

深度学习与历史学科核心素养目标的达成*

陈志刚¹ 王本涛²

(1.2.广西师范大学 历史文化与旅游学院, 广西 桂林 541001)

[关键词]深度学习, 深度教学, 核心素养, 目标达成

[中图分类号]G63 [文献标识码]B [文章编号]0457-6241(2019)15-0038-06

核心素养提出后, 如何实现预期的课程目标, 是课程改革关注的焦点。众多学者的研究结果表明, 深度学习是落实各学科核心素养目标的基本途径,^①“课改的本质是深度学习。深度学习能让学生独立思考, 学会提出问题、解决问题, 进而具有批判性思维”。^②根据深度学习的理论, 目前一线历史教学大多开展的是浅层学习, 而达成核心素养目标需要围绕深度学习进行教学。如何进行深度教学, 笔者这里谈一些个人看法。

—

深度学习是与浅层学习相对应的概念。“深度学习是一种基于理解的学习, 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”。^③浅层学习注重的是知识接受, 学生很难将知识进行自我内化、构建意义学习。“深度学习与浅层学习最大的区别是学生是否能够对

【收稿日期】2019-06-08

所学知识进行批判、反思、迁移, 并灵活用于实际问题的解决中”。^④根据布卢姆目标分类学, 学习目标可以分为识记、理解、应用、分析、评价、创造六个层次。深度学习理论认为, 识记、理解层次的学习属于浅层学习, 而应用、分析、评价、创造层次的学习属于深度学习。深度学习强调对学习内容进行深层次的思考, 即解释、思辨、推理、验证、应用等更有难度的学习, 能够把已理解的知识应用于生活、学习中, 知道在面对新的情境时如何调适这些知识, 能够解释信息、解决问题、建立与其他概念和学科及真实世界情境的关联, 形成新的理解世界的方式。^⑤

围绕深度学习目标达成展开的教学就是深度教学。关于深度学习与深度教学在历史教学中的价值或作用, 2017版高中历史课程标准在内容实施与方法设计上, 多次强调:“建议通过对课程内容的整合, 引导学生深度学习, 促进学生带着问题意识和证据意识在新情境下对历史进行探索, 拓展其历史认识的广度和深度。”“对历史教学内容的整合, 还可以根据学生的学习情况, 运用主题教学、问题教学、深度教学、结构—联系教学等教学模式, 对教科书的顺序、结

* 本文系广西教育科学“十三五”规划2019年度重点课题“基于核心素养目标达成的中学历史统编教材使用研究”(项目编号: 2019B092)系列研究成果之一。

① 主要作品有郭华《深度学习及其意义》《课程·教材·教法》2016年第11期; 罗祖兵《深度教学: “核心素养”时代教学变革的方向》《课程·教材·教法》2017年第4期; 杨玉琴《深度学习: 指向核心素养的教学变革》《当代教育科学》2017年第8期; 李松林等《深度学习究竟是什么样的学习》《教育科学研究》2018年第10期; 郭彦青《深度学习引发的深度教学是培养学生核心素养的必由之路》《教学研究》2018年第3期; 郑葳《深度学习: 基于核心素养的教学改进》《教育研究》2018年第11期, 等等。

② 编者《走向“深度学习”》《中国教师报》2015年11月25日, 第006版。

③ 安富海《促进深度学习的课堂教学策略研究》《课程·教材·教法》2014年第11期。

④ 郭彦青《深度学习引发的深度教学是培养学生核心素养的必由之路》《教学研究》2018年第3期。

⑤ 刘月霞、郭华《深度学习》, 北京: 教育科学出版社, 2018年, 第8页。

构进行适当的调整,将教学内容进行有跨度、有深度的重新整合”。“高中历史教学多是采用专题教学的方式,而专题教学可以采用多种基于网络的学习方式,如深度学习、项目学习、微课学习、翻转课堂,以及课下自主学习等”。“可运用网络环境下的深度学习方式,引导学生充分运用网络技术及资源,进行自主探究学习,使学习活动从表层走向深层”。^①

课程标准之所以提出上述建议,是因为单纯依靠教师的教,难以使核心素养落地,核心素养的获得,需要学生在深度学习中实践、感悟才能实现。历史学科五大核心素养不再单纯地指向知识识记,无论是史料实证、历史解释,还是时空观念、唯物史观,强调的均是学习历史的方法、思维能力,而对它们的培育需要在高层次的教学目标实施中去落实。课堂教学需要围绕体现关键能力的深层次的学习目标展开,激活学生已有的经验,开展意义学习,引导学生在具体的问题情境下经历深度学习的过程,才有可能促进学生在理解基础上获得学科必备品格和关键能力。这意味着以知识识记为目标的教学要被能力、素养培育的教学所取代,教师应能够帮助学生将所学到的知识转化为具体的能力、品格。

深度学习不是深度学习的学习,而是高层次技能养成的学习。简单地说,历史学科深度学习的情形表现是:学生在学习历史时,尝试把前面学习到的知识、技能迁移运用到本节课的学习中,去分析、评价某个历史现象或问题;在解决问题的过程中,通过合作、探究学习方式,加深对某一问题的理解,获得新的知识与技能,并尝试把获得的知识、技能迁移到下节课的学习中,继续获得新的知识、技能。

二

如何围绕深度学习开展深层次的教学,一线教师匮乏经验。从历史课堂教学视角而言,教师应具有两种认识。

第一,教师的教应服务于学生的学。教师应认识到,单纯的讲述难以实现深度学习的任务,不能迷信讲述的作用。

为什么教师讲述难以实现深度学习的任务?深度学习目标是让学生学会知识建构、学会问题解决、学会高阶思维。^②尽管教师精彩的讲授能够激发学生学习的欲望,促进学生的思考,理解历史发展的来龙去脉,但我们要认识到:无论多么深刻、精彩的讲授,呈现的只是授课教师对知识、问题理解的结果。至于在这个理解过程中,教师具体搜集资料的方法、如何撷取材料,其思维的方式、如何理解与评价历史事件或历史人物等,学生在听讲过程中很难捕捉。尽管教师讲授的内容可能蕴含着启发,但学生学习时,往往把它们视为知识点来接受。另外,囿于课堂教学时间的约束,对教师深刻的讲解与一连串的启发问题,学生往来不及思考,导致教师启迪的效果会大打折扣。学生虽然借助于教师的讲解能够加深对历史的理解,但是深层次的应用、分析、评价等能力,依靠接受式学习方式难以获得,更不用说把学到的知识迁移运用到具体的解决问题中。

第二,教师应理解深度学习的要求,在教学设计上围绕高层次的学习目标设计实施思路。

我们经常听到学生说:“老师讲的我听懂了,但在解题时自己就不会了。”之所以出现这样的现象,是因为学生没有掌握独立解决问题的方法。解决问题的方法以及高阶思维能力的获得,是靠学生在具体的实践与学习中,自己感悟得来的,仅依靠老师的教很难实现。因此,教师在备课时,需要把原来关注的知识传递目标,转换为深度理解基础上的应用、分析与评价等目标。在教学设计中,教师应思考如何围绕核心素养目标的达成,根据具体的教学内容,去设计具有一定深度的学习目标与学习内容;注重对学生进行历史学习方法的培育,帮助学生将新知识与认知结构中相应的观念建立起实质性联系,构建新的知识网络,把握事物内在、本质的

^① 《普通高中历史课程标准(2017年版)》北京:人民教育出版社,2018年,第17~18、48、54、55页。

^② 李松林等:《深度学习究竟是什么样的学习》《教育科学研究》2018年第10期。

联系,达到理解事物的目的,通过具体的引导与“做”中学,培养学生解决问题的思维能力,懂得迁移所学的知识、方法与理论。当学生离开教师、离开教辅读物独立学习时,能够知道具体的学习方法与解决问题的方法。

在具体的教学中,如何实践上述要求呢?

三

鉴于历史课程内容与《中外历史纲要》课本内容多、杂,历史教学课时量有限,如果仍然按部就班地采用落实知识点的传统教学方式,不仅高层次的核心素养目标实现困难,就是课本上的知识点也很难讲完。要达成核心素养的目标,教师不能再墨守成规,而应与时俱进,探索新的教学方式,实现深度学习的任务。

深度学习强调的是思维参与和解决实际问题。如何转变教师的教学方式与学生的学习方式,落实核心素养的目标呢?笔者认为,基于问题进行教学是历史学科核心素养落地的一个有效的路径,它能够巧妙地把前文所述的要求糅合在一起。

本质上讲,学生的学习过程就是解决问题的过程,仅围绕知识识记进行学习,学生实际是很难懂得如何将学到的知识运用于解决问题的过程中的。深度学习不是以知识获得为目的的学习,而是在问题解决过程中所展开的学习。^①问题解决学习方式主要有两种,一是以问题为中心的学习,一是基于问题的学习。

以问题为中心进行教学是教师们熟悉的。例如,许多教师经常围绕着诸如“某一历史事件是如何发生的?什么因素造成某历史人物做出这样的举动?该历史事件对后世的影响有哪些?如何评价该历史事件或历史人物?”等问题进行教学。不少教师以为这是历史教学绝佳的方式,在每节课均提出这样的问题。以事件爆发原因为例,可以有“为什么会爆发鸦片战争?太平天

国运动爆发的原因是什么?第二次鸦片战争爆发的原因是什么?”等问题。其实,这样的问题属于同一类问题,乍看起来对学生发展有价值。如果每节课均围绕同一类问题进行教学,意味着师生们关注的是具体的史事知识,可能忽略了解决该类问题的方法。如果进行归纳,可以把上述问题抽象为“历史事件发生的原因”、“如何评价历史事件或历史人物的方法”等问题,在具体几节课例中就能够使学生掌握分析事件原因或评价事件、人物的方法。如果每一节课都反复进行这样的问题解决学习,就是一种知识学习。在以问题为中心的学习中,所谓启发性问题常常是一种具体情节分析的问题,大多有着较明确的答案,教师提出问题是一种激发学生学习的策略,需要学生整合所学的知识,尝试解决知识理解的问题。

深度学习是一种基于问题的学习,它与以问题为中心的学习不同。基于问题的学习是指在教师指导下,学生围绕问题进行探究,在解决问题的过程中学习新的知识、技能和态度,学习目的是形成解决问题的技能与自主学习的能力。^②它要求把学习置于复杂的、有意义的问题情境中,学生以合作学习的方式共同解决复杂的或真实的问题,领悟隐含在问题背后的知识,获得解决问题的能力。其问题设计是为了激发学生学习动机,使学生认识到历史学习的价值。问题常常与知识、技能的运用结合起来,指向学生未来生活、工作或学习,促使学生在学习内容与解决问题技能方法之间建立联系,往往没有固定的答案。借助于个案分析,学生从中抽象出对个案涉及的某一类问题解决的方法、策略等。在基于问题的学习中,当学生学习了某一历史事件爆发原因,归纳出解决该类问题的方法后,教师将不再把事件爆发原因这类问题视为以后教学的重心,而应要求学生尝试把所掌握的分析历史事件原因的方法应用到新的解决问题过程中,让学生自己在解决中获得知识,迁移运用相关的技能与方法,进行实践。这种学习关注学

^① 李松林等:《深度学习究竟是什么样的学习》,《教育科学研究》2018年第10期。

^② 黄钢、关超然主编:《基于问题的学习(PEL)导论:医学教育中的问题发现、探讨、处理与解决》,北京:人民卫生出版社,2014年,第48页。

生已有的经验,让学生面临具体的问题,通过合作学习获得解决问题的真实体验,要求学生将学科知识综合起来,构建新旧知识的框架,思考解决问题的方式,发展有效的问题解决技能。在这一过程中,围绕学生现实生活、学习中的一些结构不明确的问题,可以有多种解决方案、解决途径,需要学生在合作学习中,能够运用探究的方式,有效地进行自主学习、合作学习,寻求解决问题的方法,得出自我的认识。

长期以来,历史教师总是困惑:为什么学生对历史学习提不起兴趣?为什么很难激发学生主动学习历史的动机?主要原因是教师很少从学生的需求出发,思考学习历史的用处。历史教学中涉及的激发学生动机的问题常常是教学的核心问题。所谓核心问题,一般是教学里面关键性的、概念性的问题,学生未来能够用到的东西。一个问题是否是核心问题,主要看是否能帮助学生在处理问题的时候更好的聚焦基本内容,获得有效的理解,能否可以帮助学生自我消化,指导其学习。^①这种核心问题可以指向具体某一知识,也可以指向某一技能、学习方法。

以问题为中心的教学侧重于如何让学生理解历史发展的来龙去脉,强调的是学科知识。而基于问题的教学目的是帮助学生掌握核心概念,建构知识结构,拥有迁移能力,问题设计应基于学生的既有知识与兴趣,能够激发学生的内在学习动机。

如何设计出符合基于问题的学习需要的核心问题呢?

问题设计时应注意:来自学生实际学习与生活中的问题容易引发学生的共鸣,激发学习动力,问题解决活动是有意义的,需要学生激活和联系原有的相关知识,把问题与原有的知识结构想联系,能够带着最初的理解去解决问题。基于问题的学习并非不需要知识作基础,而是侧重于应用与获取的方法,不是知识量。布卢姆教育目标分类学把知识分成四类:事实性知识、

概念性知识、程序性知识、元认知知识。教师在设计一堂课的核心问题时,需要从概念性知识、程序性知识入手,思考如何设计出能够促使学生迁移、提升其认知或技能的问题。其中,概念性知识是复杂的、结构化的知识类型,包括有关分类、原理、通则、理论、模式和结构等的知识;^②程序性知识是关于如何做某事的知识,包括关于技能、技术和方法等的知识,以及何时何地使用这些程序的准则知识。^③设计核心问题或关键问题时,不宜仅从课本内容出发进行思考,而应在课标的指导下,围绕教学内容,从核心素养目标层次的落实与具体的学情即学生发展的角度进行思考。核心问题的设计应遵循循序渐进的原则,要求教师把问题设计与素养的达成结合起来,每单元的核心问题设计均不同,以逐步落实核心素养的目标。例如:

1.3 秦汉大一统国家的建立与巩固

通过了解秦朝的统一业绩和汉朝削藩、开疆拓土、尊崇儒术等举措,认识统一多民族封建国家的建立及巩固在中国历史上的意义;通过了解秦汉时期的社会矛盾和农民起义,认识秦朝崩溃和两汉衰亡的原因。^④

根据课标可知,本单元强调的是让学生“认识统一多民族封建国家的建立及巩固在中国历史上的意义”,“认识秦朝崩溃和两汉衰亡的原因”。本单元的核心问题可以是:以秦汉为例,如何认识统一多民族封建国家的建立的历史意义及王朝或国家衰亡的原因?对于学生来说,理解封建国家概念涵义不易,该时期的多民族特征没有魏晋南北朝时期显著。教师可以把问题简化为:是什么因素造成秦汉时期国家的统一?其历史影响是什么?其衰亡的原因是什么?这样的问题设计,一般历史教师均能够想到。但这样的问题过于具体,将秦汉换成隋唐、明清等,依然可以运用于以后的教学中。从学科关键概念与学生发展的角度,我们可以把上述问题抽象为:(以秦汉为例)哪些因素造成了中国古代社会国

① [美]格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰:《理解为先模式(一)》,盛群力等译,福州:福建教育出版社,2018年,第24-25页。

②③ [美]安德森:《布卢姆教育目标分类学》,蒋小平等译,北京:外语教学与研究出版社,2009年,第37-38、40页。

④ 《普通高中历史课程标准(2017年版)》,第13页。

家统一、发展的局面?哪些因素造成了国家的衰亡?在具体的教学实施中,教师可以选择统一、发展的视角,也可以选择衰亡的视角,这两个问题属于一个硬币的两面。无论解决哪一个问题,都对另一个问题的解决有帮助。核心问题(尤其是关于程序性的)的确定,有助于学生深入学习历史,获得分析历史问题的方法。这样一来,本单元的学习重心不再是秦汉统一或衰亡的具体原因分析,而是抽象出如何去分析一个国家(王朝)兴盛或衰亡的原因,探究其具体的分析视角、分析方法有哪些?如何把这一技巧运用于以后的王朝(国家)兴盛或衰亡分析中?一旦学生掌握了这种具体分析问题、解决问题的方法,他们可能会觉得历史学习变得容易了,并且这种学习方法对于他们以后的学习或工作均有益处。

四

基于问题的学习强调以问题解决为中心,一般采用学生小组合作学习的方式,教师只是学生学习的辅助者、引导者。其基本教学的步骤是:教师根据课程标准要求,设计学习任务,结合学习内容,创设具体情境,围绕情境提出问题;引导学生结合具体的情境与所拥有的认知去分析问题,组成学习小组,感知问题;小组成员内部组织分工,围绕问题制定解决问题的学习计划,教师提供获得学习资源的渠道(或提供相关资源素材),学生搜索、利用学习资源,在合作中开展探究,通过自主或协作的方式尝试解决问题;小组形成解决问题的成果,在班级汇报展示小组学习的结果;师生评价总结学生的学习过程与学习方法,抽象或归纳概念性知识、程序性的分析解决问题的方法,反思经验与问题,并尝试迁移所学知识或技能。

这种基于问题解决的学习,在实际操作中要让课堂学习发生两个翻转:一是将以知识为主线的学习翻转、改造为以问题为主线的学习;二是将先学后用的学习翻转改造为学用合一的

学习。^①其实质是让学生学会知识建构、掌握解决问题的方法和领会高阶思维的本质,将所获得的知识、技能有效运用到新的情境中,解决面临的问题,以达成深度学习的目标。

教师在教学伊始,不能机械地提出问题,而应把问题的提出与情境的创设结合起来,即情境蕴含着问题,问题就是情境带来的困惑。情境的创设是学生学习的前提和基础,提出的问题是学习的目标和核心,使学生能够透过情境去看问题,思考本节课学习的价值。

如何把学习活动变成一种启发学生主动探索、解决问题的活动,培养学生的创新意识和创造能力呢?教师应组织学生围绕问题,去建构问题涉及的上位概念,思考如何在具体的事物、现象中去抽象概念,构建具体的方法。这种方法既包括抽象概念的方法,也包括学习分析问题、研究问题的方法,即用研究问题的思路或方法去学习历史知识,发展历史思维能力。这就是课程改革反复强调的“怎样学”。

当学生面对具体的问题产生学习的动力后,需要学生组成小组进行合作学习。在课堂教学环境下,如何使短短40分钟发挥最大的效果?需要每一位学生都能够真正动起来,参与到学习中,主动解决问题。老师们应注意到,合作学习是一种任务学习,每位学生都有不同的学习任务。那种随意组织学生同桌或前后位同学互动,围绕课本知识识记或理解进行的合作,并非课程改革倡导的合作学习。

合作学习以多样的学习参与为前提,小组成员共同分享各自的学习认识。一般由2~5个学生编成一组,他们拥有共同的学习目标,要求围绕具体的问题相互分工与协作,每个人分别认领一个学习任务。为了达成学习任务目标,小组每个成员必须尽责履行自己分担的工作,不能“搭便车”。在活动中,各成员要相互尊重、相互合作、共同提高,一起完成任务,并在讨论与帮助中,掌握一定的社会交往技能与解决问题的能力。^②合作学习开展时,需要小组成员首先

^① 李松林等:《深度学习究竟是什么样的学习》《教育科学研究》2018年第10期。

^② 钟启泉:《课堂研究》,上海:华东师范大学出版社,2016年,第58页。

面对问题进行思考,描述解决问题需要哪些行动、计划、材料;已有的哪些知识、技能、方法与该问题的解决相关。进而再思考:解决该问题还应知道哪些知识?然后小组成员列出解决问题的活动计划方案,进行具体的任务分工。

学生合作学习时,所基于的素材不能仅是课本资源,这对学生解决问题来说帮助不够。教师与学生需要思考:哪些素材是解决问题所必要的?素材的搜集有两种方案:有条件的可以利用网络资源当堂进行学生合作分工学习;没有条件的,教师可以事先搜集好相关的素材,上课时发给大家。这里提醒老师的是,素材不能是豆腐干式的只鳞片爪的材料,不能只提供与解决问题正相关的材料。材料信息的面要大一些,既有与问题解决有关的,也有一些无关的干扰材料,使学生能够在素材信息的选择过程中,掌握辨析、提取材料信息的技能。

合作中,小组成员应根据计划,分工查找解决问题需要的知识、信息,思考如何理解这些知识,它们与问题的关系是什么?与头脑中已有认知之间的关系是什么?如何把这些信息组合起来,构建新的认识?等等。小组成员把搜集到的信息汇总,根据核心问题或任务分工,提出各自的见解,并说明理由。接着,小组讨论各成员见解的可行性,完善修改解决方案的见解,继续聚焦问题,形成初步的解决问题的可能结果。随后小组成员再次讨论,分析解决方案或结果的不足之处,再次进行分工,根据已有的材料,重新提取解决问题的信息。小组成员再次依据信息检验问题,总结得出解决问题的结论,思考在大组汇报哪些具体东西。在合作学习的过程中,可以看到研究问题的一般步骤“形成问题-构建

概念-寻找方法-提出假设-验证猜想-语言表述”均得以运用。学生通过对具体问题的分析与研究,从中可以提炼出解决问题所需要的新知识,以及具体的思考问题、解决问题的方法,这利于他们以后迁移运用这些解决问题的方法与技能。

上述教学可能遇到的难题是:教学时间不够用怎么办?学生不喜欢或不适应这种学习方式怎么办?对于第一个问题,需要教师从整体入手考虑整个课程、各单元及各课内容的关系,进行知识整合,突出课程重点,删除不必要的重复内容,围绕技能迁移进行教学。第二个问题的解决,需要教师创设与学生生活、学习密切相关的问题情境,在最初的教学或训练时要有耐心,能够给予更多的指导和支持,及时、恰当地总结学习的经验与方法,运用外部因素激励法,鼓励学生积极参与到这种新式的学习中。

落实核心素养,实施深度教学,对于一线教师而言,无疑是个巨大的挑战。教师应认识到其中的困难,根据课标、学情,确定本节课的核心问题与教学目标,围绕目标与具体问题设计教学实施的步骤。深度学习要求教师应把课堂教学变成一个解决问题的过程,让学生在实践中感悟核心素养。如果仍在原有的教学模式上修修补补,将不利于课程目标的达成。

【作者简介】陈志刚,广西师范大学历史文化与旅游学院教授。

王本涛,广西师范大学历史文化与旅游学院副教授。

【责任编辑:王雅贞】