

只见树木,不见森林: 什么在影响美国大学生的学习

帕特里克·T.特伦兹尼

(宾夕法尼亚州立大学 高等教育研究中心,宾夕法尼亚 美国)

摘要 本文高度概括了欧内斯特·帕斯卡雷拉和帕特里克·特伦兹尼基于美国1967—2003年间发表的5000余篇研究文献所做的两卷综述中的发现和结论。本文的重点并非某些特定的研究发现,而是着眼于大学生丰富的在校就读经历以及这些经历对学生学习及其学业成就带来的诸多影响。在概述关于学生所接受的教学课程、课堂经历、社团活动以及其他课外经历的影响效应的实证性研究的基础上,本文提出大学生的有效教育经历所具有的六大特征,这些特征既可理解为有效教育经历所共有的前提条件及内在动力,也是优质教育的标志。最后结合相关研究发现和六大特征的学术、实践、政策性涵义展开讨论。

关键词 有效教育经历;学业成就;课程和课堂经历;社团活动和课外经历

中图分类号:G649.3/7 **文献标识码**:A **文章编号**:1671-9468(2018)01-0072-13

DOI:10.12088/pku1671-9468.201801005

一、引言

1969年,肯尼士·费尔德曼(Kenneth Feldman)和西奥多·纽科姆(Theodore Newcomb)出版了《大学对学生的影响力》(*The Impact of College on Students*)一书。^[1]该书对过去40年间公开发表的美国大学生研究成果进行了里程碑式的分析梳理。20年后,笔者和欧内斯特·帕斯卡雷拉(Ernest Pascarella)一致认为,随着美国高等教育在不同领域发生的巨大变革,有必要针对费尔德曼和纽科姆之后出现的美国高等教育院校影响力的研究发展,开展进一步的综合梳理。

伴随众多变化,1964年美国国会通过《公民权利法案》(Civil Rights Act)。该法案明确了种族歧视、民族歧视、宗教歧视、妇女歧视等歧视行为的非法性,

作者简介:帕特里克·T.特伦兹尼(Patrick T. Terenzini),男,美国宾夕法尼亚州立大学帕克分校高等教育研究中心杰出教授、资深荣誉科学家。

并且禁止选民登记、学校、职场和公共场所中的非公正待遇。翌年,国会通过《高等教育法》(Higher Education Act),公立大学的招生录取准则从长达 300 年未变的能力主义、学业能力至上体系转变为平等主义体系,即不论种族或社会阶层,所有合格的高中毕业生都拥有高等教育的升学机会。

由此,与 1636 年哈佛学院(Harvard College)成立以来高校所录取的精英学生群体截然不同,高校课堂里开始出现来自不同家庭、文化背景以及学业基础的学生。这些新的学生群体需要高校为其提供大量额外的、本应在中学阶段完成的入学前学业基础补习,甚至其他相应的学术支持和个性化支持。

与此同时,美国也经历着包括“言论自由运动”、反越战运动、妇女同工同酬以及反对家庭暴力的“妇女运动”等一系列重大的政治和文化动荡。高等院校已无法延续传统的“替代父母制”(in loco parentis)运作模式,上述法律层面和个体价值观层面的转变成为高等院校和教师在改变课程设置、教学方法和学生校园生活性质等领域之巨大压力的前兆。

然而,推动改革的力量远不止于此。自费尔德曼和纽科姆的著作出版以来,大批有助于理解高等教育院校影响力的重要理论、方法和研究成果不断涌现,这不但改变了人们对院校影响力内涵的认知,也改变了测量院校影响力的研究方法。当然,这些发展中也包含了基于不同学科视角的“大学—学生”研究领域之理论框架的完善。许多新兴理论都源于心理学,其中最突出的成果包括亚瑟·齐克林(Arthur Chickering)^[2]、艾瑞克·埃里克森(Erik Erikson)^{[3][4]}、劳伦斯·柯尔伯格(Lawrence Kohlberg)^[5-7]和威廉·佩里(William Perry)^{[8][9]}的论著。此外,在社会学^{[10][11]}和社会心理学^[12]领域的成果也推动了相关理论的发展。这一切推动了大学生研究迅速从描述性的二元化模式向概念化、复杂化模式转型。

大学生研究的另一重要进步体现在更为精确、复杂、有效的分析工具的出现。这与计算机软硬件的巨大飞跃、统计分析软件精密化程度的提升以及对大型跨校或全国性数据库的多变量分析等紧密相关。这个时代见证了一次复杂理论的发展、计算机存储和分析能力的快速提升、系统化研究设计的运用以及利用大型数据库分析等不同要素关联性的统计方法之间的具有划时代意义的交融。显然,费尔德曼和纽科姆的研究综述已经滞后,这一时期的高等教育研究、实践和政策制定得益于 1967 年之后涌现的学术研究。

由此,帕斯卡雷拉和笔者开始着手推进该领域的研究梳理和系统化分析。^[13]我们发现该领域的研究无论在数量或是内容上都发生了巨大的变化。费尔德曼和纽科姆梳理了 20 世纪 60 年代后期之前 40 年内出版的约 1500 篇研究发表论文^[14],帕斯卡雷拉与笔者所回顾的研究论文跨度仅 20 余年,而数量却高达 2600 篇。

二、文献梳理的方式

本文主要基于“佐证程度”(weight of evidence)的原则,梳理的相关研究中只有很小一部分包含适用于定量分析和元分析的统计信息。在相关研究梳理的过程中,每完成某一主题的文献阅读工作之后,我们会对相关研究进行整体性评估,考察文献的研究设计、抽样、分析过程、数据来源的严谨性。基于以上评估结果,结合我们的专业判断,推导出对于该研究主题下已知与未知的研究判断。

文献梳理过程中,我们将高校学生所经历的诸多变化分为十大主要范畴:1) 语言表达能力、量化分析能力和专业素养;2) 认知能力和智力发展;3) 内在的社会心理变化(例如身份认同、自我概念和自尊心);4) 外在的社会心理变化(例如人际交往技能、自主性、独断和理智取向);5) 态度和价值观;6) 有原则的道德理性发展;7) 教育成就;8) 职业选择和发展;9) 经济收益;10) 大学毕业后的生活质量。

同时,在系统化梳理每篇大学生变化研究的过程中,如下六个问题始终贯穿其中:1. 有何证据可以清晰地描述学生个体在大学在校期间所发生的变化?(该问题主要关注学生在校期间的变化;关于其他非大学阶段的学生变化研究,本文忽略不论)2. 有何证据可以说明学生在校期间发生的变化源于大学就读经历(而非学生自身自然成熟所引发的结果)? 3. 有何证据可以印证不同类型高等教育机构(例如公立大学与私立大学、大规模院校与小规模大学、综合性大学与文理学院)会对学生在校期间的发展或变化产生不同的影响? 4. 有何证据可以说明同一院校中的不同经历(例如学生的住宿模式、就读专业、教师教学方法)会对学生在校期间的变化产生不同的影响? 5. 有何证据可以显示大学就读经历给学生变化所形成的影响具有条件效应,而非普遍效应?(例如某种特定经历是否对不同学术能力、性别或种族的学生产生不同的影响)6. 大学就读经历为学生带来怎样持续或长期性的影响?

在此,本文将重点关注第四个问题,即高等院校内部不同学生经历的影响效应的相关研究发现。究其原因:第一,学生的大学就读经历是深刻影响学生学习及其上述各范畴变化的源头;第二,学生的大学就读经历是高校教师、管理者、理事和政策制定者能够从教学项目、教学方法和政策层面上掌控或改变的。换言之,在这个层面是可以有所作为的。

相对于影响学生各类范畴变化的具体就读经历,本文将聚焦于相关大学就读经历对学生发展的影响程度。对本文而言,关注“森林”比“树木”更为重要。基于此原则,本文将尝试辨识塑造学生学习乃至其他各范畴学业成就的大学就读经历中的核心条件和动力,并在此基础上思考研究发现背后最为重要的实践与政策启示。

三、大学经历对学生成就的影响

(一) 课程和课堂经历影响学生学业成就和认知能力的发展

图1高度有效地概括了许多高校教师、管理者、政策制定者和社会公众所认为的大学就读经历的本质及其对学生学习的影响效应。该图也勾勒出多数人心目中的“大学”图景或者是“大学”应具有的图景。图1右侧方框所示的“学业成就和认知能力”,包括知识汲取、阅读、写作、计算等学习技能的发展,以及诸如批判性思维、信息综合化能力、基于证据的评估能力等高阶思考能力的提升。不可否认,“课程和课堂经历”与“学业成就和认知能力”均是极为宽泛且传统化的概念范畴,本文之所以重新提及上述概念,意在关注塑造学生各范畴变化的各类宽泛而丰富的学生经历,也就是我们反复强调的聚焦于“森林”而非“树木”。



图1 课程和课堂经历与学业成就和认知能力的关系

如图1所示,大量实证研究表明,大学期间的就读经历对学生学业成就和认知能力发展具有重要的影响。这些对于学生学业成就影响的作用路径大致可分为如下三方面:

1. 教学方法。多数针对教学方法成效的研究将讲授和讨论两种教学方法作为比较参照系。在控制(通过随机分组或相关统计方法)一系列潜在的课前干扰要素(如学生的能力禀赋、学业基础、学习动机、性别、种族)的前提下,相关研究非常一致地发现,相对于在类似的课程中使用讲授或讨论教学模式,使用近期开发的教学方法或“创新型”教学方法对学生学习具有更大的成效。这些创新教学方法包括:1) 辅助性指导模式^①;2) 课程中运用的信息化技术;3) 协作式学习方法;4) 不同形式的“主动学习法”;5) 服务性学习(将社区服务和学术学习有效结合)。这些教学方法的影响效应^②的标准差在+0.25到+0.75之间。这些影响不仅在统计上具有显著性,而且反映了教育的实质性成果。这些研究发现对教师教学、院校管理和政策制定的实践均有深刻的启示意义。

2. 有效的教师行为。除了课堂教学方法,教师还可以通过课堂中的行为举止和营造课堂氛围来塑造学生的学习行为。该领域的研究历史悠久,且内容充实、一脉相承。其研究表明至少有以下六种教师行为能够促进学生的学习:

^① 在“守门课程”(gatekeeping courses)中为推进学生成功和降低辍学率的特定教学模式,通常这类课程学生低分率、退课率和不及格率较高。

^② 指接受某项新教学法与接受讲授法的学生学习效果的差异。

1) 表达清晰易懂(例如使用便于学生理解的表述,引入实例,明确提出需掌握的核心概念);2) 对所授科目善于表达并富有热情(比如与学生保持眼神交流,对话题表现出兴趣);3) 准备充分且条理清晰(明确教学目标,提供教学大纲,将课程内容和已学内容有机结合);4) 向学生发送教师希望在课堂外与学生开展交流的意愿“信号”;5) 对学生的表现和进步给予频繁且详细的反馈;6) 对学生个人及其进步表现出关心。无论以上哪种教师行为都能显示教师对学生成功的赞赏与关注,同时教师也可借此鼓励学生积极投入课程学习,并大胆地提出疑问。

3. 课程设置。“课程设置”概指教学项目与课程的“情境性学术规划”。^[15]这种系统性的安排包含以下要素:根据课程的特定教育特征(例如学生和所属学科项目的发展目标、特征、可获得的人力和财力资源),对课程设置进行的定义、开发和完善。此外,这种系统性安排还需要了解课程的社会文化背景,充分把握包括课程教学目标、课程定位是通识教育或是专业教育、选修课或是必修课、教学方法、课程模式的转换、课程实施执行、评估和质量管控等方面的一系列争议。

与学生学习的其他影响因素相比,聚焦于课程设置对学生学习影响效应的研究相对较少。此外,这些研究多数关注通识教育,即多数美国高等院校设置的强调知识“广度”(与“深度”相对)的课程。针对这一系列课程内容与课程特征的探讨中,既有实证研究表明,最为有效的课程是跨越或建构多学科知识联系的跨学科课程。这些课程具备一个整合的“核心点”(有些课程要求全体学生选修),不局限于单一学科,而是侧重于在不同学科的课程和理念之间建构知识的联系纽带。

总之,高等院校的学术领域是影响学生学习内容与学习力度的最为重要,并且发挥着核心作用的影响因素。大量实证研究有力地支持了图1所展示的两者间关系。

(二) 社团活动和课外经历影响学生的社会心理发展、态度和价值观转变及道德理性的发展

大量实证研究一致显示,学生通过社团活动及课外活动等“非学术性”方式经历着学习体验和变化。学生的非学术性变化不仅对学生个体,同时对其所在的社区、社会乃至其生存的世界都至关重要。

图2高度概括了众多院校管理者、政策制定者、部分教师所理解的二元化的院校经历。同时,该图充分体现了美国高等院校的历史性组织架构。图2所示的第二构成要素的“社团活动和课外经历”有时被称为“学生事务”或者“校园另一层面”。基于该视角,教师和院校学术管理人员为图2上层所示的“课程和课堂经历”的责任主体,而学生事务专业人士负责图中底层的“社团活动和课外经历”。由此,人员和责任就被这条无形的分割线加以区分。“上层”和“底层”这

两个词也准确描述了上述两大部门在多数美国院校组织中所处的学术地位、机构重要性、各自所遵循的价值以及相关部门工作人员所获得的尊重程度。

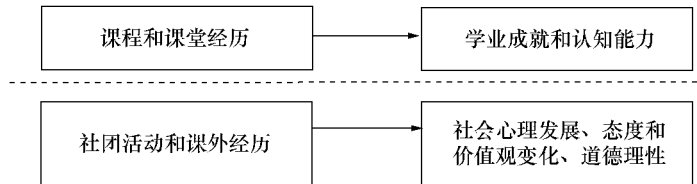


图2 社团活动和课外经历与学生的社会心理发展、态度和价值观变化以及道德理性的发展

虽然“社团活动”和“课外经历”两者均缺乏精准的概念界定,但通常前者被理解为由高等院校正式组织、指导或批准的各项活动,例如社团组织、学生会、同伴咨询或辅导、校际和校内的各项体育比赛、男生和女生联谊会的会员制度等。“课外经历”不仅包括社团活动,而且包括非校方主办的各项活动。课外经历还包括与教师和同学之间的非正式交流、校外勤工俭学、国内外旅行以及未纳入课程范畴的“服务性学习”(service learning)。

由于社团活动和课外经历极具差异性和多样性,该领域研究相对薄弱。然而,已有的相关研究充分肯定了部分活动的作用性。这其中包括学生之间(特别是与不同种族或民族背景的学生之间)的非正式同伴互动、非正式师生互动、社区服务(community service,有别于“服务性学习”)、增进学生对不同文化和族群认同感的工作坊、领导力开发工作坊以及社团活动参与。

研究发现,在丰富多样的社团活动或课外经历中,某些特定或多项活动的参与经历至少对学生社会心理方面的某一维度的发展和成熟具有显著的、相对稳定的影响效应。这些社会心理的多维度变化包括学生自我同一性的塑造、自我概念、自尊与自信心的培养、自律能力和远离父母或同伴的自立能力的强化,以及对自身未来掌控感的增强。此外,社团活动和课外经历也塑造了学生的社会政治态度与行为(例如,“保守派”与“自由派”的选择、选举投票、积极支持某些候选人担任公职等)。这些改变还包括宗教信仰与价值观的转变,公民参与的加强(如参加教堂和社区组织),性别、种族、性取向态度的转变,以及更高层次的道德理性的提升(能够理解影响个体行为“道德”判断背后的深层原因)。

总体而言,与学术性经历对学生成就的影响相似,“非学术性”活动和经历影响着学生的“非学术性”成就,丰富多样的校园经历深刻地塑造了学生的学习与变化。

(三) 社团活动与课外经历影响学生学业成就和认知能力的发展

很少有美国教师及学术管理者认同以上所述在课堂之外的各类经历与图2中的上半部分同等重要,或者认为这些经历所带来的学生发展主要体现在领导

力、团队合作能力、向他人学习的能力等“软实力”等方面。然而,研究证据却与之迥异。帕斯卡雷拉与笔者合作的综述研究中最有趣、也最为重要的发现莫过于:学生的社团活动与课外活动经历(参见图3)同样能促进学生的学业、智力、认知层面技能的发展。实际上,在控制学生大学入学前学业基础和院校因素的前提下,以下各项非学术性经历对学生学业成就和认知能力的发展均呈现出显著影响:1. 学生的努力程度/参与程度;2. 与同伴和教师的非正式交流沟通;3. 参与教师的科研项目;4. “多样化”经历(结识在重要方面与自己存在差异、或拥有不同想法、态度和价值观的族群);5. 校园生活(尤指以学习为主导的住宿环境或“学习型社区”);6. 社区服务(尤指“服务性学习”);7. 发展性学业指导(包括对学生个人和职业长远目标的探讨);8. 勤工俭学(低于每周15—20小时);9. 出国旅行;10. 学生联谊会(存在负面影响);11. 男性参与校际足球和篮球比赛(存在负面影响)。

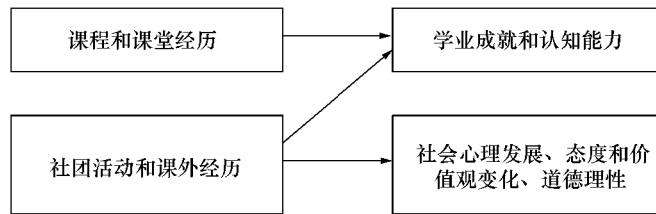


图3 社团活动与课外经历影响学生学业成就和认知能力的发展

除了最后两项活动,其他各项活动虽然在影响程度上有所不同,但是无一例外对学生学业成就和认知能力的发展具有积极影响。此外,部分研究显示,在控制了学生入学前特征的基础上,学生课外活动和课外经历对学业成就和认知能力的发展具有显著影响,且该影响效果独立于学生的课程和课堂经历。^{[16][17]}

简而言之,迄今为止的研究表明,大学生丰富宽泛的课程学习和课堂经历、社团活动和课外经历均在不同程度上影响和形塑着学生的学术能力、知识汲取能力及其高阶思维能力。笔者认为,这一重要的研究发现为高等教育院校影响力的研究以及高等院校的教学管理工作的开展提供了极其深刻的启示。

(四) 课程与课堂经历影响学生的社会心理发展、态度和价值观变化及道德理性的发展

通常,针对高等院校学术项目与课程影响力的研究探讨往往聚焦于这些经历所带来的学生在学业成就和认知能力方面的发展。然而,大量实证研究(虽然与学生学业成就和认知能力研究相比,数量相对较少)表明,课程和课堂经历同样塑造着学生社会心理发展、态度和价值观变化以及道德理性的发展。

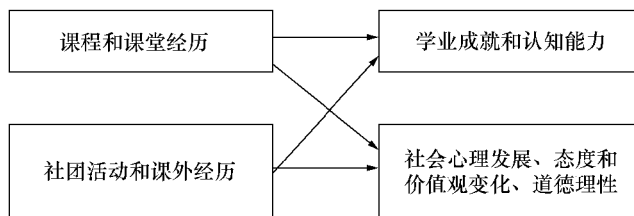


图4 课程和课堂经历与社会心理发展、态度和价值观变化及道德理性的发展

其中,最为突出的学术经历包括修读相关课程或主修某些特定领域专业(例如女性学、民族志研究、人类学、社会学或国际关系研究等)、置身于跨文化/跨种族的课堂、参与服务性学习、院系为师生提供的社会文化氛围、课堂中引入主动性、合作性教学范式、留学或其他国际交流经历。

有趣的是,与上文所述的社团活动与课外经历的影响效应类似,课程和课堂经历也对学生的某项乃至多项非学术性学业成就的提升在统计学层面具有显著的影响作用。这些非学术性成就包括社会心理变化、社会政治导向、活动参与、社区导向的价值观、性别或种族价值观、对同性恋的态度以及道德理性等多种范畴。

四、有效教育经历的特征与动力

综上所述,我们至少可以得出一个不可回避的结论:院校就读经历对学生学习的影响路径极其复杂。其复杂性主要体现为该影响路径包括多种影响要素在不同的情境中发挥作用,并且同时影响着学生学业成就中所包含的诸多要素。该领域的实证研究范围之广、数量之多几乎令人生畏,甚至可以说,用“势不可挡”来描述该领域的研究盛况更为精准。笔者在完成《大学如何影响学生》(*How College Affects Students*)^{[18][19]}的两卷著述之后,结合自身曾在一所两年制私立院校和四所重点研究型大学担任管理者和教师的实践经验,努力尝试提炼一些可在现实教学实践中有效贯彻的信息。对那些希望在课堂教学中获得成功抑或成为更优秀的学者、系主任、学院院长、副校长乃至校长的人而言,应当如何从谷壳中区分出麦粒?人们不可能采纳或引入所有这些有效的实践经验,那么问题就在于如何从数量众多的院校影响力与学生发展研究中凝练出“切实可行”的信息。

为此,笔者开始思考能否从一系列“有效院校影响要素”中提炼出共有的特征与动力。有效教育经历是否具备可识别性特征?笔者认为有效教育经历至少有以下六个可甄别的共有特征。

第一,在有效的教育经历中,学生几乎无一例外地会面对来自观念和族群

的挑战。所谓挑战,包括学生可能遭遇与自身长期形成或固有的思考截然不同的新观点或新视角。学生在大学就读的各种经历中与这些“不同”的观念不期而遇。通常这些观念涉及哲学、专业知识、政治、宗教、社会、文化、经济艺术等多方面。同样,学生也会遇到不同种族、文化背景、民族血统和社会经济地位的族群。这些与不同观念和族群的相遇挑战着学生对于世界和人类社会的认知。这也导致了利昂·费斯廷格(Leon Festinger)所言的“认知失调”(cognitive dissonance)现象,即由于试图坚持或调和相冲突的观念、信仰、价值观或情感而引发的不适感。^[20]桑福德(N. Sanford)将费斯汀的理论整合为大学生变化与发展的三大动力之一,并假定满足“挑战、应对变化的准备、支持”三大条件,学生的变化就可能发生。^[21]

“挑战”的作用或者与不同观念和族群的相遇是所有学生发展理论的立论之基。因为它导致了一种失衡感,而这种失衡感反而激励了学生为恢复平衡而付诸努力。该理论概念和动力要素构成了学生变化的研究依据。然而有必要重复强调的是,影响学生学业成就、认知能力发展以及社会心理和态度变化的原因,既源于课程与课堂(诸如教师的课堂教学方法、课堂行为举止以及课程设置本身),也来自于社团活动与课外经历(包括学生与教师或同伴的非正式互动、是否住校、社区服务以及就业等)。这一点也回应了上文所得的结论,即院校就读经历涉及多重影响因素,存在于多重情境中,形成多重的学业成就。

第二,有效的教育经历要求学生应对挑战。某种形式的挑战是带来学生改变或成长的必要非充分条件。学生必须直面各种“差异”,必须应对认知失调。学习绝非旁观者运动,若无任何积极的参与或投入,学习或改变不可能发生。桑福德也指出,学生发展要求学生(在面对挑战之时)具备应对改变的心理准备。^[22]这一理念在其他学生发展理论中也被提及,它明确指出学生必须有能力认识到固守既有知识或信念背后所包含的矛盾冲突。

当然,挑战的程度也极其重要。^①倘若挑战或失衡的程度微不足道,学生会将其纳入既有信仰架构、世界观、思维或行为方式中。倘若挑战度过高,学生可能将其视为不同寻常的奇怪事物敬而远之,而非从中寻求意义并深思熟虑。倘若挑战度恰如其分,学生可能投入其中并展开思考,或许还会做出应对,继而调整自身思考、信仰或行为的内容与方式。

值得注意的是,引发学生应对的挑战性影响要素既存在于学生大学就读的学术性经历,也存在于非学术性经历中。“全美大学生参与度调查”(National Survey of Student Engagement),作为美国一项重要的全国性高校学生调查,正是以学生参与理论为理论依据,将学生参与视为学生学习或变化的重要前提。其测量工具包括学生的学术、社团和课外经历等相关的问卷题项^②。

① 下文讨论将集中于桑福德(1967)。

② 具体参见 <http://nsse.iub.edu/>。

第三,有效的教育经历发生在支持性环境当中。“支持”是桑福德提出的学生变化或发展的第三个前提条件。^[23]要实现学生的发展和成长,需要院校通过给予学生参与支持、防止失衡等方式,让(做好改变准备的)学生应对智力性或情感性挑战,平衡学生所面临的挑战。过高的挑战度和支持不足会导致学生的挫败或退缩。有效教育经历的特征表明,当失败确实发生时,如果相关教职人员(如教师或其他职工)或教学进程安排能为学生提供应对挑战的支持,那么学习和学生发展依然可能。

重要的是,我们应该清楚地认识到,为学生提供“支持性环境”并非手把手式帮扶或降低学业标准。相反,提供支持是优质教育的重要构成要素,它指的是构建让学生能接受的并鼓励学生勇于应对智力性、情感性挑战与承受风险的院校环境。在此环境中,即便学生遭遇失败,也能引导其从中提升学习和成长。

第四,有效的教育经历强调有意义的真实世界活动。这一特征表明主动性学习机会所拥有的价值和力量(高于被动性学习,如课堂学习中记笔记)。这些活动将学生融入“行动的”、“亲身实践的”、有意义的经历之中,并且这些活动任务将学生引入没有所谓“正确”答案或解决途径的问题解决情境中。事实上,有效的学习经历通常要求学生在基于非完整性信息或多重解决方式并存的任务情境中工作。与展示或讲解的方式相比,有效的教育经历让学生置身于挑战之中,通过独立或小组合作的方式,寻求他们独特创新的问题解决方案。

第五,有效的教育经历经常构建学生与他者之间的关联,教育经历是具有关联性的人际互动。这些与学生发生关联的人群既包括教师,也包括具有不同学术背景的同伴,例如课程的同学、学习社团的成员、科研项目小组的成员等。此外,他们中还包括学生社团或其他课外经历中所接触的人员,诸如宿舍室友,专业课程任课教师或其他教师、不同种族、文化、民族血统或地域背景的多样化学生群体、为学生提供发展性指导的学术导师、心理或生涯规划的咨询顾问,校内外工作情境中的同事或雇主、通过海外留学项目或其他国际交流经历所结识的海外留学生、服务性学习活动中的服务对象个体等。简而言之,任何能为学生带来“直面差异”的人都能为之创造一个潜在的学习机会。与有效的教育经历的其他特征类似,这种基于人际互动的学习机会存在于学术、社团或其他课堂外场域。

第六,有效的教育经历提供或促生了反思的契机。基于发展心理学理论,反思的契机是指当个体面临挑战,试图努力从矛盾的事实或信仰观点中寻求调和的机会。这也是“通识教育”的根本涵义所在,旨在将自我和思想从知识或认识匮乏的局限中解放出来。在大多数学生变化与发展理论中,心理重构能够推动个体形成更为复杂的思维和存在的方式或阶段。如前所述,这样的机会同样存在于学生社团活动和课外经历之中。并且,与上文得出的结论一致,这种院校就读经历涉及多重影响因素,存在于多重情境中,形成多重的学业成就。

五、教学、管理实践和公共政策相关研究的启示

如何将大学生教育视为隐喻性的森林而非单棵“树木”的简单集合,将成为一个挑战。通过简化问题进而寻求理解的倾向(实际也需要如此)是强有力的。然而,对于研究学生和高校管理而言,遵从直觉本能或照搬所谓的建议——譬如奥卡姆剃刀原理(“最简即最优”)或“记住 KISS 原则”(Keep it simple, stupid,意为保持简单、直白)——可能并非最佳的行动方式。相反,有效教育经历的六大特征为我们提供了一个潜在的开放性结论。六大特征表明,对学生学习而言,最重要的不是院校组织、部门、单位或教师的所作所为,而是他们所做的事情是否具备一个或更多有效教育经历的特征。假设该命题有效成立,我们至少可以从相关研究证据中得到如下五点重要启示。

1. 将所为与所知相结合。把六大特征作为课程、教学、培养项目(学术和课外活动),以及政策的规划、发展、审查、完善、评估的检验标准。让学生学习成为决策的驱动力。在把六大特征铭记于心的同时,我们应该反问自己,纳入考察的每种备选方案会对本校学生的学习条件产生何种影响?教师也应当反思:我的课程与课堂言行(以及所在院系的课程设置)在多大程度上能体现出有效教育实践的六大特征?

2. 系统化思考,关注整体而非局部。回顾历史,复杂组织中的劳动分工形成得益于生产效率和生产力的提升。组织架构中的官僚制概念使得日趋复杂的组织中衍生出更为复杂的劳动分工,其后果是导致组织主管和员工只专注于其自身的特定职责范畴。这种情况通常还伴随着对在其他院校中生效的教学项目或相关活动,即“最佳实践”举措的寻求。笔者认为,“最佳实践”举措之所以“最佳”,原因在于其具备六大有效教育实践中的一项或多项(通常是多项)特征。然而事实上,适用于某所院校的实践举措,并不能保证其同样适用于其他院校。把某所院校或某种情境中成功适用的项目复制移植到其他院校或情境,不太可能得到同样完满的效果。组织拥有免疫系统,组织抗体会借助组织或制度差异的形式产生作用。组织或制度差异的方面包括生源、组织文化、组织应变能力、必要资源的可获得性、竞争对手、组织发展优先事项,或者(最为可能的是)缺乏一个或一批能赞成并推动执行最佳方案(best practise)的“拥护者”。在这样的情况下,一项最佳实践很可能存在发育不良的根基,又或因为制度创新不足或制度化缺失而完败。过于关注最佳实践反而容易窄化视野,不能拓展我们理解事物运作的方式、机制以及引入本校之后可能引发的差异。挑战的重中之重在于,利用对自身所在院校发展的认知与理解,开展系统化思维。聚焦于某一具体的单位,即“只见树木不见森林”,可能会带来一定的边际效用提升,但笔者认为引入系统化思维,组织会取得更大的成效。

3. 系统化运作。简单的方法少之又少,所谓推动学生变化的“灵丹妙药”并

不存在。通常情况下,学生变化往往源自一次次小幅的量变,但若能够贯穿并整合地将院校就读经历视为一个整体系统,并推进创新,那么学生变化和发展的前景将更为广阔。探索并评估可能存在的“最佳实践”举措可能是一种改进,同时需要全面系统化的考量。对此,首要的挑战在于克服思想观念上的割裂,进行系统化的思考、组织、合作与运作。同时,在院校学术领域、学生事务和行政部门内部及部门间进行系统化运作,建立相应的组织架构和激励机制,鼓励校内部门跨越组织边界的协作。

4. 尽早启动和关注大学新生。学生辍学是美国大学面临的一大难题,但这种情况却鲜见于中国大学。大量研究表明,第一学年是学生学习和成功的基础。正如费尔德曼和纽科姆所言,大学新生“在陌生的社会组织中初来乍到……这样的经历通常可能导致去社会化(即迫于压力改变过去某些价值观、态度和行为方式)和社会化(由于压力学习新的文化并融入新的社会架构中)”(p. 89)。^[24]高等院校为新生了解未来所将面临的调整和期望所付诸的时间投入,将帮助学生在此后的学年中进步并收获丰厚的回报。

5. 促使评估成为优质教育的一部分。研究什么教学项目、实践和政策可以最有效地促进学生学习,应当视之为优秀教师和优秀管理者的重要职责之一。评估是有效工程项目的最终步骤:设计、建造、检测。倘若没有评估和质量控制,时间、人力和财力投入都可能缺乏明智。

费尔德曼和纽科姆在其里程碑式的著作《大学对大学生的影响力》一书中写了如下的开篇语^[25],笔者与帕斯卡雷拉同样将此段文字作为两卷著述的开篇之辞:

科学之路积于跬步,成于不断的反思与回顾。纵使积累的过程具有一定的偶然性,这种偶然性不会也不应该阻碍人们为明确他们已达到的目标和可能的前进方向而做出更为系统化的努力。(p. ix)^{[26][27]}

秉持同样的信念,本文期望助力学界同仁更清晰“(我们)已达之地和(我们)所期之所”。

参考文献

- [1][14][24][25] Feldman, K. A., & Newcomb, T. A. (1969). *The impact of college on students: An analysis of four decades of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [2] Chickering, A. W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [3] Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society (2nd ed.)*. New York: W. W. Norton.
- [4] Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- [5] Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. In M. Hoffman (Ed.), *Review of child development research (Vol. 1)*. New York: Russell Sage Foundation.
- [6] Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to

- socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally.
- [7] Kohlberg, L. (1971a). The concepts of developmental psychology as the central guide to education: Examples from cognitive, moral and psychological education. In M. Reynolds (Ed.), *Psychology and the process of schooling in the next decade: Alternative conceptions*. Minneapolis: Department of Audio-visual Extension (University of Minnesota).
- [8] Perry, W. G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [9] Perry, W. G., & Chickering, A. W. (1981). *The modern American college*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [10] Blau, P. M., & Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: Free Press.
- [11] Sewell, W. H., & Hauser, R. M. (1975). *Education, occupation, and earnings: Achievement in the early career*. New York: Academic Press.
- [12] Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89—125.
- [13][18][26] Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [15] Lattuca, L. R., & Stark, J. S. (2009). *Shaping the college curriculum: Academic plans in context (2nd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [16] Terenzini, P. T., Springer, L., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1995a). Influences affecting the development of students' critical thinking skills. *Research in Higher Education*, 36, 23—39.
- [17] Terenzini, P. T., Springer, L., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1995b). Academic and out-of-class influences on students' intellectual orientations. *Review of Higher Education*, 19, 23—44.
- [18][19][27] Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students (Vol. 2): A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [20] Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- [21][23] Sanford, N. (1967). *Where colleges fail: A study of the student as a person*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [22] Sanford, N. (Ed.). (1962). *The American college: A psychological and social interpretation of the higher learning*. New York: John Wiley & Sons.

(北京大学教育学院/教育经济研究所副教授 鲍威 译)

(北京大学教育学院/教育经济研究所硕士研究生 黄月 译)

(责任编辑 范皓皓)

them with huge debts to cover the cost of higher education. By the 1990s, most universities cast students as “consumers” and the pursuit of knowledge as the pursuit of “credentials.” Meanwhile, as the research enterprise came to be driven by a profit motive—with an increasing focus on secrecy and market demand—the result was a growing mistrust of scholarship, of science, and ultimately of the idea that universities serve the public good.

Missing the Forest for the Trees: Rethinking the Influences on Student Learning in the United States

Patrick T. Terenzini

Page 72

The paper summarizes the findings and conclusions provided by Pascarella and Terenzini (1991, 2005) in their two-volume review of more than 5,000 publications that appeared in the U. S. between roughly 1967 and 2003. The emphasis of this paper is not on any specific findings, but rather on the impressive variety of students' college experiences and the equally impressive array of the areas of those experiences' impact—the great variety of students' learning and developmental outcomes that are linked to college attendance. After summarizing the evidence of influences arising from students' curricular and classroom experiences, as well as their co-curricular and other “out-of-class” experiences, the paper suggests six characteristics of educationally effective student experiences. These characteristics are offered as a specification of the conditions and underlying dynamics that educationally effective experiences have in common and as the marks of good education. The paper closes with a discussion of some of the research, practice, and policy implications of the evidence and the six characteristics.

Toward Action: John Dewey on the Dual Crises of Modern Education

WANG Liping

Page 85

This paper analyzes the key idea underlining John Dewey's *Lectures in the Philosophy of Education* published in 1899, i. e. the psychological foundation of education. Dewey does not view the psychological state as a static configuration but resulting from the most dynamic process that constantly