基于高中历史课堂“伪史料”辨析的实践研究

苏晓敏

胜利一中；山东 泰安 257000

摘要：在信息时代背景下，高中历史教学中“伪史料”的泛滥问题日益凸显。本文系统整合了高中历史课堂伪史料辨析的相关研究，包括伪史料的定义、分类、鉴别方法、教学实践及研究不足等层面，旨在梳理该领域的研究进展与未来方向，为深化研究提供理论依据与实践指导，从而增强历史教学中史料运用的严谨性与可靠性。

关键词：高中历史；伪史料；史料辨析；研究综述

DOI: 10.63887/jc.2025.1.4.21

引言

历史学科的根基在于客观史实，而史料是沟通历史与当下的关键媒介^[1]。高中历史教学中，史料运用对学生理解历史事件、培养历史思维至关重要。然而，互联网的普及在提供信息便利的同时，也使大量“伪史料”随之渗入教学领域。这类材料或篡改史实，或误导认知，严重制约了历史教学的质量提升。

近年来，学界与教育界日益重视伪史料辨析的实践价值，相关研究持续深化。系统梳理现有成果，既可厘清研究现状与局限，亦能为探索有效的伪史料鉴别路径指明方向，兼具学术价值与现实意义。

1 伪史料的概念界定

1.1 核心概念探讨

学界对伪史料的定义存在多维阐释。部分研究强调其“不符合史实且可能误导认知的信息载体”，突出失实性与误导性特征；另有界定将其表述为“历史研究或传播过程中被有意或无意制造、与史实相悖的材料”，侧重成因的主客观维度。

伪史料需严格区别于“史料的局限性”：前者源于主观故意或重大史实谬误（如网络虚构的“历史秘闻”），后者则受制于客观历史条件（如古代史籍的“春秋笔法”）。

1.2 共识与分歧

学界共识认为伪史料须兼具失实性与误导性双重属性。主要分歧集中于制造动机的判定：部分学者主

张仅主观故意制造的虚假材料方属伪史料范畴，另一些学者则认为无意造成的严重史实偏差亦应纳入^[2]。

此项分歧导致研究实践中判定标准存在差异，影响学术成果的一致性与可比性，故明确概念界定实为后续研究的必要前提。

2 高中历史课堂常见伪史料类型研究

2.1 人为制造的伪史料

2.1.1 政治性伪史料

此类伪史料的编造通常具有明确的政治动机，旨在通过扭曲历史达成特定政治目标。例如，日本右翼势力为否认侵略历史，制造所谓“南京大屠杀虚构论”的虚假材料，通过删减关键证据、模糊事件本质等手段企图混淆历史事实。在中学历史教育中，此类材料若被学生接触，可能对其正确历史观的塑造产生负面影响。

2.1.2 商业性伪史料

部分商家为牟取经济利益，伪造历史关联材料进行商品营销。如某些企业为推销所谓“祖传秘方”，伪造“慈禧太后用药记录”，将普通草药包装成“宫廷配方”。这类伪史料利用历史名人效应吸引消费者，同时可能进入校园环境，被学生误作真实史料引用。

2.1.3 娱乐性伪史料

影视剧、小说等文艺作品为增强娱乐效果常对历史进行艺术处理，但部分改编严重失实形成伪史料。如电视剧《康熙王朝》中“孝庄太后自称谥号”的情节，

因溢号系死后追封，该设定明显违反历史常识，却被部分学生采信为史实^[1]。

2.2 非故意失实的史料

2.2.1 信息传递中的误差

史料内容可能在传播环节因传递者的疏忽或信息偏差产生失真。典型案例如网络误传的“李鸿章与伊藤博文密谈照片”，实为《马关条约》谈判期间的官方留影，却被错误标注为“秘密会晤”。此类讹变材料经多次传播后常被误作真实史料^[4]。

2.2.2 历史语境的误判

运用现代价值观解读历史文献易造成时代错位。例如将洋务派“中体西用”主张等同于“全盘西化”，实则是忽视当代视角与历史语境的本质差异，最终导致对历史思想的错误诠释。

2.2.3 断裂式的文献征引

割裂历史文献的完整性易引发认知偏差。若仅截取林则徐“苟利国家生死以”诗句而忽略其对西方认知的局限，将导致对历史人物形象的片面理解。此类断章取义形成的材料同样属于非主观伪造的史料。

2.3 按载体划分的伪史料形态

文字类伪史料：这些是以文字形式存在的伪造历史资料，例如伪造的“袁世凯与日本密约”或“古代名人书信”。其他常见例子包括篡改的官方文书、虚构的日记或碑文。辨析此类伪史料需要系统核查原始档案、比对不同来源的文献，并评估内容的真实性与完整性。历史研究者往往依赖档案馆藏和文献学方法揭露伪造痕迹^[5]。

图像类伪史料：这类伪史料包含合成的历史照片、伪造的历史画作，如所谓的“光绪帝与孙中山合影”。由于图像具有直观视觉冲击力，易对学生群体产生误导性历史认知。辨析需具备图像分析能力，包括检查像素异常、光源一致性、细节逻辑性，或借助专业鉴定工具。现代数字编辑技术如 Photoshop 加剧了伪造风险。

视频类伪史料：这些是经过剪辑、篡改等技术处理的历史纪录片或影像资料，例如修改的“九一八事变纪录片”。视频技术隐蔽性强，剪辑和特效可无缝

掩盖篡改痕迹，辨析难度较高。需利用视频分析软件进行帧级检查、音轨比对，并结合历史背景核对真伪。AI 深伪技术的发展进一步增加了辨析挑战。

网络传言类伪史料：这类伪史料指网络广泛流传的历史不实言论，如“明朝火器比鸦片战争英军先进”。它们传播速度快、受众范围广，尤其对学生群体影响显著，易形成错误历史观。辨析需关注信息来源可靠性、交叉验证多个权威资料，并强调批判性思维。教育实践中应加强媒体素养培训以应对此类风险。

3 伪史料辨析方法研究

3.1 史料溯源法

该方法通过追溯史料来源鉴别真伪。高中历史教学中，教师需指导学生核查史料的原始载体（如档案、回忆录或报刊），分析作者身份及立场（是否亲历事件或存在利益关联），并考察版本流传过程（是否存在篡改或多版本差异）。

例如“辛亥革命”教学中，针对“孙中山因贪恋安逸让位袁世凯”的观点，追溯出处表明该说源自 1912 年英国《泰晤士报》匿名报道。同期可靠文献均无此记载，且该报当时受英国驻华公使操控，可信度存疑，故判定为伪史料。

3.2 互证比对法

基于“孤证不立”原则，该方法通过多元史料对照识别伪史料。需搜集同一事件的中外、敌我、官私等不同视角记载，比对其关键信息（时间、地点、人物、经过）的一致性，解析矛盾点成因，排除逻辑冲突或孤证记载。

在“抗日战争”单元中，当学生引用网络流传的“1940 年蒋介石密电”佐证“国民党消极抗日”时，通过对照中国第二历史档案馆藏《蒋介石日记》、美国驻华武官史迪威战地报告及日本《华北方面军作战记录》，发现该“密电”与多方记载矛盾，可确认为伪史料。

3.3 逻辑解构法

伪史料往往通过篡改时间脉络、编造因果关联等方式建构虚假合理性，该方法通过剖析史料内在逻辑链条识别此类陷阱。具体操作包括：梳理事件时序与

因果关系，审视行为动机与利益关联的合理性，核查是否存在逻辑矛盾或无法自洽的细节。

以“李鸿章在《马关条约》签署期间收受日本贿赂”之说为例：时序层面，李鸿章在谈判过程中遇刺负伤，客观上难以完成受贿行为；动机层面，其家族资产规模远超传闻贿金数额，冒险受贿缺乏合理性；利益逻辑层面，若贿赂可达成目的，日本无需在谈判中强硬坚持割让台澎条款。此类逻辑矛盾证实该史料系伪作。

3.4 情境还原法

历史事件的意义植根于特定时代语境，脱离背景的解读易致误判。该方法要求重构史料产生的政治经济文化语境，理解作者的时代局限性，避免以现代价值观苛责前人。

针对“鲁迅全盘否定传统文化”的误读，还原 1919 年历史情境可见：袁世凯复辟帝制推行“尊孔复古”政策，新文化运动的反孔实质是反专制思想的斗争。结合鲁迅《文化偏至论》等文本及钱玄同同时代人记述，可证实该误读源于对《狂人日记》的文本断章，据此可修正认知偏差。

4 高中历史课堂“伪史料”辨析教学实践研究

4.1 教学设计

研究者结合具体内容设计教学方案。例如在“戊戌变法”教学中，教师预设伪史料情境，选取自媒体文章《康有为伪造光绪密诏》作为辨析对象，同时提供第一历史档案馆《光绪帝密诏》（抄本）、康有为《戊戌奏稿》等原始文献及茅海建等学者的研究成果。学生分组为“史料辨析组”“背景调查组”“逻辑验证组”提前搜集资料。

课堂实施分四阶段：溯源阶段评估史料来源可信度；互证阶段对比各类史料一致性；逻辑阶段分析伪史料动机；情境阶段由教师补充背景引导学生客观评价。课后要求学生撰写报告巩固成果。

4.2 教学策略

主要策略包括：将伪史料辨析融入常规教学，设置专门环节培养能力；通过典型伪史料案例教学传授方法；运用信息技术开发微课解决史料获取困难，建

立分类数据库提供资源支持。同时加强教师培训，提升其史料考证与课堂引导能力。

4.3 教学效果研究

现有教学实践表明，“伪史料”辨析教学成效显著。学生史料辨析意识与能力显著提高，从最初未经甄别直接引用网络材料，逐渐形成核查来源、评估可信度后再使用的习惯。课堂讨论中，更多学生能主动识别不同史料间的矛盾点，并尝试追溯其成因。

学生反馈证实，该教学使其面对历史信息时持审慎态度。如有学生提及“曾轻信‘慈禧太后支持维新变法’的表述，如今会先核查作者背景和史料依据”；另有学生在对比不同版本《辛丑条约》文本后，能辨识出特定网站引用内容的偏差及其背后意图。

5 研究局限与未来展望

5.1 现有研究的局限

5.1.1 研究范围的局限

当前针对高中历史课堂“伪史料”辨析的探讨，多聚焦于政治史范畴，对经济史、文化史等领域伪史料的关注相对不足。经济史中统计数据的偏差、文化史中艺术作品的误读等问题同样可能导致伪史料的出现，进而干扰学生的历史认知，亟待深入探索。

5.1.2 研究深度的局限

现有成果在伪史料辨析方法的讨论上，仍以理论阐述和基础案例分析为主，缺乏针对不同特征、不同载体伪史料的系统化辨析策略研究。同时，关于伪史料辨析教学对学生历史素养长期影响的效果评估较为薄弱，难以全面衡量教学实践的持续性价值。

5.1.3 实践条件的局限

部分研究所提出的辨析方法与教学策略，需要学校具备优质的史料获取渠道及教师拥有较高专业素养作为支撑。然而在部分教育资源欠发达区域，上述条件难以满足，导致相关研究成果的应用与推广面临现实阻碍。

5.2 未来研究展望

5.2.1 拓宽研究视域

后续研究需拓宽“伪史料”辨析的视野，突破政治

史范畴，深入考察经济史、文化史等领域，系统归纳各领域常见伪史料特征及辨伪方法。同时，应探究不同学段学生对伪史料的认知规律，为各年级历史教学定制分级指导策略。

5.2.2 深化研究维度

重点聚焦不同类型与载体伪史料的鉴别机制，开发更具实操性的分析路径。着力探究伪史料辨析与历史核心素养的耦合机制，揭示其在史料实证、历史解释等素养培育中的作用机理。开展跨周期追踪研究，评估辨伪教学对学生历史思维与价值观的长期塑造效应。

5.2.3 推动实践创新

基于区域教育资源禀赋差异，研发适配多元教学场景的伪史料辨析范式。重点突破人工智能技术在史

料真伪识别中的应用瓶颈，如运用 NLP 技术实现文本智能比对。构建融合考古学、社会学的跨学科辨伪体系，整合多维分析方法论。

结语

高中历史伪史料辨析研究已形成初步研究范式，在概念界定、类型学建构、辨伪方法及教学实践等方面积累了基础性成果，为认知伪史料本质及开展课堂教学奠定学理基础。

现有研究仍存在视域偏狭、机理探究薄弱及实践条件制约等局限。亟需通过视域拓展、内容深化与实践创新三维突破，持续完善辨伪理论框架与实践体系，有效应对高中历史教学中的伪史料挑战，最终指向学生历史批判思维的塑造与史料实证素养的培育。

参考文献

- [1]黄先全.史料实证在高中历史教学中的落实研究[J].中学历史教学参考,2023,(12):63-65.
- [2]何頔,李占胜.新文科建设背景下传统人文学科的升级改造——以数字史学为例[J].山西档案,2025,(02):106-108.
- [3]黄伟经.《钱选》出版的往事[J].民主与科学,2001,(05):36-39.
- [4]沈屹霖.从安胜的“报德国”探究流入新罗的高句丽遗民[J].通化师范学院学报,2025,46(03):15-23.
- [5]薛翠翠,滕宏旭,张荣,等.基于政策工具分类视角下我国安宁疗护政策文本研究[J/OL].护理管理杂志,1-5[2025-07-04].

作者简介：苏晓敏（92.2-）女 山东 泰安 硕士研究生 职称：初级研究方向：高中历史教学