

# 高教动态

2019年第16期（总第41期）

汉江师范学院发展规划处（学科建设办）编印

2019年7月5日

## 课堂教学质量（一）

### 目 录

- 大学课堂革命的主要任务、重点、难点和突破口
- 大学课堂文化：困境中的反思与重构
- 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

### 大学课堂革命的主要任务、重点、难点和突破口

作为教育部高等教育教学评估专家，笔者参加了部分大学的本科教学审核评估。在评估考察一所大学的时候，选择听了一位省级教学名师的课。如果用传统的教学要求看，这位名师的课几乎无懈可击，严格按教材内容结构组织教学，教学内容充分而逻辑清晰，教学态度认真且情绪饱满，不时提问对学生进行启发，按铃声上下课，运用了PPT课件授课。在课后交流时，他希望我对他的课提出改进建议，我说没有具体意见，但我有个问题：“让学生自己去看您这节课的教学内容，他们可不可以看得懂？”他脱口而出答道：“完全可以”。我问：“既然学生可以自己看得懂，您这节课教学的意义何在？”他沉默了一会儿回答：“这个问题我没有想过。”笔者还发现几乎各种类型各种层次的本科院校课堂基本上都是一个模式，就是讲教材内容，教师的任务就是把教材内容

讲清楚，学生的任务就是掌握教材内容。在信息技术和国际互联网已经得到了广泛的应用，知识革命带来了海量且巨变的知识，高等教育正在走向普及化的今天，这样的课堂仍然是主要的教育教学方式，真的让人感觉很像陶渊明在《桃花源记》中所描述的情景：“问今是何世，乃不知有汉，无论魏晋。”不可否认，我国部分大学已经建设了先进的智慧教室，开发了网络教学平台和学生自主学习平台；部分教师正在尝试翻转课堂、混合式教学、项目教学、CDIO 教学等新的教学模式，但总体上看，我国大学教学还是传统的，这种状况必须改变。正因为如此，教育部部长陈宝生疾呼：“要着力推动课堂革命。”本研究主要围绕大学推进课堂革命中的若干认识和实践问题展开探讨，以期对课程教学改革有所助益。

## 一、课堂革命的主要任务

至少在我国，大学课堂革命的要求是基于大学人才培养实践存在的问题而提出的。恢复高考制度后，大学在重建教学秩序的同时，也开始了不间断的教学改革。40 余年来，大学教学改革涉及了很多方面，如学科门类和专业的设置与调整、课程体系 and 教学内容更新、学分制和选课制的实行、文化素质教育和通识教育的推行、小班化教学和教学评价方式改革，等等。当然，也涉及了课堂的一些方面，如教学理念、教学方法、教学环境、教学技术、考试考查等。但大多数改革都是在课堂之外进行的，很多改革都是围绕人才培养方案展开的，课堂并没有成为教学改革的重点，真正进入课堂的改革不多，教学效果并没有得到实质性的提高。

课堂革命可以看作是大学教学改革的深化，是大学教学改革从教学工作外围进入核心的表现，是大学人才培养适应新时代经济社会发展与变革要求的反映。概括来讲，课堂革命的根本目的有两个。一是完善人才培养规格。当今世界，科技革命日新月异，经济产业更新换代加快，社会文明进步的脚步不断提速，高等教育不但要培养更多高级专门人才，而且要培养具有适应经济社会转型发展和科学技术变革要求的新型人才。这样的人才最突出的特点主要表现为“两强一高”，即创新创业能力强、应用动手能力强、品德修养综合素质高。传统课堂的优势在于学生掌握基础知识系统而牢固，但对“两强一高”的人才培养规格作用不大。推进课堂革命，就是要让大学课堂教学更富有创新性、有更多的实践性，在学生手脑并用中锻炼做事做人的综合素质。二是提高人才培

养质量。我国高等教育已经解决了社会“人才荒”问题，近4000万人的在学规模和超过800万的年毕业生规模展示了高等教育强大的人力资源开发能力，但人才质量的竞争力不足也是由来已久的问题。传统课堂的作用主要在于培养学生的基础知识素质和一般能力，对学生的核心素养和竞争力的培养比较乏力。大学课堂革命就是要从根本上扭转人才培养质量不高的局面，升高我国高等教育质量重心，奠定高等教育强国的牢固基础。

课堂是大学师生教学活动的场所，是大学人才培养的落脚点。课堂革命不只是理念要求，更是解决我国高等教育质量问题的实际行动。与以往的大学教学改革不同，课堂革命聚焦于大学人才培养的主渠道，专注于改变传统课堂面貌，建设现代课堂，以达到培养新型人才、提高人才培养质量的目的。具体来讲，主要有五项任务。

1. 建立一种新的教学场域。课堂是由师生的教与学所构成的场所，师生、教学活动、教学环境、教学条件和教学文化等是课堂不可缺少的要件。传统的课堂因为追求的目标过低，这些要素的作用没有得到充分的发挥，尤其是师生的主体作用没有很好地发挥出来，课堂成为了比较单纯的基本知识的授受之所，学生的能力发展和素质养成被局限于较低层次。课堂革命就是要充分发挥师生的主体性和能动性，使课堂焕发出生命活力，在知识授受的过程中激发出智慧、情感和信念，从而营造一种促进学生知识、能力和素质全面发展的场域。

2. 建立一种新的教学范式。课堂是教师教书育人的舞台，可以说，教师的教学活动在哪里，课堂就在哪里；教师有什么样的教学，就会有什么样的课堂。这就是说，课堂是由教师的教营造出来的，教师的教学范式决定课堂的性质、特点和质量。在传统的课堂，教师以讲授教材知识为主要教学方式，以学生掌握教材知识为主要目的，教师是课堂的主宰，备课、讲课、批改作业、辅导答疑和考试考查是教师教学范式的基本形式。课堂革命要求教师贯彻以学生为中心的教学思想，更多地发挥引领、指导、组织、激励作用，做到课内与课外相结合、讲授与学生自主学习相结合、教材知识与其他理论和实践知识相结合、校内教学环境与校外现场环境相结合，形成服务学生高质量、高效率自主学习的教学方式方法。

3. 建立一种新的学习范式。课堂是为学生建构的，学生是课堂的主人。学生应当在课堂上自主学习，完善自我，升华人格修养，锻炼意志品质，提高能

力水平，完成个人社会化的过程。传统的课堂是教师的领地，学生是教师的工作对象，往往被动地学习，课前预习、上课听讲、课后练习、考前突击、考试通过是学生学习范式的基本形式。课堂革命要求学生转变角色，充分发挥主体性，以知识、能力和素质的全面发展为目的，转变学习方式，实现由被动学习向主动学习转变，由主要学习教材知识向以教材为基础的学科知识和实践知识学习转变，由主要是一个人独立学习向个人、团队和现场学习转变，由一般性知识和能力发展的浅表性学习向融高级知识、智慧、情感和信仰于一体的深度学习转变，形成高质量学习范式，提高学习的自觉性、计划性和有效性。

4. 建立一种新的师生关系。师生关系是师生在教学过程中建立起来的一种特殊的人际联系。师生关系的优劣对课堂教学效果有重要影响，优良的师生关系能使师生双方体验愉悦之情，激发教与学的内在动力，从而使课堂充满生机活力，师生可将满满的正能量辐射到课堂内外。传统的课堂不但是沉默的，还是枯燥而乏味的，师生之间除了基本的信息交流外，缺少相互了解，少有深层互动，更难以相互走近心灵，展开情感和灵魂的对话。在课堂之外，师生形同陌路。课堂革命就是要改变这种状况，发展互动频繁、教师关爱学生、学生亲近教师的师生关系。新的师生关系应当有助于学生身心健康发展。

5. 建立一种新的教学环境。课堂是一种教学环境，是为实现教学目标而建立的。除了能动的师生和教学的媒介——知识以外，课堂往往还包括物理空间、技术设施条件以及学校在办学中所形成的文化氛围。教学环境主要是物理空间和校园文化氛围，教学环境不同，课堂及其效果常常存在差异。课堂的物理空间可以是教室、研讨室、实验室等固定的地点，也可以在校园的运动场（馆）、草坪或林荫下，甚至还可以是校外生产或工作现场。传统的课堂主要在教室，教学的环境条件主要是围绕教室来建设，教室的格局和布置则主要基于教师向学生传授知识的需要而设计，比较刚性而呆板，其他的教学条件也是为了辅助师生授受知识而配备。课堂革命就是要根据教师教学范式和学生学习范式的变化，建设更加宽松自由、灵活机动，满足师生为达成新的教学目标而能采取多种教学方式的环境和条件。新的教学环境更有利于学生的自主学习，更有利于师生的互动交流，从而打造更有深度、更有质量的课堂。

## **二、课堂革命的重点**

课堂是大学师生在一定的场所组织开展的课程教学活动。场所为课程教学

所用，尽管不同的场所都有其不同的物理特性和差异化的设施条件，但其选择和配置往往以课程教学需要为指南。所以，课堂革命主要是要对大学课程教学进行系统全面深入的改革，以期改变传统的课程教学体系，建立新的课程教学体系，使课堂发挥新的功能。我国大学课堂主要还是传统的，所以，课堂革命的任务繁杂而艰巨。这也是为什么使用“革命”一词的原因。《周易·革卦·彖传》：“天地革而四时成，汤武革命，顺乎天而应乎人。”意思是说天子受天命称帝就是“革命”，所以，历史上凡朝代更替，君主改年号，便称为革命。到了近代，“革命”一词的含义有所拓展和延伸，泛指自然、社会或思想发展过程中产生的深刻质变。从这个意义上说，课堂革命就是要使课堂发生质的改变。通俗地讲，课堂革命就是要对大学课程教学进行全面的、深刻的、系统的、全要素的、重大的、根本性的或彻底的改革。

课堂革命是一项系统工程。这不仅是因为它涉及大学课堂构成的各要素，需要各要素的改革相互协调配合共同发挥作用，而且是因为我国大学课堂存在的问题由来已久，要使课堂发生质的改变不是一项简单的任务，也不是短时间能够达成的目标，需要进行长期的、持续不断的变革。课堂革命的任务不是齐头并进、同步展开的，在课堂革命的不同阶段，要解决的问题是不同的，任务各有差异，重点也会有所侧重，需要随课程教学改革的不断深化而来确定或调整。实际上，笼统地谈大学课堂革命不具有现实性，因为大学课堂都是具体的，是由一门门课程教学的形态构成的，课堂革命必须落实到每一门课程教学中去才具有现实意义。每一门课程教学的形态都是个性化的，与任课教师和修课学生的教与学直接相关。概而言之，课堂革命的任务很多，要求很高，从我国大学课堂存在的突出的共性问题 and 高等教育适应经济社会发展的需要看，现阶段课堂革命的重点主要有两个方面。

1. 突破教材中心地位。教材是一种课程教学用书，广义的教材是指凡在课程教学中师生所使用的教学材料；狭义的教材则专指按照课程目标所编写的教学用书，又称“课本”“教科书”等。大学教育主要是学科基础上的专业教育，培养学生的职业素养、实践能力和创新精神，所以，大学教材应当表现出学术上的专深性、实践性、探索性和创新性。在大学教学中，教材应当与其他教学材料一起使用，以扩大学生的知识面，拓展他们的视野，培养他们综合运用多方面的学科知识解决实际问题的能力。但是，在传统的大学课堂上，教材成了

“定于一尊”的教学用书，每一门课程只有一本教材，教师教教材，学生学教材，考试考教材，整个课程教学过程只是围绕一本教材来组织。几乎所有课程教学都是这个模式，这就导致了“一本书的大学”的局面。“一本书的大学”不可能培养创新型、应用型和复合型人才，更不可能发展一流的本科教育。

教材中心地位不只是体现在课堂上，还体现在大学的教学管理上。我国教育行政部门十分重视大学教材的编写和使用，部分课程还有国家统编教材，有政府部门资助编写的教材；大学教学管理部门一般都对教材选用有明确要求，如《北京大学教材选用管理办法》规定：“鼓励优先选用获省部级以上奖励的优秀教材、国家级规划教材、北京市经典教材和精品教材、北京大学优秀教材、规划教材和立项教材；优先选用高校哲学社会科学学科专业核心课程教材目录中的教材；提倡选用近3年出版的新教材或修订版教材（特别是理工类、财经政法类各专业）。”《吉林大学本科教材选用管理办法》规定：“必须根据学校教学计划、开课计划，按照一定的管理和审批程序选择每门课程的使用教材。每门课程（即课程代码）要求只能选用一种主用教材和一种备选教材。”毫无疑问，这些要求和规定在某种程度上更强化了教材的中心地位，而且直接和间接地限制了大学教师在课程教学用书上有所作为。

突破教材中心地位，让教材回归本位，是大学课堂革命初期的重点之一。教材是有用的，忽视或否定教材的作用是不恰当的，但大学课堂过分依赖教材，甚至将教材视为课程教学的唯一依据，所有教学活动都根据教材来组织，课堂评价也以学习教材知识的态度和结果为标准，就有误用教材之嫌。教材是大学课程教学的基本用书，每一门课程所包含的知识都远远超出了教材所能涵盖的内容。推进课堂革命，教师就要使学生在学好教材的基础上，拓展学习范围，阅读与课程教材内容相关的各种文献，使知识学习在广度和深度上超越教材，与此同时，引导学生进入实践领域，锻炼动手能力，掌握实际操作技术，发展解决现实问题的能力。在可能的情况下，还要使学生开展探究活动，进入未知领域，发展创新能力，培养创新精神。概而言之，突破教材中心地位，就是要让教材、相关学术著作和期刊文章等文献进入课堂，让实验室、工程中心和创业中心进入课堂，让企事业单位现场进入课堂，扩大课堂知识活动的容量，增加课堂知识的内涵，使课堂成为广阔的已知知识、实践知识和未知知识学习和探究的场所，师生置身其中，能够充分发挥自身的潜力，得到最大限度的发展。

2. 培养学生自主学习的习惯。学生的学习是大学课堂的主要构成要素，学习习惯不仅决定学生的学习状态和学习质量，而且决定大学课堂教学质量和水平，从而影响大学人才培养质量。学生的学习习惯既是学生个人的事情，也是与大学课堂直接关联的因素。在传统的大学课堂上，学生被动学习成为一道“风景”：课前学习敷衍走过场，很多学生宁可整夜打游戏、看韩剧，不愿在学习上下功夫；上课只是听教师讲课，部分学生分心走神，睡觉、玩手机、开小差；考前突击复习考试内容，着重复习教师上课的课件或指定的重点内容。更有甚者，从宿舍到教室去上课居然不是自觉去的，而是被辅导员从宿舍赶出去的，有的是为了进教室点名“刷分”。还有部分学生片面地认为学习就是听课，听的课越多越好。

当被动学习、无效学习成为常态的时候，尽管大学课堂依然根据人才培养方案和开课计划在正常运转，但它已经丧失了现代高等教育的人才培养功能。现代高等教育崇尚以学生为中心的理念，追求学生个性化发展，注重培养学生创新精神、实践能力和综合素质。被动学习、无效学习与现代高等教育的要求是格格不入的。课堂革命的所有其他改革都是为了保证和促进学生更好的学习、更好的发展，但如果学生是被动学习、无效学习，那些改革都是白费力气，不可能从根本上提高办学水平，不可能达到提高人才培养质量的目的。所以，课堂革命的关键在于学生转变学习方式，从被动学习转变到主动学习，从无效学习转变到有效学习，养成新的自主学习习惯，建立个性化的学习范式，从而扭转大学学习风气。

培养学生自主学习习惯，是大学课堂革命的重点任务。经过高考“拼搏”后，很多大学生将应试学习习惯带入大学，在没有了高考指挥棒以后，他们似乎就迷失了学习的方向，也难以体会大学学习的真正意义。课堂革命就是要改掉学生由应试学习衍生出来的被动学习、无效学习，使学生学会自主学习，增强学习的主动性，提高学习效率和质量。自主学习是学生的一种自觉学习，是学生根据自身基础和社会需要，基于对学习意义的判断，所采取的主动学习行为。自主学习要求学生能够敏锐地感知和分析学习需求，并做出自己的判断和选择，能够有效地进行时间管理，合理规划学习任务与学习进度，善于开展自我激励，不断激发学习的内动力，享受学习过程，并能对学习过程进行反思，以促进学习能力和水平的不断提高。学生自主学习不是脱离教师指导的自由放

任学习，大学课堂不能没有教师，学生的自主学习是教师整个课程教学的重要组成部分。

### 三、课堂革命的难点

课堂革命的要求提出后，得到了高教界的积极响应，很多大学领导和教学管理部门快速行动，出政策、发通知，呈现上下呼应的景象。但不能否认，真正落地的措施不多，显得有些雷声大雨点小。这表明尽管人们对课堂革命有共识，对课堂革命的必要性和紧迫性没有异议，但要真正开展课堂革命却是困难重重，要使课堂革命取得成效、达到目的更难。推进课堂革命，之所以困难，原因主要有四个方面。

1. 课堂革命的任务很多，且关系错综复杂，难以确定优先秩序。很多大学在推进课堂革命的时候，往往有无从下手的窘迫感。前述五项任务只是概括性的描述，实际上，课堂革命涉及课程教学的各个方面，实现从传统课堂向现代课堂的转变，既要解决思想观念问题，又要解决行为方式问题；既要解决课堂内的问题，又要解决课堂外的问题；既要解决相关人的问题，又要解决各种物质条件问题；既要解决课程教学过程问题，又要解决教学活动背后的文化问题；既要解决校内问题，又要解决校外相关问题。牵一发而动全身，任何单一的努力、部分人的参与都不足以达到课堂革命的目的。更为棘手的是，由于各种问题相互交织，关系错综复杂，即便明确了课堂革命要做的事情，要确定轻重缓急、优先秩序也并非易事。

2. 课堂革命的障碍有显性的，也有隐性的，不论是显性的还是隐性的，都不容易消除。革命就是要破旧立新，打破现行的习惯，建立新的习惯；改革现行的制度，建立新的制度；转变现行的行为，建立新的行为；既牵涉利益分配，又涉及文化转型。课堂革命需要破除传统的教学观念，改变师生教学行为，运用新的教学技术，建立新的教学制度，形成新的教学习惯，培育新的教学文化。实际上，即便是物质性和技术性的变革，也是非常困难的。如在笔者参与评估考察的大学，几乎都在教室安装了互联网设施，为师生采用多媒体进行教学创造了条件。但真正应用多媒体进行教学的不多，多媒体设施仅仅发挥了简单的PPT演示功能。良好的愿望、实际的措施并不意味着积极的效果，思考课堂革命不能采用线性思维。

3. 课堂革命的主体有积极性，但自我革命意识不强。课堂革命的主体很多，

在课堂内所有参与课程教学过程的人都是课堂革命的主体，在课堂外所有影响课程教学的人也应是课堂革命的主体。两类主体在谈论课堂革命时，往往不在同一频道上，虽然都认为这是一项重要的事情，但往往都认为是对方的事情，至少对方应当先改。而对于自我革命，则缺少自觉。如教师往往认为学生应当转变学习态度和学习方式，管理人员应当改革教学管理制度，更新人才培养方案。学生认为教师应当采用新的教学方式，管理人员应当提供更周到柔性的服务。管理人员认为教师应当改革传统的教学方式，落实以学生为中心的教學理念，学会运用现代教学技术和手段；学生应当更积极主动地学习，学会做人做事。领导更是认为管理人员、教师、学生等都要积极行动起来，参与课堂革命。所有主体的看法都不能说不对，但都看不到自身的责任。这种矛盾现象，对推进课堂革命非常不利。

4. 课堂革命的结果具有不确定性。课堂革命的效果不是由良好的意愿决定的，甚至即便是有关主体转变了教学行为，也不必然能带来积极的课堂革命效果。从根本上来讲，课堂革命的效果体现在学生个体和集体的发展质量上。如果发展质量更高，则意味着课堂革命的效果比较好；如果发展质量一般或没有积极变化，则意味着课堂革命的效果不尽如人意。课堂革命与其效果之间不完全是线性因果关系，课堂革命的效果往往是由多种因素决定的，任何单一的改革都可能劳而无功。如很多教师积极用心地投入课程教学改革，但却并不为教学管理部门或教学督导所认可，也不为学生所理解和接受，有时还会因为对学生要求过多过严，而招致学生的“投诉”或差评。正是这种不确定性更增加了相关主体开展课堂革命的心理压力，使他们轻易不敢主动地改。

课堂革命的任务很多，既要破也要立。在这些任务中，有两项工作更具难度。

第一项工作是教师转变教学行为。课堂说到底还是师生教学的场所，教师在课堂上拥有独特的地位。列宁曾经指出，“任何监督，任何教学大纲，等等，绝对不能改变由教学人员决定的课程的方向。”大学教师是课程教学的发动机，教师的作用不只是在课堂内，课堂外部的因素也主要通过教师发挥作用。在课堂革命中，教师转变教学行为包括每一个教师由传统的教学转变到现代的教学。之所以说这是一项艰巨而困难的工作，是因为：首先主观上教师需要有自我否定精神。教师都有自己的学科专业修养，在或长或短的职业生涯中，形成

了自己的教学行为和风格以后，如果要改变，他们个体的自觉意识是至关重要的。教师通常以学者专家著称于世，他们要转变教学行为，也就是要通过自我否定来实现自我升华。对他们而言，常常要经历一个痛苦的过程。这种痛苦更多地表现在精神上。其次，客观上需要有适宜的氛围和条件。教师转变教学行为，除了需要有自我否定精神，还需要很多客观条件，包括学生的理解和接受、教学管理制度创新、教学技术和资源相匹配、教学服务能得到保证等。此外，还需要有宽宥包容的氛围，给予教师开展教学改革探索的空间。再次，任务多样而复杂。教师的教学方法不仅与教师自身的教学理念和习惯有关，而且还与学生、教学内容、教学活动等教学过程的诸要素有密切关系，只要教学方法发生改变，就会引发一连串的连锁反应，其他相关教学要素也可能发生改变。且不说可能发生哪些改变不可预料，而且有些变化并不必然带来所预期的结果。

第二项工作是创新教学文化。大学教学文化无影无形，即便有所谓的物质文化，如教室橱窗文化、装饰文化等，但更重要的还是存在于教学主体意识中的教学价值观、教学行为方式中所包含的价值追求等。教学文化还有一个特点是它需要经过长期的积累沉淀，成为习惯或人们共同遵循的行为准则，是一种无形的影响力。任何人置身其中都能感受到它的存在，受到它潜移默化的感染或约束，但它又不属于任何个人，犹如空气一般。我国传统课堂下的教学文化是滋生各种传统的教学行为和现象的土壤，是孽生各种教学问题的温床，具有教材本位、封闭且保守等特性。创造一种人本、开放和创新的大学教学文化，是大学课堂革命的需要，是我国高等教育不负时代使命的要求。显然，创新教学文化是一项难度更大的任务，原因主要有三个。其一，缺少明确而具体的工作抓手。在大学课程教学过程中，教学文化无时不在、无处不在，且在所有课堂都发挥着“润物细无声”的作用，但若推进教学文化创新，却不易找到工作的抓手。所有课程教学改革都可能对创新教学文化发挥影响，但影响有多大、有哪些影响都具有不确定性。其二，需要多主体共同的参与和努力。创新教学文化需要课堂主体发挥作用，不仅如此，大学内外凡与教学有关的人和机构等都与教学文化有着或紧密或松散的联系。所有这些机构都要参与到课堂革命中来，才更有利于教学文化创新，否则，单方面的努力难以达到预期的效果。其三，需要长期不懈的积淀。教学文化不可能短时间内形成，需要长时间培育，需要积累沉淀，所以，创新教学文化非一日之功，需要有久久为功的精神，进

行坚持不懈的改革、创新。时间长了才能形成习惯，才能将新发展的课程教学要求和模式稳定、固化下来，成为文化，发挥影响师生和其他相关人员的无形力量。

#### **四、课堂革命的突破口**

课堂革命难，但大学不能因为难而止步不前。课堂革命由谁来发动？从哪里开始？如何推进？这些问题都是大学不能回避的。课堂革命是大学的行动，是在大学课堂发生的事情，是大学课程教学过程中发生的变革，所以，课堂革命要取得成果，必须在大学内部找到突破口。大学领导和管理部门担负着提出课堂革命要求、制定政策、激发动力和创造条件的责任；院系担负着制定课堂革命工作计划、协调教学资源、为师生提供教学服务和激励师生改革课程教学的责任；师生是课堂的主角，课堂改革的重点和难点在课堂内，也就是在师生教学行为的转变上，所以，师生的积极响应和变革是课堂革命的根本所在。笔者长期研究大学教学，深感课堂革命之重要，同时也发现尽管各方对课堂革命的意义和必要性并无质疑，但各方的努力往往表现为各奏各的调，难以形成“和弦”，主要原因在于没有找到突破口。

教师培训是大学课堂革命的重要突破口。教师培训能将现代课堂理念、技术、方法和要求等大范围地传播给教师，使教师转变教学思想观念，改善教学方法，完善教学活动组织，优化学生学习过程，从而提高课堂教学水平和质量。这种影响是大学领导和教学管理部门所不具有的。教师发展中心可以作为课堂革命的策源地，以教师培训为突破口，既可以使课堂革命获得源源不断的新动能，还可以不断校正课堂革命的方向。近年来，在教育部相关政策的引导下，很多大学开始重视教师培训，成立了“教师发展中心”，组织了各种形式的教师培训工作，如新教师岗前培训、青年教师教学技能培训、教学研讨、说课评课、教学工作坊等。毫无疑问，教师培训已经开始发挥促进课堂革命的作用。部分教师经过培训后，明确了课堂革命的方向，掌握了现代课程教学的要求和技术，身体力行，成为现代课堂的尝试者。但也毋庸讳言，很多大学教师发展中心还只是开发了培训功能，没有在研究、交流和传播等方面发挥作用，导致教师培训还远未能发挥应有作用。教师发展中心应当成为大学教学的研究中心、培训中心、交流中心和传播中心，成为大学教育教学的新思想、新方法和新技术的孵化器，课堂革命的播种机和现代教学的宣传站。在这样的基础上，

教师培训才能更好地发挥课堂革命突破口的作用。

教师培训应更加重视现代教学理念与方法的应用。目前，很多大学限于师资力量，教师培训往往只能提供一些常规的教学内容，缺少现代大学教学理念和方法的内容。常规的培训往往主要涉及教师如何备课、讲课，如何制作PPT课件，如何注意师德师风等。这个问题直接影响到教师培训发挥课堂革命突破口的作用。推进大学课堂革命，教师培训应当加入更多的现代高等教育原理与思想、现代大学教学理论、现代大学课程原理、现代大学教学组织形式与设计以及现代大学教学方法及其应用等方面的内容，使教师理解和掌握现代大学教学基本理论与方法，从而自觉地在自己的课堂上扎实地开展教学改革，主动致力于建构现代课堂。

教师培训应更加重视提高教师指导学生自主学习的能力。在大学教师培训中，大多比较重视训练教师教的能力，包括教学基本功训练、教案编写、试讲、教学技能大赛、微课比赛等。这些对提高教师教学能力是有一定帮助的，但由于基本不涉及教师指导和组织学生自主学习的方法与技术，所以，教师培训对于课堂革命的影响是非常有限的。课堂革命必须解决学生被动学习的问题，教师培训应当增加相关内容和要求，包括如何指导学生查找和阅读文献、如何发现问题和设计解决问题的方案、如何开展小组学习、如何在学习中锻炼心理素质以及如何管理时间和提高学习效率，等等。通过这些内容的培训，使教师具备指导学生自主学习的能力，将教与学的改革结合起来，二者相互促进、相得益彰。

教师培训应更加重视教学研究。很多大学教师发展中心只有行政办公人员，没有配备教学研究人员，单纯地依靠邀请相关学科教师和校外专家承担培训任务。这就使教师培训不可避免地存在两个主要问题。一是培训的针对性不强。培训内容和重点失之于宽泛，抓不住本校课堂存在的主要问题。二是培训质量难以保证。培训者缺乏专业而深入的研究，理论修养不足，个人教学能力本身的现代性不高，应付或走过场的情况不鲜见。很多大学教师发展中心都是独立设置的，与学校教育学院（研究院）、高等教育研究院（所、室）互不隶属、互不交叉。还有的大学没有设置高等教育研究机构，缺少高等教育研究力量。这两种情况都不利于提高教师培训水平和质量。教师发展中心应当利用校内外专业力量，组织开展现代大学教学、教师发展、教学与学生学业指导等方

面的研究,只有将教师培训建立在专门研究的基础之上,用研究成果反哺培训,才能提高培训的针对性和质量,促进课堂革命向纵深发展。

(信息来源:别敦荣《中国高教研究》2019年第6期)

## 大学课堂文化:困境中的反思与重构

19世纪70年代,英国人类学家泰勒(E. B. Tylor)第一次对现代文化的概念进行了阐述。他在《原始文化》(Primitive Culture)一书中指出:“文化,或文明,就其广泛的民族学意义来说,是包括全部的知识、信仰、艺术、道德、法律、风俗以及作为社会成员的人所掌握和接受的任何其他的才能和习惯的复合体。”这一关于文化的最初定义奠定了现代社会文化理论的基础。大学课堂文化是社会文化的进一步延伸和发展,是教学中师生和周围环境相互作用的结果。在长期的大学课堂教学活动中,教师和学生的价值观相互碰撞交融,形成课堂文化认同感,进而实现了以学术精神为核心的各种价值观念、能力、规范、制度、行为方式等的融合。因此,可以认为大学课堂文化是一种实体性的存在,它有内在的抽象意义,也有外在的表现形式。这种基于融合认同的文化正是滋生有效大学课堂教学的“土壤”,对教学的运行与发展有着重要的价值和意义。但现实的大学课堂文化并非如此和谐、美好,具有多元价值观念的师生主体存在着难以愈合的差异,这包括民族、宗教、信仰以及年龄、家庭、能力等方面。每一种鲜明的差异,都可能造成不同主体间的思想激荡和价值冲突。这种基于文化认同的矛盾会对现有的课堂秩序产生不可避免的冲击和影响。缪赛尔·亨廷顿(Samuel P. Huntington)曾在《文明的冲突与世界秩序的重建》(The Crash of Civilizations and The Remaking of World Order)一书中对文化与秩序的关系有过详细的描述。他认为,多元、异质文化的存在将成为冷战结束后世界政治秩序重构的主要因素。如果我们从大学课堂这一狭小的范围去审视其中的文化,依然可以得到清晰的启示。对大学课堂中的鲜活个体而言,无论老师还是学生,他们都有追随相似文化,抵制无共性文化的潜在意识。因此,努力消弥个体间的文化背景隔阂,求同存异,重新建构以学术质疑、争辩、探究为最大公约数的大学课堂文化,打造生态和谐的课堂秩序,将成为我们当下的应然选择。

## 一、大学课堂文化的当下困境

我们从文化的角度直面当前的大学课堂，不无遗憾的是，通过这一观察点，看到的却是学术精神失落、师生彼此疏离、教学形式僵化的残酷现实。本应作为大学文化传承与创生重要阵地的课堂，似乎陷入了教学与文化发展的双重困境。

### （一）缺失的学术质疑、争辩精神

大学教育是人类特有的社会遗传机制，具有传承人类社会知识和文明的重要功能。因此，大学不仅是传授知识、教育学生的有效场所，也是传播文明、创造文化的主要途径。“传道”成为大学教育的基本目的并深刻影响现实的教学。大学课堂往往过于强调学科专业知识的传授，并以知识体系的考核作为评价教师教学水平的重要依据，忽略了对学生情感、态度、价值观的培养。

以教材为中心的结构化知识成为教学的主要内容，大学课堂的组织、设计体现着知识本位的特质，大学教师与学生的课堂行为被这种无形的“知识教学论”观点所限制和束缚，在对符号化的学科知识体系的构建中，学生逐渐怯于探索和创新，忘记了大学特有的学术追求，大学课堂也失去了自有的“灵魂”——学术的质疑、争辩精神。

### （二）难以消除的权威主义角色意识

夸美纽斯在《大教学论》中提出了班级授课制等现代学校教育的基本构想，为现代教育的发展奠定了重要的理论基础。基于课堂的班级授课制，赋予了教师极大的教学管理权限，强调教师在课堂教学中的权威作用和中心地位。此后，赫尔巴特在《普通教育学》中所提出的课堂教学方法，也以教师为中心展开。由此，现代教育中以教师为中心的思想开始形成。教师中心意味着师生双方在教育过程中的“不平等”。大学教师掌握了教学的“主动权”，主导着教学的进度、广度和深度，决定着教学的方法、内容和形式，学生则成为被动的“受教者”。师生关系演变为教导与顺从、传授与接受的关系。对教师权威的尊重、课堂纪律的遵守、简单的面授过程、程序化的教学形式等，都成为了教师权威主义角色意识影响下的大学课堂文化的真实展现。

### （三）不平等的话语权

在社会文化理论中，环境是影响文化形成的重要因素。大学里的教室摆设不仅是课堂文化的主要外在环境，也是某种师生角色和话语权限的间接映射。

传统课堂的秧田式布局讲究教师与学生在空间距离上的分离，课桌与讲台的格局也固化了彼此的角色定位，进而在教师与学生拥有的话语空间形成了事实上不平等的话语权。这强化了教师角色的权威意识，却在一定程度上弱化了教师与学生、学生与学生之间的研讨与交流行为。在大学课堂中，师生的空间距离与座位选择反映出他们对教师与学生在课堂教学上的角色地位的认知，使得师生之间交流单一，不利于平等、和谐的课堂文化的构建。

#### (四) 失去活力的教学情境

偏执的知识认知，行政化的课程管理体制，在钳制学术精神的同时，也决定了“计划为法、大纲为纲、教材为本”的课程实施模式。为了完成课堂教学任务，大学教师要事先撰写教案，大学课堂教学实际成为了预设好的“教案演练”。整个教学流程中的每个知识重难点、课堂内的提问和回答都在课前进行了预设，使得大学教师将教学流程细化成有内在紧密逻辑关系的几个要点，为大学生事先考虑了教学中可能会出现思维火花，最终通过大学教师有条不紊地授课达到预期效果。这样的做法大大简化了大学生的学习过程，有助于大学教师准确实施课堂教学，但也造成了课堂教学形式的僵化，不利于学生能力的提高及个性的培养。上课变相成为了教案的执行过程，教师缺少激情，学生懒于互动参与，大学课堂失去了应有的生机与活力。

## 二、困境中的反思：基于文化生态学的新主张

面对大学课堂文化的发展困境，我们似乎可以从社会、历史等各种因素中寻找困境产生的缘由，而每一个可能的因素或许都能找到相应的“答案”。但需要注意的是，这些宏观层面的根源有能力改变吗？显然，进行这样的分析并不切合实际。因此，我们需要一种建立在合理且实际基础之上的反思，即从文化学理论的发展中去寻求支撑，在个体以及课堂的范围内去发现解困的路径。

### (一) 文化生态学理论

文化生态学是 20 世纪 70 年代兴起的一种文化学理论，它借用生态学的概念来研究环境和人的关系，并以此说明文化现象。斯图瓦特(Steward, J.H)、哈利斯(M.Harris)、古迪纳夫(W.Goodenough)是其中的代表人物。他们提出多向文化进化论，用文化变迁、文化适应等取代“文化进化”的简单概念，吸取当时生态学的研究成果，建立了文化生态系统。在这一理论体系中，环境的作用，

它与人的相互关系，这些关键要素决定了文化的基本特征。正是在人与环境的相互协调、融合、共生的过程中，文化得以建构，并以语言、礼仪、穿着、习俗、道德等各种形式固化下来。当空间环境转换，人与环境的关系从适应变为不适应时，往往会带来文化的巨大破坏和长期的动乱。因此，环境与人的关系构成了文化的主题。在这样的文化生态系统中，人、环境及其两者的关系是其中的核心要素，直接决定了文化的构建和发展。人类社会在技术和制度上的进步，推动着人们逐渐关注文化生态的价值，重视物质生产和精神生产的协调发展，自然生态与人文生态的和谐统一。以此解读现实中的大学课堂，我们发现文化生态系统的观点仍然适用于这一狭小的空间。完整的大学课堂可以构成一个开放的文化生态系统，教师、学生、教室等都是系统的构成要素。当这些要素随科技、社会发展不断变化时，它们之间唯有协调一致才能实现这一系统的动态平衡。因此，我们主张用生态和谐这一术语描述大学课堂文化，用人类社会的可持续发展，人、自然与社会三者和谐共生的理念来实现大学课堂文化的价值重构。惟其如此，才能赋予大学课堂文化以新的积极意义。

## （二）生态和谐大学课堂文化的提起及特征

生态和谐在大学课堂文化是在教育生态化的背景下提出的新名词，它不是“生态”、“和谐”、“大学课堂文化”的简单叠加，而是采用生态和谐的思想和原理去探究大学课堂，以此实现大学课堂当中师生共享的价值观、思维方式、信念以及行为模式等的总和。它具有多元、丰富、开放、有机的特征，是现代文化对大学课堂教学的浸润和影响。

### 1. 和谐性

和谐性是生态系统的最大特点。生态和谐性是指生态对象的自然、平衡、有序。这种和谐性体现在生态大学课堂文化中，包含了和谐的教学价值取向、和谐的教学活动以及和谐的人际交往关系等方面。比如在教学活动中，大学老师应构筑学习方面的共同体，这个共同体不是讲究相似性，而是强调差异性。对相同事物的认知，不同学生存在显著的差异，即使面对相同的教材，每个学生的认知体验也不尽相同。让他们通过相互的交流、沟通，以及平等、自由的讨论，不仅利于彼此间思想观点的激荡、碰撞，更利于相互间形成共识，营造和谐的大学课堂氛围。恰如钢琴上不同的音符，却能演奏出和谐、欢快的乐曲。

### 2. 开放性

开放性是生态和谐的大学课堂文化的一个主要特征。它强调生态和谐的大学课堂文化既要借助外部环境进行能量交换，以不断更新与发展，又要让大学课堂内部各因子相互作用和调适以实现最优化的大学课堂整体。大学课堂文化的开放性体现了课堂文化具有自我发展的功能，其本身并非孤立的存在，它与校园文化、外在环境等紧密依存、共荣共生。师生间平等的人际交往，也基于教学的自由讨论，教学内容的多样化组合，正是大学课堂文化开放性的诸多表现。

### 3. 生成性

生成性是生态和谐大学课堂文化的一大显著特征。它既反映了自然人的生长，又反映了社会人的成长，还反映了人对自然界中的事物的改造或修饰。在传统大学课堂文化中，当谈到“生成性”的时候，一般是指智力的生成，而不是指生理的生长、精神的成长。因而必须从根源上着手改变传统思想文化对人的单一认识，在新的大学课堂文化中树立全面、整体看待人的思想，既关注大学生的智力成长，又关注大学生的身体发展和心理成长，引导学生追求完满人生。正如埃德加·莫兰(Edgar Morin)所强调的，“人们不但要坚持部分包含于整体中的思想，而且要让各部分之间发生关联”。

### 4. 多样性

生态、和谐的大学课堂文化同自然界中的生物多样性相似，也具有多样性的特点。主要体现在：(1)物的多样性。纯生态的物品和人工制造的物品组成了各种各样的物体。它们既是师生交往的工具与中间桥梁，又是师生互动时不可缺少的部分。(2)大学课堂文化的丰富性。生态大学课堂文化有很多种，比如大学课堂上的教师文化、学生文化、课程文化等，它们共同构成了一个多元文化空间。(3)兴趣、爱好和个性的多样性。由于每个大学生家庭背景不同、生长的地区不同、成长经历不同，造成了他们禀性上的差异。有的喜欢活动，有的喜欢文静，有的阳光、开朗，有的内敛、稳重，有的喜欢唱歌，有的喜欢跳舞，有的喜欢画画，有的喜欢写作。不同的兴趣、爱好和个性相互影响，共同构成了多样化的学生群体。

### 5. 自组织性

自组织性是生态和谐大学课堂文化的重要特征。自组织源于系统论，指作为系统的有机组织能根据外在环境的变化而自主安排当下和未来的各种活动。

由于大学生的心智发展水平高于中小學生，带来了大学生的应变能力远在中小學生之上。为此，当课堂文化出现生态失衡时，即使大学老师没有发挥主导作用参与进来，作为在系统中处于主体地位的大学生也能依据课堂内外的变化，冷静、客观地采取有效措施适应各种不确定性变化，让课堂文化回归平衡状态，进而营造出温馨、和谐的大学课堂氛围。

### **三、解困之路：重构生态和谐的大学课堂**

文化重构意味着对旧文化的颠覆，逐步建立以“生态和谐”为取向的大学课堂新文化。但深植于大学课堂生活中的传统的价值观、规范性以及师生习以为常的行为方式等都将给生态和谐文化的构建带来方方面面的挑战。为此，我们需要从价值观念着手，建构全方位的大学课堂文化生态系统。

#### **(一) 树立平等、和谐的价值观念**

传统的大学课堂文化以教师为中心，制约了学生对大学课堂文化的积极参与和创造，形成了缺乏创新的文化氛围。与传统大学课堂文化不同，新型的大学课堂讲究师生交往以平等对话为基础，强调师生关系的开放和谐、相互促进、相互发展。根据当下大学课堂新理念，教室中座位不再是单一的秧田式的形态了，而呈现多元化的形态，如马蹄式、同心圆式、小组式，等等。灵活多样的座位形态，既体现了师生之间的平等关系，又缩短了师生交流的物理空间距离，大大增强了师生交流的心理默契，从而为有序、高效地开展教学活动打下坚实的基础。这种大学课堂充满活力，教与学氛围融洽、师与生沟通顺畅。教师能及时聆听学生的心声，了解学生的需求，并结合学生的实际不断完善教学。只有这样，学生才能更乐于接纳、热爱、信任老师；也只有师生互尊互信的前提下，才能创设和谐、平等的大学课堂文化。文化是最好的老师，她能带来最好的教育，能让师生共同分享、共同成长。

#### **(二) 培养团队协作、共享的精神**

新型大学课堂教学不仅应以大学生为主体，师生平等对话为关键，而且团队合作是提升教学效率的重要途径。这种合作多元，涵盖了教师之间、学生之间、师生之间的合作。教学过程不仅是大学教师与大学生之间相互合作的过程，而且是师生教学相长、教师经验积累的过程。教师团队的合作，能够发挥个人和团体的整体效能，而学生合作学习的最大优势便是凸显大学生在教学中的主

体地位，展现大学生既是大学课堂教学中的能动者，又是大学课堂教学中的受动者。唯有当大学生真正融入大学课堂集体之中，成为合作学习的主体时，才能产生强烈而又积极的合作意识和集体荣誉感，才能认识自身在合作学习中的重要作用和应尽义务，进而促进其不断自我提升，成为合作学习的真正“主人”。因此，大学课堂文化既是沟通的文化，又是合作的艺术。

### （三）尊重他人的理性的价值选择

作为中国文化传承和发扬光大的主阵地，大学课堂汇集了科学与人文、过去与现在的丰富多样的文化资源。大学生在接受来自四面八方的多元文化资源的影响后，产生了各式各样的价值观。主要聚焦在“对人与自然相处的要求”、“对自身知识技能的要求”、“对社会责任的要求”、“对工资待遇的要求”等方面。为此，大学老师要选择学生价值观的相关资源，鼓励大学生以悦纳心态接受他人在价值观上与自己不同的地方，并通过摆事实、讲道理的方式，让大学生明辨是非，正确认识哪些价值观是合理、合法、合规的，哪些价值观是社会所摒弃的。

### （四）支持勇于质疑、敢于创新的探究精神

大学课堂重在大学生自主与主动地探究知识，强调学习方式从被动接受向主动发现转变，大学教师只是起一个引导、帮助的作用。自主探究与真正的科学研究不同，是对主动探究、实践的感悟与体验。构建自主探究的大学课堂文化，是将课堂教学由预设好的“教案演练”变成灵动生成的“诗意课堂”，师生关系由原来的“管理与被管理”变成“大学教师主导与大学生主体”的关系。在这种关系中，大学生能积极主动地对不清楚的问题或现象进行思考、分析并且解决，从而获得一种成功的体验，实现自我的价值感，进而不断地完善自我、提升自我和超越自我。因此，在大学课堂教学中，教师应积极为学生的发展搭建平台，引导学生由被动接受学习向主动探究学习发展。

### （五）营造平等对话、交流的课堂氛围

大学课堂中的对话需要大学课堂主体依靠语言符号系统进行交往，并强调主体之间平等地交流、碰撞。巴西著名教育家保罗·弗莱雷(Paulo Freire)认为，真正教育的前提是交流，交流的前提是对话。在大学课堂教学中，对话是教学顺利实施的重要形式和载体，它于大学课堂情境中、教学文本内、师生交流间

无处不在，能够传递彼此的思想、观点、信念和认识，并以此构成教学的全部。对话注重师生之间的平等和大学课堂教学中的民主，反映着协商中的和谐。首先，教师要树立沟通交流的教学观念。学生不仅是大学课堂上的主体，而且是构建和生成教学资源的个体。在大学课堂教学中，教师既要静下心来倾听学生的想法，又要让学生认真倾听老师和他人的发言。其次，要建立多向互动的交流网络。大学课堂交流要建构起一个多维度的互动网络，而这个网络可通过语言启发、角色体验、语言评价等形式进行。

总之，构建理想的、生态和谐的大学课堂文化，需要建设一个平等和谐、团队合作、尊重差异、彰显个性、自主探究、对话交流的大学课堂，才能真正实现大学课堂文化共融、传承、创生的功能，进而感受学术的价值和魅力，在勇于质疑、不断创新的思想意识里提升水平和能力。

(信息来源:《西南民族大学学报(人文社会科学版)》2017年第11期))

## **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**

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。

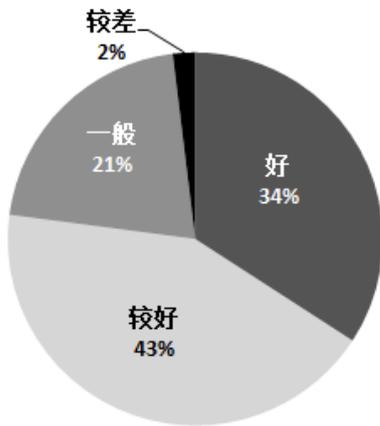


图 1 课堂总体评价的比例分布

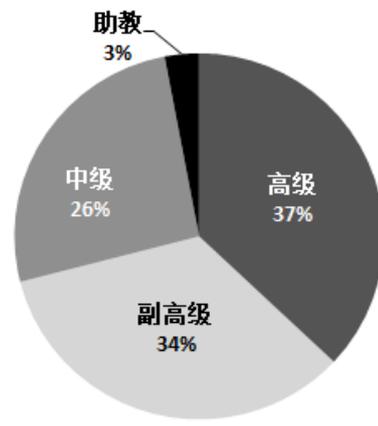


图 2 授课教师职称的比例分布

### (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

	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了拆分，并通过关键词归类。例如，有专家在听某校基础医学院药学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。

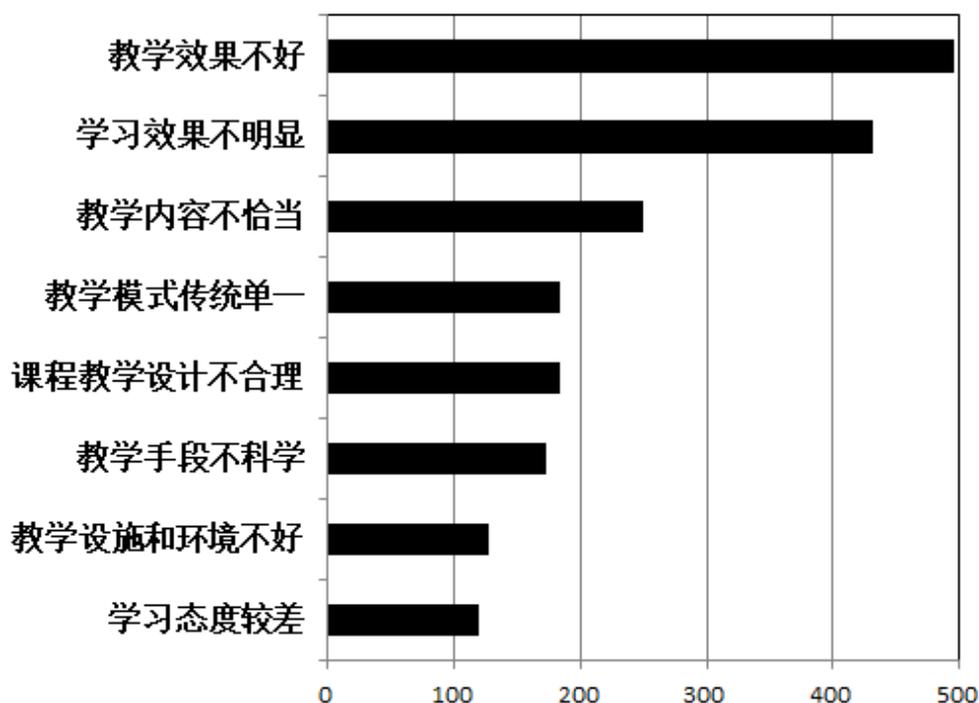


图3 课堂教学问题的突出程度分析

### 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等能力。

(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、新的方法和标准。

## 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，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”。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要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学习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。实际上，传授范式和学习范式的比较，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中，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中，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中，教师往往在课程结束后对学生进行评价，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进行持续评价，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。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。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，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。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。

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”。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；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 and 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。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。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。

## 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，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。

## 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。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人的思维能力和创造力，如图4。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。

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。

(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，增强学生主动学习意识和能力。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。

(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，成为帮助发现矛盾论点而不是拿出现成真理的人。

(5) 结合不同教学目标采用多元教学方法。在传授范式和学习范式之间建立过渡，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，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。

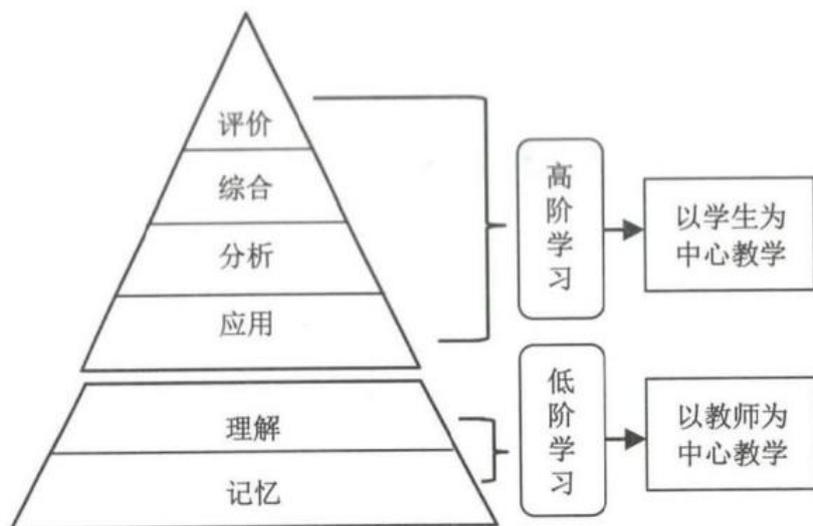


图4 教学范式与认知层级的对应关系

#### 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。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。

(信息来源：陈凡《高等教育研究》2017年第10期)