

HEXINSUYANG ZHONGXUE LISHIXUEKE YURENJIZHI YANJIU



# 核心素养

## 中学历史学科育人机制研究

主编·周靖 罗明

 复旦大学出版社

上海市历史教育教学研究基地项目



# 核心素养

## 中学历史学科育人机制研究

主编·周靖 罗明

 復旦大學出版社

图书在版编目(CIP)数据

核心素养:中学历史学科育人机制研究/周靖,罗明主编. —上海:复旦大学出版社, 2018.12

ISBN 978-7-309-13942-6

I. ①核... II. ①周...②罗... III. ①中学历史课-教学研究 IV. ①G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 215979 号

核心素养:中学历史学科育人机制研究

周靖 罗明 主编

责任编辑/关春巧

复旦大学出版社有限公司出版发行

上海市国权路 579 号 邮编:200433

网址: fupnet@fudanpress.com <http://www.fudanpress.com>

门市零售: 86-21-65642857 团体订购: 86-21-65118853

外埠邮购: 86-21-65109143 出版部电话: 86-21-65642845

上海四维数字图文有限公司

开本 787 × 1092 1/16 印张 22.75 字数 387 千

2018 年 12 月第 1 版第 1 次印刷

ISBN 978-7-309-13942-6/G · 1898

定价: 68.00 元

---

如有印装质量问题, 请向复旦大学出版社有限公司出版部调换。

版权所有 侵权必究

主 编 周 靖 罗 明

编 者 (按姓氏笔画为序)

王芙蓉	王 骁	王葆瑜	王 群	白玉林	朱幸华	朱幸福
朱 琳	向胜翔	严红敏	李亚南	李 林	李寅滢	李 慧
杨乔男	杨霞蓉	吴广伦	吴斯琴	何引芬	邹玉峰	应 华
汪 辉	沈清波	张 川	张子辉	张炎林	张海霞	张敏霞
张邵俊	陈 锋	范 江	范晓岚	林 唯	林镇国	罗 明
周 靖	郑丽芬	赵晨艳	郝海萍	宫 毅	姚 虹	施如怡
莫丽艳	顾 炜	钱洪海	徐向利	郭阿男	郭 敏	唐文勤
唐晓鹏	黄桂兰	盛文燕	傅 瑜	鲍丽倩	管夕茂	魏丽娟

# 序言一

2013年,教育部启动了普通高中课程方案和课程标准的修订工作。这一修订工作最重要的部分,是提出了以培养和提高核心素养,特别是学科核心素养为核心的课程与教学新理念。就历史课程来说,这一新理念可以这样表述:历史课程要将培养和提高学生的历史学科核心素养作为重心,使学生通过历史学习逐步形成具有历史学科特征的正确价值观念、必备品格和关键能力;高中历史课程目标的确定、课程内容的编制、课程实施的措施、课程评价的标准、课程教材的编写等,都要始终贯穿培育学生历史核心素养这一核心任务。

随着课程标准修订的展开,广大中学教师积极投入新一轮教育教学改革当中。在此过程中,上海的55位中学历史骨干教师,在上海市基础教育特聘教授、历史正高级教师周靖的带领下,率先垂范,在4年的时间里,进行了以核心素养培育为导向的中学历史学科育人机制研究。现在奉献给读者的这本著作,就是他/她们研究的重要成果,可喜可贺。

本书给我印象最深的有三点。

**一是深感于作者的理论高度。**作者对核心素养,特别是对历史学科核心素养的理论探讨是全方位的。他们从21世纪的时代特征、以人为本的教育特征、史学作为人学的学科特征、历史教育的育人特质出发,基于关键文献和典型例证,系统、深入地剖析了核心素养培育的必要性,以及历史学科五项核心素养的学理依据、教育本质、相互关系和基本特征,论证了历史学科核心素养五个方面之间相辅相成、互为关联的辩证关系:唯物史观是灵魂,时空观念是基础,史料实证是载体和方法,历史解释是关键能力,家国情怀是归宿;历史课程旨在通过学生的历史学习过程,通过在这一过程中培育学生的这些核心素养,使学生逐渐形成具有历史学科特征的、在解决真实情境中的问题时所表现出来的正确价值观念、必备品格和关键能力,从而体现历史教育特殊的“求真”“求实”“求思”“求本”的功能,进而达到历史教育“立德树人”的目标。

**二是深感于作者的实践深度。**作者在研究过程中，从课程内容、学习活动、教学方法、教学资源、评价体系五个维度入手，始终坚持理论探讨与实践教学相结合，基本建构了一套比较全面的以核心素养培育为导向的中学历史学科育人体系。他们通过多种多样、生动鲜活的案例，使丰富的课程内容成为核心素养落地的稳固基石；使优化的教学方法成为发展学生历史思维、激发学生情感共鸣的有效手段；使多样化、开放式的学习活动成为落实核心素养培育的有机载体，使创造性开发的各种教学资源更加符合学生成长的切实需要，促成学生核心素养的育成；使调整和细化的学业质量标准落实与推行到具体的教育教学和社会实践活动中，有效检验了学业质量标准在评价育人成就方面的功能与价值。

**三是深感于作者对中学教师科研方向的准确把握。**近20年来，在新课改的指引下，广大中学教师的科研热情高涨，做出了许多重要成果。但是，如何选择科研的着眼点、着力点和落脚点，一些教师对此仍然比较纠结。这里，我想引用陈寅恪先生的名言：“一时代之学术，必有其新材料与新问题。取用此材料，以研求问题，则为此时代学术之新潮流。治学之士，得预于此潮流者，谓之预流（借用佛教初果之名）；其未得预者，谓之未入流。”对中学历史教学来说，今天的新问题，就是如何真正落实核心素养，特别是历史学科核心素养的培育问题。本书作者正是敏锐地抓住了这个新问题，不遗余力地在教学征途上通过切实结合多年教育教学实践的科学研究，突破以往历史课程的育人瓶颈，通过理论与实践的创新，使贯穿核心素养的教育教学不断落实，并走向精致。这样的研究成果，一定会对目前国内中学历史教育起到引领、示范和指导作用；一定会为实现历史课程立德树人目标提供可资借鉴的经验与参考，不断促进育人模式的变革；也一定会在历史学科核心素养落地生根的过程中，带动并加速中学历史教师的专业成长。

21世纪的基础教育，给教师在专业和自身发展方面，提出了更高要求。例如：教师自身需要具备历史学科核心素养，需要具有整体化、结构化的必备知识结构，需要制定情境化的教学策略，需要开掘聚焦必备知识的深度教学，需要实施提倡批判性思维的学生实践与探究活动等。在这些方面，本书的探索和研究会给予我们重要的启迪。

常常有人提出这样的问题：学习历史有什么用？从大的方面来讲，通过学习历史，可以了解人间大道，即人类发展的大趋势；从小的方面来讲，可以提高个人修养。因此，历史教育是最直接、最实在的育人教育。历史教育尤其应该重视从人的角度理解历史知识对人生的意义，使历史教育的过程成为净化学生的心灵、陶冶学生的情操、启发学生的智慧、形成学生具有历史学科特征的正

确价值观念、必备品格与关键能力的过程,使历史教育成为涵养学生生命的过程。

是为序。

徐 蓝

2018年7月

## 序言二

对于中学历史教学,不能说陌生。除了所保留的中学阶段习史的“记忆”,在大学历史学系讲授历史,也需要时常了解中学阶段历史课程的变化。当然,这只能算是远观,并非真正的了解,更谈不上用心检讨其得失。促成我花费更多的时间去关注中学的历史教学,是缘于承担上海市历史教育教学研究基地的工作。这是上海市教委布置的一项工作,希望任职大学的教师,投入更多精力关心中学的教育改革。因此机缘,我对当下的中学历史教育也有一个“再认识”的过程。

从大学的角度审视中学历史教育,利弊得失甚为显明。大学教师自可以从历史知识的环节入手,分析中学历史教育哪些方面的知识有必要更新,哪些历史问题如何讲述更为妥当。同时,当下有机会任职于大学的年轻学人,不少有海外留学的背景,也可以提供各国开展历史教育的种种经验,与中学老师分享。但针对中学历史教育的深入研究,任职于中学的历史教师,是最不可缺位的,毕竟他们直接面对中学生,也承受着与大学教师不一样的压力。既如此,汇聚大学、中学历史教师共同关心中学历史教育,就成为再自然不过的选择。自2013年上海市历史教育教学研究基地成立以来,与上海市各中学的历史教师开展了多种形式的合作。或针对中学历史教师发布课题;或共同举办学术会议;或通过学术讲座等对中学历史教师进行培训。目前呈现在大家面前的《核心素养:中学历史学科育人机制研究》一书,即是该基地成立以来所取得的成果之一。

该课题由基地专家委员会委员、兼职研究员、上海市基础教育特聘教授、历史正高级教师周靖领衔。自2014年课题立项到2018年结题历时4年,课题组领悟“历史”和“历史学”的深意,力图在“历史学科核心素养”理论建构上寻求突破,集中反映了我们这个时代思考历史教育的基本方向。大致说来,课题组遵从中学历史教育的规律,立足课程内容、教学方法、学习活动、教学资源和评价体系五个维度,在“历史学科核心素养”教育实践中追求创新,开展以核心素养培育为导向的中学历史学科育人机制的研究、探索与建构。我相信,这项课题的研究成果

将会引领中学历史教师回归“历史”“历史学”“历史教育”本源，看待历史学科核心素养、认识历史学科的育人价值，将会对中学历史教师的育人实践发挥重要的借鉴和指导意义。关键在于，如果能通过历史教育让学生具备基本的历史素养和之所以为“人”的素养，那么历史教育的目标也就实现了。

用不着特别指明，该课题关注的是中学历史教育的学科育人机制。显然，这是因应当下的背景所提出的问题，究其实，仍然是伴随历史学科的成长一直受到重视的问题。“历史有什么用？”作为年鉴学派宗师的马克·布洛赫(Marc Bloch)在写作《为历史学辩护》一书时，首先提到了来自小儿的发问。说起来，历史学者在成长过程中，有谁没有遭遇他人追问，抑或自我诘问呢？布洛赫也点出，此问题之实质，远远超越职业道德之类的枝节问题，“整个西方文明都与之有关”，因为“我们的文明总是极为关注以往的历史，万事万物都追溯到同一源头——基督教和古典遗产”。立足中国同样可以发现，类似这样对待“历史”的态度，更构成了“中国文化”的特质所在。钱穆晚年讲学，就特别言及所谓“述而不作，信而好古”，不仅孔子如此，这也是中国人做学问的一套主要方式，可称为一种生命学。作为大学教师，“历史有什么用？”或许也是经常被学生问及的。我本人在复旦大学历史学系承担“史学导论”课，面对每一届学生都需要去回答此类问题。

当然，这样的问题本无所谓“标准”答案。龚自珍尝言：“一代之治，有一代之学。”每一代人关于“过去”的看法往往有很大差异，也都有各种守护的“立场”。就“历史教育”来说，确乎是很多国家都很重视的一环，往往都在中学教育阶段安排相关课程，只是在具体做法(如本国史、外国史的比重及课时)上存在不小的差异。我想强调的是，无论是在过去还是当下，“历史教育”都以我们对于“历史”的认知为基础，也有必要守护“历史学”的专业立场。此所意味的是，“历史”与“历史学”，当构成我们思考“历史教育”的基础。

所谓“历史”，简言之，即是“过去”。“过去”所具有的意味，是生活在任何时代的人都颇为关切的。“君从故乡来，应知故乡事”，故此“历史”实质上就是关于故乡的回忆，故乡可小可大，可以是个体的家乡所在，也可以是人群的祖国所在。我们来自故乡，生活在这块土地上，就应该知道这块土地上曾经发生的事，这就是过去对于我们的基本意义所在。法国思想家米歇尔·福柯(Michel Foucault)对此就有这样的阐述：“(人类)把自己的命运交给了带有千条支流的水道，带有万条航道的大海，交给了处在一切事物之中的伟大的不确定性……他将去的地方是未知的——可他一旦上了岸，那地方其实就是他的故乡。”所以“故乡”是无所不在的，无论她怎样变化，她都代表着我们的过去。对于“过去”的意义，人们

的认知是延续不断的,理解也是逐渐深化的。明末清初思想家顾炎武,曾围绕“亡国”与“亡天下”进行辨析:“有亡国与亡天下。亡国与亡天下奚辨?曰:易姓改号,谓之亡国。仁义充塞,而至于率兽食人,人将相食,谓之亡天下……是故知保天下然后知保国。保国者其君其臣,肉食与谋之。保天下者,匹夫之贱与有责焉耳矣。”我们时常引用“天下兴亡,匹夫有责”这句话,但是否理解“亡国”与“亡天下”的区别?“亡国”意指朝代更迭,而“亡天下”代表的是我们的文化和历史的逝去。顾炎武为什么会发出这样的感慨,或者说对历史做出这样的总结?因为他参透了历史的兴亡,提炼出了更为重要的价值,这种价值需要我们去捍卫。史学家陈寅恪也曾阐述了“国可亡,而史不可灭”的类似道理。美国史学家芭芭拉·塔克曼(Babara W. Tuchman)则表达了这样的看法:“一个民族为了觉得自己是国家,不但必须有独立和领土,并且还要有历史。”基于此,就可以理解为什么每个国家都会在基础教育阶段安排历史教育,这是产生对所在国家、所属文化认同的基础所在。换言之,就是充分肯定“过去”对于当下的我们具有重要的意义。

如何理解“过去”的意义?如何将这样的意义延续下去?这就涉及了“历史学”,与史学这一学科密切相关的是“记忆”这一概念。我们熟悉的英国哲学家弗朗西斯·培根(Francis Bacon)在《学问的进步》一书中,尝试对人类的学问进行划分,指出“历史与记忆相关,诗与想象相关,哲学与理性(Reason)相关”。开展历史教育或者从事历史研究,关注的是以怎样的方式和过去建立联系,一个民族、一个国家、一种文化没有记忆是不可想象的。历史教育作为记忆延续的基本手段,就是致力于把过去延续下去。这方面德国哲学家雅斯贝尔斯(Karl Jaspers)的阐述也值得重视,他强调人类历史是通过记忆与现实相联系的,因此,“历史是记忆,我们不仅懂得记忆,而且还根据它生活。如果我们不想化为虚无,而想获得部分人性的话,历史就是奠定了的基础,我们继续受它束缚”。法国的莫里斯·哈布瓦赫(Maurice Halbwachs)则提及了“集体记忆”这一重要概念,“我之所以回忆,正是因为别人刺激了我;他们的记忆帮助了我的记忆,我的记忆借助了他们的回忆。至少在这种情况下记忆的唤起并无神秘之处可言”。可见,记忆不仅有个体的,还有集体的。生活在不同时代的人群,往往有关于这个时代的共同记忆,这就是“认同感”。

历史通过记忆的延续体现其价值和意义,重要的是,如何理解这种价值和意义?如何通过合适的教育让大家对于“故乡”或者“过去”产生温情?这是需要面对的基本问题。现今的历史教育大体上将温情的过去、历史和故乡符号化了,将几千年丰富的历史进行符号化的阐释,这使学生产生了普遍的困惑。既如此,

“历史学”就应该回应如何理解或领悟历史的意义、过去的价值。

当代的基础教育都是围绕具体的学科展开的。以分科知识为标识的“现代学科”的形成，是理解“现代性”及“现代世界”的重要视角。一方面，诸多新的学科逐步形成；另一方面，传统学科如史学、地理学也成长为现代学科。就史学而言，一般认为中国有悠久的历史 and 史学书写传统，所遗存的历史典籍堪称中华文明最有特色的一部分。20世纪初年，面对各分科知识纷纷传入中国，梁启超就曾表示：“今日泰西通行诸学科中，为中国所固有者，惟史学。”对此，仍需强调，即便是这样古老的一门学科，也有一个成长为现代学科的过程。中国如此，西方亦如此。美国思想史家唐纳德·R.凯利(Donald R. Kelley)在《多面的历史：从希罗多德到赫尔德的历史探询》一书中，就表述了这样的见解，“以史学来说，西方史学传统从名义上发轫于两千多年前，但截至18世纪，历史研究也才取得一种文艺类别、学科和‘科学’的地位，拥有自己复杂的历史，并取得一种职业地位”。由此可见，中西历史学科都有从传统走向现代的过程，也就意味着需要通过“学科制度化”，将这个领域的知识通过基础教育和高等教育来落实，以实现其价值和目标。

作为学科的历史学，英国史学家柯林武德(Robin George Collingwood)做过这样的定义：“历史学是一种研究或探讨。”一门学科就意味着对某项未知领域的探讨。由此，柯林武德还谈及了历史学的对象，“历史学要弄明白的是哪一类事物呢？答案是‘活动事迹’，即人类在过去的所作所为”。他界定了历史学之所以不同于其他学科，是在于它研究的对象，历史关注的是人类过去的活动和事情。关于学科的属性何在？又如何开展历史教育和研究？柯林武德则言及：“历史学是通过对证据的解释而进行的。”这里的证据就是过去人类生活留下的痕迹，痕迹可能是实物的或文字的，也可能是声音的或图像的，要尝试恢复人类过去的活动和事情，必须依托这样的素材展开研究。离开这些素材，就无法探讨历史。陈寅恪为此特别提到了历史学对于材料的重视和依赖，“一时代之学术，必有其新材料与新问题。取用此材料，以研求问题，则为此时代学术之新潮流。治学之士，得预于此潮流者，谓之预流(借用佛教初果之名)。其未得预者，谓之未入流。此古今学术史之通义，非彼闭门造车之徒，所能同喻者也”。可见，要实现历史教育的基本目标，要使历史的记忆能够延续下去，重要的在于发掘材料。这是史学研究的基本门槛，也是实现历史基础教育价值和目标的基本路径之一。

略说“历史”与“历史学”，再来看“历史教育”，或许就有相应的基础。这里值得重视的是历史教育要达到的目标、效果和价值究竟如何体现出来。学习任何一门学科或者开展任何一门学科的教育，首要目标都落在“想象力、理解力和批

判力”这三种能力的培养上。简言之,围绕史学专业素养的培养,或许应当聚焦于这样的基本问题:第一,过去什么事情可能发生;第二,已经发生的事情会留下什么样的材料供后人利用;第三,是否具备这样的能力解读这些材料。就历史基础教育而言,要达成的基础能力目标有:一是有否明确的问题意识,能否提出有价值的问题?也就是说,中学生对过去是否有兴趣?想要了解过去的什么内容?二是提出问题后,是否能够发掘新的材料或对旧的材料进行新的解读?问题总是透过具体的文献来展现的,因此,要引导中学生阅读一些基础的史料或文献,通过阅读材料表达看法。三是运用或借助于一定的理论、方法或手段从事基础的历史研究。从历史素养培育的角度来说,这三种能力都是不可或缺的。

关于历史教育对于人的成长所发挥的作用,柯林武德也阐述了相应的看法,“历史学是为了人类的自我认识。大家都认为对于人类至关重要,他应该认识自己。这意味着:第一,认识成为一个人的是什么;第二,认识成为你那种人的是什么;第三,认识成为你这个人而不是别人的什么。历史学的价值就在于,它告诉我们人已经做过什么,因此就告诉我们人是什么”。这方面,霍布斯鲍姆(Eric Hobsbawm)也有深刻的解析:“就过去而言,我们处于何处?过去、现在和未来是什么关系?这不仅是所有人都感兴趣的问题,也是人们无法回避的。我们总是情不自禁地将自己置于我们生活的连续体中,置于我们所属的家庭和群体的统一体中。我们不禁要对现在和过去进行对比。”而法国年鉴学派第二代的代表人物布罗代尔(Fernand Braudel)还提示我们对此应有的警惕:“历史学不应当热衷于民族主义的编造(民族主义是常常应当受到谴责的),也不应当只沉湎于人文主义(尽管人文主义是我所偏好的),重要的问题在于,如果历史学消失,国民意识也将因此不能存续,而如果丧失了这种国民意识,法国也好,意大利也好,都不可能存在有独立的文化和真正的文明。”三位史学家分别基于人、现实、民族与国家三方面,论及了历史素养的内涵及培养历史素养的必要性。

围绕“历史”“历史学”“历史教育”这三个关键词,自然还难以清楚地梳理开展历史研究、历史教育的诸多问题。但无论怎样,问题的重要性,自不待言,关键是需要去探索适合不同层次学生理解历史的维度。处于心智成长阶段的学生,恐怕难以理解或企及史学家的认知高度,但他们对于历史教育总是充满疑问,这是所有关心历史教育的中学教师、大学教师必须要重视与面对的。

以此来看周靖老师领衔的“核心素养:中学历史学科育人机制研究”课题研究,是有益的探索,值得充分肯定。很显然,课题所涉及的关键性概念是“核心素养”。在此之前,中学历史学科在“知识与能力”“过程与方法”“情感态度与价值观”三维目标的整体框架下,凸显了历史学习的过程与方法。上海市教委教学研

究室完成的《知真 求通 立德——中学历史学科育人价值研究》，将历史学科的育人价值定位为“知真”“求通”“立德”三个层面，认为此三者共同构成了历史学科育人价值的精髓。新修订的《普通高中历史课程标准》颁布后，强调培育学生的核心素养应成为中学历史学科的新目标，这就意味着需要以此为导向开展中学历史学科育人机制的研究、探索与建构。周靖老师所带领的团队，始终关注着中学历史课程改革的方向，是上海市深化中学历史课程改革的积极探索者、参与者和实践者。由他们来承担“核心素养：中学历史学科育人机制研究”的课题研究，再合适不过。

来自上海市 46 所中学 55 名历史学科骨干教师完成的研究成果，已呈现在大家面前，不需要我再多说什么。正如课题报告在最后的总结中所强调的：历史学科的育人过程是渐进而复杂的，是滴渗型，而非一蹴而就的，以核心素养培育为导向的中学历史学科育人机制的研究，需要持续观察调整、应用推广，需要因地制宜、因时制宜、因人制宜，以期在长时段内进一步发挥、深化其效果。这也为课题组今后不断完善、充实相关结论留下了研究空间。新课程标准颁布后，新教材很快就要在全国范围内使用。这无疑中学历史教育面临的新形势，承担中学历史教育的教师，将面临新的挑战。由此，我们也期待着上海市历史教育教学研究基地，能够与上海市各中学开展更多形式的交流与合作，共同推进中学历史教育的改革。

章 清

2018 年 8 月 12 日于复旦大学

# 目 录

<b>第一章 新时代的历史学科育人导向——核心素养培育</b> .....	001
<b>第一节 研究背景：对接时代需求，突破育人瓶颈</b> .....	001
一、我国社会发展需要培育新型人才 .....	001
二、新型人才培养需要深化育人观念 .....	006
<b>第二节 博采众长：开展域外观察，把握素养特征</b> .....	011
一、国际组织和世界各国的核心素养框架 .....	011
二、基于各类核心素养的综合比较 .....	019
<b>第三节 立足国情：结合教育实践，推进素养落实</b> .....	022
一、我国核心素养研制的纵向视角 .....	022
二、我国核心素养研制的横向思考 .....	024
<b>第四节 聚焦学科：明确素养内涵，发挥育人功能</b> .....	026
一、什么是历史学科核心素养 .....	026
二、历史学科核心素养的逻辑关系 .....	048
三、历史学科核心素养的基本特征 .....	049
<b>第二章 丰富基于核心素养的课程内容</b> .....	057
<b>第一节 修习传统文化，厚积人文底蕴</b> .....	058
“贤文化”的育人价值及其实践 .....	058
与川沙古城墙遗址的对话 .....	063
民族服饰进课堂的育人价值探讨 .....	065
发掘服饰文化的民族精神教育价值 .....	071
开设皮影课程，传承中华文化 .....	074
美美与共：与“00后”学生一起寻找昆曲之美 .....	078
让学生在“汇学博物馆”的滋养中成长 .....	081

感知校史文化,砥砺学生品格 .....	087
<b>第二节 优化育人内容,砥砺人格修养 .....</b>	<b>089</b>
挖掘名人资源,开展历史教学中的意志力教育 .....	090
利用思维广场,提升育人品质 .....	097
培养学生主体意识的学科育人探索 .....	099
在戏剧编演中增强学生的主体意识	
——以“罗斯福新政”一课教学为例 .....	106
利用历史人物对学生进行人格教育 .....	108
从“去”或“留”识人格 .....	113
<b>第三章 优化基于核心素养的教学方法 .....</b>	<b>116</b>
<b>第一节 探索史学方法,育成科学精神 .....</b>	<b>117</b>
例说试题命制中史料实证素养的考查 .....	117
为何《史记》和《汉书》的价值相对较高? .....	125
史料实证:重塑学生抗战记忆的重要途径	
——以“抗日战争的胜利”一课教学为例 .....	128
于理性中传递情感,于情感中凝练理性 .....	135
利用图像资料辅助历史学科育人的探索 .....	138
画里乾坤共短长,画外家国情一处 .....	145
基于历史解释的初中历史教学实践	
——以“法国大革命”一课教学为例 .....	148
历史解释:“盛世”和“人治” .....	156
“理解”为先,方得“解释”	
——以“罗斯福新政”一课教学为例 .....	159
近距离看林则徐 .....	167
<b>第二节 提升教学技能,助力自主发展 .....</b>	<b>170</b>
教师语言在历史学科育人中的作用探讨 .....	171
语言育人:别样的煽情,清晰的传递 .....	178
运用现代信息技术,提升历史学科核心素养 .....	180
交互、体验、感悟:白板技术与高中历史教学的融合 .....	187
<b>第四章 组织基于核心素养的学习活动 .....</b>	<b>192</b>
<b>第一节 开展拓展研究,形成融通视野 .....</b>	<b>193</b>

在历史教学中培养学生的理性爱国情感 .....	193
历史助我消解学生思想方法的褊狭性 .....	200
历史学科如何加强国家利益教育 .....	202
国家利益教育可以这样做 .....	207
培育海洋意识,陶冶爱国情怀 .....	210
海军·海岛·海权	
——基于历史学科核心素养的海洋意识教育 .....	215
中学历史学科开展国际理解教育的理论与实践 .....	218
换一个视角看利玛窦 .....	222
<b>第二节 立足主题学习,养成“和合意识” .....</b>	<b>224</b>
立足“毕博课程平台”,培养合作意识 .....	225
在“寻根”活动中培养学生的合作意识 .....	231
在初中历史课上开展共生教育 .....	233
师生良性互动,开展共生教育	
——以“清末新政”一课教学为例 .....	240
了解上海文化,弘扬上海城市精神 .....	242
扬上海城市精神,育上海人文气质 .....	248
<b>第五章 开发基于核心素养的教学资源 .....</b>	<b>253</b>
<b>第一节 运用社会资源,培养家国认同 .....</b>	<b>254</b>
三五成群逛上海,华二学子心开花 .....	254
聚焦犹太难民,感受城市精神 .....	259
黄浦区人文遗存资源的育人运用 .....	262
植根社会历史资源,垒筑家国认同意识 .....	268
彭浦历史日,育人新平台 .....	270
历史活动日——以亲身参与促情感转变 .....	276
国家记忆中的长征精神 .....	278
到大别山老区感受革命情怀 .....	283
<b>第二节 挖掘学科资源,激发公民意识 .....</b>	<b>285</b>
在历史学科教学中培养学生的责任感 .....	286
学科育人:责任感教育一例 .....	292
高三历史教学如何贯彻民族精神教育 .....	294
大道有形,育人无痕 .....	301

高中历史课堂教学中学生民主意识培养的探讨 .....	304
体悟民主真谛,培养民主意识 .....	310
<b>第六章 构建基于核心素养的评价体系 .....</b>	<b>313</b>
<b>第一节 明确学业质量标准,贯彻素养培育目标 .....</b>	<b>314</b>
历史学业水平考(合格考)对公民意识的考查及其教学启示 .....	314
发挥“作业”的公民教育功能 .....	323
<b>第二节 完善高考(等级考)评价标准,落实学科育人宗旨 .....</b>	<b>325</b>
上海高考(等级考)历史试题的育人功能探析 .....	325
在历史练习与测验中培育学生的学科核心素养 .....	339
<b>后记:源自本源和实践的研究、探索与建构 .....</b>	<b>342</b>