

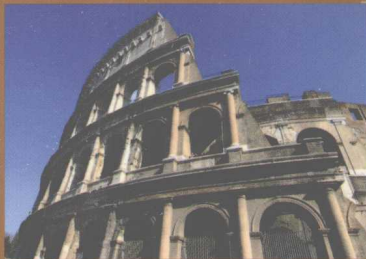


教师教育精品教材  
教学技能训练系列

Instructional Skills of  
*History*

# 历史课堂教学 技能训练

主 编 何成刚  
副主编 陈亚东 夏辉辉



适用

历史专业师范生

中学历史教师

应聘中学历史教师职位者

申请中学历史教师资格者



华东师范大学出版社

教师教育精品教材·教学技能训练系列

# 历史课堂 教学技能训练

主 编 何成刚

副主编 陈亚东 夏辉辉



华东师范大学出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

历史课堂教学技能训练/何成刚主编. —上海:华东师范大学出版社,2008

(教师教育精品教材·教学技能训练系列)

ISBN 978-7-5617-6274-5

I. 历… II. 何… III. ①历史课—课堂教学—教学法—师范大学—教材 ②历史课—课堂教学—教学法—中学  
IV. G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 112583 号

教师教育精品教材·教学技能训练系列

## 历史课堂教学技能训练

主 编 何成刚  
策 划 高等教育分社  
责任编辑 朱建宝 赵建军  
审读编辑 潘 婕  
责任校对 邱红穗  
封面设计 陆 弦  
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社  
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062  
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105  
客服电话 021-62865537(兼传真)  
门市(邮购)电话 021-62869887  
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口  
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 华东师范大学印刷厂  
开 本 787×1092 16 开  
印 张 16.25  
字 数 308 千字  
版 次 2008 年 10 月第 1 版  
印 次 2008 年 10 月第 1 次  
印 数 3100  
书 号 ISBN 978-7-5617-6274-5/G·3646  
定 价 30.00 元

出 版 人 朱杰人

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

# 前 言

展开在各位读者面前的这本《历史课堂教学技能训练》，是由多位中学历史教育研究者及数位教学经验丰富的优秀历史教师编写，历经一年多时间合作完成的一本书。编写本书，主要是想为即将走进历史课堂的师范生们提供职前培训的资料，同时也可以为已经从事历史教学工作的一线历史教师们提供一些历史教学技能方面的专业支持。

## 一、关于历史教学技能的认识

### （一）一般的教学技能

编写本书时，新课程正如火如荼地在全国各地实施，随着新课程标准的推广，传统教学技能的内涵和分类都发生了重大的变化。关于教学技能的定义产生了不同的说法，其中比较有影响的是：“教学技能是指教师运用已有的教学理论知识，通过练习而形成的稳固而复杂的教学动作系统。它既包括在教学理论基础上，按照一定方式反复练习或由模仿而形成的初级教学技能，也包括在教学理论基础上按一定方式经多次练习，使教学活动方式的基本成分达到自动化水平的高级教学技能，即教学技巧。”<sup>①</sup>

我国自上世纪90年代开始推广微格教学后，加强了对教学技能的研究。1992年出版的由孟宪恺主编的《微格教学基础教程》中，按微格教学的需要把课堂教学技能设定为10项：导入、提问、讲解、变化、强化、演示、板书、结束、教学语言和课堂组织技能。在国家教委1994年下发的《高等师范学校学生的教师职业技能训练大纲》中，教学技能被分为：教学设计、使用教学媒体、课堂教学、组织和指导课外活动以及教学研究五类。在课

<sup>①</sup> 胡淑珍、胡清薇：《教学技能观的辨析与思考》，《课程·教材·教法》2002年第2期。

堂教学技能中,主要包含了九项基本技能,即导入、板书、演示、讲解、提问、反馈和强化、结束、组织教学和变化技能。这样的分类较为全面地反映了传统教学对教师教学技能的要求,但教学观念的转变、教学理论的发展,则要求教师不断发展新的教学技能。<sup>①</sup>

我们认为,在新课程的背景下,教学技能、教学智慧和教学研究等领域之间的界线已变得越来越模糊。教学技能已逐渐成为一个复合性的概念。我们也将这种认识贯彻在了本书的编写中。

## (二) 历史教学技能

随着新课程标准的逐步推广和新教材的使用,课堂教学方式发生了根本性变化,教学观念在不断更新,历史教师亟待形成能适应新课程改革的教学新技能。

在当今“历史教学论”课程体系改革中,历史教学技能有必要独立教授和研究。学术界已初步探索出“历史教学法”的理论架构,包括历史教育目标论、历史课程论、历史教材论、历史学习论、历史教学论、历史学业评价论、历史教师论等。<sup>②</sup>

姬秉新教授在《中学历史教学技能研究》中将历史教学技能分为以下几个方面:(1)中学历史教师的教学基本技能研究,包括教学语言、板书、画图与用图、教具制作与运用;(2)课堂教学的基本技能研究,包括讲授时间的方法、讲授空间的方法、讲授人物的方法;(3)专题历史教授技能研究,包括讲授政治史的方法、讲授经济史的方法、讲授文化史的方法、中外综合历史讲授方法;(4)现代化教学方式的运用技巧研究,包括课件的制作与运用、多媒体教学设备的运用、影视材料的使用、网络材料的使用;(5)对学生历史学习指导的研究,包括听课技巧的指导、记录技巧的指导、复述技巧的指导、复习技巧的指导;(6)历史教学评价研究,包括评价的作用与原则、课堂教学(学习)评价技巧、单元教学(学习)评价技巧、期末教学(学习)评价技巧、结业学习评价技巧等。<sup>③</sup>可以看出,对中学历史教学技能的分类研究已有了一个比较新的方向,本书正是在这些研究的基础上编写而成的。

## 二、本书的编写思路及使用建议

本书以课堂为中心,囊括了课前、课堂、课后三方面的技能。第一章和第二章主要阐述了课前的主要教学技能,如解读课标的技能、处理教材的技能和教学设计的基本技能等。第三章至第八章以课堂为灵魂,阐述了历史课堂教学所需的各种技能,包括教学各环节处理、板书与讲授、情境创设、提问与讨论、影视教学及学习

① 乔晖:《近十年教学技能研究综述》,《盐城师范学院学报(人文社会科学版)》2004年第2期。

② 朱煜:《高校“历史教学法”技能课定位说之质疑》,《历史教学》2007年第10期。

③ <http://www.nwnu.edu.cn/jky/jxcg-jibx/htl/lunwen04.html>

评价等。第九章主要从高中专题史教学的角度阐述了专题模块教学所需的一些技能与技巧。第十章则阐述了教师课后反思与研究的技能。了解这种布局,读者可以方便高效地使用本书。

除第一章外,其余各章均含有“导语”、“知识框架”、“功能与作用”、“分类与技巧”、“实践中的问题”、“案例节录”、“拓展链接”、“实践探究”和“思考与练习”等内容。

每章的起始有“导语”。“导语”先提出问题情境,再用精练的语言揭示了本章主题。读者在阅读“导语”中的问题情境时,可以略做停顿、思考,然后再继续阅读。

在各章正文中我们将技能训练从技能解读和技能运用两个层面推进,“功能与作用”重在充分挖掘技能的价值,“分类与技巧”、“实践中的问题”则通过一系列的案例从正反两个方面谈技能的应用。结合章前的“知识框架”,读者对技能的认识将是立体、丰富的。

“知识框架”可以给读者按图索骥的方便和一个完整的概览,大家可以任意选取其中的某一环节阅读,因为每一部分内容都是相对独立完整的。而通读过一章后再次浏览“知识框架”,则有助于读者对于该技能知识体系的建立。

穿插于各章节的“案例节录”具有相当的原创性,许多都来源于课改实验区的优秀案例,视角独特,剖析深入,启发性大,在阅读中,如果能够结合这些案例和每节后面的“实践探究”,不但可以增强阅读的趣味性,更有利于读者理解和运用各种教学技能,同时及时避免反面案例中所举的典型失误。

各章中的“拓展链接”主要提供了一些理论性的叙述,以深化认识。对于理论不太感兴趣的读者可以跳过。

“实践探究”给读者提供了一个利用所学“上手”的课题,强调参与,可在群体范围内讨论完成。

“思考与练习”在各章章末,它强调思考,并提供情境,有些地方甚至未在该章正文论述中涉及。我们并不要求大家得出一个统一的结论,更希望它能对各位的今后教学有一些启发。

本书由何成刚(教育部基础教育课程教材发展中心,历史学博士)主编,陈亚东(北京信息管理学校)、夏辉辉(广东省东莞市教育局教研室,历史教育硕士,历史高级教师)担任副主编。编写的具体分工为:前言:何成刚、陈亚东、夏辉辉;第一章:何成刚、夏辉辉;第二章:夏辉辉、朱正标(江苏省洪泽中学);第三章:刘向荣(江苏省南京市宁海中学)、刘向辉(宁夏自治区中卫镇罗中学);第四章:李清(江苏省长泾中学);第五章:张汉林(北京市西城教育研修学院,历史教育硕士);第六章:夏辉辉;第七章:陈亚东、暴玉果(北京市昌平第二中学);第八章:吴仁敏(浙江省乐清市白象中学)、郑流爱(浙江师范大学,教育学博士)、陈伟国(江苏省徐州市历史教研

员,江苏省特级教师);第九章:束鹏芳(江苏省大港中学,江苏省特级教师)、陈亚东;第十章:赵玉洁(江西师范大学)、朱继军(洛阳理工学院,华东师范大学教育学博士)。

在本书编写过程中,我们使用了华东师范大学聂幼犁教授、首都师范大学赵亚夫教授、华南师范大学黄牧航教授、深圳市红岭中学吴磊老师等许多专家发表在《历史教学》、《中学历史教学参考》杂志上的精彩案例,为本书增色不少,谨致谢意。同时,北京市丰台实验学校的赵博老师,北京市十一学校的李亮老师,北京市十五中分校的袁岂凡老师、李鹏老师,为本书提供了有益的写作建议,特此感谢。另外,我们还要感谢本书的责任编辑赵建军、朱建宝两位老师,他们为本书的出版付出了辛勤的劳动。

由于时间仓促和水平有限,本书定会存在着各种不足,欢迎广大读者提出宝贵意见,我的联系方式:北京市西单大木仓胡同37号,教育部基础教育课程教材发展中心(100816),电子信箱:hechenggang@ncct.gov.cn。

何成刚

2008年5月

## 目 录

前 言	1
<b>第一章 新课程视野中的历史教学技能</b>	1
第一节 历史课程标准与历史教学技能	2
第二节 教学方式的转变与历史教学技能	7
第三节 新教材与历史教学技能	11
<b>第二章 历史教学的教学设计</b>	16
第一节 学生历史学习起点分析	17
第二节 教学目标的确定	26
第三节 教学策略的选择	35
<b>第三章 历史课堂教学的环节处理</b>	44
第一节 导入的策略	45
第二节 过渡的处理	58
第三节 结课的技术	66
<b>第四章 历史课堂中的板书和讲授</b>	77
第一节 板书的设计	78
第二节 生动的讲述和准确的讲解	92
<b>第五章 历史课堂情境的创设</b>	107
第一节 历史课堂情境的功能与作用	108
第二节 历史课堂情境的分类及应用	113
第三节 实践中的问题	122
<b>第六章 历史课堂中的提问和讨论</b>	130
第一节 教师的提问艺术	131
第二节 学生问题意识的培养	138
第三节 课堂讨论的组织和引导	143



<b>第七章 历史课堂中的影视教学</b>	151
第一节 影视教学的功能与作用	152
第二节 影视教学的准备及设计	156
第三节 实践中的问题	168
<b>第八章 历史学习评价</b>	172
第一节 历史表现性评价方案的制定与实施	174
第二节 历史命题技术与试卷分析	182
<b>第九章 高中新课程的专题教学技能</b>	199
第一节 高中新课程专题教学的特点	200
第二节 高中新课程专题教学的应对策略	208
<b>第十章 历史教学的反思和研究</b>	219
第一节 历史教师的教学反思	220
第二节 历史教师的说课	231
第三节 历史教师的听课与评课	240

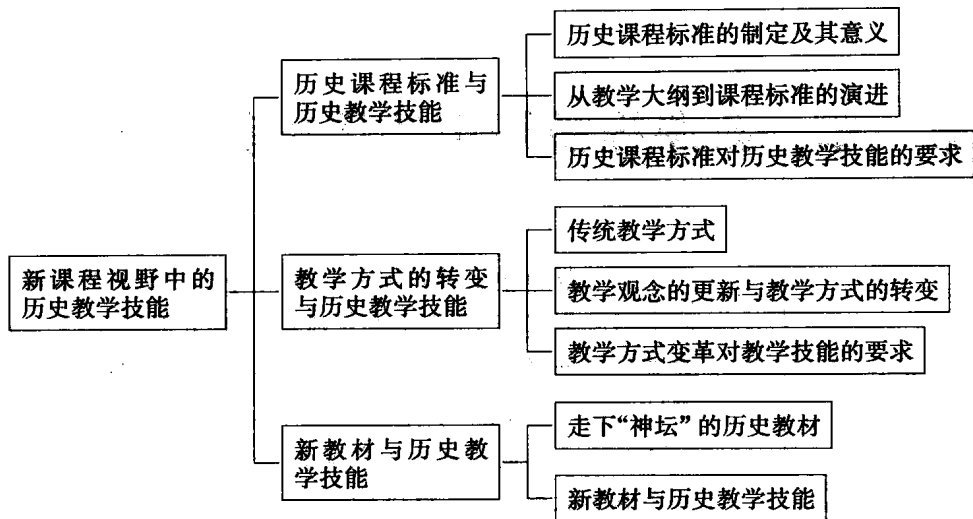
# Contents

# 第一章 新课程视野中的历史教学技能

为了帮助学生学习高中历史必修二中《鸦片战争后的中国社会经济》一课,某老师在网络上选取了一个非常流行的动漫人物——“小破孩”,将之命名为“二毛”,通过《二毛回忆录》的方式,将鸦片战争前后国家的大历史与二毛个人的小历史有机地结合在一起,并将之穿插到全课的教学,作为课堂教学的线索。这样,本来理论性较强的课文,顿时因为这段有血有肉的历史而鲜活起来,学生的学习兴趣也空前高涨<sup>①</sup>。在这个成功的教学案例中,小翠老师表现出了高超的历史教学技能,包括课程资源整合、教学设计、历史情境创设、历史影视教学等等。

新课程所宣传和贯彻的新理念,如“教师即课程”、“教师是最重要的课程资源”、教师要“由传统的知识传授者向学习活动的参与者、引导者、合作者转变;由传统的教学支配者、控制者向学生的组织者、促进者和指导者转变;由传统的静态知识占有向动态的研究转变”等,带给我们认识教师教学技能的新语境和新视角。历史教学需要哪些技能?新课标与新教材的出台,又对历史教师的教学技能提出了什么新的要求?本章将从“教学技能”一词入手,理清新课程背景下历史教学技能的一般要求。

<sup>①</sup> 赵亚夫主编:《历史课堂的有效教学》,北京师范大学出版社2007年版。



## 第一节 历史课程标准与历史教学技能

### 一、历史课程标准的制定及其意义

为了适应 21 世纪人才培养和国际竞争的需要,我国于世纪之交正式启动了新一轮基础教育课程改革,课改的一个重要成果——学科课程标准也随即颁布。其中与历史学科相关的有《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》(2001 年)、《全日制义务教育历史与社会课程标准(一)(实验稿)》(2001 年)、《全日制义务教育历史与社会课程标准(二)(实验稿)》(2001 年)和《普通高中历史课程标准(实验)》(2003 年)。同时,与义务教育《历史课程标准》相匹配的《历史》和《历史与社会》实验教材也已于 2001 年秋季开始在全国 38 个试验区试用。

《基础教育课程改革纲要(试行)》(2001 年)指出:“要改变课程过于注重知识传授的倾向,强调形成积极主动的学习态度,使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程。改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状,整体设置九年一贯的课程门类和课时比例,并设置综合课程,以适应不同地区和学生发展的需求,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性。改变课程内容‘难、繁、偏、旧’和过于注重书本知识的现状,加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系,关注学生的学习兴趣和经验,精选终身学

习必备的基础知识和技能。改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能,发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能。改变课程管理过于集中的状况,实行国家、地方、学校三级课程管理,增强课程对地方、学校及学生的适应性。”<sup>①</sup>

历史课程标准的制定理念基本上达到了本次课程改革的要求。具体表现在:

第一,在课程目标上,基本上改变了课程过于注重知识传授的倾向;第二,在课程结构上,改变了过去强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性;第三,在课程内容上,改变了“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状;第四,在课程实施上,改变了过去强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状;第五,在课程评价上,改变了过分强调甄别与选拔的功能,发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能等。<sup>②</sup>

## 二、从教学大纲到课程标准的演进

《基础教育课程改革纲要(试行)》指出:“国家课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题的依据,是国家管理和评价课程的基础。应体现国家对不同阶段的学生在知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等方面的基本要求,规定各门课程的性质、目标、内容框架,提出教学和评价建议。”课程标准与教学大纲相比,在以下几方面存在着明显的差异:

其一,课程标准是国家制定的某一学段共同的、统一的基本要求,也可以说是最低要求,而非教学大纲的最高要求;

其二,课程标准主要是对学生在经过某一学段之后学习结果行为的描述,不似教学大纲对教学内容具体规定;

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”这样的意义,意在唤起教学活动的目标意识;

其四,课程标准关注的是完整个体发展的各个方面,而不仅仅是知识与技能。在关注学习结果的同时,更关注获取结果的过程与方法,以及情感方面的体验与

<sup>①</sup> 教育部:《基础教育课程改革纲要(试行)》。

<sup>②</sup> 陈会芹:《中学历史课程标准研究述评》,《济南教育学院学报》2004年第2期。

变化。<sup>①</sup>

通过比较我们可以看到,《普通高中历史课程标准(实验)》与现行的高中历史教学大纲在结构内容上存在许多差异:

在对历史课程属性的界定方面,《普通高中历史课程标准(实验)》克服了笼统泛化的弊端和不足,清晰地指出:“普通高中历史课程,是用历史唯物主义观点阐释人类历史发展进程和规律,进一步培养和提高学生的历史意识、文化素质和人文素养,促进学生全面发展的一门基础学科。”

在框架结构方面,高中历史教学大纲包括六个部分的内容:教学目的;课程、课时安排;教学内容;教学中应注意的几个问题;考试与评估;研究性学习参考题目。《普通高中历史课程标准(实验)》的指导功能则更全面,同义务教育《历史课程标准》相同,它不仅规定了学生的学习内容,而且指导了教学方式和教学深度。《普通高中历史课程标准(实验)》共分为四个部分:前言部分,包括课程性质、基本理念、设计思路;课程目标部分,包括知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观;内容标准部分,包括必修课内容标准和选修课内容标准;实施建议部分,包括教科书编写建议、教学建议、评价建议、课程资源的开发与利用。

在课程目标上,《普通高中历史课程标准(实验)》关于历史课程价值与功能的表述更加全面科学。它把课程目标分为知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观三个部分,强调了学生在学习历史知识的过程中,要学会学习,学会做人。尤其以“情感态度与价值观”取代了高中历史教学大纲中的“思想教育”,适当淡化了历史课程的政治功能,突出体现了历史课程的教育功能和社会功能,更加务实。在教学过程中,更加凸现了以学生为主体的教育理念,强调了学生学习方式的转变和学习能力的提高。

在内容标准上,《普通高中历史课程标准(实验)》中的“必修课内容标准”改变了长期使用的通史体例,将所要求的课程内容按古今贯通、中外关联的原则,分成三个部分、二十五个学习专题;“选修课内容标准”按照“旨在激发学生学习历史的兴趣,进一步培养学生的历史思维和应对未来的能力”的指导思想,设计了六门选修课,从而为学生自主学习的实现真正提供了空间。

《普通高中历史课程标准(实验)》中的“评价建议”与现行大纲的“考试与评估”相比,更具有可操作性,并为其在教学中的实施提供了依据。

《普通高中历史课程标准(实验)》还提出了具体的课程实施建议。高中历史教学大纲未能在课程资源开发与利用方面提出更多的要求,《普通高中历史课程标准(实验)》则明确了课程资源的主要范围,如历史教科书、学校图书馆、乡土教材、社区资源、影视资料、历史文物、历史遗址遗迹以及网络资源等。在教科书编写方面,

<sup>①</sup> 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。

高中历史教学大纲没有对历史教科书的编写提出指导,《普通高中历史课程标准(实验)》则对历史教科书的编写提出了具体详细的要求。

### 三、历史课程标准对历史教学技能的要求

课程标准与教学大纲以上的种种区别,势必要求历史教师改变教育观念、转变教育行为,建立现代课程观,掌握新的教学技能。能够准确地解读历史课程标准成为教师首要的教学技能,只有准确无误地解读了历史课程标准,才能准确地确定教学内容,制定出相应的教学目标并选择教学策略。



#### 案例节录

##### 教学目标的定位

教师在上初中历史七年级《祖国境内的远古居民》一课时,应该怎样依据课标要求及素质教育的要求制订教学目标?是不是要学生背下北京人、山顶洞人的特征和生存年代?如果我们追问:为什么必须要求学生了解以北京人为主的远古居民?北京人是中国的祖先吗?即便我国是人类的发源地之一,又能激发什么情感?我们应当引导学生体验什么?认识什么?应该让刚刚学习历史的学生通过了解北京人掌握哪些更有价值的知识?思维得到哪些初步的训练?依据史学研究的成果,我们可以制定出如下教学目标:认识化石是研究远古人类的主要证据,进而认识北京人化石的特征;初步了解周口店被列入世界文化遗产的原因,认识科学发现是艰苦的劳动,从而培养证据意识,认识文化的意义。

(来源 任世江:《关于“北京人”教学内容与目标的定位——从梁爱如老师的文章谈起》,《历史教学(中学版)》2008年第3期)

历史课程标准除了体现国家培养人才的总体目标外,还具有历史学科独特的思维特点,在解读课标时应注意以下几点:

首先,要把握历史课程目标的理念与结构,从历史课程的高度进行教学设计。



#### 拓展链接

##### 把握高中历史专题式教学的时序性和整体性

(1) 时序性和整体性是相对的:历史教育中的历史主要是主观的历史,或历史学家所阐述的历史,其时序性和整体性都是相对的,其中的跳跃与裁剪比比皆是,不可能是客观历史的完整复原。这完全必要。跳跃与不完整在主观历史中

是绝对的,而时间连续与内容完整则是相对的。

(2) 时序性和整体性是有条件的:通史式教学以人类历史发展时间和全部重要历史内容作为时间排列和考察对象的条件与范围,而专题式教学是以某一空间历史发展的某一领域作为时间排序的条件和考察的范围。两者的区别在于人们进行科学研究或在教学中采取了不同分类方法,以及受到了不同的条件限制,而非简单的优劣之分。

(3) 通史中和专题中的时序性与整体性没有不可逾越的鸿沟:离现实越久远的历史,其时序性和整体性即使在通史模式中,也会越接近于专题模式;而离现实越近的历史即使在专题模式中,时间的连续和内容的完整也会越接近于通史模式。

(4) 时序性和整体性是人们感知历史、认识历史、解释历史的重要纽带:专题式教学不是要忽略或排除时序性和整体性,而是要在不同的范围,运用不同的分类方法,从不同的角度来重建不同于通史式教学的时序性和整体性,以便在更高层次上构建人们感知历史、认识历史和解释历史的纽带。

其次,依据历史学科的特点,把握历史知识的持久价值。能够理解和辨析历史知识,包括历史人物、历史实践、历史现象、历史概念、历史事实、历史条件、历史事物、历史材料、历史图表、历史结论、历史观点和历史阶段等等。

再次,能用具体的行为动词把课程目标化解为教学目标。(教学目标撰写参见第二章中“教学设计”。)



### 案例节录

以高中历史课程标准必修一《近代中国的民主革命》的主题为例解读课标

内容标准:“简述辛亥革命的主要过程,认识推翻君主专制制度、建立中华民国的历史意义。”

解读如下:

第一步:标出名词和动词(动词下面用横线,名词用曲线表示)。

简述辛亥革命的主要过程,认识推翻君主专制制度、建立中华民国的历史意义。

第二步:确认持久性理解或较大的概念。此例中较大的概念应该是:“辛亥革命是近代民主革命的一环。”我们可以提出如下问题:“辛亥革命如何推动了中国近代的民主革命的发展?”

第三步:确认具体的历史知识。历史人物主要是孙中山、黄兴和袁世凯。历史概念为君主专制制度、三民主义、预备立宪、中华民国临时约法。

第四步:确认具体的历史能力。这里主要指历史的思维能力,注意行为动词

“简述”、“认识”。简述辛亥革命的过程,主要是培养学生的时序思维能力,使学生通过学习辛亥革命,能够按事件发展的顺序来构建自己对辛亥革命的历史叙述,明确辛亥革命的起因、经过和结果等。由于“认识”不能用行为目标来描述,所以这里我们需要对其进行修改。我们可以用“分析辛亥革命推翻君主专制制度,建立中华民国在中国近代民主政治进程中的历史意义”、“评价辛亥革命的历史意义”来表述,这就涉及历史分析和评价的能力。

第五步,确定过程和方法。过程和方法能让学生体验学习并学会学习,同时促使其思想或行为发生改变。可以给学生提供一些史料,让学生考虑教材上所说的“民主共和的观念深入人心”的根据。

第六步,确认情感态度和价值观。这一点虽然在内容标准中没有明确的陈述,但是“近代中国的民主革命”这一主题立意隐含着学生应该领会“民主”这一价值观的真正含义和对今天中国的意义这样的内容。

(来源 陈伟璧:《一个解读历史课程标准的策略》,中国历史课程网)

## 第二节 教学方式的转变与历史教学技能

### 一、传统教学方式

长期以来,高中历史课堂教学已经拥有比较固定的教学模式,这就是“五环节教学法”:复习旧课—导入新课—讲解新课—巩固练习—小结布置作业,采用的主要方法是讲授法(讲述法)。这种模式的优点是信息传递速度快、所花时间少、经济实效、容易掌握、重视双基、可以有效地应付考试。但是,在这样的课堂上,教师的教学方法的确比较单一、陈旧,往往是教师在上面讲得眉飞色舞、专注投入,学生在下面却听得昏昏欲睡、不知所云。正如叶圣陶先生在一篇文章中所说的,学校教育中“枯坐听讲”的结果是:“疲惫、厌倦、疲惫、厌倦,像两道纠缠无已的绳索,紧紧捆住学生的身心。”传统教学方式有如下特征。

#### (一) 以教师为本位

教师总是教,学生总是被教;教师总是讲授,学生总是顺从听讲;教师总是无所不知,学生总是一无所知;教师利用自身的威望成为知识的权威,学生只能听从;教学目标、内容、方法、进程、结果和质量评定等都由教师决定和负责,学生的任务和责任就是彻底的“应试”和接受评定;强调教师的科学素养和教学技能,忽视教师促进学生成长的专业意识;教师是教学过程的主体,学生是教学过程的客体;教师起



主动作用,学生围着教师转。

### (二) 以书本知识为本位

传统教学方式往往以书本知识为主,重理论,轻实践(重学习,轻应用);重理性,轻情感(重教书,轻育人);重结论,轻过程(重学会,轻会学)。

### (三) 以教案为本位

上课是执行教案的过程,教师期望的是学生按教案的设想作出回答;教师的任务就是努力引导学生,直到得出预定的答案,学生在课堂上实际扮演着配合教师完成教案的角色。课堂成了演出教案剧的舞台,教师是主角,学习好的学生是主要的配角,大多数学生只是不起眼的群众演员,很多情况下,甚至是观众与听众。

## 二、教学观念的更新与教学方式的转变

历史新课程是从尊重生命、珍爱生命、体验生命历程的角度来设置的,它是杜威“教育即生活”的进一步延伸,是以建构主义教学观为基础的。建构主义认为,教学活动的本质是学生根据自己的已有经验去理解对象信息和知识内涵的个性化过程。新课程改革中所有的变化都与“人”有关,比如,历史“课程的设置体现了多样性,多视角、多层次、多类型、多形式地为学生学习历史提供更多的选择空间,以助于学生个性健康发展。”<sup>①</sup>人个性的多样性以课程设置的高度得到重视,说明新的课程观重视的是人,人的个性、自信、勇敢、尊严比任何知识都来得真实、重要,这是教育的返璞归真。

新课程改革的全面展开和深入,必然要求我们更新观念,改变传统的课堂教法。教育部制定下发的《普通高中历史课程标准(实验)》认为:“普通高中历史课程的设计与实施有利于教师教学理念的更新,有利于教学方式的转变,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。”“教学中应充分发挥学生的主动性,逐步推进教学手段、教学方法和教学形式的多样化与现代化。”

新课程条件下教学方式发生了变化:由重传递向重发展转变,由统一规格教育向差异性教育转变,由重教师的“教”向重学生的“学”转变,由重结果向重过程转变,由居高临下向平等融合转变。

同时,教师的地位发生了变化,教师成为学生学习的引导者、促进者,与学生共

<sup>①</sup> 历史课程标准研制组:《普通高中历史课程标准(实验)解读》,江苏教育出版社 2003 年版。