

统编高中历史教材资源开发与课堂实施路径研究

邵尤谱

共青城市第一中学

摘要：统编高中历史教科书承载立德树人根本任务，依托正文、史料栏目、历史图像、时序地图构成完整课程资源体系，是落实历史五大核心素养的核心教学载体。当下一线课堂存在两类典型偏差：其一，轻视教材原生资源，盲目堆砌课外史料，加重学生认知负荷；其二，教学浮于文本表层，闲置配套栏目、图像史料与隐性学术资源，教材育人价值未能充分释放。本文立足史料实证、素养导向的教学逻辑，选取部分课例，从教材资源分类梳理、前沿史学成果活化素材、分层问题链驱动探究、单元整体资源重构、分层教学设计五个维度，梳理教材资源落地实操路径，推动课堂由“教教材”转向“用教材教”，搭建兼具时空意识、史料思辨、家国情怀的深度历史课堂。

关键词：统编高中历史；教材资源；单元整合；历史核心素养；史料教学

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6288.2026.01.043

引言

2019年统编高中历史教材全国启用，构建通史加专题双层体系，以唯物史观为核心，配套多种图文史料辅助教学，是课堂主要依据。但实际教学存在诸多问题：部分教师重课外材料、轻课本主干；多数课堂忽略教材中的史料、地图、文物等探究资源；素材使用碎片化，缺少单元、专题联动，学生难以建立完整的历史思维。想要用好这套教材，关键是系统梳理、深挖、整合全部教科书资源。教师要理清教材编写思路，分清课内核心素材与课外拓展内容，用主题探究串联各类图文，将静态内容转化为探究课堂。本文结合古代史课例，讲解教材资源的开发思路与实操方法。

一、统编高中历史教材资源体系分类与育人价值

统编教材资源划分为文本、图像、地理、配套栏目四大板块，各类素材对应差异化素养培育目标。教师备课的首要环节，便是完成资源定位筛选，规避素材滥用、过度堆砌的问题。

（一）文本类资源：课堂叙事主干与史料实证根基

文本是教材核心载体，分课文正文、栏目文献史料两大分支。课文正文为全书叙事主线，兼顾宏观时代特征与微观史实细节，叙事遵循“详今略古、主线明晰”准则：古代史锚定统一多民族国家演进脉络，近现代史围绕民族救亡与社会主义建设铺展，世界史侧重文明多元共生与全球联系形成^[1]。正文暗藏唯物史观分析逻辑，关键词、阶段论断、因果表述均为本课重难点。如《中外历史纲要（上）》“国民政府形式上统一全国”，一词之差暗藏军阀割据、东北易帜等复杂时代背景，需深挖文字背后的历史逻辑。“史料阅读”甄选正史节选、官方诏令、时人手记等一手原始文献，无配套设问，侧重训练学生自主提取信息、辨析史料价值的能力。“学思之窗”史料篇幅精简，搭配定向思考题，直

指课堂重难点突破。两类史料经编者分层筛选，适配不同学段认知水平，无需教师二次删减加工，是落实史料实证最便捷的素材^[2]。单元导言、课前引文、课后拓展文字归为辅文，分别承担课堂铺垫、延伸拓展功能。

（二）图像地理类资源：搭建时空观念的独有载体

时空观念是历史学科区别于其他人文科目的核心素养^[3]。教材收录海量历史地图、实物图像，是搭建时空框架的关键工具，也是课堂最易被忽略的资源类型。地图绝非简易地理示意图，而是直观承载政权更迭、民族迁徙、疆域伸缩、边疆治理多重史实的工具。比对西周、春秋、战国列国地图，分封制瓦解、华夏文明外拓的脉络一目了然；对照唐前期与晚唐疆域图，安史之乱后王朝边疆收缩、游牧族群势力崛起的史实直观可证。实物与绘画图像涵盖碑刻文物、古城遗址、古钱币、传世古画、人物肖像、历史复原图六类。春秋战国形制各异的诸侯国钱币图像，无需补充课外材料，便能引导学生论证分裂割据阻滞区域商贸，推导大一统政权建立的历史必然。古代绘画可作为史料辨析训练的材料。以敦煌《张骞出使》壁画为例，画作创作年代远晚于西汉，不能作为研究张骞出使的直接一手证据，却能折射唐代丝路繁荣、佛教广泛传播的社会风貌，单幅图像同步完成史料辨析、时代特征解读双重教学目标^[4]。

（三）配套栏目资源：串联知识、拓展认知的补充载体

统编教材设置功能各异的辅助栏目，形成正文之外的分层补充体系，各栏目教学边界清晰，不可混同使用^[5]。1. 学习聚焦：匹配各子目极简观点总结，文字凝练，是梳理课堂框架、课前预习、当堂小结的优质素材；2. 历史纵横：填补正文叙事留白，收录课本无法详述的民族发展史、经济制度、史学常识，如回纥发展脉络、清末新政、古代庙号谥号制度，用于拓展课堂深

度,串联跨时段同类史事;3.思考点:内嵌简短课堂设问,答案大多藏于正文文本,用于当堂即时提问,检验学生文本细读与信息提取能力;4.探究与拓展:课后高阶素材与思辨问题,难度层级偏高,适配小组合作探究、分层课后作业,满足学优生深度学习需求。教师备课时需紧扣本课教学主题筛选核心素材,弱化次要拓展内容,避免课堂臃肿。以《从隋唐盛世到五代十国》为例,本课核心资源围绕民族关系主线选取:唐蕃会盟碑图像、回纥相关历史纵横、两幅唐代疆域地图、《新唐书·兵志》藩镇史料;京杭大运河沿革、帝王谥号常识等次要素材仅作简短带过,不占用核心探究课时。

二、依托史学研究成果,活化静态教材资源

教师挖掘教材不能停留在文字表层,需依托权威史学观点打通零散素材的内在逻辑,让静态图文转化为动态教学载体,规避碎片化史实讲解。以史学大概念统领教材资源的教学范式,可复制运用于全学段历史课堂^[6]。

(一)提炼史学大概念,搭建统一主线串联零散素材

多数课时时间跨度绵长、史事繁杂,教材各类素材看似割裂。依托经典史学观点提炼大概念,便能将地图、图像、栏目史料、正文文本整合为完整论证链条。《从隋唐盛世到五代十国》横跨近四百年,囊括隋亡、贞观之治、开元盛世、安史之乱、藩镇割据、五代分裂多重史实,教材资源体量庞大,学生极易混淆时序与逻辑。教师引入吕思勉“唐为东西民族势力交替关键时代”核心学术观点,确立“民族关系视域下隋唐王朝盛衰演变”为本课总教学主线,全部教材资源围绕主线重新排布:导入环节铺展隋、唐前期、晚唐、五代四幅疆域地图,直观呈现边疆各族势力消长,呼应核心史学观点;盛世阶段结合《职贡图》、交河故城遗址、回纥史料,阐释唐代羁縻统治、汉胡交融的时代底色;王朝衰落阶段依托《新唐书·兵志》节度使原始史料、前后疆域对比图,剖析边疆民族压力催生外重内轻兵制,最终诱发安史之乱;拓展环节联动教材汉代边疆治理资源,对比汉唐民族管控模式差异。原本孤立的唐蕃会盟碑、安西都护府史料、回纥发展史,尽数转化为论证“民族势力消长左右王朝兴衰”的史料证据。教材素材不再是零散图文,而是服务统一主题的论证材料,助力学生建立长时段整体性历史认知^[7]。

(二)运用史学辨析视角,深挖教材文字隐性逻辑

教材正文叙事高度凝练,复杂史学因果、学术争议均做简化处理。适度引入主流史学研究成果。教材对安史之乱的记述仅简略提及节度使权力膨胀。结合陈寅

恪、华林甫关于唐代兵制、边疆政策的研究成果,整合教材《新唐书·兵志》史料、十大节度使分布图、府兵与募兵制度对比文本,可梳理完整因果链条:游牧民族持续袭扰边疆→府兵制难以适配长期戍边需求→朝廷广设节度使、囤积边疆重兵→形成外重内轻军事格局→边疆番将势力持续壮大,最终爆发安史之乱。整套逻辑链条完全依托教材原生素材搭建,史学成果仅作为史料解读工具,绝不脱离课本主体,杜绝课外史料喧宾夺主^[8]。

三、分层递进问题链,驱动教材资源深度探究

问题链是激活教材静态资源、推进课堂探究的核心抓手。针对图像地理资源、文本史料、概括性历史结论三类素材,设计层级化探究问题,引导学生由浅入深挖掘史料信息,替代教师单向灌输式讲授,适配全部统编历史课时落地^[9]。

(一)三层递进设问图像地理资源,夯实时空观念

历史地图、文物图像信息直观,深层逻辑却隐蔽难察,采用“表层提取—中层分析—价值升华”三层追问模式,完整释放图像史料育人价值。以《诸侯纷争与变法运动》春秋战国钱币图像为例:第一层提取表层信息:观察列国钱币形制差异,折射出怎样的时代政治格局?学生依托图像直接得出春秋战国政权分裂、货币体系割裂的结论;第二层剖析历史影响:货币形制不统一,会对跨区域商品流通形成何种阻碍?引导学生推导分裂格局制约经济交流;第三层提炼历史规律:立足货币制度弊端,概括大一统政权形成的历史必然性,自然衔接战国变法、大一统思潮相关内容。整套设问完全依托教材原生图像素材,学生在读图、析图、论史过程中同步落实时空观念与历史解释素养^[10]。

(二)递进式探究文本史料,恪守论从史出准则

教材“史料阅读”“学思之窗”原始文献存在阅读门槛,教师设计“史料概括—根源剖析—历史对策”递进问题链,推动史料与课本正文互证。以《战国策》原始史料教学为例:基础设问要求依托材料概括战国乱世核心表征;进阶设问深挖“天子失权、列国分立”局面产生的经济根源;拓展设问假设学生为诸侯国君主,结合史料与课本史实提出改革方案并阐释依据。层层设问约束学生依托史料作答,规避脱离史料的主观臆断。

(三)辨析式设问历史结论,培育高阶辩证思维

教材正文收录大量高度凝练的历史定论,如“百家争鸣是中国古代第一次思想解放运动”,直接灌输易造成学生浅层机械记忆。采用辨析类设问,引导学生调动教材全部相关资源自主论证观点。设问示例:结合教材儒、道、法家思想主张,分析百家争鸣何以成为后世中

华传统文化的思想源头。学生调动课本中诸子文本、历史纵横补充素材开展论证,从被动记忆结论转向主动用史料佐证,高阶历史思辨能力得到系统性训练。

四、单元整体视域下教材资源整合实施策略

统编教材以单元为核心叙事单位,单课时资源不可孤立使用。单元整体资源整合,能够化解教材内容繁杂、课时紧张的教学难题,推动学生实现深度学习。整合路径分为单元内资源重构、跨专题资源联动两类^[11]。

(一) 单元内部资源重构,打破固有子目叙事顺序

教材子目是编者基于时序叙事框架,教师可围绕单元核心教学主题,调整、合并单元内部全部教材资源,重构课堂逻辑主线。以“三国两晋南北朝的民族交融与隋唐统一”单元为例,本单元核心大概念为“分裂变局孕育统一因素,民族交融助推大一统王朝重建”。教材子目严格依照政权更迭时序排布,知识点零散割裂。教师打破原有子目顺序,将单元全部疆域地图、民族相关历史纵横、文物图像整合为统一探究主线:政权更迭时序地图→北方少数民族内迁史料→孝文帝改革文本→江南开发图文素材→隋唐边疆民族治理资源。课堂不再按朝代平铺讲解,全部教学活动围绕“民族交融如何奠定隋唐统一基础”展开,删减细碎次要史实,聚焦单元核心主旨,有效缓解课时不足压力。

(二) 跨册跨专题资源联动,搭建完整通史知识体系

深度学习要求学生实现知识迁移。教师打破必修、选择性必修教材界限,围绕同一历史主题联动分散于各册的教材资源,构建专题化长时段知识脉络。主题一:中华传统文化发展脉络。整合《中外历史纲要》上下册、选择性必修3中儒家思想演变、佛道交融、古代科技文艺相关图像、原始史料、历史纵横素材,形成完整文化专题;主题二:古代统一多民族国家与民族关系。联动先秦、魏晋、隋唐、辽宋夏金元、明清各单元疆域地图、边疆治理史料,纵向梳理历代民族政策演变,搭建完整民族发展通史脉络。跨专题整合主要适配单元复习、高三一轮通史复习,新授课可适度穿插联动对比,帮助学生跳出碎片化知识点记忆,建立贯通古今的通史思维。

(三) 依托教材资源设计分层学习任务,适配差异化学情

结合学生认知水平分层重组教材资源,兼顾基础薄弱生与优生,落实因材施教教学理念。以隋唐一课分层任务设计为例:基础任务依托正文梳理隋、唐兴衰时间线;提升任务结合回纥史料、唐蕃会盟碑图像分析唐

代羁縻治理模式;拓展任务对比汉唐边疆民族政策,辨析两种治理模式的历史利弊。三层任务素材全部取自教材原生资源,无需额外补充课外材料,兼顾不同层次学生发展需求。

结语

统编高中历史教材原生资源,是历史课堂提质增效的核心资源。当下高中历史教学提质,无需堆砌课外史料,重在深挖教材,联动课文、栏目、图文资源,依托大概概念统领、递进问题探究、单元整体整合,将教材静态素材转化为探究活动。教师需转变教教材的固化思维,立足历史五大核心素养深挖活用教材,区分核心与拓展资源。依托教材原生教学,适配学生学情、减负增效,还能落实核心素养,解决课时紧张、知识碎片化、史论脱节等教学痛点。教师结合前沿学术成果深耕教材、优化教学设计,可依托教材打造贴合课标、兼具学术深度与人文温度的高效历史课堂,培育学生历史思维,厚植家国情怀。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部.普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)[S].北京:人民教育出版社.
- [2] 徐蓝.历史核心素养统领下统编高中历史教科书的编写[J].课程·教材·教法,2019,39(09):33-39.
- [3] 张海鹏.统编高中历史教科书的学科体系和学术体系——适应和掌握统编高中历史教材《中外历史纲要》(上)的意见[J].课程·教材·教法,2019,39(09):21-32.
- [4] 於以传.中学历史学科核心素养的目标化分解当议[J].基础教育课程,2020(03):45-55.
- [5] 张汉林.基本史料:思考“史料教学”的新视角[J].课程·教材·教法,2016,36(08):77-82.
- [6] 叶小兵.钻研新教材,用好新教材——统编高中历史必修教材使用建议[J].历史教学,2019(12):23-27.
- [7] 吕思勉.中国民族史[M].上海:上海古籍出版社,2012.
- [8] 陈寅恪.唐代政治史述论稿[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2001.
- [9] 何成刚.中学历史教学论[M].北京:高等教育出版社,2020.
- [10] 马成虎.统编版高中历史教科书中文献史料的运用研究[J].中学政史地(教学指导),2025(06):41-43.
- [11] 王婷婷.新课标视域下图像史料在高中历史教学中的运用探析[J].中学历史教学,2023(11):62-65.