

涵育高阶思维的高中历史课堂教学问题设计

刘文查

信丰县第一中学（江西省信丰中学北校区）

摘要：当前核心素养导向的高中历史教学中，培养学生的高阶思维能力成为关键目标。人教版教材以丰富的史料、多元的史观和严谨的逻辑体系，为课堂问题设计提供了坚实基础。通过设计具有挑战性、开放性和思辨性的问题，教师能够引导学生超越表层史实记忆，深入分析历史因果、比较不同解释、形成独立判断，从而提升历史解释、史料实证等关键能力。本文结合人教版教材内容，探讨如何通过科学的问题设计激发学生深度思考，使历史课堂成为涵育高阶思维、培养理性精神的重要场域。

关键词：涵育高阶思维；高中历史课堂；教学问题设计

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.12.047

引言

高中历史教学中，高阶思维的培养是落实学科核心素养的关键。人教版教材以丰富的史实和多元的视角为载体，为问题设计提供了广阔空间。通过创设具有挑战性、开放性和逻辑性的问题，教师能够引导学生超越浅层记忆，走向分析、评价与创造。本文结合人教版教材内容，探讨如何通过问题设计激发学生的历史思辨能力，促进其史料实证、历史解释等素养的发展，使课堂成为思维生长的沃土。

一、涵育高阶思维的高中历史课堂教学问题设计特点

（一）问题设计注重开放性，激发多元历史解释

高阶思维培养要求历史课堂突破传统封闭式问题的局限，转向更具开放性的问题设计。人教版教材在呈现历史事件时往往提供多重视角，教师可据此设计没有固定答案的问题，引导学生基于史料展开独立分析。例如，在探讨“辛亥革命的历史意义”时，教师可提出“如何评价辛亥革命的成功与局限”这一问题，鼓励学生结合不同阶层、不同立场的历史叙述，形成自己的观点。此类问题能够打破非此即彼的思维定式，促使学生认识到历史解释的多元性。开放性问题要求学生在论证时援引具体史料，从而培养其史料实证能力。这种设计不仅提升学生的批判性思维，也使其在辨析不同观点时逐步形成更为成熟的历史认知。

（二）问题设计强调逻辑递进，推动思维纵深发展

高阶思维的培养需要问题设计具备清晰的逻辑层次，使学生的思考由浅入深逐步推进。人教版教材的叙事结构通常遵循因果关联，教师可据此设计层层深入的问题链。在分析“新文化运动的影响”时，可先引导学生梳理运动的核心主张，再探讨其与五四运动的关联，最后

延伸至对近代中国思想启蒙的整体思考。这种递进式问题设计能够帮助学生建立历史事件之间的逻辑联系，避免碎片化学习。问题的逐步深化促使学生从单一事实记忆转向结构性理解，使其在分析问题时能够综合考虑政治、经济、文化等多重因素，从而形成更为系统的历史思维。

（三）问题设计融入比较视角，培养历史思辨能力

高阶思维的形成依赖于对不同历史现象的对比分析，因此问题设计应注重引入比较视角。人教版教材在编排上常将中外历史或不同时期的同类事件并列呈现，教师可借此设计对比类问题。在探讨“工业革命的影响”时，可引导学生比较英国与中国在工业化进程中的异同，并思考导致差异的深层原因。此类问题不仅要求学生掌握基本史实，更需运用归纳、类比等思维方法，挖掘历史现象背后的共性与特性。通过比较分析，学生能够超越孤立事件的局限，在更广阔的时空背景下理解历史发展的规律性与特殊性，从而提升其历史解释的深度与广度。

（四）问题设计联系现实议题，促进历史与当下的对话

高阶思维的最终目标在于使学生能够运用历史思维分析现实问题，因此课堂问题设计需建立历史与当下的有机联系。人教版教材在部分单元中设置了历史与现实的对接点，教师可据此设计具有现实意义的问题。在学习“经济全球化历程”时，可引导学生思考“历史上的贸易体系对当今全球化的启示”，使其在分析历史案例的基础上，审视当前国际经贸关系的演变趋势。这类问题不仅增强历史学习的现实意义，也促使学生在古今对照中形成更具洞察力的历史认知。通过将历史经验迁移至现实分析，学生的思维不再局限于课本，而是能够在

更宏大的视野下理解历史的延续性与变异性，从而真正实现历史教育的育人价值。

二、涵育高阶思维的高中历史课堂教学问题设计中面临的挑战

（一）教材内容与思维培养目标存在脱节现象

现行高中历史教材在知识编排上仍偏重史实陈述，与高阶思维培养所需的开放性、思辨性内容存在一定差距。人教版教材虽然逐步增加了史料研读和观点辨析板块，但主体内容仍以线性叙事为主，这种编排方式容易使教师在设计问题时陷入既定结论的窠臼。当教师尝试提出需要多角度分析的问题时，常因教材提供的视角单一而难以展开。例如在探讨重大历史事件影响时，教材往往给出标准结论，这限制了学生进行批判性思考的空间。这种内容编排方式导致课堂问题设计难以突破传统框架，无法真正激发学生的深度思考。要解决这一问题，需要教师对教材内容进行创造性重组，补充多元史料，为高阶思维培养搭建更适宜的平台。

（二）学生思维定式与问题设计目标存在矛盾

长期接受传统历史教学的学生往往形成被动接受知识的思维习惯，这与高阶思维培养的主动性要求产生明显冲突。在课堂实践中，当教师提出需要综合分析的问题时，不少学生仍期待获得标准答案，表现出明显的思维惰性。这种状况在史料解析类问题中尤为突出，学生更倾向于寻找教材中的现成结论，而非通过自主思考形成个人见解。例如在分析历史人物评价时，学生习惯套用教材中的定性表述，缺乏独立的价值判断能力。这种思维定式使精心设计的高阶问题难以达到预期效果，教师不得不花费额外时间帮助学生转变思维方式，这在一定程度上延缓了高阶思维培养的进程。

（三）教师专业素养与高阶问题设计要求存在落差

设计有效培养高阶思维的历史问题对教师专业能力提出更高要求，而当前部分教师的专业素养尚未完全适应这一转变。高阶问题设计需要教师具备扎实的史学功底、敏锐的思维洞察力和灵活的教学策略，这些能力的培养需要长期积累。在实际教学中，部分教师对历史学科本质理解不够深入，难以把握问题的思维含量和适切性。例如在设计比较类问题时，可能因对比较维度的把握不准而导致问题指向模糊；在设计开放性问题时，又可能因缺乏有效引导而使讨论流于表面。这种专业素养的不足直接影响问题设计的质量，进而制约学生高阶思维的发展。提升教师专业素养成为推进高阶思维培养的关键环节。

（四）评价体系与高阶思维培养目标不够匹配

当前历史学科评价方式仍偏重知识记忆和浅层理解，

这与高阶思维培养的目标存在明显错位。考试命题虽然逐步增加材料解析题的比重，但评分标准往往过于强调答案要点的完整性，而非思维过程的合理性。这种评价导向使教师在设计课堂问题时产生顾虑，担心偏离考试要求。例如在组织课堂讨论时，教师可能更关注结论是否符合标准答案，而非思维方法的训练。这种评价与教学的脱节现象，导致高阶问题设计在实践中难以持续开展。要真正实现高阶思维的培养，需要建立与之相适应的评价体系，使教学过程与评价目标保持一致性，为问题设计提供制度保障。

三、涵育高阶思维的高中历史课堂教学问题设计创新策略

（一）重构多元史料论证系统打破教材局限

为应对教材线性叙事与思维培养脱节的深层矛盾，需建立跨时空史料互证机制以激活批判性思维。在执教人教版《中外历史纲要》“宋元经济”单元时，教师以经济重心南移为核心议题，整合三种特殊史料：《东京梦华录》中瓦肆勾栏的消费场景记载揭示服务业繁荣；《梦溪笔谈》记载的水力鼓风装置展现冶铁技术创新；泉州宋代沉船出土的香料、玳瑁货物清单印证跨洋贸易规模。通过设计“从产业升级、制度保障、文化互动三维度解析经济格局变迁”复合问题，引导学生建立多向分析模型。教学实践中，学生需将《陈旉农书》记载的稻麦复种技术与明州出土铁犁铧文物比对，论证精耕细作对农业剩余产品转化的助推作用；结合福建市舶司石刻档案中“番商杂处”条例与景德镇窑址出土伊斯兰纹饰瓷片，揭示文化互鉴对生产技术的革新价值。此种设计突破教材“江南开发—经济南移”的简化表述，通过原始契约文书数据（如湖州丝绸商行交易簿）交叉验证，培养学生捕捉政策连续性（从北宋“恤商”到南宋“市舶抽分”）、技术传播路径（木棉纺车从中原至岭南）的能力，使历史解释具备动态演进的立体维度。

（二）创建历史决策模拟情境破除思维定式

为扭转学生被动接受结论的认知惯性，需创设多维变量决策情境实现思维范式转换。以人教版明清对外贸易单元为载体，设计“乾隆五十年广州十三行商人应对政策突变决策模拟”任务，提供三类核心变量：户部《防范外夷规条》限制白银外流条款、东印度公司急需的武夷红茶年度订单（高出市场价40%）、巴达维亚香料价格季度波动曲线。学生基于《粤海关志》关税细则分析经营成本结构，结合荷兰商馆档案中丝绸价格倒挂现象（外销价是内销价5倍），权衡政策风险与经济收益；在沙盘推演中提出规避铜钱走私指控的期货结算方案、

联合闽南海商开辟新的转口贸易路径等创新策略。具体案例要求学生根据马尼拉海关档案推算大帆船贸易周期,结合瓷器打样图册设计中西合璧纹样以应对技术禁运。此种情境将枯燥政策条文转化为生存挑战,使学生在《达衷集》洋商诉状与《抚粤政略》官方奏折的矛盾信息中建立历史解释的弹性框架,最终形成“政策空隙中的民间智慧”动态认知图式。

(三) 建立思维进阶训练体系突破认知瓶颈

针对学生历史思维碎片化问题,需构建螺旋上升的问题链结构。在“希腊罗马古典文明”单元教学中搭建四级认知阶梯:基础层梳理帕特农神庙壁缘浮雕中的城邦机构符号;进阶层解读《十二铜表法》第五表关于债务奴役的条款变化;思辨层对比雅典公民大会直接民主(依据《雅典政制》中500人会议运作记录)与罗马元老院精英政治的制度成本;迁移层结合《查士丁尼法典》中人格权概念分析现代人权法案的源流嬗变。教学实操中,学生通过雅典卫城出土的财务碑文(编号IGI³52B)计算帕特农建造日均成本,结合狄奥多罗斯《历史丛书》中伯里克利演说,解析城邦财政透明度与民粹政治的关系;比对罗马庞贝古城法庭壁画与西塞罗《论义务》中司法伦理论述,形成“制度—文化”关联分析能力。阶梯式教学设计能巧妙地把零散知识编织成紧密的逻辑网络。例如,从罗马广场砖刻选举公告这一历史细节切入,沿着时间脉络追溯,直至现代选区划分原则的演变,助力学生突破浅层记忆,构建政治制度演进的因果模型。

(四) 构建历史—现实双螺旋迁移通道

为实现高阶思维的迁移价值,需创设历史逻辑与现代语境的对话机制。在人教版经济全球化单元中设计“大航海时代与数字革命双维透视”项目,核心任务是对比16世纪马尼拉帆船贸易(依据墨西哥城阿卡普尔科码头仓储清单)与21世纪中欧班列跨境供应链(调取郑州口岸2020-2022年电子元件货运数据)。学生须建立时间压缩系数(香料传统运输270天/现代班列冷链运输18天)、风险转化率(殖民时代海盗劫掠损失35%/现代汇率波动损失8%)、文化渗透强度(出土万历外销瓷伊斯兰纹样融合度/跨境电商平台文化适配算法)等分析维度。教学实施中通过西班牙塞维尔商会档案中的垄断特许状条款,比对WTO《贸易便利化协定》中的非歧视原则;借助菲律宾沉船出土的复合釉唐三彩样本,论证早期文化混融策略对当代文化产品出海营销的启示。某小组发现17世纪荷兰东印度公司股权众筹模式(《巴达维亚城日志》记载)与深圳科创企业风险投资在风险分散逻辑上的同构性,撰写《从特许经营到创新孵化:

资本聚合模式的五百年迭代》报告,实现历史思维向现实决策的方法论转化。

(五) 开发思维可视化评价量规优化教学闭环

为破除应试评价桎梏,需建立思辨能力动态观测系统。在盛唐文化单元设计中搭建四维评价矩阵:史料批判(权重30%)考查敦煌壁画舞姿图像与《通典·乐典》文本的互证精度;关联维度(25%)评估胡旋舞在中亚粟特人商队传播与长安坊市文化接纳的联结深度;历史语境(25%)解读玄宗梨园改革《新唐书·礼乐志》的社会整合功能;现实观照(20%)要求提出传统乐舞现代化转化方案。教学案例聚焦莫高窟220窟药师经变胡旋舞图像,学生须结合新疆阿斯塔那墓出土泥俑服饰(锦袖翻领胡装)及唐诗“蓬断霜根羊角疾”的动态描述,绘制文化传播要素拓扑图。成果评价中某小组创新开发三维权重分析法:以《教坊记》记载的“设十部伎”制度为纵轴(历史语境),以撒马尔罕城壁画中的旋转动作为原型为横轴(史料批判),以现代芭蕾舞《丝路花雨》改编路径为矢径(现实观照)。量规机制推动评价焦点从结论正误转向思维质量,如对某学生提出的“琵琶指拨技法数字化修复方案”重点考察波斯鲁特琴演奏壁画与当代动作捕捉技术的链接逻辑强度,真正实现以评促思的教学闭环。

结语

综上所述,高阶思维的形成需要历史课堂打破“知识灌输”的窠臼,转向以问题为导向的深度学习。人教版教材的编排体系为问题设计提供了结构化支撑,教师应立足课标要求,设计层层递进、指向核心素养的问题链,引导学生从“知其然”到“知其所以然”。未来,还需进一步探索问题设计与学生思维发展的契合点,让历史课堂真正成为涵育理性精神、锻造批判性思维的重要阵地。

参考文献

- [1] 郭建彪. 指向高阶思维的高中历史教学问题设计与实施[J]. 成才, 2024, (S2): 78-79.
- [2] 杨晓燕. 指向高阶思维的高中历史教学问题设计与实施[J]. 中学政史地(教学指导), 2024, (10): 85-86.
- [3] 王琳斐. 高阶思维视域下高中历史教学问题设计研究[D]. 河南大学, 2024.
- [4] 张淇翔. 指向高阶思维发展的高中历史教学问题设计与应用[J]. 教育参考, 2023, (02): 12-19.
- [5] 夏雨洁. 指向高阶思维的中学历史教学问题设计与实施研究[D]. 杭州师范大学, 2022.