

一流本科教育

——大学生整体就读经历

晏维龙 著

高等教育出版社

一流本科教育

——大学生整体就读经历

晏维龙 著

高等教育出版社·北京

内容简介

大学提供的教育服务只是学生的学习资源,多大程度上能把教育服务转化为学习成果,取决于学生。因此,本书立足学生的发展,提出了大学生整体就读经历的概念。“整体”是指学生的发展不应是片面的,学校的教育方案不应是零散的,学生的每个经历都不应与预期的学习成果相割裂。如何建构大学生整体就读经历正是本书的核心命题。

图书在版编目(CIP)数据

一流本科教育:大学生整体就读经历 / 晏维龙著

—北京:高等教育出版社,2018.9

ISBN 978-7-04-049347-4

I. ①一… II. ①晏… III. ①本科—教学研究—中国

IV. ①G649.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第014172号

策划编辑 曾飞华

责任编辑 宋志伟

封面设计 于文燕

版式设计 杜微言

插图绘制 杜晓丹

责任校对 窦丽娜

责任印制 陈伟光

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120
印 刷 北京佳顺印务有限公司
开 本 787mm×960mm 1/16
印 张 12.5
字 数 230千字
购书热线 010-58581118
咨询电话 400-810-0598

网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.hepmall.com.cn>
<http://www.hepmall.com>
<http://www.hepmall.cn>

版 次 2018年9月第1版
印 次 2018年9月第1次印刷
定 价 36.00元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物 料 号 49347-00

目 录

第一章 引论	(1)
第一节 学生学习的浅层次	(1)
第二节 学校教育的碎片化	(6)
第三节 教育诉求的整体性	(11)
第二章 大学生整体就读经历的概念	(19)
第一节 大学生整体就读经历内涵	(19)
第二节 大学生整体就读经历要素	(25)
第三节 大学生整体就读经历特征	(29)
第三章 大学生整体就读经历的理论基础: 学生发展	(36)
第一节 学生发展理论	(36)
第二节 学生投入理论	(47)
第四章 大学生整体就读经历的目标: 学习成果	(57)
第一节 学习成果概念	(57)
第二节 学习成果特性	(65)
第三节 学习成果获得	(69)
第五章 大学生整体就读经历的主体: 学生	(81)
第一节 教育主体变迁	(81)
第二节 当代学生特征	(92)
第六章 大学生整体就读经历的教育方案: 无缝隙环境	(104)
第一节 课堂教育方案: 从教到学	(104)
第二节 宿舍教育方案: 从管到育	(119)
第三节 课外教育方案: 从散到合	(138)
第四节 校外教育方案: 从虚到实	(153)

第七章 大学生整体就读经历的评估与优化.....	(164)
第一节 学习成果评估	(164)
第二节 整体就读经历优化	(174)
第八章 结论.....	(185)
后记.....	(191)

第一章 引 论

一流本科教育是当下时代性的命题与热点,更是大学人的共识与追求。那么如何构筑一流本科教育?我们习惯性地把视角转向了高等教育发达国家,我们知悉了“生本理论”“全人教育”“学生发展”等概念,但如何把这些相通的概念转化为行动的方案?这就是本书的主题——大学生整体就读经历研究的背景。

第一节 学生学习的浅层次

大学扩招以来,即20年来,人们对大学人才培养的质量多有担忧,经常追问大学生们经过高等教育阶段学习,究竟学到了什么,获得了什么。其实,与其问大学生们学到了什么,不如问他们是怎么学的。知道了怎么学的,大抵也就知道学到了什么。

一、学习兴趣抑制

兴趣是实现与保障高质量学习、可持续学习的首要条件。无论是经验判断还是实证研究均证明了这一点。爱因斯坦说“兴趣是最好的老师”。卢梭指出,知识如同无边无际深不可测的海洋,青年期又是如此短促。因此,“问题不在于教他各种学问,而在于培养他有爱好学问和科学的兴趣,而且如果这种兴趣发展良好,就可以教他研究学问的方法。毫无疑问,这是所有一切好的教育的一个基本原则。”^①学习兴趣对学生的投入、学习过程以及学习策略选择运用直接产生影响,从而决定了学习的效果和质量。充满学习兴趣的学生,其学习是主动的、富有创造力的。

以考上大学、考上好大学为目标的基础教育容易陷入追求高分的应试教育困境中。目前在我国的教育体制下,绝大多数学生必须经过高考关才能进入大学接受高等教育。以分数高低为衡量标准的应试教育促进学生对知识的系统掌握和认知发展,在人才选拔上体现社会公正公平。但同时,应试教育也给学习主

^① 让·雅克·卢梭·爱弥尔·彭正梅,译,上海·上海人民出版社,2005:90.

体带来不可忽视的副作用,其中最重要的是忽视了学习兴趣的探索,或者是抑制了学习兴趣的张扬。

大学前阶段即中小学阶段,学生接受的都是他定的教育。在既定的教育中按照统一的教学大纲要求制定学习内容,教学的宗旨就是给所有的学生提供同样的知识内容。学习什么由考试大纲决定,怎么学习由教师决定,何时学习由学校的课表决定。在他定的教育中,学生基本没有机会选择与自己兴趣爱好相吻合的学习内容,也很少能选择自己喜好的课外、校外实践活动。事实上,在基础教育阶段,课堂与课外并没有区分的意义,因为二者基本上都是以结构化的课程形式呈现出来,课业学习是主要内容,考出好分数才是首要目标。

除了学校教育,家庭教育也是抑制学生学习兴趣的因素之一。中国学生家长多以自己的价值取向和生活经验主观地代替子女考虑、选择,以期子女少走弯路。具有代表性的案例就是大学的报考与专业的选择。在高考填报志愿的时候,由于孩子在中学阶段缺乏对兴趣的探索,对大学的选择和专业的选择常常一无所知,无从下手,而把决策权习惯性地交给父母。有的家长将自己年轻时的理想寄托在孩子身上,希望自己的梦想能够在孩子身上得以实现。有的家长则根据当时的判断选择以后就业前景好的大学和专业。^①这种不考虑学生兴趣爱好的选择对学生的大学学习和未来成长均产生负面影响。有统计表明,近80%的学生上大学选择专业与自己兴趣爱好关系不大,一方面不知道自己的兴趣爱好,另一方面也无法遵从兴趣爱好。^②这种兴趣与学习的非匹配性带来最显著的表现就是学生不适应大学学习生活,投入学习的时间与精力不足。主观能动性受到抑制,学习的积极性和自觉性受挫,对学业缺乏兴趣,导致学业困难甚至引发心理障碍等不良后果。

当下的大学制度设计也难以兼顾学生的兴趣。在目前的高校专业管理制度条件下,校外转学与校内转专业都颇具难度,也就是说,学生入学之初选定或考取的专业绝大多数情况下无法改变。大学阶段是人一生中智力最活跃的时期,思想趋于成熟,思维敏捷。大学的教育环境相对优越宽松,升学和考试压力较小,多样化的课程以及丰富多彩的课外社团活动大大增强了大学生学习兴趣的多样性和广泛性。特别是经过一段时间的大学学习生活,对所学的学科专业有了一定的认识。这个时候,如果学生能获得再次选择专业的机会,从而把所学专业、个人理想和社会需要相结合,确立和发展稳定持久的中心兴趣,定能促进其将求知欲转化成强大的学习动力,在学习过程中保持旺盛的精力,激发潜能,提

① 马英. 学生兴趣发展研究 [D]. 华中师范大学, 2006 (5): 9.

② 姜延常. 大学生学习兴趣与创新人才的培养——湖北省大学生学情调查的启示. 复旦教育论坛, 2004 (2): 69.

高创新思维和创新能力,同时也为身心的全面协调发展创造良好的条件。但是高校分类没有完成,高校等级没有打破,高校之间转学没能实现。即使在同一学校的内部,专业发展不平衡,录取线不同,导致一些高校实行有条件转专业政策。比如经过大一或大二一到两年的学习,学分绩点排在前面的可以申请转专业。一方面转专业比例较小,另一方面,这种转专业失去了本来的意义。因为学分绩点高证明可以胜任该专业学习,而转专业往往也是转向易就业、就好业的专业。而恰恰是那些学分绩点排名在后面的学生才更需要转专业。

二、学习动机功利

学习动机是激发个体进行学习活动,维持已引起的学习活动,并使个体的学习活动朝向一定的学习目标的一种内部启动机制。^①学习动机是影响学习活动的重要的非智力因素,贯穿学习活动的全过程,能够保障学习动力的持久性和稳定性,调节学习行为的强度。但是当下学生个体在学习过程中对于学习目标的选择、学习过程的执行以及学习效果的反馈都出现了以物质为基础的判断标准。^②

中学阶段是形成正确学习动机的关键时期,但学校和家庭对学生强调的是:学习是为了考大学,只要去了好的大学,就会有好的工作和好的生活。许多大一新生进入大学后无须面对巨大的升学竞争压力且失去外部学习监管,从而导致学习懈怠,没有明确的学习目标。步入大学高年级阶段后,由于对大学学习生活的适应以及自我成熟度的提高,在市场经济的冲击下,对于社会和人生的思考也带有较强的功利色彩,他们将现在的学习更多地与未来的实际生活联系起来,对现实的生活的追求更加具体化和物质化。另一方面,当代大学生多为独生子女,生活环境优越,家庭经济宽裕,对未来生活的物质条件期望值和要求较高。学习动机多立足于物质生活的满足和精神生活的安逸。选择就业导向的热门专业,把学习简化为获得毕业证书,把毕业文凭等同于打开就业大门的钥匙,大学里存在的考试作弊,向老师要分数,“必修课选逃,选修课必逃”等现象直接体现了学习动机的功利化。学生只着眼于近景目标,没有把学习和实现自我价值及自身承担的历史责任、社会责任结合起来。

学习动机功利化将产生一系列不良后果。功利化的学习动机带给学生们的学习持续力和稳定性是有限的,在学习过程中由于目的比较单一和量化,对个体形成的驱动力微乎其微。学习动机的结构性失调,内源性学习动机缺乏,在目标

① 谢敏.大学生学习动机和自主学习的相关性研究[D].南昌大学,2011(11):10.

② 葛秀奎.我国大学生学习动机功利化倾向研究[D].哈尔滨理工大学,2013(3):9.

指向物上容易转换。功利化倾向的学习动机容易受到环境的影响,使个体产生情绪波动。^①学习动机功利化也会导致知识积累、人生目标和人生价值观选择的功利化倾向。很大比例的大学生专业选择以未来工作为考虑的重点,绝大多数学生会选择操作技能方面的知识作为学习重点,比如广泛存在的各种考证、考级,为未来择业打基础,而疏于对人文素养的熏陶、系统知识的掌握、学习兴趣的培养。对未来的社会定位以金钱数量为判断标准,崇尚比较舒适、安逸、自由的生活模式,不愿意积极迎接挑战,完善自我。能够获得一个好的工作,追求较好的物质生活待遇成了大学生学习的重要动力;而立志做一个学识渊博的人,以便更好地实现自我价值、推动社会进步的大学生少之又少。^②学习动机的功利化与好奇心引起的学习动机相比,必然导致学习的短暂性、浅层次,与我们倡导的终生学习理念相去甚远。

三、学习内容狭窄

现代中国大学制度起始于20世纪50年代初期的大学改革。当时的专业设置和课程设计模仿苏联模式,呈现出鲜明的专门化倾向。教育部在《关于各校拟定1951年度教学计划时应注意的几项原则的指示》中指出:“拟订各系科的教学计划,编排课程时,应从培养一定专门人才所必需的课程着眼,业务课程应有重点,选修课应尽量减少,以贯彻‘在系统理论的基础上实行适当的专门化’的原则。”根据这一指示,许多大学制订了以专门课程与必修课为重点的教学计划或课程草案。如南京大学土木系制定了住房工程组、桥梁工程组、道路工程组、卫生工程组4个课程草案。这些课程草案将4年课程分为两个阶段,第1阶段(前两年)为系共同必修课,第二阶段(后两年)设置了各组的专门课程。专门化的人才培养必然是专门化的知识学习。专门化的另一个视角就是学习内容的边界与窄化。经过60多年的发展,特别是改革开放以来,专业设置的口径和课程内容有了较大的突破,高校纷纷提出了“宽口径、厚基础”的人才培养目标,以及“大类招生,分类培养”的人才培养思路。但是,从绝大多数专业的人才培养方案来看,学生学习内容仍然聚集在一级学科,甚至是二级学科视野之下,普遍没有突破学科大类、上升到学科门类的角度来设置基础课,更没有跨越学科门类。^③

在美国的大学里,本科教育更加强调学科的基础性和学科的整体性。特别

① 葛秀玺.我国大学生学习动机功利化倾向研究[D].哈尔滨理工大学,2013(3):20.

② 苏秋红.高校大学生学习动机研究[D].福建师范大学,2012(6):22.

③ 胡建华.现代中国大学制度的原点:50年代初期的大学改革.南京:南京师范大学出版社,2001:180.

是以学术研究为主的大学和学院里,学生主要授受“一种旨在授予通才知识和发展通才智力的课程,以有别于专门性、职业性或技术性的课程”。有些大学用文雅学科、文雅教育或通识教育来描述其四年的教学。通常,大学四年被分为三部分教学:第一年的必修,重点在广博,常称为分类必修、通识教育、核心课程。第二年的选修,让学生追求自己的学术兴趣。最后是两年的——有时略少一点——主修或集中研修某一特别科系(如英文、社会学、数学等)。这三部分的全面研习,可取得文学士或理学士的学位,即为大学的通才教育。从世界知名高校的经验来看,通识教育一般都包括这样几个方面:文学与艺术、科学、历史、社会、外国文化、道德思考。这些课程含有如下的特性:第一,所有科目的设计都是以非主修科系系际整合为基础,以符合课程指导纲要。主修某科系的学生可以免除研修相关的核心领域,如物理学系学生不需要再修自然科学的领域。第二,每一类别领域的科目,都在向学生介绍获取知识的主要方法。^①

根据黄坤锦先生的观点,通识教育主要优点有:第一,强调获取知识的途径,可以让年轻人在知识信息不断更新变化的环境中,生活得比较有效。第二,符合终生学习和多重生涯的需要,每个领域的每一个科目都设计得很广博且易与他类旁通。第三,多类别领域的教育充分体现了教育的重要功能,为性向才质不同的各类学生,带来心智相互了解的环境和气势。热切投入人文学术的学生得以有机会欣赏科学论证和数学推理的美,当然,反之亦然。^②在当下,一方面本科知识学习的专业化与职业迁徙的频繁性对立越来越明显,从根本上来看,这是知识加速更新换代的结果。另一方面研究生教育规模日益扩大,本科教育与研究生教育衔接的矛盾越来越显现,本质上这是本科教育的基础性与研究生教育的专业性如何统一的问题,但无论如何这都是本科学习内容需要从窄化走向宽化的信号。

四、学习方法单一

正确的方法是成功的捷径。人本主义心理学家罗杰斯指出,只有学会如何学习、学会如何适应变化、意识到没有任何可靠的知识、寻求知识形成过程的人,才是可靠的人,才是真正有教养的人。^③大学里有充足的教学资源,师资力量强大,实验室设备先进,图书馆藏书丰富。同时大学实行弹性学分制,允许跨专业选修,大学生可以根据自身知识水平和兴趣爱好选择不同的课程,完善知识结构由单一化向多样化发展。信息技术和新媒体的兴起使得学习的途径多样化,课余学习更加具

① Encyclopaedia Britannica, 15th ed., Vol. VI, p. 195.

② 黄坤锦. 美国大学的通识教育. 北京:北京大学出版社, 2006: 249-268.

③ 张向阳. 对学习方法的几点认识. 中国教育月刊, 2004 (11): 22.

有选择性。这些都为大学生多样化的学习方法提供了优越的学习条件。

但是大学生进入大学后碰到的一个普遍问题,就是学习方法的不适应。每个大学生都面临这样的问题,即如何调整学习方法,从中学学习状态平稳过渡到大学学习状态,尽快适应大学生活。可见,学习方法对大学生成长成才的影响之大。当前我国各阶段教育普遍缺乏学习方法的指导与训练,尤其是大学阶段。面对专业而高深知识,大学生不能合理地制订学习计划,运筹时间。听课、记笔记以及复习方法没有得到改进,仍旧习惯使用高中模式。这就导致以下情况的出现:学习无计划,不会科学利用时间,不求甚解,死记硬背;不会听课,不会抓重点和难点,理论与实际脱节。大学生的学习方法比较单一,做作业、听讲等传统的学习方法仍然是大学生认为最有效的学习方式。被动学习多,自主学习少;疲劳学习多,效率学习少;理论学习多,实践学习少;求同学习多,个性学习少。

学习方法是在学习过程中,为了达到学习目的,掌握学习内容而采取的手段以及学习所应遵循的一些操作性原则和组织管理等环节。大学生的学习方法是根据自身特点,凭借自己的探索,自我选择更科学的、更有效的学习模式。^①大学阶段的学习内容主要是基础课、专业课和毕业实习。基础课多为抽象的知识,系统性强,有严密的公式推导或理性联系,学习方法与中学学习相近。很多学生都认为基础课用处不大,抱着60分万岁的心态,蜻蜓点水式学习,考前突击,对基础课理论知识的重要性认识不足。专业课与基础课最大的区别在于学科性质不同。学习方法上必须改变死记硬背和只知公式推导的习惯,多参加校内外实践活动以提高专业实践能力。毕业实习是为大学生步入工作岗位做准备的,要求理论结合实际。这一阶段的学习方法注重的是如何快速适应社会。^②

第二节 学校教育的碎片化

是什么原因带来了学生浅层次学习的现象?这可能首先需要从学校层面找原因,因为学生的学习主要还是由学校供给,学校负责部分教育制度的供给和所有教育服务的组织及供给。评估这些教育供给质量的标准首先是其能否促进学生学习,或者在多大程度上促进了学生的学习。从目前来看,大多数学校的教育供给存在以下问题。

一、教育过程的退化现象

教育过程是教育者根据一定的教育目标,通过一定的教育手段和途径,在特

① 畅肇沁.大学生学习特点探究,山西师大学报(社会科学版),2010(9):131.

② 张怀满.试论大学学习的特点及大学生学习能力的培养[J].黑龙江高教研究,2010(9):131.

定的教育环境中,将一定的教育内容传授给受教育者,引导其身心健康发展,加速实现个体社会化的过程。^①教育过程可以是学校教育的总体历程,也可以是一堂课的教学过程。理想的教育过程是一个主动参与,收获知识,丰富体验,焕发生命活力与价值的过程。

人才培养的质量是由学生从入学到毕业所产生的教育增值来反映的。显然,这种增值是在人才培养过程中实现的。换言之,人才培养的质量可以从人才培养的过程中进行检视。当下,高校人才培养过程存在三次递进式的退化。首先是人才培养方案退化为教学计划。20世纪80年代,为了补足教学计划的不完整性,学界和业界提出用人才培养方案替代教学计划。人才培养方案应当是学生在校期间全覆盖的培养计划。一个完整的人才培养方案应该包括人才培养目标、课堂教学计划、课外教育、实践实习、考核评估等。然而,在实践中人才培养方案并没有能够代替教学计划,人才培养目标与教育教学活动的分离,课外教育的无计划性,以及考核评估的缺失普遍存在。这次退化很大程度上消解了人才培养方案的针对性和系统性。

其次是教学计划退化为教材教学。教学计划分解为一门门课程的教学,而课程的教学窄化为教材的教学。这其中可能丢失的是教与学的宽度、广度与深度,主要表现为对经典阅读的忽略,教师不倡导、不要求、不考核经典阅读,学生或者不知道存在哪些经典,或者读不懂而不喜欢阅读经典。

最后退化是教材教学退化为考点掌握。当工具论与功利主义发威的时候,教与学的相关利益人可能会追求考试的通过率,这时教材的教学又一次退化为考点的掌握。这一次退化把通过考试等同于掌握了相应的知识,获得了相关的能力,也会把知识的体系切割成知识的碎片,打碎了专业知识体系,进而影响专业思维方式的形成。

二、教育环节的疏离

教育目标是教育活动要达到的预期结果,在整个教育活动处于非常重要的位置,具有导向作用,是教育活动出发点和归宿。教育方案是在教育目标的指引下为实现教育目标而进行的一系列的具體活动,通常多以课程形式为载体。教育结果是对教育目标和教育方案在育人实践中的最终检验,主要体现在育人质量上。这三个环节组成了教育教学的链条,构成了教育教学的基本规律。联合国教科文组织在《学会生存》中提出教育目标就是“要把一个人的体力、智力、

^① 柳海民.教育原理.长春:东北师范大学出版社,2000:413.

情绪、伦理各方面的因素综合起来,使之成为一个完善的人”。^①《大学》也提出“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善。”由此可见大学的教育目标表达了人们对高等教育的诉求与期盼,表现出理想性、人文性与崇高性。在教育碎片化以及功利实用主义的影响下,教育各环节要素互为依存的统一性关系变得疏离甚至脱节。每一所高校都致力于培养有健全的人格、有智慧、有感情的人,但在具体教育方案实施过程中偏离了教育目标。一般来说,一个专业的教育目标主要分为知识、能力、素质三个方面。目前来看,实现三个方面目标的主要手段是课程体系及其各门课程。首先看课程体系,选择什么课程或不选择什么课程其依据应在于能否实现既定的知识、能力、素质等目标,而不在于其他任何因素。其次,对于某一门课程来说,其学习内容取舍、教与学方法选择、考核方式的采用等也应该对应于既定的知识、能力、素质。试想如果一个教师不知其学生的培养目标,就不会知道如何把每一次课堂教学转化为知识、能力、素质的目标,其课堂的教学一定是与人才培养目标脱节的。当然,这也与普遍存在的人才培养目标模糊不清有关,对相关的知识、能力、素质没有系统、详细地阐述,因而造成缺乏可操作性。

教学是以特定文化价值体系为中介,以师生间的特殊交往为基本形态,以教与学对称关系为发生机制和存在方式,以促进人与文化的双重建构为根本目的和核心取向的实践活动。^②在教学活动中,教与学是相互依存,相互制约和相互促进的关系。教师的教是为了学生的学而存在的,如果教师的教没有了对象,那就变成了自言自语;学生的学也需要教师的教来引导,离开了教师的教,学生的学就成为了天马行空。^③只有引起学生的学,教才有意义,教育才真正开始,也才发生。大学是学科制度化的场所,因此在学生知识结构设计、课堂教学过程中,多为强调知识的完整性、知识的体系化。这本身无可厚非,但是这在教学过程中,容易形成知识为中心、教师为中心的倾向,而忽视了学生的学。作为学的主体来说,18岁到22岁的大学生其心理、生理均有自己自身的成长规律,进而也有认知的规律、道德发展的规律,以及各项能力的形成规律、各种素质的习得规律。如果我们没有掌握这些规律,我们宏观的人才培养方案、专业培养计划,乃至微观的课堂教学设计都难以达到预期的目标。上文说到,许多大学教师对教授对象的培养目标不明晰,其实,作为学习者的大学生常常也不知道学校想把

① 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存——教育世界的今天和明天. 华东师范大学比较研究所,译. 北京:教育科学出版社,1996:195.

② 裴娣娜. 教学论. 北京:教育科学出版社,2007:128.

③ 王小英. 对教学活动中“教”与“学”关系的审思[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),2012(5):218.

自己培养成什么样的人,也不知道有哪些路径能达成预期的目标,不会有意识、有目的地使用教育教学资源,也不会把现有的教育教学资源充分利用,更不会积极主动地在校内外寻找教育教学资源。这就是教师“教”与学生“学”的脱节。

从理论与实践的关系来看,本科教育也可分为理论教育教学环节和实践教育教学环节。毫无疑问,理论与实践密不可分,相互促进。对于本科阶段来说,前者是对实践的总结与提升,后者是前者的具体化。在现实的大学中,理论与实践的脱节表现在两个方面。一方面是实践教育方案的缺失。实践教育重要组成部分的暑期社会实践和毕业实习,作为教学制度设计和制度安排来说是普遍存在的,但是这两个环节的目标、内容、成效等均无从保证。换言之,高校普遍没有文本化的实践教育方案,对于目标、师资、内容、方式、考核等都没有明确化。另一方面,受政策的引导,大学普遍重视学科建设,越是强调科研的大学越是如此。因此,大学有一种构建学科的喜好。所谓构建学科,通常是强调学术思辨和概念体系,这在人文社会学科中更加明显。因此,学科课程与专业教育常常沉浸在由抽象符号系统构建的理论知识体系里,远离学生的生活世界和经验世界,也将社会需要排斥在外。抽象化的理论教学割裂了知识与学生现实实践生活的关联,所学知识在实际生活工作中常常无法发挥作用。

三、学习阶段的倒置

美国学者迪·芬克认为,在一种具有强大影响力的学习经历中,学生会投入到自己的学习中去,随之而来的是高度的活力,整个学习过程将带来重要成果。^①创造有意义的学习经历是提高教育质量的关键所在。在终身学习的时代里,丰富完整且有意义的学习历程不仅赋予学生在某个专业领域里工作所需要的有效知识、技能和态度,同时也能提高个体的生活价值并为社会做贡献。理论上中学、大学及毕业后的学习历程应该是层层递进的关系,促进人的全面发展和人生价值的实现。反观当今的教育现实情况,中学的终极目标是考上大学,大学的终极目标是找到好工作。学习历程切割不当,会带来学习状态的倒置和素质养成的倒置。

首先是学习状态的倒置。中学阶段一切学习围绕高考指挥棒进行,“一考定终身”的现象仍没有大的改观。考高分成为学习的唯一目标和动力,灌输与被动接受是最主要的教学形态。描述中小学学生学习刻苦,特别是高三学生疯狂学习状态的“名言警句”数不胜数,如“只要学不死,就往死里学”,还有高三班

^① L. 迪·芬克. 创造有意义的学习经历——综合性大学课程设计原则. 胡美馨,刘颖,译. 杭州:浙江大学出版社,2006.

主任老师的宽慰名言“你们现在辛苦,到大学就好了,就解放了”。中学生是身体发育的关键时期,可是这种纯粹的知识性、应考性的知识学习损伤了健康,束缚了思维。但是我们很少听说大学生废寝忘食学习的描写,倒是给大学生励志、劝学的文章比较常见。大学阶段应该是学习历程中最有意义的阶段,大学生的心智水平都已发展成熟,能快速地吸收知识并内化入自身的知识体系中。大学生的课外时间充裕,可以有大量的时间自由选择学习内容。但现实中会发现,绝大多数学生大把挥霍宝贵的时间,男生的网络游戏,女生的韩剧几乎成了课余时间的标配。即使进行学习,也多是持有功利价值取向而进行,关注的是否能修完学分顺利毕业。大学生不愿意独立思考,缺乏求真探究性学习,仍习惯于听讲记笔记全盘接受的被动学习模式。这样,中小学作为发展兴趣、探索兴趣的阶段,大学作为张扬兴趣、挖掘潜力的阶段,出现了学习状态先后的倒置和学习内在逻辑的错位。

其次是素质养成的倒置。素质的内涵较为复杂,但身体素质、心理素质、时间管理、情绪管理以及基本的待人礼仪等应是其基本要义。用“养成”来搭配“素质”,可见其形成的时间特性,非一日之功,需要从儿童、少年时期做起。从目前的舆论来看,大学指责基础教育阶段没有完成学生素质养成应有的任务,社会则指责大学没有把好最后一关。从近年来的改革来看,大学针对大学生日益严重的心理问题、身体素质下降、人际矛盾中时有极端事件出现这一现实情况,开始更加重视学生素质的养成,比如设计养成学分,重视文明宿舍建设,乃至不少学校成立书院。就大学的责任来说,加强大学生素质教育义不容辞,但同时也有基础教育把素质培养延期,而转交给大学的嫌疑,或是基础教育学业的压力掩盖了素质问题,或是学业的重任挤兑了素质培养问题。从基础教育的改革趋势来看,这一点或许会有所缓解,比如体育、艺术开始被纳入万能的指挥棒——小升初或中考的考核之中。

四、教育场域的离散

教育场域源于法国社会学家布迪厄提出的场域理论,有学者认为教育场域是在教育者、受教育者及其他教育参与者相互之间所形成的一种以知识的生产、传承、传播和消费为依托,以人的发展、形成和提升为旨归的客观关系网络。^①当然,大学的教育场域突破了知识的范畴。教育场域不是一个孤立静止的概念,其实体要素之间存在客观关系网络,具有相对性和层次性。校内外场域和课堂内外场域是教育场域常涉及的范畴。在校内场域和课堂内外场域中,教师以及

^① 刘生全.论教育场域.北京大学教育评论,2006(1):83.

教育管理服务者通过对知识的组织讲授、情感的体验交流、活动的开展和评价等形式与学生互动,学生也是通过对知识的学习和技能的掌握从而与教师及教育管理服务者交流。校外教育场域主要是社会资源单位为学校集体和学生个人提供实践教学条件和场所,开展丰富的校外实践活动。

校外教育场域是高等教育提升学生动手能力及毕业实习环节的重要场所,在真实的社会实践环境中,学生利用资源进行活动学习,增加了生活体验,拓展了知识技能,情感价值观也得到升华。从促进学生全面发展来看,每一个教育场域都在促进学生发展的某个方面有其自身的优势,不可或缺。以学生发展为中心来看,课堂内外、学校内外都是一体化的,都是共同服务于学生的培养。

当下,教育场域的离散表现在两个方面:一是课堂教育与课外教育的离散。课堂教育不但没有与课外教育形成合力,还会常常相互抵触。从目标来看,课外管理主要的目标是学生的安全问题,还远没有上升到其教育价值的追求,对于专业的人才培养目标既缺乏促进目标达成、与课堂教育互补的意识,也没有实现人才培养目标的基本方法和有效措施;从组织机构来看,管理课堂教学的教务部门与管理课外活动的学务部门经常呈现出胶囊状的隔离状态;从教师来看,任课教师经常抱怨,学生因为课外活动而请假,而辅导员则抱怨,和教师不在一个平台上对话。从方案来看,课堂教育以人才培养方案的形式存在,而课外教育基本没有文本化的方案,而多是经验性的做法。二是校内教育与校外教育的离散。现在校外教育的主要场所是家庭、实习单位、国外高校。首先看家庭。与中小学阶段相比,大学与学生家长的日常联系较少,除非危机情形出现。如何做大学生的家长,家长的群体诉求如何表达与实现,家长与学校如何搭建一体化的学生成长环境,都有待解决。总之,如何开发大学生的家庭教育资源是一个新命题。其次是实习单位。前文已经阐述了在学生实习环节基本没有实习方案,或者即使有方案,也难以达成预期成效。也就是说,学生在实习单位的实习难以整合到人才培养方案之中,是否有助于实现既定的人才培养目标也难以言状、评述。最后,现在学生到国外短期学习或游学成了一种趋势。而国外的学习基本没有纳入学校的培养方案,究竟在国外大学是否学习,学了什么,怎么学习,取得什么成果等,都没有明确的方案,也难以衡量。

第三节 教育诉求的整体性

教育诉求的整体性是由学生未来发展需要的多角色能力、学生成长过程的无边界特征决定的,而学生学习的浅层次以及学校教育的碎片化与教育诉求的整体性无法相融。这要求我们全面开发教育资源,更新教育方法,构建全场景教

育,实施多方法育人。

一、多角色能力

大学教育应该是为大学生毕业后的生活做准备的。未来的生活是丰富多彩的,复杂多变的,甚至不可预测,那么大学生如何才能让大学的教育为未来的生活做好准备呢?我们可以把这个命题简化为生活中一个人需要扮演的角色。一个人的角色主要包括职业角色、家庭角色、社会角色。而每一个角色又可以细分。例如,职业角色可以分为领导者与被领导者,家庭角色可以分为恋人、夫妻、父母、子女等,社会角色又包括朋友、消费者、公民等。成功扮演不同的角色需要不同的能力,这些角色背后的能力也有相通、共同之处。整合多角色的共同能力,兼顾差异化的能力,并把这些能力设定为大学教育的目标,这可能是大学人才培养的新要求、新思路。

职业角色必然要具备职业能力。从纵向时间来区分,职业能力主要包含三方面基本要素:为了胜任一种具体职业而必须具备的能力,表现为任职资格,也就是下文阐述的就业力;在步入职场之后表现的职业素质;开始职业生涯之后具备的职业生涯管理能力。

由于职业能力是多种能力的综合,因此,我们可以把职业能力分为一般职业能力、专业能力和综合能力。

首先是一般职业能力。一般职业能力主要是指一般的学习能力、文字和语言运用能力、数学运用能力、空间判断能力等。此外,任何职业岗位的工作都需要与人打交道,因此,人际交往能力、团队协作能力、对环境的适应能力,以及遇到挫折时良好的心理承受能力都是我们在职业活动中不可缺少的能力。

其次是专业能力。专业能力主要是指从事某一职业的专业能力。在求职过程中,招聘方最关注的就是求职者是否具备胜任岗位工作的专业能力。

最后是职业综合能力。国际上普遍注重培养的“关键能力”,主要包括四个方面:①跨职业的专业能力。以下三方面可以体现出一个人跨职业的专业能力:一是运用数学和测量方法的能力;二是计算机应用能力;三是运用外语解决技术问题和进行交流的能力。②方法能力。一是信息收集和筛选能力;二是掌握制定工作计划、独立决策和实施的能力;三是具备准确的自我评价能力和接受他人评价的承受力,并能够从成败经历中有效地吸取经验教训。③社会能力。社会能力主要是指一个人的团队协作能力、人际交往和善于沟通的能力。④个人能力。爱岗敬业、工作负责、注重细节的职业人格会得到全社会的肯定和推崇。

家庭是绝大多数人生活方式的选择。试想一个人无论事业、职业多么成功,