

历史课程与教学论

聂幼犁 主编

浙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

历史课程与教学论/聂幼犁主编. —杭州: 浙江教育出版社, 2003.9(2004.3 重印)
(新课程学科教学论丛书/钟启泉主编)
ISBN 7-5338-4836-5

I. 历... II. 聂... III. 历史课-教学研究-中小学
IV. G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 070647 号

责任编辑 杨火中
封面设计 曾国兴
责任出版 吴梦菁

 **新课程学科教学论丛书**

历史课程与教学论

总主编 钟启泉
主 编 聂幼犁

出版发行 浙江教育出版社
(杭州市体育场路 347 号 邮编 310006)

网 址 [Http://www.jys.zjcb.com](http://www.jys.zjcb.com)

印 刷 杭州富春印务有限公司

开 本 787×1092 1/16

印 张 26

插 页 2

字 数 480000

版 次 2003 年 9 月第 1 版

印 次 2004 年 3 月第 2 次

书 号 ISBN 7-5338-4836-5/G·4806

定 价 36.00 元

.....
版权所有 翻印必究

目 录

导 论	建设务实有效的 21 世纪的中学历史课程	1
	——与《历史教学》执行主编任世江先生的谈话	
第一章	回眸:黄河之水天上来	12
第一节	千年传统的追溯	13
第二节	百年探索的扫描	20
第三节	30 年重建的反思	28
第四节	20 年变革的评述	33
第二章	课程:“读史使人明智”与明智地学史	39
第一节	美、英、日、俄历史课程之发展与比较	40
第二节	从“癸卯学制”到国民教育的历史课程	56
第三节	共和国的历史课程	61
第四节	新一轮历史课程改革及展望	65
第三章	目标:知道过去,理解现在,懂得社会,认识自己	72
第一节	我国中学历史学科课程目标的沿革	74
第二节	走向 21 世纪的世界性思考与改革	81
第三节	初露端倪的我国中学历史教育目标的理想与趋势	103
第四章	教材:望远镜与显微镜中的史海	110
第一节	中学历史教科书的结构及功能	111
第二节	新世纪中学历史教科书评介	127
第三节	本国史与外国史合编及其思考	132
第四节	大教材观与课程资源观	140
第五章	教学模式:行云流水,以无招胜有招	145
第一节	教学认知逻辑模式	147
第二节	教学组织方式模式	153
第三节	教学媒体模式	159
第四节	历史知识获得与保持方法的模式	165
第六章	教学艺术:“梅兰竹菊满园春”	174
第一节	求是深化艺术	175

第二节	顺势拓展艺术	180
第三节	探究创新艺术	182
第四节	教海掇英:基于不同情境的启愤发悱与激情励志艺术	184
第七章	学习方法:“学会最适合自己的学习”	200
第一节	历史学习的基本方法	201
第二节	历史学习的基本策略	212
第八章	研究性学习:从采猎、耕牧到纵横捭阖	222
第一节	历史教育本性的回归	223
第二节	研究性学习的目标:认知、行为、理论方法、情意	229
第三节	研究性学习的准备:学生、教师	232
第四节	基础型课程中的研究性学习	237
第五节	拓展型课程中的研究性学习	245
第六节	研究(探究)型课程中的研究性学习	249
第九章	信息技术:让逝去的历史“重现”——信手拈来	256
第一节	历史学科与现代信息技术	257
第二节	网络对历史教学的影响	260
第三节	多媒体技术在历史教学中的应用	265
第四节	历史教学资源库的建设与应用	273
第五节	信息技术在历史教学应用中的科学性和艺术性	281
第六节	信息技术将促进历史学科的迅速发展	284
第十章	测量技术:课程的“仆人”	286
第一节	识记鉴别能力及其测量技术	287
第二节	领会诠释能力及其测量技术	294
第三节	分析综合能力及其测量技术	308
第四节	评价辩证能力及其测量技术	315
第十一章	教学评价:标尺、朋友、同事	326
第一节	中学历史学科教学评价标准与理念的发展	327
第二节	创造教评一体,共同改进与开发课程的教学评价	346
第三节	教学评价中的若干“热点问题”	363
第十二章	教师发展:本中之本,课程之魂	373
第一节	中学历史教师的素养与专长	375
第二节	中学历史教师的教研与特色	389
第三节	中学历史教师的进修与提高	398
后记	409

导论 建设务实有效的 21 世纪的中学历史课程

——与《历史教学》执行主编任世江先生的谈话^{〔1〕}

任:这次课程改革,课程标准的制定与教科书的编写是两个很关键的环节。本刊组织的讨论以这两个问题为核心。请你谈谈,历史课程改革应当有怎样的继承与发展?

聂:我很赞同你们组织的讨论。每期发表的文章和采访录我都仔细看过。历史课程有很多学科特点,历史讲的是人类社会过去的事情,讲人与人的关系,人与自然的关系,博大精深,既宏观又微观地帮助人们了解过去,理解现在,懂得社会,认识自己,树立科学的又充满人情味的世界观、人生观和价值观。历史学科在提高中学生现代人文素养、科学精神方面有着其他学科不可替代的优势。抓住这一优势,扬其所长,应当始终是中学历史课程的指导思想。问题是在实践中,我们是否真正抓住了这一优势?或者说是否有效地发挥了这一优势?其有效性有多大?

任:你的意思是这次改革应当更加务实,追求效率?

聂:是的。教育是事关兴国的事业,其成果不仅是一个文件、一个研究报告,而是千百万学生的有效发展和行动。解放以来的中学历史课程曾有很多进步与创新,符合了那个时代的要求。进入 21 世纪,时代发生了很大变化,史学有了相当的进步,中学生的“胃口”也已不是“饥饿型”,而是“营养型”、“健康型”的了。我们应当学习前辈的进步与创新精神,改革中学历史课程。目前的现状是,大量调查表明,中学生“喜欢历史,不喜欢历史课”,如果没有政府的各种考试,相当多的基层学校会削减甚至取消历史课程。这里有众所周知的客观原因,但就中学历史课程本身而言,确实也有值得深思的、与时俱进的问题。

任:你能具体地谈一谈吗?

聂:好的。在当今以和平与发展为主题的世界潮流中,我国以经济建设为中心,以建设中国特色社会主义来迎接各种机遇与挑战,参与全球合作与竞争,以全面建设“小康社会”来团结全国人民为之奋斗。合乎潮流,顺乎民心。这表明,在今后的数十年内,我们的学生应当成为社会主义初级阶段“小康社会”的建设

〔1〕 原文刊登于《历史教学》2003 年第 1 期。

者,而不是“资本主义的掘墓人”,成为世界进步过程中的“合作与竞争者”,而不是“两大阵营”的“对峙者”。现在的学生生活在一个改革开放的时代,这与过去的学生生活在一个封闭的环境中有着根本的区别。搞课程改革,首先要认清这一点。

任:确实如此。这次推出的中学历史课程应当是属于 21 世纪的中学生的历史课程。

聂:一语中的。过去的中学生所见所闻是有限形式的同种基调、同种色彩。现在的中学生几乎在信息的海洋中游泳。我们的中学时代听的和唱的是“帝国主义夹着尾巴逃跑了”,是“听妈妈讲那过去的事情……”,现在的中学生听的和唱的是“改革开放富起来”、“常回家看看”,看到的是跨国集团登陆的彩旗;过去的中学生生活在计划体制的“稳定”、“平衡”中,现在的中学生处处可以体会到商品社会的躁动与变革;过去的中学生面对的是领导培养、组织安排,而现在的中学生就已经开始感到产业结构调整中的择业竞争……所有这些都使现在的中学生不可能像过去的中学生那样“超脱”、“单纯”,而是倾向于在现状中谈未来,在功利中悟理想,在具体中看规律,他们常用很现实的归纳逻辑,少了许多从抽象的权威、信仰出发的演绎逻辑。再看我们的中学历史课程,虽然“以阶级斗争为纲”不提了,但造成“以阶级斗争为纲”的思想方式——“斗争哲学”、“冷战思维”仍渗透于字里行间,革命斗争有余,和平合作不足;政治军事见长,经济文化则短;巨头伟业居多,百姓生活太少……即使讲经济、文化,也往往是“政治经济”、“政治文化”,有的几乎是政治经济学的翻版,缺乏历史的偶然、多元、人性、对话、体验、感悟,还有自主、鉴赏等人文蕴含。这就从根本上拉大了与现在中学生的距离。

任:这也许正是你刚才说的“思想方式”所造成的吧!我也感到有一种差别,我们这代人聚一块儿,一谈就谈到“国家大事”上去,而现在的年轻人,“热点”比较世俗化,话题比我们“平民”而时尚得多。

聂:这是其一。其二,实事求是,具体问题具体分析是唯物辩证法的核心,是任何科学最基本的思想方法,也是中国共产党十一届三中全会以来我们从“左”的思潮中解放出来,重新确定的思想方法。但是真要做到却并非易事,对社会问题的分析和人的认识则更难。这一点,正是史学的重要特征和优势。史学不仅要将自己的直接成果贡献给人们——人类社会的昨天是怎么回事,更重要的是告诉人们如何在各种纷繁的社会证据中得到“实事”,怎样在复杂的社会问题中进行“求是”。中学历史课程理应帮助学生形成这种思想方式和能力。社会的进步已使学生不满足于总是由我们告诉他们以往的事实和既定的解释、评价。由于以前的曲折和媒体信息的多样化,他们已经产生了怀疑……他们需要学习和学会怎样知道过去的事实,为什么这样解释和评价。可现行的中学历史课程不

仅没有充分重视当今中学生的这一时代特征,也忽略了史学“史由证来”、“论从史出”这一精髓,不仅没有将此作为明确的课程目标,而且在学生还不知道什么是一手材料,什么是二手材料,不知道如何分辨材料的有效性、可靠性,什么是事实本身,什么是对事实的描述,什么是对事实的解释的情况下,却要求学生去讨论重要历史人物和重大历史事件;在学生还不甚理解过去人们的衣食住行、精神文化生活的情况下,要求学生去评价以此为基础的生产关系、上层建筑……在许多情况下,还给学生造成“教材写的,老师讲的就是历史”这样反科学的印象。这样的课程不仅不可能培养实事求是的思想方法,反而强化了从某种概念或框架出发,选择或演绎事实的形而上学的思想方法。这使一门好端端的“聪明学”,人文素养的进步、创新学变成了做表面文章的“学舌学”、“停滞僵化学”。这样讲,可能严重了些,但事实就是这样,我们的教学效果可能会适得其反。

任:实际上史学中的考证、论证与司法中对事实的认定有很多思维方面的共性。现在历史课程中的这些问题,实际还是能力的培养问题。我记得你在 20 世纪 80、90 年代就呼吁和研究能力目标与能力培养问题,翻译过英国课程标准中的能力目标,在我们杂志上发表过。你现在是否还坚持这些观点?

聂:是的。这正是我要说的第三点。从 20 世纪 80 年代早期开始,高等院校就发现了新生的“高分低能”问题。其实,这是时代通过高等院校发出的呼唤。90 年代的素质教育更是将创新精神与实践能力放到了突出的位置。联合国教科文组织提出的教育应当从传统的学习前人的知识、经验向学会生存、学会学习发展的号召也为我国教育界所接受。实际上这是一个“鱼”和“渔”的老问题。现行的中学历史课程标准在内容标准上花了大量的笔墨,也就是在“鱼”上作了许多规定,而史学方法目标只是点到为止,很不具体,也就是在“渔”上只作了一般处理。教材更是充满了“鱼”,而不见如何“渔”。我看了这次新制定的初中历史课程标准和部分初中历史教材,在这方面有进展,但进展不大,将来会是个遗憾。以新课程标准为例,只在第二部分课程目标中用抽象的概念作了面面俱到的要求,在内容标准中用活动建议的方式作了个案式的建议。除此以外,就再也找不到对史学方法的具体、明确而有序的规定了。且不说深层次的历史思维方法目标,即使是最基本的技能目标,如史学的时间坐标就有公元纪年、国号纪年、年号纪年、中历纪年、干支纪年,以生产力水平为特征的阶段划分,以社会整体特征为界限的时期划分和以重大历史事件为标志的时间定位等等,新课程标准却只用了“逐步形成历史的时空观,掌握正确计算历史年代……等基本技能”来加以概括。历代史学家在研究历史时创造了许多方法,使史学成为一门学问。马克思主义更是以其立场、观点、方法使史学成为科学。现代史学还吸收了包括自然科学技术在内的其他科学的探索方法。这都从本质上体现了人类认识历史能力的发展。“渔”是非常丰富的,应当有序地细化这些目标,用例证或个案的方式加以

说明和建议,并鼓励教师大胆创新。总之,课程标准、教材在史学立场、方法上不能只有见仁见智的抽象要求,而没有可实际操作的具体目标。

任:你看我的理解对不对?你认为目前中学历史课程以及《课标》(实验稿)的方案都存在的主要问题是“远”:没有贴近时代和现在的中学生;“表”:没有体现实事求是这一史学的本质;“虚”:对能力目标没有具体化,使其真正落到实处。对吗?

聂:我同意你的概括,新教材也有这些问题。解决“远”、“表”、“虚”的办法是“近”、“本”、“实”。21世纪的中学历史课程应当以发展学生学会用实事求是的思想方法了解过去、理解现在,懂得社会、认识自己为宗旨,以落实这一宗旨的具体能力目标与思维品质为核心,以时代要求和中学生需要的文明史为内容,再辅之以中学生喜闻乐见的主体性学习方式。只有这样,中学历史课程才有可能在基础教育中具有内在的魅力,取得应有的成效。

任:你提到了“文明史”,能否解释一下?

聂:从总体上说,迄今为止的人类历史是从蒙昧、野蛮走向科学、民主、自由的文明史,是人类从受制于自然、利用自然、企图征服自然到与自然相和谐、共发展的历史,是人类从互相争夺、互相防范、互相利用到互相协调、互相合作的历史。“天时、地利、人和”等进步、创新是主要的,而天怒、地害、人祸等灾难、曲折虽然也产生巨大影响,但是短暂的,否则人类不会有今天。文明史突出以人为本体的物质、精神文明;强调百姓社会决定上层建筑;注重生产力水平决定百姓社会;看到“科学技术是第一生产力”。

任:这样的话,历史阶段的划分或框架是否也应当改变呢?

聂:是的。过去按社会形态划分,只是强调了其中的政治文明进程,是一个侧面。按文明史的总体特征划分,可以划分为采猎文明、农业文明、工业文明和当代文明时期。当代文明比较难界定,我觉得也可用“人本文明”,以体现其积极意义,并与21世纪的主题接轨。

任:刚才讨论的是中学历史课程改革碰到的主要问题和对如何发展的看法。你能否再具体地谈谈初中与高中历史课程改革应当有何不同的考虑?

聂:要弄清楚初中历史课程与高中历史课程的不同,首先应搞清楚为什么会有不同。现在大家都比较明确的是初中属九年制义务教育阶段,是国家用法律形式规定的全体公民必须享受的基础教育,而高中兼有升学与就业准备的双重任务。另外,中学生处于人生变化最快且又有不同特点的生理与心理发展期,一般而言,初中学生以直观、具体、近距离思维为主,情感也比较活跃而表面,而高中学生的内在、抽象、远距离思维有了一定的发展,情感也走向稳定而深沉。然而,对中学历史课程而言,人们常常忽略了其学科特点与中学生的关系,对历史的理解与个人的阅历和经验是密切相连的。现在的孩子理解现在的大人会有许

多困难,这一点,大家都明白。让现在的孩子去理解过去大人的高级活动,其障碍就可想而知了。更何况,我们国家之大、之不平衡,不同地区、不同民族的中学生的阅历和经验也是相差甚远的。

任:这的确是个需要重视的问题。史学也是人学,“做人”和“学人”是互相促进的。初中生的阅历和经验,虽然与高中生有共性,但成熟程度有很大差别。

聂:对。因此,学习效果也是分层次的。有的应达到理解或应用水平,有的只需了解就可以了。重点应放在学生能理解或应用部分。在这一点上,初中生与高中生是很不相同的。

明确这种区别,课程设置才可能真正有效地不同。在我看来,在务实、有效这一前提下,初中应侧重考虑国家对公民最基本的素质要求,高中则转向特殊要求,即专业倾向;前者政府统一规定要多一些,具体一些,而后者则要少一些,放开一些,以满足个性发展和“市场”需求。具体说,初中阶段的目标应由中央政府规定,内容 60% 左右由中央政府规定,30% 左右由地方政府规定,10% 左右由学校自主决定;高中阶段的目标、内容 50% 左右由中央政府规定,30% 左右由地方政府规定,20% 左右由学校自主决定。制定课程标准应考虑初、高中在课程目标、内容、资源、学习方式等方面构成一个“低起点”、可持续发展的两个有内在联系的不同学习阶段。

第一,课程目标不同。初中应当以初级的“是什么”和“我们怎样才能知道是什么”为主,辅之以发展性目标,即“理解与诠释过去”和“我们怎样理解与诠释过去”以及简单明了的解释与评价方法;高中应当以深化初中目标为起点,提出“为什么”即以“解释过去”与“我们怎样解释过去”为主,辅之以发展性目标,即“评价”和“我们怎样评价”的方法,并向学术倾向方面发展。我觉得可以借鉴英国课程标准中能力目标的分类。他们从小学阶段“能区分历史真实与神话”到高中阶段的“会假设并论证”作了详细又有序的规定。既有定义,又有例证,比较明确,便于理解和操作,构成了整个课程标准的核心。近年来,美国也学习英国的方法,制定了这样的目标。

第二,课程内容不同。课程内容首先是为完成课程目标服务的,在此前提下,尽可能考虑选用有其他意义的内容,以扩大中学历史课程的教育效果。初中应当以最贴近学生的百姓衣食住行、经济和精神文化生活为主,辅之以为此非说不可的宏观政治、突出人物、重大事件;在各阶段史中,以近现代史为主,了解古代文明;古代以中国史为主,近现代以世界史为主。高中阶段可以近现代史为主,学习主题史,侧重于与现代社会有密切联系的内容。

一般而言,初中、高中都应当安排选修内容,为地方、学校、教师、学生留出选择的空间。初中可小一些,但必须安排地方史;高中可大一些,增加体现学术倾向的内容。选修内容中,一部分可以由政府提供“菜单”,供学校选择,另一部分

应只留空间、没有“菜单”，由学校根据实际情况，自行确定内容。

总之，有所不为，才有所为，为中也有点、面、轻、重，喻理寓论于史，孕德寄情于史，奋进萌志于史。

任：你刚才说的两点，可能第一点是最难的，因为我们过去没有做过。第二点大概是最有争议的，人们似乎习惯于将中学历史课程理解为简明通史，认为这样才符合学科特点。

聂：是的。第一点难在确定以能力目标为核心这一理念。具体做起来，难在如何更适合学生的发展。过去我们只狭义地将“知识”理解为客观事实，其实现代认知理论早就指出方法也是知识，是主体与客体关系的反映，两种知识互为依存，共同发展，应同时学习。因为后一种知识包含了人的行为，掌握后更具迁移性，所以也称能力目标。第二点，其实是个误区，没有谁规定历史学科体系就是通史体系，史学界更没人认为是以政治为视角的通史体系。之所以有这个印象，可能与战争年代干部简明读本有关，与原先学习苏联有关。史学体系包括了史学立场、观点、方法（统称理论），包括了人类社会过去的所有事实，是可以从不同侧面、层面、断面有重点地进行探索和学习的。

任：还有一种看法，认为通史体系更能全面反映与学习历史唯物主义和辩证唯物主义，有利于对学生进行思想教育。

聂：这也是一个认识上的误区。历史唯物主义和辩证唯物主义是一个不断发展的、系统的思想方法体系，有宏观的，有微观的，有一般的，有特殊的，层次上有高低之分，掌握上有难易之别。任何一种体系在反映和学习历史唯物主义和辩证唯物主义上都各有千秋。通常可以说，通史体系可能更有利于反映或学习其中宏观的、一般的、高层次的，由于其更抽象，所以也是最难的部分；而其他体系可能更有利于反映或学习其中微观的、特殊的、低层次的，由于其更具体，所以也是较容易的部分。从认知规律和有效学习的角度看，总体上应当孰先孰后呢？当然应该先易后难。在造句与作文，四则运算与立方程式，还有外语学习中的词性与语法规则等问题上我们从不搞错次序，为何历史课程在这个问题上，倒不清楚了呢？有历史原因，但根本的原因是急于求成，违反了认知规律和思想教育的规律。思想教育不排斥记住和重复前人的论点、论据和逻辑，但最深刻也最长效的思想教育在于发展学生的思想方式，即逐步、扎实地掌握以历史唯物主义和辩证唯物主义为核心的史学思想方法。拔苗助长，只会适得其反。

任：历史学科的思想教育功能也是相当重要的。以爱国主义教育为例，怎样讲屈原、岳飞、文天祥、林则徐、谭嗣同这些英雄人物，才能确实激发学生的爱国情感？讲中国古代史上的发明，怎样才能引发学生的自豪感和自信心？都值得研究。

聂：你说得很对，同样的内容对不同的人，感受不一样，效果也不一样。过去

教安源路矿工人识“天”这个字,说,“天”就是“工”加“人”,“工人就是天”。不仅识了字,而且还启发了主人翁感。现在这样说行吗?现在的初中生会提问:“岳飞回临安说明他抗金是忠君,报昏君算什么爱国主义?”“文天祥忠于南宋王朝,精神实质是什么?”“抵制鸦片非得用武力吗?”“谭嗣同能够逃跑而不逃,不是太傻了吗?”我想,这类问题 20 世纪 50、60 年代的大学生都不曾想过。有些同志至今还认为简单说几大发明,比欧洲早了许多年,“古已有之”等方式就可以使学生产生爱国情感,殊不知,在现代网络、卫星定位、航空母舰、航天飞机、洲际导弹的刺激下,这些说法能引起学生多少兴奋呢?要取得思想教育效果,内容必须改革。即使是与过去相同的内容,怎么讲,也必须改革,使其真能感染学生。

第三,资源特征不同。初中应当更多地考虑采用直观的历史“真实”,帮助学生沉浸到历史中去,体会历史的“经验”,激发历史的情感,生成历史的意识。应当尽可能利用“化石”类资源——遗物、遗迹和当事人,特别是学生身边的资源、本地资源,其次是各种仿真品、模型和音像实录等资源。博物馆(包括自然博物馆)和各种专题收藏展览以及记录片是最好的历史。

任:这些资源确实雅俗共赏。许多学生虽然不喜欢上历史课,但很爱去有历史文化的地方,乐意看这样的片子,如金字塔考古,玛雅文化探幽,世界历史之谜、之最等等,甚至是历史文学、艺术作品。既轻松,又增长了对过去的见识。2002 年 9 月中旬,全世界联播金字塔考古,据我所知有的老师不让学生看,认为这与中学历史没多大关联。

聂:咳!这是多好的机会啊。看了,他们的体会就不一样了。在没有考试压力的情况下,这是学生真正的学历史。他们一边看,一边会像考古学家一样地探索,提出各种假设,“现场”寻找自己的证据,检讨分析的逻辑。其中的秦始皇陵与金字塔的对话,更是深化了历史的比较和理解。这样的见识,一辈子忘不了。由此形成并内化的历史探索精神、方法、乐趣是与中学历史课程目标紧密相连的,它不仅会提高历史学习水平,而且会迁移到其他学习和分析现实的问题中去。能看到学生深层次变化的教育工作者,才是真正的教育工作者。

话说回来,高中可以逐步深化,向文献资源发展,问题从较深层次上提出,成果从专业倾向角度评价。2002 年暑假,南京的大学生自己组织起来,调查“南京大屠杀”幸存者,得出了震撼心灵的史学成果,得到了课堂上不可能得到的经验,更重要的是学到了一种调查研究的方法。这不就是“读万卷书,行万里路”的一种缩影式史学学习吗?这种调查研究往事的方法,难道不是历史课程的目标吗?当然,对高中生要求应当再低一些,教师的作用也需更大一些。

任:在班级授课、课堂学习为主要方式的情况下,教材仍是主要资源。谈谈教材编写问题吧,你有什么看法?

聂:教材显然是主要的课程资源。我看,初中教材应当充分开发和应用音像

教材;在图片文字问题上应尽量采用图片,让历史自己说话。日本出过《图说中国历史》,上海与香港合作出过《中华文明传真》。就形式而言,就比我们的教材(包括实验本)更适合初中生,值得借鉴。教材的文字要生动活泼、情趣盎然,透文采,出幽默,有史诗般,有故事式,能拨动学生的心弦,这是一门大学问。应当向科普作家学习。电视片《地球的故事》、《Discovery》的解说词就很值得学习。高中教材可以逐步增加文本教材的分量,文字也应当向学术语言过渡。总之,用一句不十分确切的比喻,初中课本应当尽可能让学生“享受”历史,以“乐之”为上,高中向需要意志力的学习过渡,叫“参”历史吧。都是学习,含义有别。

说到教材,有必要说两句教材开发问题。教育部《改革纲要(试行)》中已明确指出:“实现教材的高质量与多样化”,“改革用行政手段指定使用教材的做法,严禁以不正当竞争手段推销教材”,这是一大进步。中学历史教材也只有在课程标准的指导下,百花齐放、百家争鸣才能逐步提高质量。

任:初高中教材特点应该不同,学习方式也应不一样。

聂:这是我要强调的第四点。学习方式指的是在学习过程中教师、课程资源与学生之间的关系。一般而言,初中生主要是观察学习、模仿学习或者说是接受学习,从接受学习到发现的学习,辅之以研究性学习或发现式学习。但即使是观察学习、模仿学习,也不是灌输或被动学习,应当由小到大、从简至繁地观察和模仿前人怎样研究。高中生可以增加观察学习的难度(如提高随意观察的要求),加大模仿学习的力度(如方法迁移的模糊性、抽象性),并向研究性学习方向发展。但即使是研究性学习,也有一个层次的问题,以重复前人的研究为主,适当、择机安排创新研究,重在人人参与,强调研究的过程与意识的形成。

研究性学习是近年来大力提倡的一种学习方式,得到了教育界的热烈响应,也很受中学生的欢迎,我听了许多课,很受感动。但必须指出的是,下列六种倾向是绝不可取的,应当认真分辨其方向和有效性。一是什么都搞“研究”,否定观察和模仿学习;二是形为“研究”,实为“陷阱”,让学生用“研究”的形式逐步跳进教师事先设计好的逻辑与结论中去;三是不顾学生的知识与技能储备,也没有具体目标,彻底放开,让学生凭空想像、无据辩论;四是只重视事先设计的方案,忽视了在教学过程中学生突然冒出的很有研究或创造价值的“火花”;五是选课题追求史学意义的高、精、新,而不顾对学生而言的实际发展价值;六是平常课行“灌输”,公开课搞“研究”,将示范课变成演话剧,这是最糟糕的。总之,不能搞运动,不能“做秀”,学习方式的转变应当正常、自然地进行,其做法才能科学,其效果才能持久,其影响才能深远。

任:我们知道教育测量是你主攻的课题之一,你在中学历史考试方面的研究有很多创新,为同行所关注和采用。你认为,这次课程改革,考试应当怎样变化和发展?

聂:考试是课程的有机组成部分,课程改革应包括考试改革。考试的依据是课程目标和内容。考试为教学服务,其目的是为学生的发展提供改进、完善和评价的信息。所以,国际教育界也称考试是课程的“仆人”。这是从道理上说的。事实上,考试总是喧宾夺主,成为“指挥棒”。于是,每一次改革,考试如何改往往成为一个焦点问题。甚至有人提出为使改革“松绑”,必须取消或削弱考试。“松绑”是对的,由此否定考试,就走向极端了。考试与课程改革不是枝与干的关系。

考试是一种对教育效果的测量。从这个意义上看,有教育就必然有考试。因为不仅教育者、受教育者需要知道这个效果,而且与教育有关的各个方面,如政府、家长、纳税人和接受学生的学校或单位也需要知道这个效果。课程改革更需要考试,需要知道和鉴别改革的得失,提高改革的成功率和自觉性。

考试的问题很多,也很尖锐,但我们必须看清问题的原因,才能有效改革。一是考试外部的原因,即考试的非专业理解和滥用考试。由于众所周知的社会不正之风和诚信危机,使其他科学的测量和评价方式都大打折扣,甚至弄虚作假,使人们将信任的目光投向考试,将其视为“人人平等”的法宝,给考试加上了许多“实用”功能,什么都靠考试来解决问题。殊不知考试并非是惟一的教育测量手段,更不是万能测量仪。用对了,还有个效度和信度的问题。用错了,更是南辕北辙。再拿它做惟一的评价依据,则是错上加错。于是,人们又从爱考试到恨考试,真是“爱恨交加”。这是客观原因,需要社会环境的改善和对考试结果的正确理解和使用。

任:你的意思是说,作为课程改革的一部分,考试也需要社会的支持和理解?

聂:是的。考试是把双刃剑,搞好了,会“四两拨千斤”地推动课程改革。搞不好,同样会以杠杆效应损害课程改革。这在全世界都一样,并非中国特色。学历社会或经济紧缩就业竞争激烈时,这个杠杆的力臂会放长,影响就更大。这两者,我们现在都摊上了。遗憾的是,现在教育领导层的一些同志,没有学过教育测量和评价学,不懂考试也是一门科学。所以,在社会压力面前,就常说外行话,搞简单化。考试问题中,有相当多的不是考不考的问题,而是怎样考的问题。这就是我要说的第二个原因,考试内部的问题。相对于这次课程改革,我觉得最大的问题是三个,一是考试体制必须符合三级课程管理;二是考试的制度应当满足学生多样化发展的需求;三是命题技术必须大大提高,适应学生学习方式的转变。

任:很想听听你的具体意见。

聂:首先是考试体制。谁是课程的管理者,或目标、内容的制定者,谁就应当是考试的管理者。当然,管理者不一定是操作者,政府可以委托或授权考试专业单位操作。政府应当是委托人和裁判员。

任:这一类考试单位的职能好像类似于经济领域的审计事务所、资产评

估所？

聂：是的。是独立的、专业的，又是受法律、行规保护和约束的。现在国家和地方设两级事业单位性质的考试院，不失为一种过渡办法。但要看到，由于是垄断的，缺乏内在的竞争和制约机制，为了稳定，又控制舆论批评，也有不利于发展的一面。应当创造条件专业化、社会化、法制化。当然这样做有风险，但不能怕。国家最基本的粮食体制、最敏感的金融体制都改了，考试体制又有什么理由不能改的呢？

其次是考试制度问题。设会考、高考是与原来的课程管理体制、课程目标、内容和升学、就业体制相配套的。对学生而言，最大的痛苦是“一锤定终身”，压力太大。要把考试从考试成绩使用中分离出来，考试就是考试，考试成绩永远只能说明被考的那部分知识或能力，不是全部。毕业不毕业，录取不录取是学校或用人单位的事。打一个不十分恰当的比喻，市场上的公平秤，只管斤两轻重，质监所只管质量是否达标，成交与否，什么价、什么时候成交是物价部门和买卖双方的事。考试要研究的是如何根据学生发展的要求，提供多样化的经常性的测量服务，提高其效度、信度和社会认可度。现在会考、高考，政府压力很大，与体制有关，政府自己成为运动员了。与制度也有关，给学生机会少，又直接管毕业和录取。据我所知，目前，各省市的考试院都兼招生职能，在实践中，兴奋点在招生上，占了大部分精力，对考试本身的研究远不如20世纪80年代和90年代初期。当然，这是有历史和现实原因的，可以理解。但不要碰到问题就往回走，要“积极试行新课程评价制度”，在改革中发展，在发展中改革。

其三，考试技术的改革。现在的中学历史考试已经比20多年前有了很大的进步，特别是在考查能力目标方面，这要归功于材料题的引进。十多年前，教育部考试中心的梁育民先生问我，使用材料的题今后应发展到多大比例，我说高考大致应当到60%以上，当时有点语出惊人，现在已经超过了。这次课程改革已到三级管理，以适应国家、地方、学生的不同需求。研究性学习的提出，更突出了实践能力和学生个性发展的需要。考试方式要改革，不仅有开卷、闭卷，还要有口试、答辩；不仅有书面形式，还要有情景、声像；考试题型要改革，不仅有传统封闭式题型，还要有开放式的题型，如小论文题、假设研究题；评分方式要改革，不仅要完善传统的评分方式，而且要有专家式的评分方式；组织形式要改革，不仅要有大规模团体考试，而且要有个别化测量；考试工具要改革，要充分运用现代信息技术。总之，要研究的课题很多，都需要学习与探索，继承和创新。

任：课程改革离不开教师，制定课标、编写教材、考试评价都需要教师的参与，课程实施更是以教师为主力军。你认为这次课程改革对教师而言，是怎样的机遇和挑战呢？

聂：教师遇到了前所未有的历史性的发展机遇和挑战，向益友型、学习型、研

究型‘良师’发展的机遇和挑战。如果你不是学生的益友,你能了解、贴近学生,受到学生的欢迎吗?如果你不学习,没有深厚的史实、史论功底,你能满足学生的需求,为学生创造发展的条件和机会吗?如果你自己不研究史学和教学,你能为学生示范并指导学生研究吗?新世纪、新改革给“学高为师,身正为范”注入了新的含义,提出了新的要求。

现在有一种倾向,只讲学生发展为本,不提教师发展为本。其实,以学生发展为本,指的是学校一切工作都要以学生发展为宗旨,这个“本”的含义是“根本目的”。就学校管理,实现这一宗旨而言,必须以教师发展为本,这个“本”的含义是“本钱”。名师出高徒,高徒促名师,是相辅相成的。有了这一“名”——“高”,才有名校长、名学校。现在的“名师”负担太重,一个班 50 人是少的,多则 60~80 人;每周 16 节课是少的,多则 24 节课。“名师”超负荷运转,只有“放电”,没有“充电”;“名”就会变为“不名”或名不符实。不爱护士兵的统帅不是好统帅,不珍惜教师的校长不是好校长。我看,这次课程改革,应当在评价学校、校长时,将教师的使用与培训放在一票否决的位置,以杜绝教育上的“短期行为”;另外还要建立发展性的教师评价制度,不搞“一评定终身”,以鼓励教师自我“充电”的积极性。从管理上看,“名师”是相对的,只有“运作”,才能有效地用足和提升“名师出山”的空间。

任:今天你谈得很全面,很有自己的见解。谢谢你接受采访。

第一章 回眸：黄河之水天上来

你已经无数遍用过“历史”这个词，你或许经常对学生说“最能给人教训的是历史，最能使人愉快的也是历史”。但确实你很难给历史这个词作出确切的定义，为了把握历史的全貌和本质，连历史学家们也在尝试着巧妙地比喻，有人说历史是终生的眼目，也有人说没有历史，老人也如儿童。卢梭认为通过历史能深入地了解人心，杜威则说历史向我们说明人类的文明和进步是怎样靠着知识的发现和发明。历史是时间的旁观者，历史又是真理之光。站在历史的高楼，你能把人生的大观、未来的远景眺望清楚，于是你变得成熟，你更能脚踏实地；个人的历史都是短暂的，你到世上走一回，就该有个乐观向上的人生观。历史教我们决不要盲从，历史又对我们说一切都要从事实出发。历史是过去和现在的对话，学习历史惟一的目的就是为了明白现在。历史是民族的集体记忆，历史也是文明人类必修的政治课程。历史能够海纳百川，历史也是各学科的坐标。历史像长江大河，一泻千里奔腾不息……

赫尔巴特说：“历史应当是人类的教师，而假如历史没有做到这一点，那么青年历史教师应当负起大部分责任。”〔1〕

第一节 千年传统的追溯

一、十口相传为古

历史教育究竟起源于何时？有人认为孔子编写《春秋》是真正意义史学和历史教育的发端，这种看法和西方人认为希罗多德为史学之父相同。但无论中国的孔子还是希腊的希罗多德，他们编写史书必然有前人积累的文字或口头传说作基础，正如意大利的历史学家克罗齐所言：在希罗多德之前，甚至在“奥西赫德和荷马之前，历史早就有了”，“希罗多德应该被我们叫做我们在发展历史学科时的‘兴趣之子’”。克罗齐说历史“只有一种观念性质的形而上学性质的开端”而

〔1〕 赫尔巴特：《教育学讲授纲要》，人民教育出版社，1989年第2版。

没有实质的开始。^{〔1〕}

历史教育起源还有另一说,即“有了人类就有了人类的历史教育”,这种说法很容易让人想到马克思、恩格斯的那句话:“我们仅仅知道一门惟一的科学,即历史科学。”^{〔2〕}其实马克思、恩格斯所说的“历史”已不再是通常的意义,它包含了人类积累的一切知识。进一步说,人类和动物的一大区别就在于,即使最高等的动物“第一代所指导暗示者,无术传至第二第三代”,^{〔3〕}而人类却能够通过记忆和记录传承前人的经验和知识,因此人类的教育总能够在前人基础上递增递蜕。教育沿历史的轨迹发展,是人类知识积累、文明发展、社会进步的基本原因。

人类一开始就能够传承前人积累的生产生活知识,形成集体的记忆。^{〔4〕}但在社会组织处在杂婚或群婚阶段,还没有出现可以分辨的血缘亲属等级,也就是没有通常所说辈分的时候,人类并不具备记忆和认识自身历史的思辨能力——北京人能够把制造石器的经验一代一代地传递下去,并且能在传递的过程中加以改进,但他们传递的只是经验之果,而不是改进经验的过程。缺乏对过程的认识,或者说缺乏历史的思辨能力,是人类处在蒙昧时期的特征。

当人类进入氏族社会的时候,由于生产力的发展、社会组织的进步,产生了按母系血缘划分的亲属等级——世系。世系或者辈分的产生使人类有了感知和记忆祖先的条件。夏、商、周三代对于自己的远古祖先都有清晰的记忆;民俗学家发现近代纳西和卡佯族的祭师皆以记诵本族世系为职责。^{〔5〕}不过不同的氏族记忆世系的能力相差很大,沙捞越伊班人的族谱可以追述30代以上,^{〔6〕}纳西族有个祭师能够背诵20代以内的家族祖先,^{〔7〕}但加里曼丹的巴召人历史只能上溯到4—5代,^{〔8〕}而厄瓜多尔雨林中的奥卡人甚至缺少两代以上的谱系。^{〔9〕}

有了民俗学家提供的证据,就能对一些考古发现作出新的解释,处在氏族社会早期的山顶洞人为什么要在死者的尸体周围撒上红色矿石粉末?也许是某种神秘仪式的需要,但也可能那时的人已经有了追终及远的历史观念。新石器时

〔1〕 贝奈德·克罗齐:《历史学的理论和实际》,商务印书馆,1982年版,第142页。

〔2〕 马克思、恩格斯:《德意志意识形态手稿》。

〔3〕 梁启超:《史学论著三种》,香港三联书店,1980年版,第52页。

〔4〕 原始人的集体记忆大量建立在集体表象的基础上,有关集体表象特征见列维·布留尔《原始思维》,商务印书馆,1981年版,第5页。

〔5〕 严汝娴、宋兆麟:《永宁纳西族的母系制度》,云南人民出版社,第172页。

徐中舒《左传作者及其成书年代》转引李家瑞《云南几个民族记事和表意的方法》,见吴泽主编《中国史学史论集》。

〔6〕 阿里蒙妮尔:《海上吉普赛人的定居》,《民族译丛》,1980年第1期。

〔7〕 杜耀西:《中国原始社会史》,文物出版社,1983年版,第190页。

〔8〕 阿里蒙妮尔:前引书。

〔9〕 彼得·布罗思·尼曼:《厄瓜多尔雨林中的奥卡人》,《民族译丛》,1982年第5期。

代许多墓葬的主人,头都朝向一定方向,^[1]而民俗学调查恰好证明苗族有死者头朝迁徙地的习俗,永宁纳西族在人死后也念《开路经》讲述祖先迁徙的途径,好让亡灵能够叶落归根。^[2]从这两方面材料可知原始人类对于祖先的居住地和先人迁徙经过记得非常清楚。无论死后墓葬朝向祖先的家园,还是为死者的灵魂讲述“归去来辞”,都是出自原始人的神秘观念。在巫术文化中渗透历史教育,或者说用历史教育传播巫术信仰,这既是原始历史教育的基本功能,也是它的主要特征。

恩格斯说过,学会烧制陶器是人类走出蒙昧的象征。我们也同样可以说,具有对自身历史的记忆是人类走出蒙昧的象征。在时间上这两件事都发生在母系氏族社会。从蒙昧中走出来的原始人懂得维系内部团结,巩固和发展氏族或部落组织的重要性,因为“个人的安全依靠他的氏族,血缘关系是相互扶助的强有力因素,对任何一个人的欺侮就是对他的氏族的欺侮”,^[3]所以鼓动血亲复仇曾是原始历史教育的重要目的。^[4]此外,记取祖先重大的经验教训,宣传前人业绩,褒贬历史人物都是原始历史教育的具体任务。

氏族的成年仪式是少男少女的临时学校,在成年仪式上听老人和酋长讲述氏族的历史风俗和道德规范以及各种巫术禁忌,男孩从老人和酋长那里得到更多有关战争和复仇的历史,由此可见历史教育中的性别差异一直可以追溯到远古时代。除了成年仪式,“佳辰令节,游猎斗战之隙”,也都是氏族开展历史教育的场合,其时“三三五五,围炉藉草”,部族之长老“纵谈己身或其先代所经之恐怖,所演之武勇”,“听者娓娓忘倦,兴会飙举”。其中格外奇特或可歌可泣的则“蟠踞于听众之脑中湔拔不去”,“辗转作谈料且历数代而未已”,于是这类传说便有了史料的价值,所谓“十口相传为古”就是这个意思。^[5]

二、诗亡而春秋作

原来由老人和酋长担当的包括历史在内的信息传播,随着社会群体的扩大,思维的进步,知识信息的增长和劳动分工的出现,在原始社会内部出现了保存和传播知识信息的两大系统。一以宗教祭师为中心,另一由自然分工产生的盲瞽为中心。

[1] 杜耀西:前引书。

[2] 严汝娴、宋兆麟:前引书,第172页。

[3] 马克思:《摩尔根 古代社会 一书摘要》,人民出版社,1978年版,第81页。

[4] 凉山彝族如果当代仇恨未能报复,祭司就会不断用这段历史提醒后代,直到报仇雪恨为止。景颇人亲属被杀又无力报复,便刻木为信传之子孙,作为后世复仇的凭证。卡瓦族也有类似复仇史的教育。

[5] 梁启超:前引书。

祭师的活动经常通过神秘的仪式进行,前面提到纳西族给死者念《开路经》的就是被称为达巴的纳西巫师。盲人因为生理的限制,不能参加生产劳动,但他们听觉灵敏、记忆非凡,比常人有更多的闲暇,所以成了氏族历史的记忆和传播人。希腊诗人荷马传说是个盲人,中国也有“左丘失明,厥有国语”,^[1]恐怕都非偶然。

专业的知识记忆人和传播人出现之后,就有了改进记忆和传播方式的需要和可能。原始人最初讲述故事,“从头至尾像放一部电影一样”形象直观有时还伴有表演,^[2]随着信息的增加,保存和传播这类不经概括的记忆表象难度越来越大,用富有韵律的诗歌记诵历史即使不是盲人的创造,也是他们乐意采取的形式。几乎每个民族都有自己的史诗,我国《诗经》中《玄鸟》《长发》《殷武》《生民》《公刘》《六月》等篇都是以诗记史的例证。“诗言志,歌咏情”,志“从止,从心,本义是停止在心上”,也就是记忆或记诵。^[3]一句话,记事是早期诗歌的本质,诗是口传历史的载体。

除了以诗传史,通过记事符号也能帮助记忆繁杂史事。“结绳记事”、“刻木为契”是最简单的符号记事方法。^[4]符号记史只有提示记忆的作用,还不具备表意功能,除记录人以外旁人很难解读,于是掌握符号记史方法的巫师,也就拥有了对历史的解释权。

巫以符号记事通过神秘仪式传播历史信息,盲人以诗记史通过吟唱娱乐氏族的成员,这种情况在进入文明社会以后发生了变化:首先在内容方面王朝史取代了氏族部落史,知识的载体也由原来口传逐渐发展为文字记载。其次教育的组织从家庭和社会转向了正规的学校。这是一个巨大的历史变化,它以渐进的方式进行。所以我国夏、商、周三代的统治者都仍以本部族的历史作为教育王子贵族的内容,如西周的学校都要学习诗和乐,召公告诫周王,天子听政使“瞽献曲”,“瞽赋”,“瞽诵”,“瞽史教诵耆艾俊之,而后王斟酌焉”。^[5]瞽、瞽、瞽都是失明程度不同的盲人,曲、赋、诵则是各种体裁的诗文;《史记》记载先秦君臣议事都喜欢引诗为证,直到孔子时代仍然说“不学诗无以言”。^[6]这些都充分说明诗教传统的深厚。而“诗”正是西周王族及其邦国处于部落时代的文化总汇,包括了

[1] 司马迁:《报任安书》。

[2] J·基-泽博主编:《非洲通史》,第一卷《逼真的传说》,中国对外翻译公司,1984年版,第21页。

[3] 闻一多:《诗与歌》,《闻一多集·甲集》。

[4] 卡瓦族长者讲本族历史根据的就是“历代相传的一批木刻”,而“刻口的深浅则代表史事的轻重主次”。见徐中舒《左传作者及其成书年代》转引李家瑞《云南几个民族记事和表意的方法》,见吴泽主编《中国史学史论集》。

[5] 《史记·周本纪》。

[6] 《论语·季氏》。

部落的历史和风土民情。

继续通过瞽瞍传播部落的历史文化是社会转型中的过渡现象。战国时代孟子说过：“王者之迹熄，而诗亡，诗亡然后春秋作。”诗，这里代表的是盲瞽保存、口耳相传的部落文化，《春秋》则是用文字记载，主要叙述政治和外交的王朝史。孟子的话透露了一个重要的历史信息——历史教育的过渡时期到战国已经大致结束。

《春秋》开创了王朝历史的先河，以此培养治国平天下的人才，它为今后封建历史教育注重政治确立了方向。但是孔子编史的传统同样可以追溯到原始时代。孔子为了兴办私学整理《春秋》，但《春秋》“文字简短达于极点”，“内容又不相连属”，梁启超对此感到困惑不解。^{〔1〕}其实在孔子之前，文献并非供一般人阅读，均带半秘密性，这正是原始社会用符号记事的特点，孔子在自觉或不自觉中仍然保留史前人用符号记事提纲挈领的习惯并不奇怪。孔子写的原来就是教学大纲，须经过“师徒间的口耳相传”，否则便无法理解被省略的内容。东汉桓谭说“经无传，使圣人闭门思之，十年不能知也”，^{〔2〕}说明《春秋》和后人解释它的传，前者是纲目，后者是讲义。教师据“经”教授，师生口耳相传，这是我国汉以前历史教育的基本模式。

汉武帝时废黜百家独尊儒术，从此儒家的经学成为两千年封建学校的主课。先秦儒本以执掌养生送死为业，近似于巫，可能也有用符号记史的本领，并具备一定的历史知识。孔子将儒发展成为一家学派，仍然重视典籍的整理和传播。儒家重视历史并非从孔子开始，其渊源一直可以追溯史前巫用符号记史的习俗。但后世的儒以静止的观照方式看待文化遗产，使儒学教条化。汉以后学校长期以经学为主课，虽然六经包含文史哲各种学问，但涉及的历史仅局限于先秦，而且经学以伦理哲学为核心，历史只是为了诠释经学的义理，结果只修经学的儒生普遍缺乏历史意识。

然而在另一方面，历史仍然是中国的“科学之王”，史官在朝廷地位举足轻重，修史逐渐形成严密制度，历史载籍也绵延不绝。但中国的史官先是世袭，后来则由一帮博学的朝官兼任。朝廷虽任命史官，设立史馆，却没有专门培养史学人才的机制，官立学校也很少设立历史学科。直到十六国时，后赵石勒才首次任命太学的史学祭酒任播和崔睿，^{〔3〕}这大概可算是我国历史上最早的史学教授。此后南朝刘宋政权也曾令何承天设立史学科。^{〔4〕}但这两个政权，一个是少数民族建立，另一是寒人当政的第一个政权，他们都有培养为自己所用的史学人才的特殊需求，只是这种独立的史学科目施行不久很快就被取消了。

〔1〕 梁启超：前引书。

〔2〕 桓谭：《新语·正经》。

〔3〕 《晋书》卷一四〇。

〔4〕 《宋书·雷次家传》。

在倡导经学的封建时代,学校有算术科也有医学科却很少有专门的历史课程,和修史制度的完备、典籍的丰富相比,我国封建社会的历史教育实际上处于相对落后的状态。

三、宋元的通史精神

现代学校的历史教育,应该是一种通识教育,它要培养学生具有对古今中外社会自然融会贯通推陈出新的旨趣。这种融天人合古今的追求最早出自史学的开山祖司马迁,他提出了“究天人之际,通古今之变,成一家之言”这样的宏伟目标。然而这种追求在汉朝只是昙花一现。

历代封建王朝虽然忙于修史,但其目的只是为了登录文档方便朝政,研究谋略以供当政者咨询。朝廷并不希望史家成一家之言,自然也不要他们通古今之变。至于一般儒生,皇帝只求他们熟悉儒家的经典,懂得为臣之道,能够理财牧民,所以并不要求天下学子接受通史的教育。但盛唐学子又有了探求历史贯通的兴趣,直至宋元,通史精神的追求愈加蔚然成风。

生活在盛唐时期的刘知几是揭开通史运动序幕的人。照唐朝科举考试的要求,刘知几的父亲安排儿子学习《尚书》,但刘知几对《春秋》更有兴趣。唐朝科举只求“专攻一经”,刘知几并没有像平常人那样只读《春秋》,而是沿《史记》《汉书》等公私典籍顺序研究,终以融会贯通的历史学识写出了我国第一部史学理论著作——《史通》。刘知几是通过独立的治学道路,成为具有通史意识的史学大家,其经历从一个侧面反映,封建社会忽视通史教育造成通识人才的缺乏,限制了史学理论的提升。^{〔1〕}

唐宋之际追求通贯的史家写出了一批以“通”名史的著作,从杜佑历经郑樵到元朝的马端临,代表了融贯典章的史学新格调。而博览群书的司马光有鉴于史籍的浩瀚——“诸生历年不能竟其篇,毕世不能举其大略”,于是仿荀悦简要之义,网罗众说成一家之言。南宋朱熹又在司马光基础上“增损隐括”,编成“简约易省通惯晓析”的通鉴纲目。^{〔2〕}他们的目的都是为了重新归纳史料,使史书返朴归真,回到孔子写《春秋》言简意赅的精神上来。所以《通鉴》仿《左传》,而《纲目》意在追寻《春秋》的褒贬分明。南宋的另一史家袁枢则独辟蹊径,分门别类重新归纳史事,创造了纪事本末体。朱熹的《纲目》自问世后到20世纪初,一直是传统史学的入门书;袁枢的《通鉴纪事本末》则被梁启超评为最接近现代章节体的史书,^{〔3〕}而章节体则是近代历史教科书编纂的基础。

〔1〕 刘知几:《史通·自序》。

〔2〕 金毓黻:《中国史学史》引朱熹《通鉴纲目·自序》。

〔3〕 梁启超:《中国史研究法》。

唐以来知识分子对通史精神的追求，给学校和社会教育的各个层面都曾带来过影响。首先在儿童的启蒙教育中，历史知识占据了相当大的比例，历史启蒙读物在宋元以后日渐增多。^{〔1〕}在司马光《资治通鉴》问世的同时，以书院形式出现的私人讲学也重新开始，而这两者之间显然存在某种精神上的联系，元初程端礼的《程氏家塾读书分年日程》和明清之际的读书法都有读正史和研究典章的学程安排。

总之，始于唐成于宋元对通史精神的追求，使经学时代历史教育达到顶点，其中甚至已孕育了近代历史教育的萌芽。

虽然宋元史学家对通史的探求为日后的历史教育家提供了启示，但影响那个时代民众历史意识的并不是书斋中的学者，而是一批熟悉市井生活的话本小说家和勾栏艺人。由于印刷业的发达，书籍流通日益广泛和市民文化的繁荣，千年的瞽瞍传史之风又再次掀起，大众化的历史文学异峰突起，大量演义小说和历史题材戏曲的出现，不仅丰富了城乡人民的娱乐生活，也以潜移默化的方式，培育了人们深厚的民族感情和共同的民族心理。宋以后虽然出现过汉和少数民族政权并立的局面，但唐以前常见的军阀割据不再重演，这是社会性质变迁的结果，但多少也有历史文学打造民族精神的一份功劳。在西方史学史上，19世纪被称为欧洲的史学世纪，其标志之一就是以司汤达的作品为代表的历史小说的广为流传。中国的历史文学运动和19世纪西方虽然背景不尽相同，但是都有普及历史、教育民众的作用，这是经学时代历史教育留给后人的又一遗产。

宋元的通史精神，蒙学和书院的历史教育，以及文学传史的再兴，这些现象背后深刻的社会原因，并非三言两语所能说清。但唐之前中国是以家族制度为中心的社会，少数豪门垄断知识和教育，繁琐的经学诠释为士族所世袭，以伦理为核心的经学义理为家族制所需要。隋唐以来士族势力逐渐衰落，五代之后豪门大族尽遭涤荡，宋以后中国历史进入以中小地主为基础的近古社会，其最显著的变化是没有了世袭的贵族阶层，由此而来的是财富和文化的下移，农业向广度和深度发展，商品经济兴旺，城镇繁荣和市民文化的振兴。如果说盛唐是人文主义的时代，宋朝人则更注重实用科学。在古代科学史上，宋元和秦汉是两座并峙的高峰，无论数学还是天文，宋元都产生过世界级的大科学家，在医学和农学上也有不少划时代的成就。而宋元的科学精神在史学上的体现，就是对通史的积极探求和一大批“通”字头著作的问世，这是历史成为科学必不可少的环节，也是古代历史教育留给近代最宝贵的遗产。

〔1〕 主要有宋代王令《十七史蒙求》、胡寅《叙古千文》、黄继善《史学提要》，元代陈标《历代蒙求》，明代萧汉冲《龙文鞭影》和《纲鉴易知录》等。

第二节 百年探索的扫描

一、灭人之国必先去其史

明清的通史研究和大众化的文学传史,在宋元的基础上仍然继续发展,现代史家甚至认为传统史学直到清朝才算成了独立的学说,^[1]但由于明清两朝推行八股取士,大大束缚了莘莘学子的知识视野,那些科场上孜孜以求的书生,对历史的无知,简直达到令人惊讶的程度。

八股取士起于明朝朱元璋,这个在皇觉寺当过和尚的开国皇帝,比前代所有帝王都了解底层社会,也更懂得如何巩固高层的权力。然而没有读过几本书的皇帝,对于满腹经纶的知识分子总是心存疑虑,他既要利用文人经邦治国,又对他们放心不下。八股取士就是这个没有进过考场也没有进过学堂的皇上,举棋不定中为天下读书人定下的一把衡量学问的尺子,后来竟一直沿用了五六百年,甚至直到今天还能看到这把尺的影子。^[2]

如果仅仅从考试命题的角度衡量,八股文不过是作文的一定格式,甚至不能算是个太坏的格式:一篇八股文最多只能写700个字(明朝还只有500字),先破题然后承题;接着“代圣人立言”,也就是模仿圣贤的口气(用今天的话说就是设置一种特定的情景)作文,在八股文里这叫做起讲,起讲后是中股、后股和束股,正文就是四段,每段又要分文字相互对仗的两股,因此称为八股。八股考查的标准细致入微,便于阅卷人操作,如果格式掌握得好,也未必就写不出好文章,纪晓岚编《四库全书》就曾收录前人八股文41卷作为士林标准。

然而问题出在八股文只考经书,评判优劣又只根据作文的技巧,并不允许考生在内容和意义上发挥个人的见解。明朝的八股文,篇末原来还有个“大结”,考生可以根据题意,引用汉唐以后的史实来支持文章的论点。按理说“大结”是评估运用史料分析问题能力的考点,但由于科场风气不正,考生往往会在“大结”中暗藏关节,又预先走了阅卷官的后门,结果就很容易在评卷中营私舞弊,所以在康熙年间只得将“大结”废止。^[3]

就此我们可以明白八股五百年不废,奥妙就在于除了它,当时找不到更好的办法来堵住考场上明显的营私舞弊。对考试学略有所知的人都知道一张试卷的质量在于它的信度和效度,如果以牺牲效度来保证信度,表面上看很公正的考

[1] 杜维运:《清代史学与史家》,台湾师范大学《国际历史教育研讨会论文集》,1985年8月。

[2] 中国教育简史引《明史·选举志》,江苏教育出版社,1986年版。

[3] 王道成:《八股文和试帖试》,《文史知识》1984年5期。

试,最后的结果将会是南辕北辙。因为作文本来就没有个定法,一旦将所有的技巧全都格式化,而且又杜绝了考生发挥个性的任何可能,考生只要预先在肚子里装下各种题目的八股几十篇,即使没有什么经史学问,也完全能够中榜。相反老老实实读书,读白了头也未必能写出让考官看中的好文章。考试就好像抓阄,自然人人都想寻找捷径,其结果正如明末顾炎武所说:“八股盛而六经微,十八房兴而念一史废。”十八房指的是专靠印八股范文牟利的书坊。^{〔1〕}文人都去忙八股,没有人再肯去钻研经史,可见用八股取士不仅败坏社会风气,也造成读书人普遍的浮躁和无知。^{〔2〕}

历史是一个民族的记忆,知识界对历史的无知平时也许不会引起多大的关注,但政局动荡,朝代鼎革,尤其是民族存亡迫在眉睫,如果没有对民族历史的集体记忆,就等于没有了民族的精神长城。顾炎武他们生活在明清两朝更迭之际,所以对于读书人是否有历史意识特别忧虑。鸦片战争后,民族危亡近在眼前,忧国忧民的士大夫又一次感到数典忘祖的严重后果,龚自珍警告说:“灭人之国,必先去其史;堕人之枋,败人之纲纪,必先去其史;绝人之材,湮塞人之教,必先去其史;夷人之祖宗,必先去其史。”^{〔3〕}19世纪末康有为、梁启超发动戊戌变法,在批判科举制度腐朽的同时,再次对历史教育的败落大加鞭挞,认为整个国家的教育体制,从国之大学到郡县的官学及其各地的书院,全都没有“历代政术”本朝掌故”和“天下郡国利病”等务实有效的中外古今历史地理的教学,除了八股文之外读书人“一物不知”,若“语以瀛海”则“瞠目不信”,对“万国形势”更加是“懵然未有所闻”。然而这批不学无术之辈,一旦金榜题名循资拜为公卿,有的居然总裁命题阅卷,操纵起人才选举。结果是“谬种流传”,从考官到录取的举子竟然有“不识汉唐为何朝代,贞观为何年号”;“不知汉祖唐宗为何物者,更无论地球各国矣”。^{〔4〕}

总之,经学时代的教育视儒家经典为主课,学历史只是为了诠释经学的教条。宋元时代的通史运动,虽然给历史教育的活跃带来过生机,但明清封建社会趋向腐败,为了强化专制统治,朝廷对知识界推行看起来公正的八股取士,然而在没有政治诚信的时代企图保持考试的诚信,就好像提着头发上天那样的难。“十八房兴而念一史废”便是为八股取士这种腐败的考试制度付出的代价,其结果是读书人普遍缺乏通史意识,有的甚至没有起码的历史常识。一般受教育者缺少历史修养导致了知识阶层思想的麻木,僵化和保守;“灭人之国必先去其

〔1〕 顾炎武:《日知录》卷十六十八房条。

〔2〕 明代阮葵生《茶余客话》揭露明代知识分子历史知识的贫乏曰“士罕通经,徒事末节”,经常“割取碎语抄节碎事”,甚至“以汉人为唐人,以唐事为宋事”,还有“以一人析二人,二事合一事者”。

〔3〕 《龚自珍全集》第一辑《古史钩沉论二》。

〔4〕 参见《中国近代史资料丛刊·戊戌变法》第2—24页。

史”,广大知识分子历史认识的肤浅,加剧了民族的危机,也给日后中国走向现代化设置了思想障碍。

二、新旧兼学,中体西用

在西方列强的枪炮面前,闭关锁国的清朝政府逐渐意识到,大洋彼岸存在着一些强大的国家。但是列强何以强?中国何以弱?为了回答这个问题,中国人经历了艰辛的探索,走过许多弯路,付出了相当大的代价。

最初清朝的大臣们认为船坚炮利是西方获胜的关键,但不久他们又在实践中发现,洋人能造枪炮依靠的是比中国先进的科学。接下来,先进的中国人又发现,中国的落后不只是在军事和科学,还有教育的无能和政治的腐败,只有从制度上改造才行。康梁的戊戌变法就是为了走强国之路设计的一张政治改革的蓝图。在第一代现代化设计师的蓝图上,科举考试内容应该以历史为主,所以不论学生、官吏还是百姓都要学习历史,而在历史教育中立宪派提出了三项具体主张:重视古代史但更强调近代史;重视本国史也注意西洋史;从变法的需要出发,特别强调政治制度史的重要。^{〔1〕}不过康梁的改革打的是托古改制恢复孔子经典本来面目的旗号,他们的教育方针仍然是“经学为体,史学为用”,所以历史还是处在从属于经学的地位。然而康梁的经学已经包含了近代的民主观念,和儒家的旧主张貌合神离。因此康梁在戊戌变法中提出的历史教育主张,标志了从西汉以来经学时代历史教育的终结。

19世纪下半叶,从洋务运动到戊戌变法是中国人探索现代化的开始。^{〔2〕}走过了(军事)技术救国、科学救国的路之后,先行者们已经意识到了政治改革的必要,同时也把改造历史教育作为政治改革的基础工程提到了议事日程。但是“一丝希望瞬间化为了泡影”,戊戌变法以六君子的被害宣告了失败。接着发生的是义和团运动和八国联军的入侵,然后在20世纪的第一年,又一个丧权辱国的《辛丑条约》成了给许多第一次听到“世纪”这个名词的中国人的世纪“献礼”。

新世纪开始的时候,避难西安的慈禧和光绪正准备着大驾回銮,英人美查出资办的《申报》那一年阴历新年登的贺岁图,题目就叫《万国衣冠拜冕旒》。西太后经过旅途的颠簸,备尝了国家破亡的痛苦,终于明白了要想万国拜冕旒,朝廷必须付出什么样的代价。

20世纪初清廷规划的改革甚至比戊戌变法迈出的步子更大。在清末最后一个精英人物张之洞的主持下,首先以教育作为全盘改革的突破口,张之洞的主要举措是“废科举,办学校,派游学”数项。光绪二十九年年末(1904年初)《奏定学

〔1〕 金相成等:《梁启超和近代历史教育》,《历史教学》1986年第4期。

〔2〕 王家范:《中国史通论》,华东师范大学出版社,2000年版,第328页。

堂章程》颁布，这是中国近代第一个付诸实施的学制纲领，由于这一年是癸卯年，史称“癸卯学制”。“癸卯学制”是我国近代学校制度的开始，它将历史作为一门独立学科纳入新式学堂的课程，并按年级配置相应程度的课本。我们通常讲的现代意义的历史教育，就是从那时候开始的。

现代意义的历史教育刚拉开序幕，马上迎来了两大政治集团的激烈交锋。当权派以张之洞为核心，在野派的领袖是流亡海外的梁启超。

张之洞是“癸卯学制”的实际主持人，他的《劝学篇》在戊戌变法之后“挟朝廷之力而波及海内”。在这篇文章中，张之洞提出了“新旧兼学”和“中体西用”两条，后来被陶行知先生称为晚清教育改革的方针。

张之洞所谓新学包括西政、西艺、西史，他说的旧学即中学，包括经学和中国历史。将西史列为西学，这是过去洋务派未曾有过的提法。中西历史虽然兼学，但学中国史的目的是为了“存于内”，“养成忠国家，尊圣教之心”，学习西史却只能“行于外”，在和洋人打交道时，懂得“择善而从，明辨是非”，以免受革命党人“邪说”的蒙蔽。“癸卯学制”规定，从蒙养院到高等学堂都设乡土历史和中国历史，但西洋史只在中等学堂高年级和高等学堂的师范或人文专业开设，根据的就是这个中体西用的方针。

1905年12月，清朝设立了学部，这是我国教育史上最早的教育行政机构。学部刚成立，首先出台了近代第一个政府颁布的教育方针——“忠君、尊孔、尚公、尚武、尚实”。在宣传这个方针的奏折中，学部认为近百年的内忧外患，国家的休戚存亡，民众“懵然无知”，都是因为教育者没有尽到责任，所以学校的当务之急，就是取清代开国创业的艰难，列祖列宗的伟大和忧劳，“择要编辑，列入教科”，务使全国生徒“每饭不忘忠义，仰先烈而思天地高厚之恩，睹时局而生风雨飘摇之惧”。一句话，就是要用历史课将学生培植成忠于朝廷的保皇分子。至于尚公、尚武、尚实的品德教育，学部认为历史课也应承担起责任，如历史教材“宜评述海陆战争之事迹”，使儿童“熟见而习闻”，养成尚武的精神。

清朝学部的教育方针，要求历史教育培养学生忠君尊孔，与张之洞的中体西用说相比，又向后倒退了一步。

三、国民之明镜，爱国心之源泉

学部的历史教育主张逆流而动，说明旧的历史教育即使换了新瓶也难以继续，而这时历史教育的新的世纪却已悄悄地来临，梁启超的《新史学》就是黑暗旧世界透出的第一缕曙光。

梁启超是个温和的政治改良家，惟有旧小说和旧史学他认为要进行革命，尤其对后者更是倾注了他几十年的心血。1902年发表的《新史学》便是他“史学革命”的宣言。在中国近代史学史上《新史学》被视作开山之作，“是两千多年传统

史学第一次发生的根本性转变”。〔1〕 我们这里要强调的是,梁启超的《新史学》从写作的动机到论述的目的,都是在倡导为“老幼男女贤不肖”开设一门历史课,为“老幼男女贤不肖”编写一本“视之为渴饮饥食”的历史书。梁启超认为,“今日泰西通行诸学科,为中国所固有者唯史学”,“史学是最博大,最切要的学问”,能起到“国民之明镜”,“爱国心之源泉”的教育作用,中国要提倡民族主义,要使“四万万同胞强立于世界”,就要人人学习历史。史学史家论梁启超《新史学》,少不了要说他批判旧史的“四弊二病”,其实梁启超所举都与旧史不利于国民教育有关:弊之一为“知有朝廷而不知有国家”,无法培养国家观念;弊之二为知个人而不知群体,不能激发群力、群智、群德,形成群体的力量;弊之三为知有陈迹而不知有今务,不能经世致用,结果是脱离实际,“知古而不知今”;弊之四为知有事实,不知有理想,如此则不能益民智,反而耗民智。病之一为能铺叙而不能别裁,所以史学不能普及;病之二为能因袭而不能创作,所以没有新意,不能启发思想。〔2〕

梁启超既认为历史教育要承担激励四万万同胞自立于世界之林的使命,而旧史学用于教育又是如此的弊病丛生,所以他说“史界革命不起,则吾国遂不可救”,而梁启超用来拯救史学的就是社会进化论。他强调进化论有公理公例——即有规律可循,主张运用进化论把中国放在世界范围中研究,把史学放在各种学问中研究。

社会进化论的历史教育观是梁启超与封建史观相对抗的旗帜。在这面旗帜下聚集的既有和梁启超政治立场一致的立宪派,也有孙中山的革命派,他们和梁启超的史学革命声气相通,在20世纪初的中国掀起了批判君史倡导民史的浪潮。其中一篇《论中国亟宜编民史以开民智》的文章,点明了此种讨论与新式学堂急需编写历史教科书有关。〔3〕 学制出现之前我国已经有个别新式学校,从西方或日本引进历史教材。由于中日两国文化和地理上的联系,明治维新前后日本还在用汉语写作历史教材,例如冈本监辅用汉文译的《万国史记》。此外,这一

〔1〕 余伟民:《历史教育展望》,华东师大出版社,2002年版,第34页。

〔2〕 余伟民:前引书,第34页、第41页。

〔3〕 樵隐:《论中国亟宜编民史以开民智》,《政艺通报》1902年第17期。

时期译成中文的那珂通世^{〔1〕}的《支那通史》和桑原鹭藏^{〔2〕}的《东洋史要》是影响最大的两部章节体历史教科书,其中那珂通世在日本最早用实证的方法写史。桑原鹭藏注重西政启蒙主义和理性精神,是他将科学的研究方法导入了初创时期的东洋史学。过去有人把这段使用外国人编写中国史教科书的经历视为中国的耻辱。其实引进国外先进课本,有助于19—20世纪之交进步史观的普及。

清末学校历史教育从课程设置到教科书的编写都借鉴过国外经验,1904年罗振玉、王国维主编的《教育世界》^{〔3〕}刊登了我国近代第一篇历史教学法论文《历史教授法》^{〔4〕}又介绍了西方历史教育的理论和方法。

进入20世纪,新式学堂历史课本大多是中国人自己编写,其种类甚为繁多。但即使经过学部审定的几种教科书,现在看来大都出自立宪派和革命派。1903年东新译社出版的《中国历史》是影响较大的一种,被当时报刊誉为“我国历史界开创之大作”、“普通教科书中稀有之善本”,其编者名曾鲲化,曾在日本留学,辛

〔1〕 那珂通世(1857—1908):东洋史学家,明治维新后去东京就读于福泽谕吉的庆应义塾,在庆应读书时对历史尤其是东洋史兴趣浓厚,毕业后在山口县和千叶县任教,1894年任东京高等师范学校教授、东京帝国大学文科大学讲师等。此外还曾担任过元老院的书记官。那珂通世在史学方面的著作首先可以举出的是《上古年代表》(1878)、《日本上古年代表》(1888)、《上世纪年考》(1879)等三部著作。根据从中国史书中得来的知识,他对神武即位纪元进行了批判,提出日本纪元应缩短约600年这一划时代的论证。

他以实证主义方法,发表了《支那通史》(1889),根据英文《元朝秘史》译注《成吉思汗实录》(1906),奠定了所谓那珂东洋史学的基础,其他论文主要收于《那珂通世遗书》(1925)及《外交绎史》(1958)之中。

〔2〕 桑原鹭藏(1870—1931):东洋史学家,1896年毕业于东京帝国大学文科大学汉学专业,同年进入研究生院攻东洋史学。1907年担任东京高等师范学校教授时曾到中国留学两年,归国后任东京帝国大学文科大学教授,1930年退休。

作为一个属于明治领导层的思想家,他的学风一方面具有爱国忠君的特色,同时又注重西政启蒙主义和理性精神。由此出发,他将科学的研究方法导入了初创时期的东洋史学,并以广博的知识建立了实证主义的东洋史学。其研究领域可分为三个部分:第一是东西交流史的研究,其中《宋末的提举市舶西域人蒲寿庚之研究》曾获帝国学士院奖,是一部世界性的名著。第二是东洋文明史的研究,其中主要涉及中国文明的起源及发展,以及西方诸文明对中国文化影响等问题。第三是对日本传统文化形成有影响的的中国制度特别是法制领域的各种问题的比较研究。其论文除了《东洋苑学》(1927)之外,均收录于《桑原鹭藏全集》。

〔3〕 《教育世界》1904年74—76期,参见金相成等《一篇难得的历史教学法文献》,《历史教学问题》1986年第4期。

〔4〕 论文分历史教授之目的、历史教授之材料、历史教授之方法和历史教授之沿革等四章。论文认为史学与历史教育“取径不同,范围自异”,历史教育可开拓儿童思想,帮助儿童树立人生观和世界观之基础,训练儿童的记忆力、想像力和思维力,鼓舞爱国精神,启发儿童的良心,培养真与善的观念;认为课本的选材要对儿童有教育价值,要兼顾儿童的心理,但不用考虑是否是学者所必须;认为编写课本宜简明、宜循序、宜重近代史和本国史。论文介绍了编撰教科书的方法有年代、圆周、逆进、传记、纪事本末、分类、联合和中心统合等八种,并逐一分析其利弊。论文简述西方历史教育300年的发展,介绍马丁·路德、梅兰克吞、弗兰克、夸美纽斯、赫尔巴特等人历史教育的主张。

亥革命后当过孙中山先生的秘书,后来出任民国政府交通部长。^{〔1〕} 当时影响最大的当数 1904 年刊行的夏曾佑编著的《最新中学中国历史教科书》,严复评价其为“旷世之作”。夏是立宪派,与梁启超、严复交往很是密切。

马克思说过,哲学革命是政治革命的先导。^{〔2〕} 辛亥革命前,各派都关注学堂的历史课,民史君史之争反映朝野历史教育目标截然对立。政治主张原有分歧的立宪派和革命派却在发动史学革命,以历史教育鼓舞民众这一点上取得了共识。中国传统文化向来缺少西方那样的思辨哲学,但中国古代伦理哲学相对发达,辛亥革命前进步史家发动的史学革命,实际上就是为了革旧史学的思想基础——封建伦理哲学的命,和马克思说的哲学革命作用一样。章太炎致袁世凯信称,“以历史民族之义提倡光复”,“十四省应如反掌”,“惟历史民族主义,足以为全国斗勺”,“故率兵不为犯顺”,“推亡不为篡盗”。对历史教育有功于辛亥革命,太炎先生九十年前就作了公正评价。

四、学习历史为了明白现状

社会的精英们可以为教育设置一个崇高目标,而历史教育的实际却只能是伏尔泰所谓的“大家的故事”。鲁迅写《高老夫子》不经意给后人留下了民国初年历史课堂的速写,顾颉刚却直接地告诉我们:“最平常的教师只会把教科书念一遍,不但教科书以外不能回答,连教科书以内也没有弄清楚。”^{〔3〕} 能告诉学生某朝的皇帝有几个儿子已经算是不错的教员,也难怪“高老夫子”们不会教书,民国初年仍然很难找到像样的历史课本。有一种教材,商朝一课用了 348 个字,讲了 30 件事用了 27 个人名和 8 个地名,其中还包括再兴复兴之类的废话。读了这种课本会让人想起桓谭的话“圣人闭门思之,十年不能知也”,但历史已经翻过了两千年。编书的人完全不知道 1904 年的《教育世界》已经介绍过编写教材的八种方法,思想还是停留在历史是名人的历史,名人是天纵之才,以及三代是“黄金时代”的旧史观上。

民国初年历史教育步履维艰,没有好的教师也缺少好的教本,但始终有着不断探索的人。吕思勉的《自修适用白话本国史》开创了白话编历史教科书的先河。1922 年,“壬戌学制”推出一种中外合编的初中历史教材,理由是历史是相互联系的,中国在世界自有其伟大价值,分编难免会畸重畸轻。顾颉刚为商务印书馆编《中学本国史教科书》,推翻了以盘古开天地等传说为开端的教科书写法,结果招来了“非圣无法”的罪名,商务印书馆因此被判罚款 160 万,顾颉刚后来称这

〔1〕 胡逢祥、张文建:《中国近代史学思潮与流派》,华东师范大学出版社,1991 年版,第 264—266 页。

〔2〕 马克思:《政治经济学批判导论》。

〔3〕 顾颉刚:《中学校本国史教科书的商榷》,《教育杂志》1922 年第 4 期。

是“中华民国的第一次文字狱”。因为编中学课本招来牢狱之祸，也因为编中学课本成就了顾颉刚的疑古理论——层累造史说。不轻视历史的普及，相反却从中发现重大的研究方向，梁启超和顾颉刚都是这类既有务实精神又有远大目光的历史学家，是他们形成了我国学术界关注历史教育的优良传统。

民国时期著名史学家普遍关心学校的历史教育，但以历史教育家名世恐怕只有中国新史学派的创立者何炳松。何是留美攻读史学第一人，他对美国新史学派理论最为服膺。这一派史家主张用进化的观点看待历史，认为历史的范围应该是人类过去的一切，学习和研究历史的惟一目的是为了了解现状和展望未来。新史学派史家鲁滨逊在 20 世纪初就提出要对工人子弟进行历史教育，使他们知道现代分工制度的由来，有什么个好处，等他们年长后应当如何用调和的办法，来改变自己和其他工人的地位。何炳松于 1924 年翻译出版了鲁滨逊的著作《新史学》，1926 年又翻译出版了美国新史学派的历史教育著作亨利·约翰生的《历史教学法》，这两本书奠定了新史学派在中国的地位。何炳松以新史学派的理论为指导，向中学教师普及历史教学的方法。^{〔1〕} 20 世纪的 30 年代何炳松还参加了中学历史课程标准的制定，并且亲自编写过初高中的《外国史教科书》。后人评价他编的教科书既不赞成欧洲中心论，也没有把世界史写成国别史的拼凑。

民国时期既有像梁启超、何炳松和顾颉刚那样专心致志投入历史教育的学术大家，也有不少因热心国民教育前来客串的学者，他们的参与提升了教科书的质量，也不断地给中学的历史教育输送新的思想。1921 年马克思主义教育家杨贤江就在介绍历史课上如何运用西方的设计教学法；^{〔2〕} 年轻的国际问题专家金仲华曾向中学生报道过美国一家史学杂志如何邀请历史学家和普通读者，共同评选世界历史上最有影响的 66 个重要年代；^{〔3〕} 时任清华助教的吴晗对报考该校学生的历史试卷进行统计，揭露了中学历史教育存在的严重问题，成为舆论一时关注的焦点^{〔4〕}；周予同虽然谦虚地说自己是个客串的历史的玩弄者，但他那篇七十年前写的《历史学习的途径与工具》，即使在今天也足以让一些热衷于空谈现代教学方法的人汗颜。^{〔5〕}

民国时期学术界对历史教育的关注在抗日战争前后达到了高潮，抗战前夕历史学家和历史教育工作者纷纷主张以历史教育振兴民族精神，认为历史课就

〔1〕 民国以来我国教育界一直有人反对考试，何炳松赞成约翰生的主张，认为考试能够训练学生应付环境的能力，他说“现在世界上做人”，“处处统统是问题”，“时时刻刻受环境的考试”。

〔2〕 杨贤江：《近代史的设计教学法》，《教育杂志》1921 年第 8 期。

〔3〕 金仲华：《世界历史上的重要年代》，《中学生》1931 年第 16 期。

〔4〕 吴晗：《中学历史教学》，《独立评论》1934 年第 115 期。

〔5〕 周予同：《历史学习的途径与工具》，《中学生》1931 年第 16 期。

是要歌颂勇将忠臣,要启迪民族意识。而在如何振兴民族精神的大讨论中,有人对过去历史教育的失败作出了冷静思考,或者认为把“国耻”教育看得太重,学生刺激过多反而麻木,因此主张从正面培养学生民族精神;或者认为学生历史程度差,是由于政府近年高喊科学救国所致。

抗日战争时期社会普遍重视历史教育,历史题材的文艺作品成为鼓舞民众抗日的精神武器。但抗战以来处在颠簸流离中的学校历史教学非但没有改进反而是江河日下。1948年浙江的历史试卷中“毫无历史知识者比比皆是”,历史教育家分析原因所在,认为教科书没有理论体系,材料太多文字洗练不够,印刷恶劣,图表不足;认为教师史学系毕业的固然不少、兼教的也所在多有,英文教师教西洋史,国文教师教本国史,兼职教师只是为了凑足钟点,合格教师也因为课时不足很难施展本领;至于社会方面从二三十年代以来一直重理轻文,而史学研究不是玩物丧志就是脱离实际,所以无法引导历史教育。新中国建立前夕历史教育的这些情况,大多还是民国年间不知说了多少遍的老问题。

黄仁宇在《中国大历史》中关于中国的近代化有过一个比喻:“中国是一只大型潜水艇面包”,面包的上层是昔日的“文士官僚”、“革命的主使人”,下层则是“亿万无从区划的农民”。不妨也用黄氏面包比喻我们眼前这个话题:从梁启超到何炳松还有那些热心设计现代历史教育体系的学者教授,他们都是潜水艇面包之上层,从历史教学的理念,教学内容选择,历史教材的编纂一直到历史教学方法,他们确实建立起了一整套现代化的新体系。作为历史教育的上层构造也算做得不坏,但是要让普通人能学历史,从历史进步中得到“社会进步和社会未来的观念”,前提是要让他们吃饱肚子,然后还要让他们的孩子有接受教育的机会,这也就是黄仁宇先生所谓高层与底层如何沟通,而教育的本质其实也就是实现社会各种层面的沟通。前面讲到美国的新史学,目的就是要向广大工人普及历史,使他们认同美国的资本主义制度。美国是当时世界最先进的工业国家,教育普及程度在世界名列前茅。20世纪上半期的中国,工业还是一穷二白,向工人普及教育无从谈起。自梁启超提倡以史学为国民明镜到何炳松等“新史学”家开展国民历史教育,虽说是呕心沥血但数十年努力依然收效甚微,原因就在于只做成了面包的上层。

第三节 30年重建的反思

一、学习苏联经验

中国共产党通过20余年的革命把散沙一盘的民众紧密地团结在一起。新中国建立后普通教育的迅速发展,再一次证明历代统治者办不到的事,中国共产

党能够办成。1949年全国在校人数只占人口的7%，到1957年在校人数就上升到了11%，也就是说战争结束后短短八年，全国中小学校在校人数上升到人口的10%，新中国的教育普及达到了癸卯学制推行后半世纪没有达到的水平。社会主义中国能普及教育靠的是人民当家作主，建国初的历史教育就在这个前所未有的教育普及的基础上展开。

中华人民共和国成立，旧中国的历史教科书以其性质的“反动”而被取缔，暂由各种历史读物取而代之。^{〔1〕}这些书“立场观点基本上都是新的”，也就是用马克思的历史唯物主义统摄历史教材，但分量太重，头绪太多，学生难学，教师难教。据王芝九后来的回忆，当时人批评高中教科书是大学的提纲，初中教科书是高中的提纲。^{〔2〕}然而来自旧社会的历史教师最担心的是“没有摆脱旧思想的束缚”，“没有树立马克思主义的观点”，“不知道真正科学的教学方法”。虽然他们知道“旧的教材必须放弃”，但又对新教材如何掌握“心中无数”，虽然知道“旧的一套教学方法必须放弃”，但新方法却“无从寻找”。管昕石1957年写《中学历史教学法》道出了那个年代当一名历史教师的无奈。出于无奈，有教师讲现代史从“九一八”到“七七”，只讲经过不讲是非，“给学生逼急了，教师只好说‘我不敢’”。有的教师索性用“完全相反的论调”讲解过去教材，“宁可左一点，不要右一点”就此成了一部分历史教师的信条。^{〔3〕}

建国之初兴办教育，尤其是历史这样的敏感学科，旧社会的一套必须彻底铲除，根据地积累的经验又不够用，面对不敢讲课的教师，从苏联搬些现成的制度和办法，已经刻不容缓。赵恒烈后来谈及那段学苏联的历史，认为“苏联的经验促使了我国中学历史教学走向规范化的道路”。赵恒烈所说的规范指的是“重视系统的历史科学知识的传授，重视发挥教师的主导作用，严格地进行课堂教学，面向全体学生，全面提高历史教学质量”。对解放初期历史教学，作为过来人赵恒烈的评价是“秩序良好”，“教学工作扎扎实实……教师严格依照历史教学大纲和教材，课前有认真的准备，教学有详尽的笔记，扫清了旧中国那种教师爱怎样讲就怎样讲，不管进度，不管效果的自由主义作风，重视发挥历史教学组的集体力量”。^{〔4〕}新中国发生的翻天覆地的变化，在历史课堂上看得一清二楚。

新中国的历史教学完全割断了和旧中国历史教育的联系，社会制度和意识形态决定当时只能借鉴苏联的经验。1953年的历史教学大纲照搬苏联，通行全国的历史教科书也参照苏联课本编写；我国过去实行的初高中历史的双循环变成了单循环，初中教古代史，高中教近现代史；无论初高中都是先学世界史，后学

〔1〕 管昕石：《中学历史教学法》，浙江人民出版社，1957年版，第30页。

〔2〕 王芝九、朱国柱：《中学历史教师手册》，上海教育出版社，1958年版，第21页。

〔3〕 王无：“从检查史地教学看到的几个问题”，《新华月报》第2期第2卷，1950年6月。

〔4〕 赵恒烈：《中学历史教学实践四十年》，《历史教学》1989年第9期。

中国史。这个大纲的特点是内容不重复,但当时我国高中的入学率很低,而且古代中国和欧洲联系不多。初中一开始就没有按先世界后中国的顺序来教,1956年历史大纲又恢复了初高中的双循环和“先中国后世界”的传统。而苏联一直到1959年才开始对包括单循环在内的历史教学方法进行反思。^{〔1〕}建国初学苏联的实践证明,作为国民教育的历史教学,不能单纯模仿别国而必须从本国的实际出发。

50年代历史教育学苏联,也曾留下过一些有价值的东西。1953年苏联教授普希金访华,在北京听了女二中历史教师宋毓真、三十三中教师冯甘霖以及正在北京男二中实习的马启同学的课。他在听课后的所作评讲,后来《人民教育》以《普希金教授对中学历史教学的意见》为题予以发表,^{〔2〕}这篇文章后来一再地被历史教师们引用。普希金认为讲述一国的历史,要先利用世界地图,使学生了解这一国家的环境条件,给学生关于这个国家的全面概念;讲一省和一个地区有关的历史就应该有一张全国的地图。苏联专家对历史课堂运用地图的重视后来对我国历史教学很有影响。^{〔3〕}

1956年我国中小学教师代表团访问苏联,回国后发表《我们所看到的苏联学校中的历史教学》,^{〔4〕}宣传介绍了访苏收获。代表们在莫斯科、列宁格勒和基辅参观了五所中学,学到的主要经验有:一要使使学生获得系统巩固的历史知识,教师首先要遵循教学大纲,掌握教材中心思想,有重点地处理教材,生动地进行讲述;二是要经常系统地进行复习;三是启发学生积极思维,独立思考,引导学生自己作出结论;四是布置历史课的家庭作业;五是开展历史课外或校外活动。苏联历史教学小组(传入我国后通常称教研组)集体活动和历史教师相互间观摩学习的制度,历史课外活动小组的组织形式,都是在那时候传入我国的。

1959年《历史教学》杂志开始公开谈论学苏联“必须结合”中国“教学的实

〔1〕 《历史教学》1959年转载·斯特拉热夫《苏联学校改革中关于历史教学法的一些问题》,文章根据苏联共产党第21次代表大会的精神,对过去30年苏联历史教学进行反省,检讨20年代苏联历史教学对科学知识的意义估计不足,过高估计了学生独立学习的意义,低估了教师的作用。30年代历史教学开始重视基础知识,但学生被当作训练的物件而不是学习的主体。斯特拉热夫认为当时培养共产主义新人的可能条件比20年代已经优越了不知多少,为了使青年能够把自己的全部知识和力量、能力和天才都用在共产主义的建设上,历史教学必须改革。改革的方向就是发挥学生的主体性,而加强历史教学的直观性被看成是达到教学目的的最重要手段,为此文章作者提出建立“历史形象的教学大纲”的概念。他预见这种大纲不仅是教师的重要的参考资料,而且可供教科书、画册、幻灯作者参考。就当时苏联提出的教育与生产劳动相结合的教育方针,斯特拉热夫指出学生直接参加农业和工业劳动,对政治思想教育要求更高,政治思想教育过去是现在还是历史教学的中心任务。把历史教学看成是培养普通公民政治觉悟的手段,赫鲁晓夫时代的斯特拉热夫和20世纪初美国的鲁滨逊如出一辙。

〔2〕 《普希金教授对中学历史教学的意见》,《人民教育》1953年8月号。

〔3〕 当时影响较大的还有卡尔曹夫的《中学苏联历史教学法》。

〔4〕 《历史教学》1956年第5期。

际”，要防止简单的机械的类比和牵强附会。这些言论暗示着中苏关系紧张，历史教育学苏联开始转入低潮。

二、思想改造和大跃进

1959年建国十周年，人民教育出版社为反映建国十年来的历史教学成绩，特意编了一本小册子。小册子的最后一篇是天津一所中学历史教研组的十年小结。^{〔1〕} 文章虽然带着那个时代的烙印，但叙述尚平实，给那个年代留下了一段历史教育的实录。

天津一中教师将解放初的历史教学情况归结为六个字：“新教材旧思想”。所谓新教材是“体现为工人阶级服务的政治原则和马克思主义唯物史观”；而旧思想即“自己思想没有得到改造，观点和新教材存在很大矛盾”。例如“彻底揭露美帝国主义侵略罪行是近代史的一条主线”，既是“历史的客观存在，也是抗美援朝形势所需”，但个别教师认为“这是故意要激动人们仇美”；揭示劳动人民是推动历史发展主要的决定力量，是“历史课贯彻始终的一条红线”，历史教师们检讨自己是“剥削阶级立场”和“以剥削阶级为正统的观点”，因此妨碍自己正确认识教材。

教师被看成是工人阶级的异己，甚至自己也如此承认，所以就有了一次又一次的思想改造。1952年思想改造叫做与“三敌”划清思想界限，1957年反右学生的鸣放大字报和教师自己的检查，再一次揭露出历史“教学中政治思想薄弱”的问题。^{〔2〕} 建国的第一个十年，“历史教育的每一阶段都以思想改造为前提，以新教材和旧思想的矛盾为启迪”。^{〔3〕} 有了这十年运动垫底，教师的政治思想面貌自然起了很大的变化。天津一中的教师总结这些变化，一是“信仰了党的领导，因而真正信仰了马克思主义，信仰了新历史”；二是克服为教学而教学的思想，以党的教育方针为教学的指导思想，最后使教学面貌起了变化，在课堂上教师自觉贯彻思想教育，学生却看不出教师在什么地方联系了政治。所谓看得出是指有的教师在历史课上生硬联系实际，借题发挥。自1958年中央发布教育为无产阶级政治服务，教育与生产劳动相结合，教育工作必须由党来领导的指示后，学科教学提出了贯彻阶级观点、群众观点、劳动观点和辩证唯物主义观点等四个基本观点的要求。不少教师无所适从，历史教学中简单化政治化的倾向日益严重，所以既要思想教育又要在学生面前不露痕迹，就成了教历史的一种境界。然而不论境界修炼得多高，丰富博大的历史一下子套上了四道紧箍咒，再好的教师也没

〔1〕 天津一中历史教研组：《思想不断改造，教学不断改进》，《中学历史教学经验选集》第一集，人民教育出版社，1959年版。

〔2〕 前引书：第1页。

〔3〕 前引书：第2页。

法施展自己的才学。教师尚且如此,编写教材的人日子更加难过。1958年发表的《历史教材跃进的道路》称历史教材必须“坚决贯彻党的教育方针,坚决贯彻党的群众路线”;“依靠党”、“依靠群众”。而历史教材“跃进”的具体做法就是让群众的烈火把教材烧一烧,“大家动手,审查教材,改编教材”。经过太上老君炼丹炉之后出来的教材,20世纪末任人民教育出版社历史编辑室主任的严志梁作过评论,说是“受极左思潮影响”,“空泛议论”,“缺乏史实”,“一部璀璨夺目的中华民族历史”被“描绘得贫乏无力”,“只剩下几根骨头”。〔1〕

50年代后期历史教育的政治化根本原因是当时错误地判断了国内和国际的形势,企图用简单化的方法向学生进行思想教育,但观其后果则欲速而不达。例如当时历史教材为证明私有制不是万古长青,便将原始社会美化为和谐的无阶级社会,然而如此一来也就讲不清奴隶社会出现的合理性;个别教师讲民族英雄表示“无限悲痛”,竟被指责为“剥夺”学生对革命前后两个阶段差别的理解。当时此类荒唐事不胜枚举,其结果不仅搅乱了青少年正在形成的政治观念和价值判断的标准,同时也搅乱了包括历史教师在内的一般国民的政治意识。十年“文革”除了中央的错误发动,林彪、江青反革命集团的利用,相当大的原因还应包括普通民众尤其是青少年学生缺乏是非标准,对社会政治问题缺乏正确的判断能力。研究“文革”之前历史教育的失误给十年动乱带来的影响,是总结近50年历史教育经验的重大课题。

50年代学习苏联、反右斗争和大跃进等政治运动虽然给历史教育带来过冲击,但“文革”前十七年历史教育还是取得了不少的成绩。1956年新中国自己编的教材至今被认为是一部优秀的教材。1957—1960年的极“左”思潮过去之后,进入了“独立探索”的时期,历史基础知识重新受到重视,1960年后对受极“左”思潮影响的历史教材大多作了修改。最近在上海发现一种由华东师范大学历史系部分教师和四年级学生共同编写的1961年版五年制中学历史教材,采用中外合编的形式,全书三册,虽然不免当年的时代烙印,但文字流畅,内容尚充实,该书尤其注重对历史细节的描写。据参与这本教科书编写的王稼范教授回忆,当年教科书编写的主持人,即茅盾文学奖的得主,小说《金瓯曲》作者徐兴业。徐先生学识渊博,富有文学才华,听他讲“宋金关系史”对历史细枝末节皆能画龙点睛,交代清楚。虽然教科书成于众人之手,且有紧箍咒的限制,但细细读来仍可见徐兴业写史的文学风格。〔2〕

〔1〕 严志梁:《世界历史教材的改革与探索》,人民教育出版社,2001年2月版。

〔2〕 华东师大编:《五年制中学课本历史》,上海教育出版社,1961年3月第2版。

三、“文革”中的影射史学

60年代初历史教育出现的短暂活跃,在历史教学中也有反映,乡土教材此时受到特别重视,历史幻灯片、历史地图、文物模型在历史教学中使用也较普遍。1962年上半年《历史教学》开展了“中学历史课基础知识的讨论”,有助于克服历史教学政治化的偏向。随着“左”倾错误的纠正,教育部调整了中学历史的教学计划,1963年与上述教学计划相配套的历史教材编成,内容和前一套教材比充实不少,空泛议论得到一些改正。但这套教材只在北京、天津部分学校试教,没有来得及推广到各地,“左”倾思潮再起,新一轮历史教材改革再次夭折。

如果说建国初的历史教育割断了与梁启超、何炳松那一代人的联系,那么1966年开始的“文化大革命”,连建国十七年来文化教育上的主要成就也一概加以否定了。历史教科书和历史教师一夜之间成了革命师生批判的对象,不必说“廿四史”、《资治通鉴》,甚至《红旗飘飘》《星火燎原》等革命回忆录也莫名其妙地成了禁书,写进中学历史教科书的先烈忽然成了叛徒,近现代史只有两条路线斗争,几千年的古代社会只剩下了儒家与法家,珍贵的文物遭无知红卫兵破坏,青年学生批完了教师又到社会参加“斗、批、改”。“文化大革命”把极“左”思想推到了极顶,但“文革”的领导人也懂得用“历史教育”发动群众,“文革”的每个转折点都少不了以历史大批判开道。诸如“人民是历史的惟一创造者”,“尊法反儒”,批林批孔批周公,评价吕后、武则天,老百姓按“四人帮”制订的“教学大纲”学习“批判”,其中包括缺少起码历史知识的中小學生。长期主持历史教材编写的苏寿桐,1979年的一篇文章对“文革”历史教学作出评价,认为当时“以所谓儒法斗争代替以阶级斗争为主要线索的中国通史”,“以党内两条路线斗争代替中国现代史和中国共产党的历史”,“以国际共运史代替世界近现代史”,“历史课名存实亡甚至干脆被取消”,有些地方表面开设历史课,但学生学到的只是一鳞半爪,“一堆以古喻今,古今比附的”影射史学”。〔1〕十年动乱使历史教育沦为少数别有用心者的斗争工具,这是历史教育史上的一份反面教材。

第四节 20年变革的评述

一、寒冬之后的阳春

1976年粉碎“四人帮”,学校开始建立正常的教学秩序,但历史教育要摆脱“文革”的阴影还需要时间。1978年虽然被诗人称为“科学的春天”,但人民教育

〔1〕 苏寿桐:《介绍新编中学历史教学大纲》,《历史教学》1979年第1期。

出版社报请上级审查中学历史教学大纲和教材时,仍然郑重其事地说儒法斗争“只是春秋战国时期百家争鸣的一个组成部分,这之后地主阶级内部人物在思想上的斗争,不作儒法斗争处理”。说古代历史“教材主要写封建社会农民和地主之间的阶级斗争”,“关于农民起义和农民战争内部的斗争,教材按历史事实叙述,摒弃路线斗争的提法”。〔1〕当年教育部颁布中学历史教学大纲仍然以“提高学生的阶级斗争、路线斗争和无产阶级专政下继续革命的觉悟”为目的。这一切仍然让历史教师感到心有余悸。

历史教育界的“春天”是在那年底召开中共十一届三中全会之后。这一具有历史意义的会议,打破了“左”倾思想的控制,此后学校历史教育才摆脱了“两个凡是”的束缚。刚经历过十年政治动乱,老一辈历史学家首先考虑的是如何避免重蹈“文革”覆辙,“一个人没有历史知识,就很难认识社会,在一个民主国家,假使多数公民对社会没有足够的认识,民主决不能实现”,“十年浩劫许多人把消灭文化当革命,无疑是蒙昧的表现……要真正搞好民主,除了制度上的保证之外,普及社会科学知识(包括历史知识)是一件非常重要的工作”。〔2〕沈起炜的这番话一针见血地道出了有良知的知识分子对历史教育重建的认识。为“真正搞好民主”奋斗一生的巴金,则多次发出建立“文革博物馆”的呼吁。这些声音正是20世纪最后20年历史教育变革的主旨,也将是21世纪建成政治文明的象征。

然而“文革”后重新走上讲台的教师,考虑更多的是如何克服业务荒疏、教学设备严重不足等实际的困难。当时他们通过开展学术交流,建立历史教师的专业协会,这种只有经历“文革”才可能出现的方式,启动了20世纪80年代历史教育改革。1980年在河南开封举行“全国历史教学法学科讨论会”,被称为“新中国成立以来首次全国性的学术交流”。1981年7月中国教育学会历史教学研究会成立大会暨首届年会在北京举行,这不仅是建国30年,也是“癸卯学制”以来的第一次。〔3〕历史教学研究会的出现表明规划和引导国民历史教育的任务,已经不只为政府或少数社会精英所关心,广大历史教师通过协会开展学术交流影响全国的历史教育,给后来历史教育的变革提供了更加广泛的基础。

80年代初的历史教育改革其实还只是拨乱反正,恢复“文革”前的状态。1982年中学历史教学界针对“高分低能”的现象开始提出“传授历史知识;培养能力,发展智力;进行思想教育”等历史教育的三项任务,这一提法较过去所说的知识教养和思想教育的双重任务,以及基础知识教学和基本技能训练的所谓双基教学有很大进步。最大的不同在于它明确提出将培养能力作为历史教学的一个

〔1〕 苏寿桐:《中学历史教材三十年》,《史编拾遗》第127页—128页。

〔2〕 沈起炜:《当前历史教学中值得注意的几个问题》,《历史教学》1981年第1期。

〔3〕 陆满堂:《中学历史教学新论点》,黄山书社,1990年版,第1—15页。

重要目标,也有人说它是历史教学的核心任务。然而在教学实际中如何贯彻“培养能力,发展智力”,当时历史教育界看法很不一致,由此也推动了各种实验,并且引发了对于能力体系、培养途径和测量方法的研究。把能力视作历史教学的目标是建立在人本基础上的历史教学观,作为一种新的教育理念它远没有“传授知识”那样深入人心,所以它只能通过实际的考试来“强制”推行。也因为有了考试这根指挥棒,历史教学评估在90年代得到了成功的发展,其成果甚至为海外历史教育界所借鉴。

80年代中期,更多的历史教师把精力放在了教学方法的研究上,他们中有些人在“文革”前已经是十分优秀的教师。众人拾柴火焰高,后来有人统计仅见诸省级报刊的历史学科教学方法竟达400多种,^[1]其中,图示法、“读读议议练练讲讲”、“读理练”和“情感型”的教法等,^[2]在80年代后期历史教学研究会的全会上受到普遍关注;也有一些教师热衷于设计和制作历史教具,当时还曾出版过多套历史教学幻灯片。有关历史教学心理研究、历史教学评价、历史教学比较研究和历史教育史的论文直到80年代后期才陆续发表,这些新的研究方向和课题,主要由刚从大学毕业的一批青年教师担任。以上的这些研究领域建立和恢复了历史教育和世界的联系,同时也把曾经割断的和近代历史教育的精神上的联系重新建立起来。

二、跨世纪的工程和跨世纪的问题

80年代后期,一个比教学法和教学任务的研究更有影响力的改革在中央酝酿,那就是在教科书体制上实现由国定制向审定制的转变。新中国建立后只有五六十年代之交尝试过地方编写教材,其余的时候实行的都是教材的统编制。统一的教材有利于政治化教育目标的贯彻,但教材一旦统一既不能满足不同的教学需求,也没有了激励竞争的机制。1988年对于由地方编写教材社会各界都报以热烈的欢迎,认为教材必须突破旧框框,建立新体系。到1992年全国已经有了6套初中教材和2套高中教材,新编的教材确实比旧教材有了很大改观,但让人耳目一新的更多是形式,内容上的革新主要在于“减少了阶级斗争的内容,大大丰富了科学文化的内容”。但这些在今天看来并不起眼的变化,放在受命编书的1988年,其艰难和曲折只有参与其间的人才能体会。而等到世纪末开始的第二轮课程改革,无论全国还是地方的教材的主编们都以人类文明的进步和社会结构的变迁为号召,新一轮教材的纲领是以人类生存发展和不断完善自身贯穿始终,内容体现“少而精”的原则,提倡以学生为本的教学观念。从1978年历

[1] 白月桥:《历史教学问题探讨》,教育科学出版社,1997年版,第152页。

[2] 赵恒烈:前引文。

史主要讲农民和地主的斗争,到1988年淡化阶级斗争观念,再到1998年以人类生存发展、文明进步为主题,历史教育观念在社会转型的过程中留下了自己的清晰轨迹。

处在社会转型期的历史教育面临了许多前所未有的问题,首先是广大教师对于历史教育的作用出现了各种不同的认识,^{〔1〕}这也是多元化的价值观在历史教学中的客观反映。然而学校的历史教育作为一种集体记忆和社会文明的传承,应当保持其统一性和一致性,为了使形成社会所期望的历史观和社会价值观,广大历史教师首先要对历史教学形成若干基本的共识。而要达到这一点,就要重视提升中学教师的人文素养,引导他们形成积极的历史教育观;同时在教材的编写过程中要注意体现符合时代潮流的历史观和社会价值观。

处在社会转型期的历史教育面临的另一问题,是由社会经济发展给教师队伍的结构带来的影响。首先兼职历史教师的现象非常普遍,这是自民国以来一直存在的老问题。学校用兼职教师主要是从经济效益考虑。根据上海近年的调查,市区约有22%的兼职教师,郊区则为34%,其他经济落后地区兼职教师的人数应比这个数字要高。^{〔2〕}由于“文革”十年造成的人才断层,使有经验的老教师人数日益减少,1997年的统计显示青年教师所占比例约在44%以上。还有个正在发展的现象就是男女教师比例的失衡。1997年在上海文化比较发达的区首次出现女历史教师多于男教师的现象,而在占历史教师总数44%的不满三十五岁青年教师中女教师占了绝对多数,由此推知在21世纪的最初一二十年,女教师多于男教师的现象还会继续扩大。兼职教师状况的改变看来只能寄希望于学校经济的改善,但注意在使用的同时提高他们所兼课程的教学水平,应该是件容易做到的事情。不同年龄历史教师的合理组合只能等时间自己来解决,预计还要过十年才行。而历史教师女性比例的日渐提高会给历史教学带来何种影响,则有待进一步研究。

“从初一到高三,各种考试都照搬高考历史的模式,这种不科学不合理的考试给历史教学带来的负面影响已十分明显和严重。”四川的冯一下分析高考对当前中学历史教学的负面影响,最根本的就是高考的目标和中学历史教育目标的

〔1〕 上海1997年的一项调查表明,34%的教师认为学历史是使学生有广博的知识和文化修养;32%认为培养爱国主义思想,增强民族情感,使青少年成为合格的好公民;约有27%的人认为学历史是为“培养民族精神和开阔学生的全球视野顺应未来社会的发展”;以“培养学生辩证唯物主义和历史唯物主义思想”的人数占7%。从接受调查对象的年龄分析,认为学历史为使学生有广博知识和文化修养的人以35—40岁为峰顶,以培养爱国主义思想为目的,随年龄层次的下降呈下降趋势;而开阔视野顺应未来社会发展,则随年龄的下降呈上升趋势。

〔2〕 原上海教育学院历史系和上海历史教学研究会发起组织的《上海市中学历史教师现状调查》的有关数据,除部分写出调查报告外,其余尚未正式公布。

不一致。从学校的领导到历史教师在理论上都知道历史教学的功能,但实际上大都把考出好成绩,即获得高分作为历史教学的具体目标。^{〔1〕}然而从实际效果看高考指挥棒确实能够引导历史教学发展,尤其是引导能力的培养。但以考试来促进历史教学其实也是出之无奈,“专家们尽管不断地创造新的观念(有些极有见地,有些只是一种理想,也有的是空话),但客观上支撑着日益被冷落的中学历史教育的却是考试,更彻底一点说是高考”。^{〔2〕}聂幼犁教授的这番话道出了变革者的苦涩。然而也确实如聂教授所言,如果没有考试的支撑,历史教育的前景就更加令人担忧。最近从西南某城市传来信息,因为多数学校初一初二不开历史课,所以教委出会考试卷取消了中国古代史的内容。而初三会考后虽有内容没有教完,但几乎所有学校不再上历史课,这在一些大城市也早就是公开的秘密。按理说各门课程的学时是由课程标准规定的,而课程标准则是教育的法规,对随意削减或增加某门课的学时熟视无睹,其实是教育行政法规执行不严的表现,而竞相砍削副课学时,结果则是加剧了恶性的升学竞争。

三、新世纪的新思维

黄河之水已经奔腾到了新世纪这个辽阔的大海,然而新世纪的理念未必尽新,更要紧的是新的未必都是好的,好的也未必都是新的,这也是本篇回眸的立意所在。比如说历史学家关心中小学的历史教育,说它新,少说也有了100年的传统,但说它是传统,可眼下的学术界正如葛兆光所言,看到通俗的著述,很多学者“就撇撇嘴掉过脸去表示不屑”,因为学术界始终把高深论著作为评定学术水平高低的水准,教育界又把它当作换取职称的依据。但近年写历史入门书、编中学历史教材的知名学者还是越来越多,这该算新世纪第一种可喜可贺的新思维,然而究其原因还是经济这只“无形的手”调控的结果。名人编教材很快就明白,写得好看不等于通俗,枯燥也并不等于深刻。写可读性强的文章不仅仅依靠写作的技巧,要传递学术的深度和难度,更要有个好的叙述思路以及精心选择的历史情节。

学历史究竟有什么用,这个老话题前面已经说过许多,“从不同时代、不同立场和不同思路出发的往事回忆,往往呈现出不同的历史叙述,建构不同的现代位置”。所以历史何为又是个很难问答的老问题,但只有确定了目的才能讨论如何写和教历史,并不是新的都好。在新世纪开始的时候,葛兆光认为还是布鲁代尔说得对,普通人学历史,“不应当热衷于民族主义的编造”,“也不应当沉湎于人文主义”,“重要的问题在于,如果历史学消失,国民意识也将因此不能存续,而如果丧失了这种国民意识,法国也好,意大利也好,都不可能存在有独立的文化和真

〔1〕 冯一下:《考试改革——历史教学改革的一个急迫课题》。

〔2〕 聂幼犁:《中学历史教育论》,学林出版社,1999年10月版,第2页。

正的文明”。〔1〕和这种简明的表述方法不同,也有人认为知识有价值理性和工具理性的区别,人类社会所以进步发展,是因为这两种理性维持着张力和平衡。但近代科学的迅猛发展使工具理性片面膨胀而价值理性相对失落,这也就是历史教育受轻视,历史教育的工具性功能取代了原来的人文性功能的原因。所以历史教育应该重新确立其价值理性或者说人文素质教育的地位。

当目标确定以后,就是如何达到的问题。主张以历史建构“国民意识”的葛兆光说,用一个比喻说吧,历史仿佛给人们提供着关于“故乡”的回忆,所以过去历史里的性质和原则并不重要,重要的是故乡让人留恋回忆的东西。因此他就很强调叙事的立场,反对用教师爷的态度,自以为站在真理和知识的制高点上居高临下,相反应该多考虑阅读者的兴趣和心情。而对于构建人文素质教育理论的人来说,首先就是要对唯物史观重新诠释,因为马克思的这个理论不单是物质文明的进步史,也不是片面的阶级斗争史,而是人本的历史观,而这一史观“必然把人与自然的关系作为一种视角”。由此得出历史教育要加强和扩充以文明史的进化为主干的社会经济史和文化史的内容。〔2〕在香港,林启彦在检讨过去历史教育时认为,过分重视“治乱史”的讲授,形成了一种“否定的史观”,结果使学生容易对当政产生“离弃”和“讨厌”的心理,为了“养成国民爱护国家”,“以积极态度帮助政府改革进步”,他认为今后的历史教育应该持一“肯定的史观”,对清朝在内的前人的成就大书特书。〔3〕

历史教育的冷落已经是不争的事实,台湾清华大学张元教授开出的是和上面不同的另一张方子。张元以20世纪70年代英国“历史科危机”为例,说明背诵史实的历史,选考的学生越来越少,后来历史课改成学习如何了解过去,学生通过历史课的思辨训练,有助于对今天形势的了解,结果选考历史的学生反而超过了地理。〔4〕

新世纪初始,对未来的历史教育已经有了许多好的构想,有了新的思维和新理念,然而未来的历史教育走向如何,现在要作预见显然过早。但历史告诉我们,历史教育的改革要比撰写一部巨著,甚至要比建立一个学派困难得多,它涉及到教育也涉及到历史,它需要有宏观的理论又必须在操作层面具体的落实,仅以史料的选择而言既要有通史的支持,又少不了相关的专门史和众多微观史学的研究,所以它是一个多学科多领域的宏大系统工程。要完成这个大工程需要有整体的策划,细密的分工和科学的组织协调,而在所有这些方面21世纪无疑会比20世纪做得更好。

〔1〕 葛兆光:《历史的意义:读两种历史教科书和入门书的随想》。

〔2〕 余伟民:前引书第263—271页。

〔3〕 林启彦:《21世纪中国历史教育改革刍议》,《通古今之变》,香港教育图书公司,1999年版,第15—16页。

〔4〕 张元:《与高中生谈学习历史》。

第二章 课程：“读史使人明智”与明智地学史

美、英、日、俄历史课程之发展与比较

 四国历史课程的地位与设置/ 四国历史课程改革/ 四国历史课程的课程目标
从“癸卯学制”到国民教育的历史课程

 清末的历史课程/ 民国时期的历史课程
共和国的历史课程

 20世纪50年代初至70年代末的历史课程/ 20世纪80至90年代的历史课程

新一轮历史课程改革及展望

 新一轮历史课程改革/ 对历史课程发展的展望

第二章 课程：“读史使人明智”与明智地学史

西方人说：“读史使人明智。”中国人说：“前事不忘，后事之师。”话虽然不一样，但都说明作为人类文明进程记录及其所有经验总结的历史，对于人自身有着重要意义，每个人都应具备一定的历史知识。

历史课程是我国中学阶段的必修课。在商品经济浪潮汹涌的今天，历史无法为人带来明显的物质利益，由急功近利的人看来，历史学为无用之学，历史课则为无用之课。其实不然，“无用”之物往往有大用。历史讲的是人类社会过去的事情，讲人与人的关系，人与自然的关系，博大精深，它帮助人们了解过去，理解现在，懂得社会，认识自我，放眼世界，树立科学的又充满人情味的世界观、人生观和价值观。历史课程在提高中学生爱国主义情操、公民意识、现代人文素养、科学精神等方面有着其他学科不可替代的优势，是中学课程体系中不可或缺的一环。

悠悠数千年往事，一言难尽，如何组织这些内容，以最佳的方式传授给学生，做到明智地学史，成了历史课程编制者需要思考的问题。本章即从纵向与横向两个维度考察我国与国外的中学历史课程发展的状况，总结其中的经验与教训，为新一轮的历史课程改革提供一个历史坐标和国际视野，以期构建一个更为合理、完善的历史课程体系。

第一节 美、英、日、俄历史课程之发展与比较

一、四国历史课程的地位与设置

（一）美国

美国虽然历史非常短暂，建国至今只有 200 多年的时间，即使从哥伦布发现新大陆算起，也不过 500 多年，但是美国人非常重视历史。早在 1784 年，托马斯·杰斐逊在其《弗吉尼亚纪事》中写道：“通过讲述过去，历史使他们（人民）能够判断未来；使他们从其他的时代和民族的经历中收益；使他们成为合格的行动的裁判官和人的设计者。”因此他规定了所有将参与自治政府的人必须知道的历史知识，以使他们对将要发生的事有所准备。美国第 35 任总统约翰·肯尼迪也

认为：“历史毕竟是一个民族的记忆。”在美国，每年的9月，都要举行全国性的“国家历史日”(National History Day)活动。每到这一天，全国有五六十万6—12年级的中学生参加各种形式的历史学习活动。这种全国性的盛大历史学习活动在全世界也极为罕见。由此可见，美国从上层到民间都极为重视历史。

美国人对历史课程价值的认识集中体现在1996年制定的《历史学科国家课程标准》中，它认为，历史的意义有三个方面：

第一，历史有助于培养有参政议政能力的公民。“没有历史，一个社会不能对自己的起点，它的核心价值观，或过去的决定对现实环境的影响有一个共同记忆。没有历史，我们不能对社会的、政治的或道德的问题进行理智的考察。没有历史，没有历史知识与历史的考察，我们不能获得见多识广、有辨别力这样的公民素质，而这些公民素质对所有公民高效参与民主的管理过程和完成国家的民主理念是不可缺少的”。可以说，具有一定的历史知识是一个民主社会的公民的必备素质。

第二，历史有助于一个人正确认识自身。“历史记忆对自我认同至关重要，它使人看清在时间长河中一个人的位置及他与所有人类的关系。我们是一条古老的链条的一部分，过去影响着我们——或好或坏——就像我们多年以后将影响我们的子孙。如果关于一个人的根源与其在人类历史长河中的位置的知识被抛弃，那么个体将被剥夺完整的自我感觉和集体归属感，而这种集体对于个体实现充分发展与成为负责任的公民是必不可少的”。

第三，历史使学生更深刻地理解我们这个丰富多彩的世界。历史让学生了解许多与己不同的文化和生活方式。“从均衡的、包罗万象的世界史中，学生们可能学会认识世界各族人民和他们的社会与普遍问题。学生们也可能获得用旁人的眼光看问题的习惯，并认识到学习他人也是更好的认识自己的方式之一”。“特别重要的是，理解世界诸多文化的历史能有助于培养在我们这个越来越多元和相互依赖的社会中急需的彼此之间的宽容与尊重和公民精神”。

因此，《历史学科国家课程标准》指出，“历史与人文教育必须在学校课程中占有不可替代的地位”，“学校必须注意这一重要的课程领域”。^{〔1〕}

正是基于以上认识，历史课程在美国课程体系中一直有着重要的位置。早在1821年，波士顿建立美国第一所近代意义的学校——公立中学时，历史即是一门独立的课程。1892年，美国“全国教育委员会”组织成立了由当时哈佛大学校长查尔斯·埃利奥特主持的中等教育“十人委员会”。“十人委员会”建议中学历史课程，第一年：法国史；第二年：英国史；第三年：美国史；第四年：历史与公民

〔1〕“Significance of History for the Educated Citizen”，<http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/standards/dev-5-12a.html>。

政府。进入 20 世纪 90 年代,无论在老布什时代的《美国 2000 年:教育战略》,还是克林顿时代的《2000 年目标:美国教育法》,都将历史列为核心课程。

1916 年,美国教育协会组织了一个由社会—人文学科著名代表人物组成的委员会。该委员会建议将历史、公民、地理等有关反映社会问题的课程合并为“社会科”(Social Studies),以培养公民良好的适应社会的能力。美国历史课程综合化改革基本上在 20 世纪 50 年代完成,直至今日,美国的中学历史课还是隶属于“社会科”。

由于美国的教育是地方分权式的,所以各州、各地区甚至各校的课程设置会有不同。但是自第二次世界大战以来,美国社会科课程设置的总体模式变化不大,以下是最典型的中学社会科的课程设置:

七年级 世界文化/世界史/世界地理/州史

八年级 美国史

九年级 世界文化/世界史/公民/政府/州史

十年级 世界文化/世界史

十一年级 美国史/美国人研究

十二年级 美国政府/选修课:包括考古学、经济学、心理学、社会学、美国民主问题〔1〕

(二) 英国

英国有着深厚的史学传统,曾为人类贡献出像吉本、汤因比这样的伟大历史学家,以及《历史研究》这样的不朽名著。英国人对历史的价值也有一定的认识。在他们新版的《历史课程标准》中,有一章名字就叫《历史的重要性》(*The importance of history*)。

英国人从两个维度阐释了历史对学生发展的益处:

第一,历史知识对学生发展的影响。“历史激起学生对英国和更广阔世界的过去的好奇心。学生们认识到过去是如何影响现实的,以前的社会是什么样的,这些社会如何制定他们的政策,及信仰和文化对人们活动的影响。在学生们了解这些知识的同时,他们形成了一个他们自己的著名事件与人物的时序框架。他们看到人类经历的差异,加深对作为社会个体和成员的自身的理解。他们学到的知识能够影响他们最终的个人抉择、态度和价值观”。

第二,历史思维能力和历史技能对学生发展的影响。“在历史课上,学生寻找材料,权衡材料并得出他们自己的结论。要完成这一工作,他们需要会研究、

〔1〕 Jack Zevin, *Social Studies for the Twenty-first Century*, Second Edition, copyright at 2000 by Lawrence Erlbaum Associates, Inc, p15 .

筛选材料,阐明自己的观点——这些技巧在成年后是非常重要的”。〔1〕

与美国不同,英国的历史课一直是单独开设的。

在1988年教育改革之前,学校拥有课程自主权,它可以决定开设什么课程,课程的具体内容及教学方法。尽管如此,由于受GCE(普通教育证书)考试和CSE(中等教育证书)考试这两根指挥棒的影响,各学校大致有一个“非官方”标准,各校的课程设置、教学内容的区别并不大。一般而言,历史和地理一周的课时总共是4—6节。〔2〕

1988年教育改革是英国教育界的一件大事。《1988年教育改革法》规定开设全国课程(National Curriculum)。全国课程包括“核心科目”:数学、英语、科学。另外还有七门“基础科目”,这十门课是全国中学生必修的,历史就是“基础科目”之一(其他六门是:地理、工艺、音乐、艺术、体育和一门现代外语)。

英国按年龄将5—16岁的学生划分为四个阶段:

	第一阶段	第二阶段	第三阶段	第四阶段
年龄	5—7	7—11	11—14	14—16
年级	1—2	3—6	7—9	10—11

历史学科的必修年级是第一至第三阶段,第四阶段为选修科目。因为第一、二阶段是小学阶段,因此英国中学只有在第三阶段,历史才是必修科目。根据新版《课程标准》,第三阶段历史课程内容安排如下:

第一单元	1066—1500年的英国	英国中世纪历史的主要特征;君主制的发展;重要事件;英伦诸岛民众生活的典型特征
第二单元	1500—1750年的英国	君主,议会和人民;影响英伦诸岛人民的主要政治、宗教、社会变革
第三单元	1750—1900年的英国	贸易与殖民的扩张;工业化与政治变革对英国的影响
第四单元	1914年前的欧洲史	欧洲史前以来的重要时期与事件
第五单元	1900年前的世界史	非洲、美洲、亚洲、大洋洲社会的文化、信仰和取得的成就

〔1〕“The importance of history”, <http://www.nc.uk.net/servlets/NCFrame?subject=Hi&KeyStage=1>.

〔2〕汪霞主编:《国外中小学课程演进》,山东教育出版社,1998年版,第218页。

第六单元 1900 年后的世界史 20 世纪的重要人物和事件,包括两次世界大战,大屠杀,冷战,及它们对英国、欧洲和世界的影响。^[1]

(三) 日本

与美国一样,日本的历史课也属于社会科。在 1945 年以前,日本中小学开设有日本史、地理、修身三门社会类课程。这三门课宣扬皇权主义和军国主义,为天皇体制和法西斯主义服务。1945 年 8 月,日本宣布无条件投降。不久,以美国为首的盟国占领军进驻日本,勒令停止开设这三门课,消除教育领域的军国主义余毒。随后,美国教育使团到达日本,要求在日本设立社会课程。因此,日本的社会科是美国社会科的移植,连其名称“Social Studies”也相同。1947 年 9 月,社会科教育在日本正式推开。战后,美国试图在日本建立一个新型的现代民主社会,而社会科从其建立伊始,就肩负了涤清法西斯思想残余,培养学生的公民资质,塑造民主社会新国民的使命,所以社会科课程在日本教育体系中有着特殊的重要位置。

日本 1947 年以来,大约每十年颁布一次新的《学习指导要领》。而每次都会根据当时的社会需要与教育理论对课程结构、内容有所修订。最近两次《学习指导要领》的颁布是在 1989 年和 1998 年,1989 年的课程从 1993、1994 年开始实施已有十来年了,最新一轮课程也在 2002、2003 年逐步推开。在这两轮课程体系中,社会科设置如下表:^[2]

公布时间	年级	课程内容	课时
1989 年公布, 初中 1993 年实施, 高中 1994 年实施	初一	地理 历史	各 3 6
	初二		
	初三	公民	2 7
	高一	世界历史 AB	A2—B4
	高二	日本历史 AB	A2—B4
	高三	地理 AB	A2—B4
	现代社会	4	
	伦理	2	
政治·经济	2		

[1] “key stage 3”, <http://www.nc.uk.net/servlets/NCFrame?subject=Hi&KeyStage=1>.

[2] 赵亚夫:《日本学校社会科教育研究》,北京师范大学出版社,1997 年版,第 54 页。

公布时间	年级	课程内容	课时
1998 年公布, 初中 2002 年实施, 高中 2003 年实施	初一	地理 历史	各 2~3
	初二		
	初三	公民	2
	高一	世界历史 AB	A2—B4
	高二	日本历史 AB	A2—B4
	高三	地理 AB	A2—B4
		现代社会	2
		伦理	2
	政治·经济	2	

说明:日本初中实施的是分科社会科,即在社会科的名义下开设历史、地理、公民三门课程。初中历史主要是将日本置于世界历史的背景中理解。日本高中原来也是实行分科社会科,但在 1989 年的课程改革中分解为地理历史科和公民科。1998 年课程改革延续了这一设置。高中历史课程分为世界史 A、世界史 B,日本史 A、日本史 B 四门。日本高中课程采取选修制与学分制,学生在学校开设的课程中选择若干门课程修满必要的学分。1989 年的课程中地理历史科需修 1—2 门课,1998 年的新课程中,地理历史科的世界史 A 或 B 必修其一,然后再从其他四门课中选一门。最近十几年来,日本一直强调要培养活跃于国际社会中的日本人,因此日本对历史课,尤其是世界史格外重视,这可以从这两次课程改革的动向中清晰地看出。

(四) 俄罗斯(前苏联)

俄罗斯(前苏联)长期以来也非常重视历史教育。前苏联的历史课独立设置,由于国家希望“通过讲授劳动人民受奴役、受压迫的历史和各族争取解放的斗争史,介绍祖国辽阔的疆域和丰富的物产……唤起学生强烈的是非、爱憎、荣辱感,使学生在获得各种知识的同时,受到一定的爱国主义、英雄主义、自豪感和荣誉感等方面的教育”,^[1]因此前苏联的历史课程在其课程体系中占据了相当大的比重,设置时间长,课时数量多,从世界范围看也极为罕见。前苏联的历史课程采取直线型课程,从头讲到尾,没有重复。历史课主要有苏俄史、世界通史两门独立课程组成,两门课容量大致相等。这些做法对日后中国历史课程的安排产生了巨大的影响。现以 1986 年前苏联历史课程设置情况为例,具体请见下表:

[1] 金世柏主编:《发达国家中小学教育改革的现状与趋势》,河北教育出版社,1990 年版,第 269—270 页。

年级	周课时数	教学内容
五年级	2	苏俄史故事选
六年级	2	世界古代史
七年级	2	世界中世纪史
八年级	2	苏俄史(远古至18世纪末)
九年级	3	世界近代史(英国资产阶级革命至巴黎公社);苏俄史(19世纪初至19世纪末)
十年级	4	世界近代史(巴黎公社至第一次世界大战结束和十月革命);世界现代史(1917年至第二次世界大战前夕);苏俄史(20世纪初至苏联社会主义革命胜利)
十一年级	3	世界现代史(从1930年至今);苏俄史(从30年代末至今)

资料来源:王铎全、李稚勇编著:《比较历史教育学》,上海教育出版社,1995年版,第69—70页、78页。

苏联解体后,历史课的数量有所减少,根据1998年开始实施的中央级教学计划,只有在第8—12学年开设历史课,每周课时2节。^{〔1〕}不仅如此,课程结构也发生了较大变化。历史课程被并入社会学科群,历史课程本身仍维持原来本国史与世界通史两门。但历史分期有所变化。俄罗斯史分为古罗斯和中世纪罗斯(到罗曼诺夫王朝建立为止),新时期的俄罗斯(到19世纪末),20世纪的俄罗斯;世界通史分为世界古代史(四大文明,古代希腊、罗马),中世纪史(民族大迁徙到文艺复兴),新时期史(地理大发现到19世纪末),现代史(20世纪)。^{〔2〕}

从以上的情况看,美、英、日、俄四国对历史课程的价值都有一定的认识。他们都肯定了现代社会中历史课程对学生发展的巨大意义,这无疑批驳了现在有些人所宣称的“历史无用论”。四个国家都注意到历史对公民教育的重要意义。这里说的公民并不仅仅指一个拥有某国国籍的人,而是一个富有社会责任感,具有参政议政能力,维护共同的社会价值观的社会主体。这样的公民是国家得以稳定发展的基础,现代民主社会赖以存在的基石。通过对全世界各国各民族数千年兴衰变迁的考察,学生可以清楚地看到什么是进步,什么是落后;什么样的行为是正确的,什么样的行为是错误的;什么样的人伟大的,什么样的人为世人所唾弃,从而明确了作为一个社会主体,他应该怎么做。正如美国《历史学科国家课程标准》所说:“历史向学生开启了人类经验的伟大记录,展现了个人与社会曾对面临的问题作出的巨大适应,揭示了各种选择产生的不同后果。在学习

〔1〕 联合国儿童基金会、教育部基础教育司合作项目:《基础教育课程改革资料选编》,第589页。

〔2〕 前引书:第576—583页。

了各种选择和过去的决定后,学生在面对今天的问题和选择时,他们可以对各种选择项及其可能的后果有一种更深的思考。^{〔1〕}

从课程设置看,四国体现了当代历史课程设置的两大形式:分科课程与综合课程。美、日两国是综合课程,历史课隶属于社会科;英国历史课则独立开设;俄罗斯原来是分科,现在则向综合转化。两种课程设置形式都有其优点。历史是一门涉及面很广的学科,在历史学习中,我们不可避免地会遇到地理、政治、经济等学科的知识,同样,在这些学科的学习中,我们也会遇到历史知识。同时,当今社会,人类面临着各种复杂问题,这些问题决不是单个学科可以解决的。当代社会需要能够融会贯通,具有综合解决问题能力的人才。综合课程把多门相关联的学科整合在一起,可以避免许多不必要的内容重复,利于知识的传授,综合能力的培养。但是分科课程有利于学科知识的系统传授,使学生形成完整的、牢固的学科知识体系。与之相比,综合课程传授的知识就显得零碎不完整了。总之,分科课程与综合课程各有其优势与不足,一个比较好的方式是将两种课程设置形式结合起来。分科课程传授系统的学科知识,综合课程培养综合解决问题的能力,从而充分发挥两者的优点。日本现在就采取这样的课程设置方式:初中综合课程,高中分科课程,显得比较合理。

二、四国历史课程改革

(一) 美国

美国自第二次世界大战结束以来教育质量不尽如人意,社会科也不能幸免。1986年一项人文科的考核成绩显示,“有43%的人不知道第一次世界大战是发生在1900到1950年之间的哪些年。2/3以上的人不知道美国南北战争发生在何时。75%的人说不出亚伯拉罕·林肯当总统的年代,误差在20年内”。^{〔2〕}1983年4月,美国“国家教育优异委员会”(the National Commission on Excellence in Education USA)提交了著名报告《国家处于危机中:教育改革势在必行》(*A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*)。该报告把近年来美国国际竞争力的下降归咎于美国教育的滞后。为了改善美国的普通教育,报告建议所有学生在中学的四年中必修四年英语、三年数学、三年自然科学和三年社会科。

1989年,美国50个州的州长举行联席会议,首次设定全国教育目标,并提出要制定具有国际竞争力的国家课程标准。老布什政府在《美国2000年:教育战

〔1〕 “Significance of History for the Educated Citizen”, <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/standards/dev-5-12a.html>.

〔2〕 《发达国家教育改革的动向和趋势》(第三集),人民教育出版社,1990年版,第458—459页。

略》中将历史列为核心课程,克林顿政府的《2000年目标:美国教育法》延续了这一设置。美国历史上第一部国家历史课程标准呼之欲出。

历史科课程标准由洛杉矶大学全国历史教学中心负责制定。经过两年多的工作,1994年10月,美国《历史学科国家课程标准》正式公布。课程标准分为三部分:《幼儿园至四年级历史课程全国标准》(*The National Standards for K-4 History*)、《美国史课程全国标准:探寻美国的经历》(*The National Standards for the United States History: Exploring American Experience*)、《世界史课程全国标准:探寻通往今天之路》(*The National Standards for World History: Exploring the Paths to the Present*)。《标准》刚颁布,即受到批评。1994年10月,美国国家人文基金会主席林恩·切尼女士在《华尔街日报》上撰写了一篇抨击美国史和世界史课程标准的文章,揭开了一场关于历史科国家课程标准的论战。

论战分为两派,一派是以切尼为首的保守派,另一派是以洛杉矶大学全国历史教学中心主任、美国历史学家组织主席加里·纳什为首的自由派。加里·纳什从进步的史观出发,认为应在历史课程中加入以往被忽视的内容,如女性、黑人等弱势群体的历史。保守派则认为《标准》在强调种族和性别角度的同时忽视了传统的英雄人物,对美国的光荣传统和辉煌成就讲得太少,对西方文明讲得不够。1994年《历史学科国家课程标准》也没有得到联邦政府的支持。1995年1月,美国参议院没有通过《标准》。

《历史学科国家课程标准》不得不进行调整。1995年初,基础教育委员会着手进行修订工作。委员会设立了两个历史学家专门小组,一组负责修订美国史标准,另一组负责修订世界史标准。1996年4月,修订版《历史学科国家课程标准》最终出台。新的版本加强了科技在历史中作用的内容,更为重要的,它提高了西方文明的地位。虽然还存在对新版《标准》的争论,但与先前相比已不可同日而语。至此,历时数年的美国《历史学科国家课程标准》的制定工作正式结束。

在美国,教育采取地方分权制,《历史学科国家课程标准》并不可能成为全美国的历史教学的指导标准,而仅仅是为学校提供了一个学术性、专业性都很强的高水准的参考文献。^[1]但是《历史学科国家课程标准》结构严谨,思考周密,可以称得上一部历史课程标准的典范,其作为美国历史上第一部国家历史课程标准仍将对美国的历史教育产生深远的、持久的影响。

(二) 英国

在1988年教育改革前,英国的学校拥有课程自主权,具体课程的设置、课程内容、教学方法、课时分配和教材的选择都由校长和教师决定。20世纪70年代,

[1] 刘艳:《从美国历史科国家课程标准的制订看历史教学改革》,《历史教学》2002年第2期。

英国遭遇了经济衰退,英国的教育受到了质疑。1976年,工党上台后,揭开了教育改革的序幕。1976年10月18日,杰姆斯·卡拉汉首相在牛津拉斯金学院作了有关教育问题的重要演讲,他在演讲中倡导设立全国统一课程或核心课程。卡拉汉首相的演讲导致了英国长达10年的关于教育问题的大辩论。保守党政府上台后,继续加大教育改革的步伐。1987年,担任教育和科学大臣的贝克,正式向议会提交了一份《教育改革议案》。1988年7月,该议案在议会获得通过,这就是著名的英国《1988年教育改革法》。它的诞生,给英国教育制度带来了根本性的变革,也在整个英国社会产生了强烈的反响。该法被认为是继1944年教育法之后英国最重要的一部教育法。

《1988年教育改革法》最重要的内容就是设立国家课程(National Curriculum)。教育法规定,全国所有学生必须修习十门国家课程。设立国家课程主要有四个目的:1.建立一种权利。国家课程保证全国不同社会背景、文化、种族、能力的学生拥有相同的学习和发展权利和机会。2.建立标准。全国课程树立了面向所有学生、家长、教师、公众的统一评价标准,通过这套标准,可以衡量不同地区、学校之间学生的学业成绩。3.加强教育的连续性和连贯性。国家课程建立了一个统一的框架,保证学生转换学校和教育阶段也能保持学习的连贯性。4.加强公共理解。国家课程增加公众对学校工作、义务教育的理解和信心。

历史学科也是十门国家课程之一,课程标准由英国国家历史课程工作小组编写。传统的英国历史课程内容以本国史为主,并按编年史结构安排。但受当时史学界社会史思潮的影响,历史工作小组在过渡报告中打破了传统的编年史结构,着重于历史的解释而不是历史事实的简单描述。当这一过渡报告呈交给当时的英国首相撒切尔夫人时,撒切尔夫人大为不满,她严厉批评了过渡报告,她说:“我深感震惊,它(指过渡报告)把重点放在与知识和事实无关的解释与探讨,英国史的内容不够充分。没有重视历史的时序性,……特别,我想看到一个清晰的时序框架的历史课程。”^{〔1〕}国务秘书传达了首相的看法,要求更多重视时间序列、英国史、历史知识及其评价。历史工作小组采纳了这一要求,因此目前英国历史课程还是以英国史为主,同时整合世界史、编年史框架。1991年历史工作小组的最终报告中写道:“它(历史)是一门重要的学科,并且至少一半是英国史。”^{〔2〕}

1991年,历史科的国家课程标准出台,1995年、1999年两次对课程标准进行了修订。修订的范围包括课程标准的结构、课程内容及其课程目标等。1999年

〔1〕 Ashley Kent, ed, *School Subject Teaching: the History and Future of the Curriculum*, First published in 2000 by Kogan Page limited, p. 90.

〔2〕 Richard Aldrich, ed, *History in the National Curriculum*, Published in association with the Institute of Education, University of London in 1991, p. 3.

版本的历史课程标准从 2000 年 9 月起正式实施。

在英国这样一个拥有悠久自由主义传统的国家,包括历史课程在内的国家课程的实施并不一帆风顺。国家课程从它诞生伊始就受到了质疑与反对。反对者认为国家课程并不能提高教育的质量,相反剥夺了学校与教师本来拥有的传统自由。甚至有人专门编写了一本书,书的名字就叫《国家课程:国家灾难》。^[1]看来,英国历史课程及其他国家课程要获得所有人的信赖还有一段路要走。

(三) 日本

日本的国家课程标准叫做《学习指导要领》。战后数十年来,日本政府的《学习指导要领》大约十年修订一次。颁布程序一般是首先由文部大臣提出咨询,再由临时教育审议会、教育课程审议会和中央教育审议会等机构就此提出作为改善指针的报告书,最后根据教育课程审议会的汇总报告,推出新一轮的《学习指导要领》。

最近两次《学习指导要领》的颁布是在 1989 年和 1998 年。1989 年的《学习指导要领》,初中从 1993 年开始实施,高中从 1994 年开始实施;1998 年的《学习指导要领》,初中从 2002 年开始实施,高中 2003 年开始实施。1989 年社会科《学习指导要领》最大的改变是将高中的历史科目从社会科独立出来,换言之,高中社会科解体了。日本各界对此反应相当激烈。反对者认为“社会科是通过各领域的学习来培养与建设和平、民主的社会主权者相适应的社会意识的综合课程。这样的大目标,仅靠历史科去完成,几乎是不可能的”。^[2]无论如何,1989 年的《学习指导要领》还是实施了,而且 1998 年的课程改革延续了这一设置。

最后要说明的一点是,日本的《学习指导要领》对日本在第二次世界大战中对亚洲各国的侵略行为含糊其辞,这直接导致了日本教科书对历史真相的篡改。这无疑是日本《学习指导要领》的一大问题。

(四) 俄罗斯(前苏联)

前苏联的教育是高度集权制,所有课程的设置与教学都必须依据全国性教学计划和教学大纲。可是苏联疆域辽阔,民族众多,这样高度统一的教育体系无视各地、各民族的具体情况,僵硬不堪。同时,前苏联实行典型的学科课程体系,各个学科壁垒森严。

1985 年后,前苏联开始了大规模的教育改革。改革加强了选修课,在教学大纲后增加了考虑民族特点和地区特点的附加部分,注重学生的个性化发展等等。

[1] Rhys Griffith, *National Curriculum: National Disaster?* First published in 2000 by Routledge Falmer.

[2] 赵亚夫:《日本学校社会科教育研究》,第 87 页。

这次改革所确定的方向一直延续到今天。

1992年颁行的《俄罗斯联邦教育法》规定,俄罗斯普通教育采取多种教学计划。1993年的《俄罗斯联邦普通教育学校基础教学计划》,把科目分为两部分:可变部分与不可变部分。不可变部分的课程全国各地都要开设,它保证在全国领土上形成教育空间的统一;可变部分旨在考虑民族的、地区的和地方的社会文化特点和传统,发展学生的兴趣、天赋。历史课程属于不可变部分,可变部分的科目也会有一些地方史的课程,如“莫斯科志”。另外,在基础教学计划之后还附有若干个用俄语教学和非俄语教学的适合地区和民族特点的,侧重学习某一学科和发展学生特长的几种不同的教学计划方案。教学计划方案的多样性使学校可以灵活地设置课程。

俄罗斯的教育改革还对课程体系进行了整体化规划。它把学科归纳为俄语、语言和文学、艺术、社会学科、自然学科、数学、体育、工艺8类学科群,每一学科群又包括若干具体的科目。历史课程属于社会学科群。该学科群除历史(俄罗斯史、世界通史)外还有公民常识、法律常识、政治学、经济学、社会学等。这种学科整体化无疑是对原来学科课程体系弊端的纠正。学科整体化加强了相关课程之间的联系,有利于从整体的角度对课程进行考虑,避免了学科课程孤立、片面、封闭的缺点。

世界各国的教育体制可以分为分权制和集权制。美、英两国采取分权制,日本、俄罗斯的教育体制属于集权制。目前,国际上出现了两种教育体制逐步融合的动向,分权制的国家开始重视国家对教育的管理和监控,以往集权制的国家也适当下放权力。从美、英两国的例子,我们可以清楚地看到,这两个一贯奉行自由主义的国家在教育质量连连下滑,无法适应日趋激烈的国际竞争的情况下,都进行大规模的课程改革,编制了国家课程标准以指导全国的基础教育,保证教育维持一定的水准。这两个国家,关于是否应该编制国家课程标准,存在着许多争议。但就历史学科而言,笔者以为,国家有必要制定国家课程标准,这是历史学科的特殊性决定的。历史是民族的集体记忆,关涉到国家与民族的认同,对公民树立正确的世界观、人生观、价值观、历史观有着不可替代的作用。如果历史课程各地、各校任意设置,论出多门,会造成整个社会的思想混乱。所以,编制历史学科的国家课程标准具有一定意义。

我们也发现各国在实施历史课程改革的过程中,都存在一定的争议。争议的内容包括课程的设置,课程的内容等等;争议的原因既有史学观念的不同,也有教育理念的差别;参加争议的人从国家领导人到历史学家、教育工作者都有。有争议是好事,它说明历史教育受到社会各界的关心,也说明历史教育有进一步发展的可能。同时,我们应该认识到,再好的课程改革方案不能代替教育本身,课程最后的实施者还是教师,课程要达到其最好的效果必须依赖于教师的努力。

历史学家、教育学家和学科专家必须与第一线的教师密切合作,这样才能使课程改革取得最后的成功。

三、四国历史课程的课程目标

(一) 美国

美国《历史学科国家课程标准》将历史学科目标分为“历史的了解”和“历史的思考”以及“历史了解与历史思考的整合”三个部分。

第一部分是“历史的了解”。它是指要求学生应该知道他们的国家和世界的历史,这包括了人类活动的五个方面:社会、科技、经济、政治和文化。具体言之,通过社会的历史,学生更为深入了解社会:作为人的意义何在,家庭结构的不同或变动的看法,男人和女人的角色,童年和儿童的角色,社会上各种团体和阶级,以及所有这些个人和团体之间的关系;通过政治的历史,学生更为深入了解政治性的活动,包括它在社区、国家、民族和世界不同层次的情况;通过科学和技术的历史,学生更为了解科技发展如何推动社会变迁,和这些变迁如何改变所有人类活动的其他方面;通过经济的历史,学生更为深入了解经济的重要,它关系着人们生活的品质、阶级社会和影响事件的过程;通过文化的历史,学生在整个历史中,知道思想、信仰和价值观如何产生对人类生活的深远影响。^[1]

第二部分是“历史的思考”。它是指要使学生能评价证据,发展比较和对原因的分析能力,理解历史记录,并建立合理的历史论据和观点于现代生活基础所在的明知决定之上。

为了使学生获得这些能力,学生必须在下列五种类型的历史思考上发展能力:

1. 年代的思考。发展一个清楚的历史时间感——过去、现在与将来——以事件发生的时间顺序,测量历法上的时间、解释并制作时间表,解释历史继续及持久的形成、延续和变迁。

2. 历史的领悟。包括下列能力:阅读、了解历史的叙述,认识叙述结构(有事件的特色情况、原因和影响)的基本要素,发展历史的透视力——即经由当地目击者和经验者通过文学、艺术、工艺品等所显示对过去的叙述,并且避免用“现在的心态”,以今日模式和价值观的说法来判断过去。

3. 历史的分析与解释。包括下列能力:比较并对各种族群及背景的人们,在过去和现在各个时代不同的经验、信仰、动机、传统、希望和恐惧,分析这些不同的动机、利益、信仰和恐惧如何影响人们的行为,思考人类经验记录里的多种观点及分析历史事件的多重原因,质疑历史必然性的论述,并比较与评价以往竞

[1] “Historical Understanding”, <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/standards/dev-5-12f.html>.

争的历史解释。

4. 历史的研究。它包括：从遇到的历史文献、制作品、照片，说明历史问题；访问历史古迹，见证记载，决定历史的制作品、文献或其他记录产生的时间和内容，判断其可信度和权威性，以及构建一个合理的历史叙述或有关的争论。

5. 历史的问题分析。它包括：识别过去人们面对的问题，分析在这种情况下人们注意的各种利益和观点，评价处理问题时可做选择的建议，分析达成的决定或采取的行动是否良好以及原因，利用历史的透视于当前有关的明智决策。^{〔1〕}

第三部分是“历史了解与历史思考的整合”。历史的了解与历史的思考都不能彼此孤立地发展，历史的思考中的技巧必须与具体的历史内容相结合才能发挥效用。因而，此课程标准特别重视两者的结合。

（二）英国

英国希望通过历史课程发展学生历史的知识、理解力和技能。因此在 1991 年版本的历史课程标准中，将成绩目标体系划分为三个方面：历史的知识 and 理解，历史的阐释，史料的运用。每一方面又各包括了十个等级水平（一级最低，十级最高）。^{〔2〕}但在 1995 年修订的课程标准中把原来这个复杂的目标体系重新整合为一个统一的目标体系，分 8 个等级水平，每个水平级都涵盖了知识、理解力和技能三方面的要求。

水平 1：学生能认识本国和外国人民的现在与过去生活的差别。他们能通过依次排列一些重大历史事件和重要历史人物，使用有关时间流逝的日常语汇来展示他们开始出现的时序感。他们知道并依次叙述历史故事中的片段。他们尝试从资料中找寻有关历史问题的答案。

水平 2：学生能通过使用有关时间流逝的日常语汇，排列重大历史事件和重要历史人物，区分现在和过去民众的生活，展示他们不断发展的时序感。他们对超越他们鲜活记忆的过去生活的各方面以及他们学习过的一些重大事件和重要历史人物的有一定的认识和理解。他们开始认识到，过去的人们之所以按照他们已有的行为方式去行动，是有一定理由的。他们开始辨识一些表述过去的不同方法。他们能通过对资料的简单观察回答一些与历史有关的问题。

水平 3：学生已意识到历史可被划分为不同时期，认识到不同时期的相似性与不同点，会运用日期和术语，从而显示他们对时序的理解。他们能显示出他们已对一些已学过的事件、人物和变革有认识和理解。他们开始解释一些重大历

〔1〕“Historical Thinking”，<http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/standards/dev-5-12g.html>。

〔2〕具体内容可参见叶小兵：《英国的历史教学大纲中能力培养的目标体系》，《课程·教材·教法》1993 年第 12 期。

史事件和历史变革的原因和结果。他们能辨别一些描述历史的不同方法。他们运用不同渠道的资料,而非简单的观察来回答一些与历史有关的问题。

水平 4: 学生能显示他们对英国和更广阔世界历史的正确认识和理解。他们能利用这些认识和理解去描述过去的社会和时期的典型特征,并能识别某个时期或跨越多个时期的变化。他们能描述一些重要历史事件、人物和变革。他们能解释一些重大历史事件和变革的原因和结果。他们能理解历史的各个方面已被人用各种方式描述和阐释。他们开始选择和组合不同来源的信息。他们开始用正确的时间和恰当的术语写出结构清晰的作品。

水平 5: 学生能显示他们对英国和更广阔世界历史的更深入的认识和理解。他们利用这些认识和理解去描述过去的社会和阶段的特征,并给某个时期或跨越多个时期的不同特征建立联系。他们能描述事件、人物和变革。他们能描述和建立不同事件和变革之间的联系,并解释这些事件和变革的原因和结果。他们认识到能用不同的方式阐释历史事件、人物和变革,并说明采用这种阐释可能的原因。运用他们的知识和理解,学生尝试评价信息的不同来源并识别出对特定工作有用的资料来源。他们能用正确的时间和恰当的术语写出结构清晰的作品。

水平 6: 学生能运用他们对英国和更广阔世界历史的认识和理解描述过去的社会和时代,给某个时期或跨越多个时期的不同特征建立联系。他们能考察和解释一些重大历史事件和变革的原因和结果。学生能描述,并尝试分析,为什么存在对历史事件、人物和变革的不同阐释。运用他们的知识和理解,他们能鉴别和评价不同来源的信息,他们能利用这些信息得出结论。他们能选择、组织和排列有关信息,使用正确的时间和恰当的术语,写出结构清晰的作品。

水平 7: 学生能在英国和更广阔世界历史的认识和理解之间建立联系。他们能运用这些联系分析一个特定时期和社会不同特征之间的关系,并分析历史事件和变革的原因和结果。他们能解释不同的历史解释如何及为什么会产生。通过运用他们的历史知识和理解,批判性地辨别、评价和运用不同来源的信息,学生在考察中体现出独立性。他们有时候可以独立地得出有说服力的结论。他们能选择、组织和排列有关信息,使用正确的时间和恰当的术语,对历史作出出色的叙述、描写和解释。

水平 8: 学生能运用他们关于英国和更广阔世界历史的认识和理解,分析历史事件、人物和变革之间的关系,分析历史上不同的社会和文化的特征之间的关系。他们能在一个较为广阔的历史知识背景中对历史事件、变革的原因和结果进行解释。他们能分析和解释不同的历史阐释,并尝试评价这些阐释。凭借他们的历史知识和理解,他们能批判性地使用不同来源的材料,开展历史的探究活动,独立地得出有说服力的结论。他们能选择、组织和排列有关信息,正确地运

用日期和术语,对历史作出出色的叙述、描写和解释。〔1〕

不同的学习阶段对应着不同的目标水平要求。到第一阶段结束时,绝大多数学生的学业水平应在水平 1—3 范围内;第二阶段结束时,绝大多数学生的学业水平应在水平 2—5 范围内;第三阶段结束时,绝大多数学生的学业水平应在水平 3—7 范围内;而非常优秀的学生可达到水平 8。

(三) 日本

日本 1989 年课程改革的核心目标是培养能够活跃于国际社会中的日本人;1998 年新一轮课程改革的核心目标培养具有生存能力的日本人,这种生存能力包括国际社会的生存能力。包括历史科在内的社会科的总体目标是加深学生对日本国土及历史的理解和热爱,培养在国际社会中生存且具有民主和平国家和社会所必需的良好公民素质。具体言之,最新的初中社会科历史领域的目标(1998 年公布的《学习指导要领》)是这样的:

1. 提高对历史事实的关心,使学生理解世界历史背景中日本历史大的演变过程及各时代的特色,并在如此宽广的视野基础上,使学生思考日本文化和传统的特色,加深对日本历史的热爱,培养作为公民所应有的自觉性。

2. 使学生理解在促进国家及社会、文化的发展,提高人民生活方面有贡献的历史人物,以及现存的文化遗产,与此有关的时代和地域,培养尊重历史和传统的态度。

3. 使学生理解现代国际关系及文化交流的梗概,加深认识日本与其他国家在历史与文化方面的相互联系,使他们关心其他民族的文化与生活,培养国际合作精神。

4. 通过对身边地域历史及具体的事实的学习,提高对历史的兴趣和关心。实际利用各种资料,多方面、多角度地考察历史史实,培养公正地判断、恰当地表现的能力和态度。〔2〕

高中“地理历史科”的教育目标为:深刻地理解和认识日本及世界的历史形成过程及生活、文化的地域特色,培养生存于国际社会有主体性的,作为民主、和平国家与社会的一员所必备的自觉性和资质。〔3〕

(四) 俄罗斯(前苏联)

虽然前苏联历史课程的目标在历史上根据国情的变化而有所不同,但是最终都是为了培养共产主义社会建设者。1977 年的《历史教学大纲》对课程目标是

〔1〕 “Attainment target for History”, [http://www.nc.uk.net/servlets/NCFFrame?subject=Hi & KeyStage=1](http://www.nc.uk.net/servlets/NCFFrame?subject=Hi&KeyStage=1).

〔2〕 赵亚夫:《日本学校社会科教育研究》,第 303 页。

〔3〕 前引书:第 88 页。

这样阐述的:培养青年学生的马列主义世界观,深刻的政治思想信念,用鲜明的阶级观点看待社会现象,苏维埃爱国主义,忠诚于无产阶级国际主义,忠诚于党的事业,培养共产主义劳动态度,以及对资产阶级思想意识的妥协性。^{〔1〕}前苏联在20世纪80年代后期的教育改革后,加强了培养学生个性的部分。

前苏联解体后,意识形态发生了根本的转变,这也体现在历史的课程目标上。现在俄罗斯的历史课程目标是:保证学生掌握关于人类从远古至今所走过的历史道路的基本知识,以及人类的社会、精神和道德经验;发展学生历史分析方法、理解现实事件和现象的能力,使其既看到它们的五光十色,又能看到它们与历史运动流向的有机联系,能创造性地利用历史知识;在个人思考历史经验基础上形成价值观和信念,领悟人道主义思想和国际人道权利,尊重人权和民主观念,尊重爱国主义和各族人民的相互理解;培养对本民族及其他民族历史和文化的兴趣和尊重,致力于保存和增加本国和全人类的文化遗产;帮助学生培养社会积极性,使其掌握每个公民为完成必要活动所需要的足够知识,不断自我完善,认清成功的个人和社会条件。^{〔2〕}

综合四国的课程目标,有如下特点。第一,它们的目标都比较全面,包含了知识、能力、思想教育(态度、情感、价值观)三个方面的要求。三方面的目标应该是统一的。知识是基础,没有一定的知识作为根底,就不可能发展能力。而知识也不是单纯的、中立的知识,它必定包含着某种价值观、立场。在发展知识的过程中,必然会形成某种态度和价值观。可见,知识、能力、思想教育是不可分割的。英国将原来三个分割的目标体系整合为一个统一的目标体系即证明了这一点。第二,四国的目标遵循了循序渐进原则。目标水平从低到高层层递进,相互衔接紧密,有着良好的连续性和整体性。第三,四国的课程目标,表述清晰、详细、明确,便于理解和操作。

第二节 从“癸卯学制”到国民教育的历史课程

一、清末的历史课程

中国是一个有着悠久史学传统的国家,两千多年来史书的编写从未中断,连绵不绝,这在世界上也是绝无仅有的。中国历史教育可以上溯到原始社会,部落长辈向晚辈讲述部落的历史与神话是当时历史教育的形式。进入文明社会,历史教育是教育的重要内容。孔子编纂的教材中有《春秋》,讲述的就是鲁国的历

〔1〕 王铎全、李稚勇编著:《比较历史教育学》,上海教育出版社,1995年版,第26页。

〔2〕 余伟民主编:《历史教育展望》,华东师范大学出版社,2002年版,第190页。

史,可见历史是孔子教学内容的主要部分。虽然中国封建社会很重视历史教育,但独立的历史课程从未出现,历史教育与文字教育、道德教育综合在一起。这种情况到近代才有所改变。

1840年鸦片战争后,中国紧闭的大门被西方列强的坚船利炮打开,中国面临着两千年未遇的大变局。义和团运动和八国联军侵华事件后,腐朽的清王朝在内忧外患中,被迫实行“新政”。“新政”中教育改革部分的主要内容为“废科举,办学校,派游学”。1902年,清朝政府颁布了《钦定学堂章程》,当年为旧历壬寅年,故称“壬寅学制”。“壬寅学制”规定在蒙学堂、小学堂、中学堂设置历史课程。但“壬寅学制”因故未及实行即被废止。

1904年初,张之洞主持制定的《奏定学堂章程》颁布了,因那时还为旧历癸卯年,故称“癸卯学制”。“癸卯学制”的建立,标志着我国近代学校教育的开始。在初等小学堂、高等小学堂、中学堂设置历史课。由此,历史作为独立课程进入中国学校。时至今日,屈指算来也有百年了。1909年,清朝政府将中学分为文科与实科,历史在这两科中都有设置。

晚清历史课程存在的时间并不长,它有以下几个特点:

第一,历史课程有着重要地位。从初等小学堂阶段到中学堂阶段每一学年都开设有历史课程。每星期有2~3个钟点的授课量,在课时数上不可不谓多,足见历史课程的重要。

第二,课程以维护清朝统治为目的。清朝政府如此重视历史课,并不是清朝统治者认识到历史对个体成长的意义,而是为了加强对学生的思想控制,培养效忠清王朝的愚民,维护它的封建统治。“癸卯学制”规定“无论各等学堂,均以忠孝为本,以中国经史之学为基,俾学生心术一归于纯正”。^{〔1〕}因此,历史课程需多多“陈述本朝列圣之善政德泽”,“古今忠良贤哲之事迹”。^{〔2〕}

第三,课程内容繁复,不切实际。由于受旧的史学观念的影响,其课程内容,不分轻重,繁杂不堪,且脱离实际。如“癸卯学制”中学堂历史课程将世界史分为亚洲史与欧美史。亚洲史“先就日本、朝鲜、安南、暹罗、缅甸、印度、波斯、中亚细亚诸小国,讲其事实沿革大略,宜详讲日本及朝鲜、安南、暹罗、缅甸,而略于余国”。^{〔3〕}

虽然清末的历史课程有着这样那样的问题,但毕竟向近代意义的历史课程跨出了第一步。

〔1〕《中国近代学制史料》第二辑上册,华东师范大学出版社,1987年版,第78页。

〔2〕《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编——历史卷》,人民教育出版社,2001年版,第7页。

〔3〕前引书:第7页。

二、民国时期的历史课程

1911年的辛亥革命推翻了清王朝,结束了中国两千多年的封建统治,建立了中华民国。历史课程在民国时期的发展可以1928年国民政府建立为界,分为两个时期。

辛亥革命虽然推翻了清政府的统治,但中国很快就陷入军阀混战的局面。尽管政府颁布了《小学校教则及课程标准》、《中学校令施行规则》等教育改革文件,历史课程并没有得到大的改善,主要仍沿袭了清末的体系,但其课程目标删除了忠君的内容,其目标是“使知历史上重要事迹,明于民族之进化、社会之变迁、邦国之盛衰,尤宜注意于政体之沿革,与民国建立之本”。^{〔1〕} 中学历史课程内容、课时分配可见下表:^{〔2〕}

学 科 目	学 年		第一学年		第二学年		第三学年		第四学年	
	课时 及 内 容	每周 时数	教学 内容	每周 时数	教学 内容	每周 时数	教学 内容	每周 时数	教学 内容	
历史		2	本国史 (上古、 中古、 近古)	2	本国史 (近代、 现代)	2	东亚各 国史、 西洋史	2	西洋史	

1922年北洋政府进行学制改革,中学阶段实行三三制,初中三年,高中三年,各年级都开设历史课。由此,1923年出台了新的初中与高中历史课程标准。这一轮的历史课程颇具新意,在民国历史课程发展史上独树一帜。

初中的课程纲要由常乃德起草,其最大特点为打破了以往中国史、世界史分开设置的状况,代之以中外史合编。合编的目的是为了“使学生明了世界人类生活共同演进状况,打破关于朝代国界的狭隘观念”。^{〔3〕} 该课程标准按时间顺序将历史分为四部分:上古史、中古史、近古史、近世史,自人类起原始,至第一次世界大战结束后的世界形势,共30章。虽然这次中外史合编的课程内容安排还显得生硬,具有拼盘式的痕迹,但它开启了一个崭新的历史课程设计思路。

1923年的课程改革,高中的历史课程被称为文化史课。它并不是对初中历史课内容的简单重复,而从文化的角度重新梳理了世界数千年文明史,把重点放在世界各大文明的思想文化艺术成就,在层次上比初中的课程提高了一步。从中可以看出,这次历史课程体系为螺旋式课程。所谓螺旋式课程是在不同阶段

〔1〕 《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编——历史卷》,第11页。

〔2〕 前引书:第12页。

〔3〕 前引书:第14页。

使课程内容重复出现,但并不是简单的重复,而是逐渐扩大范围和加深程度。可是,如何对初中和高中的课程作出区分是编制螺旋式课程的一大难点。1923年历史课程较好地解决了这个问题。高中从一个独特的视角叙述历史,类似于专史,与初中的课程内容区分开来,自成一格,值得我们借鉴。

1928年国民政府成立,政局较先前有所稳定,教育体制也逐步稳定与步入正轨。1928—1949年,历史课程标准分别在1929、1932、1936、1940、1948年经历了5次修订,^[1]大约每隔三、四年修订一次(抗战时除外)。虽然课程标准被如此频繁地修订,但历史课程的设置状况还是比较稳定的,变化不大。国民政府时期,历史课程设置的变迁状况,可见下表:

初 中

	设置年级	每周课时	内容分配
1929	初一—初三	2	初一、初二中国史,初三外国史
1932	初一—初三	2	初一中国古代史,初二中国近现代史,初三外国史
1936	初一—初三	2	初一中国古代史,初二中国近现代史,初三外国史
1940	初一—初三	2	初一、初二、初三上中国史,初三下外国史
1948	初一—初三	2	中外史合编,以中国史为主

高 中

	设置年级	每周课时	内容分配
1929	高一—高三	3	中国史一学年,外国史一年半
1932	高一—高三	高一上 4 课时, 其他 5 学期 2 课时	高一、高二上中国史,高二下、高三外国史
1936	高一—高三	2	高一、高二上中国史,高二下、高三外国史
1940	高一—高三	2	高一、高二中国史,高三外国史
1948	高一—高三	2	中国史占 3/5,外国史占 2/5

资料来源:《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编——历史卷》

这段时期,历次课程标准的课程目标也大同小异。现以1936年的历史课程为

[1] 1941年在重庆的国民政府曾为扶助贫困学生开办了一种六年制中学,不分初高中,这类学校有独自的一套课程标准。

例,其目标为:

初中:

(一) 研求中国民族之演进;特别说明其历史之光荣,及近代所受列强侵略之经过与其原因,以激发学生民族复兴之思想。

(二) 叙述中国文化演进之概说;特别说明对于世界文化之贡献,使学生了解我先民伟大之事迹,以养成其高尚之志趣,与自强不息之精神。

(三) 叙述各国历史之概况,说明其文化之特点,以培养学生世界的常识;并特别注意国际现势之由来,与吾国所处之地位,以唤醒学生在本国民族运动上责任的自觉。

(四) 叙述中外各时代文化之变迁;应特别说明现代政治制度,及经济状况之由来,以确立学生对于民权主义、民生主义之信念。^{〔1〕}

高中:

(一) 叙述我国民族之拓展,与历代文化政治社会之变迁,以说明我国现状之由来,而阐发三民主义之历史的根据。

(二) 注重近代外交失败之经过,及政治经济诸问题之起源,以说明我国国民革命的背景,指示今后本国民族应有之努力。

(三) 过去之政治经济诸问题,其有影响于现代社会者,应特别注意;使学生得由历史事实的启示,以研讨现代问题,并培养其观察判断之能力。

(四) 叙述各重要民族之发展,与各国文化政治社会之变迁;使学生对于世界之趋势,获得正确的认识与了解。

(五) 说明近世帝国主义之发展,民族运动之大势,与现代国际重要问题之由来,以研讨我国应付世界事变之方策,而促使国际上自由平等之实现。

(六) 叙述各民族在世界文化上之贡献,及其学术思想演进之状况;应特别注重科学与工程对于现代文明之影响,以策进我国国民在文化上急起直追之努力。^{〔2〕}

从课程目标看,当时的历史课程非常重视历史与现实的联系。

课程的长期稳定固然说明当时的历史课程已规范化,但也说明国民政府在教育上缺乏进取革新精神,因循守旧。

〔1〕 《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编——历史卷》,第60页。

〔2〕 前引书:第67页。

第三节 共和国的历史课程

一、20世纪50年代初至70年代末的历史课程

1949年,中华人民共和国成立了,它结束了中国100多年屈辱的历史,中国社会从此迈入新的历史时期,各个领域都发生了巨大变化,中学的历史教育也不例外。

建国之初(1950—1953),全国初高中所有年级都设置历史课程。初高中实行双循环,为螺旋式课程。初一年级教中国古代史,初二年级教中国近现代史,初三年级教世界史;高一年级教中国古代史,高二年级教中国近现代史,高三年级教世界史。各年级课程每周都是3节。与解放前的历史课程比较,近现代史和世界史比重有所增加,课时也多了。

由于新中国刚刚建立,在社会主义建设的各个方面都缺乏经验,全面向苏联学习就是必然的选择了。这个情况也反映在历史教育上。1953年7月,教育部颁布《中学教学计划(修订草案)》,这一教学大纲基本上是照搬苏联的模式。首先,它采用了直线式课程。初中讲授中外古代史,高中讲授中外近现代史,从古至今,一线到底,没有重复。而当时中国的实际情况是,相当一部分学生没有条件进入高中阶段学习,这样他们将失去完整学习历史知识的机会。第二,课程内容安排“先外后中”,先教世界史,后教中国史。世界史与中国史内容比例也大致相等。这显然也不符合中国的国情。这种对外来经验的生搬硬套并不成功,在具体实践过程中,仍是先教中国史后教世界史。^[1]

1956年,人民教育出版社就开始准备制订中学历史教学大纲。1956年下半年,教育部颁布了《中学历史教学大纲》,这是新中国建立以来,我国正式公布的第一套完整的中学历史教学大纲。早在1954年,人民教育出版社就开始准备制订这套大纲。它在颁布之前,经过了中央历史问题委员会的审查。这套大纲不仅对当时人民教育出版社编写的中学历史教科书具有指导作用,也对以后历套大纲和教科书有重要的参考价值。1956年课程改变了原来的不恰当的做法,恢复了螺旋式课程,中国史与世界史内容的比例也调整到合理的2:1。1956年课程标志着新中国历史课程体系已初步构建完毕。1956年历史课程设置的情况如下表:

[1] 余伟民主编:《历史教育展望》,第53页。

年级	初一	初二	初三	高一	高二	高三
课程	中国 古代史	中国 近现代史	世界史	世界 近现代史	中国 古代史	中国 近现代史
每周课时	3	3	3	3	3	3

50年代是新中国社会主义历史课程体系的形成期。这段时期肃清了解放前其他史学思想对中学历史课的影响,建立了以马克思主义唯物史观为指导思想的历史课程。它强调“人民群众是历史的主人,阶级斗争是阶级社会历史发展的动力,按照社会发展形态划分历史时期”,^[1]资本主义必然灭亡,社会主义、共产主义必然胜利。这在1956年历史教学大纲的说明部分有明确表述。

50年代历史课程的另一大特点是课时相当充足。从初一到高三所有年级都设置历史课,每周3课时。历史课时占课时总量的近10%,仅次于语文、数学和外语三科。^[2]这是建国以来历史课课时最多的时期,从这个角度说,50年代可以称得上历史课程的“黄金时期”。这段时期虽然出现过盲目照搬外国经验的问题,但总的来说,成绩还是主要的。

好景不长,1957年以后连续的政治运动也影响到了历史教育界。1958年,康生、陈伯达之流在史学界掀起了“打倒帝王将相”、“打倒王朝体系”的极“左”思潮,再加上同时开展的“教育革命”,历史教育界受到了冲击。1959年,中学历史从每周3课时减到2课时,此后,历史课时一减再减。到1963年,历史课程只在初二、初三和高三开设,初二、初三每周2课时,高三每周3课时。同时,课程内容也不断“左”转,中国现代史还开创了专目介绍毛泽东著作的体例。

十年动乱,中国教育事业遭到空前的摧残。1966年6月13日,中共中央在教育部《关于1966—1967年度中学政治、语文、历史教材处理意见的请示报告》中批示:“历史课暂停开设”。历史课尽管后来因为政治需要而复课,但这只不过成为“四人帮”搞“影射史学”、“儒法斗争”的工具罢了。

“文化大革命”结束后,历史课程得到恢复。1978年颁布的《全日制十年制学校中学历史教学大纲(试行草案)》是“文革”后推出的第一个历史教学大纲。70年代末的历史课程力图清除“四人帮”“影射史学”的负面影响,但由于时代的局限仍留有許多极“左”的痕迹。如教学大纲仍把提高学生的路线斗争的觉悟列为教学目的之一,此外课时也严重不足。

二、20世纪80至90年代的历史课程

改革开放又把中国带到了一个新的历史阶段,历史课程又经历了一段曲折

[1] 苏寿桐:《史编拾遗》,人民教育出版社,1995年版,第143页。

[2] 陈庆军:《新时期中学历史教学改革回顾与展望(上)》,《历史教学》1996年第7期。

的发展路程。20年来,历史课程设置几经改变。其具体变迁状况请见下表:

		初一	初二	初三	高一	高二	高三
1980年课程	课程内容		中国史	中国史	世界史		
	每周课时		2	2	3		
1986年课程	课程内容	中国史	中国史 世界史		世界史		
	每周课时	3	2		3		
1990年课程	课程内容	中国史	中国史 世界史		中国近现代史 世界史	世界史	中国古代史(选修)
	每周课时	3	2		2	2	6
1992年课程	课程内容	中国史	中国史	世界史	世界近现代史	中国近现代史	中国古代史(选修)
	每周课时	2	3〔1〕	2	2	2	6
1996年课程〔2〕	课程内容				中国近现代史	世界近现代史(限定选修)	中国古代史(限定选修)
	每周课时				3	2	3
2000年课程	课程内容	中国古代史	中国近现代史	世界史	中国近现代史	世界近现代史(选修)	中国古代史(选修)
	每周课时	2	2	2	3	2	2.5

资料来源:《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编——历史卷》

80至90年代的历史课程较前有以下特点:

第一,清除了长期以来一直存在的极“左”痕迹。随着思想的解放,人们能够实事求是地看待历史了。像儒法斗争、路线斗争这样的极“左”内容彻底消失。农民起义的内容比重也大大降低。

第二,明确划分历史课程的三大目标领域:知识传授、思想教育、能力培养。在80年代初期,有专家学者提出历史教育的三大任务:知识教学、智能培养、思

〔1〕 1994年减为2课时。

〔2〕 1996年《全日制普通高级中学历史教学大纲》将高中历史课程分作必修、限定选修和任意选修三类。任意选修课有中国文化史,高一开设;世界文化史,高二开设。

想政治教育。三者有着辩证统一的内在联系,即“知识教学是基本,智能培养是核心,思想教育是灵魂”。^{〔1〕}经过几年的讨论,“三大任务”说已成为历史教育界的共识。从80年代末到90年代末的历套教学大纲中,教学目标都明确按这三个目标领域划分。

第三,重视中国近现代史教育。1991年中共中央总书记江泽民针对当时的实际状况,致信李铁映、何东昌,强调进行中国近代现代史与国情教育。江泽民指出,“要对小学生(甚至幼儿园的孩子)、中学生一直到大学生,由浅入深、坚持不懈地进行中国近代史、现代史及国情教育”。从1992年起,中国近现代史一直是高中的必修课。一部中国近现代史是中国受西方列强侵略侮辱的历史,是无数仁人志士孜孜探求救国之道的历史。加强近现代史的教育,有利于学生认识现在幸福生活的来之不易,树立振兴中华的历史责任感,因此是非常必要的。

第四,课程趋于多样化,出现了必修课与选修课的分别。新中国建立后,我们一直实行统一课程,全国各地各校的课程都是一样的,所有课程都是必修课。课程结构单一,十分僵硬,缺乏弹性。1990年的中学历史教学大纲首次将历史课程分为必修和选修,是对原有课程体系的一种突破。1990年中学历史教学大纲规定,高三开设中国古代史选修课。可惜的是,这并不是严格意义上的面向全体学生的选修课。它只为高考文科生设置,其他学生并无资格选修。这明显体现了高考本位的倾向。到1996年,又将高中历史课程分作必修、限定选修和任意选修三类。限定选修就相当于原来的选修,专为高考文科考生开设。而任意选修课有中国文化史、世界文化史两门,面向全体学生。这种课程体系部分修正了原有体系的不足,但在应试教育的大环境下,很难开设出真正意义上的选修课程。

最后,在90年代,打破了原来的全国共用一套教学大纲的局面。在90年代以前,我国课程设置高度统一,国家颁布的教学大纲是课程编制的惟一指导。我国幅员辽阔,境内居住着56个民族,各地经济状况不平衡,文化的差异也十分明显,再好的教学大纲也不可能照顾到各地的具体情况。显然这种课程体制有着巨大缺陷。进入90年代以后,国家开始允许地方根据自身具体状况编制自己的课程。如上海有自己的《义务教育历史课程标准》和《高中历史课程标准》,浙江省也有自己的《义务教育初中各科教学指导纲要》。^{〔2〕}同时,各地也有根据国家教学大纲编写自己的历史教科书,由此,历史课程呈现出“一纲多本”、“多纲多本”的局面。课程体制的开放,为各地开设具有地方特色的历史课程创造了条件,也为日后课程进一步改革打下基础。

80至90年代的历史课程在许多方面取得了巨大的进步,但仍存在着不容忽

〔1〕 王铎全主编:《历史教育学》,上海教育出版社,1996年版,第26页。

〔2〕 余伟民主编:《历史教育展望》,第87页。

视的缺陷,那就是课时不足,课程结构不平衡。80至90年代的课时总量从未达到50年代的水平。高中的必修课的课时量还不到50年代的一半。课时量不足的一个直接后果就是课程结构的不平衡,这种不平衡主要体现在高中阶段。自90年代以来,高中重视中国近现代史的教育,这当然是非常必要的,但同时出现了忽视中国古代史和世界史的情况。中国古代史只在初一开设,高中只作为选修课供高考文科考生修习。这样,相当部分的学生没有机会在高中阶段学习中国古代史。我们知道,从初中到高中,学生正好经历一个青春期,在这段时期,学生无论心理还是生理都发生了巨大的变化,其对事物、世界的理解大大加深。可是我们现在大部分学生却无法在课堂上进一步学习祖国古代悠久灿烂的文化,他们对我们五千年文明的认识只能限于初中水平。这对学生是一大损失,其后果也是严重的。据一项对北京、上海、深圳、武汉四座城市的青少年的调查显示,青少年对中国历史知识的了解程度非常低,按满分100分计算,全体受访者七成不合格。^{〔1〕}这种情况的产生不能说与我们的课程设置无关。世界史也面临同样的情况。90年代以前,世界史在高中历史课程中占重要位置,但近十年形势每况愈下,即使有也以近代史为主。这与我们所处的时代不相符合。在世界进入全球化的今天,了解世界与了解祖国有着同样重要的意义,不对外国的历史、文化有所了解,我们如何与国外交流合作?而且,许多问题已超越国界,成为世界性的问题,只有站在国际视野,才能对这些问题有全面的认识。中学世界史教育分量不足的情况已得到一些有识之士的关注。政协委员、民革中央原宣传部长蔡义江在2002年两会期间,建议恢复高中阶段世界史为必修课。^{〔2〕}从目前看,课时不足是历史课程结构不平衡的关键所在,上海在一期课改中采取高中中外史合编的方法来解决这个问题。但这也只限于近现代史,仅仅完成半个循环,最理想的结果是高中能与初中一样,中外史都有一个循环。在课时无法增加的情况下实现这一目标,需要课程编制者付出巨大的努力。

第四节 新一轮历史课程改革及展望

一、新一轮历史课程改革

新一轮的课程改革有着深刻的时代背景。步入21世纪,人类社会进入了知识经济时代。国与国之间的竞争从根本上说是人才的竞争。只有拥有富有创造力的高素质人才,国家才能在竞争日趋激烈的国际社会立于不败之地。这就对

〔1〕《中国历史知多少?七成青少年不及格》,《解放日报》2001年2月26日。

〔2〕《高中世界历史应该规定必修》,《中国教育报》2002年3月9日。

各国基础教育提出了前所未有的新的要求和挑战。联合国教科文组织在其著名报告《学会生存》中指出：“教育在全世界的发展正倾向先于经济的发展，这在人类历史上大概还是第一次。”〔1〕近年来，许多国家尤其发达国家，都积极采取措施，进行基础教育改革，提高教育质量，以增强国际竞争力。尽管我国自改革开放以来，基础教育取得了巨大的成绩，但与发达国家相比，基础教育的总体水平还不高。要应对新世纪的挑战，教育改革势在必行。1999年的《中共中央、国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》和2001年的《国务院关于基础教育改革与发展的决定》，两个重要文件为在基础教育领域全面实施素质教育指明了方向。教育改革的核心是课程改革。在这样的背景下，新世纪的课程改革全面展开了。

2001年，教育部颁布了《基础教育课程改革纲要（试行）》，同年，历史与义务教育阶段其他17科课程标准（实验稿）也一起推出。新课程以邓小平关于“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”和江泽民“三个代表”的重要思想为指导。新课程于2001年在全国38个实验区启动实验工作，按计划，到2005年秋，全国中小学各年级都将实施新课程。

本次课程改革最显著的特点是以“课程标准”取代了原来的“教学大纲”，这并不仅仅是名称的改变，还隐含了价值取向的变化。“课程标准”与“教学大纲”的区别：其一，课程标准是国家制定的某学段共同的、统一的基本要求，或谓最低要求，而不是最高要求（如教学大纲）。其二，课程标准主要对学生在经过某一学段之后学习结果的行为的描述，而不是对教学内容的具体规定（如教学大纲）。这种描述应该尽可能是可理解的、可达到的、可评估的，而不是模糊不清的、可望不可及的。其三，课程标准隐含着教师不是教科书的执行者，而是课程的开发者，即教师是“用教科书教，而不是教教科书”。其四，课程标准关注的是作为一个完整个体发展的各个方面，而不仅仅是知识与技能。〔2〕总之，这次课程改革坚持以学生为本的理念，以促进学生的发展为其根本出发点。

正是基于这样的理念，改革后的初中历史课程呈现出与以往不同的面貌。

新的历史课程改变了原来课程“繁、难、深、旧”的现象。传统的历史课程是学科本位，注重历史学科体系的完整性，课程内容头绪众多，知识点密集，概念多，难度大，中学的历史课程无非是大学历史课程的精简版或缩小版。本次课程改革首先明确了初中历史课程的性质。初中是义务教育阶段，它培养学生进入和适应社会必需的知识和能力，为他们接受更高一级的教育打下基础。初中的历史课程不是为了培养专门的史学人才，而“应突出体现义务教育的普及性、基

〔1〕 联合国教科文组织：《学会生存》，教育科学出版社，1996年版，第35页。

〔2〕 单怀俊：《历史教育的演进：从历史教学大纲到历史课程标准》，《历史教学》2002年第3期。

基础性和发展性”。这就决定了初中历史课程并不追求学科体系的完整性和知识的专业性,避免了专业化、成人化的倾向。新课程打破了以往历史课程内容的王朝体系结构,构建了主题式课程体系。课程标准将所有内容整合为中国古代史、中国近代史、中国现代史、世界古代史、世界近代史、世界现代史六大学习板块。每个学习板块又分为若干学习主题,以中国古代史板块为例,有9个学习主题:1. 中华文明的起源;2. 国家的产生和社会变革;3. 统一国家的建立;4. 政权分立与民族融合;5. 繁荣与开放的社会;6. 经济中心的南移和民族关系;7. 统一多民族国家的巩固和社会的危机;8. 科学技术;9. 思想文化。这种学习主题的呈现方式,改变了“繁、难、深、旧”的现象,减少了艰深的历史理论和概念,符合学生的心理特征和认知水平。同时它又能兼顾历史发展的时序性与学习内容的内在联系,以反映历史学科的特点,做到了两全其美。

新课程改变了原来以知识传授为主的倾向。传授历史知识无疑是历史教育的一项重要任务,但决不是惟一的任务。知识不是目的,而是手段,历史课程的功能不仅仅是传授知识,而应当通过课程使学生形成健全人格、积极的人生态度和独立的判断能力。本次课程标准在降低知识难度的同时,首次在课程目标中以“情感态度与价值观”替代了传统的“思想教育”。“情感态度与价值观”不仅涵盖了原来“思想教育”的内容,而且对其有了进一步的拓展、深化与细分。它包括学生应培养爱国主义情感,树立正确的世界观、人生观和价值观,形成崇尚科学精神的意识,强化民主与法制意识,形成面向世界、面向未来的国际意识。这些内容洋溢着强烈的时代精神和人文精神,充满了对现实的真切关怀。新课程注重学生情感的体验,正确价值观的培养,这对他们日后在人生道路上健康发展有不可估量的意义。

新课程提倡探究式学习。与过去接受式学习方式相对,本次课程改革要求学生掌握探究式学习的方法,能从不同的角度提出需要解决的问题,然后通过收集和整理相关的资料,经过独立思考,最终得出自己的见解。在探究式学习过程中,应积极与他人合作,共同探讨问题,听取他人的不同观点。通过探究式学习,学生可以逐步感知人类在文明演进中的艰辛历程和巨大成就,加深情感体验,培养起终生学习的愿望和能力。

由上可见,新的历史课程体现了全新的课程观念,以学生为本,全面贯彻素质教育,有利于学生的终生发展。新的初中历史课程已在全国38个实验区试行了,新的高中历史课程标准也在紧锣密鼓地制定中。可以想见,新的历史课程必然会把我国的中学历史教育带到一个崭新的阶段。

二、对历史课程发展的展望

在回顾了我国历史课程的演进过程,并参考了国外历史课程的发展状况以

后,我们可以看出这样几个发展趋势。

1. 课程综合化

自建国以来,我国中学历史课程设置基本上是属于分科类型的。但自20世纪90年代起,历史课程出现了综合化的动向。小学阶段普遍开设了包括“历史”在内的“社会”课。初中阶段,浙江省开设综合型的“社会”课,取代了原来分科的“历史”和“地理”;上海也在部分地区(杨浦区10所中学,后增加了闸北区4所中学)试点开设综合“社会”课。在新一轮基础教育课程改革中,不仅小学设“社会”课,初中也增设“历史与社会”课。可见,我国历史课程的综合化趋势已相当明显。这也与国外的状况相符合,如美、日等国都把历史科纳入综合“社会科”中。

为什么课程综合化成为课程发展的趋势呢?笔者以为不外以下两个原因:

其一,不同学科的日益融合是课程综合化的背景。在人类文明的早期,由于认知水平的低下,人类所有知识都处于一种混沌的综合状态。随着人们知识的积累,各个学科分化出来。学科分化是人类认知水平的一次飞跃,它有利于人们更好地研究某个领域的事物。但毕竟自然界、人类社会和人类自身都是非常复杂的,在客观上又是一个广泛而又普遍联系着的统一整体。许多问题不是单个学科可以解决的,它需要多学科综合地研究,学科之间的渗透、合作、交流不可避免。20世纪以来,跨学科研究风起云涌,交叉学科、边缘学科层出不穷。人类又进入了一个知识综合化的时代。以我们历史学来说,就出现这一趋势。历史学已摆脱了原先单纯政治史的陈旧模式,其研究范围大大拓展,几乎涵盖了人类社会生活的方方面面。以社会史为代表的新史学将史学研究推向了新的境界。新史学不满足于传统史学的方法与手段,大量借鉴了地理学、经济学、社会学、人类学甚至自然科学的研究方法与成果,历史学正向综合的“大历史”迈进。历史学发展的这一动向说明,历史课程的综合化既是可能的也是必要的。

其二,课程综合化可以解决课程门类日益增多与课时有限的矛盾。当今社会,信息大爆炸,科技日新月异,知识更新速度极快。课程应当与时俱进,反映社会的需求,及时作出必要的调整,补充新的知识。诸如信息技术教育、生物技术教育、环境保护教育、法制教育都进入了课堂。这样就形成了一个矛盾:一方面新课程不断涌现,另一方面课时总量却相对固定,无法显著增加。课程综合化提供了解决这一矛盾的一个途径。它打通了原先不同学科之间的界限,对课程内容进行重新组合,减少了课程内容的重复,减轻了学生的负担,为新内容的引进腾出了空间。

尽管综合化是课程发展的潮流,但在实施过程中仍存在着许多问题。首先,综合课程可以根据其综合程度不同分为相关课程、融合课程、广域课程等多种课程形态,那么采取哪类课程更加适合学科的特点,取得最好的效果?其次,综合课程是把几个学科的知识综合起来,那么各个学科在新的课程中占的比例应该

多少？这些问题只有通过实践的不断摸索才能得到解决。最后，综合课程最为人批评的是它不利于知识的系统传授。许多人担心历史课程一旦综合化，会影响学生形成历史共同记忆。实际上，历史上也不是没有这方面的惨痛教训。综合课程的出发点本来就不是学科体系，其内容显得松散也难以避免。综合课程与分科课程各有价值，互为补充，互为依托。一般来说，低年级开设综合课程，高年级开设分科课程比较合适。

综合课程在中国开设的历史还不长，它远没有分科课程那么成熟，但是它着眼于学生综合能力的发展，这符合素质教育的要求，因此课程综合化的道路一定要走下去。

2. 课程的多样化

长期以来，我们实行国家统一课程，全国各地的学校都设置同样的课程，所有课程都是必修课。这样的课程结构单一、刻板、僵硬，缺乏弹性，不利于学生个性的发展。进入20世纪90年代，这一情况有所改变，高中课程分为必修、选修课。1989年的《上海中小学课程改革方案(草稿)》，第一次提出了由必修课、选修课和活动课三部分组成的复合型课程结构。^{〔1〕}这样就构建了一个包括必修课和选修课的课程体系。这样的课程体系灵活、富有弹性，能满足素质教育的要求。

选修课程这种课程形式对学生发展有着重要意义。

第一，选修课程有利于发展学生的个性。个性就是个体的“独特性”，它是个体区别于他人的独特价值的体现。培养富有个性的学生是我们教育的根本目的。而选修课程是培养学生个性的土壤。必修课程保证了一切学生接受同样的必要教育，解决了公平问题。但是，学生是有差异的，他们有各自的特点，统一的课程不可能照顾到学生的不同的需求。选修课则为学生提供了选择的机会，解决学生实现自我发展的问题。有了选修课，学生可以按照自己的兴趣爱好、性格特点选择课程，发展自己的特长。20世纪90年代中央教科所主持了一次大规模的调查研究，在其综合报告中尖锐指出：“没有选修课就没有个性发展，没有个性的充分发展就没有创造。”^{〔2〕}从这个意义上说，选修课程是推行以培养实践能力与创新精神为核心的素质教育的重要途径。

第二，选修课程有利于拓展学生的知识面。必修课程向学生提供他们必须拥有的知识和能力。这些知识与能力是基本的、最低限度的。与之相比，选修课则比较灵活，个性化十足，可以丰富多彩、各式各样，扩大了学生的知识面。历史课程的选修课可以是断代史，如秦汉史、唐史、明清史等；也可以是专题史，如中

〔1〕 余伟民主编：《历史教育展望》，第83页。

〔2〕 转引自于友西等著：《历史学科教育学》，首都师范大学出版社，1999年版，第129页。

国钱币发展史、中西文化交流史等;还可以搞专门的人物研究,如拿破仑研究、秦始皇研究等,不一而足。选修课从各个维度对必修课的内容予以拓宽与加深,既激发了学生对历史的兴趣,也满足了一些学有余力的学生对知识的渴望,为他们日后进入高等院校历史专业学习和从事史学研究打下基础。

选修课程形式多样,灵活多变,其规模可大可小,其课时可长可短。在国外,选修课中有一类微型课程(mini-course)。所谓微型课程就是短期的选修课程,以短、平、快为其特色,课时短,门类多,范围广,是“强调深度而不强调广度的课程”。〔1〕微型课程在美国比较发达,有人对美国堪萨斯州公立高中作了调查,“在抽查的40所学校中,仅社会科,就准备了977门微型课程,其中‘美国史’则有360门”。专题包括“南北战争,今日合众国,美国西部,殖民地时代,独立战争,第一、第二次世界大战,美国印第安人,合众国的20年代及30年代等,印第安人与城市,少数民族,堪萨斯州研究,黑人史,等等”。〔2〕由于微型课程周期短,门类多,增加了学生选择的机会。又由于选修课程有灵活的特点,诸如综合课程、经验课程这样一些在中国尚未发展成熟的课程可以先以选修的形式开设。

构筑一个多元的、合理的、富有弹性的课程体系是我们的目标。

3. 课程乡土化

课程乡土化具有两方面的含义。第一方面是开设独立的乡土课程。新一轮的课程改革明确规定“实行国家、地方和学校三级课程管理”,“经教育部批准,省级教育行政部门可单独制订本省(自治区、直辖市)范围内使用的课程计划和课程标准”,“学校……应视当地社会、经济发展的具体情况,结合本校的传统和优势、学生的兴趣和需求,开发或选用适合本校的课程”。各地的乡土史是乡土课程的重要组成部分。

课程乡土化的第二方面的含义是统一课程中融入乡土内容。中国任何地区的历史都是中国整体历史不可分割的一部分,中国社会的风云变幻必然在该地区有所反映。有些地区的发展史本身就是中国某段历史的缩影。以中国最大的城市上海为例,这座城市的发展历程折射了中国自近代以来150余年的屈辱与荣耀。所以,历史教师可以结合本地区的兴衰变迁来讲授中国历史。

课程乡土化有助于激发学生的兴趣。课程讲述的都是学生们生存环境的历史,可能学生们的祖辈就是这段历史的创造者或见证者;可能这些事件就发生在学生们的居住地区;可能这些人或事是学生们从小耳熟能详的。这样的课程内容更贴近学生们的现实生活,具有亲和力,更易于引起学生的兴趣。

课程乡土化也为研究性学习创造了条件。社区是开展研究性学习最好的舞

〔1〕 江山野主编译:《简明国际教育百科全书·课程》,教育科学出版社,1991年版,第47页。

〔2〕 钟启泉编著:《现代课程论》,上海教育出版社,1989年版,第34页。

台,其蕴涵了大量值得探究的课题。社区也有着极其丰富的课程资源。社区的历史课程资源可以分为两类:人力资源和物质资源。人力资源包括:社区里的历史见证人、历史学专家学者、历史教育专家、阅历丰富的长者等。物质资源包括:社区里的图书馆、资料馆、历史遗迹、遗址、博物馆、纪念馆、爱国主义教育基地等。学生应当充分利用这些课程资源,通过查阅文献资料、访谈、参观等方式收集资料,进行研究性学习。

例:武汉市七一中学充分利用本地的独特课程资源,开展了“张之洞与武汉”的研究性学习:

一、收集、整理相关材料

……同学们有的在校图书馆借阅到《末代名臣张之洞》,有的同学到武汉地方志馆借阅到《张之洞评传》及《张之洞与中国近代化》,有的同学到武汉档案馆借阅到《大武汉旧影》并对相关内容、图片进行了翻印……

二、寻访历史遗迹、遗址,比照今昔,感受变化

在教师的带领下,同学们连续三天对武昌、汉阳、汉口等地进行了实地考察。……

三、访问有关学者,解析疑难

由老师出面分别联系《张之洞评传》的作者、湖北大学文化学院的何晓明教授以及武汉地方志编纂委员会的研究员吴明堂先生,由学生进行访谈。学生们的问题不仅得到了解决,而且在两位学者的指导下,同学们学会了如何通过历史遗迹来研究历史人物,以及如何正确掌握客观评价历史人物的基本方法……〔1〕

通过这样的研究性学习,学生深化了对课程内容“洋务运动”的理解,培养了知乡、爱乡的情感和建设家乡的社会责任感。

总之,课程乡土化拉近了学生与课程的距离,增进了他们对本地的认同感,值得大力发展。

〔1〕 张莉、李朝:《在实践中理解历史,在历史中体验生活——关于“张之洞与武汉”的研究性学习报告》,《历史教学》2002年第4期。

第三章 目标：知道过去，理解现在，懂得社会，认识自己

我国中学历史学科课程目标的沿革

建国初期我国中学历史学科的课程目标/ 拨乱反正时期的目标/ 迈向新世纪的目标

走向 21 世纪的世界性思考与改革

美、英、日、俄现行的历史课程目标/ 港、台、沪的现行目标

初露端倪的我国中学历史教育目标的理想与趋势

面向新世纪的我国中学历史学科课程目标/ 我国中学历史学科课程目标的发展趋势

第三章 目标：知道过去，理解现在，懂得社会，认识自己

历史学科的课程目标是指一定教育阶段的学校历史课程力图促进该阶段学生的身心发展所要达到的期望值，简言之，就是指特定阶段的学校历史课程所要达到的期望结果。

从根本上说，中学历史学科的课程目标是要让学生通过历史学习认识生存现状，不是为了学习历史专业知识而是为了提高生存智慧，不是为了了解过去而是为了开拓未来。把历史与现实、学习与发展、学科课程与社会需要联系起来，关注学生的学习兴趣和经验，精选学生终身学习必备的基础知识和技能，改变强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，培养学生主动参与、乐于探究、勤于动手、勇于创新的精神，培养学生搜集和处理历史信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决历史问题的能力以及交流与合作的能力，养成学生民主意识、法制意识、合作意识和国际意识，是中学历史学科课程目标的核心。

科学技术的迅猛发展和知识经济的加速到来导致国际竞争日趋激烈，因此，各国要求教育能够迅速培养出适应新世纪科技革命需要和善于应对国际竞争的新型人才；同时，科学技术的发展给人类社会带来的多变性与人文主义的永恒性，在当今社会形成了一对尖锐的矛盾，科学技术的发明和创造既能造福于人类，也能给人类带来难以预料的问题，甚至灾难，因此，社会的高度科技化不但要求公民普遍具有较高的科学素养，而且要求公民具备更高的人文素养，包括民主意识、法制意识和国际视野等。正是因为具备这些教育功能，中学历史课程在世纪之交的各国课程改革中引人注目。

以1983年美国《国家在危急中：教育改革势在必行》的发表为起点，世界各国课程改革风起云涌。历史学科课程目标的调整是这次课程改革的重要内容之一。到20世纪末21世纪初，包括中国在内的许多国家和地区都颁布了新的中学历史学科课程标准，提出了全新的历史学科课程目标。本章将对我国中学历史学科国家课程目标的沿革做一全面检视，并对美、英、日、俄和港、台、沪的现行历史课程目标进行简要介绍和比较，力图管窥出初露端倪的我国21世纪中学历史学科课程目标的理想和趋势。

第一节 我国中学历史学科课程目标的沿革

新中国成立以来,我国中学历史学科课程目标的演变大致经历了如下三个阶段:

第一阶段,建国初期至 1978 年。这一时期我国中学历史学科的课程目标主要蕴涵在 1956 - 1957 年相继颁布的《初级中学中国历史教学大纲(草案)》、《初级中学世界历史教学大纲(草案)》、《高级中学世界近代现代史教学大纲(草案)》、《高级中学中国历史教学大纲(草案)》、《高级中学中国历史教学大纲(草案)(近代史部分)》和 1963 年颁布的《全日制中学历史教学大纲(草案)》中。其核心是强调基础知识的传授和历史唯物主义思想的培养,尤其强调阶级斗争的观点、人民群众创造历史的观点和劳动的观点。

第二阶段,拨乱反正时期,1978 年至 1986 年。这一时期我国中学历史学科的课程目标主要体现在 1978 年教育部颁发的《全日制十年制学校中学历史教学大纲(试行草案)》(第一版)、1980 年颁发的《全日制十年制学校中学历史教学大纲(试行草案)》(第二版)和 1986 年国家教委颁布的《全日制中学历史教学大纲》中。其特点是逐步纠正“左”倾错误,恢复了“文革”前十七年时期中学历史学科的课程目标。

第三阶段,迈向新世纪时期,1986 年至 2001 年。20 世纪 80 年代,世界各国课程改革风起云涌,以美国为先锋,各国都以教育为突破口,力求抢占 21 世纪的制高点。我国历史学科课程改革也于 20 世纪 80 年代中期起步,并体现了这一趋势。这一时期我国中学历史学科的课程目标主要体现在 1992 年教育部颁布的《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲》(试用)和 2002 年 4 月公布的《全日制普通高级中学历史教学大纲》中。这一时期我国中学历史学科课程目标的最大亮点是由“知识立意”向“能力立意”转变,强调学科能力的培养和公民素质的提高。

下面我们就按上述划分,对中国历史学科国家课程目标的沿革做一简要介绍。

一、建国初期我国中学历史学科的课程目标

新中国诞生,百废待兴。为培养“社会主义社会的自觉的积极的建设者和保卫者”,^[1]1956—1957 年教育部仿照苏联,颁布了我国第一套完整的历史教学大

[1] 《初级中学中国历史教学大纲(草案)》, <http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>.

纲,其《初级中学中国历史教学大纲(草案)》和《初级中学世界历史教学大纲(草案)》规定的“教学目的”或者说“课程目标”是,要“通过祖国从古代到现在的重要历史事实”〔1〕和“世界历史的必要知识”〔2〕使学生认识:

1. 我国有悠久的历史,一向站在世界文化的最前列。
2. 劳动人民是历史的创造者,是历史的主人。
3. 中国历史是各族人民的历史。
4. 阶级斗争是人类历史前进的主要动力。
5. 劳动创造人,劳动创造世界一切文明。

并培养学生:

1. 爱国主义和国际主义精神。
2. 共产主义的世界观和对共产主义胜利的信心。

《初级中学中国历史教学大纲(草案)》还要求学生“初步学会用马克思列宁主义的观点来理解历史”。〔3〕

《初级中学世界历史教学大纲(草案)》特别强调在世界历史的教学过程中贯彻爱国主义和国际主义教育。它要求“根据世界历史事实,充分认识在许多时期中我国和外国是和平相处的,经济和文化的交流是频繁的,我国人民和邻国人民的友谊是深厚的。根据世界历史事实,充分认识到各国劳动人民在经济、文化上对世界历史的贡献,特别是我国劳动人民在经济、文化上的巨大成就,以及在世界历史上的先进性。必须充分发扬民族自尊心,同时又必须排斥资产阶级的民族主义的偏见,反对把爱国主义跟国际主义割裂开来”。〔4〕

《高级中学世界近代现代史教学大纲(草案)》、《高级中学中国历史教学大纲(草案)》和《高级中学中国历史教学大纲(草案)(近代史部分)》认为高级中学历史教学的目标是:

1. 使学生更深刻地认识到历史已经经过原始公社制社会、奴隶占有制社会、封建主义社会、半殖民地半封建社会,今天建设社会主义社会,并准备向共产主义社会前进,是历史发展的必然趋势。

2. 使学生了解我国劳动人民长时期以来在生产斗争和阶级斗争里的光辉事迹,了解我国人民如何在中国共产党领导下进行了反对帝国主义、封建主义、官僚资本主义的斗争,今天又进行社会主义建设,进行争取世界持久和平的斗争,从而使学生更深刻地认识人民群众是历史的主人,是历史的创造者。

〔1〕 《初级中学中国历史教学大纲(草案)》。

〔2〕 《初级中学世界历史教学大纲(草案)》, <http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

〔3〕 《初级中学中国历史教学大纲(草案)》。

〔4〕 《初级中学世界历史教学大纲(草案)》。

3. 使学生更深切地理解:我国是一个统一的多民族的国家,我国历史是各民族共同的历史。我国各民族在经济文化的发展上都有重大的贡献,各民族在对共同敌人的斗争里建立了牢不可破的友谊,形成了各民族友爱团结的大家庭。

4. 使学生更深刻地理解:我国人民对世界历史的发展,特别是对亚洲国家的历史发展曾经发生过很大的影响;我国的科学文化在长时期里站在世界的最前列,对世界文化的发展有着巨大的贡献;我国人民从世界各国学习了许多优秀的文化成果,丰富了自己的文化生活。

5. 应该通过伟大祖国悠久的、光辉的历史的讲授,发展并巩固学生的爱国主义感情,培养学生的自尊心和自信心,使他们自觉地、积极地保卫祖国,参加祖国的社会主义建设事业。

1956—1957年教育部颁布的这套大纲基本上适应了国家在社会主义建设中培养青少年一代的需要,但它们过分强调了学科的科学性、系统性和思想性。在使用过程中,各地反映要求过高、分量过重、内容过深,存在着很多问题。结果是学生负担不了,影响身体健康;教师教学困难,影响教学效果。为此,教育部精简了教学大纲,将1956—1957年颁布的5个大纲合并成1个,即《全日制中学历史教学大纲(草案)》,并于1963年5月公布。

该教学大纲(草案)认为,“中学历史教学的目的要求,在于给学生以有关中国历史和世界历史的基本知识,使学生了解中国和世界的重要历史事件和人物,使学生掌握中国历史和世界历史从原始社会到社会主义社会各个历史阶段的重要情况(包括阶级斗争、生产斗争、民族关系、文化发展等方面),从而认识历史发展的规律,理解资本主义必然灭亡,社会主义、共产主义必然胜利。培养学生热爱共产党、热爱祖国,树立为社会主义、共产主义革命事业奋斗的信心和决心”。〔1〕

为了实现上述目的,大纲要求:“必须在马克思列宁主义理论的指导下,按照年代顺序,具体叙述历史,在这个基础上做出正确的分析和结论,做到材料和观点统一。反对空发议论,不注意具体历史知识讲授的作法,也反对只堆砌史料,没有理论观点的作法”。具体地说,应注意:

1. 在人类历史发展的过程里,后一历史阶段总比前一历史阶段进步。历史教学应该体现这种历史趋势。

2. 在阶级社会里,阶级斗争是历史发展的动力。历史教学应该以阶级斗争为线索,正确地反映劳动人民革命斗争和统治阶级活动的历史事实。

3. 在各个历史发展阶段,人民群众是历史的推动者,同时,个别历史人物(包括帝王将相)也起一定的作用。对历史起过反动作用的重要人物,也应该

〔1〕 《全日制中学历史教学大纲(草案)》, <http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

反映。

4. 我国自古以来就是一个由多数民族结合而成的国家。各民族一律平等，是马克思列宁主义对待民族问题的原则。应该肯定各民族对祖国都有贡献，但是在几千年来的历史发展里，汉族处在主导地位，也应该如实反映。

5. 各民族共同缔造祖国的历史，他们互相帮助，共同劳动，共同反抗外来侵略。这是民族关系的主流，历史教学应该充分反映。同时，也应该适当地反映历史上比较重大的民族之间的斗争。民族矛盾，一般地在实质上就是阶级矛盾，但是不能简单地把所有的民族矛盾都看成阶级矛盾，要用阶级观点具体分析。

综上所述，建国初期十七年（1949—1966年），我国历史学科的课程目标的重点是思想政治教育，即要求加强历史唯物主义（特别强调人民群众创造历史的观点、阶级斗争的观点、资本主义必然灭亡与社会主义必然胜利的观点）教育、爱国主义和国际主义教育、中华民族勤劳勇敢、富于反抗的优良传统教育。

二、拨乱反正时期的目标

粉碎“四人帮”后，为拨乱反正，经过两年的努力，教育部于1978年颁布了《全日制十年制学校中学历史教学大纲（试行草案）》。该大纲认为，“‘指导一个伟大的革命运动的政党，如果没有革命理论，没有历史知识，没有对于实际运动的深刻的了解，要取得胜利是不可能的。’^{〔1〕}今天的中国是历史的中国的一个发展，今天的世界是历史的世界的一个发展。了解昨天和前天，才能更好地了解今天和展望未来。因此，我们必须重视中国历史和世界历史的学习”。^{〔2〕}

大纲要求“一定要以马克思列宁主义、毛泽东思想为指导，对历史做出正确的叙述和分析，做到革命性和科学性的统一，观点和材料的统一。一定要高高举起和坚决捍卫毛主席的伟大旗帜，完整地、准确地领会和掌握毛主席关于历史科学的理论和指示，指导历史教学。一定要肃清刘少奇、林彪、‘四人帮’散布的形形色色的唯心史观，特别是‘四人帮’反党集团伪造历史，古为帮用的影射史学的流毒，把他们歪曲的历史纠正过来”。^{〔3〕}为此，它提出中学历史学科的课程目标是：

1. 掌握基本的历史知识，了解中国历史和世界历史的重要历史事件和历史人物，逐步培养学生树立阶级斗争、人民群众创造历史、历史按规律发展、经济基础决定上层建筑和上层建筑反作用等历史唯物主义的基本观点，以及运用历史唯物主义的基本观点观察问题和分析问题的能力。

〔1〕 《毛泽东选集》合订本，第498页。

〔2〕 《全日制十年制学校中学历史教学大纲（试行草案）》，<http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

〔3〕 《全日制十年制学校中学历史教学大纲（试行草案）》。

2. 向学生进行社会发展规律教育、革命传统教育、爱国主义教育 and 国际主义教育,培养学生热爱共产党,热爱无产阶级革命领袖,热爱人民群众,热爱祖国的真挚感情,学习革命英雄的高贵品质,树立为社会主义、共产主义事业而奋斗的信心和决心,以提高学生的阶级斗争、路线斗争和无产阶级专政下继续革命的觉悟。

1978年的《全日制十年制学校中学历史教学大纲(试行草案)》规定的课程目标,实际上是1963年《全日制中学历史教学大纲(草案)》规定的课程目标的回归,但由于“文化大革命”的影响,它还存在着“左”倾思想。例如它要求“一定要肃清刘少奇、林彪、‘四人帮’散布的形形色色的唯心史观”等,把刘少奇与林彪、“四人帮”相提并论。

1978年历史教学大纲的实施,对扭转“文化大革命”带来的中学历史教学的混乱局面,对拨乱反正、提高历史教学质量起到了积极的作用,为我国历史教育改革奠定了基础。但是,由于刚刚从大乱走向大治,各地的教育基础参差不齐,学生的程度不同,师资水平较差,加上我国还未普及高中教育,如果某个学生不到高中继续学习的话,他就接受不到世界历史的教育。这与中学的培养目标、“四个现代化”的需要和“三个面向”的要求是不相符合的。而且,在高中阶段不设中国史课,一个高中毕业生的中国历史的知识水平,只限于初中生的水平,这也很不相称。中国共产党十一届三中全会召开以后,为纠正该大纲的“左”倾错误,改变上述局面,教育部做了较大修改,于1980年颁布《全日制十年制学校中学历史教学大纲(试行草案)》第二版。它使我国历史学科的课程目标基本上恢复到1963年大纲的要求上,在强调政治思想教育的同时,也重视基础知识的掌握。

1986年教育部颁布《全日制中学历史教学大纲》认为,“历史课在社会主义精神文明建设中占有重要地位,只有了解历史,才能更好地了解今天和展望未来。因此,我们必须重视中国历史和世界历史的学习。……中学历史教学,要求学生掌握基础的历史知识,了解中国历史和世界历史的重要历史事件和历史人物,逐步培养学生历史唯物主义的基本观点,以及运用历史唯物主义基本观点观察问题和分析问题的能力。中学历史教学,要求向学生进行社会发展规律教育、革命传统教育、爱国主义教育 and 国际主义教育,培养学生热爱社会主义祖国,热爱社会主义事业,热爱共产党的真挚感情,学习历史上优秀人物的高贵品质,树立为社会主义现代化建设献身的精神”。〔1〕

1986年颁布的《全日制中学历史教学大纲》在强调思想教育、基础知识的掌握的同时,开始重视历史能力的培养,特别强调培养“运用历史唯物主义基本观

〔1〕《全日制中学历史教学大纲》,人民教育出版社,1986年12月第1版,第1页。

点观察问题和分析问题的能力”。〔1〕

三、迈向新世纪的目标

20世纪80年代以来，中国的教育领域发生了巨大变化，新的教育观、人才观和发展观逐渐发展并趋于成熟。历史学科在培养新型人才方面能发挥什么作用、怎样发挥这种作用，成为历史教育工作者特别关注的课题。

1986年国家开始实行九年制义务教育，为此，国家教委于1988年颁布了《九年制义务教育全日制初级中学历史教学大纲》（初审稿）。1990年，开始在全国少数民族学校试验。1992年国家教委对该大纲进行了修订，颁布了《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲》（试用）。1992年颁布的《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲》（试用）基本上反映了80年代后期和90年代初期我国历史教育改革的新成果，提出了历史教学的三项任务，即要求“学生学习和掌握基础的历史知识”；“向学生进行初步的辩证唯物主义和历史唯物主义观点教育”，“进行革命传统教育和道德情操教育”，“培养学生具有为祖国社会主义建设和人类和平、进步事业而献身的历史责任感”；要求学生“初步掌握记忆、分析、综合、比较、概括等方法”和培养“学习和表述历史的能力”。〔2〕大纲还结合教学内容，首次规定了各个年级思想教育和能力培养的具体要求。

2000年教育部又对试用稿作了修订，颁布《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲（试用修订版）》。它规定初级中学历史学科的“教学目的”是：

1. 引导学生通过中国史和世界史基础知识的学习，了解重要的历史事件、历史人物、历史现象及历史发展的基本线索，理解重要的历史概念，认识人类社会不同历史时期的主要特征及其发展趋势。

2. 指导学生初步学会按时间顺序观察历史的发展和变化；引导学生学会收集、整理和运用相关的历史学习材料；启发学生对历史事物进行想像、联想和初步的分析、综合、比较、概括等认知活动，对有关的历史问题进行简要的评述，培养学生的历史思维能力；增强学生自主学习的能力；注重培养学生的创新意识，以及与他人合作和参与社会实践活动的能力。

3. 向学生进行社会发展规律的教育，使学生初步形成正确的历史意识；要对学生进行爱国主义教育、社会主义教育、国情教育、革命传统教育和民族团结教育，使学生继承和发扬中华民族的优秀文化传统，树立民族的自尊心和自信心，具有为祖国社会主义建设而奋斗的历史责任感；要引导学生尊重其他国家和

〔1〕 《全日制中学历史教学大纲》，第1页。

〔2〕 《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲》（试用），<http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

民族所创造的文明成果,正确看待国际社会的发展和变化,初步形成正确的国际意识;要使学生学习和继承人类的传统美德,从人类历史发展的曲折历程中理解人生的价值和意义,逐步形成真诚善良、积极进取的品格和健全的人格,以及健康的审美意识和情趣,为树立正确的价值观和人生观打下良好的基础。^{〔1〕}

为与九年义务教育相衔接,1996年,国家教委制订了《全日制普通高级中学历史教学大纲(供试验用)》。它规定普通高中历史课程的“教学目的”是:

1. 掌握重要的历史事件、历史人物、历史现象,理解重要的历史概念,把握不同历史时期的基本特征及其发展趋势,认识历史发展的基本线索和发展规律。

2. 进一步掌握认识历史的方法,包括分析、综合、归纳、比较、概括等;培养学生阅读、理解、分析历史资料的能力和阐述历史问题的能力;进一步培养学生运用辩证唯物主义和历史唯物主义的基本观点观察、分析问题的能力。

3. 进行国情教育和爱国主义教育,尤其是进行热爱社会主义祖国、加强民族团结、奋发图强、振兴中华的教育;进行弘扬中华民族传统美德和社会主义道德情操的教育;进行社会发展规律和阶级观点的教育;进行科学人生观、世界观的教育。培养学生具有强烈的民族自豪感、自尊心和自信心,具有牢固的爱国主义思想,具有改革、开放意识和参与世界竞争的意识,具有为把我国建设成富强、民主、文明的社会主义现代化国家和为世界和平、发展与人类进步事业做贡献的历史责任感。^{〔2〕}

大纲还从“基础知识”、“能力培养”和“思想教育”三个方面对“中国近现代史”、“世界近现代史”和“中国古代史”的教学提出了具体的教学目标。

2000年1月,教育部对《全日制普通高级中学历史教学大纲》作了修订,颁布了试验修订版。2002年4月又公布了《全日制普通高级中学历史教学大纲》正式版。后者认为:“历史学是认识和阐释人类社会发展进程及其规律的一门学科,与人类在政治、经济、文化、社会等方面的活动密切相关,具有提高国民素质的教育功能,是人文社会科学中的一门基础学科。历史教学在普通高中教育中占有重要地位。通过历史教学,使学生了解人类社会的发展过程,从历史的角度去认识人与人、人与社会、人与自然的关系,从中汲取智慧,提高人文素养,形成正确的世界观、人生观和价值观,从而更好地在德、智、体、美等方面全面发展。”^{〔3〕}

它规定全日制普通高级中学历史的“教学目的”是:

〔1〕《九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲(试用修订版)》, <http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

〔2〕《全日制普通高级中学历史教学大纲(供试验用)》,人民教育出版社,1996年5月第1版,第2—3页。

〔3〕《全日制普通高级中学历史教学大纲》, <http://www.pep.com.cn/lishi/jcydg/jxdg/0040.htm>。

1. 使学生进一步掌握重要的历史事件、历史人物、历史现象，理解重要的历史概念，了解历史发展的基本线索及不同历史时期人类社会的基本特征，初步认识历史发展的基本规律。

2. 使学生初步形成正确的时空概念，掌握正确换算历史公元年代、识别和使用历史图表等技能，具备通过多种途径获取并处理历史信息的能力。

3. 培养学生的创造性学习能力，使学生进一步掌握和运用学习历史和认识历史的基本方法，增强学生自主学习和探究的能力；指导学生搜集和整理与学习相关的历史资料，培养学生解读、判断和运用历史资料的能力；通过对历史事实的分析、综合、比较、归纳、概括等认知活动，发展学生的历史思维能力；引导学生运用所学的知识和方法，对历史问题进行实事求是的阐述，提高分析问题和解决问题的能力。

4. 使学生能初步运用唯物史观对社会历史进行观察与思考，逐步形成正确的历史意识；对学生进行国情教育和爱国主义教育、维护民族团结和祖国统一的教育，使学生继承和发扬中华民族的优秀文化传统，树立民族的自尊心和自信心，具有建设中国特色的社会主义的坚定信念和改革开放、振兴中华的使命感；引导学生形成正确的国际意识，培养积极参与国际活动和国际竞争意识；使学生继承人类的传统美德，初步形成正确的道德观、人生观和价值观，形成健全的人格，具有符合社会发展需要的公民意识和人文素养。

为实现上述“教学目的”和转变学习方式，新大纲列举了16个“研究性学习课题参考题目”，要求“以学生的自主活动为主，由学生独立或合作完成”这些课题。

第二节 走向 21 世纪的世界性思考与改革

冷战结束，世界局势发生了深刻变化，和平与发展成了当今世界的两大主题；知识经济的初露端倪对整个社会的知识化和国民的文化素质提出了更高的要求；文化多元化的发展使意识形态领域的对抗逐渐由显性趋向隐性；人类追求和平、反对战争、追求共识、增进理解、加强合作的愿望逐渐成为21世纪主流；信息的网络化引起人类交往方式和思维方式的变化，使人类的交往更加突破国家和民族的界限，变得更加密切和迅捷。

上述种种形势促使各国政府和教育界对各自的教育目标进行了全面调整和改革。为培养出具有创新精神、开拓能力、全球视野和富于国际竞争力、对本国和整个世界都有全面了解的新型人才，各国更加重视人文教育，特别是历史学科教育。

到20世纪90年代初，各国改革的成果基本上以国家颁布新的课程标准的形

式巩固下来。英国于 1991 年颁发了全国通用的统一的《历史学科国家课程标准》(*The National Curriculum Orders · History*), 美国于 1996 年颁布了《历史学科国家课程标准》(*National Curriculum Standards for History*), 日本在 1998 年颁布了新的《学习指导要领》。我国的港、台、沪等地区也都颁布了新的课程标准。到目前为止, 这些文件都进行了多次修订, 本节以这些文件的最新修订本为依据, 对美、英、日、俄和我国港、台、沪的现行中学历史课程目标做一简要介绍。

一、美、英、日、俄现行的历史课程目标

(一) 美、英、日、俄现行目标简介

1. 美国

美国中学历史学科课程目标主要蕴涵在《5 到 12 年级美国史和世界史的国家标准》[*National Standards for United States and World History(5—12)*] 中。^[1] 总的说来, 其基本内容是:

(1) 重视培养学生的历史理解和历史思维能力。《标准》认为历史教学应考察历史事件发生的原因、发展过程、最后结局和影响, 把握历史发展的基本脉络和规律, 帮助学生解决对当前一些事件和问题的看法, 更好地预见未来。应该把历史课当作“理解美国经济制度”或“理解各国新近危机”的源泉。

(2) 强调培养学生的民主观念和公民意识。美国的形成和发展, 与外来移民息息相关, 它是一个多民族、多宗教信仰的国家, 惟一拥有的、能约束他们并使他们走到一起的就是平等、自由和公正的民主观念。因此, 美国历史课程目标首要强调的就是必须使学生认识和形成“关于自由、平等和公正以及公民、政治、经济权利和义务的民主主义思想构成的美利坚民族的道德价值观”。^[2]

(3) 强调了解美国的发展历程, 培养爱国主义情感。虽然《历史学科国家课程标准》以“能力立意”为核心, 但它仍把美国史作为重点, 详细列出了美国历史发展的十个时代, 其目的是使学生认识本国的建国、发展的历程, 了解在其中人们为追求平等、自由、民主所进行的持续不断的斗争, 从而培养学生的爱国意识, 以争取做个好公民, 为国家的发展做贡献。

为 5—12 年级学生开发的美国史和世界史的国家标准详细列出了下述能力目标:

目标 1: 年代的思考

年代的思考是历史推理、论证的核心。没有强烈的年代感, 即事件是何时以

[1] <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/index.html>.

[2] *National Standards for United States and World History(5—12)* <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/index.html>.

什么顺序来发生的,学生就不可能解释清历史事件的因果关系。年代为梳理、组织历史知识提供了心智框架。因此,学生应能做到:

A. 分辨过去、现在和将来的时序。

B. 在各种历史叙述中鉴别出一种历史叙述或故事的时间结构:它的开始、发展和结束(后者受某一特定的开始限制)。

C. 在形成自己的历史叙述中建构时间顺序:按时间往前顺推,从开始到发展再到结果;按时间往后逆推,从问题、事件到解释它的由来和原因。

D. 会以一种历法的换算点和日、周、月、年、十年、世纪、千年方式来测量并换算时间:例如以格列高里历法即现行公历中的 BC(公元前)和 AD(公元后,“耶稣纪年”)来纪年,并能与罗马历法(753 BC,罗马城建立)和伊斯兰历法(622 AD,穆罕默德由麦加迁徙至麦地那)的换算点进行换算。

E. 解释以时间顺序提供的资料并能通过设计适当的等距离时间间隔和记录事件发生的时序来创立新的顺序。

F. 在已阐明的历史发展中重建历史连续性和历史分期模式并能运用它们解释历史的连续性和变化。

G. 通过鉴别各种历史分期的组织原理,比较各种历史分期模式。

目标 2: 历史的理解

为了能理解地阅读历史故事、自传、传记和历史叙述,学生必须发展他们的想像阅读能力去解释历史叙述所揭示的涉及到的人性——他们的动机、意图、希望、疑虑、恐惧、优点和缺点。理解历史叙述也要求学生逐渐形成以自己的方式描述过去的的能力,并提出历史观点。通过对过去的文学、日记、信件、争论、艺术和历史人造物品的学习,学会避免现代思维,即不是仅以现代的标准和价值观来判断过去,而是通过事件揭示的历史前后关系来判断。

具体地说,学生应能做到:

A. 通过鉴别涉及了哪些人,何时何地发生了何事,事件是如何发展的,结果如何等来理解某一历史章节的字面含义。

B. 鉴别历史叙述提出的主要问题、观点、看法和目的。

C. 有想像力地阅读历史叙述并作以下考虑:(a)事件呈现的历史前后关系;(b)历史叙述所揭示的人性——他们可能的动机、希望、恐惧、优点和缺点。

D. 论证各种历史观点的能力要求如下:(a)以自己的方式描述过去人的观点和经历,并通过利用过去的文学、日记、信件、争论、艺术和历史人造物品来予以揭示;(b)避免用现代思维来看问题,即不以现代的标准和价值观来判断过去。

E. 利用历史地图提供的资料对事件发生的地理环境信息进行分类和提取:事件的相对位置和绝对位置,涉及到的距离和方向,地点的自然特征和人文特征,特征的空间分布和发生于其中的事件的重要关系。

F. 能利用表格、饼图、流程图、维恩图和其他图表形式提供的直观准确的资料,对历史叙述进行分类、解释、说明。

G. 能利用可视化、文学化和音乐化资料,包括:(a)照片、绘画、漫画、建筑图片;(b)小说、诗歌、戏剧等;(c)民歌、流行音乐、古典音乐等,对历史叙述进行分类、解释说明。

目标 3:历史的分析和阐释

历史通常被认为是过去所发生的一切。历史教科书不仅应被视为历史学家关于过去发生了什么的对话,而且应被视为为什么会发生、如何发生的、是怎样影响其他事件的、在历史中应当占有什么地位的对话。学习历史不仅要求得到各种答案,更重要的是在基于可获得的资料中去理解、评估各种争论并尝试着得出有用的结论。为此,学生应能:

A. 鉴别出历史文献或历史叙述的作者及出处并评估其可信程度。

B. 比较不同的思想、价值观、个性、行为和制度的异同。

C. 辨析历史事实和历史解释,并认识到二者的关联性:历史学家引用的事实是有选择的,因此能支持历史学家对过去什么是最重要的判断。

D. 通过分析不同的动机、信念、兴趣、希望、恐惧来思考过去不同人们的多元视角。

E. 在头脑中对多种起因进行因果关系分析,包括:(a)个人在历史中的重要性;(b)人类的思想、信念的影响;(c)偶然的、无理性的机遇起了什么作用。

F. 通过举例说明历史的偶然性:不同的选择能产生不同的结果,向历史必然性的观点发起挑战。

G. 通过分析历史学家对问题的不同解释和如何运用资料支持他们的观点及如何强调不同的原因会产生不同的结果来比较不同的历史叙述。

H. 接受新的历史观点,并能随着新材料、新解释的出现而变化。

I. 评估历史学家对历史解释中存在的重大争论。

J. 对过去的影响进行假设,包括过去决定可能产生的局限性和机会。

目标 4:历史研究能力

历史思考的任何方面都不如历史研究能促进学生的成长。在与历史文献、历史见证人、有关信件日记、历史人造物品、照片、历史遗址、口授历史资料的接触中,往往产生了这种探究。尤其当他们接触了内容丰富且说法不同的历史文献,或者历史文献带给他们对事件有着反对看法的人的完全不同的兴趣、信仰、关心时,这种有价值的探究历史能力往往会更容易形成。

由于正在进行的历史学习能为学生的探究能力发展提供背景知识,因此应在更深意义上对年代进行挖掘。提供超出课本的材料对学生探究发展有着重要作用,它将容许学生向教材解释发起挑战,提出对事件的新问题,研究教材没有

提出的观点或对教材在很大程度上或部分忽略的问题进行追根究底。

具体地说，学生应能：

A．从学生接触的历史文献、见证人叙述、信件与日记、历史人造物品、照片、历史遗址、艺术、建筑和其他历史记录中明确历史问题。

B．从图书馆、博物馆、历史遗址、历史照片、见证人叙述、报纸、文献电影中获取历史资料。

C．整合历史资料，揭示其社会、政治、经济的背景，测定资料来源的可信度、真实性、权威性、一致性、完整性，找出并评价资料中的偏见、曲解和被忽略的观点。

D．分辨出历史记录间的差异，揭示其背景，富有想像力地解释证据，形成某一合理的历史解释。

目标 5: 历史问题分析与决策

历史问题分析和决策将学生完全置于历史困惑和问题之中，这些历史困惑和问题是过去重要时刻所面临的。在这种时刻，面对当时的种种问题，分析有关情景提供的可能选择，评价没有经过选择的行动抉择所带来的结果，比较那些被采用的结果，这些都有助于培养学生对事件进行更深入的、个性化理解。

具体地说，学生应能：

A．鉴别出过去的争论和问题，分析卷入的兴趣、价值观、观点和看法。

B．对有助于问题解决和决策的过去证据和现代证据进行整理。

C．鉴别相关的历史材料并能从材料中分辨出哪些内容对现代问题是不恰当的和不相关的。

D．从决定者的种族观、兴趣出发，评估他们的决策及每一种决策的长期和短期影响。

E．通过区分问题的性质、分析解决问题的根本因素和从各种选择中选择一种可能的解决方法给问题决策做某一简洁陈述。

F．通过分析决策者的兴趣、地位和能力，评估决定的种族尺度和各种决策的代价、益处来完成某一决策。

在《5—12 年级美国史和世界史的国家标准》中，上述 5 种能力目标在不同的年级所要达到的程度都是不同的，如“目标 3: 历史的分析和阐释”这一能力目标在“5—6 年级”的要求是：

A．阅读历史叙述，鉴别出作者的主要观点和目的或历史叙述中提出的看法。

B．分析历史叙述，鉴别出作者引用的事实并评估作者由收集到的证据而来的概括或解释的可信程度。

C．对影响历史事件的两个或多个因素进行原因分析。

在“7—8 年级”的要求是：

A. 列出作者的第一手、第二手参考书目提纲并提出可供分析的问题，审核资料并剔除历史文献或叙述中的偏见。

B. 参考对一历史事件或人物作出不同解释的各种资料。

C. 能认识到历史解释随着新资料、新解释的出现而变化，政府文件的公开发布、保密材料的解密、对过去活动看法的改变，都可能改变先前的历史解释。

D. 在历史中评价个人及个人选择的重要性。

E. 严格评估第一手、第二手资料提供的证据，并能认识到在没有考虑时间、地点的不同就进行分析存在的危险。

在“9—12 年级”的要求是：

A. 能分析第一手、第二手资料中表达的动机和兴趣，区分出已认可的历史事实和解释。

B. 比较两种或两种以上的历史解释，并对历史事实和历史解释进行辨析，明确哪些事实最能支持历史学家的观点及为什么能支持历史学家的观点。能评估基于证据而出现的各种争论和结论。

C. 多角度(多元视角)解释过去并说明不同的动机、信仰、兴趣和观点是怎样影响对过去的解释。

D. 评估历史解释的可信程度，包括发现新的资料、提出新的观点、看法和方法论后产生的新解释。

E. 通过分析不同的选择怎样产生不同的结果，向历史必然性的观点发起挑战。能认识到历史中存在的选择及历史选择具有的偶然性。

2. 英国

英国历史学科课程目标主要体现在《历史学科国家课程标准》中。该《标准》包括“关于国家课程中的历史学科”、“历史学科的重要性”、三个关键阶段的“学习大纲”、“成就目标”、“课程内涵：为所有的学生提供有效的学习机会”、“关于历史学科的附加说明”、“通过历史课程学习运用语言”和“通过历史课程学习运用信息和交流技术”八大部分。

在“关于国家课程中的历史学科”、“通过历史课程学习运用语言”和“通过历史课程学习运用信息和交流技术”三部分中，《标准》要求通过历史学科促进学生：

(1) 精神的发展：通过帮助学生欣赏过去社会的成就(例如：金字塔、大教堂、有重大意义的手稿)，理解个人为了特殊的事业奋斗的动机。

(2) 道德的发展：通过考虑事件和决定的结果，帮助学生认识行为是有后果的，并且探讨对历史的不同解释是怎样反映不同的观点和价值观的。

(3) 社会的发展：通过证明过去不同的社会是如何组织起来的，考虑不同的

政治结构(例如:民主的、独裁的、世袭制的社会)。

(4) 文化的发展:通过帮助学生识别历史上文化之间和文化内部的异同,探索一定范围的史料和关于组成文化的内容和文化发展的不同解释。

(5) 关键技能的提高:历史能为学生发展关键技能提供机会。例如,A.交流:制定计划和进行历史探究时,阅读和考虑一定范围的信息来源(包括图像和地图);通过讨论,以不同的方式提出和回答关于过去的问题,并以不同方式把这些发现表达出来。B.数字的应用:使用日期计算事件之间的时间跨度,或计算最早生活在当地的居民的寿命;作为历史趋势和发展探究的一部分,根据数据库进行计算。C.信息技术:学生通过使用因特网、CD-ROM和电子邮件,开发数据库(例如:人口普查报告),排序、编辑、重新组织并且在屏幕上组织信息,提出他们的调查结果。D.与其他人合作:制定计划和开展基于课堂的历史探究,或带着特定的历史问题去参观博物馆、美术馆或小社团的地点。E.改进学习方式和成绩:定期考察学生的学业,制定改善和取得成就的目标。F.解决问题:调查一个特定的问题或论点来发现关于过去的东西,确定他们需要知道什么信息,确认信息的有关来源,并且讨论他们的结论。

(6) 其他方面发展。例如,A.思考技能:处理和评估信息的工作,描述及开展对过去事件的调查。B.财经能力:提高学生对影响过去社会不同阶层的人们的经济因素,以及经济和技术的发展对社会的影响的理解。C.可持续发展的教育:发展学生询问的技能,批判性地思考和交流,发展关于过去的行为、选择和价值是如何影响未来社会、经济和环境的知识 and 理解。^[1]

在三个关键阶段的“学习大纲”中,《标准》结合学习内容提出了详细具体的成就目标:知识目标,能力目标,理解目标。能力目标方面,要求学生在五个方面取得进展:时序感,历史认知和理解的广度与深度,历史阐释,历史探究,组织与交流。

如第二阶段提出的能力目标是:

- (1) 时序感
- a. 将所学各时期的历史事件、历史人物和历史变化置于一个时间框架中。
 - b. 使用有关时间流逝的术语(如古代、近代、公元前、公元后、世纪、年代)和历史分期的术语(如都铎时代、维多利亚时代)。

[1] <http://www.nc.uk.net> .

- (2) 历史认知和理解的广度与深度
- a . 分析特定时期和社会的典型特征, 包括那时人们的理想、信念和倾向, 男人、女人的经历, 所学社会的社交、文化、宗教、种族的差异。
 - b . 描述和论证所学时期的历史事件、历史形势和历史变化的原因和影响。
 - c . 描述和整合各时期内和跨时期间的主要历史事件、历史形势和历史变化。
- (3) 历史阐释
- 辨认和分析表述与阐释历史的不同方法。
- (4) 历史探究
- a . 如何从各种信息资源中了解所学时期的各方面, 包括: 文件、印刷品、人工制品、绘画与照片、音乐、建筑及其遗迹。
 - b . 提出并回答问题, 选择和录用有关某一主题的信息。
- (5) 组织与交流
- a . 回忆、选择和组织历史信息, 包括日期和术语。
 - b . 描述所学时期和主题的必备术语, 包括: 宫廷、君主、议会、民族、教育、侵略、征服、定居、转向、奴隶制度、贸易、工业、法律。
 - c . 用各种方法交流他们的历史认知和理解, 包括条理清楚地口述和描写。

与美国相似, 英国课程标准也规定了同一能力在不同阶段的不同要求, 如“历史探究”能力在第一阶段的要求是: A . 怎样从各种信息资源中了解历史的各方面, 包括: 人工制品、图画与照片、成人对自己过去的叙述、书面材料、建筑物及其遗迹; B . 提出并回答有关过去的一些问题。在第三阶段的要求是: A . 运用各种信息资源独立地研究所学时期的各个方面, 包括运用文件、印刷品、人工制品、绘画、照片与电影、音乐与歌谣、建筑物及其遗迹; B . 提出并回答一些重要问题, 在具体历史情景中评价资料, 为研究而校勘资料, 搜集与录用有关某一主题的信息, 得出结论。

在“成就目标”部分, 《标准》通过“水平描述”规定了三个关键阶段结束前学生的学业成就应该达到的目标。

3 . 日本

日本文部省于 1998 年颁布了小学、初中《学习指导要领》。据此, 日本的初中开设社会课, 由历史、地理、公民三部分组成, 各自单独成系统。该《学习指导要领》提出的历史课程目标是: “要提高学生们对历史事实和现象的关心, 了解在世界历史背景下我国历史的主要潮流和每个时代的特色”, “加深对我国历史的

热爱，培养国民的觉悟”。

1999年底日本文部省又颁布新的高中《学习指导要领》，并于2003年正式实施。该《学习指导要领》规定日本的高中分别开设世界史(A、B)和日本史(A、B)课程。

四门课程所要达到的总体目标是：一、在价值观上要培养公正地做出判断的能力和态度，对日本本土和历史的理解和热爱，国际合作及国际协调的精神，作为日本人自主的生存在国际社会中的素质和能力。二、从培养主动应对社会变化的能力和态度等观点出发，更加重视学习方法和调查方法的学习、体验性学习、解决问题时的学习等学生主动的学习。高中历史科以主题学习形式编排内容，内容具有很强的选择性和重点性。现将四门课程的具体目标分述如下：

“世界史 A”要求达到“以近现代史为中心，使学生能够将世界历史与我国历史联系起来理解，并能够多角度地考察人类课题，培养历史的思考能力，养成主体地生存于国际社会的日本人必备的自觉和素质”。〔1〕“世界史 B”要求达到“让学生理解世界史的大框架和基本演变过程，以及与我国历史的关系。从宽广的视野考察文化的多样性和现代世界的特征，培养历史的思考能力，养成主体地生存于国际社会的日本人的自觉和素质”。〔2〕

“日本史 A”要求达到“以近现代史为中心展开我国的历史，让学生从世界史的视野考察与我国相关的国际环境，培养历史的思考力，养成国民的自觉以及主体地生存于国际社会的日本人的素质”的总目标。〔3〕“日本史 B”要求通过达到“让学生从世界史的视野进行综合的考察，加深对我国文化和传统特色的认识，培养历史的思考能力，养成国民的自觉以及主体地生存于国际社会的日本人的素质”的总目标。〔4〕

《学习指导要领》还在“内容处理”中提出具体的课程目标，如“日本史 B”的目标是：

(1) 让学生从世界中的日本的观点，理解我国的历史和文化与各时代的国际环境及地理条件的关系。

(2) 让学生能够综合地考察我国文化和传统的特色及其形成的各种因素。

(3) 要以民俗学的成果为基础，具体地把握学习内容。

(4) 在提高学生的日本史学习兴趣的同时，以深化历史学习的基本认识为目标，注重实施作业和体验学习。

(5) 深化历史的思考能力，要联系我国文化及传统的特色；联系历史人物的

〔1〕 赵亚夫译：《日本最新高中历史教学大纲》，《中学历史教学参考》2001年第1期，第7页。

〔2〕 前引书：第8页。

〔3〕 前引书：第9页。

〔4〕 前引书：第10页。

作用及生存方式;联系政治、经济的条件及国际环境等与时代背景有关的内容;联系区域的特色及与地理条件有关的内容。

(6) 区域的范围,是指以学校所在地为中心的日常生活圈,可扩大到都道府县所属地区,以此为学习指导点设定适宜的学习内容。

(7) 在采用区域史迹、查阅资料和参观等学习方式的同时,也选择遗物、传承化遗产,让学生具体地理解祖先在为提高区域社会生活和创造、发展文化方面的努力,藉以培养学生尊重传统文化的态度。

(8) 既要以客观且公正的资料为基础,指导学生正确地理解史实,也要培养学生通过多方面、多角度的考察,养成公正的判断能力。尤其要着眼核武器的威胁、防止战争、用民主的方式实现和平的国际社会等重要课题的认识。^{〔1〕}

4. 俄罗斯

苏联解体后,俄罗斯对原苏联教育进行了重大改革。历史学科日益注重人文精神的张扬,提倡个性的培养,加强能力的培养。1992年7月,《俄罗斯联邦教育法》提出培养个性化与现代化的公民,规定教育的自由化与多元化等,从宏观上为俄罗斯未来教育的发展框定了方向。1996年,俄罗斯教科院专家集体拟订的《普通初等、普通基础、普通中学(完全)教育国家教育标准联邦部分总构想(草案)》获得通过。它规定:

学校历史课的总方针是:按历史的阶段性组织学生学习,不断丰富和发展他们的认识能力、个性和精神世界。要改变学生的个性,就要以区别的态度对待历史教学,以满足不同类型学生的要求。

学校历史教学的总目标是:(1)培养学生的个性。(2)提高学生的社会修养和政治修养,如社会积极性、爱国主义品质、对祖国和世界的命运的责任感,等等。(3)培养用辩证唯物主义观点看待社会 and 人的发展,用民主的、社会正义性的和人民之间相互理解信任的精神教育学生。(4)培养青年一代的历史意识,培养运用历史认识的原则分析、评价过去和现在的社会现象的能力。

历史学科应培养的能力包括:

(1) 思维、表达能力

能把历史事件和过程纳入一定时期的能力:

- A. 能查明历史事件和过程的长短和次序;
- B. 能确定事件和过程横向联系;
- C. 能把社会发展的单独事件和过程与一定历史时期联系起来。

能把事件和过程纳入空间的能力和使用历史地图的能力:

- A. 能识读地图并把图的内容作为历史知识的来源;

〔1〕 赵亚夫译:《日本最新高中历史教学大纲》,《中学历史教学参考》2001年第1期,第11页。

B. 能分析地图的内容，并把该内容和其他来源的资料加以对照。

分析、综合、抽象和概括历史材料的能力：

A. 能划分教师讲述的内容、课文、文献资料、直观教材的重点和要点；

B. 能查明历史事件、现象和过程的因果联系和其他本质联系；

C. 能突出(抽象出)历史现象的重要特征并加以概括；

D. 能确定历史概念，概括同类历史事实并列入总的概念；

E. 能弄清现象发展的总趋势(进步的或者反动的)；

F. 能展开或扼要评定历史事件、现象、过程和人物，并且弄清阶级实质(活动的阶级方针)；

G. 能重构一定时代和时期的社会经济生活、风俗习惯和文化的完整图景；

H. 能按照一定的逻辑分析一组同类现象。

对历史客体(文物、事件、社会现象、过程、思想等)进行对照和比较，继而进行概括的能力：

A. 能查明共同点和区别，一般性和特殊性；

B. 能查明同一现象在不同阶段发生的变化；确定其相对的进步性；

C. 能查明同类现象和历史现象发展的规律性。

进行推理和作出结论的能力：

A. 能弄清历史事件、现象、人民群众和卓越人物活动的阶级性并做出评价；

B. 能把个别事实和历史过程的共同进程联系起来，与一定规律性的活动联系起来；

C. 能把单独现象中的重演性的事实与依赖性纳入历史的规律和法则。

证明结论的能力：

A. 能用事实证实历史教科书中的结论；

B. 能证实或者推翻所提出的假设；

C. 能复现理论上的结论证明过程(教科书中的、所学过的马列主义经典著作中的)；

D. 能用有关社会发展规律的知识：a. 论证所作的结论；b. 推翻意识形态上的敌对的理论原理。

能叙述历史材料和政治时事材料的能力等。^{〔1〕}

(2) 迁移、创新能力

能把已掌握的知识和技能独立地迁移到新的情境中。

能在已经熟悉的情境中发现新的问题。

〔1〕 娜·伊·扎波罗热茨著，白月桥译：《历史学科培养能力与技巧的方式与方法》，河北教育出版社，第15页。

能发现历史客体的新功能。

能认清所研究客体的结构。

能寻求不同的答案或解决方法。

(3) 方法论能力

历史比较法。

类比法。

统计法:抽样和分类等。

逆推论法(根据现存的遗迹确定过去的状况)。

文献图表公式概括法,也就是对成文法和习惯法文献证物以及反映各种大量现象的调查加以概括的方法。

根据部分重构整体法。

语言学方法。

组合这些解决问题的方法以解决新的问题。^{〔1〕}

俄罗斯中学历史学科强调发展学生的创造性思维,鼓励学生积极利用自己储备的知识,充分表达自己的思想认识,从而发展学生的创造性思维和综合能力;强调培养学生的语言表达能力;强调发展学生用史学理论分析问题和解决问题的能力,要求用历史唯物主义观点分析问题和解决问题;强调向学生传授科学方法和方法论,认为要培养学生的能力就要给学生传授一般的和专门的科学方法和方法论。

(二) 美、英、日、俄现行目标比较

美、英、日、俄颁布的最新历史学科课程标准所提出的课程目标有如下特点值得我们借鉴:

第一,重视培养公民意识和素质。历史课是培养公民意识的主要阵地。美国史教学的首要目标是培养学生的公民意识,首先是参政的意识。《标准》强调了历史教育对公民的重要意义:历史知识是政治智慧的先决条件。它认为,学习历史的意义在于,“没有历史,一个社会就不会对自己的历史起点、它的核心价值观以及过去的决定对当前的影响有一个共同的记忆;没有历史,就不能对社会中政治的、社会的或道德的问题进行任何合理的考察;没有历史知识和以历史知识为基础的探究,人们就不可能成为见多识广、有鉴别能力的公民”。^{〔2〕}英国《标准》认为,“历史能在促进公民意识中发挥重要作用,例如:a.发展学生的关于历史的政治方面的知识和理解,包括中央和地方政府,国会的关键特征以及政府的

〔1〕 莱纳著,白月桥译:《历史教学中发展学生的思维能力》,教育科学出版社,1989年版,第9—12页。

〔2〕 <http://www.sscnet.ucla.edu/nchs/index.html>.

其他形式, 特权的发展, 国家和国际组织的作用, 以及引起变化的不同形式的行为的例子。b. 为学生提供机会讨论英国的和更广的世界的各种社会的本质和差异。c. 发展学生的探究和交流技能, 特别是发展他们批判地评估证据并对历史解释进行分析的能力”。^[1] 俄罗斯历史课程目标强调“培养共同持有民主价值观并能积极参与建立法治国家的俄罗斯公民”和“培养学生具有公民精神、独立意识、责任感、懂得为社会服务的价值等品质, 以及在建设民主社会中与他人合作的能力”。^[2]

第二, 重视增强国际意识。合格的公民同时必须具备世界性眼光。美国《标准》明确指出: “与以往任何时候相比, 现在的学生更需要对世界和创造了不同于美国的思想、制度和生活方式的其他许多文明国度进行全面了解。通过一部平衡的、范围广泛的世界历史, 学生们可以了解世界的多种文化以及所有文化中共有的人类情感和存在的共同问题。学生们会由此养成通过别人的眼光评价事物的习惯, 并且逐渐认识到, 通过研究其他国家, 我们能够更好地了解自己……尤其重要的是, 对世界多种文化的理解有助于培养彼此宽容、相互尊重的涵养和文明的精神。日益多元化的美国社会和日益彼此依存的世界要求我们具备这种品质。‘世界史学习应’让学生有机会发展一个对世界、对许多不同于自己的文化和生活方式有一个整体的认识。……培养学生透过他人的眼光去看事情的习惯, ……培养相互的忍让和尊重以及在日益多元化的社会与日益相互依赖的世界中的公民的勇气”。只有这样, 才能把“引导学生形成正确的国际意识, 增强积极参与国际活动和国际竞争的意识”的课程目标落到实处。日本《纲要》要求在“展开我国的历史时, 要联系到与各外国的政治关系以及经济、文化交往、交流和地理条件等, 让学生从世界中的日本的这个视点去理解学习内容”。^[3]

第三, 强调能力培养, 特别是创新能力的培养。历史学科课程的整体目标是以培养和发展学生能力为基础, 并把历史思维能力视为历史学科能力的核心, 从而把历史教学的基本模式由传授历史知识的类型转变为思维训练的类型。美国的历史教育强调学生创造能力的培养和主动学习精神的养成, 认为历史学习和研究是一个“主动的学习过程”, 通过它对学生进行多种能力的培养。它规定, 历史教学要着重培养既相对独立又互相联系的五类历史思考能力: 按照年代顺序思考问题的能力, 历史的理解能力, 历史的分析和解释能力, 历史研究的能力, 历史的问题分析和决策能力。英国《标准》强调要培养“交流的能力; 数字运用的能力; 运用信息技术的能力; 使用互联网、CD-ROM、E-mail 进行历史探询、发展、

[1] [http:// www .nc .uk .net](http://www.nc.uk.net) .

[2] 《世界教育报告(1995)》, 中国对外翻译出版公司, 1997 年版, 第 79 页。

[3] 赵亚夫译: 《日本最新高中历史教学大纲》, 《中学历史教学参考》2001 年第 1 期, 第 10 页。

编辑、分类、重新组织和建构信息,然后提出自己见解的能力;与他人合作的能力;解决历史问题的能力”。俄罗斯的课程目标强调培养思维、表达能力,迁移、创新能力,方法论能力。

第四,注重历史与现实的联系,历史教学为社会现实服务。重视学生学习历史时思维活动的具体操作,通过训练使学生养成学习的独立性和自觉性,具有创造性的学习能力;注重培养学生的历史观,使学生通过历史的视野来认识和理解社会现实问题。

第五,侧重于训练学生掌握探究历史的具体方法,尤其是重视对各种历史资料的运用,培养学生在掌握证据的基础上分析和解决历史问题。

二、港、台、沪的现行目标

在世界性课程改革浪潮的影响下,我国的香港、台湾和上海地区在 20 世纪末 21 世纪初也相继颁布新的历史学科课程标准。香港在回归之际的 1996 年、1997 年相继公布了《历史科课程纲要》和《中国历史科课程纲要》。新的课程纲要正在修订之中,将于 2004 年 9 月实施。台湾于 1996 年颁布《高级中学历史课程标准》和《高级中学选修科目历史课程标准》,2001 年又颁布《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》。上海于 2002 年 11 月颁布了《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》。三地新的课程标准对历史学科提出了新的课程目标。

(一) 港、台、沪的现行目标简介

1. 香港现行目标简介

香港现行的中学历史学科《课程纲要》包括《中国历史科课程纲要》和《历史科课程纲要》,分别由中一至中三、中四至中五、高级程度和高级补充程度四个部分组成。

《中国历史科课程纲要(中一至中三适用)》规定:

本课程的宗旨在于让学生:

- (1) 认识中国历代重要史事、人物事迹及文化知识。
- (2) 具有基本史识及处事能力。
- (3) 建立优良品德、爱国观念及培养民族情感。

本课程的目标在于让学生:

(1) 认识中国历代治乱兴衰的基本史实,以了解现今事物的背景与演变。透过历史知识的学习,训练理解、综合分析及评论史事的能力。

(2) 通过理解史事的因果关系及相互影响,培养对事物的客观态度及对事理的分析能力。

(3) 学习中国文化,从而提高对中华民族的归属感,培养民族情感。

(4) 通过对科技发明、中外文化交流及学术、宗教思想的认识，了解中国文化具有兼容并包、开拓创新的糟神，在发展过程中不断融合其他民族的文化。

(5) 透过对历史人物及史事的认识，培养学生优良的品德、对社会、民族的责任感，以及对国家的归属感。^{〔1〕}

《中国历史科课程纲要(中四至中五适用)》规定：

本科教学目的在使学生：

- (1) 认识中国传统文化。
- (2) 了解历代治乱兴衰之基本史实。
- (3) 认识历代重要制度、经济发展、中外交通、学术思想与宗教传播之概况。
- (4) 理解重要史事间之因果关系及相互影响，从而培养对事物之客观态度及对事理之分析能力。

(5) 通过对历史人物之认识，培养其优良品格。^{〔2〕}

《历史科课程纲要(中一至中三适用)》规定本科宗旨是：

- (1) 提高和培养学生对过去的兴趣。
- (2) 帮助学生鉴古知今。
- (3) 加强学生对社区及本土文化，以及对世界其他主要文化的认识。
- (4) 向学生介绍历史学家采用的独特技巧，以训练他们的思维。
- (5) 培养学生的公民精神，为他们踏入成年阶段作好准备。

目标是：学生在完成中三课程后，应能：

- (1) 获取知识和理解，使他们能够：
 - A. 从不同的角度(政治、经济、科技、社会、宗教、艺术)认识和理解世界各大文化在不同时期的主要特征；
 - B. 认识和理解香港历史的主要特征，以及这些特征与世界历史发展的关系；
 - C. 掌握研习历史的基本概念和词汇；
 - D. 指出历史事件的因果关系；
 - E. 找出主要历史事件的和发展的演变及延续；
 - F. 理解可以从不同的角度和观点解释历史；
- (2) 掌握技巧，使他们能够：
 - G. 明了及正确地使用历史词汇；
 - H. 按既定的准则排列事件的先后次序；

〔1〕 香港课程发展议会编订：《中国历史科课程纲要(中一至中三适用)》，政府印务局，1997年印，第10页。

〔2〕 香港课程发展议会编订：《中国历史科课程纲要(中四至中五适用)》，政府印务局，1997年印，第6页。

- I. 描述历史地图、模型、图形、图表、图画、表格和漫画的特征；
 J. 从历史资料中作出归纳和推论；
 K. 找出对主要历史事件和人物不同的解释；
 L. 分辨历史事实与见解之间的不同；
 M. 运用想像力重组往事；
 N. 选取、组织和运用资料，并有条理地表达出来；
 (3) 培养态度和价值观，使他们能够：
 O. 对过去的人事感兴趣及欣赏人类的成就和理想；
 P. 明了历史研习与现今生活息息相关；
 Q. 了解和接纳不同社会及不同时代所持的观点、信念和价值观；
 R. 对品德、公民及环境教育培养正确和积极的态度。^{〔1〕}

2. 台湾现行目标简介

台湾地区现行的历史课程目标主要包含在《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》和《高级中学历史课程标准》及《高级中学选修科目历史课程标准》中。

《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》认为：“社会学习领域是统整自我、人与人、人与环境间互动关系所产生的知识领域。”^{〔2〕}“时间/历史/发展”是“社会学习领域”的一个重要部分。它依据学生视野的不断扩大，从“自我 家庭 学校 社区 家乡 台湾 中国 世界”将“个人史 家庭史 学校史 社区史 家乡史 台湾史 中国史 世界史”的内容依次展开，以达到下列课程目标：

- (1) 了解住家及学校附近环境的历史变迁。
- (2) 描述家庭定居与迁徙的经过。
- (3) 了解居住城镇(县市乡镇)的人文环境与经济活动的历史变迁。
- (4) 认识居住城镇(县市乡镇)的古迹或考古发掘，并欣赏地方民俗之美。
- (5) 探索台湾社会制度与经济活动的历史变迁，并了解其价值观念的形成。
- (6) 探讨台湾文化的内涵与渊源。
- (7) 了解今昔台湾与亚洲和世界的互动关系。
- (8) 认识中国历史发展过程中的思想、文化、社会制度、经济活动与政治兴革。
- (9) 了解今昔中国与亚洲、世界的互动关系。

〔1〕 香港课程发展议会编订：《历史科课程纲要(中四至中五适用)》，政府印务局，1996年印，第7—8页。

〔2〕 《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》，“教育部”2002年印制，第19页。

(10) 认识世界历史发展过程中的思想、文化、社会制度、经济活动与政治兴革。

(11) 比较人们对历史的不同说法和不同解释。

(12) 从演变与革命的观点,分析历史的变迁。

(13) 从直线前进与循环的观点,分析历史的变迁。^{〔1〕}

为了实现上述能力指标,《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》在每个具体的学习阶段的学习内容后列出如何达成这些指标。

台湾地区《高级中学历史课程标准》规定,“高级中学教育,以继续实施普通教育、培养健全公民、促进生涯发展,奠定研究学术及学习专门知能之基础为目的”。^{〔2〕}为达到这一目的,它要求辅导学生达成下列总目标:

- (1) 增进身心健康,培养术德兼修、文武合一的人才。
- (2) 增进沟通、表达能力,发展良好人际关系。
- (3) 增进民主法治的素养,培养负责、守法、宽容、正义的行为。
- (4) 培养服务社会、热爱国家及关怀世界的情操。
- (5) 增进工具性学科能力,奠定学术研究的基础。
- (6) 充实人文素养,提升审美与创作能力,培养恢宏气度。
- (7) 提升科学素养,增进对自然环境的认识与爱护。
- (8) 增进对自我潜能与工作环境的了解,确立適切的人生走向。
- (9) 增进创造性、批判性思考,及适应社会变迁与终生学习的能力。

为了实现上述总目标,《高级中学历史课程标准》要求达到下列课程目标:

(1) 启发学生对历史的兴趣,俾能主动学习历史,吸取历史经验,增进人文素养。

(2) 引导学生了解历史知识的特质,使其认清历史变迁对时代的重要性,以强化其思考与分析能力。

(3) 引导学生思索人我、群我的关系,以培养学生对社会、民族、国家的认同感与责任心。

(4) 培养学生具有开阔的胸襟及世界观,使能以更宽广的角度思索中国历史文化在世界历史文化中之地位。

《高级中学选修科目历史课程标准》(中国文化史)要求达到下列课程目标:

(1) 明了中国文化的起源与发展,以及在世界文化史上的地位,促进学生对中国文化的了解与关怀。

〔1〕 《国民中小学九年一贯制课程暂行纲要·社会学习领域》,第22页。

〔2〕 《高级中学历史课程标准》,“教育部”1995年10月印制,http://www2.edu.tw/high-school/i1301/course/。

(2) 了解历代重要典章制度的演变,以及学术思想、宗教信仰、文学艺术及科学技术等方面的成就,启发学生的文化意识。

(3) 了解传统中国文化兼容并蓄的精神,以及近代中国文化的变迁与新文化的发展,激发学生能主动思考中国文化的价值与现代意义。

《高级中学选修科目历史课程标准》(世界文化史)要求达到下列课程目标:

(1) 掌握人类思维方式的发展,以了解世界文化的整体演变。

(2) 重视各区域的文化特质,以培养文化交流中的正确态度。

(3) 认识文化思潮的变迁,以增进思考理解的能力。^{〔1〕}

3. 上海现行目标简介

1999年上海颁布的《面向21世纪上海市中学历史学科教育改革行动纲领》(2000—2010年),力图体现“以学生发展为本”的教育理念;注重培养学生的历史理解能力,以及正确的认知方法和历史观念;希望重新整合历史知识,构建新的历史教学体系,同时重视历史思维能力的训练。改革的主要突破口是:初中构建以生产力发展为线索的文明史框架体系;高中开辟专题史;设置居于探究性课程模式的史学阅读、分析与实践;降低历史学习的难度。以此为指导,上海市中小学课程改革委员会于2002年11月颁布了《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》。它规定中学历史课程的总目标是“了解人类文明发展的重要事实及其关系,掌握基本的史学观点和方法,提高思考与解决问题的能力及其思维品质;能从文明进步的立场正确认识自己、认识社会,自觉陶冶道德情操,孕育健康情感,培养创新精神和克服困难的毅力,促进人格的健全”。^{〔2〕}

在九年制义务教育阶段,其总目标是:

(1) 初步了解以中外文明进程中的重要历史人物、事件、制度和成果为核心的基本史实。了解构成这些基本史实的时间、空间、主要内容、特点、原因、作用和影响等要素;理解这些史实发生的社会背景和它们之间的主要联系。

(2) 初步掌握了解、整理和诠释历史事实的一般方法与思考策略。能够运用在本课程和其他课程中所学的知识与技能,搜集、提取、整理和解释相应难度的史料;能够运用这些史料思考和解决与已学史实相类似的新问题;懂得反思解决问题的过程和方法,寻求解决问题的最佳途径。能将现代信息技术运用到历史学习的过程中去。

(3) 以生动、具体、形象为特征,形成对历史学习的兴趣和对人类文明发展史的审美情趣。热爱祖国,崇尚文明,乐于继承中华民族以及世界各民族的优秀文明成果和为追求真善美而奉献、开拓,为建设和发展现代文明承担责任和

〔1〕 《高级中学课程标准》, <http://www2.edu.tw/high-school/i1301/course/>

〔2〕 《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》,上海教育出版社,2002年11月第1版,第37页。

义务。

在高中教育阶段，其总目标是：

(1) 集中和深入地了解以中外文明进程为背景的具有重大贡献、重要特征或巨大影响的历史事实，理解这些主题的内在联系以及彼此之间的相互联系；知道人们对它们的认识与评价；懂得它们与人类文明发展的关系和之所以重要的客观条件与内在原因。

(2) 初步运用辩证唯物主义与历史唯物主义的基本观点和方法解释、评价历史事实，掌握相应的学习策略；能够在较为抽象的方法论层次上运用在本课程和其他课程中所学的知识与技能，搜集、提取、整理和解释相应难度的史料；能够运用这些史料思考和解决与已学范例同等难度的新情境中的新问题；懂得对学习过程和方法进行反思，探索学习的最佳途径。能较为熟练地将现代信息技术融会到学习与研究历史的过程中去。

(3) 以感性与理性并重为特征，形成对历史学习的兴趣和对人类文明发展史的审美情趣。懂得国情，了解世界，理解建设有中国特色的社会主义文明的科学性和可行性，认识和平与发展是当今世界的主题和潮流，具有对国家、民族与人类文明发展的责任感和使命感。

为实现上述课程总目标，《上海市 21 世纪(2000 - 2010)中学历史学科课程标准》将中学历史课程设计为三大板块的课程，即“基础型课程”、“拓展型课程”和“研究(探究)型课程”。三大板块都以历史学科能力的培养为中心。它认为，“中学历史学科能力包括历史学科特有的认知能力”和“一般学习能力在历史学科中的应用”以及“综合学习与解决问题的能力”。“一般学习能力的运用贯穿于历史教育的整个过程，包括以下四个方面：

(1) 搜集史料。能利用图书馆、博物馆、网络和运用调查、访问等方式，从文献、音像资料、实物、当事人的回忆等材料中搜集史料，进而能围绕一个相关历史研究主题，多渠道、有目的地搜集各类史料。

(2) 提取信息。能按一定的要求，提取史料中显性和隐性的有效信息，懂得这些信息的可靠性和有用性，并进行适当的归纳、分类和储存。

(3) 解决问题。能在新的问题情境中，重新处理历史信息，解决问题。如对有关史实的再现、甄别与选择；对有关历史事实和理论范畴的逻辑联系；对有关历史观点与评价的论证或反驳。

(4) 交流思想。能在各种交流活动中，用口头和书面的形式表述历史事件的过程和历史人物的主要活动，进而能史论结合地发表自己的观点或者对其他观点进行完善或辩驳。能编写历史小常识、小故事，撰写“史迹游记”、“学史一得”、历史小论文、历史调查报告等。

它认为，“历史学科特有的认知能力可从四个递进的能力要求层次来分类，

每后一个层次的能力包含前一个层次的能力。每一项能力要求中的 级属九年制义务教育阶段的要求； 级属高中教育阶段的要求”。〔1〕

A. 识记鉴别

· 掌握公元、王朝纪年和按某些文明程度划分历史时期的方法；了解中外文明史上重要人物的主要事迹，及重大事件、重要制度、优秀成果的基本内容；能运用已掌握的历史知识识别有关历史文献、图片、实物等。

· 根据文明史的基本线索再现学过的历史知识；掌握主题、专题史知识的基本要素；能根据已掌握的历史知识对相关历史事物作出真伪、是非判断。

B. 领会诠释

· 领会中外文明的主要特征，理解重要历史人物、事件的作用和影响；能够简单解释人类文明创造的主要过程和成果。

· 能运用学过的知识对有关史料或问题加以解释、整理和提炼，或进行发散性思考，并作出必要的说明。

C. 分析综合

· 能运用提纲、年表、表格和地图等形式，分析或综合重要历史人物的主要事迹、特点、作用和重大历史事件的起因、过程、影响。

· 能在新的情境中使用多种史料，运用上述两种方法比较、概括中外文明的背景、进程，重要人物、重大事件和成果，揭示其内在联系或特征。

D. 评价论证

· 熟悉人们对重要历史人物、事件的基本评价；能感受并领悟重要历史时代特有的生活状况、社会环境和精神风貌；体会历史人物的情感意志和道德情操。

· 能依据各类史料，对重要的历史人物、事件作出较为客观的评价；能根据已掌握的历史知识和资料进行独立思考，说明和论证一些历史和与历史有关的问题。〔2〕

为达到上述能力标准，《上海市中学历史课程标准》在“基础型课程”和“拓展型课程”的“内容与要求”部分，采用表格形式，将知识内容与学习水平（历史学科特有的认知能力要求）、学习的过程与方法紧密联系起来。用“活动建议”的形式提出与内容相应的行为例证，渗透一般学习能力的要求。“活动建议”的设计体现了趣味性、可操作、生活化、思辨性的原则，鼓励、引导学生参与并实践。

在“研究（探究）型课程”部分提出下列目标：

（1）初中教育阶段

〔1〕 《上海市中学历史课程标准（征求意见稿）》，第39页。

〔2〕 前引书：第39—40页。

历史探究型课程的重点是培养学生观察和解释历史的正确态度、情感,及其在这一过程中所形成的价值观,以及由此而萌发的独立自主解决问题的积极体验和感悟,强调的是学生的探究过程及其人格意义,而不以探究的具体结果及史学意义为目的。探究的要求侧重于“是什么”,即如何梳理和弄清事实。

(2) 高中教育阶段

历史研究型课程的重点是培养学生思考和评价历史问题的正确态度、情感,及其在这一过程中所形成的价值观,以及由此而发展的独立自主解决问题的积极体验和感悟,强调的是学生的研究过程及其人格意义,而不以研究的具体结果及史学意义为目的。研究的要求应侧重于从“是什么”向“为什么”过渡,即深入思考和评判事实。

(二) 港、台、沪目标比较

我国的香港、台湾与上海,在历史学科的课程目标方面,既有共性,又有差异。

香港长期处于英国的殖民统治之下,深受英国文化的影响。1997年香港回归以后,兴起了一股文化寻根热,体现在中学历史学科课程里的是香港的《中国历史科课程纲要》和《历史科课程纲要》,它们非常强调中国文化的传承,提高学生对中华民族的归属感,培养民族情感。它们提出中学历史科教学的三项宗旨:让学生认识中国历代重要史事、人物事迹及文化知识;具有基本史识及处事能力;建立优良的品德,培养对民族及国家的归属感。它们要求学生“了解中国文化具有兼容并包、开拓创新的精神,在发展过程中,不断融会其他民族的文化^{〔1〕}的史实。

台湾地区,既有文化寻根的一面,又有台湾当局寻求“台独”的政治趋向。表现在历史学科课程目标上就是:在义务教育阶段特别关注台湾史的学习,要求学生“探索台湾社会制度与经济活动的历史变迁,并了解其价值观念的形成;探讨台湾文化的内涵与渊源;了解今昔台湾与亚洲和世界的互动关系”,主张把台湾作为一个独立的“政治实体”放到世界背景中。而在高中教育阶段,又强调对中国传统文化的学习,要求学生“明了中国文化的起源与发展,以及在世界文化史上的地位,促进学生对中国文化的了解与关怀”;“了解传统中国文化兼容并蓄的精神,以及近代中国文化的变迁与新文化的发展,激发学生能主动思考中国文化的价值与现代意义”。

作为中国沿海最发达的城市,上海一直有吸收外来文化长处为我所用的优良传统。《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》体现了这种兼收并蓄、海纳百川的气魄。它既吸收了美、英等国强调能力培养的优点,并将之发扬光大,提

〔1〕 香港课程发展议会编订,《中国历史科课程纲要(中一至中三适用)》,第10页。

出“中学历史学科能力包括历史学科特有的认知能力的发展和一般学习能力在历史学科中的应用”。〔1〕,又吸取了港、台重视吸收中国文化优良传统的长处,并将之放到了吸收世界优秀文化的背景中,要求“乐于继承中华民族以及世界各民族的优秀文明成果和为追求真善美而奉献、开拓,为建设和发展现代文明承担责任和义务”。〔2〕为推动“历史学科特有的认知能力的发展和一般学习能力在历史学科中的应用”,《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》还创造性地将中学历史学科划分为基础型课程、拓展型课程和研究(探究)型课程,并提出不同的课程目标,而且特别重视“创新意识和实践能力”的培养,倡导学习方式、学习策略的转变。

三地历史学科的课程目标有许多值得我们重视的共同点:

1. 注意培养学生的学习兴趣。“知之者不如好之者,好之者不如乐之者”。有了兴趣,人的主观能动性就能充分发挥出来,从而取得好的成果。因此,三地的课程目标都非常强调要培养和提高学生学习历史的兴趣,提倡“愉快、有效学习”。香港的课程目标认为“趣味是一股推动学习的力量”,要求通过“了解历代治乱兴衰、重要制度、学术思想、经济发展、中外交通、史学名著及宗教传播等各方面之基本史实,以提高学习历史之兴趣”;台湾地区的课程目标通过按照学生视野不断扩大而安排历史课程的办法和通过按照时间顺序逐步演进而安排历史课程的办法来“启发学生对历史的兴趣,俾能主动学习历史,吸取历史经验,增进人文素养”;上海的课程目标要求历史课程“以生动、具体、形象为特征,形成对历史学习的兴趣和对人类文明发展史的审美情趣”。

2. 强调能力的培养,突出能力的层次性。香港《课程纲要》指出思维训练要透过教师的引导和学生的主动研习进行,“学生通过认知、理解、归纳、综合分析及评论等渐进模式学习历史,点滴积累,自会对史事有深刻的认识;着重思考分析的学习目标对学生的实际意义较大,虽然初期或许会遇到一定困难,但在掌握思考方法后,自会‘一理通,百理明’,同时也可以体会学习的趣味”。同时,该《纲要》强调“史识”的建立,要求学生透过史识的认知,对历史的发展有一定的见解。台湾地区的课程标准以“了解”、“描述”、“欣赏”、“比较”、“探究”等术语界定了义务教育阶段和高中阶段的能力层次。上海课程标准认为“中学历史学科能力包括历史学科特有的认知能力的发展和一般学习能力在历史学科中的应用”以及“综合学习与解决问题的能力”,“一般学习能力在历史学科中的应用”包括“搜集史料”、“提取信息”、“解决问题”、“交流思想”四个前后相继的阶段,“历史学科特有的认知能力”包括“识记鉴别”、“领会诠释”、“分析综合”和“评价论证”四个逐

〔1〕 《上海市中学历史课程标准(征求意见稿)》,第39页。

〔2〕 前引书:第37页。

步提高的层次。

3. 强调社会责任感。社会责任感是对自己肩负的社会责任的一种强烈的自觉意识以及随之而起的崇高的情感和坚强的意志，它是社会前进的精神支撑力之一，也是先进阶层实现自己的社会历史使命的必要条件。中国传统的社会责任感是一种“为天地立心，为生民立命，为往圣继绝学，为万世开太平”^{〔1〕}的远大志向，是“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”^{〔2〕}和“天下兴亡，匹夫有责”^{〔3〕}的舍己精神，是“富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈”^{〔4〕}的大丈夫气概。香港的课程目标要求通过学习历史人物的嘉言懿行，培养学生优良的品德和对中华民族的归属感；上海则要求使学生掌握历史唯物主义的基本观点，理解“没有共产党就没有新中国”的道理，培养他们的爱国主义思想和道德情操。这种情况是“一国两制”的反映。

4. 强调信息技术在历史学科中的运用。信息化社会的到来，使得信息、知识成为社会中的基本资源，信息产业成为社会中的核心产业之一，信息技术渗透到社会生活与工作的方方面面，它不仅大大提高了社会生产力，而且对社会生活方式、学习方式产生了深层的影响。信息素养成为每个公民必须具备的一种基本素质，信息的获取、分析、加工、利用的能力是信息社会对新型人材培养所提出的最基本要求。以计算机为核心的信息技术主要指多媒体计算机、校园网和因特网(Internet)等，它们的超文本特性与网络特性的结合有利于实现能培养创新精神和促进信息能力发展的发现式学习。

第三节 初露端倪的我国中学历史教育目标的理想与趋势

进入 21 世纪，中国的教育改革加快了步伐。以邓小平关于“教育要面向现代化、面向世界、面向未来”的思想为指导，以历史教育领域出现的新知识观、学习观、教材观、方法观、评价观为依托，以培养学生的创新精神和实践能力为核心，以养成学生的健康人格、合作意识、社会责任感、人文精神为关键的新型历史学科课程目标经过多方努力终于相继颁布。2001 年 7 月，教育部颁布了《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》，2003 年 4 月颁布了《普通高中历史课程标准(实验)》。

《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》和《普通高中历史课程标准(实验)》是我国历史学科迈向新世纪的行动纲领。

〔1〕 张载：《近思录拾遗》。

〔2〕 范仲淹：《岳阳楼记》。

〔3〕 顾炎武：《日知录》。

〔4〕 《孟子·滕文公下》。

一、面向新世纪的我国中学历史学科课程目标

《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》由“前言”、“课程目标”、“内容标准”和“实施建议”四部分组成。它将义务教育阶段的“课程目标”表述为:

1. 知识与能力

(1) 掌握基本的历史知识,包括重要的历史人物、历史事件和历史现象,以及重要的历史概念和历史发展的基本线索。

(2) 逐步形成正确的历史时空概念,掌握正确计算历史年代、识别和使用历史图表等基本技能,初步具备阅读、理解和通过多种途径获取并处理历史信息的能力,形成用口头和书面语言,以及图表等形式陈述历史问题的表达能力。

(3) 形成丰富的历史想像力和知识迁移能力,逐步了解一定的归纳、分析和判断的逻辑方法,初步形成在独立思考的基础上得出结论的能力;初步了解人类社会是从低级向高级不断发展的、历史发展是有规律的等科学的历史观,学习客观地认识和评价历史人物、历史事件和历史现象。

2. 过程与方法

(1) 历史学习是一个从感知历史到积累历史知识、从积累历史知识到理解历史的过程。通过课堂学习和课后活动,逐步感知人类在文明演进中的艰辛历程和巨大成就,逐步积累客观、真实的历史知识;通过收集资料、构建论据和独立思考,能够对历史现象进行初步的归纳、比较和概括,产生对人类历史的认同感,加深对人类历史发展进程的理解,并做出自己的解释。

(2) 注重探究式学习,勇于从不同角度提出问题,学习解决历史问题的一些基本方法;乐于同他人合作,共同探讨问题,交流学习心得;积极参加各种社会实践活动,学习运用历史的眼光来分析历史与现实问题,培养对历史的理解力。

3. 情感态度与价值观

(1) 逐渐了解中国国情,理解并热爱中华民族的优秀文化传统,形成对祖国历史与文化的认同感,初步树立对国家、民族的历史责任感和历史使命感,培养爱国主义情感,逐步确立为祖国的社会主义现代化建设、人类和平与进步事业做贡献的人生理想。

(2) 形成健全的人格和健康的审美情趣,确立积极进取的人生态度、坚强的意志和团结合作的精神,增强承受挫折、适应生存环境的能力,为树立正确的世界观、人生观和价值观打下良好的基础。

(3) 在了解科学技术给人类历史发展带来巨大物质进步的基础上,逐步形成崇尚科学精神的意识,确立求真、求实和创新的科学态度。

(4) 了解历史上专制与民主、人治与法治的演变过程,理解从专制到民主、从人治到法治是人类历史发展的必然趋势,不断强化民主与法制意识。

(5) 了解人类社会历史发展的多样性,理解和尊重世界各国、各地区、各民族的文化传统,学习汲取人类创造的优秀文明成果,逐步形成面向世界、面向未来的国际意识。〔1〕

“内容标准”部分规定了学生通过初中历史课程学习在“知识与能力”、“过程与方法”、“情感态度与价值观”等三个方面应达到的具体目标。内容标准把初中历史课程分为中国古代史、中国近代史、中国现代史、世界古代史、世界近代史、世界现代史六个学习板块,每个学习板块又分为若干学习主题。每个学习板块和学习主题都有具体的目标。凡在陈述中使用“列举”、“知道”、“了解”、“说出”、“讲述”、“简述”、“复述”等行为动词的,为识记层次要求。凡在陈述中使用“概述”、“理解”、“说明”、“阐明”、“归纳”等行为动词的,为理解层次要求。凡在陈述中使用“分析”、“评价”、“比较”、“探讨”、“讨论”等行为动词的,为运用层次要求。

为了转变学习方式,该课程标准还列举了9个教学活动课的案例,每一个案例都规定了具体的“活动目标”。

《普通高中历史课程标准(实验)》规定的“课程目标”是“通过普通高中历史课程学习,扩大掌握历史知识的范围,深入地了解历史发展的基本线索;对历史唯物主义的基本理论和方法有所了解,初步认识人类社会发展的基本规律,学会运用科学的理论和方法认识历史和现实问题,逐步形成科学的世界观和历史观;树立不断完善自我、为祖国现代化建设做贡献和关注民族与人类命运的人生理想”。〔2〕

具体地说,要完成三个方面的目标:

1. 知识与能力

在义务教育的基础上,进一步认识历史发展进程中的重大历史问题,包括重要的历史人物、历史事件、历史现象和历史发展的基本脉络。

在掌握基本历史知识的过程中,进一步提高阅读和通过多种途径获取历史信息的能力;通过对历史事实的分析、综合、比较、归纳、概括等认知活动,培养历史思维和解决问题的能力。

2. 过程与方法

进一步认识历史学习的一般过程。学习历史是一个从感知历史到不断积累历史知识,进而不断加深对历史和现实的理解过程;同时也是主动参与、学会学习的过程。

掌握历史学习的基本方法。学习历史唯物主义的基本观点和方法,努力做

〔1〕 中华人民共和国教育部制订:《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》,北京师范大学出版社,2001年7月第1版,第4—5页。

〔2〕 中华人民共和国教育部制订:《普通高中历史课程标准(实验)》,人民教育出版社,2003年4月第1版,第4页。

到论从史出、史论结合;注重探究学习,善于从不同的角度发现问题,积极探索解决问题的方法;养成独立思考的学习习惯,能对所学内容进行较为全面的比较、概括和阐释;学会同他人、尤其是具有不同见解的人合作学习和交流。

3. 情感态度与价值观

通过历史学习,进一步了解中国国情,热爱和继承中华民族的优秀文化传统,弘扬和培育民族精神,激发对祖国历史与文化的自豪感,逐步形成对国家、民族的历史使命感和社会责任感,培养爱国主义情感,树立为祖国现代化建设、人类和平与进步事业做贡献的人生理想。

加深对历史上以人为本、善待生命、关注人类命运的人文主义精神的理解。培养健康的审美情趣,努力追求真善美的人生境界。确立积极进取的人生态度,塑造健全的人格,培养坚强的意志和团结合作的精神,增强经受挫折、适应生存环境的能力。进一步树立崇尚科学精神,坚定求真、求实和创新的科学态度。

认识人类社会发展的统一性和多样性,理解和尊重世界各地区、各国、各民族的文化传统,汲取人类创造的优秀文明成果,进一步形成开放的世界意识。

在教学过程中,实现上述课程目标是一个不可分割、相互交融、相互渗透的连续过程和有机整体。在掌握历史知识的过程中,既有能力的训练,也有对史学方法的了解和运用,更有态度、情感和价值观的体验与培养。掌握历史知识不是历史课程学习的惟一和最终目标,而是全面提高人文素养的基础和载体。

《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》和《普通高中历史课程标准(实验)》,改变历史课程过于注重知识传授的倾向,强调学生形成积极主动的学习态度,使获得知识与技能的过程成为学会学习和形成正确价值观的过程;破除了学科本位的观念,注意与相关学科知识的综合;以学生的创新意识和实践能力的培养为出发点,把历史课作为培养学生综合能力的“主动的学习过程”,强调改变学生的学习方式,特别提到注重探究式学习。

二、我国中学历史学科课程目标的发展趋势

回眸半个世纪的风雨历程,纵观整个世界的改革浪潮,我们看到了我国的历史学科课程目标与时俱进的趋势。

趋势一:由知识立意向能力立意转变

历史教育的最终目的不是停留在对历史知识的简单掌握上,而是希望通过学生对重要历史事件和人物、历史发展特征、线索和规律的把握,使历史教学尽可能与现实生活和时事联系起来,以增强学生理解和解决现实问题的能力。所以,历史教学要达到“通过历史更好地认识现实,通过现实加深对历史的理解”的目的。

建国以来,我国中学历史学科课程目标对“基础知识”掌握的要求逐渐减弱,

知识要点总量逐渐减少。以初级中学的课程目标为例,1956年大纲的知识要点为557个,1963年为1123个,1978年为852个,1986年为672个,1991年为437个,2001年181个(以上均按二级知识点统计)。

在知识与能力要求上,2001年的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》已完全将课程重心转移到了“能力要求”上,提出了要在掌握基本的历史知识过程中,“逐步形成正确的历史时空概念,掌握正确计算历史年代、识别和使用历史图表等基本技能”;还提出了学生要“初步具备阅读、理解和通过多种途径获取并处理历史信息的能力”,^[1]形成表达能力、历史想像力、知识迁移能力,初步形成在独立思考的基础上得出结论的能力;了解一定的归纳、分析和判断的逻辑方法,初步了解人类社会是从低级向高级不断发展的、历史发展是有规律的等科学的历史观,学习客观地认识和评价历史人物、历史事件和历史现象。

历史学科的核心能力是历史思维能力。2003年的《普通高中历史课程标准(实验)》要求在历史研习过程中,首先涉及搜集和整理与本专题有关的史料,然后对已有资料进行解读、判断和运用。接着,学生在撰写论文的过程中,通过对史实的分析、综合、比较、归纳、概括等活动,发展历史思维能力。“既要注意不同阶段历史内容的前后联系,又要注意本国史与世界史的横向联系,还要注意与相关学科的联系。培养学生用发展与联系的观点观察历史和解释历史的能力”。它还强调要注意培养学生的实践能力,激励他们在教学过程中主动学习、探究的精神。要求他们开展课堂讨论、辩论;撰写历史小论文、历史人物小传、历史题材的社会调查报告;搜集整理多种类型的历史资料;编演小历史剧;有条件的地方,还可以制作历史题材的音像作品或计算机课件。

趋势二:由学科本位向学生本位转变

如果说课程的类型可分为学科中心课程、社会中心课程、学生中心课程三种类型的话,那么,我国20世纪50—80年代的历史课程更接近前一种或者说属于前两种,而我国目前的历史课程则更接近后一种或者说属于后两种。2001年的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》和2003年《普通高中历史课程标准(实验)》规定的课程内容的“阔而浅”,选择更重视实用性,联系比较松散,不再强调学科的严密性。

趋势三:由接受式学习向研究性学习转变

在强调以“基础知识”掌握为重点的课程目标指导下,为提高教学效率和适应应试教育的需要,普遍采用的学习方式是接受式学习。

为培养学生的创新精神与实践能力和实践能力,以素质教育为出发点,就必须彻底改变学生的学习方式,加强学生的探究活动,使学生掌握学习历史和认识历史的基本

[1] 《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》,第4页。

方法,增强学生自主学习和探究的能力,培养学生的创造性学习能力,尤其是创造性思维能力。

推进研究性学习,目的是为了促进学生学习方式的改善。在以往的历史教学中,接受式的学习几乎成为学生学习的惟一方式,这种局面不利于学生创新精神与实践能力的形成。研究性学习是学生主动探究性的学习活动,这种学习有利于培养学生的探究意识、创新精神、实践能力,有助于学生的个性发展。

新的历史课程标准特别强调“以转变学生的学习方式为核心,注重学生学习历史知识的过程和方法,使学生学会学习。鼓励学生通过独立思考和交流合作学习历史,培养发现历史问题和解决历史问题的能力,养成探究式学习的习惯”。以此改变学生死记硬背和被动接受知识的学习方式。

趋势四:由关注学习结果向关注学习过程转变

强调历史学习的过程与方法,即不仅关注历史学习的结果,更关注这种结果是如何获得的。重视从体验知识、理解知识到独立判断的学习过程的完整性,改善学习方式。历史课程标准强调两点:一是“历史学习是一个从感知历史到积累历史知识、从积累历史知识到理解历史知识的过程”。二是“注重探究式学习,勇于从不同角度提出问题,学习解决历史问题的一些基本方法;乐于同他人合作,共同探讨问题,交流学习心得;积极参加各种社会实践活动,学习运用历史的眼光来分析历史与现实问题,培养对历史的理解力”。这方面内容是现行历史教学大纲所未曾涉及的。

趋势五:“知识目标”体现新成果

“知识目标”的选择跟上社会历史的发展,努力反映新成果,这是课程编制的主要原则之一。当今世界课程改革,都在力求破除陈旧的知识内容,设计新的学科体系。比较而言,在反映新成就和新观点方面,2001年7月颁布的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》和2003年4月的《普通高中历史课程标准(实验)》比以前做得更好。

趋势六:“能力目标”呈现层次性

新的课程目标注意了能力的层次性,使之在实际教学中更具有操作性。2001年7月颁布的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》和2003年4月的《普通高中历史课程标准(实验)》对学生学习的历史内容提出了三种要求:第一,要求学生能正确写出或说出基本史实,在陈述中使用“列举”、“知道”、“了解”、“说出”、“讲述”、“简述”、“复述”等行为动词。这是历史课程最基本的要求。第二,要求学生能对所学的历史内容进行归纳和整理,形成对历史问题的初步认识,在陈述中使用“概述”、“理解”、“说明”、“阐明”、“归纳”等行为动词。第三,要求学生能运用已有的知识和技能,能初步分析所学历史问题的因果关系、利弊得失、作用影响,并能做出自己的解释和判断,在陈述中使用“分析”、“评价”、“比

较”、“探讨”、“讨论”等行为动词。这是最高层次的要求。

趋势七：“思想目标”反映时代精神

新的课程目标所提倡的人文主义精神、科学态度、民主与法制观念、国际意识、可持续发展观点、健全的人格和公民意识等等，体现了时代精神。它要求学生学会汲取人类创造的优秀文明成果，积极体验历史上以人为本、善待生命、关注人类命运的人文主义精神，努力追求真善美的人生境界，塑造健全的人格；了解科学技术给人类历史发展带来的巨大物质进步，崇尚科学精神，逐步树立求真、求实和创新的科学态度；了解历史上专制与民主、人治与法治的演变过程，理解民主与法制对现代社会的重要意义，强化民主与法制意识；了解人类社会历史发展的多样性，要理解和尊重世界各国、各地区、各民族的文化传统，逐步形成面向世界、面向未来的开放意识；正确看待人与自然、人与社会的关系，加强环境意识，认识和平与发展这一时代主题。

从根本上说，中学历史学科的课程目标是要让学生通过历史学习认识生存现状，不仅是为了学习历史专业知识而且是为了提高生存智慧，不仅是为了了解过去而且是为了开拓未来。把历史与现实、学习与发展、学科课程与社会需要联系起来，关注学生的学习兴趣和经验，精选学生终身学习必备的基础知识和技能，改变强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，培养学生主动参与、乐于探究、勤于动手、勇于创新的精神，培养学生搜集和处理历史信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决历史问题的能力以及交流与合作的能力，养成学生民主意识、法制意识、合作意识和国际意识，是我国目前中学历史学科课程目标的核心。

第四章 教材：望远镜与显微镜中的史海

中学历史教科书的结构及功能

课文系统的结构与功能/ 课文辅助系统的结构与功能

新世纪中学历史教科书评介

体裁/ 结构/ 内容特点/ 进一步发展亟需解决的问题

本国史与外国史合编及其思考

何谓本国史与外国史合编/ 为何进行本国史与外国史合编/ 如何进行本国史与外国史合编/ 何去何从——合编乎, 分编乎

大教材观与课程资源观

大教材观与课程资源观/ 历史课程资源的开发与利用

第四章 教材：望远镜与显微镜中的史海

法国年鉴学派的代表人物费弗尔提出：“只存在作为整体的历史”，历史应当是“包罗万象”的。历史教材要把具有重大影响的历史事件、历史人物，以及丰富多彩的社会风情、政治、经济、文化、艺术、科学技术等方面的内容都包涵进去。但博大精深的历史内容不需要我们面面俱到地叙述，我们只能从宏观上整体地描写历史发展的脉络、主要线索。历史教材兼具望远镜与显微镜的功能，它要对丰富的历史内容作宏观上的叙述，又要对一些鲜明生动的人物形象、重大历史事件发生的内在原因、因果联系、历史人物的内心活动作丝丝入微、透彻的分析。

历史教材是历史基本知识的载体，是教师进行历史教学的基本依据，也是学生获得系统历史知识的主要工具。历史教科书即通常意义上的历史课本。历史教科书具体体现了历史教学大纲、历史课程标准中规定的教学内容，是学校历史教学中最主要、最基本和最常用的一种历史教材。随着素质教育的不断推进与课程教材改革的深入开展，我国的历史教育正处于重大变革与转轨时期，作为向中学生普及历史知识的载体——中学历史教科书日益引起历史教育工作者的重视。新世纪中学历史教科书在体例结构、形式内容上发生了深刻的变化。在形式上，教科书的体例，即教科书的内部结构是中学历史教科书的重要组成部分。要编好和用好历史教科书，了解清楚它的结构和功能是非常必要的。在内容上，本国史与外国史合编成了历史教科书内容研究的重要方面，也是亟需解决的问题。教科书是最主要的历史教材，但不是惟一的历史教材。现代大教材观认为，教材不仅仅指教科书，它是一个系统工程，包括文字印刷教材、电子音像教材和实物教材等一系列供学生和教师使用的教学材料。教材也不是惟一的课程资源，它还包括其他文字资料、影视资料、历史文物、历史遗址、遗迹、信息技术和网络技术等。

第一节 中学历史教科书的结构及功能

在探讨中学历史教科书的结构及功能前，首先需要明白体裁和体例两个概念的科学内涵。体裁和体例都属于撰写历史书籍的章法或组织形式与叙述形式的问题。体裁是指各类史书所采取的不同编著形式，亦即历史书的叙述形式，包

括编年体、纪传体、纪事本末体、章节体等。体例有广义和狭义两种含义。广义的体例是包括体裁在内的；狭义的体例又称类例、凡例或笔法，是指史学家在选定体裁之后为表达自己的成果在编著史书时所遵循的编写原则和规范，是史书内部的编写技术或技巧。本文要讨论的中学历史教科书结构是指历史教科书在一定的体裁形式下所采用的组织规则和方法。从这个意义上讲，中学历史教科书的体例结构也指构成教科书的各个组成部分及相互关系，是教科书内容的呈现方式、教科书的组织形式，也是教科书的框架。简单地说，教科书的结构是指从教科书的前封到后封之间的所有构成部分。

我们可以把中学历史教科书的结构分为两部分，一部分是课文系统部分，它由各种不同类型的课文组成，包括绪论性课文、基本课文、活动与探究性课文等。课文系统部分是教科书的主体内容，它是课程内容的集中体现，承载了历史教学的基本知识。另一部分是课文辅助系统部分，它是课文系统部分的补充说明，提供了掌握和运用历史知识的基本方式，是课文系统的形象化、具体化、趣味化。它更符合学生的认知特点，有利于学生阅读教科书和理解课程内容。课文辅助系统部分又可以按照其功能分为三部分，一是组织编排课文内容的目录、编撰说明等；二是阐释、丰富教学内容的课前提要、注解、历史图片等；三是巩固教学内容的习题作业等。

一、课文系统的结构与功能

（一）关于绪论性课文的结构及功能

绪论性课文一般指书的开头叙述历史学科研究的对象、学习历史的意义和研究历史的方法等内容的章节。如人民教育出版社出版的九年义务教育初中历史教科书《中国历史》第一册的第一课《历史告诉我们什么》，《世界历史》第一册的第一课《为什么要学习世界历史》都属于绪论性课文。《历史告诉我们什么》这篇绪论性课文第一个子目“历史告诉我们什么”主要说明了历史课的研究范围；第二个子目“从哪里去了解历史”主要介绍研究历史的最基本的方法如考古挖掘法和文献法等；第三个子目“怎样计算年代”讲的是计算历史年代的方法。四川教育出版社出版的九年义务教育三年制初级中学试用课本《中国历史》、《世界历史》第一册第一章之前的导言课也具有绪论性课文的性质。它们都分别介绍了为什么要学习中国历史、世界历史，以及怎样学习中国历史、世界历史。两者都对学习历史的目的和方法作了详细介绍。上海教育出版社一期课改出版的《历史》七年级第一学期、九年级第一学期虽然没有像前面两者单独列出一课来说明，但在教科书最前面的彩色插图上也以图配文讲了“什么是历史”、“为什么要学习历史”这两个问题。

绪论性课文要写的内容相当丰富，除了介绍历史学科研究的对象和方法外，

还可解释一些基本概念、介绍教科书的特点、使用方法等。总之,在学生开始学习历史之前,需要他们了解的有关问题,都可以在绪论性课文中说明。笔者认为文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》第一册(1997年版)在这方面做得较好。这本书在导言部分花四页篇幅分别讲了五个问题:中国历史告诉我们什么,可通过哪些途径认识中国历史,怎样计算年代,中国历史顺序歌,中国历史的年代等。其最大的特点是不仅仅以单纯的文字向学生灌输知识,而是通过大量精美的图片、表格来以图带文说明问题。比如在第一个子目“中国历史告诉我们什么”中配有14幅有关中国文化、社会、经济、政治、外交、民族、科技等方面的图片来向学生说明中国历史悠长久远,我们可以从中学到上述七个方面的知识。在第二个子目中列出一组共三幅图片来向学生说明我们可以通过哪些途径认识中国历史。这三幅图片的内容分别是爸爸向儿子讲述原始人捕猎的故事,几本历史书如《史记》、《汉书》、《三国志》的封面等,一件出土文物。通过这三幅图片让学生明白我们可以从口头传说、文字记录及历代出土文物三种途径认识历史;在第四个子目中,编者列出一首“中国历史顺序歌”:三皇五帝夏商周,春秋战国乱悠悠;秦汉三国传西晋,南朝北朝是对头;隋唐五代与十国,宋元明清帝王休。编者将这样一首把枯燥无味、难记难懂的中国历史朝代顺序设计成读起来朗朗上口的歌呈现给学生,让学生在娱乐中不知不觉地完成了学习任务。上述这样的设计简洁明了、生动形象、通俗易懂,比单纯的文字说教更易于、乐于被学生接受,可以说是一篇优秀的绪论性课文,值得教材编撰者好好借鉴。

绪论性课文是学生学习历史的指导篇和开宗明义篇,如果教科书缺少了绪论性课文,历史教学一开始就讲述具体的历史研究对象,就会使学生感到茫然,没有方向感。笔者认为,绪论性课文在教科书结构中非常重要。学生在学习一门新课前,首先要明白此门课程讲述的主要内容是什么,学习此门课程的目的是什么,以及学习它的方法。因为正确的学习目的是学好功课的强大动力,科学的学习方法是开启智慧之门的钥匙。最近出版的三种义务教育课程标准实验教科书(以下简称国标本),上海二期课改教科书都在教科书的前面附有前言(人教版称之为“致同学们”),说明历史学科研究的对象、学习历史的意义和学习历史的方法等问题。但我认为这样做不足以体现这些内容的功能,应大力加强绪论性课文的设计力度,最好单独开辟一课来向学生说明这些问题。让它与基本课文、活动与探究性课文处于同等地位,真正成为一篇独立的绪论性课文,而不仅仅是前言或前言的一部分。总之,编者要编好绪论性课文,教师要费大力气讲好绪论性课文,学生更要学好绪论性课文。

(二) 关于基本课文的结构及功能

基本课文由基本文和补充文两部分组成。基本文是作者对精选的一系列基本历史事件、历史人物、历史现象和历史过程的较完整、系统、全面的概括、叙述。

基本文的宗旨是揭示历史对象的概貌和历史发展的主要线索。撰写基本文的原则是叙述要简明扼要,不能作细节的描述。要写得少而精,精心选择能体现历史发展阶段特征和基本线索的基本史实,包括重要的历史事件、历史人物和历史现象,让史实说话,让学生与历史交流对话,旨在引导学生去感受、理解和认识历史演进的基本历程。在文字叙述上务必要求准确,做到言简意赅。在编排印刷上,基本文一般用大号字(宋体字)排印,它是学生学习的主要内容,也是学生必须掌握的内容,列入学业考查范围。基本文是教科书的核心,它担负着传授历史基本知识、培养历史思维等多方面能力,以及帮助学生形成正确的情感态度和价值观的全面任务。它是教科书课文系统诸种结构中最基本的、最稳定的部分,并具有全面完成教学任务的多种功能。

补充文是在课文中用小号字(楷体字)排印的内容。顾名思义,基本文是对基本历史史实进行简要明了、言简意赅、准确的叙述,而补充文是对基本历史史实的补充叙述。补充文就其补充的知识内容来看是丰富多彩的,有补充历史事件的、历史人物的、科技文化的,凡是基本文所讲述的内容大都有补充文作进一步的具体介绍。补充文的主要作用是扩展知识,帮助学生更好地理解基本文,增加教材的生动性。一本教科书是否生动活泼,妙趣横生,学生能否获得丰富形象的历史知识,这主要取决于补充文是否充分发挥了它的功能。补充文生动形象的叙述,能提高学生学习历史的兴趣。此外,补充文是学生的阅读部分,不列入考查范围,因此减轻了学生过重的课业负担。关于补充文在课文中所占的比例,我认为补充文的字数应大大超过基本文。但究竟补充文的字数应是基本文的几倍,补充文在整个课文中的比例应为多少,这些都是我们目前迫切需要研究和解决的问题。

附带说明一下,不同版本对基本文、补充文有不同的称呼,如有些版本将基本文称之为正文,补充文称之为副文、阅读文字。尽管称呼各有不同,其所指内容及功能都是一样的。

在基本课文的内容选择上,新教材包括国标本、上海本、港台本都大量增加了经济史、文化史、科技史、社会史的内容,使历史更加贴近社会生活,具有时代性,特别是突出科技文化内容。人教版、北师大版每单元用2课时讲述科学文化,华师大版把文化史设计成独立的单元。上海版则以文明史为主线,多一些文化遗产、文化交流、发明创造,少一些阶级斗争、王朝更替、农民战争。这从教材每一单元的题目上,我们可以很清楚地看到这一点。教材共六单元,每一单元的题目分别是《中华文明的发轫》、《中华文明的拓展》、《大一统帝国与多民族融合》、《繁荣昌盛的隋唐文明》、《多元文化碰撞与交融的宋元文明》、《拓展与停滞的明清文明》。教材从远古时代先民们迎来了早期农耕文明的曙光,夏、商、周三代国家的出现和发展开辟了中华文明的新纪元讲到中国文明长河中承上启下的

转折时期——拓展与停滞的明清文明,无不围绕着文明史这根主线。香港本则把整个课程内容分为甲、乙两部。乙部课程采用专题史体例,介绍中华民族五千年来文化发展沿革,中国学术思想的演进,及科学技术的伟大成就,使学生认识中国优秀的文化传统,及其对世界文化发展的影响。

另外,新教材在内容上,还注意吸收史学界的最新研究成果。如在讲到夏商周时,国标本和上海本都在不同程度上使用了国家级“九五”重点科技攻关项目——夏商周断代工程的最新研究成果。这些史学研究新成果的加入,提高了教材的科学性,更能正确反映社会发展的方向,同时使学生在历史认知过程中获得的认识更加趋向于客观和真实。

(三) 关于活动与探究性课文的结构及功能

这一类型的课文在以往的历史教科书中从来没有出现过,它是根据国家教育部2001年制定的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》出版的义务教育课程标准实验教科书中新设计的一种课文类型。人教版《中国历史》七年级上册在每一单元中安排了“活动课”。北师大版在每一单元中安排了“学习与探究课”,如七年级上册有《破解彩陶之谜》、《了解身边的“历史”》、《寻访“丝绸之路”》、《成语历史故事竞赛》;下册有《“贵姓何来”:中华诸姓的来历》、《探究清明上河图 展现的社会风貌》、《设计2008年奥运圣火传递路线》。华师大版安排了“探究活动课”,如七年级上册有《我看“商鞅变法”》、《我走“丝绸之路”》、《我说“民族交往”》;下册有《文成公主与西藏》、《宋代的社会生活》、《郑成功收复台湾》、《印刷术》。虽然在不同版本中,编者对这些课文的称呼不同,但其目的都是大同小异,即主要想通过设计这样一种新的课文类型,引导学生进行一系列活动,进行探究式学习,以培养学生的多种能力,特别是创造性思维和实践能力;同时,也使学生会学习历史的方法和技能,如了解历史的途径,地图的识别与年代的计算等,为以后学习历史打好基础。我们把这一类型的课文统称为活动与探究性课文。

活动与探究性课文集中体现了新的时代精神和教育理念,它符合现代教育理论中“以活动促发展”的基本指导思想。即通过在教学活动中构建具有教育性、创造性、体验性、自主性的学生主体活动,鼓励学生主动参与、主动探索、主动思考、主动实践,以期引导学生在历史活动中体验,在历史活动中发展。

传统的历史教学一个重要弊端是把教师向学生传授历史知识作为教学过程的核心,在课堂上正面灌输多,独立思考少,趋同思维多,求异思维少,注重结果多,指导过程少,逐渐形成学生被动接受和死记硬背的学习方式。为了改变灌输式的教学方式,促使学生学习方式由被动接受型向主动参与型转化,突出教学过程和方法的自主性,教科书要努力为学生进行探究性学习创造条件,活动与探究性课文在这样的背景下出台,是进行探究式学习的一个重要尝试,也是探究式学

习的重要方式。活动与探究性课文面向全体学生,要求人人参与,让学生活动起来,体验学习的乐趣。它的实施有助于培养学生的参与意识和自主学习的能力,也有利于充分发挥学生自身的能力和特长,它具有多方面的功能。我们试以人教版《中国历史》七年级设置的九课活动课为例来说明。上册共五课,其题目和功能分别是,《寻找历史》:历史就在你身边,拉近历史与学生的距离;《编历史小故事》:培养收集历史素材、编写历史故事的能力;《秦始皇功过的辩论》:激发兴趣,开展探究式学习,学会合作学习;《运用历史地图学习历史》:学习识读历史地图的基本技能,培养空间概念;《“温故而知新”的方法和技能》:学会进行历史知识复习的方法和技能。下册共四课,其题目和功能分别是,《历史短剧——文成公主入藏》:加深民族友好的情感体验,培养活动能力;《历史画配文——话说清明上河图》:培养信息处理能力和历史想像力;《历史知识竞赛》:激发兴趣,培养参与竞争的意识 and 能力;《设计历史知识示意图》:学会在复习中化繁为简和图示历史知识的方法。

一本好的教科书要既是教师的教本,更是学生的学本。历史教材要改变过去过分强调接受性学习、机械训练的倾向,要向有利于改变学生学习方式的方向转变,有利于学生主动地参与到教学中,努力为学生的探究性学习创造条件。活动与探究性课文可以说在这方面做了很好的尝试。

课文系统除了上述三种基本的课文类型外,还有其他一些课文类型。如文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》(1997年版)开辟了专题研习课文类型。该套书第一册中共有三课专题研习课,分别是《先民的智慧》、《商代青铜器的制造》、《汉代的社会风貌》。第二册三课专题研习课分别是《北宋的军事与财政危机》、《汉代的农业》、《中外交通与贸易》。专题研习课的编写宗旨是“选取中国历史及文化的重要课题,配合活泼生动的习作,以深化学生的历史知识”。现以《先民的智慧》这一专题研习课为例来说明。教科书先向学生提出学习本课的要求和目的:生活在远古的先民已有相当高的智慧,下面我们观察一些出土文物,从中可体会先民的智慧及创造文明的精神。再列出一幅半坡小口尖底陶瓶文物图,两幅小口尖底瓶的使用方法示意图,让学生仔细观察图片并回答下列问题:这个汲水瓶的外型有何特点?瓶两侧的双耳有何用途?从这件汲水瓶可看到半坡先民已懂得运用下列哪一种科学原理?学生通过回答这些问题,知道尖底瓶瓶口细小、瓶身鼓圆、瓶底尖长,有很高的艺术欣赏价值;瓶两侧的双耳可用来穿绳,便于携带;先民已懂得运用重心这一科学原理,说明远古的先民已具有相当高的智慧。通过完成本专题的这一系列练习,学生可以较深入地了解半坡文化的特点,激发他们对中华民族历史源流深远的感情,同时也培养他们的想像及创作能力。

文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》(1997年版)除了开辟了专题研

习课文类型外,还开辟了“寻根溯源看香港”课文类型。此类课文类型的特点是给老师和学生提供一些实用而有趣的资料,按照不同时期介绍香港演变的史实。如第一册“寻根溯源看香港”共有三课,包括《史前的香港》、《汉代的香港》、《魏晋南北朝时期的香港》。我想编者这样安排的目的是,由于历史教育中存在着我们是从近到远认识历史,而现实是历史课程要从远到近讲述历史这一矛盾。如何解决这一对矛盾,文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》给了我们很好的启示。在时代离现实比较久远的、学生不容易理解的中国古代史中安排这样一种课文类型,让学生通过学习身边的历史,以拉近历史与现实的距离,从而对古代史有一个更深层次的理解。鉴于此,我认为祖国大陆的历史教科书编者可以好好借鉴香港的这一做法。比如,在初中生首次接触系统的历史课程——中国古代史时,可以根据各自情况在历史教科书相关章节中设计两、三课同时代的地方史。特别是只面向某一个地区的历史教材,如上海版历史教材。可能有人会以历史课课时数少,有乡土教材专门介绍地方史等各种原因来反对。但我认为,通过一本乡土教材让学生单独了解纯粹的地方历史,其效果远远没有将地方史插入中国古代史教材中讲述好,此种安排设计的重要目的是通过学习地方史拉近学习古代史的距离,以便更好地学好古代史。况且,由于诸多原因,虽然有乡土教材,但很多学校仅仅将教材发给学生,并没有具体把它当一门课程来讲授。虽然目前国内还没有任何一种版本的历史教科书将此类课文类型纳入教材中,但据调查,一些有经验的老师往往在讲述古代史时,插入地方史的相关内容,这对于学生了解古代史起到了很好的作用。当然由于课时的限制,此类课文类型的数量不在于多,两三课足矣;篇幅也不宜与基本课文相同,只要能够说明问题,一两页即可。

课文系统是教科书结构的主体构成部分。要改革历史教科书的编写,就要从研究历史教科书的结构入手,而要改革历史教科书的结构,须从研究它的主体部分——课文系统的类型入手。不同的课文类型具有不同的结构和功能,伴随着教科书改革的不断发展,也将不断涌现出诸如阅读课、研讨课、练习课等新的课文类型。此外,我们也可以借鉴、学习别人的做法。国内不同版本间相互学习、向国外学习,以及向其他教科书如政治、语文教材学习,甚至还可以借鉴某些不是教科书的书籍的编写方法。总之,凡是有比我们做得出色的地方,我们都应该大力吸收、借鉴。无论是国内的教材还是国外的教材,无论是历史教科书,还是其他类型的教科书、一般的通俗读物。如我们可以大力借鉴由刘炜主编,上海辞书出版社、商务印书馆(香港)有限公司出版的文化史读本——《中华文明传真》系列丛书的编写手法。此套丛书的特点是将中国历史从帝王将相、改朝换代的框架中解放出来,用文献和考古学相结合的方法,以最新的考古成果全方位、新视角、多层面、新观念去重新阐释,将历史发展过程中最关键的观念,物质文明

最重要的细节,用现代的手法展现出来,因而从内容到形式,皆独具特色、富有新意。其最大特色是利用最新的考古研究的成果弥补文献记录的空白,突破以往历史书以文字叙述为主的旧模式,透过精练简白的文章、多元的视像元素,让中国历史立体地呈现出来。让事实说话,让实物作证。这套丛书可供我们借鉴的地方很多,这里限于篇幅,只讲讲与我们所正在讨论的课文类型有关的东西。这套丛书基本上在每一单元都开辟了一个“历史近摄影”专栏,类似于我们所说的课文类型,用最新的考古研究成果来印证这一单元所讲的历史内容。如《中华文明传真》第三册《春秋战国——争霸图强的时代》共五个单元,每一单元都设有“历史近摄影”,有些单元“历史近摄影”不止一课,如第一单元《社会动荡中的大变革》中“历史近摄影”多达四课。它们分别是《打破天子威严的郑国》、《周礼所不及的角落——越国》、《楚国大夫的僭越》、《世代争斗的物证》。这四课通过列出近年发掘出的考古成果来说明春秋时期社会动荡,处于一个激烈的大变革中。如它在《打破天子威严的郑国》“历史近摄影”中通过列出“郑国公举行大典的祭祀坑”文物图,向读者说明郑国公举行大典时用只有天子才能享用的九鼎祭祀,最早僭越周礼,打破天子威严,从此天子至高至尊的地位不复存在。

另外,我们还可以从日常生活中的各种报纸、电视节目竞赛中,流行书刊深受广大读者欢迎中得到很多启示来编排、设计历史教科书。某些报刊、杂志、电视节目深受读者、观众欢迎,我想吸引他们的不仅仅是它们的内容,而且也是它们的编排、设计生动活泼,还开辟了不同的专栏,适合了不同层次读者的需求。我想历史教科书为何不可以放下架子,好好反思,向这些通俗读物学点什么呢?最后,我认为在编写历史教科书时,不一定要有统一的课文类型。编者应根据不同的教学内容、不同的学习阶段来设计相应的课文类型。

教科书是教学的依据。由各种类型的课文组成的课文系统的整体功能是:体现历史教学大纲^[1]规定的教学目的要求,呈现教学内容的深度和广度;保证选择的教学内容符合学生的年龄特征和课程计划对历史学科的时间安排。深度体现知识的质,广度体现知识的量。因此,我们说课文系统部分的最主要功能是合理地确定知识的数量和质量,防止历史教学的随意性,避免教学要求上脱离实际,出现大的偏差。^[2]

二、课文辅助系统的结构与功能

课文辅助系统部分,从历史科学的角度看属于历史学方面的内容,但从教学论的角度看则属于认知策略的范畴。因此课文辅助系统部分又可称为教学方法

[1] 进入 21 世纪,在新一轮课程改革中,我们已经以课程标准取代教学大纲。

[2] 白月桥:《课程变革概论》,河北教育出版社,1996 年版,第 328 页。

体系部分。课文辅助系统由多种要素构成,按照其功能不同,又可分为三类:一类是组织编排课文内容的课文辅助系统,包括目录、编撰说明、附录等;第二类是阐释、丰富教学内容的课文辅助系统,包括课前提要、注解、历史图片等;第三类是巩固教学内容的课文辅助系统,包括习题作业等。其中,附录这一辅助成分的内容也丰富多彩,包括历史大事年表、历代王朝表、后记、好书推荐、网址推荐、课文图片出处、古今地名对照表、中国省份图、现代中国全图、中国重要古都及地形图等。课文辅助系统所包含的类别很多,由于篇幅所限,下面只对几种重要的课文辅助系统的结构和功能作具体说明。

(一) 关于课前提要的结构及功能

课前提要是位于每一单元或每课开始的一段或几段文字,更多的版本把它称之为导言、导语。它是课文辅助系统的重要组成部分。课前提要根据其位置可以分为两大类,一类是位于每个单元前的课前提要,一类是位于课文前的课前提要。两者的功能基本相同,大都是对本单元或本课所涉及的历史背景、历史线索、重大事件进行高度的概括。后者的形式、表现手法多样,或用精简的文字概括课文的重要内容,或用一连串富有启发性的问题引出课文的主题,或用一个有趣的故事激发学习的兴趣来导入新课。课前提要的功能是多方面的,它的博大精深的內容,有助于学生从宏观的角度学习历史;它的高度概括性,有利于培养学生的文字表达能力与归纳能力;它提示学习的重点、难点,有助于学生更好地把握学习内容,加深对正文的理解。

人教版课前提要设计在內容上,或讲故事,或介绍文物,或引用诗歌民谣,然后提出问题,导入新课。在形式上,在每一课的课前提要处设计了一副打开的画卷,一个身着古装的小孩或立或坐在画卷的旁边。在每一课的“画卷”上几乎都用一些线条式的想像图或照片配合文字引出本课內容。这样图文结合的形式,其直观性和趣味性激发了学生学习历史的兴趣,更符合初中学生的心理生理特点。华师大版、上海版则采用巨幅真实的文物照片配合文字来导入新课,更具历史感、真实感,气势更为磅礴。

上海版在课前提要的编写方法上,特别是在单元前的课前提要编写上独具特色。单元前的课前提要主要采取归纳法的编写方法,即先设置学习的情景,或者是枚举历史事实,或者用历史图片来展现历史、烘托历史,提供具体感知的形象素材,然后再以概括的总结点出主题。具体做法是在每一单元前专门列出一张单元页安排导言,导言不是纯粹的文字,而是由文字和图片两部分组成。文字高度概括了本单元的主要内容,图片选取的是代表本单元所讲內容的文物照片。如第一单元《中华文明的发轫》使用的图片是“鹤鱼石斧图彩陶缸”,此图是原始社会绘画艺术的杰出代表。彩陶缸上的图案颇有意味,鱼是仰韶文化半坡类型的图腾或族徽,而鸟是庙底沟类型及其东方变体阎村类型的图腾。把鸟画得雄

壮有力,鱼则俯首就擒,暗示着其部族极力张扬鸟强鱼弱的主题。第二单元《中华文明的拓展》使用的图片是“曾侯乙编钟局部”,在曾侯乙编钟的钟架和挂钩上有三千多字的乐律学铭文,可以说是一部先秦时代的乐律全书,更是中国先秦乐律学的珍贵文献,它证明春秋战国时代,中国已经制定并建立了完整的乐律学体系。此图说明了春秋战国时期的音乐水平已高度发达。《大一统帝国与多民族融合》单元选用的图片是秦始皇陵出土的“铜车马”,铜车马完全仿实物精心制作,真实地再现了秦始皇车驾的风采,秦代辉煌的金属加工技术在铜车马的制造上集中体现出来,被誉为中国古代的“青铜之冠”。《繁荣昌盛的隋唐文明》选用的图片是一幅“三彩陶骆驼载乐俑”。唐三彩是隋唐文化艺术的杰出代表,不仅享誉全国,而且闻名世界。这些图片都代表了所讲单元的主要内容,对导言中的文字也起了一个补充说明的作用,图片成了导言的有机组成部分,烘托、渲染了气氛,设置了良好的学习情景,让学生先从图片中感知到即将学习的课文内容,为新课的学习作好了铺垫。目前全国正式试用的三种版本的义务教育课程标准实验教科书要么有课前导言而无单元前导言,要么有单元前导言而无课前导言,或者两者都有,但只有文字说明,没有图片。可以说新版上海历史教科书导言的编写手法为以后历史教科书导言的编写提供了一个很好的范例,是上海二期课改历史教科书的鲜明特点之一。

(二) 关于历史图片的结构及功能

历史图片是一个涵义较广泛的概念,这里要讨论的历史图片专指历史教科书中的插图。插图是历史知识的某些片段、正面或侧面的状态以及形象面貌的“写真”,是非常形象的历史教材。图片按照其内容可以划分为五类:人物图像图,政治经济和社会生活图,科学技术图,艺术品图,地图。按照其形式又可以分为四种:文物照片,历史场景和事物的想像绘画图,漫画提示、说明图,地图。^{〔1〕}

历史图片包含并传递着历史的信息,具有文字无法替代的功能。我们可以通过它来研究历史、传授历史知识。具体如下:

第一、激发学生学习兴趣,引起学习动机。“历史图画或以浓笔重彩渲染激烈的战争场景,或以简洁的线条勾勒人物的神貌,或以严谨的构图描摹器物的形态,是最易引发学生学习兴趣的‘诱饵’,因为对学生的最好刺激,乃是对所学材料的兴趣”。^{〔2〕}美国心理学家布鲁诺曾说过,“学习的最好刺激乃是对学习材料的兴趣”。作为教科书形式结构重要组成部分的图片,在激发学生学习历史的兴趣方面有着得天独厚的优势。从心理学角度讲,中学生对于形象、生动、具体、直观的东西比文字更易接受,也更易产生浓厚的兴趣。从中学生的心理特征来分

〔1〕 黄牧航:《中学历史教材图片设计的理论与实践》,《历史教学》2001年第9期。

〔2〕 孙文彬、沈怀岩:《教材插图在教学中的运用》,《历史教学》1992年第4期。

析,他们对图片的接受程度远远大于文字。事实也表明,当一个中学生拿到历史教科书时,吸引他的首先是精美的图片,然后带动他去读图片旁的文字。

第二、对文字系统的内容起解释、论证、充实、延伸等作用。教科书中的文字系统是对选入的基本历史时间、历史人物、历史现象和历史过程的较完整、系统的概括与叙述,它揭示了历史发展的主要线索和概况。学生通过对文字系统的学习,获得较系统、较全面的历史知识。但文字有一定的局限性,有时很难将事物的本质特征或外部特点、细节等描绘清楚,如果用一张图片来说明的话,其效果远远超过一大段文字的描述。运用历史图片能帮助读者理解教材的内容,补充文字难以表达的意思,使读者留下深刻的印象。如在讲到西周的宗法制时,学生通过单纯的文字难以对宗法制有一个清楚的了解,华师大版、上海版在这里插入了一张“宗法制示意图”,通过几个简单的人物图像、箭头和寥寥数语的文字将深奥难懂、枯燥无味的历史知识以简洁明了、生动活泼的形式展现给学生,学生乐学易学,在不知不觉中掌握了难点内容。

对历史教科书来说,图片尤其重要,它不仅是对课文内容的补充,而且是直观性教材。以图证史,利用各种实物附带的鲜活历史信息丰润后人对于历史的描述,可以弥补语言描述与真正历史内涵之间的差异。历史教科书图片特别是文物类的图片,它既是对教科书课文内容的补充,其本身又是一种特殊的历史教学内容。通过真实的画片或历史照片或想象图来展现历史场景,可使历史教材更具历史感、真实感。如场景图以生动直观的形象再现了历史事件与历史现象,而历史事件与历史现象则构成了基本史实,基本史实的掌握是学生进行历史学习的基础和前提,也是整个中学历史教学任务的重点所在。示意图则将教材的难点以“图”的形式表现出来,有助于学生对不易掌握的基本史实和基本理论的学习。文物图以各地出土的文物摄影图为主,既可以增加历史教学的真实感,又可以增加学生对我国悠久灿烂的民族文化的热爱。此外,历史图片还具有高效传达历史信息的作用。一般而言,图片比文字更易、更快地表达清楚一个信息,历史教科书中大量的图片可以让学生在最短的时间跨度内接触到最多的历史信息。

第三、培养学生以历史形象思维能力为主的学习历史的能力。形象思维是指以事物的具体形象和表象为支柱的思维,也就是以形象来思维。心理学研究表明:一个人在解决比较复杂的问题时,鲜明生动的形象或表象更有助于思维进程的顺利进行。由于历史知识的过去性与不可再现性的特点,我们需要利用具有直观性、鲜明性、形象性等特点的历史图片,通过感觉、知觉、表象等心理活动,在大脑中形成历史的本来面貌,建立对历史的认识,培养学生的形象思维能力,最终达到解决问题的目的。同样,形象、直观的图片有助于学生深刻地感知历史对象,形成明确的历史表象和历史概念,有利于培养学生的观察能力与分析能

力。通过图片获取历史知识,将具体感知与抽象思维、辩证思维结合起来,从而发展学生学习历史的能力。

新教材在进行图片设计时,注意到以下两点。首先,充分挖掘图片的内涵,对图片进行精心、巧妙的设计,配以一定量的文字说明,图片与文字有机地融合在一起,相得益彰。编者将图片与文字有机结合起来,以图作为先导,以图作为学生学习兴趣的激发点,激发学生去看图旁的文字。如上海版在讲到明朝专制皇权的强化时,附了一张面目变形的朱元璋像,并加了一段如下的文字说明:“如此形象的皇帝画像在中国历史上出现得很少,这正反映了人们对朱元璋的看法。”再如讲到“八股取士”时,列出了一幅“科举考室”图,下面加以文字说明:“狭小的考室不禁让人想起囚室,整整三天,考生不能离开半步,饮食起居都在里面,与囚徒何异。八股取士又何尝不是锁闭读书人心智的牢笼。”华师大版在讲到“光武中兴”时,列出了一组三幅图片:反映汉代市场交易兴旺的“东汉集市画像砖”图,描绘人们张弓射雁、收割、刈草、送饭至田间场面的“东汉弋射收获画像砖”图,以及富贵人家在观赏斗鸡、舞鹤的“东汉庭院画像砖”图,并在图片旁配以说明性的文字,让学生通过观察图片和阅读文字说明,理解到光武帝在位期间,社会呈现出较为安定繁荣的景象,出现“光武中兴”的局面。从上述几例可以看出图片与文字有机地融合在了一起,图片绝不是装饰或点缀,改变了仅插入一张图,附一些简单的说明,为图而图的局面。

其次,新教材还加强了对图片进行问题设计。首先出现图片,创设一个新的情景来测试学生能否灵活运用所学的知识去解决问题的能力,然后结合图片提出问题。上海版在讲到《清明上河图》时,编者首先将具有代表性的《清明上河图》的“虹桥段”和“街市”呈现给学生,让学生有一个感性的认识,然后列出三幅小图片,针对这些图片,提出了一系列问题:“热闹的街市上有官吏的住宅说明了什么?木工坊的主人收工后可能住在哪里?乞丐在这里通过求乞能够生存说明了什么?从‘虹桥’和‘街市’画面中,你能找到哪些交通运输工具?看到哪几种商品交易形式?哪些地方反映出宋人是垂足而坐的?图的左下角中‘久住王员外家’,从事的是哪种行业?哪些景象在现实生活中仍然存在?”这些问题与课文标题《商业的繁荣与城市生活》相互呼应,便于学生更好地理解、掌握课文内容。编者这样通过图片设计问题,让学生看图学史,乐学易学,可谓是用心良苦,独具匠心。

总之,新教材在教材设计上都做到了图文并茂,图片的使用量大大增加。各个版本编写的《中国历史》(七年级上)图片使用量分别为:人教版约200幅,北师大版约160幅,华师大版约170幅,上海版约300幅,从数量上可以看出,图片在教科书中占有重要地位。人教版在课前集中设置了反映课文重要知识内容的图片,上册选用了33幅彩图,下册选用了31幅彩图,彩图色彩鲜艳,尺寸适当;课文

中有很多线条图,画工细致,清晰明了。北师大版图片的分布错落有致,与文字丝丝相扣,采用了一些小巧可爱的图标来点缀课文。华师大版和上海版选用的几乎全部是考古实物图片,在编排设计上,一些图片占了一整页,甚至跨页设置,和历史知识博大精深、包罗万象的特点交相辉映,显示出一股磅礴的气势,增强了历史审美感。

(三) 关于习题的结构及功能

习题是指在课文前、课文中或课文后设置的要求学生回答、回忆、总结、深入思考等各种性质的问题,统称习题。^{〔1〕} 课文中的习题一般要求学生在课堂当中完成,使用的语言表达形式是:“为什么”、“想一想”、“比一比”、“谈一谈”等。课文后的习题一般要求学生在课后完成,最新的形式有上网、活动建议、活动与探究、身边的历史等。

1. 习题的功能

“没有习题配合的历史教学,就失去生命力,就无法实现教学目的”,“历史习题是根据教学目的,围绕着教材的基本内容编制的,是为理解、巩固和应用知识,培养技能,发展历史思维,进行思想品德教育,促进个性心理品质的健康发展服务”。^{〔2〕} 习题除了有理解、巩固基础知识的重要功能外,它还是培养学生对所学知识、方法的综合运用能力与创新思维的有效途径。做习题的过程就是一个将平时所学的知识用分析、理解、比较、归纳方法进行实际综合运用过程。习题类型多样,有时一道题目就需要学生运用多种方法去解答,这就为培养学生的综合运用能力去解决问题提供了条件。

此外,习题特别是文中的习题还具有如下功能:从认知心理学方面讲,第一,它具有唤起注意的功能。实践证明,疑问、矛盾、问题是思维的“启发剂”,它能使学生的求知欲由潜伏状态转入活跃状态,有力地调动学生思维的积极性和主动性,是开启学生思维器官的钥匙。通过问题设计,从“疑”入手,能激活学生潜在的历史学习需求,在有疑、追疑、思疑、释疑的心理追求过程中,激发起学生自主学习、主动探索、主动创造的探究动力,引导他们在宽松的思维时空中思索、辨析,从不同角度、不同层面加深对历史知识的理解,完成认知发展的三个阶段,实现认知的重组和思维的创新。第二,它具有引发认知性尝试的功能。借助“问题”所引起的认知失调,提高对于课题的关注,引发基于学习者速度的能动的“认知性尝试”。这对于准备不足的低年级学习者和不习惯长时间接受信息的学习者来说,可以激励其学习的动机。第三,它具有诱导功能。苏联教育家苏霍姆林

〔1〕 关于这一结构的称呼,有的把文中的问题称之为“问题思考类课旁提注”,把文后的问题称为“课后问题作业”;有的称为“训练形式”、“练习部分”;有的称为“活动”;本文统称为“习题”。

〔2〕 白月桥:《历史教学问题探讨》,教育科学出版社,1997年版,第270页。

斯基说过,使你的学生看出和感到有不理解的东西,使他们面临着问题。如果你能做到这一点,就是成功了一半。通过问题,可以产生导致学习最终目标实现的诱导功能。学生在学习过程中必然会遇到很多认知问题,这些问题交织在一起,成为学生学习的心理活动和课堂教学的契机。学生有很强的求知欲,时常表现为思想上的困惑和疑问,正是这些思想和认知问题驱动学生去追求知识,探索真理。设置问题,让问题在学生新的需要与原有水平之间产生冲突,激发学生的学习动机,不断切入学生思维的最近发展区,不断地缩短学生原有水平与学习目标之间的距离,从而拓展学生的心智品质。

最后,从教科书的功能方面讲,在教科书中设计习题是充分体现教科书功能的一个有效途径。信息化时代,教科书应由教师用的“教材”向学生使用的“学材”转变。教科书作为引导学生进行学习和探索的工具,不是仅仅向学生展示知识的内容,更重要的是要逐步向学生展示如何获得知识的过程和学习的方法,让学生逐步体验到如何从实践中发现和提出问题,认识 and 解决问题,逐步从模仿发展到独立思考,从学习发展到创新。日本教科书研究中心倡导了教科书作为“学材”的四个基本视点,其中的两点,其一是当教科书有助于预习和复习时才能成为“学材”;其二是教科书只有适应个别差异才能成为“学材”。他们认为教科书在达到共同水准的基础上要向学生提示进一步拓展学习的选择性方向。如要设计适用于不同达标程度的多种资料、问题、练习题。^{〔1〕}

香港的历史教科书较注重习题的设计,他们在课前课后都设计了大量的问题来帮助学生预习和复习。如香港人人书局有限公司出版的《中国历史》(1999年版)每课前开辟出“学习目标”和“预习”两个栏目,向学生提出具体的学习目标,以各种形式的问题将本课要点罗列出来,让学生做到心中有数。另外,在每章末附有形式多样的教学活动建议、点列式的复习大纲。教学活动建议包括问题讨论、故事讲述、资料收集、戏剧演绎、模型制作等,使学生从适当的活动及习作中,触发新的认识,引起新的兴趣。复习大纲使学生易于复习和记忆。再如文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》(1999年版)在文前、文中、文后都设计了大量的习题。课文前设置“预习”,就课文拟题,注重趣味与启发性,使学生对课文有初步了解;文中设置“课余思考”,以加强学生思维训练,并鼓励学生发表己见;文后设置“习题”、“会考问题”。“习题”就课文范围,模仿会考形式,设拟适量题目,以使学生温习;“会考问题”选录新课程范围内1986年至1998年会考试题,让学生熟悉公开考试模式。

2. 新教材习题设计简介

传统的历史教科书一般在课后或单元后集中设置习题来检测学生掌握所学

〔1〕 沈晓敏:《关于新媒体时代教科书的性质与功能之研究》,《全球教育展望》2001年第3期。

知识的情况,设计的问题多是封闭性习题。新教材注意挖掘习题的多种功能,不仅在每课后设计了大量可供学生思考、动手动脑、访问调查等活动实践类问题,而且特别注重在课文中设置启发学生思维,推动学习进程的习题,大大加强了习题设计的力度。现分别以四个版本的《中国历史》(七年级上)为例说明。人教版习题共有三种类型:动脑筋,练一练,活动与探究。“动脑筋”穿插在课文中间,让学生自己思考、分析、探究历史问题,体会科学的研究方法,有些问题还要和书上的学生一起讨论。其目的是鼓励学生积极参与教学活动,并启发学生带着问题,进行探究式的课堂学习,使课堂中没有讲出的结论,经由学生自己通过思考和分析得出。其数量为每课1—3个。“练一练”在文后出现,是课内的学习活动,供学生在学过这节课后,进行自我测试,以培养自主的学习能力,并养成良好的学习习惯。练习的内容都是从课文中最基本的内容中选取,以检测学生对本课核心知识的理解和把握。其形式多数为一道单项选择题,有时是一道问答题。“活动与探究”是人教版新增的一种教科书辅助系统。它通过设计一系列课内或课后的学习活动,如小讨论、小游戏、故事会、小制作、看图分析、动动手等二十余种活动方式,培养学生的创新意识和实践能力,以及与其他学科交叉,与现实生活联系,综合学习的能力,也有一些能起到巩固所学内容的作用。其数量控制在每课2—3个。综合起来,人教版每课习题数量平均达到5个,与过去相比,数量大大增加。

北师大版习题共有四种类型。第一种是穿插在课文中的思考题,其形式有看图说一说、比一比、议一议、想一想、找一找等。数量为每课1—2个,有时没有。第二种是文后的自我测评,包括选择、问答、填图、列表等形式。所提问题较简单,是对课文内容的总结,巩固等。其数量一般控制在每课1个。第三种是活动建议,其形式有画图、列表、讨论、讲故事等,类似于人教版的活动与探究。数量控制在每课1个。还有一种是“材料阅读”,这也是北师大版在文后新增的一种教科书辅助系统。“材料阅读”多选择与本课教学内容相关的几句或一段原始材料,多为文言文,与译文同时出现,有时加以提问。“材料阅读”栏目的设置,采取呈现原始材料文言文并加以提问的方式,有利于提高学生古文阅读及利用史料分析问题和解决问题的能力。北师大版整本书习题数量平均每课达到4个。

华师大版习题多在文中随时出现,无固定格式、类型。其形式包括讨论、制作、想像、动脑筋、看图与思考、评价、上网、身边的历史、名画欣赏、器物观赏等。第一次在文中出现上网这样的练习形式。“身边的历史”,将历史与现实社会、与学生自身相结合,突出了历史教材的时代性,体现了以学生为本的教育理念。

上海版注重在课文中设置问题,加大了在文中提问的力度,基本上做到了一目一训练。其形式有各抒己见、小论坛、动手动脑、看图学史等。“各抒己见”是最基本、最简单的训练形式,是学生稍加思考就能回答的问题,又具有很强的启

发性,有助于启发学生加深对课文内容的理解。“小论坛”则难度较大,需要学生通过讨论、辩论得出答案的问题,答案具有开放性,并不固定。“动手动脑”是不仅要让学生开动脑筋思考,而且是要让学生动手填表、列表、计算等问题。“看图学史”则是针对图片提出问题,让学生通过看图,结合所学回答问题。这一形式新颖活泼、形象生动,符合中学生心理,易于被学生接受。

四种版本的历史教科书习题的设计都尽量体现了新的教育理念,立足于学生未来发展,努力引导学生积极、主动参与教学过程,培养参与意识和自主学习能力,促使学生的学习方式由被动接受型向主动参与型转化。问题的设计具有开放性,旨在鼓励学生独立思考,培养创新意识和求异思维能力,并不要求非要得出结论,更不需要什么统一答案。在提问方式上也有所创新,引入了趣味性浓、挑战性强的提问方式,如用带有“能不能”、“会不会”、“是否能”、“要是更好”等词汇的提问和建议,代替了原来的祈求式、命令式的提问。纵观几种版本的习题设计,我认为从总体上讲,他们在设计习题时都充分考虑了提高学生学习兴趣和培养学生的创新精神和实践能力,具有很强的启发性,但都存在着某些思考题偏难、有些建议开展的活动不易操作和实施等问题。

3. 习题设计的原则

历史教科书习题设计可遵循如下几条原则:

(1) 针对性原则

针对性既包括针对学生求知的实际要求设计问题,又包括针对教学的重点、难点设计问题。前者要求既能够问在学生有疑之处,又能够在学生无疑之处设疑,针对学生的思维误区设疑。问题设计要符合学生的知识背景、思想现状和思维特点,要遵循学生的认知规律。教师与学生之间的交互应在“元认知级”,即教师向学生提出的问题,应有利于促进学生认知能力的发展而非纯知识性的提问。

(2) 量力性原则

问题要难易适度,量学生学习基础之力,问学生力所能及之题。问域清晰明确,答域在学生近期的知识、能力发展内。对于不期待解决的问题,容易产生逃避的动机,难以展开积极的尝试。过分容易的问题,作为问题的意识薄弱,伴随解决问题的快感也微弱,过低程度的问题解决的成功经验无助于自信的形成。问题的设计要有一定的难度,要体现最近发展区的原则。最近发展区的理论表明了“儿童现有的发展水平与可能发展水平之间的落差,亦即儿童借助自力能够解决课题的前者,和在成人指导或是儿童伙伴的合作之下能够解决课题的后者之间的落差”。这种理论反映在问题的设计上,要求问题的设计要有一定的难度。但这种难度应只能稍高于学生的现有发展水平,学生只要肯“跳一跳就能摘到果子”,这种问题可以引起学生思考的兴趣。

(3) 启发性原则

缺乏思考价值的简单问题和脱离学生、教材的复杂问题,都没有研讨的意义,如判断是非的问题若不追加一个“为什么”就完全没有思维训练的价值。问题设计一定要注意它的启发性,角度要有变化,题式要常翻新,让学生有新鲜感,能受问题的吸引和启示。一般说来,需要掌握比较多的已知判断才能解答的问题富有启发性,它会问出一个思考过程,能吸引学生主动地寻求正确、完整的答案,激发出学习的热情来。

最后,需要说明的是课文系统部分和课文辅助系统部分构成了历史教科书的基本结构。但这两部分不是截然分开的,有些内容例如教科书中的图片,既可做课文系统的内容也可看做课文辅助系统的形式,它具有两重性。课文系统部分和课文辅助系统部分是错综复杂地交织在一起的。这两个系统既相对独立,又统一在整个历史教科书中。这两者的有机结合,使各结构因素的功能既能完全体现又能相互配合,使历史教科书整体功能得到充分发挥。

第二节 新世纪中学历史教科书评介

随着教育部“国家基础教育课程改革项目”的逐步推行,依据教育部制定的《义务教育阶段国家历史课程标准》,人民教育出版社、北京师范大学出版社、华东师范大学出版社在新世纪之初相继推出了一套全新的初中历史“义务教育课程标准实验教科书”(统称国标本)。随着全国新的教科书的出台,地方上也纷纷推出各种版本的历史教科书,如上海于2002年9月推出了上海二期课改历史教科书。这些新世纪的中学历史教科书与过去的教科书相比,在体裁、结构、内容等方面改动颇大,有很大的创新。现将新世纪三种国标本历史教科书与上海版历史教科书《中国历史》(七年级上)做一简要介绍、比较,并附带说说部分港台本各具特色的地方,以资借鉴。

一、体裁

传统的历史教科书以“学科为中心”,长期表现为“通史”体裁,侧重于学科体系的完整性,而忽视学生的心理特点和认知规律。随着“以学生发展为本”的现代教育理念的深入人心,新教材充分考虑到学科特点和学生的学习需求,在体裁上以学习主题的形式构建了新的历史课程体系,采用了主题单元的编排体系。根据历史发展的基本线索,自古至今地讲述历史;同时选出表现每一历史时段突出特征的主题,采取时序与主题相结合的体系叙述历史。每一册确定若干学习主题,每一学习主题为一单元,每一学习单元下设若干课。不同的是国标本将中国古代史放在七年级分上下册讲述,上海本将之浓缩到七年级第一学期讲完,第二学期讲述中国近现代史,分量重,内容更加集中。这种使用学习主题的方式来

呈现历史内容有利于改变传统教材‘繁、难、偏、旧’的弊端,促进学生学习方式的转变。同时又能兼顾历史发展的时序性与学习内容的内在联系,充分反映历史学科的特点。

二、结构

新教材在课文系统方面,增加了一种新的课文类型——活动与探究性课文。关于这一点,前面已经详细阐述,不再赘述。在课文辅助系统方面,改进、新增了许多课文辅助系统。首先,新教材在课前提要,即导言部分,有所创新;其次,新教材大大增加了图片的使用量,做到了图文并茂,简直像一部图说历史;第三,新教材加大了在文中提问的力度,学生活动明显增多。

具体而言,人教版除了增设“活动与探究”外,还在文末增设了“自由阅读卡”,主要介绍与课文同一时期有关的物质文明、社会生活等扩展性的内容,以增长知识,开阔眼界,增强学习历史的兴趣。北师大版课后结构除了前面提到的“材料阅读”、“自我测评”、“活动建议”外,还有“每课一得”。“每课一得”采取提问的方式,如:你知道皇帝称号的由来吗?你知道历史上的七大古都吗?你知道我国古代的文房四宝吗?向学生呈现正文中没有讲到的但学生较感兴趣的中国古代史常识。上海版文后开设了“史海拾贝”和“史海指南”两个栏目。“史海拾贝”其形式是一段约200—300字的文字及一幅与之相关的精美图片,其内容或者是对课文内容进行深化补充,或者是对某个文明史知识点简明扼要地介绍,或者是写出一个学生感兴趣的话题来提高学习历史的兴趣,犹如镶在课文中的一颗颗小小的珍珠。主要内容有:龙的传人、汉族人为什么喜欢红色、姓名字号、玉器、春秋战国时期的车战、十二生肖的来历、书的历史、长城、来自西域的物品、文房四宝、唐三彩等。“史海指南”的开设是为学有余力、对历史有极大兴趣,想进一步探究历史的学生指明学习道路、提供学习工具。其具体形式有阅读书籍、上网、参观博物馆等。与人教版在全书后列出“历史学习网站推荐”不同的是,上海版在很多课文后列出与本课内容相关的网址。如《民族团结和中外交流》一课的“史海指南”是:“历史上还有许多少数民族为中华文明的发展作出了贡献,如果你想了解他们的过去和现状的话,请点击:‘东方民族网’,<http://www.e56.com.cn>或‘中国一民族网’,www.56-china.com.cn。”学了孔子后,列出了孔子博物馆的网址:<http://www.confucius-museum.com.cn>。《唐代的诗与画》一课的“史海指南”向学生指明不仅可以阅读《唐诗三百首》,还可以点击www.shi-andci.net这个栏目的开设适应了信息化社会知识不断发展的需要,为信息社会学生学习方式的转变创造了条件。但也存在着美中不足之处,如“史海指南”中要求学生阅读的大多为历史专著,这对初一学生来说要求过高,不如引导学生看一些历史通俗读物、历史小说、历史题材的影视作品较为实际,更能引发学生学

习历史的兴趣。

香港历史教科书的最大特色之一是将历史课程内容分为甲、乙两部。“甲部课程主要叙述中国历朝的治乱兴衰,历史大事的转变及其影响,使学生对中国历史发展有一基本认识。乙部课程介绍中华民族五千年来文化发展沿革,中国学术思想的演进,及科学技术的伟大成就,使学生认识中国优秀的文化传统,及其对世界文化发展的影响”。概括起来,乙部课程所含内容几乎包括所有中国古代、近代文化史,科技史,制度史和部分社会经济史,以及若干年来的考古成就。

特色之二是教科书加强了对学生自学能力的培养。如香港人人书局有限公司出版的《中国历史》(1999年版)在每章开始前附有生动活泼、引人入胜的故事连环画,对本章主要内容作一简要介绍;每课前开辟出“学习目标”和“预习”两个栏目,向学生提出具体的学习目标,以各种形式的问题将本课要点罗列出来,让学生做到心中有数。另外,在每章末附有形式多样的教学活动建议、点列式的复习大纲。教学活动建议包括问题讨论、故事讲述、资料收集、戏剧演绎、模型制作等,使学生从适当的活动及习作中,触发新的认识,引起新的兴趣。复习大纲使学生易于复习和记忆。所有这些栏目的设计,都加强了对学生自学能力的培养。

在课文类型上,文达出版(香港)有限公司出版的《中国历史》较注重绪论性课文的设计,在绪论性课文里花了大量篇幅讲述中国历史告诉我们什么、可通过哪些途径认识中国历史、怎样计算年代、中国历史顺序歌、中国历史的年代等五个问题,还开辟了专题研习课、“寻根溯源看香港”等课文类型。

台湾新世纪高中使用的历史教科书在整体结构上出现了多样化趋势。如由王仲孚主编,大同资讯公司出版的高中《历史》系章节体,课文正文中编有“检讨”专栏,对重大历史事件作出评论,发人深思,引导学生的学习。又如张元主编龙腾文化公司出版的高中《历史》以“课”为主的体例,在正文中提供“资料”,并在“资料”旁边提出问题。古文资料皆改写为白话文,同时录有现代学者的重要见解,以便于高中学生阅读思考。学生在教师引导下进行讨论,必能了解历史知识的特质在于经由资料与证据方能对过去有所理解,也能够藉此练习强化思考与分析能力。课文中的资料,不只是作为讨论问题时推证的依据,同时学生也在教师的引导下,对于不同时代、社会与文化的人们,能具有同其感情的了解,藉以思索人我、群我的关系,以培养学生对社会、民族、国家的认同感与责任心。

三、内容特点

新世纪中学历史教科书在课程内容的选择上,充分体现了课程标准的基本理念:历史课程应避免专业化、成人化倾向,克服重知识、轻能力的弊端,不刻意追求历史学科体系的完整性和知识的专业性。课程内容的选择体现了时代性,符合学生的心理特征和认知水平,减少了艰深的历史理论和概念,增加了贴近学

生、贴近生活的内容,有助于教师教学方式、学生学习方式的转变,为学生终身学习打下基础。具体来讲,新世纪中学历史教科书内容特点有如下几点:

1. 注重培养创新精神和实践能力

“创新是一个民族进步的灵魂,是国家兴旺发达的不竭动力”。但在以往的历史教育中,很少把培养创新精神作为重点;而对学生实践能力培养的忽视也是历史教育存在的薄弱环节。国标本最大特色之一就是增加了旨在培养学生创新精神和实践能力的活动与探究性课文。如北师大版的“破解彩陶之谜”、“了解身边的历史”、“寻访丝绸之路”等学习与探究课对于培养学生的创新精神和实践能力有独特的优势。例如,在“了解身边的历史”这节学习与探究课中,学生通过学习收集材料和社会调查两种探究历史的基本方法,了解自己身边的“历史”。通过家庭调查,知道调查访谈、收集材料和使用材料的基本过程与方法,锻炼了动手和动脑能力,以及同学之间相互交流、合作的能力。其他版本也不乏培养学生创新精神和实践能力的例子。如人教版在学完“祖冲之和圆周率”后,安排了一项“动动手”：“用小刀把方木头或铅笔削成圆柱体。想一想,怎样削最圆?然后判断下列示意图,哪一个图形的周长最接近圆的周长?祖冲之计算圆周率,与这里的做法有何类似之处?”华师大版在讲了“佛教东传”后,设计了一道“身边的历史”：“参观你家乡附近的佛寺,调查以下内容:大雄宝殿内有哪三种佛?分别象征什么?僧人见人为什么要‘合掌’?为什么寺院中莲花特别多?僧人为什么特别重视扫地?”上海版在讲到雕版印刷时,设计了一道“动手动脑”：“用土豆、彩泥或肥皂做材料,模仿古人的方法,体会一下雕版印刷的基本过程。”通过这些活动,既有利于学生理解、分析、概括、想像等思维能力的提高,尤其是创新思维能力的提高,更有利于培养学生表达、动手、组织、协作、访问调查等实践能力。

2. 增强教材的趣味性和生动性

为符合初中学生的年龄、心理特征和认知水平,新教材首先以生动的故事、传说、诗歌或一连串有趣的问题来导入新课;在课文内容的选择上,着眼于“历史事件发生的生动过程和历史人物的生动活动”,尽量插入生动有趣的故事,注重对历史过程的生动叙述。在课文的展现方式上,注重利用历史图片来激发学生的学习兴趣,以图带文,以图证史,图文并茂,版面活泼,具有很强的可读性。四个版本在这方面都很突出,前文已经讲到,不再赘述。

3. 注重教材的启发性

新教材立足于思维教学,教材具有很强的启发性。特别是反映在习题设计上,在每课中间结合史实设置了动脑筋、比一比、议一议、想一想、找一找、讨论、想像、看图与思考、评价以及新增的活动与探究,活动与建议等,它们在提高教材的启发性上有其优势。如人教版在讲了“灿烂的青铜文明”后,设计了这样一道动脑筋题：“有位著名考古学家说:商代文化实在是一个灿烂的文明。你怎么

看？’然后通过两个学生之口提出两种不同意见，一种认为考古学家说得很对，这是祖国历史上的一个光辉时代；另一种认为，考古学家说得不对，那时候多么黑暗，奴隶过着牛马不如的生活，有什么好？显然，这样的设计增强了思维训练的力度，拓展了学生的思维空间，富有很强的启发性。通过虚拟的两个学生之口，对所提出的问题提出两种不同的意见，启发学生认识到正是千千万万奴隶的辛勤劳动，才创造出了灿烂的青铜文明。再如上海版在讲到“铁器和牛耕”时，设计了这样一道问题：“孔子有个学生叫冉耕，字伯牛；另一个学生叫司马耕，字子牛。从他们的名、字中，你可以得出什么结论？”这样一道浅显易懂的问题可以启发学生认识到春秋战国时期牛耕已经得到普遍使用。

四、进一步发展亟需解决的问题

以往的绝大部分历史教科书往往只注重对具体历史知识的讲述，历史教科书的功能仅仅局限在提供知识的范围和数量上。要让学生知道“知识从哪里来，到哪里去”这种理念在教材设计中根本没有体现，也就是说历史教科书的设计没有体现出关于发展学生思维的功能、关于主体自学的功能、关于主体自我检测的功能。教科书仅仅在于罗列大量的历史知识，可以说它纯粹是一本历史著作，一本历史通俗读物，与现代意义上的历史教科书差别甚大。现代意义上的历史教科书究竟应该怎样设计呢？笔者正在参与上海二期课改中学历史教科书的编写工作，现结合自己的工作经验和学习所得，谈一点体会。

首先，设计历史教科书的编者应该明白所编教科书的使用对象是谁，即教科书是编给谁看的。这点看似简单，却非常重要，实施起来也最容易被编者忽略。中学历史教科书的使用对象是十几岁的中学生，具有这个年龄段具体的认知水平和心理特征。教科书的设计应始终围绕着这一特点而展开。也就是说编者心中应始终装有学生，这是至关重要的。只有这样，才能做到编出来的教科书是中学教科书，而不是大学的专业书，或一般的历史通俗读物。

其次，中学历史教科书既然是编给中学老师和中学生使用的，那么就应既是教本更应是学本。教科书的设计应充分体现关于主体自学的功能。现代教科书区别于从前教科书的一个重要方面是符合学生自学的规律，具有自学的特点。教科书的编写、设计要便于学生自学。比如现在正在实验、推行的不同版本的国家义务教育历史教科书设计的“课前提要”、“课旁提注”、“课间提问”等都是体现教科书自学功能的有效方法。

最后，我们说要根本改革教学内容，大力提倡“三段论”教学，反映在教科书的设计上，也要让学生通过阅读教科书知道“知识从哪里来，到哪里去”，即了解知识的来源及其应用。这也有助于帮助学生了解知识的来龙去脉，发展学生的思维。如“北京人”一目的传统写法，往往罗列大量的文字，直接给出结论：北京

人已经懂得用火。我们在设计时可代之以这样的写法:先给出一段史料让学生阅读:据考古发现,在北京人居住的山洞里,用火遗迹十分集中。灰烬堆积很厚,最厚处有6米。然后,在文字旁用课间提问的形式提出问题:这段材料说明了什么问题。学生很容易自己动脑筋分析得出结论:北京人在生活中经常使用火,并且已有固定的用火地点,掌握了控制和管理火的技术。这样的设计,比仅仅给出结论让学生接受,更能启发学生思维。

第三节 本国史与外国史合编及其思考

当前,随着“以育人为本”的素质教育的不断深化,中学历史教育作为素质教育中的重要一环,也处于重大变革与转轨时期。如何适应素质教育整体目标的实现,使中学历史教材的编写适应时代对人才的要求,更科学、更符合中学生的年龄特征,更好地培养学生的创新能力,这就要求我们在教材的体系结构上进行研究、更新和变换角度。在中学历史课程教材改革中,本国史与外国史合编已成为一个热点问题。

一、何谓本国史与外国史合编

目前,世界上一些国家如中国、美国及日本等已提出本国史与外国史合编问题或已在进行合编的实践,并且已有多种版本、各具特色的合编中学历史教材问世。它们在编写中学历史教材时,在本国史中注意与外国史的联系,在世界史中也把本国史的内容放在相当重要的地位。然而,究竟什么是本国史与外国史合编?迄今为止,尚无人对此概念进行过界定。从中学历史合编教材已有的研究情况来看,我们发现,各国在进行本国史与外国史合编时实际上存在一个共识,即一般认为合编是以一定的形式把本国史与外国史整合在一本中学历史教材里。对美国来说,是把美国史与美国以外的历史合编在一本中学历史教材中;对我国来说,是把中国史与外国史整合为一体,即中外历史合编。

如果从课程综合化的趋势来看,20世纪60年代以来,综合课程日益受到人们的重视,目前,已有100多个国家和地区在中小学开设了综合课程,成为世界课程改革的一股潮流。综合课程不仅包括学科内的整合和学科间的综合,还包括学科与活动的综合、活动课程体系中各类活动的综合等。^[1]形象地说,如果学科间的综合是“大综合”,那么,学科内的整合就是一个“小综合”。学科内整合可以在地理学科内把人文地理和自然地理整合成一门“地理”,历史学科内可以把本国史与外国史整合为一门“历史”。学科内的整合有助于开阔学生的视野,

[1] 参见范蔚:《当前综合课程设计的难点与策略》,《课程·教材·教法》1999年第11期。

克服学科知识的割裂,使学生形成对学科的完整认识,最终形成学生完整的素质结构。教材是课程的重要成分,它反映和表现课程的具体内容。因而,从课程的层次上,我们可以把中学本国史与外国史合编教材看做是综合课程的一种表现形态。

二、为何进行本国史与外国史合编

(一) 与时俱进的史学视角

纵览人类历史的客观进程,人类社会进入文明时期之后,最初只限于几个文明据点,而且都依傍在大的江河流域或海岸边。由于生产力水平的低下,这几个文明中心尽管和外界或多或少存在一定的联系与交往,但基本上是相对孤立、平行发展的。随后,由于军事征服,世界上也先后出现过几个地域极为辽阔的大帝国,但由于纯粹依靠外力的征服,没有内在的纽带连接,就注定了帝国地域之间的连接是不可能长期维系的。1500年左右新航路的开辟,使东西半球在人类历史上第一次得以会合。伴随着资本主义的产生、确立和向全球发展,人类历史由区域性发展进入世界交往的普遍发展阶段。人类不同文明之间在强势文明对弱势文明的“扫荡”、冲突、碰撞和融会中,逐步连成一个整体。当今社会,科技的突飞猛进,更使世界变小,以至于被戏称为“地球村”。当今世界各国、各民族之间联系的密切与交流的频繁,信息的无国界化态势都空前增强了,最终在世界范围内形成了难以分割的依存关系。

就我国来说,中国历史处于世界历史之中,必然带有世界历史的整体特征。合编以整体的历史观念把中国历史置于世界历史之中,注重研究世界的潮流,既从中国的角度看世界,也从世界大背景下看中国。这种史学视角适应了历史发展的总体趋势,在中外历史的联系与比较中,可以更好地了解今天世界与中国现状的由来,有利于客观、真实、全面地认识中国从先进到落后再到重新崛起的历史进程,有利于将中国融入世界之中。

(二) 发挥螺旋式课程的优势

中、美、日等国中学历史课程的设置采用的都是螺旋式课程。“所谓螺旋上升式(也称圆周式)历史课程,就是历史学科的教材在各个教学阶段逐步加深程度和扩大范围的方式排列。也就是说,历史课程的教材在教学内容中重复出现,但逐步加深和扩大”。^{〔1〕}初中和高中分别开设本国历史和世界历史,两者的教学目标既要衔接,又要有层次性的不同。高中历史课程的难度高于初中,以做到螺旋上升。在我国,这种初、高中螺旋上升式的历史课程,以前却存在教学内容

〔1〕 王铎全主编:《历史教育学》,上海教育出版社,1996年5月第1版,第77页。

上的重复、“撞车”现象。“高中历史教材的使用对象是比较系统地学过中国通史和世界通史的初中毕业生,如果简单地来个第二轮循环,即使在内容上有所加深,也难免给人一种强烈的重复感,难以激发学习的兴趣”。〔1〕在教学实践上,师生更有强烈的重复感。重复多了,必然会降低学生学习历史的兴趣。美国心理学家布鲁纳说过:“学习的最好刺激,乃是对学习材料的兴趣。”而重复的内容难以激发学生认知的内驱力,唤起学生进一步学习历史的动机、兴趣。教学实践也告诉我们,激发学生学习历史的兴趣与热情,对于提高历史教学质量是非常关键的。

螺旋式课程造成的重复现象长期困扰着世界各国的历史教育工作者。从历史学科来看,初、高中同一课程的教学内容,重复是难以完全避免的,但可以避免简单的和过多的重复。我国发达地区版高中中外历史教材的合编,通过恰当地选择有关内容,有效地避免了与初中内容的简单重复。因为初中生分别学习中国史与世界史(不含中国史),有了一定的历史知识基础后,高中合编历史教材再从不同的角度展现历史知识,注重联系与对比,增强了叙述历史的生动性,可以激发学生学习历史的兴趣,调动他们学习的主动性和积极性。同时,高中历史在内容上也逐渐加深,真正达到“循序渐进”的螺旋式课程的目的。可以说,合编是对螺旋式历史课程的一种“升华”。发达地区版中外历史合编教材多年试用的结果表明,学生学习合编教材的兴趣明显强于分编教材,学习态度积极、主动,综合能力得到提高。日、美等国的情况虽与我国有所不同,但其本国史与外国史合编时也注意到了避免简单重复,更好地激发学生学习历史的兴趣。

(三) 保证比较法的应用

比较研究是一种科学的现代史学分析方法。周谷城在一般意义上叙述了比较研究的特点和作用:“比较研究,即经常拿彼此不同的东西对照着看的意思。这样做,可以使我们易于看出一些不应有的偏见。”〔2〕有比较才有鉴别,有比较易见真谛。比较法发散性的特点,可以克服历史研究中的局限性,使研究者从狭隘的、局部的、孤立的历史现象中走出来,用比较全面的宏观的眼光来研究历史。人类历史的发展既有统一性,又有多样性,只有从不同国家历史发展的比较研究中才能发现这个规律。

但是,比较法在历史教学中,以前一般在复习时才采用,在日常的教学中由教师根据自己的能力进行,或多或少,甚至不用,这就难免出现教学效果良莠不齐的现象。本国史与外国史合编,就可以在历史课程教材体系下对比较法的应

〔1〕 孔繁刚:《新的探索 新的构思——中外合编的上教版 高中历史 概述》,《学科教育探索》1995年创刊号。

〔2〕 周谷城:《中外历史的比较研究》,《光明日报》1981年3月24日。

用加以根本性的保证。同时,比较必须具有可比性,所以我们也应该注意,并非所有的问题都可以用比较的方法来加以研究和解释的。

(四) 促进历史认知与思维

从学生“历史事实——历史概念——理论概念”认知结构的形成看,本国史与外国史合编,重视宏观和整体的历史教学,可以使学生在人类历史的多样性、复杂性中“同中求异”,“异中求同”,进而把握其本质,这是形成历史概念和理论概念的一种行之有效的方法。

历史思维是一种全方位考察社会历史问题的思维,它是多角度、多侧面、多层次的思维,或曰立体思维。本国史和外国史合编,有助于拓展学生的思维时空,创设新的问题情景。如我国发达地区版高中历史课本《历史》第四章“17世纪前期至18世纪的欧亚大陆”是这样描述的:当荷兰和英国已经确立资本主义制度时,欧亚大陆的大国仍旧处于封建社会,但各国统治者面对变革采取的对策却大相径庭。弗里德里大帝奖励工业、整军经武,使普鲁士成为欧洲一强。路易十四推行“重商”政策,选拔贤才,使法兰西在欧洲极盛一时。彼得大帝的锐意改革,使俄国走上了近代化的道路。而同一历史时期,世界最杰出大帝之一的康熙,面对世界局势的重大变革,仍以天朝大国自居,自我封闭,使中国在与世界各国向近代化过渡的竞赛中落后了。同为东方封建大帝国的莫卧儿帝国、奥斯曼帝国,同样面临西方的入侵,同样闭关锁国,结局却迥然不同。莫卧儿帝国土崩瓦解,不久被英国殖民者征服;奥斯曼帝国从鼎盛走向衰落;而中国却暂时保全了封建大国的地位。东西方世界不同国家面临世界重大变革时期不同的选择引人深思,耐人寻味。亚洲主要的封建国家对内不断加强统治,对外闭关自守,脱离了世界发展的大趋势,最终造成了东方从属于西方的局面。这种在人类历史发展进程的关键时期,横切一刀,然后将同类问题或同一时间不同国家间相类似的问题进行横向比较的作法,对学生理解生产力发展不平衡的规律极有好处,也是开展研究性学习的有效途径之一。这种合编带来的好处是分编的历史教材所无法想像的。

三、如何进行本国史与外国史合编

(一) 以本国史为主线的合编方法

这种合编方法是以本国史为主线,把外国史按年代插叙,或以世界史作为本国史的背景,把两者有机结合起来。采用这种合编方法的中学历史教材有日本的《改订新社会历史》、《新日本史A·改订版》,美国的《我们美国人》、《美利坚民族——美国史》等。我国尚未发现采用这种合编方法的中学历史教材。以《我们美国人》为例,该教材共5篇40章,以美国社会发展的进程为主线,随着美国的独

立、发展、成为世界强国和参与世界争霸,将观察视野逐渐波及全球。“围绕财富、权力、战争、人种、民族与宗教、妇女以及家庭、社团、环境八个方面,呈现美国以及一些世界重大事件的演变过程。编者的全球意识强烈,在创始时期,从世界大势中来叙述美国的独立战争,见1789年的世界局势一节。在介绍两次世界大战时,更在全球范围内叙述了战争的背景及经过,着重记叙了美国的态度以及美国所起的重大作用。战后,美国作为一个超级大国,频频涉足国际事务,冷战与热战,欧洲与亚洲,书中都有反映。1972年尼克松总统访华的一幅照片也刊登在书上,相同的内容现行中国大陆的课本则编入世界史。谈及环境问题,亦能立足于全球来探讨大气与水质的污染”。〔1〕

例1:《我们美国人》教材目录:

第一篇 创始时期(—1789年)

哥伦布来到之前印第安人的文明;发现北美洲;新世界中的英国;北美洲成为殖民地;联邦与宪法的条款;独立战争;1789年的世界局势

第二篇 一个崭新的国家(1789—1865)

成立新政府;法国的不宣而战;政治派别与杰佛逊当选总统;1812年战争与政治均势的形成;西进运动;杰克逊时代;运输工具的进步和城市的发展;美国的扩张;美国文学的发展;引起激烈争论的奴隶问题;妥协与危机;南北战争

第三篇 美国的工业化(1865—1918)

激进的国会领导下的国家重建;工业的剧增和商业的繁荣;最后边疆的确定;劳工组织的壮大;资本主义伦理学;移民和城市化;镀金时代的政治;美国在国际中的新角色;发展的岁月;镀金时代的文学;美国新的指导思想;从金元外交到第一次世界大战

第四篇 繁荣、萧条与战争(1918—1945)

不求胜利,只求和平;愿望与利益;社会冲突;爵士乐时代的文化;共和党时期;大萧条;罗斯福的新政——3R计划;第二次世界大战

第五篇 我们的时代(1945年以后)

从密苏里州来的男人;冷战与朝鲜战争;艾森豪威尔与麦卡锡时代;中东与登月;狂热的岁月;越南战争;水门事件及以后

这种合编方法的优点是把本国历史置于世界历史的大背景下,可以更好地认识本国历史的演进、发展过程及其与外部世界的联系。

(二) 从世界史角度出发的合编方法

这种合编方法是从世界史的角度出发,凡是本国史中与世界史重大事件有

〔1〕 王铎全:《关于中学本国史与外国史教材合编问题的探讨》,《面向21世纪历史教材和历史教学》,人民教育出版社,1997年10月第1版,第451页。

关者,都给予一定篇幅加以介绍,力求把本国史放在世界史的进程之中。采用这种合编方法的教材例子很多,如美国的《世界史——文明方式》和《世界史——联系现在》,日本的《详说世界史》、《世界史 A·历史与现代》、《新世界史 A·改订版》、《世界史 B》,我国 1929 年出版的《初中历史》、20 世纪 90 年代发达地区版高中教材《历史》、上海中学的中学历史校本教材《文明的长河》,香港地区的《人类的历史》、《初中世界历史——东西方文化的交汇》等。其中的典例是我国 20 世纪 90 年代发达地区版高中历史教材《历史》,该教材以 15 世纪以来的世界历史进程为线索,把中国作为世界的一部分重点叙述,对中外历史进行联系和比较,并力图使两者融为一体。

例 2: 我国发达地区版高中历史教材《历史》部分章节目录:

第二章 新航路开辟以后的中国与日本

第四章 17 世纪前期至 18 世纪的欧亚大陆

第 1 节 清朝前期的统治;第 2 节 莫卧儿帝国的瓦解和奥斯曼帝国的衰落;第 3 节 横跨欧亚大陆的俄罗斯帝国;第 4 节 四分五裂的德意志和盛极而衰的法兰西

第五章 17 世纪前期以后和 18 世纪中西文化发展的不同途径

编者置中国史内容于世界历史舞台,并使之融合的努力比比皆是。如该课本第五章的概说:“17 世纪前期以后和 18 世纪的西欧,随着资本主义的发展,近代自然科学,特别是物理和化学,都面貌一新。思想领域也日趋活跃,法国启蒙运动批判了封建专制主义,为近代资产阶级的政治思想基本上定了调子。在同时期的中国,文化发展的趋势与西欧完全不同。清朝初年,因时势的刺激,经世致用的学风有所发展。数十年后,文化禁锢政策日益严酷,乾嘉考证学成为清朝极盛时代独秀的一枝,知识分子多在古书中讨生活,这实在是中国文化史上的悲剧。”^{〔1〕}该章运用对比的方法,清楚地表明中国社会的科学和思想开始落后于西欧,这不能不归因于中国封建制度,尤其是封建文化政策的束缚。

又如该课本第十章的概说:“西方资本主义在世界的扩张,是中国跨进近代的世界背景。1840—1842 年的鸦片战争是英国向中国发动的一次侵略战争,这次战争使中国开始沦为半殖民地半封建社会,在政治经济上逐渐从属于资本主义的世界体系,同时也是中国开始进入近代历史的标志。从鸦片战争开始到 1949 年为止,109 年的中国近代史是一部民族灾难的历史,也是一部中华民族解放斗争的历史。在外国侵略者面前,中国人民前赴后继,以血肉为长城,捍卫中华;中国的先进分子睁开眼睛,认清世界形势,探索救国救民的道路。这两者都

〔1〕 发达地区版高级中学课本:《历史(试用本)》,上海教育出版社,1995 年 6 月第 2 版,第 49 页。

是从鸦片战争开始的。^{〔1〕}这样的教材体系,能使学生在人类社会发展历程和人类文明进步的大背景中,关注中国的命运,感受祖国的荣辱与兴衰。

这种合编方法的结果,是使以前的“世界史”(虽不包括本国史,但被称为“世界史”)成为真正意义上的世界史。以上以本国史为主线的合编方法和从世界史角度出发的合编方法都是在通史中进行合编的,但我们发现,采用这两种合编方法的教材缺点是不同时期不同国家、地区的同一性质的内容分散在各个章、节、目之中,在纵向比较和纵向思维时会产生诸多不便。

(三) 主题形式的合编方法

这种合编方法是在合编教材中以主题的形式探讨一些问题,这些问题往往超越了一国的范围,围绕这个主题的展开,本国史与外国史自然而然融为一体。如现代社会在文明高度发展的同时,也不可避免地出现一些全球性问题,如生态失衡、资源枯竭、毒品泛滥、核威胁、恐怖主义、贫困等等都是全球性的问题。这些人类社会共同面临的问题,其解决远非一个国家力所能及,需要世界各个国家的通力合作。反映到历史教材中,这些问题在国别史中是不可能讲得清楚的,更不可能深入探讨什么解决办法。惟有把本国史与外国史合编,从整个人类社会的全局认识人类面临的挑战,探讨解决办法,才有可能最终战而胜之。例如,日本清水书院的《世界史 B》在最后一章第 6 章“现代的世界”,就列有主题学习栏目“地球与人类的历史”,引导学生从包括日本在内的世界范围内认识和探讨当代人类社会面临的共同问题,诸如人口、环境、资源问题等。

再如,美国 2000 年新版的《发现美国的过去:从史料中进行探究》第十一章“1945 年,权力的负担——投掷原子弹的决定”。第二次世界大战时期的美国历史,可谓错综复杂、头绪众多,《发现美国的过去:从史料中进行探究》仅选取了 1945 年美国决定对日本投掷原子弹的一个历史片段,但教材的“探究”性质,赋予了这个历史片段以特殊的意义。学生要对这个问题做出自己的判断,必须在“第二次世界大战”的历史背景下了解原子弹从研制到使用的曲折历程,围绕美国对日本投掷原子弹这个主题,涉及到美国、苏联、英国、德国、日本等多个国家第二次世界大战时期的结盟、协调、斗争等方方面面的问题,而且核武器问题一直延续至今。这样,以探究历史问题形式把涉及到的多个国家的相关历史串成一体,各国所有的相关历史都是为解决这个历史问题服务的,缺一不可,这样就实现了本国史与外国史主题形式的合编。

主题形式的合编方法对于探讨一些历史问题尤其是超越一国范围的问题具有独特的优势。

〔1〕 发达地区版高级中学课本:《历史(试用本)》,上海教育出版社,1995 年 6 月第 2 版,第 95 页。

（四）专题形式的合编方法

这种合编方法是在中学历史教材中，以政治、经济、文化等专题的形式把本国史与外国史整合起来。例如，1922年商务印书馆出版，由傅运森编写，王云五、胡适校订的《新学制历史教材》即是一部采用专题形式合编的中学历史教材，也是我国第一部本国史与外国史合编的中学历史教材。该教材共分九编，分别叙述中外史前史、经济史、宗教史、政治史、思想史、战争史等方面。其编辑大意自云：“本书打破朝代和国界的旧习，专从人类文化上演述变迁的情形。”

这种合编方法的优点是可以根据需要，把分散、零乱的同性质知识如文化、宗教等集中起来，以专题的形式为统帅，以点带面，突出问题，使本国史与外国史更好地融合在一起。专题史具有淡化历史学科知识的完整性，侧重于学科方法、思维方式及综合能力的培养的特点，可以使学生在通史学习的基础上进一步综合和提高，很适合于探究型课程的教学。而且，专题史合编教材并不取代通史性的历史教材，而两者配合使用，可以做到优势互补，实现历史教材的最优化组合，发挥历史教材的最佳作用。

《面向21世纪上海市中学历史学科教育改革行动纲领》（2000—2010）提出，历史学科未来改革的突破口是在高中开辟专题史，注重史学阅读、分析与实践。这种专题史的设想，给本国史与外国史合编教材提供了广阔的发展空间。

四、何去何从——合编乎，分编乎

随着我国中学历史课程教材改革的不断推进和深化，对中外历史合编问题的探讨和争论，引起越来越多人的关注。中外历史合编教材的影响也由最初的局限于上海一地而逐渐扩大到全国乃至国外。论者探讨的结果是明显分为对立的两个阵营，即支持合编的一方与反对合编的一方，双方各执一词。中外历史应该合编还是分编？要回答这个问题，有必要对合编与分编各自的优缺点作一个简要的比较。

赞成合编者主要认为：中外历史分编的缺点是将客观上密切联系的整个人类社会共同发展的历史，尤其是近现代，人为地划分为中国史与外国史两大组成部分，并且彼此之间照应较少。中外历史分编还导致了把外国史等同于世界史，给历史教学带来一定的负面影响。另外，中国史与世界史在初中和高中循环开设时，还会出现内容上的重复问题。克服以上分编产生的局限和不足，也是探索中外历史合编的主要动因之一。

中外历史合编的优点如前所述，主要是它采用了与时俱进的史学视角，更好地发挥螺旋式课程的优势，为比较法在历史教学中的应用提供了保障，对历史认知与思维起到促进作用等。

反对合编者主要认为：中外历史合编是中学历史课时减少情况下的一条权

宜之计。他们认为合编的主要问题是,在我国现行的九年制义务教育下,如果初中不开设中国历史课,对于多数初中毕业就要直接走上工作岗位的学生来说,就很难再有机会学习较为完整的中国历史了。所以,中国历史单独开设是必不可少的。另外,本国史与外国史分编的教材体系沿用了几十年,已经形成了很多成熟的编写路数,而本国史与外国史合编则会出现许多新问题。如,本国史与外国史合编的中学历史教材,具有世界史的性质,较之本国史与不含本国史内容的世界史,编写时要考虑更多的因素,面临更复杂的知识结构问题。

而我国在最初尝试中外历史合编时,在初中和高中同时进行了合编,结果,初中学生由于缺乏历史基础知识而难以接受中外历史通贯的教学内容,这也是首次合编失败的重要原因之一。有鉴于此,有人提出,高中学生由于有了一定的历史知识基础,这时的教材采用中外历史合编,可以更好地促进学生的学习,有利于人才的培养。所以,我国发达地区版高中课本《历史》选择与现实关系比较密切的15世纪以来的历史采用中外合编,而九年义务教育初中历史依然保留分编的体系,这也是针对“合”与“分”,扬其长避其短的一种可行作法。

从当代我国课程教材改革的现状看,为了适应不同地区不同学校的实际需要,我国各地已经编写出六套中学历史教材而初步形成“一纲多本”和“多纲多本”的态势,而中外历史合编与分编教材并存的现象是其中色彩绚丽的一笔。从中学历史教材编写体系的演进历程看,中外历史合编与分编一直是争论不断但又互相借鉴、共同发展的一对欢喜“冤家”。看来,在未来相当长的一段时间,中外历史合编与分编并存的局面及两者的争论还会持续下去,而两者的争论对我国中学历史课程教材改革的推进、深化也是有益无害的。

第四节 大教材观与课程资源观

一、大教材观与课程资源观

(一) 大教材观

对于教材,人们有不同的理解和解释。从广义上讲,教材是指教学活动中所利用的一切素材和手段,即教学的材料。传统的教材观认为,教材就是指教科书。很明显,这种教材观已不适应日新月异的时代发展了。我们必须确立一种新的大教材观。现代“大教材观”认为,教材不仅仅是指一本教科书,教材是一个系统工程,它包括文字印刷教材、电子音像教材和实物教材等一系列供学生和教师使用的教学材料。根据这种大教材观,我们可以大致把历史教材分为以下几类

1. 文字印刷教材

文字印刷教材是指以文字印刷材料为特征的历史教材,它包括:历史教科书,即通常意义上的历史课本;教学参考书、学生练习册、地图册等历史教科书的配套教材;历史的文献资料,即用文字记载下来的有关人类历史活动的原始资料;当代的历史著述及读物;涉及历史题材的小说、诗歌、剧本等文学作品等。

2. 电子音像教材

电子音像教材是指现代化视听媒体所承载的教学材料,诸如录音、录像、影视、计算机软件,以及互联网上各种有关历史的信息材料。随着教育的现代化,电子音像教材会逐渐成为教材的主体,平台化的音像教材是文字的、声音的、图像的教学材料的有机结合,可根据不同的教学环境、对象、进度来形象地呈现教学资源素材,实现人机交互化、信息网络化、操作智能化,达到个性化的创造效果。这些优势可使历史教材创设真实的历史情景,让过去的事重现,为学生学习历史提供一个接近真实的大背景,使学生在仿真实的情景中体验历史的进程,实现抽象思维训练和形象思维训练的统一,促进左右脑功能的协调发展。

3. 实物教材

实物教材是指文物、模型、历史仿制品等以实物形式出现的教学材料。文物作为历史遗存的实物材料,是非常珍贵的。学校、教师、学生一般不可能拥有很多,但学校、教师与学生可以联合开发、制造历史仿制品、历史模型等实物教材。

(二) 课程资源观

课程资源是一个内涵相当丰富的概念,它主要指课程的材料来源。首先,按照课程资源的功能特点,可以把课程资源划分为素材性资源和条件性资源。^{〔1〕}素材性资源的特点是作用于课程,并且能够成为课程的素材和来源。比如,知识、技能、经验、活动方式和方法、情感态度和价值观以及培养目标等方面的因素,就属于素材性课程资源。条件性课程资源的特点则是作用于课程却并不形成课程本身的直接来源,但它在很大程度上决定着课程的实施范围和水平。它包括直接决定课程实施的范围和水平的人力、物力和财力,时间、场地、媒介、设备和环境,以及对课程的认识状况等因素。

其次,按照课程资源的空间分布,可以把课程资源分为校内课程资源和校外课程资源。它们都可以包括素材性课程资源和条件性课程资源。校内课程资源主要是传统的知识性课程资源,如校内图书馆、实验室、计算机中心、校园文化建设以及各种非正式的课程等方面。从开发的角度看,它主要集中在对课程的进一步深度挖掘上,如对新型知识课程的引进和对课程结构的重组等。而校外课程资源则包含学校范围之外的图书馆、科技馆、博物馆、纪念馆、展览中心、网络资源、乡土资源等广泛的自然资源和社会资源。就利用的经常性和便捷性来讲,

〔1〕 吴刚平:《课程资源的开发和利用》,《全球教育展望》2001年第8期。

校内课程资源应该占据主要地位,校外课程资源则更多地起辅助作用。

就历史课程来讲,历史课程资源是指有利于历史课程目标实现的各种资源的总和。历史学科所具有的独特性质,使其拥有丰富的课程资源。这些课程资源包括文字资料、影视资料、历史文物、历史遗址、遗迹等。一般而言,历史课程资源有以下几种:

1. 历史教材。历史教材是开展历史教学活动的主要依据,是历史课程资源的核心部分。尽管教材(主要是教科书)直到现在依然是重要的课程资源,但它不但是惟一的课程资源,而且其相对作用正呈下降趋势。所以,在认识上要打破教材作为惟一课程资源的神话,合理构建课程资源的结构和功能。课程与教材的内容及外延将发生越来越大的变化,学校课程以及课程内容的载体(特别是教材)将越来越不是学生学习的惟一渠道。显然,把教科书当作圣经一样来解读是陈旧的、过时的学习方式。教师是用教材而不是教教材。

2. 历史教师。历史教师是最重要的课程资源。教师不仅决定课程资源的鉴别、开发、积累和利用,是素材性课程资源的重要载体,而且教师自身就是课程实施的首要的基本条件资源。所以,从这个意义上讲,教师是最为重要的课程资源,教师的素质状况决定了课程资源的识别范围、开发与利用的程度以及发挥效益的水平。学生的发展必须依靠训练有素的专业教师,教师必须做好准备以便能给予在能力、需要、经验和学习方法诸方面各有不同的学生提供优质的教学。

3. 学校图书馆。学校图书馆是课程资源的重要组成部分。图书馆里的通俗历史读物、中学生历史刊物、历史文物图册、历史地图、历史图表、历史小说、科学技术史、文学艺术史、考古和旅游等方面的读物,对丰富学生的社会人文知识,加深学生对课程内容的理解有重要作用。

4. 社区历史课程资源。社区中也有丰富的课程资源,如历史见证人、历史专家学者、历史教育专家、阅历丰富的长者等。他们能够在不同层面,从各种角度为学生提供历史素材和历史见解。家庭也是历史学习的一种资源,家谱中不同时代的照片、图片、实物,以及长辈对往事的回忆和记录,都会在不同程度上有助于学生的历史学习。

5. 历史音像资料。随着广播电影电视事业的飞速发展,近年来历史题材的影视作品和录音带大量增加,成为一种非常重要而且容易获取的历史课程资源。文献记录片一般能够真实生动地再现某段历史,刻画某些历史人物,叙述某些重大历史事件,对学生理解和体会历史有不可替代的作用,是应重点利用的资源。比较符合历史实际的影视作品和娱乐性的历史题材影视作品,除严重违背史实的以外,也是可以有针对性地加以利用的资源,因为它们或多或少能够提供某一特定历史时期的社会生活风貌,有益于学生从不同角度观察和感受历史,增强他们的历史感和历史理解能力。

6. 历史遗迹和各类博物馆、纪念馆。我国是历史悠久的文明古国,全国各地都有数量可观的历史遗迹、遗址、博物馆、纪念馆、档案馆、爱国主义教育基地,以及蕴涵丰富历史内容的人文景观,这些都是丰富的历史课程资源。

7. 信息技术和网络技术。信息技术和网络技术的发展,为历史学习提供了更加方便、快捷和丰富的信息来源。互联网提供的历史教育网站、历史资料数据库和图书馆、档案馆网站等也是丰富的历史学习资源。

二、历史课程资源的开发与利用

历史课程资源的开发与利用对于历史课程标准的实现、我国历史教学水平的提高有极其重要的作用。在我国,长期以来,课程资源被简单地理解为教材,一提到开发和利用课程资源,就想到要订购教材,或者编写教材,甚至进口国外教材,而没有考虑到其他可以利用的课程资源。大量有教育意义的自然和社会资源没有被纳入教学的范畴,大量的校内、校外课程资源闲置浪费现象十分严重。所以,我们应该因地制宜地开发和利用课程资源。

历史课程资源的开发和利用,除了前面提到的七种课程资源可供开发和利用外,从宏观的角度讲,还可以有以下三种相对具体的方式和途径:第一,国家、地方、学校三位一体开发。这三股力量主要是从行政决策、财政扶持、指导帮助等方面对课程资源进行开发。第二,社区、家庭、学校联合开发。社区作为学校的外部环境,本身的物质资源,如图书馆、博物馆、历史遗迹、遗址、爱国主义教育基地等课程资源蕴涵着丰富的历史内容。这些资源可以因地制宜地、有选择地加以开发和利用。家庭是学生接受教育的重要环境之一,本身也蕴藏着丰富的课程资源,如家谱、老照片、学生家长的不同教育经验等。校园物质景观积淀着历史、传统、文化和社会的价值,蕴涵有巨大的潜在的教育意义。如校史展览室、校训、校风、学校里的建筑雕塑等。校园的每一处物质景观都在诉说着自己所携带的历史、文化和科学的信息,都可以加以合理地开发和利用。第三,教师、学生参与开发。在目前,这是一种最为有效的课程资源开发方法。教师是最重要的课程资源,教师的知识储备、技能技巧、理论素养以及人格魅力等对于学生和学校来说就是一种丰厚的课程资源。教师作为课程资源的主动开发者,要自主地、创造性地、合理地鉴别、开发、积累、利用身外的课程资源。学生也可以成为课程资源开发的主体,参与课程资源开发过程。如学生之间可相互交流学习经验、方法等;学生自己制作学习辅助用的实物材料,成立课外活动小组;自己探索身边自然环境、人文环境等。此外,师生互动开发课程资源,如建立历史活动室、历史专用教室等。制作多媒体历史课件,上网查询各种历史教育网站、历史资料数据库等。目前,广州的以历史专用教室为重点的历史课程资源的开发和利用很有特色。这里简要介绍如下,以供借鉴。

1. 师生共同设置主题鲜明、形式美观的历史展览。在历史室内的展柜里,放置一些师生自己动手制作的历史仿制品。如古钱币、中国历代服饰头饰、中国民族服饰头饰、陶俑、唐三彩、金缕玉衣、汉代水排、半坡圆形房屋、埃及象形字、罗马计时器等,还有美国自由女神像、马踏飞燕、华佗及五禽戏陶塑、孙中山、鲁迅、李白、杜甫、陶渊明、王羲之等一批历史人物的陶瓷像等。展品的主要来源是通过每周的历史课外活动进行制作的,每个学期有计划地选择一个专题开展活动,通过老师举办讲座、组织外出参观访问、动手写文章、做模型、复制文物等系列活动,搞深搞透。其次是每年初一、高一新生入学都要求每人交一件历史小制作,使老师从中发现制作基础好的同学,让他们参加历史课外活动小组,容易收到很好的制作效果,又可以收到一批充分发挥同学们创造能力的历史小作品。这样,经过多年的积累,就有了一批很好的成果,成为历史室的展品。

2. 建设与课本同步配套的系列电教软件。内容包括历史题材的故事片、纪录片、政论片、动画片、战争实录、试验课实例、形势图、人物图、情景图、章节知识结构、板书归纳专题知识要点、图表、历史音乐、名胜古迹、革命遗址介绍等。可以确保大部分章节均可运用电教手段上课,从而充分发挥历史室的作用。其做法是:录像软件主要从电视台收录。投影片主要是运用涂膜投影片自制而成。录音软件除了部分购进、转录外,大部分也是自制的。一是根据课本教学内容,讲课的设计需要编写录音词,历史老师或请专业人员协助配音制成。二是组织配音课外小组,由学生编写录音词,经老师修正定稿后,学生配音制成。电脑软件的开发:一是选购一些适合历史教学的题库、有多媒体教学功能的光盘等。二是请计算机专业人员协助制作。三是用扫描仪把有关的历史图表制成软件。四是请计算机专业人员对科组老师进行定期培训,让老师掌握一些电脑知识和软件制作技能。

3. 设立小小图书角。包括有直接与课本配套使用的参考书、填图册和补充插图,有扩大知识面的各类课外图书和杂志,有指导高考的各类专题知识归纳、题库和各地高考信息报道。陈列的图书资料均由历史老师利用科组经费精心购置。

第五章 教学模式：行云流水，以无招胜有招

教学认知逻辑模式

讲述模式/ 情景复现模式/ 角色扮演模式/ 导读自学模式/ 问题研讨模式

教学组织方式模式

课堂组织模式/ 图书信息资料收集组织模式/ 博物馆教学组织模式/ 社会实践教学组织模式/ 知识竞赛教学组织模式

教学媒体模式

板书运用模式/ 挂图运用模式/ 纲要信号图示运用模式/ 实物模型运用模式/
投影、幻灯运用模式/ 多媒体辅助模式

历史知识获得与保持方法的模式

历史知识获得方法的模式/ 历史知识保持方法的模式

L
X
J
Y
C
K
S
L

第五章 教学模式：行云流水，以无招胜有招

随着素质教育的深入开展,继课程教材、考试评价改革之后,运用“模式”方法研究教学已逐渐成为教学改革中的一个热点与重点问题。这是由于教学模式研究直接触及了教学的本体——教学过程,而且突破了传统的教学研究方式,在理论与实践之间起到了中介作用,因而引发了人们的普遍关注和热情。

中学历史学科教学模式是根据一定的教学研究和指导实践的需要,在对具体的教学活动进行“由此及彼、由表及里、去粗取精、去伪存真”的处理的基础上,得出的能明确反映中学历史学科教学特定个性特点的典型形态,或“标准”样式。从教学的认知逻辑、组织方式、信息媒体等三方面来观察、诠释、分析和理解一堂课,可以概括一堂课的基本框架。由此,从教学认知逻辑的角度出发,就可细分为讲述模式、情境复现模式、角色扮演模式、导读自学模式和问题研讨模式;从组织方式的角度出发,就可细化为课堂组织模式、图书信息资料收集组织模式、博物馆教学组织模式、社会实践教学组织模式和知识竞赛教学组织模式;从信息媒体的角度出发,就可具体到板书运用模式、挂图运用模式、纲要信号图示运用模式、实物模型运用模式、投影幻灯运用模式和多媒体辅助模式。

然而,上述所有这些被分解细化的模式仅仅相当于武术套路中一个个的“招式”,是分散的而不是组合的,是“标准”的却又是“静止的”,要使这一招一式在真正的“实战”——也就是教学中发挥效用,就离不开“活动的”因素——人的因素,也就是学生和教师的活动。因此,从“以学生发展为本”的课改理念出发,从“转变学生学习方式”的原则出发,从“一切为了学生而教”的目的出发,教师必须针对教学中学生的实际反应和需要,既要对各种教学模式优化组合,又要及时对既定的教学模式作及时的调整。“组合拳”和“随心剑”的比划,真所谓是“运用之妙,存乎一心”。所以,下文尽管是对被分解的一招一式的教学模式作具体的剖析和说明,但在实际的操作过程中,切忌照搬照抄,囫囵吞枣。教的对象、学的主体——学生的情况在变,就要求教师不仅要各种教学模式“烂熟于胸”,更要推陈出新、寻求创意、力争突破,只有这样,中学历史课堂教学的模式才会在创新的道路上不断发展、日臻完善;教师才能成为实践、创造“模式”的主人,才能在教学中施展“行云流水,酣畅淋漓”、“以无招胜有招”的上乘功夫,以取得实效;学生才能在历史学习的过程中充分激发兴趣,发展个性,培养能力,形成历史意识。

第一节 教学认知逻辑模式

教学是一种知、情、意、行相统一的特殊的认知和行为的逻辑发展过程,它在很大程度上决定着教学的组织方式、信息媒体和艺术处理。从教学论或者学习论等较为抽象的层面上看,各学科有着许多共同性。然而,在具体的教学过程中,却由于不同学科的特殊性而产生不尽相同的认知逻辑。就中学历史学科内部而言,不同的认知逻辑也有各自的适应条件,产生不同的教学效果。

一、讲述模式

中学历史教学讲述模式,是指教师在教学过程中运用语言及其艺术,向学生进行大容量传授知识和分层次激发情感的教学模式。讲述模式的应用首先要求教师在语言能力方面下一番苦功夫,其次是努力将史实口语化,做到通俗、形象、流畅和简练。以自己的“口才”,使学生增进知识、活跃思维、激发情感、提高认识、陶冶情操。这也是历史教师必须学习和掌握的教学基本功。

讲述包括叙述、描述和概述三种具体形式,实际应用也各有特点。包启昌老师在《五四“运动”》一课中,讲述北京爱国学生的示威游行过程,将这三种方法巧妙地结合在一起:

师:——他们(指青年学生)也最敏感、最热情,对吧?他们富有爱国热情,因此他们首先行动起来。学生们在天安门前集会以后,大家带了标语,有哪些标语啊?我们可以看课本第3页插图,(学生看图)呵,“废除二十一条”,“取消不平等条约”等等,他们要求惩办卖国贼,还有一句口号,最有代表性的——

生:(齐答)“外争国权、内惩国贼”!

师:呵,对了!这是个有代表性的口号,它反映了人民大众反帝反封建的要求。他们就举着这些标语,进行示威游行。他们先去东交民巷,因为东交民巷是公使馆所在的地方。东交民巷一头是美国的使馆,另外一头呢,是日本的使馆。当游行队伍到了东交民巷以后,马上就遭到外国巡捕的阻拦。这样一来,示威游行的同学非常愤怒:“我们祖国的土地,自己的人民不能通过!?”因此,把一股怒气全部出到卖国贼的身上。当时就决定首先找曹汝霖算账。

曹汝霖是签订“二十一条”时的外交次长,是他具体经手这件事情的。所以学生们准备先找曹汝霖,然后去找另外两个卖国贼:一个陆宗輿,是签订“二十一条”时驻日本的公使;另外一个章宗祥,是在山东问题换文的时候负责签字的。什么叫“山东问题换文”呢?就是在1918年的时候,日本答应给北洋政府“借款”,但要北洋政府同意它把德国在中国的权利拿过去,就要换一个文,这个文就是章宗祥去换的。因此找这三个卖国贼去清算。

当时游行队伍就转到曹汝霖住的地方,他是住在赵家楼。这个“赵”不是曹汝霖的“曹”,同学们注意噢,是“赵”,走肖赵。到赵家楼去找曹汝霖算账。到了曹汝霖的家,他们冲散了警察,把他住的地方包围起来,有几个学生就踏着窗口爬到墙上,爬过墙。当时里面的卫兵看到学生一来,他们也自动解除了武装,所以翻过墙头的学生,就把后门打开。群众冲进去的时候,曹汝霖已找不到了。青年学生非常愤怒,就放火把这个房子烧掉了。房子一烧以后,从一只桶里逃出一个人,这个人实际上是章宗祥。大家看见他躲在桶里面,不是好东西,把他打了一顿。(笑声)不过没有人认识他是章宗祥,如果知道他是章宗祥,我看是完了。(笑声)结果,他装死,以后也逃走了。后来,青年学生搜查到一个皮蛋店里,又把他搜了出来,(笑声)把他打了一顿,但是还不知道他就是章宗祥,结果还是给他逃走了。(叹息声)

二、情景复现模式

中学历史教学情境复现模式,是指在教学过程中,通过历史情境的再现,使学生有效地获得历史知识的一种教学模式。该模式较适用于形象丰富的内容,如艺术作品的欣赏、惊心动魄的战争场面、波澜壮阔的政治改革及气势辉煌的经济建设。情境复现模式的应用有以下条件:第一,教师自身应具备多种能力,如语言表述能力、行为表演能力、实物演示能力、媒体操作能力等;第二,各种用于复现情景的设备,如音像器材、实物投影仪、多媒体电脑、多功能教室等;第三,教师应充分利用已有的教学经验以情激情,使学生的情感与教师的情感同步感染,使情境更加入情入理,从而达到以情增知、以情明理的作用。

上海市青浦环城中学夏郡老师在《第二次世界大战的扩大和转折》的教学过程中,以语言描述和多媒体电脑演示等手段较好地体现了情境复现模式的特色。教师用富有激情的语言描述“莫斯科战役”和“斯大林格勒战役”中苏联军民团结战斗的英雄气概,配以电脑光盘资料片中残酷的战争场面,深深震撼了每一位学生:

师:10月20日,苏联《真理报》发表了《阻止敌人向莫斯科前进》的社论,号召全市人民把首都变成攻不破的堡垒。当时莫斯科街头贴出了这样的招贴画,请同学们看这幅画《祖国母亲在召唤》。(展示招贴画《祖国母亲在召唤》)

师:就在短短的三天内,在祖国母亲的召唤下,全市人民动员起来,组织了25个工兵营,12万人的民兵师,169个巷战小组和数百个摧毁坦克班。全市约有45万人参加了修筑防御工事,其中四分之三是妇女和少年,就是他们用双手挖出了300多立方米的土。在德军兵临城下的严峻时刻,莫斯科人民于11月6日,在地下铁道马雅科夫斯基车站举行纪念伟大的十月革命24周年的纪念大会;11月7日清晨,莫斯科红场盛大的阅兵式照例举行。让我们一起来观看真实的历史镜头。(播放有关红场阅兵式和斯大林演说的资料片)

教师在向学生介绍斯大林格勒战役时，又一次应用了语言描述和电脑演示相结合的情境复现模式。实录如下：

师：1942年7月，希特勒为了赢得这场战争，命令“必须使用德国及其盟国一切可用的军队”，单是空袭斯大林格勒就先后出动了飞机10万架次，投掷炸弹100多万枚，把市中心炸成了废墟，何等凶狂！在德军疯狂的进攻面前，苏联红军没有从伏尔加河右岸后退一步，他们以血肉之躯捍卫了斯大林格勒的每一寸土地，这是何等的英雄气概！有了这样的军队和人民，还有什么样的敌人不能摧毁？

师：现在，让我们一起进入这场空前激烈的战争，看看那残酷的场面。（播放有关斯大林格勒战役巷战情况的资料片）

三、角色扮演模式

中学历史教学角色扮演模式，是指教师有目的地把教学问题作为有效的刺激，以引起学生相应的行动，通过各自的表演和体验，从而产生移情、明理的效果，并在此基础上研究社会行为和价值取向的一种教学模式。该模式通过角色扮演，在情感教育的同时，让学生有效地掌握必要的知识，并将过去的历史与现实的生活联系起来，从而使学生的学习成为现实社会生活的一个组成部分。在此模式的实施过程中教师只是倡导者、组织者，而学生则是导演、演员，是学习的主人。角色扮演模式力图使学生提高认识自我及他人情感的能力，以新行为处理先前困惑的能力，分析问题和解决问题的能力。此外，角色扮演模式还有丰富的感染力，以此使学生在欣赏情节、欣赏表演的过程中树立正确的世界观、人生观、价值观，培养健全的人格。

上海市敬业中学王旭峰老师在《宋元时期的社会生活》一课的教学过程中，较为成功地运用了角色扮演模式。

师：为了更深挖掘祠堂、族规的性质，我和同学们排了个小品。（小品表演：老师扮族长即老太爷，女同学扮春姑，两个男同学演族人甲即小二、族人乙。以下为小品的台词）

族人甲：老太爷，三婶的女儿，那个寡妇春姑被带来了。

族 长：把她给我带进来。（春姑进来）

族人乙：犯了这么大的错，还不快在老太爷面前跪下。

族 长：怎么，春姑，听说近来想嫁人？

春 姑：老太爷，求求你放过我吧，我也是迫于无奈想再找个男人。自从孩子他爹病死后，我们家就没了依靠。我一个弱小女子，又拖着两个不懂事的孩子，每天还要下田耕地，但是一家人还是吃了上顿没下顿，实在活不下去了。

族 长：闭嘴，不知羞耻的东西。饿死事小，失节事大，从古至今，有那么多

烈女子你不学。真是家门不幸,你眼里还有没有祖宗和家规?小二,告诉她,按照族规这种事我们该怎么处置?

族人甲:按照族规,轻的重打一百鞭子,重的得沉潭。

春 姑:老太爷,放过我吧!我下次再不敢了。

族 长:下次?还敢有下次!国有国法,家有家规,给我拉进去打。

(退场,小品完)

师:看完小品,请大家想一想,谁是族长,谁是族人?

生:老太爷是族长,其他人是族人。

师:族长是否谁都能担当?

生:不是,一般是家族中的男性,且有钱有势,年龄大,资格老。

师:哪些人是有财有势?

生:地主、官僚。

师:小品中,春姑对族长的话能否反抗?为什么?

生:不能,因为族长有权。

师:族长通过什么对春姑惩罚?

生:族规。

师:制定族规目的何在?

生:为族长统治族人服务。

师:根据小品知道,祠堂和族规是官僚、地主用来对劳动人民实行统治的。族权成为绑在人民身上的一条绳索。

(投影:祠堂与族规——官僚、地主对人民统治)

四、导读自学模式

中学历史教学的导读自学模式,是指以学生为中心,教师的指导贯穿于学生自学始终的一种教学模式。该模式主要用于讲授新内容,在教学过程中,多用于对线索明朗、条理清晰的教材进行剖析。导读自学模式力图使学生脑手并用,运用创造性思维,以亲身实践的体会来验证历史知识。在该模式的应用过程中,教师的职责由系统传授知识变为定向指导,而学生的任务则由被动听讲变为主动学习。在这里,教师是教学的主导,而学生是教学的主体。该模式要求教师具备较好的课堂教学组织才能,能够设计出符合学生特点的自学提纲,提供适合学生学习的自学资料。学生应当具有较扎实的学科基础知识和一定的自学能力。

复兴高级中学冷伟老师的《横跨欧亚大陆的俄罗斯帝国》一课较好地体现了导读自学模式的特色。在导读自学模式的应用过程中,冷伟老师依据自己多年的教学经验,将此模式发展为“自学、自测、自评”的三自法教学模式。

师:……(导入新课)由于这节课内容相对集中,层次比较清晰,易于理解,所

以采用自学方式，并在自学的基础上提出问题，进行自测，然后经过讨论作出较为正确的评价。（要求同学们带着问题先阅读课文，可边阅读、边思考、边记下疑问，时间大致控制在5分钟之内）

投影：自学要求：
了解彼得一世改革之前的俄罗斯社会的基本状况
分析彼得一世改革
探究17、18世纪中俄两国历史发展的不同趋势

（学生自行阅读课文，教师巡视、指导）

师：现在请同学们简要概括一下这节课的内容与重点。

生：这节课内容，一是近代俄国的兴起，二是彼得一世改革。重点是彼得一世改革。

师：对！接下来同学们前后四人为一讨论小组，按照老师提示的自学要求，结合阅读中的疑问展开讨论，并整理出测试题。

（学生热烈讨论，课堂气氛活跃）

师：下面，我们请一些小组的代表把拟定的测试题提出来，题目内容不能重复。

生1：彼得一世是怎样进行改革的？

生2：什么叫农奴？

生3：俄国是如何发展起来的？

生4：17、18世纪中俄两国发展的不同趋势是什么？

（学生一边提出测试题，教师一边将题目写在黑板上，学生口头补充、修正，教师调整黑板上的题目）

师：经过同学们的分析、补充，一份测试题已经基本完成了。我们按课本的先后顺序把题目重新排列一下。

投影：设计近代俄国兴起的示意简图。

辨析概念：奴隶、农奴、农民。

简述彼得一世改革的目的是、内容、作用。

17、18世纪中俄两国发展的不同趋势是什么？并分析出现不同趋势的原因。

师：下面全班分为四大组，第一组同学都做第一题，第二组同学都做第二题，依次类推。然后，在课堂上集体讨论、分析，作出正确评价。

（学生各自做指定的题目，教师巡视、辅导）

师：好，现在开始讨论第一题，第一组选派代表回答，其他同学补充。

生：老师，我到黑板上来画示意图。

……（在教师指导下，学生共同探讨，自评与互评相结合，解决问题）

五、问题研讨模式

中学历史教学问题研讨模式,是指教师在教学过程中组织学生围绕教师或学生提出的问题有一定深度、广度的研讨,让学生在独立思考、互相启发或争辩中,最大限度地发挥学习的主动性,培养创造性学习能力的教学模式。问题研讨模式的适用范围比较广,它既可以用一组问题解决全课史实的教学任务,也可以用几个问题解决部分史实的教学任务;既可以用问题形式教学主要史实,也可以用一两个问题突出重点史实;既可以应用于新课教学,也可以应用于复习教学。问题研讨模式应用于课堂教学,必须根据所教学生的年龄特点、原有的知识和能力基础、教学的目标和教学内容的特点等,精心设计教案,以严谨和科学的态度构建每堂课的整体框架,以热忱和睿智启发引导学生参与研讨,充分发挥该模式的教学功能。

上海市安亭中学朱光明老师在执教 19 世纪七八十年代的《边疆危机》时,以列强侵华事件及对清朝一系列外交失败的看法为铺垫,组织学生重点研讨“19 世纪七八十年代的中国为什么会发生严重的边疆危机”这个问题。

师:……19 世纪七八十年代的中国为什么会发生严重的边疆危机?

(学生每四人组成小组讨论。每大组请一人交流。教师巡视、指点,了解各组讨论情况)

生 1:从国际上看:随着资本主义向帝国主义阶段过渡,西方列强的经济、军事实力增强,它们必然要进一步侵略中国。日本明治维新以后走上资本主义发展道路,实力也增强了,也要侵略中国。

生 2:从国内来看:清朝统治腐朽,政治腐败,太落后了,落后就要挨打。左宗棠和冯子材他们再能干也挽救不了清朝的衰落。

生 3:洋务运动没有使中国走上富强的道路,军事上仍旧落后于发达国家,被别国侵略是必然的。

生 4:清朝卖国贼太多,外交无能,只想妥协,怕与外国人打仗,外交总是失败,特别是《中法新约》,中国不败而败,法国不胜而胜,更加刺激了列强的侵略野心。

生 5:边疆危机是因为帝国主义的侵略本性所造成的。他们强大后,必然要侵略中国;同时,清朝太落后、太腐败,外交方面太软弱,必然要遭到欺侮。

师:同学们分析得很有道理,下面请大家一齐来看这首《京中童谣》(投影诗句)。

生:(齐读)前门开,后门张;前门进虎,后门进狼;不管虎与狼,终朝每日“铛、铛、铛”。

师:这童谣是当时现状的真实写照,如此官僚,怎拒“虎”“狼”!边疆危机何

时休？有道是弱国无外交，落后要挨打，我们要记取历史的教训，一定要使祖国强盛起来，才不会受人欺侮，才能永保边疆安宁。

第二节 教学组织方式模式

教学是一种有目的、有计划的人际活动，无论是个别化教学，还是班级集体教学，都有一个用一定的教学组织方式来保障教学顺利进行的问题。即使在班级课堂授课的情况下，由于教学目标、内容和与教学有关的变量的不同，也需要运用不同的教学组织方式，以提高教学的效果与效率。从某种意义上说，教学组织方式是教学认知逻辑的人际关系形式，它受制于认知逻辑，又反过来促进认知逻辑的正常进行。

一、课堂组织模式

中学历史教学的课堂教学组织模式，是指教师在课堂教学过程中通过不同的人际组织方案，最大限度地激发学生的求知欲，调动学生的学习积极性，使学生在形式多样的教学组织中不断提高认知水平和增强参与意识的历史教学模式。全班教学组织形式可使教师同时为许多学生提供教育，不必将同样的内容和问题重复若干遍，从而提高了效率，也增加了学生互相激励、互相帮助的机会；小组教学组织形式趋向个别化，它可不重复共同的问题，还可增强小组成员合作学习、相互激励的能力，在主题讨论、开展小范围合作活动时尤为适应；个别教学组织形式允许学生有更灵活的学习进度和学习时间的安排，教师可根据各个学生的不同需要提供各种材料，帮助学生提高自学能力与研究能力。教师要学会运用各种组织形式，最大限度地发挥它们各自的优点，还应掌握各种组织形式的要领。

以下是上海市北郊中学李勤老师在“鸦片战争——中国近代史的开端”教学中运用课堂教学组织模式的教学案例。

鸦片战争——中国近代史的开端(2 课时)

第一课时：鸦片战争与林则徐

课堂教学设计：组织学生观看电影《鸦片战争》的录像片段，使学生基本了解鸦片战争的概况和林则徐的禁烟运动。

课堂组织形式：全班教学组织形式。

课堂座位方式：采用秧田型或舞台型。

课堂教学过程：组织观看影片（鸦片战争）的录像片段，加强学生的感性认识，激发他们的爱国情怀。

第二课时：对鸦片战争的认识

课堂教学设计:

1. 组织学生分组开展讨论(结合课文和影片,分四组分别讨论有关专题)

A. 英国侵略者为什么要对中国发动鸦片战争?

B. 道光皇帝对林则徐禁烟运动为什么前后判若两人?

C. 中国军民如此英勇抗战,为什么中国还是战败了?

D. 鸦片战争对中国的历史进程产生了什么影响?

2. 组织学生交流总结(在各组讨论的基础上,全班进行交流总结)

课堂组织形式:分组教学组织形式和全班教学组织形式的结合

课堂座位方式:

1. 分组讨论——采用小组课堂教学的四组模块型

2. 交流总结——采用全班课堂教学的方圆型

课堂教学过程:学生先按四组模块型就坐,围绕各自题目展开讨论,并做归纳整理。其中教师分别在各组进行启发和引导。比如,第一题中的工业革命后的英国与腐朽的清王朝的比较分析,第二题中的林则徐的禁烟运动与道光皇帝之间的关系分析,第三题中的爱国军民与腐败清政府的鲜明对照的分析,第四题中《南京条约》的内容与中国社会的变化关系的分析。然后全班集中,由各小组的代表在全班大组会上进行交流汇报。最后,由教师对整个章节做一总结。

二、图书信息资料收集组织模式

中学历史教学的图书信息资料收集组织模式,是指教师在教学过程中组织学生通过书籍报刊摘录、图书馆查询、电脑网上下载等方式,收集与课堂教学有关的历史信息资料的教学组织模式。它由集体协作或个人独立等形式来完成图书信息资料的收集,因而也是历史课堂教学组织模式的一种延伸性、补充性的教学组织模式。图书信息资料收集组织模式是区别于传统课堂教学组织模式中“惟课本为准”、“以讲授为主”做法的一种加大信息量、接触第一手史料的开放型教学组织模式。在知识与信息时代,无疑应进一步加大它的力度,充分发挥这一组织模式的应有作用。

上海市复兴高级中学的冷伟老师运用图书信息资料收集组织模式,指导高三文科班学生开展“纪念‘一二·九’运动60周年”教学的组织过程如下:

“一周后,我们要学习有关‘一二·九’运动内容的章节。今年(1995年)正值‘一二·九’运动60周年,60年前的今天,在国家沦亡的危急关头,我们的年轻学子走上街头,要求国民党政府停止内战、一致抗日,掀起了抗日救亡运动的新高潮。60年后的今天,我们年轻的学子又该用什么方式来纪念‘一二·九’运动呢?这次我想改变一下教学方式,由同学们一起准备资料,共同上好这节课。”在教师的启发下,学生展开热烈讨论,最后师生达成共识,决定广泛收集有关“一二·

九”运动的各类资料,进行整理并制成录像片,作为高三文科班供给校电视台纪念“一二·九”运动的一档节目和向母校告别的一份礼物。

“那么,主题目标明确后,我们又应该通过什么方式进行有关“一二·九”运动的资料收集呢?”经过集思广益、群策群力,按班级原有的四个小组各自承担了一个专题的收集任务:A组搜集有关“一二·九”运动的原始图片和录像资料;B组汇集有关“一二·九”运动的纪念文章;C组采访有关“一二·九”运动的参加者;D组组织有关继承和发扬“一二·九”运动爱国精神的座谈。

学生利用课余时间进行资料的广泛收集。A组学生奔波于上海图书馆、上海录像馆,对图片资料、录像资料进行收集,并对电视台的有关录像片进行拷贝。B组学生埋头于图书馆书籍和报纸杂志进行纪念文章的剪辑。C组学生扛着摄像机来到本校80多岁高龄的退休老教师杨素敏家里进行采访,因为杨老师亲身参加过“一二·九”运动。D组学生活跃于学校的各个教室,采访其他年级、班级学生,共同座谈交流当代青年如何继承和发扬“一二·九”运动的光荣传统。

同学们带着丰硕的成果回到班级,并将收集到的各类资料分别进行整理。在此基础上,全班组织了一次汇报交流。交流的过程就是学习的过程,同学们不仅学到了资料收集的方式方法,而且学到了大量的有关“一二·九”运动的历史知识,更重要的是学到了“一二·九”运动的爱国精神。

在校电视台的协助下,同学们将整理好的资料精心制作成一部录像片。当全班学生与全校学生一起观看自己制作的录像片“昨天与今天——纪念‘一二·九’运动60周年(第一部分:60年前的今天;第二部分:老人的回忆;第三部分:60年后的今天;第四部分:青年的展望)时,激动的心情、成功的喜悦无一不流露在脸上,而历史的深沉、今日的重任更是一涌上心头。

三、博物馆教学组织模式

中学历史教学的博物馆教学组织模式,是指教师组织学生去博物馆进行实地教学或运用博物馆资源(图片和资料等)进行教学的组织模式。它是历史课堂教学组织模式的一种延伸性、补充性的教学组织模式。博物馆教学组织模式的应用,首先要求教师对所参观的博物馆的概况有详尽的了解,对博物馆图片和实物选择得当;其次在深入研究教材的基础上,将教学的目标和教学的内容与博物馆的有关资料有机组合,精心设计教案,选好主题、出好问题、列好选题,构建好教学的整体框架,充分发挥该模式的教学功能。

上海市第三女子中学朱淑敏老师在其执教的《上海租界的建立》一课中,运用博物馆图片和资料进行教学,使学生再次明白“落后挨打”的道理,从而激发民族自尊心和责任感。

师:外国殖民者一方面大面积扩张租界,另一方面逐步将租界内的中国主权

排斥殆尽,建立一套完全独立于中国行政系统和法律制度以外的权力机构。

(学生观看“国中之国”的建立展览,要求思考:租界内列强有什么机构?租界是什么性质的?)

师:(提问)租界内列强有什么机构?

1854年,管理三国租界的工部局成立。工部局的中文名称看上去似乎是一个管理修桥筑路等工程事项的机构,其实它的英文名称为“Municipal Council”,意为“市政厅”。这是一个有实权的行政机构,具有政府的职能。(这就是公共租界工部局大厦,工部局局旗。提问:局旗上有哪些国家的国旗?有没有象征中国的旗子?)工部局内分工细致,体系完备,其决策机关是董事会。(这就是工部局总董座椅。要求学生用四个字来形容总董们坐在椅子上的神情)执行机关最高负责人为总办,下设总办处万国商团、警务处等。由于帝国主义之间的矛盾冲突,法国后来退出了工部局,自行成立了公董局,对法租界实行殖民统治。

师:(提问)列强通过万国商团,攫取了租界的什么权利?

对,军事权。万国商团原先称为“上海地方义勇队”,最初只有甲队,后来成立了乙队,早期两队都由英国人充当。1900年以来,商团规模迅速扩大,相继成立了日本队、俄国队、美国队以及运输队、通信队等,装备上拥有骑兵队、野炮队、工程队、步兵队和铁甲车队(实物和油画)。若遇有危机不足以应付时,租界当局还可随时调用有关各国的海军陆战队。

师:(提问)租界内的警察组织是哪个机构?

对,警务处下设巡捕房,(塑像)巡捕有华捕、西捕、日捕等。1919年公共租界有印度巡捕600多人,因其面黑如漆,头裹红巾,俗称“红头阿三”。(观看有关巡捕房图片、实物)提问:巡捕房主要用来干什么的?列举一则近代史上由英国巡捕房制造的惨案。这说明了什么问题?

资本主义列强还攫取了租界的司法权,以维护他们的利益。(提问)主要表现在哪个机构上?对,会审公廨是由“洋泾浜北首理事衙门”发展而来,这是一个由清朝官吏和租界当局共同组成的法庭。原先规定,华民案件由中国审判官审理,涉及外人的案件,由中外审判官会审。后来租界当局逐步取而代之,到后来连中国审判官的判处意见竟也要由外人批准才能生效。

四、社会实践教学组织模式

中学历史教学的社会实践教学组织模式,是指教师在教学过程中组织学生结合历史教学内容,深入社会所进行的专题采访、实地考察、社会调查等社会实践活动的组织教学模式。它是历史课堂教学组织模式的一种延伸性、拓展性的教学组织模式。社会实践教学组织模式是以历史课堂教学为依据而拓展到社会上开展实践活动的教学组织模式,它既与历史课堂教学内容相关,又具有相对的

独立性,学生在广泛接触社会、了解历史的活动过程中,也就学会了“历史”,知道了“昨天”、“今天”和“明天”。在提倡创新精神、实践能力的今天,更应加大这一教学组织模式的应用力度。

1999年7月16日,冷伟老师组织高一学生到南京进行“南京大屠杀”实地考察。下面是体现社会实践组织模式的教学实例片段:

顶着烈日,冒着酷暑,复兴高级中学的一批高一学生在老师的带领下,来到了中国三大火炉之一的南京城。南京是座历史名城,六朝及明朝、民国都给后人留下了丰富的文化遗产。然而,同学们此行的目的却不是来旅游和观赏名胜古迹,而是对“南京大屠杀”进行一次实地考察。

暑假前,老师在上有关“南京大屠杀”的章节时,同学们被日本鬼子的滔天罪行深深激怒了。同时,大伙不约而同地提出这样一个问题,为什么当今日本右翼竭力否认这一罪证呢?为了更好地了解有关事件,同学们决定利用假期进行一次实地考察。事先,同学们在老师的指导下分组讨论拟定了考察提纲:参观“南京大屠杀”展览馆,收集有关“南京大屠杀”的资料与数据,拍摄有关现场的照片。

同学们怀着沉痛的心情,来到了“南京大屠杀”纪念馆。一进门就立即被耸立在广场上的高大的纪念架所吸引,“1937.12.13—300000”,这一串数字显示了大屠杀的日子和数字。穿过了雕塑群,呈现在同学们面前的居然是一个“白骨坑”。讲解员解释说,这是在建造纪念馆时就地挖出的。小王马上举起相机拍了下来。小高气愤地说:“随地就能挖出‘白骨坑’,还说‘南京大屠杀’是20世纪最大的谎言,到底谁是20世纪最大谎言的制造者!”进入展览厅,一幅幅照片即是无声的抗议,同学们拿着笔记本纷纷记录日本侵略军的条条罪状。紧接着录像片又展现在面前:整个南京城的版图上,一个个“万人坑”的标志在闪动;翻动记录侵略者罪证的历史图册,一张张充满血腥味的照片在“控诉”;幸存者指着累累伤痕,一声声愤懑的呐喊催人泪下……

晚上,招待所里一片宁静,同学们都伏案奋笔疾书,“此时无声胜有声”,一份份考察报告跃入眼帘:“前事不忘,后世之师”“谁在编造世纪谎言”“军国主义阴魂不散”“善良的中国人,你们要警惕啊”“东史郎的败诉说明了什么”“历史悲剧绝不能重演”……表达了同学对日本军国主义的愤慨之情。

在小组交流会上,同学们以“南京大屠杀”的史实义愤填膺地驳斥了日本右翼势力的无耻之言,有的说:“在南京大屠杀中死难的30万同胞的数字是捏造出来的吗?明明铁证如山,还要百般抵赖,在世界上还有比这更无赖的吗?”有的说:“我们以德报怨,而他们却以怨报德,这是中国人不能接受的。”还有的说:“落后就会挨打,我们一定要走强国之路,使泱泱大国真正矗立在世界东方!”最后,同学们在本子上每人写下一句话:“森森白骨,斑斑血泪”,“金陵30万,20世纪人间灾难”,“一段耻史,一面明镜”,“不能忘,不会忘,我们永志不忘!”……

五、知识竞赛教学组织模式

中学历史教学的知识竞赛教学组织模式,是指教师在教学过程中组织学生运用课堂教学内容和课外历史知识,通过知识竞赛方式进行的教学组织模式。它是历史课堂教学组织模式的一种延伸性、竞争性的教学组织模式。知识竞赛组织模式运用得好,能极大地调动学生学习历史知识的兴趣,充分体现学生参与学习历史的过程,巩固学生已有的历史知识;反之,运用不当,则会挫伤学生学习的积极性。

下面是一份“祖国统一——港、澳、台历史知识竞赛”的设计案例。

祖国统一——港、澳、台历史知识竞赛

一、设计目的:通过港、澳、台历史知识竞赛,使学生进一步增强祖国统一的爱国之情。

二、竞赛过程:

(一) 竞赛准备

1. 分组:将全班学生分成四组,每组选三位代表参赛。本组其他成员作为支持本组的观众。

2. 主持人:由历史课代表担任。

3. 评委:由教师和两名学生组成。

4. 统计:请2名学生担任。

(二) 竞赛过程

1. 必答题:由每组代表分三轮进行,题目从事先准备好的四组题中当场抽签。答题要求精练、准确,限时1分钟,满分为30分。

题目范围:港、澳、台的基本现状。

2. 一般抢答题:共6题,答对得10分,答错扣10分。

题目范围:港、澳、台历来是中国不可分割的领土。

3. 观看屏幕抢答:共6题,答对得10分,答错扣10分。

题目范围:有关港、澳、台的影片和录像片的历史知识。

4. 演讲竞赛:各组围绕“祖国统一——香港回归、澳门回归、台湾统一”作即兴演讲。要求语言规范、史料准确、富有激情。时间为3分钟。满分为20分。

三、竞赛小结:

竞赛结束后,统计员将各组得分统计后交给教师,由教师宣布比赛结果。教师对这次竞赛的形式、内容、方法、效果等作一小结,表扬成绩,指出存在的问题,并提出建议。

第三节 教学媒体模式

教学是一种信息收集、组织、更新、传递的过程。教师在设计和组织教学的过程中,要根据不同的教学要求,运用各种信息媒体准确、高效地将历史学科的信息传递给学生,营造历史的真实,烘托历史的氛围,创设问题的情境,启发学生的思维,从而促使教学活动取得预期的成果。

中学历史学科教学最主要的信息媒体是教材,此外它还包括传统的板书、挂图、模型、纲要信号图示,也包括现代化的幻灯、投影、电脑等多种信息媒体。

一、板书运用模式

历史教学中的板书模式,系指教师在教学过程中以黑板(固定黑板和活动黑板)为载体,以粉笔、标尺等为工具,采用准确、简练的文字、符号、图表等书写形式通过直观的表达方式将各种历史教学信息传递给学生的模式。教师在板书时,应当书写端正优美,文字表述准确,板书结构合理,多种形式交叉使用恰到好处,重点难点部分突出等。板书包括提纲式板书、结构式板书和图表式板书,不同板书模式的使用要根据教学实际需要设计,有时在一堂课上可以采用几种板书形式。在板书的运用中要注意发挥学生的学习主动性,要给学生的学习和思考留有板书上的空间,可以考虑把学生得出的某些正确结论作为板书写出来。

蒋衍老师的板书在上海中学历史教学中独树一帜,他的板书一般都经过精心设计,容量大、结构合理、逻辑性强,能帮助学生理清思路,弄清历史事件之间的因果联系,对学生掌握和巩固知识很有帮助。如他在《西汉中央集权政治的巩固》一课中有一段板书实录是这样的:

二、罢黜百家,独尊儒术

1. 皇帝代表天统治人民——君权神授

2. 人民要服从皇帝
诸侯要听命于皇帝 } 政治上大一统

3. 罢黜百家,独尊儒术

只提倡儒家学说,禁止其他各家学说传播 } 儒家思想成为统治思想
在长安设立太学,用儒家经书教育青年 } ——思想上大一统

蒋衍老师用结构安排合理、内在联系紧密、一目了然的板书就把汉武帝时期的大一统措施给表达清楚了,对整堂课起到了画龙点睛的作用。

二、挂图运用模式

历史教学中的挂图模式,系指教师在教学过程中通过各种挂图的演示和挂

图的讲解,配合其他教学形式更为直观地阐述历史事件的发展过程,解释历史现象或历史观点,加深学生对历史人物和历史事件的直观了解和增强历史教学的空间感的教学模式。挂图包括人物肖像挂图、战争形势挂图和疆域挂图等。挂图运用范围广泛,不同年级、不同教材、不同教学内容都可以使用,但也必须遵循一定的规范,如挂图一般要挂在黑板的边侧光线充足之处,对挂图的表述方法要作文字解释说明等,但最重要的是挂图的使用要符合教学的需要,要能起到挂图的直观性和针对性作用。

广西南宁铁路一中的张风华老师的一堂《唐朝的对外关系》,充分体现了挂图在历史教学中的特殊作用,尤其是师生互动的使用挂图更使挂图在增强学生的空间感等方面起了积极的作用。其实录如下:

师:“唐朝的对外关系”这一内容已布置同学们预习,现在检查预习的情况(挂自制的《唐朝的对外交通路线图》)。预习好的同学请上来标图。

(学生纷纷举手)

师:请一位同学用黄色箭头标陆路;另一位同学用蓝色箭头标海路;下面的同学可讨论标得对否。

(三位同学分别标图,不断有同学上来纠正)

师:下面我们来检查标得对不对。(边指图边纠正边讲述)陆路:以长安为中心,向东可到达朝鲜;向西沿着著名的“丝绸之路”可通往今天的印度、伊朗和阿拉伯等许多国家。海路:从登州(今山东蓬莱)出发,可到达朝鲜,再由朝鲜西岸到日本。从扬州出发,也可到达朝鲜、日本。从广州出发,向南航行经过马六甲海峡到苏门答腊、爪哇、斯里兰卡、印度、波斯湾。广州是当时最大的对外贸易港口。这里来往的船只很多,外国商人、僧侣居住的也多,为此,唐政府设置了市舶司。

这节课讲的是唐朝的对外关系,若不使用挂图来确定方位,单凭教师讲述是很难将如此多的地理概念讲清楚的。教师根据教学需要,自制了挂图,使得它更能为教学所用。此外,由于此挂图在教学中的使用是由师生共同完成的,其空间概念的强调作用也发挥得更为完好。

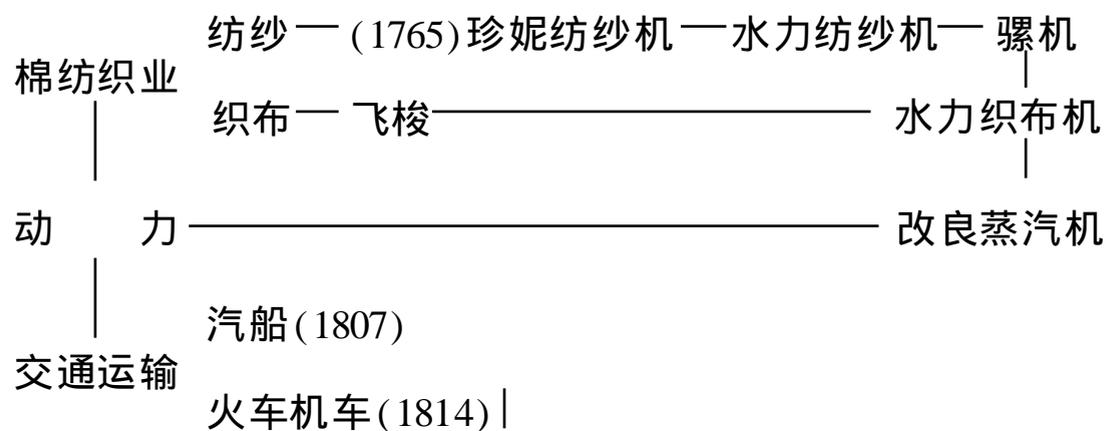
三、纲要信号图示运用模式

历史教学中的纲要信号图示模式,系指教师在教学过程中以传统的黑板或现代化的投影幻灯、电脑多媒体等为载体,以阿拉伯数字、英文字母、中文字、符号、几何图形、箭头、各种直曲线条等为工具,然后将这些工具根据需要做适当的排列组合构成一组完整的纲要信号图,用以向学生传达内在逻辑性强、概括性强的历史信息的教学模式。纲要信号图示模式的运用,教师应当事先明确哪些内容需要重点介绍,哪些内容的内在逻辑比较紧密,哪些内容蕴含的历史哲理比较

多,哪些内容需要进行特别梳理。教师在边讲授边写出纲要信号图表时要注意前后顺序,以便为以后的总结提供正确的思路。然后将信号纲要图表留在黑板上,待教学内容讲完后依照图表进行总结,以加深学生对该课内容所揭示的历史规律的理解,并帮助学生掌握总结归纳历史知识的能力。这也要求教师在备课时将整个教案围绕纲要信号图表结构来写。纲要信号图表结构准备完整了,这堂课的基本框架就产生了,教学的思路也清晰了。

江苏省武进县的黄毓蹊老师在《英国工业革命》一课中有一段板书实录如下:

师:同学们从书中知晓,工业革命的过程,就是一个以机器生产不断取代手工业操作的过程。(挂上小黑板上绘的示意图)



这个纲要信号图示把要整理的历史知识从前后递进、互相关联、逻辑联系等方面都概括了,对学生归纳能力的提高起了积极作用。

四、实物模型运用模式

历史教学中的实物模型运用模式,系指教师在教学过程中,借助于课堂内外的各种类型的实物模型来配合历史教学,增强直观教学效果的教学模式。比较挂图运用模式的直观教学效果,实物模型模式的立体造型特点使教学的直观效果更为强烈,因此,它在传达历史信息,加深学生对历史人物和历史场景的形象感觉功能上更能体现其优势,给学生的帮助也就更大。教师在设计运用模型的教学方案时,应首先注意模型的科学性,特别是一些自制的模型,以免对学生产生误导。其次,在设计使用实物模型实施教学时应注意学生的年龄特点、心理特点、学习基础等,从而使模型的使用能符合学生的心理特征,从而发挥其优势。最后,在设计使用实物模型实施教学时应注意教师本身必须对模型的构造和功能十分清楚。教师在出示模型进行讲解过程中,必须鼓励学生积极参与,要尽可能地将模型展示给每一位学生看,使每一位学生都清楚教师讲课的意图,从而能在此基础上充分发表自己的不同观点。

如在学习《战国时期的社会经济的发展》一课中有关“李冰父子修建都江堰”

这一内容时,有些教师就尝试使用模型来帮助教学:

出示都江堰工程模型,然后对其中的一些标志(如宝瓶口等)作一一介绍,使学生先清楚这些标志的意思,然后边指模型边进行讲述。岷江水汹涌而来,如何才能使其从祸害百姓到造福于百姓呢?最好的方法是把岷江水进行分洪处理,而分洪处理的最好方法是在今天的灌县一段的岷江处修建一个堰(请学生看模型,然后边看边结合模型解释,堰的修建使岷江形成了外江和内江,并既能挡住洪水泛滥又能溢出水流用以灌溉庄稼)。在讲授为何宝瓶口的地位很重要时,也让学生结合模型边看边听,从而让学生了解到宝瓶口的修筑对水的调控作用,需要的水让其流入内江,不需要的多余的水通过宝瓶口的调节逼控作用让其越过飞沙堰排入外江,使岷江水造福于沿岸的百姓。

学生通过逼真的模型把复杂的都江堰工程的构造看清了,从而为李冰父子和广大劳动人民的智慧折服,深深体会到都江堰工程对川西平原的经济发展的意义,从而更加对祖国悠久的历史 and 深厚的文化底蕴产生油然而生的敬意,激发了学生的爱国主义情感。

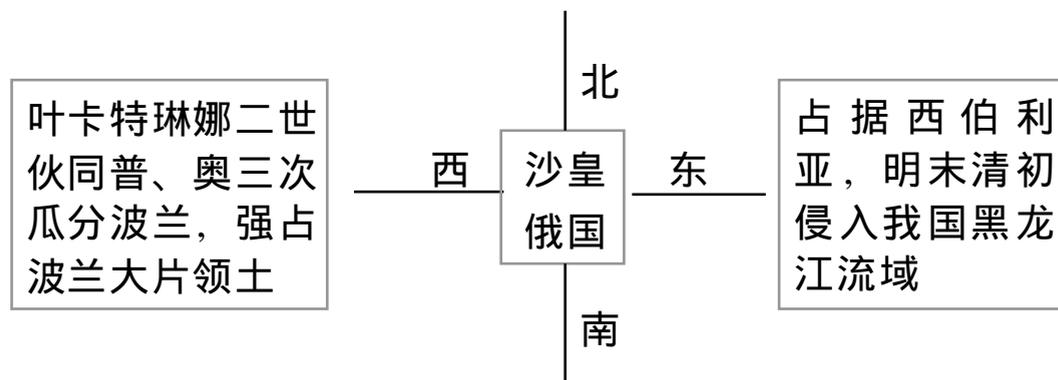
五、投影、幻灯运用模式

历史教学中的投影、幻灯运用模式,系指教师在教学过程中以投影仪和幻灯机为载体,采用制作精良的薄膜片和各种教学用实物作为辅助工具,将教学内容投影在配套屏幕上以取代传统的粉笔、黑板、挂图等工具,来实施直观教学的教学模式。投影和幻灯的使用要求教师首先要熟悉教材,吃透教材,并能对教材进行重新整合,从而使其能给投影和幻灯的运用留有较大的空间和活动展示的余地。投影和幻灯对材料的切割和再组合能力很强,组织得当能有助于深入挖掘教材的潜台词。

内蒙古呼和浩特市第二中学的古昌国老师在《农奴制度的废除和沙皇俄国的侵略扩张》一课中成功地使用了投影和幻灯,从而使两个不同时期沙皇的扩张侵略的历史能迅速再现并进行组合比较:

师:上学期我们讲过17至18世纪沙俄的侵略扩张,能不能简述一下?(学生答完,教师打开投影仪显示图表,对上述问题加以强化)

打败瑞典，夺取了芬兰湾一些地方和爱沙尼亚、拉脱维亚等波罗的海沿岸地区



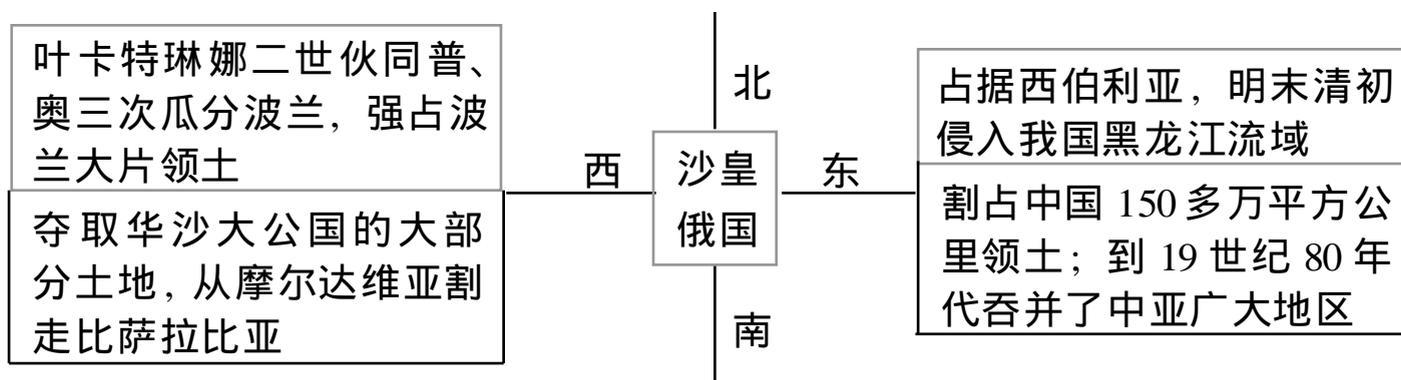
侵吞了伏尔加河下游地区；兼并了乌克兰；夺得了黑海北岸大片土地

沙皇俄国是一个侵略成性的国家，在 17 至 18 世纪侵占欧、亚广大地区之后，19 世纪更加疯狂地掠夺别国领土，征服弱小民族，又侵占大片土地。

（投影仪上再现下列复合图表，东南西北四方的上半格为 17 至 18 世纪沙俄侵占的土地，下半部为 19 世纪新占的土地）

打败瑞典，夺取了芬兰湾一些地方和爱沙尼亚、拉脱维亚等波罗的海沿岸地区

从瑞典手中抢走了芬兰



侵吞了伏尔加河下游地区；兼并了乌克兰；夺得了黑海北岸大片土地

占领多瑙河口和附近岛屿及高加索大片土地；完全占领高加索

六、多媒体辅助模式

历史教学中的多媒体辅助模式，系指教师在教学过程中以能支持动画和声音等多种计算机教学软件工作的电脑为核心的硬件为载体，以适合历史教学需要的各种电脑制作的课件和配套用的各种声光电子器材为工具，用以传达现代化直观性教学信息的教学模式。多媒体辅助模式在中学历史教学中的应用前景是令人乐观的，其理由有：电脑知识的不断普及，教育网络信息系统的开通，新的教学软件的持续开发，多媒体强大的信息功能，为该模式的运用提供了技术支

持;人机对话系统、历史场景感、多视角的直观性效果、逼真的彩色动感画面,为学生提供了平等参与教学的机会,从而也为该模式的运用提供了赢得学生支持的基础。

杜建亭老师在进行《第二次世界大战的扩大和转折》一课的教学时,较好地采用了多媒体辅助模式,创设问题情景和发挥学生想像力,使学生的主体意识得到发展,比较理想地完成了教学任务。下面是这节课的一个片段:

屏幕:依次显示战争画面、亚洲和欧洲形势图并伴以相应的旁白。

师:以上情况说明战争初期法西斯在军事上取得优势,猖獗一时。就欧洲而言,法西斯德国在取得一系列军事成功之后,必然染指苏联,苏德战争终于爆发。

屏幕:德国突袭苏联的实录片(截取的内容是莫斯科红场庆祝“五一节”和6月21日莫斯科街头的街景以及德国准备进攻苏联的一组镜头)。提请学生注意片中的旁白和有关数据。

师:法西斯德国对苏联是如何实施军事进攻的?请大家看一下图片。

屏幕:显示欧洲地图。

生:分北、中、南三路分别向列宁格勒、莫斯科、克里木进攻。

师:德军闪电战奏效,第一天就推进50多公里,占领了苏联150万平方公里土地。第二次世界大战在原有的基础上扩大了。那么亚洲的形势又如何呢?

生:日本在侵略中国之后,又制定了扩大侵略的北进和南进政策。

师:中国军民的顽强抵抗,牵制了日本至少60%以上的兵力,使其无力进攻强大的苏联,并且战争消耗巨大。故日本想趁英法等国陷于欧战无暇东顾之机夺取东南亚丰富的战略物资。但华盛顿会议后,美国在该地区的实力超过了日本。日本因此而积极准备打击美国。珍珠港事件便是在此种背景下发生的。

屏幕:显示珍珠港事件实录片(截取的一组镜头是珍珠港事件之前美国基地一片祥和气氛,歌舞厅内美军官兵正在跳舞。另一组镜头是日本飞机正在悄悄逼近珍珠港。提请学生注意片中的旁白和有关数据)。

师:珍珠港事件揭开了太平洋战争的序幕。

屏幕:显示太平洋战争形势图。

师:日本用半年不到的时间,占领了菲律宾、马来西亚、荷属东印度群岛等许多地方。

屏幕:示意太平洋战争爆发之前日本控制的地区,以及太平洋战争爆发之后日本控制的地区。

师:为何说太平洋战争爆发,第二次世界大战进一步扩大了?

生:战争波及五大洲,五分之四人口卷入战争。

师:综合分析以上欧亚情况,请大家谈谈自己的看法。

(学生讨论)

师:(归纳)1.法西斯国家在发动战争前均做了充分准备,并使用外交手段迷惑被进攻方,在战争初期均取得军事优势。2.苏美等国普遍轻敌,均缺少足够的思想准备。3.法西斯国家均战术得当。由此,法西斯势力猖獗。希特勒甚至扬言要于1941年11月7日在莫斯科红场检阅德国军队。

屏幕:莫斯科会战实录(截取的是一组苏联军队英勇顽强抵抗德军,并打败德军的镜头)。提示学生注意片中的旁白和有关数据。

师:苏联军民在以斯大林为首的苏联国防委员会的领导下,以无比英勇的气概与来犯的德国法西斯展开殊死拼搏,赢得莫斯科会战的胜利。不但解除了德军对莫斯科的威胁,也极大地鼓舞了反法西斯国家的士气,打击了法西斯的嚣张气焰。

第四节 历史知识获得与保持方法的模式

在现实中,历史知识学习与掌握过程有一个复杂的、连续的获得意义,改变认知结构与行为方式的程序。为了揭示其内在的规律,我们才在思想上将这种过程作为一系列相对独立的阶段加以研究。明确这一点,可以使我们在研究其中某一阶段、某一性质时,不至于把它孤立起来或绝对化;在运用研究成果时,也不至于将本来是千丝万缕、生动丰富的学习事实当成是学术研究的复制品。一般而言,历史知识学习与掌握可分为知识的获得、保持、应用三个方面。本节着重探讨历史知识获得与保持方法的模式。

一、历史知识获得方法的模式

所谓历史知识的获得指的是客观外在的历史知识在学生的认知结构中产生了有意义的反应。这种反应可以是表象的,也可以是概念的,或是行为方式的。

在学校教育的条件下,间接学习是主要途径。其中,又以通过传递媒介的学习为特征。如果说,其他学科的事实还存在着部分直接学习、观察学习的话,那么,由于客观历史的既往性(不可重演性),使史实知识的获得就只能是间接地,通过以下传递媒介来获得:

第一,历史事实的各种声像实录,如纪录影片、录像录音、摄影照片等。

第二,历史遗迹、遗物、出土材料以及保留着历史遗风的民族、民俗材料。

第三,概括化的映象,如绘画、图表等。

第四,当事人的回忆、传说、口碑、故事等。

第五,再传的语言文字等抽象符号的各种记录,如史书、著作、教材等。

(一) 历史表象的形成

历史表象是学生头脑中的历史事实——历史映象,是历史人物、事件及其存

在并活动于其间的时间、空间在学生头脑中的再现。

历史表象的特点是表面性和具体性。在历史表象中,人物、事件、时间、空间是融于一体的,表现为形象的生动性和复杂性。学生所分辨的只是感性上的不同和多样。历史表象的基本矛盾是客观历史事实同表象的似真性的矛盾。由于传递媒介的不同,这对基本矛盾的解决方式不尽相同。假定传递媒介的信息都是真实的(这是学习情况下的假定,如果不是这样,就要牵涉到解决问题的过程),通过上述第一种媒介传递的信息最容易形成表象,主要取决于学生一般的感知能力和记忆能力;通过上述第二、三种媒介传递的信息居次,主要取决于学生一般的感知能力、记忆能力和联想能力;通过上述第四、五种媒介传递的信息居三,主要取决于学生语言文字等抽象符号的掌握水平和联想能力。但是,这种评价只是从方便形成表象的角度而言的,如果考虑到中学生已具备了一定的语言文字、抽象符号水平,并从效率角度来评价的话,这种序列就完全相反。以课堂教学为主的历史教育可能更重视第五种传递媒介。因此,我们应当使用学生已经掌握的最为熟悉、巩固并最易形成表象的语言文字或抽象符号来帮助学生形成新的表象。

在形成历史表象的同时,代表性学习就已经开始,许多人名、物名、地名、事件名称、典章制度等等,通过它们在表面上的差别而得到分化,并与表示它们的词汇、术语、符号相对应,在学生的认知结构中得到储存。换言之,这些词汇、术语、符号已不是无意义音节,而是获得了初步意义——表象的概念及其联系。应该注意的是,这是心理学使用“概念”这个词汇与哲学逻辑学的不同点,按后者的定义,概念是对事物本质及其联系的一种认识,而不是表象。

历史学科同语言学科相比较,在代表性学习上要相对少一些,但在事实上却更困难。这是因为语言学科的代表性学习可以在日常生活中得到更多的使用和强化的机会。这就是在感觉上历史学科似乎需要比语言学科有更强的记忆能力的道理。

(二) 历史知识的深化

所谓历史知识的深化,指的是由词汇所代表的表象及其联系在学生认知结构中取得更为深刻而广泛的涵义——代表历史现象的本质及其联系的过程。换言之,就是转变为哲学逻辑学意义上的概念及其联系的过程。现代认知学派的概念形成与同化理论较好地解释了这个过程。

所谓概念形成,指的是从大量的具体事例中,以比较、归纳的方式,抽取出事物的本质属性或一类事物的关键属性,使符号代表这些属性的过程。如学生刚开始接触“母系氏族公社”这一概念时,仅仅是同山顶洞人的具体史实相联系的,学习了半坡氏族和河姆渡氏族的史实后,这一概念就在他们的认知结构中同山顶洞人、半坡氏族、河姆渡氏族的具体史实相等值,再通过分析、比较、归纳才可

能知道这三部分人的共同点和不同点,从中抽象出能本质地反映史实的母系氏族公社的概念,即母系氏族公社是以妇女为主导的生产、生活团体,每个成员按母亲的血统确定亲属关系。在母系氏族公社中,一切财产归氏族公有,大家共同劳动、共同消费,过着平等的生活,没有贫富贵贱之分。在此基础上,才可能区分母系氏族公社与原始人群这两个概念的不同,了解这两个概念的联系。再通过父系氏族公社的学习、比较,母系氏族公社这一概念得到了进一步的肯定。由山顶洞人、半坡人、河姆渡人的史实中产生的母系氏族公社概念,称之为概念形成的正例;从原始人群、父系氏族公社的史实中得到肯定的母系氏族公社概念,称之为概念形成的反例。正例和反例是概念形成的重要方法。

所谓概念同化,指的是新学习的概念通过学生认知结构中已有的概念得到其内在涵义(一个事物的本质属性或一类事物的关键属性)的掌握过程。在同化过程中,起核心作用的不是新概念的各种具体表现,而是已有概念的掌握和巩固水平。换言之,概念同化是通过定义方式的新概念学习,是利用学生认知结构中已有的概念来理解和固定新概念的过程。根据新概念与已有概念的关系,概念同化可以划分为三种类型的学习,即下位学习、上位学习和并列结合学习。

在下位学习中,学生认知结构中已有的概念在统摄和概括水平上高于新学习的概念,新学习的概念类属在已有概念之中。下位学习有两种情况:一种情况是当新的概念作为已有概念的特例,或作为已有概念的证据或证明而掌握时,就产生了派生类属学习。例如,学生通过学习中国古代史已形成了“皇帝”这一概念,在学习清朝历史时,“康熙也是皇帝”这一命题就可以帮助学生理解康熙的一个重要方面。通过这一命题,“康熙”这个概念就纳入了“皇帝”的概念之中,“皇帝”这个概念虽然并没有发生本质的变化,却得到了充实和证实。另一种情况是新的概念类属于原有的概念之中,原有的概念得到扩展或精确化、限制和修饰,新的概念获得意义,这就产生了相关类属学习。例如,已经知道“戚继光抗倭是爱国主义行为”,在学习鸦片战争时知道“林则徐禁烟是爱国主义行为”,现在,学习戊戌变法时,“康梁变法也是爱国主义行为”这一命题就可以帮助学生理解康梁变法的一个重要方面。而且,原先的“爱国主义行为”这个概念可以通过戊戌变法史实的加入得到进一步的抽象和概括化,原先的“爱国主义行为”可能还更多地同“用武力抵抗外国军事、经济势力的行为”相联系,现在还要包括“学习外国长处,发展本国实力的行为”,使“爱国主义行为”这一概念得到了扩展,在较好的情况下,甚至可以抽象到“维护和发展国家利益的行为”这样的水平。派生类属学习与相关类同学习的共同点是新学习的概念类属到具有更大统摄性和概括性的已有概念之中,不同点是已有概念是否由此发生了本质的变化。

在上位学习中,新学习的概念在统摄和概括水平上要高于已有的几个概念,通过概括和抽象使新学习的概念建立在已有的几个概念之上。通过上位学习,

一方面建立了一个上位概念,一方面原有的概念也获得了更为本质的涵义。例如,当学生通过学习已经知道了“奴隶”、“奴隶主”、“农民”、“地主”这些概念,最后再概括出“阶级”这个概念时,不仅新的概念“阶级”获得了意义,而且已有的“奴隶”、“奴隶主”、“农民”、“地主”等概念也得到了进一步的深化,各自都具有了一种更为抽象的本质。

当新的概念与学生认知结构中已有的概念既不能直接产生从属关系,又不能直接产生概括关系时,可能会产生联合关系。这种学习称为并列结合学习。例如,学生已掌握“奴隶与奴隶主”、“农民与地主”的具体关系,现在要学习“工人与资本家”的关系,这个关系无法直接类属于原有的关系之中,也不能概括原有的关系,但各对概念之间仍具有某些共同的关键特征——两者是同一社会阶段中的对立统一体,前者受后者的压迫和剥削。根据这种特征,新的概念及其关系与已有的概念及其关系并列结合,类属在这个特征之下,新概念及其关系就获得了意义。从某种角度看,并列结合学习实质上是上、下位学习的一种联合。在上例中,先要在已有的概念及其关系中抽象出一种反映本质的命题,这是上位学习。然后,再用这个新命题去类属新学习的处于这个命题下位的概念及其关系,这又是下位学习。

综上所述,我们认为在学生历史知识的获得方面可以得出以下几个结论:

第一,历史知识的学习可以从表象开始,然后形成概念并进一步深化;也可以借助以前形成的概念建立新的概念及概念之间的关系。一般而言,在中学历史学科中,表象只在重要的文物、建筑等的学习中具有目的的意义,而在大部分知识的获得中只是一种手段,帮助形成知识或引起注意、促进兴趣、激发情感。如在学习董仲舒向汉武帝建议“罢黜百家,独尊儒术”这段历史时,具体地描述当时的故事性情节,使学生建立表象,此时的形成表象就只是手段,其真正的目的是要学生懂得这一“罢”“尊”的本质。另外,对于各种事物都采用形成表象的做法,等于置学生已有的各种概念于不顾,既降低教学效率,又会抑止学生抽象思维的发展。

第二,在上述各种知识深化的模式中,起关键作用的是学生认知结构中已有的知识,也就是说,已有的认知结构作为学习的内因,对新知识的学习起着根本性作用。这一点,也是许多心理学研究者的共识。因此,在学校教学条件下,教师必须充分重视先了解学生、后帮助学生这一基本准则。否则,在考试的压力下,学生机械地学习有意义材料的现象就会日益滋长。

第三,事实上,任何一个较为完整的历史知识都具有多重本质,与其他知识发生多种关系,再加上学生已有认知结构的个性差异,使每一个较为完整的历史知识的建立和深化,都需要综合利用概念形成、概念同化中的各种模式,只利用或强调其中的任何一种模式,都不可能使概念深化,更不可能达到历史知识的理

性具体阶段。

第四,现代认知学派的概念形成、概念同化学说能较好地说明史实知识、史论知识、史法知识在学生认知结构中的变化。但其局限性也是明显的:一是这些知识还必须在解决问题的行为反馈中得到修正和强化:二是史法知识是认识主体与客观历史的关系在大脑中的正确反映,甚至是认识主体对自己认识过程的再认识在大脑中的反映,其最终目的是要转变为学生自动化的行为(包括思维),这就需要用行为主义学派的刺激——反应模式和观察学习理论来帮助解释和揭示。

二、历史知识保持方法的模式

所谓历史知识的保持指的是已获得的历史知识在学生大脑中的储存过程及这种储存的品质和时间。保持的核心问题是记忆。保持不同于记忆之处,在于它体现了人们希望积极地记住那些已获得的知识,并利用它们去接受新知识、解决新问题的学习意向。

显然,知识的保持是十分重要的。首先,如果没有这种保持功能(如失去记忆能力的人),知识获得就不可能进行,表象不可能产生,概念也不可能形成,知识的深化更不可能发生。因为这些过程都需要以在大脑中留下并保持的某种痕迹为前提。其次,学习的目的是为了应用已经获得的知识去解决问题,如果没有保持功能,学习也就失去了意义。因此,从某种意义上可以说,知识的保持与知识的获得虽然有其各自不同的研究侧面,但在学校教育条件下的学习过程中,基本是合二为一的。所以,无论在教育界还是在心理学界,记忆和知识获得几乎同样重要,受到人们的普遍重视,是学习理论的主要组成部分。虽然研究的方面、方法及成果还远没有达到像自然科学研究那样精确和一致的水平,但许多实验结论和假说在实际教育、教学中已得到了广泛的应用和承认。历史教育界对历史知识的记忆或保持的研究也格外活跃和发达,各种方法层出不穷,并有许多专著问世。虽然这些方法只有极少数经过了一些实验(严格说是准实验),但却经历了教学实践的检验,确实是行之有效的。概而言之,主要有以下五种类型。

1. 突出知识意义的方法模式

这种方法的基本特征是深入发掘历史知识的各种联系或涵义,按各种逻辑方式组织知识,从而使学习变得更有意义。

(1) 系统法。系统法的特点是知识的按层次组织,使外在的知识结构变为学生认知结构中的知识结构。在具体做法上是用提纲式的语言将知识按其内在关系建构。有时,还可添加辅助线条。其中较为常用的类型有按历史阶段或国别的系统法,按主题线索的系统法,按同类人物、事件、地点、时间或空间的系统法等等。

(2) 要素法。要素法的特点是抽象出掌握历史知识的要素,学生掌握后,能凭借这些要素去把握或提示历史知识的回忆。具体做法主要有两种:一种是按史论范畴去掌握历史知识,如生产力与生产关系、经济基础与上层建筑、现象与本质、原因与结果、内因与外因、主观与客观、继承与发展等等;另一种是按史法范畴去掌握知识,如怎样把握一个历史人物、一个历史事件,怎样分析一个社会、一个政党等等。学生掌握了这些要素,就可以在较为抽象、规范化的水平上理解和保持知识。

(3) 对比法。对比法的特点是通过知识意义的对比,使较为相近、容易混淆的知识分化,使教材中由于分散叙述而不够明确的方面更为鲜明。具体做法主要有两种:一种是异同对比法,如:从各个重要方面对比中国新民主主义革命与旧民主主义革命的异同,对比戊戌变法与明治维新的异同,对比英、法、美、俄等国资产阶级革命的异同等等;另一种是强化对立面法,如:以统一与分裂为主题将春秋战国与秦的统一联系在一起,以统治方式的暴虐与清明为主题将历史上暴君与明君联系在一起,以经济发展速度为主题将19世纪后半期英国经济与德国经济联系在一起等等。另外,还可以将古、今地名相对照,使学生将古代地名在已掌握的现代地名、地理位置上得到定位等。

(4) 简化法。简化法的特点是抓住所要记忆知识的主要特征,使相关的知识通过这些主要特征推演或回想出来。主要做法有两种:一种是时距法,例如,记住1937年抗日战争爆发和八年抗战,就可以推算出1945年是抗战胜利年;另一种是浓缩法,如:中国古代井田制的要点可浓缩为“国君有、诸侯用、奴隶耕、井字形”,北魏孝文帝改革的内容可浓缩为“一均田、二汉化、三迁都”。

2. 完善传递媒介的方法模式

这种方法的主要依据是学生视觉形象记忆、具体生动材料记忆要好于抽象概念的听觉记忆的规律。完善知识传递媒介,使抽象的知识尽可能具有形象、生动的特征,可促进学生理解、保持和回忆知识。

(1) 声像法。声像法的特点是利用各种声像技术再现历史形象,然后,要求学生运用已学的知识来解释、概括历史事实。如运用电影、电视、录音、摄影等技术,向学生展示各种历史场面、情节和过程,随后请学生用自己的语言来描述过程、概括特点、归纳意义等。

(2) 实物法。实物法的特点是由学习参观、考察、调查历史遗迹、遗物、出土材料(或者是实物模型),然后,要求学生说出或写出有关说明、调查报告、心得体会。如参观一个青铜器展览,要求学生为其中几个典型的青铜器写说明,总结青铜器的特点,评价其历史地位,联想当时的历史,表达自己的感想等。

(3) 表列法。表列法的特点是强调历史事实的某一方面或几个方面的特征,将历史事实列入表中,达到分类、对照、概括记忆的目的。最为简单的是大事

年表,其中有的可以按某一事件或主题的发展编制,有的可以按某一国家或地区的历史事件编制,也可将中、外史混合编制。较为复杂的是从几个方面编制双向表,用以概括、对比历史人物、历史事件、历史发展的特点。最为复杂的表列法可以从不同方面将整个阶段、整个国家、整个地区乃至整个中学历史内容列成系列化的表格,以便学生抓住主要方面或线索,把握历史事实。

此外,还可用图示来表示较为复杂以及本质之间的各种关系。

3. 改进刺激程序的方法模式

这种方法的主要特征是改变原来学习时的按时间顺序和篇、章、节、目的顺序,利用心理学中记忆的“序列位置效应”、“间隔效应”、“及时强化效应”等规律,重新安排复习顺序,将复习记忆的重点放在容易遗忘的部分。

(1) 倒叙法。倒叙法的特点是倒叙历史事实。具体做法是将具有较为强烈的因果关系的事实,从果到因地推论而出。这种推论可以由教师进行,也可以由学生在教师的提问下进行,也可以由学生自己相互进行。如将下列法国大革命及法国此后历史发展的相关史实倒推:

波旁王朝 \longleftrightarrow 1789年革命 \longleftrightarrow 1792年第一共和国 \longleftrightarrow 1804年第一帝国 \longleftrightarrow 1814年波旁王朝复辟 \longleftrightarrow 1830年七月王朝 \longleftrightarrow 1848年第二共和国 \longleftrightarrow 1852年第二帝国 \longleftrightarrow 1870年第三共和国 \longleftrightarrow 1871年巴黎公社

(2) 中间法。中间法的特点是从中间开始向前后推展历史事实。具体做法是将具有较强发展线索的史实,从其最典型、发达、繁荣的地方开始向前追溯和向后展开。如从唐朝的三省六部制开始向前后推展我国古代中央集权制的发展情况;从唐朝的黄巢起义开始向前后推展我国农民起义的变化;从辛亥革命开始向前后推展我国近、现代史上人民群众反封建、反殖民斗争的历史;从美国南北战争开始向前后推展美国资本主义发展的各种关系和特点等等。

(3) 间隔法。间隔法的特点是将真正要使学生记住的知识间隔起来,主要用于对较为抽象的内容的记忆上。间隔方法主要有两种:一种是内容间隔法,即在一堂复习课中,以一般的知识作铺垫,突出一个或几个重点需要记住的知识,并使这几个重点知识用不同的媒介和变式来强化;一种是时间间隔法,即要求学生不要集中时间打疲劳战,而是每次复习一段知识,并用几次实验对比使学生理解这样做的好处,养成习惯。在第二次复习时,要求学生按照与第一次复习时不同的分段来复习。

(4) 程序法。程序法的特点是以一系列小单元取代大单元内容,并编制出一系列选择题或其他客观题,由学生按顺序回答。做对后,接着做下一题。做错了,则返回复习与该题有关的单元,然后再做与做错题相应的平行试题。如果做对了,则接着做下一道题;如果又做错了,那么还得再次复习。这种方法在具体方式上可以有三种:一种是由教师控制;一种是将试题和复习指令制成卡片由学

生自己互相控制;一种是编成软件,由计算机控制。

4. 调动积极因素的方法模式

这种方法的主要特征是运用不同的手段,调动学生的内在积极性,使学生的各种非智力因素积极参与知识的理解、保持与巩固,使新知识留下更清晰的映象,使已有的知识产生新意义。

(1) 注意法。注意法的特点是为了使学生理解并记住某一知识,有意识地围绕这一知识设计一个能使学生集中注意力、提起兴趣的情境。这种情境包括:提出一个非常新奇或富于启发性的问题,从现实中学生很关心的问题说起,摆出一个似是而非的观点,讲一个短小精悍的历史插曲,抓住一个学生都看过的历史剧中某个错误情节,列出一个历史性的纪念日,讲解一个民俗、民风的由来,以其他学科中的某个与历史有关的知识为题展开等等。

(2) 情感法。情感法的特点是用教师对某一知识的强烈情感,如赞叹、颂扬、钦佩、遗憾、伤感、悲痛、愤怒、仇恨等,去感染学生,引起学生在情感上的波动和共鸣,从而使知识带着浓厚的情感色彩,在大脑中留下烙印。这种方法主要适用于英雄史、屈辱史、光荣史、文化史等内容。

(3) 故事法。故事法的特点是根据一个重要的知识点选择有助于理解、加深和保持这个知识点的生动史实组织成历史故事。如:扁鹊的故事,鲁班的故事,布鲁诺的故事,哥伦布的故事,投鞭断流、风声鹤唳的故事,斯大林格勒战役中的故事,红军长征的故事等等。这些故事可以由教师设计、教师自讲,也可以由教师设计、学生来讲,还可以由教师指导、学生设计、学生来讲。

(4) 歌谣法。歌谣法的特点是利用歌曲、诗歌、顺口溜等学生喜闻乐见的文艺形式,帮助加深对历史事实的记忆。主要有两种形式:一种是利用现成的著名歌曲、诗歌来进行,如:中国古代著名诗人的诗词,现代名曲,民歌、民谣,民间流传的谚语,还有《三字经》等以前的教育材料等等;另一种是自编的反映历史过程或特点的诗歌、顺口溜,如:“公元前,209,陈胜吴广振臂吼。公元17有饥民,王匡王凤起绿林……一千八百五十一,太平军起扫清逆。”自编歌谣,可由教师作,也可由学生自作。

(5) 导生法。导生法的特点是在教师的指导下,由学生自己按知识内容分段或分类,并分小组集体备课,推选一两名同学在全体同学中组织讲课复习,最后由大家评比,一评复习备课质量,二评复习讲课水平。被推选的同学可以有所规定,或者选本组中成绩最好的同学,或者选本组中成绩中等的同学,或者选本组中成绩最差的同学。三种选法都可以导致全组水平的提高,由此使全班水平大面积提高。

(6) 讨论法。讨论法的特点是由教师选择有典型意义的知识点,摆出不同的观点,由学生准备材料后,组织讨论,甚至辩论。例如:在道光年间的形势下,

除了林则徐的禁烟办法外,还有没有更好的办法?抗日战争后,国共两党的矛盾有没有可能缓和?还可以围绕一些理论问题展开,例如:英雄造时势还是时势造英雄?科学技术的发展是否有利于广大劳动人民?清官比贪官更坏吗?

(7) 角色法。角色法的特点是由教师选择有重大意义的历史事件,由学生站在历史当事人的立场上进行辩论。如:以西安事变为例,可以分成八组,各组分别代表张学良、杨虎城,蒋介石,中国共产党,日本政府方面,共产国际,英、美政府方面,国民党亲英美派,国民党亲日派。各组应按自己所代表的那一派,发表对西安事变的看法,提出杀、放或不杀也不放蒋介石的理由。这种方法不仅可以加深学生对历史知识的理解和记忆,而且可以培养他们的历史意识。

5. 人为赋予意义的方法模式

这种方法的基本特征是给那些本来没有多少内在逻辑意义的知识,人为赋予用于提示、联想的意义,以便记住和回忆这些知识。

(1) 数字法。数字法的特征是利用数字的自然特征给历史知识赋予意义。主要有两种做法,一种是利用数的序列来提示历史知识,例如:用“一二三四五”来提示隋朝大运河的情况,即一个中心、两千公里、三个城市、四个分段、五大水系。一种是利用年代的数字特征归类记忆,如首尾数字相同,中间夹着别的数字;后两位数重复前两位数;首位是1,后三位数字相同等等。

(2) 谐音法。谐音法的特点是根据所记内容的音节,配以具有一定意义的词、句,以便唤起回忆。主要有两种:一种是给年代配谐音,如:“一桶老酒”(1069)、“一把萝卜”(1868)、“伊爸吃酒”(1879)、“哆来咪发”(1234)等等。一种是给一定的内容配谐音,如:以“曹丕喂洛羊,一天二两饼”来谐曹丕、魏、洛阳、220年;以“刘备守成都,吃了二两药”来谐刘备、蜀、成都、221年;以“孙权无建业,白喝二两酒”来谐孙权、吴、建业、229年等。

历史知识学习方法的学习和选用,在一定程度上比知识本身的学习更为重要,但在选用或教给学生以学习方法时,必须注意以下几点:

第一,帮助学生记忆或保持的方法模式应当在学生系统学习历史知识的前提下进行。

第二,从有意义学习的角度看,前四种类型是最值得提倡的,第五种类型可以作为一种补充,不宜多用。

第三,这些类型的方法可以综合使用,但使用的程度应取决于教育目标的要求和学生的特点。

第四,不同类型的方法都有自己所适应的特定内容和教学条件。选择方法时,应加以充分考虑,扬长避短,有所变化,切忌生搬硬套、千篇一律。

第六章 教学艺术：“梅兰竹菊满园春”

求是深化艺术

求是深化艺术及其案例

顺势拓展艺术

顺势拓展艺术及其案例

探究创新艺术

探究创新艺术及其案例

教海掇英：基于不同情境的启愤发悱与激情励志艺术

强化艺术之案例/ 励志艺术之案例/ 参观艺术之案例/ 明理艺术之案例/ 点化艺术之案例/ 找茬艺术之案例/ 移情艺术之案例/ 反差艺术之案例/ 激情艺术之案例

第六章 教学艺术：“梅兰竹菊满园春”

中学历史教学是一门科学,也是一种艺术。这不仅是因为艺术化、审美化了的逻辑更有利于被学生所接受和历史教学必须孕育学生健康的情感和道德,而且是因为艺术比科学更注重交流的对象。在这一点上,其与“以学生发展为本”,“为学生的掌握而教”的现代教学理念是非常接近的。同样,在整个教学过程中,如果我们忽略了由不同教师(特别是优秀教师)所创造的不同的风格流派、应变策略、处理技巧等教学的“艺术”因素,就可能低估了教学的人文内涵。因此,上一章中我们提到的对教学模式“行云流水,以无招胜有招”的运用,本身也就蕴涵着教学艺术的成分。那种在教学活动中看来是“信手拈来”、“随意挥洒”的举动,实则是基于教师对教学策略的机智把握、对教学科学与艺术的有机整合,基于教师深厚的教学底蕴和个人素养。

本章先从求是深化、顺势拓展、探究创新三个方面,就中学历史学科的教学艺术作一个宏观性规律的探讨,然后结合个案对一些常用的、主要的教学方法与艺术加以微观性的撷英。

严格说来,艺术更偏向随机和即兴的表现,但也不是没有规律可寻的,因为教学艺术是建立在教学科学之上的。没有科学支撑的教学艺术就如同是墙上芦苇、空中楼阁,毫无根基;缺乏艺术熏陶的教学仅仅定位在科学性上,又常常给人板着脸说教的感觉。科学讲求严谨,艺术追求多彩。艺术追求的是百花齐放、百家争鸣的境界,所以,在教学艺术领域,是“教无定法,各有各法,只求得法”,也正因为如此,才造就了教师个人的教学风格流派,造就了有人格魅力的教师,造就了在这种魅力感染下神为之夺、气为之撼、情为之动、理想为之而生的莘莘学子。所谓生旦净末,各擅胜场;梅兰竹菊,竞相折桂。也只有如此,才能造就中学历史教学的“满园春光”。

第一节 求是深化艺术

中学历史教学的求是深化艺术,是指教师在课堂教学中,针对学生在学习过程中反映出的疑惑、问题以及对诸多历史现象理解上的偏差,所采用的临时性教学措施,深入发掘历史内含,使认识不断清晰,并使教学过程自然和谐地回归到

原定教学轨道的优化控制的环节性教学艺术。

求是深化艺术在课堂上的应用讲究“暗渡”，追求自然，强调行云流水，天衣无缝。它的妙处在于布置得宜，瞻前顾后，左右逢源。它的绝处在于环绕主题，探幽导微，循路识真。它的精处在于推波助澜，砥砺思维，是课堂教学顺畅深化的关键。层递设问、归纳传递、渲染激励、穿针引线、设机凝思是运用这一艺术的几种主要方法。

某教师在讲授《法国资产阶级革命和拿破仑帝国》关于雅各宾派统治这一错综复杂的历史时，综合了前面所说的几种方法，使知识间、层次间、环节间、情感到理性间、师生交替间、分述到总括间巧妙深化，自然转换，使复杂的现象清晰化，使多元的过程整体化：

师：1793年的法国是充满激情的国度。1793年雅各宾派受命于危难之际，但是很快就来也匆匆、去也匆匆地销声匿迹了。就在国民公会这个神圣的大厅，罗伯斯庇尔曾慷慨陈词：“我不能蹂躏真理与正义而把暴君的生命看得比公民还要重要。我不能玷辱智慧而把这罪大恶极的人从理该灭亡的命运中拯救出来。”也是在这个神圣的大厅，他被拥上了权力的天堂。还是在这个神圣的大厅，他最终被推到地狱的深渊。为什么这位贡献卓著、一生廉洁的年仅36岁的政治家在拯救了危难中的法兰西，成为民族英雄的时候却在瞬息之间就悲剧性地失败了呢？热月政变难道仅仅是偶然的吗？法国革命为什么会如此跌宕起伏而且是充满着疑团和迷惑呢？

要理清上述问题，就首先有必要看看雅各宾派的上台以及雅各宾派上台时所面临的问题，从中我们来研究和透视出雅各宾派的上台和下台都是顺理成章的。

我经常强调，早期资产阶级革命只有一个任务，这是什么呢？

生：反封建，资产阶级掌握政权。只要资产阶级夺取政权也就完成了它所应做的一切。

师：那么，如果依据这个标准，法国大革命应该是在什么时候就完成了呢？

生：巴黎人民攻克巴士底狱，大资产阶级当权期间。

师：为什么这样讲？你的根据有哪些？

生：发布了《人权宣言》；1791年9月制订了一部君主立宪制的宪法。

师：所回答的这些已经说明：大资产阶级当权期间，利用政权的杠杆和法律的武器摧毁了旧制度并创造了新社会的基本治国原则，一句话，资产阶级革命的基本任务已经完成。毫无疑问，到吉伦特派统治时期，革命又前进了一大步。有哪位同学能说出其进步的表现呢？

生：法兰西第一共和国诞生；1793年1月路易十六被押上断头台。

师：回答得对！但是执政刚刚八个月的吉伦特派又像过眼烟云一样，被人民

所抛弃。关于吉伦特派被推翻的原因,上节课我曾补充过一个重要的史实,即他们镇压了群众性的限价运动。同学们想一想,他们为什么会镇压限价运动?

生:因为限价运动要求国家牺牲资产阶级利益,这与资产阶级的经济自由原则是水火不容的。

师:非常好!抓住了实质。请大家再想一想,能不能依据吉伦特派镇压限价运动的事实,推断出吉伦特派已经成为资产阶级革命的敌人这一结论?

生:(有“可以!”有“不能!”)

师:认为此结论正确的同学请谈谈你的理由。

生:因为限价运动是人民群众在不能维持生活的情况下的正义行为。而当时的地主囤积粮食,商人投机倒把是经济困难的原因。吉伦特派不仅不去干预,而是镇压人民。当然,就成了革命的敌人。

师:认为此结论错误的同学谈谈你的看法。

生:因为资产阶级革命只有一个任务,就是推翻封建制,发展资本主义,它不肩负解放人民的义务。另外,限价运动与资产阶级的利益相违背,吉伦特派的镇压恰恰是为了资本主义发展,而资本主义在当时是最进步、最文明的社会制度。因此,不能说镇压了限价运动就一定成了革命的敌人。

师:我以为双方的观点都很明确,而且论证都有一定的力度。一方注重阶级利益,特别是下层人民的利益,对于限价运动给予了深切的同情并对镇压这一正义之举的吉伦特派的残酷性予以深刻的批判。另一方则从历史发展的阶段性和资产阶级革命的基本任务出发,认为这是人类文明每向前迈进一步所必须付出的代价。那么,我想问肯定吉伦特派仍然具有资产阶级革命性的同学,如果依据你们的道理,吉伦特派被推翻和雅各宾派上台就应该是错误的,或者说这是历史的误会,是吗?

生:这不是一个问题。吉伦特派镇压限价运动,从资产阶级革命本身所应完成的任务方面讲,它并没有走向反动。至于说它被推翻是因为当时法国所面临的危机决定的。

师:当时法国面临的问题是什么?

生:强大的反法同盟入侵; 王党分子叛乱; 粮食缺乏,物价飞涨。

师:好!上述骤然之间发生的危局,对法国来说,首当其冲的危机是什么?

生:亡国灭种。

师:是的,法国革命有夭折的可能,更严峻的是亡国灭种的民族灾难。在这种情况下应当如何解救危局?

生:发动群众,首先解决民族危机。

师:发动群众的前提是什么?

生:满足群众的要求,用牺牲资产阶级利益的办法来发动群众。

师:然而,可悲的是吉伦特派却抱残守缺不肯应时而变,于是就免不了垮台的命运了。民族危机的燃眉之急不解,何谈资产阶级革命的巩固呢?

至此,我们应该清楚了,雅各宾派的上台如果从一般资产阶级革命而言,它具有一定的偶然性,因为革命的任务业已完成。但是如果从法国大革命所面临的国际国内环境的特殊性而言,它又具有必然性。因为,要获得已经成熟的革命成果必然要超越,要超越资产阶级革命本身。请同学们从这种上台的背景和面临的问题中,认真地去体味一下,雅各宾派最终被推翻,难道仅仅是偶然吗?接下来,我们再来探讨一下雅各宾派的专政措施。大家知道,雅各宾派受命于危难,解决危难就要超越资产阶级革命的程度,牺牲资产阶级利益。为了在克服危机后重新取得早已成熟的资产阶级革命成果,它必须面对现实,在两难之间去寻求支撑点和平衡点。雅各宾派又是怎样做得呢?请同学们阅读 72—73 页有关内容。思考、讨论两个问题:1.如何认识雅各宾派的土地政策?有人把它与英国革命相比较,认为它具有彻底性,你怎么看?2.如何认识和评价雅各宾派的恐怖统治?

(学生带着问题阅读,回答问题,在英法对土地问题上谁更彻底这点上同学们展开了争论。教师适时请学生仔细研读课本后发现一个细节,即法国只是“没收了逃亡贵族和教会的土地”,并不像英国那样废除了全部王室的封建地产。)

师:大家讨论很热烈,思想也很活跃。对于这个问题马克思曾经说过:“资本主义的农业,其前提并不是将土地分配给农民,恰恰是剥夺其劳动条件,即以土地为主的生产资料。”这个论断应该对我们的思考有所启发。至于说对封建土地的触动,据资料统计,当时雅各宾派没收的逃亡贵族或教会的地产只有全部封建地产的 $\frac{3}{8}$ 。其余 $\frac{5}{8}$ 则根本没有触及。但是,我发现同学们的观点有一点共识,那就是,这种向农民分配土地的办法是必要的。因为在危机中,它有利于发动农民,共赴国难。大家看是不是这样呢?(学生会意认同)

师:那么,到底如何评价雅各宾派的恐怖统治?(学生按教材进行了回答)

师:第一,它是法国大革命特殊性的产物,是 1793 年内外危机之下的应急行动。如果我们以英国革命为参照,比较法国大革命就不难发现,由于英国是一个岛国,与欧洲大陆隔着一个海峡,加之英国革命期间,欧洲大陆正在进行着 30 年战争,因此,英国革命发生于这样的时空之中,有一个有利于革命成功的外部环境。而法国就不同了,它地处大陆,欧洲封建主仇视革命,加之英国对法国的遏制政策,所以屡屡组成反法同盟入侵。资产阶级为了拯救革命,只好实行一些暂时限制和打击资产阶级自身利益的极端措施。尤其是 1793 年,英国纠集的七国反法同盟从东、南、北三个方向压来;经济问题十分突出,群众被迫实行武装示威,强烈要求刚刚上台的雅各宾派“向贵族开战,向囤积者宣战”。一位革命家雅克·卢在向国民公会的呈文中说:“当一个阶级不受惩罚地使另一个阶级挨饿

时,自由就是虚幻的。当富人可以利用囤积垄断操纵其同胞的生死大权时,平等就是虚幻的。当反革命日益操纵物价,而 3/4 的公民无力购买时,共和国同样是虚幻的。”很明显,形势的发展使雅各宾派已无法再按照资产阶级的老样子统治下去了。解救危机,势必向群众让步。向群众让步,势必是向资产阶级开刀。恐怖统治已经成了无可奈何但又是必须的惟一选择了。维克多·雨果形象地说:“即使是一个智慧的地狱,也比一个愚昧的天堂好些。”他还说:“革命要肢解身体,可是得救的是性命。”

第二,恐怖统治挽救了共和国,拯救了革命,其功绩不容抹煞。恐怖统治在内忧外患情况下实施,作为一种非常时期的非常政策,它在打击投机奸商,平抑物价涨幅,震慑不法地主,克服经济困难,平定王党叛乱,抵御外敌入侵等方面,发挥了举足轻重的关键作用。最终使战场推向国境之外,年轻的共和国得救了,革命成果免于丧失。但是,正如课本所说,恐怖统治也产生了许多消极的,甚至是严重的后果。

一是以行政手段干预经济的超经济政策,或者叫统制经济,不可能真正地解决经济问题。二是恐怖统治在范围上无节制地扩大。在此期间,违反法制,滥杀无辜的现象相当严重。如由于土伦港叛乱,英国占领了这个城市。后来在收复土伦后,罗伯斯庇尔在这里组织了所谓“马拉连队”,肆意搜查民宅,把数百人驱入河水之中集体溺死或枪杀。类似事件非常多。又如,在处死王后玛丽·安东妮前后,将 21 名吉伦特派成员全部处死,其中大部分是大革命的功臣。三是恐怖统治在时间上无休止地延伸。对敌斗争的胜利,表明恐怖统治作为战时体制,已经完成了它的历史使命,下一步应该是恢复资产阶级正常的统治秩序了。雅各宾派也清楚非常手段并非革命的归宿。但是,罗伯斯庇尔等人在恐怖年代里养成的那种排他自保的手段和权欲膨胀的心态,又使 they 要继续利用它去剪除异己,因而不肯果断地终止恐怖统治。1794 年 3 月屠杀了以埃贝尔为首的激进派。丹东主张实行宽容政策,要求“爱惜人类的鲜血”,1794 年 4 月也被送上了断头台。就在罗伯斯庇尔被处死的前一个月内,被他处死的人达 1376 人,其中 74.5% 是资产阶级和劳动群众。这种不能应时而变的暴虐统治,非但不可能真正维护其统治,只能众叛亲离,使政见各异的人们在反对罗伯斯庇尔这一共同点上开始求同存异,迅速集结。罗伯斯庇尔的垮台已经为时不远了。请大家阅读 74 页有关“热月政变”的课文,想一想,这场政变仅仅是为了处死罗伯斯庇尔等人吗?这场政变的实质是什么?

生:热月政变的发生从本质上讲是想要恢复和建立资本主义正常秩序。它不单单是为了处死罗伯斯庇尔等人,只是由于罗伯斯庇尔在当时已经成了恢复资本主义正常秩序的绊脚石。所以,政变的实质是资产阶级要求重新取得他们的革命成果。

师:关于法国革命从雅各宾派专政到热月党人统治,恩格斯有一段十分精辟的归纳:“为了取得即便是那些在当时已经成熟而只待采集的资产阶级的胜利成果,也必须使革命远远地超出这一目的……在这种过分的革命活动之后,必然接着到来一个不可避免地反动,这个反动又超出了它能继续下去的那个限度。经过多次动荡以后,新的重心终于确立了,并且成了新的出发点。”(打出投影)

关于“超出”和“必须”超出,从雅各宾派的上台和措施我们已经清楚了。关于“必然”“不可避免”地反动,也可以从雅各宾派倒台的原因和法国资产阶级的要求中得以证实。“反动”本是物理学的术语,指物质的反方向运动。在这里,“反动”相对于“超出”和“过分”,是从恐怖向回退缩,从当时的客观形势来看,这种“反动”是“不可避免”的。

可悲的是,由于法国政局的动荡,热月党人面对反法同盟又一次入侵法国等严峻现实,他们并没能够、也没有能力完成这样的“反动”。有人说,当时的法国“需要两件东西:一个头脑和一把宝剑”。就在督政府统治时期,欧洲崛起了一位少见的具有雄才大略、叱咤风云的人物,他便是拿破仑·波拿巴。恩格斯说:“恰巧拿破仑这个科西嘉人做了被战争弄得精疲力竭的法兰西共和国所需要的军事独裁者。”

第二节 顺势拓展艺术

中学历史教学的顺势拓展艺术,是指教师在教学过程中,面对学生突然间提出的那些十分有思维价值,并有利于在某个局部点上深化历史认识,或有利于触类旁通、具有发散意义的历史问题,敏感地洞悉其思维活动的势态,迅速作出反应,机智地采取措施,恰当地应对处断瞬息间发生的变局,临时改变教学常规走向,以突发事件为契机,以新的问题为切口,借题发挥、顺水推舟,重新临时确定方案,使课堂教学沿着全新的轨迹得以运行,以追求意想之外的教学效果的教学艺术。

在教学中应用顺势拓展艺术时,教师应当根据不同情况、对象特征和问题的属性,采用不同的应变方式和手段。研读法、分解法、扩充法、反诘法、侧答法、迂回法是运用这一艺术的几种常用方法。

某教师在讲授《美国独立战争》时,要求学生论证:“美国独立战争就其性质而言,它既是一场民族独立战争,又是一场资产阶级革命”。当同学们在教师引导下进行思考并展开讨论的过程中,有一位同学出乎意料地提出了一个悖论:“这场战争是一场民族解放运动,但我认为它并不具有资产阶级革命的性质。”一石激起千层浪,顿时打乱了老师原定的教学计划。而且,这显然是一个与教材和学术界传统观点完全相悖的认识。

照常规,老师完全可以从正面举证归纳的角度强调这场战争的双重性质。但是他并没有这样做。在老师看来这恰恰是培养学生史学思辨能力的大好时机,应该有机地借此机会在学生中展开一场思维交锋,在激活学生思维的过程中,认识这场战争的真正性质。所以,老师说:“这位同学的观点很大胆,而且十分新颖。但是,你仅仅提出了一个结论,如果你能够进一步用事实来支撑你的观点,才称得上有力。同学们如果有人认为他的观点有道理,也可以帮助他一起来完成这个观点的论证。”

一时间,大家开始了认真的讨论。相当一部分同学都同意这位同学的观点。因此,教师临时决定调整教学进度,更改教学计划,就这一问题进行专题讨论。

部分同学从不同的角度否定了美国独立战争的资产阶级革命性质。概括起来说:其一,这场战争的对象不是封建制度,恰恰是已经确立了资本主义制度的英国,而支持北美的又是封建专制的法国;其二,战争的领导阶级主要是南方奴隶制种植园主,如华盛顿、杰斐逊等人;其三,从经济关系看,英国殖民统治不单单阻碍北方,同时也限制了中部和南部经济的发展;其四,这场战争后,并没有对中部封建残余和南部奴隶制有丝毫的触动,相反却使其得到了进一步的发展;其五,正因为独立战争后南方奴隶制的存在和发展,才导致了后来资产阶级革命——美国南北战争的发生。

然而,大多数同学仍然坚持独立战争的双重性质,他们从独立战争的起因、对象、任务、影响等角度加以阐释。有的同学举政治家潘恩、杰斐逊等人所宣传的资产阶级“天赋人权、人人平等”等思想方面的内容加以说明。还有的同学针对持不同意见同学所列举的理由,逐一加以分析,认为其支撑观点的理由本身就不堪一击。

但是,在同学们论战过程中,一个十分敏感和关键的问题困扰着双方,即如何认识南方的种植园奴隶制的性质。老师意识到,这个问题不突破,战争的性质就很难作出准确的判断。因此,教师又适时调整讨论的走向,引导同学去认识种植园奴隶制的性质。通过深入讨论,大家对于种植园奴隶制有了以下的共识:

1. 种植园奴隶制经济一开始就和资本主义经济有着密切联系。从其生产目的和动力来看,显然已经不再是奴隶制的“原版”经济,而是被纳入商品经济的轨道,从属于资本主义商品经济。

2. 种植园奴隶主实际上是使用奴隶经营的资本家,是资本主义性质的农场主。

3. 不是黑奴制度产生了种植园资本主义,而是种植园资本主义需要降低劳动力成本,而黑人奴隶则是最廉价的劳动力。

由于在讨论分析中,搞清了种植园奴隶制的基本性质,使同学们认识到,这种经济不但不是北美资本主义发展的障碍,而且还是它的重要组成部分。因此,

这场战争的性质也就搞清楚了。接着,这位老师又在如何分析和判断一场革命的性质这个理论问题上,从方法论的层面进行了拓展性的教学。

第三节 探究创新艺术

中学历史教学的探究创新艺术,是指在课堂教学中教师为培养学生的创新意识和问题探究水平,运用创造性思维的教学策略,采取多种艺术手段,营造有利于激发学生质疑设问、产生探究动机、调动内在潜质、发展创造思维技能的条件和环境,并在此基础上达成对历史认识和思维能力升华的教学艺术。

探究创新艺术在教学中的应用能否获得成功,在很大程度上有赖于质疑设问的质量。教师在设问时要十分关注问题是否具有针对性、层次性和相应的思维价值。此外,还要注意设问的策略,包括提问的时机、频率,提供问题的背景资料,暗示新情境中的有效信息等等。

探究创新的过程能否真正成为学生的自主研究和发现过程,有赖于教师的引导;探究创新的过程能否充分调动每一个同学的思维潜质和创新胆识,有赖于在课堂上发扬教学民主;探究创新的过程能否有序有效地按照认识规律得以运行,有赖于教师在课堂上进行优化调控。

某教师在讲授《横跨欧亚大陆的俄罗斯帝国》时,就彼得一世改革的性质问题要求大家进行探究。首先,教师简要介绍了问题的背景、学术界对此问题的不同看法。其次,教师还就思考问题的方法、探究的途径等进行了说明。第三,教师还运用富于感染性的语言鼓励大家打破常规,提出自己的独立见解。

有的同学说:这是一次典型的封建社会内部的封建性改革。这是因为:第一,彼得一世本人是一位封建君主;第二,改革的最根本目的是加强封建统治;第三,支持改革的社会基础是中小贵族和商人,并非资产阶级;第四,改革的内容并没有触及农奴制。

有的同学则针锋相对。他们认为,这次改革发生于世界资本主义兴起时期,特别是英国资产阶级革命开辟了一个新时代,在世界急剧变化的震撼之下,欧洲许多国家着手改革不能不受到时代的影响,从而带有时代的特征。还有人说:君主主持的改革不一定是封建性的,日本明治维新不就是一场资产阶级性质的改革运动吗?有同学进一步说:判断改革的性质如何,不仅仅要看他想干什么,关键要看他干了什么。彼得一世改革努力发展工业,规定工场主可以买进整个村庄的农奴并永远依附于工场,这就促进了俄国资本主义的发展。还有同学补充说:彼得一世的改革主要是学习西方,而重点又是学习英国和荷兰这两个资本主义国家。由此,相当一部分同学认为,改革具有资本主义性质。

持不同意见的同学则反驳说:不一定发生在这个时代,就断言它具有资本主

义性质。康熙时代在中国不也有一些改革举措吗？难道说这也包含资本主义性质吗？再有，彼得一世尽管解决了工场的劳动力问题，但是由于他们“永远依附于工场”，所以他们的身份仍然没有改变，只不过是行业变化而已。

还有同学认为这次改革是一场封建改革，但是它具有资本主义色彩。有的同学甚至提出，讨论改革的封建性还是资本主义性质根本没有任何意义，因为改革者本人并不追求这种“主义”，是我们后人附加上去的。

在讨论过程中，同学们表现得十分活跃，他们在发散中收敛，在探究思辨中发现，提出了许许多多有价值的观点和问题，有些也正是学术界讨论的热点问题。

在总结阶段，教师并没有轻易地对同学们的意见进行肯定或否定，而是从认识问题的角度出发，提出了对历史人物、历史事件进行评判的一些尺度和标准，以及对重大历史事实作理论研究的学术和现实意义，以便让同学们课后继续思考。值得一提的是，正因为此次研讨，引起了一部分同学对这次改革的广泛兴趣。他们利用课余时间，在图书馆、在网上查阅了大量资料，并撰写文章，产生了意想之外的探索成果。有一位同学受本章前言中关于“在世界历史发生转折性变化的时候能否跟上近代化的步伐，是决定这些国家前途的关键问题”的启发，提出了一项自主研究课题，即为什么俄国人能够学习西方，力行改革，而中国却屡屡错失良机，最终沦为欧洲列强宰割的对象？在查阅大量资料的基础上，这位同学撰写了一篇很有创意的小论文。其中谈到：

“……从地缘关系看，俄国较之东方古国更接近西方，较早地就直接感受到欧洲变革的强大冲击波……从族缘关系看，东斯拉夫人来自西欧华朗根武装移民集团，与日耳曼人有着千丝万缕的联系……从宗教关系看，东正教与罗马天主教同源……从政治关系看，俄罗斯承袭了东罗马帝国的传统并以‘第三罗马帝国’自命。因此，对于接受西方事件，引进西方思想、文化方面，民众的抗拒情绪，与土耳其教士、中国士大夫阶层那样强烈的憎恶与排斥心理相比，要缓和得多。”

还有一位同学，在小论文中透过对这场改革的分析，特别是这次改革在学习西方文化给俄国所产生的影响中，有这样一段很精彩的文字：

“彼得一世的改革尽管采用的是野蛮的手段，但是它在封建制度的躯壳之内‘迅速采用欧洲成果’，使俄国‘跳出了落后的圈子’。优美轻佻的芭蕾舞进入了俄国，舞会、沙龙等成为上流社会的时尚，第一支舰队、第一个海军学院、第一个科学院在俄国诞生了，西欧巴洛克风格的建筑物在俄国建成。使俄国这个因为没有出海口而倍受困扰的内陆封闭国家，成为自由出入海洋的大国，俄国人几代人的梦想，在彼得手里成为了灿烂的现实……人类社会在其漫长的历史发展过程中，特别是当人类在经历社会转型时期，文化的相互融合与交流互补十分重要。一个国家、一个民族只有置身于世界大潮之中，全方位、多层次地对外开放，

才能形成一种良性的复合文化生态,就像地质学上的板块碰撞和生物学上的生态交错一样,越是碰撞越是活跃,越是交错越显杂交优势……”

第四节 教诲掇英:基于不同情境的启愤发悱与激情励志艺术

教学艺术受教学情境的规定,是教师个性和创造性的体现。为体现新课标中对“情感与价值观”、“过程能力与方法”等课程目标的要求,弘扬“史由证来”、“论从史出”的历史教育传统,教师要选择适当时机发挥求是深化、顺势拓展或探究创新的艺术,以启愤发悱、愉悦心灵、揣摩智慧、激发情感和砥砺志向。考虑到教学艺术的对象性、情境性与个性,本节单独地采掇了几朵具有上述特征的“梅兰竹菊”,按年级从低到高加以排列分析,供广大教师参考。

案例一:从秦砖、汉瓦看历史(初一)

在七年级中国历史《统一国家的建立》教学完成后,教师让学习者效仿以往对商周青铜器的认识方法,从秦砖汉瓦中认识历史,理解历史。

师:在学习“夏商周时代的社会”时,我们以青铜器为例,让大家展开遐想。于是我们从种类、生产技术、工艺水平和数学技巧上对青铜器进行了合理联想。现在我们学完了第三单元“大一统帝国与多民族融合”,老师给大家一个新的“考古”任务,请大家观察下列的秦砖、汉瓦与画像石,思考:我们能从中获得哪些历史信息?我们应该从哪些方面去获取信息呢?各小组先讨论2分钟,等会儿回答。

(学生兴趣浓厚,热烈讨论2分钟)

生1:秦砖是方形的。每个字之间都有间隔。上面的字体是……小篆。

师:很好。你看到了秦砖的形状和上面的书法字体。其他同学还有补充吗?(学生沉默)我提醒大家,请你们尝试去认识一下上面的文字内容。(学生议论,“这是‘内’字,这是‘臣’字,这个像‘登’字”……)你们能认出几个字?

生1:我只能认出“内”字和“臣”。

师:好。老师告诉你,从右边开始,按竖排看,是“海内皆臣”四个字(板书)。这四个字对你有什么启发?

生1:我想这与秦朝统一六国,建立专制主义中央集权制度有关,所以说四海之内,都是他的臣民。

师:很好。后面八个字是“岁登月熟,道无饥人”(板书)……

生1:这反映了当时农业收成较好,百姓生活不愁温饱了。

师:这是否能说明当时的农业生产水平和百姓生活实际,有待于我们寻求进一步的证据。但这至少可以代表当时人们对发展农业,解决温饱的愿望。是吗?(学生点头)好,我们接着看汉瓦。请×××同学回答,你从汉瓦上看到了什么?

生2:这个瓦当残破了。本来应该是圆形的。上面的字体是隶书,左边一个“和”字,右边有一个“单”字。

师:谁给×××补充一下?(生3跃跃欲试)好,有请××同学。

生3:如果没有猜错的话,这四个字是“单于和亲”。(学生纷纷认同)

师:非常好。你是怎么知道的?

生3:我在课外读过“昭君出塞”的故事。单于是匈奴人的首领。和亲,是西汉政府与少数民族之间为了政治目的而进行的联姻。当然,我们还可以从这里联想到西汉与西域的恩恩怨怨与经济文化交流,比如张骞出使西域、苏武牧羊、丝绸之路等等。

师:××同学知识面很广,想像力也很丰富,表达也很清晰,值得我们大家学习。最后,看一看东汉的画像石。你们从中看到了什么?

生4:画像石是方形的,左边反映的是农耕情形,他们的农具可能是铁器。右边的人好像在……放羊(众笑)。

师:是放羊吗?

生4:(略一思索):哦,应该是狩猎。上面除了羊还有鸟类呢!

师:不错,画像石反映了东汉人的农耕与狩猎情况。还有同学要补充吗?(短暂的沉默)我们看到了青铜器的工艺水平,那么能否看出这些砖、瓦、石的工艺呢?

生5:秦砖、汉瓦和画像石说明了当时的建筑工艺水平。我想这些砖瓦文物能保存到今天,本身就说明了它们的硬度和牢固性。另外,老师曾经在课上告诉我们,画像石是东汉艺术作品中的精品。

师:是的。上次课我曾说过,东汉的画像石在美术史上占有重要地位。当时我没有具体分析,那么我们应该如何理解它们的艺术性呢?

生6:联系课本上的画像石图像,我认为,它们的特征主要有:线条很简练,雕刻的纹路清晰,造型非常生动、形象。

师:很好。线条精简凝练,雕刻纹路清晰,人物形象生动。(边讲边板书)我补充两个特征,即构图工整规范,内容粗犷质朴。好,我们模仿“青铜器的联想”,从秦砖、汉瓦、画像石图案出发,加深了对秦汉时期历史的认识。与青铜器不同的是,秦砖、汉瓦、画像石是从形状、文字和工艺进行联想的。是吗?(生会意)请大家回去后对它们进行书面总结。

分析:文物是形象的历史,有助于历史意识的形成和强化。尤其在基础型课程中,从文物、遗址、遗迹等形象史料中获取有关信息,加深学习者对历史的体验和认识,至为重要。本案例中,教师通过图片史料,引导学生观察图片,获取信息,合理想像,拉近了学习者与“探究”的距离,既促进历史认识的巩固和深化,同时,在认知方法的迁移中,进一步强化了“史由证来,证史一致”的基本意识。这

可谓之“强化”艺术。

案例二：哥伦布的创新之处（初一）

授完《新航路的开辟》一课后，针对哥伦布发现美洲的探险精神，教师用下面这段话做了总结，结合“创新”这一时代主题进行了阐发，使学生的情感得到升华，激发了学生的志趣。

“江泽民同志说，创新是一个民族进步的灵魂，是一个民族兴旺发达的不竭动力。但是，从哥伦布等航海家身上，我们可以看到：创新的过程是一个非常艰难的过程，是冒险的过程，是付出代价的过程，而不是幸运的过程！哥伦布是本节课里我们接触到的最重要的人物。他四次航海到达美洲，中途历尽千难万险，每次在海上都是两三个月。同学们想想看，每天面对茫无边际的大海，不知道哪里才是尽头，才是目的地，两三个月呀，这需要多么坚强的意志力，需要多么坚韧不拔的精神！海上气候难以预料，刚刚风平浪静，不知什么时候就有了大风大浪！从刚才我们的录像来看，在航海途中，哥伦布船队里有人动摇过吗？有，甚至还起了内讧。当食物逐渐减少，而目的地遥遥无期时，许多人动摇了。其中一位副手已经绝望得甚至想杀掉哥伦布，然后率领船队回头！但是，哥伦布坚持住了。他相信，地球是圆的，只要一直往西，肯定有陆地。迪亚士和达·伽马往东走，他往西。这需要自信，需要勇气，这是一个创新。在旅途中，在艰难险阻面前，他始终坚持自己的信念，不到目的地誓不罢休，这是不同于他人的第二个创新。同时，他不仅自己要去美洲，而且要鼓舞士气，动员同伴继续不要气馁，继续向前，这是他在处理人际关系时的又一个创新。哥伦布的科学精神、坚强意志和鼓励同伴的精神，他的创新精神，值得我们在座每一位同学学习！”

分析：历史长河中充满了搏击自然、超越自我、演绎悲壮的活生生的人物和事例，它们是激励学生意志、促其奋发向上、鼓励自我实现、提高科学精神与人文素养的极好素材。因此，教师有必要选取合适的时机和材料，让学生感受历史、体验历史、吸取文明、激励奋发。此之谓“励志”艺术也。

案例三：文庙里怎么会有龙的浮雕？（初一）

为使低年级的学习者更好地理解重点和难点内容——《春秋战国时期的儒家》，教师决定利用地方性的课程资源“儒学胜地”文庙，使学生在观察中发现问题，由问题深入观察，由观察进入探究，由探究体会历史。

1. 在文庙门口，先让学生观察棂星门的建筑特色，介绍“棂星”二字的含义，^{〔1〕}然后进入大门。

2. 在大成殿的孔子像前，教师介绍孔子生平。让学生根据自己搜集的资

〔1〕 棂星即古代天文学上的文星，或称文曲星。在孔庙前建棂星门，就是把孔子比为文星，也比喻祭孔子如祭文星。

料,包括语文课上学到的知识(如《论语》中的名句),讲解孔子的教育思想。教师在此基础上解释“儒”的概念,为探究孔子的历史地位和历史影响作知识铺垫。

3. 布置观察任务:让学生分组,对大成殿从里至外,从上至下进行观察,仔细观察文庙的建筑特征、大成殿中的孔子塑像和各种匾额,记录自己看到的内容和不理解的现象,在此基础上提出一些质疑,并将小组的问题汇总。

4. 观察结束后,让学生集合,让学生描述自己观察到的事物特征,并提出自己的想法或问题。

5. 将各小组的问题汇集整理,突出四大问题:

(1) 龙是帝王的象征,为什么孔庙大成殿的石台阶上有龙的浮雕?

(2) “大成殿”匾为宋徽宗所赐,“万世师表”匾为康熙帝所赐,“圣集大成”匾为嘉庆帝所赐,“圣协时中”匾为道光帝所赐,“德齐帙载”匾为咸丰帝所赐,为什么历代封建帝王都要为孔子题匾?

(3) 文庙既然是儒家的圣地,为什么大成殿里只有孔子像、曾参像和颜回像,而没有孟子像?

(4) 既然孔子是封建帝王心目中的圣人,为什么今天人民政府要重新修缮文庙?

教师抓住这些问题,讲述孔子的政治思想(“礼”和“仁”的含义等,并对“仁者爱人”、“己所不欲,勿施于人”、“己欲立而立人,己欲达而达人”进行解释,让学生注意孔子思想中仁爱与宽容对今天的启发意义)、教育思想的特征与意义(“有教无类”、“学而不思则罔,思而不学则怠”、“学而不厌、诲人不倦”等)。然后发动学生讨论分析封建君主推崇孔子和当今政府重修文庙的不同意义。有的小组提出,孔子思想中的“仁政”、“德治”和“君臣礼义”等,符合提倡“忠君尊王”、维护等级制度的封建统治者要求;有的认为孔子是个大教育家,他的教育思想对我们今天的教学仍然具有重要的启发作用。

经过讨论,学生基本上形成了一种理解:历代封建君主把孔子捧上天,是看中孔子政治思想中消极的东西,让老百姓安分守己,不敢犯上作乱。现在我们尊敬孔子,是继承孔子思想中的精华。它们除了教育思想外,还有那些已成为中华民族美德的文化遗产。

第三个问题较难理解,教师补充了孟子的政治思想,重点介绍了“民贵君轻”思想,并告诉学生,据文庙的研究人员考证,孟子的这一思想触及封建君主们的痛处,所以从明朝初年起,孟子被逐出孔庙。确切的原因,有待于进一步考证。我们把这个问题作为一个悬念,希望大家以后继续关注 and 探究……

分析:乡土课程资源是学生身边的历史,也是历史教学的重要切入点,由此可使学习者主动将现实与历史进行“对话”,使现实情境与教材知识相互印证,了解其渊源,比较其差异,从而批判地继承文化遗产。因此,合理组织学生参观历

史遗迹、展览遗物,并由感官刺激创设问题情境,引导学习和研究,也是教学中所不可缺少的一个环节。我们且谓之“参观”艺术,参观本身只是途径,其过程中的引导、启发方是真正的艺术。

案例四:瓦特与蒸汽机(初三)

学完九年级《工业革命》内容后,学生了解到蒸汽机对历史发展的推动作用,对“蒸汽大王”瓦特兴趣陡升。为满足学生对知识的主动探求、发现和体验的欲望,教师决定本着“适时、适量、适度”的原则,尝试让学生进行局部性、拓展性的课外研究。于是教师从“真正的蒸汽机是怎么发明的?”“瓦特的贡献何在?”两个角度提示学生,让他们分组查阅资料,设计活动方案,提出自己的观点,然后进行课堂讨论。

师:上次课我们学到,1784年,瓦特制作出世界上第一台真正的蒸汽机,点燃了工业革命的导火索,在很短的时间内,改变了整个世界的面貌。请问,我所说的“真正的蒸汽机”是什么意思?换句话说,为什么瓦特之前的蒸汽机就不是“真正的”呢?

生1:我们组在《大学生必知的重大发明》、《影响历史进程的100项科技发明》等书里看到,蒸汽动力的运用和蒸汽引动装置在17世纪就已经出现了。当时有一个法国人制成了第一台原始的蒸汽机,用于代替人力或畜力抽取深井里的水,但实用价值不高。不久以后,有一个英国人吸取了法国人的长处,制成了一台蒸汽机,用于抽取矿井里的水,但效率还是很低。在瓦特之前,还有一个英国人对当时的各种蒸汽机做了各种各样的实验,写了100多个报告,尽管他没有独创性的发明,但为瓦特的成功奠定了基础。蒸汽机的真正的“脱胎换骨”工作是瓦特完成的,所以瓦特的蒸汽机才是真正的蒸汽机。

师:很好。你给我们追溯了蒸汽机的发展历史。而且,大学生必知的知识,你们也提前知道了。那么,我请问大家,从刚才这位同学的叙述中,我们能发现什么道理?

生2:蒸汽机的真正发明经历了很长的时间。

师:对。有句俗语,叫“前人种树,后人乘凉”。瓦特的发明是继承和吸收前人科研成果的基础上进行的,对吗?(生点头。稍顿)可以看出,在科学史上,一项重大的发明,常常不是一个人,甚至不是一代人能完成的。同学们说是吗?(学生会意)那么,为什么瓦特有这样的本事呢?从瓦特身上我们能发现哪些可贵的东西呢?

生3:我们组的任务是考查瓦特的情况和贡献。传说瓦特小时候看妈妈烧水时,就对水蒸气将壶盖顶起来感到好奇。这个传说是否准确,还有待于继续查考。实际上,瓦特21岁上大学时,就非常喜欢制作和修理物理机械。1763年,学校给了他一个任务,让他修理一台旧蒸汽机。在修理期间,他发现了它的许多缺

点,并立志加以改良。但尽管他发现了毛病所在,并反复试验,日思夜想,两年时间过去了,他仍然没有找到解决的办法。有一天他外出散步时,突然间产生了一个奇妙的想法,他顿悟出解决问题的关键所在。经过实验后,他的办法收到了预期的效果。后来,他在资金和汽缸的机械技术上得到了别人的鼎力相助。此后,瓦特精益求精,对蒸汽机不断改进。1784年,也就是在他接受学校任务的21年后,他终于如愿以偿,制成了世界上第一台真正的蒸汽机。与以前的蒸汽机最大的不同是,它的工作摆脱了人力的辅助和调节。

师:你们这一组做得也不错。从中我们可以得到哪些启示呢?

生4:瓦特志向远大,他找到了旧蒸汽机的致命弱点,把握住问题的关键,尽管问题一时难以解决,可他坚持不懈,反复试验,连续革新,锲而不舍,最后他成功了。

师:是啊,21年,人生差不多三分之一时间都耗上了。真正的科学研究,是多么的不容易!这种不轻易放弃、坚持不懈的科学精神确实值得我们学习。还有其他补充吗?

生5:瓦特的成功不是一个人的成功,他得到了别人的帮助。

师:对。与前面所说的一样,一项科学技术的发明,常常不是一个人努力的结果。瓦特也一样,他得到了同行的支持。所以,在研究中、学习中互相帮助、互相合作是非常重要的。还有补充吗?(生沉默。稍顿)刚才这位同学讲到了瓦特小时候的传说,尽管真假还不清楚,但从中我们能否获得一些启示呢?(稍顿)

生6:瓦特非常善于观察,勤于思考,对自己好奇的东西大胆地提出质疑。

师:很好。我们常说,疑问是思考的开始。这种质疑精神难道不值得我们学习吗?正是这种疑问促使他以后对这个问题持续关注,不断思考,不断积累,最后使他大获成功。好,通过今天的学习,我们进一步加深了对瓦特和蒸汽机的了解,认识到当一个科学家和搞科学发明需要细心观察,勤于思考,需要坚持不懈的努力,需要对前人的研究成果进行批判吸收,需要取得同道者的合作。我想这对我们大家都会有启发的。

分析:文明史中充满着人类智慧的经典史实。前人走过的成功之路,值得我们回味,值得我们分析,值得我们学习。瓦特对蒸汽机的改良就是其中一个非常好的事例。从上述教师的教学过程中,他试图引导学生发现科学家发明创造的过程,精到地点出科学的哲理和做人的道理。如科学发现的长期性和艰苦性,发现问题的重要性和批判性,学习研究的合作性以及不懈性等。因此,可以将它归结为“明理”艺术。

案例五:不保留封建残余的明治维新能成功吗?(高一)

在讲授日本明治维新的评价时,教材上的表述是“明治维新使日本走上了发展资本主义的道路。但是,明治维新是不彻底的资产阶级改革,保留了大量的封

建残余势力……”这时,有学生突然发问:“老师,如果不保留封建残余,日本明治维新能成功吗?改革的成果能保持下去吗?”这是一个常规教学没有涉及的问题,也是难得的深化历史认识的好机会。

师:(顿了一下)×××同学这个问题问得太好了!简单地说,就是“不保留封建残余的明治维新能成功吗?”(彩色板书)我们将它作为本课内容的小结。请各小组互相讨论,然后我们再共同探讨。(学生在两分钟内纷纷议论)好,哪一组先亮相?

小组甲代表:保留封建残余即意味着保护封建贵族的利益。我们认为保留封建残余势力难以理解。因为当时日本的资本主义经济已经有了相当的发展,新兴地主和中下层武士都资产阶级化了。既然倒幕运动已经成功,政权已经为资产阶级掌握,为什么不可以撇开封建残余势力成立一个纯粹资产阶级的政府呢?

小组乙代表:我们的观点有点不同。我们认为明治维新保留有一定的封建残余是一件顺理成章的事情。当时的维新诏令是以天皇的名义发布的,领导阶级是资产阶级,但这个过程的主力军则是由西南各藩大名和广大武士。尽管他们已经资产阶级化,但封建的烙印一时难以去除。为减少改革的阻力,确保改革的成果,资产阶级不得不让他们发挥主力军作用,不但不会损害他们的利益,而且还会适度地满足他们的要求。只有这样,改革才有成功的希望。

小组丙代表:我们和乙组的观点比较一致。我们认为明治维新保留有大量的封建残余势力既是无奈的又是必然的选择。无奈之处正如你们所说的,资产阶级要想使改革成功必须要团结一切可以团结的力量;必然之处在于当时日本的资本主义虽已相当发达,但日本民族还未取得独立,因而在本国资本主义经济的发展过程中,对外国资本主义的依赖性较强。要想改变现状,那些拥护文明开化思想、有振兴民族心愿与有实力的人,即使是“残余”,也应该团结他们,发挥他们的作用。

小组丁代表:我们同意乙组和丙组的观点。看来教材中“一分为二”得有点机械,不利于我们对历史进行具体的理解。

师:大家说得都很棒。资本主义相对于封建主义来说当然是先进的。但是,改革,即使是性质的改变,也往往要继承过去的合理性。在具体的国家里,具体的历史条件下,我们更要进行具体的分析。请问,小组甲的同学还有疑问吗?(小组甲成员会心地摇头)好,最后,我们应该感谢×××同学,是他提出这个很有价值的问题,引起了我们全班同学的思索。希望大家以后能提出更多这样的问题。(鼓掌)

分析:教学中经常会出现可遇不可求的机会,需要教师顺势应变,及时点拨,促进探究。本案例中,教师敏锐地把握住学习者闪现的非常有价值的灵感——

接近重要问题边缘的“最近发展区”，顺势即兴点化，大胆质疑，促进探究，发散思维，开拓创新。此之谓“点化”艺术，抓住稍纵即逝的创造性教育机会还需教师多多努力。

案例六：德日走上法西斯道路的原因（高一）

（说明：本节内容为高一历史《欧亚战争策源地的形成》一节，学生自学本节内容。）

师：大家自学过德国和日本法西斯化的进程。那么在1929年经济危机的影响下，同样是资本主义国家，美英依然保持了资本主义民主政体，而德国和日本却走向法西斯化，原因何在呢？请同学们运用学过的有关内容回答这一问题。

生1：美英等国进行资产阶级革命时较彻底，历史上有着悠久的民主传统；而德日在确立资本主义制度的时候，走的都是自上而下的道路，保留了大量封建残余。

生2：德日在历史上都有军国主义残余，容易采取对外扩张方式摆脱经济危机。

生3：德日的经济实力较弱，不如美英，较难通过自身改革渡过经济危机。

（教师以板书形式加以记录）

师：同学们提供了很多原因。但是这些原因是否都合理呢？有没有同学对以上观点有什么要提问或质疑的？（无人应答）那么，我先来问一下，第一位同学说美英民主传统悠久，德日有封建残余，能不能举例说明？

生1：美国在独立战争后确立的是民主共和政体，在南北战争后得到进一步巩固；英国在革命后确立的是君主立宪政体，国王是虚君，议会掌实权。而德国和日本都保留了君主，并握有一定的实权，专制思想未能全部清除。

师：有道理。现在有没有其他同学要提问的？

生4：请问×××同学，能否具体说明德日的军国主义是如何影响它们走上法西斯道路的？

生2：日本通过军部发动一系列政变，一步步法西斯化，如“二二六政变”。德国则是法西斯党（希特勒）上台后法西斯化的。

师：这个答案你满意吗？

生4：不满意。希特勒上台并未掌握军队，如何能说是军国主义的表现？

生2：德国军队在1934年宣誓效忠希特勒，怎么不是军国主义？

生4：可那时希特勒在德国的法西斯独裁已经基本确立，这只能说是希特勒在德国确立法西斯独裁的最后标志，怎么能说是军国主义对德国法西斯化的影响呢？

生2：希特勒上台前还鼓吹德国人应该向英法在凡尔赛体系中对于德国人的不公平处置报复，主张武力报复总是军国主义的表现了吧。

生 4:那也只能说明是希特勒利用了德国的民族复仇主义情绪导致德国的法西斯化。

(生 2 语塞)

师:第二位同学还有什么要反驳的吗?

生 2:没有了。

师:那么就on应该把第二条原因改为德国受民族复仇主义影响,而日本受军国主义影响,导致它们走上法西斯道路。(教师更改板书)还有同学要提问的吗?

生 5:有。德国的工业实力据书上记载排名世界第二,虽然不如美国,但强于其他资本主义国家。如何能说德日的经济实力较弱?

生 3:我的表达确实有疏忽。

师:那么你是否准备放弃有关经济对德日法西斯化影响的观点了?

生 3:不放弃。

师:同学已经指出了你的错误,而你也已经承认。为什么还要“负隅顽抗”?
(全班同学笑)

生 3:刚才的表述确实有漏洞。我想改为“德日经济的对外依赖性较强,较难通过自身改革渡过经济危机”,就比较合理了。

生 5:请问德国和日本的对外依赖性表现在哪里?

生 3:德日的国内市场比较狭小,国内工业资源缺乏,由于工业发展过程中政府扶植因素较多,因此经济基础较薄弱。

师:(问生 5)现在你接受他的观点了吗?

生 5:我觉得还是有些问题。日本对外依赖性较强的理由能接受,德国的工业基础挺雄厚的,说其对外依赖性强好像有些牵强。

生 3:我想起来了。“一战”后德国的经济复兴主要靠美国资本的大量援助。而经济危机爆发后,美国自顾不暇,无力继续扶植德国,这正是德国经济对外依赖性较强的表现。

师:还有同学对此观点有疑问吗?(无人反对)那么看来第三条原因也需要做一下更改。(教师更改板书)好,刚才我们已经对德日法西斯化的原因进行了分析。同学们分别从政治、经济、民族传统等方面进行了归纳。分析思考历史事件正应该从多方面、多角度出发,而不能简单地就政治论政治。所以,在学习历史的过程中,我们可以通过探讨的方式来不断完善自己的观点。

分析:是谓“找茬”艺术。找茬即质疑批判,思辨推进,去粗存精,去假留真。找茬即找问题。教师不但要找学生的茬,而且要让学生自己找茬,别人的茬找多了,有利于内化为找自己的茬,有利于学会怎样找茬,这就是反思。有正思,有反思,这就是探索,就是探究。当然,在教学设计时,教师也要思考,找“茬”应该在哪些内容中挖掘矛盾?学习者离这些矛盾距离有多远?应该给学习者铺设多少

知识基础和问题支架？

案例七：美国内战中为什么北方不先发制人？（高一）

在讲授高中历史《美国内战》一节时，有学生提问：“为什么北方在战争初期会失利？林肯政府为什么不先发制人？”教师当即让学生讨论、思考，并进行合理的解释。

师：从教材上可以知道，当时南北双方的实力对比，北方明显优于南方，怎么会在战争初期失利了呢？而且，林肯反对奴隶制，南方许多奴隶不堪忍受奴隶主的欺压，纷纷逃到北方，而南方奴隶主还一意孤行，为了自己的利益而不顾联邦政府分裂。那么，林肯政府为什么不提前用武力加以遏制呢？假如你是林肯，你会怎么想？请结合他的处境及有关主张加以思考。

生1：林肯反对黑人奴隶制，但作为总统，他首先要维护联邦的统一。他可以用武力先发制人，但这势必将南方奴隶主推向自己的对立面。这样，国家的统一就会遭到破坏，国家分裂正符合南方奴隶主的心意呢。再说，战争打响了，胜负又有谁能料得到呢？

师：很好。你是从林肯的主张出发，去理解的。在林肯的心里，国家的统一比废除奴隶制更为重要。对吗？（生点头）还有其他见解吗？

生2：我看过林肯的传记。我认为林肯首先是个政治家，让南方发动战争是他的政治策略。我们可以设想，假如他刚上台就发动内战，不就成了战争狂魔，遭百姓唾弃了吗？林肯是个聪明人，他不愿意背这个罪名。当然，战争开始后，北方将领指挥不力也是其中的一个原因。

师：你的说法也合情理。林肯的策略是站稳脚跟，以退为进，是吗？（生点头）但是，我们书上说，北方在战争初期软弱妥协，犹豫不决，又怎么理解呢？

生3：北方不希望统一的局面失控。

师：难道南方就不想统一北方吗？南方也想掌握政权，正是林肯的上台给南方带来了压力，所以他们想先下手为强，用武力迫使北方就范。（生沉默）北方为什么踌躇犹豫？换句话说，南方为什么说打就打，没有顾虑战争胜败呢？

生4：我的想法是，南方发动战争，胜败都能接受。胜了，推行种植园奴隶制。败了，还可以退守回来，所以比较放得开。北方则不一样，北方在战争中只能胜不能败，战争的突然爆发，北方一时还没反应过来，在国家统一与战争灾难之间，举止比较犹豫，是可以理解的。

师：太好了。你给大家做了一场精彩的战争心理分析。综合林肯政府的策略、上台时的处境以及南北双方的考虑，我们不难理解为什么北方政府没有先发制人了。这确实是林肯的政治智慧，他要让南方先背信弃义，自己后发制人。并且，等到战争逼入绝境时，抓住“非解放奴隶不可”的时机解放奴隶和发动农民，让他们充分发挥战斗力作用。这样，既维护联邦的统一，又废除了黑人奴隶制。

分析:让学习者站在当事人的立场,具体地分析历史,理解历史,是历史唯物主义素养的要求,也是历史学科人文功能的体现。教师的艺术就是为学习者创设历史情境,引导他们移情入境,将心比心,变换角度,深入思考,从而生成历史理解。此之谓“移情”艺术。本例中,教师将学习者引进历史场景,展开合理想像,使学习者超越了教材的字面意义,深入人物心理和事件本质,并为后面的重点内容“如何评价林肯”作了重要铺垫。

案例八:项羽兵败乌江的评价(高三)

在高三文科班复习课上,教师设计了《文学、艺术和历史》内容,其中渗透了下列历史理论意识:不同立场和角度会导致不同的历史认识。

师:处在不同历史时期,即使是处在同一时期,从不同的立场、角度出发,人们对同一历史事件的认识有时会有截然不同的看法。我们来看下面两首诗。(板书)

题乌江亭

(唐)杜牧

胜败兵家不可期,
包羞忍辱是男儿。
江东子弟多才俊,
卷土重来未可知。

乌江亭

(宋)王安石

百战疲劳壮士衰,
中原一败势难回。
江东子弟今虽在,
肯与君王卷土来?

师:两首诗写的是谁?

生:项羽。

师:大家看看他们的观点如何?

生:杜牧的观点认为:项羽应该过乌江,以图日后卷土重来;王安石认为:项羽大势已去,无法东山再起。

师:好,那你赞同谁的观点?

生:王安石的。

师:为什么?

生:因为当时刘邦已控制整个局面,他约法三章,善于用人,赢得了民心;项羽刚愎自用,火烧阿房,杀害降王,又不善于用人,失去了民心,即使回江东,但人心思定,他的实力也不行了,刘邦也绝对不会给他喘息的机会,所以项羽想东山再起,是不可能的。

师:好的。我也同意你的看法。但为什么杜牧和王安石对同一历史事件(项羽兵败乌江)的认识会有这么大的差异呢?

生:我想,杜牧是一个唐代的诗人,诗人总有些浪漫随意的习性,所以发表意

见带着点一厢情愿；王安石是一个文学家，更是一个政治家，所以考虑问题比较周到、比较深刻。这才造成两人观点的差别。

师：很好！因为每个人都是根据自己的地位、出身、性格来考虑问题的。杜牧是一个诗人，借题发挥，不必负什么责任；而王安石是一个出色的政治家，分析问题审时度势，客观分析当时情况，所以他的分析比较接近当时的历史实际。可见文学虽然对我们学习历史有一定的帮助，但是要真正地有的放矢，客观地、实事求是地分析历史事件，必须以历史事实作为依据。当然，我们也必须坚持以科学的理论作指导。其实，关于“项羽兵败乌江”这一史实，比王安石晚些的李清照也有一首诗，同学们可以在课外去查找有关材料，看一看李清照的说法是否有道理？她在诗中所持观点的历史原因又是什么？我们下次课再讨论。

分析：这可谓“反差”艺术，即针对某一史实，教师提供强烈对比、甚至截然对立的观点或方法，用反差性材料，吸引学生注意、比较、鉴别，探究其异同，从而深化对历史事实的认识和理解。反差艺术需要教师事先加以设计，并选取恰当的时机呈现材料。

案例九：甲午中日战争（初中、高中）

在中学历史教学中，由于教学目标的不同，即使是同一内容，对不同的学习对象要求也各不相同。兹以《甲午中日战争》的教学为例，从不同年级的教学加以说明。

初二：针对初中生对历史感知要求的形象性和生动性，教师结合“黄海海战”、“威海卫战役”等有关情节的录像具体、生动、形象地对甲午战争进行了描述。学生对战争的起因、过程和结果有了全面的了解。最后，为升华学生的爱国主义情感，教师抓住了本课的一个典型人物——民族英雄邓世昌，让学生结合岳飞、戚继光的爱国情怀设身处地地想像邓世昌在黄海战役中的感慨。

师：在古代历史上，我们学过哪些民族英雄的事迹？

生：（参差不齐）岳飞，戚继光，于谦，郑成功，俞大猷……

师：对。那么，在他们当中，大家知道哪些是著名的诗人或词人？

生：（参差不齐）岳飞，于谦。

师：噢，岳飞和于谦。大家学过他们的什么诗词？

生：岳飞的《满江红》和于谦的《咏石灰》。

师：大家会背吗？（许多学生举手）很好，请大家看投影，（呈现《满江红》内容投影，让学生朗读一遍）那么，谁能告诉我，这首词主要表现了岳飞怎样的思想感情？

生1：岳飞当时在外地抗金救国，触景生情，表明自己赶走金兵，收复失地，报仇雪耻，报效朝廷的志向。但同时又对宋高宗和秦桧对自己的猜忌和排挤表示不满。

师:很好。也就是说我们从中可以看到岳飞奋勇杀敌,精忠报国的一腔热血。但远在军营的他,想起朝廷对自己的猜忌,隐隐之中又有一丝难以排除的担忧。尽管他的内心感情很复杂,但还是甘心“从头收拾旧山河”,实现报国之志。是吗?(学生点头)好,《咏石灰》我想大家都很熟悉,这里就略去了。现在来看类似的一首诗,是抗倭将军戚继光写的。(呈现戚继光《望阙台》:“十载驱驰海色寒,孤臣于此望宸銮。繁霜尽是心头血,洒向千峰秋叶丹。”)这是戚继光在平定浙江倭寇后转入福建配合俞大猷继续消灭倭寇时写的。有一天,作者登上了海边高高的望阙台,心中百感交集。他回想起自己奉命由故乡山东调到浙江一带领兵抗倭以来,在千里海防出生入死地驱驰战斗,已经整整十年了。但是虽然身在外地,心却时常想着朝廷。“宸銮”就是指代朝廷。在深秋的季节里,作者在望阙台上,面对充满寒意的大海,遥望远方的京城,心潮澎湃!当时的君主——明世宗昏庸无道,宠信奸臣,朝政腐败,诬陷有功的大臣和将帅。他的战友俞大猷,就曾遭诬陷定死罪并不得不戴罪立功!想到这里,作者深感自己处境的孤危(师手指“孤臣”),但是为消灭倭寇、保卫国防而流血牺牲甚至战死疆场的决心没有改变。所以他打比喻说,(手指后两句)自己满腔的爱国热血,仿佛秋天的浓霜洒落在无数的山峰之上,把树叶都染红了!(生沉默片刻)

好,看完了这两首非常悲壮、非常感人的诗词,我们回到今天的主题——甲午战争。从刚才黄海海战的片段里,我们看到,民族英雄邓世昌指挥的致远舰,被敌人施放的鱼雷击中,他和士兵都落入水中。他没有接受士兵给他的救生圈,发誓与全体将士共存亡。邓世昌的爱犬,叼住了他的发辫,使他不能下沉。最后,邓世昌用手将狗按入水中,一起沉没在黄海的浪涛里!(稍顿)假设你是邓世昌,在下沉的那一刻,你会想些什么呢?想起自己的报国之志没有实现,想起这时慈禧太后在颐和园祝寿的情景,还是难以形容的复杂情感?请大家结合邓世昌的个人经历和历史背景,回去收集资料准备一下,试写一首诗词表达这一情感,古典诗词或现代诗词都可以。下次课拿出来展示……

高一:教师在《甲午战争》的课堂小结中,从鲁迅的话出发,引导学生归纳、感受近代中国漫长屈辱和缓慢觉醒的过程,使学生的情感与理性得到了升华。

师:鲁迅先生在《坟·娜拉走后怎样》里说:“中国太难改变了,……不是很大的鞭子打在身上,中国自己是不肯动弹的。”学完了甲午战争,我们一起回顾一下,近代中国被打过几大“鞭子”,又是怎样被迫“动弹”的呢?

生1:第一次鸦片战争可以说是第一鞭子。战争的失败迫使中国签订丧权辱国的《南京条约》,五口通商,国门洞开,领土失去,主权失落,开始沦为半殖民地半封建社会。

师:对。1840年鸦片战争的炮声是近代第一鞭子,一鞭子打在背上,疼痛难忍,结果,中国久闭的大门打开了,中国人被迫睁眼看世界。第二鞭子呢?

生2:是第二次鸦片战争。中国被迫和英、法、美、俄等国签订了《北京条约》和《天津条约》，侵略者增加了，领土和主权的完整破坏得更厉害了，赔款也增加了，中国社会的半殖民地化程度进一步加深了。中国人被迫设立总理衙门，师夷长技以自强；引进西方的先进技术，兴起洋务运动。

师:对。第二次鸦片战争又是对中国的一鞭子，结果清政府真正认识了洋枪洋炮的厉害，被迫兴办洋务，学习西方造船造炮，但只准学这一点，其他的不要。第三鞭子呢？

生3:第三鞭子是中法战争，中国人不败而败。清朝政府的软弱进一步表现出来。

师:那么，中国的“动弹”表现在哪里呢？我们书上没有讲到，但在促使中国人向西方学习这一点上是肯定的。不过这一鞭子不算大，还有一个大“鞭子”是……

生:(齐)甲午中日战争。

师:那么，这一鞭子的结果如何呢？

生4:甲午战争进一步暴露了清政府的腐朽无能，北洋水师全军覆没，清政府还被迫签订了《马关条约》。它大大加深了中国社会的半殖民地化程度，帝国主义开始加强经济侵略和瓜分中国。

师:是的。甲午海战，北洋舰队全军覆没，这是第三鞭子，中国人在“小日本”面前受到了奇耻大辱，迫使人们反思一个问题：“小日本”的优势在哪里？我们为什么连日本也打不过？最后他们认识到，近代日本真正的富强是从明治维新开始的，引进了西方的先进科技和制度。因此，别人的武器比我们厉害，但真正厉害的不是武器，而是科学。因此，没有政治、经济的变革是不行的。经过这样的一步三回头的挫折后，中国人认识到：要走近代化道路，加快发展的速度，必须摆脱狭隘、肤浅、短视的心胸，进一步走出“天朝上国”的自大阴影，改革祖宗之法，效法西学。那么，先进的中国人是如何引进西学进行变法的？变法结果又如何呢？中国是否从此就不挨“鞭子”了呢？请大家回去预习下一节内容……

高三:针对高三文科学生的特点，教师在授完《甲午战争》后，用马克思的话使学生加深了历史中“文明、非正义”与“落后、正义”这对矛盾之间的交错与统一，在分析历史、理解历史中升华历史唯物主义的认识。

师:我们知道，在清政府统治的近代，中华民族是被西方列强打败后，“拖住辫子”，“拉进”世界体系的，这实在是中华民族的悲剧。马克思的这段话对我们不无启发(呈现材料并有感情地朗读)：

“中国皇帝为了制止自己臣民的自杀行为，既禁止外国人输入这种毒品，又禁止中国人吸食这种毒品，而东印度公司却迅速地把在印度种植鸦片以及向中国私卖鸦片变成自己财政系统的不可分割的部分。半野蛮人维护道德原则，而

文明人却以发财的原则来对抗。一个人口几乎占人类三分之一的幅员广大的帝国,不顾时势,仍然安于现状,由于被强力排斥于世界联系的体系之外而孤立无依,因此竭力以天朝尽善尽美的幻想来欺骗自己,这样一个帝国终于要在这样一场殊死的决斗中死去。在这场决斗中,陈腐世界的代表是激于道义原则,而最现代的社会代表却是为了获得贱买贵卖的特权——这的确是一种悲剧,甚至诗人的幻想也永远不敢创造出这种离奇的悲剧题材。”(马克思《鸦片贸易史》,见《马克思恩格斯选集》第2卷)

尽管马克思的话写的是鸦片贸易,但这段话的主题思想却可以帮助我们了解整个中国近代史。大家想想看,这段话的主要思想是什么?从文中哪句话可以反映出来?

生1:“半野蛮人维护道德原则,而文明人却以发财的原则来对抗。”其主要思想有两层:一是文明先进的西方国家为了实现自己发财致富的梦想和贸易特权,不顾道德原则来侵犯中国;二是闭关自守的、落后的清朝政府安于现状,不顾时势,整天在祖宗留下的基业上编织天朝上国的美梦。

师:还有补充吗?

生2:我觉得“半野蛮人维护道德原则,而文明人却以发财的原则来对抗”这句话还有一个关键词是“对抗”。近代中国就是在这种对抗中挣扎、变化的。什么对抗呢?就是我们用自己的祖宗之法,用“中学”,同洋枪洋炮、“西学”对抗的过程。结果是,中国的“祖宗之法”一点点地作出让步,西学一步步地深入推进,中国的近代化就是这样一个过程。尽管有道义的支持,有这样那样的正义的抗争,但这种局面——落后而被挨打的局面,一直没有改变。

师:很好。我们再进一步分析一下。天朝竭力用自我欣赏的、尽善尽美的幻想来欺骗自己,用正义的搏斗来反抗西方列强的入侵。然而,陈腐是注定了的,挨打也是注定了的,是由落后的制度、愚昧的思想注定的。尽管有道义原则的支持,也仍然摆脱不了“落后就要挨打”的现实。正如马克思所说的:“这样一个帝国终于要在这样一场殊死的决斗中死去。”这的确是一种悲剧——落后、正义、道德被先进、非正义、非道德击败的悲剧,不想接受又不得不接受的悲剧!鸦片战争也好,第二次鸦片战争也好,中法战争也好,甲午战争也好,都说明:在当时的社会背景下,与许多殖民地、半殖民地国家一样,中国的被动局面最终还是不可避免的!

分析:教育艺术的发挥是因不同的学习者而异的。正如本例所示,一样的教学内容,不同的目标就导致了材料、视角、艺术的区别。对初中学生而言,形象生动地呈现和讲授非常重要,可以使学生从具体的史实中感受情境的真实和人物的心理,用设身处地的情景材料促进学生对历史人物心灵进行体验、分析、类比,激发其爱国主义情感。对高一学生而言,感性与理性都是需要的,让学生从初步

的归纳中感受历史的变化,从文人的笔墨里纵向地反思历史,勘探变化,升华情感与理性。对高三学生而言,深化他们对历史唯物主义的认识是必要的。先哲的名言说明:历史常常是各种矛盾的统一体!这不仅是对历史的预感,也是实实在在的理性思考,更是对现实的鞭策!本例姑且谓之“激情”艺术吧。

上述案例说明:由于学习内容的包容万象,学生经验的远近高低,以及教学情境的千变万化,教师必须兼顾各种教学艺术的灵活运用:不管片段还是整体,不管课前预设还是随机应变,不管何种艺术的驾驭,都决定于教师的专业功底(包括史学功底、文学功底、教育经验、语言艺术等)和教育机智。“教育大计,教师为本”,如果说课程教材要适应每一个学生的发展,那么教师在课程教学中的作用就是适应的“根”,发展的“源”。“根”深才能“叶”茂、“源头”才能产生“活水”,其间的道理,值得我们深思。

第七章 学习方法：“学会最适合自己的学习”

历史学习的基本方法

目标与选择/ 知识与体系/ 情感与观念/ 实践与能力

历史学习的基本策略

史实与观点/ 宏观与微观/ 联系与比较/ 鉴古与今用

第七章 学习方法：“学会最适合自己的学习”

与知识经济、信息时代相适应,人们的学习方式正在发生深刻变革,不断学习、终身学习逐渐成为多数人的价值取向。为培养新世纪的创新人才必须变革学习方式,戈登·德莱顿和珍妮特·沃斯合作撰写的《学习的革命》一书,提出革新学习方式和策略的大胆设想,一场以“学会最适合自己的学习”为导向的学习的革命正势如破竹地展开。

人人都有自己的学习模式,教育家无法寻求适合每个个体的学习通式,但创造一种简单的、充满乐趣的、常识性的,且行之有效的学习方法和策略,使每位学生“学会最适合自己的学习”,理应成为广大教育工作者的首要任务。

古人云:“授人以鱼,不若授人以渔。”今人言:“教是为了不教。”古今中外的学习信条表明:学生的学习方式是一个从教会(接受)、学会(理解)到会学(举一反三)的过程。帮助学生探索适合自己的学习方法,引导学生寻求适合自己的学习策略,便是作者撰写本章的目的。

第一节 历史学习的基本方法

学习方法是指学习者为完成一定的学习任务所采用的方式、途径和手段。历史学习的基本方法包括:目标与选择、知识与体系、情感与观念、实践与能力。

一、目标与选择

学习目标是指学习者在学习中预期达到的学习结果和标准,学习内容与学习方法是完成学习目标服务的,其实施往往根据学习目标的要求来确定;同理,学习内容与学习方法,是完成既定学习目标的基础与保障。为此,在历史学习中,教师应指导学生制订明确的学习目标,优化合理的学习内容,采用积极的学习方法。

(一) 学习的基本定向

学习目标是学习者学习的基本定向,它既是学习者参与、调控学习内容、选择学习方法的依据,也是教学的出发点和归宿。在当今的历史学习中,教师应以素质教育为宗旨,以研究性学习为导向,帮助学生制订出科学、合理的学习目标;

同时,根据不同的学习内容,指导学生制订明确、具体、恰当、完整的学习目标。只有将上述目标整体优化,互相兼容,才能使学生在简单地接受知识、追求升学考试转变为全面提高素质,从而实现历史教学素质教育的总目标。

例 1: 以义务教育课程标准实验教科书华东师大版初中二年级(8 年级)上第 21 课“移风易俗”为例,其总体学习目标为:通过对民国初年移风易俗的学习,懂得社会风俗的变迁将引起道德观念、等级观念和思想观念的变革,进而带动社会的发展和进步。具体学习目标为:(1)知识目标:掌握服饰、称谓、礼节、女权等基本概念。(2)能力目标:通过各种途径搜集有关反映民国初年社会风俗变迁的文字、图片等史料,并对其进行归类,培养获取、整理和理解历史信息的能力。(3)价值目标:通过对民国初年社会风俗变迁的讨论与分析,得出道德观念、等级观念和思想观念的变革是社会发展和历史进步的结论,养成论从史出,史论结合的习惯。辛亥革命使西风东渐,在时代潮流的影响下,民国初年的社会风俗与人们思想道德观念发生巨变,这是近代文明的标志,更是中国人面向世界的见证;民国初年社会风俗的变迁与创新是社会发展的缩影,有其重大的社会价值。

(二) 目标与方法的中介

学习内容是学习目标与学习方法的中介,合理的学习内容借助科学的学习方法能够达到既定的学习目标。历史学习的内容纷繁复杂,就历史知识而言,可分为经济、政治、文化、军事、民族、外交等;按认知又可分为历史现象、历史概念、历史线索、历史结构等等,它既有具体的史实,又有抽象的理论。况且,学习内容不同,重点、难点各异,学习目标便各有侧重。因此,在学习过程中,如何在素质教育思想指导下,根据学习目标的要求优化学习内容,便成为历史教师必备的能力之一。在优化学习内容的过程中,应注意如下四点:(1)依据学生的年龄特征和认知水平,对学习内容进行创新性的组合与分析;(2)寻找学习内容与现实生活的切入口,注重课内知识与课外知识间的渗透和衔接;(3)既能抓住知识点,突破重点、难点,又能兼顾系统性;(4)引导学生整合各学科知识,注重学生综合能力的培养。惟有如此,历史学习的整体效率才能显现,历史教学才会有顽强的生命力。

例 2: 学习“中国古代民族关系”时,如果教师不从内容上对之作创新性的组合与分析,无论教学形式与手段多么新颖,学生得到的,无非是无数历史故事的堆砌。反之,如果教师对教材进行创造性的开发,引导学生寻找史学与文学的切入口,提出中国古代民族间的战争为何主要集中在北方,在此基础上组织学生讨论,得出中国北方是农耕与游牧两种文明交汇点的结论。让学生懂得,只要两种文明的差异存在,两者间生产、生活方式的冲突与摩擦就不会消失。秦汉与匈奴的战争,隋唐与突厥的战争,宋与党项、契丹的战争莫不如此。南匈奴的归附,乃是其农耕化的必然性结果。十六国时中原少数民族政权并立,北宋与辽的雄霸

分界,南宋与金的淮水分界,乃是当初北方战乱,土地大量抛荒,中原成为半农耕半游牧地区的结果。如此优化学习内容,长此以往,能使学生在创新的氛围下形成创新意识。

(三) 驶往知识彼岸的渡船

有人曾把体现学习过程中教师、教材与学生之间关系的学习方法比作一艘能将学习者渡往知识彼岸的渡船,这一比喻说明,学习方法的优劣直接关系到学习者的学习效率,进而影响学习目标的完成。如何采用积极的学习方法,提高学习效率,发展学生的创造性历史思维能力,中国历代教育家有过多方面的论述:孔子的“不愤不启,不悱不发,举一隅而不以三隅反,则不复也”;王安石的“问之不切,则其听之不专;其思之不深,则其取之不固。不专不固,而可以入者口耳而已矣,吾所教者,非将其口耳也”,都从不同的视角阐述了教师在学生学习过程中启迪与诱导的作用。历史学科的学习方法很多,但在引导学生探究学习方法的过程中,教师不能盲目照搬某种学习方法,而须根据学生的心理特征、学识水平、学校的基本条件、教师的基本素养以及学习目标、学习原则、学习内容、学习手段等诸多因素选择最合适学生的学习方法。同时,教师还应在充分研究已有教育方法的基础上,根据素质教育的要求,结合自己的教学实践,不断研究、创造出新的学习方法,并在实践中加以调整、完善。

例3:学习方法是一个含义十分广泛的名词,就高三学生的历史学习而言,它包括怎样阅读史书(做笔记、写批注、做卡片);怎样收集史料(文字记录史料、非文字记录史料);怎样记忆史实(联想记忆法、浓缩记忆法、网络记忆法、图示记忆法、归类记忆法、数学记忆法、对比记忆法);怎样形成史识(唯物史观的确立、历史辩证法的运用、逻辑方法的掌握);怎样撰写小论文(命题求实求新、选材求博求精、构思求巧求深、成文求细求活)。

在此不妨以怎样写批注为例:在历史学习中,经常在学习资料上作些批注(眉批、尾批或旁批、旁圈),有助于学习效率的提高。如在学习“美国独立战争”时,可在教材的相应部位作出如下批注:波士顿倾茶事件(导火线),来克星顿枪声(开战),大陆会议召开(建军),《独立宣言》发表(建国),萨拉托加大捷(转折),英军约克镇投降(胜利),英美签订《巴黎和约》(结束)。〔1〕显然,导火线、开战、建军、建国、转折、胜利、结束七条批注已包含了美国独立战争进程中的重大历史事件,对认识独立战争的全过程大有裨益。

二、知识与体系

苏霍姆林斯基说过:“在学生的脑力劳动中,摆在第一位的不是背书和记忆

〔1〕 周靖:《高中历史怎样学》,上海科学技术文献出版社,2002年7月版,第3页。

别人的思想,而是让学生本人进行思考。”许多学生在喜爱历史学科的同时,深感其繁多、杂乱、易忘,于是便将历史学习当作一种负担。为此,怎样从纷繁的历史知识中提炼出反映知识间内在联系、异同的结构,使学生形成较完整的知识体系,成为历史教师经常思考的问题。从历史学科的建构思路看其规律,即历史现象 历史概念 历史线索 历史结构。其中历史现象是具体的史实,是学科的血肉,历史概念是学科的细胞,历史线索是学科的筋骨,三者结合形成历史结构,它是点、线、面的统一体。^{〔1〕} 由此,历史教师必须帮助学生通过历史学习透析历史现象,形成历史概念,梳理历史线索,从而形成历史结构。

(一) 揭示事物本质的第一步

人们认识历史事物是从认识历史现象即具体史实开始的,只有深入地认识历史现象,才能深刻地揭示历史本质,从而有效地把握历史进程的发展方向。因为事物的历史发展具有连续性、继承性和创新性,所以,透析历史现象就成为人们掌握历史事物的重要前提之一。

例 4: 洋务运动是 19 世纪 60 年代至 90 年代清政府在内外交困的形势下采取的所谓“自救”运动。从历史发展的进程看,它已成为一个历史现象。如何透析这一现象,教师可指导学生查阅相关史料,使其对洋务运动有一个初步的了解与认识。

(二) 反映事物本质属性的思维形式

历史概念是反映历史事物本质属性的思维形式,它是由历史现象的多次积累而形成的。历史概念是对历史现象的本质、内部联系的认识,是历史思维的细胞。为此,在透析历史现象的基础上形成历史概念就成为人们掌握历史事物的重要前提之二。历史概念具有内涵(反映于历史概念中的历史事物的本质属性的总和)与外延(某一历史概念所指的一切历史事物)之分,形成历史概念须有效地把握两者之间的联系。

例 5: 在学生初步了解与认识洋务运动的基础上,教师可指出洋务运动的内涵:洋务运动又称“同光新政”,是 19 世纪 60 年代至 90 年代清政府迫于两次鸦片战争失败与太平天国风暴的压力,为探索新出路、寻求新对策而进行的“自强”和“求富”运动。再帮助学生进一步认识洋务运动的外延:洋务是一个含义广泛的名词,从 19 世纪 60 年代曾国藩创设安庆军械所起,到 90 年代的中日甲午战争止,洋务派所办的任何与外国有关的事情,诸如创设近代军事工业和近代民用工业、建立近代海军、举办新式学校、遣派留学等等都可以包括在内。

〔1〕 张静:《论历史学习中综合能力的培养》,摘自《综合学科网》。

(三) 对历史发展走向的认识

历史线索是将观察和思维推向更为广阔的面,是把历史的内涵与外延沟通贯穿起来考察而形成的对历史发展走向的认识。在透析历史现象、形成历史概念的基础上梳理历史线索是人们掌握历史事物的重要前提之三。对历史发展线索的梳理主要是弄清事物产生的历史背景、特征,以及承前启后的相互联系。

例 6: 在学生透析现象,形成概念后,教师可帮助学生梳理洋务运动的历史线索,线索如下:

- | | | |
|------|--|----------|
| 一、背景 | {
世界近代化蓬勃展开
国内人民不断起义
外国侵略日益严重
} | 国际 |
| | | 国内 |
| | | |
| 二、目的 | {
实现军事近代化
镇压太平天国运动
} | 维护清朝统治 |
| 三、代表 | {
中央:奕
地方:曾国藩、李鸿章、左宗棠、崇厚、张之洞
} | |
| 四、内容 | {
近代军事工业
近代民用工业
近代海军
兴办学堂
遣派留学
} | |
| 五、作用 | {
刺激中国资本主义的发生
抵制外国经济势力的扩张
冲击传统社会风俗的制约
改变中华文明封闭的格局
} | 中国近代化的开端 |

在梳理历史线索的基础上,教师可指导学生建构洋务运动的知识结构,从而形成对洋务运动的整体认识。

三、情感与观念

历史学科是人文学科,它不是要给学生以某种生产性技术,而是要帮助学生建立起一种正确的社会观念。2002年《全日制普通高级中学历史教学大纲》要求:“通过历史教学,使学生了解人类社会的发展过程,从历史的角度去认识人与人、人与社会、人与自然的关系,从中吸取智慧,提高人文素质,形成正确的世界观、人生观和价值观……”显然,中学历史教学的重心,是要通过对历史现象的分析与评价,帮助学生建立起评价生活、认识社会的标准,从而运用这些方法,去处

理纷繁复杂的诸多现实问题,塑造出良好的人格,这是中学历史教育的终极目的。^{〔1〕}为此,历史教师应引导学生通过历史学习树立公民意识,确立社会责任感;形成历史意识,确立多元审视理念;培养创新意识,确立开拓进取信念。

(一) 由“自然人”到“社会人”

由“自然人”到“社会人”的重要标志是具备公民意识和社会责任感。公民意识即社会责任,是人对自身和社会的一种义务与责任的清醒认知,始于人对实现自身价值的高度认识,起于人对人群的情同手足,见于人对外部世界的抱负使命。^{〔2〕}人类创造的全部文化,包括物质的和精神的,都蕴涵于历史知识之中。就中国历史而言,不同历史时代的杰出人物以不同的风姿展示了中华民族的道德风貌和道德传统,构成了中华民族的魂魄和脊梁。因此,历史学习在进行公民教育,确立社会责任感以及提高全民族素质等方面具有不可替代的功效。通过历史学习,培养学生的公民意识,使其由一个“自然人”变成一个“社会人”,从而学会做人;通过历史学习,使责任成为学生的一种行为习惯,成为生命的有机部分,与成长和使命同行;通过历史学习,将自我责任与社会责任交融于学生的身心与性情中,使其形成对历史与社会、历史与个人关系的认识,确立对社会负责的观念。

例 7: 在进行“中国近现代探索史”学习时,教师可先向学生介绍如下知识:江泽民总书记在《中国共产党第十五次全国代表大会上的报告》中指出:“一个世纪以来,中国人民在前进的道路上经历了三次历史性的巨大变化,产生了三位站在时代前列的伟大人物……”再向学生提问:三位伟大人物分别是谁?他们领导下的三次历史性巨变分别指什么?最后让学生通过分析得出结论:这三位伟大人物分别指孙中山、毛泽东和邓小平。孙中山领导辛亥革命,推翻了统治中国两千年的封建君主专制制度;毛泽东领导中国人民推翻帝国主义、封建主义和官僚资本主义三座大山,成立中华人民共和国,建立了社会主义制度;邓小平提出改革开放,成功地探索出一条建设有中国特色的社会主义道路。通过分析使学生懂得:三位伟大人物对中国历史的巨大贡献说明其在实现自身价值的同时,也实现了对社会、对国家、对世界的责任、抱负和使命,他们是真正意义上的“社会人”。

(二) 不盲从,不轻信

不盲从,不轻信,用批判的眼光审视世界,以多元的视角看待问题,这就是历史意识。英国哲学家波普尔认为:中学生,尤其是高中生应追求批判性的思维。

〔1〕 李德藻:《历史学科的特征与教学创新》,《历史教学》2002年7月号。

〔2〕 苏军:《让“责任感”与孩子的成长同行》,《文汇报》2002年8月12日第5版。

要批判应先学会怀疑,在怀疑的基础上多视角、多层面地思考问题,这是历史学习的价值取向。已故史学家顾颉刚曾预言四个“打破”:打破民族出于一元的观念,打破中国向来一统的观念,打破古史人化的观念,打破上古为黄金时代的观念,^[1]即用历史意识多元审视人类与社会。因为历史就像一尊具有无限棱角的多面立体模型,一缕缕光线扫描过去,由于选择的角度和光线明暗程度的反差,观察所得的印象自然各不相同。史学的整体发展和完善,只能在认识多元化的互动激荡中,通过不断融合而获得升华。^[2]为此,教师应鼓励学生不盲从解释,不轻信结论,学会多元审视,懂得明辨是非,形成历史意识。惟有如此,历史学习才能成为学生形成正确的人生观与价值观的有效途径,才能成为学生追求的价值取向。

例 8: 中国古代儒家的传统伦理道德(有人认为是法家提出的)有“三纲”(君为臣纲,父为子纲,夫为妇纲)、“五伦”(父慈子孝,兄友弟恭,君仁臣忠,夫妇有别,朋友有信)。自宋明之后的重要思想家包括朱熹在内,对“三纲”基本认同,使其成为维护封建礼教的天经地义的工具。而“五伦”的诠释则众说纷纭。“五四”新文化运动高举民主与科学的大旗,新文化运动的先驱们用批判的眼光审视世界,以多元的视角看待问题,提出“要拥护那德先生,便不得不反对孔教、礼法、贞节、旧伦理、旧政治”,^[3]反对旧道德,提倡新道德,将权威主义的、家长制的、男性中心主义的“吃人的礼教”彻底砸烂,这就是一种历史批判意识,它是一个国家国民思想进步的标志。随着历史进入 21 世纪,有人提出:抛弃“三纲”,突出“五伦”,“三纲”经过“五伦”的彻底转化,是一种现代的转化,用“仁治”与“法制”双重目标来治理国家,理应成为社会主义精神文明的象征。由此可以看出,破旧立新,多元审视,历史就是这样发展的。

(三) “同能不如独胜”

明人杨慎在《画品》中说:“同能不如独胜。”显然,亦步亦趋不如别出心裁,有所创新。何谓创新?“创新是主体(人)为了一定的目的,遵循事物发展的规律,对事物的整体或其中的某些部分进行变革,从而使其得以更新与发展的活动”。^[4]历史学习中培养学生的创新意识是指对历史认识的创新,即能用正确的观点和独特的见地对客观历史现象作出新的解释。创新意识是人类进入知识经济时代提出的新命题,只有培养创新意识,确立开拓进取的信念,人类社会才会前进,才能发展。回顾历史,中共三代领导人对创新的重视无不历历在目:毛

[1] [2] 王家范:《历史检讨的视域及多义性》,摘自《20 世纪末的文化审视》,学林出版社,2000 年 6 月版,第 35 页。

[3] 《本志罪恶之答辩书》,《新青年》第六卷第一号。

[4] 张武升:《教育创新论》,上海教育出版社,2000 年版,第 27 页。

泽东的肯定人类社会需要创新,主张用革命方式推进社会制度的创新,坚持用自力更生精神推动科技的创新,坚持用思想政治工作保障创新事业;邓小平的实事求是的创新思想,注重战略创新,化解矛盾的创新思想;江泽民的知识经济与创新观念,科教兴国与创新战略,创新事业与人才观念,尤其是中共“十六大”报告中提到的“发展要有新思路、改革要有新突破、开放要有新局面、各项工作要有新举措”,^[1]更成为引导人们创新的行动指南。

例9:对“垄断”这一概念,不同时代的历史教材就有不同的解释。20世纪80年代前的历史教材常常引用列宁对垄断的解释:垄断是寄生的、腐朽的、垂死的资本主义。80年代后尤其是90年代以来,随着历史研究的不断发展,历史教学改革的不深入,历史教材也在与时俱进,不断创新。马克思主义告诉我们:“社会生产关系”是随着物质生产资料、生产力的变化和发展而变化 and 改变的”。^[2]垄断是资本主义生产关系的一种新形式,推动它的产生、发展的力量,从根本上说是“物质生产资料、生产力的变化和发展”。第二次工业革命不仅带来了人类社会生产力的迅速发展,而且导致生产关系的深刻变革,促成资本主义社会由自由资本主义过渡到更高级的垄断资本主义阶段。由此可见,垄断的形成是资本主义在发展过程中,为适应生产力的进步而对生产关系进行的一次重大调整。它预示着在垄断组织的形式下,资本主义社会的生产力还会有更惊人的发展。^[3]

四、实践与能力

建构主义理论认为:学习是一个积极主动的建构过程,学习者不是被动地接受外在信息,而是以先前的认知结构为基础,主动地理解感知外在信息。科学的学习必须通过对话、沟通的方式,通过不同方法刺激个体反省、思考,在交互、质疑、辩证的过程中,逐渐形成知识。西方教育学家卡尔·罗述斯也指出:“凡是别人教给的东西,相对的都是无用的,对自己的行为极少或竟根本没有影响,能够影响一个人行为的知识,都是自己发现并化为已有的知识。”上述理论充分表明:改变学生单纯地接受教师传授知识为主的学习方式,为学生建构开放的学习环境,提供多渠道获取知识,并将所学的知识加以综合应用于实践,促进其形成积极的学习态度和良好的策略,培养其创新精神和实践能力理应成为当今历史学习的重中之重。鉴于此,教师应在教学活动中创设一种类似史学研究的情景,引导学生参照和运用史学研究的方式去收集和整理历史信息,发现和提出疑难问

[1] 江泽民:《全面建设小康社会开创中国特色社会主义事业新局面》,人民出版社,2002年11月版,第29页、第39页。

[2] 《马克思恩格斯全集》,第一卷,人民出版社1972年版,第363页。

[3] 沈启炜:《高级中学课本》,上海教育出版社,2002年6月版。

题,制定和形成研究方案,反思和总结研究过程。

(一) 运用多种方式收集、加工信息

历史信息是指来自于历史文物、历史遗址、历史书籍、历史教材、档案资料、网络信息、报纸杂志、广播电台、文学作品、调查访问等等的素材。在当今信息时代,各类信息资源不断呈现出全方位性、快速变化性和“爆炸性”等特点,尤其是网络信息具有时效性、有序性、共享性和储存性的特征,为此,教师要善于在历史教学中引导学生运用多种方式去寻找和搜集、捕捉和整理信息,将不同的信息互相串联起来,并以批判的精神去粗取精、去伪存真、由此及彼、由表及里地审视、加工这些信息。

例 10: 当今世界的热点问题是“巴以冲突”。由于是热点,又是正在发生的历史,在讲述上教版高一历史教材(下)第 29 章第 6 节“地区争端和局部战争”时,教师可寻找学习内容与时事政治的切入口,在注重课内知识与课外知识的渗透和衔接的基础上,帮助学生通过多种途径去获取和整理相关信息。一般而言,研究社会的热点和焦点问题,可将查阅相关史料作为首选途径。教师可推荐学生阅读学校图书馆的史料,或依托高校的资料室、图书馆,还可介绍学生去国立大型图书馆查阅。如条件允许,不妨请高校的“巴以问题”专家进行指导。然后,将搜集的各类资料信息进行归纳、整理和提炼,梳理出如下有效信息:(1)“巴以问题”的核心是什么?(2)谁是巴勒斯坦地区的初民?(3)犹太人和巴勒斯坦阿拉伯人何时、为何出现争夺“家园”的激烈冲突?(4)联合国通过关于巴勒斯坦分治的决议后为何会发生四次中东战争?(5)美国在中东究竟有何重大利益?

(二) 解决教与学之间的“供需矛盾”

在历史学习中,学生由于阅历的浅显而难以解答各类疑难问题,致使教与学之间产生“供需矛盾”。如何解决这对矛盾?教师要启发学生在平时的学习中不唯书、不唯上、不满足和不局限于教材已有的结论,培养学生勇于探索、敢于质疑的精神,不断提出和发现疑难问题,训练其求异思维,最终使其形成创造性历史思维能力。

例 11: 在对已知的有关“巴以问题”的有效信息的研究中,学生会发现并提出一些疑难问题。此时,教师应不失时机地启发学生进行讨论、交流、思辨,最终将疑难问题集中到如下四个:(1)“巴以问题”的原由,(2)历史上的“巴以争端”,(3)美国在“巴以问题”上为何偏袒以色列,(4)未来世界是否会出现美国独霸天下的局面。

(三) 设计探求事物本质和规律的方案

在获取和整理历史信息,发现和提出疑难问题的基础上,教师应指导学生设计探寻事物本质和规律方案的工作计划,即从学科领域或社会生活领域选择和

确定研究课题,通过自主、独立地研究,获得知识、技能、情感与态度的发展,特别是创新精神和创新能力的发展。

例 12: 萨奇曼的探究模式理论认为:教师可以将科学家用来解决实际问题、探索未知的理智策略传授给学生。探究训练以科学方法的观念为基础,教会学生学术探究的某些技能和语言。^{〔1〕} 在学生获取和整理历史信息,发现和提出疑难问题后,教师可对其进行课题研究的相关辅导,并帮助其参照如下表格设计一份课题研究方案:

课题名称			
主要 研究 人员	姓名	单位	职务
协 作 人 员	姓名	单位	职务
研究起止日期		任务 由何 部门 下达	
主要研究方法			
本课题研究的目的是、意义(包括国内外研究现状):			
研究的主要内容,预计有哪些突破:			

〔1〕 高文:《现代教学的模式化研究》,山东教育出版社,1998年10月版,第453页。

研 究 计 划	研究阶段：
	课题组成员工作情况：
研究成果形式：	
结题鉴定意见：	

（四）对认知过程与结果的意识

对认知过程与结果的意识即谓“反思”，它对学习方法的形成与运用必然起重要作用。在知识经济时代，人们面临着日益复杂的社会环境，只有具备良好的反思能力，才能合理地作出选择和行动。学生的反思能力，实际也是一种自我评价能力，学生只有经常不断地反思，经常不断地进行自我评价活动，才能保持独立的持续的探究兴趣，增进独立思考的能力，养成尊重事实的科学态度，进而丰富学习的体验，发展自我。

例 13：在做完“巴以问题”的课题研究后，教师可让学生写一个反思报告，评价课题研究进程中每个阶段的成功与失误，使其再次体验探究的过程，从而逐步形成一种在日常学习与生活中喜爱质疑、乐于探究、努力求知的心理倾向，激发探索和创新的积极欲望。当学生上交反思报告后，教师应认真过目，再抽出时间与其共同讨论课题研究的全过程，使其在养成科学态度和科学道德的基础上，提高发现问题与解决问题的能力，尝试相关知识的综合运用，学会分享与合作。

第二节 历史学习的基本策略

学习策略是指学习者在学习过程中积极操纵信息加工过程,以提高学习效率的所有活动。历史学习的基本策略包括史实与观点、宏观与微观、联系与比较、鉴古与今用。

一、史实与观点

史论结合,即客观史实和科学理论的结合,它是历史学习与历史研究的基本原则与策略。惟有尊重客观史实,确立唯物史观,贯彻论从史出,才能真正学好历史。

(一) 三个“切忌”

历史学习中的三个“切忌”,即切忌随意杜撰或以“文”代“史”;切忌混淆文学与史学间的区别;切忌将时下流行的一些戏说历史片随意搬上讲台。三个“切忌”告诉我们在历史学习中,教师要引导学生尊重客观史实,树立求真意识,做到史从证出,从实而用,适文而发,适量而止。

例 14: 成语“卧薪尝胆”可谓家喻户晓,但不能将其作为越王勾践矢志自励的事例来讲授,因为《史记·越世家》、《吴越春秋》等史书都仅有勾践“尝胆”的描述,未见“卧薪”的记载;“卧薪尝胆”的成语为北宋苏轼所首创,它与越王勾践并无直接联系。又如:小说和电视连续剧《三国演义》中的诸葛亮“草船借箭”的情节十分精彩,但其并非历史真实,司马光《资治通鉴》告诉后人“草船借箭”的故事并非正史。据正史记载:蜀汉并无“草船借箭”的历史,利用雾天驱船佯攻,向曹军“借箭”的是东吴的孙权并非蜀汉的诸葛亮,况且此事发生在赤壁之战后孙权在淝水与曹军交锋时。

(二) 世界观与方法论

指导历史学习的世界观和方法论是唯物史观。英国历史学家巴勒克拉夫曾说:“今天仍然保留着生命力和内在潜力的惟一的‘历史哲学’,当然是马克思主义。……当代著名历史学家,甚至包括对马克思的分析抱有不同见解的历史学家,无一例外地交口称赞马克思主义历史哲学对他们产生的巨大影响,启发了他们的创造力。”^{〔1〕}唯物史观要求我们在学习历史时必须遵循以下两点原则:

1. 在观察客观历史发展进程各要素的相互作用时,要用社会存在说明社会意识,同时也须承认社会意识对社会存在的反作用。

〔1〕 巴勒克拉夫:《当代史学主要趋势》,上海译文出版社,1987年版,第261页。

2. 一切从实际出发,在充分占有史料的基础上,分析历史现象,探究内在联系,找出历史进程的本质和规律,按历史的本来面目去认识和研究历史。

例 15: 学习“17、18 世纪中西文化发展的不同途径”时,教师可引导学生运用唯物史观讨论:造成当时中西文化出现不同途径的原因有哪些?让学生懂得:社会存在决定社会意识。由于封建专制主义的阻碍,资本主义萌芽发展缓慢。清朝统治者在经济上闭关锁国,在文化上实行禁锢主义,导致中西文化交往断绝,科技文化落后于世界。而同时的西欧,随着资本主义的发展,近代自然科学,特别是物理和化学面貌一新。思想领域也日趋活跃,法国启蒙运动批判了封建专制主义,为资本主义在西欧的进一步发展创造了条件。以古鉴今,探究 17、18 世纪中西文化发展的不同途径,懂得当今解放思想,实事求是,重视科技,发展生产力的重要性。

(三) 以论御史,史论结合

历史知识包含基本“史”与“论”两方面。“史”指史实即史学研究的材料,它是历史学习的基础,是历史知识的本源;“论”指理论即史学研究的观点,如历史唯物主义和辩证唯物主义的基本原理,属于历史认识论范畴。“论”的最低形式是认识历史时使用的概念、判断、推理;它的最高形式是史学观点、原理,以及对史学的目的、立场和归宿的看法。^[1]“史”是印证“论”的依托,“论”是认识“史”的指南,两者相辅相成,构成一个结构严密的历史知识体系。在历史学习中,“史”往往以直观形态存在于教材中,而“论”则以隐性状态存在于“史”中。历史学科史论结合的特点要求在学习中贯彻史从证出、论从史出的原则,即实事求是,依据人类社会历史发展的实际得出相应的结论;在学习中,以辩证唯物主义和历史唯物主义理论作指导,以论御史,史论结合,是科学史观的体现。

例 16: 在学习中,“论从史出”大致有以下步骤:研读史料,辨析史料,提取信息,论从史出。^[2]以春秋战国的历史为例,教师可让学生解释春秋战国是一个转型期(或过渡期)的理由。如下表所示:

类别	信息(原因)	小结论	大结论
生产领域	1. 铁器牛耕的使用 私田被大量开垦 2. 水利工程的兴修 农业生产发展 3. 农业生产经验丰富 农业发展 4. 手工业技术提高 手工业发展	小农经济 逐渐形成	生产力发展

[1] 张静:《论历史学习中综合能力的培养》,摘自《综合学科网》。

[2] 吴克:《关于历史教学“论从史出”的几点思考》,《历史教学》2002 年 2 月号。

类别	信息(原因)	小结论	大结论
经济制度	1. 晋国“作爰田” 承认土地私有 2. 鲁国“初税亩” 承认土地私有 3. 各国变法 新兴地主阶级登上政治舞台 4. 分封制瓦解 郡县制取而代之	井田制 逐渐瓦解, 封建制 逐渐形成	生产关系 变革
阶级关系	1. 地主阶级和“士”的壮大 世袭贵族逐渐消亡 2. 晋国“作州兵” 国野区别开始取消	奴隶制 逐渐没落	
学术思想	1. 兴办私学 打破学在官府、以吏为师局面 2. 百家争鸣 思想界活跃	封建文化 逐渐繁荣	上层建筑 变革
政局变革	1. 春秋争霸 诸侯数目逐渐减少 2. 战国七雄 局部统一	分裂中 孕育统一	

以上是关于因果关系的知识结构表,贯穿了运用正确的历史观点和思维方法分析历史事实得出历史结论的过程,也是史论结合的过程。培养学生运用上表的具体史实提取有效信息,再利用有效信息得出结论:生产力的发展引起生产关系的变革;生产关系的变革又引起上层建筑的变革;人类社会发展进步最根本的标志是生产力的发展。

二、宏观与微观

宏观是一个物理名词,它是宏观世界中的宏观物体和宏观现象的总称。微观与宏观相对,它是微观世界中的微观粒子和微观现象的总称。历史学习中的宏观和微观主要是指宏观历史现象和微观历史现象,也就是说既要把握历史大局和基本线索或总体框架,又要了解历史事件的背景、原因、过程、性质、结果和意义等来龙去脉。在历史学习中,惟有将宏观与微观综合起来,把握宏观全局,细察微观局部,融合宏微两观,才能真正学深历史,学透历史,学好历史。

(一)“大历史”学习

将宏观历史现象及拓宽视野的观点引入历史学习中,这就是当今历史学习所倡导的“大历史”学习。在“大历史”学习方式下,教师主要讲授历史事件的大背景、大趋势、大潮流,总结历史事件的共性特征和规律性倾向,勾勒历史的基本框架和了解往事的方法,帮助学生把握历史发展的基本线索,认识历史发展的基本规律。

例 17: 学习“人类历史的三次革命性转变”时,教师可将中外近现代历史进行宏观的联系与比较,帮助学生以历史的、现实的、发展的视角来全面解释今天的世界与中国。为此,教师可告诉学生:人类历史的第一次革命性转变发生于 100 万年前,原始生命经过亿万年的进化后,出现了人类。第二次发生于约公元

前 3500 年,在美索不达米亚地区,一些农业公社成功地完成了从新石器时代的部落文化向文明的过渡。第三次发生于 18 世纪中期,在英吉利海峡的两岸,人类已看到了工业文明的曙光。世界步入资本主义近代化时期正是人类处于第三次伟大转变的时期。从全球范围看,人类的前两次伟大转变是在相互隔绝、彼此孤立的状态下个别实现的。而第三次大转变,由于科技的进步和工业革命的影响,使得近代化具有世界性的辐射和扩张的性质。伴随着近代化文明的急促脚步,中国社会的每一次重大变化,或多或少地源自外部世界的冲击挑战和西方近代文明的示范作用。

(二) “把问题提到一定的历史范围内”

用“大历史”宏观把握历史发展基本线索与框架的同时,勿忘以进入局部,仔细观察,深刻分析的方式去学习历史。列宁说过:“在分析任何一个社会问题时,马克思主义理论的绝对要求,就是把问题提到一定的历史范围之内……”列宁所说的“一定的历史范围”即指从微观视角去分析、理解历史现象。因为,对微观历史现象的剖析,对于人们深入了解历史现象的来龙去脉,进一步认识“大历史”大有裨益。

例 18: 有人将中国 19 世纪以后的历史进行分层处理:在外层带,诸如通商口岸、近代工商业、大众传媒、基督教徒等出现,是西方近代文明冲击的直接产物;在中层带,如太平天国运动、洋务运动、清末新政、辛亥革命、工农武装割据等,是既古老又全新的历史现象,它是西方近代文明催化和影响的结果;在内层带,如人口问题、土地兼并、宗法关系、风俗习惯、生活方式等,基本未受西方近代文明的感染。显然,这种分层处理,是从微观细察局部历史的结果。

(三) 大背景审视与小切口观察

大背景审视与小切口观察是指在历史学习中既要要将历史现象放到时代发展的大背景中去审视,又要把历史现象放到特定的历史条件下去观察,也就是兼容宏观与微观,在把握历史大局、历史线索或历史框架的基础上了解历史事件的来龙去脉和相互关系。

例 19: 学习“清朝前期的统治”时,教师既要从当时世界各国发展的潮流出发宏观把握时代大背景,又要从当时清政府的内外政策出发微观细察其衰败的原因。为此,教师可指出:当荷兰、英国确立资本主义制度时,地处欧亚大陆的中国、莫卧儿帝国、奥斯曼帝国、沙皇俄国、德国和法国还处在封建制度的统治之下。在世界历史发生转折性变化的时刻,能否跟上近代化步伐,是决定一个国家命运和前途的关键。沙皇俄国、德国和法国等国因改革不同程度地跟上了近代化的步伐,为日后的富强奠定了基础;莫卧儿、奥斯曼两帝国衰败已甚,沦为欧洲列强宰割的对象;中国的清朝虽能保持康乾盛世,终因维持现状而埋下衰败的种

子。从世界历史的整体发展、相互联系中引导学生去认识:在历史的转折、变化时期,改革是惟一抉择。然后再具体分析清朝前期的统治政策:如(1)多民族国家的巩固(缓解汉、满两族的矛盾,解决三藩割据问题,消灭郑氏割据政权,击败俄罗斯对黑龙江流域的侵略,解决准噶尔部分裂问题,平定回部大小和卓叛乱,土尔扈特部回归祖国,加强对西藏的统治等)。(2)封建专制统治的加强(设立军机处,不让汉官掌握要害部门,立法严禁文人集会结社,大兴文字狱等)。(3)资本主义萌芽的继续发展与闭关政策(具有资本主义萌芽性质的手工工场的规模比明朝大,部门比明朝多,且出现直接支配手工业生产的包买商;清政府实行严格的闭关政策,手工业在封建主义的压迫下只能缓慢发展,中国与西方的差距不可避免地拉开了等)。引导学生结合清朝前期统治政策的具体史实探究清朝盛极而衰的原由,最终使学生明白造成17世纪前期至18世纪欧亚大陆主要国家不同结局的前因后果。

三、联系与比较

联系与比较是历史辩证法的主要特征,它指在认识、评价、分析、判断任何历史现象时,必须辩证地看问题,或现象与本质,或纵向与横向,或个性与共性。在全面而非孤立、片面地开展思维活动的同时,既要从不同角度、不同层面去分析某一历史现象,又要注重历史现象之间的内在联系,从而客观认识历史现象的本质。恩格斯在《反杜林论》中指出:“当我们深思熟虑地考察自然界或人类历史或我们自己的精神活动的时候,首先呈现在我们眼前的,是一幅有种种联系和相互作用无穷无尽地交织起来的画面。”可见,整个世界是一个相互联系的整体,联系是普遍存在的。鉴于此,教师在统领知识全局、掌握教材结构的基础上,应以课堂教学为切入口,帮助学生运用历史辩证法对古今中外不同时期的历史现象进行本质与现象、纵向与横向、个性与共性等全方位的联系与比较,以此掌握事物发展的特殊性与共同性,认识事物发展的统一性与多样性,揭示事物发展的静止性与演化性。

(一)“异中之同”与“同中之异”

任何事物都有其本质与现象的异同。本质是事物的内部联系,它由事物的内在矛盾构成,是事物的比较深刻的一贯的和稳定的方面。现象是本质在各方面的外部表现,一般是人的感官所能直接感觉到的,是事物的比较表面的零散的和多变的方面。本质从整体上规定事物的性能和发展方向,复杂的现象各从某一特定方面表现事物的本质。本质与现象是统一的,但不直接相符合。毛泽东说:“我们看事情必须要看它的实质,而把它的现象只看作入门的向导,一进了门

就要抓住它的实质,这才是可靠的科学的分析方法。^{〔1〕}一般说来,现象上的异同容易辨别,本质的异同却难以识破。科学的学习策略在于抓住事物的本质异同进行比较,找出事物发展的“异中之同”和“同中之异”。只有透过现象揭示本质,才能把握事物发展的方向。

例 20: 中国近代的外资企业、洋务企业、民族资本企业是在不同的历史背景下诞生的。鸦片战争后,西方资本主义列强为倾销商品、输出资本,在中国东南沿海的通商口岸开办了一批船坞和工厂,外资企业诞生了;两次鸦片战争时期,在同外国资本主义打交道和镇压太平天国的过程中,为了维护清朝统治,洋务派主张学习西方先进技术,在“自强”“求富”的口号下创办了洋务企业;19世纪70年代,在外资企业和洋务运动的刺激、诱导下,中国一些官僚、地主、商人投资于近代企业,民族资本企业产生了。上述三类企业产生的历史背景虽然不同,但有其共同特征,如:都是中国半殖民地半封建社会的产物,都雇佣中国破产的农民和手工业者劳动,都是进行大机器生产的近代工业,都在一定程度上促进了中国资本主义的发生与发展。这是一个“异中之同”的例子。

例 21: 农民起义是中国古代阶级斗争的最高形式,它是阶级矛盾尖锐化的产物。历代农民起义无论从爆发、失败还是影响看,均有其相同点。如“天灾人祸”是农民起义爆发的总体原因;不是先进生产力的代表则是农民起义失败的主要原因;新王朝早期统治者畏惧农民起义的巨大力量,注意吸取前朝灭亡的教训,调整统治政策,这是农民起义对历史发展进程的影响。但从农民起义的发动、进程、策略和意义看,又各有其特点。秦末农民起义的“首创精神”成为古代中国农民起义的壮举;汉末黄巾起义是一次以宗教为手段,有组织、有准备的农民起义;隋末农民起义形成三个强大集团,瓦岗军最为重要;唐末农民起义“避实击虚”,流动作战,“天补平均大将军”的称号反映了起义军模糊的平均要求;元末红巾军起义具有反阶级压迫和民族压迫的双重特点;明末农民起义提出“均田免粮”的口号,反映了封建社会后期农民对土地的强烈要求,也标志着古代中国的农民起义发展到一个新阶段。这是一个“同中之异”的例子。

(二) 抓住历史发展的因果联系

历史现象的存在不是孤立的,而是互为因果、相互联系的,这种联系构成了历史现象的某些特性。相互联系有两种形式:一是纵向联系,即不同时期同类性质的历史现象的联系;二是横向联系,即同一时期同类性质的历史现象的联系。通过纵向联系,找出历史现象的共同点,认识历史发展的阶段性和历史发展的规律性;通过横向联系,找出历史现象的不同点及个中原因,加深对历史现象性质、特征的认识,形成准确而完整的历史概念;如能贯通纵横,便可看清历史现象的

〔1〕 《毛泽东选集》,第一卷,人民出版社,1968年版,第96页。

异同两面,抓住历史发展的因果联系,并形成完整的历史知识结构。

例 22: 王夫之在《读通鉴论·炀帝》中说:“秦与隋虐民已亟,怨深盗起,天下鼎沸而以亡国,同也。”结合秦灭、隋亡的史实分析,此观点基本正确。秦朝时期,沉重的赋税、繁重的兵役、徭役及严刑苛法,使社会生产遭到严重破坏,阶级矛盾异常尖锐。秦二世统治的暴虐无道,最终激起农民起义,推翻了秦朝统治。隋朝的炀帝奢侈腐化,滥用民力,好大喜功,穷兵黩武。公元 611 年爆发的农民起义推翻了腐朽的隋政权。通过纵向联系与比较,得出秦朝和隋朝都是由于统治阶级的暴政引发农民起义最终灭亡的历史结论。

例 23: 中国乾嘉年间,法国爆发了资产阶级革命,但它并未在中国激起反响,这是因为中法两国在政治、经济及思想方面存在差异。首先,法国以资产阶级为主体的第三等级日趋壮大,足以同腐朽的封建制度相抗衡;中国封建专制主义统治根深蒂固,社会中没有资产阶级的一席之地。其次,法国推行重商主义政策,努力发展对外贸易;中国实行闭关政策,断绝中西方的经济、文化联系。再次,法国孕育了众多的资产阶级启蒙思想家;中国“经世致用”的崇实学风逐渐消失,乾嘉考证学取而代之。通过 18 世纪末期中法历史的横向联系与比较,找到了为何法国资产阶级革命未在中国激起反响的原由,从而形成了乾嘉年间的清政府是一个封建专制政府,对外闭关锁国,对内文化禁锢,造成中国历史“万马齐喑”的局面这一历史概念。

例 24: 《南京条约》和《马关条约》是中国近代历史上两个主要的不平等条约。在历史学习中,如能将两者进行纵横联系与比较,便能理清近代中国社会发展的主要线索——屈辱挨打,形成“半殖民地半封建社会”这一历史概念。

鸦片战争	第二次鸦片战争	甲午中日战争	八国联军侵华战争
《南京条约》	《天津条约》、《爱琿条约》、《北京条约》	《马关条约》	《辛丑条约》
开始沦为	进一步加深	大大加深	完全沦为
半殖民地 半封建社会	半殖民地 半封建社会	半殖民地 半封建社会	半殖民地 半封建社会

上表内有史有论,有纵有横,形成独立的知识结构,但又以纵向的递进关系为主线,纵横结合,使学生对中国社会从“开始沦为”直至“完全形成”半殖民地半封建的过程有全面、深刻的理解,既集成了近代中国发展的过程性、阶段性和整体性,又梳理了横向并列关系和互为因果关系。

（三）“个别一定与一般相联而存在”

任何历史现象都是个性(个别)和共性(一般)的统一体。个性指单个的、特殊的事物;共性指许多个别事物所属的一类事物。列宁指出:“个别一定与一般相联而存在。一般只能在个别中存在,只能通过个别而存在。任何个别都是一般。任何一般都是个别。任何一般只是大致地包括一切个别事物。任何个别都不能完全地包括在一般之中。”^{〔1〕}人类认识运动的秩序,总是从认识个别事物开始,逐步扩大到认识一般的事物,又以对一般事物的认识为指导,继续不断地研究尚未研究过或者尚未深入研究过的各种具体事物,以丰富和发展对一般事物的认识。科学的认识就是这样循环往复,不断深化的。

例 25: 日本明治维新与中国洋务运动都发生在 19 世纪六七十年代,但为何一成一败?要回答这一问题,必须寻找两者在个性与共性上的异同。首先,必须看到两者都发生在民族危机十分严重的形势下,说明其背景相同;其次,必须看到两者都是为了富国强兵,巩固统治,说明其目的相同;再次,必须看到两者都从西方引进先进技术,建立了一批近代企业,新式军队和学堂,说明其内容相同。既然背景、目的、内容均有相同之处,为何会出现不同结果呢?细察日本明治维新的全过程,便可发现其通过“武装倒幕”,消除了改革阻力,而中国洋务运动受到顽固守旧势力的阻挠;日本明治维新以发展资本主义为目的,对封建制度进行全面冲击,获得成功,而中国洋务运动是在维护封建统治的前提下,只引进西方的先进技术,最终因封建统治的腐朽而失败。综观中日历史上两次重大的改革,找出其个性与共性的异同,便于总结历史经验教训,避免重蹈历史之覆辙。

四、鉴古与今用

历史讲述着人类社会的过去,它反映的是由远及近,循序渐进的客观事实。历史所具有过去性和不可逆性,使它不能再现,更不会重演。然而,历史又是过去与现在永不休止的对话,是人们了解当今社会,理解一切变化与延续的惟一途径。只有深明今天,才能将今天与昨天紧密相联,才能看清今天在怎样地延续着昨天,又在怎样地否定着昨天。对历史的理解是为了更好地理解现实,对现实的理解是为了客观地认识历史。^{〔2〕}因此,在历史学习中结合时代特点,贯彻古为今用原则,便于以古鉴今,探今溯古,继往开来,更利于启迪学生,教育学生,充分发挥历史学科的社会教育功能。

（一）给历史注入全新的活力

历史学习的重要策略是以古鉴今。何谓以古鉴今?用历史借鉴现实,将过

〔1〕 《列宁选集》,第二卷,人民出版社,1972年版,第713页。

〔2〕 李德藻:《历史学科的特征与教学创新》,《历史教学》2002年7月号。

去的历史“激活”，传承“过去”而进行历史的创新；站在当今时代的高度上去诠释历史，给历史注入全新的活力和生命力可谓以古鉴今。因为对现实的认识是对历史认识的思想前提，对历史的认识是对现实认识的借鉴前提。

例 26：学习“虎门销烟”时，教师可补充如下史料：林则徐从北京出发前，给沿途州县驿站一道传牌，下令只准用家常便饭迎接，不准以整桌酒席款待，“以节糜费”。林则徐到达广州后，一班官僚按惯例带着各式礼品来到林公馆，只见公馆门口挂了一张林则徐亲笔书写的告示：“公馆一切食用，均系自行买办，不收地方供应。所买物价，概照民间时价给发现钱，不准丝毫抑勒赊欠。”由此可见，林则徐不仅是一位主张禁烟、反抗外国侵略的民族英雄，而且也是一个为政清廉、严于律己的清官。这段史料生动有趣，如同时下的热点问题“反腐倡廉”结合起来，赋予其深刻的现实意义，则能起到以古鉴今的作用。

（二）探寻“热点”背后的渊源

在现实生活中，我们会遇到许多疑难问题，尤其是人们普遍关注的一些“热点”和“焦点”问题。这些问题的形成不是瞬间的，更不是偶然的，必然有其深刻的历史渊源和各自的历史背景。为此，在历史学习中，在立足于教材的基础上适时地引入某些社会“热点”和“焦点”问题，并探寻这些问题的渊源即探今溯古，既能较好地体现历史学科“古为今用”的原则，也能用现实反思历史，总结经验教训，避免重蹈历史的覆辙。

例 27：阿富汗问题是当今世界最突出、最棘手的问题之一，它有着深刻的历史背景。在历史课上，教师可以时政为引子，向学生介绍阿富汗问题的由来，以激发学生学习历史的兴趣，探寻历史的真迹。

阿富汗地处中亚，在勃列日涅夫的南下战略中处于重要地位。1973年，阿富汗一批亲苏军官发动政变，推翻查希尔王朝，成立以前首相达乌德为首的阿富汗共和国。1978年，苏联发动军事政变，杀死了不愿完全听其摆布的达乌德，成立了以塔拉基为首的阿富汗民主共和国。1979年，阿明发动政变，塔拉基重伤致死，阿明上台。塔拉基当权时，阿富汗人民组织了反对亲苏政权的武装斗争。阿明上台后，抗苏武装斗争继续发展。苏联感到阿明政府不够顺从，对抗苏的阿富汗武装力量镇压不力，阿富汗可能失控。为了控制阿富汗，确保苏联在南亚的战略利益，1979年，苏联出兵入侵阿富汗，对其实行直接军事占领。1979年12月27日晚上，驻喀布尔的苏军在飞机、坦克和大炮的掩护下，迅速占领了邮电局、王宫和政府官邸，阿明被杀。与此同时，集结在苏阿边境上的数十万苏军，越过边境，兵分六路，一周之内，占领了阿富汗的主要城市和交通要道。卡尔迈勒在苏联的扶植下掌握了喀布尔政权，后又换上纳吉布拉掌权。苏军的入侵遭到了阿富汗人民英勇的抵抗，受到了中国和许多国家的强烈谴责。被动的军事局面，巨大的经济消耗和孤立的国际处境，使苏联于1988年同美国、巴基斯坦和阿富汗

喀布尔政权签署了关于政治解决阿富汗问题的《日内瓦协议》。根据协议,1989年2月,苏军全部撤离阿富汗。

由此可见,阿富汗问题的出现与当时的超级大国——苏联的“南亚战略”相关;而苏军兵败阿富汗与其国际孤立、经济巨损以及阿富汗复杂的地形和人民的英勇抗争相连。

历史进入21世纪,当今世界的超级大国——美国也同阿富汗打了一场战争。与苏阿战争相比,这场具有反恐性质的战争虽得到国际舆论的普遍支持,但是否又是美国“南亚战略”的一次体现呢?

(三) 继往开来,与时俱进

人类社会的发展需要“以史为鉴”,通过借鉴历史经验反省自我、认识自我和超越自我;通过借鉴历史经验加深对现实的理解,把握事物的本质,从而科学地预见未来。以古鉴今、探今溯古,是为了继往开来,与时俱进,传承与创新。

例28:在中国历史的长河中,有过无数次变法与革新的经历,通过历史学习,学生有可能将这些经历作为自己人生的一段阅历,作为引导自己奋发向上的一种鞭策力。在历史学习中,教师要启发学生从商鞅、王安石、康有为力图改革的理念中传承“大胆变法,改革创新”的精神;从陈独秀举起“五四”新文化运动的大旗、李大钊传播马克思主义的活动中传承“勇于竞争,敢为天下先”的精神;从毛泽东创立指导中国革命的思想理论体系、邓小平提出社会主义初级阶段理论的创举中传承“开拓思想、与时俱进”的精神等等。让学生懂得:这些精神适应时代发展的需要,能增强社会亲和力,并以此作为自身的行为准则。^[1]

[1] 章年海:《论中学历史教育的德育功能》,《历史教学》2002年5月号。

第八章 研究性学习：从采猎、耕牧到纵横捭阖

历史教育本性的回归

中学历史学科研究性学习的涵义/ 中学历史学科研究性学习的意义/ 中学历史学科研究性学习的构想

研究性学习的目标：认知、行为、理论方法、情意

中学历史学科研究性学习目标的分类依据/ 中学历史学科研究性学习的目标

研究性学习的准备：学生、教师

学生的准备/ 教师的准备

基础型课程中的研究性学习

了解和弄清过去事实的研究/ 理解和诠释过去事实的研究/ 辩证和评价过去事实的研究

拓展型课程中的研究性学习

横切式的专题拓展/ 纵深式的专题拓展/ 综合式的专题拓展

研究(探究)型课程中的研究性学习

以社会调查为主的课题研究/ 以文献研讨为主的课题研究/ 以项目活动为主的课题探究/ 以历史本体探讨为主的课题探究

第八章 研究性学习：从采猎、耕牧到纵横捭阖

“研究性学习”是一个组合词。“研究”即“钻研，探求”，意为对事实真相、事物本质与理论方法的探究。“学习”即主体将外在的客观事实以及客观事实之间的联系转化为个体内在知识技能的过程。由此，“研究性学习”即为以探究的方式学习外在的客观事实及其联系，促进主体的内在发展。在本质上，研究性学习是一种学习方式和教学方式，其重心是学习，而不是研究，或者说，形是“研究”，实是“学习”。这是由中学教育的属性——基础教育——决定的。这样一来，学生的“研究”也就有其自身的特点：它主要是典型化的、重复性的探索或“领悟”，而不是泛科学的、原创性的研究；它不追求突破前人去发明创造，而追求学习个体发展的实效。总之，“研究”是学习的手段，而不是学习的目的。当前，在课程改革中提倡研究性学习，是试图找回它在课程中的应有位置，而并不意味着对接受性学习的否定。这是因为，由于种种原因，接受性学习走向了“填鸭”、“训练”和“机械化”，使学习者（人）的本性——“探究性”、“创造性”等被压抑了。也就是说，研究性学习要使课程回归儿童的纯真本性，尊重他们“发现”和“探究”的自由。一般地，研究性学习的开展需要一个过程：即学习者在教师诱导下观察、了解、“采猎”式地吸取前人研究的片段性经验；然后，在教师的引导下选择工具，组织材料对相应的问题进行“耕牧”式的探究；最后，随着视野的扩大、研究能力的提高和实施空间的拓宽，学习者渐入佳境，他们可以在教师的指导下自主选题和设计，自我监控，“纵横捭阖”地进行独立研究。

当前，研究性学习已经成为素质教育的一种重要途径和载体。那么，什么是研究性学习？为什么要实施研究性学习呢？中学历史学科的研究性学习应该如何开展呢？

第一节 历史教育本性的回归

一、中学历史学科研究性学习的涵义

中学历史学科的研究性学习，是学生在观察、模仿性学习的基础上，自主地了解与思考人类以往的事实，取其精华，去其糟粕，从而孕育创新意识和实践能

力的一种以课题(或问题、专题)研究为典型特征的学习方式。这样的表述基于以下理念:

其一,从性质上看,研究性学习是一种学习方式,与教材的分析和传授迥然不同,它试图学生通过类似于研究的认知方式和心理过程进行发现式的学习,实现“情感与价值观”、“过程能力与方法”以及“知识与技能”等课程目标,并孕育创新意识和实践精神。

其二,从特征上看,与接受性学习相比,研究性学习的典型特征体现在学习方式的探究性、学习过程的实践性和个性发展的开放性上。

其三,从方式上看,研究性学习有一个从“观察别人研究”到“模仿别人研究”再到“独立自主研究”的过程。因此,研究性学习是指历史学习的一个高级阶段。它必须以观察和模仿他人的研究经验为基础,逐步由接受走向探究,由已知走向新知,由他律走向自律,由继承走向创造。

其四,从内容上看,研究性学习主要是在教材基本史实的基础上,通过材料的搜集、甄别、整理,自主地了解和思考人类以往的事实,提高历史认识与自我认识的能力。

其五,从实施上看,研究性学习是以课题(或问题、专题)进行的。课题内容的包容万象,问题情境的千变万化,势必与教材的单元结构有出入。教学的组织方式以小组合作探究或班级共同探究为主,兼及个别化探究。同时,其教学时间也不限于既定的课时,而根据需要容纳一定的弹性;其实施空间也不局限于课堂内,而体现一定的广度。

二、中学历史学科研究性学习的意义

为什么要在中学历史学科中实施研究性学习呢?或者说,中学历史学科研究性学习的意义何在?我们认为,研究性学习是中学历史教育的本质内涵,是学习方式转型的需要,是课程教学的变革之路。

(一) 研究性学习:历史教育本性的回归

历史的丰富多彩与博大精深永远吸引着人们去发掘、探究,历史学即滥觞于此。“研究”是史学产生和发展的内在要求。先哲所言“历史学是一种研究或探讨”,^[1]“真正的历史应该是历史学家跟他的事实之间相互作用的连续不断的过程,是现在跟过去之间的永无止境的问答交流”,^[2]即为此义。“研究”也是历史教育与历史学习的共同特征。从历史教育看,古希腊人曾将历史教育分为三种类型:第一,叙述过去;第二,为理解现在而追述过去;第三,为了展望未来而探索

[1] [英]柯林伍德著,何兆武、张文杰译:《历史的观念》,商务印书馆,1997年版,第36页。

[2] [英]爱德华·卡尔:《历史是什么》,商务印书馆,1981年版,第28页。

过去。^{〔1〕} 由此而来的功能分别是：第一，了解过去的事情；第二，认识今天的现实；第三，把握未来发展的方向。不管“叙述”、“追述”还是“探索”，均使历史教育带上了探究的烙印。从历史学习的途径看，其特征也是求真、求实和探究，正如课程标准所规定的：“中学历史课程要运用各种史料所蕴涵的历史信息，展现历史的本来面貌，要精选适合中学生年龄特征的实物、遗迹、音像等原始资料，帮助学生懂得历史的信息特点，树立‘史由证来，证史一致’的基本意识。”^{〔2〕} 当前，史学成果不断涌现，资讯传播的速度也在日益加快，多样的学习媒介和学习途径已经对纯文本（尤其是教科书文本）的史学叙述和方法论提出了严峻的挑战。反映到日常学习中，学习者对单薄、枯燥的教材的反感以及对信息技术的敏感与日俱增，这说明，课程内容、学习方式、教学方式的变革已经刻不容缓。因此，研究性学习的推出，不仅是培养创新精神和实践能力的重大举措，也是历史教育本性——探究性、人文性、求真性、求实性的回归。

（二）研究性学习：学习方式的转型

在历史课堂教学中，师生一般根据教材与相关的辅助资料，通过感知和理解，逐步掌握基本的历史事实和文化遗产。由于种种主客观原因的影响，学生对“接受——理解——巩固”的学习方式习以为常，甚至机械模仿、死记硬背和囫圇吞枣。繁、难、偏、旧的学科体系，单向传播的教学模式，规范划一的标准答案，致使学生缺乏了情感体验，缺失了求异创新意识，个性被销蚀殆尽。实践证明，中学生不仅喜欢凝固在教材上的“历史”，更喜欢探究和寻找自我的“根”；不仅喜欢教师传授的往事，更愿意按照自己的兴趣与爱好，去探索未知的史实。因此，在课程改革中，除了完善体制、充实教材以及改进教学外，必须在学习方式上给学生提供亲身实践的机会，培养他们的探索精神和能力，发挥他们的主体性和创造性。

研究性学习突出学习的探究性和体验性。它以课题（或问题、专题）为载体，以“设疑——质疑——解疑”为学习方式，其学习空间、学习途径和学习结论呈开放的态势，这避免了对教材知识的机械化记忆和封闭性理解；它充分尊重学习者的自主性和探究性，而排斥了“书本为纲，教师为主”；它不仅重视结果，更重视学习的过程、感受和体验。英国学者汤普森指出：“学校的历史学习，不是把焦点集中在历史本身或发生了什么，而是集中在我们如何具有对历史的认识。最重要的是接触和反应探究的过程、获得知识的方法（或方法的重要方面），其次才是涉

〔1〕 详见赵亚夫：《日本学校社会科教育研究》，北京师范大学出版社，2001年版，第84页。

〔2〕 上海中小学课程教材改革委员会办公室：《上海市中学历史课程标准（征求意见稿）》，上海教育出版社，2002年版，第35页。

及历史探究的结果……^{〔1〕}这是对研究性学习的极好注解。研究性学习的精神实质是,学习者从现实生活和学习经验出发,通过材料收集、信息整理、合作探究等方式,考察特定历史情境中的人物,体验其内在生命,在此基础上形成对历史的理解和解释,并发展创造精神。这样,学习方式发生了转型,即由过去偏重接受性、知识性、封闭性的学习走向探究性、方法性、开放性的学习。

(三) 研究性学习:课程与教学的变革

历史教材由编制者从历史研究成果中筛选编写而成。对它,教师根据自己的经验与教学目标形成了自己的理解,学生根据自己的兴趣能力与学习经历形成了自己的理解。经过层层过滤和理解,最后在学生心目中形成的那幅历史画面,才是学生“自己的课程”。这一“课程”离教学目标有多远,离“历史的本来面貌”有多远,不得而知。何况,教材中有浓缩性的“干货”和概念化的教条,教学中有教师只是以自己为中心“教教材”呢?可见,课程改革中首先应该考虑的是注重学生的个性和创造性,以学生发展为本。

研究性学习试图从学生的知识经验和历史视野出发,使学生自主地了解与思考人类过去的经历,培养历史认知、历史方法与历史表达等基本的学科素养。在课程标准指导下,师生在确定选题、方案设计、实施研究等活动过程中互相合作,教学相长,完成研究性学习。这种过程实际上是师生共同开发、更新与创造课程的过程,其根本特征是变革。因为,在特定的学习情境里,每位师生对给定的历史材料都有不同的解读,对给定的历史事实都有自身的理解。从特质上看,这样的学习是生成,这样的课程是变革,这样的教学是促进。从变革性的角度看课程,历史课程就不只是“浓缩的、概念的历史”,而是“具体的、思辨的历史”,体现出“对历史本来面貌的探求与理解”的过程。具体地说,它表明:特定的历史是什么,特定的历史意味着什么,师生在“研究”特定历史时目的何在。正是“对历史本来面貌的探求与理解”支配着具体情境中的师生不断调整着既定的内容,丰富着学习(教学)策略,将既定的内容转化为“自己的课程”。可见,在研究性学习中,历史课程的内容不是对每个学生都一样的。同样,从变革的角度看教学,历史教学不是按部就班地“教教材”,而是师生对历史证据作出自己的搜索和鉴别,对历史事实作出自己的判断和理解,对历史对象作出自己的分析和评判,从而进行知识的再生和意义的建构。这同样是“对历史本来面貌的探求和理解”。当然,我们大概永远也不会达到“历史的本来面貌”,我们所能做到的只是得到目前最满意的答案。因此,这种理解是一个连续的、建构的过程。细推之,在该过程中,历史课程不仅是学习内容,而且成为教学中的一个部分,而历史教学不仅在实施、同时也超越着既定的内容,生成新的学习方式和教学策略。这样,研究性

〔1〕 转引自于友西等:《历史学科教育学》,首都师范大学出版社,1999年版,第73页。

学习就成为课程教学变革的必要。在研究性学习方式的影响下,课程与教学摆脱了原来的分离状态,在变革中趋于一致。

三、中学历史学科研究性学习的构想

以下是开展中学历史学科研究性学习的总体叙述,目的在于厘清几个理论上的问题:目标架构、学习条件的准备、与三大功能性课程的兼容性以及教师的责任等。详细请见后文叙述。

第一,研究性学习注重过程的实践和体验,那么它是否有自己的目标呢?答案是肯定的。中学历史学科的研究性学习的目标,包括历史学科特定的认知、理论、情感目标与一般的探究行为目标。这些目标可用来说明各种各样的学习环境,对课程实施和教学评价起指导作用。

第二,研究性学习体现出知识的运用、综合与创造。那么,它是否需要一定的知识技能准备呢?这是毫无疑问的。任何学习都离不开一定的主客观条件,研究性学习更不例外,需要老师和学生大量的准备。教师的准备要通过适应性学习的积累,即教师在教学实践中,理论与实际相结合,并反思总结,不断丰富自己的专业知识,^[1]以接受错综复杂的教学情境之考验。学生的准备通过基础型课程的观察学习、模仿学习而进行。观察性学习是学生对教师提供的信息进行无意地或有意地注意并接受。模仿性学习是学生对教师呈现的态度、方法与技能等进行模仿性的理解和接受。从观察到模仿再到研究,是一般的学习规律。在某种意义上,学生的“研究”是在教育环境下,以浓缩和典型化的方式重蹈前人研究的“覆辙”,是一种连续的、加速度的发展。“跳跃式”和“早熟化”的追求,应慎之又慎,弄不好会拔苗助长。诚如前文所述,除了极个别的例子,没有“采猎”和“耕牧”的累积,难以达到“纵横捭阖”的效果。

第三,中学历史学科的研究性学习,要以课程标准为指导,结合地方与学校实际而进行。2002年颁布的中学历史课程标准规定:中学历史课程分为九年制义务教育和高中两个阶段,每个阶段设基础型、拓展型和研究(探究)型三种功能型课程。其中:

基础型课程的内容体现国家对公民素质的最基本要求(即共同基础),着眼于促进学生基本素质的发展。

拓展型课程着眼于满足学生向不同方向与不同层次发展的需要以及适应社会多样性的需求,体现不同的基础。

[1] 教师的专业知识一般可以分为三大类:本体性知识、条件性知识和实践性知识。本体性知识是教师所具备的学科知识。条件性知识是教育学、心理学知识。实践性知识是教师通过自身教育教学实践反思的结果。从研究性学习的要求来看,教师的条件性知识和实践性知识亟待提高。

研究(探究)型课程着眼于学生学会学习,激励学生自主学习、主动探究和实践体验。在九年义务教育阶段称为探究型课程,高中阶段称为研究型课程。

研究(探究)型课程有两种类型:一是单独设立,从学生的兴趣与经验出发,由学校、教师和学生共同开发并实施,称为研究(探究)型课程;二是置于基础型课程和拓展型课程之中,结合学科内容进行研究性学习方式的渗透,称为研究(探究)型课程。^{〔1〕}

从理论上讲,研究性学习是研究(探究)型课程的主要教学方式。但其实践却暴露出难以克服的缺点——缺少了基础性学力、发展性学力的积淀,几乎很少学生能达到独立研究的水平。这说明,试图依靠研究性学习解决基础教育的所有问题,不符合现实。因此,研究性学习的理念向基础型课程和拓展型课程渗透,不仅可能,而且必要。反过来,研究性学习的提出,也对基础型课程和拓展型课程提出了新的要求,使我们能更准确地把握三种课程的整体性和连续性。当然,这并非要求在基础型、拓展型课程中也要大量采用研究性的学习方式,而是要求我们从发展的角度去把握“什么是基础?”、“怎样打基础?”和“拓展什么?”、“怎样拓展?”等研究尺度。

从以上分析可以看出,研究性学习在三大课程板块中都应有所体现,在不同的课程板块中都应发挥作用。那么,三大课程板块中研究性学习关系如何呢?下表试图对研究(探究)型课程、中的研究性学习进行初步比较。

两类研究型课程中的研究性学习之比较

	研究型课程 中的研究性学习	研究型课程 中的研究性学习
研究内容	教材中的知识内容为主(以问题或主题方式组织)	以基础型课程和拓展型课程中的内容或社会热点、焦点等为生长点,组织研究课题
实施形式	问题探讨为主,主题探究为辅	课题探究为主,问题探讨为辅
特点	隐性的研究	显性的研究
目的	服务于课程标准中既定的教学目标	目的在于学会学习,不一定局限于教学目标
师生作用	学生在教师引导下合作探究为主	学生自主探究为主
功能	渗透学习方法和技能	实现知识应用与迁移,提高创新精神和实践能力

从上表可知,除了特点外,研究(探究)型课程、中的研究性学习差别并

〔1〕 上海中小学课程教材改革委员会办公室:《上海市中学历史课程标准》,第8页。

不明显。由研究(探究)型课程 中的问题探讨、主题探究到研究(探究)型课程 中的课题研究,从研究(探究)型课程 中的教师主导探究、师生合作探究到研究型(探究)课程 中的学生自主探究,反映出研究性学习从内隐到外显的渐进、发展过程(当然有个别的学生例外)。由此也可确定,除了研究(探究)型课程 中典型的研究性学习外,研究(探究)型课程 中的研究性学习可进一步分为基础型课程中的研究性学习和拓展型课程中的研究性学习。

第四,研究性学习的实施是新世纪课程改革中教师面临的一大挑战。在其过程中,教学的情境性会打破教师过去所熟悉的套路和规范,迫使教师综合地、创造性地发挥其教学方法、策略、艺术。因此,教师加强课外学习,不断提高自身的专业功底、教育理念和教学策略,改变指导学生的思路 and 方式,已经成为当前深化课程教学改革的重大学科和迫切任务。

综上所述,研究性学习以其课题探究的丰富多彩,教学情境的错综复杂,教学过程的研究对话,带动了学习方式、教学方式、教育理念、课程形态等的全方位变革,并最终向历史教育的本性回归——不断探究,超越自我,拓展人文,健全人格。

第二节 研究性学习的目标:认知、行为、理论方法、情意

一、中学历史学科研究性学习目标的分类依据

研究性学习强调学习的实践与体验,也注重知识、技能的习得与掌握。因此,教学目标必然要突破一元化,除了注重“是什么”和“为什么”之外,还注重“怎么做”以及“从何处来”等。具体到中学历史学科中,研究性学习的目标如何确定,才能既合理地体现情感与价值观、过程能力与方法、知识与技能的统一,又能对教学产生明确有效的“指针”作用呢?

史学是一门人文社会科学。学习和研究史学的能力包括史实知识、史论知识与史法知识以及它们在学习和研究活动中的有机结合与正确运用。较为遗憾的是,我们的课程标准、教学大纲和教材中,史论知识和史法知识隐而不彰。史论知识和史法知识在心理学上属于智慧技能,光靠机械记忆和刻意模仿难以奏效,必须经实践体验而认同、强化。因此,根据我国目前历史学科的教学现状,以及研究性学习更注重应用史学理论与方法论的特征,本目标列出了研究性学习的史学认知目标、理论与方法论目标、探究过程目标和情感目标。当然,这些目标必要性、可行性还需在教学实践中加以验证和进一步修订。

以下目标应当在初中、高中阶段的研究性学习中分层次、有步骤地实施与评价。新的教育目标要求改变学习机会,研究性学习目标的提出,也对观察学习和

模仿学习提供了新的视角,使我们更好地把握基础型课程、拓展型课程和研究型课程三种课程形态的整体性和连续性。此外,开放性的学习方式会使学生的实际表现复杂多样,参差不齐;各种问题也会使教师的先前准备失效,必须根据教育情境临时应变和调整。因此,目标应该向学生开放,教师的介入及其程度也应当视学生的实际情况而定。从这个意义上说,本目标只是为研究性学习提供的一种框架或面对大多数学生的一种假设,而不具必然性的意义。

二、中学历史学科研究性学习的目标

(一) 史学认知目标

史学认知目标包括了解史实、获取史料、历史思维、表达交流等内部心理过程。主要目标有:

1. 掌握主要的历史分期方式和历史纪年方法;
2. 从历史地图上获取信息,并运用历史地图和图标处理信息;
3. 从历史图表中获取信息,并运用图表处理历史信息;
4. 从逻辑上把握各种历史概念,并运用概念逻辑掌握历史事实;
5. 通过图书馆、博物馆、互联网、纪念馆、调查采访等不同渠道获得不同形式的历史材料;
6. 抽象出材料的史学特征,并与原有的知识结构进行同化和顺应,组成更具一般和典型意义的记忆和检索网络;
7. 根据提供的信息对客观历史状况或过程形成新的理解、解释和判断能力;
8. 对特定的历史单位体进行分解或组合,从而认识问题的实质与联系;
9. 根据一定的要求,选择科学合理的标准,对一定的历史对象作出公正的价值判断,提出自己的见解;
10. 按一定的要求编写历史小常识、历史墙报,撰写“史迹游记”、“学史一得”、历史小论文、历史调查报告等;
11. 按一定的要求进行实物演示、角色编演或历史小剧本创作等;
12. 按一定的要求叙述、解释、论证和反驳相应的事实或观点,并注意运用适当的策略。

(二) 探究行为目标

学生的探究行为贯穿于研究性学习的过程之中,探究的目标即由这个过程所规定。按处理信息、提出问题、分析问题、解决问题的研究程序,可以初步确定九个目标:

1. 有目的地获取各种历史信息;

2. 根据一定的要求筛选历史信息,并懂得其有效性和可靠程度;
3. 理解和整理历史信息;
4. 从已知信息中发现问题,并懂得问题的价值;
5. 根据问题提出合理的假设,并懂得假设的意义;
6. 根据假设提出研究方法和程序;
7. 在研究中对自己的计划加以及时调整;
8. 完整表述自己的研究过程和结果;
9. 反思自己研究的局限,并指出原因和进一步探究的空间。

(三) 史学理论和方法论目标

史学理论和方法论目标是历史学习目标的理论内核。它们是在马克思主义指导下,在学习人类文明发展史的过程中,通过观察、分析、比较而抽象出来的历史事物的内部联系。这些联系及其内涵不是固定的教条,而是随着实践的开拓(包括时代的变迁和认识的发展)不断修正、丰富和发展。根据中学生的认知水平和研究性学习的特点,史学理论和方法论目标主要有:

1. 人类社会与自然界的关系;
2. 生产力与生产关系的矛盾运动;
3. 阶级(层)的形成与演变;
4. 经济基础与上层建筑的关系;
5. 科学与技术;
6. 文化与艺术;
7. 宗教的起源与影响;
8. 民族及民族关系;
9. 战争的起因与影响;
10. 改革与革命;
11. 人民群众与杰出人物;
12. 历史的发展与代价。

(四) 情意目标

情意目标是历史学习教育功能的体现。历史学科的研究性学习要求我们突破传统的单一性的认知目标,把情意目标提到与认知目标、能力目标并列的地位。根据中学历史研究性学习所体现的信息加工特征与问题解决过程,可将情意目标理性化如下:

1. 养成论从史出的习惯;
2. 养成独立思考的习惯;
3. 养成自我反思的习惯;

4. 养成发问质疑的习惯;
5. 养成乐于探究的习惯;
6. 养成坚持求真的习惯;
7. “研究”成为发展认知结构的组成部分;
8. “研究”成为完善人格魅力的组成部分;
9. “研究”成为完善人生价值的组成部分。

以上四类目标反映了历史研究性学习的共性探究过程与一般学习结果。其中,认知目标、过程目标和情感目标对应于课程标准中的知识与技能、过程能力与方法、情感与价值观,而理论目标是由历史学科的性质所规定的。四类目标同中有异,各有千秋:

第一,不同目标分类反映了学习目标对学习过程之统一性与多样性的适应:史学认知目标、理论与方法论目标及情感目标是内隐的,它倾向于学习结果。行为目标则是外显的,它倾向于探究过程。

第二,从目标的描述逻辑上看,史学认知的各部分目标之间(从了解史实到获取史料,再到历史思维和历史表达)、历史思维能力的各部分之间以及过程目标的各部分之间呈现出递进的关系,反映了认知心理与探究行为的思维一致性。史实成分、史料类别、史学理论以及情感目标中各部分之间呈现出并列的关系,反映了不同历史事实的学习所隐含的不同证据来源、理论侧面和教养功能。

第三,对学习个体来说,学习目标是一般性的、生成性的,而不是精确的、预先设定的。在探究学习的过程中,师生将成为课程的主体,将由过去被动的课程“实施者”、“接受者”转变为主动的“开发者”和“创造者”,将不断展开、演进符合自身水平的目标。因此,理论上的预设仅仅是为参差不齐的个体学习提供一般性的框架,其作用仅在于引导师生在教学过程中探求切实可行的、能有效落实的具体目标。

第三节 研究性学习的准备:学生、教师

任何学习都必须尊重既定的主客观条件,任何研究都需要一定的知识和技能基础。中学历史学科的研究性学习也缺少不了赖以“生长”的基础——学习者通过观察学习和模仿学习积累的基本知识和技能。这些基础需要师生双方提前准备。本节内容试图对此作一参照性说明。

一、学生的准备

在研究性学习中,学生要积极、自主地提出问题、分析问题和解决问题,其角色是多样的,包括材料的检索和利用、事实的探求和理解、历史的解释和评价、分

工合作的讨论和建议、结论的展示和交流等。因此,在基础型课程的观察学习和模仿学习中,学生必须了解基本的史实,掌握基本的获取史料的方法,并学会表达交流的技能,为研究性学习打好基础。当然,这不排除研究性学习对基础知识、基本技能和能力的拓宽、加深。具体地说,学习者对探究应做的准备有:

(一) 了解史实的准备

事实是历史学习的基本元素,尤其是文明史的史实。因此,文明史的基本线索和基本要素必须成为研究性学习的知识准备,其中包括时间序列、空间坐标、图表格式和逻辑要素等。

1. 时间序列涉及历史纪年和历史分期

(1) 掌握公元纪年的相关概念(公元、公元前、世纪、年代等);

(2) 掌握王朝纪年的相关概念(年号纪年^[1]、干支纪年、帝号纪年、国号纪年以及生肖纪年等);

(3) 掌握历史分期的有关概念(如按时段划分为古代、中世纪、近代、现代、当代;按社会形态分为原始社会、奴隶社会、封建社会、资本主义社会、社会主义社会;按生产工具划分为石器时代、青铜器时代、铁器时代、蒸汽时代、电气时代、信息时代)。

2. 空间坐标主要涉及历史地图的识别

(1) 了解主要原始文化遗存的地点和重大历史事件的发生地点;

(2) 掌握重要国家或地区的区域方位和地域特征(如气候、资源、地貌、生产方式等);

(3) 识别历史地图的基本要素和常用图标(如原始文化遗存、疆界及政区界、控制区域及活动范围、战场和起事地、行军路线、关隘障塞、山河湖渠等)。

3. 历史图表是历史信息直观化、条理化的表现。学生应学会理解柱形图、饼图、坐标图和比较表、对照表等历史图表的特征及其所表达的主要信息。

4. 逻辑要素是指历史概念的逻辑把握,包括历史事件、历史人物、历史文献、历史典章制度、历史遗物遗址、历史专用名词等。学生应学会从时间、地点、人物、内容、特征、经过、结果与影响等方面把握主要的历史概念。

(二) 获取史料的准备

史料是史学研究的基础,也是历史学习的基础。获取历史材料的能力是指能从不同渠道获取不同形式的历史材料的能力。

[1] 帝号纪年在汉武帝以前采用,也称为王位纪年,以王公在位的年次为序纪年,如周宣王四十五年(公元前783年)、鲁隐公三年(公元前720年)等;年号纪年自汉武帝建元元年(公元前140年)开始,一直到清宣统三年(1911年)为止,从未间断,是查考中国历史年代最常见的一种纪年方法,如北宋仁宗景祐元年(1034年)、清代光绪庚子年(1900年)等。

1. 基本的文献检索技能

- (1) 了解史料的基本类型(文字史料、实物史料、图片史料、口传史料和音像史料等);
- (2) 了解历史文献的分类(一次文献、二次文献、三次文献);〔1〕
- (3) 了解常用的检索工具(参考工具书和检索工具书);〔2〕
- (4) 了解基本的检索渠道(图书馆、博物馆、展览馆、纪念馆、调查采访、网络等);
- (5) 了解资料卡的制作方法(资料卡的基本要素有题目、作者、出处、发表日期、记录人、查找日期、内容提要和内容摘录等);
- (6) 能对材料进行做摘录、写提要、做札记、写综述等处理。

2. 基本的网络搜索技能

- (1) 掌握基本的文字输入技能(如拼音和汉字输入、Word 或写字板的运用);
- (2) 掌握基本的网络搜索技能(如访问历史网站、用关键词搜索文档、下载与保存文档等)。

3. 基本的材料辨析能力

- (1) 能区别原始资料与二手资料;
- (2) 能区别史料中的事实和观点;
- (3) 能在一定的现实情境或探究情境中再现主要的、基本的史实;
- (4) 能够根据已学的知识,通过直接的判断,甄别历史现象的真伪、对错或是非。

(三) 表达交流的准备

表达交流是指学生运用各种语言、文字等方式叙述、解释历史事实,论证和反驳历史观点,展示与交流研究成果。

1. 基本的文字交流技能,如编写文献提纲,制作资料卡片,制作历史年表等;

〔1〕 按生产加工层次分,文献可以分为一次文献、二次文献和三次文献。一次文献即原始文献,是人们对自然和社会信息进行首次加工(固化)而成的文字记载,这是文献信息源的主要部分。其数量庞大,内容分散,中学生常用的一次文献包括名著、专著、教科书、科普读物、报纸、期刊、词(辞)典、档案等。二次文献即检索工具,是一次文献特征的汇集,而不是一次文献本身。其目的是帮助读者了解和查找一次文献,包括目录、书目、索引和检索性文摘等。三次文献由一次文献中的重要内容组成,它具有系统性、综合性、知识性和概括性等特点,包括专题报告、综述、述评以及手册和年鉴等工具书。

〔2〕 工具书一般分为两大类:检索工具书和参考工具书。检索工具书有书目、索引、文摘。参考工具书的主要类型有字典、词典、百科全书、年鉴、手册、类书、证书、年表、历表、人物传记工具书、地理地名工具书、图录等。中学历史课程中,《中国历史大词典》、《中国历史地图集》、《中学历史手册》、《中学历史词典》、《中国大百科全书》等都是常用的工具书。

2. 基本的言语交流技能,如表述历史事件的经过或历史人物的主要活动,提出相应的问题,参与小组或班级的讨论,表达一定的见解等;

3. 基本的访谈交流技巧,如做好访谈准备(拟订访谈提纲或调查表、选择访谈对象和访前模拟训练等),赢得对方信任(说明来意、举止自然、虚心请教、自信诚恳等),及时做好记录(抓住灵感,推进访谈;及时笔录及整理等),录音录像等;

4. 基本的电脑和网络交流技能(如制作简单的课件、收发 E-mail 等);

5. 基本的角色扮演技能,能按一定的要求用口头语言、形体语言和文字语言编演人物角色。

二、教师的准备

在历史学科的研究性学习中,教师充当的角色包括:

1. 信息的提供者(必要时通过口头讲述或历史文本提供信息);
2. 历史的解释者(即在必要时兼任历史学家的角色);
3. 材料的组织者(在适当的时间将一定的材料以适当的方式呈现给学生);
4. 学生的组织者(将学习者以适当的方式组织起来);
5. 问题的提出者(必要时根据学生经验和想法提出问题或提供问题的背景);
6. 过程的演示者(必要时对历史事件的过程或特征进行演示);
7. 探究的推动者(运用“假如……”、“……怎么样?”、“你对……的看法如何?”等问题推动学习的开展)。

研究性学习是对教师的一个新挑战。如果教师的思想和知识准备不足,就难以适应研究性学习指导的需要。为了使教师在教学过程中充分发挥自己的作用,并使其教育智慧与教学策略随着学生的探究、学习的进展而提高,这里从了解学生、专业知识、教学策略三个方面为教师准备提供一个参考框架。

(一) 了解学生的准备

教育的目的是促进学生的发展,了解学生是开展教学的首要前提。那么,教师要了解学生的哪些方面?又通过哪些渠道进行了解呢?

教师对学生的了解可以从以下四个方面进行:

1. 了解学生的兴趣特长(历史学习的动机与态度、现实兴趣的关注面、信息来源的主要途径、试图进一步探究的学习领域等);
2. 了解学生的知识背景(已经把握的概念和理解领域、存在困难的学习领域、学习风格、其他学科知识掌握与习作水平等);
3. 了解学生的团队合作(与同伴合作的意向、人际沟通交往的能力、组织能力等);
4. 了解学生的语言特点(倾向于理解内化还是照搬教材或他人,喜欢自我

想像还是寻求事实支持,喜欢口头表述还是用图表辅助说明等)。

教师可以通过问卷调查、访谈、档案袋等途径了解学生。其中,访谈可以是与学生对话、进行家访或通过其他教师的途径进行了解;档案袋则是跟踪和精选学生在学习过程中所表现出来的最佳成果而建立的成长履历,而不只是几次测验的成绩。另外,教师也有必要对学生家长进行了解,了解他们对孩子参与研究性学习的态度、甚至他们的兴趣与特长等,争取他们对研究性学习的支持。

(二) 专业知识的准备

历史教师的专业知识不仅包括历史学领域的知识,而且也包括教育学、心理学、社会学领域的知识。具体地说:

1. 通晓中外通史的基本知识(人类文明发展史上的主要人物、事件及前因后果等);
2. 掌握历史唯物主义的基本理论(符合时代要求的、体现人类主体实践的历史唯物主义理论);
3. 了解历史学和社会学的基本研究方法(如文献研究、调查研究等);
4. 了解地方性的历史课程资源(如图书资料、音像资料、风土人情、文史掌故、方志等);
5. 关注社会发展的现实(如社会动态、文化遗产、考古发现、史学发展等)。

(三) 教学策略的准备

一般而言,学习者在研究性学习时,需要在探究的知识技能、方法步骤等方面获得教师的引导和指点。为保证研究性学习的顺利进行,教师必须进行教学策略的准备:

1. 了解现代教育观念(如以学生发展为本的教育理念,主要的教学模式和教学方法等);
2. 了解现代学习理念(如建构主义学派、认知主义学派和人本主义学派等的主要学习理念);
3. 熟悉研究性学习的开展程序和主要步骤(如帮助学生发现研究的个人意义;帮助学生检视和反思自我,明确自我的需求;帮助学生组建学习小组;研究课题和计划的确定;材料的收集和加工;论点或假说的提出;开题报告和结题报告的撰写;促进评价的内化和总结交流等程序;问卷设计与参观访谈的基本步骤与注意事项等);
4. 养成自我总结和反思提高的习惯(如写“教学日志”或建立“指导教师活动情况登记表”等)。

第四节 基础型课程中的研究性学习

基础型课程是为实现国家对公民素质的最基本要求(即共同基础),以学科为主要方式组织实施的课程。在普通中学课程中,基础型课程是核心和重点,是全体中学生必须学习和掌握的。这是素质教育的目的——全民性和基础性所规定的。

在基础型课程中,历史学科是由过去的事实来建构的,大量的史实需要靠观察学习、模仿学习来掌握。在这些接受性的学习中,教师应尽可能避免机械学习,强调理解学习,适时让学生观察和模仿前人的研究过程,激发学生对历史探究的兴趣,要“学活”、“活学”;要“死中有活”、“死中去活来”,既夯实基础,也为研究性学习的开展积累动力和经验。

根据不同的标准,可以将历史基础型课程中的研究性学习进行不同的分类:

——从研究时空的大小看,可分为片段性的研究性学习与整体性的研究性学习。片段法是指在完整的课堂教学中,根据教学设计或情境需要临时选择问题进行探究,以此促进情感迁移或方法习得。整体法是指师生以主题(或课题)探究的方式按一定的步骤进行共同探究。

——从课题组织的形态看,可分为问题性的研究性学习与主题性的研究性学习。问题法是指在教师的指导下,学习者将学习内容分解成几个相互并列或递进的子问题,进行探究的研究性学习。主题法是指教师根据学生自己的心理特点和能力水平,从教材中选取具有研究意义的专题,引导学生探究的研究性学习。

——从课题形成的程序看,可分为即兴式的研究性学习与设计式的研究性学习。即兴法是指由历史教学过程中,针对学生即兴提出的问题,或教师即兴想到的问题,引导学生并进行讨论、研究。设计法是教师根据教学目标、教学内容和教学环境设计问题(包括问题群或研究课题),由师生共同探究的研究性学习与教学方法。

——从内容上看,历史基础型课程中的研究性学习可从以下三个方面进行:

1. 了解和弄清过去事实的研究;
2. 理解和诠释过去事实的研究;
3. 辨证和评价过去事实的研究。

与此相应的教学策略有:

1. 我们如何知道?
2. 我们如何理解?
3. 我们如何评价?

4. 我们如何吸收?

其中,“我们如何知道?”对应于“了解和弄清过去事实的研究”,“我们如何理解?”对应于“理解和诠释过去事实的研究”,这两项策略侧重于“史从证出,证史一致”基本意识的培养和历史认识的形成。“我们如何评价?”侧重于“辨证和评价过去事实的研究”和“论从史出,史论结合”研究能力的培养。“我们如何吸收?”侧重于情感态度、历史智慧和史学方法的培养。在具体的教学过程中,以上四个方面是紧密联系、不可分割的。

一、了解和弄清过去事实的研究

了解和弄清过去的事实的研究,是指让学习者接触各种不同类型、不同形式的史料,尤其是与那些精选的、适合其年龄特征的文字、实物、口传史料打交道,寻求这些证据所蕴涵的历史信息,以重构历史的原貌。

了解和弄清过去事实的过程即寻求证据,探究史实的过程,体现了历史学习的求真价值。教师的教学策略在于提出与“我们如何知道?”有关的问题,促使学习者在探究中习得基本的证据意识和学习方法,用这些意识和方法来增加对历史、社会和自我的认识。证据意识主要有:

1. 真实性。材料来源必须有据可考,真实可靠。学会辨识一般的伪证。
2. 确切性。证据引用必须充分翔实。材料必须经过充分理解和“消化”,从多样的材料中得出基本一致的证据。
3. 一致性。证据的运用必须与逻辑原则保持一致。要避免孤证,也要防止材料的零乱堆集,从而使材料发挥真正的效用。

案例:孔子的身高是多少?(高三)

在高三文科选修课本《历史》(实验本)(上海教育出版社1997年版)进入复习课教学时,教师根据自己的研究,设计了“孔子有多高”这样一个问题,欲以开放性引出创新性,使学生变被动僵化的接受为积极主动的探索,主动从事基本的史学实践。

师:《史记·孔子世家》中记载,“孔子长九尺六寸,人皆谓之‘长人’而异之”(板书:“九尺六寸”)。身高九尺六寸,按今天的长度单位折算,该有3米多了,这是不可能的。大家回去后查查有关资料,设计一个解决问题的方案,判断这种说法正确与否。(下一次课)同学们回去查过有关资料。你们对这问题有什么看法?

生1:我想大概是当时的度量衡和今天的不一样。

师:有道理,怎么不一样呢?

生1:我想,中国古代的度量衡制度,与今天比起来,越往古代就越小。

师:那么你有什么材料来证明吗?

生1:我想司马迁写了《史记》后,当时和后代的人肯定会对书中的有些内容作一些解释。所以我查了《史记》中这段文字的“注”。“注”中写到:周代长度有两种标准,十寸一尺或八寸一尺。我采用八寸一尺的说法,推算孔子的身高大约是七尺八寸。

师:但是,七尺八寸也很高嘛,按今天的长度单位折算,也该有2.6米多高了,似乎还是不太可能。这又这么解释呢?

生2:我认为古代的尺寸长度不能按今天的公市制长度换算标准来折算,因为两者肯定是不一样的。所以我查了《中国历代度量衡变化简表》一书,书中说:周一尺合今22.5—23厘米。这样看来,孔子身高大约是1.76—1.79米,这个数据比较能够为人接受。

师:很好。刚才我们解决了一个由古代文献史料记载而引发的问题,我们所运用的就是历史的研究方法。也就是说,历史的研究方法是要找到与研究的问题同时代或尽量接近同时代的原始资料,然后进行分析、比对、考证,从而得出最合理的解释。(生会意)最后,请大家继续思考一个类似的问题:《三国志·诸葛亮传》中说,诸葛亮“身长八尺”。诸葛亮的真正身高是多少,你知道吗?……

二、理解和诠释过去事实的研究

理解和诠释过去事实的研究,是指学生在学习和探究人类文明的历程中,根据自我的学习经历和生活经验,通过对历史信息的甄别、比较、分析、综合、提炼等行为参与,与历史发生对话、沟通,并形成理解和解释。

历史是一面复杂而多棱的镜子。历史学习则意味着对这面“镜子”的认识、理解和解释。历史材料和历史事件本身是不变的,也不会在学习者心中自然形成历史图像,必须依靠“理性思维和体验能力”^{〔1〕}进行对话和理解。教师的教学策略在于提供多侧面、多角度的材料,辅以与“我们如何理解”有关的问题,使学习者更全面、更清晰地体验历史、理解历史,并形成对历史的解释。“理解和诠释过去事实”的主要特征是:

1. 发展性。假设和理解是倾向于进一步完善的。理解和解释的生成要基于证据,并通过证据的进一步充实来发展、修正先前的理解和解释。

2. 丰富性。应着眼于历史事物多方面的联系和本质,从证据出发,不拘泥于既定结论,也不任意虚构事实。

3. 开放性。应呵护学习者的探究兴趣和动机,鼓励源于证据的个性化理解,激发进一步的调查研究和反思批判。

案例:都是疾疫惹的祸?——重解赤壁之战曹操败北之谜(初一)

〔1〕 何兆武:《对历史学的若干反思》,《史学理论研究》1996年第2期。

在讲授七年级《中国历史》(上)(华东师范大学出版社 2002 年版)《三国鼎立》时,赤壁之战对三国鼎立的影响重大,赤壁之战中曹操败北的原因是孙刘联军“火攻”战略,也是妇孺皆知的定论,教材中也持此说法。然而教师经过研究,形成了自己的思考。

师:教材上说是孙刘联军“火攻曹军,大获全胜”,看来,曹操败北的主要原因是孙权、刘备联军的火攻策略,是吗?

生:(齐)是的。

师:教材上还说到其他原因了吗?

生 1:书本上还说到了曹操骄傲轻敌,忽视了军队长途奔袭、不习水战、军中流行瘟疫的弱点。还有,曹操中了周瑜部将黄盖的诈降计谋。

师:谢谢你的补充。但是,老师有一个疑问:曹操在军事上是个很有才华的人。教材上引用的苏轼《前赤壁赋》也对他的诗歌和军事才能进行了称赞。既然如此,连周瑜都知道用火攻,他难道就没有料到吗?曹操真的这么笨吗?带着这个疑问,我决定查找有关的史料记载。要寻找这段历史,你们认为应该查找什么史料最可靠呢?

(学生有的回答《三国志》,有的回答《三国演义》,也有的回答《资治通鉴》)

师:《三国演义》行不行?

生:(部分)不行。

师:为什么不行?

生 2:《三国演义》是历史题材的小说,是文学作品,不能充当史料。

师:说得好。文学作品带有虚构的成分,与真实的历史是有区别的。老师查找的正是《三国志》和《资治通鉴》两书。不查不知道,一查就真的发现了问题。请看几段材料。

(教师呈现材料,并口译、分析材料)

材料一:“(建安十三年,即公元 208 年)秋七月,公南征刘表……至赤壁,与备战,不利。于是大疫,吏士多死者,乃引兵还。”(《三国志·魏书·武帝本纪》)

材料二:“权遂遣瑜及程普与备并力逆曹公,遇于赤壁,时曹公军众已有疾病,初一交战,公军败退,引次江北。”(《三国志·吴志·周瑜传》)

材料三:“瑜、普为左、右督,各领万人,与备俱进,遇于赤壁,打破曹公军,公烧其余船引退。”(《三国志·吴主传》)

材料四:“赤壁之战,值有疾病,孤烧船自退,横使周瑜虚获此名。”(《吴志·周瑜传》注文中载曹操在赤壁之战后写给孙权的信)

材料五:“……至于赤壁之败,盖有运数,实由疾疫大兴,以损凌厉之风,凯风自南,用成焚如之势。天实为之,岂人事哉?然则魏武之东下,未失算也。”(《三国志·贾诩传》注文)

材料六：“进，与操遇于赤壁。时操军众，已有疾疫。初一交战，操军不利，引次江北。”（《资治通鉴·汉纪五十七》）

师：材料一、二里有没有提到赤壁之战中孙刘联军采用火攻之事？

生：（齐）没有。

师：其主要意思是什么？

生3：说明曹军兵败的原因是在七月的大热天里，瘟疫蔓延，死者无数，士气受到损害，战斗力受创。

师：很好。材料三也没提到火攻，却提到曹操自焚战船，主动撤退。它还告诉我们，孙刘的兵力很少，只有几万人，这与教材上是一致的。材料四是曹操为自己的失败原因进行辩解，是疾病迫使他率军主动撤退，船是为避免剩余的战船落入敌人手里故意烧掉的。材料五则说明两点：一是曹军所患的瘟疫非常严重，二是恰巧南风袭来，助长火势。材料六也说明疾病是先导性的原因。历史学家翦伯赞曾说过：“根据历史的记载，曹操从小就很机警，又有权术。到了赤壁之战的时候，曹操已经是在政治和军事活动中经过了严重考验的人物，他不会那样愚蠢，以致对敌人丧失起码的警惕性。实际上，当时孙权部下，除了鲁肃、周瑜、黄盖等少数人以外，文臣也好，武臣也好，大多数都被曹操吓倒，主张迎降。对于曹操来说，战争就是他的诗歌，他不会在强渡长江的号角声中，失掉节奏的。”这样看来，我们能得出什么样的理解？请×××同学回答。

生4：我们不能忽视瘟疫在赤壁之战中的作用。通过这些材料，我认为曹操失败的原因不是“火攻”而是“瘟疫”。

师：你们认同×××的分析和理解吗？

生：（点头）是的。

师：那么，火是怎么放起来的呢？

生3：“放火烧船”是曹操的战略，不过当时东南风的到来，恰好助长了火势。

师：好。我同意你的看法。历史是过去发生的事情，我们要根据事实来说话。当然，我们不能否认曹操有轻敌思想，因为他的军队比孙刘联军人数多得多。但根据我们今天的研究，造成曹军败北的主要原因或首要原因，是“瘟疫”，而不是“火攻”。当然，这不是定论，如果以后找到更多更可靠的材料，结论也是可以改变或完善的。那么，为什么会有“火烧赤壁”的说法呢？

生5：我想，这是因为《三国演义》等历史小说通俗易懂，影响很大，“火烧赤壁”几乎人人皆知，广泛流传。而《三国演义》不是真实的历史。

师：讲得很好，这确实是最主要的原因。有人读过《三国演义》吗？（有学生点头）如果没有，老师建议大家课外到图书馆去借来读读。此外，还有其他原因吗？（学生摇头）大家观察过京剧脸谱里的曹操形象吗？

生6：我见过，黑白相间，看上去很机警，有点奸诈。

师:对,文学、戏剧等对历史人物形象的艺术加工掩盖了对曹操的正确认识,也掩盖了人们对“赤壁之战”的认识。曹操实际上并不傻,他是一个很有作为的政治家和军事家,同时还是有名的诗人。他对结束东汉末年的豪强纷争局面,恢复社会的生产,促进中原统一起了重大作用。

三、辩证和评价过去事实的研究

辩证和评价过去事实的研究,是指学生在掌握证据和理解、阐释的基础上,史论结合地发表自己的观点,或者对其他观点进行完善或辩驳。

历史人物和观点的评价是历史思维的最高要求。教师的教学策略在于提出与“我们如何评价”的有关问题,促使学生将历史人物、事件和观点放在特定的历史条件下进行分析,史论结合地进行评述,培养历史唯物主义的基本方法和素养。“辩证和评价过去事实”的主要特征是:

1. 历史性。具体地、历史地感受并领悟历史事物所处的社会环境和精神风貌,体会历史人物的情感意志和道德情操,对重要的历史事件、人物作出较为客观的评价。

2. 逻辑性。对历史人物和事件进行评价时,注意历史事物的前后因果与横向联系,注意表达过程中的论从史出与史论结合。

3. 独创性。能依据各类史料及已掌握的历史知识进行独立思考,在论证或反驳时,鼓励学习者提出独创性的见解,促进学习者对自我的探究进行反思总结,并提出进一步探究的空间。

案例:美国内战(高一)

在高中历史课本(上册)(上海教育出版社1995年版)《美国内战》一节的教学中,教师向学生提供了两个材料:《解放黑人奴隶宣言》和《葛底斯堡演说》的译文,并让学生自行寻找有关资料,对“我心目中的林肯”提出自己的看法。

在课堂教学中,学生的发言和辩论颇为踊跃,择录如下:

生1:林肯政府领导的南北战争维护了联邦的统一,促进了美国经济的发展,这从内战后到20世纪初美国工业生产总值超过英法等国就可以说明。两个文件的颁布使农民受益,使奴隶获得自由。因此,我认为,是林肯开启了美国历史发展的新时代。

生2:林肯讲究战争策略,以退为进,先抑后扬,先让南方政权背上“破坏联邦统一”的罪名,然后进行反击,使北方政府取得了胜利。在军事上,他用人得当,两大法令的颁布充分体现了平等和自由的理念,使战争带上了争取自由和平等的印记。因此,我认为,林肯不仅是一个政治家,而且是一个军事家。另外,从老师给我们的《葛底斯堡演说》可以得出,他的演讲才能也是一流的。

生3:我从林肯的传记中得知,马克思曾对林肯作过一段评价,充分赞扬了林

肯的人格。我认为马克思的赞扬一点也不过分。马克思是这么说的：“他不屈不挠地迈向自己的伟大目标，而从来不会轻举妄动；他移步向前，而从不后退；他既不因人民的热烈拥护而冲昏头脑，也不因人民的情绪低落而灰心丧气。”他是一位达到了伟大境界而仍然保持着优良品质的罕有人物，这位出类拔萃和道德高尚的人竟是那样谦虚，以致只有在他成为殉难者倒下去以后，全世界才发现他是一位英雄。”（她清晰、流利、有感情的朗读博得了同学的掌声）

生4：我从网上查到资料得知，有人做过民意调查，题目是“美国人民心目中最伟大的总统排行榜”。结果揭晓后，林肯居于首位。可见，林肯身受美国人民爱戴。不管白人和黑人，都承认他的历史功绩。他是一位伟大的总统。

师：刚才几位同学的发言，引用各种事实和观点，对林肯作了很高的评价，还有其他的意见吗？

生5：我认为，林肯歧视黑人，战争开始时不肯解放黑人。后来又发动农民和奴隶参战充当炮灰，他是资产阶级中的刽子手。（一石激起千重浪！许多学生已经开始议论）

师：哦，看来，×××同学的意见与别人不同。大家认同他的观点吗？

生3：我不同意。我看过林肯的传记，他小时候生活很艰苦，当过垦荒者、伐木工人、船工、邮递员等。他亲眼见过黑奴被奴隶主虐待的情景，非常同情黑奴，痛恨黑人奴隶制。当时有位黑人作者写了一本书，名叫《汤姆叔叔的小屋》，林肯还接见了她。但林肯一开始没有废除奴隶制，这不能怪他，因为他要维护联邦的统一。如果他一上台，就宣布废除奴隶制，那将加速南方的分裂。这是林肯不愿意看到的。同样，发动农民和奴隶参加战争，既是夺取战争胜利的需要，同时也废除了黑人奴隶制，并发动人民开发了西部。

师：（问生5）你同意他对你的反驳吗？

生5：我不否认林肯的功劳。但是，他毕竟是资产阶级的代言人。我还看过高三同学的历史教材，上面说，林肯尽管废除了黑人奴隶制，但美国的种族歧视问题仍然没有消除。

师：哦，×××同学还查过高年级同学的教材，很好。那么请大家再想一想，为什么我们的新教材里没有这样的表述呢？是教材的编者忘了写吗？（生笑）（稍顿）我们请没有发言过的同学来谈谈。

生6：我与×××的想法有点不一样。我认为林肯确实是资产阶级利益的代表，但是正因如此，他没有与南方奴隶主妥协，一开始就没有。他曾打比喻说，他不希望国家像一幢房子一样分成两半。他的目的是要维护国家统一，他最后也做到了，并献出了自己的生命。这是他伟大的一面。还有，他作为资产阶级利益的代表，能够维护奴隶和农民的利益，颁布法令，解放黑奴，并向农民低价出售土地。尽管这是战争动员的需要，可我认为这比强行征派，让老百姓当壮丁好得

多。作出这种决策,是需要魄力的。这种魄力体现了林肯的伟大。至于种族歧视问题,这是一个历史遗留的问题,林肯已经为种族平等的实现迈出了一大步,要让他消除种族歧视的影响,恐怕不大可能,这种影响在现在的民主社会里都没有消失。何况他在战争胜利后不久就逝世了呢?(大家鼓掌,有的甚至喝彩)

生5:可是,林肯并没有全部废除每一个州的奴隶制,只是废除了叛乱各州的奴隶制,许多废除了奴隶制的地方在战争结束后还恢复了呢。

(稍顿)

师:这个问题谁能回答?

生2:我刚才说过林肯是一个战略家。我不知是否可以接着说这一点。我认为这也是林肯政治策略的表现。他不希望没叛乱州的政治势力也导向叛乱一方。因为这是战争时期,所以他要争取盟友,孤立敌人。至于许多地方的奴隶制在战后恢复了,我没有具体研究过,或许也是当时的政治需要吧。

师:(问生5)你还有新的问题吗?

生5:(摇头)谢谢你们对我的解答。现在,我终于明白教材上所说的林肯“多次提出要维护联邦统一”的深层意思了。(鞠躬)(大家鼓掌)

师:其他同学还有要对林肯评价的吗?(学生摇头)看来,我们大家都很喜欢林肯这个人物,对本课的学习准备得很充分,这从我们浓烈的讨论气氛中就可以体现出来。老师不对大家的观点作出对或错的评论,希望大家以后能够找到更多新的材料或事实来充实自己的观点。最后请大家课后根据自己搜集的材料,结合课堂教学的情况写一篇小论文,主题为《美国内战之我见》。

另外,历史认识、价值评价和审美追求是不可分割的统一体。历史教育不仅在于发展学生的认知能力,而且在情感熏陶及人格的培养上具有广阔的潜力。教师的教学策略还在于:适时提出与“我们如何吸收”有关的问题,挖掘历史教育人文价值、思维价值和智慧价值,培养学生的探究习惯,丰富学生的情感态度,促进自我人格和世界观的完善。比如:在上述案例“都是疾疫惹的祸?——重解赤壁之战曹操败北之谜”中,最后教师可以追问学生:“通过这次课的学习,你们有哪些心得体会?”学生回答后教师总结出:

第一,教材的说法不一定就是完全正确的,要敢于对既定结论进行批判质疑,并寻求事实的支撑。

第二,文学、戏剧等艺术作品与历史事实本身是有区别的。历史是追求事实的,不能以虚构夸张的方式掩盖事实本身。

第三,历史是从史料中得来的,必须尊重事实证据。要根据真实可靠的证据来帮助理解和评价,并且证据越充分、越翔实,就越有说服力。

从内容角度看,由“了解和弄清过去事实”到“理解和诠释过去事实”再到“辩证和评价过去事实”是一个渐进的过程。这是历史认识过程,即学生由问题(主

题)研究出发,从人类的过去中搜寻“历史证据”,通过甄别和审视提取“事实信息”,再通过理解和解释形成“历史知识”,最后,经过综合分析 with 辩证评价产生“历史智慧”。由此,初步掌握了解往事的方法,形成基本的思考往事的能力,确立“史由证来,证史一致”的基本意识和“论从史出,史论结合”的思维准则。这充分体现历史学习的特征——“求真”、“求实”、“求思”。

第五节 拓展型课程中的研究性学习

拓展型课程是在基础型课程的基础上,扩展知识技能,发展综合能力,从而深化基础性学力,培养学生终身学习的精神、方法和能力。拓展型课程的特征是拓展基础性,注重选择性,兼顾创造性。在选材上,拓展型课程将注意拓展的选向与层次的差异,体现出层次性、广域性和选择性。

历史拓展型课程可以从地方史和文明史两个方向进行,修习方式为选修。地方史主题可以包括重要人物、重大事件、城市建筑、百姓生活、政治经济、文化教育、民族传统等。文明史主题包括文明的诞生、文明的传承、文明的差异、文明的融合、文明的消亡等主题。

历史拓展型课程的重点是深化知识的基础性,发挥课程的适应性,促进能力向综合性方向发展,使学生在观察社会、搜集材料、理解历史、思考历史的过程中,形成正确的态度、情感和价值观,培养独立自主解决问题的意识,强调的是学生的探究过程及其人格意义,而不以探究的具体结果及史学意义为目的。历史拓展型课程要充分考虑到学生的经验和选择,一般而言,教师应帮助或引导学生从学习和社会生活中选取易于引起学生注意、兴奋、思考、体验的内容,在已有的知识和方法基础上进行探究。

初中历史拓展型课程在选向上侧重于地方史专题,在层次上应侧重于“是什么”,即如何梳理和弄清事实。而且,拓展型课程的课题应尽可能简要明确,贴近学生认知兴趣与水平,材料生动、具体、形象,操作便利、活跃,有利于集体活动。

高中历史拓展型课程在选向上侧重于文明史专题,在层次上应以“是什么”为主,逐步向“为什么”过渡,即在梳理和弄清事实的基础上,深入思考和评判事实。拓展型课程的课题应注意学生感性思维与理性思维的并重,有利于学生知识、技能的互相联系与正确迁移,有利于合作竞争、质疑存异等研究氛围与创新精神的形成。

历史拓展型课程中的研究性学习,是指在教师指导下,学生根据兴趣,选择与基础型课程内容有关的专题展开探究活动,通过文献检索、小组讨论以及调查访问等途径收集和处理信息,形成自己的结论。其基本步骤是:确定研究专题 收集资料 讨论分析资料 形成结论 新的探究。其成果形式可以是人物小

传、学校历史、家庭(族)故事、历史小论文等。

按拓展的内容,研究性学习可从文化、军事、科技、政史综合、史地综合、文史综合、地方史等专题中展开。按拓展的选向,研究性学习可从横切式、纵深式与综合式三个角度进行。按层次差别,专题式拓展可以从点、线、面、体等不同角度进行。这里着重介绍横切式专题拓展、纵深式专题拓展和综合式专题拓展。

一、横切式的专题拓展

横切式的专题拓展是指在教师的指导下,学生以基础型课程中的史实、史论、史法概念为基础,从多侧面、多角度的横向视角出发,展开研究性学习,以探究历史事实的横向性联系、交叉性关系或多侧面特征。比如“春秋时期百家争鸣研究”、“从红楼梦看清初社会”、“1688年的中国和英国”、“西安事变与国共两党”、“麦克阿瑟个性初探”等。

案例:是是非非林则徐(高一)^{〔1〕}

1. 研究背景

林则徐是近代历史名人。有人认为他是一个伟大的民族英雄,而有人却说他刚愎自用,认为正是他的鲁莽草率、对英外交处理不当导致了鸦片战争;甚至还说他镇压西北、西南各族人民的反清起义,是个反动的历史人物。究竟历史的真相如何,怎样评价林则徐的历史地位,是本课题所要解决的主要问题。

2. 研究方法

以借鉴、综合前人的研究成果为主,以查阅、研读第一手资料为辅。

3. 研究步骤

(1) 前往图书馆、以“林则徐”或“鸦片战争”为关键词,通过图书分类卡片或电脑查询有关研究论著,做到“心中有数”。

(2) 选择其中两三种论著为主要参考资料,进行认真的阅读并用卡片进行摘录。

(3) 整理摘录的资料,弄清林则徐的主要事迹,并对前人的研究成果进行比较、分析,遇到疑点时重新研读参考资料,逐步形成自己的看法。

(4) 准备论文提纲。

(5) 撰写论文。

4. 研究成果

《是是非非林则徐》(从兴修水利、禁烟运动、反侵略斗争、处理西北和西南少数民族的反清起义、学习西方等五个方面进行论述,具体内容略。)

〔1〕《高中研究性学习·学习包》研究组:《高中研究性学习·课题背景》,上海科技教育出版社,2001年版,第72页。

5. 参考文献

- (1) 杨国桢：《林则徐书简》，福建人民出版社，1981年版；
- (2) 杨国桢：《林则徐传》，人民出版社，1981年版；
- (3) 蒋世弟：《林则徐》，上海人民出版社，1981年版；
- (4) 萧致治：《鸦片战争与林则徐研究备览》，湖北人民出版社，1995年版。

二、纵深式的专题拓展

纵深式的专题拓展是指在教师指导下，学生以基础型课程中的史实、史论和史法等概念为基础，从线性的、链式的纵向视角出发，进行研究性学习，以探究历史事物的沿革嬗变、层次升降或多方面影响。比如：“大运河的变迁”、“‘上海人’来自何方”、“巴尔干问题的由来”、“‘北约’的历程”等。

案例：上海租界——历史与现实（高一）

1. 研究背景

鸦片战争及《南京条约》后，近代上海已在西方列强坚船利炮的庇护下开埠通商了。上海市某中学的历史教师引导学生：“英法等国先后在上海建立租界，租界是西方列强在中国建立的国中之国。大家熟悉的南京路、淮海路、外滩都是近代上海和近代中国屈辱历史的见证。”然而在学生的心目中，现在的南京路、淮海路和外滩都是上海繁华的标志，中外游客熙攘往来，络绎不绝。随着商业经济的繁荣，历史涤荡的沧桑色彩逐渐退去，都市里的人们对那些不堪回首的往事愈加淡漠。历史的浓重和现实的轻松之间的对比是如此强烈。重新认识历史不仅有助于使学生了解事实，而且可以激发他们的现实情感。为此，有必要使学生研究：租界为什么会出现在上海？它对上海近代的历史产生了哪些影响？现在的人们对租界的印象如何？我们应该怎样去认识租界、评价租界呢？

2. 研究过程

先让学生分成四组，在组长的组织下自主安排研究。各组分工如下：第一组在学校图书馆查阅资料，第二组在网上查寻资料，第三组去书店查寻资料，第四组则到南京路、外滩、淮海路等地进行访问和调查路人对租界的看法。

通过资料查寻和调查研究后，教师组织学生进行讨论交流。交流的问题包括：

- (1) 在半殖民地的中国里，中华民族赖以生存的土地上为什么会出现外国人圈地霸占的租界？
- (2) 除了耻辱的象征，租界还给上海和中国带来了什么影响？
- (3) 现在人们对租界的历史了解程度如何？为什么他们会有不同的认识？
- (4) “历史的屈辱”和“现实的繁华”给我们带来了哪些启示？

3. 研究成果

根据以上问题将搜集到的材料和讨论的结果做成网页,出版一个学习园地专刊。专刊内容分为四部分,每组负责一部分:

- (1) “圈地”缘何而起?——租界的由来与发展
- (2) 高傲还是低眉?——民族尊严与文化转向之间的矛盾
- (3) 历史被现实消解了吗?——租界之我见
- (4) 一个没完的话题?——回眸历史与正视现实

4. 参考文献

- (1) 吴圳义:《上海租界问题》,台湾中正书局,1981年版;
- (2) 上海市政协文史资料委员会:《列强在中国的租界》,中国文史出版社,1992年版;
- (3) 史梅定:《上海租界志》,上海社会科学院出版社,2001年版;
- (4) 王立民:《上海租界法制史话》,上海教育出版社,2001年版。

三、综合式的专题拓展

综合式专题拓展是指在教师指导下,学生以基础型课程中的史实、史论和史法等概念为基础,从纵横交叉的多维视角出发,进行研究性学习,以探究历史(或现实)事物的完整布局、总体面貌或立体形象。比如:“台湾问题的由来”、“中日现代化道路比较”、“‘自由、平等、博爱’与‘三民主义’”、“法西斯德国的兴亡研究”、“科技革命与历史发展”等。

案例:中国传统文化(高一、高二)^[1]

1. 课程背景:上海市七宝中学的办学宗旨是“全面发展,人文见长”,但人文学科的现状不能满足学生的需求。“中国传统文化”课程的开设,试图拓展人文学科的发展空间,使中学生对中国文化的基本面貌、历史传承有所体认,并丰富他们的人文知识,对他们进行爱国主义、人伦道德等方面的教育,帮助他们在新世纪的征途中树立正确的人生观与价值观。本课程的指导教师曾获历史学博士学位,其科研特长为承担一般教师难以胜任的研究性工作奠定了良好的基础。

2. 课程内容:适应素质教育与课程教材改革的需要,为学习者编写了校本历史教材《中国传统文化课程纲要》,具体内容分为导言(包括文化的界说、传统文化、学习本课程的意义三节),文化背景(分历史地理环境、社会经济形态和社会政治结构三节),先秦文化(分青铜时代的夏商文化、从“神本”到“人本”的西周文化、周代的家族与家庭、春秋战国时期的百家争鸣、《孙子兵法》及其当代价值、先秦教学思想、文学与史学七节),秦汉文化(分秦汉文化一统、从黄老之学到独尊儒术、两汉经学之争、佛教的传入、道教的产生、文学与史学、科技的发展七

[1] 详见黄安余:《中国传统文化课程纲要》,上海社会科学院出版社,2001年版。

节), 魏晋文化(分选官制度、魏晋玄学、文学的新硕果、史学与地理学、艺术成就五节), 隋唐文化(分科举制度、宗教的隆盛、唐诗、文学革新、史学与地理学、辉煌的艺术、科技成就七节), 宋元文化(分宋代理学、宋词、元曲、两宋文学、宋元绘画、科技成就六节), 明清文化(分文化高压政策、西学东渐与启蒙思潮、明清小说、戏剧、史学与古典文献、明清绘画、科技成就七节)等八大部分, 主要着眼于文学、史学、科技、文化、艺术等具有人文内涵的各方面内容的革新与挖掘, 并在每章后列出了主要的参考、推荐书目。

3. 研习方式: 本书的使用对象为普通高中一、二年级的学生, 使用时间为两年, 即要求学生在两年内修习完本课程。本课程的学习方式除了部分较难理解的章节由任课教师有选择地进行讲解、剖析外, 主要采取研究性学习, 具体分为: (1) 学生自学式。学生阅读、自学教师指定的部分章节, 然后各抒己见, 倡导百家争鸣式的探究学习, 在教师的组织和引导下畅所欲言。(2) 师生研讨式。即师生针对某一历史时期的特定文化现象展开研讨。教师可以在启发性的宏观概述后, 提出带有文化规律的问题供学生讨论, 也可以就某个特定的文化细节, 乃至知识点, 与学生共同切磋。学生可以就自学中所遇到的问题, 向教师提出咨询。教师在答疑时, 引导学生进行多角度的思维, 而不轻率地得出简单的结论。

4. 研习成果: 对学习成果的鉴定, 一般不采用书面考试的形式, 而采用专题演讲、读书心得、命题小作文等弹性较大的考核方式, 给学生充分的自我展示的空间。

第六节 研究(探究)型课程中的研究性学习

研究(探究)型课程是在基础型课程与拓展型课程的基础上, 侧重于学生在专题性、综合性的研究过程中创造性学力的培养, 以实现知识迁移、提高相应的创新精神和实践能力。研究(探究)型课程的特征是: 着眼于学生学习能力的形成, 在“自由选题、自主探究、自我反思、自主创造”中激励学生的自主学习、主动探究和实践体验。在九年义务教育阶段称为探究型课程, 高中阶段称为研究型课程。

历史研究(探究)型课程的重点是培养学生观察、解释、思考和评价历史的正确态度、情感, 及其在这一过程中所形成的价值观, 以及由此而萌发的独立自主解决问题的积极体验和感悟, 强调的是学生的探究过程及其人格意义, 而不以探究的具体结果及史学意义为目的。历史研究(探究)型课程要充分考虑学生的经验和意愿, 一般而言, 教师应帮助或引导学生, 从学习和社会生活的各种最易于引起学生注意、兴奋、思考、体验的内容中, 选择那些在基础型、拓展型课程(包括其他学科)中已有相应知识和方法论的内容作为探究的内容。

初中历史探究型课程的要求应侧重于“是什么”，即如何梳理和弄清事实。而且，探究型课程的课题应尽可能简要明确，贴近学生认知兴趣与水平，材料生动、具体、形象，操作便利、活跃，利于集体活动。

高中历史研究型课程的要求应侧重于从“是什么”向“为什么”和“怎么办”过渡，即深入思考和评判事实。研究型课程的课题应注意促进学生理性思维的发展与学术倾向的定位，有利于学生知识、技能的正确迁移与综合运用，有利于合作竞争、质疑存异等研究氛围与创新精神的形成。

研究(探究)型课程中的研究性学习是以课题探究的方式进行的。根据课程标准的规定，这里描述的应该属于研究(探究)型课程中的研究性学习。在历史学科中，是指学习者根据围绕有关课题(包括事实性、概念性或实践性的课题等)展开探究活动，通过文献检索、遗址参观、调查访问等途径收集、处理信息，得出结论并反思提高。其基本步骤是：确定课题 制订计划 主动研究 研讨启发 交流共赏 点评升华 新的探究。其成果形式包括研究报告、历史小论文、历史模型、研究体会等。需要说明的是，研究(探究)型课程是基础教育课程结构中的最高板块，其研究性学习也属于高级阶段，对学生的能力要求也最高。

按课题的来源，中学历史研究(探究)型课程中的研究性学习可分为基于教师指导的课题研究和基于学生兴趣的课题研究；按课题的内容和性质，可以分为以社会调查为主的研究性学习、以文献研讨为主的研究性学习、以项目活动为主的研究性学习和以历史本体探讨为主的研究性学习。这里，我们将从后一种角度出发，对研究型课程中的研究性学习进行阐述。需要说明的是，虽然课题的内容与性质不一，但在研究过程中经常需要社会调查、文献研讨、历史本体、动手实践等各种手段的综合运用与互相补充。

一、以社会调查为主的课题研究

这类课题研究的主要特征是：学习者通过对历史遗物(遗迹、遗址)进行实地考察，或与历史的见证者、历史研究专家进行访谈，获得第一手或近乎第一手的材料，在分析直接经验和间接材料的基础上，得出相应的结论。社会调查采访性质的课题，易于从对身边的事物调查入手，由近及远、以点带面地进行研究。调查的方式一般要求先行调研，然后再对记录进行分析，调研的过程需要学生主动、耐心、细致地观察或记录，因而是对学生多种素质的考验。例如“中共党史某一事件的人物采访记”、“改革开放以来我国社会生活的变化调查”、“南京市人文资源的调研”等课题。其成果形式主要有社会调查报告、调查资料汇编、研究体会、给地方决策者的具体建议等。

案例：常州淹城的筑城时代调查(高三)^{〔1〕}

课题的背景：江苏常州淹城遗址东南滨太湖，西临滆湖，是我国目前保存最完整的一座古代地面城池遗址。1988年，该遗址被国务院列为全国重点文物保护单位。自1935年重新发现这座古城遗址，至今已有60多年。其间专家学者曾作过多次调查和考古挖掘，对该城的结构、建城的形制和出土文物等许多方面作出了初步鉴定，取得了大量研究成果。但是，对该城的筑城时代却仍众说纷纭，至今无定论。常州某校的几位高三学生对此产生了浓厚的兴趣，经过讨论，组织研究小组，并确定调查研究课题——“淹城的筑城时代”。

1. 调查目的：通过对淹城的建城形制、筑城方法、出土文物等情况的调查，取得淹城筑城时代的相关数据和资料。

2. 调查形式：

(1) 实地考察。由部分同学携带摄像机、照相机和其他测量工具勘察淹城的城墙、护城河、文物等，以获得第一手资料。

(2) 走访。一是对实地考察不具备条件的一些调查项目(如独木舟的C14测定)，可以通过访问市县博物馆等进行了解；二是对一些遗址、传说，可走访当地居民，以取得分析该课题的第二手资料。

3. 调查过程：调查分两组进行，第一组5人，主要考察淹城形制和筑城方法；第二组4人，主要调查淹城出土文物的时代和特色。两组在调查前还设计了调查的路线、方法，准备了所需的用具，设计了表格，并进行了具体分工。

4. 调查的结果和研究成果。两组人员根据各自调查过程分别编制了“关于淹城的建城形制和筑城方法的调查”和“关于淹城出土文物、时代和特色的调查”两个表格。与此同时，两组人员又分工查阅了大量的资料，如城市发展及筑城方法的资料和关于淹城的记载。经过两个月的努力，学生写出了论文《淹城的筑城时代考辨》，从淹城的筑城方法、独木舟及其他文物所测定的时代(独木舟的残片曾两次送到北京请专家帮忙进行C14测定)和史籍记载等三个方面的分析研究，确认它是一座筑于商朝晚期的古城遗址。研究小组还将调查结果送交常州市文物保护机构，供其在古城保护和开发时进行参考。

二、以文献研讨为主的课题研究

这类课题研究主要特征是：查阅文献资料，筛选有关信息，最大限度地选取有典型代表性的有效信息，来提炼或论证某个观点，分析解决有关问题。文献研讨最具有历史学科的特性，也适用于学术性较强的研究课题，如“某自然科学发展史”、“少数民族对中华民族发展作出的贡献”、“中国近现代史上的中美关系”

〔1〕 胡永生：《中学生研究性学习的方法与范例》，上海交通大学出版社，2001年版第84页。

等课题。成果形式主要是文献综述、历史小论文等。

案例：上海近代建筑的演变——西方建筑在上海的发展及影响（高一）^{〔1〕}

1. 确定课题

课题组（6人）成立后，初步确定了两个较有特点的建筑类型作为研究对象：上海石库门建筑与西方建筑。再次对比，我们认为上海的西方建筑具有特殊的历史意义和特色。因为，西方建筑是在上海被迫开埠后进入上海的，它的发展是西方殖民者入侵的明证，更是中国纷繁芜杂的近代史的反映。因此，对上海西方建筑的研究，不但能够增进我们对这一特殊建筑群的认识，同时也能使我们加深对上海及中国近代历史的了解，并深刻体会到国家的政治经济对城市的建筑文化的影响。由此，我们将研究课题确定为“上海近代建筑的演变——西方建筑在上海的发展及影响”，并讨论了研究方案。

2. 文献研究

本研究的第一步是文献查阅，我们将文献查阅分为两个阶段。

首先，六位组员利用双休日到图书馆和书城查找有关资料。为了获得更多更好的资料，六人还进行了分工：三位组员负责上网查询其他有关资料，另三位成员则在学校图书馆和黄浦区图书馆进一步查找。随后，六人对搜集到的材料进行分类汇集。

第二阶段是在实地考察和小组讨论后，为了使研究更加科学，论文更加充实而进行的补充搜集。

3. 小组讨论

小组讨论分两个阶段进行：

一是在实地考察前，讨论各人对文献的理解，探讨手头文献的一致性的特征，初步形成研究课题的各个子课题及其分工，并确定实地考察的地点；二是实地考察后，对前期的文献研究和考察进行总结，并对文字和图片资料进行整理和筛选，确定该研究的子课题。

4. 实地考察

小组成员对外滩的建筑群、外滩历史博物馆等进行考察，通过拍照、参观访问等为课题研究搜集进一步的图片和文字资料。

5. 撰写论文

根据文献研究和实地考察的结果，撰写研究论文。先由小组成员分工撰写，再由组长统稿。定稿后的论文分六个部分：

（1）西方建筑是如何进入上海的；

〔1〕 张民生：《普通高中研究性学习案例（第一辑）》，上海科技教育出版社，2001年版，第120—124页。

- (2) 上海近代西方建筑的风格；
- (3) 上海近代西方建筑的特点；
- (4) 上海近代西方建筑缘何而发展；
- (5) 如何保存上海近代西方建筑这一历史遗产；
- (6) 上海近代西方建筑与近代城市文化。

6. 参考文献

- (1) 蔡育天：《回眸：上海优秀近代保护建筑》，上海人民出版社，2001年版；
- (2) 伍江：《上海百年建筑史》，同济大学出版社，1997年版；
- (3) 宋路霞：《洋楼沧桑》，上海画报出版社，1999年版；
- (4) 杨嘉：《上海：老房子的故事》，上海人民出版社，1999年版。

三、以项目活动为主的课题探究

这类课题研究的主要特征是：学生在了解历史的基础上，以史为鉴，通过历史小制作、纪念性的主题班会、历史报刊、时事专栏、历史剧编演、街头宣传活动等实践(或活动)项目将历史知识服务于现实，并加深对历史的认识。结果形式主要有项目展览、研究体会等。

案例：我走“丝绸之路”(初一)^{〔1〕}

1. 活动目标

谜一般的丝绸之路千百年来总为人们所津津乐道，它为什么有那么大的吸引力？它真是人类交通史上的一个奇迹吗？我们怎样通过走访“丝绸之路”去撩开“她”的神秘面纱呢？对初一学生而言，让他们学会有效运用历史地图的技能，认识图史并用的治史传统，认识历史时间与空间位置的关联性是必要的。本次活动的目的在于：

- (1) 识读历史地图，利用地图来认识神奇的丝绸之路。
- (2) 领略先人开辟丝绸之路的艰辛和伟大之处。
- (3) 学习按专题搜集、整理和编辑图像资料的方法。

2. 活动方法——图片搜集与专题展览

- (1) 搜集课内资料：包括课本内的插图、教师用书和地图册。
- (2) 查找课外资料：包括图书馆的图片资料、报刊上的图片资料、电脑网络上的图片资料、丝绸之路风光照片或明信片等。

3. 活动过程

- (1) 全班同学分4个小组选择有关丝绸之路图片展览的参展主题，如：张骞

〔1〕 王斯德：《中国历史(义务教育课程标准实验教科书)》(七年级上册)，华东师范大学出版社，2002年版，第73—74页。

出使西域的路线;汉代与西域经济文化交流的实物;丝绸之路上的名胜古迹(敦煌莫高窟、阳关古城、楼兰故国、嘉峪关等);今日丝绸之路风光等。

(2) 各小组同学根据所定专题内容,通过书报刊物剪辑、图书资料查询、电脑网上下载等方式,搜集课本外的与丝绸之路有关的图片信息资料。

(3) 各小组将所搜集的图片信息资料汇总,进行整理、筛选和编辑,制作成专题壁报(或板报)。要求主题突出,图文并茂。

4. 成果展示

(1) 召开专题图片交流与评选会:进行丝绸之路风物的观赏活动,各小组派一名同学为观赏者作解说;评选“最佳设计”和“最佳制作”;各小组派代表交流“我走丝绸之路”的体会与收获。

(2) 老师对“我走丝绸之路”专题图片展览活动进行总结和评价。

5. 参考文献

(1) 刘炜主编:《中华文明传真(第六册)》,上海辞书出版社、商务印书馆(香港),2001年版;

(2) 吴方撰文、齐吉祥配图:《中国文化史图鉴》,山西教育出版社,1992年版;

(3) 李默主编:《中华文明博览(上)》,广东旅游出版社,1997年版;

(4) 李军主编:《新中华旅游百科(下)》,吉林人民出版社,1999年版。

四、以历史本体探讨为主的课题探究

这类课题研究的主要特征是:不追求新知识的学习,而是引发学生对原有的历史知识、经验进行批判性反思,探求其可靠性、合理性与哲理性。在探究过程中,鼓励学生对史实、结论及价值判断的史学理论特征(立场、观点和方法)进行分析,培养其对历史的批判性和反思力,在融会贯通各种知识的基础上,形成自己对历史本体的看法。成果形式包括研究体会、讨论稿、小论文等。

案例:历史《知识论》课程(高中)^[1]

1. 课程目标

《知识论》是国际中学文凭的中心课程之一。《知识论》的目标在于使学生进行跨文化反思,明白各种历史文化、民族价值观的局限与偏见,从而摒弃民族中心主义,对文化差异持宽容态度,形成多元价值之理念。同时,《知识论》力求学生成为历史的主动认知者,意识到历史证据、历史事实、历史理解、历史评价的作用与力量,并培养区分事实与观点的能力,区分共时性思维(同时代人对历史的记载)、昔时性思维(后来人对历史的记载)和即时性思维(现代人对历史的记载)

[1] 崔允漦:《校本课程开发:理论与实践》,教育科学出版社,2000年版,第171—180页。

的能力。概言之,就是使自己的历史知识成为批判性的、反思性的知识,使自己成为不易被知识所左右的人,而成为知识的主人。

2. 课程内容

历史《知识论》主要探讨:什么是历史?历史是任人打扮的女孩子吗?历史能被了解吗?我们通过什么途径了解过去?我们能否了解过去的原貌?历史事实与对历史事实的看法(历史的价值判断)有没有区别?历史发展是否有规律?传统文化与现代化的关系如何?历史是否会重演?等等。

3. 教学方法

《知识论》课程的教学方法主要有两类——探究式教学和对话式教学。探究式教学提倡学生自己实地调查、查阅有关资料,请教有关专家,自己提出问题,设计解决问题的方案,寻找问题解决的途径,体验问题解决的过程。对话式教学或由学生主持,或由教师主持,或由师生共同主持。教师不以知识拥有者或真理的代表自居,而作为一个求知者,与学生共同探究真理。学生也不是一个容器,而是主动的学习者,他们可以向任何一个权威包括自己的教师提出质疑。

4. 课程评价

根据学生的参与程度、课堂发言、小论文的质量等进行等级评定,一共分为五个等级:优秀、良好、较好、及格和不及格。小论文的具体指标涉及三个方面:观点和论证的清晰性,表现出来的批判意识和批判能力,内容的新颖性。

5. 参考文献

- (1) [英]汤因比等著,张文杰等译:《历史的话语:现代西方历史哲学译文集》,广西师范大学出版社,2002年版;
- (2) 杨耕等:《实践唯物主义研究》,中国人民大学出版社,1996年版;
- (3) 严耕望:《治史三书》,辽宁教育出版社,1998年版;
- (4) 顾颉刚口述,何启君整理:《中国史学入门》,中国青年出版社,1993年版。

第九章 信息技术：让逝去的历史“重现”——信手拈来

历史学科与现代信息技术

史料与信息技术/ 信息技术中的汉字问题/ 历史事件的时序性

网络对历史教学的影响

网络及其功能/ 网络扩大了史料的来源/ 网络为历史教学提供了一个极为丰富的知识平台/ 网络提供了历史教学实践的场所/ 网络扩大了历史研究的范围/ 网络引起历史教学的变化/ 网络的远程教学

多媒体技术在历史教学中的应用

历史文物和历史遗迹的展示/ 电影资料的利用/ 统计数据的形象展示/ 多媒体历史教学案例/ 几种常用多媒体技术在历史教学中的运用比较

历史教学资源库的建设与应用

历史教学资源库的功能/ 不同共享范围的资料/ 不同类型的资料/ 特色的和专题的资料库/ 资料下载后的处理

信息技术在历史教学应用中的科学性和艺术性

信息技术在历史教学应用中的科学性/ 信息技术在历史教学应用中的艺术性

信息技术将促进历史学科的迅速发展

信息技术将促进史学的发展/ 信息技术将促使人们进行保留历史的工作

第九章 信息技术：让逝去的历史“重现”——信手拈来

历史学科的特征之一是历史的“过去性”。历史远离现实,它无法像物理、化学等自然科学学科,通过实验可以让人们再次去经历、去体验。人们只能凭借前人遗留下来的历史资料去想像历史、认识历史和理解历史,而这对中学生来说是一件困难的事情。古老的长城在中国的北方,甲骨文深藏于高大的博物馆中,孩子们了解的历史文化多半只是书本上的文字。但是,信息技术改变了这一现状。现代信息技术在历史教学中的运用,可以快速便捷地使学生观看到大量的与历史内容相关的音像动画等材料,最大限度地利用现代化的信息处理技术复原历史的原貌,“再现”历史的过程,使学生“闻其声、见其形、临其境”。最典型的事例就是2002年9月17日上午,中央电视台现场直播了由美国国家地理频道对埃及大金字塔发掘的实况报道。这一天,许多中学生随着机器人“金字塔漫游者”的摄像镜头,穿越时间隧道,进入了4500多年前的古代埃及,身临其境地感受到古老的埃及文明的辉煌成就。



第一节 历史学科与现代信息技术

一般来说,两种不同质的事物如果能在各自的特点上建立某种关系,那么这种关系将是十分有用的。历史学科和信息科技之间正是存在着这样的关系,而且这种关系所蕴涵的价值越来越被人们所认识、开发和利用。

一、史料与信息技术

自古以来,人们就认为,对资料的依赖是历史学科最显著的特点。历史是根

据史料来说话的,详尽地占有资料是历史研究的前提。每一个历史工作者或学习者都会面临着海量的资料。

从信息科学的角度看问题,历史研究或历史教学的过程恰好是一个典型的信息加工过程。在信息时代,信息是最重要的资源,信息的加工、处理、传播成为最重要的工作。信息加工就是将原始数据加工成对人们有用的信息,它的过程可以分为:获取原始数据,存储获得的数据,加工处理和输出对人们有用的信息四个步骤。

历史研究或教学也是这样一个过程:每一本历史专著的背后都是汗牛充栋的原始资料,这些资料是从何处获得,怎样获得,获得后如何处理,如何剪裁,如何提炼,如何评价,如何形成专著等等构成了历史研究和历史教学的全部工作过程。

在农业时代和工业时代,历史研究和历史教学主要凭借人的大脑、笔和纸张以及语言口述,进行上述的各项工作。人们在这方面创造了很多的方法,比如摘抄、批注、做卡片、笔记、编写目录、编写长编等等。当然,所有这些工作对于大脑记忆能力依赖很强,而且多半以个体的工作方式来进行。

在信息时代,关于信息的处理技术,如计算机技术、网络技术和多媒体技术得到迅猛的发展,因此,上述的各项工作理所当然地会被新的工具和新的工作方式所替代。实际上这一过程不仅早就开始,而且已经取得了可喜的成就。

从20世纪80年代后期开始,计算机在中国的各行各业迅速普及,许多学者使用计算机写作(称为换笔),给人文学科的研究带来极大的影响。人们开始认识到,计算机能够像处理英文信息一样处理中文信息,可以作为人文学科研究和教学的强大工具。

对于历史学科来说,信息技术大有用武之地。计算机主要是进行信息加工处理,网络为信息的传递提供了新的环境,多媒体则使信息能以更多的形式或样式进行交流和传播,所有这些技术都可以应用在历史研究和历史教学中。在本章的后面部分,我们将对此作专门的阐述。

二、信息技术中的汉字问题

在我国人文学科的研究和教学中使用计算机技术,首先碰到的难题是汉字问题。对于历史学科来说,还多了一个问题:古汉字(包括繁体字)问题。

本来,西方人发明的计算机并没有考虑到中国方块字的问题,当计算机刚传入中国时,有人甚至担心为了适应计算机是否要改变中国的方块字。但是人们很快发现,计算机本身只是一个处理信息的工具,它可以处理数值数据,也可以处理非数值数据,它可以处理声音、图画等数据,当然也就可以处理象形文字,只不过需要在技术上进行开发。实际上,现在的计算机技术不但解决了中国方块

字的问题,同时也解决了世界各个不同语言的文字问题。

中国方块字的数量惊人,康熙字典上有近五万个字,但其中大部分汉字并不常用。计算机所能处理的象形文字有限,不可能具备处理所有汉字的能力,也没必要处理所有的汉字。人们采取的策略是选取常用汉字,制定标准,让计算机处理。

1980年,我国根据有关国际标准,颁布了我国常用汉字标准,共6763个常用汉字(包括标点符号和其他常用符号),分为最常用汉字3755个和较常用汉字3008个,习惯上被称为一级汉字库和二级汉字库。一级汉字库按汉语拼音排序,二级汉字库按笔画顺序排序。这一常用汉字标准的颁布,为计算机处理汉字信息铺平了道路。自此之后,所有计算机系统中文处理系统都装有这两级字库,再加上各种汉字输入法的创建,在计算机上进行汉字信息处理不再成为难题。

我国又联合日本、韩国等国家和台湾地区、香港特别行政区,对各自使用的字符集进行相互认同与合并后,确定了20902个中日韩统一汉字,其中包括我国政府颁布并推行多年的简体汉字,也包含仍在香港和台湾使用的繁体汉字,以及冷僻汉字。这样,古汉字问题得到了解决。

目前在网或光盘上的古文献对古文字的处理采用了两种方法:一种是字符式的,即采用了GBK大字库;另一种是图形式的,即将整个文本以照片或图形显示。第一种方式便于对文本进行编辑处理,但输入文本的成本花费很高,而且易出差错;第二种方式制作成本低又准确,但只能阅读而不能进行编辑处理。

三、历史事件的时序性

在谈到信息技术的应用时,人们首先想到的是历史学科中的时序性问题。时序是历史学科中的要素。时序感是历史教学经常强调的东西,最简单的历史概念也许就是,什么时间发生了什么事情,或者什么事情发生在什么时间。

在学习历史的过程中,我们会发现同一历史时期内所发生的历史事件存在着某些共性。比如,在17—18世纪的两百年间,英国、美国和法国相继爆发了资产阶级革命,这三次早期资产阶级革命,无论在背景、过程,还是历史作用等方面,都有一些相同点或相似点;同时,我们还会发现某一类反复出现的历史事件在发生的时间上也存在着周期性。比如,中国古代农民战争几乎都是发生在封建王朝的后期。一句话,历史的发展和演变是有规律的,历史研究和教学的目的之一,就是要揭示历史发展的规律。于是,人们便产生断代的概念,并且用大事年表或图表等方式来反映历史事件的共性和周期性,从而揭示历史发展和演变的规律。这样,人们就会将上述历史研究和教学的工作与信息技术联系起来,因为在信息科技的数据库技术中,专门设立了日期、时间和表格等数据类型。在

对数据的整理、排序、筛选和搜寻中,日期或时间经常作为关键字。在历史课上,很多学生都作过历史大事年表,这些表格如用计算机做,效果会更好。通过数据库来对数据进行整理和分类,能更客观全面地分析各类历史事件。

历史事件的时序性是人们较为容易发现的可以用信息技术来处理的例子,实际上,很多历史要素都可以进行数字化,让计算机来处理。20世纪西方出现了一些新的历史研究学派,如年鉴学派、计量学派等,他们采取与传统方法完全不同的方式,根据大量的数据进行统计分析,得出新颖的历史结论。比如,计量史学是根据研究对象将资料(主要是数据)进行分类,构成统计数列。如要研究某一地区在不同的历史时期的人口变迁问题,首先将各种人口数据构成统计数列,然后进行描述、比较、分析,并用比例、百分率、图表和曲线加以展示,从而不仅在质量上而且在数量上更加清晰地把握这一地区人口的历史变迁。随着计算机的广泛运用,目前计量史学已成为国际流行的史学派别。但在当时由于技术限制,数据的统计分析都是手工进行的。不但处理过程艰难,而且其得到的结果也常常被人们当做是一堆枯燥无味的数字。今天,如果用信息技术来处理数据,不但能做得更快更好,而且可以将处理的结果用多媒体形式展示,使那些看似枯燥的数据变成了足以说明历史问题的生动史料。

目前,这方面的研究成果已不断出现。比如,中国社会科学院历史研究所设立了国家级课题,用计算机研究历史上各类战争发生时间的规律性问题,取得显著进展。由此可见,历史研究和教学与信息技术的结合,将存在着无限的发展空间。

第二节 网络对历史教学的影响

一、网络及其功能

这里所说的网络是指互联网和局域网两种网络。

互联网作为整体来说是全部开放的。但局域网不一样,它对本单位的用户全部开放,对互联网的用户则可能只开放一部分或完全不开放。当校园网与互联网相连时,校园网上的用户可以访问互联网,但是互联网上其他用户只可以访问校园网开放的那一部分。

无论是什么网络,它的基本功能主要是资源共享和通信交流。

网络主要以网页的形式提供各种资源,它包括文字、图片、声音、动画等等。互联网上的网页多得无法计算,由于网页之间采用超链接,用户可以随意选择浏览自己所需要的网页。在后面我们将要讲到历史资料库的建立,历史资料库主要建立在局域网上,它集中了有关历史研究和历史教学的资源。

网络上的交流方式主要有电子邮件、新闻组、BBS、聊天室和短信等。通过这些手段,不论是否相识,也不论天各一方,大家都可以为共同的历史问题在网上相会,研究讨论。这种讨论起初是针对问题的,但久而久之,讨论的本身就成了一种传播、宣传历史研究成果的重要形式,成为历史工作者生活的重要内容。历史研究本身也在网络这片新的世界里变得开放、普及、更接近生活。

二、网络扩大了史料的来源

有很多组织和个人都在为互联网提供资讯,其中研究机构、大学、文物单位、图书馆、高级中学等等都常常提供有关历史方面的资料。过去,一件文物只能放在某一个博物馆里,一本古籍只能藏在某一个图书馆中。而现在,这些文物或古籍的拥有者可以在网上发布文物照片和古籍的文本,让更多的人了解它们,进行研究。

互联网上有许多专门的历史网站,上面提供了最新的研究成果和珍贵史料,只要知道它的网址,就可以随时访问,获取资料。不知道网址,也可以通过搜索引擎去查找它们。各大网站都设有专门的“历史”栏目。以“搜狐”为例,其历史栏目包括中国史、世界史、地方史志、民族史志、历史人物、历史事件、文物考古、专门史、家谱等数十个项目,内容十分丰富。它们不但提供了大量史料,同时也公布了最新的研究成果。经常访问历史网站,会觉得历史研究是一门充满活力的学科。

有些网站虽然不设专门的历史专题,但是其中有大量信息可以作为原始资料被采用。历史是现实的镜子,现实是历史的延续。比如,环境问题是21世纪人类所面临的共同问题。除了一些环境保护的专业网站之外,几乎所有的大型网站或综合网站,都有关于当代环境污染和保护的内容。当我们看到科技进步给人类带来巨大的物质文明,创造巨大的社会进步的同时,科技进步也给人类的生存环境造成了难以估量的巨大破坏。在历史教学过程中,我们就可以利用网络资源组织生动的历史教学,这既拉近历史与现实的距离,丰富了课堂教学的内容,又增强了历史教学的社会功能,培养了学生的环保意识。

三、网络为历史教学提供了一个极为丰富的知识平台

历史学科涉及的知识面非常广,它涉及政治、经济、文化、军事、外交、民族等一些学科的内容,也涉及社会生产和社会生活的各个层面和各个角落。真正地理解历史需要丰富的知识和体验,不能局限于历史教科书,而需要从各种材料中获得历史信息,比如从遗迹、文物、文学作品、艺术作品、建筑中,等等。网络为我们提供了足够的资料,为历史教学提供了一个极为丰富的知识平台。

比如,历史教科书中关于甲骨文的篇幅非常有限,但是在网络上有许多相关

的网站,提供了大量与甲骨文相关的知识,做得图文并茂,精彩纷呈。这些资料可以大大丰富对甲骨文发现过程及其价值的认识,使历史变得生动起来。

历史情景教学是一种有效的教学手段,它试图再现历史的进程。学习中国历史,学生可以参观博物馆和历史遗迹,一把青铜剑或一个战争遗迹,能够帮助学生跨越时空去想像当年那刀光剑影的战争场面。学习外国历史就没有这样的有利条件了,绝大多数学生在中学时代不能出国观看历史遗迹。但是通过网络我们可以达到这一目的。有许多中文的历史网站开辟了外国历史专栏,有文字材料,还有历史图片。英文互联网上所提供的历史内容就更多了。如果具备了一定的英文阅读能力,不仅能阅读大量丰富的史料,而且还能够看到实物图片,比如,在雅虎英文网站上就能够看到美国独立战争时期,第二届大陆会议所通过的《独立宣言》的真迹文本图片。也可以进入一些免费的历史博物馆网站,去领略那风云变幻的世界历史。

任何历史都是当代史。学习历史要关注现实,现实社会是从历史走过来的。了解“历史发展的现状”,以更深刻地认识历史。比如当我们讲中东历史,不可能不关注今天那里发生的一切情况,通过相关网站,我们可以很快了解伊拉克、以色列等各个国家现在政治、经济、地理等情况,包括最近的新闻。

四、网络提供了历史教学实践的场所

从教育学的角度来看,学习的过程离不开各种实践和活动。物理、化学课可以做各种有趣的实验,设计各种装置。语文课可以阅读大量作品,并可写作文表达自己的情感和观点。但是在历史课上,学生可以做一些什么呢?

在过去,学习历史被认为是钻故纸堆。相对于其他学科来说,历史学科中学生的活动比较少。但是自从网络诞生后,这种情况正在迅速改变。网络为学生的实践和活动提供了一个非常好的空间,网络可以当作一个虚拟的世界,学生可以在网上讨论问题,发表自己的观点,也可以进行调查和研究,建立自己的历史学习园地。

有人会问,为什么非要由网络来提供这些活动的空间呢?离开网络这些活动不是照样可以进行吗?从表面上来说,没有网络确实也可以讨论问题、建立自己的历史学习园地,但实际上并不是那么回事。

在一个教室中,或在一个课堂上,如果有人发起讨论一个文学问题,或是一个数理问题,会比较容易,就像你想找一个学习英文的朋友比较容易一样。但是若想讨论一个历史问题,而且是历史中一个比较偏冷的问题,响应者可能会很少,就像你想找一个学希伯来文的朋友一样非常困难。一般来说,在现实世界中,人们容易关注一些普遍的、重大的问题,而对一些特殊的、小范围的问题缺乏关注。

在网络上则是另外一种情况。一个班只有两三个人想讨论历史问题很难讨论起来,但在校园网上,每个班只要有一两个同学想讨论历史问题就可以讨论起来。在互联网上,只要每个城市有一两个人想讨论关于甲骨文的问题,那么这个讨论就可以开展得非常热闹。网络不会忽视少数人群体的意见,它消除了距离感,增加了交流的通道,同时也增加了交流的场所。正因为如此,以网络为平台的各类活动,其范围通常要超越班级或学校的界限(物理空间界限),这对研究者或学习者来说是一个新世界,对老师来说是一个新课题。

网络可以给各类人群以平等的机会,即使是少数人群体或者特别具有个性的人物,也可以在网上一平等表现自己,与他人交流。有一个值得人们研究的现象是,许多爱好写作的人没有机会通过出版社发表自己的作品,但却可以发表在网络上,目前已形成网络文学。从积极的方面来说,历史研究也会出现类似情况,许多目前尚不能登堂入室的研究可以在网络上公诸于世人,形成自己实际的影响。也许这正是网络对于历史研究的魅力所在。

五、网络扩大了历史研究的范围

自20世纪后半叶开始,新的历史学观点不断出现,历史研究的兴趣、关注的焦点越来越广阔。历史研究终于不只专注于政治史、战争史、经济史、民族史等领域,文化史、社会史等越来越受到重视。网络的发展无疑更加速了这一变化。

网络扩大了历史研究的范围有两个方面的原因。一是网络提供的资料多了,不断提出了新课题;二是网络传播历史研究成果的机会多了,大大增加了历史研究的动力。没有资料无法研究;成果得不到传播,也会窒息研究。

历史研究的课题的确定,尽管很大程度上与人们的现实兴趣有关,但归根结底要取决于资料状况。“巧妇难为无米之炊”,如果没有资料,便无法开展研究工作;如果资料仅仅只集中在少数人的手里,研究工作和关注人群的范围就不可能大。

网络不但积聚了海量的信息,而且积聚了宏大的智慧。社会的每一个层面,生活的每一角落,历史的每一个瞬间,都可能在网络上留下痕迹。而这些痕迹经过研究者的分析探索,就有可能生成有价值的历史研究课题。

当某人关注某一个特殊的历史问题时,不一定会得到周围同事的关心、理解和支持,但是他可能在网上很快遇到志同道合者,得到理解,受到鼓励。于是创新会不断产生,质量将不断提高。

对于中学生来说,有了网络,研究性学习才能真正开展起来。网络让学习面临海量的资料或信息,让学生真正感受了历史的丰富性,并且更重要的是让他消除为难情绪,大胆选择自己感兴趣的问题进行研究。

六、网络引起历史教学的变化

(一) 网络成为学生获取新知识的重要渠道

课堂曾经是学生获取信息或知识的惟一渠道。这种情况随着网络的发展正在逐步改变。学生新知识的获得越来越多地依靠网络。由于网络可以向学生提供新知识,课堂的功能也相应发生着变化:它越来越多地成为情感培养和习惯养成的场所,充当着某一项目学习启动的场所,充当着以学习结果评价鉴定的场所,而获取知识的过程可以更多地放到课外进行。

网络的存在,使得学生对老师和课本的依赖性有所降低,而使他们的学习主动性大大增加。他们可能在课堂教学尚未涉及的时候就开始关注某一历史问题,也可能对课堂教学已经结束的问题继续钻研,更可能从其他方面对课堂教学进行补充或批判。

利用网络资源,学生可以研究自己所感兴趣的问题,如地方史、社区史、某种事物(如建筑物、货币等)的历史等等。网络为学生的研究提供了可能性。学生的这种研究性学习,意义不在于成果如何,而在于学生的情感、思维方式以及学习习惯等方面发生了好的变化:他们学会了用历史的方法来观察和研究所面对的事物。

我们可以设想,当课堂上的先秦史课程结束的时候,有的同学会迷上甲骨文,有的会关注诸子哲学,有的则会留心古代地理的变迁等等。无论他们喜欢什么,都可以在网络平台上进行研究,与别人交流,最后发表自己的成果。这在过去是难以想像的。

(二) 网络加强了师生之间的交流

网络加强了人与人之间的联系。在学校里,老师之间,学生之间,师生之间都可以通过网络进行交流,这种交流不受地点和时间的限制。主要有电子邮件、BBS 和短信息交流三种形式。

电子邮件适合于两人或数人之间交流,可以较为深入地阐述某一问题,一来一往,形成研究或讨论。BBS 适合于较大范围的讨论,很多人就一个问题或数个问题各自发表自己的看法。短信交流是一种即时的交流,它的特点是快、便捷,也可以用在课堂讨论上。

(三) 网络改变了传统的历史学习评估模式

过去,对学生学习历史的评估方式只是一份历史考试试卷,有条件的学校可能会采取学生作历史小论文,或历史口试答辩。但网络的运用改变了这种现状,使历史学习的评估方式更加多样化了。

首先是因为师生交流增多,老师有更多机会观察学生的学习过程、态度和情

感的变化情况,从而给予恰当的评价。

其次是试题库的确立,使得试卷水平提高。并且用计算机对测试的结果进行统计分析,可以对教学的改进提出积极的意见。

再次,网上可以进行动态网页(ASP 或 JSP)考试,考试结果可以及时反馈给学生。支持这种考试的技术要求并不难,一般学校都可以自己做到。

七、网络的远程教学

网络使得远程教学成为可能。在远程教学中,网络成为主角,很多问题与课堂教学完全不同,对此需要专门进行研究。但是,在目前的课堂教学中,也可以渗入一些远程教学的因素。比如,可以从网上听一位名师的报告,可以在网上参加某一种统一的考试,可以在网络上让数个学校的学生进行一次规模较大的讨论等等。

第三节 多媒体技术在历史教学中的应用

多媒体技术就是用多种媒介来传递和展示信息。这种信息不仅使用了文字说明,同时使用了图形、图像甚至动画,再配上声音等等,使其感染力大大增加。最典型的例子是电视上的天气预报,过去只有声音加文字,而现在加上图形、图片和动画,能给观众留下深刻印象。

多媒体技术在历史教学中发挥了极大的作用,它可以使抽象历史形象化,文字材料音像化,复杂历史简单化。

一、历史文物和历史遗迹的展示

人们对文物和历史遗迹最感兴趣,然而这个兴趣很难满足。现在用多媒体技术可以将珍贵的历史文物做成电子图片,课件或做成电影等,通过网络或光盘提供给研究者或学习者。历史遗迹则可以制作成电影、光盘,让人们可以根据需要随时点播。

现在一些历史资料库中已经有这样的资料,使用后可大大提高教学效果。如果同学们感兴趣,可以将学生自己发现的文物,制成多媒体,在班级或网络进行展示。过去,学习历史只关注课本或文本资料,对文物或实物资料尽管有兴趣也无法接触,现在网络平台上,可通过多媒体技术加强这一方面的学习和研究。

二、电影资料的利用

电影已经有了百余年的历史,所有电影(包括故事片和纪录片)都是研究这百余年历史的重要资料。只要用多媒体技术对原始的电影片进行适当的剪裁、

编辑,它们就是历史教学中最好的史料。

这些影片不仅可以用来补充教科书的内容,让学生产生历史的形象感,同时也会吸引学生从各个方面关注近百余年的历史变迁。以上海为例,30年代的电影中所保留的关于城区、街道、服饰、商业、交通等各方面材料,都可能引发学生的研究兴趣。再如,十年“文革”期间的电影,虽然烙上了那个时代极“左”的印记,但它能帮助80年代出生的学生了解那段历史,了解当时中国人的衣、食、住、行及其思维方式等。这样的例子是很多的。

三、统计数据的形象展示

自20世纪以来,新的历史研究方法不断涌现,其中相当多的学派都使用了类似自然科学的统计方法。他们在表述自己研究成果时,常常使用了大量的统计数字,结果使得不少历史工作产生怀疑:过多缺乏人性化的统计数字是否会使历史学科变味,因为历史学说到底就是人学,是研究人类社会发展的—门学科,应该充满人性。

我们认为,当历史研究范围的扩大,课题触及到人类社会的各种问题和人类生存环境的各个方面时,使用统计数据是理所当然的,它会使历史研究更具科学性和客观性。但是在表述成果时,得不到公众的理解,也是一件令人遗憾的事。多媒体技术的运用可以改变这一现状。关于人口出生率、死亡率,经济史中的土地数量、人口数量、货币流通量等等,看起来是枯燥的数字,但实际上却隐藏着历史变化的某些重要规律。问题是怎样找出这些数字与历史变化的相关性,怎样用数学模型来模拟它们的运动,并从中得出规律性的东西。最后,还要将结果还原为形象的可以为一般人所理解的形式公布于众。这中间,不但要使用计算机处理技术,还要使用大量的多媒体技术。物理学和生物学已经采用多媒体技术,来说明、展示宇宙大爆炸的原理和基因的原理。在不久的将来,历史学科同样可以运用多媒体技术,来展示复杂的历史数据背后所隐藏的历史规律。

四、多媒体历史教学案例

现在,已有不少历史教师在教学中使用多媒体组织教学,取得了可喜的成果,几乎每个历史专业网站和历史教学资源库及平台都推介了许多优秀的历史多媒体课件。多媒体应用于历史教学,其优势是传统的教学手段所无法比拟的,它通过画面、色彩、声音等,产生强大的视觉和听觉的冲击力,将极大提升历史教学的课堂效果。

中国教育基础网上介绍了江苏省吴县市苏苑中学张维老师运用多媒体技术组织历史课堂教学的一个案例,内容是《世界近现代史(上册)》第四章第六节《帝国主义国家间的矛盾和第一次世界大战》。现将张老师关于这堂课的设计思路

介绍如下。

1. 图色组合、渲染气氛

本课件首先利用 Photoshop 制作出一张组合画面作为封面：将骷髅、坦克、将士出征前亲人的送别场景等图像有机地组合在一起，并配以黑色为背景色，以渲染世界大战的凝重；画面中部教学课题中的“和”字则凸显红色，以营造战争的残酷特征。这样设计，一开始就给学生以强力的视觉冲击，学生很快便产生这样一种感觉：战争如此冷酷无情，我们该反对战争，追求和平。同时，这也能激起学生探求知识的欲望：第一次世界大战真的会是这样一部血淋淋的战争史吗？

2. 层次分明、提纲挈领

利用 Authorware 设计出简洁明快、交互性极强的操作菜单。本课主菜单分为“引入”、“新课”、“小结”、“练习”及“退出”五步，分别点击便进入相应子菜单。例如点击“新课”，进入一级子菜单：“原因”、“经过”、“结果”。点击“原因”又可进入二级子菜单：“根本原因”、“具体原因”、“直接原因”。在每一层子菜单中又都附有返回功能，一旦错误操作或者未讲解清楚可以点击重新演示。

3. 图片时政、激趣导入

本课以热点时政“北约轰炸南联盟”为切入点，将学生熟知的两个人物——克林顿和米洛舍维奇放在一起，配上 F117A 隐形轰炸机，并以南联盟遭轰炸后正在燃烧的建筑物为背衬图示，利用 Photoshop 技术组合为一幅图片展示在学生面前。学生指认后，点击便随即出现一幅巴尔干地区的三维地图，教师进一步指出：南联盟位于巴尔干半岛，巴尔干地区历来是帝国主义国家必争之地，不只是现在，其实早在近一个世纪以前，该地区就曾成为过帝国主义的火药桶，进而引发了第一次世界大战。这样的设计，充分利用了多媒体教学灵活多样的特点，把新课内容和学生已有的经验和知识有机地联系起来，使学生感到具体而亲切，一下子就进入预定的教学活动轨道。

4. 直观演示、突破难点

第一次世界大战爆发的原因是本课教学的难点，而战争爆发的根源更是难中之难。为化难为简，易于学生理解，设计出两份表格：《美德钢煤产量增长示意表》、《英法美德实力比较表》。前者利用 Excel 设计出柱型动态图表，直观演示 1870—1913 年美、德两国工业增长速度之快；后者则通过工业发展速度、所占资本主义世界工业总产值的比重及相对位次、殖民地面积位次等多方面详细的比较，具体揭示出帝国主义国家间经济政治力量对比发生的变化。由学生讨论得出结论：因谋求重新瓜分世界，导致帝国主义之间矛盾加剧，最终引燃世界大战。这样的设计变抽象化、概念化的文字为形象生动的画面，活跃学生的思维，利于提高学习效率。

5. 动态地图、生动形象

教授历史,尤其是教战争史不能忽视历史地图的运用。本课选用两幅欧洲动态形势图:一幅在讲解帝国主义国家间的三对基本矛盾时应用,通过每对矛盾的两个国家所处地域的闪亮及动态对抗箭头进行展示;另一幅在讲述第一次世界大战历程时应用,动态展示参战双方的各成员国、东西两条战线及主要战役地点。这样处理,能够让学生形成空间概念,把抽象思维变为形象思维,易于理解和掌握。

6. 录相展示、情境再现

设置历史情境教学,是历史教师提高课堂效益的有效手段。本课选用“萨拉热窝刺杀事件”、“日德兰海战”、“美国参战”等录相片段,图、文、声并茂。这样既避免了枯燥的讲授,使得课堂教学紧凑、节奏较快;又可减轻学生压抑、紧张、被动的心理状态,达到活跃课堂气氛、丰富学生知识、激发学习兴趣的效果。

7. 图示小结、聚合思维

通过信息、视觉、图像化方式进行教学的图示法是历史教师常用的方法之一,它的优势显而易见,而多媒体技术提供的动态图示便能充分发挥图示教学法的优势。本课小结的设计便采用了这一方法。在学生回答的基础上,教师通过连续点击,逐步展示出本课的知识结构体系。这既使知识点系统化、网络化,又对学生学习效果进行了实时检测,促其当堂巩固,可谓一举两得。

8. 思考讨论、发散思维

练习是学生学习和运用历史知识最系统、最经常的实践活动,精心设计的好习题,对于课堂教学来说犹如画龙点睛之笔,既可以深化知识又可以培养能力。本课结尾由电脑屏幕直接给出这样一道开放式的讨论习题:请运用所学知识综合分析一个多世纪以来巴尔干地区长期动荡不安的内外因素。教师给出必要的提示,结合课堂所学引导学生从政治、经济、历史、地理等方面多角度、全方位阐发自己的观点,进行发散性思维训练。通过师生的共同探讨,以实现知识的迁移,并渗透德育教育,凸显历史学习的现实意义。

五、几种常用多媒体技术在历史教学中的运用比较

下表是《史海泛舟》网站上推介的一些中学历史教师制作的部分优秀课件。目前历史课件的制作平台主要是 Powerpoint、Flash、Authorware 等。它们在制作过程中,各有特点。

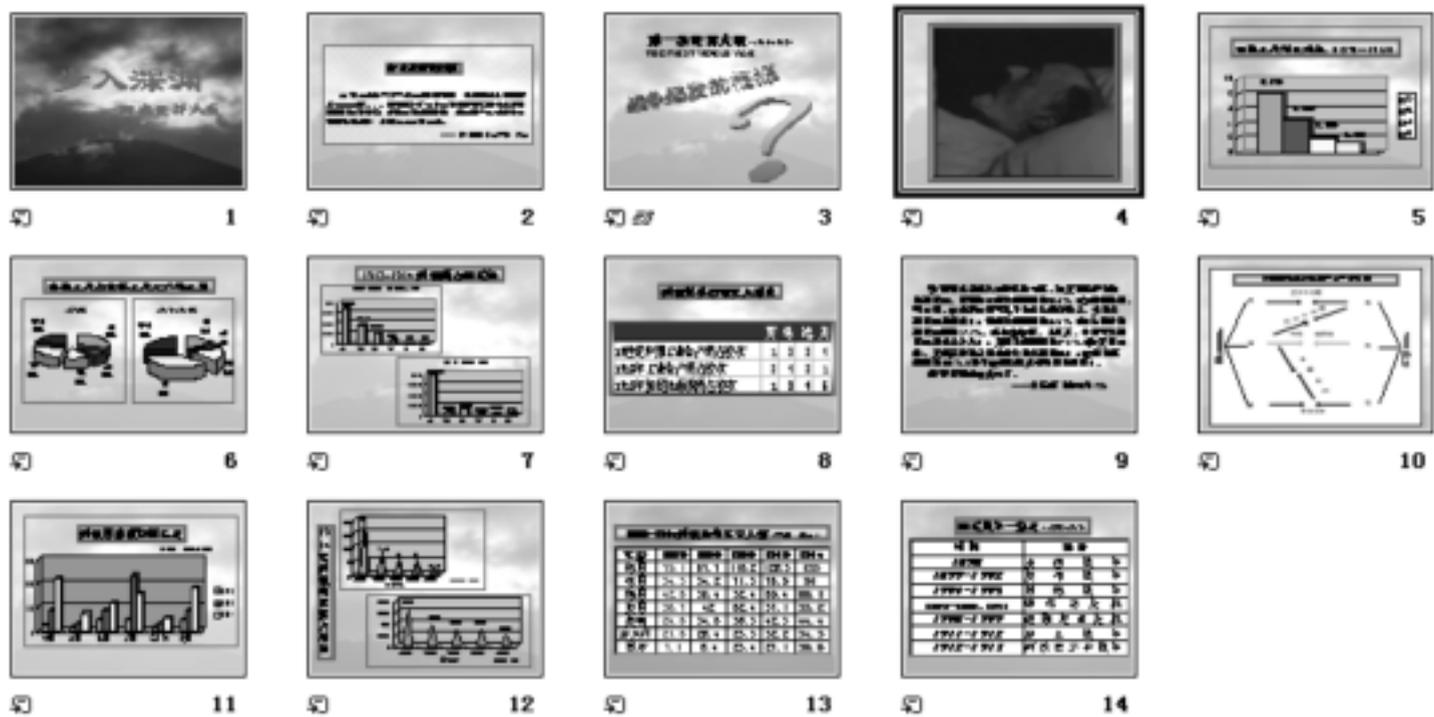
课 件 名 称	作 者 信 息	制作平台	大 小
新航路开辟和早期殖民活动	《史海泛舟》	Powerpoint	1112KB
奴隶贸易	北京西城实验学校 陈蓉华	Flash	346KB
殖民国家的扩张	河北蠡县中学历史组 霍占雄	Powerpoint	665KB

课 件 名 称	作 者 信 息	制作平台	大 小
欧洲的启蒙运动	广东省郁南县西江中学 李爽群	Powerpoint	299KB
美国独立战争	河北蠡县中学历史组 霍占雄	Powerpoint	618KB
法国大革命和拿破仑对外战争	广东省郁南县西江中学 李爽群	Powerpoint	1140KB
高中世界史上册第三章知识结构	北京十一学校 赵文龙	Powerpoint	66KB
美国的霸权政策	浙江宁海县正学中学 童永红	Authorware	8772KB
20 年代的国际关系	《史海泛舟》	Powerpoint	524KB
资本主义世界的经济危机	《史海泛舟》	Powerpoint	660KB
剩余价值(插件)	《史海泛舟》	Powerpoint	85KB
股票(插件)	《史海泛舟》	Powerpoint	294KB
第二次世界大战的爆发和扩大	新疆奎屯市第一中学 闫长安	Powerpoint	468KB
二战的爆发和扩大	北京十一学校 赵文龙	Powerpoint	674KB
美苏争霸	《史海泛舟》	Powerpoint	624KB
高一历史会考复习专用软件	上海市第六十中学 陈越	Authorware	1473KB
鸦片战争	贵州省清镇四中 李湘军	Powerpoint	543KB
第二次鸦片战争	江苏新沂一中 王世泉	Powerpoint	178KB
俄国对中国领土的侵略(二)	浙江省玉环县坎门中学 朱俊辉	Multimedia Builder	1234KB
洋务运动	浙江省玉环县坎门中学 朱俊辉	Authorware	1325KB
资产阶级革命思想的传播和革命团体的建立	云南昆明第三十中学 陈瑜萍	Powerpoint	200KB
袁世凯窃国卖国复辟帝制	贵州省清镇四中 李湘军	Authorware	1284KB
新文化运动	福建厦门松柏中学 黄伟星	Powerpoint	44566KB
日本大举侵华和红军战略转移	浙江省玉环县坎门中学 朱俊辉	UCDOS	46KB
伟大战略决战的胜利	《史海泛舟》	Powerpoint	698KB

(一) Powerpoint

制作简单,操作方便,可以演示图片、文字、图示和表格,易于修改,也可以链接相关文件或网站。但文件较大,交互性较差。下图是上海市进才中学杨国纬老师用 Powerpoint 制作的“第一次世界大战的爆发”课件。Powerpoint 作为技术平台,比较适合于历史问题的分析,如历史事件的原因、结果以及影响,历史事件和历史人物的比较等。第一次世界大战前,各主要资本主义国家力量对比的变化,用 Excel 的表格和各种柱状图形、饼块图形来演示各种数据,能较客观地反映出帝国主义国家政治经济发展的不平衡性,从而使学生认识到正是帝国主义国

家政治经济发展的不平衡性,才导致第一次世界大战的爆发。



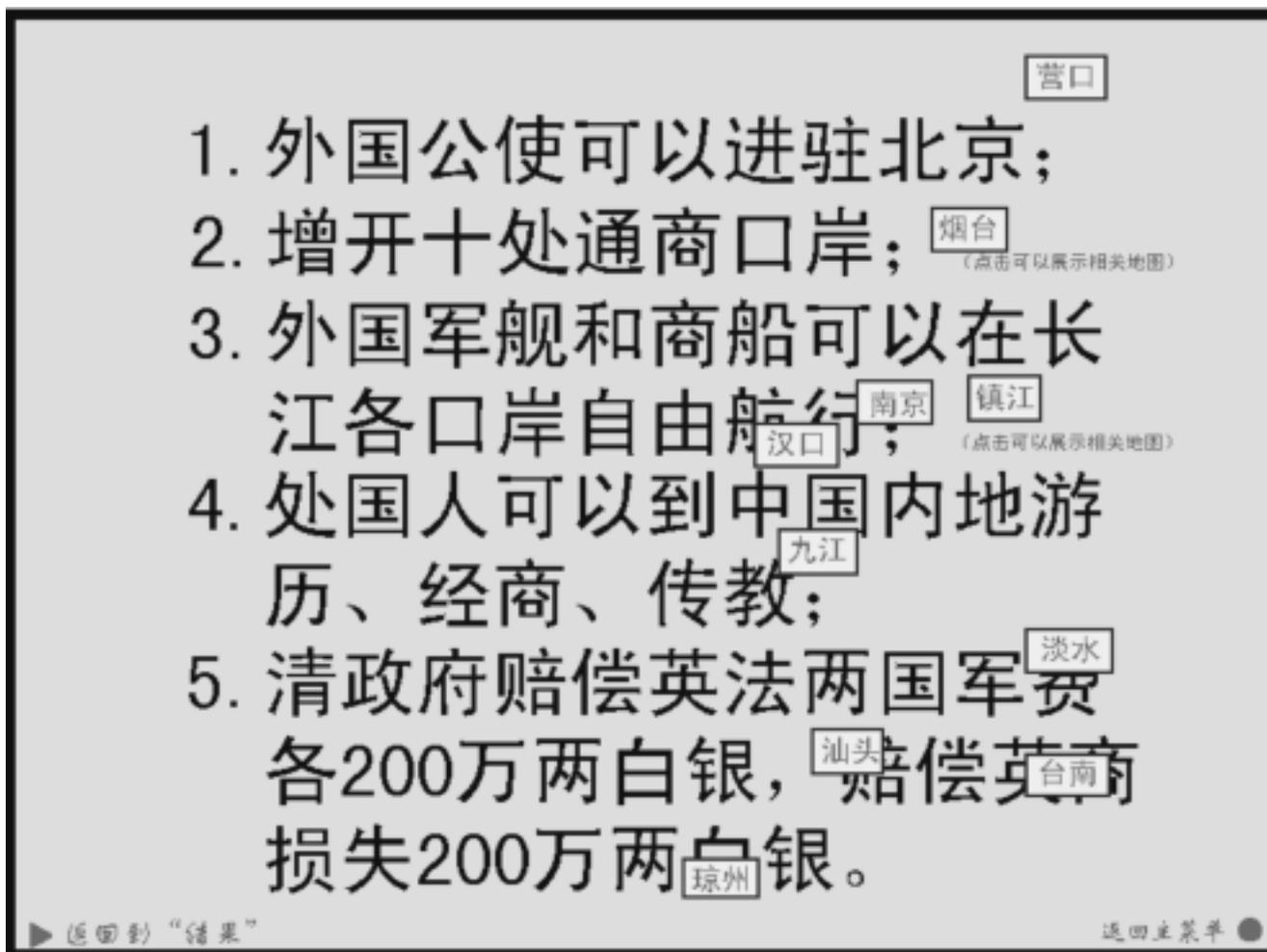
(二) Flash

动画展示性强,矢量图不失真,连续性好,文件体积小,便于转用和网上交流。但制作技术要求高,且耗时长。Flash 适合历史事件的动态描述,通过动画,生动地展示了历史事件的发展演变过程。下图是北京西城实验学校宁丽群和陈蓉华两位老师,运用 Flash 技术制作的“奴隶贸易”课件的两幅图示。左图中的奴隶贸易商船,从欧洲市场购得货物,装运到非洲换取黑人奴隶(画面上闪出“以物换人”四个字),再将黑人奴隶运往美洲贩卖,最后,从美洲市场购买棉花和烟草等美洲产品(画面上闪出“以人换物”四个字),运到欧洲市场销售。右图的红色箭头指示的方向是奴隶贸易的运行线路,右下方的小方块,随着奴隶贸易商船的运行线路,以动态形式不断闪现出一些人物图片。整个课件动画性强,配上相关文字和声音,加深同学们对罪恶的三角奴隶贸易的了解和认识,能获得极佳的教学效果。历史上的战争场面、中国工农红军长征线路等,使用 Flash 制成课件,也能获得同样的教学效果。



(三) Authorware

功能强大,能打包成可执行的文件,移植性能强,是很好的单机课件平台工具,但制作技术要求高,耗时也长,一旦打包之后不宜更改。下图是江苏新沂一中王世泉老师用 Authorware 软件工具制作的“第二次鸦片战争”课件。该课件主菜单分为原因、经过、结果、影响、小结和练习 6 大板块,本图片是第 3 板块清政府被迫签订的《天津条约》的内容,点击第二条“增开十处通商口岸”后,就出现了 10 个通商口岸的地名。演示完毕,再点击“返回到结果”,可以继续演示。

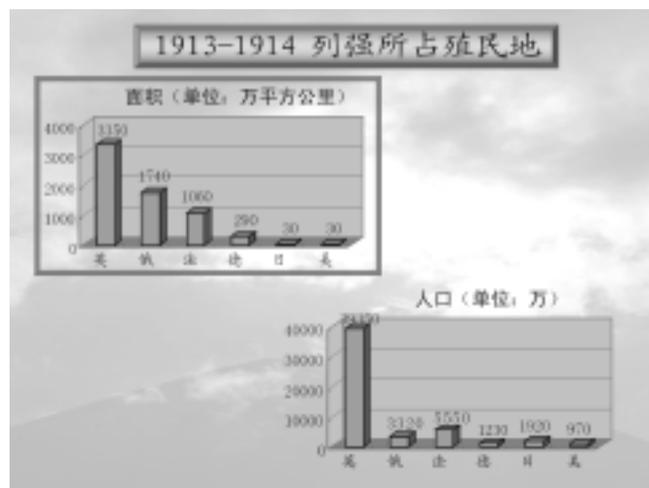


(四) Excel

运用 Excel 可以处理大量的数据,能根据需要随时转化数据的各类图示,但只能部分处理课件中的问题,一般不单独使用。Excel 适合于处理各种的历史数据,通过对比,人们一目了然地得出相应的历史结论。下面四幅图分别演示的是英、法、美、德四国在不同历史时期工业增长的速度、工业占世界工业生产的比重、政治经济实力的对比、大战前夕各国所占有殖民地的情况。

列强经济政治实力对比

	英	法	德	美
19世纪中期工业生产所占位次	1	2	3	4
1913年工业生产所占位次	3	4	2	1
1913年殖民地面积所占位次	1	2	4	5



(五) 网页

制作简单,交互性好,便于交流随时共享。但其运行速度可能会受到某些影响,具有不稳定性。历史网页通常是分专题制作,挂在某些专业历史网站上,比较适合有兴趣的学生课后继续学习和研究。下图是“历史在线”网站中的“历史人物”网页。



第四节 历史教学资源库的建设与应用

一、历史教学资源库的功能

这里所说的“资源库”是一个模糊概念,它的主体部分是一个专门为历史研究和历史教学建立的网站,一般放置在局域网上(如校园网)。从广义上说,它也包括互联网上可查询到的历史网站、本单位所贮藏的各类光盘资料等等。

有校园网的学校,都可以建立包括各个学科的教学资源网站。其中,历史教学资源资料库具有更突出的意义,它除了可以满足教学研究的需要,还可以在德育、爱国主义教育 and 校园文化活动中发挥特殊的作用。

现在较为流行的教学资料库,如清华同方、中国教育星、K12、科利华等软件公司的产品都可以安装在校园网上。资料库按照中学教学的系统分门别类搜集了大量的资料。在使用时,用户进行简单的注册手续后,就可以在资料库中获得一个供自己专用的文件夹。用户不但可以查阅资料库中所有资料,而且随时可以将这些资料的标签(图标链接)存放到自己的文件夹中,再次使用时不用再查找,久而久之便可形成自己的个人资料库。

资源库主要是为满足以下各方面的需要:

首先是满足课程教学的需要。包括基础课、拓展型课和研究型课。当在教学中需要展示各种与教材密切相关的资料时,可以从资源库中获取这些资料,并在计算机终端上显示。如果配备大屏幕投影仪,则全班学生均可清晰地观看。这些资料也包括多媒体件,如果将资料编辑处理成多媒体件,课堂演示的效果会更好。

其次是满足教师进修、备课、教科研活动,以及教学科研成果的交流需要。这部分资料显然需要更深、更广一些,并且更强调新鲜度,它包括一些最新的研究成果。网络提供的资料库大大方便了教师的备课和研究工作,扩展了教师的视野,但是它并不排斥其他的如纸质资料、访谈资料等资料的价值。相反,历史研究和教学更强调资料来源的多样性。

再次是为学生的课外活动提供条件。后面我们将要谈到,历史学科和其他学科一样,除了课堂教学外还需要有实践有活动。资料库为学生在课外进行研究或实践提供较好的条件。在这方面它的功能类似于图书馆,但是使用起来比图书馆方便得多。

最后是满足校园文化的需要。历史资料库应该是校园文化的一个重要组成部分。网络资料库具有巨大的灵活性,它可以快速搜索,重新编排,形成专题,制作专栏,供校园网的用户浏览、阅读。

二、不同共享范围的资料

(一) 互联网上的资料

互联网上有大量的历史网站,提供了大量的史料和研究成果。它们多是专门的研究机构、高等院校、高级中学、政府部门等建立的网站。只要知道这些网站的网址,就可以访问它们。

互联网上的历史资料有以下两个特点:第一,它们多半是按专题的,对于中学历史教学来说并不系统。第二,其可靠性是不确定的。由于任何组织或个人都可以在网上建立网站发布信息,所以其可靠性差别极大。确定某一网站的可信度殊非易事。它和鉴定一部书的好坏或一本杂志的质量一样,需要经过一段时间的阅读、比较和研究。如果某一网上提供了一条资料,从其他来源可以证实这条资料是不真实的或错误很多,那么这个网站的可靠性就要受到怀疑。

下面是一些常见的历史网站

1. 英文历史网站:

(1) 综合网站

[http:// historychannel .com](http://historychannel.com)(History Channel,“历史频道”)

[http:// www .history .about .com](http://www.history.about.com)(History About,“历史”)

[http:// www .historytoday .com](http://www.historytoday.com)(History Today,“历史上的今天”)

[http:// my .execpc .com/ ~dboals/ boals .html](http://my.execpc.com/~dboals/boals.html)

(History/ Social Studies for k ~ 12 Teachers,“K ~ 12 历史/ 社会科教师”)

[http:// www .hyperhistory .com/ online _n2/ History _n2/ a .html](http://www.hyperhistory.com/online_n2/History_n2/a.html)(历史在线)

[http:// dir .yahoo .com/ Arts/ Humanities/ History](http://dir.yahoo.com/Arts/Humanities/History)(雅虎英文网站“人文/ 历史”)

[http:// www .china10k .com/ english/ main/ index .htm](http://www.china10k.com/english/main/index.htm)(“中华万年网”香港咨询教育城)

(2) 史籍网站

这类网站主要介绍第一手的原始材料,包括历史档案、文献、著作、信件、演说、图片等。

[http:// www .fordham .edu/ halsall/ mod/ modsbook .html](http://www.fordham.edu/halsall/mod/modsbook.html)(Internet Modern History Sourcebooks,“互联网近代史原始资料”)

[http:// www .hartford - hwp .com/ archives](http://www.hartford-hwp.com/archives)(World History Archives,“世界史档案”)

(3) 国别史网站

这类网站介绍各国的历史。

[http:// www .chaos .umd .edu/ history](http://www.chaos.umd.edu/history)(History of China,“中国历史”)

<http://www.britannia.com/history>(British History,“英国历史”)

<http://americanhistory.about.com>(American History,“美国历史”)

(4) 专题网站

专题史研究的网站。

<http://andromeda.rutgers.edu/~jlynch>(Eighteenth - Century Studies,“18世纪研究”)

<http://www.historyplace.com>(History Place the Past into Future,“历史遗址”)

<http://emuseum.mnsu.edu/prehistory/aegean> (Ancient Greek Civilizations,“古代希腊文明”)

2. 中文历史网站

(1) 历史普及网站

主要是普及中国传统历史文化。

<http://heritage.tom.com/dynasty>(“文化遗产”:历代王朝,历史之谜,历史人物谱,古今风云录,野史寻踪等栏目)

<http://www.nmch.gov.cn/gb/index.asp>(中国历史博物馆)

<http://www.china10k.com>(“中华万年网”,香港资询教育城,铺陈中华古今万年史,展示中国历史文化的丰富内涵)

<http://www.history.com.cn>(“历史在线”,北京报童电子商务有限公司,致力于传播历史文化,提供雅俗共赏的历史知识。)

<http://www.wenbao.net>(“中国历史文化遗产保护网”,成都宏伟欣影科技发展有限公司,旨在中国文物保护,拥有强大的古器物、古文献、文化遗址数据库等)

<http://www.guxiang.com/lishi>(“故乡—历史”)

<http://www.cycnet.com.cn/encyclopedia/history>(“中青网 - 大百科 - 历史”,中国青少年计算机信息服务网)

(2) 历史教学综合网站

<http://www.pep.com.cn/lishi>(“历史天地”,人民教育出版社)

<http://www.cbe21.com/subject/history>(“中国基础教育网 - 历史”,中国基础教育网)

http://dir.sohu.com/social_science/history(搜狐历史网站)

http://search.sina.com.cn/search_dir/sh/ls(新浪历史网站)

<http://lishi.fszy.net>(“中国历史教与学”,佛山教育信息网)

(3) 历史地图网站

<http://www.epicbook.com/index.htm>(“读图时代”,历史地图、历史照片、图片、事件、人物)

(4) 个人网站

<http://www.k12.com.cn/teacher/homepage/index.php3?sub=历史>(历史教师个人主页联盟)

(5) 中学历史教研室网站

<http://www.yzls.net>(晋江一中历史教研组)

http://www.k12.com.cn/teacher/sub_edu/history(K-12 历史教师)

(6) 历史文献网站

<http://www.dtnets.com/ls.htm>(中国近代“历史文献资料”)

<http://www.mypcera.com/book/li.htm>(“时代书城—历史”)

(7) 专题史网站

<http://www.china1840-1949.net.cn>(“血铸中华”,共青团中央、中国社科院)

(二) 校园网上的资料

校园网上的资料可以分成三类:一是专门按教学系统开发的教学资源库(多半从软件公司购买),二是光盘资料,三是学校自己存储的各类教学用的电子文档。后两部分经过一定的技术处理即可以在校园网上使用。这三部分都属于校园网的对内部分,专门为学校的教学、教育服务,它速度快,稳定可靠,能最大限度满足师生的需求。

专门开发的教学资源库是系统的、全面的、完整的,同时也可以随时根据本校教学的需要增添或减少内容。例如,本校教师和学生历史教学中所有成果都可以及时添加到资料库中,久而久之,使资料库具备本校的特色。

如果校园上建立了专门的历史资料库,每个历史教师都可以在资料库中建立账户,并设立自己的文件夹,教师可以将自己选中的资料的链接保存在自己的文件夹中。这样,再次使用该资料时,只要在自己的文件夹中调用而不需要再次查找。久而久之,每一位使用的教师都会在资料库中形成属于自己的小资料库,在使用上得到极大的方便。

对于终端使用者来说,校园网是不可缺少的。即使是从互联网上获得的资料,最好都先下载到校园网上,然后再在课堂、电子备课室等地方使用。虽然可以在课堂上直接调用互联网上的一个网页,但往往是不可靠的,其速度有时正常有时却会很慢,有时甚至因网络拥挤而无法访问。而下载到校园网上后,就不存在这些问题了。

另外,校园网还有一个最大的好处,除了支持资料库,同时还供网页服务:如专题的资料展示,师生进行交流讨论等等。这在下文要专门叙述。

以下是一些常见的历史教学资源库和平台。

1. <http://resource:8080/Special/Subject/GZLS>(真源多媒体教育资源库和

平台—学科资源—高中历史), 栏目内容: 同步课程、教案集萃、多媒体资料、知识点、历史博览、优秀课件、参考试卷、历史人物、历史学科论文。

2 . <http://www.chinaedustar.com> (中国教育星多媒体资源库和平台), 栏目内容: 学科资源、教案中心、课件中心、多媒体素材库、教育论文、素质教育书库、栏目导引(搜索历史学科)。

3 . <http://www.zhihongnet.com> (中鸿网), 栏目内容: 备课中心、试卷中心、课件中心、智能题库、学生专区、教育软件、电子图书(搜索历史学科)。

4 . <http://www.ep-china.net/zypd> (中国教育先锋—资源频道), 栏目内容: 课件基地、试题中心、教案中心、论文中心、期刊资源(搜索历史学科)。

5 . <http://www.gzy.com.cn> (国之源)

6 . <http://www.highly.com.cn> (翰林汇教学资源库系统), 栏目内容: 同步课程、知识点、教案集萃、参考试卷、优秀课件、多媒体资料、历史人物、历史博览。

7 . <http://www.cenre.com> (清华同方—中国名师教育网)

8 . <http://www.learningchina.com/lishi-manage/lishi.asp> (中国教育资源网—学科教学—历史教学), 栏目内容: 教学研究(理论综述、教材教法、课程改革)、多媒体课件、参考书架、历史教学心得论坛、试题精选、教师发表园地、考试专题、第二课堂。

9 . <http://www.clever.com.cn> (科利华), 栏目内容: 电子备课系统、电子图书馆、学科试题资源库、教育教学资源库。

(三) 个人机器上的资料

每一个历史教师或学生都可以在自己的机器上建立自己的历史资料库。凡是自己在学习或研究中曾经经手的资料, 都可以按照一定的规则存放在自己的计算机上, 以备日后使用。这是一个日积月累的过程, 需要懂得一些简单的数据库原理和一些简单的计算机操作技术。

(四) 传统卡片与电子卡片

历史学习和研究需要制作卡片。传统的方法是用纸张做, 现在可以在计算机上做。简单的方法, 如用文字处理软件 Word 做, 也可以用专门的电子卡片软件。关于专门的电子卡片软件, 从计算机技术来说, 有一个相当大的技术开发的空间。预计当手提电脑普及到一定的程度后, 电子卡片的使用会普及到与文字编辑软件差不多的水平。人们需要的是可以随时随地用电脑储存和使用资料。这方面还需要史学工作者和计算机工作者多加合作。

三、不同类型的资料

历史资料库一般包括史籍、各类图片、研究论文、教案、多媒体等等。在使用

它们的时候要注意各自不同的特点。

(一) 史籍资料库

历史资料库中史籍部分的特殊性,是其中古代文献部分有较多的冷僻字,有些提供者往往用常用汉字来替代。因此,在使用时首先要检查这些冷僻字是否正确。如果它们是用常用汉字替代的,在使用时不能当做原文引用。如果是以图形形式显示的,复制和重新排版工作会受到限制,但是它最大限度地保证资料的正确性。

史籍的输入工作需要组织地进行,避免重复劳动。应该先从一些基本的、常用的史籍开始,逐步发展以满足各个研究领域的需要。这需要由有关部门牵头,制定标准和计划。

(二) 图片资料库

历史教学需要大量的图片。过去主要使用纸质图片,现在则可以使用在计算机屏幕上显示的电子图片。电子图片传送便捷,显示时可以控制效果,具有很多优点。有了电子图片,大量的考古文物都可以向学生展示,在教学中增加了形象感。

图片中很重要的一部分是古地图。目前,关于古地图的电子图片很少,但以后肯定会逐步增多。而电子版的古地图大量出现,一定会给历史地理的教学带来积极的推动作用。电子版古地图与现代地图的对比研究,可以使人们在自然变化、环境演变、城市变迁等很多方面得到更多有益的知识。

电子版本地图具有纸质地图所无可比拟的优点。它一般都具有“无级放大和缩小”、“漫游”、“点位信息”、“打印”等功能,使用鼠标拖曳、点击,既可看全图,又可观察任何细部,还可研究具体的位置情况。

电子古地图的制作可以成为历史学科与信息技术结合的一项课题。这项工作专业性强,需要较高的技术和较雄厚的财力,需要有关部门统筹安排。

(三) 论文、教案及其他文档的资料库

论文是成熟或较为成熟的研究成果,它是历史研究和历史教学中的重要参考资料。教案或案例是教学的重要文档,是教师经常要参照的资料。论文和教案不但保留了多年来历史教师教学科研的发展轨迹,同时也反映了现时研究和教学的水平以及大家所关注的问题。

由于资料库采用了信息技术,使得论文和教案的搜集保存工作非常方便。在一个校园网的历史资料库上,可以保留所有历史老师历年来的论文和教案。这将为教学和科研提供最重要的资料。

(四) 多媒体课件资料库

资料库中可以包括用于教学的多媒体课件。多媒体课件的保存和使用在技

术上略微复杂。资料库上的多媒体课件可以分为两种,一种仅仅是用于运行的,一种不但可以运行同时还可以修改,两种文件格式不同。无论是运行或修改都需要辅之以相应的工具软件。因此,从资料库上下载一个多媒体课件的同时也要下载相应的工具软件。

四、特色的和专题的资料库

根据教学的需要,可以建立一些专题的或特色的资料库。

(一) 试题库

试题库分为同步训练、单项试题库、综合试题库和历次试题库。试题库是不同的教学年段,根据历史课程的教学目标以及能力要求来建立。同步训练题又称一课一练试题,依据教学进度拟定,其题型可以是单项选择、填空、填表、填图识图、列举、材料分析和问答等题型;单项试题库有专门的单项选择题、材料分析题、问答题等;综合试题主要是根据各类考试的要求来确定题型;历次试题包括本校历次考试试卷、其他学校交流试卷和历年国家级考试试卷。

除了交流试卷和国家级考试试题之外,试题库试题的主要来源,一是互联网、局域网和相关软件。这类有的以 Word 格式可以直接下载编辑使用,有的是以图片格式上传,通常需要经过格式转换,再编辑使用。二是有选择地使用公开发行的各类历史试题集。三是教师根据教学进度和教学需要自行编定的试题。

试题库的创设分为静态和动态两种类型。静态试题库的创设比较简单,分为 Word 文档格式、写字板和页面格式三种。动态试题库的创设技术要求比较高,需要建立一个编程数据库。它的优点是:一方面,教师可以根据不同需求迅速编辑一套完整的试卷;另一方面,学生根据需要通过点击,可以选择任何一个历史问题或某一章节的内容进行自我测试。比如,学生需要考查自己对鸦片战争的掌握情况,当输入“鸦片战争”关键词之后,所有的关于鸦片战争的各类题目都能够呈现出来。这种测试可以在小范围内如局域网上进行,也可以通过互联网在异地进行。这样,可以提高测试的灵活性和公平性。

(二) 历史专题资料库

历史专题资料库,是教师在整个教学过程中,按照历史专题建立起来的,其规模有大有小,并被不断充实。根据教学目标确定专题内容,根据教学对象和教学要求来选择专题资料。资料包括文字、图片、影像、音频、多媒体课件等。不同的历史专题,其内容的侧重点不同。比如,古代史的专题主要是文字资料以及文物图片,而现代史的专题则应该多一些音像图片资料,包括电影等。

(三) 及时性的主题资料库

及时性的主题是指一些与历史有关的热点问题,比如上海申办 2010 年世界博览会已获得成功,为了让学生了解近代中国与世界博览会的关系,可以建立“近代中国与世界博览会”的专题资料库。及时性的主题资料库建设,其资料来源更多依赖于互联网和大众媒体。

资料库的建设是一项浩大繁杂的工程,根据教学需求要不断地增加新的内容,这就需要集体力量相互协作完成。

五、资料下载后的处理

每一位历史学科的研究者或教学者,都需要在个人计算机上逐步建立起自己的资料系统,在这个过程中,碰到最多的问题是资料下载(或复制)到自己机器后如何处理。这里涉及到一些计算机技术,以下作一简单介绍。

(一) 文件夹的管理

在计算机上所有文档都存放在磁盘的文件夹中,计算机是以文件夹来对大量的文档分门别类进行管理的。

计算机磁盘上可以建立任意多个文件夹,这些文件夹以树形结构的形式分布在磁盘上。如在 D 盘上建立一个名为“历史”的文件夹;在“历史”文件夹下可再建立“中国史”和“世界史”两个文件夹;在“中国史”下可再建立“中国古代史”、“中国近代史”、“中国现代史”等文件夹;在“中国古代史”下又可建立“先秦”、“秦汉”、“魏晋”、“唐宋”、“元明清”等文件夹。当获得一份资料文档时,可根据内容将其存放到相关的文件夹中。

(二) 主控文档管理

当编写一份教案或撰写一篇论文时,需要随时查阅各种文档,而这些文档可能分布在各个文件夹中,查找很不方便。这时可以用主控文档来解决问题。

主控文档是包含一系列相关文档的主文档。如果想集中一批有关历代官制的文档资料,可以在 Word 中建立一个名为“历代官制”的主控文档,然后进入大纲模式。在大纲模式中将所需要的、分布在各个文件夹中的有关文档作为“子文档”一个一个地插入到主控文档中。插入的子文档可以“折叠”起来,只显示一个标题(实际上是超级链接)。这样,主控文档就成为一个包括了很多子文档标题的文档。可以单击“展开”按钮来展开所有的子文档,也可以单击子文档的标题来打开某一个子文档,这样在查阅文档时就不必要进入其所在的文件夹了。

(三) 大纲模式的管理

在 Word 的大纲模式下,可以建立多级标题,各级标题呈树形结构,可以随意折叠和展开。可以将各种资料以“正文”形式复制到相关标题下,从而使一个文

档成为一个资料树,使用时可以配合“文档结构图”和“查找”功能。

第五节 信息技术在历史教学应用中的科学性和艺术性

一、信息技术在历史教学应用中的科学性

信息技术应用于中学历史教学,是现代教育的发展趋势。但目前,信息技术运用于历史教学的水平还处于初级阶段,在信息技术应用于历史教学过程中,由于强调多媒体技术的应用,而存在着两个误区。

第一,轻视教学过程的设计。中学历史教学的模式是多种多样的,运用多媒体技术组织教学,仅仅是一种模式。优秀的多媒体课件的运用,的确可以收到传统教学手段无法达到的教学效果。然而有的教师片面追求形式,把大量时间用于制作多媒体课件上,甚至力求做到教材的“整体搬家”,将教材的主要内容全部用多媒体展示,变过去的“教师满堂灌”为“机器满堂灌”,而忽视了教学过程的整体设计。教学过程是由诸多要素组成的,通常包括教师备课、课堂教学、教学评价、课后学习等,制作多媒体课件只是教师备课过程中诸多环节的一环。

第二,忽视教师主导地位的作用。教师和学生是教学过程中两个最主要的要素,一堂历史课的教学目标是通过教师的教和学生的学来实现的。现代信息技术应用于教学,师生的角色关系发生了很大的转变,学生由原来被动的知识接受者,转变为知识获取和能力培养的主动参与者,成为真正的学习主体;而教师由原来处于中心地位的知识传授者,转变为学生学习的组织者、指导者、合作者。因此,在强调学生为主体地位、应用多媒体辅助教学的同时,常常忽视了教师在教学过程中的主导作用。

在一次全国性的中学历史教学课的评比中,一位教师利用多媒体组织教学。课件制作得很优秀,但整个一节课下来,教师没有说上几句话,完全是一种教师多媒体技术的展示。结果,课后受到了部分专家和学者的批评。其实,即使计算机能完成许多人力不及的任务,也不能取代教师的主导地位,教学过程中的许多环节是计算机无法实现的,只能由教师去组织实施。比如学生历史观的形成、情感的陶冶等在很大程度上依赖于历史教师自身的素养。课堂上师生的对话,既是一种思想火花的碰撞,也是一种情感的交流。一个语言幽默、思想深邃、知识渊博、情感丰富、风度儒雅的历史老师,他的言行中所折射出来的智慧,将对学生产生潜移默化的影响,这种影响是计算机无法取代的。再如,在教学过程中,如果学生提出的问题是老师事先没有准备的,也就是说,在制作多媒体课件时教师没有考虑到而学生提出来的问题,这时,教师的应变能力就显得非常重要了。因此,现代信息技术应用于历史教学,它对历史教师提出了新的更高的要求,同时

也要切忌从一个极端走向另一个极端。尤其要防止以多媒体技术来弥补历史教师史学功底不足的倾向。

信息技术应用于历史教学的过程,实际上就是信息技术与历史学科进行整合的过程。在这个过程中,应当遵循如下的一些基本的科学性原则。

1. 信息技术应用于历史教学要符合教学目标的要求。历史教学的目标通常包括知识、能力和情感三个方面。中学历史教学的能力目标之一,是培养学生的历史意识和人文精神,以及提升学生的思维品质,学会用历史的眼光看待问题。

在教学过程中,信息技术给学生搭建了一个广阔的知识平台,但信息技术所提供的有效的历史信息,要为学生所掌握,这需要学生有一个“内化”的过程,而这一过程主要是通过学生反思、交流和表达来实现的。比如,如何评价袁世凯在近代中国的历史地位问题。同学们常常疑惑,孙中山为什么将临时大总统让位给袁世凯?在给出袁世凯在近代中国不同的历史时期的相关材料之后,由学生去讨论、交流,形成自己的看法。同学们可以在课堂上用语言表达,或上网讨论和交流,也可以课后在互联网继续深入探讨。在这一过程中,学生的历史意识逐渐形成,学会将历史人物置于不同的时代背景下去考察分析,得出符合历史发展特点的结论。

需要指出的是,应该提倡课堂上让学生有更多的时间用语言去交流,这样,学生的思辨能力和语言表达能力都得到了锻炼和提高。同时,在师生对话和学生与学生的交流过程中,也能实现情感目标的达成。

2. 信息技术应用于历史教学要以学生为本,符合学生发展的需求。作为人文学科的基础学科,历史学是研究人类社会发展演变的一门学科,是研究人的历史,其本质就是人学。因此,在信息技术的应用中,切忌唯“技术主义”,而淡化人性化的教育,技术要为人服务,形式要为内容服务。

现代教育理念倡导学生自主学习,教师在学生自主学习的过程中,是组织者、指导者和参与者。在开发网络资源组织学生自主学习时,要向学生提供明确的学习目标、可供选择的学习方法、学习资源和检测练习,由学生根据自身特点自主选择学习的内容和方法。有些历史专题的自主性学习,常常需要几节课的时间来完成。学生可以根据学习目标,上网浏览相关网站,下载所需要的资料,按专题分门别类建立资料包或制作成网页;也可以在前期收集资料的基础上,完成历史小论文的撰写任务;可以是几个同学在网上就共同感兴趣的历史问题,进行讨论和交流,并将讨论和交流的信息记录备案;还可以利用网络资源直接完成教师布置的作业,等等。在整个学生自主学习的过程中,教师可以通过网络对学生阅读的内容、讨论的问题、撰写的文章以及完成的作业给予个别的或普遍的指导和帮助。

在多媒体教学过程中,教师要充分考虑到学生可能会提出这样和那样的问题。应该说,学生能发现问题并提出问题,这是现代教育所追求的目标,在问题的提出中,常常能闪现学生的创造性意识。学生的问题可能会打乱教师的整个教学进程,这时,教师不能因为要完成教学进度而无视学生的问题,或敷衍了之,那将扼杀学生的积极性和创造性。这就要求教师在应用信息技术时,不仅要理解教学目标,把握教材的重点和难点,而且还要了解学生。在制作多媒体课件时,应考虑到学生会提出一些问题,要留出适当的时间给学生,千万不能使学生成为机器的“奴隶”。

3. 信息技术应用于历史教学,要满足于不同层次水平的学生的学习需求。学生的学习能力存在着个体上的差异,信息技术应用于历史教学要体现因材施教的教育理念。针对学生学习能力上的差异,教师要为学生制定不同层次的学习目标,提供不同的学习资源,创设不同的问题情境。之所以给学生提供不同的思维空间,是使每个学生在自己原有的基础之上都能得到发展,让不同层次的学生在学习过程中都有成功感。尽量避免学习有困难的学生“吃不了”和能力强的学生“吃不饱”的现象,还要避免部分学生因学习目标过高形成心理压力。教师在设计网络作业时,可以分成“较易”、“一般”、“较难”等若干层次,供学生选择,学习有困难的同学,可以从最低层次做起,在完成这个层次的练习之后,再去完成更高一个层次的练习。教师在学生完成一个层次的作业,进入下一个层次时,可以设计一些鼓励性的话语,如“你真棒”“好样的”等,从中学生既得到了鼓励,又增添了趣味性,缓解了紧张的情绪。

4. 信息技术应用于历史教学,要充分发挥网络的人机交互功能。制作历史课件要充分发挥计算机的智能化作用,体现人机交互功能,使教学过程中教师与学生之间、学生与学生之间能够进行交流,教学信息能够及时得到反馈。计算机提供各方面的历史信息“刺激”学生,学生又把自己学习思考后的“反应”反馈给计算机。计算机随时可以了解每个学生掌握的程度,根据其历史学习的实际水平,提示学习思路,确定适宜的信息传输量,自动提高或降低学生学习的进度。

二、信息技术在历史教学应用中的艺术性

这里所说的艺术性是指多媒体课件制作的艺术性。课件制作的各个环节都体现了制作者(教师)的艺术创造水平,它是教师自身知识、修养、能力、个性创造力的外在体现,反映了教师对教学过程的创造和追求。这就给历史教师的教学提出了一个问题:即在使用多媒体技术辅助教学中,历史教师除具备厚实的专业知识外,还要具备较强的技术鉴赏力和创造力,以及对计算机的操作技术,这无疑是教育现代化的发展对新时期教师所提出来的要求。

（一）色彩的选择

图形或图像的色彩选择要依据教学内容来确定。比如,上海市进才中学杨国纬老师在用 Powerpoint 制作《第一次世界大战的爆发》课件时,第一张演示文稿选择了乌云密布的天空作为底色背景,画面中间微微发白处,凸现了“步入深渊”四个红色大字。这样的设计,一下子就将学生带入那炮火连天的战争场面。

（二）音乐的选择

音乐是一种听觉艺术,它能表现和激发人们的情感。通常,经久不衰的音乐或歌曲能反映某个时代的历史特征,根据教学内容,选择这样的背景音乐,再配上画面或解说,教学效果会更好。比如,要制作拿破仑帝国的对外战争课件时,可以选择贝多芬的《英雄》和柴可夫斯基的《1812年序曲》分别作为拿破仑不同时期对外战争的背景音乐。冼星海的《黄河大合唱》可以作为抗日战争爆发的背景音乐。历史音乐或歌曲,其本身反映的就是那个时代的历史。

（三）语言的选择

在多媒体课件的制作中,文字脚本的编写最见一个教师的功力。脚本的文字分为画面文字和解说语言两部分,文字的表达应准确、简练、流畅。如果课件需要解说,还需要有较高的配音艺术。

第六节 信息技术将促进历史学科的迅速发展

历史学科和信息技术在信息的加工和传播方面有着密切的联系,随着信息技术的发展,可以预见,未来几十年中,历史研究和历史教学将有突破性的发展。起码我们可以预见到下面两方面的变化。

一、信息技术将促进史学的发展

由于信息技术的支持,资料的搜集、整理和传播工作的效率将会大大提高,这样会有更多的人来关注史料、研究历史;同时也使历史研究和教学工作者能更多地关注现实社会生活的各个层面。比如,甲骨文是中国历史文化中最古老而迷人的一页,我们从孩童时代就知道甲骨文这回事,但具体知识却不甚了了,因为获取这方面的资料比较困难。但是现在,任何一个学生都可以从网上获取这方面的图片和文字资料。其实,不仅仅是甲骨文,所有类似的在过去时代极难看到的珍贵史料,在今天都可以通过网络资源共享而获取。又如,在过去,研究历史首选资料是二十四史、通鉴之类的史籍。但这些资料多为政治、军事、经济、文化、民族等,而社会生活是丰富多彩纷繁复杂的。现在特殊的人群、特殊的文化

现象、自然环境的变迁和某一社区的演变,包括小到票证大到建筑物等等,都进入了历史学家和历史教师的视野。在网络和多媒体技术的支撑下,诸如此类的资料将会越来越多被提供出来,成为历史研究和历史教学的对象。最典型的例子是地方史内容越来越丰富,社区文化的形成和演变也逐步受到人们的重视。可想而知,诸如“城市的历史变迁”、“社区的演变”、“人口的迁移与分布”等都会成为历史研究和历史教学的热门课题。

二、信息技术将促使人们进行保留历史的工作

在信息技术不断发展的今天,我们发现在现实生活中正出现这样一种现象:人们的历史意识在迅速增强,越来越多的人正自觉地进行着“保存历史”的工作,即十分注意在现实生活中整理保留那些日后可以当做史料的东西。比如,当上海老的石库门房子或一些有年代的特色建筑因城市改造和市政建设而被拆除时,许多人留下了它们最后的照片;当上海市中心一片片绿地接连出现给人们带来一片温馨的同时,许多有心人将过去的城区地图当做珍品保存起来;也有很多家庭将家庭重大活动的场面保存在光盘之中……应用数码存储技术和多媒体技术,现代人可以有效地保存现实生活的足迹。可以想像,它们将使未来的历史研究和教学变得更加丰富多彩。

这种现象是否应该引起历史研究和历史教学的重视呢?它是否能成为历史教学中学生活动的一部分呢?其实,从人们谈论“知识爆炸”时起,到信息时代的真正来临,我们就越来越能感到,我们确实处在一个急剧变化,迅速发展的历史时代。时代的发展越迅速,历史的痕迹消失得就越快。昨天所发生的事情,常常当成历史的记忆,储存在人们的脑海中,人们的历史感和现实感也从来不曾像今天这样同时表现得如此强烈!创造历史,保留历史,是当代人义不容辞的责任。今天我们所做的一切,都将成为历史上光彩的一页。

文天祥“留取丹心照汗青”的诗句,表明在古代人的人生观中就包含了“为历史而生活”的观念。而在现代,这一观念是更加明确更加扩张了。人们越来越自觉地意识到,历史将会客观地评价我们在今天现实生活中所做的一切。因此,人们也会更加自觉地按照历史发展的方向安排我们的现实生活。

第十章 测量技术：课程的“仆人”

识记鉴别能力及其测量技术

能将重要的或基本的史实纳入具有一定史学意义的记忆结构和表达方式中去/ 能将基本的或重要的史论概念、范畴、观点按已学的方式同典型的史实相结合/ 能够根据已学的知识,通过直接的判断,识别同历史有关对象的真伪、对错或是非

领会诠释能力及其测量技术

能按给定的要求,整理性地思考各种相应水平的历史材料,弄清其基本面貌,并作出必要的解释/ 能按给定的要求,提炼性地思考各种相应水平的历史材料,指明当事者的主要观点、基本立场和根本意图,并作出必要的解释/ 能按给定的要求,扩展性地思考各种相应水平的历史材料,发现其同某些史实的各种关系,并作出必要的解释

分析综合能力及其测量技术

能使用基本的或重要的史论概念、观点和方法,从一种或多种角度将指定的历史单位体分解成有一定史学意义的要素、侧面、方面或者部分,并据此得出较为中肯的结论/ 能使用基本的或重要的史论概念、观点和方法,从一种或多种角度将零散的历史材料按史实发展或某种史学逻辑组织成一个平面的、或连续的、或立体的历史单位体,并据此得出较为中肯的结论/ 能按给定的要求,有机地运用分析与综合两种方法,概括历史事实或比较它们的异同,并据此得出较为中肯的结论

评价辩证能力及其测量技术

能运用基本的或重要的史论概念、观点和方法,对某一历史单位体作出相应的评价,并作出适当的说明/ 能运用基本的或重要的史论概念、观点和方法,对一些史学或同史学有关的论述作出相应的评价,并作出充分的说明/ 能根据或选择一定的历史材料,独立地提出某种适当的观点或假设,并运用基本的演绎或归纳、证明或反驳等逻辑方法作出较为完整的论证和阐述

第十章 测量技术：课程的“仆人”

在素质教育中,教育测量是为合理进行教育和教学活动服务的。测量讲究时效性,频度和时机的合理性要得到充分的保证;试题讲究规范性和典型示范性;考试是为了诊断学生在学习中的问题,以便及时发现问题,及时进行矫正,使教育教学活动更具合理性和针对性。因此,在素质教育里,测量是为了帮助学生形成知识和能力的结构体系,测量本身就是教师教学过程中的一个重要环节,更是学生学习过程中的一个重要环节。通过规范、典型化的试题,测量可以把重要的知识和能力强化、固化在学生的知识和能力结构中。

教育测量,不但为教育教学服务,其本身就具备教育的功能。对学生来讲,教育测量的过程,是对知识和能力结构的分析、调整和强化的过程,是学习方法论的反省和改进提高的过程;对教师来讲,教育测量的过程,是对教学过程分析和调整的过程,是研究发现新的教学方法和教学手段的过程。教育教学的实践证明,为了使教育测量更好地为课程服务,必须发挥其反馈调节、展示激励、反思总结、记录成长、积极导向的功能。

近年来,随着世界各国教育改革的发展,历史学科测量与评价已初步呈现出一种共同的趋势,即能力培养。以英美为代表的西方国家以学生能力发展为本,较好地实现了教学与考试的相互协调、相互促进。英国尤以史料题见长,美国则注重培养学生运用资料、独立思考的能力;而与我国曾经有过共同意识形态和历史教育观的俄罗斯,也日益重视材料的运用,加强对学生思维能力的训练;在学历社会的日本,命题技术逐步多样化、规范化;我国港台地区新一轮的课程教材改革,突显了课程统整的趋势,引进了灵活、多元的评估形式。

根据素质教育以创新精神和实践能力为核心的要求,针对我国中学历史教育界倚重记忆、模仿,能力落实不足的现状,本章着重研究中学历史学科用以发现和解决问题的历史思维品质及其测量技术,力求提出定义明确、便于操作、可资推广的具体意见和措施,从而更好地服务于历史教学的实践。

第一节 识记鉴别能力及其测量技术

识记鉴别能力指的是:学生能将已学的个别的、特殊的史学知识,同各种已

知的史学特征进行互相联系,组成具有更为一般和典型意义的记忆和检索网络,并使其在同历史有关的生活或学习情景中具有直接的(如:“因为是 A,所以非 B”式的)吸收正确、排斥错误的一种能力。

这部分能力的强弱将决定和影响学生是否能把外在的历史科学知识转化为内在的、改变其认知结构的有意义信息过程的开始阶段的质量。因此,在教学中有意识地培养这部分能力,使学生养成将一个个历史知识按其史学特征进行联系、记忆的习惯,逐步增长利用所学的知识对生活中有关历史的现象作出积极、主动和自觉反应的意识,将为发展学生的历史知识、理解和技能打下良好的基础。

一、能将重要的或基本的史实纳入具有一定史学意义的记忆结构(如按时空或某种已知的性质、特点等逻辑结构进行记忆的方式)和表达方式(如文字、图、表等方式)中去

(一) 将主要的、基本的史实纳入具有一定史学意义的时间结构和文字、图、表等表达方式中去。

1. 史书记载:“水激轮转,众筒兜水,次第下倾于岸上……以灌稻田,日夜不息,绝胜人力。”这种提水灌溉工具最早出现于:

A. 东汉 B. 曹魏 C. 唐朝 D. 北宋

2. 列举我国古代史上四次在长期分裂后重新统一的具体年代:

_____。

3. 中国资产阶级维新派第一个政治团体是_____;中国资产阶级革命派第一个革命团体是_____;中国第一个全国性的统一的资产阶级革命政党是_____;在干部上、组织上为中国共产党的形成准备条件的是_____的建立。

4. 下列科技成果 雕版印刷术 《授时历》 《梦溪笔谈》 《齐民要术》,按其出现的时间先后顺序应是_____。

(二) 将主要的、基本的史实纳入具有一定史学意义的空间结构和文字、图、表等表达方式中去。

5. 爱琴海文明是希腊文明的渊源,它前期以_____为中心,后期以_____为中心。

6. 元朝在其统治的北方广大草原地区以及黑龙江和乌苏里江流域分别设立_____行省和_____行省。

7. 今天的南京在三国时期称_____,东晋、南朝时期称_____,元末称_____,明初称_____。

8. 战国、秦、汉时期,曾修建了水利工程,其中分布在关中地区的水利工

程是：

- A . 都江堰 B . 郑国渠 C . 灵渠
D . 六辅渠 E . 白渠

9 . 观察下图,在问题的空格中填写图中相应地点的英文字母标号。

取得苏德战争和第二次世界大战胜利转折点的战役发生在_____；

开辟第二战场使德国陷入苏军和英美盟军东西夹击之中的战役发生在_____；

战后建立联合国组织的首脑会议在_____召开；

敦促日本无条件投降的国际会议在_____召开。



(三) 将主要的、基本的史实纳入具有一定史学意义、特点的逻辑结构和文字、图、表等表达方式中去。

10 . 列举世界上在 1905 年发生的具有资产阶级民主革命性质的历史事件 3 起(含中国史)：

11 . 下列历史书中属于编年史的有：

- A . 《汉书》 B . 《资治通鉴》 C . 《史记》 D . 《春秋》

12 . 近代中国为民主共和献身的女革命家是_____；印度抗英民族起义中的女英雄是_____；英法百年战争中的法国女英雄是_____。

二、 能将基本的或重要的史论概念、范畴、观点按已学的方式(即在教材中呈现过的,只需要认定的方式)同典型的史实相结合

运用时间、空间以及具体的历史特征来把握历史,可以使学生掌握历史发展的基本线索,但这仅仅是对历史现象的整理性记忆,要真正做到使学生建立具有最佳活性的记忆和检索网络,还必须将教材中的史论知识(即反映历史事物本质及其联系的概念、范畴、观点)转化为学生认知结构中的知识,并同典型的史实相

结合。同前者相比,这种记忆和检索水平更为本质和抽象,具有更大的统摄性,因而也更具有迁移性——能力价值。

(一) 将重要的、基本的史论概念按已学的方式同典型的史实相结合。

13. 在我国古代,“国”的含义通常有下列6种:

- A. 奴隶制统一国家
- B. 奴隶制诸侯国
- C. 封建制统一国家
- D. 封建制王国
- E. 封建割据政权
- F. 少数民族政权

下列各项中的“国”分别属于上述哪一种?

七国之乱() 龟兹国王()

三国鼎立() 国人暴动()

五代十国() 女真金国()

吴国臣越() 秦灭六国()

14. 在下列各种人中,哪两种人的身份是奴隶?

- A. 皮里阿西人
- B. 部民
- C. 希洛人
- D. 罗马角斗士
- E. 吠舍
- F. 印第安人

15. 在下列四幅图中,哪一幅最全面地表现了西欧封建庄园这一概念?



A



B



C



D

16. 在中国封建社会中,农民阶级是生产的主体,但由于他们各自的社会经济、政治地位的不同又可以分为:

- A. 租地农民
- B. 自耕农民
- C. 编户农民
- D. 依附农民
- E. 屯田农民
- F. 均田农民

下列情况的农民分别属于上述哪一种?

按军事编制、组织起来开荒种地的农民。()

被地主严格控制,本人和家属都没有人身自由的农民。()

耕种政府分配的土地,并直接向国家纳税的农民。()

被政府严格控制,不许无故迁移的农民。()

耕种自己可以自由买卖的土地的农民。()

耕种地主土地,向地主交一定比例的收获物后,可以自由迁徙的农民。

()

“国家”、“奴隶”、“农民”等史论概念不同于“秦始皇”、“长平之战”、“色佛尔条约”等独立的史实概念,它是反映一类事物本质或全体的抽象概念或集合概念,具有广泛的外延。这些概念有许多是在社会科学中通用的,但在历史学科的使用和掌握上却有其“历史的”特点,更强调它的变化性,如第 13 题;具体性,如第 14、16 题;复杂性,如第 15 题。命题时,应把握上述特点,在特定的时间、空间、表现及联系上加以考察,使史论概念同一定的史实相结合。

(二) 重要的、基本的史论范畴按已学过的方式同典型的史实相结合。

17. 在下列选项中,直接属于“上层建筑”这一范畴的是哪几项?

A. 金字塔 B. 阿蒙神庙 C. 法老宫殿 D. 汉谟拉比法典

E. 采邑制 F. 三圃制 G. 伊斯兰教 H. 十字军
I. 巴士底狱 J. 人权宣言 K. 文艺复兴 L. 殖民掠夺

18. 下列哪些事物的出现反映了旧的生产关系向新的生产关系过渡?

A. 包买商 B. 隶农制 C. 初税亩 D. 一条鞭法

19. 在下列选项中,属于俄国资产阶级民主革命范畴的是:

A. “二月革命”的胜利 B. “七月流血”事件
C. 《四月提纲》的发表 D. 反托洛茨基的斗争

20. 《共产党宣言》指出:“资本主义在历史上曾经起过非常革命的作用。”其中包括:“使生产工具,从而使生产关系,从而使全部社会关系不断地革命化”;“开拓了世界市场,使一切国家的生产和消费都成为世界性的了”;“使乡村从属于城市”;“使未开化和半开化的国家从属于文明国家”等等。得出这些结论所依据的事实包括:

资本原始积累 资产阶级革命 海外扩张 工业革命
A. B. C. D.

21. 为什么说“新经济政策”有利于建立社会主义的经济基础?

所谓史论范畴是历史科学用以把握客观历史而规定的类型、范围,是对客观历史的不同方面、属性进行分析归类而得出的基本概念。因此,在历史学科的使用和掌握上,一方面它同一般史论概念具有相同的特点:变化性,如第 18 题;具体性,如第 17 题;复杂性,如第 19 题。另一方面,它更多地体现了前人对客观历史研究的成果,具有更大的确定性,如第 20、21 题。一般地说,在考查这一能力时,可以更注重利用某一范畴对众多学过的史实进行分类,或要求学生将某一典型史实中具体情况同某一范畴的分类特征相对应,这样可以看出在学生的记忆结构中是否建立了史论范畴结构及其程度。

(三) 将重要的、基本的史论观点按已学过的方式同典型的史实相结合。

31. “洪武(明太祖年号)十三年,左丞相胡惟庸以谋逆罪交东厂审理,后由西厂定案处死。此案牵连遭诛者达3万余人,史称‘胡狱’”。请思考以上叙述是否与史实相符?为什么?

(三) 在有关情景中,识别一个以上不同类的与历史有关对象的真伪、对错或是非。

32. 阅读下列材料:“田于何所,地阳谷口,郑国在前,白渠起后,举插为云,决渠为雨……且溉且粪,长我禾黍,衣食京师,亿万之口。”

该段史料的出处应是:A.《春秋》 B.《史记》 C.《汉书》 D.《后汉书》

文中“郑国”的含义是什么?

33. 西方小报常会制造一些具有“轰动效应”的社会新闻。某次某报就刊载一条新闻称:A国一考古工作队在太平洋百慕大海底找到了被古希腊哲学家柏拉图称之为“大西洋城”的这一失踪了的岛国遗址,并附有绘制复原图一张。人们看了这张图后,有的惊叹,有的称奇,也有的感到疑虑。请你仔细观察这张图,然后对这张图的可信性提出两点以上质疑。



34. “绘画在我国有悠久的历史。西晋时期最著名的画家要数顾恺之,其代表作有《女史箴图》和《洛神赋图》,所画人物形象逼真,人物的衣带飘飘若飞,被赞为‘吴带当风’。后世尊其为‘画圣’。”仔细阅读以上文字后,你能发现其中的谬误吗?

35. 1900年10月,八国联军攻陷北京城,一路烧杀抢掠,闯进北京西部的圆明园。在那里抢走了大量珍宝、文物,最后又放火烧毁了这一“万园之园”,实为一大浩劫。这事当时即受世界进步舆论谴责,法国著名作家雨果就发表过尖锐的批评。

在阅读了上述文字后,你能纠正其中的谬误之处吗?

第二节 领会诠释能力及其测量技术

领会诠释能力指的是学生能运用已学的中学历史知识、技能去了解未学过的历史,获取新的信息,并由此在主观上形成新的客观历史状况或过程的阅读、观察、理解和判断能力。

这部分能力训练的基本要求是充分调动学生已有的认知结构,使其能够在各种相应的历史材料中发现、汲取和整理具有史学价值的信息,获得认识新情景、理解新问题的意义,为处理新情景、解决新问题作好准备。从情感的角度看,通过这一能力训练,要使学生逐步觉察历史知识、技能的有用性,体验其力量,产生历史学习将使其头脑更深刻、充实的情感,萌发历史学习不仅很有趣味,而且是自己成长之必需的动机,从而更为积极、努力地投入历史学习。因此,这部分能力训练一方面可以在更高的层次上激活学生在识记鉴别能力训练中形成的认知结构,另一方面又在此基础上赋予其新的知识和技能,形成新的学习能力和动力。

一、能按给定的要求,整理性地思考各种相应水平的历史材料,弄清其基本面貌,并作出必要的解释

(一)能明确指出某历史材料属于“第一手”的材料,还是经过转手的材料。

1.皖南事变后,新四军政委兼副军长项英和副参谋长周子昆突出重围后不幸遇难。关于这两位烈士遇难经过,史学界一直众说纷纭。下列材料都不同程度地涉及了这一问题,请指出其中哪两个材料可以作为解开这一历史之谜的最直接的依据?为什么?

A.引自某大学1977年编《中国现代史讲义》。

新四军指战员在军长叶挺的指挥下,奋不顾身、英勇地经过七昼夜血战,终以众寡悬殊,弹尽粮绝,除千余人突围外,大部皆壮烈牺牲,军长叶挺被扣,项英和参谋长周子昆、政治部主任袁国平等皆遇难。

B.引自华中局1942年给中共中央的报告。

……项、周于去年三月中旬在皖南山中埋伏,被随行副官叛徒刘厚总谋杀。彼时,与项、周同行者李志高(参谋处第一科科长)、谢忠良(第二科科长)等计二十余人。彼等为皖变后逗留皖南最后一批人员。……

C.引自1941年5月12日旌德县长办理刘厚总一案的报告。

事由:为呈报据刘厚总供称枪杀叛军副军长项英一案办理经过情形仰祈赐监察检由

……本年四月间,县长出巡各乡镇,查获形迹可疑之人一名,当交由玉屏乡公所,饬即解送到府。经讯,据供称名李正华,现充第三战区特务密查员,以身无符号,通行困难,曾请求各乡、保递解上饶,未许。现请将我绑送屯溪就明白了。经一再讯诘,忽又据供称名刘厚总,曾充叛军团长七天,并副官等职。本年正月间,叛军被歼灭后,该叛军副军长项英等率残部四十余人,逃窜至泾县云岭、延岭间某一石洞中,我亦随同逃窜。于本年农历二月十六日深夜,乘隙将项英枪杀毙命等语。……

D. 引自周子昆的警卫员黄诚 1980 年的回忆。

(1941 年)3 月 11 日晚上刘参谋带领我们转移到莲坑,……拂晓时即转移到山上的一个石洞里隐蔽,傍晚时分……洞里只有两位首长、刘厚总和我,……大概在十一点钟左右,我说:“首长睡觉吧!”项副军长说:“小黄,你先睡吧!”我就靠在洞壁有些潮湿的地方躺下来,睡了一会儿,洞里的小灯熄了,二位首长和刘厚总也睡下了。我们躺下的位置由里到外,顺序是我、周子昆、项英、刘厚总。拂晓前正当我睡得烂熟的时候,被两声“砰、砰”的枪声惊醒(枪声在洞里不是很尖锐的),我连忙往怀里抽枪,这时一道手电筒光射在我脸上,同时我的右臂挨了一枪,接着又是一枪,我只觉得头轰地一下就昏过去了。……

E. 引自项英的警卫员郑德胜 1982 年的回忆。

……只见李德和同志一个人急急忙忙奔过姜岳凡家来,他连喊几声:“不好了!不好了!出了问题了!快上山去吧!”李德和同志告诉我们,他和刘厚总跑到一个岔路口,……(刘)就丢下李德和同志,慌张地奔跑。……李德和同志追不上,就回来了。他联想到出发前听到的几声枪响,估计山洞里首长的安全可能出了问题,就要大家赶快上山……(我们)一齐跑到蜜蜂洞,只见项英、周子昆、黄诚都倒在血泊中。……两位首长的心脏部已停止了跳动。黄诚同志挨了三枪……他已醒过来,爬在洞口,一边哭,一边说刘厚总叛变了,……

识别历史材料的原始性是正确认识历史材料的基本功之一。所谓第一手材料指的是相对于某历史事物而确定的最原始的材料,往往是历史事物本身及其直接的反映。在命题时可从以下两方面来设计或调整:

第一,先确定一个主题,然后摆出同这个主题有关的各种形式的直接和间接材料。

第二,材料是否是“第一手”是个相对概念,有赖于问题的提法,试想,如果第 1 题中不加上“两个”和“最可靠”这样的限定,正确答案就不会只是 D 和 E。

(二) 能准确识别对历史的叙述、描绘和对历史的看法、评价之间的不同。

2. 下列各句有的是作者对历史的叙述、描绘(A),有的是作者对历史的看法和评价(B),请予以识别。

(1) 有了人,就开始有了人类历史。A B

(2) 在半坡出土的陶钵口沿上刻有符号二三十种。A B

(3) 焚书坑儒钳制了思想,摧残了文化。A B

(4) 汉武帝是西汉时期一位很有作为的皇帝。A B

(5) 元世祖让有关部门搜罗古今农书,采集民间的实践经验,编成《农桑辑要》,颁发全国,指导生产。A B

(6) 《天工开物》被西方人誉为“中国 17 世纪的工艺百科全书”。A B

(7) 京张铁路在中国铁路史上写下了光辉的一页。A B

(8) 维新派认为：“穷则变，变则通，通则久”，“变者，古今之公理”。A B

(9) 西安事变的和平解决，成为扭转时局的关键。A B

(10) 1937年“法币”一百元，能买两头牛，到1947年连一盒火柴都买不到了。A B

3. 在下列关于“社会民主主义”的名词解释中，有些是对历史的叙述或描绘(A)，有些是对历史的看法或评价(B)，请予以识别。

十九世纪末叶，欧美一些国家的社会主义政党定名为社会民主党，其成员自称为社会民主主义者。A B

马克思、恩格斯曾多次指出“社会民主主义”这个名词在科学上是不确切的。A B

由于当时社会民主党把科学社会主义作为党的指导思想，“社会民主主义”一般就是指科学社会主义。A B

二十世纪初，第二国际绝大多数国家的社会民主党被机会主义思潮占据了统治地位，“社会民主主义”也就成为机会主义的代名词。A B

宣扬资产阶级民主，主张阶级调和，鼓吹资本主义“和平长入”社会主义，反对无产阶级革命和无产阶级专政，是各国右翼社会党的理论和政策基础。A B

识别作者是在表达历史事实还是在表达自己的看法也是正确认识历史材料的基本功之一。所谓“对历史的叙述、描绘”是表达客观历史事实本身，所谓“对历史的看法、评价”是表达作者自己的一种态度，即有所肯定或有所否定的观点。在实践中，学生常易混淆的情况是：第一，把史实当观点，一种情况是把作者对史实的概括性叙述当观点；另一种情况是把作者对历史上某种观点的介绍当成作者的观点，如第2题的(8)和第3题中的第2段。第二，把观点当史实，一种情况是把作者所表达的史学上比较肯定的观点当史实，如第2题的(1)(3)(4)(9)；另一种情况是将作者带有明确观点的史实性表述当成史实，如第3题中的最后一段。

(三) 能正确注疏和校勘历史材料中所涉及到的重要的和关键的知识。

4. 阅读下列材料，为划线部分作出简明的注疏。

驻华各国水师提督等为晓谕事：照得目下北省团“匪”作“乱”，各国之所以调兵进京者，不过为救援各国人民起见，并非另有他意。兹当拔队进京，如有“团匪”或中国人民敢于阻御者，定即痛加攻击；苟不阻拒，亦断不侵犯地方。为特谕中国沿海及沿江等省督抚及一切官员知悉。

(引自1900年6月20日联军《大沽宣言》)

5. 为下列材料作标点，并指出其错误之处。

高祖时为胜(陈胜)置守冢于砀至今血食(杀牲祭祀)王莽败乃绝

注疏和校勘历史材料是我国史学界的优良传统，也是整理史料、弄清其基本

面貌的最重要的能力。从教育心理上看,这是以语文能力为基础的史学能力。从命题形式上看,可以有注词、释句、标点、勘错等形式。为了确保这类试题能真正考查史学能力,并符合中学历史的教学背景,应当注意:

第一,必须注、勘学生已学过的重要的知识点。

第二,必须充分注意学生的语文学习背景,避免因语文水平高低影响答题,在这一类题中,语文知识只是一种借用手段。

第三,必须选用较为完整的能单独成立的历史材料。

调整这一类试题难度的主要手段是材料中可用于提示解题的内容的多少和明显程度。如第4题中如果去掉引文出处中“联军”两字,就会增加试题难度。

二、能按给定的要求,提炼性地思考各种相应水平的历史材料,指明当事人的主要观点、基本立场和根本意图,并作出必要的解释

整理性地思考历史材料,弄清其基本面貌,所获取的是历史材料的外部的、宏观的、表面的信息,培养这一能力为进一步探究历史材料的内部的、微观的、深层的信息打下了基础,要真正能做到对历史材料作由表及里的信息汲取工作,还必须进行“锣鼓听音,说话听声”的训练,深化在历史材料的海洋中捕捉信息的能力。换句话说,这一能力的形成,将进一步提高学生认识历史材料的水平。

(一) 能从历史材料中全面地认识当事人的主要观点或论点。

6. 有、无之相生也,难、易之相成也,长、短之相形也,高、下之相盈也,音、声之相和也,先、后之相随,恒也。……曲则全,枉则正,清则盈,敝则新,少则得,多则惑。以上论述属于下列哪一派的观点?

A. 儒家 B. 法家 C. 道家 D. 墨家

7. 阅读下列材料,请列举出梁启超的三个主要观点。

难者曰:中国之法,非不变也。中兴以后,讲求洋务,三十余年,创行新政,不一而足,然屡见败,莫克振救,若是乎新法之果无益于人国也。释之曰:前此之言变者,非真能变也,即吾向者所谓补苴罅漏,弥缝蚁穴,飘摇一至,同归死亡;而于去陈用新,改弦更张之道,未始有合也。昔同治初年,德相毕士麻克语人曰:三十年后,日本其兴,中国其弱乎?……日人之游欧洲者,讨论学业,讲求官制,归而行之;中人之游欧洲者,询某厂船炮之利,某厂价值之廉,购而用之。强弱之原,其在此乎?呜呼!今虽不幸言中矣,惩前毖后,亡羊补牢,有天下之责者,尚可以知所从也。

(摘自梁启超《理想与气力》)

A. _____;

B. _____;

C. _____。

8. 观察下图(《十九世纪末的美国国会》), 简要说明作者所要表达的基本意思。



这一类试题的共同特征是应该使观点和结论蕴含在材料之中, 需要学生在仔细阅读和观察了全部材料后作出概括和抽象, 一般地说, 在命题时应注意以下三点:

第一, 所选的内容应以教材已涉及过的历史知识为背景, 以教材已显示过或演示过的技能为条件。

第二, 可采用教材已运用过的各种形式, 如常用的文字、图、表等。

第三, 提问必须明确指出解题的要求, 甚至对其作出数量规定。

材料形式的多少、材料内容的繁简、所解观点的隐蔽程度、个数以及它们之间逻辑关系的复杂性等等, 是设计试题层次和调整试题难度的主要手段。

(二) 从历史材料中深入地抽象出当事者的基本立场或出发点。

9. 下列是清朝晚期一大学士和一官员所呈的奏折。请仔细阅读后回答问题。

材料一:窃闻立国之道, 尚礼义, 不尚权谋; 根本之图, 在人心不在技艺。今求一技艺之末, 而奉夷人为师, 无论夷人诡譎, 未必传其精巧。即使教者诚教, 所成就者不过术数之士。古今未闻有恃术数而能起衰振弱者也。.....

(引自《夷务始末》卷 47)

材料二:是以臣等筹思长久之策, 与各疆臣通盘熟算, 如学习外国语言文字, 制造机器各法, 教练洋枪队伍, 派员周游各国, 访其风土人情, 并于京畿一带, 设立六军, 借资拱卫。凡此苦心孤诣, 无非欲图自强。又因洋人制胜之道, 专以轮船、火器为先。.....请在上海设局训练。.....奏请开设天文算学馆, 以为制造轮船各机器张本。并非空讲孤虚, 侈谈术数, 为此不急之务。.....

(引自《夷务始末》卷 48)

材料一和材料二的根本分歧是什么? 他们各代表哪个派别?

10. 阅读下列材料;

材料一: 尔海外英民, 不远千里而来归顺我朝, 不仅天朝将士兵卒踊跃欢迎,

即上天之天父天兄当亦嘉汝忠义也。兹特降谕,准尔英酋带尔人民自由出入,随意进退,无论协助我朝天兵歼灭妖敌,或照常经营商业,悉听其便。

(摘自 1853 年杨秀清等《谕英使文翰》)

材料二:凡外邦人技艺精巧,邦法宏深,宜先许其通商,但不得擅入旱地,恐百姓罕见多奇,致生别事。唯许牧司等并教技艺之人入内,教导我民,但准其为国献策,不得毁谤国法也。

(摘自 1859 年洪仁玕《资政新篇》)

归纳材料一中杨秀清对外态度之要点。

归纳材料二中洪仁玕对外态度之要点。

概括指出这两种态度的共同处和不同处。

“基本立场”或“出发点”一般是指当事人站在哪一方面,为谁说话,代表谁的利益,言、行的根本依据、价值倾向等等。一般地说,“基本立场”或“出发点”是通过当事人对特定事物的反映来体现的,往往体现在态度、观点和论点中,但比它们更隐蔽、更稳定、更本质,是支配它们的主要因素。因此,在命题时除了要注意设计测量基本观点时应注意的问题外,还应当注意:

第一,从材料中得出的观点应当足以显示出当事者的基本立场或出发点;

第二,相同的立场或出发点可以对同一事物有不同的观点,如第 10 题,这种观点之间的差异越大,试题设计的层次也越高,难度也会变得越大。此时,更应注意学生已经学过的知识和抽象技能。

(三) 能从历史材料中逻辑地推断出当事者的意图或目的。

11. 阅读下列材料:

材料一 《韩非子·有度》载:“先王立司南以端朝夕。”(朝夕,指东西方向)《鬼谷子·谋》称:“郑(国)人之取玉也,载司南之车,为其不惑也。”(惑,指迷失方向)

材料二 据《萍州可谈》载,北宋时有人在广州看到“舟师识地理,夜则观星,昼则观日,阴晦观指南针。”

材料三 马克思在《机器:自然和科学力的应用》中说:“火药、指南针、印刷术——这是预告资产阶级社会到来的三大发明。火药把骑士阶层炸得粉碎,指南针打开了世界市场并建立了殖民地,而印刷术则变成新教的工具,总的来说变成复兴的手段,变成对精神发展创造必要前提的最强大的杠杆。”

材料四 鲁迅在《电的利弊》中说:“外国用火药制造子弹御敌,中国却用它做爆竹敬神;外国用罗盘针航海,中国却用它看风水;外国用鸦片医病,中国却拿来当饭吃。”

回答:

a. 从材料看,司南最迟发明于什么时候?在中国古代,司南和指南针有何

实用的功能？

- b. 应如何理解材料三的内容？
- c. 材料四中鲁迅揭露了当时中国社会的什么问题？
- d. 指南针在近代西欧和中国的不同用途说明了什么？

12. (主父)偃说上曰：“……今诸侯子弟或十数，而嫡嗣代立，余虽骨肉，无尺地之封，则仁孝之道不宣。愿陛下令诸侯得推恩分子弟以地，侯之。彼人人喜得所愿……”于是，上从其计。

(《前汉书》卷六十四上)

为什么说主父偃的建议是“计”？因为

- A. 它不仅有利于刘姓政权而且抚慰了异姓功臣
- B. 它既提高了诸侯国的地位又满足了诸侯子弟
- C. 它以宣仁孝之道为由而行削弱诸侯力量之实
- D. 它用加强地方权力的办法来巩固中央的控制

13. 阅读下列材料：

英王陛下政府对于未来的焦虑与关心不低于法国。因此，英王陛下政府觉得——而且毫不怀疑法国政府也会觉得——必须采取一切可能的步骤来避免爆发战争……对英王陛下政府来说，已经准备好而且确实急于全力支持欧洲保持和平的任何行动。但是……还不可能在军事上承担新的义务。……使人极端怀疑能否指望俄国作出任何巨大贡献；……法国政府应该同意与英王陛下政府联合起来，同心协力……

(引自 1938 年 4 月 28、29 日《英法会谈第二次会议记录》)

根据历史事实和上述材料，说明英国政府在会谈中的基本立场和目的。

“意图”或“目的”是当事者有意识地通过自己的言行所希望达到的结果，这种“结果”有直接的、间接的，短期的、长期的，眼下的和最终的。在命题时，应当考虑学生有充足的前提进行推论，这种前提可以全部在新材料中给出，也可以部分地利用学生已学过的知识。

三、能按给定的要求，扩展性地思考各种相应水平的历史材料，发现其同某些史实的各种关系，并作出必要的解释

认识世界的目的在于改造世界，认识历史材料是为了利用这些材料去认识历史。但是，在认识历史材料和利用历史材料之间还有一个中介环节，那就是善于发现历史材料同客观历史之间的关系，懂得历史材料的应用价值——有用性和可靠性。事实上，历史材料同客观历史之间的关系是非常复杂的，有直接的，

也有间接的;有正面的,也有反面的。史籍中“屣贱踊贵”^{〔1〕}的记载,不仅直接反映了晏子的个人情感,也间接地反映了当时的严刑峻法;希特勒的宣传机器所捏造的许多谣言、“新闻”,虽然不反映事实,却可以用来证明法西斯的狡诈;中药店中的‘龙骨’在常人眼中只是一味中药,而在金石学家王懿荣的眼中却闪烁出国之瑰宝的光辉……关键在于要有历史的意识和历史的视野。

(一) 能直接理解历史材料的主要特征,发现其同某些史实的联系。

14. 阅读下列材料:

材料一:(雍正帝说)我国家休养生息,数十年来,户口日繁,而土地止有此数,非率天下农民竭力耕耘,兼收倍获,欲家室盈宁,必不可得……朕观四民(指士、农、工、商)之业,士之外,农为最贵。凡士工商贾,皆赖食于农,以故农为天下之本务,而工贾皆其末也。今若于器用服玩,争尚华巧,必将多用工匠。市肆之中多一工作之人,即田亩之中少一耕稼之人。

(摘自光绪《大清会典事例》)

材料二:清代沿袭明制设置的税关,大有增加,计共设户关 26 个,工关 5 个……清代税关对商船户缴税亦极为苛重,全国又缺乏统一税率,以致各关税吏敢于巧立名目,动辄以商人违反规定为由,没收财货。……李人龙奏称,关税害商,有单书之弊、盘货之弊、包揽之弊、关牙之弊、量船之弊等五弊。在这样的苛税下“商贾望见关税,如赴汤蹈火之苦”。

(摘自彭雨新主编《中国封建社会经济史》)

材料三:(乾隆时人说)近日富商巨贾,挟其重资,多买田地,或数十顷,或数百顷。

(摘自李文治编《中国封建社会经济史》)

回答:

a. 从材料一看,雍正帝是怎样看待农工商关系的?他的根据是什么?

b. 材料二和材料三揭示了什么社会现象?这种现象对社会经济发展将会产生什么影响?

15. 阅读下列材料。

材料一 贞观十二年七月诏曰:道无常名,圣无常体,随方设教,肃济群生。波斯僧阿罗本远将经教,来献上京;详其教旨,玄好无为,生成立要,济物利人,宜行天下。

材料二 波斯经教,源自大秦,传习而来,久行中国,爰初建寺,因以为名。将欲示人,必修其本,其两京波斯寺宜改为大秦寺,天下诸府郡置之者,宜准此。

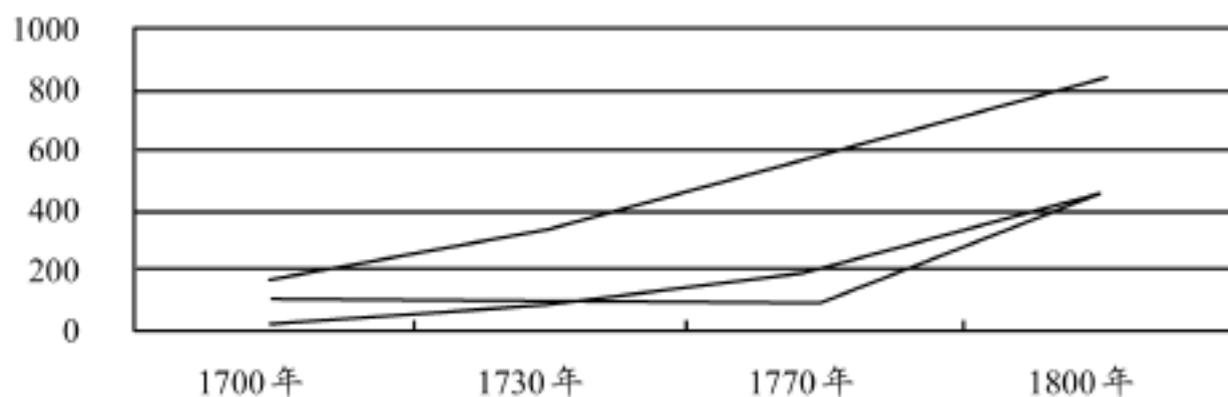
〔1〕 屣,单底的麻鞋。踊,受过断足之刑的人穿的鞋子,一说假脚。“屣贱踊贵”说明触犯刑律受过酷刑的人极多。

请回答：

- (1) “波斯经教”实际上是什么宗教？说明你判断的理由。
- (2) 上述两则材料有何重大史料价值？

16. 阅读下列材料。

材料一 18世纪英国棉花输入量、煤与铁产量增长示意图



材料二 1870—1900年世界钢与石油产量、铁路与电报线长度统计表

年份 \ 项目	钢产量	石油开采量	铁路长度	电报线长度
1870年	32万吨	80万吨	21万公里	150万公里
1900年	2830万吨	2000万吨	79万公里	430万公里

材料三 1950—1970年主要资本主义国家国民生产总值统计表

年份 \ 国家	日本	联邦德国	美国	法国	英国
1950年	109	233	2848	187	249
1960年	431	707	5037	600	715
1970年	1961	1855	9741	1436	1208

回答：

- (1) 上述三则材料反映了什么共同现象？依据所学的知识说明出现这一现象的共同原因。由此你可得出什么结论？
- (2) 材料三反映了世界经济发展的什么趋势？你从中得到了哪些启示？

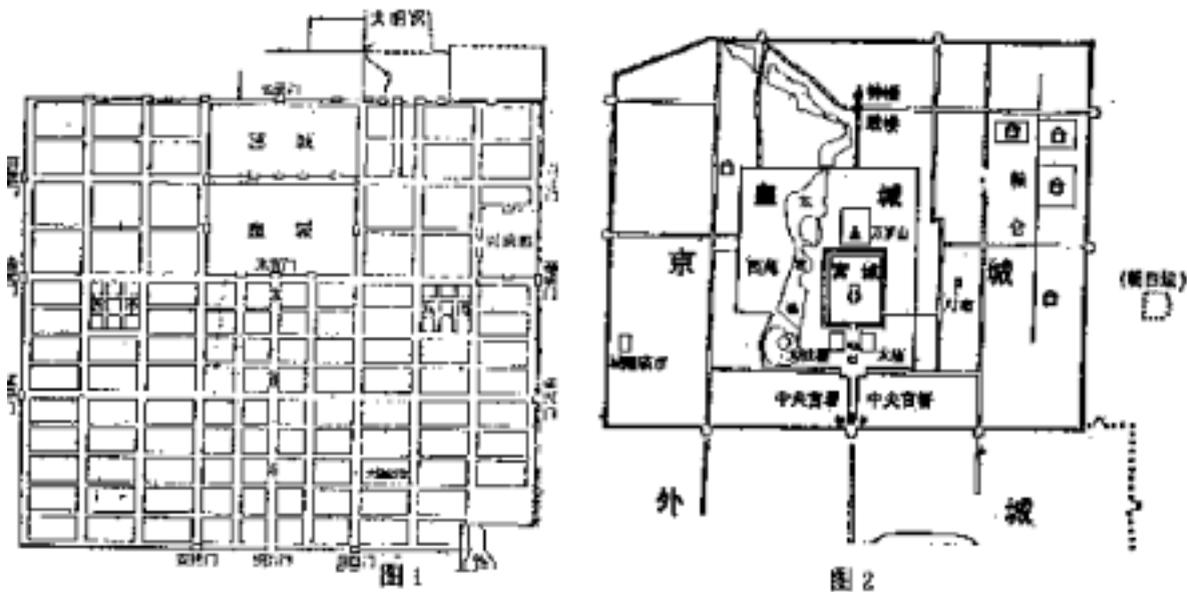
17. 据《欧洲家庭史》记载，在19世纪的西欧，“父母——子女组合，看起来已是主要的家庭群组。但是当各自走出家外谋生后，所有孩子就离开父母的家”。同时，“曾是普遍现象的生产性家庭单位现今成为例外了”，“没有生产职能的家庭便成为一种众多的现象”。这反映了：

- A. 封建经济解体，资本主义手工工场增多
- B. 雇佣劳动制促进人口流动
- C. 工业革命引起家庭职能的变化
- D. 年轻人独立意识增强

在设计考查这一能力的试题时,主要应把握材料所反映出来的特点同学生已知的客观历史事实、结论具有直接的正面的关系,学生只要认识了这些特点,回忆起与此有关的事实或结论,就可以将它们直接联系起来,并以此为前提作出演绎或归纳推理。

(二) 能多方位地把握历史材料的主要特征,发现其同某些史实的联系。

18. 仔细观察下列两幅都城布局图:



回答:

(1) 图 1、图 2 分别是哪一朝代的都城布局图?

(2) 有人说,建筑是时代精神的体现。从上面两图中宫城的位置,分析它们分别体现了怎样的时代精神?

19. 《开罗宣言》规定台湾应归还中国;《波茨坦公告》宣布“《开罗宣言》之条件必须实施”;杜鲁门在 1950 年 1 月 5 日声明美国承认中国对台湾“行使主权”;1950 年 6 月 25 日,他又声明“台湾未来地位的决定必须等待……对日和约的签订”。这些事实表明,在这段时期中,美国政府

- A. 将台湾问题作为远东太平洋战略的重要内容
- B. 制定对台政策时的根本立场发生过重大变化
- C. 对台政策和中美三个联合公报的原则相一致
- D. 1950 年 6 月 25 日的声明严重违背了国际公约

20. 下列两幅新闻图片(见第 305 页图片一、图片二)所报道的事实,哪一幅是真实的?哪一幅是虚假的?当年中国出现了什么重大失误?

在设计考查这一能力的试题时,主要应把握材料所反映出来的特点同学生已知的客观历史事实、结论具有多方位的关系,如侧面的关系(第 18 题),反面的关系(第 19、20 题)。要求学生利用已知的历史事实、结论从多种角度去试探这种关系,得出合乎逻辑的结论。一般地说,为了保证试题的这种考查功能,应主要依靠选用同学生已知的历史知识具有不同侧面的材料来调整试题难度。

图片一



图片二



(三) 能深入地推论历史材料的主要特征,发现其同某些史实的联系。

21. 阅读下列材料:

材料一 1956年毛泽东在与工商界人士谈话时说:“现在我国的自由市场基本性质仍是资本主义的,虽然已经没有资本家。它与国家市场成双成对。上海地下工厂同合营企业也是对立物。因为社会需要就发展起来。要使它成为地上,合法化,可以雇工。”……“可以开私营大厂,订条约,十年、二十年不没收。华侨投资的二十年、一百年不要没收。可以开投资公司,还本付息。可以搞国营,也可以搞私营。现在国营私营企业不能满足社会需要,如果原料、国家投资又有困难,社会有需要,私人可以开工厂。”

(摘自《毛泽东文集》第七卷)

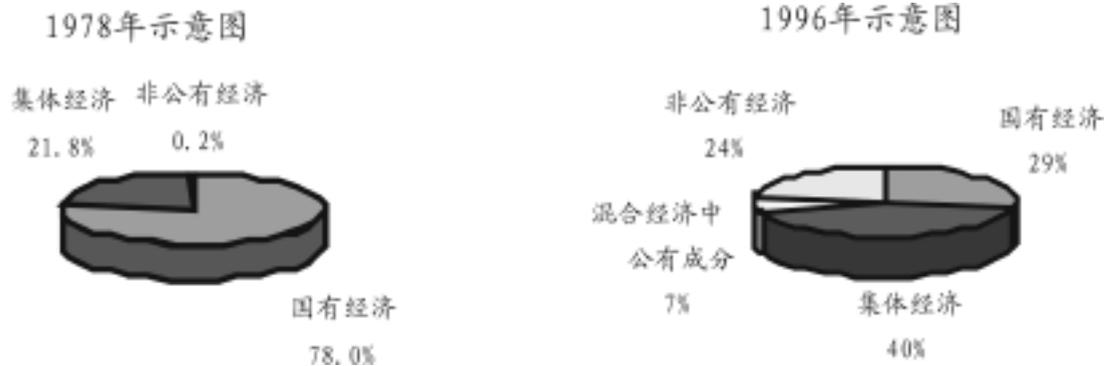
材料二 1956年同1952年相比,国营经济的比重由19.1%上升到32.2%,合作经济由1.5%上升到53.4%,公私合营经济由0.7%上升到7.3%,个体经济由71.8%下降到7.1%,资本主义经济由6.9%下降到接近于零。

(摘自胡绳《中国共产党七十年》)

材料三 1979年1月,邓小平同工商界人士谈话时说:“说市场经济只存在于资本主义社会,只有资本主义的市场经济,这肯定是不正确的。社会主义为什么不可以搞市场经济,这个不能说是资本主义,社会主义也可以搞市场经济。”

(摘自《邓小平文选》第二卷)

材料四 1978年与1996年我国工业生产总值中各种经济成分的比重:



请回答:

(1) 根据材料中的数据,把非公有制经济在国民经济中的比重绘制成柱形

图,说明非公有制经济变化的趋势及原因。

(2) 毛泽东和邓小平同工商界人士谈话有何共同之处? 他们的主张在实践中有何不同结果? 产生不同结果的原因是什么?

22. 仔细观察右边漫画并阅读下列材料:

材料一 右面漫画摘自第一次世界大战初期的英国《笨拙》杂志。画中美国总统威尔逊对嘴叼橄榄枝的美国鹰说:“啊,我把你变成了一只多好的鸽子呀!”



材料二 德意志政府特别通告说,它已立意于2月1日以后,……用潜水艇击沉所有敌人控制的任何港口的船只,……这是一种与世界各国为敌的战争。美国的船只已被击沉,美国人的生命已被夺去,其手段令我们大为激怒。

……我们已接受这种敌对国的挑战……我们没有任何自私的目的可追求,我们只是人类权利的一个捍卫者。当这些权利已经得到保障,而各自的信义与自由也可以保证这些权利时,我们就于愿足矣。

(摘自威尔逊 1917 年 4 月参战演说)

材料三 “我们对世界提供了相当大的款项,而对于世界提供款项的人,应该认识 and 了解这个世界,并且凭自己的知识和智慧来管理这个世界。”

(摘自威尔逊 1918 年 3 月的某次演说)

回答:

(1) 依据材料一,说明第一次世界大战初期美国的外交政策及其实质分别是什么?

(2) 材料二中威尔逊声称的美国参战的目的是什么? 与材料一是否有矛盾?

(3) 材料二中威尔逊说美国“没有任何自私的目的可追求”,对吗? 为什么?

(4) 综合材料一和三,你认为美国参战的真正目的是什么?

23. 下图是中国 20 世纪 50 年代末的一幅漫画和一首关于漫画的诗:

叶作风帆荚作船,长江飞渡若云烟。

出身豆类成大器,家在东吴试验田。

回答:

(1) 漫画和诗是否真实地反映了当时的历史事实?

(2) 出现这一情况的原因是什么?



24. 阅读下列材料：

材料一 台湾稻米生产及供应日本情况

年份	种植面积(千公顷)	供应日本稻米占总产量比例(%)
1900年	326	0.46
1928年	585	34.81
1937年	658	52.46

台湾进出口贸易情况

年份	进出口贸易总值(千元)	对日贸易所占比例(%)
1900年	36944	34.76
1926年	434837	74.38
1937年	762299	90.27

(据周宪义：《台湾经济史》)

材料二 台湾对日本的输出品绝大部分是农产品与原材料,其中米、糖两项合占77%,其余为香蕉、凤梨、茶叶、樟脑、煤炭等。输入台湾的日本产品中,绝大部分是纺织品、机械、化肥、药品和日用百货等工业品。

(据陈碧笙：《台湾地方史》)

材料三 据统计,1909年至1944年,中国台湾的对外贸易输出额远远大于输入额,其对外输出总值约为90亿元,输入总额约为67亿元,出超总额约为23亿元。此外,自1903年至1945年,台湾人民在生活消费品中的对外依赖性呈增长趋势,其中对日本产品的依赖性由13%提高到36.8%。

(据陆仰渊、方庆秋：《民国社会经济史》)

回答：

1895年至1945年间,日本殖民统治者在中国台湾采取了一系列措施,要实现“日本一体化”。根据以上材料,试分析日本统治台湾经济措施的性质,并分析台湾与日本的贸易关系对台湾经济的影响。

在设计考察这一类型的试题时,主要应把握材料所隐含的特点同学生已知

的客观历史事实、结论之间的联系,要求学生运用已学过的史实、史论知识去验证或辨伪材料所反映的观点。一般地说,可以通过增加材料的迷惑性,来调整试题的难度。

第三节 分析综合能力及其测量技术

分析综合能力指的是学生能在新的历史问题情境中,运用已学的史实、史论和知识去分解或组合历史单位体(即一个较为完整的历史人物、事件、组织、制度、遗存、文件、思想、阶段等等),从而达到认识问题的实质,解决问题的矛盾,揭示各种内在联系的目的的能力。

这部分能力训练的基本要求是充分调动学生的思维积极性,使其通过各种不同的问题情境,培养认知策略和解决问题的策略。为达此目的,一方面要以识记鉴别和领会诠释能力训练形成的认知结构为基础;另一方面,要指导学生掌握分析和综合的方法与技巧,从而形成处理新情景和解决新问题的技能和能力。

一、能使用基本的或重要的史论概念、观点和方法,从一种或多种角度将指定的历史单位体分解成有一定史学意义的要素、侧面、方面或者部分,并据此得出较为中肯的结论

(一) 能将某个历史单位体分解成并列的、互相有联系的要素、侧面、方面或部分。

1. 下列武昌起义成功的原因中,最主要的是:
 - A. 清朝湖北当局无力顽抗
 - B. 革命党人筹划周密完善
 - C. 起义新军的革命主动精神
 - D. 立宪派改变策略乘机附和
2. 日本明治维新保留了大量封建残余,最突出的表现是:
 - A. 掌握政权的人是原属统治阶级的武士
 - B. 不少垄断资本家由旧式特权商人脱胎而来
 - C. 垄断集团与军阀集团相勾结,推行军国主义政策
 - D. 天皇是国家元首兼军队最高统帅,拥有专制权力
3. 解放战争时期,国民党统治区人民民主运动高涨的根本原因是:
 - A. 中国共产党组织了反蒋统治的第二条战线
 - B. 上海学生举行了声势浩大的“三反”斗争
 - C. 国民党蒋介石集团的经济崩溃和政治危机
 - D. 民主党派的联合斗争和人民起义遍及各地

地区称大夏国皇帝。

9. 以史实说明辽、宋、夏、金、元时期是民族融合进一步加强的时期。

10. 英国政治家帕默斯顿说：“我们没有永恒的盟友，也没有永恒的仇敌，只有永恒的利益。”这句话概括了英国长期以来的外交思想。联系从法兰西第一帝国建立到 20 世纪 20 年代英法关系的变化及其原因，说明英国的对法政策怎样体现了这一思想。

将一个历史单位体分解成互相有联系的、连续的要素或部分，是此项能力的较高层次。所谓“连续的”，指的是历史发展的不同阶段或过程，如一个历史事件的原因与结果，不同阶段与发展；前后几个相关历史事件的继承与变化等。此项能力训练题的编制应注意：

第一，这个历史单位体必须具有一个历史发展过程。

第二，可以通过其发展过程在时间上的长与短、内容上的简单与复杂来调整试题的难度。一般说，时间长的、内容复杂的，难度也较大。

（三）能从多种角度将某个或几个历史单位体解剖成不同的、互相有联系的要素、侧面、方面或部分。

11. 判断在下列不同时期内左宗棠的行为：

有利于历史发展

不利于历史发展

A. 洋务运动时期

B. 太平天国运动时期

C. 捻军起义时期

D. 收复新疆时期

12. 以唐都长安、宋都东京为例，简述唐朝、北宋商品经济发展的表现，并指出由此而引起的当时社会的阶级关系、土地制度、赋税制度和城市布局的变化。

13. 美国独立战争和拉丁美洲独立战争相继取得胜利后，英属 13 个殖民地成立了统一的美利坚合众国，而西班牙属拉美殖民地却建立起一系列独立国家。试从两个独立战争的背景和进程说明造成这种现象的原因。

从多种角度将一个或几个历史单位体分解成不同的、互相有联系的要素或部分，是此项能力的最高层次。它既包括历史单位体的各个侧面，也包括历史单位体发展的不同阶段。把角度的多样性和历史发展的连续性结合起来命题，可以提高试题的难度。

二、能使用基本的或重要的史论概念、观点和方法，从一种或多种角度将零散的历史材料按史实发展或某种史学逻辑组织成一个平面的、或连续的、或立体的历史单位体，并据此得出较为中肯的结论

当人们认识和研究历史时，往往面临的是许多零散的历史材料。如何运用一定的史论概念、观点和方法，将纷繁零乱的材料组织成一个有机的历史单位体，是一种历史综合能力。

综合和分析是两种基本的历史思维能力,二者彼此相反,又紧密联系。运用这种能力可以使人们对历史的认识由局部达到全体,由现象深入本质,从而获得对客观历史的正确认识。

当然,这种认识方法也有不同层次的差别,掌握这些不同层次的方法,实际是掌握了一种认知策略。

(一) 能从一种角度将零散的历史材料组织成一个平面的历史单位体。

14. 唐太宗说:“自古皆贵中华,贱夷狄,朕独爱之如一。”请列举唐太宗在位时期两项能体现这一思想的举措。

15. 下列内容中,哪几项是苏俄制定新经济政策的原因:

- A. 长期战争使苏维埃国家的经济遭到严重破坏
- B. 苏维埃国家面临严重困难,敌人从四面八方猛扑过来
- C. 国内反革命分子活动猖獗,在许多地区发动了叛乱
- D. 协约国帝国主义对苏俄实行经济封锁
- E. 农民对现行的政策开始表示不满
- F. 被打倒的阶级敌人利用农民的不满组织富农叛乱

16. 列举 1870 年以后,科学成就应用于工业,产生巨大影响的三个方面。

从一个角度将零散的历史资料组织成一个平面的历史单位体是此项能力的最基础层次。所谓“平面的”,指的是一个独立的历史单位体的一个方面,如一个历史事件的原因、性质、特征、意义……因此,其能力要求比较单一。但仍可以通过所给材料的复杂性、多样性以及变换提问的角度来增加试题的难度。

(二) 能从一种角度将零散的历史材料组织成一个连续的历史单位体。

17. 概括宋元时期商品经济发展的主要概况,说明其主要特征。

18. 投鞭断流、草木皆兵、风声鹤唳三个成语都与淝水之战有关。请根据三个成语说出战争三个阶段的特点及东晋与前秦胜负的原因。

19. 结合有关社会背景,概述 1949 年以前中国民族资本主义工业的兴衰过程。简要说明民族资本主义工业在旧中国的历史地位。

20. 下面是宋、明、清三个朝代的几个小故事。

北宋初,大将符彦卿驻军在大名府,专横一时,目中无人。公元 963 年,宋太祖任命京官周渭为永济知县。到任之日,符彦卿到城外迎接,周渭却趾高气扬,仅在马上拱手作揖而已。见此情景,符彦卿心中火起,但却无可奈何。

明朝洪武年间,有一天,大学士宋濂在家中宴请宾客。第二天,明太祖问宋濂,昨天请了些什么人,做了些什么菜,喝的什么酒。宋濂一一如实回答。明太祖听了后说:“你说的全对,没有欺骗我。”说完,拿出一张图,宋濂一看,是昨天家中邀请宾客时的座位情况,不禁吓出一身冷汗。

清初,浙江富商庄廷 修订前人遗著,取名《明书》,用自己名字刊印。书中

叙述清朝入关前的史实,使用明朝年号,并保留了一些明朝将领抗击后金的事迹,触怒了康熙帝。当时,庄廷 已死,清政府下令掘墓劈棺戮尸,4个儿子被杀。为这本书作序、校对、刻印、销售的70余人全处死刑。还有200多人受株连,充军边疆。

乾隆时,内阁学士胡中藻的诗里有“一把心肠论浊清”的句子,乾隆看了竟说:“加‘浊’字于国号‘清’之上,是何肺腑?”结果,胡中藻和族人被杀,罪及师友。

上述故事反映了宋、明、清三朝政治上的一个什么特点?请用已有历史知识,说明上述特点形成的原因及对历史发展的影响。

从一种角度将零散的历史资料组织成一个连续的历史单位体是此项能力的较高层次。它要求学生找出历史发展过程不同阶段中相关材料之间的内在联系,并将其按某种关系组织起来,揭示历史发展的实质与规律,编制此类训练题应注意:如果选取一个历史事件为试题素材,必须将其发展过程划分为若干阶段,每个阶段之间应具有某种延续性。还可以通过材料出现形式的不同,提问角度的变化等手段调整试题的难度。

(三) 能从多种角度将零散的历史材料组织成一个立体的历史单位体。

21. 概括并用史实说明14-16世纪西欧封建制度解体和资本主义形成在经济、政治和思想文化领域的表现及其影响。

22. 根据美国独立后到内战前、内战结束后到第一次世界大战以及战后初期的主要史实,说明美国是怎样一步一步地发展为帝国主义大国的。

23. 概述中国共产党在新民主主义革命时期不同阶段的土地政策,并阐明中国共产党制定土地政策的主要依据和策略思想。

此项能力的最高层次是从多种角度将零散的历史材料组织成一个立体的历史单位体。所谓“立体的”,指的是完整的。在纵向上,它包括一个完整的过程;在横向上,它包括各个侧面,通过这样的综合,可以对历史事件得出一个完整的科学结论。编制此类训练题应注意:

第一,必须以学生具备较完整的有关历史知识为背景。如果学生缺乏有关知识背景,应提供给学生。

第二,提问应从多角度进行,才能实现考查的功能。

第三,此类训练题一般都在纵向与横向两方面具有较大的容量。

三、能按给定的要求,有机地运用分析与综合两种方法,概括历史事实或比较它们的异同,并据此得出较为中肯的结论

历史是复杂多样的,为了获得对于历史的科学认识,往往要求人们运用分析和综合两种方法,对历史事件进行概括或比较。概括是把各种历史事实中抽象出来的共同本质特征联系起来,使人们对历史的认识更为深刻;比较则是根据一

定的标准确定历史事实的异同,使人们对历史的认识更精确。因此,历史概括能力和历史比较能力是在历史分析、综合能力基础上形成的两种重要的从特殊上升到一般、从感性具体上升到理性具体的历史思维能力。

(一) 运用分析、综合方法对历史进行横向或纵向的概括。

24. 清初,统治者实行奖励垦荒、将原明朝藩王的土地归现在耕种的人所有和“摊丁入亩”的政策措施。这些政策措施的共同特征是:

- A. 调整了封建的生产关系
- B. 满足了农民对土地的要求
- C. 改革了落后的上层建筑
- D. 加重了对农民的经济掠夺

25. 以中国近代史上的“山东问题”为例,说明帝国主义列强侵略中国的基本特点。

26. 20世纪50年代中期,中国共产党在探索适合本国国情的建设社会主义道路方面提出了哪些正确的方针政策?有何重要意义?

对历史事实进行概括可分为横向概括和纵向概括两种。此类训练题的编制应注意:

第一,需要概括的各种历史事实中应存在某种共同的本质的特征。

第二,为保证试题考查功能的有效性,应特别注意提问的角度。

第三,编制试题时,横向概括要注意加强问题的深度,纵向概括要注意开拓问题的广度,才能使试题具有一定的难度。

(二) 能运用分析、综合方法比较出历史事实的相同点或不同点。

27. 在世界古代史上,波斯、罗马、阿拉伯、奥斯曼土耳其帝国的共同特点是:

- A. 奴隶制度占统治地位的帝国
- B. 以宗教为其权力支柱的帝国
- C. 地跨欧、亚、非的军事帝国
- D. 处在封建制鼎盛时期的帝国

28. 与前两次科技革命相比较,第三次科技革命使我们开始认识到科学技术:

- A. 可以推动生产力的发展
- B. 会改变人类的生活方式
- C. 能促进社会关系的变化
- D. 是直接和间接的生产力

29. 在王安石变法的各项措施中,与唐朝的“庸”相似的是:

- A. 青苗法
- B. 均税法
- C. 募役法
- D. 保甲法

30. 结合《天朝田亩制度》、旧三民主义和《中国土地法大纲》中关于土地问题的基本主张,分析它们的相同点和不同点。

31. 宋太祖说:“天下自唐季以来,数十年间,帝王凡十姓,兵革不息,苍生涂地。”宋太祖指出了唐末以来的什么局面?比较这种局面与东汉末年军事集团称霸一方的局面在形成原因上有何相同点和不同点,并指出宋太祖为改变这种局面采取的措施对北宋王朝产生的影响。

对此类事实进行比较的能力包括找出相同点与不同点,此类训练题的编制应注意:

第一,历史事实的异同,可能是现象的异同,也可能是本质的异同。此项能力的训练主要是对本质的异同加以比较。要求学生进行比较时,应以具备相应的历史知识为基础,如缺乏历史知识背景,应当提供有关材料。

第二,增加比较的事实数量,变换问题的角度,提供一些非本质的材料等,是调整试题难度的常用手段。

(三) 能运用分析、综合方法对历史事实作多层次、多角度的系统处理。

32. 中国共产党在领导中国革命走向胜利的过程中,制定革命策略的基本特点是:

- A. 消灭资产阶级,实现无产阶级专政
- B. 打倒蒋家王朝,建立中华人民共和国
- C. 团结大多数人,解决社会的主要矛盾
- D. 依靠贫下中农,消灭封建土地所有制

33. 《史记》载:“江南地广人稀,饭稻羹鱼,或火耕而水耨……不待贾而足……无冻饿之人,亦无千金之家。”《元史》上记载:“元都于燕,去江南甚远,而百司庶府之繁,卫士编民之众,无不仰给江南。”《史记》上记载的江南经济与当时北方经济有何差别?《元史》记载的江南经济发展到什么程度?分析从《史记》到《元史》描述的情况,哪些因素起了作用?这期间哪几个时期江南经济有了怎样的发展?元政府是如何解决“去江南甚远”而又“无不仰给于江南”的问题的?

34. 据《明史》,明朝奉行“厚往薄来”政策,对竭诚朝贡者“皆倍偿其价”;(郑和下西洋)“欲耀兵异域,示中国富强。……所取无名宝物不可胜计,而中国耗废亦不赀(计算)”。

结合所学知识,比较郑和下西洋与达·伽马、哥伦布、麦哲伦远航在目的与性质、历史影响方面的差异,分析明清时期我国远洋航海事业与西方相比从先进转为落后的原因。

35. 史学界普遍认为:大国之间“均势结构”每当发生巨大变化时,国际关系必然会发生剧烈的动荡。试问两次世界大战对世界政治格局的三个组成部分带来了怎样的变化?20世纪60—80年代,随着国际“均势结构”的变化,世界政治

格局又发生了哪些变化？试用当今 90 年代世界局势的特点对上述观点作进一步的验证。

能够有机地运用分析、综合、概括、比较等能力对历史事实作多层次、多角度的系统处理，是此项能力的最高层次。在此层次上，学生已达到整体地、系统地解决各种情景中的复杂问题。编制此类训练题应注意：通过提供系统的、全方位的材料，提出多层次、多角度的问题训练、考察能力；增加时间跨度，求同与求异思维的结合，也是调整试题难度的方法。

第四节 评价辩证能力及其测量技术

评价辩证能力是指以评价者为历史的主人，根据一定的目的、任务和要求，选择科学合理的客观标准，对历史上的人、事、物或者史学上的有关问题或矛盾作出公正的价值判断，提出自己的见解、探索方案或建议的能力。

这部分能力训练的基本要求是：

第一，在更为典型、更为复杂的情景中强化业已初步形成的识记鉴别、领会诠释和分析综合能力，使这些能力逐步从学习状态的能力转化为解决真正的史学或与史学有关的问题的能力。

第二，帮助学生形成和逐步建立自主地发展有助于他们发现历史、解释历史、思考历史和评论历史的价值体系，使历史唯物主义的立场、观点、方法及按历史的本来逻辑辩证地运用历史的方法、技巧逐步取代仅仅囿于形式逻辑范畴中的方法和技巧。

第三，在解决史学问题中激发学生研究和探讨历史问题的兴趣，确立历史意识和责任感。养成历史地思考和处理问题的习惯，从而解脱在“历史”面前的被动状态，成为“历史”的主人。

一、能运用基本的或重要的史论概念、观点和方法，对某一历史单位体作出相应的评价，并作出适当的说明

（一）能在某一历史单位体本身所处的时代范围内，对其作出相应的评价，并作出简要说明。

1. 1794 年法国热月政变后，热月党人领导的国民公会于 1795 年制定了宪法。宪法草案报告人在解释宪法的指导思想时说：

“应该由优秀人物来统治。优秀人物就是最有教养和最关心维护法律的人。目前，除个别例外，优秀人物应该从下面这类人中去寻找：他们拥有财产，热爱其财产所在的国家 and 保护其财产的法律，以及维护其财产的安定环境；由于他们拥有财产而过着优裕的生活，因而很有教养；这种教养使他们明智而有判断力，可

以讨论决定国家命运的法律的利弊。一个由有产者统治的国家是有秩序的国家,而由无财产者统治的国家将陷入自然状态(按:即无政府状态)。”

(摘自[法]阿·索布尔:《法国大革命史简编》)

回答:

对这段话写一篇短评。

说明:

- (1) 短评中应包括当时的背景,这段话所含的政治主张,对它的评价。
- (2) 评价时对它基本肯定或基本否定,只要言之成理,自圆其说,均可同等得分。
- (3) 限 180 字,超过 200 字要扣分。

2. 阅读下列材料:

窃惟东南大利,在水而不在陆。自广东、福建而浙江、江南(指江苏)、山东、直隶、盛京以迄东北,大海环其三面,江河以外,万水朝宗。无事之时以之筹转漕,则千里犹在户庭……舵艄水手足以安游众也。有事之时以之筹调发,则百奥之旅可集韩,以之筹转输,则七省之储可通一水,匪特巡洋缉盗有必设之防,用兵出奇有必争之道也。况我国家建都于燕,津沽实为要镇。自海上用兵以来,泰西各国火轮兵船直达天津,藩篱竟同虚设,星驰飙举,无足挡之。自洋船准载北货行销各口,北地货价腾贵。江浙大商以海船为业者,往北置货,价本愈增,比及回南,费重行迟,不能减价以敌洋商,日久销耗愈甚,不维亏折货本,寝至歇其旧业。滨海之区,四民中商居十之六七。坐此萧条,税厘减色,富商变为穷人,游手驱为人役。并恐海船搁朽,目前江浙海运即有无船之虑,而漕政益难措手。……

(摘自左宗棠《拟购机器雇洋匠试造轮船先陈大概情形折》)

回答:

- (1) 材料中左宗棠提出了什么主张?其理由是什么?(概括提炼,逐条列出,不得摘抄原句)
- (2) 结合你所列理由,联系时代特征与要求,写一篇你对左宗棠要求实施这一主张的短文的看法。注意论从史出、史论结合,不要超过 250 字。

3. 阅读下列材料:

材料一 唐主(南唐烈祖)即位,江淮比年丰稔,兵食有余,群臣争言:“陛下中兴,今北方多难,宜出兵恢复旧疆。”唐主曰:“吾少长军旅,见并之为民害深矣,不忍复言。使彼民安则吾民亦安矣,又何求焉!”

(摘自《资治通鉴》)

材料二 (烈祖升元三年春,诏曰)乃者(以往)干戈相寻,地荒而不艺(种植),桑陨而弗蚕,朕甚悯之。民有向风归来者,授之土田,仍给复三年(免徭役三年)。……(其年夏,又下令)民三年艺桑及三千本(棵)者,赐帛五十匹,每丁垦田

及八十亩，赐钱二万，皆五年勿收租税。

(摘自《十国春秋》)

材料三 (升元五年)分遣使者按行(巡视)民田，以肥瘠定租税，民间称其平允。

(摘自《资治通鉴》)

材料四 (烈祖统治末年，南唐)内外寝兵，耕织岁滋，文物彬焕，渐有中朝之风采。

(摘自《钓矶立谈》)

根据以上材料，结合时代背景，评述南唐烈祖的治国方针、措施和后果。要求：表述应当成文，限 150 字左右，超过 180 字要扣分。

考查这一能力需掌握的关键是：

第一，在教材的重点内容中寻找“题眼”，以保证学生有用于评价的知识。

第二，根据这个被确定的“题眼”寻找有关材料，可以是原始材料，也可以是史实材料。

第三，在适当的情况下，可以给学生一些补充知识，以利于学生分析、评价活动的开展。

第四，评价标准可以是教材内的，由学生据此去评价新内容；也可以是教材以外的，由学生据此去评价教材中已出现过的内容。

第五，必须以在当时的历史背景中评价历史单位体为范围。因此，往往只涉及评价其特点、性质、目的、原因(或条件)和作用(或当时的、近期的后果)等。

(二) 能在某一历史单位体本身所处的时代和它以前的时代范围内，对其作出相应的评价，并作出简要的说明。

4. 阅读下列材料，简要评述明太祖的改制措施及其在中国封建君主专制体制发展中的作用。

明官制，沿汉、唐之旧而损益之。自洪武十三年(1380年)罢丞相不设，析中书省之政归六部，以尚书任天下事，侍郎贰之。而殿阁大学士只备顾问，帝方自操威柄，学士鲜所参决。……分大都督府为五，而征调隶于兵部。外设都、布、按三司，分隶兵刑钱谷，其考核则听于府部。

(引自《明史》卷 72)

5. 阅读下列材料回答问题，注意，仅仅对问题作简单的肯定或否定的回答是不得分的。应当运用你所学的历史知识和本题提供的材料简要地解释或论证你的回答。

材料一 引自 1936 年 12 月 16 日张学良、杨虎城《告全体将士书》：

我们为什么这样发动，为争地盘吗？不是！为泄私忿吗？也不是！我们反对政府屈服的外交！国家都要亡了，还在这里出死力自相残杀，所以才提出抗日

救国的八项主张。

材料二 引自 1936 年 12 月 17 日《行政院奉发国民政府讨伐张杨令》：

张学良背叛党国，劫持统帅……为整饬纪纲起见……着由讨逆总司令何应钦迅速指挥国军，扫荡叛逆，以遏凶氛，而维国本。

材料三 引自宋美龄 1937 年《西安事变回忆录》：

中央诸要人于真相未全明了之前，遽于数小时内决定张学良之处罚，……然余个人未敢苟同，因此立下决心愿竭尽全力以求不流血的和平与迅速之解决。

材料四 引自驻日大使许世英 1936 年 12 月给国民政府的电文：

本日(19 日)午前一时，有田(时任日本外相)约谈，首称……中央政府是否与张妥协？……中央如在抗日容共之条件下与张妥协，日本决强硬反对。

日本放弃武力决策，……兹探得各重要方面，确有觉悟，以为对华压迫，不啻为渊驱鱼，促成中国赤化，应即改变基本政策。……并令各线全行终止。

材料五 引自 1936 年 12 月 19 日《中共中央关于西安事变及我们的任务的指示》：

反对新的内战，主张南京与西安间在团结抗日的基础上，和平解决。……用一切方法联合左派，争取中派，反对亲日派……揭破日寇及亲日派利用拥蒋的号召，发动内战的阴谋。……给张杨以积极实际的援助(军事上的与政治上的)，……切实准备“讨伐军”进攻时的防御战，……这种防御战……依然是为了促成全国性抗日统一战线的建立与全国性抗日战争的发动。

回答：

(1) 依据材料一，归纳张、杨对他们发动西安事变提出的理由，并请列举这些理由的事实依据。

(2) 依据材料二、三，说明当时国民党政府内部产生了哪些反应？哪一种反应暂时占了主导地位？出现这种状况的原因是什么？

(3) 根据材料四，解释日本政府希望西安事变朝什么方向发展？你是否同意驻日大使许世英的日本“确有觉悟”这一判断？

(4) 联系材料一至五，谈谈你对下列观点的看法，并作简要说明。

中共中央 12 月 19 日指示中提出的解决西安事变的主张是非常明智的，为此而确定的措施也是务实、及时的。

考查这一能力与前一能力在命题技术上有相同之处，因此，也必须考虑前一能力命题技术的第一至第四条。不同的是需要考生将所评对象不仅要放到当时的历史背景中加以评论，而且要放到更加以前的历史背景中加以评论。所以，所选主题和材料应当能够有这一要求。

(三) 能在某一历史单位体本身所处的时代和它以前、以后的时代范围内，对其作出相应的评价，并作出简要的说明。

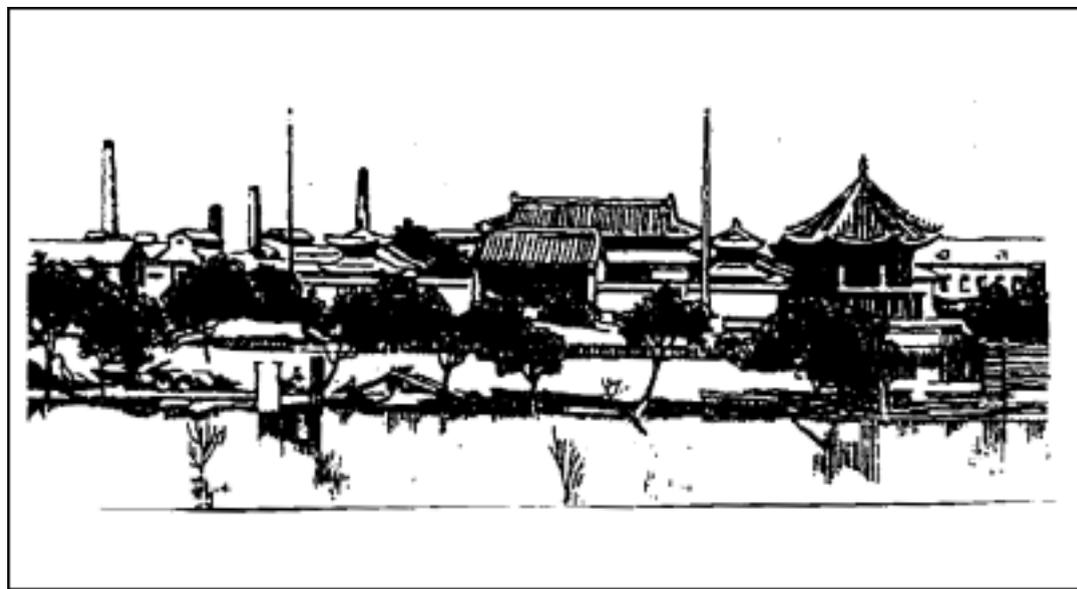
6. 史学界认为,“中国民族工业先天不足,后天畸形”,那么造成这种历史现象的原因有哪些?分析 19 世纪末 20 世纪初中国民族工业的两次发展机会对中国政治的影响,谈谈你由此得到的认识。

7. 阅读下列材料并仔细观察下面照片:

材料一 中国古人说:“文为道之饰,道为文之本。”我把文引申,便是建筑;将道引申,即时代精神。故时代精神才是建筑的根本。杰出的建筑物应是时代的体现者。……(它)既是时代精神的“果”,也是时代精神的“因”——塑造后来时代精神的因素。

(摘自赵鑫珊《建筑是首哲理诗》)

材料二 下面是崇厚在 1867 年创办的天津机器局全景照片:



材料三 善夫张赜达公云:“西人立国,具有本末,虽礼乐教化远逊中华,然其驯致富强亦具有体用。”育才于学堂,论政于议院,君民一体,上下同心,务实而戒虚,谋定而后动,此其体也。轮船、火炮、水雷、电线,此其用也。中国遗其体而求其用,无论赜蹶趋步,常不相及,即铁舰成行,铁路四达,果足恃与?

(摘自《盛世危言增订新编》)

回答:

(1) 依据材料一的观点,说明材料二反映了什么样的时代精神?又是怎样反映的?

(2) 联系材料三,论证材料二所反映的思想是怎样“塑造后来的时代精神”的?

8. 阅读下列材料:

材料一 到公元前 460 年左右,希腊的医生们似乎就已在开始通过推理和观察的方法,来研究健康与疾病问题。……许多医生接受了一种病因理论,这种理论是基于哲学家有关四元素(土、气、水、火)构成世界和身体状况平衡的观念。这种理论认为身体是由四种液体组成的,即体液、粘液、黄色和黑色的胆汁。

材料二 在 19 世纪早期,大多数医生认为细菌是“自然产生”所引起的。就是说,例如细菌产生自伤口,而不是从空气中进入伤口的。巴斯德进行了一项实验,证明这是错误的。他证明了引起伤口腐烂的细菌始终都存在于空气之中。

上述材料提供了医学发展史上两个不同阶段的情况,请试评上述情况在医学发展史上的地位和意义。

要考查这一能力应当使所评对象对中学生来说确实能够联系“以前”和“以后”,一般地说,可以有两种做法来设计试题:

第一,寻找中学教材中贯穿较长时期的主题,选择典型材料,要求学生利用所学的知识加以评论。

第二,寻找中学教材中反复出现的重要观点、方法,以此为考查目标选择有利于考查这个目标的材料,要求学生利用所学的观点、方法加以评论。此时,材料一般要多一些,阅读量也要大一些,应当以补给学生足够的背景知识为限。

二、能运用基本的或重要的史论概念、观点和方法,对一些史学或同史学有关的论述作出相应的评价,并作出充分的说明

这部分能力是发展学生评价辩证能力的中间阶段,对于成年人来说,从前一能力过渡到这个阶段似乎并不困难,只要转换一下角度,这是因为成年人本身的成熟和经验所致。然而,对于中学生来说,则需要有相当的训练才能较好地完成这一过渡。因此,认清这两部分能力的差别是很重要的:第一,这部分能力虽然以前一能力为基础,但强调的是对“评价”的再评价;第二,即使就史学的内容来说,前一能力只限于对史实的认识,而这部分能力还包括了对史论和方法论的认识。因此,在培养这部分能力时,应当根据学生的具体情况,在训练期多下功夫,把训练目标指向从“评价”到“再评价”的转换。为了达到这一目的,甚至可以使试题在表面上非常类似于前一部分的试题,而且更容易。

(一) 能就有关论述所涉及的对具体历史问题的看法提出自己的评价意见,并为此作出充分的说明。

9. 下列对义和团“扶清灭洋”口号的评价,不正确的是:

- A. 具有朴素的爱国意识
- B. 带有笼统排外性质
- C. 导致对清政府放松警惕
- D. 反映了中国社会的主要矛盾

10. 苏轼在给宋神宗的上书中说:“惟商鞅变法不顾人言,只能骤至富强,亦以召怨天下,……虽得天下,旋踵而亡。”结合所学知识分析评价苏轼对商鞅变法的看法。

11. 历代对王安石变法毁誉莫定,如宋人邵伯温在《闻见录》中说:“王荆公

(王安石)为相,寝食不暇,尽变更祖宗法度,天下纷然,以至今日之祸(指北宋灭亡)。”近人梁启超在《王荆公》中对王安石变法的评价是:“取尧舜以来之弊政而一扫之。实国史上,世界史上最有名之社会变革也。”请结合所学知识对上述两种观点加以评述。

12. 《林钦差与鸦片战争》载:“从广泛的意义上说,鸦片战争是两种文化的冲突。一个是农业的、尊奉儒教的、落后的、已在齐腰深的沙子中挣扎的没落王朝。另一个是工业的、进步的、积极进取的社会。两种社会制度相遇,冲突是不可避免的,中国的失败也是同样不可避免的。”请你结合鸦片战争爆发的原因、性质与失败的原因评述作者的上述观点。

(二) 能就有关论述所涉及的对历史的变化或发展的基本观点提出自己的评价意见,并为此作出充分的说明。

13. 当代历史学家认为:“中国古代经济发展重心,有一个自西向东,由北向南移动的趋势,当然这只是一个概略的趋势,其间亦有一些逆向与反复。”根据你所学的知识,谈谈你对经济重心南移的基本看法。

14. 秦汉以来,郡县制与分封制的斗争一直存在,中唐时代又有人主张实行分封制。对这个问题,柳宗元在《封建论》中说:“汉有天下,矫秦之枉,徇周之制,剖海内而立宗子。封功臣……郡国居半,时则有叛国而无叛郡,秦制之得失亦以矣。”中唐为什么会出现主张实行分封制这一历史现象?柳宗元评论的原因和结果是否正确?结合史实并从制度的继承性方面说明你的认识。

15. 有人认为:我国封建统治者在采用百家思想上,有这样一个趋势,即由单元化逐渐向多元化转变,最终达到“外儒内法,而济之以道”的完备模式。你认为是否正确?试以秦、汉、唐有关史实论证你的观点。

考查这一能力应当把握的是:第一,在整个教材体系的重大主题和线索中选择考查点;第二,可以是一个具有较大横断面的点,也可以是一个具有深入研究意义的点;第三,可以给学生一个重要观点,也可以给学生一组观点。前者有利于学生从前一能力向本能力过渡,后者有利于学生逐步提高辩证评价的水平;第四,应当逐步增加问题或所评观点的复杂性。

(三) 能就有关论述所涉及的对历史进程的基本规律的看法提出自己的评价意见,并为此作出充分的说明。

16. “一定的文化(当做观念形态的文化)是一定社会的政治和经济的反映,又给予伟大影响和作用于一定社会的政治和经济。”(摘自《毛泽东选集》第2版第2卷第663、664页)试结合14世纪到20世纪初欧洲意识形态领域里的进步思潮,说明这一论断的正确性。

17. 阅读下列材料,史论结合地谈谈你的看法。

人类进化,皆有定位,自族制而部落,而成国家,而成大统。由独人而渐立酋

长,由酋长而渐正君臣,由君主而渐至立宪,由立宪而渐为共和,……盖自据乱进化升平,升平进为太平,进化有渐,因革有由,验万国,莫不同风……孔子之为《春秋》,张为三世,……盖推进化之理而为之。(“三世”指作者所称由据乱世到升平世再到太平世)

(摘自康有为《论语注》)

18. 阅读下列材料,史论结合地加以评价。

如果没有人们对黄金和财富的巨大欲望,就不会有迪亚士、达·伽马、哥伦布和麦哲伦的航行,也就不会有现代资本和各种划时代的科技发明;如果没有希特勒、墨索里尼的狂妄野心,善良的欧洲人就不可能卷入那场可怕的令人胆战心惊的战争。可见,人类历史的道路是由人们的动机、欲望和实现这种动机、欲望的努力所决定的。

考查这一能力与前一能力在命题上有共同之处,差别在于所评的对象上,前者同具体史实的关系更为密切,而后者则是较为抽象的历史哲学上的看法。在难度调整上,正面的观点要比错误的或不理想的观点容易一些。值得注意的是应当在评分规则上强调史论结合、论从史出,否则就会类似于社会发展史的试题。

三、能根据或选择一定的历史材料,独立地提出某种适当的观点或假设,并运用基本的演绎或归纳、证明或反驳等逻辑方法作出较为完整的论证和阐述

这部分能力是评价辩证能力的核心部分,已进入初步的史学专业训练阶段,它包括情景提问辩证、反驳提问辩证和假设及方案设计等三个训练步骤。根据目前我国的历史教学状况,对于大多数高中学生来说,这部分能力训练是有一定困难的,但据国内外的材料证明,这个“难”,并非难在学生历史知识的限度,也不在于学生的成熟程度,而在于历史意识、历史观念的养成,在于教师的观念、教学方法和艺术。应当可以说,当前已在全国展开的课程、教材、考试改革为这部分能力的训练提供了广阔前景。这对广大投入社会就业的学生来说,是一种提高唯物史观水平的素质培养;对于即将进入高等学校深造的学生来说,也是一种专业基础训练,具有广泛的迁移性。

在前些能力训练的基础上,根据学生的不同情况,抓住重点和发展的时机,使学生饶有兴趣地投入这部分能力的训练,是成功的关键。民主讨论,教学相长是这部分能力训练的主要方法。

(一) 能在复杂的问题情景中独立地提出一种适当的论点,并进行论证和阐述。

19. 阅读下列材料。

自从人类制造了第一把石斧、第一副弓箭、第一次使用火,科学技术就已经

萌芽了,它是人类社会的重要组成部分。那么,它对人类社会的发展究竟起到了什么样的作用呢?有人说,它是人类战胜自然的工具;有人说,它是社会发展的强大动力;也有人说,它为反动统治者和侵略者提供了镇压人民、欺侮弱小的武器,甚至是毁灭人类的根源……

你能根据历史事实谈一谈自己的看法吗?

20. 根据下列论述,联系有关中外史实,谈谈你对爱国主义的看法。

有日本和希特勒的“爱国主义”,有我们的爱国主义。对于日本侵略者和希特勒的所谓的“爱国主义”,共产党员是必须坚决地反对的。日本共产党人和德国共产党人都是他们国家的战争的失败主义者。……我们的口号是为保卫祖国反对侵略者而战。对于我们,失败主义是罪恶,争取抗日胜利是责无旁贷的。

(摘自毛泽东《中国共产党在民族战争中的地位》)

21. 阅读下列材料。

(开元)二十九年,平卢兵马使安禄山,倾巧,善事人,人多誉之。上左右至平卢,禄山皆赂之,由是上益以为贤。御使中丞张利贞为河北巡访使,至平卢,禄山曲事利贞乃至左右皆有赂。利贞入奏,盛称禄山之美。……天宝元年……以安禄山为(平卢)节度使,……三载……兼范阳节度使……六载……兼御史大夫。(禄山)岁献俘虏,杂畜,奇禽异兽,珍玩之物,不绝于路……。(禄山体充肥,腹垂过膝)上曾戏指其腹曰:“此胡腹中何所有?其大乃尔!”对曰:“更无余物,止有赤心耳!”上悦。又曾命见太子,禄山不拜。左右趣之拜,禄山拱立曰:“臣胡人,不同习朝仪,不知太子者何官?”上曰:“此储君也,朕千秋万岁后,代朕君汝也。”禄山曰:“臣愚,向者唯知有陛下一人,不知更有储君。”不得已,然后拜。上以为信然,益爱之。……(禄山)请为贵妃儿,上与贵妃共坐;禄山先拜贵妃,上问何故,对曰:“胡人先母后父。”王悦。……九载……赐安禄山爵东平都王……十载……以河东节度使韩休眠为左羽林将军,以禄山代之……

唐兴以来,边帅皆用忠厚名臣,不久任,不遥领,不兼统,功名著者,往往入为宰相。……开元中,天子有吞四夷之志,为边将者十余年不易,始大任矣……李林甫欲杜边帅入相之路,以胡人不知书,乃奏言:“文臣为将,怯当矢石,不若用寒族胡人……”上悦其言,始用安禄山。至是,诸道节度使尽用胡人,精兵威戍北边……

(摘自《通鉴纪事本末》卷三十一)

请根据你的历史知识和上述材料中的信息,以安禄山升官记为题写一篇议论文。

这一能力的考察应掌握:

第一,提供的情景应使学生确实能够提出某一种或几种观点,并加以论证。

第二,情景可以利用教材中已学过的知识,也可以提供教材外的知识。材料

可以是史实性的,提供学生分析问题的信息;也可以是非史实性的,仅仅起提出问题、引导思路的作用。

第三,试题的难度主要取决于情景的复杂性和提问的深入性。情景可以是宏观而广泛的,也可以是深入而具体的。提问的设计一般不直接提出明确的观点,而是告诉学生应在哪一水平层次上答题。

(二)能针对某种较为隐蔽、曲折的错误论述或观点提出辩证的反驳,并在这过程中独立地提出自己的论点,加以论证和阐述。

22.《三国演义》开篇中说:“天下大势,合久必分,分久必合。”请对其略加评论。

23.孟子说:“春秋无义战。”你同意这个说法么?请说明理由。

24.有人说:“洪秀全以匹夫倡革命,……中国危亡,实兆于此。”请对其略加评论。

25.1993年3月18日晚间的英国广播公司(BBC)新闻广播声称:“香港的中国人是会继续支持他们的政府呢?还是会让步于大陆的威胁?他们已经习惯于这样一个慈善的殖民政府,他们不习惯于做出自己的决定。”请结合香港问题的由来、香港地区工人的斗争、我们对香港问题的基本立场,对上述说法加以驳斥。

26.阅读下列材料,史论结合地谈谈你的看法。

民族之间的战争和征服可以追溯到文明时代以前,黄帝部落对蚩尤、神农部落的征服,构成了华夏族的主干;雅利安人的南下,产生了印度文明;日耳曼人的入侵,埋葬了西欧的奴隶制,出现了许多封建王国,其中的盎格鲁萨克逊人又将不列颠变为封建制下的土地。如果没有对北美印第安人,非洲民族和亚洲各族的征服和掠夺,又何以有近代资本主义?在现代社会中,战争的复杂性令人眼花缭乱。但请不要忘记,第一次世界大战是在德意志民族的崛起和巴尔干的民族争端中产生的;第二次世界大战时,希特勒的旗帜上写着“民族复仇”,大和民族则构成了日本军队的军魂。……当前,和平与发展已成为世界性的主题,可是,谁能保证,民族的存在将永不掀起战争的风暴呢?

这一能力考查的命题设计同前一能力考查的命题设计有明显的不同之处:

第一,所评对象的错误有相当的复杂性和似真性,往往隐蔽在正确的史实叙述或正确的观点之后。

第二,错误的观点可以在材料中较为直接地表示,也可以由材料暗示,由学生去发掘。

(三)能根据一定的材料或问题推出某种假设,并为这种假设说明合理性,提出应当如何探索的方案或建议。

27.长江流域是中华文明发祥和繁荣的地区之一。请你结合中国古代史知

识,在今天湖南、湖北境内任选一个值得开发或建设的人文景观,并简要陈述理由(包括人文景观的时代、内容和意义)。

28. 明朝后期,广州有一文人欲坐船赴京赶考。他想顺便了解一下沿途的政治、经济、风土人情等,但究竟是从内河前往,还是沿海北上,他举棋不定,请问他最可能走哪一条线路?为什么?他北上的途中可以看到哪些情况?

29. 阅读下列材料。

据消息灵通人士透露:有一个由地质学家组成的考古队,对埃及的狮身人面像进行了考察。发现该石像上存在被洪水冲击过的痕迹,据初步统计查证,这场巨大的洪水发生在一万多年以前。

根据上述材料,可能在史学上产生什么新的结论?如果要确证这个结论,还应当作什么研究?你有什么方案?请为你的方案说明合理性。

这一能力的考察应掌握:

第一,据学生已有的知识、技能和能力设计情景,并提出探索的方向。

第二,探索可以是多种方式的,可以是一种类似考古式的,可以是一种问题调查,也可以是考古和问题调查相结合的。但无论采用何种方式,都应当要求学生自己设计研究问题的假设和方案。

第三,这类题并不在于学生是否得出如何正确的结论,而在于学生研究问题的思路达到了何种水平和探索问题时所表现出来的历史意识以及主动进取性。

第十一章 教学评价：标尺、朋友、同事

中学历史学科教学评价标准与理念的发展

“十七年”(1950—1966)的教学评价/“恢复”与“引进”期(1977—1990)的教学评价/走向 21 世纪(1991—2000)的教学评价/进入 21 世纪(2001—2002)的教学评价

创造教评一体、共同改进与开发课程的教学评价

基准型评价/诊断型评价/研讨型评价/总结型评价/选拔型评价

教学评价中的若干“热点问题”

教学效果可以从哪些角度透视/教学效果的信息可以从哪些途径获得/何谓中学历史课程的“现代化教学”/怎样才是以学生发展为本/只有“课题研究”才能培养实践能力吗/怎样正确处理学生的“一大堆”问题/教学基本功可以从哪些方面衡量/怎样在评价中鼓励教学创新/如何克服或降低“诚信危机”对教学评价的影响

第十一章 教学评价：标尺、朋友、同事

教学评价是对教学行为及其效果进行价值判断的过程,是为教师和与教学有关的方面提供教学状况的信息,提供改进、完善与探究建议的课程改进与开发活动,是教学的有机组成部分。

有教学,就有对教学的评价。然而,“教学评价”这个名词和以上概念在我国中学历史教学界则是现代才有的,出现在20世纪的80年代。在上个世纪的50—70年代,通常称为“听课评课”,其任务更多地侧重于“课程管理”范畴,用于检查教师的教学行为是否达标,达到什么水平,其目的是监督、规范和指导。80年代,“教学评价”或称“教学评估”一词才开始被人们广泛运用,其任务与50—70年代大致相同,但就其评价标准来说,已经发生了变化,学生学习的主体性、能力和效果被强调了。另外,由于教学改革不断推进,使评价与被评者往往处于同一起跑线,其关系也经常发生移位——评价者并不总比被评者更先进或更内行,以肯定成绩为主的“互评”愈来愈多,且更受欢迎。到90年代,由于教育改革的迅速开展,不仅使教学评价的标准变得“扑朔迷离”、“万象更新”,而且使80年代发展起来的“互评”有了新的意义。人们开始明白,由于教和评实质上是一个目的、一个过程的两个侧面,所以,与其说是朋友,不如说是同事,是为了推进素质教育的改革,为了教师自身的发展,在教学活动中共同改进与开发课程,提高教学质量和效率的同事。

历史地看问题,新中国成立以后,由于政府的高度重视,我国中学历史教学评价与课程的其他方面一样,有一个较高的起点。尽管有十年动乱,但80年代改革开放后的20余年中,我国中学历史教学界在教学评价领域,走过了从“标尺”到“标尺、朋友”,再到“标尺、朋友、同事”这一发达国家走了近80年的路程,而且颇具中国特色。

第一节 中学历史学科教学评价标准与理念的发展

我国“中小学校的课程目标、课程设置、课程内容和教学要求都是由中央政府

统一制定的,以中央教育主管部门名义颁布,作为中小学教育教学的依据”。〔1〕从其中的有关教学与评价要求中,我们可以清楚地看到教学评价标准与理念的脉络。另外,各不同时期的各级各类的教学评价活动和出版的专著、文章也或多或少地反映了教学第一线与学术界在这一领域的见解。在实践中,前者始终代表主流地位,但谁夺先声或谁是主导,则随着时代的发展,有向后者移位的趋势。

一、“十七年”(1950—1966)的教学评价

1953年,教育部开始制定第一套完整的教学大纲,于1956、1957年相继颁布了《初级中学中国历史教学大纲(草案)》、《初级中学世界历史教学大纲(草案)》、《高级中学世界近现代史教学大纲(草案)》和《高级中学中国历史教学大纲(草案)》以及《高级中学中国历史教学大纲(草案)(近代史部分)》。1963年,教育部颁布了《全日制中学历史教学大纲(草案)》。从这些大纲的“说明”或对教学的有关要求中,我们可以透视这一时期或者说是传统的中学历史教学评价之标准与理念。

第一,思想政治教育是中学历史教学的根本目的、基本原则和核心任务。1956年初中中国历史教学大纲开宗明义地提出“中国历史的教学对青年一代的共产主义教育,有极其重大的意义”,通过历史教育“培养学生的爱国主义思想和民族自尊心,使他们成为社会主义社会的自觉的积极的建设者和保卫者”。1956年初中世界史教学大纲中指出:“通过具体事实特别是阶级斗争的叙述,阐明人类历史发展的规律。……必须贯彻爱国主义、国际主义和劳动教育,从而培养学生共产主义的世界观,加强他们对共产主义的胜利的信心,达到鼓舞青年一代自觉地、积极地参加社会主义建设事业的目的。”教学中,“应该掌握思想政治教育原则”。为此,大纲规定了必须贯彻的马列主义的六个观点。〔2〕1956年高中世界近现代史教学大纲增加了“使学生认识资本主义必然死亡和社会主义必然胜利的历史发展规律”,再次强调了历史课程“对于培养学生的共产主义世界观具有极大的意义”,“掌握关于当前形势最必要的具体知识,而且使他们受到深刻的政治思想教育”。高中中国历史教学大纲又进一步提出了“使学生深刻地认识到……今天建设社会主义社会,并准备向共产主义社会前进,是历史发展的必然趋势”。1963年,教育部将1956年初、高中五个大纲合并为一个大纲,颁布了《全日

〔1〕 课程教材研究所:《20世纪中国中小学课程标准、教学大纲汇编(历史卷)·前言》,人民教育出版社,2001年2月版。

〔2〕 这六个观点是“从物质生活条件中探究各种社会现象的原因”,“人民群众才是历史的主人”,“不否认或降低个人的作用”,“对于战争必须辨别它的正义性和非正义性”,“除反复说明劳动人民在文化创造上的贡献以外必须根据具体历史材料分析各个时期文化的特征”,“必须适当联系本国历史,指出我国文化在世界历史上的重要作用”。

制中学历史教学大纲(草案)》,更加系统地重申了以上要求。

第二,以完成课本内容为教学的基本任务。这六个大纲的教学要求,几乎都围绕着如何更好地进行课本内容的教学提出的。1956年初中中国历史教学大纲规定,“教师应该根据教学大纲进行教学,不要任意增加教材,加重学生负担”;初中世界历史教学大纲规定,“世界历史教材都是根据大纲编制的基本知识,教学时必须分析每一课时教学内容”;高中世界历史教学大纲指出,“在教学中,我们应当使学生了解和熟悉这些教材,没有必要再另外提出一些教材来增加学生负担”;1963年教学大纲中要求,“由于课时有限,教师在课堂中只能讲授教材里的主要内容,有些内容可以在教师指导下由学生阅读”。这一时期,课程内容与课本内容几乎是同一概念,高中中国历史教学大纲提出了“课外活动”这一概念,但从前后文可以看出,主要是为了更好地落实课本内容。

第三,以记忆为特征的教学目标。记忆重要的历史事实是历史学习的前提,各大纲都作了明确的要求。1956年初中世界史教学大纲要求,“使学生牢固地记忆一些重要的历史现象、历史人物和年代月日”,重点内容要“详细讲解,反复提问,布置作业题,帮助学生牢固记忆”。1963年教学大纲指出,“应该记忆必要的历史事实和年代月日、人名、地名”。除此之外,各大纲还大量使用“了解”这个概念,要求学生掌握重要事实、重要人物、主要线索和观点。与“记忆”一词相比,“了解”是一种不需要非常精确的要求。“理解”是各大纲强调的比记忆更多的要求,1956年高中中国历史教学大纲还将其提升到启发学生“积极思维”的“理解能力”层次。但由于与理解目标相联系的几乎是思想政治教育的具体化,“必须”或“应该”按某一逻辑进行近乎标准化的理解,所以只是心理学意义上的理解记忆能力,加上课本内容的大容量,在教学与评价实践中,这种“理解”会演变为通过理解来记忆或了解就可以想像了。教师不仅要帮助学生通过理解记住课本选用的事实,而且要帮助学生在理解水平上记住课本用什么观点和逻辑来解释或评价这些事实,并得出怎样的结论。

第四,以教师教什么、怎样教为侧重的教学过程。各大纲无论在教学内容、要求,还是在教学原则、方法的论述中,都以教师的观念和行为为对象,以教师为主语,以“培养”、“引导”为谓语,以学生为宾语。突出了教师应当教什么,怎样教,由此使学生达到什么要求。为了“教会”学生,必须充分考虑学生的年龄特征。

第五,以讲授为主的教学方法。各大纲在教学方法上显然将讲授视为教学的主要方法,^[1]在怎样讲上花了最多的笔墨。除了与上述特征有关的讲什么,

[1] 1956年《初级中学中国历史教学大纲(草案)》就明确地指出“教师生动的讲解和学生阅读课本是初级中学中国历史教学的主要方法。”

用什么观点或逻辑来讲以外,还用了“讲解”、“叙述”、“讲述”、“描述”、“讲授”、“说明”等不同的词汇来表明不同的讲法。另外,还用了许多如“生动”、“详细”、“具体”、“形象化”、“有血有肉”、“观点和材料的统一”、“分析”、“探求”等定语或状语来加以说明。指导阅读、参观史迹、课外活动等是讲授的某种补充。1956年《初级中学中国历史教学大纲(草案)》曾将学生阅读课本作为教学的主要方法之一,但大纲中未见如何阅读的要求。

第六,充分运用直观教具。1956年初中中国历史教学大纲就指出,“教师应该充分运用直观教具,如历史地图、图表、模型”;初中世界历史教学大纲要求,“必须充分注意教学的直观性,……充分运用直观教具,如历史地图、图片或其他有关的历史的实物、模型等”;高中中国历史教学大纲还要求学生能制作历史图表。1963年教学大纲规定,“历史教学要运用历史地图、挂图和插图”。一般地说,直观教具的运用是为了使课本文字更生动,使教师的讲授更形象,也使学生更容易接受。

这些要求既是教学的准则,也是教学评价的标准,既体现了当时的教学思想,也反映了当时教学评价的理念。将它们放到当时的时代背景和技术条件中去观察,无疑有其重要的现实意义和创新与进步。

在当时的教学与评价实践中,以《纲》为纲,以“本”为本^[1]是不可动摇的。这种不可动摇性在有些情况下变为教学大纲对每一课时内容的规定都不可随意变通。教师的教学空间在于如何更好地使课本知识变为学生的知识与行为。北京市著名中学历史教师陈毓秀在《上好一堂历史课的点滴体会》^[2]一文中将其体会概括为三点,一是“拟定教学目的”,二是“组织教材”,三是“具体形象地讲述”。要做到这些,“一定要反复阅读教材,尽力做到能掌握教科书的全部内容,领会教科书的中心思想、内在联系和知识的广度和深度”。陈老师的创造性是能够“根据本学科教学的目的和要求,本节教材内容”来制定教学目的,能“分别主次,突出重点,承前启后,左右逢源”地组织教材,能“由浅入深,从具体到抽象”,“补充史料,充实内容,生动形象”地讲述。陈老师的体会可以说是当时优秀教师所共有的。

从管昕石《中学历史教学法》^[3]一书的有关论述中,我们可以看到这一时期学术界在教学评价上的标准和理念:

“教师应该使学生明了学习历史的目标和方法,从而端正学生学习历史的态度。”教师应该使学生巩固地记住重要的历史事实、年代、人名和地名”。“教师

[1] 《纲》指教学大纲,“本”指课本。

[2] 《历史教学》1962年第4期。

[3] 管昕石:《中学历史教学法》,浙江人民出版社,1957年7月第1版。据笔者所见,这可能是这一时期惟一出版的中学历史教育专著。

……还应该进一步分析历史、比较历史,总结历史,从而使学生通晓马克思主义的基本的历史科学原理,使学生得到的是活的而不是死的历史知识。”教师应该……使学生能够运用这一原理来从事一定程度的研究。”教师需在整个历史教学的工作中,提高学生的政治觉悟……”〔1〕

全书共七章,第一章绪论中专列一节“历史教学的历史性与阶级性质”,第二章为“中学历史教学的政治思想教育”,第三、四、五、六章专讲课堂教学,分别为“课前准备”、“课堂教学与课后检查”、“讲解教材”、“直观教学”,第七章为“作业复习检查及各种课外活动”。从这些章节名称中我们可以看到这几乎是一部专讲课堂教学的书,而且是如何落实大纲、教材进行课堂教学的专著。

二、“恢复”与“引进”期(1977—1990)的教学评价

1978年,教育部颁布了“文革”后的第一个教学大纲《全日制十年制中学历史教学大纲(试行草案)(第一版)》,在“教学目的和要求”中,提出了“运用历史唯物主义的基本观点观察问题和分析问题的能力”,在“教学中应该注意的几点”中提出了六点具体要求,前三点与1963年基本相同,后三点为:“教师必须根据教材讲授”;“注意启发学生积极思考,反对注入式……可以适当结合历史教学内容进行参观、访问、调查活动”;“要运用地图、插图、历史幻灯片、历史影片等以增加教学的直观性。……对历史事件和历史人物有正确的认识,记忆必要的历史事实和年月日,朝代名称和顺序等”。

1980年,教育部对1978年教学大纲又作了重大修订,但在教学要求上并未变化。1986年,国家教委颁布了《全日制中学历史教学大纲》,其中教学要求仍沿用了1978年的提法。

1988年,国家教委颁布了《九年制义务教育全日制初级中学历史教学大纲(初审稿)》,在“教学目的和要求”中提出了从心理学上看的“初步掌握分析、综合、比较、概括的方法,去认识和表述历史的能力”,在“教学中应注意的几个问题”上作了较大的变动,提出了历史教学三项任务——“在传授知识的基础上,进行思想教育和能力的培养”;要求教师讲究教学技巧和教学艺术,“以利启发学生积极思考,调动学生学习积极性”;在直观教具中增加了录音、录像,并以“激发学生的学习兴趣”为目的之一;提出了“课堂教育要与课外教育相结合”。另外,将“教学内容”分为“基础知识”、“思想教育”和“能力培养”三大部分。1990年,国家教委颁布了《全日制中学历史教学大纲(修订本)》,沿用了1986年的大纲结构,但吸收了1988年初中历史教学大纲提出的新的教学要求和理念。

〔1〕 管昕石:《中学历史教学法》,浙江人民出版社,1957年7月第1版,第33—35页。本章只引了每章之开始部分,详见原著。

就全国而言,按教学大纲进行教学与评价仍是主流,但就谁夺先声而言,教学大纲是滞后的。1988年、1990年的大纲,只是这一时期我国中学历史教学界在改革开放中积极开展学术研究的一种集中反映。据笔者不完全统计,仅当时出版的专著一项,就有二十余种。有些专著专门为教学评价列出了章节。《历史教学问题》杂志从1982年8月至1983年12月开辟了“上好一堂中学历史课的标准是什么”专栏,引发了我国中学历史教学界的一场大讨论,收到来稿数百篇。^{〔1〕}最后,编辑部以“扬帆”名义做了小结,主要观点如下:

“坚持传授知识和发展智能的辩证统一”,“寓思想教育于历史教学之中”,“提倡以讲为主的启发式教学方法”。^{〔2〕}

学术界对中学历史教学与评价的贡献主要体现在下列问题的看法上。

第一,关于教学目的。

“一个人如果没有历史知识,就很难认识社会,在一个民主国家里,假使多数公民没有足够的认识,民主决不能真正实现。……因此普及正确的社会科学知识(包括历史知识)实在是一件非常重要的工作”。^{〔3〕}

“作为历史教育,不能只追求认知目标。从社会意义上看,情感的、意志的、道德的目标可能更为重要和现实。因此,作为历史教育应当树立为提高全民族心理、文化素质,培养社会主义接班人的观念”。^{〔4〕}

第二,关于教学任务。

“中学历史教育是必须承担智育任务和思想教育任务的……给学生以历史基础知识……培养学生历史唯物主义基本观点和运用基本观点观察问题、分析问题的能力……向学生进行革命传统教育、爱国主义和国际主义教育,坚持四项基本原则的教育,培养无产阶级的思想感情、道德品质和世界观”。^{〔5〕}

第三,关于师生关系。

“以学生为主体,让他们掌握历史学科的基本知识和技能;发展对历史现象和社会现象的观察和分析能力;学习新知识的能力;树立历史唯物主义基本观点;树立无产阶级世界观……”。^{〔6〕}

“我们强调历史教师的主导作用,这只是说明历史教学法上的重要手段。而

〔1〕 《历史教学问题》1982年第4期至1983年第6期。

〔2〕 《关于提高中学历史教学质量的几个问题》,《历史教学问题》1983年第6期。

〔3〕 沈起炜:《当前历史教学中值得重视的几个问题》,《历史教学》1981年第1期。

〔4〕 聂幼犁:《关于建立中学历史教育学的几个理论问题》,1987年全国历史教学研究会第四届年会大会发言。载于《教育改革研究》,上海交通大学出版社,1989年11月版。

〔5〕 李可琛等:《中学历史教学法》,广东人民出版社,1981年12月版。

〔6〕 周春元、戴冠等:《历史教学法(修改稿)》(1982年讲义),此讲义在1982年全国历史教学研究会第二届年会上交流,1983年由甘肃人民出版社出版。

教师主导作用的直接目的,却在于促成学生的主动。……惟有学生的主动,才是教学规律上的内因。”〔1〕

第四,关于教学观念。

“旧教学观以传授知识为主,把历史当成记诵之学,……新教学观视学生为主体,在传授知识的同时,很注意发展智力和培养能力,用启发诱导的教学法。……引导学生自己去认识历史发展规律,主动掌握整理材料和解释历史的本领,确立马克思主义的世界观”。“旧教学观视教材为惟一的学问……使学生成了书本的奴隶,而不是书本的主人。新教学观要求讲课不仅要依据教材,又要在必要的地方比教材透彻。要广开知识渠道,重视课外活动,把课本知识、社会调查、课余自学广泛地结合在一起,让学生生动活泼地、主动地去猎取新知”。“旧教学观教人去模仿,新教学观教人去创新。……教师在传授知识的时候,不应是授人以鱼,而是要授人以渔”。〔2〕

第五,关于教学方法。

教学方法在这一时期,有了异常活跃和充分的发展,这主要表现在:

1. 传统的讲授法在启发式观念的指导下发挥得更加淋漓尽致。有的从讲授的重点、详略不同,将其分为讲授法(包括叙述、描述、概述)和讲解法(包括分析、综合、比较);〔3〕有的从历史内容(如时、空、人物、事件、典型制度、历史概念)角度对讲授法进行了具体研究。〔4〕

2. 其他行之有效的教学方法从补充地位上升为与讲授法并列的地位。如讨论法(包括谈话、讨论、辩论法)、图示法(包括各种方式的用简明的文字、符号和数字来表示历史内容的方法)、视听法(包括使用幻灯、录像、电影、计算机辅助教学的各种方法)。〔5〕另外,从认知逻辑、心理学范畴来研究各种教学方法的论述也层出不穷。〔6〕

3. 教学也是一种艺术。茅蔚然在1982年《中学历史教学法》讲义〔7〕第五章怎样才能把历史课教“活”中,就已蕴涵了教学是一种艺术的思想,至1989年赵恒烈将其概括为“言语艺术、情感色彩、讲故事技巧、板书功夫、课堂管理”等五

〔1〕 茅蔚然:《中小学历史教学法》(1982年讲义),此讲义在1982年全国历史教学研究会第二届年会上交流,1983年由甘肃人民出版社出版。

〔2〕 赵恒烈:《以“三个面向”为指导,加速历史教学改革笔谈》,《历史教学》1984年第10期。

〔3〕 黄慕洁、白月桥:《中学历史教学法》,光明日报出版社,1987年5月版。

〔4〕 北师大、天师大、北师院历史教学法教研室:《中学历史教学法概论》,北京师范大学出版社,1988年5月版。

〔5〕 赵恒烈:《历史教育学》,河北教育出版社,1989年12月版。

〔6〕 见陆满堂等编:《中学历史教学新论点》,黄山书社,1990年12月版。

〔7〕 茅蔚然:《中小学历史教学法》(1982年讲义),后由甘肃人民出版社1983年出版。

个方面。^{〔1〕} 承认教学也是一种艺术的意义是承认了在教学上必须尊重学生与教师的特点与个性。

4. 教学不仅是教,而且在于学。这一时期的著作、论文,在谈教学方法时,大都注意研究学生的心理与年龄特征,并以此作为选择教学方法的基本因素之一,进而使学法问题成为了一种热门。先有“课外兴趣小组”^{〔2〕},后有“第二课堂”^{〔3〕},再有“学生学习方法指导”专章论述。^{〔4〕} 1989年12月魏授章的《中学历史学习方法指导》可能是第一本学法专著。^{〔5〕} 该书论述了学习方法的重要意义和读书、复习、记忆、解题等众多学习、思考方法,既可作为教师教学参考,又可作为学生学习的指导。

第六,教学评价开始成为专题进入学术视野。

1984年陆满堂、金相成《中学历史教学法讲义》^{〔6〕}第十章“听课和评课”中用四节篇幅作了专门论述,包括听课的基本要求、一般方法和评课的基本标准、基本形式。1985年上海师大历史系历史教学法教研室《中学历史教学法(讲义)》^{〔7〕}第十三章“中学历史课的观摩和评议”用了两节篇幅作了专门论述。1989年赵恒烈《历史教育学》^{〔8〕}第十二章第一节,以“一堂好课的标准”作了高度概括:

“从历史科学的角度说……观点要正确稳妥;史料要详实可靠;表达要清晰明白;方法要灵活多变。从教学论的角度说……能坚决贯彻教学目的;能坚持突出重点难点;能灵活运用多种教法;能积极培养自学能力。从心理学角度说……善于在情意交融中激发学习兴趣;善于在分析问题中启发积极思维;善于在理解基础上巩固知识的记忆;善于在讲练结合中发展智力能力。”

他着重强调了“着眼点要放在学生方面”,“客观标准就是看学生真正得到了多少东西”,“学生是学习的主人”。

1991年,陈隆涛《中学世界史的教与学》^{〔9〕}第十一个专题“世界史课堂教学质量评价的研究”可能是这一时期在操作层面上的集大成者,专题论述了课堂教

〔1〕 赵恒烈:《历史教育学》,河北教育出版社,1989年12月版,第十二章。

〔2〕 茅蔚然:《中小学历史教学法》(1982年讲义),后由甘肃人民出版社1983年出版,第九章。

〔3〕 见陆满堂等编:《中学历史教学新论点》(黄山书社,1990年12月版)四、五中的收录,第七章;金相成等:《历史教学法概论》,第十二章,安徽教育出版社,1988年6月版。

〔4〕 如北师大、天师大、北师大历史教学法研究室:《中学历史教学法概论》,第八章;陈隆涛:《中学世界史的教与学》,光明日报出版社,1991年4月版。

〔5〕 魏授章:《中学历史学习方法指导》,复旦大学出版社,1989年12月版。

〔6〕 后经修改,以《历史教学法概论》为名,由安徽教育出版社1988年6月出版。

〔7〕 后收录于王铎全《历史教育学》第十一章,上海社会科学院出版社,1989年9月版。

〔8〕 赵恒烈:《历史教育学》,河北教育出版社,1989年12月版。

〔9〕 陈隆涛:《中学世界史的教与学》,光明日报出版社,1991年4月版。

学评价的含义和分类,开展教学评价的目的和作用,教学评价的一般步骤,教学目标的制定,运用形成性评价手段控制教学进程,测试和评估,关于中学历史的评课标准。其中的‘中学历史评课表’颇具代表性,照录如下:

中学历史评课表

评课因素	分数	标准	分数	符合标准程度					各评委判分				得分	
				完全	大部分	基本	小部分	极差						
				100%	80%	60%	30%	0%						
一、教案	16	1. 教学目标制定得全面、明确、具体	5	5	4	3	1.5	0						
		2. 符合大纲、教学和学生的实际,难易适度	5	5	4	3	1.5	0						
		3. 教案设计合理,教材分析观点和内容正确,史论结合	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
		小计												
二、教学过程的组织	18	4. 认真贯彻课堂常规,严格要求,同时又形成活跃的课堂气氛	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		5. 突出重点,突破难点,抓住关键	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
		6. 层次清楚,过渡自然	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		7. 课堂教学的密度适当	2	2	1.6	1.2	0.6	0						
		8. 在规定的时间内完成教学任务,不拖堂	2	2	1.6	1.2	0.6	0						
		小计												

评课因素	分数	标准	分数	符合标准程度					各评委判分	得分				
				完全	大部分	基本	小部分	极差						
				100%	80%	60%	30%	0%						
三、教学方法	20	9. 启发式教学, 充分调动学生学习的积极性	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
		10. 注意使用直观教具, 演示操作规范, 讲课生动形象, 注意培养学生学习历史的兴趣	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		11. 及时反馈, 注意调整教学过程, 面向大多数	5	5	4	3	1.5	0						
		12. 教学有特色, 有创见	5	5	4	3	1.5	0						
			小计											
四、全面完成历史教学的三大任务	22	13. 重视基础知识的教学, 注意指导规律	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
		14. 精心设计课堂练习, 注意培养能力	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
		15. 注意培养良好的学习习惯, 教会学生学习方法	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		16. 重视思想品德教育	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
			小计											
五、教学的基本功	12	17. 语言简洁, 规范, 无口头语	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		18. 板书工整, 设计巧妙, 无不规范字	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
		19. 教态亲切, 自然	4	4	3.2	2.4	1.2	0						
			小计											

评课因素	分数	标准	分数	符合标准程度					各评委判分	得分				
				完全	大部分	基本	小部分	极差						
				100%	80%	60%	30%	0%						
六、教学效果	12	20. 学生注意力集中,思维活跃,回答问题积极主动	3	3	2.4	1.8	0.9	0						
		21. 提问旧知识,学生回答得好	3	3	2.4	1.8	0.9	0						
		22. 课后测验,吸收率高	6	6	4.8	3.6	1.8	0						
			小计											

学术研究的发展既是教学第一线改革的一种理论反映,又为教学第一线的创新推波助澜。这一时期教学评价实践最重要的发展还在于教学评价在交流经验、研究问题为目的的观摩课(或称公开课)中发挥了重大作用。同时,教学评价本身也得到了升华——既融入了教学过程,成为教学的有机组成部分,又进一步使评价者与被评者的关系成为一种更亲密的朋友关系。^{〔1〕} 1989年全国历史教学研究会在上海召开了首届“全国中学历史课堂教学研讨会”,与会者有来自全国的中学教师、高师专家、教研员等200余人,共同交流了各省市精心挑选的67部课堂教学录像,评议利弊得失,交流心得体会。评出优秀课14部,优良课16部。大会组织者以“流派纷呈,群英荟萃”作了总结。^{〔2〕} 对于教学评价来说,这次研讨会的意义在于,推动了教师不局限于大纲的教学要求,“以学生为主体”进行多样化的教学探索,去发扬自己的个性特长;在全国的层面上,开了将教学评价回归教学过程,使教学评价双方互为标尺、朋友的先河。此举,在90年代又连续进行过数次,产生了重大影响。

三、走向21世纪(1991—2000)的教学评价

这一时期,国家教委共颁布过两套中学历史教学大纲。1992年颁布了《九年义务教育全日制初级中学教学大纲(试用)》,1996年颁发了《全日制普通高级中学历史教学大纲(供试验用)》,2000年颁发了《九年义务教育全日制初级中学历史

〔1〕 孟广恒:《历史教学观摩课的准备和评议》,《历史教学》1980年第8期;范瑞祥:《中学历史研究课的定义、选课和评议》,《历史教学》1984年第1期。

〔2〕 全国中学历史课堂教学研讨会:《全国中学优秀历史课实录与讲评》,华东师范大学出版社,1990年6月版。

史教学大纲(试用修订版)》和《全日制普通高级中学历史教学大纲(试验修订版)》。两套大纲分三个年份颁发,其变化是明显的。

1992年初中教学大纲在“教学中应注意的问题”中,已不见了“教师必须根据教材讲授”^{〔1〕}的提法,而是在“全面完成历史教学的三项任务”的前提下适度补充内容。与1990年一样,提了6个应注意的问题,但明显地侧重于如何培养学生的兴趣、能力和积极性;没有明确“记忆”要求,而将其内含在“考核要注重思想性和基础知识、基本能力”之中。“教学内容”的结构又恢复了1988年的做法,分为“基础知识”、“思想教育”、“能力培养”三个部分。1996年高中教学大纲“教学应该注意的几个问题中”增加了“调动学生的学习主动性”和“引导学生进行独立思考”,强调了“采取多种教学方法,并努力创造条件,加强现代化教学手段的运用”。

2000年的初、高中教学大纲有了更为明显的变化,与教学评价有关的最主要的变化是:

1. 进一步突出了学生的地位。初中提出了“增强学生自主学习的能力;注重培养学生的创新意识,以及与他人合作和参与社会实践活动的能力”;指出“要注意培养学生的创造性学习能力”、“增强学生自主学习和探究的能力”。初、高中都提出了“健全的人格”和“道德观、人生观和价值观”的要求,使思想教育有了更丰富的内涵。

2. 两个大纲都列专条强调了要从学生的年龄、心理特征和认知水平“出发”,进行历史学习。初中突出了“学习兴趣和热情”、“从有利于学生学习角度出发”、“注重学生对历史的理解,避免死记硬背”,使学生“学会学习”。高中“鼓励学生对历史问题进行独立思考,发表自己的见解,培养他们的创造意识和创新精神”,还有“实践能力”。

3. 大力提倡教学方式的多样化、多途径。初中要求,“开展课堂讨论;组织辩论会;举行历史故事会;举办历史讲座;进行历史方面的社会调查;参观历史博物馆、纪念馆及当地的爱国主义教育基地;考察历史遗址、遗迹;编演历史剧;观看历史题材的影视作品;阅读欣赏历史文学艺术作品;仿制历史文物;撰写历史小论文、历史人物小传;编辑历史板报、通讯、刊物,等等”。高中要求,“课堂讨论、辩论;撰写历史小论文、历史人物小传、历史题材的社会调查报告;收集整理多种类型的历史资料;编演小历史剧;有条件的地方,可教学生制作历史题材音像作品或计算机课件”。

4. 在教学手段上都增加了计算机的运用。初中提出“要积极创造条件,利

〔1〕 见1990年《全日制中学历史教学大纲(修订本)》四、第(四)条。1992年,第一期教材改革已全面启动,统一教材的局面被打破。

用多媒体、网络组织教学,开发和制作历史课件,创造性地开展历史学科的计算机辅助教学”。高中也将计算机列入了主要的教学手段之一。

5. 高中还增加了“应尽可能地与现实生活和时事联系起来”,达到“更好地认识现实”和“加深对历史的理解”的效果。

6. 教学评价正式列入教学大纲。1996年高中教学大纲的第五部分为“考试与评估”,其中第二条为评估历史教学,提出应该以大纲为依据,采用多种手段,全面、综合评估。2000年初中教学大纲的第五部分为教学评估,提出:“教学评估的目的在于提高教学质量,应有利于学生生动、活泼、主动地学习,有利于促进学生的发展。……重点要放在对学生学习方法的指导,对学生能力发展和态度、价值观形成的培养上。……要重视教师对自身教学活动的反思和学生对教学的需求与反映。”高中教学大纲则进一步提出了对教学的过程评价。

值得注意的是,上海市在国家教委的批准下,提出的课程教材改革。这项改革从1988年起步,至90年代初,颁布了《全日制九年义务教育历史学科课程标准》和《全日制高级中学历史学科课程标准》。^{〔1〕}这是我国有史以来,经中央政府批准的第一个由地方政府颁布的课程标准。由于其较快地吸收了学术界80年代末的研究成果,所以在许多方面走在了全国教学大纲的前面。其中与教学评价有关的贡献主要是:

1. 对教学内容,按认知水平的层次,逐条提出了不同的掌握要求。如,将基础知识要求分为知道、理解两个层次;将能力培养要求分为初步学会、学会两个层次;将思想教育要求分为了解、懂得、形成、树立等层次。这使得教、学、评等各方面都有了更为明确的依据。

2. 提出了教师必须“根据教学目标、内容、课型和学生的实际以及教师本身的经验,选择适当的教学方法或进行优化组合,才能取得理想的教学效果”。推荐了讲述法、图示法、情境复现法、情感法、探讨发现法、整体教学法等主要教学方法和口头练习、书面练习与其他练习等各种训练形式。

3. 从学生发展的角度提出了教学评价应包括知识、能力、情感(情意)三个领域,强调了教学效果的过程性评价。

至90年代,学术研究领先于教学大纲的局面已成定局。2000年全国教学大纲的变化,是挹取了学术研究成果的产物。除此之外,学术研究对教学评价的推动可能更为深层,这主要表现在:

第一,中学历史教学评价成为中学历史教育评价的一部分,有了更广、更深入的视野。

〔1〕 上海市中小学课程教材改革委员会:《全日制九年制义务教育课程标准(草案)》,上海教育出版社,1991年8月版;《全日制高级中学课程标准(草案)》,上海教育出版社,1992年6月版。

“以往的研究多努力于教学的评估和学业成绩的检查,没有深入到整个教学过程的各个方面,也没有对教学过程作立体的全方位的研讨。……今日的教学评价,要放在‘大教育观’的框架上作延伸。因此,它既要解决知识理解、社会认识、思考能力、思考方式和判断能力,以及非智力认知方面的评价理论问题,也要佐以评价技术方面的研究,包括中学历史学习的评价种类和特性、学科教育评价的特性、形成评价的方法、学业成绩分析,以及基于评价结果改善学习指导方法的问题”。〔1〕

第二,从80年代开始的从心理学角度研究中学历史教学过程到这一时期逐渐学科化,初创了中学历史教育心理学,为教学及其评价活动开拓了理性思考的深度,提高了实践的自觉性和效率。

孟广恒主编的《中学历史记忆手册》集中反映了我国中学历史教育界将记忆规律与学科实践相结合的研究成果。〔2〕郭景扬、林丙义编著的《历史教育心理研究》〔3〕大致反映了当时中学历史教育心理研究的状况。该书涉及了历史教学法的心理学基础,历史知识结构与历史教学过程,历史教学中的认知发展、情感教育、技能形成与迁移、个性发展,现代教育技术中的心理学问题和历史教师的心理特征等多个领域。书中收录的79个教学案例及其评述具体而生动,具有很强的操作性。

金相成主编的《历史教育学》〔4〕从学科心理的角度论述了中学生学习历史的心理发展,突破了以往从认识论的角度分析历史教学如何落实三大任务的框架,并根据学生的心理发展过程,论述了中学生历史知识获得、深化的模式及其与能力的关系,历史情感的孕育、目标及其实施与评价,历史学科能力及其体系。

第三,中学历史教育的比较研究。80年代中期,我国中学历史教育界开始与国外同行直接交流,到90年代日益广泛深入。面涉苏(俄)、日、英、美、韩、德等国,点及课程思想到具体的课堂教学及其评价。从介绍、引进,〔5〕到整理比较,本土化和中国特色,我国的中学历史教育在教学及其评价上进一步解放了思想,更新了观念。其中英国历史学习成就目标与学习大纲和GCSE考试的介评使我国同行看到了典型的西方历史教育观和有关教学评价技术——如何真正以学生

〔1〕 赵亚夫:《中学历史教育学》第五章“中学历史教育的评价理论”,中国建材工业出版社,1997年4月版。

〔2〕 孟广恒:《中学历史记忆手册》,陕西人民出版社,1992年10月版。

〔3〕 郭景扬、林丙义编著:《历史教育心理研究》,杭州大学出版社,1991年9月版。

〔4〕 金相成主编:《历史教育学》,浙江教育出版社,1994年1月版。

〔5〕 这方面比较集中的材料最早可见徐雅萍等编:《海外历史教育资料(一)》,1986年内部印行,在全国同行中交流。另外,也见诸(苏) . 莱纳著白月桥译:《历史教学中发展学生的思维能力》(教育科学出版社1989年10月版)和(苏)H. 扎波罗热茨:《历史学科培养能力与技巧的方式与方法》(河北教育出版社1989年12月版)。

发展为本,怎样才能切实发挥教师的创造力〔1〕这一时期的中学历史教育专著,除了在各章节中涉及国外同行的成果外,有的还列专题介评〔2〕,1995年1月,王铎全、李稚勇发表了《比较历史教育学》专著。〔3〕比较研究有力地推动了我国中学历史教育界的教学及其评价与国际接轨。

第四,教学方法的研究从80年代的经验型交流,一方面走向更为理性的思考,一方面又突出了教师个性的张扬。理性思考较有代表性的成果是白月桥从思维发展和方法论的角度对中学历史教学方法的探索〔4〕,涉及了历史认识的主体与客体,历史思维与哲学思维,教学方法与方式和手段、风格和流派,各层次的方法和方法论,现代教学方法的主要特征与科学选用。聂幼犁从模式的角度研究了中学历史各种教学方法,指出了教学的两类六种功能和现代化教学模式的六个特征,〔5〕拓宽了中学历史教学及其评价的视野。个性张扬主要表现在各省市一方面组织力量从时代发展的角度总结和出版一批著名教师的颇有个性化的教学集锦〔6〕,一方面一批新崛起的中青年教师一边实践,一边著书立说。〔7〕这些著作有的成为教师继续教育的教材,有的成为重要的教学参考书。对教学方法的研究实际上是一种评价和开拓,从这个意义上说,教学与教学评价是互相参照的标尺,是互相促进的朋友,更是共同发展的同事。在这方面表现得最精彩的是台湾清华大学张元教授的《谈历史话教学》,〔8〕该书虚构了一位著名退休教师和几位中青年教师以及学生用‘周末座谈’的方式,进行如何教历史的谈话,内容是中国古代史,但史中有教,教中有评,体现了教、学、评三位一体推动教学的现代教育观念。

第五,教学评价是提高教师素质的重要途径,反之,对教师素质的研究又深化了教学评价的理论与实践,使教学评价更加人本化。这一时期除了各刊物的论文外,各主要专著几乎都列专章研究中学历史教师的素质及其发展。赵恒烈

〔1〕 聂幼犁:《英国伦敦大学地方考试委员会历史学科成就目标和学习大纲》,《历史教学问题》1992年1—3期;《英国剑桥大学历史学科考试(GCSE)结构式试题》,《历史教学》1992年第7—8期。

〔2〕 如张葆华主编:《中学历史教学论》(云南教育出版社1992年12月版)、周发增等主编:《历史教育学新论》(广东教育出版社1993年7月版)、于友西等著:《历史学科教育学》等书中,或列专章或列专节介绍国外中学历史教育状况。

〔3〕 王铎全、李稚勇编著:《比较历史教育学》,上海教育出版社,1995年1月版。

〔4〕 白月桥:《历史教学问题探讨》,教育科学出版社,1997年8月版。

〔5〕 聂幼犁:《中学历史教育论》,学林出版社,1999年10月版。

〔6〕 这方面著作颇多,如杨向阳主编:《上海市著名历史教师思想录》,百家出版社,2000年3月版;马士君、梁东莉主编:《中学历史教学的理论与实践》,河南大学出版社,1998年7月版。

〔7〕 这方面的著作颇多,如朱光明《中学历史课堂教学方法研究》,上海教育出版社,1998年12月版;陈隆涛:《中学世界史的教与学》,光明日报出版社,1991年4月版。

〔8〕 张元:《谈历史话教学》,台湾三民书局,1998年2月版。

认为,做一个好的中学历史教师必须有“史德、史才、史学、史识、史艺”。〔1〕周发增等探索了中学历史教师的心理特征和思想道德、专业知识、文化底蕴与教育理论修养。〔2〕金相成等研究了中学历史教师的心理素质与能力。〔3〕赵亚夫在中学历史教师理论的研究中运用了历史与逻辑相一致的方法,论述了近代以来职业化教师的哲学、专业、科学、艺术化特征,师范生的选拔与实习,从师范大学到教育大学,历史教师的教育理论、文化、专业修养和心理品质。〔4〕相比而言,姬秉新等中学教师论则从现实出发,论述了历史教师的基本素质与职业要求和历史教师的知识结构、基本理论、知识、技能、道德。〔5〕

第六,作为教学评价的客观标准,学生的学业评价在这一时期有了长足的发展。这主要表现在对学生思维能力的发展及其一系列的测量技术与数据处理技术的探索上。聂幼犁等发表的《中学历史能力目标及其测量技术》具体论述了中学生历史思维能力逐级累积发展的4级12层次36台阶及其学科心理特征和互相联系,并设计了可操作的测量评价方法和技术。〔6〕赵恒烈、冯习泽研究了历史学科的创造教育,提出了中学生历史学习的创造素质,即创造定势、创造思维、自我调理与元思维,总结了中学生创造思维的4种类型,即多维历史联想、历史灵感、历史的假设与论证、成果的放射与类推,并提出了历史学科创造教育的评价体系——原则与方法,既涉及教师评价,又涉及学生评价。〔7〕聂幼犁吸收了心理与教育测量、统计的成果,与中学历史教学相结合,对中学历史学科的命题理论与技术以及测量数据的处理、分析作了理论与实践的探索,为建设中学历史教育测量与评价作了开拓之举。〔8〕

从教学评价的实践看,这一时期由于理论的探索 and 政府的推动,发展十分迅速,其最主要的特征是在各级各类的公开课中,经验交流类型逐渐让位于研究课类型。集体选题,共同研究,各扬其长,互通其说,取代了一人示范、众人称赞,一种模式、大家学习的局面。1998年全国历史研究会在上海召开学术研讨会,会间安排了4所学校不同类型的研究性学习公开课,与会专家、代表和开课教师共同探讨和评价各种教法、学法的有效性、适度性和策略性。此举,可以作为当时正在全国兴起的标尺、朋友、同事式教学评价的典型代表。可以这样说,我国中学

〔1〕 赵恒烈:《历史教学研究》第一章,今日中国出版社,1993年版。

〔2〕 周发增等著:《历史教育学新论》第八章,广东教育出版社,1993年7月版。

〔3〕 金相成主编:《历史教育学》第十三章,浙江教育出版社,1994年1月版。

〔4〕 赵亚夫:《中学历史教育学》第八章,中国建材工业出版社,1997年4月版。

〔5〕 姬秉新:《历史教育学概论》第八讲,教育科学出版社,1997年8月版。

〔6〕 聂幼犁等:《中学历史能力目标及其测量技术》,《中学历史教学参考》1992年第3—12期,1993年第4—7期。

〔7〕 赵恒烈、冯习泽:《历史学科的创造教育》,山东教育出版社,1997年9月版。

〔8〕 聂幼犁:《中学历史教育论》第五、六、七章,学林出版社,1999年10月版。

历史的教学评价,在21世纪的门槛前,又一次跨上了新的高度。

四、进入21世纪(2001—2002)的教学评价

2001年6月,教育部颁布了《基础教育改革纲要(试行)》,拉开了新世纪教育改革的序幕。7月,教育部颁布了《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》,提出了中学历史课程改革的新理念,“有利于学生学习方式的转变”、“有利于教师教学方式的转变”和“有利于建立促进学生全面发展、激励教师积极进取的评价机制”。在“教学建议”中,与以上新理念相应的突出变化是:

第一,“以转变学生的学习方式为核心,注重学生学习历史知识的过程和方法,使学生学会学习。鼓励学生通过独立思考和交流合作学习历史,培养发现历史问题和解决历史问题的能力,养成探究式学习的习惯”。

第二,“根据‘内容标准’对知识与能力的不同要求组织教学”。这些不同要求分为“记忆”、“理解”和“运用”三个层次。

第三,“提倡教学形式的多样化,积极探索多种教学途径,组织丰富多彩的教学活动,充分开发和利用课程教育资源”。〔1〕

第四,“要注意拓宽历史课程的情感教育功能,在进行知识传授和能力培养的同时,充分发掘课程内容的思想情感教育内涵,潜移默化地对学生进行情感、态度与价值观方面的熏陶”。

为了使以上理念和建议能易于理解,《课程标准》还附了“成语知识竞赛”、“展示活字印刷”、“图说抗日战争”、“调查近二十年来家庭生活状况的变化”、“古希腊雅典奴隶主民主政治辩论会”、“制作与展示中外历史发展线索与对照表”、“小实验——信封上的效率”、“学唱《国际歌》”和“举办‘时事溯源’专栏——科索沃问题的由来”等9个主题式教学活动案例。

《课程标准》用了过去的习惯做法,在“评价建议”中,侧重了学生的学习评价,强调了评价的导向、诊断、激励和促进功能,促进“学生学习能力和创新意识的提高”。在“评价方法应具有科学性、灵活性和实践性”的原则下,推荐了“观察、记录、调查、访问、讨论、作业、测验、考试、评议、档案、自我评价、家长评价”等多种方法。

2002年3月,教育部颁布了《全日制普通高级中学历史课程标准(实验稿)》,在“基本理念”中,进一步提出了历史课程的目的是“使学生在历史学习中,学习知识,提高能力,学会学习,学会做人”;进一步强调了初中阶段中提出的“三个有利”;“倡导学生主动学习,在多样化、多层次、开发式的学习环境中,培养主动探

〔1〕 这里的“课程资源”与以往的解释有很大的不同,在这个课程标准的第四部分第四点中对它作了具体解释,包括教科书为主的学校图书馆、乡土材料、广播电影电视、历史遗存和信息网络资源等。

究历史问题的能力和实事求是的科学态度。……倡导灵活运用多样化的教学手段和方法,为学生的自主学习创造必要的前提。……形成评价学生综合素质为目标的评价体系,全面实现历史教学评价的功能”。在“教学建议”中提出:

第一,“各地区、各学校可根据实际情况,灵活安排必修课和选修课的教学顺序”。〔1〕

第二,“加强学生人文精神的熏陶,促进学生历史观和健全人格的形成”。

第三,“进一步提高学生的历史思维能力,加强学习过程与方法的教学,培养学生的历史意识,学习用历史眼光看问题”。

第四,“历史教学是师生相互交往、共同发展的互动过程。……学生要学会学习历史的方法,……善于独立思考和交流合作……”。

第五,“教学过程中要及时对学生学习进行客观有效的评价……”。在“评价建议”中突出了“对学生的知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观做出定量和定性相结合的评价”。

与教育部的课程标准相比较,上海市的课程标准可能更有学科特点和相对于《改革纲要(试行)》而言的创造性:

第一,在“课程理念”中提出了“以人为本体的文明历程”、“以真为前提的学习过程”、“以思为重点的目标体系”和“以实为特征的教育功能”。

第二,在“内容与要求”中提出了“一般能力”和“历史学科特有的能力”。一般能力包括收集史料、提取信息、解决问题和交流思想的能力;特有能力的识记鉴别、领会诠释、分析综合和评价论证的能力。每一能力都作了相应的说明,并在每一历史内容后,具体地标注了能力要求和提出了活动建议。

第三,将课程分为三种课型,即基础型课程、拓展型课程和研究型(初中称探究型)课程。对研究(探究)型课程作了具体的目标定位,初中为“培养学生观察和解释历史的正确态度、情感,及其在这一过程中所形成的价值观,以及由此而萌发的独立自主解决问题的积极体验和感悟,强调的是学生的探究过程及人格意义,而不是以探究的具体结果及史学意义为目的”。高中为“培养学生思考和评价历史问题的正确态度、情感,及其在这一过程中所形成的价值观,以及由此而萌发的独立自主解决问题的积极体验和感悟,强调的是学生的研究过程及其人格意义,而不以研究的具体结果及史学意义为目的”。高中阶段还提出了“促进学生理性思维的发展与学术倾向的定位,有利于学生知识、技能的正确迁移与综合运用,有利于合作竞争、质疑存异等研究氛围与精神的形成”。另外,初、高中都推荐了一批研究型课程的课题样式和研究方向。

第四,“教学建议”中突出了:

〔1〕 高中课程分为必修课(共3个模块24个专题)和选修课(共7个学习模块)。故有此要求。

1.“历史是过去的事实,教材和各种辅助读物所介绍的‘历史’是后人对它的认识,教师应帮助学生树立这一基本的史学立场和观点”。鼓励教师重新处理教材或补充适当的内容,把握‘人类文明进步的主流’。”

2.“要引导学生积极主动地走进历史,营造求真务实、民主和谐的教学风气和氛围”。

3.“要使研究性学习的精神和具体方法渗透到三种功能型课程的各个环节中去,要突出教师是学生学习的合作者、研究的服务者和方法的指导者”。

4.鼓励在教学中使用外语。

第五,在学习评价中,颇有新意的是,强调了“使学生成为评价的受益者和参与者”,“制定评价方案的基本准则是有效性和能动性”,以及“要鼓励教师积极地吸收国内外和其他学科的优秀成果,改进和创制行之有效的测量、评价方法”。

很显然,21世纪的课程改革吸收了国内外的许多经验和成果,它对中学历史教学提出了许多前所未有的要求,也使中学历史教学评价面临了更为严峻的挑战——新世纪的教学改革,需要多层次、多模式、更开放、更具个性的教学评价与之相配套,形成发展课程、发展学生、发展教师、发展学校的合力,上世纪末崭露头角的标尺、朋友、同事式的教学评价需要进一步完善和发展。

改革的急速推进使学术研究与实践几乎同步进行。2002年8月,中国教育学会历史教学专业委员会在江苏扬州组织了全国初中历史课堂教学比赛与研讨会,有27个省、自治区和直辖市选派了教师参赛。赛后,组织者作了如下肯定:

“……参赛教师在课堂上,能够尽可能地调动学生的学习积极性,善于引导学生,鼓励和激励他们主动地进行学习,努力培养学生积极的学习态度。

“……很注重学生对教学过程和教学活动的积极参与,……使学生投入其中,直接参与教学活动,积极与教师配合,通过师生互动和生生互动,共同完成教学任务。

“……讨论、问答的方法被广泛采用,模拟、竞赛、游戏、角色扮演等方法也比较多地运用于教学活动之中,还有让学生动手制作模型等。特别要指出的是,教师们很注重自己教的方法与学生学的方法的有机结合,……有意识地注意了对学生学习方法的指导。此外,所有的参赛教师都能够在课堂上运用多媒体技术,……现代化教学技术在历史教学中得到了较好的运用。

“……教学过程的进行,教学活动的展开,经常是围绕、伴随着对具体的历史问题的研讨。……教师们对历史教学中研究性学习的教学模式,正进行着积极的探索和实践。

“……注重对历史材料的运用,采取多种途径……向学生提供各类材料,包括文字、图像、统计材料等。……改变了教学中仅仅是对教科书的释读,从而使学生了解到具体丰富的材料,拓展了视野,促进历史学习的深入进行。

“……有意识地与现实问题进行恰当的联系,……使学生通过历史的角度观察现实社会,认识历史与现实的关系。还有的教师在布置作业时,安排了一些社会实践活动,如社会调查、社会考察等,把历史学习与认识社会联系起来。”〔1〕

与此同时,组织者也指出了这次比赛所暴露出来的教学问题,如有些教师忽视了知识传授;有些教师抓不住重点,舍本求末;有些教师在教学方法上过多追求形式;还有些教师过分依赖教科书等。另外,进一步使多媒体技术支持教与学,怎样发挥历史学科优势进行思想教育和加强史学基本功等问题尚需深入研究。〔2〕

同年11月,新世纪历史课程、教材、教学国际学术研讨会暨中国教育学会历史教学专业委员会第21届年会在广州和深圳召开。与会代表对广州、深圳6所中学进行了观摩考察,同时听取了4所中学的研究性学习成果汇报——深圳翠园中学的《深圳文化历史游》、南华中学的《深圳的过去、现在与未来》、沙头角中学的《中英街的变迁》、龙城中学的《客家文化》,与会代表的评价是:

“能结合学生生活实际,就地取材选取课题;到实地造访、阅读资料,再吸纳总结,提出假设、建议;最后采用文献、实证等研究方式得出结论。这一套程序都由学生主动参与。这不仅调动了学生的学习兴趣,使学生在课题研究中经历了发现问题、收集信息、处理信息的过程,也为学生利用所学知识解决问题提供了机会,同时也培养了学生的集体协作意识。……有利于学生终身发展的需要。……真正把教育教学的新理念落在历史教学实处……”〔3〕

从这两次全国性的学术活动中,我们不仅可以看到当前我国中学历史教学正在按时代要求酝酿着较大的变革,而且可以听到我国中学历史教学评价的理念和标准出现了与其共进的搏动。

第二节 创造教评一体,共同改进与开发课程的教学评价

记得一位很出色的教师说过,原先,学校里为了加强教学管理,在每个教室里装了摄像头,以便校方随时可以观察教学情况,提高教学评价的水准。这使得许多教师很不自在,不管校方如何解释,大家都觉得有受监视之感,但又找不到合适的理由来反对这种“科学的措施”。结果教学规范了,但少了活力和生气。后来,他想了一个办法,干脆要求校方将他的每一堂课录下来。得空,自我欣赏,“突然”发现了许多自己没有发现的问题,及时加以改进。一个时期下来,水平提高得很快。由此,我们可以设想,如果有评价者将自己的评价过程摄录下来,从

〔1〕 叶小兵:《中学历史课堂教学改革的进展及需要解决的问题》,《历史教学》2002年第2期。

〔2〕 前引书。

〔3〕 李洁:《新世纪历史课程、教材、教学国际学术研讨会在广州、深圳召开》,《历史教学》2003年第1期。

教学者或第三者的角度,观看录像中的评价过程,会有什么效果呢?

我们不能奢望没有评价的教学,但我们却可以创造教评一体,共同改进与开发课程的现代教学评价。它是一种通过人际关系的协调、交流来谋求共同发展的课程开发活动,需要科学,更需要人文——有关各方面的相融、互补,共振和跃升。^{〔1〕}为此,我们一方面应尽可能地创造适合教学发展需要的不同类型、不同层次的既有共性进步,又有利于个性发展的评价模式;一方面还要始终追求无论基于何种具体目的、任务的教学评价,都应当以促进教与学的发展为出发点,以沟通理解与切磋为基本任务,以和谐、能动与有效为方案准则,以“让我们荡起双桨”——即以教与评等有关人员同心协力,努力运用“教”与“评”两支桨,推动课程的改进与开发的后果。

从理论上讲,教学评价可以从两个途径进行,一是通过对教学行为的直接观察进行专家团体式的评价,一是通过对教学效果,即学生的前后变化进行测量,并根据测量结果的比较,推论和评价教学行为。两种途径的评价各有所长:前者是一种直接评价,注重的是过程,但有可能影响评价信度和效度的主要因素是专家团体的主观因素;后者是一种间接评价,强调的是结果,但由于测量技术上的原因,在认知领域较为成功,而在情感等非认知领域则空白较多。由于前者直接探讨教学过程,对被评者的影响比较具体而确定;后者间接追究、反思教学过程,对被评者的影响不十分确定。本章着重讨论前者。

一、基准型评价

基准型评价指的是为了确定被评者是否是一个合格的教师而进行的评价过程。它所关心的是“被评者能不能独立上岗,完成课程教学的基本任务”,因此,也可称为上岗评价。它的具体任务是帮助被评者和有关各方面了解被评者是否达到了可以独立上岗的各项要求,找出每项要求的正、负两种距离,提出改进或进一步提高的建议。

一般而言,基准型评价的项目和权重偏向于作为一名教师、一名历史教师的基础标准,只留出少量的空间给可能存在的发展性要求。以下是一种基准型评价量表。

例一: 上岗教师课堂教学评价

姓名:_____性别:_____年龄:_____学校:_____

课程内容:_____执教班级:_____

〔1〕 共振,指外力的频率与物体固有频率接近或相等时,振幅急剧增大现象。跃升,指飞机在铅垂平面进行的一种利用动能转化为势能而迅速增加高度的机动飞行。在已定初始高度和速度时,飞机所能获得的高度增量越大,完成跃升的时间越短,跃升性就越好。

教师说课与自评: _____

评价项目		评价等级						
		A	B	C	D	E	F	G
1. 语音语调:	语言规范 语调得当							
2. 形象教态:	衣冠端正 举止大方							
3. 板书设计:	重点突出 清晰明了							
4. 教具设施:	贵在利用 鼓励革新							
5. 知识的科学性:	知识无误 观点正确							
6. 结构的逻辑性:	中心突出 层次分明							
7. 目标明确性:	知能德美 把握适度							
8. 时间的合理性:	紧而不赶 松而不散							
9. 情感的饱满性:	真实亲切 和谐融洽							
10. 传授的艺术性:	有的放矢 深入浅出							
评语:								
评价人: 年 月 日								

说明:

“教师说课与自评”是指被评教师在上课前后向评价者介绍学生的情况、对课程内容、目标的理解与设计、对课程实施过程的有关说明或辩解以及自我评价等。

“1—10”个项目的权重和“评价等级”的分值,可以根据不同的情况来确定。一般情况每个项目为10分;7个等级为10、9、8、7、6、5、3。如有特别导向或强调,可调整项目的满分值。

评价者一般不少于三位,每位评价者听课次数至少在三次以上。

每次打分和写评语前,应与被评者交流、商榷,使评价更全面、客观和富于激励性。

以上量表的10个项目,实际上可以分成三类,1—4属于基本技能类,5—8属于专业、教学类,各占权重40%;9—10属于预留的发展性空间,占20%。项目和权重分配,体现了“基准”要求。在使用上基准型评价可以作为终结性评价,还可以作为一种被评价者见习(或实习)期间的一种过程性评价,并根据被评者的实际情况和意愿对项目的权重作一定的调整,以增加基准型评价在发展上的活力。

二、诊断型评价

诊断型评价指的是针对教学行为中的某一行为、方面、局部或特征进行的评价过程。因此,也可称为专项评价。它所关心的是“某一行为、方面、局部或特征的具体情况是怎样的”。它的具体任务是深入剖析某一行为、方面、局部或特征,以期得到更为精确的评价建议。用一个不十分确切的比喻,基准型评价好像普通体检,只需找出某一方面可能有不足(或更强),而诊断型评价则更像普通体检后需进一步作专门化的局部体检,希望找出进一步的原因。因此,诊断型评价的项目设计一般根据经验只包括与所需诊断的行为、方面、局部或特征直接相关的因素。另外,诊断型评价一般不强调给评价者一个总分,而是注重其中每一个项目的等级(或得分)、由这些项目及其等级所形成的结构和分析型评估。有条件的地区,可以在大量诊断型评价的资料、数据积累后,将其制成相对稳定的常模参照量表,以后的诊断情况在常模参照量表上表示,使诊断结果不仅取得个人纵向比较的价值,而且有与同行横向比较的意义。

例二： 课堂教学语言水平诊断

1. 被诊断人姓名:_____性别:_____年龄:_____
2. 诊断内容:_____
3. 教师说课与自评:_____

诊断项目		A	B	C	D	E	F	G
基础项目	语音的正确性							
	语调的恰当性							
	语词的准确性							
	语法的规范性							

诊断项目	A	B	C	D	E	F	G
6. 典型性							
7. 策略性							
8. 艺术性							

诊断人评语：

诊断人：

年 月 日

说明：

项目 1、2 属于专业内容要求,其中“科学性”指内容、观点的正确程度;“准确性”指提问角度和遣词造句的准确无误程度。项目 3—6 属于教育、教学要求。其中,“合理性”指问题与教学目标的关系和相对于学生认知水平的可接受程度;“恰当性”指问题的难度是否适中,能否引起学生足够的思考;“及时性”指提问的时机是否恰到好处;“典型性”指是否抓住了学生可能产生的众多问题中的关键问题或是否面向大多数学生。项目 7、8 属教师智慧、素质要求,其中“策略性”指提问的组织和应变能力;“艺术性”指能否不断地激发学生对问题的兴趣和思考的积极性。

评价者一般不少于三位,每位评价者听课至少在三次以上。

每个项目的权重在一般情况下应当相等,如有特殊原因可作调整,重点项目可增大权重。

等级赋分可参照例一原则确定,一般在中高等级段分距可密一些,在低分段可疏一些。

例四： 教学重点把握水平诊断量表

被诊断人：_____ 性别：_____ 年龄：_____ 学校：_____

课程内容：_____ 执教班级：_____

教师说课与自评：_____

加大权重。

等级赋分可参照例一确定,一般在中高等级段分距可密一些,在低分段可疏一些。

三、研讨型评价

研讨型评价指的是为了解决某个教学问题而进行的评价过程。因此,也可称为问题性评价。又由于其发源于教师集体教研活动,所以,也常称之为教研型评价。

研讨型评价关心的问题是“这个问题如何解决”。如:“某个目标怎样才能使学生掌握?”“某内容应当怎么处理?”“某教法面对不同的学生有何变式?”“某问题怎样提出或怎样解决?”“某练习题根据不同的测量目标当如何编制?”……可以说,只要有需要,任何教学中的问题,都可能成为研讨型评价的问题。

研讨型评价的具体任务是如何就某个教学问题进行充分认识,提出不同的解决方案——或教案设计或示教,然后就其教学行为与效果进行比较、磋商和评价,找出各种方案的利弊得失、适用性或应用策略。从评价的目的、任务、方式、结果上看,研讨型评价是一种最为典型的“标尺、朋友、同事”式的教评一体化评价模式。

例六:某区就《北宋中期的政治改革》进行研究性学习的教学与评价活动

教材:九年义务教育历史课本七年级第二学期(上海教育出版社 1991 年 11 月第 1 版)

参加人员:该区 20 多位初中历史教师,区教研员

第一阶段:布置任务,志愿者设计教学方案。

第二阶段:志愿者向全体教师展示和解释自己的方案,大家评议、商榷。(过程略)最后,形成了三个教学方案。

方案 :角色神入研究法——“假如我是王安石”

1. 目标:

了解北宋中期的危机和改革/ 初步掌握决定社会变化的因素/ 感悟社会趋势与个人作用的关系/ 建立历史意识/ 培养独立思考和吸收他人意见的习惯。

2. 资源:

教材/ 有关北宋中期的危机、王安石变法的史料若干摘录/ 网站资料/ 图书馆资料。

3. 过程:

(1) 课前一星期布置,要求学生自愿组合成若干小组,以“假如我是王安石”为题,谈谈该怎么做,并说明自己的理由。(在此过程中教师至少关心一到两次,指导思考,并引导并组,直至到 3—4 组)

(2) 上课时,分组演讲并用多媒体亮出自己的主要观点。然后分组讨论,派

代表质疑、辩论。(教师指导重点是及时指点学生归纳问题,提醒学生将问题放到“北宋中期”的史实中思考和解决问题)

(3) 作业。要求每位学生概括讨论的结果,写一篇约 800 字的小论文《评王安石变法的成败》。

4. 策略,该方案适合于基础相当好的学生群体。

(1) 如果在准备期发现学生不懂得如何“假如”,应及时提供一篇“假如我是王安石”的范文,并加上教师的质疑和点评,由此作示范性引导。

(2) 如果在演讲、辩论期发现学生在一些重要的问题上,特别在与本课目标有关的问题上无法深入,教师可直接参与质疑和辩论,意在提示,点到为止。

(3) 布置作业时,可根据学生的情况,决定是否或怎样提出要求。如全面写或写一个方面,怎么写?注意什么问题?……

方案 II:问题讨论法——从王安石变法的原因到变法失败的原因

1. 目标:

了解北宋中期的危机和改革/懂得王安石变法的原因和变法失败的原因/学习运用原因与结果的方式分析历史问题/建立历史意识/培养独立思考和在讨论中吸收他人意见充实自己的习惯。

2. 资源:

教材/多媒体桌面资料库,存有北宋中期政治、经济、军事、文化的典型资料摘录和有关原因分析的不同史学观点与解释。

3. 过程:

(1) 可用不同的方法导入新课,再由教师概述本节史实。注意,概述时用客观介绍法,不要有明显的因果对应分析。

(2) 提出问题,并用多媒体亮出:

王安石变法有哪些原因?

请具体分析判断这些原因的性质、表现和后果。

王安石的对策有哪些?这些对策的实施需要什么条件?

这些条件具备吗?(具备、不具备、先具备后又丧失、不完全具备、不可能具备)

王安石变法取得了什么成果?

从 — 的分析中,归纳王安石变法失败的原因,并作简要解释。

(3) 请学生利用教材和桌面资料库思考问题,并允许学生交换座位,三五成群地互相小声讨论。

(4) 请学生面向全体发言,鼓励互相质疑、辩护,最后形成较为一致的看法(如有明显的不同看法,又不能充分地说服大家,教师应一方面加以鼓励,一方面允许保留意见)。教师将学生的各种看法,用多媒体整理、显示。

(5) 作业。500 字左右小论文《小议王安石变法失败的原因》。(如有明显不同看法的学生,可允许其只议不同于大家的看法,但要求其努力论证。)

4. 策略:该方案运用于基础较好的学生群体。

(1) 可根据学生的实际水平,将过程(2)分为两或三步进行阅读、思考、讨论,以降低难度。

(2) 学生发言、质疑、辩护时,教师应视实际情况适当参与,目的是提示,不使讨论太分散、鼓励学生积极参与。

(3) 教师应当场整理学生的看法,尽量用学生的语言,遇明显不规范的语词,可引导学生来纠正。

(4) 如讨论很顺利,有多余时间,可进一步提出思考“探究社会变革原因与策略的思路”。

方案 :讲述示范法——“富国强兵”的王安石变法为什么失败了?

1. 目标:

了解北宋中期的危机/ 了解王安石变法的目的和主要内容/ 懂得王安石变法失败的主要原因/ 领悟从事物发展的条件性来分析其成败之原因的思想方法/ 使学生从故事性兴趣向逻辑性兴趣发展。

2. 资源:

教材/ 学生已知的关于北宋时期包拯的故事。

3. 过程:

(1) 提出“包公”,请学生讲一讲“我所知道的包拯的故事”。从包公的刚正不阿、救民于水火引出王安石的救国救民。

(2) 教师讲授

北宋中期的政治、经济、军事危机;

王安石变法的内容、效果;

王安石变法的废除。

提出:“为什么这么一个帮助朝廷解决危机,富国强兵,又有不少利民措施的王安石变法会失败呢?由此引出改革的条件……”

进一步分析王安石变法的艰巨性,以及各种条件的不具备,所以导致了变法的不长久,最终失败。

作业:简述王安石变法的原因和内容及其失败的原因。

4. 策略:该方案适用于基础较差的学生群体。故此,其研究性学习只定位在学生通过教师 的讲述示范,感悟如何从事物发展的条件性来分析其成败的原因,并提高兴趣的水平。

(1) 本方案的重点在过程(2)的 、 。所以,过程(1)教师要尽可能激起学生的积极性,使学生进入历史;过程(2)的 、 、 既是教学目的,又是 、 的

铺垫,应通过板书或多媒体方式来加强教师的叙述、描述和归纳。这部分内容的讲授效果,直接影响到学生对 中问题的思考积极性。

(2) 如果有可能,教师可试请学生从王安石变法所遇到的阻力来思考:王安石变法如要坚持下去,需要什么条件?然后由教师来归纳。

(3) 如有可能,教师可试请学生来分析这些条件当时是否具备。然后由教师来归纳。

(4) 教师应多准备几个关于失败原因的资料,如改革派与保守派的论辩,并编成小故事,以便在过程(2)的 中随时选用,吸引学生的注意力,提高学习兴趣。

(5) 如有可能,作业可改成 500 字左右的小论文《小议王安石变法失败的原因》。

第三阶段:选三种不同水平的班级由三位志愿者按三种不同的方案分别试教。其余教师随堂听课。

第 一、二 方案的课基本按原方案进行,其中的策略也很有效。第 三 方案的课却在快结束时,有一个学生突然提出:“如果宋神宗不死,王安石变法会失败吗?”引起了许多同学的热烈反应。于是,教师临时改变了作业,说:“这位同学的问题提得很有意思,说明他经过了自已的思考,看来好多同学也有同感。我们就留下一道课外作业‘如果宋神宗不死,王安石变化会失败吗’。下次上课,让我们来回答。”

第四阶段:集体评议这三堂课的利弊得失和建议。

(第 一、二 方案评议略,下为第 三 方案评议)

执教教师:“提问的学生是平常较为调皮,但有一定影响力的学生。他的这个突如其来的提问给了我一个强烈的刺激,这节课不成功,我相信,听课的老师都会有这个感觉,因为没有完成预设的教学目标。但我转而又感到惊喜,这些差生并不差,也开始动脑筋想问题了。于是,我觉得必须调整方案,改变作业,一方面保护和鼓励他们的积极性,一方面通过这个问题的讨论,来完成原先预设的目标。也许,由此可以提高学生的自信心,改进师生关系。现在想来,我这样做是对的。如果当时不这样做,甚至批评他们不认真听课,那我就彻底失败了。”

听课教师 A:“当时,我也傻了,该如何处理?没想到你真有办法,出了奇兵,既亡羊补牢,又更胜一筹。”

听课教师 B:“其实,这节课也不能说不成功,差生开始想问题,敢于提问题,就是最大的成功,这是开始研究性学习最重要的前提。最怕的是上完课学生没反应。”

执教教师:“谢谢你的鼓励!学生没反应我可能更着急,因为他们什么也没听进去。我现在很想听听下次的课该怎么进行。”

教研员：“这三堂课试下来，可能还揭示了一个更深层次的问题。平时，我们的目光经常盯在了基础好的学生群体上，所以显得比较有办法，面对差生群体关怀得太少，办法也少。这节课说明差生不差，关键还在于我们怎么教。让我们抓住这次机会，大家想想办法，一起来解读差生。”

（热烈发言，分析差生的心理特点、表现和学习方式，下次课可能出现的问题，教师应对的方法和策略。最后形成一个以激发学生思考的积极性，让差生获得成就感、恢复自信心为目标的教学方案：“引导讨论法——如果宋神宗不死，王安石变法会成功吗？”）

四、总结型评价

总结型评价指的是某种教学研究活动或教学培训活动告一段落，为了检查或展示其效果而进行的评价活动。由于教学研究或教学培训活动有的是短期的，有的是较长期的，因此，前者也称小结性评价，后者则称终结型评价。

总结型评价所关心的是“通过这一活动，教学水平是否有了既符合这一活动要求，又促进个性张扬的发展及其对今后教学的推动意义”。它的具体任务是：

第一，了解被评者对这一活动的认识、看法或意见。

第二，了解相对于这一活动的宗旨、目标而言的教学发展。

第三，帮助所有参与人提高责任心、成就感和发展观。

第四，促使这一活动的成果得以发扬，经验得以维护，精神得以延续，问题得以认识，偏差得以改进。

第五，引起有关方面的注意和了解，进一步关心、支持和帮助教学的发展。

例七：某市骨干教师培养工程学员评价

该培养工程的目的是培养一批有一定知名度的科研型骨干教师，采用集中学习和师徒方式进行，为期两年。整个评价按以下程序进行：

1. 学员小结：

- (1) 成果评价；
- (2) 经验教训；
- (3) 今后发展；
- (4) 意见建议。

2. 学员互评：

- (1) 展示成果；
- (2) 交流小结；
- (3) 互相评价；
- (4) 讨论建议。

3. “师傅”评价：

- (1) 科研写作评价；
- (2) 教学探索评价；
- (3) 进步情况评价；
- (4) 发展潜力评价；
- (5) 培训组织评价。

4. 同行评价：

- (1) 科研资料展示；
- (2) 教学实践展示；
- (3) 学业情况介绍(自我、同事、领导介绍)；
- (4) 同行讨论评议(成果的科学性、领先性、实践性、推广性)；
- (5) 同行意见建议。

5. 专家团体评价：

- (1) 科研与教学探索资料展示；
- (2) 学员自我介绍并与专家交流；
- (3) 科研论文或报告评价：

某市骨干教师培养工程科研成果评价表

课题名称：_____

作者姓名：_____ 单位：_____

项目	评分										加分	项目得分
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20		
选题的价值与意义	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20		
课题研究的理论基础	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20		
研究方法与过程	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30		
研究结论	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30		
研究成果的表述	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
研究成果的实践价值	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
加分说明与评语：												
											评价人：	
											年 月 日	

说明：

“专家团体”由同行公认的学术和有教学经验的专家组成,一般不少于五人。
 学员有权申请评价人回避,但须经组织者审核,属正当理由方可调换。
 某项目非常突出可加分,但每个项目加分不得超过 12 分,总分不得超过 120 分。

(4) 教育教学实践评价:

某市骨干教师培养工程教育教学实践探索评价表

学员姓名:_____单位:_____

项目	评分										加分	项目得分	
教育教学目标	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
教育教学内容	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
教育教学过程 与方法	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30			
教育教学效果	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20			
课题研究与教育 教学特色	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20			
教师素养	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
加分说明与评语:													
											评价人:		
											年	月	日

说明:

一般应开两次课,一堂自选,一堂由专家指定。

同前表说明。

某项目非常突出可加分,但加分不得超过 10 分,总得分不得超过 100 分。

(5) 论文与教育教学探索答辩。

(6) 专家讨论,形成评价意见和建议。

6. 撰写评价报告:由培训组织者汇总所有评价材料,研究和撰写评价报告,并附以上五个方面的评价材料。

7. 组织有关各方参加的评审委员会,阅读评价报告,评出优秀学员、特色学员。

8. 召开成果展示和表彰大会,选编优秀论文和探索报告文集。

五、选拔型评价

选拔型评价是指根据某一共同的目的或要求,为了选出参与者中的优胜者而进行的评价过程。由于在操作上往往和竞赛这一形式相联系,所以也称竞赛型评价。

选拔型评价所关心的问题是“怎样才能公开、公正、公平地按选拔要求或标准,将被选拔者分成水平高低不同的等级,以及这样的划分和评价对今后的教学工作所产生的后果和影响”。它的具体任务是:

第一,仔细研究选拔的目的或要求和被评者的实际情况,制定既符合选拔要求又可操作的评价标准、处理技术和实施程序。

第二,确实保障专家团体在组成和工作中的权威性和“三公”原则的落实,被评者的权利和要求,公众团体的意愿与倾向和组织者本身的自律和调控,以及各有关方面必要的对话交流机制。

第三,反复设想评价的每一个环节和评价的结果,可能会对今后的教学工作带来的各种导向性暗示,预测这些暗示可能会产生的各种积极的或消极的后果。

例八:某市中学历史课堂教学竞赛评价方案

一、现场评分要求

1. 对每一参赛者评分应当至少有六名评委参加。超过六名时,可以其中两名评委为一组,以保证每一参赛者有六份评分表参加统计。

2. 评委在打分之前应认真讨论评分标准,取得共识。打分时,除第一项项目需讨论外,其余项目均实行“背靠背”独立打分。

3. 参赛者应事先知道所有评委名单,有权对明显不利于自己的评委提出回避申请,由组委会审查后执行。

4. 开课前一星期,组委应向参赛者介绍评分标准,使参赛者充分了解自己将被怎样评价。

二、现场评分表及评分说明

姓名	年龄	性别	区县	学校	内容	年级	时间

(一) 教师基础条件(100分)

1. 史实史论水平

40	36	32	28	24
----	----	----	----	----

 (20)(10)(0)

2. 教材理解水平

30	27	24	21	18	15	12	9	6	3	0
----	----	----	----	----	----	----	---	---	---	---

3. 基本表达能力

30	27	24	21	18	15	12	9	6	3	0
----	----	----	----	----	----	----	---	---	---	---

(二) 教学改革与探索(100分)

4. 教学观念的先进性

40	36	32	28	24	20	16	12	8	4	0
----	----	----	----	----	----	----	----	---	---	---

5. 目标设计的合理性

20	18	16	14	12	10	8	6	4	2	0
----	----	----	----	----	----	---	---	---	---	---

6. 教学模式的恰当性

20	18	16	14	12	10	8	6	4	2	0
----	----	----	----	----	----	---	---	---	---	---

7. 课堂把握的统摄性

20	18	16	14	12	10	8	6	4	2	0
----	----	----	----	----	----	---	---	---	---	---

(三) 个性特色与效果(100分)

8. 鲜明性

40	36	32	28	24	20	16	12	8	4	0
----	----	----	----	----	----	----	----	---	---	---

9. 有效性

30	27	24	21	18	15	12	9	6	3	0
----	----	----	----	----	----	----	---	---	---	---

10. 经济性

30	27	24	21	18	15	12	9	6	3	0
----	----	----	----	----	----	----	---	---	---	---

评分说明:

第1项项目系指从本课堂所反映的参赛者的史论、史实水平。出现一个明显错误时,最高只能打20分;出现两个明显错误时,最高只能打10分;出现三个明显错误时,本项目为0分。没有明显错误时,才考虑从20—40分中选择一个等级打分。本项目打分应先由参加听课的评委集体讨论是否有明显的错误及错误个数。没有明显错误时,才“背靠背”独立打分。

第2项目的核心标准是对教材内容、结构及其他编写意图理解的深广度和教学时的再处理与再创造。

第3项目系指教师运用语言文字、动作表情和其他媒体赖以表达教学内容和思想的能力。

第4项目系指是否、怎样以学生为主体设计教学方案,并非仅指学生外在活动占多少时间。

第5项是相对于教学内容和学生实际水平而言的在知识、能力、思想教育以及情感、人格、态度等方面非智力因素的教学目标设定的合理性。

第6项目系指教学程序、方法及其整体结构相对于教学内容、目标和学生的实际情况而言的科学性、新颖性、必要性和可行性。

第7项目系指教师在教学上的主导性和课堂控制能力,包括临场处理经验和其他教学艺术。

第8项目系指参赛者在教学上是否和怎样与众不同,也即教师在整堂教学活动中的个性特征及其程度。

第9项目评价参赛者的个性特征相对于本堂课而言的成功与否及其程度。

第10项目评价教学经济效益。综合评价本堂课所投入的人力、物力相对于取得效果的价值。特别强调在鼓励使用在现代化教学媒体时,应充分发挥其特有功能,反对形式主义。

三、评分统计处理(由统计组进行,参赛者派代表监督检查)

第一步,剔除极端分数。每一参赛者的每一项目上均有六个分数,去掉一个最高分,去掉一个最低分。

第二步,剔除无差异分数。计算每一评委在同一项目上所打分数的差异系数,去掉差异系数最小的评委在这一项目上的打分。

通过以上两步,每个参赛者在每个项目上留有三个分数。

第三步,求得每个参赛者在每个项目上所得平均分;以平均分为依据,分别合计每个参赛者在“基础要求”、“改革与探索”、“个性特征”上的得分。

四、评价程序——栅栏式淘汰

第一程序:“基础要求”分低于60分者出局,等于或大于60分者才进入第二程序评比。

第二程序:计算进入第二程序参赛者在“改革与探索”各项目上的平均得分,并以平均得分为据,加出“改革与探索”总分。按总分排序,列前30%者进入第三程序评比。

第三程序:计算进入第三程序参赛者在“个性特征”各项目上的评价得分,并以评价得分为据,加出“个性特征”的总分。计算总分的平均分。低于平均分者出局,等于或大于平均分者才进入第四程序评比。

第四程序:教学答辩。由组委会在评委中组织特别评审组,对进入本程序的参赛者进行提问,由参赛者答辩(评分方法根据实际情况另订)。

一般而言,通过以上第三程序已经可以评出一、二、三等奖。如果仍有争议,才动用第四程序。

由于选拔型评价的结果在现实中存在利益影响,致使选拔型评价在诸评价类型中,可能最难从“标尺”向“朋友”、“同事”式发展,也最容易丧失评价的人文蕴涵。为了改进这一状况,一方面需要外部环境的改善,一方面选拔型评价本身也有待深入研究。从目前的研究成果和实践经验上看,下列五条可能基本上可以达成共识:

第一,在宣传上应突出“更高、更快、更强”与“重在参与”并举。

第二,在标准上应变“跳高式”为“跳远式”,为每一个被评者提供表现自己的舞台。

第三,在实施中应加强与每一位被评者的对话,使每一位被评者从中得到收获。

第四,在表彰时应该既表彰优胜者个人的创造,也要揭示优胜者的成果包括了同行的经验。同时,鼓励所有被评者,表彰他们的局部优点或探索精神。

第五,正确使用评价结果。

第三节 教学评价中的若干“热点”问题

素质教育的“跨越式”发展,教学理念的迅速更新,反映到教学过程与评价实践上,激起了一个又一个冲撞式的火花,形成了层出不穷的“热点”问题。其中,有的是课程发展所遇到的必然问题,有的可能是老问题的新反思,有的可能是即将浮出水面的问题所溅起的浪花,有的可能是不顾实际情况的超前改革造成的

过激问题。也许,也有的是缺乏深层思考的伪命题。对这些“热点”问题的看法,不仅直接左右着教学过程,而且也影响了教学评价的有效进行。“摸石头过河”,确实需要摸一摸,走一走,看一看,想一想……

一、教学效果可以从哪些角度透视

所谓教学效果指的是通过教学使学生发生的心理和行为上的变化与影响。这些心理与行为上的变化与影响,有的是短期的,有的是长期的;有的是外显的,有的是内隐的;有的是直接的,有的是间接的……当然,每一次教学,并不见得产生全面的效果,是有重点、有结构和有节奏的。而且,当我们认为学生已有的经验是学习效果的内因时,那么,每一次教学在不同的学生身上也会产生不同的显然个性化的效果。这些效果有的是可以预见的,有的则是出乎意料的。然而,一个有经验或优秀教师应当懂得并学会根据不同的情况和机会用足“每一节课”这个“硬盘”,使效果最大化。所以,他必须懂得教学可以取得哪些效果,并学会取得这些效果的方法、策略和艺术,以便在设计每一堂课时选用。一个有经验的评价者也是这样,惟此,才能增加评价的洞察与理解力,提高沟通与参与的水平。

中学历史教学效果:

1. 认知领域

(1) 对历史事实的掌握水平。这是学生对客观历史事实的同化水平,包括历史现象及其各种联系。

(2) 对史学方法的掌握水平。这是学生对认知主体与历史事实关系的同化水平,包括怎样辨别、整理历史事实和进一步的认识、解释和评价历史的思想方法。

(3) 对思维逻辑的掌握水平。这是学生对认知主体更抽象也更具迁移性的思想方式的同化水平,包括形式逻辑和辩证逻辑甚至灵感式的思维方式及其习惯。

2. 情感领域

(1) 对学习内容的情感生成水平。这是学生对所学历史内容(事实、方法、逻辑)的情感倾向——即态度,包括认同、兴趣、喜好、移情、神入等不同阶段。

(2) 对学习方式的校度体验水平。这是学生对学习的途径、方法、过程等与学习有关的因素的有效性的反思与自知,包括感知、理解、甄别、运用、习惯等阶段。

(3) 对学习氛围的人格感悟水平。这是学生在学习过程中对自我及其与他人之间关系的觉醒,包括从被动到主动,自在到自为等阶段。

熟练地把握以上视角,不仅会有助于对每一堂课的认识、设计和实施,而且会有利于将每一堂课的检讨与评价成为课程开发的前沿。

二、教学效果的信息可以从哪些途径获得

“实践是检验真理的唯一标准”，教学效果不仅是教学的宗旨，而且也是评价的依据，是“硬道理”。那么，可以从哪些途径来取得教学效果的信息呢？

第一，观察教师的教学行为。通过对教师在课堂上的各种表现，如教学内容、方式、方法、策略、艺术等来推断其教学效果；通过阅读教案，听取教师的有关介绍、说明、解释和自我评价来具体理解教学效果。

第二，观察学生的学习行为。通过学生在课堂上的各种活动，如认知反映、情绪表现等一系列过程来推断教学效果；通过学生的讨论、联系、作业等行为来具体理解教学效果。

以上两种途径的信息可随堂获取，简便易行，是最常用的途径，但无论是“推断”还是“判断”，对评价者的主观经验要求颇高，特别是在一些探索性教学的评价中，见仁见智情况并不少见。

第三，对教学有关对象的调查。调查方法主要有两种，一种是口头调查，如谈话、座谈、专访等等；一种是书面调查，如问卷调查、设意见或建议箱，设专门的网站等。调查对象主要是学生、家长、同事、领导等。调查时间可以是随机的，也可以集中进行。这种途径增大了教学效果信息的来源，也使教学评价充满了人文蕴涵。但由于人际关系的复杂性、利益性和不同的人对教学的感受，评价标准各有侧重，以及判断能力的高低不一，会使这些信息带有特殊层面的“旋律”和不同的个人色彩，必须综合分析、比较，才能证实。一般用于学习效果长期、深层次变化的评价，或作为短期评价的一种补充手段。

第四，档案资料调查。档案资料主要包括学生的各种作业、作品、活动报导、影像实录、成长手册、跟踪报告等。这些资料留下了学生通过学习而发生的各种变化的“脚印”，比较长期而全面地反映了教学效果。另外，教师的备课资料、教案设计、上课记录、小结材料、教学作品、科研成果和以往的评价资料也是重要的反映了教学历程的“物化”资料，这些都有助于评价者对教学的长期效果作出正确的推断，或作为短期效果推断的背景信息，使评价更为准确和中肯。

第五，与教师的交流——沟通、对话和商榷。这是最富有人情味、也最符合现代教学评价思想的一种途径，可在课前、课后进行。所谓沟通，指的是双方对学校情况、学生状况、教学内容、方式、方法、策略、艺术等方面的互通信息、互相理解的过程；所谓对话，指的是就以上内容双方介绍自己的见解、看法，互相提问的过程；所谓商榷，指的是就不同的意见、观点互相探讨、切磋的过程。当然，在实际操作中，这三者虽各有倚重，但是有机地结合在一起的。对评价者来说，向被评者学习的态度、“假如我上这节课”的思想方式、海纳百川的学术视野、气度和共同研究、提高教学水平的立场是十分重要的。另外，交流的内容是科学，而

交流的实践是人文。从有效性意义上说,后者比前者更关键——能动性重于科学性。

第六,对学生变化与发展的直接测量。这种测量可以从认知领域和非认知领域两个方面进行。认知领域的测量包括单元性测验、阶段性考试和各种诊断性测量。非认知领域的测量包括问卷调查、情感态度的测验和各种个别化测量。一般地说,这种途径的信息直接反映了教学效果,具有最大的客观性。但在实际上,这种测量的“直接性”也是相对的,其信息是“问题刺激-大脑处理-外显反应”的结果,也是一种折射的间接信息。另外,测量设计、实施的标准化程度也是相对的,都有效度和信度问题。相比较而言,认知领域的测量较为确定,技术也比较成熟,而非认知领域的测量由于涉及因素较多,问题比较多,技术也不够成熟。所以,在使用测量途径的信息进行教学评价时,仍需谨慎,不可以偏概全。

三、何谓中学历史课程的“现代化教学”

当前,“现代化教学”非常流行,人们总希望找到一套“硬指标”,以便衡量教学水平。然而,这恰恰像20世纪80年代讨论“最优化教学”的问题一样,走入了一个形而上学的误区。事实上,“现代化教学”是一种方向,一种观念,一种有条件的相对的特征,不是一套“硬指标”,可以拿来到处套用,更不是简单的硬件标志或形式。

“现代”的核心是效率和效益,“化”是一种持续发展的过程。因此,教学是否现代化,关键在于是否从实际出发、追求最佳教学效果。从目前的时代特征和我国人才需求情况看,中学历史课程的教学现代化,大致可以从以下10个发展上思考和评价:

1. 教学定位:从史学的科学本位体系向素质教育中的中学历史学科发展。
2. 教学宗旨:从“塑造资本主义的掘墓人”向培养人类文明进步的“合作与竞争者”发展。
3. 教学功能:从认知领域向认知和情感领域并重发展。
4. 教学目标:从追求完成教学计划向追求学生有效学习——知道过去,理解现在,懂得社会,认识自己和学会学习发展。
5. 教学内容:从偏重政治形态、规律演进向人类在“两个文明”发展中的生动创造和多元模式发展。
6. 教学资源:从“以大纲、教材为本”向以“课标”为共性,以学生实际为个性的教材选择与各种可利用途径并举的大资源发展。
7. 教学关系:从“教师为主的单向传授”,向教师为主导,学生为主体的师生互动、共创教学、共同进步的关系发展。
8. 教学组织:从封闭性的教室活动,向开放性的课堂教学为主,以社会为依

托的大课堂发展。

9. 教学手段:从单一媒体向创造条件,有效利用各种媒体发展。

10. 学习评价:从认知领域、教师评价,向认知、情感领域并重,教师、学生自我和家长及有关人员评价并举发展。

总之,“现代化教学”是一种有条件、重进步、求效果、讲效率的动态过程,必须根据实际情况来具体评价。

四、怎样才是以学生发展为本

教学必须以学生发展为本,指的是教学的根本宗旨是使学生得到有效发展,而不是某种固定的教学方式,更不是某种外在的形式。就教学方法而言,教师的讲授只要生动、具体、正确,富于启发性、感染力,使学生的思想发生了有益的变化和进步,能说不是以学生发展为本吗?有的课,虽然学生讨论占了大量的时间,但教师与学生一起(或任学生)无据辩论,凭空判断,能说是以学生发展为本吗?《基础教育改革纲要(试行)》中提出的“强调积极主动的学习态度”,“倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手”,重在学生的心理水平和思想状态,应当理解为以此为目标,在整个教学过程中,根据实际情况,让学生该听则听,该思则思,该讲则讲,该动则动,而不能简单地否定教师的讲授,一味地肯定学生活动。任何有实际经验的教师都清楚,没有一定的知识储备和技能积累,学生的活动是无教学意义的,或者是低效率的。

以学生发展为本的教学的关键是要具体问题具体分析地处理好以下四个关系:

第一,接受学习与发现学习的关系。要改变过分强调接受学习的倾向,不是取消接受学习;要提倡发现学习,也不是都搞发现学习。古今中外的历史浩如烟海,没有接受学习,发现学习能成功吗?学习必须站在前人的肩膀上,这是谁都明白的道理。该接受学习则接受学习,该发现学习则发现学习。好的教学应当使学生学会接受,善于接受;学会发现,善于发现,两者不可偏废,不能以一种倾向掩盖另一种倾向。接受能力与发现能力都是学习能力的重要组成部分,是相辅相成的。教师的创造性劳动之一,就是在实践上把握好这个度,为学生学会学习而教。

第二,不同水平层次学生的关系。在“应试教育”盛行的情况下,一般教师倾向于“精英”教学,关心的是“尖子”学生,在当时的情况下,有其产生的社会原因。在全面建设“小康社会”,提倡全民素质教育的今天,这种倾向就捉襟见肘了,必须关心全体学生,为全体学生而教,为每一个学生的发展提供发展的条件。然而,这不能简单地理解为否定“精英”教学和关心“尖子”学生,甚至曲解为每一堂课、每一种教学措施都要降低标准,平均处理。应当有的放矢地使每一层次的学

生在整个学习过程中,在基本的共同要求下,有不同高度的目标和追求,并使每一个学生得到应有的发展,成为他们自己理想和适合的“精英”,成为各有所长、百花齐放的“精英”群体。这也是教师的一种创造性劳动,也是教师必须参与课程开发的重要依据。

第三,课内知识与课外知识的关系。过去的教学强调课内知识(即课本知识),并演化为一种“顽症”,教师不敢越雷池一步。现在人们明白了,课内知识体现了国家的一般要求,体现了专家们对全体学生共性特征的估计。欲使教学真有成效,在教学过程中还必须根据学生的具体情况,补充课外知识。这一方面会有利于课内知识的落实,另一方面还能使学有余力的学生有更好的发展。然而,这决不意味着课外知识越多越好,甚至放弃课内知识。课内知识和课外知识的关系有一个“度”的问题,必须视学生的实际学习特征和水平来决定——为学生的掌握而教。说得具体一点,就是当学生对历史学习还没有兴趣和注意的时候,讲故事就是一种好方法;当学生已形成了一定的动机,希望学会课内知识的时候,就必须引导学生如何理解和运用课内知识;当学生已基本掌握了课内知识时,补充和增加课外知识以巩固和深化课内知识,进一步开拓视野就势在必行。

第四,教学效果和教养效果的关系。教学效果是指学生在认知领域的变化和发展,教养效果是指学生在情感领域的变化和发展。两种效果相比较,前者的反映比较直接,也较容易引起教师的注意,而后者的反映比较深层,也较容易被教师忽视。然而,就学生的发展而言,无论从理论上,还是从实践上看,不是简单的因果关系,而是互相生成、互相促进、共同发展的关系。过去的教学,曾经有一度在“应试”的强化下,过分强调了认知领域的效果,虽然有其历史的原因,但也确实是一种“异化”的教学。事实上,以压抑情感领域的效果为代价,来提高认知领域效果的做法,会使教学南辕北辙,损失是惨重的。“知识就是力量”的灵魂是知识必须被有健康情感的人掌握。工业化时代将人培养成机器的附属物、科学的工具,21世纪的人才应是以人为本的“两个文明”的创造者。即使看得狭义一些,就历史课程而言,如果忽视了其情感效果,就丧失了作为素质教育的有机组成部分——人文素养教育的必要性。中学历史学科必须为学生成为健全的人的协调发展而教。

五、只有“课题研究”才能培养实践能力吗

为了探索培养学生“实践能力”的教学方式,各地都做了许多努力。历史课程不同于有些实验课程,其认识对象既遥远又不可复制。于是,以学生身边的历史为对象,模仿成人研究过程的“课题研究”方式开始被普遍重视和展示。这是一种创造,它有力地突破了过去仅囿于课本、课堂的教学方式,也改变了学生的学习方式。然而,值得思考的是,只有课题研究才能培养“实践能力”吗?实践告

诉我们：

1. “课题研究”未必就一定能够培养实践能力。如果“课题研究”仅仅注重内容及其史学意义上的成果，而不去明确其方法论意义上的目标和史学意义的养成，忽视了学生在研究过程中如何解决问题的反思，其效果就会非常有限，也很难实现知识或技能的迁移。换句话说，“实践能力”也就难以实现。

2. 非“课题研究”的常规教学也能够培养实践能力。关键是在常规教学中，教师心中有“实践能力”的目标，在具体的教学内容中渗透、提炼、强化方法论和历史意识，经常帮助或引导学生反思自己的认识过程，示范或介绍前人研究的历程和得失，鼓励学生“史由证来，论从史出”，“大胆假设，小心求证”的积极思考和情感体验……如此长期坚持，耳濡目染，春风化雨，效果也是可以预见的。

3. 非“课题研究”的常规教学是培养实践能力的主要课型。由于教学时间的有限性，不可能经常搞时间长、耗力大的“课题研究”。因此，如何在常规教学中培养“实践能力”应当成为我们主要的探索之路。另外，有了常规教学培养之基础，“课题研究”才可能成为“画龙点睛”之笔。

六、怎样正确处理学生的“一大堆”问题

无论是过去的讨论式方法，还是现在的研究性学习，都有一个鼓励学生积极思考、大胆质疑和提问的环节。然而，随之而来的局面是学生可能提出“一大堆”问题，有的教师甚至遇到了“有准备的学生与无准备的老师对话”般的难堪。之所以感到难堪，实际上还是过去的“师道尊严”观念在作祟，如果有古人“弟子不必不如师。师不必贤于弟子。闻道有先后，术业有专攻，如是而已”^{〔1〕}的胸怀，如果有现代“教学互动、师生相长”的理念，就会遇难则喜，这说明了学生已进入了学习境界，是一种教学上的成功。

对此，处理的方法是不同的问题、不同的学生用不同的方法。

一般地说，学生提的问题主要有以下五类情况：

1. 学生提的问题很到位，也很规范。
2. 学生提的问题虽然是正确的，但杂乱无章。
3. 学生提的问题显然出现了偏差，暴露出理解上的错误。
4. 学生提的问题虽然很幼稚，甚至有一些错误，但却反映了某种非常规的创造性的火花。

5. 学生提的问题在教学上很合理，但教师缺乏当堂回答的知识或能力。

对于第1个问题，教师一般应该先引导其他学生完成回答，只有在此程序失败的情况下，再由教师作示范性回答；对于第2类问题，教师应帮助或引导学生

〔1〕（唐）韩愈：《师说》。

整理问题,使问题逻辑化后,再按第 1 类问题处理;对于第 3 类问题,教师应先鼓励提问的积极性,然后针对其出现偏差的原因,面对全体学生,补充某种史实或观点,帮助或引导提问学生纠正偏差后,再按第一类问题处理;第 4 类问题是一种可遇而不可求的培养创造意识的机遇,教师应紧紧抓住,了解其为什么会产生这样的问题,通过突出其思想方法与强化其正确方面,进一步帮助或引导学生明确问题,并根据问题的大小深浅,决定是否需要调整教学设计,帮助或引导全体学生通过质疑、辩论来解决问题;对于第 5 类问题,教师应本着“知之为知之,不知为不知”的治学态度,明确告诉学生自己尚未涉及或研究,鼓励提问学生自己深入研究后,向全体同学作介绍。如果这个问题具有较大的教学意义,教师应及时抓住这个来自学生的研究性问题,调整教学计划,发动全体学生来分析和探讨这个问题。

总之,“非学无以致疑,非问无以广识”,“问且先于学也”,^{〔1〕}充分理解与用足学生的问题,并以此为“突破口”,是转变教与学方式的最佳平台。

七、教学基本功可以从哪些方面衡量

当前,出任“公开课”、“观摩课”、“交流课”或参加教学比赛的大都是青年教师,他们担纲了 21 世纪新一轮课程改革的先锋。专家们对这些青年教师的勇气、探索精神、多媒体操作技能、标准的普通话和与学生的融洽亲和大为赞叹。然而,对教学基本功问题都感到了严重的忧虑。

顾名思义,教学基本功是指教学所必须的基本能力,是相对于各种具体操作能力而言的更为基础,更为内在,也更具统摄力和持续发展力的教学本领。教学基本功包括:深厚的专业基础、睿智的思维能力和扎实的语言功底,表现在整个教学过程中,影响着所有教学环节的深广度、潜力和效率。

教学基本功一般可以从下列三方面来衡量:

1. 深厚的专业基础

(1) 厚积薄发的历史事实基础:中学历史教师虽然不是历史研究专家,但必须了解和掌握基本的历史材料,知道史学研究的新发现和新进展,能厚积而薄发。

(2) 深入浅出的史学理论基础:了解和掌握以历史唯物主义和辩证唯物主义为核心的史学理论,包括历代史学家所创造的史学方法和当代史学研究理论和方法的新成果,并能深入而浅出。

(3) 因材施教的教育思想基础:知道和理解传统的和现代的优秀教育思想,并能理论与实践相结合地运用、反思和改进,使之“本土化”、“个性化”,并以追求

〔1〕 (清)刘开:《问说》。

每位学生的发展为天职,实施因材施教,诲人不倦。

2. 睿智的思维能力

(1) 有课本而又无课本的“授业”:能够根据课程内容和学生的实际水平,既充分挖掘和用足课本这一教学的主要和共同资源,又视野广阔地开拓和利用课本以外的其他的个性化资源,甚至史学以外的有用资源。既目标明确、一气呵成,又汪洋恣肆,信手拈来。

(2) 有问题而又无问题的“解惑”:当学生没问题时,能够看出其中的问题,并激发学生提出和思考问题;当学生有问题时,能够引导和帮助学生分析和解决问题。善于将“解惑”成为一种发展性的“问题-无问题-问题……”的知识获得、能力培养过程。

(3) 有规则而又无规则的“传道”：“道”者,做人之道也,是历史课程的基本目标。然而中学历史课程的“传道”,要充分发挥其传“道”于历史事实与思考之中,萌志于榜样典范与感染之间,充分发挥其无声胜有声,无形过有形之力。

3. 扎实的语言功底

(1) 科学具体、生动准确的知识表述:能够运用丰富的语言将历史事实描述得既正确无误又栩栩如生;将史学观点和方法讲述得既符合学术要求,又通俗易懂,使学生喜闻乐见。

(2) 事论相彰、严谨豁达的逻辑结构:考证、解释、评价历史时,既能够一丝不苟、逻辑严密地做到“史由证来,史论结合”,又能够显示出虚怀若谷、海纳百川地理解和通透不同的观点与看法。

(3) 及时到位,激情幽默的双向交流:能够随时发现和理解学生的各种反应,调整教学设计,与学生进行充分地沟通,通过既有慷慨婉约的情感起伏,又有人生哲理的幽默火花,形成师生互动、互染、互励、互进的教学氛围。

八、怎样在评价中鼓励教学创新

欲使中学历史课程促进每一位学生的发展,就必须使其适合每一位学生,就必须使课程在教学过程中成为一种动态进化的生成性、开放性课程,就必须鼓励教师根据实际情况,不断地开发和创新。然而,创新是守旧的反义词,守旧虽缺乏进步,却少犯错误,而创新虽使进步成为了可能,却大大增加了犯错误的概率。欲使教学在实际上不断创新、不断进步,除了理念必须转变以外,还必须动用评价这根实际上的“指挥棒”。

第一,必须认真听取教师的有关说明。这些说明包括对问题的分析、创新的目的、创新的思路、创新的研究、创新的做法、创新的策略和创新实践的自我反思与效果评价。

第二,与教师一起探讨以上创新环节的成功与失败,特长与不足,经验与教

训。有可能的话,应该向教师提供与该创新有关的理论资料、案例分析,进一步磋商深化、改进和完善方案。

第三,必要的话,可以与教师一起将新修订的方案进一步投入教学试验,在实践中检讨以上的分析,验证新方案的实际效果和可行性,总结该创新的基本模式和不同变式,研究其典型意义、推广价值和发展方向。

第四,要充分肯定教师教学创新的精神,鼓励其教出自己的特色与个性。但在正面肯定时,必须实事求是,过分地渲染夸张,轻易地称其为“流派”,实际上是在损害创新。文过饰非、包装炒作更不可取。

第五,要正确选用评价模式,尽可能采用诊断型评价和同事式的研讨型评价模式,促使创新的持续发展。除非有特别需要,才采用总结型评价和选拔型评价模式,并使这些评价意见更富于建设性和能动性。

九、如何克服或降低“诚信危机”对教学评价的影响

“诚信危机”的蔓延,使教育界逐渐感到了它的威胁,教学评价首当其冲。这是由于教学是学校的主要工作,由于教学评价不仅与教师个人,而且与学校、有关教育行政领导部门的某些利益有着密切的联系。进而究之,在有些时候,与评价者的利益也有或多或少的联系。“诚信危机”不仅破坏了素质教育的正常发展,动摇了教育的社会信任度,而且从根本上腐蚀了“学高为师,身正为范”的教育赖以生存的准则。

克服或降低教学评价中的“诚信危机”需要多方面的努力,需要社会风气的逐步好转,需要教育行政领导的正确认识,需要广大教师的职业道德的提高,需要有关法规的规范奖惩,需要媒体舆论的多方监督。从教学评价内部来说,则应当以“学生发展为本”的理念,以对社会负责的态度,以视诚信为生命线的紧迫感来加以改革。

第一,建立教学评价、咨询、指导的职业道德规范(可参照国外发达国家心理咨询、测量与评价的职业道德规范)。

第二,对广大教师和教学评价工作者进行广泛深入的职业道德教育,有些重要的评价项目,应建立“准入”、“禁入”和“复议”制度。

第三,大力发展和推广同事式的“研讨型评价”,尽可能使评价真正成为教学发展、学生发展、教师发展和课程发展的有机组成部分。

第四,讲究教学评价的策略和艺术,增加教学评价的人文关怀,关注评价环境的协调性,尊重被评者的意见和意愿,强调教学评价的有效性和能动性。

第五,加紧教学评价的科学研究、实践探索和人员培训,不断提高教学评价的水平,使其更加有效地推动教学改革。

第十二章 教师发展：本中之本，课程之魂

中学历史教师的素养与专长

教学语言/ 教育机智/ 审美情趣/ 人格魅力

中学历史教师的教研与特色

中学历史教师的教学研究/ 中学历史教师的科学研究/ 中学历史学科的教研特色

中学历史教师的进修与提高

中学历史教师进修与提高的目的/ 中学历史教师进修与提高的内容/ 中学历史教师进修与提高的途径/ 中学历史教师进修与提高的发展

L

X

J

Y

C

K

S

L

第十二章 教师发展：本中之本，课程之魂

在世纪之交兴起的新一轮课程教材改革，从应对新时代对教育的挑战出发，提出了“以学生发展为本”的课改理念。这一理念的着眼点是学生的“发展”，与“学生中心”、“学生本位”的教育思想的侧重点有所不同。具体来说，它是指适应社会需要的全体学生的发展而不是部分人的发展；是学生人格的全面发展而不是重其智力的片面发展；是学生有个性的发展而不是全部学生同一个模式的发展；是学生在原有基础上可持续的终身发展而不是只局限在学校的当前发展。坚持全体学生的发展、突出学生个性的健康发展、关注学生的终身可持续发展是政府教育主管部门，尤其是学校和教师一切工作所必须贯彻的宗旨。

就学校管理而言，要实现这一宗旨就必须以教师的发展为本。如果说，“以学生发展为本”的“本”指的是根本目的，那么，“以教师发展为本”的“本”指的就是“本钱”。这是因为，一方面课程改革的关键是教师，革新的成败最终取决于全体教师的态度，所谓“有什么样的教师，就有什么样的教育”；另一方面，“有诸己而后求诸人，无诸己而后非诸人”（《礼记》），要全面提高学生的素质，首先要全面提高教师的素质，教师不可能以己昏昏，而使人昭昭。同样是“发展”，虽然在具体的内容要求上教师与学生各有不同的侧重，但“为人师表、以身作则”的古训仍然适用于此。由此，可以说，教师的发展是决定学生发展、学校发展、课程发展和教育发展的核心，是“本中之本，课程之魂”。

历史教师是历史教育的主要实施者，是使学生掌握科学历史知识、激发学习兴趣、培养历史思维能力、具备历史学习的基本方法、形成科学的历史观与价值观的指导者和合作者，因此，历史教育社会功能的体现主要依赖于教师的辛勤劳动。历史教师是完成历史教育教学任务的最活跃、最积极的因素，对历史教育有着关键性的影响力。这样，历史教师的专业水平、道德水准、理论修养、言行风格、教学技能等自身的素质就成为衡量的标杆，素质离不开先天的禀赋，更仰仗后天的养成、提高与完善。本章将从中学历史教师的素养与专长、中学历史教师的教研与特色、中学历史教师的进修与提高三方面，就中学历史教师在历史课程与历史教育中的发展、地位与作用作一概要性的阐述。

第一节 中学历史教师的素养与专长

自 20 世纪 80 年代以来,有关教师素质与素养的讨论就没有停止过。当然,要提高教师的素质,首先要弄清楚素质的含义。按照《辞海》的解释,素质是指“人的先天的解剖生理特点,主要是感觉器官和神经系统方面的特点”。素质只是“人的心理发展的生理条件,不能决定人的心理内容和发展水平”。二十多年来,随着“提高全民族素质”任务的提出,素质这个概念已从心理学的特定领域,延伸扩展到更多的领域,往往是指公民或某种专门人才的基本品质了。

关于教师的素质问题,国内外都进行过研究。美国盖洛普民意调查机构,曾就“理想的教师素质”进行了调查,最后归纳为七个方面:(1)交谈和理解能力;(2)严格而公正地执行纪律的能力;(3)启发和引起动机的能力;(4)高尚的品德;(5)爱护与关心儿童;(6)对教师事业献身与热忱;(7)友善的个性与端正的仪表。这些结果,有一定的参考价值。至于中学历史教师的素质,笔者认为,它与所有教师的素质是一样的,只不过带有一些历史学科的特性。中学历史教师的素质是由多种因素构成的,它包括政治思想素质、学科专业素质、教育教学素质和心理素质。

政治思想素质是一个多层次的结构,首先要有正确的政治方向和坚定的信念,要具备一定的马克思主义及对其发展成果的理论认识水平,其中最主要的还是历史唯物主义与辩证唯物主义。其次,对教育事业要有强烈的责任心,要恪守教师的职业道德,加强自身的道德修养。

中学历史教师作为一个整体,从其学科专业素质的培养角度出发,要求掌握渊博的科学文化知识;作为教师的个人,则要根据自己的专业,建立一个属于自己的知识库,建立合理的知识结构。中学历史教师的专业知识结构应与历史教育的需要及发展相适应,既要熟悉现行教科书的历史知识体系,能够解决当前历史教育中所遇到的各种专业问题,又要能够适应今后教科书的发展变化,尽量解决新编教科书中新出现的各种专业问题。因此,中学历史教师应具有“专博结合、层次适中”的历史专业知识。“专博结合,层次适中”的历史知识体系,形成了中学历史教师的知识结构特色。这种特色就决定着中学历史教师除了接受系统的历史专业知识教育之外,平日还应该广泛地积累知识,不断扩大知识领域——历史专业知识领域和其他有关知识的领域,以提高自身的业务素质。

中学历史教师还须具备一定的教育教学素质。这包括掌握基本的教育教学和教育心理的理论,同时要有较强的表达能力,能观察、了解和有效地教育学生,并具有组织教学、管理调控教学的能力。

中学历史教师还要具备一定的心理素质。历史教师的心理素质是指适合于

历史教师工作需要的心理特点,它包括以下几个方面:(1)情感方面:首先要热爱教育事业,热爱所有的学生,对教育事业和学生倾注巨大的热情,爱学生所爱,并以自己的情感去感染教育学生;其次,要爱历史专业,有牢固的专业思想,这是致力于历史教学的原动力。(2)意志性格方面:要沉着开朗,要坚强而有毅力,有足够的耐心、较强的忍耐力和自控力。(3)兴趣爱好方面:要有广泛而浓厚的兴趣。历史教师不单要“钟情”于历史专业,而且要有意识地培养自己多方面的兴趣爱好,广泛涉猎非历史专业的知识,积极参与各种文体活动。(4)要有一个健康的心态:健康心态的范围很广,起码要做到情绪稳定,积极向上,宽宏大度,善与人处;乐观自信,知足常乐;心中有他人,为别人着想。

中学历史教师具备了上述这些基本的专业素质,就能在日常的生活和工作中随时随地地表现自身的修养,这就构成了教师的素养。同时,在各种专业素质的某一个或几个方面表现特别突出,也就构成了教师的专长。

中学历史教师的素养和专长表现在各个方面,下面仅就教学语言、教育机智、审美情趣和人格魅力四个方面分别作一说明。

一、教学语言

关于教学语言的重要性,苏霍姆林斯基曾指出,它“在较大程度上决定着学生在课堂上脑力劳动的效率”。马卡连柯则说过这样的话:“同样的教学方法,因为语言不同,就有可能相差二十倍。”二十倍”的说法自然是一种夸张,但仔细推想,教学过程的每一个环节似乎都离不开语言,都须借助于语言的表达。可以这样说,课堂教学艺术,首先就是语言艺术。诚然,随着科学技术的发展及教学实践的发展,教学手段除了以语言为媒体外,又有了多种教学媒体的运用。简单一点的,如实物教具、历史图片等;复杂一点的,则是将各种现代化声光电技术运用于教学,如幻灯机、投影机、录音机、录像机、电影放映机,直至电脑。但所有这些,也都不可能完全排斥教学语言的运用。

通常来说,教学语言都具有内部特征和外部特征。教学语言的内部特征是指语义,即语言的内容或语言要表达的意思,教学语言从语义的角度讲,应做到准确清楚、生动形象、通俗易懂、条理分明、逻辑性强。总之,讲历史要有历史味道,要能反映历史学科的特色。教学语言的外部特征是指语音,即语言的表达状态。从语音的角度讲,应做到发音咬字准确,语调变化自如,语量大小适中,语节快慢分明,语速控制合理,使学生听课时有一种美的享受。

历史教师要具有教学语言的专长,首先要能从语义角度做到准确清楚。中学历史教师必须准确地使用词语来表达历史概念,即表述的史实准确。如同样是历史上地跨欧亚非三洲的几个大帝国,教科书在分别表述时字序就有变化,“公元1~2世纪,罗马帝国成为一个地跨欧亚非三洲的大帝国”;“公元8世纪,阿

拉伯国家成为一个地跨亚非欧三洲的大帝国”。一个用“欧亚非”而一个用“亚非欧”，这些细微的差别，教师需认真钻研体会，表达时要一丝不苟，准确无误。

具有教学语言专长的历史教师，常常能从语义角度对历史人物、历史事件的描述做到生动形象、入木三分。这是因为，首先，这些教师平日注重拓宽自己的知识面，知识丰富了，讲课语言就不会枯竭，在丰富的知识中生动形象便自然形成了。其次，他们努力提高自身的文学修养，对语法修辞等语言书籍，著名的小说、诗歌、文章等时有涉猎并不断钻研，这样既可提高文学素养，又能提高语言素质。第三，在讲课时不时地运用比喻和对比的方法来增强语言的形象性，用诗歌、歌谣、谚语“再现”历史情境，培养、烘托学生的想像能力，增强语言的形象性和吸引力；同时，注重语言的幽默感，也能让学生在一种轻松愉快的气氛中进行学习，用“设疑”的方法增强语言的形象性，起到吸引学生注意力和引人入胜的效果，启发学生探索知识的欲望，也使这些教师的课堂教学效率大大提高。下面两个例子便可说明这一问题：

例 1：一位历史教师为引导学生把握住中国近代以来人民受辱、探索、抗争，国力从衰到兴、从弱到强的曲折历史，向学生讲述了这样一段文字：“从鸦片战争的烽火到甲午海战的硝烟；从公车上书之举到戊戌六君子的暴尸街头；从谭嗣同‘有心杀贼，无力回天’的哀怨到孙中山‘革命尚未成功，同志仍需努力’的长叹；从卢沟桥的炮声到渡江作战的号角；从第一面五星红旗冉冉升起到东方雄狮的仰天长啸；从大漠深处蘑菇云的升腾到十余年改革开放的伟大业绩……”生动形象的语言再现了这一时期历史发展的重大事件，也使学生从宏观层面加深了对历史的理解。

例 2：一位历史教师在讲授“绥靖政策”时是这么说的：“‘二战’前英、法等帝国主义国家采取了讨好法西斯、纵容战争的绥靖政策。什么叫‘绥靖’？‘绥’是安抚，像一个人为了让狗不骚动，使用手顺着狗毛抚摩，让它感到舒适。‘靖’是安定，用安抚的手段使其安静下来。”这么一说，原本流于概念、不易真正理解的“绥靖”二字，学生一下子就明白了。

要使历史课堂用语准确无误，历史教师就必须认真备课，十分熟悉教学内容，要养成随时查阅工具书和参考书籍的好习惯，对不清楚无把握的知识多向内行、专家请教。同时，教学时说话一定要谨慎严密，切不可信口开河、无的放矢。此外，教师对历史名词的吐音必须准确，如吐蕃(b)、玄奘(zàng)、金兀术(wù zhú)等。要使历史课堂教学用语清楚，历史教师就必须在说话时避免用词含糊不清、拖泥带水，对重要历史人物、时间、地点及事件、概念应一字一顿地强调其重要性，也可以反复多讲两遍。其次，要养成说话干脆、清晰的良好习惯，平时可多向说话清楚的同行学习，善于模仿他们的好方法、好习惯。在讲课时，教师要少用土语，尽量使用规范的语言，同时，教师在课堂上说话应肯定而自信，有明显的

节奏感。

具有教学语言专长的中学历史教师,时时注意从语义角度坚守“通俗易懂”的原则。他们在教学过程中少用或不用教材中或教案中的书面文字语言,多用新鲜活泼的口头语言,而且尽可能深入浅出地表达教学内容,特别是学生难于理解的历史概念、历史名词等抽象内容。同时,他们很少用艰深的成语对子,不讲“之乎者也”之类的文言、古语。

具有教学语言专长的中学历史教师,为使历史课堂用语富有历史特色,总是正确地表达教学内容中的历史概念,不把历史上具体概念与现行概念混为一谈,也不把历史题材的影视戏曲作品与真实的历史混为一谈。如讲赤壁之战时,教师首先阅读《三国志》、《资治通鉴》中的有关内容,以便与《三国演义》比较,这样就不会在黄盖诈降中加上苦肉计,火烧赤壁时加入借东风的情节了。其次,他们能针对学生的认知水平,适量地引用一些简单浅显的历史文献材料,增强历史概念的真实感。

例3:上海市回民中学朱正谊老师在备课时,看到教科书中介绍林则徐时,提及林在江苏做官期间时关心民间疾苦,被百姓称为“林青天”。于是在教学时讲道光帝派林则徐赴广州禁烟时补充了一个具体事例:林则徐从北京出发前,给沿途州县驿站一道传牌,下令只准用家常饭菜接待,不准以整桌酒席招待。到广州后,一班官员按常例都带了各式礼品到林大人公馆送礼。只见门口挂了一张林则徐亲笔书写的告示:“公馆一切食用,均系自行买办,不收地方供应。所买物件,按照民间时价给发现钱。”这样一个具体的例子,一个“清官”的形象就在同学的脑海中树立起来了。^[1]

此外,这些教师讲课时不用现代术语说明历史上的事情,避免从形式到内容的不贴切。当然,“语义”本身还应注意语言的逻辑性,要条理分明、层次清楚,要符合教学的直观性原则,说话一定要能让学生听懂。

具有教学语言专长的中学历史教师,不仅能把握教学语言的内部特征的规范,而且也能把握其外部特征的要求。一般说,教学语言的外部特征主要指语音,语音是教学语言外部特征最基本的因素,它包括语气、语调、语节、语速、语量及语言表达过程中抑扬顿挫的感情色彩。就历史教学而言,语音的含糊不清或错误使用,会影响到历史知识的正确传授。如果一位历史教师的教学语音能做到快而不乱,慢而不断,声音洪亮,吐字清晰,他所讲授的历史内容就很容易在这种良好的教学气氛中作用于学生的听力感官,引起学生思维的共鸣,给学生留下清晰而深刻的印象。

[1] 朱正谊:《提高素质 钻研教法》,转引自杨向阳《上海著名历史教师教学思想录》,百家出版社,2000年版,第104页。

因此,具有教学语言专长的中学历史教师一定明白:语气,表示了历史教师讲课时的态度和情感,它应该是肯定的、自信的;语调,表现了历史教师课时声音的高低变化。前苏联教育家马卡连柯说:“声调的运用之所以具有意义,倒不是为了嘹亮地来唱歌,漂亮地来谈吐,而是为了能够更准确地、生动地、有力地表现自己的思想和感情。”据此,可以说,历史教师在讲课中随教学内容的起伏变化,说话的语调便有自然的高低变化,形成抑扬顿挫,以自然流露出的感情去进一步征服学生。语言的节奏很重要,心理学原理告诉我们,听觉器官在长期不断地听某种一直不变的声音后,耳朵对该声音的感受性就会大幅度降低。这就是说在教学过程中单调的语流就会成为抑制学生听力的信号,会增加学生大脑思维的疲劳。所以,具有教学语言专长的历史教师在讲述中是十分注意使语言表述富有明显的节奏感,以给学生留下条理清楚、层次分明的印象,因为这有助于学生接受和理解所接触到的历史知识。

同样,具有教学语言专长的中学历史教师也一定明了:语速,表示在单位时间里教师说话的语言符号的流出速度,即在一定的时限内,表达一定量的词语信息量来表现历史知识内容。就一般的要求而言,语音符号的流速要相对适中,流速过密即教学言词的间隙太小,就会给人一种说话太快的感觉,容易使学生听力过度紧张而疲劳,影响对历史知识的理解,教学效果会明显下降;流速过疏,即教学言词的间隙太大,就会给人一种说话太慢,让人乏味的感觉,容易形成教学松松垮垮,使学生注意力分散,同样会使教学效果下降。音量,即说话时音量的大小,音量的大小变化要控制在一定幅度内,随教学情节的起伏而大小有别。这方面成功的例子有不少,下面两例颇能说明问题。

例 4: 上海市南汇县瓦屑中学华士珍老师在讲到美国约翰·布朗起义时,是这样讲述的:

“布朗 英勇无比, 他 站在已经牺牲的儿子身边, 一手 按着另一个
 (慢) (慢) (稍快) (慢)
将死的儿子的脉搏, 一手 拔枪还击敌人。由于寡不敌众,起义失败。约
 (稍快) (快) (稍快转稍慢)
翰·布朗 被处死刑。临刑前, 布朗 正义凛然地对奴隶制进行声讨,
 (稍慢) (慢) (稍快)
 他说: ‘只有用鲜血 才能洗清这个罪恶深重国度的罪行。’”(表停顿)
 (快) (慢) (稍快)

例 5: 同样是华老师,在概述南北战争的意义时,对关键字词,皆用重音表示,以起到引起注意、促进思考、强化记忆的作用。

“经过南北战争,黑人奴隶制被废除了。它为美国资本主义的进一步发展扫除了障碍,使美国经济在 19 世纪后半期迅速赶上并超过英、法等先进资本主义国家。但是,美国的种族歧视问题并没有彻底解决。”

把上文中划线的地方念重一点,听起来便有节奏感,还能起到警示的作用。^{〔1〕}

上述关于中学历史教学语言的分析,虽然引用了许多在教学语言方面富有专长的历史教师的案例,但其最终的着眼点却是要说明这样一个道理:教学语言是历史教师的基本功,历史教师应注意训练,养成良好的说话习惯,不断提高表达能力,增强其艺术性,强化自身的语言修养。每位历史教师都应把自己锻炼成优秀的语言大师,以流畅、优美的语言表达方式,把学生的注意力都吸引过来,从而提高历史教育的质量。

二、教育机智

教育机智是教师从事教育工作的一种重要心理能力。教师工作对象是具有不同个性和复杂心理活动的学生,在教育过程中随时都可能遇到事前难以预料的特殊问题,因此需要教师具有一定水平的教育机智。教育机智能力强的教师,往往能够对突发的教育问题沉着应付,巧妙处置,收到良好的教育效果;而缺乏教育机智的教师则往往相反,甚至“好心办坏事”。乌申斯基说:“教师缺乏了所谓教育机智,无论他怎样研究教育理论,永远也不会成为实际工作上的好教师。”一位教师是否具有教育机智,教育机智是否已到了炉火纯青的地步,从中可反映出他的成熟程度。从某种意义上说,教师的教育机智也是教师多年教育实践经验的积累。厚积薄发,没有一定的积累,是不可能有很好的教育机智的。

中学历史教育教学中的教育机智,常常表现为历史教师敏感而及时地抓住学生在历史学习过程中所产生的虽然幼稚,但具有创造倾向或智力价值的问题,作出恰如其分的肯定、引导,促进学生历史学习兴趣和良好思维品质的形成,进而使学生的个性得以健康发展。下面这个案例便可说明问题:

例 6: 上海市七宝中学的学生在学习了《日本明治维新》后,有一学生要求发言。

生 1: 日本因改革不彻底,保留了大量的封建残余势力,但我认为假如当时改革很彻底,把原本出生于封建统治阶级的西南诸大名和中下层武士的利益全部改革掉了,那么失去了这些力量支持的倒幕运动及日后的维新自然是不会成功的。由此看来保留一定的封建残余势力有其合理性。

(这个学生话音刚落,课堂内顿时一片哗然,个别学生感叹其大胆质疑的精神,也有学生因为不同意他的“反叛”观点而发出嘘声。)

师:(面带笑容)你的观点出乎我们的意料之外,我认为这是一个很有探讨

〔1〕 华士珍:《中学历史教学面面观》,转引自杨向阳《上海著名历史教师教学思想录》,百家出版社,2000年版,第302~303页。

价值的问题,我们不妨先请同学们一起来讨论。

(课堂内顿时热闹起来。)

生 2: 明治维新后保留有一定的封建残余势力不可理解。因为当时日本的资本主义已有相当发展,连新兴地主、中下层武士都资产阶级化了,在倒幕运动取得成功后,资产阶级完全可以成立一个资本主义性质的政府。

生 3: 明治维新保留有一定的封建残余势力是无可奈何的事情。当时虽以天皇的名义发布了维新诏令,领导阶级是资产阶级,但整个过程中的主力军则是由西南诸大名和广大的武士所组成。尽管他们已资产阶级化,但封建的烙印是难以去除的。资产阶级要让他们发挥主力军作用,不但不能损害他们的利益,而且还要适度地满足他们的要求。唯有如此,改革的阻力才会减少,改革成功的希望就越大。

生 4: 我比较赞同你(指学生 3)的观点。在我看来明治维新保留大量的封建残余势力既是无可奈何的又是必然的。无可奈何之处正如你刚才所讲的,资产阶级要想使改革成功必须要团结一切可以团结的力量;必然之处在于当时的日本资本主义虽已相当发展,但日本民族还未取得独立,因而在本国资本主义经济的发展过程中,它对外国资本主义的依赖性较强,要想改变此现状,就必须扩大自己的集团实力,西南四藩及中下层武士等力量无疑是首选。实际上这种情况在其他国家也是存在的。

生 5: 是的!英国资产阶级革命后实行了君主立宪制,其原因就是为了争取更多阶层的支持,否则新政权的稳定性就很难讲了。

生 6: 对!还有像俄国农奴制改革保障了农奴主的利益,关键就是为了增加统治阶级的力量。

生 7: 还有如美国独立战争赶走了阻碍资本主义经济发展的英国殖民者,但却允许南方奴隶制种植园经济的存在,这一切都是为了扩大革命或改革的力量。

……

师: 大家说得都很好,我这里提个思路供大家思考,说这些国家都实现了资本主义性质的变革,是从哪些方面来审视的?而各国的变革都有各自的特点,这又是由什么原因或条件决定的?这里有一个历史发展的必要性和可行性、共同性和多样性的问题,请大家围绕这些思路,能否在课后搜寻史料,再仔细思考论证……〔1〕

在上述案例中,教师面对学生突然冒出的思想火花,采取了“迂回战术”,即不从正面直接回答学生的疑问,而是将问题留给大家,通过集体的讨论,通过彼此间思维的碰撞,由一个问题引发出头脑风暴般的思考。学生在这一过程中,充

〔1〕季、孔煜华:《没有封建残余的明治维新能成功吗》。

分体现了学科教学中研究性学习方法的运用。教师对于学生的“研究结果”也不是急于作直接的肯定或否定,而是将这一研究由课内引向课外,由分散引向集中,由粗浅引向深入,由随意引向周密,充分运用历史学的思想和方法,促使学生形成“史由证来,证史一致,论从史出,史论结合”的思维意识。

对于优秀的中学历史教师而言,捕捉课堂教学中每一个学生的思想火花,及时地与其“对话”,其背后所蕴含的是教师深厚的学识水平和教学功底。下面这个案例所体现的是一个优秀教师在课堂教学中与学生的及时对话过程,从中我们可以看出正是有了教师的“慧眼”、机智和循循善诱,才由此广泛地激发了学生参与历史学习、探讨历史话题、研究历史现象的兴趣和热情。

例 7: 上海市进才中学李惠军老师在执教《美国内战》(第二课时)时,先请同学拿出事先发给大家的四份林肯不同时期的讲演节选。

师: 不知同学们是否已将四份英文稿译成中文? 特别是在你进行翻译的过程中,就演讲稿的信息与教科书进行比较之后,有怎样的发现、困惑或者疑问?

生 1: 老师,我从林肯的讲演稿中发现:他在 1858 年《分裂之家》的演讲中把南北两种制度并存的局面比做“一幢裂开的房子”,并说:“我相信这个政府不能永久保持半奴隶、半自由的状态。”但在此之前,他还曾慷慨地表示“我们为争取自由和废除奴隶制度而斗争,直到我国的宪法保证言论自由,直到整个辽阔的国土在阳光和雨露下劳动的只是自由的工人”,可见他坚决主张废除奴隶制。但是当美国南方宣布脱离联邦时,林肯却有了变化。他在就职演说中说:“我无意直接或间接地在蓄奴州里干预蓄奴制度。我相信我没有这样做的合法权利,而且我也没有这样做。”我觉得林肯前后矛盾,不知怎么理解这两则演讲之间的关系,是否可以认为,林肯的政治主张不坚定或者出现了倒退?

生 2: 我也有同感,从几篇不同时期的演讲看,内战前的林肯是坚决要求废除奴隶制的;内战初,他似乎有倒退妥协的倾向;后来又强硬了,直到 1862 年他颁布了两个重要法律文件。到葛底斯堡演说中,他就十分强硬了,他号召“我们要下决心使那些死去的人不致白白牺牲——我们要使这个国家在上帝的庇佑下,获得自由新生——我们要使这个民有、民治、民享的政府不致从地球上消失”。(引文部分学生使用英语)

师: 非常精彩!葛底斯堡演说被称为美国文学中最漂亮、最简捷、最富诗意的文章之一,它全文 500 余字,林肯前后仅以 3 分多钟就结束了这一感人肺腑的颂辞。刚才两位同学善于将几篇不同时期的演说联系起来加以比较观察,发现了一个十分重要的信息,林肯对待奴隶制的态度前后明显不同,这是一个重要发现,这为我们的进一步探讨找到了切入口。那么,这个问题应该如何认识呢?

生 3: 老师,从课本中美国内战过程的描写,我发现内战一开始北方军队连连失利的原因总结得不全面。而在读了林肯的就职演说后,发现最主要的原因

是林肯太软弱。因为他说：“我们不是敌人，我们之间感情的纽带，或会因情绪激动而绷紧，但决不可能折断”。还说：“只要我们本性中的善念再现，就一定会拨动感情之弦，它们终会重新奏出响亮的联邦协奏曲。”可见，这时的林肯是一位软弱的人，而且他显得很幼稚，因为他敌友不分，企图用“善念”来停止战争。我认为这就是战争初期北方失利的最主要的原因。

师：课本中在总结北方军队初期失利时是这样说的：“南方的奴隶主蓄谋叛乱已久，军事上准备充分，有优秀的指挥官，而北方则对战争的艰苦性估计不足。”张俊同学认为这仅仅是表面原因，而真正的原因在于林肯的妥协、软弱甚至是幼稚。

生4：我有不同看法。因为从林肯的一贯思想来看，他始终是一个废奴主义者，上节课李老师给我们讲过青少年时期林肯的经历，目睹了黑人奴隶的悲惨处境，立志要废除奴隶制。另外，从实际结果看，林肯最终的确是颁布了《解放黑人奴隶宣言》，因此，他被人们尊称为“美国人民的儿子”。还有，他最终被南方奴隶主的杀手暗害了，这也可以从一个侧面说明林肯是一位坚定的废奴主义者。怎么能说他软弱、妥协呢？

师：许文彬同学善于从历史人物的特殊经历对他思想品质的影响，从历史人物一生的主要方面、主要政绩出发，指出林肯始终是一个废奴主义者。但是，我想问张俊同学，许文彬的分析对你有什么启示吗？

生3：我同意对于一个人物的判断要注意他的长期经历和主要方面。但是，许文彬并没有说清林肯在就职演说中明明是软弱、退让的理由，以及这种态度恰恰在战场上表现为北方军队的节节败退。也就是说，许文彬在回答问题时，回避了我刚才引用的林肯就职演说中明明白白表现出的不坚定的事实。我想，能不能设想，林肯作为一个活生生的人，他也会在大规模叛乱发生之时，从心理上胆怯了？而他本人从根本上说就不是坚定的废奴主义者呢？

生5：我同意许文彬的看法。林肯并不软弱，更不能说是幼稚的总统。我感到就职演说可能处于某种策略顾虑，就像中国共产党也曾经为了打击日本侵略与国民党合作，允许地主在一定限度上剥削一样。我们能说中国共产党是软弱、幼稚的吗？

师：非常妙，你想到了林肯的就职演说是一种策略，也就是说他不仅不幼稚，相反是十分英明的。是吗？

生6：我不同意，因为两者没有可比性，抗战时，国共合作是一致对外反侵略，而美国内战时不存在这样的民族危机。

生7：我认为联合不一定只有在民族危机时才有可能，现在我们搞经济建设不也在搞统战吗？我觉得许文彬说得有一定道理，因为我想起老师你上节课讲过一件事：当南方在里士满分裂国家时，好像有四个州还在动摇之中，林肯怕宣

布废除奴隶制会把它们推向南方。所以,他是不是想避免树敌太多呢?是不是可以认为就职演说既是缓兵之计,又是以退为进的策略呢?

师:好,你为“策略论”又找到了一个重要的根据。林肯为了争取处于动摇之中的四个州留在联邦而采取以退为进的政策是这位总统以其超人的理性开启了走向成功的大门,是一种大智大谋。

生8:难道林肯仅仅出于策略考虑才在就职演说中做出让步的吗?我仔细比较了林肯的四个不同时期的演说,从中有两点发现,这些恰恰被大家都疏忽了。首先,他是一个废奴主义者,但是他并不是主张立即废除,而是限制扩大,逐步取消。另外,在如何废除奴隶制的手段上,他并不主张采取战争形式,而是主张用合法的形式,和平解决。所以说,林肯在就职演说中的态度既可以说发生了变化,而变化是基于策略;也可以说没有变化,因为他不愿意战争,这是他一贯的政策。

师:请同学们注意付洁妮同学提出了一个十分重要的观点,她实际上认为林肯是一个和平、渐进的废奴主义者,对吗?

生8:是的,所以说内战爆发后,林肯不马上宣布取消奴隶制,实际上是他一贯思想的继续,这不能说他妥协了。至于他说“我无意直接或间接地在蓄奴州里干预蓄奴制度”,则是基于策略,目的是维护国家的统一。

生9:老师,我还想,美国白人一直是歧视黑人的。林肯主张废除奴隶制,虽然有人道主义的因素,但是,他作为资产阶级的代表,更主要的是为了资本主义的发展。也就是说,废除黑人奴隶制是林肯为资本主义发展创造条件,而并不是他的最终目的。

师:那么,当奴隶制的废存问题终于引起了内战的时候,作为美国的联邦总统,林肯当时面临着哪些社会问题?

生:(纷纷议论)南北两种经济制度的矛盾;黑人与白人的矛盾;南方白人与北方白人的矛盾;国家的统一与分裂的矛盾。

师:大家再想一想,在这些矛盾当中,在内战爆发后最最重要的是什么?

生:(齐答)国家的统一与分裂。

师:同学们,能不能这样理解:如果说内战爆发前美国社会最主要的矛盾是两种经济制度的矛盾的话,那么,内战爆发后美国社会最主要的矛盾则转化为维护联邦统一与分裂国家的矛盾。如果这种理解成立的话,那么,林肯的就职演说不正是基于这种矛盾的变化所做的必要的政策调整吗?林肯的和平、渐进论,其实也不失为一种废除奴隶制的重要途径,因为它有利于避免暴力冲突,减轻社会的动荡和经济的破坏,只是由于南方奴隶主的叛乱,使这种途径在美国没有行得通而已。

生10:但是,无论是课本上还是我们读到的英文资料中,我们丝毫看不出林

肯的关于如何处理奴隶制的废除与国家的统一或分裂关系的记录,那么,你有什么根据来说明你的观点呢?

师:为了进一步说明问题,我请同学们仔细品味一下林肯于1862年8月22日复《纽约论坛报》主编格里莱一封信中的一段话。同学们,请大家仔细研读这封信,并谈一谈你的读后感。(用电脑打出此信英文节选,由英语课代表朗读并进行口头翻译)

生11:我清楚地看到,林肯在内战初的政策非常英明。

生12:我感到,林肯把国家的统一视为高于一切的目标。

师:大家还有什么想法?

生13:他不宣布废除奴隶制是一个高招,它有利于在维护国家统一的旗帜下与南方开展斗争。这样在道义上和政治上就有了优势。

生14:这样做大概有利于团结那些要求国家统一但又存在种族歧视思想的白人与林肯一起干。因为白人虽然看不起黑人,但是他们都希望国家统一。

生15:实际上林肯非常巧妙地把资产阶级与奴隶主阶级间的斗争转化为统一的捍卫者与分裂主义者的斗争,这样可以团结中间阶级和各界人士反对叛乱。

师:好了,大家通过对几篇林肯的演讲的阅读思考,结合美国内战的历史,对林肯在内战之初的态度进行了深入的剖析,越来越理解了这位伟大的政治家……〔1〕

三、审美情趣

在历史教育所具有的众多价值中,审美价值占据着重要的位置,这是因为历史本身就是人类对美的追求的结晶,因此,完全有理由认为,一部人类史也就是美的发展史,是人类追求和创造更美事物的历史。历史是人类生活和斗争的记录,充满了精神文明、物质文明和政治文明的瑰宝,历史本身就是一个美的殿堂。从人类筚路蓝缕的开辟到现代科学的巨大成就,从日月江河的壮丽到金字塔、万里长城的雄浑,从古代贤哲的睿智到民族精英的嘉言懿行,从古拙质朴的石器、陶器、青铜器,到美不胜收的雕塑、绘画、诗歌、音乐……自然美、社会美、艺术美、科学美,无不在历史长河中流光溢彩。历史教育的过程,就是引导学生发现美、鉴赏美的过程,同时也是培养学生表现美、创造美的能力的过程。

历史教育具有审美价值,历史审美教育是一种以历史学为母体的美育,由于它吸收了美育的一些机制,因而它不仅强调历史教学的教育功能,还十分强调审美功能。那么,怎样才能发挥历史教学中的审美功能呢?这就要求历史教师充

〔1〕 聂幼犁、於以传:《中学历史学科教学模式的研究与实践》,上海教育出版社,2001年版,第326~331页。

分认识它的特征。认识到了它的特征,也就掌握了审美教育的手段,自然也就能发挥其功能了。这就是审美教育的特征、手段和目的的统一性。历史教师要培养自己的审美情趣,只有这样才能在课堂教学中有意识地体现出历史的“美”。

历史美是属于社会美这一范畴的。所谓的历史美就是指在各个历史时期中,为美好的理想生活而进行斗争的人与事。其核心是人民群众与先进人物,正是他们的斗争与创造推动着历史的前进。

翻开人类的历史,几乎每篇、每章都生动地记录着人在各个领域中的斗争与创造,都闪烁着创造者的美,显示着他们的价值。历史美育就是要歌颂历史上的英雄人物,用他们的崇高理想、美好情操、高尚品德来美化学生的心灵,使他们能清醒地认识到历史的发展方向,懂得按照美的规律来改造世界,创造美好的理想社会,从而能在心灵深处升腾起为实现理想社会而献出自己的聪明才智,成为一个审美新人的美好愿望。

历史美具有真实性、层次性和哲理性的特点。

历史美的真实性是指历史人物(事件)都是真实的。我们在教学中只能按历史人物的本来面目来叙述,不能虚构和夸张。在这儿,真实性和科学性是一致的。真实性是否会影响美的感染力呢?不会的。学生在学布鲁诺被烧死于火刑柱上时,一个个不都是热泪盈眶,激动不已吗?可以这样说,历史美的感染力首先就在于它的真实性。真实的才是可信的,不可信的当然难以感动人。

历史美的层次性是和历史本身的阶段性分不开的,是和不同历史阶段人们的社会实践分不开的。奴隶社会时期人们对美好和谐的理想生活的追求,就不同于封建社会时期和资本主义社会时期,这就是美学中说的审美时代的差异性。历史美的层次性还说明,美永远是处于探索之中、创造之中的。每当我们进入了一个新的历史时期,也就是我们为美开拓了一个新天地,使美达到了一个更高的层次,然而更高更远的美还在召唤我们,激励我们前进。正如马克思所说:“社会的进步,就是人类对美的追求的结晶。”由此,我们又可以进一步认识到,美,是推动人类社会前进的一个重要机制。基于这样的理解,我们当然应该教育学生要勇敢地、不知疲倦地去追求更高更远的美,追求崇高的美。

正因为历史美表现为对美好和谐的理想生活的追求,因而它总是反映着先进的社会理想,总是反映着历史的发展规律。这些又表现为人民群众及其先进人物的斗争与创造。人民的斗争与创造有时胜利,有时失败,胜与败都能极大地激起人的感情上的波澜,都能产生美。我们不仅要向学生讲述历史人物的斗争与创造,交待他们的命运,更要总结他们的经验教训,揭示出其中的哲理,帮助学生理解历史唯物论和辩证法。我们知道,在理论认识中被我们理解为“真”的东西,在审美认识中常常被认为是美的。我们不仅要告诉学生什么是美,更要引导学生认识美中所蕴含着的哲理,去主动地发现美、创造美。这样,学生对美的认

识与体验才能上升到哲理的高度。

历史美的真实性、层次性和哲理性是相互联系的、不可分离的一个整体。历史美的真实性总是处于一定的层次之中，因此就有不同层次真实性，表现为不同层次的美，这些美又都包含着一定的哲理。我们在进行历史的审美教育时，不能对低层次的美采取否定的态度，或者成为它的对立面，成为旧观念的卫道者，不承认在新的层次中表现出来的美。下面这个例子可作为这种观念的注脚。

例 8：有位老师在讲授《原始社会》时，要求学生比较旧石器与新石器，然后说道：“我们的祖先在打制了第一件石器后，经过了漫长的创造性的集体劳动，才渐渐认识到了两边对称、重心居中的石块敲打物体更加有力；光滑的楔形石片，劈剖物体时更加锋利。这些经验一点一点积累起来，一代一代传下去，增长了人的智慧，丰富了人的想像，因而磨制出造型均匀、外表光洁的石斧、石刀、石铲等各式工具。这些被称为新石器时代的工具的出现，标志着人类在劳动中已经能够根据人的需要——善，遵循客观的规律——真，制成平整、光洁、效率高的工具，这些工具又体现了一种具有阳刚之气的古朴美。在这些集真善美于一体的石器中，我们看到了生产力的发展，历史的进步，更看到了人的思维与想像、技能与技巧的提高，也看到了美在流动、在发展。刚才有同学说新石器时代的石器比旧石器时代的石器好看，对的，好看，我们也可称它为美。这种美是人的劳动创造出来的。劳动创造了美，创造美的劳动本身也是美的，当然，那些劳动者也是美的。美反映了工具的进步，也反映了人的进步，美又激发人们去追求、创造更多、更高层次的美。”〔1〕

四、人格魅力

人格是个体精神面貌之所在。生命的品位、灵魂的境界，取决于人格，而教师的人格既包含该群体应共有的普遍性心理品质，又包括每位教师作为独特的个性别具的风格和气韵。前者是教师人格的基本构成，具有公共性和稳定性，后者是教师人格的独特构成，具有特殊性和个性化倾向，两者合成了教师鲜明与丰富的人格魅力。所谓魅力，《现代汉语词典》解释为：“很能吸引人的力量。”人格魅力并不是一项单纯的性格或特质，而是很多方面能力的综合呈现，表现为一种吸引力与影响力。

中学历史教师承担着向学生传授历史知识与学习方法、培养历史思维能力的重任，其人格特征“蕴蓄于中，形诸于外”，在历史教学过程中，在师生相互的交往过程中，对学生产生的吸引力和影响力就是教师的人格魅力。一个出色的历

〔1〕 郝陵生：《教学改革道路上的试步》，转引自杨向阳《上海著名历史教师教学思想录》，百家出版社，2000年版，第132页。

史教师,他的人格魅力就在于能使不具有审美眼光的人拥有一双发现历史的真善美、感知历史真善美的眼睛,使不具有审美心灵的人生长出一颗同美的节拍跳动一致的美的心灵。说到底,中学历史教师的人格魅力就是教师身上那种艺术化的吸引力、迷惑力、诱导力、感染力、感化力等等征服人心的力量的总称。

优秀的中学历史教师总是善于通过挖掘历史人物卓尔不凡的道德品质,通过展现这些历史人物的人格魅力,以达到对学生循循善诱的教育目的。以历史人物的道德情操和人格魅力鼓舞学生,以教师生动形象的教学语言、灵活善变的教育机智、品位高尚的审美情趣感染学生,是中学历史教师远近结合、内外兼修地展现人格魅力的“不二法门”。有位历史教师在讲述“罗斯福新政”时,就首先通过介绍罗斯福的早年生涯,以达到以优秀历史人物的人格魅力鼓舞学生、教育学生的目的。

例9:教师向学生介绍罗斯福的早年生涯:富兰克林·罗斯福出生在一个名门望族的家庭,他祖上是当年乘了“五月花号”来到美国的。他青少年时代最崇拜的人是他的堂叔、美国第26任总统西奥多·罗斯福。在16岁以前,富兰克林·罗斯福曾八次远渡大西洋到欧洲旅游,到过许多国家,汹涌澎湃的大海洋锻炼了他勇敢坚毅的品格,异国他乡的风土人情增添了他书本上得不到的知识,大大开阔了视野。罗斯福是带着冒险精神和丰富的社会知识进入青年时代的,他进的是一流的哈佛大学,但学习成绩平平,是属于三流的,但他积极从事社会活动,关心国内外大事,擅长演说,担任校刊主编,深受同学喜爱,在社会交际方面取得了成功。“一战”期间,他任海军部长助理,为美国海军建设作出了重大贡献。大战后,他曾作为民主党副总统候选人参加竞选失败,然而比竞选失败对他打击更大的是,1921年8月,罗斯福全家在加拿大一个小岛上度假,发现另一个小岛森林失火,便率领全家加入了扑灭火灾的行动。过度疲劳后,又在冰冷的湖水中游泳,第二天就发现左腿麻痹,全身发烧,不能行动,得了小儿麻痹症。当时不少人认为这是不治之症,能保住性命就不错,预言他的政治生涯会就此结束。然而罗斯福没有在命运面前屈服,他说,我就不相信这种娃娃病能整倒一个堂堂男子汉:我要战胜它!他用双手从一个房间爬到另一个房间,在地板上同两个儿子摔跤。正是这种不屈不挠的精神和顽强不屈的意志,使他终于能用手杖站起来了,并坐着轮椅又走上了政治舞台。他成了乐观主义者,再也不觉得人世间有什么不可克服的困难,同时他对人类的种种问题也有了更多的关心、更深的了解和更大的同情心。^[1]

当然,优秀的中学历史教师也一定是那些在现实中真正关注自身和学生发

[1] 孔繁刚:《追求知识、情感、哲理三者的完美统一》,转引自杨向阳《上海著名历史教师教学思想录》,百家出版社,2000年版,第378页。

展,具备良好的心理素质、创新精神、实践和协调能力,能在教育实践中充分发挥自身潜能,实现自身价值的教师。优秀的中学历史教师常常具有非凡的人格魅力。这种人格魅力不仅表现在教师的理想精神、敬业态度、情感立场、道德情操和意志品质等方面,而且表现为热忱关怀、真诚坦率、胸怀宽广、作风民主、客观公正、自信心强、耐心细致、坚韧果断等特质。

第二节 中学历史教师的教研与特色

中学历史教师具备教育、教学研究能力,既是现代教育改革和发展的需要,又是现代教师职业素质的要求。随着时代的发展和素质教育的不断推进,现代教育和传统教育的矛盾不断地涌现,涉及教育观念、教育方法、教材编写、教育技术、教学模式等教育的各个方面。处于教育第一线的教师既应该是教育者,又应该是研究者,掌握一些科学的教育、教学理论,具备一些基本的教育、教学科研能力,就能在面对诸多教育问题,特别是和教学密切相关的具体问题时,能有的放矢地指导自己的行为。与此同时,还能通过大量的实践活动,验证相关教育理论的正确性和可操作性,全面有效地提高教育、教学质量,进而通过提炼、总结行之有效的解决方法,由个性而共性,由具体到抽象地发展、完善教育理论,从而形成自己在中学历史教学、教研方面的特色。

中学历史教师具备教育、教学研究能力又是提高自身素质的重要途径。从所需的知识背景来说,开展历史学科教育科研活动的教师不仅要具有历史专业学科的最新知识,更重要的是要具有教育学、心理学、社会学、哲学等相关学科的最新知识,这样就不仅促进了教师知识的全面更新,也加强了教师综合运用各种知识解决问题的能力。从信息角度来说,历史学科的教育科研过程就是教师对各种历史信息(史料)进行发现、选择、获取、描述、储存、加工、分析和处理的过程,这就大大促进了其掌握和运用历史信息(史料)的能力,而这又是现代中学历史教师的一种非常重要的素质。从历史学科的研究过程来说,教育科研就是以史料为载体,发现问题、认识问题、解决问题的过程,它可以提高中学历史教师有效地解决教育、教学问题的能力。从历史教育研究的创新性来看,教育科研要解决以前教育界诸多没能妥善解决的问题,需要提出新问题、新方法,并进行验证和考察,这就锻炼了教师的创造性解决问题的能力。

因此,作为一名合格的历史教师,为了提高自己的教学技能与知识结构,除了不间断地学习补充知识和交流教学经验外,还要认真进行教学研究和科学研究,探讨教学问题、摸索教学规律、研究教育理论。教学研究和科学研究是提高历史教师素质的重要环节。过去,常把中学教师的教学研究和科学研究混为一谈,认为中学教师只需研究教学内容而不必研究教学理论;或片面理解,把科学

研究局限在“历史科学研究”的圈子里,而把具体的教学设计研究、教学方法研究及教学比较研究都忽视了,导致了历史教育理论长期发展不起来并滞后于历史教学现实的畸形局面。所以,在这里我们有必要对教学研究与科学研究进行“界定”。

通常意义的教学研究与科学研究并无明确的区分,严格地说,教学研究仅是科学研究的一个组成部分,即科学研究包含着教学研究。但我们这里“界定”的教学研究与科学研究工作是针对中学历史教师的,不是通常意义的。对广大中学教师来说,教学研究是指对教学过程各种实际情况的初步总结,对历史教育作用认识的切磋,对教学经验的及时概括,对教学内容的具体分析和对教学方法的介绍评估等,主要是解决历史教育教学工作各种具体问题的一般性探讨。它多注重解决具体问题,侧重历史教育中各种表层问题的研究,研究侧重个性问题和实际经验,它有利于提高历史教师的研究能力和素养,也有利于保证和提高历史教学质量,以保证教学工作顺利进行。科学研究则是指对在历史教育、教学过程中带有共性的问题进行较为系统而深入的探究,把一般教学经验整理并升华成逻辑严密、条理清晰、层次分明的教育理论、教育思想;或对历史教育方法进行深入细致的分析实验,以严密的思考推论使之成为被广大教师接受、可以普遍推广使用的历史教育方法;或对教学中涉及到的某个具体历史问题、具体历史材料进行重新考据,对“历史过程”给予新的认识和总结或更正等,把一般教学方法归纳成为有普遍使用价值或指导意义的教学模式、教学规律。科学研究是较之教学研究范围更广、研究层次更高、研究题目更专、研究难度更大的专门化专题化研究。它既更新丰富了历史教学内容,也推动了史学研究的步伐,提高了历史教育的“可信度”,还提高了历史教师的研究能力、研究水平和研究层次。

一、中学历史教师的教学研究

历史教师在完成日常教学工作之后,首先要重视和努力从事历史教学研究,这是由于中学教师日常教学工作量较大,学校拥有教学资料较为丰富,教学工作中碰到的具体问题较多,又面临平时教学必须解决这些具体教学问题等实际情况决定的,尤其是某些教学工作亟待解决的具体问题要尽快研究。一般地说,历史教师的教学研究工作应包括历史教材分析与组织研究、每课教案设计研究、课堂教学设计与管理研究、各种教学方法研究、板书设计与运用研究、教学手段的运用研究、教学策略研究、教学模式的实践与研究、教案设计研究、教学效果检测研究、课外教育活动研究、学生学习辅导与指导研究、公开课的听课与评课研究、教学试验总结研究、教学改革实验研究等。这种历史教学研究既有教学内容研究,又有教学形式或教学方法的研究;既有一个具体问题一节课的教材教法研究,又有一个单元一本教科书的整体结构研究;既要对某些教学重点难点

进行深入浅出的说明阐释,又要认真总结自己教学中积累的经验、探索遇到的问题,也要积极学习和吸收其他教师的教学方法、技巧和经验,还得会分析评估所授课程的优劣,从而帮助自己更好地进行教学。

历史教师教学研究活动的中心是总结历史教育及教学经验并加以巩固、完善与推广,对比寻找历史教育、教学的差距与失误并加以及时纠正,保证历史教育及教学质量不降低,促使教学手段不断成熟。在这里要指出的一点是,有关中学历史教材内容中关于处理教材的史学研究应属教学研究,而不是科学研究。因为这种研究与教材内容紧密结合,所以可以说它是直接为教学服务的,而科学研究则是间接为教学服务的。总之,历史教师在从事教学研究的过程中对历史教学任务会有更清楚的了解,对历史教学内容会有更深刻的理解,对历史教学方法会有更灵活的运用,对历史教学形式会有更贴切的体会,并且对自身的知识、技能都有熟练升华提高的认识,全面提高自身素质。此外,历史教学研究活动是带动、培养青年历史教师更快成长的重要途径。我们提倡老教师应当积极引导青年教师主动进行教学研究活动,以便使他们早日成为优秀教师。教学研究应当是集体研究与个人研究并举,以集体研究为主导,以个人研究为主体、为中心。

历史教学研究侧重于教学中具体问题的提出与解决,因为这类问题多系教师在实际教学工作中碰到的,是继续做好教学工作的一大障碍。在现实中,历史教师随时都可能碰到这类问题,但是不少教师对解决这些问题的思考不够周密审慎,多为随机思考,而不善做进一步的思考并加以总结归纳。所以,有相当多的历史教师,虽有相当丰富的教学经验和很强的教学应变能力,但却很少把它作为一项专门问题加以研究总结。他们多数会说却不能用文字使其条理化,会讲却不能使其表述系统化,使自己宝贵的教学经验不能得到认可和推广,自身的理论素养也不易得到提高。我们提倡中学教师在完成繁重的教学工作之余,努力从事历史教学研究,目的就是要促使广大历史教师把日常教学工作中碰到的具体问题在深入思考探讨的基础上,将自己解决这类教学问题的方法和经验加以总结,先从基于实践的教学案例、调查报告做起,进而能运用相关的教学理论,用较为严谨的逻辑思维使之形成有条理、有层次的教学论文。在这个过程中一方面锻炼了自己的研究能力,另一方面也提高了文字表述能力,同时也解决了教学工作亟待解决的实际问题,并且使自己的素质和研究能力得到了提高。

二、中学历史教师的科学研究

有条件和具备研究能力的历史教师,在积极从事教学研究的基础上,还应大胆从事科学研究。历史教师的科学研究可分为教育科学研究和历史科学研究两大类。教育科学研究不仅可丰富历史教育理论与教育学理论,而且也能促进和完善历史教育活动。通常,历史教师的教育科学研究是在教学研究基础上对其

研究成果的深化和提高,所以它的研究和日常教学工作有着直接的联系,其研究成果也能直接指导历史教学工作。这样的教育科学研究,虽不同于教育专业人员的研究,但可弥补专业人员缺乏具体教育实践的学科教育理论问题,所以它既能丰富完善教育理论,又能推动历史教育不断前进。这种研究实际又分为教育理论研究和教学经验研究。前者是探索研究历史教育中一般规律问题,如历史教育指导思想研究、历史教育功能研究、历史教育目标与课程设置研究、历史教育原则研究、历史教育任务与途径研究、历史教科书编撰研究、历史学习心理与方法研究、历史教育课程研究、历史教育方法原理研究等,大都研究历史教育中带有普遍意义的较为严肃的课题;后者主要探索历史教师自己在教学过程中积累的各种教学经验(包括总结其他教师的教学经验),使之适应历史教育规律的一般要求。它相对教育理论研究来说更具体、更有针对性,并且更能引起较多教师的关注和成果容易付诸实践。如历史教育的创新思维与实践能力的培养、国情教育研究、能力的培养研究、现代化教学手段运用研究、历史教育评估与考试改革研究、历史课的重点难点设计研究、历史教育实践改革方法研究、历史教学方法价值的比较研究、历史教学发展史研究、历史教学心理特质研究、历史学习心理特质研究等。

历史科学研究主要是指历史教师结合工作需要或个人条件对历史教科书或历史研究中某个具体历史问题(如历史事件、历史人物、历史概念)或教科书中所使用的图表中不甚清楚或有误之处须进行重新查阅原始资料,进行考证、辨伪、分析、综合,进行新的叙述,做出新的结论,以丰富和发展历史研究成果,也会完善和提高历史教科书质量。同时历史教师亦可根据自己的研究兴趣和占有资料情况,探讨一些历史教材将要涉及到或已涉及到但叙述不详、历史学家也没有顾及到的具体历史问题或历史发展线索、社会变革规律、历史学理论、历史研究方法、历史研究指导思想等进行深入细致的研究,把自己的认识、自己的思想、自己的观点、自己的方法经科学地分析概括,介绍给历史学界同仁。这样做不但有利于拓展历史教师自身的专业知识,也有利于提高理论水准,提高历史教师自己的研究能力和研究层次,增强历史教师自身的素质,同时推动了历史研究向更高更新的领域拓展,从而推动历史教育的发展。

中学历史教师的主要研究力量应侧重于历史教学研究,其研究方向、研究能力、研究水平主要应体现在历史教学研究上,因为这种研究可直接服务于历史教学实践,故应大力提倡。但高素质的中学历史教师亦应有相当的历史教育科学研究能力,以便推动教育学和历史学不断进步。概括地说,教学研究是微观研究,它侧重于具体教学内容和教学方法的研究,而科学研究则是宏观研究,它侧重于原则的、抽象的教育理论、教材结构设计、课程设置原理及历史问题的研究。

教研能力的本质就是创造性能力。所谓教学研究和科学研究就是要在前人

成就的基础上,做到有所发现,有所发明,有所创造,有所前进。这种创造性能力的核心是创造性思维,研究的过程就是一个发挥创造性思维的过程。当前的课程教材改革提出培养学生的创新精神和创造能力,教师就必须首先在教育、教学和教研活动中以身作则,体现创新精神和创造能力。因此,加强中学历史教师的教学研究与科学研究工作,不仅有利于提高历史教育质量、课堂教学水平,而且有利于教师更新教育观念,提高自身素质,也是培养高水平历史教师的重要途径。

三、中学历史学科的教研特色

中学历史学科教研活动的开展,从教师的日常工作出发,既要做到“教”“学”合作,也要注意“行为反思”。教研最重要的对象应该是学生,关注学生的学比关注教师的教更为重要,一个在教学与教研方面表现优秀的中学历史教师,不可能只是关注教法而忽视学法、关注相对静态的教材而忽视绝对个性化的学生。教研的目的同样也是“以学生发展为本”,也是为了使每个学生都能在原有水平上得到发展。所以,教师在教研活动中,始终要明确自己是学生学习的指导者、合作者。诚如蒙田所说的那样:“教师最好让学生在前面走路,自己在后面评判他们的步态,并决定自己如何迁就学生的能力。若不这样量力而行,我们就会把一切搞乱;若要能够做到恰到好处,并稳定地继续下去,也就是我所知道的最艰巨的任务之一。精神高尚而坚强的教师的心得是:懂得如何迁就学生的脚力,懂得如何引导学生前进。”坚守“教”与“学”合作的原则仅仅是使教研活动取得实效的起点,时常对教学实践活动进行“行为反思”是获得教研心得的关键。“温故而知新”的含义不仅是指不断地温习旧的知识便能有新的收获,更在于提醒教师不断地反思自己与学生的“教”“学”行为就能有所感悟,有所突破,有所创造,有所提高。

“教”“学”合作与行为反思可促使中学历史教师产生教研方向和思维上的灵感,教师在此基础上持之以恒地努力和积累也往往构成了其教研的特色。中学历史教研活动的开展本身也不拘泥于固定的一、二种模式,而教研的成果更不应拘泥于某一固定的程式或流派,百花齐放、自成体系应该是开展中学历史教研活动最终的反映形式。

中学历史学科教研活动的开展不应忽视区县学科教研活动这一环节。下面提供两个来自上海市郊区县开展中学历史教研工作的案例,第一个是奉贤区开展“围绕课题研究,以科研促教研”活动并取得实效的例子,第二个是青浦县构建“农村中学历史教研活动模式”的案例,均富有特色。

案例 1: 奉贤区“围绕课题研究,以科研促教研”案例

近年来,奉贤区中学历史教研工作根据区教师进修学院提出的“从教研中取

来,在师训中送去'的要求,以课题研究带教研,以课题研究促教研。积极深入基层学校,开展教学视导和调研工作,及时发现教学中存在的普遍问题,针对问题作深刻剖析,在此基础上提炼成课题作为主要研究内容进行研究,并发动基层骨干教师参与其中,既扩大了课题研究的基础,又提高了基层教师的教学研究能力和教学业务水平。

为配合上海市一期课改推出的三个课程板块,结合奉贤区部分学校原有的历史课外兴趣小组活动的基础,我们于1994年申报了市中学历史教学研究会的课题'历史活动课的研究与实践',同年被市教研会批准立项。在研究过程中,课题组吸收了一批有志于该课题内容研究的青年骨干教师,给他们压担子,提要求,在有经验的老教师的带领下,这批青年教师成长迅速,并取得了丰硕的成果。在编辑供区内使用的《历史活动课资料选编》(共二册)中,绝大部分内容由青年教师在本校历史活动课上实验使用的基础上担纲编写,使本课题的研究一开始就具备了扎实的实践基础,保证了课题研究的顺利实施。在本课题研究后期,我们又有意识地引导青年教师把历史活动课的理念运用到课堂教学之中,努力追求使课堂教学充满生命活力的课堂教学新理念。

1999年开始,在二期课改推出之际,奉贤区又提出了“历史教学中接受式学习为研究(探究)式学习的联系纽带,并获区教科室批准立项。尽管该课题研究尚未结束,但已取得了相应的成果:我们在研究中提出的'多次学习'的历史课堂教学环节已越来越多地为教师所接受和推崇,并落实到平时的教学中。以该课题理念为主题的四篇论文在市历史教研会第十届年会上分别获得优秀论文奖(2篇)和论文奖(2篇),居全市首位。

几年的实践证明:“以课题研究带教学研究,以课题研究促教学研究”是一条行之有效的教研之路,它不但有效提升了教研质量和层次,而且对推动基层教师和教研组开展课堂教学研究起了有益的促进作用。^{〔1〕}

案例2:青浦县构建'农村中学历史教研活动模式'的案例

1997学年初,通过问卷调查、教师和学生座谈会等形式对青浦县20余所农村中学的历史教学状况,特别是中学历史教师教研活动情况作了一次调查,发现了目前农村中学历史教学教研中存在着“教师学历、教学经历差异较大”、“县级教研活动数量有限”、“兼职教师比例较高”、“校级教研活动重量不重质”、“历史学科没有在农村中学中得到应有的重视”等一系列问题。针对这些问题,青浦县着力构建农村中学历史教研活动的模式。

传统教研活动模式的基本特征是:县教研室学科组通过各年级教材分析指导教师备课,通过学科教学常规调研发现教学中存在的问题而加以指导,通过组

〔1〕 朱志浩:《奉贤区中学历史学科教研工作自我评价》。

织公开教学等手段推广先进教学经验,通过抽查考试监控教学质量等。这一模式适用于各学科的教研工作,并为广大教师所接受,对教育系统中的教学管理工作正常运转发挥了重要作用。为适应农村地区中学历史师资队伍和教学状况,我们在此传统教研活动模式的基础上提出了“加强分类指导、突出分片活动”的历史学科教研活动的设想,从而构建农村中学历史学科教研活动的新模式。

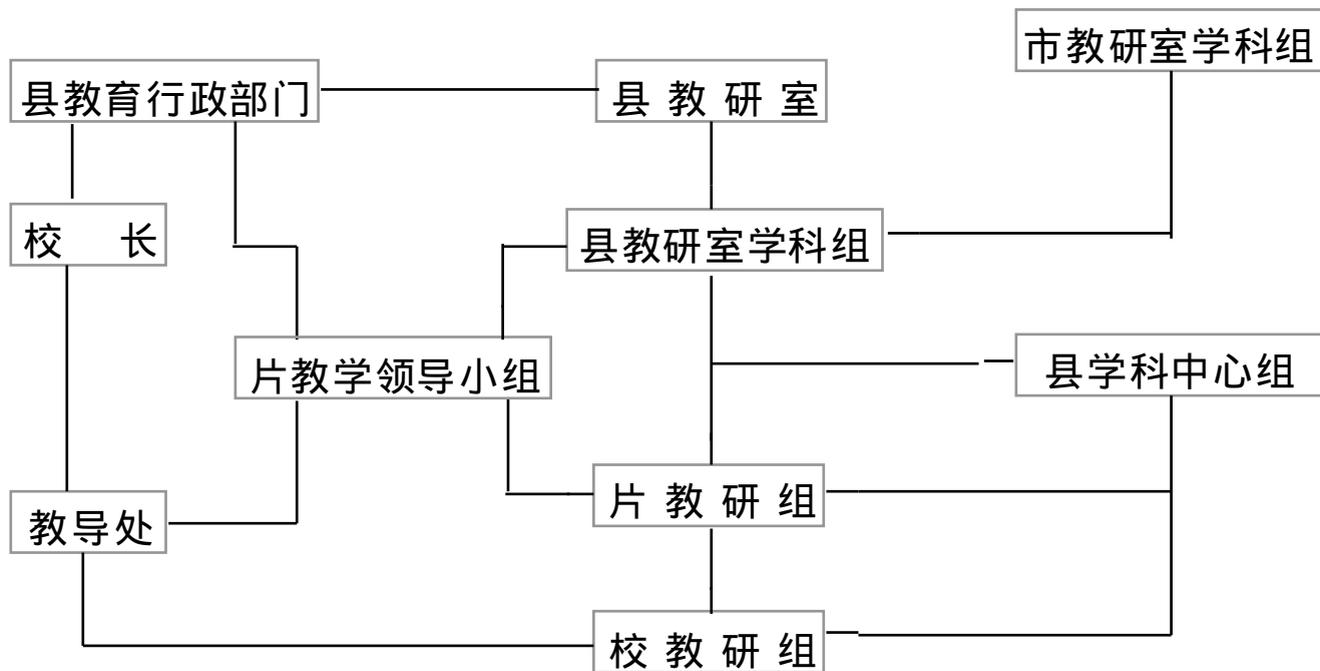
“分类指导”是指在县级教研活动中,按教师的学历、教学水平状况将历史教师分成四个不同的层次,打破年级界限,分层次开展教研活动,提高教研活动质量,使教研活动对教师的指导和服务更具针对性。“分片活动”是指在原有县、校二级教研活动网络中增加“片”教研活动的层次。根据青浦县农村地区地域较广、学校相对分散、师资相对薄弱的特点,一般由就近的三四所学校组成一个“片”,设立历史学科的“片”教研组。片教研活动的开展有利于教师就近参加质量高、针对性强的学科教研活动,解决学校综合教研组教研活动重量不重质的问题。

教研活动新模式的实施:

一、根据历史教师基本情况,我们将全县历史教师队伍作了分类,并按分类情况设计县级教研活动的主要内容、形式,提出不同类别教师通过教研活动所要达到的目标。

教师类别	人员组成	主要活动形式与内容	培养目标
优秀中老年教师	1. 教龄 15 年以上 2. 教学经验丰富 3. 教学质量较高	1. 课题研究 2. 参加市级教研活动 3. 与其他区县交流学科教学 4. 总结教学经验,指导县内教研活动	1. 研究型教师 2. 青年骨干教师和片、校教研活动的指导教师
青年骨干教师	1. 30 岁左右 2. 有较强教学能力 3. 大专以上学历	1. 教育教学理论学习 2. 教学模式研究 3. 承担县级公开教学	本县中学历史教学的骨干力量
一般教师	除上述二类以外的其他专职教师	教材分析探讨,研究符合学生实际的学科教学方式	专业知识结构完善,能熟练运用历史学科主要教学方法,教学质量稳定。
兼职教师	兼任任教历史学科的教师	听取教材分析和学科基本知识结构、教学基本方法的讲座	掌握历史教学基本方法,胜任历史课教学,课堂教学受学生欢迎。

二、构建教研活动新网络系统,依系统、要素和层次的角度在原有基础上重新整合形成教研活动合力。以下是农村中学教研活动网络,实线代表行政领导关系,虚线代表业务指导关系,虚框是指在试运行的部门。



新型教研活动网络的建立是为了使教研业务管理系统以更科学更先进的方式有效地运行,同时也可进一步地与教育行政部门有机协调与整合,共同推进素质教育。根据系统论的科学原理,在教研业务管理系统中增加片教研活动的层次,其目的在于增加学科教师教研活动的信息摄入量,提高每一位学科教师参与教研活动的“数量与质量”。

三、在历史教研活动新模式的运行中,我们突出了以下几个方面:

1. 县级教研活动要具有较强的针对性。在对全县历史教师进行分类指导时,我们通过教研室组织的综合调研、县中心教研组组织的单科调研以及教研员随堂听课等形式,开展教学、教研评价活动,及时发现各层面教师教学中的问题,并将问题反馈到中心教研组。经研究分析、提炼概括后作为教研活动的课题,使教师及时掌握当前教学的动态信息并研究和把握解决教学中存在问题的方法,保证教研员在县级教研活动中对教师有针对性地进行分类指导。

2. 形成全体学科教师共同参与教研活动的合力。在片教研组开展教研活动时,我们要求片内各校全体专兼职教师共同参与,教研室安排责任心强的青年骨干教师担任片教研组组长、请教学经验丰富的中老年教师为片教研活动指导教师。每学期由教研组长制订工作计划,并记载每次活动内容,在期终进行总结。片教研组活动和校教研活动轮流交替进行,师资力量较为薄弱的学校以开展片教研活动为主,保证了这些学校教师就近参加质量较高的教研活动。在活动中以积极的评价为导向,鼓励创新,同时将片的活动内容和信息与邻片及邻校沟通,激励网络的系统活力。

3. 在教研活动系统内注重诸要素中的关键者,在我们构建的历史教研活动的系统中特别关注的要素是对于青年骨干教师的培养。从1997学年开始,我们把青年骨干教师培养作为县级教研活动的主要内容。根据基层学校和教研室的推荐选拔,由20位学历高、素质好的青年历史教师组成青年骨干教师研修班。

我们把骨干教师的培训融于日常的教研活动中,通过形式多样的教研活动提高教育教学水平。在两年的培训中,青年骨干教师学习了“教学策略”、“教育科研”等教育教学理论课程以及“历史教育学”等专业理论课程;每一位骨干教师在培训期内进行一次县级公开教学活动。教研室为每位青年教师聘请了指导教师,指导教师每学期完成一定课时的听课指导,对青年教师进行教学示范,并对青年教师的专题研究进行指导。教研室按学期对指导教师工作进行考评,保证了骨干教师培训的质量。在骨干教师的培训中,教研室经常邀请市教研室学科教研员、市内历史教学专家和本县教科研工作者、优秀教师等为青年骨干教师作教育、教学专题讲座。通过多种形式的培训活动,青年骨干教师的思想道德素质、教育理论素质、教育教学能力素质和教育科研能力都得到很大提高。

新教研活动模式开展以后,取得了极大的成效。表现在:

1. 由于教研活动不以单一、孤立的方式在运行,而是以系统方式运行,因此教师易于获得开放系统带来的教学教研的新信息,所以教师的教育教学观念转变既大又快。由于教研活动具有较强针对性,教师参与教研活动的积极性有了很大提高。

2. 通过教研活动使教师提高了对历史学科社会功能的认识,思想觉悟和业务水平同步提高,开始转变陈旧的观念,以正确的教育教学观念对待历史课,教师的教学积极性极大提高,逐步形成教师对上课有信心,学生爱听历史课,学校领导和学生家长关注历史教学的良好教学局面。

3. 由于网络化方式的教研工作管理机制使教研活动的质量和效益得到提高。实施新的教研活动模式后,教师参加教研活动的数量大大增加了。双周进行的县级教研活动分类分层进行,同时可开展多层次的教研活动。在同一时间内,课题研究组教师在自主地开展课题研讨活动,青年骨干教师在公开教学交流,兼职教师在教材分析的专题讲座。在单周进行的片、校教研活动中,由于每个教学片都有青年骨干教师担任组织工作,县中心组教师到片活动点进行指导,教研活动按系统论的理论模式,反馈、有序和整体方式有计划、有组织地进行,使教研活动的开展真正有利于教师教学水平的提高和教学质量的提高。

4. 在这一过程中,形成了一支骨干教师队伍,使系统运转有活力,网络节点畅通。通过多种形式的教研活动,骨干教师思想认识和业务水平得到提高,青年骨干教师普遍认为两年的培训使他们的教学水平上了一个台阶。现在县级的公开教学一般都由青年骨干教师承担,对推进我县历史课堂教学改革作出了贡献。

5. 兼职教师教学质量明显提高。兼职教师由于历史专业知识的缺乏以及教学方法单一,在课堂教学中往往不受学生欢迎,学生喜欢历史而不喜欢历史课的现象非常普遍,教学质量也较差。新的教研活动模式的实施,使兼职教师有更多机会参与各级教研活动,专业知识结构日趋完善,通过教学观摩也掌握多种历

史课堂教学方法,教学质量也随之提高。目前,由兼职教师任教的学校的历史教学质量与其他学校的差距开始越来越小了。^{〔1〕}

第三节 中学历史教师的进修与提高

历史教育作为一种必不可少的社会现象和社会需求,其教育形式和教育内容必然要受到不同时期经济发展和政治需要的制约而带有明显的时代性。随着经济发展、社会前进中人们对教育和历史作用认识的深化,历史教育还会显得陈旧而相对落后于社会的需求。由于科技革命推进了社会经济大发展,在社会生产中新的知识、新的信息、新的思维大量产生,学校教育必然也会相应地受到猛烈冲击。因而,当今世界各国教育都在努力改革教学的形式和内容,以适应在科学文化知识总量迅猛增长形势下为社会培养合格人才的需要。教育学理论的新发展,就使教育的观念和原则随着教育学这些最新研究成果的推广而更新,而现代科技的发展也会提供全新的教育形式和手段。随之,教育的内容和方法等都将发生变化,即在教学实践中筛选保留行之有效的、废止过时的、及时采用最新的和高效的方式。这样,就对历史教师的教育观念、教育形式、教育手段和教育方法等方面的更新提出了要求。

与此同时,作为历史教育主要内容的历史知识,随着历史学的发展和更新而不断完善。而随着历史工作者对历史过程认识的不断深化,对已有历史材料考据分析的不断精细化,及新资料的不断挖掘,历史学家们对历史就会有更新更深刻更完整的认识。同时,随着时代的发展,人们从不同的视角审视同一历史事象,也会因此而产生截然不同的结论。历史研究就是在此基础上不断地推陈出新、百花齐放,历史学也始终充满着活力和生机,百家争鸣的局面也长盛不衰,从而使得历史的“内容”不断丰富、不断更新。历史学研究的这些新发展新成就明显地影响历史教育的内容,它会使历史教师及历史教科书原有的历史知识相对陈旧,会使信息时代的课堂教学显得缺乏活力和生动性而不能充分地吸引学生,还会使满足于固步自封的教师自身素质不断下降,使教科书的内容体系和结构失去合理性,这样就势必要影响历史教育功能的发挥。历史学的发展迫使历史教师必须不断地补充与更新自己的知识,历史教科书必须不断地及时反映历史研究的新成就、新动态,以免形成历史教育过时,或不能很好发挥教育作用的被动局面。所以,历史教育的新成果、新观念起着促进和推动历史教育前进的作用。

正是基于历史学和教育学的新理论新成果新发展对历史教育和历史教师的

〔1〕 黄海忠:《农村中学历史教研活动模式研究》,转引自《历史教学研究通讯》2000年上半年期。

影响,中学历史教师要在教育观念、教育内容、教育形式、教育手段和教育方法等方面跟上时代发展的步伐,跟上社会需求的步伐,就必须通过不断的进修,以使自己在上述各方面不断更新,不断地提高自身的素质,不断地提高历史教育的质量。这种不断进修和不断提高的过程,实则也就是一个“继续教育”的过程。

一、中学历史教师进修与提高的目的

有关教师“继续教育”的功能曾有不同的表述,联合国教科文组织对继续教育的功能提出了以下的观点:适应,帮助将从事职业活动的人受到培养;回归,借助新的科学理论知识,使已受到的教育得以深化;专业化,为担负新任务(包括领导工作)作准备;革新,为在本职甚至整个专业中进行变革作准备。波兰教育界从另一个角度也提出了看法:适应,应帮助个人对自己工作岗位的要求有所准备;平衡,使个人的知识得以充实,达到某种职业不同阶段所需要的程度;更新,适应理论上和实际中的变化;再创造,形成个体的创造性要素。^[1]这两种对继续教育功能的表述尽管不同,但总的思想是一致的。

中学历史教师的进修与提高可视作是教师继续教育的一部分,它的目的可以概括为:适应,为刚踏上历史教学岗位的新教师,为没有相应学历或因某门知识欠缺而不能完成任务的教师提供培训,使这几类教师都能承担教学任务;更新,为在岗历史教师的知识更新服务,提供有关历史学科和教育学科新发展的培训,使多数教师跟上学科发展的步伐;提高,就历史学科的某些专题和历史教学的热点问题进行专门的讲授或研讨,在较高层次上全面提高历史教师的能力。总之,中学历史教师的进修与提高是全面提高历史教师素质的重要途径。

二、中学历史教师进修与提高的内容

中学历史教师进修与提高的内容是很丰富的。早在十余年前,上海市教育局颁布的《上海市初、高中历史学科教师职务培训方案》中规定设置的课程就达29门,它们是:新时期中学教师修养、上海市中小学课程改革的目标和方案、教学论的新发展、班主任工作、中学生心理咨询、中学生职业指导、中学历史教学疑难问题研讨、中国历史教学研究、中学历史课程教材改革评价、中学历史教学中若干史学问题评价、中学历史教学中人物评价问题、国内外历史教材教法的比较分析、中学历史教学心理初探、中学历史课外活动指导、台港澳简史、中国科技简史、当代史专题、上海地方史专题、马克思主义史学原著选读、史学理论基础、史学研究新研究成果评价、中外文化史概论、中国民俗学概论、宗教史专题、考古学常识、农村实用技术、教育科学研究基础、中学历史教学专题研究指导和中学历

[1] 转引自瞿葆奎主编:《教育学文集·教师》,人民教育出版社,1991年版,第409页。

史学业测量与评价等。

2000年颁布的《面向21世纪上海市中学历史学科教育改革行动纲领》中针对教师的进修与提高,提出了完善教学型、研究型教师素质结构的要求:

完善教学型、研究型的教师素质结构。符合21世纪时代要求的历史教师应努力学习并掌握历史唯物主义的基本原理;强化与素质教育相适应的教育观念和积极向上的人文精神;倡导崇高的爱教敬业精神和较全面的知识涵养;逐渐形成融多种教育技术手段为一体的独特教学风格。具体而言,历史教师在世纪之交要站得高,看得远,想得深。未来的中学历史教师应是具有一定历史见解的教育工作者。由于历史教学的根本任务不仅是让学生记住一些历史知识,更在于进行历史对话,在于启发学生的历史想像力和创造力,启发学生如何去理解历史现象、历史事实。通过历史教学使教师和学生的历史主体意识都得到不同程度、不同性质的升华。所以,历史教师应当以一种与素质教育相应的人文素养在历史教学中发挥主导作用。把握更多的信息、更新历史知识结构是未来每个历史教师必须予以注意的问题。新的知识结构要求教师对当今史学界在某个领域内的新的学术动态有一定的了解,及时吸取新观点、新材料,并将其补充进教学实践之中,对原有的教材内容作一些富于创造性的调整。当然,历史教师知识结构方面的新又必须建立在尊重历史客观事实的基础之上,应避免随意性。

就目前历史教师的学历层次而言,我们建议要有计划、按步骤地提高中学历史教师的学历水平。至2004年,绝大部分的中学历史教师取得本科学历,有更多的历史教师能参加研究生课程班的学习,其中有一部分人取得历史学或教育学硕士学位。

随着计算机的日益普及,计算机多媒体在教学中的应用也越来越广泛。许多中学都配置了计算机房供教学使用。因此在历史教学中如何加强现代化教学手段是每位历史教师必须正视的课题。历史教学内容的丰富性、生动性比其他学科所不能比拟的。这就为历史教学中的多媒体制作和应用提供了最好的学科素材。历史教师应当很好地掌握和利用计算机多媒体教学手段,并逐渐使之成为重要的教学手段。

在改善中学历史教师队伍状况方面的具体举措有:第一,加强高等学校历史学科、历史教育的改革和建设。要优化教师队伍的结构,建设全面推进素质教育的高质量的教师队伍。其中应重视的问题有:加强素质教育和人文精神的培养;坚持三基训练,强化现代化教育技术手段的训练;实行导师制;师范学校改一次性教育实习为多层次、多阶段的教育实习;鼓励学生搞科研。第二,多渠道培养师资,措施有:竞争上岗。倡导以竞争机制为核心的中学历史教师选拔制度,使各类合格人才进入历史教师队伍。建议在有关部门的统一领导下创设并逐步完善中学历史教师的上岗证制度。职后培训。形成在终身教育观

念指导下的历史教师培训制度,定期轮训在职历史教师。培训的形式应多样化,要讲究实效。第三,以学科建设为中心,加强高师与中学的紧密联系。社会发展、教学改革的深入,特别是人才培养的需求对高师与中学之间如何加强更紧密的、全方位的联系提出了更迫切的要求。我们认为建立一个由市教研机构、中学和高师有关人员共同组成的教科组将成为强化上述联系的重要纽带。

应该说,作为个体的中学历史教师进修与提高的内容,可以围绕全面提高教师的政治思想素质、学科专业素质和教育教学素质三方面来设置:

1. 政治思想素质方面。要进一步学习马列主义及其发展成果的基本理论,尤其是要学习一些马克思主义的史学原著。如马克思和恩格斯的《共产党宣言》、马克思的《法兰西内战》、恩格斯的《家庭、私有制和国家的起源》、列宁的《马克思主义的三个来源和三个组成部分》、毛泽东的《论持久战》、《新民主主义论》等。有些专题性的经典著作选录,也是较好的读物,如1963年人民出版社出版的《马克思主义经典作家论历史科学》、20世纪80年代北京师范大学出版社出版的《马克思、恩格斯、列宁、斯大林、毛泽东论历史唯物主义》等等。

此外,还要进行敬业教育,加强每位教师的责任感,使每位历史教师都愿献身中学教育事业,兢兢业业地教好每一堂课,坚持不懈地教育好每个学生。

2. 历史专业素质方面。第一,要围绕中学历史教学,加深对中国文明史和世界文明史的学习。例如,一位教师是这样安排中国古代史进修的:以《中华文明传真》为主线,以戴逸、龚书铎主编的《中国通史》为第一主要教材,以东北师大编写的《先秦史》、《秦汉魏晋南北朝史》等断代史为第二教材,以剑桥版的中国古代史为参照读物,以“二十四史”和《资治通鉴》为重要的文字资料库,按朝代或章节,结合中学历史教科书的有关章节,多教材同时并进;同时,随时关注史学界的最新研究成果,及时地与中学历史教学内容有机联系,效果很好。第二,要学习一些断代史、国别史和专业史,加深和扩大史学的知识面。如读杨宽的《战国史》、剑桥大学出版社出版的《剑桥中华民国史》、黄安年的《二十世纪美国史》、黄仁宇的《万历十五年》、清华大学自然辩证法教研组编写的《科技史讲义》等等。第三,多读史学原著。有计划地挑选一些历史原著,如司马迁的《史记》、杜佑的《通典》、恺撒的《高卢战记》、福斯特的《美洲政治史纲》等学习,增强分析史学资料和分析历史问题的能力。

3. 教育教学素质方面。国外都比较重视对教师进行教育理论的进修与提高。日本明确规定合格初中教师应取得教育科目的学分数,规定合格的初中教师要学习教育原理、教育心理学或青年心理学、道德教育、教学法、教育实习等课程,每门课程2—3学分,各门课程最低要达到14学分。^[1]我国虽然还没有这样

[1] 瞿葆奎主编:《教育学文集·教师》,人民教育出版社,1991年版,第351页。

具体的要求,但在《教师法》中,已规定教师必须具备“教育教学能力”。

中学历史教师进修与提高的重要任务是提高他们的教育教学能力。针对中学历史教学的状况,对初级、中级、高级三级教师应有不同的要求。除了不同要求外,还要从以下几方面着手: 现代教育观点的教育,重点在于建立正确的学生观。明确历史教学不是单纯地传授历史知识,还要教会学生学会学习,最终促进学生的发展。 要学习学生心理学,重点学习研究学生学习历史过程中的心理,比如,各年级学生学习历史的心理基础、学习历史的兴趣、学生对历史知识的感知和识记、学生学习历史技能和迁移等等。 教学热点问题和教学理论问题的研讨。每位历史教师在教学实践中都积累了大量的感情素材,也遇到很多疑难的问题和理论问题,如能力的培养、德育渗透、学法教育等等。继续教育的任务就是要组织教师亲自参与这些问题的研讨,亲自对自己的教学经验进行总结,通过自我探索,共同讨论,形成指导实践的理论,提高教师的理论水平。 现代教育技术的学习。近年来,现代教育技术的普及速度和自身的发展都比较快,现代信息技术与历史学科的整合已渗透到中学历史教育教学的方方面面。新教学手段的产生与普遍使用,也使传统的历史教育形式受到冲击。许多全新的现代化教学手段使历史教师靠一支粉笔,站在讲台上“表演”45分钟的老方法不再受到学生的欢迎。因此,历史教师还要尽可能利用在教学中体现现代信息技术与历史学科的整合,这就要求高素质的历史教师应基本熟悉和能够自如运用操作各种现代化教学设备,以科学的声光设备、丰富的历史材料来为历史教育服务,提高历史教育的质量。

诚然,从中学历史教师的知识更新角度而言,一位历史教师所具有的历史知识量,与历史学研究成果及历史教育的需要相比也是较为有限的。他不可能把历史学的众多知识都涉及到,也不可能把历史研究的新成果、历史学术新动态都及时了解吸收,更不可能把历史教科书及历史教育所需的各类知识都摄足;并且,随着当今社会科学文化知识总量的不断增长,历史教师原有的各类知识,在知识总量翻番的情况下所占比重会日益缩小。正因为如此,历史教师就更必须不断学习,所谓“取法乎上,反得其中;取法乎中,反得其下”,中学历史教师只有不停止地补充、吸收和更新自身的历史知识以增加知识量、扩大知识面,以适应不断调整、更新的历史教育内容。

从心理学角度看,不断更新的历史教育内容和历史教育手段,印刷装帧精美的历史教科书对中学生都可产生强烈的吸引力。反映社会需要和时代精神的历史课程改革的理念,固然可落实到历史教育教学的各个层面,但首当其冲的必然是历史教科书。不可否认,历史教育的质量在很大程度上依赖于教科书内容,有吸引力的教科书内容可使学生喜欢上历史课,而学生是否重视和对历史课产生浓厚兴趣,还得取决于历史教师的科学教学。如果历史教师能够比较准确地理

解领会教科书内容,采用适合中学生心态的教授方法,以丰富的教学经验,生动、形象、具体,注重学生个性发展地教好每节课,成为学生学习的合作者、指导者和“伙伴”,这样中学生对历史课的兴趣就会日益强烈,对历史学科基本学习方法的掌握和能力的培养就会日见成效,历史教育的功效就可充分发挥,历史教育的质量也才会有所保障。

例如,国家和地方最新推出的九年制义务教育中学历史课本上新增的许多内容,包括反映人类文明发展演变、展现历史人物精神风貌的诸多具体内容,大都采用历史学的最新研究成果,体现了历史学的思想和方法。教科书上仅仅用于十几个字至多几十个字就介绍了中国古代文明发展一个方面的内容,历史教师在课堂上具体讲授和指导学生学习时则必须把它具体化、形象化,提供相应的文字、图表和图像资料,而这方面的专门知识大多数历史教师自己也未必清楚。由于中学历史教科书过去没有涉及过这方面的知识,大部分高等师范院校历史教育专业也没有开设这方面的课程。因此,历史教师要想讲好这些首次出现的专门知识,必须自己动手查阅有关资料,补充自身在这方面的空白,使自己在课前对这方面有个概括的、基本的、初步的认识和了解,更要从确立学生在历史认识中主体地位的角度出发,这样才能够在课堂上不仅给中学生讲清楚,更能因此培养学生“史由证来,证史一致”的历史基本意识和“论从史出,史论结合”的历史思维方式。如果教师还是仅凭原有的知识来臆断或胡诌,还是墨守成规地向学生灌输所谓“正确”的历史知识,纵有再多的教学经验也无法胜任新教材的教学工作。因而,历史教师不断补充历史知识、更新教育观念,是保证历史教育质量、完成历史教育任务的重要保证和前提,也是始终保持高水平高质量历史教育的关键因素。

三、中学历史教师进修与提高的途径

中学历史教师的进修与提高是件长期的也可以说是终身的任务。因此,作为一名合格的中学历史教师,必须有一个合理的知识补充和观念更新规划,使之与备课、知识积累有机地结合起来,做到既能保证当前教学工作的需要,又要考虑兼顾到今后历史教育发展和历史教科书内容调整的需要。当然,补充知识与更新观念的重点应放在当前教学工作的需要上,补充和更新知识要有侧重,有选择。虽然新版历史教科书内容丰富、知识覆盖面很大,涉及到的知识领域很广阔,但历史教师始终不应忘记自己的教学重心是“史”,更新补充知识亦应围绕“史”,把重点放在对历史学思想和方法的本质认识上,力争做到事半功倍。

中学历史教师的进修与提高一般可采取在职提高的方法,充分利用课余时间有针对性地查阅有关的历史资料,阅读反映历史教育教学最新科学理论的书籍,填补自己知识的空白点;也可采取脱产进修的方法,在有条件有机会的情况

下,回到高等学校专门攻读某些课程,使自己在较短时间内能够大量补充更新各种知识,全面提高自身素质。

从国外教育发达国家的经验看,要想使历史教师的知识与观念不落后,每隔五年左右时间就应脱离教学岗位进行3~5个月的专业进修,专门学习教育学新理论,掌握教学新手段,补充各种科学文化知识,以保证其课堂教学始终有活力、有生机,才能吸引学生。对我国广大历史教师来说,要做到这一点尚有困难,但有条件有机会时,每位历史教师都不应放弃脱产进修。我国的大多数历史教师主要是在职靠自己利用课余时间进行学习;条件较好的大中城市的历史教师还可利用业余时间去高等院校的夜大学习;县镇中学的历史教师则主要靠学校提供的有限资料和自己平时留意积累下的有关资料,利用课余时间去学习。此外,我国中学普遍采用的县(区)历史教师的定期教研活动,也是一种补充更新知识、提高教师素质的好途径;县(区)教研室可利用教研活动的机会举办新教科书报告会,专门知识讲座、具体教材的分析研讨会等,请知识丰富的教师或专业研究人员介绍新知识新动态新成果,以开拓历史教师的视野,更新历史教师的观念,补充历史教师的知识,提高他们的素质;各级教育行政部门、专业教学研究会也可利用假期举办各种短期培训班、讲习班、研究班等,聘请高等院校或教材编辑部门的专家学者介绍某些专门知识的最新研究成果,研讨教材中这类知识的采用情况以及实践中的教育新理论、教学新方法等。为了弥补我国多数历史教师感性知识不足、学术信息缺乏的封闭式教学现状,市县教育行政部门和学校领导要创造条件鼓励历史教师积极参加历史教育教学方面的学术会议,虚心向全市全国乃至外国的历史教师学习,探讨交流学术信息,及时获取最新教学动态,提高知识层次,提高教学技能素养;也可以积极创造条件,组织历史教师赴外地考查历史遗迹,参观各类历史展览,增加感性知识,丰富课堂教学的内容。

对我国广大中学历史教师来说,进修与提高要以在职学习与脱产学习相结合,但要以在职学习为主;同样其形式可以是教师个人学习和教研室集体学习相结合,以个人学习提高为主。但为了短期内尽快更新知识、提高素质,历史教师在个人学习基础上一定要依靠集体的力量和智慧。对一些教科书新出现的专业知识内容,几位教师分工合作,依据不同性质的内容,每人查阅某一方面,把它基本搞清楚弄明白,然后大家在一起切磋交换知识信息,就可以在较短时间内把教材中出现的新知识都学习到。到具体备课时再进一步学习加工,整理组织成可让中学生接受的通俗知识,可起到省时省力又不影响教学工作的好效果。

中学历史教师进修与提高的目的是为了保证提高历史教育教学的质量。由于社会对历史教育的要求会随着科学技术、生产力的发展而不断变化。所以,历史教科书内容也会根据时代要求不断调整变化,历史教师的知识补充与观念更新任务就不会停止。为了满足历史教育教学的需要,历史教师的进修与提高应

有目的性和计划性,要制定出切实可行的目的和较为周密的计划,并要有一定的预见性,力争做到在教材内容不断调整基础上的教师知识素质相对稳定,即保证动态平衡,以不断提高历史教育质量。为了避免出现课堂教学中因知识贫乏而教不清楚的被动局面,历史教师应及时了解历史教科书结构体系与知识内容的调整变动,明确国家教育行政部门更动教科书内容的意图和目的,了解编辑者对教学的基本要求,对新增知识有初步的明确认识,掌握新知识的度和量,争取课堂教学的主动权。

总之,中学历史教师的进修与提高,就其内容与方式而言,应当处理好下列关系:

1. 史学与教育的关系。中学历史教师的进修与提高,要兼顾历史科学和历史教育两个方面,既要打下扎实的史学功底,又要掌握以人为本、创新实践的教育原则,并能运用于实际的教学活动中。“史学”与“教育”的两手都要抓,并且都要硬。

2. 历史与现实的关系。中学历史教师的进修与提高,要从历史学的思想与方法出发,认识到历史既是客观的,是发生在过去的不以人的意志为转移的;历史又是主观的,我们了解过去是依托于史料所进行的解释。因此,“一切历史都是当代史”,但这并不表明我们在审视历史时是把它放在“现实”的环境而忽视了“历史”的环境,并不表明我们在解释历史时始终要作忸怩作态的联系和牵强附会的影射。要尽可能地拉近历史与现实的距离,这不仅是从学习和认识历史的“切入口”而言,更是从历史意识的形成和运用角度而言。什么是历史意识?历史意识是指知道人类的社会行为以及为共同活动所创造出来的一切制度、器物都是与时间有关的;它们不是超乎时间,而是在时间之流中的。一个有历史意识的人,是指他怎样运用历史诠释在他周遭发生的事情。历史意识的先决条件是先拥有历史知识,才能从历史中诠释现在,展望未来。而历史意识始于人对周遭事物的关怀,引申而来的问题是“为什么现状如此”,从而追述历史,寻找答案。

3. 自身与他人的关系。中学历史教师的进修与提高,要善于处理好独立思考与合作交流的关系。一方面,教师间要通过日常化的广泛合作与交流,促成彼此之间思想火花的碰撞,扩展阅读、学习、交流的途径,拓宽合作、协调、友谊的桥梁。另一方面,在自身对历史的理解和认识过程中,要养成独立思考的习惯,“尽信书不如无书”、“尽信他人便失去自我”,教师要善于吸取其他人在治学和教育方面的长处,更要通过自身的钻研形成在历史认识中的思维品质和教育教学中的“个人化”风格,切不可“人云亦云”。当然,教师间有合作,也应当有正当的竞争,良好的竞争与合作关系有利于教师素养的提高,这本身也是教师“进修”的潜在课程内容。

4. 本学科与他学科的关系。历史学是一门综合性的学科,它不仅与政治、

语文、地理等学科有着‘不分家’的关系,而且在于历史是每一门学科的坐标。历史在时间、空间、内容、价值等方面的综合性决定了在进修中学历史时必须处理好本学科与他学科的关系,处理好迁移与融合的关系。不仅要掌握好历史科学的内容和历史教育的方法,也要有选择地掌握与人类文明发展相关的地理学、社会学、经济学、政治学、人类学和艺术及科学技术的内容,并将其他学科的教育教学方法合理、有效地嫁接到历史学科的学习过程中去。

5. 继承与创新的关系。中学历史教师的进修与提高,既要继承传统教育教学中方法中合理的一面,又要在此基础上有所创新、有所发展。比如对传统的讲授法怎样加以“拿来”?对现代信息技术广泛运用后的“板书”该如何操作?新教材打破传统框架结构系统后如何梳理教学内容?如何挖掘图片史料背后丰富的历史信息?如何在历史教学过程中处理好接受性学习与研究性学习的关系?如何在历史学习中培养学生搜集史料、提取信息、解决问题、交流思想的一般学习能力?等等,均应在进修过程中充分思考,有回顾,有面对,有展望,既然历史学科本就是一门“顾后瞻前”的学问,那么在思考、解决历史学习和进修中的问题时也应该处理好继承与创新的关系。

中学历史教师在进修过程中,只有将上述各种关系处理妥帖,并举一反三、融会贯通,才能真正健全其素质,真正地使中学历史教育的质量得以提高。

四、中学历史教师进修与提高的发展

2002年颁布的《上海市中学历史课程标准》(征求意见稿)在“对教师素质的要求”中有这样一段话:“在历史教育中,历史教师始终处在主导的位置。历史教师要恪守职业道德,展现在教育过程中的人格魅力;要具备扎实的史学基本功和广博的知识面,及时了解和吸纳史学研究的最新成果,具备将与历史学科相关的知识和学习方法兼容并蓄、触类旁通的能力;要学习教育教学和教育心理的理论,注重培养学生历史学习的主动性和积极性;要成为以教学行为反思为主要特征的学习型和研究型教师。”这对新时期中学历史教师的进修与提高,对中学历史教师素质的健全提出明确的发展方向。

无独有偶,在全国课程教材改革的大潮下,有关中学历史教师素养的构成又有了更完备、更明细的表述,这对中学历史教师的进修与提高无疑是提供了一根指针。中学历史教师的素养可从职业道德、学科知识、教学能力、文化素养等多方面来考察,具体可参见下表:

分类栏目	具体内容
职业道德	1. 对历史教学工作的高度责任感 2. 爱心、正直、诚实、公正 3. 奉献、上进、健康心态 4. 为人师表
学科知识	1. 具备辩证唯物主义与历史唯物主义的理论知识 2. 具有历史专业知识(历史概念、历史学习方法、历史思维能力) 3. 掌握历史教育科学理论知识 4. 了解历史学科的发展动态 5. 善于将历史学科的知识、方法与生活实际相结合,具有历史意识
教学能力	1. 掌握不局限于历史教科书中的历史知识,并且能将这些知识通过精心计划的、有趣而又有效的教学方式传授给学生 2. 能够通过形成性评价和总结性评价持续而有效地掌握学生历史学习的情况,并且采用有效和革新的措施来巩固评价的成果 3. 重视非智力因素在学生历史学习中的作用,拥有出色的学生管理技能,形成良好的纪律,建立积极的师生交往,体验积极的情感,赢得学生的尊敬,能够激励他们超越自己
文化素养	1. 热爱学习,有良好的阅读习惯和获得新知识的意愿,能够主动地从生活实践中不断总结、学习新知 2. 具备基本的百科常识和生活常识,了解与历史学科相关的学科知识

当然,就全国范围来讲,中学历史教师的进修与提高工作要真正得以落实并不是一件容易的事情。如何使中学历史教师的进修与提高能在全各地得到均衡的发展呢?第一,要转变教育观念,牢固树立现代的教育理念。我国历史教师的业务进修已有多年的历史,但没有把它提到继续教育的高度来认识,所以,这种进修往往时松时紧,时开时停,没有形成制度。要改变这种状况就要从根本上提高认识,不但各级教育行政部门要树立继续教育的观念,而且每位教师也要有接受继续教育的愿望,上下结合,共同把继续教育纳入轨道。第二,调查摸底,制定本地区、本学校历史教师继续教育的目标。各学校、各地区要对历史教师的素质状况进行调查,根据调查的结果,制定切实可行、能操作的继续教育计划。第三,建立业余进修和脱产学习相结合的继续教育制度。历史教师的继续教育除了靠业余自学,更要创造条件,定期让教师轮流脱产学习,通过学习,较快地提高教师某一方面的素质。第四,理顺关系,建立教研室、教师进修学院或教育学院共同负责的管理机制。目前,很多地方的教研室和教育学院互不联系,各抓各的,使得各地历史教师的继续教育无计划,甚至处于无人管的状态。只有教研室和教育学院携起手来,共同负责,统筹安排,才能使本地区的继续教育得以顺利地发展。

下面所提供的这个案例来自上海市奉贤区,这是其围绕中学历史骨干教师的培养,以课程促规范,致力于历史教师进修与提高并取得实效的一个典型案例。

案例: 奉贤区‘培养中学历史骨干教师的课程设置与成效’案例

至 2002 年,奉贤区已基本形成了对中学历史骨干教师培训的序列课程(以两年为一培养周期,共四个学期)。

第一学期的培训内容为:(1)历史课堂教学的基本原理讲座;(2)历史课堂教学的模式及运用策略讲座;(3)中青年骨干教师运用若干所学内容,每人在不同的范围内开设一堂实践研究课;(4)每人完成一篇与历史学科教学有关的论文。

第二学期的培训内容为:(1)历史教学科研的一般方法讲座;(2)每人确立一个自己教学中遇到的难题,并提升为课题,做好开题工作;(3)根据研究课题内容,利用课堂教学,在实践中解决其中的某一个具体问题;(4)每人就已解决的问题完成一篇心得体会。

第三学期的培训内容为:(1)每人针对自己的课题进行研究实践;(2)选择较有代表性的研究课题成果进行中期展示;(3)联合教科室对典型课题作个别指导;(4)完成课题的中期报告。

第四学期的培训内容为:(1)历史课堂教学案例的撰写讲座;(2)每人在不同范围内开设一堂与课题研究相关的实践研究课;(3)完成课题结题报告,并在一定范围内进行交流;(4)完成一篇课堂教学案例。

在设置以上培训课程时,我们注重了理论学习与实践研究的有机结合,力图使骨干教师通过两年的学习,具备一个优秀历史教师的基本素养,使之既在先进的教学理念支撑下使课堂教学有一个突破,又有相当的独立从事教学科研的能力,从而完成从“教书匠”到学科带头人的转折。

区、校两级中青年骨干教师培养内容课程化的探索实践已完成了一期,目前正在进行第二期工作。从实施的结果来看,我们收到了预期的效果:经过培训的教师正不断脱颖而出,成为奉贤中学历史教学不可或缺的中坚力量。如第一期骨干教师培训中,我们集全体学员的智慧,在实践中创设了历史课堂“情景活动”模式,在上海市中学历史教学界引起了较大的反响,在市历史教研会首届“学会杯”教学比武中,育秀学校张祝文老师运用该模式执教的“两宋的经济”获得一等奖(全市仅 3 名获此殊荣)、南桥中学张爱萍老师获三等奖;在市历史教研会第八、九届年会论文评比中,我区(县)选送的以“情景活动”模式为主题的参评论文均获优秀论文奖(3 篇)和论文奖(4 篇),居全市前列,而这些教师无一不是第一期骨干教师培训班的成员。^{〔1〕}

〔1〕 朱志浩:《奉贤区中学历史学科教研工作自我评价》。

后 记

本书是在我国教育界深入开展素质教育改革,学习、研讨和贯彻《基础教育课程改革纲要(试行)》的大背景下撰写的。新世纪教育改革的世界性反思与理念和我国中学历史教育界的理论争鸣与实践探索,以及本书作者的长期研究,使本书得以在一年左右的时间里诞生。我们将此书献给所有关心我国基础教育发展、支持我国中学历史教育改革的人们,也恳望得到各方面的批评指正。

本书是钟启泉先生主编的“学科课程与教学论”丛书的历史分册,得到了钟启泉先生的指导,也吸取了其他分册主编在讨论中提出的各种经验和建议,谨在此表示衷心的感谢!不尽人意之处也敬请谅解。

本书是集体合作研究的结果,由聂幼犁负责总构思、指导和定稿工作,郑流爱、徐瑛参加了其中的许多组织和技术处理工作。各章的具体撰写人为:

导 论:聂幼犁

第一章:刘善龄

第二章:陆正东(李稚勇具体指导)

第三章:查正和

第四章:张利娟、任京民(李稚勇具体指导)

第五章:於以传、聂幼犁等

第六章:李惠军、於以传、郑流爱等

第七章:周靖

第八章:郑流爱

第九章:周义保、李承垒

第十章:聂幼犁、郭景扬、钱昌明、徐瑛

第十一章:聂幼犁

第十二章:於以传

为了使本书更具科学性、实践性和历史性,我们在许多章节中援引了大量公开出版的文献、著作、论文和案例,虽然力求客观无误,但终难免有偏颇缺漏之处。在此,一方面向被引作品的作者表示感谢,另一方面也向他们表示歉意!

聂幼犁

2003年4月