

珠海历史地方课程的 理论及实践

江华波 刘洪生◎编著

光明日报出版社

珠海历史地方课程的 理论及实践

江华波 刘洪生◎编著

光明日报出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

珠海历史地方课程的理论及实践 / 江华波, 刘洪生
编著. -- 北京: 光明日报出版社, 2014. 4

ISBN 978-7-5112-6368-1

I. ①珠… II. ①江…②刘… III. ①珠海市—地方
史—教学研究—中学 IV. ①G633.592

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 073302 号

珠海历史地方课程的理论及实践

编 著: 江华波 刘洪生

责任编辑: 钟祥瑜

责任校对: 张明明

封面设计: 中联学林

责任印制: 曹 诤

出版发行: 光明日报出版社

地 址: 北京市东城区珠市口东大街 5 号, 100062

电 话: 010-67078248 (咨询), 67078870 (发行), 67078235 (邮购)

传 真: 010-67078227, 67078255

网 址: <http://book.gmw.cn>

E - mail: gmcbbs@gmw.cn zhongxiangyu@gmw.cn

法律顾问: 北京天驰洪范律师事务所徐波律师

印 刷: 北京天正元印务有限公司

装 订: 北京天正元印务有限公司

本书如有破损、缺页、装订错误, 请与本社联系调换

开 本: 710×1000 毫米 1/16

字 数: 270 千字

印 张: 15.5

版 次: 2014 年 6 月第 1 版

印 次: 2014 年 6 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5112-6368-1

定 价: 48.00 元

版权所有 翻印必究

君从故乡来,应知故乡事

珠海的江华波老师和刘洪生老师带来了他们的新书稿《珠海历史地方课程的理论与实践》,阅读之后,一方面为两名历史教师对历史教育的执着追求而感动,为他们所取得的成绩而感动高兴,另一方面也引发了我对乡土历史教学研究的一些思考。

我国乡土历史教科书的起源,可以追溯到20世纪初的晚清时期。当时的乡土教材包括两类,一类是根据传统的地方志而编撰的《乡土志》,一类是仿照当时新式教科书而编撰的《乡土教科书》。多年来,我个人也努力搜寻和珍藏了期间的一些精品,如搜集到了光绪三十二年版的香山黄映奎、黄佛颐父子编撰的《广东乡土史教科书》,光绪三十四年版的顺德黄晦闻编撰的《广东乡土历史教科书》,宣统元年版的台山雷泽普编撰的《新宁乡土历史》和《新宁乡土地理》,宣统元年版的三水蔡铸编撰的《广东乡土地理教科书》。这些教科书的编撰者,全是广东一时之俊杰。如黄佛颐历任广东通志局分纂、香山县修志局分纂、时中学校校长;黄晦闻是中国同盟会会员,全国知名的诗人、学者,民国后曾出任广东省教育厅厅长。这些乡土教科书,充满了编撰者炽热的爱乡爱国之情,由于运用了新式的编撰体例和话语,又成为了传统教科书向近代教科书转型的重要标志。

民国期间,乡土教科书的编撰出版进入了一个低谷,我只收藏了一种民国十三年版的《兴宁乡土历史教科书》。内容和体例上,基本是沿着晚清乡土教科书的套路,并没有特别的创新之处。新中国成立后,乡土教科书的出版又迎来了一个高峰,就广东省而言,大多数地市都编撰有自己的乡土教科书。这些教科书,数量众多,内容丰富,图文并茂,体例和装帧更富有现代气息。

回顾我国乡土教科书的百年发展历程,我有两个感悟:一是在乡土资源的挖掘、整理和普及上,我们的史地工作者和教育工作者可谓前赴后继、不遗余力,为广东的子弟们留下了优秀的精神食粮,培养了一批批有着浓厚乡土情怀的南粤英

才;二是在乡土史地的普及上,基本还是停留在教科书编撰的层面,并没有从课程开发和实践的层面上去加以推动。

2001年启动的我国新一轮基础教育课程改革,明确了课程实行“国家—地方—学校”三级管理的体制,也明确了课程改革要面向学生、面向生活和面向社会的目标。乡土教育从教科书的层面走向课程的层面,已经从制度上给予了肯定和支持。从课程的角度去理解教育教学,而不是停留在教科书的角度去理解,已经成为当前教育教学发展的新趋势。江华波老师与刘洪生老师对珠海乡土历史课程研究的意义和创新点也正在于此。

纵观全书,可发现江、刘两位老师带领珠海市的多名优秀教师较深入全面地梳理了珠海市历史地理的教育资源,从课程的角度把乡土资源与基础教育的目标结合起来。有三个方面我觉得是有新的突破的。

第一是拓展了乡土教育的目标内容。在传统的乡土教科书中,我们对乡土教育的理解基本是停留在爱乡爱国的层面,即通过知识的传授来激发学子们对家乡和祖国的热爱。如黄晦闻在《广东乡土历史教科书叙言》中所言:“既而思吾邦子弟,于吾广东故事,与夫吾广东影响于世界上之大端,不可不知,诚有以养其爱乡土之心,由是而群知爱国亦当世之急务也。”而本书从知识目标、能力目标、过程与方法目标、情感态度与价值观目标四方面论述了乡土课程的目标定位。除了爱国主义的弘扬,更有人文素养的形成;除了经典知识的传授,更有实践能力的提升。在内容上更为全面,在表述上也更为明确。

第二是拓宽了乡土教育的知识内容。本书对珠海史地的论述,已不局限于传统历史地理的学科体系,更不局限于政治史和自然地理的范畴,而是拓展到经济、科技、民俗、建筑、考古、艺术等多个领域。研究者提出的乡土课程资源整合的观念,努力把乡土教育资源中的重要方面汇聚在一起,给学生呈现全景式的历史发展大脉络。尤其难得的是,在知识内容的收集和展现方面,研究者充分利用了现代教育技术手段,既方便存储海量的乡土教育信息,也方便给学生提供更生动直观的历史教育资源。

第三是创新了乡土教育的教学方式。传统的历史教学,场地以课堂为主,方法以讲授为主,评价以笔试为主。本书介绍了珠海的历史教师团队在教学方法创新上是如何的各施奇招、新意迭出的,这也成为了本研究的一大亮点。探究学习、体验学习、现场学习、调查学习、网络学习……手段丰富而具有实效。对于生于斯长于斯的中学生而言,教学方式的革新不仅能够让他们从各种新的角度来看待身

边熟悉的事物,也有利于提高他们的社会实践能力。

“君从故乡来,应知故乡事。”乡土教育是一个永恒的话题,也是一个常做常新的课题。从大课程观的角度来理解乡土教育,能够为乡土教育的发展开辟一个新的天地。理念的更新、资源的整合、手段的转换、方法的改变,无一不为乡土教育注入新鲜的血液。我们欣喜地看到了珠海的历史教学团队在茁壮成长,也欣喜地看到了他们在教研园地中收获的累累硕果。祝愿珠海的历史教师能够继续艰苦耕耘,帮助青年学子保留珍贵的乡土记忆,培育他们的人文情怀,激励他们建设家乡、造福乡梓的斗志!

黄牧航

二〇一四年于华南师范大学

前言

一、开展珠海历史地方课程研究的背景及意义

2001年5月教育部颁发《基础教育课程改革纲要(试行)》,明确规定,新世纪课程改革“实行国家、地方、学校三级课程管理,增强课程对地方、学校及学生的适应性。”从课程结构看,地方课程直接影响着宏观课程结构的状况,缺乏地方课程,或者地方课程所占比例不当,都不利于优化宏观课程结构。从地方课程与国家课程和学校课程的关系看,一方面,地方课程既是国家课程目标在特定社区条件下的具体化,又是对国家课程的补充;另一方面,地方课程是研制学校课程的重要依据,学校课程不能完全脱离地方课程资源和社区发展实际来体现学校特色,它需要将地方课程具体化。因此可以说,地方课程是沟通国家课程与学校课程的桥梁。从课程与学生、社会的关系看,地方课程也是联系学生与社会的纽带。地方课程的设计特别强调学生与社会的联系,发挥地方和社区课程资源的教育作用,培养学生的社会责任感以及参与社会生活和社区实践的能力。密切学生与社会实际和社会生活的联系是地方课程对学生发展的重要作用。

按照国家课程三级管理体制,构建珠海历史地方课程已成当务之急,具有重要意义。其一,符合课程改革三个面向,即课程面向学生、面向生活、面向社会。珠海历史鲜明地方特色、独特的历史人文环境为地方课程构建提供了丰富的课程资源,完全符合课程构建的宗旨;其二,地方课程构建是一个持续的、动态的逐步完善的过程,提高多方积极性,尤其是教师、学生将深受积极影响;其三,一定程度上弥补国家课程的不足,更好发挥历史学科教育功能。地方课程作为三级课程中重要的一环,目前还处于非常薄弱的阶段,开展珠海历史地方课程构建是非常必要的。

从珠海历史地方课程构建可能性来说,首先是教师参与课程开发有深厚的理论基础。在相当长的教育历史上,教师被当作一种工具。只是到了20世纪70年代以后,人们才开始意识到,教师内在的实践经验、研究能力、创造能力不但是客观存在的,而且也有必要在包括课程开发在内的教育活动中得以展现。在美国,20世纪80年代中期,霍姆斯小组(Holmes Group)、卡耐基教学专业工作组(Carnegie Task Force on Teaching as a Profession)等组织相继提出报告,掀起所谓教育改革的“第二次浪潮”,强调要通过提高教师的力量和教师的教学专业化水平改进学校教育。这种观点引进人们对“赋权于教师”等问题的普遍关注,其重要内容之一就是创设专业化的学校环境,并给教师以相当的专业自主权,包括课程决策的权力。

进入20世纪70年代以后,人们对课程开发的理想模式有了许多新的理解。如果把泰勒确立的课程开发模式看成是“高度结构化”的模式,那么20世纪70年代出现的“过程模式”和“实践模式”在结构化程度方面则已大大降低。而80年代出现的新的课程理念“课程即是经验”(康内利 Connelly,1998)、“课程即是实践”(格兰迪 Grundy,1987)等,课程的外延越来越模糊,内涵却越来越丰富,相应地课程开发的理想模式也就显得更没有结构化。课程内涵的丰富化、理想课程开发模式之结构化程度大大降低,对教师参与课程开发的关系而言,意味着教师参与课程开发的“合法化”大大提高。这是支持教师参与课程开发的重要理论力量。

目前我国进行新一轮的课程改革,提倡教师参与课程开发工作。教师素质不高,或是缺乏“课程意识”、缺乏课程理论和技术的训练,必将给我国教师参与课程开发带来很大难度。但是,“期望通过等到教师素质达到相当程度之后,期望一般教师都拥有相当的课程理论技术之后,再放心地让教师参与课程开发,可能是不明智的设想”^①。地方课程的开发,为地方、学校教师培训、教师发展提供了一个非常理想的舞台,让教师在参与地方课程开发过程中提高自己,应该成为地方教育局和学校决策者在看待教师课程开发时的一个重要视角。

从构建珠海历史地方课程的环境分析,具备多方面的有利条件。其一是丰富多彩的珠海历史课程资源;其二,珠海市教研中心从20世纪90年代初开始,开展珠海历史教学的系列活动,如《珠海历史》教学教改探索、纪念容闳诞辰的征文活动、迎澳门回归的演讲比赛、新教师珠海史考察等等,初步形成珠海历史教育的机

① 新课程实施过程中培训问题研究课题组:《新课程的理念与创新》,北京:北京师范大学出版社,2001。

制;其三,以拱北中学、金海岸中学、夏湾中学、珠海二中为龙头的十几所中学,开展以珠海历史为载体和依托的历史活动课取得系列成绩,初步建立一批历史活动课基地。夏湾中学、金海岸中学分获广东省教育厅历史活动课评比一等奖、二等奖。拱北中学赵立林老师自己和辅导学生制作的教具,屡获国家大奖。

可见,地方课程是我国新世纪课程改革催生的新事物,理论研究是相对滞后的,实践探索刻不容缓。珠海历史地方课程构建在理论上是可行的,实践探索也具备了一定基础。珠海历史地方课程构建既有实践意义,也具有一定理论研究意义。

二、珠海历史地方课程研究状况

长期以来我国实行的集权型国家课程,教师均作为教学工具,长期受到课程制约,对课程改革研究,只是到了近几年素质教育停留在教学改革层面已无法推进的情况下才得以重视。国内率先进行课程改革的上海把课程分为必修课程、选修课程、活动课程,必修课程主要是国家统一课程,后两者主要是校本课程。上海的课程改革主要成就是校本课程的异军突起,以研究性学习的特征的校本课程在很多中学达到数以十计。从全国范围来讲,地方课程研究相对滞后,虽然一些省市出版一些地方课程教材,如《广东历史》《广东生物》等,但对地方课程的环境分析、课程目标、课程组织、课程实施和评价没有跟上。

从国际上看,大多数国家采用国家课程和校本课程二级体制。在美国、加拿大、澳大利亚等地方分权的国家实行的是自主型课程,国家制定必修课程门类和课程标准,学校根据标准决定具体教学内容,课程开发主体在学校,实质上学校所有课程均可以称为“校本课程”。另一类课程集权式国家如法、俄等,课程管理主要由国家制定严密计划,地方和学校执行该计划,同时留一小部分时间,由学校自主设计课程。这些国家基本上可看作是课程二级体制:统一课程和校本课程。

地方课程是我国新世纪课程改革催生的新事物,理论研究和实践探索都是相对滞后的。关于地方课程构建的专著较少,仅如《多元文化背景中地方课程开发研究》^①、《地方美术课程资源》^②等,关于地方课程研究的论文较多,主要是就地方课程构建理论进行原则上的、一般性的论性。关于某某地区某某科目地方课程

① 孟凡丽:《多元文化背景中地方课程开发研究》,北京:中国社会科学出版社,2008年。

② 秦华:《地方美术课程资源》,合肥:合肥工业大学出版社,2012年。

构建的具体成果多集中在关于地方课程资源的开发与利用上。这种研究现状为珠海历史地方课程研究增添了很大困难,我们只能是从传统课程理论出发,在新课程理念和素质教育理论指导下,结合我们的实践探索,对珠海历史地方课程做出我们的探讨。

三、珠海历史地方课程研究方向

研究构建珠海历史地方课程从哪些方面着手呢?首先考察历史上课程编制过程,大概有以下几种方案。

表一 课程编制的过程或阶段①

博比特,1924	拉格,1927	吉尔吉斯,1942	塔巴,1945	泰勒,1949
1. 分析人类的经验	1. 确定基本的目标	1. 确定目标	1. 需要诊断	1. 确定目标
2. 工作分析	2. 选择活动和教学材料	2. 选择达到目标的手段	2. 阐述目标	2. 选择经验
3. 推导目标	3. 发现最有效的组织方式	3. 组织这些手段	3. 选择内容	3. 组织经验
4. 选择目标		4. 评价结果	4. 组织内容	4. 评价结果
5. 制定详细计划			5. 选择学习经验	
		6. 组织学习经验		
		7. 评价		

课程编制的基本因素或来源

杜威,1902	拉格,1927	波特,1931	吉尔吉斯,1942	塔巴,1945	泰勒,1949
学生	学生	学生	青少年的需要	学生	学生

① McCutcheon:G, What in the World Is Curriculum Theory, Theory into Practice, Winter 1982.

续表

杜威,1902	拉格,1927	波特,1931	吉 尔 吉 斯,1942	塔巴,1945	泰勒,1949
社会	成人生活	实践工作者	社会的需求	社会	社会生活
教材	课程	教材专家	教材	教材	学科专家

结合上表我们简单回顾课程编制理论的历史沿革。虽然,斯宾塞的《什么知识最有价值》是课程领域最著名的论文之一,“什么知识最有价值”这一问题,任何课程论者都无法回避的问题,但是,在斯宾塞那里,课程还只是处于萌芽状态。博比特1918年出版的《课程》一书,可以被视为课程理论的起点。博比特认为教育就是使学生为成人生活做好准备,所以,首先要根据对成人活动的研究来确定课程目标。课程内容是达到目标的手段。为了使课程科学化,必须使目标具体化。因为“科学的时代要求精确性和具体性”。课程是通过对人类活动的分析而被逐渐发现的东西。所课程发现者首先是对人性和人类的分析者,即要发现当代人类社会所需要的特定的能力、态度、习惯、鉴赏力和知识的形式。博比特把课程编制归纳为以下几个步骤^①:对人类经验的分析,即把广泛的人类经验再进一步分解成一些主要的领域。通过对整个人类经验领域的审视,以便了解学校教育经验与其他经验的联系。

其一,工作分析,即把人类经验的主要领域再进一步分解成一些更为具体的活动,以便一一列举需要从事哪些活动。

其二,推导目标,目标是对进行各种具体活动所需要的能力的陈述,同时也旨在帮助课程编制者确定要达到哪些具体的教育结果。

其三,选择目标,即要从上述步骤中得出的众多目标中选择与学校教育相关而且能达到的目标,以此作为课程计划的基础和行动方针。

其四,制定详细计划,即要设计为达到目标而提供的各种活动、经验和机会。

博比特倡导的活动分析法,孕育的课程科学化运动和以目标为中心的课程编

① 施良方:《泰勒的“课程与教学的基本原理”——兼述美国课程理论的兴起与发展》,载《华东师范大学学报》(教育科学版),1992年第4期。

制模式,在查斯特、杜威、塔巴等人那里得到进一步前进,泰勒则是集大成者,1947年,芝加哥课程理论问题研究的年会上泰勒提交的《课程与教学的基本原理》一书,成为这一时期研究成果的杰出代表。泰勒的课程原理是围绕四个基本问题展开的^①:学校应该达到哪些教育目标?提供哪些教育经验才能实现这些目标?怎样才能有效组织这些教育经验?我们怎样才能确定这些目标正在得到实现?泰勒显然不同于博比特那种仅从当代社会活动出发所做的分析,而对课程的选择与设计等有了更深入、全面的认识。他围绕课程编制这一问题,阐发关于课程的种种认识,范围广泛,几乎包括当今课程的各个方面。如他提出,如果要系统研究课程,首先必须确定所要达到的目标。若要对目标做出明智抉择,必须要有三方面的信息:对学生的研究;对当代社会的研究;学科专家的建议。任何单一的信息来源都不足以为目标提供理性的基础。泰勒的理论汇总了一些课程专家如博比特、查斯特、拉格、吉尔斯和塔巴等人的思想。泰勒之后数十年,课程理论有了突飞猛进的进展,但是课程研究并没有能形成一种公认的课程理论,就边能为大家所接受的课程概念也不存在。课程工作者认识到,无论自己的理论多么圆满,体系多么完整,但在活生生的课程实践面前总会显得苍白无力,诚如歌德所讲的“理论是灰色的,而生命之树常青”。所以,构建珠海历史地方课程的步骤,并不可能有出人意料创新,20世纪几代课程工作者的努力成果,我们完全是可以借鉴的。

再看《义务教育历史课程标准(2011再版)》(以下简称为《标准》),关于历史课程设计思路与上述方法大同小异,《标准》包括前言、课程目标、课程内容和实施建议四个部分。所以,我们也从珠海历史地方课程定义、课程目标、课程内容、课程实施和课程评价五个方面讨论珠海历史地方课程的构建问题。这其实是模仿传统课程编制理论的,不同的是我们在素质教育思想和新课程改革理念指导下,对课程定义、课程目标、课程内容、课程实施和课程评价的理解、设计和实施有自己的创新和探索。

四、珠海历史地方课程的研究步骤和主要方法

第一阶段:搜集国内外外关于课程、地方课程、珠海历史、珠海历史地方课程构建的有关资料。首先,采用文献调查法,查阅有关课程、地方课程、珠海历史、历史教育等方面的书籍和期刊,尽力搜集相关的资料;其次,采用问卷调查法、访谈

^① 泰勒:《课程与教学的基本原理》,北京:人民教育出版社,1994。

法,了解珠海市历史地方课程实验校的学生、教师参与课程构建的情况,总结其经验教训。

第二阶段:探讨珠海历史地方课程构建的对策。

在新课程理论、素质教育理论、建构主义学习理论指导下,总结现阶段珠海市所进行的地方课程构建活动的得失,从珠海历史地方课程的定义和特点、课程目标、课程内容、课程实施、课程评价等方面做出自己的分析。

目 录

CONTENTS

序言 君从故乡来,应知故乡事	1
前 言	1
第一章 珠海历史地方课程的定义、目标、内容	1
第一节 珠海历史地方课程的定义	1
第二节 珠海历史地方课程的目标	5
第三节 珠海历史地方课程的内容	12
第二章 珠海历史地方课程的实施与评价	18
第一节 珠海历史地方课程的实施	18
第二节 珠海历史地方课程的评价	23
第三章 珠海历史地方课程资源的整合	33
第一节 珠海历史的变迁	33
第二节 珠海名人录	37
一、杰出的政治家、外交家、军事家、教育家	37
二、闻名中外的企业家、实业家、富商	43
三、著名的医学家、文学家、艺术家	47
四、致力推翻清朝的革命家	50
五、珠海红色三杰——马克思主义传播者、工人运动领袖	51
六、不让须眉的巾帼英雄	52
七、为祖国做出杰出贡献的工程师、电力专家、世界冠军	53
第三节 珠海遗址古迹	55
一、古遗址、古墓葬、石刻	55
二、历史建筑	60

三、名人故居	66
四、古村落(历史街区)	70
五、近现代纪念建筑	74
第四节 非物质文化遗产	78
一、国家级	78
二、省级	80
三、市级	82
第四章 珠海历史地方课程的实践	88
第一节 教学设计	88
一、唐家湾民俗文化	88
二、斗门水上婚嫁民俗	93
三、历史悠久的斗门镇	104
四、走近梅溪	113
五、中华名校两校长——兼谈珠海历史名人与中国历史名校	123
六、折戟沉沙铁未销之英雄淇澳——忆 1833 年淇澳人民自发抗英斗争	130
第二节 教学论文	136
一、挖掘乡土历史资源,优化高中历史教学	136
二、接天连叶无穷碧,映日荷花别样红	143
三、珠海地方史教学与初中生人文素养教育	150
四、珠海历史地方课程网站开发和应用有效性研究	160
五、浅谈珠海乡土历史中的体验学习	168
第三节 师生研究性学习	171
一、《走进珠海——初尝珠海文化滋味》历史大型实践活动课纪实	171
二、“认识平沙,热爱平沙”	187
三、寻根访古——寻找身边的历史遗迹	202
四、对斗门赵氏祠堂建筑风格的考察研究	209
五、《珠海乡土历史的了解与城市文化建设》的研究性学习活动	218
参考文献	228
后 记	230

第一章

珠海历史地方课程的定义、目标、内容

第一节 珠海历史地方课程的定义

一、什么是课程

翻开各类教育书籍,几乎没有不提及课程的,但对课程的界定则是见仁见智,很难达成共识。多数学者认为,我国古代的“课程”实际上是“学程”,只有教学内容的规范,没有教法的规定;而近代“课程”则与“教程”相近,注重的是教学的范围与进程,而这种范围与进程的规定又都是按照学科的逻辑体系展开的。此外,任何一门学科又都从属于学科系列,而这种学科系列又是由学校教育的性质决定的,在这种情况下事实上,学校课程只能是“教程”。鉴于目前课程过于“教程”化,其缺陷越来越明显,未来课程将向“学程”转化。在英语国家里也有类似的情况。

在英语世界,课程(curriculum)一词最早出现在英国教育家斯宾塞(H. Spencer)《什么知识最有价值?》(1859年)一文中。它是从拉丁文“currere”一词派生出来的,意为“跑道”(race-course)。根据这个词源,最常见的课程的定义是“学习的进程”(course of study),简称学程。但是,在当代课程文献中,这种界说受到越来越多的不满和批评,甚至对课程一词的拉丁文辞源也有不同看法。因为,“currere”的名词形式意为“跑道”,重点是在“道”上,这样,为不同类型的学生设计不同的轨道成了顺理成章的事情,从而引出了一种传统的课程体系;而“currere”动词形式是指“奔跑”,重点是在“跑”上,这样,着眼点会放在个体对自己经验的认识上。由于每个人是根据自己的经验来认识事物的,因而其认识都有其独特

性。课程是一个人对自己经验的重新认识。这样就会得出一种完全不同的课程理论和实践。

目前已有课程定义繁多,几乎每个课程工作者都有自己的界定。若把各种课程定义加以归类,大致可分为三种类型:

课程是知识。这是较早、影响较远的一种观点。其基本思想是:学校开设的每门课程应该从相应的学科精心选择,而且应该按照学习者的学习水平加以编排。作为知识的课程通常表现为课程计划、教学大纲(课程标准)、教科书等看得见、摸得着的客观存在物。它具有以下特点:课程体系按照科学的逻辑进行组织;课程是社会选择和社会意志的表现;课程是既定的、先验的、静态的;课程是外在于学习者的,而且是凌驾于学习者之上的——学习者服从于课程,在课程面前是接受者的角色。

课程是经验。这种观点是在对前一种观点的批评和反思的基础上形成的。它认为,将课程看成是知识,容易导致重物轻人,只强调了课程本身的严密、完整、系统和权威,却忽视了学习者的实际学习体验和学习过程。而实际上,只有那些真正为学生经历、理解和接受的东西,才称得上是课程。课程就是学习者本身获得的某种性质或形态的经验。当课程被认为是经验时,其特点有:课程往往是从学习者的角度出发和设计的;课程是与学习者的个人经验相联系、相结合的;强调学习者作为学习的主体。

课程是活动。这是一种比课程是经验更加新颖的观点。基本思想是:课程是人的各种自主性活动的总和,学习者通过与活动对象的相互作用而实现自身各方面的发展。其特点包括:强调学习者是课程的主体,以及学习者作为课程主体的能动重要性;强调以学习者的兴趣、需要、能力、经验为中介来实施课程;强调活动的完整性,突出课程的综合性和整体性,反对过于详细的分科教学;强调活动是心理发展的基础,重视学习活动的水平、结构、方式,特别是学习者与课程各因素之间的关系。

二、珠海历史地方课程的定义

地方课程,又可以称为地方本位课程,或地方取向课程。它是以地方教育主管部门以国家课程标准为基础,在一定的教育思想和课程观念的指导下,根据地方社会发展及其对学生发展的特殊需要,充分利用地方课程资源所设计的课程。地方课程是宏观课程结构中的重要组成部分。地方课程主要是根据地方经济和文化发展实际以及地域特点设计的课程,它是不同地方对国家课程的补充,反映