

素养导向的高中历史复习课教学创新与实践

□ 周智金 康雪松

摘要:为贯彻落实《普通高中历史课程标准》的核心素养理念,突破传统高三复习课的模式局限,本文以“近代中国向西方学习探索国家出路”为主题,设计并实施了一套融合主题活动与探究性学习的复习课教学路径。该路径通过“基础梳理—课堂辩论—论文撰写”的递进式任务,引导学生系统整合知识、展开史料辨析与观点交锋,旨在助力学生实现从“学史”到“研史”的思维转变。教学实践表明,依托辩论和互评为核心的教学活动,以及以小论文为载体的教学展示,共同构成了“教—学—评”有机统一的闭环,有效促进了学生唯物史观、历史解释、史料实证等历史学科核心素养的协同发展,为核心素养立意的课堂转型提供了可资借鉴的实践范例。

关键词: 核心素养; 高中历史复习课; 探究性学习; 教—学—评一体化

为贯彻《普通高中历史课程标准(2017年版2022年修订)》所倡导的“以促进学生历史学科核心素养发展为重心”的教学理念,并突破高三历史传统复习课的模式局限,笔者在高三历史复习阶段,结合学生的认知特点与实际学情,尝试以主题活动为载体,探索高三历史复习课中实施探究性学习的有效教学路径。该路径注重引导学生系统梳理历史基础知识,并在此基础上展开深入解析、多角度思辨与理性评价,旨在提升学生的历史思维能力和综合学科素养。

一、立足课程目标的教学设计

本课以近代中国各阶级“向西方学习,探索国家出路”为核心主题,设计了一系列兼具基础性、探究性与思辨性的教学活动,立足高三学生认知基础,系统提升学生的历史学科核心素养。

在教学目标上,本课确立了三个逐层递进的维度:一是认知层面,引导学生系统梳理并理解近代中国各阶级在国家出路探索中的主张、实践与历史影响;二是能力层面,通过课堂辩论与小论文写作等形式,指导学生掌握“问题—探究—结论”的研习路径,提升其史料搜集、辨析与论证能力;三是价值层面,帮助学生在知识梳理与观点碰撞中树立正确的历史观与文化观,感悟先进中国人追求真理、勇于探索的精神品质,进而理解探索与革新在历史发展与现实实践中的重要意义。

教学过程以递进式任务为主线,分阶段推进:第一阶段为基础梳理与选题定向,指导学生系统复习《中外历史纲要(上)》相关内容,自主确立研究方向并

拟定辩论题目;第二阶段为资料整合与辩论稿撰写,引导学生依托教材、学历案等资源,撰写具有个人见解、结构完整且论证严谨的辩论稿;第三阶段为课堂辩论与观点交锋,组织学生围绕争议性议题,开展基于史料的理性辩论,深化对历史发展复杂性的认知;第四阶段为成果展示与反思提升,通过互评总结与小论文展示,引导学生进一步体悟近代中国“向西方学习”历程中的经验与教训。

本课以近代中国“向西方学习”的历程为主线,贯通历史发展的宏观背景与微观个案,促使学生深入理解近代中国各阶级在探索国家出路过程中的探索努力与时代局限。通过课堂辩论与小论文写作等探究性学习活动,引导学生立足学科知识基础,在史料运用与观点构建中发展历史思维与历史论证能力,助力学生实现从知识被动接受到历史主动探究的学习转变。整体教学设计体现了历史学科在涵养学生历史思辨意识、增强民族文化自信、培育社会责任感方面的教育价值,切实落实立德树人的根本任务。

二、贯通选必融合的教学实施

本课以19世纪中期中西文明的碰撞为教学背景导入,提出核心探究问题:“面对‘数千年未有之大变局’,近代中国各阶级如何向西方学习并探索国家出路?”引导学生整体把握本专题的历史发展脉络与时代特征。

环节一:知识梳理与结构建构

指导学生系统复习《中外历史纲要(上)》第15-19课的相关内容,自主完成《近代中国向西方学

习历程》归纳表,梳理各阶级的核心主张、实践举措与历史影响,进而概括近代中国向西方学习过程呈现

的阶段特点,本环节旨在帮助学生构建知识体系,形成历史整体认知。

派别及代表	主张	实践	影响	特点
鸦片战争中的抵抗派:林则徐、魏源		(未实践)		①近代中国人民向西方学习,寻求变革的思想主题是为了中国的独立、民主和富强,始终围绕着救亡图存的总目标而进行。 ②学习西方的历程是一个由浅入深、由表及里不断深化、由“器物”到“制度”再到“文化”的复杂历程。 ③思想解放是社会变革的先导。
洋务派:李鸿章、张之洞等				
农民阶级:洪仁玕		(未实践)		
资产阶级维新派:康有为、梁启超				
资产阶级革命派:孙中山				
激进的资产阶级民主主义者:陈独秀				

环节二:材料解析与观点交锋

依托学历案中的文本、图像等史料,设置层次性探究问题,引导学生分析近代中国各阶层向西方学习的动机、实践成效与时代局限,并自主撰写辩论稿。随后组织学生以“近代中国向西方学习得大于失/失大于得”为题开展课堂辩论,要求学生基于史料提出核心论点、合理组织论据并针对对方观点进行有效回应。正方着重强调近代中国向西方学习在政治民主化、经济近代化与思想启蒙方面的积极影响,反方则聚焦西方文化侵略、近代化改革失败与社会转型阵痛等现实问题。课堂辩论有效激发学生的历史思维活力,促进学生多角度审视历史事件,切实提升学生的历史解释与史料论证能力。

环节三:论文撰写与成果表达

在课堂辩论与互评交流的基础上,指导学生结合探究主题自主选题,撰写历史小论文,要求论文主题明确、结构完整、史论结合、论从史出,并鼓励学生提出个性化的历史见解。优秀小论文通过墙报、文集汇编等形式进行展示交流,助力学生实现历史学科核心素养的内化与升华。

在整个教学过程中,学生观点多元、思维活跃,展现出良好的自主思考能力与历史探究热情,充分体现了以学生为主体的教学理念在历史思维能力培养中的实践成效。

三、聚焦核心素养的教学评价

本课的教学评价注重对学生的价值观念、必备品格与关键能力进行综合性诊断与发展性引导。以下结合三个教学片段,分别从课堂辩论的形成性评价、学生互评的过程性评价与小论文习作的终结性评价三个维度,立体展现如何将评价有机融入教学全过程,精准评估并有效促进学生历史学科核心素养的提升。

【教学片段1】历史探究与方法运用:课堂辩论

通过课堂辩论活动,引导学生在观点交锋与史料辨析的过程中,亲身践行“论从史出”的史学原则,

培养学生探寻历史真相的浓厚兴趣、严谨求实的史学态度与必备的史学常识。

正方观点陈述:我方的观点认为向西方学习得大于失。理由如下:政治上,有利于民主政治的发展和封建君主专制制度的瓦解;经济上,有利于自然经济的瓦解和民族资本主义的产生;军事上,有利于装备的改进和国防实力的增强;文教上,有利于“格致之学”的传播和实用人才的培养;思想上,有利于各阶层人民的思想解放。而且结合当时的时代背景来看,向西方学习是近代中国挽救民族危亡的必由之路。

反方观点陈述:我方的观点认为向西方学习失大于得。这是因为,近代中国向西方学习,是在西方列强以武力打开中国大门的历史背景下被动开启的,《望厦条约》等不平等条约中,西方列强将建立教堂、自由传教等列为重要内容,这正是西方列强企图从思想文化层面控制中国的佐证。此外,西方列强诱骗中国人吸食鸦片、使国人沦为“东亚病夫”,刻意阻碍中国掌握先进科学技术、压制中国民族资本主义发展等事实,均说明西方列强并不希望中国走向富强。而且,近代中国向西方学习的实践中,《资政新篇》未能付诸实践,洋务运动迅速破产,戊戌变法、辛亥革命也未能从根本上改变中国半殖民地半封建社会的命运。由此可知,近代中国向西方学习不仅未能汲取真正的发展经验,反而为西方列强对中国的控制与利用提供了可乘之机。

教学评价:本环节以课堂辩论为载体,对学生的“史料实证”与“历史解释”素养开展了有效的形成性评价。学生在特定的历史时空背景下展开观点交锋,展现出初步的唯物史观运用能力与历史解释的深度。

正方清晰陈述了近代中国向西方学习在政治、经济、思想文化等多领域的结构性影响,体现出对历史发展客观规律的初步把握。反方则紧扣“西方列强武力入侵”的殖民背景,强调近代中国现代化进程中外部环境的复杂性与发展历程的曲折性,展现出对历史条件特殊性的精准关注。双方均能准确调用关键史实

作为论据，初步具备史料关联与历史论证能力。但双方在论述中仍存在将复杂的历史进程简单归因的倾向，史论结合的深度与严谨性仍有待加强。在历史解释取向上，正方构建了以“现代化”为线索的历史进步叙事，反方则立足于“民族立场”的历史批判视角，既体现出历史解释的多元可能，也反映出单一历史解释框架的局限性。辩论过程中，学生展现出对国家命运与民族前途的深切关怀，其思考超越了简单的“得失”评判，深入近代中国救亡图存的复杂历史语境，充分体现出家国情怀素养的有机融入。

【教学片段2】唯物史观与历史评价：学生互评

在学生互评环节，要求学生运用唯物史观的基本原理审视并评价对方的探究学习成果，这一过程不仅深化了学生对科学历史观的理解与运用，更在互评互鉴中培育了学生关注人类历史命运的人文情怀与实事求是的历史阐释能力。

正方评价反方：基于唯物史观审视反方的辩论观点，我方认为其未能准确把握历史发展的客观规律与深层本质。唯物史观明确揭示，人类社会的发展是由生产力与生产关系的矛盾运动推动的自然历史过程。反方仅聚焦于向西方学习过程中的具体挫折与西方殖民者的主观意图，却忽略了这一过程对中国社会内部生产力解放与生产关系变革所起到的革命性推动作用。我方强调，没有封建专制体制的逐步瓦解，就不可能有更先进社会制度的探索与实践；没有民族资本主义的产生与发展，就不可能有无产阶级队伍的发展壮大——这正体现了历史在辩证否定中不断前进的客观规律。反方的论述仅停留在对历史挫折的表层惋惜和对西方列强动机的单一批判层面，未能认识到：即使是在被动地向西方学习过程中，代表先进水平的生产力与新思想，也必然与中国旧有的封建生产关系发生冲突，进而成为推动中国社会向前发展的内在动力。

反方评价正方：基于唯物史观审视正方的辩论观点，我们认为其论述存在根本性的逻辑缺陷。唯物史观要求我们全面、客观地认识历史。正方将封建专制瓦解、民主观念传播乃至新民主主义革命胜利等重要历史进程，简单归因于“向西方学习”这一表层现象，这种线性因果观违背了历史发展的辩证规律与内在逻辑。近代中国社会变革的深层动力，源于中国社会内部生产方式的矛盾运动和阶级力量的发展变化。外部的向西方学习仅作为一种刺激因素，必须通过中国社会内部的经济结构与阶级关系的变革才能发挥实际作用。正方忽略了“内部矛盾是历史发展的根本动力”

这一唯物辩证法的基本原理，将复杂的中国近现代史简单简化为一部“模仿史”，这无疑是对历史发展本质的误读。正方的论述仅停留在向西方学习的表层现象，未能深入分析中国社会内部矛盾如何吸收、转化外部因素，进而推动中国历史前进的内在机制。

教学评价：在“学生互评”环节中，学生不仅能够基于唯物史观构建自身的辩论论点，还具备对他人的历史解释进行批判性审视的能力，展现出在历史解释过程中所蕴含的元认知知识。

正方在评议中明确指出，反方未能充分重视“向西方学习”在推动中国社会生产力解放与生产关系变革方面的积极作用，并强调研究历史应把握历史发展的辩证性及其内在动力；反方则针对性批评正方存在将复杂历史进程简化为单一“模仿史”的倾向，指出该观点因忽视“内部矛盾是历史发展的根本动力”这一核心原理而陷入理论误区。双方的评议交锋已超越对历史史实的简单罗列，深入至历史发展的动力机制研究层面，展现出初步的历史辩证思维与史学理论自觉。本环节将教学评价有机嵌入探究学习过程，较为准确地反映出学生在唯物史观理解与实际运用中的优势与不足。在此基础上，后续教学可进一步引导学生注重史学理论与历史史料的有机结合，切实提升其历史分析的准确性与历史论证的说服力。

【教学片段3】综合探究与成果展示：论文习作

论文习作全面考查学生从发现历史问题、搜集整理史料到规范历史表述的综合素养，使学生在尝试“小题大做”的史学学术训练中，将对历史的敬畏之心与探索精神内化为稳定的历史学科品格。

正方观点：

论题：近代中国向西方学习的进程，是推动中国社会进步的重要动力。尽管这一进程存在历史局限，但打破了近代中国长期的思想封闭状态，在多领域引发深刻社会变革，加速了中国社会的现代化转型进程。

阐释：思想层面，林则徐编译《四洲志》、魏源编纂《海国图志》，标志着近代中国人开始“开眼看世界”，传统的华夷观念发生根本动摇。科教领域，詹天佑主持修建京张铁路、邝荣光发现湘潭煤矿等成就，展现了中国近代科技人才的成长与进步；京师同文馆的设立、科举制的废除，则推动了近代中国教育体系的现代化转型。更重要的是，这一学习过程促进了西方现代思想的传播与近代中国社会意识的觉醒。天赋人权、自由平等的西方学说广泛传播，辛亥革命使民主共和观念深入人心，新文化运动则进一步动摇

了封建思想的统治根基。《中华民国临时约法》的颁布，标志着近代中国开始从“人治”向“法治”的制度转型。

综上所述，近代中国向西方学习虽存在选择性吸收与适应性发展的不足，但本质上是中国顺应世界发展时代趋势的积极变革，为中国的现代化转型提供了关键动力，其推动中国社会进步的历史贡献应当得到充分肯定。

反方观点：

论题：近代中国向西方学习的进程，其历史成效亟待冷静审视。尽管在表面上对西方文明有所引进，但在政治、经济、军事及思想文化等领域均显现出深层的发展困境。

阐释：政治上，辛亥革命后并未实现真正的民主共和，反而陷入军阀割据与帝制复辟的混乱局面，袁世凯、段祺瑞等军阀相继破坏共和体制，使近代中国陷入国家分裂的局面。经济上，洋务企业因固守封建管理模式而效率低下，甚至成为部分官员的敛财工具；民族资本主义在西方外资与本国封建势力的双重挤压下，难以建立完整的工业体系，张謇创办的民族企业由盛转衰即为明证。军事上，洋务派创办的军事工业压制技术创新，所造武器质量堪忧，这也是北洋海军在甲午中日战争中全军覆没的重要原因，“师夷长技以自强”的洋务理想终告破灭。思想文化层面，西方各类观念的盲目传入，在冲击中国传统礼教的同时，也带来了社会价值观的混乱与传统伦理的失落，近代中国社会甚至出现亲情淡漠、唯利是图的不良风气。

由此可见，近代中国向西方学习并未达成救亡图存、国家富强的预期目标，反而在多个层面加剧了社会矛盾与文化失序，其背后的历史教训值得我们深刻反思与总结。

教学评价：作为终结性评价方式，小论文习作全面考查了学生在唯物史观、历史解释、史料实证、时空观念及家国情怀等历史学科核心素养方面的综合发展水平。持肯定态度的小论文从生产力发展与上层建筑变革的互动关系出发，论证近代中国向西方学习对社会进步的推动作用；持批判态度的小论文则从生产关系束缚与阶级局限性的角度，剖析近代中国现代化进程受阻的深层历史原因。两种研究视角共同体现了学生对唯物史观基本原理的理解与灵活运用。学生基于同一历史发展进程，通过选取不同的历史史实侧重点，构建了逻辑自洽的历史解释框架。或强调近代中

国“现代化转型”的积极意义，或聚焦近代中国“社会矛盾加剧”的现实困境，充分展现出学生的历史多元解释能力与历史思维的深化发展。学生能够有效调动京张铁路修建、张謇企业兴衰、《中华民国临时约法》颁布、甲午中日战争战败等关键史实作为论据，体现出将历史知识转化为历史论证依据的能力。两篇小论文虽历史结论迥异，但均体现出学生深沉的家国情怀与现实关怀，其历史问题意识最终指向对中国现代化发展道路的深刻思考。本环节的评价实践表明，学生的历史学科核心素养得到全面锻炼与发展，尤其在唯物史观运用与历史解释能力的培养方面成效显著。

四、结语

在本课的整体教学活动中，以“教—学—评”一体化有机结合为核心理念，构建了核心素养导向下的高三历史复习课教学新路径。在“向西方学习，探索国家出路”的主题探究中，教学以课程目标为引领，通过递进式探究任务推动学生系统梳理历史知识、开展历史深度探究；学习过程突出学生的主体地位，借助课堂辩论与小论文等载体实现学生从“学史”到“研史”的思维转变；教学评价则全程贯穿教学各环节，通过辩论表现评价、探究成果互评与小论文写作评价等多维方式，全面考查并有效促进学生历史学科核心素养的融合发展。这一教学实践不仅有效突破了高三历史传统复习课的模式局限，更在“教—学—评”一致性的实践中，推动学生历史思维能力和综合学科素养的实质性提升，为核心素养立意下的高中历史课堂转型提供了可资借鉴的实践范例。

参考文献：

- [1] 龚哲山. 基于历史核心素养的“活力历史”课堂实践研究 [J]. 中学历史教学参考, 2024(5): 68-70.
- [2] 周毅. 在高中历史教学中培养学生批判性思维能力的实践与思考 [J]. 高考, 2023(26): 87-89.
- [3] 崔允灏. 教—学—评一致性：深化课程教学改革之关键 [J], 中国基础教育, 2024(1).

作者简介：

周智金，男，正高级教师，武汉市教师学科带头人，武汉市第四十九中学教师；康雪松，高级教师，武汉市第四十九中学教师。