

湖南省教育学会“十二五”
教育科研规划课题

尚学文丛

宏观历史观与中学历史 校本研修

朱世荣 丁 平◎编著

中国文联出版社

宏观历史观与中学历史校本研修 朱世荣 丁平编著

朱世荣

1975 年 8 月生，中学历史一级教师，现任职于湖南省示范性高中醴陵二中，是株洲市中学历史名师工作室成员、省级课题主持人。株洲市青云奖教基金获得者、醴陵市奖教基金获得者、醴陵市优秀青年教师。发表历史教学与教材、高考研究等论文 40 余篇，多篇文章被中国知网以及中国学术期刊网全文收录。2009-2010 年度江西高校出版社《当代中学生报》优秀作者。

丁 平

1966 年 2 月生，中学历史高级教师，现任职于湖南省示范性高中醴陵二中，是醴陵市首届十佳校长、株洲市优秀教师。论文《略论“三主线”教学组织管理模式》发表于《湘潭师范学院学报》，参编《高中一年级古诗文注释评点》（广东人民出版社出版）、《中学生心理健康教育》（湖南科学技术出版社出版），是多项国家及省级教育教学研究课题的主持人。

内容提要：本书是湖南省教育学会“十二”五教育科研规划的立项课题的研究成果合集。全书以宏观历史观为出发点，抛弃了单纯的学科概念，力图从历史观的角度来分析历史教学在人文素养方面的重要作用，并力图以历史观的确立与分析问题的方法，从师生共同发展的角度，以学校为平台，来塑造一个全新的、充满理性与人性的教师群体和校园文化共同体。

序

将历史思想融入教育人生

汪 瀛

中学历史是一门通识教育，因而在很大的程度上，只是历史教师在通识的夜空中徘徊与探索，文本的表达因此枯燥而乏味。当每年高考结束，用通识的方式表达出来的历史，每每总是被戏弄，历史教师总是叹息——如此广泛的历史文本，总是被边缘成技术性的解题与表达。当新课程改革以亦步亦趋的方式，在承袭与创新中，出现一些新东西的时候，可以发现，这样的改革仿佛是一个前进路上的儿童，无比的小心，甚至回头，有时驻足不前，甚至想退回原处。

人类社会的发展史告诉我们，思想的进步总是会超越行动的进步，当新课程标准以国家意志的方式出现的时候，从单纯的文本研究转向了方向的设计，课程标准文本的科学性、可行性、效果性被不断地解读，却发现很少有人想着如何去做得更好。

这是一种悲哀，也是一种对课标的亵渎，当单纯以文本来表达文本，制造的只是那些纸张与理论，成就的是表面的繁华，没有践履与效果，回到历史教育与历史教学的时候，可以看到一种悲哀——专家说，新课标注重的是理念；中学教师说，新课标是一种方向；学生却说，我宁愿回到记忆。

当高考的喧嚣过去，一种繁华变成了一种宁静，这样的宁静里总是包含着无言的焦灼。那些思考着的、用心真正思考历史教学，尤其是从事中学历史教学的教师，在用心真正地思考，也在真正地实践着，并用一种大无畏而有小心地探索在改变着这样的局面，用一种淡定，来回望与反思真正的历史教学。

一种理论，总是陷入一种怪圈——不断地用理论来论证理论。而本书作者却跳出了这个怪圈，用史实与现实来论证理论。校本课程——如果单纯从文本的角度来分析，可以从“校”与“本”来认识，那么“校本”的滥觞来自于何处呢？也许很多的历史教育专家们没有思考过，因而，在某些研究里，却不能用最简洁的方式，来介绍与分析校本课程的重要性与必要性。

从史实出发、用简洁的方式介绍校本教育的前世今生，从而用真实的方式表达校本课程的真实目的在于发展人。

基于这样的真实与真实的目的，从而生动地进行分析与归纳，校本课程是何等的重要与必要。真实可以给人一种平面的感受，但更多是给人直观的震撼，但我们却很少在阅读之余、思考之余真正地付诸操作。当应试的效果与素质的发展相冲突的时候，当功利与功效形成对比的时候，其实是在一种现实与理想的痛苦抉择。最终的结果往往是选择现实，却不选择理想。这是人性的特点所决定的，或者说是单个社会人的特点所决定的，单个社会的人，不可能因为功效的长期性而放弃实际可得的功利。

通读本书，我们可以看到既有理论也实践，更有作者所在学校的真实的操作，体现了作者的博学与思辩性，也表现了作者在研究过程中的痛苦，不断地想用实证来证明自己的思想与理论，表达出一种功效的长期与实际可得的功利的完美结合。这就是我们进行教育教学的真实态度，也是进行校本研修所应该达到的目的，充分地实现理想与现实、现实与操作的完美结合。相对于其他的历史教育的论著，因为没有过多的规范，所以不觉得枯燥乏味。尤其是其中的一些案例，读起来也会使人如在讲台下，听着这些，做着这些，就在提高能力、增长智慧、实现发展。

同时，本书中用其所在的学校为例，将实施的情况在文字中体现，虽然没有赤裸的数字与表格的体现，没有对于所谓成果的明确的炫耀，但是可以从其淡定的叙事中看到安静中的作用与功效。如果说一个研究成为一种理论与现实的结合体，充分地用理论来为现实施肥，那么，肥与果之间的关系可以从这些表述中得到体现与证明。

教学经验与教学理论都可以体现出教师的智慧。作为中学历史教师，作为一个普通的中学历史教师面对学生的课堂与学生的成长，单纯的操作、单纯的经验 and 单纯的理论，都不可能内化为学生的发展与成长。

用平实与实践的方式，实现校本课程的真实意义，案例的展示使应用的空间更加广阔而实际。一个个案例，表现出作者的教育与教学的思想，如细语促膝而谈，平和而温暖。

研究者是辛苦的，探索者是痛苦的。因为研究的辛苦来自于去伪存真，来自于检阅前人的成果与思辩前人研究的过程。因为探索的痛苦来自前无古人，来自于披荆斩棘，来自于现实与理想的契合度。

如果说本书是一本对于中学历史教师中学历史校本课程研修的读物的话，那么，也是一个用科学的方式来指导校本开发的成果展示。

毋庸置疑的是，本书所体现的创新性与科学性是富有前瞻性和可实证性的，从而也构建了这个著作的价值——既有问题的提出，也注重问题的解决。

从繁华的新课程改革的理论中走出来，抛却繁华的外衣，用实证与科学的方式来为中学历史教学服务，践行课程标准的要求，真正实现历史教学的题中应有之义。用淡定的表达，提出与解决中学历史校本课程的问题与方向，无疑是一种对历史教学的清晰的、亮堂的指引。

都在期待，也都在努力。

聊以代序。

（作者系湖南省历史特级教师，湖南省“徐特立教育奖”获得者，教育部基础教育课程教材专家工作委员会委员，“株洲市历史学科名师培养基地”主持人。）

目录

序：将历史思想融入教育人生

主题一、宏观历史观与中学历史校本研修的内涵

一、宏观历史观的内涵

二、中学历史校本研修的主要内容

主题二、中学历史校本研修的历史与现实思考

一、中学历史校本研修的历史思考

二、中学历史校本研修的现实思考

主题三、中学历史校本研修的要求与目标

一、宏观历史观下历史认识方法的转变及策略

二、宏观历史观下历史学习方法的转变及策略

三、提高教学的效果，建立真正有效的校本教学资源库
及其策略

四、探索校本研修的新思路，实现整体教学行为的理念
一致化

主题四、宏观历史观对中学历史教学历史观的整合

一、中学历史教学历史观的整体认识

二、宏观历史观与中学历史教学历史观的整合

三、中学历史教学宏观历史观指导下的阅读

主题五、宏观历史观下中学历史校本研修的步骤与方向

一、湖南省教育学会“十二五”立项课题《用大历史观统
率历史校本研修》研究方案（醴陵二中课题组）

二、《用大历史观统率历史校本研修》研究方案简析

主题六、宏观历史观下中学历史校本研修的层次与实践

一、把握好课程资源与课程之间的关系

二、把握好课程资源与现实之间的关系

三、把握好历史课程资源与高考之间的关系

主题七、宏观历史观下中学历史校本研修课堂中心取向认识

一、“动力中心”取向

二、“策略中心”取向

三、“内容中心”取向

主题八、用宏观人文的眼光来评价中学历史校本研修

一、历史教学与人文目标的契合

二、教师与学生成为校园文化共同体的共同发展

后记

主题一 宏观历史观与中学历史校本研修的内涵

把握内涵是每一个希望掌握真理的人的必经层次。对宏观历史观内涵的把握中学历史校本研修的前提，这也决定了我们进行的研修活动将会走上一条怎么样的路，达到一个怎么样的目标。

一、宏观历史观的内涵

“历史”原意是指过去以人为核心的事件的发生和演变过程。但这种“原意的历史”随着时空的推移已经消失，我们并不能回到史实的特定时空去看到历史的场景，因而我们所理解的所知道的只是史学家根据所接触到的历史资料(文献、文物、口碑)，依据其历史观，经过选择、筛选、解释、判断、推理、分析而写出来的历史。我们所学习的历史，所接触的历史或者“以史为鉴”，都是指这种“写出来的历史”，也就是说带着删节与选择，而且带着主观色彩的历史，因为任何人都不可能看到原意的历史究竟如何。从这个角度来说，这种写出来的历史能够多大的程度上表达原意的历史，取决于多方面的原因，但主要取决于二个方面的因素，其一是历史资料的完整性与正确性，也就是说史料的广度与信度。其次呈现在我们面前的历史，更重要的是决定于写史者的历史观。我们常常可以发现这样的现象，后一代人写出来的历史可能比他们前辈写出来的同一命题的历史更接近于原意的历史，那是因为历史资料的发掘和考证会随着时间的延续而不断完善。但也会发现，对于历史的诠释更会因为不同的历史观点而发生颠覆性的变化。

抛开史料发掘的因素，决定历史的以什么面目在我们面前的呈现的那就是历史观了。

所以历史观就是人们对历史的看法。当看到历史现象与历史问题的时候，我们一般会问几个问题，诸如，这是真的吗？为什么会这样发生？这样的历史的发生合乎理性吗？合乎人性吗？这是必然发生的还是偶然而为之？

当这样的问题不断的出现的时候，我们自然而然地思考，而且又可能会思考一些抽象的问题——历史发展的动力是什么？历史发展的根源在哪里？历史发展以什么为纽带将时空联系在一起？历史的发展有无其目的？历史的规律是什么？

这样，就将对历史的认识深化到认识论的问题，也就升华到了哲学的问题，就把对历史的认识论深入到了对历史事件的世界观与认识论上面去了。

世界观包括宇宙观，认识论强调思维与存在的关系。历史观的本质是哲学问题，历史观又称“社会历史观”。就是人们对社会历史的根本观点、总的看法，是世界观的组成部分。

从历史的发展过程中，可以看到对于历史知识的积累总是不断地变得深厚、变得清晰，因而对历史的分析也不断的变化，我们可以发现，人们对于历史的分析与判断总是在不断的否定与肯定中进行的。就如对一些历史现象的分析，也可能产生迥异的认识，例如用传统的史学观点来看王莽改制，从来不与之肯定，但是随着对其改制的史料的占有与分析的加深，人们开始反思王莽改制的经济思想，从各个方面思考其改制失败的原因，后人应该吸取的教训，这是一个否定之后的肯定。

对历史观的演进历程，可以发现人们对于历史的认识总是以一种前进性、现代性的观念进行的，历史观也是不断地向前发展的，它从来不是线性地向前发展，是在不断地反思与总结批判中进行的，这种反思与总结却是充满了理性与进步。例如对“小农经济”的认识，我们从两个层面来看它，一是经济形态一是经营形式，经济形态的小农经济，指的是个体农民经济，也就是自耕农经济。但是作为农业经营形式的小农经济，指的是农业中的个体小生产。在高中历史教材的几个版本中，对于小农经济的表达有很大的差异，那么我们在教学中如何来把握这种差异呢，这就涉及到对历史观的理解与对历史观的把握了。

因此，对于历史观的认识，人们的看法是不同的，可能机械也可能发展，但是一种世界观与

认识论成为弥漫一个时代的主流，甚至有一种主宰性观念的时候，往往会束缚研究历史者、旁观历史者、接受历史者的思想。对于历史观的态度，必须像历史发展一样，不断地立足于主体（历史认识者）和客体（历史本身）两个方面来分析。否则，就不可能形成正确的、发展的、科学的历史认识论与认识的方法。

宏观历史观是什么？宏观历史观是对历史学家黄仁宇所谓“大历史”的一种新解读。其在现阶段的普遍认识都是一致的——历史学上的解释，是把历史演变放置在一个总体性的坐标上，观察其流向，而偶然性事件则相对忽略；哲学上的解释，是相信存在着“历史上长期的合理性”，由于“逻辑性之现实多时超逾人身经验”（黑格尔语），所以惟有大视野才能见到大历史；在经济学方面解释，是整个中国的历史自先秦至明清，可以连贯的用财政税收解释——钱怎么来、怎么用等等。而“大历史”的总体含义，是指历史的演变是有原因的，而历史的整体意志，并非个人可以完全掌控的。

历史学家萧功秦说：黄仁宇这一大历史观对于中国人无疑具有特殊重要的意义。这是因为这种观点破除了一种趋势——当历史学家在专业化的考证中舍本逐末，并使自己不自觉地变成“历史虫”时，历史学就不知不觉中失去了它本来所应具有的那种义不容辞的社会认识功能。对于中学历史教学来说，主要是指运用宏观而开放的历史思维来认识历史学科微观及宏观的关系，从而运筹、策划高中学科学习和复习。

在现在可以找到的资料来看，可以从方法与思维的角度来运用宏观历史观来进行中学历史教学，应该包括如下几种思维与方式：

思维与方式一：站在远处看历史。黄仁宇对此有这样一个比喻：我们长日坐在地球上，就觉得天是圆的，地是方的，天是动的，地是静的。“大历史”有如天文学家之望远镜，用之观测其他星球之相对位置才能体会到我们自身运转之程度与速率。用“大历史”的望远镜来观察历史，需要把历史的基点推后一个时期，只有这样才能摄入大历史的轮廓。与历史的发展过于接近，反而不容易了解它变动的真谛。如对精耕细作的认识，我们应该全面地科学地看待其突出的成就，首先它提高了土地的利用率、提高了土地的生产率，巧用农时形成了传统农业最重要的经验，科学育种使提高农作物的产量成为可能，促进了社会人口的增长。如果从单纯从现代技术的发展来看，这种精耕细作的作用是落后的，但从远处的现在来看历史是功莫大焉。

思维与方式二：站在宏观看微观。没有宏观意识的思维，是无法看清历史脉络，更无法认识历史规律，那么，历史学科就失去了它的保留价值；同样，宏观的思维又依托于微观事实。微观的思维，使我们认识到事物的本质、事物的演变、事物的内涵，这是历史学的根基。秦汉、隋唐、宋元商业的发展，从总体来看是不断地向前发展的，但各阶段所具有的成就往往成为历史教学过程中所要重点把握的——从商人、交易场所、商品种类、货币的各个角度来看，我们就可以看到微观的内容丰富，以及与之关联的社会现实的丰富，从而把握历史整体的规律与趋势。

思维与方式三：运用逻辑建结构。任何事物的发展，以唯物主义理论作支撑，始终贯穿着内在的逻辑关系。正因为如此，才有了历史的延续性、演变性、借鉴性、应用性。而历史学的这些特征决定了学习者、接受者必须遵循其内在规律来学习和掌握。在“输入”和“输出”之间构建起逻辑链，用“逻辑链”的思维变知识的“碎片”为知识链，这是我们必备的思维之一。历史教学中，我们经常使用的词语是“发展”、“趋势”、“潮流”等，具有时间流性质的词语，因而全方位的以逻辑的方式建构起历史体系，是宏观历史观的一个重要的能力。

在现在史学界对于大历史观的认识褒贬均有，但是，从大历史观的认识来说，有史学家这样认为——其涉及到如下几个方面：其一，宏观经济学，其二，马克思主义哲学，其三，汤因比的大历史，第四，环境决定论，第五，梁启超的新史学，第六、布罗代尔的长时段理论，第七、韦伯的可计算性，第八、费正清的汉学，第九、偷工减料的速成学术。对其褒贬不一

并不影响我们对宏观历史观的把握，中学历史教学本意在于引导与促进发展，而不是历史的学术研究。

中学历史教学应该有一种怎么样的历史观？中学历史教学的过程与历史研究的过程是不同的，“普通高中历史课程，是用历史唯物主义观点阐释人类历史发展进程和规律，进一步培养和提高学生的历史意识、文化素质和人文素养，促进学生全面发展的一门基础课程。普通高中历史课程从不同的角度揭示人类历史发展的基本过程，通过重大历史事件、人物、现象展现人类发展进程中丰富的历史文化遗产。通过高中历史课程的学习，能使学生了解人类社会发展的基本脉络，总结历史经验教训，继承优秀的文化遗产，弘扬民族精神；学会用马克思主义科学的历史观分析问题、解决问题；学习从历史的角度去了解和思考人与人、人与社会、人与自然的关系，进而关注中华民族以及全人类的历史命运。通过高中历史课程的学习，培养学生健全的人格，促进个性的健康发展。”（《普通高中历史课程标准》）强调课程的基础性，以现有的课程资源为立足点，发展学生。中学历史教学的过程实际上它只包含着三个方面内容，即教师的教，学生的学，学生的发展。在中学历史教学过程中，教师的成长决定了学生的成长，教师成长的价值，在很大程度上决定了学生的成长价值。

但中学历史教师在现有的客观条件下，不可能永远跟上历史研究的步伐，却可以肯定的是对于历史观的修正应该是及时的甚至是即时的，真正地将过去的事件变成现实的发生。教师的研修决定了中学历史教学所应该秉承的历史观的正确与全面性，也决定了中学历史教师所应该具备的先进的历史观。

先进的历史观应当是建立在唯物主义基础之上的。唯物的历史观从社会发展的角度来说，就应该以文明的演进作为主要的立足点，其中的文明一定是物质文明的进步与社会意识形态的进步，虽然其历史的发展中不乏落后的甚至倒退的现象出现，但是如果从整体来看，不用一个静止的时间点或一个固定的空间点来看历史的话，我们还是可以从宏观的角度来把握历史文明的进步。历史是不可以用量化来体现，如果单纯地以时间来与空间来量化的话，那就不是唯物的历史观了。

中学历史教学的出发点是培养人发展人，是以人而不是以知识或其他的东西作为参照的，人的素质的提高、修养能力的培养，体现在社会的发展中也不是有明显的短期效应的，孤立与分散地看一个人是不科学的，那么孤立与分散地看教育给人、尤其是历史教育给人的影响也是不科学的。

作为从事中学历史教育的教师，应该具有的历史观，就应该是宏观的发展的历史观。

现有教材资源是中学历史教学的基本依据，以课标为依据的教材资源是最现实的是最主体的资源。如何在充分用好用足这份资源，仍然是中学历史教学的首要要求。

新课程改革的背景之下，中学历史新教材以专题史的方式呈现，在文本的体现方面，强调要有助于促进学生的全面发展，有助于培养学生的创新精神和实践能力，有助于突出学生的学习主体地位，有助于转变学生的学习方式，同时也要有助于教师教学法理念的更新。在课程的设计与编排方面，基本上体现了文明史观、全球史观、近代化史观的要求，而三个史观的呈现方式，在教材与教学中要求教师在准确把握课程标准的基础上，更新教学观念，在充分占有和整合相关的课程资源，从“教教材”到“用教材教”；在充分地扩展知识面的基础上，做到对历史发展过程与历史事件的整体把握，从政治、经济、文化融会贯通，并以合适的历史观来分析历史现象的评价。这些过程应该有个适应与融入的过程，许多的教学问题，需经不断地在探索与研究中解决。教育教学的特点要求历史教师的适应与融入应该有一个快速而有效的机制，要求教师在最短的时间内，驾驭历史发展的整体脉络，整合现有历史教学资源。在宏观上把握新课程理念的基础上，从微观上解决资源不足与资源相对分散孤立的问题。在实施教学中，以宏观历史观的眼光来设计历史课堂教学与进行中学历史教学的研究。如果从中学历史教学的三个主要阶段或三个学段来说，站在高一看高三，站在高二看高三，

站在高三看高一。就是以整体与全局式的方案来看待历史教学内容与历史教学的方法。

从中学历史校本研修现状来看,对于宏观历史观的认识与掌握,很容易怀有一种排斥的心态,中学历史教学的指挥棒无论是课程标准还是考试大纲,从理想的目标来看都是以文明史观、全球史观、现代化史观来进行表达的,从教材文本来说,以三个模块的专题为主要表达方式,在教师未能整体地把握历史教材与课标之间的关系的时候,很容易将历史的本真面目,以单纯的技术,也就是考试的技术来进行教学,这样学生得到的是纯粹的考试技巧与考试的方法,很难得到情感与态度价值观的体会,那这样的历史教学是失败的。

二、中学历史校本研修的主要内容

现在历史教学界果断地抛弃了原来的极“左”阶级斗争的史学观,对于文明史观有了新的认识,以文明史观、全球史观、近现代史观来看待中学历史。如果运用宏观的历史观而不是片断的割裂的历史观的来指导中学历史教学的话,无疑是可以提高中学历史,尤其是高中历史教学的真实作用,从而回归到史学即人学的角度。

校本研修角度来看,校本的英文是“school-base”,校本研修是教师职后培训的重要形式,是基于问题、以校为本的教研形式,是教师不断修炼、提升自我的重要路径。校本研修作为教师继续教育的一种形式在课程改革的今天也越来越显出它的优势。我们可以从两个层面来分析它。

首先是从课程的层面来看,当今历史教学界对于历史校本的理解主要包括这两个方面,其一为使国家历史课程和地方历史课程校本化、个性化,即学校与教师通过各种方式对历史课程,进行整合与加工,使之适合学生、学校的要求,其二为学校开发与设计新的历史课程,在充分占有现有历史资源的基础上,以学校与教师为主体,开发适合学生发展的历史校本课程。从学校的层面来看,进行校本历史研修主要在于解决学校历史教学实践与学校面临的历史教育的问题,提高学校的历史教育与教学的水平与质量。

教育部颁发的《基础教育课程改革纲要(试行)》在基础教育课程改革的具体目标中提出:“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……以适应不同地区和学生发展的需求,体现课程结构的均衡性、综合性和选择性”。

因此新一轮基础教育课程改革在课程整合上的要求主要包括:(1)学科课程目标上的整合,即强调学生的整体发展,为学生的终身发展奠定坚实的基础,为不同学科的课程目标确立了共同的三个基本纬度:知识与技能、过程与方法、情感态度和价值观;(2)设置综合课程;(3)强调跨学科的学习方式,如探究学习(又称研究性学习)、体验学习、合作学习等。

但是,从现有的教师基础与资源条件来说,要实现这样的目标,尤其是整合的目标而言,的确是一件难事,理想的课程计划的“理想的”实施方式应是从学校及学校教师的实际出发,“脚踏实地”地由现实的“此岸”过渡到理想的“彼岸”。

其次是从教师的层面来看,在新课程改革进行以后,教师的培训工作的力度加大了,各地为了顺利地推进新课程改革,都进行了培训。新课程教师培训,在层次上分国家级培训、省级培训、市级培训、区(县)级培训和校本培训。在类型上分为通识性全员培训、骨干教师培训、学科教师培训。但是通过分析比较整合,现阶段的培训大多数都与教学实践脱节,以不成熟的理论来培训不成熟的教师,以不成熟的经验来培训不成熟的教师,以理论来解释理论。几乎每一个培训的教师都可以对被培训的教师说出自己对于新课程一知半解的理解,但这种夹生饭般的培训究竟有多少价值呢?

教学资源与课程内容脱节与不足。因为教学的主要阵地是课堂及课程,课程资源包括课堂教学资源和课外学习资源。课程资源决定了教学资源的表现力,广义的课程资源指有利于实现课程目标的各种因素,狭义的课程资源仅指教学内容的直接来源。对课程资源的开发、整合、利用,直接影响到学生学习方式的转变和学生自身发展。因此,教师要树立新的课程资源观、强化课程资源开发意识,充分挖掘、整合、利用课程资源,以全新的姿态走进新课程,实施

新课程，把课程资源有效落实到教学教研始终。

教学资源的占有取决于两个方面。第一是学校的主客观条件，第二在于一个群体对于教学资源的共享与分析。

由于历史与现实的原因，在各个学校之间是存在着巨大的差距的，无论是硬件还是软件方面，无论是学校的文化与传统，都在很大程度上决定了教学资源的占有。中心城市与二三线城市，城市与乡村，都有巨大的差距，由于各学校的定位的不同，对于课程的理解与理念都有不同的看法，因而形成不同的特点与特色，这些特点有可能是积极的，比如学校注重学生的素质的培养，从学生的能力出发，具有学校的特色。但是我们看到的更多是在图书馆藏书量极小、计算机网络资源匮乏、实验仪器缺乏等的广大农村薄弱学校。在信息的广度与深度相对弱势的条件下的这些学校，我们如何将现有教学资源内化为他们的课程资源呢？

教育是一个事业，一个关乎人的事业，无论是教育者还是被教育者而言，真正的教学相长是最实际的目标也是最基础的目标。无论是各地风起云涌的教师成长共同体的出现，还是学校内部层出不穷的校本研究形式，都是一个分享教学资源的过程。形式的多样化也让校本的研修渐渐地步入迷途，因为高考成为唯一的指挥棒。在我们的文件中，我们的报道中，我们的口号中，从来不会让高考这个词语占据话语权的最高位置，但是无论是班级、学校、教育行政主管部门，还社会的大环境，都将高考这个词语占据了整个高中教学的首要位置。

有评价就有竞争，有竞争就有角力，所以，小到一个备课组，一个学校，再到一个县市，一个地市，教育行政教研部门在自己的下辖的教学行政区域内，是可以不断地强调资源的共享的。但是如果只共享却不分析，也只是空中楼阁，没有领头的教研与教学的骨干力量，没有一个群体的共同的分析与协作，这样的共享也最后会流于形式。

课程内容的主要来源，在于教师所拥的教科书和条条框框的课程标准，如何诠释并理解课程标准无疑成了教学的一个重要瓶颈。想寻找合适的案例，想寻找一条既可以提高学生的高考成绩，又想寻找一条展示学生发展的过程与方法、情感态度价值观的途径，对于广大的高中教师而言，我们面对资源与自身条件及生源状况，如果不能解决观念与观念实践的途径的问题的话，那我们教学目标的实现，无疑是空中楼阁，甚而是与虎谋皮。

因此，在中学历史校本研修中，我们都形成了这样一种共识——历史校本研修可以为历史教育研究者与学校实践者共同参与研究与工作，为研究者与学校实践者的结合提供一个结合点，一个共同活动的“场地”。

历史校本研修是基于学校、为了学校、发展学校的研修。要切实开展在综合教育改革背景下的校本研修，需要多角度、多方面地整合力量，创造良好的校本研修生态环境，让教师在专家引领、同伴互助、个体反思实践中实现专业发展。总体而言，中学历史校本研修应该包括如下几个方面：

首先，整合力量创造良好的校本研修生态环境。与任何课程开发一样，都是一个系统工程，都需要一个与之相适应的课程开发与管理的机制，有一定的相应条件。课程开发的多元化、开放化、生活化、弹性化与个别化的趋势日益加强。因此，创造校本研修的生态环境十分重要。

历史校本研修是基于学生的性格塑造、能力的培养出发的，其内容的深度与广度是不可以预知的，因而也是不断发展变化的。

具体而言良好的校本研修生态环境应该包括如下几个方面：

（一）校长与教师的理念变化。

由于长期以来的评估体制的特点，历史校本研修的终极目标变成了对教材的整合与高考内容的重新解读，进而变成高考研究与教材研究，教师专业成长又回到了考试的目标。但我们经过研读近年以来的高考历史题，不难发现高考命题正在向着能力化、素质化、个性化、综合化的方向发展，而宏观历史观下的校本研修的目标与方向就在于塑造师生两个方面问题的分

析与情感等方面素养的健全，一是教师的视野的开阔与内涵的深度。不难想像一个富有想像力、注重生活的体验与理性的分析的历史教师，在课堂上所起到的挖掘学生思维火花的作用是如何的巨大。另一个是开发学生的积极思维与内在的修炼。如果学生在课程目标下，能够以全面的、充满灵性的思维来看待历史事件、历史人物，探索历史发展规律，那么对于历史学习所能达到的知识技能与方法只是一个表层的表达了，更重要的学生能够在历史的学习中达到人生的理性境界，那么优秀的高考成绩也就只是一个顺理成章的副产品了。

校长是一个学校的决策者与引领者，执行国家课程计划是其职责的范畴，对教育哲学的把握度决定了学校的研究氛围。学校的生态环境要求民主与学术，而不是专制与权力。中学历史教学的内容承受的压力是巨大的，既要实现学校的意图，又希望使学生在中学历史学习中发展个性、形成良好的品质。民主意识的增强与弘扬，能使教师与学生在人的本真性格下生存与发展，就为历史的教与学创造了一个重要的条件，因为历史学的本意在发展人、塑造人、改变人，民主的生态环境，就可以让自然的人性的光辉在中学的历史课堂中闪耀。中学历史教学的内容的广度与深度是可以调节的，在充分酝酿、广泛讨论、反复论证、全面准备的条件下，进行教与学的研究探讨，以求真务实、心平气和的态度来看待师生的表现，不断地在研修中充实与完善，以尊重学术为前提，以发展学术为目的，以促进师生的成长为终极目标，不抓辫子，不扣帽子，那么在以学术为上的中学历史教学的氛围里，历史的本真目标是可以实现的。

（二）评估体系中长期目标的合理设定。

评估体系的设定是教育教学的一个重要的方面，是单一的还是全方位的，是机械的还是发展的，是综合性的还是割裂的。种种评估体系的设定都决定了教学工作的取向，校本研修工作的评价设定也应该从学校的文化出发，设定中长期的目标体系。

历史教学的特点，决定了不可能采用一种固定的模式来进行，因此，在评价历史教学的时候，要在符合国家历史课程的基础上进行教学与研究。在评估体系的设置上，必须以国家课程标准的要求的立足点，进行合理的分析与归纳，从而设定评估体系。

株洲市醴陵二中开发的《历史问题探究》，就是在综合了现行人教版教材的选修模块的内容基础上，编写的内容涉及到了改革、人物评价、战争、国际关系等方面的现实热点问题。既要求教师在知识的储备与分析、史学观点的把握与分析、综合即时史与历史的能力等方面有一定的底蕴与现实的洞察能力，又要求学生能在掌握历史史实的基础上，运用现行教材的内容与方法进行迁移，从而达到分析历史问题、发现历史规律的高层次要求。

中长期的历史教学与研究的评价设定，应该包括两个方面：历史及历史发展规律和社会及社会群体的认识。

教材。根据课程标准的要求，教材是教本，而不是学本，以教材为纲，以课程标准为基础，把握教材的内容。在现阶段，各省区市都实行了学业水平测试，体现了新课程改革的要求，因而对教材基本内容的把握，可以以学业水平为基础，在掌握史实的基本纲要的前提下，使师生都有一个对历史发展的全方位的掌握，虽然这种掌握是一种浅层次的，却是一种体现历史人文素养的前提。

课标。课程标准是国家在教育方面的国家意志体现，从历史教学来看，应该达到的目标是“通过高中历史课程的学习，能使学生了解人类社会发展的基本脉络，总结历史经验教训，继承优秀的文化遗产，弘扬民族精神；学会用马克思主义科学的历史观分析问题、解决问题；学习从历史的角度去了解和思考人与人、人与社会、人与自然的关系，进而关注中华民族以及全人类的历史命运。通过高中历史课程的学习，培养学生健全的人格，促进个性的健康发展。”这个要求的达到，虽然是一种理想化的目标，但却也应该是一种不断追求与发展的目标。

作为评价目标的层次，却可以发展为对师生等几个方面的评价。

从教师方面来看，在教学中是否始终坚持用马克思主义的观点与方法来分析历史，是否能从

史实出发引导学生关注历史现象下隐藏的历史规律，是否以教师健全的人格魅力展示在教学中，从而培养学生健全的人格与个性的健康发展，这是教师能否贯彻课程标准的重要表现。从学生方面来看，学生对于课程标准的要求是需要通过学习来体会与发展的，也就是说通过教师的教，自己的学习，以教材为中介，把握历史课程标准提出的要求，这也是教育工作的重中之重。体现在课标要求的实现方面有两种表现形式，一是以测评的方式达到一定的等级与分数，检测出课标要求的浅层次要求，二是用实验与观察的方式，审视学生是否达到课标的终极要求。第一种表现形式，是一种浅层的可以从数与量的方面进行，而第二种表现形式则是必须通过不断地用社会的、道德的、法律的甚至必须以历史的全局的方式来进行群体评价。对于第二种表现形式，是历史教学的真实含义与目标。

从社会方面来看，我们这个社会对新的一代又一代人的关于价值陷入不断地集体否定的时候，如何让他们顺应社会发展的轨迹健康成长，并成为社会、国家、民族的希望，是我们教育工作者的最重要任务。改革开放以来，人们对于社会群体有了 80 后、90 后、00 后的集体标签，对于教育而言，将这些带有负面性质的标签进行清理，就是对社会的负责。历史教育就承担了这个责任，对学生的评价方式，可以从教学过程中不断地进行规划与实施。

最终的历史教学目标，从中学校本研修而言，就是应该具有如下的特点——从发展的状态来看历史观点方法与规律，从理性的角度来看历史学习的目标与归宿——是为了学习而学习，为了考试而学习，还是为了发展而学习？

从社会的角度来看历史学习的双方——教师与学生。教师群体会不断的新陈代谢，每一个教师都是从学生而来，健康向上的教师群体必须从历史的学习中汲取营养。学生是社会发展的主要动力，健康向上充满活力人格健全的学生群体，必然成为社会建设与发展的中坚力量，一代代健康向上的学生从学校中走出，必须带有历史的理性光芒。从历史发展的方向来看历史学习的终极作用。知兴替明得失，历史长河的发展始终可以从前一个阶段中找出规律与方向，从而牵引着充满着历史理性的公民走向社会的正确发展方向。

主题二 中学历史校本研修的历史与现实思考

在新一轮课程改革过程中，如何把握国家的教育方针，如何在教学中体现课程意识，如何把学校研究与国家、地方课程要求结合起来，实现教育的最终目的，越来越成为教师、学校、教育行政部门的研究内容。为什么要从狭窄的专业范畴跳出来进行课程的校本研修？如何以全新的观点方法来分析教育教学工作？这都是教育者，应该思考的题中应有之义。作为在人类社会的发展过程中所具有举足轻重的地位——一门古老而年轻的课程——历史，更应该成为这个思考的先锋。

一、中学历史校本研修的历史思考

古代教育家孔子说：“学而不思则罔，思而不学则殆”，表面看起来是学习方法的问题，而实质上也反应了一个如何把握学习内容与精神的问题，可以说校本研修的滥觞就在于此。在孔子所处的春秋战国时期，各种学说纷争不已，各种思想层出不穷，面对社会的变革、动荡，很多人提出了各种不同的观点，各流派争芳斗艳，但孔子所创立的儒家思想却能不断地发展与整合，虽经磨难却没有灰飞烟灭，原因何在？从学术发展史来看，思与学之间的关系的处理得当是一个重要的原因。从孟子到荀子，从董仲舒到程朱直到陆王，无不关注着思与学的关系。

从历史观来看，以强大的农耕文明为特征的中国小农经济，以延绵不绝的专制主义中央集权为特征的中国政治发展史，都被裹挟在儒家思想发展的洪流中。几乎在每一个阶段，都有着儒家思想内部，或者说其教授方式的转变，因而可以看成为中国传统文化主流思想的校本研修发展史。唐代时期兴起到宋时繁荣的书院教学，教学采取自学、共同讲习和教师指导相结合的形式进行，以自学为主。它的特点就是为了教育、培养人的学问和德性，而不是为了应试获取功名。

书院教学是校本研修的一个重要转型，而之后的明朝时期的东林书院更将这种研修方式达到了极致，有明一代无论是江湖之远还是庙堂之高，自东林党人产生之后，都打上了东林党人的烙印，可以肯定的是书院色彩的教学，都充分利用了当时所有儒家等经典著作，而以时代的要求作为出发点，培养既可以应试而登科举之门，又可以在登科举之门之后，能以所学之识，成功名之实，经世经用，完成“修身、齐家、治国、平天下”之士人之志，从而影响明代的教育与历史，这种以书院为中心的学习方式，今天我们看来也是十分有效的。

体现在今天我们可以说这些校本研修的方式，也体现了培养人、成就人的目标，体现了经济文化的发展特点，在现在看来，正因为这些历史阶段中，将历史的育人功能发挥得很好，也就造就一个蓬勃的社会群体。

从世界文化与思想的源与流来看，教育者与被教育者的施与受的关系是文化传承的一个重要方面。在古代希腊罗马时代，诘辩与思考成为了教学的主要方式，苏格拉底对人性本身的研究，促成了人类精神觉醒，使哲学真正成为一门研究“人”的学问，苏格拉底不像智者学派那样靠传授知识收取学费。他喜欢在大街上、市场里或朋友家的客厅里，以提问和交谈的方式讨论各类问题，针砭时弊，批判雅典政治领袖。从这个角度来看，苏格拉底的教学，已经是完全以人为本的教学，而不是经院式的传统的知识教学，从而成就了亚里士多德等一大批有影响的哲学家与教育家。从文艺复兴以后，伴随着工业革命等事件的出现，西方的教育体制发生了巨大的变化，虽然适应科学技术的发展，学校的自主性在一定程度上有所减弱，但伴随着西方资本主义制度的确立，自由、民主、平等思想的不断发展，学校的自主权又有了极大的发展，因而学校在开发课程方面有更大的自主权，开发的校本教材与课程门类繁多，从而也为资本主义走向全球化创造了条件、培养了人才。

思想的发展史，也是教育制度的发展史，好的教育制度与教学方式，可以培养更多的教育人才与社会需要的各方面人才，近现代西方资本主义的发展迅速，也使传统型的社会开始注目

于西方的包括校本教育在内的教育制度。

中国近代思想的发展也可以看出端倪。清朝末年开始了“史界革命”，是一次真正意义用史学本身意识进行革命性的史学革命，颠覆了传统意义的史学，尤其是在清末，为在列强面前塑造“开明”与“开放”的形象，以求免除慈禧政府被推翻的命运，1902年，清廷启动了教育领域的近代化改革。在这一时代背景下，由梁启超的《新史学》为开端，历史教育改革走在教育近代化改革的最前端，掀起了一场“史界革命”——在这场历史教育近代化改革的过程中，最值得后世深思的是官方与民间呈现出了巨大的认识分歧。官方规定历史教育的目的在于宣扬“本朝列圣德政”，但是民间的史学却发生了巨大的变化，官方与民间呈现出了巨大的认识分歧，可以这样理解，正因为民间史学的发展，也为之后的新文化运动和辛亥革命，埋下了伏笔。

所以，在世界的潮流下，以史学的本身意识进行思考与反思，培养了一大批认识社会、国家、民族的人才，这也就成为了历史学的本身的意义。

从民间史学的发展来看，这种以史学家个人的思考，自然地汇集了社会发展的主流意识，统治阶层的目的在于“禁锢”，民间的史学却是“发展”，孰优孰劣一目了然。社会的发展的动力，很多的时候是自下而上，而不是自上而下，因此，清时的史界革命给了后世的政策制订者一种全新的启迪，那就是当各种思想在社会中形成一股股潮流的时候，人们会不断选择，从而以个体的方式进行思考，不断朝着那些即将成为社会主流思想靠近。从清朝的思想变化就可以看出——清廷官方的历史教育宗旨以“忠孝”为本，自然毫无变“传统中国”为“民族主义新中国”的迹象，梁启超等民间知识分子所发起的“史界革命”，不仅仅是要用“民族主义”摧毁传统中国的“立国之本”，而且还要直接摧毁满清政权。

1903年，湖南留日同乡会所办的《游学译编》直截了当地说道：“民族建国者，以种族为立国之根据地；以种族为立国之根据地者，则但与本民族相提携，而不能与异民族相提携，与本民族相固着，而不能与异民族相固着。”

这个所谓的“异民族”在当年的语境里，即是当政的“满洲”。梁启超晚年虽然倡导“大民族主义”，反对排满，但在1903年前后，也同样认为打造“民族主义新中国”与“排满革命”是一件一致的事情——“今日民族主义最发达之时代，非有此精神，决不能立国。……而所以唤起民族精神者，势不得不攻满洲”；“呜呼！今之执我主权、施行法律，以代表我国者，非黄帝之子孙也；奏章诏谕所称为列祖列宗、讴歌而颂扬之者，非吾民之祖先，与历史无关系也。既非同族，则何从而爱之？……是中国所以终亡也夫！”

“史界革命”、“排满革命”与“民族主义新中国”在这里形成了奇妙的“三位一体”，其直接结果，是催生出了一大批的中国古代“民族英雄”。于是，晚清官方宣扬“本朝列圣德政”的历史教育被彻底淹没在了民间“史界革命”的大潮中的同时，近代中国的救亡路径，也悄然地拐向了“民族主义”。

总体而言，从历史来看每一代人的发展，都是个人思想修养的过程、启发的过程，当社会不断地发展时候，历史研究与历史学习的群体的发展，就使历史教育成为了引领适应社会发展潮流，并推动社会发展的重要手段。

二、中学历史校本研修的现实思考

历史需要反思，历史教学与历史研究、历史学习者也都会反思一些问题，我们在做什么，我们为什么这样做？简而言之，如果回到校本研修的角度来看，我们的教育方式与教育目标的设置，通过校本研修这种反思能不能真正成为学校大多数人的行为习惯。

在现实的思考中，不妨重新回到这个问题上来——什么是校本研修？简而言之，就是依据教师（校长）发展的共性目标，结合个人成长计划，伴随工作的过程，围绕学校教育（管理）现实问题的捕捉、研究与解决，使教师（校长）获得专业发展。

但在现实中，我们面对着这些问题的存在，有些无所适从。

第一、概念问题。校本研修、校本教研与校本培训。三者有其相同的地方即“在学校中（以本学校教师为主力，结合日常工作进行），基于解决本校的问题，为了促进本校的发展。”但是三者之间的简单而明了的区别也是显而易见的。校本教研主要是指向“事”，即带有事务性的工作内容，如备课、听课、评课、晒课等，在学校里平常所见的一些群体性的教研活动。校本培训则是更多地体现在学校的统一安排上，共性明显，可以是上级教研培训的延伸与发展，着力于教师群体性认识的提高，很少涉及到专业的发展与进步。而校本研修主要是指向“人”，即教师与学生，突出师生个性，因修而研，以研促修。校本研修在发展中的特征是鲜明的，是融学习、工作、研究与培训于一体的，通过学校这一平台并根据教师的不同专业需求，进行个性化设计与安排。同时，它与课堂教学质量的提高相结合，与开展教研活动相结合，尤其是与促进教师的专业成长相结合。

第二、目的问题。促进人迈向成长的自然脚步是校本研修的根本目的。如果不断地总结在现在的教育体制之下，教师中存在的主要问题归纳起来只有一个——即教师内驱力不强，职业倦怠严重。可喜的是，在新课程改革的背景之下，无论从教育行政管理机构还是教师本人来看，都意识到了这个问题的存在，尤其是教育行政机构首先发现了这个问题，进行了各种方式的提高教师的内驱力的培训与培养，但是我们发现其结果是令人沮丧的。

因而存在一个问题，历史教师的专业素质是相对稳定的，专业素养是容易改变的吗？教师专业化成长的主要阵地应该是课堂教学中，从课堂教学中才可以打拼出来，别的培训形式有用吗？如果没有专家的引领与指导，单靠学校的力量，教师的素养会有很大的变化吗？校本研修是不是会对学校正常的教学秩序产生干扰？

在各种模式的研修过程中我们发现了类似的问题：学校各项目标之间缺乏整合，相互脱节；校本研修没有进入学校的核心教学领域；研训方式虽然多种多样，但实际效果却不理想；理论认识层面居多，探讨操作层面很少。

体现在社会对学校的评价体系的终结环节，那就是高考、中考等一系列的硬性的指标，最终被沦为“雷大雨小风刮过”的境地。基础教育的管理者与实施者、承受者之间存在着利益的博弈，基础教育的管理者首先考虑的是学校的升学率，对于各个科目的重视程度也是不同的，历史科目的素质教育功能被最大的弱化，而其他课程的素质教育功能也被有意无意地忽略了，因此所有的素质教育的课程目标都被淡化为一个个数字，一个个分数，在高考与中考的指挥棒的作用之下，所有的成长功能都被淡化与压缩了。

教师的成长与学生的成长，在课堂中成为了一对矛盾，这种矛盾的压力在于教师对学生成长的渴求与学生应付考试能力之间矛盾如何调和。用平常的教育话语来说，就是让学生学得快乐、学得成长、学得轻松，最后又可以得一个高分。这样的语境下，教师的专业成长是一个方面，教师的专业成长成为了实现学生所有目标的前提条件，当教育的评价机制没有改变的条件之下，教师的专业成长可怜地成为了教师个人的自发行为，这种自发来自于上级的教师评价体系的僵化。从这个角度来看，教师的专业成长成为一种被迫的行为，因而效果是不明显的，这也就会出现上述中的教师内驱力不强，职业倦怠严重。

历史教育的目的应该是什么呢？《普通高中历史课程标准》指出：（历史的）课程性质是“用历史唯物主义观点阐释人类历史发展进程和规律，进一步培养和提高学生的历史意识、文化素质和人文素养，促进学生全面发展的一门基础课程。普通高中历史课程从不同的角度揭示人类历史发展的基本过程，通过重大历史事件、人物、现象展现人类发展进程中丰富的历史文化遗产。通过高中历史课程的学习，能使学生了解人类社会发展的基本脉络，总结历史经验教训，继承优秀的文化遗产，弘扬民族精神；学会用马克思主义科学的历史观分析问题、解决问题；学习从历史的角度去了解和思考人与人、人与社会、人与自然的关系，进而关注中华民族以及全人类的历史命运。通过高中历史课程的学习，培养学生健全的人格，促进个性的健康发展。”

其中没有提到教师的专业成长,但是不妨进行如此思考——每一个历史教师都是从学生而来的,如果薪火传承,那就更能够从一个长效的机制的角度来看教师的专业成长的作用了。

第三、缘起问题。校本研修的概念与目的都清楚的前提下,如何从教师的专业发展的角度来进行校本研修,其中的这些缘起的问题也必须廓清。

(一)教师的发展。从教师的知识结构与专业过程来看,职后阶段是发展关键期。

中学历史教师专业发展之路,是中学历史教师的一个长期奋斗的过程,也应该是一个终身学习、不断更新的自觉追求,这个过程艰巨而复杂,要实现专业发展,需要从多方面努力,而自主发展意识是中学历史教师实现专业发展的精神支柱。

站在中学历史教学的角度,以教师自身知识结构的重组为切入点,我们以为,中学历史教师实现自我发展至少可以从以下几个方面展开——

(1)参加各级、各类教学研究活动,这一途径的最大特点在于密切联系实际,针对性强,环境相对宽松,可以为教师们灵感产生和智慧火花的相互碰撞创设了一个开放的平台。在这一平台上,老师可以接受兄弟学校先进的教育教学方法,拓展对教材理解的视野,研讨各种不同的教学理论,往往是在不自觉中改变了已有的内在“认知”,完成对自身知识结构的重建。

(2)有效利用课堂教学活动,通过创造民主的教学氛围,充分发挥学生在学习过程中的主体地位,在师生互动、生生互动中,为教师知识的自我建构、发展与完善创设情景。依据系统论的整体性原则和交互主体教育理念,课堂教学活动既是学生“协作”“对话”,实现“意义”建构的情景,又是教师作为教学活动的主体,完成对一系列知识内容的发掘、发展和完善的过程。人教版必修三《近代中国的思想解放潮流》一章节中,我们应该从如下的方面进行分析“鸦片战争以前,清朝统治者极力提倡程朱理学,让人埋头读经,不问政治,禁锢着人们的思想。鸦片战争中,英国侵略者的坚船利炮,使林则徐、魏源等清朝的爱国官员,从‘天朝上国’的梦幻里惊醒。他们开始开眼看世界,关注时局,探索新知,萌发了‘向西方学习’,寻求强国御侮之道的思想。从此,向西方学习成为近代中国思想解放的潮流。从‘师夷长技以制夷’‘师夷长技以自强’,到维新变法、追求民主共和、提倡民主和科学、接受马克思主义;从学造器物、仿行制度到提倡思想解放,不断探求强国之路。这是近代中国人向西方学习的渐进过程,也是近代中国人思想不断解放的过程。”这些都会迫使教师对教材进行重新解读,实质上也就是一个教师不断发展的过程。当然,这些是建立在民主的教学气氛的基础之上。

(3)通过对心理学、经济学、哲学等其他领域理论的学习与反思,并运用于具体教学实际之中,实现对历史内容从哲学、经济学、心理学等角度的解读,就能避免出现知识盲区,升华到“跳出历史之外来看历史”的读史境界。如从哲学的角度思考,一部新民主主义革命、社会主义革命和社会主义建设的历史,可以理解为是一部马克思主义基本原理与中国实践相结合,探索一条适合中国革命和建设道路的历史,是马克思主义中国化的历史,其理论产物就是毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”的重要思想。从经济学的角度来看,一部世界近现代史,很大程度上可以理解为资本主义产生、发展和向全球扩张的历史;是生产力决定生产关系,生产关系反作用于生产力的历史。又如,在中国近现代史教学时,我们很容易出现采取先入为主的方式,给李鸿章等近代历史人物画上卖国贼的脸谱。但如果我们通过对李鸿章的心理活动进行分析,很容易就可以得出结论,在不涉及到自身利益的前提下,任何人都不愿做卖国贼,李鸿章、张作霖都是近现代史上的典型例子。除此以外,将地理、生物乃至语文等学科知识运用于历史教学中,都会在取得意想不到的成果,在潜意识中改变和完善教师的知识结构,形成教师潜在的认知和分析事物的能力。跨学科理论知识的掌握和交叉运用,既是新课程改革对教师的要求之一,也是教师实现自我发展的一个重要途径。

(4)进行历史与现实的对话。其实质就是在现实社会发展这一独特的“情景”氛围下,基

于已有的社会认知，通过人和人的思想碰撞，理想与现实的交流，历史与现实的融会贯通，实现社会个体对历史内容的现代“意义”的自我建构。司马迁在写《史记》时，明确其写作原则是“究天人之际，通古今之变”；司马光在编撰《资治通鉴》时，将历史功能定位为“鉴于往事，以资于治道”；胡适在解读历史的定义时，曾将历史比喻为“任人打扮的小姑娘”；西方历史学家更是认为“一切历史都是当代史”。

因此可以肯定，历史与现实的确存在着千丝万缕的联系，这是中学历史教学者在教学过程中不可忽视的一点。在现实这一大的社会“情景”下解读历史，我们会获得更为广阔的理解历史的视角。如当前热门话题之一就是执政党的民主政治建设问题，这给我们提供了一个理解新民主主义革命史的新切入点——从民主政治建设的思路，重新理清中共探索中国革命和建设道路的进程：从抗战时期的尝试到新中国成立时在政治协商、人民代表大会及民族政策的民主政治制度的确立，到社会主义建设新时期的不断发展和完善等。又如在三农问题上，中共在不同历史时期妥善解决农民土地问题，构成中国近现代史的一条重要主线：从国共对峙十年的土地革命、解放战争时期的土地改革、过渡时期的土地改革与农业社会主义改造、社会主义探索时期的人民公社化、改革开放时期的农村经济体制改革到当前党在三农问题上的政策。

延伸到世界史，我们可以透过新教材，并补充相关历史知识可以发现，随着资本主义的发展以及资产阶级革命过程中对土地和农民问题的处理方式，极大地影响了资本主义在各国的发展进程：英国采用彻底地将土地和农民分离的圈地运动，为英国殖民王国的建立奠定坚实的基础；法国大革命时期将土地分小块给农民，形成小农业的局面，成为制约法国资本主义发展的重要因素；俄国农奴制改革对农民的剥夺，形成制约俄国经济发展的重要原因之一；美国的“西进运动”和《宅地法》，是推动美国资产阶级革命和资本主义发展的重要因素。借助现实解读历史，其实质就是一个对历史再学习再认识再思考的过程。

（5）对历史研究新成果的了解与关注。这一途径实现的关键在于信息的如何获得。当前中学教师的教学压力和学习氛围是不允许教师去仔细阅读专家们的科研成果。充分利用当前的一些教辅资料 and 了解和参与一些历史论坛的讨论，不失为了解新成果的有效途径，也是教师摄取新知识的重要方式。当然，由于受中学历史教学的教育功能的局限，历史学研究新成果对中学历史教学的影响并不十分显著。

历史的发展特性决定了历史教师的自我发展的态度，这主要指终身发展的需求，永不满足、不断进取的精神状态，敢于承担责任与义务的风格和勇于克服困难的勇气与毅力；自我发展的能力，指在人的自我发展中调节自我适应未来的能力，主要包括思学、好学、会学、善学和善再现的学习能力与能调节适应不断变化的自我、环境和社会的生存能力；自我发展的知识，则主要是指那些与上述要求实现相关的知识。也就是说，发展性教师必须具备在态度上的发展欲望、行动上的充分能力和运用上的足够知识。

基于上述的论述，教师的校本研修是必不可少可以少的，但是为什么还要进一步强化校本研修在教师与学生成长中的作用呢，决定要加强校本研修的因素有哪些呢？

从教师的知识结构与专业发展过程来看，职后阶段是教师发展的关键阶段。教师专业发展是一个多维度的发展过程，专业知能发展、心理发展和职业周期发展三个维度之间的关系是可以相互转化发展的，专业知能发展与心理发展的三个层次包括：基本教学技能的获得、灵活性的拓展、自由发展地摆脱教学常规的束缚，对同事的专业发展承担责任，并能参与教育的决策。这三个层次的涉及到了教师发展的重要条件——自然教学、教育知识的拓展、技能的掌握，最终涉及到了的是教师的职业道德的形成与固化，即表现为教育的良心，用良心来尽职尽责，以自我意识解决师生的个人需要与个人责任之间的矛盾。

与现实的教育模式相矛盾的是，历史教学过程中，过于强调教学的技术与方法，很少体现出历史教育的功能。在新课程的大旗下，几乎所有的省份与学校，不管是否出台了关于新课改