

讲述我们历史教师自己的课程故事

——历史教育叙事研究刍议

何成刚 龚育佳

[摘要]历史教育叙事研究是一线历史教师通过讲故事和教学反思的途径进行教学研究的一种新方式,可以有效促进一线教师的专业发展。进行历史教育叙事研究,要有敏锐的问题意识,同时要做到叙事的及时性、真实性、经常性和公开性。

[关键词]历史教育;教育叙事研究;课程故事;教师专业发展

[中图分类号]G40-03 [文献标识码]A [文章编号]1009-718X(2007)11-0055-04

近几年来,教育叙事研究引起了教育界的关注,更引起了一线教师的研究兴趣。关于教育叙事研究的定义基本上大同小异,可简单归纳为:教育叙事研究就是一线教师通过讲述自己的教育故事来实现对教育、教学的总结、研究和反思。

实践证明,随着历史课程改革的深入推进,进行历史教育叙事研究是一线历史教师积极应对课程改革的重要策略,也是其专业发展的重要途径。理由在于:一线历史教师在工作时间里基本上就是在与“课程故事”为伍,如果以自己每天参与的、接触的教育实践为研究对象,显然具有极强的可行性和便利性,这是学院派专家不具有的优势。可以这样说,课程故事本来就应该是一线历史教师从事教学科研的“活水”和“源头”。另外,从反思性教学角度看,历史教育叙事研究无疑也是反思性历史教学的重要成果和表现形式。

一般来说,历史教育叙事研究可以分为“课堂叙事研究”和“生活叙事研究”两大类。这里,我们拟以中国历史课程网“历史博客”上发表的不同案例为例对其做一简单分析。

案例一 刘向荣老师发表的《骨鲠在喉,不得不反思的学生回答》

本来是昨天的事情了,今天一觉醒来,依然很清晰,总感到非写出来不可,否则有如骨鲠在喉一般,

不吐不快。到底是何事情?

昨天下午第一节课,我在初二(9)班上历史课,内容是人教版八年级(下)第六课《探索建设社会主义的道路》。当通过启发引导,学习完总路线、“大跃进”和人民公社化运动等内容后,我向学生指出,这些措施的消极影响是:这是中国共产党在探索建设社会主义道路中的一次严重失误,人民面临新中国成立以来前所未有的严重经济困难,“屋漏偏逢连夜雨”,此时中国还发生了严重的自然灾害,再加上前苏联又逼迫中国还债等原因,致使中国出现了历史上所说的“三年自然灾害时期”或者“三年经济困难时期”。

为了具体说明这种严重困难,我用数字做了补充,指出据报道,在这一阶段,中国大约饿死了几千万人口(不确切,只是以前看书或上网了解的大致数字,还受自己家乡长辈们的讲述影响)。原本我是说明总路线、“大跃进”和人民公社化运动等“左”倾错误给人民和社会带来的灾难,可是,有一名同学听到大量人口饿死之事,却站起来这样讲(大意):“老师,当时要不是饿死这么多人,那中国今天的人口就更多了。”

听了这句话,我有点愕然,限于课堂时间有限和教学内容的需要,我只是简单地指出,不能这样理解。但课后一直到现在,我却心情有些沉重,因为这是一个不得不令人反思的问题。

反思什么呢?(1)才过去了几十年,我们的后代就对这段伤痛的历史已经开始漠视了。历史不能忘却,

何成刚 教育部基础教育课程教材发展中心 博士 100816
龚育佳 北京师范大学教育学院 100875

究竟该如何评价看待这段历史?我们后人要从中汲取什么样的历史教训?(2) 学生为什么会这样思考?(3) 历史教育的目的是什么?历史教师究竟如何平衡应试和学生素质的关系?(4) 新课程背景下的历史教学究竟要如何体现它的“情感态度和价值观”?

简析:刘向荣老师在这篇教育叙事研究中,先讲述了这节历史课上学生由错误的历史思维而引发的不当言论的过程,之后进行了一次深刻的教学反思。首先反思的是,自己对于学生在历史课堂上提出了一个看似正确实际上错误的观点感到“愕然”、“如骨鲠在喉”、“心情有些沉重”,这是自己在备课时绝对没有料想到的,有些措手不及。不过刘老师迅速发现了学生“观点陈述”背后价值观的扭曲——对生命的漠视(当然学生并没有意识到这一点)。接着,刘老师的思维从“历史课堂”上跳出来,反思中学历史教育应如何培养学生的人文素质以及培养学生哪些方面的人文素质,这是属于对历史教育本质的反思认识,充分体现了刘老师对教学工作的高度责任感。最后,刘老师反思的是历史教学应该如何对学生进行健康的情感态度和价值观培养问题。

由于客观原因限制,刘老师在历史课上只是简单指正了学生的错误,并没有对学生的认识进行更深一步的引导,但是通过这样一个课后的深刻反思(虽然只是反思,并没有反思出解决办法),我们相信,善于思考的刘老师会在日后教学中对这个问题给以恰当的解决。

案例二 一位网名为“秋水斜阳”的历史老师发表的《感觉很悲哀》

因为身体不适,休假一个月。现在重新回校上班。

大概很多老师都有过中途接受班级或是自己的班级曾被其他人暂时代课的经历。这样的情况,我一直把它看作是学生对老师的一种比较鉴别的时机。

每每遇到这种情况,我总是忐忑不安。学生会欢迎我,还是抵制我呢?这一个多月里,实验班继续保持着第一的位次,19班的考试成绩在代课老师的狠抓下进步不少。我不知道,当我重新出现在他们面前的时候,会看到什么样的表情。

5月5号,我再次走进19班,学生们正在做眼保健操。有几个睁着眼做操的孩子立刻看到了我。于是,惊奇的声音和表情就出现了,并在教室里蔓延着。仔细研究一下,似乎也就止于奇怪而已,没有喜悦,也没有失落。换就换吧?这就是学生对我们的态度?我倒宁愿被抵触和否认。上课前,我祝贺他们在这一个多月里的进步,并说希望他们在通过比较后能给我指出缺点,让我们共同进步。这样啰嗦的时候,有人在会心地微笑,有人在阴阳怪气地跟话,有人认真地看着我,有人视我为空气,呵呵,一切还是老样子啊。

上课了,听课的人依然认真地听,积极地记笔记,不听的依然如旧。

第二天,上完第二节课后,一个女生跟着我走出教室,叫住我说:老师,你以后上课就讲些重点内容吧,讲多了很多人都不听的。我对她解释说:“哦,我是这样想的,对于那些不听课、不学习的人,你怎么讲、讲什么,他们其实一样不关心。而有些虽然不考试的东西,但其实也是很重要的,对你们理解教材,理解知识,甚至以后继续学习历史都是必不可少的。”我这样说着,她点点头不说话了。我知道这个女生是在关注、关心我的课堂感受和心情,我很欣慰这个教室里还有这样的学生存在。

第三天,去2班上课,我把这件事情说给2班的学生听。我以为2班的学生不会赞成这种上课只讲“重点”的想法。没想到他们居然说是该这样。我故意问他们认为什么算是重点,他们说,会考标准上的考点。甚至有人对我说:老师,你以后上课就直接带我们把书划划好了。

这就是学生?何以都如此功利性了?何以都如此没有一点追求和精神了?我觉得我很可笑。曾经为备课绞尽脑汁,觉得不尽力、自己不满意就无法面对学生。甚至还曾经因为这样的苦恼在这些学生面前流泪!

作为一个自以为还算有点追求和上进心的历史老师,我感觉很悲哀,非常非常的悲哀!我站在这个三尺讲台上为的是什么呢?难道仅仅就为了一个月两千块的活命钱?

简析:“秋水斜阳”老师的课程故事讲述的显然不是来自于一堂历史课,而是与历史教育密切相关的学校生活:带有功利性学习目的的学生更喜欢历史老师“划重点”的教学方法,这自然与“秋水斜阳”老师一贯的教学理念发生冲突,相信我们许多历史教师都会遭遇到这个带有普遍性的问题。在寻求解决对策无效后,“秋水斜阳”老师发出了无奈的“悲哀”,一是叹息学生对学习抱过于功利的心态,缺乏追求精神,二是叹息自己目前的处境与“为人师”的地位不协调。这个生动的故事背后,深刻反映了两种历史教育理念的强烈冲突,揭示了一个工作敬业的历史教师内心世界的思想冲突和最终的价值选择。

当然,我们非常钦佩“秋水斜阳”老师对教育事业的思考和执著,不过,这位老师面临的问题依然是存在的,如何有效解决这个问题,即如何使学生改变目前的学习心态,应该是下一阶段这位老师历史教学中要重点攻克的问题。显然,让我们来看,这篇历史教育叙事研究的文章只是开了个头,并没有写完,更加精彩的内容还在后面。

案例三 江苏仪征精诚高级中学沈为慧老师发表的《苏格拉底死了——我的忏悔》

备课时，一道“学习思考”题引起了我的注意：“公元前399年，雅典民主法庭以荒唐的罪名处死了哲学家苏格拉底。寻找相关材料，弄清事情的来龙去脉，讨论雅典民主政治在这时期暴露了哪些问题。”

我打开电脑，使用百度，很快搜索到了许多相关文章。复制、粘贴，删除枝叶、留下主干，语言精练、格式规范，一个很好的答案诞生了。突然，我感觉自己在做一件不该做的事……

讲习题时，我常常千叮咛、万嘱咐，让学生认真审题，可我自己做到了吗？教材只是为我一人编写的吗？只让我一人去“寻找”吗？只让我一人去“弄清”吗？只让我一人去“讨论”吗？

我不仅没有认真审题，甚至没有认真备课！我没有细读更没有领会课标精神，也没有备学生，更没有备教法、学法！

打开课标，几行字跳到我的眼前：“普通高中历史课程的设计与实施有利于学生学习方式的转变，倡导学生主动学习，在多样化、开放式的学习环境中，充分发挥学生的主体性、积极性与参与性，培养探究历史问题的能力和实事求是的科学态度，提高创新意识和实践能力。”

我已没有勇气再看下去！我也没有时间再看下去！迅速打开博客，我要反思，我要忏悔！要把这一情况写下来，发到博客上，永记在心中！

我的做法利于学生学习方式的转变吗？

我的做法利于学生主动学习吗？

我的做法利于发挥学生的主体性、积极性与参与性吗？

我的做法利于培养学生探究历史问题的能力吗？

我的做法利于提高学生的创新意识和实践能力吗？

不！不利于！丝毫不利于！

回头看看刚刚下载的文档，苏格拉底给学生讲课的例子是那么的震撼我的心扉：

学生：苏格拉底，请问什么是善行？

苏格拉底：盗窃、欺骗、把人当奴隶贩卖，这几种行为是善行还是恶行？

学生：是恶行。

苏格拉底：欺骗敌人是恶行吗？把俘虏来的敌人卖作奴隶是恶行吗？

学生：这是善行。不过，我说的是朋友而不是敌人。

苏格拉底：照你说，盗窃对朋友是恶行。但是，如果朋友要自杀，你盗窃了他准备来自杀的工具，这是恶行吗？

学生：是善行。

苏格拉底：你说对朋友行骗是恶行，可是，在战争中，军队的统帅为了鼓舞士气，对士兵说，援军就要到了。但实际上并无援军，这种欺骗是恶行吗？

学生：这是善行。

刚刚亲自下载编辑过的文档，我没有认真看，更没有理解，那份让我得意的答案给了学生，会有什么效果？！

仔细看一看文档，“我知道自己一无所知”。苏格拉底认为自己是无知之人，可他培养了柏拉图这样的有知之人！

我好像是个有知之人，但结果会培养一批又一批无知之人！

苏格拉底以自己的死捍卫了思想自由，而我却正在扼杀着别人的思想自由！！

是呀，苏格拉底死了，什么时候才能再生……

万幸！今天休息，学生回家了，否则，这一节课讲完，不知又有多少小苏格拉底会死去……

简析：沈为慧老师的课程故事向我们讲述的是自己在“轻松”备课的过程中，突然发现这种简单的做法其实只是以教师自己为中心，并没有真正做到“备学生”，结果只能是“扼杀学生的思想自由”。由此，沈老师从多角度展开了深刻的反思和反省，并从苏格拉底给学生讲课的例子中获得了有益的感悟，最终对历史课程标准中提倡的“转变学习方式”的教育理念有了切身感受。我们认为，这个课程故事在课程实施（尤其是在课前拟订的教学设计）中非常具有普遍性和代表性，应该对我们有强烈的警示。沈老师的课程故事告诉我们，落实“以学生发展为本”的新课程理念不能只停留在口号上，更重要的是要扎扎实实地在实践中得到贯彻。要做到这一环节其实是非常不容易的，在这个过程中，必须纠正常被我们教师忽略的“越俎代庖”的行为。

应当承认，沈老师的反思是深刻的，尽管如此，如果能看到沈老师是如何将自己的备课反思体现到她的历史课堂上的叙事研究就更好了，也就是我们现在看到的这篇历史教育叙事研究的续篇。当然，从“长时段”的角度看，在一个学期或一个学年的历史教学过程中，就如何落实“以学生发展为本”的教育理念为中心展开不间断的教育叙事研究，将是一件非常有意义的事情。

通过上述典型案例的列举与分析，我们可以看出，历史教育叙事研究具有很强的亲和力，对于一线历史教师来讲，从事这种研究并不是一件非常困难的事情。进行历史教育叙事研究，以下几点值得重视。

第一，历史教育叙事研究的对象是已经发生的故事，具有鲜明的情境性和真实性，而不是对未来教育过程的设想或规划。这个故事必须有教育意义，值得认真探究。既然是故事，那自然离不开详细的情节和

细节,有了跌宕起伏的故事情节和精彩细腻的细节,也就使得一篇历史教育叙事研究的文章具有生动性和可读性的特点,容易引起阅读者的共鸣与讨论,其发生的过程会给阅读者以心灵上的冲击和启发,这与我们常见的上课前预设的“教学设计”或“教案”有着叙述风格和内容本质上的不同。就此而言,因为富有情感色彩,历史教育叙事研究可以说是一种“原生态”、“原汁原味”的新的历史教学科研形态。当然,历史课程故事的篇幅可以是大篇幅的,也可以是短小精悍的,比如上文列举的三个片段,但必须是真实的记录,实事求是,不能有刻意的加工。

第二,撰写者不能只是叙述故事,还应该对故事的反思、总结和研究。需要说明的是,与以往教育理念、原理指导历史教学科研不同的是,历史教育叙事研究并不是为了验证教育理念、教育原理的合理性,而是恰恰相反。历史教育叙事研究的结论,来自于对特定教学问题的思考,因为“课程故事”的不可复制性,这种结论未必具有普遍性,可能会得出三种结果——否定、完善和验证某些教育理论,正好与以往注重逻辑推理的实证研究不同。所以说,撰写者既是课程故事的参与者,也是课程故事的研究者。

严格来说,做到了以上强调的两点,还不能说完成了一篇成功的历史教育叙事研究。丁钢教授说:如果教育叙事揭示了一系列复杂的教育场景与行为关系,而且照亮了某个人物在此教育场景中的心灵世界,可以给读者一种精神震撼,那么这就是非常好的叙事了。这应该是我们历史教师进行历史教育叙事研究所追求的目标和境界。当然,对一线教师而言,由于教育叙事研究尚是一个新鲜事物,如何将这种方法更好地运用到教学工作中去,还需要一个适应和探索过程,应该在教学反思的基础上,辅之以缜密的逻辑思维,在探索出解决问题的对策上,也还应继续努力。

第一,要有敏锐的问题意识,同时不能带有任何预设、假设的观点或理论模型去观察课堂和生活,否则极易遗漏或过滤掉有思维火花的现象。比如,历史课堂上突然生成的教学问题,往往与学生对历史的“元认知”有关,不同的“元认知”会产生不同的问题。历史教师不但要善于捕捉课堂上有价值的问题,还要善于分析产生问题的根源,即学生为什么会提出这个问题,这个问题应该如何有效解决。带着这种问题意识,“叙”的虽然是已经发生的事,思考的却是教育的“未来”。

第二,对发生的有意义的历史课程故事要详细、真实、及时、全程地记载下来,尤其要把自己和学生课程故事中的心理过程、思想状态或教学行为,比如思索、失误、反省、启发、感悟、惊喜、矛盾、斗争、冲突、调整思路等,准确无误地描述出来,必要

时要不惜笔墨“深描”,绝对不能模糊、歪曲、篡改或美化事实。如果有的课程故事持续时间比较长,这就要求我们历史教师要对其进行全程的叙事研究。如果隔一段时间后再回忆、记录,很容易失真,那么反思的结果就可能失去价值。从学术意义上看,这种行为、这个过程可以视之为我们历史教师在撰写自己的“历史教育史”或“教育自传”。这种概括如果恰当的话,那么,历史教育叙事研究就已经与近些年来史学界提倡的“口述史学”非常接近了。

第三,要养成经常进行“叙事研究”的习惯,避免“两天打鱼三天晒网”,善于积累,并注重对其进行“短时段”与“长时段”的反思,即不间断地对自己的“历史教育叙事”反复回味、研读,对自己的“历史教育叙事研究”进行反思与研究,总结经验、发现不足,在这个过程中不断提高研究的水平,增强自己对于教育理念和教育的理解。当然,这种理解不是来源于对各种教育论著的阅读,而是从自己的教育实践中归纳和总结出来的,因而带有强烈的“个体性”,相关体会会更加深刻。

第四,在交流与研讨中进行历史教育叙事研究。与常见的注重公开发表的论文型历史教育科研相比,历史教育叙事研究的封闭性比较突出,且存在时间不长,难以留下历史的记录,更不容易总结反思。要克服这一缺点,促进教师的专业成长,我们必须以开放的心态从事历史教育叙事研究,注重与同行的交流、切磋与研讨,以获取同行的帮助和指点。比如“案例一”和“案例三”发在“历史博客”上以后,立即引起了全国各地历史教师的积极关注和热烈讨论,大家对于案例中提出的历史教学、教育问题从不同角度各抒己见发表看法,提供了多种有益的解决方案。

第五,应该注意将历史叙事研究与其他历史教育研究方法结合起来,而不是对立起来,做到互为补充。任何一种教育研究方法都有其优点和不足,研究者要善于学习、吸收其他教育研究方法中理论分析见长的优点,将其运用到历史叙事研究中,这必将有助于在更深层的意义上对历史课程故事的潜在价值进行挖掘和开发,推动历史教育叙事研究有一个质的提升,进而提升一线教师实践历史新课程的能力和水平。

[参考文献]

- [1] 丁钢:《教育叙事:接近日常教育“真相”》,《中国教育报》,2004年2月19日。

(责任编辑:刘宏博)

58