



高中历史课程资源的开发与利用

编著者 刘洋 陈浩



远方出版社

历史快餐

高中历史课程资源的 开发与利用

编著者 刘洋 陈浩

远方出版社

责任编辑:王顺义

封面设计:佳 倩

历史快餐

高中历史课程资源的开发与利用

编 著 者 刘洋 陈浩
出 版 远方出版社
社 址 呼和浩特市乌兰察布东路 666 号
邮 编 010010
发 行 新华书店
印 刷 北京市江箭印刷有限公司
版 次 2005 年 8 月第 1 版
印 次 2005 年 8 月第 1 次印刷
开 本 850×1168 1/32
印 张 500
字 数 4900 千
印 数 5000
标准书号 ISBN 7-80723-063-0/G·34
总 定 价 1250.00 元(共 50 册)

远方版图书,版权所有,侵权必究。
远方版图书,印装错误请与印刷厂退换。

前 言

今天，人们读书时的功利性、实用性逐渐加强，追求消遣和娱乐的倾向也越来越明显。于是越来越多的快速、有趣、通俗、大容量的“快餐文化”应运而生。现代人的生活节奏如此之快、生活压力如此之大，在工作和生活之余放松一下也是必要的。

我们编著的这套《历史快餐》不仅介绍了古今中外许多著名人物和事件，而且也描述了许多扣人心弦的历史谜案，同时也有对历史这门课程的研究。内容简明而不繁冗、生动而不枯燥、通俗而不晦涩、丰富而不单薄，其出版旨在帮助广大读者了解历史、增长知识、加强文化修养，同时帮助历史教师提高专业技能和素质，以便更好地进行教学和研究。

我们衷心地希望这套《历史快餐》能为读者提供一套“杂

志”式的读物，在满足读者快速、高效阅读需要的同时，也为读者提供一些有意义的“营养”内容。

由于成书时间仓促，书中不妥之处在所难免，敬请读者批评指正。

编 者



目 录

第一章 历史课程资源概述	1
第一节 历史课程资源涵义	1
第二节 历史课程资源的种类与基本属性	12
第三节 课程资源开发与利用的原则与途径	21
第四节 教师是最重要的课程资源	32
第五节 我国课程资源开发与利用概况	60
第二章 因地制宜地开发和利用历史课程资源 ...	68
第一节 课程资源的地区差异性	68
第二节 因地制宜地开发和利用课程资源的实践	75
第三节 创造性地利用历史教材	87
第四节 开发历史地方课程资源	124
第五节 乡土历史资源的开发和利用	162
第六节 开发校本课程	185
第七节 历史教学网络资源的开发	219
第八节 开发家庭课程资源	239



第三章 历史课程资源的开发与利用的建议	248
第一节 在课程资源开发与利用中存在的问题及其对策	248
第二节 开发和利用课程资源的基本思路	259
第三节 历史课程资源的利用与开发建议	292
参考文献	313



第一章 历史课程资源概述

第一节 历史课程资源涵义

当前,我国基础教育改革的进程不断推进,课程资源的重要性也日益显现出来,没有良好的课程资源支持,再好的教育改革设想也难以取得预期的效果。研究课程资源的开发与利用既是一个崭新的课题,也是必须重点解决的问题。这里提出有关历史课程资源的若干理论与构想,旨在为广大历史教师及历史课程研究者提供一些资料与帮助,以便更好地开发和利用历史课程资源,为我国的历史教学开创新思路。



一、课程资源的涵义

课程资源的概念有广义和狭义之分,广义的课程资源是指有利于实现课程目标的各种因素;狭义的课程资源仅仅指形成课程的直接来源。目前我国基础教育改革中提倡的课程资源的开发和利用指的是相对广义的课程概念,也就是形成课程的因素来源和必要而直接的实施条件。以前,我们普遍将课程资源物化,认为课程资源就是教科书、参考书等。事实上,这种认识是很不全面的。因为从课程目标实现的角度看,凡是对其有利的所有因素都应该归属于课程资源,这其中既包括教科书、参考书、教学场所等物质资源,也包括学科专家、教师、学生等人力资源。对课程资源的开发和利用要全面而科学,使所有的因素都能很好地为教学服务,这样才能促进教学目标的实现。

2

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。这其中既包括物质的,也包括人力的;既包括校内的,也包括校外的;既包括传统的教科书、图书资料,也包括现代的网络、科技成果。如果能将这些资源很



好地开发、利用,对我国的历史教学和整个民族素质的提高都大有裨益。可以说,课程资源在当前被赋予了前所未有的广阔涵义,也被推上了前所未有的重要位置,教学质量与课程资源开发和利用的程度紧紧地挂上了钩。当前,一个重要的课题就是加强对课程资源问题的研究,澄清课程资源的概念,强化课程资源意识,提高对课程资源的认识水平,因地制宜地开发和利用各种课程资源。这虽然是对基础教育所有学科提出的共同要求,但由于历史学科的特殊性,它的课程资源丰富而复杂,因此完成这项课题就显得更为重要。这不仅仅是学科课程专家的任务,更是每一个历史教师的任务,只有将广大历史教师动员起来真正参与到课程资源的开发和利用之中,我国的历史教学水平才能迅速而有效地得到提高。

二、“新课程”观下的课程资源

在当前课程改革有力的支持系统中,课程资源开发作为热点被提出来了。课程资源的丰富性和适合性程度决定着课程目标的实现范围和实现水平,而课程目标是要通过选择课程内容和运营来体现和发挥作用的。“不同性质的课程需要



有独特的自然资源和社会资源承载课程,为课程设计和运行创造背景和条件。”也即是对课程内容的选择和运营提出的要求。因为选择、组织和利用课程资源和实现课程资源的保送价值的过程,同时就是课程开发的过程。课程资源指的是形成课程的因素来源与必要而直接的实施条件,其核心在于实现课程的价值。它主要包括三点:

(1)作为课程内容选择组织直接来源。很多课程资源诸如社区的自然人文事物本身蕴含着科学知识和人文意义,需要以一定形式开展活动,进行探究、体验、反思和合作等,使学生多方面获得发展和提升。

(2)作为课程内容获取的条件。如对教材、图书馆网络和具有某方面课程知识的人力资源利用才能实现其课程意义。

(3)作为课程内容运营而产生的活动过程,其本身并不一定要求获得结果,而是重在使学生体验,增强活动能力,增强其运用多元学习方式的能力。诸如一些活动本身前后的选择组织学习经验,是对一个事件的把握,如何组织协调,反思总结等。

对于课程主体来说,课程资源意识的增强,是由于课程功能转向,突出课程人性化。课程资源视域的丰富和扩大,探究



其深层次原因,还和课程内容紧密相连。因为课程意识来自课程存在,课程内容认识的丰富和转变决定课程内容的丰富扩大,把握对课程内容存在的认识才能把握对课程资源的认识,才能在课程实施中处理好资源开发的问题。也就是说,作为课程内容潜在形态的课程资源,是处于被选择、组织和利用的,这些学习经验的选择和利用的目标和原则,是和课程内容观的转变和深化紧密相连的。课程内容观包括课程知识观、课程经验观和课程文化观。

(一)新课程知识观与课程资源

课程知识观的转变和丰富表现为对其特性认识的转变。

(1)由知识的客观性向过程性转变。知识的客观性其标志是要求知识必须正确地反映事物的本质属性或事物与事物之间的联系。但现在人们越来越认识到知识不是客观的,不是对现实的准确的表征,它只是一种解释、一种假设,随着新知识的出现,它终究会被否定或抛弃。

(2)知识的普遍性向个体性和情境性转变。持知识普遍性论者追求放之四海而皆准的所谓规律或真理,用利奥塔的话说,就是追求“元叙事”,“大叙事”,摒弃地方性知识,要求知



识一定要超越各种社会性因素和个体性因素的制约,达到一种普遍化的水平。而事实上知识是由个体基于自己的经验背景而建构产生的,它取决于一个人的文化背景、社会背景、传统观念、风俗习惯,他所处时代的物质条件和精神风貌、知识水平等。也就是海德格尔称之为“前理解”或“前结构”,伽达默尔则称之为“成见”。

(3)由知识是中立性向价值性转变。先前人们认为知识与价值无涉,即知识是纯粹经验的和理智的产物,不涉及主体的兴趣、情感、态度、意志与价值观等等。但现在知识,特别是课程知识,它是从所有人类文化中选择与组织起来的,这种选择需要经过价值的过滤,经过人为的建构和文化意向的牵引。它不仅涉及到“什么知识最有价值”,还涉及到“什么样的知识最有价值”,“谁的知识最有价值”等问题追问。

课程知识观的转变和丰富,突出作为课程内容选择来源的课程资源不再局限教材灌输的“金科玉律”,不再偏重知识的确定性、结果性。对过去奉为权威的具有严密逻辑体系、不具有个人意识的书本知识是一个彻底的拒斥和挑战。而这对于课程资源开发,必然要求重视知识的来龙去脉,左右关联,知识的个人过程实践等,而不是侧重接受听从,机械接受。而



且这也有利于学生对知识的真实面目的认识和检验,以及在理解和反思中创造自己的知识。因此学生作为“个体乃知识与文化的创作者”的角色参与探究和接受知识的过程中。从本质上讲,对知识的考察和追问,明确知识意义化,本身也是课程内容的一部分。

因此知识观的变化不仅让学生学到前人知识,而且培养学生主动获得知识和信息的能力,以及明确知识的来源和价值性。知识意义化与活化,促使学生将课程知识整合到自己的意义体系,并亲身经历解决问题的方法。对“什么样的知识最有价值”的回答,我们可以认为增强学生学习能力的知识最有价值。因为增强学生学习能力是要求知识和能力、过程和方法、情感态度价值观三维统一的知识选择和获取的过程。而这就对课程资源开发利用制定了方向和原则,比如对资源开发中,对知识内容选择中,我们可以按照美国课程专家施瓦布所建议的在一定程度在包含学生的“课程集体”来实施“课程审议”,进而确定课程知识取向的资源开发。

(二)新课程文化观与课程资源

课程和文化关系密切。一方面,课程是文化的载体,是文



化得以传递的一个主要渠道,文化则可以进入课程,成为课程内容的重要组成部分;另一方面,课程作为文化本身,肩负着文化的批判和导向作用。课程文化无疑是由知识、经验构成的,然而知识、经验并不等于课程文化,知识、经验的教育意义在于它是教育价值、旨趣的载体以及实现的手段。把课程文化作为“文化资本”和“法定文化”无疑清晰表明课程文化的功能。法国著名的社会学家布尔迪厄在《教育、社会、文化的再生产》中指出,学校教育是维持形式上的敬畏公平的意识形态,实质上是再生成不平等的社会结构的重要途径,而课程作为教育的内容,作为合法的文化资本,在文化再生产过程中起到举足轻重的作用,在造成社会不平等方面充当重要角色。因为课程是作为一种象征符号、暴力手段在从事社会的再生产,也就是说通过课程资源的获得,建立起一种权力支配与被支配之间的关系。这样,课程的等级性就掩盖了以文化资本为基础的阶级制度,结果是文化资本少的学生要在学校取得成功非常困难,而文化资本较多的学生可能通过学校教育积累更多的资本,从而在社会上取得更多的成功机会。所以布尔迪厄的文化资本观给我们的提示是要对课程中隐藏的意识形态进行批判,对课程所体现的主流文化进行反思。



阿普尔在《意识形态与课程》《教育与权力》《教师与文本》三部代表性的著作中,力图证明课程内容的价值性和意识形态特性,指出课程知识不仅仅是一个分析的问题和技术的问题,课程文化的研究是一个意识形态的研究,即在特定的历史阶段,在特殊的机构中,特殊的社会群体和阶级把学校知识看作是合法性知识。简言之,课程是主流阶级的权力、意志、价值观念、意识形态的体现和象征,它实际是一种官方知识,是一种法定文化。课程知识的选择和分配是社会权势者依据某些选择或组织原理而做的意识形态上的选择。某些阶层团体能接近其他团体分配不到的知识,某些团体只能接近其他团体分配剩余的知识。从而引发到经济权力和文化面积。这给我们的启示是进行课程文化研究时,要从关系的角度把课程与更大的社会公平与民主联系起来。

我们知道文化要素无疑是课程资源的重要构成内容。多元文化在课程开发和利用中更显出其独特的价值。多元文化在国家课程集中、社会发展日益同化的背景下,对于保存“地方性知识”、彰显各地文化的差异性有着重要的意义。对于学生来说,还有一个丰富多元的文化为课程文化的要求,既要接触社会控制的流行文化,同时对当地文化、民俗文化要进行了



解。拒斥一味迎合主流的群体文化,而忽略与自己具有千丝万缕联系的社区文化,因此对乡土教材和区域资源的开发利用在多方面表现出这一优势。所以,既要关注国家社会大事情,同时要立足社区的“社会需求”,对和自己有着地缘、人文历史以及经济关联的社区的民众特点和需求有一定的了解,才可能较全面地理解多阶层文化以及社区文化。另外,要求课程内容也不再仅仅是制度性知识和学术知识,还应与学生当下的社会生活相联系,回归生活,更多关注民众利益的需求,与青少年的兴趣和实际相联系。因此突出多元和亲近学校社区文化的课程内容及对其的选择组织,必然对课程资源开发更具现实问题性、角度多元化。

综合以上,随着课程向客观的新的认识和丰富,以及在课程内容选择设计时视域的更新,势必要对多元的课程资源开发利用进行引导和规范,从而进行配置和深度挖掘。对课程资源意识的增强和对课程资源开发认识的转变和丰富,也就是课程内容应该重视学生生活而向生活回归,学习经验应该立足生活经验的一个时代性应答。

(三)新课程经验观与课程资源

学习活动和学习经验是课程的重要组成部分。如果