

·教学研究·

大概念立意下初高中历史教学衔接初探

徐 洁

(上海市静安区教育学院, 上海 200070)

[摘 要]新时代中学历史教育课程改革是新课标的教学要求,需要教师树立初高中历史一体贯通的教学理念,从中学历史教学的整体出发,深入研读初高中历史课程标准与统编教材,根据不同学段的学生在知识能力、认知水平、思维方式等方面的特点,探究课堂教学,准确整合和提炼历史教学中的大概念,从单元出发根据大概念构建结构化、序列化、情境化和过程化的课程内容框架,对内容、思维、方法等方面进行整合与统筹,在课堂教学中因材施教,着眼于初高中的衔接研究,不断提升中学历史课堂的有效性,培养学生核心素养,达成历史学科落实立德树人的根本任务。

[关键词]大概念,历史教学,初高中衔接

[中图分类号]G633 **[文献标识码]**A **[文章编号]**0457-6241(2023)07-0047-05

自《义务教育历史课程标准(2022 年版)》出台之日起,初中学段与高中学段均已全方位覆盖新课程方案、新学科课程标准与新教材。至此,国家依据“有理想、有本领、有担当”时代新人培养要求,对新时代中学历史教育课程改革提出了基本规范和质量要求,明确了义务教育阶段与高中教育阶段历史学科都要以发展学生的核心素养为培养目标,指导性地建议教师以核心素养为导向整合课程内容,昭示着中学历史教育教学进入科学发展的新阶段。据此,中学历史教师要树立初高中历史一体贯通的教学理念,从中学历史教学的整体出发研读课标与教材,运用大概念对教学内容进行整合,着眼于初高中课堂教学衔接的研究,不断提升中学历史课堂的有效性,培养学生核心素养,达成历史学科落实立德树人的根本任务。

一、课标研读思衔接

在《普通高中历史课程标准(2017 年版

2020 年修订)》中,明确提出历史学科课程标准的修订,“进一步精选了学科内容,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”。^①虽然高中历史课程标准并未解释“大概念”的含义,但是从学科内容的选择与知识体系的构建视角指明了高中历史课堂教学要走出按部就班落实知识点、事无巨细眉毛胡子一把抓的固化模式,要能够整合课程内容,将分散的知识通过学习主题、学习活动、学习情境和学习资源等关键要素建立起课程内容之间的结构性联系。

在《义务教育历史课程标准(2022 年版)》中,对“大概念”作了概念界定,定义为:“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。”^②宏观而言,初中历史课程标准中的大概念包括学科大概念和跨学科大概念,在每一课、每一单元、跨单元、跨学科的教学都需要运用大概念统领教学;就历史学科而言,大概念可以从多层

① 《普通高中历史课程标准(2017 年版 2020 年修订)》,北京:人民教育出版社,2020 年,前言第 4 页。

② 《义务教育历史课程标准(2022 年版)》,北京:北京师范大学出版社,2022 年,第 57 页。

面进行整合和提炼，可以是历史发展规律和大势，可以是历史发展规律和大势的有机组成部分，可以是呈现不同历史发展阶段特征的核心内容，能够将彼此相互关联的历史知识统筹成一个整体，也可以是为认知历史提供发现问题、分析问题和解决问题的史学思想方法。

初中与高中学段历史课程标准中关于大概概念教学的阐述，都鲜明且准确地传达了国家对中学历史课程内容组织的指导思想和结构方式，需要中学历史教师在教学设计时聚焦学生核心素养的培养，摒弃以传授碎片化和单纯识记历史知识为目标的传统教学模式，发现每一课的子目与子目之间、每个单元的课与课之间、不同的单元之间、中外历史之间，以及课程内容与学生生活之间等多方面的相互联系，从学生成长的视角设定学习主题、创设学习情境，从历史知识、史学方法、能力培养等方面循序渐进地帮助学生构建起对课程内容的整体性认识。

例如，关于中国近代史“五四运动”的课程内容，《义务教育历史课程标准（2022年版）》中国近代史专题1.4“中国共产党成立与新民主主义革命的兴起”中的内容要求为：“通过了解五四运动的基本史事，理解五四精神的内涵，认识五四运动是中国新民主主义革命的开端。”^①《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》《中外历史纲要》专题1.9“中国共产党成立与新民主主义革命兴起”中的内容要求为，“认识五四爱国运动的历史意义”。^②将初高中的内容要求联系起来，可以发现初中历史课堂既要在帮助学生了解与五四运动的发生发展相关的重要人物、主要事件、发展阶段、社会现象等基本史事，更要在此基础上聚焦如何引导学生从中理解五四精神的内涵，进而认识五四运动是中国新民主主义革命的开端。而高中历史课堂则以学生在初中学段基本掌握五四运动的基本史事、五四精神的内涵为前提，聚焦如何通过学习认识五四爱国运动的历史意义。可见，初中学段的历史学习是基础，高中学段是深入理解和融

会贯通已学知识的进阶与发展。因此，初中学段可以以“五四精神的内涵”这一大概概念统领本课教学，选用当时的口号、标语、宣言、对联、传单等设置学习情境，引导学生了解这是一场以先进青年知识分子为先锋、广大人民群众参加的，彻底反帝反封建的伟大爱国革命运动，促进了马克思主义同中国工人运动的结合，掀起了中国革命的新篇章，也孕育了以爱国、进步、民主、科学为主要内容的伟大五四精神，并联系所学的旧民主主义革命相关历史知识，从革命的领导阶级、指导思想、发展前途等方面知道中国新民主主义革命“新”之所在，进而勾连中国近代史整个学习板块民族独立、人民解放的大概念。以此帮助学生在高中学段的历史学习时，能够将五四运动和马克思主义的传播、中国共产党的诞生等内容联系成一个整体，从中国革命新道路、与中国共产党的诞生的关联等视角认识五四运动的历史意义，深入理解中国近代民族民主革命由旧民主主义革命向新民主主义革命开始转变。

二、教材研读探衔接

基于课程标准编写的教材是叙史、论史、学史的重要依据，研读教材也是探究初高中历史教学衔接必不可少的环节。如果把教材中的每一课视为一个短时段历史的话，那么这一课从属的单元可视为中时段历史，而多个单元之间，无论是纵向或横向所形成的线索与联系，则可视为长时段历史。初高中历史教师都要能够根据统编教材的单元内容设置，从长时段历史的整体出发，从历史发展的大趋势中提取其中的核心内容或关键问题，进而明确单元与单元下各课的侧重和关联，发掘和梳理单元主题学习和课文内容学习中蕴含的具有培育核心素养意义的要素，打通从获取历史知识到核心素养培养的道路。教师可以在读教材目录、读单元标题、读单元导言、读课文标题、读子目标题、读课

① 《义务教育历史课程标准（2022年版）》，第19页。

② 《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》，第14页。

文内容等群文阅读的基础上，进行初中学段与高中学段统编教材的比较阅读，结合学生的学段特征进行教学设计。

以中国古代史为例，初中学段主要分布在人教版《中国历史》(五·四学制)第一、二册,共七个单元。高中学段主要分布在《中外历史纲要(上)》第一至第四单元。首先,从表 1 纵向所列的单元标题来看，中国古代史的课程内容都以通史的叙事框架,横贯史前时期至明清时期,经历原始社会、奴隶社会、封建社会的社会形态。时间跨度上起距今 170 万年左右,下至 19 世纪中期;课程内容囊括诸多历史事件、历史人物、历史现象和文明成果,围绕“统一多民族国家的形成与发展”的大概念,呈现每个历史时段鲜明的阶段性特征，展示中国古代历史发展的基本过程。教师需要在教学设计时基于学情与教情整合课程内容，引导学生基于历史的阶段性特征认识中国古代史的整体发展趋势，进而理解当前我们为什么要为实现中华民族伟大复兴而努力奋斗。

其次，横向比较表 1 所列初高中单元课程内容的设置，可以清晰地发现统编历史教科书的编撰充分考虑到了初高中历史课程内容的统一性，也考虑到了不同学段学生的思维发展与学习特点，在单元课程内容设置方面既有联系也有区别，这也意味着在初高中历史课堂教学中运用大概念开展递进式贯通学习显得尤为重要。教师通过研读教材,确定单元主旨,设定单元学习方法，根据单元大概念建构学习内容的框架。帮助学生在初中历史学习中打下扎实的基础,以在高中历史的学习中融会贯通,开启深

层历史思维。

例如初中《中国历史·第一册》第一、第二单元对应的是高中《中外历史纲要(上)》第一单元第 1、2 课的课程内容。其中第二单元“夏商周时期：早期国家与社会变革”的课程内容为 8 课时,而在高中学段被高度凝练至约 1.5 课时。初中《中国历史·第一册》第二单元的单元标题与单元导言指明了这一时期的阶段特征是：早期奴隶制国家不仅创造了辉煌的文明成就、巩固了统治,推动了社会生产力的发展,也孕育了走向封建社会的社会变革。其发展历程包括政治、经济、文化等各方面的开创、发展与变革。教师可以根据由阶段特征凝练的单元大概念，结合初中学生刚刚接触历史学科学习的特点，在第一单元学习的基础上，设定运用实物史料与文献史料相互印证,从政治、经济、文化等方面认识夏商周时期的时代特征的单元史学方法,根据每一课的课程内容进行分解，在教学层层递进式落实,引领学生初步理解和认识经济、政治、思想文化之间具有怎样的逻辑关系。第 4、5 课可以分别从制度文明、物质文明与精神文明等方面了解夏、商、西周早期奴隶制国家历史发展的基本脉络与框架；第 6、7 课则可以紧扣课文标题中的“动荡”与“变化”,从经济、政治、军事、民族关系等方面了解生产力水平和社会关系的变化,引导学生初步理解“动荡”与“变化”的内涵，也为第 8 课学习社会变革与思想变革之间的关联做好铺垫，有助于理解百家争鸣局面的出现是时代的产物，又成为社会进一步发展的动力。

高中《中外历史纲要(上)》第一单元的单元

表 1:初高中教材中国古代史内容分布及对应

初中学段	高中学段
《中国历史·第一册》	《中外历史纲要(上)》
第一单元 史前时期:中国境内早期人类与文明的起源	第一单元 从中华文明起源到秦汉统一多民族封建国家的建立与巩固
第二单元 夏商周时期:早期国家与社会变革	
第三单元 秦汉时期:统一多民族国家的建立和巩固	
第四单元 三国两晋南北朝时期:政权分立与民族交融	第二单元 三国两晋南北朝的民族交融与隋唐统一多民族封建国家的发展
《中国历史·第二册》	
第一单元 隋唐时期:繁荣与开放的时代	
第二单元 辽宋夏金元时期:民族关系发展和社会变化	第三单元 辽宋夏金多民族政权的并立与元朝的统一
第三单元 明清时期:统一多民族国家的巩固与发展	第四单元 明清中国版图的奠定与面临的挑战

标题与单元导言指明了夏商周是中华文明从起源到秦汉统一多民族封建国家的建立与巩固这一历史时期中的过渡阶段,上承只留下文化遗存和神话传说的中华文明之源,下启有史可查的统一多民族封建国家的建立与巩固,是中国早期国家的形成与发展时期,也是奴隶制社会的形成、发展与繁荣时期。因此,高中教师可以在初中学习的基础上,引导学生通过文化遗存和甲骨文、青铜铭文及其他文献记载,运用生产力和生产关系之间的辩证关系,梳理中华早期文明在石器时代的不同历史发展阶段,分析私有制、阶级和国家产生的关系,从经济、政治等方面打通中华文明起源至早期国家产生的长时段通路,整体把握早期中华文明从原始社会发展到奴隶社会的基本特征,勾连第2课“列国纷争”局面出现的原因。由此,第2课可以分别从春秋战国时期的兼并战争、民族关系、经济发展、政治变动与思想变革等方面,运用经济基础和上层建筑之间的相互作用展现从奴隶制社会向封建社会过渡的历史转型期,有助于进一步探究战国时期变法运动的必然性和“百家争鸣”局面出现的意义。

可见,虽然初中学生的思维水平已经向以抽象逻辑思维占据主导地位的水平发展,但思维片面性和表面性仍表现得比较明显,对复杂的历史概念、史事之间的联系、唯物史观的把握与理解等方面的能力相对有限,需要教师依据教材与学情构建大概念,有计划、有步骤地通过示范,递进式地引导学生初步了解和认识史实、史料、史观、史识、史论,初步养成在唯物史观的指导下,将史事置于特定、具体的时间和空间中,依靠可信史料从多维视角了解与认识历史,并有理有据表达个人看法的关键能力,涵养家国情怀。而高中学生的抽象逻辑思维已发展到了新的水平,能以理论作指导对史事进行分析综合、抽象概括,发现问题、解决问题。因此,教师可以在初中历史学习的基础上,依据教材,运用大概念综合性地培养学生运用唯物史观,通过史料辨析,在不同的时空框架下,多维度地考

察历史发展变化,对史事作出合理解释的素养,并探究其发展变化的原因及意义。这使学生通过高中历史课程的学习,不断充实历史本体知识,进一步拓宽历史视野,发展与强化历史思维,确立正确的历史观念。

三、课堂教学践衔接

研读课程标准与统编教材都是以教师能够更好地运用大概念统领课堂教学为目标,聚焦大概念立意下初高中叙史、论史、学史衔接的实践探索。例如初中《中国历史·第四册》第四单元“民族团结与祖国统一”中“香港和澳门回归祖国”与“海峡两岸的交往”2课的课程内容,与高中《中外历史纲要(上)》第十单元第28课“中国特色社会主义道路的开辟与发展”的“‘一国两制’与祖国统一大业”子目相呼应,课程内容从2课时凝练到1课时中的一个子目。在初高中教师以“中国特色社会主义建设”这一大概念为统领进行教学衔接的实践中,初中教师围绕“民族大团结基础上的祖国统一大业”设定第四单元的主旨,以真实人物的生平经历创设学习情境,叙史见人,在这两课中构建“点”与“点”之间联系,帮助学生获知什么是“一国两制”,了解“一国两制”对实现祖国完全统一具有非常重要的意义。在“香港和澳门回归祖国”的课堂教学中,以香港为代表,将香港与澳门回归祖国的时代背景、民众心态、制度保障融会贯通于其中,运用香港一个名不见经传的小店店主秦剑雄的人生轨迹^①创设学习情境,引导学生认识个人的前途命运与国家和民族的前途命运紧密相连,每一个人在建设自己国家的时候也在创造着时代,既紧扣本单元的大概念,也帮助学生通过学习认识个人与时代的关联。而在“海峡两岸的交往”的课堂教学中,教学环节紧扣课文标题中的“交往”与子目标题中的“趋势”,一方面通过党和政府在不同历史时期制定的解决台湾问题的方针政策,引导学生理解党和政府根据国内与国际形势的发展变化不断调整解决台湾问题的

^① 张海林:《砾兰街147号——记香港小店威记士多四十多年的起起伏伏》,《东方烟草报·金周刊》2017年9月17日,第03版。

方针政策,与时俱进地推进祖国统一大业;另一方面,教师通过叙述教材《第一个台湾返乡探亲团在北京八达岭长城》照片中一个名叫何文德的老兵的生平,^①从他的诉求、他在台湾和回到大陆后的行为,联系大陆方面创作的歌词和台湾方面创作的诗词,从个体看群体,帮助学生从民众心态视角认识祖国统一是中华民族的共同夙愿,是大势所趋,也深刻影响了台湾当局的政策,从而更好地理解在海峡两岸交往中,形势与政策是怎样通过互动来推进交往,增进了解,推动祖国统一大业。

高中教师则宜围绕“开辟与发展中国特色社会主义道路”的主题设定本课的内容主旨,在“‘一国两制’与祖国统一大业”这一子目的教学中,以中央政府出台的加强与香港、澳门、台湾经济合作,加强同香港同胞、澳门同胞、台湾同胞和海外侨胞联系交往的系列政策措施,结合香港和澳门回归祖国后的发展成就与人民心声,引导学生聚焦制度建设,厘清“一国两制”事业与建设中国特色社会主义的关系,认识“一国两制”是中国共产党领导人民实现祖国和平统

一的一项重要制度,是中国特色社会主义的一个伟大创举,从世界社会主义发展、发展中国家走向现代化,以及实现中华民族伟大复兴的宏伟目标等方面分析其对实现祖国完全统一具有的重大意义,勾连改革开放和社会主义现代化建设新时期之“新”。

综上所述,由于初高中学生在知识能力、认知水平、思维方式等方面存在明显的差异,但也具有成长性的特点。因此,教师需要在初高中历史一体贯通教学理念的指导下,通过研读课程标准与统编教材,准确整合和提炼历史教学中的大概念,从单元出发,根据大概念构建结构化、序列化、情境化和过程化的课程内容框架,对内容、思维、方法等方面进行整合与统筹,在课堂教学中因材施教,把握好初高中教学的“度”,以发展的眼光打好基础,在核心素养的培养方面做好衔接,以实现立德树人的根本任务。

【作者简介】徐洁,中学高级教师,上海市静安区教育学院历史教研员。

【责任编辑:王雅贞】

^① 参见《台湾老兵——回家》,中央电视台中文国际频道《海峡两岸》,央视网 2004 年 1 月 28 日。

(上接第 38 页)

第四步是比对思考皮凯蒂开出的药方和中国的解决方案。我跟学生说,皮凯蒂的厉害之处在于挑战了资本主义所宣扬的拥有平等机会的人们可以各尽其能地开展公平竞争的神话,但他认为问题的根源在于资本收益率大于经济增长率。许多学者并不认同。有学者认为,“想要探究不平等背后的深层原因,还是得从正宗的《资本论》处寻找答案:马克思早就说过,导致中心矛盾的根源在于资本与劳动之间的不平等,是赤裸裸的阶级矛盾”。^①而皮凯蒂提出征收富人税的可行性更是受到普遍质疑。最后指导学生阅读教材“在合作共赢中促进全球共同发展”的内容,归纳出为解决人类面临的共同问题,中国

提供了哪些方案。

我认为历史学科核心素养课堂教学的最主要特点就是课标所要求的“以新情境下的问题解决为重心”。上述关于唯物史观素养培育的三个案例,都是按照这个思路来设计的,但在素养层次上又做了区分。历史学科核心素养的分层教学是当前教研的大课题,需要加大研究的力度。关于唯物史观素养三个层次的划分,我觉得还比较粗浅,希望接下来有更细致深入的区分。

【作者简介】黄牧航,华南师范大学历史文化学院教授。

【责任编辑:王雅贞】

^① 韦茜:《没有马克思的“资本论”:大卫·哈佛评皮凯蒂》,何帆:《〈21 世纪资本论〉导读本》,第 272 页。