

导师与研究生科学探究共同体的 内涵、功能及其话语策略

武永江

(长安大学 陕西 西安 710054)

摘要: 导师与研究生科学探究共同体是群体知识与智慧共享及其衍生的关系场,他们拥有相似的学习生活习惯和思维方式,从而建构一种探究的文化,它具有育人的功能。科学探究共同体能够培养研究生的科学精神、学会批判思维、分享选择权力、共享参与意义和进行开放交流。其中,语言是建构的积极媒介,具有行动的力量。因此,科学探究共同体的话语策略表现为:保持疑惑的话语状态、创造好奇的话语氛围、搁置判断的话语思维、运用对话的理解模式和构建安全的倾听情境。科学探究共同体促进导师与研究生共同发展。

关键词: 导师; 共同体; 探究; 文化

中图分类号: G645

文献标志码: A

文章编号: 1003-2614(2021)08-0098-06

DOI: 10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2021.08.016

全国研究生教育工作会议召开之后,教育部印发了《研究生导师指导行为准则》,提出导师要正确履行指导职责:遵循研究生教育规律和人才成长规律,因材施教;合理指导研究生学习、科研与实习实践活动。其实,导师与研究生的指导关系是一种助益性关系,它促进研究生的成长、成熟和科研能力的提高,同时导师自身也能够实现专业化发展。

进一步讲,导师与研究生是特殊的合作群体,他们共同探索,致力于把一种充满不确定性的问题情境转化成一种确定的情境,形成一种科学探究的文化,即科学探究成为他们共同的学习生活习惯和思维方式。探究的文化——探究的意识、探究的思维和探究的行为,具有育人的功能。它可以激发导师与研究生具有探索精神的行为方式,带来一些新的思考,并通过思考来改变或修正一些以往的行为方式,进而他们就能够在更大的范围内对科学研究作出反思和理性的重构,这既有利于“双一流”建设,也有利于科学发展的创新。

一、科学探究共同体的基本内涵

研究是衡量研究生素质的基本指标。研究生需要在共同体中建构科学知识,因为学习科学研究表明,“社会情境扮演着相当重要的角色——知识是情境化的,学习者需要在有

同伴和专家的共同体中建构他们自身的知识”^[1]。因此,学习科学知识需要参与到专门的探究情境中,这样可以使研究生明白共同的实践、语言和文化的价值所在。研究生需要接触和参与到科学探究共同体中,它能帮助研究生获取导师的支持、主动建构知识和学会专业会话。

1. 共同体意识

“共同体”是指建立在共同价值观和社会内聚性基础上组织起来的群体,参与者通常具有共同的成员身份和情感纽带,在共同体内部可以实现自己的需要并通过发挥自己的影响来获得自我实现,也就是说具有强烈的共同体意识^[2]。“共同体意识”包括成员身份、影响力、需要的接纳与实现以及共享的情感纽带。某人把自身置于他人地位的能力使他具有作为共同体一员的特征;从政治的观点说,是他的公民身份;从任何其他的观点看,是他作为共同体一员的成员资格^[3]。“共同体意识”即一种关怀意识,对于彼此都共担责任、相互尊重。共同体意识是将导师与研究生以特殊的方式更广泛地联系在一起纽带。

共同体关系是导师与研究生的美好生活关系。一种有价值的生活是充满着承诺和联系的生活,生活走向高质量的最好引导是彼此之间直接个人关系的形成。人类文明史证

收稿日期: 2021-01-29

基金项目: 2020年度教育部高校思想政治工作队伍培训研修中心(北京师范大学)开放课题成果“高校实践育人共同体的情感动力及其建构研究”(编号: BNUSZPXZX20ZD01); 2016年陕西省社科基金年度项目“成长视阈下导师与研究生生活共同体研究”(编号: 2016P008); 中国交通教育研究会2020-2022年度交通教育科学研究重点课题A类“交通院校‘三全育人共同体’情感模式研究”(编号: JTZD20-18)。

作者简介: 武永江,长安大学地球科学与资源学院副教授,博士,教育部高校思想政治工作创新发展中心(长安大学)兼职研究员,主要从事研究生教育研究。

明,离开共同生活这个根基,生命将不能延续。人类不能独立成长,必须依赖群体才能存活。马克思认为,真正的生活即真正的“共同体”生活,也就是人与人、人与群体相和谐的“社会”的理想状态的生活。因此,共同体是持久的和真正的生活,共同体意识和共同体关系是导师与研究生美好生活所必需的。

共同体的联结点各种关系。导师与研究生的教学关系、科研关系以及生活关系将意义和关注的基点由疏离的、个体的“我”转向“我们”,并结为一体。他们与共同体的结盟是基于“对观念、问题、价值观以及目标共同责任感,其基石是两大道德原则:正义和仁慈”^[4]。如果导师与研究生构建了包容性的、相互支持的、有力量感的共同体,这样研究生就可以归属于自己认同的共同体,就可以不必退隐到个人主义的狭小空间,从而可以排遣个人的孤单状态和寂寞感觉,这有助于满足研究生对于归属感以及合群特性的深层需求,对于导师来说,也可以获取职业生涯可持续发展的动力。

2. 科学探究共同体

科学探究是一种科学内容、科学观念和科学发现的过程。科研是一种探究活动,一个具有强烈求知欲的、高效的研究者必然是一个喜欢“寻根究底的”人。进一步讲,导师与研究生在导与研过程中,当他们质疑时,是在进行探究;当他们寻求问题的答案时,也是在进行探究。探究的基本前提是提出问题,探究的实质是发现问题和解决问题。因此,精明地选择问题或问题域通常是研究成功的关键,并且被广泛地看作所有科学天赋中最具创造力的一种,但这需要一种情境,“成为有问题的,或者,不就潜在可能性而就现实性而言,成为不确定的、未解决的或困扰的,这就是那种引起探索的不确定情境的真正性质”^[5]。未解决的或不确定的情境是有问题的情境,也是需要探究的情境。如果导师与研究生能形成一种合作探究的文化,这能够加深理解导师自己的教和学生的学之间唇齿相依的联系。几乎任何一位真正著名的科学家,都有一种寻根究底的精神,都对各种稀奇古怪的想法或事件保持高度的警觉,并为之深深着迷。因此,卢瑟福(Rutherford, 1964)认为,科学探究既是一种科学内容,也是一种科学观念。

成功的反思型导师既关心自己的行为是否对研究生学习生活有立竿见影的效果,也考虑自己的行为是否有长远意义的道德后果。作为负责的导师,他们要思索自己的教育决策可能对研究生将来成为公民、科学家和家长而产生的深远影响。为此,导师与研究生科学探究共同体强调的是师生之间形成一种共同探究科学的文化场域。一方面,善于科学探究的导师总是不断地力求拓展专业知识和改进教学实践,因

为这已经成为他们身上的特有属性,与此同时,这些导师积极主动地谋求促进研究生的发展,因为他们坚信自己能使研究生的人生产生翻天覆地的变化;另一方面,善于科学探究的导师常常表现出一种对研究生和学科专业负责的执着精神,表现出一种如饥似渴地追求深刻的认识、敏锐的判断并根据新思想、新理解和新理论改革指导理念和指导行为的欲望。作为一名研究生导师,要把培养学生看得至少和自己的生存一样重要,构建一个共同探究、共同发展和共同成长的师生共同体。

二、科学探究共同体的育人功能

导师与研究生所从事的科学研究是有血有肉的,是一个感情与生命投入的过程,是有灵魂的,是需要有反省力的,是一种对话的过程,是一个严谨的逻辑推理过程。也就是说,科学探究过程应该是一个严谨而有感情、有血有肉、有生命、有品位与风格、可以促进人类福祉的活动。如果很多事情是导师与研究生主动去做、愿意去做的,他们就会感觉很有意义,感觉学习是一种快乐的事情,就会体验到奋斗中的幸福。导师与研究生科学探究共同体的育人功能主要有以下五个方面。

1. 培养科学精神

导师与研究生的共同学习生活是一种“研修”。科学探究的一个重要方面是基于证据的解释,即培养研究生以证据为基础来解释现象的科学思维习惯。因此,理想的导师表现为两个方面:一方面,他们要在其特定领域成为一名具有原创性的思想家和多产的研究者;另一方面,要将科学精神反复灌输到学生的思想中,并培养其中最具有才华者参与到研究工作中来。^[6]这样研究生的学习生活成为一种“研修”,对于他听到的和阅读到的东西,他应采取一种独立的、批判性的态度。

真正的研究生教学是能够引起科学思考和研究的,即探究性教学。在这一过程中,导师通过合作的方法,引导研究生进入科学研究,这是研究生教育的真正目的之一。这样研究生在导师的指导和帮助下,逐渐认识了科学工作,并学会如何从事该工作。例如,研究生的“新创意”在发表之前,通常会先在研讨会和组会上非正式地提出,并被尖锐地质疑。导师这样将研究生引入到意见的旋涡中,恰恰意味着将他带到了科学的核心地带,同时也赋予研究生学习生活以活力。因此,导师是一个能够将伟大、高尚的思想灌输到研究生心灵中去的人,最重要的是要有对真理的强烈热爱、引以为荣的独立精神、能够自主摆脱傲慢虚荣的高贵谦逊的风度。

2. 学会批判思维

培养批判性思维的过程是科研活动的基础。在日常的学习生活中,导师与研究生的建设性争论需要为科研目标和科学基本准则分担义务,要尊重对方的立场,有复述反对意见的能力,并且最重要的是渴望相互理解而不是胜利。其实,科学探究的过程也是导师帮助研究生铸造一个保持着敏锐的批判性思维模式的过程:怀疑自命的终极真理和问题的最终解决方案、乐于接受不同的选择、承认知识是建构的产物,这些是研究生教育过程中的精粹部分。

批判的价值强烈地依赖于它采取和提供的精神。把学会批判性思维当作研究生教育的基本理论原则,其缘由在于批判性思维具有以下价值:“第一,批判性思维是成人生活中最为典型的知性功能之一;第二,批判性思维对个人的生存必不可少;第三,批判性思维在民主社会里是一项政治必需品。”^[7]善于作批判性回应的导师能够帮助研究生认识到,那些占据主导地位的价值观、常识性的至理名言、被人们普遍接受的标准全都属于文化建构。因此,它们可以在人类的能动作用下被分解和重组。擅长批判性教育的导师坚信一个信念:“未来是开放的、可塑的、建构性的,正等着师生去改变它。”导师批判性教育的目标是要在研究生身上培养一种具有敏锐的批判性和勇于质询的思维模式。

3. 分享选择权力

导师与研究生要分享选择的权力。在科学探究共同体中,导师要将权力转移给研究生,即权力被师生分享或者共享。导师让研究生有更多的自由去做学习的选择和科研的选择,这会给他们带来更多的去承担由此产生的结果的责任。当研究生清楚地认识到导师不会为他们做决定时,他们开始犹豫而忧虑地行使他们的权力,这时他们需要导师的反馈和鼓励,然后他们才会更有自信地前进。分享权力,对于导师而言也是有利的。“你不必因为学生的被动、没兴趣和融入而挣扎。他们的活力会激励你,也促使你做更多准备,进行更多冒险,然后从教学的快乐中得到回报”^[8]。这种权力分享避免了以导师为中心存在的那种不良关系,由此导师和研究生的界限区别变得模糊。因为研究生不会感到没有权力,所以他们更不会抵制导师的要求。研究生既需要意识到自己是学习者,也需要培养自己处理学习任务的自信心,他们需要懂得怎样做研究。在科学探究共同体中,导师的作用是创造并维持能促进学生成长、培养其自主性形成的环境。

研究生需要导师的个别关注以激起探求的灵感。当导师有时候无法建立起对研究生个体式的关联时,他们实际上贬低或丢失了研究生教育的精髓和目的。虽然这种方式有

一些缺陷,但是导师的个体式关注仍然是研究生有效学习的关键,是培养学生创造力和才能的重要情感手段。因此,好的导师指导都基于“问与答”或基于讨论。这就意味着,学习是一种“主动”的行为。每一位导师都与他的学生生活在一起,其正式与非正式的指导时刻都在进行着,但导师并不一定是研究生研究的那个方向的专家。实际上,导师的专业研究并不见得比研究生尤其是博士研究生更为深入。他们作为导师的价值在于他们已经走过同一学术路径,愿意带领研究生重学一遍,使研究生在他们的指导下大步前行。这种指导方法应该打破常规,鼓励研究生自我反思,教导他们如何冒险,提高他们充满想象的思维能力。

4. 共享参与意义

导师与研究生共同协作以达致意义的共享。科学探究是远大的人类事业,几乎任何一位真正著名的科学家,都有一种寻根究底的精神,都对各种稀奇古怪的想法或事件保持高度警觉,并为之深深着迷。这就要求导师与研究生都要参与到科学探究中,并相互宽容、慷慨大方,但同时也尊重对方的自由,依赖于更多的共享价值。研究生学习的真正价值在于师生共同协作以达致意义的共享。师生如果能够做到分享一个共同的意义,那么就能够做到共享彼此。“共享”这个词有两个层面的意思^[9]:它的最初含义是指“参与、分享”;第二个含义是指“参加、分担”,即作出你的贡献。

导师与研究生相互交流,建构共同的意义。导师与研究生坐到一起互相交流,进而创造出一个共同的意义。师生既“参与其中”,又“分享彼此”,这就是共享的含义。它不拒绝和排斥任何一个人,即使个人有不同的意见,他的意见也会很快为群体所吸纳,并融入群体的共同意义中。通过共享,师生群体可以形成一种共同的思想,从而提高共享的学习和进步。“共同体”这个词具有一种令人欣慰的品质,它呼唤共识,呼唤不再有利益的冲突,通过共识来实现共享。共识其实是通过一系列磋商而确立的,即师生针对新领域的问题,参照来自不同科学研究背景的对方所提出的替代性观点,去修改他们原来所接受的观点。

5. 进行开放交流

科学探究共同体创设导师与研究生的自由开放交流。共同体概念的本意是其成员之间的积极互动,即交流。有意义的交流是站在另一个人的立场上,用他的观点来看待事物,但我们并不能直接与其他人进行“大脑对话”。我们所能做的最好办法,只能是用非常限制的合适“语言”媒介来表达我们的思想。马丁·布伯指出:“强制是一个否定性实体,交流是肯定性的实体,自由则是一种可能性——再得的可能性。教育中的强制意味着分离、侮辱、反叛;而教育中的交流

仅仅是交流,它意味着被打开和引入。”^[10]导师与研究生在科学探究共同体中,彼此都努力去发现并解释新的现象,但是只有他们所获得的信息经过共同体中其他人的批评性审查之后,才能成为科学知识。

导师与研究生要毫无保留地交流研究成果,科学事实与理论必须得到学术共同体的交流和认可,因此科学探究共同体中必然充满着争论,并总是受到普遍主义和批判主义规范的限制。它们拒绝交流那些明显不可理解、模棱两可、自相矛盾或者经不起有据批评的观点。换言之,它们给其研究领域的科学施加了一种公共理性标准。科学信息属于整个学术共同体而不属于研究者个人。可靠的知识的快速增长只有在在一个开放的共同体中才能发生,科学探究共同体应该比其他社会群体更加开放。因此,导师要构建一种开放性结构,研究生被吸引来参与导师的思维;反之,导师也要参与研究生的思维,从而形成共同思考的开放式交流环境。这样研究生在导师的引导下,共同讨论证据,提高他们质疑、推理和批判性思维能力,从而进行深层次的思维活动,并获得新的观念和思维方法。

三、科学探究共同体的话语策略

导师在与研究生科学探究时会存在某些“看法、意见或观念”等思维假定,这往往会导致科学探究的某些刻板印象。在建构科学探究共同体时,一个成功的、积极的、专业化和职业化的导师应该是一个愿意改变自己思想的人。如果导师想改变自己的思想,就必须对研究生的某些怪异甚至“危险”的观点和话语保持开放性,这也就要求导师在话语思维模式和话语行为模式等方面进行变革。语言是建构的积极媒介,具有行动的力量,各种模式的交流使得个体活动结合成为一种科学。在科学探究共同体中,一方面需要以导师为主导,有意识地引导研究生进行科学探究;另一方面,更需要导师与研究生的共同努力,因为科学探究共同体是导师与研究生双方主体共同建构的场域。

1. 保持疑惑的话语状态

导师与研究生科学探究源于对周遭的世界或世界的一部分进行理解的努力。这是因为在具体的科学探索中怀疑主义具有某种心理暗示,它偏爱“质疑”的态度,与“好奇心”类似。虽然这种态度肯定不会与自动拒斥任何新思想的保守态度相混淆,但它对个人“创造力”和科学进步都是必需的。事实上,研究是在一种弥漫着怀疑主义的气氛中进行的,借此导师与研究生被驱使着去量化数据、重复实验、寻找经验事实来反驳猜想、检验针对其预言的理论等。因为探究的过程需要对知识和研究的性质有一些不同的想法和假设,

不同的人会用非常不同的方法进行探究。

导师与研究生在科学探究时需要保持一种疑惑的话语状态。导师与研究生必须将科学探究活动境域化,必须将科学探究看成是一个动态的而不是静态的过程,即探究是一个过程而不是一个结果。为此,杜威强调的方法是一种“能够享受疑惑”的方法,并且能够“卓有成效地利用疑惑把它转变成明确的探究过程”^[11]。只有当导师与研究生能够忍受悬疑与经受探究的辛苦时,他们才能进行细致的思考,同时对彼此的认识也更加深入。虽然对于他们来说,这种悬而不决和理智上的琢磨是不可接受的、痛苦的,希望尽快了断这些麻烦,但是在这种事情上如果导师与研究生没有耐心会断送悬疑的价值。导师在悬疑状态下与研究生关于特定问题的热烈争论并不是疾病的一种征兆:它预示着精神健康和道德力量。导师与研究生如果能学会保持和延续这种刺激探究进行下去的疑惑话语状态,就能够减少由于贸然行事而出错的风险,并逐渐形成科学探究的文化。

2. 创造好奇的话语氛围

导师与研究生科学探究强劲的驱动力是提问题的能力 and 感到好奇或疑惑的能力。“人们对知识探求的驱动力一直都是相同的,这种驱动力都可归结为自由的好奇心,因为所有的探索都是在自由的好奇心的驱使下进行的”^[12],即参与探究的导师与研究生具有一些共同的特征,这些特征对探究过程是至关重要的。这些个体特征是“智力好奇心;强烈的动机;探究时的开放心态;勇敢面对挑战”^[13]。为了使科学探究的文化能够在研究生教育中生根发芽,导师必须重视研究生好奇心的培养,并乐于尝试新观念、新举措,并对研究生不可预见、意想不到的想法保持开放的话语心态。

导师要把自己和研究生看成是永无休止地从事探究性活动的人,其中,兴趣是科学的持久推动力。兴趣是积极的、推进的或投射的,感兴趣就是能专心致志、全神贯注于某个研究对象或置身于某个对象中,例如,交谈或交流方面的兴趣、探究或发现的兴趣、制作或创作的兴趣。另外,研究生的兴趣还包括事先就有的兴趣以及潜在的兴趣,例如,答辩中的话题、观点或者探寻那些还没有发现的或者还没接触的东西。其中,好奇心是兴趣表现的形式之一,它会使研究生个体处于运动中,总是善于发现问题、寻求答案和创新。好奇既是使研究生超越自我的主观状态的动力,也是知识增长和发展的源泉。它不仅是科学的原动力,还是科学的持久推动力。在好奇心方面,导师所能做的主要是努力防止研究生好奇心之火熄灭,帮助研究生尚未熄灭之火继续燃烧。导师要设法创造能够保护研究生好奇心的话语氛围,别让它因兴奋过度而衰竭,别让它因日常事务而麻木,别让它因教条灌输

而僵化,别让它浪费于琐碎事务中。

3. 搁置判断的话语思维

搁置判断是一种良好的思维态度。科学探究中最省力的做法,是只想一下就觉得差不多了,不再费心劳神;而认真的思考总是有些费气力的,因为需要克服那种认为差不多就行的思维惰性,需要付出一定的脑力劳动。总之,思考意味着有了一种见解以后先将它搁置一下,再思索一番。这种搁置很可能是有些辛苦的。杜威也认为在培养良好思维习惯时,最重要的因素就是要养成这样一种态度:“肯将自己的见解搁置一下,运用各种方法探寻新的材料,以证实自己最初的见解正确无疑,或是将它否定。”^[14]导师与研究生保持怀疑心态,进行系统的和持续的探索,这就是对思维的最基本要求。“如果把观念当作是存在疑问的可能性,那它就给探究提供了一个立足点、一个立场和一种方法”^[15]。真正的推理活动应当运用怀疑的探究、尝试的联想和实验。因此,导师最好是改变自己的观念,学会搁置判断的话语思维。

导师与研究生要以开放的心态接受新思想。导师与研究生需要利用对不同观点的洞察力去理解万事万物,不应当根据意见来判断事物,而应当根据事物来判断意见。有时,为了理解对方,应以一种开放的、让人感到温暖的方式来聆听对方的心声。师生应该设身处地,站在对方的角度加以思考。当一个人不能理解另外一个人时,根本原因即在于没有做到这一点。导师与研究生必须对新的范例、新的理论和新的知识组合保持开放的态度,这样才能解决知识和实际中遇到的问题。开放的心态意味着暴露偏见,使它们接受批评,从而发现偏颇的观点,并加以修正,逐渐逼近真理。

4. 运用对话的理解模式

科学文化是争论的制度化语境。最有建设性的环境是导师能够就有意义的和切身的问题与研究生进行善意的对话。当师生公开地或私下地、正式地或非正式地相互交流时,他们并不仅仅是把信息从头脑A传递到头脑B,而是在进行对话。科学探究共同体是一个好争论的领域,师生围绕彼此结论的意义进行唇枪舌剑的争论。在这样互动的过程中,导师既能披露和验证自己的想法,也易于听取研究生的意见。因为真正的教育不仅是培育学生会思考,而且导师也要学习思考学生的想法。因为每个人都有某种答疑解惑的办法,所以应有一种虚心坦诚并尊重每个人看法的文化。因此,导师对研究生的评论尽管有时由强烈的感情驱使,但总的来说应该表现得彬彬有礼、平心静气。即使是表达带有强烈情绪的观点,也要使用规范性语言,遵守导师身份的语言规范。

导师与研究生如果要形成某种有利于科学探究的文化,

就必须有计划地将这种理念融入处理日常事务的学习生活中,而对话是进行任何转变的核心。事实上,对话方式的运用是激发向无阻力和无恐惧转变的催化剂。这就要求导师与研究生要积极加入对话理解中,并努力促进它在共同体中的传播。这样做的原因有以下四点^[16]:第一,对话为大家提供了一个培养和发展彼此关系的机会,使大家能够互相信任;第二,对话理解本身是一个良性互动的过程,人们可以友好协作,共同思考、共同决策、共同行动、共同反思、共同创造新知识;第三,对话理解本身不会认为话说完了就完了,而是永远保持着一种开放状态,始终期待着他人的回应;第四,对话可以加深人们对所讨论主题的理解,同时大家也能够不断拓宽所讨论问题的涵盖面。随着师生对话的深入进行,他们可以从其中预见到各自的思维推理与论证过程,明确彼此的意图与期待所在。

5. 构建安全的倾听情境

科学知识并不仅仅是数据或图书馆书架上的图书,事实上,它被人的思维产出并接受、更新或修订、交流和诠释。人的思维能力是惊人的,但也是有局限的。要转变导师与研究生根深蒂固的信念或自动化的想法,是不会一蹴而就的。只有在建立了一个互相信任的环境并能以温和的方式提出尖锐的问题之后,师生才愿意重新思考自己的想法。在这样的环境中,师生可以自由地、公开地交互盘诘彼此的知识主张,而遭到盘诘的对方也能迅速而可靠地获得反馈,并在未来提出更好的知识见解。没有某种深刻的自我反省,思想上也不会有什么变化。“人类个体需要有利的环境得以‘从橡子成长为橡树’;他需要一种温暖的氛围,这种氛围能给予他内心安全感和自由感,使他能够拥有自己的情感、思想,并能够表达自己”^[17]。因此,导师与研究生的共同探究也需要一种安全的氛围,这主要体现在彼此的言谈行为中。

能够倾听别人的谈话是人类向仁爱的真正提升。离开倾听,将无法建立和保持合作的、探究的关系。有了倾听,集体讨论才能在小而融洽的环境中生效,在这样的环境中,师生在情感上对接受尖锐和即时的质询有所准备。为了创造集体智慧和共同信念,师生必须学会同时从三个方面来倾听:首先,要倾听他人,找出你认为重要的内容来拓展自己的理解;其次,倾听自己内心的话和说出来的话;最后,留心集体关心的问题、大家的共识以及正在酝酿的新想法^[18]。导师与研究生内心的声音,常常使他们难以聚精会神地听取对方说话,因为他们心中总是充斥着看法、疑问、下句要说的话、辩驳或者想着什么时候谈话才能结束,所以要想真正深入倾听彼此的想法、探究的问题,就需要集中精神,摒弃杂念,怀着中立、超脱的态度和兼收并蓄的愿望,从而构建一种

安全性的倾听情境。

参考文献:

- [1][美]索耶. 剑桥学习科学手册[M]. 徐晓东,等,译. 北京: 教育科学出版社, 2010: 143.
- [2][美]入江昭. 全球共同体——国际组织在当代世界形成中的角色[M]. 刘青, 颜子龙, 李静阁,译. 北京: 社会科学文献出版社, 2009: 10.
- [3][美]乔治·H·米德. 心灵、自我与社会[M]. 赵月瑟,译. 上海: 上海译文出版社, 2008: 241.
- [4][美]拉里斯,等. 动态教师——教育变革的领导者[M]. 侯晶晶,译. 北京: 北京师范大学出版社, 2006: 97.
- [5]涂纪亮,编. 杜威文选[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2006: 243.
- [6][德]弗里德里希·包尔生. 德国大学与大学学习[M]. 张弛,等,译. 北京: 人民教育出版社, 2009: 163.
- [7][美]布鲁克菲尔德. 大学教师的技巧: 论课堂教学中的方法、信任和回应[M]. 周心红, 洪宁,译. 杭州: 浙江大学出版社, 2005: 13 - 14.
- [8][美]韦默. 以学习者为中心的教学[M]. 洪岗,译. 杭州: 浙江大学出版社, 2006: 22.
- [9][英]戴维·伯姆,李·尼科. 论对话[M]. 王松涛,译. 北京: 教育科学出版社, 2004: 102.
- [10][德]马丁·布伯. 人与人[M]. 张健伟,海英,译. 北京: 作家出版社, 1992: 131.
- [11][美]詹姆斯·坎贝尔. 理解杜威: 自然与协作的智慧[M]. 杨柳新,译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 53.
- [12][美]索尔斯坦·凡勃伦. 学与商的博弈——论美国高等教育[M]. 惠圣,译. 上海: 上海人民出版社, 2008: 54.
- [13][美]Timothy G. Reagan,等. 成为反思型教师[M]. 沈文钦,译. 北京: 中国轻工业出版社, 2005: 52.
- [14][15][美]杜威. 我们如何思维[M]. 伍中友,译. 北京: 新华出版社, 2010: 12, 89.
- [16][加]卡罗琳·希尔兹,马克·爱德华. 学会对话: 校长和教师的行动指南[M]. 文彬,译. 北京: 教育科学出版社, 2009: 87.
- [17][美]霍妮. 神经症与人性的成长[M]. 陈超然,卢光莉,译. 上海: 上海锦绣文章出版社, 2008: 2.
- [18][美]琳达·埃利诺,格伦娜·杰勒德. 对话: 变革之道[M]. 郭少文,译. 北京: 教育科学出版社, 2006: 84.

On Supervisor – graduate Scientific Research Community: Connotation , Function and Discourse Strategies

WU Yong – jiang

(Chang' an University , Xi' an 710054 ,China)

Abstract: the scientific research community between supervisors and postgraduates is a relation derived from the sharing of group knowledge and shared intelligence. Scientific research has become their common learning lifestyle and the way of thinking , and their exploration culture has also been constructed , which possess the significance of educating. the scientific research community strive to cultivate scientific spirit , learn the critical thinking , share the power of choice and the significance of participation , and open the free communication. The discourse strategies of constructing the community includes maintaining the confused discourse state , creating the curious discourse atmosphere , shelving discourse thinking of judgment , using the understanding mode of dialogue , and constructing the safe listening situation. The community promotes the co – development of teachers and students.

Key words: tutor; community; explore; culture