

大学教学论体系的构建

——潘懋元学术思想研究之三

杨广云*

从 70 年代末至 90 年代这段时间,潘懋元先生的学术思想可以 1984 年他主编的《高等教育学》的正式出版为标志,分为前后两个时期。如果说在后期,潘懋元先生的学术工作的重点,是运用教育内外部关系规律深入研究处于改革、开放时期的当代中国高等教育发展的前瞻性理论,那么在前期,其学术工作的重点,是在为开创高等教育学进行学科基本理论奠基的同时,建立高等学校教学论,为处于拨乱反正、恢复发展时期的高等教育实践提供较为系统的高等教育与教学理论基础和操作原则,也为他主编的中国第一本《高等教育学》提供了原理基础和主体骨架。潘懋元先生的大学教学论由 4 大部分组成:大学教学过程的特殊性、大学教学原则、大学课程论及大学教学的主要环节。本文拟从上述 4 个方面对他前期所构建的大学教学论体系进行整理。他后期的研究重点虽不在教学论,但在有关文章中也对此有所涉及并有所发展,这里暂不列入本文研究范围之内。

一、高等学校教学过程的特殊性

教育的规律是有层次的。其中制约一切教育活动规律的是基本规律,被基本规律制约的是特殊规律。教育的基本规律必须通过各个层次的具体教育活动来体现和实现,具体层次的教育活动除了要受教育的基本规律制约以外,还要遵循相应层次的教育特殊规律。基本规律和下面的特殊规律的作用是不能相互替代的。潘懋元先生认为,教育的内外部关系规律是教育的最基本规律,社会主义的教育必须通过培养德智体全面发展的人来为社会主义的现代化建设服务;但要培养德智体全面发展的人,还要遵循德育、智育、体育的规律,这是教育的第二层次的规律,此外还有第三、第四、……层次的规律。由于学制上的教育层次主要以智育的程度来划分,智育主要通过教学来实现,各级学校工作又以教学为主,所以,新中国第一代高等教育学说的重点就放在了高等学校教学活动具体层次规律的论述上。

教学过程的规律是教学活动的基本规律,它制约着各个层次的教学活动,对于各级各类学校的教学工作具有普遍的指导意义。潘懋元先生认为,教学过程是在教师有目的、有计划的引导下,学生主动、积极地掌握知识技能、发展智能、形成思想政治道德品质的过程。这就是教学过程的基本规律。这条规律包括以下内容:第一,教学过程是人类的一种特殊认识过程,是以学

习间接经验为主的认识过程,但同时又在总体上又遵循人类的一般认识过程,即间接知识的来源为直接经验,学生学得的间接经验最终要在实践中得到验证并为之服务。教学过程可用下列图式表示:实践……理论——实践——理论……实践。其中虚线前后的“实践”分别表示特定阶段的教学过程之外的实践基础和实践目的,实线部分则表明学生的认识过程是以掌握理论知识为主的认识过程。由于学习过程可以从理论开始,并且不必立即运用于实践,所以潜伏着一个消极的因素——理论脱离实际。但在教学过程中克服这一消极因素的办法是以理论为主体来联系实际,而不是从实践出发来学习理论的“从做中学”。第二,教学过程是教师的主导性和学生的主动性相结合的过程。传统教育的一个最大缺陷就在于片面强调教师的主导、管理,而忽视学生主动性、积极性的发挥。第三,教学过程是在掌握知识的基础上发展能力的过程。一般来说,一定的能力建立在一定知识的基础上,知识必须转化为能力与行为;知识与能力之间存在辩证的关系。我们不能从传统教学的重知识传授、轻能力培养的极端滑到轻知识传授、重能力培养的另一个极端。第四,教学过程是在掌握知识的同时,发展学生的科学世界观和形成学生优良道德品质的过程。这体现了培养学生做人与做事的统一性和教学过程的方向性。

但要使上述教学过程的基本规律对高等学校的教学过程起作用,还要研究高等学校教学过程的特殊性。潘懋元先生认为,从高等教育的两个基本特点出发,可以进一步得出高等学校的教学过程具有3个特点:其一是专业方向性。高等学校要培养的是各行各业的专门人才,他们不但要掌握特定学科的基本理论,还要运用基本理论解决特定实践领域的现实问题。而这一特定实践领域的指向性在普通中小学校则并不要求。其二,对于大学生创造性、独立性的要求更高。由于大学生的抽象思维水平与中小学生有质的不同,因此,应当在教学中进一步发展大学生的创造性思维能力。其三,将科学研究引进教学过程。由于专业人才毕业之后将要承担国民经济、社会发展及科学研究各部门和领域的重要、复杂工作,又由于大学生已具备较高的抽象思维的发展水平,从而决定了在大学教学过程中可以而且有必要使教学与科研相结合,以培养大学生的科研能力,使大学生掌握科学的方法论。这样,高等学校的教学过程虽然主要还属于特殊认识过程,但它已要求大学生在适当场合、时间从已有的实践出发,把现实的实践问题抽象上升到理论的高度,以进一步指导实践,从而又直接地遵循了人类的一般认识过程。在这个意义上,高等学校的教学过程是人类一般认识过程和特殊认识过程相结合,学习已知和探索未知相统一的过程。

二、高等学校的教学原则体系

从上述一般教学过程规律的论述中,可以引出教学过程的3项任务:传授知识、发展能力和提高思想品质。教学过程的规律及教学的任务是德智体全面发展规律的具体化,但要对教学实践发挥指导作用,还必须使之转化为教学原则。潘懋元先生认为,教学原则在教学理论中处于承上启下的地位。一方面,正确的教学原则应能体现教学规律,反映教学任务;另一方面,它又是组织课程,选择教材,运用教学方法,指导教学活动的理论依据。研究教学理论,应当探讨具有普遍性、有效性的教学原则;学习教学理论,重点也在于掌握教学原则。

建构高等学校的教学原则体系,即不能无视对大中小学有着普遍指导意义的教学过程的客观规律及反映这一客观规律的教学原则,亦不能不研究反映高等学校教学过程特殊性的若

干原则。因此,潘懋元先生结合前人对教学过程规律及其原则的认识成果和他自己对高等学校教学过程特殊性的研究,提出了高等学校的教学原则体系。它包括10条主要原则:(1)科学性与思想性相结合原则;(2)理论联系实际原则;(3)知识积累与智能发展相结合原则(或称传授知识与发展智能相结合原则);(4)在教师主导下发挥学生自觉性、创造性与独立性原则;(5)专业性与综合性相结合原则;(6)教学与科学研究相结合原则;(7)量力性原则;(8)系统性与循序渐进原则;(9)少而精原则;(10)统一要求与因材施教原则。

这一体系的建构受教学过程的基本规律制约并体现教学的基本任务。10条主要原则分别从不同侧面反映了教学过程的规律性和大学教学过程的特殊性。第一条原则体现了教学过程中传授知识与提高思想品质这两个任务的统一,体现了教书育人的统一性,是方向性原则;第二条原则反映了教学过程的特殊性 with 一般认识过程的矛盾及解决矛盾的指南,是基础性原则;第三条原则体现了教学过程中传授知识与发展能力这两个任务的统一,是发展性原则或称有效性原则;第四条原则反映了教学过程中师生双边活动的辩证关系,是关键性原则或称中心原则;第五条原则反映了大学教学过程的专业目的性与科学发展整体化、综合化的矛盾;第六条原则反映了大学教学过程中学习已知与探索未知相统一的过程;第七条原则反映了教学的难度与学生身心发展规律的矛盾;第八条原则反映了科学知识的逻辑系统与学生学习心理的矛盾统一;第九条原则反映了教学过程中掌握知识数量和提高质量的对立统一;第十条原则反映了班级教学中共性和个性的关系。

其中,第一至四条原则反映了教学过程的基本规律,对大中小学教学过程有普遍的指导意义,也是最重要的教学原则。第五、第六条原则反映了大学教学过程的特殊矛盾,因而是特殊性原则。第七、八、九、十条原则则是从不同侧面反映了教学过程的若干矛盾。

受高等学校教学过程特殊性的制约,高等学校教学原则体系内的多数原则虽然名称与普通中小学的教学原则基本相同,但具体内容和贯彻重点并不相同。例如,科学性与思想性相结合的原则,着重在于养成大学生的科学精神、科学态度及科学方法,教学中不必和盘托出科学的结论,可以介绍唯心主义、形而上学的观点,可以介绍科学发展中悬而未决的问题,以引导大学生作独立地批判和思考;思想性则要求建立在科学性的基础上,同时应包括职业道德的养成。知识积累与智能发展相结合的原则,着重在于培养大学生的创造思维能力,这是因为大学生已具备发展抽象思维能力的生理和心理基础;但要避免把知识积累和能力发展割裂开来的思想和做法,有“知”不一定有“能”,无“知”必无“能”。在教师主导下发挥学生自觉性、创造性与独立性原则,要求教师的主导在于启发,“导而弗牵,开而弗达”,着重培养大学生的自学能力、科学研究方法和独立工作能力;同时又要避免因过分强调大学生的独立性而低估教师的主导作用。量力性原则意味着教学的要求不仅要从学生已有的知识能力水平出发,而且要根据大学生的年龄特征,有相当的难度,这样才能提高学生的能力水平。少而精原则反映了掌握知识的数量与质量的矛盾,虽然中小学教学中也存在这个矛盾,但远不如高等学校尖锐。在大学教学中,应当控制数量,求其适当,借控制数量的手段,达到提高质量的目的。少而精,打好基础,虽少而多;多而杂,虽“多”而少。

专业性与综合性相结合的原则、教学与科研相结合的原则,则是高等学校特有的教学原则。专业性是指课程内容的指向性,即大学各门课程都是直接、间接为实现专业培养目标服务的,但受科学发展高度综合化、整体化的制约,专业人才除应具有有一定深度的专门知识外,还应当有比较宽厚的基础知识、相邻学科的知识及必要的横向学科的知识、方法和一般文化素养。

教学与科研相结合原则,则要求在大学的所有教学环节中,注重对大学生进行科学精神、方法、态度的训练,具体说来,需要通过学年论文、课程设计、毕业论文、毕业设计等主要环节对学生进行科研基本功的训练。

有些在普通中小学经常提及的重要原则,如直观性、巩固性等原则,在高等学校教学中退居次要地位,故未单独列于大学教学原则体系之中。

应当指出,上述体系还未能充分体现实现全面发展的教育规律、教学的“发展”过程及“知、情、意”相结合等内容,还有待于进一步研究和总结。

三、高等学校的课程论

教学计划是高等学校各个专业培养目标的实施方案,也是各专业课程体系的总体设计,它是进行教学活动的依据,应当体现上述教学原则的基本要求。潘懋元先生认为,教学计划的制定要符合下列原则:(1)符合德智体全面发展的教育目的,正确处理教学原则中所反映的政治与业务、理论与实践、传授知识与发展能力、学习与健康等关系;(2)反映科学技术发展的最新动态和社会主义建设的现实需要;(3)保证教学内容的完整性与系统性;(4)合理分配课程门数和学时数。执行教学计划时,应具有相对的统一性、稳定性和一定的灵活性,这样既能保证所培养人才的基本规格,又能使大学生毕业之后具有较强的适应性。

高等学校按其其对课程体系的总体设计思想不同,可以采用两种教学计划。第一种为高度结构化的教学计划。其所列课程有严密的层次划分及先后顺序,特点是课程修习以学时、学年为计算单位,必修课多,选修课少。建国以来,我国高校实施的主要是这种教学计划。第二种为弹性的教学计划,即学分制教学计划。学分制是以选修制为前提,以学习量(学分)为计算单位的教学计划。由于学分制只能反映学生学习的数量与最基本的质量,不能反映学习的优秀程度的差异,因此,为了弥补学分制的不足,潘懋元先生积极主张实行绩点制,以正确反映学习的数量与质量的统一,促进学生努力学习。

潘懋元先生认为,学分制有优点,如:(1)有利于适应学生的个别差异,便于因材施教;(2)有利于发挥教师专长,鼓励其进行科研工作;(3)有利于推广高等教育。但学分制在实施过程中也会出现一些缺点,如:(1)教学计划的完整性、系统性易受到破坏;(2)学习的质量较难得到保证;(3)给教学管理(比如排课等)带来一定的困难。当然,上述缺点或问题与学分制本身没有必然联系,是可以逐步解决和克服的。他认为,既不能墨守50年代苏联式的学年制教学计划模式,又不能完全照搬美国式的学分制,而是要结合中国国情,实行中国式的学分制,其主要特征是保证相当数量的必修课,加强对选修课的指导。

潘懋元先生认为,一所学校是否实行学分制,应主要视下列3项条件是否具备:第一,学校的领导、教师、学生的认识是否一致或基本一致;第二,学校是否能开设足够或基本的选修课程;第三,学校是否通过试点,积累了一定的排课和其它相应的教学管理经验。

四、高等学校教学活动的主要环节

用才能实现。在中国高等教育学创建之初,由于面临着构建学科基本理论和用理论规范大学教学实践的双重艰巨任务,因此,潘懋元先生不可能面面俱到地研究所有的教学环节、教学组织形式和方式,而只能以点带面,提纲挈领。他把注意力集中在高等学校教学活动的3个典型环节,即备课——课堂教学(讲授的方法和学习的的方法)——检查评定的理论依据和操作原则上。这3个环节涵盖了任何一个较为完整的教学活动:准备——进行——反馈,因而具有典型意义。这3个环节的中心是课堂教学。他认为,学生所学的知识多是经过他人总结提炼的理论知识,具有深刻性和概括性,通过课堂教学,可以使学生在有限的时间内,掌握较多的知识。因此,课堂教学是学校教学的基本形式,其它教学形式多是对课堂讲授的知识进行巩固、加深、扩大和运用。

1. 备课

潘懋元先生认为,备课一般有4个步骤。第一步是钻研教材,即把所授科目的理论、概念,有关推导过程理解透彻,准确掌握。这一步是知识内化的前提。第二步是处理好讲稿与教材的关系,讲稿与教材应当不即不离,若即若离。对于低年级大学生要多即少离;对于高年级大学生要多离少即;特殊情况下可以离而不即,以训练大学生的综合能力。这一步是知识内化的关键。第三步是教学法准备,课堂上除了传授知识,还要发展学生的能力,因此,应考虑通过每堂课的具体环节启发学生的思维活动。这一步是知识内化的技巧性工作。最后一步是课前仍须将讲稿或讲授提纲重温一遍,这样做的作用不但是为了使记忆犹新,上课时思路清晰,胸有成竹,更重要的是重新进入情境,感情充沛。

2. 课堂教学

(1)教的方法——课堂讲授。课堂讲授有4项基本要求。第一要有明确的目的性。每门课的特定目的、任务一般由教学计划规定,只有各门课程分别完成特定的任务及课程间进行适当的合作才能全面完成教学计划。第二要保证科学性。不但要讲马克思主义的唯物论,也要适当介绍、客观评价唯心论的东西,让学生了解真理发展的历程,锻炼学生的辩证思维能力;还要介绍本门学科发展的最新成就,以扩展学生的专业视野。科学性的基本要求是,教师所讲的基本科学概念、定律应准确无误,以养成学生从事本专业工作严谨求实的态度和作风。第三要体现思想性。一般而言,课程的科学内容本身已经包含了思想性,因此,与教材中有紧密联系的思想观点可以点明并发挥,这是实现教书育人、科学性与思想性相结合教学原则的最佳、最主要的途径。但是,科学性又不等同于思想性,教师不能为盲目“紧跟形势”而离题万里,硬性联系。第四要理论联系实际。其关键在于讲明某一理论、学说产生的社会实践依据及其在社会生活中的体现和运用,以养成学生理论联系实际的学风、工作作风。但是又不能期望所有的理论都能讲清它的实用价值,有的理论可能在未来条件下才有可能转化为实践,有的理论的作用可能仅在于推动人类抽象思维的发展。

课堂讲授有若干方法。第一是处理系统性与重点突出的关系。其关键在于理解讲授的系统性不等于教材的系统性。教材的系统性是书面系统,它体现了该门学科的线性结构;讲授系统是通过刺激学生的大脑而形成兴奋点,并由兴奋点联结成为整体结构。因此讲授必须重点突出。讲授的重点有教材的重点,即基本概念和定律;学生的难点,即不是教材的重点,而是学生难以理解的地方。一般来说,教材的重点往往也是学生的难点,但在有些情况下又不一致。这就要求教师抓住重点与重点之间的内在关系,使学生形成彼此间的逻辑联系。讲授的重点突出与教材的系统性在最终目的上是一致的,即使学生掌握本门学科的知识系统。第二是启发式

在大学讲授中的应用。大学讲授中的启发式主要表现在内容上,即教师在对教材内在逻辑深刻掌握的基础上,通过课堂上辩证的思维过程、严密的推理方式来感染学生,引起学生思维的共鸣。判断是否采用启发式教学的标准,是看教师能否以自己的积极思维来引导学生的积极思维,而不是看他是否直接地提了几个问题。第三是讲授的艺术性。潘懋元先生认为,讲授的艺术性主要表现在语言、板书、动作及感情的处理上。在语言的处理上,应考虑清晰性、声调的高低、语速的快慢等问题;在板书的设计上,应具有清晰性、条理性和灵活性;在感情的表达方面,教师如能充分发挥语言的感染力,则更能激发起学生对本门学科的热爱。

(2)学的方法——记笔记。中小學生一般只能抄教师在黑板上所写的内容,而大学则要求学生边听课边记笔记。记笔记的好处在于能够记下课堂讲授的重要内容,并学会教师的思想方法;还能帮助学生集中听课,促进学生的积极思维活动。它的心理学原理是,学生在记笔记的过程中,大脑要进行两次分析、综合活动。第一次是把教师讲授的内容经过自己的分析、综合转化成能理解的要点,第二次是把理解了的知识转化成简要的书面语,这样就有助于理解和巩固知识。潘懋元先生对于学生记笔记提出如下要求:要简略,只记关键性内容;要学会标题,并按要点分段;不要太密,要留有余地;不要重抄,以免增加负担;即使教师基本按教科书讲,也要记笔记,以便集中思维。

3. 考核评定

教育统计学证明,在学校教育的条件下,一个班级学生的知识水平、理解程度及其在学业成绩上的客观反映,一般呈现常态分配,即成绩中等的学生居多数,特别优秀或特别差的学生占少数。如果班级中大多数人成绩为优秀或不及格,就属于不正常情况,前者为成绩的负偏态分布,后者为正偏态分布。在负偏态情况下,学生成绩被普遍拔高,学生不能发现自己的不足,教师不知该如何进一步改进教学;在正偏态情况下,学生成绩普遍降低,会严重挫伤大多数学生的学习信心。

潘懋元先生认为,出现学生成绩正负偏态的原因是:第一,教材未能按照教学计划、大纲的要求编写,偏难或偏易,或者是平时教学未能按照教材的要求,偏难或偏易;第二,考题未能根据多数人的知识水平,要求偏高或偏低;第三,评分标准不统一,评分过严或过宽。要克服学生成绩正负偏态,首先要明确考核评定的意义在于检查学生知识、能力的水平及教师教学的效果,以便学生、教师分别进一步改进自己的学习与教学。第二,教材的编写、教学的要求、考题的范围要依据教学计划、大纲的要求,不能任意提高或降低难度,扩大或缩小范围。第三,要从制度上杜绝正负偏态现象,如命题、评分标准最好由教研室集体讨论,对考前变复习提纲为指定考试范围的现象应当制止,对于严格要求学生、评分客观公正的教师应给予奖励。

参 考 文 献

- [1] 潘懋元:《高等教育学及教育规律问题》,湖南大学教务处编印,1980年11月。
- [2] 潘懋元:《高等教育学的若干问题》,华中师院高校干部进修班编印,1982年7月。
- [3] 潘懋元:《高等教育学讲座》,人民教育出版社1983年8月版。
- [4] 潘懋元:《高等教育学的若干问题》(第二册),华中师院高校干部进修班编印,1984年1月。
- [5] 潘懋元、吴丽卿:《关于学生成绩负偏态分配问题的初步探讨》,《教育研究丛刊》,1980年第3期,第87-92页。
- [6] 潘懋元:《潘懋元高等教育文集》,新华出版社1991年6月版。