

“大概念”溯源及教学改革实践——以语文学科为背景

张 芳

西安市经开第二学校 陕西西安 710018

摘 要：2022新课标的发布对课堂改革又提出了新的要求，语文核心素养的落地成为课堂改革的指向标。作为以概念教学为内核的大概念教学模式，让学生的学习从知识层深入到概念层，培养学生思维品质，其目的就是促使学科核心素养的落实，从而让学生获得适应未来的关键能力和必备品格。

关键词：大概念；教学；溯源；语文学科

引言

教育理念的变革已进入到新的阶段，面对新知识和新技术，如何培养创造性、创新型人才，成为教育新挑战。特别是伴随着新技术的飞速发展，世界范围内，各国都在进行教育改革和课程革命；国内，为应对国际新变化和国内传统教育带来的问题，教育部在2014年颁布了《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》，指出了我国课程改革的重要性——“直接影响人才培养质量”；怎样通过课程改革，落实立德树人？2017年《普通高中课程方案和语文等学科课程标准（2017年版）》在“修订的主要内容和变化”部分中指出，“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，是课程内容情景化，促进学科核心素养的落实”，2022年新课标提出“加强知识间的内在联系，促进知识结构化”，不难看出，“大概念”“结构化”已成为课堂改革的新方向。

一、概念溯源

“大概念”作为教育改革热词，目前对于其概念的溯源却众说纷纭。有学者认为，在思想理论方面，对大概念的研究可以上溯到叶富兰克林时期，“大概念”跟“有用的知识”这一思想进行了联系^[1]（李学书，2020）；在技能应用方面，教育家埃里克森和兰宁的《以概念为本的课程与教学》对“大概念”教学理论的提供了重要阐释（高晶，王荣生，2021）；在学科课程方面，有学者认为1963年奥苏伯尔对科学课程的论述中提到大概念作为“先行组织者”，在学科课程中将学习中的事实和概念

进行整合，从而为新的学习内容搭建桥梁（郭玉英、姚建欣、张静，2013）；英国学者温·哈伦在其书《科学教育的原则与大概念》中也解读了“核心概念”这一思想，这与埃里克森对“概念”的解读有异曲同工之妙；美国科学促进会则认为“大概念”是“能将众多的科学知识联为一致整体的科学学习的核心”。

在“大概念”基础上，有学者提出“学科大概念”的思想，也有人译为“学科大观念”，这一思想被认为可追溯到20世纪30年代怀特海有关学科概念的阐释。

我国学术界目前对大概念的讨论非常热烈，但仍处于初期阶段。特别是2017年版课标中提出了“大概念”思想后，以及2018年埃里克森关于概念教学一书在我国的出版，对“大概念”的研究进入了一个新阶段。尽管如此，目前对大概念教学的探讨，尤其是语文学科（在埃里克森的概念教学一书中并未对语文学科做专门的研究）的研究主要处于理论层面的探讨，如《语文学科的“大概念”——概念辨析、要义解读与研究展望》（吕映，2021）；教学实践探讨较少，仅限于个案的思考，如《基于语文学科大概念的教学转化》（徐鹏，2020）、《基于语文学科大概念的单元教学路径》（魏来，2021）等，缺少对语文学科某一学段系统的研究。基于此，本文从大概念入手，结合语文学科核心素养，以八年级语文上册为例，探讨大概念教学模式构建。

二、概念厘清

在教育改革的浪潮中，“大概念”理念逐渐受到学术界的广泛关注，尤其在语文学科中，它正引领着传统教学内容从记忆事实性知识向深度概念性结构化思考的转型。这一转型不仅深刻改变了课堂教学的模式，也促使教学设计从传统的二维（知识与技能）向三维（事实、概念、技能）的深度发展，体现了教育理念的革新和教学实践的进步。

“大概念”（big idea）也被称之为“大观念”。在内

基金项目：西安市教育科学研究十四五规划2021年度小课题《“双减”政策下基于大概念的小学语文作业设计案例研究》课题编号：2021XKT-XXYW351。

作者简介：张芳（1981-11—），女，汉族，陕西咸阳人，西安市经开第二学校，高级教师。

涵上，“大概念”中的“big”，不仅指其涵盖范围的广泛，也不是指基础概念，而是强调其在学科中的核心地位，因此“大概念”是学科的核心观念。“idea”除“概念”的意义外，其实超越了单纯“概念”的层面，更倾向于“观点、观念”的深层解读。因此，“大概念”超越了具体的事实和技能，指向更为深层的学科理解和思维方式，是学科知识的精髓和思维方式的集中体现。

在语文学科中，“大概念”与“大单元”概念紧密相连，但两者并不等同。大单元教学需要通过完整的大任务驱动来学习课文，而非独立完成每篇文章的教学。大概念意义上的大单元，应为大概念统领下的学习单位，具有大情境的创设和大任务的驱动，强调跨时间、跨文化、跨情境的可迁移性和可应用性。通过大概念的引领，学生可以揭示学科内在规律和联系，掌握终身学习的关键能力，从而使学科核心素养在大概念教学中得到有效落实。

华东师范大学教授崔允漷教授认为，语文教材单元也即我们所说的学科教学单元是围绕一个统一主题下设几篇课文，大单元教学是需要通过完整的大任务驱动来学习课文的，而不是独立完成每篇文章的教学，如果没有一个完整的学习事件，即组织成一个围绕目标、内容、实施与评价的学习事件，那就不是单元概念，只是内容单位。因此，“大概念”意义上的“大单元”，应为大概念统领下的学习单位，应具有大情境的创设和大任务的驱动。按照美国学者埃里克森和兰宁的观点，这种学习单位需要用完整的语句来表述，是跨时间、跨文化、跨情境可迁移、可应用的概念和概念性理解，通过大概念引领，可以帮助学生发现规律和联系，使学生能够掌握终身学习的关键能力，从而使学科核心素养在大概念教学中的有效落实。

三、语文学科大概念教学构型

对于语文学科而言，基于语文形成概念性理解应该是大概念教学的终极目标。这意味着语文教学不仅要传授给学生基本的语言知识和技能，还要引导学生深入理解语言背后的文化内涵和思维逻辑。为了实现这一目标，教师需要注重教学设计的深度和广度，将概念性理解贯穿于整个教学过程中。同时，教师还需要关注学生的学习反馈和表现，及时调整教学策略和方法，以确保学生能够真正掌握语文学科的精髓并形成自己的语文素养和思维能力。

在大概念教学理念下，传统的教学内容从记忆事实性知识转向深度概念性结构化思考，因此课堂教学被分为“知识的结构”和“过程的结构”两种模式，这两种模式促使教学设计也从传统的关注知识和技能的二维设计，变为在事实和技能基础之上的概念性思考和理解的三维设计。相较于其他学科，语文学科的知识结构可能

显得更为复杂和多元，但这并不意味着语文学科就没有结构可言。相反，语文学科的知识结构是丰富而多层次的，它涵盖了语言、文学、文化等多个方面。因此，在语文学科中实施大概念教学，需要更加注重对知识结构的深度挖掘和对概念性理解能力的培养。教师可以通过分析教材文本、提炼核心概念等方式，引导学生深入理解语文学科的内在结构和思维方式。在教学模式上，语文学科更倾向于“过程的结构”教学模式。这是因为语文学科的学习过程往往是一个动态的、生成性的过程，它需要学生在不断的阅读、思考、实践中逐步建构自己的语言体系和文化素养。因此，在语文学科中实施大概念教学，需要更加注重学生的学习过程和思维活动，引导学生通过深度的概念性思考来理解和掌握知识。教师可以通过设计具有挑战性的学习任务、引导学生进行小组合作探究等方式，激发学生的学习兴趣和思维活力。

埃里克森提出的三维课堂模式为语文学科的大概念教学提供了有益的启示。这一模式强调以理解概念为核心，将课堂教学分为“知道(know)事实”、“理解(understand)概念”和“做(do)技能”三个维度。在语文学科中实施这一模式时，教师需要注重三个维度的有机融合，并引导学生在掌握基本事实的基础上深入理解概念并通过实践活动将所学知识应用于实际生活中。例如，在教授一篇散文时，教师可以先让学生了解散文的基本事实和背景知识；然后引导学生深入理解散文中的情感和意境等核心概念；最后让学生尝试自己创作一篇散文或进行相关的实践活动以巩固所学知识。

那么该如何提炼大概念呢？就语文学科而言，可以从两个方面进行提炼：“一个是内容领域的概念，另一个是与语言学习有关的概念。”在提取方法上，可以采用自上而下的方法：从语文学科课程课标、教材单元中归纳总结；也可以采用自下而上的方法：从单元导读、学习提示等内容中，提炼契合课程目标的高频词。以八年级上册语文教材为例，我们可以在原有单元内容的基础上将课堂教学内容进行打破与重构。通过深入分析教材文本和课程目标，我们可以提炼出每个单元的核心问题和关键概念。例如，在第一单元中，我们可以将核心问题设定为“如何进行新闻报道？”关键概念则可以提炼为“六要素”、“采访报道”等。通过这样的方式，我们可以将语文学科核心素养潜移默化地渗透进教学中，引导学生在深度的概念性思考中掌握语文学科的精髓。根据这一原则，八年级上册语文教材可以在原有单元内容的基础上将课堂教学内容进行打破与重构（见表1），形成每个单元的核心问题和关键概念，并将语文学科核心素养潜移默化地渗透进教学中。

表1 八年级语文上册概念形成表

单元	核心问题	关键概念	语文核心素养
第一单元	如何进行新闻报道?	(1) 知道新闻六要素	思维的发展和提升
		(2) 掌握消息写作	语言的建构和运用
		(3) 掌握特写写作	语言的建构和运用
		(4) 实地进行新闻采访报道	思维的发展和提升
第二单元	如何塑造人物形象?	(1) 理解历史背景和人物形象的关系	文化的理解和传承
		(2) 掌握人物形象塑造中如何选取典型事例	思维的发展和提升
		(3) 掌握人物形象塑造中细节的描写	语言的建构和运用
		(4) 掌握人物形象塑造中的艺术表现形式	审美的鉴赏和创造
		(5) 掌握真实记叙在任务形象塑造中的作用	语言的建构和运用
		(6) 品析人物形象塑造中的语言特点	审美的鉴赏和创造
第三单元	如何赏析山水诗文?	(1) 知道美景	审美的鉴赏和创造
		(2) 掌握美言	语言的建构和运用
		(3) 理解美情	文化的理解和传承
		(4) 赏析美文	审美的鉴赏和创造
第四单元	如何创作散文?	(1) 知道不同散文类型的特点	思维的发展和提升
		(2) 理解不同类型散文创作的行文思路	思维的发展和提升
		(3) 理解不同类型散文创作的表达意图	思维的发展和提升
		(4) 掌握不同类型散文的语言特色	语言的建构和运用
		(5) 掌握不同类型散文的艺术表现	审美的鉴赏和创造
第五单元	如何创作说明文?	(1) 掌握说明文的说明对象	思维的发展和提升
		(2) 掌握说明对象的特征	思维的发展和提升
		(3) 学会说明方法的使用	思维的发展和提升
		(4) 品析说明语言	审美的鉴赏和创造

(备注: 第六单元和第三单元均是文言文诗词篇章, 故在教学设计上不再赘述)

从上表可以看出, 每个单元的大概念是通过主问题及围绕主问题形成的基本问题而落实的, 其最终目的是对核心素养的有效落实。

如前文所述, 语文学科知识体系相对零散, 缺乏内在的系统性, 这导致在整合与提取语文学科大概念时面临更为复杂的挑战。为应对这一挑战, 可借鉴埃里克森的观点, 即通过识别与学科及特定主题相关联的“微观概念”来确立大概念, 进而运用自上而下或自下而上的策略, 精心筛选并提炼概念信息。鉴于大概念本身的抽象性, 其理解难度较大, 因此, 在明确学科大概念后, 需围绕核心问题构建关键概念体系, 作为连接学生认知与学科概念的桥梁, 以促进大概念的有效内化, 确保学生能够深刻理解并灵活运用所学知识。大概念教学的终极目标是促进核心素养的落地实施。通过上文的表格分析可见, 每一教学单元均经历了从知识层面的深度挖掘到学习技能实践层面的迁移过程, 这一过程不仅重塑了知识结构, 还实现了核心素养在各单元教学中的具体落实与深化, 展现了概念教学在促进学生全面发展中的核心价值。

与此同时, 通过学习单和学科思维导图的有效运用,

我们将结构化思考以语言、图示等多种形式直观展现, 进一步助力学生打破对大概念理解的障碍。这一做法不仅精心引导学生在学习中逐步培养起结构化思维的习惯, 还极大地促进了他们从传统的被动学习模式向主动探索、高阶思维模式的深刻转变, 为学生的学习与发展注入了新的活力。

结束语

诚如前文所说, 语文学科大概念教学还尚在探索阶段, 缺少各学段系统的研究, 大概念的提取和概念的形成本在实践中也将不断完善, 从而使语文学科核心素养落地生根。

参考文献

- [1] (美) 布鲁纳. 布鲁纳教育论著选[M]. 邵瑞珍, 张渭城等译. 北京: 人民教育出版社, 1989.
- [2] 崔允漷. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计[J]. 北京教育(普教版), 2019(02): 11-15.
- [3] 吕映. 语文学科的“大概念”: 概念辨析、要义解读与研究展望[J]. 语文建设, 2021(18): 20-26.