



中学历史教学改革丛书

中学历史教学论丛（八）

薛丽主编

目 录

“ 师生共振教学结构 ”	1
历史教学过程中的两种学习策略	7
如何促进历史学习中的迁移	13
联系法在高三历史复习中的运用	18
历史教学积极引导学生探究发现	22
纵横联系的 “ 立体复习 ” 法	29
如何实现 “ 主导 ” 与 “ 主体 ” 有机结合	34
中学历史课双边教学实验的新尝试	39
中学历史教育中学生成就动机状况	43
中学生阅读历史课方法探析	51
历史课 “ 四化 ” 复习法	57
高中历史教学中的学法指导	62
注重历史教学中的学法指导	68
教会学生学习世界史的方法	73
中学历史实用课堂教学	87

“师生共振教学结构”

一、实验背景与课题界说

上海版的历史新教材，就形式而言，增加了导言课和每章节前的概要提示，增加了教材的辅助部分(小字部分)和图片数量，增加了具有一定深度的、形式多样的思考题。就内涵来讲，在人物、事件，以及经济、军事、文化、科技等各方面的内容均有增加。此外，在体例编排和史学观点方面均有新意，例如高中历史课本采取中外合编，把中国历史放在世界历史发展的大背景中讲述；对一些历史分期问题提出新见解。

由于新教材容量增大、知识面拓宽以及采用中外合编等，因此对学生的论证分析能力、概括总结能力和比较评价能力，对学生的知识迁移能力、更大程度地参与课堂教学以及对课堂教学中师生双向交流的广度和深度都提出了更高要求。这就要求我们改进历史教学方法。笔者认为，在流派分呈的教学理论研究中，新近崛起的“师生共振教学结构”与历史新教材的教学要求是比较接近的。

师生共振教学结构是上海市普教科研重点项目(1988—1992)。该项研究广泛吸取了本世纪50年代以来国际上关于教学理论的主要学派(如合作教学学派、认识学派、人文主义学派、行为主义学派和结构主义学派等)在教育心理学、学习心理学和教学论中的研究成果。并能够针对我国的中学教育目标、近年来的课程结构和教材体系改革实际，提出了具有新意、便于操作的理论假

说。

二、实验内容与操作步骤

师生共振教学结构由四个教学原理、七个教学序列结构(教学环节)组成。

四个教学原理为：师生教学同步原理；师生主客体角色互换原理；师生情感共鸣原理；师生教学互补原理。七个教学序列结构为：创设问题情境；激发学习动机；架设探求桥梁；组织问题解决；重复知能训练；改组智能结构；知能创新应用。

从四个教学原理来看：师生同步教学原理指的是教师的业务水平、教学能力，学生的智能发展水平、知识基础，这些教与学的主要变量要相互适应才能进行有效的教学，这与认识同步原理基本是一致的。师生主客体角色互换原理认为，教学是为了求得师生，特别是学生的最大程度的共同参与，应经常变换教学活动形式，做到师生主客体角色互换。师生情感共鸣原理从人本主义出发，强调教学中和谐的心理气氛，认为这种气氛可以引导学生积极主动地达到学习目标。师生教学互补原理从方法论角度出发，认为只有教与学一致时，才可获得最有效的教学效果。因此，应力求教和学之间不断取得相互适应。四个教学原理作为一种教学主导思想，弥补了我们以往所采用的历史教学法中的某些不足。

七个教学序列结构是共振教学思想的具体落实，七个教学序列结构首尾相衔，构成了一个完整的教学链——

创设问题情境。要求在上课开始时引出上节课或前阶段课程中没有发现或没有解决的问题；扼要介绍本节课的教学主题和预期的学习结果；提出可供研究或讨论

的问题。如在组织学习历史人物孔子时,可先回忆中国古代奴隶的悲惨命运—人牲、活殉;再出示兵马俑(仿制品或图字),使学生知道秦朝时已用陶俑来陪葬。然后告诉学生,在由活殉到用陶俑陪葬的历史进步中,孔子“仁”的学说起了很大的作用,由此导入新课,导入孔子相关内容的学习。创设问题情境的目的是使学生尽早进入学习领域。

激发学习动机。动机指产生情绪感受推动某一行动。学习离不开动机,对教学组织者而言,激发学习者的学习动机是很重要的。激发学习动机这一环节与上一教学环节之间具有明显的密切的联系,相互影响,以致两个教学环节在实际教学中总是同时发生,然后在不同水平上重复。在历史教学中,我们在这个教学环节上主要通过提出一些有价值的问题,留下一些悬念,利用学生的求知欲来达到激发学生学学习动机的意图。例如,在学习美国独立战争时,可先出示两幅美国国旗,一面是1776年美国宣布独立时国旗(与现在的星条旗大体相仿,但在蓝色长方形中只有十三颗排列成圆形的白色五角星),一面是现在的星条旗。然后提问:在美国国旗上,十三条红白相间的横条代表什么?星代表什么?美国国旗图案的变化说明了什么?如此,使学生产生明显的学习意向。

架设探求桥梁。在创设问题情境和激发学习动机之后,将进入架设探求桥梁的环节。架设探求桥梁的目的是使学生通过桥梁到达“彼岸”,即促使学生将原有经验与新知识发生联系,在新旧知识之间作纵横两个维度的分析,为进入组织问题解决做准备。架设探求桥梁的方法有许多:其一,通过对旧知识回忆,运用新旧知能内

在的纵横联系来组织教学。如，在学习日本明治维新内容时既可以纵向回忆日本本国历史上的大化改新，又可横向联系与明治维新同时代、同类型的俄国亚历山大二世改革。使学生对“改革”可以改变社会性质、可以促使社会进步等有所认识，又使学生产生了解明治维新的有关史事、探求明治维新与另两次改革的异同的愿望；其二，可以用“读读、议议”的启发式，让学生阅读教材，分组讨论，自己提出疑难、疑问；其三，可以通过联想、对比，如现实生活中的一些社会现象、语文、政治学科的相关内容等，来展开学习，架设探求桥梁。总之，方法有许多，关键在于要根据教材内容，根据学生已有的认识水平而灵活选定“桥梁”，原则是要有利于学生参与。

组织问题解决。这指的是通过各种教与学的手段，解决学习中遇到的各种问题。这是学生学习中的核心环节，也是我们课堂教学的核心环节。在这个教学环节中，我们所熟悉的种种历史教学手段，谈话式、直观教具演示式、读书讨论式等，都可施用。但由于我们是谋求将师生共振教学结构引入历史教学，所以无论用何种手段何种方式进行问题解决这一教学环节，都必须明确，师生主客体角色地位互换的原理应在这里得到最充分的贯彻。要想方设法，争取学生全身心地投入，更多地参与。用组织问题解决的方式学习新的历史内容，一般可用下列形式导入：(一)由论及史。先把某一历史事件的结论摆出，然后要求学生运用课文及课本上涉及此事件的知识，或者课本外的历史知识予以阐述证明。(二)以史带论。通过学生对史实的阅读、讨论，教师的点拨解惑，逐步得出正确结论。如在秦朝这一章节中，就可以通过

组织学生辩论秦始皇的功过、正确评价秦始皇的历史地位,来进行学习。学生为寻找论据,势必将教材仔细阅读、分析、整理,全神贯注地投入该章节的学习之中。(三)先介绍当前史学界对某一史事的几种观点,然后要求学生在学习完该史事有关章节后做出自己的判断。值得注意的是为了使学生参与,必须提供学生讨论及回答问题的时间和心理空间。同时教师要尊重学生,切记不要给讨论发言的学生造成难堪,以使学生拥有安全感,始终持有参与的积极性。这也是师生情感共鸣原理所要求的。

重复知能训练。当前,在各类教学、教材课程改革中,都很注重对学生能力的培养。历史学科教学中亦出现了强调对学生思维能力、辩证思维能力、分析问题能力、自学能力、创造能力的培养。这些能力培养的强化,无疑是社会需求在教育领域的反映,是历史赋予教育的使命。但事物往往是矛盾的,在能力培养强化的同时,常常出现对“双基”有所忽略,须知,双基不落实,其它能力的培养则成无源之水。重复知能训练环节的安排,目的就是为了解决改革中的负效应,获取学习的高质量。历史学科在着手重复知能训练教学时,可以通过历史知识竞赛、习题互相评讲、师生共同整理历史知识表解(专题综合表、分类串线表、同类事件比较表、中外历史对照表)、以巩固记忆加深理解为目的的各种课外活动等,多角度地多次重复。

改组智能结构。学生中学习成绩存在差异是绝对的,在中学这个基础教育阶段,学习状况差异的产生一般不是由智商差异决定的。学习呈困难状态表面上的原因是基础知识差,但这是经过长期积淀后产生的。产生差异的深层次根源应追溯到思维的惰性或思维方法的不正

确。历史学科在智能结构改组这一教学环节中，应在加强对基本史事记忆的基础上，通过对学生的思维形式和方法进行训练，使学生将知识在头脑中进行有效组织。思维方法的训练有：分析和综合、抽象和概括、比较和分类、归纳和演绎、系统化和具体化等多种形式。

知能创新应用。学习的目的在于运用。学生头脑中已有的知识结构，在以后的学习中会经常被检索出来应用，或用于创新(不管是否有人提出过，只要学生不是一丝不改地抄袭别人思想、观点或语言而得出的观点、想法，就应视为创新)或用于知识迁移(迁移也含有创新的成份)。历史学科教材时跨古今五千年、地含中外五大洲，历史事件、历史人物、科技文化、典章制度，林林总总都要学生记住是不可能的，历史教学的主要目标是让学生掌握历史唯物主义的认识论和方法论，因此，为创新、迁移而教是绝对重要的。近年来历史高考命题原则从“依纲照本”变为“依纲用本”，一字之改，体现了重在考查历史基础知识变为重在考查学科多种应用能力；1992年出台的高考历史考试说明，首次明确提出了10项能力要求。这种变化我们可视为一种导向。知能创新应用教学环节的设置是为了使学生能在原有知识结构的基础上，提出新颖的见解，并用之于解决问题。要达到这个目标，需要我们在教学中改善学生的思维品质，要求我们在教学中求得学生思维中几对矛盾(即思维的广阔性和深刻性、灵活性和有序性、高速度和准确性等)的均衡发展。例如，在进行17、18世纪中西文化发展的不同途径的教学时，要求学生从生产的发展水平、国家的社会制度、统治者的统治政策等方面，来考虑、分析中西文化发展有何不同，以培养学生有序的、正确的思维方式。在复

习讨论普法战争的影响时，我们要求学生在着重分析普法战争对德国的影响的同时，还要看到普法战争对法国的影响、对邻国意大利的影响、对日后欧洲局势的影响，用以锻炼学生思维的广阔性和深刻性。“未来的文盲，不再是不识字的人，而是没有学会怎样学习的人”。学生思维品质的提高将使学生终身受用。

三、实验效果分析

综上所述，我们可以看到：(一)师生共振教学结构重点着眼于教育教学过程，核心是改善教学中的人际关系，变教师与学生之间命令与服从的关系为指导、帮助和参与互动的关系。(二)共振结构以四个原理为空间结构，以七个环节为时间序列，构成了一个可操作的教学结构。该结构的基本过程为：教学启动 知识的呈现理解 应用创新。各环节独立存在，但彼此紧扣，不可任意取舍。(三)提出运用师生共振教学结构进行历史教学，并不是要以此来取代诸如讲授式、谈话式、直观教具演示法、读书讨论法等当前中学历史学科所使用的教学方法。而是希望从一个新的角度，对传统教学方式进行补充和改造，使各种教学方式能够在“师生共振”思想指导下，在历史新教材的教学中，起到更好的教学效应。(四)作为一种教学结构，以在一单元的教学中的灵活应用效果为好，而不应在一节课上机械地、教条地搬用。

历史教学过程中的两种学习策略

上海市中小学课程教材改革方案提出的“以全面提高学生的基本素质和健康发展学生的个性为培养目标”

的方针，已获得了绝大部分老师思想上的认同。但在各学科教学过程中如何去逐步实现这一培养目标，则还有待于艰苦的努力。

在培养目标和教材既定之后，要高质量完成教学任务，其中很重要的就是对教学方面的探索和改进了。现在，许多老师能注意以学生的共同参与作为教学方法选择的目标，即力求发动尽可能多的学生参与教学过程。这无疑是正确的。因为在教学过程中，越注重学生的实践参与，学生的学习活动越丰富多彩，就越能促进学生认识能力的发展。老师们经常采用的是改变教学活动的形式，这些外显的活动形式不外乎讲解、阅读、提问、讨论、演示、练习、反馈和评价等，其中除讲解以外，以阅读和讨论两种方法使用最为频繁，因而从学习策略方面来说，对阅读和讨论两种方法进行深入一步的探讨是十分必要的。

一、阅读教学中的注意策略问题

让学生阅读教材，是调动学生自主活动的一项重要措施，它改变了教师单方面灌输的教学模式，为学生提供了一种能动地完善知识结构，获得自身体验的可能，所以在许多老师的课上都可以见到，但在操作过程中存在着明显的差异：有的在让学生阅读教材前，先提出几个问题，有的在学生阅读完毕后提出问题，有的则在学生阅读前后都不设置问题，待学生阅读之后立即进行滔滔不绝的讲解。

以上问题前置、问题后置和无问题三种现象都极为常见。那么这三种方法的效果是否一致？怎样做才是正确的？

认知理论中的注意策略研究告诉我们，教师的确可

以采用提出问题这种外部手段来控制学生的注意,提高学习成绩。心理学家罗斯科夫和柏克对阅读时问题前置、问题后置和无问题三种情况进行了研究测量,他们的结论是三者的效果并不一致:问题前置和问题后置时,学生有意学习的成绩,不论是即时成绩或延后成绩,均优于无问题的单纯阅读;又因为前置的问题将学生的注意局限在与问题密切有关的内容上,因此在偶然学习(测量与所提问题无关的内容)方面,问题后置的成绩显著高于问题前置。

我们要考虑的是在教学中如何恰当地交替使用这两种方法。

在备课中,我们应对每一篇课文中学生需要掌握的知识内容进行水平分类。根据我们通常使用的方法,可分成最基础的史实知识(知道)和要求理解掌握的两个部分。

史实知识一般量大面广,分散在课文的各处,对它们的掌握特别需要发挥学生的选择性知觉,因此可以使用问题前置的方法。

以《太平天国的悲壮失败》为例,通过分析,假如我们确定其中的基础知识,是:天京内江、石达开出走 太平天国后期的领导核心 《资政新篇》 与太平军为敌的湘军、淮军和洋枪队 1864年天京失陷,太平天国失败。据此,我们可以设计出以下五个问题:太平天国由盛变衰的转折点是什么?太平天国后期的领导核心由哪几位组成?太平天国后期一个重要施政纲领的名称和主要内容是什么?联合镇压太平天国的中外反动势力有哪几支?它们的头目是谁?太平天国运动失败于哪年?其标志是什么?

老师可以将这五个问题写在小黑板上，在让学生阅读课文前出示，也可以在学生阅读前口头布置。在随后的阅读过程中，学生的知觉将有选择地指向与问题有关的知识点，他们阅读时的注意将被几个问题所控制。在顺向影响之下，他们会尽力在课文中找出有关知识点，并注上一些识记符号，基础知识将顺利地为学生所接受。

这种前置的问题一般都比较简单，不能涵盖高一层次的知识内容，而且它们使学习者的注意只局限在与问题直接有关的内容上，因此对于那些需要利用偶然学习，经过分析、比较、综合等才能理解掌握的内容，我们应该使用问题后置的方法。

仍以《太平天国的悲壮失败》为例，经过分析，假如我们确定其中应让学生理解掌握的知识是《资政新篇》的特点及其进步性，太平天国运动是中国历史上规模最大的一次农民战争，旧式的农民战争不可能为中国寻找出一条出路。据此，我们可以在学生阅读课文之后，提出这样三个问题：请将《资政新篇》与《天朝田亩制度》相比较，为什么说《资政新篇》的进步是显见的？请将太平天国运动与唐末、明末等农民起义相比较，说明太平天国运动是中国历史上规模最大的一次农民战争。为什么说旧式的农民战争不可能为中国寻找出一条出路？

在这些后置问题的逆向影响下，学生的注意被控制在老师提问题所涉及的全部信息上，他们在已学过和刚阅读过的内容中进行检索并进行积极的分析、比较等思维活动，逐步得出正确结论。

所以在阅读教学中，单纯阅读，不提出问题的方法应该摒弃，因为它不能引起学生的注意，学生仍处于被

动状态之中。问题前置或后置两种方法能使学生产生悬念、质疑等积极的心理活动,保持他们学习发展的可能,所以应予提倡。而两种方法的选择,则受知识水平分类的制约,对于不同层次的知识,老师在指导阅读时应设置前后时机不同的问题。

二、组织讨论中的“自我发现”问题

组织讨论,是目前老师较常用的又一种方法,目的是让学生通过讨论,明辩是非,求得对某一问题的正确认识,同时提高思维能力。就现今所见的课堂讨论来说,或讨论的问题过于浅显,或讨论的问题多而琐碎(这些问题都是由老师提出的),表面上热热闹闹,但都难以达到应有的思维深度。

如果老师将“自我发现”这种学习策略运用于组织讨论之中,则可以显著提高效果。在教师的组织引导下,学生通过自身的思考和探索,去发现并提出问题;在讨论中运用辨别、概括等去发现事物的内在联系,形成新的概念,“获得新的洞察力”,这就是“自我发现”教学。

要是说由老师设置问题是“授之以鱼”,那么教会学生自行发现并解决问题就达到了“教之以渔”的较高境界,学生的独立性、主动性和创造性可以得到充分和谐的发展,这正是时代对“人才”素质的基本要求。

有些老师已注意并开始运用这种学习策略。

一位老师在高中《英法绥靖政策和欧洲战争危机的加深》一课教学中,使用这一学习策略并获得了成功。他首先让学生阅读“德国吞并奥地利和英、法的绥靖政策”和“慕尼黑阴谋”两目,要求学生在阅读后尽可能提出问题。数分钟后学生阅读完毕,开始陆续提出问题。老师将他们提出的问题一一写在黑板上,共有十几题之

多。根据教学要求老师，将其中与教学要求相关不大的几题去掉，又补充了一道，共留下了六道题：德国为什么要吞并捷克？德国吞并捷克为什么要制造苏台德事件？德国吞并苏台德区有哪几个步骤？对苏台德事件英、法、苏采取什么政策？为什么？英、法采取绥靖政策希望得到什么好处？捷克政府对希特勒的侵略要求抱什么态度？结果如何？我们从中可以得出什么教训？

这些问题有一定的难度，答案大都不能从教材中直接找到，有的甚至根本无法找到，但又是同学们非常希望了解的。对这些问题，老师并不直接一一予以解答，而是组织学生进行讨论。

学生的注意被自己提出的问题所控制和激发，他们除了从书本上寻找答案外，又根据自己在课外获取的有关信息进行积极思考后，争相发言，各抒己见。老师对他们的正确发言作出明确的肯定和鼓励，对某些说法含蓄地表示怀疑，对某些难点作些暗示点拨。在老师的引导下，学生们经过热烈的争执与讨论，找到了每个问题的正确答案。

第三目“英法苏谈判和苏德互不侵犯条约”的教法基本相同。

授完新课后，老师又别出新裁地让学生针对全课设计练习题。学生又踊跃发言，拟出了包括五道填空、二道列举、一道问答题在内的一套练习题。老师要求学生立即书面完成这套习题。

这节课给人耳目一新之感，其最主要的特点是老师把设计问题作为一种学习策略教给了学生。整节课上，学生的注意全部指向并集中于自己所提出的问题，实现了学生的注意由老师从外部控制(被动)转化为学生从内

部自我控制(主动)这一飞跃。

早在我国南宋时，大学问家朱熹所提倡的“读书无疑者须教有疑，有疑者却要无疑，到这里方是长进”，其涵义与上述“自我发现”的学习策略，惊人地吻合。运用这一策略可以发挥学生认识的最大可能性，培养他们的探索和创造精神，对学生思维的广度、深度、独立性、敏捷性和逻辑性等各项品质的训练效果都很明显。

实施这一策略，对学生水平有一定的要求，刚开始时可能花时较多，因此不能操之过急，应循序渐进，逐步提高；而对教师则提出了能把握教学过程的全局、知识广博、应变能力强等很高的要求，是对教师素质的一种考验和挑战。

“以最好的教学效果来达到学生最理想的发展水平”。只要我们坚持不懈，从易到难，从疏至密，精心设计，多作鼓励，积极引导，“自我发现”的学习策略是可以实施推广的。“最好的教学效果”和“最理想的发展水平”是可以实现的，这正是课程教材改革对我们提出的要求。

如何促进历史学习中的迁移

迁移是一种学习对另一种学习的影响，是学习中普遍存在的现象。迁移过程是新旧知识、技能的同化过程。实现迁移是教学的目标之一。

历史知识具有综合性、系统性的特点，有其自身的层次结构，学习较复杂的知识是以掌握低层次的知识为基础的。在学习知识的过程中，迁移起着十分重要的作

用。如果没有迁移,旧知识得不到巩固,也就不可能有效地学习新知识。离开了知识的学习,便无从谈及能力的培养。能力的形成有赖于对具体知识、技能的掌握,而其中的重要环节就是对已有的知识、技能的广泛迁移。所以,在历史学习中应该重视迁移的作用。

认知心理学认为,一切有意义的学习中都存在迁移,迁移是能够由教师主动控制的过程,为迁移而教是可能的。历史教学中实现迁移的问题,可以认为是如何促进学生进行有意义学习,形成良好的认知结构,培养“会学习”的能力的问题。以下几方面有助于迁移的实现:

一、加强基础知识教学,提供迁移条件

认知心理学指出,认知结构是有层次性的,最具概括性的知识居于结构的顶点,它下面是越来越具体、分化的知识;从已知的整体中分化细节要比从已知的细节中概括整体相对容易一些。如果学习者在认知结构中缺乏这种具有较高概括性、包容性的知识,在新的学习中没有可以用作起固定作用的概念,就不能有效地同化新知识,学习就不会是有意义的,也不会产生迁移。

历史基础知识是历史学科中已被公认的、确凿无疑的知识,它包含基本史实、基本概念和基本规律三个方面。历史基础知识一般具有概括性、普遍性的特点,能够用来作为学习新的、具体的知识的同化点。所以,教学中应加强基础知识的传授,在讲清基本史实的同时,启发学生积极思维,形成正确的历史概念,并在此基础上,引导学生把握历史发展的基本规律。例如,学习“中国民族资产阶级的产生”这一内容时,在讲清民族资产阶级产生的年代及其主要过程等具体知识后,应着重分析它产生的历史背景,让学生认识民族资产阶级既具革

命性又有软弱性特点的缘由，进而认识到这一特性决定了它不可能领导中国革命走向彻底的胜利。当学生准确地掌握了“中国民族资产阶级的产生”这一概念，则在以后的学习中，就比较容易理解资产阶级共和国的方案为什么在中国行不通的道理。这就是从一般到个别的例子。可以肯定，学生认知结构中用来同化新的内容的历史基础知识越丰富，掌握的越牢固，产生迁移的可能性就越大。

二、培养分析、概括能力，促进学习迁移

认知学习理论认为，学习材料之间的相同因素是迁移的客观条件，迁移能否产生，在主观上取决于学习者已习得的分析、概括问题的能力。从某种意义上说，学习迁移就是分析、概括能力的培养过程。当然，具备了一定的能力又能够促进迁移。

历史教学中，启发学生积极思维，改变其机械学习的习惯，对于提高分析、概括历史问题的能力是至关重要的。学生的分析、概括能力越强，越容易归纳出新的情境之间的相同因素，意识到事物之间的内在联系，迁移的产生就更为顺利。譬如，《重要的农民起义》一课提到秦末陈胜、吴广起义，唐末黄巢起义和明末李自成起义三个历史事件。学习“陈胜、吴广起义”时，要求学生列出起义的爆发时间、地点、起义中的重要事件等内容，分析起义的原因，对起义的历史作用加以讨论，认识到这次起义是中国历史上第一次大规模的农民起义，揭开了农民战争的序幕。同时，在教师的指导下，归纳出“封建社会农民起义是推动历史发展的动力”的结论。之后学习“唐末黄巢起义”和“明末李自成起义”时，引导学生将这两次起义与“陈胜、吴广起义”作对比，