

学习效能探究的价值取向与理论逻辑

李红梅¹, 罗生全²

(1. 四川师范大学 教育科学学院, 四川 成都 610068;
2. 西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要:历史检视表明,学习效能内涵探究的零散、策略探究的繁杂、理论探究的缺位使学习效能的探究陷入概念模糊、主体旁落和基础薄弱的困境之中。基于此,在坚守主体认知、社会交互和文化价值的价值取向中创新探究的思路,是提升学习效能探究品质的应然选择;在三元交互的理论内核、多维印证的理论结构和循证支撑的实践形态中创新探究的路向,是提升学习效能探究品质的必然诉求。由此,在历史回溯与检讨中鉴古明今、在价值取向的匡正与明辨中正本清源、在理论逻辑的科学研判中审思笃行才是学习效能探究的新理路。

关键词:学习效能;价值取向;理论逻辑;主体认知;循证实践

中图分类号:G455 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)05-0095-07

基金项目:教育部人文社会科学研究一般项目“媒介融合时代青少年价值观教育的空间系统建构研究”(22YJC880030),项目负责人:李红梅;四川省哲学社会科学重点研究基地四川省教师教育研究中心资助项目“部编语文教材中传统文化核心价值体系的师生认同研究”(TER2020-019),项目负责人:李红梅;四川乡村教育发展研究中心资助项目“乡村中小学教师在线教学胜任力模型建构与应用研究”(SCXCJY2022A02),项目负责人:李红梅。

作者简介:李红梅,教育学博士,四川师范大学教育科学学院讲师,硕士生导师;罗生全,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

一、学习效能探究的历史检视

回溯历史,既是对已有研究的反思,也是为当下的探究奠基,因此,对学习效能探究的发展历史进行回顾与检视不仅重要而且必要。对学习效能探究的历史检视表明,学习效能探究存在内涵探究零散、策略探究繁杂、理论探究缺位的问题,致使学习效能探究陷入概念模糊、主体旁落和基础薄弱的困境之中。

(一)概念模糊:内涵探究的零散

对本质内涵的追问是学习效能探究的逻辑起点,也是理解学习效能的认知基础,同时也是学习效能本体论上的基本问题。由此问题可以引申出其他众多问题,如什么是学习效能、学习效能有什么样的结构特征、应该如何提高学习效能,等等。对这些问题的回答关涉

学习主体对学习效能的自体认知。然而,对于上述问题虽然以往的相关文献都有过相应阐述,但总体来看,相关研究较少且十分零散,导致学习效能的内涵概念一直模糊不清、结构特点众说纷纭。回溯历史可知,学界对学习效能的研究由来已久,对其内涵的定义也各有不同。如:张敏等人认为,学习效能是指学生对自己学习能力的信念,即对自己完成学习任务和进行具体学习活动能力的主观评估^[1];张玲认为,学习效能是指学习者对自己学力的一种主观评估,是学习者对自己是否有能力完成学习目标和任务的一种自我判定^[2];刘伟芳指出,所谓学习效能,就是学生对自己进行学习和获得学业成绩能力的主观预测、判断与信念^[3];魏源认为,学习效能是学生在一种学习情境或学习任务中的自我觉知及自我信念^[4];袁艳等人

则将学习效能的内涵扩展至教育功能和教师功能上,并界定为学生对自己学习行为、学习效果以及对教育功能和教师功能的认识与评价^[5]。已有研究对学习效能的含义进行了深入探讨,为后续研究奠定了坚实基础。

综观学习效能已有研究成果,不同研究者对于学习效能给出了多重定义,这些定义从某一层面或在某种程度上揭示了学习效能的所指与边界。虽然这些学者对学习效能的定义各有不同,但也存在共同之处,即均认为学习效能本质上是一种主观评价,而评价的内容主要是学业活动。也就是说,以往研究者更多是将学习效能定性于主观,认为学习效能是对于学业活动的主观判断、自我信念或自我感受。正是上述这种众说纷纭,使得学习效能探究陷入概念模糊的困境之中。概念内涵是我们认知的工具,也是进行学术研究的纲领。概念模糊势必造成理论纲领不明,研究也会偏离理性的轨道。通过梳理已有研究对于学习效能的定义,同时立足教育学、心理学等多学科视域,本研究认为,学习效能包括学习者个体对自己能否胜任学习任务的主观判断和对自身学习效果的客观表征两个层面,它是影响学生学习动机、学业成就的重要指标,也是学生学业成就的核心要素^[6]。换句话说,学习效能是学习者对自己能否完成某一学习任务或达到某种学业水平的主观判断,而这种主观判断基于对客观学习能力和学习效果的客观评判,评判的结果将影响学习者学习目标和学习任务的达成。以往侧重于主观层面的学习效能探究,容易导致对客观学习能力和学习结果的漠视进而造成学习主体的主观臆断。本研究从主观与客观两个层面定义学习效能,则是观照了主客二分的认识论基础,确立了正确认识学习效能的逻辑起点。

(二)主体旁落:策略探究的繁杂

对提升学习效能策略的探究可以从宏观、中观和微观三个层面加以概述。首先,在宏观层面上,主要表现为面面俱到的探究路向。如:有研究者从内部和外部因素两个方面积极探讨其与学习效能的关系,认为内部因素包括个体的学习经验、归因方式、目标设置、学习策

略、情绪状态和生理反应,外部因素则包括学校和家庭两个方面^[7];有研究者通过问卷调查学生学习效能的现状,提出从树立科学学习价值信念、建构过程性学习评价体系和优化课程教学资源三个方面来提升我国中小学生的学习效能水平^[6]。其次,在中观层面上,主要集中于心理学和教育学两个学科领域的探究。如:有研究者从教育教学的视角出发,认为教师对于提高学生学习效能责无旁贷,应引导学生进行积极的归因训练、增加成功体验、对学生抱有适当的期望和给予鼓励性评价、实施角色扮演等^[8];还有学者运用教育心理科学的理论、方法、技术去审视、指导教与学的全过程,探索、实施教育心理技术条件下高效学习的可操作方法,并开发了旨在提高学生学习效能的一系列心理技术^[9]。最后,在微观层面上,侧重于某一具体学科领域学习效能水平的研究。如:在化学学科,有研究者基于动机归因理论,通过恰当、系统的归因训练来调整、优化学生的归因模式,使学生对影响学业成就的因素有正确的认识,进而改善化学学习效能^[10];在英语学科,有研究者通过案例分析,指出提高学生英语学习效能的策略在于培养学生的个体责任感、促进组员互助与合作、合理设计合作学习任务、及时开展内容和技能的指导等^[11]。

综上可知,学界关于学习效能提升策略的研究可谓繁多,无论是在宏观层面、中观层面还是微观层面都取得了较为丰硕的研究成果,为我们进一步认识学习效能提升策略夯实了基础。但从另一个角度而言,相关研究繁多,也可能预示着学习效能已经陷入“策略研究”的丛林之中,而学生学习效能的现状也在一定程度上折射出这些策略的无力。回溯以往对学生学习效能提升策略的相关研究可以发现,其主要存在两个误区。第一个误区是偏向于“系统化”探讨,浮于表面地网罗所有学习效能影响因素以及提高学习效能的策略和手段。如大量研究认为,学习效能对学生的学业成绩、学习活动、学习行为等具有重要作用,而且学习效能与学习者的目标设定、学习兴趣、成败经验、情绪状态、学习期望、归因方式和价值观念体系等变量之间有着非常密切的关系,而学

习效能的提升也必然要从这些要素着力。这些策略研究如出一辙,甚至有日益趋同的征兆,不仅使学习效能的探究表现出同质化的问题,造成不必要的重复研究,而且在诊断不明的情况下,还容易把公众的认知引入策略探讨的谜团之中。第二个误区是侧重于“重点”探讨,认为学生学习效能受某种单一因素的影响,从某一视点切入,后续却不求甚解,使研究浮于表层,造成研究的深度和广度都明显不足。虽然学习效能受多重因素的共同影响,且这些影响因素错综复杂,但笔者认为,主体的认知才是其中最为重要的因素。学习者的主体需求、兴趣、个性以及在生理和心理上的个体差异和境遇才是学习效能探究的逻辑起点,而策略探究在多大程度上回应并满足这一起点要求则是其价值大小的根本衡量指标。

(三)基础薄弱:理论探究的缺位

从研究视角看,以往的研究主要集中在心理学和教育学两个学科领域。从研究的方法看,两个领域的研究都以量化研究为主。心理学领域的研究,侧重于学习效能量表的编制和测量、实验的干预。虽然量化研究的方法日趋多元和完善,但从严格意义上讲,系统科学的量化研究还不是很多。在教育领域,虽然有研究者进行了质性研究,但多侧重于从微观上探讨特定人群和具体学科的学习效能,例如集中于探讨不同年级、不同性别、不同地区以及不同学科之间学习效能的比较研究。客观地讲,已有的量化研究为我们呈现了学习效能的发展势态,让我们获得对于学习效能量化的、确切的认识,增强了学习效能探究的数据理性,同时也为学习效能研究的科学化贡献了力量。然而,“我们使用统计数字越多,伟大的真理越容易从我们的指间溜走”^[12],过于依赖数据和数字容易让我们失去研究的理性。量化研究尽管可以证实知识的正确性和对特定行为的有效性,却无法证明行为本身的正当性。对于教育研究的价值问题,不能使用事实陈述表达或量化研究,而需要另一种陈述方式——价值陈述或称为规范性陈述,它不描述事物“是”怎样的,而是说事物“应当”怎样^[13]。

正是量化研究的“繁盛”,让学习效能探究

陷入了“顾此失彼”的泥潭,对理论探究的回避折射出其表面繁盛背后探究历程的坎坷与艰辛,同时也暴露出研究方向偏颇和学理基础薄弱的弊端。任何教育问题都不是价值无涉的,对价值问题的普遍观照是教育研究的应有逻辑。严谨地说,学习效能问题不仅是一个关于“是怎样”的客观事实问题,还是一个牵涉“应该怎样”的价值存在问题。因而,对学习效能的探究不仅需要通过定量研究的事实描述来提供数据和经验,更需要通过定性研究的价值澄清来回应学习效能探究的文化性和价值性。由此,迫切需要一种“面向实践、来自实践、为了实践”的研究方法,而扎根理论的研究即是一种融合了定量研究的科学性与定性研究的理论性的新型研究范式。它强调研究方法的系统性、研究过程的创新性、研究思维的整体性以及研究者对理论的敏感性,其根本宗旨在于从事实经验中抽象出新思想和理论^[14]。扎根理论的研究方法较好地处理了教育研究中长期存在的理论与实践割裂的问题,弥补了传统实证研究与思辨研究的不足。将扎根理论的研究方法运用于学习效能的探究过程,有助于把普适的理论与具体的实践联系起来,提高学习效能探究的科学性、严谨性。但最为重要的还在于,在学习效能探究过程中,我们能否心怀对教育真理和教育事实的虔诚之心,崇尚科学研究精神,以实事求是的态度遴选最为适切的研究方法,促进定量研究数理循证与定性研究学理审思的融合与对话,从而最大限度地提升学习效能探究的水平与价值。

二、学习效能探究的价值取向

历史检视表明,学习效能探究存在概念模糊、主体旁落以及基础薄弱等问题,这些问题使学习效能的探究在无形之中偏离轨道。因此,当下的探究要在正视并解决这些问题的基础上,厘清学习效能探究的价值取向,如此才能在价值取向的匡正与明辨中正本清源,实现学习效能探究的提质增效。

(一)主体认知取向

学习的实质蕴含着有机体的一种适应机能,是学习者积极主动的意义建构过程,也是

学习者自我价值的实现过程。因此,学习者作为学习主体,其价值的实现是学习效能探究的出发点和落脚点,学习者的主体价值应该贯穿并渗透至学习效能探究的全过程。需要指出的是,学习效能水平并不一定是越高越好,过高或过低水平的学习效能均不利于学习的开展,只有适当合理的学习效能水平才能增进学习者学习的信心、增强其学习的动力。因而,学习效能探究的旨趣并不在于一味地探寻提升的策略,而是探究什么样水平的学习效能能最大程度地促进学生的全面发展以及基于什么样价值取向的探究方向能促进学生的长远发展。换言之,学习效能探究的终极旨趣在于探索如何才能科学地提高学生的学习效能,进而促进学生的全面健康发展以及提升学生的学习效率和学习质量。学习者的实然需求是学习效能探究的应然考量,关照学习者的个体认知和主体需求是学习效能探究应秉持的价值取向。因为“认识自己”不仅是古老的哲学命题,也是最为现实的生活哲学。主体的自我认知是学习者开展自主学习的前提,也是学习者进行正确效能评价的基础。也就是说,对学习者学习效能的探究要建立在对学生主体认知的充分理解和把握的基础之上,将科学意义上对自我的认知作为学习效能探究的本源,回归以人为中心、以学习者主体认知为核心的价值取向,重视个体最基本的认知需求、情感需求、社会需求和文化需求,从学习者主体认知视角去探究学习效能,如此才能丰富学习效能研究的旨趣。

(二) 社会交互取向

有学者指出,人的属性是自然性、社会性和精神性的统一,同时关注学生的独特性、差异性和具体性,以培养人的个性为旨归,侧重于从关系主义视角,特别是人与社会的关系、人与人的比较之中来确立人的差异性存在,为我们的教育实践提供了最基本的价值导向^[15]。学习效能的本真意蕴是以“人”为根本旨归,即让学生快乐学习、寓学于乐、寓教于乐。我们对学习效能本真的执着追求,为从社会层面探究学习效能的视点倾向提供了反思之窗,而这也正是学习效能探究的另一个逻辑起点。从

学习的个体本质看,学习是学习者积极主动的意义建构过程,要求学习效能的探究以学习者为核心;从学习的社会本质看,学习是学习者参与社会互动的过程,是学习者在学习过程中获得社会性经验并改变其学习行为的过程,也是学习者采取社会交互的方式实现社会化的过程,具有社会性、交互性、过程性和实践性等特点。社会关系是人发展的基础。学生的学习受家庭、社区、人际等相关社会性因素的影响,总离不开一定的社会情境、社会性干预、社会性互动和社会性支持。因此,学习效能的探究不能违背其社会的本质,不能偏离社会的轨道,而是要将学生置于社会情境中进行探究,将视线转向真实世界中学生的学习效能现状,通过增强社会性“逼近”学习的真实本质,彰显学习效能探究的品质和特征。

(三) 文化价值取向

“人是文化的存在”,这是德国当代著名哲学人类学家兰德曼(Michael Landmann)文化理论的重要议题。意思是说,人是文化的产物,也是文化的创造者。文化塑造了我们,没有文化的存在也就没有人的存在,文化性是人的根本属性之一。也即,文化与我们同生共在。因此,基于对人的社会文化本质的考量,学习效能的探究需要突破只关注成绩与分数的应试文化桎梏,在一定文化价值取向的指引下,重塑学习文化、改造课堂文化、营建校园文化。首先,重塑多元共生的学习文化。文化是人们“历史地凝结成的稳定的生存方式”^[16],而学习文化作为人类文化的一个重要组成部分,产生于人与文化的整合过程,是学习者在学习活动中产生与凝结成的稳定的特殊生存与发展方式^[17]。多元共生的学习文化要求尊重学习者的差异性存在和多元化发展,调适普遍的学习主体、全面的学习内容和多样的学习方式之间的关系。其次,构建关爱生命的课堂文化。课堂不仅是传授知识、学习知识的场所,更是师生之间开展心灵对话、激扬生命的场域,其本身也具有深厚的文化底蕴。只有置身于关爱生命的课堂文化中,学生才会善于学习、乐于学习、勤于学习,获得较强的存在感和学习效能。最后,形成和谐自由的校园文化。

学校文化体现着一种价值追求和价值创造,并且这种价值追求会对学生产生潜移默化的影响。例如,如果学校一味地追求升学率、优生率,就会导致学生盲目地追求学习的效率和结果而无视学习的过程与体验。一言以蔽之,学习效能探究要在坚持多元共生的学习文化、关爱生命的课堂文化和和谐自由的校园文化的价值取向中走向文化自觉。

三、学习效能探究的理论逻辑

通过历史回溯与检视,明晰了学习效能探究的问题所在,确立了学习效能探究的逻辑前提,而价值取向则决定了我们在面对这些问题时的基本立场,从而确立了学习效能探究的根本理念。当下,要在重新诠释学习效能内涵概念的基础上,确立学习效能探究的理论内核、构建学习效能的理论结构、寻觅学习效能探究的实践形态,最终生成探究学习效能的理论逻辑。

(一)三元交互的理论内核

三元交互决定论是班杜拉社会学习理论的重要组成部分。班杜拉认为,人的社会行为是人的内部因素(主要是认知)、行为与环境(主要指社会因素)相互作用的结果;人的认知不仅会影响行为的组织,而且行为的反馈又会提升认知能力;人的行为不仅改变着环境,环境也制约着人的行为^[18]。个体认知、行为和环境三者是“你中有我,我中有你”的交叉关系,相互依存、相互补充,构成了一个牢不可破的平衡系统,任何一方的盈缺都会打破系统的平衡状态。三元交互理论的基本假设是个人的认知、行为与环境因素三者及其交互作用对人类行为具有决定性影响。“人们不只是由外部事件塑造的有反应性的机体,还是自我组织的、积极进取的、自我调节的和自我反思的。”^[19]在这种理论假设之上,班杜拉提出了人(P)、行为(B)和环境(E)三者的交互决定论模型,揭示了人的认知与行为的心理基础,从心理学视角为有效解释学生学习的发生机制提供了可能。即:学生的学习行为是学习者的个体认知、行为和外在学习环境共同作用的产物,外部环境影响学生的学习行为倾向和自我

认知,是学习活动的基础和源泉,自我认知是学习活动的维持因素和动机因素,学习行为受自我认知和外部环境的影响与制约,但也具有反作用力。三元交互理论的理论内核也论证了学习效能的作用机制,即:学习效能是学习者对个体在知识、技能、经验等方面的认知与其今后学习行为的联结中介,通过学习效能可以预测学习者的学习行为。也就是说,学习效能是学习者某一学习行为的一种预期。

三元交互理论的直接逻辑产物是自我效能感理论。自我效能感是个体对能够完成任务的一种预期和判断,揭示了人与动物的根本区别,即人的能动性。从这个角度而言,自我效能感的强弱从根本上反映了主体能动性的大小。“人的能动性是其主体性因素(认知、情感、生理等)、行为和环境三者交互作用的产物,同时又对这三者有着能动性作用。”^[20]由此可以判断,自我效能也受到主体性因素、行为和环境三方面要素的影响,三者的交互作用引发学习主体的自我效能感。自我效能感有“一般”与“特殊”之分。学习效能感作为自我效能感的“特殊”分支,有自我效能感的“一般”特征,即能力知觉。这种能力知觉的产生取决于诸多方面要素的相互作用。学习效能是自我效能感理论的重要组成部分,是自我效能在学习领域的重要应用。自我效能对学习活动的影 响是通过学习效能来实现的。笔者认为,就学生的学习效能而言,主体性要素(如态度、动机、期望、能力)、行为性要素(如策略应用、学业评价)和环境性要素(如学习氛围、人际环境)等,对学生完成学习任务时的能动性产生交互性影响。基于这样的认识,本研究从主观判断和客观表征两个层面来划分学习效能的结构,遴选出个体认知层面的学习态度、学习动机、学习期望三个指标,学习行为层面的学习能力、学习策略、学业成就三个指标以及学习环境来探讨学习效能。

(二)多维印证的理论结构

三元交互的理论内核为学习效能探究奠定了坚实的理论基础,也为从多个维度认识学习效能的理论结构提供了方向指引。如上文所言,学习效能是指学生个体对自己能否胜任

学习任务的主观判断以及对自身学习效果的客观表征,通过学习效能的基本内涵可以明晰其本质属性,即学习效能是主观判断与客观表征的结合体,具有主客二重性。一方面,学习效能是学习者对自己能否完成学习任务的主观判断,是对自己学习状况的一种主观评估,从这个层面看,是主观的;另一方面,学习效能也包含了效能特征,需要以客观的指标来表征其水平高低,即需要一种标尺来体现学习效能的真实情况。因此,学习效能是以个体的主观判断为基础,同时又具有客观、可测量的一面,是主观与客观的统一体。

在主客二分的认识论基础上,笔者认为,学习效能包含主观层面的个体学习效能感和客观层面的一般学习效能两个理论结构。个体学习效能感是学习者对自己达成学习目标和胜任学习任务的一种信念,即学生认为需要投入什么样的心理状态才能学得好,是学习者在学习过程中对自身学习态度、学习动机和学习期望的主体认知与自我感受,它能够规范、激励、调节学习者的学习活动;一般学习效能是学习者学习活动的外化表征,是评价学习者学习效能的客观指标体系,即学生根据哪些要素和指标来判断自己的学习效果,包括学生在学习过程中依存的学习环境、具备的学习能力和应用的学习策略。学生学习过程本身就是主观认知和客观能力的复合体,学生个体一般学习效能的外化表征为我们提供了判断学习效能的客观指标,主观与客观的交互印证构成了表征学习效能探究的方向或向度^[21]。学习者对自我个体效能感的主体认知反映其主动学习的意向,即学习者在学习过程中的投入程度;学习者对个体一般学习效能的自我认知则反映了其学会学习的程度,即学习者在学习过程中是否以最低的消耗获得最大的成效。换言之,是否实现了学习过程的最优化。在学习实践中,学生主动学习和学会学习的程度直接影响其学习效能的高低。因此,对学习效能多维结构的切实观照是学习效能探究的应然选择和实然逻辑。

(三)循证支撑的实践形态

“没有理论的具体研究是盲目的,而没有

具体研究的理论是空洞的。”^[22]学习效能探究的理论取向回答了在“新理路”的视域下应该坚守什么样的价值准则,三元交互的理论内核和多维印证的理论结构澄清了学习效能探究的理论基础。价值的澄清和基础的确立是实践探究的前提,一切理念和认识都需要在实践中加以检验和修正。学习效能探究的新理路不仅需要理论的支撑,还需要实践的跟进,也即需要明确学习效能探究的实践逻辑。历史检视表明,长期对学习效能理论探究的忽视造成了其学理基础的薄弱,而理论的荒芜必然成为制约效能探究长远发展的瓶颈,唯有将扎根理论的“顶层设计”与循证实践的“底部攻坚”结合起来,融理论与实践探索于一体,才能找到学习效能探究的新理路。换言之,学习效能探究的新理路就是要在扎根理论的理论思辨与循证实践的逻辑运演中增强探究的学理逻辑和数理逻辑,进而提升研究的品质和价值。基于此,学习效能探究要以循证的实践形态为支撑,从认识论上理解循证实践的本质内涵,从价值观上渗透循证的科学精神,在方法论上遵行循证教育学的实践框架。

具体而言,学习效能探究的循证实践形态依赖三维路径而实现。其一,正确理解循证实践的本真意蕴,为学习效能探究奠定认识论基础。所谓“循证”,即“遵循证据进行实践”或“在证据基础上的实践”,其根本要义就是要获得最佳的证据,其本真意蕴就是根据最佳证据进行实践。“循证”是对传统遵循经验实践模式的有力挑战。因此,学习效能探究要建立在切实有效的证据和数据的基础上,摆脱“经验模式”的禁锢,严格遵守探究的科学规范。其二,遵循循证实践的科学精神,为学习效能探究树立正确的价值参考。循证实践是科学精神在实践领域的渗透,它具有求真、民主、高效、公正、共享的时代精神,学习效能探究的过程也应该是追求这些时代精神的过程。其三,在循证实践的方法论体系中寻觅学习效能探究的实践路径。循证实践的框架体系包括研究者的证据、实践者的专业智慧、管理者的协调以及消费者的参与^[23]。学习效能探究的循证实践探索并不只是实践者的单兵作战,而是相关

研究者、管理者以及学习者之间有机结合,根据研究者通过相关研究提供的有效证据,兼顾学习者的价值观、学习观、文化偏好等个体特征,依靠管理者建立数据库、制定相关政策、提供良性的互动平台,协调整合各方力量,共同为学习效能探究建言献策。需要特别注意的是,学习效能探究在进行循证化变革时,要吸取美国教学实践循证化变革的经验与教训,防止陷入“唯证据化”的陷阱,导致教育教学过程出现线性化或人文价值缺失的问题^[24]。

参考文献:

- [1] 张敏,雷开春. 中学生学习效能感的结构与测量[J]. 心理科学,2003(4):717-719.
- [2] 张玲. 论中学生学习效能感及培养策略[J]. 西南农业大学学报(社会科学版),2012(4):175-178.
- [3] 刘伟芳,葛明贵. 学业不良学生学习效能感及其发展[J]. 教育研究与实验,2005(2):61-64.
- [4] 魏源. 大学生学习自我效能感的测量与干预研究[J]. 心理科学,2004(4):905-908.
- [5] 袁艳,王晨. 论学生的学习效能感[J]. 海南师范学院学报(人文社会科学版),2001(3):118-120.
- [6] 靳玉乐. 中小学生学习效能的现状 & 提升策略[J]. 中国教育学刊,2015(8):34-39.
- [7] 赵琨. 论学习效能感的相关影响因素及培养策略[J]. 徐州师范大学学报(教育科学版),2010(2):20-23.
- [8] 范春林. 学习效能感的功能及培养策略[J]. 教育科学论坛,2007(10):5-9.
- [9] 储楠,王敏. 提高学生学学习效能心理技术的初步探究[J]. 天津市教科院学报,2011(2):53-55.
- [10] 余前利. 运用归因训练改善学生化学学习效能的研究[D]. 上海:华东师范大学,2003.
- [11] 袁雅楠. 提高高中英语课堂合作学习效能的研究[D]. 北京:首都师范大学,2012.
- [12] BOYLE D. 为什么数字使我们失去理性[M]. 黄治康,李蜜,译. 成都:西南财经大学出版社,2004:3.
- [13] 马凤岐. 教育学的论证问题[J]. 教育研究,2016(3):19-27.
- [14] 周海银. 扎根理论:学校课程管理研究的生长点[J]. 全球教育展望,2007(3):50-53.
- [15] 周兴国. 教育哲学的人论基础及其嬗变[J]. 苏州大学学报(教育科学版),2015(3):39-46.
- [16] 中国社会科学院哲学研究所. 中国哲学年鉴[M]. 北京:哲学研究杂志社,2011:76.
- [17] 曾文婕. 走向文化学习——学习文化的历史嬗变与当代重建[J]. 课程·教材·教法,2011(4):29-34.
- [18] BANDURA A. Social foundations of thought and action:a social cognitive theory [M]. New York: PrenticeHall, 1986:90.
- [19] A·班杜拉. 思想和行动的社会基础:社会认知论(上册)[M]. 林颖,等译;皮连生,审校. 上海:华东师范大学出版社,2001:17.
- [20] 郭本禹,姜飞月. 自我效能理论及其应用[M]. 上海:上海教育出版社,2008:33.
- [21] 罗生全. 学业负担与学习效能的关系及优化[J]. 中国教育学刊,2015(8):40-44.
- [22] 皮埃尔·布迪厄,华康德. 实践与反思——反思社会学导引[M]. 李猛,李康,译;邓正来,校. 北京:中央编译出版社,1998:214.
- [23] 杨文登. 循证实践:一种新的实践形态? [J]. 自然辩证法研究,2010(4):106-110.
- [24] 邹逸,黄晓. 美国教学实践的循证化变革[J]. 比较教育研究,2022(9):76-83,100.

Value Orientation and Theoretical Logic of Learning Efficacy Inquiry

LI Hongmei¹, LUO Shengquan²

(1. College of Education Science, Sichuan Normal University, Chengdu 610068, China;

2. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: The historical review of learning efficacy has shown that the scattered exploration of the connotation of learning efficacy, the complexity of strategy exploration, and the lack of theoretical exploration have led to the exploration of learning efficacy falling into the dilemma of vague concepts, scattered subjects, and weak foundations. Based on this, innovative exploration in adhering to the value orientation of subject cognition, social interaction, and cultural values is a necessary choice for enhancing learning efficiency; The path of innovative exploration in the theoretical core of ternary interaction, the theoretical structure of multidimensional verification, and the practical form of evidence-based support is an inevitable demand for improving learning efficiency. Therefore, the new approach to exploring learning effectiveness is to reflect on the past and present in historical retrospection and review, to clarify and clarify value orientations, and to examine and practice in scientific research on theoretical logic.

Key words: learning efficacy; value orientation; theoretical logic; subjective cognition; evidence-based practice

责任编辑 邓香蓉