

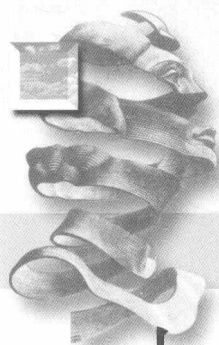


ZHONGXUE WENKE JIAOXUE TONGLUN

中学文科教学通论

董根明 曹长德 著

安徽大学出版社



ZHONGXUE WENKE JIAOXUE TONGLUN

中学文科教学通论

董根明 曹长德 著

安徽大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

中学文科教学通论 / 董根明, 曹长德著. - 合肥: 安徽大学出版社, 2004.9

ISBN 7-81052-906-4

I. 中… II. ①董… ②曹… III. 文科(教育)—教学研究—中学
IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 084191 号

中学文科教学通论

董根明 曹长德 著

出版发行	安徽大学出版社 (合肥市肥西路 3 号 邮编 230039)	印刷	中国科学技术大学印刷厂
联系电话	编辑部 0551-5108348 发行部 0551-5107784	开本	787×960 1/16
电子信箱	ahdxchps@mail.hf.ah.cn	印张	13
责任编辑	谈 菁	字数	200 千
封面设计	孟献辉	版次	2004 年 9 月第 1 版
		印次	2004 年 9 月第 1 次印刷

| ISBN 7-81052-906-4/G·279 | | 定价 19.60 元 | |

如有影响阅读的印装质量问题,请与出版社发行部联系调换

序 言

汪青松

由董根明和曹长德两位青年骨干教师合著的《中学文科教学通论》，是我们师范学院实施教育部面向 21 世纪教育教学改革项目的研究成果，是整合教师教育教学理论和中学人文社会学科课程资源而开发的高等师范教育校本课程。这本教学研究专著，主要具有以下特点。

第一，《中学文科教学通论》是我院承担国家级教学研究课题的理论成果，具有开拓性。2000 年 8 月，我组织我院中文系、政教系、历史系的有关学者联合申报的“师范院校文科专业人才培养模式综合改革研究与实践”项目获得教育部的立项批准，董根明老师承担了该项目分支课题“中学文科教学通论”的研究工作。如何将中学语文、政治、历史等分科课程的教学理论与实践经验进行有效的整合，并抽象为一门具有普遍教学意义的学科理论，进而用于指导中学文科分科课程与综合课程的教学，这在高师课程建设中是一项开创性的理论工程。如何在教学中研究，在研究中教学，把教学工作与新课程开发结合起来，并有效整合各学科的课程资源，本书的作者在 these 方面做了一些探索。由于我国中学人文社会学科的教学长期以分科的形式呈现，各学科已经形成了较为成熟且自成体系的学科教学理论；高等师范院校各专业教学理论也由于学科知识结构与属性的差异而形成各自的学科壁垒，并在各专业相对独立的办学体制下被不断强化；学科与学科之间、

2 中学文科教学通论

专业与专业之间、教师与教师之间普遍缺乏应有的交流、整合与渗透。综合文科专业不是中文、历史和政治教育三个专业的简单拼盘,如何构建符合时代发展要求的综合文科专业课程体系?如何对各学科的课程资源进行有效的整合与融通?如何确立综合人才培养模式?是我们承担国家级教改项目的重点,也是难点。呈现在读者面前的这本《中学文科教学通论》,能够以综合的视野突破分科教学理论的学科界限,注重整合中文、历史、政治和社会等领域的知识,使现代教育教学理念与中学课堂教学实践相结合。

第二,《中学文科教学通论》是我院青年教师多年来注重教学改革的成功范例,具有创新性。2001年6月,教育部颁布的《基础教育课程改革纲要》(试行)明确指出:“师范院校和其他承担基础教育师资培养和培训任务的高等学校和培训机构应根据基础教育课程改革的目标与内容,调整培养目标、专业设置、课程结构,改革教学方法。”教育部办公厅《关于积极配合和推动基础教育课程改革进一步加强和改进教师培养培训工作的几点意见》也要求各级师范院校积极探索培养模式的改革,加强对中学综合课程师资培养的研究和实践。作为主要为基础教育输送师资队伍的高等师范院校,我们积极贯彻为基础教育服务的宗旨,综合文科专业课程改革的目标就是突破传统的大学文科教育教学模式,构建科学的综合文科课程体系,在全校范围内实现各专业教育资源的共享,帮助学生打下厚实的人文、史、政专业基础,以培养能开发新课程、实施素质教育的新型综合文科师资。正是在探索人才培养模式改革的过程中,我院青年教师的教学创新意识得到不断的强化。要使综合文科专业培养的教师,既能胜任中学语文、政治、历史分科课程的教学,又能够胜任中学历史与社会等综合课程的教学工作,这不仅是专业知识的拓宽问题,更是教学方法如何提升的问题。《中学文科教学通论》对此进行了非常可贵的尝试与探索。该书在整合中学文科专业知识的基础上,注重打通文、史、政等学科的教学理论,既能从各学科知识的不同属性中抽象出教学的一般过程与规律,又能将教学的一般理论用于指导教学细节问题,填补了学科教学研究在文科教学中综合与融通的空白。

第三,《中学文科教学通论》注重理论联系实际的案例教学,具有实用性。在“中学文科教学通论”课题研究以及写作《中学文科教学通论》书稿的过程中,作者能够深入中学课堂教学,参与教学改革实验,并在收集大量文献资料的基础上,以严谨的学术态度进行扎实的教学研究工作。该书不仅选用了学术界比较公认的示范性课例,而且包含了我院师生教育教学的经验总结。此外,该书还增加了操作性很强的“说课”、“评课”及“微格教学”等章节,使该书

避免了空洞的理论说教,提升了其指导中学文科教学的理论水平。值得一提的是,作为安徽省教育厅基础教育新课程改革的专家组成员,董根明和曹长德两位教师在该书中还有意识地将新一轮基础教育课程改革的理念渗透到每个教学环节之中,使该书具有鲜明的时代气息。

基础教育新课程改革尚处于起步与推广阶段,长期的分科教学所形成的某些固化的教育观念仍然制约着“教学通论”意识的形成,新的教育理论也要有一个被不断内化的过程,因此,《中学文科教学通论》应该是一门在教学实践中被不断建构的课程,其理论观点也需要在指导中学文科教学实践的过程中得到检验和完善。我希望高等师范院校能够多一些研究基础教育课程改革的学术成果,更期待这些教学研究成果能够在具体指导教学实践的过程中不断地推陈出新,真正为基础教育服务。

是为序。

2004年8月于安庆

目 录

序言(汪青松).....	1
第一章 中学文科教学通论概述.....	1
第一节 《中学文科教学通论》的由来.....	1
第二节 《中学文科教学通论》的学科定位与 学习意义.....	7
第三节 教学论研究的历史概述	11
第四节 中学文科教学论的研究对象	18
第二章 人文社会学科在中学教育中的地位	25
第一节 中学人文社会学科的形成与发展	25
第二节 对中学综合性的人文社会学科设置的 几点思考	30
第三节 中学人文社会教育的重要性	33
第三章 中学人文社会学科的教学任务	39
第一节 确定中学文科教学任务的重要性	39
第二节 确定中学人文社会学科教学任务的依据	41
第三节 中学人文社会学科的教学任务	51
第四节 新课程对中学人文社会学科教学任务的 要求	60

第四章 中学文科的课程标准与教材	63
第一节 教学大纲与课程标准	63
第二节 中学人文社会学科的教材	79
第五章 中学文科的教学过程	86
第一节 “教学过程”的理论探索	86
第二节 中学文科教学过程的本质	89
第三节 中学文科教学过程中教师和学生之间的 关系	92
第四节 中学文科教学过程的基本阶段	95
第五节 中学文科教学过程的基本规律	98
第六章 中学文科的教学组织形式	104
第一节 教学组织形式的历史发展	104
第二节 中学文科教学的基本组织形式 ——课堂教学	108
第三节 中学文科教学的重要辅助形式 ——第二课堂	111
第七章 中学文科课堂教学的方法	114
第一节 教学方法的概念与现代教学方法的特征	114
第二节 中学文科课堂教学的基本方法	117
第八章 中学文科教学设计	127
第一节 中学文科教学设计概论	127
第二节 中学文科课堂教学的板书设计	134
第九章 中学文科教师的备课	142
第一节 备课的必要性和重要性	142
第二节 中学文科教师备课的基本要求	144
第三节 学期前的备课和课前的准备	146

第十章 中学文科教师的说课	164
第一节 “说课”与上课的区别.....	164
第二节 “说课”的类型、内容与作用	165
第三节 “说课”稿的理论特点及“说课”应注意的 几个问题.....	168
第十一章 中学文科教师的评课	177
第一节 课程评价与听课评课.....	177
第二节 课的类型与评价的标准.....	178
第三节 听课的原则与方法.....	183
第四节 评课的原则、形式和方法	185
附录:关于微格教学的几个问题	189
主要参考文献	197
后记	199

第一章 中学文科教学通论概述

学科教学论是高等师范院校和教师教育中的一门必修课程,是研究学科教学理论及其应用的一门教育学科,它是教育理论与教育实践的桥梁与纽带。学科教学论是中学各门学科教学论的总称,各学科教学论由于其学科属性的不同而各有侧重,又因各自研究对象的不同而各具特色、自成体系。中学文科教学论是近年基础教育强调学科综合,高师院校注重专业综合的产物,它既是学科教学论的一部分,又是中学文科各学科教学论的综合。

第一节 《中学文科教学通论》的由来

一、科学、人文与中学文科

科学是指关于事物的本质属性及其规律性的知识,以及获得这些知识的方法。“科学”(science)一词源于西方,原意是指 natural science(自然科学)。早期被译为“格致”,取“格物致知”之意。后来被译为“科学”,是沿用了近代日本人对科学的理解,意为分科之学问,即对事物进行分门别类的研究。

在人类知识的宝库中,人们依据它们的性质和内容把这些知识划分为不同的学科。这些不同的学科相互联系而成为学科群和学科体系。按照英、美的理解,只有自然科学属于严格意义上的科学,社会科学勉强可以算科学,而人文方面则不能看成是科学。因此,英、美等国把所有的学科分为三类:自然学科、社会学科和人文学科。按照德国人的理解,科学就是指一切体系化的知识,人文学科不仅是学问、学科,也是科学。德国人把科学分为两大类:自然科学和精神科学(文化科学),显然这里的精神科学或文化科学就是我们现在所说的社会科学和人文科学。

英语中 Humanities(人文)来源于拉丁文 Humanitas,其源头是希腊文

paideia 的意思,即对理想人性的培育、优雅艺术的教育和训练。“在所有动物中,只有人才追求这种知识,接受这种训练,因此,它被称为‘Humannities’或‘Humannity’(人性)”^①。它包括关于理想的“人”(人性)的观念和对这种理想的人(性)的培养两个方面。按照希腊人的观点,理想的人就是自由的人,所以整个西方的人文传统自始至终贯穿着“自由”的理念,一些与人文有关的词组就是由“自由”的词根组成的,比如“人文教育”(liberal education)、“文科”(liberal art)等。

汉语中“人文”一词也有两个方面的意思。最早出现“人文”一词的《易经·贲》中说:“观乎天文以察时变,观乎人文以化成天下。”这里的“人文”就是教化的意思,中国的人文教化一方面强调人之为人的内修,另一方面强调礼乐仪文等外在的影响。由此看来我们可以从“人”和“文”两个视角来对“人文”进行考察,从“人”的方面来看,人文就是强调“人文精神”,人之为人的自由精神,乃至以人为本的精神;从“文”的方面来看,人文就是人文学科和人文教育,特别是文史哲教育、文科教育。

因此,人文学科泛指培养理想的“人”的所有学科,它是指以人的内心活动、精神世界以及作为人的精神的客观表达的文化传统及其辩证关系为研究内容、研究对象的学科体系,它是以人的生存价值和生存意义为学术研究主题的学科,它所研究的是一个精神与意义的世界。由于缺乏明确与统一的人文科学原理,有人以所谓“大文科”来理解人文学科,将经济学、法学、社会学等社会科学与传统文史哲类的历史学、文学、哲学、艺术学、美学、教育学、伦理学等统称为“人文学科”。其实,广义上的人文学科的学科种类具有变迁流动性与不确定性:古典人文学科甚至包括现代理科的算术、几何学、天文学,而人文学科传统科目的文法或语言学,在当代日渐定量化为电子计算机的分析对象后,也与物理学的界限越来越模糊了。反之,如果为发展自己思维能力而研习高等数学,在这种特定情况下,高等数学就是典型的人文学科。因此,人文教育的本质在于人文精神而不是这些知识本身所呈现的内容。人们通常把人文科学分为人文知识和人文精神。人文知识是人们对自身文化的一种了解,一种学问,是“知道”;人文精神是对文化内在价值和意义的自觉,它通过人们的行动体现出来,是“体道”。所谓“体道”就是用自己的实际行动把自己所领会的文化之“道”体现出来。在宋代,有个学生问教师,“道”在哪里?先生答:你所

^① 吴国盛“科学与人文”,《中国社会科学》,2001(4),转引自 D. Goicoechea, eds., The Questions of Humanism, Prometheus Books, 1991, p. 42.

行便是^①。因此,人文知识与人文精神的关系很重要的一层就是知与行的关系,人文教育要通过“体道”才能使“知道”内化为真正属于受教育主体的价值观念。

基于这种认识,我们认为人文教育是中学所有学科面临的任务,换言之,中学开设的所有学科都是广义上的人文学科。它不仅包括文学、历史和哲学,以及以人类社会为研究对象的社会科学,诸如社会学、经济学、政治学、法学、管理学等,还应该包括生物、物理和化学等自然科学。当然,在一般意义上,我们所讨论的人文学科,其内容指向还是狭义的人文学科。它主要包括文、史、哲,以及由此三个学科所衍生的诸如美学、宗教学、伦理学、文化学和艺术学等等。

在我国中学教育阶段,人文学科与社会学科往往是融为一体的,两者难以截然分开。我们在通常意义上所说的“中学文科”实质上就是中学人文社会学科的一种简称(在本书研究的范围中这两个概念可以通用)。外语学科从它所体现的内容上看也属于人文社会学科,但在我国中学教育阶段,外语学科主要定位为一门工具性的语言学科。因此,我们在这里所说的“中学文科”主要是指中学的语文、历史、社会以及思想政治教育等学科。

二、中学文科教学通论的由来

众所周知,在人类文明的源头之处,一些经典之作,如古希腊柏拉图的《理想国》、中国的《论语》等,可谓无所不包,无所不含。哲学、政治学、文学、历史等杂居其中,浑然一体。随着人类知识经验积累的增多,为方便传授、继承、研究和管理,人类的精神财富被分门别类,所以学科分支同社会分工一样是社会进步的表现。然而知识本身是一个整体,学科的划分既是学科发展的需要,也是人为的结果。

事实上,学科本身的发展一直沿着学科分化与学科综合两个轴心展开,学科的分与合这对矛盾贯穿着整个学术发展史。大学在欧洲的产生和发展的历史就是从单科大学到多科大学的过程,在相当长的时期内,欧洲大学一直维持着四大学科——哲学、文学、法学、神学一统天下的基本格局。从17世纪起构成今天自然科学、社会科学和人文科学领域的一些基础学科渐渐从哲学中产生和分化出来,此后,学科的分化一直处于加速状态。在分化的同时,不同学科间的综合一直未曾间断。综合又表现为从各种学科中抽象、总结出一般的

^① 吴鹏森,房列曙:《人文社会科学基础》,第5~6页,上海人民出版社,2000。

规律和跨学科的研究(亦可以看作是回归共同的基础)两种形式。人类在进行专项深入研究的同时,一直在探求统一性的原理。从古代的亚里士多德到现代的爱因斯坦,许多科学家都相信宇宙的统一性,并试图揭示自然的统一规律。然而,随着科学和文化的发展,专业划分越来越细,不同学科只关注和研究客观事物的不同层面,并采用不同的研究方法,这就使科学的整体性遭到了割裂。学科间不仅产生了空隙和交叉重叠,而且渐渐形成了壁垒。学科专业之间的这种隔离,严重阻碍了学生形成精深广博的知识结构,也不利于学生创造思维的展开。如前所述,学科知识之间本是相互联系的,它不仅表现在同层次知识间有相通之处,例如同属艺术层次的音乐、美术、舞蹈、文学等等都是用一定的物质材料(声音、色彩、动作、语言)来塑造可感形象的,因此也遵循着许多相同的逻辑和规律,如节奏律、对称律、多样统一律等;还表现在不同层次的知识相通之处,如艺术和科学虽属于不同层次的知识,但二者都是人类对客观世界的信息进行提炼、概括,并用一种符号加以表达的成果,只是前者用可感的形象符号来表达,后者用抽象符号、公式原理来表达而已。因此,二者也都遵循着许许多多的共同规律,例如周期律(节奏律)、对称律、多样统一律等等。如果学科划分得过细、过专,学生将可能永远不知道各门学科之间的这种天然的(决非人为的)相通性,在头脑里也将永远不会建立起学科知识之间的广泛联系,进而形成广博精深的知识框架,当然也难以进行大跨度的、有效的思维迁移和创造^①。许多哲学家和有创造性的科学家已经意识到这种过分的专业化带来的危险,认识到学科之间的相互联系和依赖。奥格斯特·康姆特(Augste Comte)的科学的层次结构理论认为每一门科学都是建立在另一门更基础的科学之上。施瓦布进一步指出在科学探索中,当研究问题难以解决时,我们应当毫不迟疑地从一门科学进入另一门更基础的科学。

学科分化实质上是学术分工。学术分工是社会劳动分工的一部分,劳动有百业,学术有百科,分工是现代社会难以避免的趋势。学者在一个专门的领域,按照一定的学术传统把研究做得非常深入、非常独特,这是非常必要的,但学者进入学术分工后又必须保持必要的警醒,不为分工所框死,要能不断地从分工领域站出来看到别处,看到原先看不到的地方,看到生活世界的本身,不断地超越分工的障碍,所以学术分工既可以是挡住我们视野的屏障,也可以是超越分工的桥梁。如果不能超越分工,就会随着分工的趋势越走越窄,变成学

^① 赵伶俐:《高校课程价值、问题及文理课程交叉设置构架——培养创造性的策略研究》,《重庆大学学报(社科版)》,2000(3)。

匠,没有思想或产生不了思想,最终沦为原创思想或学术中心的奴婢。

因此,我们必须清醒地认识到,学科分得越细,对跨学科综合的要求越强烈,学科的综合就越有必要,学者越应该超越自己的研究领域。作为教育者,则更应该站在更高、更远的学术空间中认清学科分化与综合的重要性,在进行教学设计时拥有一个广阔的学术背景。

学科综合可以有效地改变这种只见树木,不见森林的现象,使教育的重心从知识领域转向精神(科学精神与人文精神)领域中来,回到关注人的发展上来,具体表现为以下几个方面:

第一,学科综合可以使学生的学习突破学科的结构,从而有利于学生科学态度和创新素质的养成。自然科学与人文学科中的许多基本概念、科学方法和科学态度是不受学科限制的,学生如果把学习和研究的范围囿于某一学科结构之内,最终将很难超越学科的局限而只能变成一个学匠。布拉姆指出:“在科学教育中,人们不应当只关心知识的传递,而应主要关心批判思维的训练和科学态度的形成,例如,在批判性地检查资料方面用个人的判断,因为这些态度对工作和业余活动同样重要。应选择大范围的课题来证明科学和科学思维是如何影响我们的生活的。一个狭窄的专业很容易使学生产生这样的印象,即科学态度只是在处理相对小的范围内的问题有效;而且主要是处理那些与科学研究有关的问题;而综合的方式将包括生活的各个方面,能强调课程与社会之间相互依赖性的增长”^①。在学科中进行综合或设置综合专业,可以使学生在获取、同化和保持知识的过程中超越学科结构的疆界,打破单一的学科结构的樊篱,使学生能够创造性地按照自己的认识特点、知识结构来构建自己的知识体系,养成科学的态度,形成新思想、新观点。

第二,学科综合学习有助于学生学习的迁移。学科综合为学生提供了更多的机会在相近的学科中验证和使用他们在一门学科中学到的概念和原理,例如,学生可以将文学作品中的材料用于建立对历史的认识,或对政治问题进行分析等,也可以将历史文献进行文学视角的赏析,如此等等。“为迁移而教”是素质教育的目标之一,也是终身教育的重要思想,学科综合为跨学科的知识技能与方法的迁移创造了条件。

第三,学科综合有利于学生主体意识的形成和个性的发展。在综合性的学科领域中,学生发展的空间很大,学生在探索世界时受到学科范围的限制小得多,在广阔背景下,选择的机会更多,选择的领域更广,他们可以根据自己

^① 转引自郭玉英,曲亮生《世界范围内综合科学课程的发展》,《课程·教材·教法》,2001(1)。

的兴趣和爱好更加方便和自由地选择自己的发展方向,从而能避免学生在知识面前变成奴仆,有利于学生主体性的充分发挥。

第四,学科综合有利于学生对普遍性规律的认识,使学习者站得更高。综合的本义是在人脑中把事物或对象的个别部分与属性联合为一个整体,是一个从特殊到一般的过程,学习者可以以自己研究的专门领域作为参照点,采取横向联合的方式涉足其他领域,超越自己的领地,站得更高,看得更远,抽象出更为一般的规律。

为了有利于学生掌握某一方面的专门知识,我国学校教育的课程多采用分科教学的形式。因此,目前我国中学文科的教学也大多以分科教学为主。新中国的基础教育取得过辉煌的成绩,也总结了不少成功的经验,但存在的问题也不少,其中,由于长期分科教学而使学生对人类科学文化知识缺乏应有整合的现象尤为突出。正因为这样,教育部2001年6月颁布的指导基础教育课程改革的纲领性文件——《基础教育课程改革纲要(试行)》就特别强调要“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要,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性”^①。因此,基础教育阶段的课程设置既要有分科的课程,也要有综合的课程。为适应基础教育课程改革对于综合文科师资的需要,一些高师院校开始整合中文、历史和思想政治教育三个专业的教学条件,设置“综合文科”或“人文教育”专业。从目前已经实验或设置该专业的院校的教学实践来看,该专业非常重视学生人文精神和综合素质的养成,一方面培养适应中学综合文科教学需要的师资,一方面向社会提供高素质、宽口径、重人文精神的高级专门人才。

由于我国中学人文社会学科的教育长期以分科的形式呈现,各学科已经形成了各具特色的、自成体系的教材教法理论,各学科之间缺乏应有的整合与渗透,广大教师普遍感到隔行如隔山。《中学文科教学通论》就是为克服中学文科教学理论各自为阵的现状而设计的一门综合教学理论课程,也是为高师综合文科或人文教育专业在校学生开设的一门教育理论与教学实践相结合的应用课程。该课程试图以综合的视野突破分科教学论的学科界限,联系国内外不断变化的现实,整合历史、中文、政治和社会等领域的知识,使在职教师和高师在校学生学会运用现代教育教学理论指导教学实践,提高从事中学文科教学的实践能力。

^① 《中国教育报》2001年7月27日。

第二节 《中学文科教学通论》的学科定位与学习意义

一、《中学文科教学通论》的学科定位

(一)《中学文科教学通论》的学科归属

从本质上看学科教学论都属于教育学科,《中学文科教学通论》是其中之一。根据国务院学位委员会和原国家教委联合下发的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》(1990年10月修订)教育学门类中有三个一级学科,它们是教育学、心理学、体育学;教育学一级学科中设十个二级学科,分别是教育学原理、课程与教学论、教育史、比较教育学、学前教育学、高等教育学、成人教育学、职业技术教育学、特殊教育学、教育技术学;在课程与教学论中又分为三个三级学科^①。它们的关系如图1-1所示。

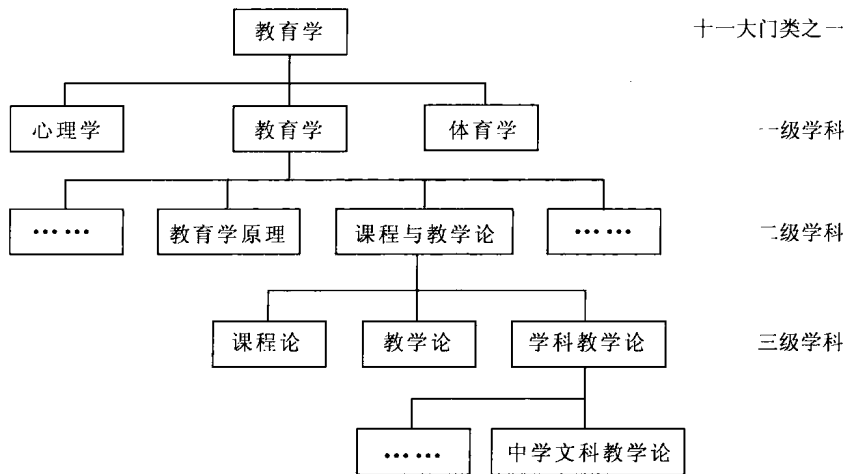


图1-1 学科位置图

(二)中学文科教学论与教学论

虽然教学论与学科教学论同属于教育学的三级学科,但两者各有自己的研究领域,学科性质也不尽相同。教学论研究的是一般教学,而中学文科教学

^① 王克勤,马建峰:《关于高师院校“学科教学论”发展的若干思考》,《教育研究》,2004(2)。

论研究的是具体的中学文科教学;在研究方法上,教学论更多地采用抽象概括,而中学文科教学论更多的采用具体实证;在研究的范围上,教学论研究的是各学科的通论,而文科教学论是指文科教学的,但两者又都最终服务于学科教学(见图1-2)。

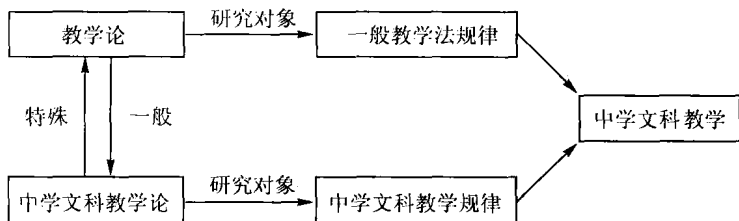


图1-2 教学论与中学文科教学论的关系

(三)中学文科与文科教学论

如前所述中学文科包括语文、历史(或历史与社会)、政治、外语等学科。一方面中学文科是教学的前提,它们是中学文科教学的内容,是学科教学的基础和物质载体;另一方面文科专业知识作为人类文化的结晶,必然要传递给后人,不管在目前还是未来,学科教学仍不失为教学的主要形式。因此,中学文科教学,不仅起到传承学科专业知识的作用,还可以通过文科专业知识的教学,为培养文科专业人才起到打基础的作用,从而推动学科专业的发展。

二、《中学文科教学通论》的学习意义

(一)学习《中学文科教学通论》是实现高师培养目标的需要

高等师范院校综合文科或人文教育专业学生学习《中学文科教学通论》不仅是完成从师范生到教师角色转换的需要,也是适应激烈的人才市场竞争、实现培养目标的需要。师范院校主体的培养目标是合格的中等师资,师范生在校期间要学习大量的专业知识,这是他们从事专业教学的前提和基础,是必要条件。在掌握某一学科的专业知识的基础上将这些专业知识通过自己的教学转化为学生知识体系和价值观念的有机组成部分,这就不是专业课程所能解决的问题。正因为如此,高师院校不仅要开设大量的专业课程,还要开设许多教育教学理论方面的课程,使师范生将专业知识与学科教育教学理论相结合。近年来,一些师范院校将学科教学论课程由原来的第七学期提前到第六学期开设,教育实习由原来的第八学期调整到第七学期进行,有些师范院校还增设了应用性的教育教学理论课程,对师范生进行微格教学和“说课”训练,提高师范生从事教学的实践能力。所有这些实质上都是为实现高师培养目标而采取