

核心素养视域下高中历史“任务驱动”教学途径探索

——以《中国古代法治与教化》为例

翟佩珊 孙晓林

惠州中学

摘要：新课标下，探索落实核心素养与教学实践途径的结合是高中历史教学的重要任务，本文将选择性必修一第8课《中国古代法治与教化》为例，探讨“任务驱动模式”在教学实践中与分层教学、核心素养涵育的结合，并实现多维评估的途径。

关键词：任务驱动；核心素养；分层教学；教学评价

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.12.003

引言

随着新课程改革的不断深化，高中历史教学正经历着围绕核心素养从“知识传授”向“素养培育”转型的重要节点。当前高中历史教学中仍存在众多现实困境，比如：课堂教学多以教师讲授为主，学生被动接受知识，缺乏自主探究的机会；知识点的碎片化讲解难以构建完整的历史逻辑体系；史料运用与问题探究的有效途径比较单一，导致史料实证和历史解释能力不佳。“任务驱动”教学契合核心素养培育的内在要求，将教学目标转化为具体可操作的任务，让学生在解决问题的过程中实现历史知识的内化与素养的提升。基于此，本文以《中国古代法治与教化》为例，立足核心素养视域，探索高中历史“任务驱动”教学的具体途径。通过分析该课例中任务设计的原则、实施的流程以及评价的方式，旨在为高中历史教师提供可借鉴的教学范式，推动核心素养在历史课堂中落地生根，切实提升学生的历史学科核心素养。

一、分层教学，落实任务驱动

人类的认知结构总是在“平衡—不平衡—新的平衡”的循环中得到不断的丰富和提高，而任务驱动式教学方法正符合人类的这种认知过程。任务驱动是一种教师主动转换课堂角色的教学模式，主张鼓励学生自我探索、合作探究以实现课堂升华。这是新形势下，以能力培养和素养涵育为核心的重要教学途径和策略。任务驱动的教学实践期望：一是通过教师设计任务、学生自主完成任务，提高学生的课堂参与度，培养学生自我探究的精神与能力；二是通过合理的设置任务，实现对核心知识的分类、整合以及深度学习。

新教材下，知识容量大、时间跨度大、内容复杂成为高中历史教师必须直面的挑战之一，“任务驱动”这一模式为教师教学实践提供一种出路。新教材所涉及的

核心知识按梯度分类大体可分为三种：初中已经涉及的知识 and 通过生活常理能够实现认知的知识，通过自主阅读课本能够基本理解的基础史实，以及系统性、逻辑性强，需要引导学生进行深度学习的抽象知识。新教材《中外历史纲要（上、下）》及三本选择性必修的知识也可以以这样一种梯度进行知识分类，《纲要》主要以前两种知识为主，“选择性必修”出现了很多初中不曾涉及的新主题，则以后两种为主。

学生对核心知识掌握的难度和要求不尽相同，任务设计也应按照知识的类型和学生已有的能力，体现出梯度和分层。在《中国古代法治与教化》这一课中，法律相关内容在初中阶段及高中《中外历史纲要（上）》较少涉及，属于新增的专题，涉及中国古代法治和礼教，跨度大，概念多，内容相对复杂。但各个时代礼法发展的时代背景：如春秋战国社会大变革、中国古代专制主义中央集权的加强、儒家思想成为古代主流思想的发展历程等掌握较好，学生有一定的基础。尽管先秦时期儒家和法家已经出现过，但本课是从一个全新的角度来看儒家与法家之争，对学生有更深刻的启发意义。教师可以通过设置情景、制定任务，引导学生从不同侧面理解和分析儒法之争的实质和先秦及秦法家思想盛行的原因。

基于上述分析，笔者将学生需要掌握的核心知识分成三类：

一是学生能够通过自我阅读教材完成的学习任务。如“任务一——制作时间轴，梳理各时期中国礼与法的关系”。学生通过阅读教材，在构建时空框架的过程中，找出教材中关于中国古代各个时期“礼”与“法”的表现，完成基础知识的时空定位。

二是学生通过联系已有知识，能够通过合作探究完成的任务。如“任务二：探究礼法关系变化的原因”，

结合任务一的时间轴，找出礼法关系变化的两个关键时间：春秋战国及汉朝；结合初中的知识和《纲要（上）》所学的时代背景以及相应史料，分析春秋战国及汉朝出现礼法关系变化的原因。

史料一：儒家与法家之争

故以法治国，举措而已矣。法不阿贵，绳不挠曲。法之所加，智者弗能辞，勇者弗敢争，刑不避大臣，赏善不遗匹夫。故矫上之失，诘下之邪，治乱决缪，绌羨齐非，一民之轨，莫如法。——《韩非子·有度》

设问：结合导言《孟子圣迹图》，思考为何两次德法之争，法家获得最后胜利。

史料二：董仲舒春秋决狱

废王道而立私爱，焚文书而酷刑法，先诈力而后仁义，以暴虐为天下始。夫兼并者高诈力，安危者贵顺权，此言取与守不同术也。——贾谊《过秦论》

设问：为什么汉以后法律与儒学的联系越来越紧密？

三是教材以外，需要教师通过讲授阐释逻辑，提高学习深度的任务。如“任务三：理解中华法系的特点及成因”。这一任务难度大，理论性强，为增加互动性和课堂趣味性，我以汉朝至唐朝的五个案例为突破点，设置情景模拟。

案例一：甲父乙与丙争言相斗。丙以佩刀刺乙，甲即以杖击丙，误伤乙。甲当何论？或曰：殴父也，当梟首。——《九朝律考·汉律考》

案例二：汉时，如张三之父犯了杀人罪，张三知道后不仅未向相关部门举报，反而将其父藏匿起来，请问张三被官府发现后，该如何裁决呢？

案例三：唐代时，如李四为张三的奴婢，因不堪张三折磨，逃脱告官，该如何裁决呢？

学生扮演各朝司法官吏进行判案，渗透“原心定罪”、“亲亲相隐”“八议”“亲疏有别，贵贱有分”等古代重要的量刑原则在其中，帮助学生更好理解中国古代“礼法结合”的特点以及中国古代封建法典的实质是为封建统治阶级服务。

材料：中西法律文化是它们的地理环境、社会环境和历史文化环境的产物，各自形成特色并构成差异，但它们之间的差异只能说是不同，很难说是不好。

——张中秋《中西法律文化比较研究》

设问：结合材料联系所学知识，分析我国古代法律特点形成的原因。

教师引导学生通过史料阅读探究其特征及发展变化

的深层原因，认识到中国古代社会治理的形成根植于我国古代经济生产方式，是生产力发展进一步的产物。中国古代法律产生的背景是基于我国地理环境相对稳定和封闭；以小农经济为基础，重视宗族关系；专制主义中央集权的发展；儒家思想成为古代思想的主流等因素，形成具有独特性的中华法系。

教师在课堂教学的过程中扮演好教学活动的组织者和教学方法的探索者，鼓励学生表达自己独特而富有个性的观点，让学生在历史课上从听“他”说到听“我”说。

二、涵育素养，升华探究课堂

教师以什么方式进行教学任务的设计，出发点和落脚点应当是对我们核心素养、教学目标的回应。结合核心素养的需要，笔者将第8课的教学目标定为：1. 通过完成学习任务、史料分析，能够从唯物史观的角度，理解中国古代“礼”与“法”的实质是统治阶级进行国家治理，维护统治秩序的工具。中国古代社会治理的形成根植于我国古代经济生产方式，是生产力发展进一步的产物。2. 通过任务探究，学生能通过联系已有知识和分析史料形成历史解释，认识到中国法治与教化的变化及影响。3. 联系当下，理解古代法治与教化对今天中国的法制建设、精神文明建设起到重要作用，认识到当下中国特色社会主义法律体系是适应当下国情的法律体系，沿袭和继承好家风的重要性。其中，尤其突出“唯物史观”和“家国情怀”的培养。以家国情怀的培育为例，笔者设计了以下学习任务：

（一）纵观历史，颜氏子孙在操守与才学方面都有惊世表现，光以唐朝而言，像注解《汉书》的颜师古，书法为世楷模、笼罩千年的颜真卿，凛然大节震烁千古、以身殉国的颜杲卿等人，都令人对颜家有不同凡响的深刻印象。即使到了宋元两朝，颜氏族人也仍然入仕不断，尤其令以后明清两代的人钦羡不已。

结合课本和材料，分析是什么维持了颜氏家族的长盛不衰？

（二）课后活动。收集关于社会主义好家风的案例，理解家风建设的重要意义。与爸爸妈妈一起拟定一份“家规”。

三、多维评估，提高教学成效

教学评价是一个教学过程的最后环节，是教学“莫比乌斯环”的交接点，教学过程实现闭环的重要环节。任务驱动模式下的教学主体是学生，任务完成的过程和效果是学生对本课知识和教学目标达成情况的检验。在

实际教学的过程中，任务驱动的教学模式容易陷入流于形式的困境，系统而多维的教学评价是教师不断改进、调整教学方式以适应不同学情学生的知识和能力需求的重要途径。笔者认为评价内容应当从知识理解、能力提升、素养锤炼三个方面进行展开，构建多元化、过程性的评价体系。

（一）知识理解评价

在知识理解层面，学生应当能够准确进行概念辨析，准确梳理中国古代成文法的发展历程，并且能够将这一时期法律与教化的特点与该时段时代特征进行联系。在课堂进行的过程中，采用“小组活动情况记录表”进行记录，了解学生的参与度，尽量避免活动过程中学生游离之外，学习效率低下的情况，鼓励他们在每一次完成任务的过程中有所收获，能够轮流展示学习成果。在练测方面，选取历年的真题和经典模拟题结合的形式对核心知识和材料分析能力进行评估，力求基础性、综合性和能起到一定程度的深化学生思维；在课后，引导学生自我反思和自主的评估。

（二）能力提升评价

在能力提升层面，教师应当以史料实证、历史解释等核心素养为导向，结合高考真题与模拟题设计情境化任务，具体分为以下三个方面：

首先是史料的解读与论证。教师应当提供多元史料供学生解读。选择范围既包括《论语》、《孟子》、《礼记》、《韩非子》等先秦时期儒家两家的代表性著作，也应当涉及云梦睡虎地秦简、《九章律》、《唐律疏议》等历代具体法律条文，教材中涉及的《吕氏乡约》、《朱子家训》节选、宋以后地方志关于村规乡约的记载等等。出题形式上，既可以用选择题方式考查学生对史料的解读分析能力，也可以采用非选择题形式，让学生从材料中分析史料价值，或撰写小论文谈谈法治与教化在维护古代社会秩序中发挥的作用。借此评价学生是否能从材料中提炼有效信息、论证逻辑是否清晰、史论结合是否恰当以及语言表达等多方面能力。

其次是历史的比较与联系。教师在完成本课讲授后应设置对比任务，如比较秦朝严刑峻法与汉朝“霸王道杂之”的治国效果，考查学生的对比分析能力。此外，在学完近代西方法律与教化成果以及当代中国在依法治国与精神文明建设方面的成就之后，也要设计中西对比和古代与当代对比的题目，如“分析古代中华法系的现实意义”等，评价学生是否能够运用历史唯物主义的观点，辩证看待中国与西方、历史与现实的关联。

最后是问题的探究与表达。在日常练习与考试之外，教师还可以通过组织小组讨论等形式深化学生对历史问题的认识。如组织讨论“为何礼法结合成为中华法系的典型特征？”这种小组报告的形式既能提升学生参与度，也让学生学会用历史视角进行自我评价。

（三）素养锤炼评价

在素养锤炼层面，笔者认为在日常练习中可以增加一些启示类、评价类题目考查学生是否树立了正确的价值观念。如在讨论“如何看待宋代乡约在基层发挥的作用”、“如何评价魏晋时期将儒家伦理作为判案重要依据”等问题时，评价应注意学生是否在认识中体现了对于中国传统文化批判继承的态度。

此外，对于家国情怀与法治、规则意识的培育不应仅限于做题，更应当在现实中通过过程性的观察来实现。教师可以在讲完本课后强调校规、班规在班级中发挥的重要作用，鼓励学生自主制定班规，定期修订班规，认真遵守班规，帮助学生树立规则意识，营造良好班风。同时，教师可以在假期为学生布置社会实践作业。如通过采访乡下村干部进行口述史研究、整理自己家族的家训、分析传统教化对当代基层治理的影响等等，通过撰写报告这种评价方式强化学生将历史知识转化为现实认知的能力。

通过以上三个层面的评价体系，既能够深化学生对于“中国古代法治与教化”历史知识的理解，也能够提升学生的历史思维能力、自主学习能力和对现实的关怀，从而达到“立德树人”的最终目的。

结语

新高考、新课标、新教材，对历史教师而言是一次全新的挑战，如何实现新的知识体系、教学目标与教学实践更好的结合，不断地提高课堂教学的质量，以更好的培育出适应新形势下，党和社会需求的，全面综合健康发展的人才是我们的使命和任务。

参考文献

- [1] 杨洪雪. 任务驱动式教学方法的特点及过程设计[J]. 教学与管理, 2006, (30): 129-130.
- [2] 韩非. 韩非子[M]. 哈尔滨: 北方文艺出版社, 2024. 07.
- [3] 吴楚材, 吴调侯, 余红芬等. 古文观止[M]. 沈阳: 万卷出版公司, 2023. 09.
- [4] 程树德. 九朝律考[M]. 北京: 商务印书馆, 2010. 12.
- [5] 张中秋. 中西法律文化比较研究 第5版[M]. 北京: 法律出版社, 2019. 01.