

学生参与学科治理的动因、内涵与路径

杜 蕾

江苏大学教师教育学院, 江苏 镇江

收稿日期: 2023年11月2日; 录用日期: 2023年12月6日; 发布日期: 2023年12月15日

摘 要

学生参与学科治理既是培养学生创造性思维的应然要求, 又是形成师生良性互动的现实需要, 更是学生发展理论的实践逻辑体现。学生参与学科治理意指学生通过认知、情感参与基础上的行为主动参与到学科治理知识层面的课程选择、在组织层面发挥学生组织的媒介作用以及在权力层面行使学生权力的具体实践过程。然而现实中, 学生参与学科治理依旧存在知识、组织、权力层面的三重困境, 主要体现在专业知识匮乏、角色转换困难; 学生组织虚化、参与途径缺失; 行政与学术权力交错、学生权力丧失。因此, 学生参与学科治理的途径可以从知识层面明确学生参与地位, 落实课程决策细则; 从组织层面依法建设学生组织, 完善学生参与途径; 从权力层面增强学生权力意识, 重塑学生参与机制。让学生有权力、有途径、有能力参与学科治理, 实现学科善治的愿景。

关键词

学生参与, 学科治理, 知识, 组织, 权力

The Motivation, Connotation and Path of Students' Participation in Discipline Governance

Lei Du

School of Teacher Education, Jiangsu University, Zhenjiang Jiangsu

Received: Nov. 2nd, 2023; accepted: Dec. 6th, 2023; published: Dec. 15th, 2023

Abstract

Students' participation in subject governance is not only the requirement of cultivating students' creative thinking, but also the realistic need to form a benign interaction between teachers and

students, but also the practical logic embodiment of students' development theory. Students' participation in subject governance refers to the specific practice process in which students actively participate in the course selection of subject governance knowledge based on the basis of cognitive and emotional participation, play the media role of student organizations at the organizational level, and exercise students' power at the power level. However, in reality, students still have three difficulties of knowledge, organization and power in discipline governance, mainly reflected in lack of professional knowledge and difficulty in role transformation, deficiency of student organization and lack of participation, and intersection of administrative and academic power and loss of student power. Therefore, the way for students to participate in the subject governance can clarify the student participation status from the knowledge level, implement the course decision-making rules, build the student organization from the organizational level, improve the student participation approach, enhance the students' power consciousness from the power level, and reshape the student participation mechanism. Let students have the right, way and ability to participate in discipline governance and realize the vision of good governance.

Keywords

Students' Participation, Discipline Governance, Knowledge, Organization, Power

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题提出

中国共产党十八大报告中首次提出“国家治理”新概念，并通过《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》确定了总目标是“完善和发展中国特色社会主义制度，推进国家治理体系和治理能力现代化”(中华人民共和国教育部, 2013), 而“学科治理是国家治理在大学层面的具体落地”(许杰, 2021)。学生参与学科治理、行使学生权力、维护主体地位, 是高等教育民主化进程的主流趋势。不过, 学科治理研究中却鲜有关注“学生”这一重要角色。因此, 明确学生参与学科治理的动因与内涵、分析学生参与学科治理的困境并探索学生参与学科治理的实现路径, 对于学科治理的深入与完善, 具有重要意义。

2. 学生为何参与学科治理

学生参与学科治理是培养学生创造性思维的应然要求、是形成师生良性互动的现实需要更是学生发展理论的实践逻辑体现, 三者合力促成了学生参与学科治理这一命题。

2.1. 培养学生创造性思维的理论要求

情境性认知和情境性学习理论关注知识、学习和智慧的情境性。情境性认知指的是, 情境参与了认知, 这个情境中有物理、社会、文化因素, 甚至还包括你的身体。而情境性学习理论认为, 知识是情境性的, 在一定程度上是知识被应用的活动、背景和文化的产物, 学习应该与情境性的社会实践活动结合起来(陈琦&刘儒德, 2021)。学生参与学科治理的过程便是体现学生情境性认知与实现情境性学习的最好媒介。在高校, 学生不再是对书本知识的渴求, 更多的是对知识如何产生、形成以及如何运用知识的追求。这才是高校应该培养学生掌握的能力, 而现在高校课堂出现的种种问题揭示反应了学生不愿意学习、教师不愿意花心思讲课等问题, 恰恰是忽略了学生学习的情境性的表现。而学生参与学科治理的过程, 便能给与学生直接客观的现实情境, 在这个现实情境中, 学生根据自身的需要以及所学的知识及自身具

有的权力行使学科治理。在行使学科治理的过程中，学生面对的是现实生活中直接的情境，包括与同学的讨论与交流，与教师的互动与沟通，与校院领导的接触与对话，整个环节都具有直观的情境性，这对于学生学习大有裨益。而这更助于学生创造性思维的培养，将所学抽象化的知识应用于实际生活中的具体问题，通过问题解决实现知识的迁移，从而加深对知识的理解并实现创造性思维的训练。

2.2. 形成师生良性互动的现实需要

学生与教师是存在相互作用的，一方面，教师对学生的影响是巨大的，因为教师是“传道受业解惑者”，教师在传统的教学过程中，具有至高无上的权威。因此，教师的行为对学生产生了很大的作用，这种作用体现在学生听取教师的教诲，以及从心里上产生服从教师的指令的潜意识；另一方面，学生也会对教师产生影响，学生的性格与学习方式也会改变教师的授课方式与交往惯习。有学者指出，师生存在的相互作用模式可以从以下几个方面理解：教师的影响分为直接影响和间接影响，直接影响包括接受感情、称赞或鼓励、接受或采用学生的观点以及提问；间接影响则体现在讲解、给与指导、批评或证明权威的正确性。而学生的讲话则包括学生的反应性讲话、学生的主动讲话以及沉默或混乱(陈琦&刘儒德, 2021)。在大学中，学生参与学科治理提供了学生与教师的相互沟通与交流的途径。一方面，学生通过参与学科治理行使自己权力，另一方面，教师也能够通过学生行使的权力及提出的具体要求，进而了解学生的根本诉求。师生双方在学科治理的过程中形成一种良性的互动，学生尊重教师，教师体谅学生。

2.3. 学生发展理论的实践逻辑体现

学生发展理论主要关注学生个体在校期间是怎样转变、怎样成长为具有认识自我、他人和世界能力的个体过程(郭俊, 2018)。学生在学习知识的过程中，亦要参与和学习高度相关的活动，而学科治理与学生所学知识息息相关。一是学生参与学科治理能获得切身体会，能更好的平衡学术与非学术性事物的关系；二是学生参与学科治理，亦是发挥学生主体权力意识，这种参与行为让学生切切实实把自己当做是一个具有主体意识的人，对学科治理做出自己的判断。正如劳斯(Rouse J)指出：“任何权力的运作都必须建立在相关知识体系或认识论的基础之上，都离不开对知识的汲取、占有、分配和保留。”(Rouse, 1991)学生行使学生权力参与学科治理的同时，会促进其对学科相关知识的学习与理解，能够发挥学生的主观能动性以及实现对知识迁移能力的培养，并在现实的参与中，获得与同伴以及老师更多的交往与实践，而这正有利于学生成长。因此，学生参与学科治理是学生发展理论的实践逻辑体现。

3. 学生参与学科治理的内涵

“学生参与学科治理”这一概念，由“参与”、“学生参与”、“学科”、“学科治理”等多个概念组合而成，只有在明辨基础概念的前提下，才能够实现对“学生参与学科治理”这一概念的准确解读。正如“学科治理”一词，由“学科”和“治理”组成，而“学科”英文词“discipline”内涵与外延极其丰富，不同话语体系下的学科具有不同样态，单一中文词汇难以与之相匹配；“治理”也并非由学科领域衍生的专属词汇，是从其他领域迁移而来的政治话语。于是，谈及“学科治理”，需要对“学科”和“治理”进行历史溯源。

3.1. 学科治理

学科的概念，学界至今仍在不停的拓展，尚无定论。从词源学的角度考察，学科字源自一印欧字根……希腊文的教学辞 didasko (教)和拉丁文(di)disco (学)均同。古拉丁文 disciplina 本身已兼有知识(知识体系)及权力(孩童纪律、军纪)之义(华勒斯坦等, 1999)。在学术话语中，学科作为知识体系和权力是为学界认可的，而有学者认为学科亦可以从“作为知识劳动组织”语义上来甄别(宣勇&凌健, 2006)，丰富了学科

的学术组织属性。而后,学者大多围绕知识、组织、权力三重属性谈对学科的认知。有学者认为人们一般基于“种差+属名”的方式来界定概念,其中“属名”反映了概念的内核(李怀祖,2004),而学科的属名就是知识体系、学术制度(规训制度)和学术组织(周光礼&武建鑫,2016);还有学者认为学科以知识为基点,形成规范化、专门化的知识体系,并进一步延伸为学术组织,也隐指对研究对象与门徒予以规训和控制的权力技术的组合(万力维,2005)。上述对学科的定义中,皆提及“规训”一词,而“规训”,源自米歇尔·福柯(Michel Foucault)在《规训与惩罚:监狱的诞生》(Discipline and Punish: The Birth of the Prison)中创造性使用的一个术语。福柯认为,“‘规训’指称一种特殊的权力形式,既是权力干预肉体的手段,又是制造知识的手段,是‘知识-权力’相结合的产物”(米歇尔·福柯,2022)。由此可知,规训的核心是“知识-权力”——通过知识运行的一种权力技术,并通过研讨班、实验室、课堂等为规训场所,进而实现对人的控制。综上所述,学科具有知识体系、规训制度(权力)、学术组织三重不同属性,且具有内在紧密联系:知识是学科的本质内涵,组织是学科的外在表现,而规训(权力)则是学科的权力机制。此外,学术组织属性既是知识体系属性的外在表现形式,又是规训制度属性的载体。

在西方,治理(Governance)一词源于古希腊语和古典拉丁文中的“掌舵”,原意是指引、控制或操纵(让-皮埃尔·戈丹,2010)。1995年,全球治理委员会发表了题为《我们的全球伙伴关系》的报告,认为治理是各种公共的或私人的机构管理其共同事务的诸多方式的总和,它是使相互冲突的或不同利益者得以调和并采取联合行动的持续过程(Commission on Global Governance,1995)。在我国,“治理”可追溯至春秋时期,《孔子家语》记载,“吾欲使官府治理”、“仍能黜否,则官府治理”;战国末年,荀子言,“明分职,序事业,材技官能,莫不治理”。这里“治理”的概念指的是治理朝政、处置政务。现代意义上的“治理”概念始于20世纪50年代初,在治理淮河、黄河工程中提出的“根本治理”和“综合治理”(许耀桐,2023);进入新时代,中国共产党十八大报告中首次提出“国家治理”新概念。而后,“治理”一词便被引入高等教育广泛使用。有学者基于从组织上对“治理”的定义,将学科治理定义为协调各利益主体间的关系(杨超,徐天伟,2019);还有学者将学科治理定义为决策的过程,其要旨在于确保学科治理是基于专业权力而做出的内行决策(陈金圣,邹娜,2019)。本文认为,学科本身具有三重不同属性,学科治理应该充分考虑学科的知识、组织以及规训(权力)属性,并赋予学科的核心利益相关者(主要指学科中的行政人员、教师以及学生)治理主体地位,通过自上到下以及自下到上的合作协商等方式,结合学科实际,践行学科善治的初心。

3.2. 学生参与学科治理

“参与”(participate)来自拉丁文“participare”,源自古希腊,但是现代意义上的“参与”概念,主要来自近代民主理论中有关人民权利思想(王浦劬,1995)。在管理学和组织行为学中,“参与”指个体卷入群体活动的程度,包括个体认知和情感方面的投入、与组织中其他个体间的互动,个体受到群体影响以及个体影响群体的方式和程度(方舟等,2010)。学生作为学科的核心利益相关者,理应作为学科的主体参与学科治理。正如利益相关者理论经历的“利益相关者影响”、“利益相关者参与”和“利益相关者共同治理”三个阶段的演进(杨瑞龙,周业安,2000),学生作为学科的主体,与学科之中的教师以及行政人员之间存在相互影响并造就了学科的发展,这就是利益相关者之间的相互影响;而学生和教师以及行政人员共同参与学科治理,正是利益相关者参与的现实诉求;而利益相关者共同治理,正是实现学科治理的最终目的,即学生、教师以及行政人员依据一定的职责划分,充分发挥利益相关者的相互作用,实现学科善治。因此,本文学生参与意指通过学生在认知、情感以及行为上主动的参与到以学习为主的集体活动中去,通过体验不同类型的组织活动,建立师生间的良性互动,发挥个体与群体在双向作用过程中的积极效应。而学生的认知、情感、行为参与和学科治理中的知识、组织、权力属性,有着紧密联系。

学生的认知参与需要对学科治理有一个基本的判断,而这种判断是基于知识的;学生的情感参与是通过学科中的学生以及教师的进行良性互动,进而对学科投入情感,视学科作为情感归宿;学生参与学科治理的最终目的是重视学生在学科治理过程中有效行使学生权力。因此,学生参与学科治理双方有着内在一致性,这也构成了学生参与学科治理的合法性基础。

学生参与学科知识层面的治理主要是课程治理。因为课程来源于学科,是从学科知识中选择一部分“最有价值的知识”组成教学内容(周光礼, 2016)。而学生参与课程治理主要体现在课程选择上,“虽然学生常被认为在决定学校教什么上没有多大权力,但他们对于学什么的问题有很大的发言权”(约翰·D·麦克尼尔, 1990)。所以,学生应该参与学科课程决策,选择相应的学习课程。学生参与学科组织层面的治理主要是发挥学生组织的重要作用。从组织层面看,学科为志同道合的学者提供了一个研究平台,作为固定的活动场所(宣勇, 凌健, 2006)。而这种组织亦可以细分为学生组织和教师组织。通常我们是基于教师的角度而言,将学科视为一种学术组织。但学生作为知识的学习者、学科的核心利益相关者,是一个庞大的群体,影响着学科的发展,理应有属于自己的学生组织。学生组织的存在是为了保障学生群体的合法利益,在高校中则体现在学生会以及学生代表大会上。学生参与学科权力层面的治理主要是行使学生权力,重申参与学科治理决策的主体地位。学生具有公民权力、学习权力、消费者权力以及学科核心利益者权力等多重权力,理应参与学科治理。所以,“学生参与学科治理”旨在确保学生作为学科的主体地位,基于认知、情感基础上的行为主动参与学科治理,行使学生权力、发挥学生组织媒介作用、积极参与学科知识层面的课程选择。在合理考虑学生利益的前提下,再平衡学科治理中的行政人员、教授、学生三类核心利益相关者所拥有的行政权力、学术权力和学生权力,协调这三者之间的利益关系,发挥专业权力在学科治理中的重要作用,是实现学科善治的重要内容。

4. 学生参与学科治理的困境

学生参与学科治理虽在理论上得到了印证,在实践中却依旧受到惯性思维的束缚,造成学生参与学科治理在知识、组织、权力层面的三重困境,主要体现在专业知识匮乏、角色转换困难;学生组织虚化、参与途径缺失;行政与学术权力交错、学生权力丧失。

4.1. 知识层面: 专业知识匮乏、角色转换困难

亨利·罗索夫斯基(Henry Rosovsky)强调“在大学,只有有知识的人才资格拥有较大的发言权”。(亨利·罗索夫斯基, 1996)而高等教育研究的是高深知识,高深知识的拥有者才具有学科治理的能力。一般认为教授具有这种能力,而学生在学期间主要以学习知识为主,因此没有足够的专业知识参与学科治理,所以学生处于被治理的地位。其次,正因为学生缺乏专业知识,即使在高等教育政策中,亦存在的一些话语亦暗示着学生被治理的角色。例如《高等教育法》中所使用的“不得”、“服从”、“引导和管理”等词汇(骆聘三, 张才君, 2019)。言语是思想的体现,正是因为对于政策制定者而言,学生是作为被管理的群体,因此才会使用这些潜藏客体化的词汇来形容学生。

再次,有学者认为“角色是责任场域中最为重要的构成元素。责任场域是由各主体在各位置之间存在的客观关系职责所形成的一个关系网络,在这个关系网络中各主体应明确其职责与义务的范围,在限定的场域中遵守内在契约而存在、行事,进而维护一个卓尔不群的共同体。”(陈亮, 2018)学生角色则是学科关系网络或是学术共同体之中的知识接受者,这种被动的地位使得学生养成了习惯于听从教师指令行事的惯习。而这归因于我国传统文化思想中“尊师重道”思想。我国传统文化宣扬“师道尊严”,重视教师的地位,学生只能被动听从教师的指导。在这种情况下,学生角色被管理、被固化、被客体化,学生群体的角色转换也就颇为困难。专业知识匮乏、思想惯习的束缚、政策话语的潜藏表述,无不暗示

着学生被动的客体地位，致使学生难以脱离固有角色，不能以治理身份参与到学科治理中去。

4.2. 组织层面：学生组织虚化、参与途径受阻

一方面，学生组织虚化。组织是权力存在与运行的载体，而学生权力则主要通过学生会等学生组织来行使。然而学生会等隶属于学校团委等相关管理部门，成为高校管理部门的附属组织，没有完全的独立性和实际的平等地位，因此其话语权微弱(郑旭辉, 余慧莉, 2018)。在这种情况下，学生组织的存在也只是为了响应政策的号召，亦或是满足学生对独立组织的期待，为了彰显领导工作作风的“开明”和“治理艺术性”(刘振天, 吴秋怡, 2023)，并不能真正实现学生组织独立的权力地位，难以成为参与学科治理等具有关键决策权力的组织机构。

另一方面，学生参与途径受阻。学生权力要想真正落实，最为关键的是合法性的参与途径。一般以制度上的规定为主，只有法律或制度上的明确规定，学生权力行使才具有合法性。而大多数政策法规即使指出学生参与的重要性，却并没有落实学生参与的途径。正如学者所言，我国制度设计中存在“完全制度缺失”以及“不完全制度缺失”(檀传宝, 2005)；“完全制度缺失”指的是相关法律没有明确学生权力。我国《教育法》以及《高等教育法》中亦没有明确指出学生具有权力。“不完全制度缺失”指的是即使学生权力得到了法律的确立，却没有操作性规定。如我国《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》中第十三章中第(四十)条提到要加强学生代表大会建设(曹辉, 2020)。但现实中，却并没有在高校中得到落实。此外，还有学者认为，大学内部章程对学生权力表述同质化，缺乏操作细则和程序性规定(宋丹等, 2019)。因此，学生并没有明确的参与途径，参与途径缺失，难以行使学生权力。

4.3. 权力层面：行政与学术权力交错、学生权力丧失

其一，学科治理权力集中于行政权力。我国高等教育体制行政化倾向明显，虽然提倡民主管理、强调教师的学术权力，但话语权仍然集中在行政权力上。一方面，行政权力来自于我国高等教育行政体制；另一方面，行政权力来源于政治权力，行政权力运行着政治权力。因此，各级单位行政权力强势，学校领导根据党中央及地方政府的要求，行使行政权力把控学校的发展方向；学院领导则根据学校领导的文件和指令行使行政权力把控学院的发展方向。如是，高等教育内部的各级行政单位，权力始终集中在行政权力上，其他权力难以分享，也就造成行政权力一家独大。并且，在学科治理中，学科带头人往往兼具学院领导职务，也就意味着学科带头人既拥有学科层面的学术权力又拥有学院层面的行政权力，往往“双肩挑”，行政权力与学术权力重合，使得行政人员在决定学科发展方向时，因为不同角色的利益冲突，从而使得学科不能按照自身发展规律如愿进行，也就使得学科善治沦为空谈。

其二，行政权力与学术权力二元对立。治理的核心是权力配置，其实质是将多元主体的利益诉求进行调和，并促使主体行为统一化(Kohler-Koch & Eising, 1995)。而现行高等教育体制中行政权力主导、学术权力附从，权力主体并没有依据利益相关者的不同诉求进行调和，反而互相排斥，造成学术权力与行政权力的二元对立。于大部分学者而言，学科治理中行政权力与学术权力的博弈就已经决定了学科走向。而高等教育体制中行政权力过于强大，也就弱化了学术权力的地位。近年来，很多专家学者一直在强调“去行政化”，即强调学术权力在高校中的重要作用，摆脱行政权力对高校以及学院和学科的束缚。然而，行政权力与学术权力早已对峙多年，却仍难以避免行政权力对学术权力的僭越。正如学者指出，学者通过学术资本的积累占据行政权力，并通过行政权力进一步强化自身的学术权力；抑或，行政权力为了得到学者的认可，通过聘用资深的学者来使自身合法化(于忠海, 2009)。行政权力与学术权力交织，难以准确界定其权力属性。因此，尽管打出高校“去行政化”旗帜，都意味着高校“去行政化”只是一种存乎于学者理想中的状态。

其三, 学生丧失主体意识、忽视学生权力。在行政权力过于集中以及学术权力与其争锋的时候, 学生权力亦面临着自身的挑战。一方面, 教师或行政人员认为学生作为学习的主体, 既不需要也不拥有参与学科治理的权力, 而这归因于我国传统的教育体制。自古以来, “尊师重道”的思想代代传承, 教师具有至高无上的权力, 学生不得违抗教师命令。这就使得学生只能作为被动接受的客体存在, 丧失了学生的主体意识。而丧失了主体意识的学生, 难以行使学生权力参与学科治理。另一方面, 在传统教育环境中, 教师压制、剥夺学生权力, 长此以往, 学生往往忽略自身的权力, 即使权力被侵犯亦意识不到, 或意识到也无可奈何, 形成恶性循环。

5. 学生参与学科治理的实现路径

学生参与学科治理应该从知识层面明确学生参与地位, 落实课程决策细则; 从组织层面依法建设学生组织, 完善学生参与机制; 从权力层面增强学生权力意识, 重塑学生参与机制。让学生有权力、有途径、有能力参与学科治理。

5.1. 知识层面: 明确学生参与地位, 落实课程决策细则

一是指明学生具有从事知识生产的能力, 明确学生参与学科治理的地位。一方面, 高校学生作为“准知识生产者”, 具有“学生”和“知识生产者”双重属性, 而“知识生产者”属性则意味着学生具备从事知识生产活动的的能力。有学者指出研究生不仅是大学知识生产的参与者, 也是大学知识体系中的重要劳动者。前者体现在学生通过发表学术论文、申请专利直接从事知识生产工作; 后者体现在学生承担一定的科研任务间接的为大学知识生产做贡献(陈乐, 2020)。根据研究显示, 选取以我国学者为第一作者所发表的 210 篇 ESI 热点论文分析发现, 研究生参与撰写的论文达到 76.19%, 而且以研究生为第一作者的论文占到了 52.86% (袁本涛等, 2014); 此外, 基于国内权威期刊论文的数据分析则显示, 以研究生为第一作者所发表的论文达到了 40.9% (袁本涛等, 2015)。因此, 对于从事知识生产活动的研究生而言, 与其导师既是一种师生关系, 更是一种同事关系, 都作为知识生产者。这也就意味着学生在知识层面具有参与学科治理的合理性。另一方面, 个体在成为知识生产者之前需要经历一个学习与准备的阶段, 先成为一个“准知识生产者”(王力平, 2002)。也就意味着“准知识生产者”是知识生产者的一种过渡, 提前让学生作为治理主体参与学科治理可以为今后的学习以及知识生产添砖加瓦, 并且从学生的视角看待学科治理能够提供一种新的观点与切入的维度, 也并不失为一种良方。

二是落实课程决策细则。学生作为“准知识生产者”参与学科知识层面的治理主要体现在课程决策上, 因为课程体现了学科的知识体系, 学生亦是通过课程学习知识。课程决策就是一定权力主体在价值判断的基础上对其理想或需要的课程所做出的判断过程(李宝庆, 2009)。一般而言, 学科的课程决策过程是基于学术共同体的专业判断, 决定教师教什么课程, 以及学生学什么课程。学生作为知识的接受者, 是不被纳入课程决策范围的。然而, 麦克尼尔(J·D·McNeil)指出了学生分享课程决策权力的重要性(约翰·D·麦克尼尔, 1990), 主要是课程选择权。因此, 课程决策作为学科治理的重要部分, 高校学生应该具有所学课程的决策权。学生参与课程决策关键是要建立信息公开制度, 而信息公开主要包括三个方面的内容: 事前告知, 事中听证, 事后说明(孙芳, 2016)。事前告知则指向全体教职工以及学生公布课程选择的通知, 在采纳教职工以及学生的意见基础上, 再进行课程决策, 即赋予学生群体知情权; 其次, 部分学生代表参与, 并使得部分学生能够旁听课程决策过程, 即在行使学生权力参与课程决策的同时, 还赋予学生见证课程决策的全过程的权利, 对于推动课程顺利开展具有重要作用; 最后, 在将决定后的课程向全体教职工公示, 对有争议的部分进行详细说明, 无异议则全面落实。

5.2. 组织层面：依法建设学生组织，完善学生参与途径

一是明确学生组织的建立与职责。学生组织是学生参与学科治理的重要途径，应该由学校依据高等教育法案中的相关要求，在实践中落实。学生会等学生组织应该在一定程度上独立于学校管理部门，由学生自行组织运行。学校管理部门具有监管权，并不拥有运行和直接干预权。只有这样才能使学生组织避免行政化趋势，真正实现学生组织自己的职责——为学生群体谋福利，成为行使学生权力的途径。学生组织运行可以自行筹备资金，摆脱对校管理部门的资金依赖。一方面，学生组织可以收取一定会费，用于维护日常运行；另一方面，学生组织可以通过举办活动，接受校内外机构的资金赞助。学生组织内部的管理人员应该由学生民主选举产生，并赋予学生群体监督权。通过资金独立以及管理人员自主选举，逐步脱离于学校管理部门的控制。学生组织还应该积极围绕学生学业相关活动，积极组织活动。例如课程评价、学术交流、参与学科建设等，来提高学生组织的活跃度与影响力。

二是落实学生代表大会。学生代表大会应该是由全体学生参与并选举产生学生代表的重要途径，选举的学生代表具有参与学科治理的权力。学生代表大会建设需要考虑到学生代表的地位，选取的学生代表应该由全体学生投票选举产生，能够反应大部分学生的利益诉求；学生代表还应受到教师的重视，能够在学科治理过程中拥有一定决策权；学生代表还应该主动关注学生群体的权力地位，针对侵犯学生权力的行为向有关部门积极反应。此外应该搭建学生参与平台。学生会以及学生代表大会等学生组织是间接参与学科治理，而高校理应在学科治理的核心组织中选取部分学生直接参与决策。搭建学生参与平台，遴选学生直接参与高校行政或学术机构中，学生占据一席之地，并能对决策起到一定作用。杜绝“走过场”式参与，要做到实质性参与，真正发挥学生参与决策组织的作用。

5.3. 权力层面：增强学生权力意识，重塑学生参与机制

一是增强学生权力意识，明确学生参与的有限性。学生应该主动了解自身享有的合理权力，并对侵犯权力行为及时作出回应，增强学生权力意识。从国家政策本身出发，应该对学生权力进行明确规定，避免学生权力概念界定模糊、漂移等现象；从学校领导层面出发，则要转变固有的学生被治理的角色，赋予其权力主体地位；从学生个体层面出发，学生需要意识到自身具有的多重权力，公民权、消费者权力、学术共同体成员的权力以及学科核心利益相关者拥有的权力，并且能够积极落实这些权力，维护学生利益。此外，承认学生参与的有限性，是正确发挥学生学科治理能力的前提。因为学生处于成长阶段，其身心发展还不成熟。因此，对事物的判断存在一定的误区，难以做出正确的认识和决策。并且，学生作为一种身份，只在学校学习短暂的年限。这种很强的流动性也意味着学生难以在短期内在完成正常学业的基础上，了解学校以及学科现状，更别提和教授学者拥有同等话语权。最后，学生存在知识的局限性，难以全面参与学科治理。高校的学生按阶段划分为本科生、硕士研究生和博士研究生。正如布鲁贝克所言，高等教育研究的是高深知识。因此，按照阶段划分而言，一般本科生被认为是学习高深知识的入门阶段；而硕士生是学习高深知识的过渡阶段；博士生则是高深知识的运用创新阶段。因此，从知识的掌握程度来看，博士生作为学生的最高阶段，具备一定的高深知识，主要从事知识生产工作，对学科的发展以及治理具备一定的能力。因此，可以认为本科生具有学科治理的知情权，硕士生具有学科治理的参与权，而博士生则具备学科治理的决策权。至于具有多大程度的决策权，还需要根据实际情况进一步探索。

二是重塑学生参与机制，平衡学科治理权力。我国高等教育体制中行政权力与学术权力的二元对立问题，已经成为制约学科遵循自身逻辑演化发展的最大阻碍，而这种博弈亦存在于学科治理之中。某些领导既是学科带头人又是行政人员，不管是从行政权力出发又或是学术权力出发，都具有绝对话语权，

造成学术权力与行政权力的界限模糊, 职责不明。而重视学生参与学科治理并依法行使学生权力, 有利于缓和学术权力与行政权力的矛盾。基于此, 重新设计学科治理中的行政权力、学术权力以及学生权力参与机制, 平衡三者对于学科治理而言有着重要作用, 实现行政权力运行、学术权力决策、学生权力参与三者职责划分明确, 相互作用且都受到足够重视。具体操作而言, 首先, 是在现行行政权力与学术权力运行的学科治理过程中, 合理纳入学生代表行使学生权力, 并向全体学生公布学科治理内容, 在全体教职工以及学生都没有异议的基础上开展学科建设, 有助于实现学科善治; 其次, 建立三种权力的监督与制衡权, 可以采取第三方机构监督评估, 杜绝将学生参与虚置; 再次, 落实学生权力救济制度, 对侵犯学生权力行为, 应有法律途径进行申诉, 得到司法救济; 最后, 还要充分发挥社会力量与舆论力量, 作为对高校行政权力、学术权力以及学生权力制衡的补充。重视权力制衡是为了学科走向更好的未来, 而社会评价则是检测学科质量的直观体现, 要充分重视社会力量对学科权力的影响。

参考文献

- (法)米歇尔·福柯(2022). *规训与惩罚: 监狱的诞生*(刘北成, 等译). 生活·读书·新知三联书店.
- (法)让-皮埃尔·戈丹(2010). *何谓治理*(钟震宇译). 社会科学文献出版社.
- (美)亨利·罗索夫斯基(1996). *美国校园文化——学生·教授·管理*(谢宗仙, 等译). 山东人民出版社.
- (美)华勒斯坦, 等(1999). *学科知识权力*(刘健芝, 等译). 生活·读书·新知三联书店.
- (美)约翰·D·麦克尼尔(1990). *课程导论*(施良方译). 辽宁教育出版社.
- 曹辉(2020). 大学内部治理中的学生参与: 动因、路径及其实现. *国家教育行政学院学报*, (2), 48-55.
- 陈金圣, 邹娜(2019). 论高校的学科治理. *高教探索*, (6), 16-21.
- 陈乐(2020). 准知识生产者: 知识生产与自我生产的双重属性. *学位与研究生教育*, (10), 48-53.
- 陈亮(2018). 大学学术不端行为及其治理. *吉首大学学报(社会科学版)*, 39(2), 49-56.
- 陈琦, 刘儒德(2021). *当代教育心理学*. 北京师范大学出版社.
- 方舟, 奚群英, 吕有伟(2010). 学习支持服务与学生参与度关系的调查研究——以浙江奥鹏远程教育为例. *开放教育研究*, 16(1), 95-99.
- 郭俊(2018). *成长: 学生参与大学治理的权力研究*. 中国社会科学出版社.
- 李宝庆(2009). 学生参与课程决策. *全球教育展望*, (10), 26-30.
- 李怀祖(2004). *管理研究方法论*. 西安交通大学出版社.
- 刘振天, 吴秋怡(2023). “以学生为中心”抑或“学生为中心”: 一个本体论的新认知. *教育发展研究*, (9), 1-9.
- 骆聘三, 张才君(2019). 重心下移: 大学治理中的学生参与. *内蒙古社会科学(汉文版)*, 40(1), 173-177.
- 宋丹, 刘晏如, 赵哲(2019). 大学治理中的学生权力审视及其实现路径. *大学教育科学*, (4), 41-46, 125.
- 孙芳(2016). 西方“学生权力”演进对我国现代大学制度建设的启示. *现代教育管理*, (9), 34-38.
- 檀传宝(2005). 制度缺失与制度伦理——兼议教育制度建设. *中国教育月刊*, (10), 10-11, 35.
- 万力维(2005). 学科: 原指、延指、隐指. *现代大学教育*, (2), 16-19.
- 王力平(2002). 试论创造教育在知识经济社会中的作用. *辽宁商务职业学院学报*, (1), 15-16.
- 王浦劬(1995). *政治学基础*. 北京大学出版社.
- 许杰(2021). 试析“双一流”建设政策工具视角下的学科治理. *国家教育行政学院学报*, 288(12), 48-56.
- 许耀桐(2023). 当代中国“治理”概念的演进探析. *国家现代化建设研究*, 2(3), 100-111.
- 宣勇, 凌健(2006). “学科”考辨. *高等教育研究*, (4), 18-23.
- 杨超, 徐天伟(2019). “双一流”建设背景下地方高校学科建设的路径依赖及其破解. *学位与研究生教育*, (6), 25-31.
- 杨瑞龙, 周业安(2000). *企业的利益相关者理论及其应用*. 经济科学出版社.
- 于忠海(2009). 合法性与再生产: 大学学术权力与行政权力博弈反思——布迪厄场域的视角. *现代大学教育*, (5), 7-10, 57, 112.

-
- 袁本涛, 王传毅, 胡轩, 等(2014). 我国在校研究生对国际高水平学术论文发表的贡献有多大?——基于 ESI 热点论文的实证分析(2011-2012). *学位与研究生教育*, (2), 57-61.
- 袁本涛, 王传毅, 吴青(2015). 我国在校研究生的学术贡献有多大? *高等工程教育研究*, (1), 154-160.
- 郑旭辉, 余慧莉(2018). 大学内部治理中学生参与权实现路径研究——基于高等教育“放管服”改革视角. *北京化工大学学报(社会科学版)*, (2), 93-98.
- 中华人民共和国教育部(2013). *中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定*.
http://www.moe.gov.cn/jyb_xgk/moe_1777/moe_1778/201311/t20131115_159502.html
- 周光礼(2016). “双一流”建设中的学术突破——论大学学科、专业、课程一体化建设. *教育研究*, 37(5), 72-76.
- 周光礼, 武建鑫(2016). 什么是世界一流学科. *中国高教研究*, (1), 65-73.
- Commission on Global Governance (1995). *Our Global Neighborhood: The Report of the Commission on Global Governance*. Oxford University Press.
- Kohler-Koch, B., & Eising, R. (1995). *The Transformation of Governance in the European Union*. Routledge.
- Rouse, J. (1991). The Dynamics of Power and Knowledge Science. *The Journal of Philosophy*, 88, 658-665.
<https://doi.org/10.5840/jphil1991881113>