

基于历史情景模拟下的“纲要”课教学效果评价研究 ——以学生历史思维培养为视角

谢寅翠, 王玉珏

青岛城市学院, 山东 青岛 266000

DOI:10.61369/EIR.2025040028

摘 要 : 本文聚焦高校“中国近现代史纲要”课中历史情境模拟教学与学生历史思维培养的内在统一。并基于此, 构建了原则、维度、指标、主体及实施方法的协同评价体系, 并提出优化路径, 为“纲要”课教学改革提供新思路。

关 键 词 : 中国近现代史纲要; 历史情境模拟; 历史思维培养; 教学效果评价

Research on the Teaching Effect Evaluation of "Conspectus" Course Based on Historical Situation Simulation — from the Perspective of Cultivating Students' Historical Thinking

Xie Yincui, Wang Yujue

Qingdao City University, Qingdao, Shandong 266000

Abstract : This paper focuses on the intrinsic unity between historical scenario simulation teaching and the cultivation of students' historical thinking in the "Conspectus of Chinese Modern History" course at universities. Building upon this foundation, it constructs a collaborative evaluation system encompassing principles, dimensions, indicators, stakeholders, and implementation methods, and proposes optimization pathways to offer new ideas for the teaching reform of the "Conspectus" course.

Keywords : "Conspectus of Chinese Modern History"; historical situation simulation; cultivation of historical thinking; evaluation of teaching effect

随着教学改革的不断深化, 历史情景模拟教学法凭借其沉浸式、互动性和探究性, 在“纲要”课中广泛应用, 通过角色扮演与历史事件的模拟, 深化学生对历史事件的理解, 培养批判性思维和历史分析能力, 助力历史思维的培养。

一、历史情境模拟与历史思维培养的内在统一

(一) 感性体验与理性认知的张力统一

历史情境模拟经过多维度的教学设计对学生的历史思维培养产生系统性影响。

情境真实性构建了历史认知的基础框架。特定历史时期的物质环境、社会结构和文化氛围, 为学生搭建起趋近真实的历史认知场域, 使其能够突破时空局限, 在“身临其境”中建立起立体的历史时空观, 为时序思维和空间感知能力的培养奠定基础。

角色代入性深化了历史理解的深度。当学生被赋予具体的历史角色身份时, 其认知方式会发生根本性转变。这种角色代入要求学习者必须超越现代价值判断, 置身于历史情境当中理解人物的处境与抉择, 感受其思想与情感, 避免非黑即白的简单评判, 把握历史事件的多重因果和人物行为的合理性, 增强历史认知的深度。

问题探究性激发了历史思维的活力。精心创设的问题情境能够引发学生的认知冲突, 促使学生以历史参与者视角审视问题、分析论证问题。在情境模拟的过程中, 学生需要不断收集证据、分析问题成因、推演发展路径、权衡得失、评估各种可能性, 这一系列活动有效激活了历史思维, 探究过程中的不确定性因素有利于培养学生的历史想象力和批判性思维。

互动协作性拓展了历史思维的广度。团队协作的形式能够集中资源解决关键问题, 通过观点交锋、视角互补, 有助于提高学生的证据运用能力, 打破认知固化, 培育多元视角的历史批判能力与系统性思维^[1]。

(二) 历史真实性与思维开放性的边界统一

历史情境模拟教学形式多样, “纲要”课教学中常用的情景模拟有政治实践模拟、社会场景模拟和历史辩论模拟三种类型, 三者相互补充、协同作用。

1. 政治决策模拟, 选取具有标志性的政治决策场景为蓝本,

如“纲要”课第五章的“遵义会议”。学生分别扮演中共中央政治局委员角色，围绕第五次反“围剿”失败后的战略转移问题展开讨论^[2]。这种模拟有助于学生理解政治决策的复杂性，侧重培养学生的决策思维和因果分析能力。

2. 社会场景模拟，聚焦特定历史时期的社会变迁，如“近代通商口岸市民生活模拟”。以上海租界为背景，学生分别扮演不同阶层角色，复现洋行的日常交易、买办商人的经营往来、市民的衣食住行等，在角色体验中感知社会的阶层分化和文化碰撞。这种模拟将宏观的通商口岸史转化为微观的生活史，有助于深化对近代中国社会转型复杂性的理解，侧重培养学生的社会结构分析能力和历史移情能力。

3. 历史辩论模拟，聚焦具有争议性的历史议题，如“洋务运动的成与败”。学生分正反双方，基于经济指标、军事成效、文化影响等多维度展开辩论。在攻防互动中，要求学生既要掌握史实支撑立场，又要逻辑严密，于观点交锋中深化对历史因果复杂性、价值多元性的认知，侧重培养学生的历史解释能力和证据运用能力。

（三）认知进阶性与目标整合性的层级统一

历史思维的培养是一个循序渐进的过程，需根据学生的认知发展规律设置差异化的分层目标。

1. 基础目标

基础阶段注重培养学生的基础历史认知能力，强调历史要素的准确记忆和简单关联，从“记住历史事件”到“理解历史逻辑”，为后续的深度学习奠定基础。包括时空定位能力等，从时间维度、空间维度，建立基本的历史时序框架；事实辨识能力，掌握区分历史事实与历史解释的基本方法；简单因果分析，理解历史事件之间的显性关联。

2. 进阶目标

在学生建立历史认知框架后，教学重点转向训练历史解释的多元性和论证的严谨性，包括多因素分析、证据运用和历史比较能力等，使学生能够识别历史事件背后的多重动因，在历史论述中合理运用史料证据，并在不同历史现象间建立联系进行异同比较。

3. 高阶目标

高阶阶段注重培养学生历史认知的批判性、创造性和现实关联性，包括历史评价、历史借鉴和历史想象能力等，使学生能够基于特定历史语境对人物和事件进行辩证分析，从历史经验中提炼总结，回应现实问题，并在尊重史实的基础上进行合理的历史推演。

“基础—进阶—高阶”三个阶段构成一个螺旋上升的体系，从基础的史实识记到高阶的历史解释、价值反思，构成完整的历史思维体系。

二、基于历史思维培养的教学效果评价体系构建

评价体系作为衡量目标的实现程度、引导行为方向的核心工具，其科学性取决于各构成要素的功能协同。

（一）评价原则：评价体系的价值基石

1. 导向性原则

导向性原则是评价体系设计的首要考量。评价内容的选取应

精准对标历史思维培养目标，重点考察时序思维、因果分析、历史阐释、证据运用等关键维度。评价方式应多元化，推动教学从知识灌输向能力建构转化。

2. 科学性原则

科学性原则是保障评价效度的关键因素。评价体系需依据严谨的教育测量理论，确保评价指标选取有据、权重合理、标准明确，具有可观测性和可测量性。同时，注重评价信度和效度，通过专家论证、预测试等持续完善。

3. 可行性原则

可行性原则关乎评价体系的实践效能。在保证评价质量的前提下，充分考虑实际教学条件的约束。评价方案须兼顾科学性与可操作性；评价工具要简明实用；评价活动与常规教学深度融合，教评同步；评价频率合理控制，在关键教学节点实施形成性评价。

（二）评价维度与具体指标：评价体系的操作载体

基于历史思维的培养要求，评价维度需系统覆盖历史思维的核心构成。

1. 时序思维，考察学生把握历史发展脉络的能力。具体指标有：时空定位准确性，精准把握历史事件和时间节点；时序关联正确性，识别历史事件间的先后关系；发展脉络的整体性，提炼历史演进的阶段性特征与趋势。

2. 史料证实，评估学生运用史料的能力。具体指标有：史料辨析，区分一手二手史料，判断其可信度；史料提取，从史料文本提取关键信息，合理解读；史料论证，将史料作为证据，形成“观点—证据—结论”的完整链条；史料批判，识别史料中的立场偏见。

3. 因果分析，衡量学生理解历史关联的能力。具体指标有：因果类型识别，区分直接因果与间接因果、必然因果与偶然因果、单向因果与双向因果；因果层级解构，将历史事件成因拆解为多层级因素：表层、中层及深层原因；因果论证支撑，构建因果逻辑。

4. 历史阐释，测评学生构建历史论述的能力。具体指标有：框架合理，逻辑自洽；史料一致，避免主观臆断；多元视角整合，识别多元视角的合理性和局限性；历史语境代入，立足具体的时空背景，避免简单评判。

5. 价值判断，关注学生进行历史评价的能力。具体指标有：历史尺度，结合具体历史背景，避免“时代错位”；多元立场，避免单一立场的片面评判；人文关怀，超越功利性评价，体现人文关怀；现实启示，反思当下，实现“以史为鉴”。

这五个维度共同构成历史思维能力的完整评估框架。实际教学活动中，可根据教学重难点，相应调整各维度权重。

（三）评价主体与实施方法：评价体系的落地见效

为保障评价的客观性和权威性，需构建教师评价、学生自评与小组互评三位一体的协同评价机制，实现多视角互补。

教师评价从教学目标出发，依据详细的评价标准，进行系统性评估，给出具体的指导性评判。学生自评注重培养元认知能力，引导学生审视自身在情境模拟中的思维过程及认知变化。小组互评则注重交流与探讨，在互评中深化对历史阐释、史料运用等能力的理解，共同提升。这三类评价按照5:3:2的权重配比进行整合，兼顾了教师评价的主导性和学生的主体性。

评价数据采集是评价的基础和前提。为确保数据的真实性与全面性，需坚持过程与结果相结合。主要有三种方法：一是观察记录法，实时记录学生对历史问题的回应表现，比如提出的质疑等关键指标，从外显行为获取评价数据。二是成果分析法，从物化成果小论文、研究报告、项目作品、展示情况等获取评价数据，综合分析其结构性、深刻性和创新性。三是访谈法，在活动结束后，围绕“模拟中最困难的历史判断是什么”等核心问题，深度挖掘学生的思维过程与认知冲突，从内在认知获取评价数据。

三、“纲要”课历史情境模拟教学效果评价的优化路径

（一）情境设计的针对性优化

历史情境模拟教学效果的核心在于情境设计的精准性。

1. 情境与评价目标的精准匹配。情境的设置必须与教学内容相关并能促使学员从情境体验的过程中对教学内容有一定的认识与理解，从而达到正迁移的效果。^[3]从目标实现角度来看，需紧扣具体评价维度设计场景，针对“纲要”课程不同章节的教学重点，建立“目标－情境－任务”的精准对应关系。比如在“改革开放”模块，可设计“特区建设方案论证会”情境。

2. 情境复杂度的梯度控制。从学生认知角度来看，需遵循“基础－进阶－高阶”的阶梯式原则，根据知识储备设置“阶梯式情境”。基础阶段注重单一历史事件的还原，如“井冈山会师场景模拟”，进阶阶段注重多主体互动，如“重庆谈判角色扮演”，高阶阶段则设计多元交织的复合情境，如“甲午战争前后国际关系模拟”。

3. 认知冲突的结构化植入。在关键历史节点设计“两难抉择”任务，通过史料矛盾、价值碰撞，让学生在冲突中重新审视，辩证分析，最终实现历史认知的自我重构。比如“西安事变中张学良的决策困境”，通过呈现相互矛盾的历史证据、对立的专家观点或道德困境等，激发学生的思维张力。

（二）评价体系的操作性完善

1. 评价工具标准化。根据课程目标，基于时序思维、因果分析、历史阐释等核心维度，设计具有明确标准的评价量表，确保可观察、可测量。

2. 建立思维成长档案。采用电子档案袋系统，持续记录学生在不同情境模拟活动中的表现，纵向对比分析，可视化呈现学生历史思维的成长轨迹，为精准化教学提供依据。

3. 优化评价流程。评价行为与日常教学场景深度融合，采用“嵌入式评价”策略。每次的模拟活动可聚焦1-2个核心指标进行3分钟速评，或利用AI工具自动分析，形成初步评价，使评价简化，且更高效、可持续。

（三）教师教学能力的提升策略

1. 筑牢理论根基

理论素养是教师进行教学设计、实施教学评价的“认知坐标系”。教师需熟练掌握历史思维培养的理论体系，系统研读历史哲学、教育心理学等基础理论，建立科学的思维培养框架，深入理解时序思维、因果分析、历史阐释等核心维度的内涵特征和发展规律，同时需要结合具体的历史内容，将抽象的理论落地为教学中的具体思维框架。另外，教师需关注学科前沿动态，及时更新对历史思维培养的认知，确保对教学实践的理论支撑。

2. 强化实践创新

情境为体，评价为用，教学评价的本质目的是将历史思维理论转化为可操作、可检验的教学行为。首先，情景设计应对标评价维度。教师在进行教学设计时将思维目标转化为具体情境任务，确保每项任务都对应具体的思维培养目标，形成“目标－情境－评价”三位一体的教学设计方案。其次，评价指标需呼应情境设计，确保评价指标与情境任务设计目标的高度匹配。通过工作坊等形式，提升教师准确把握情境复杂度与学生认知水平的匹配度。

3. 推动迭代反思

教学反思与集体教研是教师成长提升的重要途径。首先是教师个人反思。教师的教学反思是为改善教师教学、促进学生终身发展而服务的，这是沟通当前教学现状与理想教学画像之间的重要桥梁。^[4]教师通过教学反思，形成“设计－实施－反馈”的教学改进链。其次是集体教研，定期组织教师围绕历史思维培养的共性问题展开研讨，分享优秀案例，反思教学效果，促进教学策略的持续优化。

四、结论与展望

综上所述，历史情境模拟活动能够有效促进学生历史思维的系统性发展，同时构建起时序思维、史料证实、因果分析、历史阐释等评价维度，完成理论到实践的转化。此外，该活动聚焦情境设计、评价体系及教师能力的优化路径，增强了思政课教学与历史思维评价的协同效应，为高校“纲要”课教学改革提供了新的思路。

参考文献

- [1] 姜爽. 深度学习视域下的高中历史课堂教学策略探究[J]. 课堂内外(高中版), 2024(27): 48-49.
- [2] 雷艺. 高中历史教学中培养学生批判性思维的策略研究[J]. 教师, 2023(19): 75-77.
- [3] 孟凡华, 张仁祥, 王巍, 等. 情境模拟教学法的理论研究[J]. 体育科技文献通报, 2020, 28(7): 2.
- [4] 刘子姝. 教学反思中教师思维品质的局限与提升[J]. 教学与管理, 2025(2): 1-5.