

恩格斯“历史合力论”视域下的中学历史教学设计

——以部编版七年级上册《东汉的兴衰》为例

张 铭

杭州师范大学人文学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2025年7月24日; 录用日期: 2025年9月18日; 发布日期: 2025年9月26日

摘 要

恩格斯在唯物史观的基础上进一步提出了“历史合力论”，强调历史发展由广义上经济因素为基础的各类因素合力、狭义上不同群体意志行动合力推动，并呈现出必然性与偶然性相统一等特点。将历史合力引入历史教学能够在教学中构建知识体系、指向高阶思维、深化唯物史观，并以案例呈现其具体实践过程。

关键词

“历史合力论”，唯物史观，历史教学，东汉

Teaching Design of Middle School History from the Perspective of Engels' "Theory of Historical Resultant Forces"

—A Case Study of "The Rise and Fall of the Eastern Han Dynasty" in the Compulsory Education Edition Seventh Grade Textbook

Ming Zhang

College of Humanities, Hangzhou Normal University, Hangzhou Zhejiang

Received: Jul. 24th, 2025; accepted: Sep. 18th, 2025; published: Sep. 26th, 2025

Abstract

On the basis of the materialist conception of history, Engels further proposed the "Theory of Historical

Resultant Forces”, emphasizing that historical development is driven by the combined effect of various factors—broadly rooted in economic elements—and, more narrowly, by the interplay of the will and actions of different social groups. This process reflects the unity of inevitability and contingency. Introducing the concept of historical resultant forces into history teaching can help construct a knowledge framework, foster higher-order thinking, and deepen the understanding of historical materialism. The case study “The Transformation of Feudal Order Under Historical Resultant Forces: The Rise and Fall of the Eastern Han Dynasty” demonstrates its practical application in pedagogy.

Keywords

“Theory of Historical Resultant Forces”, Materialist Conception of History, History Teaching, Eastern Han Dynasty

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



1. “历史合力论” 的内涵与特征

唯物史观是历史学科核心素养之一，也是马克思一生最伟大的两个发现之一，马克思去世后，面对资本主义发展至帝国主义阶段的新变化以及部分唯心主义者对唯物史观的批判，恩格斯在唯物史观基础上进一步阐述了“历史合力论”，试图从更加科学全面的角度对社会历史发展的动力进行解读，实现了对唯物史观的补充与发展。其理论具有广义狭义两重维度。广义的合力是指在经济基础上的政治、经济、思想、文化、传统等交互作用形成的合力，各种因素在经济基础上共同推动历史发展，它强调历史发展的原因。而狭义的合力是指作为历史主体的人有着不同的意志，它们彼此冲突又互相影响着推动历史的发展，用恩格斯的话来说就是“有无数相互交错的力量，有无数个力的平行四边形……任何一个人的愿望都会受到任何另一个人的妨碍，而最后出现的结果就是谁都没有希望过的事物”，它强调历史发展的结果。

基于此，“历史合力论”视域下历史的发展呈现出“必然性与偶然性统一、客观性与主观性统一、前进性与曲折性统一、统一性与多样性统一” [1]的特征。经济基础上的各类要素共同作用表现为经济基础与上层建筑的辩证关系，推动社会形态的演进，因此历史是必然的、客观的、前进的、统一的；但是主观能动性的相互作用使得历史的必然性由各种偶然性来实现，因此历史也具有偶然的、主观的、曲折的、多样的特征(见图 1)。一言以蔽之，历史“归根到底是经济运动作为必然的东西通过无穷无尽的偶然事件向前发展” [2]。

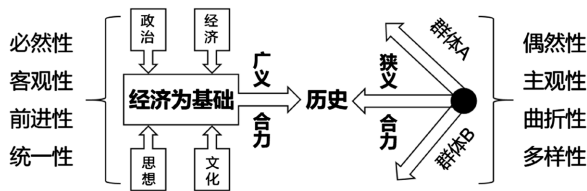


Figure 1. Diagram of the connotation and characteristics of the “Theory of Historical Resultant Forces”
图 1. “历史合力论” 内涵及其特征示意图

当前关于“历史合力论”的研究正沿着理论与实践两条主线深入推进。在理论研究层面，已产出理论渊源、脉络梳理、核心观点及理论价值等方面的成果；而实践研究则重点聚焦“历史合力论”在现代化建设等当代领域的现实价值与应用路径。在实践应用探索中，部分学者以具体历史事件为切入点，通过剖析事件背后多重力量的互动机制，为历史教学中复杂事件的深度解读提供了丰富的理论参照与分析视角。另有学者则敏锐捕捉到该理论对历史课程“立德树人”目标的支撑，或尝试将其分析方法融入具体的教学设计环节，这些探索均为“历史合力论”在历史教学中的落地提供了兼具创新性与操作性的思路借鉴。“历史合力论”要求教师在教学中把握历史的必然性，以必然性为课堂主线，分析各类因素在其中的作用机制；同时着眼于历史中看似偶然的部分，从不同群体的意志与作为角度解构其合力逻辑，向学生呈现唯物史观视角下历史归纳演绎的过程。

2. “历史合力论”应用于中学历史教学的意义

“历史合力论”对于中学历史教学的意义能够在知识与价值两个层面体现。从知识角度看，探究历史发展背后的合力需要对教材中宏观的历史背景和微观的人物行径进行全面解读，并且带领学生鞭辟入里地分析这些因素凝成合力的过程，这也是学生形成系统化知识体系、锻炼高阶思维的过程；从价值角度看，历史合力是对唯物史观的补充与深化，学生能对历史的本质有更深刻的认识。

2.1. 建构知识体系，奠历史课堂之基

历史事件及其背后的合力分析，落实到历史课堂中需要教师对历史事件背后的作用因素合力以及事件中的人物群体合力作全面分析与呈现。从学生视角来看就是对历史事件中各因素相互联系、对知识进行立体化总结的过程，因此历史合力分析的过程就是历史知识体系建构的过程，能够帮助学生删繁就简、由表及里地理解课堂内容，如对三国两晋南北朝作为“变态－回归－发展”[3]过程的广义合力分析(见图2)以及对清末资产阶级民主革命兴起的狭义合力分析的过程(见图3)：

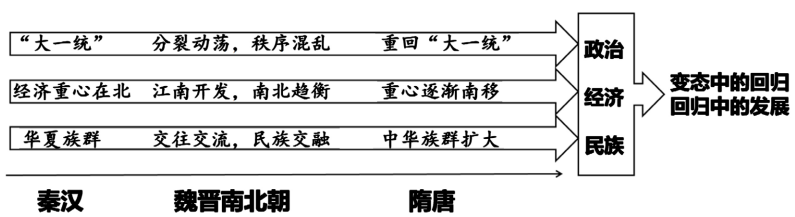


Figure 2. Mr. Zhang Quan from Linping High School’s high-quality lesson: *Historical Interpretation in the Grand Spatio-Temporal Pattern: Anomaly and Regression*
图2. 临平中学张权老师优质课《大时空格局下的历史解读：变态与回归》

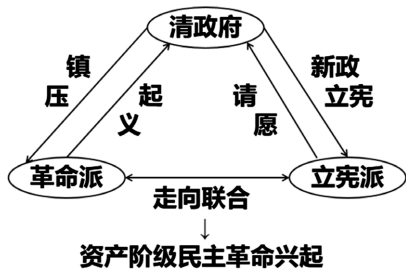


Figure 3. The resultant forces in the emergence of bourgeois democratic revolution during the Late Qing Period
图3. 清末资产阶级民主革命兴起的合力

2.2. 指向高阶思维，张历史课堂之翼

正如林慧慈所言，“因果关系犹如一个庞大的关系网络，而不是一个直线发展的因果链，更非一个个孤立的事项罗列”[4]。在历史合力的视角下，历史教学应该是完整的、联系的而非片面的、孤立的，尤其重视对历史发展因果的全面解构，对学生的要求就不能只停留在碎片化的记忆，而应该上升至分析、综合、质疑、判断、推理等高阶思维能力，应该让学生“辨析原因的主次地位，分析原因之间的复杂关联，在此基础上做出其对历史问题的解释”[5]。

譬如，在教授《辛亥革命》一课时，常规的提问方法是：辛亥革命为什么能推翻清政府？这种问法无法让学生对辛亥革命爆发背后的历史合力形成完整认识，教师可以如此提问：“太平天国运动经过十四年，动员了几十万军队，遍及中国十四个行省，结果没有推翻清政府；武昌起义三千人，在炸弹意外爆炸的情况下就顺势推翻了清政府，为什么？”这样一种思维冲突性提问能够引导学生综合思考武昌起义前夜政治、经济、思想、社会条件，再对其中各界行为作出分析，推理时代背景与政治势力合力下辛亥革命发生的必然性。

2.3. 深化唯物史观，铸历史课堂之魂

“‘历史合力论’是唯物史观的重要组成，是运用更加直观的方式对唯物史观原有内容进行的补充。”[6]而唯物史观是历史学科核心素养之根本，而以唯物史观为指导下的社会史考察更是近些年命题的一个趋势[7]，所以将“历史合力论”引入历史教学的根本目的便是深化学生对唯物史观的理解与运用。

唯物史观在教学实践中容易被误解为“唯经济论”，这也正是恩格斯所批判的。广义合力强调经济基础上各因素的共同作用，教师带领学生重点分析历史演进中的经济因素，即生产力与生产关系总和构成的经济基础，再梳理其余政治、社会、思想因素等构成的上层建筑，进而推演合力带来的人类社会形态演进。狭义的合力强调历史中不同群体的意志与作为，学生在进行人物群体分析时可以树立起人民群众与阶级斗争的观点。

二者的结合可以让学生深刻认识唯物史观的内涵，譬如在《百家争鸣》一课中，让学生认识到百家争鸣的局面是以生产力发展带来的生产关系演变、封建经济逐渐取代奴隶经济为基础，结合政治上兼并战争、文化上私学发展等因素合力，以孔孟、老庄等群体的不同意志合力共同造就的思想大繁荣局面。经济基础与上层建筑的相互作用创造了百家争鸣的大前提，而其中人物的生平经历、志向兴趣则塑造了百家争鸣的形式、赋予了百家争鸣更深刻的内涵。

3. “历史合力论”应用于教学的案例：《东汉的兴衰》

《东汉的兴衰》是部编版七年级上册《中国历史》第13课，本课基于兴衰的时间顺序展开，课标要求学生了解西汉末到东汉的政治、社会动荡，在“兴衰”之中更侧重于对“衰”的解读。此前学生已经学习了中国历史从原始社会到奴隶社会再到封建社会的演变，对封建社会的特征有初步了解，但本课时间跨度大、要素多，学生容易陷入记忆与理解的双重困境。基于此，本课以“历史合力下封建秩序的变化”为设计主旨，用匡衡等历史人物作为线索，梳理兴衰背后的力量与逻辑，让学生深刻认识到王朝兴衰并非掷骰子比大小的游戏，而是历史合力的必然产物。

3.1. 东汉兴盛：政治、经济、社会合力下封建秩序拨乱反正

活动一：从匡衡清廉腐败之变看西汉末乱

西汉末至东汉初的历史对于初一学生来说是较为陌生的，故本课选用学生较为熟悉的历史人物匡衡作为导入：

材料一：匡衡因“凿壁偷光”的典故家喻户晓。幼年匡衡勤奋好学，后凭借对《诗经》独到的见解得到汉元帝赏识，历任光禄大夫、太子少傅、御史大夫、丞相等职，主张“礼让为国”“任温良之人，退苛薄之吏”。

材料二：晚年的匡衡陆陆续续霸占土地四百余项，又因其子匡昌醉后杀人被捕入狱，匡昌的弟弟结伙劫狱营救。诸事并发，被贬为庶民。

教师结合材料提问：匡衡发生了哪些变化？为什么会发生这些变化？并且强调“霸占土地四百余项”“醉后杀人”“劫狱营救”等内容，引导学生结合教材中有关西汉末年的描述进行思考，学生能够从中归纳出西汉末年存在的朝政腐败、土地兼并等问题。

学生已经学习过秦末农民大起义，对其原因的探究基于秦始皇穷奢极欲和百姓水深火热展开，但彼时并未涉及土地问题。故教师以新出现的“土地兼并”问题为核心展开后续探究。首先是引导学生回顾旧知：从春秋战国到秦汉，从奴隶制到封建制，封建制和奴隶制最大的区别是什么？即主要生产者从奴隶变为农民，农民种地并向地主缴纳地租，正如马克思“赋税是政府机器的经济基础”论断所言，因此农民耕种交租、地主统治收租成为中国古代封建政权赖以生存的经济基础。而西汉末土地兼并导致的流民问题本质上便是对封建秩序的一种破坏，农民阶级便从生产者变为反抗者，因此西汉灭亡。由于七年级的学生历史思维处于较低水平，故教师应用简明直接的语言让学生意识到封建秩序的维系是王朝兴衰的关键。

活动二：从王莽刘秀天命之争看东汉重建

在点明本课主旨后，教师进一步深入主题：面对封建秩序的破坏，后来者如何重塑秩序、打造盛世？教师引导学生对教材内容进行归纳，并结合材料，总结对比王莽、刘秀二人为政措施并以表格形式呈现（见图4）。

	王莽	刘秀
政治	频繁更改地名官名	中央集权；合并郡县；裁减官员；加强监督
经济	王田禁止买卖，增加税收	将荒地和山林给予农民耕种，减轻田租
社会	滥用连坐，严刑峻法	释放奴婢，减轻刑罚
民族	发动对边民的战争	允许北方民族内迁，缓和民族矛盾

Figure 4. Comparison of governance policies: Wang Mang vs. Liu Xiu
图4. 王莽刘秀施政对比表格

教师着重把握二者经济措施对比，补充以下材料：

材料三：“今更名天下田曰‘王田’……不得买卖。故无田，今当受田者，如制度。敢有非井田圣制，无法惑众者，投诸四裔，以御魑魅。”——《汉书》

材料四：“帝以天下垦田多不以实自占，又户口、年纪互有增减，乃诏下州郡检核……坐前为汝南太守，度田不实，赃罪千余万，下狱。”——《资治通鉴》

在引导学生理解材料大意后，教师以深入的形式向学生提问：如果你是当时的农民，面对土地大量被兼并的情况，你会支持谁？抓住材料中“不得买卖”“井田圣制”“检核度田”等关键词，让学生明白王莽改制是违背封建制度发展规律的倒行逆施，而刘秀度田顺应了封建土地制度和农民需要，是对破坏封建秩序的巩固，继而引出光武中兴的合理性。

活动三：合力总结——汉室复兴是偶然吗？

在梳理西汉灭亡、王莽改制与光武中兴的基本脉络之后，教师结合“历史合力论”，利用教材76页《后汉书》《东汉牛耕画像石拓片(局部)》《东汉形势图》设置思考讨论环节：史学界有刘秀为“位面之

子”的说法，认为刘秀是“历史的幸运儿”，光复汉室、缔造光武中兴是历史的偶然，你如何看待这一观点？在学生讨论发表观点的基础上，教师从各个角度进行总结并提炼核心观点：在巩固小农经济、稳定农民群体的基础上，通过整顿吏治、缓和社会与民族矛盾等举措，从经济、政治、社会等角度重建了封建秩序，顺应了历史发展的趋势，与文景之治有异曲同工之处，因此光武中兴具有其历史必然性(见图 5)。

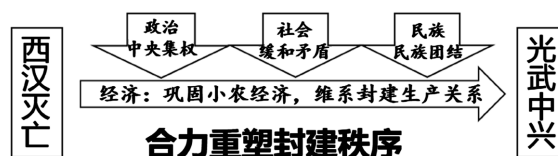


Figure 5. The resultant forces of Eastern Han's historical prosperity

图 5. 东汉兴盛历史合力逻辑

3.2. 东汉衰落：统治集团、被统民众合力下封建秩序趋向崩溃

活动一：从梁冀“跋扈将军”看政治动荡

教师继续利用旧知引出新知：从秦至汉，统一多民族封建国家除了“农民种田、地主收租”这一封建生产关系之外，还有哪些显著特点？学生可能陆续回答疆域扩大、中央集权、皇权发展等相关内容，教师抓住“皇权”这一概念呈现教材 77 页“相关史事”的拓展材料：

材料五：“(汉质)帝少而聪慧，知(梁)冀骄横，尝朝群臣，目冀曰：‘此跋扈将军也。’冀闻，深恶之，遂令左右进鸩加煮饼，帝即日崩。”——《后汉书》

教师引导学生理解材料并提问：这个梁冀是什么身份？在皇权至上的封建社会为什么皇帝会被外戚毒杀？学生能认识到此时已是东汉中后期，皇权可能受到制约，教师呈现东汉几位皇帝年龄表(见图 6)，引导学生结合教材内容思考：是什么导致了皇权式微呢？

皇帝	和帝	殇帝	安帝	顺帝	冲帝	质帝	桓帝	灵帝	少帝	献帝
即位年龄	10	1	13	11	2	8	15	12	17	9
寿命	27	2	32	30	3	9	36	34	18	54

Figure 6. Age records of emperors in the Eastern Han Dynasty

图 6. 东汉皇帝年龄表

学生能够从数据中直观得出两个结论：皇帝大多年幼继位且年寿不长。同时教师设置问题链呈现皇帝早逝所带来的连锁反应：年幼的皇帝依赖谁？外戚掌权有什么弊端？皇帝依赖谁制衡外戚？在对问题链的解答教师注意对三者关系的梳理：外戚扶持幼年皇帝，成年皇帝依赖宦官制衡外戚，外戚与宦官形成交替专权的局面。教师进一步追问：我们说中国人的政治讲究平衡，宦官外戚之间似乎形成了一种微妙的平衡，这是不是一件好事呢？展示以下材料深化学生对东汉后期政治动荡的理解：

材料六：《后汉书·梁统列传》如此描述梁冀的住宅：“珍奇的鸟类和驯养的野兽，在其间飞行奔走。辇车打着羽毛做的伞盖，伞盖用金银加以装饰，在宅第内游玩观光，后面还跟着许多歌妓和舞女，敲着钟吹着管，一路酣歌。有时接连几天几夜都在尽情驰骋狂欢。宾客到了幕府门口进不去，都要向看门人求情拜谢，看门人都积攒了大量的财物。”

材料七：当时民间流传着这样的童谣：“直如弦，死道边；曲如钩，反封侯。”

学生在两则材料的启发下可以答出政治腐朽、民生困苦等，教师进一步深化背后逻辑：“本质上看来是统治阶级内部的斗争。其基本性质是中央集权的皇权和地方分权势力的世家豪族的斗争。在这一点上，宦官是密切地与皇帝结合在一起，并代表皇权的；外戚、官僚、世家豪族则代表着地方分权。”[8]这样一种“变态”的政治模式导致皇权受到挤压，是与统一多民族封建国家的发展趋势相悖的，因此必然会影响政权稳定。

活动二：从张角“太平道”看社会危机

如同上述西汉末年一样，封建秩序的破坏最终表现为百姓失去土地、地主失去地租，因此教师可以引出在东汉时大肆兼并土地的群体——豪强。首先介绍豪强的概念，在运用教材 77 页《东汉绿釉陶水亭图》《东汉车马出行壁画(局部)》说明豪强势力的扩大，而豪强的财富掠夺于百姓，故广大民众处于水深火热之中。

教师介绍张角及其所创立的太平道，并引用东汉另一首民谣提问：为什么众多百姓会追随张角？

材料八：“小民发如韭，剪复生；头如鸡，割复鸣。吏不必可畏，从来(民不)必可轻。”——《太平御览·菜茹部》

材料九：东汉末瘟疫横生，张角发明了可以治病的“符水”，由粟米、葵菜和碎肉干混着热水制成，从此越来越多人成为太平道信徒。

学生能从民谣和太平道道义中感受到民间的反叛情绪以及对稳定秩序的渴望。同时教师引导学生思考黄巾起义失败的原因，让学生初步认识到农民运动早期的局限性。最后对以上教学过程进行总结，归纳东汉衰落过程中不同群体的不同表现与作为(见图 7)：

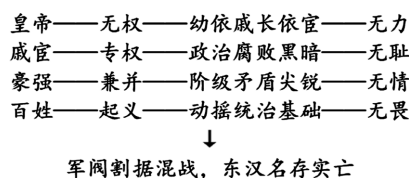


Figure 7. Those accountable in an age of upheaval

图 7. 动荡时代的责任者

通过“无力、无耻、无情、无畏”的概括加深学生记忆，并且呈现出东汉政局混乱中所体现的历史合力——皇帝希望扩大皇权、外戚宦官希望把持大权、豪强希望扩大财富与势力、百姓希望稳定封建秩序，然而最终结果却是四者意愿之外的州牧割据，中国历史走向第二个大分裂时代。

活动三：合力总结——谁应该为东汉衰落负首要责任？

教师以课堂讨论的形式展开总结，援引古人评价引发学生思考：

材料十：

“未尝不叹息痛恨于桓灵也。”——诸葛亮

“昔在汉末，有张角者，亦以此术荧惑当时……致黄巾之祸，天下涂炭数十年间，角之由也。”——孝文帝之子元怿

“国恒以弱丧，独汉以强亡。”——王夫之

诸葛亮认为东汉亡于桓帝灵帝这样的昏君，元怿批判张角“致黄巾之祸”，而王夫之却将矛头直指豪强。教师在解读材料的基础上提问：你认为谁是东汉衰亡的罪魁祸首？学生提出的观点可能各不相同，

但都认同各类群体在此过程中皆有作用，教师对学生回答进行总结深化并以关系图的形式呈现(见图 8)。

东汉末重蹈西汉末覆辙，皇权式微与流民泛滥导致封建秩序破坏，因此封建王朝必然陷入动荡并进入下一个恢复期即三国两晋南北朝，这是各类因素合力的必然结果。同时张角以太平道济世、梁冀鸩杀汉质帝等偶然性因素又加剧了此过程的波折性，但不会根本改变历史的走向。

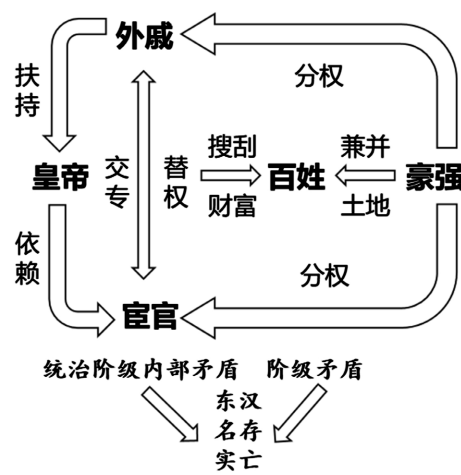


Figure 8. Resultant forces of different groups leading to the decline of the Eastern Han Dynasty
图 8. 不同群体合力导致东汉衰落

新课标在学业要求部分提到“通过古代历史上治乱兴衰的史事，认识阶级社会中阶级斗争在历史发展中的作用”，本课带领学生分析两汉“衰－兴－衰”背后合力的作用，让学生深刻认识到在统一多民族封建国家早期发展中，封建秩序崩溃则衰，封建秩序重建则兴，兴衰有其历史必然性。而大时代中不同群体的作为又深刻影响着这种必然性的表现形式，比如新莽政权的昙花一现、外戚宦官交替专权、首次把宗教与农民起义相结合等便是东汉兴衰的显著特点。本课把“天下兴亡”与“匹夫有责”二者紧密结合起来，让学生能在唯物史观指导下理解兴衰、解释兴衰，并形成超越“兴衰”的情怀。

参考文献

[1] 耿冬杰. 恩格斯的历史合力论及其当代启示[D]: [硕士学位论文]. 金华: 浙江师范大学, 2019.

[2] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集(第四卷) [M]. 北京: 人民出版社, 2012: 696.

[3] 张权. 基于大时空格局的历史解读——以“三国两晋南北朝的政权更迭与民族交融”为例[J]. 中学历史教学参考, 2021(13): 45-50.

[4] 林慈淑. 历史, 要教什么?——英美历史教学争议[M]. 台北: 学生书局, 2010: 353.

[5] 陈新民, 夏雨洁. 指向高阶思维的中学历史教学问题设计与实施[J]. 历史教学, 2022(3): 29-34.

[6] 郑元凯. 历史合力论: 逻辑与澄明[J]. 中共福建省委党校学报, 2020(5): 33-40.

[7] 王晓荣, 林桂平. “三融”: 唯物史观视域下社会史内容的考察——以三道高考历史试题为例[J]. 中学历史教学参考, 2024(28): 39-43.

[8] 何兹全. 何兹全文集[M]. 北京: 中华书局, 2006: 2287.