

历史教育读本

中卫 编著



目 录

我国历史教育的发展历程	1
古代的历史教育	1
近代的历史教育	6
现代的历史教育	8
历史教育的基本任务	14
历史教育的价值论	14
历史教育中的智育、德育、美育任务	18
完成历史教育任务的途径	31
历史教育的教学大纲和课程标准	36
历史课程标准与历史教学大纲	36
历史教材的分类与编写	46
历史教学目标	54
历史教学目标的研究与分类体系	54
历史教学目标的编制与使用	63
历史教育过程和组织形式	68
历史教育过程的一般特征	68
历史教育的基本原则	71
历史教育的组织形式	78
历史教育中的知识学习与掌握	91
历史学科知识学习	91
历史知识学习与掌握的理论问题	96
历史知识学习与掌握的过程	102
历史教育中的情感及其培育	117
历史学科情感教育目标	118
历史教育中的能力及其形成	133
历史学科的能力体系	134

历史学科的认识鉴别和领会诠释能力	140
历史学科的分析综合和评价辩证能力	145
历史课堂教学方法	150
历史课常用的几种教学方法	150
对传统讲述法改革的思考	164
乡土史教学和乡土史教材	175
乡土史教学的功效与方法	175
乡土史教材的范围与内容	181
正确处理乡土史教学、教材中的关系	186
历史教育的学业评价	189
历史学业评价和基本模式	189
历史学科的常用题型及其编制规则	195

我国历史教育的发展历程

古代的历史教育

一、萌芽阶段的历史教育

人类为了求得与大自然的和谐，为了求得自身的生存与发展，从一开始就是以群居的方式生活着、劳动着。在大自然面前，单个人的力量实在太小了，只有依靠群体的智慧与力量才可能生存。因此千方百计地巩固自己赖以生存的群体，对每个人都具有头等重要的意义。

教育就是巩固和发展人类群体的一种重要文化行为，或者说是一种重要的社会活动。原始社会的教育大致具有两大内容：一是传播生产知识和生产技能，二是传播社会生活经验。社会生活经验这一内容是十分丰富的，它包括思想观点、行为规范、道德标准、先辈的英雄业绩、群体的发展概况等等。不难看出，原始教育中已出现了历史教育的萌芽。这既说明历史的古老，同时也说明了历史教育之重要，它关系到人类的生存与发展。

当然，这时的历史教育还是极其原始的，没有学校，也没有历史教师。如果说生产技术教育主要是在生产过程中进行的，社会生活经验的教育则往往是在篝火边，或者在某一严肃的仪式上进行的。在这种教育中，充满了老一辈对后代的希望，希望他们能像祖先一样勇敢聪敏，维护群体的团结，晚辈也盼望能像先辈一样创造出

英雄的业绩。每当这种生动的叙述达到高潮时，他们便会歌唱、舞蹈，情绪十分激烈。这种原始时代的历史教育，我们在《诗经》中还可找到痕迹，如《绵》、《生民》、《公刘》。

我们不妨把这一时期的历史教育称为广义的历史教育，后来的专门性的历史教育，就是从这广义的历史教育发展、演变而来的，并且这种广义的历史教育一直广泛而持久地延续着，直到今天它仍然在发挥着作用，尽管它的重要性已经远远不及原始社会阶段了。

二、发展阶段的历史教育

中国有文字记载的历史始于商朝，这是因为商代的史官最早用文字在龟甲与兽骨上刻写下了商人的社会生活情况，为我们留下了极其珍贵的文字资料。从此以后，朝朝设史官，代代有记录，从未终断。统治者非常懂得历史学在巩固其统治方面具有十分独特的作用。他们不仅重视历史著作的编撰工作，也十分重视历史教育。其实这两者也是无法分开的，编写历史著作就是为了达到教育的目的。

商、周时代的史官也就是历史教师，他们担负着教育贵族子弟的任务。这就是所谓的“学在官府”，“以吏为师”。可以认为，此时已经出现学校这样的机构了，历史也成了学校教育中的重要内容。

春秋战国时期，奴隶主阶级的统治瓦解了，文化教育因此得到了解放。以孔子为代表的一批教育家纷纷兴办私学，从此，学校教育开始走向民间。孔子是最早的历史教材编订者，也是最早提出一系列教学方法的教育家。《诗》、《书》、《礼》、《易》、《乐》、《春秋》古称六艺，曾为孔子删定，并被定为教育子弟的教科书。《书》即《尚

书》，是一部历史文献的汇编，《春秋》是鲁国的历史记录，这两部书可说是我国最早的历史教材。庄子在《天下篇》中说：“《书》以道事”，“《春秋》以道名分”。由此可知，孔子以《书》与《春秋》传授弟子，具有十分明确的政治目的，即向年轻的一代灌输统治阶级的政治思想和道德准则，为统治者培养人才。

有教学任务，又有教材与教法，应该说，历史教育已初具规模了。

自战国以后，中国进入了封建社会阶段。发达的封建经济与封建政治，向教育提出了更高的要求，对历史教育也格外重视了。秦汉时期，政府设立了“掌通古今”的“博士”官，汉武帝时，董仲舒提出了“罢黜百家，独尊儒术”的主张，把《诗》、《书》、《礼》、《易》、《春秋》尊为五经，更置五经博士，从而出现了许多专治《春秋》和《尚书》的学者。讲《春秋》与《尚书》等书成为他们教育国学弟子的教科书。从此以后，我国教育渐渐以儒学为宗，教材也都以经学为主，因而在教育中就出现了经史不分现象。可以认为这是对孔子《尚书》、《春秋》的继承。这时的教育，“史”是为“经”服务的，是为了说明“经”，讲解“经”的。这种经史不分现象，仍然反映了统治阶级的意图，用历史教育来为其政治服务。

魏晋南北朝时期，是一个分裂动荡的时期，同时也是一个思想比较活跃的时期。两汉以来的正统儒家思想受到了冲击。在目录学的分类上，出现了经、史、子、集四大门类。南朝的宋文帝在京师就设立了玄、儒、文、史四个专科学校。由此可知，历史学已不再是经学的附庸，在分科教授和分科研究上都开始独立发展起来，其

独特的社会功能也越来越被人们认识。

隋唐是中国封建社会的鼎盛时期，随着经济的繁荣，政治的发展，文化教育也呈现出一片繁荣兴旺的景象，历史家得到了进一步的重视。唐太宗李世民就说过：“以铜为镜，可以正衣冠。以古为镜，可以知兴替。以人为镜，可以明得失。”可以说，“以古为镜”，是统治阶级长期以来的共同认识。由于李世民对历史的重视，唐代的历史研究和历史教学空前活跃，成就显著。

虽然在魏晋南北朝时期，历史学和历史教育一度取得独立的地位，但是在为统治阶级服务这一点上，与过去的经史不分并无本质的差异。因而到唐朝时，又回到了经史结合的老路上，人们仍然是通过治经来获得历史知识的。唐朝时把《周礼》、《仪礼》、《礼记》、《春秋左传》、《春秋公羊传》、《春秋穀梁传》、《易》、《书》、《诗》并称“九经”，列为中央及地方各级学校的教科书，在科举中，也有“三传”及史科二科。

到宋代，教育事业有了较大的发展。这一方面表现为教育的内容更丰富了，在唐朝“九经”的基础上，又增加了《论语》、《孝经》、《尔雅》、《孟子》，合成“十三经”，除此而外，还有《律学》、《武学》等。另一方面表现在出现了许多书院，在书院担任教学的大都是些闻名于世的学者，如朱熹等人。这些学者不仅学有专长，而且对如何教学也颇多创造，对教育的发展作出了不少贡献。例如强调个人钻研与相互讨论相结合的教学方法，这对培养青年人的独立思考能力，养成其相互切磋的良好学风，无疑是大有益处的。在新增加的一些“教材”中，也包含了不少历史知识。然而宋朝的统治者和一些学者崇尚理学，不允许青年离开他们给定的轨道思考问

题。因此所谓强调个人钻研，只能是在他们规定的范围里钻研。历史教育仍然未能摆脱经学附庸的地位。这种现象一直延续到元、明、清三代。

尽管如此，明清时期的历史教育还是有所发展。当时的一些思想家强调，学生既要读经，也要学史。明末清初学者陆世仪规定，15岁以前主要是读经书，15岁到25岁，除读经书理学外，还要学历史典章制度，25岁到35岁读“二十一史”及典章律令、经济类的书。清朝时，还把“二十二史”、“三通”、《资治通鉴纲目》等史书列为教材。清代的书院也比较重视历史，强调要学《史记》、《汉书》等。

我国的历史学的研究和教育可以说始终未终断过，这对我们民族文化的延续，对我们民族的心理与精神的形成，对我们民族能涌现出大批杰出人物，都有着十分重要的作用。英国著名学者李约瑟在《天朝技术与思想》一文中说：“中国的‘科学之王’既不是神学，也不是物理学，而是历史。”

我国古代的历史教育虽有它的合理部分和积极的意义，但总体来说，是为了维护封建统治，是宣传正统观、宿命论的。到了封建社会的晚期，这种历史教育更成为社会进步的一种阻力了。因此在19世纪末期以后，新兴资产阶级在反对封建专制统治的斗争中，对封建教育和历史教育都作了猛烈的抨击，并提出了一系列的改革性思想和主张，这对历史教育的资产阶级近代化起了奠基作用。

近代的历史教育

19 世纪末 20 世纪初，随着近代中国的政治和经济的发展，我国的教育也开始向资本主义教育过渡。历史教育也在这个时期完成了近代化的进程。著名的维新派学者康有为、梁启超是这一时期的代表人物。他们关于历史教育的思想与主张，对后世产生了巨大影响。

1898 年 7 月，康有为在《请开学校折》一文中提出，各乡应设乡立小学，学制为 8 年。开设的学科主要有文、史、算学、舆地、物理、体操、歌乐。各县应设县立中学，学制分初等科 2 年，高等科 2 年，也设有独立的历史学科。历史作为独立的一门课程列入普通教育，并定为中小学必学课程，这是中国教育史上的第一次。

梁启超也很重视历史学和历史教育。在 1902 年的《新史学》一文中，他明确指出史学是“最博大、最切要的学问”，能起到“国民之明镜”、“爱国心之源泉”的作用。他认为学习本国史实为全国人民刻不容缓的大事。梁启超在比较了中西历史教育之后，列举中国历史教育之六大弊端：“知有朝廷而不知有国家”；“知有个人而不知有群体”；“知有陈迹而不知有今务”；“知有事实而不知有理想”；“能铺叙而不能别裁”；“能因袭而不能创新”。因此，他认为“史界革命不起，则吾国遂不救”。于是他高举着社会进化论的大旗，走上了改造历史教育的道路。

梁启超按照社会进化论的观点，把人类社会看成是运动、发展的，其中又有可以探究的公理、公例（即历史哲学），即含有社会发展的普遍规律。这一论点的提出，

是他对近代历史学，也是对近代历史教育的一大贡献。进化论的历史教育观影响了整整一代人的观念，成为历史教育近代化的思想武器。20世纪初期出版的历史教科书和历史教育专著，几乎都持这一观点。

从严格的意义上来讲，封建的历史教学，是没有专门的教科书的。“二十四史”和《资治通鉴》等著作，是供一切人阅读的史籍，而不是专供教学用的课本。梁启超在历史教科书的编撰方面，也作了开拓性的研究。在《中国历史研究法》一书中，他提出以下几条原则：一要考虑编著历史书是“供何等人读的”；二是要以“生人本位的历史代死人本位的历史”；三要对史学范围重新规定；四是编撰务求客观；五是结构务求精悍。1922年，他在中华教育改进社历史教育组会议的提案——《中学国史教本改进案并目录》中，提出了教科书的改造方案，并附有200课目录。从目录可以看出，他试图用文化史代替政治史，用纵断史代替横断史，并将本国史分成年代、地理、民族、政治、社会及经济和文化六大类。

梁启超又是近代教育史上最早提出各科教学法的教育家。他在批判封建的教学法的同时，又介绍了西方进步的教学法。他本人教学实践的时间不长，却极其重视教学方法的改革。其教学方法概括起来主要有以下几类：

(1)以“趣味”组织教学。梁启超宣称“趣味就是一切，一切为趣味”，尽管有失偏颇，但其方法无疑是正确的。

(2)“海潮狮吼”式讲授法。也就是古今中外广征博引的教学方法。

(3)札记批答法。梁启超要求学生多读书，作札记，然后由他批答，借此提高学生的读书能力和独立思考能

力。

(4)师生共同研究法。即运用师生共同讨论的方法来培养学生的能力。

梁启超以社会进化论为武器，对中国封建历史教育进行了全面的改进。概括起来大致有这几方面：第一，对历史研究与教育目的确定了新的认识；第二，初步确定了近代历史教科书编写的宗旨和内容；第三，初步形成了科学的教学方法；第四，教学心理研究受到了一定的重视。应该说，这些都反映了近代资产阶级反封建的进步要求，从而促进了科学与民主的发展。

现代的历史教育

“五四”运动以后，马列主义传入中国，从此，历史学的研究和教育也开始发生了重大的质的变化，唯物史观渐渐代替了社会进化论，开始了对封建史学更为彻底的荡涤。

毛泽东十分重视历史教育。他在1938年的中共六届六中全会上，号召“一切有相当研究能力的共产党员”，“都要研究我们民族的历史”。他批评说：“不论是近百年的和古代的中国史，在许多党员的心目中还是漆黑一团。”毛泽东的主张和意见对历史教育产生了十分深远的影响。

1944年，中共中央西北局宣传部、陕甘宁边区政府教育厅规定了各中学、师范3年（6学期）的教学科目和上课时间，其中“史地”列入第一至第四学期开设，每周3小时。第一学期教鸦片战争以前的中国史，第二学期教近百年中国史，着重“五四”以后的现代史，外

国史仅于两学期中取必要者教授，教科书由专人编撰。

解放战争时期，为培养大批各种知识分子，以适应革命形势发展的需要，解放区各类学校都对原有课程加以调整或改革，采用了新的政治、常识、国文、中国近代史教材。这时期，历史教学在进行历史唯物史观教育方面发挥了独特的作用，争取了大批知识分子为人民的解放事业服务。

历史教育的指导思想与教学内容变化了，教学方法也必须相应变化。1929年12月，毛泽东就曾提出“十大教授法”。中共中央政治局1941年12月17日通过的《中共中央关于延安干部学校的决定》中指出：“学生的是否真的领会（理解、认识、懂得），是以学生的是否善于应用为标准。这里所说的应用，是指用马列主义精神与方法去分析中国历史与当前的具体问题，去总结中国革命的经验，使学生养成这种应用的习惯，以便在他们出校后善于应用马列主义的精神与方法去分析问题与指导实践。”在教学方法上，“应坚决采取自发的、研究的、实验的方式，以发展学生在学习中的自动性与创造性，而坚决废止注入式的、强迫的、空洞的方式”。

新中国成立以后，马克思列宁主义指导下的历史教育，成为社会主义教育的一个有机组成部分。但是，40多年的历史教育工作也经历了一个曲折、复杂的发展过程。它大体可分为五个阶段。

第一阶段从1949年到1952年。

根据《中国人民政治协商会议共同纲领》规定的“应以提高人民文化水平，培养国家建设人才，肃清封建的、买办的、法西斯主义的思想，发展为人民服务的思想为主要任务”这一任务要求，历史教育出现了较大变动。

在课程设置上，规定从初一到高三普遍设中外历史课，高中二年级增设中国新民主主义革命史，每周3课时。因为还来不及编写新教材，暂时选用了一些基本上符合马克思主义观点的历史书籍，或是老解放区的历史课本，如初一就是选用老解放区叶蠖生编的《中国历史课本》，高一选用的是范文澜编的《中国通史简编》的节录本。这些暂用教科书虽有头绪多、过于抽象等缺点，但与旧教材相比，却有本质的区别：它以科学的历史知识对学生进行辩证唯物史观和爱国主义教育；引导学生从社会发展规律中，认识社会主义一定胜利、资本主义必然灭亡的真理。这一阶段还加强了师资队伍的建设，一方面加紧对新师资的培训，另一方面对原有的历史教师进行马列主义的再教育。通过这几年的努力，为进一步改进历史教育奠定了初步的基础。

第二阶段从1953年到1957年。

这一阶段调整了课程设置，加强了教学的计划性，编出了新的历史教科书，也开始重视历史教学法的研究。

1953年，确定初一、初二（上）学世界古代史，初二（下）和初三学中国古代史，高一学世界近代史，高二（上）学苏联现代史，高二（下）和高三学中国近现代史。这样安排的不科学性是显而易见的，因此到1955年改为：初一学中国古代史，初二学中国近现代史，初三学世界历史，高一学世界近现代史，高二学中国古代史，高三学中国近现代史。这一阶段仍然是每周3课时。这样的安排既保证了初中、高中两个阶段历史知识的完整性、延续性，也兼顾到了毕业生升学和就业的需要。高二、高三再学一遍中国史，这是符合中国人应该多了解中国历史的需要的。

根据毛泽东的“所谓教学改革，就是教学内容与教学方法的改革”的精神，中央教育部责成人民教育出版社着手编写中学历史教学大纲、教科书和教学参考书。经过3年的筹备，在1956年开始在全国使用新的教学大纲、教材和教学参考书（高中现代史教学大纲和教材到1958年春才出版）。这套教学用书在思想性、科学性和编写方法等方面均达到较高的水平，对提高教学质量起了重要作用。

在当时学习苏联教育理论和教学经验的大背景下，我国翻译出版了一批原苏联的历史教学法专著与论文，这对中国的历史教学法研究产生了十分重要的影响。在这个基础上，高等师范院校历史系科先后开设了历史教学法的课程。

第三个阶段从1958年到1966年。

这一阶段的历史教育，在极左思潮冲击下，受到了很大的摧残。在所谓“打倒帝王将相、打破王朝体系”和“厚今薄古”的口号声中，教学内容遭到了无理的“砍、换、补”，古今中外历史比例严重失调。更有甚者，有的以冶炼史、植棉史、阶级斗争史代替通史。在教学方法上过分强调学生为主，抹煞了教师的主导作用，以所谓辩论课、访问“四老”（老干部、老红军、老工人、老贫农）来代替课堂教学。

1960年，教育战线着手纠正“左”的偏差，明确指出学校工作应以教学为主，课堂教学是教学的主要形式，教师必须充分发挥主导作用。但为时不久，一股教育必须“彻底改革”的浪潮再度兴起。在学制要缩短，课程、教材要精简的呼声中，历史教育的地位每况愈下。每周课时先前已由3节改为2节，这时又进一步削减。如1965

年确定初二学中国古代史，初三学中国近现代史，每周都为 2 课时；高三学中国现代史，每周 1 课时。世界历史的内容全部被砍掉了。

第四个阶段从 1966 年到 1976 年，即十年动乱时期。

这一阶段在极左路线指导下，教育事业遭到空前的浩劫，历史教育被摧残得更为严重，一张“封、资、修”的封条，迫使全部历史课停止开设。后来虽逐步恢复，但其内容已遭阉割。教师被迫讲述儒法斗争史、农民战争史。教学方法上则否定课堂教学，把“开门办学”当成唯一的教学途径。

从 1958 年到 1976 年近 20 年的时间里，历史教育基本上是不存在的。这不仅是历史教育本身的灾难，更是这一时期成长起来的青年的灾难，他们所学的历史知识或者是空白，或者是被歪曲了的。

第五阶段从 1976 年到现在。

这一阶段是中学历史教育开始空前繁荣活跃的时期。

1978 年国家颁布了《全日制十年制中小学教学计划》（试行草案）和《中学历史教学大纲》（试行草案），同时出版了全国通用的中学历史教材（试用本）和教学参考书。这套教学用书促使中学历史教育重新走上了正确的轨道，但长期以来的“左”的影响尚未得到彻底清除。这时的教学计划与 1963 年相比也略有变化，初一学中国古代史，每周 3 节，初二学中国近现代史，每周 2 节，高一学世界史，每周 3 节。

1981 年 6 月，教育部又颁布了《全日制六年制重点中学教学计划试行草案》和《全日制五年制中学教学计划试行草案的修订意见》。11 月，修订出版了新的历史

教科书。

但是我们应该客观地看到，30多年来，我国历史教材几经改写，基本上是在第一、二套教材的基础上进行修订，除个别史实和史观随史学界研究的深入而有所变化外，从内容到形式并无多大变化。这种现象一直到1991年才开始有所突破，中学历史教师多年盼望的一纲多本的局面终于出现了。近年来北京、上海、广东、四川、浙江等地都编写了新的教材，从内容到形式都有了很大的突破。各地的教材还有一个特点，即力求能符合当地的经济、文化水平。当然，这些教材还有一个不断修订与提高的过程。这里值得一提的是，上海与浙江等地还分别编写了《社会》教材，它包容了历史、地理、政治几门学科。

一纲多本的出现，大大推动了对历史教材的研究，各地都发表了不少文章来探讨教材的编写问题，并组织了新教材的试教与讨论，设立了有关的研讨班。

中学历史教育的另一个新气象，就是对历史教学过程的探讨研究空前活跃。1982年秋，《历史教学问题》杂志提出了“上好一堂中学历史课的标准是什么”的专题讨论，历时一年多，引起了全国历史教育工作者的兴趣。这次讨论发动面之广、时间之长可以说都是空前的。

在这个时期还成立了全国历史教学研究会，各地又纷纷成立了地方研究会，每年都确定专题进行讨论。它推动了历史教学理论的研究，也推动了身在第一线的历史教师的实践，不仅出现了许多高质量的论文及专著，还出现了一些教学流派。如图示历史教学法就是近些年出现的一个引人注目的新流派。1984年在大庆召开了全国性的图示教学法研讨会，会后由人民教育出版社出版

了论文集，江西教育出版社也搜集了不同风格的图示集册出版。又如历史美育，这是中学历史教育中的一个新的课题，大约在80年代就有学者与教师涉足于此，开始探讨与研究。我们认为，把美感教育列为历史教育的主要目标之一，这个提法十分必要，至于如何建立一套系统的理论尚有待大家努力。随着教学理论研究的深入、教学实践的发展，人们对怎样才算是一节好的历史课的认识也在不断提高。

历史教育的基本任务

历史教育的价值论

教育的价值在横向上涉及多种因素。从教育与自然、社会、思维三个不同领域的关系出发，它可以划分为多方面的价值。从教育发展的纵向分析，它又包括若干不同的层次，因此是一个多元多级系统。

历史是一门具有综合性特点的学科，这个特点决定了历史教育具有多方面的价值。概括地说，大致有如下七个方面。

1. 科学价值。

每一门科学都有自己特殊的研究对象和领域，反映着该领域内的客观规律，从而使它具有一定的科学价值。历史是研究人类社会发展过程及其规律的科学。历史教育的科学价值在于通过历史发展的具体历程阐述人类社会发展的多样性与统一性，揭示历史发展的普遍规律、