

史料研习教学活动下高中历史问题设计策略研究

郑富源 丁立军

伊犁师范大学 旅游与历史文化学院

摘要：开展史料研习的教学活动是《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》提出的培养学生历史学科核心素养的新途径之一。高中历史教学过程中通过问题引导学生学会运用史料来深入历史获取更实质性的内在意义，需要教师考虑如何针对史料对问题进行优化设计，激发学生参与问题讨论的主体性。本文旨在结合高中历史问题设计的现状，借助史料研习教学活动，对高中历史问题设计提出相应策略，为高中历史教学实践提供借鉴。

关键词：史料研习；高中历史；问题设计

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2024.10.042

引言

《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》教学实施建议中指出，有效的教学过程要指向学生核心素养。其中在设计教学过程时，新课标就已经明确提出，历史教师要开展基于史料研习的教学活动，为使学生掌握挑选和解析史料的思路和技能，端正科学的高中历史学习态度，清晰客观全面地了解高中历史事件和人物，教师应注重结合具体史料，在史料研习教学活动积极创设问题情境，精心挑选史料，开展合作探究，以期达到深度学习，实现学生的历史学科核心素养。

一、史料研习教学活动下高中历史问题设计现状

（一）高中历史问题设计缺乏内在连贯性

著名学者加德纳指出：“真正的理解可以来自于各种不同的材料，同时也来自对少数主题深入的探讨，而不是来自对许多内容广泛的讨论。”然而，教师们常常对教学目标的追求过于宏大，渴望面面俱到，结果却导致提问缺乏层次性，问题的焦点分散，思维线索变得混乱。使得学生难以深入理解和把握教材的核心内容，难以形成清晰的主干知识链，从而影响了他们进行更高层次的思维活动。同时，教师自己也会被这些提问搞得晕头转向，甚至出现一开始提出的问题到最后都没有得到妥善解决的情况。由于问题之间的逻辑关联不明确，思维跨越比较大，学生们普遍反映对老师所教内容浅尝辄止，头脑中的疑惑没有得到答案，甚至反而更加困惑。除此之外，有些高中历史教师为了促使学生参与到课堂教学中，会在课堂上设置许多问题，但是这些问题之间缺乏联系，属于零散、机械性问题。机械性问题是教师提问话术中包含“是不是？”“对不对？”“明白吗？”等诸如两者选其一的问题，这种问题只需要学生浅层次的快速回应即可完成，不需要学生动脑思考。这种类型的问题，其实并未能真正激发和锻炼学生的思维能力，相反，它们更像是无效的提问，没有实质性的价值。这种问题的存在，间接地揭示了部分高中历史教师在教学能力和专

业素养上的不足。他们可能缺乏足够的去设计富有深度和挑战性的问题，也无法有效地掌控课堂教学的节奏和步调。

（二）高中历史问题设计缺少学生主体参与

学习的本质是自我探索与发问。个体在提问的过程中，会主动寻求理解。超越单纯的记忆，学习者方能真正开始学习之旅。尽管教师的问题设计精巧，但这并不等同于学生已具备独立探索的能力，高中历史问题设计的核心在于培养学生的问题意识，这是其终极目标。尽管学生的提问可能尚显稚嫩，甚至措辞有待完善，有时会影响教学节奏，但这些都是学生宝贵的“元认知”展示。教师的恰当点拨能够将这些提问转化为有效的历史教学资源，进一步提升课堂教学的效果。

当前高中历史问题设计中存在学生主体地位体现不足现象。在常规教学中，我们有时会过于追求知识传授的效率，而忽视了给予学生足够的时间进行思考，这导致了历史问题活动探究的机会和时间严重不足。教师在设计问题时，若未能充分调查学生在学习中真正遇到的困惑，那么设计出既符合学生认知水平又能提升其历史核心素养的问题是不现实的，难以确保学生在课堂中的主体地位。

（三）高中历史问题设计实施效果不佳

高中历史问题的设计，其根基在于历史情境的创设。若这些情境显得陈旧，缺乏创新，只是机械地复述教科书上的内容，那么问题设计在实施过程中将无法有效地引导学生积极参与课堂讨论。在当前的课堂教学中，学生无法通过所设计的问题对所学知识进行深入的理解与构建，问题所依托的历史情境和设问方式过于传统，缺乏新意，如老调重弹的人物、事件、意义、作用与地位、影响等，这些都无法激发学生的探究热情与思考兴趣。更糟糕的是，这样的教学方式无法通过问题帮助学生理解历史并发展其历史思维。问题的新颖性的缺乏，是高中历史问题设计实施效果不佳的重要原因。设计的这种

问题不仅无法有效地引导学生深入思考，还剥夺了学生锻炼和提升问题解决能力的机会。

二、史料研习教学活动中高中历史问题设计策略

（一）创设问题情境，设置问题引领

问题情境为提出问题提供了逻辑依据，所谓创设问题情境是指教师先提出一些学生暂时无法解决的问题，给学生制造理解上的困难，激起他们对知识的浓厚兴趣，然后，再把学生引入到与问题有关的情境之中，激发学生解决问题的动力和积极的思维去探索问题的答案。

问题情境的营造，一是不能背离主题，所以可以根据教材的内容来设置问题情境；二是不能与现实生活脱节。只有与学生生活密切相关的情境，才能使学生产生浓厚的兴趣。三要符合学生现有的认知水平；教师要基于学生现有的知识水平设置问题情境。例如，在讲解英国的内阁制度时，考虑到学生们对中国明朝内阁制度有了一定的了解，那么就可以趁机向学生提问，英国的内阁制和中国明朝的内阁制有什么不同之处？四是要借助一些历史资源，如文字史料、图片史料、实物史料、口述史料等。这也是教学设计中一个不可或缺的环节。

创设历史情景，科学地设置问题，是建构“问题”的一个重要环节。本文以《中外历史纲要（上）》第二十六课《中华人民共和国成立及向社会主义过渡》为例，介绍了在教学过程中，怎样运用史料来创设问题情景。毛主席在一九四九年三月二十三日从西柏坡出发，前往北平。毛主席对周总理说：“今天是进京的日子，进京赶考去！”周总理笑着说：“我们应当都能考试及格，不要退回来。”毛主席说：“退回来就败了，我们决不当李自成，我们都希望考个好成绩”。

这看似普通的谈话，其实意义重大。学生们看着这段历史对话，心中就会冒出一句话：“当时根本没有科举，为啥要说去赶考呢，这是怎么回事？”考试结果如何？“这和李自成有什么关系？”这样的“奇思妙想”，看起来似乎并不怎么样，但也让学生们产生了浓厚的兴趣。

基于此段历史会话，作者设想了如下几个问题：

（1）进京之日，在此所指的是哪一天？（2）此次科举，“考”的是什么？（3）谁是主考官？“考”出了什么分数？首先，要使学生明白，今天是中共中央进驻北京，开启新中国成立的筹备工作。第二题则是对本节课的重点进行考查，也就是“如何建立和巩固新中国”。题目三：如何评估新中国的政治建设。考官是广大人民，学生是从人民走出来的中国共产党，人民能给中国共产党“分数”。所以，通过这个问题情境的设置，使整个教学流程如行云流水一般流畅，从而拓展了学生知识，培养他们的历史思维力。

（二）整合教学内容，精心挑选史料

鉴于史教学课时量的限制，再加上中外历史纲要教材内容量大，若继续采用传统的教学方法，难以把教材的知识点讲完，更难以实现核心素养目标。要达成核心素养的目标，这就涉及到了教学内容的整合，《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》在内容实施与方法设计上多次提出，建议通过对课程内容的整合，引导学生深度学习，促进学生带着问题意识和证据意识在新情境下对历史进行探索，拓展其历史认识的广度和深度。学习“文艺复兴”时，如果仅仅让学生沉浸在一幅幅“名画欣赏”、一篇篇“文学作品”的表层欣赏；如果仅仅停留在达芬奇、米开朗基罗、莎士比亚等杰出代表的艺术成就的简单介绍，学习者就很难真正理解和认识“文艺复兴”这一历史运动的深刻内涵。如果不在中世纪黑暗时期的背景下理解文艺复兴的兴起，学习者就很难理解和认识文艺复兴对于打破神学束缚、追求人性光辉的历史意义。同样，如果不将文艺复兴置于欧洲乃至世界文化发展的广阔视野中，学习者就很难认识到这一运动对于推动人类文明进步的重要价值。

整合教学内容的同时，注重史料的选取工作，做好史料选取工作是史料教学课是否成功的关键。但部分教师对于史料教学的理解是不够准确的，一节课使用了大量的史料，让学生没有思考问题的时间和机会，而且选用史料存在着未表明史料的出处的情况，这样史料的真实性就大打折扣。那在进行教学设计时该如何选取史料呢，笔者认为，首先要思考是哪些地方有必要运用史料。需要重难点突破的地方必须运用史料。其次要明确选取什么样的史料，历史教学中的史料一定要有典型性，不可以随便罗列。最后要考虑如何有效地运用史料，在使用史料时，能通过史料来证明自己的想法，能对史料的选取有一个批判性的认识，并且还要注意史料的类型。

以《中外历史纲要（上）》第13课《从明朝建立到清朝统一》为例，明朝废丞相制度的实施，标志着中国封建皇权达到了一个新的高度。这一制度的废除并非偶然，而是明朝皇帝加强中央集权、削弱相权、防范权臣干政的必然结果。教师有必要让学生通过史料深入了解废丞相的原因和背景，但高中历史课本中对此的描述往往较为简略，缺乏详实的史料支撑。因此，为了让学生更全面地认识这一历史事件，教师带着学生利用史料进行深入的探讨很有必要。针对这一课题，笔者认为可以选用以下几则材料：

材料一：

元氏混乱，纪纲不立，主荒臣专，威福下移，由是法度不行，人心涣散，遂至天下大乱。

——《明太祖实录·卷一四》

材料二：

我朝罢相，设五府、六部、都察院、通政司、大理寺等衙门，分理天下事务，彼此颉颃，不敢相压，事皆朝廷总之，所以稳当。

——《皇明祖训·祖训首章》

材料三：

生杀黜陟，或不奏径行，内外诸司上封事必先取阅，害己者，辄匿不以闻。四方噪进之徒及功臣式夫失职者，争走其门，馈遗金帛、名马、玩好不可胜数。

——《明史》

笔者之所以选取这几则史料是因为，首先这几个史料对学生来说基本没有阅读上的困难，难易适宜；史料的字数也没有很多，通过以上材料可以明白明太祖朱元璋废除丞相，加强中央集权的原因，史料与所设问题的关联度比较高，有利于学生形成历史批判性思维能力。基于以上原因，笔者选择这几则史料来讲解这个知识点是合理妥当的。

（三）引导合作探究，进行深度学习

深度学习是学生在教师的指导下，积极参与并全身心投入到具有挑战性的主题活动中，通过自主探索和问题解决，获得深层次理解和成功体验的一种有意义的学习过程。合作探究就是具备深度学习特点的一个过程，在这个过程中，学生掌握学科的核心知识和方法。历史深度学习中，教师引导学生进行合作探究，对史料进行分析和逻辑探讨，客观公正评价历史事件和人物，避免带有个人偏见或情感色彩；学生能够发现和分析历史问题，认真思考，在广泛查阅史料后提出自己的观点，进而探寻历史真相，养成史料实证的态度和品格。

在合作探究的学习模式下将深度学习用于解决问题，有利于更好地了解某个问题，掌握新的知识和技巧，并能够运用到新课的学习当中去，再持续获取新知识和技巧。由此可以看出，问题式教学的目的之一就是让学生达到深度学习的境界。虽然每单元的核心问题设计都不同，但都是以逐步落实核心素养的为目标。

以《中外历史纲要（上）》第三四课为例，根据《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》对这部分内容的要求可知，这两课重点强调的是让学生“认识大一统封建国家的建立以及巩固在中国历史上的意义”，“认识秦朝崩溃和两汉衰亡的原因”。从学科关键概念与通过问题达到深度学习的角度，可以设计如下问题：以秦汉为例，推动中国古代社会国家实现大一统的原因有哪些？导致其衰亡的原因又有哪些？教师可以从一统和衰亡两个角度中二选一引导学生进行合作探究，不管哪个角度的问题得到解决，都能有助于另一个

角度问题的解决，根据课程标准明确核心问题，从而提出更多的问题，有助于学生挖掘历史的深度。最后，这两课的学习重心就被抽象凝练为分析中国古代社会兴盛或衰亡的普遍原因。学生通过思考又将在这两课中学到的分析国家兴亡的技巧迁移到以后学习的其他国家的兴盛或衰亡分析中，一旦学生掌握了解决问题的方法和技巧，他们就会认识到历史学习没想象中那么难，并且这种学习方式对他们未来的学术或职业生涯都将产生积极的影响，成为学生终身学习的动力。

结语

综上所述，史料的选取和问题的设计是上好一堂史料研习课的关键，目前高中历史问题设计中还存在着缺乏连贯性、缺少学生主体参与和实施效果不佳的不足。本文在遵循教学规律和学生思维特点的基础上，针对史料的选取和问题的设计的不足，提出了史料研习教学活动中问题设计的三个策略，精心设计优质问题，由浅入深，由近至远，贯通历史，领学生行走在解决问题的路上，达到培育学生关键能力和学科核心素养的目的。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)[M]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [2] 洪蓓. 基于史料研习的高中历史教学探究[D]. 南昌: 江西师范大学, 2021.
- [3] 卢晓华. 高中历史课堂问题链设计的实践研究[J]. 历史教学(上半月刊), 2016, (06): 62-66.
- [4] 刘倩倩. 高中历史课堂教学问题链设计研究[D]. 扬州: 扬州大学, 2019.
- [5] 邱云青. 中学历史教学中“问题设计”的研究及其问题[D]. 上海: 华东师范大学, 2011.
- [6] 蒋晓波. 基于核心素养背景下高中历史问题式教学策略研究[D]. 南昌: 南昌大学, 2022.
- [7] 陈志刚, 王本涛. 深度学习与历史学科核心素养目标的达成[J]. 历史教学(上半月刊), 2019, (08): 38-43.
- [8] 任圣佳. 基于“问题链”的高中历史课堂教学设计应用研究[D]. 杭州: 杭州师范大学, 2023.

作者简介：

郑富源，1997年，男，汉族，山东省日照市人，硕士研究生，伊犁师范大学旅游与历史文化学院，研究方向：中学历史教学。

丁立军，1970年，女，蒙古族，新疆伊犁人，伊犁师范大学旅游与历史文化学院，副教授，硕士，研究方向：中国古代史、中学历史教学法。