

3+X 考 试

应用题类型与解题训练手册

本书编委会



③ 解题能力培养与思维训练

- 历史解题能力培养与训练
- 历史解题思维能力与思想方法训练



中国致公出版社

《3+X·考试当用题型与解题训练手册·历史题》③

(学生用)

高中历史

3+X·历史

解题能力培养与思维训练

- 3+X·历史解题能力培养与训练
- 3+X·历史解题思维能力与思想方法训练

图书在版编目(CIP)数据

3+X·考试当用题型与解题训练手册.历史卷/雒启坤,陈勇勤编. —北京:中国致公出版社,2001.1

ISBN 7-80096-774-3/G·491

I. 3… I. ①雒…②陈… III. 历史课—高中—升学参考资料
IV. G634

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 88010 号

3+X·考试当用题型与解题训练手册·历史卷

编 著:雒启坤 陈勇勤

执行主编:冯克

责任编辑:钱叶用

封面设计:中版在线

出版发行:中国致公出版社

(北京市西城区太平桥大街4号 电话:66168543 邮编:100034)

经 销:全国新华书店

印 刷:北京通县华龙印刷厂

开 本:850×1168 1/32 开

印 张:28.5

字 数:616.5 千字

版 次:2001年1月第1版

ISBN 7-80096-774-3/G·491

定 价:88.00 元(全3册)

版权所有 翻印必究

《3+X·考试当用题型与解题训练手册》

出版说明

没有不考试的学习

没有不解题的考试

3 + X

考试的革命？

逐步取代全国统一高考的最终形式！

3+X 作为即在全国逐步推行的高考制度，作为中国考试改革经多年探索而确立下来的将逐步取代全国统一高考的最终形式，虽然只是一种考试制度，甚至只是一种高校招生考试制度，但其重视学生综合素质的考察和通过课程课业学习进行学生综合能力培养与训练的精神实质和指导思想，已然成为一种观念，直接和即将影响到学校课堂教学和学生课业学习的方方面面和每一个层次的每一个环节，涉及到教师教学方法和学生的学习方法的各方面。可以说是具有一定的革命性的改革。实践证明：把考试与素质教育对立起来、甚至想取消考试，是教育理论和实践中的一个极大的误区。“没有不考试的学习”解决问题的唯一方法，不是要取消考试，而是要使考试更为科学化、规范化，提高和确保考试的效度和信度。

必须承认，考试是检测学生综合素质和教师教学水平的最好形式，应考能力和效果是学生课业学习的综合素质和能力的最有效和最集中的反映和表现。脱离课业学习，进行学生的所谓素质教育是违背教育方针和教育规律的愚蠢的行为。

考试最直接的形式是解题。“没有不解题的考试”。

解题是课业学习的基本形式——解题是课业学习的主要内容——解题是课业学习的存在目的——解题是课业学习的兴奋中心。

课业学习是对人类经过千百年的理论和实践探索所形成的需经过严肃的科学思维整理的知识体系所形成的课程的学习，是一种艰苦的

接受性的智力劳动,而不是纯探索的、再发现的或者试误的学习。千百年的教育实践证明,解题是进行这种学习的不可取代的方式和环节。也是考查学习效果的最好形式。所以,解题教学的科学化、规范化直接影响到学生课业学习的质量,也直接影响到课堂教学的质量和学生的综合素质水平。因此,我们编撰本书:

1.3+X的考试制度,涉及到教学过程的,就是解题教学的环节。本书即按3+X考试改革体系所强调的重视和考察学生综合素质和通过课业学习培养学生解决问题的综合能力的精神,整理解题教学和训练的思想方法,形成完整、科学、规范的解题教学与指导训练体系,使其既适用于高考解题教学与指导、又适用于作为教学环节的各级各类考试训练指导、使其于中小学各级考试:招生、入校、入学、平时检测、中期、期末、阶段、单元、年级、升学、中考、高考等各级考试的解题教学都具有直接的实用价值。

2.强化各级各类教学中的解题教学与训练环节,使这一环节不仅是教师课堂教学和学生课业学习过程中的一个有机环节,而且也使这环节完全遵循自身相对独立的存在规律和模式,成为教学过程的集中体现,集中解决教学过程中出现的矛盾和问题。形成“解题教学——作业练习复习——考试解题技巧方法训练”的科学范式。

3.把解题的思想方法和思维训练放在培养解题能力的核心地位。把各学科的常用思想方法、思维方法和解决问题的思维模式纳入解题教学之中。

4.学生在解题教学与训练中是真正的主体,注意培养和激发学生解题的兴趣、主动的精神。本书不是教辅,更不是题库,它集中介绍的解决问题的实用思路、策略、方法和技巧。

5.3+X考试常用题型与解题技巧是总结多年来的常见题型及解题方法,着重从题型入手,综合分析运用解题教学与训练的成果进行解题的思路、策略、方法、技巧的训练。是解题教学的直接应用。

本书编委会

2001年元月

《3 + X·考试当用题型与解题训练手册》

—— 编 委 会 ——

■ 执行主编

冯克诚

■ 编 委 会

冯克诚

程方平

毕 诚

劳凯声

檀传宝

王 坦

施克灿

金生宏

李五一

丁家棣

吴龙辉

顾 春

雒启坤

刘焯铿

王孚生

刘敬尧

冯振飞

冯月文

肖乃明

胡定南

董英伟

孙英志

孙晋平

李清乔

李明杨

方学俊

龚国玉

陈 丽

尚 斌

迟为强

何 光

向南屏

贺新兴



3 + X·历史解题能力培养与思维训练

第一部分

3 + X·历史解题能力培养与训练

中学历史学科能力的研究	(1)
中学历史学科能力的概念	(2)
中学历史学科能力的标准类型	(3)
中学历史学科能力的研究方法	(6)
培养学生能力是历史教学的中心任务	(7)
历史学科能力的构成及培养	(8)
历史教学中的能力层次	(11)
常规教学中历史能力培养的基本方法和原则	(14)
能力培养定向定型原则	(18)
中学历史课堂教学中要培养的历史学科能力	(21)
新编高中历史教学大纲中有关能力培养的论述	(25)
历史课能力培养的内容	(31)
从英美历史学科能力目标看我国能力目标(要求)的确定	(33)
美国最新编制的历史科国家标准中对能力培养的要求	(42)
历史教学与培养和发展学生的能力(一)	(50)
历史教学与培养和发展学生的能力(二)	(57)
历史课堂教学中的能力培养(一)	(62)
历史课堂教学中的能力培养(二)	(64)
历史课堂能力的结构	(67)
培养学生历史学科能力的活动	(70)
历史教材中的能力培养	(73)
历史教学中学生智能的培养	(75)
历史知识点的处理方法与能力培养	(77)
层次教学培养学生能力	(81)
提高能力四步法	(83)

利用课堂小评论培养学生能力	(85)
讨论法历史学科能力的培养	(88)
历史阅读能力的培养	(94)
指导历史学法培养历史能力	(98)
历史知识体系的本质特征	(102)
历史知识体系的学科能力功能	(103)
培养学生自编知识结构的能力	(105)
历史分析能力的培养	(108)
分析挖掘历史教材隐含内容的能力培养	(111)
历史现象分析能力的培养	(112)
历史比较能力的培养	(116)
整理历史“基本线索”能力训练(例说)	(121)
历史记忆能力的培养	(122)
中学历史论证能力培养	(125)
教学中历史思维能力的培养	(129)
历史学科的创新规则	(131)
历史学科的创造教育	(134)
历史学科创造教育的由来	(137)
历史课的创造性培养教学	(138)
历史学科文字表达能力的培养与训练	(141)
历史学习能力的培养	(143)
历史课堂教学培养学生学会与会学能力的方法	(145)
从三方面培养历史学习能力	(147)
历史学科的能力测量	(153)
高中历史会考问答题考查能力要求的提高及其对策	(157)
高三历史复习课的教学与能力培养	(160)
高考历史科能力考查的趋势与训练	(162)

第二部分

3+X·历史解题思维能力与思想方法训练

思维	(169)
思维能力	(170)

人脑之间的思维差异·····	(171)
思维的研究结构和研究对象·····	(172)
历史思维的特性·····	(173)
历史思维能力(一)·····	(176)
历史思维能力(二)·····	(178)
历史思维方法五原则·····	(181)
思维能力与历史思维能力·····	(186)
历史的理解能力与理解历史的能力·····	(188)
培养和发展中学生历史思维能力的意义·····	(192)
培养和发展中学生历史思维能力的教学途径·····	(194)
中学历史思维能力的教学发展·····	(196)
课堂教学中的历史思维能力的培养与训练(一)·····	(201)
课堂教学中的历史思维能力的培养与训练(二)·····	(211)
课堂教学中的历史思维能力的培养与训练(三)·····	(212)
课堂教学中的历史思维能力的培养与训练(四)·····	(215)
课堂教学中的历史思维能力的培养与训练(五)·····	(218)
附:培养和发展学生历史思维能力的探索(采访录)·····	(223)
初中历史思维能力的培养与训练·····	(230)
高中历史教学中学生思维能力的培养与训练·····	(235)
高一学生历史思维能力的培养与训练·····	(239)
提高历史思维能力的课堂教学设计·····	(242)
发展学生思维能力的教学环节设计·····	(247)
历史的眼光及其培养·····	(252)
运用课堂讨论培养学生历史思维能力·····	(253)
附:关于为中国设计强国之路的课堂讨论·····	(260)
史论结合,培养学生思维能力·····	(261)
历史思维能力培养的“六多”·····	(264)
培养历史思维能力的整体教学策略·····	(267)
历史复习培养学生思维能力四法·····	(271)
历史总复习中的求异思维教学·····	(273)
课堂教学中历史思维品质的培养·····	(278)
历史认识的结构和思维能力的培养·····	(282)

图表式教学与历史思维能力的培养.....	(287)
历史形象思维能力的培养途径.....	(292)
历史理性内容具象化的思维方式与培养.....	(298)
历史思维方式的转换及思维层次渐进.....	(303)
历史板图与思维方式的转换及思维层次的深入.....	(307)
历史教学中的辩证思维能力培养.....	(309)
历史教学中的求异、求同思维及培养.....	(312)
创造性历史思维的类型.....	(317)
历史创造性思维产品的形式.....	(322)
历史教学中创造性思维能力的培养.....	(326)
培养历史思维能力存在的误区及对策.....	(329)

第一部分

3+X·历史解题能力培养与训练

□ 中学历史学科能力的研究

10多年来,我国中学历史教学的改革不断深化,成果丰硕,而最具实质意义的探索,就是针对中学历史学科能力问题的研究。对这一领域的研究,始于80年代初期,至今已发表了数百篇论文和10多部专著、教材。能力问题的研讨涉及许多方面,在一些重要的问题上,现有已了相当程度的进展。尤其是对历史教学中培养学生能力的重要性的认识,培养能力与传授知识、思想教育之间相互关系的处理,培养和发展学生能力的方法与途径的探索,历史学业评价目标与模式中能力考查的建构等等,在理论上和实践上都取得了重大的突破。

然而,在对中学历史学科能力的研究方面,一个最基本的也是核心的问题还是没有解决,这就是中学历史学科能力的特性、层次和结构的问题。这个问题主要涉及学科能力的体系和标准,说浅白一些,就是中学历史学科的能力究竟是什么?为了探索本学科能力研究中的这一关键性的课题,很多的学者、教师进行了尝试,对此目前已有数十种之多的说法,以致有学者评述为“众说纷纭、各自为阵”,“五花八门,各说一套”。百花齐放的学术氛围是十分可喜的,说明研究的展开;但研究本身更需要争鸣、论证,需要不断深入进展,直至解决问题,达成共识。笔者不想在此对历史学科能力评述,而只是想针对目前在这一课题研究中的一些问题,提出一点看法,以期这方面的研究能够持续和深入下去。

目前已提出来的历史学科能力的框架模式,应该说是各有所长。但也有一些共同的问题,由于没有认真、深入地研究,使得各家之说长

中见短,既造成理论上的困惑,又影响到实际中的运用。

□中学历史学科能力的概念

中学历史学科能力的层次结构,不论提出哪一种模式或体系,都要涉及概念和划分的问题。一般地说,概念和划分起码要符合逻辑学上的基本要求,否则难以确立。就概念而言,要有明确性,这包括:概念的内涵和外延要明确;概念的定义(即内涵)要有相当的稳定性;概念的属种关系要明确,下位概念包含上位概念,等等。就划分而言,要符合划分的规则,这包括:划分要相应相称,子项的外延之和要等于母项的外延;并列的子项应是互不相容的;要按照同一划分标准进行等。

就目前已提出来的各家说法来看,有许多问题是属于概念不明确或划分不规则的,叶小兵老师列举数例:

(1)概念的内涵不明确。如“聚合能力”、“升华能力”;“微观能力”、“中观能力”、“宏观能力”;“历史知识的知往、鉴来能力,等等。这些能力的定义是什么,是否科学,都值得推敲。

(2)概念的属种(从属)关系混乱。一种概念的外延应完全包含在属概念的外延之中,是属概念的一部分,这才是明确的属种关系。而把“评述历史现象及历史人物的能力”、“思维操作各种逻辑方法的能力”、“确定阶段性及因果联系的能力”与“历史思维的能力”并列,就混淆了前三种概念与后一种概念的从属关系,而成为并列前系,显然不合适。

(3)概念的术语上重新组合。若两个概念的内涵不完全相同,但外延完全重合,这就是具有全同关系的概念。遇到这种情况,重新整合概念的称谓(即语词定义)就要十分慎重。例如“评价辩证能力”,实际就与研究问题、解决问题的能力是全同关系的概念,有没有必要重组名称,值得商榷。

(4)概念体系划分时子项相容。子项相容属于划分的错误,这类错误在学科能力层次的拟定上时有出现。例如,把“分析历史的能力(对历史现象或历史材料的分析、综合、比较)”和“总结历史的能力(对复杂的历史问题时行探讨)”作为两个不同的层次,而“分析”、“总结”的含意有所相容,更何况“历史现象或历史材料”与“复杂的历史问题”、“分析、综合、比较”与“探讨”之间,相容的成分就更大了。再如,在“基

础层次中包含“历史思维力”,而在“最高层次”中又包括“创造的意识、思维、方法……”,也是属于这类情况。

(5)把“能力”的概念与“技能”的概念混同使用。这种情况比较常见,如把记历史笔记、利用历史地图和图表、编写提纲等学习技能,统统列为学科能力,这显然是把“通过练习获得的能够完成一定任务的动作系统”的技能概念,当成了作为掌握和运用知识技能的条件并决定活动效率的一种个性心理特征”的能力概念了。

上述种种,表面上看是文字技术上的问题,但实质上却是理论研究上的问题。只有搞清楚有关能力的基本理论,才能够避免概念和划分上的不明确。这些基本的理论问题包括:什么是能力?能力与知识、技能的关系是什么?一般能力与特殊能力(如历史学科能力)的关系是什么?学科能力都包含哪些具体的内容?等等。这些问题可能看起来比较简单,但要分别加以深入研究的话,就要有相当的功力了。而且有的问题,如什么是能力,甚至是心理学、教育学上争论不体的问题。所以要认真对待这些有一定难度的问题,要逐个进行研究。只有把这些有关学科能力结构的先期问题解决掉,才有可能制订出科学的、明确的、完整的学科能力模式的假说,也就才有可能经得起验证。当然,在研究这些具体问题和构建学科能力体系时,还要考虑到标准的问题。

□中学历史学科能力的标准类型

这里所说的标准,亦即根据或角度。我们在研究和制定学科能力的层次结构时,采取什么样的标准,是十分重要的。目前对中学历史学科能力层次结构的研究,之所以是诸多模式,各为一说,结症之一就是标准不一致,采取了不同的坐标系。叶小兵老师总结有如下几类:

(1)以唯物辩证法的认识论为基本标准,然后加入历史的认识内容。这一类认为历史学习属于认识的范畴,而认识是经过感性认识阶段和理性认识阶段的,所以,历史学科能力的层次,是与人们的认识过程相一致的,其第一层次是认识历史表象,掌握历史事实的能力;第二层次是理解历史,揭示历史的本质与规律的能力。这种类型的问题在于:人类认识的一般过程与学生学习历史的特殊过程有没有加以区分的必要呢?认识的过程与认识的能力是不是可以等同而论呢?认识

问题的能力能不能包含解决问题的能力呢?

(2)以一般能力为基本标准,再把中学历史学科的某些特点或要求作为一般能力的填充或具体化。这种类型以阅读能力、观察能力、想象能力、思维能力、记忆能力、创造能力等为划分的子项,然后在每一子项的阐述中涉及历史学习的有关内容。这种类型的明显缺憾在于把一般能力与特殊能力合为一谈。众所周知,一般能力是各学科特殊能力的抽象和概括,各学科特殊能力中也含有一般能力的基本因素,但一般能力毕竟不能代替特殊能力。学科能力研究的意义和作用并不只是在于对一般能力的具体化,而是在于探索学科能力的特殊性。

(3)以历史认识为角度,把史学研究的能力作为中学历史学科能力的标准。英国、美国制定的历史教学大纲,对能力体系的标准就采用这种类型,但在每一类能力的再划分上,结合学习程度,由浅到深地表述操作的水平。国内亦有学者主张“历史学科的能力培养是要学生有读史、看史、写史的本领”,因而把中学历史学科能力划分为:“①历史事实的再认、再现能力;②历史材料的搜集、鉴别能力;③历史材料的领会、诠释能力;④历史问题的分析、评价能力;⑤历史知识的知往、鉴来能力。”采用这类标准,似乎是把学生当做历史学家来要求了,这是不是超过了学校教育的目的和任务了呢?学生学习历史和史学家研究历史的区别是什么?如果我们拟定了学生难以达到的标准(如搜集史料的能力要求),那这种标准的实际意义何在呢?

(4)以知识的学习和掌握为基本标准。这一类型把能力作为获得知识和技能的前提,认为中学历史学科能力就是“培养学生学习历史知识的能力和运用历史知识的能力”。这里的问题是:学习和运用历史知识是不是就等子有了历史认识?中学历史学科的素质教育是不是就围绕着历史知识教育?以及前述中能力与知识、技能的区别是什么?

(5)以历史学习过程中的操作方式为基本标准。如时间方面的能力、空间方面的能力、编制图表的能力、编写提纲的能力、阅读教材的能力、运用史料的能力,等等,可以列出许多项。或者按历史学习活动划分为:“找出中心思想、信息分类、区分事实和观点、鉴别原因和结果、找出相关事实、比较观点、使用原始的和第二手资料、形成概括、根据资料作出推论、根据事实作出结论。”并把这些学习活动作为历史学科能力的代表。这种类型的划分虽然很具体,但除了在概念、层次的划分上

值得推敲外,主要问题在于对学科能力的内涵及概括上流于一般化,亦没有明确搞清能力与技能的区别,把学科的特殊技能当做是学科的特殊能力了。

(6)以历史教学的过程作为学科能力的标准。例如,认为其结构是:“①学习的组织能力;②感知接受历史知识的能力;③理解历史知识的能力;④整理巩固历史知识的能力;⑤运用历史知识解决问题的能力;⑥对学习自我检查与自我监督的能力。”这一类的问题是把学习过程与学习能力混同了,而且,这涉及另一个需要深入研究的问题,即中学历史教学的过程到底有没有特殊性(因为上述过程若抽出“历史”两字,只不过是普通教学过程的一般表述罢了。)

(7)以历史高考的能力要求作为历史教学中培养能力的标准。例如,把历史高考的能力目标制定为:“①识记鉴别能力;②领会诠释能力;③分析综合能力;④评价辩证能力。”并以此作为中学历史学科的能力体系。此外,国家教委考试中心所颁布的普通高校招生考试历史说明,其中对能力要求的表述,也被很多人当做历史学科的能力标准。很显然,高考的目标是定位在选拔人才上的,这与普通高中的任务并不是全同关系的概念,更何况还有初中这一层。且不论高考的能力目标制定的是否得当,单就把高考要求当作教学要求而言,在理论上就说不通,在实际中的弊端更甚。

还可以罗列出一些类型,不过都是属于从不同的侧面选定标准,且不赘述。

中学历史学科的能力问题,是要涉及教育学、心理学、历史学等学科的一些基本理论问题,但更为重要的是要围绕中学历史教学的实际。仍以逻辑学上的道理说,划分的标准要依据属性,而属性是根据实践的要求来决定的。我们研究中学历史学科能力,是不能偏离“中学”、“历史学科”、“能力”这几个方面的实际的。标准的选择,首先要定位在什么是中学历史学科能力,即:学生适应并完成历史学科学习活动和调节自身学习行为的心理可能性与现实性相统一的品质,是掌握和运用历史知识、技能的条件并决定是否顺利完成历史学习任务的特定的个性心理特征。在明确了中学历史学科能力的机制后,再进而研究有哪些参与完成历史学习活动的主要能力成分。这就需要探讨中学历史学科的教育目标,学生认识历史的心理发展过程和阶段,学生进行历史学习

活动时的认知方面、情感方面、操作方面的因素等等。然后才可以组建学科能力的层次、结构,形成体系的模式。

即使如此,仍有一个极为重要的问题,这就是研究的方法。

□中学历史学科能力的研究方法

科学研究的必经阶段是:①提出问题;②明确问题;③设定假设;④验证假设;⑤形成规律性认识。无论是个人的研究,还是集体的研究,只要停留在第3个阶段,即使穷尽脑筋,假说仍然是假说。唯有经过并经受住验证的假设,才具有揭示客观规律的资格,具有科学研究的意义。

10多年来,尽管我们提出过数十种中学历史学科能力的模式,为什么达不成统一的认识呢?为什么某一种模式在提出之后就不见下文了呢?最根本的原因,就是停留在研究的第3阶段,拿不出足以证明模式的实际数据和样本。由于研究方法的不完善,必然导致研究成果的不完善。不客气地说,只要是闭门造车,坐而论道,就绝不可能最终解决中学历史学科能力这一在理论上和实践上都具有重大意义的研究课题。

当代教育理论的发展,是建立在实证研究和实验研究基础上的。就以中学历史学科来说,任何新的教学理论和方法都离不开实际的检验。例如,英国的历史教学界从70年代开始广泛探讨历史学科能力的问题,开展了很多独立的或相关的研究计划,都是在经过实验的基础之上,方形成理论或建议的,最终在90年代初出台了历史科国家课程的能力体系。即使提出了统一的标准,对这一标准体系的检验仍在继续。如1993年7月来华参加“20世纪末历史教学和历史教材改革趋势”国际学术研讨会的英国学者李彼得、狄金森和阿什比,他们主持了“历史的概念和教学取向”研究计划,就对历史科国家标准的能力目标进行纵深研究。该项研究已持续了4年,只在初期阶段对某些问题的研究时,就收集了约600份学生的笔答,与320名学生进行了面谈,对近100名学生的作答活动进行了录像,然后再根据数据资料的分析,验证和修订他们所提出来的假说。

我们要真正解决历史学科能力的层次结构问题,就必须在研究方

法上有一个同以前大为不同的改变,这就是走到中学教学实际中去研究。一般地说,研究教育问题的方法,有理论研究、历史研究、实证研究、实验研究等,而后两种研究方法,是我们目前最为需要的。“实证和实验在教育研究中所起的作用,首先表现在,它们可提供关于教育现状的正确的、可信的数据。教育数据的重要性,如同物理数据对于物理现象的研究一样不可缺少”²⁴。实证研究的方法主要是调查和统计,实验研究的方法则是在控制的条件下观察、记录、检测,以验证假说。在经过理论研究之后,提出了一种学科能力的模式,就应当把这种模式放在教学实验中去,通过跟踪测验、问卷调查、数据统计等手段,检验所提出的模式假说,并加以修订。然而,这样的研究就不是一两个人所能胜任的,也不是短时期所能完成的,而是需要集体的智慧和力量,特别是研究人员与中学教师的长期紧密合作。只有这样,中学历史学科能力的层次结构问题才可能得以解决。

□培养学生能力是历史教学的中心任务

对能力的理解,众说纷纭。我认为,能力应该是自学能力的简称,而内含是多方面的、多变的,不是公式化的。这样的理解比较切合实际,符合高考选拔能力型人才的特点。1993、1994年高考历史试卷中几组材料解析和问答题,特别突出了对临场自学能力(俗称临场发挥)的考查,亦即对学生学习素质(常期培养的自学能力状况和对历史科学的兴趣状况)的考查。这仅靠记忆、题海战术、猜题和那种把能力公式化(定向思维)的做法是绝不可能解决的。顾不上培养能力。是目前很多中学历史教学的最大误区,它不仅限制了学生对基础知识的掌握,更阻碍了学生以自学为中心的多种学科能力的养成的提高。尤其高三历史教学,要真正求得佳效,就必须明确,培养学生能力是中心任务。

陕西省西安中学李亦工老师把培养学生自学能力分为三大方面。一是阅读能力,要使学生掌握教材结构、层次、中心思想、知识点,分清史与论,再通过纵横对比,归纳并熟记历史知识;二是做题能力。要进述、训练各类历史题的一般解题能力,特别是史论结合能力、系统条理能力、文字精炼能力、断代与分类能力等;三是掌握和应用历史唯物主义理论的能力,我重点训练了其中四类:历史现象的因果关系,历史问题的本质与现象,历史问题的阶段性与时代性,具体问题具体分析。

对能力的概念和任务心中有数后,实践上必须制定相应的训练步