

历史教育学新论

国际视野中的我国历史教育改革

LISHI JIAOYUXUE XINLUN

GUOJI SHIYE ZHONG DE

WOGUO LISHI JIAOYU GAIGE

李稚勇◎著



人民教育出版社

历史教育学新论

国际视野中的我国历史教育改革

LISHI JIAOYUXUE XINLUN

GUOJI SHIYE ZHONG DE

WORLD HISTORY IN CHINA

李稚



人民教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

历史教育学新论/李稚勇著. —北京: 人民教育出版社, 2010

ISBN 978-7-107-22818-6

- I. ①历…
- II. ①李…
- III. ①历史课—教学研究—中学
- IV. ①G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 116612 号

人民教育出版社 出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京人卫印刷厂印装 全国新华书店经销

2010 年 4 月第 1 版 2012 年 1 月第 2 次印刷


开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 25.5

字数: 460 千字 印数: 1 001~3 000 册

定价: 37.70 元

如发现印、装质量问题, 影响阅读, 请与本社出版科联系调换。

(联系地址: 北京市海淀区中关村南大街 17 号院 1 号楼 邮编: 100081)



内容提要

本书是一本学术专著，是作者在数十年潜心钻研的基础上撰写而成的。

本书坚持辩证唯物主义和历史唯物主义的基本理论与观点，贯彻“全球视野、本土行动”的基本思想与理念，即把我国的历史教育及其发展置于全球性历史教育乃至整个基础教育社会学科课程发展中加以研讨，研究历史教育的全过程，以期寻找规律性的认识。本书关注美国、英国、法国等国和中国的历史教育状况（主要是有关中学教育的），从中小学社会学科课程改革、历史课程标准、历史教育目标、历史课程内容体系、历史教科书、历史教学和历史学业评价等方面，作了系统的比较研究。作者在进行横向的国际比较研究的同时，还对有关国家的历史教育作了纵向的历史研究，即探讨其发展的渊源和轨迹，在此基础上提出了一系列有关历史教育的新理念、新观点。



目 录

导论 / 1

第一章 基础教育社会学科课程改革 / 5

- 第一节 美国学校历史课程改革 / 6
- 第二节 美国学校社会科的创设与变革 / 21
- 第三节 英国学校历史课程改革 / 33
- 第四节 法国学校社会科课程改革 / 42
- 第五节 我国中小学社会学科课程的开设与发展 / 53

第二章 历史课程标准 / 67

- 第一节 我国中学历史课程标准的制订与发展 / 68
- 第二节 英美历史科国家课程标准的制订与历史课程标准的国际比较 / 72

第三章 历史教育目标 / 98

- 第一节 历史的价值功能与历史学科的教育功能 / 99
- 第二节 中学历史学科教育目标的来源 / 108
- 第三节 课程改革中的我国历史学科教育目标 / 112
- 第四节 美英两国学校历史教育目标与历史教育目标的国际比较 / 126

第四章 历史课程内容体系 / 148

- 第一节 建国以来历史课程内容体系的演变 / 149
- 第二节 我国中学历史新课程的内容体系 / 157
- 第三节 美英历史课程内容体系与历史课程内容体系的国际比较 / 166

第五章 历史教科书 / 182

第一节 新课程背景下的历史教科书 / 183

第二节 中美日历史教科书结构比较与历史教材观的发展 / 191

第三节 美国探究性学习历史教科书

——《发现美国的过去：从史料中进行探究》/ 217

第六章 历史教学 / 229

第一节 中学历史教学的基本要素、结构与原则 / 230

第二节 中学历史教学的基本方法、类型与模式 / 246

第三节 英国中学历史课的史料教学 / 269

第四节 美国中学历史课的史料教学 / 281

第五节 历史课教学设计与案例 / 291

第七章 历史学业评价 / 319

第一节 课程评价理念的发展及其趋势 / 320

第二节 我国历史课程评价的发展 / 326

第三节 美国大学入学制度与历史学科考试 / 340

第八章 历史教育研究纵论 / 359

第一节 历史教育研究路径和研究阶梯 / 360

第二节 历史教育研究领域 / 365

第三节 历史教育研究队伍和研究的哲学思辨 / 383

主要参考文献 / 391**后记 / 399**

导 论

一、从历史教授法、历史教学法到历史教育学

在中小学普遍开设历史课之时，就有关于历史教育的研究。自 20 世纪初兴办近代新式学校、开设历史课以来，我国的历史教育研究已走过百余年的发展历程。而有关历史教育的全面性、整体性研究，各国的专家、学者都十分重视，它在一定程度上反映了学科教育研究的整体水平。在我国，这样的研究经历了从历史教授法、历史教学法到历史教育学的递进过程。

1904 年罗振玉创办、王国维主编的《教育世界》连续三期刊出《历史教授法》一文，主要从教师的角度阐述一些有关历史教学的问题。五四运动前后，经陶行知先生提议，“教授法”逐步改名为“教学法”，以促使关注学生的学。1926 年出版了美国哥伦比亚大学历史系教授约翰生·亨利所著《历史教学法》的翻译本，该书对中小学的历史教学作了全面、系统的论述，对当时我国的历史教育产生较大影响。20 世纪六七十年代，日本正式使用“历史教育学”这一名称。我国最早提出“学科教育学”建设是在 1986 年，王铎全与赵恒烈两位教授于 1989 年各自撰写了两本《历史教育学》专著，以适应社会发展与中学历史教育改革的需求。之后，陆续出版了数十本有关历史教育整体研究的著作，有的仍名为历史教育学（或比较历史教育学），也有的名为历史教育展望、历史课程与教学论、历史课程改革的理论与实践等，总的说来都属于“历史教育学”研究范畴。这些著作，丰富了我国历史教育学研究，但由于作者的指导思想不尽相同，书的内容体系存在着显著的差异。更由于历史教育教学实践中许多新问题的不断出现，新矛盾的不断产生，历史教育学研究尚需作出更大的努力，才能跟上日益向前推进的历史课程教材改革。

二、“新论”之新

本书冠以“新论”，“新”是显著特点。

其一，研究的视角与撰写的体系新。从广阔的国际视野出发，在中小学人文社会学科课程改革的大背景下，对中学历史教育作全面的比较研究。一是走向国际，力图体现全球性视野；二是冲破历史科界域，在整个人文社会学科课程领域中研讨历史教育。在其中关注美国、英国、法国等国的历史教育，从历史教育目标、课程、教材、教学、学业评价诸方面展开全面的比较研究。

其二，立足于当前已在进行的历史教育实践，运用最新资料。从我国中学历史教育改革出发，尤为关注当前已在全国范围内全面推进的新课程改革。收集、整理、运用英美法等国有关人文社会学科课程（包括历史科与社会科）的资料，特别是 21 世纪的相关资料，以期体现全球性的时代特征，立足现实，展望发展趋势。

其三，力图在研究方法论方面有所突破。在对中美英等国的国际比较的过程中，对这些国家的历史教育作纵向研究与论述，探讨其发展渊源和轨迹。其目的，一方面有利于加深对这些国家历史教育的认识；另一方面也是更为重要的，是把横向国际比较研究方法 with 纵向历史研究方法结合起来，以期在研究方法论上有所突破。

在此基础上，对历史教育全过程中的诸多重要环节，提出作者独特的学术思想、观点和看法。如关于开设分科型历史课与设置综合型“历史与社会”课的思考与论述；关于国家历史科课程标准中提出的“三维目标”的反思；关于历史课程内容体系、“文明史”问题的看法；关于初、高中历史课程内容衔接问题的看法；关于历史教科书结构形式发展的论点与看法；关于中学历史课史料教学的发展趋势的论点；关于历史学业评价、尤其是历史高考及其试题改革的思考与看法；关于百余年来我国历史教育研究的回顾、反思与前瞻等。

三、指导思想与基本观点

第一，坚持辩证唯物主义与历史唯物主义基本理论和观点。历史教育是运用历史学的成果来对中学生进行教育的，而马克思主义史学对唯物主义历史观的实践运用，获得了研究历史现象之间必然联系的方法论指导，使历史学真正成为研究历史发展规律并依据规律剖析真实历史的实证科学，使历史学成为历史科学。马克思主义史学坚信，只有从事实出发，才能揭示历史的真相。它既不像克罗齐那样把历史看作是历史学家“心灵的回荡”，直接取消历史的客观性质；也不像汤因比那样用自己主观设计出的理论去框架历史，强调客观历史就范于自己的主

观模式。紧紧把握研究对象的客观性，坚持实事求是，是一切科学研究的根据。历史教育贵在求真，对学生进行真实的历史教育，就必须坚持历史唯物主义。

历史教育作为一种教育实践活动，是十分复杂的。它既与学生个性成长的需求有关，也与社会发展的需要有关；既与民族的历史发展有关，也与国情有关。历史教育教学活动，更是与学生的认知、情感、意志有着直接的关联，同时与教师也有着直接的关联。对历史教育实践进行研究，必然存在着一个研究的指导思想与原则的问题，并且这是一个首要问题。而坚持马克思主义哲学、坚持辩证唯物主义基本理论和观点，是进行科学的历史教育研究的根本保障。

第二，国外先进教育思想与课程理念的“本土化”。美英等教育发达的国家，都十分重视历史课的开设，并积极推进历史课程改革，这些国家在历史教育方面都已积累了不少经验，其中有些成功经验我们理应借鉴。然而，历史课在促进学生“个体社会化”方面发挥着不可取代的作用，尤为关注国家价值观、民族精神和优秀文化传统的教育，与社会的历史和文化存在着天然的联系。不同国家、不同民族有着不同的社会历史发展和不同的民族传统文化，各国的历史课必然会有各自的特点。因此在积极借鉴国外先进教育思想、课程理念和成功经验的时候，必须从我国的历史与国情出发，使得先进的事物能与我国的教育改革实践结合起来。这就是国外先进教育思想和课程理念的“本土化”。

第三，课程改革的继承与创新。课程改革应该具有延续性，继承课程改革实践中的一切有益经验，并随着时代的发展而不断创新。我国在中小学普遍开设历史课，已有百余年的历史。新中国成立后，更是重视历史教育。为了推进义务教育，我国在20世纪80年代后半期就开始进行课程改革，跨入21世纪，我国又进行了新一轮课程改革。在积极推进新课程改革之中，需要继承以往的成功经验；随着时代的发展，更需要创新，真正构建起既能适合学生发展需要、又能适应社会发展需求的历史课程体系。

第四，抛弃“学科本位主义”，贯彻“以学生为本”的思想。在21世纪初开始推行的新课程改革中，初中阶段设置了分科型历史课，同时也设置了综合型“历史与社会”课，让各地根据各自情况作出选择。也就是说，一位初中生上了历史课，就不上“历史与社会”课了，反之亦然。推行课程的多样化，是新课程改革的一项重大举措。实践表明，课程多样化的推进，有利于幅员辽阔的我国的中小学课程改革。在这里，不存在谁吃掉谁的问题，而是需要我们抛弃“学科本位”主义，贯彻“以学生为本”的教育思想，从学生发展的需求出发来建构我们的课程体系。

第五，强化历史教育而不是削弱历史教育。新一轮课程改革，初中阶段设置

了“历史与社会”课，其实质就是人文社会学科的综合课程。必须认真吸取法国“哈比改革”中不甚成功的教训，即以削弱历史教育为代价开设社会科课程，最终不为国人所赞同。我国历来十分重视学校中的历史教育，因此在新一轮课程改革中如何强化历史教育，而不是削弱历史教育，是关系全局性的重大课题。

第一章

基础教育社会学科课程改革

本 章 要 义

近代教育兴起以来，分科课程如历史课在一个很长的时期内在各国学校中占据着主导地位。第二次世界大战结束后科技发展迅速，国际竞争加剧，自然科学课程受到重视，历史课出现了“危机”。对此，美、英、法等国都进行了历史课程改革。其中，美国以历史为核心，进行人文社会学科课程整合；英国坚守历史阵地，努力推进历史课程改革；法国则开设人文社会学科综合课程，在总结经验教训之后，更强调历史的教育价值。这三个国家虽然走的不是相同的改革之路，但是都取得了成效，摆脱了危机，历史课重新占据应有的地位。

自人文社会学科综合课程社会科开设的那时起，关于社会科课程目的、结构、性质诸重大问题就存有争议（其核心问题，就是分科与综合之争），而恰恰是这样的争辩与讨论，给社会科注入动力与活力，社会科得到蓬勃发展。这在有着百余年社会科发展历程的美国，表现得最为显著。

我国中小学社会学科课程的开设处在不断变革与发展之中。总的说来，人文社会学科课程经历了从强调分科到实现分科与综合相结合的过程。当前正在全面推进的课程改革之中，中学就设置了分科型历史课，以及综合型“历史与社会”课。在这里，不存在谁吃掉谁的问题。而真正构建起适合中学生的学习体系以促进学生健全人格的发展，这才是关键所在。

第一节 美国学校历史课程改革

20世纪50~70年代,美国学校的历史课地位下降;进入80年代,历史课的地位得到恢复与加强;至90年代,历史课成为全国核心课程。在课程改革中,加利福尼亚州推出“新历史—社会科学”课程,引起美国教育界人士甚至美国公众的极大关注。布拉德利委员会(旨在推进全美学校历史教育的全国性学术团体)亦提出了中小学人文社会科学课程体系。作为核心课程的历史科,在90年代中期制订、颁布了国家课程标准,代表了美国学校历史课程的发展方向。

一、美国学校历史课程改革概况

(一) 历史课地位的下降

以往美国的学校是十分重视历史课的。70%的大学和学院将美国史作为入学要求,而1/4以上的大学要求学生学过希腊或罗马史。20世纪20~30年代,古代史、美国史是高中的必修课,而中世纪史、英国史和现代欧洲史也是大部分学校的高中所开设的课程。

第二次世界大战结束后,历史课在学校中的地位受到严重侵蚀,比起其他学科来,越来越处于次要的位置。究其原因,一是由于二战结束后科技发展迅速,与苏联的国际竞争加剧,科学教育受到重视,而历史教育遭到冷落;二是二战后美国社会学取得令人瞩目的成就,而许多社会教育工作者更提倡把历史学从学校课程中排除,以社会学取而代之。其结果,历史课在许多学校被看作“小学科”,不能成为一门完整的学科。

20世纪50年代,社会科学的课程出现了较大的变化。一些教学大纲的作者以社会自由为宗旨,要求学生把社会变迁理解为对全人类的问题和需要的反应。另一些人则认为他们的使命是帮助学生形成合乎社会要求的行为,是演示社会过程,是促进学生对社会问题的理解和培养学生解决社会问题的技能。那时候,社会科学教育计划把内容和过程结合起来,使学生有机会运用他们从社会科学中得出的概括来对个人和社会问题作出决定。

20世纪60年代出现“新社会科教育运动”(The New Social Studies Movement)。新社会科教育运动着眼于关联的教育理念,为学生提供一种跨学科的方法、解答社会科学中问题的方式。比如历史教科书内容包括了整个人类的经验,

而经济学、政治学、人类学、科学、地理学和社会学中的概念，在新社会科教育中占据十分重要的地位。

20世纪70年代初期，历史课在中小学的核心地位可以说已经被综合性的注重社会科学问题解答的社会科所取代了。当然这不是说历史与地理就不重要了，但它们在社会科学课程中已不再占据主导地位，课程呈现综合性、跨学科趋势。一份权威历史杂志的一项调查报告，显示了人们对历史学科的信心和兴趣正在减弱，许多课程制订者开始怀疑历史对个人与社会的教育价值与社会功能^①。

（二）历史课地位的提高

20世纪80年代，历史课在中小学教育中的地位得到了恢复与加强，至90年代成为全国核心科目。

60年代以来的教育改革引起了人们的不满。至70年代中期，有人引用12年来全国考试成绩为证据，据说这证明学生成绩在下降。美国著名的盖洛普民意测验于1975年向取样家长征询意见，要求他们谈谈成绩下降的原因，22%的回复者认为课程太浅，基础学科强调不够。美国出现了回到基础学科运动。

1983年4月，美国“国家教育优异委员会”提出了题为“国家在危急中：教育改革势在必行”的报告。在这样的背景下，美国总统里根任命贝尔为其教育秘书，而贝尔正是把教育改革的重点放在“学术优异”上。当威廉·贝纳德继任里根总统秘书时，他与他的同事们强调在学校中恢复学习传统学科的必要性，重点放在学习历史、地理和公民上。通过这些学科的学习，使得学生能够掌握在民主社会中生活所必需的知识与技能。“我们理所当然也期望我们的孩子能够知道美国历史的基本年代，历史上的伟大人物，古希腊、罗马时期我们政治形式的源泉，中世纪的传统，物质世界的概况，国际社会的基本情况，以及美国公司的权利和义务等。”

历史课在中小学教育中的地位重新受到了人们的关注，20世纪80年代许多课程设计者都认为社会科学中历史课极具价值。

整个80年代美国教育仍然问题重重，这不能不与美国地方分权、社会多元结构、长期以来没有全国统一课程标准密切相关。为此，1989年50个州的州长在弗吉尼亚州举行联席会议，首次设定全国教育目标，并提出要制订具有国际竞

^① Kenneth T. Jackson, *The Teaching of History in the United States Since 1945*, 载台湾师范大学编：《国际历史教育研讨会论文集》，1985年；J. Lloyd Trump, Delmas F. Miller, *Secondary School Curriculum Improvement: Meeting Challenges of the Times*, Copyright 1979 by Allyn and Bacon, Inc. pp. 234~251.

争力的国家课程标准。1992年美国总统一克林顿决心“建立世界级的课程标准，并建立全国考试系统，以检测学生是否能达到标准”。

随着历史课地位的加强，老布什总统时期历史课被确认为全国核心课程，90年代克林顿总统签署的立法“美国国家教育目标：2000”，仍把历史定为核心课程，历史科制订了国家课程标准。

（三）课程整合中的历史科与社会科

美国的历史教育是在社会科学课程整合的大趋势中摆脱了困境，重新确立了自身的地位，成为社会科学课程的核心部分。

如前所述，20世纪80年代中期加利福尼亚州推出的“新历史—社会科学”课程方案，在全美国引起了广泛的关注。该课程方案，是以历史为核心来进行社会科学课程的综合。80年代后半期，具有重大影响力的全国性学术团体布拉德利委员会推出的历史课程体系，引用了加州的课程计划。而90年代中期，制订历史科国家课程标准的主持人之一夏洛特·克伯曲就是加州课程计划的一个制订者。也就是说，从加州课程、布拉德利委员会的课程，到国家课程，是一脉相承发展而成的。历史科国家课程标准关于社会科学领域的综合有明文规定。美国史和世界史课程标准在制订的原则中提出应该整合人类文化，如宗教、科学和技术、政治和政府、经济、与环境的互动、知识与社会生活、文学和艺术等基本方面。在“历史的了解”中都提出通过社会史，学生更能深入了解社会；通过政治史，学生更能深入了解政治活动；通过科学和技术史，学生更能深入了解科学追求、了解自然及人类本身；通过经济史，学生更能了解经济的重要作用；通过文化史，学生知道思想、信仰和价值观如何对人类生活产生深远影响。分析人类活动的上述五大领域，都必须将它们放在历史的时间和地理的空间之关联中来思考，历史的记载与它所发生的地理背景有着复杂的联系。而在个人与社会的真实生活里，这些领域是十分复杂地交织在一起的，对历史的了解也常常要跨越这些领域。

几乎在制订历史科国家课程标准的同时，美国社会科协会推出《社会科课程标准·卓越的期望》，这是一个跨世纪的全国性的社会科课程标准。该课程标准表明美国的社会科课程有两大特点，一是综合性，另一是多样性。所谓综合性，即运用“主题轴”为基本构架，整合人类学、考古学、经济学、地理学、历史学、法学、哲学、政治学、心理学、宗教和社会学等学科的内容，以及人文科学、数学和自然科学中的适当内容，构成从幼儿园到12年级的社会科学课程内容体系。共有“文化”、“时间、连续与变迁”、“人、地与环境”、“全球联系”、“公民意识与实践”等10大主题轴，每一个主题轴都由多学科或领域的知识糅合

而成，具有相当的综合性，再由这 10 大主题轴组合成中小学社会科学整个课程体系。所谓多样性，即有的时候就称为一门“社会科”，有的时候却是数门分离的课，如历史、地理等。

全美社会科协会推出的 10 大主题轴，每一个主题轴几乎都与历史有关。也就是说，在社会科中十分强调历史的价值与功能。对此，美国的社会科专家迈克尔·威兰在《为什么历史学习应成为社会科核心》一文中写道：“事实上，历史之所以成为社会科的核心，有着其深层次的思考，即人类的生存在本质上是具有历史含义的。也许有人会说，人类的生存是多方面、多维度的，除了历史还有社会、文化、政治、经济和地理等方面。但是，假如把人类生存这些方面的内容从历史中分离出来的话，那么它们都会成为十分抽象的了。例如，个人与个人、个人与群体之间十分复杂的关系是社会学中的一个十分重要的组成部分，而事实上它们都是历史的现象。同样的情况也存在于人类学、人文地理学、经济学和政治学的内容之中。所有实实在在发生过的、分解性的历史现象，都留下了历史的轨迹。确实任何有意义的生命体的保持都源自于经历与经验；而人类的经历与经验，尽管处于经常变化与发展之中，却都蕴含着历史的含义。或许，这就是所有的人经常学习历史的理由所在。历史告知人类，他们是谁”^①。

从 20 世纪 60 年代的“新社会科教育运动”到 80 年代加州的“新历史—社会科学”课程方案，直至跨世纪的历史科国家课程标准与全美社会科课程标准，美国的历史教育与历史课的地位在课程整合的大趋势中得到了加强。历史成为了社会科学的核心课程。

二、美国学校历史课程的发展

美国学校历史课程体系有一个发展过程，20 世纪 80 年代中后期加利福尼亚州的“新历史—社会科学”课程，80 年代末布拉德利委员会推出的课程体系，以及 90 年代中期美国制订的历史科国家课程标准的课程体系，是一脉相承发展而成的。

（一）加利福尼亚州“新历史—社会科学”课程

1. 新历史—社会科学课程方案的出台

二战后，历史课在学校中的地位受到严重侵蚀，比起其他学科来，越来越处于次要的位置。

20 世纪 80 年代，美国中小学历史课的地位逐渐上升，至 90 年代成为全国

^① Michael Whelan, "Why the Study of History Should Be the Core," in E. Wayne Ross, *The Social Studies Curriculum*, State University of New York Press 2001, pp. 54~55.

核心学科。80年代美国的生活方式处于变革时期，通过电视、电影、历史保存物、修复的文物、房屋建筑、古代遗址等，人们又重新对历史产生了浓厚的兴趣，历史的重要性得到了社会人士的认同。许多课程设计者都认为人文社会科学中历史课极具价值，他们指出学习历史有利于公民素质的提高，有益于美国民主社会，可促进受教育者成为良好公民并保持美国的生活方式。^①

在这样的背景下加利福尼亚州对人文社会科学课程进行了重大改革，重新把历史课确定为人文社会科学的核心课程。1987年州教育会议一致通过了一个“新历史—社会科学”课程方案，这是一个具有里程碑性质的重大改革步骤，为学生提供了更深入、更广泛地认识美国与世界的机会。该课程方案的出台，作为推行州统一课程标准的典范，引起全美教育界人士甚至美国公众的极大关注。^②

2. 新历史—社会科学课程的基本构架

课程具体设置情况见表 1-1。

表 1-1 1987 年加利福尼亚州历史—社会科学课程

年级	加利福尼亚州新历史—社会科学课程	以往一般课程
1 年级	儿童心目中的世界（儿童所理解的世界）	家族
2 年级	差异和争论	邻居
3 年级	延续和变化（民间故事、传说、历史故事、人物传记）	社区
4 年级	加利福尼亚州：变化中的州	州史
5 年级	美国的历史和地理：一个新国家的诞生（美国建国时期，并联结现代）	美国史
6 年级	世界历史和地理：古代文明（古代~500 年，并联结现代）	世界文化史
7 年级	世界历史和地理：中世纪和早期工业化时代（500~1450 年，1450~1789 年，并联结现代）	世界史
8 年级	美国历史和地理：成长与冲突（1783~1914 年，并联结现代）	美国史
9 年级	历史—社会科学选修课	世界文化史
10 年级	世界历史、文化和地理：现代社会（1789 年~现今）	世界史
11 年级	美国历史和地理：继续发展和变化（1900 年~现今）	美国史
12 年级	美国民主和经济原理	美国政治

① *The Teaching of History in the United States Since 1945.*

② Francie Alexander and Charlotte Crabtree, *California's New History-Social Science Curriculum Promises Richness and Depth, Educational Leadership*, September 1988; John O'Neil, *Turning the System On Its Head, Educational Leadership*, September 1993.

显而易见，加州的新课程结构打破了“由近而远”的，即从学生最接近的家庭、邻居、社区、衣服、食物……扩展而去的板块凝聚模式，使学生与一个更为广阔的、更为有趣的世界联系在一起。学生每年都在逐步构筑关于空间的、历史的概念，而以往的“由近而远”课程模式，由于学生对自己的家庭生活、社区活动、汽车、超级公路、食物、衣服等已有所认识，而再在课堂上讲授这些内容，不利于激发学生学习的兴趣，会产生乏味、厌烦等情绪。同时还束缚了他们的思想和情感的发展。

加州的新课程甚为注重历史课，把历史课作为社会科学的核心课程。3 年级就开设了历史课（以往 4 年级才设有历史课）。此外，3 个学年（5、8、11 年级）学美国史，3 个学年（6、7、10 年级）学世界史，比以往多一学年，在总课时上保证学生能更深入、更广泛地学习历史。许多课程设计者都认为在社会科学中历史是最有价值的学科，教授更多的历史，有助于学生的成长，有益于公民素质的提高。加州 1987 年的历史—社会科学课程就是其代表^①。

3. 新历史—社会科学课程结构的特点

加州新历史—社会科学课程设计中最值得借鉴之处，便是使课程的全部内容组合为有机构成的一系列做法，请看以下的“授课年代示意图”（见图 1-1）。

首先，该课程提供给教师每个学年的授课历史时间表，据此教师必须把文化、艺术、音乐、原始文件以及历史性的社会记录融合于一体之中。这样就能使教学显得有生气，教学内容丰富多彩、生动有趣，以提高学生们学习兴趣，并使他们能全面地认识历史与社会问题，牢记所学的知识。也就是说，把历史、地理、政治等具体的学科知识组合成一个整体来进行教学。

其次，在确定历史教学计划时，课程的制订者充分考虑了如何来呈现美国史和世界史的内容，以便使它们在适当的课程内按照各自的序列排列，同时也照顾到这两者之间的协调关系。这种美国史与世界史课程阶梯式的次序，把美国史中所有的历史事件的出现都包含在全球历史发展过程之中，构筑了以往人类社会发展的进程。因此，8 年级的学生学习美利坚民族的形成与成长，是在 7 年级所学的新教徒宗教改革与欧州启蒙运动的基础之上的。同样的，11 年级时，学生们已了解了关于当代宪法的许多问题，而这些知识的延伸与发展又是 12 年级的关于美国民主的课程内容。

加州的课程，合理地处理了社会科学各学科间横向的关联，以及各学科本身

^① *California's New History-Social Science Curriculum Promises Richness and Depth; Improving History in the Schools.*