



乡土课程与教学丛书

丛书总编 宋林飞

副总编 叶伟良 黄乃华

走向融通
乡土生活的
课堂教学

乡土课程与教学实践 创新案例

汤文娴 主编

郭耀斌 黄 静 副主编



华东师范大学出版社

乡土课程与教学丛书

|

丛书总编 宋林飞

|

副总编 叶伟良 黄乃华

乡土课程与教学实践 创新案例

汤文娴 主编

郭耀斌 黄 静 副主编



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

乡土课程与教学实践创新案例/汤文娴主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2018

(乡土课程与教学丛书)

ISBN 978 - 7 - 5675 - 4742 - 1

I. ①乡… II. ①汤… III. ①乡土教育—研究
IV. ①G773

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 047422 号

乡土课程与教学丛书

乡土课程与教学实践创新案例

丛书总编 宋林飞
丛书副总编 叶伟良 黄乃华
主 编 汤文娴
副 主 编 郭耀斌 黄 静
责任编辑 刘 佳
特约审读 王莲华
责任校对 孙祖安
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印刷者 浙江临安曙光印务有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 15
字 数 226 千字
版 次 2018 年 5 月第 1 版
印 次 2018 年 5 月第 1 次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 4742 - 1/G · 9093
定 价 48.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

丛书序（一）

或许因为我担当了上海市中小学乡土课程研究基地的顾问，日前接到编者的邀请，让我为基地和宋林飞乡土课程研究工作室联合研究成果“乡土课程与教学丛书”写序，尽管有点勉为其难，但恭敬不如从命吧。

2012年和2015年上海市教委分别在崇明、青浦召开全市中小学乡土课程工作推进会，我都参加了，并在会上作了点评。由此，我对上海市中小学的乡土教育有了不少感性认识，也有了些许思考。乡土课程与很多学科有关但又不隶属于某一门学科，从而给了这门课程的教学理念、教学内容和教学方式以更多的改革空间。从这套丛书中，我们就可以看到乡土课程对于形成学生的科学观、人文观、艺术观、历史观乃至世界观等各方面的意义，体现了多维度的育人价值。

乡土课程作为深化教育改革、拓展素质教育的一个重要切入点和突破口，着眼于学生综合素质发展，因地制宜，挖掘和利用身边可触可感的教育素材和教育载体。因其源于生活、贴近现实，对习得知识素养、促进情感发展和激发潜在能力具有不可替代的重要作用。乡土课程也为弘扬本土文化精粹，使之融汇于世界多元文化搭建了一个平台，体现了“越是本土的，就越是世界的”多元文化理念，不仅给人以艺术之美的享受，也使学生有追溯历史、畅想未来的空间。由于不受学科大纲的限制，乡土课程教育有利于培养学生的跨学科学习能力，自由实践、自主发展，使学生能体验新奇、培养兴趣、思考未知、探究问题，也从源头上回归了教育的本真目的。

与乡土文化、与在地生活融会贯通，这是中小学课程与教学值得倡导的改革方向之一，也是尊重教育规律，回归教育本原的重要举措。我与基地的老师们对乡土课程有共同的观点：唯有扎根本

土,融通生活,才有底气与定力去仰望课程改革的星空。在我看来,融通乡土生活中有通向家国情怀的德育机制,有促进课标深度达成的潜在力量,有把跨学科知识、技能、方法在实践层面上进行综合应用的特殊价值,进入全球经济一体、深度市场经济和互联网+时代,乡土课程无论对民族精神的培育、主体精神的激发、丰富学生真实生活经历,还是对学校积极履行社会文化功能均有不可替代的时代价值。

这套丛书有厚实的教改实践基础。我与崇明区中小学乡土课程改革有一段特殊的渊源。2004年,受崇明县^①政府之邀,就崇明生态岛建设问题,我在《文汇报》上撰文,提出了建设生态岛首先要培育“生态人”的概念,即要重视唤起人们的生态意识;2005年,崇明研究团队在编写“生态崇明”乡土读本时,也是邀我写序。之后,崇明的老师用了十多年时间,构建了“生态崇明”特色乡土课程体系,这一体系覆盖了崇明区各中小学校(幼儿园)各学段、各学科。后来,我才了解到,崇明有扎根本土的教改传统,以上海市教委课题为标志的本土化教改起始于1989年,此后,从未间断过,也获得过一系列科研成果奖。2007年正式组建了“宋林飞乡土课程研究工作室”,2011年“上海市中小学乡土课程研究基地”又落户崇明。可以说,这套“乡土课程与教学丛书”与其说是“写”出来的,倒不如说是“做”出来的。

这套丛书的结构科学合理。关于乡土课程的散点式研究还真不少,但鲜见对其理论形态与实践形态的系统构建。理论形态与实践形态都有一个不断提升优化的过程,这种提升的主要力量来自于两者的交互促进,即不断创新的实践形态是理论形态得以优化的主要推力,而理论形态的不断优化又是牵引实践形态更新的重要力量。27年来,尤其是宋林飞乡土课程研究工作室和上海市中小学乡土课程研究基地建立后,在两个形态交互构建上,项目组同志走的正是这样一条改革探索之路。丛书中“乡土课程与教学”专著呈现的是其理论形态,而“学校乡土课程建设指导用书”、“乡土课堂”、“乡土课程与教学实践创新案例”等呈现的是其实践形态,两者互为呼应与支撑。

这套丛书是市区教研联动机制力量的很好展现。我很赞赏上海市教委教研室与崇明区

^① 2016年7月崇明撤县建区。本书中,提及2016年7月前的事件,仍用“县”。——编者注

教育局对此项改革所达成的默契,联合组建了“上海市中小学乡土课程研究基地”。市教研室派出由叶伟良、裘腋成、江铭初、周韧刚、陈飏和黄小燕等六人组成的专家指导团队,站在全市课改的视野高度,深度潜入崇明此项专题改革实践之中,不仅为乡土课程与教学的理论与实践形态构建提供了有力的专业支持,而且通过上海市教委教研室的平台,使崇明乡土课程改革经验得以走出海岛,在全市乃至全国范围产生了一定的影响。崇明教育行政为此项改革创设了强有力的支持性条件环境。崇明研究团队则在实践形态创新性构建上作出了特殊的贡献,也对其理论形态作了尝试性的构建。上海市教委教研室、崇明区教育局与崇明研究团队创建了一个富有活力的教研联动机制。上海市中小学课程与教学改革的不少有亮点智慧与经验在民间。发现民间有价值的改革智慧与经验,加以重点扶持、提升,然后在全市加以推广,这是一个很好的教研机制。这里我尤其赞赏市教研室专家团队默默地站在崇明研究团队背后给力,这着实是一种专业引领,一种服务精神,更是一种着力一小点,服务一大片的教研工作智慧。

当然作为一项人为之事,乡土课程与教学同样有一个从无到有、从有到优的发展过程。一套原创性的丛书难免会有些青涩之处,但它已经呈现给我们乡土课程与教学理论形态与实践形态的基本样子,或者说样子之一,完成了从无到有的初创过程,希望基地与工作室研究团队在这一基础上,后续有一个从有到优的再创造、再实践、再认识的持续创新优化提升的过程,使之成为全国中小学课程与教学改革中的一项精品成果。

俞立中

(作者系上海纽约大学校长,原华东师范大学校长,地理学教授,博士生导师)



乡土课程正在走进学术的殿堂。这有两层含义。一是“乡土课程”还没有真正进入学术殿堂。课程与教学研究的顶级专家们,至今没有对“乡土课程”作过深度专题研究,没有论著;教育大辞典、“百度百科”也没有“乡土课程”这一词条。从这层意义上说,“乡土课程”还不是一个规范的学术名词。二是“乡土课程”走进学术殿堂的趋势强劲。用“乡土课程”作为主题词在中国知网的“中国基础教育期刊全文数据库”中进行搜索,1994年至今共有277篇,2003年开始出现相关论文,2003—2005年三年中仅能搜索到6篇,而2013—2015年三年则可搜索到93篇;2016年仅上半年用“主题词”可搜索到58篇,用“全文”可搜索到301篇,确有井喷之势。更让人惊喜的是,在“中国基础教育优秀博士学位论文”中用“主题词”可搜索到58篇,用“全文”可搜索到508篇,说明乡土课程的研究发展之势已经不可阻挡。2001年,教育部颁布了《基础教育改革纲要》,三级课程管理体制的建立,学校有了校本课程空间与开发责任,乡土课程伴随而生;2014年,教育部《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》正式颁布,明确提出了“全面传承中华优秀传统文化,充分体现民族特点”等课程改革要求。对传统文化传承,对学生家国情怀、真实情境中的探究能力培育等有特殊功能的乡土课程自然倍受重视。然而,这种“井喷”还远远没有达到其真正价值应有的状态。

乡土课程是一种有其自身内涵特征的课程类型。以“××课程”为名的课程太多了,多数昙花一现,随波逐流而去,最终进不了学术殿堂。乡土课程则可作长期深入研究与持续发展生长的相对独立的课程类型。首先,它在课程论的学术体系中有不可替代的生态位,即它是地方课程与校本课程空间中以“乡土”为标志的、有识

别度的一类课程;其次,它作为一个学术名词,不仅有其本质的内涵属性,即以培育乡土情怀为重要指向,从中发展家国情怀为课程育人目标,以传承及发展优秀乡土文化为社会功能目标,以乡土资源为课程主要内容,以真实的生产、生活、生态为课程实施的重要时空,还有属于自己的外延,即其概念对象可以是侧重认识乡土的课程、利用乡土的课程、研究乡土的课程、发展乡土的课程等,也可以是乡土地理、乡土历史、乡土社会、乡土自然、乡土文学等;其次,作为一个学术体系,它有诸如乡土、乡土情怀、乡土文学、乡土课程资源、乡土教材、乡土体验活动、乡土体验基地等属于自己的概念系统;再次,它有在真实情境中研究学习、综合学习与体验学习等相对特殊的学习方式与学习原理;最后,它有足够的开放与容纳度,即各校都有宽广的课程选题空间,组合起来可以形成各自的乡土课程实践体系。

由乡土教材演进为乡土课程是一种历史的必然。“乡土教材”是一个规范的学术名词,而且有一个相当漫长的研究与实践过去。乡土教材是以本地方的地理、历史、政治、经济、文化和民族状况等为内容的教材。18世纪,法国思想家J·J·卢梭和瑞士教育家J·H·裴斯泰洛齐把乡土教材纳入学术与实践视野。我国对乡土教材也有过极其丰富的实践,文革期间甚至发展到了不适当的地步,之后,逐渐回归理性。乡土教材,符合教学由近及远、由具体到抽象的原则,有助于儿童认识乡土和培养热爱乡土的观念。20世纪80年代以前,几乎不用“课程”这个词,涌现出的乡土教材通常以相对统一的区域地方教材为主,以乡土知识学习为主,以统一印刷的纸质教科书为主。其实,当时的教育,学校与教师没有多少改革的自主空间,学校的乡土教材自然难成气候。今天,乡土教材演进为乡土课程已经有了肥沃的土壤。乡土教科书比较适合乡土知识学习,而新的课程改革强调的是在真实生活、生产、生态中的体验学习,它并不特别关注知识体系的完整性,很多探究体验活动,甚至不需要教科书,但需要活动方案的设计,并且很多活动方案是高度开放的。这一新需求,需要我们更关注有目的、有计划地对相关活动方案的课程化编制。以往的乡土教科书通常具有很鲜明的学科特征,如乡土地理、乡土历史等,而今日更需要的是有主题的、跨学科的乡土综合实践活动,这些内容较难编成以往的教科书形式,而课程则可以包容这些形式。以往的乡土教科书没有相应的课程标准或课程方案,通常是由当地教育精英人士编写的,教材的呈现形式相对单

一,而今日纳入学校课程体系的任何课程,首先要有相应的课程方案,这些由本校教师设计编写的乡土实践活动,类型丰富,并且处在不断的丰富、更新与优化之中,但正因为有了上位的课程方案,具体的活动无论如何开放、变化,其课程总是变而不乱的。原先的以乡土知识学习见长的乡土教科书依然是需要的,但要根据课程建设规范,编写前应该先有课程方案和其他课程要素的配套建设。总之,乡土课程的出现是对当前课程改革深化工作的一种积极顺应。

崇明对乡土课程改革实践(前几年没有提这个名词,但有实质性的相近改革),已有长达27年的历史,我亲身经历了全过程,从未间断过。崇明积累了相对丰富而有质量的研究成果,锻炼并成就了一支核心的研究团队。2011年,上海市教委教研室与崇明区教育局签约,成立了“上海市中小学乡土课程研究基地”,随后,核心研究团队出版了《乡土课程理论与实践》等四本专著,发表了近百篇专题论文,拥有了大量的改革实践与经验,积累了丰富的可写内容资源,培育了一批能写得好书的专家型教师。这里特别要感谢上海市教委教研室派出的由叶伟良、裘腋成、江铭初、周韧刚、陈飏、黄小燕等六位专家组成的指导团队,长期、持续地给崇明专业帮助,也得到了俞立中、孙元清、张德永、汤静怡、吴刚、盛群力、杨四耕等专家教授的专业指导。还要感谢乡土课程基地实验学校领导与教师的创造性探索实践,我的同伴们辛勤而有智慧的劳作,上海市教委教研室领导与崇明区教育局领导为此项改革实践探索所提供的优越条件与创设的支持环境。

正如俞立中校长说的,作为人为之事,总会经历从无到有、从有到优的发展过程。此丛书出版,也只是完成了从无到有的任务,还需要从有到优的持续努力。恳请各位读者批评指正,以便再版时得以完善。

宋林飞

2016年9月27日

丛书序(一)

丛书序(二)

第一章

乡土德育篇

案例 1 扬子文化“千里寻” / 3

案例 2 “五个一”塑造学生健全人格 / 7

案例 3 “三烈”校名的乡土德育资源开发 / 13

案例 4 “同贤文化”特色班集体创建 / 19

案例 5 守护家乡的一方绿土 / 24

案例 6 让多元乡土文化扎根于孩童心中 / 29

第二章

资源建设篇

案例 7 崇明非遗知识体验馆的开发与利用 / 37

案例 8 借助高校智慧开发乡土课程资源 / 42

案例 9 不该泯灭的“老街”记忆 / 48

案例 10 数字化乡土课程资源库的建设与运用 / 53

案例 11 乡土音乐资源的开发与利用 / 58

第三章

课程设计篇

案例 12 乡土探究类课程设计 / 66

案例 13 田园生活课程设计 / 72

案例 14 “崇明百里行”乡土综合实践活动课程设计 / 78



- 案例 15 “童心水趣”课程设计 / 86
- 案例 16 幼儿园“生态崇明”区域特色课程的开发 / 92
- 案例 17 “绿色家园”基地课程设计 / 99
- 案例 18 学科与乡土课程整合设计 / 105

111

第四章

乡土课堂篇

- 案例 19 思维飞舞于绿地图之上 / 113
- 案例 20 说乡土真事 育爱国真情 / 118
- 案例 21 仿田间劳动 悟音乐之美 / 124
- 案例 22 一起去果园 / 130

136

第五章

教师发展篇

- 案例 23 分工深研 整合生长 / 138
- 案例 24 让教师看到东滩的课程风景 / 144
- 案例 25 绿色共同体助力教师成长 / 150
- 案例 26 发出孩子们生态保护的最强音 / 156
- 案例 27 集思广益话“农庄” / 161
- 案例 28 用微信助推乡土课程教研活动 / 167
- 案例 29 在乡土课改中奔跑 / 173



179

第六章

课程评估篇

- 案例 30 乡土课程建设学校评估 / 181

案例 31 评估：课程优化发展过程中的“催化剂” / 187

案例 32 融通生活的课堂教学评估 / 194

案例 33 人人争做“生态小达人” / 201

第七章

特色学校篇

案例 34 “小东滩”课程蜕变发展中塑造特色学校 / 208

案例 35 “崇明灶文化”课程开发与实施探索之旅 / 213

案例 36 “乌文化”特色教育 / 218

案例 37 从欢乐橘园到多样菁菁园 / 223





第一章

乡土德育篇

在全球化与社会转型发展背景下,不关注乡土教育,就可能导致乡土文化基因被丢失、民族文化灵魂被异化、世界文化多元被消解的危险;缺乏对乡土真实的了解与对乡情的真切体验,对学生社会责任感与使命感的培养往往就成了空洞的说教。优秀的乡土文化具有培育学生家国情怀的功能,是对学生进行爱国主义教育的重要内容。家乡是学生认识祖国的一个最易懂的样本,从乡知中知国情,由乡情推及民族情、中国心。可见,乡情教育可以更好地弘扬中华优秀传统文化,传承革命传统精神,提升学生的文化自信,增强学生的家国意识。

乡土课程蕴含丰富的可体验、可感悟的乡知乡情,家国情怀的培育是乡土课程的核心育人价值,而乡土课程的实施是培育学生家国情怀的重要路径与载体。在乡土课程与教学的推进中,如何让家国情怀

的育人内涵真正得以有效落细落实?如何让培育学生家国情怀的路径与方法有所创新,更具操作性?对于这两个问题的探索,将有助于提升乡土课程家国情怀育人目标的达成。

为此,我们坚持立德树人的根本任务,以提升育人内涵为核心,以“一体化发展”理念为引领,努力构建区域学校教育生态,积极推进乡土课程的实践,努力践行“课程育人”“文化育人”“活动育人”的育人理念与路径,创造性地开展了乡土文化传习体验活动,将其融入学校的教育教学之中,融入学生的日常生活之中。我们根据当前学校德育纲目,系统架构了“爱国主义”“传统文化”“公民人格”“生态文明”四个板块系列主题活动。

三烈中学的“三烈”校名的乡土德育资源、大同小学的“同贤文化”特色班集体创建、实验中学的“五个一”实践活动助力学生健全人格、前哨学校的“多元文化”认同感的培育等活动案例,从不同的侧面凸显了对学生家国情怀培育的丰富内涵。乡知是可以教的,但唯有学生亲身参与其中所获得的乡知才会带有强烈的情感体验。认识与感知、实践与体验、感悟与内化是育人的三个不同维度与发展层级。扬子中学的“扬子文化千里寻”、三烈中学的“为了守护家乡的一方绿土”、三星中学的“你我同做生态道德人”等活动案例,从不同方面展示了家国情怀培育的操作方法。

案例1 扬子文化“千里寻”

实践智慧看点

在当前深化教育综合改革的背景下,如何开展认知和实践体验相融合的传统文化教育,是我们要思考和解决的一个问题。扬子中学以“寻扬子江文化,树扬子人精神”为主题,通过“扬子文化‘千里行’”主题实践教育活动,在异域乡土资源的开发利用、学科教学的落实两个方面作了“整合”探索,形成了“课内—课外”“校内—校外”整体推进的实践格局,为中小学有效开展中华优秀传统文化教育提供了鲜活案例。

一、问题导向

青少年学生是国家和民族的未来,培养学生对伟大祖国悠久历史和优秀传统文化的认同感,是当前深化教育综合改革的重要内容。但现有的德育课程设置偏于课内、校内的说教,缺乏具体化、形象化的教育载体,学生对优秀传统文化只停留在浅层认知上,缺少自主的体验。因此如何实现认知和实践体验相融合的传统文化教育,是我们要思考和解决的一个问题。

乡土文化是孩子成长过程中重要的德育力量,是生动具体的、可知可感的,蕴藏着激发孩子家国情怀的特殊潜在功能。而异域乡土文化资源能给学生提供更广阔的文化视野,打破他们文化认同的狭隘。因此,在德育课程一体化建设理念指引下,着眼于培养学生对中华民族共同历史文化和生活方式的归属感,增强学生的文化自信,势在必行。

日夜奔腾的扬子江(即长江),滋养着辛勤聪颖的华夏子孙,也孕育了博大精深的中华文

化。崇明岛地处扬子江尾,承载着人们对扬子江文化的敬畏。扬子中学以“寻扬子江文化,树扬子人精神”为主题,带领学生以崇明岛为起点,以扬子江为轴心,一路溯江而上考察长江流域的人文历史、民俗风情。将校内教育延伸到社会大课堂,指导学生根据每次文化探寻活动,有针对性地自立课题,以自主、合作、探究等开放性学习方式,形成对中华优秀传统文化的实践体验与理性感悟,以此增强对民族文化的认同和自信,进而培育家国情怀。

二、事件记录

2016年5月的一个上午,扬子中学高二(1)班的同学们正在语文老师的指导下,学习苏轼的《石钟山记》一文。本文记叙了苏轼携长子苏迈“夜泊绝壁”之下,探寻石钟山得名原因的经过。

对于石钟山的得名,历代学者都有过相关的考证,这个问题引发了同学们的激烈讨论,但最后也莫衷一是。

中午,班长从团委开会回来,向大家宣布了一个好消息,今年的扬子文化千里寻方案已经发布!大家纷纷围过来一探究竟。

“班长,今年去哪考察啊?”

“班长大人,我有资格报名吗?”

“都有些什么备选课题啊?”

.....

“哎呀,你们急什么,都听我说哈——今年我们考察的是‘鄱阳湖’文化圈,上学期研究性课题得A等的同学优先录用……”

“咦?鄱阳湖?石钟山不就在那嘛!”

“对啊!班长,我要报名!我要看看石钟山到底长啥样,是不是像苏东坡写的那样。”

“‘事不目见耳闻而臆断其有无,可乎?’不可,不可!所以我也要,研究下它到底为什么叫石钟山!”

2016年7月8日,“扬子文化‘千里寻’”的考察队伍来到了江西省九江市湖口县长江与

鄱阳湖交汇处的石钟山。远望过去,山的外形就像一口倒扣的大钟。对于这一说法,研究石钟山得名原因这一组的同学早就在前期的文献资料里了解到了,这是清人曾国藩与俞樾的观点,他们认为:全山皆空,如钟覆地,故得钟名。但亲眼看到后,大家还是忍不住赞叹大自然的鬼斧神工。

当然,大家还在指导老师施锦东的指导下,通过亲手敲击山石、乘小船至临水的一侧山崖近距离观察其底部的石缝石穴、做水浪冲击山体的模拟实验等方法,对郦道元、李渤、苏轼等人的观点进行了实地考证。并通过采访当地居民,获得了很多第一手资料。

当然,对这一自古以来就没有定论的谜题,最后课题小组也没有得出确切的结论。但通过从课本出发,对问题进行考察研究的过程,他们一方面体会到了真理的得出向来不是轻而易举的,但每次的正确或错误的结论都让我们向真理走近了一步;另一方面也让他们通过亲自实地考察探究感受到了中华优秀传统文化的博大精深,读万卷书更要行万里路,在异域乡土文化中充盈自己的文化积淀。

开学后,学校组织开展了“扬子文化‘千里寻’主题实践教育”分享交流会,《石钟山得名原因探究》课题小组的汇报获得了师生们的一致称赞。他们组的成员还作为代表之一受到了校园广播、校报记者的采访,课题组成员的感悟文字也被《崇明报》采用,课题报告获得了校研究性课题评比A等。2016年12月,以小组活动过程为蓝本改编的《梦辩苏子》情景剧,作为崇明乡土课程社会实践活动项目的代表参与了上海市中小学社会实践活动贯彻“两纲”现场会的汇报演出,获得了与会领导老师的一致认可。

以上是我校“扬子文化‘千里寻’”活动利用异域乡土资源将认知和实践体验相融合,使德育课程形象化生动化的一个小侧面。在整体规划活动时,我们汇集教学和德育两个部门的智慧,一方面积极开发与传统文化相关的拓展课程,一方面引导学生开展与传统文化相关的社团活动,以此为实地文化考察探究热身,以期获得教育效果的最大化。

扬子人在文化寻根的道路上一部一个脚印地踏实前行,也收获了诸多的赞许和认可,先后获得了“上海市中等学校暑期工作优秀项目奖”“上海市第三届创新实践项目一等奖”“上海市教育系统暑期活动优秀项目提名奖”“上海市未成年人暑期工作优秀项目奖”“崇明区