

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2024.05.001

假设法在中学历史教学中的运用

胡忆红,李伟

(湖南科技大学人文学院,湖南湘潭411201)

摘要:在关于“假如史学”的学术讨论中,史学界将历史假设作为一种分析历史事件的新思维、新视角。将这一思维引入中学历史教学,仿效其他学科假设法的运用并加以规范,可以形成一种行之有效的中学历史教学方法。中学历史教学中假设法的运用应遵循坚持唯物史观、依据课程标准、提出假设合理、时间相近、学生主体五个原则。将假设法作为一种“提问艺术”运用于课堂讨论,依据课程标准提出合理的“事件假设”和“人物假设”,以假设提问来引导学生发挥想象构建历史图景,不仅能体现学生的主体地位,还能使历史学科核心素养的培养贯穿教学始终,有利于学生人文精神的培养。

关键词:假设法;中学历史教学;运用原则;类型

中图分类号:G633.5

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2024)05-0001-06

假设法是中学学科教学中的一种常用方法,它可将问题化繁为简,开拓学生的思维与想象。受“历史不容假设”观念的影响,中学历史教学中很少用到假设法。历史假设法作为一种启发式教学方法,是指教师在坚持唯物史观的前提下,依据课程标准提出合理的“事件假设”“人物假设”,以假设提问来引导学生发挥想象构建历史图景,以师生讨论的方式对历史演变进行逻辑推演。将假设法合理运用到历史教学中,不仅能体现学生的主体地位,还能使历史学科核心素养的培养贯穿教学始终,有利于学生人文素养的培养。本文拟从学术界关于“假如史学”的大讨论中汲取观点,结合新课程改革背景下其他学科中假设法的运用实际,论证在中学历史教学中运用假设法的可行性,为假设法在中学历史教学中的合理运用提供可行性建议。

1 中学历史教学中运用假设法的可行性分析

一直以来,人们将“历史不容假设”一说奉为

圭臬,每当谈论某一历史事件时,提出假设的一方常沦为众矢之的,因为人们普遍认为对于既定事实而言,提出的假设毫无意义。其实不然。“历史假设”可以是一种构建虚拟历史图景的教学方法,用来检视历史的进程为何如此及各种历史因素或历史条件如何发挥作用,它也是对人类主观能动性价值的肯定。以下从史学研究中的假设、中学历史教学与历史研究的关系、学科教学中假设法的运用三个切入点出发来分析在中学历史教学中运用假设法的可行性。

1.1 历史研究中的假设

西方史学界对历史假设的研究起步较早,尼尔·弗格森所编《未曾发生的历史》颇具代表性。在序言中,他将历史假设称为“反事实”,认为“反事实”是对历史决定论的矫正,在历史研究中有举足轻重的作用。同时,他限定“反事实”必须建立在“可能性”上,而“可能性”存在与否取决于当时人们有没有其他选择,选择存在与否则需要以史料证明^[1]。

国内史学界对“历史能否假设”这一命题有

收稿日期:2023-11-12

基金项目:湖南省教育科学“十四五”规划课题(XJK21AKS004)

作者简介:胡忆红(1979—),男,湖南衡阳人,副教授,博士,主要从事中国近现代史教学研究。

过激烈讨论,尤其是在近代中国“改良”与“革命”两条道路的选择问题上,见仁见智。先是李泽厚提出“中国当年如果选择康梁的改良主义道路会好得多”的观点,遭到了学者们的批判。最先提出异见的是房德邻,他批评这种观点犯了“宿命论”的错误,因为它肯定地认为康梁的改良道路必然会走向成功,这是经不起验证的。房德邻还认为,“历史假设能否被证明,关键在于这一假设是否有历史依据”,即这一假设能不能用已知的事实来证明,他还提出,不存在完全意义上的“假如”史学,“假如”史学的本质仍是实证史学^[2]。王也扬就房德邻的观点进行了补充,论证了历史存在多种“可能性”,提出实证史学还应加上辩证法的观点,在分析历史问题时要全面、实事求是,避免先入为主^[3]。朱方震在两位学者的观点基础上发表了《不要在假设上浪费时间》一文,认为“若将假设作为一道‘思考题’,来分析其命题条件是否合理,是允许的;若将假设作为一道‘证明题’去验证,是不妥的,也是徒劳的”。他还提出历史假设的价值标准为“只有当假设是为了探索历史原因时,才具有价值;若假设是为了证明另一条道路的可行性,或是表达对既存历史道路的不满时,是毫无意义的”^[4]。

综上不难得出,在坚持历史学实证性的条件下,历史假设可以作为一种新视角,一种分析历史因果关系的思维方式,只要坚持历史研究的基础和对象是史料而不是假设即可。正如杨天石所言,“研究历史只能从既定事实出发,不能从假设出发”^[5]。关于“假如”史学的大讨论,不仅解放了人们的思想,也为在中学历史教学中如何提出一个合理的历史假设提供了参考。

1.2 中学历史教学与历史研究的关系

历史研究是中学历史教学的基础,是先与后、继承与被继承的关系。两者在内涵与方法上又有质的差别。历史研究是指对史料进行搜集整理、去伪存真和分析,并作出评价和揭示规律,是一个严谨科学、极其复杂且需要耗费大量时间和精力过程。中学历史教学是教师将历史知识教授给学生,提高学生认知能力的过程。就对象而言,历史教学的对象是具有个性差异与主体意识的学生,而历史研究的对象是无意识的史料,这使得历史教学的方法比历史研究更具开放性和灵活性。受主客观条件限制,中学历史教学省去了求证的

步骤,传授的内容是已成定论的历史知识,教授知识的方法、提高认知能力的手段是多样的。

新课程改革对中学历史教学提出了更高的要求。新教材教学目标由原来的三维目标提升为五大核心素养的培养,更重视认知技能的训练与思维的培养,这使历史教学与历史研究的联系更为紧密。课程结构上,新教材改成了“通史+专题”的模式。新增的通史结构有助于学生更好地把握历史事件之间的因果关系,但在有限的篇幅内增加大量内容,难免导致部分内容表述不清,这给教师教学带来了极大挑战。探索未知的历史问题、把握各历史事件间的因果关系是训练学生认知技能的重要手段,这要求教师在选择教学方法时适当引入历史研究中的思维方式,引导学生像做历史研究那样去学习。在关于“假如史学”的学术讨论中,史学界并不排斥将历史假设作为一种分析历史事件的新思维、新视角。若将这一思维引入中学历史教学,仿效其他学科假设法的运用方式并加以规范,兴许能成为一种行之有效的教学方法。

1.3 学科教学中运用假设法的启示

假设学已广泛运用于一些自然学科和人文学科的课程教学。假设法是自然学科中重要的教学研究。在物理教学中,假设法常用来演绎推理,构建理想的实验环境。例如,教师通过实验证明“牛顿第一定律”,然而现实条件根本无法提供一个理想的实验环境,只能通过假设来设想一个没有外力干扰的环境和条件。伽利略的光滑斜面实验便是一个运用假设的典型例子:假如U型斜面绝对光滑,那么球的起点高度会与终点高度相等;当这一绝对光滑的斜面的另一面达到水平状态(倾角为 0°)时,球会永远地滚动下去,永远保持匀速运动的状态,直到被外力改变为止。在数学教学中,假设法可作为一种化繁为简、化难为易的解题思路。教师在引导学生处理一些烦琐的证明题时,假设思维下的反证法有时比顺推法更为简便:在“假设条件成立”的基础上,反向证明已知条件,若推演的结果与已知条件相符,则假设成立,反之,则假设不成立。例如,教师在讲解“鸡兔同笼”问题时,若教学对象是从未接触过二元一次方程的小学生,他们无法运用较为直观的方程解法,那么教师不得不假设笼中全是鸡或全是兔,以两种极端的假设来引导学生求出鸡兔的

数量。

在人文学科中,假设法可用来提升学生的想象力。有语文教师尝试性地要求学生“假设课题、假设人物和情节、假设结构、假设体裁、假设表达方式”^[6],用假设引导学生发挥想象,创造情境,切身融入课文情节。地理是一门集人文学科与自然学科一体的学科,在其教学中亦能运用假设。教师在讲解青藏高原地形对气候的影响时,一改过去平铺直叙的方式,提出“没有青藏高原”的假设,创造一个不切实际,甚至与教材内容相悖的条件,来引导学生演绎这一条件下的气候差异。这比照本宣科直接向学生讲解更能吸引学生的注意力,激发学生的思维和探究意识。历史学科作为一门综合性较强的人文学科,或许能从其他学科的假设运用中汲取经验,为假设在本学科的运用指点迷津,以达到理想的教学效果和目的。

2 历史假设法的运用原则

许多中学历史教师曾在课堂上运用过假设法,但并不规范,取得的效果也不太理想。如何才能合理地将历史假设法运用于中学历史教学,笔者认为应遵循以下五个原则。

2.1 坚持唯物史观

唯物史观作为中学历史教学的指导史观,认为人类社会发展的过程是由物质资料的生产方式所决定的,人类社会形态是从低级向高级发展的。但历史的发展也受“偶然性”和非经济因素的影响,呈现出“非线性”的特点,经济因素作为决定性因素只能影响历史发展的一般趋势。这就要求教师在提出历史假设之前,引导学生正确处理历史必然性与偶然性的关系,坚持必然性与偶然性的统一,避免学生将偶然性因素看作影响历史发展的主要因素。在分析某一事件发生的原因时,既要注重经济因素的决定性作用,又不能忽略非经济因素与偶然性因素的影响。此外,教师在对历史人物作假设时,应避免英雄史观。在分析历史人物对历史事件产生的影响时,既要肯定其作用,又不能过分强调。历史伟人起着加速或延缓历史进程的作用,并不能左右历史的发展趋势。

2.2 依据课程标准

课程标准是教师备课、选择教学方法的重要依据,它规定了学生学习的基本内容和需要培养的能力素养,是开展历史教学活动的指导性文件。

课堂外的历史假设可以天花乱坠,但课堂上的历史假设必须严谨,要有所遵循,这一遵循就是课程标准。教师向学生提出假设前,必须考量假设能否帮助学生习得课程标准所要求的知识、能力与素养。新版教材内容庞杂,在课时有限的情况下,教师须精挑细选,精心设问,从课程标准规定的重难点出发,带着目的作假设。

2.3 提出合理假设

一个合理的假设须具备“历史依据”和“历史可能性”。“历史依据”是指我们通常所说的“要站得住脚”。例如,教师讲解南宋灭亡的原因时,提出这样一个假设:“假如南宋军队配备坦克,就能抵挡住蒙古人的进攻。”这一假设旨在强调武器对战争的重要性,说明南宋战败很大程度上是因为武器不如蒙古人,但其因缺乏“历史根据”而显得毫无意义。这种异想天开的假设放在课堂教学中是不可取的,容易导致学生时空错乱与课堂娱乐化。“历史可能性”是相对于已发生的历史事实而言,指在事件发生之前当事人有不同的“选择”。这种可能性来源于史料的证实,即有史料确凿表明这种假设的存在。例如,教师在讲解虎门销烟对鸦片战争的影响时,向学生提出这样的假设:“假如清政府没有‘严禁’鸦片,而是‘弛禁’,将会怎样?”该假设是有历史依据的,因为有确切的史料表明当时存在“严禁派”与“弛禁派”。所以这一假设是有价值的,能够引导学生分析鸦片战争爆发的原因。

2.4 时间相近原则

在因果关系链上,每一历史事件都由多重原因导致,而原因的数量会因为时间往前追溯的长度不同而不同。往前追溯的时间越长,会把越多的原因考虑进来。分析原因事件A是否导致结果事件B时,事件A与事件B在时间上越相近,那么得到的答案就越可能是“是”^[7]。法国哲学家帕斯卡尔曾有“克娄巴特拉的鼻子”一说:“假如克娄巴特拉的鼻子稍短一些,那么她对安东尼的吸引力就不会那么大,罗马帝国的历史乃至整个欧洲的历史将会被改写,甚至整个世界的面貌也许会是另外一个样子。”^[8]有人拿这一假设分析一战爆发,在某种意义上有其道理。但从1914年追溯到公元前1世纪实在太遥远,这期间对20世纪初世界格局产生影响的事件太多,“克娄巴特拉的鼻子”产生的影响微乎其微,以该假设来

论证一战的爆发毫无意义。教师在提出事件假设时,应尽量使原因事件与结果事件在时间上接近。

2.5 学生主体原则

建构主义学习理论认为:“学习是学生建构自身知识的过程,通常是新旧知识经验的相互作用来解释知识建构的机制。”^[9]这要求教师重视学生已掌握的知识和经验,以此为基础引导学生丰富和调整自己的认知结构。在实际教学中,不同层次的学生对同一问题的理解会存在差异。假设法与其他教学方法有诸多不同,其一便是对学生的思维能力要求较高。教师在运用前应注意学生对基础知识的掌握程度,避免在讨论时学生默不作声,使假设沦为空谈。只有当学生具备一定的知识和能力,对各历史事件之间的因果关系有了基本的认识,假设才能够运用。

教师在尊重学生主体差异的基础上提出假设后,可将历史问题分解为多个小问题,依据学生认知能力的强弱分配思考任务。在讲解一战爆发的原因时,教师可向学生抛出这样一个假设:“假如1914年6月28日普林西普没有刺杀费迪南大公,是不是就不会爆发一战呢?”接着,带领学生阅读史料,合理分工,先由能力较强的学生推理分析导致一战爆发的各种因素,然后由能力较弱的学生归纳出结论:“各大国间矛盾积累甚重,萨拉热窝事件仅仅是一战爆发的导火线,即使没有刺杀事件,一战也会爆发,刺杀事件仅仅提前了一战爆发的时间而已。”

3 历史假设法的类型

在历史教学实践中,假设法可作为一种“提问艺术”运用于课堂讨论。根据假设的内容,笔者将历史假设法划分为两个类型:“事件假设”与“人物假设”。

3.1 事件假设

事件假设源自社会心理学中的“反事实推理”——“在心理上改变过去的某些环节,以想象事件可能有所不同。”^[10]引发历史事件的因素有多个,事件假设主要用于分析事件发生的原因,或强调在宏观历史环境下这一事件对其他事件的影响程度,其提问方式通常是:“假如……将会怎样?”参考心理学中“反事实推理”的分类方式,事件假设可分为以下三种类型。

(1)加法式假设。加法式假设是指在已经发

生的、成为既定事实的历史事件中,在事件发生前添加一个因素或条件,以改变历史发展的趋势。以《清朝的鼎盛与危机》一课为例,教师在讲解“闭关锁国”的影响时,可向学生提出假设:“假如乾隆皇帝接受了马戛尔尼开放通商口岸的要求,将会怎样?”在这一假设中,添加了“清王朝主动打破闭关锁国政策”的前置条件,引发学生对“开放政策”下历史发展趋势的想象,反向加深学生对现实中闭关锁国政策危害的认识。

(2)减法式假设。与加法式假设截然相反,减法式假设是指在构成历史事件的各种要素中,减去某一要素或条件。换言之,就是让这一因素或条件没有出现或发生,以重构历史。教师在讲解《鸦片战争的冲击与因应》时,可先抛出这样的假设:“假如林则徐没有销烟,或是在销烟后妥协地向英国商人作出赔偿,将会怎样?”然后,向学生展示有关中英贸易差额的史料,以此说明“虎门销烟”对鸦片战争的影响程度。

(3)替代式假设。替代式假设是指对引发历史事件的某一因素或条件进行置换,引导学生推理条件置换后的历史发展趋势,以强调这一因素的影响程度。以《中外历史纲要(上)》第28课为例,教师在讲解改革开放伟大决策的意义时,可提出这样的替代式假设:“假如依然坚持以阶级斗争为纲,没有实行改革开放和以经济建设为中心,将会怎样?”引导学生想象虚拟条件下的历史结果,对比闭关国家的现实情况,加深学生对改革开放意义的理解。

3.2 人物假设

(1)代入历史角色的假设。人物假设并非虚构一个历史人物,而是运用假设构建历史情境。在运用过程中,教师通过口头语言带领学生“穿越”到事件发生现场,使学生化身当事人,引导学生设身处地做出抉择,提问方式通常是:“假如你是……,将会怎么做?”在《中外历史纲要(上)》第4课《西汉与东汉——大一统国家的巩固》中,教师在讲解汉武帝面临内忧外患采取加强中央集权的措施时,可假设某一学生是“汉武帝”,向该学生提出“假如你是汉武帝,面临地方诸侯国势力强大威胁到中央政府这一问题时,你该怎么做”的问题。

(2)分析人物影响的假设。引导学生分析某一历史人物或强调某一历史人物的影响时也能运

用人物假设。通常的表达方式是:“假如没有……,可能会……。”但使用这种假设时须格外谨慎,运用不当极易堕入英雄史观的深渊。例如,“假如没有孙中山就没有辛亥革命”这样的假设明显不妥,因为辛亥革命爆发的根本原因是中外民族矛盾与国内阶级矛盾的积累。提出类似假设的前提,是树立正确的史观——唯物史观,这是由中学历史课程的性质所决定的。

4 运用历史假设法意义

4.1 有利于启发式教学的实施

启发式教学一直是新课程改革倡导的教学方式,有学者将其分为“直观启发”“比较启发”“设疑启发”“类推启发”“情景启发”“研讨启发”“归谬启发”七种^[11]。假设法作为一种“提问艺术”,通过假设创造历史情境,激发学生的想象和兴趣,鼓励学生带着问题思考,再以讨论的形式综合多种启发式教学方式开展教学,实现由封闭式教学向开放式教学、由被动学习向主动学习的转换。

4.2 体现学生主体地位和教师主导地位

假设法是一种强调师生双向活动的探究式教学方式,以假设提问为切入点,以讨论为中心环节。在整个过程中,教师通过提出假设、展现史料、限定范围、组织讨论和纠正错误,发挥着引导与规范的作用。一方面,假设法的运用很大程度上能推动教师教学方式和观念的转变,使教师从知识的传授者转变为学生学习的引导者。另一方面,学生在假设的框架和教师的引导下独立思考,发表观点,其主体作用得以充分发挥。

4.3 培养学科核心素养与能力

新课程标准由原来的知识本位转向核心素养本位,更加强调核心素养的培养。《普通高中历史课程标准》要求提升学生唯物史观、历史解释、时空观念、史料实证和家国情怀五大核心素养。假设法坚持以唯物史观为指导,将其贯穿教学始终,能潜移默化地加深学生对学科核心素养的认识和掌握。学生在假设提问的刺激下分析史料,从史料中发掘出各个历史事件之间的因果关系。这一过程能训练学生解读史料、提取信息的能力,培养学生的实证精神,提升学生“史料实证”的素养。在讨论环节中,学生在教师的引导下分析历史事件之间的因果关系,并表达自身对某一历史事件的看法,其“历史解释”的素养也得以提升。

此外,在课堂上,假设法作为一种合作探究型教学方法,注重学生的主体性,鼓励学生参与讨论,能提升学生的综合概括能力、表达交流能力和辩证分析能力。不仅如此,假设法强调逻辑推理和分析,有利于学生思维品质的塑造。

4.4 培养人文精神

历史假设法通过建立与事实不相符合的情景,承认历史发展存在另一种“可能”,而这种“可能”建立在人的选择之上。这能让学生感受到个体在历史发展中的重要作用,正如唯物史观所强调的,人民群众才是历史的创造者。然而,回顾过去,普通人大都认为是英雄人物创造着历史,只有英雄人物的选择才能决定历史发展的方向和进程,认为自己只是被历史的洪流推着前进,最后被淹没在历史长河里。他们对自己所起的作用缺乏正确的认识。在历史发展进程中,普通个体的选择固然渺小,但历史的选择无不由这样无数个普通个体的选择组成。假设法的运用,能让学生体会到人的价值,对学生社会责任感和历史使命感的培养极具积极意义。

5 结语

历史假设法作为一种探究型教学方式,以“历史可能性”为依据,以史料为基础,通过向学生提出假设性提问,激发学生的学习兴趣和思考问题的积极性,达到训练思维的效果。其以师生讨论的方式进行,有利于学生综合能力的培养。然而,假设法并非一种放之四海而皆准的教学方法,教师在运用时需考量各类因素。一方面,它强调对历史事件间因果关系的把握与分析,对于学生基础知识的掌握程度要求较高;另一方面,它以课堂讨论的形式展开,对教师的课堂组织能力、课时的分配也有较高要求,尤其是在运用新教材的背景下,这一挑战显得更为突出。对历史教师而言,如何提出一个合理的假设仍是一个值得探究的问题,只有在尊重教学大纲和课程标准的前提下精心设计假设,激发学生的想象力,培养学生的思维能力,才能实现教学效果的最优化。

参考文献:

- [1] 尼尔·弗格森.未曾发生的历史[M].丁进,译.南京:江苏人民出版社,2001:1-110.
- [2] 房德邻.评“‘假如’史学”[J].近代史研究,2005(3):

- 217-223.
- [3] 王也扬.辩证看待“历史不可以假设”[N].北京日报, 2016-03-14(15).
- [4] 朱宗震.不要在“假设”上浪费时间[J].近代史研究, 2006(5):61-64.
- [5] 杨天石.历史研究不能从假定出发[J].高校理论战线,1995(8):12-13.
- [6] 北京当代师苑教育研究院.中国当代教育研究[M].北京:中央文献出版社,2002:692
- [7] 小约瑟夫·奈,戴维·韦尔奇.理解全球冲突与合作:理论与历史[M].第九版.张小明,译.上海:上海人民出版社,2012:88-93.
- [8] 帕斯卡尔.思想录[M].北京:商务印书馆,1995:79.
- [9] 华东师范大学心理学编写组.基于教师资格考试的心理学[M].上海:华东师范大学出版社,2018:177.
- [10] 埃略特·阿伦森,提摩太·D·威尔逊,罗宾·M·埃克特.社会心理学[M].插图第7版.侯玉波,等译.北京:世界图书出版公司,2012:88-89
- [11] 王诗怀.启发式教学与思维品质的培养[J].中学历史教学参考,1999(3):28-30.

The Application of Hypothesis in Middle School History Teaching

HU Yihong, LI Wei

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

Abstract: In the academic discussion on “If History”, the historical community has regarded historical assumptions as a new thinking and perspective for analyzing historical events. Introducing this thinking into middle school history teaching, and imitating the application of hypothesis method in other disciplines, an effective middle school history teaching method can be formed. The application of this method should follow five principles: adhering to the materialist view of history, based on curriculum standards, proposing reasonable assumptions, similar time, and student-centered approach. Hypothesis is applied to classroom discussions, proposing reasonable “event hypotheses” and “character hypotheses” based on curriculum standards. It not only reflects students’ subjectivity, but also penetrates the core competencies of the history discipline throughout, which is conducive to the cultivation of students’ humanistic spirit.

Key words: hypothesis method; middle school history teaching; application principles; type

(责任校对 王小飞)