

深度学习浪潮下的课程应变

◆黄志勤

(广东海洋大学寸金学院 524000)

摘要:在深度学习浪潮席卷全球的背景之下,系统分析我国学校课程所面临的问题与挑战,探求课程的应变方向,对于进一步深化教育改革,培养复合型的高素质人才,实现“两个一百年”的奋斗目标和中华民族伟大复兴的中国梦,具有重要的意义。

关键词:深度学习;综合课程;分科课程

正文:

从我国教育历史来看,古代先贤提出过有关“深度学习”理念。比如,《理窟·学大原上》“书多阅而好忘者,只是理未精耳,理精则须记了无去处也。”朱熹就曾说:“读书无疑须有疑,有疑定要求无疑。无疑本自有疑始,有疑方能达无疑。”直到20世纪70年代,由瑞典哥德堡大学 Ference Marton 等人基于学习本质的层级理论提出深度学习(Deep Learning)一词^[1]。具体来讲“深度学习是一种基于理解的学习,是指学习者以高阶思维的发展和实际问题的解决为目标,以整合的知识为内容,积极主动地、批判性地学习新的知识和思想,并将它们融入原有的认知结构中,且能将已有的知识迁移到新的情境中的一种学习”^[2]。有人曾提出这样的教育驳论:用以前的知识给现在的人学去面对未来的挑战,岂不是滑稽?但深度学习与机械学习的最大区别在于能动性,它能够在理解前期知识的基础上,利用高阶思维并结合实际性问题,融合成新的知识和认知结构,进而迁移到后期的场景中去解决问题。正如新时代精神对人的基本要求是:“能在多样,变幻的社会风浪中把握自己的命运,坚持自己追求的人,需要靠这样的新人来创造未来”^[3]。深度学习能力的培养已然成为当代人才培养的核心环节!

“课程是由一定的育人目标、特定的知识经验和预期的学习活动方式构成的一种动态的教育存在”^[4]。它与深度学习能力的培养息息相关。以下主要介绍分科课程与综合课程:

分科课程,是我国最为常见且历史悠久的课程“是根据各级各类学校培养目标和科学发展水平,从各门科学中选择出适合一定年龄阶段学生发展水平的知识,组成各种不同的教学科目。这种课程是预先安排的”^[5]。有助于学生在较短时间内地获取系统,科学,严密的知识体系,提高教师教学效率,方便教学评价。我国中小学生在这样课程的学习下,其基本功之扎实,是世界上少有的,为国家培养了不少的优秀专业人才。但过分注重从单一的纵向知识进行传授,阻碍了学生发散,创造思维的培养,甚至会将许多新奇智慧扼杀于摇篮之中,严重忽视了学生本身的认知结构,当代社会的生活经验,并不利于有意义学习的产生。“所谓有意义学习,是指在学习过程,符号所代表的新知识能够与学习者认知结构中已有的适当观念(如表象,有意义的符合、概念或命题等)建立实质性的、非人为的联系”^[6]。现代社会更迫切需要的是一种具有深度学习能力的综合应用型人才,未来知识的执行者或许将由智能机器人代替人类,创造知识的能力大小将成为极其重要的人才标准。最终学习成果的检验,并不是看你考试分数,而是看你分享了什么?建构了什么?创造了什么?

综合课程,是后期逐渐兴起的一种课程,一般见于重点中小学。“是一种以对学校课程内容进行统整为特点的课程类型,是将具有内在逻辑或价值关联的原有分科课程内容以及其他形式的课程内容统整在一起,旨在消除各类知识之间的界限,使学生形成关于世界的整体性认识和全息观念,并养成深刻理解和灵活运用知识综合解决现实问题的能力的一种课程”^[7]。力求知识间的综合,培养学生知识迁移,重组能力,提升未来职业需求的挑战能力;课程内容的选取贴近社会生活经验也“只有以学生的生活体验为课程内容选择的基点,使学科知识贴近学生的生活体验,将

学科知识的逻辑表达方式转变为学生可以感知和理解的经验表达方式,学科知识才能与学生产生意义关联”^[8]。以复合型的高素质人才为培养目标,优化人才结构,激发人才活力,更符合当代中国社会对人才的多层次,多样化的需求。然而,该课程最大的缺陷就是很难全面,具体地实施:一,教材的编写难度大。如何将具有内在逻辑或价值关联的知识综合在一起?如何把握好知识综合的难度和广度?二,师资力量的培养。传统教师按照单一学科训练来培养,很难去胜任综合式的教学。三,学生能否转变和接受综合课程的挑战?没有分科所学的知识,就去综合知识,很有可能综合不起来。四,如何协调综合课程与当今的应试教育的矛盾?考试分数依然很重要,它是衡量一个学生升学的重要依据。五,社会对综合课程的认可度,以及实施的成果量。六,打破原有的知识界限,追求知识的融合,可能会损坏,丢失部分经典知识,甚至破坏知识世界的整体图景。

如何权衡分科课程与综合课程的利弊,以适应深度学习的浪潮?“最根本的措施之一,就是用综合化的思想改革现行的分科教学,即在坚持分科教学纵向结构体系的前提下“搭桥填沟”,加强相邻学科内容的横向联系,用相邻学科的知识,方法和观点丰富,深化,发展本学科的内容”^[9]。再具体来讲,笔者认为应注意以下三方面:

一,分阶段,地域逐步实行。优先从基础阶段开始,因为这个阶段所学的学科知识较浅,教材的编制,师资的培养难度较低;学生认知结构尚且不完善,身心发展尚且不成熟,具有较大的可塑性及转变性;优先从发达城市,设立实验点,评价实验效果。

二,采用“主题+学科知识”的形式进行。预先确定主题内容、设定信息资源、提供自主合作的方案;采用人工智能和大数据辅助助手取得学习情况的统一报告,梳理出一个个系统的知识体系进行讲解;尤其应“采用形成性评价机制,围绕学生的自主学习能力、合作学习中的具体表现、知识建构状况等方面进行评价”^[10]。

三,在统一的综合课程基础上,应根据每个学生的性别、人格、认知、智能差异,提供定制化,个性化的主题。

参考文献:

- [1]何玲,黎加厚.促进学生深度学习[J].计算机教育与·现代教学,2005(05).
- [2]安富海.促进深度学习的课堂教学策略研究[J].课程·教材·教法,2014(11):57.
- [3]叶澜.时代精神与新教育理想的构建[J].教育研究,1994(10):3-8.
- [4]王道俊,郭文安.教育学(第六版).[M]北京:人民教育出版社,2009(131)
- [5]施良方.课程理论—课程的基础、原理与问题[M].北京:教育科学出版社,1996:273
- [6]陈琦,刘儒德.教育心理学(第二版).[M]高等教育出版社,2011(139)
- [7]钟启泉.课程与教学概论[M].上海:华东师范大学出版社,2004:131
- [8]刘桂辉.课程与经验的关系解析——论杜威的经验课程观及教育启示[J].当代教育科学,2016(21)
- [9]李泽林.分科教学的历史演进与现实反思[D].西北师范大学,2005.
- [10]蔡永红.当代美国另类评量的改革[J].比较教育研究,2000,(2)