

我国民法案例教学面临的教学困境及走出困境的路径选择

——论教学过程系统观的案例教学

谢家银

(广西财经学院法学院 广西南宁 530003)

摘要:从当前大学民法案例教学来看,大多数教师实施的是“章节本位主义”和“独白”的案例教学,其效果并不令人满意,这种案例教学已陷入教学困境。本文基于建构主义教学理论的分析,构建了教学过程系统观的案例教学模型,该模型主要包括案例设计系统、知识储备系统、师生互动系统、评价反馈系统和自我内化系统。

关键词:民法;案例教学;困境;教学过程;系统观

自哈佛大学法学院开创案例教学的先河以来,案例教学已成为各大法学院法学教育的重要方法。就当前大学民法教育来看,采用案例教学方法的教师很多,但多数教师实施的是“章节本位主义”和“独白”的案例教学,教学效果不令人满意,远远没有达到案例教学的目标。案例教学因此受到质疑,陷入教学困境。本文试图以教学过程系统观为指导,探索符合民法学规律与教学规律的案例教学模式,构建教学过程系统观的案例教学,为提高教学质量、提高教学效率、提高学生的法律能力服务。

一、案例教学的困境 “章节本位主义”和教师“独白”的案例教学

1. “章节本位主义”的案例教学。“章节本位主义”的案例教学,即围绕一章、一节、一个问题来设计案例,将举例教学法当作案例教学法,案例只是知识体系中某一个知识点的体现,是为了反映该知识点的现实形态而被选择的。这种精炼的案例教学针对性强、重点突出、教学效率较高,有利于加深学生对相关法条和法理的理解。然而,这种“章节本位主义”的案例教学,受一章、一节、一个问题的限制,很难从体系上实现与其它内容的相容,其带来的却是知识的断裂,不利于学生构建融会贯通的专业知识体系。

2. 教师“独白”的案例教学。案例教学扎根于满堂灌教学的土壤中,并没有脱离传统教学方法的窠臼,教师习惯性满足于讲授而剥夺了学生发表意

见的机会,教学中只有教师的“独白”而几乎没有学生的声音。例如在讲授公司资本利润时,教师以具体的公司为例,展示各方的出资类型及所占比例。这种情况下的案例课堂教学呈现出教师讲授与学生被动学习的结构特征。没有学生与教师的互动和学生之间的互动,也就没有了学生思维的主动发展,造成学生思维的封闭,不利于培养其解决实际问题的职业能力。从民法教学的实际效果来看,学生对案例的分析解决能力极差,严谨缜密的法律思维和逻辑能力在本科阶段基本没有形成,对法律问题的研究仅停留在感性认识或机械套用法条的层次。

究其困境的根源,在于源自美国的案例教学法与大陆法系成文法模式有冲突。美国属判例法国家,即法官通过对一系列判例技术的运用,从具体的案件中归纳出一般法律原则或规则,然后再将它们运用到相似的案件中去,或者视不同或变化了的情形,在具体案件中创制新的法律原则或规则。因此,美国哈佛大学法学院院长朗德尔认为,有效地掌握这些原理的最快和最好的途径就是学习那些包含着这些原理的判例。1870年,朗德尔教授直接以法院判例为教材,以注意问题情境、教师与学生互动的方式展开了案例教学。应该说,法学课程应用案例教学法可以提供学习和体悟法律职业独特思维方式的具体情境,提高学生的独立思考、分析、推理和表达能力,实现法律知识、法律技能、法律意识和法治信仰的同步建构。与美国不同,我国民法属大陆法系,

以成文法为法源,法院以成文法为依据作出判决,此类判决也不具有先例的作用,强调概念化、系统性、抽象性、理论性。因此,我国法学教学中所使用的教学法主要是演讲式课堂教学法,教育的内容和教材注重对抽象的概念和原理加以阐释和分类。尽管自20世纪80年代我国民法已开始采用案例教学法,但案例教学在民法教学中处于为概念教学服务的地位,其目的是让学生更形象地理解和掌握民法的概念和原理。而且由于长期以来我国高等教育缺乏师生平等、积极互动的教学氛围,案例教学法在实践中所取得的效果不尽如人意。

二、困境的超越:基于建构主义教学理论的分析

建构主义学习理论认为,知识的成长是通过同化、调适、反省、抽取等历程逐渐发展而成的,后续知识必须基于先备知识,且受限于先备知识,而且,任何能力的形成和发展都必须以相应的理论知识的掌握为基本前提。基于我国民法的法学规律,立法者和法学家在制定的法律中就已经包含了某种理论或概念。民法案例教学中如果不注意大陆法系已有的体系,尽管我们可以找到不少案例,但却难以把大陆法的理论性和系统性统统包罗进去,而且由于案例不具有拘束力,归纳出的结论其权威性也会令人生疑;尽管学生有了更多的分析能力等方面的训练,但他们对整个法律体系的了解就难免支离破碎了。因此,民法理论知识的储备是进行案例教学的必要前提。

准确地把握教学的本质,是研究案例教学过程的关键。叶澜教授超越“教师中心论”和“学生中心论”提出了“复合主体理论”^[1],赋予教师和学生以复合主体地位,这是对主客体二元论哲学观的超越。以复合主体理论为基础,课程改革倡导教学过程的“交往”本质论,教学过程是教师与学生以课堂为主渠道的交往过程。^[2]因此,只有从教与学“交往”的视角去考察“教学过程”,才能够形成准确的判断。无论“教”的过程还是“学”的过程都无法代替教学过程。建构主义对教学过程的解释是:教学过程中教师不再是灌输者,而是学生学习的组织者、帮助者、促进者,由“演员”转变为“导演”,利用对话、情境和协作,充分调动学生的主动性和创造性。学习是学习者主动地建构内部心理表征的过程,是学习者主动地选择信息和注意信息、建构对输入信息的解释,而不是被动地记录输入的信息。教学过程中,强调师生互动学习,强调教师要创设适当的问题情

境,引起学习者的疑问和思考,促进学习者自己找出解决问题的方法,完成对新知识的主动建构。

基于上述理论,可初步归纳出如下规律性的认识:第一,民法案例教学过程必须同时顺应民法法学规律和学生心理发展的过程性特征。案例教学前必须进行“概念”、“原理”等理论知识的储备。在知识储备的前提下,新的知识信息必须与学生原有的知识结构(直接经验)相互作用,引起注意→启动思维→提取应用,促进学生的心理发展。如果学生不具备基本的概念和相关的理论,就不可能解决案例问题,也不可能提出自己的独立见解,更不可能重新建构自己的知识体系。第二,民法案例教学过程是教师和学生两个主体交往互动的过程,是老师与学生、学生与学生、学生与相关人员多次互动的过程,是一种共同合作的活动,即合作式学习,通过加入、联合和批判性地考察别人的观点来学习,通过互动产生各种新见解。

三、路径选择:实施教学过程系统观的案例教学

为解决案例教学困境,基于建构主义教学理论的分析,本文从教学过程系统化的角度,引入教学过程系统观的案例教学,探索符合我国民法学规律与教学规律的案例教学模式。

(一) 教学过程系统观的案例教学模式

苏联教育家巴班斯基最早把教学看作一个系统,认为教学系统从属于学校的教导系统,教学系统自身包括教师(及其他教导人员)、学生(及学生集体)、教学条件(物质、卫生、心理等方面)三个子系统。^[3]教学过程系统观,就是以教学过程为研究对象,用系统论的思想方法分析参与教学过程的各子系统的相互关系。作为一项系统工程,案例教学系统主要包括教师、学生和案例。案例作为教学条件在教学过程中发挥着重要作用,但其作用的大小依赖于教师和学生这两个主体对它的开发程度,案例自身并不能发挥能动作用,不能把它视为与主体行为并列的子系统。因此,从主体能动行为的角度出发,案例教学过程系统主要包括两个子系统:“教”的子系统 and “学”的子系统。

关于“教”的子系统,其必然经历“计划、实施、总结”三个阶段。在“计划”阶段,主要指教师对案例进行准备,称为“案例设计”;“实施”阶段,教师通过师生交往互动,促进学生建构知识,称为“师生互动”;“总结”阶段,教师通过教学目标完成情况(评价学生)来检验教学方案的得失,进行反思,以求改

善,主要在课堂教学之后发生,可称为“评价反馈”。由此把“教”的子系统划分为三个相对应的分支系统:案例设计系统、师生互动系统、评价反馈系统。

关于“学”的子系统,也必然经历“计划、实施、总结”三个阶段。“计划”阶段,学生要进行课堂学习准备,这是为在课堂上能够自主建构知识而进行的“条件”准备,包括知识准备(复习理论知识、搜集学习资料)、方法准备(学习方法、方式),可把这两个方面的“条件”准备统称为“知识储备”。“实施”阶段,指课堂内外的学习,在教师指导帮助下通过“师生互动”的方式学生进行自主建构,也称为“师生互动”。“总结”阶段,指学生进行自我评价,针对在课堂上没有实现的学习目标,在课后继续改善,以求完成目标,可称之为“自我内化”。因此,把“学”的子系统划分为三个相对应的分支系统:知识储备系统、师生互动系统、自我内化系统。

在教学过程系统中,“教”的子和“学”的子系统各包含三个分支系统,双方共有一个“师生互动系统”。根据“直观—思维—实践”这一认识发展规律的阶段性特点,“师生互动系统”的进程宜划分为三个阶段:启动学习、指导思维和训练建构。值得一提的是,“师生互动系统”的过程不是“教”与“学”两个子系统各自阶段的简单重合,而是“教”与“学”两个子系统交互作用的复合过程,既包含着“教”的行为,又包含着“学”的行为,“教”的行为与“学”的行为互相制约、相辅相成。教学过程系统观的案例教学模型见下图。

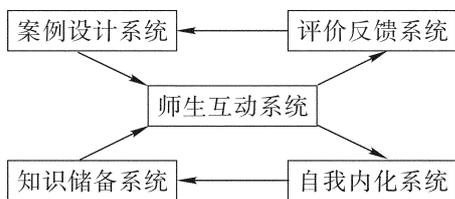
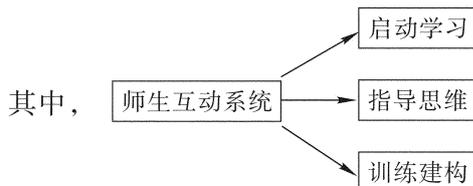


图1 案例教学过程系统模型



(二) 教学过程系统观的案例教学的实施策略

1. 案例设计系统。案例的设计是提高案例教学有效性的关键,应根据教学需要选择案例内容。为此,案例的选择不能太随意,应该以学生已经掌握的知识为依据,具有很强的针对性,结合教学中的热

点、难点与关键问题进行选择。有学者指出,一个好的案例应具备以下特征:(1)教学适用性;(2)能引起争论;(3)对决策分析起重要作用;(4)要有概括性,要将较大的管理问题加以提炼;(5)简洁。^[4]具体而言,案例的类型就是选择真实性、体现社会热点和焦点、学生感兴趣的案例;选择具有故事性和情境性的案例;选择具有可讨论性和争议性的案例。如果案例选择不当,比如案例内容与学生所掌握的知识相脱节,使学生学了知识却不能在案例中用得上,这样就人为地给学生造成了“学而无用”的感觉,从而会从心理上降低学生学习基础知识和案例分析的期望。一般而言,案例内容的选择可做好三个层次的编排。第一个层次的案例是小案例,根据案情简单的民法案例来培养学生对某一新知识点的运用能力,达到学生学以致用为目的,同时检测出学生对该知识点是否真正理解。第二个层次的案例是较大案例,即该案例涉及到本门课程相关章节的内容,汇集了多个章节的多个知识点。采用这样的案例,有助于培养学生综合管理和运用本学科整体知识的能力,加强学生系统思维的训练,防止学生处理问题的片面性和偏激性。作为民法学科的教师应认真准备、搜集和筛选这样的案例,并应拥有涉及本学科知识体系的经典案例库。第三个层次的案例是复杂的大案例,即该案例不但涉及本门课程相关章节的知识点,也涉及到与本学科有关的其他学科的知识点。采用这种案例,有助于培养学生在复杂案情中能够兼顾各学科的关系、统筹管理和运用整体法律知识的高级能力。这种案例的选择相对有些难度,不但需要教师本身具备与本学科相关的完整的知识体系结构,还需要教师能够很好地协调本学科与其他学科的教学内容,使本学科与其他学科的教学内容进行无缝衔接,这样才能更好地引导学生在复杂的大案例中系统管理和运用自己的法律知识。

2. 知识储备系统。案例教学前,学生必须掌握民法相关概念和民法案例的分析法。相关概念即案例所涉及的概念和原理、隐藏在案例中的法律语义信息和所涉及的各学科各知识点。民法案例分析法主要包括请求权基础分析法和法律关系分析的方法。前者是一种寻找请求权的方法,学生理解请求权的基本知识,了解侵权的请求权、合同的请求权、物权的请求权和不当得利返还请求权的基本原理;后者是在案例中理顺不同的法律关系的方法。我国民法是按照总则—分则模式展开的,总则分为权利主体、权利客体、权利的变动、法律行为(变动的原

因),分则为法律关系具体内容的展开,即各种法律权利。^[5]整个民法的内容,不外乎法律关系之主体、客体、权利义务及其变动和变动的原因。

3. 师生互动系统。师生互动系统主要包括三个阶段的内容。第一是启动学习阶段,教师和学生同步启动,教师的行为是“启发”,学生的行为是“顺应”。案例将以客观描述的而不带任何教师主观意向的“原生态”形态呈现给学生,教师要善于捕捉时机,根据案例的内容,适时地对学生进行引导性或引发性提问,引导他们向深处思考。第二是指导思维阶段,教师的行为是“指导帮助”,学生的行为是“学习探究”。学生可以提出许多不同的观点和想法,通过小组学习和全班讨论的形式,使学生从较狭窄的、个人的立场看待问题,转向多层次、多方面、多角度考察问题,并能与同学分享各种不同的观点,接纳多样化的观点,以培养学生多向思维习惯。案例讨论过程中,由于学生对法律知识点的理解程度不同,思考问题的角度不同,再加上案例事件本身的歧义性,学生很可能产生法律适用的多种备选方案。对于学生这种积极思维的结果,任课教师应注意予以保护和鼓励,并能使每个同学的观点得到同样的重视,切忌在案例分析中忽视、歧视和嘲笑学生的观点。第三是“训练建构”阶段,“教”的行为是“帮助训练强化”,“学”的行为是“训练巩固建构”。教师要鼓励学生敢于质疑,敢于提出与众不同的见解,并引导学生学会倾听、思考与自己不同的观点,“别人的观点与自己的观点有什么不同?”“别人的观点有哪些合理之处,可能存在什么样的问题”,并反省和修正自己的观点和结论。同时,教师还要对学生的观点及时点评。

在师生互动系统中,还需注意:一是教师要善于营造民主、和谐、自由、安全的课堂氛围,不拘泥于师尊和权威,保证学生的平等参与权、充分的话语权和表达权,使学生自由地、无所顾忌地表达自己的观点,为学生建构一个开放的、宽松的、积极的学习空间。二是建立多样化的互动形式。在案例教学的实践中,教师可以根据案例内容通过小组讨论、情景模拟、辩论、座谈、研讨、调研等多种形式,保证案例教学能够充分、有效地展开。

4. 自我内化系统。案例讨论后,要求学生口头或书面总结,交流一下个人学习体会。首先由学生反思自己是否真正掌握了所要学习的内容,其次由同学相互评价,表扬在探索过程中的创导者,并对案

例教学模式、教师的案例教学方法等提出完善意见。在较大案例或大案例的教学中,鼓励学生对要点进行记录、观察、思考,并完成书面报告,从而完成一个参与活动的全过程。书面报告的撰写有利于帮助他们更好地回顾案例的讨论经过和解决方案的形成过程,有利于他们细致地利用、消化、吸收案例学习的成果,加深对法律知识的学习和理解,获得理论联系实际、学以致用效果。

5. 评价反馈系统。教师对教学目标的完成情况,主要以教学过程、学生能力的增长和知识建构的考核为准,具体以学习中学生主动参与的程度、协作学习的能力与贡献、反思和意义建构的水平等因素来综合衡量^[6]。主要包括以下三个方面:(1)准备工作:是否完成相关法律知识的复习和预习;是否提前认真阅读案例资料和熟悉案例内容;是否了解案例分析的方法。(2)参与程度:根据参与次数和参与质量进行评定。数量低表示参与次数没有教师期望的那么多,反之,说明参与次数较多。质量包括两方面:一是能否快速全面地收集与案例相关的资讯、能否用语言和文字准确地表达自己的观点、能否注意倾听并归纳别人的观点、能否及时回应他人的观点等;二是能否对案例作出明确的解释和快速把握并设置问题、能否理解和包容别人提出的意见及想法、学习过程中是否具有独创、发明及创造力^[7]。(3)知识的建构:能否对自己和他人的观点进行积极地反思,是否重新建构自己的知识体系。

参考文献:

- [1]叶澜. 教育概论[M]. 北京:人民教育出版社,1991:11-15.
- [2]张华. 课程与教学论[M]. 上海:上海教育出版社,2000:359.
- [3]杜殿坤. 原苏联教学论流派研究[M]. 西安:陕西人民教育出版社,1993:124.
- [4][美]小劳伦斯·E·列恩. 公共管理案例教学指南·译者序[M]. 张成福,译. 北京:中国人民大学出版社,2001:6-7.
- [5]梁慧星. 民法总论[M]. 北京:法律出版社,2007:21.
- [6]杨芳. 多问题中心建构式案例教学探讨[J]. 当代教育科学,2013(1):12-14.
- [7]石奎. 在社区矫正审前评估程序中引入担保制度的探索[J]. 西华大学学报(哲学社会科学版),2013(1).

[责任编辑 刘瑜]