

劣构问题视角下高中历史情境教学的必要性及设计原则

李方恩

摘要：高中历史教学有一定的理论性与思辨性。采用情境教学，设置各种有利于学生接受的情境有助于教学的顺利进行。高中历史课堂的情境与问题的设置往往是结构良好的，对于培养思维能力有一定的作用，但是在培养发散性思维、创新性思维方面则有所欠缺。引入劣构问题能够促进学生参与课堂建构，提高学生兴趣；形成课堂的全方位互动；打破程式化思维，培养创新型思维。引入劣构问题应注意与教学重难点结合、切合学生身心发展的状况、问题的真实性与生活性三个方面。

关键词：高中历史；劣构问题；情境教学

与初中历史课堂相比，高中历史课堂教学的重点不在于过程与情节的叙述，而重在引导学生透过现象看本质，既知其然，也初步能够知其所以然。这一方面提高了高中历史课堂的理论性与思辨性；另一方面也使课程难度加大，对教师和学生都提出了较高的要求。在实践中，高中历史课堂常常出现教师的分析头头是道，学生却昏昏欲睡，或不明就里的现象。为改变这一情况，教师可以借助情境教学，“根据教学目标以及教学内容的需要，借助一定的教学手段，模拟创设历史场景或历史情境，让学生可以融入情境中进行历史体验，并且可以围绕具体的历史材料展开积极的思维活动，可以培养与发展高中生的历史思维能力”。^[1]

广大高中历史教师在情境教学方面作出了各种可贵的探索。然而，高中历史情境教学尚存在不足，除了引用材料比较随意、问题设置不够严谨、师生互动缺乏实效性常见问题，还有一个重要的缺陷，即所创设的情境往往不够开放，较为封闭，仍然是一种实证主义的教学设计。这种教学设计主

张“学习情境是封闭的系统；知识是客观的，是可以被教师从外部‘植入’学习者的头脑中的；人的行为是可预见的，可以依据线性的因果规律理解教育场景中的各种过程；确定的干预决定确定的结果”。^{[2][21]}这种情境设置在巩固学生的知识基础等方面自有其作用，然而在培养学生从实践中发现问题、解决问题的能力方面则有欠缺。

对此，美国教学设计专家戴维·乔纳森（David Jonassen）指出：“教育的未来应该把焦点放在有意义的学习上，放在让学生学会怎样推理、决策和解决我们生活中随处可见的复杂问题上……换句话说，教育唯一合法的目标就是问题解决。”^{[2][2]}他把课程中的问题分为“良构问题”和“劣构问题”两大类型。良构问题指的是结构良好、各种要件完备的问题，这种问题在平时的教学中比较普遍，教材每课后面附属的课后思考题大多属于良构问题，这种问题有较为明确的已知条件和解题的方法与模式，其答案也比较固定。而劣构问题则并非如此。所谓劣构问题，是一种结构不完备的问题，它“存在或产生于特定

基金项目：广西民族大学民族学与社会学学院“民族学一流学科”2024年度资助项目课题“人工智能辅助中学历史教学与科研的研究”。

的情境之中。这类问题情境的某一方面或数方面没有特别的界定,问题的描述含混不清/模棱两可,或者问题的陈述中缺少解决问题的关键性信息”。^[3]解决劣构问题没有现成的或固定的路径,解决方案也不唯一,但是,它对于改进高中历史情境教学具有重要价值。

一、在高中历史情境教学中引入劣构问题的必要性

首先,引入劣构问题有助于引导学生参与课堂建构,提高学生学习的兴趣。不少高中生表示喜欢历史,但是不喜欢历史课。其中的原因之一就是在于历史课在激发学生的学习兴趣 and 热情方面有所欠缺。有学生抱怨说,同初中历史课相比,高中历史课总是在讲一些抽象的、必然的结论。天长日久,丰富而复杂的历史被抽象成一些脱离了情境的、结构完备的教条,学生对此啧有烦言。为解决这个问题,教师应该让学生参与到课堂的建构中,只有学生真正地参与到课堂中,他们才能真正成为学习的主人,牢固地掌握教学内容。正如建构主义学习理论所指出的那样:“获得知识的多少取决于学习者根据自身经验去建构有关知识的意义的能力,而不取决于学习者记忆和背诵教师讲授内容的能力。”^[4]劣构问题因其结构的不完备性而对改变这一现状有独特的价值。教师通过情境创设,依托劣构问题,能够引导学生参与课堂建构。在解决结构不完备问题的过程中,学生的学习兴趣也将大为提高。

劣构问题有助于教师重建“历史真实”的努力。历史学的一个重要目的就是求真。而高中历史教材对历史的叙述,虽然在真实性方面没有问题,但是它实际上是一种站在后来者的立场上,对当时的情况进行的概括、分析,所以具有良好的结构。而在历史发生的现场,一切都是不明了的,是一种不良结构,历史事件也有多种发展的可能,每个历史事件都是非常复杂的,用简单的因果关系并不能很好地说明问题。正如恩格斯指出的:历史结果“可以看作一个作为整体的、不自觉地和不自主地起着作用的力量的产物”。^[5]也就是说,必然性并不排斥偶然性,这也正是历史学的魅力所在。如果去除了这种种的偶然性,就会使学生不能很好地理解历史问题的复杂性与生

成性。劣构问题由于其自身的特性,天然地与历史的复杂性比较契合。因此,在教学实践中,教师可以充分借鉴劣构问题的思路,以恰当的教学设计与教学资料包去设置情境,还原历史现场,探索历史发展的多种可能性与最终结果之间的关系,引导学生参与到体认历史复杂性与问题建构的过程之中。例如,在讲述西安事变和平解决的相关内容时,教师可以运用当事各方的相关材料,如来自苏联、日本以及中国国民党不同派别、中国共产党等方面的材料进行情境设置,引导学生讨论当时事态发展具有哪几种可能性与走向,这些可能性为什么没有“变现”,以及最终该事件和平解决的逻辑在哪里。

其次,有助于弥补传统情境教学互动方式不足或不力的缺憾。目前的高中历史课堂,早已不再是“满堂灌”式的讲授法一讲到底了。广大高中历史教师大都比较重视在课堂教学中去运用史料、创设情境、设计问题,引导学生参与课堂。然而,同其他学科一样,在很多高中历史课堂中,事实上尚未形成真正有效的互动,存在着“师生互动两张皮”“师生互动浅尝辄止”“形式化互动”^[6]“伪互动”等问题。而且有限的互动也主要是在师生之间进行的,多通道、全方位式的互动较少。造成这些问题的原因是多方面的,就高中历史教学而言,其原因之一就是教师所提出的问题往往是良构问题,答案指向比较固定,所运用的史料则通常是从不同角度来说明预定的结论,给学生留下来的可拓展的思维空间并不大。在这种状况下,真正有效的、多向度的互动很难扎实有效地开展起来。

劣构问题没有完整的结构,其答题的思路与方式也多种多样。在解答劣构问题时,教师可以借助小组合作学习模式,充分尊重学生在完成劣构问题过程中的主体地位,进行师生之间、学生之间的多向度讨论与切磋。对于没有固定答案与解决路径的劣构问题,如果教师不能转变观念,以问题为导向,通过师生之间的深入互动、生生之间的高效沟通,激发头脑风暴,解决这些问题就是不可能的。例如,在学习“新航路开辟的评价”这一部分内容时,教师可以向学生介绍当时乃至当今的人们对这一事件的不同看法,引导学生站在不同的角度进行思考,然后再让学生从总

体角度进行讨论、分析,从而得出自己的看法并进行论证。理论与实践均表明,劣构问题的引入,会在很大程度上解决课堂这个学习共同体缺乏全方位有效互动与沟通的问题。

最后,以劣构问题设置情境,可以培养学生的创新性思维。目前,对于高中历史学科而言,无论是教材的编写,还是试题的命制以及学生答题的训练,都有一个比较突出的程式化的现象,其背后反映出的是一种线性思维。虽然这种思维模式自有其价值,但是学生在自主学习的过程中,或者是将来走出校园之后,所面临的问题常常是比较复杂的,不能以简单的线性思维加以解决。而且,当我们研究历年的全国卷高考历史试题,尤其是第42题时不难发现,高考在考查学科能力与素养方面,一直在尝试引导学生走出线性思维的窠臼,以创新型思维对所学知识进行重组、整合,学生在回答这类问题时常常显得力不从心。有的教师在应对时仍然采用程式化的旧策略,例如,将这些高考题进行归类,对每类都提出应对策略,这导致不少学生在应对不断创新的高考试题时难免显得茫然无措。

为了解决学生思路狭窄的问题,教师可以在平日的教学中借鉴史学家进行史学研究的思路设置情境,构建劣构问题,就某一个问题提供史料,介绍不同的观点,引导学生运用发散的、创新的思维来发现、提出和解决新问题。学生在解决各种要件不齐全的劣构问题时,必须在详尽占有材料的基础上进行创新思维、求异思维,对各种观点进行分析评判,才能在解决问题方面不断前进。例如,对于新航路开辟的原因,多种学术著作都会提及原因之一是奥斯曼土耳其帝国兴起之后,阻碍了旧商路的交通。然而,近些年不少学者对此提出异议,认为二者不存在必然联系,这是西方史学家建构的一种说辞。教师平时应当多多关注、梳理史学界的新动态和新发展,可以适当地在教学中引入这些材料设置情境,引导学生进行分析研判,在史实的基础上求新求异,促进思维发散。

二、高中历史情境教学中劣构问题设计的原则

(一) 要有助于解决教学重难点

劣构问题的解决,要调动大量的学科知识,

使学生的思维在某一个问题的统帅下,全面而认真地理解相关的知识,然后尝试求解。同时,这种问题的解决会耗费大量的时间与精力,这就要求教师围绕教学的重难点、主干内容等来进行资料搜集和情境设置,要让所设计的问题与这些因素高度匹配,即“好钢要用到刀刃上”。例如,教师可以围绕历史上一些非常有争议,但是又具有标志性意义的重要人物进行问题设计。像对秦始皇、隋炀帝、王安石、李鸿章、陈独秀这些历史人物的评价,历来争议颇多。教师可以引导学生阅读不同时期的史料,进一步探究这些人物当时所起的作用,了解各个方面对他们的评价、评价有哪些分歧、产生分歧的原因,然后在唯物史观的指导下让学生有理有据地说出对这些评价的看法,最终尝试提出自己的评价。

(二) 要了解学生的最近发展区,考虑问题的适切性

在解决劣构问题时,学生原来所具备的知识结构与思维能力是基础,所以,教师在设计劣构问题时应充分了解学生的现状。苏联学者维果斯基(Vygotsky)曾经提出“最近发展区”的理论。他认为,“儿童的智力发展状态至少有两种水准——现在的发展水准与最近发展区”“在成人的指导与帮助下可能的问题解决水准与在自主活动中可能的问题解决水准之间的落差,可以界定为‘最近发展区’”。^[7]这种理论实际上就是我们通常所说的,要让学生能够“跳一跳,够得着”。劣构问题往往具有一定的难度,所以更要认真地考查学生思维能力的现状。例如,在高一年级讲述英国工业革命的内容时,教师可以运用史料,设置情境,让学生思考、讨论工业革命对所在国的国内国外都带来了什么影响。而到高三时,学生已经具备了更多的知识基础与更高的思维能力,教师就可以让学生思考工业革命对整个人类社会带来了什么样的影响,以及这些影响与今天人类社会面貌之间的逻辑关系。

(三) 要充分考虑劣构问题的真实性和生活性

真实性和生活性是劣构问题的突出特征,“每种科学知识的‘对象’都是在生活世界中的,是取之于其中的,每种知识最初的根都是生活经验”。^[8]此外,真实性和生活性也是让学生产生浓

厚兴趣的关键所在。中学历史课程自然是以真实性为基础的。然而,在生活性方面,我们的教学还有极大的提升空间。历史课程中的史实常和学生的生活体验距离比较远,因而不容易激发学生的共情,不利于提高学生的学习兴趣。学生学习历史课程的动机主要还是应对各种考试。这样的历史课程很难真正走入学生内心深处,历史课程所承载的育人功能也不能更好地落实下去。

相当多的劣构问题都是来自生活场景中的,只要历史教师能够留心观察、认真思考,而不是以单纯地完成教学任务为目标,同时适当考虑学生将来走出校园之后的发展,就可以设计出和生活有密切关联的问题。比如,在讲述“改革开放给中国所带来的影响”的内容时,教师就可以让学生回家去搜集一些20世纪80年代初期的粮票、布票等在课堂上展示,使学生明白计划经济的不足之处与市场经济的必要性。又如,在讲述儒家思想时,教师可以搜集一些日常生活中的资料,设置情境,让学生去思考:“在今天的生活中,我们哪些语言习俗、行为方式受到了儒家思想的影响?”还有,在强调课程思政的今天,在设计一些校本课程时,教师可以充分开掘本地的红色资源,如一些当地党史上重要人物的有关遗迹、家书等,在潜移默化中来贯彻课程思政的理念。这样设计出的问题就可以避免过于理论化、抽象化,能够打通历史与现实的壁垒,可以让学生深刻地体会历史是怎样形塑今天的,也能够从中体会到历史学科距离人们的生活并不遥远,从而感受到进行历史学科学习的必要性与魅力所在,涵育其家国情怀,铸就其健全人格,而不是单纯地去记忆一些史实、学会一些答题套路。

相比较而言,劣构问题与情境教学是融为一体的。“良构问题有极大的确定性,情境往往只起到修饰的作用,在问题的解决过程中可以被轻易地排除。而劣构问题则根植于情境之中,许多劣构问题离开情境就没有意义了。”^[9]因此,劣构问题在高中历史情境教学中有着突出而重要的作用。劣构问题的要旨,即问题情境的真实性、生活性与要件的不完备性、解题思维的发散性与创新性、解题过程的建构性、答案呈现的多样性等对我们的教学是非常有益处的。

当然,以上主要是探讨了在历史课堂的情境

教学中设置劣构问题的一些设想。如果扩大到课程体系的场域中,教师还可以尝试用劣构问题来统领学生的读书讨论会、实地考察、研学研习等活动。学生在处理劣构问题时,不仅要进行资料的搜集、整理、分析和评判,还要与小组中的其他同学进行讨论,最终要将思考的结果形成能够自洽的一个体系,因此学生各方面的能力,如问题分析、语言组织等都将会得到较大的提升。在此过程中,学生的核心素养,乃至解决生活中所遇到的问题的能力都将会得到提高。尽管这个过程对教师和学生而言都不太容易,然而十分值得我们去进行尝试。具体对高中历史教师而言,劣构问题不仅有助于丰富情境教学,有助于从“经师”到“人师”的转变,还非常有助于培养学生的核心素养、落实立德树人根本任务。

参考文献:

- [1] 徐亮,石洁,吴鹏超.中学历史教学教法新探索[M].青岛:中国海洋大学出版社,2018:234.
- [2] 乔纳森,摩尔,马尔拉.学会用技术解决问题:一个建构主义者的视角:第2版[M].任友群,李妍,施彬飞,译.北京:教育科学出版社,2007:21.
- [3] 乔纳森.基于良构和劣构问题求解的教学设计模式:上[J].钟志贤,谢榕琴,编译.电化教育研究,2003(10):35.
- [4] 高宏.这样教学很有效:任务驱动式课堂教学[M].天津:天津教育出版社,2019:16.
- [5] 崔洁.恩格斯晚年唯物史观贡献的三重论域[J].青海师范大学学报(哲学社会科学版),2019(1):24.
- [6] 张紫屏.课堂有效教学的师生互动行为研究[D].上海:上海师范大学,2015:4-6.
- [7] 钟启泉.最近发展区:课堂转型的理论基础[J].全球教育展望,2018(1):11.
- [8] 金生鈇.理解与教育:走向哲学解释学的教育哲学导论[M].北京:教育科学出版社,1997:63.
- [9] 刘徽.教会学生解决问题:读《学会解决问题:支持问题解决的学习环境设计手册》[J].现代教学,2017(9):78.

(作者李方恩系广西民族大学民族学与社会学学院教师。)

(责任编辑:李洁)