

# 新版高中历史课程标准带来的挑战<sup>\*</sup>

陈志刚<sup>1</sup> 杜芳<sup>2</sup>

(1.广西师范大学 历史文化与旅游学院,广西 桂林 541001 2.华中师范大学 历史文化学院,湖北 武汉 430070)

[关键词]课程标准 核心素养 目标达成 挑战

[中图分类号]G63 [文献标识码]B [文章编号]0457-6241(2018)13-0003-06

随着世界经济的发展、技术革新速度的加快,基础教育课程应为学生的发展做好充分准备,培养学生的适应能力。这一背景下问世的《普通高中历史课程标准(2017年版)》(以下简称新版课标),体现着我国深化课程发展的要求。面对不可逆转的社会变化,我们需要重新设计课程,围绕核心素养目标,培养学生良好的学科思维能力和性格品质。与实验版高中历史课程标准相比,新版课标变化很大,需要一线教师与时俱进,提升自己的素养,应对新版课标带来的一系列挑战。

## 一、教学观念上的挑战

20世纪70年代以来,关于课程内涵的认识出现了一系列的变化:从强调学科内容到强调学习者的经验和体验;从强调目标、计划到强调过程本身的价值;从强调教材的单因素到强调教师、学生、教材、环境诸因素的整合;从强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重;从强调学校课程到强调学校课程与校外课程的整合,等等。<sup>①</sup>在这一背景下,21世纪之初,我国的实验版课程标准与时俱进地提出了知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观等课程改革目标,关注学生主体性,力图转变学生的学习方式,淡化学科性,使学生从历史的角度观察、思考社会与人生,在历史课程的学习中汲取智慧,【收稿日期】2018-05-11

发展历史思维和解决问题的能力,塑造正确的情感态度与价值观。

三维目标的提出,是从教学实施视角进行的思考。虽然强调学科能力的培养,没有忽视学科性,但在一线实施时,由于一些老师匮乏课程学、教育学、心理学等知识,盲目追求形式化的学习方式变革,在实施中更多地从活动形式去思考“双基”目标的落实,导致探究学习、活动教学等成了课堂上教师组织学生查找课本知识点的“游戏”,背离了探究学习、活动教学的本义。这造成历史课堂学科性不足,教学内容与形式出现了浅薄化的现象,影响到课程改革的效果。

鉴于此,新版课标在继承实验版课标性质、理念的基础上,在关注学生全面发展的基础上,根据历史学科的特点与历史教育的本义,围绕核心素养的培育,第一次在我国提出了反映历史学科特征的核心素养。这种变化是新版课标的最大特色,是对实验版课标的突破。这种突破跨度较大,超越了多数历史教师关于课堂教学的认知。

新版课标指出,学科核心素养是学生在在学习历史过程中逐步形成的具有学科特征的必备品格和关键能力,它们是学科知识、能力和方法、情感态度和价值观等方面的综合表现。五大学科素养的提出,一改三维目标侧重于学生学习、课程实施的单方面设计视角,更多地从史学家工作需要的技能出发,反思如何体现历史学科的性质、特点,这是我国历史课程改革上的新

\* 本文系广西师范大学博士科研启动基金项目:《基于标准的历史教科书编写理论与策略研究》的研究成果之一。

① 张华:《课程与教学论》,上海:上海教育出版社,2000年,第68~71页。

的认知。改革惩前毖后,突出学科性,希冀通过培养学生的具体素养,避免出现前十年改革中产生的历史知识掌握碎片化、技能不扎实等问题,提升学生的整体素养水平。

历史是一门主客观统一的学科,面对历史记述不可避免的争论与不同的史料,历史知识的建构需要学生主观地选择、理解和解释。历史学科能力结构之一,就是面对史料,需要学生能解释说明;分辨不同的历史观点与历史解释,说明历史解释之所以不同的原因。无论是初中还是高中,学生学习历史应通过收集资料、构建论据和独立思考,对历史现象进行初步的归纳、比较和概括。因此,历史学习不是一种被动接受式的学习,它要求学生面对史料能够分辨不同的历史观点与历史解释,说明历史解释之所以不同的原因,进入具体的历史时代,去分析、解释、推理、综合所选择的史料信息,然后形成结论。进而在这个过程中,培养学生的历史思维能力。由此可见史料实证、历史解释、时空观念等素养提出的价值。

五大核心素养要么指向了学科思维的方法、学科技能,要么指向了学科培养的终极目标。三维目标中尚有知识目标,五大素养强调素养的培育离不开知识的获得,但是知识本身已不是历史课程的基本目标了。尤其是时空观念、历史解释、史料实证三大素养,体现着浓重的历史学科特性。核心素养的提出,强调史学素养的培育,在教学中具有一定的难度,表明我国基础教育改革希望从知识培养向技能、品格培养转型,加速课程改革,使学生得到全面发展,以培养新时期的创新人才。这意味着历史教师在课堂教学中,应突破“双基”训练的教学模式,超越传统以知识目标为教学核心的观念。面对这种转型,教师如何处理好知识与核心素养培养之间的关系,思考如何落实学科关键能力与必备品格,这是一个教学上的挑战。

由于核心素养侧重于史学素养,前十年历史课程改革获得的经验很难迁移。例如,目前一线历史教学形成了较为固定的史料教学模式:

提供材料——解读材料——得出结论。这种模式多是从学生活动的角度出发进行的探索。新版课标从学生学业质量水平角度,把史料实证素养划分为四个目标水平层次<sup>①</sup>。

水平1:能够区分史料的不同类型;在解答某一历史问题时,能够尝试从多种渠道获取与该问题相关的史料;能够从所获得的材料中提取有关的信息。

水平2:能够认识不同类型的史料所具有的不同价值;明了史料在历史叙述中的基础作用;在对史事与现实问题进行论述的过程中,能够尝试运用材料作为证据论证自己的观点。

水平3:在探究特定历史问题时,能够对史料进行整理和辨析;能够利用不同类型史料的长处,对所探究的问题进行互证,形成对该问题更全面、丰富的解释。

水平4:能够比较、分析不同来源、不同观点的史料;能够在辨别史料作者意图的基础上利用史料;在对历史和现实问题进行独立探究的过程中,能够恰当地运用史料对所探究问题的论述。

依据上述史料实证素养目标水平层次,当前中学一线的史料教学基本停留在水平1层次。根据新版课标的规定,水平1是不合格层次,高中历史教学至少应达到水平2层次。这意味着前十年我们在史料教学模式上的探索可能存在一定的偏差,很难达成预设的目标要求,因此不能盲目采用前一阶段形成的教学样式。要想实现预期的史料实证素养目标,教师可能要另起炉灶,探索新的思路方法。由此可以看出核心素养目标落实的难度。如果教师不能与时俱进,提高素养,核心素养目标的达成将是一件难事。

现在的问题在于,一线教师是否愿意放弃多年形成的教学模式,变革自己的教学理念,破除对传统历史教学观念的认知?课程改革关注学生史学素养的获得,一线历史教师在本科阶段所学习的史学理论知识,难以应对课程改革的要求。利用凯洛夫模式很难培养学生的史学技能,达成核心素养目标,对此老师们是否愿意放弃多

① 《普通高中历史课程标准(2017年版)》北京:人民教育出版社,2018年,第71页。

年来形成的关于课堂教学的思维定势呢？

在基础教育中,历史学科是最难教、最难学的科目之一。它是一门训练学生逻辑思维的课程,而不是知识传递的课程。核心素养的提出,从学科特点角度说明了历史教育的困难之处。为什么很多人认为历史学科容易教?这是受传统传递知识的课程观、教学观的影响。尽管许多老师也认识到历史学是一门学科思维能力培养的课程,但是在备课理解上,习惯从课本出发,以为课本内容就是教学内容,以为每节课均要完成一篇课文内容,造成教学中不自觉地回到知识传递的老路上。归根结底,还是观念问题,需要老师不断学习,努力提升自我的素养,转变观念,应对挑战。

## 二、学科思维上的挑战

关于历史的涵义的理解比较复杂,大体来说有三种认识。第一层面,历史是过去发生的事情,它是客观的。这种客观的历史一旦逝去永远逝去,无法重演。第二层面,历史是史家对过去发生的事情的记载。由于历史事件的复杂性,史家难以完整的叙述历史,只能选择他所认为的重要方面进行表述。这意味着史家的记载必然有主观的因素。历史教师在课堂上教的是什么呢?是客观发生的历史事件,还是史家对历史的记载?历史课堂需要系统学习史家对历史的记载,如《史记》等历史作品吗?这些都不完全是。对历史概念的理解还有第三层:它是我们对历史的认识。例如,中学历史课本所呈现的内容就是编写者对某些历史事件、历史现象、历史人物等的认识。正如新版课标指出的,“所有历史叙述在本质上都是对历史的解释,即便是对基本事实的陈述也包含了陈述者的主观认识。人们通过多种不同的方式描述和解释过去,通过对史料的搜集、整理和辨析,辩证、客观地理解历史事物,不仅要将其描述出来,还要揭示其表象背后的深层因果关系。通过对历史的解释,不断接近历史真实”。<sup>①</sup>显然,课标肯定了历史具有主观的

一面,学习历史是为了帮助学生形成历史认识。由于不少教师习惯于把传递知识视为历史教育的使命,造成许多学生死记硬背课本内容,却不理解其背后的内涵,缺失独立的历史认识,以为历史课本叙述的就是历史学界的唯一结论,是客观的知识。这些认知不利于历史课程的实施与核心素养目标的达成。

课程标准在学业质量水平上把历史解释素养目标划分为四个水平层次:<sup>②</sup>

水平1:能够辨别教科书和教学中的历史解释;能够发现这些历史解释与已往所知历史解释的异同;能够对所学内容中的历史结论加以分析。

水平2:能够选择、组织和运用相关材料并运用相关历史术语,对个别或系列史事提出自己的解释;能够在历史叙述中将史实描述与历史解释结合起来;能够尝试从历史的角度解释现实问题。

水平3:能够分辨不同的历史解释,尝试从来源、性质和目的等多方面,说明导致这些不同解释的原因并加以评析。

水平4:在独立探究历史问题时,能够在尽可能占有史料的基础上,尝试验证以往的假说或提出新的解释。

根据课标,历史学就是一种解释学,对历史的叙述必然包涵着叙述者的主观认识。课标关于历史解释含义的界定与历史解释学业目标四个水平层次的划分,表明课标编制者在历史含义的理解上,更多是从历史认识的视角出发的。史家、编写者在专著、课本上呈现的是一种选择,选择的东西是事实的一部分。当我们有了这样的理解后,再看课标对历史解释目标四个水平层次的划分,就能很好地理解其中的内涵。历史概念是复杂的,长期以来,一些老师对历史概念的理解过于简单化了。只有改变传统那种非此即彼的历史是客观的看法,从历史认识的角度思考“中学生为什么学习历史?历史教学是传递客观知识的吗?”等问题,才有助于历史课程改革的转型,进而深刻反思历史学习的方法是

<sup>①②</sup> 《普通高中历史课程标准(2017年版)》第5、71页。

什么、如何看待历史课本中的叙述,等等,才能够探索出新时代符合课程改革要求的教学方式,便于在教学中将课标的要求落实在课堂中,转变学生不喜欢学习历史的现状,达成学科素养培养的目标。

历史认识是认识主体由于现实的需要和兴趣而借助于史料构建的关于过去的认识,是一种观念的认识。历史认识可以分为历史史实的确定、历史意义的判断、历史本质的抽象、历史人物的评价等层次。<sup>①</sup>既然历史是一种解释,历史教学是为了帮助学生形成正确的历史认识,为了避免把历史简单化、误解历史,最好的办法是多阅读、反思。教师在阅读专著、课本时,可以围绕某些内容,思考作者的论述与分析,是否做到了客观、全面,对历史事实的解释是否严谨或者存在偏见等。这样的反思有助于在教学中跳出课本的束缚,把课本当做一种工具,围绕课程目标、核心素养的达成,思考历史教学的内容与方法。

历史最大的魅力在于历史认识的丰富多彩。由于历史已经逝去,真相已经湮没在史料之中,要试图客观地对历史进行论述、分析,必须去寻找证据,从相关数据中进行推测、分析,然后得出结论或者认识。可见,历史学习需要进行批判性阅读、思考,需要学生在学习过程中像法官断案那样,面对不同的材料信息,进行甄别、推断。正是这种批判性阅读与推论,使历史学习变得兴趣盎然。从历史课程的本义来说,学习历史是使学生成为合格的社会公民,能够拥有历史的眼光,改变他们看待、认识世界的方式。历史课程不仅要关注学生的情感体验,还要关注学生的道德生活和人格养成,能够立德树人。这种家国情怀目标的培养,是建立在具体的历史细节、历史情境中,去理解、感悟、反思,潜移默化地获得,然后才能内化为学生历久弥坚的学科素养。简单按照喊口号、贴标签的方式进行思想教育,是很难让学生形成正确持久的历史认识,达成家国情怀的目标。

历史教育是一种认识教育,而非简单的知

识传递。如何按照认识教育的思维方式去思考教学,改变知识介绍式的传递模式,呈现一定的历史细节,提供一些有趣的、有助于激发学生反思的历史材料,营建历史感,帮助学生进入历史的情境去看待与评价历史,形成历史认识呢?我们匮乏经验。对于广大历史教师而言,这是一个挑战。

### 三、课程实施上的挑战

今天进行的是基于标准的改革。“基于标准”有三个方面的含义:依据课程标准思考教学目标的层次、根据课程标准确定教学内容、以课程标准为依据评价教学结果。基于标准要求教师在备课与教学时要有课标意识,以课标为教学行动的依据,努力使教学有助于达成课程目标。基于标准的改革也是基于目标达成的改革。这里的目标达成既指课程目标的达成,也指教学目标的达成。在基于标准的情况下,教学目标的设置应围绕课程目标,它是课程目标在教学中的细化,教学实施的出发点是课程目标与学情要求,而不是课本内容。

世纪之初,三维目标的提出,表明我国基础教育改革开始由知识目标向能力目标培养转变,提倡学习方式的变革。由于三维目标是从学生学习的视角切入的,未能与学科有效的结合,造成许多老师在课程实施中淡化了学科性。目前历史课堂教学存在的问题主要是,不少教师忽视了课程目标要求,仅依据课本,围绕知识点的识记进行教学,造成能力培养目标缺失或者低效,也造成学科知识掌握的碎片化。还有的老师误以为课程改革就是强调学生活动,以为采用活动教学的方式,就能够发挥学生的主体性,转变学生的学习方式,从而造成合作学习形式化、学生活动的表象化、材料教学的机械化等现象。

核心素养的提出,明确以具体的学科素养培育为抓手,努力达成预设的课程目标,有助于扭转前十年改革形成的一些认识错误。课程改革希望的教学实施样式是基于目标达成的教

<sup>①</sup> 林璧属:《历史认识的科学性》,北京:科学出版社,2008年,第314页。

学。它要求教师在备课中应细化内容标准,把核心素养与内容标准结合起来,根据具体的学情与每一学期的教学内容,将分成不同水平层次的素养目标揉入教学内容,循序渐进地围绕目标的达成去实施教学。课堂中的所有学生活动,均应指向目标的达成,活动应基于学生能力发展、经验获得展开。如果围绕知识点的识记开展学生活动,是违背课程改革理念的。

如何围绕课程标准,实施基于目标达成的教学呢?需要教师变革已有的观念认知,掌握细化课程标准的方法。新版课标中有了能力标准、表现标准、内容标准,相较实验版而言,进步很大。课程标准的表述主要有两种方式。第一是按“内容标准”来叙述,着眼于从“学什么”方面做出具体规定,关注学科具体学习内容的设计与开发;第二是按“能力标准”来叙述,强调对学生学习结果的描述,主要规定了学生“学得怎样”的程度状态。一般来说,前一种表述比较具体,便于实施;后一种表述则比较笼统,需要实施者对课程内容进行开发,容易造成学习内容的千差万别。<sup>①</sup>新版课标采用的是能力标准的叙述方式,如何使核心素养落地?需要教师在教学中把学业目标水平层次与内容标准相结合。这种结合要求教师应拥有较扎实的教育学、课程学、评价学、心理学等素养。目前不少历史教师的教学是忽略课标的,许多人也不知道如何细化课程标准。课标第一次提出五大核心素养,虽然对核心素养的概念与内涵做了一定的介绍,但未能在内容标准中将核心素养目标水平层次与学习内容相结合,细化内容标准。如何细化,并在历史课程实施中落实,围绕核心素养去开发教学内容,课程标准并没有翔实的说明。对于一线教师的教学操作来说,这是一个挑战。

核心素养目标属于中长期才能实现的教学目标,依靠几节课是很难落实的。尽管课标把核心素养目标已划分了水平层次,教师应认识到,在具体的教学中,仍需要把它们再细化。学习的主体是学生,教师在教学中只是起一种辅助作

用。鉴于学生个性、认知的千差万别,一旦细化核心素养目标层次,并把它与具体内容相结合时,教学内容的确定必须考虑学情因素,这意味着每个班级的教学内容都不一样,课堂教学可能不再需要追求一节课内容的完整性。因此,传统教学设计思路很难适应当下的改革要求,教师不能盲目照搬市面上各出版物中已有的设计方案,而应思考在教学设计中如何引导学生去达成素养目标。教师应认识到:依靠知识传授的方式,难以有效地达成核心素养目标。课本只是教学的一种工具,不能基于课本进行教学。课本编写是按照知识叙述的方式,各年级使用的课本在能力培养层面上处于同一水平层次。如果依据课本进行教学,很可能整个高中阶段的历史教学在能力培养层面上,会处在同一水平层次,不利于核心素养目标的达成。

依据课标进行教学,与依据课本进行的传统教学模式完全不同。传统教学中,教师更多思考的是提升自己的知识面,把课本内容告诉学生。核心素养的提出,要求教师不能只考虑扩大学科知识面。提升学科知识面,传递知识,只能解决自己对历史问题的理解,让学生知道某一种认识与看法。如何让学生理解该认识,从中获得该认识或结论得出背后的史学思维方法,掌握某种技能,达成素养目标,靠知识传递与教师单一的讲述是很难做到。以历史解释为例,仅依据课本是很难对历史事件、历史现象进行解释的。良好的历史解释建立在充分的情境、历史信息基础上。如何让学生理解并解释历史,这是教师教学设计的出发点。历史理解是一种最基础的高层次认知技能,是指能根据所获得的信息合理建构自我认知,把握信息蕴含的意义,涉及的多为概念性知识。<sup>②</sup>在教学中,一般老师喜欢使用下定义的方法,帮助学生理解概念。如何采用下定义方式,教师怎样组织学生运用比较、概括的方法,利用身边的事例去解释某一个概念,而不是直接把概念告诉学生呢?这些教学技能,依赖历史学的知识是很难获得的,它需要教师

① 荣维东:《标准的标准:评议课程标准的九个原则》,《当代教育科学》2009年第4期。

② 陈志刚:《应对高考:培养学生的历史学科技能》,《历史教学》(上半月刊)2015年第9期。

拥有足够的史学理论素养、教育学、课程学、评价学、心理学、教学设计等素养,能够在教学中结合学情灵活运用,自如地处理诸如“历史学习中,知识、历史认识、思维方法、能力培养、情感价值观塑造之间的关系是什么?课本知识在历史认识形成过程中的作用是什么?如何让学生在中学,通过自己对问题的分析思考,提出自己的解决问题方案,动手操作,把获得的技能内化为自己的素养?”等一系列教学问题。但如何提升自己的这些素养,实施目标达成的教学,达到课程改革的要求,对一线教师来说又是一个巨大的挑战。

教师应有目标层次意识,循序渐进将水平层次与课程内容结合起来。目标达成教学的实施要求是:围绕核心素养的落实、学生的技能发展与正确历史观塑造,结合内容标准,确定课堂教学的目标;根据教学目标,从证据意识的获得、史论结合的理解、论从史出的实施,思考具体的教学内容、教学方法、教学活动的的设计均应围绕教学目标的达成,指向对历史的理解与解释、史料实证技能实践等。围绕目标达成开展的教学,学生必然是学习的主体,教师只是教学的辅助者。同时,教师应认识到,课件制作是教学设计的最后一个环节,是最不重要的一环。只要能够发挥课件的作用,课件设计不一定是完整的。例如,如果教师需要借助于课件呈现资料,课件可以是资料与问题的集合,不需要按照教学顺序,将所有的教学内容都呈现出来。只有在教学中,围绕核心素养目标的落实,将核心素养

与内容标准相结合,才能避免出现“两张皮”的现象。

五大核心素养是在不同层面上提出的学生应获得的基本素养目标,培养某核心素养目标时,必然需要其他素养相辅佐。教师应从不同层次解读核心素养目标的内涵,认识到核心素养需要综合培养。例如,对历史的解释就离不开具体的时空与具体的史料证据。再如,唯物史观是一种看问题的思想,如果离开了具体的史实,唯物史观的培养可能就是贴标签。遗憾的是,自从核心素养提出后,我们在一线教学中已经看到了这种“贴标签”的现象,比如对高考试题的分析,不少教师简单化地说某某试题测试的是某某学科素养。希望一线教师能够静下心来,深刻反思核心素养落地的策略与方法。

总之,新版课标第一次提出了符合国情特色的学科核心素养,第一次划分了学科目标水平层次,诸多的第一次意味着一线教学可能没办法借用已有的教学经验。面对挑战,教师应改变传统的课程观,不再视课本内容就是教学内容,改变“如果没有教材,我教什么”的传统思维,一切以课标为准绳,围绕核心素养目标的达成,思考教学内容与实施方案。

【作者简介】陈志刚,广西师范大学历史文化与旅游学院教授。

杜芳,华中师范大学历史文化学院教授。

【责任编辑:王雅贞】