

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2019.05.009

以培养历史思维为导向的 “史学概论”课堂模式探索

徐红

(湖南科技大学人文学院,湖南湘潭 411201)

摘要:“史学概论”是高校马克思主义理论研究和建设工程重点课程,也是培养学生历史思维的核心课程。为了提高教学质量,我们探索以培养学生历史思维为导向的课堂模式。这一模式要求教师必须发挥主导作用,首先要敏锐地搜索课程的理论难点,提醒学生积极思考。其次通过历史事例与理论知识的有效结合实现培养学生历史思维的目的,历史事例的选择应该符合历史思维的要求,同时注意历史事例与理论知识之间的逻辑关系,引导学生关注隐藏在历史事例中的细节和疑点,启发学生运用理论解释历史现象,鼓励学生依照不同的理论,多层次、多角度地解读历史,培养学生的历史思维。在“史学概论”的整个教学过程中合理运用这一课堂模式,达到了较好的教学效果。

关键词:历史思维;史学概论;构建;课堂模式

中图分类号:G642.421

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2019)05-0048-05

“史学概论”是高校马克思主义理论研究和建设工程重点课程,主要内容包括历史学的本体论、认识论和方法论三部分。与其他注重实证研究的历史学课程不同,“史学概论”具有很强的思辨性和理论性^[1],对于正确理解历史问题具有重要的指导意义,也是培养学生历史思维的核心课程。由于“史学概论”课程的理论性太强,内容比较抽象,学习难度很大。为了提高这一课程的教学质量,达到理想的教学效果,我们探索以培养学生历史思维为导向的课堂模式,该模式注重教师的主导作用,通过合理运用理论知识对历史问题的分析、解读,构建培养历史思维的课堂,增强学生对历史的全面而深刻的理解。

1 在“史学概论”课堂中培养历史思维的重要性

习近平主席说:“一个民族、一个国家,必须知道自己是谁,是从哪里来的,要到哪里去,想明

白了、想对了,就要坚定不移朝着目标前进。”^{[2]171}可见,运用历史思维认识中国今天的问题和未来的发展趋势十分重要。历史思维是历史专业本科生的核心素养之一,大学历史教学的主要目的就是要培养学生的历史思维。什么是历史思维?历史思维是一个开放的概念,虽然目前学术界并无统一的定义,但我们可以将其理解为分析、研究历史问题的思维方式,即运用一定的理论,分析、解读各种历史现象,找寻历史现象之间的关联,形成对历史的理性认识,具体包括历史时空理解、历史资料运用、历史解释、辩证思维等内容^[3]。“史学概论”即是讲授史学理论以及如何辩证认识历史现象的一门课程,其教学过程对于养成学生的历史思维十分重要。

“史学概论”的理论知识是历史知识的概括性、抽象性总结,由于其脱离了生动、鲜活的历史情景,在学生看来,就是抽象晦涩、枯燥乏味、难以理解的东西。为便于学生循序渐进地学习,“史

收稿日期:20190109

基金项目:湖南科技大学教改项目(911-G31824)

作者简介:徐红(1967-),女,湖南永州人,教授,博士,主要从事中国古代史、历史教学研究。

学概论”课程教学一般安排在历史专业本科生三年级的上学期或下学期,此时学生已经学习了两年的历史专业课,具有了一定的专业知识基础。尽管如此,由于学生的认知能力不够,对理论知识的理解仍然有限,如果教师简单囿于理论讲授,那么学生除了被动接受、死记硬背之外,难以深刻而准确地理解理论知识,自然也不可能达到培养历史思维的目的。因此,教师要想办法让枯燥的理论知识变得鲜活起来,通过将抽象的理论知识重新还原到具体历史情景中的方式,帮助学生理解理论知识,培养学生的历史思维,形成对历史的宏观认识,由此促进“史学概论”课程的学习。如“史学概论”关于社会历史辩证运动的理论中,十分强调人民群众是历史的创造者,“人类历史首先是生产发展的历史,因而也就是物质生产的承担者劳动群众的历史,从而得出了人民群众是历史的创造者的科学结论”^{[4]67},这是从历史实践中总结出来的理论知识。如果在教学中仅仅只是讲授“人民群众创造历史”这一观点,不免流于空洞的口号,学生也很难理解其真正含义,所以教师应该结合相关历史事例进行教学。比如唐宋时期的下层士人属于人民群众主体中的读书人,“在中国古代社会,影响百姓日常行为的不是政府的硬性规定和高高在上的官僚、名人,而是生活在他们周围的那些有文化和道德修养的人。他们生活在共同的地域,有着密切的接触,这些人的一言一行,都潜移默化地影响着周围百姓的行为”^{[5]280-281}。通过分析这些下层士人在地方公益事业、移风易俗、文化普及等方面的重要作用,引导学生思考历史问题,真正理解“人民群众是历史的创造者”这一宏大理论命题。当然,将理论知识还原到历史情景中的方式并不是简单的重复,而是理论指导下的解读,具有更深刻的历史意义,这一解读就体现于“史学概论”的课堂教学中。教师应该以培养学生的历史思维为导向,在课堂教学活动中将史学理论与历史事例有机地联系起来,只有这样,才能使學生准确把握“史学概论”课程的理论内容。

同时,历史思维对于以历史发展的角度认识历史和现在也有重要的现实作用。目前史学理论大体可分为现代历史学理论和后现代历史学理论两大类,它们对同一历史现象的解读往往不同。如对于中国历史上妇女的缠足现象,现代历史学

理论认为,缠足是丑陋、落后的符号象征,“妇女缠足是受到男人、封建制度、封建礼教等的压迫”,由此将明清历史解读为妇女受压迫的历史^[6]。而在后现代历史学的语境里,将对缠足现象的批判看作是现代性思维方式思考的结果,是男性话语霸权的体现,这种看起来合理的现代性立场很可能遮蔽了历史当事人,即女性自身的感受和认知,所以后现代历史学家呼吁研究者应该站在历史当事人的角度说话,要倾听女性自己的声音,在他们看来,对于16至19世纪的中国女性而言,“缠足不是一种负累,而是一种特权。缠足的存在,不仅是为了向外在世界宣告身份地位和可欲性,对于女人本身而言,这还是自尊的一种具体体现”^{[7]288}。显然,运用不同的史学理论可以解读出不一样的历史,这种解读过程本身就是属于历史思维的范畴。在课堂教学中,教师必须提醒学生历史思维的重要性,杜绝割裂历史与现实的做法,使学生真切体会到历史思维对于认识历史、了解现在的功效。

可见,在“史学概论”的课堂教学中,教师只有以历史思维的养成作为引领教学的方向,才能既传授专业知识,又引导学生运用理论知识解读历史,认识历史的不同面相,这对于提高“史学概论”的课堂教学效果,培养学生的综合分析能力和创新能力意义重大。

2 如何构建培养学生历史思维的课堂

“史学概论”的教学目的之一就是理论知识对历史问题进行分析、解读,在此过程中形成历史思维。因此,在课堂教学中,教师必须发挥主导作用,以高度的责任心、广博的历史专业知识及敏锐的专业视角为基础,引导学生积极思考,帮助学生融会贯通地学习“史学概论”这门课程,提高以理论分析历史现象的能力,并在学习的过程中促进历史思维的养成。为此,教师应该具备开放性的思想和胸怀,与学生共同探讨历史问题,启发学生思考人类历史发生、发展的原因和规律,构建培养学生历史思维的课堂。具体而言,教师应该做到以下三点:

第一,教师必须充分理解“史学概论”课程的理论内容,敏锐地察觉到理论知识的难点,并提醒学生重点学习,积极思考,这是构建培养学生历史思维课堂的基础。比如历史理论的难点较为突出

的就是黑格尔的历史哲学思想,课堂教学中讲授的内容包括黑格尔的历史方法论,以及黑格尔关于历史发展动因、世界历史的地理基础、世界历史的进程等问题的理论。为了让学生能够准确理解黑格尔的相关理论以及养成历史思维,教师提前三周布置学生阅读黑格尔的《历史哲学》一书,且按照专题分成若干小组,每一小组设有组长,在教师的指导下负责各组的学习、讨论、问题汇总,并及时与教师沟通。此外,还建立了史学概论学习QQ群,用于课余时间的交流,保证学生能够及时得到教师的指导,各小组的小结及汇总的问题亦于讲授黑格尔理论的前一周在QQ群中展示,便于每一位学生了解问题的具体内容。教师在课堂教学环节通过设问和讨论的方式引导学生学习黑格尔的相关理论,并注意启发学生从不同角度思考历史问题,将问题引向深入,同时针对QQ群中展示的问题进行重点讨论,鼓励学生发表自己的见解,为养成历史思维奠定理论基础。

第二,将史学理论与历史事例相结合,促进学生理论的深入理解,学会以理论解读历史事例,这是构建培养学生历史思维课堂的主要途径。历史事例对于学生历史思维的养成十分重要,而我国数千年历史给后人留下了丰富的文献史料,涵盖的历史事例数不胜数,想要在有限的课堂时间内对这些历史事例事无巨细地分析是不可能的,也是不必要的。所以,教师必须根据培养学生历史思维的需要进行鉴别、甄选,在纷繁复杂的历史事件和历史人物中找到能够体现历史思维的代表性事例。一般说来,选择历史事例应该遵循两个原则:一是历史事例的运用有利于对学生进行分析能力的训练,有助于培养学生的历史思维;二是历史事例应该具备开放性、创新性、多维性的特征,以期达到最佳教学效果。以后现代历史学理论的教学为例。后现代历史学理论的核心内容之一是对历史文本的重新考察,正如后现代历史学的代表人物福柯所言:“历史的首要任务已不是解释文献,确定它的真伪及其表述的价值,而是研究文献的内涵和制订文献。”^{[8]6}即历史文本是历史中的人写出来的,他们在记录、写作的过程中,不可避免地会受到时代因素、个人感情及价值观等方面的影响,因此文本所反映的历史只是文本对过去的描述,并不等于真实的过去。为了使学生在理解后现代历史学理论的过程中培养历史思

维,教师应选取恰当的历史事例进行分析,比如玄武门之变就是一个较好的事例。《新唐书》言唐太宗李世民继位之前,“功益高,而高祖屡许以为太子。太子建成惧废,与齐王元吉谋害太宗”,在此一危机情况下,李世民才被迫带兵入玄武门,杀太子李建成和齐王李元吉^{[9]26}。历史文本告诉读者,因为猜忌和多疑,李建成联合李元吉要谋害李世民,李世民不得已反击,才做出杀害太子之事,且高祖李渊本来就想将皇位传给李世民。在课堂教学中,教师首先提醒学生,玄武门之变的解读是一个开放的问题,不一定只有史书这一种理解。然后再引导学生根据后现代历史学的理论进行探究性思考,读出《新唐书》文本背后的另一层涵义:玄武门之变中,李世民杀害太子和齐王本来是违背儒学伦理规范的行为,甚至可以定性为谋逆罪,但由于李世民继位之后励精图治,造就了政治清明、经济发展、文化繁荣的贞观之治,为唐朝将近三百年的历史奠定了基础,由此历史文本就将唐太宗塑造为一位符合儒学规范的英明君主的形象,他曾经做过的事情也就具有了合法性依据。最后,再通过提问的方式,要求学生思考古代的历史学家为什么会这样描述唐太宗,提示学生很可能古代历史学家们假借着合法性的权威,掺入了自己的观念和立场,美化了唐太宗李世民的形象,写出了一段自己理解的历史,历史文本的这种写法很容易使后人认为李世民是迫不得已断手足之情,从而得出李世民谋杀兄弟是合法行为的结论。结合对这一历史事例的分析,后现代历史学的理论就变得清晰、明了,学生易于掌握,而教学过程中教师提问、学生探究等方式的运用,又使学生认识到对同一历史事件可以有多维度的理解,以此开拓学生视野,培养学生的历史思维。

教师在选择历史事例时切忌随意为之,必须注意事例与理论之间的逻辑关系,即所选择的历史事例应该与史学理论的知识点在内容上有较强的关联度,这样才能达到培养学生历史思维的目的。年鉴学派是目前西方史学界的主要史学流派,对中国史学理论的变革亦有较大影响,年鉴学派的代表人物布罗代尔在继承费弗尔、布洛克总体史观的基础上,提出了新的历史时间理论,认为历史时间有长时段、中时段、短时段三种,分别对应三个不同层次的历史运动,其中,学生最难理解的就是中时段的历史时间。针对此一现象,在教

学中,教师可以按照理论与历史事例匹配的逻辑关系,选择从汉至清的中国人口问题作为案例,以期阐发中时段理论对于揭示传统的短时段研究所未能显现的历史现象的重要性。中国古代历史上的人口问题,一直以来均以断代为界进行分析,属于短时段所反映的历史运动。课前预习中,要求学生了解各个王朝的人口情况,而课堂提问环节设置的问题可以是中国古代数千年来人口变动的趋势,这就使学生真切感受到,仅仅知晓各个历史时期的人口情况对于理解历史还是远远不够的,然后再引出布罗代尔的中时段理论。教师在课堂上归纳学生的预习结果,要求学生以布罗代尔的理论对中国历史上的人口问题进行解读,这时学生很容易就会发现人口变动的特征如下:在汉至清康熙之前,除了宋代有一个人口的短暂高峰外,基本波动不大,呈现出缓慢增长的趋势;从康熙十八年(1679)至咸丰元年(1851)不到两百年的时间内,人口进入到一个迅猛增长的时期。最后再提示学生思考人口发生如此变化的原因。在这样的课堂教学中,历史事例与理论的匹配至为关键,恰当选择历史事例,可以增强学生对理论的感性认识,也促使学生学会自主思考历史问题,提高历史思维能力。

此外,在课堂教学中运用历史事例时,还要注意引导学生关注隐藏在历史事例中的细节和疑点,学会发现问题、解决问题的方法,并在此过程中注重养成历史思维。这种关注历史细节的趋向正是当今国际史学界方兴未艾的微观史学所提倡的研究方法,其特点是通过历史上个别的、特殊的、区域性的小事件和小人物的分析,深入理解历史的整体性。为了使学生更准确地认识微观史学的理论,教师在教学中可以选择马铃薯与爱尔兰历史的关系这一具体事例,其分析视角——马铃薯是一个十分微观的现象,但探讨的却是爱尔兰历史变迁及其世界影响的大问题。17世纪以后马铃薯在爱尔兰的广泛种植,解决了爱尔兰长期存在的粮食短缺问题,促进了人口的快速增长;而19世纪中期的马铃薯枯萎病,使得马铃薯大量减产甚至绝收,造成爱尔兰严重的大饥荒,迫于生计,大量爱尔兰人向外迁徙,导致爱尔兰问题成为一个国际问题^[10]。通过引导学生对这一历史事例的具体分析,使学生掌握微观史学的特点和意义,同时也让他们意识到,理解历史不仅仅只是追

寻历史真相,还包括认识历史的不同侧面,而这一理解历史的过程实则就是有意识培育自己历史思维的过程。

第三,教师应充分利用课堂教学的时间,帮助学生运用理论解释历史现象的方法,并鼓励学生依照不同的历史理论,多层次、多角度地解读历史,充分认识历史思维的重要性,这是构建培养学生历史思维课堂的深化手段。例如关于重建历史的问题,首先必须使学生认识到历史理论对于重建历史的重要性,从某种意义上说,有什么样的理论,就会重建什么样的历史,为此,教师可以选择学生较为熟悉的项羽形象为例进行分析。然后展示司马迁《史记·项羽本纪》中的相关记载,即四面楚歌、霸王别姬、项羽突围、乌江自刎四个内容^{[11]333-336},引导学生对相同的史料使用不同的理论进行解读,得出大相径庭的结论,使学生了解如何利用不同的理论多层次地解读历史,并在分析、解读的过程中养成历史思维。

3 结论

“史学概论”是一门理论性很强的课程,学生往往难以理解其内容,单纯的理论讲授显然不能满足培养新时代历史人才的要求。针对这些问题,我们在教学内容的调整、历史事例的选择等方面进行了探索,建立了以培养历史思维为导向的课堂模式。这一模式贯穿于“史学概论”的整个教学过程中,不仅使晦涩、抽象的理论知识更加鲜活、生动,调动了学生学习的积极性,加强了师生互动,而且还通过历史事例的媒介作用,促进了学生与理论的沟通,使学生在掌握理论知识的基础上积极思考,并在理论的指导下对历史问题提出自己的具有创新性的见解,培养了学生的历史思维,达到了较好的教学效果。

参考文献:

- [1] 宋传银.我国《史学概论》教材内容体系研究回顾[J].人文论谭,2017(9):452-460.
- [2] 习近平.习近平谈治国理政[M].北京:外文出版社,2014.
- [3] 张汉林.提问之道:历史思维养成路径的探讨[J].教育学报,2018(3):48-54.
- [4] 《史学概论》编写组.史学概论[M].北京:高等教育出版社,2009.

- [5] 黄云鹤. 唐宋下层士人研究[M]. 石家庄: 河北人民出版社, 2006.
- [6] 杨兴梅. “反封建压迫”: 国共反缠足观念的合离[J]. 西南民族大学学报(人文社会科学版), 2013(7): 221-228.
- [7] 高彦颐. 缠足——“金莲崇拜”盛极而衰的演变[M]. 苗延威, 译. 南京: 江苏人民出版社, 2009.
- [8] 米歇尔·福柯. 知识考古学[M]. 谢强, 等译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2007.
- [9] 欧阳修, 宋祁. 新唐书[M]. 北京: 中华书局, 1975.
- [10] 许彩丽. 马铃薯与爱尔兰大饥谨——农作物单一种植引起的灾难[J]. 读书, 2009(6): 47-53.
- [11] 司马迁. 史记[M]. 北京: 中华书局, 1982.

Exploration on Classroom Pattern of the Course *Historical Theories* Oriented Towards Cultivating Historical Thinking

XU Hong

(School of Humanities, Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China)

Abstract: *Historical Theories* is an important course of theoretical research and construction of Marxism, which also develops the students' historical thinking. In order to improve the teaching quality, this paper explores a classroom pattern that focuses on developing the students' historical thinking. And teachers, in this pattern, are regarded as the leading power. First, they should find out the theoretical difficulties of the course and remind students to think actively; then cultivate the students' historical thinking by combining the historical examples and theory, and the choice of historical examples should meet the requirements of historical thinking. Meanwhile, they should also pay attention to the logical relationship of examples and theory, guide the students to be concerned about the details and doubtful points of historical examples, inspire the students to explain historical phenomenon with theory and encourage them to have a multi-level and multi-angle interpretation to the history according to different theories. In addition, the rational application of this classroom pattern in the teaching of the course *Historical Theories*, can improve the teaching effectiveness.

Key words: historical thinking; *Historical Theories*; structure; classroom pattern

(责任校对 王小飞)