

中学生历史思维品质的培养

杜建亭

一、对中学生历史思维品质含义的理解

中学历史教学的定位是提升学生的历史思维品质,它牵涉到学生对于马克思主义方法论的认识水平以及人生观和价值观的养成。学习历史不仅要知其然,而且还要知其所以然,通过历史学习还能提供今天价值判断的依据。黑格尔说:“当我们研究‘过去’的时代,研究遥远的世界,这时候一种‘现在’便涌现在我们心头——这是精神自己活动后产生的,作为它自己劳苦的报酬。历史上的事变各个不同,但是普遍的、内在的东西和事变的联系只有一个。这使发生的史迹不属于‘过去’,而属于‘现在’。所以实验的反省,它们的本质虽然是非常抽象的,但是它们属于‘现在’是确实实的。”黑格尔所说的“现在”实际上就是指学习历史者本身对历史史实的选择性批判。我们在众多的历史素材中选择怎样的内容来联系当前和未来?这是需要智慧的,而这种智慧的获得要靠提升学习者的历史思维品质。

何谓思维品质?按照北京师范大学林崇德教授的观点,“思维在发生和发展中表现出来的个性差异就是思维品质。”提高学生的历史思维品质,不是为了消灭差异,也不是简单扩大差异,它很大程度上取决于中小学老师的正确教育方法。就实践而言,中学生历史思维品质的提高可以循序渐进地推进,一开始只希望学生能有更多的思维活动,通过不断刺激学生的思维的主动性、积极性来导入一个全新的学习环境,等学生的思维活动在这种新的学习环境中受到完全的鼓励和保护之后再逐渐提升要求。

二、培养中学生历史思维品质的几种实践方法

第一,提高历史课堂教学中学生的主动参与度。教师在历史课堂上积极营造适合的环境以鼓励学生思维,让学生寻找自身价值和学习的乐趣,鼓励他们用自己的思维模式去判断这个世界。实践中,笔者的做法就是加大学生在历史课堂教学中的自主研讨机会,许多带有价值判断的历史观点都要学生自行研讨后师生共同得出结论。

心理学研究发现,学生的思维走向往往与教师事先设定的思维框架不一致,有时候我们为了照顾课堂结构的严谨而忽略了学生的情感需求和创造性思维火花的形成。“……认识兴趣则是学生的一种选择性倾向。它指向认识领域,指向该领域的对象、内容及掌握知识的过程。认识兴趣的实质在于人不满足于对事物表面现象的了解,要求深入、全面、扎实地研究事物的本质并揭示其规律性。(《原苏联教学论流派研究》第314页)从局部来看,教师的严谨教学态度是无可挑剔的。但其中不能忽视的是这种无可挑剔的教育方法,把学生的质疑和批判精神轻而易举的撸掉了。而对于学生而言,本来他有权按照自己的逻辑思维走向来思考问题,但是现在却被武断地终止了。因此在课堂教学上让学生充分参加研讨不失为解决这一现象的良策。但在以往的实践中却发现学生参与积极性不高,这又为何呢?

从情感和认知两个层面上进行分析,原因大致有两个:一是研讨的题目太浅或者太深,学生不想介入;二是在研讨中,学生的自主地位没有得到充分的尊重。学生认为不管如何讨论最终总是你老师有道理。这些在实践总结中所看到的问题用时髦的话来说就是缺少了人文关怀,因此从情感和认知两方面提高历史课堂研讨水平,是提高学生历史思维品质的一个重要切入口。下面就以笔者在2000年全国历史年会上的一节公开课——《法国大革命》为例来做一些分析。

为了提升学生在课堂研讨中的参与度,培养学生的思维宽度,在上这节课的前一周,就给学生印发了一些资料让学生预习。在上课时,笔者采用了从某一点切入,然后循序渐进地让学生根据他们所掌握的史料以及感兴趣的问题来展开讨论的教学方法。

导入中,笔者首先请大家思考课本上的题目:法国革命比较英国和美国革命有些什么特点?学生回答有:“它不断出现革命的高潮。”“它的影响超越了法国国界。”“它是资产阶级革命时代最大最彻底的一次革命。”然后再让学生进一步思考为何说它是资产阶级革命时代最大最彻底的一次革

命?学生又答到:“关键是因为人民群众积极投身革命,巴黎人民先后三次武装起义不断把革命推向高潮,直至战斗到最后。”然后顺着学生的思路进一步提出:既然大家都认为人民群众的作用有如此之大,那我们本节课就着重来讨论一下人民群众在大革命中的作用问题。这样就没有了牵着学生走的痕迹,给予了学生有较大的自由研讨空间。为了提高研讨的效率,我要求学生首先界定出“人民群众”这一基本概念。学生的思想闸门一旦打开,就非常活跃,经过一番争论大家形成三个基本看法。在这种情况下,提升学生思维品质的比较好的方式就是教师不要急于给出自己的观点或肯定否定某一学生的观点,而应该继续引导学生进一步阅读和思考,使学生在层层有序的思维递进活动中获得质量的提高。最后学生之间的意见虽未趋向一致,但对于探讨问题的方法表示了认同,即任何观点都要有史料的支持和必须自圆其说。此时,笔者再进一步引导学生阅读教材和其它发放的材料,并引入马列主义的方法论,让学生体会马克思主义的历史唯物主义的研究方法是:讨论任何问题都不能离开当时的历史背景。从而让学生得出结论:在资产阶级革命之前,法国社会是三个等级,资产阶级和广大劳动人民同属于第三等级,人民的概念应该将其包括在内。由于教师在情感上对学生没有一种压迫感,比较容易让学生接受,学生的主动参与度得以提升,思维品质得以提高。

第二,营造学生课外继续研讨历史问题的环境。现在中学的历史课很有限,即便是学生兴趣普遍提高,也很难在有限的课堂内很快提高学生的思维品质。学生必须掌握课堂外延伸学习的能力,自己带着个性去发现问题才能真正做到这一点。

实践中,笔者十分注意拓展学生自主学习的能力,把自己是怎样学习和研究的体会讲给学生听;把自己读过一些什么书,这些书对自己认识哪段历史和哪些问题产生积极意义讲给学生听;把怎么做读书笔记等等讲给学生听。使他们觉得自己通过努力有一天也可以达到历史学习的比较高的境界,从而刺激他们在课堂外延伸学习的兴趣,通过学生的课外学习和研讨来提升他们的历史思维品质。

当然,要给学生推荐书籍,必须自己本人要事先深入研究,才能有的放矢选择对学生最有意义的书籍。比如推荐陈旭麓先生的《近代中国社会的新陈代谢》这本书,笔者读了两遍。陈旭麓先生认为由于近代史上西方先进的科学技术往往伴随着征服者的枪炮进入我国,一想起被西方侵略的耻辱就难以忍受。因此中国的知识分子对西方的文化科学技术就有一种复杂的心态,心理上对西方社会无论如何也不能接受,但在客观上又不得不承认西方的先进。有时想学习西方,有时又出于对西方的仇视而排斥西方。好几位学生听了介绍之后,就悄悄地去借这本书来看,有的想方设法去购买这本书,并努力去读,有的读完以后还跑来和老师交换意见。这是一

种很好的气氛。这时候实际上学生已经形成了课堂外延伸学习和自主学习的氛围,学生在课堂上的提问水平有了明显的提高。

第三,利用学习迁移的理论和方法来培养学生。历史教学不可能让学生完成对所有历史知识的记忆。因此,历史教学应该做到的,也是最有效的是教会学生怎样学、学什么,这也就是历史思维品质的另一个外在表现,其中利用迁移手段不失为一个好方法。

美国心理学家加涅认为:“假定已经获得的知识迁移到新的情境部分取于这种知识在新情境中再现。这种看法意味着可能有一种‘迁移的编码’作为‘恢复的编码’的一种形式而存在。学习的迁移很可能不需要在储存和恢复的过程之外的另一些过程。知识和技能的迁移性对于教学的设计和和实施当然是件十分重要的事。”按这种说法,所谓学会学习,相当程度上说是学会了学习的迁移能力,即尽可能的把已有的旧知识转化成学习新知识的最佳条件。比如讲到中国农民起义时,秦末农民起义和隋末农民起义在爆发原因、历史意义等方面有着两种情境的相同要素,在讲过秦末农民起义以后,再讲隋末农民起义时便可使用迁移的方法。在这里的所谓情境问题,便是学生通过学习,大致掌握了农民起义通常在什么历史条件下会发生的这一能力。这样,学生就可以在以后学习其它朝代的历史时完成这种学习的迁移。从思维品质的角度说,对这些问题的迁移能力的高低就是学生个体差异和思维品质高低的表現。

当然,这还是一般意义上的迁移,教师应引导学生努力去实现高一层次的迁移。认知学派对此还须从认知结构入手,对迁移的发生作了进一步探讨。“认知结构,就是学生头脑里的知识结构。广义地说,它是某一学习者的观念的全部内容和组织;狭义地说,它是学习者在某一特殊知识领域内的观念的内容和组织。”(邵瑞珍、皮连生主编《教育心理学》第252页,上海教育出版社1997年版)认知学派认为,迁移过程事实上是学生已有的知识结构对新知识的内化过程。但当新旧知识或情境不同类,原有的认知结构无法同化时,就需要原有的知识结构对新知识进行重新组合、调整,从而形成更高层次的认知结构。如,学习唐朝的两税法时,学生知识中没有现成的,相应的固定点,因此难以理解。但是,学生原有知识中有土地税和人头税的概念,这种概念是形成新的认知结构的关键。所以此时教师应指导学生从原有知识结构中将这些概念提取,概括出本质,将认知结构加以调整和重新组合,形成包含有综合性新知识的认知结构。从而最终实现了高一层次的迁移。

总之,采用何种方法并不重要,重要的是它的指向是提升学生的历史思维品质,使学生终身受用。

[杜建亭 上海市佳育中学 200231]