

历史学科大概念的内涵、本质以及在教学中的作用

郑 林

摘要:历史学科大概念是从历史事实中概括提炼出的对历史本质和规律的认识,渗透着情感、态度和价值观。它的本质是历史教育者希望学生通过历史事实的学习形成的历史认识,主要包括三个方面:对史事作价值判断、概括历史阶段特征、认识历史发展规律和大趋势。在教学中,历史学科大概念主要有三个方面的作用:坚持立德树人,确保历史教育的正确方向;聚合历史事实,构建历史知识体系;整合教材内容,优化教学设计。

关键词:中学历史;学科大概念;统编中学历史教材

中图分类号:G633.51 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2023)04-0097-08

DOI:10.19877/j.cnki.kjcf.2023.04.016

在中学历史教学历史上,《普通高中历史课程标准(2017年版)》在前言中首次提出“重视以学科大概念为核心,使课程内容结构化”^[1]⁴,但是,在课程标准正文中并未见到关于学科大概念的具体表述。为此,历史教学界参考美、英等国学界有关学科大概念的论述以及国内相关研究成果,对历史学科大概念展开了探讨,各抒己见,但至今仍未形成一致的认识。^[2-5]《义务教育历史课程标准(2022年版)》在教学建议中提出运用大概念对教学内容进行整合,并对大概念下了定义:“大概念是指那些能够将分散的知识、技能、观念等联结成为整体,并且赋予它们意义的概念、观念。”^[6]³这是各学科通用的定义。历史学科大概念的内涵是什么,有什么特点?2022年版义务教育历史课程标准并未作阐释。由于对历史学科大概念尚未形成清晰的认识,一部分教师按照自己的理解在历史教学中开展了运用大概念的尝试,可至今尚未成为教学的

常态;而更多的教师则感到无所适从,不知道如何在教学中运用大概念。所以,有必要对历史学科大概念作进一步的探讨。

一、历史学科大概念的内涵

历史学科大概念既有各学科通用的大概念的共性,也有历史学科的特点。我们可以根据学科大概念的通用定义,结合历史学科特点,推导出历史学科大概念的内涵。

(一) 学科大概念

学科大概念是“反映学科本质及其特殊性的、构成学科框架的概念”^[7],它“既是学科的知识又是学科的方法和思想”^[7];“是指基于学科事实基础上抽象出来的,能够解释和预测较大范围内事物和现象的,涵盖基本知识 with 基本技能,帮助学习者认识世界和理解世界的,少数的、可迁移的核心概念”^[8];它是对事实的概括,是关系、意义的表达。^[9]学科大概念最基本的表现形

作者简介:郑林,北京师范大学历史学院教授、博士生导师,教育部基础教育历史教学指导专委会委员,义务教育历史课程标准修订组核心成员,北京市教育学会历史教学专业委员会理事长(北京 100875)。

态是表述两个或两个以上的概念之间关系的句子，在此之上是学科原理和理论，它们都是对概念性关系的表述，都属于学科大概念。

例如，物理学科中“声音是由波动产生的”“运动的物体需要施加外力才能使其停止运动或改变运动的速度大小和方向”，历史学科中“中国古代史是统一多民族国家形成和发展的历史”“资产阶级革命的发生和资本主义制度的确立，是近代西方政治思想理念的初步实现”……以上这些学科大概念就是表述两个或两个以上的概念之间关系的句子。

又如，生物学科中的进化论，历史学科中的“生产力和生产关系的矛盾运动、经济基础和上层建筑的矛盾运动是社会历史发展的根本动力”，“在阶级社会中存在着阶级矛盾和阶级斗争，阶级斗争是推动历史发展的直接动力”……以上这些学科大概念则是学科原理与理论。上述两种表现形态都是对学科事实性知识的本质、关系、规律的抽象概括，都属于学科大概念。

学科大概念是学科的核心，“就如同一个文件夹，提供了归档无限小概念的有序结构或合理框架。有限的大概念之间相互交织共同构成了学科的连贯整体，使学科不再被视为一套断断续续的概念、原则、事实和方法”。^[8]它把大量学科概念整合为少量学科核心概念，对有限的一系列核心概念的聚焦，避免了对多个互不关联的教科书主题的简单涵盖。它能对许多现象提供解释，能作为探究更复杂的现象和解决问题的工具。^{[10]13-20}通过聚焦学科大概念，学生能在有限的课内开展深度学习，在解决问题的过程中发展学科核心素养。

学科大概念对于学科课程教学具有重要意义。它可以将孤立零散、冗杂烦琐的事实和技能等知识整合为结构化的、便于学生学习的课程内容。它可以帮助教师明确教学重点，在有限的课内完成教学任务。教学中教师不必面面俱到、穷尽教材中的所有知识点，只要选择典型事例，足以证明小概念即可；小概念也不必全讲，只要能充分论证大概念即可。它还可以促进学生自主学习、深度学习。学生每掌握一个大概念，就在头脑中建立了一个“锚点”，以之为框架自主吸纳和处理信息。这就为学生自主学习奠定了认知

基础。大概念的学习从事实性知识、具体问题或具体情境开始，学生在教师的引导下，将事实性知识抽象、推论为概括性知识，认识了现象背后的本质属性，然后再用概括性知识反观具体事实，进一步加深对事实的理解。学科大概念来源于事实，又高于事实。事实性知识很容易被遗忘，但是，在深度理解基础上大概念则可以被持久保存。保存在头脑中的不是某个特殊的事实，而是可以解释大量事实的一般性原理，它有可迁移性。^[11]“概念性知识与深刻的理解相结合能有助于个体将所学习的知识迁移到新情境。”^[12]

（二）历史学科大概念

历史学科大概念具有与其他学科大概念的共性，也有其个性。探讨历史学科大概念，首先要明确历史学科是什么。历史学科是研究人类社会过去发生过的各种历史现象，并探寻其发生发展规律的科学^[13]，是对客观历史的主观认知。^[14]历史学科作为对客观历史的主观认知，从知识体系来讲主要包括以下两个方面的内容。第一，史学研究成果，即史学工作者对过去发生了什么、为什么发生所做的解释。这种成果按照地域可分为中国史、世界史，英国史、法国史，等等；按照时间可以分为通史、断代史；还可以按照历史研究的某个特定的领域，分为各种专门史，如政治史、经济史、文化史等。这些都是史学工作者对历史认知成果按不同标准所做的划分。第二，认知历史的方法。对过去的认识成果是历史学家用历史学科特有的研究方法，通过对史料的分析研究得出的。历史研究方法，大体可以分为两类：一类为搜集、整理史料的方法，如资料检索的方法、考证史料的方法；另一类为分析解释历史发展过程的方法，如阶级分析法、计量分析法等。^[3]前者属于事实性知识，后者属于程序（方法）性知识。这两类知识都是由大大小小的概念组成的，一系列概念构成了历史学科的知识体系。

英国历史教育界经过长期研究，逐步发展出了一套历史学科概念结构。第一，反映具体事实、事件的“一阶”或“实质性”概念（以下统称一阶概念）；第二，反映具体历史思维的“二阶”或“方法论”概念（以下统称二阶概念）；第三，反映整体历史思维的历史观或历史哲学。我国一些学者认为其中的第三类概念属于历史学

科大概念。^[15]在2007年版英国国家历史课程标准中,二阶概念被称为“关键概念”(key concepts)。关键概念是研究历史的基础,包括:按时间的顺序理解;文化、种族和宗教的多样性;变化和连续性;原因和后果;意义(历史事件、人物和发展在其所处时代的意义以及在当今的意义);解释(理解历史学家和其他人如何构建历史解释,理解为什么历史学家和其他人会根据同样的媒介对历史事件、历史人物和历史现象作出不同的解释,评估历史解释的有效性)。学生需要了解这些概念,以加深和拓宽自己的知识、技能和理解。^[4]关于二阶概念的内涵主要有以下两种看法。一种是指那些能对一阶概念进行组织、连接、排列,从而形成某种逻辑关系的概念,如连续性、变化和因果关系等,它们在历史解释中起到了将历史事件归纳为某种历史认识的作用。另一种则是指基于某个或数个共同特征,将某一类历史事件概括为某种时代特征的概念。例如,古典时代、罗马衰落、文艺复兴、启蒙运动和工业革命等。^[15]根据前述对学科大概念的通用定义,这类概念中有些也可以归入历史学科大概念的范畴。

综合学科大概念的已有研究成果,从历史认知成果的角度可以把历史学科大概念界定为:在历史学科事实类知识基础上概括提炼出的对历史本质和规律的认识,主要表现为对史事的价值判断,对历史阶段特征、历史发展规律和趋势的概括。历史学科大概念与历史专题都是对史事的概括,二者是有差别的。专题是对历史内容的分类,如可以把历史内容划分为政治史、经济史、文化史,这三类内容还可以进一步聚焦为国家制度与社会治理、经济与社会生活、文化交流与传播,它们构成目前普通高中历史选择性必修课程的专题。专题主要是划定了课程内容的范围,而大概念则是从内容中提炼出对历史的本质或规律的认识。

二、历史学科大概念的本质

历史学科大概念“离不开历史学科的人文特性,更离不开历史学科所依附的时代背景、文化传统以及国家意识形态等”。^[4]历史学科大概念与自然科学领域的学科大概念的本质区别在于,历

史学科大概念是有立场、有态度、有价值取向的,它受时代背景、文化传统和国家意识形态的制约。同样是抗日战争,站在中国的立场与站在日本的立场,得出的历史认识有天壤之别。同样是五四运动,站在共产党的立场与站在国民党的立场,看法会有差异,而且随着时代的变化,同一立场的人对相关史事的认识也会发生变化。从立德树人的教育根本任务来看,历史学科大概念的本质是历史教育者希望学生通过历史事实的学习形成的历史认识,渗透着情感、态度与价值观,具体表现为正确的历史观、民族观、国家观、文化观。这种历史认识按照历史知识范围从小到大、历史内容从具体到抽象可以分为史事价值判断、历史阶段特征、历史发展规律、历史发展趋势等。

(一) 对史事作价值判断

学生认识历史从对具体史事的感知开始,通过了解历史的基本要素——时间、地点、人物、事件等,知道过去发生了什么。但是,在中学开设历史课的目的,并不只是简单地让学生记住过去发生了什么,而是要让学生在了解相关史事的基础上形成正确的历史认识。例如,在“抗日战争”一课中,学生学习了一系列史事:1936年12月12日,西安事变;1937年9月,忻口会战、平型关大捷;1938年5月,毛泽东发表《论持久战》;1940年,百团大战;等等。学习的目的并不是要学生把这些知识背诵下来,而是要通过这些知识形成历史认识——中国共产党是全民族团结抗战的中流砥柱。通过抗日战争的学习,学生能够理解“中国共产党是全民族团结抗战的中流砥柱”这一学科大概念,并用相关史事进行论证。这个大概念是从抗日战争时期的史事中概括提炼而来,它不是价值中立的表述,而是有立场、有态度的表述,有明确的价值取向,体现出正确的历史观。

历史学科大概念表述的是对史事有立场、有价值评判的看法和观点。教学中教师指导学生学习大概念,不是要求学生背诵这些大概念,而是要帮助学生去理解、认同这些大概念。只有当学生经历了探究历史的过程,自己通过对史事的比较、分析、概括,得出认识,形成大概念时,认同才能水到渠成。《义务教育历史课程标准

(2022年版)》中学业质量描述的第一条“掌握历史发展过程中的重要史事”，与上述学科大概概念的认同过程一致。掌握历史发展过程中的重要史事，基础要求是能够运用记录历史年代的基本方式，掌握识读历史地图的基本方法，将重要历史事件、人物、现象置于正确的时间和空间之中。但是，仅仅做到这一点是不够的，学生还要能够准确理解教材和教学活动中所提供的可信史料，尝试运用这些史料对重要史事进行简要说明，有理有据地表达自己的看法，表现出正确的价值判断和人文情怀。能够初步从物质生产活动是人类生存和人类社会发展的基础、生产力与生产关系、人民群众是历史的创造者等方面，理解重要史事的意义，运用唯物史观作出合理的解释与简要评价。^{[6]53}

从学业质量描述可以看出，掌握历史发展过程中的重要史事，最终目的是要求学生能够对重要史事作出价值判断，而正确的价值判断要以唯物史观为指导，要符合国家主流意识形态。学生在唯物史观指导下，通过对史事的概括提炼而得出的正确历史认识，就是教育者希望学生掌握的历史学科大概概念。

(二) 概括历史阶段特征

历史学科的特点之一是按时间顺序思考，研究人类社会的发展变化。^[16] 人类社会的历史发展既具有连续性特征，又是在阶段性演进中向更高级进步的。一切发展，无论其内容如何，都可以被看作一系列不同的发展阶段，通过这种阶段性的演进，人类社会才得以实现从低级向高级的阶梯式进步。^[17] 要了解人类社会的变化，就需要将漫长的人类历史按一定标准划分为若干发展阶段，从每个阶段的史事中概括提炼出共性特征。历史发展的不同阶段有其各自的特征，把各个阶段串联起来就展现出人类社会的发展变化。史事之间是相互关联的，有从古至今的纵向联系，也有同一时期不同地区、不同领域的横向联系。只有把握了历史的阶段特征，才能抓住历史发展的主线，建立史事之间的联系，更好地理解该阶段的历史人物、历史事件和历史现象。因此，概括历史阶段特征是历史认识的一项主要任务，从每个历史阶段的史事中概括提炼的历史发展阶段特征也属于历史学科大概概念。

历史阶段的划分可长可短，一个较长的历史阶段可以再划分出若干较短的历史阶段。中国历史，可以划分为中国古代史、中国近代史、中国现代史三个较长的历史阶段，每个阶段可以再划分出较短的历史阶段——时期。例如，中国古代史可以划分为史前时期、夏商周与春秋战国时期、秦汉时期、三国两晋南北朝时期、隋唐五代十国时期、辽宋夏金元时期、明清时期（至鸦片战争前）。^{[6]12-13} 中国古代史的内容涉及中国古代政治、经济、文化、民族关系、对外关系等方面，中学历史课程不可能把所有内容都囊括其中，只能选择对立德树人最重要的内容，从这些内容中概括提炼出一个大概概念（阶段特征）——统一多民族国家的形成与发展，围绕此大概概念从中国古代史各个时期的史事中概括提炼出其下位的大概念。例如，夏商周与春秋战国时期提炼的大概念是早期国家的产生与社会变革；秦汉时期提炼的大概念是统一多民族国家的建立和巩固；三国两晋南北朝时期提炼的大概念是政权分立与民族交融；隋唐时期提炼的大概念是繁荣与开放的时代；辽宋夏金元时期提炼的大概念是民族关系的发展和社会变化；明清时期提炼的大概念是统一多民族国家的巩固与发展。这些时期串联起来共同构成中国古代史的发展脉络，展现出中国古代社会的发展变化。

(三) 认识历史发展规律和大趋势

《义务教育历史课程标准（2022年版）》明确指出：“马克思主义指导下的历史学，以探寻历史真相、总结历史经验、认识历史规律、认清历史发展趋势为其重要功能。”^[6] 义务教育历史课程具有认识历史规律等重要作用。规律，指事物在其发展过程中的本质联系和必然趋势，带有普遍性和重复性等特点。马克思、恩格斯创立的唯物史观从人类社会存在和发展的终极原因出发，动态地、发展地剖析人们的物质生产实践活动和在这种实践活动中形成的物质生产能力，从而揭示出人类社会历史演进的因果必然性规律。从社会历史的客观基础来看，唯物史观主要涉及生产方式的制约作用、社会存在和社会意识、经济基础和上层建筑、社会经济形态的划分、阶级社会中阶级斗争及其作用等人类社会历史演化运动的基本问题。从历史发展的辩证运动来看，唯

物史观主要涉及历史发展的一般规律与特殊规律、历史发展的连续性与阶段性、历史发展的必然性与偶然性、人民群众和个人在历史发展中的作用。^[17]根据历史课程标准的要求,中学生需要掌握唯物史观中劳动在人类社会发展中的重要作用,物质生产是人类生存和人类社会发展的基础;人民群众是物质生产的主要承担者和历史的创造者;生产力和生产关系的矛盾运动、经济基础和上层建筑的矛盾运动是社会历史发展的根本动力;在阶级社会中存在着阶级矛盾和阶级斗争,阶级斗争是推动历史发展的直接动力;人类社会形态从低级到高级发展等内容。^{[6]6}在历史教学中,教师要指导学生通过具体史事理解和认识这些唯物史观的基本内容,并用其指导历史学习。

不同的历史观对历史发展趋势有各自的认识。“历史的运动是在前进、倒退,还是在循环?自古以来三种说法都有。”^[8]有些人认为人类社会历史是倒退的,一代不如一代;有些人则认为人类社会历史是进步的,今天比昨天好,明天会更好;有些人认为人类社会历史是由兴到衰,再由衰到兴,如此循环往复。历史研究者从不同的视角概括出了不同的人类社会的发展趋势。从生产方式的视角来看,人类社会历史是从较低级生产方式到较高级生产方式的进步。从世界历史(全球史)视角来看,人类社会历史是从分散到整体的发展过程。中学历史课程以唯物史观为指导,要求学生“能够把握中华民族多元一体的发展趋势,以及世界历史发展的进步历程”^{[19]44}，“了解人类社会从低级到高级、从分散到整体的发展历程”^{[6]54}。

历史发展规律和大趋势要在掌握历史发展过程中的重要史实、理解历史发展过程中的各种联系、概括不同历史时期阶段特征的基础上才能认识清楚。

三、历史学科大概念在教学中的作用

《义务教育历史课程标准(2022年版)》指出,教学中的大概念是课程内容所要围绕的核心和基石,对学生学习具有引领作用。“教师要根据大概念建构学习内容的框架,设计教学过程及环节,组织和开展教学活动,以大任务、大问题

来统领整个学习过程,引领学生建构合理的历史知识结构,避免碎片化,促进学生掌握探究历史的方法和路径,拓宽学生认识历史的视野。”^{[6]57}历史学科大概念在教学中主要有三个方面的作用:坚持立德树人,确保历史教育的正确方向;聚合历史事实,建构历史知识体系;整合教材内容,优化历史教学设计。

(一) 坚持立德树人,确保历史教育的正确方向

历史教学是通过历史知识的学习达到特定的教育目的,在不同时期,历史教育的侧重点会有差异。20世纪60年代以前,“利用历史教学,加强国家认同和民族自信心,在许多忠诚公民的心中,目为天经地义”。^[20]但是,60年代以后,史学方法逐渐成为英美国家历史教学的重点。90年代以后,让学生像历史学家那样研究历史,培育学生的批判性思维能力成为历史教学的主流,这体现在英美国家的历史课程标准中。例如,英国国家历史课程标准把关键概念(按时间的顺序理解,文化、种族和宗教的多样性,变化和连续性,原因和后果,意义等)和关键技能(历史探究、运用证据、表达历史)^[21]作为历史课程的主要目标;美国国家历史课程标准则把历史思维能力(时序思维能力、历史理解能力、历史分析和解释能力、历史研究能力、历史问题的分析和决策能力)^[22]作为历史课程的主要目标。尽管英美两国历史课程目标的分类不同,但是它们具有共同的特征,即让学生掌握历史学科的思想方法,像历史学家那样研究历史。我国21世纪初开始的新课程改革也朝着这个方向发展。而“让学生像历史学家那样研究历史”会遇到一个问题:对历史上的同一个人物、同一个事件,站在不同的立场、以不同的理论为指导,会得出不同的认识。如果历史教学没有正确的方向,学生就会产生认识上的混乱。经过多年的历史课程与教学改革实践,很多教师已经意识到这个问题。因此,《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》的修订工作,加强了对历史课程思想性的指导。修订后的《义务教育历史课程标准(2011年版)》在第四部分的教学建议中新增了“坚持正确的思想导向和价值判断”^[23],并将其置于教学建议的首位。《普通高中历史课程标准(2017年版)》

则把“坚持正确的思想导向和价值判断”放在了课程标准的第一部分，作为课程基本理念之一。^{[1]2}《义务教育历史课程标准（2022年版）》则在课程目标要求的第一段明确提出：“引导学生初步树立正确的历史观、民族观、国家观、文化观，明理、增信、崇德、力行。”^{[6]6}

如何确保历史教育的正确方向，历史学科大概念发挥着灯塔的作用，它为学生从历史事实中要得出什么样的结论指明了方向。例如，中国古代史的学科大概念“统一多民族国家形成、巩固和发展”就为中国古代史的学习指明了方向：“中国古代史的教学，要通过把握中国古代历史发展的基本线索及相关重要史事，围绕统一多民族国家形成、巩固和发展的过程展开。教师要把历代政权的分立与统一、中华民族的发展演变，理解为从区域到整体、从碰撞到交融的过程，引导学生初步学会分析重要史事间的因果关系，初步学会对史事进行评判。”^{[6]15}

（二）聚合历史事实，建构历史知识体系

学生学习历史，遵循由具体到抽象的原则，先学习具体史事，经过分析、综合、比较、概括等思维过程，形成事实性概念，然后建立事实性概念之间的联系，进一步抽象为历史学科大概念，一系列学科大概念围绕更上位的大概念构成一套历史知识体系。

以统编高中历史必修教材《中外历史纲要》第三单元“辽宋夏金多民族政权并与元朝的统一”为例，学生首先是以课为单位来学习具体的史事。这个单元的内容分为四课：第9课“两宋的政治和军事”，第10课“辽夏金元的统治”，第11课“辽夏金元的经济与社会”，第12课“辽夏金元的文化”。第9课包括“宋初中央集权的加强”“边防压力与财政危机”“南宋的偏安”三个方面的史事，第10课包括“辽与西夏”“金人主中原”“从蒙古崛起到元朝统一”“元朝的民族关系”四个方面的史事。其他两课也由几个方面的史事构成。这些史事按照时序简单罗列，只是一盘散沙，是历史概念把它们聚合在一起，成为有逻辑结构的中国古代史知识体系，而这套知识体系是有灵魂的，这个灵魂就是大概念“统一

多民族国家的形成与发展”。在《普通高中历史课程标准（2017年版）》中，中国古代史按照时序设计了六个专题：

- （1）早期中华文明；
- （2）春秋战国时期的政治、社会及思想变动；
- （3）秦汉大一统国家的建立与巩固；
- （4）三国两晋南北朝的民族交融与隋唐大一统的发展；
- （5）辽宋夏金多民族政权并与元朝的统一；
- （6）明至清中叶中国版图的奠定、封建专制的发展与社会变动。^{[1]13-14}

这些专题的学习，与前述“辽宋夏金多民族政权并与元朝的统一”一样，都是先从具体的史事开始，逐层概括提炼，形成对一个专题内容的总体认识，一个专题大体对应一个历史时期，每个时期的史事都能概括出其时代特征^①，串联起来就构成中国古代史的发展脉络。所有内容学习完成后，学生会形成对整个中国古代史的整体认知：中国古代史是统一多民族国家形成与发展的过程，中华民族呈现出多元一体的发展趋势。这样从历史的角度认识中国的国情，形成对祖国和中华民族的认同，形成正确的国家观、民族观。在学习过程中，历史学科大概念聚合历史事实，建构历史知识体系，并指明正确的历史教育方向。

（三）整合教材内容，优化教学设计

历史教学的目标是培育学生的核心素养，这种素养不能靠灌输形成，“只有通过以学生为主体的活动，在做中学，进行自主学习、合作学习、探究学习，在认识历史的过程中联系和运用知识，掌握探究历史的方法和技能，逐步学会全面、发展、辩证、客观地看待和论证历史问题，才能使学生的核心素养得以提升和发展”。^{[19]50}以学生为主体的探究学习一般是针对较少的知识点展开深度学习，每个知识点都需要进行较长时间的探究活动。目前，初高中历史教材特别是高中历史教材的每节课容量大、知识点多，教师即便用讲述法也很难用一课时把所有的内容都讲清楚，更不用说组织学生开展探究活动。怎样重新整合教材内容，优化教学设计，保证在有限的课

^① 在中学历史课程标准和教材中，有些专题直接用时代特征命名，这些专题名称就属于大概念。

时内开展探究活动，培育学生历史学科核心素养？历史学科大概念是解决问题的重要抓手。

教师在历史教学中要引导学生通过相关历史知识的学习形成正确的历史认识，所选用的知识不在多而在典型，要用典型史事得出结论或说明观点。知识是否典型，则是根据学科大概念作判断。教师要根据单元或课的大概念，从教材中精选典型知识整合为新的教学内容体系，在此基础上以问题为核心设计教学活动。例如，《中外历史纲要（下）》第四单元“资本主义制度的确立”由两课构成：第8课“欧洲的思想解放运动”，包括“文艺复兴”“宗教改革”“近代科学的兴起”“启蒙运动”四个子目；第9课“资产阶级革命与资本主义制度的确立”，包括“英、美、法资产阶级革命”“资本主义制度的确立”“资本主义的扩展”三个子目。这两课的每个子目的内容在初中教材中都是一课或几课。例如，“文艺复兴”初中教材是一课，“英、美、法资产阶级革命”初中教材是三课，英国、美国、法国的资产阶级革命各为一课。可见，高中教材把初

中教材中一课或几课内容浓缩为一个子目的内容，教师教学如果要照顾到教材每个子目各方面的内容，肯定无法用一课时完成，因此在教学设计时必须对教材内容作出取舍。取什么、舍什么就可以根据本单元的大概念，也就是通过本单元内容的学习希望学生能够形成的历史认识来决定。第四单元对应的课程标准内容要求是：“通过了解文艺复兴、宗教改革、启蒙运动与资产阶级革命的历史渊源，认识资产阶级革命的发生和资本主义制度的确立，是近代西方政治思想理念的初步实现。”^{[17]16} 据此，确定单元大概念为“资产阶级革命的发生和资本主义制度的确立，是近代西方政治思想理念的初步实现”。依据单元大概念，确定第8课“欧洲的思想解放运动”的大概念为“欧洲的思想解放运动推动近代西方政治思想理念的形成和发展”，第9课“资产阶级革命与资本主义制度的确立”的大概念为“资产阶级革命和资本主义制度的确立初步实现了启蒙运动的政治理念”，然后围绕大概念设计每节课的关键问题，用问题引领学生自主探究（见表1）。

表1 第8课和第9课的大概念与关键问题

课题	大概念	关键问题
第8课 欧洲的思想解放运动	欧洲的思想解放运动推动近代西方政治思想理念的形成和发展	1. 近代欧洲相继发生了哪些思想解放运动，有什么特点 2. 为什么会发生这些思想解放运动 3. 近代欧洲思想解放运动有什么影响
第9课 资产阶级革命与资本主义制度的确立	资产阶级革命和资本主义制度的确立初步实现了启蒙运动的政治理念	1. 为什么会在17—19世纪发生资产阶级革命 2. 欧美国家在革命后确立的资本主义制度各有什么特点 3. 欧美资产阶级革命和资本主义制度的确立在哪些方面初步实现了启蒙运动的政治理念

这样，利用历史学科大概念把教材的内容重新整合为以关键问题为核心的历史探究内容，为学生自主探究创造了条件。

总之，教学中的历史学科大概念主要是对历史单元或课时教学重点的凝练，指向核心素养，特别是家国情怀目标。教师可以根据大概念对教材内容作出取舍，把教材内容整合为有利于开展探究学习的教学内容，优化教学设计。在运用大概念设计教学时，应该把思想性放在首位，大概念的提炼要确保立场、观点正确，落实立德树人要求。同时，要遵循历史认知规律，避免概念先

行，以论代史。课程内容设计是先凝练大概念，以大概念为主线规划课程内容结构。教学过程设计应该先呈现具体历史事实，通过指导学生开展以史料研习为中心的探究活动，从事实中概括提炼出大概念。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部. 普通高中历史课程标准（2017年版）[S]. 北京：人民教育出版社，2018.
[2] 方美玲. 历史学科大概念的确立及其教育价值 [J]. 历史教学，2020（11）：3-11.
[3] 陈志刚，王继平. 大概念的理解与教师备课 [J].

- 历史教学, 2020 (17): 37-43.
- [4] 李友东. 大概念讨论与唯物史观深度思维培育 [J]. 历史教学, 2021 (17): 10-20.
- [5] 王德民, 罗怡静, 刘雨涵. 统编历史教材的“大概念”及其教学实施 [J]. 历史教学, 2022 (15): 53-58.
- [6] 中华人民共和国教育部. 义务教育历史课程标准 (2022 年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [7] 余文森. 论学科核心素养形成的机制 [J]. 课程·教材·教法, 2018 (1): 4-11.
- [8] 李刚, 吕立杰. 落实学科核心素养: 围绕学科大概念的课程转化设计 [J]. 教育发展研究, 2020 (15-16): 86-93.
- [9] 吕立杰. 大概念课程设计的内涵与实施 [J]. 教育研究, 2020 (10): 53-61.
- [10] 科瑞柴科, 克泽尼亚克. 中小学科学教学项目式学习的方法与策略: 第 5 版 [M]. 王磊, 等译. 北京: 北京师范大学出版社, 2021.
- [11] 郑林. 把握新课程理念, 深化历史教学改革 [J]. 历史教学, 2021 (17): 3-9.
- [12] 安德森, 等. 学习、教学和评估的分类学 [M]. 皮连生, 主译. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 39.
- [13] 姜义华, 瞿林东, 赵吉惠. 史学导论: 修订本 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 2010: 11.
- [14] 郑林. 简论历史学科的思想方法 [J]. 历史教学, 2020 (13): 3-11.
- [15] 郑林. 中学生历史学科能力构成及表现研究 [J]. 课程·教材·教法, 2017 (6): 57-62.
- [16] 郑林. 中学历史课程如何落实中华优秀传统文化教育 [J]. 课程·教材·教法, 2022 (6): 132-138.
- [17] 吴英. 重释唯物史观 [J]. 理论与史学, 2016 (2): 11-47.
- [18] 白寿彝. 史学概论 [M]. 北京: 中国友谊出版公司, 2012: 27.
- [19] 中华人民共和国教育部. 普通高中历史课程标准 (2017 年版 2020 年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [20] 林慈淑. 历史知识特质与历史教育方向 [J]. 中学历史教学, 2015 (12): 12-16.
- [21] History-Programme of study for key stage 3 and attainment target (This is an extract from The National Curriculum 2007) [EB/OL]. (2011-11-25) [2023-02-09]. <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20120107005649/http://education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199545/history/programme>.
- [22] National Center for History in the Schools. National standards for history, basic edition [M]. Los Angeles: National Center for History in the Schools, University of California, 1996: 59.
- [23] 中华人民共和国教育部. 义务教育历史课程标准 (2011 年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012: 35.

(责任编辑: 李 洁)

Connotation, Essence and Function of Big Idea of History

Zheng Lin

Abstract: Big idea of history is the understanding of the essence and law of history abstracted from historical facts. It is permeated with emotion, attitude and value, mainly manifested in value judgment of historical events, summary of stages characteristics, and law and trend of history. It can point out the right direction for history teaching and achieve fostering virtue through education, aggregate historical facts and construct historical knowledge system, and integrate textbook content and optimize teaching design.

Key words: middle school history; big idea of discipline; unified middle school history textbook