

· 课程理论与教学改革 ·

高质量本科教学的发生

——为何需要及何以实现互动式教学

高 江 勇

(南京林业大学 高等教育研究所, 江苏 南京 210037)

摘 要: 考察当前大学课堂教学实践发现, 尽管课堂教学外在形式完备, 但缺乏语言交流和思想对话, 高质量的教学并未真正发生。这表明单纯追求外在样式和表现指标改善的努力, 并未实在性地让学生受益。因此, 高质量的人才培养迫切需要大学课堂的深度变革, 如从努力适应外部性制度向建立内部性标尺转变, 教学主体间通过对话来准确了解学生学习需求和障碍, 根据学习需求实施精准教学引导, 在学习障碍处展开深度的互动和交流, 使学生从封闭走向开放, 并不断超越, 从而建构师生均具获得感的互动教学范式。

关键词: 大学课堂; 高质量; 互动式教学; 思想对话

中图分类号: G642 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2020)01-0084-07

The Occurrence of High Quality Undergraduate Teaching: On the Interactive Teaching

GAO Jiang-yong

(Institute of Higher Education, Nanjing Forestry University, Nanjing 210037, China)

Abstract: Investigating the current college class teaching, it's found that although the external form was complete, there's lack of language exchange, ideological dialogue and high-quality teaching. It showed that the students were not really benefited from the efforts of pursuing the improvement of external styles and indicators. Therefore, the cultivation of high-quality talents urgently needed to reform the class teaching. From trying to adapt to the external system to establishing the internal yardstick, learning needs and learning obstacles could be explored accurately through the dialogue between teachers and students; according to learning needs, the teacher should implement precise teaching guidance, carry out in-depth interaction and deep drilling at learning obstacles, making their learning from close to openness and constructing the interactive teaching mode with sense of benefit.

Key words: college class; high-quality teaching; interactive teaching; ideological dialogue

收稿日期: 2019-10-28

作者简介: 高江勇(1974—), 男, 陕西长安人, 南京林业大学高等教育研究所副研究员, 农学博士, 从事高等教育管理、大学教育评价研究。

©1994-2020 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net>

纵观大学发展史,无论大学与外部社会间的关系如何演变,承担多重职责的大学都对人才培养负有第一责任,即评判大学办学成效的最终标尺就是看大学的各种活动能否真正促进高质量人才的培养。教学活动是大学开展人才培养工作的核心环节和重要基石,在当下崇尚学术的语境下,教学应然是大学和大学人的“第一”学术责任,但令人遗憾的是,这种首要责任却突然地遭遇各种精巧的利益算计而不断被旁置和放逐,“重科研轻教学、重论文轻育人”成为普遍现象。为切实改观这种常态化的悬空了的大学教学局面,国家和各高校相继出台政策、拿出举措来强化教学。

客观来说,一段时间以来,不少大学在教学上投入了大量精力,表征大学教学的多项外部指标(如学生到课率、教师出勤率、教授上课比例、领导听课检查等)也得到了显著提升。然而,这种外在样式和表现指标改善的努力却并未实在性地让学生受益。这种有形无神的大学课堂催使人们反思,当前大学课堂教学究竟存在哪些问题;为切实提高人才培养质量,大学到底需要什么样的课堂教学;或者更为朴素地追问:尽管我们制定了各种规章制度,推行了一系列措施,为何教学还没有取得理想的效果;是什么因素阻碍了高质量教学的发生;高质量教学究竟如何才能发生,关切和回答这些问题应该是当下大学推进教改走向深入的逻辑起点。

一、大学课堂教学现象观察

1. 沉默式教学仍占主流

大学课堂是高校人才培养的第一阵地。换言之,不管如何翻新,提高人才培养的质量最终绕不过高质量课堂教学的强力支撑。这种支撑不仅仅体现在需要完成系统的学科知识的传授上,更应体现在对学生思维品质和专业能力的锤炼和提高上。而要达成这样的目标,除了需要教师细致地讲授、学生专心地倾听外,更需要强调教学主体间的互动与切磋。好的大学课堂一定是充满了语言的、心理的、情感的互动交流,各种观点和思想的汇集、交流、碰撞、诘难、启发,这样的课堂也一定是能够获得思维锤炼的地方,甚至在大学课堂上需要的是思想交锋而不仅仅是思想的交流。^[1]然而,就如张楚廷所言:“中国大学普遍的沉闷状态是令人忧郁的,课堂本是一个应激起大脑风暴的地方,但是它寂静得令人可怕。”^[2]毫不夸张地说,走进当下的大学课堂,照本宣科、飞速闪过的PPT比比皆是,面对单调的缺乏吸引力的

课堂,对于那些具有一定学习意愿的学生,他们尚且还能亦步亦趋地跟随老师来学,而对于那些缺乏学习意愿的学生,寻思如何打发这45分钟的课堂时间,恐怕是他们最真实的想法。从表面来看,教师似乎在费劲地教,学生似乎也在无声地学,但实际上教师的教并不能真正地吸引和引导学生的学,学生的学也无法反馈和激励老师的教,可以说学生的学几乎与老师的教无关,这种沉默式的教学已经成为当下大学课堂的普遍现象。^[3]

2. 制度规训下的教学活动呈现出虚假繁荣

为了纠偏时下课堂教学单调而又沉闷的局面,克服只注重“教”而忽视“学”的弊病,不少学校相继出台了一系列旨在提高课堂教学效果的规章制度。比如,制定了新的课程教学评价标准和教学规范,增加了同行评课、领导听课、学生评教、教师答疑等评教环节。特别是为了改观过去一味照搬教材灌输填鸭的方式,越来越多的教师会在讲授课本知识的同时开始增加一些互动研讨与提问环节,但由于多采用简单的“你问我答”模式,这样的环节也仅仅是完成对学生记忆性知识的检查,而对学生的理解与辨析、批判与质疑、综合与提升等高阶学习能力的培养却鲜有实质性的提高。甚至在部分学校,由于部分教师片面理解学生课堂的参与性,机械性地照搬“你问我答”模式,最终导致大学课堂由满堂灌变成了满堂问。此外,为了增进师生交流,希望教师能给予学生更多的学业指导,一些学校也制定了教师课后答疑制度,要求教师必须预留一定的课外时间负责学生的答疑。然而,由于缺少内在动机支持,这些生硬的文件规定多数还只是停留在“做做样子”上。就教学本质而言,教学活动并非简单的预设知识的传递,而是建立在师生间融洽关系基础上的彼此走近与激发。然而,屈从于外部考核压力,教师对制度难有真正的内心认同,再好的制度设计最终也只是走形式,课堂没有师生间彼此的吸引,仅仅是为了完成规定的任务,教学更多地陷入“为了对话而对话”的模式之中。

3. 教学样式多样但不能掩盖高质量交流互动的缺乏

近年来,随着现代教育教学技术的不断发展,一批批新型的教学方法,比如案例库教学、线上线下结合教学法等越来越多地被运用到大学课堂中来。但是,由于对教育现代化的内涵理解存在较大偏差,因此简单地将时髦的高大上的教学技法作为课程教学改革的重点,加之盲目地崇拜国外,一味地跟风和效仿,人家有的教学条件,我们就引进,人家有的教学

方法,我们就采用,以至于把教学改革肤浅地停留在条件的改善与平台的更新换代上。事实上,教学条件设施和教学技术的现代化并不等于教育的现代化。因为无论教学方法如何出新,检验和衡量教学成效的最终标准都在于其能否真正影响和促进学生成长,能否促进学生由被动学习转向主动求学,能否切实提升学生的批判思维、创新能力和综合素质。若对照这一标准,我们不得不承认,今天的大学课堂尽管方法和技术不可谓不先进,但它只是具有了现代化的教育教学躯壳,缺乏语言交流与思想对话,高质量的教学并未真正发生。

二、大学课堂教学为何需要互动对话

为何大学课堂教学需要互动?对此,教育学家保罗·弗莱雷曾说,教学的过程本质上就是交往的过程,这个交往就是交流和对话,没有对话就没有交流,没有交流就没有真正的教育。^[4]哈佛大学前校长博克也指出,“真正影响教育品质的事件发生在大学课堂、在师生互动的教学情景中”^[5]。

1. 互动对话是开展教育教学的经典方式

考察人类教育发展历史不难发现,无论教育方法样式如何进化,对话交流都是其中遗存下来的最稳定的核心要素。无论是孔子与其弟子的切磋对话,还是苏格拉底与柏拉图的经典对话,都显示出许多有重要影响的新思想往往是通过对话产生的。^[6]对话教学的精神实质就是通过互动达至理解与成长。对话式教学由于其反思的特性,摆脱了教育的外在指向,而指向教学活动本身与人的内部需要和内心世界,从而可以帮助人达至自我实现。^[7]所以,教与学本质而言是一种对话关系的存在。正如有学者所言,判定一个活动是否是教学活动,需要满足三个条件,即学生的学习是否由教学自觉引发,是否有特定的教学内容,是否自觉地促进学生的发展。^[8]进而言之,学生深度学习的引发一定离不开高质量的教与学的互动对话,因为人的学习总是发生在人与社会环境的互动作用中。^[9]

在课堂教与学互动关系中,学生的“学”离不开教师“教”的引导与激励,教师的“教”亦离不开学生“学”的反馈与回应。课堂教学因为互动对话而产生联系,因为教与学过程中的交流启发而互相作用,对话正是链接教与学两端最有效的途径,可以说,没有对话交流,就没有高质量教学的发生。而教师“教”

引发学生“学”的发生点究竟在何处呢?孔子主张的“不愤不启,不悱不发”生动地阐述了学习发生的关键点,即只有当学生经过努力,对于所学内容有所明白,但又没有全部弄明白之时,或当学生想知道却不能尽然知道,想表达却表达不出来的时候,此刻教师的启发与诱导才能起作用。^[10]而今天的大学课堂可以说很多都缺乏教与学的对话与互动,学生不能正确地理解他人的想法,不能完整地看待事物,不能灵活地运用知识,因而也就无法创造出解决问题的方法和知识。^[11]

因此,当前我们没有任何理由在教育教学改革过程中只是追逐外在的复杂性,把教学改革简化为外部样式的改进、教学条件的改善、教学方法的堆积,而随意抛弃最内核的对话交流。客观而言,当前课堂教学有诸多问题都需要一一解决,但最亟待解决的问题是“教”与“学”的疏离,即教师的“教”不能引发和启迪学生的“学”,学生的“学”也不能激励教师的“教”。课堂教学的关键在于要让课堂的体验是不可替代的,这个不可替代性就是参与交流。^[12]故而,保持高质量的对话是提升大学课堂教学品质的重要切入点之一,也是激活教学高质量发生的重要机制。

2. 互动对话是促进师生彼此了解并依此形成教学依据的重要途径

教书育人是教师的天职,一直以来,尽管每一位教师都在从事教学工作,但依据什么来开展教学,深究的却不多。依据培养方案,遵照教学大纲,选定相关教材,这些确实没有错,但问题是,无论我们投入多少精力在这些方面,还是无法改变当前大学课堂不能吸引学生的现状,因为正如苏霍姆林斯基所言:“教育的技巧不在于能预见到课堂的所有细节,而是在于根据当时的具体情况,巧妙地在学生不知不觉中做出相应的变动。”^[13]教学是一个动态化的深度合作过程,唯有教学主体间的共同合作,才能激发并产生新的理解和认识。反之,课堂教学中如果仅仅只有老师单向的教,没有学生积极的参与,就无法产生学生自发的学,更无法获得新的意义生成。课堂上的这种深度合作就体现在对话交流上,因为,只有通过深入的对话交流,教师才能真正知晓学生存在的问题:可能是学习态度,可能是学习方法,也可能是学习储备方面的问题,而这些信息将为教师有针对性地改进下一步的“教”提供丰富的线索。^[14]

保持课堂高质量的对话交流,不仅需要“老师问,学生答”,更需要“学生问,老师答”。因为,若学生在课堂上愿意开启对话模式,首先是建立在学生

对教师的信任基础上的,是基于渴望对学习困惑的求解而发自内心的主动性的提问,是强烈希望能得到教师切实有效的指点。事实上,教师在学生心目中的分量和价值,不在于教师有多高的头衔,发表了多少论文,也不在于他从教师那里学到多少教材中的知识,而在于他能从教师提供的信息、看法、判断、观点中获得从其他地方难以学到的东西。^[15]总之,一位想要在教学上有所建树的教师,除了应有扎实的学科专业知识,更重要的是能通过与学生的互动交往,敏锐地捕捉学生的需求,发现学生的学习障碍,从而开展精准的教学引导。

3.高质量的互动对话是引领学生打破自我封闭走向自主学习的开始

当前教学改革的核心是引导学生由被动学向主动学转变。要激发学生自主学习,互动交流就不能仅仅追求形式上的“你问我答”,而要在教师的引导下,师生间通过层层对话将学习不断引向深入。这种深入体现在对话上就是围绕学习主题展开多轮次的交往,即在对话交锋中实现思想的来回穿梭和不断提升,促使学生的个人世界与外部世界紧密联系。对话之所以能得以展开,首先就要求学生能快速而又充分地扫描和检索已积累的知识,从自己已有的知识库中不断筛选材料和观点,然后通过自我表达,或支持,或补充,或修正,或建构,来参与到对话中来。在此过程中,学生就能发现,即便自己很努力,但其现有知识水平仍难以跟进持续演进的话题。此刻,学生就能真正认识到自己知识储备的不足,这种自我发现(知道不足)将引导学生继续努力,不断超越。总之,互动教学将倒逼学生围绕学习主题,主动搜集资料,通过筛选、甄别、比较,进而慢慢形成自己新的认识。

随着对话的深入与话题难度的加大,学生会感到语塞、困顿、彷徨、不解,一个个接踵而至,他愈加发现躲在熟悉的舒适区已经难以为继,这种体验感能深深刺激学生,使他意识到必须打破自我设限,撬开一切预设的封闭性,在更加开放的学习意识的支配下,不断向着更高的目标发起冲锋,在否定之否定的螺旋中求得新解,在痛苦的挣扎中慢慢得以长进,在高缜密的逻辑性的对话中超越对手,在激烈的思想交锋与对话中达到破旧立新。事实上,创新往往是建立在对权威的挑战并取得成功之上的。对大学生而言,学术创新就是与教师的对话交流中建构认识,提出不同于老师的观点,成为知识和观点的贡献者而不只是接受者。然而这并非易事,这需要学生以坚韧的毅力在课前作出艰苦而充分的准备。这

一学习攀爬过程潜移默化地磨炼了学生的意志力,提升了学生的感知力和判断力,学生也逐渐进入围绕问题魂牵梦绕、不弄明白不罢休的状态。而一旦进入这种状态,就表明学生已进入自主学习和深度学习了。

三、大学课堂上高质量互动式教学 为何难以真正落地

1.依赖外在制度、缺乏内心标尺催生出空壳化的教学

今天,受管理主义的影响,大学常常把教学质量的提升单纯地依赖制定制度以及监督教师完成制度规定的任务,甚至把大学教学改革的成败完全压轴到执行外部政策,然而这并不能保证高校教学改革的真正发生。^[16]因为执行规章制度只是一种基本的门槛,充其量只是完成了数量上的规定性,而现在的主要矛盾是质量的诉求,也就是如何使得大学课堂能真正吸引学生,能使学生有所收获。如今教学制度和规范不可谓不丰富,但即使教师严格执行,仍未见得能在教学实践上取得实效。其根本原因在于人们忙于构建眼花缭乱的外部教学制度和教学规范,而忽视了构建教学人内心应该坚守的严格标准。

缺少内部标尺,教学就难免被降格为一种不得不完成的任务。众所周知,教学实践活动是关涉人的知识理解、心理动机与情感交互的高级活动,教学的复杂性本质上源自个体人的差异性。然而,抛弃了内心的坚守,缺乏了对教学的热爱,缺失了对学生的关爱情怀,教学就必然异化为不折不扣的工厂化的机械劳动。制度化的领导听课和教学督导的检查,除了提升到课率等几个简单的指标外,只能使教学语言格式化,师生表情僵硬化。当课堂教育过滤掉了丰富的情感后,徒具形式的老师问和学生答显得既多余又无趣,因为这样的课堂对话只能变成了背诵、训导、抱怨、牢骚。历史和现实反复证明,科学制度永远无法取代人的思想觉悟,没有内在的信仰支持和严格的理想坚守,即使制度再完美,最终也难逃形式化的结局。总之,如果教师没有自己的内参标尺,单纯依赖规章制度,就难以避免滋生出无尽的教学惰性,甚至在具体的教育教学实践中屡屡失去底线。

2.脱离学生学情、缺乏问题意识变异出表演化的教学

教学既是一门理论之学,更是一门实践之学。

严格意义上讲,教学要成为一门真正的学术,首先必须具有强烈的问题意识,然而教学的问题意识在何处呢?或许从阅读经典教育著作中我们可以获得一些理论概念,或许还可以借鉴教学名师来获取别人的经验,但是人们却唯独无法从别人那里获得现成的教学问题,因为别人发现的问题永远无法取代教师自己在教学中遇到的问题。真实而可靠的教学问题的发现离不开教师俯下身子走近学生,让语言和情感的涓涓细流进入学生思想世界的深处,洞察出学生的学习需求和学习障碍。

今天的大学课堂之所以无趣无味、缺乏吸引力,除了少部分是由于教师的学科知识储备不足外,可能很大的原因在于我们并未真正了解学生,不知道学生的困惑在哪里,可以说是不懂学生。比如,目前课堂上普遍存在的学生“低头族”现象,其原因,一方面是教师没有意识到“学”与“用”之间的脱节(计划性的专业设置、陈旧课程内容和面向就业市场需求的不匹配),所学内容难以调动学生的学习兴趣。另一方面是一些教师对教学重视不够,有的课堂上照本宣科,有的课堂PPT始终是一副老面孔,这样的课堂自然难以吸引学生。甚至我们经常发现,不少任课教师甚至上了一学期的课连班上学生的姓名都叫不上来,这样能算了解学生吗?正如有学者提出的,课堂教学效果因教师、学生、课程资源、时间、空间等的不同而不同,这就要求我们要针对不同的学生给予不同的问题引导。^[17]然而,一直以来,我们的大学教师缺乏教学反思和轻视“教情”与“学情”研究。^[18]换言之,为什么在今天的大学课堂高质量的教学总是生不了根,其中一个重要的原因就在于教师尚未作好充分的教学准备,尤其是缺少和学生的沟通与对话,只是一味地按照自己预设的教案来教授自己认为重要的知识,这样的教学只会越来越封闭。概言之,远离学生、缺乏问题意识使得教学改革越来越失去了靶心。

3. 课内与课外学习任务错位、片面追求效率使得教学深陷技术化和标准化的泥沼

长期以来,国内大学课堂普遍存在着课内与课外学习错位的现象,即那些本来应该由学生在课外完成的学习任务,由于缺乏起码的准备而不得不转到课堂上完成。就本质而言,这就是一种学习秩序的错乱,也由此导致教学主体责任的错位,最终结果往往是教师力气没少花,但教学成效不显著。随着人们对大学教学研究的不断深入,高质量的课堂教学所倡导的高阶性和挑战性也越来越清晰,那就是课堂教学除了必要的知识要点的讲解外,课堂教学

质量的核心在于专门解决学生通过自学后仍然无法完成或者难以完成的部分,换言之,我们不应该把传授现成的教材知识作为大学课堂的全部。但从实际情况来看,由于大学课堂需要花费大量的时间来补缺学生的知识空白,同时为了提高效率,也就不得不采用大班额单一化的讲授法教学,而这种方法却难以适应和满足日益多样化和个性化的学生发展需求。

然而,我们现在最大的误区就是习惯性地站在迎合外在评价指标的立场上,总是以追求教学效率为先导,将教学的标准化和技术化简单地等同于教学改革的现代化。事实上,今天我们不少大学的课堂条件建设已经不亚于国外先进水平,但是,一味地追求教学的外在条件保障、教学方法多样、教学规范完备,仍然无法解决课堂教学空洞的问题,学生也并不能在这样的“教改”中获得多少实在性的进步。因为,如果课堂教学更多地关注某些要素而忽略其他,就会导致学生的学习在课堂上不能真正地发生。^[19]

四、大学课堂何以实现高质量的互动式教学

1. 敬畏学生,激活教学人自己的内心标尺,让课堂互动对话成为一种自觉

高质量互动教学的产生离不开教师主体作用的发挥。重视教学的确需要规章制度的规范,但教学更离不开源自教师内心的热爱,因为无论多么严密的教学制度,都不如教师内心的认同和对教师事业与教学工作的热爱。教师内心有了爱,就会主动地走向学生的困惑和问题,就会想着法子为学生解决问题。教育学家叶澜说过,教育是爱的过程,没有爱,就没有教育的发生。同样的道理,大学课堂教学离不开爱,教师热爱教学,关爱学生,只有用钟爱和用心来激活教学,时刻保持一种对学生的尊重和敬畏,并自觉建立自身的内心标尺,高质量的教学才会发生。

敬畏学生,建立内心标尺,就是要求教师心怀学生,只有饱蘸情感的教学,才能产生教育的力量,才能使有限的课程发展出无限的可能,才能使得高质量的教学真真切切发生在课堂教学中。尊重学生,就是要对教学工作多一份严格之心,对学生多一份责任担当,要敢于批评学生,敢于管理学生。教学并不是投其所好,也不是炫技,而是需要心怀敬意地完全投入。敬畏学生,建立内心标尺,就是要从内心深

处超越教学只是一种工作任务的认识。当教学不再是一种任务,不再是一个负担,教学才有可能成为一种自觉的使命和担当,并成为教师自己生命的一部分。教师唯有敬畏学生,才会愿意与学生进行心与心的彼此贴近、心与心的坦诚交流,此时的课堂对话才能和风细雨,才能形成充满温暖的感情细流并渗入学生的心田。在这样的氛围下,师生间的对话将成为学问求索中的相互启发和思想的自然流淌,这样的对话也必将使课堂的“灵动”真正发生在每个个体的内心深处,使学生们心中诗的琴弦响起来。^[20]

2. 走近学生,通过对话来捕捉和发现学习需求,并据此实施精准教学引导

今天,按照预设的标准化教学模式教学并不符合创新性学术人才的培养。^[21]因为每一个学生都是唯一的存在,每一个学生的特点、学习起点、学习兴趣皆不尽相同,这就是最真实的学情,因此在人才培养的过程中,首先要尊重和研究学情。尊重学情,就必须打破传统上的“一本教材、一套教案、一张试卷”的一刀切的培养模式,克服以往死守教材、照本宣科地简单传授现成知识的课堂教学样式,承认学生的差异,尊重学生的兴趣,激发学生的学习动机,以促进每一个学生的自我实现作为教育教学的最高目标。研究学情,就是以学生的学习需求和 Learning 问题为教学的重要依据,以解决学生学习问题和满足学生学习需求为抓手和突破口,通过教与学的共同协作来分析解决学生的学习问题,来锻炼和培养学生的自主学习能力。

事实上,高质量教学的发生,就是教师在走近学生的过程中,通过对话交流充分暴露教与学过程中的问题和矛盾,通过对话交流准确获取学生的学习需求和 Learning 障碍。如果教师能够充分意识到这一点,并依此作为努力的方向,并持续作出改进,这样的课堂就不可能不吸引学生。所以,每一位追求卓越的教学者,都必须力求了解每一位学生,力争把一套教材创造性地转化为适切每一位学生的成功范本,并以培养每一位学生成为最好的自己作为教学的终极目标。

3. 引燃学生,在学习障碍处展开持续深钻互动,促使学生从封闭到开放进而超越

大学教育的专业性特征决定了对大学段的学习者而言,不仅需要掌握扎实的专业基础知识,更要注重对学习方法和思维能力的培养。曾任耶鲁大学校长的教育家理查德·莱文说过:如果一个学生从耶鲁大学毕业时,居然拥有了某种很专业的知识和技能,这是耶鲁教育最大的失败。因为本科教育的

核心是通识,是培养学生批判性、独立思考的能力,并为终身学习打下基础。^[22]可见,培养学生养成一种批判性思维是发展学生能力的核心要素之一。事实上,任何一种批判精神的养成,需要秉持一种基本的态度:批判不仅仅是要对自身而言的外部世界的一种批判,更应强调自我反省意识和自我批判态度的建立。对大学学习者而言,力求从每一堂课做起,通过课堂深度参与和对话交往,发现和承认自身的不足,不断打破自我封闭,将课前自学相关文献资料、比较分析、归纳总结等作为一种自觉。在课堂上,教师和学生围绕教学内容以及学习认知上的困境、障碍,展开深入的讨论、辩论甚至争论,使学习者逐渐进入一种主动融入和思想上不断燃烧的状态,而这样的燃烧状态不仅仅取决于外部(老师)的激发,更离不开学习者自始至终保持一种批判的态度。一旦具有批判态度、拥有批判精神,学生就不仅仅只是接受观点,而是拥有自己的立场,就会自觉地自我建构。总之,高质量的大学课堂教学不是灌输,是点燃,是在师生互动中激发学生学习的主动性和积极性。^[23]

五、结语

包括互动式教学在内的任何教学改革无论如何求变求新,最终都应该落脚到学生真切的获得感上来。这种获得感不仅仅是学生成绩的提高,更重要的是学生心理的变化——一种积极的心理认可,即通过高质量的互动式教学的的确能给学生带来一种深刻的改变:如思维品质的提升,解决复杂问题的意识和能力的提高。通过这样一次次“微小”成功的积累,学生能获得一种深沉的自信,并伴随和影响其整个人生。

当然,高质量的教学离不开现代教育技术的支撑。尽管我们批评没有生命力的课堂,批评现在很多大学课堂只是“从人灌到机灌、为了对话而对话、为了 PPT 而 PPT”。然而,当前大学课堂教学的低效不能归罪于现代教育技术,因为现代教育技术不是原罪,关键是使用现代教育技术的人。任何一名大学教师,如果一味地死守教材,不能把最前沿的知识引入课堂,甚至是知其然不知其所以然地把陈旧错误的学说观点填塞到课堂的 PPT 中,这样的教学只能是“教书害人”;如果教师不能意识到课堂的 45 分钟对每一位学生都是无比宝贵的,如果不能为学生在课堂上提供充分的知识营养,这样的教学也只能是“教书误人”。而每一位教师要真正担负起“教

书育人”这份责任,就必须将教学视为自己的灵魂追求,从精心制作课堂的每一张 PPT 做起,从认真落实每一次课后答疑辅导开始。而对大学而言,要真正落实教学育人的第一责任,就必须通过教育评价的制度引导、文化引领,在评选先进、职称晋升等方面优先鼓励、认可那些在教书育上用真情、使真功的教师,有效激发教师热爱教学、投身教学的成就感和使命感。^[24]

参考文献:

- [1] 姜国钧. 大学课程与教学论[M]. 北京:电子工业出版社,2017:24-27.
- [2] 张楚廷. 大学里,什么是一堂好课[J]. 高等教育研究,2007,(3):73-76.
- [3] 陈鑫,吕林海. 大学通识课堂中学生的沉默倾向及其对学习方法的影响——基于南京大学通识教育的学情调查[J]. 重庆高教研究,2017,(6):63-73.
- [4] 苗小军. 教育即对话——教育对话论[D]. 重庆:西南大学教育学部,2011,(5):21.
- [5] 赵必华. 生师互动何以影响大学生学习结果——学业挑战性与学校归属感的中介效应[J]. 中国高教研究,2018,(3):61-66.
- [6] 刘庆昌. 对话教学初论[J]. 课程·教材·教法,2001,(12):22-25.
- [7] 李冲锋. 走向对话教学——对话教学基本问题探究[J]. 教育发展研究,2006,(10):56-60.
- [8] 宣小红,史保杰. 教育学研究的热点与未来展望——对 2017 年度人大复印报刊资料《教育学》转载论文的分析[J]. 教育研究,2018,(2):25-36.
- [9] 许芳杰. 课堂教学境域中的教师现场学习[J]. 教育科学,2018,(2):25-31.
- [10] 闫广芬. 孔子之学养成圣贤的教育传统[M]. 南京:江苏人民出版社,2015,43.
- [11] 卫建国. 大学课堂教学改革的理念与策略[J]. 高等教育研究,2018,(4):66-70.
- [12] 李晓明. 将要发生变化的课堂[J]. 中国大学教学,2017,(6):15-17.
- [13] 魏宏聚. 教学生成事件与教师教育智慧[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2018,(2):114-119.
- [14] 王芳芳. 从松散到联合:课堂“教—学”关系的民主转型[J]. 当代教育与文化,2017,(7):24-29.
- [15] 97 位北大教授的治学感言[EB/OL]. (2018-05-12). [2019-10-11]. http://www.sohu.com/a/227224226_228930.
- [16] 刘振天. 推进高校教师教学变革的内在原理与外在方法[J]. 中国高教研究,2018,(6):22-28.
- [17] 杨晓,伍妍. 课堂简论[J]. 当代教育与文化,2018,(7):46-51.
- [18] 曾洁,李志峰,马瑞. 基于“教学学术”的高校教师教学激励机制构建[J]. 江苏高教,2018,(5):48-53.
- [19] 李春艳. 学习视角下的地理课堂教学有效提问策略[J]. 课程·教材·教法,2018,(8):99-105.
- [20] 高闰青. 课堂教学:让学生诗意地存在[J]. 课程·教材·教法,2007,(9):14-18.
- [21] 王洪才. 论大学传统教学与大学创新教学[J]. 苏州大学学报(教育科学版),2017,(4):10-19.
- [22] 王建芳. 我国批判性思维教学与研究:问题及反思[J]. 河南社会科学,2018,(2):97-101.
- [23] 刘海燕. 小班研讨课:一流本科教育的核心要素[J]. 江苏高教,2018,(7):60-65.
- [24] 高江勇. 大学教育评价中的过度量化:表现、困境及治理[J]. 中国高教研究,2019,(10):61-67.

(本文责任编辑 曾甘霖)