

加深学生对统编历史教材知识的理解

吴波

摘要:培养学生的历史学科核心素养,应重视加深学生对历史知识的理解。在历史教学中,通过引导学生回到历史现场、利用具体形象的材料、建立知识之间的联系、重视史与论的有机结合、组织学生开展高级学习,可以使学生进入历史的氛围之中,增强感性体验,整体把握所学知识,强化证据意识,提升历史思维能力和问题解决能力,从而加深对所学历史知识的理解,培养学生的历史学科核心素养。

关键词:中学历史;统编历史教材;知识理解

中图分类号:G633.51 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-0186(2025)07-0011-08

当前,培养学生的历史学科核心素养已成为基础教育阶段历史教学的目标。叶小兵主张,培养学生的核心素养就应该重视学生对于知识的运用。^[1]于友西认为,学生对于历史知识的应用要在理解的基础上才能更好地实现。^[2]¹³⁵因此,如何加深学生对历史知识的理解,是当今中学历史教学应予以重视的问题。

历史教学过程中的“理解”这一环节,就是使学生的认识从历史表象进而形成历史概念,通过历史的思维活动,认识历史事物内在的联系、关系、本质以及规律,并对历史的问题作出判断、论证。^[2]¹³⁵下面结合初高中历史教学实例,阐释如何加深学生对于统编历史教材知识的理解。

一、引导学生回到历史现场

历史发展本身是一个客观的过程,具有一度性、唯一性,是不可能再现、重演的。^[3]³⁸而学生生活在当下,历史发展的一度性使得学生与学习对象之间存在时空距离,这会造成理解上的困难。加深学生对历史知识的理解,需要设法弥合时空距离。历史认识还需要在精神和意识层面具有跨越过去与现在之间鸿沟的能力,这就是所谓

“同情”(sympathy)或“移情”(empathy)式的理解。在历史教育中培养学生的历史理解能力,首先要求的是复原历史语境的训练,其认识目标是谋求在一定程度上再现过去之情境,这是形成正确的历史理解的基础。^[4]张汉林提出,“在时间中思考”“设身处地的思考”是加深理解的两个基本原则。^[5]要使学生深刻理解过去发生的事情,需要创设情境,引导学生“穿越时空”,回到历史现场,设身处地进行思考。

(一) 铺陈历史背景

梁启超说:“故作史如作画,必先设构背景;读史如读画,最要注察背景。”^[6]任何历史事物都是在一定的历史背景下发生的,引导学生回到历史现场,首先要铺陈历史背景,将学生置于历史事物发生之前的场景之中。

例如,初中历史统编教材七年级上册第12课“大一统王朝的巩固”将汉武帝巩固大一统王朝的背景因素分散在各子目中,这样不利于学生总体把握。教师为了让学生体验汉武帝即位时所处的境遇,利用史料讲述了汉初四位帝王汉高祖、汉惠帝、汉文帝、汉景帝时期的四个故事:白登之围、萧规曹随、邓通半两、七国之乱。

“白登之围”讲述的是汉高祖时期西汉面临匈奴的威胁；“萧规曹随”讲述的是汉惠帝时期采用黄老思想治国，造成思想不统一；“邓通半两”讲述的是汉文帝的宠臣邓通拥有铸币权，反映的是富商大贾把控经济命脉；“七国之乱”讲述的是汉景帝时期王国势力威胁中央。教师通过四个故事，将学生带入汉初的社会情境之中，使学生设身处地感受汉武帝即位后所处的境遇以及需要解决的问题。这样有助于学生理解本课所述汉武帝巩固大一统王朝所采取的四个方面的措施。

铺陈历史背景可以使学生进入历史的氛围之中，体会古人所处的境遇和面临的问题，有助于学生理解历史事物为什么会发生。

（二）展现历史过程

桑兵主张，“所谓回到历史现场，不仅要回到一定的空间位置，回到事情发生的那个时代或那段时间，而且要设法回到当时当地，回到事情正在发生的过程之中”，“回到历史现场，就是要和历史人物一起经历其事，而且不是作为旁观者，也不仅仅是参与者之一，而是和所有亲历者一起经历他们各自所经历的全部过程”。^[7]引导学生回到历史现场，需要展现历史过程。

统编历史教材有其自身的逻辑，是专家对历史事物进行重新编制的结果。教材的逻辑与历史的逻辑（即历史事物本来的发展过程）会存在差异。引导学生回到历史现场，需要教师按照历史的逻辑，展现历史事物本来的发展过程。

例如，统编初中历史教材七年级上册第12课“大一统王朝的巩固”的内容包括“削弱地方势力”“加强经济管控”“尊崇儒术”“北击匈奴”四个子目，是按照政治、经济、思想和军事的逻辑进行编排的，与汉武帝巩固大一统王朝的过程存在差异。教师教学时，可以采用大事记的方式，利用史料讲述汉武帝所采取的措施（见表1）。该表体现了历史发展的时序性，时序性蕴含着历史发展的逻辑性。学生在这里与汉武帝一同经历了巩固大一统王朝的整个过程，通过教师鞭辟入里的讲解，学生可以更好地领会汉武帝在这一过程中的所思所想。在表1所展示的大事记中，汉武帝之所以首先采用“尊崇儒术”的措施，是用思想统一为政治统一服务，这就为颁布“推恩令”创造了条件；“尊崇儒术”和“推恩

令”的实施促进了思想统一和政治统一，有助于军事上反击匈奴；而反击匈奴需要财政支持，所以要将铸币权收归朝廷和实行盐铁官营；将铸币权收归朝廷和实行盐铁官营增加了中央政府的财力，筹措了军费，为彻底打败匈奴创造了条件；思想统一、政治统一和彻底打败匈奴，增强了汉武帝和西汉中央政府的权威，有助于“酎金夺爵”和“设刺史”。这就是历史的逻辑，学生把握了上述历史的逻辑，有助于深入理解汉武帝为什么要采取这些措施以及这些措施的意义。

表1 汉武帝巩固大一统王朝大事记

时间	措施
前134年	采纳董仲舒的建议，“尊崇儒术”
前127年	颁布“推恩令”
前127年	反击匈奴，收复“河南地”
前121年	打败匈奴，夺回河西走廊地区
前119年	将铸币权收归朝廷
前119年	实行盐铁官营
前119年	漠北之战，彻底打败匈奴
前112年	“酎金夺爵”，废列侯106人
前106年	全国分十三州，“设刺史”

展现历史过程，可以使学生与古人一同经历和体悟历史，领会古人的所思所想，理解历史事物为什么会这样发生、发展，以及其中所蕴含的深刻意义。

二、利用具体形象的材料

教育心理学认为，学习材料的具体程度会影响学习者的理解。相对来说，具体材料中包含了更多具体、形象、与生活经验更为贴近的信息，这些内容更容易在学生的经验背景中引起共鸣，从而形成丰富的联系。^{[8]262}因此，历史教学应重视利用具体形象的材料，学习材料越具体形象，学生越容易理解其中深奥的道理。

（一）展示具体的细节

受体例、篇幅、内容等方面的限定，统编历史教材（特别是统编高中历史教材）中的叙述往往具有“宏大叙事”的特点，而学生的历史认知具有从微观到宏观、由具体到抽象的特点，宏大叙事难以使学生产生切身感受，不利于加深学生对所学知识的理解。细节往往是具体、形象的，

可以使已经逝去的历史重现有血有肉、有声有色的原状,使学生感受到历史的真实。细节往往又是典型、有特色的,可以以小见大、于细微处见精神,使学生更真切地了解和认识所学的史事。细节还往往具有启发性,通过细节可以引发学生的联想、想象等思维活动,加深对所学知识的认识。^[9]因此,历史教学应展示具体的细节。

例如,教师在进行统编高中历史教材《中外历史纲要(下)》第8课“欧洲的思想解放运动”第一子目“文艺复兴”的教学时,利用以下材料介绍了彼特拉克人生经历中的一个片段。

1336年4月的一天,春光明媚,鸟语花香,彼特拉克同自己的弟弟和另外两位朋友去攀登阿维农附近的温都克斯山。半途遇见一位老牧人,劝阻他们不要去登山。40年前,这位牧人曾登过这座山,因山势险恶,摔得遍体鳞伤。彼特拉克一笑置之,继续前进。当日下午,他们一行四人终于兴致勃勃地登上了峰顶。彼特拉克凭高远眺,将阿尔卑斯山的雪峰、罗纳河的碧波、马赛海滨的白帆,尽收眼底,真是心旷神怡,激起了对美好人生的无限热爱。^[10]

文艺复兴运动的思想核心是人文主义。统编历史教材中关于人文主义的解释是“人文主义以人为中心而不是以神为中心,提升人的地位,肯定人的价值和尊严;反对禁欲主义,抨击教会腐败和守旧思想,崇尚理性;重视发挥人的才智和创造力,追求现世社会的幸福生活;提倡探索人与自然的奥秘”。^[11]彼特拉克是文艺复兴运动的代表人物,被称为“人文主义之父”。上述彼特拉克的经历形象生动地诠释了人文主义的内涵,有助于学生理解“人文主义”这一历史概念。

在历史教学中展示具体的细节,可以引导学生感受活灵活现的历史,增强学生的感性体验,促进学生对历史概念和历史结论的理解。

(二) 将抽象的知识形象化

法国学者焦尔当(Giordan)提出,知识的炼制可以借助图像、隐喻、类比和图示来进行。^[12]⁹⁸知识的炼制指的是对知识进行提炼、加工,使其变得更加精练、有序和易于理解。在历史教学中运用图像、比喻(隐喻和类比)和图示,将抽象的知识形象化,可以加深学生对历史知识的理解。

图像可以起到举例的作用,把复杂的情况变得条理清楚,让人了解其本质。^[12]⁹⁹历史图像包括地图、绘画、照片、文物图等,在历史教学中运用图像可以增强直观性,有助于学生理解复杂的概念或结论。例如,教师在进行统编初中历史教材七年级上册第8课“夏商周时期的科技与文化”的教学时,可以出示司母戊鼎的照片,引导学生从器型、纹饰等方面进行观察,再辅以教师的讲述(司母戊鼎的重量、金属成分、铸造方法等),学生就能够认识到商朝青铜铸造具有规模宏大、工艺高超、组织严密、分工细致的特点,从而加深对商朝灿烂的青铜文化内涵的理解。

比喻是对需要解决的问题在一定程度上的形式化的人工阐释。^[12]⁹⁹在历史教学中运用比喻,可以用学生熟悉的事物来类比深奥的道理。例如,美国学者奈(Nye)在运用比喻解释历史事物发生的三种原因时指出:“木头是深层原因,干柴和纸张是中层原因,划火柴是突发原因。”^[13]教师在教学《中外历史纲要(下)》第14课“第一次世界大战与战后国际秩序”时,在讲述了第一次世界大战的背景后,展示了奈的比喻,引导学生用木头、干柴和纸张、划火柴来分析第一次世界大战的原因。学生通过这一活动认识到萨拉热窝刺杀事件好比是划火柴(突发原因),英、法、德、俄、奥匈、意等国的矛盾好比是干柴和纸张(中层原因),帝国主义国家的经济、政治发展不平衡性好比是木头(深层原因)。这样利用生动的比喻,加深学生对于第一次世界大战原因的理解。

图示把一系列信息具体化,对其加以总结概括,使人们对要解决的问题有所认识。^[12]¹⁰⁰在历史教学中运用图示,可以直观地呈现事物之间的联系,加深学生对于历史知识之间复杂关系的理解。例如,许多教师在进行美国1787年宪法教学时,会出示美国政权架构中总统、国会、最高法院三者之间关系的示意图,学生通过观察和阅读该示意图,可以深刻理解美国政体的三权分立原则和权力制衡特点。

三、建立知识之间的联系

美国当代教育心理学家维特罗克(Wittrock)指出,为了生成自己的理解,学习者需要努力建

立两类联系：第一类是当前学习内容各部分之间的联系；第二类是当前学习与原有的知识、信念或经验之间的联系。^{[8]266}任何历史知识都不是孤立存在的，与其他知识有着千丝万缕的联系。为了加深学生对所学历史知识的理解，在教学中应引导学生建立当前所学各部分知识之间的联系以及新旧知识之间的联系。

（一）建立当前所学各部分知识之间的联系

建立当前所学各部分知识之间的联系，目的是使零散的知识形成整体。余文森认为，从知识本身的角度而言，整体意味着“联系”。^{[14]179}在历史教学中，当前所学各部分知识之间的联系包括一节课内各部分知识之间的联系、单元内各节课知识之间的联系和板块内各单元知识之间的联系。当然，一节课内各部分知识的联系还包括各部分内具体知识之间的联系，这里不作赘述。

在一节历史课中，主题对于各部分知识起着统领作用。建立一节课内各部分知识之间的联系，应引导学生探寻各部分知识与一节课主题之间的从属关系以及各部分知识之间的因果关系。例如，《中外历史纲要（上）》第2课“诸侯纷争与变法运动”包括“列国纷争与华夏认同”“经济发展与变法运动”“孔子和老子”“百家争鸣”四个子目的内容。本课的主题是“春秋战国时期是社会大变革时期”，这一时期的社会大变革体现为经济领域的变革（“经济发展”，主要是生产力发展），政治领域的变革（“列国纷争”和“变法运动”），民族关系领域的变革（“华夏认同”），以及思想领域的变革（“孔子和老子”“百家争鸣”）。这样，学生围绕“社会大变革”，就建立起各部分知识与主题之间的从属关系。春秋战国时期经济领域生产力的发展促使井田制破坏，宗法分封制逐步瓦解，导致“列国纷争”；“列国纷争”导致各民族往来频繁，促进了“华夏认同”；在“列国纷争”中，各国为了增强实力而进行改革，出现了“变法运动”；面对社会经济、政治领域的变革，思想家提出了不同的主张，出现了“老子和孔子”“百家争鸣”。这样，学生就建立起各部分知识之间的因果关系。通过建立一节课内各部分知识与主题之间的从属关系，以及各部分知识之间的因果关系，一节课的内容就形成一个有机整体，不仅有利于学生理解

各部分知识，也有利于整体理解一节课的内容。

在一个单元中，单元主题对于各节课的知识起着统领作用。建立单元内各节课知识之间的联系，应引导学生探寻各节课知识与单元主题之间的从属关系，以及各节课知识之间的因果关系。例如，《中外历史纲要（上）》第一单元包括“中华文明的起源与早期国家”“诸侯纷争与变法运动”“秦统一多民族封建国家的建立”“西汉与东汉——统一多民族封建国家的巩固”四节课。本单元的主题是“统一多民族封建国家的形成”，以这一主题为统领，可以明确第一课和第二课史事的作用是为统一多民族封建国家的形成作准备，第三课史事的作用是建立统一多民族封建国家，第四课史事的作用是巩固统一多民族封建国家。以上四节课的知识构成了统一多民族封建国家形成的过程。这样，学生围绕“统一多民族封建国家的形成”，就建立起各节课知识与单元主题之间的从属关系。本单元各节课知识之间也有内在联系，第一课的“早期国家”是血缘国家（宗法分封制是其典型表现），第二课的“诸侯纷争和变法运动”打破宗法血缘关系，为第三课“秦统一多民族封建国家的建立”（地域国家）奠定了基础，而第四课“西汉与东汉”，是在“秦统一多民族封建国家的建立”的基础上，“汉承秦制，有所损益”，进一步巩固了统一多民族封建国家。这样，学生就建立起单元内各节课知识之间的因果关系。探寻各节课知识与单元主题之间的从属关系以及各节课知识之间的因果关系，有助于学生对于单元知识的整体理解。

在一个板块中，板块主题对于各单元知识起着统领作用。建立板块内各单元知识之间的联系，应引导学生探寻各单元知识与板块主题之间的从属关系，以及单元知识间的内在联系。例如，《中外历史纲要（上）》第一单元至第四单元叙述的是中国古代史板块的知识，中国古代史板块的主题是“统一多民族封建国家的发展历程”。依据这一主题，可以明确第一单元是统一多民族封建国家的形成时期，第二单元是统一多民族封建国家的繁荣时期，第三单元是统一多民族封建国家的深化时期，第四单元是统一多民族封建国家达到顶峰时期。这样，围绕“统一多民族封建国家的发展历程”，学生就建立起各单元

知识与板块主题的从属关系，同时明晰了各单元知识之间的内在联系，即在统一多民族封建国家的形成基础上，中国古代统一多民族封建国家不断发展、深化，最终达到顶峰。探寻各单元知识与板块主题之间的从属关系，以及单元知识间的内在联系，有助于拓宽学生的视野，形成对于整个板块知识的深入理解。

（二）建立新旧知识之间的联系

学习是新旧经验相互作用的过程，它不仅包括以原有的知识为背景来获得新知识，还包括在新知识（新经验）的作用下来调整原有的知识。^{[8]282}在历史教学中，知识既包括具体的史实、概念和结论，也包括上位的历史学科思想方法。

学生当前所学的历史知识与之前所学的相关知识之间存在着内在联系，之前所学的历史知识可以作为学习背景来理解新知识。例如，在教学统编初中历史教材七年级上册第11课“西汉的建立和‘文景之治’”时，教师应引导学生联系第10课“秦末农民起义”所学的知识，认识到秦的暴政激发了农民起义，导致秦朝灭亡，西汉建立后，统治者吸取秦朝灭亡的教训，采取休养生息政策。同时，还应组织学生将西汉初期统治者所采取的措施与秦的暴政进行比较，分析其作用。这样，学生就会理解汉初统治者为什么会采取休养生息政策以及该政策所具有的历史价值。

学生在小学和初中都学习过历史知识，高中历史教学可以引导学生将不同学段所学的历史知识建立起联系。例如，在进行《中外历史纲要（上）》第9课“两宋的政治和军事”的教学时，关于宋初的“崇文抑武”方针，可引导学生联系统编初中历史教材七年级下册“北宋的政治”一课所学“杯酒释兵权”的故事进行探讨，这样做既可以为理解“崇文抑武”方针提供实例，也可以使学生从“崇文抑武”的视角认识“杯酒释兵权”的实质，从而深化对所学知识的理解。

高中历史课程包括必修课程和选择性必修课程等，教师在进行选择性必修课程教学时，还要有意识地建立与必修课程知识的联系。例如，在进行选择性必修二第12课“水陆交通的变迁”中秦朝的交通状况的教学时，应引导学生将秦朝交通的特点“构成了以咸阳为中心的全国道路网”与《中外历史纲要（上）》第3课“秦统一

多民族封建国家的建立”进行联系，使学生认识到秦朝修建“以咸阳为中心的全国道路网”是统一多民族封建国家建立的时代需要，同时也对统一多民族封建国家的建立起到巩固作用。这样，学生就会理解秦朝为什么要修建全国道路网及其所具有的历史作用。

建立新旧知识的联系还要关注原有的学习经验，教师可以组织学生利用原有经验解决新问题，使学生在解决新问题的过程中丰富原有的经验。在学生的学习经验中，重要的是掌握历史学科思想方法。在学习新知识时，教师应引导学生利用先前掌握的历史学科思想方法解决问题，并对原有的思想方法进行补充和完善。例如，在进行中国古代史“百家争鸣”的教学时，应组织学生从经济、政治和社会生活等角度对“百家争鸣”出现的原因进行分析，引导学生掌握“社会存在决定社会意识”的学科思想，以及多角度分析原因的方法。在进行中国近代“新文化运动”的教学时，应引导学生运用上述思想方法对新文化运动出现的原因进行分析，但在分析问题的角度方面，既要考虑国内的经济、政治、社会生活等方面的因素，还要考虑国外因素。这样，学生在运用原有的“社会存在决定社会意识”学科思想和多角度分析原因的方法解决新问题的过程中，由于增加了分析原因的角度，不仅丰富了该思想方法的内容，还有助于深化对该思想方法的理解。

引导学生建立新旧知识的联系，既是利用旧知识学习新知识的过程，也是对旧知识进行再次学习的过程，不仅有助于学生更好地学习和理解新知识，而且有助于学生深化对旧知识的理解。

四、重视史与论的有机结合

史与论的高度统一性是历史学区别于其他学科的重要特点。史，即史实、材料；论，即结论、观点。^{[3]39}学生在历史学习过程中，需要掌握重要的史实和结论。教师应重视史与论的有机结合，引导学生探求二者的内在联系，只有这样，学生才能对所学历史知识有深刻的理解。

（一）从史实中得出结论

历史学习的重要意义在于对历史的认识。^{[2]248}在历史学习过程中，学生会接触许多史实，对于

重要的史实，教师应引导学生进行解释，从中得出结论，形成历史认识。历史认识是有层次的：第一个层次是通过史料辨析获得的对历史事实的认识，即事实判断；第二个层次可以称为因果关系或规律性的认识，它是在已经确认的事实基础上对各个事实之间的相互关系或联系的认识，即成因判断；第三个层次可以称为评价性认识，它是在前两个层次的认识基础上对历史上出现的事件、人物、制度和过程等进行是非善恶或利弊得失的评价，以资鉴于现实的认识，即价值判断。^[15]其中，事实判断不仅要了解史实的内容，还要认识史实的本质。从史实中得出结论，需要引导学生概括特点、分析原因和作用。

例如，《中外历史纲要（上）》第9课“两宋的政治和军事”中，“宋初中央集权的加强”是本课的重点内容，教师应引导学生对宋初加强中央集权的措施进行概括，认识到其本质特点是“防弊之政”（防范内患），即制定政策主要是从消极方面考虑，尽量预想可能导致动乱的各种因素，加以事先预防，而并非从积极方面考虑，使国家机器最有效、合理地发挥作用。^[16]在此基础上，教师还应引导学生联系唐末和五代十国时期军阀割据、政局动荡的史实，分析宋初统治者采取具有这样特点的措施的原因和作用，从而理解宋初统治者的“防弊之政”汲取了历史经验教训，具有加强中央集权、巩固国家统一和社会安定的积极作用，同时也具有行政效率低下、助长因循守旧风气的消极作用。

高中历史选择性必修课程由于涉及的知识较多，教材中许多内容只有史实，没有结论。教师在教学过程中应注意史论结合，引导学生从事实判断、成因判断和价值判断三个层次形成历史认识。例如，在进行选择性必修1《国家制度与社会治理》第5课“中国古代官员的选拔与管理”的教学时，关于秦汉时期的上计制和监察制度，应在了解二者具体内容的基础上，组织学生概括出秦汉时期的官员管理制度具有组织严密的特点，进而联系必修课程中所学的秦汉时期的知识，分析原因和作用，认识到这样的官员管理制度是在中央集权制度确立、统一多民族封建国家形成的大背景下出现的，因而具有加强中央集权、巩固统一多民族封建国家的作用。

引导学生在了解史实的基础上得出结论，从事实判断、成因判断和价值判断三个层次形成历史认识，可以使学生对历史事物的认识从浅表层次深入到本质和规律层次，从而加深对知识的理解。

（二）利用史实印证结论

学生在历史学习过程中，会接触到许多重要结论，教师不应要求学生死记硬背这些结论，而应使学生理解这些结论。每个历史结论都有一个核心概念，教师在教学中应讲清楚结论中核心概念的内涵，引导学生寻找与结论相关的史实，利用史实印证结论。

例如，《中外历史纲要（上）》第18课“辛亥革命”中“辛亥革命的历史意义”子目的第一句话是“辛亥革命拉开了中国完全意义上的近代民族民主革命的序幕”。^[17]要使学生理解这一结论，首先，教师需要将“中国完全意义上的近代民族民主革命”这一核心概念的内涵讲解清楚。“中国近代完全意义上的民族民主革命，是以资产阶级为领导、以暴力革命为手段、以反帝反封建为宗旨、以实现民族独立解放与民主共和为目标的革命”^[18]，这是“中国完全意义上的近代民族民主革命”的内涵。其次，教师应引导学生围绕“中国完全意义上的近代民族民主革命”这一核心概念的内涵，运用所学辛亥革命的史实去印证结论。关于辛亥革命“是以资产阶级为领导”的，应利用兴中会和中国同盟会的成立来印证；关于辛亥革命“以暴力革命为手段”，应利用黄花岗起义、武昌起义来印证；关于辛亥革命“以反帝反封建为宗旨、以实现民族独立解放与民主共和为目标”，应利用“三民主义”、中华民国成立和《中华民国临时约法》的颁布来印证。

此外，历史事物的深远意义是在后续的史实中得以体现的，而一节课的内容往往不包括这些史实，教学时，教师还需要利用后续的史实印证先前的结论。例如，关于辛亥革命的历史意义，教材还表述为“促使社会经济、思想文化和社会风俗等方面发生新的变化”“为民族资本主义的发展创造了有利条件”。^[17]这些结论需要利用《中外历史纲要（上）》第19课“北洋军阀统治时期的政治、经济与文化”中“民国初年经济、社会生活的新气象”和“新文化运动的开展”两个子目的知识来印证。教师在进行这两个子目的

教学时,要关联辛亥革命,用这两个子目的史实对辛亥革命历史意义中的相关结论进行印证。教师也可以从单元整体教学的视角对教材内容进行整合,将第18课“辛亥革命的历史意义”子目置于第19课之后进行教学,引导学生利用两课中的史实印证结论。

引导学生利用史实印证结论,不仅可以为结论提供证据支持,促进学生对结论的理解,还可以使学生认识史实价值,深化对史实的理解。

五、组织学生开展高级学习

美国学者斯皮罗(Spiro)等人将学习分为初级学习和高级学习。在初级学习中,教师只要求学生知道一些重要的概念和事实,在测验中只要求他们将所学的东西原样再现出来。高级学习则要求学生把握概念的复杂性,并能将其广泛而灵活地运用到具体情境中。高级学习主要是以对知识的深层理解为基础,着眼知识的综合联系和灵活变通,面对复杂多变的任务情境,灵活地理解问题、解决问题。^{[8]193-194}为了加深学生对历史知识的理解,在历史教学中,教师应重视组织学生开展高级学习,其中十分重要的一项是组织学生提炼思想方法和开展实践应用。

(一) 提炼思想方法

余文森认为,学科核心素养严格来说来自学科知识所内含的学科思想方法。^{[14]144}郑林提出,历史学科的思想方法包括处理历史资料的方法以及分析和综合、比较、归纳和演绎等分析历史问题的方法,历史的学习和表述的方法,运用历史唯物主义的基本观点观察问题、分析问题的思维方法。他认为,“方法性知识是历史知识的核心成分”。^[19]在历史教学中,教师应将组织学生提炼历史学科思想方法作为学习的重要组成部分。

例如,在进行《中外历史纲要(上)》第2课“诸侯纷争与变法运动”中“商鞅变法”的教学时,教师可以组织学生利用材料学习商鞅变法的内容,概括商鞅变法的特点,引导学生分析商鞅变法的原因,包括铁农具和牛耕技术的推广使用、生产力发展、井田制瓦解,宗法分封制遭到破坏、诸侯纷争,法家思想受到重视,等等。一般情况下,关于“商鞅变法”的教学到这里就结束了,但是,基于核心素养的历史教学不应止步

于此,教师还应组织学生提炼历史学科思想方法。教师应组织学生探讨关于商鞅变法原因的结论是如何得出的,认识到原因是从经济、政治、思想文化的角度进行分析的,从而掌握“多角度分析”的学科方法。在此基础上,还应组织学生对学科方法进行提升,得出“经济基础决定上层建筑”“社会存在决定社会意识”的上位认识,使学生把握学科思想,即唯物史观的基本观点。

在历史教学中组织学生提炼学科思想方法,可以使学生从上位的视角审视所学历史知识,从而加深学生对具体历史知识的理解。提炼某个学科思想方法的过程也加深了学生对于相关历史学科思想方法的理解。

(二) 开展实践应用

斯皮罗等人根据对知识建构的过程以及高级学习的基本认识,提出随机通达教学理论,认为对同一内容的学习要在不同的时间多次进行,每次的情境都是经过改组的,而且目的不同,分别着眼问题的不同侧面,这将会使学习者对概念知识获得新的理解。^{[8]194}组织学生在新情境下(特别是生活情境中)运用所学知识解决问题,开展实践应用,是进行随机通达教学的有效方式。

例如,教师进行统编初中历史教材八年级上册第13课“五四运动”的教学时,在新课学习之后出示人民英雄纪念碑上的“五四运动”浮雕,提出这样的问题:“如果有一天你和朋友瞻仰人民英雄纪念碑,朋友问你为什么要把‘五四运动’这块浮雕镶嵌在人民英雄纪念碑的基座上,你将怎样回答?”这一问题意在引导学生运用所学“五四运动”历史意义的知识解决生活情境中的问题。学生在解决这一问题时,既要运用刚刚学过的“五四运动”意义的知识,又要结合建立人民英雄纪念碑的目的(为了纪念我国近现代民族民主革命时期在反帝反封建斗争中牺牲的人民英雄,弘扬革命精神,建设新中国),还要结合“五四精神”在新时代实现中华民族伟大复兴中的作用,进行深入思考和合理作答。学生在解决这一问题的过程中,兼顾了“五四运动”的历史价值和现实价值,这样就深化了对于“五四运动”历史意义的理解。

在历史教学中组织学生开展实践应用的本质是在新情境下对知识进行再次学习,这样做不仅

可以巩固学生对已学知识的掌握,还可以拓展学生的知识,深化学生对知识的理解。

当今,“为理解而学习”已成为学习和教学理论的一条重要信念。^{[8]261}在历史教学中,通过引导学生回到历史现场、利用具体形象的材料、建立知识之间的联系、重视史与论的有机结合、组织学生开展高级学习,可以使学生进入历史的氛围之中,增强感性体验,整体把握所学知识,强化证据意识,提升历史思维能力和问题解决能力,从而加深学生对所学历史知识的理解。这不仅有利于学生更好地掌握历史知识,还有利于学生在理解的基础上调动、运用所学知识解决问题,对于培养学生的历史学科核心素养大有裨益。

参考文献:

- [1] 叶小兵. 简论基于核心素养培养的历史教学特征 [J]. 历史教学 (上半月刊), 2017 (12): 8.
- [2] 于友西. 中学历史教学法: 第3版 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2009.
- [3] 徐蓝, 朱汉国. 普通高中历史课程标准 (2017年版) 解读 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2018.
- [4] 邓京力. 历史理解与历史解释辨析 [J]. 历史教学 (上半月刊), 2016 (6): 4.
- [5] 张汉林. 以理解为中心的历史教育 [J]. 中学历史教学参考, 2016 (9): 15.
- [6] 梁启超. 中国历史研究法 [M]. 长春: 吉林出版集团股份有限公司, 2016: 106.
- [7] 桑兵. 从眼光向下回到历史现场: 社会学人类学对近代中国史学的影响 [J]. 中国社会科学, 2005 (1): 202.
- [8] 陈琦, 刘儒德. 当代教育心理学 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2007.
- [9] 叶小兵. 细节的重要 [J]. 历史教学 (下半月刊), 2005 (9): 56.
- [10] 吴泽义, 王松亭, 李春隆. 文艺复兴时代的巨人 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1988: 47.
- [11] 张海鹏, 徐蓝. 普通高中教科书 历史 必修 中外历史纲要: 下 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 47.
- [12] 焦尔当. 学习的本质 [M]. 杭零, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2015.
- [13] 奈. 理解国际冲突: 理论与历史 [M]. 张小明, 译. 上海: 上海人民出版社, 2002: 113.
- [14] 余文森. 核心素养导向的课堂教学 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2017.
- [15] 庞卓恒, 李学智, 吴英. 史学概论 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2009: 362-363.
- [16] 张帆. 中国古代简史: 第2版 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2015: 190.
- [17] 张海鹏, 徐蓝. 普通高中教科书 历史 必修 中外历史纲要: 上 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 114.
- [18] 曹贵民. 辛亥革命开创了完全意义上的民族民主革命 [J]. 刊授党校, 1998 (9): 25.
- [19] 郑林. 中学历史教材分析 [M]. 北京: 光明日报出版社, 2013: 140.

(责任编辑: 李 洁)

Deepen Students' Understanding of the Knowledge in Unified History Textbook

Wu Bo

Abstract: To cultivate students' history core competency, it is important to deepen students' understanding of historical knowledge. In history teaching, by guiding students back to historical scene, using concrete image material, establishing the connection between knowledge, attaching importance to the organic combination of history and theory and organizing advanced learning, we can help students enter the atmosphere of history, enhance perceptual experience, grasp what they have learned as a whole, strengthen the awareness of evidence, and enhance historical thinking and problem-solving ability, thus deepening their understanding of historical knowledge and cultivating their history core competency.

Key words: middle and high school history; unified history textbook; knowledge understanding