

基于《义务教育历史课程标准(2022年版)》的历史课程教学转型

戴羽明

【摘要】《义务教育历史课程标准(2022年版)》在教育理念、课程目标、内容结构、教学方式、质量标准、考试评价等方面都发生了深刻变化。研究认为,在以发展学生核心素养为目标的课程实施中,需要教师更新课程理念,转变教学行为,提高教学质量,落实历史课程立德树人根本任务。

【关键词】初中历史;课程标准;核心素养;教学转型

2022年4月颁布的《义务教育历史课程标准(2022年版)》(以下简称“新课标”)是《义务教育历史课程标准(2011年版)》执行10年来的一次系统性和结构性修订。“新课标”立足学生核心素养发展,充分发挥历史课程的育人功能^{[1]2},对初中历史教学提出了更高的质量要求,促使教师从理念到行为进行全新转型。

一、准确把握核心素养,全面理解课程教学目标

“新课标”提出了五大核心素养,包括唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释和家国情怀。这五大核心素养充分体现了历史课程的学科性质,为今后开展初中历史教材编写、教学实施、考试评价以及课程实施管理提供了明确的导向。

(一)从“三维目标”到“核心素养”的转变

“新课标”的核心素养是指“学生通过课程学习逐步形成的正确价值观、必备品格和关键能力”^{[1]4},是历史课程立德树人的具体体现。历史学科五大核心素养的提出,充分强化了义务教育阶段历史课程的育人导向功能。

“三维目标”是上一轮课程改革对所有学科课程教学提出的普遍性目标要求,指向教育教学过程中应该达到的三个目标维度,三个维度各有其内涵和特性,要求在注重“知识与能力”基础上,强化教学的“过程与方法”,突出“情感、态度与价值观”教育。“三维目标”在教学中是密不可分的有机整体。

此次提出的“核心素养”目标对“三维目标”不是否定,而是超越。两者之间并非是替代性的对立关系,在全面育人方向上是完全一致的。“核心素养”的超越体现在学科课程教学的视角上,其最显著特点

是从学科课程特有的本质属性出发,经过深度挖掘最终萃取出历史课程固有的、内在的教育价值,以学科理论、本质特征、研究途径、思维表达、价值追求等为基本表征,充分体现了历史课程特有的教育功能。“核心素养”目标克服了“三维目标”容易导致的形式主义倾向和目标虚化等弊端,让历史课程教学更好地走出知识中心,突出学科育人价值,更好地落实立德树人根本任务。

(二)深刻理解历史学科核心素养

历史学科的五大核心素养,是基于学科特有的属性特征,根据课程培养的目标要求,经过专家充分研究论证之后凝练出来的。实践中,不仅要从课程角度予以理解,也要从史学理论和历史哲学的高度予以深刻认识。

以“时空观念”为例,任何历史事物产生与发展的原因与条件都不是孤立和偶然的,而是在特定的、具体的时间和空间条件下存在的。因此,要对历史事物进行全面准确认识,必须将其还原于特定的时空框架中。在历史认识中,所谓时空观念的“时间”,不是一般意义上的时间刻度或标识符号,而是历史的“变迁”,教师应将历史事物置于时间维度,以发展的眼光揭示其运动轨迹和发展趋向;时空观念中的“空间”,也不是一般意义上的地理位置,而是历史的“环境条件”,需要将历史事物置于特定的历史发展阶段,从当时的政治、经济和社会等人文因素及地理位置、气候条件等自然因素进行全面系统的分析研究。

时空观念的“时”与“空”不是分离的,而是统一的。如学习世界古代史时,要让学生通过熟悉历史地图在头脑中形成空间概念,通过采用表格、时间轴等

方式将分散的世界文明按照时序进行梳理,然后将分散的空间分布与单向的时间延展进行综合分析,从而认识到人类社会自形成以来,受经济、政治、文化、自然环境等多种因素影响,各区域文明呈现出多元发展趋势,同时又具有一定的统一规律,自新航路开辟后,世界由分散开始逐渐形成一个整体。因此,应以广阔的国际视野理解、尊重世界各国和各民族文化,以发展的眼光认识人类社会由分散逐渐走向整体的历史趋势,让学生的时空观念逐步形成稳定的思维模式,从而能够透彻理解,灵活运用所学知识,做到具体问题具体分析。

(三) 系统认识历史学科核心素养

历史学科五大核心素养是完整史学理论系统中的基本要素,彼此间具有内在的系统性、逻辑性、综合性和实践性的关系。中学历史教学的目标任务,是让学生通过了解历史形成正确的历史认识。一般来说,历史认识需要经过三个阶段,有两种解释说法:一种是庞卓恒先生提出的三重判断,即事实判断、成因判断和价值判断^{[2]362-368};另一种是刘泽华先生所讲的历史认识层次,即考实性认识、抽象性认识和价值性认识^{[3]28}。这两个观点角度不同,本质上却是完全一致的。依据历史认识的三个层次划分,对应五大核心素养的基本内容和属性特征,可以构建核心素养基本结构,如图1所示。

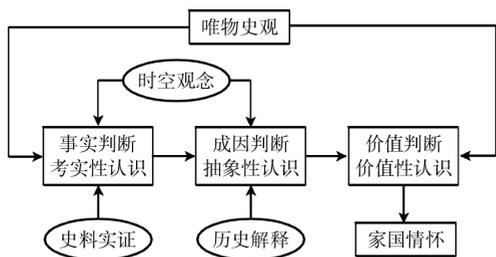


图1 历史核心素养结构示意图

从图1可以看出,五大核心素养与历史认识层次在结构上具有一致性,既是历史研究过程的科学性体现,也是历史认知心理活动的必然过程,在本质上是一个完整的逻辑系统。因此在实施“新课标”时,教师一定要认清五大核心素养的结构性关系,整体把握历史课程的目标要求,切忌简单碎片化处理。

(四) 重视基于核心素养的教学目标设计

教学目标是教师对学生核心素养培养可能性与达成度的预估期许,但是,核心素养具有内隐性,内涵于学生学习行为之中,体现在学生对问题的思考角度、方法选择、知识选取、逻辑结构、价值立场、解决效果等方面。五大核心素养具有整体性和结构性,很难

针对某一核心素养进行单项培养,因此在确定教学目标时,切忌将五大核心素养简单机械地逐条排列,应通过巧妙的任务设计,让学生在深度学习过程中进行综合性和系统性提升。

对应历史认识的三个阶段,可将历史教学大致分为三个环节。第一环节:分析历史现象。依据可信史料分析归纳历史史事,引导学生从时空两个维度把握历史现象,进行事实判断。第二环节:进行历史解释。运用唯物史观的基本观点和方法,以可信史料为佐证,对历史的成因与趋势进行系统分析、合理论证。第三环节:形成历史评价。站在国家民族立场和时代发展视角,对史事进行价值判断。这三个环节前后相继,具有内在的系统性、完整性和科学性,既符合历史研究的科学逻辑,也符合学生的认知规律。这一结构与“新课标”中“学业质量标准”的逻辑结构也是完全一致的。

二、把握新的结构化课程内容,开展跨学科主题学习

“新课标”在课程内容结构上,不仅注重学科课程内容,还重视学科课程的教育功能,力图让学生进入课程,在全新的课程结构下得到全面培养。

(一) 课程内容的结构性变化

“课程内容”由“内容要求”“学业要求”“教学提示”三部分构成,这三者分别指向学习的基本内容、学习此内容应获得的发展、经历的具体活动,三者构成一个立体、动态、开放的系统^{[4]12}。

任何学科课程首先要遵从其本学科的属性特征,历史学科的固有属性就是时序性。历史课程以中外历史进程及其规律为基本线索,依照人类历史发展的时序将中外历史划分为6个板块。

“新课标”采用“点一线”结合方式,将6个板块中的重大问题和重要现象,经过充分精选和优化,以不同历史视角分别凝练出7、6、4、2、7、5个主题。这31个主题内容共有三种类型,包括历史时期、历史事件和历史现象,这些课程内容呈现了中国历史和世界历史的基本发展历程,反映了人类文明的灿烂成就,突出了思想性和基础性,增强了课程内容的生动性,有利于学生梳理历史发展线索,把握历史发展的整体性与阶段性特征。

“新课标”更加注重初高中衔接。在主题结构上,“新课标”的主题内容与现行高中课标相比,基本上保持一致,甚至在文字表述上也完全相同,如中国近代史的6个主题,其中有5个与高中必修课程完全一致。在知识内容方面,世界史“中古世界”部分减

少了欧洲内容,增加了“非洲、美洲的社会发展概况”,与现行高中课标和统编教材相对应。如此保持一致,有助于初中与高中教学的有序贯通和衔接。

课程内容的突出变化就是增加了“跨学科主题学习”板块,这一变化对学生核心素养的培育具有重要意义。“跨学科主题学习板块的设计,旨在加强学生对中外历史进程及其发展特征的总体性把握和比较性认识,并体现历史课程与其他课程学习的有机结合。”^[12]这一重大结构性突破,要求超出学科本位,强化各学科之间的相互关联,其目的是为了进一步发展学生核心素养,促进学生历史学习方式的转变。从21世纪以来课程改革的历史看,之所以做出如此改变,一方面源于上一次课程改革过于聚焦教学方式的变革,但是缺乏具体的课程内容支撑,导致课堂教学出现了摆样子、走过场的现象,难以将课程目标要求落到实处。另一方面,随着人类进入社会变革与产业结构急剧进化的不确定的时代,学校教育不能仅仅满足于培育学习者的“学科素养”,更需要培育学习者的“跨学科素养”,这已经成为一种国际教育潮流^{[5]12}。

新增加的“跨学科主题学习”板块,绝非是简单的内容拼凑,而是要求教师在教学中必须落实的课程任务。“新课标”对此还明确规定了课时数量比例,要求占本学科总课时的10%,这一硬性规定,对所有教师都是一个极大的挑战。

(二)跨学科主题学习的实施要求

课程内容中的7个板块,前6个板块是历史学习的基础,跨学科主题学习活动的提升和拓展,明确要求增加适度的实践性。所谓跨学科是指在面对具体问题时,寻找不同学科之间的相互影响作用,借助其他学科工具以解决问题。设立跨学科主题学习活动,意在“加强学科间相互关联,带动课程综合化实施,强化实践性要求”^[14]。目前,课程设计基本上还是分科教学,即按照学科逻辑组织知识内容。历史学科涉及的内容十分广泛,本身就具有极强的综合性,跨学科学习能够将其他课程的知识、技能、方法结合起来,进行综合学习,开展深入探究,有助于学生多角度分析问题和解决问题,提升运用多学科知识与技能进行综合探究的素养。

跨学科主题学习不应仅局限于跨学科的知识内容,而是要在全人教育目标下,将分科内容转变成学生的真实活动,在活动中让不同学科间相互渗透和干预,培养学生运用多学科知识与技能进行综合探究的能力,促进学生历史学习方式的转变,进一步发展学生核心素养。“新课标”提供了10个历史课程跨学

科主题学习活动设计参考示例”和两个活动案例,每个案例都提出了具体的活动目标、任务与方法、活动过程、活动延伸等,为教师提供了教学参考。

跨学科主题学习活动以特定问题为主线,其教学内容、设计思路、情境素材和教学策略,聚焦于发展学生提出问题、分析问题、解决问题的能力,并秉持综合性、实践性、多样性、探究性、可操作性等基本要求。教师在设计和实施时,应根据环境因素和实际条件,与相关学科教师一起因地制宜,借助丰富多样的历史资源,加强历史学习与社会实践的有机联系,综合不同课程所学知识和方法,以多样化学习途径和多种学习方式,将分散的知识内容在探究过程中进行整合、提升和拓展,实现学习的有效迁移,形成研究性学习成果。师生可以共同研制主题内容和设计活动方案,实现跨学科主题学习的多样性、适切性和互动性。需要注意的是,跨学科主题学习虽然强调综合性,但仍要关注学科,注重历史学科的特殊价值,发挥历史学科的独特作用。

“跨学科主题学习”不仅要求教师能够深刻理解新课程改革理念,熟稔历史知识体系和其他相关学科知识,更要具备课程设计能力和教学组织能力等更高的教育教学素养。

三、明确学科性质任务,掌握培养核心素养的有效途径

历史教师实施教学首先要明确学科性质任务。“新课标”的“课程性质”对历史学和历史课程给出了准确定义,要求教师采用恰当途径与方式培养学生核心素养,体现学科属性特征,发挥学科教育价值,达成学科课程教育功能。

(一)明确认识学科性质和任务要求

学科的属性特征和任务要求决定着学科课程的基本属性和特征,只有充分体现学科的属性特征,才能更加有效地发挥学科课程的育人功能。历史学科所要研究的对象不是对象本身,而是对象所处的时段及其发展变化。例如,在组织学生“唐朝文学艺术”时,不是要求学生如何欣赏唐诗和绘画书法的表达意境及情感抒发,这属于语文学科和美术学科的教学任务。历史教学要求学生以历史的眼光,将“唐朝文学艺术”置于唐朝的时代背景中,思考为什么唐代能够孕育出如此多彩的艺术形式和风格,通过唐诗和书画代表作品,品读其内容与风格所折射出的唐朝风貌,理解“盛唐时代”与文学艺术的关系,认识唐朝文学艺术对后世的深远影响等。

作为历史教师,应回归历史学科原点,遵从历史学科特有的任务要求,准确把握历史学科与历史课程

的关系,使历史课程发挥其特有的核心素养培养功能。

(二)掌握培养核心素养的教学方式方法

“新课标”在教学方式与教学方法方面的修订更加清晰明确,将教学内容、教学目标和教学方法三者融合成为有机整体,给教师提供了易于实施操作的指导。在“新课标”中“四、课程内容”的前6个板块中,每一板块的“教学提示”都为教师提供了很多具体的教学方法,具有很强的针对性和可操作性。在“六、课程实施”中提供了多项教学建议,包括“项目式学习”“深度学习”“单元主题学习”“课题式学习”“大概念学习”等新型教学方式,要求教师以全新的教学方式组织学生,转变学生的学习方式。

恰当有效的教学方式和方法是培养学生核心素养的重要手段,关键在于是否能够恰当有效地解决问题,教师在实际运用中要综合考虑课程目标、教学内容、学情实际和环境条件等多种因素。

例如,在组织初一年级学生学习中国古代史时,教师需要从以下四个角度进行分析和把握。一是实际学情。初一年级学生时空观念极易错乱,历史理解与解释能力有限^{[6][7]}。古代历史距今久远,需要通过讲故事或运用多样化资源等方式,创设形象生动的历史情境,可采用时间轴、图示法、表格法等工具手段进行教学。二是内容分析。中国古代史主要的基本史实是中国历代政权的分立与统一,呈现出中华民族从区域到整体、从碰撞到交融的发展演变过程,教师可基于单元主题,运用大概念对教学内容进行整合,帮助学生在了解各个历史时期重要史事的基础上,按照时序梳理出基本线索,认识中国古代史的发展特征与趋势。三是教学目标。引导学生初步掌握历史学习探究的基本方法,初步学会分析重要史事间的因果关系,能够运用正确史观对史事进行评判。四是教学方式。有条件的学校可以利用博物馆、档案馆、图书馆、历史遗址、古代建筑、古村落,以及爱国主义教育基地、历史文化名城等资源^[15],设计跨学科主题学习,采用项目式学习方式,组织学生发掘和利用网络资源及乡土历史资源,丰富学习途径,拓宽历史视野。

教学方式方法的革新有赖于教师长期的教学实践探索和教学经验积累,需要教师认真研究“新课标”,大胆探索,勇于实践。

(三)依据学业质量标准贯通“教—学—评”

“新课标”新增加了“学业质量标准”,为诊断教学质量和测量学生学业水平提供了依据。“教育评价事关教育发展方向,有什么样的评价指挥棒,就有什么样的办学导向。”^[16]考试评价属于课程实施中的

重要环节,有其独特的系统性和科学性,无论是诊断性评价、过程性评价还是终结性评价,都有助于教师深入了解学情,把握教学深度与广度,调控教学方向和节奏。对“学业质量标准”的正确认识,需要树立正确的评价观。考试评价应服务于学生核心素养的发展,摒弃实用主义甚至功利主义倾向,以充分发挥其立德树人的教育功能。

将“课程目标”与“义务教育学业质量标准”相统一是“新课标”的一大亮点,这一变化有助于教师把握核心素养作为教学目标和考试评价目标的关系,认识到两者具有高度的相关性和一致性,在课程实施中,两者属于相互交融、相互促进的统一体。教师根据学业质量标准,可将核心素养目标同时转化为课堂教学目标和考试测量目标,促使考试评价与课堂教学相互优化,以评价结果调整教师教学和学生,通过“教—学—评”良性互动,实现“教—学—评”一体化。

总之,“新课标”在思想内涵和内容结构等方面有着根本性变化,彰显了课标指导教学的功能。教师应紧扣新课程标准,在实践探索中逐步转变教学行为,培养学生核心素养,落实立德树人根本任务。

参考文献:

- [1]教育部.义务教育历史课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2]庞卓恒,李学智,吴英.史学概论[M].北京:高等教育出版社,2006.
- [3]刘泽华,张国刚.历史认识论纲[J].文史哲,1986,(5).
- [4]郭华.让学生进入课程——新版义务教育课程标准修订工作心得[J].全球教育展望,2022,51(4).
- [5]钟启泉.基于“跨学科素养”的教学设计——以STEAM与“综合学习”为例[J].全球教育展望,2022,51(1).
- [6]薛伟强,梁建林.七年级学生历史思维的现状、问题与优化路径[J].天津师范大学学报(基础教育版),2021,22(2).
- [7]中共中央,国务院.深化新时代教育评价改革总体方案[EB/OL].(2020-10-13)[2022-05-10].http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm.

【作者简介】戴羽明,天津市教育科学研究院课程教学研究历史教研员,高级教师(天津300200)。

【原文出处】《天津师范大学学报》:基础教育版,