

LI SHI JIAOXUE YU XUEYE PINGJIA



高中新课程教师丛书

第 2 辑

历史

教学与学业评价

高凌飏 陈冀平 总主编

黄牧航 主 编



广东教育出版社



高中新课程教师丛书

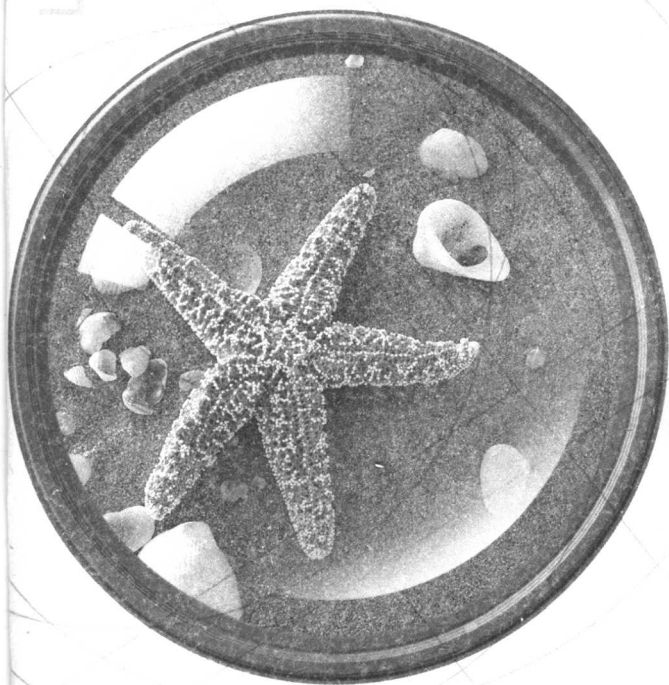
第 2 辑

历史

教学与学业评价

高凌飏 陈冀平 总主编

黄牧航 主 编



广东教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

历史教学与学业评价 / 黄牧航主编. —广州: 广东教育出版社, 2005.10

(高中新课程教师丛书. 第2辑 / 高凌飏, 陈冀平主编)

ISBN 7-5406-6141-0

I. 历… II. 黄… III. 历史课—教学评议—高中
IV. G633. 502

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 119356 号

广东教育出版社出版发行

(广州市环市东路 472 号 12-15 楼)

邮政编码: 510075

网址: <http://www.gjs.cn>

广东新华发行集团股份有限公司经销

肇庆新华印刷有限公司印刷

(肇庆市星湖大道)

787 毫米×1092 毫米 16 开本 16 印张 340 000 字

2005 年 10 月第 1 版 2005 年 10 月第 1 次印刷

印数 1-3 000 册

ISBN 7-5406-6141-0/G·5468

定价: 25.00 元

质量监督电话: 020-87613102 购书咨询电话: 020-34120440

策 划 ◆ 陈 兵 李朝明

编 审 ◆ 周伟励

责任编辑 ◆ 阮春林

责任技编 ◆ 吴伟腾

装帧设计 ◆ 何 维

总序

2004 年秋,广东、山东、海南和宁夏四省(区)率先进入全国首批高中新课程改革实验,这标志着我国新一轮高中新课程改革已正式启动。新课程蕴含的先进教育理念进入高中教育实践并与现实中固有的教育思想、方法产生激烈的碰撞。教师们在新理念的指引下开始摸索新的教学途径并创造了一些宝贵的经验;也有一些人对新课程的理念抱着怀疑和观望的态度,用旧方法来对付新课程,使新课程在实际操作层面走了样。而更多的教师是苦于没有找到可以落实新课程理念的方法,在“新”与“旧”之间徘徊。不论是校长、教师还是教研人员,他们都急需一批既有理论高度,能体现新课程理念,又有实践中可操作性的成功经验和研究成果,来帮助自己解决好实践中遇到的困难和问题,提升对新课程的认识,落实好新课程的实施与评价。从这一目的出发,我们组织了一批大学专家和中学优秀教师,深入高中教学与评价第一线,在多次研讨、反复实践的基础上撰写了《高中新课程教师丛书》第二辑。

为了满足高中教师、各级教研员及其他教育工作者对新课程实施和推广的需要,本辑的编写重点针对新课程实施过程中出现的一系列问题,特别注重解决基于模块的教学与评价问题。对各学科的教学目标、内容和目前已经面世的各种教材进行分析,用实际的课例和做法对各学科的课程标准进行具体、深入的解读,对如何通过多样化的手段评价学生的模块学业成绩进行探讨,提供典型的评价方案和工具。本辑的内容既反映专业研究者的一些最新研究成果,又反映一线教师在课程实施中的心得体会,通过提供一些成功的案例,为高中教师和基层教育工作者提供具体的参考和指导。

本辑按照学科分册编写,包括思想政治、语文、数学、英语、物理、化学、历史、地理、生物等 9 个学科。各册的主要内容分两部分:第一部分主要讨论教学问题,第二部分主要讨论学

业成绩评价问题。教学部分侧重于对本学科教学的把握,包括如下一些基本内容:对本学科课程标准的把握,对本学科教学内容(或教材)的分析,模块结构的课程对教学带来的影响,基于模块的教学策略和学习策略,包括具体实施和案例分析;评价部分深入讨论对新课程的评价理念的理解,具体提出针对本学科的学习内容所应采取的过程性评价与终结性评价的方式、手段和工具,包括已经在一些实验学校试用过的试卷和表格等等,以及实验学校如何对模块的学业成绩进行认定的方法。

本辑具有如下特点:

1. 可操作性。直接面对课堂教学与评价进行探讨,提供一线教师真实的教学和评价案例,可操作性强,便于为教师们所接受。

2. 针对性。重点解决课堂教学与评价中出现的实际问题,直接为高中教育教学服务,具有很强的针对性。

3. 科学性。各学科主编为高校教师,直接参加了教育部“新课程背景下高中学生学业成绩评价研究”和“广东省基础教育课程改革研究”这两个项目的研究工作。所提供的教学与评价案例均经过试用,是比较成功的案例。

4. 系统性。本辑的内容涵盖了高中主要学科,作者群有基本一致的教学指导思想和评价理念,相互协调,相互呼应。不仅对各学科的教学与评价活动有参考价值,还为组织全校不同学科的教师,一起开展基于学校的教学与评价研究提供了一个很好的平台。

本丛书是教育部“新课程背景下高中学生学业成绩评价研究”和广东省教育科学“十五”规划重点课题“广东省基础教育课程改革研究”这两个项目的研究成果。作为丛书的主编,我要感谢这两个科研项目组的全体成员和参与研究的所有老师,感谢各分册的编著者们:你们的辛勤劳动,为新高中课程改革的实践,为我们国家的课程理论建设和实践增添了有分量的内容。相信本丛书会受到广大中学教师、校长和其他教育工作者们的欢迎。

高凌飏

2005年5月26日

前言

从2004年9月开始，高中新课程改革开始在广东、海南、山东、宁夏四省区启动。本次课程改革涉及到高中课程的方方面面，包括课程的目标、内容、结构、逻辑、实施、评价和管理等，其观念之新、范围之广、力度之大是建国以来所少见的，也是我国近代教育史所少见的。对于广大的中学教师而言，这既是难得的历史机遇，也是前所未有的巨大挑战。

本书是近半年来笔者对新课程改革的思考所得。作为一名师范大学的教学法教师，我也与广大的中学教师一样，怀着激动的心情迎接课程改革的到来。经过半年时间的备课、听课、讲课、调查和研究，断断续续地写下了许多小论文，最后整理出这本小册子。书中既包括许多一线教师的教学经验，也包括我个人的一些研究成果。

本书分为两部分，第一部分主要论述高中历史新课程的课程理论和教学方法，第二部分主要论述新课程的评价理论和方法。书中近三分之一的篇幅是涉及课程和教学的基本理论的，这样做的目的并不是我对理论有特殊的偏好，而是我认为如果不了解课程和教学的基本理论，就很难对本次的课程改革有深入准确的认识。当前中学绝大部分的历史教师在大学里只接受过“中学历史教材教法”一门课的训练。严格说来，“中学历史教材教法”并不是一门学科，只能算是中学历史教师教学心得体会的大汇编，其根本原因在于它缺乏完整的学科理论作为基础。本次课程改革与过去的课程改革最大的不同，就在于它有极其丰富和完备的改革理论。把握好这些理论，将极大地提高中学教师对历史教学的认识水平，也将改变我国中学历史教学的面貌。对于历史学科而言，本次课程改革的理论包括三方面的内容：一是历史课程理论，它要解决的是“中学历史课应该教什么”的问题；二是历史

教学理论，它要解决的是“中学历史课应该怎样教”的问题；三是历史史学理论，它要解决的是如何更新中学历史教师的历史观念的问题。希望广大读者不要仅仅满足于掌握具体的教学技巧，同时也要积极地进行一些理论的学习和思考，使自己从教学型的教师向研究型的教师转变。

在写作方法上，本书努力通过大量的案例来进行论证，为的是方便读者从操作层面来理解课程改革所倡导的新理念。案例的写作和研究是近年来培训教师的一种重要的方法。如果说传统的教学法研究侧重于原理学习，那么现代的教学法研究更侧重于案例学习。尽管“案例”的定义五花八门，但有三个方面是共通的——案例必然突出某个问题情境；案例必然包括某种解决问题的方法；案例必然蕴含某种理论内涵。成功的教学案例，能够使读者产生极大的共鸣，并且在自身的实践中收到举一反三的效果。本书的案例有的是笔者备课、讲课所得，有的是中学一线教师无偿提供的，都具有一定的代表性，能够帮助读者更好地理解书中所阐述的理论，也能够帮助读者更好地解决课改实践中的困惑。此外，除了提供与新课程内容密切相关的教学案例外，笔者还翻译了相当多的英美历史教学案例供读者们参考。在 20 世纪 80 年代以前，我国中学历史教学深受苏联的影响，翻译过来的中学历史教学论著几乎全部是苏联学者的作品，而本次课程改革的许多理念其实更多是源自欧美教育家的思想。本书所提供的英美教学案例能够在一定程度上印证我国课程改革的理念，同时也可以开拓读者的眼界，使广大教师以更开放的心态、更活跃的思维去迎接课程改革。

本书的写作和出版，均得到了华南师范大学高凌飏教授的悉心指导和帮助。2001 年初中课程改革启动的时候，我就跟随高老师做课题，以致能够在短短的几年时间内，迅速地从一名普通的教学法教师成长为一名略窥课程与教学论堂奥的人。同时还要感谢广东教育出版社的阮春林老师，她以极其认真负责的态度审读了本书稿，核对了许多国外材料的原文，纠正了书中的不少错漏。

编 者

2005 年 5 月

上 编

第一章 高中历史课程与《高中历史课程标准》	2
第一节 历史课程与历史课程意识	2
第二节 历史课程内容的选择与组织	6
第三节 历史课程结构与历史课程逻辑	11
第四节 《高中历史课程标准》的内容与功能	19
第二章 高中历史课程与高中历史教科书	33
第一节 高中历史教科书的性质	33
第二节 国外历史教科书透视	37
第三节 高中历史新教科书的内容与功能	48
第三章 高中历史新教科书的处理方法	56
第一节 教科书处理方法之一：以史带论，明确观点	56
第二节 教科书处理方法之二：图表转换，宏观把握	61
第三节 教科书处理方法之三：运用范例，以点带面	63
第四节 教科书处理方法之四：设计故事，贴近生活	69
第五节 教科书处理方法之五：设置情景，感受历史	77
第六节 教材—课标—课改精神：教科书处理的三个层次	88
第四章 高中历史新课程的教学资源建设	99
第一节 历史教科书资源的建设	99
第二节 历史教学辅导书资源的建设	108
第三节 历史教学图片资源的建设	112
第四节 历史教学影视资源的建设	120
第五节 历史信息技术资源的建设	128

下 编

第五章 高中历史新课程学业评价的改革	134
第一节 高中历史新课程学业评价的基本理论	134
第二节 高中历史新课程学业评价的关键概念	147
第三节 高中历史新课程学业评价的总体方案	153
第四节 高中历史必修模块的评定方案	160
第六章 高中历史新课程过程性评价的具体方法	168
第一节 设计基于表现性评价的历史活动	168
第二节 设计基于真实性评价的历史活动	183
第三节 表现性评价与真实性评价相整合的历史活动设计	188
第四节 历史活动中表现性评价量表的设计	195
第七章 SOLO分类评价理论与高中历史试题的设计	201
第一节 SOLO分类评价理论的基本观点	201
第二节 如何运用SOLO分类评价理论分析历史问题	204
第三节 如何运用SOLO分类评价理论命制历史试题	210
第八章 高中历史课程模块的终结性评价	213
第一节 高中历史模块终结性评价的基本设想	213
第二节 高中历史模块终结性评价的目标和内容	216
第三节 高中历史模块终结性评价的试题设计	234

历史教学与学业评价



第一章 高中历史课程与 《高中历史课程标准》

我国正在进行的基础教育课程改革是新中国成立以来改革力度非常大的一次课程改革。改革的内容是全方位的，从课程理论、课程设置、教材建设、课程评价到教学理念、教学方法、资源建设等都发生很大的变动，对中学教师的教学思想将产生巨大的冲击。从2004年9月份开始至今，高中的课程改革已经在广东、山东、宁夏、海南四省区实施了近半年的时间，广大的教师以十足的干劲投身到课程改革的大潮中来，亲身感受到课改所带来的机遇和挑战，也尝试到成功的喜悦。但是，由于本次课改的涉及面实在是太广，要正确地理解课改、在教学实践中体现课改精神并不是一件容易的事情。本章主要是介绍课程改革的一些基本理论，希望读者能够从“课程”的角度去理解课程改革，而不是单纯从“教材”的角度去理解课程改革。我们必须认识到课程在学校教育中的核心地位，课程改革是教育改革的核心内容，教育的目标、价值主要是通过课程来体现和实施的。

第一节 历史课程与历史课程意识

一、什么是历史课程

参与高中历史课程改革的教师首先会碰到的问题是——什么是历史课程？对于广大中学教师来说，“课程”是一个既熟悉又陌生的概念，说熟悉是因为大多数中学的教务处都张贴有一张很大的“课程表”，用以安排各个年级的教学内容和教学课时；说陌生是因为当前国内研究课程的专著非常之多，课程的概念被弄得有点高深莫测，有的教师说：“对于‘课程’的概念，真的是你不说我还有点明白，你说了之后我反而不懂了。”那么，究竟什么是课程？什么是历史课程？只有弄清楚这些概念，我们才能够更好地参与到历史课程改革中来。

在确定课程的定义之前，我们先来讨论关于历史课程的四种片面认识：

第一，把历史课程等同于历史课程表。

对大多数中学教师而言，谈到“课程”，他们首先想到的就是“课程表”，所以在他们的心目中，所谓“课程”，无非也就是“课程表”。由此产生的误解就是——安排课程表只是教务员的事情，与教师的关系并不大。的确，课程表是可

以很直观地反映课程设计，但这绝不是课程的全部。例如，历史的课程表只告诉我们某个学期要上多少节历史课，具体到每周上多少节，每周的哪一天上，第几节课上，然而，它并没有告诉你上什么具体的内容，也没有告诉你该如何去上，更加没有告诉你该如何去评价教师和学生。因此课程表只涉及到课程实施过程中的一个小内容，那就是课程实施的时间安排，它无法与整个历史课程等同起来。

第二，把历史课程等同于历史学。

这种思想在中学教师当中是根深蒂固的。建国后的五十多年中，我们国家一直在强化以学科为中心的课程思想，这导致各层次各阶段的教育工作者都不断地加强自身的学科意识。中学乃至大学教师在写个人简历或述职报告时往往都带有这么一句：“本人的专业思想牢固。”现在看来，这句话似乎暗含有这样的意思：“本人誓死效忠于本学科，绝不当叛徒，绝不投靠其他学科。嫁鸡随鸡，从一而终，绝不变节。”因此，我国各学科的教师之间老死不相往来的情况十分普遍，而不同学科间的教师相互轻视、妒忌、羡慕的心理也十分严重。其实，这种思想不但有碍教师自身的发展，同时也有碍本学科的发展。

就历史课程而言，历史学科与历史课程的关系很大，但历史课程并不等于历史学科。关于这个问题，我们可以从几个方面来理解。第一，历史学科是历史课程的一个重要资源，但并非历史课程本身。作为中学的历史课程设计，我们必须以历史学科为依托，历史学科的发展进步也必然会影响到中学的历史课程设计，但这并不等于我们要把整个历史学科内容和学科体系都搬到中学的历史课程中来。在中学开设历史这一门课程，我们首先要考虑的是整个中学课程的课程目标，简单说来就是我们要把中学生培养成为什么样的人；其次我们要考虑的是历史的课程目标，即在“把中学生培养成为什么样的人”这个问题上，历史这一门课能够起到什么作用。因此，历史的课程目标会直接影响到我们对历史学科内容的取舍。在过去相当长的时间里，我们把历史学科等同于历史课程，这导致的一个直接后果就是把大学的教材搬到中学来，致使中学教材成人化。从学科体系来看，中学教材与大学教材完全一致，只是内容的深浅多寡有所不同，真正的中学历史课程体系并没有建立起来。第二，历史学科与历史课程有各自的发展规律，两者虽有联系，但并不等同。历史学科的研究对象只是历史学科本身，而历史课程的研究对象除了历史学科外，还有教育者和受教育者。人在课程中是一个极其活跃和重要的因素。课程设计的起点是人，课程设计的终极目标也是人。因此，对于一个学科课程来说，它所包含的内容和规律要比一个单纯的学科复杂得多。第三，依照学科分类来进行课程分类只是课程设计的一个思路，并非课程设计的唯一思路和必然思路。最典型的例子就是社会科的发展。按照我国“历史与社会”这门课的课程设计，它就包含有历史科、政治科、人文地理科的内容，其外延和内涵都超出了原来的任何一个学科。所以，我们只能说历史学对历史课程的

发展有很大的影响，并不能把历史学等同于历史课程。

第三，把历史课程等同于历史教学大纲或历史课程标准。

任何一门学科的教学大纲和课程标准都体现了国家对该门学科的教学所提出的基本要求，它既是教材编写的依据，也是教学管理和教学实践的依据。一般说来，教学计划和教学大纲都以纲要的形式对一门学科的教学目的、教学任务、知识范围、教学进度、教学方法、教学顺序等提出原则性的要求，但这也并非课程的全部。对此，我们可以主要思考这样一个问题——书面上的课程与实践中的课程是有很大的差距的。教学大纲和课程标准都体现了专家们的理想和智慧，但这种理想和智慧能否得以真正实现还得依靠广大教师的亲身实践。

第四，把历史课程等同于历史教材。

解放后我们国家所进行的前七次课程改革其核心都是围绕着教材编写，因此在许多教师的心目中，课程就是教材，所谓的课程改革无非就是教材改革。在指导中学教师研读历史教学大纲和历史课程标准的过程中，我也有这种感觉，不少教师都认为教学大纲和课程标准是没有什么可研究的，关键还得看教材，看了教材之后，才能够确定这课怎么上。其实，教材只是课程的一个重要内容，而并非课程的全部。关于这个问题，我们可以从教材的性质入手进行分析。一般说来，教材的主要性质是资源性，即教材是学生学习的重要资源。对此我们可以思考三个问题：第一，教材只负责提供教学的资源，它并没有解决你如何利用这些资源的问题，具体说来，一个学科的教学目标、教学方法、教学评价等问题还有赖课程研究来解决。第二，随着课程的发展，教材也并非课程的唯一资源，而只是最重要的一种资源。例如，除了教材外，图书馆、电视、广播、网络、教师、同学、校园文化等等都可以成为学生学习的资源。第三，有不少的课程内容是无法编进教材的。例如，校园文化建设、教师素质的提高等都直接影响到学生的学习，也是能否实现课程目标的重要因素，但这样的内容就无法编进教材。像历史这样的人文学科，有时候教师的人格魅力对学生的影响会很大，如何提高历史教师本身的素质，这就不不是编好教材所能够解决的问题。

那么，究竟什么是历史课程？狭义的历史课程是指历史学科和历史活动的总和，包括历史教学计划、历史教材、历史教学活动等。广义的历史课程指的是学校教育中为学生提供和重建的人类历史知识和历史经验的总和。我认为，所谓的历史课程，很大程度上就是历史教师本身。研究历史课程，从狭义来讲就是研究历史教学计划、历史教材和历史教学活动，而从广义来讲，就是研究与历史教学有关的一切事物。

在本次课改中出现了一个现象——很多教师在接受改革培训时都要求先看新教材，他们认为教材是第一位的，其他都是次要的。这种教材本位思想在许多教师的脑海中已经是根深蒂固。近十多年来，我国曾实行多次的课程改革但主要局

限于教材的改革，所以很多教师认为，这次课程改革无非又是一次教材的大变动罢了。从“课程”的层面来看课程改革，教材无疑是很重要的一个内容，但却不是最主要的内容，最主要的内容还是教师所拥有的课程观念，即教师带着一种什么样的课程意识去实施教学。如果教师认为课程就是教材，那么他充其量就是一个只会站着授课的教书匠而已，如果教师能够从更宏观的角度来理解课程，那么他就能够充分地利用一切资源来教书育人，成为一位真正的教育家。

二、什么是历史课程意识

对于我们国家的中学教师而言，当务之急并不是钻研“课程”该如何定义，而是在教学中树立起课程的意识。我国的中学历史教师一直严重缺乏课程意识。对于很多教师而言，历史教材和教参就是他们的圣经，就是他们的整个世界。对教学内容，他们不敢随意地扩展；对教学观点，他们不敢随意地发挥；对教学结构，他们只能在有限的范围内做出一些无伤大雅的小改造；对于教学方法，他们根本就没有创造的空间。而这次课程改革，我们就是要把课程交还给教师，把教师的能量彻底地释放出来，让每个历史教师都意识到，他才是真正主导整个历史教学的人。因此，我们研究历史课程的目的有两个，一是研究历史课程的基本理论和基本方法；二是通过研究历史课程，让每一位历史教师都树立起强烈的历史课程意识。

历史的课程意识包括三个方面：一是历史教师的主体意识。在历史课程中，历史教师不是被动的执行者，而是课程实施的主体。二是历史课程的生成意识。任何课程都是需要教师去执行的，而每一位教师都是一个独特的世界。每一位历史教师都应该把自己的历史学识和人生经历融会到历史课程中去，用自己的眼光来审视课程，用自己的才华来创造课程。他既可以对预设的课程进行批判，也可以对预设的课程进行重新的再创造。三是历史课程的资源意识。过去我们把历史教材视作唯一的课程资源，今天我们对历史的课程资源有着更深刻的理解，教师不但是历史资源的传授者，更是历史资源的建设者。

这三方面的意识，归结为一点，就是历史教师必须参与课程变革。具体说来包括三个方面：一是参与课程决策；二是参与校本课程的开发；三是参与课程行动研究。

课程决策，简单说来就是由谁来决定课程政策的制定。从世界范围来看，一般可分为三种类型：第一种是自上而下的课程决策，课程的权力集中在中央，通过立法或颁布相关文件而对课程问题作出决定，这种类型以法国为代表；第二种是自下而上的课程决策，由各地教师团体或地方教育机关决定或改变课程，地方和学校拥有较大的自主权，这种类型以美国为代表；第三种是示范型，依据中央教育行政部门的要求，广泛地采取专家学者、教师和家长的意见，把课程的研究

成果作示范性的试用,然后推广,但学校仍拥有很大的自主权,这种类型以英国为代表。我国的学者杨明全认为,真正意义上的课程决策发生在三种水平上,一是中央水平上的课程决策;二是学校水平上的课程决策;三是课堂水平上的课程决策。就我们国家的国情来说,中学的教师很难参与中央水平的课程决策,但在学校的层面上,教师却是课程决策的主体,在课堂的层面上,教师的决策更是贯穿于课程实施的整个过程^①。

开发校本课程,简单说来就是以学校为基地开发课程。这一政策的提出包含有三层意义:第一,校本课程的提出意味着国家把部分的课程决策权下放;第二,校本课程的开发主体是学校的校长和教师;第三,校本课程开发的场所是每一所具体的学校。

参与课程行动研究,意味着教师不但是课程的实施者,更是课程的研究者。就历史学科而言,传统的历史课程体系基本上是一种“防教师”的课程,这种课程的研究是由专家学者包办了所有的内容,教师的角色美其名曰“知识的传授者”,其实只是专家学者的“传声筒”。因此,教师参与课程行动研究,就意味着教师课程角色的转变,教师由单纯的知识传授者变成学生学习的促进者,由单纯的专家课程的执行者变成课程的研究者。在新的课程观中,教师最需要改变的就是这一层次观念,而最大有作为的也是在这一层次上。课程行动研究有三个基本理念:教师即研究者,课程即实践,课堂即实验室^②。总之,新课程改革是把课程的支配权力交还给了教师,教师在这个新的天地里有非常大的发挥空间。

总之,我们要从“课程”的角度来理解课程改革,树立起牢固的课程意识。每一位教师都是某门课程的实施者,在这个课程领域中,教师有很大的权力空间,他可以把他的课程理想变为现实,他可以动用他所掌握的各种课程资源,他还可以从不同的角度给予学生更科学公正的评价。而要实现这一切,教师首先要明确自身的权力和职责,并不断地提高自己的专业水平和教学水平,这样才能在课程改革中成为一名合格的教师。

第二节 历史课程内容的选择与组织

一、历史课程与历史课程内容

历史课程与历史课程内容这两个概念是经常交替使用的,但两者还是有一定的差别。

① 杨明全. 革新的课程实践者——教师参与课程变革研究. 上海: 上海科技教育出版社, 2003.126~137

② 钟启泉. 现代课程论. 上海: 上海教育出版社, 2003.495~497

首先,历史课程包括具体的历史内容,主要表现在历史教学大纲或历史课程标准之中,但这往往是纲要性的、粗线条的;而历史的教学内容主要表现在历史教材之中,它在体现历史课程的脉络时,内容更为详尽、丰富。

其次,历史课程还包括历史教学计划,也就是历史教学内容的配置和安排,在这点意义上,历史教学内容从属于历史课程。

为什么要研究历史课程内容?简单说来,任何一个学科都会涉及到许多内容,在今天这个知识大爆炸的时代,每个学科的知识内容还在与日俱增,而作为中等教育,学生只能是学习某个学科中最精华的内容,或者是对他日后的工作生活有直接关系的内容,因此,精选学科内容就成为了中学课程设计的一个核心环节。

我国建国后五十多年来,中学历史教学的内容没有发生根本性的改变,有的教师教了一辈子的书,已经把中学的各套历史教科书弄到烂熟于胸,同时也产生了一个根深蒂固的印象——历史就是这个样子的,中学历史教学的内容永远也是这个样子的,中学的历史教科书永远只能这样编。所以,当我们提出要重新思考中学历史课程的内容时,有些教师会觉得奇怪——“有这个必要吗?”

的确有这个必要。历史教科书可以不这样编!历史课程的内容可以不这样选择!历史教学可以不是这个样子的!

这里我们首先分析一下我们原有的历史教科书是在怎样的一种课程理念下编写出来的。

纵观中外的教育史,课程这一事物早就存在,但现代的课程理论却是在20世纪初才建立起来的。一般说来,1918年美国的博比特出版了《课程》一书,标志着课程理论的诞生。我国一直到了20世纪80年代后才真正开始研究课程理论。然而,在此以前,我国的课程设计一直受到某种观念的支配,虽然当时没有人能够说出这是一种什么样的观念,但这种观念却是客观存在的,而且对我国的课程计划产生很大的影响。从我们今天的研究理论来看,这种观念就被称作“理性主义的课程理论”。

理性主义的课程理论是一种唯知识主义的课程理论,它极其强调知识的价值,强调分科教学的意义和教师作为知识传授者的权威地位。这种课程理论对我们国家影响很大,今天我们很多的历史教师都持有这样的课程观。这样的历史教师一般都有三种想法:

第一,在历史教学和学习中,知识永远是第一位的。这一想法落实到了我们的教学中就是狠抓历史基础知识,这往往会导致正反两方面的结果,好的是学生历史知识的基础打得比较好,对大量的历史人物、历史事件和历史年代都烂熟于胸;不好的是许多人都形成了一种观念,认为历史学习无非就是死记硬背,无非就是对人的记忆力的挑战,导致在实践中成为了一门令许多学生讨厌乃至畏惧的