

国家精品课程“中国地理”的教学理念与建设

王静爱 苏 筠 贾慧聪

摘 要：本文基于北京师范大学的国家精品课程“中国地理”探讨在“流域系统”教学理念指导下的课程建设。研究表明：课程建设的上游主要体现教师的储备过程，即教师对课程与教材的设计能力；中游主要体现教师讲授与学生学习的过程，通过教师与学生的相互反馈，提高教师传授知识的能力以及学生的知识储备与分析能力；下游主要体现学生的实践技能和创新思维的培养过程，使学生获得高于课本、高于教师传授的知识与能力。此外，提出了未来精品课程建设的规划和设想。

关键词：精品课程；中国地理；课程流域系统；培养创新性人才

一、课程教学理念

北京师范大学“中国地理”课程的教学理念强调学生参与和师生互动，以学生为本，重视创新性人才的培养。教师对学生不仅要“授之以鱼”，更要“授之以渔”，因此注重学生的兴趣和对学习过程的参与，引导学生关注事物发生的起因和过程（why and how），留给学生的探究性思考、参与和交流的空间，强调支持与引导。

1. “培养创新性人才”的理念

创新性人才的培养是一个系统工程，每一个教师都承担着培养创新性人才的历史责任。我国长期以来，本科生科学研究主要是通过本科生毕业论文（设计）、生产实习等教学环节，及一些社会实践活动来实现的，具有一定的局限性。在“中国地理”精品课程的建设中，教师以学生为本，为学生科研能力的培养给予启蒙，以学生能够进行自主、主动及课外学习、研究提供思维空间和操作平台为己任。创新思想和创造能力的培养贯穿于课程教学的整个过程。经过多年的教学实践和研究探索，初步建立起了以中国地理课程为载体的本科生科研能力培养体系。主要是依托教师项目和本科生研究课题，吸收并指导本科生研究中国地理问题；通过建立本科生科研实践数据平台，为广大学生提供实践环境和条件，在此基础上指导并资助学生

撰写论文，从而实施培养创新性人才培养过程。

2. “流域系统”理念

借用地理中“流域”的概念，将“中国地理”的教学过程分为上游、中游和下游三部分，能量（能力）和物质（知识）通过网络平台进行流动和传输。与流域中水的流动方向不同，能力和知识在流动的过程中越来越趋于高处，这是因为能力和知识会随着教师的传授、学生的消化及师生间的互馈有所提高和积累（图 1）。上游主要体现了教师的储备过程，即教师对课程与教材的设计能力。中游主要体现了教师讲授与学生学习的过程，通过教师讲解与学生提问之间的反馈，教师传授知识的能力以及学生的知识储备与分析能力等都有所提高。下游主要体现了学生的实践技能和创新思维的培养过程，学生通过学习后的实践研究与创新活动，获得高于课本、高于教师传授的知识与能力。多数课程教学止于上游、中游的教学目标，而“中国地理”的课程教学设计与实践，还关注下游，将教学过程贯穿、延展至实现创新性人才的培养目标。课程建设的成效不仅仅体现在教材建设和教师能力的提升，而且还体现在学生能力的提升。

3. “多源信息—多教学环节—师生双向反馈”理念

“中国地理”课程经过长期的教学实践，形成了“多源信息—多教学环节—师生双向反馈”教学模式。“多

王静爱，北京师范大学地理学与遥感科学学院教授，第二届高等学校教学名师奖获得者；苏 筠，北京师范大学地理学与遥感科学学院副教授；贾慧聪，北京师范大学地理学与遥感科学学院博士研究生。

项目来源：国家基础科学人才培养基金资助项目：J0630532。

源信息”是依据“中国地理”学科的区域性、综合性、交叉性和实践性四个特征,利用地图、影像、录像、文字、数据、实景等多源信息设计的教学环节。“多教学环节”是指依据教学规律和学生认知规律的有机结合,利用多种媒体设计教学环节,包括讲课内容、学术报告、讨论辩论、作业、面试、CAI、网络教学以及实习等,

促进学生感官和多种能力的训练。“师生双向反馈”则是依据师生互动原理,在教师传输教学信息的同时,即时通过各种教学环节接收学生反馈的信息,再反馈于学生。通过不断地双向反馈,在互动中完成整个教学过程,从而在有限的课时下,提高单位时间的教学效率,也为教师发掘学生潜力和进一步的重点培养学生提供条件。

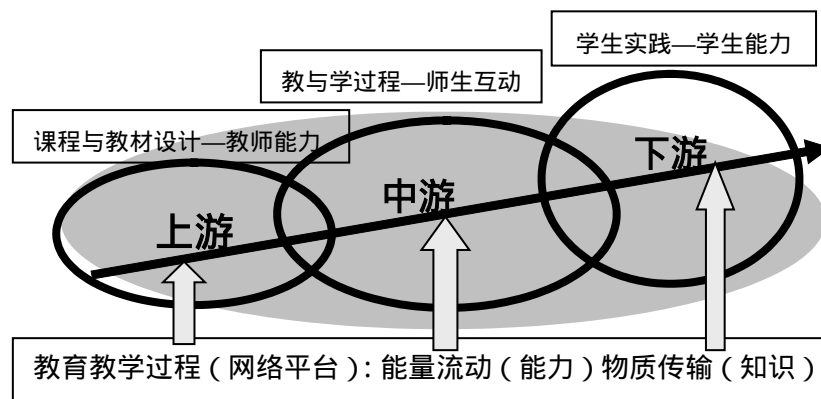


图1 “中国地理”课程流域系统理念

二、“中国地理”课程的上游建设

课程建设的上游是整个流域系统中最初“施动者”,是整个流域的原动力。通过建设一支水平高、结构合理的教师队伍,依靠全体教师的能力编制立体化的教材,并设计操作性强的教学大纲来实现。

1. 高水平的教师队伍建设

精品课程建设的重要基础是具有高水平的教师队伍。教师是课程的建设者和实施者,拥有一流的学者专家型的教师梯队是形成精品课程的关键。某种程度上说,精品课程建设是教师行为,是教师的学术造诣、科研背景、教学技能、人格魅力的综合体现。培育、扩大“精品”教师队伍,是精品课程建设的根本任务之一。精品课程要由学术造诣较高、具有丰富授课经验的教授主讲,通过精品课程建设形成一支结构合理、人员稳定、教学水平高、教学效果好的教师梯队。由于教师的知识结构、知识覆盖度、创新能力和师德师风直接决定着课程的质量与水平,因此课程建设也是教学名师队伍建设。名师可以凝聚成一个高素质的人才组合中心、高水平的学科中心、成果卓著的科研中心,可以支撑起一个著名的课程。

“中国地理”精品课程的教师队伍建设具有三个方面的特点和优势:第一,围绕课程规划、教材编写、课程讲授、课程网络建设等具体任务,优化组合教师团队。分别由院士、教授、副教授、讲师和研究生助教相互衔

接完成各项任务,实现老中青相衔接的主讲队伍,形成纵横交织的稳定的教师队伍。第二,教师队伍结构优化与课程综合性特点相适应,坚持“取长补短”,形成群体优势。教师学缘结构:本校培养的教师占1/3、其他高校引进的教师占1/3、科学院和政府引进的教师占1/3,实现多学缘交叉渗透,优势互补。专业结构上,教师研究方向分别为自然、人文(经济)、GIS等多学科,与课程性质相符,形成综合优势。第三,教师个体能力建设与课程区域性特点相适应,坚持“扬长避短”,形成个体优势,其中有突出贡献的学者、国家杰出青年基金获得者和国家教学名师。

2. 立体化的教材体系建设

为落实教育部提出的高等学校教学质量工程的要求,高等教育出版社正式启动“高等教育百门精品课程教材建设计划”,鼓励建设一体化设计、多种媒体有机结合的立体化教材,这是推动精品课程建设的重要举措。精品课程教材应该是我国同类教材中水平最高、在世界上是先进的教材。立体化的教材不仅要体现“三基”(基础理论、基本知识、基本技能)和“五性”(思想性、科学性、先进性、启发性、适用性),而且具有系统和互补性的作用。

“中国地理”精品课程的教材建设以纸介质教材为主,配以电子教材。组织出版了“教科书—电子教案—教学软件—地图”的立体化核心教材;主编有《中国地理教程》(北京高教精品教材)、《中国地理》(面向21世纪课程教

材)《中国地理电子教案》、《中国自然地理多媒体教学软件》(光盘3张)和《中国地理图集》。“十一五”国家规划教材建设中修编《中国地理》和《中国自然地理》,新编《乡土地理教程》。此外,还主编《中国区域地理》丛书(全国各省、市、自治区和直辖市共34本)。

3. 操作性强的教学大纲编制

“中国地理”课程属于区域地理学,是本科地理的核心课程之一,属于专业基础课,具有上承部门地理、下启专业课程的“枢纽”地位,承担着地理国情教育和培养地理师资的任务。我们从三个层面设定课程培养目标,(1)知识方面:理解中国区位及其意义;掌握中国地理环境特征与结构;认识地理环境形成与演化的基本过程;了解中国区域划分以及分析典型区域的人口、资源、环境与发展之间的关系。(2)态度与情感方面:增强对祖国的热爱,关心祖国和家乡的生存与发展,结合切身体会思考国家建设的相关问题,建立服务国家的意识,增强中华民族的自豪感。(3)学生能力与技能方面:培养学生遥感图像的判识能力、地图分析能力、区域综合分析能力、区域问题发现能力、区域创新思维能力和区域地理描述能力等。

“中国地理”精品课程的内容改革始终贯穿“区域+综合+可持续发展”,经历了整合、综合与结构优化过程。课程体系贯穿人地关系地域系统“地理结构—地理过程—区域综合分析”;依据区域性和综合性,通过区域综合地理和综合地理问题精选内容,实现综合;依据认知规律优化课程的三篇结构:总论、分论和专论;依据国家需求优化课程的章节结构,例如加强自然灾害与防治、土地退化与生态建设等章节设计;依据区域地理学科特点,理论与实践相结合,加大实践环节的课时。依据“整体与局部”、“过程与发展”、“理论与实践”的思想设计课程模块。从课程内容讲授的逻辑性设计知识模块,从课程学习的认知规律设计类型模块。

三、“中国地理”课程的中游建设

课程中游的建设在整个流域中起着重要作用,是“中间环节”,联系着上游和下游。中游的通畅无阻是整条河流平稳流淌的关键,也是进行能量(能力)和物质(知识)传播和增值的主要阵地。中游的教学过程要用多样化的教学环节、有效的教学方法和优质共享的教学资源,来完成课程内容教学。

1. 课程内容建设

教学内容建设是精品课程建设的核心。精品课程的内容要具有科学性、先进性、丰富性,既包含本学科基础的、经典的知识,又要反映本学科领域最新科技成果。同时,广泛吸收先进的教学经验,积极整合优秀教改成果,体现新时期对人才培养提出的新要求。

“中国地理”课程具有在自然、人文和信息技术基础上的高度综合性。在教学内容的设计上,我们力图体现出地理学科的思想精髓和知识与技术基础,例如其中的“区域分析”具有在传统地图与现代遥感、GIS等方面综合集成的优势,使地理国情、区域研究和开发紧密结合,形成了集知识性与基础性、前沿性和时代性、思想性与实践性于一体,教学与科研结合的体系。课程内容分为上、中、下三篇。

上篇:中国地理结构,讲述地理区位及其地理意义(运用遥感图像)。运用大量地图,分图层表明中国地理结构,包括:地貌结构、水热结构等自然结构;人口分布、土地利用结构、城市群等社会经济结构。认识中国地理结构,是课程的基础也是重点部分。其中难点是如何综合地认识中国地理结构和各地理要素结构的关系。在教学过程中是这样解决的:一是以遥感图像为基底,分图层阐明中国的地貌结构、水热结构等自然结构和人口分布、土地利用结构、城市群等经济结构,再进行图层叠加,形成对地理结构的综合认识。二是着重分析“青藏高原隆起”、“胡焕庸人口分界线”和“土地利用/覆盖变化”对中国地表结构特征形成的影响,从而建立各地理要素结构间的关系。

中篇:中国地理过程,是重点和难点,涉及若干学术前沿问题。阐述中国自然环境的演变过程,中国的水土流失、风蚀沙化等土地退化及生态建设问题;水灾、地震、旱灾、沙尘暴等自然灾害及减灾对策;中国城市化与经济格局变化。这部分的难点有两个:一是涉及若干学术前沿问题。我们主要通过专题报告和讨论等方式理清思路,用多媒体教学软件模拟区域地理过程。二是如何综合地认识中国地理过程和各地理要素相互作用的关系。我们以人地关系为主线,针对综合性问题设置专题,重点论述中国的水土流失、风蚀沙化等土地退化过程,水灾、地震、旱灾、沙尘暴等自然灾害过程,城市化过程等,提升学生的综合认识和分析问题的能力。

下篇:区域综合分析,是应用部分,在地理区划的基础上,选择国家开发和建设区、热点区、科学研究深入的地理区为重点,着重分析区域资源开发中的环境问题和环境保护中的资源开发问题,为国土整治和可持续发展提供依据。本篇难点首先在于如何认识中国地理区域划分。课程采用“百花齐放”的方式,以自然区划为基础,多角度分析各代表性的区划方案,同时留有一定思考空间,让教师和学生提出各自的观点。其次难点还在于如何通过典

型区域的综合分析,让学生获得综合分析的能力。不仅要课堂上讲深、讲透典型区的环境问题和资源开发问题,而且运用 CAI 和资源库,“多源信息—双向反馈”,按区域进行分组,开展各区域的研究并报告分析结果。

2. 教学环节与方法改革

精品课程的教学应实现教师与学生的互动,要根据学科特点选择多样化的教学环节和方法,要在最大范围上应用现代教育技术进行教学。“中国地理”精品课程建设根据以下三点进行教学方法设计:一是区域、综合、渗透和实践四性特征结合;二是教学规律和认知规律有机结合;三是师生互动。课堂讲授方面:以主讲为主(电子教案与板书相结合),部分 CAI 辅助。并且探索多种教学方法:“多源信息—多教学环节—师生双向反馈”教法、“珍珠—项链式”教法、“CAI”教法、“合作—讨论式”教法,开展研究性、探究性学习,鼓励学生自主学习。

(1)“多源信息—多教学环节—师生双向反馈”教学方法

“中国地理”精品课程经过长期的教学实践,摸索出:通过讲课、CAI、学术报告、展板、面试、笔试、实习、作业、讨论等多种教学环节,以及口授、地图、遥感、文献、视频、实测等多种来源信息,在师生相互交流、反馈和互动中完成教学过程,从而提高教学效率。

(2)“珍珠—项链式”教学方法

在教师引导下,将每个学生从实践中获得的知识创新点比作“珍珠”,通过摄像集成,有机地串连成集体学习成果(项链),以电视讲演等方式再现于课堂。“珍珠—项链式”教学的核心是:创新能力与互动教学。基于互动教学的基本宗旨,设计并实践了“印证—扩展—重组型”、“搜索—凝聚型”和“知识创新型”三种类型的“项链式”教学法。

知识重组是将现有已存在的信息,依据用户自身的需求,按照一个新的秩序重新组合的过程。但是这个转换过程不是简单的复制,也不是已有信息的无序调整,而是学生获取信息,按照研究目的进行取舍,加工信息并加以创新的过程。这是“项链式”教学法的初级要求,符合学生认知的基本规律。凝聚有两层含义:聚集和浓缩。学生可走进社会,广泛采集某一区域的有关信息,再将其收集起来,进行浓缩,提取出区域的主要特征,反映人—地互动关系及关系的变化。这种教学模式可全面锻炼学生的社会交际能力(社会调查)、信息采集能力以及信息加工能力。这是“项链式”教学法的中高级水平。Littlewood 将学生自主学习定义为“学习者不依靠老师而使用所学知识的能力”。在“中国地理”教学中,学生

通过课堂讲授及自主学习,可以掌握区域的基本知识。但是,仅达到这个层次是远远不够的。我们的教学目的是要使学生运用这些区域知识,分析当前区域发展中存在的问题及其原因,为区域发展提出合理的建议,指出区域发展之路,这样才能知识创新,学以致用。因此知识创新是“项链式”教学法的高级水平。

(3)“CAI”教学方法

随着多媒体技术的迅速发展,开发与研制适合大学课程的教学软件,以及如何高效地使用这些教学软件成为精品课程建设的重要内容之一。“中国地理”课程从 1998 年开始在教学软件开发的同时进行 CAI 辅助教学,现已形成有序又有效的教学方法,减少了 1/4 课时,提高了学生学习兴趣和教学质量。CAI 教学模式设计的核心是设计教学软件的使用方式和教学的思维方式。而教学思维方式的设计因课件内容不同而设计重点不同。由于引入了 CAI,传统的教学关系发生了重大变化,根据教学实践,依 CAI 使用的先后顺序和教师的作用,我们提出四种较为可行的教学关系模型。

先导模式:指讲新课前,先给学生演示 CAI 软件,然后由教师讲解重点。这种模式一开始就给了学生一个广阔的知识空间,然后在已有的知识背景上深化难点和重点,其优势在于广泛与深入相结合。桥梁模式:指教师根据教学内容,在课堂上一边给学生演示 CAI,一边穿插讲授新的内容。同时提出问题,给学生新的思路,启发学生深入思考。其优势是内容现势性强,更新快,课堂师生互动性强。后发模式:指教师给学生讲课之后,由学生自学 CAI,然后再通过作业、讨论、回答问题或口试反馈给教师。其优势在于为学生提供了消化和升华知识的时间和余地,思考问题的主动性增强。交互讨论模式:指学生一边学习 CAI 软件,一边与教师讨论或提问。这种模式将学生、教师和 CAI 紧密结合在一起,在提高教学效率上具有极大的优势。

(4)“合作—讨论式”教学方法

美国教育心理学家布卢纳认为学习者的学习过程不仅是主动地进入感觉的选择转换、储存和应用的过程,而且是主动学习、适应和改造环境的过程。“合作—讨论式”学习模式,是经过预先的设计与组织,在学生独立思考的基础上,让学生就某一话题各抒己见,并通过学生之间、师生之间的多边交流,互相启发探讨、以寻求获取真知和全面提高学生素质的教学模式。讨论题目要给学生留有充分发挥的余地,由此不仅练习了学生的语言表达能力,还能提高他们创造性思维和思辨的能力。“中国地理”教学过程中设计的组织讨论方式有:即兴讨论方式(临近座位的学生组成微型组)、问题或作业讨论方式(分宿舍或按来源地区分组)和专题辩论方式(按

专业、性别和性格差异组成小组)。

3. 优秀共享的教学资源建设

国家精品课程建设要求有关课程的教学大纲、授课教案、电子教案、教学录像、习题、实验指导、参考文献目录等上网共享,这无疑会推动高校建立基于网络的远程学习环境,逐步完善支持服务规范,为学生的个性化学习提供高质量的支持服务。所以,精品课程网络教学资源建设十分重要,要把最好的教学内容、教学方法以及师生互动形成的课程精华搬上网络,使广大师生可以共享最优秀的教学资源,并且有利于教师之间的交流与相互借鉴,及时更新知识体系,相互沟通共同提高。

“中国地理”课程的部分资源在2000年开始在局域网运行,学生可在局域网上阅读与下载,同时建立了中国典型地区遥感影像信息系统,运行效果良好。2003年本课程作为北京市精品课程,在网上向全国辐射。2005年推出本课程网络教学版第二版,主要包括八部分:教学特色、教学队伍、课程介绍、网上课堂、学生实践、网络资源、教学评价和教学论坛。2006年9月推出课程英文版网站,以互联网为依托,开始向国内外辐射。总之,网络课程结构设计本着教师为主导、学生为主体的原则,以师生交互为线索的思路,按照“谁来教(教学队伍)——教什么(课程介绍)——怎么教(网上课堂)——怎么学(学生实践)——课程补充资料(网络资源)——教得怎么样(教学评价)”的顺序实施教学过程,使学生首先对“中国地理”课程的讲授教师有所了解,然后对课程整体情况有所把握,并且能够通过“学生实践”和“网络资源”、“教学论坛”模块进行自主学习、研究与交流,最后课程以学生评价为主、专家评价为辅,反映真实的教学水平。整个网络课程的构建,符合教学和学生认知规律,为相关教师备课提供了良好的素材,为学生自主、主动学习提供了平台。

其中网络资源模块可用于学生作业和课外阅读以及教师备课或其他研究,主要包括地理参数库、基本地图库、地理动画库、地名词典、地理文献、电子教材等八个资源库。这些资源库不仅有助于学生增强地理感性认识,还可能激发师生的原创新能力、生成新的教学内容,这就意味着教师和学生课程建设中应该能够从事自主的课程创造,所以说网络资源是“中国地理”精品课程建设中非常有意义的一个组成部分。

四、“中国地理”课程的下游建设

课程建设的下游是整个流域的“归宿”,是课程的最终目的。通过教育教学过程和网络平台实现上游、中游

物质的扩散(或传播)和能量的增值,实现课程的最终目标:让学生掌握更多的知识,并最大可能地提高学生的科研能力。这部分强调通过开展多层面的学生实践,有效转换积累的知识和能量,全面提升学生能力。

1. 多层面展开的学生实践

“中国地理”课程的综合性和区域性特点,决定了学生实践的多尺度特性(层面)。学生实践共分为:宏观、中观、微观三个尺度的学生实践内容,它们是构成相互依存、有递进(等)关系的层次体系,缺了其中的某个环节,整个学生实践的体系结构也就不完整。

宏观层面的实践性教学:从太空看中国,运用现代卫星遥感影像(覆盖中国),辨识中国地表结构及演化特征,可以实现遥感考察,把握全国宏观地理特征。整合中国地理课程资源(1:50万中国遥感影像图和1:5万~1:20万城市遥感影像图),编制了一套“中国地理遥感图像库系统”,可直接对系统进行操作,遥看中国。通过实践训练,学生的遥感影像识别和地学分析能力迅速提高,同时可以获得综合、可视化的区域地理信息。

中观层面的实践性教学:从视频看中国,运用现代多媒体技术手段,通过采集区域地理影视片信息,并共同观看完成实践要求作业,来理解区域人地关系和地理问题。课程实践中通过多人选择不同区域的录像,增加区域准感性认识,实现准区域考察,把握区域地理特征,从而达到较好的实践效果。

微观层面的实践性教学:从实地看中国,运用野外调查和测量技术,通过对周边区域的综合考察或专题调研,理解站立点区域人地关系和地理问题。最终把学生的技能训练方法、分组立项方法、实地调查和结果汇总形成系列成果,增强学生对区域的感性知识,激发研究创新能力。

2. 全面提高的学生科研能力

研究技能的提高是本科生研究能力培养的基本方面。在“中国地理”课程建设中,学生通过生产实习、勤工助学方式参与到教师科研课题中,也可通过学生自行立项方式确定科研课题,依托科研课题,本科生可以直接参与创新性实践,并以课程论文、毕业论文、研究报告等多种形式展现出来。

教师组织并指导本科生依托国家项目确立研究选题,深入研究中国敏感区域的地理问题,并取得了丰富的研究成果。例如依托“973项目:草地与农牧交错带生态系统重建机理及优化生态-生产范式”,指导学生9人确立“退耕还林(草)驱动力的地区差异研究”、“中国北方农牧交错带贫困县变化状况及驱动力研究”以及“北方农牧交

错带流域多样性与可持续发展研究”等三组科研立项。一方面,国家项目为本科生研究课题提供了充足的专家资源和资金保障;另一方面,学生通过野外实地考察加深对研究区域的认识,发现问题并寻求解决途径。本科生以课题为依托开展科研的过程,也是学生的研究能力经历从潜在到现实,从低到高和从自发到自觉的创新过程。

为了使学生的科研活动更有可操作性,强调地理本科生的科研活动要注重从区域地理实践中获取研究信息,同时为所在校园的环境安全与建设服务。1999年开始,教师先后组织并指导本科生开展北师大校园环境安全调查与研究,持续有5届学生、数十人参加。学生公开发表数字化校园、环境安全与评价等论文5篇,并且初步建立起可供学校有关部门和学生研究、查询的北师大校园资源与环境安全数字化平台,开辟了“校园环境安全与可持续发展”的研究领域。

在本科生研究能力的培养方式上,特别注重训练学生建立区域地理数据库的技能以及编制数字地图的技能,学会运用数据库和地图来分析区域地理时空规律。其中历时15年,先后涉及40余名本科生的《中国自然灾害数据库》的建设,为《中国自然灾害系统地图集》出版的系统工程做出重要贡献。同时建立的“中国自然灾害数据库平台”,也为自然灾害的持续研究奠定基础。本科生的研究过程突出显示了能力从无到有和从低到高、从弱到强的提升过程。

在教师的指导和修改、鼓励和资助下,学生的研究成果和能力通过撰写科研报告、发表学术论文、参加竞赛及国内外学术会议等多种渠道得到很好的体现。学生在研究集成和成果发表的过程中,由于提升认识的驱动,可以产生极大的创新冲动;由于初次进入学术领域接受同行肯定评价,为更加深入思考而推动认识的升华,积累自信心;由于亲自接触更多的学术前辈和同行,受到熏陶和感染产生新的研究火花。可以说,指导学生发表论文、参加学术会议对提升学生科研能力起到承上启下的作用,既总结提高其已有研究成果,提升自信心,又搭建了促使其产生进一步研究的冲动和创新想法的有效平台。

五、“中国地理”课程的规划设想

精品课程是一项实实在在的系统质量工程,它涉及到师资队伍、教学内容、教学方法、教材建设和教学管理等若干子系统。课程建设是一项长期工作,也是一个循序渐进的过程。相对于创建精品课程而言,保持精品课程更难。精品课程的建设不能毕其功于一役,必须保持其可持续性。作为国家级精品课程,必须站在国家层面上,面向国内外所有高校的课程。“中国地理”精品课

程的课程规划理念是:辐射国内与国外两个教育教学市场(中、英文版本);搭建贯穿教学过程的师生互动平台,有效指导和培养学生;发挥北师大全国高校中国地理教学研究会理事长单位和位居北京人才-信息-文化-科技中心的优势,为区域地理教学提供优质课程资源。

师资队伍建设方面力求形成两支队伍:一是相对稳定、结构合理的主体教师队伍;二是由专家、学者组成的相对灵活的协作教师队伍。考虑到中国地理的区域性特点,力图建立由省区高校从事中国地理教学或研究的网络教师队伍,以实现教师资源和区域理信息共享与交流。

教学内容上,进一步完善中国地理“结构-过程-可持续发展”的结构体系。目前,世界各国大都设有本国国家地理课程。站在世界的角度看中国,规划建立中国与世界主要国家的区域地理比较体系。

教学方法上,完善多媒体软件——重点实现地理过程的可视化;建成网络课程——探索网络教学环境下的方法体系,另外建成一个基础性的具有中国地理专业知识水平的试题库和计算机自动测试系统;利用“多媒体虚拟野外实习”尝试实现跨越中国南北或东西的“综合地理实习”;继续完善“多元信息—师生双向反馈”教学法。

教材建设上,将规划出版《中国地理教程》,做成一个附素材库的多功能教程;从国际化角度出发,编译《中国地理教程》英文版;从地域化角度出发,编译《中国地理教程》蒙文版、维文版和藏文版。

教学管理上,建立并完善网络教学管理系统;实现全国各地教学资源共享和课程教学互动,进一步完善“中国地理”教学档案。

总之,通过树立科学的质量观,构建提高教育质量的新机制,利用新的方法、进行技术革新,加大课程建设的力度等措施,努力把“中国地理”精品课程的教学质量推向新的高度,达到多方面、多层次的整体提高。

参考文献:

- [1]《教育部关于启动高等学校教学质量与教学改革工程精品课程建设工作的通知》(教高[2003]1号)[Z].
- [2]何志磊等.精品课程建设体会[J].高教研究,2006(8).
- [3]<http://www.jpkcnet.com/new/>.
- [4]孙亚玲,傅淳.教学理念辨析[J].云南师范大学学报,2004(4).
- [5]田联进.回归到教育理念中去[J].科学教育,2006(12).
- [6]杜志萍.牛津大学本科生导师制教学模式探析[J].大学教育科学,2006(10).

(下转第24页)

哈拉和塔克拉玛干的不足 100 毫米,甚至托克逊的 6.9 毫米。干旱背景下发育沙漠是一种必然。沙漠的存在是合理的,变沙漠为良田至少是不现实的。自然地理学就是要告诉人们,我们能做到的不是改造沙漠,而是防止人为的沙漠化;不是消灭水土流失,而是不人为加剧水土流失;不是消灭沙暴,而是不要再破坏植被,不使内陆湖干涸和河流断流从而制造新的沙尘源。

至于理论联系实际,统筹人与自然的关系,这既是自然地理学得天独厚之处,也是这门学科义不容辞的责任。当前我国社会经济发展中,关系自然地理学的问题确实很多。有的过分荒唐,人们一看便知不可行,如:

(1)炸开喜马拉雅山,引暖湿气流到西北;(2)说中国的希望在西北,西北可养活 3.5 亿人,主张在西北大面积开荒;(3)在国家南水北调工程之外,主张来一个大西线,把人引入柴达木、塔里木。有一些则需要运用自然地理知识和理论,认真进行思考。如:(1)某项防护林建设工程号称要形成从大兴安岭到新疆绵延数千千米的绿色长城;(2)宣称在不毛之地上建立农业型产业;(3)在黄土高原治理中主张“水不出沟,土不出沟”;

(4)滥垦草原,导致农牧交错带继续北移西进等。所有这些,都可能导致生态灾难,自然地理学应帮助人们寻求既发展经济又可把生态与环境破坏降低到最低的方法。

三、从综合走向和谐

20 世纪 90 年代,美国国家研究院地学、环境与资源委员会地球科学与资源局重新发现地理学委员会经过调查研究,郑重推出了《重新发现地理学》,对地理学与科学和社会的新关联做了许多精辟论述。吴传钧院士在为其中译本写的序言中,慨叹中国“更需要重新发现”。我对该书地理学的视角,地理学的技术,地理学对科学认识的贡献和地理学对决策的贡献等内容印象极深。我们的地理学包括自然地理学和人文地理学有综合的先天优势,有观察世界的独特方法,有自己的地理认识论,理应对建设和谐社会做出重要贡献,而最正确的途径就是从综合走向和谐。

[责任编辑:杨裕南]

(上接第 22 页)

[8] 李栗燕. 中澳教学法的比较与应用探讨[J]. 南京航空航天大学学报, 2006 (4).

[8] 李宁. 从中美高等教育的比较引发的思考[J]. 高等教育研究, 2006 (3).

[9] 王绵森. 以现代教育理念为先导, 加强精品课程建设[J]. 中国大学教学, 2006 (5).

[10] 罗双兰, 李文华. 国家精品课程与麻省理工学院开放课程的比较与思考[J]. 现代远程教育研究, 2006 (2).

[11] 冯婉玲, 段远源. 课程建设的内在规律与制度保障——兼清华大学精品课程建设案例分析[J]. 中国大学教学, 2006 (8).

[12] 吕浩雪, 陈云棠, 张大良等. 名师 名课 名教材——南京大学“三位一体”建设精品课程的实践与思路[J]. 中国大学教学, 2004 (11).

[13] Sivan A, Wong L R, Woon C, et al. An implementation of active learning and its effect on the quality of student learning [J]. Innovations in Education and Training International. 2000, 37(4):381-389.

[14] 丁文龙, 李稻, 陈红等. 构建“探究为基础的学习”的教学模式[J]. 中国高等医学教育, 2006 (11).

[15] 李立. 高校精品课程建设的几点思考[J]. 武汉科技学院学报, 2006 (8).

[16] 《关于启动“高等教育百门精品课程教材建设计划”的通知》(高社总字(2002)87 号) <http://jwc.nxu.edu.cn/list.asp?id=375>.

[17] 王小川, 王建枝. 创建国家精品课程的思路与举措[J]. 医学教育, 2005 (1).

[18] Littlewood W. Defining and developing autonomy in East Asian contexts[J]. Applied Linguistics, 1999(1).

[19] 师建国, 阎庆国. 病理学教学中“基于问题学习式”教学模式的应用[J]. 西北医学教育, 2004 (5).

[20] 王旭. 讨论式学习在大学英语学习中的应用[J]. 河北师范大学学报, 2006 (5).

[21] 张晶. 精品课程建设的实践与思考[J]. 黑龙江高教研究, 2006 (1).

[责任编辑:陈立民]