

中学历史教学的知识传授与历史素养培养

吴 伟

(中国社会科学院 俄罗斯东欧中亚研究所, 北京 100007)

摘要:历史素养培养要求更新和调整知识观,在知识传授上,注重知识+知识的“酶化”。中学历史教学中的知识传授大致有三方面内容:具体史实内容,由史实串联组成的相关知识系统,以及由史实和知识系统传导出的历史氛围。历史素养培养更要关注历史知识的消化、分解、提炼和转化,关注它是不是发生了利于吸收、转化为有益于人文精神和道德情操提升的“酶化”。提高史实的“可溶解”程度,是知识“酶化”的基础和前提;而要加强对于一个具体知识的了解与认识,就需要把它放到一定的知识系统中,通过认清知识之间的联系,更好地认识和把握每个知识的重要性和意义;同时,利用真实的史实和知识系统所包含的丰富历史信息,营造出具有强烈历史感的特殊氛围,也是促进知识“酶化”的有效方式。

关键词:中学历史教学;历史素养;知识“酶化”

中图分类号:G633.55 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2013)08-101-06

进入 21 世纪,随着教育部相继颁布了《全日制义务教育历史课程标准(2001 年版)》、《普通高中历史课程标准(实验稿)(2003 年版)》和《义务教育历史课程标准(2011 年版)》,“历史素养”、“人文素养”等概念作为课程标准的要求越来越被人们所熟悉。此后,由教育部考试中心编制的课程标准实验版《普通高等学校招生全国统一考试大纲》,对“历史素养”提出了明确的考查要求,并一以贯之地坚持下来。“历史素养”不再是飘悬在空中的彩色气球,而是落实在中学日常教学活动中,体现在高等学校的选拔性考试中,与学生的教育培养和他们的实际利益联系在一起。由此,历史素养培养已经成为中学历史教学中的一个重要且现实的课题了。

对什么是历史素养或历史素养的内涵,笔者曾发文谈了一些浅见。^[1]笔者认为,历史素养,是通

过日常教化和自我积累而获得的历史知识、能力、意识以及情感价值观的有机构成与综合反映。其所表现出来的,是从历史和历史学的角度发现问题、思考问题及解决问题的富有个性化的心理品质。既然是心理品质,就可以在历史教学中加以培养和锻炼。换言之,历史素养的培养与历史教学有着直接联系,是历史教学可以承担,也应该承担的任务。

对中学教学来说,“教书育人”恐怕是最朴素也是最崇高的职责了。现行的新课标给历史课程规定的培养目标是知识与能力、过程与方法、情感·态度·价值观。历史素养的培养也离不开这三方面。其中,传授基本的历史知识无疑占有非常重要的地位,是历史教学中首先要完成的任务。那么,如何把历史素养培养与传授历史知识联系起来?或者在传授知识中如何实现历史素养的培养?本文拟

收稿日期:2013-05-25

作者简介:吴伟,(1957),北京人,中国社会科学院俄罗斯东欧中亚研究所研究员,历史学博士,博士生导师,首都师范大学世界史专业硕士生导师,主要从事世界现代史、苏联历史、国际政治与国际关系历史与现状、军事历史研究。

就此初加探讨, 求教于同仁。

笔者曾提出, 历史素养所要求的知识观是知识+知识的“酶化”。在与一线中学教师接触中, 笔者感到, 在课程改革的形势下, 如何围绕素养培养更新对传授知识的认识和方法, 如何在日常教学中通过传授知识培养和提高学生的历史素养, 仍然是不少教师感到困惑的问题。

一、历史知识传授的三方面内容与历史素养

在现在的中学历史教学中, 知识的传授大致有三方面内容: 具体史实内容, 由史实串联组成的相关知识系统, 以及由史实和知识系统传导出的历史氛围。例如, 讲授“抗日战争”一课, 其中会包含很多具体史实内容, 像九一八事变、七七事变、淞沪抗战、南京大屠杀、“731”部队、《八一宣言》、平型关大捷、西安事变、国共合作, 等等, 每个史实中又有很多相关的知识点(时间、地点、人物、标志性事件等)。每个史实内容似乎是孤立的、单摆独放的, 但在“抗日战争”这个题目下, 它们之间无论是在时间顺序上, 还是内在逻辑上就有了一定的关联性, 每个史实可以在一定程度上对其他史实进行说明、补充和印证, 这就共同串联组成了有关抗日战争的知识系统。在这个系统中, 一些史实和知识点由于和其他史实和知识点建立了联系而具有了更广泛的意义。例如, 在把九一八事变与七七事变联系起来之后, 针对九一八事变, 蒋介石政府及国联的态度, 才凸显其意义, 因为这些因素都在客观上助长了日本发动全面侵华战争的气焰。

同时, 讲授具体史实和知识系统的过程, 实际上也是营造特定历史氛围的过程。历史知识与其他学科知识最大的不同, 就是它都是具体时间、具体环境和具体场景的缩影, 都是活生生的事实的记录。在讲授史实的过程中, 必然会重现凝结其中的历史气息。“抗日战争”一课中的史实, 无疑会传导出日本侵略者的猖狂和残暴, 中国抗日力量顽强不屈, 由弱到强并最终战胜侵略者的历史氛围, 展现了一幅中华民族奋起抗战的波澜壮阔的历史画卷。每一位接触和学习了这些知识的学生, 都不能不受到这种历史氛围的冲击与影响。可见, 历史知识的传授, 不能仅仅满足于单个具体史实的讲述, 还要讲出史实之间的联系以及所包含的历史气息和氛围。后两点, 不是谁强加给史实本身的, 而是史实本身就具有的特质。

历史素养所要求的知识传授, 包括了上述三个方面。历史素养绝对不排斥历史知识的传授, 甚至需要对一些基本史实有牢固的识记, 但它所要求和关注的知识传授和识记, 不是简单“灌输”式的传授。如果说以前在“灌输”式的传授中, 我们关注的是怎样把知识“喂”给学生, 囫囵吞枣也好, 细嚼慢咽也罢, 总之进到嘴里、胃中就行, 现在更要关注这些知识消化、分解、提炼乃至转化的过程, 也就是关注它是不是发生了利于吸收、转化为有益于生命的“酶化”, 让知识的接受者易于把“死”知识变活, 把活知识变灵, 使知识在长时间, 甚至终身都能够为“我”所用。也就是说, 我们在知识传授的上述三个方面中, 如何做到让学生易于溶解、提炼、转化和长时间保留知识, 是历史素养培养所追求的。

(一) 史实的“可溶解度”

从有利于“酶化”的角度看历史史实的传授, 首先涉及如何选择史实。除去史实要典型和准确等基本要求外, 史实具有多大的“可溶解度”, 也是一个重要指标。教师在课堂上传授的史实都不可能让学生百分之百地原样掌握, 尤其是史实中包含的深层寓意、与其他史实的关联等, 教师似乎都讲了, 但学生在消化的过程中, 还会有一些溶解不掉, 吸收不了。史实的“可溶解”程度, 是知识“酶化”的基础和前提。溶解的程度越高, 促成“酶化”的菌点就越多, 发生“酶化”的面积也就越大。同时, 提高史实的“可溶解度”也是考虑到学生个性化的心理特质。我们通常都了解青少年时期一些共性的心理特征, 按照共性的特征选择教学内容和方式。在目前注重培养学生个性化发展的情况下, 在照顾共性的同时, 也需要为学生的个性化发展创造条件。每个学生的心理活动都有独特的方面, 其生活经历和悟性、敏感程度等各不相同, 史实中的一些细节和知识点, 可能对一些学生刺激不大, 但会给另一些学生留下深刻印象。提高史实的“可溶解度”, 就是尽量让有限的史实内容增加对学生心理刺激的广度。

以往, 我们可能更多地看到已经被溶解的部分, 特别看重这些被溶解的部分与考试成绩之间正相关的关系。当然, 这并非不妥。毕竟, 能够被溶解并被学生接受且在考试中用得上、并能得分的史实越多, 说明教师的教学有效性越高。但从历史素养培养要求的知识“酶化”看, 我们则有必要调整

观察角度,关注那些未能溶解的部分,以最大限度减少学生掌握史实上的“夹生”现象。增加史实的“可溶解度”可以从几方面考虑:史实容量适中,内容具体生动,与教材中的史实既要相同又要略有不同(可以是教材史实的补充、深化,也可以适当增加对比、反证、最新研究成果等),有与其他相关史实组成知识系统的“衔接点”。

史实容量适中是个不好量化的概念。到底应该包含多少知识点和情节,需要因人因境而定。这里的“人”既包括学生,也包括教师;“境”既有学校、班级的小环境,也有社会的大环境。史实内容具体生动,是传授历史知识最基本的要求之一。如何从提高史实的“可溶解度”上考虑具体和生动,还是一个很值得思考与探讨的问题。考虑到知识传授的另一个方面,即传导历史氛围,史实的具体生动就更显得重要了。说到教师传导历史氛围与教材中史实的关系,如果两者完全相同,则有照本宣科、死记硬背之嫌;完全不同,又会造成学生的混乱,无所适从,有增加学生负担之虞。相同中显出不同,不同又都是在相同基础上的延展和深化,让学生既有掌握史实的教材“抓手”,又有对史实的新的认识 and 了解,是增加“可溶解度”的途径之一。最后,史实中还应有可以与其他史实相衔接的粘连点,让学生能够比较容易地联系到其他史实,有助于把相关史实串联成一个知识系统,通过系统去掌握知识。

(二) 历史史实之间的联系与系统

任何知识的传授都不应该是单摆独放的。一个具体知识和另一个相关知识之间客观上必然存在联系,这些联系构成了一定的知识系统。要加深对一个具体知识的了解与认识,最好的方法之一就是把它放到知识系统中,通过认清知识之间的联系,特别是某种必然性的联系,来更好地认识和把握每个知识的重要性和意义。历史知识的传授就更应如此。

具体史实之间存在着联系并客观上构成了一定的知识系统,这在历史教育界已基本成为共识。但为避免误读,笔者首先要强调,这里所说的知识系统,在不同程度的历史教学层面上是不同的。初中和高中对历史知识系统的圈定不一样,和高等院校历史专业的要求、区别更为明显。中学历史知识系统取决于课标的规定和相应的教材安排。我们就是在这—前提下讨论问题。

不管课标是秉持还是破除学科体系的理念,只要仍然认定历史教学目标中还有历史知识的传授,就无法否认和忽视知识系统的存在。就单独的历史事件而言,它是具体的、独特的,但同时在时间上又与其他历史事件前后相连,在意义与影响上纵横贯通。这符合历史唯物主义对历史发展的认识。所以,在讲授这些史实的过程中,相信很多教师会点明它们之间的联系,并要求学生对这种联系加以识记。即便有些教师没有明确这种联系,但在讲授中也会暗含着这种联系,而很少会把史实解释成互不相关、孤立封闭、杂乱无章的堆砌。

从“酶化”的要求看,构成系统的知识更有利于吸收和转化,当然前提是学生要知道每一个史实或者知识点之间为什么有这种联系和这种联系的意义。教师在讲授知识的过程中,实际上要讲清楚或者暗示出一些“为什么”,例如,“为什么日本侵略者能从发动九一八事变到敢于发动七七事变?”“为什么日本的嚣张气焰没有得到及时遏制?”“为什么日本侵略者敢于并能够实施像南京大屠杀那样的暴行?”“日军的暴行给他们自己带来了什么影响?”,等等。实际上,这是进一步揭示史实和知识点的内涵,打破了表面上它们似乎各不相干的外壳,把一个个看似孤立的图块拼接起来,形成一个更大的画面和情景,从而增加知识的“可溶解度”和“粘连性”。这样,学生获得了掌握知识的新的机会,即除去死记硬背之外,还可以牵一线而动一串,纲举目张地掌握知识,理解知识。更有意义的是,这种不是孤立地看待问题,即对事物之间联系性的认识和把握,会开阔学生的视野和眼界,养成正确的世界观和人生观,这正是素养培养的重要目标。

(三) 知识传授与传导历史氛围

知识传授的最后一个方面——传导历史氛围,此前似乎并没有作为知识传授的一个有机组成部分而被人们关注。真实的史实和由其构成的知识系统,本身就带有丰富的历史信息,可以营造出具有强烈历史感的特殊氛围。这个氛围不是人为臆造出来的,也不是刻意强加上的,而是历史时光伴随着史实讲述的自然呈现。所以,在传授知识的过程中,历史教师应首先把自己当成是一个历史的亲历者,而不是照稿宣读的播音员。如果通过教师的讲授,让学生对历史有了身临其境的感觉,则可以大大加深他们对历史史实的记忆,有助于他们更好地感受与感悟历史。

依照笔者浅见,传导历史氛围可以从以下几个方面入手。

第一,最简单也是最不容易的,就是借助语言的描述来传导历史氛围。在课堂上越来越多地引入了多媒体教学手段的情况下,语言描述似乎不再受到重视了。一些教师无论是导入课程,还是主干知识讲授,或者是总结提高,都要借助多媒体手段。笔者并不反对利用现代化教学手段,但应该清醒地认识到,这些手段不是万能的,更不是可以取代一切的。真实的历史图像毕竟很少,即便是有一些,但对传导历史氛围也并不典型和传神。相比之下,语言描述的功能要丰富得多,灵活得多,可以传导出更准确、更典型、更富有感染力的历史氛围。因此,在历史课堂上,应以语言描述为主,其他手段都要为语言描述服务,是它的注解和补充,而不是相反。

第二,之所以多用语言描述,是因为这样可以充分利用具有丰富内涵和张力的原始材料。这里所说的原始材料,要满足两个最基本的要求,一是它的知识含量,二是它的历史气息。原始材料除了可以相对准确地还原具体史实外,还可以忠实地传导历史信息。一个场景的记载,一段对话的记录等,都属于某个历史时期,带有那个时期的痕迹,附着着那个时期的气息。原始材料的记录者,或是本身就生活在他所记录的时期,或是后世对前世的追记,但不管哪种,都可以探索到记录者的所思所想,触摸到他的笔下春秋。现在不少教师尝试着史料教学,如果能把具有强烈历史气息的史料介绍给学生,至少可以实现传导历史氛围的任务。

第三,注意精巧细节的呈现。历史事件发展中的某些细节,可以成为加深对历史知识记忆的把手,也是促进知识“酶化”的温控器。同时,细节中所包含的各种历史信息,对记住它的人来说,可能不会一下子全部领会,但会随着阅历增长和心智发展慢慢体会出来,即所谓越嚼越有味。对于绝大多数初识历史的学子而言,历史就是故事,听讲历史就是听故事。而要让他们把故事听进去并且记住,甚至是牢牢记住,缺少情节和缺少细节都可能事倍功半。当然,历史教学的功能不仅仅是讲故事。历史细节的精选与合理呈现,也能兼具知识传授、能力培养和情感价值观教育等多种功能。但不

管是哪一项,有效的记忆是前提。在目前强调知识、能力和情感价值观的培养,强调“双基”的重要性的情况下,在实现路径的可选菜单上,不宜缺少细节教学这一项。不错,现行的高中历史课标对此没有明确要求,教材中也少有细节教学的编排和内容,加之课时的限制、选找精巧细节的难度等,使细节教学难于应用。然而,从素养培养的高度来认识,细节教学不应该被排斥在可选路径之外,它所具有的固化知识、传导历史氛围的特殊功效应该引起我们的重视。

二、课堂教学中如何落实历史素养培养

如何把历史素养培养落实到中学历史教学中,首先是知识传授这个最基本的教学环节中,是笔者一直思索的问题。只有让听起来有些抽象的历史素养与实实在在的课堂知识传授融合在一起,才能使历史素养培养落到实处,让这个具有一系列新内容的培养目标真正接上中学教学的“地气”。

教案是教师为顺利而有效地准备和开展教学活动,对教学内容、教学步骤、教学方法等进行的具体设计和安排的一种教学文书,因此也是落实素养培养的重要环节之一。笔者从网上随机选取了一份高中历史必修一的教案,^①希望借助具体案例,以评注的形式继续探讨在知识传授中怎样落实历史素养培养问题。

本教案设定的知识目标是:

1. 日军侵华战争的几个重要的事件、事变:九一八事变、七七事变、南京大屠杀、“731”细菌部队、三光政策等。

2. 日军在中国犯下的滔天罪行,给中国人民带来的深重灾难。

[评注一]这就是说,本课要让学生掌握的主体知识是几个重要事件和一个知识与情感性的认识。实际上,有关日军的罪行和给中国人民带来的灾难,已经包含在上述几个事件的知识内容之中了。

从知识的“酶化”角度看,在下面的教学过程中,既要想办法增加史实的“可溶解性”,也要有意识地把这些知识连接成一个系统,同时传导出这段历史特有的氛围。可以肯定的是,在知识目标

^①在此,笔者有意隐去教案的出处和作者姓名;笔者不是要评判教案的优劣,只是以此为依托,讨论历史素养培养的一些做法。同时为了节省篇幅,教案中的有些部分略去,并对其中一些明显的笔误做了更正。

中，教师已经通过几个事件的选择和按时间顺序的排列，实际上构成了一个知识系统。如果能就这一系统进行讲授，会有不一样的效果。

导入

师生问好，开始上课，播放歌曲《松花江上》。

问：此歌曲的背景是什么？起了什么作用？

学生在欣赏歌曲的同时，感受此歌曲强烈的时代感，激起爱国主义热情。

学生回答问题，引入本课内容。

过程

点题：中华民族到了最危险的时候，请同学们阅读本课的导言。

学生通过阅读，了解了日本从1931年九一八事变起，侵占大半个中国的事实，中华民族已经到了最危险的时候了。

导言

〔评注二〕课程导入最重要的作用在于激活学生与本课相关的已有知识的记忆。这些知识记忆可能是零碎的，不完全准确的，但它们都可以为提高本课知识“可溶解度”提供帮助：把零散的知识串成相对完整的体系，纠正不太准确的知识，都是使学生对已有知识有一个新的认知。同时，已有知识在与新知识拼接过程中，会促进新知识的掌握和识记。因此，导入阶段应尽可能调动学生的记忆，并且不要担心他们说得不全面甚至说错。他们说出的东西越多，越能提供增加“可溶解度”的助溶剂。

1. 日本军国主义把矛头指向中国

让学生自学第一段，得出结论，为什么日本会把矛头指向中国。在此以前，日本已经对中国发动过战争吗？

学生回答：20世纪30年代初，日本卷入严重的经济危机，为了摆脱经济危机，缓和国内矛盾，日本统治集团发动了对外战争，矛头指向中国。

学生答1894年甲午中日战争，中国割让台湾、赔款23000万两白银等。

〔评注三〕这里已经开始构建知识系统了。学生自学和教师提问，为串联知识系统设置了三个“衔接点”：日本卷入经济危机、日本国内矛盾和侵略中国的传统。这些衔接点都可和本课要传授的主体知识有效对接，从而把这些知识串联成一个整体。从知识系统的角度看，这里还应该有一个衔接点可以补充，即20世纪20年代末30年代初的世界经济危机。尽管有了“日本卷入经济危机”的提

示，但仅此一点还不能说明世界经济危机的规模和强度。而世界经济危机的背景，正是造成当时世界上主要大国自顾不暇、但求自保、对德日意等国的侵略活动未加有力阻止的原因。日本也正是借助这个机会，一步步从局部侵略发展到全面侵华。联系到本课要传授的主体知识，这一点是很重要的一条串联纽带。把握了这个衔接点，学生就可以从更宽广的层面上，理解日本的侵略活动及其起助推作用的因素了。

2. 九一八事变——日本侵占我国东北

通过视频、缩略图，让学生了解东北三省的范围。

日本侵略者的惯用手段，找借口、搞诬陷，再进攻。联系歌曲《松花江上》，想象东北父老乡亲沦为亡国奴的情景，发自内心的感慨。

视频观看，增加感性认识，利用歌曲的感染力，让学生感受三千万东北同胞的悲愤心情和中国人民不屈不挠的民族精神。

3. 七七事变——日本全面侵华的开始

日本以七七事变为开端，到1941年底，侵占中国大片领土，其中包括上海、南京、武汉、广州、南昌等重要城市。

观看七七事变的视频，了解日本军国主义的狼子野心，他们的目标是灭亡中国。七七事变，是日军全面进攻中国的开始，也是中国人民进入抗日战争的标志。

用铁的事实，证明日本军国主义侵略中国的目标。通过日军进攻中国的缩略图，清晰地看到中国领土被侵占的事实，让学生产生爱国主义的情感，同时理性地看待日本军国主义对中国的侵略。

〔评注四〕这里涉及两个重大历史史实的讲述。九一八事变和七七事变对学生来说并不陌生。这样的史实讲述如果处理不好很容易形成“鸡肋”。从知识的“酶化”和提高“可溶解度”的要求出发，这时教师应该做以下工作。第一，准确梳理史实，以纠正学生在这类史实上存在的模糊、混乱和错误的地方，尽量避免史实上的“夹生”。第二，选择适量的新内容，特别是具体生动的材料，添加到讲述中；或者对照教材中的史实加以补充、深化（或者对比、反证、最新研究成果等），以促进学生对原有知识的扬弃，增加对史实的再吸收。第三，利用一些“衔接点”与其他相关史实组成知识体系。第四，利用学生比较熟知的场景，传导历史氛围。

从本份教案看,上述第四点做得较好。利用示意图、歌曲、影像材料等在一定程度上传导了当时的历史氛围。但这种传导的前提是,学生要对当时的历史背景有一定的了解,清楚一些基本史实。如果这个前提不稳固,学生可能很难“感受到三千万东北同胞的悲愤心情和中国人民不屈不挠的民族精神”,“想象东北父老乡亲沦为亡国奴的情景,发自内心的感慨”,也很难通过一段七七事变的视频,就清楚地“了解日本军国主义的狼子野心”。至于其他三点,仅从教案上反映并不明显。特别是没有有意识地在两个史实之间建立紧密的连接,讲清楚为什么日本能从九一八事变走到七七事变。其实,这两个史实之间的联系还可以牵涉到很多问题,例如,中国国内状况、国际环境、日本军国主义势力发展等,这又可以把导入部分的知识串联起来了,既体现出两个史实之间的递进顺理成章,让学生领悟到历史发展的逻辑性,也了解到历史事件之间的联系性,一果多因和一因多果。这样的讲述能经常出现,学生的历史素养就会在日积月累中渐渐提升。

4. 日本军国主义犯下的滔天罪行

(1) 南京大屠杀

(2) 细菌战,“731”部队

(3) 对抗日根据地实行野蛮的“三光”政策

教师还可指导学生开展探究性学习。例如,请你调查你所在地区,走访经历过这段历史的老人,整理日本侵略者对自己所在地区所犯下的罪行。

观看视频,通过大量事实,南京大屠杀、令人发指的杀人比赛、细菌战、活体实验、“三光”政策、重庆防空隧道的窒息事件、潘家峪惨案,了解真相,结合无锡本地日军的暴行,学生会增长知识,增强情感。

通过南京大屠杀的视频,通过齐齐哈尔毒气事件,通过大量铁一般的事实,说明日本帝国主义的残暴本性。通过学生了解的无锡本地受到日军残暴统治、屠杀的事实,更能使学生了解真相,进入角色。这样,教学效果会更好。

[评注五] 南京大屠杀、细菌战、“731”部队、对抗日根据地进行野蛮的“三光”政策等史实,都有大量原始材料和典型细节,也有很多影视作品可供利用。在引用原始材料和借助影视之间怎样取舍,是考验教师历史学科功底的试金石。现在大多数教师喜欢利用多媒体手段来增加教学效果,这无

可厚非。不过,多媒体手段能够完成任务毕竟有限,更不可能取代教师在课堂上的讲述。那些看似信手拈来的生动史实,那些根据学生现场反应而来的临场发挥,包括带有丰富感情色彩的语音语调、肢体动作,对学生感官和心理造成的冲击力和留下的印记,是一两个影视片断所无法比拟的。在史实内容的选择上,教案中没有具体说明讲了哪些事例,但如果着眼提高历史素养的宗旨,应该介绍一些如日本军方占领中国的时间表,中国抗日军队的抵抗对日军进攻的迟滞作用,以及在作战失利后的继续抵抗等内容。增加这些内容绝不是要冲淡对日军侵华暴行的揭露与鞭挞,而是要说明,中国抗日力量的抵抗,阻止了日军既定的侵略计划,日军的暴行既是对中国军民抵抗的野蛮报复,也使它不得不面对由他们的暴行激起的中国军民更强有力的全民抗战。这是一种辩证关系。中华民族的奋起抗战,正是使日本侵略者最终走向彻底失败的首要原因。添加这样的内容,不会影响这一节要传授的主要史实知识——日本军国主义犯下的滔天罪行,同时,又把它和更多的历史史实连接起来,和后面历史发展的结果联系起来。学生可以获得一个新的观察日军暴行的视角,从而使他们对一个“熟”问题有了新认识。

很多教师有这样的忧虑,这一节的内容如果处理不好,会造成悲情的渲染,并且引导不好很容易导致一种简单的仇日、反日心理。应当说,这不是严肃的历史课应该达到的效果。历史学习不是要使人更偏激,恰恰相反,而是教会人们更加理智。如果我们能够利用丰富的史实材料,多设置几个“衔接点”,把历史放在一个有更广视域的棱镜下,让学生认识到一个看似简单的史实也有其多面性和复杂性,无疑会有助于他们从中汲取正能量和人生智慧。这也是历史素养培养所追求的目标。

讨论

让学生进行小结,讨论后回答:为什么中华民族到了最危险的时候了?日本发动这两个事变是偶然的吗?为什么?

中国面临亡国灭种的危急关头。教师要引导学生理解:日本发动侵华战争并不是偶然的。这是日本“大陆政策”发展的必然结果;1929—1933年资本主义世界性经济危机对日本的影响较大,为了摆脱经济危机,缓和国内矛盾,日本发动了九一八事变,七七事变则是日本全面侵华的标志,此后至

直到1941年日军占领了中国的大片国土，侵华势力猖獗一时。

[评注六] 看得出来，教师在这里已经有把史实构建为知识系统的意识了。教师提出的两个“为什么”，实际上是想引导学生在单个史实之间建立联系。从时机上，也许在讲述过程中就不断引导学生去建立联系更好些，因为一旦教师有了这样的引导，学生会在接下来的时间里主动地、有意识地去寻找和建立史实之间的联系，这对激活学生的历史思维大有益处。如果在课的结尾做这样的引导，时间相对不充裕，而如果在整个课程的绝大部分时间都时时给予这样的刺激，效果会大不相同。久而久之，学生就会养成用联系的眼光看待和思考历史问题的习惯。

需要特别说明，由于本教案不是课堂实录，教师的讲述内容和方法无法详尽得知，只能从已有的文字上进行分析。经过上述分析可见，从历史素养所要求的知识观来看，本份教案有些地方符合要求，也有些地方还不尽如人意。就知识传授的三个方面看，传导历史氛围的处理相对较好。教师首先明确要借助这段史实传导什么样的历史氛围，侵略者的猖狂、残暴，中国民众遭受欺辱是这段历史氛围的主体。其次，传导氛围的手段多样。但不足就

是（仅从教案中表现出来的）讲述的内容少了。一些史实细节挖掘不够，对影视、图片等的说明也似乎不充分。学生看了一段影视材料，可能仅仅了解这段材料本身，而对其背景和典型性知之不多。对于有些学生来说，充其量是看看“热闹”。

知识系统构建有了意识但还没有十分到位。没有到位是说，在一些史实之间建立了联系，例如，日本发动侵略战争的原因、九一八事变到七七事变；但在一些史实之间如揭露日军暴行方面，这种意识就比较薄弱。一些显性的联系建立了，而一些隐性的、但也非常重要的联系就忽略了；建立联系的工作只是集中在课程的某一小的时间段，而不是贯穿在整堂课之中。

具体史实的讲授由于教案表现的内容少而无法准确评判，但从教师的安排上可以看出还对史实的添加、补充、更正、对比、细节、第一手材料的搜集等，缺少明确的设计考虑。用历史素养培养的标尺来衡量，还应在上述一些方面提出更明确的追求目标。

参考文献：

[1] 吴伟. 历史学科能力与历史素养 [J]. 历史教学, 2011 (11), 上半月刊.

(责任编辑：李 洁)

Knowledge Impartation and Training of Historical Attainments of History Teaching in Middle Schools

WU Wei

(Russia, Eastern Europe and Central Asia Research Institute of
Chinese Academy of Social Sciences, Beijing 100007, China)

Abstract: The training of historical attainments demands us to update and adjust the concept of knowledge. As far as imparting knowledge is concerned, we must pay attention to the “enzymatic” of knowledge plus knowledge. Imparting knowledge in the history teaching in middle school includes three aspects: the specific historical facts, and the system of relevant knowledge which is linked up by historical facts, and the historical atmosphere which is conducted from the historical facts and the system of knowledge. The training of historical attainments asks us to pay more attention to the digestion, decomposition, refinery and transformation of historical knowledge and to figure out whether the “enzymatic” which is good for absorption and the promotion of humanistic spirit and moral sentiments has happened. Improving the degree of the dissolution of historical facts is the basis and premise of knowledge “enzymatic”. Whereas deepening the understanding and comprehension of a specific knowledge requests us to put it into a certain knowledge system. By means of recognizing the connections between knowledge, we can better understand and grasp the importance and meaning of knowledge, and meanwhile, making use of the abundant historical information which is included in the real historical facts and the system of knowledge can create a special atmosphere imbued with an intense sense of history, which is also an effective way of promoting knowledge “enzymatic”.

Key words: history teaching in middle schools; historical attainments; “enzymatic” of knowledge