

面向深度学习提升高校教学有效性的策略探究

江秀梅

(东北石油大学 秦皇岛校区教务科,河北 秦皇岛 066004)

[摘要]“全面提升高等教育质量”,更要将学生学习质量作为衡量教育教学质量的核心。深度学习是动态的过程,基于学生认知、学习参与、全身心投入所能达到的良性学习状态。高等教育要走出学术实证的传统模式,建立基于实践的深度学习环境,来提升和改进大学生学习质量。立足深度学习视域,从提升高校教学有效性上,梳理深度学习的内涵与要义,透析影响大学教学有效性的主要因素,从教学目标、大学生认知起点、教学方法、学业评价等方面提出促进策略。

[关键词]高等教育;深度学习;教学有效性;阻碍要素;改进策略

doi:10.3969/j.issn.1673-9477.2020.04.024

[中图分类号]G64

[文献标识码]A

[文章编号]1673-9477(2020)04-121-05

关注高等教育,更要着力提升教育教学质量。如何衡量教学质量?对学生学习的关注成为焦点。约翰·比格斯提出“高质量学习”概念,将“学习方法”和“学习结果”作为评价指标,并从时间维度上提出因果顺序,拥有“高质量的学习方法”,才能实现“高质量的学习结果”。^[1]从学习方法来审视高等教育质量,教学的有效性有两个层面。一是体现在教学投入与教学产出的关系,二是体现在学生学习的有效性上。细化来讲,围绕高校教学实践过程,对教学有效性的影响因素很多,如教学活动组织、教学目标设定、课堂流程衔接、学生自主学习意识、教学评价方式等。在本研究中,对教学有效性看作一个过程性系统,需要从多个维度来实现耦合与衔接。通过搭建有效的教学环境,顺应高校教育教学规律,促进学生维持良好的学习状态,达到或超过教学预期。“深度学习”是教师教学有效性的集中体现,将学习作为一个系统或过程,契合学生认知发展需要,融入学生自主、参与学习,进而获得知识的建构、经验的习得。教师在教学中,要站在“深度学习”视角,化解制约教学有效性的阻碍要素,提升高校教育教学整体质量。

一、“深度学习”的教育指向

在对“高质量学习”的研究中,学者德里克·博克批判高等教育,“很少认真地关注学生学了什么,很少深入课堂,考查学生学会了什么”;哈瑞·刘易斯在《失去灵魂的卓越》中强调“大学的使命是塑造学生,要让学生获得良好的学习经历”。^[2]从约翰·

比格斯对“高质量学习”的研究中发现,“高质量的学习方法”是什么?怎样获得“高质量的学习方法”?与之相关的研究者,恩特威斯特尔、拉姆斯登、马顿等学者一致认为,“高质量的学习方法”就是“深度学习”(deep learning)。指向“深度学习”,就需要理性而审慎地剖析“深度学习”的意义和内涵。显然,“深度学习”不是机械背诵、反复记忆,而是基于学生认知经验,从知识的理解、批判、辨析中获得深度把握。由此,对“深度学习”的挖掘,需要从两条脉络来展开。一种是沿着学科视角,探究“深度学习”的定义,以及与“深度学习”相关的影响因素。如比格斯提出的“SPQ深度学习量表”、恩特威斯特尔提出的“ASI深度学习量表”,运用定量方法来梳理影响“深度学习”的要素。在这些量表中,都包含性别、年龄、学科、先前经验、学习观念、学习情感等条件。从“深度学习”的获得上,通过优化教学活动,来更好的激发学生学习的主动性,提高学习质量。如查里斯提出的“基于指导的理解支持和形塑学习”模式,迪安纳提出的“基于多媒体正式表征学习”模式,试图从“深度学习”内涵挖掘中,来优化教学策略,以增进学生“深度学习”。另一种是站在学科前沿,强调理论与实践相结合、学习与教学相融通的研究思路,该脉络侧重于理论性探索,探析“深度学习”的影响机理,从实践导向来优化教学方法。对不同脉络的综合分析,教育理论最终要服务教学实践,从解释教育理论来构建教学实践策略,更需要联系学情实际,用学术理论指导教学实践。因此,明确“深度学习”教育导向,成为学界探究的主流。

[投稿日期]2020-10-28

[基金项目]国家社科基金项目(编号:19BX044)

[作者简介]江秀梅(1967-)女,黑龙江庆安人,副研究员,研究方向:教育管理。

二、“深度学习”的内涵解析

对“深度学习”的意义解析,需要明晰学生“学会了什么”,而不是学生“学了多少”。针对不同的学习任务,有学者认为,“深度学习”是学习者通过自主学习、批判性思考,将新知识、新思想融入到自我认知结构中的过程,并运用新知识灵活解决学习中的问题,实现知识迁移。在“深度学习”研究中,美国基础教育相关组织从学习的深度、广度两个层面,运用认知建构、社会建构理论,来解析“深度学习”过程,得到“深度学习”是学习者认知发展、学习参与、自我发展的多维动态互促过程。布鲁姆、加涅等心理学家,从学习理论视角将“深度学习”划分为两个层级。第一层级,表现为知识的理解和掌握;第二层级,表现为知识的综合与创新。显然,第二层级需要学习者能够将所学习的知识进行综合运用,这就需要学习者具备相应的理解力、批判力、专注力、创造力。也就是说,“深度学习”的内涵,对学习者而言,由低层级向高层级逐步发展。举例来讲,面对专业与非专业领域,不同学习者处于不同的学习层级。“深度学习”,从认知发展层面,并非狭义性,而是具有广义性的,如融合了学习者的元认知、学习策略等内容。

“深度学习”,在遵循学习者认知发展基础上,还需要学习者能够参与到学习过程中。将“深度学习”作为动态的过程,包含学习者认知、情感、行为等要素,体现在学习中拥有积极的学习动机、有效的对话交流,以及良好的学习责任感。拥有学习动机,才能确保学习目标指向学习结果,才能激发学习者的好奇心和探索欲,才能通过批判性审思、推理,引入证据来检验和考核推理质量,从反思与改进中提出创新性决策和建议。对话交流,体现在学习者的沟通能力,通过与客体、他人、自我展开对话,来深层次感知和探析知识的意义,获得深刻理解。学习责任感,表现在对学习的负责。以课程学习为例,通过学习该门课程,想要认识哪些知识,想要获得哪些学习目标,需要自我审视,正确评价自己,付出应有的努力来达成学习任务。最后,“深度学习”需要从认知发展、学习参与中,逐步提升学习者的学习质量,能够理解和把握学习任务,能够获得学习方法,促进学习者知识建构、价值观形成。可见,对“深度学习”的解析,可以将“教”与“学”实现动态转换。通过“教”,来实现不教,让学生学会学习、掌握学习能力。提高高等教育教学质量,就是要促进更多学生能够获得“深度学习”,掌握“高质量学习方法”。

三、“深度学习”的特征梳理

从获得“高质量学习”视角来推进“深度学习”,对接高等教育教学实践,就需要把握“深度学习”的特征,主要有五点。

(一)“深度学习”以学习者经验为基础

“深度学习”的达成,首先要联系学习者实际,学习者的原有经验是教学的起点,也是学习的始点。新旧知识的衔接,要从学习者的好奇、兴趣入手,新知识抓住了学习者的学习动机,才能唤醒学生,主动参与知识的建构。奥苏泊尔认为“影响学习唯一最重要的因素,就是学习者已经知道了什么,要据此来展开教学。”要想达到“深度学习”,学习者要依托原有认知经验,来展开对新知识的理解与建构。比如,学习某一门课程,对相关知识点进行平铺直叙地介绍,学生在习得时,对偶尔感兴趣的地方,会投入主动思考,进而融入学生深层经验。但对于未能引发学生学习、思考的内容,学生不理解,也没有深刻感知,更难以融入到学生的原有经验结构中。也就是说,在教育教学中,教师所讲授的内容,首先要抓住学生的学习欲,要能够叩响学生的“经验之门”。教师所搭建的学习知识情境,要能够契合学生的学习诉求。

(二)“深度学习”致力于知识的建构

对“深度学习”的推进,难点在“深”字上。何为“深”?对于学习者而言,要想获得“深度学习”,就要超越事实性知识的表层,达到知识的原理之中、规律之中、联系之中。学习者,如果停留于知识的表面,未能穷究知识或信息的细枝末节,使得认知格局过小,缺乏学习的深度。通过深度学习,试图抓住知识的内在本质和核心,增进学习者对知识原理的全局性理解。哲学家怀特海认为“应该站起身来,环顾四周”,“应该秉持综合运用,融会贯通的精神”。^[3]布鲁纳提出“一种学科的独有的思维方式”,从知识的理解层面,挖掘学科背后的概念、原理和规律,拓深学习者的研究视野,促进对知识的灵活迁移。^[4]以“书画鉴赏”课为例,在“深度学习”中,教师除了剖析不同流派书画作品的特点外,更要引领学生剖析书画鉴赏的方法,抓住鉴赏的要点,能够透过细节来构建书画美的特质。要走出单纯性呈现知识点,具象知识的记忆模式,帮助学生去理解书画艺术所特有的文化形式,从书画学科原理、思想、学科思维层面,促进学生形成独特的洞见力。

(三)“深度学习”强调批判性检视

在学习知识时,要具备质疑的品质。“深度学习”,并非对知识的简单记忆、堆砌,而是要带着批判的精神,去追根究底,去探析本源,以批判性检视的方式,来比较、评估、分析、判断和综合推理。“深度学习”的过程,通过批判性检视,帮助学习者获得深度思考,促进学生养成独立、创新的思维品质。高等教育在实现有效性教学中,不仅要“装备学生的心灵”,更要去“磨砺学生的心灵”,让学生从学习中获得实质性内容,获得独具思维力、创新力的学习能力。批判性检视,要敢于突破,敢于挑战常规。如在学习“20世纪中国思想的历史演进”时,对于“文化反传统”观点的辨析,组织学生展开探究。分析鲁迅、胡适等“文化反传统”思想家,他们在提出“反对传统文化”思想时,其本质是什么?是对所有传统文化的“反对”?还是有所选择?事实上,对于孟子的“民贵君轻”思想、黄宗羲的“天下为公”思想,儒家的“入世精神”等,这些并不在“反传统”之列。他们所倡导的反对传统文化,不是绝对的反传统,而是对不合理的传统文化进行“反对”。由此得到,从反传统思想家的“反传统”批判性检视中得出,反传统的思想家,是有“恨”也有“爱”,通过对不合理的传统进行“反对”,来唤醒更多民众对文明、对优秀文化的反思与体认。

(四)“深度学习”注重记忆有助于理解的重要内容

在“深度学习”中,同样也需要“记忆”,这里的“记忆”,并非死记硬背,而是要能够从知识的表层展开深刻的剖析和理解,抓住知识的原理、规律或思维方式。“记忆”不是琐碎的,而是强调整体与内在关联的。在“记忆”中,学习者结合所学知识点,主动去思考,融入学习者的情感、态度。脑科学研究发现,单纯靠背诵、复述所建构的“分类记忆”是低效的,而融入好奇心、经验的、期望的“位置记忆”,能够调动大脑皮层各功能区,形成持续的、长久的、深层的记忆效果。“深度学习”,对学习者需要“记忆”的,绝非是固定的结果,而是处于不断修正、完善的知识体系,可以作为知识建构的基础,实现新旧知识的丰盈与链接。举例来讲,学习中国书法的通用性鉴赏原理后,如何评判扬州八怪的书法艺术?在书法通用性鉴赏知识中,需要围绕书法作品的结构、书写风格等进行评价,但对照扬州八怪的作品,其结构夸张、风格凌乱,显然与通用性鉴赏原理是相悖的。这就需要打破通用性鉴赏原理认知框架,融入扬州八怪书法作品的新手法,来完成重新评价与剖析。学习

者在知识的不断解构、建构中,所形成的记忆结构,才具有“深度学习”的意义。

(五)“深度学习”强调自主反思与自我监控

从学习过程来看,学习需要反思,学习需要自我监控,不断调适来确保学习质量。同样,“深度学习”,也需要学习者能够做到自我反思、自主监控。从西方教育实践研究中发现,拥有自我管理、自我监控能力的学生,其学习绩效和质量往往较高。基于哲学视角,对学习反思与监控的运用,体现了学习者的自主学习意识。积极主动的学习者,能够拓展自我知识结构,调节自我认知能量,获得高效、高质量的学习效能。

四、制约高校教学有效性的阻碍要素

通过对“深度学习”的剖析,就当前高校教学有效性提升制约因素进行归纳,着重体现在以下几点。

(一)“教”与“学”投入不足,影响学习者的学习参与度

“教”与“学”是相互促进、协同的,“教”的投入不足,自然引起“学”的参与不够。从“深度学习”视角来分析教师的教学投入,因对“教”与“学”处理不当,带来学生学习参与度不高问题。据相关调研发现,我国高校教学时间投入高于美国研究性大学,但教学时间投入仅仅是教学投入的一个要素,并不能作为衡量教学投入的整体指标。如教师的投入情感、对待教学的工作态度等等,也是教学投入的重要组成部分。对当代大学生学习投入的调查显示,“大学生学习投入总体水平处于中等偏下”。对于大学生群体,在学习投入领域存在不足,包括认知投入、情感投入、意志投入、个性品质投入及社会性投入等。举例来讲,在课堂上,学习投入不到位,课外学习时间投入偏少,对待学科知识缺乏钻研精神。由此,教师在“教”、学生在“学”两方面投入不足,最终将影响学生学习效能和参与度,阻碍教学有效性的提升。

(二)知识灌输教法,影响学习者的认知积极性

从教学模式来看,高校教师在教法上,以知识灌输方式来贯穿课堂,缺乏对学生的思维启发,导致课堂沉闷、学生学习被动,影响教学有效性。对于知识灌输方式,教师忽视对学生主体的激活,未能优化教学模式,拓深学生的知识积累与认知视野。学习的过程,不能停留于知识的累积与灌输,而是要能够抓住学生学习动机,从新旧知识的承接中螺旋上升。学习的过程,从知识的认识、领会、巩固、应用中,要

保持学习自主性,要遵循学习者认知规律,分段、分层构建“深度学习”情境,激活学生参与学习,增强学习积极性。“深度学习”,在知识的获取上,更倾向于理性思考。教师的教法不当,必然阻碍学生的学习动力,难以促进学生对知识的深度挖掘与探究,最终无法“转识成智”,也就无法体会学习的广度、深度和关联度。学生在“深度学习”中,要调整个体与环境的关系,增进师生、生生互动,帮助学生建构有意义的学习,发展学生的认知力与思维力。

(三) 学业评价不当,影响学习者自主学习意识

学业评价是衡量教学有效性的重要手段,但当前,高校学业评价制度不完善,阻碍“深度学习”的全面推进,更不利于学生自主学习意识的提升。细化来看,学业评价缺乏目标性。通常,课程评价的对象是课程内容,忽视学生的学习。学业评价作为课程结束的“任务”,利用成绩来区分课程教学排名先后,将之作为教师评价的参照指标,使得学业评价陷入功利性窠臼。教师为了获得更好的课程成绩,会指导学生以快捷、最少的付出来获得更高的学习成绩。评价内容侧重于知识点识记,忽视知识的理解与运用。在评价中,强调对相关概念、结论的学习,未能兼顾学生认知、经验与未来发展需要,导致教学机械性复述,学生无法体会学习的价值。评价方式以终结性为主,其他评价为辅。学业评价,多以课程期末考试成绩为准,通过测试成绩来衡量学习成效。学生所取得的分数,只能说明对知识的掌握程度,并不能体现学生在学科领域的综合素养。

五、基于“深度学习”提升高校教学有效性的完善路径

将教学有效性的提升作为“过程”,梳理其阻碍要素,具有复杂性态势。确立“深度学习”的地位,促进学生提高学习质量,着重从三方面来改进教学。

(一) 增加“教”与“学”投入,搭建批判性学习环境

自我决定理论认为,支持个体满足所需的学习环境,更有助于推动学习者的自我决定行为。高校教学有效性的提升,要从“教”与“学”两个层面,加大投入。教师要在“教”上投入,学生要在“学”上投入,通过构筑批判性学习环境,激活学习者的好奇心,增进学习者积极主动参与学习。从“深度学习”中,对于学习,并非是学生个体的事,而是要学生与学习环境形成良性的互动关系。也就是说,批判性的学习环境,学生能够在学习中,参与挑战性的学习

任务,对感兴趣的问题展开探究、质疑。教师在情境课堂上,要顺应学生认知需要,设置具体的学习活动,让学生藉由问题,展开证据搜索,从假设、推理、印证、反思中掌握学习方法。教学任务的布置,教师是引领者、促进者角色,学生是学习的主动者,通过师生互动,让学生获得学习主动权;引入小组合作,从知识分享与协同中,多维化探究问题。学生在批判性学习情境中,能够从提出假设、验证假设、反思结论中,改进学习方式,增强学习成就感。批判性学习环境的创设,对教师而言,需要搭建新型师生关系。教师的任务是创设情境,引领学生参与学习活动。教师要明确学习任务,要承担课堂活动的组织与实施角色,激活学生的学习能动性。

(二) 构建创造型学习方式,发展学生认知力

对于知识本身,有多种分类方法。但其都具有知识的特性。即可编码性、可传授性、复杂性、系统依赖性、可观察性。结合知识的五种特性,在构建学习环境时,教师要立足知识的特性,帮助学生提高认知力。通常,学习的过程是复杂的,有学者归结为“获得隐喻、参与隐喻、知识创造隐喻”三个环节。对于传统教学,多侧重于知识获得过程,对命题性知识、知识结构的学习,忽视学习者对知识情境的理解。参与隐喻,更加注重学习的情境性、文化嵌入性,强调学习者能够融入到学习情境中,形成互动交融过程。知识创造隐喻,并非局限于知识的获得和参与,更要强调知识的生产与创造。因此,提升高校教学有效性,就要将重心放在知识创造隐喻层面,要确立创新型人才培养目标,从知识的建构、课程的教学方式上,提高学生创新力。

(三) 预设教学目标,选择合适教法

“深度学习”的推进,要基于学生的认知起点,预设教学目标。拉尔夫·泰勒在《课程与教学的基本原理》中提出“课程与教学的开发与实施,要以学习目标为设计起点。”教学有效性的提升,要结合各门课程学习目标,让学生知道“学什么”。同时,尊重学生,要从学生的认知起点出发,设计教学内容。维果茨基提出“最近发展区”概念,强调最优的教学,应该贴近学生“最近发展区”。结合某一门课程,从课程目标来设定学习任务,紧扣学生“最近发展区”,增进学生认知力的养成。教法的选择,要突出灵活多样。奥苏泊认为“讲授法未必机械,发现法未必有意义”。不同教法,都有其适用性。在“深度学习”中,教师要坚持“以生为本”,恰当设定教法,来调动学生

参与学习。如对于原理事实性知识点,可以采用讲授法;对于原理使用性知识可以应用发现法或探究法。同样,在不同问题学习中,还可以融入小组合作、课堂讨论、分组展示等教法,营造良好的课堂学习氛围,激发学生参与“深度学习”。

(四)完善学业评价,增进自主学习意识

对高校现有的教学评价来说,还存在不合理、不科学问题。学业评价要体现多元性、均衡性、公正性,从评价目标上,要关注学生全面发展,而非仅限于对某一学科知识的考查。评价目标不是为了划分学业等级或排序,而是通过评价,来了解学生的学业状况,改进教法,更好的促进学生成长、成才。在评价实施中,要从学习者的学习态度、自主学习意识、课程参与度、沟通表达力等方面进行综合衡量。除了对教材内容进行评价外,还要拓展评价视野,关注学习者知识获取能力、知识应用能力、问题解决能力、创新创造能力、实践操作能力等。比格斯提出的“学生学习质量 Solo 分类法”,主要从学生认知力发展层面来评估学生学业水平。学业评价,在方式上要体现多样化,能够将过程性评价与终结性评价综合起来,结合学生个体差异性,对学生“深度学习”展开评价。另外,要融入学生自我评价、同伴评价、小组评价等方式,能够以多种评价来检验学生的学习情况,获得更客观的评价结果。

六、结语

“深度学习”是理性的思考过程,在知识获得中,要从认识知识、体会学习方法,实现对知识的理解与应用。激活学生的自主学习意识,促进学生对知识内在关联性的透析,增强学生解决问题的实践能力。“深度学习”,要基于学生已有的知识经验,从知识的建构中,引入批判性检视,促进学习者在记忆、反思、监控中提高学习质量。当前,提升高校教学有效性,要真正促进学生“高质量的学习”,就要加大“教”与“学”的投入,转变知识灌输模式,完善学业评价体系,让学生掌握学法,提升学习力。

参考文献

- [1] John Biggs. Teaching for Quality Learning at University: What the Student does [M]. SRHE & Open University Press, 1999.
- [2] 哈瑞·刘易斯. 失去灵魂的卓越——哈佛是如何忘记教育宗旨的[M]. 侯定凯,译. 上海:华东师范大学出版社,2007:8-10.
- [3] 孙刚成,吴锐. 怀特海基于生活与生命的教育目的观及启示[J]. 教学研究,2020,43(02):13-19.
- [4] 张爱卿. 放射智慧之光——布鲁纳的认知与教育心理学[M]. 武汉:湖北教育出版社,2000:119.

[责任编辑 王云江]

Strategies for improving the effectiveness of teaching in colleges and universities in the face of deep learning

JIANG Xiu-mei

(Teaching Affairs Section(Qinhuangdao campus), Northeast Petroleum University, Qinhuangdao 066004, China)

Abstract: "To improve the quality of higher education in an all-round way", the quality of students' learning should be regarded as the core of measuring the quality of education and teaching. Deep learning is a dynamic process based on a benign learning state that can be achieved by students' cognition, learning participation, and full dedication. Higher education should step out of the traditional model of academic empirical research and establish a deep learning environment based on practice to enhance and improve the quality of college students' learning. From the perspective of deep learning and improving the effectiveness of college teaching, this paper sorts out the connotation and essentials of deep learning, analyzes the main factors affecting the effectiveness of college teaching, and proposes a promotion strategy from the aspects of teaching goals, college students' cognitive starting point, teaching methods, and academic evaluation strategy.

Key Words: institutions of higher education; deep learning; teaching effectiveness; hindering factors; improvement strategy