

摘 要

历史解释作为历史学科五大核心素养之一，如何贯彻培养历史解释一直是众多学者及一线教师在历史教学研究中的核心关注点。思维导图作为一种辅助性教学工具，其有助于调动学生思维的发散、理清历史事件的逻辑等优点正好与历史解释培养不谋而合。因此将思维导图融于历史解释培养中，利用思维导图推动历史解释素养向前发展，研究分析教师如何“教”、学生怎样“学”，思维如何“导”是本文研究的重点。

鉴于此，本文分析完思维导图与高中历史教学、历史解释素养相结合的理论基础与应用意义后，通过分析总结概括在现行教育中思维导图培养历史解释过程中存在的问题，例如：从教师教学角度，存在教师对思维导图培养历史解释能力的过程流于形式、片面理解思维导图导致教学模式单一的问题；从学生角度，存在对思维导图缺乏深度理解、使用思维导图解释概念的绘制方式存在时间和工具上的难度等。并且将本文重点放在解决这些问题，按照教师备课到教学活动开展的流程顺序从设计教学教案到提供史料、倡导合作，通过思维导图的制作不断完善、逐步深化饱满历史解释，以达到培养历史解释的目的。再将策略实际应用于高中历史课堂中，以统编教材《中外历史纲要（下）》第8课《欧洲的思想解放运动》为例，在实际教学环节中加入思维导图对历史解释的应用，使学生通过思维导图提高历史解释水平，最后再以本节课学生的作业反馈进行应用评价，佐证思维导图对历史解释培养的优势，使解决策略更加完善。

本文立足于高中历史课堂实际，丰富思维导图对历史解释素养培育的理论方法，提高学生的历史解释能力，拓宽思维导图的教学价值途径，更大的发挥其作用。

关键词：高中历史教学；思维导图；历史解释

Abstract

As one of the five core qualities of history discipline, how to carry out the training of historical interpretation has been the core concern of many scholars and front-line teachers in history teaching research. As an auxiliary teaching tool, mind mapping helps to mobilize students' divergent thinking and clarify the logic of historical events, which coincides with the cultivation of historical interpretation. Therefore, the focus of this paper is to integrate mind mapping into the training of historical interpretation, to use mind mapping to promote the development of historical interpretation literacy, to study and analyze how teachers "teach", how students "learn" and how to "guide" thinking.

In view of this, after analyzing the theoretical basis and application significance of combining mind mapping with high school history teaching and historical interpretation literacy, this paper summarizes the problems existing in the process of cultivating historical interpretation of mind maps in current education, for example: from the perspective of teacher teaching, there is a problem that the process of teachers cultivating historical interpretation ability of mind maps is formal, one-sided understanding of mind maps leads to a single teaching mode; From the student's point of view, there is a lack of deep understanding of mind maps, and there are time and tool difficulties in the way concepts are drawn using mind maps. And this paper focuses on solving these problems, according to the sequence of the process from teacher preparation to teaching activities, from designing teaching plans to providing historical materials, advocating cooperation, and constantly improving and gradually deepening the full historical interpretation through the production of mind maps, so as to achieve the purpose of cultivating historical interpretation. Taking the 8th lesson "European Ideological Emancipation Movement" of the unified textbook "Outline of Chinese and Foreign History (Part II)" as an example, the application of mind maps to historical interpretation is added to the actual teaching link, so that students can improve the level of historical interpretation through mind maps, and finally apply and evaluate with the students' homework feedback in this lesson to prove the advantages of mind maps in the cultivation of historical interpretation, so that the solution strategy is more perfect.

Based on the reality of high school history classrooms, this paper enriches the theoretical methods of mind maps for the cultivation of historical interpretation literacy, improves students' historical interpretation ability, broadens the teaching value of mind maps, and gives greater play to its role.

Key words: Senior high school history teaching; Mind map; Historical interpretation

目 录

摘 要	I
Abstract	II
引 言	1
(一) 研究缘起	1
(二) 研究综述	2
(三) 研究方法	8
(四) 研究意义	8
(五) 创新之处	9
一、概念界定	10
(一) 思维导图	10
1. 思维导图的概念	10
2. 思维导图在历史教学中的应用类型分析	11
3. 思维导图的绘制方法与原则	13
(二) 历史解释	14
1. 历史解释的概念	14
2. 历史解释与相关概念的关系	17
3. 历史解释培养的重要性	20
二、思维导图在高中历史教学中应用的理论基础与意义	23
(一) 思维导图与高中历史教学结合的理论基础	23
1. 脑科学理论	23
2. 建构主义理论	23
3. 知识可视化理论	24
(二) 思维导图在高中历史教学中的应用意义	25
1. 思维导图契合高中历史学科特点	25
2. 思维导图符合高中学生学情需求	26
(三) 思维导图对历史解释培养的应用价值	26
1. 思维导图促进历史解释思维发散	26
2. 思维导图促进历史解释建构过程	27
3. 思维导图促进历史解释名词复习	28
三、思维导图对历史解释培养的现存问题与解决策略	29

(一) 思维导图对历史解释培养的现存问题	29
1.使用思维导图培养历史解释素养流于形式	29
2.片面理解思维导图, 素养培育模式单一	30
3.全盘接收思维导图, 思维固化缺少质疑	31
4.时间工具局限, 思维导图绘制存在难度	31
(二) 思维导图对历史解释培养现存问题的解决策略	32
1.设计教学教案, 优化思维导图教学模式	32
2.创设问题情境, 制作历史解释思维导图	34
3.提供大量史料, 完善历史解释思维导图	38
4.倡导合作探究, 深化历史解释思维导图	41
5.构建多元角度, 饱满历史解释思维导图	43
四、思维导图在高中历史课堂中对历史解释的实际应用	46
(一) 教学思路	46
1.课标要求	46
2.教材分析	46
3.学情分析	47
4.教学立意	47
5.教学目标	48
(二) 教学过程	48
1.课前预习	48
2.导入新课	50
3.讲授新课	50
4.板书设计	61
5.课后作业	61
(三) 教学评价与反思	61
结 语	67
参考文献	69
致 谢	73

引 言

（一）研究缘起

在社会飞快进步的当下，对人才的要求已经从知识型转变为应用型，除了对学科知识的掌握程度外，其创新思维、知识处理等能力已是单一的传统教学所不能达到。而基础教育课程改革至今，对历史教学实践的要求越来越偏向于发挥学生在历史课堂中的主动性，要培养学生在历史课堂中积极探索和勇于创新的品质，发散学生的内在思维能力。

历史解释作为核心素养的重要组成部分，传统教学在教科书、教师权威“神化”的基础上，学生对历史概念的解释千篇一律，导致出现思维固化、历史解释片面化的情况；教师在培养中习惯单方面输出等问题，严重影响历史解释素养的形成，更不用说将所学应用于生活、解决现实中的问题。那么如何在学生的脑子中形成对历史概念的脉络、对比相近概念的异同并能用笔和语言展示出来，值得深入研究。随着思维导图在国内的使用越来越广泛，思维导图的应用领域深入课堂，能够调动学生学习的能动性、灵活性和创造性的优点，正好与历史教学培养要求不谋而合。思维导图对概念的逻辑展开、语言表达、落笔成图的展示可以帮助学生理清逻辑、捋顺规律、真正认识历史，改变机械被动地对历史概念做出解释，在一定程度上可以帮助学生历史解释素养的形成。

虽然思维导图与教学的联系越来越紧密，但思维导图作为一种非传统型教学辅助工具，在课堂教学实践中并没有得到应有的重视。想要激发学生思维，该如何使用思维导图绘制繁杂冗长的知识、历史解释的多元性如何在思维导图的绘制中逐步饱满等问题，因细化至每一个步骤，如教会学生绘制思维导图、给出“半成品”思维导图让学生在训练中化被动为主动。教师还应在情境创设、史料使用、合作探究中改变学生扁平的思维逻辑，使其更加立体。

历史解释的重要性必然要求历史教师不断探索对该素养培育的最优法，怎样更好地利用思维导图形成历史思维、对历史的时序贯通和对材料的解析领悟等专有优势依然有待深入挖掘，教师如何“教”、学生怎样“学”，思维如何“导”等方面还有很大的研究空间。

（二）研究综述

1. 国外研究

（1）历史解释的相关研究

联合国教科文组织最早提出的关于核心素养的研究,之后随着对核心素养重视程度的不断提高和研究的深入,超半数的国际组织和经济体将 21 世纪核心素养研究深入各个学科当中。

在历史学科中,“核心素养”的研究和重要性在不断提升,各个国家结合本国学生学情以及历史学科本身的素养掌握要求,进行课程改革。美国的历史课程标准明确在六大学科能力中指出历史解释能力的重要性并给出相应对策,从当时背景下发生的历史事件出发理解历史事件,也要在掌握丰富史料的基础上培养历史解释的能力。英国的历史课程标准,从时间、地点、人物、事件、原因出发,对历史解释提出了明确目标和具体要求,通过对其因果关系的关注,做出多样的历史解释;日本高中历史学习指导要求学生灵活运用各种史料,掌握历史发展的过程以建构对于历史事件的解释,形成“输入”到“接收”到“内化”到“输出”的一整串历史解释过程。除美、英、日的课程标准外,德国的史学家狄尔泰认为培养历史解释可以从个人生命体验延伸至对客观世界的普遍理解;德罗伊森在著作《历史知识理论》中认为历史解释通过材料收集以及史料考证,根据当时的理念可以得到与研究对象的联系。^①英国学者柯林伍德提出了“在发现证据是什么时,就已经是在解释它”的观点^②

国外对于历史学科历史解释核心素养的观点、目标存有相似之处,都强调对史料的掌握。通过对历史解释素养研究的梳理,在一定程度上对我国在历史解释定义、教育课程建构、教师对学生的素养培育都有重要的参考价值,为我们提供了丰富广泛的探索空间,促进了核心素养的不断完善。

（2）思维导图的相关研究

思维导图(The Mind Map)作为一种思维工具其优点能够以图形的方式高效的发散思维。英国教育家托尼·巴赞因创建了“思维导图”而成为闻名遐迩的“大脑先生”。由于思维导图可以有效地使用和发展大脑,因此它作为一种高效率的思维工具,目前在各个领域都被广泛应用。

随着思维导图的推广,思维导图在教育领域也出现了广泛的应用。美国康奈

^①德罗伊森:《历史知识理论》,耶尔恩·吕森,胡昌智编选,胡昌智译,北京:北京大学出版社,2006年,第8页。

^②柯林伍德:《历史的观念》,南昌:江西科学技术出版社,2014年,第140页。

尔大学博士——教育心理学家约瑟夫·D·诺瓦克（Joseph. D. Novak）最先表明思维导图可应用于教学领域来提升教学质量，在他的经典著作《学习、创造与使用知识 概念图促进企业和学校的学习变革》中在思维导图的概念上提出了概念图，并用概念图揭示意义学习的教学原理，扩大思维导图在教学中的应用范畴。^①如今，美国对于思维导图的发展运用已进入中小学阶段，是必须掌握的课程之一；新加坡更是早已将思维导图列为义务教育阶段的必修课程之一，渗透于各个学科当中，并且从幼儿园阶段就深入思维导图概念；英国、加拿大、澳大利亚、日本也在教育领域着重普及思维导图。

不仅是在教育领域的广泛应用外，思维导图还能够应用于科学技术、商业经融和训练培养。托尼·巴赞编写的思维导图被翻译为 35 种语言，成为企事业单位培训的必备辅助性工具，在日常工作中也能被用来安排会议、流程、日常计划来提升工作效率。

从上述对于思维导图应用研究的概述，我们可以得知思维导图凭借其在思维、记忆方面的优势已经成为必不可少的工具，并且深入教育领域。

2. 国内研究

（1）历史解释的内涵研究

历史核心素养的培养是我国教育改革的重点要求，培养比重也日益增强，而历史解释能够体现学生的学习成果以及是否具备一定历史学科核心素养，可见其重要性。

现在国内对历史解释的研究非常之多，且基于历史解释的特性，对历史解释的内涵研究不同学者都有提出自己的不同看法。彭刚在《历史事实与历史解释——20 世纪西方史学理论视野下的考察》中认为历史解释是多元的，并不是忠实地再现过去的历史，历史解释受制于史学家的家法技艺，同文学一样会受到虚构、想象等因素的制约。^②张耕华在《释“历史解释”》中将历史解释分为两种，分别是“有关史料的解释”和“有关史事的解释”，并且都将其视为一种诠释活动来研究，前者是对文本史料的解释及延伸出的解释，后者的解释又囊括了演绎法和叙事式两种类型。^③李剑鸣在《历史解释建构中的理解问题》中认为历史解释是历史研究的主要任务，要尽可能的收集材料、运用知识理论与资源，抱有“了解

^①约瑟夫·D·诺瓦克：《学习、创造与使用知识 概念图促进企业和学校的学习变革》，赵国庆、吴金闪、唐京京等译，北京：人民邮电出版社，2016 年，第 36-38 页。

^②彭刚：《历史事实与历史解释——20 世纪西方史学理论视野下的考察》，《北京师范大学学报》（社会科学版）2010 年第 2 期。

^③张耕华：《释“历史解释”》，《中学历史教学参考》2017 年第 17 期。

之同情”，努力克服时间、空间和文化的障碍，以中性的立场来建构解释。^①

大体来说我国学者结合国情对于历史解释素养的研究成果不断增多，不同的概念解释与区分从各层次类别构成了对历史解释的内涵、定义更加明确的认识。

（2）历史解释的培养研究

①教师层面。历史教师除了教授、提供学生课本中现有的史实与史学观点外，还要让学生学会如何运用史学方法，构建自己的历史解释。余文伟在《“历史解释”的重要性及其意识的养成》中认为教师在培养学生“历史解释”意识时，不能仅靠几次说教和几节课的灌输，意识的培养是一个潜移默化的过程，对此他提出了——用两条腿走路的建议，教师不单单在日常教授教育部发放的必修课本，还要结合校本课程，用两条腿贯彻培养学生的“历史解释”意识。^②赵亚夫与熊巧艺的《“核心素养”概念辨析——兼议历史教学改革》对历史教师想要培养学生核心素养的教学要求，提出了教师首先要明白历史教学要坚守的东西是什么，自己本身要做到见多识广，才能对学生素养的达成提供指导。^③陈美玲《初中生历史核心素养培养的实践探索》中表明历史教师想要提高学生的历史解释素养，要发展学生的历史思维，创设问题情境就能提供很好的帮助，在情境中将本课的难点通过历史解释得以解决，达到培养历史解释能力的目的。^④

上述文章，对教师培养历史解释素养前的自身基础提出了要求，因此，历史教师作为课堂中的重要角色，自身的水平高低和能否借助教学环节达成目标是帮助学生落实历史解释素养的关键。

②学生层面。历史解释的培养除教师自身的努力外，如何改变学生的学习理念使之形成也很重要。戴加平《如何涵养学生的“历史解释”素养》中就对如何落实学生形成历史解释学习理念的方式划分为三步：一是课本上的历史不一定是真实的史实，要引导学生养成提问的习惯，让学生在学习历史的过程中有疑问并敢于提问；二是掌握学习历史的方法，通过运用方法逐步掌握历史解释素养；三是引导学生知道多元历史观的存在，客观理性地判断别人对历史现象的解释，并能吸收优秀的思想成果，再对历史现象做出有理有据的解释。^⑤沈素英在《PBL教

^① 李剑鸣：《历史解释建构中的理解问题》，《史学集刊》2005年第3期。

^② 余文伟：《“历史解释”的重要性及其意识的养成》，《历史教学》（上半月刊）2016年第3期。

^③ 熊巧艺、赵亚夫：《“核心素养”概念辨析——兼议历史教学改革》，《中学历史教学参考》2016年第23期。

^④ 陈美玲：《初中生历史核心素养培养的实践探索》，《学苑教育》2018年第17期。

^⑤ 戴加平：《如何涵养学生的“历史解释”素养》，《历史教学》（上半月刊）2016年第3期。

学思考:历史的“求真”与解释的“开放”》中所持的观点与戴加平的观点比较契合,培养学生历史解释理念前要让学生明白历史不会只有一种解读,养成学生不断积极探究的思维,教师要尽可能多的掌握史料,带领学生辨别、努力接近历史真相。^①朱能在《改变学生“简陋思维”的历史解释教学》里提出历史教师想要开启学生的“智慧之门”,要有对学生“简陋思维”的改变,要坚持教学中对历史解释新的学术成果进行不断引用。^②

③培养手段。除教学中的两个主体外,值得一提的是对历史解释的培养手段,方军的《制造“历史解释”的途径:第一手史料与冲突性问题》^③、包海峰的《基于核心素养的初中历史教学思考与分析》^④、周云华、黄飞的《例谈学生历史解释能力的培养》^⑤等文章都强调了通过史料分析阐释自己的观点,客观评判历史事件,培养历史解释素养能力。除了对史料的分析来培养历史解释素养外,还有的研究是强调以历史试题为抓手来塑造学生的历史解释能力,如:李柱军的《高三历史备考中渗透学科核心素养初探》;^⑥赵玉洁、王德民的《基于历史核心素养的高考历史试题考查成效分析与建议——以2016年高考历史全国卷第41题为例》。^⑦

我国历史学科历史解释素养研究深入历史课堂,对于历史解释的培养,许多专家与教师为实际教学提供多角度、更有效渗透历史解释素养且具有实践性的培养理论与实践,来开阔培养历史解释素养的手段。

(3) 思维导图的相关研究

1997年,作为英国博赞中心第一位华人讲师,孙易新博士在中国引入思维导图,成为使用思维导图的发起人,并积极参与思维导图相关的学术研究,着力于中西方文化差异,不断修正使其本土化,努力将最新研究成果应用至各个行业。

^① 沈素英:《PBL教学思考:历史的“求真”与解释的“开放”》,《教育教学坛》2014年第47期。

^② 朱能:《改变学生“简陋思维”的历史解释教学》,《历史教学》(上半月刊)2016年第3期。

^③ 方军:《制造“历史解释”的途径:第一手史料与冲突性问题》,《历史教学》(上半月刊)2016年第3期。

^④ 包海峰:《基于核心素养的初中历史教学思考与分析》,《考试周刊》2018年第15期。

^⑤ 周云华、黄飞:《例谈学生历史解释能力的培养》,《历史教学》(上半月刊)2017年第3期。

^⑥ 李柱军:《高三历史备考中渗透学科核心素养初探》,《中学历史教学》2017年第7期。

^⑦ 赵玉洁、王德民:《基于历史核心素养的高考历史试题考查成效分析与建议——以2016年高考历史全国卷第41题为例》,《教育理论与实践》第37卷第5期,2017年2月20日。

同时思维导图相关的部分书籍也开始出版,思维导图开始广泛应用于国内的各个行业内。

首先开始思维导图在教育领域研究的是王功玲的《浅析思维导图教学法》,在文章中王功玲主要讲解如何配合思维导图来学习使之更有效,并将传统教学方法与思维导图教学方法进行对比,得出利用思维导图教学能解决课堂时间少、内容多的矛盾,节省更多的课堂时间还可以极大地激发学生学习的主动性和创造性的结论。^①

基于教师对可视化工具的使用原理和不同工具之间的差异还没有深入的理解,很难准确把握在教育中应用以促进学生思维发展的背景,赵国庆在《论思维可视化工具教学应用的原则和着力点》中首先解答了何为思维工具何为可视化工具,解答了阐述了思维可视化工具在教学中的应用原则,分析了“八大思维图示法”“思维导图”“概念图”这三大思维可视化工具在应用中的着力点,讨论了其方法论建议,并揭示了其教育应用的具体方向。^②吴敬生在《思维导图与学习》中为证明思维导图有助于学习效率的增加,他使用有意义学习理论、多元智能理论和脑科学理论进行证明,并表明使用思维导图有助于学生学习效率的增加主要表现在思维导图形成的知识网络,通过视觉优势带动思维,增加学习效果,对思维导图的使用给出了独到见解与指导。^③

(4) 思维导图的相关研究

①思维导图在历史教学中的研究。思维导图成为教学的重要抓手之后,各个学科也开始将思维导图融入本科目,来推动学科建设与发展。

刘海燕、关山在《历史课堂“思维导图”教学模式及其运用》中以“哈尔滨市113中学”为实验对象,将思维导图在课题组的专项研究下引入历史教学当中,在使用思维导图为教学模式的基础上,通过理论讲解、操作运用、教学说明来展示思维导图在历史教学中的应用成果。^④陈勇发表的《运用“思维导图”创新初中历史课堂教学》中谈及用思维导图在初中阶段来辅助教学,将思维导图穿插进板书设计、预习、复习、自主设计等教学环节,帮助学生重组知识了解历史事件的前因后果,形成对知识的有效建构,不仅能够记忆还能理解历史。^⑤刘悦在《思

^① 王功玲:《浅析思维导图教学法》,《黑龙江科技信息》2000年第4期。

^② 赵国庆、杨宣洋、熊雅雯:《论思维可视化工具教学应用的原则和着力点》,《电化教育研究》2019年第9期。

^③ 吴敬生:《思维导图与学习》,《教育文化论坛》第4卷第3期,2012年2月9日。

^④ 刘海燕、关山:《历史课堂“思维导图”教学模式及其运用》,《成人教育》第33卷第3期,2013年3月10日。

^⑤ 陈勇:《运用“思维导图”创新初中历史课堂教学》,《吉林教育》2015年第4期。

思维导图在高中历史复习课中的应用》中以具体复习专题“近代中国反侵略求民主的潮流”为例，通过思维导图帮助学生学习，积极引导，梳理分析历史发展的基本脉络，达到在头脑中形成全面的历史知识网络，从而让学生更轻松、更通畅地完成历史学习任务。^①

将思维导图运用于不同类型的历史教学中，通过多种方式可以将思维导图更好的服务于历史课堂，但思维导图的作用和运用不止于此，还有很多值得深入挖掘研究的地方。

②思维导图对历史解释的培养研究。思维导图在历史教学中的应用越来越深入后，思维导图能够将分散的历史知识整合到一个系统的知识结构网中的作用推动了通过思维导图培养核心素养的研究。

在实际教学实践中，刘道梁、黄海珍的《思维导图教学实践与学科核心素养的提升——以〈启蒙运动〉一课为例》中以《启蒙运动》一课为例将思维与伦理逻辑相结合，以培养历史解释和构建新价值的能力，来提高和进一步培养历史解释素养。^②程国荣在《思维导图在高中历史教学中的应用》中利用思维导图可以将历史教材读薄的优势，形象地说明了历史知识间构建的联系和本质特征，帮助学生在理解知识而形成知识网络，有把握的解题来创新历史解释的培养方式。^③王睿颖、马格侠在《利用思维导图培养学生历史核心素养》中对“历史核心素养”和“思维发展”的关系展开论述，对加强学生的历史解释能力同样也是利用思维导图能够掌握知识内部逻辑关系的特点进行具体验证。^④刘丽华、刘洺好在《利用思维导图培养学生的历史核心素养》中，以历史岳麓版必修二第2课《中国古代的土地制度》为教学案例，层层设计问题，并将问题呈阶梯状不断增加难度，在思维导图的引领下，各个击破难点逐步培养历史解释素养，从教师引导到自主运用思维导图进行历史解释，为学生能力掌握的进一步深入奠定基础。^⑤

上述研究强调了思维导图对历史解释完整性、系统性的培育和掌握，也直接体现出了思维导图对历史解释培育、掌握的有效性。但也能看出不论是初中还是高中阶段，通过思维导图培养历史解释的研究由于篇幅的限制以及针对某一课程案例进行具体分析研究的深度广度还不够，通过思维导图培养学生具体某一历史学科核心素养还存在不全面、不成熟等问题，还有很多理论、实践研究需要去进

^① 刘悦：《思维导图在高中历史复习课中的应用》，《中国教育技术装备》2015年第22期。

^② 刘道梁、黄海珍：《思维导图教学实践与学科核心素养的提升——以〈启蒙运动〉一课为例》，《中学历史教学》2017年第1期。

^③ 程国荣：《思维导图在高中历史教学中的应用》，《当代教研论丛》2019年第11期。

^④ 王睿颖、马格侠：《利用思维导图培养学生历史核心素养》，《智库时代》2019年第22期。

^⑤ 刘丽华、刘洺好：《利用思维导图培养学生的历史核心素养》，《当代教研论丛》2017年第10期。

一步探索。

（三）研究方法

文献研究法：根据研究的需要，在论文撰写的过程中，通过查阅大量有关“思维导图”“思维导图在历史教学中的应用”“历史解释素养的培育”“思维导图对历史解释的培养”等相关文献，在前人的肩膀上取长补短，为思维导图对历史解释的培养研究提供价值。

案例研究法：以实际高中历史教学为基础，在教学过程中对学生使用思维导图进行历史解释的案例情况进行分析，为本课题的研究结果进行作证。

比较研究法：比较学生使用思维导图前后对某几个历史概念解释的掌握情况，提供研究结论依据。

（四）研究意义

1. 理论意义

本选题就是要结合历史学科中历史事件的复杂、学生对于理清历史事件的逻辑较为困难的特点，结合思维导图进行更深入的研究，针对历史学科核心素养中历史解释素养的培养，探讨思维导图的操作性和可行性，推动思维导图在历史教学中的应用向前发展。希望通过分析对思维导图在历史解释培养中存在的不足之处再给出解决策略，能丰富思维导图对历史解释素养培养的理论方法，为思维导图促进历史学科历史解释素养的实践提供更多借鉴，为学生的发展带来帮助，真正达到学有所用。

2. 实践意义

在课堂中引入思维导图，对教师而言，首先能帮助教师有针对性的进行教学，进一步加强教师对所教历史知识的把握；其次利用思维导图能够营造积极愉快的学习氛围，促进师生、生生之间互动与交流，在这样的过程中，逐步达成历史核心素养的培养目标。对学生而言，思维导图的开放性、趣味性、推导性的特点除了能够激发学生对历史的学习兴趣外，还能让学生在画图过程中理清历史事件的发展脉络，提高学生的学习能力和思考能力。除此之外，思维导图对于学生历史解释素养的培养不仅能发生在课堂之中，还能在课前、课后进行，使历史思维能够在思维导图引领下形成，让学生真正成为学习的主体，提供给学生更广阔的自由发挥空间，改变机械式学习对思维的抑制。

（五）创新之处

思维导图梳理主干知识、理清历史纵横发展、培养历史思维等优点可以促使学生在绘制思维导图过程中加深对历史概念的理解，与以往的历史解释教学方法相比，这种方法更有趣，可以提高学生对历史学科兴趣，增加历史解释教学的有效性。针对思维导图有助于历史教学的特性，提出了基于历史解释在高中历史教学中的应用研究，创新之处主要为：

第一，研究方法创新。结合思维导图与历史解释两个概念并应用于高中历史教学实践中，通过对思维导图培养历史解释存在问题的总结，提出相应的培养策略，将其应用于高中历史教学实践中，加入教师、学生绘制的思维导图，使研究内容更加真实、准确、有说服力。并选取统编版教材《中外历史纲要（下）》第8课《欧洲的思想解放运动》为具体教学案例，融入研究策略，改变传统铺排式的概念解析陈列，使用思维导图对该课中的历史概念进行应用解释，并对学生课后作业进行评价，分析是否能在思维导图的辅助下将知识内化，使历史解释素养达到培养效果。

第二，研究范围聚焦。在论文的准备过程中发现，到目前为止以思维导图为工具针对性培养历史解释素养的学位论文只有2、3篇，思维导图对历史核心素养的培养研究也多是在期刊中将范围广泛涉及到五个核心素养的培育，主要就是思维导图对历史核心素养总体研究，里面分出一小块对历史解释素养的培养，比较笼统不够细致。这就说明，使用思维导图对历史解释素养的培育具体聚焦于一个核心素养的研究相对不足，因此本课题还有比较大的研究空间。将思维导图与历史解释的理论与教学实践结合，希望能给一线教学提供具有可操作性的实践策略与教学参考。

一、 概念界定

(一) 思维导图

1. 思维导图的概念

思维导图 (The Mind Map), 因为能够最大化的开发和运用大脑, 是一种能使大脑有效且高效的发散思维并将整个思维过程进行直观性、次序性表达的一种思维工具, 如今已被许多人知悉并应用于各个领域。

思维导图的创建人托尼·巴赞认为: “思维导图是用画图的方式画出自己的思想, 将要学习的主题置于圆圈或方框之中, 以此为节点, 放射状画出多条曲线, 每条曲线的末端是与主题相关联的次级节点 (关键词), 每一个节点又可以成为另一个中心主题, 再向外发散, 引发出更多的思维节点, 直至无穷。这样, 思维经过发散、扩大, 主题就与众多关键词就构成了一张知识网络图, 文字形态的知识就能以图像形态来表达, 从而创设知识交流与分享的平台。”^① 具体来说思维导图是将学习、记忆和思考的过程及结果通过图片、文字和符号等把各个节点的关系 (上级、同级、下级) 一层一层的展示出来, 把中心标题、主要标题、主题、关键词通过图像、颜色、箭头、符号等建立联系, 建立大——中——小、重点非重点的如蜘蛛网般的关系, 这种呈现出的网状结构互相联系, 有利于人们将所要研究问题进行全面系统的描述与分析, 丰富对问题的思考激发想象力, 问题思维的丰富激发想象力, 延伸出许多思维方式, 包括批判性思维、发散思维、联想思维、相似思维、启发思维、辩证思维等。

因此思维导图就具有以下几个特性:

(1) 中心性: 思维导图的中心大标题通常放在清晰显眼的中心, 确定主题后才会有相关联的外延内容, 从中心散发出结构。

(2) 发散性: 中心确定后, 分支则从中心大标题向四周延伸, 分枝不停的向下扩散, 呈放射状, 将一长串信息改造成有色彩、易于记忆的信息, 逐渐形成完整、脉络清晰的思维导图。

(3) 开放性: 各个由分支产生联想的关键词或符号形成一个个相连的结构, 没有固定的图像格式与答案, 最终产生开放式、能够不断扩充的思维导图。

^①托尼·巴赞:《大脑使用说明书》, 张鼎昆、徐克茹译, 北京: 外语教学与研究出版社, 2005年, 第5页。

2. 思维导图在历史教学中的应用类型分析

随着对思维导图的深入研究与应用,为了突出教育目的与历史思维能力的培养,根据功能、作用、划分方式等将思维导图分为以下几个类型,常见的有:

(1) 发散型思维导图: 由一个中心向外发散,从主支发散到分支,分支再发散到下一个分支,整个思维过程呈放射状,以父子层次结构来组织对象,帮助使用者有层次地进行发散思考,如图 1-1 所示:



图 1-1 发散型思维导图

(2) 归纳型思维导图: 将知识结构化,有助于理解记忆,能够培养归纳、描述事物各个特征的能力,其特征是用词比较简洁,主要是使用形容词或是形容词短语进行描述,能够帮助使用者全面快速的了解事物的中心特征,在复习考试时这种思维导图特别有帮助,如图 1-2 所示:

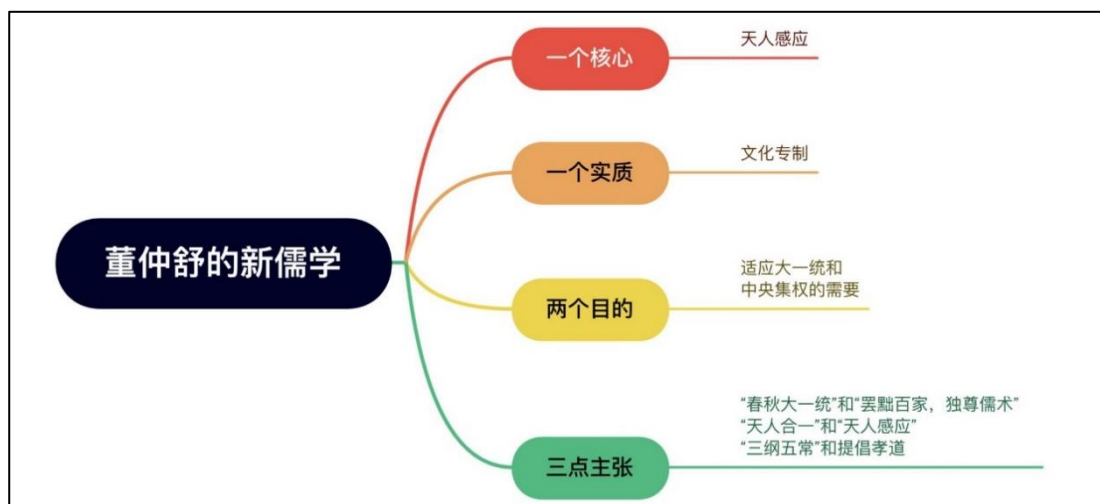


图 1-2 归纳型思维导图

(3) 流程型思维导图: 用来说明对一个事件发生流程的跟进,从事件的发生背景至发生过程至结果影响,使之更为形象直观,各种顺序一目了然,展示事

件发展的因果和延续性，能够让使用者有条理、理性化、严谨的分析推理事物的发展及内在逻辑，如图 1-3 所示：

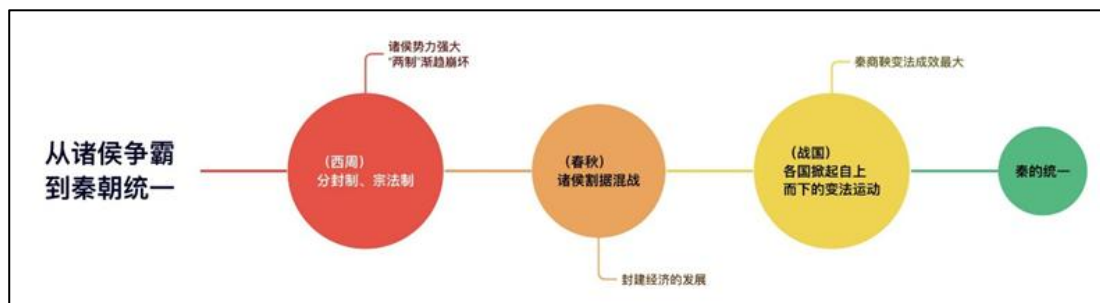


图 1-3 流程型思维导图

(4) 比较型思维导图：用来比较两个同类的概念的异同或是在同一对象的不同方面、不同部分之间进行，能够让使用者更加直观、明确的对比出两个对象之间的相同点或异同点，达到快速的辨识、记忆效果，如图 1-4 所示：

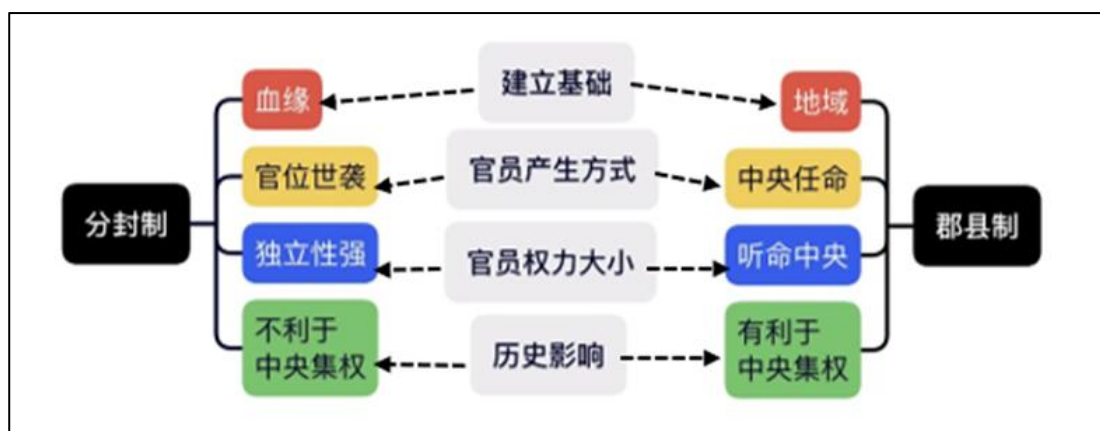


图 1-4 比较型思维导图

(5) 分析型思维导图：将知识结构、事件发展、问题解决进行逻辑性梳理，深化对知识的理解及运用，掌握事件的发展因果与延续，在制作过程能找到其内在规律与逻辑，如图 1-5 所示：（见下页）

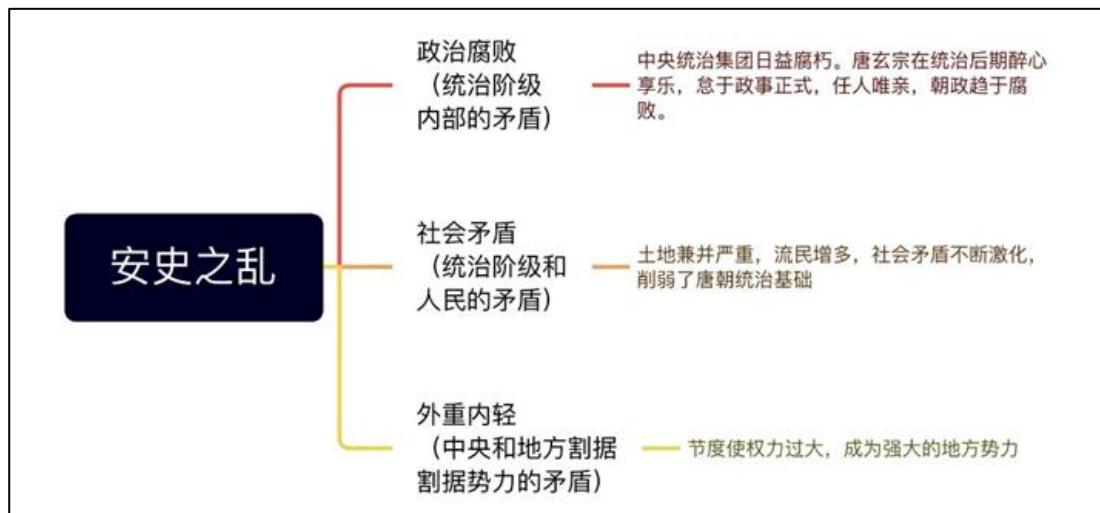


图 1-5 分析型思维导图

3. 思维导图的绘制方法与原则

制作思维导图也需要掌握一定的绘制方法和原则，若是不得要领，部分人在首次尝试思维导图后容易因为思维导图制作过于繁琐，而放弃这种辅助性工具。对于首次接触思维导图的人来说制作思维导图就是学习一项新的技能，如果掌握了正确的方法才能够学得更快学得更好，这就属于解决黄金圈思维的三个问题之一：“how”。

目前对于思维导图的绘制主要分为手动绘制和电子绘制。

(1) 绘制方法

无论是手动绘制还是电子绘制其方法大致相同：

①在中心确定主题，中心点的位置可以是放在整张白纸的中心，以留出周围空白部分进行后续绘制；

②确定好主题之后找关键，绘制主干，分散第二级分支，思维导图的理念就是从主要到次要，从核心到细节；

③思维导图的分支无限延展，能够连接上一层的分支和下一层的分支，上面承载着关键词或插图，只要纸张空间允许，可以充分进行联想和记录；

④填充细节，选择有颜色的笔、符号、图案来标明主次重点，这里需要注意标明的符号要容易理解，以免后续复习思维导图时产生不必要的记忆负担。在颜色的使用上也要注意在相邻的分支上避免选用相同的颜色或过度使用，导致主次重点模糊。

⑤最后将绘制完成的思维导图进行检查，多角度思考并及时补充，使完成的思维导图更加完整清晰，下一次复习时再加入新的思考。

电子绘制与手绘大致相同，目前比较常用 X Mind 、 Mind Master、 Mindly 、

Marginnote3 等电子软件绘制。电子绘制相比手动绘制更加容易上手，且修改过程中能随意添加修改，更加方便、灵活不受格式的限制，还可以根据当下的认知随时更改重点颜色标记以及思维导图分支的形状线条等。但是电子绘制方法也存在局限，比如会受到使用场地的限制、高中生受校规限制不能在学校使用电子产品，以及使用的设备情况限制。

（2）绘制原则

①绘制前先对所要制作的内容心中有数，能够熟练根据要剖析研究的主题在脑海中形成需要的思维导图形式后再加入具有自己想法的创作，先模仿后创造。

②整合知识点，分析脉络，利用左脑的文字理解，逻辑判断，与右脑的图像处理能力，使两者结合使用，整合记忆精准抓住要点，准确的构建知识框架。

③快速找到关键字或者关键点，避免思维导图的字数过多而产生畏难心理。对想法进行分析和提炼，追求总体呈现效果的简洁与完整。勤绘图，将两者互相作用配合形成长期记忆。

④不沉溺于思维导图的画图与填充，避免过于追求美观性导致制作思维导图时间的加长，将不必要的精力放在制作思维导图，主次颠倒。

（二）历史解释

1. 历史解释的概念

培养历史解释素养，最需要的是明确何为历史解释。历史解释素养是高中历史课程标准对历史学科核心素养所作出的界定之一。历史解释是指以史料为依据，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。

①既包含了历史学科特性、又体现历史学科专有能力和能力，包含技能、情感、理解的学习目标。历史解释不是对一个历史事件简单的评价，也不是将一些专有名词堆叠成的一个历史概念，而是通过建构历史解释素养，运用历史思维逻辑，在对史料进行客观、全面分析的基础上，以自身历史知识的掌握结合历史情境对过去进行追溯，发挥历史想象等多方面的因素所形成的以理解为基底、对历史事件的叙述，这种叙述贯穿学生历史学习的全过程。历史解释素养能力的建构还需要从不同历史叙述、史实中发现其因果关系、分析历史背后的问题进行凝练，形成历史解释的基本能力，分析验证史料观点或形成自己的历史解释。最后使用一些专有名词及相关术语构建历史叙述，提出自己的观点，以客观、全面、发展、敢于从质疑的角度评价历史事件给现如今带来的经验教训。

① 徐蓝：《关于历史学科核心素养的几个问题》，《课程·教材·教法》第37卷第10期，2017年10月1日。

在《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》^①中将历史解释核心素养水平进行了四个层级的划分，如图1-6所示：

水平	素养4. 历史解释
水平1	能够辨别教科书和教学中的历史解释；能够发现这些历史解释与以往所知历史解释的异同；能够对所学内容中的历史结论加以分析。
水平2	能够选择、组织和运用相关材料并使用相关历史术语，对个别或系列史事提出自己的解释；能够在历史叙述中将史实描述与历史解释结合起来；能够尝试从历史的角度解释现实问题。
水平3	能够分辨不同的历史解释；尝试从来源、性质和目的等多方面，说明导致这些不同解释的原因并加以评析。
水平4	在独立探究历史问题时，能够在尽可能占有史料的基础上，尝试验证以往的说法或提出新的解释。

图 1-6 历史解释核心素养水平划分

从四个层次的划分来看，这清楚地表明“历史解释素养”作为一种综合的能力，教师需要在学习过程中对其进行分解，以便在教学中实现基本的历史知识、各种技巧、学科的思维质量等。最终学生能够在客观解释历史概念的基础上，找出背后的深层逻辑关系，不断靠近史实。

四个水平划分要求中水平一是属于对于历史学科技能的最低要求；而水平二要求在原有水平上加入自己的见解，并灵活运用于解决现实问题，在理解的基础上，达到较高认知水平；水平三要求能分辨其多样性，有证据意识、批判意识、历史逻辑思维等对历史学科优秀本质的继承；水平四是最高要求，学生可以在历史研究之上对有争议的问题提出自己的见解，在认知上达到创新。所以为了达成水平划分任务，学生需要运用所学神入再现历史发展过程、结合所学利用有效信息说明论证相关问题、在科学的历史思维下通过唯物主义对历史现象、历史事件、历史名词进行解释，解释其本质，阐述其发展规律。

因此历史解释素养的形成，需要掌握一定的学科基本技能：

(1) 史料阅读技能：史料扮演着重要的角色，作为脚手架承担起重要一环。史料是指在研究历史时，可以根据上面的相关记载，在发展过程中根据人类社会历史的前进所遗留下来、能够帮助理解、认识、重构历史过程进一步研究或讨论的材料。因此在历史教学中通常都是以史料为依据架构，使学生从多角度辨析，

^①中华人民共和国教育部制订：《普通高中历史课程标准》（2017年2020年修订版），北京：人民教育出版社，2020年，第71页。

整合得出有效的历史结论，串联整堂历史课的逻辑形成对历史事实正确的认识，所以史料是历史解释培养的重要工具。但一些著作史料都会存在主观性，故理性分析和客观评判则是进行历史解释时必须掌握的一点，在教学中，教师需要注意培养学生形成辩证分析的能力、全面客观的对历史事实进行评价。

(2) 信息提取技能：区别材料属于文字材料类、历史图片类还是地图表格类，不同的材料类型在信息提取上会有差别。对文字材料的提取首先要将文字史料分层分段，常见的是以句号为一小节，初步读取里面涉及的时间背景、人物、事件等基本历史信息，努力回归材料所处的历史时空，形成看到材料马上联想时代背景的条件反射，把握总体，甄别信息的真实性；区分反映不同内容的历史图片，是属于外交类、文化类还是政治类、经济类，再关注图片周边的文字说明，再从图片反映的内容或人物图的身份属性入手。

(3) 分析技能：对信息资料、研究问题有了正确认识后做具体分析，结合所学，分层整理出要点，回到与材料相关的教材中组织答案，分析国际国内背景、影响、积极消极性、背后蕴藏的历史规律，最终得出历史结论，但要注意不能为了得出想要的结果而去分析，也不能因为其他因素放弃了初衷。

(4) 归纳技能：提炼出需要的信息结论，将分析整理的内容用自己的语言整理成提纲进行表述，要考虑到科学性、准确性，展现历史回答要点的纵横联系，能够突出重点，由个性概括推断出共性。当然教师在其中依然扮演着重要的角色，要教给学生一定的概括方法，进行扎实的概括要点的能力训练，针对归纳问题多训练，特别是强调历史事件之间的逻辑关系梳理，帮助学生在自身已有的知识经验中加工、建构、梳理，形成有效的解释。学生的能力是参差不齐的，所以教师在对学生的归纳技能训练时，不强迫学生固定使用一种归纳历史结论的方法，而是要鼓励学生形成适合自己的归纳方法。

(5) 表达技能：在表达技能的训练掌握中，教师的自身语言素养对学生的历史语言水平的影响至关重要，教师的严谨用语，对概念、事件的叙述、结论的归纳都要用词准确，避免模糊其词、时间颠倒。如在讲解北宋时期出现的扩充军队出现的冗兵现象，教师就要注意表达，什么是“抑武”什么是“冗兵”，如何用学科语言帮助学生区分宋朝的“崇文抑武”与“冗兵”之间的关系并不冲突，“抑武”是“轻将领”，抑制武将，“冗兵”是因为“重禁军”，虽然抑制将军但却不能忽略兵力，这也能解释武将出身的宋太祖对这一决策颁布的缘由。对于两个有冲突的名词概念的讲解才能让学生理解其中的差别，才能准确表达。对学生表达技能的培养，有许多种形式，需要教师以身作则，在历史教学中做好表率，有意识地将知识与科学性、准确性、趣味性结合，形成学生的历史语言意识，提高历史语言表达能力。

教师需明白即使在同一教学条件下，学生的历史解释能力也会有所差异，比如对于鸦片战争失败原因的归纳中有的学生只是表面的将军备武器的落后作为解释失败的原因之一，而有的学生则可以透过军备装置的落后看到实则是清政府的统治腐朽，在军事上的“不作为”，这种对于一个历史结论的解释因生而异；但历史解释能力可以培养，如果只是简简单单地将课本中的知识归类进行历史解释，如此达不到提高历史解释能力的初衷，学生也会觉得无趣，如果难度过高又会使学生产生强烈的受挫感，因此只有在学生的最近发展区内，多种形式灵活变换才能使历史解释能力培养落到实处。

除了解释能力的差异外，历史解释本身就是“千人千面”，是多元的，不存在“一言堂”。历史是一系列悬而未决的问题，并没有完全明确的答案；只要一种意见有可信的证据和有利的理由，它同样是恰当的。^①基于事实和时空观念之下做出的解释要言之有理，别人的不同见解要有包容性，合理的部分可以吸纳入自己的解释体系，使自己的解释更加饱满充实，合理可信。对自己解释的史实论题要有清楚的认知，这个解释的边界、原则要时刻明确，要明白自己所能做的是步步接近历史真相。

2. 历史解释与相关概念的关系

(1) 历史解释与历史事实的关系

史实是指已经发生事件的客观定义，其中包括历史上时间、地点、人物和事件，是不受个体意志支配的客观现实。与历史事件相比，历史事实比记录下来的历史更加丰富。历史事实通常对等于历史史实的真实性，但有时很难达到完全真实，在历史的不断发展过程中，历史事实的真实性也在不断变淡，作为“后人”都是根据当时时空下留存下的史料、文献、档案等，尽可能地重构历史，追求历史事实的真实性，在事实的范围内进行解释。

李剑鸣认为历史学家辨明“真相”都是从无数真假混淆的材料中选取甄别，里面包含着他对事实的判断与理解，但若没有事实和事实陈述，历史学家就无法发展出正式的论点和解释，因此，确定事实的工作在解释的范畴里并成为其基础。^②所以历史解释与历史事实相互依存，不能分离。在建构历史事实的过程中，本身就含有历史解释的步骤，在基于当时时空背景下、人物所处境遇中进行符合事实的历史解释，事实在前解释在后，解释操控着事实，事实蕴含于解释中。历史解释与历史事实存在的不同就是史学家要通过不停的考证史料，不停地追逐历史

^① 於以传：《对中学历史学科育人价值及实践的再认识》，《课程·教材·教法》第32卷第11期，2012年11月1日。

^② 李剑鸣：《历史学家的修养和技艺》，上海：上海三联书店，2007年，第279页。

事实的真实性，不停的考虑哪些史实可以放入自己的历史解释中，对于事实的选取应用取决于个人的判断，并不能一比一完全复刻事实，取决于自己要构建什么样的历史解释。不同角度的解释能够揭示过去的事实想要带给现在的我们什么样的启示。当前，在历史学的研究中，许多史学大家提出的分层研究都一致表明了历史研究的前提与基石是确认史实。^①但若没有历史事实，历史解释也就没有进行的必要。

所以对事实的辨析与确认是解释前的关键步骤，在学习《辽宋夏金元的经济与社会》一课时，为讲解其社会背景，教师通常都会用张择端的《清明上河图》作为史料证明宋朝汴京与北宋城市经济的繁荣，虽然这幅图直观生动记录了当时的生活一角，但这幅图的真实性有多少？能反映出北宋经济繁荣的全貌吗？人民都富足吗？具有绝对的代表性吗？这幅图所要展示的信息就能代表北宋都城东京整个城市的面貌和不同阶层人群的生活状况吗？显然这些问题单单凭借一幅图是很难推断出真实的历史结论，只能在教学中为了证明书中的观点而使用。实际上北宋官员能不打仗就不打、能花钱平事就花钱的思想必然导致钱财需求大大增加，地方的财政困难将从哪里支出，给百姓生活会带来怎样变化，并不是一副《清明上河图》就能完全推断出的，只代表某一方面的特征。所以由此可以思考在历史教学中对历史事实的选择是属于个别真实还是普遍真实，这就会影响到之后的历史解释。

（2）历史解释与历史理解的关系

历史理解是历史解释的前提，就是说理解历史是进行历史解释的必要步骤和主要途径，两者有密切的关系但也有区别，从字面来看“理解”是对概念的明确，是基于原有认识基础上，顺着头尾进行详细的分析，得到自我内化的了解和明晰，重点在于“自我内化”，是偏向于内在的活动；而解释是在研究的基础上有自己的思考，能够合理地说清事物变化的前因后果及规律，在自己明白的基础上让别人明白，是偏向于外在的活动。当表述者对历史事件有了自己的思想体系的理解时，便能解释各种要素，因此解释比理解更多了一个整理表述的过程，就会有表达和思维逻辑上的制约。

那么在“解释”“理解”前加上历史二字，就使限制于历史事件之内，历史解释就建立在历史理解的情感、态度、价值观等基础之上，先有历史理解再有历史解释，逻辑顺序无法更变，所以要带领学生身处当时的历史场景进行理解，进而理解历史的演变、承袭、发展，要注意尽量排除现实观念对过去事件理解的影响，做到身处历史现场理解，超越历史立场解释，再将阅读的文献加工处理渗透于历史解释中，客观、辩证地认识历史。

^① 朱继军：《历史事实：历史解释的逻辑起点》，《历史教学问题》2019年第3期。

先有理解才能对历史概念有做出有层次地解释，例如学习《亚非拉民族独立运动》一课，解释亚非拉人民的反抗斗争就要先理解西方资产阶级先进思想对殖民地半殖民地的影响，才能够解释先进思想对于社会进步的推动作用，认识到社会存在决定社会意识，从而培养历史解释、唯物史观的核心素养，所以说解释的前提是理解，没有理解做出的解释就是没有根据轻率地做出结论。例如不同的学生在理解西方资产阶级先进思想对殖民地半殖民地的影响之时，就会出现相当大的差别，这种区别源于学生不同的知识基础与意识结构，才会出现为什么对这一块知识的理解会与别的学生不同的情况。这时教师就要给学生留出大量时间思考分析，加深历史理解，从背景、国际大环境、各国内部的文化传统等来锻炼学生的历史理解能力。

历史理解贯穿整个历史解释的过程，它提供解释者源源不断的新想法和更新想法的能力，将思维的发散与集中结合，使之在实践中不断实现历史理解向历史解释的转换，使新的解释脱颖而出，这也是建构历史的过程。

（3）历史解释与历史评价的关系

历史除了是时空上的延续外，也是无数史家的思想延续，历史评价是对整个历史事件有一个完整了解后，进行主观的“历史解释”，得出自己判断、结论、想法，有鲜明的立场。评价者相对被评价的事物来说是处于主体地位，每一个人在自己价值观的基础之上，通过自己的表述和判断体系形成自己的历史评价，具有主观性是历史观点鲜明的特点，也有独具特色的个人想法。但历史学家对历史评价的提出大多会使用历史逻辑、证据后得出较为合理周密的观点。虽然人人都能对一段历史做出自己的解释，但由于是主观性的评价意味着很多人的历史解释不一定具备参考的真实性。历史评价还有其标准，在生产力方面能否起到促进作用，在历史与辩证观点上能否统一，在评价方法上是否正确等等。

历史解释则是在多学科的辅助下，通过对史料的理解，来解读对历史概念，其中包含原因、过程、联系，对事件做出主要的较准确的功能性定位。历史解释更能体现史学对过往史实的诠释，致力于以客观公正的态度，评价者相对被评价的事物来说是处于平等地位。而评价具有的主观性就范畴来说归于历史解释的体系之内。解释会有观点的碰撞，但评价不同于历史解释，更趋向于有总结性的结论。如在学习《第二次世界大战与战后国际秩序的形成》一课时对德国意大利日本法西斯发动的第二次世界大战，在战争结束后会对这场战争进行评价，第二次世界大战改变了世界力量的对比，使西欧国家力量削弱，加速了帝国主义殖民体系的崩溃，美国苏联强大起来并争夺世界主导权，促进了发展中国家的崛起和推动了资本主义国家的经济、政治和社会改革，推动了科学技术的进步与军事理论的发展等，因此给二战一个存在积极性的历史评价。但二战破坏和平，对国家社

会经济发展的破坏和造成数百万人民失去生命就得给予消极性的历史评价,也属于在道德方面的评价。因此历史评价会涉及道德方面、具有主观性的评价,而历史解释的范围则会更为宽泛,更为客观。

总之,史学家的任务是诠释历史而不是一味评判,所以历史解释相较历史评价更符合史学的要求与特性,但解释时一定会有评价的存在,那也是出于对解释的完善和解释者对该历史的理解。

3. 历史解释培养的重要性

历史课程最基本最重要的教育理念,是全面贯彻党的教育方针,切实落实立德树人的根本任务,坚持育人为本、德育为先,使历史教育成为形成和发展社会主义核心价值观的重要途径。^①历史学科的主要特征在“历史解释”素养中最能得到体现,相对于另外四个核心素养来说,历史解释更需要重点把握与落实,使学生能够对历史概念进行客观、严谨的表述,形成自己的解释。

课标中对于历史解释的培养水平二要求学生可以从历史角度解释现实问题,从这一条要求中就可以看出历史解释培养的重要性,例如现在很多学生接触到西方的政治制度时,会疑问西方资本主义国家这么发达,为什么不学习西方的资本主义制度。而事实上西方的资本主义制度存在大量弊端,比如资本主义制度的扩张性和酝酿出的系统、周期性经济危机,导致的对外侵略,两次世界大战就是当时的时代背景下世界经济不平衡、拉大差距掀起的瓜分世界的狂潮,狂潮之后是亚非拉被殖民国家的深重灾难和经济社会发展的停滞;还有资本主义加剧的阶级矛盾和贫富差距加大,资本家剥削来自无产阶级的剩余价值,而中国坚定走的中国特色社会主义道路为中国带来的巨大经济发展、科技进步、国际声誉证明了中国没有学习西方资本主义道路的正确性。如此,历史解释就能够让学生从历史角度运用历史思维对国家的发展有深刻的认识,在认识后进一步关心国家的发展与命运,如果没有深层次的历史解释,学生就难以从历史角度关心国家问题。对历史的认识有种种,历史解释能够促进学生正确价值观的形成,有利于学生对历史概念、事件有准确的认识,这是历史解释的重要性之一。

对于上述问题如何进行合理的解释,也是对学生历史思维能力的锻炼。两种不同制度的存在,有其优势也有其弊端,最重要的是不断与时俱进吸收新的优秀思想成果,老师在对学生进行价值观培育的同时,更加应该引导学生理性看待不同,用辩证地思想进行历史解释。现时代下教师单纯的传授知识,已经不符合对

^① 中华人民共和国教育部制订:《普通高中历史课程标准》(2017年2020年修订版),北京:人民教育出版社,2020年,第2页。

人才培养的要求，高中新课程改革的背景之下，对于学生能力的培养成为重要的教学目的，授人以鱼不如授人以渔，教师对核心素养的要求理解领悟不到位，对核心素养的培养方式不能时常更新，教育观念没有转变，自身的水平能力没有提高，就无法适应不停变换的教学要求和教学环境，对教师能力要求也相应提高，任何一种核心素养的培养都注定是一场持久战，任务长期而艰巨，身为历史教师一定要常教常新，教给学生一杯水自己先要有一桶水，增加知识储备量，以应对培养过程中可能会出现各种问题，成为学生知识学习道路中坚强的后盾。学生的历史思维离不开教师层层盘剥式的提问，让学生明白是什么、为什么、本质又如何，对历史现象有深刻的思考与认识，才会有多种角度的多种历史解释，而不是被教科书或者别人的观点牵着鼻子走，有自己的思维逻辑，形成核心价值观，这是历史解释的重要性之二。

在对历史进行解释的过程中，历史思维的展现是蕴含其中的重要表现，体现在对材料的分析和表述上。史实有对有错，解释也不可能百分百贴近真实。历史解释素养的培养可以教会学生追根溯源，用辩证的方法了解历史事件，找出事件内在、事件与事件间的逻辑关系，多角度分析历史，活化思维，注入思考与辨别的能力。当然思维能力的提高离不开教师在教学过程中的渗透，如何设计问题、如何串联问题线、如何将学生的回答引入设想的教学步骤当中等等。在对中国近代史的学习时，鸦片战争的失败在开始时容易归结为武器装备的落后，教师这里可以埋下伏笔，鸦片战争的失败原因是武器的落后吗？如果是，中国接下来应该怎么办？于是在《国家出入的探索与列强侵略的加剧》中洋务派发起的洋务运动，其主要目的就是学习西方的先进技术，来镇压人民起义与抵御外国侵略，于是洋务运动学习了西方的技术，购置船炮器械，创办了军事、民用、企业在机器生产技术上促进武器装备的进步。但是在甲午中日战争中战役的失败，就凸现出了问题，技术的进步也并没有使中国赢得这场保卫战，反而刺激了列强对中国领土瓜分更为强烈的欲望，标志着洋务运动的失败。从鸦片战争的技术落后导致战争失败到洋务运动加强技术还是导致甲午中日战争失败，由此形成的逻辑关系就强调了一个问题，战争的失败在技术装备方面并不是决定性因素，那么失败的原因是什么？这值得学生去深入探究，再去推出近代中国落后的根本原因是什么。由此解释近代中国的落后，锻炼了学生的历史逻辑思维，通过历史解释，提高学生的辩证思维能力，这是历史解释的重要性之三。

值得注意的是，在高中历史教学中，学生学习的对象是史学专家们编写出来的教材，里面的内容是编写者对史实的解释，考试内容更是根据教科书中的内容进行出题，教科书中有提及，学生便能答出，未提就只能根据所学尽量靠拢答案；而教师也是根据教材内容进行授课。久而久之就形成了学生学教材、考试考教材、

教师教教材的固定模式，三个“教材”更是直接突出了“教材等同于历史”、“教材无错误”的观念，教材的内容就是客观真实存在的历史。于是在这种背景下，历史解释素养很难得到扩展，不会有创新，教师如何改变传统教学模式，学生如何科学、辩证地学习历史，形成客观的历史认识，学会质疑独立思考，进而理性地阐述、解释历史，在高中历史教学中，“历史解释”核心素养的重要性就更加突出。

二、 思维导图在高中历史教学中应用的理论基础与意义

(一) 思维导图与高中历史教学结合的理论基础

1. 脑科学理论

托尼·巴赞认为,人类思维有着巨大的信息传递分支,类似于人类大脑,婴儿从出生到死亡,其思维的路线是从一个接近无限的节点辐射出来,产生无尽的联想序列。^①思维导图结合了大脑的运作规律与构成特点,将进入左脑的语句词汇、数字符号、逻辑顺序等功能与右脑的图像色彩、音乐绘画、整体意识等功能相辅相成,并以此为中心帮助大脑将原本大量枯燥的信息调动变成具有高水平组织、生动有趣、便于记忆的图像,充分开发大脑潜能,使信息成为从一个节点无限放射出的、有相互联系的网状信息库,进行体系化分类、储存、管理、运用。思维导图易于展开每个人思维当中的放射性、多感官学习的特性,运用图文并重的图形语言打破传统思维方法,使思维可视化发挥无限可能。

左脑与右脑各尽其职,理想的学习状态应当是左右脑配合使用,而在实际生活学习中,大多都是使用左脑进行传统方法的学习,右脑在学习时的使用少之又少。在历史教学中,历史事件中的时间、地点、人物、过程等大量文字叙述,容易使学生产生望“大量文字”生畏的情绪,于是使用思维导图就能首先将历史知识间的联系通过左脑进行逻辑分析,判断出其重要程度一、重要程度二,再使用生动的图片符号将大量且枯燥的文字信息转化,通过右脑的感性功能,实现左脑理性和右脑感性的互通与深度结合,与逻辑的形成历史思维导图,突出重点减少文字,达到高效率的记忆与完成学习任务的目的,用高效率的模式革新传统的学习方式。

2. 建构主义理论

建构主义者认为,知识是联系的,是内在建构的,以社会文化为中介,学习者在认识、解释、理解世界的过程中建构自己的知识,在人际互动中通过社会性协商建构知识。^②

^① 托尼·巴赞:《大脑使用说明书》,张鼎昆、徐克茹译,北京:外语教学与研究出版社,2005年,第5页。

^② 何齐宗:《现代外国教育理论》,北京:高等教育出版社,2012年,第56页。

建构主义强调学生是教学过程的中心,是学生通过原有知识体系、利用学习材料与教学课堂进行交流、讨论、协作、探索活动对新知识进行主动建构的过程,而不是被动接受教师灌输的建构和简单的知识积累。在建构过程中,学生参与整个学习过程,对知识点快速回顾、联想,主动分析知识点,对所要掌握的内容提出多种假设联系,并认真思考,与自己已掌握的知识组织起相应的建构材料,充分发挥学生建构知识体系的主动性。

思维导图的制作过程就是对知识体系的建构过程,在掌握的历史知识基础上,通过思维导图对逻辑加工后的排列,将知识贯通融会,学生则扮演主导者,这在一定程度上还能够打破历史教学中以教师为主动者的传统,培养学生自主学习的习惯与能力。使每个学生根据自己的思维特点与习惯,对所接触到的知识整理加工,再组织相应的材料构建思维导图,实现有效的自主学习,构建自己的知识结构。

3. 知识可视化理论

知识可视化是以解构和传达文字信息的图解方法突出知识体系的层次结构,使知识体系结构一目了然,为大脑的理解提供辅助和补充,可视化的视觉正是人们接受信息的主要通道,有研究表明通过视觉促进知识的传播,减轻语言渠道和文本识别的负担,思维快速运转,将学习效率提高 400%,图片的传递效率更是文字信息的 10 倍。知识可视化以图形化的方式表达知识,辅助和补充语言理解,很大程度减轻了语音通道的负担,对思维的发散有促进作用。^①随着人们对世界的认识、理解方式越来越图像化,视觉在认知中扮演越来越重要的作用。

思维导图作为一种可视化工具,能够通过视觉直观地接受知识的传递,运用图形、线条、色彩将抽象的文字信息重组,帮助学生由点到面的正确构建、应用所学的知识,激发学生的创造力和想象力,改进学习能力与思维方式,呈现知识与隐性思维的生成过程,将大脑中的无形思维有形的创作体现,呈现完整的架构过程,使学生充满成就感,实现知识的有效传递和迁移帮助学生实现有意义学习,完成知识点的进一步表达。在历史教学中教师也能通过思维导图改善教学过程,帮助学生掌握、理解史实概念,将可视化的教学目标用来传输观点、见解、价值观,帮助师生重构历史理解,放大教学效果。

^① 赵国庆、黄荣怀、陆志坚:《知识可视化的理论与方法》,《开放教育研究》2005 年第 1 期。

（二）思维导图在高中历史教学中的应用意义

1. 思维导图契合高中历史学科特点

《普通高中历史课程标准（2017版2020年修订）》指出，高中历史不仅要分析历史，还要对历史发展的规律进行阐释。历史发展以时间、地点、人物、事件、因果关系为基本要素，因为历史事件自身的连续性，使历史学科具有逻辑性、顺序性、连贯性、发散性的特点，所以学生在学习过程中掌握科学、系统的历史体系很重要，适当的引用思维导图就能在历史解释的培养中发挥重要作用，符合历史课程改革的发展趋势。

在实习时最常听到的学生问题便是“历史到底该怎么学”，最常听到的回答也是“背”“死记硬背”“学历史没有比死记硬背更简单的了”……这些最常听到的回答是否就是正确答案？文科学习确实需要记忆，但事实证明机械式背诵的短时间记忆只能应付即将到来的考试，囫圇吞枣、心中没底学不好历史。历史学科为什么设立，学科的核心素养是为了学生在这门学科中获得解决现实问题的能力，死记硬背可见是完全不行的，而且高中历史知识复杂庞大，光靠背诵学生需要在一门学科里面花费许多力气，历史学习注重事件与事件间的联系和整体掌握，具有综合性。高中所学的历史知识与初中所学的历史知识又不尽相同，初中历史要求掌握基础知识，高中对知识间的框架逻辑有更高的要求，要对知识融会贯通，高中历史新课程改革统编版的三本选择性必修教材以专题形式代替以前的通史形式，梳理归纳政治、经济、文化三个专题的内容，每一个专题都将中国史和世界史相互联系、对比，涉及到的历史事件、文化交流、朝代更替、制度变换都有着独特的时代因素和发生背景，但之间的联系较弱，也打乱了历史的时序性，学生比较难将三个维度的知识点融合处理，该如何学？就需借助工具使用思维导图多角度、多层次的分析制作让学生更加深刻的体会到历史背后的规律性，在建构过程中思考、分析，还能培养学生历史唯物主义素养。

历史知识浩若烟海，历史学科与其他学科相比更是涉及大量背诵，同时增大学生的学习难度。面对浩瀚复杂的历史知识，这时正需要构筑一幅思维导图，不仅能快速的整合知识，还能直观的看出知识章节间的层次结构和关系。完成一幅思维导图的重要步骤之一就是确定关键词，再确定关键词后，让思维导图以点到线到面的形式进行发散，能够明确、具体的展现关键词涉及到的各个知识点。在制作过程中无形又回顾了一次知识点。有这样的思维导图学生能够全局的掌握知识，建立相应的结构，将复杂的知识进行简单、直观处理，还能在学有余力时兼顾关键知识点延伸出来的细节知识，既激发了学习兴趣、增强了记忆，又培养历史思维，提高学生综合素养，所以思维导图契合高中历史学科特点，服务历史学

科。

2. 思维导图符合高中学生学情需求

学生步入高中阶段，除了学识将得到进一步的提升之外，大脑的神经系统也在不断完善，同时也对分析、归纳、比较能力有了更高的要求。高中学习内容深、生活空间大、实践活动多、身体机能更加健全，高中生的思维和逻辑能力会有明显的进步，在学习观察时更具目的性，也就能更准确的掌握知识的重点和内在联系，思维导图所具备的将知识结构化的特点，在这一阶段更有助于激活大脑高效参与学习，让知识和思维同时得到提升，发挥了学生的主观能动性，符合以学生为本的教育理念。

另外高中生有更为明确的学习动机，能为达到学习目标主动开展学习，并且能够制作出更为准确、科学的思维导图，避免因逻辑思维局限而导致利用思维导图学习反致知识掌握混乱的情况出现。除学生自身的身体机能变化外，高中教材的理论性也有增强，从初中的初步掌握到高中的深入理解，教材本身的概括性也更为抽象，学科之间的联系与渗透，使学习难度增强，对阅读、理解、概括等能力的要求更是大大提高。鉴于高中生的这些学习特点，思维导图也更能高中学习时提供帮助，能绘制出科学合理的思维导图，以助于知识点的掌握。脑中如果没有对所画知识点的基本架构，思维导图无法完成，由于高中生已经有初中历史学科学习的知识基础，对高中课本给出的历史事件肯定会有一定的了解，所以从知识掌握情况出发，高中生更适合制作思维导图来进行高中知识的学习，避免了因知识存储不足而导致利用思维导图学习反致学习效率降低学习的情况出现。同样，教师使用思维导图进行教学时，学生的接受程度更高，或帮助学生进行有意义建构时，学生也更容易在已有知识基础上连接新旧知识，接受程度更高，促进了教师教学。

结合高中生的思维逻辑的发展情况和知识掌握程度的学情，更适合利用思维导图来辅助学习。

（三）思维导图对历史解释培养的应用价值

1. 思维导图促进历史解释思维发散

文科的学习相较理科，会比较缺乏逻辑性等特征，传统的历史教学就认为学习的基础是记忆，所以对历史事件的掌握通常采取“傻瓜式”的背诵行为，只依赖记忆，就进一步导致思维的逻辑性与严谨性降低。但其实历史解释的过程就是思维展开发散的过程，历史思维能力是历史的核心，是历史学科能力培育的重点。

培养历史思维能力，提高历史解释能力，引入发散思维的工具很有必要。

分析制作思维导图的过程正是培养历史思维中最关键的逻辑思维，通过思维导图将解释对象分解为各个要素，然后思考这些要素各自处于什么性质、处于什么地位，将科学的历史解释建立在客观的分析之上，这就促进了思维的发散也带动了历史学习能力。或者是用思维导图概括解释对象，将这些认识对象的属性、特点结合，把握主要的联系，以这种共性进行下一步的思考，加强历史的认识程度，这个过程也提高了对历史解释的运用和掌握。

思维的扩展程度与学生的求知行为可以改变学生被动吸收知识的状况，思维导图的发散式结构又有利于后续知识点的补充及发散，在制作过程中特别具有的逻辑性，能够启发学生从多层次、多角度思考分析问题，概括各时期的阶段特征，找出课本与课本间、史实与史实间的内在逻辑关系，这个思维过程就能很好的培养学生的历史思维能力与历史洞察力，充分发挥学生潜能，激发思维发散的积极性，在提高思维严密性的同时发散思维。

2. 思维导图促进历史解释建构过程

由于思维导图的特点是用关键词和线条展现复杂的内容，使杂乱冗余的知识通过关键词或图形压缩和提炼，能够有助于学生形成知识网络，因此学生在进行历史解释时能通过将解释的名词所包含的关键要点进行标注，掌握关键要点，再进行延伸扩展，将所学知识形成串联，将新旧知识构建成自己的知识网络，用以解释历史名词。

统编版高中历史教材将三本选择性必修分为了政治、经济、文化三个部分，这三个模块的区分就容易导致将历史事件分离而感到知识点庞杂，而思维导图正好符合学生对于庞杂知识整理的需求——将书本读薄，为了不在制作思维导图的过程中占用太多学习时间，思维导图的每个分支节点都会是该史实内容的精华，有利于学生掌握核心的知识要点，再将核心知识进行分析、比较、归纳后把核心关键知识整理后的思维导图不仅有利于学生记忆，又给学生留下了一定的思维空间能够形成有个性化、有创新性、有严谨性的理解，有助于生成历史解释，提高历史解释水平层次，之后再将零碎的知识点在学有余力的情况下从核心知识延伸，形成脉络，做到把知识内化成自己的学识。

而教师则通过结合课标、考试说明等帮助学生落实在历史解释过程中可能遗落的核心知识，完善思维导图，开拓知识面，划分教学内容主次，从主线开展教学，从核心知识出发安排教学时间和精力。由表及里，从点扩大到面，使学生的知识体系在思维导图的构建下运行，避免偏离教学主题，体现知识点的内在逻辑，不仅加快知识的整理速度，还能减轻记忆负担，快速提取所需知识，提高学习效

率。

3. 思维导图促进历史解释名词复习

现在学生在历史解释概念复习时容易出现反复翻看课本和笔记的问题,或者不停朗读内容来加深记忆,如此一来做题速度减慢,背诵依靠的也是机械记忆,主次模糊,复习名词时的无序排列加重记忆负担,张冠李戴。运用思维导图复习历史知识是一个高效复习的方式,复习时学生回顾整个思维导图,根据思维导图的展开顺序,回顾历史解释的过程,促进学生对掌握不到位、不正确、不清晰的知识点进行及时修正,制作完成的思维导图在其过程中就已经将所学知识进行碎片整理,将历史事件或历史知识点串联、抽象知识形象化,这种结构化了的知识体系减少了认知负荷,快速抓住重点和知识间的内在联系,促进知识的系统化,改掉了机械记忆和复习效率低下的情况,在复习时能够节约出更多的思考时间和精力,还能解决复习科目多、内容繁复、时间紧凑的问题,避免了单纯背诵大段文字带来的单调感。

思维导图呈现的知识网络就等同于一个快速学习手册,将原先抽象的知识文字形象化、条理化,引导学生科学记忆,对历史知识的掌握更加充分完整。思维导图每一个分散出去的节点除了加快复习量的积累外,更将知识点间的关联性充分展现,系统的增加大脑运作,提高学习效率,使复习过程更加清晰明朗。

三、 思维导图对历史解释培养的现存问题与解决策略

(一) 思维导图对历史解释培养的现存问题

1. 使用思维导图培养历史解释素养流于形式

在常见的历史解释能力培养过程中，教师对于历史事件的讲述通常是以因为……所以……的句式或者直白的一二三点来灌输历史课堂中的概念、知识及发生的背景及因果关系，对于出现的原因分析多是根据书本给出的已有内容进行阐述。学生也多停留于历史事件的表面而少有以第一视角进入当时的历史情境之中，分析感受当时发生的种种问题，历史结论往往停留于冰冷的文字，没有生动性，也缺少了对课堂的主动参与。在这种情况下，学生不仅学不到这堂课的精髓，还限制了学生思维的发展，更不用说再利用思维导图层层剖析历史事件。另一方面，有部分教师往往在课堂中承担主体的责任，仅靠自己完成了历史事件的背景、线索、经过、影响等维度的分析和评判，完成填鸭式的满堂灌，对学生掌握程度的判断，往往交给学生的课后记忆和复习，其过程、呈现的导图是不是正确科学的，只要学生能够将知识点整理清晰，考出满意的成绩就达到“理想状态”。老师讲得越多学生掌握得越少，更不用说对历史解释能力的培养，对思维导图的使用也更偏向于形式。

使用思维导图培养历史解释素养的形式化还可能是过于重视教材内容，将解释一一套入思维导图，把教学局限于教材中，深挖字眼，从而忽略了对分析能力的培养；也有存在教师自身历史解释素养能力不足、对思维导图使用优势认识不到位的问题，主要原因归结于一些教师对历史解释素养目标的理解不够全面，比如没有及时到位的学习新课程标准、自身的理念比较陈旧等原因，都会导致历史解释素养目标的理解不到位，没能把技能和思维融合来传授知识。他们知道将分析、评价、理解置于解释之前，却不知如何传授方法，于是过多的依靠教师参考用书等辅助性工具，这种方式虽然能够快速完成教学任务，可也限制了学生的专业能力发展，学科技能掌握也不太熟练，使用思维导图进行历史解释就会出现一味填充内容添加标签、仅仅跟着老师思维制作思维导图等错误行为。要丰富历史解释的培养形式应该多阅读相关的史学理论、前沿动态、把握史学的核心要义，再多了解不同史学家对特定历史事件的不用解释，分析不同解释的原因方法，坚持独立思考拓宽历史解释培养的途径，研究历史解释与思维导图相结合的培养方法，避免“流水”形式化的培养模式，这些都是学生在制作历史解释的思维导图

前要完成的准备工作，最后还可以将学生是否能用思维导图解释相关问题来判断学科知识的掌握程度

2. 片面理解思维导图，素养培育模式单一

随着多媒体技术的不断发展，在课堂中的应用也越来越深入，教学工具带来的视频音频智能化更迭，使历史课堂更加生动形象。随着“希沃”这一类新的智能电子屏幕在教室的出现，教师可以利用思维导图电子软件制作，完成思维导图对历史解释素养的培养。工具虽然达到了创新，但利用思维导图培养历史解释素养的方式仍然存在对思维导图理解片面化、素养培育模式单一的问题。

在实习过程中，不难发现利用思维导图培养历史解释素养的频率还不够高，深入应用还比较单一欠缺，例如有些教师只是偶尔以思维导图来呈现要进行历史解释的事件，以为如此便可以达到核心素养的培养要求，思维导图的使用模式片面、低频率和仅限于一个知识点的使用，没有和其他知识串联，无法让学生将知识联系，失去了思维导图可视化呈现历史逻辑的应用意义；或者单纯的将别人设计好的思维导图直接拿来让学生背诵，这种方式并不能够让学生进行有效参与，学生学习上的被动就导致无法将新知很好的转化为自己的知识，有些教师虽然有让学生参与思维导图的绘制，但学生的参与都是停留在课本文字的照搬，没有进行自己的思考总结，或者停留在对线条、颜色的补充上，思维导图的特征没有得到有效彰显；还有部分教师在课堂开始之初就呈现出全部的思维导图，缺少了思维展开扩散的过程，没有引导学生根据上课顺序逐步思考，没有找准使用思维导图的着力点，其结果自然就是收效甚微，不利于学生历史思维的养成。

面临高考的学生被认为主要任务应该是努力获取知识和记忆并应用填入答卷，所以学生在知识转移上会非常被动，思维导图使用模式的单一化和单向灌输，限制了思维导图的发挥空间，在课堂展示思维导图过程中学生出现的新奇观点没有表达交流的余地，久而久之消磨学习热情。这些对思维导图的片面理解，偏向重发散、画图、展示，忽略了聚合、修改、评价，历史课堂无法立体，就导致了片面理解思维导图，定然会影响素养的培育。培育模式多集中使用于复习课中，在新课中就展现较少，有时新课的小结也是直接放出思维导图，使用频率、深度不够，就在一两课一两个名词解释上使用，学生在仅出现几次的思维导图中无法联系知识点，知识点也容易被分隔片段化，思维导图的逻辑性特点也失去意义。应该让学生自主梳理新知，用不同颜色标注逻辑层级，将结构直观呈现，形成层层分明的逻辑构架。

教师作为向学生传输知识的角色，除了日常中对史实、学识修养的不断吸收积累之外，面对学科发展出现的教学工具的创新，也要深入了解及时找到利用教

学工具达到教学目的的方法，与时俱进，丰富课堂模式。

3. 全盘接收思维导图，思维固化缺少质疑

在学生学习历史的过程中，常见教师给出知识框架，其中包含一节课的、一个单元的、一本书的框架。学生也会花费大量时间进行记忆，有效果但不大，学生还是容易忘记，照理说思维导图动用左右脑的特点应该是使记忆更加深刻，然而实际却不然，原因主要是思维导图是他们被动接受的，缺少了自己的理解，没有自己进行加工、思考每个知识点之间联系的思维导图，凭单纯的记忆无法加深历史事件、事件与事件中关系的理解，否则就只是信息的简单罗列，在解释历史事件时会产生阻碍，应该层层盘剥，顺着思维导图的思路结合自己的思维发散，有思考的接纳。

致使记忆不深刻不仅在于没有理解，甚至学生对教师给出的思维导图只会全盘接受，虽然他们在读高一前接触历史已有三年，但大多学生对历史变化间的逻辑还是难以理解，其中的变迁更替更多被当作需要着重记忆的知识点，并不是理解发展变化的原因。教师作为传统课堂的主导者，是“唯一的专家”，学生中除了对答案特别有底、答案直接在教材参考用书中明确出现外，基本只有极个别优秀学生才有底气回答、提出质疑刨根问底，往往会造成学生畏惧解释、对自己的解释不自信从而放弃回答和质疑。

课程改革要求学生在学习过程中学会自主和独立，能够主动提出问题，并去调查研究。历史解释素养的培养也正需要学生思维发散的体现，被动式的接受和机械的摘抄，缺少了学生在过程中的理解，对于制作出来的思维导图，多处受制或者雷同。长此以往，学生的质疑精神非但没有得到培养，反而还失去了质疑精神，谈何培养历史解释？思维导图的作用优势也没有得到发挥。学生在思维导图的制作中思考：这个背景会造成什么样的结果，而这个结果又会在什么时间发生？这个行为就一定造成这样的结果？为什么这个枝干对应这个结果？在历史解释时学生对学习内容的批判性吸收比掌握知识更重要。

4. 时间工具局限，思维导图绘制存在难度

在教师方面，思维导图作为教学板书来解释一个历史事件时，以手绘的形式存在较为普遍，那么就会碰到以下问题：

一是时长较难把握，进行历史解释事件时，通常都是以时间、地点、人物、过程、结果、影响等方面进行展开，由于历史事件的复杂性，往往会有大量的文字来说明“过程”“结果”“影响”，即使提取关键词，在黑板上写完全部关键词

也会耗费宝贵的上课时间，40 分钟的上课时长，老师不会留下时间给学生制作思维导图，那么制作就会分散占用到其他休息时间，如何精简思维导图缩短制作时间、如何平衡制作时间与休息时间也是存在的问题。

二是根据思维导图贯穿完成一堂历史课，还属于相对“新”的教学方法，如果在希沃电子白板上使用思维导图制作软件，就容易出现 PPT 和思维导图软件频繁切换的现象，若单纯使用思维导图软件，就会缺少了相关的史料支撑，内容单薄。

三是在学生方面存在学生对思维导图理解不够、学业繁重没有充足时间了解的情况下，会影响学生在历史课上的使用；学生想要制作出一张有效的思维导图，但这制作过程无疑需要进行大脑的充分调动，所以很多学生就更倾向于传统的笔记方式，或在课堂上注意力偏向于怎么做笔记而忽略了其他内容的学习。

四是绘制条件有限，一张思维导图的制作一定会存在多次修改的情况，用纸笔制作在修改增加时就很不方便，基于现在高中学生的学习环境，绘制必然存在难度。

（二）思维导图对历史解释培养现存问题的解决策略

1. 设计教学教案，优化思维导图教学模式

思维导图呈现的知识点不是分散、孤立的，而是相互关联、系统化的知识结构图。以思维导图培养学生的历史解释核心素养，教师就需要在教学设计中融入思维导图的使用。《普通高中历史课程标准（2017 年版 2020 年修订）》是教师进行一系列教学工作的根本，教师要借助课标，准确理解制定适当的教学目标，才能上好课，让学生在课堂、课后有所收获。每次上课前对于课标、教材的研读，架构起知识的结构和内在联系，必须自身先对历史事件进行解释与理解，才能做到对哪些知识点适用于使用思维导图进行历史解释心中有数，对课标的剖析，提取关键词、扩展、形成知识网，这系列过程与思维导图制作过程基本一致。之后再教案设计中将内容与思维导图进行融合、整合，推动学生使用思维导图进行历史解释。

教师在设计使用思维导图培养历史解释的教案前，要在前期合理留出时间对思维导图的制作进行讲解，可以边讲边引导边制作，让学生在这过程中逐步掌握思维导图的基本绘制方法，从容易解释的历史名词着手，或者给出“半成品”让学生尝试进行加工，之后再根据学生掌握情况，放手让学生制作。

例如“半成品”的给出以解释《诸侯纷争与列国变法》中“百家争鸣出现的原因”为例，教师可以从“生产力的发展”、“政治变革”、“阶级关系变化”、“思

想文化繁荣”的大角度提供给学生，学生从这四大角度出发，进行思维导图的制作，也可以根据自己的思考补充这四大角度的关系，由此可以降低探究总结“百家争鸣出现的原因”的难度和思维导图制作的难度。

生产力决定生产关系，百家争鸣出现的原因要从生产力的变化着手，春秋战国时期经济上随着“冶铁技术出现，铁制农具开始使用，牛耕也得到推广”，生产力推动“政治变革”出现各国变化，分封制瓦解；导致“阶级关系变化”出现旧贵族等级体系开始瓦解，士阶层崛起并受到重用，带动学术文化在民间的进一步推广，各学派提出不同主张，百家争鸣出现。每个大角度都隐含着促进下一角度发生的逻辑关系，层层推动，综合影响下百家争鸣出现，形成整个完整全面的分析型思维导图。如图 3-1 所示：

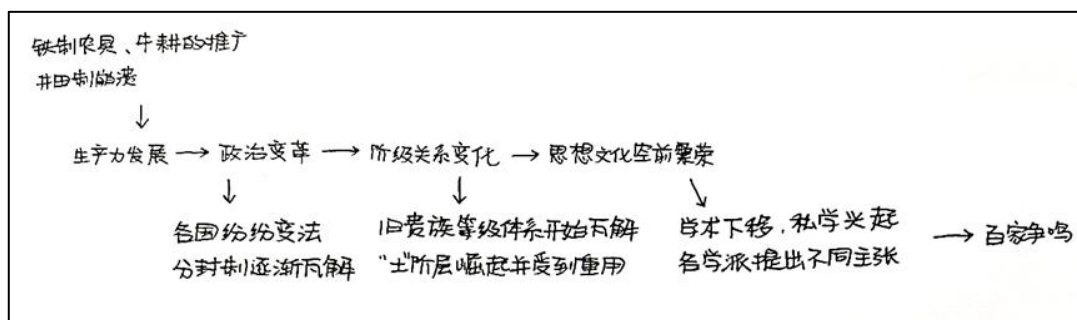


图 3-1 “百家争鸣出现的原因” 思维导图——分析型思维导图

另外一种让学生制作的思维导图是教师事先为学生提供用于思维导图解释历史概念的框架，在教案设计中根据教学顺序或主次，将历史概念的解释过程通过思维导图展开，由学生根据课堂教学内容的掌握情况，自主形成思维导图，从“半成品”到自主形成思维导图“成品”，这个过程需要教师在上位角度进行调控，设计由易到难循序渐进的训练，学生掌握操作方法，增加思维导图完成历史解释的成就感，减少畏难情绪。

教师在学生预习阶段的教案设计要注意学生在初中学习中容易存在的旧（或错误）观点，可以在新授课开始前给出更改过的历史观点或者误区，引起学生的质疑和思考。例如解释中华民族抗日战争，思维导图从 1937 年 7 月 7 日卢沟桥事变开始标注为是抗战的起点，但实际上“八年抗战”在 2017 年已更改为“十四年抗战”，这种之前的固有认知导致学生容易存在旧（或错误）观点的设计能增加学生认知冲突带来的思维发展，设计题问将“八年抗战”改成“十四年抗战”的原因是什么？在制造冲突之后，可以设计让学生利用思维导图解释分析其原因。如图 3-2 所示：（见下页）

以上内容仅为本文档的试下载部分，为可阅读页数的一半内容。如要下载或阅读全文，请访问：<https://d.book118.com/62534322333011034>