

课堂深度学习的异化与回归

刘南南 唐丽敏¹

(重庆师范大学 教育科学学院 重庆 401331)

摘要:深度学习促进学生对知识的内化吸收、迁移应用,帮助学生体验复杂情感。实践中深度学习的异化体现为:学习内容上难度过大,类型单一;学习方式上缺乏指导,程序固定;学习巩固上书面为主,重复死板。因此,教师在学习内容的选择上要立足学生,全面深入;在学习方式上要建立支架,程序灵活;同时要采用形式多样、灵活多变的学习巩固方式。

关键词:深度学习;课堂深度学习;异化;回归

Alienation and regression of classroom deep learning

Liu Nannan, Tang Limin

(School of Education Science, Chongqing Normal University, Chongqing, 401331)

Abstract: Deep learning promotes students' internalized absorption and transfer of knowledge, and helps students experience complex emotions. In practice, the alienation of deep learning is reflected in the fact that the learning content is too difficult and the type is single; Lack of guidance in learning styles, fixed procedures; Learning consolidates on the written-based, repetitive rigidity. Therefore, teachers should be based on students in the choice of learning content, comprehensive and in-depth; In the way of learning, it is necessary to establish a scaffold and the program is flexible; At the same time, it is necessary to adopt a variety of forms of flexible learning and consolidation.

Keywords: deep learning; Classroom deep learning; Alienation; regression

核心素养的提出亟需学校教育的变革。深度学习有利于学生对知识的建构、迁移和应用,培养学生综合运用知识、调动心理资源解决问题的能力,符合核心素养的要求。学校课堂是学生获得知识、培养能力的主阵地,因此,各地先进的学校把深度学习引进课堂。然而,在实践过程中难免出现认识误区和实践偏差。针对学校课堂深度学习认知层面和实践层面出现的问题,从学习内容、学习方式和学习巩固等方面提出对策,以期促进课堂深度学习的实现。

一、深度学习的本质分析

(一) 深度学习的概念

深度学习的概念源于计算机科学、人工智能和脑科学,1976年才被引入教育领域。深度学习是学习者在具有内部动机的前提下,高度投入情感和投入行为,运用多样化的学习策略,建构个人知识体系并有效迁移应用到真实情景中来解决复杂问题的学习方法。^[1]课堂深度学习是指课堂上学生在具有内在学习动机、高度的情感和行为投入的基础上,通过教师的指导,运用多元化的学习策略建构个人知识体系并培养实际问题解决能力的学习方法。^[2]

(二) 深度学习与浅层学习的差异

深度学习与浅层学习是相对的,二者在学习动机、投入情况以及知识迁移应用等多方面都有所不同。^[3]浅层学习是一种处于低阶思维、被动的、机械记忆事实,缺乏深度加工信息的学习方式。其无法使知识进入长时记忆阶段,更不用说解决实际生活中的复杂问题。而深度学习反对机械记忆,反对零碎的、碎片式的学习,主张质疑、批判知识,强调知识的灵活运用。

二、课堂深度学习的异化

课堂作为学生吸收知识,发展能力的主阵地自然也是发展学生深度学习能力的得力场所。但学校和教师如果没能准确把握深度学习的内涵,就容易陷入认识误区,出现实践偏差。

(一) 学习内容:难度过大,类型单一

一方面,课堂深度学习过程中,教师对深度学习的概念的把

握出现偏差。部分教师错误地把深度学习的“深”理解为难度的“深”,认为深度学习就是学习高难度的知识。从而设定过分高于学生水平的学习目标,布置远超出学生最近发展区的学习任务。但事实上,深度学习强调的不仅包括学习内容的“深”,也包括学习程度的“深”、学习投入的“深”等等。超出学生最近发展区的知识,首先是无法被学习者全面、深刻地理解和内化的。其次,这样的学习内容也会挫伤学生学习的兴趣与积极性,甚至使其陷入自我怀疑的状态。

另一方面,课堂深度学习也存在类型单一的现象。教师错误理解了深度学习这一概念,片面追求难度较大的知识点,且这些知识很大一部分是事实性知识和概念性知识,严重窄化了学习内容。而现行不合理的学生评价体系 and 教师评价体系间接强化了教师的观念,一定程度上加剧了窄化学习内容的倾向。因此,掌握知识就成为了学生最主要甚至唯一的目标,知识也就自然而然成为学生唯一的学习内容,忽视了对学生动作技能和态度等非概念性、事实性知识的培养。^[4]显然,以掌握知识为导向的、单一的学习内容不符合深度学习的内涵和要求。

(二) 学习方式:缺乏指导,程序固定

深度学习强调学生的主体性,学生是主动参与课堂活动的积极主体。我们通常认为传统教师将大量的、系统性的知识灌输给学生,使得学生失去思考、批判质疑和迁移运用的能力,沦为只会记忆知识点的机器。因此,基于深度学习的课堂教学应给予学生自主学习、思考的空间。但事实上,我们却走向了忽视教师指导作用的极端。随着教育研究和教育改革的发展,教师逐渐意识到学生的主体地位和个性化发展的需要。但发挥学生的主体作用不等于自学。诚然,自学的方式有利于学生个性化的发展,但教师适量的指导是自学发挥作用的前提条件。缺乏引导的自学无法让学生发展深度学习的能力,只会将学生禁锢在深度学习的形式之中。于学生而言,由于教师的“放手”,没有内化的知识成为一个个碎片,散落在学生脑中,使其无法形成系统的、结构化的知识体系。所谓课堂深度

学习则空有形式而缺乏实质。

程序固定也是课堂深度学习不容忽视的问题。教师在任何情况下都用一套固定的、程序化的步骤进行教学:查资料,自学,最后交流谈论。事实上,学生知识体系的差异以及深度学习个性化的特点要求学生根据需要开展适当的学习活动。而由于这个过程的不确定性和不可预知性,课堂深度学习活动应该是多样化、生成的。

[6] 另一方面,学习效果的产生离不开学习内容与教学组织形式、方法的匹配。深度学习强调知识、技能、态度等全方位发展,依据不同的学习内容应选择不同的教学组织形式和教学方法。固定的、程序化的教学安排不仅不适用于任何的学习内容,也会让学生预知接下来一个星期、一个月甚至是一学期的授课方式,失去学习的新鲜感。

(三) 学习巩固:书面为主,重复死板

知识的巩固与强化是学习过程中不可或缺的步骤。课堂中教师通常布置与教学内容相关的作业,以促进学生理解吸收课堂知识。课堂深度学习没有带来学生学习巩固方式的变革。在作业的类型上,以书面作业为主。甚至语文、英语这两个语言学科也鲜有口头作业。好在随着互联网和计算机行业的飞速发展,各类学习软件迅速崛起,学生作业中的口头作业逐渐增多。这体现了当今知识巩固方式的两个弊端。一方面,非书面作业主要出现在语言学科,而数学等学科以书面作业为主,应用性缺乏。另一方面,非书面作业主要通过机器进行,以跟读、朗读、背诵为主,缺少对话性与交往性。

在作业的质量上,学生以“题海战术”的方式进行强化,教师布置的作业经常出现重复的、相似的题,题目死板,内容单一,缺乏情境。灵活与创造是深度学习的内在要求,提升学生解决综合性、创造性问题的能力是课堂深度学习的旨归。[6] 死板重复的书面作业不仅不能达到巩固的效果,还会增加学生的学习负担。

三、课堂深度学习的回归

课堂深度学习是社会对于教育发展的必然要求。尽管当下深度学习实践还存在着大量弊端,但走出传统课堂,迈进基于深度学习的现代化课堂已然是一种进步。当下,积极寻找解决问题的策略,以促进课堂深度学习走出困境是重中之重。

(一) 学习内容:立足学生,全面深入

学校与教师对于深度学习的理解和把握,影响到课堂深度学习的计划与实施。教师错误地把深度学习的“深”理解为知识的“难”,导致了课堂深度学习难度过大的局面。基于此,教师不仅要准确把握深度学习的概念,也要从横向和纵向两方面准确把握学生的知识能力水平和学习需求。在横向上,教师先从区域特点和学校特色出发,了解本校学生的总体学习基础与需求。再从年级出发,结合不同年龄阶段学生身心发展特点和认知特点来分析学生。最后从个体角度出发,在日常生活和学习中观察学生,考虑不同学生个性化的学习需求。在纵向上,首先要明确学生已有的知识储备,进行诊断性评价,以便为学习内容的选择提供依据。其次要以生活场景为教学情境,创造迁移的条件。最后要在新旧知识之间建立联系,把握学生的最近发展区,在学生已有的水平上适度拔高。

深度学习产出的丰富和复杂要求学习内容的丰富性和复杂性。解读学习内容的背景,挖掘学科内、跨学科知识的联系,传授学科共有和学科特有的学习方法以及促进情感升华是解决学习内容单一化的有效途径。首先,解读学习内容的背景要求教师不断吸收除本学科知识之外的通识知识,并与自身已有的知识结构建立关联,以便在需要时迅速提取。其次,教师应该挖掘概念与概念间的关联,利用主题、活动等形式统整课程,建立科内联系和科际联系,帮助

学生构建完整的知识体系。再次,教师传授包括归纳与演绎、分析与综合等学科共有的方法以及具有学科特色的学习方法,为知识的迁移、举一反三创造条件。最后,在情感的升华上,帮助学生明确学习内容对于个人、社会生活的意义,建立与生活的联系,以促使学生体验复杂情感。

(二) 学习方式:建立支架,程序灵活

诚然,学生自学是课堂深度学习的必要环节之一,但并非课堂深度学习的唯一环节。以部分代替整体,以自学代替教师指导只会让学生盲目学习,收获甚微。教师的指导应伴随学生深度学习的整个过程,支架式教学不失为促进学生深度学习的有效方法。支架式教学分为五个步骤,分别为搭脚手架、进入情境、独立探索、协作学习、效果评价。[7] 课堂深度学习过程中,教师首先根据建立概念框架,将学生带入深度学习的情境氛围中。接着根据不同阶段学生身心和认知发展的不同特点,适当地指导学生。年级越低,教师发挥的指导作用越强。再次,小组讨论共享思维成果,全面、正确理解当前所学的概念。最后,教师及时、有针对性地提出反馈意见。当然,支架式教学的提出是为实施课堂深度学习提供参考,而非唯一正确的实施模式。在实践中探索符合本班学生特殊需要的指导程序,不失为促进学生深度学习的好方法。

学习巩固:形式多样,灵活多变

以深度学习为目标的学习巩固强调反思、创造以及复杂问题的解决,应注意巩固方式的多样性。课后作业作为学习巩固的重要方式,应平衡书面作业和非书面作业,增加知识应用的实践性作业。一方面,书面作业应体现灵活性,题目类型多样,既要有封闭性题目考察学生的知识掌握程度,也要有开放性题目,给予学生表达思想、情感的机会的同时也让学生反思自己。另一方面,非书面作业主要侧重于发展学生的口头表达能力,加深人际交往,增强学生的知识应用能力和实践能力。当然,学习巩固的形式是多种多样的,反思汇报、小组实践、创造发明等都有利于学生深度学习能力的提升。

结语

课堂深度学习是培养学生深度学习能力的有效途径。针对课堂深度学习学习内容难度过大,类型单一,学习方式上缺乏指导,程序固定以及学习巩固上书面为主,重复死板等问题,首先,教师要纵横分析学生总体与学生个体的知识储备、学习倾向。其次,教师要注意避免走向让学生完全自学的极端,适度指导并探索和灵活选择符合本班学生个性特征的指导程序。最后,教师要实现学生学习巩固方式的多样化与灵活化,促进学习内容的迁移和运用。

参考文献

- [1][3] 张浩,吴秀娟,王静. 深度学习的目标与评价体系构建[J]. 中国电化教育,2014(07):51-55.
- [2] 杨清. 课堂深度学习:内涵、过程和策略[J]. 当代教育科学,2018(09):66-71.
- [4] 杨清. 走出“课堂深度学习”的认识误区[J]. 中国教育科学,2020(09):71-76.
- [5] 彭红超,祝智庭. 深度学习研究:发展脉络与瓶颈[J]. 现代远程教育研究,2020,32(01):41-50.
- [6] 龚静,侯长林,张新婷. 深度学习的生发逻辑、教学模型与实践路径[J]. 现代远程教育研究,2020,32(05):46-51.
- [7] 王中伟. 走向高效课堂[M]. 厦门:厦门大学出版社,2013(12):95.

作者简介:刘南南(1991年-),女,汉族,重庆师范大学在读硕士,主要从事比较教育研究、教育理论研究。