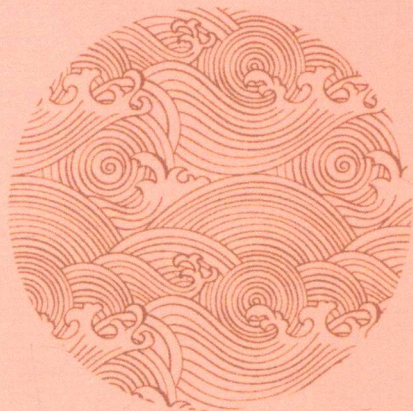




基于问题的中学历史 教学研究

赵玉洁 著



科学出版社



基于问题的中学历史 教学研究

赵玉洁 著

科学出版社

北京

内 容 简 介

本书认为基于问题的中学历史教学围绕课堂教学核心问题,将教学内容问题化和教学活动问题化,以问题链为历史教学推进过程,以教师是问题的催生者、合作者、引导者,学生是问题的建构者、探究者、学习者的新型师生互动关系为教学活动形式,明确指向立德树人宗旨和历史思维养成的教学目标,架构中学历史课堂教学新的范式。

本书可供历史教学论、教育学等相关专业师生阅读和参考。

图书在版编目(CIP)数据

基于问题的中学历史教学研究 / 赵玉洁著. —北京: 科学出版社, 2018.11

ISBN 978-7-03-059379-5

I. ①基… II. ①赵… III. ①中学历史课-教学研究 IV. ①G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 250936 号

责任编辑: 任晓刚 / 责任校对: 杨 赛

责任印制: 张 伟 / 封面设计: 楠竹文化

科 学 出 版 社 出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码: 100717

<http://www.sciencep.com>

北京九州迅驰传媒文化有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2018 年 11 月第 一 版 开本: 720×1000 1/16

2018 年 11 月第一次印刷 印张: 19

字数: 340 000

定价: 88.00 元

(如有印装质量问题, 我社负责调换)

目录

绪 论	1
一、研究缘起	1
二、研究综述	5
三、研究设计	24
四、研究内容	33
第一章 问题在中学历史教学中的现实境遇	36
一、问题在中学历史教学中“带着镣铐跳舞”	36
二、问题成为中学历史教学挣脱桎梏的希望	46
第二章 基于问题的中学历史教学之认识基础	56
一、基于问题对人性、知识与方法的反思	56
二、历史学：基于问题的批判性思维追溯	66
三、学习论：基于问题的学习观、教学观重建	76

第三章 问题在中学历史教学中的功能阐释	90
一、问题实现教学内容从学科中心向学生中心的转化	90
二、问题利于教学导向从三维目标向素养养成的转化	104
第四章 中学历史教学中的核心问题探析	119
一、核心问题分类的基本参照	119
二、核心问题的特点与整合	131
三、问题链与教学目标的关系	139
四、围绕核心问题的实施模型构想	145
第五章 基于问题的中学历史教学设计	149
一、时空观念问题的教学设计	149
二、证据意识问题的教学设计	159
三、历史理解问题的教学设计	170
四、历史解释问题的教学设计	184
五、历史评价问题的教学设计	195
第六章 基于问题的中学历史教学尝试与反思	206
一、《俄国十月社会主义革命》一课问题教学尝试	206
二、《俄国十月社会主义革命》一课教学后的反思	213
参 考 文 献	228
附录一 基于问题的中学历史教学的课堂实验设计稿——以《俄国十月社会主义革命》一课为例	251
附录二 基于问题的中学历史教学的课堂实验实录稿——人教版第五单元第 19 课《俄国十月革命的胜利》课堂实录	265



附录三	《俄国十月革命的胜利》一课课后的调查问卷	277
附录四	执教教师反思	279
附录五	部分参与学生感想	281
附录六	“基于问题的中学历史教学研究”教师调查问卷	284
附录七	“基于问题的中学历史教学研究”之优秀教师访谈提纲	289
附录八	“基于问题的中学历史教学研究”之专家访谈提纲	290
后 记		291



插图目录

图 0-1	《贞观之治》问题设计	2
图 0-2	初中历史问题分类示意图	15
图 0-3	问题探究模式流程图	15
图 0-4	PBHI 模式	16
图 0-5	循环教学模式	16
图 0-6	核心问题下的历史阅读	17
图 0-7	本书分析框架示意图	30
图 2-1	D.P.奥苏贝尔和鲁宾孙问题解决模型	79
图 2-2	马斯洛的需求层次	83
图 2-3	马斯洛的需要发展	83
图 3-1	《法西斯的暴行》问题示意图	97
图 3-2	奥巴马国会演讲	98
图 3-3	一群不鼓掌的人	98
图 3-4	《法国大革命爆发》问题示意图	103
图 3-5	《罢黜百家，独尊儒术》问题示意图	113
图 3-6	基于问题的教学活动示意图	115
图 4-1	问题实施模型	148
图 5-1	1919—1949 年的中国共产党（1）	154
图 5-2	1919—1949 年的中国共产党（2）	154



图 5-3	太平天国时期的田凭	166
图 5-4	《清明上河图》局部图	168
图 5-5	《步辇图》局部图	175
图 5-6	《步辇图》局部放大图	176

列表目录

表 0-1	课程知识的问题设计	10
表 0-2	记忆层次的问题设计	11
表 0-3	访谈对象信息表	31
表 1-1	辛亥革命爆发的基本原因	39
表 2-1	海登·怀特的叙述模式简表	73
表 4-1	识记鉴别能力层次细化	123
表 4-2	“关键概念”层次细化（英）	124
表 4-3	“时序的理解能力”学段层次细化（英）	124
表 4-4	历史思维能力学段细化（美）	125
表 4-5	历史技能目标学段细化（澳大利亚）	126
表 4-6	我国台湾地区历史核心能力层次细化	127
表 4-7	核心问题确定思路示例	138
表 4-8	问题链与目标链示例	140
表 4-9	问题链与认知逻辑示例	142
表 4-10	问题链与目标深化示例	144
表 5-1	初高中时空观念问题水平层次细化	152
表 5-2	初高中证据意识问题层次细化	162
表 5-3	初高中历史理解问题水平层次细化	173
表 5-4	初高中历史解释问题水平层次细化	187





表 5-5	初高中历史评价问题水平层次细化	198
表 6-1	《俄国十月社会主义革命》的问题	208
表 6-2	《俄国十月革命的胜利》教学环节中的问题、目标链、 问题链	212
表 6-3	《俄国十月革命的胜利》问题、问题链实施效果分析	217
表 6-4	问题实施模型下的《俄国十月革命的胜利》的问题示例	222
附表 1-1	俄罗斯近年来经济数据	262

绪 论

一、研究缘起

历史新课程改革实施十多年来，无论课程理念、教材编制还是教学实践，都取得了显著进步。不过，鉴于教师长期以来所形成的灌输历史结论、忽视学生个体生命体验等惯性因素，历史课堂中原本跌宕起伏的历史还时常被“剔除”成僵硬的史实与结论，历史教学亦因此常变得生硬、呆板，故而缺乏深层次思维训练。

上述教学境遇在笔者个人工作经历中更得以感受与验证。笔者担任大学历史教学论专业教师，每年都带领学生深入中学进行实习，还参与中学历史教师顶岗置换培训及其他教研活动，有机会深入中学一线历史教学实践。一次偶然的机会，笔者参与某所中学的历史教研备课活动，研讨活动围绕初中历史《贞观之治》一课展开。当时，初中历史学科已实行开卷考试，无论依据课改理念，还是按“怎么考，怎么教”的思路，此课都应该通过对唐太宗、武则天的某些重大历史活动展开时代特征的追问，通过问题探究培养学生的证据意识和历史解释能力。但事实恰好相反，此课被设计成教授学生知识点的问题填空，所设计的问题（图 0-1）^①几乎都是“填鸭式”的教学问题设计，几乎没有思维训练。

① 王绪田：《在历史教学中如何整合三案中的问题设计》，《中国校外教育》2013年第1期，第59页。

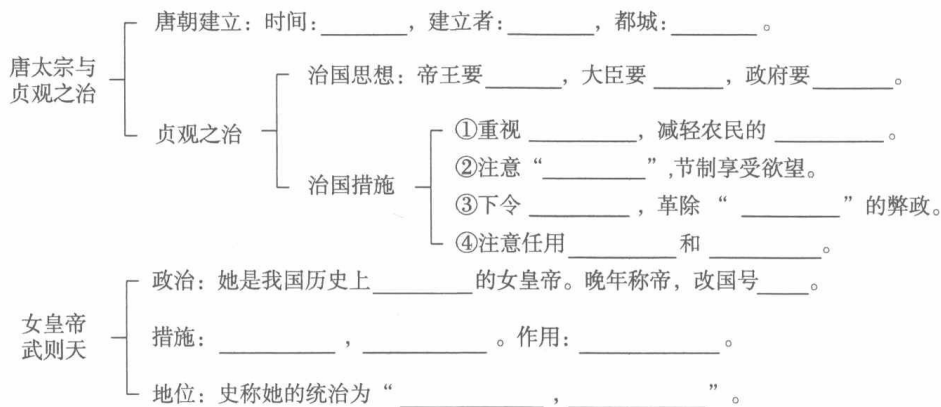


图 0-1 《贞观之治》问题设计

随后不久，笔者作为评委参与江西省历史教学优质课大赛，赛课内容涉及初高中历史，教师们的导学方案都很“直白”，其中的问题设计与上述案例几近相似，大多是直接呈现式的记忆性内容。

如此情形的问题设计，在中学历史教学中具有代表性，亦几乎成为教学实践的常态。尽管课程改革早已提出“改变接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、乐于探究”^①，教师们也顺应课程理念，尽可能设计问题并引导学生参与，但从客观效果来看，鉴于学科教学理论在问题设计方面存在某些“短板”，历史教学实践中的问题设计仍与课程改革的理念和要求差距甚大，这也客观上导致了历史教学的呆板与生硬。

如何使呆板、单一的教学过程变得更加富有思维训练？教学过程中的问题究竟承担什么角色？究竟该如何设计？诸如此类的问题不时地困扰着笔者。此后，笔者在参加中学听课、指导师范生技能大赛等活动中，开始关注如何运用问题展开教学。在上述活动中，笔者逐渐发现某些教师重视史料对观点的说明，却忽视对史料进行设问。通过与教师进行互动讨论，笔者朦胧地感觉到，通过问题追问形成“问题链”，可以有效地推进和提升教学过程中的思维品质。由浅至深、由表及里的问题，不仅契合中学生认知，而且能升华教学目标。问题显然超越了原有的知识与

① 朱汉国，王斯德主编：《普通高中历史课程标准（实验）解读》，南京：江苏教育出版社，2003年，第23页。



技能规限，成为三维目标有机结合的“助推器”。

当然，如何有效地基于问题、运用问题进行历史教学，还没有成熟的模式与路径可供遵循。有一次，笔者偶然看到东莞市阳光实验中学的李四华老师对“丝绸之路”一课的设计，瞬间思路开阔。该课运用内容主题化、活动问题化的教学方式，将教学内容主题整合为“丝绸之路上的商人”，围绕“丝绸之路上的军人”“丝绸之路上的僧人”“丝绸之路上的商人”分别呈现，设计了一系列探究问题。

探究一：以龟兹为中心，丝绸之路上进行了怎样的军事斗争？你还知道哪些为开辟丝绸之路而付出艰辛努力的历史人物？这些军事斗争对丝绸之路的和平交流有何价值？

探究二：请你说说龟兹国在佛教传播中的地位？鸠摩罗什在佛教传播中有何贡献？

探究三：丝绸之路上的商人碰到了哪些困难？商人为什么还要继续跋涉在丝绸之路上？商人对丝绸之路的形成有何价值？

探究四：综合上述人物并结合所学知识谈谈你所理解的丝绸之路精神和文化内涵是什么？^①

上述问题设计中，教师通过一系列问题，补充相应的史实，真实地展现丝绸之路这个特定时空舞台下军人、僧人、商人的活动。通过设计问题，让学生走近这些特殊的人物群体，去感受和体验他们曾经的生活，认识他们对于丝绸之路的贡献和价值，感悟丝绸之路精神和丝绸之路文化。在这里，问题不仅是教学手段，更是教学过程的展示，是师生共同探讨、还原“历史情境”中的军人、僧人、商人等历史人物的问题解决过程。问题不仅赋予历史教学过程以思维的活力与生机，还让学生在此过程中感悟古人解决问题的智慧。如此依托问题、利用问题激活历史教学过程，启发与深化学生历史思维品质，教师们有了个案探讨，这无疑也给笔者提供了考察“问题”的思路与信心。

① 自耕农：《历史概念教学的伦理困境及其出路》，https://mp.weixin.qq.com/s?__biz=MzAxNjk4MTU5OQ==&mid=2247483717&idx=1&sn=3fa868ff412fb8d6367f2ce64dfa3804&mpshare=1&scene=1&srcid=0620czt8I2wMcLqZ1ihAqMPl&pass_ticket=V2mbvHsfP3dK%2F%2FOnWF54TNmrEgoISzcMR3rPpfZpCXC7UPyqGTlhRgA8aHl4g%2Bqe#rd (2016-06-20)。





2016年,《普通高中历史课程标准(征求意见稿)》的出台,该文件明确指出,“学生通过高中历史课程的学习,进一步拓展历史视野,发展历史思维,提高历史学科核心素养”。^①2017年,全国历史考试大纲指出,“注重考查在唯物史观指导下运用学科思维和学科方法发现问题、分析问题、解决问题的能力”。^②国家层面聚焦于问题解决能力和高阶思维培养的呼唤,更进一步推动笔者的思考:如何将问题与历史学科思维、学科素养结合起来?此时,吴刚平先生推荐的《核心问题》等书籍给笔者提供了理论深度与学术视野。基于问题的学习(problem-based learning)和探究性学习(inquiry learning)不是最低限度指导的教学方法,而是提供大量的脚手架和引导来促进学生的学习。^③研究表明,重视对学习过程提供指导比一味主张少教不教效果更好、效率更高。^④可见,“把课堂还给学生”并不是完全放弃指导,如何指导是一个教学技能的问题,如何用问题进行指导则是一个教师专业化水平的标志。专业化犹如破茧化蝶,需要催生“蝶变”的艰辛付出。维特根斯坦说:“洞见或透识隐藏于深处的棘手问题是艰难,因为如果只是把握这一棘手问题的表层,它就会维持现状,仍然得不到解决。因此,必须把它‘连根拔起’,使它彻底地暴露出来;这就要求我们开始以一种新的方式来思考。”^⑤这种全新的思考是自我反思的过程,需要对既定思维进行突破,更需要尝试的勇气和胆识。

借鉴以上认识,笔者从现有的问题教学“百态”中吸取经验教训,作为问题研究的起点,重新审视和思考诸如此类的问题:如何避免我们在课堂上教授的知识对于学生的未来并没有真正意义和价值,如何做到

① 教育部基础教育课程教材专家工作委员会,普通高中课程标准修订组:《普通高中历史课程标准(征求意见稿)》,内部资料,2016年。

② 《2017年普通高等学校招生全国统一考试大纲:历史》,http://edu.people.com.cn/n1/2016/1014/c1053-28780090.html(2016-10-14)。

③ (美)戴维·H.乔纳森、苏珊·M.兰德主编,徐世猛、李洁、周小勇译:《学习环境的理论基础》第2版,上海:华东师范大学出版社,2015年,第5—6页。

④ (美)保罗·基尔希纳、约翰·斯维勒、理查德·克拉克著,钟丽佳、盛群力译:《为什么“少教不教”不管用——建构教习、发现教习、问题教学、体验教学与探究教学失败析因》,《开放教育研究》2015年第2期,第16页。

⑤ 高文,徐斌艳,吴刚主编:《建构主义教育研究》,北京:教育科学出版社,2008年,第1页。





努力传授一些有价值、有意义的知识？教得好不如问得好，答得好不如问得好，什么问题具有探索性？什么问题能发人深省？教师用问题激发学生能否真正引导学生展开有效的学习历程？能够引导学生跳出原有的思维定式，发现并提出富有挑战性的问题，激励学生去学习更多的东西，并思考对于生命成长有价值的问题是什么？历史教学过程中是否可以遴选某几类代表历史学科能力、学科思维的问题，作为教学中的核心问题？教学能否以问题解决的过程来呈现，使整个教学聚焦历史学科素养的培养？问题作为历史教学过程中促进学生人格发展、思维品质提升的重要载体，究竟应该如何实施？所有这些疑惑，都需要做出理论阐释与实践探索。

二、研究综述

有关问题之说，中外古已有之，历史渊源久远。孔子语：“多闻阙疑，多闻阙殆。”^①孔子又曰：“学而不思则罔，思而不学则殆。”^②孟子云：“尽信书，则不如无书。”^③东汉王充曰：“智能之士，不学不成，不问不知。知物由学，学之乃知，不问不识。”^④唐宋时期关于问题的重要性有诸多思想家发表言论，如韩愈的“人非生而知之者，孰能无惑？惑而不从师，其为惑也，终不解矣。”^⑤张载的“有可疑而不疑者不曾学，学则须疑”，“于不疑处有疑，方是进矣。”^⑥陆九渊的“小疑则小进，大疑则大进”。^⑦朱熹的“读书始读，未知有疑。其次是渐渐有疑，中则节节是疑；过了一番后，疑渐渐解，以至融会贯通，都无所疑，方始是学。”^⑧

① 杨伯峻译注：《论语译注》，北京：中华书局，2006年，第17页。

② 杨伯峻译注：《论语译注》，北京：中华书局，2006年，第16页。

③ 周洪林，夏林根编：《世纪文华》，太原：山西教育出版社，1995年，第11页。

④ 周桂钿：《秦汉思想研究》第1册《王充哲学思想新探》，福州：福建教育出版社，2015年，第147页。

⑤（唐）韩愈：《师说》，陈才俊主编，宋思佳、许祯注译：《唐宋八大家精粹》，北京：海潮出版社，2015年，第2页。

⑥（宋）张载：《张子全书》，北京：北京古籍出版社，1994年。

⑦（宋）陆九渊：《陆象山全集》第三十五卷，北京：中国书店，1992年。

⑧ 经典课程编委会编著：《北大哲学课》，北京：北京联合出版公司，2014年，第130页。





古希腊教育家苏格拉底认为,“思想应由学生头脑里产生,教师只起助产士的作用。”^①亚里士多德主张思维是从疑问和新奇开始的,疑点、问题与创新相伴相生。古罗马昆体良提出要使最初的教育成为一种娱乐,要向学生提出问题,对他们的回答给予赞扬,绝不要让他以不知道为快乐。^②卢梭强调“问题不在于告诉他一个真理,而在于教他怎样去发现真理。”^③卡尔·波普尔指出,“科学与知识的增长永远始于问题。”^④爱因斯坦也强调发现问题和系统阐述问题可能要比得到解答更为重要。^⑤从古至今,中外学者们对问题都给予了高度重视。在中学历史教学中,学者们对问题的关注也十分广泛。

(一) 国内外研究综述

问题是课堂的重心,国内外的历史教师和历史教学研究者关注课堂、关注课堂中的问题,对此有诸多思考和研究成果,本书仅对相关研究加以梳理、归类。

1. 问题与教学方法

教学方法较早涉及对问题的关注。20世纪80年代,中学历史教学中的谈话法强调“预设问题、展开谈话、启发思考、回答问题。”^⑥1988年,历史教学界指出谈话法也叫“问答法”。^⑦金相成认为,谈话法中的问题应前后相序、启发学生。^⑧李稚勇提出了发现法的概念,并对问答法与发现法做了区分,认为问答法强调提出启发性的问题与线索,引导

① 姚本先:《问题意识与创新精神》,《中国教育报》2001年2月21日,第3版。

② (古罗马)昆体良著,任钟印选译:《昆体良教育论著选》,北京:人民教育出版社,1989年,第99页。

③ (法)卢梭著,李平沅译:《爱弥儿——论教育》,北京:商务印书馆,1996年,第274页。

④ (英)卡尔·波普尔著,傅季重等译:《猜想与反驳——科学知识的增长》,上海:上海译文出版社,1986年,第318页。

⑤ (美)约翰·S.布鲁贝克著,王承绪等译:《高等教育哲学》,杭州:浙江教育出版社,1987年,第56页。

⑥ 上海师范大学历史系历史教学法教研室编:《中学历史教学法概论》,上海:上海社会科学院出版社,1986年,第140—150页。

⑦ 北京师大历史教学法教研室,天津师大历史教学法教研室,北京师院历史教学法教研室编著:《中学历史教学法概论》,北京:北京师范大学出版社,1988年,第157页。

⑧ 金相成主编:《历史教育学》,杭州:浙江教育出版社,1994年,第146、190页。



学生积极思考,发现法突出发现、分析、解决历史问题。^①除此之外,赵恒烈的“讨论式教学法”^②、王铎全的启发性提问和使用假说的方法^③、姬秉新的“讨论课型的组织结构”^④、李稚勇的“讨论法”^⑤等教学方法中都包含了“问题”。

2. 问题与教学目标

教学目标对问题的关注,主要体现在历史思维的培养。关于问题指向历史思维的培养,从现有研究来看,主要集中在问题具备培养思维的功能、特点,问题设计培养思维等方面。

首先,问题有助于学生的自主能力、学习能力、思维能力的形成。问题是一种思维的训练,可以培养学生的发散思维。^⑥问题作为切入点,能够触发思维活动和驱动学生求索。^⑦问题可以引领学生的思维,有利于高考备考。^⑧问题设计可以提高学生的学习效率,提升学生的思维能力。^⑨基于史料的问题设计,不仅能激发质疑与批判的思维,而且是我们培养学生历史思维(学生质疑意识和批判性思维)的一个有效途径。^⑩问题教学法以图片史料为载体,以问题设置为阶梯,可以培养学生的创造性思维,提升学生的思维高度。^⑪有的研究者从课堂教学提问视角出发,认为应关注学生的思维过程和方法。^⑫甚至有的研究者还提出把部

① 李稚勇,陈志刚,王正翰编著:《历史教育学概论——中学历史教育的理论与实践》,北京:高等教育出版社,2015年,第152—155页。

② 赵恒烈:《历史教育学》,石家庄:河北教育出版社,1989年,第340—341页。

③ 王铎全,李稚勇编著:《比较历史教育学》,上海:上海教育出版社,1995年,第174—178页。

④ 姬秉新主编:《历史教育学概论》,北京:教育科学出版社,1997年,第214、222、334页。

⑤ 李稚勇,陈志刚,王正翰编著:《历史教育学概论——中学历史教育的理论与实践》,北京:高等教育出版社,2015年,第41—45页。

⑥ 刘希花:《浓绿万枝红一点,动人春花不须多——浅谈初中历史课堂教学的提问艺术》,《中学历史教学参考》2015年第6期,第39页。

⑦ 杨静:《优化问题,提升课堂效力》,《历史教学问题》2016年第5期,第125—129页。

⑧ 李君岗:《高中历史“问题式”教学初探》,《历史教学》2011年第21期,第26—29页。

⑨ 尤炳鑫:《关于历史教学中“问题设计”的思考》,《高考》2016年第3期,第73—75页。

⑩ 杨晓伟:《巧用史料,妙设问题——让历史思维突破定势局限》,《历史教学》2015年第17期,第65—68页。

⑪ 张萌:《高中历史运用图片教学之我见——以问题教学法为突破口》,《中学历史教学参考》2016年第14期,第6—8页。

⑫ 老任:《提问的时机和对问题的把握》,《历史教学》2007年第12期,第36—37页。