



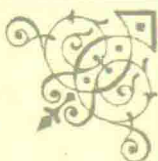
历史教育硕士丛书

ZHONGXUE LISHI JIAOYU PSYCHOLOGY

# 中学历史 教育心理学

王雄 / 著

面向全国历史教育硕士学员  
面向中学历史教师继续教育  
面向师范院校历史教育专业本科生、研究生



長 春 出 版 社

全国百佳图书出版单位

历史教育硕士丛书

主编 黄牧航

# 中学历史教育心理学

王雄 著

长 春 出 版 社

全国百佳图书出版单位

## 图书在版编目(CIP)数据

中学历史教育心理学/王雄著. —长春:长春出版社,2012.6

(历史教育硕士丛书)

ISBN 978-7-5445-1941-0

I.①中… II.①王 III.①中学历史课-教学心理学 IV.①G633.512②G447

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 220633 号

---

### 中学历史教育心理学

---

著 者:王 雄

责任编辑:张耀民 王生团

封面设计:尹小光

---

出版发行: 长春出版社

总编室电话:0431-88563443

发行部电话:0431-88561180

邮购零售电话:0431-88561177

地 址:吉林省长春市建设街 1377 号

邮 编:130061

网 址:www.cccbs.net

制 版:渲彩工作室

印 刷:吉林省吉育印业有限公司

经 销:新华书店

---

开 本:787 毫米×1092 毫米 1/16

字 数:292 千字

印 张:20.75

版 次:2012 年 6 月第 1 版

印 次:2012 年 6 月第 1 次印刷

定 价:39.00 元

---

版权所有 盗版必究

如有印装质量问题,请与印厂联系调换

印厂电话:0431-84652148

## “历史教育硕士丛书”编委会

主 编 黄牧航

编 委 (以姓氏笔划为序)

王 棣 王 澌波 王锡文 左双文 卢 勃

任世江 任鹏杰 刘 军 刘良华 齐 健

陈工凡 陈文海 陈长琦 陈 辉 张庆海

余柏青 李 斌 李月琴 李稚勇 李赛娥

宋德华 肖 鹏 林中泽 郑流爱 练翠婷

赵亚夫 赵克礼 姚锦祥 宾 华 高凌飏

黄牧航 梁 哲 曾楚清 魏恤民

## 历史教师的专业化发展之路

黄牧航

1996年4月国务院学位委员会通过决议设置教育硕士专业学位(EDM),并于1997年开始招生。这是有关学位与研究生教育的重大决定,是高等师范院校研究生教育发展的新方向,是基础教育迈向新世纪的助推器。2009年3月,教育部决定扩大招收以应届本科毕业生为主的全日制硕士专业学位范围,大力发展培养全日制硕士专业学位的研究生教育。十多年来,随着招生规模的不断扩大,教育质量的不断提高,教育硕士的培养工作极大地提升了中学教师职业的专业性和中学教学研究的学术水平,进而极大地提升了中学教师的社会地位和中学教学的质量。

从世界各国的研究生教育情况来看,当前硕士学位大致可以分为学术型和职业型两类。学术型重在培养学术研究型人才,用以充实高校和科研部门;而职业型的培养目标是掌握某一专业(或职业)领域的专业知识,具有较强解决实际问题的能力,能够承担专业技术工作,具有良好的职业素养的高层次应用型专门人才。在西方发达国家,专业学位从上世纪60年代以来就开始迅猛发展。美国上世纪70年代专业学位教育已经处于研究生教育的主导地位。我国自上世纪80年代初建立学位制度以来,硕士学位基本上还是学术型的,越来越难以适应我国对高级应用型人才的需求。近年来,我国先后推出了工商管理硕士、建筑学硕士、法律硕士等专业学位,并且逐渐向更多

的领域扩展。教育硕士也就是在这样的大背景下产生的。

培养教育硕士专业学位研究生的意义主要表现在三个方面：一是打造一支既有深厚理论基础，同时也具有丰富实践经验的骨干教师队伍，切实提高我国基础教育的质量；二是促使我国的研究生教育从学术型向应用型转变、从传统教学方式向现代教学方式转变，在高层次人才培养上直接为基础教育服务；三是提高中学教师职业的专业性，提高中学教师的社会地位。我相信，社会上任何一门职业，只有其专业性提高了，其不可替代性才能呈现出来，其社会地位才可能真正确立和不断提高。那个认为教师的职业只是一个饭碗的时代必将过去；那个认为教师的职业人人都可以胜任的时代必将过去；那个认为教师的职业就是单纯强调献身精神、做默默无闻的教书匠从而让优秀的年轻人望而却步的时代必将过去。教师的专业发展必将使教师工作成为一个充满趣味的职业，成为一个充满创造性和挑战性的职业，成为一个令人向往的职业。

教育硕士培养工作快速发展的十多年，适逢我国开展轰轰烈烈的课程改革时期，在这两大改革的带动下，历史教育这门古老的学科也焕发出勃勃生机。十多年来，无论是高校从事历史教育研究的教师，还是奋斗在中学一线的历史教师都发挥出惊人的创造力，无论是研究成果的数量还是研究成果的质量都堪称新中国成立后历史教育研究的一个高峰。高校的教师乐于走出书斋，深入到中学教师的实践中，切实帮助中学教师解决实际问题；在培训中改变单一的讲授形式，而更多地引入团队学习、案例分析、现场研究、模拟训练等方法，既使得高校的许多先进理论为广大中学教师所了解、接受和运用，也使许多中学一线教师的实践得到系统全面的理论总结和提升。与此同时，中学教师在课程改革的激励下，也慢慢地摆脱了跪着教书的被动局面，日益彰显出历史教师

作为历史课程核心的主体意识,把自己的历史学识和人生经历融汇到历史课程中去,用自己的眼光来审视历史课程,用自己的才华来创造历史课程。可以说,这十年是我国提出历史教育理论最丰富的十年,是我国提供优秀历史教学案例最丰富的十年,是我国历史教育问题争鸣最激烈的十年,是我国优秀的青年历史教师涌现最多的十年。

“历史教育硕士丛书”的编写,一方面是希望能够较全面地反映十年来我国中学历史教育研究的最新成果,另一方面是配合我国历史教育硕士的培养工作,让教师在教学中有所借鉴,让学生在在学习中有所参考。在编写的思路我们着重考虑了以下四个方面:

一是学术性。教育硕士的培养不以学术研究为重点,但教育硕士的专业发展必须得到学术的滋养,丛书的编写试图让读者了解最新的学术研究成果。

二是实践性。强调实践操作是教育硕士专业培养的一大特色,丛书的编写将直面中学教师在实践中的困难,通过大量呈现教学案例来解决中学教师的实践困惑。

三是代表性。由于当前各师范院校在历史教育硕士课程的开设上不尽相同,我们既考虑到大多数高校开设的主体课程,也考虑到某些高校开设的特色课程,让中学教师全面地了解当前我国高校历史教育硕士课程开设的现状。

四是前沿性。丛书的内容将较多地涉及我国历史教育研究的前沿问题,其中的一些理论和观点可能不尽成熟,但必定会引发读者的思考和争鸣。我相信任何一门课程的真正价值都在于探究,而不在于灌输结论。

本套丛书可以作为全国历史教育硕士的教材,也可以作为广大中学历史教师继续教育的参考书,同时还可以作为高等师范历史教育

专业本科学生、历史课程与教学论专业研究生的学习参考书。我们期望丛书的出版能够引起更多学者和教师对中学历史教育的关注、讨论和研究,进一步提高中学历史教育研究的学术水平和实践水平。当然,本套丛书对于我们而言仅仅是事业的起点,而绝非终点,一来在许多领域里我们或许有开拓之功,却未必有建树之效;二来我们研究中不成熟乃至错漏的地方在所难免,期盼广大读者批评指正,不断地充实、完善我们的研究成果。

2010年11月12日

于广州华南师范大学



## 序言 这本书对您有什么用

“教育心理学”是非常学术化的概念，很多老师看到它便会想起在大学的经历，“枯燥而无趣的理论，一大堆实验数据，再加上远离中国的西方案例，连封面都是那么西化”。于是，很多人都感到除了考试以外，这门学科学了也没有什么用。这种无趣的经历会深深影响人们后续的行为，再看到这样的书时，连拿起来翻翻的欲望都没有。那么，我为什么要写这本书呢？

### 一 为什么要写这本书？

一个在课堂上从来没有引起教师注意的学生，可以看成教室里的灰色阶层的一员。她既不像优秀学生那样大红大紫，也不像调皮捣蛋的学生会制造各种事端。历史教师通常一讲到底，中间很少间断。对这个阶层的学生大多不认识。在《看历史》组织的全国写史大赛中，她写的《爷爷的悲剧》获得本校的一等奖，这位学生对历史的理解很独特，也很有见地，只是没有机会表现罢了。

参加第三届全国高中新课改课堂教学交流大会后，我写了一篇博文，题目是“男孩在校长的舞台上哭泣”，说的是校长们在舞台上纵论课改时，一位六年级的男孩跑到主持人哪里问：“我能问个问题吗？”主持人同意了并且鼓励男孩说真话，男孩拿起话筒就哭了，他说：“你们在谈新课改，可是我很辛苦……”一位教师看了我的博文，留言道：

我也是教历史的，而且也很喜欢历史，却教不好学生。总想好好地上一堂课，让学生听听故事，无论是人物的，还是事件的。但现实很残酷，学校、家长是要成绩的，只好匆匆地划要点、重点、考点。为了评职称，加班加点地做课件，在班里反复地试，最后在县里过关，市里检验，差不多要累一两个星期。最后幸运地能获得专家的一纸证件。这就是所谓的优质课。不知道究竟有多少实际教学的指导意义。是啊！课堂，为了成绩而教；课堂，为了评职称而设计。学生的学习快乐在哪里？但能怨老师吗？他们也无法地无力地痛苦地迎合社会，否则你就是傻蛋啊！你说，怎么办？

学生和老师对课堂教学的不满由来已久,难道我们天天生活的这个场所不能发生变化吗?难道我们只能屈从于应试教育的压力吗?虽然,我们都知道有环境的问题,但是,作为课堂的组织者,教师应该负有重要的责任。当教师们都在推脱,都在说“我没有办法的时候”,学生怎么办?他们无路可退,只能默默承受一切。教师其实完全可以创设有趣、有思想、有活力的课堂。历史原本充满了诱人的故事和深邃的思想,历史课上应该有笑声和激情。写这本书的一个重要目的就是帮助教师们用更专业的方法来审视课堂,真正改变教师的学生观。

“学生观啊!我没考虑过。”一位四十多岁的男教师对我说。

“学生观就是要以学生为中心吧!”一位三十多岁的女教师说。

“是的,那么以学生为中心是什么意思?”我问道。

“有句话是这样说的,以教师为主导,学生为主体。有的专家说,这叫双主体结构。”她解释道。

“那么如何在课堂上实现呢?”我追问道。

“哈哈!说归说,课堂上当然是教师为主导,也有老师说,只要学生心动就行。”她笑道。

没有考虑过学生观的教师自然也有他的学生观,他与学生相处时,其言行由他的潜在角色决定,他把自己摆在何种位置完全能够体现他的学生观。

如果他是学生一切言行的控制者,学生必须无条件地听他,那么,这样的教师自然是专制型教师,他的学生观便是:“学生是未成年人。根本不懂道理,需要严加管教,学生所要做的是服从,不能有自己的想法。”这种观点自然属于古代君主专制时代,学生只是教师上课的听众,有时甚至只是道具。

如果教师在课堂上娓娓道来,对学生宽容和蔼,学生能够感受到教师的关爱,这样的教师属于慈父或慈母型。其学生观是:学生就像自己的孩子,要对这样的孩子悉心照料,任劳任怨,只希望今后孩子考上大学,能够有出息。这种学生观自然导致感人的故事发生,但同时,传统家长制的包办思想也会产生负面影响。她并不喜欢学生有独立的思想,也不喜欢学生有出格的行为,自然也不会课堂上讲野史轶事,但是,她不用斥责的方式,而是采用多种说服的方法,通常比较唠叨。我曾经遇到这样一位比较典型的历史教师,她在情感方面的表现非常丰富,有时学生犯错,她在责怪的同时,甚至会当着学生的面流眼泪,学生在她面前不好意思违抗她的意志。

请你回顾自己在学校的经历,上面的两类教师在你的回忆中应该占有不小

的比例,甚至你自己就可能是其中的一种类型。当然,也有这样的情况,某种情况下是第一种,而另外的情况下是第二种。社会心理学有一种理论用于区分一个群体的领导者,将领导者分为:任务驱动型和社会情绪型。<sup>①</sup>前者注重任务本身,对人不感兴趣,比较喜欢采用命令和惩戒的方式;后者关注人本身及其情感,具有亲和力,但是,有时会忽略任务完成的效率。

很多年轻教师心目中的理想状态便是将这两种类型结合起来,兼而有之。其实,教师的类型很多。我曾经在西安市为几百名高三教师做培训,当时列出了四种类型:有科研型,讲得比较深,对考试研究得比较透;有兢兢业业,任劳任怨型,一心为了学生的;有幽默兼亲和型,但是管得不严的;还有善于沟通,善于讲解型,但也是比较善于控制的。教师们喜欢哪一种呢?幽默型的最受欢迎,兢兢业业的得到的支持最少。其实,每个人都有其独特的方面,只是不管哪种类型,都应当经常反思自己的言行是否尊重学生,促进了学生的发展,我们以课堂提问为例来加以说明。

在课堂上,很多教师总是提问两类人:一类是教师觉得学习困难的人,提问的目的在于提醒。有时会给他们一些比较简单的问题,比如先秦时期儒家的主要代表是谁?五四运动的口号有哪些?开辟新航路的探险者是哪几个?等等。另一类是成绩优秀且很能领会教师的意图,善于回答的学生,提问的目的在于将复杂艰深的问题解决掉。在自己讲解了一段较难的问题后,叫一个学生回答问题,可以体现自己讲解的效果。比如鸦片战争以后,中国政府的对外关系由朝贡体制向条约体制变化说明了什么?如果学生答不上来,教师会有挫败感,课堂时间又不允许再重复讲解。因此,最好的办法是请一个能够答出来的学生解决问题。

应该说,在讲授法的课堂上,这样的提问是有效的。只是这样的有效需要加上一些附加条件:所有的学生具有独立学习的能力,具有很好的专注力,具有较强的深度思维能力,在上课前已经做好预习等。如果是在大学,这些条件相对容易具备,可是在中学,恐怕学生缺乏的正是这些作为附加条件的能力。于是,已经具备这些能力的学生是受益者,他们看起来越来越优秀,思考能力越来越强,而大多数学生却失去了发展这些能力的机会。这看起来很公正,也很正常,在现实社会中比比皆是。难道其中有不合适的地方吗?我们用不同的心理学理论来分析一下这个课堂提问的现象。请你不必担心,哪怕你从来没有学过心理学,下面的分析你也能看懂。

<sup>①</sup> [美]斯蒂芬·弗兰佐著,葛蔓桥等译,《社会心理学》,上海:上海人民出版社,2010年,第321页。

行为主义心理学家自然强调人的行为,特别强调人的行为在被强化的时候更容易成为习惯。比如一位学生上课回答问题正确,得到教师的表扬,这就是正强化,以后他还会尝试回答问题,如果多次强化,他很可能养成回答问题的习惯。但是,班级里另外大多数人只能看到教师在表扬回答问题的学生,自己得不到表扬,也就得不到正强化。那么,对于无法回答问题的学生来说,正强化很可能变成负强化,即不回答问题成为课堂学习的习惯。因此,少数人能够参与的课堂只属于少数人,多数人只是课堂的看客,他们在教师的眼中自然是被忽略的。如果有一位教师希望改变,想给每个学生表达的机会,他会说:“每个人都要发言,平常经常发言的先不要举手。”结果将会是什么呢?大家依然在观望,没有人会举手。因为,他的指导语并不能改变已经形成的课堂行为习惯。行为主义心理学家会对你说:“如果你不能为每个学生提供参与回答问题的机会,你自然看不到每个学生回答问题的行为,那么,再多的说教都是无效的。学生只有真实地表现了相应的行为,每个学生参与回答问题的目标才能够达到,也只有参与了回答问题,学生的能力才能得到发展。”

讲到这里,人本主义心理学家该出场了,他会对上述问题给予新的解释。人本主义者认为,每一个学生都是潜力无穷的,每个人拥有一种源自其内心的能量,积极追求人的自我发展和自我实现。人本主义者反对教师们只给少数人提供回答机会的做法,但是,他在给出解释时会说:“每个人都是独立的,每个人在课堂上应该具有同等表达的机会,教师的做法反映了教师以自己为中心的倾向,这种倾向来源于教师对自我的不信任,害怕自己的权威被学生挑战。”在如何解决这个问题方面,人本主义心理学家会指出:最好的方法是教师想方设法让学生发现自己的价值,发现自己的潜能,使自己独立自由地发展。人本主义者会嘲笑行为主义者只看到外在的行为,而忽视了学生内在的心灵。但是,行为主义者则会反驳,内心太复杂,变化也太多,所以,永远看不到“内心”,不如依靠看得见的行为来研究更让人放心。

认知主义心理学家出场前,我们需要做一些铺垫,免得有些老师看到“认知主义”这个词就发慌。“认知”这个词的英文是 Cognition,指人类用以理解和适应世界的各种表现,如知觉、记忆、分析、比较、问题解决等等。你现在看这本书,就是在“认知着”。相对于前面两类心理学家,一类关注外部行为,一类关注内心更为丰富的内容,认知主义心理学家关注的是人的感知觉、记忆、理解、想象、言语和思维等过程。就上面的朝贡体制和条约体制来说,认知学者会帮助学生识别关键词,分析问题的结构,探求回答的逻辑。我们天天经历着这些思维过程,一般都不会去注意。如果一个人不仅注意,而且不断调整自己思考问

题的方式,我们会说:“这个人的反思能力比较强。”用认知心理学的专业用语来说,自我监控能力比较好,或者元认知能力强。回到课堂提问的问题,认知学者会说:“我们主要看教师提出的问题是否能够激发学生的思维?有没有创设思考的情境?回答问题是否需要深度的思维能力?最重要的是,学生是不是自主参与对问题的思考?当他能够通过自己的思考得出问题的答案时,他所学的知识是不会被遗忘的,否则,任何灌输给他的答案都不可能真正进入到认知加工的过程中去。”

社会心理学家对这个问题有着不同的思考。社会学习理论认为,人类主要是依靠观察他人的行动来学习的。如果某个学生回答问题得到教师的表扬,别的学生就会效仿。从这个意义上看,一个班级里大多数学生都会参与到回答问题的行列中。可在事实上,越往高中回答问题的人越少,绝大多数学生并没有效仿那些教师认为的榜样。是问题太难了?还是教师自己有偏好?或者学生不屑于学习那些榜样?反正会有别的因素在这里起作用。研究社会互动的专家将社会焦虑和社会孤独引入社会问题研究领域,并由此解释很多现象。很多学生如果贸然站起来会感到紧张和焦虑,特别是曾经有过的焦虑体验会阻碍他的思维,阻碍他的表现。而从班级环境来看,不少学生从进入学校开始就在听课和做作业,其实与周围学生交流的机会很少,因此,在他的周围都是熟悉的陌生人,同学之间没有亲密感,这就会加剧他的焦虑。特别是当大多数学生都不发言时,从众心理在起着潜在的重要作用。

怎么样?你看了上面的各种分析以后有什么想法?是不是对自己熟悉的课堂认识得更深刻了?也有的老师可能不容易理解上面说的是什么,不过,没关系。你可以再看一遍,或者与同伴一边看一边讨论。

总之,这本书是想帮助历史教师们对自己熟悉的历史教育有更为专业的认识,这些认识能够引发更多的专业思考,进而帮助教师们去改变自己的课堂,让课堂中的学生成为学习的主人,并努力为学生创造更多的思考、表达和行动的机会。我相信,丰富的专业方法能够帮助我们改善自我的教学方式,提升我们的专业技能,进而能够在遇到困难时找到可行的路径。我想起一个能够证明这个观点的事例。有一次,我们在江南大学培训大学生志愿者,他们将去贵州、青海等地支教,培训的时间定在暑期。当我们到达学校才发现,除了几个留给考研学生的阶梯教室,已经没有合适的场地了。情急之下,我们找到一片树荫,就在那里培训,可不一会儿,下起雨来,我们又跑到一个门厅。一边是哗哗的雨声,一边是我们激情的表达。我们和志愿者一起,用智慧和执著演绎了一个崭新的课堂理念:只要有学生和教师,就会有快乐、探索与合作的课堂。

## 二 这本书有哪些特点

本书的写作采用了一种新的方法,如下图所示,将学习、反思、实践整合在一起,再展开写作。“阅读学习”的内容包括:发展心理学、教育心理学、社会心理学、认知心理学、参与式教学、历史教学研究等专业书籍,这些书提供解释或解决问题的原理和方法。“反思修正”的内容包括:边看边思考的问题,如看到发展心理学中,中学生情感发展开始逐步走向独立,便想到自己当年曾经与一些学生经常交流,他们更愿意把自己的想法与年轻老师分享。而等到自己过了四十岁,处理很多问题的方法很老到的时候,学生与我的距离也逐步拉大。中学生情感独立性的一个特点就是对权威的疏远、对抗或者挑战。“尝试实践”则尽可能把学到的方法用于教学设计,并在课堂上尝试,探索一种教学方法是否能够产生预期的效果。实践必须及时记录心中的想法或者感受,否则,时间变久反思就无法完成。如果在实践中遇到困惑,当然可以从书籍中寻求启示。这样的写作是一种乐趣,尽可能将艰涩的理论通俗化,并与实际教学相联系。

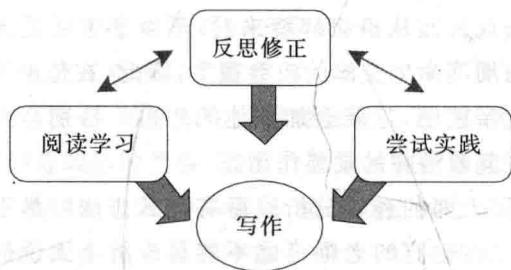


图1 本书研究与写作的方式

有关这本书最早的研究开始于1994年。当时,本人参与教育部全国九五重点课题《系统开展学科思维教育研究》项目。2001年其研究成果《历史教学心理学》出版。最近十年来,我们又积累了大量的案例和数据。书中的案例有百分之七十是我们亲身经历后记录的。书中引用的大量数据则有三个来源:其一是我们自己在教学中的调查;其二是来自我们对江苏五千多名中学生的调查;其三来自申继亮教授主持的《中国中小学生学习与心理发展状况报告》,因此,我们的结论不是随便思考一下就确定的。我们希望读者能够依据自己的经验对书中涉及的问题进行讨论,分析案例和数据可以得出更多的启示。

我在写作的时候还考虑到历史教师主要是实践者,并不是理论研究者。因此,将思考问题的角度和方法转向教师,将指导学生学学习、课堂设计、讲授的智



慧等可操作的方式和方法,尽可能完整地展示出来,供老师尝试。从这个意义上看,这本书也是一个教学操作手册,你可以将学到的技能用于你的课堂实践。这也体现了本书的宗旨:为了每一个学生的成长,也为了每一个历史教师的发展。从实际出发就不必对各种心理学理论进行详细介绍,本书注重原理的简要解释和实际运用。对各种理论没有偏见,也没有偏好,采用实用主义和拿来主义的方式,来服务于一线的教学。

促进学生的发展有很多方面,本书延续一直关注的重点:中学生历史学科能力的发展。历史思维能力是学科能力的核心,学科能力又是体现在学习过程中的。因此,本书在这方面占了较多的篇幅。关注能力培养的老师可以查阅到这方面研究的最新成果,而情感、态度、价值观等方面的研究还在继续,本书只能略作介绍。不过,特别需要说明的是,我并不想把这本书写成一本仅仅介绍技能的书,因为,学习历史实际上就是体味人生,我们看历史,反思历史,也在反思我们自己的社会与自己的生活。所以,本书的宗旨应该是让教师们看到:那些美好的品德,如博爱、宽容、自由、平等、责任、诚信、谦逊等等,就在我们的历史之中,并且可以通过学生能够理解的人和事,使他们相信社会的转变与我们每个人的努力密切相关,每个人都可以用美好的言行改变自己,改变人生,进而改变社会。

### 三 了解本书的结构

不包括序言,本书共有十一章。其内容结构按照对历史教育心理学的理解设置。首先,教育心理学主要是写给教师看的,过去的思考大多以教师的“教”为出发点,主要研究心理学理论在教育中的应用问题。看起来这个观点顺理成章,没有什么值得怀疑的地方,但随着研究的深入,“学生如何学习”成为关注的重点。为什么会发生重心的转移?这是因为教育心理学必须关注每一个学生的发展,而当关注到每一个学生的时候,只研究教已经不能解决问题。人是复杂的,中学生不是缩小的成人,他们有自己的特点,在所有特点中,最突出的就是“发展”,他们的生理机能、认知能力、情感、人格都在不断发展之中,而且更为重要的是每个人的发展速度、节奏、强度在不同时期有着明显的区别。好的教育是能够适应这种复杂变化的。

中学历史教育心理学是一个交叉研究的领域,这意味着课堂上的一个问题,可以从不同学科角度去思考,而且经常需要用到多个学科的理论或方法。教育研究的是人,教育心理自然是研究人的心理,人的心理可以说是这个世界上最为复杂的现象之一,其变化往往出人预料之外,更为重要的是人类研究的

是自己,这个角度与研究其他问题有所不同,其主观性往往会影响研究的结果。历史学科也是这样,它是人类自身的发展历程,人们依据遗存的资料研究往复的事件或人物,很难没有偏见或不足。偏见是由人的价值取向或偏好所导致,对那些自己欣赏或崇敬的人物,在写作的时候往往多保留一些正面的形象,而对负面的形象则少写或不写。反之,那些自己不喜欢的人物则可能夸大其错误之处。不足是指遗存的材料不足,无法拼接成完整的历史图像,只好让遗憾持续。当然如果有新材料的出现,遗憾也许能够消除。

中学历史教学存在着一个场域。注意:这里用了一个专有名词“场域”(Champs),其含义是指某一个社会群体的特定领域。<sup>①</sup>如在历史选修课堂上,选修此课程的学生与相关教师构成一个群体,若干这样的群体构成场域。场域中有资深者和资浅者,有信息的传递者与信息的接受者,这些关系决定了历史课堂的生活状态。场域的边界是模糊的,历史学习不一定在教室,在走廊、图书馆、报告厅,甚至食堂等可以谈论历史的地方都会发生。选修的学生也有进退的可能,但是,作为职业的历史教师基本保持稳定地位,只是在历史教师汇聚的场所存在参与程度的强弱。掌握信息的资深者往往在这样的领域中发挥着主动性,甚至控制性的作用,他们处于场域的中心地位。接受信息的大多数资浅者则成为该领域中被动的,甚至被控制的成员,他们往往处于场域的边缘。换成历史课堂的通俗语言来讲,历史教师和历史知识丰富的学生属于信息传递者,其他学生往往是信息的接受者。按道理在课堂上除了教师以外,比较活跃的应该是历史知识丰富的学生。但是,因为目前考试的导向造成了课堂的变化。历史知识丰富的学生如果考不好也会边缘化,历史知识不丰富但是考得好的学生占据了课堂的中心。

肯定有一些老师对上述内容感到陌生,同样是谈论历史课堂的问题,这样的思考超出了大家日常思考的范围。有人选择放弃,不看了;也有人选择多看几遍,觉得这样的思考让自己有了新的体会,对课堂的认识更深了。那么,深在哪里呢?其实,上述问题讨论只是极为普通的师生关系,因为用了社会心理学的思考方法,将学习场所换成专有名词“场域”,将教师和学生按照信息提供、进入时间的早晚(资深、资浅)、活动的中心与边缘等方面进行分类,这就让你对历史课堂上的师生关系有了新的、更深的理解。不过,这里没有涉及具体的教学内容。如果选择亚里士多德来讨论,就会涉及历史知识论、不同学生对这个知

<sup>①</sup> 黄平、罗红光、许宝强主编:《当代西方社会学、人类学新词典》,长春:吉林人民出版社,2003年,第9、10页。



识的理解程度和对不同的内容感兴趣,这是个性化的学习过程,涉及学生的知识基础、能力倾向和情感个性的差异。为了帮助教师们更好地理解上述历史学习的过程,改善自己的教学,努力成长为有智慧的历史教师,本书设置了三个层级的内容:学习理论、教育理论、教学实践,具体内容详见示意图 2。

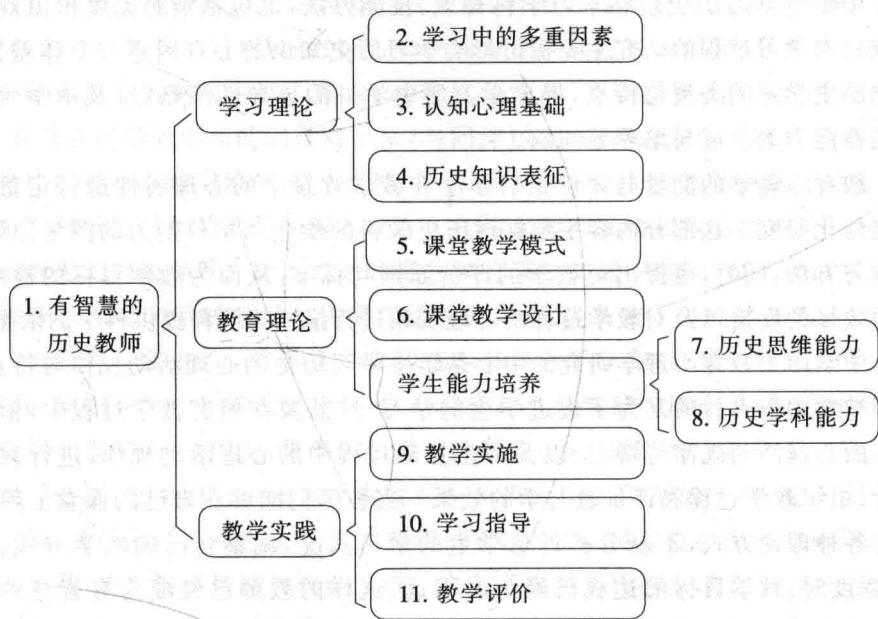


图 2 本书各部分的结构关系(注:表格中的数字为篇章序号)

学习心理学中与本学科关系最密切的是认知发展(Cognitive Development)与社会发展(Social Development)两方面的理论。前者讨论的中心问题是思维能力的发展;后者讨论的中心问题是人格与道德的发展。有关影响学习因素的问题,包括动机、兴趣、情感、意志等个性心理品质。学习理论系统探讨中学生学习历史学科的过程与特点,依据行为主义、认知主义与人本主义三大学派的理论,探讨历史学习的原则、方法及策略。历史知识及其特点是专业知识背景中的最重要的因素,应用教育心理学的理论方法分析这些因素,一方面可以为构建学科能力体系奠定学科知识的基础。另一方面可以从一个新的角度分析学科知识、技能的目标体系,为教学设计与评价提供具体帮助。

教育理论起着指引方向与确定目的的作用,教育学理论涉及的范围很广,这里主要选择与教学有关的教学设计、教学方法或模式的分类与实施原则等内容,其侧重点在于揭示教学活动的基本规律。

现代教学论的价值取向正在从过去的知识中心论转向能力中心论,这一转