



探究中國歷史

梁一鳴

駱為孺

謝偉傑

葉小兵

教師手冊



多媒體
支援

5下

乙部 單元三



隨課本附送
主題研習5下

探究中國歷史

梁一鳴 駱為孺 謝偉傑 葉小兵

教師手冊



乙部 單元三



文達出版(香港)有限公司
MANHATTAN PRESS (H.K.) LTD.
<http://www.manhattanpress.com.hk>

鳴謝

本出版社謹向下列提供插圖機構致謝(按筆畫排序)：

上海人民出版社 中文大學出版社 天地圖書有限公司

中國收藏界雜誌社 香港七十年代雜誌社 福建美術出版社

新新文化出版社有限公司 廣東旅遊出版社

本出版社已經竭力追溯所用圖片的版權，惟尚未與部分版權持有人取得聯繫，我們在此亦一併致謝。如有遺漏，請有關之版權持有人與本社接洽，謹此致歉。

文達出版(香港)有限公司乃泛太平洋出版(香港)有限公司之出版商標

泛太平洋出版(香港)有限公司
香港新界葵涌大連排道 48-56 號
東海工業大廈六字樓 B2 室

© 泛太平洋出版(香港)有限公司 2005

版權所有，未經本版權持有人允許，不得翻印、
儲藏於可重現系統，或以任何方法及形式（電子、
機械、影印、錄音等）傳播任何部分。

第一版 2005 年

承印 彩迅印務有限公司

ISBN 988-204-188-4

審訂 遲雲飛 孫文決 編務統籌 梁蕙儀 編輯 中文組編輯委員會 編輯助理 李培真 李蘊華 程家欣
設計 余育銓 繪圖 陳思聰 梁碧嫻 林月春 攝影 王穎灝 版面製作 梁志豪 王麗琮

編輯要旨

一 教師手冊所收資料，其編排形式分為「書前附頁」及「同頁印刷」。此外，把學生用書縮印，在同頁的周邊空白處刊印各項參考資料，方便教學。

二 「書前附頁」包括下列內容，教師可作為教學參考：

- 1 〈歷史教學高階思維的理論架構〉
- 2 〈專題研習的實施與評估〉

三 「同頁印刷資料」包括所有「課堂活動」及「綜合練習」，而縮印本周邊的各項資料有：

教學重點 — 根據課程指引，明確點列每個課題的教學重點，提示教師教學方向，另色印刷，一目了然。

補充資料 — 提供充實而多元化的教學參考資料，每項資料標題清晰，並在課文相應位置標示編號，以便對照。補充資料類別包括：

- (1) 概念澄清：就過去某些容易造成混淆的歷史觀念或概念作出更正、澄清，教師可藉此讓學生對相關問題有清晰、正確的認識。
- (2) 歷史多角度：就過去具爭議性的歷史議題作多方面的剖析，幫助學生培養客觀探究的精神。
- (3) 歷史知識：根據課文內容，擬寫相關的輔助教學資料。
- (4) 人物檔案：就課文提及的人物撰寫有關生平事跡。
- (5) 考古發現：介紹最新考古發掘成果及消息。

思維訓練 — 依照課本的「深入思考」模式，額外提供具思考性的題目及參考答案，教師可按教學需要作補充，加強學生的思維訓練。

地圖解說 — 指出每幅地圖的類別、所示方位，有關史事、教學注意事項及地圖提問，加強課文與地圖的連貫性。

圖片及圖示說明 — 部分圖片及所有概念圖示均提供相關的背景資料及解說文字，以及運用該圖的方法，加強教學。

活動設計動機 — 闡明每個課堂活動的特色或預期達致的教學效果。

練習參考答案 — 就每課的「動腦筋」、「深入思考」、「綜合練習」擬寫參考答案，方便教師參考。

探究活動指南 — 每個課題的探究活動指南均包括「活動設計動機」、「教學建議」及「參考資料」，方便教師選取作教學安排。

歷史教學高階思維的理論架構

梁一鳴

思維是一種心智操作活動(habits of mind)，包括感官介入、知覺和回憶，進而從事構思、推理、判斷等縝密探索的歷程(Beyer, 1988；Costa, 2001)。在思維過程中，形成一系列見諸行為、有規可隨的心智運作活動，稱為思維技巧(thinking skills)或思維策略(thinking strategy)。如果能制定一套具有指導性的思維策略指標，可更有效地策劃教學活動，培養學生的思維素質(thinking dispositions)。因此，不少學者試圖建構思維教學架構以推動思維教學(Sterberg, 1987；Marzano, 2001；張玉成，1993；Boostrom, 1996；Beyer, 2001)。

思維技巧包含很多元素，在布魯姆(Bloom, 1956)的教學目的分類中，思維運作被視為由淺入深、由低到高的持續過程，這是大家都熟悉的六階梯分類，由低階(lower order)的知識獲取理解和應用到高階(higher order)的分析、綜合和評鑑。由於低階與高階之分被視為偏見，因此有學者倡議以基層思維(basic level thinking)及深層思維(complex level thinking)來取代(Udall & Daniels, 1991)。即使以基層思維及深層思維作畫分，仍可被認為有偏見，故沿用布魯姆的高階思維用詞亦無不妥。

至於高階或深層思維所包括的內容，不同學者提出了不同的分類，但綜合大多數學者的研究，基本勾劃了幾個共同的元素，包括了批判思維(critical thinking)、創造思維(creative thinking)、解難(problem solving)、決策(decision making)、評鑑(evaluation)及反思(reflection)等(Boostrom, 1996；Costa, 2001；de Bono, 1992；Marzano & Pollock, 2001；Swartz & Perkins, 1989；陳龍安，1998；趙李婉儀，2003)。

高階歷史思維理論架構

本文嘗試建構的高階歷史思維，是建基於歷史基本認識(knowledge acquisition)及理解(understanding)之上的較為深入、複雜和要求更高的思維技巧。高階與低層之間的關係是持續性的緊密關係，並不含褒貶性。

高階歷史思維架構包括以下九項元素：

- (1) 分析(analyse)／澄清(clarify)
- (2) 概括(generalize)／綜合(synthesize)／比較(compare)
- (3) 演繹(deduce)／推論(extrapolate)
- (4) 批判思維(critical thinking)
- (5) 解難(problem solving)／決策(decision making)
- (6) 評價(evaluate)
- (7) 創意思維(creative thinking)
- (8) 形象思維(visualization and resurrection)
- (9) 多維及散發思維(multi-dimensional diverse thinking)

以下是整個歷史高階思維架構的內容：

(1) 分析(Analyse)／澄清(Clarify)

(1.1) 歷史客體的現象與本質；(1.2) 歷史客體的成因及主次、輕重；(1.3) 歷史客體的結果／影響的短期性／中期性／長遠性；(1.4) 歷史客體的各種因果相關關係；(1.5) 歷史客體的一般性與特殊性；(1.6) 歷史客體的必然性和偶然性；(1.7) 歷史發展中的新事物和舊事物；(1.8) 歷史發展中的主要矛盾和次要矛盾；(1.9) 歷史發展中的否定與繼承；(1.10) 史料背後的意識型態滲透，指明當事者的主要觀點、基本立場、根本意圖。

(2) 概括(Generalize)／綜合(Synthesize)／比較(Compare)

(2.1) 指出歷史客體的共同點和不同點；(2.2) 指出歷史現象發展的規律性或趨勢；(2.3) 指出特定時期和社會的典型特徵；(2.4) 聯繫個別事實和歷史過程的共同進程；(2.5) 比較不同的思想、價值觀和制度的異同；(2.6) 整合歷史資料，揭示其反映的社會、政治和經濟實況；(2.7) 比較兩種或兩種以上的歷史解釋；(2.8) 對歷史進行橫向或縱向的概括／比較

(3) 演繹(Deduce)／推論(Extrapolate)

(3.1) 由一個或多個已知的前提推出未知的結論(判斷)；(3.2) 推斷未來的發展趨勢；(3.3) 從歷史材料中邏輯地推論出當事者的意圖和目的；(3.4) 從歷史材料的主要特徵，發現其與某些史實的聯繫。

(4) 批判思維(Critical thinking)

(4.1) 區別(distinguish)及辨識(identify)：

事實(fact)與意見(opinion / viewpoint)；事實(fact)與傳說(legend)；陳述(description)與評論(critique)；顯性(overt)及隱性(hidden)含義；論據(statement)與假設(assumption)；以偏概全的論述(over-generalization)；肯定性(affirmation)與否定性(negation)的評述；正面(positive)與負面(negative)的評述；帶有偏見(bias / prejudice)及感情色彩的描述；史料的性質——原始／一手資料及二手資料；史料中明顯的錯誤(人物身分、年份、時序)；史料中的謬誤(fallacy)；史料中的自相矛盾(self-contradiction)；史料中的缺失(inconsistency)；史料中的模稜兩可(ambiguity)；史料之間的相互矛盾(comparative contradiction)

(4.2) 判斷(judgment)：

史料的可信度(credibility)；史料的可靠性(reliability)；史料的準確性(accuracy)；史料的分量／重要性(significance)；史料的參考價值(relevance)；史料的真偽(fallacy)

(4.3) 質疑(skepticism)：

用批判、懷疑的觀點看待歷史爭論的問題；提出質疑性問題；推翻已提出的及公認的假設

(5) 解難／決策(Decision making)

(5.1) 界定問題的性質；(5.2) 指出問題的內涵細項；(5.3) 列舉有針對性的行動方案；(5.4) 分析影響歷史決策的各種因素；(5.5) 分析決策者的背景、動機、價值取向及代表利益；(5.6) 評估行動方案的優劣／長短處／利弊；(5.7) 分析行動方案的影響和代價；(5.8) 分析不同的選擇會怎樣產生不同的結果

(6) 評價(Evaluate)

(6.1) 能對歷史事件、卓越人物和人民群眾活動作評價(得失、功過、成敗、優劣)；(6.2) 能用事實證實／支持論點；(6.3) 能應用有關的社會發展規律知識論證歷史事件、人物；(6.4) 評價基於證據而出現的各種爭論和結論

(7) 創意思維(Creative thinking)／獨立思考(Independent thinking)

(7.1) 能把已掌握的知識獨立地遷移到新的情境中；(7.2) 能提出與眾不同、言之有理的見解；(7.3) 能提出與教科書的某種論斷不同的見解；(7.4) 能「自此思彼」，由歷史事件和歷史人物聯想到今天的現實；(7.5) 能發現歷史文獻的新功能；(7.6) 能提出推論(extrapolation)；(7.7) 能提出假設(hypothesis)；(7.8) 能提出預見(prediction)；(7.9) 能推翻所提出的假設；(7.10) 能在已經熟悉的情境中發現新問題；(7.11) 挑戰／反駁歷史必然的觀點

(8) 形象思維(Visualization & resurrection)

(8.1) 間接感知：通過對圖片、實物、文獻的觀察意會(infer)其蘊涵的歷史意義和信息；(8.2) 還原再現：從零碎、片面的資料，拼出較完整的歷史情境；(8.3) 形象活化：通過語言的生動描述，活化具體人物形象和歷史圖景；(8.4) 感同身受：能代入歷史人物的感情和角色中討論歷史

(9) 多維及散發思維(Multi-dimensional diverse thinking)

(9.1) 順向思維：

由史實到史論；由史實到概念；憑情推衍：根據已知事項，推衍出新關係或事項

(9.2) 逆向思維：

提出假設性的思考；為歷史事件／人物翻案

參考文獻

- 白月橋(1997)，《歷史教學問題探討》(北京：教育科學出版社)。
- 張玉成(1993)，《思考技巧與教學》(台北：心理出版社)。
- 陳龍安(1998)，《創造思考教學的理論與實際》(台北：心理出版社)。
- 趙亞夫(2001)，“日本最新高中歷史教學大綱”載《中學歷史教學參考》2001(1:11)。
- 趙李婉儀(2003)，《思維技巧的教與學》(香港：香港中文大學教育學院；香港中文大學教育研究所)。
- Beyer, B.K. (2001). "Teaching thinking skills — Defining the problem," in A. L. Costa (ed.), *Developing minds: A resource book for teaching thinking*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, pp.35-40.
- Bloom, B.S. (ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay.
- Boostrom, R. (1996). *Developing Creative and Critical Thinking: An Integrates Approach*. National Textbook Company.
- Costa, A.L. (ed.) (2001). *Developing minds: A resource book for teaching thinking*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- de Bono, E. (1992). *Teach your child how to think*. London: Penguin.
- Gardner, H. (1999). *The disciplined mind: What all students should understand*. New York: Simon & Schuster.
- Marzano, R. J., & Pollock, J. E. (2001). "Standards-based thinking and reasoning skills," in A.L. Costa (ed.), *Developing minds: A resource book for teaching thinking*. Alexandria, VA: Association for supervision and Curriculum Development, pp.29-34.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *School that learns: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.
- Sterberg, R. J. (1987). "Questions and answers about the nature and teaching of thinking skills," in J. b. Baron & R. J. Sternberg (ed.). *Teaching thinking skills: Theory and practice*. New York: Freeman, pp.251-259.
- Swartz, R. J., & Perkins, D. N. (1989). *Teaching thinking: Issues and approaches*. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press and Software.
- Udall, A. J., & Daniels, J.E. (1991). *Creating the thoughtful classroom: Strategies to promote student thinking*. Tucson, AZ: Zephyr Press.

專題研習的實施與評估

梁一鳴

高中中國歷史科課程提倡專題研習活動，讓學生透過專題研習獲得多方面的學習經驗，包括實地考察、調查、史料蒐集、整理分析、表達傳意、解決問題、同儕協助等。學生專題研習的成果以報告形式呈交老師，作為校本評核報告，佔校本評核總分（20%）的15%。每個學生必須完成一份專題研習作為進展性評估。

一 題目選訂

應鼓勵學生自主自決地選擇專題研習題目，但教師亦可給予適當的提示及指引，原則是：

- (1) 相關性：環繞着課程指引所列出的重要課題為綱，深入子題目探討。例如：

安史之亂與唐代衰亡——安祿山崛起因由；唐代節度使的產生與性質

- (2) 適切性：當前的教育改革重視能力培養及建構知識，專題研習亦包含研究性學習元素，因此，學生的選題應具有一定的深度及有探究性，而非簡單的資料剪輯。一般而言，具爭議性的題目比陳述性的題目更有適切性，例如：

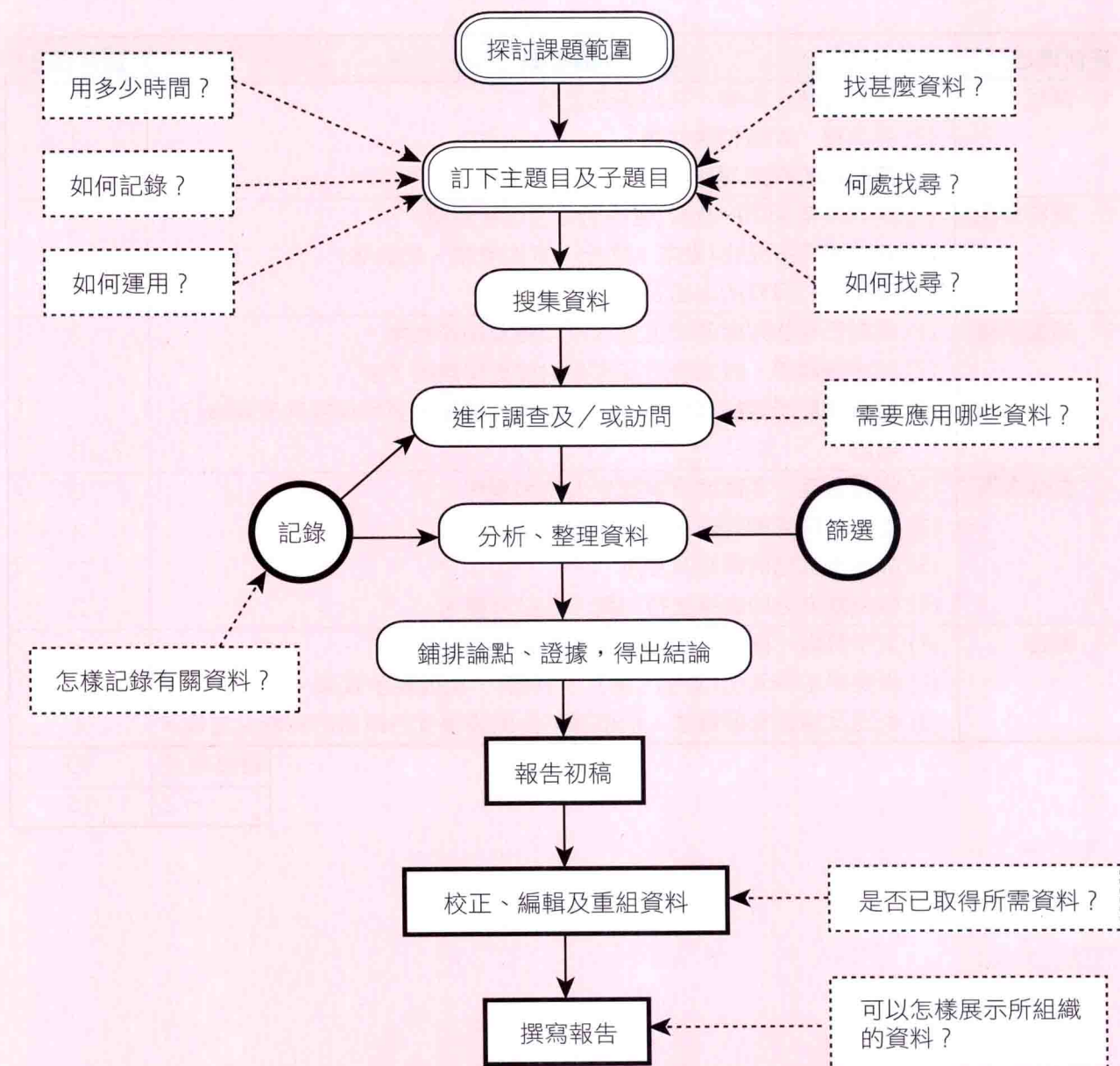
明清的君主集權與中國社會發展停滯的關係

明代內閣制度的實質

- (3) 可行性：要顧及學生的能力、時間及客觀限制；題目的主題要鮮明，突出重點問題而不流於太寬泛。雖然《評估指引》並沒有規限字數，但對高中學生來說，以3000字為上限應算合理。

二 過程

專題研習的過程，一般分為「三段九步」：



三 評估

評估的標準要清晰，並讓學生清楚知道。以下是一個參考架構，教師可增加項目及分配得分。分數的分配側重資料運用、知識建構及思維素質三方面；其中重視內容質素所指並非表面的美術包裝。

評估項目	評估標準	最高得分
1 選題	(1) 題目清晰、聚焦、突出研究重點	1
	(2) 與課程、課題相關性強	2
	(3) 具較高的探究價值	2
2 資料運用	(1) 能收集多樣化的資料(包括原始及二手資料)	1
	(2) 資料來源多元化(書本、網址、實地考察、訪談等)	1
	(3) 清楚交待資料的出處及來源	1
3 知識建構	(1) 能在已有的知識基礎上獲取新知識及加深理解。	2
	(2) 能通過觀察、調查等方法獲得對歷史問題的了解	2
	(3) 能將收集所得的有關材料加以整理、提煉，對所探究的問題進行論證。	2
4 思維素質	(1) 能較合理、客觀地評價歷史人物和事件	2
	(2) 能對所探究的問題提出反思和質疑	2
	(3) 能提出自己的觀點及見解	2
	(4) 能依靠充分的證據支持判斷，言必有據。	2
5 表達	(1) 文字流暢、簡練，清楚有效地表達研究成果。	3
	(2) 表達手法多元化(文字、圖片、媒體)，加強展示效果。	1
	(3) 表達及論述有邏輯性，能依靠充分的證據支持所得的判斷及結論。	4
最高總分		30
÷ 2		15

序

歷史教育不僅是要引導學生認識國家的歷史和文化，從而產生認同感和歸屬感，還要培養其思維能力及自學能力，成為終身的主動學習者和善於思考的國民。香港回歸中國後，歷史教育對培養青少年認同國民身分有重要的意義。

香港課程發展議會在2003年頒佈的中國歷史科(中四至中五)修訂課程，突顯思維能力及各種共通能力的培養，採取詳近略遠的原則規畫課程，提倡「點」、「綫」、「面」的學習組合模式，着重引導學生探究重要歷史時期的發展趨勢和關鍵性的課題。為此，我們編撰一套合乎修訂課程要求和適合中四、中五年級學生使用的中國歷史教材。

這套教材除合乎修訂課程的要求外，還具有以下特色：

一 突顯宏觀歷史脈絡

在每單元開始，以鳥瞰方式具體勾勒時代背景及特色，交待歷史的脈絡發展與承傳，突出「點」、「綫」、「面」的關係，幫助學生建立一個全面的認知架構。

二 着重歷史探究

每課題開首設有課題導言，並列出引導性思考問題，結合課前探索活動，帶領學生進入歷史時空，並透過相關的歷史探索活動和提問，引導學生進行多角度、多層次的歷史探究，透徹地掌握重要的概念和對史事的認識。

三 促進自學能力

正文採用專題形式編寫，內容簡明扼要，敘述中肯客觀，並透過不同形式的自學材料，鼓勵學生自學，增加對史事的深層認識。在每個課題結束前均有建議的探究活動，鼓勵學生建構知識，掌握共通能力。

四 培養歷史思維

在每課題中有專門設計的歷史思維訓練活動，將思維能力培養與歷史學習互相結合，有系統、有目的地培養各層次的思維能力。

五 強化及鞏固應用

在每課題的總結部分，以概念圖示概括課題重點，有助鞏固所學，並設計不同的綜合練習，幫助同學應用所學知識。

本書能夠順利完成，實有賴文達出版(香港)有限公司編輯及製作人員的協助，在此致以衷心的感謝。

作者謹識

二零零三年

探究歷史資料的方法

歷史資料(簡稱史料)是探索歷史的主要依據，我們透過史料的分析，可以更深刻地體會歷史事件的原貌及其中所涉及的各種價值取向，亦是鍛鍊各層次思維能力的重要過程。

甲 歷史資料的類型

一 按呈現的形式可以分為兩大類：

- 1 實物 —— 例如遺跡、墓葬、出土文物、建築、遺址等。
- 2 文學及媒體資料 —— 如官方文件、條約、奏章、檔案、書信、報章、傳單、照片、紀錄片等。

二 按性質亦可以分為兩大類：

- 1 原始資料(或稱第一手資料) —— 指歷史事件發生時的記錄(如奏章、法令、報章)、歷史人物的言論和文字記錄(如演講、文章、書信)及歷史原貌(如建築文物)。
- 2 二手資料 —— 指後人對歷史的評述和著述，屬於間接性的資料，例如各種歷史著述及學術性文章。

乙 探索歷史資料的注意事項

誰人 (Who)	史料的作者是誰？是當事人或其後人嗎？有甚麼重要地位？這些人與史事有甚麼關連？史料中提及哪些人物？
何時 (When)	史料在甚麼時候發表？與歷史事實發生相隔多久？
甚麼 (What)	與資料有關的歷史事件或人物是甚麼？史料有哪些主要的論點、論據、立場？史料有甚麼疏漏、失實的地方？史料對認識歷史事件或人物有甚麼意義？
為何 (Why)	史料對歷史事件的起因和結果有甚麼分析？史料的作者或當時人為何提出某些論說和觀點？
何地 (Where)	史料在甚麼地方出版或找到？
怎樣 (How)	史料怎樣解釋歷史事件發展的經過或過程？

丙 探索歷史資料的四個步驟

- 一 **理解**：理解史料的性質和代表性，探討史料所帶出的要點、論據及觀點。
- 二 **辨識**：辨認史料的確切性，分辨史料的偏見或偏差；辨識史料的代表性和真實性。
- 三 **綜合**：把不同的歷史資料作綜合性的分析，以印證有關的史實和觀點。
- 四 **評價**：根據歷史資料的記載，評價歷史事件和有關人物，審視史料間所呈現的矛盾。

只要我們可以在學習歷史的過程中充分、恰當地汲取前人所累積的經驗，將有助培養思辨的能力，同時可以古鑑今，對探索未來的發展方向有極大的幫助。

編輯旨

- 一 這套高中《探究中國歷史》課本是根據香港課程發展議會與香港考試及評核局於2003年頒佈的《中國歷史科課程及評估指引》（中四至中五）編寫而成，適合中學四至五年級學生使用。
- 二 課本內容按照《課程及評估指引》編排，採取專題學習方式，而所涵蓋的時段分為甲部與乙部。甲部自夏代起，止於十九世紀中葉；乙部則上起十九世紀中葉，下至二十世紀末。全套課本共分為四冊（4上、4下、5上、5下）。每冊課文分配如下：

課冊	分部	單元	課題
4 上	甲部	一 夏商周	1 周初封建 2 春秋戰國的政治與社會變動 3 春秋戰國的學術思想
		二 秦漢	1 秦漢的統治政策 2 兩漢威宦掌權的政局
		三 魏晉南北朝	1 北朝的漢胡融和 2 東晉及南朝的士族與寒門 3 六朝的江南開發
4 下		四 隋唐	1 隋唐治世 2 安史之亂與唐代衰亡 3 唐代經濟重心的南移
		五 宋元明清（至鴉片戰爭爆發前夕）	1 宋元的中央集權 2 明清的君主集權 3 清初的民族政策
5 上	乙部	一 鴉片戰爭至辛亥革命	1 列強的入侵 2 圖強運動
		二 辛亥革命至中華人民共和國成立	1 民初政局 2 國共分合 3 抗日戰爭 4 國共和談與內戰
5 下		三 中華人民共和國成立至二十世紀末	1 社會主義建設 2 文化大革命 3 改革開放 4 對外關係

- 三 本書的編纂精神與原則均依據《課程及評估指引》所定的學習範圍，期望學生在學習中國歷史知識之餘，能進一步提升高階思維的能力，掌握思考、賞析、理解、評論、推理、反省等多元能力，並從更廣闊的角度領略讀史的樂趣。是以教材的組織具有下列特點：
- 1 **單元鳥瞰**：每個單元開始前，先簡明扼要地勾勒該單元所涵蓋的重要事件及時代特色，讓學生能對該時期有一宏觀、概括的認識。

- 2 **導言**：在每一課題開始前，以簡練的文字勾勒該課題的內容重點，配合富有代表性的圖片，讓學生建立對課題內容的概略認識。
 - 3 **主題探討**：在每課「導言」之下，針對該課內容，設計若干引導式提問，引導學生思考及探討的方向。
 - 4 **學習重點**：以點列形式，明確列出每個課題的學習重心，簡明清晰，學生容易掌握。
 - 5 **課前探索**：在課文之前，選取與內容相關的史料及圖片，擬設有趣而多元化的習題，啟發學生的思考及探索精神，為學習該課作好準備。
 - 6 **課文**：根據《課程及評估指引》所建議的學習範圍編寫，詳略得當，語言淺白，並適當地設有「動腦筋」及「深入思考」，給予學生更多思考空間，「深入思考」更提示問題重點及思考方向。全書參照《中華新字典》，於難讀字上以藍色小字注音，並以不同字款標示重要概念的字詞，加深學生印象。全書採取公元年份，王朝紀年則以小字標示其上，以作參考。
 - 7 **注釋**：課文中較難理解的概念或補充資料均加以注解，同頁另色印刷，一目了然。
 - 8 **百學材料**：根據《課程及評估指引》的精神，每課均提供豐富而多元化的補充資料，供學生自由閱讀，加深對相關課題的認識。這部分的內容計有「史料文」、「史料解說」、「歷史放大鏡」、「人物檔案」、「概念澄清」、「歷史多角度」及「名詞解釋」。此外，還設有「網路穿梭」，提供與課題相關的網址，讓學生善用網絡資源，提高學習質量。
 - 9 **課堂活動**：分為「歷史探索」與「歷史思維訓練」兩類，選錄原始史料，設計多元化的教學活動，結合現代生活，期望能從多角度培養學生認知、理解、歸納、綜合分析及評論等多方面的能力。
 - 10 **概念重溫**：以概念圖或其他圖像的方式，簡明扼要地概括每課的內容重點，形式生動有趣，幫助學生溫習，掌握所學。
 - 11 **綜合練習**：擬設若干與課題學習重點相關的練習題，讓學生透過練習，鞏固所學，並可評估學習成果。
 - 12 **探究活動**：選取與課題相關的題材，擬設富有趣味和思考性的「專題報告」、「問題研討」、「個案研習」及「考察報告」，讓學生透過資料蒐集、整理和分析，或實地考察與調查，撰寫報告，培養學生的共通能力。
- 四 全書文字一律採用通行字體，經過嚴格審訂，前後一致，務求正確。
 - 五 採用大量與課文有關的精美照片；對於紛繁的歷史事件，儘可能以「概念圖示」析述，以便學生理解。
 - 六 全書地圖資料力求簡潔，只選錄與課文有關的內容，製作嚴謹，圖例前後一致，每幅地圖均附中國全圖及比例尺，方便使用。
 - 七 附帝王表及現代中國省份圖，供進一步參考。

目錄

乙部

單元三



中華人民共和國成立至二十世紀末

		2
課題一	社會主義建設	4
一	建國初期的政治運動和經濟改革	6
二	社會主義制度的建成	12
三	社會主義事業的曲折發展	16
課題二	文化大革命	34
一	文化大革命的歷史背景	36
二	文化大革命的主要歷程	41
三	文化大革命的影響	51
課題三	改革開放	62
一	改革開放與建設有中國特色的社會主義	64
二	中國內地與港澳台的關係	77
課題四	對外關係	92
一	建國初期的對外關係	94
二	中蘇交惡後的對外關係	100
三	改革開放後的對外政策和成就	107

現代中國省份圖

120