

唯物史观 — 时空观念 — 史料实证 — 历史解释 — 家国情怀

主编 姚虹 朱幸福

历史学科 核心素养的 实践微探



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

历史学科核心素养的实践微探

主 编 姚 虹 朱幸福



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书是上海市徐汇区历史名师工作室研究项目成果集。全书从历史学科核心素养“唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀”5个维度出发,展现工作室学员以课堂教学为主阵地,对学科核心素养培育的实践和体会。本书面向中学历史教师群体,旨在提升教师对核心素养的认识和理解,促进教师的专业化成长。

图书在版编目(CIP)数据

历史学科核心素养的实践微探 / 姚虹, 朱幸福主编
— 上海 : 上海交通大学出版社, 2022.10
ISBN 978 - 7 - 313 - 25795 - 6

I. ①历… II. ①姚… ②朱… 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(2021)第 273960 号

历史学科核心素养的实践微探

LISHI XUEKE HEXIN SUYANG DE SHIJIAN WEITAN

主 编: 姚 虹 朱幸福
出版发行: 上海交通大学出版社 地 址: 上海市番禺路 951 号
邮政编码: 200030 电 话: 021-64071208
印 刷: 上海万卷印刷股份有限公司 经 销: 全国新华书店
开 本: 710mm×1000mm 1/16 印 张: 12.75
字 数: 257 千字
版 次: 2022 年 10 月第 1 版 印 次: 2022 年 10 月第 1 次印刷
书 号: ISBN 978 - 7 - 313 - 25795 - 6
定 价: 68.00 元

版权所有 侵权必究

告 读 者: 如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话: 021-56928178

序

党的十八大以来,以习近平同志为核心的党中央始终把教育摆在优先发展的战略地位,对教育改革进行一系列重大部署。教育部颁布的《关于全面深化课程改革,落实立德树人根本任务的意见》深入回答了“培养什么样的人”“如何培养人”的问题,并提出将“学生发展核心素养体系”的研制与建构作为进一步推进课程改革和深化发展的关键环节,以此来推动教育改革与发展,为新一轮全国课程改革指明了方向、规划了路径。

2013年,国家全面启动了对2003年版《普通高中历史课程标准(实验)》的修订工作。本次课标修订的主要目的就是贯彻落实党中央提出的“立德树人”根本任务,深入总结21世纪以来普通高中历史课程改革的宝贵经验,充分借鉴国际课程改革的优秀成果,努力将我国高中历史课程标准修订成既具有国际先进水平又符合我国实际情况的纲领性教学文件,构建具有中国特色的普通高中历史课程体系。经过四年的努力,修订工作得以完成,教育部正式颁布了2017年版《普通高中历史课程标准》(以下简称“新课标”)。

“新课标”主要有以下几个方面的变化:第一,在课程目标上,突出了“历史学科核心素养”的培养。第二,在课程结构上,构建了“必修课程”“选择性必修课程”“选修课程”三类课程所组成的课程体系,并采用通史与专题史相结合的呈现方式。第三,在课程内容上,基于历史学科核心素养的培养更新了学习内容。第四,在课程评价上,制定了学业质量标准,为学生学习历史和检测学习效果,提供了可操作性的依据。以上变化中尤为突出、备受关注的是学科核心素养的提出和制定。“新课标”对历史学科核心素养作出如下论述:所谓历史学科核心素养,是学生在历史过程中逐步形成的具有历史学科特征的价值观念、必备品格与关键能力。历史学科核心素养主要包括唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀五个方面。“新课标”还对五大素养做了具体阐释和目标分级说明,为中学历史教学实践提供了有力抓手。

要深入理解和落实“核心素养”,首先要关注课程理念的升华。学科核心素养使课程标准的形态从“教学大纲(双基)”“内容标准(三维目标)”走向成就标准(核心素养),即以学生应该达到的素养作为课程标准的纲领。其变迁实质上彰显了从

“学科本位”到“以人为本”的转变:双基是外在的,主要是从学科的视角来刻画课程与教学的内容和要求;素养是内在的,是从人的视角来界定课程与教学的内容和要求;三维目标则是由外在走向内在的中间环节。从三维目标走向核心素养,能够实现教育对“人”的真正的全面回归。通过厘清学科核心素养,清晰地界定和描述本学科对“人”的发展的价值和意义,体现本学科对学生成长的独特贡献,从而使学科教育真正回到服从于“人”、服务于“人”的发展方向和轨道上来。

要深入理解和落实“核心素养”,还要关注教学目标的嬗变。华东师范大学课程与教学研究所所长崔允漷教授曾做过一个形象的比喻:落实“双基”是教学目标1.0版,三维目标是2.0版,核心素养则是3.0版。“双基目标”立足于学生的基础知识与基本技能,“三维目标”立足于学生的知识与技能、过程与方法、情感态度价值观,“核心素养”则立足于学生的全面和终身发展。三维目标之于双基既有继承更有超越,核心素养之于三维目标同样也是既有传承的一面更有超越的一面。作为核心素养主要构成的关键能力和必备品格,实际上是三维目标的提炼和整合,把知识、技能和过程、方法提炼为能力,把情感态度价值观提炼为品格,能力和品格的形成即是三维目标的有机统一。

要深入理解和落实“核心素养”,尤为关键的是教学达成。随着全国新教材的有序推开,学科专家和一线教师已在理论和实践层面做了诸多有益探索,形成了众多成果,从教学设计到课例汇编再到习题汇编,几乎涵盖了中学历史教学的各大领域。从2019年起,特级教师姚虹领衔徐汇区中学历史名师工作室和徐家汇一枫林学区历史名师工作室的全体学员积极投身到新教材的实践探索中,工作室以项目研究为抓手、聚焦学科核心素养、立足课堂教学实践、关注核心素养的有效达成,通过专家讲座、专题研讨、课例研究等形式开展了扎实有效的研究,学员们结合自己的教学实践完成五大核心素养在课堂有效培育的案例或论文撰写。他们来自徐汇区不同学段、不同类型的学校,或关注课堂教学的有效达成,或关注社会场馆资源的有效利用,或关注五大素养之间的联动,其中总结的经验和路径具有一定的覆盖面和实践性。当然,学员们的思考难免有局限,其写作表达也略显稚嫩,但是这种基于实践的原生态反思,对教师个人专业成长却大有裨益。

本书集结成册,旨在鼓励学员们敢于探索、乐于研究,也是对工作室培训成果进行系列化梳理的一大尝试,更希望求得同仁的批评、指正。未来我们将努力探索研修课程系列化,进一步提升学员们的课程和科研意识,期待能有更多的实践探索成果服务于区域内教师的专业发展。

本书编写组
2021年10月

目 录

篇章一 唯物史观	(1)
“唯物史观”基本原理及指导高中历史教学的挑战	顾琼敏(2)
基于唯物史观的《明至清中叶的经济与文化》教学	李倩夏(9)
用唯物史观引领中学历史教学	俞颖杰(13)
唯物史观的教学探微	朱幸福(18)
唯物史观基本观点的解析与运用	
——以“早期资产阶级革命”教学为例	施如怡(23)
唯物史观视域下的历史人物评价初探	李亚辉(27)
课堂中凸显唯物史观的两点思路	刘 晖(32)
篇章二 时空观念	(37)
高中历史课堂教学中时空观念的进阶培养	朱幸福(38)
以《戊戌变法》为例谈谈作为一种历史理解态度的“时空观念”	
.....	顾琼敏(44)
时空观念:历史学科本质的体现	施如怡(48)
畅想时空坐标定位下的历史教学	刘 晖(52)
“大历史”时空观在历史教学中的应用	李怡婷(57)
中学生时空观念的培养	李亚辉(61)
不同时空维度下的《辛亥革命》教学	谭 倩(65)
时空意识的“拓”与“展”	徐恺成(70)
浅谈“时空观念”的理解与实践	张琳佳(73)
篇章三 史料实证	(77)
浅谈“史料实证”核心素养的课堂培育	朱幸福(78)
《近代上海市政的变迁》一课中“史料实证”教学的几点思考	周 懿(83)
高中历史学业水平考中的“史料实证”素养培育	施如怡(88)
探求历史真相,追求“信”“效”合一	徐恺成(93)
以《甲午战争与马关条约》为例浅谈史料实证的课堂落实	李怡婷(96)

借助博物馆资源培育史料实证素养的实践探索	李倩夏(100)
《新文化运动》教学中的“史料实证”素养的运用	李亚辉(105)
寓史料实证于初中历史探究性学习	周珂(109)
“不言自明”的背后:对“定性结论”的实证研究	邵有益(114)
初中历史课堂教学中培育史料实证素养的尝试 ——以《七七事变与全民族抗战》为例	郝好(118)
篇章四 历史解释	(123)
浅谈初中学段历史解释素养的构建与培育	郝好(124)
历史解释及对解释的解释:以洋务运动为例的探讨	顾琼敏(127)
浅析建构式的历史解释	刘晖(132)
“现象阐释”与“意义诠释”:历史解释中的两个维度	邵有益(136)
浅谈如何构建高中学生历史解释素养	俞颖杰(140)
基于主旨选材设问 深化历史解释 ——以“鸦片战争”一课教学为例	谭倩(145)
以历史解释为旨归的《两次鸦片战争》教学设计	周珂(151)
“历史解释”核心素养的课堂培育	朱幸福(155)
篇章五 家国情怀	(167)
指向家国情怀素养的初中历史教学 ——以《汉武帝巩固大一统王朝》为例	周珂(168)
初探家国情怀在新疆内地高中班历史教学中的培养	李倩夏(173)
浅谈以历史人物教学培养家国情怀	李怡婷(177)
知微见著、以情动人 ——浅谈家国情怀的落实	周懿(181)
指向“家国情怀”培育的历史学科活动	曹玉婷(185)
历史探究活动中的家国认同	徐恺成(190)
浅谈“家国情怀”在高中历史课堂的落实	俞颖杰(194)

篇章一 唯物史观

“唯物史观”基本原理及指导高中历史教学的挑战

上海市上海中学 顾琼敏

历史观在历史素养的培育中至关重要。历史认识论的研究证明,有什么样的历史观就有什么样的历史认识。唯物史观又称历史唯物主义,是揭示人类社会发展的—般规律的科学历史观、世界观和方法论。在唯物史观产生之前,人们对于历史的解读要么陷于就事论事、只见树木不见森林的表象分析,要么落入对偶然性无能为力的不可知论和历史虚无主义。而唯物史观强调对历史的规律性认识,它的出现改变了以往人们理解历史的杂乱无章的状态,把历史学真正变成了一门有迹可循的科学。

一、重申“唯物史观”,正本清源

唯物史观是中学历史教学有效的理论工具,教师将唯物史观引入中学课堂,可以帮助学生透过纷繁复杂的历史现象发现背后的矛盾根源和内在的因果关系,进而把握历史发展变化的必然规律和总体趋势。这本是我国历史教育的题中应有之义,但改革开放以来,随着现代化范式、文明史范式、全球史范式、社会史范式等相继进入国人的视野并持续火热,一定程度上干扰了一线教师对唯物史观的把握。其实,从学理上看,这些范式严格来说并不能称作一种历史观,因为它们并不具备唯物史观一样完整严密的宏大解释体系,至多只应作为唯物史观下一层级的某种解读历史的补充视角,而不能与之相提并论,更遑论取而代之。

教育部颁布的《普通高中历史课程标准(2017年版,2020年修订)》(以下称新课标)将唯物史观作为第一项学科核心素养提出,笔者认为凸显了唯物史观的理论基石地位和对其他素养的统领意义,实际对中学历史教学理论稍显繁杂混乱的状态起到了正本清源的作用。

但由于唯物史观庞大宏阔、思辨性强,较为抽象,许多一线教师对唯物史观不求甚解,理解比较粗浅。如果教师自身都一知半解,又如何引导学生领会唯物史观

的精髓,并在此基础上将其内化为自身素养?因此,重申唯物史观基本原理,厘清其基本概念是非常必要的。

二、聚焦理论本身,吃透原理

关于唯物史观公认最权威、最完整的表述来自马克思的《德意志意识形态》和《〈政治经济学批判〉序言》。根据经典作家的论述,新课标将高中阶段师生需要掌握的唯物史观基本原理简化为:社会存在决定社会意识;生产力决定生产关系;经济基础决定上层建筑;社会形态从低级阶段到高级阶段发展;正确运用阶级分析方法;人民群众是历史的创造者等六项内容。要厘清唯物史观的内涵及外延,还需回归经典作品本身,吃透基本原理。

众所周知,物质第一性,意识第二性,物质决定意识,是唯物主义同一切唯心主义最本质的区别。与之相对应,在历史观上,唯物史观同样强调人类的物质资料生产是整个现实历史的根基。马克思在《关于费尔巴哈的提纲》中明确指出,唯物史观同唯心主义历史观的根本不同在于:“始终站在现实历史的基础上,不是从观念出发来解释实践,而是从物质实践出发来解释各种观念形态。”^①在此基础上,社会历史的发展同自然界一样,有其内在规律。其中,生产力和生产关系之间的矛盾,经济基础和上层建筑之间的矛盾是人类社会的基本矛盾。

关于生产力、生产关系、经济基础、上层建筑、社会存在、社会意识等基本概念,马克思在《〈政治经济学批判〉序言》中有过一段经典的论述:“人们在自己生活的社会生产中发生一定的、必然的、不以他们的意志为转移的关系,即同他们的物质生产力的一定发展阶段相适合的生产关系。这些生产关系的总和构成社会的经济结构,即有法律的和政治的上层建筑竖立其上并有一定的社会意识形态与之相适应的现实基础。物质生活的生产方式制约着整个社会生活、政治生活和精神生活的过程。不是人们的意识决定人们的存在,相反,是人们的社会存在决定人们的意识。”^②笔者认为这段分析可看作马克思本人对唯物史观基本原理的集中概括。剖析这段论述,至少包含以下三层含义:

第一,生产力决定生产关系。生产力是指人类改造自然所需要的物质力量,生产关系指“人们在自己生活的社会生产中发生一定的、必然的、不以他们的意志为转移的关系”,具体包括生产资料所有制关系、人与人关系、产品分配关系。生产关系是“同它们的物质生产力的一定发展阶段相适应的”,一个社会的生产力水平决定生产关系的性质及其发展变化的方向。因此,教师在授课时,要引导学生透过现

^① 《马克思恩格斯全集》,第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第172页。

^② 《马克思恩格斯文集》,第10卷,北京:人民出版社,2009年版,第598页。

象看本质,从生产力标准出发,明白生产力进步是促进社会发展的决定性因素,生产力水平及其变化决定不同社会形态的更替和变迁,而最能代表生产力变革的是生产工具的变革。与此同时,生产关系对生产力也有能动的反作用,或顺应起促进作用,或阻碍起破坏作用。

第二,经济基础决定上层建筑。马克思提到“这些生产关系的总和构成社会的经济结构”,可见,所谓“经济基础”指由一定生产力所决定的“生产关系的总和”。而上层建筑“由法的设施和政治设施以及宗教的、哲学的和其他的观念形式构成”^①。“有法律的和政治的上层建筑竖立其上”一句清晰地阐明了经济基础对上层建筑的支配性作用。但一些人由此误入歧途,将唯物史观与“经济决定论”划上了等号。针对这种极端、片面的误读,恩格斯在晚年致约瑟夫·布洛赫的书信中特别指出:“经济状况是基础,但是对历史斗争的进程发生影响并且在许多情况下主要是决定着这一斗争的形式的,还有上层建筑的各种因素”,“其中经济的前提和条件归根到底是决定性的。但是政治等等的前提和条件,甚至那些萦回于人们头脑中的传统,也起着一定的作用”,“如果有人在这里加以歪曲,说经济因素是唯一决定性的因素,那么他就是把这个命题变成毫无内容的、抽象的、荒诞无稽的空话”^②,从而阐明上层建筑对经济基础的能动反作用。

第三,社会存在决定社会意识。社会存在指“不以社会意识为转移的社会生活的物质方面,其本质的东西就是社会的生产方式”,社会意识指“社会的精神生活现象的总称,包括人们的政治、法律观点,哲学、道德、艺术、科学、宗教等意识形式,以及风俗习惯、社会心理等”^③。在上述段落中,马克思一针见血地指出:“不是人们的意识决定人们的存在,而是人们的社会存在决定人们的意识。”在《德意志意识形态》中,他给出了更为详尽的解释:“思想、观念、意识的生产最初是直接和人们的物质活动,与人们的物质交往,与现实生活的语言交织在一起的。人们的想象、思维、精神交往在这里还是人们物质行动的直接产物。表现在某一民族的政治、法律、道德、宗教、形而上学等的语言中的精神生产也是这样。人们是自己的观念、思想等的生产者,……他们受自己的生产力和与之相适应的交往的一定发展——直到交往的最遥远的形态——所制约。”^④

这里所谓的“人们的物质活动”显然指物质资料生产,“人们的物质交往”可理解为由物质资料生产所决定的生产关系。由此可知,人的思维、观念以及政治、法律、哲学、艺术、宗教的意识形态是建立在一定的现实存在基础之上的,与人类的物质实践密不可分。应当从人类物质资料的生产和生产关系的发展变化中探求历史进步的最后动力。列宁认为,这正是唯物史观优于过去一切历史观的一项明证:

① 《马克思恩格斯文集》第3卷,北京:人民出版社,2009年版,第544页。

② 《马克思恩格斯选集》第4卷,北京:人民出版社,1995年版,第701页。

③ 《马克思主义历史理论经典著作导读》,北京:人民出版社,2013年版,第12.13页。

④ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第151-152页。

“以往的历史理论,至多是考察了人们历史活动的思想动机,而没有考究产生这些动机的原因,没有摸到社会关系体系发展的客观规律性,没有看出物质生产发展程度是这种关系的根源。”^①因此,教师在引导学生分析某一思想的产生时,要深挖所处的宏观社会背景的整体变迁。另一方面也要注意,社会意识虽然是社会存在的反映,却具有相对独立性,在一定条件下能对社会存在产生反作用。

厘清以上三对基本矛盾的辩证关系后,教师还需明确,唯物史观是一种进步史观。在《德意志意识形态》中,马克思曾断言:“一切历史冲突都根源于生产力和交往形式之间的矛盾。”^②生产力与生产关系之间的矛盾运动推动人类社会由低级向高级发展。生产发展到一定阶段,必然出现阶级和阶级社会。马克思认为“资产阶级的历史学家就已叙述过阶级斗争的历史发展,资产阶级的经济学家也已对各个阶级作过经济上的分析”,而他本人的“新贡献”是“证明了……阶级的存在仅仅同生产发展的一定历史阶段相联系……”^③。在阶级社会中,前述推动人类社会形态演进的生产力和生产关系的基本矛盾主要体现为阶级矛盾。人们依据各自的经济利益结成特定的阶级,并采取一定措施维护本阶级的利益。如果一个社会中旧的生产关系阻碍生产力向前发展,被压迫阶级就会发动革命,而革命的根本目的是推动生产方式根本变革,从而解放生产力。阶级斗争是阶级社会发展的直接动力,因此,教师要引导学生掌握阶级分析法这把解读阶级社会历史的“钥匙”。

最后,教师要始终把握,唯物史观是“关于现实的人及其历史发展的科学”^④,它从未因对客观规律的强调而忽视活生生的人。早在《德意志意识形态》中,马克思就已明确指出:“我们不是……从口头说的、思考出来的、设想出来的、想象出来的人出发,去理解有血有肉的人,我们的出发点是从实际活动的人。”^⑤而在人的实际活动中,占人类绝大多数的“人们”即人民群众“自己创造自己的历史”^⑥。这就是我们所熟悉的命题:人民群众是历史的创造者。

既然唯物史观强调人民群众是推动社会变革和历史进步的决定力量,那么它是否承认英雄人物的作用,又该如何处理个人与群体之间的关系呢?恩格斯在致瓦尔特·博尔吉乌斯的信中这样阐述他对英雄人物的看法:“恰巧某个伟大人物在一定时间出现于某个国家,这当然纯粹是一种偶然现象。如果我们把这个人除掉,那时就会需要有另外一个人来代替他,并且这个代替者是会出现的,不论好一些或差一些,但是最终总是会出现的。”^⑦他在论及法国大革命和拿破仑帝国时写道:“恰巧拿破仑这个科西嘉人做了被本身的战争弄得精疲力竭的法兰西共和国所需要的

① 《列宁选集》第2卷,北京:人民出版社,1972年版,第586页。

② 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第196页。

③ 《马克思恩格斯全集》第4卷,北京:人民出版社,2012年版,第425-426页。

④ 《马克思恩格斯文集》第4卷,北京:人民出版社,2009年版,第295页。

⑤ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第152页。

⑥ 《马克思恩格斯全集》第4卷,北京:人民出版社,2012年版,第649页。

⑦ 《马克思恩格斯全集》第4卷,北京:人民出版社,2012年版,第649页。

军事独裁者,这是个偶然现象。但是,假如没有拿破仑这个人,他的角色就会由另一个人来扮演。这一点可以由下面的事实来证明:每当需要有这样一个人的时候,他就会出现在,如凯撒、奥古斯都、克伦威尔等等。”^①由此可见,尽管恩格斯并不否认英雄人物在一定程度上能加速或延缓历史的发展进程,但从根本上说,任何杰出个体与广大人民群众相比,其所起的作用终究是偶然而有限的。这样,唯物史观就突破了此前历史理论将历史局限于帝王将相史的狭隘眼光。为此,列宁称赞“只有历史唯物主义才第一次使我们能以自然史的精确性去考察群众生活的社会条件以及这些条件的变更”^②。

三、指导课堂教学,一些挑战

以上是笔者对新课标所指明的唯物史观六项基本原理的溯源和解读。唯物史观是“从人类历史发展的考察中抽象出来的最一般的结果的概括”,“这些抽象本身离开了现实的历史就没有任何价值”^③,因此,教师在以唯物史观指导课堂学习时,不能生搬硬套、照本宣科,而要根据授课内容对包含的基本原理进行灵活解释。当然,新课标对唯物史观基本原理的界定并不足以囊括唯物史观包罗万象的内涵。在实际授课过程中,对不在新课标所列范围的唯物史观重要原理也应做适当补充。譬如,辩证地看待问题、历史地看待问题是常见的唯物史观两大方法论。上述生产力与生产关系、经济基础与上层建筑、社会存在与社会意识之间的交互作用,已非常明显地体现了辩证法在唯物史观中的重要地位。正如付文治老师所指出:“唯物辩证的观点是马克思主义哲学首要的、最基本的观点:一方面,社会历史在本质上是一种自然历史过程,具有一定的客观规律性;另一方面,社会历史又是人的活动,具有一定的能动性和选择性。”^④除此之外,笔者认为辩证地解读历史至少还需要联系、矛盾、发展等方法。

第一,联系的方法。从辩证唯物主义“社会有机体”思想出发,人类历史的发展是各地区从独立、分散发展到逐渐联系成一个相互影响的统一整体的过程。“各个相互影响的活动范围在这个发展进程中越是扩大,各民族的原始封闭状态由于日益完善的生产方式、交往以及因交往而自然形成的不同民族之间的分工消灭得越是彻底,历史也就越是称为世界历史。”^⑤教师要引导学生从总体上把握人类活动的发展脉络,从整体的宽领域和全面的多视角理解人类社会的发展和交往。真

① 同上。

② 《列宁选集》第2卷,北京:人民出版社,1972年版,第586页。

③ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第153页。

④ 付文治:《对中学历史教学中唯物史观的一些认识》,《历史教学问题》,2018年第2期。

⑤ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第168页。

正的世界史不是各大洲、各区域互不关联、独立发展的国别史简单叠加,也不是政治、经济、文化等不同领域的机械组合。这方面,近些年兴起的全球史已作了一些有益的工作。

第二,矛盾分析的方法。辩证唯物主义认为,事物总具有两面性,既对立又统一,在一定条件下矛盾的双方能彼此转化。事物运动发展是矛盾运动的结果:“辩证法在对现存事物的肯定的理解中同时包含对现存事物的否定的理解,即对现存事物必然灭亡的理解。”^①这就要求教师在引导学生分析纷繁的历史现象时分清主要矛盾和矛盾主要方面,在评价历史事件和人物时注意一分为二。

第三,发展的方法。辩证唯物主义中关于静止与运动关系的论述,如“辩证法对每一种既成的形式都是从不断的运动中,因此也是从它的暂时性方面去理解”^②,提示我们启发学生关注历史中那些“量变积累到质变”的飞跃。此外,“新事物所向披靡”是唯物史观所属的进步史观对历史前途光明性的乐观预期,但同时也要提醒学生不可忽视历史发展道路的曲折性。

又如,历史地看待历史的方法。唯物史观继承了历史主义的观点,强调现实继承历史而来,人的行为 and 选择受到一定的社会历史条件的制约,被身处其中的生产力、生产关系等因素所决定。“人们自己创造自己的历史,但是他们并不是随心所欲地创造,并不是在他们自己选定的条件下创造,而是在直接碰到的、既定的、从过去承继下来的条件下创造。”^③因此,在认识历史事件时,教师要启发学生在特定的历史背景下具体问题具体分析,而不能脱离所处的历史环境。“一切已死的先辈们的传统,像梦魇一样纠缠着活人的头脑。当人们好像刚好在忙于改造自己和周围的事物并创造前所未有的事物时,恰好在这种革命危机时代,他们战战兢兢地请出亡灵来为自己效劳,借用它们的名字、战斗口号和衣服,以便穿着这种久受崇敬的服装,用这种借来的语言,演出世界历史的新的一幕。”^④在评价历史人物采取的行为策略时,要充分应用神入等方法,引导学生回到历史人物所处的“当时当地”的环境中,采用“了解之同情”的态度与之充分共情。如此,才能做到“论古必恕”,而非站在后世所具备的优越条件之上以事后诸葛的姿态苛责古人。

总之,历史观问题不是一个可有可无的问题,对这一问题的把握直接关系到立德树人的思想方向。以上对唯物史观基本原理的补充论述仅仅基于笔者对马克思主义哲学的粗浅理解,抛砖引玉,不免挂一漏万。但基于上述分析已不难发现,真正做到将唯物史观引入中学历史课堂,以此引领学生对历史的理解,并在反复的训练中逐渐内化为学生的学科核心素养,不仅要求教师对具体史实有准确的把握,还需要老师有扎实的历史唯物主义、辩证唯物主义哲学功底作为支撑。因此,主动加

① 《马克思恩格斯全集》第2卷,北京:人民出版社,2012年版,第94页。

② 同上。

③ 《马克思恩格斯全集》第1卷,北京:人民出版社,2012年版,第669页。

④ 同上。

强理论学习,特别是经典哲学原理的广泛阅读和涉猎,从而打通历史与其他学科的联系,以哲学高度拓展课堂深度,既体现历史哲学的理论底色,又不失历史学科本身的生动特质。这是摆在广大一线历史教师面前的一项挑战。

基于唯物史观的“明至清中叶的经济与文化”教学

上海市位育中学 李倩夏

唯物史观是历史学科核心素养得以达成的理论保证,它引导学生透过历史的纷杂表象认识历史的本质。《中外历史纲要(上)》第15课“明至清中叶的经济与文化”一课凸显了这一点,该课呈现的是,明至清中叶的中国出现了一些新的发展,但最终失去了跟上历史潮流的机会。对此,笔者从三个方面对教学进行了构思与实践:第一,在内容主旨上,引领学生感受经济基础与上层建筑间的相互作用;第二,在教学环节上,通过解读人物作为,使学生见微知著;第三,在课堂讨论上,通过分析历史情理,深化、拓宽学生的历史眼界。

一、以唯物史观审视时势纵横

在最早集中表述唯物史观的著作《德意志意识形态》中,马克思指出:“一个民族与其他民族的关系,而且这个民族本身的整个内部结构也取决于自己的生产以及自己内部和外部的交往的发展程度。”^①他多次强调一件具备“世界历史性”特征的事实之意义。《中外历史纲要(上)》的中国古代史部分在这一观点的统领下展现了中华文明与其他文明的碰撞与交融。以第四单元“明清中国版图的奠定与面临的挑战”为例,单元前言肯定了明清中国各方面取得的新发展,同时指出:此时,新兴工业文明取代传统农业文明,已成为世界大势所趋。这意味着,中华文明正面临着脱离世界潮流的危机。

当挑战近在眼前,中国能奋力追上吗?明至清中叶,资本主义萌芽引发了一系列连锁反应:繁荣的商业使得农本商末的传统标准出现松动,进而引发抨击专制、鼓励商业的早期启蒙思想发端,开明士大夫们则在西方科学知识的启迪下,开始了崭新的学术活动。这些新发展都曾经可能成为中国转型的推力。但是,经济基础

^① 马克思、恩格斯:《德意志意识形态》,北京:人民出版社,2003年,第4页。

是一定社会中占统治地位的生产关系的总和,而上层建筑更是复杂庞大的体系,仅靠手工业部分领域缓慢的资本主义萌芽,根本无法引发经济基础与上层建筑间全面而深刻的互动。因此,这些机遇背后的实质是,传统小农经济与专制体制仍旧占据压倒性优势,在两者的双重束缚下,“萌芽”缓长,“启蒙”低吟,“西学”难行,中国终究失去了跟上世界潮流的机会。因此,这节课的每一目或明或暗都体现了新发展提供的推力与面临的困境。对教师而言,教学目标就是要带领学生对历史层层分析,抽丝剥茧,从而逐步感受唯物史观下经济基础与上层建筑间的辩证关系。

二、以叙史见人呈现时空浮沉

历史五大核心素养彼此联系,在课程中引导学生了解唯物史观,必须考虑其他核心素养的呈现方式。而历史叙事中最具“代入感”的元素——人,则成为本堂课中唯物史观与时空观念相互交织的铺陈。

在唯物史观诞生的过程中,对于历史中具体的“人”的关注,就起到了沟通时空与史观的作用。《德意志意识形态》中,马克思指出:“全部人类历史的第一个前提无疑是有生命的个人的存在。”^①马克思进一步强调,“我们的出发点是从实际活动的人,……是处在现实的、可以通过经验观察到的、在一定条件下进行的发展过程中的人。”^②这段话与《课程标准》中对时空观念的定义颇为相通。

因此,在解析社会各领域的变化时,笔者都选取了一个代表人物来呈现。其中,经济上选用了明代后期张翰的家族变迁。课堂以讲述张翰的祖先——张毅庵的故事为开端,引导学生关注明朝中期出现的新现象:个人可以通过经商,而非科考,来改变命运。笔者进一步展示史料,分析张毅庵的致富方式。

(毅庵)购机一张,……积两旬,复增一机,后增至二十余。商贾所货者,常满户外,尚不能应。自是家业大饶。后四祖继业,各富至数万金。^③

学生发现,张毅庵的致富方式有别于以一家一户为单位的自给自足的传统小农经济,而是采用了雇佣劳动的方式。结合蒋以化《西台漫记》中的资料,其中“吴市罔藉田业,大户张机为生,小户趁织为活。……两者相资而生久矣!”的记载证明,当时苏州地区的民众已经脱离自给自足的农业生产,完全以丝织业为生。这标志着中国传统生产关系出现了重大变化:资本主义萌芽产生了。

当学生正感受到这一社会新气象时,笔者揭示了张毅庵后人张翰的身份,他于嘉靖十四年考中进士,是一位久经官场的士大夫,而不再是商人了。张翰的人生选择也并非个例,《明会要》中记载,自明朝景泰年间起,就有大量的商人子弟通过纳

① 马克思、恩格斯:《德意志意识形态》,北京:人民出版社,2003年,第3页。

② 同上,第7页

③ (明)张翰:《松窗梦语·异闻纪》。