

农村初中历史教学中学生批判性思维培养策略研究

陶启花

钟山县花山瑶族乡民族学校

摘要：随着新课程改革的深入推进，培养学生批判性思维已成为当前教育的重要课题。尤其在农村初中历史教学中，学生因受教学资源与教师素质等影响，批判性思维的发展存在诸多困难。因此，探讨农村初中历史教学中批判性思维的有效培养策略，具有重要意义。本文通过分析农村初中历史教学的现状，提出批判性思维培养的有效策略，以期推动农村初中历史教学质量的有效提升。

关键词：农村初中；历史教学；批判性思维；培养策略

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.06.021

引言

在新时代教育改革的浪潮中，培养学生批判性思维已成为教育的重要使命。对于农村初中历史教学而言，这一任务尤为迫切。受教学资源、教师素质等因素制约，农村初中学生在历史学习中批判性思维发展面临诸多阻碍。历史学科蕴含着丰富的思维训练素材，如何在教学中有效培养学生的批判性思维，打破传统教学模式的束缚，提升农村初中历史教学质量，成为教育工作者亟待探索与解决的关键问题。

一、初中历史教学中学生批判性思维培养的重要性

批判性思维能力在初中历史教学当中有着不可替代的关键作用，这种能力可以帮助学生更深入地理解历史知识，提升学生多元分析的能力，而且还可以引导学生形成理性判断的习惯以及独立的人格意识。在新时代教育改革这样的大背景之下，历史教师一定要更新自己的教学理念，把教学设计变得更加丰富，把批判性思维能力的培养贯穿在整个教学过程之中，这样才能够真正达成“以学促思、以思促行”的教学转型。

二、农村初中历史教学现状分析

（一）教师教学观念陈旧，方法单一

在部分农村初中的历史课堂教学当中，传统的“填鸭式”教学模式依旧存在，一般情况下，教师主要是在课堂上进行讲解作为教学方式，比较注重讲授知识，却忽视了对学生思维的引导。在以教师作为核心的课堂结构中，学生开展的学习活动大多都只是局限在听讲、记笔记、背诵等低层次的认知活动层面，很少有机会去对历史现象主动提出质疑，也无法从多个角度去对历史现象进行分析。在教师授课的过程中，往往比较关注对课本知识的讲解以及总结，并且要求学生记住事件发生的时间、地点、人物以及结局，却忽略了对学生进行有

关历史背景、事件因果关系以及历史意义的深层理解方面的训练，这种只是片面地强调对知识进行记忆的教学模式，直接限制了学生主动去提出问题、探究问题的积极性，不利于学生批判性思维的培养以及历史理解能力的提升。

（二）历史教学资源贫乏，教学内容单调

受到地区经济发展水平以及教育投入情况的制约，部分农村中学在历史教学资源方面存在着不足的现象。一方面，学校缺少足够数量的辅助教学材料，像历史图册、纪录片、数字化资源以及文献资料等，这使得教学过程高度依靠教材，最终导致课堂内容过于单一、过于抽象；另一方面，历史阅读类书籍以及课外拓展资料的缺乏，限制了学生对历史问题进行多维理解和延伸思考。因为缺乏真实又生动的史料支持，教师在讲解的时候很难呈现出历史事件的复杂性和多样性，学生在学习过程当中只能接受那种“定论式”的知识，没办法感受到历史的不确定性以及解释的多元化。这样一来，逐渐丧失了对历史探究的兴趣和批判的意愿，教学内容很难触及到学生现实生活的经验以及认知兴趣，这也削弱了学生参与的积极性和思维的深度发展。

（三）教师对批判性思维缺乏明确认识

部分历史教师对批判性思维的内涵以及价值缺少清晰的认识，在实际开展教学的时候，批判性思维大多时候被错误地理解成“否定”、“反对”。教师在进进行教学设计的时候，对于那涉及争议性或者多元解释的问题会选择回避，这导致课堂讨论的深度不够、视角比较狭窄。还有部分教师因为没有接受过专业的培训，还没有掌握有效引导学生进行历史比较、证据分析、观点辨析等关键的技能，他们习惯于把教材内容当作是标准答案，较少鼓励学生从不同的角度去提出问题

或者发表自己的见解。这种让学生在历史学习的过程中形成“只相信书本”、“只听从权威”的被动学习模式,从长远来看,削弱了学生分析历史问题的能力,还影响了他们养成对现实社会问题进行理性思考与判断的习惯。

三、农村初中历史教学中批判性思维培养的策略

(一) 转变教学理念, 激活学生学习的主动性

在当今深化课程改革的大背景之下,历史教师所秉持的教育理念,会对学生的学习方式以及思维习惯产生非常深远的影响。在农村的初中历史课堂之中,教师大多时候会继续采用传统的“讲授式”教学模式,还会习惯性地吧课堂的重点放在知识的传递以及习题的训练中,却忽略了学生在课堂上的主体地位,以及他们思维方面的成长。如果想在历史教学过程中有效地进行批判性思维的培养,那就要从根源上推动教师实现教育理念的革新,以及自身角色的转换。教师应该从原本的“知识传递者”转变成“学习引导者”,要格外注重激发学生提出问题、表达自己观点、进行独立思考的能力和愿望。教师要鼓励学生教材里的内容提出质疑,提倡从多个不同的角度去分析历史问题,打破“标准答案”的唯一性,营造出一种开放、包容的学习环境。以“鸦片战争”为例,教师教学不能仅仅停留在战争的背景以及结局这些层面,而是应该借助引入多元视角的问题,来激发学生进行深入的思考和辩论,例如可以提出这样的问题:“这场战争的发生是不是不可避免的?”、“清政府是不是还存在其他的外交策略?”、“英国发动这场战争的根本原因究竟是什么?”等等,引导学生去查阅不同的史料,组织小组进行讨论,让学生在互动的过程中理解历史事件的复杂性。凭借对“历史事件的偶然性与必然性”展开深入的探讨,让学生不会只是再被动地接受课本上的叙述,而是能够在观点的建构以及辩证分析的过程中实现思维能力的提升。除此之外,教师还可以专门设立“历史人物对话”这样的模拟活动,在这个活动之中,要让学生站在不同历史人物的立场上,围绕着具体发生的历史事件,用角色扮演的方式来表达观点。如安排一名学生扮演林则徐,再安排一名学生扮演英国外交官,让他们凭借对话争辩的方式,深入地去理解双方所站的立场以及冲突的本质到底是什么。这种活动形式不只是能够增加课堂的趣味性,还可以提高学生的课堂参与度,更关键的是能够锻炼学生换位思考的能力以及逻辑表达的

能力,从而让批判性思维在“学—思—辩”这样的过程当中得到有效的培养。

(二) 创设问题情境, 推动学生思维深入发展

历史学习从本质上来说,是对人们经验、社会变迁以及思想冲突进行思考的过程,而“问题”正是引发深度思维的关键因素。在初中阶段,学生接触到的历史信息大多数都来自于教材,他们对历史的理解大多时候只是停留在“记住结论”这一层面,缺少对历史问题本身的探究兴趣。教师应该在课堂教学当中,有意识地去构建有思辨价值的问题情境,引导学生在真实的语境或者模拟的语境里,进行多角度的思考以及批判性的判断。例如在教学“三国鼎立”相关内容的时候,教师可以提出这样一个富有争议性的问题:“刘备是不是能称得上是仁义之君?”教师鼓励学生去查阅多种版本的三国史料和相关评价,比如三国志、三国演义等,以及影视剧对刘备形象的塑造等,然后去对比刘备的政治行为和“仁义”之间的契合程度,在小组辩论的时候,学生需要对自己的观点进行举证、反驳和论证。这个过程能够训练学生的批判思维路径,还可以让他们逐渐认识到“历史没有唯一的解读”。同样的,在学习清末历史的时候,教师可以引导学生围绕“甲午战争的失败是不是仅仅因为清政府的腐败?”等问题,展开多维度的探究,教师引导学生从不同阶层、不同史学视角、不同资料出发,形成综合性的认知。这些问题本身并没有绝对的标准答案,它们的教育价值在于学生在面对有多种解答的情境时,所经历的思考、判断和表达的过程。需要注意的是,教师在创设问题情境的时候,应该遵循“适度挑战”的原则,问题要贴近学生的知识水平,又要有一定的思维张力。教师要给学生提供一定的资料支持和方法指导,帮助学生从史料出发进行归纳、分析和判断,避免学生只是进行没有依据的主观表达,要确保批判性思维的训练能够落在“证据—分析—立场—表达”的逻辑链条之中。

(三) 拓展教学资源渠道, 构建多元视角下的历史认知能力

在当今课程改革持续深入推进的大背景之下,过去那种仅仅依靠教材里单一内容的历史教学方法,已经很难达到培养学生批判性思维这样的教育目标。在农村初中的教育环境当中,由于受到图书资料短缺、多媒体设备不够等客观情况的限制,历史课堂大多时候陷入到“只以教材为唯一依据”、“结论固定不变”的教学状况之中,

学生在接收知识的过程中很难形成从多个角度去思考问题的能力。为了打破这种困境,教师应该积极地去拓展获取教学资源的途径,构建起一个有多种史料作为支撑的体系,借助这样的方式来帮助学生在不同视角的碰撞当中建立起批判思维。教师可以充分利用现代信息技术,广泛地整合来自网络平台、数字档案、开放课程资源等多种渠道的历史素材,例如运用国家中小学智慧教育平台、公开的历史数据库、数字图书馆等工具,去获取原始档案、影像材料、演讲录音等第一手的史料。教师可以引导学生对比对于战争背景以及责任划分的不同说法,并且要求学生从资料的立场、情感倾向、引用依据等方面进行分析辨别,这样能提升他们对史料的批判意识和分析能力。基于农村教育的本地优势,教师还应该重视乡土历史文化资源的教育价值,借助组织学生开展地方历史调查、参观纪念地、访问老兵、收集家族史料等活动,让学生在真实的情境当中去“感受”历史。学生可以到实地去走访遗址,制作调查报告,甚至还可以还原历史场景进行微型剧的展示,这种“情境—参与—思辨”的深度学习方式,提高了历史教学的现实感,也有效地激发了学生批判性思维的潜力。

(四) 强化协作探究机制,促进学生思维交互与批判表达

学生批判性思维的养成,不只是依靠个体深入思考的过程,也和集体合作时观点的碰撞以及立场的交锋所带来的思维激荡有关系。合作学习教学强调学生的主体性和协同性,为批判性思维提供了很好的生成空间,尤其是在农村初中这个阶段,合作探究活动能够有效改善学生表达机会不够、思维互动受到限制的情况,让他们有更多平等对话、独立判断的机会。在教学实施的过程当中,教师应该根据教学目标和内容的特点,科学地设计有挑战性的合作任务。通过把全班分成多个探究小组,让每个小组分别从财政制度、宦官专权、社会矛盾等方面进行深入的研究,并且借助图表、文献、图片等多种资料来展开多维度的分析。小组成员要围绕核心问题整理自己的观点、提出相应的论据,并且在课堂上开展“角色代言”、“小组PK”、“观点守擂”等各种各样的汇报形式,实现对历史问题从多个角度进行阐释。为了保证合作学习的质量和深度,教师在布置任务的时候还应该注重结构化和引导性,一方面,借助设立任务分工的机制,保证每个学生都能够承担相应的职责,这样能有

效避免小组活动中出现“搭便车”的现象;另一方面,设置“质疑提问环节”和“观点反驳机制”,让学生不只是能够表述自己的观点,还可以在反思和论辩的过程中不断校正和深化自己的认知。除此之外,合作探究之后的反思性环节也是不能忽视的,教师应该鼓励学生在小组探究的过程进行复盘和总结,重点思考“我是怎样形成并修正自己的观点”、“小组中的交流让我得到了哪些启发”等问题,帮助学生把批判性思维从经验层面提升到元认知层面,推动他们从“表面表达”向“深度内化”转变。凭借实施这一系列合作探究的策略,学生将会在一个充满互动、对话和思辨的课堂环境中,实现从“知识接受者”到“观点建构者”的身份转变,从而真正达成历史教学服务于核心素养发展的教育使命。

结语

综上所述,农村初中历史教学中批判性思维培养需要教师转变理念、丰富史料资源、教学方法多样化。同时应加强教师对批判性思维内涵的理解和实践策略的运用,同时学校要提供资源支持,改善农村历史教学环境,实现学生批判性思维能力的全面提升。

参考文献

- [1] 赖炳贵. 初中历史教学中学生人文素养的培养路径[J]. 亚太教育, 2023, (13): 146-148.
- [2] 吕妍岩. 浅谈初中历史教学中学生问题意识的培养[J]. 长春教育学院学报, 2022, 38(05): 110-114.
- [3] 张荣珍. 初中历史教学中学生家国情怀的培养[J]. 亚太教育, 2022, (15): 60-63.
- [4] 陈彦豪. 初中历史单元复习教学中学生时空观念的培育[J]. 西部素质教育, 2022, 8(07): 93-95.
- [5] 张军. 初中历史教学中学生自主学习的有效指导[J]. 中国教育学刊, 2020, (S2): 112-113.
- [6] 刘思琪. 初中历史教学中对学生批判性思维的培养[J]. 农家参谋, 2020, (22): 281-282.
- [7] 郭炜婵. 初中历史教学中学生历史核心素养的培养策略[J]. 科学咨询(科技·管理), 2020, (10): 253.
- [8] 廖国锋. 初中历史教学中学生问题意识的培养分析[J]. 才智, 2020, (17): 186.
- [9] 李爱英. 初中历史教学中学生历史解释素养的培养[J]. 西部素质教育, 2020, 6(11): 75-76.
- [10] 余帆. 初中历史课堂教学中学生合作学习精神的培养[J]. 西部素质教育, 2020, 6(08): 71-72.