

# 教学学术视角下高校公共课 教师教学反思研究

于泽元,李颜希

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

**摘要:**高校公共课是高等教育人才培养体系中的重要一环,而教师是决定公共课教育教学质量的关键。本研究以教师教学反思为研究对象,以教学学术为研究视角,对公共课教师在教学和科研两方面的反思情况进行分析。研究发现,当前高校公共课教师教学反思主要存在学术研究意识薄弱、学术方法欠缺、学术情感淡薄、反思成果封闭化等问题。研究以教学学术理论为分析依据,对以上问题展开讨论。尝试提出改善公共课教师教学反思的策略:唤醒基于学术研究的教学反思意识;开展基于校本研究的教学反思行动;开展以学术团体为载体的教学反思研究;搭建教学反思研究成果公开评议、交流平台。以上策略可以化解“教学”与“科研”的矛盾冲突,使“教学”与“科研”有机结合,让教学不再是一种机械式的重复劳动而是有价值的创造性活动。

**关键词:**教学学术;高校;公共课教师;教学反思

**中图分类号:**G635 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2020)02-0020-06

2018年10月,教育部颁布《关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见》,阐明了世界高等教育发展新趋势,强调高等教育必须主动适应国家战略发展新需求,提出要把本科教学放在突出的位置。在本科教育课程体系中,公共课对促进学生的全面发展、拓宽学生的知识维度、提升学生的综合素质都发挥了重要作用。其中,教师扮演了重要角色。近些年来,人们对高校公共课教师给予了极大关注,公共课教师的专业发展、教学能力、职业认同感、师生关系等成为影响公共课教学质量的重要因素。

从当前的研究及实践来看,我国高校公共课教师发展仍面临诸多问题与不足,主要体现在三个方面。第一,公共课教师生存压力大。目前,多数高校公共课以大班教学为主,教师担负着繁重的教学任务,这就导致教师在科研时间上的投入不足,缺乏精力。但是高校教师职称评定与考核又与科研业绩密切挂钩,在评定职称时,对公共课教师研究成果认可度偏低,职称晋升难度高于其他专业课教师,使得公共课教师处于“教学”和“科研”无法兼顾的两难境地。第二,公共课教师职业认同感普遍较低。从学生对公共课教师的评价中得知,学生对公共课教师的认可度相对低于专业课教师。传统公共课因知识性被弱化而导致的学术偏见,造成传统公共课地位的边缘化。这大大地降低了公共课教师职业认同感和幸福感。第三,公共课教学实效低下。目前以“填鸭式”为主的公共课

**收稿日期:**2019-09-09

**作者简介:**于泽元,教育学博士,西南大学教育学部教授、博士生导师。

李颜希,西南大学教育学部硕士研究生。

**基金项目:**2018年度北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心自主课题“我国中小学生学习科学态度测评指标与工具研究”(BJZK-2018A2-18039),项目负责人:李颜希。

教学已经无法满足学生当下的需求,学生需求的变化使得教师的“元话语权”地位逐渐消退<sup>[1]</sup>。

针对当前公共课教学中的问题与不足,本研究尝试以公共课教师教学反思为研究对象,以教学学术为研究视角,对公共课教师的教学反思行为进行剖析,发现其中存在的问题,并试图优化公共课教师的教学反思,最终旨在提高公共课的教育教学质量。

## 一、教学学术的理论意蕴

### (一)教学学术的概念内涵

1990年,博耶(Boyer)在《学术再检视》中开创性地提出了教学学术的概念<sup>[2]</sup>。教学学术具体指的是运用特定学科的方法论对教学问题进行研究,将研究结果上升到理论层面后再运用于实践中,具有成果公开、参与交流、接受同行评价、进行自我反思等特点<sup>[3]</sup>。教学学术的提出引起了高校教师的广泛关注,这意味着教师要把帮助学生掌握专门的知识与技能视为一种学术性的事业。后经舒尔曼(Schurman)的丰富与扩展,“教学学术”又发展成为“教与学的学术”,将学生的“学”也纳入进来<sup>[4]</sup>。

舒尔曼还对与教学学术相近的三种观点进行了区分:一是优秀教学,即通过个人技能的提升来体现良好的教学效果,强调个人成长的实践性;二是学术性教学,即有计划地进行课程设计、开发,对教学展开评价研究并在学术团队内部进行互动交流,强调理论与研究要运用于教学实践;三是教学学术,即强调教学实践的改革,具有更强的自我反思性。与学术界所强调的渊博知识相比,教学学术更注重在教学实践的过程中形成和改进理论,即理论与实践的持续互动<sup>[5]</sup>。因此,教学经教学学术的反思可成为优秀教学,学术性教学经系统的反思可称之为教学学术。

教学学术把教学作为一门学术来研究,在这一过程中,要对教学中产生的问题进行诊断和反思,并根据反思的结果进行不断调整,以此来改进教学中的某些环节、提高教学效果,最后形成教学理论并予以公开。教学学术视角下的教学反思是以学科领域的方法论和教育学的研究范式为手段,对教学实践中的情境进行研究。由此可见,教学学术使得教学反思更加深入,促使教师从对教学方法的探讨转变为对教学学术的研究,教学目标、教学内容、教学方法、师生关系、自身专业发展等内容都被包括在其中,而反思的广度与深度在一定程度上决定了反思水平的高低。

### (二)教学反思划分维度

本研究在教学学术视角下对教学反思水平进行划分,总体上分为三个维度。

#### 1. 非学术性教学反思

非学术性教学反思是对零散的教学经验进行总结,仅停留在日常思考这一层面上,缺乏交流和自主研究,教师仅关注自身教学技巧在课堂中的运用,思考的重点在于如何能在有限的课堂时间内完成教学目标并取得良好的教学效果。因此,进行非学术性教学反思的教师关注的是实现教学目标的方法以及提高自身教学水平等问题。

#### 2. 学术性教学反思

学术性教学反思是指教师经常性地作出反思,但其反思更多的是一种带有理论批判性的、具有明确问题指向性的反思,而不是经验总结式的整体反思。因此,进行学术性教学反思的教师具有强烈的问题意识,会因受到问题的驱动而积极寻求相应的理论并开展研究以促成问题的解决。教师之所以要对课堂上的教学行为及其产生原因进行分析,其目的在于摆脱教师经验的主观臆断,从根本上寻找科学客观的理论依据。

#### 3. 教学学术反思

依据我国学者宋燕构建的教学学术模型来看,教学学术反思主要体现在三个方面,即有意识地

进行反思、在行动中反思、站在学生的角度进行反思<sup>[6]</sup>。这是通过行动研究促成问题的有效解决,是对教学过程作出的有效论证,是生成新的显性知识的有效途径,并经由教学成果的公开与同行分享而实现公共教育理论知识的丰富和增值。

同时,教学学术反思还要开展基于学生情感关怀的反思。教师从对自身的关注转移到对学生的情感关注乃至价值观的关注,处于这一层次的教师能够基于学科知识并结合广泛的社会时代背景,从人文关怀的角度帮助学生完成认识自我、发展自我、实现自我的过程。在教学学术反思阶段,教师的职业使命感、教学信念、教学风格都逐渐趋于稳定,教师已完全从具体的课堂教学实践中脱离出来,对教学进行深入反思和批判,重新建构和探究更具有普适价值的教学理论。教学学术反思行为可以促进教师之间的教学学术表达与交流,有利于实现评议公开与资源共享,这也是教师教学反思的终极目标。

## 二、高校公共课教师教学反思存在的主要问题

### (一)对教学反思进行学术研究的意识薄弱

高校公共课教师教学反思的学术研究意识薄弱,究其原因有几点。

首先,该群体的教师大多是非师范教育类的专业背景,虽具备很强的专业学科素养,但缺少必要的教育教学理论知识,不易发现教学实践中的问题,缺乏对教学的反思以及进行研究的意识。

其次,高校公共课教师对自身专业化发展的目标定位与教学目的产生了偏差,认为教学并非学术,这种狭隘的学术观念阻碍了教师产生研究教学理论和进行教学实践的愿望<sup>[7]</sup>。关于高校公共课教师“科研观”现状,有研究者以某高校公共课中大学英语教师群体为研究对象进行了调查,结果显示:59.2%的教师认为教学比科研重要,30.5%的教师认为两者并重,2.9%的教师认为科研比教学重要。这说明公共课教师的科研意识需要进一步提高<sup>[8]</sup>。

最后,不少公共课教师对自身学科的教学认识浅层化。有调查研究发现:当前高校公共课中的思政课普遍思政课教师存在着缺乏学科归属感、学术意识薄弱、学术氛围不浓厚、教学名师稀少、学术带头人缺乏等问题<sup>[9]</sup>。甚至一些教师错误地认为,思政课是进行社会主义意识形态教育的主阵地,反映的是国家意志而不是学术思想。当前,党和国家高度重视高校思政课建设,从关注“教什么”到研究“如何教”,都在提醒教师要有学术研究意识,清楚地认识教学与学科建设、学术研究之间的密切联系,并通过参与学科建设和学术研究来推动课堂教学发展,提升教学实效<sup>[10]</sup>。

### (二)教学行动反思中学术方法欠缺

目前,教师教学反思的方法较为多样化,有教学研讨会、教学日志、反思随笔、课堂观摩等。高校公共课教师的教学反思普遍依据自身教学经验展开,这就导致对教学实践的反思缺乏规范性与科学性。有学者通过调研发现,高校思政课教师提出的一些论文观点缺乏必要的论据支撑和论证过程,研究成果以经验总结居多,实证研究整体偏少<sup>[11]</sup>。单就大学英语这门公共课来看,科研对教学的推动效果不够明显,体现在学术水平不高、课题研究层次偏低、高水平成果稀少等方面。据调查,在我国1 030所全日制本科院校中,有5万多名大学英语教师,人均核心期刊论文发表数量仅为1.33篇,而且大多数都是属于介绍性和议论性的文章,缺乏实证性和原创性的研究,对前沿教学理论和教学规律的认识及探讨不够系统和深入<sup>[12]</sup>。

有调查发现,影响教师从事科研的主要因素有两个,即“研究方法的欠缺”(41.1%)和“学科及跨学科知识的欠缺”(36.7%)<sup>[8]</sup>。这在一定程度上反映了高校公共课教师不能根据相关理论对教学问题进行表征和提出研究假设,也不能清晰地阐释推理过程,在教育学研究方法上也较为欠缺,较少借助科学研究方法或工具进行探讨。

### (三) 教学反思中学术情感淡薄

一方面,高校公共课教师面临着科研压力大、晋升职称难、发表论文难、申报项目难以及教学任务重等现实问题<sup>[8]</sup>;另一方面,高校公共课教师认为公共课教学在高校中处于从属地位,不被领导和学生重视,因此缺乏专业荣誉感与职业认同感,容易产生职业倦怠等负面情绪,常感到迷茫,进而对自己的工作意义产生怀疑<sup>[13]</sup>。这些因素皆造成高校公共课教师教学学术情感日渐淡薄等问题。教学是教师高度个人化的教学实践活动,是极具个性化的知识传授与精神表达,需要教师信念的支持与对学生情感的投入。教师对教学的反思,是教师立足于课堂实践,对教学环节、主体、内容等进行持久批判后的思考。许多公共课教师认为,公共课教学就是按照政策规定的教学要求、教学标准来完成既定的教学任务。因此,公共课教师常常以区别于专业课教学的敷衍态度来对待公共课教学,在教学中很难有成就感<sup>[14]</sup>。

当前,高校管理者将教师教学反思作为一项强制性任务加以推行。在这种外界强制性的规定下,教师的教学反思成为了一项为完成管理者任务的活动,教师缺乏对教学实践的潜心研究,使得反思成为流于形式的例行公事。教学反思亦演变成自说自话,使反思游离在教师自身教学实践之外,缺乏探索和深层次的思考与批判。

### (四) 教学反思成果封闭化

由于课程性质不同,高校公共课教师属于一个相对封闭的群体。教学反思是双向的社会性活动:不仅是教师个体与自己的对话,还是教师群体之间交互性的实践活动。大多数高校教师表示,经教学反思后,会对教学策略进行调整,有时也会取得较好的教学效果。然而,在多数情况下,教师却没有将教学反思进行整理,形成教学学术成果并进行公开发表或推广。久而久之,这种“单向”交流会造教师成教师在反思过程中的学术情感淡薄、积极性受挫、不能走出自己思维定势的“怪圈”等恶果,教学智慧无法像活水一般流动,教学反思日益枯燥乏味,缺乏生机。目前,高校内部缺乏教学反思成果公开发表及评议的平台,也没有给予教学以应有的地位。有教师谈到,平日里虽有教学研讨会,但多数时候被用来处理行政事务,关于教学方面的研讨较少,缺乏教学探讨的学术氛围。因而,现有的环境不能在情感方面满足高校公共课教师需求,缺乏内在动机刺激,教师无法获得通过教学学术反思带给其成长的快乐<sup>[15]</sup>。

## 三、提升高校公共课教师教学反思的有效路径

### (一) 唤醒基于学术研究的教学反思意识

教学是高校公共课教师的主要任务,进行教学研究、发展教学学术、提高教学质量,是公共课教师科研的突破口。首先,大部分高校公共课教师希望能成为教学型科研教师,但现实中,却较少对自身的教学进行反思,深入研究其价值和实践操作性,忽略搭建教学实践与理论之间的桥梁。只在较少情况下,才会主动运用理论知识对教学进行反思。这样的思维方式和行为惯性导致了教师教学反思多停留在生活化、经验化层面上。因此,高校公共课教师应在教学研讨会、教学日志、课堂观摩中,先树立基于教学反思的学术研究意识,再借助教育学理论知识和科学研究方法或工具的指导,对教学问题进行表征、提出研究假设并阐释推理过程。同时,在不断健全科研、教学评价机制的基础上,充分尊重教师反思的主观能动性,营造一个充满人文关怀、开放包容的学术环境,激发教师教学反思自觉,使教师在反思过程中保持理性探索精神的持久性。

### (二) 开展基于校本研究的教学反思行动

针对目前高校公共课教师教学理论较为薄弱而教学实践相对丰富的状况,可以取长补短,将这两者进行结合。教师可以利用公共课丰富的教学实践优势,积极开展校本研究。校本研究是学校

教师主体针对学校教学实践问题而采取的一种行动研究,而高校公共课教师正可凭借自身的教学优势,使学术研究与课堂教学实践产生密切的联系。正如有学者所说:“大学英语教学的课堂、学生、测试、教案等都是得天独厚的搞科研的素材”<sup>[16]</sup>。因此,教师可借助学校中已有的教学研究资源,从学校实际出发进行教育教学研究。这使得研究植根于现实的教学土壤中,并以教学实际问题为切入口展开,将教学理论与实践有机结合。这不仅为解决学校实际教学问题提出有价值的策略,也为高校教师在教学反思中寻求实践与理论的契合点、弥补自身教学理论的不足提供了途径。教师将学术理论融进教学实践中并将其逐渐吸收、内化,同时,教师在教学实践中理解并运用学术理论,才能提高自身的科研水平。

### (三)开展以学术团体为平台的教学反思研究

教学反思是教师个体对自身教学实践过程的反思,但个体的自我教学反思容易使教师陷入认知与经验的固化当中,也容易使教学反思的质量不高。因此,除了需要教师个体对教学进行反思探索外,还需要群体之间的协作与同伴的智慧。通过成立学术团体来开展教学反思研究,以教学项目为纽带,将每位教师个体紧密连接在一起,让教师直接参与项目合作,使教师充分发挥自己在群体中的作用,从而找到个体的存在感。要使教学学术成为教师发展的内驱力,就要营造相互信任、相互支持的和谐教研文化氛围,以及开展与教师自身专业能力相结合的教学学术研究活动。许多教师在访谈中反映,由于教学任务繁重、时间紧迫,没有办法学习更多的教学理论知识,但内心又对此十分渴望。一些教师也反映,不从事科研活动的理由有:“发表科研成果困难重重”(21.31%),“没有科研的导师或引路人”(13.11%),“不太了解科研方法”(13.11%)<sup>[17]</sup>。基于此,学术团体建设可邀请学术能力强、实践经验丰富的“老教师”作为“领头羊”,带领青年教师一起开展教育教学方面的研究,这样不仅能迅速提升青年教师的教学学术研究能力,更有利于他们在实际操作中提升自身的相关理论水平,也更能增加青年教师的职业信心和坚定其对教学学术的追求。

### (四)搭建教学反思研究成果公开评议、交流平台

教学反思的终极目标不仅在于解决教师教学实践中的问题,更在于将其视为学术来研究后可以生成新的教学知识成果,如教学实践报告、教学研究论文等,具有一定的推广价值。学术成果也理应被公开、传播、交流或通过邀请同行来进行评议,从而拓宽教学反思的对话交流空间。这在一定程度上也可作为教师职称评定的重要依据和指标,使教学反思成果能像学术成果一样,实现其价值。

从教师个体的角度来看,这能促进教师从根本上关注和研究教学。通过教学反思,将原本繁重的“教学负担”转变成教师实现自身专业发展和职业成长的内在动力,为教师职业发展带来成就感与满足感。从研究成果的角度来看,教师以研究成果作为载体,通过与同行的交流、研讨碰撞出新的火花,从而吸收同伴的智慧,丰富研究成果,促进双方的共同成长。这也为教师提供了一个从个人反思到群体助力的平台,打破教师反思内容与形式封闭化、单一化的僵局,同时有利于研究成果的推广和实现资源的共享,以此减轻教师繁重的教学任务,使得教学不再是一种机械式的重复劳动而是有价值的创造性活动。

#### 参考文献:

- [1] 张小涓. 论大学公共基础课程教学危机及创新[J]. 教育与职业, 2008(20): 96-97.
- [2] BOYER E L. Scholarship reconsidered: priorities of the professoriate[M]. Princeton: Princeton University Press, 1990.
- [3] HUTCHINGS P, CAMBRIDGE B. Your invitation to participate in the carnegie teaching academy campus program[M]. Washington, DC: American Association for Higher Education and the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1999.
- [4] 王玉衡. 试论大学教学学术运动[J]. 外国教育研究, 2005(12): 24-29.

- [5] RICHLIN L. Scholarly teaching and the scholarship of teaching [J]. *NEW Directions for Teaching and Learning*, 2001(4):59-64.
- [6] 宋燕. “教学学术”国外研究述评[J]. *江苏高教*, 2010(2):67-70.
- [7] 闫学军, 王雷震, 汪晋宽. 高校教师教学反思的障碍及对策研究[J]. *国家教育行政学院学报*, 2014(2):73-76.
- [8] 蒋玉梅. 大学英语教师的职业发展现状及影响因素分析[J]. *中国外语*, 2012(4):17-24.
- [9] 秦元海. 高校思想政治理论课教师职业认同缺失的成因与对策[J]. *上海海洋大学学报*, 2012(6):1081-1086.
- [10] 张安, 方小年. 论高校思想政治理论课教师应具备的三重意识[J]. *思想教育研究*, 2018(1):83-87.
- [11] 艾四林, 吴潜涛. 马克思主义理论学科发展报告(2017)[J]. *思想理论教育导刊*, 2019(2):162-167.
- [12] 姜德成, 仪爱松. 岗位绩效工资制度对大学英语教师学术能力的影响[J]. *中国成人教育*, 2012(5):74-75.
- [13] 王海燕. 高等院校公共课教师的职业倦怠现状探析[J]. *教育与职业*, 2009(9):67-68.
- [14] 王晓英, 李鹤. 吉林市三所高校教师职业倦怠现状调查[J]. *教育与职业*, 2007(29):61-63.
- [15] 李长吉, 张雅君. 教师的教学反思[J]. *课程·教材·教法*, 2006(2):85-89.
- [16] 刘润清. 论大学英语教学[M]. 北京:外语教学与研究出版社, 1999.
- [17] 曲鑫, 战菊, 王澄林. 大学英语教师专业化发展进程中的科研观[J]. *东北师大学报(哲学社会科学版)*, 2014(2):195-198.

## College Teachers' Reflections on the Teaching of Public Courses: From the Perspective of Scholarship

YU Zeyuan, LI Yanxi

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** Public courses are an important part of the higher education system, and the teacher is a key factor in the quality of public education. This research takes the teacher's teaching reflection as the research object and analyzes the teaching reflections on the public courses and scientific research from the perspective of scholarship. The study finds that the current teachers' reflections on the teaching of public courses in colleges have the following major problems: weak academic awareness of teaching reflection, lack of academic methods in reflection of teaching actions, weak academic emotions in teaching reflection, and closed teaching reflection results. Based on the theory of scholarship, the above issues are discussed. Finally, the paper proposes an optimization strategy to improve the teaching reflection of public teachers, including increasing teachers' awareness of reflection based on research, carrying out teaching reflection activities based on school-based research, implementing project-driven teaching reflection research and building a sharing and exchanging platform of teaching reflection research. In this way the confliction between teaching and research might be solved to reach a harmonious co-existence.

**Key words:** scholarship; colleges; public course teachers; teaching reflection

责任编辑 邱香华