

初中历史教学中家国情怀素养培养的路径研究

许柏勇

西藏昌都市初级中学

摘要：在立德树人根本任务与历史学科核心素养培育的双重要求下，初中历史教学亟需构建系统化的家国情怀培养路径。本文基于一线教学实践，从历史学科的育人本质出发，结合新课标对家国情怀的内涵界定，重点探讨家国情怀素养培养的重要性及具体实施策略。研究发现，通过情境体验唤醒情感、深挖红色基因深化认同、连接现实思辨价值、组织考察或引入典故、多元评价促进内化的五步路径，能有效突破传统教学中情感培养虚化和价值引领断裂等问题，实现历史知识传授与家国情怀培育的深度融合，为初中生形成正确的国家观、历史观与价值观提供实践支撑。

关键词：家国情怀；初中历史教学；核心素养；路径研究

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.12.006

引言

2022年版《义务教育历史课程标准》明确将家国情怀列为历史学科五大核心素养之一，强调其是学习和探究历史应具有的人文追求，体现对国家富强、人民幸福的情感，以及对国家的高度认同感、归属感、责任感和使命感。作为连接历史与现实的精神纽带，家国情怀不仅是历史学科育人价值的集中体现，更是初中生形成正确价值观的关键支撑。然而，许多教师在教学中仍存在重知识轻情感和重说教轻体验的现象：部分教师将家国情怀简化为口号式灌输，用抽象的爱国概念替代具体的历史情境；或局限于教材文本的表层解读，未能挖掘历史事件背后的精神内核；更缺乏对学生情感内化过程的持续性关注。这些问题导致家国情怀培养流于形式，难以真正触及学生的心灵共鸣。基于此，笔者从重要性分析与策略构建两方面展开探索，以期为初中历史教学中的家国情怀素养培育提供可操作的实践路径。

一、家国情怀素养培养的多维育人价值

（一）家国情怀是落实立德树人根本任务的核心载体

《中小学德育工作指南》指出，德育需依托历史、地理、文化等相关课程，通过历史教育引导了解祖国的悠久历史和灿烂文化。历史学科以具体的时间、空间、人物为载体，蕴含着丰富的家国精神资源：从大禹治水的“公而忘私”到岳飞抗金的“精忠报国”，从五四运动的“爱国救亡”到改革开放的“创新进取”，这些历史记忆本身就是最生动的德育素材。相较于道德与法治课的理论阐释，历史教学中的家国情怀培养更具具象性——学生通过具体的历史事件、人物命运，能更直观地理解“家国”的内涵，在情感共鸣中自然生成对国家的认同与责任。

（二）家国情怀是初中生精神成长的内在需求

处于青春期的初中生，自我意识逐渐增强，但对个人与国家以及当下与历史的关系认知尚不成熟。历史教学中的家国情怀培养，能为其提供精神坐标：通过了解近代中国“从屈辱到抗争”的历程，学生能深刻体会“国家兴亡，匹夫有责”的意义；通过感受新中国“从站起来到强起来”的奋斗，能理解“个人命运与国家命运紧密相连”的逻辑。这种基于历史的认知，不仅能帮助学生突破以自我中心的局限，更能为其价值观的形成注入历史纵深感，使其在面对现实问题时，能从历史经验中汲取智慧，从家国责任中明确方向。

（三）家国情怀是中华优秀传统文化传承的必然要求

历史是文化的载体，文化是家国的根基。初中历史教材中，从“甲骨文里的文明密码”到“唐诗宋词中的家国情怀”，从“四大发明的世界影响”到“丝绸之路的文明互鉴”，都处处渗透着中华优秀传统文化的精髓。培养学生的家国情怀，本质上是引导其在历史学习中理解“我们从哪里来”、“我们为何是我们”，从而在文化认同的基础上形成文化自信。这种自信不是抽象的口号，而是建立在对历史细节的把握、对文化脉络的梳理之上——当学生能说出司母戊鼎的铸造体现了商代的集体协作精神，能理解范仲淹“先天下之忧而忧”的精神为何跨越千年仍具生命力，文化认同便自然内化为情感与行动的自觉。

（四）家国情怀是历史学科区别于其他学科的独特育人价值。

与语文、地理等学科相比，历史学科的时序性、真实性与故事性为家国情怀培养提供了不可替代的优势：时间轴的纵向延伸，能让学生看到家国精神的传承与演

变；具体史实的横向对比，能深化对家国内涵的理解；历史人物的鲜活故事，能激发情感共鸣。这种以史育人的独特性，决定了历史教学在家国情怀培养中不可替代的地位。

二、初中历史教学中家国情怀素养培养的策略

（一）创设历史情境体验，唤醒学生的家国情感共鸣与历史责任

情感共鸣是家国情怀培养的起点。初中生活泼好动、感性思维占优，若仅通过抽象说教传递爱国概念，往往难以触及内心。创设历史情境体验，通过多感官参与将学生代入历史现场，能快速激活其情感体验，为后续的价值引领奠定基础。

情境创设的关键在于真实性与代入感。教学中可综合运用影像资料、文物图片、角色扮演等手段，构建“可看、可感、可思”的历史场景。例如，在讲授人教版八年级上册《甲午中日战争与列强瓜分中国狂潮》一课时，笔者播放了电影《甲午风云》，电影中“邓世昌率致远舰撞向吉野号”的片段，画面中破碎的船板、染红的海水、战士们撞沉吉野的呐喊，瞬间将学生拉回1894年的黄海战场。随后，笔者展示了邓世昌牺牲前写给家人的家书：“人谁无死？但愿死得其所耳！”，并组织学生以北洋水师士兵的身份，模拟写一封“给百年后中国人”的信。这种角色融入情景的设计，让学生不再是旁观者，而是历史的参与者，其情感体验从同情升华为共情。

与传统讲授法相比，情境体验式教学的优势在于情感唤醒的即时性。在过去教学中，教师多通过“马关条约的危害”、“中国半殖民地化加深”等结论性语言强调爱国，但学生的感受往往停留在知道层面；而情境体验通过视听冲击与角色代入，能直接触发学生的情感反应。例如有学生在模拟写信时写道：“如果我们当时更团结，或许能改变结局。”这种对过去如果的反思，正是历史责任意识萌芽的体现。

（二）深挖教材红色基因，激发学生的革命精神与爱国热情

情感唤醒后，需用扎实的历史事实与精神内核支撑情感，避免情感流于表面。初中历史教材中，红色基因是家国情怀最集中的体现。深挖这些红色资源，能让学生在知史中爱党爱国，实现情感的深化与认同的升华。

教材中的红色基因分布广泛，需教师具备挖掘意识与整合能力。例如，在八年级上册《五四运动》一课中，除了讲解“外争主权，内除国贼”的口号，更应引导学生关注新青年杂志中“以青春之我，创建青春之家庭……青春之国家”的宣言，分析青年学生为何能成为运动先

锋；在《抗日战争的胜利》一课中，不仅要梳理“百团大战”、“台儿庄战役”的过程，更要通过《论持久战》的节选，解读中国共产党如何以战略智慧凝聚全民族力量；在《新中国的成立》一课中，可结合《开国大典》的影像资料与当时《人民日报》的头版报道，让学生感受中国人民从此站起来了背后的历史重量。

与泛泛而谈的教学方式相比，深挖红色基因的优势在于精神传承的具体性。曾有教师在讲授《长征》时，仅强调长征的艰难与胜利的意义，学生虽感动但难以理解长征精神的内涵；而笔者在教学中，通过展示红军战士的日记，如“爬雪山时，班长把最后一块青稞饼塞给我，自己却永远留在了雪地里”、分析“飞夺泸定桥”中“22名勇士为何能冒着枪林弹雨冲锋”，让学生直观感受到信念、牺牲与团结的具体表现。课后调查显示，绝大多数的学生都表示从中理解了长征精神不是口号，而是普通人在绝境中的选择，这种认知的深化，正是家国情怀从情感到认同的关键跨越。

（三）连接历史与现实对话，引导学生思考个人与国家命运的关联

历史教学的终极目标不是记住过去，而是立足理解现在、从而到创造未来。在学生掌握历史事实与精神内核后，需引导其从历史情境走向现实情境，通过古今对话思考个人与国家的关系，从而实现家国情怀的价值升华。

连接历史与现实的关键在于问题链设计与生活素材挖掘。例如，在讲授人教版八年级下册《对外开放》一课时，笔者设计了以下问题链：“1978年，小岗村18位农民为何敢冒险分田到户？”、“今天，你的生活与30年前有哪些变化？这些变化与改革开放有何关联？”、“如果让你给40年后的家乡写一封信，你会强调哪些‘改革开放精神’？”。同时，邀请学生带着问题去收集家庭老照片，通过与当下的智能手机、高铁票对比进行思考，直观感受国家发展如何改变个人生活。这种“历史一家庭一国家”的联结，让学生意识到：改革开放不仅是课本上的重大决策，更是爷爷奶奶的粮票故事、父母的大学梦想、自己的网络生活，每个人都是国家发展的参与者与受益者。

与就史论史的教学相比，历史与现实对话的优势在于价值引领的实践性。传统教学中，学生常将国家视为抽象概念，认为爱国是大人的事，与自身的关系较为遥远；而通过现实联结，学生能看到爱国可以是认真学习为未来建设国家储备知识，可以是保护传统手工艺传承文化，可以是参与社区志愿活动服务社会。曾有学生在课

后实践中,通过采访社区老党员,整理出《我家的改革开放故事》,从而在班级分享。在分享时该生说:“爷爷说他当年修水库是为了让更多人吃饱饭,我现在努力学习,好好考大学,希望未来有一天我能设计出更智能的农业机器人,虽然实现目标的路径不同,但我觉得我们的目标其实是和爷爷是一样的。”这种代际传承的认知,正是家国情怀从认同到行动的重要转化。

(四)组织文化遗产考察或引入传统文化典故智慧,增强学生的文化自信与集体认同

文化遗产是文明的活化石,传统文化典故是智慧的基因库,二者共同构成了家国情怀的文化根基。相较于仅依托近现代史的家国教育,文化溯源的优势在于:它通过物质文化和精神文化的双重浸润,使家国情怀从情感认同升华为文化自信,避免陷入历史虚无主义的认知误区。

以人教版七年级下册《明朝时期的科技与文化》一课为例,教材涉及故宫、长城、《本草纲目》等文化遗产。笔者在教学中采取课堂结合实践的双轨模式:课堂上,引入故宫的建筑智慧典故——如太和殿的“榫卯结构”体现的“天人合一”理念、屋脊上“骑凤仙人”的传说蕴含的“吉祥如意”,引导学生理解建筑不仅是技术,更是文化的表达;在课后组织学生参观本地明代古城墙,要求学生用历史观察者的视角记录:“城墙的砖石上有哪些年代痕迹?守城器械的设计反映了怎样的防御思想?”并撰写《我眼中的古城墙——从历史到今天》调研报告。这种典故解读+实地考察的策略,使学生在触摸城砖、聆听传说中,感受到中华文化的延续性,文化自信与集体认同油然而生。

(五)建立多元过程性评价体系,促进家国情怀素养的深度内化与持续发展

家国情怀的培养是长期过程,需通过评价体系引导学生将情感认同转化为自觉行动。传统历史评价多聚焦知识记忆,对情感、态度、价值观的评价则流于课堂表现的模糊描述,难以真正促进素养内化。建立多元过程性评价体系,需从评价主体、评价内容、评价方式三方面突破,构建“教—学—评”一体化的闭环。

评价主体应多元化:除教师评价外,引入学生自评、同伴互评、家长评价,形成多维度的观察视角。评价内容需具体化:不仅关注“是否知道家国史实”,更关注“是否在历史学习中产生情感共鸣”、“是否能将家国精神迁移到现实生活”。评价方式要过程化:采用成长档案袋记录学生的课堂发言、情境表演视频、实践调查报告等,通过阶段性总结及个性化评语反馈进步。例如,

在《人民解放战争》单元教学后,笔者设计了我的家国行动卡:要求学生需完成“学一段英雄故事”、“做一件小事践行责任”与“写一句想对英雄说的话”三项任务,教师结合档案袋中的记录,从情感深度、行动真实性、表达逻辑性等维度给出评价,并在学期末举办家国情怀成长展,展示优秀档案袋。

与传统终结性评价相比,多元过程性评价的优势在于素养发展的持续性。曾有学生在学期初的家国行动卡中,仅简单记录了听妈妈讲外婆的抗美援朝故事,觉得很感动;而通过一学期的学习与评价反馈,其期末档案中不仅有组织班级红色故事会的照片、为社区制作党史宣传墙的实践记录,还提出我终于明白,爱国不是说说而已,是每一次认真的选择的反思。这种变化,正是评价体系以评促学、以评促行的直接体现。

结语

初中历史教学中家国情怀素养的培养,并非一蹴而就的单向灌输,而是贯穿教学全程、融合多维度路径的系统性工程。其核心价值,在于以历史为桥梁,让学生从对历史事实的认知,逐步升华为对国家文化、民族精神的认同与共情,最终内化为自身的价值追求与责任担当。前文所探讨的通过情境体验唤醒情感、深挖红色基因深化认同、连接现实思辨价值、组织考察或引入典故、多元评价促进内化等路径,并非相互割裂的个体,而是互为支撑、协同发力的有机整体。初中阶段作为学生世界观、人生观、价值观形成的关键时期,家国情怀素养的培育不仅关乎学生个体的成长,更关乎国家未来的发展与民族精神的传承。作为历史教师,我们既要作历史的讲述者,更要作家国精神的播种者,通过每一堂课的精心设计、每一次评价的用心反馈,让家国情怀真正融入学生的血脉,成为其人生道路上最坚实的精神底色。

参考文献

- [1] 李亮亮.谈初中历史教学中家国情怀素养的培养路径[C]//2023年中国陶行知研究会生活教育学术座谈会论文集(三).2024.
- [2] 王丽.初中历史教学中家国情怀素养的培养路径[J].读写算,2024(11):31-33.
- [3] 王伟.初中历史教学中学生家国情怀培养的路径研究[J].学苑教育,2023(7):39-41.
- [4] 杨丹.谈初中历史教学中家国情怀素养的培养路径[J].明日,2021(9):0237-0237.
- [5] 吴雄.初中历史教学中家国情怀素养的培养路径[J].2023(22):122-124.