现代课堂周刊

建设新课堂

中国教师报

4版

2020年12月16日

问道课堂

好的教学一定能让学生在体验、探究、表现中经历真实学习和深度学习的过程。深度学习是全人格参与的过程，是支持学生形成核心素养的重要路径。为帮助读者更好地理解深度学习，本期特约三位嘉宾就此主题进行了对话。

迈向深度学习的课堂改进

●对话嘉宾

陈静静
上海师范大学教育学院副研究员

莫国夫
浙江省绍兴市教育教学研究院教研员

马东贤
浙江省嵊州市逸夫小学校长

●主持人

褚清源
《中国教师报·现代课堂周刊》主编

为什么需要关注深度学习

主持人：深度学习是当下教学改革当中的一个热词，三位嘉宾都在深度学习方面有理论和实践研究，请各位嘉宾分析一下当前课堂改革走向深度学习的背景和必要性。

马东贤：深度学习作为一种关注学生深层理解、促进学生全面发展的学习方式，成为撬动课堂改进的主要突破口和发力点。我想从三个方面来谈走向深度学习的必要性。

一是解决课堂教学中目标窄化问题的需要。当前，我们的课堂仍以单一的知识目标掩盖课堂学习的多维目标和多重结果的居多。深度学习强调将掌握知识与掌握沟通、协作、自主学习等能力联系起来。学生通过深度学习获得倾听的能力、思考的能力、协作交流的能力、学会学习的能力、迁移应用的能力，同时在能力提升中实现积极情感的体验。

二是改善课堂教学中关系问题的需要。教与学的底层问题是关系问题。只有让学生与课堂、学科、教师、伙伴建立起友好的关系，学习才能发生、才会持久。只有让学生在课堂上有存在感、获得感和意义感，学生才会参与学习、乐于学习。突出教师的教而忽视学生的学的教学，支配、控制了学生的整个学习过程，是难以让学生与各方建立友好关系的。深度学习强调安全而润泽的课堂，有利于促进关系的改善。

三是减轻学生负担过重问题的需要。学生过重的学业负担始于课堂。以低水平的认知加工、机械记忆和被动的浅层学习为主要学习方式的课堂教学，带给学生的是“补不完的课、刷不完的题”。走向深度学习的课堂是包容悦纳的课堂，是学生自主探索、伙伴协同学习的课堂，是促进学生高水平认知加工、基于理解、主动学习的课堂。这样的学习是可迁移的，是具有生长性的。

陈静静：人的学习存在较大的差异，但在现有的学校课堂环境下，这样的差异往往被忽略，每个人按照同样的方式、进度等进行学习。实际上，学生学习的发生并不容易。学生根据教师的讲解、提问等按部就班地完成“学习任务”，越来越没有了自己的想法、兴趣和方向，他们在学习过程中遇到的各种学业困难没有得到有效解决，他们把知识誊写、印刻在笔记上、大脑中，在考试中“考出来”就可以了。没有问题的提出、没有探索过程、没有亲身体验、没有深入思考，对学生来说学习成了一件缺少意义的苦差事。

“停课不停学”期间，我对5000多名师生进行了问卷调研，结果显示，半数以上的教师认为学生不能主动参与在线学习，近80%的教师认为学生在线学习容易分心，学习效果不佳。学生也提出了没有老师的指导和管理，自己不想学习、不知怎样学习，对未来充满迷茫和困惑。当知识传输逐渐被网络内容替代，当学生可以通过手机、电脑等终端随时随地进行学习，学校学习真正的意义体现在哪里呢？什么样的教育是真正不可替代的呢？

经过多年研究我发现，学生渴望了解自己存在的意义，希望与老师、同学建立平等、友善关系，期待去发现世界的奥秘。这种基于学习者自发的、自主性的内在学习动机，并依靠对问题本身探究的内在兴趣维持的，一种长期的、全身心投入的持久学习力就是深度学习。所以，走向深度学习的课堂才是我们要追求的课堂。

莫国夫：经过长期的课堂观察发现，学生的课堂学习大面积存在浅表性学习、表演性学习、虚假性学习现象：主要表现在教师普遍对学生的学习起点关注不够，缺乏学情研究意识，尤其以学习内容的浅表性和碎片化最为突出。教师习惯于将注意力集中在教学内容的完成度与完整性上。课堂高速、平顺地线性滑行与缓慢而复杂的学生学习历程之间存在巨大落差。

同时，还表现在学习个体互相孤立。课堂强调个体的表达而忽视相互倾听，学习分化现象严重。学习任务以识记、练习等低阶思维为主，缺乏挑战性学习任务设计。课堂学习结果脆弱，所学知识与能力在学生的认知结构中处于梗阻状态，学生难以解决陌生问题。

主持人：为什么课堂上会出现这种状况呢？

莫国夫：我认为，出现这样状况的原因主要有以下四点：

一是教师潜意识中默认“教过”就是“学过”。比如一些教师在课堂上教得细致入微，频繁提问、互动，看似热闹，但学生思维却没有被激发，没有真正思考和领会。

二是对学习困难学生缺乏回应和支持。由于理念认识、班额等原因，一些教师在课堂上沉浸于自己的“教”，较难看到学生真实的学习历程，更难以发现并帮助学生走出学习困境。

三是长期受学习内容以考点为核心导向的影响，依循“考什么”就“教什么”的机械逻辑，以应试为取向，把具有丰富联系、生动鲜活的学习内容压缩成传递知识、传授应试能力的过程。

四是长期受竞争性课堂文化影响，不只是教师重说轻听，学生关注的也是“我要说”，而非“我要听”。没有建立起倾听基础上的表达，难以形成大面积、高质量的学习结果，学生也感受不到课堂应有的安全感与润泽度。

定义深度学习的特点

主持人：深度学习这一概念在学界一直存在不同的定义和观点。如果请各位嘉宾定义深度学习，其重点应指向什么？

马东贤：我认为，深度学习的重点指向是保障每个学生公平而有品质的学习权。学生的学习权是学生平等参与学习、完整经历学习，在学习中获得应有的成长和发展的权利。

长期以来，由于教学的出发点和着力点侧重于教师的“教”，对学生的“学”关注不够，缺乏对学生学情的完整分析和把握。教师在教学过程中很容易以“自我”为中心，出现诸如学习进度特别快，学生难以跟随和理解的问题，看不到学生发展可能性的问题。课堂充斥大量线性师生对话，方式单一，成为部分学生与教师之间的“私语”，不少学生在课堂上被边缘化或主动逃离。

学生真实的学习是缓慢而复杂的，高速而压缩化的教学引发普遍性的学习困难。教师要根据“少即是多，慢即是快”的原则，进行模块化的任务设计，通过学生独立探索，伙伴之间协同学习，然后相机串联、反刍的深度学习方式开展教学，促使每一个学生全身心参与进来，经历完整的学习过程，完成具有挑战性的学习任务，最终让每一个孩子有差异地得到发展。

陈静静：首先，从动机情感上来说，深度学习是一种全身心投入、令人身心愉悦充实的学习状态，学习者常常是忘我且不知疲倦的；其次，从认知的角度上看，深度学习是思维不断深化的过程，向高阶思维阶段（分析、评价、创造）发展，学习者能够不断自我反思与调节，因此这样的学习最终是通往自发的创造；最后，从人际关系角度看，进入深度学习者对自己的学习充满信心，而且能够与他人有效沟通合作，共同解决问题。深度学习的最终目标指向自主创造，他们在这个过程中获得的是探索的乐趣、生命的意义和未来的愿景，这些最为宝贵的东西将支持学生不断前行。

莫国夫：我主张深度学习是围绕学习本身，统整、优化学习的相关要素，追求学习内容精准、学习关系安全、学习思维高阶、学习结果强黏性的一种学习状态和过程。

面向未来的课堂学习不再是对知识符号的简单占有，教师不仅要有学科思维，更需要有教育学的思维，要看到课堂教学的最终目的是促进儿童的全人发展。也就是说，学科教师的角色理解要自觉从“学科教学”升级到“学科育人”的高度上来，从“学科知识代言人”升级为“如何用学科育人的探索者”。

深度学习重点就是要追求学生在学习中的深度卷入，追求学习内容与学生生命处境的深度联系，追求学生思维的萌发和登攀，追求学生学习结果的强黏性和去脆弱化，特别是强调个体在学习中的意义感和效能感。

深度学习的落地策略

主持人：回到课堂实践层面，迈向深度学习需要什么样的策略支持？

陈静静：在课堂上要实现深度学习是比较困难的，因为课堂的环境和时间限制，学习内容以教科书为主，选择性比较小，并且学生人数多，不可能让每个人都按照自己的意愿去学习。但教师如果能够尽可能考虑学生的需求和特点进行教学，学生课堂学习的效果会有较大提升。

一是教师需要营造宁静、舒适、安全的学习环境。学生在课堂上非常自然、平和，能够卸下自己的精神防御，慢慢进入学习状态。这既包括物质环境，更体现在心理环境的营造。

二是教师要给学生充分的自主学习时间。比如让学生用自己的步调拼读文章或者对某个核心问题进行思考，让学生能够对学习内容产生一定的感知和兴趣，并且提出自己的疑问，学生自己所提出的问题，正是其探索的开始。

三是教师要适时进行串联和反刍。教师通过了解学生的困难和需求，然后在学生最需要的地方搭建合适的脚手架，既包括对相关知识内容的讲解、拓展，也可能是相关材料的提供或让同伴相互讨论，这些都是提升学生思考、让学习更加深入的好方法，这就是教师串联和反刍的重要作用。当学生的学习处在某个平面无法再深入的时候，教师所提供的脚手架就非常重要。

四是教师要有比较强的学习设计能力，即教师能够把自己要讲的内容转化为比较符合学生特点的问题或任务，让学生在完成高品质学习任务的过程，不仅能够解决学科相关问题，还能够在动手做的过程中形成问题解决的经验和能力。

五是教师要对学生不断鼓励，让学生感受到自己是具有学习能力的，他们不仅能掌握老师讲的教学内容，还要能够自己去探索、讨论，甚至产生独特的成果，这才是他们学习最重要的目标。当学生相信自己会学习、会思考、会讨论、会探索的时候，他们的学习才可能深入下去。

要让深度学习更好地发生，课堂就要真正慢下来，教师要根据学生的需求进行学习设计，并鼓励学生不断向新的学习发起挑战，学习真正成为师生勇敢走向未知的旅程，而师生会在这个旅途中找到学习和探索的真正乐趣。

马东贤：在具体操作策略上，结合我校近5年的实践谈两个方面：一是开展基于学生学习观察的课例研究。由教为中心转向为学而教，教学研究的重心相应地也应由基于教师行为的教学改进研究转向基于学生学习的教学改进研究。以教研组为单位，组建研究团队，集体备课，设计学习任务，走进课堂，一位教师实施教学，其他教师坐在学生身旁，聚焦一个或一组学生观察学生的学习历程。在观课过程中，学生与自我、同伴、教师、教材、环境的互动都会一一呈现在观课教师的眼前。教师见到了学生真实的学习状况，掌握了第一手资料。观课结束后，教师团队进行议课，再次讨论基于促进深度学习的学习任务设计和具体实施的要点，进行教学设计的迭代和第二轮的研磨。就这样，坚持对学生学习的关注和考察，教学过程与学生学习研究融为一体，教师看到的、议论的都是一个个活生生的学生和一段段学生学习的历程，极大地丰富了教师有关学生学习的知识。

二是打开学校大门，构建深度学习校际研训共同体。课堂变革关键在教师。转变教师的教学理念，提升教师的专业能力，专家引领、同伴互助、自我反思是必由之路。打开教室门之后，我们还要打开学校大门，把专家请进来，把更多致力于深度学习的学校、教师聚集一起，从而促进每一位教师深度反思、专业提升。为此，我们发起成立了深度学习共同体浙江联盟，举办了10余次跨校、跨省研讨活动，展示成果，激励教师；碰撞思维，清晰认知；积累经验，促进行动。

莫国夫：一从学习内容来看，要努力让学生进入“学习区”。结合课标、教材研制符合当下学生的学习内容，是学科教师的专业责任与良知所在。

心理学研究表明，人类对于外部世界的认识可分为三个区域：舒适区、学习区、恐慌区。基于这一研究结果来看课堂中的学习，同样适用。一是“舒适区”，最为典型的现象是：课堂上教师一提问，教室里立即“小手如林”，课堂看起来容量很大、互动很多，却缺少学习的思维含量；二是“学习区”，即学生通过努力可以抵达的区域，主要以“最近发展区”理论为依据；三是“恐慌区”，即学生无论怎样努力都无法抵达目标，感到忧虑、恐惧，不堪重负。

二要让学生经历真实完整的学习历程。我以为，静态的书本知识转化为生动的个人知识，如果用曲线表示可能接近于左低右高的“U型”。所有的学科知识都是现实世界的高度折叠与提炼，具有强烈的公共性。课堂深度学习首先需要学科的公共知识“下沉”。“下沉”是对知识具象化、联系化的过程。“U型”的底部就是学生“自我加工”的再认知过程。最后才得以实现学科知识的上浮和突破，实现对书本静态知识的个人化理解、自我建构并获得知识的意义增值。左低右高的“U型”学习历程，正是深度学习超越书本知识不断往上攀登的生动写照。

三要全面建立以倾听关系为基础的课堂生态。对于学科课堂教学，我们习惯于讨论学科内容与学科方法，但对具体课堂的学习文化和学习生态远没有引发专业自觉。

倾听关系的本质是尊重，所产生的首先是安全、安心、安定的课堂氛围。安全是人类的本能需要，人唯有感觉安全，才会卸下防御的铠甲，才会打开自己的心灵，才会让自己的认知触角灵敏起来。

倾听关系还意味着人与人互惠的深度联系。多年的职业经历让我认识到，课堂关系紧张、课堂阶层固化是深度学习的最大障碍。学习不仅是一种师生、生生的对话，更在于它是一个相互启发、协同前进的过程。这也是让同学成为“同学”的要义所在。

当然对于教师来说，更应该成为课堂倾听的示范者。教师要多用眼睛和耳朵参与教学。正如日本学者佐藤学所言：要把课堂中的每一个学生装进自己的身体意象。倾听每一个学生的发言，就是发现教学的可能性。某种程度上，教师要相信学生能引领你如何教学。

主编：褚清源　电话：010-82296784　编辑：钟原　电话：010-82296569　投稿邮箱：zgjsbxdkt@vip.163.com　美编：孙东　电话：010-82296729　图片新闻投稿邮箱：zgjsbtp@vip.163.com