

基于“大概念”搭建大单元的历史教学

刘滨京

渤海大学历史文化学院

[摘要]新课标明确指出,为了实现教学目标,提高学生的核心素质,必须使课程内容结构化,教学方式则应不再拘泥于传统,而是需要结合历史发展的大势。大概念教学可以整合和解释教材内容,使复杂的知识系统化。用大概念搭建大单元指导学生学习,有利于情境学习、思维拓展和问题解决。

[关键词]大概念 大概念教学 历史大概念 单元教学

[DOI] 10.12252/j.issn.2096-6288.2021.11.276

《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》明确指出,“进一步精选学科内容,重视以学科大概念为核心,使课程内容结构化,以主题为引领,使课程内容情境化,促进学科核心素养的落实。”新的高中历史课程标准首次明确强调以学科大概念为核心,来推动学科核心素养的整体实施,这不仅是本次课程改革的主要内容,也是突破当前教学困局的可能路径。大单元教学设计,就需要用“大概念”的理念统领“单元教学”,用“单元教学”方式达成“深度学习”,用“深度学习”培育学生“核心素养”。

一、大概念的起源

大概念理论的提出不仅促进了教学改革,对学生的学习方法的指导也有着积极的意义。然而,在中学课程教学中,如何界定一门学科的大概念,如何选择合理的教学方法是现阶段面临着问题。一线教师们对大概念也大多一知半解,望文生义。因此,如何界定大概念首先需要参考学术界对大概念的理解和阐释。

所谓的“大概念”,林恩·埃里克森的对概念的定义:“广泛的、抽象的;用一个或两个词汇来表征;在应用中是通用的;永恒的一一从古至今;可以用共同属性的不同例子来呈现。”

威金斯等人认为,作为一个大的学科概念,它相当于一个车轱,可以把轮子固定在车轴上。如果我们不能将大概念和与之相关的内容知识联系起来,那么将只剩下一些零碎的、无用的知识,这些知识无法发挥任何作用。此外,学科大概念有时被称为“框架概念”,这是各领域专家思考和认识问题的一种重要的思维方法。

埃里克森的论述比较清晰。我们可以看到关键词有“抽象的”、“通用的”和“永恒的”。“抽象的”是一种思维方式,并且是专家思维方式。“通用的”是指可以迁移,迁移是专家思维的核心标志。“永恒的”指的是它是否有生活意义,或者它是否能够从学校学到的知识转化为生活中可用的知识。在这三点中,最核心应该是迁移。大概念应该是能够“迁移的”,这是专家思维的特征,也是永恒的前提。

基于上述理解,可以总结出大概念应该具备以下特点:

(1)抽象性:大概念是从许多概念中总结出来的。它应该具有普遍适用性和解释性。(2)概括性:大概念应具有统摄不同学科相关具体内容和小概念的能力。(3)永恒性:大概念的知识可以在不同的时间段应用,并可以转化为新的知识和概念。(4)迁移性:大概念的知识不局限于当前学科,应当可以迁移到其他学科。在这一前提指导下,如何将大概念与

教学内容相结合,仍然是一个亟待探索的问题。

二、大概念教学的必要性

在高中历史教科书统编版的教学实践中,历史教师面临的主要问题是教学内容多、概念多、线索多、时间跨度大,与课时少、注重探索和核心素养培养等实际困难,与教学的需求相去甚远。

大概念教学可以整合和解释教材内容,使复杂的知识系统化。用大概念搭建的大单元引导学生学习,有利于情境学习、思维拓展和问题解决。然而,许多教师仍然从第一代教学设计的角度来解释它们。利用大概念进行大单元教学,教师应认识到大概念、大单元教学设计强调整体备课。单元教学的出发点是真实的情境和任务,注重所学知识和技能运用和转化,强调学科核心素养的培养。

在教学中,无论是什么学科,最重要的是让学生了解学科的结构。在大概念的前提下,结合教材、具体的课程内容和学生的认知特点,围绕关键大概念和基本问题,将各种知识点与教材知识联系起来,激发学生独立探索、独立思考、建构,并与已有的知识联系起来,具体化、集中化、结构化,将原有的抽象的学术概念来解决具体问题。

三、大概念教学的理论基础

奥苏贝尔认为,学习者接受知识的过程是概念同化的过程。首先,学生在头脑中已有的认知结构中找到可以吸收新知识的关键概念,这些概念可以连接(固定)新知识。其次,找出新知识和固定点之间的相似点。然后,寻找出新旧知识之间的差异,明确新概念与原始概念之间的区别,将它们整合到积极的思维活动中,使知识越来越系统化。

大概念能够更好地阐述知识点间的横向关联,展现各种知识点产生过程的相似性,从有认识引发出新认识,有利于训练学习者利用已有认识理解、从而形成全新认识的能力;用大概念指导对具体问题的处理,就能够更好地展现知识点间的纵向关联,从而促使学习者把知识点转变为能力,更便于知识点的拓展与知识结构的转化,从而形成更结构化的新知识。

我们的知识和零散的知识就好像是超市货架上的商品。如果我们想补充大闸蟹的货物,我们如何才能最快地补充货物?首先,我们必须非常熟悉超市的布局。我们首先找到食物区,然后是生鲜区,然后是活鲜区,最后是大闸蟹。如果我们不熟悉超市的布局,当我们找到大闸蟹水箱时,大闸蟹可能已经死了。这就是基于大概念的学习。当我们以大概念的形式统摄零碎知识时,我们的学习速度和处理信息的能力

都会大大提高。大概念是构建模块以及连接分散的知识的关键。

四、大概念的界定与阐释

大概念并不是指一种具体的概念、知识、活动或技术。它是以某种抽象形式，组织对零碎知识点的一般性描述。比如，上位学科的核心概念（如革命和封建社会）、主题（如制度变迁和社会发展）、学科的基本观点（如历史发展是进步的）、理论或原则（如从整体和全面的角度分析问题），以及反复出现的重要问题（如为什么国家之间存在冲突？），而这些抽象的概念、规律、主题、观点和理论，都能够被应用并转变为处理现实问题的方式，这些都是大概念。大概念是是指在学科背后的学科核心的本质、思维或价值观，是学科核心素养的具体化。我们用大概念来设计历史单元教学，很自然帮助老师和学生在历史演变的线索与规律中，认识具体的史学活动。

基于对中学历史的内容和学生的认知特征的分析，中学历史学科大概念大致主要包括史论概念、重要观点和重要原理。

1. 史论概念

大概念是指特定历史事实概念之外的抽象概念，也称为“概念的概念”。结合中学历史教学，历史理论的概念大致可以分为政治概念、经济概念和思想文化观念，这些历史观念具有抽象性、概括性、永恒性和迁移性，属于大概念范畴。除上述概念外，历史教学中的历史概念还包括认识论和方法论的历史哲学概念，如时间、变化、因果、证据、解释和移情。西方历史教学界称之为“二级概念”，又称“关键概念”和“历史思维概念”。这些概念充分反映了历史学科的认识特征和思维方式。它们是历史学科概念体系中的高级概念，也属于大概念范畴。当然，由于这些概念是抽象的，需要在历史教学中反复训练，使学生逐步理解和掌握。例如，在历史教学中，教师应定期引导学生解读、辨析和解读史料，逐步形成学生的“证据”概念。教师还应经常引导学生在历史情境中思考，使学生逐步形成“神入”观念。

2. 重要观点

大概念并不局限于小概念。大概念还应表达的主题、有争议的结论或看法、理论、基础假定、反复发生的问题、理解和原则。这样，一个大概念才能表现为一个名词、一个语句、一个短语，或某个问题。大概念可以是一个核心知识的句子化表述，换句话说，核心概念、基本问题或形式理论都是大概念。历史大概念不仅包括史论概念，还包括一些重要的命题或观点，这也是历史的核心概念。这种大概念不仅具有大概念的概括性和迁移性特征，还突出了历史学科的意义和价值特征。

例如，“北洋政府黑暗统治”的大概念可以提炼为“民主发展道路的艰难和曲折”；“第二工业革命”的大概念可以提炼为“科学是第一生产力”。

同时，教师在“大概念”选择、确立的过程中应考虑情感态度和价值取向的问题。如在讲授新中国建立以来的重大科技成就时，将大概念确立为“科技复兴”。“复兴”二字既是

对中国科技发展史的阶段性概括，又暗含积极的价值观念。中华民族伟大复兴建立在中华民族文化发展繁荣上，从此意义上讲，科技复兴统一于中华民族伟大复兴的进程中。学生在学习的过程中，不仅可以锻炼其历史解释的能力，更能培养其家国情怀的核心素养。

3. 重要原理

重要原理指中学历史教学中所包含的某些重要的史学概念或原则，主要涉及唯物史观的基础问题，如生产力与生产关系的辩证关系、经济基础与上层建筑的辩证关系、人民群众是历史创造的主体、具体问题具体分析等等，都属于大概念的范畴。例如，在高中统编版教材《中外历史纲要（上）》的“诸侯纷争与变法运动”中，关于“经济发展与变法运动”的子目，“生产力决定生产关系、经济基础决定上层建筑”的概念可以被视为这一子目的主要概念，这与“铁器，牛耕的使用”、“地主阶级的兴起”和“商鞅变法”等具体内容是有机联系的，这不仅有利于学生掌握这些知识之间的内在关系，也有利于唯物史观的学科核心素养的形成。在“中国共产党开辟革命新道路”这一课中，我们可以将“具体问题具体分析”的基本原理当作本课的一个大概念，使学习者了解到，唯有将原理同我国人民革命斗争的具体实际情况相结合，方可找出一个合乎中国国情的革命道路。

五、基于大概念搭建大单元

基于概念优化大单元设计，不仅便于课程内容的结构和定位，而且有利于教学的完整性和一致性。大单元备课的显著特点是突破教材的局限性，打破课堂教学思维，以整体观念重新规划教材结构。在大概念下，通过语篇重构可以梳理分散的知识，将其划分为一个总体，并遵循学生的基本认识规律。同时，也促进教师教学观念的革新，推动教师的专业发展。

课程标准中只有单元教学目标，措辞非常简短。课程标准中的单元教学目标如何转化为课堂教学目标？大概念是我们实现目标的基础。教师在进行整体化教学设计时，首先要根据课标、学情等因素提炼出大概念，进而设计具体的课程目标。

以《汉武帝巩固大一统王朝》为例，《汉武帝巩固大一统王朝》属于部编版中国历史七年级上册第三单元《秦汉时期：统一多民族国家的建立和巩固》中的重要一课。秦朝开启了中国大一统的新时期，首次在中国政治、经济、文化上进行了统一，让大一统的观念融合发展；两汉时期对大一统进行巩固，继续对大一统进行深化。基于对单元内容、教材内容和学生学情的分析上，确定本单元的主题为大一统。按照《汉武帝巩固大一统王朝》课程标准的要求，围绕“大一统”的概念，从大一统之由到大一统之策，再到大一统之思，对应历史事件的背景、内容和影响，从大一统的课题导入，引出大一统的概念。在“大一统”大概念的指导下，以汉武帝巩固大一统的措施为主要内容，从正向证明巩固大一统的具体措施。因此，以“大一统”作为本单元的大概念十分契合，既体现了历史发展的阶段特点，又使课程具有系统

（下转第578页）

物流配送中心存在着两种不合理的格局，一种是配送中心在店铺分散区域跨度很大的情况下进行配送，运输距离过远，成本居高不下；另一种是店铺相对集中，配送中心在距离店铺集中的地方配送。为此，本文以成都市沃尔玛物流配送中心和沃尔玛超市为例，通过综合因素分析法，选取交通、人口、地理位置、用地等因素分析配送中心选址和规划。

成都市沃尔玛配送中心主要分布在成都市绕城为外，在成都市重要的公路和铁路交汇处，能实现市级、省级间的货物快速流通，人口密度为0.8万人-1.5万人/km²，人口密度适中，能为配送中心提供大量的劳动力条件；用地为工矿仓储用地和林地用地，两配送中心呈西北-东南方向分布。

成都市沃尔玛超市主要分布在成都市三环以内，人口密度在1.5万人-8.5万人/km²，土地为商业用地，能有效的保证客流量的同时，满足交通便利条件。

参考文献

- [1]常杰, 崔允俊. 配送中心在物流供应链中的地位与作用[J]. 现代商业, 2008, (18): 40.
- [2]王家聚. 物流配送中心选址方法的研究[J]. 中国物流的发展, 2008, (07): 24-26.
- [3]杨磊, 黄晓燕. 物流配送中心选址的设计及评价模型[J]. 统计与决策, 2008, (09): 11.
- [4]武晓林. 物流配送中心选址模型及方法的分析[J]. 科技创新导报, 2008, (14): 51-57.
- [5]李茂盛. 物流配送中心选址模型的探讨[J]. 科技创

新, 2007, (02): 15-18.

[6]张亚娟, 杜永刚, 胡海英. 连锁企业物流配送现状研究[J]. 现代商业, 2007, (24): 62.

[7]吴印, 张庆华, 程国全, 王转, 董绍华. 基于UML配送中心管理信息系统的建模方法[J]. 物流技术与应用, 2005, (12): 71-75.

[8]郑文家. 物流配送中心选址及其启发式算法[J]. 物流科技, 2009, (04): 101-103.

[9]鲁晓春, 詹荷生. 配送中心选址模型方程式的研究[J]. 配送中心选址, 2000, (02): 110-114.

[10]王转. 配送中心规划之一[J]. 物流设计, 2001, (06): 22.

[11]贾争现, 刘康. 物流配送中心规划与设计[M], 机械工业出版社, 2004

[12]刘昌祺. 物流配送中心设计[M], 机械工业出版社, 2002

[13]郝渊晓. 现代物流配送管理[M], 中山大学出版社, 2001

[14]姚城. 物流配送中心规划运作与管理[M], 广东经济出版社, 2004

[15]J.Korpela, M.Tuominen, . "A Decision Aid in Warehouse Site Selection" [M]. International Journal of Production Economics, 1996: 169-180.

(上接第559页)

化和组织性，便于学习者的知识建立与概念总结。

六、总结

在历史教学中，要让历史学科的核心素养落地，既是教学的难点，也是教学的突破点。大单元教学是一种新的尝试，也是一种传承和创新，历史教学的宗旨不变，变的是教学的理念和方式，只有把大单元的教学设计与素养目标相结合，才能构建良好的课堂命运共同体。

参考文献

- [1]陈新民, 韩文杰. 历史学科大概念的界定与教学课例[J]. 历史教学(上半月刊), 2021(05): 3-8.
- [2]杨冬明. 基于大概念的高中历史整体性教学设计路径[J]. 中学历史教学, 2021(02): 27-29.
- [3]李凯. 新高中历史教学应重视大概念[J]. 历史教学

(上半月刊), 2020(02): 33-37.

[4]黄涛. 基于“大概念”的中学历史教学建议——以“中华文明的起源与早期国家”一课为例[J]. 中学历史教学参考, 2021(09): 67-71.

[5]杨巍. 深度学习视角下高中历史大概念单元教学研究[J]. 中学历史教学参考, 2021(09): 27-30.

[6]方美玲. 历史学科大概念的确立及其教育价值[J]. 历史教学(上半月刊), 2020(06): 3-11.

[7]汪琪. 指向历史解释素养的高中历史大概念教学[J]. 中学历史教学参考, 2021(09): 35-39.

作者简介:

刘滨京, 汉族, 女, 江苏省滨海县, 渤海大学历史文化学院学科教学(历史)研究生在读。