

文章编号: 2095-1663(2017)01-0043-04

论研究生课堂教学参与的本质及其实现途径

王 珊

(四川师范大学 教师教育与心理学院, 成都 610068)

摘 要: 研究生课堂教学参与是研究生课堂教学质量的重要保障。研究生课堂教学参与在本质上是一种以拓展学术视野、培养学术旨趣、掌握前沿知识和研究方法、提高学术素养及研究能力的学术性参与。基于学术自由的意义协商、充分的学术理性思辨以及学术话语的参与是研究生课堂教学参与的本质特征。从本质上认识研究生课堂教学参与的内涵, 才能避免研究生课堂教学参与中的形式化和机械化倾向。构建以“对话”为旨趣的课堂、建立学术对话伦理规范以及提高研究生的学术批判力是实现研究生实质性参与的主要途径。

关键词: 研究生; 课堂教学参与; 本质; 实现途径

中图分类号: G643

文献标识码: A

研究生的课堂学习不同于本科生的课堂学习, 它是一种更加专业的学习活动。但在本质上, 它仍是一种教学活动。只是在学生不同的学习阶段, 教师主导的形式发生了变化。在研究生的课堂上, 教师要更加充分地发挥学生的主体性, 促进他们的课堂教学参与。这不仅是研究生学术素养和创造能力培养的主要手段, 也是提高课堂教学有效性、保障研究生培养质量的重要措施。

一、研究生课堂教学参与的本质

参与, 即投入到某种活动中。学生参与也就是学生在学习活动中所投入的生理和心理能量。^[1] 早在上世纪 30 年代, Ralph Tyler 指出学生参与是学生投入到学习任务中的时间(Time on Task)。学生投入到学习任务中的时间越多, 学到的知识就越多。^[2] 到 80 年代, Robert Pace 用“努力质量”(Quality of effort)取代了“任务时间”对学生参与的

内涵进行解释。Pace 认为, 有质量的时间投入才能获得更好的学习效果。^[3] 到上世纪 90 年代末, 西方学者对学生参与的内涵已有了比较系统的认识。Newmann 等指出, 学生参与就是直接指向学习、理解、掌握知识和技能或有效完成学习任务的心理投入和努力。^[4] Fredrick 也系统地揭示了学生参与的三个维度, 即行为参与、情感参与和认知参与。^[5] 可见, 人们对于学生参与内涵的认识不仅经历了一个从注重量到质、量并重的过程, 而且指出了学生参与的范围和形式。学生参与不仅是指听课和完成作业等行为投入, 还包括学习中积极的体验、对学习的责任、习得知识后的成就感等情感投入以及学习中深层次的认知投入。

研究生课堂教学参与也是学生参与的一种表现, 它是研究生在课堂学习活动中所投入的时间和精力。它也包括研究生积极参与课堂讨论、主动发言的行为参与; 学术自由讨论的精神满足、问题解决后的喜悦、成功后的自豪等情感参与; 还有对研究问题

收稿日期: 2016-11-16

作者简介: 王珊(1977-), 女, 四川成都人, 四川师范大学教师教育与心理学院(四川省教师教育研究中心)副教授, 博士。

基金项目: 2013 年教育部人文社会科学研究项目“学生课堂教学参与质量课价研究”(项目编号: 13YJC880070); 四川师范大学 2015 年研究生教学改革项目“研究生课堂教学参与质量研究”

的合理质疑、理性批判以及创造性解决问题所进行的认知参与。但是,研究生课堂教学参与和广义上的学生参与不同之处在于,它不仅是一般意义上的学习投入和努力,它更是一种学术性参与,即以学术为旨趣的研究性参与。学术是系统和专门的学问,它不同于知识学习而是对其方法的学习,是对事物规律进行系统探究的知识性活动。对于接受更高层次学历教育的研究生而言,这种课堂中的学术性参与是一种更加专业性的知识探究活动。也就是说,研究生课堂教学参与在本质上是一种拓展学术视野、培养学术旨趣、掌握前沿知识和研究方法、提高学术素养及研究能力的学术性参与。

二、研究生课堂教学参与的本质特征

作为一种学术性参与,研究生课堂教学参与的本质特征是学术性。学术性是大学的根本特性,也是大学立足之本。布鲁贝克在论述以认识论为基础的高等教育哲学时指出,大学是继承、传递和创造高深知识的地方。任何社会都需要建立一个专门的机构来传递深奥的知识,分析、批判现存的知识并探索新的领域。“凡是需要人们进行理智分析、鉴别、阐述或关注的地方,那里就会有大学。”^[6]同样,以“学术为业”也是马克斯·韦伯强调的大学学术责任。研究生课堂教学参与的学术性首先就体现在以“学术为业”的学术旨趣及其学术参与意识;其次表现在参与过程中师生间基于学术自由的意义协商和平等对话、独立的学术探究及其理性思辨以及充分的学术话语参与。

(一)意义协商的平等性

学生参与课堂教学的过程,在本质上是与教师进行意义协商的过程。认识的发生必然伴随着意义的产生。在学习活动中只有学习者建构起知识的意义,知识的学习对个体而言才是有效的。知识意义的发生发展通过师生间的交往互动而实现。学生参与到课堂教学中,在与教师的交互性对话中实现他们对客观世界、主观世界和社会世界的意义建构。客观世界是物质性的,其意义的产生主要通过认识性的活动实现。学生通过教师讲授以及系统学习学科领域内的知识去认知事物内在的客观规律。主观世界意义的产生是反思性的,它要求学生通过自我内对话去构建自己的知识体系。社会世界意义的发生则是交互性和实践性的,它是师生在平等探讨、沟通交流的协商中共同建构的。哈贝马斯认为,

真正的交往建立在沟通理解的基础上。他指出参与者可以在交往中追求自己的目的,但他同时也强调这种自我目标的追求必须以共同语境中的协商为前提。^[7]研究生参与到课堂教学的学术活动中,这种构建意义的平等协商过程实质上就是师生间就某个学术议题进行的自由对话和探讨。学术性参与是以探究真理为终极目的的知识性活动,学术自由是实现这种自由对话和探究的根本保障。大学始建之初,就是来自世界各地以追求真知为目的的人们组建的学者社团,进行自由的学术探究是学术行会的基本精神。所以研究生课堂教学参与的学术性首先体现在,它是在作为学术领袖的教师带领下所进行的平等的意义协商过程。一方面,学术领袖不是行政领导,它基于的是学术权力而非行政职权。学术权力是由学术影响力产生的感召和吸引,这从根本上决定了研究生参与课堂学术活动的平等性。另一方面,意义协商意味着师生在进行学术探究的过程中拥有平等的学术权利,教师不能因自身在知识储备上的优势滋生学术霸权、排斥异己。大学是一个以创造知识为目的学术组织,任何伟大的思想无不源自于自由的探索。只有拥有自由平等的学术话语参与权,研究生的课堂教学参与才能实现师生间的意义协商与共享。

(二)学术话语的参与性

课堂交流以语言为媒介,主动发言、积极参加课堂讨论被视为学生参与的重要指标。参与性意味着自主性,它是研究生课堂学习主体性的体现。学术话语参与首先是指研究生具有参与课堂教学活动的意识。由于研究生已经具备了一定的学术对话资质,只要课堂创设了理想的言说情境,自然会激发他们参与学术讨论及交流的欲望。当然,研究生的课堂教学参与绝不仅仅囿于话语参与的意愿。更重要的是,它是一种学术话语的参与。也就是说,研究生的课堂教学参与是在学术共同体中进行的专业性的学术训练及探究活动。通过这种学术话语的参与,研究生对其学科的学术范式才会有比较正确和全面的认知,也才可能在其基础上进一步发展出符合这套学术范式的话语体系。这种学术话语的参与不仅体现在学生认知性参与中对物质世界的客观陈述、反思性参与中对自我主观世界的窥探,更体现在学生实践性参与中与教师所进行的意义协商、沟通交流以及他们之间基于理解的共识达成。只有在话语参与的过程中,研究生才能真正有意识地进入其研究领域,并在话语交往中建构对这个学术领域的理

解以及对其特定范式的认知。诺曼·费尔克拉夫曾指出,话语在反映和描述社会实体与社会关系的同时也建构了言说者的社会身份、社会关系和知识信仰体系。^[8]也就是说,话语并非简单的语言系统,它是语言、行动、交流的组合和整合方式。所以,学术话语参与的过程既是建构研究生对学术人身份、学术组织、学术自由精神的认同过程,也是他们掌握学术范式、形成其所在学术领域的学术话语、争取更多学术话语权并规划自己学术发展的过程。

(三)学术理性的批判性

学术理性是研究生课堂教学参与的理性基础。学术性参与是一种以学术为旨趣的理性活动,即它必须在科学研究的框架下经过系统、专门的习训,遵照科学的范式,在理性的范畴内让研究生从事相关学术活动。学术理性表明研究生在课堂中的学术性参与是一种基于求知的理智活动。亚里士多德认为求知是所有人的本性,他甚至提出人的幸福内在于思辨活动,沉思的生活才是完满的幸福。^[9]这种学术逻辑也能实现学术人的智慧生活,因为学术理性保障真知不受功利的左右,唯有探求真知才是“以学术为业”人的天职。所以,学术理性内在地具有批判精神,它使学术人保持着学术的独立和学术的自由。没有批判性,就没有学术理性;失去批判性,也就是失去大学作为社会脊梁、人类良知的根基。实质上,大学在肇事之际就已充分显示了其批判社会的功能。中世纪大学所具有的自治权,保障其在探讨高深学问时可以超越政党、宗教和社会其它各界,而仅仅服从于真理的标准。洪堡也曾指出,大学是有理性的,大学知道它应该干什么。“大学是独立思想和批判的中心”。^[10]研究生的课堂教学参与作为一种学术性参与,学术理性及其批判性是其内在的规定。也就是说,研究生在参与课堂教学的过程中,遵循的是学术理性的精神,践行的是学术自身的逻辑,通过批判性地探究知识以实现对知识的继承性创新和原始性创新。

三、实现研究生课堂教学实质性参与的途径

学生课堂教学参与是课堂教学质量的重要保障,因而大多教师都会想方设法地让学生参与到自己的教学活动之中。但是,如果教师对学生参与课堂教学的本质缺乏正确的理解,则会导致学生的课堂教学参与行为出现不同程度的机械化或形式化倾向。基于对研究生课堂教学参与的本质认识及其特征分析,本研究认为实现研究生课堂教学的实质性

参与主要有以下几条途径:

(一)构建以“对话”为旨趣的课堂

研究生教学不同于本科生教学的重要特点在于,研究生课堂教学中的学术性参与主要以“问”和“答”的形式实现。马丁·布伯在其“对话哲学”中提出了“我一它”关系和“我一你”关系来解释社会人际关系的交互性。他认为真正的关系不是“我一它”关系,因为真正的关系一定是在两者之间发生的,这是一种双向关系。所以,单向灌输的教学方式强调的是作为“学生”的社会地位,因而教师往往会凭借自己的学术智识将学生视为认识改造的客体。这样,师生关系也就被置于“我一它”的单向关系中。要改变师生间的这种单向关系,必须通过“对话”课堂的创设,激发研究生的课堂教学参与,最终形成师生间的双向互动关系。因为学习活动中意义的获得,还是要通过人际间的交往和对话得以实现。近年来,各高校的研究生教学改革实践无不围绕“对话”展开探索。例如,很多教师在研究生课堂教学改革中引入了国外大学文科课程中广泛采用的 seminar 教学,通过研究生参与主题讲座的研讨班训练他们的自主学习能力、文献阅读能力和表达能力。又如,北京师范大学王本陆教授团队为提升研究生课堂教学质量所采取的“2+1”教学模式,就是通过课前教师准备讨论主题和专题内容、课上进行学生主题汇报与讨论以及教师的点评等活动,构建出对话性的课堂教学环境促进学生的学术性参与。^[11]因为这种以学术对话为旨趣的课堂,可为学生提供参与性的支持环境。在这样的课堂中,教师不仅以对话的方式启发学生在继承前人研究成果的基础上不断取得创新性突破,而且,由于去“话语霸权”和去“教师中心”,教师与学生之间最终能建立起彼此倾听的关系,从而构建出“和而不同”的学术交往秩序。

(二)建立学术对话伦理规范保障学生“有话愿说”

学生只有在他们认为是公正的、平等的和自由的话语交往中才愿意说话。以“对话”为旨趣的课堂,就是一个以理解沟通为旨趣的话语共同体。这样的课堂才能孕育出更多具有批判能力和理性精神的学术接班人。这种以理解沟通为旨趣的话语共同体的构建及其学术秩序的维持,离不开学术对话伦理规范的保障。哈贝马斯在其对话伦理理论中提出了保障公正话语实现的三条原则:(1)所以人都能参与;(2)所有参与人都能畅所欲言;(3)前面两条规定的权利不会受到任何强制性力量干预^[12]。这三条

原则的根本出发点就是——参与和平等。第一条原则界定了潜在参与者,只要是具有交往资质的人都可以参与;第二条原则保证所有参与人都有平等的机会对自己的观点进行论证;当然,第三条原则排除任何强权或无意识欺骗对公正话语的可能破坏。研究生课堂教学中的学术对话伦理规范也是以哈贝马斯对话伦理学的道德判断原则为核心要素,基于话语的形式理性和交往的实质理性而构建的师生间和生生间的商谈规则和对话规范。具体来说,研究生课堂教学中的学术对话伦理规范包括:第一,所有人都有参与学术对话的权利;第二,对话中任何人都可以基于自身的假设提出任何主张,表达任何疑问、观点、意愿和需求;第三,对话中任何人都无权评价他人的观点或主张,但必须充分地论证其理由;第四,宽容对待对话中的任何变化,充分尊重他人提出的观点或主张;第五,所有参与学术对话的主体都是在无强制、欺骗和操纵的情境下自愿参与。上述学术对话伦理规范不仅可以保障每个参与讨论的学生具有平等的对话权利,而且能够规范课堂中师生的交往行为,避免学术权威的优势性话语给研究生带来的可能压制和束缚。所以,在这种伦理性的话语秩序中,师生间能形成平等的学术对话和交往关系,研究生在课堂教学中也才会“有话愿说”。

(三) 提高学生的学术批判力

对话型课堂的构建是促进研究生课堂教学实质性参与的重要途径,课堂中的学术对话伦理规范是实现这种实质性参与的制度保障。此外,学生批判性话语能力的发展直接制约着理想言说情境或对话型课堂的创建,进而决定着研究生课堂教学实质性参与的实现。“批判,在希腊文里的意思是‘评论的艺术’;它是个中性词,意为对事物进行区别、分析、评判。它可以是批评,也可以是建议”^[13]。也就是说,批判性不是毫无根据和理由地怀疑一切、否定一切或者消解一切;而应当是理性地辨别、分析、评定、判断以找出不足,并提出改进的建设性意见或进行原始性的创新。在研究生的课堂教学中存在着两种知识创新形式,一种是探究确定知识的继承性创新,另一种是探究不确定性知识的原始性创新。^[14]当然,研究生参与课堂教学更多应体现对知识的原始性创新。因为,研究生教学的内容是本学科的前沿,而前沿本身就是本学科的还不完备的观点或有待进一步检验的成果,其本身就具有很大的不确定性。这种面对不确定知识的原始性创新活动,离不开研究生批判性话语能力的形成及其发展。批判性话语

能力是学术理性的内在规定,它是研究者在学术对话过程中所体现出的理性辨别能力、合理质疑能力、评判分析能力以及自觉反思能力。由于学术话语的批判性不仅仅是指能对研究问题进行甄别和分析,更是指能在复杂情境中做出正确的评判并提出开创性意见。因此,这种学术话语的批判能力只能是学生亲身经历自由质疑、反问论证的过程,并不断地进行自我反思和自我内对话后“习得”或得以发展。当然,随着学生合理评判和创造性解决问题能力的增长,他们也更愿意、更能够参与到课堂教学中。

参考文献:

- [1] Astin, A. W. Student involvement-A Developmental Theory for higher education [J]. Journal of College Student Development, 1999(40): 518-529.
- [2] Merwin, J. C. Historical Review of Changing Concepts of Evaluation. In R. L. Tyler (ed.), Educational Evaluation: New Roles, New Methods: The Sixty-English Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II [M]. Chicago: University of Chicago Press, 1969:157.
- [3] Pace, C. R. . Measuring the Quality of College Student Experiences: An Account of the Development and Use of the College Student Experiences Questionnaire [M]. Los Angeles: Higher Education Research Institute, 1984:4-5.
- [4] Newmann, F. M. , Wehlage, G. G. , Lamborn, S. The significance and sources of student engagement. In F. Newmann (Ed.), Student engagement and achievement in American secondary schools [M]. New York: Teachers College Press. 1992:12.
- [5] Jennifer A. Fredricks, Phyllis C. Blumenfeld, et. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence [J]. Review of Educational Research. 2004, 74(1): 59-109.
- [6] [美]约翰·S·布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 杭州:浙江教育出版社,2001:13.
- [7] [德]尤尔根·哈贝马斯著. 交往行为理论:第一卷 行为合理性与社会合理性[M]. 曹卫东译. 上海:上海人民出版社,2004:273.
- [8] [英]诺曼·费尔克拉夫著. 话语与社会变迁[M]. 段晓蓉译. 北京:华夏出版社, 2003:59-60.
- [9] [古希腊]亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 北京:商务印书馆,2012. 305-306.
- [10] 刘宝存. 大学理念的传统与变革[M]. 北京:教育科学出版社,2004. 53.
- [11] 王本陆,姚相全. 提升研究生课堂教学质量:“2+1”教学模式的建构与实践[J]. 学位与研究生教育,2012 (12):51-54.

(下转第 72 页)