**运用KUD教学模式落实高中历史学科核心素养**

**——以人教版《中国特色社会主义道路的开辟与发展》为例**

浙江省平湖市当湖高级中学 卢晓华

**《浙江教育科学》2023年（1）发表**

**摘要：**概念为本的教学（简称KUD）是探究驱动的，它超出了对事实与技能的记忆，将概念和深刻的概念性理解作为第三个维度添加进来。这些概念性理解可以跨时间、跨文化、跨情境迁移，培养和发展学生在相似的观点、事件或问题上发现规律与联系的能力。本文结合相关理论与课例，尝试在高中历史课堂运用概念为本的教学模式创新设计，以更好地落实学科核心素养。

**关键词：**大概念 核心素养 KUD教学模式

“概念为本的学习模式”紧紧围绕“知道”“理解”和“能做”三部分，简称KUD（Know、Understand、Do）。该教学模式具有不凡的价值：对教师而言，KUD模式不仅给教师的教学提供了清晰的指标，而且通过将焦点从覆盖知识和技能到使用知识和技能以理解概念，以及概念性理解的迁移促进了教学标准的提高。对学生而言，通过概念性视角“证据/观点”来思考历史问题，学会在脑海中将事实性知识和技能与已有的相关概念进行交互的、迭代（指重复反馈过程的活动）的处理加工能够开发智力并激发学习兴趣，并为他们的终身学习提供大脑图式。[[1]](#endnote-0)“概念为本的学习模式”为核心素养培养提供了抓手。核心素养的精髓在于真实性，即能将学校所学迁移到现实世界中去，这就要求从教专家结论转向教专家思维，变“宽而浅”的学习为“少而深”的学习。形成专家思维的标志就是理解了大概念。大概念教学就像滚雪球，通过不同的案例和内容帮助学生建构大概念。[[2]](#endnote-1)KUD教学模式能引导学生像专家一样思考，形成大概念并在解决真实问题中创造和运用新知识，成为未来社会实践的主人。

一．**构建从目标为本到概念为本的教学模式**

长期以来，布鲁姆的教育目标分类学统治着课程设计。这个分类学通过区分从知识到评价的认知层次为学校教育的思维维度设定了结构，主张使用代表六种不同认知层次的动词来撰写内容目标。传统的目标设计聚焦于要学习的内容，而且在内容驱动的学科上（如历史），技能也不过是附着在内容目标上的技能动词（如识记、分析……）。事实上，技能动词与学习内容的组合并不能保证产生概念性理解。概念为本的模式则是列出学习内容，但是在设计教学体验的过程中，动词的选择权在历史教师的手中，因为内容不再是教学的最终目的，而是追求这样的目标：在事实性层面上能“知道”，在概念性层面上能“理解”，在技能和过程层面上能“做”。[[3]](#endnote-2)下面以人教版《中国特色社会主义道路的开辟与发展》的设计加以阐释。

**表1 传统目标模式**

|  |
| --- |
| **题目：第28课 中国特色社会主义道路的开辟与发展（人教版）**  **学生将：**   1. **认识**真理标准问题讨论和十一届三中全会的历史意义。 2. **概述**改革开放以来中国在各个领域取得的成就、综合国力及国际影响力的变化。 3. **分析**“一国两制”对实现祖国完全统一的重大意义。 4. **评价**邓小平理论对建设中国特色社会主义的重要指导意义。 |

**表2 带有KUD的概念为本模式**

|  |
| --- |
| **学生将知道（K）：**  真理标准问题讨论的原因；十一届三中全会的内容；改革开放的进程与成果；“一国两制”的内涵及实践。  **学生将理解（U）：**  思想解放是社会变革的先导；农业是人类的衣食之源，是国民经济的基础；国家的统一是经济发展的最基本保障，能更好地实现各区域间经济文化交流；任何国家都要走适合自己国情的发展道路；市场经济的模式可以多样化。  决定改革成败的几个要素：①是否顺应历史发展的趋势，因时改革是改革成功的根本原因。②看力量对比是否有利于改革，要从改革的阻力和支持改革的力量两方面去分析。③改革要求改革者要有远见卓识和坚定的政治魄力。④改革的措施是否符合当时的实际，是否行之有效。  **学生将能做（D）：**  通过不同类型的史料对中国特色社会主义道路的形成与发展做出全面的解释；  以“改革开放以来我身边的变化”为主题，分小组合作学习，收集整理资料出一期黑板报，体会个人、地区发展与国家命运的联系，涵养家国情怀；  根据当前中国社会主要矛盾，对于如何深化体制改革、扩大开放提出建言或方案进行课堂交流，培养运用唯物史观辩证分析的能力。 |

在表1中，传统目标模式聚焦学生知道什么。知识条目清晰便于逐条落实。单个的动词代表了学生需要学会的技能，简洁有层次感。但“条目+动词”的教学真能让学生发展出概念性理解，在新的情境中激活与迁移吗？能让学生感受到我为什么要学习它的责任吗？现在的历史教师们不是一直在抱怨学生知识记不住、答非所问、词不达意，阐释无条理吗？归根结底还是我们的目标设置将知识体系碎片化了、将学习能力要求束缚了。即便有行为动词，教师在实际教学中还是侧重在易操作的机械记忆上，而没有引导学生向更高层次的抽象度（概念）迈进。知识只有转化成结构化的概念，才能被完整地和有效地存取和利用。表2展示了概念为本的模式，它并不忽视事实性知识内容，但只是作为发展高阶思维的基础，学生需要从事实性知识学习中归纳出一系列规律性认识，这些大概念将成为学生跨时间、跨文化、跨情境理解其他类似事例的框架。

1. **KUD教学模式的评价设计**

评价设计紧接目标设计，这和我们以往习惯的目标→过程→评价的序列不太一样。这其实是混淆了“评价”和“评价设计”。评价设计不是具体的评价行为，而是要思考如何设计与目标相配套的评价，只有这样才能保证目标的落实。[[4]](#endnote-3)

评价设计包括评价类型、评价方法、评价标准和评价对象。评价类型关注“为什么要评价？”，也就是评价的意义；而评价方法、标准是指“怎样评价？”，也就是评价的操作路径。因评价对象不同，评价标准和侧重点也不同。KUD教学模式是以落实素养为导向的，而素养的核心是真实性，而真实性的最根本属性就是“情境性”，然而当前的学习是去境脉化的，去境脉化的学习往往让学生获得一种只适用于学校情境的“惰性知识”。[[5]](#endnote-4)“惰性知识”就是一出校门就遗忘殆尽的，无法被激活用于解决现实问题的“死知识”。因此，KUD教学模式的评价设计要凸显整合性、真实性、过程性、开放性、探究性等原则，具体如下：

**表3 三种类型的评价**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **评价类型** | **内涵** | **样例** | **评价标准** |
| 学习性  评价 | 为了推进学习而进行的评价 | 邓小平为何被誉为“改革开放的总设计师”？教师请学生回答并给予反馈 | 具体 |
| 学习的评价 | 为了评定学习水平而进行的评价 | 水平1：知道家国情怀素养的基本观念与价值取向，对小岗村18个红手印的故事做出是非判断  水平2：解析是非判断的理由，包括史实论据充分（至少2个）与逻辑一致  水平3：对农民、农村、农业在改革开放中的作用提出新结论，观点要政治正确、积极正面 | 分层 |
| 学习式评价 | 为了让学生在学习中学会评价而进行的评价 | 全班讨论“改革开放以来我身边的变化”主题板报的评价标准；学生对他人的汇报和自己的汇报做出点评；修改完善板报的设计方案 | 自省 |

**表4 对学生表现的评价**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 评价方法 | 评价标准 | 评价目标 |
| 课堂问答 | 态度积极；表达准确、条理化；思路宽、视角独特 | 学科素养、大概念、高阶认知、元认知、技能 |
| 课堂测验 | 知识的熟练度；概念的清晰度；思维的灵活度 |
| 思维导图 | 核心主题明确；概念间关系正确、层次分明；布局美观 |
| 自我反思 | 知道学到了什么；知道所学怎么用；能提出学习困惑；表达还想学什么 |

**表5 对教师问题情境设计的评价**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **问题情境的特征** | **涵义** | **样例** |
| 真实性 | 有利于解决现实世界中的问题 | 1982年，英国首相撒切尔夫人访华，提出要让香港保持繁荣，必须由英国来统治。邓小平做了有理有节的回应。请展开合理推想，说说邓小平是怎么回应的？ |
| 开放性 | 条件开放、资源开放、反馈开放 | 中国四十多年来的改革和经济高速增长，令世界瞩目。中国究竟“做对了什么”？请利用网络、随机采访、图书报刊等多种途径收集资料，以小组为单位制作PPT交流。 |
| 复杂性 | 所需背景知识复杂、解决过程复杂 | 20世纪90年代初，东欧、苏联的社会主义改革都失败了，为什么中国的市场化改革能存活下来并且枝繁叶茂？ |
| 多元性 | 适合不同程度学生发挥 | 海报是一种宣传方式。请为一部介绍改革开放40多年成就的纪录片设计海报。 |
| 限制性 | 时间、空间、主题等条件限制 | 结合地图归纳中国对外开放格局形成的特点。 |

教学评价是为了实现教学目标而制定的。落实素养的教学评价重心是考查学生能否在情境中应用知识与技能。比利时教育专家罗日叶认为，比起象征着知识与技能的一块块小瓦片，石板瓦喻示着用情境整合知识、技能以及情感等所形成的素养，这对于学生未来解决问题来说是更重要的意义单位。[[6]](#endnote-5)概念为本的教学是以观点为中心的，而非知识覆盖为中心的。因此，评价设计重在促进学生对概念性问题与事实支持之间的联系以及把习得的概念运用到真实世界上。

**三．KUD教学模式的过程设计**

过程设计要与目标设计和评价设计一致，才能保证素养目标在课堂上得以落实。过程设计有四个元素，即准备、建构、应用和反思。准备阶段主要任务是激发参与动机和明确学习方向，为后续的学习作好准备。建构的主要任务是通过具体的案例来建构大概念。应用是指学生初步建构了大概念后，在不同的情境中运用大概念解决问题。反思不仅发生在学习结束后这一具体环节，而且贯穿学习的整个过程。反思既能够帮助学生更有效地掌握大概念，同时也能增强他们的元认知策略。[[7]](#endnote-6)操作如下：

**1.准备环节：激发动机，直奔主题**

**导入：**呈现胡福明在中国人民大学哲学研究班读书的照片和《实践是检验真理的标准》手稿照片。

**设问：**胡福明为什么要写《实践是检验真理的标准》这篇文章？该文章为何能载入史册？2018年，党中央、国务院决定授予胡福明同志荣誉称号，你觉得应是什么称号呢？

**说明：**位卑未敢忘忧国是至深的家国情怀。历史由人民书写，未来由人民创造。普通人，小人物也是历史的参与者，也能影响与改变历史的走向。胡福明的事迹很好诠释了一个没有失去理性，勇敢追求真理思索者的形象。该材料有助于学生理解“思想解放是社会变革的先导”这一大概念，激发学生参与历史的责任感。

**2.建构环节：依托材料，提取概念**

**样例：解读“家庭联产承包责任制”**

**材料1** 按手印的土地承包责任书：我们分田到户，每户户主签字盖章，如以后能干，每户保证完成每户的全年上交和公粮，不再向国家伸手要钱要粮。如不成，我们干部坐牢杀头也甘心，大家社员也保证把我们的小孩养活到18岁。

——安徽省凤阳县小岗村18名农民“生死契约”（1978年12月）

**材料2** 到1978年，有三分之二的农民收入低于50年代的水平，有三分之一甚至还不及30年代的水平，比日本侵华之前还低。

——杨继绳：《中国改革年代的政治斗争》

**设问：**结合材料1-2指出小岗村人的诉求是什么？为什么提出这样的诉求？从这份土地承包责任书中你还能读出什么？

**材料3** 农村改革见效鼓舞了我们，说明我们的路子走对了，使我们对进行全面改革增加了信心，也给我们进行全面改革创造了条件，提出了新的要求。

——中共中央文献研究室编：《邓小平年谱（1975-1997）》

**设问：**依据材料3和所学知识，指出中国农村改革的重要贡献。

**说明：**农村改革所作出的贡献，既有物质方面的，更有思想观念、理论和制度方面的。改革既给农民带来了好处，又丰富了城市居民的餐桌，同时满足了政府足额收购的要求，大大提高了改革声誉，说服了许多对改革持怀疑态度的人，使决策者得以从容地推进城市改革。

整合性逻辑认为素养的形成不是单一情境就可以完成的，需要情境族——指围绕一个或几个大概念的一组情境，这些情境要配上驱动性问题，使问题情境具有开放性、复杂性等表现特征才有助于学生体会问题解决的挑战性、过程性与学习的真正价值。“包产到户”为何能成为整个经济体制改革的突破口？教师精心设计的情境族为学生的深度学习提供了“脚手架”。

**3.应用环节：概念迁移，促进生成**

在情境族引导下形成的大概念有助于学生实现高通路迁移。高通路迁移与低通路迁移发生机制是不同的。低通路迁移的机制是“具体→具体”，是指从具体到具体的迁移，这种迁移依靠的是旧任务与新任务之间的相似性。两种任务越相近，这种迁移就越容易完成。“刷题”就是一种低通路迁移，它通过让学生在做题时回想曾经做过的题目，找到相似的解题思路，从而成功答题。高通路迁移与低通路迁移不同，它要在不相似的任务中完成迁移，也就是跨界解决问题。高通路迁移的机制是“具体→抽象→具体”，也就是说要从很多具体的案例中抽象出一个原理，再用这个原理指导下一次任务的完成。[[8]](#endnote-7)例如：

阅读材料，回答问题。

最近，供销社突然火了。这个淡出大众视野很久的名词，再度受到社会的广泛关注。供销社是啥？供销社，只是简称，全称则是供销合作社。被省略的“合作”两个字，恰恰才是它的本质——农民的合作组织。供销社本质上是以农民为主体的合作经济组织。

新中国成立初期，农村农民很多联合起来，搞生产、消费、买卖或者服务等，成立各种合作社。供销社就是农民合作开展供销活动的组织，那时候很多农户都持有合作社的股份。而国家则借助这个组织，实施在乡村的产品供销计划。供销社因此成为农村商品流通的主渠道。1985年后，随着统购统销制度取消，供销合作社进入低谷，经营萎缩、亏损加大。

1995年开始，供销社系统改革不断深化，党中央、国务院一方面恢复成立全国总社，另一方面加强对供销合作社改革的指导。2000年供销合作社全面扭亏为盈。2016年到2020年，连续5年中央一号文件都强调，要深化供销合作社综合改革。

2020年，全国供销合作社实现销售5.3万亿元、利润517.9亿元，销售农产品2.2万亿元，成为服务农民生产生活的生力军和综合平台、农业社会化服务的骨干力量和农村现代流通的主导力量。

如今，供销社的基层社已经从传统、单一的日用品、农资经营，向着构建综合性、规模化、现代化、可持续的为农服务体系加快转变。

——摘编自郭未祎：《供销社“重出江湖”？读懂这家“老字号”的新使命》，《安徽日报》（2022年11月5日）

**设问：**指出供销社本质上是什么组织？如何发挥供销社这家“老字号”对于“乡村振兴战略”的作用？

**说明：**“供销社”问题尽管不是教材内容，但经过建构概念阶段的样例示范和阅读训练，学生掌握了农村经济体制改革的大概念，熟悉了归纳——演绎的逻辑思维方法，那么学生就可以独立从材料中提取有效信息，把“供销社”问题与农村经济体制改革深化、中国特色社会主义道路的本质联系起来，充实原有的知识结构。另外，如何发挥供销社对于“乡村振兴战略”的作用这一问题视角不仅能考查学生学科核心素养的落实情况，而且能促使学生提升关心社会的责任感。

**4.反思环节：贯穿始终，扶放结合**

不同于准备、建构和应用，反思这一元素更具渗透性，不仅发生在学习结束后这一具体环节，而且贯穿学习的整个过程。反思对于大概念教学来说是很重要的环节。反思既能帮助学生更有效地掌握大概念，同时也能增强他们的元认知策略。从一定意义上看，大概念教学就是为了增强学生的元认知能力。[[9]](#endnote-8)由于元认知采取内部对话的形式，许多学生可能没有意识到它们的重要性，需要教师明确强调这些过程。例如，让学生思考这节课“我理解了……，不太理解的是……”；对比课堂学习前后有什么不同，并分析为什么会有这样的不同；这节课的学习对我来说有什么用处？这类反思任务开放、灵活，学生可以自由记录，反馈教师寻求帮助，有助于学生发挥主动性，保持持续性反思的习惯。

传统教学最大的弊病恰在于我们过于快速地得到了确定的答案，而没有让问题引导我们进入那个不确定的奇妙世界，也无法建构学生的专家思维。因此，本质问题的设计至关重要。[[10]](#endnote-9)本质问题是和大概念目标相配套的，指向于理解专家思维方式；而非本质问题则和知识与技能目标配套，指向于记忆已有专家结论。[[11]](#endnote-10)同样讲“改革开放”，如果教师问“改革开放的内容是什么？具体过程怎样？”，那么学生很快能从教材找到答案，这些问题是“为记忆”而铺设的非本质问题。如果教师问“是什么造就了中国特色的市场经济？中国改革开放的路径是预先设计的吗？文化传统对于开辟中国特色社会主义道路有何影响？从近代到现当代，中国的仁人志士选择过多条救国强国道路，究竟该走什么道路？”，这些问题是“为讨论”而创设的本质问题，需要学生像专家一样思考。本质问题往往不是单个问题，而表现为问题链，以各种各样形态和变式贯穿学习过程的始终。本质问题的设计并非一蹴而就，往往经历一个修改的过程。教师可以用以下标准与设计出的本质问题进行核对。标准1：对准单元目标，体现专家思维。标准2：链接现实世界，引起持续性研讨。标准3：唤起学生的兴趣，适合学生的水平。[[12]](#endnote-11)在保证目标指向于大概念的同时，特别要从学生的角度出发打磨问题，如“对外开放对于中国改革的深化起到了什么作用？”这个问题没有链接到学生的生活，相对比较抽象，所以很难唤起学生的思考兴趣，可以修改为“各位同学，你吃过麦当劳早餐吗？麦当劳为何能进入中国市场？你感觉麦当劳的经营模式与路边的烧饼店有什么不同？为什么麦当劳能进入世界品牌500强而中国早餐店没有形成自己的世界品牌？你认为中国早餐店要想成为世界品牌的出路在哪里？请用历史证据、因果推理以及具体案例支持你的想法”。

总之，专家的推理和解决问题能力取决于良好组织的知识，这些知识影响他们所关注的事物和问题再现的方式。[[13]](#endnote-12)“概念为本的学习模式”就是要让学生了解专家组织和解决问题的模式，为此，教师不但要设计丰富多样的问题情境为学生达成复杂理解作好准备，更重要的是促进学生发展自己教育自己的能力。

1. （美）林恩·埃里克森，（美）洛伊斯·兰宁：《以概念为本的课程与教学：培养核心素养的绝佳实践》，上海：华东师范大学出版社，2018年，第6-7页。 [↑](#endnote-ref-0)
2. 刘徽：《大概念教学：素养导向的单元整体设计》，北京：教育科学出版社，2022年，第10页。 [↑](#endnote-ref-1)
3. （美）林恩·埃里克森，（美）洛伊斯·兰宁：《以概念为本的课程与教学：培养核心素养的绝佳实践》，第13页。 [↑](#endnote-ref-2)
4. 刘徽：《大概念教学：素养导向的单元整体设计》，第176页。 [↑](#endnote-ref-3)
5. 同上，第178页。 [↑](#endnote-ref-4)
6. 同上，第177页。 [↑](#endnote-ref-5)
7. 同上，第232-261页。 [↑](#endnote-ref-6)
8. 同上，第18页。 [↑](#endnote-ref-7)
9. 同上，第261页。 [↑](#endnote-ref-8)
10. 同上，第264页。 [↑](#endnote-ref-9)
11. 同上，第265页。 [↑](#endnote-ref-10)
12. 同上，第274页。 [↑](#endnote-ref-11)
13. （美）布兰思福特等编：《人是如何学习的：扩展版》，上海：华东师范大学出版社，2012年，第43页。 [↑](#endnote-ref-12)