

# 面对“冲击”，我们应当如何“反应”？

## ——2012年全国文综历史卷第41题实测分析及思考

赵剑峰<sup>1</sup> 李广元<sup>2</sup> 董运动<sup>3</sup> 田磊<sup>4</sup>

(1.淮北市实验高级中学,安徽 淮北 235000;2.淮北市濉溪中学,安徽 淮北 235100;  
3.淮北市濉溪二中,安徽 淮北 235100;4.淮北市第一中学,安徽 淮北 235000)

[关键词]高考,教学反思,历史思维

[中图分类号]G63 [文献标识码]B [文章编号]0457-6241(2013)09-0007-05

2012年全国新课标文综历史卷第41题甫一亮相,便赢得满堂喝彩,以其形式新颖、视野开阔、关注学生、关注现实、综合性强、开放度高、思维力度大、能力要求高,被视为同类试题中最好的一道。试题呈现如下:

41(12分)阅读材料,回答问题。

材料:“冲击—反应”曾是国内外史学界解释中国近代历史的模式之一。其主要观点为中国社会存在巨大惰性,缺乏突破传统框架的内部动力;从19世纪中期开始,西方的冲击促使中国发生剧烈变化。有人据此图示中国近代历史变迁(见图10)。

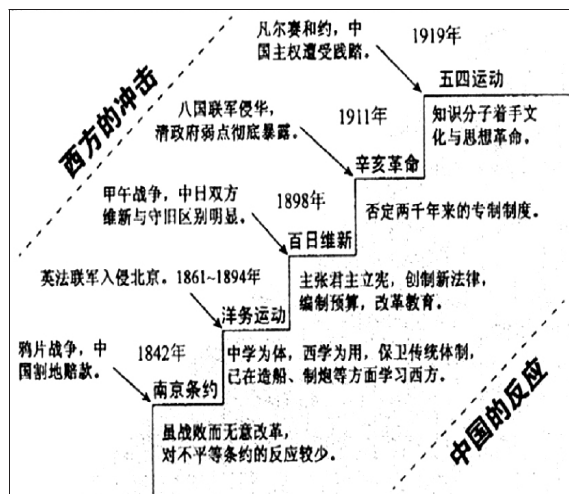


图10

根据材料并结合所学知识,评析“冲击—反应”模式。

(要求:对该模式赞成、反对或另有观点均

【收稿日期】2013-04-02

可,观点明确;运用材料中的史实进行评析,史论结合。)

为了准确把握学生的学习状况,更好地备战2013年的高考,2012年6月底,笔者组织了淮北市四所省示范高中即将升入高三的学生共199人进行了模拟测试。为了保证测试效果,尽量缩小和高考实战之间的误差,虽然笔者选择了各校基础知识较为扎实的文科实验班学生作为测试对象,但测试暴露出来的问题依然令笔者大跌眼镜。

### 一、强烈的“冲击”

命题者选取了涉及中国近代史研究的范式问题,以学术视野俯瞰高中课程内容,在总结中国人追求现代化历程中经验教训的基础上,引导学生思考在当今全球化的历史背景下,中国该如何应对世界的挑战。命题者希望出现“百花齐放、百家争鸣”的局面,希望看到有创意且论证严密的观点,进而以此引领中学历史教学的发展方向。但学生答题的现实和命题者预设的理想之间存在着不小的反差,折射出存在于中学历史教学现实中的偏差。

问题1:199人中,没有一个人选择“另有观点”,没有一个人能够提出与“冲击—反应”模式不同的中国近代史的解释模式。(当然,这可能一定程度上受限于题目中的“运用材料中的史实”)

问题 2:23 人明确表示反对“冲击—反应”模式(15 人),或认为该模式观点片面(8 人),占总人数的 11.5%。这其中只有 10 人能给出反对的理由,占总人数的 5%。但理由无一例外都是干巴巴的一条:“外因决定论”的错误。至于其他解释,如“西方中心论”“逻辑论证上的矛盾性”“预设前提”等等,无一人涉及。

问题 3:选择赞成“冲击—反应”模式的,占总人数的 88.5%,但在如何“运用材料中的史实进行评析,史论结合”方面漏洞百出。具体表现有以下几点:

(1)简单抄题,不会评析。基本没有什么评论,更甭提“评析”了。既没有从政治、经济、思想等角度对比分析近代西方文明的先进性和近代中国文明的落后性,也没有从“器物—制度—文化”被逐次认识的角度深入分析西方的冲击怎样促进中国“向西方学习”的深化。

(2)有史实无观点。部分学生自始至终未能清晰表明自己的观点,含糊其辞,罗列史实,甚至没有观点,对题目中要求的“观点明确”把握不够。不能充分提炼与运用材料所提供的答题信息,绝大部分同学都只是根据图片的提示,把“冲击”和“反应”中的史实一一对应起来,把图示中的重大事件用文字再重新描述一遍,依次罗列五次“西方的冲击”所导致的“中国的反应”。

(3)有观点,但缺乏史实支撑,而且有的观点明显偏离材料本意。

(4)史实与观点明显不符,分明是反对这种模式,但史实论证都是突出西方冲击的作用。

(5)缺乏思维力度。仅仅满足于完成观点到史实的罗列或做出平行的结论,对该模式的深层内涵理解不够,缺乏思辨精神,缺乏论证的理论高度。

为什么会出现这种理想与现实两张皮的现

象呢?是教学出现偏差?学生基础太差?老师引导不够?还是命题者过高估计了中学历史教学的水平?弄清问题的缘由方能有的放矢地解决问题。经过认真思考,笔者认为原因有三。

## 二、“冲击”暴露出的问题

### 1.缺乏学术背景,无法做到高屋建瓴

为什么 199 名学生中没有一个人能够提出与“冲击—反应”模式不同的解释模式呢?为什么学生反对“冲击—反应”模式的理由仅能列出一条“忽视了内因的决定作用”呢?为什么学生不敢清晰表明自己的观点,含糊其辞呢?笔者认为,主要原因是在平时的历史教学中,重材料训练,轻史观培养。师生缺乏学术背景,无法做到高屋建瓴,遇到超出教材范围带有学术性的问题,只能平视或仰视。在平时授课和高三复习时,中学历史教师虽然会用“冲击—反应”模式解读中国近代史,也对“近代化史观”与“革命史观”有所了解,但有多少人做过系统的学术梳理呢?有多少人知道“西方研究中国近代史的三种模式:‘冲击—回应’‘传统—近代’和‘帝国主义模式’”?有多少人知道“20 世纪以来,海内外对于中国近代史的研究主要有三种话语模式:一是‘冲击—反应’模式……二是‘侵略—革命’模式……三是‘早期启蒙’模式”?有多少人知道“费正清‘西方中心论’的观点在 70 年代以后受到批判,被美国另一中国史专家柯文的‘中国中心观’所代替”?有多少人知道“费正清‘冲击—反应’模式的局限性在于‘西方中心论’‘逻辑论证上的矛盾性’‘过分强调文化因素’‘预设前提’”?……即使有人知道,又有多少老师认为“为了应对高考,需要向学生粗线条地介绍中国近代史的解释模式”?即使老师偶有涉及,又有多少学生真正用心去记、去想、去思考?

① 孙义飞《2012 年高考新课标文综卷第 41 题评析》《历史教学》(上半月)2012 年第 8 期。

② 萧平汉《从三种模式看西方中心主义的狭隘性》《衡阳师范学院学报》2006 年第 1 期。

③ 许苏民《“内发原生”模式:中国近代史的开端实为明万历九年》《河北学刊》2003 年第 2 期。

④ (美)柯文《在中国发现历史——中国中心观在美国的兴起》,林同奇译,北京:中华书局,2010 年,第 5 页。

⑤ 王颖慧《费正清中国史观论析》,北华大学硕士论文,2008 年,第 38,40 页。

有不少人反映这道题“超纲”了,其实,高考并不要求中学历史教师进行深入细致的学术研究,只是要求中学历史教师了解基本的学术动态;高考试题也无意深究考生的学术观点,而更在意其是否能自圆其说。《课程标准》就特别强调,要“学会从不同角度认识历史发展中全局与局部的关系,辩证地认识历史与现实、中国与世界的内在联系;培养从不同视角发现、分析和解决问题的能力”。这道运用史料创设情境的小论文题,真正凸显了对学生探究能力和创新意识的考查,让学生在考试中充分体现主体性和建构性,是对新课程理念的最好的诠释。既与高中课程方案相吻合,又符合高中历史课程设计的基本思路。不仅没有“超纲”,而且正是践行了《考试说明》强调的思想。对照《考试说明》,反思一下我们的高三历史教学,是不是眼界太窄了,过于功利了,只顾就题论题了?!

## 2.囿于教材体系,没有做到“用教材教”

为什么高达 88.4%的同学选择赞成“冲击—反应”模式呢?从教材本身来说,这是再自然不过的事情了!因为教材就是按“冲击—反应”模式编的,教师就是按“冲击—反应”模式教的,学生就是按“冲击—反应”模式学的。例如岳麓版必修二第二单元的标题是“工业文明的崛起和对中国的冲击”,下设第 7 课新航路的开辟、第 8 课欧洲的殖民扩张与掠夺、第 9 课改变世界的工业革命、第 10 课近代中国社会经济结构的变动、第 11 课民国时期民族工业的曲折发展、第 12 课新潮冲击下的社会生活、第 13 课交通与通讯的变化”,非常系统地勾画出第一次工业革命后中西历史的发展脉络,非常直接地将近代中国社会经济的变化纳入西方工业文明崛起的冲击之中,非常清晰地印证了“冲击—反应”模式。再如,从二战后一直到 60 年代末,费正清的“冲击—反应”模式差不多成为美国研究中国近代史的主流,大多数研究中国近代史的专家学者

们都把鸦片战争作为近代中国的起点。这种划分表明这样一个观点,即“中国近代的革命肇始于中国跟西方的接触。西方对中国的武力侵略,西方思想和现代技术的输入是这场革命的原动力”。因为“冲击—反应”模式强调的是西方之“冲击”的决定性作用,所以只能把鸦片战争作为中国近代史的开端。以教材为依托,中学历史教师对中国近代史的基本传授模式是:外部冲击导致内部变化(破坏性的变化和建设性的变化),导致中国人民的抗争与探索。学生高中三年都是在这种教材体系和话语体系的熏陶下成长的,所以对于“冲击—反应”模式,他们很难提出反对意见,更遑论“另有观点”了。平时老师在指导学生复习时,都只是依赖于所使用的教材版本,拘泥于教材的表述,只是“教教材”,而不是“用教材教”,没有在课程标准的指导下,把教材转化为学习材料,训练学生多角度地看问题,培养学生“论从史出,史论结合”,怎能指望学生在考场上面对新材料、新情境、新视角一飞冲天、一鸣惊人呢?正如安徽省历史教研员徐贵亮老师所言:“奉历史教科书为圭臬,对教材知识、结论的固化与墨守,对教材以外史识、史料、史论和史观的视而不见,不仅不利于历史教师本身的专业发展,对学生知识观、历史思维和视野的开放与拓展也是极为不利的。”

## 3.思维能力不足,难于做到创新发展

本题的答题要求是“评析”,即分析和评论。“分析”是把一件事情、一种现象、一个概念分成较简单的组成部分,找出这些部分的本质属性和彼此之间的关系。“评论”是指批评或议论。“评析”本是带有总结性的认识,是分析持这种观点的原因和实质。但很多学生的回答却有史无论,仅仅罗列了某个方面的史实,没有用史实去说明自己的观点,没有将史实和观点之间建立联系,没有做到史论结合,甚至是毫无根据地乱发议论。不能把对问题的认识上升到抽象的

① 中华人民共和国教育部《普通高中历史课程标准(实验)》,北京:人民教育出版社,2003年,第3页。

② 余柏青、曹英《高考历史小论文题的命题思路及复习建议》《历史教学》(上半月)2011年第11期。

③ 仇华飞《从“冲击—回应”到“中国中心观”看美国汉学研究模式的嬗变》《上海师范大学学报》(哲学社会科学版)2000年第1期。

④ 许苏民《“内生原生”模式:中国近代史的开端实为明万历九年》《河北学刊》2003年第2期。

⑤ 徐贵亮《从应试教学向素质教学转变——2012年全国文综课标卷第41题评析》《历史教学》(上半月)2012年第7期。

理论认识层次,不能从理论上分析为什么持某一观点,以及这一观点的本质特点是什么。限于知识背景和答题能力,学生对“冲击—反应”这一模式唯有迎合,难以突破。只能就事论事,很难做出命题者所期望的有创意的分析、评论。

历史思维既要有证据,又讲究逻辑。没有逻辑的思维必然是混乱的。要把证据逻辑化地表达出来,需要平时有目的地进行“论从史出,史论结合”的历史学习基本方法的训练。进行这方面训练的一个基本前提是,根据材料分析得出结论,而不是围绕结论附会材料。但是,在日常的历史教学中,脱离材料抽象分析的现象比比皆是,教师分析得“头头是道”,学生则听得“一头雾水”,还美其名曰:培养思维能力。其结果,除了给学生又生硬地传授了一个结论,再次增加学生的记忆负担之外,别无所获。

### 三、面对“冲击”,我们应当如何“反应”

作为中学历史教师,面对高考命题改革,我们所能做的应当是尽快适应而非单纯抱怨。重视高考就应该研究高考试题,从优秀的高考试题中,领悟命题者在教学方面的引领意图,从中分析教学的差距,从而改进自己的教学,提高教学质量。

#### 1. 加强史观教学,关注学术动态

随着新课程的实施,从高考全国卷命题到地方自主命题都很重视联系史学研究的新成果和学术观点的新变化,以此为命题素材,给学生以广阔的思维空间,鼓励学生独立思考,多角度、多层次、全方位地分析问题,以考查其历史思维能力和探究历史问题的能力。但与此形成强烈反差的是,目前的中学历史教学,虽然引进了史观,但基本上是蜻蜓点水,浮光掠影的。而且因编撰工作客观性因素的制约,教科书的观点难免存在着滞后性,因此,关注史学研究的新成果应该成为新课程背景下高中历史教师的必

修课。教师在备课时应充分利用教学杂志、专业图书、互联网等,搜索有关特定历史主题的研究资料,了解学术界对这一问题的认识,并将其适时运用到课堂教学之中。当然,这并不意味着命题改革的导向是迫使中学历史教师大量补充学术资料,加重学生的学习负担,而是强调引导学生学会从不同的视角全面解读历史。

#### 2. 勤于阅读思考,完善知识结构

如何应对层出不穷的高考新题型?怎样了解日新月异的学术成果?如何适应不断发展的教学实际?除阅读外别无他途。只有通过阅读,才能主动吸收新的史学研究成果,并将这些新成果合理地运用到自己的教学与复习备考中来。阅读有助于旧知识的更新,有利于学术视野的开阔,有益于理解力的提高,使知识结构更趋合理。读书的广度决定人生的跨度,读书的深度决定人生的力度,读书的厚度决定教学的高度。不会阅读的学生,是没有潜力的学生;而不爱读书的老师,也是没有希望的老师。面对高考命题改革,中学历史教师必须树立终身学习的观念,广泛阅读,厚积薄发。

#### 3. 训练思维能力,培养创新意识

高达88.4%的同学选择赞成“冲击—反应”模式也说明平时的教学限制了学生的思维,中学历史教师没有充分做到带领学生从不同的角度去分析历史问题,学生面对新情境、新问题束手无策。纵观近年来新课程高考一些历史试题的材料或结论,常有突破教材束缚、质疑教材观点的情况,要求考生运用所学知识对其进行解释或说明,这代表着高考历史命题的趋向。已逝的过去无法“如实再现”,历史只能透过史料证据来重新建构。因此,所有的历史在本质上都是对过去的一种解释。教师的教学是一种解释,教科书的表述也是一种解释。研究者所处的立场不同,也会得出不同的结论;时代背景与学识水平的差异,也会影响到同一个人对同一个历史问题的评价。新课程改革提出的“探究学习”,

① 余柏青、曹英《高考历史小论文题的命题思路及复习建议》《历史教学》(上半月)2011年第11期。

② 沈为慧、赵剑峰《2012年高考新课标卷历史试题“红黑榜”》《基础教育课程》2012年第9期。

③ 胡军哲《教师阅读与考试命题》《中学历史教学》2012年第6期。

④ 沈为慧、赵剑峰《2012年高考新课标卷历史试题“红黑榜”》《基础教育课程》2012年第9期。

就是要让学生“善于从不同的角度发现问题,积极探索解决问题的方法”。因此,课堂上要求学生记忆的应该是那些基本史实,而不应当是历史认识。中学历史教师应当积极引导学生对历史问题进行多角度的分析与理解,教师不应当只是知识的灌输者,而应当是问题探究的引导者和方法的指导者,注重对学生历史思维能力的培养。就学生而言,要改变过分依赖教师和被动接受的学习方式,要积极思考、分析历史知识,特别是要积极参加研究性学习,培养探究问题的能力,在探究、解决问题的过程中做到史论结合,做到在历史思维中的逻辑推理有史实依据。要以问题为主线,强化学生的思维训练,教会学生整理思路,注意思维的层次性、逻辑性和整体性。

#### 4. 练习历史论文,学会论证问题

《考试说明》对考试的内容作了概括性的描述,它特别强调要“考查学科素养和学习潜力,注重考查在科学历史观指导下运用学科思维和学科方法分析问题、解决问题的能力”。其实,这就是对小论文题型所作的提示。历史小论文的特点是用史实论证,有论点、有论据是小论文的基本思路。获取试题提供的信息,对试题信息的认识、理解和把握是解答小论文试题的前提条件。获取和解读试题信息就是全面、准确地理解试题所呈现的图文内容和命题意图。首先要读懂试题探究的学术问题的范围,即依据试题提炼出一个完整的历史事物或历史现象;其

次要读懂设问的角度;最后是解读试题的要求。在具体的习题训练中,要注意避免将开放性的小论文试题当作列举题解答,只会罗列史实,不会表达观点;要通过不断变换材料、变换视角练习“小论文”这种题型,树立信心,把已有知识灵活应用,形成一家之言,言之成理,把观点进行提高和升华。要注意做到答题思路清晰,层次分明,文字通顺,逻辑性强。在表达过程中要“论从史出”“史论结合”,将自己的思考融入文字中,做到论点鲜明、论据充分、论述有力。

一石激起千层浪,如果真能像第41题的“冲击—反应”模式那样,高考命题的“冲击”导致中学历史教学的连锁“反应”,引导中学历史教师加强史观教学,关注学术动态;勤于阅读思考,完善知识结构;训练思维能力,培养创新意识,引领中学历史教学改革进一步深入,那真是中学历史教学界的幸事!

【作者简介】赵剑峰,男,1969年生,中学特级教师,安徽省淮北市实验高级中学历史教师。

李广元,男,1971年生,中学历史高级教师,安徽省淮北市濉溪中学历史教师。

董运动,男,1968年生,中学历史高级教师,安徽省淮北市濉溪二中历史教师。

田磊,男,1985年生,中学历史一级教师,安徽省淮北市第一中学历史教师。

【责任编辑:吴丹】

① 中华人民共和国教育部《普通高中历史课程标准(实验)》,北京:人民教育出版社,2003年,第4页。

② 谢芳青《运用SOLO分类评价理论引领高中历史教学》《历史教学》(上半月)2012年第2期。

③ 教育部考试中心《普通高等学校招生全国统一考试文科综合考试大纲的说明(课程标准实验)》,北京:高等教育出版社,2010年,第26页。

④ 余柏青、曹英《高考历史小论文题的命题思路及复习建议》《历史教学》(上半月)2011年第11期。