

关键问题驱动下的历史解释核心素养的培养

岳跃永

扬州大学社会发展学院, 江苏 扬州

收稿日期: 2026年4月1日; 录用日期: 2026年4月29日; 发布日期: 2026年5月8日

摘要

针对当前部分历史教师课堂提问趋向形式化的现象,《义务教育历史课程标准(2022年版)》明确提出教师需设计关键问题,将关键问题的解决和学科素养的培养结合起来。初中历史“丝绸之路的开通与经营西域”一课的教学问题设计实践表明,教师在设计教学关键问题时,需依据课程标准和学生的具体情况,使问题具有开放性、思辨性、驱动性,以关键问题贯穿课程内容,让学生在解决关键问题的过程中,依据史料表达自己的观点,从而落实历史解释核心素养的培养要求。

关键词

关键问题, 历史解释, 初中历史

The Cultivation of Core Competence in Historical Interpretation Driven by Key Questions

Yueyong Yue

College of Social Development, Yangzhou University, Yangzhou Jiangsu

Received: April 1, 2026; accepted: April 29, 2026; published: May 8, 2026

Abstract

In response to the current phenomenon where some history teachers tend to make their classroom questions overly formal, the *Compulsory Education History Curriculum Standards (2022 Edition)* clearly states that teachers should design key questions and integrate the solution of these key questions with the cultivation of subject literacy. The teaching problem design practice for the “The Opening and Management of the Silk Road in the Western Regions” lesson in junior high school history shows that when designing key teaching questions, teachers need to base on the

curriculum standards and the specific circumstances of students, making the questions open-ended, thought-provoking, and driving. Key questions should run through the course content, allowing students to express their own viewpoints based on historical materials during the process of solving key questions, thereby implementing the requirements for cultivating core literacy of historical interpretation.

Keywords

Key Questions, Historical Interpretation, Junior High School History

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

我国著名教育家陶行知曾在《每事问》一诗中写道：“发明千千万，起点是一问。禽兽不如人，过在不会问。智者问的巧，愚者问的笨。” [1]由此强调了提问在教学中的重要性。教师不仅“要提问”，更重要的是“会提问”，巧妙的设问可以激发学生的求知欲，启迪其思维潜能；反之，则难以激发学生思维和学习积极性。然而，在当前的历史课堂中，部分教师的提问趋向形式化，设计的问题大多局限在记忆层面，学生仅仅从课本中就可以找到答案。这种提问方式不仅难以激发学生的思考，还可能导致学生对历史学习的兴趣减弱，不利于培养学生的批判性思维和对史料的分析能力。针对这一问题，《义务教育历史课程标准(2022年版)》中指出：教师教学要围绕关键问题对教学内容进行整合，将关键问题的解决和学生的核心素养的发展联系起来[2]。何为关键问题？有学者认为，关键问题是指对理解学科知识起关键作用的问题，或者说在教学中发展学生核心素养所必需解决的重点和难点问题，它所指向不单单是知识的掌握，更强调技能的提升和学科核心素养的培育[3]。由此可见，教师要培育学生的核心素养，必须要设计和利用好关键问题。那么，在实际教学中，教师应该如何设计和使用关键问题呢？笔者将以初中历史《丝绸之路的开通和经营西域》一课为例，探讨如何借助关键问题整合教学内容，进而培养学生的历史解释等核心素养。在此需要指出的是，本课重点培养的“历史解释”核心素养，是指以史料为依据，以历史理解为基础，对历史事物进行理性分析和客观评判的态度、能力与方法，其核心构成要素主要涵盖因果联系、证据意识、历史同情和多元视角等维度。

2. 依据课程标准确定关键问题

“丝绸之路的开通与经营西域”为初中历史中关于秦汉时期历史进程的重要一课。《义务教育历史课程标准(2022年版)》对于本课的教学要求为：“通过了解休养生息政策、‘文景之治’、‘张骞通西域’、‘丝绸之路’的开辟、汉武帝的大一统，知道西汉从建立之初的社会残破发展到国立强盛的变化及原因。” [2]因此，在讲授本课时，教师必须将相关内容与前文课程相衔接，引导学生从西汉建立初期的困境到汉武帝时期繁荣的整体历史进程，深入剖析丝绸之路得以开通的历史背景与动因。

学生并非空着脑袋进入教室，在教师讲解丝绸之路时，很多学生会自然而然地将丝绸之路和张骞结合在一起，认为丝绸之路的开通是张骞一人所为，从而陷入到将复杂的历史进程简单归因于个别历史人物的片面认知中。立足于课程标准的要求和学生学情，教师可将本课的教学目标确定为：教会学生如何客观地评价历史人物与历史事件之间的关系；将“丝绸之路的开通是‘个人壮举’还是‘时代必然’？”

作为本课的关键问题，以此贯穿本课的内容，通过辩论的方式进行教学，打破学生的刻板认知，进而培养学生历史解释等核心素养。

3. 依据关键问题培养历史解释

3.1. 提出问题：引发学生的认知冲突

“丝绸之路的开通”是本课所要学习的关键史事，“张骞”是本课的关键人物，学生容易将两者直接联系起来，将丝绸之路的开通归结于张骞一人的功劳，却忽视了历史发展过程中的必然趋势。因此教师可以在导入部分直接引出关键问题：丝绸之路的开通是“个人壮举”还是“时代必然”？

教师展示新修义务教育统编历史教材中的原图(见图 1) [4]，这幅壁画呈现了张骞出使西域的史实，肯定了其出使西域的意义，符合学生的原有认知。然而，经考古发现，在河南殷墟商代妇好墓中出土了七百多件玉器(见图 2)，经分析大部分为和田玉，这表明在汉代以前就有新疆的玉器传入中原地区[5]，由此可见，早在张骞出使西域之前，中西方就已存在着这样一条商路。借此让学生产生认知冲突，激起学生的好奇心，引出本课的关键问题：丝绸之路的开通到底是个人使然还是历史的必然？

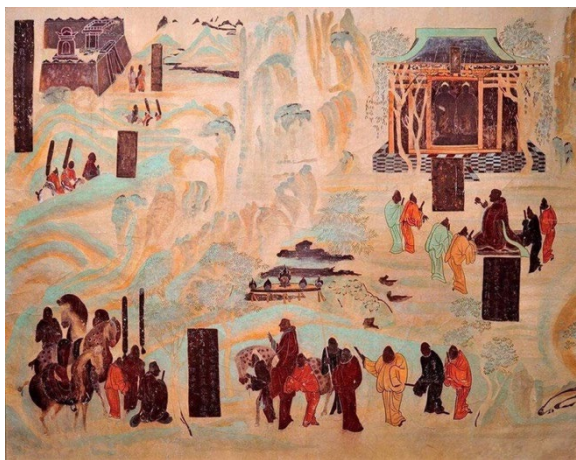


Figure 1. Zhang Qian's Mission to the Western Regions (Detail of a Tang Dynasty Dunhuang Mural)
图 1. 张骞出使西域图(唐朝敦煌壁画·局部)



Figure 2. Jade Phoenix. Excavated from the Tomb of Fu Hao, during the reign of King Wuding, Shang Dynasty
图 2. 商王武丁时期妇好墓出土“玉凤”

3.2. 背景分析：汉朝为何需要出使西域？

为了避免学生陷入“张骞通西域 = 丝绸之路的开通”的历史线性叙事陷阱，教师需引导学生深入分析汉朝经略西域的深层动因，从政治、经济、军事等多维度剖析其历史背景。为学生后续讨论“个人与时代关系”提供多维度分析基础，为学生搭建历史解释的框架。

材料一：至武帝之初七十年间，国家亡事，非遇水旱，则民人给家足，都鄙廩庾尽满，而府库馀财。京师之钱累百巨万，贯朽而不可校。太仓之粟陈陈相因，充溢露积于外，腐败不可食。

——《汉书·食货志》[6]

材料二：其三年五月，匈奴右贤王入居河南地，侵盗上郡葆塞蛮夷，杀略人民……汉孝文皇帝十四年，匈奴单于十四万骑入朝那、萧关，杀北地都尉印，虏人民畜产甚多，遂至彭阳。

——《史记·匈奴列传》[7]

问题：(1) 阅读材料，可以得出汉武帝时期汉朝呈现什么样的社会经济状况？

(2) 阅读材料，分析匈奴劫掠的对象是“边郡”与“人民畜产”，这反映出匈奴经济上的什么特点？汉朝若要反击，应优先解决什么问题？

通过阅读材料，学生发现，到汉武帝时期，汉朝国力强盛，为汉朝开通西域、反击匈奴提供了物质基础，而匈奴作为游牧民族，主要依靠掠夺补充资源，对汉朝边境和西域地区不断发起侵扰，因此，汉朝想要抵抗匈奴，就需要切断其与西域之间的联系。教师从政治策略、经济状况以及军事需求等角度分析了汉朝开拓西域的必然性。

通过上述的分析，可清晰展现背景分析环节如何通过史料分析，帮助学生理解汉朝经略西域的必然性，从而构建“历史解释”的分析框架，为后续探究张骞个人作用奠定基础。此环节明确旨在培养学生对“因果联系”维度的历史解释能力，引导学生在史料证据中探寻历史事件发生的深层动因。

3.3. 过程探究：张骞的“不可替代性”

教师出示史料，引导学生深入分析，让学生在史料研习中，逐步领悟到张骞在历史发展必然性中所展现出的“不可替代性”，从而深化对个人与时代的关系的理解。

材料一：骞以郎应募，使月氏，与堂邑氏胡奴甘父俱出陇西。经匈奴，匈奴得之，传诣单于。单于留之，曰：“月氏在吾北，汉何以得往使？吾欲使越，汉肯听我乎？”留骞十余岁，与妻，有子，然骞持汉节不失。

——《史记·大宛列传》[7]

材料二：骞既至乌孙，致赐谕指，未能得其决。语在《西域传》。骞即分遣副使使大宛、康居、月氏、大夏。乌孙发译道送骞，与乌孙使数十人，马数十匹。报谢，因令窥汉，知其广大。骞还，拜为大行。……岁馀，骞卒。后岁馀，其所遣副使通大夏之属者皆颇与其人俱来，于是西北国始通于汉矣。

——《汉书·张骞传》[6]

问题：(1) 阅读材料，我们可以从张骞身上学习到什么样的精神？

(2) 阅读材料，分析张骞两次出使西域后，中原与西域之间的联系对比先秦时期有何不同，说说你自己的看法。

从第一则材料中学生能够感受到张骞身上“不忘初心，牢记使命”的精神，他以超常的毅力保存使命核心——西域地理情报(如大宛“多善马，马汗血”)与政治格局(如乌孙“不肯东还”)。这种坚韧性使得张骞成为汉朝掌握西域实情的使者，为后续战略调整(如联络乌孙)提供不可替代的情报支持，凸显其不可替代性。

通过对第二则材料的分析，学生可以发现张骞首次构建了系统的外交网络。对比先秦至汉初的零散商队，其“分遣副使”策略使汉朝与西域诸国建立官方联系，形成“朝贡-册封”体系的雏形。更重要的是，张骞以“金币帛直数千巨万”为外交筹码[6]，将经济互惠纳入外交框架。这种模式被史书视为打通中外交流通道的壮举，即通过官方认证的稳定通道取代民间偶发贸易，其制度创新性在汉使中独一无二。

从历史社会学的宏观演进角度来看，个人既是历史的动力也是历史的产物，其实践活动是构成历史的基本单元。然而，个人的作用受到社会条件的制约，表现为偶然性与必然性的辩证统一[8]。历史的发展不是一条简单的直线，而是必然趋势和偶然扰动共同作用的混沌系统，丝绸之路的开通既是历史发展的必然结果，但也绝对不能忽视张骞在其中所起的推动作用。此环节着重培养学生基于“证据意识”与“历史同情”的解释维度，让学生在史料研读中设身处地地理解古人的艰难抉择，并基于客观事实评判其历史贡献。

3.4. 深度思辨：没有张骞，丝路是否能开通？

教师出示两组材料，以辩论的方式让学生讨论：没有张骞，丝绸之路能否开通？使学生在辩论的过程中能以史料为依据，有理有据地表达自己的观点，从而落实课程标准对于培养学生历史解释核心素养的要求[2]。

正方(没有张骞丝绸之路依然会开通)

材料一：至武帝之初七十年间，国家亡事，非遇水旱，则民人给家足，都鄙廩庾尽满，而府库馀财。京师之钱累百巨万，贯朽而不可校。太仓之粟陈陈相因，充溢露积于外，腐败不可食。

——《汉书·食货志》[6]

材料二：夫中国一端之纆，得匈奴累金之物，而损敌国之用。是以驛驴駝，衔尾入塞，驛驥馱马，尽为我畜，罽貂狐貉，采旃文罽，充于内府，而璧玉珊瑚琉璃，咸为国之宝。是则外国之物内流，而利不外泄也。

——《盐铁论·力耕》[9]

反方(没有张骞丝绸之路无法真正开通)

材料一：“骞以郎应募，使月氏……匈奴得之……留骞十余岁，予妻，有子，然骞持汉节不失。”

——《史记·大宛列传》[7]

材料二：张骞凿空后，商旅数量倍增，且路线固定。

——斯坦因《西域考古记》[10]

有同学认为丝路开通是历史必然的。到汉武帝时期，汉朝国力强盛，面对匈奴的持续侵扰，势必反击匈奴，而控制西域以切断匈奴的资源补给成为必然选择，因此汉朝必然会派遣使者出使西域，若非张骞，也会有其他使者肩负此任。并且根据前面材料可知，中原和西域的物资交流远远早于汉朝，材料二也表明，即使没有张骞，在经济利益的驱动下，汉朝必然也会通过其他的渠道打通西域，开拓贸易之路。

也有同学持相反态度，认为如果没有张骞，丝绸之路难以真正开通，张骞被囚十年仍能够持汉节而不失，这种坚韧不拔的品质不是每个人都能做到的。且张骞出使西域以后，商旅数量倍增，路线多依循张骞所探路线，这证明张骞开辟的官方通道使得贸易效率极大的提高，先秦时期出现的零散的商路并不能和官方的通道对比。如果没有张骞，丝路或仍存在，但应是缓慢、脆弱且非官方的，这与历史上辉煌的丝绸之路有本质区别！

通过这样的辩论，能够让学生从多角度审视历史材料，构建证据链，突破单一叙事视角，知道同一件历史事件会有不同的解释，理解历史的复杂性和多元性。这一辩论环节有效锻炼了学生“多元视角”

的历史解释维度，使其认识到历史结论并非非黑即白，从而能够在多种声音中做出理性的综合判断。

4. 基于关键问题进行课堂教学的反思

提问作为一种历史悠久的教学方法，自古以来就被广泛应用于教育实践中。教育家孔子就常以富有启发性的问题引导学生，《论语·子罕篇》中的“夫子循循善然诱人，博我以文，约我以礼，欲罢不能”，强调教师在实施教育活动时要善于引导学生思考和探究问题答案。提问是每位历史教师在教学中不可缺少的一种教学方法，它不仅有助于整合教学内容，还能培养学生的批判性思维和核心素养。因此，教师需要思考的是如何设计关键问题，引发学生的真实学习。通过本文研究，笔者认为在义务教育阶段，教师在设计关键问题时，应注意以下几点：

4.1. 关键问题要有开放性

关键问题是有一定的深度和复杂性的问题，其通常属于结构领域不良的问题，没有特定的解答方案，无法简单地通过直接的知识推导或从课本中直接找到答案。这种问题需要学生调动自己的高阶思维能力，对所学知识和技能进行综合性运用，因此历史教师在设计关键问题的时候应该注意创设具体的情境，引导学生根据情境，灵活的思考和解决问题。

4.2. 关键问题要有思辨性

关键问题的创设应具有思辨性，主要体现为通过矛盾性情境与多元视角的创设，引导学生突破表层认知，在复杂的历史语境中权衡对立观点、辨析因果关系，从而形成批判性历史解释的能力。这种问题的创设需要教师摒弃单向灌输式的设问方式，转而设计能激发学生认知冲突的开放式问题，从而训练学生像史学家一样思考——在不确定的史料中寻找相对合理的解释，在多元视角下保持独立判断，这正是历史解释核心素养的深层要求。

4.3. 关键问题要有驱动性

关键问题的设计应该以学生的学习和发展为本，充分考虑学生的认知发展规律。根据维果茨基“最近发展区”理论，教学应考虑学生现有的发展水平，教学应当走在发展的前面^[11]。因此，关键问题的创设应高于学生的现有发展水平，这样才能够引起学生的认知冲突以及探究问题的欲望，从而驱动学生多角度的思考和探析问题，以实现学生对历史学科知识深层次的理解以及关键技能的掌握，进而满足课标对于历史解释核心素养的培养要求。

4.4. 实际教学中的问题与应对策略

在实际教学中，采用关键问题驱动模式虽能有效培养历史解释素养，但也面临一些客观挑战。首先是学生史料阅读能力的不足。初中生文言文基础相对薄弱，面对《汉书》《史记》等生涩的古代文献容易产生畏难情绪。对此，教师应提前对史料进行适当的加工、注释，或提供准确通俗的白话文译本，搭建阅读“脚手架”。其次，课堂讨论容易偏离主题或流于形式。在“深度思辨”的辩论环节，学生可能会过度纠缠于历史细节而忽视了对核心因果关系的探讨。为避免这一现象，教师需要发挥好引导者的作用，适时介入拨正讨论方向，并在课前制定清晰的历史解释评价量规，确保学生的辩论始终紧扣“证据”与“逻辑”，真正实现深层次的学习发生。

参考文献

- [1] 陶行知. 行知诗歌集[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1981.

-
- [2] 中华人民共和国教育部. 义务教育历史课程标准(2022年版)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2022.
- [3] 叶琳花, 陈志刚. 高中历史单元教学关键问题的理解与设计[J]. 历史教学, 2023(11): 44-49.
- [4] 义务教育教科书 中国历史 七年级上册[M]. 北京: 人民教育出版社, 2024: 78.
- [5] 于明. 妇好墓玉器玉料来源的探讨[C]//中国社会科学院, 河南省文物局, 安阳市政府. 殷墟科学发掘 90 周年纪念大会暨殷墟发展与考古论坛论文集. 安阳, 2018: 295-301.
- [6] (汉)班固, (唐)颜师古. 简体字本二十四史 04 汉书 1 [M]. 北京: 中华书局, 2000.
- [7] (汉)司马迁, (宋)裴骈, (唐)司马贞, (唐)张守节. 简体字本二十四史 史记 1[M]. 北京: 中华书局, 2000.
- [8] 王向清, 沈款. 唯物史观视域下个人历史作用论析[J]. 湖南科技大学学报(社会科学版), 2020, 23(4): 105-113.
- [9] 陈桐生. 盐铁论[M]. 北京: 中华书局, 2015.
- [10] (英)斯坦因, 向达. 西域考古记[M]. 北京: 商务印书馆, 2017.
- [11] 陈琦, 刘儒德. 教育心理学[M]. 第 2 版. 北京: 高等教育出版社, 2011.