

初中历史教学中批判性思维引导的案例分析与改进策略

李春梅

北京市陈经纶中学本部初中 100020

【摘要】：在新课程改革不断深化的背景下，批判性思维作为学生核心素养的重要组成部分，其培养已成为初中历史教学的重要目标。本文旨在系统探讨初中历史教学中引导学生批判性思维的现状、理论基础与实践路径。文章首先分析了当前初中历史课堂在批判性思维培养方面存在的局限性，如教学模式单一、学生思维训练不足等问题。其次，阐述了批判性思维的内涵及其与历史学科教学深度融合的必要性与可能性。在此基础上，本文结合“鸦片战争的多角度分析”、“新文化运动的重新审视”等具体教学案例，剖析了问题导向教学、史料实证、合作学习等策略在激发学生质疑、分析与评价能力方面的应用成效。最后，论文从教师角色转变、课堂环境创设、评价体系重构及资源建设等维度，提出了一套系统性的改进策略，以为一线历史教师提供可操作的实践参考，切实提升学生的历史思维品质与创新能力。

【关键词】：批判性思维；初中历史教学；案例研究；教学策略；核心素养

1. 引言

历史学科的本质在于求真与思辨，它不仅是对过去事件的叙述，更是对人类社会发展的深刻反思与理解。在初中阶段，历史教育承担着帮助学生初步树立历史观、世界观和价值观的重要使命。传统的历史教学往往侧重于史实的记忆与复述，学生在“发生了什么”的层面耗费大量精力，却普遍缺乏对“为何发生”以及“有何影响”的深入探究。这种教学方式在一定程度上抑制了学生的主动思考与质疑精神，难以适应以创新为核心素养的当代教育需求。

批判性思维(Critical Thinking)作为一种“合理的、反思性的思维”，强调通过一定的标准评价思维，进而改善思维。将其融入历史教学，意味着引导学生不盲从权威、不囿于定论，学会运用证据进行理性分析，从多视角审视历史人物与事件。这不仅是历史学科自身“论从史出”学科方法的要求，也是培养学生适应未来复杂社会所必需的独立思考与决策能力的关键。

尽管批判性思维的培养意义已得到广泛认同，但在初中历史教学实践中，其系统性的引导与落实仍面临诸多挑战。相关研究指出，许多一线教师对“批判性思维”这一概念仍感陌生，教学实践多处于零星探索阶段，远未形成系统化的课堂实施模式。因此，本研究聚焦于初中历史课堂，旨在通过分析现有教学案例，厘清批判性思维引导的有效方法与现实困境，进而提出具有可操作性的改进策略，以为推动历史教学从“知识传递”向“思维培养”的深度转型提供理论借鉴与实践指引。

2. 初中历史教学中批判性思维培养现状分析

当前，初中历史教学在批判性思维培养方面虽取得一

定进展，但整体上仍存在“理念认同高”而“实践落地难”的普遍状况，主要表现出以下局限性：

2.1 传统教学模式的惯性束缚

长期以来，“教师讲、学生听”的讲授法在历史课堂中占据主导地位。这种模式将课堂转化为单向信息传递的场所，学生被动接受经过简化或定论化的历史知识。教学过程如同给学生的思维安装了“静音键”，其内在的好奇心与探究欲难以被激活。在此环境下，历史学习易沦为对教科书结论的记忆与背诵，学生缺乏对历史事件复杂性、多维性进行主动剖析的机会。即便教师有意引导学生思考，也常因课时紧张、考试压力等因素，将教学重心偏向知识点的覆盖与巩固，从而挤压了思维训练所需的时间与空间。

2.2 学生思维训练的深度不足

由于教学方式的局限，学生的历史思维往往停留在识记与浅层理解层面。他们擅长回答“是什么”，却怯于或疏于探究“为什么”和“怎么样”。面对不同时期、不同背景的历史事件，学生普遍缺乏必要的批判性分析工具与方法，难以进行有效的史料辨析、逻辑推理和价值判断。例如，在评价历史人物时，学生容易陷入“非黑即白”的二元对立模式，难以结合具体的历史语境进行辩证、客观的分析。

2.3 课堂互动与质疑氛围的缺失

批判性思维的生长有赖于自由、安全、开放的课堂对话环境。然而，现实中许多历史课堂的互动仍以教师提问、学生寻找标准答案为主，缺乏真正意义上的、开放性的讨论与辩论。学生担心提出不同见解会被视为“标新立异”或“挑战权威”，因而倾向于保持沉默或迎合教师的预期答案。这种氛围抑制了学生的质疑勇气，使得批判性思维

所必需的“大胆质疑”精神无从谈起。

综上所述，初中历史教学在批判性思维培养方面，尚未突破传统模式的桎梏，在教学方法、课堂文化和评价导向等环节均存在改进空间。认识到这些现状问题，是探索有效引导策略的前提。

3. 批判性思维与历史教学融合的理论基础

3.1 批判性思维的核心内涵

批判性思维并非简单的否定或批判，而是一种以理性反思为核心的思维技能与思维倾向。它要求思考者能够主动地对所接收的信息、观点及论证过程进行审视、分析、评估与重构。具体到历史学习领域，批判性思维主要表现为对历史资料来源及其可信度进行辨析（证据意识）；对历史事件发生的因果联系进行多角度推理（逻辑分析）；对历史人物及其行为的历史语境进行设身处地的理解（历史同情）；以及对不同历史解释进行比较与评价（多元视角）。其最终目的是形成独立、客观、有依据的历史认识。

3.2 历史学科培养批判性思维的独特优势

历史学科在培养学生批判性思维方面具有天然优势。首先，历史研究建立在史料基础上，“论从史出”的原则本身就蕴含了严谨的证据要求，是训练学生证据意识和实证精神的绝佳场域。其次，历史本身是复杂且充满解释空间的，对同一事件往往存在多种叙述和解读，这为学生进行比较、质疑和建构自己的理解提供了丰富素材。最后，历史学习涉及对过去人类行为的动机与后果的评判，这一过程必然关联价值判断，有助于引导学生发展理性、公正的评价能力，塑造健全人格。因此，将批判性思维培养融入历史教学，是学科内在属性的必然要求，也是发挥历史教育育人功能的重要途径。

4. 批判性思维引导的课堂教学案例分析

以下结合具体教学实践，分析几种有效引导批判性思维的教学策略及其应用。

4.1 案例一：问题导向教学——以“鸦片战争”的多角度分析为例

教学情境：在学习“鸦片战争”这一内容时，教师不满足于让学生记忆战争爆发的时间、条约内容，而是设计了一系列环环相扣的开放性、探究性问题：“如果林则徐没有虎门销烟，战争能否避免？”“鸦片战争是‘侵略战争’还是‘通商战争’？”“从清朝、英国、普通民众等不同立场看，这场战争分别意味着什么？”。思维引导过程：

激发质疑：问题本身挑战了单一因果论和片面定论，促使学生意识到历史解释的多样性。

史料支撑：教师提供多国档案、时人日记、经济数据等多元史料，要求学生从中寻找支持不同观点的证据。

多角度推理：学生分组，分别从清政府（维护统治与天朝体制）、英国（工业革命后的市场与原料需求）、中国沿海商人与农民等视角分析利弊，理解历史行动的复杂动机。

综合评判：在充分讨论后，引导学生超越简单的道德评判，从全球化早期碰撞、制度差异、技术代差等更宏观、更深层的维度理解战争的必然性与影响。

效果分析：此案例通过高思维含量的问题链，将学生的注意力从“事实”引向“解释”。学生在收集、辨析史料支持己方观点的过程中，锻炼了证据运用能力；在角色扮演与辩论中，学会了换位思考与逻辑论证；最终在教师的总结提升下，形成了更具深度和包容性的历史认识。这体现了问题导向教学对于驱动深度思考的关键作用。

4.2 案例二：史料实证与证据意识培养——以“商鞅变法”评价为例

教学情境：关于商鞅变法，教科书多强调其使秦国富国强兵的积极意义。教师引入《史记·商君列传》中“刻薄寡恩”、“卒受恶名于秦”的记载，以及贾谊《过秦论》中的相关评论，同时展示反映秦国户籍、军功制度的简牍图片。思维引导过程：

呈现矛盾：让学生直面历史记载中对同一人物、事件的不同甚至相反的评价。

辨析来源：引导学生分析《史记》作者司马迁的时代背景、个人遭遇可能对其评价产生的影响；对比出土简牍这类实物史料与后世文人论史的区别。

建构标准：讨论评价一场改革应依据哪些标准？是短期强国效果、长期历史影响，还是道德伦理尺度？不同标准下结论有何不同？

形成己见：要求学生综合各类信息，撰写一篇小短文，论述自己如何看待商鞅及其变法，并明确列出所依据的证据和评价标准。

效果分析：此案例紧扣历史学的实证精神。学生不再被动接受教科书结论，而是亲历了“甄别史料—权衡证据—建立标准—形成判断”的完整历史思维过程。这有效培养了学生的证据意识和审慎态度，让他们明白任何历史结论都应有据可依，且可能随视角和标准而变化。

4.3 案例三：合作学习与讨论辨析——以“新文化运动”的重新审视为例

教学情境：针对新文化运动中“打倒孔家店”的口号，教师组织小组合作探究：这一主张在当时是否完全合理？如何看待其对传统文化的影响？
思维引导过程：

情境代入：各小组分别从激进知识分子、保守派士绅、青年学生、普通市民等虚拟角色的立场出发，收集资料，准备观点。

合作探究：小组成员分工协作，有的查找新文化运动主将的文章，有的寻找当时反对者的言论，有的则研究民国初年的社会状况。

课堂辩论：开展结构化辩论，各方陈述观点并相互质询。教师引导学生关注主张提出的具体历史语境（如袁世凯尊孔复辟）、其反封建的进步性，以及可能存在的绝对化、片面性弊端。

反思提升：辩论后，教师引导学生超越具体争执，思考“如何对待传统文化”这一永恒命题，联系当下，探讨“批判继承”与“创新发展”的关系。

效果分析：合作学习创造了思维碰撞的场域。在倾听、反驳、辩护的过程中，学生必须不断梳理和强化自己的逻辑，同时学习理解甚至接纳不同的观点。这种方式不仅培养了团队协作能力，更重要的是，它让学生在实践中体会到批判性思维所必需的开放性、包容性和反思性。

5. 初中历史教学引导批判性思维的改进策略

基于上述理论分析与案例实践，要系统性地 在初中历史教学中引导批判性思维，需从多维度协同推进。

5.1 转变教师角色，成为思维引导的“催化剂”

教师应从知识的“传授者”转变为思维的“引导者”和“促进者”。这要求教师：

具备批判意识：教师自身需不断更新史学观念，关注

学术前沿，对教材内容保持审慎的反思态度，敢于并善于挖掘教学内容的思维训练价值。

精于提问设计：减少仅指向事实回忆的封闭性问题，大量设计如“如何证明？”“如果……会怎样？”“两种观点，哪种更有说服力？为什么？”等能激发分析、评估和创造的开放性问题。

营造安全课堂氛围：明确鼓励质疑，接纳“错误”答案作为讨论的起点，保护学生的表达欲望，让课堂成为思维试错的“安全区”。

5.2 深化教学模式改革，构建“思维型”课堂

推行问题导向式学习（PBL）：以核心问题统领教学单元，让学生围绕问题展开史料搜集、探究、讨论与成果展示，将知识获取融入问题解决过程。

强化史料教学：将多元史料（文字、图片、实物、数据）的辨析作为课堂常态。设计从史料中提取信息、比较异同、推断背景、评估价值等系列活动，夯实证据意识。

善用合作探究与辩论：将有争议的历史话题设计成辩论或角色扮演活动，通过结构化的小组合作，让学生在观点交锋中深化认识，提升论证与沟通能力。

5.3 优化教学评价体系，关注思维过程与发展

评价是指棒。必须改变仅以史实记忆准确度为标准的评价方式。

过程性评价：关注学生在课堂讨论、小组活动、史料分析作业中表现出来的思维品质，如提问的深度、论证的逻辑性、视角的多元性等。

表现性评价：采用历史小论文、调研报告、历史剧创作、辩论赛表现等形式，评价学生综合运用历史知识、方法和思维解决问题的能力。

评价标准透明化：将批判性思维的评价维度（如清晰性、准确性、相关性、逻辑性、深刻性、公正性等）明确告知学生，使其有意识地朝这些方向努力。

参考文献

- [1] 赵梦丹. 批判性思维在初中历史教学中的培养研究——以海湖中学为例 [D]. 青海：青海师范大学，2020.
- [2] 王爱玲. 初中历史教学中的批判性思维培养研究 [J]. 文教资料，2024(19):142-145.
- [3] 林晨曦. 初中历史课堂中的史料教学与学生批判性思维能力提升 [C]//2025 数字化背景下教育教学经验交流会论文集. 2025:1-2.
- [4] 饶泽林. 新课标下初中历史教学中培养学生核心素养的方法研究 [C]// 第三届教育建设与教学改革论坛（二）论文集. 2025:1-5.
- [5] 吕昊. 初中历史课堂中学生批判性思维的培养研究 [C]// 第三届智慧教育教学与发展论坛论文集. 2024:1-4.