

涵养历史思维·培育时代新人

——初中历史教学中史料实证素养的培育策略与路径

田洁

新疆乌鲁木齐市第六十六中学

摘要：史料实证素养是历史学科核心素养的重要组成部分，关乎学生历史思维的培养与历史价值观的形成。本文基于初中历史教学实践，从教学目标设定、教学方法优化、评价方式创新及实践路径构建四个方面，探讨史料实证素养的培育策略。通过案例分析与实证研究，提出以情境化教学、多元史料整合、探究式活动为核心的培育路径，旨在提升学生史料甄别、分析与应用能力，推动历史教育育人功能的实现。

关键词：初中历史教学；史料实证；核心素养；培育策略；实践路径

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.07.007

引言

历史学科的本质在于“论从史出”，史料作为历史研究的基础，是学生理解历史、构建历史认知的桥梁。2022年版《义务教育历史课程标准》明确将“史料实证”列为五大核心素养之一，强调学生需“通过史料辨析历史叙述，形成合理的历史解释”。然而，当前初中历史教学中仍存在史料运用单一、学生主动性不足等问题，制约了史料实证素养的培育。为此，探索契合初中生认知特点的教学策略与实践路径，成为深化历史课程改革的关键议题。

一、史料实证素养的内涵及在历史学习中的体现

史料实证素养是历史学科核心素养的重要组成部分，涵盖史料意识、辨析能力、解释能力和价值观念塑造四个维度。学生需首先建立史料意识，认识到史料作为历史认知的基石，主动通过多元渠道（如文献、文物、口述等）验证历史观点，避免单一视角导致的认知偏差。在此基础上，培养史料辨析能力，学会甄别史料真伪，分析其时代背景与作者立场，例如通过对比《史记》与考古发现，理解历史叙述的多重可能性。进而，基于严谨的史料分析，构建逻辑严密的历史解释，形成批判性思维。最终，通过史料实证过程，学生深化对历史发展规律的理解，例如通过革命史料感受民族精神，从而塑造正确的历史价值观。这一素养体系不仅提升学生的历史认知能力，更

引导其以理性态度审视历史，形成求真务实的人生态度。

在初中历史学习中，史料实证素养的培育贯穿知识建构、思维训练与情感升华。学生通过分析《南京条约》等一手史料，还原历史事件细节，构建客观认知；通过对比文献记载与考古发现，在商鞅变法等多维视角中培养批判性思维；更借助五四运动亲历者口述等鲜活史料，触摸历史温度，深化家国情怀。这一过程不仅夯实历史知识，更引导学生在实证中理解历史发展的逻辑，在思辨中形成理性态度，最终实现历史认知与价值认同的有机统一。

二、培育策略：多维教学体系构建

（一）制定合理教学目标

1. 基于课程标准的目标设定

初中历史教学中的史料实证素养培育需以课程标准为根基，构建知识、能力、情感三维目标体系。知识目标层面，学生需系统掌握史料类型（如文献、实物、口述史料）及基本分析方法（来源辨析、内容解读、价值判断），奠定实证基础；能力目标层面，强调运用史料解释历史现象与构建证据链解决争议，提升历史阐释能力；情感目标则聚焦于通过实证过程理解“证据链”对历史认知的建构作用，引导学生形成尊重证据、严谨求真的治学态度。这一分层次目标体系既呼应课标要求，又为学生搭建了从知识习得到价值认同的进阶路径。

目标维度	具体内容	评估方式
知识目标	史料类型识别（文献、实物、图像等）	分类练习、史料属性判断题
	史料分析方法（来源辨析、内容解读）	案例分析报告
能力目标	运用史料解释历史现象	史料论证小论文、情境模拟任务
	构建证据链解决历史争议	辩论活动、多视角分析作业
情感目标	理解史料实证对历史认知的意义	学习反思日志、史料实证价值讨论会
	形成尊重证据、严谨求真的态度	课堂观察、长期作业质量跟踪

通过目标细化与多元评估，学生既能掌握史料实证的基础工具，又能在实践中发展高阶思维能力，最终实现历史认知与人文精神的深度融合。

2. 契合学生认知特点的目标细化

基于皮亚杰认知发展阶段理论，初中史料实证教学目标需契合学生思维发展特点，实现由直观感知向逻辑推理的渐进培养。七年级阶段，学生以具体形象思维为主，教学目标侧重通过直观史料感知历史，如借助青铜器纹

饰图片、历史漫画等具象材料，引导学生理解古代文明特征与社会结构；八年级阶段，学生逻辑思维开始萌芽，目标转向史料分析能力的深化，例如通过分析文献史料，推导历史事件的因果关联；九年级阶段，学生抽象思维逐步形成，目标聚焦复杂历史问题的多维度探究。这一分层设计既遵循认知发展规律，又推动学生在史料实证中实现思维能力的螺旋式提升。

年级	知识目标	能力目标	情感目标
七	识别史料类型（文献 / 实物）	描述史料表面信息（时间、地点）	感受历史真实性，激发兴趣
八	分析史料背景与作者立场	提取关键信息推导历史事件	理解史料对历史解释的作用
九	比较不同史料，形成证据链	撰写简短历史论证报告	培养批判性思维与求真精神

(二) 运用多元教学方法

1. 讲授法：基础知识传授与思维引导

讲授法通过“问题链”构建思维阶梯，以“项羽火烧阿房宫”的史料矛盾为例：第一层比较文献与考古发现的差异，引导学生观察冲突；第二层从作者立场、时代背景和考古技术分析史料生成机制；第三层探讨多证据互证的验证方法，形成“二重证据法”原则。此过程将知识传授转化为动态探究，培养了学生的史料批判意识。

在此过程中，教师需动态调整问题难度：对史料矛盾的直接感知（基础认知）→史料生成背景的溯源（逻辑推理）→实证方法总结（抽象归纳），符合布鲁姆教育目标分类学中“理解分析综合”的认知进阶路径。教师可酌情引入虚拟辩论环节，让学生分饰“司马迁辩护者”与“考古学家质疑者”，通过角色扮演深化对史料多维性的理解。

2. 小组讨论法：思维互动与拓展

(1) 史料分组与问题引导

教师采用小组讨论法开展史料分析活动：将学生分为4-5组，每组分配不同视角的史料（如外交演讲记录、国际协议关键条款、外交密报、政府内部通讯、社会运动宣言等）。各组需完成三项任务：①通过颜色标记提炼史料中的核心诉求、外部态度及矛盾冲突；②在教师引导下，围绕“外交策略有效性”等问题链展开深度讨论（如分析特定历史类比未获支持的外交背景）；③总结导致外交困境的主要因素（如国力弱势、外部势力博弈、内部协调局限），并跨组交流结论。此过程强调多维视角碰撞与逻辑推理，避免直接涉及敏感历史条约名称。

(2) 思维导图构建与可视化

教师通过可视化工具（如思维导图）引导学生系统梳理历史事件的多维度因果逻辑。以“国际争端解决失

利原因”为中心，构建三大分析维度：①外部环境分支：标注“战后国际权力结构失衡”（体现主导国对弱势方的资源分配倾向）、“关键国家间的非公开协作”（引用第三方情报机构文件佐证）。②行动策略分支：对比外交代表的“理念性主张”（如强调文化象征意义）与决策层的“现实性退让”（内部通讯记录显示妥协指令），用关系线突出理想与执行的落差。③社会响应分支：呈现“外部压力→国内舆论激化→群体行动升级→政策调整加速”的动态链条，采用符号化标识（如涟漪扩散图标暗示影响传播）。

(3) 跨组辩论与修正

在跨组互动环节，各小组通过可视化工具（如动态图表）展示多维因果模型后，触发协作式验证机制。其他组基于档案线索提出假设性挑战：①质疑维度聚焦于“单一因素解释的充分性”（如追问是否仅受某国压力影响，抑或存在国际联盟内部协调倾向）、“行动时序的因果关联”（对比社会运动峰值与政策转向的时间差数据）。②修正流程要求被质疑组需在限定时间内整合新证据（如补充第三方中立档案或调整事件时序标记），并重构模型分支（例如新增“多极势力隐性博弈”节点或强化“内部响应滞后性”链路）。此过程通过去具象化的符号系统（如用颜色渐变表示影响力强弱），促使学生在动态辩论中迭代认知框架，形成对历史事件复杂性的多棱镜解读。

(4) 总结与反思

在总结与反思环节，教师引导学生从三个维度深化学习成效：历史认知层面，学生通过整合多国档案与讨论成果，提炼出的核心结论，构建对历史事件因果关系的系统认知；方法反思层面，教师引导学生对比初版与修订版思维导图，强化“史料实证驱动历史解释”的方法论意识；现实关联层面，通过假设性追问，学生不仅

复演历史情境中的可能性，更在思辨中触及外交策略与国力基础的辩证关系，实现从史料分析到现实洞察的迁移。这一连贯的总结过程，既巩固了知识建构，又培养了批判性思维与历史同理心。

3. 角色扮演法：历史情境体验与理解

角色扮演法通过历史情境模拟与情感代入，助力学生深度理解复杂历史事件。在模拟国际会议等活动中，学生化身不同国家代表，手持历史文献展开辩论。扮演弱国代表的学生需要运用国际法据理力争，同时权衡外交决策的复杂后果；而扮演大国领袖的学生则需在理想主义与现实利益间艰难平衡。通过角色代入，学生亲历

评价指标	评价标准	得分（15分）
史料来源识别	正确判断史料类型及出处	
信息提取能力	准确提炼关键时间、人物、事件	
逻辑推理能力	基于史料推导因果关系	
批判性思维	提出质疑并补充其他史料验证观点	

2. 作业评价：巩固与深化学习

作业设计充分考虑学生的能力差异，分为基础与进阶两个层次。基础组布置图文结合的史料填空题，例如从《新疆地方历史读本》中选取片段，让学生填写古代丝绸之路经过新疆的重要城市名称，或根据描述补全新疆本地历史事件的关键信息；进阶组则结合生活实际，安排撰写简短的史料分析小短文，如对对比老一辈人口述的乌鲁木齐城市变迁故事与本地报纸上的报道，分析不同记录方式下的历史细节差异，帮助学生在完成作业的过程中深化对历史知识的理解。

三、培育路径：构建实践生态体系

（一）搭建史料库：资源整合与检索能力培养

在班级后方设置“历史小书架”，收集从乌鲁木齐市图书馆借阅的《乌鲁木齐老照片集》《新疆地方史简明读本》等通俗读物，以及老师整理的《乌鲁木齐晚报》地方历史专栏复印件。每月通过班级微信群，向家长推荐《新疆历史故事100篇》《天山南北：新疆历史地理》等图文结合的入门书籍，并附上“亲子共读小贴士”，比如“和孩子边读边聊聊书中提到的乌鲁木齐老地名”。定期开展班级内的“历史故事分享会”，鼓励学生带着自己摘抄的历史小知识、与家人共读的感悟上台交流，让历史学习回归日常。

（二）组织历史探究活动：实践与反思相结合

利用周末或班会课时间，组织学生步行前往乌鲁木齐市博物馆参观学习。同学们可以仔细观察反映新疆古代生活的陶器、青铜器，比如带有西域特色纹饰的陶罐，思考这些器物如何体现当地先民的生活智慧；驻足观看

权力博弈的残酷性，在史料实证与临场交锋中体会历史人物的多重困境——当“理想主义”在强权政治前显露局限时，其情感反应自然转化为对国际关系的深刻认知。这种沉浸式体验打破单一叙事，让学生在动态博弈中理解：历史结局是多方力量角逐的结果，而史料分析是重构历史逻辑的关键工具。

（三）开展多样评价方式

1. 课堂表现评价：即时反馈与指导

课堂表现评价围绕史料提取准确性、逻辑表达清晰度及批判性提问质量三个维度，通过设计“史料分析评分表”实时记录学生表现，便于教师提供即时反馈与精准指导。

馆藏的清代新疆地图，讨论当时乌鲁木齐的城市布局与现在的差异。参观结束后，教师布置简单的任务：用手机拍下自己最感兴趣的文物，配上2-3句感想，发布在班级群里。回到学校后，大家围坐在一起，分享参观时的发现和疑问，比如“这些文物上的花纹为什么和现在新疆的艾德莱斯绸有点像？”，通过这种轻松的方式加深对本地历史的理解。

结语

史料实证素养的培育是历史教育回归学科本质的必然路径。通过目标导向的教学设计、多元方法的融合应用及实践生态的构建，能有效激活学生的历史思维，使其在史料辨析中形成理性判断，在实证过程中涵养求真精神。未来，历史教学需进一步探索AI技术辅助史料分析、跨区域史料共享等创新路径，推动史料实证素养培育向纵深发展，真正实现“以史育人”的教育目标。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育历史课程标准(2022年版)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2022.
- [2] 沈洁. 初中历史教学中史料实证核心素养的培育策略[J]. 神州教育, 2023(4): 4550.
- [3] 王树威, 王福华. 初中历史教学中“史料实证”素养的培育策略[J]. 大连教育学院学报, 2019, 35(1): 56-57.
- [4] 肖燕, 林辉. 指向史料实证素养培育的初中历史大单元教学实践[J]. 福建教育学院学报, 2024, 25(11): 53-55.
- [5] 漆虹. 初中历史教学中培育史料实证核心素养的策略探究[J]. 科普童话·新课堂(中), 2021(3): 52.