

换个角度提高历史教学质量：我看专题史教学

我对采用专题方式建构历史教学体系的方法一直抱有期待，见于文字的东西是在1997年。当时的想法是，历史本来就是一个整体，在基础教育阶段的历史教学，让学生把握一个时代的基本特征才是最重要的。专题体例有利于学生形成整体的历史意识，有利于帮助学生理解历史现象。甚至说，专题体例还是提升学生历史意识的前提条件。总之，专题这种教学或学习方式，有利于发展学生的批判性思维能力，有利于促进历史教学公民教育目标的落实。

然而，从学科认知特点和操作程序看，无论采用怎样的教学体系，都需要学生积累必要的历史知识，于是大家特别看重“以通史为基础”的观点。不过，这也是一种推理式的观点。通史是点、线、面的结合体，特别是其中的线——知识脉络或知识体系——可以帮助学生顺利地掌握知识。而在能力培养方面，基于有条理的知识体系，人们已比较容易梳理能力的指标。

但是，我们还是要问：我们所坚持的通史教学的优点是否就被发挥？做到了怎样的程度？你所做到的事有没有意义——它服务于怎样的历史意识？学生从历史教学中学到的知识、获得的能力，果真可以服务一个现代公民所必备的行动能力吗？我想，有过历史专业训练的同仁都会有自己的答案，尽管它常常是模棱两可的。

简言之，通史教学也并非就完全是个好东西。起码以我个人的经验看，以往的通史教学有以下几个明显的问题：史观过于宏大，学生很难达到教学要求；史实过于笼统，学生很难了解细节；处理越是具体的事实，越是缺乏探究的价值；越是有故事情节的部分，越不易生成智慧的火花。所以，“系统”几乎和“死东西”划了等号，“全面”则多少都有些道貌岸然的味道。

通史向来没错，错的是我们看通史的态度：“通史”等于“一元史观”。

其实，我们看好的“专题史”处理不好的话，也会犯“通史”一样的毛病。现在大家把目光都盯在了“时序”上，有点不得要领。“通史”和“专题史”都有时序，只是后者打破了看历史的传统方式而已。如果我们有精力把常见的批评观点集中一下，就会发现，人们恰是用了通史中的不足做了武器，去批评专题史中的破绽。这种唐吉珂德式的批评自然效果不佳，也争不出什么名堂。

我认为，建构专题历史教学内容，适宜高中历史教学的特点。而现在的工作，无疑是充实建构它的条件。概括起来主要两点：

第一，建构的理论基础。专题的主旨，应基于对历史观念的聚焦；专题的意义，应基于对历史意义的解读；专题的价值，应基于对历史现象的重构。从教学的角度说，它解决的是“谁学习历史，谁理解历史，谁解读历史”的问题。教学的主角是学生，而不再是教师。

第二，建构的实践基础。理解：专题也是一种简洁明了的陈述；专题是个整体形象，而非在文本中遇到的某些个别的、孤立的对象；专题需与主题做到有机结合，而主题是人们试图理解现象的一种形式。另外，专题的功能，主要是描述生活经验以及解构生活经验的不同方面。概括地说，“主题表达，并不仅仅是一种技能或可以被描述和学习训练的认知过程。”用范梅南的话说，专题的构建意义与价值在于：这是对意义的需求或渴望，是人们可以获取事物意义的意识；是对事物保持一种开放性；是创造、发现和揭示意义的过程。

显然，这样的“专”是另一种“通”。可以是有意义的“通史”——我们视为基础的历史，也可以是有价值的“专史”——我们需要另眼看待的历史。无论是哪一种，都离不开历史的视野。所以，要我看，无须把“通史”和“专题史”对立起来，“通史”可以是别样的“专题史”，如布罗代尔、汤因比所持的理论；“专题史”也可以是另类的“通史”，如福柯、马林诺夫斯基所做的实践。至于我们任何把“通史”和“专题史”打通且付诸实施的眼光和方法，80年前何炳松在《通史新义》一书中，已有真知灼见。

最后需要强调的是，无论在何种情况下，我们面对何种体例的历史教科书，自身的知识积累和史学素养才是最有保障的东西。要知道，历史不是为了应付实务的——针对概念化的政治伦理，而是为了理解现实——针对活生生的社会生活。否则，变化的只能是物理方面的教学形式上的结构，而不是触及认识方面的心理和思想上的结构。我们需要借助专题这种形式，去震撼学生灵魂深处的历史认识结构发生变化，并希望它能够引导我们从司空见惯的事物中去想从来不曾想的事，去看从来不曾看到的风景。为了达到这样的教学效益，我们应该有胆识尝试“专题史”教学，有智慧实施“专题史”教学。