



法学本科实践教学体系研究

——基于中国地质大学（武汉）

FAXUE BENKE SHIJIAN JIAOXUE TIXI YANJIU
——JIYU ZHONGGUO DIZHI DAXUE (WUHAN)

才惠莲 主编



中国地质大学出版社
ZHONGGUO DIZHI DAXUE CHUBANSHE

湖北省教育厅 2014 年“高等学校省级教学研究项目”(2014132)的成果
中国地质大学(武汉)2014 年“校级教学研究项目”(2014A46)立项资助
2015—2017 年中国地质大学(武汉)“学科培育基金”资助

法学本科实践教学体系研究

——基于中国地质大学(武汉)

FAXUE BENKE SHIJIAN JIAOXUE TIXI YANJIU
JIYU ZHONGGUO DIZHI DAXUE(WUHAN)

才惠莲 主编

图书在版编目(CIP)数据

法学本科实践教学体系研究——基于中国地质大学(武汉) / 才惠莲主编.
—武汉:中国地质大学出版社,2016.7

ISBN 978-7-5625-3859-2

I. 法…

II. 才…

III. 法学教育—高等教育—研究—中国

IV. D92-4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 177272 号

法学本科实践教学体系研究——基于中国地质大学(武汉) 才惠莲 主编

责任编辑:胡珞兰 赵颖弘 选题策划:赵颖弘 责任校对:代莹

出版发行:中国地质大学出版社(武汉市洪山区鲁磨路 388 号) 邮编:430074

电话:(027)67883511 传真:(027)67883580 E-mail:cbb@cug.edu.cn

经销:全国新华书店 [Http://www.cugp.cug.edu.cn](http://www.cugp.cug.edu.cn)

开本:880 毫米×1 230 毫米 1/32

字数:160 千字 印张:5.5

版次:2016 年 7 月第 1 版

印次:2016 年 7 月第 1 次印刷

印刷:武汉市教文印刷厂

印数:1—500 册

ISBN 978-7-5625-3859-2

定价:32.00 元

如有印装质量问题请与印刷厂联系调换

法学本科实践教学体系研究

——基于中国地质大学(武汉)

编委会名单

主 编:才惠莲

副主编:刘 琦 廖建求

参 编:吕凌燕 蓝 楠 宦吉娥 彭 磊

涂亦楠 吕后郊 夏云娇 郭 威

前 言

改革开放后,我国高等法学教育获得了长足的进步,为国家培养了大量的法学专业人才,为法治事业发展奠定了坚实的基础。但与此同时,法学教育尚不能完全适应社会主义法治国家建设需要,存在着培养模式相对单一、培养体系不够完善、学生实践动手能力不强等问题,亟待培养出应用型、复合型法律职业人才。为了提高法律人才培养质量,中共中央政法委员会、中华人民共和国教育部于2012年联合启动了“卓越法律人才教育培养计划”,提出高等法学教育应“加大实践教学比重,确保法学实践环节学分”。该计划提出:在校内实践环节,应注重开发法律方法课程,搞好案例教学,办好模拟法庭、法律诊所等;在校外实践环节,应积极开展覆盖面广、参与性高、实效性强的专业实习,切实提高学生的法律诠释能力、法律推理能力、法律论证能力以及探知法律事实的能力。该计划为我国高等法学教育指明了方向,也坚定了中国地质大学(武汉)在实践教学方面改革完善的决心。

中国地质大学(武汉)以建设一流本科教育为目标,一直重视实践教学在科研、应用型人才培养中的作用。2007年,中国地质大学(武汉)正式启动本科教学质量工程,实践教学是其重要组成部分。目前,中国地质大学(武汉)已建成周口店、北戴河、秭归三大国家级实践教学基地和国际交流基地;以地质学(地质调查方向)和资源勘查工程(矿产调查与开发方向)两个专业为载体,围绕“工作性实践”教学,积极为国土资源行业培养高水平应用型人才。作为行业特色型大学,中国地质大学(武汉)瞄准国土资源行业,加大实践教学投

入,构筑实践教学平台,积累了丰富的办学经验,成为法学专业实践教学发展的背景和优势。

《法学本科实践教学体系研究——基于中国地质大学(武汉)》一书,以建构主义学习理论为指导,重新认识和诠释法学本科实践教学,借鉴国内其他高校法学实践教学体系建设的经验,提出中国地质大学(武汉)法学实践教学体系建设的总体思路,并围绕实践基地教学、模拟法庭教学、法学实验室教学和法律诊所教学四个环节,论证了法学本科实践教学的体系化、层次化和特色化之路。该研究是湖北省教育厅教学研究项目(2014132)、中国地质大学(武汉)教学研究项目(2014A46)的成果。该研究的特色在于:一是从建构主义学习理论出发,研究学生“主体性意识”的发展规律,建设法学本科人才培养的实践教学体系,加强了法学实践教学的理论指导;二是突出了中国地质大学(武汉)行业特色、学科特色,特别是依托国土资源部法律评价工程重点实验室,建设有资源环境特色的法学本科人才培养实践教学体系;三是突出实践教学体系的系统化、层次化,使学生分层次、分阶段接受实践环节的打磨和锤炼。该研究成果用于中国地质大学(武汉)法学本科实践教学,有利于提升教师队伍实践教学能力,强化学生自主学习和创新能力,使人才培养更加符合社会需求;有利于以差异化人才需求为导向,培养具有行业特色的法律实务人才;有利于“开放性”办学,通过法学实践教学实现与高校、法律实务部门的交流与合作。

目前,该研究有关课程教学的内容已经列入中国地质大学(武汉)新一轮本科教学计划。希望该研究成果能够尽快、尽好地实施,积极推动高等法学教育发展。祝愿我国法学教育越办越好!

才惠莲

2015年12月

目 录

第一章 建构主义学习理论及其对实践教学体系建设意义	(1)
第一节 建构主义学习理论概述	(1)
一、基本概念	(1)
二、主要观点	(2)
三、教学模式	(4)
第二节 建构主义学习理论与法学实践教学	(6)
一、贯穿于法学实践教学过程	(6)
二、应用于法学实践教学内容	(7)
三、实施于法学实践教学方法	(8)
第三节 建构主义学习理论与法学实践教学体系建设	(9)
一、法学实践教学体系的系统化	(9)
二、法学实践教学体系的层次化	(10)
三、法学实践教学体系的特色化	(11)
第二章 国内高校法学实践教学体系建设的经验	(13)
第一节 中国人民大学法学实践教学体系建设	(13)
一、法学实验实践教学中心	(13)
二、法学实验实践教学课程	(14)
三、法学实验实践教学特色	(17)
第二节 武汉大学实践教学体系建设	(19)
一、法学实验教学中心	(19)
二、法学实验教学课程	(20)
三、法学实验教学特色	(21)
第三节 中央财经大学实践教学体系建设	(22)

一、法学教育实践基地	(22)
二、法学教育实践课程	(23)
三、法学教育实践特色	(24)
第四节 国内高校实践教学体系建设的特点	(25)
一、法学实践教学日趋专业化	(25)
二、法学实践教学注重层次化培养	(27)
三、法学实践教学呈现不同特色	(27)
第三章 中国地质大学(武汉)法学实践教学体系建设的总体思路	(29)
第一节 法学实践教学体系建设概述	(29)
第二节 法学实践教学体系建设的现状	(30)
一、实践教学体系建设的特点	(30)
二、实践教学体系建设的挑战	(32)
第三节 法学实践教学体系建设的基本原则	(35)
一、实践教学体系的系统化	(35)
二、实践教学体系的层次化	(36)
三、实践教学体系的特色化	(36)
第四节 法学实践教学体系建设的路径	(37)
一、加强实践教学的综合协调	(37)
二、提升师资队伍的实践教学水平	(40)
三、完善实践教学课程体系	(44)
四、突出实践教学自然资源法学特色	(47)
第四章 中国地质大学(武汉)实践基地教学	(50)
第一节 建构主义学习理论与实践基地教学	(50)
一、实践基地教学在真实情境中进行	(50)
二、实践基地教学在合作交流中进行	(51)
三、实践基地教学在“意义建构”中进行	(52)
第二节 实践基地教学的统筹安排	(53)
一、实践基地教学的现状	(53)
二、实践基地教学的特点和任务	(55)

三、实践基地教学的科学定位	(56)
第三节 实践基地教学的课程体系建设	(58)
一、现行课程体系存在的问题	(58)
二、课程体系结构的优化重组	(59)
三、课程体系的运行机制与保障	(61)
第四节 实践基地教学的自然资源特色	(63)
一、结合行业与学科优势	(63)
二、突出实践基地的自然资源法学特色	(65)
第五章 中国地质大学(武汉)模拟法庭教学	(67)
第一节 建构主义学习理论与模拟法庭教学	(67)
一、模拟法庭教学的情境性	(67)
二、模拟法庭教学的开放性	(68)
三、模拟法庭教学的合作性	(69)
第二节 模拟法庭教学的进展	(70)
一、模拟法庭教学的基本情况	(70)
二、模拟法庭教学的实施过程	(71)
第三节 模拟法庭教学存在的问题	(73)
一、缺少严谨的统筹规划	(73)
二、忽视实体法的具体适用	(74)
三、存在角色分工不合理	(74)
四、庭审后的总结有待加强	(75)
第四节 完善模拟法庭教学的对策	(75)
一、强化统筹安排	(75)
二、优化教学过程	(76)
三、突出自然资源法学特色	(79)
第六章 中国地质大学(武汉)实验室教学	(82)
第一节 建构主义学习理论与实验室教学	(82)
一、实验室教学概况	(82)
二、建构主义学习理论的嵌入	(84)
第二节 实验室教学的整体设计	(86)

一、五大教学模块	(86)
二、两门教学课程	(87)
第三节 实验室教学的课程安排	(89)
一、课程设置及协调	(89)
二、任课教师的选择	(95)
三、选课学生的要求	(95)
第四节 实验室教学的特色	(97)
一、学校的学科优势	(97)
二、国土资源法治及实践	(98)
第七章 中国地质大学(武汉)法律诊所教学	(100)
第一节 建构主义学习理论与法律诊所教学	(100)
一、法律诊所教学简况	(100)
二、建构主义学习理论的支撑	(101)
第二节 法律诊所教学的总体设计	(102)
一、教学目标	(102)
二、教学管理	(105)
第三节 自然资源法律诊所课程体系	(108)
一、法律诊所课程的层次	(109)
二、自然资源法律诊所课程定位	(111)
三、自然资源法律诊所课程设计	(113)
第四节 法律诊所的特色化建设	(120)
一、自然资源法律诊所课堂	(121)
二、自然资源法律诊所实践	(121)
附件 1 国土资源管理决策模拟剧场与设计	(123)
附件 2 法学专业学生实践能力培养创新研究	(138)
附件 3 法律赋能诊所的目标定位思考	(150)
后 记	(164)

第一章 建构主义学习理论及其对实践教学体系建设意义

第一节 建构主义学习理论概述

一、基本概念

建构主义,是认知理论的分支,被广泛应用于哲学、教育学、心理学和语言学等学科。一般意义上,学界将建构主义的词源追溯到美国学者彼德·伯尔格和托马斯·鲁克曼的《现实的社会建构:论知识社会学》。就建构主义学习理论而言,古代思想家已经关注到了类似的研究范畴,例如苏格拉底和柏拉图,就是教育领域最早的建构主义者。

建构主义学习理论现在已经达到较为成熟、完备的水平和阶段。作为一种与传统客观主义不同的学习理论,建构主义学习理论认为:学习是积极主动的建构过程,认识是个人独特构造活动的结果;知识是个人经验的合理化,而不是说明世界的真理,知识是在学习者头脑里被构造出来的;知识的建构并不是任意的和随心所欲的;学习者的建构是多元化的。^①究其本质,建构主义学习理论重视主、客体的互动,反对只讲主体或只讲客体,强调学习的主动性、社会性和情境性,

^① 郭君红.新建构主义对教师培训的启示[J].北京教育学院学报(自然科学版),2013(1):22-25.

这种观点无疑为法学专业实践教学提供了坚实的理论基础。

二、主要观点

建构主义学习理论在对以往认知主义进行批判和否定的基础上,提出教学要坚持以学生为中心,为学生提供学习资源和场所,在实际情境中发挥学生的主体意识,从而达到有效学习的目的。

1. 知识的本质是“意义的建构”

建构主义学习理论认为,每个人按各自的理解方式建构对客体的认识,知识是个体化、情境化的产物。学习者在社会化过程中积累了丰富的生活经验,以及基于这些经验基础之上的系列认知结构,因而学习的过程就不是被动地接收、加工和储存知识,而是根据自己的知识背景和认知方式,对信息进行主动选择和加工,在教师的协助下,形成自己的信息加工过程,完成属于自己的“意义建构”。

意义是学习者对符号进行重新编码的结果。教师在课堂上讲授知识,只是学习活动的外在形式,其实学生的学习不是像行为主义和认知主义所认为的那样,只是简单、被动地接收信息,而是在自己经验背景的基础上主动地建构。相对于学习者的主体性而言,教师的课堂讲授只是充斥着各种符号的外部信息,其本身并没有什么意义,学习者将自己经验中的旧符号与接触到的新符号进行反复的、双向的相互作用,重新编码和组织后建构起来才具有真正的意义。

教育应当是帮助学习者依据自身经验展开建构的过程。人们通过自己的实践活动积累经验,个体积累的经验映射到头脑当中形成个体的认识 and 知识,这一过程既是建构的过程,又是个体认识和理解世界的过程。人们建构自己的知识之后,可以对已有的现象、经验做出解释,并对一些问题进行推论和反思,这种推论和反思反过来又促进了个体知识的建构。由于“意义建构”是人的天性,坐在教育者面前的学习者并不是一张白纸,学生之前的学习生活经验是其开展学习的基础和起点,教学过程中要尊重学生的主体地位,重视学生自身

的生活学习经验。科学的教育不是向学生强行传输教师的知识系统,而是引导学生从原有经验中建构新的知识经验。

2. “意义建构”注重真实的情境

建构主义学习理论反对在教学过程中对学生做共同起点、背景、过程和共同目标的预设,同时也反对对学生掌握知识做典型化、结构化和非情境化的预设。基于这两点,建构主义学习理论强调要设计好教学环境,为学生建构知识提供各种信息条件,为学生提供学习资源和场所,创设实际情境。具体来说,就是要开发围绕现实问题的学习活动,尽量创设能够表征知识的结构、能够促进学生积极主动地建构知识的社会化的、真实的情境,让学生在开放领域中进行学习。

建构主义学习理论注重真实情境,即与学习内容相关的一切信息都是真实的,真实情境有利于学生对所学内容进行意义建构。知识并不是对现实的准确表征,而是一种解释和假设,知识具有情境性、不确定性和复杂性等特点。由于学生自身的经验背景不同,他们对同一知识可能有不同的理解。教师应尽可能地让学生面对真实世界的情境,要求学生针对真实情境形成认知、完成学习任务,主动去搜集和分析有关信息资料,对面临的问题“大胆假设、小心求证”,从而把当前学习内容与已有知识经验联系起来,进而构建起属于自己的理解 and 意义,这才是真正的知识。

建构主义学习理论对真实情境的关注,说明了尊重学生独立人格与个性的重要性,并把学生看作是发展的、能动的个体。“这种观点是对传统教学个体发展观的突破与超越,是对传统个体发展遗传决定论、环境决定论、社会决定论的一种扬弃”。^①

3. “意义建构”以学生为中心

建构主义学习理论认为,学习过程不是简单的教师向学生传递

^① 薛国凤,王亚晖.当代西方建构主义教学理论评析[J].高等教育研究,2003(1): 95-99.

知识,而是学生在原有知识经验的基础上,主动对新信息加工处理、建构自己关于新知识的意义的过程。“意义建构”才是整个学习过程的终极目标,教学活动是使学习者对事物的性质、规律和彼此内在联系有深刻的理解,从而完善其已有认知结构,建立新的认知结构。由于学生是信息加工的主体,是意义的主动建构者,教学活动要从学生个体出发,真正把学生主体能动性的发挥放在中心地位。尽管学习者以自己的方式建构对事物的理解,从而不同的人看待事物会截取不同方面,不存在唯一、标准的理解,但是可以通过学习者的合作而使理解更加丰富和全面,建构主义学习理论因而强调协作学习、交互学习,提倡师徒式的传授以及学生之间的相互交流、讨论与学习。

建构主义学习理论强调发挥学生的主体性作用,形成教师指导下以学生为中心的教学,教师在整个教学过程中起着组织者、指导者的作用,教师的角色就相应地从灌输者转变为促进者、帮助者。在教学开始阶段,教师引导学生进入情景并提供尽可能的帮助,随着学习进程不断深入,教师把管理、调控学习的任务逐渐转移给学生,由学生自己独立完成学习任务。以学生为中心的意义建构理论,对教师能力的要求更高,教师在教学过程中起作用的方式和方法与传统教师存在较大差异。为了促进学生对知识意义的建构,教师课下所做的工作更多:教师不仅要精通课程内容,更要熟悉学生,掌握学生的认知规律,掌握现代化的教育技术,还要充分利用人类学习资源,设计开发有效的教学资源,设计教学环境,能够对学生的学学习给予宏观引导与具体帮助。^①

三、教学模式

为了让教师更好地引导学生构建知识体系,建构主义学习理论描述了其独特的教学模式,主要包括支架式教学、抛锚式教学以及随

^① 丁远坤,建构主义的教学理论及其启示[J],高教论坛,2003(3):167.

机进入式教学三种模式。

1. 支架式教学模式

学界一般将支架式教学定义为:“为学习者建构对知识的理解提供一种概念框架”。^① 由于学习者对问题的理解呈现逐层深入的规律,所以事先要把复杂的学习任务加以分解,概念框架就是为学习者顺利迈进下一个层次学习任务时的支架,目的是为了将学习者的理解逐步引向深入。

支架式教学模式来源于苏联著名心理学家维果斯基的“最邻近发展区理论”。维果斯基认为,在学生智力活动中,在所要解决的问题和自身原有能力之间往往存在差异,即“最邻近发展区”——学生独立解决问题时的实际发展水平和教师指导下解决问题时的潜在发展水平间的距离。教学可以在最邻近发展区有所作为,当然教学绝不应消极地适应学生智力发展的已有水平,而应当不断地把学生的智力从一个水平引导到更高的水平。

建构主义学习理论正是从维果斯基的思想出发,借用建筑行业使用的“脚手架”这一施工设施,形象地将上述概念框架比喻为学习过程中的“脚手架”。概念框架应按照学生智力的“最邻近发展区”来建立,框架中的概念是为发展学生对问题的进一步理解所需要的,学习者可通过这种“脚手架”的支撑作用更顺畅地构建起深层次的意义。

2. 抛锚式教学模式

建构主义学习理论认为,学习者要实现对所知识的意义建构,最好的办法是让学习者到真实环境中去感受、去体验,而不是仅仅聆听别人关于这种经验的介绍和讲解。抛锚式教学模式将教学建立在

^① 刘然,陈晓艳,张玲. 支架式教学的优势和挑战——“教师主导学生主体”关系新探[J]. 陕西教育(高教),2008(11):84.

有感染力的真实事件或真实问题的基础上。

抛锚式教学模式的关键是确定真实事件或真实问题,这被形象地比喻为“抛锚”,当这类事件或问题被确定了,整个教学内容和教学进程也就被确定了。由于抛锚式教学要以真实事例或问题为基础,所以有时也被称为“实例式教学”或“基于问题的教学”。

3. 随机进入式教学模式

建构主义学习理论凭依“弹性认知理论”,将教学的主要目的定位为提高学生的理解能力和知识迁移能力。该理论认为,事物本身复杂多样,要准确地认识事物并把握事物本质及事物之间的内在联系,从而全面地进行意义建构,对学习者的而言具有一定的困难;要全面深刻地认识事物、建构知识,适宜从不同的角度加以考虑。以“弹性认知理论”为理论基础,随机进入式教学模式强调随机性,学习者可以通过不同途径、不同方式进入同样教学内容的学习,摆脱教师单纯灌输知识的状况,从而获得对同一事物或同一问题多方面的认识与理解。

随机进入式教学模式的积极意义,在于实现对事物理解和认识的提升,而不是简单对同一知识进行重复和巩固。然而,该模式必然对教师提出更高的要求,教师必须根据具体教学内容、学习者的学习特点及学习情况,及时引导学生开展多维度、多途径的学习,有效处理学生在学习过程中出现的个体差异性,并能激发学生的创新思维能力,使得不同学习者可以获得对同一事物或同一问题多方面的认知与理解。

第二节 建构主义学习理论与法学实践教学

一、贯穿于法学实践教学过程

建构主义学习理论认为,学习总是与一定社会文化背景,即“情

境”相联系的,实际的情景可以让学习者利用已有的经验积累和知识基础去检索与同化当前学习到的新知识,对新、旧知识产生新的认识;如果原有经验不能“同化”新知识,则要引起“顺应”的过程,即对原有认知结构进行改造与重组。通过“同化”与“顺应”的过程,学习者才能达到对新知识的“意义建构”。

由于真实与实际的“情景”具有复杂性、丰富性和生动性,传统课堂讲授不能给学习者提供更好的“意义建构”条件。建构主义学习理论认为,学习环境是学习者进行自主学习、探索的场所,学习者可以充分利用学习环境中的各种信息和工具实现自己的学习目标。在这一过程中,学生与教师、学生与学生之间的关系都发生了变化,学生不仅能得到教师的帮助与支持,而且学生之间也可以相互协作、相互支持。在建构主义学习理论指导下的教学设计,强调针对学习情境的设计,利用各种真实或信息模拟的资源来支持学习者进行主动探索并完成意义建构。

我国法学本科实践教学过程,通过实践知识教学、实践观摩教学、实践模拟教学和实践参与教学来完成。法学实践知识教学主要是对学生基础知识的教学,重点在于法律运行理论与实践的答疑解惑;实践观摩教学就是带领学生去法院旁听审判,获取司法现场的感性认知;模拟教学阶段是对有关真实情境模拟,让学生参与其中,体会法律程序和法律智慧;实践参与教学阶段是安排学生进入法律实务部门,协助法官、律师或检察官等办理真实的案件。整个过程呈现出四个逐层递进关系的实践教学阶段,建构主义学习理论一直贯穿其中,要求学生张扬个性、充分发挥学习的主体性意识,完成“意义建构”。学习者学习的过程是学习者原有知识结构在学习环境中与客体相互作用,不断进行“意义建构”的过程。

二、应用于法学实践教学内容

建构主义学习理论认为,通过“同化”与“顺应”,学习者才能达到