

## 《历史的证据、推理和想象》一课研讨纪要

2011年8月中旬,太仓、鄞州名师研修班(历史)在宁波鄞州,就聂幼犁执教《历史的证据、推理和想象》一课,召开小型学术研讨会。会议由孔繁刚(上海市上海中学,中学特级教师,名师研修班导师。以下简称:孔)主持,参加讨论的有李惠军(上海晋元中学,中学特级教师,特邀嘉宾。以下简称:李)、於以传(上海市教委教研室教研员,中学高级教师,特邀嘉宾。以下简称:於)、任世江(《历史教学》杂志主编,特邀嘉宾。以下简称:任),以及研修班学员邱剑锋(太仓高级中学,中学一级教师。以下简称:邱)、杨建青(太仓明德高中,中学高级教师。以下简称:杨)、余佩霞(宁波姜山中学,中学高级教师。以下简称:余),还有名师班导师聂幼犁。讨论围绕这节课的目标、教法及效果展开。讨论进行了一天半大约10个小时,本文在录音基础上由邱剑锋整理出文字稿,在孔繁刚归纳筛选基础上形成纪要。

孔:聂教授说这是我们共同进行的一次教学试验,我不完全赞同,应该说,搞这次试验是我们的共识,但从设计到实践,都是他具体操作的,小邱、小杨提供了设想和条件,我是坐壁上观。现在,聂教授的“戏”告一段落,该轮到我们来“唱了”。

我当时的直观印象是“这节课很讨巧”,巧在以文科班学生非常热衷与熟悉的试题为形式,行扭转“应试教育”、提高思想素质之实。试题在这里仅仅是一个被利用的可能引起学生兴奋的载体,一种循序渐进的提供思维体操的舞台。聂教授借助形式多样,内容新颖的试题,实际上进行的是问题情境的纵横解读,与历史“痕迹”对话、与学生思维对话和引领学生共同与历

史对话,调动学生思维的积极性,培养学生认识、理解、运用历史的能力。

现在再观察这个课堂录像,还可以发现:如果就历史知识而言,这节课几乎没有任何内在联系,甚至可以说是无序的。那么,为什么能在两节课一个半小时中始终紧紧抓住和活跃绝大多数学生呢?我觉得除了所选历史内容本身和形式的趣味性外,关键是在思想方法上的一致性及其推进的有序性、节奏性,以“历史的证据、推理和想象”为核心目标,设计了让学生认知逻辑与历史相一致的循序渐进的三大阶梯——“凭证据说话”“一分证据说一分话”和“大胆想象,小心求证”,并在推进过程中不断根据学生的实际情况,调整每一个阶梯中的层级、梯度和对话逻辑与方法,尽可能适合学生的认知水平和学习经验。为此,在整个教学过程中,他非常关注解题的过程,尤其是寻找与辨析证据,进行推理与发挥想象的过程,及时发现亮点或问题,生成和调整教学方法与策略。老实说,这是教学实践中的高难度动作,需要敏捷的现场觉察力、反应力和长期的教学实践。这对于聂教授来说,太难为他了。如同把教练员当成运动员来用。我与老聂是二十多年的朋友,他对中学历史教育的认真、执着和投入,让我感动,而且他不怕“出洋相”。

今天我们召开一个小型研讨会,围绕这次“过程与方法”目标的试验,从这节课的教学设计、教学行为和教学效果的关系上进行探讨,希望能够概括出对今后实践有益的看法,目的是使我们中学历史能贴近学生,贴近时代,贴近社会,更加有效,使“素质”与“考分”得到统一。让学生喜爱、受益,真正有利于学生的成长、进步和可持续发展。

【收稿日期】2011-10-03

邱：聂老师是大学教授，到我们中学上示范课，把自己作为“靶子”供大家研究，令我们感动而又兴奋，可以说是开风气之先。聂老师不满足中学历史教育理论的创新，他通过自己的示范，将课程改革的理念、观点诠释给我们中学老师。当初我的提议是给高二文科班作报告，他答应了，说要上课，不是作报告，在两所不同类型的学校给高二文科班上同一个课题，试试看。

任：台北清华的张元教授多次亲自给中学生上课，给中学老师示范。我们发过他的讲课实录，最近还要发几篇他的文章。像张元这样实际操作的教授，大陆很少，老聂这样做，我觉得是给大学教教学法的老师，特别是青年教师做个榜样。教学理论要出自实践，你只讲理论，不去实践，不敢上课堂，理论一套一套的，讲课能把人讲睡着了，这样的专家怎么能让人信服？搞教学论的大学教师应该有上课的本领嘛。

李：我的第一个内心体验是冲动、感叹和欣慰！这种体验源于对长期以来历史教育理论与实践之间，存在的那道难以逾越的鸿沟和难以弥合的落差的切肤之痛！现在我终于看到，有人试图通过亲力亲为的尝试和示范，让思想和行为游走于理论与实践之间。通过一堂可视、可想、可行的课例来试验和考验理论。我注意到，聂老师透过《历史的证据、推理和想象》这个创意、设计和实施，在鲜活课堂上与学生对话、交流、设疑、解惑、洞察、明理；向我们演绎了历史教育理论如何在实践层面加以运用、融通，如何在学生的既有知识、经验、见闻的前提下，通过一个个灵动的问题背景，加以盘活、疏通，使之成为解决问题的资源和素材，实现知识立意——方法立意——能力立意的有机、有序的逻辑渡越。我斗胆开个玩笑，聂大教授身为一个“坐而论道”的历史教育理论专家，能够走出象牙塔，在多变的课堂上“立而行道”，姑且不论是否“行的正，立的直”，其行为本身就是对弊端的挑战，恰恰也是一个有待开发的“撂荒地”。

杨：第一节下课铃响起，学生不愿结束，要求继续讲下去。90分钟内学生始终处于一种兴奋的状态，我们太仓的听课教师也热切希望

听下去。这种课堂氛围令人难忘。用两个字，就是“火了”。

李：聂教授开场前用百花齐放的视频，配以悠扬的天籁之音，用“钟馗嫁妹”那幅空灵神韵的水墨丹青，还有那段似乎是“离题万里”的关于语文、数学学的是什么？历史学的是什么？你怎么知道历史？一连四个“天问”，片刻之间，一个有滋有味的朋友贴近了学生，也走入了学生的心灵。大家千万不要忽视这里面的细节，此时，狡猾的聂大教授正在悄悄地，敏感、智慧地观察、体察、洞察着从未相识的学生——包括他们的认知基础和方式等等。更为精彩的是，在看似遥远的、淡定轻松的对话中，他巧妙地把学生“引诱”到主题之中。这是弹指一挥间的“无痕对接”。

於：导入的几个提问具有催动思维、活跃气氛，拉近师生距离的作用，又直指对历史课程本体的认识。可谓是匠心独运，也营造了师生间宽松愉快的教学氛围。

余：整整两课时，学生处在持续的兴奋状态中，他们一定感觉时间过得好快啊。为什么呢？因为有兴趣，情景和追问，转换和过渡，自然流畅，学生学得轻松。或者说教学策略运用得当，教学难度调控适切。

孔：学生的兴趣和活跃的气氛，是因为展示的试题故事性比较强，不是结论性、说教性的内容。比如“中共九大开幕的场景”“有林肯、孙中山像的纪念邮票”“开罗会议照片”“邓小平谈香港驻军问题”“毛泽东飞抵重庆的反应”“蒋介石回老家了吗”等等，都比较出彩儿。在情景、问题中，推理、归纳或反思，渗透了“方法”。

余：聂老师穿插讲了当年受毛主席检阅的经历、苗族风情和实验史学的知识，还顺手指点玉树的地理方位，等等。这些都使学生感到是在听故事，忘记了自己在上课，同时感受到这位教授亲切、有趣。

杨：是的，学生不断在笑声和惊讶中进入学习状态。根据我的记录，这堂课学生大概笑了二十来次，惊讶了七、八次。

李：没错，老聂很会“忽悠”。

聂：不“忽悠”不行，如果学生不愿意和我对话，就进不了“方法”。对长期受“应试污染”的学生而言，是很难的思想转折。我把这一条列为难点。老李其实在这方面比我更内行。

孔：这堂课的实验目的是：学生的思维能力是可以培养、可以落实的。是不是达到了预期目的？

任：我觉得这是最重要的。是这次研讨的真正目的，也是我此行的期望。

於：历史的证据、推理和想象是史学最基本的思维意识与方法，也是目前中学历史课程改革至今的重大难点之一。从对历史本体的认识看，我们所知的历史应当来自证据，来自史料。这是其一；其次，从中学历史课程所追求的终极目标看，讲证据、重逻辑、践理性是形成人格、责任、国家和全球意识，达成情感态度价值观目标的重要前提；其三，从中学历史教学的教训看，如果不重视证据意识与方法，很容易使学生把历史知识及其认识看作一成不变的真理。

邱：我们要改变课堂，改变重知识轻能力、重结论轻思维过程的模式。老师改变了，学生才会改变。

李：有人会认为这是一堂试题分析课；有人会觉得这是一节特殊的方法指导课。在我的眼里，这是一个“貌似应试，内藏素质，看似特殊，实为通识”的范例。我们不妨切入一个情景来推敲一番。第一环节伊始，聂教授播放了一段中共九大毛泽东、林彪、周恩来等走上主席台时的视频。要求学生据此推测“它大概属于什么时代中国共产党召开的代表大会？”

请大家注意：他是如何牵引学生观察、联想、推断的：

教师导引：关键人物→场景揭秘→我的天安门经历；

学生跟进：定格聚焦→狂热印象→想到疯狂红卫兵；

师生接轨：文革会议→林彪为界→中国共产党九大。

“玄机”到底在哪里呢？数学课上，老师为什么要对“例题”进行解剖？目的是通过典型例题，

“反拨”并理解定义和定理。从这个意义上说，这段教学是在例题中感悟思路，是一种据证史之逻辑，返璞归真的晨练。

余：聂老师在这堂课中不断寻找机会、变换方式向学生暗示或强调反思自己思维过程、方法的重要性，这点很重要。不但要使学生知道问题的答案，明白是通过怎样的逻辑得出的，还要使学生懂得错误答案错在哪里，为什么？唯有清楚了思维方法，才会迁移，逐渐变成能力。

杨：课后我在学生中作了两次开放式的问卷调查和了解，第一次是一个星期后，第二次是一个月后。学生对三个教学环节中的九个案例留下了较为深刻的印象。聂教授通过捕捉细节与学生对话，然后讲解、反思，使学生体验如何了解历史的真相，并感悟其中的智慧、体验研究的方法，多数学生表示“知道了”（意识到了或明白了）解决历史问题要讲求思维方法，有学生写道“我明白史料的重要性，关注一点点的细节。要具备一定历史知识和逻辑思维能力，通过一段材料，去挖掘有效信息，并作出正确判断。没有证据是不能下结论的。这就是实事求是。看出细节并能判断出，是会做；而犹豫不能正确判断，就是不会做，历史的严密性要求的是精准。”

孔：整堂课行进在教师同学生对话，教师同历史对话，学生同历史对话中，让学生体验如何深入了解历史的真实，凭证据说话，进行逻辑的分析与推理，由此及彼，由表及里，进而发挥想象能力去得出正确的结论。但是我们也发现，在此过程中，有些环节并不十分顺利，有的知识学生不一定了解与熟悉，有的学生也不是立刻能领悟。在这种情况下，及时调整教学策略十分重要。我想，还是从微观和具体情景中，捕捉亮色，感受灵性。

首先，训练学生解决历史问题的思想方法要有典型价值的载体——有价值的问题。如果问题本身存在问题，那么思维训练就荡然无存。聂教授这节课所涉及的问题，应该说是具有典型性、思维性和严谨性的。他通过与学生对话，在解决具体问题的过程中，使学生践行“证据、推理和想象”的思想方法，这就是本课的目标。

思想方法依托于解决问题的体验，内化于渐进感悟的历练、生成。观察这节课每个细节的攻关经历和特定问题的思辨程序，我们会发现一个非常突出的特点，那就是“心怀目标，丝丝入扣，顺理成章，放水作渠”。这就是这节课的“过程”，无论是问题的筛选，还是流程的设计；无论思考的梯度，还是启发的坡度；无论是要害的聚焦，还是边界的延展等等，都是围绕着目标，在步步夯实中一一展开的。

这里有几个重要的启示。一是要善于捕捉“证据”，勇于质疑“说教”，善于甄别“材料”。在充分证据基础上说话，在确凿材料前提下推论。二是要充分利用材料，激活教材、拓展资源，跨越学科、借助经验，从多维、宽域、综合的角度对问题加以“分兵合击”。三是要推进解决问题中，科学、严谨、逻辑的思维素质，而联想、假设则是解决问题中产生新灵感、新思路、新突破的起飞。我还想把我最想表达的意思，浓缩出几句话。

第一，我从聂老师的课中强化出一个观点：一堂好课要有三个特征——知识广度与材料信息的丰富性；认知过程与推理逻辑的批判性；思想方法和行为发展的知本性（即知客、知己、知德性）。

第二，聂老师的课告诉我们，历史应该在实践上成为一门使人聪慧、明智的学科，绝不是鹦鹉学舌的训练。最重要的是，它应当而且可以让我们的学生在解决问题的一个领域，或者说在认识历史的一个角度，深谙其中的真谛，深感其中的要诀。这就是所谓的“授之以渔”吧。

第三，重温这节课，“蓦然回首”间，一缕清新的亮色跃然眼帘：三大环节每个问题的目标与微观雕琢，应该说是一种完整、清晰、交互的逻辑系统，大目标统摄中、小目标，中、小目标指向大目标。微观问题的解决和环节任务的完成过程，恰恰是整体目标的“完型”和“营造”过程。而恰恰在这一点上，我是自感逊色的。

余：我注意到两个细节的处理，一是在“哪幅地图中能够画红军长征路线”这个情景。他可能注意到前排左手边的那位学生可能薄弱一

点，所以故意在大家讨论完了，让她再来论证一遍。果然不出所料，这位学生还是讲不下来。聂老师启发她回顾刚才的讨论过程，示范性地做了论证过程的概括。不仅启发了这个学生，而且帮全班再一次清晰地强化了对这个过程印象。二是那个比较强的女生，坐在靠中间右边的多次回答问题的那个，在回答“这幅红军标语应该贴在哪里”这个问题时，表示知道“第一步”，应当贴在苗族地区，但不知道地理位置……，聂老师立即发现她具有反思自己思维模式的优点，抓住这个可遇而不可求的机会及时作了强化，用“第一步”“第二步”来帮助她厘清思考的理路，实际上已经暗含了第二环节的推理目标。

杨：还有一个细节，他可能注意到前排右手边的学生显得薄弱一些，就是在回答前面“烂靴子上的墨索里尼”时说不知道的学生，所以在回答“邓小平谈香港驻军问题”时，先让她们来回答，提了一个能力层次较低的阅读和信息概括的问题，并做了明确的提示。既帮助了她，也有利于其他学生巩固一下如何全面概括信息要点及其关系。

邱：如果和上午在我们学校上的课相比较，还可以发现一个细节，就是关于“开罗会议”那个例子。在我们学校已经发现了学生在做不出的情况下，按照应试的那一套，按考纲中有的知识点来蒙。下午还用这幅图片，把目标换成了如何正确对待未知和在考试时如何利用已有知识排除错误后再推测，这是合逻辑的，我很受启发。

聂：中午吃饭时你们建议我删去这个试题，因为学生只知道雅尔塔会议，其他会议考纲里没有，都不学。但参观了南园后，天又突然热起来了，我忘记了这件事，只好临时处理，灵机一动，觉得这样处理可能更有顺水推舟的效果。

杨：原来是这样的啊！看来聂老师蛮会“灵机一动”的。在最后请学生质疑的时候，那个男生背他那番对着全班同学说的，关于学术质疑的本质进行学术德性教育的话，聂老师后来说也想给他一点思考的时间，结果却使这个男生

更紧张了,说不出话来。聂老师马上对他的没有回答做了学术态度的鼓励,也是对大家的鼓励。结果,反而是同学们印象最深的。

余:从这次试验我们可以看到,教学目标不是泛泛而谈,甚至仅仅是写在教案上给别人看的,或防检查的,而是设计一堂课的前提。教学过程、资源和方法是为了实现目标而选择和运用的,不能随心所欲。

杨:我认为,从这次试验的目标看,这节课达到了目的。从这个课题中,看到了目标如何细化,关注学生思维过程的即时对话,还有按照目标命制的试题。当然,我们不应当照搬这节课,而是在平常的上课中,按照教学进程,利用适当内容,不失时机地设计和发展学生的思维素质。

邱:有的人上课好像是在教历史,但A、B、C、D;一、二、三、四,实质上是在讲试题,灌输试题。这节课好像是讲试题,但实际上是在教历史,教思维方法。

孔:这个说法很到位,这节课是试验,探索认识历史的思想方法能不能落实。实际效果已经有了回答。但这只是一个浓缩的或聚焦的案例,不是常规课,即使在高二文科班或高三复习模仿,也不能照搬。其中的思路和“窍门”,应当有意、有机、有时地“化”到我们的常态课和考试命题中去。

於:应特别关注常态教学中如何将史学思想方法与具体的课程内容、有限的教学时间、合理的教学进度相结合。包括导入、选材、设问、过渡、讨论、收尾、作业、训练等各个环节,彰显历史课程的本意,方能根治只重结论和追求“背多分”的痼疾。我认为,认识历史的思想方法与思维过程比结论重要得多,凸显“我们如何知道”“我们怎样认识”的过程比单纯记忆重要得多。

孔:聂教授在这两堂课里运用了大量图像,包括地图、照片、邮票、书画、漫画,还有视频等等,这些材料本身就是一种历史。

於:从寻求这几类图像中的显性和隐性信息方面,揭示证据和推理,从发现证据到获得证据,其中逻辑的推导、想象的求证,很有意义,许多富有启发性的引导,逐次提高难度,循序渐进

地引导思维的提问,使学生在非常熟悉的图片中,又有所发现,学生从“发现”中产生了兴趣、活跃了思维,在不知不觉中获得思想方法的训练或熏陶。

邱:给我印象较深的是,聂老师注重学生立体时空观的培养。历史就是沿着时间的轨道在一定空间内的人的活动,可以说,时空概念是历史感的基础。两道红军长征的读图题,从平面空间到立体空间,后续的试题将进一步将空间信息变为解题的要素之一,从显到隐、由易到难,让学生重视空间概念的重要性,直指我们目前教学环节中的软肋。我们常说“左图右史”。但是有几个老师在上课时从这个理念出发,充分利用历史地图的呢?

余:聂老师去年给我们作周飞老师《新文化运动》的微格分析时,曾特别肯定了周老师向学生展示图片时的精心设计,先整体,再特写——放大或突出关键部分,说操作时既可以作为提示,又可以作为肯定来用。这次他自己做了演示,确实很有效,给我留下深刻的印象。

杨:后母戊大方鼎是学生很熟悉的,但聂老师的对比操作,使两个学校的学生都发出了惊讶的叫声,应当真实地反映了学生的认知特征,即使在高中,形象思维也不能忽视。去年聂老师就说,电影、电视技术中还有很多值得我们学习的,特写、近景、中近景和远景,俯瞰仰视、纵横扫描、变形变色,组合镜头,蒙太奇、意识流,还有声音处理等等,还给了我们很多他自己利用晚上时间下载的历史视频。

聂:我的电脑技术很差。这点玩意儿还是打长途给我一位学生的太太,她教我的呢。你们一定比我强,关键是想不想得到。

孔:学生对这节课会有所震动、感受和理解,或有长远的印象。但要真正学会,巩固下来恐怕非一日之功,这个课题中的很多具体目标还没有涉及。所以,对这节课效果的评价不能过高。

聂:这是大忌。思想方法目标中的无论哪一个都比知识与技能要深层得多,形成时间长,衰退慢,不可能一蹴而就。这次试验,我的目的仅

仅是想说明它是“可以”做到的,而不是“形成”。所以,教学目标中,用的行为动词都是低程度的,如“懂得”“知晓”“感受”“初步领悟”和“尝试与体验”等。否则,要么历史学科的能力太容易了,要么这堂课就是神话。

任:我们应当看看还有什么问题。这有利于深入,也有利于大家进步。我想说三个意思:

第一是我国中学历史课程培养的能力到现在没有一个清晰的大家认同的架构。他这个立意我觉得可能有些问题,比如“推理”,应该单独提出来,是历史课程的一个能力目标,还是包含在想象和证据当中?

第二是课中有一些东西我觉得没有突破我们原来的模式。展现后母大方鼎是要引导学生想象,但仍停留在看看多高?多沉?还有什么花纹。什么是青铜器呢,青铜器是加了锡、铅的,古人怎么发现锡、铅能起到添加剂的作用呢?这需要去想象吧,加锡、铅的比例不一样,加多、加少,与青铜器的硬度和用途都有关系,做矛、做剑,加的比例和做鼎、爵加的比例就不一样。还有,那年头儿铜矿、锡矿是怎么发现的?发现的还只是矿石,怎么提炼?古人怎么解决这一个个环节的问题?解释既要有根据,也需要想象,没有一个绝对准确的答案,专家们也要想象。山顶洞人能用骨针,骨针有出土文物为证,但有了针,用什么做线呢?专家说是动物的筋,晒干、拉细,专家也是想象,并没有出土的“线”为证。引导学生想象这些细节,他们才能感受到我们祖先真聪明。情感教育在这样的过程中实现了。

第三有些题目严密性值得推敲,有些提问也不明确。比如开始上课问学生数学学什么,语文学什么?学生的反应不是你要的意思,其实你的提问不明确。数学学的是数学,语文学的就是语文,这样回答并不错。你想问的是,数学课培养了什么能力?语文课培养了什么能力?是这个意思,由此转到历史课不只是学了历史知识,还要懂得用证据说话。

另外,我觉得更有普遍意义的是,如何利用课本中的知识内容,落实学生的证据意识,培养他们的学科能力。

孔:其实我们以前的课本和教学中就有多例子,用一分证据说了八分话、九分话。如果从课程内容中找例子,拿出来分析一下,可能就更有普遍效果。教师和学生都要懂得,不能把一个现象扩大成整个历史现象。课本是编者的理解,有前人的精华,但不是圣经。真正圣经在自己心中,在自己的脚下。

任:教材中有一分证据说了八分话、九分话的例子。比如“富者田连阡陌,贫者无立锥之地”,这只是文人的形容,并不说明实际情况。“机户出资,机工出力”,只是说明雇佣劳动,并不能说明就是资本主义萌芽。

於:图像证史有两个基本的认识问题。第一,图像可能真实记录历史,佐证文献的记载,但图像往往不能涵盖历史的全貌,必须与文献等其他史料互证。由单一历史图像想象的结论,必须慎之又慎。比如《步辇图》,从观察人物头像的比例,聂老师得出了等级观念的影响,这一结论就需结合其他史料进一步论证。第二,造谎者会伪造图像,曲解历史。聂老师用了“蒋介石回老家”照片揭示这个问题。但请注意,伪造的图像也反映了造谎者的意图,也是一种历史。

余:聂老师提供的都是新材料、新情境,来自课外,如果能从现行的教材中看到问题,这样对中学教师来讲,更有示范和借鉴意义。这一点任主编已经说了,我也这样想。第三环节“大胆假设,小心求证”的教学,我同意老师的意见。可能受时间的限制,有些例子只有想象,没有求证,至少要说明一下才更科学、有效。聂老师自己在课堂上说,假设后,要找证据去证明或推翻假设。

聂:对!这个案例是有想象而无求证。要求证的话,还要去找资料。当时,学生说出“等级”我很高兴,得意忘形,忘记了。应该鼓励学生,有兴趣可以去查有关资料,比较和验证。

邱:图中人物大小有可能是当时情况的真实写照,因为人物大小的比例没有达到夸张的地步,好像还在合理的范围。另外,这个想象依据的只是一个线索,一个孤证。即使“等级”存在,也犯了“孤证不立”的大忌。

余：关于人类起源问题需要综合运用不同学科的研究方法，所以“北京人是我们的老祖宗吗”，这一教学情节虽然学生很活跃，但思维要求可能过高，是否可以提供材料供学生课后思考？还有，聂老师一开始问“语文学的是什么？”这个问法我也感觉不确切，所以学生答不出来。

邱：我是这样看的，“北京人”的问题是最后的发展性小结，目的是巩固前面三大环节目标，同时感悟一个完整的历史研究的思路——“假设”与求证，并非要求在这堂课中学会。

杨：好像开场的提问在策略上没错，如果直接问定义，难度可能很高，学生一打怵，气氛就紧张，上不下去。从实际情况看，这样做还可以，使学生感到历史老师知识丰富。

李：为了达到方法目标可以有两个途径，一个是列很多题。还有一个是用一道题，深入进去，然后达到目标。搞得深入一点，充分一点。

孔：弄正、反两个例子，一个求证想象，一个是推翻。

聂：这个批评和建议我很赞成。我在很多场合宣讲过李老师那堂给初中生上的《阿房宫之谜》，内涵了很多证据意识与能力的培养。原本想按这个思路来设计，以《辛亥革命》为载体。但不瞒大家说，这次我不敢冒险。主要是找一个“点”展开“证据、推理和想象”难度较大。还必须顾及学生万一没学过，没学好，或对这个“点”兴趣不够大，跟不上，难度调整不过来，整个试验就砸了。现在看来，如果事先找任课老师多了解一点情况，深入研究一下，就能尽量减少这个问题，至少可以再少一点。

李：听老聂这样讲，我理解。他最关心的是这一次试验的目的，求保险。这样，我还发现大多是中国史，世界史只有三道，严格说只有两道，结果还都撞了墙，学生基本没学过。

杨：学生给了较高的评价，普遍感到“知道了一些探究历史真相的方法”。当时火了，能否在以后的“实战”中得到验证？如果进行一次“实战”演练，检测一下学生主观认识与客观结果关系到底如何，或许我们还能够发现一些新的话题。

於：开学再测？过了三个多月，还夹着暑假，我觉得有印象就算不错了。思想方法学习是一个不断训练、强化、累积的过程。更何况学生先要从明知雅尔塔会议没有蒋介石，还把有蒋介石的照片说成“雅尔塔”的思维状况中解放出来。

邱：“秦陵铜车马”，聂老师好像混淆了陪葬品和生前用品的区别。按一般常识，古代车身是木质的，说秦始皇用的车都是铜做的，至少课堂中没有展示材料。

杨：关于思想教育，我觉得这堂课有三次做的是比较成功的：第一次是第一环节小结时，很顺当地说出了做人也要凭证据说话，调查中學生有反映；第二次是在秦始皇铜车马的分析中，有感而发地带出自己在大学看到，军训时学生体质严重下降的情况，推出健康的身体是最要紧的；第三次是课外作业，想一想，假如确实“北京人”不是我们的老祖宗，你们情感上能接受吗？为什么？然后再看金力教授的回答，比一比。我觉得这比直接观看金力教授的回答要好。但在操作上聂教授的转折似乎太过突然，使效果大打折扣。

聂：我本来的设计是直接放给学生看的，但学生这么好的表现触发了我的灵感，跑上讲台想按暂停钮，但上了台，又突然脑子一片空白，呵呵，大概是烟瘾上来了。一急，又想起来了。所以操作显然很慌张，甚至有些粗暴，差点吓住了学生。

余：杨老师说的前面两个我同意，但我不看好最后的这个设计，可能前提不对。现在的学生和过去不一样，他们原本就没有像我们那样自豪过。他们很有可能是“被自豪”的。不信你可以问问你的学生，有多少是你估计那样的？

聂：说得好！时过境迁，现在的高中生是“90后”啊，不是“50、60、70后”。教学设计的前提是最重要的，要从学生的心理“底片”出发，而不是以教师自己的经验。杨老师、余老师是给我和孔老师出课题呢！

孔：我们已经整整研讨了两天，天气炎热，大家注意力集中，十分辛苦。但还有一个问题，

可能由于时间关系来不及讨论了。聂教授的课既然是以试题形式出现的,必有一个答案,我们虽然不追求它的“标准”与“唯一性”,但总有相对准确性,即使有不同,也不是随意的,应该在尊重史实、尊重证据的基础上,言之有理,自圆其说。这样才能构建起正确的历史逻辑,才是有效的,也是可以测量的。请大家把这个问题带回去再想想,也欢迎你们的同事一起参与,大家来探索。

今天早餐时,我与任世江先生聊起民国时代的教育,都觉得那时的大学教育与中学教育之间似乎没有像现在这样的鸿沟,很多大学教授甚至名教授都到中学兼课,吕思勉、钱穆等都曾经在中学教书,同样,也有不少中学教师也到大学兼课,解放后其中不少人调入大学任教。相比之下,现在大学教授则很少到中学兼课,而中学教师中除极个别外,也很难登上大学的讲坛。这是专业分工发展的必然吗?我看不完全是。否则,怎么总有中学老师比大学老师矮一截的看法?不管什么原因,至少这样的沟通与互动少了,两者间的教学就难以紧密衔接,中学教学在学科领域就缺少学术前沿与时代气息的内容。大学教学就会缺乏,甚至丧失中学这个基础。

聂:我赞成,也想借此机会说说我最想说的话,也是我这俩月自己给中学生上课和积极投入这次试验最深层的原因。我有许多同学在国内外国从事历史专业教学。美国的同学和我说,在独立思考和思想方法上,大陆学生与美国甚至港台学生有很大的差距。震惊!国内的和我说,新生进来至少要洗半年到一年脑才真正进入学习。可怜!20世纪80年代后期我看到英国的课程标准和试题才恍然大悟,原来,不是中国的孩子不如人,而是我们的课程和考试出了问

题。可叹!这几年我给本科生开公选课,讲中学历史研究性学习,屡屡发现思维特征上,文科的不如理科的,历史专业的不如其他文科的。有一次,我给他们讲有中学生给老师写信,说中国的崛起需要希特勒。我是作为极端例子来讲的,没想到反应强烈。一问,原来这在他们中学生涯中是比较多的现象。可悲!究其原因肯定是多方面的,甚至其他原因是主要的,但我们脱不了干系。不是中学老师不谴责希特勒,而是课程和考试的缺失,要么只允许“就如此”认定,要么只允许“就这样”思考。却不知时代不同了,现在是开放的信息社会,这样的教学,除了考试,他们的思维不会照你的去想,而且像弹簧,压的越紧,反弹力就越大,还会自我增长“反作用力”,越聪明的孩子情况越严重。这使我深深感到新课程改革的必要性和紧迫性!

李:双手赞成!我也反复思考过这种情况,前面就想讲这个,怕转移了话题。

孔:聂教授的这番侃侃而谈,使我明白了他为什么对中学历史课堂孜孜以求,任主编的评价是“痴迷”,写在了编者感言里,这两年的近距离合作我也领教了。今天的研讨既肯定了许多内在的具有普遍规律性的东西,尤其是学习历史首先要学习用证据说话,给学生和老师都留下了十分深刻的印象。同时,提出了问题和建议,见仁见智。希望类似这种实践与交流,今后更多地出现在我们历史教研中,让我们这门最悠久的,使人聪明的人文学科不断生成活力与激情,为中华民族的伟大复兴焕发理性、人性之光。

【责任编辑 全鹭颀】

(上接第38页)

气象等密切相关,其中回头潮还与人为的丁字坝相关,潮涌至此遇阻,掀起惊涛拍岸。尽管官方警告不绝,但几乎每年都有人枉死其中。这使我联想到课程改革,虽急剧推进,轰轰烈烈,“回头潮”难免,但若也有“丁字坝”,造成“背多分”

这样的骇浪回头,将吞噬多少无辜?

届时,恐不是一句“付学费”可以了的。

【作者简介】於以传,男,1968年生,上海人,中学高级教师,上海市教学研究室历史教研员。

【责任编辑 任世江】