



问题和任务驱动课堂学习方式改进

○ 刘汝明

北京海淀区名师工作站学员王秀青老师执教的“开创外交新局面”一课,被选为工作站的展示研讨课,在研讨过程中,我们将改进课堂学习方式作为研讨展示的重点。

一、整合学习内容,聚焦核心的学习问题

“开创外交新局面”一课包含三目:恢复联合国的合法席位,中美、中日关系正常化,新时期的外交建树。依据课程标准的要求,王老师将学习内容整合为:以“中美关系正常化”作为重点探讨的话题,将“恢复联合国的合法席位”作为中美关系正常化的背景之一,将“中日建交”及“新时期

的外交建树”作为中美关系改善的影响进行考察,规避把外交关系变化当作单个历史事件讲授的局限,帮助学生理解历史事件之间的关联,提升学生思考问题、分析问题的能力。

中美关系是学生比较感兴趣的话题,也是现实热议的话题。从学生认识发展的角度出发,王老师把“中美关系正常化”的核心问题确定为“当时中美两国能改善关系的原因是什么”。将核心问题进一步分解后,围绕“当时中美各自怎样评估面临的形势”“双方有哪些共同利益”“中美关系如何走上正常化轨道”三个问题设计学习活动,从而使课堂问题探讨的层次性与递进性比较清晰。

对的障碍、底线以及需要达成的共识,那么,我们可以视为学生很好地完成了学习目标。笔者认为,这一评估证据的设计基于学科核心素养培养,关注学生解决现实问题的能力,关注学生未来发展,为我们的教学设计提供了新思路。

本课从学习资源的准备到教学环节的设计,从活动任务的实施到动机和效果分析角度的确立,从外交细节的选取到“鱼钩”问题的抛出,都力图培养学生的核心素养和关键能力,都希望能够将学生的学作为教学设计的起点。当教学问题从学生中来,学生也乐于去解决问题,学生的自我系统开启,真正的学习也就开始了,这正是我们努力的方向。

的教学设计[M]. 闫寒冰,宋雪莲,赖平,译. 第2版. 上海:华东大学出版社,2017:18-19.

[3] 亨利·基辛格. 白宫岁月——基辛格回忆录:第一册[M]. 陈瑤华,方辉盛,赵仲强,等,译. 北京:世界知识出版社,1980:224.

[4] 李菁. 中美建交亲历记[M]. 合肥:黄山书社,2015.

[5] 亨利·基辛格. 论中国[M]. 北京:中信出版社,2012:213.

[6] 逢先知,金冲及. 毛泽东传(1949—1976)[M]. 北京:中央文献出版社,2003:995.

[7] 闫晓萍. 中美关系正常化与台湾问题[M]. 北京:社会科学文献出版社,2017:1-2.

【附记】“中美关系正常化”一课的教学设计得到了北京市十一学校特级教师贺千红老师、海淀区教师进修学校特级教师刘汝明老师的倾心指导,一并致谢。

(作者地址/北京市十一学校,100039)

[1] 罗伯特·J. 马扎诺,约翰·S. 肯德尔. 教育目标的新分类学[M]. 高凌飏,吴有昌,苏峻,主译. 第2版. 北京:教育科学出版社,2012:11-12.

[2] 格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰格. 追求理解



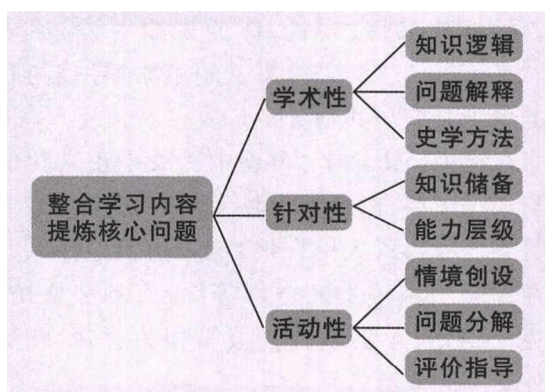


历史具有时序性、整体性和实证性等特点(姜义华、瞿林东、赵吉惠《史学导论》),在特定历史时空中思考、解释问题,是由学科本质决定的。历史学习中,构建知识结构,与生成问题、提出问题和解释问题应形成互相促进的关系。在历史知识的学习过程中,学生会产生“新”的问题;带着“新”问题,进行更深入的学习,持续促进思维发展。王老师课前布置学生预习,构建出知识结构图,在课堂开始的几分钟进行部分成果展示,请学生说明自己的理解与思考,通过分享不同水平层级的知识结构,增强学生对知识结构关联性和复杂性的认识。在材料研习过程中,再呈现一个知识表格,引导学生完善知识结构。这样,核心问题的探讨与知识结构的建构就能做到同步,学生课堂思考的逻辑与历史发展的逻辑融合起来,课堂讨论、辩论中所表达的观点也就有“根”了。

核心问题的探讨,引发学生更多的疑问:“中苏关系为何从‘蜜月’走到兵戎相见?”“中美关系正常化怎样推动中日建交?”“为何到1979年中美才正式建立外交关系?”王老师及时推荐相应的拓展阅读书目。学生带着问题进入学习,延伸学习半径,拓展思考深度,这是符合课程改革要求的。根据育人目标和学生需求,“结合教科书对学习专题的内容进行梳理,明确该专题所涉及的范围及重要史事;在此基础上,概括和确定该专题中的关键问题,并将这些关键问题的解决与历史学科核心素养的发展建立起联系,围绕关键问题对教学内容进行整合”(《普通高中历史课程标准(2017年版)》),才能最大限度地提高课堂教与学的效益。

整合学习内容、提炼核心问题,需要根据学术研究中问题探讨的理路,遵循历史发展的基本知识框架,按课程标准的要求、教科书的内容和历史发展的进程来设计问题,运用史学方法解释问题,依据可信的材料展开思考及论述的过程。这需要处理好学术性、针对性、活动性的关系。一是课堂学习内容整合和问题设计,应与史学研究的成果吻合,遵循史学的基本方法;二是应在一定历史知识框架中理解问题、思考问题和解释

问题,并运用历史材料作为证据进行论证和解释;三是应遵循课程标准的规定,确保课程标准规定的育人目标的达成,体现中学的阶段特征和学生身心成长规律;四是问题的呈现与解释应符合中学生的兴趣、爱好、认知水平与素养发展进阶;五是要符合课堂组织的一般原则与策略,遵循教育教学的基本规律,使历史学习区别于学术研究和娱乐活动。第一、二点强调历史学习活动的学科本质,第三、四点强调适宜性和素养发展的阶段性,第五点突出教师劳动的教育性与专业性。如图所示。



二、设计史料研习活动,任务驱动学习深入

这节课最重要的学习活动是史料研习和问题讨论。王老师课前广泛查阅资料,搭建学生思考活动的“脚手架”。内容有:1969年陈毅、叶剑英、徐向前、聂荣臻提出的“中国国防安全报告”(参见郝雨凡《白宫决策:从杜鲁门到克林顿的对华政策内幕》);1961—1971年美国“特别国家情报评估”(参见陶文钊、牛军主编《美国对华政策文件集:1949—1972》第三卷下册);“总统召开了只有布热津斯基、万斯、白宫办公厅主任乔丹参加的会议,讨论对华关系正常化问题;布热津斯基在一张纸上匆匆做了记录”的材料(参见陶文钊《中美关系史:1972—2000》下册);基辛格为尼克松总统提供的“对华政策评估报告要点”(参见亨利·基辛格《白宫岁月——基辛格回忆录》第一册)。基于这些史料学习的设计,有效保障课堂研讨活动符合历史知识逻辑,引导学生在特定的历史情境中运用学科方法思考问题。





本课的学习活动程序如下:

1. 自主阅读闫晓萍著《中美关系正常化与台湾问题》第四章的复印材料,完成自学自研提纲。根据课堂讨论的核心问题,引导学生经历知识建构—提出问题—运用材料中的素材解析问题,激发学生自主学习和参与讨论的积极性。

2. 学生自主选择参与一个学习小组,在“角色扮演”中合作完成小组的研讨:“中国组”和“美国组”在材料阅读的基础上,各自寻找证据说明:中美各自面临的困境,各自的解困之道与中美关系缓和的可能性。两组学生分别参照形势评估报告的框架,通过辩论,体验说服对方、达成共识、“适度让步”以缓和关系的策略,寻找与政治家的思维共振与共鸣。

3. 呈现历史细节,再现中美关系正常化的曲折与艰难历程,包括尼克松总统多次表达改善中美关系的材料,《人民日报》的报道及毛泽东与斯诺在天安门城楼上的合影等图片,基辛格访华、尼克松访华、中美联合公报等相关材料,感受中美外交官的政治智慧。

4. 师生共同小结:从动机和效果看中美关系正常化的历史意义。

课堂上,通过两组间的“交锋与对话”,学生能从国家利益角度阐释自己的认识。有两个细节特别引人注目:

一是多名学生在陈述自己的观点时,强调根据什么材料的哪一行哪几句话,证明自己的观点与思路,从“共同利益”与“冲突”等多角度表述自己“对目前形势的看法”,思维的结构清晰。老师也适时赞扬学生具有外交官素养和潜质,以鼓励学生独立思考与理性决策。

二是有学生当堂提出疑问:美国在改善中美关系时,为什么反复强调要“保密”?王老师及时口述相关材料说明当时的状况,帮助学生认识中美关系正常化的复杂程度,持续推动学生的学习和思考。

第一个细节说明学生从“读材料”走向“用材料”论述自己的理解;第二个细节说明学生能主动提出问题,习得与生成实现良性互动。王老师对问题的解答,充分显示她课前阅读的广博。

三、教师适时引领指导,实现“学习链”的贯通

倡导学生“像历史学家一样思考”,不应是一句口号。教师教学设计时是否“像历史学家一样思考”过,教学设计能否跳出“简单类比”和“意识流”式迁移等套路,教师能否将历史故事讲明白、道理解析清晰、认识引导到位,真正按课程标准的规定把各种娱乐性剔除干净,设计的情境、问题、活动及对历史问题的解析真正区别于“说书人”,这才是保证课堂成功的关键。

课堂中,无论是课前预设的问题还是课堂生成的问题,王老师在解析时均引用历史资料“填坑”“搭桥”,弥补学生知识储备的不足,在学生了解更加详细的史实与发展过程的基础上,引导学生构建起历史事件和历史概念间的关联,再还原到学术研究的情境中,运用史学方法推导与解释历史问题。这样,学生经历的学习过程才是完整的,课堂“学习链”(史料研习—知识梳理—问题剖析—思维训练—观念提升—规范表述)才是顺畅的。贯通“学习链”,能改进课堂常见的不足,如以为学生“听懂了”就“会解决问题”、用概念灌输和知识结构梳理代替问题探讨、教师解析材料代替学生的思维体验、舍不得给时间让学生表达、用贴标签代替学生认识提升的思考过程等,通过打通一个又一个小的“梗阻”,促进学生发展。

改进课堂教与学,需要把握历史学科的本质——往昔性与综合性,需要把握课堂学习的本质——参与性与反思性,优化学习情境和学习活动,注重学习的意义揭示,目的是提升学科课程的育人质量。当然,把变革教与学的方式当作深化课程改革的突破口,落实学科核心素养、实现学科育人价值,需要继续开展实践研究。

【附记】本文是北京市教育科学“十三五”规划2018年度重点课题“普通高中学校课程建设的评价指标与实践改进研究”(立项编号:CADA18076)的阶段成果。

(作者地址/北京市海淀区教师进修学校,100097)

