

教育研讨

2024年6月第6卷第3期

高职课堂教学现状与对策创新研究

李犀琚 杨利花 李正祥

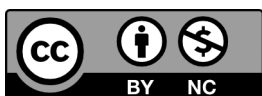
大理农林职业技术学院，大理

摘要 | 在高职院校迎来“00后”学生的背景下，针对“以学习效果为中心”的高职课堂改革现状、痛点及其原因的检视，综合结构主义和建构主义理论，以《作物栽培》课程教学创新为例，教材内容上从课程内容重构、课程资源拓展、课程思政建设三个方面创新。课堂教学展现上从“语义情景化”构建本课程的“三化”，具体强化四个措施，持续优化“教、学、训、做、评”一体化策略。教法上探索BOPPPS教学模式、对分课堂、PBL和小组实训等创新的教学模式，旨在探索实践“以学习效果为中心”的结构主义和建构主义教育教學理论，促进高职课堂教学有效性提升。

关键词 | 课堂教学；现状；对策；创新

Copyright © 2024 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

早在20世纪90年代，建构主义学派如瑞士心理学家让·皮亚杰、美国教育家约翰·杜威、意大利教育家玛利亚·蒙台梭利、苏联心理学家列夫·维果茨基等学者提出了建构主义学习理论。建构主义理论的内容很丰富，但其核心可以概括：学习过程是一个协作与会话交流过程，强调学生对知识的主动探索、主动发现和对所学知识意义的主动建构，而不是像传统教学那样，只是把知识从教师的头脑中传送到学生的笔记本上。该学派认为，学生不是在直接的知识传播过程中通过被动吸收信息来获得和理解知识的，而是通过经验和社会互动，将新信息与已有知识相融合，进而理解和建构知识的^[1]。1998年联合国教科文组织提出“高等教育需要转向‘以学习效果为中心’的新视角和新模式”，要求各国重视学生在高等教育改革中的地位，关注学生和学生的需要^[2]。

基金项目：本文系2022年度云南省教育科学规划单位资助立项项目“双高背景下地方高职院校青年教师导师制与创新团队协同育人研究”（项目编号：BE22064）阶段性成果。

作者简介：李犀琚（1990-），女，回族，云南大理人，硕士研究生，讲师，研究方向：经济管理、财务管理教学及就业指导；杨利花（1980-），女，云南祥云人，硕士研究生，讲师，研究方向：平面广告设计，电子商务；李正祥（通讯作者）（1972-），男，白族，云南大理人，教授，研究方向：农业高职教育与农技推广。

文章引用：李犀琚，杨利花，李正祥. 高职课堂教学现状与对策创新研究[J]. 教育研讨，2024，6（3）：635-642.

<https://doi.org/10.35534/es.0603085>

近年来,国内高职院校迎来了“00后”学生,他们大多学习积极性和持续性不足。具体表现为只图当下的享受,自律性差,玩手机成瘾。一是心智不成熟,好奇心使然。二是寻求短暂的心理快乐,娱乐至死,享受当下。为改变此现状,国内许多学者提出“以学生为中心”的课堂模式改革,代表性的有:赵炬明^[3,4]基于教学评价角度将“以学生为中心”划分为以学生发展为中心、以学生学习为中心、以学习效果为中心,并从学习动机角度提出构建“以学习效果为中心”的积极学习类教学法以及教师教学设计的关键课程内容。余文森^[5]基于学生和教师核心素养培育角度将“以学生为中心”划分为核心知识、核心能力和核心品质。

建构主义学派由皮亚杰的儿童认知发展的学派发展至维果斯基的“最近发展区”理论,其基本内容几乎都是可从“什么是学习”和“如何进行学习”这两个方面进行说明,对于学习效果并未做出测量和效果评价说明。所以至今有关“以学生为中心”的应用效果评价报道极少。2022年4月28日,英国两位学者鲍威尔和瓦尼克^[6]表示,“以学生为中心”初衷虽好,但实践中常演变为学生满意度被置于教育目标之上,实际上对“学生并不友好”。原因是我们不能指望尚未接受过完备教育的学习者准确地知道自己需要学什么以及应该怎样学。国内赵炬明、余文森等不少学者的研究也是基于本科院校为样本,其结果也是“学生并不友好”,表现在学生评教上,致使部分认真教学的老实人吃亏,评教结果诟病不少。若是以高职院校为样本,效果可想而知。本教学创新团队教师也积极尝试“以学习效果为中心”课堂改革,经过两年的探索,从学生评教结果来看,同样印证了“学生并不友好”这一观点,因此,职业院校教师课堂教学现状与对策创新值得深入研究。

2 问卷的设计与调查方法

2.1 问卷设计

问卷问题类型设计有:开放性问题、封闭性问题、评分问题、多选问题。为了收集全面的信息,问卷中最多的是评分问题,主要目的是收集有关受访者的看法、态度、满意度和偏好的量化信息。

学生问卷的设计重点在于:学习兴趣和动力、学生线上+线下学习时间的分配与比例、课堂的互动性、教师理论知识的熟悉度、教师实践教学能力认可度、教师专业知识与产业的融合度、课程思政融入度等。

教师问卷的设计按职称分三个层次:①初级职称卷的重点是:对教材的熟悉度、课堂的互动性及教师实践教学能力认可度、教师专业知识与产业的融合度、教学方法运用程度等四个方面。②中级职称卷的重点是:课堂的互动性、实践教学能力认可度、专业知识与产业、科技的融合度、专业建设参与度、课程思政融入度等六个方面。③高级职称卷的重点是:对00后学生特质的了解度、课堂的互动性、教育教学方法的创新度、专业教科研参与度、专业学科与产业的融合度、课程思政融入度等六个方面。

2.2 问卷调查

本校农学学院教学创新团队实施问卷调查中,通过对4个二级学院的师生进行大样本调查(4个二级学院,涉及工学、计算机网络技术、农学、动物科学类、经济管理类专业学科的学生。教师256人全员覆盖),采用问卷星形式答题,共收回学生问卷3984份,教师问卷256份。

3 高职课堂教学现状与痛点分析

3.1 高职课堂教学现状

当下高职院校的课堂现状是教师拼命教,学生常处于消极学习状态,“身体在服务区,心在服务区外”的躺平状态,大多数同学并未上升到学习方法和能力的提升上。而学校由于生源扩张,教师编制不足等原因,教师用课时来计报酬,很难顾上质量,导致教师自身素养难以适应学校高质量发展的要求,学生的自身内在素养也就难以适应社会行业发展的需求,企业满意度也随之降低。这既有学生的,也有教师的,更有学校和社会环境的原因。本调查问卷仅从学生和教师两个层面进行分析。

首先,从学生层面来看,在“学习兴趣和动力”题答案中86.7%的同学选择“为考而学”,缺乏情感态度价值观的融入,没有攻坚克难、反思进取的决心。从学情访谈和作业表现中看:①农林高职学生学习自我效能感低,就连专业的选择都不是自愿所选,调剂过来的也不在少数;②虽具备土壤、微生物、气象、植物学及植物生理学相关的基础知识,但缺乏课程知识间的联系;③常年养成了“灌输式”学习习惯,思维简单机械地按部就班,知其然不知其所以然;④“为考而学”的不良倾向和短视做法,缺乏内在价值和求真魅力的追求。

其次,从教师层面来看,老教师长期处于过去的教学思维中,内容陈旧,教师面面俱到,知识呈碎片化、狭隘化、肤浅化,再加上信息化教学能力不足,难以吸引“00后”的注意力。年轻教师虽毕业于农林院校硕士毕业,从学校到学校,既缺乏教育学专业知识背景,又缺乏扎实的专业基础知识,把控教学的能力欠火候,教学经验不足,难以形成从课程知识结构化到学科知识结构化再到专业人才培养方案体系化的教学体系。

第三,交互不紧密。这包括师生交互、生生交互、理论与实践交互、教学内容与行业交互。教学内容孤立抽象,脱离现实;教师控制教学进程,学生缺乏思考过程和热情;实践教学缺乏与产业对接的情景化教学;岗位实习与专业之间不交互,甚至影响就业匹配度等,进而影响在校生的专业学习热情。

3.2 高职课堂教学痛点

从学生问卷结果显示,不同学科和专业共性的教学痛点有三。

3.2.1 自主构建能力弱,难以投入自主学习

高职学生不可能像985,211和双一流院校学生那样有强大的学习兴趣和动力,中小学长期的学习成绩打击,导致学习的自我效能低,对知识学习的自主构建能力弱。职业教育自主构建能力弱存在三个方面原因,一是学生缺乏学习动力,导致自主构建能力弱,“为考而学”观念口口相传。二是教学内容供给方面,高职专业课程知识零碎,学科系统关联不足,教材老化,前沿性知识关注不多,校企合作不充分,教学内容脱离行业和岗位。三是教师方面,多数教师缺乏归纳总结成结构化知识、结构化课程和结构化专业学科体系的能力,前沿性知识的深度和广度不足。因此,尝试“以学习效果为中心”课堂改革的结果往往是教师热,学生冷。再者“以学生为主体,教师为主导”的理念往往成为一句空话。

3.2.2 线上+线下教学模式不适应

高职学生长期形成“灌输式”学习习惯,自主性差,交互不足,案例学习浅尝辄止,缺乏挑战性。

调查统计显示,在“我所喜欢的课堂教学方法”选项中,选择“以教师为中心”的均值占比近49%,选择“以学习效果为中心”的均值占比近34%,选择“无所谓”的均值占比近17%。这说明高职学生已经习惯于传统的“以教师为中心”的讲授式教学法。从线上+线下教学模式应用和课余时间分配的调查来看,00后高职学生中关注老师推送的专业知识的网络学习的男生占5.6%,女生占32.5%。

同时,线下教师教学缺乏创新,教学理念停留在较早阶段,“灌输式”授课既是一种习惯,也是成本低和省事的选择。虽偶有课堂改革者,教与学即使有交互,教学评价效果也不佳。说是线上+线下混合式教学,其实不适应的表现也有多方面,常见的是不注重效果,只流于形式的挂线式、打卡式学习,就连体育达标锻炼都演变为打卡式锻炼。

3.2.3 传统考核模式不理想

考核也可理解为评价,教学评价是指具有评价标准等要素的完整评价,而不是仅指评价任务,更不能是只简单地打个总分敷衍了事。最早提出教学评一体化理念是安德森^[8],他认为“好的教学本身是教学评一致的”。本教学团队在创新实践中提出“教、学、训、做、评”一体化构想。在教师层面需回答好三问:“我把学生带哪里去(目标)”“我怎么把学生带那里去(达标策略)”“我把学生带那里去了吗(结果评价)”;在学生层面也需回答好三问“我做什么(问题与任务)”“我怎么做(活动与方法)”“我做到什么程度(质量标准)”,这才是从学习设计角度出发的教学评一体化。

现行的考核体系中,学生方,“为考而学”等短视做法致使自主评估受阻。教师方,打卡式学习、“打卡式锻炼”等方式导致过程评价不足,课程思政育人成效难以衡量等。

4 高职课堂教学创新思路与建议

4.1 高职教学创新思路

建构主义关于学习环境的创设指出,理想的学习环境应当包括情境、协作、交流和意义建构四个部分。结构主义的代表布鲁纳认为,学习就是建立一种认知结构,不但要掌握这门学科的基本结构,而且还要掌握这门学科的态度和方法。王珏^[7]基于学习科学的研究认为,学习即联接,联接需要创设学习环境,促进学生有效性学习就是要构建“语义情景化”,通常采用五种方法:类比、可视化、体验式、故事化、具体化。基于“深度学习”的底层学习机制分析,深度学习具有5个基本特征:活动与体验、联想与结构、本质与变式、迁移与创造、价值与评判^[8]。以《作物栽培》课程为例,构建如下。

《作物栽培》是农学类的专业核心课程,作物生产与经营管理专业学时数128学时,分总论和各论两部分,分上下两学期授课。在该门课程教学实践中,综合运用以上三种理论,为促进高职学生深度有效的学习,自2021年秋季学期开始,本校农学院教学创新团队课堂改革以改课程为先导,于《作物栽培》(南方本)第2版修订之际,在教材内容上从课程内容重构、课程资源拓展、课程思政建设三个方面进行创新。在课堂教学展现上从“语义情景化”构建本课程的“三化”(结构化、可视化和情景化),具体强化四个措施,持续优化“教、学、训、做、评”一体化策略。在教法(学法)上由两位老师做试点探索BOPPPS教学模式、对分课堂、PBL和分小组实训等创新的教学模式,旨在弥补“以学习效果为中心”的结构主义(知识体系图)和建构主义(提供学习支架)教育教学理论的不足,促进高职教育高质量发展。

4.2 创新举措

4.2.1 “以课程知识结构化”为中心，重点开发三个维度

利用专业课程每5年修订一次的契机，对教学内容进行修订和重构。以《作物栽培》各论部分为例，构建了“××栽培”内容架构之间的系统联系如图1。图1中，3级指标为基本知识点，以下和以外为拓展部分，以下是深度，以外为广度，广度之间的交叉就是结构化联系。

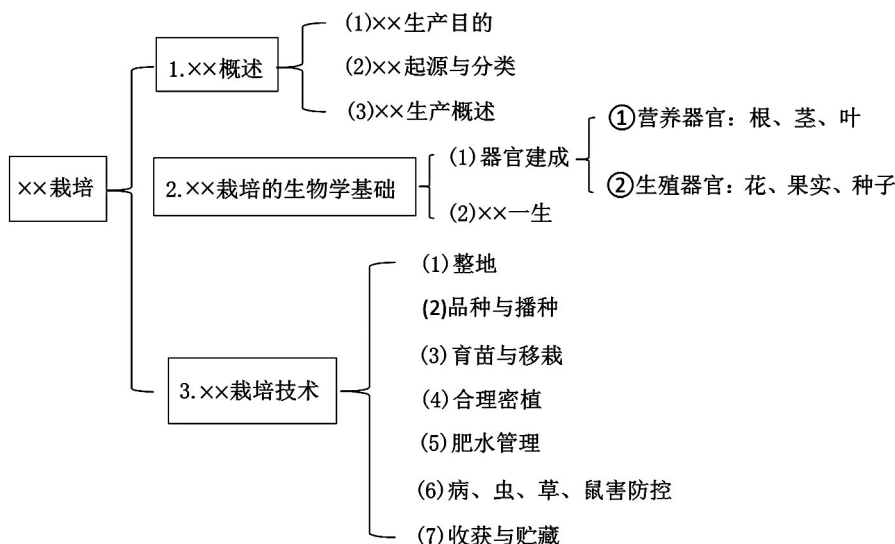


图1 《作物栽培》各论架构图

Figure 1 Structure diagram of the monographs of Crop Cultivation

此类课程结构图是按照布鲁纳结构课程论，强调学生掌握科学知识的基本概念与基本原理的重要性，强调发展学生智力、重视逻辑思维和独立获取知识的能力，强调改革教学方法，让学生亲自成为结论和规律的发现者，也是“以学习效果为中心”的体现。课程标准是基于OBE理念的学习设计，包含学习目标、学习内容、学习产出与评价，目的是配合“三教”改革，提升学生的学习思维和学习能力，促进教师的教学创新和教学学术发展。

4.2.2 强化“四个措施”

(1) 加强交互环境创设。根据王珏^[7]基于学习科学的科学教学法的体系，有效性学习需要构建知识结构化、可视化和情景化的“三化”要求，通常采取线上+线下、虚拟+现实、理论与实践等方式，在课程资源建设、课件制作和作业设计等方面不断精进。农学类课程学习情景设计，采用舒尔曼特征教学法^[9]中的田野教学法，结合新时代劳动教育的要求，最好的方法是生长观察分析法和田野教学法。

(2) 加强对各种创新教学方法的课前中后评估与反思。

课前：①备教材。要求教师要有深厚的理论功底，能够将课程内容有所取舍；②备学生。要提前了解学生的特点，提高对学习科学的认知水平；③备教师。教师在学习科学的认知基础上，认同职业教育创设情景的重要性，掌握BOPPPS教学法、PBL教学法、分课堂教学法等理论精髓，不断催生学习信息，感染和带动学生实施教学活动。

课中：①把控课堂教学节奏。根据时间变化及时发布操作信号；②加强课堂教学管理。教师要关注各个环节学生的学习状态，在内化吸收环节督促学生独立学习、独立思考；③在小组讨论环节要防止个别同学出现不参与、不认真、不守课堂纪律等情况，及时介入引导，避免在班级中形成不良的影响。

课后：①开展课后反思，教师应及时回顾整个教学过程，找出可取之处与不足；②及时开展调查研究。要深入学生当中去，了解学生对新教学法的实际感受，并主动接收学生提出的宝贵意见；③与其他教学法进行比较。最好能将教案转成学案。

(3) 加强问题导向递进与批判性思维训练。问题导向递进：一是聚焦课程内容组织结构化，瞄准核心知识、本质概念、基本问题设计作业，不能过分聚焦于事实性知识，而应重点关注方法性知识。二是不能只聚焦“大概念——核心概念——重要概念——具体概念”的辨析和提取，而应提炼成：结构化知识——结构化课程——结构化学科体系。

目前，国内外学者对批判性思维这一概念尚无统一的、公认的定义。综合而言，批判性思维是由认知技能和情感意向构成的^[10]。批判性思维技能主要是人类在探索真理、寻找真相的过程中运用的推理模式和认知技巧，批判精神要求人们拥有客观、公正、开放的能够提高推理能力的明显性格倾向^[11]。

(4) 加强实践“实训育人+思政育人”。

首先，布鲁纳^[7]强调实践发现法，教学实践中，《作物栽培》课程强调“全真全称式”作物种植实践，无疑是一个有效的手段。《作物栽培》课程“全真全程参与式”教学实训要义“三真育爱”。真场景不是模拟，故实践量大，学生需要能吃苦耐劳。真过程从作物播种到收获，历时长，可变因素多，需要有强烈的责任心和担当精神。真情感则是体验三农艰辛，培育农耕文化精神。践行教育与生产劳动相结合的教育方针，真正实现“教真育爱”素养目标。

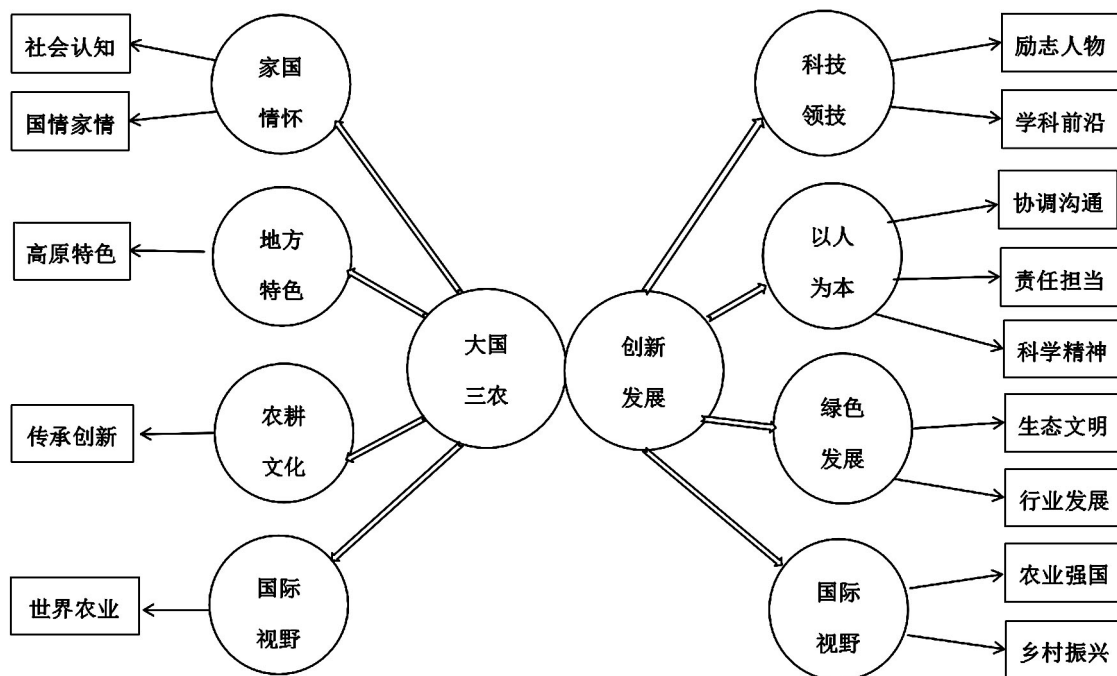


图2 《作物栽培》课程小思政架构图

Figure 2 Small ideological and political structure of Crop Cultivation course

其次,关于课程思政的构建。《作物栽培》课程思政可以分为三个层次:一是“小思政”,详见图2。二是“大思政”,包含自然哲学的基本原理、健康的自然观、生态文明观等。三是“总启发思政”,包含粮食安全观、食物观、生物多样性。最值得一提的是,2022年国家级教学成果奖特等奖的中国农业大学张福锁院士的“科技小院”高质量人才培养模式。如在云南大理洱海边的科技小院的师生们驻扎农村和产业一线,与村民、政府、企业、合作社“零距离”开展科技创新、社会服务和人才培养。实现了课程知识的“顶天立地”,是值得借鉴和推广的田野教学法学习模式。

4.2.3 持续完善“教、学、训、做、评”一体化评价策略

《作物栽培》课程强调过程评价考核,以评促学,过程性评价占50%,期末考试占50%。多年实践经验表明,将过程性评价的50%分解成10+10+20+10四部分,分别对应:预习与前测、课堂互动、基地实践技能训练、平时作业与后测,结合“喜鹊儿APP”的数字化手段的运用,大大提高了“教、学、训、做、评”一体化评价的效率。

参考文献

- [1] 王悠然. 纠正对“以学习效果为中心教育”的误解[J]. 丝路继续教育, 2022(2): 19-21.
- [2] 汪露, 叶晓力, 何晗. 以“学生为中心”的大学英语评价改革[J]. 文教资料, 2017(5): 182-183.
- [3] 赵炬明. 聚焦设计: 实践与方法(上)——美国“以学习效果为中心”的本科教学改革研究之三[J]. 高等工程教育研究, 2018(2): 30-44.
- [4] 赵炬明. 论新三中心: 概念与历史——美国SC本科教学改革研究之一[J]. 高等工程教育研究, 2016(3): 40.
- [5] 余文森. 育人方式变革的四个体现[J]. 基础教育课程, 2021(C1): 18-20.
- [6] Steinberg L. Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence [M]. New York: An Eamon Dolan Book, 2014: 1-7.
- [7] 王钰. 基于学习科学的高校教与学方法[J]. 教学管理与教育研究, 2016(16).
- [8] Shulman L S. Signature Pedagogies in the Professions [J]. Dædalus, 2005(3): 52-59.
- [9] Peter A Facione. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and instruction [J]. California Academic Press, 1990(2): 2.
- [10] 崔清田, 王左立. 非形式逻辑与批判性思维[J]. 社会科学辑刊, 2002(4): 33-35.

Present Situation, Pain Points and Innovative Measures of Higher Vocational Teaching

Li Xijun Yang Lihua Li Zhengxiang

Dali Vocational and Technical College of Agriculture and Forestry, Dali

Abstract: Under the background of “00” students in higher vocational schools, this paper analyzes the current situation, pain points and causes of “student-centered” classroom reform in higher vocational schools, integrates the academic theories of constructivism and Brunard structuralism of scholars such as Piaget and Lev Vygotsky, and combines the research of Wang Jue based on learning science to take the teaching innovation of “Crop Cultivation” as an example. In terms of textbook content, it innovates from three aspects: reconstruction of curriculum content, expansion of curriculum resources and construction of curriculum ideology and politics. In the presentation of classroom teaching, the “three modernization” of this course is constructed from “semantic situational”, four measures are strengthened specifically, and the integrated strategy of “teaching, learning, training, doing and evaluation” is continuously optimized. In the application of teaching methods, it explores the BOPPPS teaching model, the innovative teaching model of classroom, PBL and group training, so as to explore and make up for the shortcomings of “student-centered” constructivism and structuralism education and teaching theory in the application of higher vocational teaching, and promote the common progress and development of teachers and students in higher vocational education.

Key words: Higher vocational teaching; The status quo; Pain point; Innovation