四书集注》中记载：“孔子教人，各因其材。”③学思并重的原则。孔子曰：“学而不思则罔，思而不学则殆。”（《论语·为政》）④教学相长的原则。《学记》云：“学然后知不足，教然后知困。知不足然后能自反也，知困然后能自强也。故曰：教学相长也。”⑤长善救失的原则。《学记》云：“知其心，然后能救其失也。教也者，长善而救其失者也。”⑥循序渐进的原则。孟子曰：“流水之为物也，不盈科不行。”（《孟子·尽心上》）⑦传道授业相

结合的原则。韩愈说：“师者，所以传道授业解惑也。”（《师说》）。

在国外，夸美纽斯强调感觉在认识中的作用，基于此，他提出的教学原则大致有四条：①直观性原则；②循序渐进原则；③彻底巩固性原则；④系统性原则。凯洛夫认为：“学习是学生自觉地与积极地掌握知识的过程。”他提出的教学原则大致有七条：①直观性原则；②系统性和连续性原则；③自觉性与积极性原则；④巩固性原则；⑤理论联系实际原则；⑥可接受性原则；⑦在集体主义教学条件下，对学生个别指导的原则。赞可夫认为：“目的是为了教学最大限度地促进学生的理想的一般发展。”他提出的教学原则大致有六条：①高难度原则；②高速度原则；③理论知识主导原则；④理解学习过程的原则；⑤使所有学生都得到一般发展的原则。布鲁纳认为：“任何学习行为的首要目的在于它将来能为我们服务，而不在于它可能带来的乐趣。学习不但应该把我们带往某处，而且还应该让我们日后再继续前进时更为容易。”^①他提出的教学原则大致有四条：①动机原则；②结构原则；③程序原则；④强化原则。

目前，我国教育学教材中所列的教学原则大致有：①科学性和思想性相统一的原则；②理论联系实际的原则；③教师主导作用与学生主体作用相结合的原则；④传授知识与发展智力相结合的原则；⑤智力因素与非智力因素相结合的原则；⑥全面发展的方向性原则；⑦知识结构与认知结构相统一的原则；⑧因材施教的原则；⑨直观性原则；⑩启发性原则；⑪巩固性原则；⑫循序渐进原则。

二、地理课堂有效教学的基本原则

根据知识经济社会对人才发展的需求和人自身发展的需要，结合有效教学的理论、教学原理和学习规律的研究成果及地理学科的学习特点，笔者认为：地理课堂有效教学原则在继承传统教学原则的基础上，与地理学科教学的特点相结合，也有其自身的有效教学原则。

1. 教师主导作用与学生主体作用相协调的原则

教师与学生的关系是地理课堂教学中最基本和最重要的关系。地理课堂教学中的师生关系主要包括平等关系、认知关系和情感关系。其中，平等关系主要是指教师在课堂教学的组织、管理、传授、评价与育人过程中的民主、和谐与人格平等的关系。认知关系主要是指教师对学生进行知识的传授和学生求知识过程中的知识传输关系。情感关系主要是指在课堂教学中教师对学生真诚的关爱和责任感与学生对教师信任和崇敬的情感。由于在地理课堂教学过程中存在着各种师生关系，因此，在地理课堂教学中教师与学生也分别扮演着各种角色。在地理课堂教学中，教师扮演着教学设计者、组织者、管理者、传授者、评价者和育人者的角色，学生则扮演着学习者、制约者和反馈者的角色。教师扮演这些角色的目的在于引导与指导学生自主、能动地进行认识活动。教师在引导与指导学生自主、能动地进行认识活动的过程中发挥着主导作用，同时学生也发挥着主体作用。教师的主导作用主要表现为设计作用、组织作用、传授作用、管理作用、评价作用和育人作用；学生的主体作用主要表现为自我发展作用、能动作用、制约作用和反馈作用。

① 张楚廷. 教育论纲. 北京: 高等教育出版社, 2004. 176

因此,笔者认为,教师的主导作用与学生的主体作用相协调的原则主要是教师与学生在课堂教学过程中的各种作用相互影响与制约,协调地促进学生认识活动的完成。那么,如何在地理课堂教学中做到教师的主导作用和学生的主体作用相协调?笔者认为在地理课堂教学中要做到以下几点:第一,要发挥教师在课堂教学中的设计作用。因为教师要根据《地理课程标准》的三维目标要求进行每个章节的教学设计,希望通过课堂教学达到地理学科的培养目标。第二,要发挥教师在课堂教学中的组织作用。因为教师要按照教学规律组织教学内容,选择教学策略和手段,检测学生对知识的掌握情况,而这些教学过程的开展都需要教师对课堂教学进行精心的组织与安排。第三,要发挥教师在课堂教学中的传授作用。因为教师要根据学生的认知特点和身心发展特点,遵循一定的教学原则,采用合理的教学策略,向学生传授地理学科知识,发展学生的地理素养,促进学生全面发展与个性的发展。第四,要发挥教师在地理课堂教学中的管理作用。因为学生还处于成长阶段,学习的兴趣、注意力、毅力、习惯等还需要进一步培养,教师要对课堂教学中的各项教学活动进行指导与管理,还要指导学生进行自我管理。第五,要发挥教师在课堂教学中的评价作用。因为教师要对学生的作业与阶段学习情况进行准确的了解,以引导学生向更新、更高的目标发展。第六,要发挥教师在课堂教学中的育人作用。因为教师教学的目的在于引导学生掌握地理学科知识,同时发展学生的地理学科能力,培养学生的可持续发展意识,促进学生全面与和谐发展,使学生通过课堂教学提高地理素养和综合能力,成为未来社会合格的公民。第七,要发挥学生在课堂教学中的自我发展作用。因为学生是自我认识活动的主体,教师对学生认识活动的引导和指导作用要通过学生自我内化才能实现,学生只有实现了认识活动的自我内化,才能实现自我发展。第八,要发挥学生在课堂教学中的能动作用。因为学生认识活动的完成要靠学生自主地进行才能实现,只有激发出学生内在的学习积极性和自觉性,学生才会主动地完成认识活动。第九,要发挥学生在课堂教学中的反馈作用。因为课堂教学的对象是学生,教师的教学是否能内化为学生的自我认识,需要通过学生的作业完成情况和学生的考试成绩来呈现,而这种呈现方式可以了解教师的课堂教学情况和学生对地理学科知识与能力的掌握程度,从而促使教师改进自己的课堂教学,提高课堂教学的效率与效益。

2. 知识传授与能力培养相协调的原则

知识与能力的关系是地理课堂教学中最核心的关系。在地理课堂教学中,地理学科知识主要包括陈述性知识(回答“是什么”的知识)、程序性知识(回答“为什么”的知识)和策略性知识(回答“该怎么做”的知识),地理学科能力主要包括实验能力、调查能力、观测能力、考察能力、生存能力、信息获取与解读能力、比较与分析能力、分析与综合能力、空间想象能力、推理能力和表述能力。在课堂教学中,地理学科能力的大小与地理学科知识的多少并不成正比关系。因为对地理学科知识掌握得好的学生并不一定就是地理学科能力水平高的学生。同时,地理学科知识对于未来公民的地理能力发展的作用并不总是起积极的促进作用。因为,虽然学生掌握了丰富的地理学科知识,但如果形成了思维定式,则会阻碍其地理能力的养成。但是,地理学科能力的培养要以地理学科知识的掌握为载体,没有知识的依托,就没有能力的培养,因此它们之间的关系是相互作用的关系。这种相互作用的关系具体表现在知识在能力形成过程中的作用和能力在知识积累过程中的作用。其中,知识在能力形成过程中的作用主要表现在知识可以使人明智,使人聪

慧,使人精密,使人深刻,使人有修养,使人善辩。也就是说,知识对能力产生广泛的影响,这种影响涉及人的智力、心力(修养和明智)、识别能力和表达能力。而能力则可以实现知识的迁移,使知识不仅是能力形成的起点,也成为能力优化组合的催化剂,推动能力向更高的层次发展。能力在知识积累过程中的作用主要表现在能力不仅可以帮助学生增加吸收知识的数量,而且可以提高其知识吸收的质量,使学生从“知其然”状态发展到“知其所以然”的状态,提高学生掌握知识的深度,使学生举一反三,实现知识的迁移,再生出新的知识。

因此,笔者认为,知识传授与能力培养相协调的原则主要是教师以知识为载体,通过知识的传授来发展学生的各种能力,促进学生的和谐发展。那么,如何在地理课堂教学中做到知识传授与能力培养相协调?笔者认为要做到以下几点:第一,要让知识传授做到有效。在知识传授的过程中,不仅让学生“知其然”,也要让学生“知其所以然”,增加学生对知识的理解能力。第二,要向学生揭示所学知识的结构。让学生了解所学知识的网络,增加学生知识迁移的能力。第三,要改善学生的知识结构。教师要根据学生的知识结构现状增删与重组教材,帮助学生拓宽知识的深度与广度,从而促进学生知识结构的改善。第四,要增加学生的创新意识,培养学生的创新能力。教师在课堂教学过程中不仅要讲“是什么”的知识,也要讲“为什么”的知识,更要讲“怎么做”的知识,引导学生发现问题和解决问题,培养学生的创新意识和创新能力。第五,要在课堂教学中加强能力的训练和知识的灵活运用。在课堂教学中要加强“由因果果”和“由果索因”的训练,从而加深学生对知识的理解,拓展学生掌握知识的深度与广度,提高学生的地理学科能力。

3. 思维能力与实践能力相协调的原则

思维与实践的关系是地理课堂教学中最本质的关系。在地理课堂教学中,地理学科的思维能力主要包括比较与分析能力、分析与综合能力、空间想象能力、推理能力等,地理学科的实践能力主要包括实验能力、调查能力、观测能力、考察能力、生存能力、信息获取与解读能力、表述能力等。在课堂教学中,思维能力好的学生并不一定实践能力就好,而实践能力好的学生并不一定对所做的事情进行了思考,但有一点可以肯定,就是学生的思维参与程度越高,实践的效果就会越好。因此,思维能力和实践能力之间的关系是作用与反作用的关系。这种作用与反作用的关系具体表现在:在实践过程中,思维不仅影响学科技能与方法的掌握,也影响实践的效率和效益及创新程度;在思维过程中,实践可以帮助与提高思维的效果,如对实践活动进行设计、对实践活动的前景进行预测、对实践活动中遇到的现象与问题进行分析、对实践活动的结果进行鉴别与评价等实践过程都需要思维。

因此,笔者认为,思维能力与实践能力相协调的原则主要是教师通过课堂教学活动,使学生手、脑、口、眼并用,促进学生思维能力与实践能力的和谐发展。那么,如何在地理课堂教学中做到思维能力与实践能力相协调?笔者认为在地理课堂教学中要做到以下几点:第一,要在课堂教学中运用实验、观测、考察等方法设计、开展、实施地理综合实践活动,在各种实践活动中发展学生的思维能力。第二,要在地理综合实践活动中,引导学生运用比较与分析、分析与综合、空间想象、推理等各种思维能力去解决实践活动中遇到的问题,从而提高思维的广度、深度与灵活度。

4. 深入与浅出相协调的原则

深入与浅出的关系是地理课堂教学中最保障的关系。在课堂教学中,需要“深入”的内容主要有地理事物的本质属性、内在联系、形成原因与发展变化的过程及规律与特征,需要“浅出”的内容主要有地理原理、地理概念、地理基本理论和较难的实验、读图与思维的方法。在一个相对完整的课堂教学阶段中,由于学生的认识不能仅停留在感性认识的阶段,不能总是认识事物的表面现象,不能总是停留在对零散知识的积累和地理基本技能的机械操作上,这就要求教师要以浅显的内容作为阶段教学的起点,采用通俗易懂的方法,引导学生深入地认识地理事物的本质。因此,深入与浅出之间的关系是相互作用的关系。这种相互作用的关系具体表现在:深入是浅出的结果、目的,浅出是深入的过程、手段;深入是对整体与本质的把握,浅出是对部分内容的认识,它们之间相互作用、相互协调,构成了教学过程与教学结果的统一、教学手段与教学目的的统一、部分知识与整体知识的统一、教学内容与教学方式的统一。

因此,笔者认为,深入与浅出相协调的原则主要是教师根据学生的认知特点,通过深入浅出的教学内容,以深入浅出的教学方式引导学生从浅显的认知阶段发展到深入的认知阶段,实现知识与能力的结合。那么,如何在地理课堂教学中做到深入与浅出相协调?笔者认为应做到以下几点:第一,要在课堂教学之前,了解学生的知识结构和已有经验,以便能准确地把握浅出的起点,为学生深入地探寻地理知识奠定基础。第二,要在课堂教学中运用适当的方法和手段,为学生深入地认识地理事物之间的联系提供桥梁。第三,要在课堂教学中根据学生不同的身心特点和年龄特点,设计不同层次的深入与浅出的内容与方法,使深入与浅出能够适应不同年龄学生的学习需要和认知特点。第四,要在课堂教学中通过深入与浅出的方法,使学生能够举一反三,实现知识与能力的迁移,改善学生的知识结构与综合素质。

第三节 地理课堂有效教学的基本要素

按照上述探求地理课堂有效教学的原则,笔者认为应该运用调查的方法,从认知心理学、信息加工理论和建构主义理论出发,研究影响地理课堂有效教学的因素,对地理课堂有效教学的基本要素进行分析,探寻地理课堂有效教学的要素关系。

一、影响地理课堂有效教学的因素

有效的地理课堂教学是以学生进行有效的地理课堂学习为基础的。根据学习心理的理论,学生的有效学习系统由动力系统、认知系统和控制系统组成。其中,学习的动力系统的心理机制主要是由学习兴趣引发的学习动机。学习的认知系统主要由对信息知识的接收、加工、存贮和输出等过程构成,主要包括选择、建构和应用三个心理机制。学习的控制系统主要由计划与评价两个机制构成。因此,为了从学习系统的角度了解影响地理课堂有效教学的因素,笔者采取随机抽样的方式对越秀区25名地理教师进行了问卷调查(共发放问卷25份,实际回收23份,有效率达到92%,符合正常回收率),通过应用SPSS