

# 初中历史教学中历史解释能力的分层培养

孙平

广东省佛山市三水区科创实验学校，广东佛山，528137；

**摘要：**历史解释能力是初中历史学科核心素养的重要组成部分，指学生基于历史史料、运用历史思维，对历史事件、人物、现象的因果关系、本质特征及历史意义进行分析与阐释的能力。初中阶段学生历史知识储备、思维水平差异明显，传统一刀切教学模式难以满足不同层次学生发展需求，易导致部分学生受挫、部分学生兴趣不足。本文结合初中历史教材内容，依据学生认知水平将历史解释能力划分为基础理解层、综合分析层、创新评价层，从目标分层设定、史料分层选用、任务分层设计、评价分层实施四个维度设计策略，该策略可兼顾学生个体差异，助力不同层次学生历史解释能力稳步提升。

**关键词：**初中历史；历史解释能力；分层培养；教学策略；核心素养

**DOI：**10.69979/3029-2735.26.01.017

## 引言

初中历史课程以培养学生历史学科核心素养为目标，而历史解释能力作为核心素养的关键维度，直接影响学生对历史知识的深度理解与历史思维的发展。《义务教育历史课程标准》明确提出要求学生初步学会从不同角度解释历史现象，客观评价历史事件和人物，这一要求既体现了历史解释能力的重要性，也暗示了能力培养需兼顾不同角度、初步学会等分层导向。然而，当前初中历史教学中，教师多采用统一的教学目标、相同的史料素材与单一的评价标准，忽视学生在知识积累、思维能力上的差异。这种教学模式不仅无法满足不同层次学生的发展需求，还可能导致基础薄弱学生产生畏难情绪，能力较强学生发展受限。因此，研究初中历史教学中历史解释能力的分层培养策略，对破解统一教学与个体差异的矛盾、提升历史教学质量、落实课程标准要求具有重要现实意义。

## 1 初中历史解释能力的内涵与分层依据

### 1.1 初中历史解释能力的核心内涵

初中阶段的历史解释能力，并非要求学生达到专业历史学家的研究水平，而是基于学生认知特点的阶梯式能力体系，主要包含三个核心要素：一是史料依托能力，即能从文字、图像、实物等史料中提取有效信息，作为历史解释的依据；二是逻辑分析能力，即能梳理历史事件的时间顺序、因果关系，区分历史现象与本质；三是多元视角能力，即能初步从不同立场解释同一历史现象，

避免单一化、绝对化的历史认知。这三个要素相互关联，共同构成初中历史解释能力的基础框架。

### 1.2 初中历史解释能力的分层依据

结合初中学生认知发展规律与历史课程内容特点，历史解释能力的分层需遵循循序渐进、贴合课标原则，主要依据以下三方面：一是学生认知水平差异，七年级学生刚接触系统历史知识，思维以具象认知为主，适合基础型解释任务；八年级学生开始形成抽象思维，可尝试综合型解释任务；九年级学生面临中考复习，具备一定知识整合能力，能挑战创新型解释任务；二是课程标准要求梯度，课标对初中三个年级的历史解释要求呈阶梯式上升，从识别历史叙述中的不同观点，到初步分析历史事件的因果关系，再到客观评价历史事件和人物；三是教材内容难度层次，初中历史教材内容从简单到复杂逐步推进，如中国古代史夏商周的更替以事件梳理为主，适合基础解释；中国近代史改革开放涉及多领域影响，适合综合解释；世界现代史经济全球化需结合多学科知识分析，适合创新解释。基于以上依据，可将初中历史解释能力划分为基础理解层、综合分析层、创新评价层三个层级。

## 2 初中历史教学中历史解释能力培养的现状与问题

### 2.1 培养现状

当前初中历史教学中，部分教师已意识到历史解释能力的重要性，尝试通过史料补充、问题讨论等方式开

展培养活动。例如,讲解商鞅变法时,教师会补充《史记·商君列传》中的史料片段,让学生分析变法内容;讲解新航路的开辟时,组织学生讨论新航路开辟对欧洲与亚非拉的不同影响。从培养效果来看,基础较好的学生能初步完成简单解释任务,但整体仍存在分层缺失问题:多数教师未根据学生能力差异设计差异化活动,而是采用统一任务、统一评价模式,导致培养过程缺乏针对性。

## 2.2 现存主要问题

尽管部分教师已开始尝试历史解释能力培养,但从整体教学现状来看,仍存在诸多问题,这些问题严重制约了分层培养的实施效果,需要深入分析并解决。

### 2.2.1 能力培养目标模糊,缺乏分层意识

许多教师对历史解释能力的理解仍停留在表面,将历史解释等同于背诵教材结论或复述教师讲解内容,未明确历史解释能力的核心要素,更未根据学生层次设定差异化的培养目标。比如在讲解辛亥革命时,教师仅笼统要求学生理解辛亥革命的历史意义,未明确基础薄弱学生应复述辛亥革命推翻清王朝、结束封建帝制的直接意义,中等水平学生应分析辛亥革命思想解放与社会生活变化之间的关联,能力较强学生应评价辛亥革命成功与失败的双重性。这种模糊的目标设定,导致教师在教学过程中缺乏明确的分层导向,无法针对不同层次学生开展有效培养,最终仍回到统一教学的老路上。

### 2.2.2 史料选用缺乏分层,适配性不足

史料是历史解释的基础,但当前教师在选用史料时,多存在一刀切问题:要么仅使用教材中的文字史料,且难度统一,基础薄弱学生因看不懂古文、抓不住关键信息而无法开展解释,比如部分七年级学生对《论语》选段史料感到吃力,无法从中提取孔子的思想主张;要么盲目补充难度较高的史料,如直接让学生阅读《资治通鉴》原文,超出学生的理解能力范围;要么史料类型单一,多以文字史料为主,缺乏图像、实物、视频等直观史料,无法满足基础学生具象认知的需求;同时,也缺乏能激发优秀学生思考的多元视角史料,如海外学者对中国历史事件的研究观点,导致能力较强学生难以拓展思维深度。史料选用的不适配,让不同层次学生都难以找到适合自己的解释抓手,影响培养效果。

### 2.2.3 评价标准单一,抑制多元思维

评价是引导学生提升历史解释能力的重要手段,但当前教师对历史解释的评价多以是否与教材结论一致

为唯一标准,忽视对学生解释逻辑、史料运用、视角多元性的评价,导致学生不敢表达个性化观点,抑制多元思维发展。比如在评价学生对秦始皇功过的解释时,若学生仅强调秦始皇统一六国、建立中央集权的功绩,或仅批判其焚书坑儒、严刑峻法的过错,教师会认为学生解释片面;若学生提出秦始皇的政策适应了当时统一的需求,但也为秦朝灭亡埋下隐患的观点,且与教材结论一致,教师则给予高分,忽视学生是否能结合史料支撑观点、是否有自己的思考角度。这种单一评价标准,让学生逐渐形成唯教材论的认知,不敢突破教材束缚,无法真正提升历史解释能力。

## 3 初中历史教学中历史解释能力的分层培养策略

### 3.1 目标分层设定:依据能力层级明确培养方向

结合初中三个年级学生的认知水平与教材内容难度,为不同层次学生设定差异化的历史解释能力目标。

基础理解层目标:能依托教材史料与正文内容,梳理历史事件的基本要素,复述历史事件的直接影响,例如学习中国古代史夏商周的更替时,能从教材时间轴与正文里提取夏朝建立时间、商汤灭夏、武王伐纣等关键事件,清晰复述西周分封制对巩固统治的直接作用;学习世界古代史古埃及文明时,能梳理金字塔建造的时间、用途,复述金字塔对古埃及文明的象征意义。

综合分析层目标:能结合多类型史料,分析历史事件的因果关系,区分历史现象与本质,例如学习中国近代史鸦片战争时,能结合教材中的南京条约文本片段、鸦片战争形势图,分析虎门销烟与英国工业革命后寻求原料产地和商品市场的关联,透过中国开放通商口岸的现象,认识中国开始沦为半殖民地半封建社会的本质;学习世界近代史工业革命时,能结合工厂机器图片、工人工资数据表格,分析工业革命推动生产力发展与加剧社会贫富差距的双重因果,区分机器生产取代手工劳动的现象与资本主义生产方式确立的本质。

创新评价层目标:能运用多元视角与跨学科知识,对历史事件、人物进行客观评价,提出个性化解释,例如学习中国古代史商鞅变法时,能结合地理知识、政治知识,从推动秦国富强与严刑峻法加剧社会矛盾两个视角评价变法,提出商鞅变法的成功离不开秦国君主的支持与当时的时代需求的个性化观点;学习世界现代史经济全球化时,能结合历史、政治知识,从发展中国家与发达国家的不同视角评价经济全球化,

分析一带一路倡议对全球化的补充意义。

### 3.2 史料分层选用：匹配能力层级提供适切素材

根据不同层次学生的能力目标，提供基础型-综合型-创新型三类分层史料。基础型史料面向基础理解层学生，以直观、简洁、与教材匹配为特点，如教材中的历史图片、简化的时间轴、教材正文的关键句摘录，帮助学生依托熟悉素材开展初步解释，降低理解门槛。综合型史料面向综合分析层学生，以多类型、中等难度为特点，如补充的一手史料片段、二手研究观点、数据表格，引导学生结合多素材分析历史因果，提升思维深度。创新型史料面向创新评价层学生，以多视角、高难度、跨学科为特点，如海外史料、考古发现、跨学科素材，激发学生多元思维与创新解释，突破单一认知局限。

### 3.3 任务分层设计：围绕能力层级搭建进阶路径

针对同一历史教学内容，设计基础任务-提升任务-拓展任务的分层任务链，让学生根据自身能力选择或逐步进阶。以中国近代史辛亥革命教学为例：基础任务：结合教材时间轴与正文，梳理辛亥革命的主要事件，用简洁语言解释辛亥革命推翻了清王朝统治这一结论，例如要求学生能按时间顺序列出关键事件，并说明清帝退位与辛亥革命的直接关联；提升任务：结合补充的中华民国临时约法片段、袁世凯通电截图等史料，分析辛亥革命成功与失败的双重表现，说明判断依据，例如要求学生能从史料中提取主权在民的主张证明共和制的确立，从袁世凯掌权的史实说明革命的局限性；拓展任务：结合当时民众日记、现代学者研究观点，从政治变革、思想解放、社会生活三个维度，评价辛亥革命对中国社会的长远影响，并对比辛亥革命与戊戌变法在推动社会进步方式上的差异，例如要求学生能结合多视角素材，提出辛亥革命在思想层面的影响比政治层面更深远的观点，并分析不同变革方式的适用条件。通过分层任务，让不同层次学生都能在最近发展区内提升历史解释能力，既不因任务过难而退缩，也不因任务过易而懈怠。

### 3.4 评价分层实施：针对能力层级制定多元标准

建立分层评价标准，避免一刀切的评价方式，对不同层次学生的历史解释采用差异化评价重点。对基础理解层学生，评价重点放在史料提取准确性与解释完整性，只要能依托史料完成初步解释，即可给予肯定，例如评价学习夏商周的更替后学生的解释时，若学生能从教材

史料中准确提取夏朝是中国第一个王朝、西周分封制的对象等信息，完整复述分封制巩固统治的直接影响，即使未深入分析，也判定为合格；若学生遗漏关键事件时间或混淆分封制与宗法制的作用，则需指出不足并引导补充。对综合分析层学生，评价重点放在因果分析逻辑性与史料运用合理性，鼓励学生提出与教材不完全一致但逻辑严谨的解释，例如评价学习鸦片战争后学生的分析时，若学生能结合南京条约史料与工业革命背景，清晰梳理英国需求→发动战争→中国战败→签订条约的因果链，即使对半殖民地半封建社会的表述不够精准，但能结合史料说明中国主权的丧失，也给予较高评价；若学生因果倒置或脱离史料空谈影响，则需引导修正逻辑。对创新评价层学生，评价重点放在视角多元性与观点创新性，即使观点存在争议，只要符合历史逻辑、有史料依据，也给予认可，例如评价学习商鞅变法后学生的评价时，若学生能从秦国崛起与百姓负担两个视角分析，结合史记中的内容支撑观点，即使与教材商鞅变法是秦国富强的关键的表述不完全一致，也判定为优秀；若学生仅单一肯定或否定变法，缺乏多元视角与史料支撑，则需引导拓展思维。同时，采用学生自评+同伴互评+教师评价的多元评价方式，例如完成辛亥革命分层任务后，先让学生对照分层目标自评，再让同层次同伴互评，最后教师结合学生表现给出分层反馈，让学生在评价中明确自身优势与不足，逐步提升历史解释能力。

## 4 结论

初中历史教学中，通过目标分层设定、史料分层选用、任务分层设计、评价分层实施的策略，可有效实现历史解释能力的分层培养，兼顾学生个体差异，助力不同层次学生历史解释能力与历史学习兴趣稳步提升，为初中历史教学落实核心素养提供可行路径。实践中也发现不足：部分教师对分层的理解存在偏差；部分农村学校历史史料资源有限，难以提供丰富的分层史料；对学生能力层级的动态监测缺乏有效方法，导致部分学生长期停留在某一层级，难以进阶。

### 参考文献

- [1]陆雨晴."基于新课标的初中历史有效分层教学策略研究".《#i{考试周刊}39(2024).
- [2]张革.初中历史分层教学中如何培养学生的学习兴趣[J].科学咨询,2021.