

专题研究资料 7

高等院校新生研讨课

济南大学高等教育研究院

2013 年 9 月

目 录

| | |
|--------------------------------------------|-----|
| 以课程建设推动本科人才培养····· | 胡莉芳 |
| 美国大学 FYE 及其启示····· | 屈林岩 |
| 美国大学的新生研讨课及其启示····· | 张红霞 |
| 美国文理学院新生研讨课的特点及启示····· | 王春春 |
| 研究型大学新生研讨课的探索与实践····· | 阮 啸 |
| 美国顶尖文理学院新生研讨课的实践探析····· | 郭雷振 |
| 国外工科新生教学实例分析与人才培养模式探讨····· | 郭丽萍 |
| 美国研究型大学新生研讨课教学模式研究····· | 唐 轶 |
| 研究型大学新生研讨课开设效果初探····· | 孙志凤 |
| 开设新生研讨课“教育与经济”的三点思考····· | 宋光辉 |
| “新生研讨课”是改革有益尝试····· | 李 妍 |
| 上海交大校长张杰为本科生上“新生研讨课”····· | 钱 钰 |
| 上海交通大学新生研讨课手册（见济南大学高等教育研究院网站“专题研究”） | |
| 南京大学新生研讨课（见济南大学高等教育研究院网站“专题研究”） | |
| 关于南京大学学生对于开展新生研讨课的看法（见济南大学高等教育研究院网站“专题研究”） | |

前 言

为推进教学模式改革，引导广大教师重视新生教学工作的特殊性，我们筛选了部分关于“新生研讨课”的国内外资料编辑成本文集，提供给有关学院和开课老师，以期有所帮助。拟获取更多信息的老师请浏览高等教育研究院网站。

高等教育研究院立足于学校的教学和发展，服务于教学，服务于师生，服务于高水平大学建设，根据学校发展思路，将会不断推出有关专题资料，敬请关注。

高等教育研究院

·专题·

以课程建设推动本科人才培养

——新生研讨课的角度

胡莉芳

(中国人民大学教育学院,北京 100872)

摘要:人才培养是大学声誉的源泉。哈佛大学通过不断改进课程体系,推动了本科教育卓越。新生研讨课是哈佛在通识课程之外创建的一种课程形式,是有学分的学术性课程,它促进了新生与资深教授的密切接触和沟通,有利于养成大学生的批判思维和理性思维。国内研究型大学应当加强本科课程建设,通过新生研讨课等新的课程形式推动课程内容和教学方式的创新,通过教师教学培训、研究生助教等课程制度提高本科人才培养质量。

关键词:新生研讨课;课程建设;本科人才培养

中图分类号:G642.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-0059(2012)05-0023-06

Curriculum and Undergraduate Education: A Case Study on Freshman Seminars Program

HU Li-fang

(School of Education, Renmin University of China, Beijing 100872, China)

Abstract: Undergraduate education is the source of a university's reputation. Harvard University has made unremitting efforts to improve its curriculum system, thereby maintaining excellence in undergraduate education. Freshman seminar is a curriculum form with academic credits outside of Harvard general education courses, which proves to be an effective way to enhance contact and communication between senior professors and freshmen, and to develop students' critical and rational thinking. Chinese research universities should improve undergraduate curriculum development and talent cultivation quality by exploring new forms of curriculum such as freshman seminar, promoting the innovation of teaching content and methods, enhancing faculty development and taking full advantage of graduate teaching assistants.

Key words: Freshman Seminar; Curriculum; Undergraduate Education

人才培养是大学声誉的源泉,大学其他职责都派生于此。然而,国内大学学术资本主义盛行,一切以绩效为标准,科研因为与市场的密切联系而受到宠爱,教学和人才培养被冷落,突出表现为对本科课程建设的忽视。课程是教育的核心,“课程更是学院心脏中的战场”^[1],课程水平决定了人才培养的水平。因此,如何从课程出发,转变人才培养模式,提高人才培养质量,培养创新型人才,是我国大学发展面临的一个重要课题。

“他山之石,可以攻玉。”哈佛大学在课程建设和

本科人才培养方面有许多经验和做法值得借鉴,其中,新生研讨课作为通识课程之外的一种学术性课程形式,在本科课程结构中占有重要地位。以新生研讨课为视角,可以管窥美国大学以课程建设推动本科教育的办学理念。

一、哈佛新生研讨课

(一)哈佛本科课程体系

哈佛本科教学主要由文理学院(Faculty of Arts and Science, FAS)负责。文理学院的业务包括:本科生

和研究生招生;确定本科生和研究生行为规则 and 标准;制定教师的研究、教学以及其他职业活动的相关规则和政策;等等。也就是说,哈佛文理学院是负责本科生教学的实体部门,历史上多次本科课程改革就是由文理学院院长牵头负责的;而哈佛学院是负责教学之外的本科生生活、管理的实体部门^①。

1、本科课程体系设计

哈佛文理学院对本科生提出了三个方面的基本要求:具备宽广的知识基础(博识);对某个专门领域有深入了解;具备现代社会所需的某些专门技能。对应这些基本要求,本科生课程体系主要包括三部分内容:核心课程要求(2009年秋季以后改为“通识教育计划”);专业要求;写作和外语。这些内容由四个大的模块来完成:通识教育;新生研讨课和住宿学院研讨课;81个方向的专业课程;研究生通识教育研讨课。其中,研究生通识教育研讨课是根据新的通识教育计划要求,专门为研究生设计的通识教育讨论会。因此,本科课程主要指前面三个模块。文理学院主要提供第一、第二模块的本科课程,其中就包括新生研讨课。所有学生必须完成32个学分的“半课程”^②,才能获得学士学位。

2、关于通识课程

哈佛从2009年秋季开始实行新通识教育项目,要求学生在8个不同领域选择8门“半课程”。另外,所有的学生必须在第一年完成写作课,在第三年之前完成语言课要求。通识教育、写作和语言总计9-11门“半课程”,大约占有学分要求的30%-35%。

3、关于本科专业

从第三个学期末,学生才可以开始选择专业,通常有45个方向,其中包括几个跨学科项目。大多数专业要求12-14门“半课程”,大约占有学分要求的50%。

4、关于选修课

由于选择不同的专业、是否获得荣誉学位等因素,对每一个学生选修课数量的要求是不同的。本科生选择选修课的作用体现在:用来攻读第二学位;学习第二外语;促进海外学习;深入推进课程学习或某一领域的研究;为研究生阶段做准备;探索其他感兴趣的知识领域。

5、关于研讨课

研讨课不属于通识课程,它是哈佛为本科生提供的另一种课程形式,主要包括新生研讨课和住宿学院研讨课,不同的研讨课形式服务于不同的教学目标。其中,住宿学院研讨课由各个住宿学院开办,从不同方面对现有课程进行补充,包括教学方法、主题的范围和深度、实践和理论相结合、对学生需要的特别回

应等;评分方式包括给学分等级或者满意/不满意(SAT/UNS)。而哈佛设立新生研讨课的初衷是提供小班教学,促进新生和教授最快、最密切的接触。因此,它不是熟悉大学生活的适应性课程,也不同于住宿学院研讨课,而是一种有学分的学术性课程。

(二)新生研讨课

新生研讨课始于1959年,1963年被正式定为哈佛学院提供的一种学术性课程形式。它不是一种所谓的“营养学分”,在哈佛本科人才培养中具有重要地位,是哈佛实现本科人才培养目标的重要途径。最近完成的《哈佛学院课程回顾》提出了哈佛本科课程的改进方向,包括:通识教育项目取代已存在30年的核心课程;为学生提供更多海外学习机会;研究性学习;改革第一学年语言要求;专业之外的第二领域学习。其中,在第一学年提供更多小型新生研讨课是重要努力方向之一。

1、课程内容与课程结构

2011-2012年秋季学期,哈佛学院开设了85门新生研讨课,每个班10-30个学生,平均约14人。课程内容既涵盖自然科学领域(如“微生物”、“物理与应用物理系新生研究实验室”、“外科手术简史”等),也涵盖社会科学领域(如“证人席:美国法庭的科学证据”、“翻译的创造性工作”、“1960-2012年美国总统竞选和选举”等),还涵盖人文学科领域(如“狄更斯在美国”、“比较历史神话”、“伟大的犹太经典”等),更多的是涵盖跨学科领域(如“分子生物学的艺术与政治”、“美国科学和医学上的民族概念”、“中国石窟中的佛教:身体、时间和宇宙”等);除了西方文化,课程还涉及拉美、中国、日本等非西方文化内容。这些新生研讨课从不同角度对大量自然问题、社会问题或文化问题进行了理性、批判性探讨,学生可以就感兴趣的主题与教师充分交流,从而丰富自己的知识和智力体验。表1列出了2011-2012年秋季学期哈佛学院实际开设的85门新生研讨课中的32门。

2、课程管理

新生研讨课为新生尽快与资深教授进行密切接触和沟通提供有效途径,目的是养成大学生的批判和理性思维。因此,哈佛文理学院在关于本科课程管理的说明中明确指出,新生研讨课只对一年级新生开放,属于小班课程,学生人数一般限制在12-15人。

(1)教师与学生

哈佛学院新生研讨课教师一般是资深教授,来自哈佛学院和各个专业学院,为新生提供小班教学。每门课程的任课教师一般是1位,学生人数约12人,每周上一次课,每次课2-3个小时。新生研讨课主题覆

表1 哈佛学院2011-2012年秋季新生研讨课部分课程

| 序号 | 课程名称 | 学生人数 | 序号 | 课程名称 | 学生人数 |
|----|-----------------|------|----|-------------------------|------|
| 1 | 材料、能源与社会 | 15 | 17 | 翻译的创造性工作 | 15 |
| 2 | 微生物 | 12 | 18 | 狄更斯在美国 | 15 |
| 3 | 计算改进 | 15 | 19 | 比较历史神话 | 15 |
| 4 | 分子生物学的艺术与政治 | 12 | 20 | 神、神话和仪式：古希腊的多神教 | 15 |
| 5 | 植物和气候变化 | 15 | 21 | 即兴理论与实践 | 12 |
| 6 | 帆船的科学 | 12 | 22 | 美国异议 | 12 |
| 7 | 人类大脑 | 15 | 23 | 伟大的犹太经典 | 15 |
| 8 | 运动中的大肠杆菌 | 15 | 24 | 艾米丽·迪克森的诗 | 12 |
| 9 | 营养和公共卫生 | 15 | 25 | 电影理论与实践 | 12 |
| 10 | 进化的军备竞赛——从基因到社团 | 12 | 26 | 文学理论和文化研究简介：如何像大学教授一样阅读 | 15 |
| 11 | 物理与应用物理系新生研究实验室 | 12 | 27 | 爱尔兰20世纪冲突和革命叙事 | 15 |
| 12 | 外科手术简史 | 15 | 28 | 1960-2012年美国总统竞选和选举 | 15 |
| 13 | 美国儿童健康 | 12 | 29 | 中国石窟中的佛教：身体、时间和宇宙 | 15 |
| 14 | 认识达尔文 | 12 | 30 | 日本诗欣赏：阅读、写作和翻译 | 15 |
| 15 | 传染病对历史和社会的影响 | 15 | 31 | 理想与现实之间的人类权利 | 15 |
| 16 | 证人席：美国法庭的科学证据 | 15 | 32 | 和平与战争中的人类权利 | 15 |

资料来源:Harvard University.Freshman Seminar Program 2011-2012 [EB/OL]. <http://www.freshmanseminars.college.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k61681&tabgroupid=icb.tabgroup138909>.

盖的领域和专业面很广,师生围绕相互感兴趣的主题展开研讨。

(2) 如何选择学生

新生研讨课是小班教学,每个班学生人数有限。因此,学生提交申请以后,按照一种匹配算法来决定研讨课的分配。当然,一些因素会影响匹配算法的结果,比如教师可以根据论文和其他相关信息选择学生,学生的排名和喜好也会被考虑进去。

(3) 授课方式与成绩

研讨课不同于讲授式课程,是以讨论为基础的。根据课程完成程度,学生会被给予“满意”或“不满意”两档成绩,这就把学生和教师从考试、成绩等约束中解脱出来。如果成绩是“不满意”,学生将不会获得研讨课学分。另外,新生研讨课教师会给每一位学生写一份简短的评价报告,这份报告会放入学生的本科学术档案中。

(4) 学分

新生研讨课学分属于“半课程”学分,可计入学位学分要求。其中,一些研讨课可计入专业学分要求或被认为是某一专业领域的相关课程,具体由相关院系或者专业委员会来决定。但是,新生研讨课不能计入通识教育项目学分。

(5) 学生参与率

哈佛每年大概招收1600名本科生。2009-2010学

年的统计数据显示,哈佛学院开设的新生研讨课数量为129门,参与授课的教师135人,参加学生有1307人。也就是说,有将近82%的新生参加了新生研讨课。

(6) 学生对课程的评价

在哈佛低年级和高年级的学生调查中,新生研讨课经常被认为是哈佛最好的学习体验。

3、相关的课程支持制度

哈佛新生研讨课在学生调查中获得了高评价,更被确定为本科课程改革的重点发展方向之一。究其原因,除了课程内容和结构、授课方式、成绩和学分等设计合理之外,还离不开哈佛一系列本科课程制度的支撑。

(1) 丰富的教学促进资源

哈佛文理学院非常重视本科教学,采取了很多措施来支持新生研讨课及其他本科课程的优越教学。2010年11月7日的文理学院教师会议上,院长史密斯(Michael D. Smith)专门做了一个关于教学的报告。报告中列举了2007-2011年FAS促进本科教学的四个方面共计33项措施(见表2),教师们可以充分利用这些资源促进本科教学。

(2) 大量的教学技能培训

1975年,哈佛文理学院教授会投票设立了促进教学的专门机构——丹佛斯中心,1991年更名为博克教学与学习中心,其宗旨是通过为教师提供资源、项目和卓越的教学支持,促进哈佛本科教育质量的提升。

博克中心目前是美国最大的、受资助最多的大学教学中心之一。该中心现有14位专职人员,每年预算为一百四十万美元。中心为教授、讲师、访问学者、助教和课程助教提供免费的服务。其中,人文学科和社会学科的教师是中心的主要服务对象,这些教师约占哈佛全校师资的半数。据博克中心的估算,哈佛大学有10%的教师对教学情有独钟,即使学校没有教学中心,他们也会取得优良的教学效果;而另外10%对教学毫无兴趣。所以,哈佛全体教师中有80%是可以争取参与教学促进活动的。^[2]博克校长自己认为,相对于对资深教授的影响,博克中心对研究生教学助理教学技能的提高帮助更大。

要获得哈佛大学的终身教职,优秀的教学技能不可或缺,博克中心在这方面正好可以提供帮助。中心设置了大量项目,其中专门针对新生研讨课的项目有“如何引导新生研讨课”、“讨论研讨课”等,其他相关

表2 FAS教学促进措施(2007-2011年)

| 分享好的实践经验 | 支持教学创新 | 支持课程创新 | 促进教师对教学的承诺和热爱 |
|---------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| ①达德利·赫切巴切教师-科学家系列报告 | ①课程创新基金 | ①通识教育项目 ②第二专业 ③跨学科基础课程 | ①教师活动报告 |
| ②自然科学学科的同侪支持 | ②课程促进基金 | | ②教师辅导:如何成为一位学者、教师和学术共同体的成员 |
| ③人文学科中心项目 | ③学术技术团体、图书馆、博物馆教学技术合作项目 ④哈佛大学写作项目 | ④语言桥课程 | ③哈佛大学助教项目 |
| ④博克教学中心项目 | | | |
| ⑤新教师研究所 | ⑥数字人文学科倡议 | ①本科生专业选择时间从第二学期末改为第三学期末(2006年) ②“多年课程”计划 | ④教学奖励和荣誉 |
| ⑥系助教、实习和研讨会(16个) | ⑦在线教与学 | | |
| ⑦研究生学习导师 | ①通识教育研究生研讨会 ②教学服务支持团队(JSST) | ①支持跨学科课程,教师来自不同专业学院和系所,如非洲研究委员会、民族研究、世界卫生和卫生政策、干细胞与再生生物学(哈佛第一个跨学院的系)、公共政策、文理研究生院研究生附团等。 | |
| ⑧文理研究生院一月在线 | | | |
| ⑨留学生助教英语口语技巧 | ④哈佛公共网络服务机会 | | |
| ⑩与FAS在线对话 | ⑤住宿学院学习系统 | | |

资料来源:Harvard University.The Faculty of Arts and Sciences Teaching and Learning Activity Catalog 2007-2011 Initiatives [EB/OL]. <http://www.fas.harvard.edu/home/content/faculty-arts-and-sciences-teaching-and-learning-activity-catalog-2007-2011-initiatives>.

项目还包括“基于活动的学习”、“网络交流”、“如何设计未来的教学”、“毕业生写作”、“新教师研究会”等15个项目。中心专家通过角色扮演、网络咨询、课堂录像、邀请其他专家等多种方式帮助教师提升教学能力。

(3)成熟的课程改革程序

课程是不同文化、政治、经济的反映,是利益相关者博弈的结果。如果没有一套成熟的课程改革程序,既得利益者很难让出自己在课程体系中的“地盘”,新生研讨课就很难于20世纪60年代出现在哈佛课堂。

哈佛大学平均每20-30年就会对该校的本科课程进行一次调整。历次本科课程改革的推动得益于一套比较成熟的改革程序,主要包括告知、听取各方面意见、提交报告、辩论、投票决议等环节。以2002年开始的最近一次课程改革为例:改革由时任哈佛文理学院院长威廉·科比(William C. Kirby)主持,成立了1个课程改革指导委员会和4个工作小组。每个工作小组有12-13个成员,包括两名主席、若干位终身教授和普通教师、1-3名本科生、1名研究生、1名和本科生教育相关的行政人员以及1名外学院人员。执行委员会的主席由威廉·科比和本科教育教务长担任,成员为4个工作组的8名主席。在不断讨论、集思广益的基础上,哈佛于2004年4月公布了《哈佛学院课程改革报告》,初步确定课程改革的目标是增加本科生课程的选择性和灵活性,精心打造较少必修课、较多博雅传统的本科生课程;然后就要在这个报告基础上提出新的课程计划^[3]。但在此期间,哈佛学院和校长之间发生了冲突和矛盾:教授们认为校长偏爱自然科学,对人文学科、伦理道德重视

不够。冲突的结果是萨默斯校长辞职,而课程报告于2007年5月才得以通过,从2009年秋季开始对新生实施新的课程计划。

二、哈佛新生研讨课的启示

哈佛大学不仅拥有有历史洗礼而富有时代精神的人才培养理念,同时还擅长通过课程来传递、实现学校的人才培养理念。从新生研讨课的角度可以发现,哈佛依靠课程推动本科教育的成功之处主要在于以下四个方面:

1、重视新生课程建设

哈佛大学在很多方面无疑是成功的,表现在其杰出的校友、基础学科强大的科研实力以及超过200亿美元的资产等。然而,最令人称道的是该校给本科生提供的最优秀的课程和教育。哈佛规定:本科一年级的学生必须住在由学校安排的宿舍里,住宿学院配有辅导员提供生活和学习指导;只为新生提供的新生研讨课,授课教师是资深教授,每班人数控制在12人以下。这种做法让学生刚入校就接触到优质的教育资源,获得最好的教育机会,为学生成才打下了坚实的基础。

2、不断改进本科课程体系

本世纪初,哈佛的本科教育被认为缺乏连贯性,课程体系老化,在这个体系下,学生不喜欢它,教授也不愿意上课。^[4]然而,哈佛校长和文理学院院长切中时弊,推动了新一轮课程改革,使得教育与经济、科技、社会生活发展同步,甚至引领社会进步,保持了大学的卓越。正如哈佛大学前任校长德里克·博克所言,一个课程体系的寿命不会超过20年。从19世纪后半叶到本世纪初的130年左右的时间里,哈佛历任校长推动了多次本科课程改革,包括选修制、分配与集中选课制、通识教育课程、共同基础课、强调跨学科的新通识教育项目计划等。新生研讨课是在普西(Nathan Marsh Pusey, 1953-1971)校长任内推动设立的。

3、推动教学方法的转变

哈佛的人才培养目标之一是培养学生独立思考、批判精神和解决问题的能力,重视启发式教学,并以此作为教学重点。因此,哈佛非常重视课程教学方法的变革,把传统的讲授式教学转变为苏格拉底所推崇的“助产术”教学。博克校长就曾经批评一些教师仍然依靠讲课和指定大量的课外阅读作业,给学生留下独立思考的时间太少,从而不利于发展学生的推理能力。他指出,“现在已到了认真考虑成倍地给学生增加

机会,让他们考虑疑难问题的解决办法的时候了……这种教学方法需要更加积极的课堂讨论,需要培养教师用苏格拉底教学法进行教学,并要多给学生布置启发其思维发展的写作作业,考试题目也要注意启发思维。”^[9] 新生研讨课正是运用启发式教学法的课程典范。它重视有准备、有助教引导、有评价的研讨和讨论,强调案例、角色扮演、演讲、辩论等多种教学方法的运用;即使是书面作业和考试,也要从培养学生的批判性思维、多视角分析问题的角度来设计;考试成绩只有“满意”或“不满意”两档。

4、使用与培训研究生助教

新生研讨课是小班教学,需要教学辅导支持,其中很重要的一点就是研究生助教制度。研究生担任助教,不仅有助于本科生教学,而且有助于研究生毕业以后在其他大学谋取一份教职。大量选拔、使用研究生助教,并让他们在教师发展中心获得培训,是哈佛本科生教育的成功经验之一。

三、思考与建议

新生研讨课是哈佛本科课程体系的一个缩影,它的内容、结构、管理等深刻体现了哈佛以课程推动本科教育的人才培养理念。当前,国内一些高校课程体系多年不变,与学生需求、社会变化严重脱节;课程内容在故步自封与市场化、快餐化之间“走钢丝”,课程结构陈旧,课程管理僵化;教学方式拘泥于传统的讲授和“满堂灌”,教学过程欠缺启发、互动、创新元素;等等。课程教学过程中存在的这些问题,使得人们对本科人才培养效果并不满意。借鉴国外大学的人才培养经验,加强课程和相关制度改革,以课程建设推动本科人才培养,培养创新型人才,是国内研究型大学创建世界一流大学的历史使命。

1、加强本科课程建设

课程建设跟不上,人才培养理念就要落空。要培养拔尖创新人才,课程体系却僵化不变;要培养宽口径、厚基础人才,课程结构却完全由专业主导;要培养具有跨文化沟通能力的国际性人才,课程内容却没有一点国际视野;要培养理性、批判性人才,课程教学却采取灌输式。这一切正是当前我国一些大学本科人才培养面临的尴尬境地。哈佛本科课程体系通专结合:学生在一、二年级主修通识课程,在第三个学期末确定专业,三年级以后才进入有专业导向的课程学习。通识课程是包括哈佛在内的美国研究型大学本科教育的基础课程,课程数量多,涉及领域广;同时,它也是每次本科课程改革的主要对象。国内虽有复旦大学、北京大学等高校进行了通识教育实践,但很多研

究型大学并没有充分认识到课程建设的重要性,在课程数量、内容和结构上开发速度慢,相应的课程理念、学分制度、考试制度、助教制度、教室管理等都没有跟上。借鉴国外大学经验,国内高校应该着眼于以下几个方面:建立本科课程改革的程序和制度;坚持专业教育和通识教育相结合、课堂学习和课外学习相结合、知识学习和能力培养相结合以及国内学习和国外学习相结合的人才培养“四项原则”;推动课程形式的建构,并以此带动课程内容的创新;在课程结构中,通识课程学分占获得学士学位学分要求的1/3为宜,小班教学,配备助教;教授参与本科课程设计;改革考核体系,提高教师对本科课程的认可度。

2、设立新生研讨课——转变教学方式的“课程特区”

如果已有的课程形式、课程结构难以改变,那么,选择新的课程形式,在这种新课程形式中施行新的教学方式,便是推动课程改革的可选途径之一。新生研讨课的设立体现了对新生教育的重视,更是一种可实行新教学方式的“课程特区”。

2003年,清华大学在国内首先把新生研讨课引入本科教育,随后,浙江大学、南京大学、上海交通大学等高校也相继开始了新生研讨课的探索。^[9] 新生研讨课可以作为转变授课方式、培养学生批判性思维的典范课程,为此,可以实行不同于传统讲授式课程的“课程特区”政策,包括:只面向一年级学生;小班教学,每班学生名额不超过20人;授课形式必须采用传统讲授以外的方式,如讨论、案例、辩论、角色扮演等;考试不采用笔试形式;成绩只给“满意”或者“不满意”,“不满意”的学生没有学分;等等。可以单独设立新生研讨课的学分要求,但不宜计入通识课程学分;是否计入专业课、选修课学分,应该由学院来确定。

3、重视教师教学培训——加快教师发展中心建设

课堂教学是教师和学生之间传承、建构知识的基本途径,是人才培养的最后“一公里”,也是最关键的“一公里”。无论理念多么高尚,制度设计多么巧妙,如果这些理念和制度无法被教师所理解、无法转换成恰当的课堂教学方式,那么,所有的课程改革努力都有可能付之东流。因此,课程建设和人才培养改革要重视教师教学培训,加快教师发展中心建设;调整考核体系支持教学,投入经费和人员,解决本科教学中教师精力、教学经费、领导精力投入不足的问题。只有教师形成创新型教学思维,才能切实推动课堂教学方式改革和课程改革,促进本科教育卓越。

4、充分利用研究生助教

小班教学、启发式教学、研究性学习等新的教学方式都需要大量的助教。选择足够(下转第50页)

的构建模式,职能部门也应视业务数据系统收集到的数据为大学财产。一旦树立了数据共享的“慷慨”理念,也就不担心建立不了大学层面的数据系统。

第四,院校研究人员需要逐步提高社会公众对院校研究的认知程度。虽然中国院校研究目前的功能仍然以为本校决策服务为宗旨,但提高社会公众对这项工作的认知程度无疑会对其未来的发展有所帮助,特别是对院校研究自身的职业化形成有非常重要的影响。事实上,一个领域的职业化的形成本身就是这个领域的工作“氛围”达到顶峰的结果之一。因此,当我们谈论院校研究职业化时,就应该认识到它不仅仅是高校内部的事情,也会涉及到劳动力市场对这个职业的认可程度和需求等问题。为达成上述目标,院校研究必须走向社会,本着服务的宗旨与大学以外的组织和个人进行互动,得到社会公众的认可。只有这样,方能有效地营造旨在为大学决策服务、为社会需求服务的院校研究的发展氛围。

参考文献

- [1] Peterson M. Institutional Research and Management in the U.S. and Europe: Some EAIR - AIR Comparisons[G]// Roddy Begg (ed.). The Dialogue between Higher Education Research and Practice. New

York: Kluwer Academic Publishers, 2003: 31-44.

- [2] 常桐善. 构建院校智能体系: 院校研究发展的新趋势[J]. 高等教育研究, 2009(10): 49-54.
 [3] Francis E Rourke, Glenn E Brooks. The Managerial Revolution in Higher Education[M]. Baltimore: John Hopkins Press, 1966: 44.
 [4] Joe L Saupe, James R Montgomery. The Nature and Role of Institutional Research: Memo to a College or University [M]. Association for Institutional Research, 1970.
 [5] Dressel P L. The Shaping of Institutional Research and Planning[J]. Research in Higher Education, 1981(14): 229-258.
 [6] Association for Institutional Research. About AIR[EB/OL]. [2012-08-09]. <https://www.airweb.org/AboutUs/Pages/default.aspx>.
 [7] 季飞. 解读大学内部资源分配的“首长化”倾向[J]. 现代教育管理, 2010(12): 8-10.
 [8] Volkwein J F. The Foundations and Evolution of Institutional Research[J]. New Directions for Institutional Research, 2008, 141.
 [9] Volkwein J F. The Four Faces of Institutional Research [J]. New Directions for Institutional Research, 1999, 104.

收稿日期: 2012-08-28

作者简介: 常桐善, 1965年生, 甘肃山丹人, 高等教育管理博士, 西安外国语大学英语教育学院教授, 美国加州大学校长办公室院校研究室本科招生政策评估、学生学业完成评估以及就读经验调查研究负责人。

(上接第27页) 多的优秀博士生担任助教, 并且为博士生助教提供到教师发展中心培训的机会, 既有利于本科教学, 又有利于博士生本人为今后的教学工作积累经验。博士生担任助教可以由学校提供实践学分和经济补助, 并纳入个人的学术档案。

注释

- ① 鉴于哈佛文理学院和哈佛学院在本科教育中的合作关系, 本文对这两个机构的职责未做严格区分。
 ② 根据上课时间区分, 哈佛大学有三种课程形式: “半课程”(指历时一个学期的课程)、“年课程”(指历时一个学年的课程)、“多年课程”(指历时超过一个学年的课程)。

参考文献

- [1] Hefferlin J B L. Dynamics of Academic Reform [M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1969.
 [2] 林杰. 哈佛大学博克教学和学习中心——美国大学教师发展机构

的标杆[J]. 清华大学教育研究, 2011(2): 34-39.

- [3] 张家勇, 张家智. 新世纪哈佛大学本科课程改革及启示[EB/OL]. (2006-07-10). http://lib.nwnu.edu.cn/refer_info/opentext.asp?ID=810&type=%D1%A7%CA%F5%CE%C4%DD%CD.
 [4] (美) 理查德·布瑞德利. 哈佛规则——捍卫大学之魂[M]. 北京: 北京大学出版社, 2009.
 [5] 刘宝存. 哈佛大学办学理念探析[J]. 外国教育研究, 2003(1): 48-53.
 [6] 林冬华. 美国新生研讨课全国调查 20 年: 背景、发展与启示[J]. 中国高教研究, 2011(11): 33-36.

收稿日期: 2012-08-16

基金项目: 中国人民大学科学研究基金(中央高校基本科研业务费专项资金资助)项目“公共与市场, 如何抉择? ——关于本科课程体系的反思”(10XNE024); 中国高等教育学会重大研究课题“遵循科学发展, 建设高等教育强国”(08QG01001)。

作者简介: 胡莉芳, 1974年生, 女, 中国人民大学教育学院副教授, 教育学博士, 主要研究方向为高等教育理论与管理。

● 高等教育质量研究

美国大学 FYE 及其启示

屈林岩,王向红

(长沙学院高等教育研究所,湖南长沙 410003)

[摘要]美国大学 FYE 经过多年的发展,日益成为为一年级学生发展服务的综合性教育计划或“一揽子工程”。在大学内外相关部门的支持与保障下,通过新生研讨课群、活动、讲座、工作坊、在线合作等多种形式,共同促进学生学术性转变和适应性转变,帮助学生走向成功。目前我国正处于高等教育大众化的纵深发展时期,越来越多的独生子女进入大学,新生由中学向大学转型过程中所面临的问题日益繁杂多样,如何有效地解决这些问题,美国的经验值得我们重视和借鉴。

[关键词]美国;大学;第一年教育

中图分类号:G649.3/.712 文献标识码:A 文章编号:1003-7667(2010)11-0020-05

随着我国高等教育大众化的推进、学生数量的急剧增加以及复杂的外部环境的影响,大学生群体的组成结构、需求及特性出现了一些重要变化。大学生,尤其是新生学习目标不明确、学习能力欠缺、校园生活难以适应等现象明显增多。很多国家通过重视和强化第一年教育或体验(First Year Experience, FYE)来解决这些问题。FYE 以学生发展理论为基础,强调学生的整体经验以及发展需要,旨在通过一系列的学生学习体验,帮助学生融入大学的学术环境中,以顺利实现从中学到大学的过渡,并为以后的成功奠定基础。本文介绍 FYE 发源地美国的情况,以期为我国大学开展 FYE 提供有益的启示。

一、美国大学 FYE 的发展过程

在 1862 年莫里尔法案(the Morrill Act)的推动下,美国教育史上首次出现大量学生涌入大学。然而,很多入学者因为不能适应大学组织文化和大学学习而中途辍学。为了解决这些问题,1877

年,约翰·霍普金斯大学形成了一种教师指导者制度(a system of faculty advisors)。哈佛大学也在 1889 年建立了新生指导者委员会(a board of freshman advisors)。^[1]

20 世纪 40 年代以后,随着《军人调整法》(the GI Bill)的颁布,大批不同层次的学生涌入大学,新生教育得到进一步重视和强化。学校通过各种支持服务,设法解决学生学业准备不足的问题。

现代意义的 FYE 运动始于 20 世纪 70 年代,80 年代获得发展的势头,盛行于 90 年代,并一直持续到现在。^[2]20 世纪 70 年代,美国高等教育从大众化向普及化方向发展,校园内充斥着来自不同文化、经济和种族背景的学生以及学习能力、学业水平参差不齐的学生。尤其令人忧虑的是,在保障学生学习自由的理念和制度下,这种多元化的学生群体极易出现大量转、退学的问题。一些有识之士逐渐形成了这样的共识:要引导学生继续完成学业并最终支持他们取得成功,就必须高度重

作者简介:屈林岩(1961-),男,湖南祁东人,长沙学院副院长,高等教育研究所所长,教授,博士;

王向红(1975-),女,湖南娄底人,长沙学院高等教育研究所讲师,博士。

© 1994-2013 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net>

视大学第一年教育。1972年,南卡罗莱纳大学校长托马斯·琼斯(Thomas Jones)在校内开设了以加深师生沟通和新生适应性转变为目的的新生研讨课。这也许是导致现代意义的FYE运动的最重要事件。整个20世纪70年代,这种新生研讨课在南卡罗莱纳大学经历了持续的评估,产生了积极而显著的成果。当时的课程主任约翰·N·加德纳(John N. Gardner)、首席学生事务主任查尔斯·H·威滕(Charles H. Witten)以及课程评估专家保罗·P·菲德勒(Paul P. Fidler),将南卡罗莱纳大学的101项目(University 101 Program)发展为国家课程,^[3]其他学校纷纷借鉴和效仿这种新生研讨课模式。

在南卡罗莱纳大学国家课程101项目的推动下,几乎所有的大学都在探讨和实施FYE,以满足学生的需要。1982年,加德纳举办了一次关于新生研讨课程的全国会议。这次会议获得广泛的关注和深远的影响,因而随后又召开了一次议题更为广泛的全国性会议。这就是始于1983年的一年一度的FYE全国会议的缘起。1986年,全美FYE研究中心(the National Research Center for The Freshman-Year Experience,后改名为National Resource Center for The First-year Experience and Students in Transition,即全美FYE与转型期学生资源中心)成立,其使命是研究FYE,出版和传播研究成果,推广FYE的实践以及培训FYE指导者。^[4]20世纪80年代末,出现了半年刊的学术研究杂志和季度简讯。同时,FYE年度会议的主题也不断扩展。

综合分析相关研究的最新文献,美国大学FYE的研究与实践主要有如下一些方面的发展趋势:一是从关注“教学生”转移到关注学生的“创新学习”,鼓励教育工作者把学生学习看作一个整体,竭尽全力“提高学习质量”,促进“学生学习和成功”;^[5]二是除了关注一年级学生的适应性转变外,FYE已越来越在引导新生专业选择、引领学生涉足学术研究等方面发挥重要作用,成为美国提高高等教育质量的有效举措;三是FYE项目在大学课程体系中的地位日益重要,很多大学将FYE部分项目列入大学一年级的课程结构中,逐渐与毕业要求联系起来;四是日益重视合作,加强卓越学术中心、职业中心、多元文化办公室、性健康与暴力预防处等校内机构的合作,发展学术管理者、学生事务工作者和教师之间的工作伙伴关系,协

调校际之间的合作,加强与社区机构的合作,在更广泛的领域里开展FYE活动。

二、美国大学FYE项目的实施

美国大学FYE项目种类繁多,各具特色。既有入门性的,也有前沿性的、研究性的;既有大班的讲座式的,也有小班的研讨课式的;既有课内的,也有课外的;既有校内的,也有校外的。它日益成为一个为大学一年级学生服务的综合教育计划或“一揽子工程”,并通过新生研讨课群、活动、讲座、工作坊和在线合作等多种形式,共同完成大一新生教育目标。这里主要以新生研讨课和课外活动为例来介绍FYE的实施情况。

新生研讨课不仅是FYE最主要的实施方式,而且在FYE中占的比重越来越大,地位也越来越高。南卡罗莱纳大学的“101项目”已连续6年被《美国新闻与世界报道》评为“对大学一年级学生最有效的项目”的第一位,成为促进学生成功的一年级项目中“最有前景的项目”。^[6]尽管不同大学的新生研讨课各具特色,富有灵活性,但按预设的目标和取向来看,主要有学术性转变研讨课和适应性转变研讨课两大类。一般大学的新生研讨课以引导学生适应性转变为主;研究型大学则以学术性专题为主,以促进学生学术性转变。还有部分学校则兼容两种形式。

学术性转变新生研讨课,首创于哈佛大学。它源于应对苏联人造卫星上天的挑战所掀起的教育改革运动。据2001年美国研究型大学本科教学委员会的调查显示,参与调查的研究型大学中有80%的学校开设了该类新生研讨课,其中42%的学校覆盖半数以上的大学新生。^[7]研讨课的班规模不超过20人,一般是15~18人不等,哈佛大学有的课程甚至只有8人。研讨课的主题大多引人入胜,喜闻乐见。有跨学科的综合学习主题,有多元化的并列主题,有学科知识框架的主题。研讨课的主讲教师大多由著名专家、知名教授承担,哈佛、耶鲁、麻省理工等一流大学,还推崇诺贝尔奖得主上课。这种研讨课就是让新生在与名师的近距离沟通中,共享科学发现的成果、经验和乐趣,领悟人生、科学的真谛,培养追求科学、真理至上、严谨治学和批判的精神,提高学生的学术能力和研究能力,并“帮助学生选择今后的主修乃至攻读

研究生的专业”。^[8]

适应性转变新生研讨课,是1972年南卡罗莱纳大学为应对校园骚乱事件的举措之一,后来几乎为每所大学所效仿。研讨课的班规模不超过25人,主要由受过训练的指导者开设(绝大多数为专门的学生事务工作者、教育行政人员以及相关机构的工作人员),还有相当多的研究生、高年级学长提供同辈辅导工作。研讨课大部分主题是为适应大学学习服务的,如规划高效的学习小组、学习能力与风格、学术成功的秘密、有效的记忆工具、建构学术自信心及抗逆能力的技巧,还有小部分主题为适应大学生活服务,如性健康、校园安全、压力管理等。通过研讨课的师生、生生多向互动,学生掌握一定的学习、生活方法和技能,培养学习兴趣,激发探究热情,培养团队意识,建立良好的人际关系,并学会向合适的机构与人员寻求帮助和未来发展的支持,以帮助新生更好地过渡到大学,体验大学学习和生活,顺利完成学业,促进学生成功。^[12]

此外,美国大学的一年级课外活动也丰富多彩,这些活动的开展有利于新生了解大学的理念和使命,感受大学、社区的文化氛围,尽快地融入大学的学习与生活,完成从中学向大学的转变。FYE活动和学校特色与传统、社区风格等紧密地联系在一起,这里主要介绍俄亥俄州立大学几种最有影响的活动。一是学校新生欢迎仪式。所有新生和转学学生聚集在著名的圣约翰广场上聆听学校高层人员的迎新讲话,了解大学的传统和使命,开始大学之旅。二是俄亥俄州人的民间欢迎仪式。在冬季和春季学期举行,为新生提供欢迎和交友的聚会,并有利于新生与大学管理者、高年级学长以及其他俄亥俄州人见面,进一步了解大学传统。三是杰出讲座系列。每年邀请该年度在科学、艺术和政治领域的杰出人物给新生作讲座。四是领导能力发展计划。该计划为期一年,为新生成为未来的大学和社区领袖提供学习和训练机会。五是可供选择的春假。FYE中心与俄亥俄州联盟合作,为新生特别提供在哥伦布以外的其他城市为期1周的旅游和社区服务活动。六是ALDPES活动(Alpha Lambda Delta and Phi Eta Sigma)。ALDPES是建立在学术卓越、领导、服务和社会活动传统基础上的、提供给一年级学生的国家荣誉。只有那些在第

一年累计或平均学分达到一定标准且成绩排名位居前20%的优秀学生方可参加。一旦加入,学生即成为其中的终身会员。^[10]

三、美国大学FYE发展的支持与保障

1. 大学外部的支持与保障

在美国独特的政治、经济、文化背景下,尤其是发达的市场经济以及“始终对国家存有戒心,人们更加信赖自发的民间组织”^[11]的文化传统,使得人们更多地依赖民间组织来解决问题。受这种传统影响,给美国大学FYE发展提供支持保障的机构也多来自校外的民间组织。

全美FYE和转型期学生资源中心自建立以来,采取各种富有成效的积极措施,不断拓展自己的职能,是促进美国大学FYE发展最强大的支持和保障力量。一是每年举办一次全国FYE会议,且不断地扩展会议主题。例如,2010年的会议主题包括强化并使新生研讨课制度化、加强评估改善FYE、研究新生学习、考察社区学院的新生学习计划、加强学术与学生事务的联系、加强和改进校企合作和社会服务创新、发挥充满活力的学习团队的作用、改善学习和职业指导,等等。^[12]二是自1988年开始和其他国家合作举办国际FYE会议,从国际视野上吸取FYE的研究成果和实践经验,更好地为本国服务。三是出版学术研究杂志《FYE与转型期学生期刊》和季度简讯,资助出版专题著作,发行FYE指南和相关书籍,推动FYE实践工作和理论研究的发展。四是通过(教师)培训班、专题研讨会等活动来提供实践与理论研究的信息和思想交流的平台,互通有无,相互吸收相关成果和经验,提高FYE专业化水平。五是设立专项奖学金,奖励FYE成就显著的个人和学校,启动专门的研究资助基金,激励FYE研究以及相关领域研究。六是接待访问学者,扩大对外交流。七是充分利用网络,建立、管理网站以及提供电子名录服务,使相互沟通更便利,资源共享更可行。^[13]

美国研究型大学本科教育委员会也对研究型大学开设新生研讨课,为促进FYE的发展发挥了重要的推动作用。1998年,该委员会发表了著名的《博耶报告》,建议重新设计一年级教学,开设新生研讨课,为新生发展提供新动力。另外,1999年成立的大学一年级政策中心(the Policy Center on

the First Year of College)与全美 FYE 和转型期学生资源中心合作,致力于 FYE 评估程序和评价工具的开发与传播,设立 FYE 卓越项目基金,为 FYE 项目的理论研究和实践探索提供支持。政策中心还与加州大学洛杉矶分校高等教育研究所合作,一起研发实施“你的大学一年级年度调查”。美国大学学生事务组织也经常召开相关会议,交流和分享有关 FYE 的资料和信息。这些校外民间组织及其相关活动,对创新和发展 FYE 产生了积极而重要的影响。

2. 大学自身的支持与保障

美国大学内部具有健全的组织和管理系统。绝大多数学校都设置了专门的 FYE 中心,设有中心主任和专门工作人员。该中心协调全校各个相关职能部门和教学部门,与这些机构合作,全面权衡、计划、组织、安排、实施各种 FYE 项目。例如,由来自教学第一线的不同专业的知名教授和专家组成新生研讨课管理委员会,通过调研,了解学生的需求和教师的意愿,根据学生的发展需求和教师的实际情况来设置研讨课,负责监管、评估研讨课的研发、组织、教学情况,并根据监管、评估结果来确定哪些研讨课要取消或增设,等等。还有少数大学设置专门一年级学院(First Year College),所有 FYE 项目都在其中开展。在大学第一年结束时,学生对自己和大学都有足够的认识,并能对自己的前途作出明智的决定。

同时,美国大学还特别重视为 FYE 指导者(包括教师、大学高年级学生及研究生)提供各种研讨班和培训。指导者水平高低是 FYE 成败的关键,每个学校都很重视采取相关举措来提高指导者的水平。例如,南卡罗莱纳大学给参与 FYE 的指导教师提供一系列的研讨班,每年举办两次教学经验研讨班,教师必须参加该研讨班才能获得最起码的资格,还有教学大纲编写研讨班和教师会议,等等。通过上述活动,教师在一起交流思想,相互学习,合作研讨,共同促进 FYE 的提升。另外,所有参与 FYE 指导工作的学生都要在春季学期参加同辈领袖研讨班和研究生领袖研讨班。参与指导 FYE 的所有同辈领袖、研究生领袖、教师必须一起参加团队建设研讨班,与会者一起交流思想、共享资源,共同确定有效的战略、模式与方法,以更好地实现 FYE 的目标。^[14]

此外,美国大学还提供专项 FYE 财政资助。例如,俄亥俄州立大学规定,教师新开发一门新生研讨课,最初提供 2,500 美元酬金,其中 1,000 美元用于课程发展,后续每年给该研讨课提供 1,500 美元资助。^[15]

四、美国大学 FYE 对我国大学教育的启示

美国大学重视大学第一年教育以帮助学生在整个大学阶段乃至今后的职业生涯中走向成功的经验,对于改革和发展我国的大学第一年教育,具有如下几个方面的启示。

1. 重视和加强大学第一年教育,促进学生学术性转变和适应性转变

大学教育是基础教育通向终身学习的重要阶段。与中学学习相比,大学的组织文化、学习目标、内容与方式都发生了重要变化,学生的角色及其师生关系等也与中学有很大的差异。大学第一年又是学生学习、学术生活和社会生活的重要转折时期和关键阶段。大学第一年教育能否适应新生转型和过渡的要求,将在很大的程度上影响到学生能否顺利融入大学,并进而关系到学生学习目标的确立、潜力的发挥乃至终身的职业发展。因此,大学第一年教育至关重要。特别是随着我国高等教育大众化的纵深发展,越来越多的独生子女进入大学,加之大学所处外部环境的深刻变化,大学新生群体在从中学到大学转型的适应与探索过程中所面临的问题日益繁杂多样。如何及时有效地解决这些问题,已成为学生和大学的当务之急。

2. 整合和改革现有的入学教育和学生指导活动,加强课程形式的大学第一年教育,创新教育内容与方式

反思我国大学的新生教育,从某种意义上说,还只是一种简单的入学教育,未能从根本上解决从高中向大学过渡以及后续大学学习、生活所面临的种种问题,影响了学生的有效学习和成功发展,必须进行改革。改革的方向就是整合现有的入学教育和学生指导活动,加强课程形式的大学第一年教育和体验的探索,创新教育内容与方式。当前,尤其要重视新生研讨课等课程形式的大学第一年教育。美国新生研讨课的经验表明,新生研讨课能够为大学 4 年的学习提供新的体验和动

力。近年来,我国虽有清华大学等少数研究型大学开设了以学术性转变为目的的新生研讨课,并取得了一些成效,但总体来说,这项工作在我国还未得到应有的重视,多种类型和形式的大学第一年教育和体验课程有待进一步研究和开发。

3. 为大学第一年教育提供必要的支持与保障

我国不同于美国的市民社会,民间组织发挥的作用很有限。因此,我国难以出现像美国那样的民间机构给FYE提供更多的支持与保障,转而主要靠政府提供。当前,我国政府除了在涉及人才培养方案、培养目标等相关文件中提出大学一年级开展军事教育的要求以外,没有对大学新生教育提供明确的政策与财政支持。发展我国的大学第一年教育,需要政府出台配套的政策并提供一定的财政支持。

大学作为FYE的直接组织者和实施者,也需要在机构、人员、财力、制度方面提供必要的支持与保障。例如,建立专门的FYE中心,统筹全校的FYE项目,开展相关培训,增强学生工作人员的素质与能力,提高专业化水平,激励本校优秀教师和知名教授、优秀学长参与新生教育,给新生教育提供专项资金,加大力度资助新的FYE项目,尤其是新生研讨课,制定相关规章制度,使FYE项目成为教学计划和人才培养方案的一个重要组成部分等等。

参考文献:

- [1] Gordon, V.N. Origins and Purposes of the Freshman Seminar. Upcraft, M L, Gardner, J. N. The Freshman Year Experience: Helping Students Survive and Succeed in College. San Francisco: Jossey-Bass Inc. 1989.
- [2] Mary Stuart Hunter, Kathleen A. Murray. New Frontiers for

Student Affairs Professionals: Teaching and the First-Year Experience. *New Directions for Student Services*, 2007, (Spr) 25~34.

- [3] History of the First Year Seminar & University 101 Program [EB/OL]. <http://sc.edu/univ101/aboutus/history.html>, 2010-01-20.
- [4] [13] The National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition [EB/OL]. <http://www.sc.edu/fye-center/index.html>, 2010-01-20.
- [5] Barr, R. B., Tagg, J. From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*, 1995, (Nov.-Dec.): 12~25.
- [6] Recognition and News [EB/OL]. <http://www.sc.edu/>, 2010-01-20.
- [7] Katkin, Wendy. The Boyer Commission Report and its Impact on Undergraduate Research. *New Direction for Teaching and Learning*, 2003 (Spr): 19~38.
- [8] 张晓鹏, 斯坦福. 研究型大学本科教育改革的先锋[J]. *复旦教育* 2002 (1): 10~19.
- [9] Goals, Learning Outcomes and Course Requirements [EB/OL]. <http://sc.edu/univ101/aboutus/goals.html>, 2010-01-20.
- [10] FYE Programs [EB/OL]. <http://fye.osu.edu/eventlist.html>, 2010-01-20.
- [11] 范丽珠. 全球化下的社会变迁与非政府组织[M]. 上海: 上海人民出版社, 2003. 35.
- [12] 29th Annual Conference on the First-Year Experience [EB/OL]. <http://www.sc.edu/fye/events/annual/index.html>, 2010-01-20.
- [14] Workshops and Training [EB/OL]. <http://sc.edu/univ101/instructors/workshop.html>, 2010-01-20.
- [15] Freshman Seminars [EB/OL]. <http://freshmanseminarsosu.edu/index.cfm>, 2010-01-20.

Studying FYE in American Universities and its Implications

QU Lin-yan, WANG Xiang-hong

Abstract After years of development, FYE in American universities has increasingly become a comprehensive education service program or "package project" for first-year students. Supported by the relevant departments inside and outside the university, through the freshman seminars, activities, workshops, online collaboration and other forms, FYE promotes students' academic change and adaptive change, and helps students to success.

Key words America, university, First Year Experience

本文责编:刘健儿

美国大学的新生研讨课及其启示

张红霞

摘要：美国高校的新生研讨课历史悠久，其目的是帮助新生适应全新的大学环境和学习方法，完成由中学阶段向大学阶段的顺利过渡。新生研讨课的课程目标是适应新环境、转换学习方式、接触著名教授、结识新朋友。今天美国的新生研讨课是适应性转换与学术性转换两种模式并举，根据学生的特点，各类学校可以采取不同的模式或在两种模式中采取不同的侧重点。新生研讨课在教学内容、教学法、考核方法等方面不同于专业课、普通引论课、大四顶峰课程等；其课程体系的逻辑也不同于通识教育课程。

关键词：新生研讨课；课程体系；素质教育；创新教育；批判性思维

我国正在进行的本科教育改革已经从过去以诠释“素质教育”、“创新教育”口号为标志的认识阶段，深入到课程体系和教学方法的实质性改革阶段。这个阶段的任何改革举措都将牵涉到学校的每一个部门、每一位教师的切身利益。正如美国 Rice 大学校长 M. Gillis 所言：无论在技术上还是心理上，改革大学的校级课程体系都像是迁移墓地^[1]。这是因为校级课程体系是一所大学的教育思想、教育目标的具体体现，是一所大学全体教师主流价值观的反映。通识教育课程和新生研讨课就是这样的校级课程的代表。

从美国大学的经验来看，所谓创新人才培养是通过贯穿本科四年的一系列结构严谨的课程体系来实现的，而不是一门课或一场名人报告，其中包括以低年级阶段为主的通识教育课程和新生研讨课程，大三阶段为主的独立工作（junior independent work）和本科生科研项目（undergraduate research project），大四阶段的顶峰课程（capstone course）和学位论文等。“课程”（curriculum）的概念在发达国家的本科教育中具有十分重要的地位，而且经过长期的实践已经积累了丰富的经验。虽然我国的教育环境和教育资源与美国有很大不同，但对其原理和实践进行探讨无疑将有助于我国的改革。本文将通过对美国新生研讨课的历史渊源和现行实践的介绍，探讨其特点，以期对我国大学正在进行的改革提供一点借鉴。

一、新生研讨课的历史回顾

探讨任何一种社会现象的本质不能不从它的历史出发，尤其是对于那些存在认识分歧的社会现象。

1. “新生教育课程”的前身

美国高校“新生研讨课”（freshman seminar）的前身是诞生于 19 世纪后期的“新生教育课程”（freshman orientation course），其目的是帮助新生选课及适应全新的大学环境和学习方法，完成由中学阶段向大学阶段的顺利过渡。

19 世纪中期，哈佛大学在艾里奥特校长的倡导下，在全校推行完全“自由选修制”。自由选修制无疑是教育思想上的巨大创新，但由于一些学生选课的盲目性也带来了负面问题。为了解决这个问题，除了采取选修和必修相结合及指定性选修外，新生教育课程也应运而生。进入 20 世纪后，杜威的进步主义教育运动，特别是其“以学生为中心”的教育理念使新生教育课程蓬勃发展。1911 年，Reed College（西部文理学院）首先将新生教育课程纳入本科课程体系，承认学分。随后许多著名大学如布朗大学、普林斯顿大学、斯坦福大学、约翰霍普金斯大学等均开设了此类课程。至 20 世纪 30 年代，约三分之一的美国高校开设了新生教育课程^[2]。

2. “小组研讨课”形式的引进

“小组研讨课”（seminar）的教学形式起源于 19 世纪初的近代第一所研究型大学——德国柏林大学，它是一种将教学与科研相结合的新型教学方式，但当时多限于小班的、师徒式的研究生教育层次。在 20 世纪初的美国，小组研讨课也普遍应用于研究生和高年级本科生教育，但没有延伸到低年级或新生层次。

1957 年苏联人造卫星上天激起了美国全面的教育改革运动，以提高各级教育质量，尤其是学生的学术能

张红霞，南京大学公共管理学院教育科学与管理系主任，教授。

力和研究能力。在此背景下,1959年哈佛大学首创“新生研讨课”以强化大一新生的学术经历,1963年正式列入其文理学院的课程。

至此,美国的新生研讨课可以分为两种模式:适应性转换与学术性转换^[3];小组研讨形式的引进标志着后者的出现,其主要教学方式是,在教授主持下,借助某一师生共同感兴趣的问题,通过教授与学生之间、学生与学生之间的交流互动,以小组方式讨论与探究。但人类是一种极容易走极端的动物,美国人也不例外。至20世纪60年代中期,适应性转换课程基本消失,而强调研究与发现能力培养的学术性转换课程大量出现。

3.大众化阶段的需求回归

20世纪60年代末,美国高校大规模扩招。进入80年代,由大众化带来的严重教学质量问题越发凸显,引发了新一轮的质量控制运动。对于大量所谓“非传统学生”、“家庭第一代大学生”的学习辅导和新生适应问题成为教育研究界广泛关注的课题。因而“适应性转换型”新生研讨课重新回到校园。

1998年,美国研究型大学本科教学委员会的报告《重建本科生教育:美国研究型大学发展蓝图》建议研究型大学开设以探究性学习(inquiry-based learning)为特征的新生研讨课。该委员会三年后(即2001年)的跟踪调查结果显示,被调查的研究型大学中开设学术转换型新生研讨课的比例达到80%,其中42%的学校覆盖半数以上的大一新生^[4]。从目前各校网站上看,该类课程开设的门数不等,普林斯顿大学2009年春、秋两学期共75门,加州大学伯克利分校2009年秋季约80门。

今天美国的新生研讨课是适应性转换与学术性转换两种模式并举。根据学生的特点,各类学校可以采取不同的模式或在两种模式中采取不同的侧重点。近年来,国际教育研究界对研究性教学问题、新生批判性思维发展问题、新生适应问题、新生交友问题等进行了大量的调查研究,为改革提供了强有力的理论指导。

二、美国大学新生研讨课案例分析

下面以美国三所不同层次的大学作为案例进行分析。

1.阿巴拉契亚州立大学。该校是一所普通的综合性大学,只有两个博士学位点。该校“新生研讨课的使命是在第一个学期帮助新生从中学阶段向大学阶段转换,了解学校的历史、资源和学习条件,以及帮助新生提高学习技能,拓宽个性发展和多元文化视野。”新生研讨课共有3个学分要求,分为“普通研讨课”和“主题研讨课”两类。普通研讨课主要关注学生的适用性转换,包

括阅读和计算能力训练,学会时间管理、对付压力、保持身心健康,学会做笔记、查阅资料、参加考试、记忆等,学会参与集体活动、合作学习等,熟悉学校环境与学习实施、设备。主题研讨课则关注日常生活中的跨学科问题,如对不同文化的理解和一些专业性的学术问题。

在该校有关新生研讨课介绍的网页上,将建立同学间持久的友谊放在课程开设目的的第一位。该校还将学生以研讨课班级为单位安排在同一门必修的大课里,如英语、历史等大班通识课程。进行这样的联系,是为了帮助学生更好地建立起学习小组,甚至共同外出旅游的小组,有利于学生结识新朋友。此外,网站上还非常具体地列举了学习此类课程的好处:及早关注学术和个性发展问题可以使大学阶段的学习更容易把握;你可以结交23位朋友(研讨课班级人数限制在24人);提高写作、阅读和听力;了解学校。此外,网站上还引用了前几届老生对此类课程的赞许之言以鼓励学生踊跃选课。总体而言,该校的新生研讨课主要属于适应性转换的内容。

2.加州大学。与阿巴拉契亚州立大学不同,加州大学伯克利分校对新生研讨课的文字介绍既简明扼要,又反映了高水平大学的特点:“新生研讨课为优秀的教师和低年级学生提供了一个独特的、完全为自己而学的、探讨双方共同感兴趣的学术性问题的机会。通过参与这样的研讨课,学生将成为伯克利大学学术圈中积极、活跃的一员。研讨课的成效取决于大家的按时出席和积极参与。与他人分享观点是一种重要的学术能力,而这种能力只有通过实际的课题讨论的操练才能获得……学生对研讨课的选择应该基于自己对某一课程问题强烈的好奇心的驱使。”

伯克利分校的新生研讨课的形式灵活多样,既充分体现了为新生服务的理念,同时又不乏学术深度。该校有两类独特的课程计划值得推荐,一是“同读一本书”(On the Same Page),教师和学生共同讨论一本近年来的畅销书。2009年秋季学期的书是《杂食者的悖论》,相关主题涉及动物保护主义、环境保护、伦理道德、食品安全、政治信仰等领域。而且,它不仅以一门新生研讨课的形式出现,学校还组织相关主题的大班报告,邀请作者与学生对话,指导有志于进行深入探讨的学生选修相关高年级专业课程等。另一类课程计划是“思想午餐”(Food for Thought),即学生和教授共进午餐、共同讨论问题,诸如:您(教授)正在做什么研究?您是怎样成为著名教授的?您怎样治学?您怎样看待人生的价值?

伯克利分校2009年秋季正在开设的科学类课程“人类的眼睛”,充分体现了新生研讨课不同于普通科学类专业课程的特点。这是两周一次的1个学分的课程,在教师的带领下探讨人类眼睛及其附件的结构与功能。学生们将在教师的指导下,使用标准的眼科仪器观察同伴

的眼睛结构,每位学生将获得眼睛虹膜的数字图像。有关讨论题包括:为什么角膜是清澈透明的而巩膜却是白色的?为什么虹膜是五颜六色的?眼中的液体究竟是什么?它从何处来?又到何处去?头盖骨和眼周骨是如何保护眼睛且又不妨碍它的活动?眼睛的附件如眼睑和眉毛是怎样工作的,他们的功能是什么?眼睛是如何调节焦点的远近的?这种调节功能为什么会因年迈而丧失?隐形眼镜是什么原理?激光手术对角膜有什么影响?可以看出,这门课不仅会受理科学生青睐,也适合于非理科专业的学生。它不是系统的医学专业课程,也不是人体生物学课程,而是用学生喜闻乐见的单一主题形式,让学生学会观察——科学方法的基础,理解观察在科学中的重要性,解释各个观察事实之间的联系——结构与功能,从而初步体验形成科学理论的成就感。

从网站上展示的课程内容看,著名大学的新生研讨课非常注意培养学生的批评性思维和尊重不同观点的学术态度,尤其注重培养学生尊重事实的学术品质。加州大学圣地亚哥分校有一门非常有趣的课程:“神创论、创造科学(intelligent design)与新达尔文主义进化论”。课程介绍说:“本课程是帮助那些试图了解我们是怎样来到这个世界的同学寻找相关证据的。此类问题没有所谓的‘正确答案’;本课程的关注点在于各种不同的观点、这些观点的意义以及支撑这些观点的证据。至于本课程的具体教学内容将在第一次课中和同学们共同商定。”

3. 普林斯顿大学。该校网站上的课程介绍与该校的高定位是一致的:“在普林斯顿的四年里,你会发现新的观念和新的知识领域,而最重要的是,你将经历一种学习的探险。新生研讨课正是为了这个目的,引导你与一位教授和小组同学一起,借助于大家共同感兴趣的问题,体验这种激动和挑战。在新生研讨课上,你将获得一种独特的机会在正式的或非正式的情境下检验自己的观点、了解他人的观点、熟识一位教授。几乎所有选修过新生研讨课的学生都认为,这是他们在普林斯顿大学最好的学术经历之一,而且在该课程上结识的朋友,具有最经久不衰的友情。”

普林斯顿大学的新生研讨课深度大、视野高。如“大选机器”(Election Machinery)一门课,以美国大选选票统计方法为主题,通过对200年来美国选举所用统计方法的历史回顾,分析其中政治腐败的事件,探讨政治活动与计算机发展的关系,讨论美国当前的选举及其计算方法,以及不同国家政治体制与选举机制问题。尽管普林斯顿大学课程内容具有较高的学术性、较强的跨学科性,但课程主题和课程介绍语言紧扣学生的兴趣。该课程介绍的第一句话很幽默:“你怎样知道在大选中你投的那一票一定会被计算在内呢?”最后一句话则雄心勃勃、激励人心:“在本门课上,我们将从技术的和政治的两个角度去探讨选举

机制问题,并探讨怎样使这个选举机器工作得更好。”再如该校的“冷战”一门课,课程介绍文字以一句发人深省的命题开始:“冷战对我们生活的影响要大于我们的估计”。接着:“今天世界上这些主宰我们的机构:小到国家安全组织,大到联合国和北大西洋公约组织,甚至国际金融组织,都主要是在冷战的框架下形成的。我们对国际关系的理解方式同样也受一种无所不在的恐惧气氛、真真假假的军事威胁所控制,这也可以解释为什么联合国总是采取过分的军事行动对付国际恐怖主义活动……我们这门课的新生们诞生于冷战结束后,而这门课教师却生于冷战的开始。”这样的语言不是哗众取宠,而是让学生更准确地选择自己喜欢的内容和教学风格的教师,同样,教师也会获得欣赏自己的学生。

另一门题为“物质世界”的课程介绍,看似普通自然科学引论课,但实际不然:“物质存在于我们周围,也组成了我们自己。由自然的地质过程和生物过程产生的物质在我们的日常生活中随处可见。我们还通过人工合成方法生产出自然界通常不存在的物质。整个人类文明史就是物质进步的历史;事实上物质形态的变化是人类进化的标志:石、铜、铁等,今天则是硅。那么,物质究竟是什么?它们是怎样形成的?它们怎样被使用?未来的物质又会是什么样?本门课将在课堂上和实验室里回答这些问题。”在简短地介绍物质的性质与其原子结构关系的知识后,课程介绍接着说:“本门课的总体教学目标,是帮助新生了解通过纳米或微结构设计和控制物质性质的过程。更具体地讲,要让学生通过实验室亲自动手探讨将生物的方法应用于技术创新上的问题。”显然,这是一门引人入胜的,跨学科的,既博览基础知识,又直指学科尖端课题的学术转型型新生研讨课程。相信上了这样一门课的学生,不会不热爱科学技术,不会不激起创新的热情。

综上所述可以看出,美国的普通大学新生研讨课以学生的转换性适应为重点,而对于研究型大学而言,主要关注于学术性转换。但无论哪类大学,都要以学生为中心。研究型大学学生的学习能力强,当然学术性高、跨学科度大的课程内容就是他们的需求。

对于研究型大学学术性转换的课程内容,这里似乎可以初步概括出几种值得推荐的类型:(1)跨学科的主题。新生感兴趣的问题往往是社会生活中的实际问题,而实际问题往往是跨学科的问题,如“大选机器”。(2)专业性的案例教学。以某一案例或课题为载体对普遍意义的科学研究方法、过程和规范的深入浅出的讲解与学生体验的结合,起到“一滴水见太阳”的效果,如“人类的眼睛”。(3)综合类畅销书的阅读、讨论。畅销书的主题往往是学科涉及面广泛的现实问题,学生参与面很大。(4)类似于引论课的课程,但引而不露、深入浅出、

进退自如，重点让学生尝试探究科学前沿问题的乐趣，而且同时也获得了本学科的知识框架，如“物质世界”。另外，对于高水平、有经验的教师，具体教学内容还可以在教學过程中诞生或者视教學过程中学生学习的具體情况而不断调整，如包容不同学派观点的课程“神创论、创造科学与新达尔文主义进化论”。

到此可以给新生研讨课下一个暂时的定义——由各学科领域的知名教授担任主导教师，专门为全校大一本科新生开设的小班研讨课。其目的是激发学生的学习热情、培养学术品质、感受研究的乐趣、接触著名教授、建立良好的同伴关系，同时，认识大学和熟悉学校环境、资源，以此帮助学生顺利完成学习阶段的转换过程。新生研讨课内容和教学形式可以灵活多样，越是高层次的大学，教学和考核方法越灵活多样，一般不用常规教材，考核方法多为“通过”与“不通过”两级。学生参与程度是教学成功与否的重要标志。总课时数一般小于20，普通大学可以略多。

三、对我国改革的启示

美国的有关历史告诉我们，为新生服务是新生研讨课的中心目的。那么，对于我国目前包括新生研讨课在内的许多改革而言，在教师中建立全新的教育观是根本。我国在近代没有自然出现让学生自由选修的事件，没有发生过“以学生为中心”的进步主义教育运动，在这样的条件下要进行“跨越式发展”的改革是相当困难的，因为教育观念的转变需要长期的过程。我们司空见惯的新生教育内容主要是军训、思想政治教育、校史校规教育。我们对学生手册上的“必须”、“不得”、“后果自负”等强硬词语习以为常。而新的教育观要求教授建立与学生平等的关系，不以大师自居、不以管理者自居。

为新生服务不仅是新生研讨课的中心目的，而且为了这个目的，其教学内容、教学法、考核方法与常规课程也非常不同。第一，新生研讨课不同于全面展示名教授学术水平的专业课，要重视学生提出问题，突出研讨课的性质。第二，不同于系统传授专业基础知识的普通引论课，重点不在于厘清学科线索、基本知识、基本理论，而是关注基本问题，以实际问题（往往是跨学科的）而不是学科理论体系为线索。第三，不同于培养专业研究能力的大四顶峰课程。大四顶峰课程是鼓励学生将前三年所学的知识综合运用于一项研究课题，进行实战训练。第四，不同于通识教育课程体系。新生研讨课的主题和内容视教师和学生的共同兴趣而定，学术自由在这里得到最好的体现，而不像通识课程体系要考虑不同学科的完整覆盖面、不同课程之间的互补性结构等。

简要地讲，新生研讨课的课程目标是适应新环境、转

换学习方式、接触著名教授、结识新朋友。美国大学将“交朋友”作为新生研讨课重要目标之一的原因大致如下：第一，该课程的教学方法比其他课程更加强调学生之间的合作与互动，因此提供了更多的交友的机会；第二，该课程人数比其他课程要少，学生容易有深入接触的机会；第三，由于以学生的问题为中心，学生展示自己个性特点的机会就多，因而有利于找到知己；第四，选择不同的课，实际上已经将不同兴趣的学生进行了分类，这比必修课上的同学关系更近；第五，也许是最主要的一条，美国大学普遍实行一年级不分专业的通识教育模式，新生没有专业归属感，所以更需要结交朋友。因此，在我国已经推行通识教育的大学，这一点也应该引起重视。

由于我国基础教育阶段的种种问题，学生在学习方法、独立思考能力、学术观念、学科概念等方面存在较多缺陷，所以，对于我国大学新生，批判性思维和质疑精神应该是新生教育学术型转换的重点内容。同时，加强对学科性质和课程体系、结构的介绍和选课指导服务也非常重要。引导新生了解大学的组织和管理，帮助学生了解大学四年通识教育和专业课程等总体培养计划，知晓各年级课程开设的意义及其先后次序的逻辑是为新生服务的重要内容。而且，正如斯坦福的教务长 John Braveman 对开设新生研讨课的意义所阐述的那样：“这些课程有助于学生选择今后的主修乃至攻读研究生的专业。”^[5]此外，课程介绍要以课程目标、教学方式为重点。教学内容要有弹性，要从学生的角度进行表述，让学生能够准确判断是否合适自己的兴趣；要明确学生参与的方式，暗含有与专业引论课、大四“顶峰课程”等差异的信息。

[本文系 2009 江苏省高等教育教学改革研究课题的中期成果]

参考文献：

[1] Schneider, A. When revising a curriculum, strategy may trump pedagogy: how Duke pulled off an Overhaul while Rice saw its plans collapse. In Lisa R. Lattuca et al (Ed) *College and University Curriculum: Developing and Cultivating Programs of Study that Enhance Student Learning*. Boston: Pearson Custom Publishing. 2002: 663 ~ 666.

[2][3] 刘俊霞, 张文雪. 新生研讨课: 一种有效的新生教育途径[J]. 黑龙江高教研究, 2007(6).

[4] Katkin, W. The Boyer Commission report and its impact on undergraduate research. *New Directions for Teaching and Learning*, 2003, 93: 19 ~ 38.

[5] 张晓鹏. 斯坦福: 研究型大学本科教育改革的先锋[J]. 复旦教育, 2002 (1).

[责任编辑: 周 杨]

美国文理学院 新生研讨课的特点及启示

——以麦克莱斯特学院为例

王春春

新生研讨课 (Freshman Seminar), 在美国大学和学院中已经有近百年的历史, 是美国本科教育中的一类特色课程, 在大学本科教育中发挥着重要作用, 以至于在一些学校甚至被作为一项重点工作来筹划和组织。国内已有学者对美国哈佛大学等著名研究型大学的新生研讨课进行过相关介绍和探讨,^[1] 笔者认为美国文理学院 (liberal arts college) 的新生研讨课也很值得关注, 这不仅是因为美国的文理学院和研究型大学都是富有声望的学校,^[2] 还因为顶尖的文理学院被认为是美国“本科教育的最好典范”,^[3] 因为它们在本科教育方面有很多优秀的、独特的、值得效仿的做法,^[4] 而大一新生小班研讨课就是其中比较典型的做法之一, 在学生的大学四年生活中发挥着重要作用。本文将美国麦克莱斯特学院 (Macalester College) 为例, 结合笔者在该校的实地调研, 对该校的新生研讨课的特点进行剖析, 以期对我国大学本科教学改革提供参考和借鉴。

一、美国新生研讨课的历史与现状

早在1900年之前, 约翰·霍普金斯大学和哈佛大学就建立了大学新生导师制。1882年, 位于肯塔基的里学院 (Lee College) 开设了第一门新生小班研讨课。1911年, 里德学院 (Reed College) 开设了第一门有学分的新生小班研讨课。1925年, 艾默里大学 (Emory University) 专门为大一学生安排了新生周 (Freshman Week), 帮助学生了解大学生活的各个方面。但这类课程随后的命运却是坎坷不平。20世纪30年代末, 由于教师们反对给那些教学生如何适应生活环境的课程学分, 大多数此类课程于是不得不中止。到20世纪60年代, 这类课程几乎全部废止。20世纪70年代初, 美国有一批教育者强调要注意大一新生所面临的困境和需求, 认为高中毕业生尚不知道该如何顺利度过大学生活, 他们有必要在刚进大学时就掌握恰当的技能。例如, 大学新生需要适应大学环境, 需要与指导老师建立有意义的关系, 需要了解如何选课并注册、如何参加考试、如何规划自己的专业, 等等。他们还需要知道该如何学习、如何管理时间、如何利用大学的资源, 等等。南卡莱罗纳大学的加德纳 (John Gardner) 在了解到大学新生的这些需求后, 一心致力于帮助大一学生。他将大一新生的需求再次提到人

们面前，引起人们的重视。他最初的建议是，让大学一年级新生聚在一起通过小型研讨会的形式来学习如何成为成功的大学生。加德纳的热情和努力，在国内外掀起了提高大学新生年质量（Freshman Year）的运动，即“大学一年级体验”（Freshman Year Experience）。

如今，在美国，无论是公立还是私立大学，无论是四年制还是两年制的中学后教育机构，都提供专门针对新生的课程或项目。大学新生政策研究中心（Policy Center on the First Year of College）在2002年的一项研究结果显示，在美国经过认证的四年制大学和学院中，有94%的学校至少向部分学生开设大学一年级小班研讨课，超过一半的学校为90%甚至更多的大学一年级学生开设此类课程。^[5]

这种专门针对新生的特点和需求而开设的课程，其称呼、表现形式、具体内容和受到的重视程度在美国是因校而异的。有的学校将这类课程称为“大一课程”（First Year Course），有的叫作“新生体验课”（First Year Experience），有的叫作“大一研讨课”（First Year Seminar），有的则叫作“新生研讨课”（Freshman Seminar）。新生研讨课在不同学校也有不同的表现形式和课程内容，它可能是新生入学教育的拓展，也可能是学术性较强的小型研讨课；它可能聚焦于教师的某一特殊研究领域或体现交叉学科的主题，也可能是由某些学术系或专业学院开设，目的在于向学生介绍一些专业或职业的期望和要求。新生研讨课在有的学校可能是所有新生必修的课程，也可能只是新生选修项目。

不过，尽管称呼和表现形式各异，美国大学和学院普遍开设新生研讨课的主旨却是一致的。即向大一新生提供一些必须的信息和策略，以提高新生的保持率，同时促进他们在学业或社交生活中的成功。具体而言，这类课程关注学生从高中到大学的过渡，强调大学教育的价值，重视培养学生的学习方法和管理能力，帮助学生了解大学课程及各种专业和职业。有的课程则更为全面，注重培养学生的批判性思维能力，注重教学生发现和利用最适合自己的学习方法。有的课程则是将学习指导、课程注册以及个人发展规划等融为一体。

综上所述，如今美国大学和学院的新生研讨课是一项由大学教师、学术行政人员以及学生事务工作人员共同参与，把大学一年级学生放在学校优先考虑地位的工作。其重点是提高大学一年级学生生活质量，其总体目标是帮助学生顺利度过大学第一年，进而提高一年级学生的保持率及将来的毕业率。

二、麦克莱斯特学院的新生研讨课

（一）麦克莱斯特学院简介

麦克莱斯特学院创建于1874年，位于美国明尼苏达州的州府圣保罗市，是一所私立四年制本科院校，也是一所典型的文理学院。该校共有1920名学生（包括31名非全日制学生），其中国际学生约占12%。另有157名全职教师，55名非全职教师，学生与

教师的比例是11:1, 94%的全职教师拥有博士学位或其专业领域的最高学位。^[6]该学院具备以下特点:坚持博雅-文理教育传统、以本科教育为主要任务、保持小规模、强调优秀的教学、实行住宿制和选择性极强的招生制度。^[7]

麦克莱斯特学院有着自己独特而鲜明的使命:致力于成为一所卓尔不群的文理学院,在追求学术卓越的同时,尤其重视国际化、族群多元化和服务社会。该校将教育视为一种彻底的转变经历,致力于通过全校有着各种文化和背景的师生员工的努力与合作,通过营造一个学习者共同体,使所有的人都有可能个性上、人际交往方面以及智力上有所转变和发展。笔者在该校的实地调研中发现,麦克莱斯特学院的使命已渗透到学校的方方面面,从其新生小班研讨课就可见一斑。

麦克莱斯特学院认为,由于到该校学习的学生有着不同的经历与期望,许多人对文理学院和博雅-文理教育仅有模糊的概念,为了帮助学生在麦克莱斯特学院成功度过大学生活,很有必要在第一学期给予新生额外的指导,以帮助他们理解并适应学校的教育理念和学校对学生的要求。因此,学校开设了“大一新生小班研讨课”来帮助新生顺利从高中过渡到大学,尤其是让他们适应文理学院的教育模式,了解麦克莱斯特学院对学生的期望和要求。该校特别强调,所有的新生小班研讨课都须重视培养学生具备大学水平的写作能力和运用图书馆做研究的基本技能。

(二) 麦克莱斯特学院大一新生小班研讨课的特点分析

2008年秋季学期,麦克莱斯特学院共开设了31门新生小班研讨课,开课单位涉及到学校21个系,其中有22门课程的教师特意要求宿舍生活管理部将本班学生的宿舍集中安排在宿舍楼的某个区域,以便于学生在课堂内外的交往与交流,为建设一个真正的学习-生活共同体创造条件。

麦克莱斯特学院的新生研讨课具有以下几个特点:

1. 课程目标明确,重点突出

麦克莱斯特学院明确规定了新生研讨课的目标:一是向学生介绍至少一个学科领域或交叉学科领域的关键探索方法。二是帮助学生掌握大学水平的写作能力(包括学会打草稿、反复修改,学会正确使用索引等),掌握使用图书馆进行研究的技能。三是帮助学生适应麦克莱斯特学院的学习要求。四是建立师生之间的联系,使导师在一开始就能对学生有所了解。并为有着相同兴趣和经历的学生提供支持性的共同体氛围,使他们更好地过渡到大学生活。^[8]该课程的重点是提高学生的写作水平。

2. 班级规模小

学院将班级规模严格控制在16人以内,确保所有大一新生都能注册到一门新生研讨课。麦克莱斯特学院明确规定:大一新生小班研讨课是学生必须在大学第一个学期完成的课程。学生在收到录取通知书之后,在开学前就可以在网上选课,每人可以填报四个志愿。小班教学有利于师生之间和学生之间的交流与互动,有利于教师给予学生足够的关注和个性化的指导。

3. 任课教师热爱学生，热爱教学，有丰富的教学经验

新生研讨课的任课教师中既有资深教授，也有新来的年轻博士，他们未必都是名师，但一定都是热爱教学、擅长教学、喜欢和学生打交道的教师。当然，文理学院在招聘教师时就尤其重视考察候选人的教学能力，这与文理学院以本科教学为主要任务、以学生为中心的教育理念是一致的。此外，由于大一学生在新生研讨课上的经历不仅会影响到他们将来是否转学，还非常可能影响到他们今后的专业选择和职业倾向，因此，新生研讨课的教师在某种意义上还充当着本系科或本专业的“代言人”角色。在这种情况下，各系在确定授课人选时也更加谨慎。

4. 任课教师集讲师、学者、导师、朋友等多重角色于一身

新生研讨课的授课教师同时是班上16个学生的导师，他们不仅要负责指导学生的学业，还要对他们的大学生活提供咨询或指导。考虑到教师指导的学生人数不宜过多，各系一般会安排教师轮流开设新生研讨课。学生在大二或大三确定专业后，可根据情况申请换导师。值得一提的是，文理学院有教师邀请学生到家里吃饭的传统。麦克莱斯特学院要求并强调新生研讨课的教师至少要请本班学生到家里而不是到餐馆去吃一次饭，并提供相应的经费支持，目的是减轻学生在新环境里的陌生感，拉近师生之间的距离，增强学生的归属感。而平时教师在办公室用咖啡或茶招待学生就更不足为奇了。此外，学校规定教师每周必须留出足够的时间来为学生答疑或提供咨询。

5. 教学过程以学生的学为中心，强调学生的参与和融入

学院尤其重视对学生的阅读、写作和表达等基本能力的训练，重视培养学生的批判性思维能力；教学方式以研讨和讨论为主。作业数量和质量要求很高，教师对作业的反馈及时并且认真；课程考核尤其重视学生平时的表现，从制度设计上防止学生“平时不烧香，临时抱佛脚”。^[9]

麦克莱斯特学院的新生研讨课特别重视提高学生的写作水平，这一点给人印象非常深刻。该校规定，无论是人文社会科学类的课程，还是自然科学类的课程，在新生研讨课上，教师至少要布置一项写作性质的作业，而且，教师不仅要对学生的写作内容，还要对本学科的写文体和写作方法进行指导。为了确保学生写作水平的提高，一项写作任务可能会贯穿于一个学期的始终。例如，历史系某教授要求学生从完成初稿到提交定稿，师生之间至少要有三个来回，在这个过程中，教师会对学生的写作提供详细的书面反馈意见，学生则须根据教师的意见修改作业，如有不同意见，可随时与教师沟通。如此一来，学生最后提交的作业，实际上是经过反复修改后的比较完善的作品。麦克莱斯特学院希望学生通过这样的写作训练，学会打草稿，学会修改，学会研究和引用资源，学会形成自己的观点和论述，深入掌握某一学科特殊的写作要求，同时遵守严格的学术规范。麦克莱斯特学院还很强调通过新生研讨课培养和提高学生的学习能力（如批判性思考，发言、解决问题、讨论、设定目标），因为这是确保学生大学成功的关键。

6. 多部门合作，准备充分

新生研讨课从开始筹备到最后结束，需要招生部门、图书馆、教务部门、住宿部门以及系主任和任课教师的通力合作，各个部门之间有及时且充分的沟通。尽管新生研讨课程是每年秋季开设，但是授课教师早在春季学期就已作好课前准备。首先，各系要将开设的新生研讨课程名称及授课教师的信息上报给学校教务部门；接着，教务部门、注册部门和招生部门要向教师提供一些信息，帮助教师事先对新生的情况有所了解；然后，由教务部门牵头，召集图书馆和学生学习提高中心的相关负责人以及所有新生研讨课的授课教师进行培训，旨在让大家进一步了解新生研讨课的性质、目标、资源和具体要求，促进各个部门之间的合作，共同实现新生研讨课的目标。在秋季学期开学之际，学校还特意安排新生研讨课的教师与学生及学生家长见面，旨在从学期一开始就建立起师生之间的联系。

（三）新生研讨课的效果与意义

新生小班研讨课在麦克莱斯特学院既是一类特殊的课程，又是一类普通的课程。特殊是因为其有着特殊的目标，普通是因为其教学过程体现了学校教学的常态。就是说，在文理学院，小班教学很常见，教师普遍热爱教学，研讨课的教学形式也很普遍。麦克莱斯特学院每年约开设700门课程，其中，66%的课堂规模小于20人，14%的课堂规模小于10人，最小的课堂规模是5人，平均课堂规模是18人。不仅新生研讨课的教师热爱教学，热爱学生，其他教师也同样热爱教学。换句话说，新生研讨课实际上体现了文理学院重视教学、以学生为中心的教育理念。

透过新生小班研讨课，我们可以管窥文理学院保持高质量本科教学的秘密之所在。帕斯卡瑞勒等人曾经在美国13个州选取了16所四年制大学（包括5所文理学院、4所公私立全国性研究型大学、7所综合性地方大学或学院），进行了为期三年的实证研究。研究表明，与其他类型高校相比，文理学院有更出色的本科教育实践，具体表现为：师生互动频繁、重视合作学习、学生投入到学习上的精力和时间更多、教师给学生积极的反馈、教师对学生持有较高的学术期望值、学生接受的教学质量高等。^[10] 这些特点在麦克莱斯特学院的新生研讨课上都得到了充分的体现。

由于美国文理学院能够切实做到以学生为中心，重视本科教学，重视培养和提高学生的学习能力，其毕业生成为美国许多著名研究型大学的研究生院所青睐的对象。文理学院的校友中获得博士学位者所占的比例远远高于其他类型的大学。例如，麦克莱斯特学院有近60%的学生在毕业后的6年里继续攻读硕士学位或博士学位，而这一比例在文理学院中还不算特别高。

从麦克莱斯特学院的例子可以看出，新生研讨课不单是一门简单的大一必修课，还是与学校的使命和教育理念密切相联的教育计划的一部分。麦克莱斯特学院的新生研讨课所蕴含的教育教学理念，在美国文理学院中具有很强的代表性，尽管不同学校在具体做法上可能呈现不同的特色。

三、启示与建议

近年来,新生研讨课也成为我国大学本科教学改革的重要措施之一。自2003年秋季清华大学首次开设新生研讨课以来,^[1]我国许多高校陆续开设了类似的课程。例如,浙江大学、西安交通大学、华中农业大学、中国药科大学、南京审计学院等都为大一学生开设了新生研讨课。2009年秋季,南京大学采取了“三三制”教学改革,其中的本科新生研讨课是该校本科课程改革的重点之一。虽然这类课程还不够成熟,但毕竟是我国大学本科教学改革中的有益探索和尝试,与美国文理学院2000人左右的学生规模相比,我国大学要在短期内普及小班教学还面临很多困难。尽管如此,我们仍然可以从美国文理学院的新生研讨课,特别是其中所蕴含的教育理念中获得一些启示。

(一) 准确定位本科教育和教学,在教学活动中体现学校的使命

文理学院的新生研讨课不仅承载着学校的使命,还体现了学校对本科教育的合理定位。麦克莱斯特学院无论是对课程目标、教学内容、班级规模的限定,还是对教师角色的规定,都充分体现了学校的教育理念,即营造全方位的教育环境,以学生为中心,把教学工作放在首位,注重培养学生的学习能力。我国大学也有必要进一步明确自己的使命,准确定位本科生教育在大学各项工作中的地位,还应在各项工作尤其是教学活动中采取有效措施充分体现学校的使命。

(二) 在教学活动中落实以学生为本的教育理念

麦克莱斯特学院的新生研讨课体现了该校以学生为本的教育理念。从该校设置新生研讨课的初衷,到开课前的周密筹备;从为学生安排导师,到鼓励教师邀请学生到家做客,都可以看出文理学院始终是以学生为中心,一直在努力为学生的发展创造条件。文理学院一方面对学生提出了严格的要求,另一方面则尽力为学生提供积极的、富有支持性的环境,以促进学生的成长。教学活动是大学校园里的主要活动之一,更应该从细微之处真正做到“以学生为本”。

(三) 注重教学部门、行政部门以及教辅部门之间的合作,营造全方位的教育环境

麦克莱斯特学院的新生研讨课颇受重视,它不是单纯的学术性课程,也不是简单的新生入学指导,而是融二者为一体的课程,它不仅有行政教辅人员的倾心付出,还有大学教师们热情投入,而且得到了学校诸多部门的支持。透过新生研讨课,可以看到,文理学院的各个部门通过明确的分工与紧密的合作,来营造全方位的教育环境,致力于整合学生的教育经历。而从我国大学的行政管理人员、教辅人员和教师之间的配合现状来看,还很有必要进行更多的交流与实质性的合作。

(四) 教师应更新教育教学理念,丰富教学形式,改进教学方法

从新生研讨课的课堂教学本身来看,教师无疑充当着重要角色。文理学院的教师普遍热爱教学、热爱学生,注重更新教育教学理念,积极改进教学方法,重视和学生的交流,重视培养学生的写作能力、口头表达能力、批判性思维能力,认真对待学生的作业,关注学生的个性发展。他们之所以能够这样投入到教书育人的工作中,归根

结底还是因为文理学院始终坚持以本科教育为主，以学生为本，把教学放在首位，重视学生的个性发展与成长，并为此提供了各种制度保障和支持。

注释：

- [1] 丁宜丽. 新生研讨课: 美国本科教育的特色课程[J]. 中国大学教学, 2005, (8): 58-59.
- [2] Forest J.J, Kinser K. (ed). Higher Education in the United States: An Encyclopedia [M]. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2002, Volume A-L. 109.
- [3] S.Koblik etc. (ed). Distinctively American----The Residential Liberal Arts College [M]. New Brunswick: Transaction Publishers, 2000: XV.
- [4] Ascarellae, etc. Liberal arts college and liberal arts education [R], ASHE Higher Education Report. 2005, (31) 3: 54.
- [5] Stephen R. Porter, Randy L. Swing, Understanding how first-Year Seminars Affect Persistence. Research in Higher Education, 2006, 47(1): 89-109.
- [6] 这是麦克莱斯特学院于2007~2008学年提供的数据，该校多年来一直保持在这个规模。
- [7] 王春春. 与众不同的学院: 美国文理学院的特征分析[J]. 高等教育研究, 2009, (5): 85-91.
- [8] Macalester College. College Catalog 2007-2008[Z]. 2007: 32.
- [9] 对文理学院的教学过程特点的分析，参见王春春. 以学生的“学”为中心——美国精英文理学院的教学过程特点分析与启示[J]. 高等工程教育研究, 2010, (1).
- [10] E.Pascarella, etc. Liberal Arts Colleges and Liberal Arts Education——New Evidence on Impacts. ASHE Higher Education Report, 2005, 31(3): 54.
- [11] 张文雪, 刘俊霞. 新生研讨课教学理念与实践[J]. 清华大学教育研究, 2005, (11): 139-143.

作者简介：王春春，中央教育科学研究所博士后

责任编辑：王占军

责任校对：卢彩晨

研究型大学新生研讨课的探索与实践

——基于美国南卡罗来纳大学 U101 课程的启示

阮啸 傅方正

摘要:新生研讨课对于新生适应大学学习生活、开拓学术视野、转变思维方式、塑造创新精神等有着积极意义。针对研究型大学新生研讨课中存在的不足和问题,借鉴美国南卡罗来纳大学 U101 课程体系的做法,提出研究型大学新生研讨课要将适应性转换和学术性转换结合起来,通过建立学习型社区,形成有效的教与学“正循环”,促进本科教学质量的提升,推动高素质创新人才的培养。

关键词:新生研讨课;学习型社区;研究型大学

学生的学术能力和研究能力是研究型大学人才培养的核心指标,也是研究型大学本科教育改革的重要命题。上世纪 60 年代以来,美国研究型大学应对高等教育质量提升的要求,建立了以学术性转换为主的新生研讨课体系,取得了较好的成效。在国内研究型大学本科教育中,开设新生研讨课已形成共识,但如何准确定位新生研讨课,科学设计课程教育模式,提高新生研讨课的教学质量,推动高素质创新人才培养,是当前研究型大学新生研讨课亟待解决的问题。

一、新生研讨课在研究型大学人才培养中的重要意义

长期以来,以知识传授为主、依赖教师和教材的教学模式占据大学本科教学的主流,致使教与学脱节,传播知识与创造知识分离,创新人才培养的效果不佳。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》指出,“要创新人才培养模式,倡导启发式、探究式、讨论式、参与式教学,帮助学生学会学习”^[1]。对于研究型大学而言,新生研讨课立足于以问题为导向和以学生为中心的课程教学模式,改变了传统的教学方式,对建立与研究型大学相适应的本科教学体系,提升高素质创新人才培

养水平有着十分重要的意义。

1. 新生研讨课满足了研究型大学学术性转换的要求,帮助新生加快融入大学生活,养成探究的学习习惯。经过激烈竞争进入大学的新生,不同程度存在学习方式、人生发展方向等不适应问题,要快速地实现从被动学习向主动学习转变,形成正确的人生目标和科学的实现路径,必须加强对新生的引导。新生研讨课针对这些“适应”问题,提出通过小班研讨、师生互动,团队协助等教学方式,引导新生在较短时间内了解大学学习要求,掌握大学学习方法,养成探究学习的习惯,从而加快融入到大学生活,实现从中学向大学的顺利过渡。

2. 新生研讨课提高了研究型大学课程的教学质量,吸引新生参与到课堂教学中,形成良性的学习氛围。作为研究型大学,教学与研究是并重的中心,而本科教学的质量直接影响科学研究的开展,特别是在知识经济时代,单一的课堂知识传授已难以追上知识遗忘的速度,唯有掌握高效学习能力,才能立足于不败之地,新生研讨课定位在培养新生的认知问题、探索问题、解决问题的方式和方法上,激发新生学习兴趣和探究激情,引导新生自主探索知识,使课堂的教学更易于被学生接受,从

而形成研究性学习的良好氛围。

3. 新生研讨课推动了研究型大学教育教学改革,促使学校更加关注本科教学,“灌输式”教学,其教学目标在于知识的被动接受,因而极大地限制了创新人才的培养,要改变这些弊端,就必须转变教育观念、教学方式和评价标准,开展以研究为基础的学习。新生研讨课利用环境、合作、交流等学习情境,发挥学生学习的积极性、主动性和创造性,发挥教师的教学组织者、指导者和促进者的作用,实现了教学的变革。

二、研究型大学新生研讨课的现状与问题

(一) 研究型大学新生研讨课开设现状

自清华大学 2003 年首次开设新生研讨课以来,国内一些研究型高校,如上海交通大学、浙江大学、南京大学、东南大学、吉林大学等高校先后设立面向新生的研讨课程。纵观这些研究型大学的新生研讨课,突出学术转换的适应性,崇尚学术研究的创造性,注重师生之间的互动性,在引导新生加快调整角色状态、适应大学生活等方面发挥了重要的作用。

1. 在课程内容的设置上,颠覆以教材为依托的教学内容。研究型大学新生研讨课普遍打破专业的界限,内容涉及众多领域和交叉学科,关注专业学科的引导和前沿问题的探讨,强调教师科研经验的总结、问题探究和经典赏析等。例如清华大学开设的首批 31 门新生研讨课,涉及文、理、工、管、法等各个学科,突出学科导引和学科交叉,最大限度满足新生对知识的不同需求。

2. 在课程的组织形式上,强调以问题为导向和以学生为中心。研究型大学新生研讨课在组织形式上不同于专业导读和通识课程,其课程容量一般控制在 10-30 人之间,保证课程的实际效果;教学形式一般围绕某一专题,开展小组讨论、经典名著阅读、实验观察等,便于师生交流互动;学业评价一般以综合考核为主,注重课堂参与表现。这种课堂组织形式,不仅

在课堂上创造了平等交流的机会,营造探究式学习的氛围,而且激发新生的学习兴趣和主动学习的热情。

3. 在师资队伍的安排上,要求以高水平师资为主要力量。研究型大学新生研讨课追踪学术前沿、涉及交叉学科、体现问题意识,这就要求任课教师具有广博的专业知识、较高的学术造诣和高超的教学技巧,不仅能把研究领域的问题讲清楚,而且能引导学生积极思考。对此,各大学均安排了热爱本科教学、学术造诣较高的知名教授担任。

(二) 研究型大学新生研讨课存在的主要问题

作为一种新型的教学模式,新生研讨课在受到广大新生追捧的同时,在课程建设中也存在一些不足,需要不断地调整完善。当前研究型大学新生研讨课存在的主要问题有:

1. 教师的开课率不高。据统计,2009 年吉林大学开设新生研讨课 30 门,浙江大学开设 66 门,上海交通大学开设 31 门,而同期普林斯顿大学春、秋两学期开设 75 门,加州大学伯克利分校秋季开设 80 门^[2],究其原因,一些高校的知名教授学者承担繁重的科研任务,要抽身投入到新生研讨课的教学精力难以保证,时间成本较高;而青年教师处于事业上升期,教学、科研压力巨大,难以开设满足教学要求的研讨课程。

2. 课程的覆盖面有限。从现有情况看,新生研讨课覆盖的专业、学生人数都有限。例如南京大学 2009 年第一学期开设的 28 门新生研讨课,包含生命、环境、人文、信息、法学等 10 个学科,修读学生 650 人左右^[3]。同期南京大学招收新生 3600 人,仅 20% 的新生有机会参与课程。而哈佛大学在 2009 年的新生研讨课中,共开设了 129 门,开课学院涵盖商学院、工程学院、医学院、法学院、教育学院、政府管理学院等,修读学生 1307 人,同期招收新生 2100 人,62% 的新生参与研讨课程^[4]。

3. 学生接受程度各异。新生研讨课对学生

的学习方式提出新的挑战。在中学阶段,他们习惯被动地接受和吸收知识,而在大学阶段,特别是在研究型大学,新生恰恰在主动性学习上不适应,在师生之间的启发学习、学生之间的互动学习上缺少必要训练,出现了显著的分化。一些平时阅读量大、表达流畅、批判性思维强的学生反映课程很好,收获很大;而另外一些课前不预习、课上不提问、课后不交流的学生则相对比较被动,对课程评价也较低。

4. 政策引导不到位。由于教师的开课内容、学生的上课方式、课程的设计形式都与传统课堂的教学模式不一样,导致在教学评价方式、教师业绩折算方式、课程建设经费等方面发生变化^[5],对教学管理部门的政策引导和优化提出新的要求。目前,有些高校将学生研讨课放在通识教育课程中,与通识教育课程一样评价;有些高校名义上由知名教授开设新生研讨课,实际上是一些博士后、副教授来参与课程讨论。究其原因主要是新生研讨课价值没有得到充分体现,在教学观念引导、教学资源配置、评价制度改革等方面学校缺少政策倾斜和保障。

三、美国南卡罗来纳大学 U101 课程的特点及启示

南卡罗来纳大学在全美公立大学中排名第 55 位,学术声誉全美排名第 98 位,是一所综合性大学。其从 1972 年始创的新生研讨课——university101 课程项目(简称 U101 课程),在全美大学中独树一帜,成为全美一年级新生研讨课的模板,区别于哈佛大学、普林斯顿大学等研究型大学以学术性转换为重点的新生研讨课,南卡罗来纳大学新生研讨课更加关注新生适应性转换,着力加强师生沟通和交流,帮助新生适应和发展大学生活,实现大学的角色转变。

(一)美国南卡罗来纳大学 U101 课程的特点

1. 课程原则清晰,教学目标明确。U101 课程致力于培养学生的归属感,让学生清楚学

校、教师对其的期望,帮助学生理清发展方向、意义和目标,提升批判性思维能力,实现学业和个人发展的成功转型。在课程设置的原则上,倡导学习氛围安全、温馨,有利于建立集体关系;课程内容适合学生实际需求;课程体验是主动的、参与式的、愉快的;课程教学方法、任务指向一定教学效果,体现目标性;最终帮助学生在挑战和扶持之间找到平衡,建立一种合作的教学模式。在教学目标上 U101 课程提出,要引导学生取得学业成就,让学生学会在新环境中学习的基本方法、路径和规则;帮助学生发现、加强与学校联系,尽快了解大学校园,适应校园学习生活;培养学生的公民意识,成为有责任的公民^[6]。

2. 课程内容多样,师资来源广泛。为了实现教学目标,U101 课程在设计中有意增加了适应性转换的教学内容。一方面,利用好新生研讨课的指定教科书《转变》,为学生研习课程提供学习索引;另一方面,选择一些特定的书目,开设不同主题的课程内容,如学习技巧和方式、校园活动参与、职业探索、性健康、多元文化、高等教育目的和通识教育、社区服务等,让学生接受全方位的体验。由于开设的课程内容多样,U101 课程的师资来源广泛。凡是具有硕士以上学历,接受过完整的教学备课训练,并得到部门领导和 U101 课程项目主管同意的本校教员、职员和教育管理者都可以开设新生研讨课,同时,参加过高级教师培训活动和学生评价满意的还可以续聘任教。

3. 提倡师生互动,推出学长计划。U101 课程的教师不仅来自各专业院系,还有学生教学中心、职业规划中心、校园安全部门、校内医院、图书馆、学生宿舍管理等机构的职员。这些教师接受教学培训后,贴近学生的日常生活学习所需,开设针对新生的学习辅导和适应问题的课程,极大拉近了与学生的距离,形成较好的教学互动关系。另外,学校还推出学长辅导计划^[7],通过学长与新生之间的传帮带,促进新生更加快速地适应、融入大学学习生

活。学校选拔高年级本科生和研究生组成学长组，担任U101课程助教，参与组织课堂讨论、课外活动，开展一对一的辅导，作为一个正面形象展现在新生面前。

我们可以看出，无论在教学目标还是教学内容、教学方法上，“以学生为中心”的教育理念贯穿于U101课程始终。通过新生研讨课程的实施，较好地解决了高等教育大众化带来的教学质量滑坡问题，促进了教学质量显著提升。

（二）美国南卡罗来纳大学U101课程的启示

1. 重新认识研究型大学新生研讨课。当前，国内研究型大学正从教育扩招走向质量提升的关键阶段。一方面，大批学子进入高等学府，接受系统的高等教育；另一方面，国家对研究型大学提出更高的战略要求。研究型大学不仅要提升科研学术水平，还要提高人才培养质量，培养信念执著、品德优良、知识丰富、本领过硬的高素质创新人才。因此，大学的新生教学课程不但要教会如何开展学术科研，更要教会如何成人成才。

在美国大学的新生教育中，学术性转换和适应性转换两类新生研讨课程比例相当。虽然南卡罗来纳大学作为美国综合性大学，与哈佛大学等研究型大学在新生研讨课中有不同的价值取向，但是U101课程不得不说是一个成功的、经典的新生研讨课案例。在U101课程中，课程目标、教学内容和学习方式被有效地衔接起来，专业教师、行政人员、学长、新生被充分调动起来，课堂教学和课外辅导被有机联系起来，构建了良性的教育、学习和管理三者统一的生态环境，对于国内研究型大学的新生研讨课建设有着启示意义。

国内研究型大学新生研讨课主要效仿美国研究型大学的课程体系，以新生学术性转换为主要目标，其优点是教学模式新颖，知识启发性强，师生容易互动。但从新生研讨课的实际运行来看，与国外研究型大学的差距也十分

明显，无论是在课程的数量、内容，还是在学生的接受程度上，都没有达到预想中的设计效果。尤其是国内研究型大学的学生受中学阶段教育的影响，习惯于以教师和教材为中心的教学模式，对于以问题为中心的教学模式还比较陌生，在教学参与的主动性和创造性上明显不够。因此，要让新生真正参与到新生研讨课的教学中来，就应该放弃为研讨而开课的课程建立逻辑，要把适应性转换和学术性转换两种新生研讨课模式结合起来，既培养学生正确价值观，又促进学生的学业成功。

2. 在新生研讨课中构建学习型社区。借鉴美国南卡罗来纳大学U101课程，在研究型大学中有必要将整个新生研讨课作为一个“学习型社区”系统建设。在这个系统内，首先建立起良性的社会关系，使课程主体间保持良好的互动状态；继而构建健康的学术关系，围绕某一问题开展课程教学，形成一个共同的“学习型社区”，促进师生间、学生间的学术交流、分享和创造，从而营造良好的学术生态环境，让新生可以融入其中。

从社区生成的基本要素来看，在这个“学习型社区”中，有特定的人群——既有教师、教员，还有新生、学长，构成大学的关系圈；有特定的空间区域——以新生研讨课程为主的课堂内外（包括学生宿舍、图书馆、医院等），形成特殊的社会环境；有特定的社会关系——基于学术关系的师生交流与互动，师生间可以平等对话；还有特定的文化——以学生为中心的教育教学理念，学生不仅是教育的主动接受者，更是教学的自主创造者。这样，只要各要素越明确，“学习型社区”的模型就越清晰，新生研讨课的成效也就越显著。

笔者认为，在新生研讨课中引入“学习型社区”的概念，突破了单一课程管理的概念，而是将新生研讨课中的教学、管理、服务等各要素进行系统整合，形成一个有效的教与学“正循环”，促进教学质量的提高和教学改革

的深入。

3. 学习型社区建设的要素把握。

(1) 要把课程建设放在“学习型社区”的重要位置。课程是学习型社区的基础。国内研究型大学新生研讨课中,与学生密切相关的生活、心理、情感等课程较少。而U101课程不仅包括纯粹的学术性课程,还包括许多适应性课程,正是这些不同课程内容,满足了不同学生的需求,使课堂真正活跃起来。因此,在“学习型社区”建设中,要扩大课程的涵盖范围和内容选择。一方面要加强学术性课程的建设力度,除传统学科领域的前沿问题外,更应该提倡交叉学科、跨学科的课程探索^[8],有效激发学生的学生兴趣,打开新生的学科视野和认知高度;另一方面也要增设适应性课程的内容,可以通过开设《大学导论课》,将学业指导、生涯规划、校园资源、学术文化等适应性要素整合成课程,让新生明白大学的真正意义和校园规则。

(2) 要发挥教师在“学习型社区”中积极作用。教师是学习型社区的主体。在“学习型社区”中,新生研讨课的教师不但有来自专业院系,也应该包括教育管理人员和教育服务人员。不仅要让大量的教授走上讲台,与新生共同探讨问题、启迪新知,而且也要让教学管理、服务人员介入课堂,这样可以使新生更加直观、生动地了解校园环境和生活,起到积极的引导和调节作用。同时,还要加强新生研讨课教师的培训力度。

(3) 要加强师生在“学习型社区”中的互动。U101课程能够经久不衰,关键是有了师生互动,使得新生研讨课不仅仅帮助新生获得了学习技巧,更增进了新生的校园体验,认清了自身的价值定位,融入到完整的大学学习生活中。要在课堂内推动师生参与课程的探讨,在讨论、争辩、问答中拉近师生沟通距离,催生师生之间的相互认同,找到归属感。要在课堂外增加师生接触交流的机会和途径,尤其发挥学生宿舍在学与住一体上的优势,依托

宿舍管理部门和学生工作部门,共同组织、策划各类面向生活的活动,如讲座、小型研讨课、经验分享会等,把新生研讨课延伸到宿舍,等等。

(4) 要为“学习型社区”提供强大政策保障。针对新生研讨课政策支撑不足、管理机制不全的现状,要加大教育教学改革和课程创新的力度,为新生研讨课提供必要的政策保障。要转变本科教学的理念和目标,出台针对性和指导性更强的课程建设指导意见,把握新生研讨课的方向和原则。要鼓励广大教师开设各类新生研讨课,在课程资源、课酬安排、工作量计算等方面给予必要的倾斜,建立新生研讨课的激励机制。要优化课程评估的体系,在评价课程教学效果的同时更加关注新生活适应性转换和学术性转换带来的实际成效,发挥政策的引导效应。(阮啸,浙江大学海洋科学与工程学系副教授,浙江杭州 310058;傅方正,浙江大学助理研究员,浙江杭州 310058)

参考文献

- [1] 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[M].北京:人民出版社,2010:37.
- [2] 张红霞.美国大学的新生研讨课及其启示[J].中国大学教学,2009(11).
- [3] 2009-2010学年第一学期通识课和新生研讨课表(2009级)及选课说明[EB/OL][2009-09-11].<http://jw.nju.edu.cn/page/news285.html>
- [4] Freshman Seminar Program [EB/OL].<http://www.freshmanseminars.college.harvard.edu/icb/icb.do>.
- [5] 黄爱华.新生研讨课的分析与思考[J].中国大学教学,2010(04).
- [6] Goals, Learning Outcomes and Course Requirements [EB/OL].<http://sc.edu/univ101/aboutus/goals.html>.
- [7] University 101 Peer Leader Program [EB/OL].<http://sc.edu/univ101/peerleaders/>.
- [8] 孙志凤,张红霞.研究型大学新生研讨课开设效果初探[J].清华大学教育研究,2010(06).

(来源:《中国高教研究》2011年第11期)

美国顶尖文理学院新生研讨课的实践探析

郭雷振

(厦门大学教育研究院,福建 厦门 361005)

〔摘要〕 新生研讨课起源于美国,如今已成为美国高校本科教育的一种普遍性课程。美国的文理学院,尤其是一批顶尖文理学院,以实施一流的本科教育而享有盛誉,其中部分学院设有正式的新生研讨课项目。通过对这些新生研讨课项目实践的分析,可以为我国目前处于初级探索阶段的新生研讨课建设提供一些启示。

〔关键词〕 适应性课程;新生研讨课;文理学院

〔中图分类号〕 G40-059.3 〔文献标识码〕 A 〔文章编号〕 1002-8064(2012)04-0081-06

在美国,新生研讨课距今有 120 余年的发展历史。一直以来,新生研讨课在帮助新生从高中向大学的社交(social)与学术生活的过渡,以及提高学生的保持率与毕业率方面发挥了重要的作用。从根源上讲,新生研讨课起始于综合型大学,但却最早在文理学院中确立了其学分课程的地位。在美国,文理学院尤其是一批顶尖文理学院,是高质量本科人才培养的一支重要力量,对这批学院新生研讨课项目实践情况的了解,可以为时下我国正在兴起的新生研讨课建设提供一些有益的启示。

一、新生研讨课的产生与发展

新生研讨课最早于 1888 年开设于波士顿大学^[1],但最早被赋予学分是在 1911 年的里德学院(Reed College)。新生研讨课的产生主要源于 19 世纪末期课程选修制度的盛行所带来的新生指导工作需求的增加^[2]。此时的新生研讨课是以新生适应课程(Orientation Course)的形式出现的,课程的核心点是新生的社交与智力(Intellectual)调整问题,主要为新生提供适应新环境的信息,以及选择课程的信息^[3]。教学方式上多采用“研讨班”的形式。到 1930 年,大约有三分之一的美国大学与学院开设了新生适应课程。由于研讨式教学对教师的高要求给教师带来的不适应,以及教师对是否应该将其纳入学分课程体系存有争议等原因,30 年代之后新生适

应课程逐渐减少^[4],20 世纪 60 年代中后期新生研讨课几乎销声匿迹,直到 70 年代后期才获得新生,并繁荣至今。

20 世纪 60 年代,学生和大学管理者对于新生研讨课的兴趣锐减。一方面由于学生本身的激进主义倾向(activist orientation),使得他们对这样的项目不感兴趣。一方面由于“婴儿潮”的一代人到了升大学的年龄,大学管理者享有前所未有的充足的生源。然而,在 20 世纪 70 年代末期,生源减少却成为大学管理者所面临的严峻挑战,这种挑战重新刺激了大学管理者采取包括新生研讨课在内的各种措施来帮助新生适应大学生活^[5]。当时,很多美国大学为了应对新生的高流失率,纷纷采取了一些措施,如构建学习社区、加强学术指导、实施学校住宿项目,开设新生研讨课等等,以帮助处于过渡阶段的学生更好地适应大学生活^[6]。1988 年,美国全国资源中心的调查结果显示 68.5% 的美国大学开设了新生研讨课。1998 年,博耶报告《重建本科教育,美国研究型大学发展蓝图》发布,其中就新生研讨课程所提出的相关建议成为各高校实践新生研讨课的一股强大推动力,2009 年的最近调查表明,87.3% 的美国大学都开设了新生研讨类课程^[7]。

二、新生研讨课的两种基本模式

新生研讨课有两种基本的模式,即拓展性适应

〔收稿日期〕2012-05-28

〔作者简介〕郭雷振(1986—),男,汉族,厦门大学教育研究院博士生,研究方向为高等教育经济与管理。

(extended orientation) 研讨课与学术性 (academic content) 研讨课^[8]。

1959年,哈佛大学首次试点开设新生研讨课(Freshman seminar),为大一年级新生实施小组教学,鼓励师生之间亲密、及早的接触。研讨课以学术性专题为主,采用小班研讨,强调师生互动。新生研讨课实行仅一年后,就受到了很高的评价,在大学生中带来了学术与交流的热潮^[9]。1963年,新生研讨课正式成为哈佛大学本科课程的组成部分。成为学术性新生研讨课的开端。1998年,博耶报告《重建本科教育,美国研究型大学发展蓝图》提出,所有新生都应该有一门新生研讨课。研讨课的主题应该能够促进与打开学生的智力视野,并且提供在一个合作的环境中通过探究来进行学习的机会^[10]。该建议为新生研讨课深深地注入了“研究文化”。

虽然从根源上讲新生研讨课是一种适应性课程,但20世纪末期的新生拓展性适应研讨课的发展是源于1972年的一项教育实验。1972年,为了应对1970年学生反对越战、社会不公以及校园问题所带来的校园动乱,南卡莱罗纳大学开设了大学101(University101)新生研讨课程,主要的目的是建立学生、教职员工及管理者之间的相互信任、理解以及敞开心扉的沟通^[11]。由于在实践中展现出的积极作用,该课程作为一种新生拓展性适应课程,成为其他高校新生研讨课的一个模版。20世纪七、八十年代得以复兴的新生研讨课最初就是以此类课程的形式出现的。这些课程通常属于必修课程,赋予相应的学分。课程内容的主题包括图书馆的利用、学习技能,以及大学生活适应中的性问题、毒品问题、酒精问题、个人价值、生涯咨询等等^[12]。

学术性研讨课不同于大学101研讨课,最主要的差别在于前者对智力(intellectual)内容的强调。学术性研讨课可以分为两种类型,一种是内容比较宽泛的“文学名著(Great books of Literature)”与“社会问题(Social issues)”式研讨课,课程目标围绕着学生交流技能的提高,尤其是批判性思维的发展。一种是基于论题(theme-based)的研讨课,这种研讨课允许每名教师按照自身特殊的研究兴趣去开发一门研讨课,使得师生可以更加集中性地参与到深入探究一个特? 黠獾墓 痰敞校 纟棠勘嗅谗罢 味 冂希册 幼(8)匱 疋 难芯磕菱 Φ 呐嘿^[13]。2009年美国全国最近的调查显示,拓展性适应研讨课在所有新生研讨课中的总比例占到了41.4%,呈

逐渐下降的状态。学术内容研讨课占到了31.5%,呈逐渐上升的状态^[14]。

三、文理学院新生研讨课项目实践

美国的一批顶尖文理学院,因其所提供的高质量本科教育而广受赞誉,其中部分学院设立了正式的新生研讨课项目,将其作为实施一年级本科生教育的一种重要载体。本研究依据美国新闻与世界报道2011年发布的美国文理学院的排名,选取15所设立有正式新生研讨课项目的顶尖文理学院,对其2011—2012学年新生研讨课程的开设情况进行相关的统计分析。

1. 样本介绍

15所样本学院的学生数量、生师比以及课堂规模的相关数据均属于各校2011—2012学年期间的数据。样本名单见表1。

表1 样本学院名单

| 学校 | 建校年份 | 学生数量 | 生师比 | 课堂规模 |
|------------|------|------|------|-----------------|
| 威廉姆斯学院 | 1793 | 2000 | 7:1 | ———— |
| 阿姆赫斯特学院 | 1821 | 1795 | 9:1 | 25(80%) |
| 斯沃斯莫尔学院 | 1864 | 1545 | 8:1 | ———— |
| 明德学院 | 1800 | 2450 | 9:1 | 平均 16 |
| 卫斯理学院 | 1870 | 2300 | 9:1 | 平均 17—20 |
| 波莫纳学院 | 1887 | 1500 | 7:1 | 平均 16.5 |
| 鲍登学院 | 1794 | 1750 | 9:1 | ———— |
| 卡里顿学院 | 1866 | 1991 | 9:1 | 平均 18, 20 (61%) |
| 哈沃福德学院 | 1833 | 1177 | 8:1 | 25(99.4%) |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 1946 | 1289 | 9:1 | ———— |
| 瓦萨学院 | 1861 | 2400 | 8:1 | 平均 17 |
| 斯密斯学院 | 1871 | 2500 | 9:1 | ———— |
| 华盛顿与李大学 | 1749 | 1777 | 8:1 | 平均 16, 10 (25%) |
| 格林内尔学院 | 1846 | 1600 | 9:1 | ———— |
| 贝茨学院 | 1855 | 1700 | 10:1 | 20(68%) |

各文理学院的学生数量从1177—2500人不等,生师比最低为7:1,最高为10:1,且普遍采用小班教学,体现了“小而精”的办学特点。各学院2011—2012学年新生研讨课项目及开设门数分布见表2。

表2 2011-2012 学年开设的新生研讨课项目及门数

| 学校 | 新生研讨课项目 | 开设门数 |
|------------|--------------------------------|------|
| 威廉姆斯学院 | First Year residential Seminar | — |
| 阿姆斯特学院 | First-year seminar | 26 |
| 斯沃斯莫尔学院 | First-year seminar | 46 |
| 明德学院 | First-year seminar | 50 |
| 卫斯理学院 | First-year seminar | 27 |
| 波莫纳学院 | Critical Inquiry seminar | 29 |
| 鲍登学院 | First-year seminar | 39 |
| 卡里顿学院 | Argument and Inquiry Seminar | 35 |
| 哈沃福德学院 | First-year writing seminar | 21 |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | Freshman Writing Seminar | 17 |
| | Freshman Humanities Seminar | 27 |
| 瓦萨学院 | Freshman Writing Seminar | 45 |
| 斯密斯学院 | First-year seminar | 27 |
| 华盛顿与李大学 | First-year seminar | 17 |
| 格林内尔学院 | First-Year Tutorial | 37 |
| 贝茨学院 | First-year seminar | 91 |

开设的新生研讨课项目,除了直接以“first year seminar”命名的项目外,还有其他命名的项目,直接突出了其项目的侧重点与特色。威廉姆斯学院的新生住宿研讨课的特点主要表现为选修该研讨课的学生需要集体住宿,便于将课堂上的探讨更好地延伸到课程之外。其他 14 所学院中,新生研讨课大体分为两种类型,即新生写作研讨课与探究性研讨课。前者主要致力于提升学生的写作技能,后者更注重包括写作在内的多样化学习技能。新生研讨课围绕“主题(topic)”来实施,每门课程都有一个主题,主题主要是任课教师根据自己的研究兴趣或专长而制定。课程教学以“讨论(discussion)”为基础。

2. 新生研讨课的开设目的

各学院新生研讨课的开设目的既有差异,也表现出一些共同点。具体内容见表 3。

表3 各学院新生研讨课的开设目的

| 学校 | 开设目的 |
|--------|---------------------------------------------------------------------------|
| 威廉姆斯学院 | 塑造学生在社交与学术生活上的相互联系,帮他们了解学习的意义,引起他们对融入大学生活的相关问题的争论,向学生介绍比较性的学习方法以及学校的智力资源。 |

| | |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 阿姆斯特学院 | 向学生介绍自由探究(liberal studies)式学习,培养学生的学习技能。鼓励学生涉足于一个不熟悉的领域,与教师和同学密切合作探索新的思想。 |
| 斯沃斯莫尔学院 | 向学生介绍一种特殊的学习领域;发展学生的学习技能。 |
| 明德学院 | 向学生介绍住宿式文理教育的价值,发展学生的学习技能。 |
| 卫斯理学院 | 形成学生对于本科学习的价值、严格性、抱负与回报的期望;形成对于智力探究极为关键的思维技能与习惯;培养学生的集体意识;让学生及早与教师进行亲密接触,并体验通识教育的个性化教学方式;向学生展示在一个特定领域里知识是如何构建的。 |
| 波莫纳学院 | 为新生全面、成功地参与学院的学习生活做准备。 |
| 鲍登学院 | 帮助学生认识从事认真的智力学习的意义。 |
| 卡里顿学院 | 向学生介绍探究学习的方法,发展学习中所需要的批判性与创造性技能。 |
| 哈沃福德学院 | 提升学生的写作技能。 |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 人文研讨课重在介绍个人与社会和世界之间的一些关键问题;写作研讨课旨在加强写作技能与文学(literary)敏锐性。 |
| 瓦萨学院 | 培养学生批判性阅读及写作的技能。 |
| 斯密斯学院 | 为学生今后接受成功的通识教育进行智力技能应用的基础训练。 |
| 华盛顿与李大学 | 向学生介绍一个学习领域。 |
| 格林内尔学院 | 教会学生进行探究学习的方法,同时建立学生与教师之间的初始联系。 |
| 贝茨学院 | 发展学生的学习技能;塑造学生在教育过程中积极参与的态度。 |

威廉姆斯学院的新生住宿研讨课主要是一种拓展适应性课程,偏重于学生的适应性转换。其他 14 所学院主要属于学术性转换课程。目的主要涉及以下方面。第一,提升写作能力,尤其是新生写作研讨课。第二,向学生介绍在本校学习的价值与意义。第三,向学生介绍一个特殊的学习领域。第四,培养学生在今后学习中所需要的一些关键技能,尤其是探究学习的技能,为学生成功参与学术生活做准备。第五,建立学生与教师之间的联系。在这些目的中,各校各有侧重与选择,但均会致力于对学生或多或少的学习技能的培养。学习技能分布见表 4。

表4 研讨课所培养的学习技能

| 学校 | 学习技能 |
|------------|------------------------------------------------------------------|
| 威廉姆斯学院 | 写作 |
| 阿姆赫斯特学院 | 写作、量化技能、科学推理、口头展示、辩论、表演 |
| 斯沃斯莫尔学院 | 分析性思考,批判性阅读,完整学术论点的构建与展示,学术写作,信息能力,有效利用图书馆,独立研究,与同伴的合作 |
| 明德学院 | 批判性思考、阅读、写作、演讲,跨学科思维,对知识的好奇心,信息能力,学术责任感,将课程学习与生活相联系,理解自身文化与多样性文化 |
| 卫斯理学院 | 批判性与创造性思考 |
| 波莫纳学院 | 批判性阅读、写作 |
| 鲍登学院 | 批判性思维技能,阅读与写作技能,利用图书馆进行研究 |
| 卡里顿学院 | 智力独立、批判性思维、反思能力 |
| 哈沃福德学院 | 批判性分析,构建完美的论点,撰写漂亮的文章 |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 写作与口头交流 |
| 瓦萨学院 | 书面与口头表达 |
| 斯密斯学院 | 写作、演讲、图书馆研究、数据库使用、小组学习、量化推理以及批判性思考 |
| 华盛顿与李大学 | ————— |
| 格林内尔学院 | 写作、批判性阅读、口头交流及信息能力 |
| 贝茨学院 | 写作、推理与研究技能 |

这些技能中表现出一些共同点或核心点,如写作与口头交流,批判性思考,数量推理,信息利用,合作学习,独立研究等等。通过对这些技能的培养,帮助学生顺利实现学术上的过渡,为成功完成本科学习打好基础。

3. 新生研讨课的班级规模与开设学期

新生研讨课均采用“小班化”教学形式,规模的限定从12—20人不等,平均规模为15人。在课程的开设学期上,分为两类,一类只在秋季学期开设,共有7所学院。一类在秋季与春季两个学期均有开设,共有8所学院。各校班级规模及开设学期具体分布见表5。

表5 新生研讨课的班级规模与开设学期

| 学校 | 班级规模 | 开设学期 | 学校 | 班级规模 | 开设学期 |
|---------|------|------|------------|-------|------|
| 威廉姆斯学院 | 19 | 秋季 | 哈沃福德学院 | — | 秋、春季 |
| 阿姆赫斯特学院 | 15 | 秋季 | 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 15 | 秋、春季 |
| 斯沃斯莫尔学院 | 12 | 秋、春季 | 瓦萨学院 | 17 | 秋、春季 |
| 明德学院 | 15 | 秋、春季 | 斯密斯学院 | 16—20 | 秋季 |
| 卫斯理学院 | 15 | 秋、春季 | 华盛顿与李大学 | 15 | 秋、春季 |
| 波莫纳学院 | 15 | 秋季 | 格林内尔学院 | 12 | 秋季 |
| 鲍登学院 | 16 | 秋、春季 | 贝茨学院 | 15 | 秋季 |
| 卡里顿学院 | 15 | 秋季 | — | — | — |

“小班化”教学为学生与教师之间进行充分有效的讨论创造了一个亲密的环境,为每个学生的参与提供了充足的机会。选择只在秋季学期开设,保障了学生在一入学就要参与到新生研讨课当中,以尽快实现向大学生活的转变。而选择在秋、春季学期均有开设,则给予学生更大的课程修习选择的灵活性。

4. 新生研讨课的师资配备

新生研讨课的任课教师来自于不同的学系,每门课程由一名或多名教师承担,任课教师的职称呈现出多样化。具体的职称分布见表6。

表6 新生研讨课任课教师职称比例分布

| 学校 | 教授 | 副教授 | 助理教授 | 讲师 | 博士后 | 其它 |
|------------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 威廉姆斯学院 | — | — | — | — | — | — |
| 阿姆赫斯特学院 | 80.6% | 16.1% | 3.3% | — | — | — |
| 斯沃斯莫尔学院 | 54.3% | 19.7% | 21.7% | 4.3% | — | — |
| 明德学院 | 39.2% | 25.5% | 27.5% | 7.8% | — | — |
| 卫斯理学院 | 50.0% | 14.3% | 25.0% | 10.7% | — | — |
| 波莫纳学院 | 44.8% | 17.3% | 37.9% | — | — | — |
| 鲍登学院 | 25.6% | 35.9% | 25.6% | 5.2% | 7.7% | — |
| 卡里顿学院 | 40.0% | 22.9% | 31.4% | 2.9% | 2.8% | — |
| 哈沃福德学院 | 4.8% | 9.5% | 81.0% | 4.7% | — | — |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 27.1% | 29.2% | 41.7% | 2.0% | — | — |
| 瓦萨学院 | 44.4% | 31.1% | 20.0% | 2.3% | 2.2% | — |
| 斯密斯学院 | 60.7% | 21.4% | 10.8% | 7.1% | — | — |
| 华盛顿与李大学 | 11.8% | 23.5% | 47.1% | 5.8% | — | 11.8% |
| 格林内尔学院 | 32.5% | 35.1% | 32.4% | — | — | — |
| 贝茨学院 | 40.7% | 25.3% | 9.8% | 24.2% | — | — |

在有数据显示的 14 所学院中, 师资的分布呈现三种形态。第一, 教授占有最大比例的学校有 9 所, 最高占到了 80.6%, 最低占到了 39.2%, 平均值为 50.5%。第二, 副教授占有最大比例的学校有 2 所, 分别占到了 35.9% 与 35.1%。第三, 助理教授占有最大比例的学校有 3 所, 最高占到了 81.0%, 最低占到了 41.7%。除了贝茨学院, 其他学院讲师所占的比例都非常低, 最高的只占到了 10.7%。因此, 大部分学院的新生研讨课的授课任务主要由教授来承担, 小部分学院以副教授或助理教授为主。

14 所学院中, 有 5 所学院的部分新生研讨课采用了团队教学(team-taught)的形式, 由两名或两名以上的教师共同承担。这部分课程所占各校新生研讨课的比例最高为阿姆赫斯特学院占到了 23.1%, 最低为史密斯与克莱蒙特·麦肯纳学院占到了 3.7%。5 所学院的具体数据分布见表 7。

表 7 新生研讨课“团队教学”课程门数

| 学校 | 研讨课总门数 | 团队教学门数 | 所占比例 | 团队人数组成 |
|------------|--------|--------|-------|----------|
| 阿姆赫斯特学院 | 26 | 6 | 23.1% | 每门 2 名教师 |
| 哈沃福德学院 | 21 | 1 | 4.8% | 每门 4 名教师 |
| 史密斯学院 | 27 | 1 | 3.7% | 每门 2 名教师 |
| 卫斯理学院 | 27 | 3 | 11.1% | 每门 2 名教师 |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 27 | 1 | 3.7% | 每门 5 名教师 |

注: 克莱蒙特学院的开设门数只是指新生人文研讨课

14 所学院 2011—2012 学年一共所开设 534 门新生研讨课, 采用团队教学的新生研讨课门数总共只有 12 门, 所占比例为 2.25%。显然, 新生研讨课在整体上以 ? 勺毫淌 T 械 N ↓ 鳌 ?

5. 新生研讨课的修习要求

虽然新生研讨课在帮助学生从高中向大学的社交与学术生活的过渡中发挥着重要的作用, 但部分学院并没有将其列为必修课程。15 所学院中, 共有 6 所学院的新生研讨课列为选修课程, 9 所学院将其列为必修课程。与必、选修性质相对应的表现形式见表 8。

表 8 新生研讨课的修习要求及表现形式

| 学校 | 修习要求 | 表现形式 |
|---------|------|-------------------------------------|
| 威廉姆斯学院 | 选修 | 是学位条件中“指定(Distribution)修习”要求中的选修课程。 |
| 阿姆赫斯特学院 | 必修 | 学位条件中的一项单独要求。 |

| | | |
|------------|----|-------------------------------------------------------|
| 斯沃斯莫尔学院 | 选修 | 很多课程可以作为某些学系的专业学习的基础课程。 |
| 明德学院 | 必修 | 用于完成学位条件中的写作要求或一些“指定修习”要求。 |
| 卫斯理学院 | 选修 | 可用于完成学位条件中特定的“指定修习”或者主修专业中的修习要求。 |
| 波莫纳学院 | 必修 | 学位条件中通识教育部分的一项要求。 |
| 鲍登学院 | 必修 | 学位条件中的一项单独要求。 |
| 卡里顿学院 | 必修 | 学位条件中的一项要求, 可用于满足量化推理的要求。 |
| 哈沃福德学院 | 必修 | 学位条件中的一项单独要求。 |
| 克莱蒙特·麦肯纳学院 | 必修 | 学位条件中通识教育部分的一项要求。 |
| 瓦萨学院 | 必修 | 学位条件中的一项单独要求。 |
| 史密斯学院 | 选修 | 大部分可用于完成学位条件中一年级的写作要求。 |
| 华盛顿与李大学 | 选修 | 大部分可用于完成学位条件中的“基础与指定修习”的要求, 在一些情况下, 还可以用于满足某些主修专业的要求。 |
| 格林内尔学院 | 必修 | 学位条件中的一项单独要求。 |
| 贝茨学院 | 选修 | 可用于完成学位条件中通识教育部分的初级写作或其他要求, 还可用于满足主修专业或辅修专业的某些要求。 |

6 所学院虽然将新生研讨课列为选修课程, 但强烈鼓励学生积极选择修习, 且规定修习所获得的学分可以计入学位条件的要求当中, 如指定修习或写作要求, 或者在一定条件下可以计入某些主修专业课程的修习要求当中。这种规定提升了学生修习该课程的积极性。将新生研讨课列为必修课程的 9 所学院中, 有 5 所学院将其作为学位条件中的一项单独修习要求。4 所学院将新生研讨课的学分计入毕业条件中的通识课程修习要求。但没有学院将新生研讨课学分计入主修专业或辅修专业的课程修习要求当中。

四、文理学院新生研讨课项目实践的启示

15 所顶尖文理学院新生研讨课项目的实践中所呈现出的多样性与一致性, 可以为我国的新生研讨课建设提供以下启示。

第一, 新生研讨课多样化开设, 但不能忽略其学术性。根据学校的实际情况与学生的需要, 既可以开设适应性的新生研讨课, 也可以开设多样化的学术性新生研讨课, 如写作研讨课, 探究研讨课, 一般

探讨式的研讨课等。即使是适应性的新生研讨课,也带有一定的学术性,帮助学生发展一些学术技能。

第二,研讨课以主题为依托,提供多样化主题。每一门研讨课要规定一个主题,围绕主题制定相应的课程任务,并实施严格的评价,切实提升学生的一些能力,从而避免课程流于空泛的探讨。另外,要注重研讨课主题的多样性,给学生以宽泛的选择空间,满足学生的学习兴趣。

第三,采用“小班化”教学,创造亲密、合作性的教学环境。采取小班化教学,对课程规模的上限做出规定,课程人数一般维持在20人之下,以创造一个小型亲密的学习环境。使得学生之间、学生与教师之间拥有充分的交流机会,保障每位学生积极、充足的参与,提升新生研讨课的教学效果,

第四,调动各种师资力量,鼓励“团队教学”。在师资方面,知名教授的参与固然重要,同时要利用副教授、讲师、甚至博士后人员的聪明才智,使其承担新生研讨课的教学任务。同时鼓励教师采用团队教学的方式,尤其是不同学科的教师共同承担一门新生研讨课,增强研讨主题的跨学科性。

第五,将新生研讨课列为学分课程,调动学生的修习积极性。根据学校的需要,新生研讨课可以是必修或选修课程。列为选修课程时,新生研讨课被

赋予相应的学分,对于该课程的修习所或学分可以计入毕业所要求的总学分当中,或者计入通识教育部分,或者计入主修专业的专业要求部分,从而提升学生修习的积极性。

〔参考文献〕

- [1][5] Raymondo J. The effect of an abbreviated freshman year seminar program on student retention and student academic performance[J]. Research for Educational Reform, 1999 (8)
- [2][4] 刘俊霞, 张文雪. 新生研讨课: 一种有效的新生教育途径[J]. 黑龙江高教研究, 2005 (6)
- [3] Carol A. Johnson, Claudia L. ORR. The Professional Development Course as a Natural Extension of the Postsecondary Freshman Seminar[J]. Journal of Education for Business, 1996 (2)
- [6][8][10][13] Doug Brent. Reinventing WAC (Again): The First-Year Seminar and Academic Literacy[J]. College Composition and Communication, Vol. 57, No. 2 (Dec, 2005)
- [7][14] 林冬华. 美国新生研讨课全国调查20年: 背景、发展与启示[J]. 中国高教研究, 2011 (11)
- [9] 朱克勤, 任仲泉. 关于美国几所著名高校的流体力学新生研讨课[J]. 力学与实践, 2005 (1)
- [11] History of the First Year Seminar & University 101 Program [EB/OL]. <http://sc.edu/univ101/aboutus/history.html>
- [12] 阮啸, 傅方正. 研究型大学新生研讨课的探索与实践[J]. 中国高教研究, 2011 (11)

Exploration analysis on practice of first-year seminar in top liberal arts colleges in America

GUO Lei-zhen

(Institute of Education, Xiamen University, Fujian Xiamen 361005)

Abstract: First-year seminar originated in the United States, and has been pervasive in America undergraduate education. American liberal arts colleges, especially a number of top liberal arts colleges, have a great reputation for carrying out high quality undergraduate education, and part of the colleges have formal first-year seminar programs. Analysis on these first-year seminars program practice can provide some enlightenment for China's first-year seminars construction that is currently in the preliminary development stage.

Key words: Orientation course; First-year seminar; Liberal arts college

国外工科新生教学实例分析与人才培养模式探讨

——美国 Lehigh University 学习见闻与思考

郭丽萍 韩良

【摘要】 本文基于美国理海大学新生研讨课和本科生专业课培训交流活动的见闻和体验,结合其他美国高校和欧洲典型研究型高校对工科新生研讨课的课程设置和教学成功经验,对国外工科新生研讨课教学、本科专业课教学、人才培养模式、课程管理等方面的先进经验进行总结和探讨,并对国内工科高等教育提出相关思考与建议。

【关键词】 工科教育 新生研讨课 专业课教学

【收稿日期】 2011年12月

【作者简介】 郭丽萍、韩良,东南大学材料科学与工程学院副教授、博士。

2011年8月22日新浪网发布的一则科技新闻引起了国际学术界物理学领域的普遍关注——“英国大学生称已解决隐形衣关键技术难题”。英国圣安德鲁斯大学一名匈牙利本科生佩泽尔,在8个月内发明了隐形球,解决了“哈利波特隐形斗篷”研发过程中的关键技术难题,该研究成果已发表于国际专业期刊《新物理学杂志》^[1]。这则新闻报道中称“佩泽尔介绍说,他是在莱昂哈特教授指导下,开始对超光速传播问题进行研究。有了想法后,努力钻研了8个月,终于克服了其中的技术障碍,并验证了可行性。”^[1]，“德国物理学会物理研究所一位发言人表示,这一最新成果将让未来研制出实用的隐形衣成为一种可能,它解决了其他人正努力克服的光速难题。更令人难忘的是,这一重要研究成果竟然是由一名年仅22岁的本科生完成的。”^[1]。该发明的基本原理是采用特殊的光学装置,可以使物体表面的光线传播速度减慢。它与目前已知的隐形衣技术的最大区别之处或者称之为“先进之处”就在于,这种隐形球可以保证在背景图像不发生扭曲的前提下,使隐形对象保持运动状态而不露出“马脚”^[1]。

由这则新闻可知,“隐形衣”这个物理学领域一直悬而未决的关键技术难题的解决,学生发挥到了关键作用。有两个要素值得关注:一是,学生强烈的专业兴趣是推动学生进行深入探究的原动力;二是,学生具有的综合解决问题的能力,是最

终解决科学难题的有力保证。同时,教师在学生对科学难题探究过程中起到的作用也体现为两个方面:引导和培养学生的科学思维方法;训练和提高学生自主解决问题的能力。而双方之间是如何成功实现互动的呢?一个十分重要的媒介就是研讨型课程教学,其中,新生研讨型课程教学的收效更为显著。

一、新生研讨课探析

1. 新生研讨课的定义和特点。

新生研讨课(freshman seminar)是一种以小班教学为特色、以课堂理论研讨和试验室实践训练互补方式、专为大学新生开设的研讨型课程。

这类研讨型课程普遍受到国际关注和欢迎的原因有二:首先,新生研讨课是研究型大学引导新生进行探究式学习、完成学术性转变的有效课程教学形式。其次,这类课程重视理论教学与实践训练并重的课程设置模式,可实现校内和校外资源互补的共赢发展。

设置新生研讨课的目的是通过新生与各个专业的教授和年轻教师的面对面交流,激发学生强烈的求知欲,培养学生的专业兴趣,使学生尽快适应大学生活、尽早树立就业方向。它已成为美国本科教育的特色课程,是一种有效的新生教育途径^[2],在研究型大学本科教育中起到了重要作用。哈佛大学、斯坦福大学、普林斯顿大学等已经将新生研讨课列入对本科生的分类课程要求或核心课

程要求中^[2]。

新生研讨课与专业研讨课相比,其课程定位存在较大的特殊性。新生研讨课的任务不是简单的知识传授,也不是以往的专业概论或科普性课程,更不是需要深厚专业基础才能完成的专业性课程,而是通过利用工程实际问题作为前导,驱动学生产生浓厚的专业兴趣和研究热情;是通过实践训练和理论研讨相结合的方式,培养和提高学生综合解决问题的能力;是通过师生互动,使学生学会自主学习的能力,养成快乐学习的习惯;是通过鼓励学生具有批判意识,用批判的眼光来看待和分析当前的理论和事件,树立学生多样化的创新意识。正如美国耶鲁大学校长理查德·莱文所说“教育的关键不在于教学的内容,而在于教学的方式、方法。”

总之,新生研讨课的特点可以总结概括为^[3]:

(1) 教学模式由以教师为中心向以学生为中心、教师为主导转变;

(2) 教育功能从知识教育向认知教育的转变;

(3) 教学方式从教学型向研究型的转变;

(4) 人才培养模式从单一学科背景下的专业教育向交叉与综合背景下的通识教育基础上的宽口径培养转变。

2. 新生研讨课教学模式及教学理念。

按照课程设置目的和教学理念的差异,新生研讨课可以分为两种模式:适应性转换模式的新生研讨课,学术性转换模式的新生研讨课。目前,美国的新生研讨课是根据学生特点采用不同模式或在两种模式中采取不同的侧重点^[4]。

适应性转换模式的新生研讨课的设置,通常在非研究型的普通大学中比较常见。该课程是通过阅读和计算能力训练,学会时间管理、对付压力、保持身心健康,学会做笔记、查阅资料、参加考试、记忆等,学会参与集体活动、合作学习等,熟悉学校环境与学习设施、设备^[4]。其教学理念可以概括为如下4个要素:

(1) 帮助新生尽快适应大学环境,包括生活环境和学习环境。

(2) 帮助新生由高中向大学的学习方式和思维方式的转换。

(3) 帮助新生学会团队合作与有效交流的方法和技巧。

(4) 帮助新生树立自信心。

对于研究型大学而言,普遍对学术性转换模式的新生研讨课更加重视,开课数量也较多。这种模式的研讨课内容,一般是围绕 Project 为核心进行实践和研讨,通常以日常生活中的跨学科问题和工程实际问题^[4]作为 Project 题目,让学生通过小组讨论和动手实践的方式来解决某个实际问题,并从该过程中学习如何科学思维、如何提出研究方案 and 如何进行有效的团队合作。因此,国外也称其为“Project - Based Learning (PBL)”、“Experiential Learning”、“Learning by doing”。该课程的教学理念也有如下4点:

(1) 让学生尽早接触著名教授或有一定造诣的青年学者,尽早接触科研;

(2) 了解学校的专业设置;

(3) 激发学生的专业兴趣和研究动力,培养创新精神;

(4) 帮助学生选择适合自己的专业方向,为大学四年的学习和毕业后的去向提前做出规划。

由于美国大学普遍实行一年级不分专业的通识教育模式,新生入学之后往往不知道自己喜欢和适合哪个专业,而通过学术性转换模式的新生研讨课的学习,可以在深入了解不同专业的专业设置情况及研究内容的同时,确立自己大学期间的专业方向,及早规划自己这四年的大学课程选课计划,及早激发专业兴趣,为把自己培养成创新型人才奠定坚实基础。

3. 美国理海大学工科新生研讨课实例分析。

美国理海大学(Lehigh University)针对工科新生开设的“Engineering 5: Introduction to Engineering Practice”,是每年春季开设的学术性转换模式的新生研讨课,也是学校组织工科不同院系的知名教授共同开设的工程实践导论课。学生可以提交项目申请书,由学校基金会进行遴选,选出的项目由企业投资设立相关的研究基金资助开展研究。

该课程分为理论教学环节和实践训练环节。具体内容为:

(1) 工程学科和学位课程简介——用于指导专业方向的选择;

(2) 介绍实际工程涉及的基本概念、方法和原则;

(3) 强调沟通和团队合作的重要性;

(4) 树立职业道德观念,培养敬业精神;

(5) 以课题为依托的创新性解决方案的制定

和实施——用于帮助学生积累工程经验。

上述第(5)条实践训练环节的设计思路是,根据校外项目赞助企业提出的工程实际问题,由工科院系中相关专业教授组成不同的教学小组,每个小组承担一个 Project 主题的理论和实践教学任务。该课程共设置了 5 个 Project 主题,由学生自由选择其中任意 2 个,只有课堂讨论情况和 2 个 Project 完成情况都通过了考核,才能获得该课程的学分。到目前为止,理海大学新生研讨课已完成的 Project 主题已超过了 20 项(如图 1 所示),涉及经济学、新能源、新材料、机械、食品安全、农业、生物医学等学科交叉领域,涵盖了物理学、化学、力学、材料学、土壤学、无线电、给排水、电学、岩石学、生物学、植物学等专业的基本概念和原则。而且,根据合作企业提出的工程实际问题的变化,该课程的 Project 题目每年也都在发生变化,因此,每一届新生都会面临与往届不同的 Project 主题,有利于新生保持新鲜感和具有强烈的研究兴趣。



图 1 美国理海大学新生研讨课涉及的实践训练主题

该课程的教学目的,可以分为两方面。一方面,对学生而言:

- (1) 提供学生与教授和教职员工进行面对面对交流的机会;
- (2) 了解工业工程的院系组成和专业组成情况;
- (3) 激发和扩大学生对工科领域的好奇心;
- (4) 体验自主解决无标准答案的实际工程问题的乐趣;
- (5) 理解不同专业方向需要遵循的不同“从业原则”(即,专业操守);
- (6) 培养和锻炼学生与陌生人进行有效沟通

和交流的能力和技巧;

- (7) 帮助学生理解团队合作的重要性;
- (8) 帮助学生树立自信心,使每个学生都相信自己有能力较好地完成大学学业;
- (9) 培养学生迅速响应和灵活应对任何困难的能力,即:灵活应变的能力;
- (10) 培养学生科学思维,掌握自我管理、自我规划的能力;
- (11) 理解职业道德和敬业精神的重要性;
- (12) 体验多学科交叉对解决科学问题和科学创新的重要性;
- (13) 有益于学生毕业后能够把握住更好的就业机会。

另一方面,对于资助 Project 研究活动的校外企业单位而言:

- (1) 通过与高校合作,企业每年都可以及时获得最新的实际工程问题的解决方案或新产品,同时,可以降低企业内部的产品研发投入成本;
- (2) 具有从本科毕业生中挑选优秀学生的优先权,可提高企业的人才储备力量;
- (3) 与高校之间建立良好的合作研发关系,形成“提出问题—投资—获取解决方案—客户应用满意度反馈—再投资”的良性循环。

2011 级新生研讨课“Engineering 5”的 Project 主题有“Engineering Queuing System 工程排队系统”、“Wireless Sensing 无限传感网”、“Water Purification System 污水净化装置”和“Soil Moisture Sensor 土壤湿度传感器”等。

其中,工程排队系统的研究主题源自人们经常需要排队的快餐店、图书馆、银行等机构服务效率如何提高的实际问题,要求学生使用 SIMUL8 软件模拟该排队系统并给出改进方案;无限传感器的研究主题来源于现代无线人机(电脑)互动游戏、手机、蓝牙技术等,要求学生使用 Imote2 界面设计套件自行设计一组无线传感装置,用于实现人机交互的网球训练;污水净化装置的研究主题来源于南非等严重缺水或缺乏基本卫生系统的发展中国家人民的饮水安全问题,要求学生选用身边可用原材料,自行设计加工出一个家庭用、便携式、低成本的污水净化装置;土壤湿度传感器的研究主题来源于农场、花圃、公园草地、牧场等领域管理人员如何根据土壤湿度来自动控制洒水装置的洒水量、水流速率、洒水时间等问题,要求学生采用电路设计套件自行设计出便携式、低成本的

土壤湿度传感器,同时提出湿度传感器数据的标定方案。

上述 Project 的实践训练工作,大致分为四个步骤:

步骤一:提出问题和初步方案规划。首先,教师就 Project 的研究主题的实际工程背景进行详细描述,重点强调实际工程中存在的问题,起到抛砖引玉的作用;其次,让学生以小组为单位进行讨论,明确他们的研究范围和需要解决的关键技术难题。

步骤二:基础知识准备。首先,教师介绍该 Project 涉及到哪些新知识,这些基本概念、原理和原则应从哪些渠道获取;其次,学生以小组为单位进行该主题研究现状的资料调研工作,明确已有的解决方法有哪些,目前仍然存在的技术差距在哪里。

步骤三:研究方案设计和评估。该过程以学生研讨和动手实践为主,教师不过多干预。学生首先要明确可用原材料和工具的选择范围;其次,进行概念设计,可以同时提出多种解决问题的思路和方法,并对每种方案进行可行性分析和先进性分析,遴选出最优化的一种解决方案;然后,进行细节设计,确定一些具体的材料参数和性能参数等;第三,确定最终解决方案或亲自动手设计出某个装置,并通过实验验证其可行性和可靠性是否符合设计要求;最后,必须进行成本核算和性价比分析。

步骤四:汇报和点评。学生将以书面和口头两种方式将研究结果进行汇报,汇报对象为指导教师和全部选修该门课程的学生,要求以多媒体、海报、实物应用演示等方式展示研究成果。最后,由该课程的主讲教师进行点评和课程总结。

值得一提的是:在完成上述四个步骤的过程中,围绕“以学生为中心”的指导思想,教师不过多干预学生的研发活动;始终鼓励学生以小组为单位进行深入研讨和团队合作来解决问题;教师不规定标准答案,以表扬和鼓励为主的方式对学生的研究成果进行点评,注意保护学生的自尊心和自信心。

4. 美国理海大学新生研讨课的成绩评定办法。

每个学生的最终成绩由两部分组成:教师评分(占 80%)和学生互评成绩(占 20%)。

教师根据每个团队学生的期末论文和答辩情

况,结合平时课堂研讨和实践训练情况,综合评定。成绩比例为:教师评分 80%=平时成绩 30%(包含课堂研讨和实践训练成绩)+期末成绩 50%(包含书面报告和答辩成绩)。

期末答辩前,每位学生将会收到一张“学生互评表”,具体内容主要包括:自己所在小组中每位成员的分工情况,以及对每位成员在平时课题研讨、实践训练、期末论文撰写和答辩活动中的表现情况进行评分。教师将对于学生互评结果进行统计分析,对每组中有明显争议的互评结果,教师要与该组每位成员进行单独交流和组内讨论,重新互评,直至教师和学生达成一致意见为止。

二、国外本科专业课教学

1. 教学模式和授课方式。

国外本科专业课教学模式通常包括两种:课堂讲授的传统模式,以课堂讲授(研讨)和实践训练相结合但各有侧重的研讨模式。国外本科专业课的授课方式又分为:以教师宣讲为传统的授课方式和以学生研讨为主的研讨型授课方式两种。其中,按照授课对象不同,研讨型课程又分为三种:针对大二学生的专业基础研讨课、针对大三学生的专业研讨课和针对大四学生的顶峰研讨课或称为“就业研讨课”。

2. 美国理海大学本科专业课教学实例分析。

本文以美国理海大学大三学生专业课“MAT 33:Engineering Materials & Processes”的教学过程为例,由课堂讲授和课外研学两部分组成。其成功的教学经验总结如下:

(1) 所有教学资料上网共享。以美国理海大学为例,要求教师在开课前、每上完一次课之后,必须将与课程有关的所有教学资料(包含:教学大纲,教学日历,参考资料,家庭作业题目与答案,课堂讲义与多媒体课件,成绩评定办法,课外研学题目与答案,课堂测验题目与答案,以及各种临时通知,等)上传至校园网主页上的课程中心 Course site,以方便学生通过登录各自的 coursesite 账户进行资料下载做复习之用。学生随时可以检查 Coursesite 中教师布置的作业、课外测验和任何与课程有关的通知等。此外,学生可通过 coursesite 主页中的 email 邮箱,发信息给任课教师 and 所有选修该课程的学生来交流学习经验和进行信息共享。

(2) 教师鼓励学生踊跃发言和参与课堂讨论,教师时刻准备着给学生答疑解惑。

(3) 每当重要知识点讲授完成之后,教师会组织一次课堂测验;每个章节讲授完之后,都会布置一次家庭作业。每次学生上交作业或完成一次课堂测验之后,教师会及时讲解答案,以便学生牢固掌握每个章节的知识,起到复习巩固的作用。

(4) 教师布置课外研学任务,学生自由分组,在教师指导下进行研讨和实践训练。在期末考试之前完成并提交相关的分析报告,并做成多媒体文件进行口头汇报。

(5) 定时组织学生填写课程教学质量调查问卷。为了对教师授课效果的有效管理和监督,学校教务处通常会在期中或期末考试前,通知学生登录 couresite 填写课程教学质量调查问卷。教务处会将问卷调查结果统计之后,进行综合分析和评价,并将调查结果及时通知授课教师本人及其所在院系教学负责人,以便教师及时改进教学方式、提高教学质量。

3. 美国理海大学本科专业课的成绩评定办法。

以“MAT 33: Engineering Materials & Processes”课程为例,每位学生的课程总评成绩由四部分组成,各自所占比例如下:

总评成绩 $100\% = \text{家庭作业成绩 } 20\% + \text{课堂测验成绩 } 20\% + \text{期中考试成绩 } 20\% + \text{期末考试成绩 } 40\%$ 。

需要特别注意的是:学生的课外研学结果要在期末考试时提交给主讲教师,教师将对课外研学情况进行评分,将该成绩与多次家庭作业成绩进行平均值计算,并将该平均值代入上式进行总评成绩计算。

三、国外创新型人才培养模式探析

1. 创新型人才培养原则。

创新型人才培养,通常在国际一流大学和研究型大学进行。国外创新型人才培养,坚持一个“中心”、三个“结合”的原则^[6],即:以学生为中心,课内和课外相结合、教学与研究相结合、科学与人文相结合。

(1) 以学生为中心。“培养创新型人才是当今大学所面临的挑战性任务”,美国理海大学副校长 Mohamed El-Aasser 教授在《新生手册》如是说。由此可知,大学的所有教学活动和组织管理活动的核心对象,是学生,以提高学生创新性为核心目标。教师和管理层人员所扮演的角色,不是高高在上的管理者,而是学生在校生活、学习活动的

的引导者和服务者。

(2) 课内和课外相结合。美国研究型大学通常每门课的教学时数较少,规定学生自学时间与课堂讲授时间之比约为 4:1^[7]。近年来,美国已通过立法的形式规定,每个专业必须设立核心课程(core courses),每个课程必须提出“核心概念、原理和原则”(core concepts),教师授课必须以这些核心元素为重点进行详尽阐述,对于非核心元素则由学生自学为主^[8]。因此,在课内,要求学生参与研讨,培养学生独立思考的能力;在课外,教师要求学生进行自学,并进行独立研究,以培养学生实践能力和综合解决问题的能力。

(3) 教学与研究相结合。例如:斯坦福大学对本科生参与科研活动的认识是“本科生有机会参与大学的研究、站在新知识的前沿,是美国一流大学在本科教育方面最明显的竞争优势”。目前绝大部分研究型大学所开设的学术性转换模式的新生研讨课,就是实现教学与研究成功结合的有效途径。

(4) 科学与人文相结合。正如斯坦福大学“人文学科导论”课程所提出的观念,“那些掌握高技术的人们,他们能摧毁我们这个世界,能污染我们的地球,能组合成新的基因来生产新的生命形式,但他们只懂得如何画指数曲线、如何使用试管,而对其他一无所知,那将是一个多么可怕的世界!所以,人文教育同样不能忽视”。2011年8月披露的英国人兽胚胎杂交产物,就是一个活生生的例子。

同年3月,中国政协委员、中央教科所研究员——龚亚夫,在做客人民网谈“创新人才培养”话题时也表示,国内高校对学生的人文教育和人文关怀普遍不够重视,尤其是国内知名大学和重点院校的学生,在人格、性格和品格培养方面普遍存在一定的缺陷^[9]。人们经常可以听到或看到在校学生因学业压力过大、人际关系紧张、失恋和三角恋等情感问题而自杀或对其他学生造成人身伤害的事件发生。有一部分的知名大学学生,由于自恃资质甚高,不能与人为善,不能与人相处,没有团队合作精神。龚亚夫认为,“这样的人恐怕进入社会也很难创新”。因此,科学与人文相结合,是目前国内外都应更加重视的突出问题。

2. 本科生的导师负责制。

国外大学普遍采用本科生的生活导师负责制和专业导师负责制两种方式。这两种导师可以合

二为一,由同一名教授担任。

本科新生入学后,学校会将学生按照性别、年龄、生源地等因素进行交叉组合分成若干生活小组,一般每个小组人数不超过10人,学校给每个小组指派一名教授或其他正式的教职员工担任生活导师,四年一任。生活导师的任务是,帮助学生尽快熟悉校园环境和一些相关的管理规定,让学生对学校有归属感;指导学生如何与人有效沟通和交流,树立团队合作的意识;帮助学生了解大学学习特点和高中学习特点之间的差别之处,使学生在以后的学习过程中引起注意;帮助学生解答有关心理问题和生活难题,等。这与中国国内大学本科辅导员和班主任的工作内容相似。

学生在进入大二后,还可以选择专业导师。专业导师和生活导师可以为同一人,也可以有所不同。专业导师不是学校指派,而是先由学生自由申报,再由所申报教授遴选,每位教授作为专业导师指导的每届本科生人数不超过5人。专业导师的任务是,指导学生深入了解专业、研究前沿,尽早确定专业方向;让学生参与导师的科研课题,激发专业兴趣和研究热情;解答学生在专业课程学习、课外研学和毕业设计过程中提出的专业问题;帮助学生寻找本科就业机会或创造继续深造机会,等。

作为生活导师或专业导师,在上述指导过程中也将有所收益。具体体现在:在与本科生日常交流过程中,可以深入了解学生对学校、课程、课题组和教授等方面的真实看法和建议;可以尽早找到优秀的本科生作为今后研究生的培育对象;通过本科生新鲜思想的注入和学生之间的团队合作,有助于提高导师课题组内部创新性研究的热情和工作效率,等。

以美国理海大学为例,本科生的导师负责制已取得了良好的培养效果,受到了学生和教职员工的普遍欢迎。

四、思考和建议

对比分析国外研究型大学在人才培养、教育理念、教学管理、课程设置等方面的成功经验,本文对国内工科院校在国际化办学、教育理念、教学管理等方面,提出几点建议:

(1) 完善学校及教学英文网站建设,充实、丰富和及时更新网页内容,尤其是要重视网络课程中心 Coursesite 英文网页的建设和功能优化;

(2) 扩大国际化办学的国内外宣传工作,尽

量在比较短的时间内,让国内外大部分工科研究型大学的管理者和教师能够了解到这一信息,以便加快我校国际化办学的建设进程,同时也能吸引更多的留学生来我校就读。

(3) 为了适应国际化办学的需要,应该重视对相关开课教师的再教育培训。建议在教务处下设的国际化教学指导工作组中设立专职人员,负责每年组织对参与国家化教学的相关教师进行再教育培训。

(4) 应重视和加强工程伦理或职业道德的教育。鼓励教师将工程伦理和职业道德的有关理念、原则和案例,融入到自己所主讲的所有课程中去,这不仅对本科生的专业教育非常重要,而且对于研究生、特别是博士生的教育,也非常重要。进一步提升学校师生在国际学术届的良好信誉。

(5) 建议全面推行本科生导师制。建议设立生活导师和专业导师并举的本科人才培养模式。而且,不局限于目前优秀本科生才能申报专业导师的规定,将受益面扩大到全部的本科低年级学生。

(6) 尽量创造条件,吸引一些多年来一直奋斗在科研和教学一线的国际知名专家学者来我校短期授课,并由我校相关专业的教师做助教,逐步培养一批业务过硬的中青年教师,快速、有效地提升我校国际化教学的教学水平、教学质量和国际影响力。

参 考 文 献

- [1] <http://www.sina.com.cn> 2011年8月22日,国际在线。
- [2] 刘俊霞、张文雪:《新生研讨课:一种有效的新生教育途径》,《黑龙江高教研究》2007年第6期。
- [3] 汪劲松、张文雪、汪蕊、张佐、宗俊峰:《探索研究型本科教学体系提升教育质量》,《中国大学教学》2005年第11期。
- [4] 张红霞:《美国大学的新生研讨课及其启示》,《中国大学教学》2009年第11期。
- [5] 张善楠译:《大学教了没?》,天下远见出版股份有限公司,2008年版。
- [6] 张晓鹏:《美国大学创新人才培养模式探析》,《中国大学教学》2006年第3期。
- [7] 刘宝存:《创新人才培养与大学教育思想的变革:国际比较的视角》,《河北师范大学学报(教育科学版)》2004年第5期。
- [8] 谭国雄:《美国历史教育中的思想政治教育功能》,《思想政治工作研究通讯》2005年第6期。
- [9] <http://edu.people.com.cn/GB/14101972.html> 人民网-教育频道,2011年3月9日。

- [10] 陈解放:《应用型人才培养的国际经验借鉴》,《北京联合大学学报(自然科学版)》2005年第2期。
- [11] 葛喜燕:《国外应用型大学人才培养的特点及启示》,《现代教育管理》2010年第4期。

Case Analysis on Teaching Methodologies of Freshman Seminar Course in USA

Guo Liping, Han Liang

Based on a short-time international study on freshman seminar course and undergraduate specialized course in Lehigh University, the advanced lessons on teaching methodology and educational philosophy in engineering as well as course management are concluded and discussed in this paper. Meanwhile, some successful teaching experiences on curriculum and teaching reform proposed by other colleges and universities are also included. Six pieces of thoughts and suggestions are put forward to improve the education quality of undergraduate in engineering in China.

(上接第114页)

参 考 文 献

- [1] 甘阳、陈来、苏力主编:《中国大学的人文教育》,生活·读书·新知·三联书店2006年版,第18~19页。
- [2] 《毛泽东选集(第2卷)》,人民出版社1991年版,第663~664页。
- [3] 衣俊卿:《文化哲学:理论理性和实践理性交汇处的文化批判》,云南人民出版社2001年版,第87~88页。
- [4] 费孝通:《费孝通论文化与文化自觉》,群言出版社2007年版,第190、432、294页。
- [5] [美]弗兰克·G·戈布尔著,吕明、陈红雯译:《第三思潮——马斯洛心理学》,上海译文出版社2001年版,第103页。
- [6] 吴小鸥:《大学课堂文化人格的共生与化育》,《高教探索》2005年第6期。
- [7] 黄君录、陶书中:《大学生责任伦理教育研究综述》,《西南交通大学学报(社科版)》2010年第6期。
- [8] 傅义强:《大学生文化自觉的构建与高校思想政治教育的使命》,《学术论坛》2010年第6期。
- [9] 施嘉奇:《请带着中国特色去留学》,http://news.sina.com.cn/c/edu/2009-04-01/082615401319s.shtml
- [10] 余英时:《钱穆与中国文化》,上海远东出版社1994年版,第256页。
- [11] 胡锦涛:《高举中国特色社会主义伟大旗帜 为夺取全面建设小康社会新胜利而奋斗——在中国共产党第十七次全国代表大会上的讲话》,http://www.gov.cn/ldhd/2007-10/24/content_785431.htm
- [12] [德]赫尔穆特·施密特著,柴方国译:《全球化与道德重建》,社会科学文献出版社2001年版,第61~62页。
- [13] 李书田:《工程与世界和平》,《北洋理工季刊》1936年第3期。

Thinking on Higher Engineering Education from the Perspective of Cultural Consciousness

Wang Zhongdui, Pan Yuju

This paper analyzes the importance of cultural consciousness from the following three aspects: the innate need of improving engineering student's cultural qualities, the final goal of educating of higher education and ideological guarantee of socialist cultural construction. Furthermore, this paper also explores the main approaches to guiding engineering students toward cultural consciousness in two ways, that is, developing their ability of autonomy and making efforts to build good cultural environment.

美国研究型大学新生研讨课教学模式研究

唐 轶

(北京邮电大学教务处)

摘要: 本文通过对美国新生研讨课的产生背景及发展过程的回顾,对新生研讨课的组织特征进行了研究,分析其背后折射出的教育理念。新生研讨课的学习模式虽然面临很多问题和挑战,但仍然呈现出进一步发展的趋势。

关键词: 新生研讨课; 博耶报告; 教学模式

中图分类号: G642.3 **文献标志码:** A

文章编号: 1671-6116(2009)-增1-0044-03

Teaching Patterns of the Seminars for Freshmen in USA

TANG Yi

(Teaching Affairs Office, Beijing University of Posts and Telecommunications, 100876, P. R. China)

Abstract: Through reviewing the development history of the seminars for the freshmen in the States, this paper analyzes the organization features and the educational ideas of the seminars. Although facing many problems and challenges, the freshmen's seminars show a trend of further development.

Key words: freshman seminar; Boyer Report; teaching pattern

一、新生研讨课的产生和发展

美国新生研讨课作为专门为新生开设的研讨班课程,最早出现在20世纪七八十年代。当时美国高等教育从大众化向普及化方向发展,大量来自不同文化、经济和种族背景的学生进入美国大学校园,新生适应性转变的问题非常突出。为帮助大一新生尽快实现由高中向大学学习生活的转变,1972年南卡罗莱纳大学开设了以加强师生沟通和学生的适应性转变为目标的新生研讨课(简称“U101”项目)。这类课通常为必修课,内容包括大学学习技能和图书馆使用技巧,此外课程还涉及性、毒品、酒、个人价值观等主题,并为学生提供生涯发展咨询。

新生研讨课目前是美国大学“大一新生经历”项目的核心内容之一。1982年,美国全国性的高校“大一新生经历”项目实践与理论研究机构——“大一经历及转校生国家资源中心”成立。该中心每隔3年对新生研讨课项目开展一次全国性调研。调研内容包括各高校开设新生研讨课的类型、课程目标、课程主题、学分设置、选课人数、对学生的要求,以及

课程评价和管理等^[1]。根据2000年的全国调查,直到2000年以前,全美60%以上的新生研讨主题仍然以新生入学导向为主。然而进入21世纪以后,新生研讨课出现了新的发展趋势,“学术内容”逐渐成为一些研究型大学新生研讨课的发展方向。这类课程涉及对名著或当今社会问题的研讨,目的是加强学生的交流能力,更重要的是培养学生的批判性思维。此后,基于“学术内容”的新生研讨课与原来“U101”项目中以学生入学导向为目标的研讨课开始有了明显的区别。特别是在研究型大学,教师根据本人的研究领域为学生开设主题型研讨课,开始引导大一新生初步涉足教师的研究课题,而非仅仅帮助学生实现从中学向大学的社会转型。根据2006年“大一经历及转校生国家资源中心”的调查(以下简称“2006年调查”),“在全美968所院校中,有84.8%的高校开设了新生研讨课。其中64.2%的课程目标为发展学生学术技能,52.9%的课程目标为新生入学导向(因一些高校包含多项课程目标,因此统计百分比总和会超过100%);40.8%的课程内容锻炼学生批判性思维,36.7%的课程内容涉及

学术内容。”^[2]

1998年,美国研究型大学本科教育委员会在其著名的“重建本科教学:美国研究型大学的蓝图”(以下简称“博耶报告”)中提出改革本科教学的10项措施,其中有一条建议“构建探究性的一年级教学”。“博耶报告”指出,研讨课是探究性学习的一种重要形式,大学一年级和二年级在学生整个大学生涯中起着至关重要的作用。大学一年级应给学生开设由经验丰富的教师组织的小型研讨课。该研讨课能够促使学生在一个互动合作的学习环境中,开阔学术视野,激发学生开展探究性学习,使学生有更多时间与教师和同学交流。加强学生的“学术素养”成为美国研究型大学对新生提出的新要求^[3]。

二、新生研讨课的组织特征

(一)基本组织结构

根据2006年调查,“42.5%的新生研讨课为1学分,32.7%的课程为3学分,12.6%的课程为2学分。”“36.9%的新生研讨课学生人数为16~20人,29.8%的课程学生人数为21~25人,18.2%的学生人数为10~15人。”^[2](其余少数比例暂不考虑)因此,新生研讨课一般为1~3学分,参与学生人数10~25人,这样能够保证每一个学生都能充分地参与交流和讨论。

(二)角色扮演

在新生研讨课中,教师被称为facilitator而非coach、tutor、lecturer,这与导师制或讲授制中的角色有所不同。研讨课强调以学生为中心,要求教师讲得越少越好,把更多的时间留给学生思考和分析。当然,这并不说明承担新生研讨课的教师会比较轻松,恰恰相反,要保证研讨课获得预期的效果,他们需要能够在更多角色中灵活转换。这要求教师在课前做好对教学内容和素材的选择,课堂上有效推动研讨的持续进行,还要对每个学生的表现进行评价。有学者将教师的角色归纳为:提出问题者、裁判员、总结者、教练。此外教师还是真正的参与者,通过以上每一个角色,逐渐融入学生中,更好地实现了以学生为中心的学习模式。

新生研讨课中,学生的参与效果将直接影响课程的实施效果。他们将在课上学习到如何有效的参与,包括对教学素材进行理解和诠释,聆听别人的发言,做到发言清晰而简洁,以及与同学进行合作。课后,学生还需完成大量的写作任务,包括小测试、小论文、分类条目,以便教师对每位学生的研讨参与程度及综合掌握和运用知识的能力进行评价。通过新生研讨课,学生的听、说、读、写等基本技能得到了训

练,为今后的学习和工作打好了坚实基础。

(三)课程内容

美国新生研讨课中,除了少量的物理、计算机、医学知识外,大部分都是人文类的研讨课程,体现了对“通识教育”的注重。同时,很多研讨课都是用特定的学科方法和材料对微观层面进行研究。在这样的微观领域里,引导学生分析社会问题、解决问题的能力及传递人文的精神和价值。此外,一些带有“概论”性质的新生导论课,也并非是强调知识全面系统的“概论”课,这类课程不需要多少先修课程知识,但他们用的是特定学科的方法和材料进行研究,重在引导,激发学生对学科的兴趣,从而为学生进行专业选择做准备^[4]。

(四)教学场所

新生研讨课的座位和灯光需要特别的安排。学生的座位建议被摆放为环形,这样能使大家相互看到对方,确保参与者能平等地交流。有专家建议学生围坐成马蹄型,这样可以保证没有学生坐在教师的背后。如果学生人数较多,可以围成“鱼缸”和“苏格拉底环形”,即围坐成内外两圈。

通常教室的灯光能够照射到每一个成员,既不让某个人因为强光照射而感到不自在,也不能让某个人感到自己处于不被人注意的阴暗角落。均匀而柔和的灯光能让人感到舒服和放松,有利于创造平等的交流氛围^[5]。

(五)时间安排及过程控制

一堂新生研讨课通常为60~90min。为了便于学生和教师在课后进一步深入讨论,一些高校,例如伯克利大学为部分新生研讨课提供“课后午(晚)餐”^[6],以便学生和教师在轻松的氛围下进一步研讨。”

三、新生研讨课体现的教育理念

(一)以学生为中心的学习理念

新生研讨课体现了以学生为中心的学习理念。传统的以教师为中心的教学理念中,教师是教学过程的权威,学生处于被动的地位。而以学生为中心的学习理念首先关注学生的需求、能力、兴趣和学习风格,强调学生活动的目标、学生的动机取向、学生之间的交流和互动,教师的作用只是学习过程的促进者和推动者。

(二)教学与科研相结合

作为研讨课的倡导者,洪堡曾提出大学教学应和科研相结合。“博耶报告”也指出,研究型大学应改变灌输知识的教学方法,鼓励学生研究和探索。新生研讨课就是这样一类探究性学习课程。随着“学术内容”逐渐成为新生研讨课发展的新趋势,教

师将自己的科研成果应用于教学内容中,课程中没有标准答案,任何问题的回答有赖于学生自己去思考和探索。

(三) 平等合作

研讨课教学中,所有参与者都是平等地进行学术和思想交流,大家相互启发、相互影响,没有人扮演权威的角色。研讨课教师类似于主持人,负责控制整个研讨进程和推动研讨的深入开展,他的地位和学生是平等的。在研讨中,教师特别要注重尊重每一位学生平等参与的机会,不论是性格外向、善于讨论的学生还是性格内向、木讷胆小的学生,在研讨课中都有发言的机会。能否实现学生真正的平等参与,是研讨课达到理想效果的关键因素。

(四) 注重能力培养

因为美国一直很重视学生的听、说、读、写能力,“博耶报告”中明确指出“从新生入学开始,学生必须学习如何在口头上和文字上有效地表达其工作的结果”。新生研讨课注重对学生批判性思维的培养,对学生读、写、听、说、辩论技巧、团队合作等多项能力进行训练。它不仅要求学生能理解别人的观点,而且要能够充分证明自己的观点。它不仅要求学生大量的阅读,而且要学会从中批判性思考,并提出问题。学生在开学之初就能得到这种锻炼,为走上社会奠定了坚实的基础。

四、新生研讨课中的几个问题及对策

(一) 问题

首先,一堂成功的新生研讨课很大程度上有赖于教师一开始提出的问题。如果教师对问题的选择不够合理,有可能会导导致整堂课趋于平淡。学生在讨论中,甚至不能针对教师提出的问题展开讨论,研讨的结果可想而知。对任课教师来说,研讨课首先要求教师具有提出问题、提好问题的能力。

其次,是学生的参与表现。有些学生试图在整场讨论中掌握控制权,而有些学生有可能一次发言都没有,因此,需要教师很好地控制整个研讨的过程,当然这是非常花费时间的。

最后,研讨的教学方法主要培养学生的批判性思维和阅读能力,但是研讨课的评价却比较复杂。也许很多老师认为评价一个学生的思维能力和表达能力并不是一件难事。但是,到底什么才算是“好”?能够提出问题的学生是否就一定比陈述问题的学生更优秀?有些学生讨论的问题一开始似乎跑题了,但是最后却又启发到了更多深层次的思考,这类问题算不算好?一个善于说的学生是不是一定比安静

聆听的学生“好”?这些问题无疑增加了研讨课教学评价的复杂性。

(二) 对策

第一,在探讨过程中,教师如何有效地提问保证研讨向预期的目标推进,这里有一个窍门。多问几句“为什么”“你是如何从材料中推断出来的”类似的问题,具有事半功倍的效果。因为这类问题能促使学生挖掘更深层次的内容。也有学者建议教师,使用3类问题提问,即是什么,为什么,怎么办。

第二,在研讨中教师随时跟进学生,有效地控制研讨进程,对研讨课的成功举行和对学生的评价都是非常重要的。一些教师在学生研讨过程中,会对每个学生的发言和表现做好记录。参加研讨课的学生需要完成比其他课程更多的任务,包括阅读、记录、聆听、引用、推理、语言表达等。对于一些思维活跃的学生,发言可能没有明确的目标。因此,需要教师对学生提出明确的目标。例如,要求学生做到“举例”和“总结”。

第三,评价和打分。教师首先应决定是否要评价每一个学生。因为给学生个人评分,采用测试、写论文等考核方式较为方便。而研讨课一般作为其他类型课程的补充和提高,许多教师只能对研讨课本身的完成质量进行评价,而并非对每个学生进行评价。因此一些教师采用多种方式进行综合评价,如学生自我评价、教师观察法、教师课堂笔记、学生完成作业、跟进项目等。

参考文献:

- [1] 刘俊霞,张文雪. 新生研讨课:一种有效的新生教育途径[J]. 黑龙江高教研究, 2007(6): 147.
- [2] Preliminary summary of results from the 2006 national survey on first year seminars[EB/OL]. [2009-11-04]. <http://sc.edu/fye/research/surveyfindings/surveys/survey06.html>.
- [3] The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. Re-inventing undergraduate education: a blueprint for America's research universities [EB/OL]. [2009-11-04]. http://stonbrook.edu/pres/oldsite/pdfs/0210066_Boyer%20Report%20Final.pdf.
- [4] 丁宜丽. 新生研讨课:美国本科教育的特色课程[J]. 中国大学教学, 2005(8): 58.
- [5] 王林义,杜智萍. 德国习明纳与现代大学教学[J]. 外国教育研究, 2006, 33(7): 78, 79.
- [6] Seminars for freshmen: spring 2010[EB/OL]. [2009-11-04]. <http://fss.berkeley.edu/freshman.lasso>.

(责任编辑 孔艳)

研究型大学新生研讨课开设效果初探

——南京大学案例调查研究

孙志凤¹ 张红霞¹ 郑昱²

(1. 南京大学 教育研究院, 江苏 南京 210093; 南京大学 教务处, 江苏 南京 210093)

摘 要:近年来新生研讨课成为高校本科教学改革的亮点。本研究以南京大学2009—2010学年新生研讨课建设项目为对象,以准实验设计的方式对上课的新生进行了问卷调查与访谈。结果表明,新生研讨课受到学生的普遍欢迎。新生的进步主要表现在积极参与课堂讨论和同伴交往方面,但在学习方法、学科认知、自我认同方面进步较小。新生研究讨课同时减缓了新生入学后因为适应压力而导致的自我效能感下降,缩短了其适应的过程。鉴于研究型大学新生起点高,本研究建议,今后的新生研讨课教学应进一步加强学术性转换的指导,并通过对其他年级课程的教学改革,使新生研讨课的效果得到保持和延续。

关键词:研究型大学; 新生研讨课; 适应性转换; 学术性转换

中图分类号: G642.3 **文献标识码:** A **文章编号:** 1001-4519(2010)06-0119-06

起源于美国的新生研讨课有两种类型:适应性转换和学术性转换。¹前者旨在引导新生认识大学生活,熟悉学校环境、学习资源,学会具体的学习方法,如课内外时间管理、做课堂笔记,以及结交同伴朋友;后者旨在帮助学生了解大学学习阶段的特点,初步体验探究未知世界的乐趣和方法,激发学生的研究兴趣和动机,初步培养提出问题、独立思考和合作交流的意识,实现学习阶段的顺利转换。一项对美国不同层次高校新生研讨课的教学内容、教学方法特点进行的案例比较研究发现,在当今美国大学的新生研讨课实践中,适应性转换主要应用于普通大学,学术性转换则主要应用于研究型大学。^④

在中国,自2003年清华大学首次开设新生研讨课以来,各研究型大学陆续建设此类课程,这是我国研究型大学本科教育改革向纵深发展的重要标志之一。近年来,国内的相关研究已经对美国大学研讨课的发展历史、教学理念、教学模式、结构、功能、特征等进行了介绍。^②此外还有一些任课教师对自己的教学方式方法进行反思与总结。然而,对作为一种校级课程计划的整体效果的实证调查研究尚未展开。

根据课程开发理论,一项新课程计划的设立不可缺少评价环节。本研究以南京大学首批新生研讨课计划(2009—2010学年)为对象,通过问卷法与访谈法对课程实施效果进行了初步的调查研究,其目的是寻找规律、发现问题,为我国研究型大学新生研讨课的改进提供参考依据。

收稿日期: 2010-09-16

基金项目: 江苏省高等教育教学改革研究课题“构建适应与引导创新人才培养的考核评价体系”

作者简介: 孙志凤,江苏盐城人,南京大学教育研究院讲师,研究方向为教育心理学、认知科学;张红霞,江苏淮安人,南京大学教育研究院院长,教授,研究方向为大学课程与教学、研究方法、教育文化;郑昱,江苏南京人,南京大学教务处职员,研究方向为教育管理。

¹ 刘俊霞,张文雪. 新生研讨课:一种有效的新生教育途径[J]. 黑龙江高教研究, 2007, (6).

^④张红霞. 美国大学的新生研讨课及其启示[J]. 中国大学教学, 2009, (11).

^②马启民. Seminar 教学范式的结构、功能、特征及其对中国大学文科教学的启示[J]. 比较教育研究, 2003, (2).

一、研究设计与研究方法

调查对象。南京大学经过两年校内外调研,于2009年秋季正式推出了全新的新生研讨课课程计划。该学期共开设新生研讨课28门,修读学生650名左右,班级学生数在15-30人。¹本研究抽取了其中部分班级的学生作为研究对象。样本课程有目的地覆盖了物质科学、生命科学、环境科学、传统人文和应用文科等五大类学科。

准实验设计。本研究在新生研讨课开始前以班级为单位抽取了172名新生进行测量(实验组前测);在课程结束后抽取了132名新生进行测量(实验组后测);2010年春季学期伊始,对没有参加新生研讨课的86名新生(对照组)进行测量。此外,在秋季学期中间(上课三个月后)对34名学生进行了个别访谈,访谈时间为半小时左右。

测量工具。测量问卷主要内容为新生适应量表,此外还包括人口学以及学生所在院系、专业是否符合自己理想等题目。我国已有的大学新生适应的量表内容主要集中于学生的课堂行为、人际关系、学习适应、校园生活适应、择业适应、情绪适应、自我适应、满意度等方面。^④本研究根据研究型大学学生特点,将新生适应量表的维度设定为人际关系、学习转换、生活适应和自我认同等四个维度。其中自我认同是指个体在寻求自我的发展中,对自我的确认和对有关自我发展的一些重大问题,诸如理想、职业、价值观、人生观等的思考和选择。每个维度又分别由若干子维度构成(见表1);共12个子维度。各维度题目在参考前人相关量表的基础上自编而成,其形式为自陈量表,以李克特量表五点计分法来测量学生对于题目所描述的情况与自己实际情况的符合程度。本量表前测、后测和对照组数据的内部一致性系数分别为0.92、0.76和0.80。

访谈工具内容为学生对所修新生研讨课的评价和对自己适应程度的评价,主要包括教师教学方式、课堂氛围、课程作业、师生互动等方面,用以弥补问卷调查可能存在的不足。

表1 自编新生适应量表各维度及其子维度

| 维度 | 子维度 |
|------|---------------------|
| 人际关系 | 课堂讨论、师生交流、同伴交往、社团活动 |
| 学习转换 | 学习态度、学习行为、学科认知、学习方法 |
| 生活适应 | 态度适应、行为适应 |
| 自我认同 | 能力、人格 |

二、调查结果

1. 问卷调查结果

根据均值统计发现,大一本科生无论在选修研讨课之前或之后,在问卷各维度上的得分皆较高,平均得分最高为4.081,最低为3.161(量表满分为5分,最低为1分)。其中在生活适应上得分最高,其次是人际关系,而学习转换与自我认同得分较低,四个维度的得分依次为4.081、3.805、3.776、3.161(见表2)。从学习转换子维度上看,学科认知和学习方法低于学习态度和元认知能力,即新生在学科认知和新的学习方法的掌握上尚存在较大困难。

从实验组的前后测比较上看,四个维度的平均分都没有提高,学习转换和生活适应两个维度甚至有所下降并达到显著性水平(见表2)。尤其在学科认知方面,即使在课程结束时的后测中,仍有许多同学(41.7%)对自己所修专业课程表示茫然。值得注意的是,在引入对照组的数据后可以看出,无论与实验

¹ 数据来源于南京大学教务处教务系统。

^④ 方晓义等.《中国大学生适应量表》的编制[J].心理与行为研究,2005,(2).

表 2 新生适应性各维度前后测差异及其显著性检验

| 新生适应维度 | | 前测/后测 (均值) | 前测/后测 (方差) | t 值 |
|--------|------|-------------|------------|---------|
| 人际关系 | 课堂讨论 | 3.727/3.730 | .391/.409 | -.034 |
| | 师生交流 | 3.746/3.713 | .385/.448 | .443 |
| | 同伴交往 | 3.764/3.809 | .242/.227 | -.807 |
| | 社会活动 | 3.983/3.708 | .711/.954 | 2.632* |
| | 维度平均 | 3.805/3.726 | .190/.271 | 1.443 |
| 学习转换 | 学习态度 | 3.916/3.615 | .509/.397 | 3.841** |
| | 学科认知 | 3.767/3.526 | .482/.571 | 2.893* |
| | 学习方法 | 3.618/3.622 | .247/.229 | -.071 |
| | 元认知 | 3.803/3.809 | .365/.408 | -.078 |
| | 维度平均 | 3.776/3.643 | .226/.245 | 2.381* |
| 生活适应 | 态度适应 | 4.081/3.812 | .288/.362 | 4.109** |
| | 行为适应 | 4.082/3.916 | .608/.472 | 1.940* |
| | 维度平均 | 4.081/3.849 | .309/.372 | 3.469** |
| 自我认同 | 能力 | 3.187/3.186 | .275/.249 | .018 |
| | 人格 | 3.227/3.229 | .250/.194 | -.039 |
| | 维度平均 | 3.161/3.208 | .231/.124 | -.942 |

注: *表示显著性水平 ≤ 0.05 ; **表示 ≤ 0.01 ; *** ≤ 0.001 (下同)

组的前测比较还是与实验组的后测比较,对照组在四个维度上都呈现显著性地下降。实际上除了 1 个子维度(元认知)外,其他 11 个子维度都显著性地下降($p \leq 0.001$,见表 3)。这就是说,新生在入学后普遍经历了从较高地估计自己到理性反思而自我评价下降的过程;因此从较高的自我效能感¹迅速滑向较低自我效能感,而参与新生研讨课的同学的自我效能感下滑较少。

调查结果还反映出众多子维度的后测方差比前测大,包括师生交流、参与社会活动和同伴交往等子维度。结合这些子维度后测得分比前测有所提高的现象可以推测,学生在这些方面的差异性比刚入学时加大了;也就是说部分学生变得更活跃,而另一部分学生则保持沉默或变得沉默。

另外,不同性别的学生在各维度的适应状况也存在差异。将后测与前测数据比较显示,男生在“课堂讨论”、“师生交流”、“同伴交往”、“学习方法”及“自我能力评价”上有所提高;而女生仅仅在“同伴交往”、“学习方法”及“自我的人格认识”得分上有所提高。也就是说,男生在“课堂讨论”、“师生交流”和“自我效能感”上似乎比女生发展得更好。

此外,来自城市和乡镇的学生在研讨课开设前后各维度得分几乎都没有提高,而来自农村的同学在大部分维度上的得分都有所提高,且在学习方法的提高上呈现出显著性($p = 0.04$)。

最后,新生对问卷中关于“是否能够很快适应大学的学习方式”的自我判断与“是否认为自己所在院系、专业符合自己理想”之间的皮尔森卡方检验结果达到较高的显著性水平($p = 0.002$)。这反映了新生对自己学科的认同度在一定程度上可能影响其学习适应水平。

综上,问卷调查结果表明,南京大学的新生在人际关系、生活适应、学习转换和自我认同上得分都比较高,但两者相对较低。新生研讨课对新生适应确实发挥了积极作用,但第一学期末和第二学期初的

¹ 自我效能感(self efficacy)由美国心理学家 A·班杜拉在 1977 年提出,指一个人对自己在某一活动领域中的操作能力的主观判断或评价。它影响或决定人们对行为的选择,以及对该行为的坚持性和努力程度;影响人们的思维模式和情感反应模式,进而影响新行为的习得和习得行为的表现。

表3 新生适应性各维度实验组与对照组均值差异及其显著性检验

| 新生适应维度 | | 实验组前测/对照组 (t 值) | 实验组后测/对照组 (t 值) |
|--------|------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 人际关系 | 课堂讨论 | 3.727/3.024 (8.956 ^{***}) | 3.730/3.024 (8.509 ^{***}) |
| | 师生交流 | 3.746/2.752 (12.917 ^{***}) | 3.713/2.752 (11.392 ^{***}) |
| | 同伴交往 | 3.764/3.121 (10.235 ^{***}) | 3.809/3.121 (10.704 ^{***}) |
| | 社会活动 | 3.983/3.384 (5.399 ^{***}) | 3.708/3.384 (2.532 ^{***}) |
| | 维度平均 | 3.805/3.053 (13.818 ^{***}) | 3.726/3.053 (10.462 ^{***}) |
| 学习转换 | 学习态度 | 3.916/3.031 (10.368 ^{***}) | 3.615/3.031 (7.293 ^{***}) |
| | 学科认知 | 3.767/2.884 (10.309 ^{***}) | 3.526/2.884 (6.796 ^{***}) |
| | 学习方法 | 3.618/3.157 (7.478 ^{***}) | 3.622/3.157 (7.458 ^{***}) |
| | 元认知 | 3.803/3.676 (1.604) | 3.809/3.676 (1.539) |
| | 维度平均 | 3.776/3.187 (10.248 ^{***}) | 3.643/3.187 (7.462 ^{***}) |
| 生活适应 | 态度适应 | 4.081/3.295 (10.972 ^{***}) | 3.812/3.295 (6.395 ^{***}) |
| | 行为适应 | 4.082/2.231 (18.655 ^{***}) | 3.916/2.231 (17.629 ^{***}) |
| | 维度平均 | 4.081/2.750 (19.077 ^{***}) | 3.849/2.750 (14.182 ^{***}) |
| 自我认同 | 能力 | 3.187/2.393 (10.789 ^{***}) | 3.186/2.393 (10.385 ^{***}) |
| | 人格 | 3.227/2.718 (7.440 ^{***}) | 3.229/2.718 (7.603 ^{***}) |
| | 维度平均 | 3.161/2.555 (9.350 ^{***}) | 3.208/2.555 (11.163 ^{***}) |

两次测量结果都低于入学时的测量结果,这一现象说明,研究型大学的新生适应过程并不是一帆风顺的,尤其在学习转换和自我认同上遇到较大的困难。

2. 访谈调查结果

学期中间的访谈调查资料显示,绝大多数学生对新生研讨课给予了充分的肯定。有位来自哲学系的女生选修了中科院院士主讲的水资源研讨课,她激动地说:“(新生研讨课)上得比《新生学习指南》上(课程介绍)写的还要好。我们参与的机会很多。老师注意我们不同专业来的同学的背景,知识点也不难……开始来的时候不安心专业,现在觉得我也可以把哲学学好的,我不相信学这些就找不到工作……哲学研究与科学不一样,不过,我有信心学好哲学……我觉得这门课给我的最大的帮助是我的人生观都改变了”。

学生对新环境的适应尤其充满乐观、自信的态度。几位学生反映:“开始时因为找教室有些不适应……不过,不需要学校提供专门帮助可以自己克服。”“遇到一些困难也不是坏事,学会自己克服困难也很重要。”“不是当地的学生都会想家吧,我们需要一个转变,大学就需要学生变得更加独立一点。”“没什么不适应的,学习本来就是靠自己。”“全新的环境,熟悉它需要花点时间,现在都适应了。”“宿舍里北方、南方的同学文化差异大,性格差异大,不过讲开了就很容易适应了。”

不过,部分新生在开学后第三个月的访谈中反映出在学习方法、学习时间安排以及学习规划上存在一定的困难,这与问卷调查数据也较一致:“时间不够用,以前在家只学习就行了,现在事比较多,课也比较多,都没有时间去自己思考了,也没有时间去图书馆。”“时间安排不好,事多,都堆在一起。”“上课速度快。”“闲事比较多,比如要做海报等,感觉一整天除了上课都没看书,有点内疚,有点难受,很紧张,高中学习非常投入,现在感觉没有更多时间投入进行自主学习。”

反映时间紧的学生大多来自理科,而多数文科的学生正相反:“没人管了。我自觉性差,开始很松,玩电脑。不过,现在已经抓紧了”。不过,虽然期中访谈时许多理科学生反映在学习时间管理上有许多不足,但他们的学习态度和在学习方法已经发生了改变。特别是那些在高中时代没有研讨课经历的同学,研讨课全新的师生互动、小组合作的学习模式,对他们产生了很大影响,这与问卷调查结果也是一致的。一

位非常内向、腼腆的女生反映：“第一次上研讨课就比较震撼，课堂座位是围成一圈的。一开始老师讲，后来每一周我们都有各种各样的体验……以前我是比较害怕在众人面前表达自己的，但是这门课要求我要做演讲展示，要求我要表达自己。几次下来，我现在觉得在大家面前发言也不是件很恐怖的事情，而且在别的场合我也能比较自如地表达自己……这门课不仅仅提高了我的表达能力，我现在已经开始习惯从多个不同角度来分析问题，思路也比较开”。

跨学科的学习内容对新生的思维方式的影响具有独特作用：“班上有不同专业的同学，从不同的角度去看问题，很有意思……例如关于对地球水资源未来的讨论，一位理科学生概念中的今天是近一万年的时间，昨天是指上百万年的时间，将来指的是可能几千万年以后，和我们文科的概念很不一样，很有趣”。

这些学生谈话中所涉及的对于课堂氛围、教学模式、课程作业形式、课堂讨论和学习方法等方面的评价，代表了访谈中绝大多数学生的感受。几乎所有受访者认为研讨课讨论氛围浓郁，自己的口头表达能力得到了提高，学会了一些收集资料的方法、交到了许多不同院系的新朋友，拓展了视野，学习方式发生很大转变，都体会到大学学习要变被动学习为主动学习。

然而，在被问及新生研讨课对他们今后专业的规划、职业的选择以及对其他方面的影响时，许多学生则表示没有太多联系，或是还没有考虑到。这与问卷调查反映的自我认同较低的结果也是一致的。

此外，值得注意的是，极少数学生反映新生研讨课老师的教学方法与高中老师差不多，并将该课程戏称为“高四课程”。经过进一步询问后发现，这些任课教师的教学方法尚未体现“研讨课”的特点，而与普通专业引论课相似，这必然给跨学科选修的学生带来很大失望。

三、结论与建议

综合问卷调查与访谈调查的结果，可以初步得出如下结论：第一，新生研讨课的教学模式受到学生的普遍欢迎。无论是问卷调查数据还是访谈数据都证明了这一点。新生们对师生互动、问题导向、合作探究的教学模式一致推崇。通过研讨课的学习，新生的进步主要表现在积极参与课堂讨论和良好的同伴交流上。尽管多数同学对大学学习方法和学科性质的认知水平较低，但经过新生研讨课也都有所提高。研讨课让同学们初次体验学术研究和与同学合作学习的乐趣。

第二，研究型大学新生普遍经历了自我评价急剧下降的心理历程。问卷调查数据显示，许多学生在第一学期结束后表现出比入学初时更不自信。分析原因，新生在入学后第一学期经历了从较高地估计自己到痛苦地反思自己的过程；但现行的新生研讨课减缓了这种独自痛苦摸索的压力，缩短了适应的过程。对于这种“新生情绪低谷”现象的出现有两种可能的解释。一种观点是，面对强手如云的新环境，在高中阶段全班第一的位置受到严重挑战，新生的自我重新定位出现困难。¹ 另一种观点将此现象视为大学生认知与情感发展的一个必经阶段。美国心理学家派瑞对哈佛大学学生的研究发现，新生入学时多处于第一阶段——“二元论阶段”，认为事物都可以截然分为好与坏、正确与错误两类，因此正确地解决问题的办法是唯一的、清楚的；第二阶段是“多元论阶段”，学生能够认识到事物并不可以简单地分为好与坏、正确与错误两类，对于一个问题可以找到多种解决的办法，但往往又走向另一个极端：无所谓什么是对、什么是错，什么是好、什么是坏，因而陷入迷茫状态。本研究在第二学期初测量的结果显著地低于入学时的结果，验证了这个阶段学生的特点。如果学生在这个阶段不能得到及时的帮助，将难以顺利达到第三阶段——“相对主义阶段”，即能够认识到虽然对于一个问题可以有多种解决办法，但在给定的条件下存在一个最佳的办法，因此判断事物好坏、对错要基于一定的条件。这也就是“批判性思维”的阶段。^④

¹ 杨艳玲. 大学新生学习适应对自我概念的影响黑龙江高教研究[J]. 2007, (12).

^④Perry, W. G. *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme* (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970).

第三,研究型大学新生适应难点在于学习转换和自我认同的建立。从问卷中的有关问题和访谈结果看,大多数新生在生活环境适应上几乎没有太大困难;有些同学甚至视困难为锻炼自己的机会。大多数同学的突出问题表现在学科认知、大一学习与随后大学三年学习之间的联系、时间管理、自我认同等方面。新生研讨课虽然有所帮助,但效果不太显著,其主要原因是基础教育阶段长期应试教育养成的缺乏自主意识和独立思考习惯的深远影响,加之大学阶段某些专业的大一课程安排不尽合理。如果新生研讨课的教师更明确、更有针对性地关注这些方面的问题,将会有更好的效果。

根据上述讨论,本研究初步提出三项建议。第一,研究型大学新生起点高,新生研讨课的教学目标也要相应提高。在选修研讨课前后,大一新生在问卷各维度上的得分都比较高,这反映了研究型大学学生有较高的自我效能感,访谈中有些学生表示生活和学习上的困难不需要学校给予特别的帮助,也恰好说明了这一点。因此,研究型大学的新生研讨课教学,在关注对学生进行常规的生活转换与学习转换教育的同时,应给学生提供更宽的学科视野和更高的学术高度。通过跨学科的探索,提供相关学科框架引导他们对于自己学科专业的认知,使他们在改变学习方式的同时,对学术的概念、学科的概念、专业的概念及其相互关系有一定的了解。当学生明确所选专业在整个人类知识体系中的位置后,就会热爱自己的专业,才能在接下来的各学期学习中制定具体的学习目标。只有确立了明确的学习目标,学生的时间规划才会有效,才会产生意义感。也只有在这样的基础上,学生的自我认同才能保持在较高的自我效能感水平上,且才有可能进一步超越自我。

第二,新生研讨课的教学尽可能考虑不同群体学生的差异。调查显示,在参与了新生研讨课学习后,新生在同伴交往、师生交流和社会活动参与上出现了分化现象,如有的学生更多地与老师交流、更愿意与同学合作学习、更频繁参与社会活动;男生在课堂讨论、师生交流上比女生发展得更好;来自农村的大一新生比来自城镇的对自己适应性评价更高,对研讨课的满意度更高。这些差异与分化现象,要求教师在教学中关注不同群体的特殊需求,保证所有学生都有合适的参与机会和方式。

最后,新生研讨课的改革需要全校其他课程改革和整体性教学改革的配合和支持。尽管新生研讨课的小班、研讨形式不可能也不必要移植到所有专业课中去,但新生研讨课关注学生参与、重研究能力而不是知识传授的理念应推广到其他所有课程中,这样不仅可以使新生研讨课的效果得到更好发挥,且可使其积极影响长期保持并延续到学生今后的学习和工作中去。

Freshmen's Orientation Course in Research University

—A Case Study in Nanjing University

SUN Zhi-feng¹ ZHANG Hong-xia¹ ZHENG Yu²

(1. Institute of Education, Nanjing University, Nanjing, Jiangsu, 210093;

2. Department of Teaching Affair, Nanjing University, Jiangsu, 210093)

Abstract: This article focuses on the 2009-2010 freshman orientation courses at Nanjing University. Based on the quasi-experimental survey and interview data, the results show the orientation courses are very popular among freshman. College freshman show significant progresses in the class participation and the social activities, less in study methodology, major-recognition, and self-recognition. The orientation course make the freshman adjustment process shorter and relieve their adjustment stress. The study suggests that universities should open other related courses which could maintain the orientation courses effects.

Key words: research university; orientation; adjustment; academic adjustment

开设新生研讨课“教育与经济”的三点思考

宋光辉

摘要: 新生研讨课以小班专题研讨为主要教学组织形式,侧重于探究和批判精神的培养。以跨学科的知识为教学内容,以营造和谐师生关系为教学场,以充分信任学生能力为出发点,坚持问题导向意识,从基本概念开始讨论,依托教师的研究专长来引领讨论的深入,是成功开设新生研讨课的有效途径。

关键词: 新生研讨; 小班教学; 交叉学科; 问题导向

作为专门为新生开设的研讨课程,其产生与发展可追溯至19世纪末美国大学兴起的新生教育课程,在其发展过程中,逐渐从新生适应知识教学向以研讨学科专业内容转变,形成了今天美国大学课程教学的一道风景,吸引了世界许多高校的关注。

自2003年清华大学首开新生研讨课后,国内一些综合研究型大学纷纷跟进,并逐渐形成了自己的课程体系,取得了明显成效。但新生研讨课如何在更多高校推开,特别对学科较为单一的行业型高校,存在学科门类较窄、教师跨学科研究能力可能受限等制约因素。如何破解这些制约因素,探索在行业特色型高校有效开设新生研讨课,帮助大学新生尽快融入学习生活,作为西南财经大学首批新生研讨课的11位任课教师之一,现有三点初步思考与同行交流。

一、积极理解开设新生研讨课的价值

本文针对中国重点大学背景下的新生研讨课作如下界定——“由知名教授或学术成果突出的中青年学者主持,以大一新生为教学对象,以小班专题研讨为主要教学组织形式,以较为宽泛的交叉学科知识为主要教学内容,侧重于学术研究能力、探究和批判精神、口头表达和学术论文写作等能力和素质培养的课程”。概括为以下几个特征:一是参与主体是知名教授或中青年学者和大一新生,师生间学科专业知识背景和年龄跨度一般差异较大;二是教学内容侧重于理论性或思辨性,以跨学科类的内容为主;三是教学组织基于小班教学,以教授指导下的专题讨论(含小组讨论、共同研究)和写作训练为主;四是注重学业过程评价,根据小组讨论、课堂展示、小论文等情况给予学生成绩评定,且以等级评价为主。

二、全方位推进新生研讨课教学

新生研讨课倡导“学生主体、教师主导”的教学理念,期望通过研讨培养学生的批判精神、探究精神和创新精神,促进学生学习方式的转变,尽快适应大学生活。但如何引导对相关学科概念基本不了解的大学一年级新生进行有效研讨,在教学实践中,个人的体会有以下几点。

一是合理选择适合新生研讨课的课程。哪门课程适合用作开设新生研讨课?我认为应考虑以下条件:一是适应一年级新生的知识背景,以入门级课程为主;二是要以专题为教学内容的主要组织载体,不强调知识体系的完整性和系统性;三是以研讨为主要教学组织形式,即在师生共同研究基础上展开的讨论。

基于以上认识,我以“教育与经济”而不是“教育经济学”或“教育经济学导论”作为课程名称,主要基于课程定位于研讨性质,而不完全是一门学科或专业的入门介绍,便于以专题形式进行探讨,可能会更好地激发学生的兴趣。选择教育学和经济学的交叉学科进行探讨,一方面基于自己的研究兴趣和方向所在,另一方面教育和经济领域都是学生接触和感受较多的领域,选取的专题学生也比较感兴趣。在课程设计中讨论的主题包括教育与劳动力市场、教育收益、教育与经济增长、教育生产、教育选择和教育财政等问题。如在第一堂的开场白中就引入了三个视角的关于教育概念的界定:“教,上所施,下所效也;育,养子使作善也。”(《说文解字》);“教育是有意识的以影响人的身心发展为直接目标的社会活动”^[1];“教育是一种生产、积累和维持人力资本的方式”。有中国古人的智慧,也有现代教育学和经济学的不同观点,一一剖析,学科交叉的魅力就体现出来。又

宋光辉,西南财经大学教学训练与评估中心主任,教授。

如教育与劳动力市场专题和学生将来如何找工作密切相关,涉及劳动力市场的均衡与教育所形成的人力资本的关系,既重视人力资本等基本概念的探讨,也引入了如何计量人力资本等较有难度的问题,还涉及了对人力资本理论形成挑战的筛选理论、内部劳动力市场理论等。再如教育选择专题主要探讨学生择校问题,这和不少同学所经历的高中、初中和小学择校经历直接相关,要求学生探究引致择校问题的根源,明白导致择校问题的关键在于优质教育资源供给不足,且短期难以均衡,这与家庭异质化所导致对教育的差异化需求相矛盾,需要研究在当下如何优化择校制度,这也是目前的热点问题,同学们对这个专题给予了高度关注。

二是尊重学生,了解学生,形成和谐师生关系。新生研讨课强调以学生为中心,强调师生平等交往。传统以教师为中心的教学理念中,教师是教学过程的权威,学生处于被动的地位。而以学生为中心的学习理念要求关注学生的需求、能力、兴趣和学习风格,强调了解学生学习的目标、学生的动机取向、学生的交流和互动,教师是学习过程的设计者、促进者和推动者。

在激发学生求知热情的前提下,形成和谐的师生关系是提升教学效果的关键。这就要求教师在教学过程中,促进积极情感的形成,让学生感到教师尊重他们个人;对学生反馈的信息非常敏感,鼓励学生表达自己的情感,鼓励学生表达自己的观点,鼓励学生创造性地理解学科教学内容。因我任教的班级只有30个人,分别来自7个专业或方向。班级规模小,这为促进师生了解,有效开展师生互动提供了可能;学生差异大,这就要求教师更多地了解学生。因此,刚开始上课前,我要求自己根据学生名册尝试记住学生姓名,两三次课以后,基本能记住班上所有学生的姓名、专业、大致性格特征。在了解学生的基础上,可以直接点名让学生参与讨论,学生感受到了尊重,而且这样也能关照到一些不擅长主动发言的同学,更能根据学生的个性特点安排相应的课堂角色。同时,为促进师生交流,在正常教学之外,每次上课前,都安排了6个左右的学生与我一起在教工食堂共进学术晚餐,一个学期下来,班上所有学生都至少与我有了一次进餐的机会,进餐时讨论的主题不仅局限于教学内容,这促进了师生的相互了解,增进了师生友谊。一个学期的实践表明,和谐的师生关系是教学场,拉近了师生距离,学生也会更为主动和积极地参与到课堂研讨中来。

三是充分信任学生,鼓励学生开展学术讨论。在新生研讨班上,我提出了一个理念“学术无起点、创新无边界”,基于此,我将任教的班级取名为“无双班”。其本意是鼓励本科一年级学生突破传统的思维定势,打破

思想禁忌,不预设标准,不设定边界,大胆开展学术研究,鲜明提出自己观点。在第一次上课时,我列举了几位年龄在20岁出头就发表重要成果的著名学者典型,如拉姆齐23岁发表的《真理与概率》一文,为1944年冯·诺伊曼和摩根斯坦的名著《博弈论与经济行为》提供了主观概率的哲学基础;25岁发表的《一个关于储蓄的数学理论》一文,被凯恩斯评价为“数理经济学领域有史以来发表过的最杰出的作品之一”。通过典型学者的介绍,极大地提升了本科学生开展学术研究的自信心。

在课堂上,充分尊重和保护学生的思维火花和创造性。对于学生提出的观点,不轻易否定,而是力争发现其闪光之处,引导学生进行深度的课后思考和更细致的分析总结。即便对基本概念的讨论,也要求学生提出与经典定义不同的理解。力争以“师生共同研究”的眼光欣赏学生在课堂上的表现,多给学生更多的想象和创新空间。事实上,不少学生在课堂讨论上提出的观点对于开拓我自己的思维都很有启发。如有学生创造性地提出“教育循环论”,将其界定为一个人某次受教育的意义并不仅仅表现在当次教育带给他的改变,还应包括此改变对此人今后接受再教育的程度以及此人对他人教育质量的影响。尽管其搭建的框架略显稚嫩,且与新古典经济学中所界定的公共品的外部性概念有重复之处,但由于提出的是一个新概念,包含的内容也不仅局限于经济学范畴,值得鼓励。

四是以问题为导向,从基本概念入手讨论。成功的新生研讨课很大程度上有赖于教师提出的问题,只有通过合理的问题切入,才能展现课程设计的意图,让学生参与其中。如果教师对问题的选择不够合理,有可能会致整堂课趋于平淡,研讨将无法展开和深入。

为结合课程内容提出问题、提好问题,教师需要分析学生的基本情况。选修“教育与经济”的学生是大学一年级,他们的知识背景主要来自于高中的基础学科,对相关领域的知识基本上还是空白。如果一开始上课就涉及相关专业领域较深的概念,学生会感到一片茫然,更谈不上展开讨论。因此,从基本的学科概念开始讨论,然后导入较多的知识点,符合学生认知发展规律,有利于激发讨论的热情。为了更好地引导学生讨论,除在开学之时将教学大纲发给每一位同学之外,我也在每次讨论前至少提前一周告知学生讨论的问题,以便学生查找相关资料进行预习,这样才能形成更为有效的研讨。在这门课程上,我提前预设的问题包括:为什么经济学要用来分析教育当中的问题,而不是相反?如何设计让更多人满意的择校制度?为什么接受较多教育的人具有较高市场价值?教育收益的范围和主体有多大?如果教育对经济增长有贡献,其传导机制是什么?学习成绩如

果是一种产出,如何界定其生产函数?谁应该承担教育成本,各层次教育如何体现出差异?等等,这些问题严格意义上没有标准答案,学生自由发挥的空间较大。

五是最好每个讨论专题都是教师熟悉的领域。新生研讨课着力让学生对一些学科领域的知识点进行自己的分析、判断和总结,教师需要给学生及时进行引导和提供有价值的反馈,这就要求教师对讨论的专题有相当的研究深度。

目前我校新生研讨课的设计一般为8周,一般会有8个讨论主题。从实践来看,讨论主题如果教师熟悉,更有利于教师在课堂上对学生的发言给予中肯的评价和引导。如判断学生的讨论是否具有创新性,引导学生关注学科发展的研究热点,和学生交流目前的主流观点等。这就要求教师对所涉及的主题做过较为有深度的研究,且最好结合每个专题的讨论,将教师本人在这方面发表的相关专业文章以及经典文献通过电子版的形式提前发给学生,缩短学生查阅文献的时间。在教学中,我努力按这种思路进行操作,和学生一道探讨如何发现问题、如何查阅和评述文献、如何概括提出自己观点,怎样采用理论或实证的方式证明自己的观点等,和学生一起探究经典的学术观点是如何形成的,严谨的专业文献所具备的基本要素,更重要的是通过这些文献的交流和分享,促使学生养成阅读专业文献的习惯。在期末的小论文中,有一些本科一年级学生开始展现出基本的科研素质。

三、关于加强新生研讨课建设的建议

通过新生研讨课的逐步探索和总结,就我上的班级而言,新生研讨课较好地达到了预先设立的目标。但同时,作为第一次上新生研讨课的教师,仍感许多有待完

善之处,也对进一步优化新生研讨课的着力方向有一些初步建议。

一是如何引导学生提高重视程度,增加投入。由于课程以研讨为主,且没有闭卷考试,这就导致极个别的学生并不是很重视,学生课前准备的认真程度存在较大差异,这制约了研讨效果的提升。

二是如何激励更多教师,特别是资深教授来开设新生研讨课。就个人经验而言,上一门新生研讨课的备课量甚至超过了给研究生上课的备课量,而且由于以强调研讨为主,为防止“冷堂”情况的发生,课堂教学流程需要更为精心的设计。教师需要较多的精力投入,亟待研究如何创设激励机制,鼓励更多资深教授上课。

三是如何完善配套体系的支撑作用。新生研讨课程作为一种普遍推广的课程设置,需要在课程资源、教学环境、教学评价等方面进行系统设计。其中就教学环境来讲,由于现在的教室大多布局固定不变,不适合进行研讨,一定程度也影响到了课程的讨论。

四是如何定位新生研讨课在当前课程体系中的地位。新生研讨课不是专业主干课程,也不是文化素质课程,在当前课程体系中的实际地位还没有明确,如何将新生研讨课列入当前课程体系的一个大类,并赋予其不可替代的作用,还需要探讨。

五是如何避免新生研讨课的学科概论化。在实践中,新生研讨课容易出现以学科知识概论作为其教学内容,成为“学科导论”课程的替代品,这就需要在课程要求上进行细化。

参考文献:

- [1] 叶澜. 教育概论[M]. 北京: 人民教育出版社, 1991.

[责任编辑: 周 杨]

“新生研讨课”是改革有益尝试

来源：中国教育报，2013年06月21日，作者：李妍

近日有媒体报道称，中国人民大学将选出179名新生导师，每人发给2万元，专门用于请学生吃饭、参观博物馆等交流学术、沟通思想等工作。据中国新闻网6月20日报道，该校相关负责人回应，上述消息并不准确。人大自去年起就全面实施了新生导师制，开设了179门“新生研讨课”，由179名新生导师负责主讲。为加强课程建设，增强教学效果，学校为每门课程安排1万元建设经费，由课程主讲教师负责支配，用于课程准备、教学资料印制、师生交流和教师授课等支出。

看到这则新闻，去追究万元的大学课程建设经费究竟用于何处，或许有点喧宾夺主。新闻的真正看点其实在于，大学开设了并不那么功利的“新生研讨课”，引导初入大学校门的新生去阅读、了解大学，重塑独立、开放、自主的自我。据介绍，人大的新生研讨课既不同于传统的新生入学教育，也不同于一些学校开设的纯粹知识性的课程，而是体现育人的首要内涵，旨在帮助新生认识大学、释疑解惑，同时培养学术兴趣、激发学习热情。

那么，什么样的课程才是以育人为本，并能帮助学生认

识大学，激发学术兴趣呢？仍以人大新生研讨课的具体课程设置为例，其中既有“观察媒体”、“怎样观察社会”这样的洞察性课题，也有“如何通过课外阅读拓展视野”这样的引导式议题……可以说，自由与开放是这些课程的主旨。而除了在课程设置上不局限于专业知识外，新生研讨课的课堂讲授形式，也区别于传统教育中的填鸭式灌输，更强调师生间的交流与互动，鼓励学生自由提问、大胆设想。

畅所欲言、直抒己见，是打开心灵的过程，也是一个大学生真正走向自由思想、独立人格的过程。唯其如此，才可能摆脱填鸭式教育的束缚，对知识、学术保持天然、纯粹的热爱，以兴趣与向往打开求知之门。这或许正是人大开设“新生研讨课”的根本目的。

事实上，新生研讨课并非人大独创。目前，国内不少大学也已开始了新生研讨课的尝试，目的是关注学生的技能、行动、态度、情绪，强调理论与现实的关联。除此之外，新生研讨课还更关注学生作为一个完整的人，在思想、感情、行为等各方面的发展。这完全区别于传统课堂，是当下大学教育改革的有益尝试。

这样做的成效显而易见。

在美国大学，其创新人才的培养过程，就是通过贯穿本科四年的一系列结构严谨的课程体系来实现的。这一课程体系的重要部分，就包括了以探究性学习为特征的新生研讨课。

最近，腾讯网校园频道发布的调查显示，大学生学习热情冷却已成为一种令人忧心的现象。有学者分析，原因可能是大学缺少有教学热情的教师，也可能是十多年应试教育的折腾把学生的热情燃烧殆尽，又或者，大部分学生根本没有求知的兴趣。从这点来说，如果在新生入学时，就以自由与开放的新生研讨课，开启大学第一课，打开学生探索世界、认识自我的大门，定能成为一个人从思想上走向独立自主的重要一步，或也是一个国家科学技术、创新能力向好的重要一步。（作者：媒体评论员）

上海交大校长张杰为本科生上“新生研讨课”

来源:东方网, 2012年10月10日, 作者:钱钰

东方网10月10日消息:据《新闻晚报》报道,今天一早8点,上海交大校长、中科院院士张杰走进闵行校区东中院4—303教室。同学们热烈鼓掌,欢迎校长为他们上新生研讨课。张杰告诉新同学:学习任何一门科学,只有热爱它,才能真正地学好它。

作为大学老师,不仅仅要传递知识给学生,更重要的是传递对真理和科学的激情与信念。一年级的学生初次接触某门课程,又迫切地想了解该领域的前沿知识,极需要“大师”人物当向导,以对这门课产生恒久的热情和兴趣。因此,张杰提出大力加强本科教学的举措,院士、教授齐齐踏上本科生的讲台,让新同学从一接触课程,就“爱”上这门课。

好老师会传递“热爱”与“激情”

张杰为新生上课的题目是《物理学:传统与文化》,与传统课程不同,他没有从物理学的定义等基本内容讲起,而是给同学们讲了两个让他感触很深的故事。

第一个故事关于“热爱”。2007年,张杰和物理系毕业生们聊天,了解他们的毕业去向。让张杰感到非常震撼甚至有些沮丧的是,选择继

续从事研究工作的学生比例并不高。“学物理的学生为什么毕业后不愿意做物理?”张杰一直在思考这些问题。张杰从和学生的交流中发现,同学们非常喜欢的授课老师有一个特点——他们无不把对专业、对学科的爱传递给学生。

第二个故事关于“激情”。77、78级的毕业生中,涌现出一大批各行各业的领袖人物,总结他们成功的原因时,张杰提到“那个时候,他们连像样的课本、讲义都没有,资源非常匮乏,条件并没有现在好,老师们把对科学、对知识的激情和追求传递给了学生”。张杰强调,“正是这种对真理执着的追求和追逐梦想的激情,成就了他们的未来。”

解密科学研究的“三境界”

从三大行星定律到牛顿三大定律,从牛顿力学到量子力学……张杰从引领人类发展进步的著名物理定律入手,带同学们走进一幅幅物理学神秘而美好的画卷中,让同学们明白物理学是朝着人类认识的极限而发展。

张杰为同学们讲述爱因斯坦的故事,并用通俗易懂的语言阐述了相对论是如何产生

的。他从哲学上关于人类认识的无限性谈开来,讲述了关于夸克的实验,告诉同学们:实验虽然失败了,但是人类认识自然的哲学取得了飞跃。

张杰认为,有很多人学习科学,是把科学当作一块“敲门砖”。这是第一种境界,也是最低的一种境界。同样,还有很多人把科学当作谋生的职业或工作,科学成了他们的“衣食饭碗”,这是第二种境界。他最希望同学们做到的是“第三种境界”,那就是把学习科学当作终身热爱的事业和信念。张杰说:“古今中外,凡是在科学领域有巨大成就的人,无不把科学当成一生的事业和追求。”

“同学们要建立学习科学的自豪感,抱着对人类未来的最大责任感和最强信心,才去学科学,”张杰勉励新同学,无论是学习物理,还是其他科学知识,这“三境界”是相通的。只有把科学当成自己毕生的追求和信仰,才能勇攀科学高峰,取得人生和事业的突破和成就。

新生一接触课程就燃起兴趣

为改变传统教学模式,自2006-2007学年开始,上海交大为一年级本科生每学期都

开设了研讨性质的课程，称之为新生研讨课。其目的不仅在于向学生传授知识，更重要的则在于培养学习者的学习能力和综合素质，以及提出问题和解决问题的能力。

“在上海交大，已经有一大批‘大师级’人物开始给新生上导论课，”张杰表示，“对同学们而言，我首先是一位老师，然后才是校长。新生研讨课是一种很好的形式，我愿意在课堂上，把我对物理的思考与新同学分享，愿意做他们进入科学殿堂的‘向导’，让他们真正地享受知识，热爱科学，追求真理。”

据悉，新生研讨课就是专门为新生开设的一些对教学场景进行特别设计，以探索和研究为基础、强调师生互动和鼓励学生自主学习的研究型课程，目的在于帮助学生完成大学一年级这一关键时期的转折，并为后继学习打好基础。其授课教师，都是教授，皆为博学鸿儒；有学术名宿，亦有科研新锐；有长江学者，亦有“杰出青年”（国家杰出青年科学基金获得者）。这些课程授课方式灵活多样，不拘一格，少了单纯的灌输和记忆，多了自主的学习与探讨，在老师的参与和指导下，围绕某一专题进行小班学习。其授课内容，全凭教师的治学心得与兴趣，都是教师的“拿手好戏”。

在上海交大，2012-2013学年第一学期开设了58门新生研讨课，可容数千人选课。所有新生研讨课程，面向一年级学生，没有院系、专业之限制，亦几乎无任何先决条件和具备某些专业知识之要求，只要有兴趣和爱好即可通过网络选课。它应与传统的教学有很大不同，强调学习过程的研讨性，注重资料的收集和阅读、讨论、交流、合作、写作和批判性的思考。在考核方式上，突破书面考试的局限，不是“一考定成绩”。学生考核合格后，可获得相应学分，其学分可归入通识核心课程或个性化课程模块。

“越来越多的院士、‘千人计划’专家、特聘教授等高层次人才将陆续走上本科生的讲台，带领学生走进神圣的科学殿堂。”张杰充满信心地说。