

## Glossary in Chinese

(Translation: Xin MIAO, reviewed by Prof.Dr. Yushan DUAN and Prof.Dr. Chao YE)

### Capabilities Approach

#### 可行能力视角

可行能力视角源于阿玛蒂亚·森和玛莎·努斯鲍姆的福利经济学理论。它将人类发展看作是个人在思想和行为上实现自由和自主的过程。

这一理论应用于教育领域时，关注的是人类潜在在‘能成为什么’和‘能去做什么’这两个方面上的自由度。其基础层面之一就是能够读写。

研究者运用可行能力视角说明人类潜在在某些时刻的缺失，例如当一些女性和女童被基础教育拒于门外之时。

### GeoCapabilities

#### 地理可行能力

在地理可行能力项目中，培育人类潜能体现为用专业的视角来思考和推理的能力 - 对地理而言就是地理知识和理念。

地理可行能力项目阐明了地理知识和地理思维在培养一个有教养的人的过程中所扮演的角色。具备了可行能力，人就可以从学科视角出发，审慎地看待这个世界。地理知识有助于我们理解这个世界，不受限于日常经验的藩篱。

这就是‘可行能力’不同于一般的竞争力和可迁移的技能（如团队合作、交流沟通及设计规划等）的原因。

和阿玛蒂亚·森一样，我们根本就不想要列出一长串用于测量和评估的‘可行能力’清单。用地理思维思考（或者科学思维、历史思维或艺术思维）根本无法缩减为一张勾选清单。

但运用地理思想和观点的确有助于我们从新的角度来看待这个世界。它提供了翔实有力的深刻见解。这促进了人类可行能力的发展，因为它使人能更加敏锐、理性地反思自己在生活中的选择和决定。

## Curriculum Making

### 课程制作

课程制作是实践课程思维的基石。课程思维非常重视‘目的’或‘目标’。所以，和往往需要具体的学习目标和学习活动来掌舵的教案不同，课程制作需要更长远的目标指向。它比教案更具策略性。在课程学习过程中，只有教师赋予课程活力后，学生运用地理思维才成为可能。

因此，课程制作是一个专业的‘平衡艺术’。有几类相互之间存在竞争关系的要素需要教师来平衡其重要性：学生的要求和兴趣；（教学）目的和科目的特征；总的教育重点；学校教育存在的社会目的，如知晓公民权利与义务、养成健康的生活方式。

英国传统的课程研究是建构课程制作这一概念的源泉。地理可行能力项目揭示了课程制作的内涵与主旨同北欧和德国传统的科目教学法之间的相似性。

## Curriculum Leadership

### 课程领导力

课程领导力与课程制作相关。教师参与到课程思维之中，就是引领课程发展的课程领导者。课程领导力的实践结果就是有效的课程制作。

在地理可行能力项目中，教师有成为课程领导者的专业责任。很难想象在课程领导力缺失的情况下，我们该如何和孩子们以及年轻人一起开发、拓展强有力的学科知识。

## Curriculum Advocacy

### 课程倡导

倡导意味着：公开展示，并支持某一特定的课程或政策 - 然后给出这一课程或政策如何才能实现的建议。

当教师开始引领课程发展，他们往往需要向同事、学校领导、家长和学生解释自己的行为及背后的逻辑。这就是课程倡导。对于教师而言，最强有力的方法可能就是通过发挥自身的专长来身体力行所想要实践的课程。

## Curriculum Artefact

### 课程产物

‘课程领导力’很重要的一部分就是（教师）要学会鉴别并创建课程产物。课程产物是有特殊意义的学习素材。

它是经过（教师）选择的视频、诗歌、文本、图像、表格、地图、图表等内容，形式不限。但（教师）之所以选中它，是因为它信息量丰富，能够激起学生的回应。

大部分课程产物都是一系列课堂整体‘生态’的一部分。我们说课程产物的创作与加工，是因为它需要一个知识渊博、技能娴熟的教师善于发现，然后加以打磨之后才能充分呈现这一素材（无论是图像、图表还是文本或者其他任何被教师选中的素材）的潜能。

## Powerful Disciplinary Knowledge (PDK) 强有力的学科知识 (PDK)

强有力的学科知识 (PDK) 是知识的一种形式，往往是抽象和理论化的，使人能够理解、解读并思考这个世界。它所指的想法和概念源于学科。专业的教师，比如地理教师，提供给学生学习如何运用地理知识进行思考、解释、预测，并展望未来的各种可能性。因为它有着专业化的、概念化的，并且往往本质存在一些争议，PDK 通常需要由技能娴熟、知识渊博的老师来教，也因此不可能偶然习得，或者在日常经验中学会。

## Vignette (of PDK) (介绍 PDK 的) 短文

在地理课的情境中给出简要说明 PDK 的例子。当描述并分析地理课程的时候，试想如下问题：

PDK 在哪里？

PDK 是如何发生的？

在地理可行能力的教师培训页面上有很多介绍 PDK 的短文，它们例证了强有力的地理知识对于教师的价值，分别体现在思考、解读并理解不同专题和主题等方面。

## Subject Didactics 科目教学法

‘科目教学法’(或‘科目 - 事项 教学法’, Fachdidaktik)探索的是如何教授、研究和学习某一特定的学校科目。地理教学法，顾名思义，就是对于地理的教学、研究和学习感兴趣的教学法。‘教学法’和‘科目教学法’源于德国，北欧各国也广泛使用。

‘科目教学法’是将学科中的核心理念与更广泛的教育目的相结合的方式。地理教学法因此也是连接地理学科与教育科学的桥梁。其关注的落点先是理解地理作为一门科目具有特殊的性质，然后才是将这一视角运用到教学实践中。

## Thinking Geographically

### 用地理思维思考

地理思维向年轻人所介绍的地球，是将地球看作一个‘思考的对象’而不仅仅是一个‘生活的地方’。用地理思维思考帮助我们通过系统性的视角来看待一些重要的概念，如地方、空间和环境。这些基础概念（地球表面的人文与自然现象）探索的是从本土到全球的空间尺度上的相关性。用地理思维思考只有在整合了‘深度’描述性的世界知识、关系性理解和应用性思维之后才能实现。

## Three Futures

### 三种未来

三种未来 [ 未来 1，未来 2，未来 3 ] 给我们带来的是启发。它有助于我们区分三种课程方案。这三种方案在一定程度上是‘夸张的漫画’。但和大部分漫画一样，它们都在诉说着真实：

**未来 1** 是一个由‘既定’的、静态的、无异议的知识组成的课程。教师传授的是‘事实’。

**未来 2** 很大程度上是在回应课程传送<sup>1</sup>性差这一问题。科目结构是松散的，基本的技能被放在最前面，学会如何学习成为首要目标。

**未来 3** 修复了教师的（不只是‘学习促进者’）的责任。但与‘未来 1’不同，知识是有争议的，动态变化的，需要论证<sup>2</sup>的。它鼓励学生去思考如何区分‘更好’的知识。

地理可行能力支撑的是在建立在‘强有力的学科知识’基础上的‘未来 3’课程。这是可以参与其中的课程。

---

<sup>1</sup>课程传送：传送（transmission）表达的就是‘输送（delivery）’的意思。所以，教师，或者教科书，传授的就是要学习的内容。‘未来2’就是在回答这一问题。‘未来2’课程希望学生‘活跃’而且‘参与其中’，有很多的对话。所有的这些都很棒。但是问题在于‘未来2’对知识的处理过于草率。随心所欲的科目意味着它只要他们在学习，根本不关心学生在学什么。

<sup>2</sup>需要论证：在‘未来 3’课程中知识不是作为‘既定事实’来传授的。知识由学科专家社群创造，是相对可靠的，也经得起质疑。学生需要参与进来（不仅仅是吸收者，或者‘既定事实’的接受者）。他们需要与这些理念和概念互动，学会如何质疑、论证，从而测试这些知识是否可信。这就是为什么有时候麦克·扬（Michael Young）有时候将学科中生产出来的强有力的知识称为‘更好的知识’。