

略论历史课堂上的“三讲”

——以人教版必修2《从计划经济到市场经济》一课为例

高怀举

(山东省教研室,山东 济南 250011)

[关键词]历史背景,历史概念,历史过程,教学三要素

[中图分类号]G63 [文献标识码]B [文章编号]0457-6241(2014)21-0026-04

时下,“满堂灌”授课方式越来越遭到大家的摒弃。相应的,有关学生自主学习、合作学习、探究学习的教学方式越来越多地出现在课堂上。改变过去那种过于强调接受学习,死记硬背的作法,倡导学生的参与、探究,这是符合新课改既定目标的。但具体到教师讲授这种教学方式,是不是就意味着越少越好?就课改的整体实践而言,若说我们在针对教师讲得过多这个问题上已经矫枉过正,尚属夸张,但就某些具体现象而言,提出来讨论一下,未雨绸缪,也不是没有必要。

在一些由教育行政部门、学校领导推行的课堂教学模式中,强行规定一节课的讲授时间不得超过多少分钟。这种以行政命令干预课堂教学,“一刀切”的机械作法不值一论,在此暂且不谈。如今很多教师自己也是视讲述如敝履,课堂上能不讲就不讲,能少讲就少讲,唯恐讲多了违背新课改的精神。少讲、不讲的同时,却又在学生自学、探究环节设计一些唯恐不大、唯恐不深的问题。于是就经常出现这样的现象:学生对历史现象还不甚明了,就急于引导他们去探索历史的本质;学生对历史的过程还不明就里,就急于引导他们去总结历史的规律;学生对历史人物的所作所为还茫然无知,就急于引导他们去对历史人物进行评价、定性……这给人的感

【收稿日期】2014-09-09

觉似乎就是在搭建“空中楼阁”。

其实,历史课堂上,必要的讲述还是应该有的。美国教育心理学家奥苏伯尔将学习分为接受学习和发现学习。奥苏伯尔认为,发现学习不能完全代替接受学习,“因为学生在学校里主要是接受系统的基础知识,他们不可能事事去发现;而且,作为接受学习的讲授式教学也并不必然导致学生被动学习和机械记忆。关键在于是否能正确使用讲授式教学”。^①历史专业知识本身所具有过去性、具体性、综合性,也决定了讲授法有着不可替代的优势与作用。下面,本文拟以人教版必修2《从计划经济到市场经济》一课为例,从历史的概念、背景、过程三个方面,具体论述讲授的必要性。

一、历史的概念要讲清

历史概念在历史学习中的重要性自不待言。有论者指出,“(学生通过)对历史概念的准确理解、深刻分析及系统综合,进而把握历史知识体系,认识历史本质,揭示历史发展的基本规律。……所以,帮助学生形成历史概念是历史教学的中心环节”。^②立足于这样的高度,相应需要有一系列帮助学生形成历史概念的手段方法。

本文仅结合中学历史课堂教学的某些现状及现行教材的某些特点,探讨一个最基本的问

① 王惠来:《奥苏伯尔的有意义学习理论对教学的指导意义》,《天津师范大学学报》(社会科学版)2011年第2期。

② 岳林:《中学历史学科概念教学之管见》,《课程·教材·教法》1999年第7期。

题。那就是:首先要将历史概念字面上的意思解释清楚,把抽象的概念转化为通俗的语言或具体的史实,为学生扫除学习障碍,以帮助学生真正实现基于理解的学习。

对于一个在历史专业或者中学历史教学领域浸润日久的教师来说,很多专业概念整天挂在嘴边,习以为常的同时也造成一个习焉不察的错觉:我们自己耳熟能详的东西,就理所当然地认为学生也肯定明白。于是在课堂教学中,很多老师对一些概念、术语从不解释,拿过来就用。事实上学生真不一定明白,比如,“十一届三中全会”,“十一”从何而来?“三中”具体又是什么意思?“‘左倾’错误”,何为“左倾”?何以说到“左”的错误就要打引号,而右的错误则不需要?“家庭联产承包责任制”,为什么要强调“家庭”?“联产”又是指的什么?且不说这些概念本身就蕴藏着丰富的历史信息,讲清楚了有助于学生一窥历史的纵深。单就字面而言,不稍作解释,学生很多其实都是囫囵吞枣似懂非懂的。

就教材而言,众所周知,教材语言都是高度概括化的,本身就需要教师的讲解、阐释以将其具体化。尤其现行教材的特点,更凸显了教师讲解的必要性。正如研究者指出的:“目前这种专题史体例,把不同时期的同类历史内容集中叙述……在有限的篇幅内叙述如此丰富的内容,只能用抽象的概念做高度概括性的叙述。……不了解相关概念的具体史实,阅读由概念组成的课文就很吃力。”^①具体到本课,从计划经济到市场经济,若仅就时间跨度而言不可谓大。但我们知道,学生对计划经济的特点、运行机制、弊端等具体内容是缺乏足够知识储备的。如果教材在叙述有关改革的内容时没有具体的史实相配,则难免流为抽象甚或空洞的概念堆砌。典型的由“概念组成的课文”,莫如该教材第55页讲述城市经济体制改革的那段话。这段话基本摘自1984年颁布的《中共中央关于经济体制改革的决定》一文。文件语言的优点在于准确、精炼。但直接用文件中的原话作为教材语言,恐怕会

造成学生理解上的困难。比如,不知道改革前政企不分的具体表现和改革后政企分开的具体措施,则“政企分开”对学生来说就是一个停留在字面上的空洞概念;不明白计划经济时代企业的定位,就不明白改革何以要专门提出使企业成为社会主义商品生产者和经营者,同样,“社会主义商品生产者和经营者”对学生来说也就仅仅是一个既空洞又拗口的概念。如果说教材限于篇幅,有些内容无法呈现的话,教师在授课时就非常有必要补充相关史实,将空洞的概念具体化。

当然,就应对考试而言,不解释也丝毫不影响学生把十一届三中全会的内容、意义,城市经济体制改革的中心环节、内容等背得滚瓜烂熟,不影响学生准确的作对选择题。但就学科教学而言,学生学习了历史,对一些基本概念仍不明就里,稀里糊涂,甚至连字面上的意思都不明白,或者对那些关系历史发展的重要内容只是记住了一堆空洞的概念名词,缺乏具体的认识,这岂非教学的失败?

二、历史的背景要讲透

台湾作家龙应台曾经用“沙漠玫瑰”的开放来说明历史学的魅力所在。沙漠玫瑰最初就是一蓬枯萎的干草,并无可观之处。作者把它泡在水里,目睹了它逐渐复活,最后变得丰润饱满的全过程。当作者为生命之美出声惊叹的时候,一旁的邻居却无动于衷。究其原因,“他(邻居)看到的是现象的本身定在那一个时刻,是孤立的,而我们所看到的是现象和现象背后一点一滴的线索,辗转曲折、千丝万缕的来历。……于是,这个东西在我们的价值判断里,它的美是惊天动地的,它的复活过程就是宇宙洪荒初始的惊骇演出。我们能够对它欣赏,只有一个原因:我们知道它的起点在哪里”。^②

某种程度上说,历史背景就是历史的“起点”。只有把背景讲透,学生知道历史的“起点”

① 郑林、侯桂红:《普通高中新课程历史教科书难度问题分析》,《历史教学》2012年第3期。

② 龙应台:《百年思索》,《书屋》2000年第4期。

在哪里,才会更清晰地明白历史究竟走了多远,才会更透彻地理解历史何以至此。背景交代不清,学生就会连基本的历史事实也理解不了,遑论其他?比如很多教师在讲解农村改革的时候,都有意识地将安徽凤阳小岗村农民秘密协议分田的故事,作为思想教育的一个“点”,强调人民群众敢于改革的首创精神。于是或图片或视频,展示18户农民签字摁红手印的协议,配以沉痛缓慢的解说:“……我们干部坐牢杀头也甘心”。殊不知,由于缺乏足够的背景知识,很多学生对此根本不会产生深刻的认识。他们无法理解,何以一个简单的分田到户就会导致“坐牢杀头”?历史的“隔膜”使得学生对这句惊心动魄,有着丰富信息含量的话无动于衷,甚至认为是夸大其词。无法产生强烈的共鸣,教师预想的教育效果就会大打折扣。

其实,不限于这样一件具体的事。对于整个经济体制改革的背景,学生都需要有一个全面深刻的了解。因为不如此,就无以更深刻地理解改革的意义。只有借助与历史背景的对比,明白历史是从哪里起步的,学生才会真正认识到改革给中国带来的变化,才会深入理解“改革也是一场革命”的含义所在。而这方面的知识恰恰是学生所缺乏的。因为现在的中学生,就个人经历言,出生在新时代,没有对改革前后中国社会巨大变化的亲身体会;就知识储备言,教材一贯地对此前“文革”史的淡化处理,使得学生对改革前中国社会的万马齐喑、民生凋敝缺乏清晰的了解。所以,授课者有针对性地补充材料,把背景讲透,就显得尤其重要。

把历史事件放到具体的历史背景下去分析,是大家常说的一句话。事实上,很多情况下我们首先就是对历史背景本身缺乏足够的考察分析。还以农村改革为例。笔者曾听一位教师用了大量篇幅对比今天的小岗村和南街村。通过一系列具体数字,展现单干后的小岗村,“一年超越温饱线,二十年没过富裕坎”,而一直坚持走集体化道路南街村则发展迅速,经济实力雄厚。授课者进而引导学生讨论小岗村当年的选择

是对还是错?单干和集体化,究竟该走哪条路?

把当下的理论热点问题引入历史课堂,引领学生联系现实问题深入思考历史,这无可厚非。但问题在于,首先应该将单干前的农村状况这一背景讲透,对比包产到户给农村带来的飞跃式变化,以此彰显小岗村当年的创举造成的重大历史影响。这一点还未交代清楚,就急着“关公战秦琼”似地对比现在的小岗村与南街村,极易冲淡农村改革的革命性意义,给学生以“改革也不过如此”的错误认识。

再比如本节第三目“社会主义市场经济体制的建立”,第一自然段讲到进入20世纪80年代末90年代初,“中国的改革开放面临着复杂的国内外形势”。对于国际形势,学生有必修1的知识做支撑,不存在什么问题。但对于国内形势,单凭教材上的一句话,“改革遇到重重阻力”,学生没有足够的知识依托,就搞不清阻力为何,阻力何来。如果教师对此不加讲解,这句话对学生来说就成了一句空话,毫无意义。而当时的国内形势,即“改革遇到重重阻力”,恰恰正是促使邓小平下决心“冒一冒险”,不惜以一介平民身份“秘密南巡”的重大背景。只有把这个背景交代清楚,学生才会真正理解邓小平南巡讲话的重大意义,才会理解伟人在历史发展的关键时刻所起的扭转历史航向的伟大作用。

三、历史的过程要讲全

学者罗志田曾经指出,民国史研究领域存在一种“倒放电影”的倾向。这种倾向在历史叙述上的表现就是,叙述者以后见之明“回看”历史,似乎历史就是一直朝着最终的正确方向前进的。这导致“我们重建出的历史多呈不断进步的线性发展,而不是也许更接近实际历史演变那种多元纷呈的动态情景”。罗志田担心:“史家在重建往昔之时固然都要选择题材和排比史料,以避免枝蔓;但在那些与主题关系不大的史实皆被剔除后,重建出的史实固然清晰,是否也有可能偏离历史发展的原初动态真相呢?”^①

① 罗志田:《民国史研究的“倒放电影”倾向》,《社会科学研究》1999年第4期。

其实,不独民国史的学术研究领域,我们的历史教材在编纂中也不可避免地存在这个问题。要在有限的篇幅内讲清大量内容,不可能做到面面俱到,环环相扣。但经过筛选的史实很难保证再现真实的历史过程。如果教师在这方面缺乏自觉意识,照本宣科,甚至片面追求知识在结构形式上的清晰易记,在教材的基础上进一步筛选排比,那就很难让学习者对历史发展的先后过程、来龙去脉有个正确清晰的认识。在这方面,最典型的莫如“建立社会主义市场经济体制”这一改革目标的提出过程。

众所周知,在1984年颁发的《中共中央关于经济体制改革的决定》中,尽管突破性地承认了要“自觉依据和运用价值规律”,要发展商品经济,但是还是明确强调,“社会主义社会在生产资料公有制的基础上实行计划经济……这是社会主义经济优越于资本主义经济的根本标志之一”。甚至到1990年,当时的国务院主要领导仍然说:“现在世界上有一些经济学家,他们这样看:中国的改革如果走到市场经济,那就是改革前进了,如果不是搞市场经济,那就是后退了。这是一种误解。中国不能完全实行市场经济,因为完全是市场经济,在中国必然造成经济上的混乱。”同年印发全国供全党和全国干部学习的《关于社会主义若干问题学习纲要》中,对市场经济是如此定义的:“所谓市场经济,就是以私有制为基础,一切经济活动经过市场,由价值规律自发调节的经济。”并把究竟是“坚持计划经济与市场调节相结合,还是实行完全的市场经济”,作为两种对立的改革观的表现。

可见,把建立社会主义市场经济体制确立为经济体制改革的目标,是经历了长期的博弈过程的。这种“多元纷呈的动态情景”才是历史的真实面目,而且也正是历史作为一门学科的魅力所在。而当教材把中间的过程略去,只呈现

结果的时候,如此一项影响当代中国至深且巨的重大决定,其确立过程似乎波澜不惊,水到渠成。当然,如上所述,教材是无法、也没必要面面俱到的,就是教师在上课时,不能、也不必把中间的过程完整详细地告诉学生。但教师作为教学资源的开发和使用者,有责任将其大致脉络讲清楚,还其历史的本来面目,而不是照本宣科,轻轻掠过。更有甚者,笔者曾见到一位教师执教此课,在讲“经济体制改革”一目的时候,首先引导学生阅读教材,直接梳理出改革的起点,改革的目的,改革的实质,改革的目标,并列在一起板书,要学生记下来。这容易给人以错觉,似乎建立市场经济体制这个目标在改革伊始就确定好了。这就连“不断进步的线性发展”都不是了,而是直接朝着既定的正确目标前进,去真实的历史事实远甚!

总之,历史本身的丰富与复杂,历史学科知识的具体性与综合性,决定了历史课堂上不可能片面地侧重于一种方法。过去那种“满堂灌”“注入式”的作法固然不可取。但为了纠正这种偏向,又三缄其口,不惜忽略对基本的历史概念,重要的历史背景,曲折的历史过程的讲解,同样不可取。早在多年前,就有学者针对历史课的讲述法说过这样的话:“一味肯定或者全盘否定讲述法,都不是实事求是的态度。”^①其实,不只是讲述法,所有的教学方法,都可作如是观。因为,说到底,方法只是桥梁,能将学习者带到获取真实的历史知识,并进而提升学科能力与学科素养的彼岸才是最终目的。

【作者简介】高怀举,男,山东陵县人,中学高级教师,山东省教研室中学历史教研员,主要研究方向主要为中学历史教学、中国近现代思想史。

【责任编辑:王雅贞】

① 金相成:《改革传统讲述法——赋予教育新内容》,《课程·教材·教法》1988年第11期。