



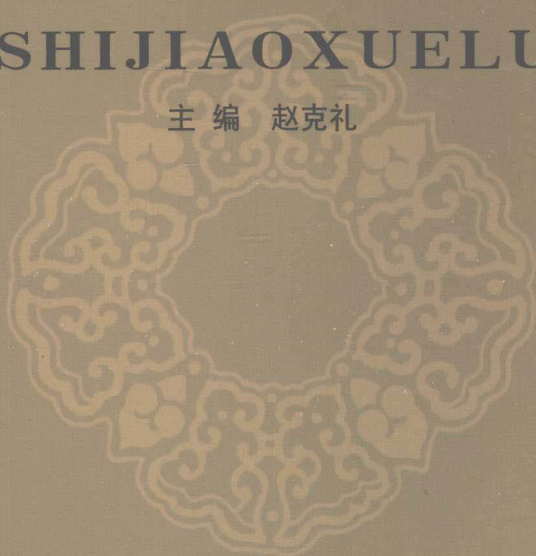
21世纪高等师范院校学科教学论教材

历史

教学论

LISHIJIAOXUELUN

主 编 赵克礼



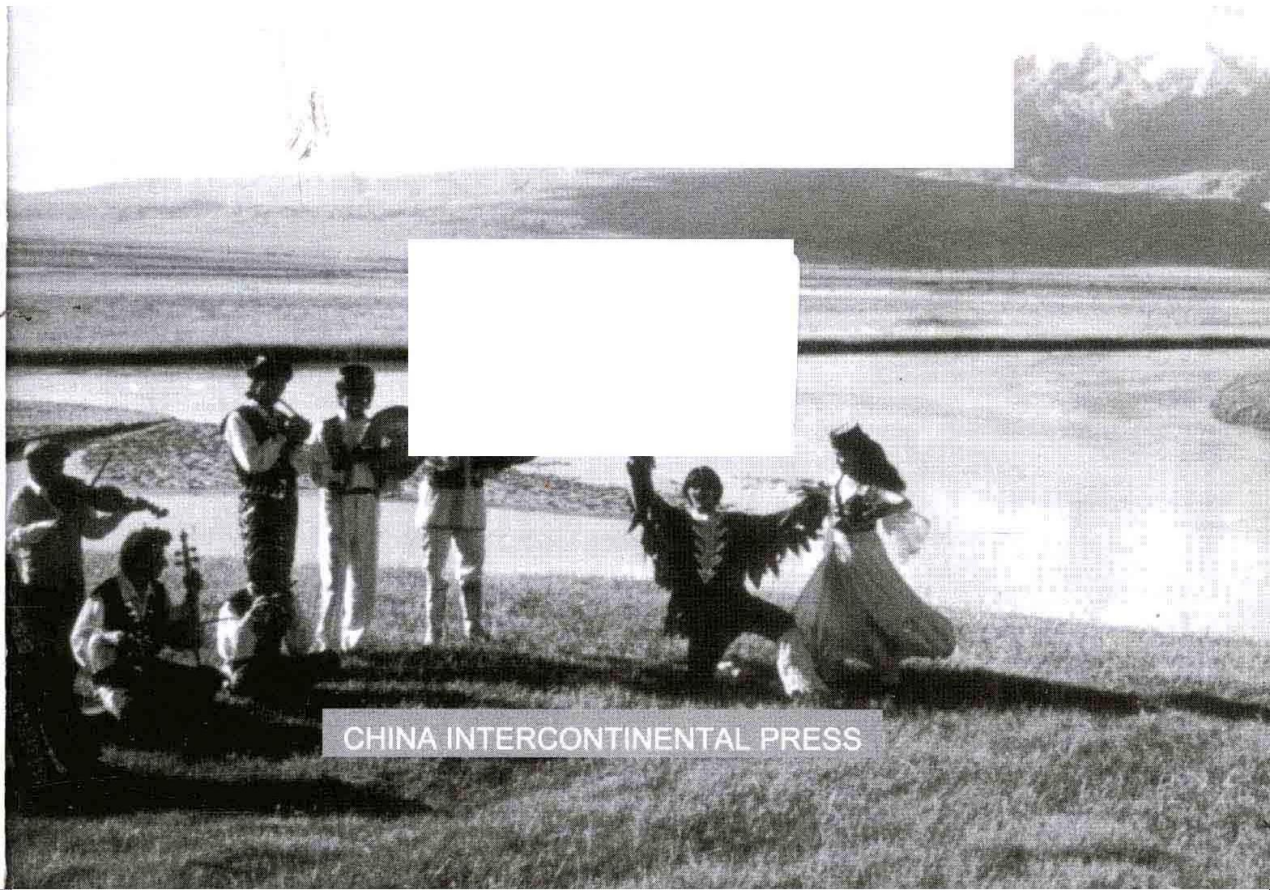
1

554

陕西师范大学出版社

WEST CHINA

XINJIANG



CHINA INTERCONTINENTAL PRESS

图书在版编目(CIP)数据

新疆/新疆维吾尔自治区政府新疆办公室编. —北京:五洲传播出版社,2002.2

(中国西部丛书)

ISBN 7-5085-0013-X

I. 新... II. 新... III. 新疆—概况—英文 IV. K924.5

中国版本图书馆CIP数据核字(2002)第001778号

《中国西部——新疆》编辑人员名单

顾问: 吴敦夫

主编: 张遇臣

副主编: 巴赫提亚·沙依托夫 艾力提·沙力也夫

编辑: 吴农 姜新建 王威河 杨瑾

责任编辑: 荆李敏

撰稿: 丁晓念 沈桥 李辉 晁先 李达庭 谢怀铨

窦箫箫 李向东 赵君容 阿不力孜 于志武

封面设计: 陶志杰

版式设计: 刘立平

翻译: 李劲

画家: Hector Mackenzie

中国西部——新疆

五洲传播出版社

地址: 中国北京北三环中路31号 邮编: 100088 电话: 82008174

网址: www.cicc.org.cn

开本: 140mm*203mm 1/32 印张: 4.25

2002年2月第一版 第一次印刷 印数: 1—25000

ISBN 7-5085-0013-X/K·309

定价: 26.00元

21世纪高等师范院校学科教学论教材

编委会

编委会主任 罗增儒

编委 (以姓氏笔划为序)

王较过 白文新 李少伶 李文铭 张正东

张迎春 汪 忠 吴俊明 何润伟 李景阳

赵克礼 杨承印 罗增儒 姬秉新 袁书琪

前 言

为了适应基础教育课程改革的需要,变革课程教学论教材相对陈旧的状况,同时,也为了在新世纪开始之际,通过历史回顾和初步总结,促使学科教学论的日趋成熟,陕西师范大学出版社策划编写一套《21世纪高等师范院校学科教学论》教材。经过各学科专家的多次讨论,确定了此套教材的四个基本特色。

1. 体现时代特色。此套教材是在中国教育大变革过程中组织编写的高等师范院校本科教材,一方面体现基础教育课程改革的理念和要求,另一方面体现高等师范教育自身发展的特色和与时俱进的最新成果,包括现代教育理论成果和近年来成功的教学实践成果。

2. 体现创新特色。此套教材在继承教材教法经验的基础上,对传统学科教学论的框架有所突破,内容有所创新,体现现代教育理念和先进的方法体系,成为新世纪贯彻素质教育的学科教学论新平台。

3. 体现基础性特色。各科教材均精选教师教育所必备的基础知识和基本技能为其主干内容,以课程论、学习论、教学论、教育评价为主线展开,注重教师基本能力(包括多媒体技术的使用)的培养。

4. 体现实用性特色。明确为中学教学服务、为学生走上讲台服务的主旨,从内容到形式都为学生学习和将来适应中学教学工作的需要服务,体现可操作性。在对理论阐述的基础上,介绍具体方法和实施过程,体现案例教学,注重与社会生活的联系,使学生感到真实有用,乐于学习。

为此,各学科从提纲的草拟到编写人员的组织都经过了认真研讨和严格筛选。从目前的情况看,经过国内广大学者的共同努力,各科都实现了编写的意图。同时,我们也看到在学科性质与一般教育理论的结合上,在实践性与理论性的平衡上,在多学科融合与本学科独立性的协调上,还存在一些需要进一步研究的问题。这反映了学科教学论正处于发展中的特点,不同的观点、不同的角度恰好为学科教学论的建设注入了无穷无尽的活力。

如今,这套教材已出版三年了,在全国近四十所高等师范院校使用,接受了专家和广大师生的实践检验,得到了较高的评价。

但是,随着基础教育新课程改革的深入,高中段课程标准的颁布,在基础教育教学层面许多新教法、新学法不断涌现,新的课程标准教材也在实践中得到不断完善,师范院校的教材教法课也在实践中得到调整。因此,在广泛征求使用院校意见的基础上,我们对此套教材进行了重新修订。值此修订再版之机,我们特别感谢给予本套教材热切关注并亲自作序的华东师大课程与教学研究所所长、博士生导师钟启泉教授;感谢全国各地使用院校师生提供的意见和建议,使我们此套图书更趋完善;感谢陕西师范大学出版社为本教材的出版付出的辛勤劳动和所提供的经费支持。

丛书编委会

2005年12月

序

钟启泉

当代教育的改革和发展已经开始聚焦在变革学校课程与教学的层面上,当前我国正在进行的基础教育课程改革就在相当程度上回应了我国教育所面临的挑战和现实问题。课程改革是教育发展和发展的关键环节。2001年6月,教育部颁布了《基础教育课程改革纲要(试行)》,并决定从2001年秋季开始,用5年左右的时间,在全国范围内实行基础教育新的课程体系。新课程的实施是我国基础教育战线一场深刻的变革,新的课程理念、新的教材体系、新的评价观念,既强烈冲击着现有的师范教育体系,又对广大教育工作者提出了更高更新的要求。

教师发展是课程开发的中心。课程与教学的变革和发展需要一线教师的积极参与,教师自身的理论素养和实践能力是决定课程与教学改革成败的关键。新课程在课程理念、课程目标、课程功能、课程结构、课程内容、课程实施、课程评价及课程管理等方面都发生了重大变革,较原来的课程有了重大创新和突破。它既要求师范院校在现有的教师培养过程中融入新课程理念,使未来的教师能够了解新课程、理解新课程,又要求一线教师更新教育观念,改进原来习以为常的教学方法、教学行为和教学手段,重新确立和认识自己的角色,改变课堂专业生活方式,提升课程意识,提高教师专业化水平。

由陕西师范大学出版社出版发行的《21世纪高等师范院校学科教学论》系列教材,以培养适应新课程和新教材的新型教师为出发点,本着为教师教学服务的原则,努力凸现未来的教师以及在职教师如何更快更好地适应新课程理念下各学科的教学。本套教材在扼要阐述教学理论的基础上,详细介绍了各学科教学的具体方法、过程,展现多层次的、多种类的教学设计和方案,具有较强的实用性和可操作性。更难能可贵的是现代教育技术应用在该教材中自成章节,教学内容设计亦尽量利用现代教育技术,为未来的教师适应新课程理念下的教学需要提供了一个平台。

这套教材突破传统学科教学论的局限,体现当代基础教育课程改革指导纲要的基本思想,以新的教育理念贯穿全书,把新课程标准的各项要求融入其中,力图把握学科教育发展的脉搏,介绍和分析各学科教学的特点,勾勒出各学科教学的整体轮廓;同时,教材所表达的学科教学发展的最新理念将对我国学科教学的转型产生一定的促进作用,而其分析和介绍的学科教学的实践模式亦将对我国新的课程改革和教学实践产生一定的促进作用。而且,这套教材具有相对完整的体系,它由八部著作组成,既阐释和分析了学科教学的一般理念和学科教学的设计范式,也包容了学校课程体系中的绝大部分学科。就整套教材来看,它又是我国课程和学科教学论研究的一项系统工程,它的出版在一定程度上推动了我国学科教学论的理论研究和实践探索,同时也有效地推进了学科教学过程的优化。

这套教材由全国基础教育课程标准研制核心组成员、学科教育专家以及一大批长期从事学科教学论教学的中青年学者共同参与编写。教材所涉内容贴近一线教师的教学实践,充分反映学科教学方面最新的研究成果,为师范院校本科生的学习和在职教师的进修提供了系统的学科教育观念、教学设计的策略以及课程教学的科学性知识。它既可作为师范院校本科生必修的教材教法课教材,也可作为教师在职培训的适用教材,也是在职教师更新教育教学观念、理解新课程标准、提高教学艺术较好的参考读物。

目前,几乎所有国家的课程与教学改革中,教师专业素养的提高都被视作一项重要的策略和任务,我国现实的基础教育课程改革同样高度重视这项策略和任务的有效完成。教师专业素养的提高是一项复杂而艰巨的工程,它既需要师范院校的专门培养,又需要教育主管部门有计划地开展正规的师资培训;既需要推广和实践我们已经取得的成功经验,更需要教师从专业发展的角度展开积极的自主学习和研究。《21世纪高等师范院校学科教学论》系列教材为广大教师提高专业素养开辟了一条很好的途径。

课程改革的成败关键在于教师。希冀师范院校学生和广大教师能够积极了解新课程、理解新课程,增强课程改革的信心,提高运用新课程的能力和水平;以课程改革为重要契机,在理论上提升,在实践中学习,在反思中进步,努力提高专业化水平,并以主人翁的姿态投入到实践新课程的浪潮之中。

愿我们与新课程共同成长!

2002年12月8日于华东师范大学

目 录

第一章 中学历史课程	(1)
第一节 课程的基本概念	(1)
第二节 我国历史课程的沿革和发展	(4)
第三节 当代世界历史课程发展的典型特征	(9)
第四节 我国新一轮历史课程改革的理念与趋势	(16)
第二章 中学历史课程标准与教材	(20)
第一节 课程标准的性质与作用	(20)
第二节 中学历史课程标准的结构和内容	(23)
第三节 中学历史教材的分类与编写	(28)
第四节 中学历史教科书与中学历史教学	(32)
第三章 中学历史教学理论	(40)
第一节 中学历史教学任务	(40)
第二节 中学历史教学的特点	(46)
第三节 中学历史的教育原则	(49)
第四节 中学历史课堂教学的类型与结构	(53)
第四章 中学历史教学方法	(57)
第一节 中学历史教学的方法	(57)
第二节 中学阶段的乡土历史教学	(73)
第三节 历史教学中的课外活动	(77)
第四节 中学历史教学、教育模式的选择	(82)
第五章 中学历史教学技能	(94)
第一节 教学技能概述	(94)
第二节 教学语言技能	(101)
第三节 变化、演示与提问技能	(116)

第四节	导入和结束技能	(123)
第五节	强化和组织技能	(128)
附录 1:	中国古代史疑难汉字读音归类表	(133)
附录 2:	微格教学	(142)
第六章	中学历史课堂上的多媒体与网络教学	(147)
第一节	多媒体技术在历史教学中的作用	(147)
第二节	多媒体教学课件的设计与制作	(151)
第三节	网络化教学与学习	(165)
第四节	使用现代化教学手段应注意的问题	(171)
第七章	中学历史学习	(175)
第一节	历史学习的基本概念	(175)
第二节	中学生学习历史的心理特征	(180)
第三节	历史知识的学习	(187)
第四节	学习历史的方法	(198)
第五节	教师对学生历史学习的指导	(200)
第八章	历史教学的评价	(206)
第一节	评价在历史教学中的功能与作用	(206)
第二节	课程改革与评价理论的发展	(209)
第三节	学校教学、教育活动中常见的评价类型	(215)
第四节	教学中经常使用的测验题型	(221)
第五节	教育测评中的常见质量指标	(225)
第九章	历史教学的准备工作	(231)
第一节	教学准备的意义和基本要求	(231)
第二节	学期教学准备工作	(234)
第三节	课前的教学准备工作	(239)
附录:	教学范例	(246)
第十章	历史专业教育实习	(253)
第一节	教育实习的意义和任务	(253)
第二节	国内外教育实习比较	(258)
第三节	教育实习形式	(263)
第四节	教育实习的基本过程与组织管理	(266)

第十一章 中学历史教师的学习与研究	(274)
第一节 中学历史教师的基本素养	(274)
第二节 中学历史教师的进修和培训	(279)
第三节 中学历史教师的教学研究	(284)
第四节 中学历史教师的史学研究	(290)
后记	(298)

第一章 中学历史课程

本章题旨

在学校教育中，“课程”是国家教育方针的集中体现，它直接反映着国家最新的教育理念和教育目标，是学校教育的核心问题。课程体现了国家教育总体计划，规定了不同时段、不同科目的教学内容，制约和影响着教学的进程和方式方法。可以说，“课程”涵盖了课程标准制定、教科书编写、教学设备设置、教学行政管理、教学过程与方法等与教学有关的全部内容。因此，学习和研究中学历史教学，必须首先对“课程”以及“历史课程”的演进和基本理论有一个初步的了解。本章将对课程的一般理论、中外历史课程的设置以及历史沿革、面向 21 世纪我国历史课程改革的理念和思路等问题做一简单介绍，为后面的学习奠定基础。

第一节 课程的基本概念

一、“课程”涵义溯源

在教育领域内，“课程”一词是涵义最为复杂、歧义最多的概念之一。在新中国半个多世纪的教育历程中，受计划经济和前苏联教育体制和理论的影响，教师的任务就是搞好教学，因此，“课程”一直是包含在“教学”范畴之内的一个概念，甚至缩小到与“教材”或和“课本”涵义相同的地步。我国的师范教育在很长的一段时间内，也只开设“教学法”课，而很少有“课程”理论方面的学习和研究。

据考证，汉语中的“课程”一词，早在唐代就已经出现了。最先使用这一词汇的是隋唐时代的学者孔颖达。唐贞观年间，他与颜师古、贾公彦等主编《五经正义》，在为《诗经·小雅·巧言》“奕奕寝庙，君子作之”注疏时说“维护课程，必君子监之，乃以法制。”在这里，孔颖达的“课程”指“寝庙”或社会治理大业，不包含现代课程的涵义。到了宋代，“课程”一词开始与现代涵义接近。宋代大理学家朱熹在他的著作中多次使用“课程”一词，如“宽着期限，紧着课程”、“小立课程，大做功夫”等。在这里，“课程”的意思主要指功课及其学习进程，这与当代人对“课程”的一般理解已经十分接近。

在西方，“课程(curriculum)”最早是由英国著名哲学家、教育家斯宾塞(H. spen-



cer)在1859年首先提出来的,意指“教学内容的系统组织”。“curriculum”一词的词源是拉丁语“currere”,是动词“跑”的意思,而“curriculum”则是名词“跑道”的意思,更多的是强调静态的“组织起来的教学内容”。相比较,“currere”一词的原意“跑的过程与经历”则更能体现教育过程中师生之间活生生的经验和体验。

二、当代“课程”涵义的新发展

20世纪,在现代科学技术和生产的飞速发展的影响下,教育改革日益引起越来越多的国家的重视。在世界性的课程改革大潮中,“课程”研究日渐深入,其内涵包容了教学的各个层面,其理论也成为“学科教学论”的基础理论之一。在关于“课程”研究的著作中,教育家根据自己的认识,从不同侧面论述着课程的涵义,概括起来,大体有三种不同的见解:

(1) 课程就是学科内容。美国著名教育哲学家费尼克斯说:“一切的课程内容应当从学术(学问)中引申出来。或者换言之,唯有学术(学问)中所包含的知识才是课程的适当内容。”在《中国大百科全书·教育》中,虽然也说课程或指“学生在教师指导下各种活动的总和”,但基本观点仍是“课程是指所有学科(教学科目)的总和”,“狭义的课程则是指一门学科或一种活动”。这种认识割裂了课程内容和课程过程的关系,将课程看作是外在于学习者静态的东西,具有片面性。

(2) 课程是教学的目标或计划。这种观点认为,课程就是教学预期的结果或预先的计划。在这些学者看来,课程就是“一系列有组织的、有意识的学习结果”。其缺陷在于把课程视为教学过程之前或教育情景之外的东西,将目标计划与过程手段分裂开来,而忽略了学习者在课程中的体验。

(3) 课程就是学习者的经验和体验。这种观点认为,所谓课程,就是学生在教师指导下所获得的经验和体验,以及学生自发获得的经验或体验。其代表人物是美国著名的教育家杜威。将课程认定为学生的经验和体验,改变了以往课程观中只见物不见人的倾向,消除了内容过程与目标手段的二元对立,但是,同时,又有忽视系统知识在课程中的地位倾向。

20世纪70年代以后,随着现代课程改革的深入,课程的内涵发生了重要变化,其主要趋势有:

(1) 从过分强调学科内容到强调学习者的经验和体验。当教育者只强调学科内容的重要性的时候,课程内容就等同于学科内容,这样,在课程的理念里,就排斥了儿童的直接经验,使课程越来越成为社会对儿童施加控制的工具。在我国则表现为将学生当作被动的“知识容器”,一切以教科书为最高标准,教师死教书,学生死背书。儿童的发展和权力在课程中被忽视和得不到保证。为了保障儿童的发展,越来越多的教育家认识到儿童在课程中的核心地位,将关注的目光越来越多地投向学习者的活生生



的经验和体验。但是,同时也不排斥学科知识在课程体系中的地位,而是在学习者现实经验的基础上整合学科知识,使学科知识成为学习者发展的资源。

(2) 从强调目标计划到重视学习过程本身的价值。以往的教育理论者,特别强调在教学过程之前和教学情景之外设定的目标、计划和预期结果,从而在课程中排斥了教育教学过程本身的非预期性因素,从而也就忽视了人在教育教学过程中的主观创造性。事实上,在教学情景中,当教师和学生的主体性得到充分发挥的时候,这种教学过程是富有创造性的,因此也就必然存在着许多非预期性因素。这些创造性的、非预期因素在教育中有着十分重要的价值,当我们把“过程”纳入课程范畴的时候,也就把计划 and 目标整合到了教育教学的情景之中,使之成为促进人的发展和创造性提高的重要因素。

(3) 从单一强调教材重要性到重视教师、学生、教材、环境诸因素的整合。片面强调学科内容和目标计划,就必然导致把教材等同于课程、教材控制课程等现象的出现。在我国教育界,特别是中小学教师中,一说“课程改革”,就认为只是“换教材”的观念具有极大的普遍性。而现代课程观念强调学生本身的经验,强调教学过程本身的价值,就必然引导人们将关注的焦点由原来的唯“教材”马首是瞻,转向关注教学过程中诸要素的交互作用和动态的情景。这种将课程视为动态的、生长的“生态文化”和完整文化,意味着课程观念的重大变革。

(4) 从只强调显性课程到显性课程与隐性课程并重。在课程理念中,显性课程是指学校教育中有计划、有组织地实施的课程,这类课程是依据国家教育计划和课程标准编制的“正式课程”,在学校教育中占有不可动摇的地位。“隐性课程”是指学生在学习环境(包括物质环境、社会环境、文化体系)中学习到的非预期性或非计划性知识、价值观念、规范和态度。学校教育中,显性课程与隐性课程构成了学校的实际课程。在学生的成长和发展中,隐性课程有着重要的作用。重视隐性课程的作用,就需要创设宽松、自由、真实、富有创造性的教育环境和情境,这样可以减少隐性课程的负面影响,发挥其积极作用。

(5) 注意“实际课程”与“空无课程”并重。“空无课程”的概念是由美国著名美学教育家、课程论专家艾斯纳(E. W. Eisner)首先提出的概念。他将学校和社会在课程变革中有意或无意排除在学校课程之外的课程称之为“空无课程”,这些课程有的是学校或社会出于某种需要而有意排除的,有的则是人们由于受习惯势力的影响未意识到其价值而导致的。比如,当人们将注意力放在课程内容上的时候,认知目标受到空前的重视,而情感和动作技能的目标便会弱化,相应的这一部分内容便被排除在课程之外,成了“空无课程”。因此,课程改革中,既要考虑“实际课程”的合理性,还要考虑“空无课程”及其成因,使课程变革更具目标性和合理性。

(6) 注重校内课程与校外课程的整合。随着信息社会的到来,学校、家庭、社会越来越趋向于融合和一体化。当人们将教师、学生、教材、环境进行整合的时候,这里的环境已不只是学校环境,还包括富有教育意义的校外社会环境和自然环境。目前正在开展的“绿色教育”以及课程改革中“综合实践课”正是这种理念的体现。

第二节 我国历史课程的沿革和发展

一、中国古代的历史课程

我国是人类文明的发祥地之一。有了人,就有了人类历史,也就有了“历史”教育。从口传历史教育到传统历史教育、再到西学东渐以后的新式历史教育、马克思主义史学观指导下的历史教育,中国的历史课程走过了一条漫长而曲折的发展道路。在新一轮课程改革的大潮中,历史课程从课程理念、课程目标、课程结构、课程实施、课程评价等方面都发生着巨大变化,正在经历着巨大的变革。为了对新的课程理念有更深入的理解,我们有必要对我国历史课程的发展历史,特别是对20世纪以来的历史课程发展有一个粗浅的了解。

教育活动是伴随着人类的出现而产生的。人类要生存,就必须不断地总结生活以及生产经验,并且世代相传和发展。原始社会的教育,没有固定的形式,也没有专门的教育者,其主要形态就是由部落的酋长、长者或者军事领袖将生产、生活的知识与技能以及社会经验传授给下一代。这其中的社会生活经验,就包含着具有历史教育意义的神话传说。那些充满了夸张和神秘的故事,讲述了人类在漫长时期所留下的点滴足迹。在诸如“女娲补天”、“夸父追日”、“神农尝百草”的故事中,既讲述了先辈的业绩,同时也寄予了老一代对下一代的希望,激励晚辈发展和继承本氏族的传统。这些活动,从内容和目的两个方面讲,都应是原始的历史教育的雏形。在我国最早的诗歌总集《诗经》中,有许多篇章如《生民》、《公刘》、《绵》等都是讲述其先祖发展史的,通过这些篇章,我们看到了原始历史教育的痕迹。

随着阶级的产生、文字的出现,专门的学校教育出现了。从夏、商时期,我国便有了专门的教育场所“庠”、“序”。在甲骨文中已有了“大学”一词和何日上学才吉利的卜辞。那时的史官就是历史教师,担负着教育子弟的任务,历史上称这种教育方式为“学在官府”、“以吏为师”。在这种教育形式下,历史应是学校教育的重要内容。

春秋时,各诸侯国都设有史官,并出现了各国的编年史书,其中最著名的便是鲁国的史书《春秋》,记事凡242年。《春秋》记事中已经包含了人物、地点、时间和事件四大史学要素,对事实的褒贬还体现了记载者一定的历史意识和目的。其稍后的《左传》在体例上年经事纬,叙事详尽,是中国历史上第一部完整的编年体历史著作。这



个时期,随着奴隶制的逐步瓦解,文化教育得到进一步解放,以孔子为代表的教育家纷纷创办私学,从此,学校教育开始走向民间。

孔子是我国乃至世界史上著名的教育家,也是我国历史上最早的历史教材编定者。他删定六经(《诗》、《书》、《礼》、《易》、《乐》、《春秋》),编写《春秋》为教材,其中的《尚书》、《春秋》都是讲述历史的。这时,历史教育已经初具规模了。

战国以后,历史进入封建社会,统治者为了自己的江山永固,对教育、特别是历史教育,提出了更高的要求。秦汉时代,在朝廷设有专门“掌通古今”的“博士”。汉武帝时,董仲舒提出“罢黜百家,独尊儒术”的主张,将《诗》、《书》、《礼》、《易》、《春秋》尊为五经,设五经博士。在此后的两千多年的封建社会里,“五经”一直是学子必读的课程,大凡入学,必先读经,继读史、再读文。那时,有“六经皆史”之说,习经也就是读史,这也成为我国古代历史教育的一个重要特征。这种经史不分现象,一方面使历史成为经学的附庸,另一方面,也使得史学和历史教育得到长足发展。

魏晋南北朝时期,社会动荡、民族融合,西汉以来的儒学正统受到冲击,史学及历史教育得到发展,在目录学上,出现了经、史、子、集四大门类。南朝的宋文帝在京师设立玄、儒、文、史四个专科学校,历史在分科传授和分科研究上都取得了独立的地位。

隋唐是我国封建社会的繁荣时期,在文化教育上,也形成了一套完整的体系。在教育内容上又回到了经史结合的老路上。唐朝时,把《周礼》、《仪礼》、《礼记》、《春秋左传》、《春秋公羊传》、《谷梁左传》、《易》、《书》、《诗》并称九经,列为中央和地方学校的教科书,在科举考试中也设有“三传”及“史”诸科。

五代开始,出现了新的教育机构——书院,《史记》、《汉书》、《后汉书》即“三史”也被列为书院学生必读之课程,但这个时候,仍然沿用着经史不分的传统。至宋代,在九经的基础上,又增加了《论语》、《孝经》、《尔雅》、《孟子》,并称“十三经”,书院也得到迅速发展。

自唐代以后,还陆续出现了一批专供启蒙教育使用的历史教材。其中重要的有唐李瀚《蒙求》,宋王令《十七史蒙求》,宋黄继善《史学提要》等,对于史学教育和普及起了推动作用。

明清时期历史教育又有了新的发展。康熙钦定《通鉴纲目》和《古文渊鉴》等史书,并下令将两书作为学校生员的必读书籍。这时一些思想家也强调学生既要读经,也要读史。著名学者黄宗羲认为学者不可不通知史事,“欲免迂儒,必兼读史,读史不多,无以证理之变化,多而不求于心,则为俗学”。清代还把“二十二史”、“三通”及《资治通鉴纲目》等史书列为学校教材。在书院中,也普遍强调要学习《汉书》、《史记》等历史著作。

我国历史教育虽然有着悠久的历史,但是,也应该看到,自汉以来,历史教育被纳



入了儒家经典教育的轨道,儒家以静止的方式看待文化遗产,使儒学教条化。这一弊端到了明清时代因“八股考试”而更趋严重。造成了知识界通史意识的普遍欠缺,许多皓首穷经之人连起码的历史常识都没有。

二、中国近代的历史课程

1840年以后,在外国势力不断侵入的背景下,中国社会开始发生剧烈地变化,与此同时,教育也开始向近代的资本主义教育过渡,一些具有资产阶级思想的维新学者对八股取士深恶痛绝,主张废八股、办新学、改革考试制度。中国教育包括历史教育都在这一时期走上近代化的进程。

1898年,康有为在《请开学校折》中第一次提出把历史作为独立课程列入普通教育的内容,定为中小学的必修课程。具体为各乡设立小学,学制8年,开设的主要课程有文、史、算学、舆地、物理、体操、歌乐。各县设立县中,学制分初等科2年、高等科2年,都设有独立的历史课程。

清光绪二十九年(1903)颁布的《奏定学堂章程》建立起我国第一个近代化的新学制,史称“癸卯学制”,标志着我国近代学校教育的开始,并正式将历史教育纳入各级学校的课程。从此以后,历史教育不仅成为中小学的必修课程,而且在中等教育中也有一席之地。

在中国封建社会,虽然也有“二十四史”、《资治通鉴》等历史著作,但是专供学校教学用的历史课本却是没有的。在近代历史教科书的编撰方面,梁启超做了开拓性的工作。他在《中国历史研究法》一书中,提出了历史书编写的五项原则:其一,要考虑历史书的阅读对象,即“供何等人读的”;其二,要以“生人本位的历史代死人本位的历史”;其三,重新规定史学范围;其四,历史教科书编撰要力求客观;其五,历史教科书编写必须可观。同时,梁启超还在我国历史上最早提出了学习西方进步教学理论,设立各科教学法的主张。

我国近代史上第一本中学历史教科书是梁启超的好友夏曾佑编写的《中国中学历史教科书》(上古至隋末,后改名《中国古代史》),该书将我国历史分为上古、中古、近世三段,初步打破了传统的封建史学体系,在编写体例中提出的关于运用沿革图、年表、插图等意见均富有创新意义。

辛亥革命以后,以孙中山先生为首的资产阶级革命家对历史教育非常重视,中华民国成立后,对教育进行了改革,1922年颁布的“壬戌学制”确定了小学、初中、高中的“六三三”学制,规定小学高年级、初中、高中均开设历史课,内容包括中国史和世界史。抗战时期,中国史的内容得到加强,中外历史比例为5:1,同时还强调了乡土历史的学习。但是,由于种种原因,民国时期的历史教育质量差强人意。师资力量缺乏,严重影响历史教学。1925年,顾颉刚先生面对下层学校历史教学令人失望的状况,感叹