彰史学之韵 寻探究之法

——例谈以学生自主探究为核心的教学理路

俞仙芳

(上海外国语大学附属外国语学校,上海 200083)

[关键词]教学方式,自主探究,历史教学本位

[中图分类号]G63 [文献标识码]B [文章编号]0457-6241(2019)23-0015-05

这是历史教学转型变革的时代,新育人理念、新课程标准与新历史教材的叠合呼唤教学方式的优化。在有限的课堂空间,用恰当的方式铺陈纷繁的历史脉络以培育学生核心素养,成为我们追寻的目标。

笔者有幸于2019年9月参加“旧邦新造70年:共和国的记忆”——《中外历史纲要》说课比赛,以“20世纪70年代中美关系的改善”为题进行说课。现结合该课题,试对以学生自主探究为核心的教学理路作一探索,以期提供对新教材教学设计的思考。

一、教学困惑

历史核心素养融入历史课程标准,由此引发的历史教育转型是深刻的。课程标准特别强调基于学生核心素养的教学设计,更重要的是在教学理念上要以学生的学习与发展为本位、重点,以调动和发挥学生历史学习的积极性、创造性为核心,以学生的学习活动为实质性线路,以学生的自主探究活动为中心展开。^①让学生成为课堂的主体,塑造以学生自主探究为中心的“学习中心课堂”成为新的教学旨趣。

在顶层设计的统领下,历史教师面临角色的转换。一堂好课的评价标准中,“学生的主体性与参与度”显得尤为重要,“一讲到底”“强势

灌输”成为“眼中没有学生”的代名词,经常招致批评与否定。然而,在百花齐放的姿态中,专业的历史教育者又意识到了教学生态的另一种异化:花式的课堂,喧闹的学生,历史的厚重与思维的深邃又去了哪里?

由此,一线教师直面的挑战是:怎样有效设计教学过程才能使自主探究之法不流于形式、不失史学之韵呢?

二、教学探索

笔者尝试在史学的底色上激发学生的自主探究,以两个教学设计片段为例,对史学之韵与探究之法的融合作一探索。

(一)片段一:课堂探究之韵与法

在讲授“20世纪70年代中美关系的改善”时,就中美关系正常化的背景而言,我们需要引导学生意识到中美关系的改善是国际战略格局变化下,中美两国立足各自国家利益、调整外交政策的结果。但是,如何引导学生自己达成对当时国际格局的历史解释呢?笔者进行以下设计:

材料1:决不可以忽视美帝、苏修发动大规模侵略战争的危险性。我们要做好充分的准备,准备他们大打,准备他们早打,准备他们打常规战争,也准备他们打核大战。总而言之,我们要做好准备。

——1969年4月中共九大政治报告

【收稿日期】2019-10-06

^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50页。

问题 1:国际局势真是继续沿着冷战的轨道走向战争吗?

以后见之明来看,这个问题对今天的人来说很容易回答,但对当时的人来说却充满困惑。材料 1 向学生展示了 1969 年 4 月中方对国际局势的严峻判断,后来的局势走向却并非如此。那么,中方是如何改变了对国际局势的判断呢?

设计意图:这则材料的语言风格具有鲜明的时代性,能带领学生回到 1969 年的历史现场,在具体的历史情境中思考问题;而彼时对国际局势的“战争”预判与后来的中美关系正常化形成鲜明的反差,会对学生的认知形成冲击力,使学生对 1969 年国际局势的实际走向产生探究兴趣。

材料 2:(表 1)

问题 2:当时毛泽东非常审慎,发表九大报告的同时委托陈毅、叶剑英、徐向前、聂荣臻四位老师对国际形势进行再探讨。若你是当时的外交部长,请根据外交部、新华社和军方报送的参政消息,拟一份《1969 年国际形势评估报告》。

设计意图:以拟国际形势报告为探究之法取代传统的背景罗列,意在彰显学生的主体性地位,聚焦于学生自身的历史认识建构,一如课标所言:“学生对历史学习问题的真正解决,不是简单地接受现成的答案……而是以可靠的史料为证据来说明自己对问题的看法。”^①尼克松演说、美国放宽对华限制法令、苏联柯西金到访北京等一系列档案资料的有机编排,既是学生行探究之法的史料依据,也刻画了 1969 年的一幕幕外交场景,带领学生重回 1969 年的历史现场。1969 年的中国,面临西方孤立与中苏交恶的双重压力,在困顿中寻求出路。1969 年的美国,深陷越南战争的泥沼,努力扭转冷战对峙中的劣势。1969 年的国际舞台,中美苏三方都高度关注彼此的外交举动并随时调整外交政策,外交风云微变。

问题 2 的学生解读结果预设:

水平 1:能引用尼克松就职演说、关岛演说等内容,分析指出美国决定从越南逐步撤军,希望缓和与中国的关系,不会发动对中国的战争。

表 1

时间	内容
1969.1.20	尼克松第一次总统就职演说:“我们谋求一个开放的世界——对各种思想开放,对物资和人员的交流开放,在这个世界上,任何民族,不论大小,都不会生活在快快乐乐的孤立之中。” ——[美]亨利·基辛格:《论中国》,北京:中信出版集团,2015 年,第 202 页
1969.3	中苏在乌苏里江边境一带爆发冲突,发生珍宝岛事件。
1969.6.17	美国东亚事务专家、参议院民主党领袖曼斯菲尔德给周恩来写信,说美中“二十年长期交恶”不应继续下去了。
1969.7.11	苏联外长葛罗米柯在最高苏维埃会议上作报告。他一方面倡议苏美举行高级会晤,以发展两国间的“广泛合作”,并在国际问题上“寻求一致的立场”;一方面大肆攻击中国。
1969.7.21	美国和柬埔寨恢复代办级外交关系,并在同一天宣布放宽自朝鲜战争以来对美国旅游者购买中国货物以及美国公民去中国旅行的限制。
1969.7.25	尼克松出访亚洲,在关岛发表谈话:“我们要极力避免亚洲国家过分依赖我们,将我们拖入像越战这样的冲突。” ——夏亚峰:《“尼克松主义”及美国对外政策的调整》,《中共党史研究》2009 年第 4 期
1969.7.26	周恩来收到西哈努克转交的曼斯菲尔德要求来华会见周恩来、就中美关系问题进行接触的来信。 苏联外交部第一副部长突然约见中国驻苏代办,面交苏联部长会议给中国国务院的内部声明,要求举行苏中高级会谈。
1969.8	尼克松请巴基斯坦总统向中国领导人传递一个信息:“美国不同意苏联建立亚洲集体安全体系的建议,不参加鼓励中国的任何安排,想跟中国对话。” ——郑华:《中美关系解冻过程中的巴基斯坦渠道》,《史学集刊》2008 年第 3 期
1969.9.5	美国副国务卿发言:“两个共产党巨人之间在思想意识上的分歧与我们无关。但是,如果他们的争吵升级为严重破坏国际和平与安全的事件,我们则不得不深表关切。” ——[美]亨利·基辛格:《论中国》,胡利平等译,北京:中信出版集团,2015 年,第 212 页
1969.9.10	苏联部长会议主席柯西金利用到河内参加胡志明葬礼之机突然到访北京。不久,新华社宣布,中苏两国政府即将在北京举行外交部副部长级的边界谈判。

① 《普通高中历史课程标准(2017 年版)》,第 52 页。

水平 2:能在水平 1 的基础上补充美国试图利用中苏关系恶化的契机,改善和中国的关系。口头演说也许只是美国传统使命感意识的体现而已,但放宽贸易旅行限制等实际行动表明美国向中国释放的和解信号不断由弱变强。

水平 3:能在水平 2 的基础上指出在此期间中苏关系的微妙变化。苏联鉴于尼克松访问亚洲等系列举动,从半个月前的大肆攻击中国到要求举行苏中高级会谈,忌惮中美关系缓和。中苏双方都警惕美国以自己为代价改善与对方的关系。

水平 4:能在水平 3 的基础上继续总结并提出外交建议:中美苏三方均高度关注各国政府的一举一动,并随着彼此外交举动的细微变化而相应调整外交策略。中国可以响应苏联的谈判,以缓和边界武装冲突和顺势刺激美国。对美国的示好可以含蓄回应,看其是否会有缓和中美关系的更多实际行动和诚意,如台湾问题上的改变。

设计意图:对学生解读进行 4 个层级预设,有利于课堂上根据学生回答的实际情况进行层层引导。分级预设不仅仅是简单地评估学生解读水平,更意在拓宽学生历史认识的广度与深度。随着水平 1 到水平 4 层级的递进,引导学生对国际时局的历史解释由单一走向多元,由静态走向动态,在交互中展现历史思维的丰盈。

材料 3:1969 年 3 月—9 月 17 日,陈毅等陆续提交的《对目前局势的看法》(四位老师对国际形势的研判和建议,成为毛泽东作出解冻中美关系重大战略决策的前奏)。

从目前情况看,美帝、苏修单独或联合打中国,或纠集日本、印度等国一起打中国,现在都有困难。

苏联把中国当成主要的敌人。它对我国安全的威胁比美帝大。

(美苏)双方针锋相对,彼此都要争夺对方的东西。真正的、现实的利害矛盾还是在它们之间。它们的斗争是经常的、尖锐的。

现在美帝憋不住了,苏修也憋不住了,它们的矛盾不可开交,都向中国送秋波,都向对方打中国牌。局势到了转折关头,后面还会有文章。^①

材料 4:美国尼克松政府 1969 年 9 月 3 日特别委员会报告:

美国的四大战略选择:A.支持中国,避免其受到政治经济孤立;B.协同苏联孤立中国;C.采取“不干涉态度”,决绝做任何可能被其中一方认为是倾向于另一方的举动;D.致力于改善美中、美苏关系,从中获益。

尼克松在公开讲话中表示支持 D 战略。基辛格解释说,在公开场合,总统只能宣传不偏袒任何一方,实际上,在非战争的情况下我们会更倾向于中国。^②

问题 3:你的判断与当时中美双方对国际时局的评估一致吗?

设计意图:这两份档案资料向学生展示了 1969 年 9 月中国和美国尼克松政府对国际时局的新判断和相应外交政策的调整,与之前 4 月份的中共九大政治报告形成对比,双方基于各自国家利益对国际时局的新理解是之后中美关系改善的前奏。由此,引导学生认识到,理解中美关系,除了了解两国国内政治经济等动态之外,还需要关注国际时局的变化及双方对国际时局的研判。而档案在此环节的最后呈现也是作为证据检验学生自己对历史问题的解答,增强学生历史解释的信心。设计“创设情境—提出任务—呈现史料—预设结果—证据检验”这样一个环环相扣的过程,旨在彰显史学之韵与探究之法,由此学生就能在具体的历史情境中理解历史,学习从历史的表象中发现问题,解释历史事物之间的因果互动关系,历史解释素养得以滋养。

(二)片段二:课后延伸之韵与法

当下中美贸易摩擦不断,中美关系的现实走向是此课不可回避的热点,也是不少学生实际生活中感兴趣的问题。这个问题不在历史考纲的范畴,也难以在有限的课堂空间细细铺陈,

① 熊向晖:《打开中美关系的前奏:1969 年四位老师对国际形势的研判和建议》,《经济导刊》2019 年第 4 期。

② 郎朗:《1969 年中美关系解冻研究——基于美国解密档案的考察》,《华中师范大学学报》(人文社科版)2016 年第 2 期。

却正中中学生之心。为此,笔者结合学校特点进行如下设计:

材料 5:否认修昔底德陷阱并不能削弱其真实性。承认它也不意味着要欣然接受将要发生的事情。我们应该为了后世子孙,直面这一历史上最残酷的趋势之一,然后竭尽所能迎难而上。^①

材料 6:雅尔塔体系的基础是大国利益的重合与战略协调,但美苏之间国家制度和意识形态的异质性致使双方的战略互疑不断升级,导致美国重返欧洲与苏联形成对抗……就冷战起源而言,在政策取向和舆论导向上,主要和主动的方面还是美国和西方,但这并不表明苏联是“无事”的。恰恰相反,苏联在战后初期的许多言行和政策选择,在很大程度上,不仅没有消除美国和西方的不信任感,反而助长了他们对苏联的战略疑虑。在作用力和反作用力反复的相互撞击中,冷战局面终于在欧洲定格。^②

问题 4:你能说说“修昔底德陷阱”的历史隐喻吗?

预设:希腊历史学家修昔底德在《伯罗奔尼撒战争史》中认为雅典势力的增长以及因此而引起的斯巴达的恐惧是导致战争发生的真正原因,“修昔底德陷阱”借用这一论断,喻指一个崛起大国与守成大国之间的竞争与冲突,两者国家实力此消彼长的结构性矛盾甚至将引发战争。

设计意图:以著名的学术话题切入,使学生对中美关系的思考跳脱出现实的框架,立足于世界历史上大国关系变迁的动态历程进行考察,以此拓宽学生进行历史解释的时空维度。

问题 5:除了雅典与斯巴达,世界历史上还有哪些冲突可以归为崛起国与守成国之战?最终结局如何?

预设:最典型的是 19 世纪末 20 世纪初德国与英国的矛盾冲突,最终世界走向战争;以及二战后苏联与美国的对峙,双方以冷战的方式进行全方面对抗。

设计意图:引导学生回顾世界历史上的相

似案例,相互比较,总结不同的应对模式与结局,以此从历史的广阔视角审视现实中的中美关系,培养学生从长时段角度解释历史的思维能力。

问题 6:材料 6 认为二战后美苏陷入“修昔底德陷阱”的主要因素是什么?

设计意图:引导学生了解学术界对冷战发生发展机制的多角度解释,意识到冷战的爆发与后续冲突升级除大国的“利益”“战略”冲突之外,也有可能是由一系列带着某种偶然性的行动和反应而加剧的,进而深入思考:现实中的中美关系战略利益冲突的焦点在哪里?中国目前面临的内部与外部条件与二战后的苏联一样吗?中美双方领导人对可能加剧冲突的偶然性行动有规避克制意识吗?

问题 7:你认为中美两国会深陷“修昔底德陷阱”还是超越“修昔底德陷阱”?

设计意图:在课堂层层铺垫的基础上,此环节以课后学生辩论活动为探究之法,分析现实问题。历史在不断发展变化中,现实问题随着时局的变化孕育着不同的走向。学生只有拥有相对深厚的史学涵养和宽裕的准备时间,才能厚积薄发,真正对现实问题进行有理有据的历史解释。为此,笔者尝试用学校的学生活动嫁接历史与现实,在活动中延伸课堂空间。在此探究之法下,学生活动不是五彩缤纷的节目表演,而是充满深度思考的学术思辨。这也是新课程改革顶层设计下每个学校开展学生活动的最高愿景。

为防止学生的论战沦为无稽空谈,笔者特地选用最近中美双方两本最新力作,在规定学术情境里引导学生思考:《注定一战:中美能避免修昔底德陷阱吗?》由古希腊雅典与斯巴达的伯罗奔尼撒战争开始追溯,展示了世界舞台上崛起国与守成国矛盾的 4 个和平解决案例与 12 个导致战争案例,对中国的崛起与中美关系困境作了鞭辟入里的分析。《冷战启示录》考察和分析了美苏双方在冷战形成和发展中的战略、

① [美]格雷厄姆·艾莉森:《注定一战:中美能避免修昔底德陷阱吗?》,陈定定、傅强译,上海:上海人民出版社,2019年,第4页。

② 沈志华、余伟民:《斯大林是怎样掉入“修昔底德陷阱”的?》,《俄罗斯研究》2019年第1期;该文也集录于《冷战启示录》,北京:世界知识出版社,2019年。

策略及其胜败的历史经验与教训,对斯大林怎样掉入“修昔底德陷阱”等问题深入剖析,思索冷战留给今人的启示。

在崛起国与守成国之战的长时段画卷和美苏冷战的中时段镜像下,学生得以立足如今的短时段格局描摹现实中的中美交锋。从历史角度关注中美关系的现实发展,用历史眼光分析现实问题的历史解释素养得以浸润。

三、教学反思

一言堂固然偏离教学之道,但仅仅追求探究方式的新颖也是一种对教学生态的异化。史学之韵与探究之法两相融合才能编织有活力有深度的教学图景,而韵与法的融合需要坚守历史教学的本位。

(一)尊重历史教育的主体

历史教育承载着培养学生核心素养以立德树人的目标,核心主体是学生。史学之韵与探究之法的融合是否有效,建立在对学生的了解程度与调动力度之上。

不同区域、不同年龄的学习者展现出不同的认知特点与认知能力,即所谓“学情”。

探究之法本身并不一定有高下之别,只有当探究之法与学习者学情两相契合时,才显示出方式方法的可适性。为此,我们需要研判学习者的知识积累与思维特点,考量学习者的兴趣、愿望与关注点,在此基础上设计与之相适应的探究方法。史学之韵与探究之法融合的前提是尊重学情,这样才有助于学生主体意识的激发和学习积极性的提高,提升育人的实效性。围绕同一个问题的破解,探究之法可以个性化、多样化,为学生量身定做。如以历史眼光分析中美关系这一现实问题,本案中的探究之法建立在学生有良好的自主阅读习惯与深入思考欲求的基础上,镶嵌在学校文化节长达一个月的学术氛围中。如若缺乏这样的基础,可以变换探究之

法。以聆听学术讲座,撰写心得感悟的方式取代学生辩论,也能殊途同归。对探究之法的个性化追求需要尊重教学的主体,以欣赏的眼光和多样的方法播撒素养的种子。

(二)彰显历史学科的本质

历史课堂若是传统的灌输式教学,仅关注内容的铺展而没有学习者在场,背后的教学信念是“布施历史”,^①学生很难达成思维的延展与素养的凝练。但是若没有对内容的创新性理解与深度解释,自主探究仍然只是一种浅层次的形式变革而已,学生同样难有素养的滋育。如果学生从历史教学中接受的是欢乐的体验而没有思想的深邃,无论自主探究之法多么与时俱进,历史教学塑造的依然是平庸过时的“人”。这似乎和19世纪的实证主义史学家一样,苦心以流行的自然科学方法研究历史,却迷失了历史学科自身的本质。所以,史学之韵与探究之法,前者是历史教学的根底。史学之韵,既有历史情境的创设性再现,也有历史认识层面的深度拓展。韵味越足,越能吸引学习者在历史与现实间无休止对话。探究之法的创新时髦吸睛也易达成,但让探究之法依托史学之韵需要精雕细琢,最终还是需要回归历史学科的本质,在“知识信息的丰富性、核心概念的聚焦性、教学结构的逻辑性、诠释论证的思辨性和过程方法的迁移性”^②上思索锤炼。正如章清教授所言:历史学科的核心素养,可以通过回归史学进行培养。

师者,传道、授业、解惑也。对学生自主探究的倚重并非否定教师的课堂地位,而是赋予“传道”新的内涵。传道,不仅仅是传递知识,更是彰显史学之韵,塑造历史之境,锻炼史学之法,带领学生一起触摸历史的灵魂。在这个意义上,历史教师本质上还是“主导者”,以思想的深邃主导课堂的高度。

【作者简介】俞仙芳,中学一级教师,上海外国语大学附属外国语学校历史教师。

【责任编辑:王雅贞】

① 束鹏芳:《以学习的步伐编织课堂图景》,《历史教学》(上半月刊)2019年第6期。

② 周靖:《怎样上好一堂课?》,《历史教学》(上半月刊)2019年第6期。