
中学历史教育学

赵亚夫

中国建材工业出版社

中学历史教育学

赵亚夫 著

中国建材工业出版社

(京)新登字第 177 号

图书在版编目(CIP)数据

中学历史教育学/赵亚夫著.北京:

中国建材工业出版社,1997.4

ISBN 7-80090-582-9

I. 中… II. 赵…

III. 历史课-中学-历史教育学 IV. G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(97)第 03877 号

中学历史教育学

赵亚夫 著

责任编辑 赵从旭

*

中国建材工业出版社

(北京百万庄国家建材局内 邮政编码:100831)

新华书店北京发行所发行 各地新华书店经销

中国科学院印刷厂

开本:850×1168 毫米 1/32 印张:13 字数:335 千字

1997 年 4 月第 1 版 1997 年 4 月第 1 次印刷

印数:1—1000 册 定价:28.00 元

ISBN 7-80090-582-9/G·91

前 言

任何事物大都有技术的一面和学问的一面。技术言其形式，学问言其组织。而就学问的本质而言，又不可不研究其哲学的一面和科学的一面。哲学深化学问的内容，科学规范学问的手段。学科教育学时至今日所走过的路程，大致遵循了这一学问研究的客观规律。

不过，若细致地考察一下我国现已出版的历史教育学专著，似乎还不能多说那就是一种成熟化了的学问，起码我们还不能确信它们的科学性和实用性。因为，现今历史教育学所拓宽的研究领域，依然是以“教学法”为基础的经验理论体系，故缺乏科学的批判内容；无论是理论研究，还是实践研究，仍没有确立起普遍的现代教育观念，故亦缺乏科学的实证内容。这两方面的缺陷合而为一，即已形成我们的学研成果太多揣测性的说教，而太少哲学化的理论和科学化手段。

本书的研究框架源于1990年以来，开设“中学历史教育学”课程的教案稿，但是其中有关学习论、教材论及学习指导理论方面的课题研究，则早于1984年就开始了。那时，我作为教学法教师到北京161中学实践授课，其间发现不少教学问题，诸如教材内容与学生兴趣间的严重隔阂、教材中心主义及教师中心主义的困扰、教学手段与学习形式的僵化呆板、教学任务与学生学习信念间的利益冲突等，就此开始了学生学习动机的调查。先由简单的学习兴趣问题入手，后到学生学习行为研究，至今已近10年时间。但就研究结果而言，尚不能满意。归结原因有二：研究渠道不畅，成果输出艰难，受试者范围偏窄是一；研究经费不足，研究环境单一是二。因此，自觉本书披露出的某些“前卫性”研究观点，权当是与同仁们研讨的话题。

我亦持历史教育的“大教育观”。所谓大教育观，不是单纯地将历史教育研究范围扩大到社会教育的各个领域。恰恰相反，我以为历史教育学若是笼统地去连带社会、学校、家庭各个研究层面，势必会混淆学问概念，模糊学问实质。在研究方法上，也是极难将研究形式与内容、概念与实质互相维系的，故亦难作学问的把握。我把大教育观仍然限定在中学的研究范畴，着重教育思想的哲学化，教育内容的现代化，教育手段的科学化。一句话，中学历史教育学的大教育观，是不离素质教育的本位，来延伸一切可以深化、拓展的教育与学习观念。

既然中学教育是重在素质的教育，中学历史教育就必须承担素质教育的任务。而这个任务说到底，就是培养具有何等资格的人才。为了建设具有中国特色的、符合社会主义教育原则的中学历史教育学，也就必须涉及历史教育思想及应用史学的建设问题。本书着重谈及历史认识、历史教育思想的传播方式及指导方法的问题，目的在于与西方资本主义国家的历史教育学相区别。

作为一种探索性研究成果，本书力图强调两种认识：即认识中学历史教育在全民素质教育中的地位与作用；认识中学历史教育学独特的社会功能和育人功能。突出两种观念：即中学历史教育学必须导入教育现代化理念；必须作多元化的努力。把握两个原则：即坚持以科学社会主义理论为指导；坚持一切理论都应放在发展过程中检验，不作武断结论的原则。

由于本书绝大部分理论依据，皆出自个人实践体会，而且如此的实践仍需要继续获得更充实的实证资料，所以，这本“中学历史教育学”更多属研讨的性质。据此，我希盼同行们给予鼓励和指教，使历史教育学这一学科的研究，能够更切合我们的教育方针。也期望它能有益于学习论的研究，并成为高等师范学校学生的主要教科书。最后，愿本书能对我国的中学历史教育发展起到积极作用。

作者

1996年3月于北京梅堂

目 录

第一章 总论	(1)
第一节 中学历史教育学的产生及其意义	(1)
一、中学历史教育学的产生	(1)
1. 中学历史教育学产生的社会环境	(1)
2. 中学历史教育学的研究方向	(7)
二、中学历史教育学的性质	(10)
1. 中学历史教育学的社会功能和育人功能	(10)
2. 中学历史教育学与社会诸科学间的关系	(21)
3. 中学历史教育学的学科本质	(23)
第二节 中学历史教育学的研究对象和任务	(26)
一、中学历史教育学的研究对象	(26)
二、中学历史教育学的研究任务	(30)
1. 知识教育的任务	(31)
2. 人格教育的任务	(39)
3. 文明教育的任务	(42)
第三节 中学历史教育学的研究基础	(47)
一、历史教育与历史认识	(48)
二、历史教育与历史思维能力	(52)
三、历史教育与历史概念	(54)
四、历史教育与社会认识能力的培养	(57)

第二章 中学历史教育课程理论	(60)
第一节 现代课程理论对我国中学历史教育课程改革的 启示作用	(61)
一、现代课程理论的一般概念, 以及对我国历史教育 课程改革的启示作用	(61)
1. 课程的概念	(61)
2. 课程的模式	(63)
3. 课程的开发	(67)
二、现代课程改革与中学历史教育课程面临的问题	(71)
1. 现代课程改革的主要命题	(71)
2. 中学历史教育面临的问题	(82)
第二节 中学历史教育目标的变迁及教育目标理论的运用	(91)
一、中学历史教育目标的变迁	(91)
1. 草创时期的历史教育目标	(91)
2. 初步定型时期的历史教育目标	(93)
3. 确立性格时期的历史教育目标	(94)
4. 拨乱反正时期的历史教育目标	(95)
5. 改革时期的历史教育目标	(97)
6. 发展时期的历史教育目标	(97)
二、教育目标理论的运用	(101)
1. 教育目标的基本特性	(101)
2. 教育目标的分类学	(102)
第三节 中学历史课程的设置和历史教材	(111)
一、中学历史课程的设置和发展	(111)
二、中学历史教育中的教材与教材使用	(115)
1. 何谓“教材”、何谓“历史教材”	(116)
2. 教材的分析过程	(119)

3. 在教材编制和使用中, 应注意的一些问题	(122)
第三章 中学历史教学理论	(127)
第一节 中学生的心理认知特点	(128)
一、中学生的认知特点与历史教育的关系	(129)
二、中学生历史学习动机研究	(134)
1. 认知的好奇心与历史学习	(136)
2. 历史学习的成就动机与历史教育	(138)
第二节 中学历史学习过程	(150)
一、学习理论研究中的一些重点问题	(150)
1. 学习的概念	(150)
2. 学习的本质与学习认识	(151)
3. 个性化学习	(155)
二、影响中学生历史学习的诸原因	(160)
三、中学历史学习环境的创设	(163)
1. 学习环境保证学习质量	(163)
2. 创设历史学习环境的基本思路	(165)
第三节 中学历史教学过程	(167)
一、授课研究的课题和方法	(168)
1. 教学过程的本质特征	(168)
2. 授课研究的主要课题及学习方法	(171)
二、中学历史教育原则	(186)
1. 制定历史教育原则的基本依据	(186)
2. 中学历史教育的一般性原则	(188)
第四章 中学历史学习指导理论	(192)
第一节 授课设计的意义与课题	(193)

一、授课设计的意义·····	(193)
二、授课设计的课题·····	(195)
第二节 学年及单元指导计划的制定·····	(197)
一、学年指导计划的制定·····	(197)
1. 制定学年指导计划的依据与方式·····	(197)
2. 制定学年指导计划的注意事项·····	(198)
二、单元指导计划的制定·····	(199)
1. 拟订教学单元·····	(199)
2. 单元的主要特征·····	(200)
第三节 中学历史课堂教学的指导方法·····	(202)
一、历史课堂教学指导方法研究在素质教育中的 地位和作用·····	(202)
1. 从社会发展的角度看·····	(203)
2. 从历史知识的构成内容看·····	(204)
3. 从学生个人发展看·····	(205)
二、中学历史课堂教学方法的基本类别·····	(205)
三、中学历史课堂教学的基本方法·····	(208)
1. 讲述法·····	(209)
2. 讲解法·····	(219)
3. 谈话法·····	(222)
4. 纲要图示法·····	(226)
5. 直观教具演示法·····	(228)
6. 教案的编写与注意事项·····	(230)
第四节 利用现代化教学手段的学习指导·····	(232)
一、历史教学中的视听手段与现代化·····	(232)
二、历史教学中广泛采用视听手段的必要·····	(233)
三、现代教学系统设计的基本问题·····	(238)
1. 现代教学设计的基本概念·····	(238)

2. 教学系统设计	(238)
3. CMI 与历史教学	(239)
4. CAI 与历史教学	(242)
第五章 中学历史教育的评价理论	(246)
第一节 中学历史教育评价的目的与意义	(247)
一、中学历史教育评价的目的	(247)
二、评价的功能	(249)
三、中学历史教育评价的意义	(251)
第二节 中学历史教育评价的内容与方法	(254)
一、作为学习指导的评价	(254)
二、作为待遇处置的评价	(256)
三、有关学业活动的评价	(257)
四、教学过程中形成的评价	(268)
第三节 中学学习评价的种类和特征	(273)
一、针对思考过程的评价方法	(273)
二、针对学习过程中心理倾向的评价方法	(276)
三、针对教学模式的评价方法	(277)
四、针对教学行为的评价方法	(278)
五、利用建立卡片资料进行评价的方法	(279)
六、利用评定尺进行评价的方法	(280)
七、学习重点所需时间的评价方法	(280)
第四节 历史学科的试题编制与评价方法	(281)
一、历史教育评价与试题的编制	(281)
1. 中学历史考核的基本内容	(281)
2. 中学历史考核的基本形式	(283)
3. 历史学科试题编制的基本方法	(284)
二、历史学科的试题举要与分析	(291)

(附) 日本入学考试中心《世界史》试题·····	(296)
--------------------------	-------

第六章 中学历史教师理论····· (314)

第一节 教师论的产生及其应用前景····· (314)

一、我国尊师重教的传统····· (314)

二、近代以来的职业化教师····· (318)

1. 教师教育的哲学化特征····· (320)

2. 教师教育的专业化特征····· (322)

3. 教师教育的科学化特征····· (323)

4. 教师教育的艺术化特征····· (324)

三、教师教育理论的发展及其应用前景····· (325)

第二节 中学历史教师的素质····· (328)

一、师范生的选拔与实习····· (328)

二、从师范大学到教育大学····· (334)

三、历史教师的基本素质····· (339)

1. 教育理论的修养····· (339)

2. 文化的修养····· (341)

3. 专业的修养····· (342)

四、历史教师的心理品质····· (344)

第三节 中学历史教师的进修····· (346)

一、教师进修的必要性····· (346)

二、教师进修的途径及存在的问题····· (347)

三、教师授业技术的训练方法····· (350)

1. 示范教学····· (350)

2. 介入教学····· (351)

3. 感受性教育····· (352)

4. 微格教学····· (353)

第四节 中学历史教师的资格评定····· (355)

一、中学历史教师的资质·····	(355)
二、中学历史教师的资格·····	(357)
第七章 中日韩三国学校历史教育比较·····	(362)
第一节 历史教育理论研究概况·····	(363)
一、日本学校历史教育理论研究的特色·····	(363)
二、韩国学校历史教育理论研究的特色·····	(365)
三、中日韩三国学校历史教育的大局比较·····	(367)
第二节 历史教育目标与课程的基本特征·····	(369)
一、日本学校历史教育目标与课程的基本特征·····	(369)
二、韩国学校历史教育目标与课程的基本特征·····	(379)
三、中日韩三国新教育目标·····	(382)
第三节 历史教科书的编制与使用·····	(384)
一、日本的教科书编制与使用·····	(384)
二、韩国的教科书编制与使用·····	(389)
三、结语·····	(395)
主要参考书目·····	(398)

第一章 总论

中学历史教育学是一门以研究中学历史教育的本质、规律、方法为己任，以育成学生的基础文化素质、人文素质为直接目的的学科教育学。它以中学的历史教育理论和教育实践为研究对象，探讨中学历史教育的社会功能、育人功能，以及历史教育思想的传导方式。作为一门实用教育学科，它在研究内容和方法上，力图突出其实用性和学理性；它以现代教育理论作为研究基础，来发散本学科的研究课题，明确历史教育在素质教育中的作用。

第一节 中学历史教育学的产生及其意义

一、中学历史教育学的产生

1. 中学历史教育学产生的社会环境

(1) 社会变革体现着人类对自身历史的深刻认识

人们一般认为，教育改革似乎都落后于政治改革和经济改革。政治改革是社会改革的先声，经济改革是社会改革的深入。而教育改革及文化改革，则是以社会改革客观需要的从属面目出现的。其实，我们若宏观地理解“社会改革”（或言变革、或称革命）的概念，是很难单纯地从改革启动时间的先后次序上，来划分出它们的

准确范畴的（无论是在内容方面，还是从性质方面）。在某一特定的历史时期，我们或许可以从形式上，即人的操作程序上分定政治改革和经济改革在前，教育改革和文化改革在后。可是我们还必须承认，人类作任何形式的社会改革，无不是首先启动自身对其社会的认识，再由此定向其革命的程度。也就是说，正是由于人们在社会环境（特定的、守常的）的熏陶中，焕发出来的改革冲动和人工自觉，促成他们执行改革社会制度、更新社会环境的任务。而且，人类的这种自觉了的革新行动是否能够得以完全的实现，则必须借助教育的伟力。因此，人类社会改革的模式不是平板、单向、且具有某一守恒规律的。若非要循一条可视的规律来作启示后代的法则的话，唯有社会存在中人们对自身价值认识程度这一法尺可以把握。马克思认为：“先有生活，然后才以哲理研究。”说的即是社会存在决定社会意识。而“我和我的周边关系——便是我的自觉”一句，恰是说明人类自身教育的经验过程。人在改变社会环境（也包含自然环境）中，历来都是受着物质与精神的双重教育，说到底，人类社会客观存在的环境，是由人类受教育后的能动意志趋就的。在文明时代里，这种能动意志上的认识飞跃，表现在人对自然、社会和自身潜能操作方面。人既是通过自然认识自我，也利用创造物质文明的手段认识自然，并主宰自我。我们说，社会决定教育本质的变化，教育成就社会发展的本质需要；社会进步决定教育的发展方向，教育发展水准也同时充沛社会发展的力量，道理正在于此。今天的历史教育，尤其是处在基础教育核心位置的中学历史教育，不把教育思想上升到这个层次，恐怕就不会彻底地跳出传统的教养型模式，是极易将学校历史教育推到闲学的老路上去的。

总之，上述人们普识的社会变革概念，实质上就是人类沿承不断的历史演进的表象。我们这里谈及的历史理论和历史教育理论，是在满足如此的表象学理分析外，尽可能地满足社会进步的客观需求，对历史认识或历史教育思想进行学理分析，自然也成了历史教

育学的重要特征之一。所以，我们欲成的历史教育学，不仅要从事人类社会进步的需要出发，对客观物质升华结果所采取的这样那样的认同方式，作知识方面的解说，而且还应在人类对自身历史人文价值认识，及由此而深化了的社会表现方式，作思辨方面的解说。

(2) 社会环境决定教育研究的个性

毋庸置疑，人类教育的程式性、时代性、阶级性和地域性，往往会过分地上升其主观的社会的功利性，而湮塞其客观的公益性和批判性。尤其是在相当地发达了统治阶级上层建筑结构，并使之平稳到一定程式化的时候，就会增长政治意志的弊害，而使固着了的传统不易再砥砺社会的革新。在古代每每遇到这个时候，除需贤人政府的社会新政外，另有一条“以学（校）为政（治的出发点）”的古训，几乎讲教化之功，全在学校教育的本位。所谓“政通人和”，亦在谈教育的社会功能，是说教育于上层建筑的位置，实在无异于政治的心脾。美教育等于说是美政治了。据此，人们从经验中总结出一条哲理：社会环境教人应该怎样做人（事）和怎样活着；教育则功在教人怎样做人（事）才好、怎样活得完美。自然，教育研究必去作政治的文章。

不过，如此的概括不能照搬到近代以后的社会来说，因为自产业革命以后，人类依赖科技革命所作的社会结构变化，越来越强调人的个性和潜能发展。在人们从人身到精神越来越解放的近代化社会中，教育的功用就不再围绕着政治治术兜圈子，而是以社会经济结构为基础，紧密地结合于社会产业结构变化，去作那具有广泛基础性的学习论研究，以及突出社会超前性的认识研究。随着信息社会的将临^①，本世纪50年代中期“教育爆炸的时代”到来。到了

① 信息是指消息接受者预先未知的情报。它以知识和情报等消息的传播、接收、处理方式、方法和能力方面的特色，导致社会结构的变化。多元化的社会结构决定了人们多元化的意识，这乃是信息社会的重要标志之一。今天的教育研究，必须承受这一课题。

60年代，以发达国家为核心的教育改革，在一片“教育危机”的惊醒与自觉中蓬勃发展起来^①。人类历史上从来没有一个时代如此地、全球性地关注教育。教育要打破固有的程式，科学地认识阶级性；要超越地域性，突出时代意识。教育改革越来越明显地突出国际化和多元化的特色，并以此提出塑造创造型、素质型人才的教育研究主题。

所谓素质教育，就是根据变化了的社会环境来确立新的教育制度，将人才作为社会发展的首要资源，所树立起来的一系列新教育观念。在这个大前提下，中学历史教育也随之审视自己的教育内容，以适应如下观念：

第一，积极采用现代科学（学问）的方法和概念，来充实和更新教学内容。即依据学生的认识水准和社会需要，将知识与学问作成现代化的教育内容；在教授的内容概念上，将历史的形式陶冶和实质陶冶统一起来。反对经验化、概念化的纯政治训练。

第二，引进认识理论，探讨新的学习模式和结构，将抽象认识（或学习形态）与学生的感性认识相结合，强调以感性认识为基础，上升生动的直观理念和心理体验。反对抽象的纯技术训练。

第三，强调一般的、基础的知识内容。即强调人类社会形成中必备知识的普遍价值，并在其中体会知识的内涵和学问的本质意义，连带出创造新文化、新学问的主体认识。尽可能去扩大学生的学习兴趣，拓展其认识范围。反对扩大知识体系、生剥专业知识、艰深学问性质的作法。

^① 60年代初至70年代中期，发达国家都在不同程度上实行教育改革。著名的有：美国以《教室的危机》（Silberman, C. E. 1970）和《1970年以后的学校》（全美教育协会教授研究中心）二书为指导思想，提倡学校教育要使学生在知识、情绪、审美、精神、社会化，以及身体各方面，得到“正当的均衡”发展的主张。德国在1960年至1970年间，实施“陶冶教育”、“信息教育”、“自主学习教育”等教改。英、法在1970年以后，深入改革旧教育体制。瑞典在70年代，实施“由保守教育向先进教育”的过渡。前苏联的凯洛夫新教改方案（1962年）和赞科夫等人的新教育理论出台，等等。

第四，以现代教育理论为基础，构造新的课程论，以重新确认知识、学问陶冶价值的平等性，力图在学习内容构成方面统一学习过程的认识，且在学习形态方面尽可能作多元化的努力。目的是让学生都能内在地把握“再生和发展”的契机。反对应试教育指挥棒和拉大学习等级的作法。

第五，依据上述内容和方法的现代化论，充分开展各类学习理论和实践的研究，以发展学生自主的、具有创造性的学习能力，最大限度地延伸个人发展能力。反对刻板的以教师为中心的教学方式。

显然，学校历史教育必须放弃分类过细、内容过宽、思路过窄的教学路子。在教育观念上必须改正概念化、教条化、程式化的毛病。无论是宏观研究，还是微观研究，应该摒弃原有的照搬大学知识体系的办法，在建立适于中学素质教育知识概念的同时，拓宽其教育、教学、教法三个研究层面，树立起历史教育的大教育观念。

所谓大教育观念，就是让教育研究跳出传统的学问金匱，同产生它们的社会愿望、结构和决定力量相一致，将人的性质、社会性质和知识性质相一致，在教学和研究内容方面，尽可能有效地体现一种人的憧憬、一种社会规划蓝图和一种认识观念。从课程性质上说，它应该具有社会设计的性质。一句话，大教育观念就是把教育放到社会的大背景中去研究，而不是仅仅局限于学校和学问本身。历史教育也正是在这个原则上，来确定自己的研究方向的。

(3) 历史教育学的产生是社会科学技术和教育教学发展客观需要的必然产物

若用一个字来判定现代教育理论与传统教育理论之间的区别，可以说，前者重在研究一个“学”字，后者重在研究一个“教”字；前者以学习者为核心讨论教与学的经验获得过程，后者以教授者为核心讨论以教为对象的技术取得结果。本世纪 60 年代，人们