

# 史学新成果培育高中生史料实证素养的价值与路径

谭聪\*

西南大学教师教育学院, 重庆, 中国

\*通讯作者

**【摘要】**史学新成果是高中历史教学创新的重要资源,更是培育学生史料实证素养的核心载体。本文基于《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》要求,结合高中历史教学实践现状,从课程实施优化、学生学习赋能、教师专业发展三个维度,系统阐释运用史学新成果培育史料实证素养的核心价值;通过课堂教学、课外阅读、专项课程三个层面,构建“主阵地—延伸场—强化器”的三维实施路径,并结合先秦、秦汉、唐宋、明清等多朝代教学案例细化操作策略;最后针对实践中可能出现的问题提出优化建议,为高中历史教学落实核心素养培育目标提供理论支撑与实践参考,助力高中历史教学从“知识本位”向“素养本位”转型。

**【关键词】**史学新成果;高中历史教学;史料实证素养;培育路径;核心素养

## 1.引言

### 1.1 研究背景

随着史学研究的不断深入,考古新发现、理论新突破、方法新创新层出不穷,为历史学科发展注入了强劲动力。《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》明确提出“注意吸收历史研究的新成果,使课程内容体现出历史学科的发展”,并将史料实证素养列为历史学科五大核心素养之一,强调其在历史学习与研究中的基础地位。史料实证素养是指“通过史料搜集、辨析与运用,重现历史真实的态度与方法”,是学生形成正确历史认知、提升历史思维能力的关键[1]。

然而,当前高中历史教学中仍存在诸多与课标要求不符的现象:一方面,历史教科书受稳定性、基础性等因素限制,对史学新成果的吸纳存在明显滞后性,部分内容仍停留在传统史学观点层面,难以反映学科发展前沿[2];另一方面,许多教师缺乏运用史学新成果的意识与能力,教学中仍以教材知识点讲授为主,史料运用局限于教材配套材料,难以满足学生史料实证素养培育的需求[3]。此外,高中生对历史的认知多依赖教材权威表述,缺乏对史料的辨析能力与批判性思维,史料实证素养整体水平有待提升。

在此背景下,探索如何将史学新成果与史料实证素养培育深度融合,不仅是落实课程标准的必然要求,也是破解高中历史教学困境、提升教学质量的现实需要。通过史学新成果的引入,丰富教学资源、创新教学模

式,能有效激发学生历史学习兴趣,培养其史料搜集、辨析、运用的核心能力,推动高中历史教学高质量发展[4]。

### 1.2 研究现状

近年来,国内学界关于史学新成果与高中历史教学的研究逐渐增多。黄牧航通过对高考历史试题的分析,指出学术研究新成果已成为高考命题的重要来源,强调高中历史教学引入史学新成果的必要性[5];叶庆亭在硕士论文中从教师、学生、教材等维度,分析了史学新成果在中学历史教学中运用的价值与策略[6];赵香玲则聚焦史学前沿成果与高中历史教学的结合路径,提出了针对性的教学建议[7]。

在史料实证素养培育研究方面,何成刚系统探讨了史料教学的理论与实践,为史料实证素养培育提供了方法论支撑[8];郑林在《中学历史教学论》中专门论述了史料实证素养的内涵与培育路径[9];邱甜甜通过实证研究,总结了当前高中生史料实证素养培育中存在的问题与优化策略[10]。

综合来看,现有研究已充分肯定了史学新成果在高中历史教学中的价值,也对史料实证素养培育的方法进行了诸多探索,但专门针对“史学新成果培育史料实证素养”的系统性研究仍相对薄弱。多数研究要么侧重史学新成果的教学应用,要么聚焦史料实证素养的培育路径,缺乏对二者融合机制与实践策略的深入探讨。此外,现有研究多以理论分析为主,结合具体教学场景的实证研究与案例分析不足,且案例多集中于秦汉单一

朝代,研究结论的实践指导性有待加强。基于此,本文立足高中历史教学实际,涵盖多朝代教学案例,从价值阐释、路径构建、实践反思三个层面,系统探讨史学新成果培育高中生史料实证素养的具体方案,以期填补现有研究的空白。

### 1.3 核心概念界定

#### 1.3.1 史学新成果

本文所指的史学新成果,是指近年来史学界在史料发掘、理论研究、方法创新等方面形成的、已得到学界普遍认可或具有重要参考价值的研究成果。其具体形式包括新发现的史料(如考古出土的简牍、文物、档案等)、新的史学观点(如对传统历史事件、历史人物、制度演变的重新解读)、新的史学研究方法(如计量史学、微观史学、跨学科研究方法等)。这里的“新”不仅指时间上的新近性,更强调其对高中历史教学的补充性与创新性,即能够突破教材现有内容与观点,为学生提供新的认知视角[11]。

#### 1.3.2 史料实证素养

依据《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》的界定,史料实证素养是历史学科核心素养的重要组成部分,主要包括四个层面的能力:一是区分史料类型、获取相关史料的能力;二是辨析史料真伪、判断史料价值的能力;三是从史料中提取有效信息、形成历史证据的能力;四是运用史料论证历史观点、重现历史真实的能力。史料实证素养的培育,核心是培养学生“论从史出、史论结合”的思维方式与科学态度[12]。

## 2. 史学新成果培育史料实证素养的核心价值

### 2.1 改进课程实施,契合课标要求

#### 2.1.1 弥补教材滞后性,丰富课程资源

历史教科书作为教学的核心依据,其编写需经过长期的论证与审核,内容具有相对稳定性。但史学研究是一个动态发展的过程,新的史料不断出土、新的观点不断涌现,这就导致教材内容往往难以跟上史学研究的步伐,对许多史学新成果的吸纳存在滞后性。例如,关于“秦的暴政”,传统教材多依据《史记》《过秦论》等文献,强调秦律的严苛与秦始皇的专制残暴;但近年来出土的岳麓秦简、里耶秦简等实物史料显示,秦律中存在赦免制度、徭役减免等规定,对秦朝的统治措施有了新的认识。再如,关于唐代“两税法”,教材多强调其“以资产为宗”的税制变革,而近年来学界通过对敦煌

文书、吐鲁番文书中户籍与赋税记录的研究,发现两税法在不同地区的实施存在显著差异,基层官府的执行策略更具灵活性,这一成果补充了教材对制度实践层面论述的不足。将这些跨朝代的史学新成果引入教学,能有效弥补教材内容的局限性,丰富课程资源,使教学内容更贴近史学研究前沿[13]。

#### 2.1.2 推动课程转型,落实素养目标

传统高中历史课程实施多以“知识传授”为核心,强调学生对历史事件、人物、制度等知识点的记忆与掌握。而《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》明确提出,高中历史教学应“以核心素养为导向”,注重学生关键能力与必备品格的培育。史学新成果的引入,为课程实施转型提供了重要契机。通过引导学生分析新史料、探讨新观点,能打破学生对教材的绝对盲从,培养其“不唯上、不唯书、只唯实”的理性思维。冯梅在课堂观察中发现,将史学新成果与史料实证结合,可有效推动课程实施从“知识本位”向“素养本位”转型,助力学生形成正确的历史认知与科学的思维方法。

#### 2.1.3 强化史料意识,凸显学科本质

历史学科的本质是“通过史料还原历史真实”,史料是历史学习与研究的基础。史学新成果的引入,能让学生深刻认识到史料的多样性与重要性,强化其史料意识。例如,通过对比《宋史》中对王安石变法的传统评价与现代学界基于宋代财政档案、地方文书的新研究,学生能直观感受到文献史料的主观性与新史料的补证价值;通过分析明清“海禁”政策研究中,从“闭关锁国”的传统观点到“有限开放”的新认知,学生能明白“一切历史结论都必须建立在史料基础之上”。这种对史料的重视与运用,正是历史学科本质的体现,也是史料实证素养培育的核心目标。

### 2.2 激发学习活力,转变学习方式

#### 2.2.1 制造认知冲突,激发探究兴趣

高中阶段学生的认知水平已趋于成熟,具备一定的独立思考能力,但传统教学中单一、固化的教材观点往往难以满足其探究需求。史学新成果与教材既有认知的差异碰撞,能有效制造认知冲突,激发学生的探究兴趣。例如,教材认为秦始皇“焚书坑儒”是对文化的摧残,而史学新成果指出“焚书”与“坑儒”是两个独立事件,且“坑

儒”实际是坑杀造谣诽谤的方士与部分儒生，并非单纯迫害儒生；关于宋代“重文轻武”政策，教材多强调其对军事力量的削弱，而新成果通过对宋代科举制度、文官考核制度的细化研究，揭示了该政策在促进文化繁荣、维护社会稳定方面的积极作用。这种跨朝代的观点差异能引发学生的好奇心，促使其主动查阅资料、探究真相。

### 2.2.2 转变学习模式，提升核心能力

传统历史学习多以被动接受、死记硬背为主，学生缺乏主动参与和深度思考。而史学新成果的学习需要学生主动搜集史料、对比分析、合作探究、论证观点，这能有效转变学生的学习模式。岳春安的实践探究表明，通过史学新成果引导学生开展研究性学习，可显著提升其搜集处理信息、分析解决问题、逻辑推理与表达等核心能力。例如，在学习“中国古代的民族关系”时，引入关于“长城功能”的史学新成果（如长城不仅是军事防御工程，还是贸易与文化交流的通道），让学生分组搜集相关史料，论证长城的多重功能；在学习“明清经济”时，引入学界关于“明清江南市镇并非单纯的商业据点，而是兼具生产与流通功能的区域经济中心”的新观点，让学生结合方志、契约文书等史料开展探究，在合作中提升综合能力。

### 2.2.3 满足个性化需求，增强学习获得感

史学新成果涵盖史料、观点、方法等多个层面，内容丰富、视角多元，能满足不同学生的学习需求。对于历史兴趣浓厚、能力较强的学生，可以引导其深入研读学术论文、考古报告，探索更深入的史学问题，如“从张家山汉简看汉代基层治理”“从徽州文书看明清宗族制度”；对于基础薄弱的学生，可以通过通俗化的史料解读、观点介绍，帮助其夯实基础、拓宽视野，如通过图文结合的方式介绍良渚古城遗址对中华文明起源研究的新突破。这种分层化的学习设计，能让每个学生都能在原有基础上获得提升，增强历史学习的获得感与成就感。

## 2.3 助力教师发展，提升专业素养

### 2.3.1 更新知识储备，夯实专业功底

运用史学新成果开展教学，要求教师必须持续关注史学研究前沿，主动学习新的史料、观点与方法，不断更新自己的知识储备。例如，为了讲解“秦汉史”相关内容，教师需要关注近年来秦简、汉简的考古发现与研究成果；为了开展“世界近代史”教

学，需要了解全球史、微观史等新的史学理论与研究视角；为了讲授“唐宋变革”，需要掌握学界关于宋代社会结构、经济形态、文化观念转型的新研究。在这个过程中，教师的历史学科知识得到丰富，专业功底得到夯实，为教学质量的提升奠定了坚实基础。

### 2.3.2 提升教学能力，促进专业成长

筛选、解读、转化史学新成果的过程，也是教师教学能力提升的过程。教师需要根据教材内容与学情，筛选出适合教学的史学新成果；需要将复杂的学术观点、专业的史料解读转化为学生能够理解的教学语言与素材；需要设计合理的教学活动，引导学生运用史学新成果开展探究学习。郭圣有通过课堂观察实践指出，教师在这一过程中，史料分析能力、课程开发能力与教学创新能力会得到显著提升。此外，史学新成果的引入还能帮助教师突破传统教学模式的束缚，避免职业倦怠，推动教师从“教书匠”向“研究型教师”转型。

### 2.3.3 深化教学研究，提升专业影响力

运用史学新成果培育史料实证素养的实践，本身就是一项重要的教学研究课题。教师在实践过程中，可以通过课堂观察、行动研究、案例分析等方式，探索史学新成果与教学融合的有效路径，总结成功经验与存在问题，并将研究成果转化为论文、教案、校本课程等，与其他教师交流分享。这不仅能提升教师自身的教学研究能力，还能扩大其专业影响力，为高中历史教学改革贡献力量。

## 3. 史学新成果培育史料实证素养的实施路径

### 3.1 课堂教学为主阵地，精准融入史学新成果

课堂教学是高中历史教学的核心场景，也是史料实证素养培育的主阵地。教师应结合教材内容与学情，将多朝代相关的史学新成果精准融入课堂教学的各个环节，实现“知识传授”与“素养培育”的有机统一。

#### 3.1.1 导入环节：引入新成果，制造认知冲突

导入环节的核心目标是激发学生兴趣、引出教学主题。教师可以引入与教学主题相关的跨朝代史学新成果，通过观点对比、史料呈现等方式制造认知冲突，引发学生思考。例如，在讲解“秦统一多民族封建国家的建立”一课中“秦的暴政”子目时，可先呈现教材中“秦律严苛、民不聊生”的观点，再展示睡虎地秦简中“水雨，除兴”



（因降雨无法按时服役可免除本次征发）的史料记载，提出问题：“秦律真的如教材所说那般‘严苛无情’吗？”；在学习“宋代经济的发展”时，可先呈现教材中“宋代商业繁荣”的结论，再引入学界关于“宋代基层市场并非均呈现繁荣景象，区域差异显著”的新观点，结合不同地区的考古发现提出问题：“是什么导致了宋代区域经济不平衡？”通过这种矛盾对比，激发学生的探究欲望，为后续教学奠定基础。

### 3.1.2 新知讲授环节：补充新史料，深化观点理解

新知讲授是课堂教学的核心环节，教师应针对教材中模糊、滞后或单一的观点，补充多朝代相关的史学新成果，帮助学生深化对历史知识的理解。一是补充新史料，丰富证据支撑。教材对许多历史结论的论证往往较为简略，缺乏充足的史料支撑。教师可以补充新发现的史料，让学生通过分析史料，自主得出历史结论。例如，在讲解“中国古代的土地制度”时，教材对“均田制”的实施效果表述较为笼统，教师可以补充敦煌文书、吐鲁番文书中关于均田制实施情况的新史料，让学生通过分析具体史料，了解均田制在不同地区、不同时期的实施差异与实际效果；在学习“明清君主专制的加强”时，教材强调军机处的设立标志着君主专制达到顶峰，教师可以补充清代军机处档案中的具体办事流程史料，让学生认识到军机处虽权力集中，但仍存在一定的决策制衡机制。二是引入新观点，拓宽认知视角。教材中的观点多为学界共识，但随着史学研究的深入，许多历史事件、人物的解读有了新的视角[14]。教师可以引入这些新观点，引导学生对比分析，形成多元认知。例如，在学习“洋务运动”时，教材主要强调其“地主阶级自救运动”的性质与“失败”的结局，教师可以引入史学界关于“洋务运动推动中国近代化进程”“洋务运动对中国近代工业、教育、军事的积极影响”等新观点；在讲解“王安石变法”时，教材对变法的评价较为中性，教师可以引入学界关于“变法在财政增收方面成效显著，但在基层执行中存在扰民问题”的新研究，让学生结合史料对历史事件进行全面评价。三是介绍新方法，提升史学能力。史学研究方法的创新是史学新成果的重要组成部分，教师可以在教学中引入基础的史学研究方法，帮助学生提升史学能

力。例如，在讲解“中国古代的经济发展”时，引入计量史学的研究方法，通过呈现唐宋明清不同时期的人口、田亩、赋税等数据，让学生运用数据分析中国古代经济发展的趋势与特点；在学习“历史人物评价”时，引入心理史学的研究方法，引导学生结合唐太宗、宋太祖等历史人物的成长经历、时代背景，分析其行为动机与性格特征。

### 3.1.3 课堂小结环节：运用新成果，强化实证意识

课堂小结环节应注重对学生史料实证素养的强化，引导学生运用本节课所学的多朝代史学新成果与史料实证方法，对教学主题进行总结与升华。一是开展观点论证活动[15]。教师可以提出一个开放性的历史问题，让学生运用本节课所学的史料与观点，进行论证。例如，在学习“辛亥革命”后，提出问题：“辛亥革命是成功的还是失败的？”让学生结合教材观点与史学新成果，搜集相关史料，从政治、经济、思想、社会等多个层面进行论证；在学习“中国古代制度的演变”后，提出问题：“中国古代中央集权制度的发展是‘单向强化’还是‘动态平衡’？”让学生结合秦汉三公九卿制、唐宋三省六部制、明清内阁军机处等相关史料与新观点进行论证。二是进行史料辨析训练。教师可以呈现一组相互矛盾的史料，让学生运用所学的史料辨析方法，判断史料的真伪与价值，得出正确的历史结论。例如，在讲解“五四运动”时，呈现不同来源的史料（如当时的报纸报道、参与者的回忆录、后人的研究论文等）；在讲解“安史之乱”时，呈现《旧唐书》《新唐书》中不同的记载与现代考古发现的墓志铭史料，让学生分析不同史料的可信度与史料价值。三是总结史学方法。教师应引导学生总结本节课所运用的史料实证方法，如史料的搜集途径、史料的辨析角度、观点的论证方式等，帮助学生形成系统的史学方法体系，为后续历史学习奠定基础。

### 3.1.4 注意事项

课堂教学中融入史学新成果，需把握三个原则：一是适切性原则，选择的史学新成果应与教材内容紧密相关，符合学生的认知水平，避免引入过于深奥、晦涩的学术内容；二是适度性原则，控制史学新成果的引入比例，避免过度拓展导致教材核心知识落实不到位，建议史学新成果的教学时间不超

过课堂总时间的 1/3；三是多样性原则，兼顾不同朝代、不同类型的史学新成果，避免案例单一化，帮助学生形成全面的认知。郑巧珍的单元主题教学实践表明，遵循这三个原则，能确保史学新成果有效服务于教学目标，提升课堂教学质量。

### 3.2 课外阅读为延伸，拓展素养培育空间

课堂教学时间有限，难以满足学生史料实证素养培育的个性化与深入化需求。课外阅读作为课堂教学的重要延伸，能为学生提供更广阔的学习空间，推动史料实证素养的持续发展。

#### 3.2.1 精选阅读资源，分层推荐

教师应根据教材主题、学生认知水平与兴趣爱好，精选多朝代相关的课外阅读资源，进行分层推荐。一是基础层资源，主要面向全体学生，以通俗化的史学读物、史料节选为主，如《中华史纲》《中国通史》（普及版）、多朝代考古发现报告节选、历史纪录片解说词等。例如，在学习“秦汉史”后，推荐学生阅读李定一《中华史纲》中关于秦汉统治措施的章节，观看考古纪录片《里耶秦简》；在学习“唐宋史”后，推荐学生阅读《细说宋朝》中关于宋代社会生活的内容，观看纪录片《如果国宝会说话》中唐宋文物相关剧集；在学习“明清史”后，推荐学生阅读《明朝那些事儿》中关于明代政治制度的通俗解读，观看纪录片《故宫 100》。二是提高层资源，主要面向历史兴趣浓厚、能力较强的学生，以学术论文、专题研究著作、原始史料为主，如《历史研究》《史学月刊》等期刊中的多朝代相关论文、《秦汉简牍集成》《宋代财政史》《明清徽州文书汇编》等著作。例如，推荐学生阅读关于“秦律研究”“宋代科举制度新探”“明清江南市镇经济研究”等主题的学术论文，引导其接触前沿史学观点与研究方法；推荐学生阅读《史记》《资治通鉴》《明实录》等原始史料的节选，提升其史料解读能力。

#### 3.2.2 设计阅读任务，明确目标

为避免课外阅读流于形式，教师应设计具体的阅读任务，明确学习目标。一是基础层任务，聚焦史料提取与信息整合，如让学生撰写阅读笔记，总结文章的核心观点、关键史料与历史结论；让学生制作思维导图，梳理不同朝代历史事件的发展脉络、历史人物的主要活动等。二是提高层任务，侧重观

点辨析与论证，如让学生针对阅读材料中的某个史学观点，搜集相关史料进行论证或反驳；让学生撰写小型研究报告，探讨某个跨朝代历史问题，如“中国古代赋税制度的演变趋势与影响”“不同朝代基层治理的异同”等。例如，在学生阅读《中华史纲》中关于“焚书坑儒”的新解读后，让学生结合《史记》等原始史料，撰写一篇短文，分析“焚书坑儒”的真相与历史影响；在学生阅读宋代科举制度相关论文后，让学生对比唐代科举制度，分析宋代科举制度的创新之处。

#### 3.2.3 搭建交流平台，促进互动

为激发学生的阅读兴趣，深化阅读效果，教师应搭建交流平台，促进学生之间的互动与交流。一是定期组织读书分享会，让学生分享自己的阅读心得、收获与困惑，交流不同的观点与看法。例如，每学期组织 2-3 次读书分享会，围绕“秦汉史研究新成果”“唐宋变革论的新发展”“明清史研究的新视角”等主题展开讨论。二是开展史料辩论会，选择具有争议性的跨朝代历史问题，让学生分为正反两方，运用课外阅读中积累的史料与观点进行辩论。例如，围绕“中国古代中央集权制度的进步性大于局限性还是局限性大于进步性”“科举制度对中国古代社会的影响是积极为主还是消极为主”等问题开展辩论，在辩论过程中提升学生的史料运用能力、逻辑推理能力与表达能力。三是利用线上平台进行交流，如建立班级历史学习微信群、QQ 群，让学生随时分享阅读资源、交流学习心得；利用在线学习平台发布阅读任务、开展线上讨论，拓展交流的时空范围。赵祥琴的教学实践显示，通过这些互动交流，能让学生的史料解读能力、逻辑论证能力在课外场景中自然生长[16]。

### 3.3 《史料研读》课程为依托，系统强化素养训练

高中历史选修课程《史料研读》是专门针对史料实证素养培育设计的课程，其目标是“通过对史料的介绍、分析与解读训练，提升学生的史料实证能力”。教师应充分利用这一课程优势，系统融入多朝代史学新成果，开展专项训练，实现史料实证素养的阶梯式发展。

#### 3.3.1 课程内容设计

按照“新史料辨析—新观点论证—新方法运用”的逻辑分层推进课程内容。一是新



史料辨析模块，重点培养学生区分史料类型、判断史料价值的能力。引入近年来新发现的多朝代史料，如秦简、汉简、敦煌文书、宋代契约、明清档案等，让学生学习区分文献史料、实物史料、口述史料、图像史料等不同类型的史料，掌握辨析史料真伪、判断史料价值的基本方法。例如，对比分析《史记》中关于“秦的暴政”的记载与里耶秦简、岳麓秦简中的相关内容；对比分析《宋史》中关于王安石变法的记载与宋代财政档案、地方文书中的相关内容；对比分析明清官方史书关于“海禁”的记载与民间契约、方志中的相关记录，探讨不同类型史料的价值与局限性。二是新观点论证模块，重点培养学生运用史料论证历史观点的能力。引入史学界的多朝代新观点，如“中国古代社会并非完全的专制主义中央集权制度”“唐宋变革不仅是制度变革，更是社会结构与文化观念的全面转型”“明清时期并非完全闭关锁国，存在多元对外交流渠道”等，让学生搜集相关史料，分析新观点形成的依据，论证或反驳新观点。例如，围绕“秦律是否等同于暴政”“宋代是否真的‘积贫积弱’”“明清江南市镇的经济属性”等问题，让学生结合多类型史料开展论证活动。三是新方法运用模块，重点培养学生运用新的史学研究方法分析历史问题的能力。介绍计量史学、微观史学、跨学科研究方法等基础史学方法，让学生尝试运用这些方法分析具体的多朝代历史问题。例如，运用计量史学方法分析秦汉、唐宋、明清不同时期的人口变化数据，探讨人口变化与经济发展、政治变革的关系；运用微观史学方法，通过分析某个历史人物的日记、书信（如宋代文人的书信、明代官员的日记），还原特定历史时期的社会生活场景；运用跨学科方法，结合历史学与地理学知识，分析不同朝代经济重心南移的地理因素。

### 3.3.2 教学实施策略

一是分层教学，针对不同素养水平的学生设置差异化任务。对于基础薄弱的学生，侧重基础方法的训练，如史料类型识别、简单史料解读等；对于能力较强的学生，侧重复杂史料辨析、观点论证、方法创新等方面的训练。日子弯·艾沙对统编教材文献史料的应用研究表明，这种分层教学能确保每位学生都能在原有基础上获得提升[17]。二是实践导向，注重学生的动手操作与实践体验。

组织学生开展史料搜集实践活动，如带领学生前往图书馆、档案馆查阅多朝代史料，指导学生利用网络资源搜集数字化史料（如“中国基本古籍库”“明清档案数据库”）；开展模拟史学研究活动，让学生模仿历史学家的研究过程，从提出问题、搜集史料、辨析史料到论证观点、形成结论，完整体验史学研究的全过程。三是评价反馈，建立多元化的评价体系。不仅关注学生的学习成果（如读书笔记、研究报告、辩论表现等），更关注学生在学习过程中的表现，如史料搜集的主动性、史料辨析的严谨性、观点论证的逻辑性等；采用学生自评、互评与教师评价相结合的方式，全面评价学生的学习情况，并及时给予反馈与指导，帮助学生发现问题、改进不足。

## 4. 史学新成果培育史料实证素养的实践反思与优化建议

### 4.1 实践中可能出现的问题

#### 4.1.1 学情适配不足，内容难度失衡

部分教师在选择史学新成果时，未能充分考虑学生的认知水平与知识基础，引入过于深奥的学术观点或复杂的多朝代史料，导致学生难以理解，不仅无法达到培育素养的目标，还可能打击学生的学习积极性；反之，若引入的史学新成果过于简单，缺乏挑战性，则难以激发学生的探究兴趣，无法实现素养的提升。

#### 4.1.2 时间分配不合理，教学重点偏移

课堂教学中，部分教师过度关注史学新成果的讲解与拓展，占用了大量时间，导致教材核心知识落实不到位；课外阅读中，部分学生缺乏有效的时间管理能力，难以完成多朝代相关的阅读任务；《史料研读》课程中，部分教师未能合理安排教学进度，导致某个模块的训练时间过长，影响整体教学效果。

#### 4.1.3 目标定位模糊，教材与新成果对立

部分教师对引入史学新成果的目标定位不清晰，将史学新成果与教材内容对立起来，过分强调新成果的创新性，否定教材观点的合理性，导致学生对教材产生怀疑，形成认知混乱；部分学生则过度依赖史学新成果，忽视教材基础知识点的学习，影响历史知识体系的构建。

#### 4.1.4 教师能力不足，成果转化困难

部分教师缺乏对多朝代史学新成果的深入研究，难以准确把握新成果的核心观点与

史料支撑；部分教师缺乏教学转化能力，无法将复杂的学术内容转化为学生能够理解的教学素材；部分教师缺乏课程设计能力，难以设计出有效的教学活动，引导学生运用史学新成果开展探究学习。

## 4.2 优化建议

### 4.2.1 深入分析学情，精准选择成果

教师应通过课前调研、课堂观察、作业分析等方式，全面了解学生的认知水平、知识基础、学习兴趣与能力特点，根据学情精准选择多朝代相关的史学新成果。对于高一学生，侧重选择通俗易懂、与教材联系紧密的新史料与新观点；对于高二、高三学生，可以适当引入难度较高的学术观点与研究方法。同时，选择的史学新成果应具有典型性与代表性，能够有效服务于史料实证素养培养目标，兼顾不同朝代的案例均衡性。

### 4.2.2 合理分配时间，突出教学重点

课堂教学中，应坚持“教材为主、新成果为辅”的原则，优先落实教材核心知识的教学，再适当引入史学新成果进行拓展；合理规划史学新成果的教学时间，避免过度占用教材知识讲解与学生探究的时间。课外阅读中，应指导学生制定合理的阅读计划，合理分配课余时间，确保多朝代相关阅读任务的完成；教师可以定期检查学生的阅读进度，及时给予督促与指导。《史料研读》课程中，应根据课程目标与模块特点，合理安排教学时间，确保每个模块的训练都能充分开展。

### 4.2.3 明确目标定位，实现教材与新成果互补

教师应明确引入史学新成果的核心目标是培育学生的史料实证素养，拓宽学生的认知视角，而非否定教材的权威性。教学中，应强调教材观点是基于主流史料形成的共识性表述，史学新成果是对教材内容的补充与丰富，二者并非对立关系。例如，在分析秦律、宋代科举制、明清海禁政策等相关新成果后，应回归教材核心结论，引导学生在多元认知的基础上形成全面、客观的判断。同时，应引导学生将多朝代史学新成果与教材知识有机结合，构建完整的历史知识体系。

### 4.2.4 提升教师素养，强化成果转化

一是加强史学理论学习，教师应主动关注史学研究前沿，定期阅读史学期刊、学术著作，参加史学研讨会，不断更新知识储备，提升对多朝代史学新成果的理解与把握

能力。二是提升教学转化能力，教师应加强教育学、心理学理论学习，掌握教学设计、教学方法、教学评价等方面的知识与技能，将复杂的学术内容转化为适合学生的教学素材，设计出有效的教学活动。三是开展教学研究与交流，教师应积极参与校本教研活动，与其他教师交流分享运用多朝代史学新成果的经验与困惑；开展行动研究，不断探索优化教学策略，提升教学质量。

## 5. 结语

史学新成果与史料实证素养培育的深度融合，是高中历史教学落实核心素养目标的有效路径，具有重要的理论价值与实践意义。其核心价值在于通过跨朝代的新鲜史学资源激活教学活力，推动课程实施优化、学生学习赋能与教师专业发展的三重变革；而“课堂教学为主阵地、课外阅读为延伸、《史料研读》课程为依托”的三维实施路径，为这一融合提供了可操作的实践方案。在教学实践中，教师应深入分析学情，精准选择多朝代史学新成果，合理设计教学活动，注重教材与新成果的有机结合，不断提升自身素养，确保史料实证素养培育目标的有效实现。

未来研究可进一步探索史学新成果与其他核心素养（如唯物史观、时空观念、历史解释、家国情怀）的融合路径，丰富核心素养培育的理论与实践；可开展长期跟踪实证研究，考察史学新成果对学生史料实证素养的长期影响；可结合数字化、信息化教学手段，探索史学新成果在线上教学、混合式教学中的应用策略，为高中历史教学改革提供更全面、更深入的支撑。相信随着研究的不断深入与实践的不断推进，史学新成果将在高中历史教学中发挥更大的作用，助力高中历史教学高质量发展，培养更多具有历史素养、创新精神与社会责任感的时代新人。

## 参考文献

- [1] 冯梅.课堂观察：史料实证在高中历史教学中的应用[J].中学历史教学参考，2024（17）：12-16.
- [2] 岳春安.史料实证在高中历史教学中的实践探究[J].中学历史教学参考，2023（18）：71-74.
- [3] 郭圣有.基于史料实证的高中历史课堂观察实践与思考[J].中学历史教学，2023（10）：46-48.

- [4] 郑巧珍.基于史料实证素养培养的单元主题教学实践探究——以高中历史统编版《中外历史纲要(上)》为例[J].基础教育论坛, 2023 (14): 107-109.
- [5] [黄牧航.历史科高考命题中运用学术研究成果初探——基于 2007—2013 年高考历史试题的统计分析[J].历史教学(上半月刊), 2014 (1): 10-17.
- [6] 叶庆亭.史学成果在中学历史教学的运用研究[D].西安: 陕西师范大学, 2018.
- [7] 赵香玲.史学前沿成果与高中历史教学之有效结合[D].武汉: 华中师范大学, 2018.
- [8] 何成刚.史料教学的理论与实践[M].北京: 北京师范大学出版社, 2015.
- [9] 郑林.中学历史教学论[M].北京: 高等教育出版社, 2020.
- [10] 邱甜甜.高中生史料实证素养培育策略研究[D].武汉: 华中师范大学, 2022.
- [11] 赵祥琴.高中历史教学中史料实证素养的培养路径——以《北洋军阀统治时期的政治、经济与文化》的教学为例[J].中学政史地(教学指导), 2023 (10): 59-62.
- [12] 日子弯·艾沙.高中历史统编教材中文献史料在历史教学中的应用[J].教学管理与教育研究, 2023, 8 (12): 52-54.
- [13] 李成斌.史料实证素养在高中历史课堂中的实践路径[J].课程教育研究, 2025 (16): 89-92.
- [14] 钱鹏.核心素养导向下高中历史史料实证教学策略[J].历史教学问题, 2024 (2): 143-146.
- [15] 江艳艳.高中历史教学中史料实证素养的培养策略[J].中学历史教学参考, 2024 (8): 67-70.
- [16] 胡昕杭.史料实证素养视域下高中历史教学的优化路径[J].基础教育参考, 2023 (23): 45-48.
- [17] 张伟钢.高中生史料实证素养的培养策略——以统编版《中外历史纲要》为例[J].教学月刊·中学版(历史教学), 2023 (11): 23-27.