

1126
2128

历史教育方法论

宁裕先 熊守清 胡任敏 主编

广西师范大学出版社



21225652

1225652

(桂)新登字04号

历史教育方法论

宁裕先 熊守清 胡任敏 主编

责任编辑: 江淳

封面设计: 李庆云

广西师范大学出版社出版

邮政编码: 541001

(广西桂林市中华路36号)

广西新华书店发行

桂林漓江印刷厂印刷

*

开本: 850×1168 1/32 印张: 11 插页: 1 字数: 276千字

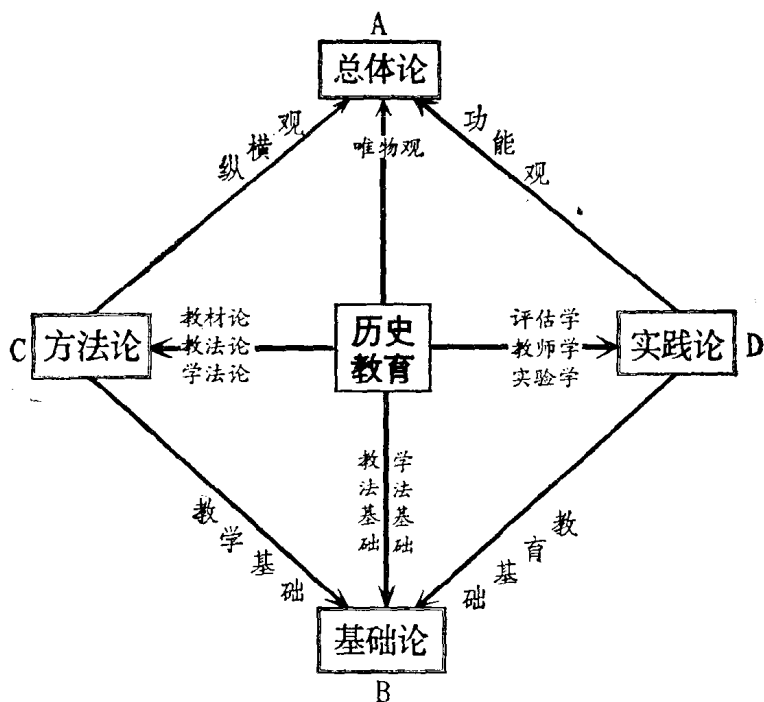
1992年3月第1版 1992年3月第1次印刷

印数: 0001—5000册

ISBN 7—5633—1243—9/G·1017

定价: 5.00元

图序—本书内容“四维”构架



〔注〕（下面圆圈中的数字为本书章节序码）

A 历史教育总体论

历史教育唯物观①

历史教育纵横观②

历史教育功能观③

B 历史教育基础论

历史教育基础论④⑤

历史教学基础论⑥⑦

C 历史教育方法论

历史教法论⑧⑨⑩

历史教材论⑪⑫

历史学法论⑬⑭⑮

D 历史教育实践论

历史教育评估⑯

历史教师素质⑰⑱⑲

历史教育实习⑳

目 录

第一章 引论	(1)
一 马克思主义哲学与“三论”	(1)
二 教学“三要素”与思维“两飞跃”	(7)
三 历史教育方法论的新探索	(11)
第二章 历史教育方法的继承与借鉴	(16)
一 中国历史教育的发展沿革	(16)
二 外国历史教育的现状与借鉴	(26)
第三章 历史学科的教育地位与教育目标	(35)
一 历史课在中学教育中的地位	(35)
二 中学历史教育的目标	(39)
第四章 爱国主义——历史教育的永恒主题	(48)
一 中国古代爱国主义发展的历史三层次	(48)
二 中国近代历史与爱国主义教育三题	(56)
三 中国现代历史进行爱国主义教育三特征	(64)
第五章 中国历史与中国国情教育	(71)
一 历史与国情在教育上须同构整合	(71)
二 中国历史揭示中国国情之大观	(74)
三 对若干当代问题的思考	(82)

第六章 中学历史教学基础论(上)	(85)
一 历史教学大纲和历史教科书	(85)
二 历史课的类型、结构与传统教学方法	(94)
第七章 中学历史教学基础论(下)	(98)
三 历史知识的特点与传授知识的原则	(98)
四 历史概念的内涵与形成概念的方法	(105)
五 历史课的复习、作业与测验的方式方法	(110)
第八章 历史课的新型传授方法论(上): 特征	(116)
一 以启发为特征的新讲述法	(116)
二 以指导学生“发现”知识为特征的教学方法	(118)
三 以讨论和辩论为特征的教学方法	(123)
四 以改革课堂教学结构为特征的教学方法	(125)
第九章 历史课的新型传授方法论(中): 图示	(130)
五 历史图示教学法的渊源、特征与功效	(130)
六 历史图示教学法的认识论、心理学和思维科学依据	(133)
七 历史图示教学法的设计要求和实践举要	(136)
第十章 历史课的新型传授方法论(下): 比较	(141)
八 “比较”和“比较史学”	(141)
九 比较史学的特征和目标	(144)
十 比较史学在历史教学中的应用	(148)
第十一章 讲授历史专题教材方法论(上)	(154)
一 经济史教材的讲述方法	(154)

二	政治史教材的讲述方法·····	(161)
三	军事史教材的讲述方法·····	(171)
四	文化史教材的讲述方法·····	(176)
第十二章	讲授历史专题教材方法论(下)·····	(180)
五	民族关系史教材的处理·····	(180)
六	国际关系史教材的处理·····	(187)
七	乡土历史教材的处理·····	(191)
第十三章	学史的心理分析、能力培养与学法指导·····	(196)
一	中学生学习历史的心理迁移·····	(196)
二	发展学生思维能力的方法·····	(201)
三	培养学生自学能力的方法·····	(212)
四	记忆历史知识的方法·····	(221)
第十四章	历史教育和历史科学研究的“三分法”·····	(224)
一	社会历史发展进程三阶段·····	(224)
二	社会历史活动内容三方面·····	(226)
三	历史科学认识过程三阶段·····	(228)
四	历史学科学习目的三层次·····	(229)
五	历史科学教学方法三类型·····	(231)
六	史学工作者应具备三要素·····	(233)
第十五章	历史学科开展第二课堂活动方法论·····	(235)
一	第二课堂的特点和作用·····	(235)
二	第二课堂的内容和形式·····	(239)
三	第二课堂的组织和方法·····	(246)
第十六章	历史学科的命题考试与成绩评估·····	(252)
一	命题的范围和原则·····	(252)

二	成绩评估的意义、标准和方法·····	(259)
第十七章	历史教师的语言与板书·····	(273)
一	历史教师的语言修养·····	(273)
二	历史教师的板书和板图艺术·····	(279)
第十八章	中学历史教师的备课、进修和科研·····	(287)
一	历史教师的课前准备工作·····	(287)
[附]	《三个世界的形成和演变》教案·····	(291)
二	历史教师的业务进修·····	(301)
三	历史教师的科研·····	(304)
第十九章	撰写中学历史教育文章的方法·····	(308)
一	论文的一般特点和编写条件·····	(308)
二	历史教育论文的分类与写作·····	(312)
第二十章	教学观摩、教育实习和教育调查·····	(319)
一	中学历史课堂教学观摩·····	(319)
二	历史学科的教育实习·····	(322)
三	教育实习期间的教育调查·····	(325)
附 录	一 参考书目(择要)·····	(333)
	二 “中学历史教材教法”试题(附参考答案)··	(336)
编 后	·····	(342)

第一章 引论

一 马克思主义哲学与“三论”

只有未被认识的世界，没有不可认识的世界；人类认识正不断地走向世界的未知，从“必然王国”到“自由王国”。

辩证唯物主义的宇宙观，只承认世界是由永恒运动着的物质构成，因而它是一个据有空间和时间形式的永不止息的开放系统；不承认运动着的物质世界会有绝对终极之点，因而它否定绝对真理的封闭体系，包括马克思主义本身也在发展——绝对真理只是由相对真理的总和构成的。一方面，现代社会科学无论取得怎样新的进展，都可以从马克思主义哲学的基本原理中得到解释和说明，因为辩证的、历史的、全面的、系统的观点和存在决定意识的方法，分析社会经济、政治、文化结构的方法，在阶级社会运用阶级分析的方法等等，都是指导我们考察社会科学、人文科学问题的最基本和最普遍的方法论；另一方面，马克思主义是发展的科学，有其鲜明的时代特点和历史的阶段性，随着社会生活方面的急剧变化，马克思主义的基本观点也相应地得到充实和发展，它的某些原理也不是一成不变的“绝对真理”，而在新的历史条件下有可能得到基本纠正、修改或补充。恩格斯说过：“如果不把历史唯物主义方法当作研究历史的指南，而把它当作现成的公式，按照它来剪裁各种历史事实，那末，它就会转变为自己的对立物。”^①马克思也明确地指出：“在历史科学中，专靠些公式是办不了什么的。”^②我国著名科学家钱学森

①《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社1972年版，第472页。

②《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1972年版，第130页。

在《〈工程控制论〉序》中，就马克思主义与新兴的“科学学”关系作了高瞻远瞩的战略思考。他说：“科学的社会科学，应该把它所有的概念同马克思主义的基础协调起来，并且实现精确化。”这样，既能使现代社会科学的发展立足于马克思主义坚实的科学原理基础之上，又能促使马克思主义的丰富与发展，使马克思主义方法论具有新的生命的活力。

任何方法论都有它的时代性、历史继承性和相对独立性。马克思主义的历史唯物主义与辩证唯物主义的产生，无疑是教育方法论发展史上的一个重要的里程碑，它为教育学成为一门独立科学提供了可能性。但是，马克思主义的方法论并没有终极对真理的认识，马克思主义一般原理和方法也不可能替代具体的教育科学研究。本世纪40年代，控制论、信息论、系统论几乎同时问世，为自然科学、社会科学、人文科学的研究，提供了新的方法论武器。

系统论的主要创立者是美籍奥地利生物学家贝塔朗非(L.V. Bertalanffy)。所谓系统就是由若干相互联系、相互作用的要素（或子系统）构成的，具有特定功能和运动规律的整体。此项方法论的意义，主要表现在以下几个原则上。

第一，整体性和结构原则。这是系统方法论的核心。整体性原则要求辩证地处理整体与部分的关系。系统论认为整体与部分有质的差别。部分组成整体以后，就扬弃了部分的质；整体分解为部分之后，这就否定了整体的质。结构是系统内部各个要素的组织形式，功能是系统在一定环境下所能发挥的作用，系统结构决定系统的功能，不同的结构可以产生不同的功能。整体性和结构原则要求我们进行科学研究时，改变传统的“分析→综合”式的思维方式，而采用“综合→分析→综合”式的思维方式。历史本身就是由政治、经济、文化相互联系、相互作用的组合体。过去由于受科学技术发展水平的限制，人们不是从整体角度，把

历史看作不同层次和结构来观察研究，而往往把它分成许多块，甚至分割到支离破碎的程度。按照整体性和结构原则，我们把历史现象看作一个综合的整体系统，从了解其结构和相互关系入手，在综合控制下对元素进行逐一分析、将结果与整体要求进行比较并加以修正，然后再转入综合，根据分析和修正的结果，确定历史系统的构成方式和活动方式，得出关于该系统整体性的特性、功能以及内部机制的正确解释。

第二，有机关联性原则。这个原则概括起来有两个方面的内容，一方面是系统内部诸因素的有机关联；另一方面是系统同外部环境的有机关联。系统与其外部环境之间的有机关联，使得系统具有开放的性质、或简称为开放系统。研究教育系统的运行规律，必须把它置于社会这一大系统中，考察它与其它子系统（农业、工业、交通、能源、科学技术等）相互作用相互影响的关系，即把它作为一个开放系统进行研究。所谓开放系统，是指它同外界有物质的、能量的、信息的交换，有相应的输出和输入以及量的增减。系统内部诸因素之间必须具有有机的关联，才能与系统的“开放”性质一道，保证系统的整体性。

第三，动态原则。系统的有机关联性不是静态的，而是与时间有关的，是动态的。动态性同有机关联性密切联系，有机关联性强调各因素之间的空间的分布，动态性则强调时间上的变化。一方面，系统内部的结构，其分布位置是随时间而变化的；另一方面，系统的开放性质，有机关联性强调的是系统同外界物质、能量、信息的关联、交换，而动态性则强调这种物质、能量、信息的存在状态。任何系统都是开放系统，开放系统每时每刻都处于物质、能量、信息的交换、流动之中，教育系统只有与外部环境保持着物质能量、信息的交换，才能保持它的积极运转。开放系统是系统处于动态的条件。动态又是开放系统的必然表现。系统论、控制论、信息论都是以动态的观点去分析考察事物，注意事

物的运动状态，考察研究事物运动的过程，从而选择恰当的过程。

第四，最优化原则。这是系统论的出发点和归宿。人们对系统进行研究和改造的最终目的，是为了使系统发挥最优的功能。最优化原则和整体原则是紧密相连的，因为这里所说的系统的最优化，就是指系统整体功能的最优化，而系统的整体功能是由系统结构决定的。考察教育系统应当运用现代科学技术对教育系统进行定量分析，在动态中不断调整系统内部各要素之间的结构关系和联结形式，使子母系统协调一致，达到系统整体最优化。

控制论创始人是美国数学家维纳（N. Wiener）。控制论研究问题的基本方法是把研究对象看作一个整体，称为被控系统，把研究对象受周围环境的作用看成是通过特定的通道实现“信息输入”（又称给定信息），把研究对象对周围环境作用下的反应看成是通过特定通道来实现的“信息输出”（又称真实信息）。把给定信息作用的结果，通过真实信息返送回来，并对信息的再输入发生影响，起到调节控制作用，这种过程称为反馈。

信息论的创始人是美国贝尔电话公司的申农（C. E. Shannon）博士。信息论研究问题的基本方法，是把系统（整体）的运动过程当作信息的输入、传递和转换过程来研究。它是通过信息输入、信息加工处理、信息输出和信息反馈等主要步骤，构成一个有秩序的科学研究过程的信息流程，通过对信息流程的分析和处理，来揭示研究对象的性质和规律，以实现科学研究的任务。

系统论、控制论、信息论构成的学科群，以强调系统的整体性而突出现代科学的时代精神，按照我国著名科学家钱学森的见解，它们都是研究系统的一般理论的科学。系统科学的崛起，使自然科学和社会人文科学之间那种以前看来不可逾越的鸿沟正在逐渐消失，证实了列宁关于自然科学奔向社会科学的预言。

“三论”以系统论为代表，可统称为系统科学，其原则同马克思主义哲学的基本原则是相通的。辩证法的基本规律揭示了物质世界普遍联系的辩证发展图景，当代系统观点把系统、要素、结构、功能、有序、无序等作为新范畴，用来描述自然、社会以及思维的运动变化，把物质世界普遍联系的辩证发展图景揭示得更为深刻具体。

系统方法是哲学方法和其他科学研究方法之间的中间环节，是唯物辩证法的具体化和实际运用，因此，系统方法的成功也就是唯物辩证法的胜利。这样，科学方法体系按水平方向描述一般可分为三个层次：

第一，哲学方法。 探讨一切科学普遍适用的方法、原理，它既指导自然科学的研究，也指导社会科学和思维科学的研究。实践证明，马克思主义哲学是唯一正确的哲学方法，是人们进行科学研究活动乃至其他实践活动唯一正确的指导思想，马克思主义哲学不仅使人们进行的科学研究奠定在唯物辩证法基础上，而且奠定在唯物史观基础上。

第二，一般科学方法。 探讨自然科学和社会科学共同适用或分别适用的一些原则和方法，具有跨学科性质，能够从一门科学转移到另一门科学。系统方法就发挥着一般科学方法的功能。我们运用一般科学方法进行科学研究时，仍然离不开哲学方法的指导。譬如，马克思主义认识论是能动的反映论，既将实践作为认识的基础，同时又把辩证法用于反映论，强调认识的辩证规律。我们运用“三论”来分析人的认识过程，马克思主义这个原理仍具有方法论上的意义。系统科学不能取代辩证唯物主义的方法论，也不能取代各科具体的研究方法，它将在哲学方法论和各种具体的研究方法之间起着越来越活跃的中介作用。

第三，专门科学方法。 探讨各门学科的具体方法和技术。如历史教学中所采用的讲述法、图示法、比较法等等，可以归纳

到历史教育方法论之中。其他学科的教育方法或研究方法莫不如此。

马克思主义的唯物辩证法从哲学世界观的高度阐明了整体和部分、系统和要素的相互关系。当代科学技术革命和社会生活实践不断证实着唯物辩证法，同时也对人们研究和应用唯物辩证法提出了新要求，即逐步改变哲学研究、具体科学研究、技术实践研究孤立进行的状态，综合运用哲学方法、一般科学方法、专门科学方法。

从教育科学方法论角度看，毛泽东当年在解放区军队干部教育工作中所提出的著名的十大“教授法”，就体现了哲学方法（认识论和辩证法）、一般科学方法（社会科学的原则和方法）和专门科学方法（政治、历史、哲学等学科教育方法）的综合性的运用。这十大“教授法”是：

- （1）启发式（废止注入式）；
- （2）由近及远；
- （3）由浅入深；
- （4）说话通俗化（新名词需释俗）；
- （5）说话要明白；
- （6）说话要有趣味；
- （7）以姿势帮助说话；
- （8）后次复习前次概念；
- （9）要提纲；
- （10）干部班要用讨论式。^①

这十大“教授法”还包含了教育学、心理学、逻辑学以及艺术表演等学科的方法论常识，它虽然是针对成人教育提出的，但也完全适用于中学各学科的教育方法。

① 《毛泽东同志论教育工作》，人民教育出版社，1958年版，第165页。

二 教学“三要素”与思维“两飞跃”

马克思主义认识论，把教学看成是一个特殊形式的认识过程，其本质体现在两个“转化”上：一是教师把人类已知的科学真理，创造条件转化为学生的真知；二是教师同时引导学生把掌握的知识转化为能力。教育的关键在于恰当地、适时地指导这两个“转化”的实现，从中探索其内在的规律。

从宏观范畴看，教育过程应遵循的规律，包括教学过程作为一个子系统同教育系统、社会系统之间的一切必然联系。但如果从微观范畴看，则应着重探索教育过程自身的规律，揭示教育和教学过程内部各个要素之间的内在的必然联系。近年来，我国学者运用系统方法，从微观范畴对教学过程作了有益的探索。运用系统方法分析教学活动时，主要应考察教师、学生和科学知识这三种因素构成的教学结构。其它如教学环境、教学设备和教学手段等因素，则可暂时撇开。这样便获得一个由教师、学生和科学知识构成的教学三角形结构。根据系统的结构性原则，相同的要素由于排列不同，结构也就不同，由此导致性质的不同。教学活动亦如此。虽然教师、学生和科学知识三种因素本身没有变化，但是，由于它们排列顺序的不同，形成不同的结构，产生了不同的效应。为此，我们对教学活动这一大系统的分析，从中分解出一些主要的子系统：

- (1) 教授活动子系统（教师→科学知识→学生）；
- (2) 课堂学生活动子系统（学生→科学知识→教师）；
- (3) 备课活动子系统（教师→学生→科学知识）；
- (4) 自学活动子系统（学生→教师→科学知识）。

如何认识师生在教学中的地位与关系问题一直是教育史上一个主要的理论和实践问题。如果认真分析这几个子系统，我们可

以对这个问题有较清晰全面的认识。在教授活动系统中，教师是认识的主体和实践主体，学生是认识的客体和教师实施教授活动的对象，也是被改造和塑造的客体。教师主导着教授活动的产生、发展和结束；主导着学生知识、觉悟和能力三个方面的发展。但是学生也并不是盲目的被动者，在课堂学习活动子系统中，他是认识活动的主体，教师是科学知识的载体，是认识对象或客体。在这个系统中，学生居于主导地位，教师则处于被动地位，因为如果没有学生的主动性的积极发挥，教师的种种努力都不可能得到应有的效果，因而学生的主动性调动得怎样，学习的效果怎样，又是衡量前一系统中教师主导作用发挥得好坏的主要标志。学生在自学活动子系统中是认识的主体。学生为了消化和加深理解课堂上所讲授过的知识，扩大知识面，把客观存在的科学知识转变为自己所能掌握和运用的知识，就必须开展一系列自学活动。学生自学活动，必须以教师为中介，也就是说，教师在这一自学活动中起着引导作用。在备课活动子系统中，教师是主体，科学知识是这一子系统中教师所要认识的直接客体，教师对科学知识的追求和理解之所以不同于其他人，就在于教师是以学生为中介而和科学知识发生联系的，教师一方面要了解某一学科所已达到的水平及其基本内容，另一方面要根据学生特点，确定某一阶段所能讲授的内容，分析其中的重点和难点，编写出相应的教材和教案。

根据系统的整体性原则和动态性原则，我们综合看待这一三角形结构：教师为了能够把科学知识传授给学生，首先展开以追求科学知识、理解科学知识、运用科学知识为目标的活动。这就是以教师为出发点，以学生为中介，以掌握科学知识为目标的备课活动过程。教师在根据学生的特点和需要而掌握了必要的科学知识以后，教师的情况就发生了变化。这时教师希望把自己所掌握的科学知识传授给学生，于是备课活动转化为教授活动。教师希

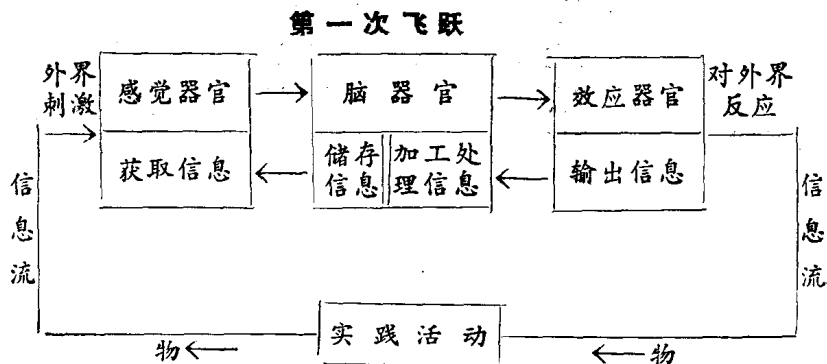
望学生也能够成为拥有科学知识的人。要使教师在课堂中传授的知识真正地为学所掌握,学生必须表现出学习的主动性,学生从自身的意识中产生了需要掌握科学知识和目的,因而激发了自己的主动性,认真地听取教师讲课,随着教师讲课而进行积极思考活动。这样,教授活动也就随之转化为学生课堂学习活动。学生一旦具有了这种主动性,他就不会仅仅满足于课堂上教师所传授的那些知识,而会以人类已经创造的科学知识作为追求目标,努力去了解、掌握那些在课堂中讲得不够或没讲的知识,用以补充课堂学习之不足。于是,学生课堂学习活动就转化为学生自学活动。

现代教育方法改革一个发展趋势是由以教为重心逐渐转移到以学为重心。作为教师,必须对学生的学习心理过程有深刻的认识。马克思主义哲学、现代系统科学以及现代认知心理学为我们认识这一问题提供了有力的思想武器。

受信息论、系统论、控制论的影响,现代认知心理学把人看作信息加工系统。这个系统的基本特征在于它能用符号的形式表示外部环境中的事物,也能用符号的形式表示它自己的一系列操作过程;还在于它能对外部环境事件进行信息加工。基于这个核心观念,现代认知心理学力图用信息加工的观点和术语说明人的心理过程,把人看成电子计算机式的信息加工器,用计算机接受、加工、存贮、输出和使用信息的过程来解释人的心理过程。

学习是复杂而有规律的认识过程,辩证唯物主义认识论认为,认识在任何情况下必然是人脑对客观事物的能动反映,没有主观能动性,就根本无所谓认识。这种能动作用表现为两个“飞跃”,即由感性认识到理性认识的“飞跃”和由理性认识到实践的“飞跃”。这两种“飞跃”在教学过程中的表现形式就是学生亲自动脑、动口和动手。就其实质而言,“飞跃”就是由特殊转化到一般和由一般转化到特殊的逻辑思维过程,也就是知识转化为

思维能力的“自得过程”。人们的一切活动归根到底就是认识世界和改造世界的实践活动，认识世界首先就是通过感觉器官，感知周围世界，认识具体事物的存在方式和运动状态。这个思维过程可以简化为一个如图(1)所示的信息反馈系统。



第二次飞跃
信息流及反馈系统

(图1)

按照“三论”的思想方法，这个认识过程就是从外界获取信息，再将信息送到大脑中储存（即记忆），同时经过大脑的思考即信息的加工处理、交换、形成概念……这就是思维活动过程，再将得到的认识、判断、决策，通过效应器官（嘴、手、脚、眼等）输出信息，对外界作出反应。这时信息流指挥人和物作用于客观世界，这就是人们的实践活动。人们通过实践检验自己的认识是否正确，通过反馈信息再送回来作比较、修正以影响下一步的思维活动和实践活动。当然，认识的结果也可以暂时不输出，储存在大脑中。这样解释人们认识的模式，不仅坚持了辩证唯物主义认识论，即从物到感觉的认识路线，而且，还可以对认识的两个过程得到更深刻的理解。它以信息的观点，比较具体回答了人们是如何实现第一次飞跃和第二次飞跃的，并为人们科学地定