大单元、大概念教学与历史素养落地关系探究

在最近的流行概念中，我们能看到大单元、大概念、大问题、大任务等一系列名词。我想我们有必要先搞清楚这些名词是什么意思，和我们的新课标，新高考有什么关系。在此背景下我们做了一点工作，现在就此给大家汇报，望大家能够批评指点。

第一部分：大单元教学的依据以及基本认识

1、课程标准中关于大单元教学的表述

教学理论众说纷纭、流派众多，我们中学历史教学中固然应该具有开放性包容性的基本精神，但是我们先要在课程标准的指导下开展教学工作，否则会偏失正确的方向。

我们所能找到的大单元教学的依据是《义务教育历史课程标准2022版解读第十五章》 中的表述“实现大概念教学的途径有四：课程一体化构建、大单元教学、教学评一体化、深度学习等。目前流行的以单元大概念、内容主题、核心问题整合单元内容需要将单元中的相关知识连为一条教学线索。这里的“单元”从学理上说可以是教材的自然单元；也可以是根据知识之间的逻辑关系整合成的大单元；也可以是两个甚至多个自然单元的组合。”也就是说，课标认为大单元教学是实现大概念教学的一种方式甚至只是一个前提。我们要把握这一基本论断。

在高中的历史课程标准中，我们没有找到大单元教学的相关表述，《普通高中历史课程标准解读（2017版2020年修订）第十三章》中有“对历史教学内容的整合，还可以根据学生的学习情况，运用主题教学、问题教学、深度教学、结构—联系教学等模式，对教科书的顺序、结构进行适当的调整，将教学内容进行有跨度、有深度的重新整合，也可以对必修、选择性必修、选修的不同模块进行整合，设计出更有意义的综合性学习主题。”这一段更加清晰的告诉了我们什么是大单元，按照某个有意义的主题对内容进行重组、增减等。也同样点明大单元的内容是为了有意义的主题学习。换言之，大单元教学是具有灵活性的，同一个知识点可以放在不同的大概念下。比如，洋务运动放在中国救亡史上是地主阶级的探索，放在近代化线索上是中国近代化的开端，放在思想史上是实学向实学加西学的转变，如果以资本主义为主去看，则是资本主义在中国扩张的第一步。

综上所述，仅仅提倡大单元是不够的，大单元教学是要以大概念为目的的。不是仅仅为了大单元教学而大单元教学。更重要的是我们要有效地解决当下的问题。

在北京师范大学历史学院的侯桂红老师文章《高中历史新课标新教材使用中的主要问题及应对建议 》中说道了目前中学历史教学的主要问题，我们认为是符合当下的历史教学事实的。

其中讲到容量大与课时不够的矛盾；课本专业化程度高和教师知识储备难以应对的矛盾；等等。这些矛盾不仅仅是一个人的观点，是一线教师教研员、关心中学历史教学的专家等群体的共识。换言之，课标的大概念教学是解决上述问题的抓手。

2、理论著作中对大单元教学的表述

 刘徽著的《大概念教学 素养导向的单元整体设计》中讲到“在大概念下，单元是素养目标达成的单位。是围绕素养目标达成的学习内容、学习材料和学习资源等的集合。单元是一种集合，这个集合遵循某种逻辑来组织。单元与单元之间形成嵌套的单元链结构。”

崔允漷在《学科核心素养呼唤大单元教学设计》中说“大单元是一种学习单位，一个单元就是一个学习事件、一个完整的学习故事，因此一个单元就是一个微课程。或者说，一个单元就是一个指向素养的、相对独立的、体现完整教学过程的课程细胞。 大单元之“大”意在区分一般的单元设计，凸显素养目标的引领和以及统摄作用。”

 《追求理解的教学设计 绪论》中说“本书主要集中在教师更容易接受的课程单元设计上，单课相对简单以至于无法考虑大概念的深度发展，也无法探究基本问题和实际运用，不能实现复杂的学习目标。当单课被包含在更大的单元和课程设计时，通常会更有目的性和连接性。”

 以上的观点表明，大单元是学习内容；是经过教师主动有目性的加工之后的内容；是为素养目标而服务的。那结合第一部分，我们认为：大单元教学与大概念教学的关系：大概念教学处于主导地位，大单元教学服务于大概念教学。大单元是形式、是大概念的基本单位。《义务教育历史课程标准2022版解读第十五章》中的大概念：也称核心概念、核心要义（主题）、内容主旨、关键问题，是指那些能将分散的知识、技能、观念等联结成整体并且赋予他们意义的概念，观念。无论叫什么，实质都是指要围绕一个中心教学，并且都暗含一个价值判断。 这里我们能看到一个非常专业化的表述了，各个层面基本认同这一认识。

让我们从宏观的理论回到历史学科，我们看到聂幼犁《历史教学设计的基本理论》中讲到“中学历史教学设计的前置条件之一是教学立意—核心概念或主题思想。”这无疑是和理论吻合的。那么历史学科的核心概念或主题思想如何是什么，如何获得？《义务教育课程标准解读》第十五章《义务教育历史课程教学建议》第一节标题是标题是坚持核心素养导向。第二节标题是科学整合教学内容。《普通高中历史课程标准解读》第十三章《教学与评价建议解读》第二节标题是围绕核心素养，合理整合教学内容。课标告诉我们历史学科的核心概念应该是历史学科核心素养。我们要探究的是历史学科核心素养如何落地的问题。

第二部分：历史学科的核心素养的落地问题

历史学科核心素养的内容是唯物史观、历史解释等五个方面。其五个方面是相辅相成的、不可割裂的。相关的内涵此处省略不谈（课标中已有详细论述）

从教学实践来看如果单纯的讲唯物史观，那么存在两个方面的问题。一是把历史课变成了政治课，犯了李凯老师所讲的“以论代史”的错误。历史学科的特点没有了，变成了证明唯物史观的课程。二是单纯的讲唯物史观，类似于已经知道了所有的结论，我们讲来讲去无非是唯物史观的那几条内容，那于学生来说，没有学习的兴趣。这样一来历史课就会了无生趣。所以，历史课堂不能直接把唯物史观作为具体的教学目标。需要在大量的历史知识、历史史料基础上自行感悟和体会，只要学生学习了政治内容，那么其在长期思考中，总会意识到历史是发展变迁是符合唯物史观的具体内容的。家国情怀同样，我们不能在课堂上直接告诉学生，我们要有家国情怀，不是说告诉了学生可以培养起来的，历史学科的家国情怀不能是老师讲出来的，是需要切身体悟出来的，是在“润物细无声”逐渐浸润而获得的。作为高位素养，以上两者不可简单的简化的粗暴的盲目的短时的列为教学目标。这种高位的素养不经过历史思维的培养，不经过低位素养的培养会使得高位素养如同镜花水月。史料实证和时空观念是可以直接培养的素养，可以作为直接的明确的教学目标出现。两者在历史素养中处于基础地位。如果目标是培养历史解释能力，那么必须要分层分步骤阶梯式才能实现。因为历史解释是通过史料作为依据的，对事物进行分析判断的态度、能力、方法，是综合性的能力，难以一蹴而就，也是教学中难以设计的部分。

《普通高中历史课程标准解读（2017版2020年修订）第三章》说“历史学科核心素养是学生在历史学习过程中逐步形成的具有历史学科特征的正确价值观、必备品格和关键能力。”这一点告诉了我们如何把素养落地。那就是培养关键能力，只有具备了关键能力，才能够实现高位的素养目标。历史学科的关键能力需要从历史教育界去寻找答案。薛伟强《历史学科思维的内涵与培育》中说“历史学科核心素养通过关键能力来体现。历史学科的关键能力是历史思维能力。”林崇德《四个方面解析，学科“关键能力”如何构成》中说“学科思维是学科教育的灵魂，学科教育是否有效，关键在于是否发展了学生的学科思维能力，学科思维是学科教育与学生智能发展的结晶。”我们看到历史学科思维能力被认为是历史课堂实现素养目标的突破口。确切的来说，由于个人的知识有限，目前能看到的历史思维能力有《普通高中历史课程标准解读（2017版2020年修订）第五章》中所说的“历史逻辑思维能力，并掌握运用正确的思维方法，如分析与综合、抽象与概括、归纳与演绎、比较与分类”；第四章中的“时空观念”（也被称之为时序性思维，时空观念更加全面）、“证据意识”；李凯老师所说的“变迁与延续思维”、“神入思维”。当然并不是说，历史学科只需要培养或具备历史思维就可以。还需要一般的思维能力。比如常提到的三大能力群“知识获取能力群、实践操作能力群、思维认知能力群”。

思维能力的培养，不是教师简单的灌输可以获得的，是需要学生在长期的思维活动中逐渐形成的，我们要给学生创造环境、提供条件。让他们可以自得、享受自得、训练自得终而把思维方式、能力内化。长期的学习之后才能具备用历史史料在科学史观的指导下科学解释历史事物的能力。如何内化和自得？王雅贞老师等在《概念教学、深度教学及种种》中强调，深度教学是让学生思维真正活动起来的方式。要把深度学习的基本教学理念和历史学科特点的历史思维能力结合起来。那么如何才能实现让学生的思维真正的活动起来？我们一般的做法是把要学习的知识变成解决问题的要素，把课本上的历史结论变成一个课探究的问题，把课本上的抽象问题变成一个具体问题。比如，课本上说“两次鸦片战争的失败，使清政府被迫签订了一系列不平等条约，中国开始沦为半殖民地半封建社会”。这是一个历史结论，是一个抽象的结论。那么我们就要让学生思考为何课本这么讲。这样的探究方法就把教师要讲的问题变成了学生要思考的问题，在思考中才能做到深度学习。

 山西省晋城市矿区中学历史组赵军锋

2023.5.26