

DOI: 10.16750/j.adge.2023.04.002

“以课促研”研究生核心课程 改革模式的路径探寻

——西南政法大学“中国刑法学总论”课改探索的总结与思考

石经海 张梓昂

摘要:为提升研究生培养质量,西南政法大学刑法学科自2014年开启了基于核心课程的研究能力培养改革,逐步形成了“以课促研”的研究生核心课程改革模式,即以提升研究生研究能力为基点,通过改革教学内容、创新教学方法、管理方式、考核方式等路径,对传统研究生教育教学模式进行全面改进,以让研究生培养切实回归“研究”本体,确保研究生的研究能力全面提升。

关键词:以课促研;研究生教育;课程改革

作者简介:石经海,西南政法大学法学院教授,重庆401120;张梓昂,西南政法大学法学院课程教学助理,重庆401120。

“加强课程建设,重视发挥课程教学在研究生培养中的作用,通过高质量课程学习强化研究生的科学方法训练和学术素养培养”^[1],是当前提升研究生培养质量的重要举措。如何立足我国实际开展有效的课程建设,是实践中的一大难题。一方面,当前我国研究生教育还不能完全适应经济社会发展的多样化需求^[2],另一方面,研究生学习生涯并未对其职业发展起到实质性作用^[3]。为提升研究生培养质量,西南政法大学自2014年开启了研究生课程改革,作为刑法学和刑事诉讼法核心主干课程的“中国刑法学总论”,是率先进行改革试点的课程之一。本课程的改革,以提升研究生研究能力为基点,通过改革教学内容、创新教学方法、管理方式、考核方式等路径,对传统研究生教育教学模式进行全面改进,让研究生培养切实回归“研究”本体,从而探索出一条“以课促研”的教学模式。改革取得了良好效果,先后获评学校“优秀改革课程”(2015年)、“重庆市研究生教育优质课程”(2017年)、“校级常设优质课程”(2018年)和“课程思政示范项目”(2021年)等。本文总结可资推广的教改理念

与经验,以期对促升我国研究生培养质量有所裨益。

一、“以课促研”改革的目标定位

1. 训练研究能力

研究能力训练是实现研究生培养目标的关键。西南政法大学刑法学科将研究生培养目标确定为培养“具备扎实基础理论、系统专门知识和良好研究能力与实践能力,德才兼备,能够独立胜任相关实务工作和创造性开展相关科学研究工作的高层次专门人才”。其中的研究能力既包括知识充分积累基础之上的问题意识,又包括分析并解决问题的钻研精神。这些能力并非仅为科研人员所必需的,而是任何法律工作者不可或缺的,且主要依靠大量阅读与写作完成。以往的教学,研究生由于课程设置简单、个人支配时间多,学习状态大多较为松垮,仅在考前突击回顾知识要点或在临近毕业之时着手学位论文的写作训练。这导致多数研究生在研究生学习期间较少静下心来对专业知识进行钻研,研究能力难以得到实质提高。而“以课促研”教学模式通过严格的课上督查措施将教学任务置于“课前、课

基金项目:中国学位与研究生教育学会2020年面上课题“基于研究能力培养的专业核心课程建设研究——以刑法专业核心课程《中国刑法学总论》为例”(编号:2020MSA183)

中和课后”一体化完成并采用多师同堂的沙龙式研讨方式,使学生得以充分地阅读文献、研讨问题并以此提高研究能力。

2.提升核心素养

核心素养的提升是研究生教育的目的和现实意义所在。法科学学生的核心素养包括坚定的理想信念、扎实的专业功底、良好的表达能力、较强的协作能力与必要的创新能力^[4]。传统研究生课程教学模式对于理想信念和专业功底的培养有所帮助,然而“被动接受”式的教学难以有效调动学生积极性并激发其潜质,促进其表达能力、协作能力与创新能力的提高,而后者正是“以课促研”教学模式所要解决的问题之所在。就表达能力而言,以往的研究生课程教学以教师表达为主,学生的表达能力基本无从训练。而在“以课促研”模式下,学生需在课前对本专题所涉文献与案例进行自主研读,与组内成员进行讨论以备课堂提问,其表达能力在小组讨论与课堂回答过程中均有锻炼。就协作能力而言,以往研究生课程教学中学生大多处于一种“独善其身”的状态,学习仅通过自己的预习、听课与复习便可自如完成,学生之间缺乏协作交流。而在“以课促研”模式下,学生课前课中各抒己见,交流自己的所思所悟并于课后合作完成平时作业与主题论文的写作,团队协作能力得到提升。就创新能力而言,以往的研究生课程教学虽有论文写作任务,学生的写作却因未进行系统化训练而基本停留在本科阶段的水平。而在“以课促研”模式下,学生不同专题扎实积累的基础上尝试提出自己的观点并付诸写作,加之课堂上多位教师结合学生所讲而进行不同维度的指导或点拨,其创新能力亦可得到切实有效的训练。

3.促进教学相长

教学相长是研究生教育实现良性循环的重要表征。关于教学相长,无论是将其理解为教师与学生在教学活动中共同进步、共同成长^[5],还是将其界定为教师自身教与学的相互促进^[6],均强调教师自身能力在教学活动中的提升。可传统以教师“一言堂”式讲课为主的研究生课程教学方式,不仅因教师的课堂讲授主要依托于固定的PPT展示而在很大程度上固化了教师的知识体系,而且教师们因大都

侧重讲授自身所持理论观点而缺乏对授课内容的沟通交流,从而导致其教学水平的提升受到制约。而在“以课促研”的教学模式下,教师在与研究生的互动中能够受到启发或探究新的问题,从而突破其学术研究瓶颈并产生学术创新,促进科研成果转化;不同教师在学科领域中各有专长,教师之间的交流不仅能够使教师感受不同的教学方法并取长补短,还能带来研究视角的多元化,促进教师知识体系的完善与教学方式的进步。

二、“以课促研”的改革举措

1.知识体系的深度融合

本课程改革将刑法学、刑事诉讼法学两个学科的专业学术型硕士研究生的课程融为一体,促进两个学科研究生的互通有无。传统教学模式下的刑法学、刑事诉讼法学专业硕士研究生课程设置关联度较低,两个学科研究生并没有太多机会沟通交流。而本次课程改革将两个学科研究生融入一个教学班上课,通过对研究生混合编班、编组并以同一标准进行考核,由两个学科教师同堂授课等措施,有效实现了硕士研究生的贯通培养以及实体法与程序法知识体系的深度融合,从而不仅更利于发挥研究生的集思广益优势,产生新的研究思路,而且有利于形成由不同学科学生构成的有机统一体,发挥其在学术研究上的“相互补位、相互启发、相互促进”作用。

2.多师同堂的教学模式

本课程改革结合教师专长最优化利用教研室既有师资力量,每次课均有三位教师到堂授课,分为一位主持教师、一位主讲教师和一位参与教师。传统教学模式下的教师往往在整个学期“一讲到底”,或存在少数“接力式”授课模式。此种模式下,由于教师知识体系与授课方式有所差异,不同教师在观点把握与思维方式上有较大悬殊,使得学生的视野与思维受到了一定程度的限制^[7]。此外,由于每节课仅有一位教师在场,即使课堂上存在一定程度的互动,学生亦无法得到多维度的意见与启发。而本课程改革实行的“多师同堂”型教学模式强调教学中教师间的“博弈”互补,促进师生间的交流互动,实现教学过程中的协同创新,有利于切实提高

学生的学习能力、实践能力与创新能力^[8]。

3. 专题研讨的行课方式

其一，课程内容呈专题化设置。与受制于教材章节编排的传统教学模式不同，本次课程改革教学内容采用“以点带面”“以问带学”的体系化专题设计，把系统的理论框架与前沿的专题导向相结合。具体而言，是将“中国刑法学总论”课程分为体系化的专题板块，以具有连贯逻辑的专题为主线，以专题“点”辐射知识“面”，以专题体系构建知识框架，从而让学生掌握体系化的理论知识。经过近十年探索与实践，本课程已形成较为成熟的教学专题体系架构，并辅以“初期引导”“期中交流”“期末总结”三次互动交流型课堂，进行读书笔记讲评与问题交流；其二，采用研讨式教学方法。与传统的“听课型”研究生教学模式不同，本课程在“课前、课中与课后”全程采用研讨模式进行，目的在于有效训练学生的阅读能力、表达能力与思维能力。课前，小组成员对本专题指定材料进行充分阅读，在此基础上就阅读的感受与困惑进行讨论交流并形成书面记录，对本专题所涉知识性内容与疑难争议焦点问题进行全方位把握；课中，三位教师对学生进行“随机点问式”提问，以“启发式”教学理念为引领，通过辩论、追问、答辩等环节促进学生对已有知识进行整合、吸收和体系化，倒逼学生课前进行充分准备并实现课中的知己知彼、互通有无和取长补短，使得课堂产生“1+1>2”的作用与效果；课后，小组成员在回顾本专题疑难问题的基础上，协商就各专题所涉内容由不同成员完成文献综述和学术论文的写作，在进一步训练学生的文字表达功底与学术创新能力的同时保证每个专题的讨论效果得到有效巩固。

4. 思政元素的深度融入

党的二十大报告强调：“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人是教育的根本问题。”本课程的改革以“爱党、爱国、爱社会主义、爱人民、爱集体”为主线，围绕政治认同、家国情怀、文化素养、宪法法治意识、道德修养等重点优化课程思政内容供给，将习近平新时代中国特色社会主义思想、社会主义核心价值观、中华优秀传统文化、宪法法治、

职业理想与道德融入全部教学活动，从而使学生通过本课程的学习，形成坚定的理想信念和较强的刑法应用能力，系统掌握刑法学理论和刑法规范的发展规律、普适道理、本土特质、思维特点、适用方法，发挥本课程在刑事法学学术型人才培养中的核心课程功能。

5. 管理模式的多层设置

本课程改革在教学管理上采用由“责任教授—主持教师—主讲教师—教学助理—学习组长”构成的规范化多层级管理模式，克服了传统课程教学“一人主导”或“多人接力”模式下，在教学管理上的杂乱无章现象，不仅使各教学环节能够高效运行，也让学生在角色培养中得到组织能力的提升。责任教授主要负责主持课程教学并监督主讲教师与参与教师完成课程教学任务；主持教师负责主持整个课堂运行，并对整堂课的研讨活动进行时间与内容上的引导；主讲教师负责本节课研讨提纲与参考文献的拟定，在学生发言前进行引导性讲授并与学生和其他教师就专题互动交流；参与教师负责学生主题发言后的提问与互动交流并与主讲教师在学生发言后进行适当总结；教学助理主要负责学生的日常管理并就相关问题及时对接教师；学习组长主要负责主持小组讨论、收取小组作业并在交流课程中汇报本组讨论的经验与教训。

6. 考核机制的全程覆盖

一方面，考核阶段实现由期末考试到全过程考核的转变。在课前准备环节实现文献阅读笔记、小组讨论记录、专题问题梳理和个人发言准备等的全面考核；在课上整合环节通过随机抽点学生进行主题发言并提问或追问等措施，督查学生课前准备效果；在课后巩固环节通过学习总结、论文写作等多种方式提升学习效果；另一方面，考核手段采取“扣分制”和“给分制”的有机结合。对于平时作业未完成或态度敷衍、主题发言或回答问题质量不佳者，视情况扣除平时成绩以至给予“待定重修”评定；而在学术讲座、课程论文、文献综述和开卷考试等需要学术创作和思考的考核环节，采用正常的“给分制”激励学生创新与思考。

三、“以课促研”的改革成效

1. 学生维度

一是专业知识的丰富。第一，学生阅读的期刊文献、实务案例等材料涵盖了中国刑法学总论的重要知识点和主要理论争议与实践困境。这不仅让学生系统掌握了中国刑法学的总论性内容，而且对各专题进行了深入的学习和研究，打破了本科阶段片段化、概念化的“死记硬背”学习方式，构筑起了从犯罪论到刑罚论的专业知识体系；第二，在多师同堂的论坛式研讨教学中，不同学术专长、不同学术风格、不同专业背景的教师和实务专家共同参与研讨，开阔了学生的视野，帮助他们在了解专题知识的理论疑点与司法实践中的争议问题的基础上进一步厘清了理论与实践的衔接困境。

二是思辨能力的提升。第一，学生通过课程学习在一定程度上形成了“不唯上”“不唯师”“不唯权”的批判性思维，能够在课前阅读中梳理立场观点之争、甄别论文优劣之别、批判吸收观点构建自我知识体系；课堂上师生的发言、辩论、交流，能够带来多角度的问题思考方式，引导学生学会思考；第二，教学任务的课前、课中、课后一体化完成模式督促学生自主构建知识体系，课前阅读、课上整合、课后总结的教学流程促使学生转变学习观念、理论联系实际、探寻问题根源、形成独立判断能力、构建知识体系。

三是表达能力的提升，主要表现在学生的语言组织、应变思维及发言胆量都得到提升。在本课程之前，学生很少有机会在近百人面前阐述自己的见解、对教师和同学提出的尖锐的问题或不同的观点进行争辩。本课程随机点问的机制迫使同学们在课前对专题内容进行系统学习和深入思考，课上面向全班学生和教师表述自己的理解与认识、接受教师和同学的质疑和追问并对此做出回应。在近二十个专题课程中，每个学生都有被抽点发言的机会，而每次发言都是对学生表达能力的锻炼。起初，学生发言逻辑混乱、紧张脸红、语句不连贯甚至有时不知如何应对，着急的时候还会强词夺理；课程结束时多数学生能够有条理、有逻辑、有底气地阐述论证自己的观点。

四是合作能力的提升。这主要表现为学生与人交流协作能力的提升。本课程以5~7人小组为单位，课前讨论、课后总结以及论文写作三方面的考核任务都需要团队共同完成。课前文献阅读中，小组成员会进行小组讨论，分享交流自己的所思所想、所感所悟，提出自己的疑惑，相互进行补充和辩论，为课堂上的随机发言做准备；课后总结阶段，由于考核中每个同学的得分都与团队息息相关，因而团队会就该专题的问题、内容进行讨论，在交流中合作完成相关材料。每个同学都是论文等小组作业的把关者，在最后定稿之前会对队友执笔的论文进行修改，在提升专业能力的同时也提升了合作能力。

2. 教师维度

一是教学理念的转变。本课程通过将教学任务科学分配到课前、课中、课后三个阶段，将课堂的功能定位为整合和内化学生在课前吸收的知识，并通过以“问”带“学”的方式引导、启发学生对问题的思考。不论是随机抽点学生进行主题发言，还是学生对教师观点提出质疑，都把学生作为课堂的主体，真正实现“学生是课堂的主人”“学生是学习的主人”的教学理念，教师从“主讲者”变为了学习活动的“引导者”和“参与者”，使得课堂成为学生开展学习活动、展示学习成果和进行交流辩论的场所。

二是教学方法的创新。课程中随机点问及追问是从“灌输式”向“以问带答”的转变，教师也逐步习惯了这种方式。在学生发言或回答后，教师需要以自己对专题知识的把握对学生发言中暴露出的问题进行回应。参与教师在听课过程中要做笔记、写思路，并在有限时间内表达自己的见解，当不同教师之间出现分歧之时，还要思考如何在短时间内及时进行辩论。此种临时性的总结发言、立场博弈、观点辩论为学生提供了多角度的思考方向。在师生互动过程中，学生们有针对性的、多样化的提问和追问需要教师给予当场回答，教师通过回答问题的方式将自己的学术立场、理论见解融入其中，既解决了学生的困惑又能阐述自己的学术专长。

三是专业知识的丰富。一是教师在教学中可以向其他同堂授课教师学习。主持教师负责对课程的

运行进行把控,参与教师在这个过程中可以学习其他教师的上课方式和经验;教师对课堂讨论内容进行总结、阐释个人观点,并且在课堂上就不同观点进行质疑、辩论,这为教师提供了专业知识的交流平台。二是通过与学生互动实现能力提升。当教师抛出自己对于专题知识的见解之时,学生会质疑、追问、争辩;当学生发现疑难问题时向授课教师积极请教,这有助于教师梳理自身的专业知识、发现新的学术问题。

四是课堂掌控力的提升。第一,三师同堂必定会涉及教师之间发言内容、时间的分配,观点、立场的辩论博弈,主持教师要对此进行平衡、调整;第二,沙龙式研讨会出现学生发言偏离讨论主题、发言时间过长、辩论过于混乱等问题,此时主持教师需要协调、调控课堂节奏;第三,主持教师还要处理好课程讨论与课时有限之间的矛盾,既要完成讨论任务,又要保证每个问题的讨论深入且有价值。这些都有利于提高教师的课堂掌控能力。

3. 教学模式维度

一是凸显现场教学价值。课堂现场教学的价值在于它不是一个人在学习,而是众人在一起共同学习,从而实现“1+1>2”的教学效果。本课程将课堂定位为课程教学的交流整合提升环节,具体包括相互衔接的专题引入、学生为主和教师为主三个环节,并按“学生主讲→学生和教师与主讲学生间的交叉提问→师生互动与师师互动→教师点评与总结”的流程进行沙龙式研讨教学,以实现知己知彼、互通有无、取长补短。

二是促进学生注意力集中。本课程通过随机点问进行主题报告和发言的“生生互动”环节、“扣分制”的教学规则设置对学生课前阅读效果进行考察,学生需要在课堂上高度集中注意力,认真听取同学的发言、深入思考同学的理解认识并且提出有针对性的问题;三师同堂及多方实务专家的参与产生了知识、观点的交流与碰撞,营造了活跃的课堂氛围,这使学生产生了极大的新鲜感,积极融入课堂之中。

三是培养学生的问题意识。本课程采用以下方式培养学生的问题意识:一方面,被随机抽点完成

主题报告的同学要随时接受授课教师的追问、同学的提问;另一方面,学生在课前大量阅读中通过自主思考发现问题,课堂上向老师、同学提出以寻求回答,如果回答不足以解疑还可以继续追问。课间休息时,学生之间、师生之间也会对课堂上未解决的问题继续进行交流,授课结束后一大群学生还会围着几位教师不断问问题,这极大扭转了传统研究生上课“只听不想不问”的局面,培养了学生的问题意识。

四是培养学生融会贯通的系统思维。本课程通过专题文献阅读笔记、文献综述、小组讨论记录、课前疑惑记录、课后论文撰写等多种考核任务的分配,训练学生的总结能力,从而巩固学习成果;此外,课程秉持刑事一体化的理念,纳入刑事诉讼法学术型硕士生参与课堂学习,实现实体法与程序法、刑法理论与诉讼实践的对接,从而开阔学生的研究视角,启发其实践思维。此种人才联合培养机制,也加强了刑法学科与刑事诉讼法学科的交流和合作,为学科建设与发展注入了新的动力。

参考文献

- [1] 教育部,国家发展改革委,财政部. 关于深化研究生教育改革的意见:教研[2013]1号[A/OL]. (2013-07-12) [2022-09-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/201304/t20130419_154118.html.
- [2] 孙长永,李燕. 建设一流研究生课程 培养一流法治人才——西南政法大学法学专业研究生课程改革实践探索[J]. 学位与研究生教育,2017(8): 9-15.
- [3] 朱志勇,崔雪娟. 研究生学术能力:一个基于政策文本分析的理论框架[J]. 清华大学教育研究,2012(6): 92-99.
- [4] 石经海. 法科生职业生涯规划[M]. 北京:中国人民大学出版社,2022.
- [5] 李玉环. 教学相长的师生关系构建[J]. 湘潭师范学院学报(社会科学版),2009(1): 137-139.
- [6] 李保强,薄存旭. “教学相长”本意复归及其教师专业发展价值[J]. 教育研究,2012(6): 129-135.
- [7] 石经海,张梓昂. 何以“以学生为中心”?——“刑法学总论”国家级线下一流课程的实践探索[J]. 中国大学教学,2022(8): 43-51.
- [8] 蒋后强,章晓明. 卓越法律人才培养的使命与路径[J]. 中国高等教育,2013(z2).

(责任编辑 刘俊起)

DOI: 10.16750/j.adge.2023.04.003

新工科背景下研究生课程体系的建构

——以岩土工程专业为例

穆锐 刘元雪 姚未来

摘要:“新工科”的建设和发展对研究生培养提出了更高要求,研究生除掌握扎实的理论基础外,提升其科研创新能力与工程实践能力至关重要。陆军勤务学院在长期探索和近30年岩土工程专业研究生培养的基础上,以“先进教育理念”和“建构主义”为指导思想,探索构建了研究生课程体系“一体三维”的理论框架,基于该理论框架,对本专业研究生培养的课程体系、教学模式、实践平台、教材改革等方面进行了探索实践,介绍了取得的实践成效。

关键词:新工科;研究生课程体系;岩土工程;研究生教育;建构主义

作者简介:穆锐,陆军勤务学院设施系,岩土力学与地质环境保护重庆市重点实验室讲师,重庆401331;刘元雪,陆军勤务学院设施系,岩土力学与地质环境保护重庆市重点实验室主任,教授,重庆401331;姚未来,陆军勤务学院设施系,岩土力学与地质环境保护重庆市重点实验室讲师,重庆401331。

改革开放以来,我国研究生教育在体系发展、教育规模、结构转型、资金投入、人才培养质量、高等教育改革以及国际化等方面,取得了显著的成绩^[1]。很多学者针对研究生课程体系的基本特征、培养目标及路径等方面进行了深入研究和探讨,对研究生课程体系的改革和发展给出了建议和实施路径^[2-7]。经过多年的努力,我国研究生教育取得了较大发展,但研究生教学体系不适应“新工科”发展的特点和人才培养要求,导致学生综合能力素质薄弱,很难满足“新工科”创新型人才队伍建设的现实需要^[8-9]。

2017年2月,教育部在上海组织召开“全国高等工程教育发展战略研讨会”,探讨了“新工科”的内涵特征、建设与发展路径,探索构建人才培养新模式、新质量、新体系等,并对“新工科”背景下高等工程教育发展的新要求达成以下共识:①促进学科交叉融合、推动人才全面发展;②构建创新育人体系、着力培养创新人才;③借鉴国际先进理念、加强国际交流合作;④优化学科知识结构、筑牢核心关键技术^[10]。然而,研究生教育作为高等工程人

才培养的关键阶段,要实现“新工科”建设中对“卓越工程师”培养的终极目标,就必须积极推动新工科背景下研究生教育的改革。随着对高等教育的深入研究,建构主义理论被国内外学者、教师们所关注^[8,11]。该理论强调以学习者为中心,通过其已有的知识经验和深度学习对新知识进行加工处理,坚持在教学过程中的“情境对话”以完成对核心知识点的建构,进而获得新知。本文以岩土工程专业为例,将发展教育、创新教育、开放教育、终身教育指导思想,与课程思政一起融入研究生课程体系,以建构主义理论为基础,突出研究生培养的中心地位,建构新工科背景下研究生课程体系,以提升研究生的创新意识、科研与应用能力。

一、新工科背景下岩土工程研究生课程体系的建构目标

研究生教育的本质特征是实现“学习、教学、科研、实践”的有机融合,即“学习-教学-科研-实践”融合体,其实现过程较为复杂。因而,要想达到“新工科”背景下研究生课程体系的建构目标

基金项目:重庆市高等教育教学改革研究项目“新工科视域下军队院校土木工程专业博士研究生创新人才培养模式建构和实践”(编号:213503)