

# 以学生为中心的教学何以可能

——基于51所大学本科课堂现状的实证研究

陈 凡

(杭州师范大学 教务处, 浙江 杭州 311121)

**摘 要:** 基于51所高校本科课堂表现记录的文本分析和词频分析,发现当前大学本科课堂教学的主要问题表现在教学和学习效果不佳、教学内容深度和广度不够、教学方法和模式单一等八个方面,“以教师为中心”仍是目前大学教学的主流模式。我国大学教学改革需要确立“以学生为中心”的理念,将本科课堂中心逐步从教师转移到学生,明确促进学生成长成才的教学目的,对教学和评价进行精心、科学的战略设计。

**关键词:** 以学生为中心; 本科教学; 教学设计; 教学评价

**中图分类号:** G640 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2017)10-0075-08

## How to Make Student-centered Teaching Possible

——An Empirical Study on the Status Quo of Undergraduate  
Classroom Teaching in 51 Universities

CHEN Fan

(Academic Affairs Office, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121, China)

**Abstract:** Based on the text analysis and word frequency analysis of the record of undergraduate classroom teaching in 51 universities, it is found that there're such problems of undergraduate classroom teaching as the inefficiency of teaching and learning, the lack of depth and breadth of teaching content and the monotony of teaching method and model, dominating by the teacher-centered model. To promote the undergraduate teaching reform, it should establish the student-centered teaching ideology, transfer the center of undergraduate classroom teaching gradually from the teacher to the student, clarify the importance of nurturing students' growth as the purpose of teaching, and deliver scientific strategic design for teaching and evaluation.

**Key words:** student-centered; undergraduate teaching; instructional design; teaching evaluation

收稿日期: 2017-09-05

作者简介: 陈 凡(1981—),女,江西九江人,管理学博士,杭州师范大学教务处助理研究员,从事教育评价和管理研究。

大众化阶段,高等教育的主题已从扩大人才培养规模转变为提升人才培养质量。大学课堂作为高等教育的主要载体、高校教学改革的主阵地,对人才培养价值的价值和意义尤为重要。2016年5月,在教育部高等教育教学评估中心组织的武汉大学本科教学审核评估期间,作者担任了评估专家、美国加州大学洛杉矶分校副校长 Cindy Fan(范芝芬)教授的翻译兼秘书,协助她完成了驻校期间所有的会议、访谈、听课等现场考察工作。武汉大学给她留下了深刻印象,她惊叹于中国内地有这样的高水平大学,像“红宝石”一样发出璀璨的光芒;同时,她也惊讶于这样一所高水平大学的学生上课不做笔记,而且异常沉默。教师有一流的科研成果和学术水平,却没有很好地在课堂上激发学生探索知识的兴趣。她在反馈会上提出,现代大学课堂不仅是传播知识的场所,更是培养辩证思维和解决问题能力的实验室,教师应保持开放的心态,采取有效措施与学生分享课堂的主导权,改善学生课堂表现,从而切实提升人才培养质量。她的反馈发言引起了所有参会人员的反思和共鸣,改革教师教学方式已成为我国本科教学改革的痛点和难点。作为本科教学改革主阵地的大学课堂的现状究竟如何是本研究的出发点。

## 一、以教师为中心:当前课堂的主流模式

本科教学改革推行后,大学本科教学质量有了较大提升,教学内容不断丰富,教学方法更加多元,教学技术更加先进,评价体系不断完善。但总体上看,当前我国高校课堂仍属于以教师为中心的传统模式,即教师围绕教学目标和内容,以讲授和PPT演示的方式进行教学,通过试卷和毕业论文评价学生的课堂知识掌握情况。本部分基于同行专家对本科教学课堂现状的观察和评价,对课堂质量进行梳理和呈现,对课堂主要特点和问题进行深入分析。

### 1. 数据来源和文本分析

从2013年起,教育部开始组织实施新一轮本科教学审核评估。本科教学审核评估聚焦高校办学定位和目标、教师队伍、教学资源、培养过程、学生发展和质量保障等相关指标,从人才培养目标与效果的达成度、办学定位和人才培养目标与社会需求的适应度、教师和教学资源对人才培养的保障度、教学和质量保障体系运行的有效度、学生和用人单位的满意度等五个方面进行审核。审核评估包括高校自

评、教育部高等教育教学评估中心审查、专家现场考察和反馈、高校整改等几个主要阶段。在现场考察过程中,每位专家都要进入课堂听课,并进行评价和记录。这些专家由教育部评估中心选派,经过了统一培训,他们根据统一的评估标准,从教学内容、教学方法和手段、课堂气氛、课堂学习成效等方面对课堂进行总体评价。本研究收集了309人次评估专家对各高校不同专业课程的听课记录,涉及51所高校的1610门课程,记录还包含了教学存在的主要问题。这些评价真实、客观、权威,基于这些评价的分析及结论具有高的信度和效度。

在51所高校中,有30所属于“985工程”、“211工程”高校,包括北京大学、北京航空航天大学、北京林业大学、大连海事大学、东北林业大学、东北师范大学、东华大学、对外经济贸易大学、河海大学、华南师范大学、华中科技大学、华中农业大学、华中师范大学、吉林大学、江南大学、南京大学、南京理工大学、南京农业大学、南开大学、内蒙古大学、厦门大学、上海外国语大学、中山大学、同济大学、武汉大学、西藏大学、西南大学、中国地质大学、中国科学技术大学、中国石油大学(华东);其他21所均为水平较高的地方性大学,包括安徽农业大学、安徽医科大学、成都信息工程大学、广西民族大学、广西师范大学、国际关系学院、合肥学院、黑龙江大学、内蒙古财经大学、内蒙古科技大学、内蒙古民族大学、内蒙古师范大学、山东农业大学、外交学院、五邑大学、武汉纺织大学、西藏藏医学院、西藏民族大学、西南医科大学、中国民航大学、中南民族大学(以上排名均不分先后)。

309人次的评估专家有大学校长、主管教学的副校长、教务处长,以及来自相关行业企业的专家。1610门课程涉及的学科门类有哲学、经济学、法学、教育学、文学、历史学、理学、工学、农学、医学、管理学等11类,基本涵盖了所有本科专业。

### 2. 课堂状况和主要问题

#### (1) 总体评价。

在听课过程中,专家需要对课堂进行总体评价,分为“好”、“较好”、“一般”、“较差”四个等级。在1610门课程中,评价为“好”的有550门,“较好”的有691门,“一般”的有338门,“较差”的有31门(见图1)。应该说,课程总体情况还是比较好的。这些课程的授课教师,具有高级职称的占37%,副高级职称的占34%,中级占26%,助教占3%(见图2)。从总体上看,授课教师职称与课程评价结果有比较大的正相关关系,职称越高,评价结果越好。

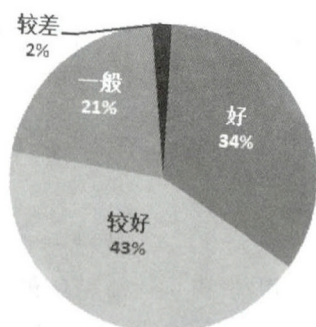


图1 课堂总体评价的比例分布

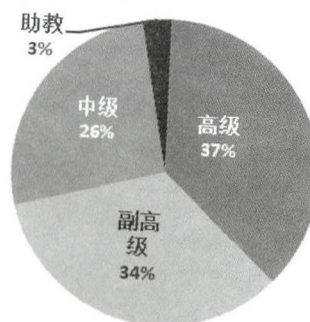


图2 授课教师职称的比例分布

(2) 主要问题。

汇总和梳理所有听课专家的意见,发现围绕教师和学生两个主体,专家提出的主要问题集中在课程设计、教学内容、教学方式、教学手段、教学效果、教学设施和环境,学习态度、学习效果等八个方面。主要问题和具体表现描述见表1。

表1 课堂教学主要问题及具体表现

序号	主要问题	具体表现
1	课程教学设计不合理	课程和专业联系不紧密,课程进度与教学大纲不符,课堂教学步骤和时间安排不科学
2	教学内容不恰当	教学内容信息量小,仅限于教材和书本;教学内容偏易,深度不够;教学内容和实际联系不够紧密,缺乏实际案例、专业新动态和前沿知识
3	教学模式传统单一	采用传统讲授模式,教师满堂灌,仅采用多媒体播放PPT,教学方法不够多元化
4	教学手段不科学	板书和多媒体辅助教学的关系不能平衡,PPT制作简单粗糙,照搬教材,文字多,设计不当,层次重点不突出
5	教学效果不好	教学缺乏激情,气氛沉闷;教师教学投入少,照本宣科;教学能力有待提升,课堂节奏和教学组织把握不好;教师课堂反馈不及时合理,学生评价方法有待完善
6	教学设施和环境不好	教室或实验室空间不够,布置不合理,灯光暗,多媒体和实验设备不足
7	学习态度较差	学生迟到,低头看书、看手机、看电脑,睡觉,不做笔记
8	学习效果不明显	学生学习兴趣和积极性不高,学习主动性不强;学生和老师交流少,互动几乎没有;学生没有完全掌握课堂内容,创新、批判思维等关键能力没有得到提升

(3) 问题突出程度分析。

为了保证研究的准确性和针对性,作者对每位专家提出的问题进行拆分,并通过关键词归类。例如,有专家在听某校基础医学院药专业免疫学课程时认为,“大课讲授气氛沉闷,缺少互动,仍有满堂灌的情况,学生抬头率不高”。处理时将这1条问题拆分成4个小问题:气氛沉闷,缺少互动,满堂灌,学生抬头率不高。然后根据表1中问题的具体表现,将4个小问题分别归入教学效果不好(5)、学习效果不明显(8)、教学模式传统单一(3)和学习态度较差(7)等四类问题。最后,在全部问题拆分归类后统计计数。统计遵循每位专家提出的问题不重复计数,以及不涉及隐含意见的原则。所有意见最终拆分成了1962个小问题,在归并到大类后,8个方面主要问题中出现频次最多的是教学效果(496次)和学习效果(432次),其他依次为教学内容(249次)、教学模式(183次)、教学设计(183次)、教学手段(172次)、教学设施和环境(127次)和学习态度(120次),如图3所示。

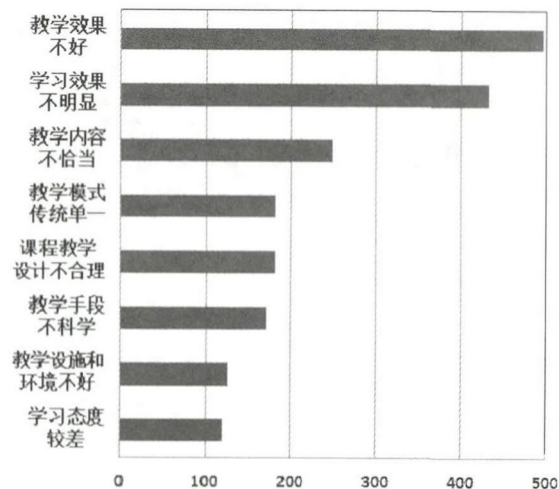


图3 课堂教学问题的突出程度分析

### 3. 研究发现

#### (1) 传统“三中心”教学模式仍占主流。

根据同行专家和作者对不同高校不同专业课堂的观察,发现传统的“教材”、“教师”、“教室”三中心教学模式仍占主流,以教师为中心的教学在大学课堂最为常见。第一,从教学内容来看,教师以教材书本知识作为授课内容的居多,“照本宣科”,教学信息量有限,知识拓展性弱,新的知识、专业发展新动态和新成果、前沿知识内容少,教学内容与实践发展没有紧密联系,新专业的针对性知识较少;知识深入性弱,概念介绍偏多,对知识的深入挖掘、分析、推理和演绎少,教学内容简单。第二,从教学模式和手段来看,多以教师讲授为主,采取“满堂灌”和“填鸭式”教学,学生默默听讲,师生间互动极少。讲授过程多运用PPT放映和板书结合的方式,很少利用多种网络资源、运用多种呈现方式帮助学生理解和分析,课件制作设计比较简单、呆板,层次重点不突出,很难吸引学生的注意力和并使其产生兴趣。第三,从教学设计来看,教师将知识作为教学重点,教学大纲和课堂计划基于知识体系来设计,并没有考虑学生的需求,不关注学生的反应,课堂气氛比较沉闷,基本没有讨论和互动。第四,从教学结果来看,以书本知识为基础的考试是教师评价学生掌握知识的重要标准,教师出题,学生答题,考试成绩决定是否给予学分,不直接判断学生对知识的理解和运用以及思维能力。

#### (2) “以学生为中心”的理念尚未深入一线教师。

对于本轮本科教学审核评估,教育部提出了“以学生为中心”、“以结果为导向”、“以持续改进为宗旨”的质量评价理念,即理想的本科教学要以学生为中心,以学习结果为评价导向,根据评价结果持续改进教学。与之前的教学评估关注教学和资源的投入不同,审核评估专家最为关注的是教学效果和学习效果,以结果为导向的教学评估理念为越来越多的人所接受。但是,以学生为中心的理念却仍没有改变一线教师的教学实践,教师在课堂上仍以教材知识传授为主,很少考虑学生需求和个性化发展,对以学生为中心的教学没有进行思考和系统设计。学生不爱学习,上课低头现象非常严重;课堂学习的兴趣不大,参与课堂程度低,学习效果和能力令人担忧。而教师也存在教学激情不够,教学时间和精力投入不足等问题。应该说,大学本科课堂正面临巨大的挑战,在信息增长和传播迅速的今天,如何提升大学生的课堂学习积极性和兴趣,如何培养大学生拥有社会需要的思维和能力,如何提升人才培养质量,培

养出适应现代社会发展需要的人才都是我们应反思和探索的新问题。课堂作为本科教学改革的主阵地,需要新的理念、方法和标准。

## 二、从教到学:一场范式革命

自中世纪大学以来,大学一直是传授和学习高深学问的机构,但由于传播媒介和渠道的限制,掌握这些学问的人非常稀少。随着信息技术革命的兴起,电子信息取代纸质信息,数字化媒介急剧扩大了知识的传播范围,拓展了知识的传播途径<sup>[1]</sup>,使得能够接触高深学问的人越来越多,知识被即时传递、无限复制而且成本低廉,大学的传统教学组织模式受到了影响。无处不在、随意可得的信息,打破了大学和教师对知识和信息的垄断,从而引发大学危机,传统大学教师的作用正在被取代,大学教学的核心价值也无形中有所改变。大学不仅是为提供教育而存在的机构,更是为生产知识而存在的机构;教学内容不再囿于书本,更加关注新知和实践;教学不再是教师讲授、学生接受,而是教师和学生组成新的学习联合体,生产新的知识、发现新的规律,大学正以一种新的形式回应社会。

1995年巴尔和塔格在美国大学教学杂志《变革》上发表了《从教到学:本科教育新范式》一文,将传统的控制型本科教学范式称为“传授范式”(instruction paradigm)<sup>[2]</sup>。在这一范式指导下,大学和教师针对50分钟的课堂授课为主的教育活动建立了一套复杂的教学结构,其目的就是提供指导。但在现代社会,获取知识并不一定通过课堂和教师,教学成为学生自身发展和学业成功的重要手段,新的教育范式——学习范式(learning paradigm)正在形成。他们认为多数人心中已经对学习范式有一定的感受,只是这些感受还没有清楚和强有力地头脑中形成一个完整的认识。因此,他们从任务和目标、成功标准、教学结构、学习理论、生产力和拨款、角色性质等六个方面对传授范式和 learning 范式进行了非常详细的对比。赵炬明教授在《论新三中心:概念与历史——美国SC本科教学改革研究之一》一文中详细呈现和阐释了这一内容<sup>[3]</sup>。实际上,传授范式和 learning 范式的比较,就是以教师为中心和以学生为中心的比较,两者最重要的区别体现在教学投入、教学任务、教学过程、评价方法四个方面。具体说,从教学投入看,以教师为中心的教学,拨款和资源配置是根据教学需要来的,关注的是教师、教材、教学设施等教学资源的数量和质量;而以学生为中心的教学,

更加关注学生的知识和技能等学习成果的数量和质量,根据学习需要进行投入。从教学任务看,以教师为中心的教学以学科知识为主要内容,教师在课堂讲授学科知识,并观察学生是否掌握这些知识;以学生为中心的教学则引导学生自主发现和构建知识,教师通过创造高效的学习环境培养学生的能力和才干。从教学过程看,在以教师为中心的教学,教师充当授课者的角色,一点一滴地传授知识,教师讲,学生听,分工明确,互不干扰,教师对教学过程负责;而在以学生为中心的教学,教师担任设计者的角色,设计科学有效的学习环境和过程,与学校其他部门和学院共同帮助和引导学生获取、构建、创造知识,教师对教学结果负责。从评价方法看,在以教师为中心的教学,教师往往在课程结束后对学生评价,学生只要完成了学分要求就可以取得学位;而以学生为中心的教学要求教师对学生持续评价,课前、课中和课后采取不同的内外部评价方式让学生知晓自己的知识和能力,学位与学生所掌握的知识和技能挂钩。

表2 两种教学范式主要方面的对比

	以教师为中心	以学生为中心
教学投入	为教学而拨款	为学习而拨款
	注重教学资源数量和质量	注重学习成果数量和质量
教学任务	向学生传递知识	引导学生自主构建知识
	提供课程和专业知识	创造高效学习环境
	教师注重学生知识和技能的掌握	教师培养每位学生的能力和才干
教学过程	教师是授课者	教师是学习方法和环境的设计者
	知识由教师一点一滴地传授	知识是构建和创造的
	教师与学生相互独立互不干扰	教师、学生及其他员工互相合作
	单一管理,独立实践	共同治理,团体协作
评价方法	课程结束后评估	课程前、中、后持续评估
	教师班级课程内部评分	对学生学习效果外在评价
	学位等同于累积的学分学时	学位等同于所掌握知识和技能

“以学生为中心”由美国心理学家卡尔·罗杰斯于1951年在哈佛教育学院举办的一次学术研讨会上提出,最初的主张是让学生确定学习目标,通过自我评价来衡量进步的程度,由此让学生成为自我负

责的学习者。<sup>[4]</sup>1998年联合国教科文组织在世界首届高等教育大会宣言中提出,“在当今日日新月异的世界,高等教育需要转向‘以学生为中心’的新视角和新模式”,倡议各个国家和高等学校的决策者“把学生及其需要作为关心的重点”,这是“以学生为中心”首次见诸联合国机构的正式文件,从此这一提法逐渐成为权威性的术语和全世界越来越多教育工作者的共识。<sup>[5]</sup>2011年英国发布高等教育白皮书《高等教育:以学生为中心》(Higher Education: Students at the Heart of the System),提出建立更加透明的高等教育市场化体系,以提升教学质量,切实维护学生作为高等教育消费者的合法权益<sup>[6]</sup>,这是世界上首个直接以“学生中心”为标题的国家政策文件。白皮书将学生作为整个高等教育系统的中心,并将“以学生为中心”的教育思想内化发展成为英国高校教学质量建设的指导思想和核心理念。<sup>[7]</sup>维多利亚教育部教育政策和革新办公室下属的教育政策和研究处发表了金·基米等人编撰的《个性化教育:从研究到政策与实践》(Personalising Education: from Research to Policy and Practice)。该书序言指出,个性化教育不外乎四个共同主题:以学习者为中心、将信息技术作为主要工具、终身学习以及合作共同体。其中,以学习者为中心是指一种能把学生的需要、兴趣、学习风格置于教学中心的高度结构化的模式;通过学生的参与和选择使学习者获得智慧和力量;开展与学习任务相关的评价,包括对学生的和来自学生的评估;关注所有学生的学习结果,致力于缩小学生间的学业成绩差距。<sup>[8]</sup>

可以说,以教师为中心和以学生为中心,代表了两种完全不同的价值理念,两种理念在对大学本质的理解,对大学教学的目的、方法和评价的主张上都有本质区别。这两种完全不同的范式,前者影响了过去的大学教学,后者正在影响现在的大学教学。在2015年6月欧洲高等教育区第九届部长会议上,博洛尼亚进程的47个成员以及联合国教科文组织、世界银行、经合组织、欧盟等机构的500余名代表一致通过了《埃里温公报》,公报明确指出,“鼓励、支持高等学校和教学人员进行教育教学创新,形成‘以学生为中心’的学习环境,着力培养学生的创造力、创新精神和创业能力”。<sup>[9]</sup>可以说,学生在高校办学中的中心地位已经成为国际高等教育领域的共识,以学生需求、学生发展和学生能力为教学起点、目标和重点的教学范式正在形成。而在高等教育质量观发生变化,学生分担教育成本,人力资本理论兴盛,学习型社会人本价值确立等背景下,人们对“以学生为

中心”的教学理念和方式有了更多的价值诉求。

### 三、以学生为中心：愿景和路径

从以教师为中心向以学生为中心转变,是大学应对新时代需求的重要方式。以学生为中心要求大学既能有自己的培养方案和特色,又能考虑学生需求并提供个性化教学;既能保持整体高水平的教学质量,又能关注每一位学生,创设高效的学习环境以帮助他们成长成才;既能教授传统知识,也能提供最新知识和最先进技能;既能使学生成为有知识的人,也能培养他们具备现代社会需要的能力和素质。要完成这一转变,需要进一步树立以学生为中心的教学理念,明确以学生为中心的教学目的,并对教学和评价进行精心、科学的战略设计。

#### 1. 树立以学生为中心的教学理念

以学生为中心的教学理念,就是教学目的和过程以学生的学习和发展为核心,实现从以“教”为中心向以“学”为中心转变,从“传授模式”向“学习模式”转变<sup>[10]</sup>;是教学方法和内容从“讲授”向“引导”转变,从“教材”向“新知”转变;是培养效果和评价以提升学习效果和学生质量为目标,从注重“如何教”向关注“怎么学”,从“教得好”向“学得好”,从重点评“教学效果满意度”向“学习效果满意度”转变。为此,实施以学生为中心的教学应遵循四个原则。第一,发展性原则。以学生为中心的教学应以促进学生成长成才为最终目的,充分考虑社会和行业发展需求,结合学校优势学科专业开发以学习者为中心的课程,构建灵活多样的课程体系和人才培养方案,从而引导和促进学生全面发展。第二,主体性原则。以学生为中心的教学应积极营造相互支持和成长的学习环境,引导学生通过自主构建原有知识经验,不断生长出新知识和经验;鼓励学习者参与教学,加强学习自治和反省,使学生在掌握学科知识和技能的同时能够独立思考,用创造性思维适应环境和开展实践。第三,多元化原则。以学生为中心的教学评价应将教学质量评价的重点从教师的教学效果转移到学生的学习结果上来,制定明确的评分和评价标准,通过多种渠道、采取多种形式,考查学生掌握和应用知识的水平与能力。<sup>[11]</sup>评价体系可以打破以往以教师为单一评价主体的模式,加入学生自评、学生互评和外部评价等环节,评价主体的多元化使评价结果更客观、更全面、更公平<sup>[12]</sup>。第四,服务型原则。建立“以学生为中心”的教育支持环境,通过优化各种师生学习研究的硬件资源配置,培育具有学

校自身特色的质量意识和文化,完善适合人才培养目标的培养方案和管理制度,构建学生学习支持服务系统、咨询与反馈服务系统、资助服务系统,为学生学习提供优质服务,提升学生的认可度和满意度。<sup>[13]</sup>

#### 2. 明确促进学生成才成长的教学目的

随着高等教育在社会、经济和文化发展中的作用日益增强,政府更加重视高等教育的产出质量和实际效益,用人单位更加重视大学毕业生的专业水平和素质能力,高等教育领域的重点和中心逐渐转移到人才培养质量上来,切实提升大学生学习结果质量正在成为高校人才培养的重要使命。当前社会对高等教育学习和学生的关注更甚于对教学和教师的关注,对高等教育产出和绩效的关注更甚于对投入和过程的关注。在这样的背景和要求下,以学生为中心的教学必须以促进学生成长成才为目的,改变学生不愿学、被动学和不会学的现状,增强学生学习的主体性、能动性和创造性;改变教师“一言堂”的教育教学模式,增强教师的主导性、教育性和艺术性<sup>[14]</sup>,加强学生综合素质和能力的培养,全面提升高等教育人才培养质量。教师应投入更多时间和精力去理顺学生为什么学、学什么、怎么学,学生希望教师怎么教、希望得到怎样的服务支持等问题。这些要求高校和教师真正关注学生的学习结果和学习增值,集中学校所有的教学和学习资源为学生成长成才提供优质、高效的服务。<sup>[15]</sup>

#### 3. 以学生为中心的教学战略设计

1956年,布鲁姆提出认知的六个层级:记忆、理解、应用、分析、综合、评价。<sup>[16]</sup>其中,记忆和理解属于“低阶学习”,应用、分析、综合、评价属于“高阶学习”,高阶学习更有利于培养培养人的思维能力和创造力。本科教育的传授范式适用于低阶学习;以学生为中心的学习范式更适合高阶学习,有利于培养学生的批判性思维、复杂问题解决和创造等能力。<sup>[17]</sup>

以学生为中心的教学战略设计包括教学目的、教学内容、教学手段、教学模式等几个方面。

(1)将高阶学习能力作为主要培养目标。改变传统课堂以基础知识为主要教学内容的局面,教师应该对学生学习有更高要求,布置学生课前阅读和了解教材以及相关材料,课堂以知识应用和问题分析为焦点,开展同伴学习和教学,营造学习环境使学生积极主动学习。通过参与团队的一系列活动,提升学生解决现实问题的能力和批判思维能力<sup>[18]</sup>。

(2)完成师生传统角色的转变,共同构建新的学

习环境。在课堂上,学生是信息加工的主体,是知识意义的主动建构者;教师是教学的组织者、指导者,是学生自主建构意义的帮助者、促进者,他组织课堂讨论,激发学生思考,了解学习进度,与学生互相影响和鼓励。

(3)充分利用各类教学媒体和学习资源,增强学生自主学习意识和能力。教学媒体和各类资源是促进学生自主学习的认知工具与协作交流工具,教材不是学生唯一的知识来源,学生可以从多种学习对象和教学资源中学习知识。教学媒体不再只辅助教师教,而是重点帮助学生学,学生的能动性更强,知识来源渠道更丰富,知识更新快并更加贴合实际。<sup>[19]</sup>

(4)注重对知识发现的引导、理解和思考。持教师为中心教学理念的教师会及时将知识规则告知学生,而持学生为中心教学理念的教师会将知识规则的发现过程介绍给学生。教师必须集中更多时间和精力去从事那些有效果和有创造性的活动<sup>[20]</sup>,成为帮助发现矛盾论点而不是拿出成真理的人。

(5)结合不同教学目标采用多元教学方法。在传授范式和习得范式之间建立过渡,将讲授、复述、操作与练习、示范、讨论、小组合作、引导式探索、契约、角色扮演、计划、探究、自我评价等12种教学方法连接起来<sup>[21]</sup>,根据不同的教学目标和内容采用多元的教学方法,确认学生在概念理解、知识应用和分析、能力提升等方面有所改善。

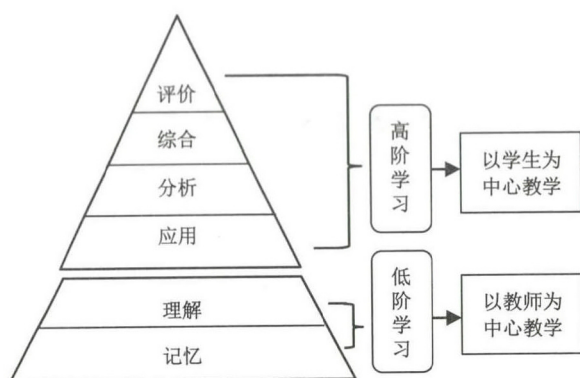


图4 教学范式与认知层级的对应关系

#### 4.以学生为中心的评价战略设计

在我国高校本科教学审核评估和合格评估专家现场考察档案中,大部分专家认为课程试卷和论文不理想,主要问题包括课程考核方式不科学、试题涉及范围和难度不合理、试卷和论文的结果分析不深入等,实际上是对试题和评价质量的质疑,这些质疑与教师的学习评价战略有关。以学生为中心的评价

战略要求教师结合教学内容设计高质量的评价任务,并使用评价标准和评价证据来辨别、评判学生完成学习任务的质量,促进学生学习。教师需要具备的评价专业知识技能包括使用适当的评价技术和方式采集学生学习信息以用于监控和反馈的能力,根据不同的评价目的合理使用评价工具的能力等。<sup>[22]</sup>有效的评价战略包括以下几点。

(1)制定清晰的课程要求和考核方式并向学生公开,使学生全面了解课程要求和目标。这是开展有效评价、制定教学计划和设计任务的基础。

(2)课程开始前,对学生已经具备的知识和能力进行摸底,做到心中有数、调整有方。

(3)在课程中注意收集学生的课堂学习证据,保证这些证据与课程学习目标相一致,以便评价活动能够与教学和学习协调一致。

(4)给学生布置考核任务要考虑其对学习者智力的挑战性,要平衡难度和广度。教师要为学生完成任务提供机会以及各种资源。

(5)考虑到学生的多元化,保证课程和评价计划能兼顾不同层次和背景的学生,为学生展示学习成果提供多种机会和平台。

(6)培养向学生传达或者与学生一起讨论任务标准的能力,使学生学会对照标准来评价自己完成任务的质量,帮助学生进行自评和互评。

(7)依据既定标准做出评价并公开评判结果,反思自己对任务的评判,开诚布公地与其他教师讨论任务样本的质量或者特征。

以教师为中心的教学和以学生为中心的教学不是对立和矛盾的。因为认知的过程是有规律的,学生只有在掌握了基本知识和技能后,才能进行新知识和技能的创造和构建,故而知识的传授仍然是大学教学的重要组成部分,只有把两种教学范式结合起来,根据不同的教学目的采用不同的教学方法才是合理的。教学改革是一个漫长的过程,现有教学范式已形成了完整而相对固化的体系结构,马上完成两种范式的过渡和转变且运用自如并不现实,如何形成最科学的教学模式以完善学习仍需要并值得我们不断探索和实践。

#### 参考文献:

- [1] 朱欣.“以学生为中心”教育理念的历史审视与价值定向[J].现代教育管理,2012,(4):6-9.
- [2] BARR R B, TAGG J. From Teaching to Learning: a New Paradigm for Undergraduate Education [J]. Change, 1995, 27(6): 12-26.

- [3] 赵炬明. 论新三中心:概念与历史——美国 SC 本科教学改革研究之一[J]. 高等工程教育研究,2016,(3):35-55.
- [4][15] 杨彩霞,邹晓东. 以学生为中心的高校教学质量保障:理念建构与改进策略[J]. 教育发展研究,2015,(3):30-44.
- [5] 李嘉曾. “以学生为中心”教育理念的理论意义与实践启示[J]. 中国大学教学,2008,(4):54-56.
- [6] Higher Education: Students at the Heart of the System[EB/OL]. (2011-09-20)[2015-05-30]. <https://www.physoc.org/sites/default/files/page/340-closed-consultationsSept2011HE%20WhitePaperResponsefromRSCIoPandSoB.pdf>.
- [7][13] 阳铃. 英国“以学生为中心”的高校教学质量建设研究[D]. 南昌:江西师范大学,2013:6-13.
- [8] 冯大鸣. 西方教育管理 21 世纪进展研究[M]. 北京:高等教育出版社,2014:139-140.
- [9] YEREVAN COMMUNIQUE[EB/OL]. [2015-11-10]. [http://www.uibk.ac.at/bologna/bologna-prozess/dokumente/yerevan-communique\\_final.pdf](http://www.uibk.ac.at/bologna/bologna-prozess/dokumente/yerevan-communique_final.pdf).
- [10] 刘献君. 论“以学生为中心”[J]. 高等教育研究,2012,(8):1-6.
- [11] 李志义. 解析工程教育专业认证的学生中心理念[J]. 中国高等教育,2014,(21):19-22.
- [12] 方海环,傅斌. “以学生为中心”的多元化大学生学业评价体系研究[J]. 教育教学论坛,2013,(16):273-275.
- [14] 刘毅,王邦勇. “以学生为中心”的人才培养模式的更新与超越[J]. 教育探索,2012,(6):14-15.
- [16] BLOOM B S, et al. Taxonomy of Educational Objectives Volume I: The Cognitive Domain [M]. New York:McKay,1956.
- [17] 周光礼,黄容霞. 教学改革如何制度化——“以学生为中心”的教育改革与创新人才培养特区在中国的兴起[J]. 高等工程教育研究,2013,(5):47-56.
- [18] STEFANIAK J E, TRACEY M W. An Exploration of Student Experiences with Learner-Centered Instructional Strategies[J]. Contemporary Educational Technology,2015,6(2):95-112.
- [19] 饶佩,周序. 大学教师中心与学生中心的时代辨析[J]. 当代教育科学,2016,(1):31-35.
- [20] 陈新忠,李忠云,胡瑞. “以学生为中心”的本科教育实践误区及引导原则[J]. 中国高教研究,2012,(11):57-63.
- [21] 杨帆,许庆豫. “教师中心”与“学生中心”教学理念辨析——基于中小学教师的问卷调查[J]. 高等教育研究 2015,(12):78-86.
- [22] 瓦伦缇娜·克兰诺斯基,克莱尔·怀亚特·史密斯. 教育评价标准、批判和调整[M]. 沈蕾,译. 南京:江苏凤凰教育出版社,2016:79-80.

(本文责任编辑 李晓宇)

## 来 稿 须 知

本刊自 2001 年起,执行《中国学术期刊(光盘版)检索与评价数据规范》标准,请作者来稿注意如下事项:

1. 来稿请附 100—300 字的中英文摘要、中英文关键词,以及作者工作单位、通讯地址、邮政编码、联系电话。工作单位、通讯地址请使用全称。

2. 请作者提供个人简介:出生年、性别、籍贯、职称职务、博士学位(按十二大学科门类标明类别)以及研究领域或方向。

3. 文后参考文献应著录准确、完整,各类参考文献条目的编排格式如下:

(1) 专著、论文集、学位论文、报告:[序号]主要责任者. 文献题名[文献类型标识]. 出版地:出版者,出版年. 起止页码.

(2) 期刊文章:[序号]主要责任者. 文献题名[J]. 刊名,年,卷(期):起止页码.

(3) 论文集中的析出文献:[序号]析出文献主要责任者. 析出文献题名[A]. 原文主要责任者(任选). 原文献题名[C]. 出版地:出版者,出版年. 析出文献起止页码.

(4) 报纸文章:[序号]主要责任者. 文献题名[N]. 报纸名,出版日期(版次).