

# “以学生为中心”的教学改革

——来自山西师范大学的经验

陈富, 杨晓丽

(山西师范大学 教育科学学院, 山西 临汾 041000)

**摘要:**“以学生为中心”教学理念的兴起是高等教育大众化进入中后期,高校重新重视本科教育和国家提出高等教育回归人才培养这一核心使命的时代反映。近年来,山西师范大学正式启动实施了“以学生为中心”的教学改革,主要采取了十条举措:组织教学观讨论,促进教师教学观念的更新与转变;培养教改先锋和“种子”教师,在教学改革中先行实践示范;改造学科专业课程体系,减少课堂学习时间,增加课外学习机会;修订学业考核与评价办法,激励学生注重对知识的运用与创新;加强信息技术与课堂教学的融合,创新课程和教学组织形式;加强对师生课堂行为的引导和管理,明确师生权利与职责;举办青年教师教学竞赛,促进青年教师教学能力的提升;加大教学项目资助力度,为教学改革提供资源保障;建设强有力的教学督导队伍,为教学改革保驾护航;开辟和创设新式物理空间,便于师生现场交流互动。在贯彻和落实“以学生为中心”的教学理念一段时间后,山西师范大学对其展开评价,研究结果表明,改革效果显著。

**关键词:**师范大学;“以学生为中心”;教学改革;本科教学;质量提升

**中图分类号:**G645 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2021)04-0074-10

**基金项目:**山西省哲学社会科学 2015 年度规划课题“数字化环境下大学生混合式学习研究——以山西省为例”(ZS2015044),项目负责人:陈富。

**作者简介:**陈富,教育学博士,山西师范大学教育科学学院副教授,硕士生导师;杨晓丽,教育学硕士,山西师范大学教育科学学院讲师。

## 一、“以学生为中心”教学理念的形成背景

长期以来,教育界奉行的教学理念一直都是教师中心论,直到 19 世纪末 20 世纪初,这种情况率先在初等教育领域发生了反转,其产生的影响一直作用至今。在“以学生为中心”教学理念的发展历程中,有两位重要人物起到了奠基作用,具有里程碑意义:一位是实用主义主要代表人物约翰·杜威(John Dewey),另一位是人本主义心理学家卡尔·罗杰斯(Carl Ranson Rogers)。今天为教育界所熟知的“以学生为中心”的教学理念实际上有两个版本来源。这一理念早期叫作“以儿童为中心”,最早并非由杜威提出,但被杜威在剖析 19 世纪末期新旧教育的利弊时所强调<sup>[1]</sup>,后因杜威是该理

念当之无愧的集大成者,所以就成为这一教学理念的重要代表人物,其影响主要体现在基础教育特别是初等教育领域中<sup>[2]</sup>。半个世纪后,这一理念又有了新的版本来源,叫作“以学生为中心”,由罗杰斯在大学教授临床心理治疗课程的过程中提出并倡导,其影响主要体现在心理咨询与治疗领域中,后逐渐扩展到高等教育领域<sup>[3-4]</sup>。随着时间的推移,“以学生为中心”的教学理念在基础教育系统和高等教育系统这两个相对独立的领域开始传播,最终对整个教育系统产生了巨大影响。该影响力在 20 世纪后期越发凸显,这集中反映在 1998 年联合国教科文组织召开的主题为“21 世纪的高等教育:展望和行动”的世界高等教育大会上。此次大会通过了《21 世纪的高等教育:展望和行动世界宣言》(World Declaration on Higher

*Education for the Twenty-first Century: Vision and Action*)。文中指出:“在当今这个日新月异的世界里,高等教育显然需要以学生为中心的新的视角和新的模式,大多数国家的高等教育都需要进行深入的改革和开放政策。”<sup>[5]410</sup>这是“以学生为中心”的提法首次见于联合国机构的正式文件中。此后,这一理念逐渐为更多国家所熟知。我国高校经历了十余年高等教育大众化的历程,目前正面临着“如何保障与提高本科教育质量”的挑战和压力,各高校正在积极寻求有效的应对策略,其中,以本科教学质量为核心的各项教学改革不断应运而生,各种教学改革新方向、新理念和新举措的探索层出不穷。这一时期,“以学生为中心”的教学理念被我国高校逐渐接受,并被学术研究人员在学术会议和专业期刊中作为专题展开讨论。当然,从时间上来看,这一理念在我国高校的探索与践行还是比中小学校晚了近十年。经历了新课程改革的中小学校,对入职教师和教师教育的要求已经发生了与以往明显不同的变化。本研究中的山西师范大学正是在这一双重背景下引入“以学生为中心”的教学理念,并在这一理念的指导下开展了系统扎实的教学改革。

## 二、“以学生为中心”教学理念的正解与误读

### (一)“以学生为中心”教学理念的内涵

“以……为中心”的句式,反映了事物之间的一种关系,其含义是“围绕在……周围”。这一句式结构的来源可以追溯到西方早期的宇宙结构学说,如地心说、日心说,后来被借用于教育领域。“以学生为中心”作为一种关系概念,其目标指向的是学生,意指“为了学生”“引导学生”“基于学生”。所谓“为了学生”,就是为了学生发展,即让学生成人、成才;所谓“引导学生”,就是通过教学引导和促进学生的发展;所谓“基于学生”,就是重视学生已有经验、自身特点和发展需求。换言之,教育活动的开展应以学生的“学”为基础和依据。就对事物本质的认识深度和揭示程度而言,“以学生为中心”这一理念对教育的认识与事实上的教育本

质最为接近。“以学生为中心”教学理念的可贵之处就在于,除了强调教学要最大限度地承担对学生发展负有的主导责任,还特别提倡对学生已有知识和经验的重视与挖掘,以及对学生学习特点的尊重和学习兴趣及需求的满足。当学校和教师真正领会了这一理念的内涵,并且愿意放弃原有的非教学活动部分或原教学活动的其他旧式做法时,这一理念才能在实践中生效。

### (二)“以学生为中心”教学理念的正解

倡导“以学生为中心”的教学理念,首先强调的是教学要走在学生发展的前面,对学生发展负有引导责任。“以学生为中心”并非推卸掉对学生发展的引导责任而完全听凭于学生想要什么就给什么、学生不想要什么就彻底放弃什么的逻辑。在满足学生需求时,教师要区分是合理需求还是不合理需求、是发展性需求还是单纯的消费性需求、是娱乐性需求还是毫无社会意义和教育价值的个人偏好。这是对传统中心论的“扬弃”。

倡导“以学生为中心”的教学理念,还要强调教师对学生的引导要定位在合理的区间,即学生的最近发展区。这个区间恰好是学生已有经验、自身特点和学习需求的汇集区域,而不是传统中心论一贯注重的基于学科、教材、教师等高度成人化的区域。这是对传统中心论的又一次“扬弃”。针对传统教学论过分倚重课堂教学的讲授与灌输等问题,学生中心论者则强调要开发以活动为主的课程资源,活动要能最大程度地结合学生的学习特点。

传统中心论造成的不良后果在不同学段的具体表现并不相同,首先引起关注和重视的是初等教育领域的学者。在高等教育领域,即使有少数学生表现出对教师中心论做法的不适应,也会通过大学生个人的更加勤奋和努力而克服和掩盖住这种“不适应”,所以导致不良结果的潜在因素不会受到特别关注。等到这一问题在高等教育系统得到正式关注之时,已是高等教育大众化成为社会的普遍现象之际;等到这一理念的实践价值得到高等教育系统中更多人的认识和探索之时,已是高等教育经历一番质量下滑、遭遇社会批评之潮后而采取

的被迫之举。

### (三)“以学生为中心”教学理念在高等教育系统中的独特价值

在高等教育大众化、普及化时期,学生的社会经历、学习背景、学习特点和学习需求也逐渐多元化,并呈现群体性特征。这意味着以往各个时期存在的个别现象也随之普遍化,少数分散表现出来的现象也随之大量集中爆发出来。如果一直坚持精英化时期的教学理念和传统做法,就会使越来越多的学生被忽视,也会有越来越多的学生对学习表现出不积极、不主动、不适应、不投入、不参与、不满意的状态,直至最终掉队<sup>[6-10]</sup>。随着高等教育规模的持续扩张和科学研究地位在高校中一再地被强化,教学的根基开始动摇。如果任由其继续蔓延下去,那么不仅精英化时期形成的教学理念和传统做法中的合理部分得不到有效传承和发扬,而且连构成学校主体的成员——学生——也会不断被边缘化,最终导致学生从高等教育系统的底部被甩出体系之外。这也是西方发达国家高水平大学在经历高等教育大众化和普及化之后所经历过的。为了表达对这一状况的忧思和警示后来者,哈佛学院原院长哈里·刘易斯(Harry R. Lewis)以题为《失去灵魂的卓越:哈佛是如何忘记教育宗旨的》(*Excellence Without A Soul: How a Great University Forget Education*)著作来反映这一现象并揭示其形成过程<sup>[11]</sup>。

在科研尚未完全成为大学功能重要组成部分之前,是否“以学生为中心”并不成为一个问题,也非人们关注的重点。当科研跻身于高校并与教学成为并列中心时,大学自诞生之初所承担的教学中心地位的功能就变得不再那么理所当然了,人们开始逐渐质疑其存在的合理性。此时,提出“以学生为中心”的教学理念,也是为了将人们的关注重点重新聚焦于教学,重新重视教学工作,以防止学生从高等教育系统底部被甩出体系之外,并将学生重新拉回体系中且置于中心位置。这就是“以学生为中心”理念在高等教育领域一经提出,便迅速得到响应和重视的真正原因。不少教育界学者在这一理念尚未践行之初就有这样一种担

忧:提倡和强调“以学生为中心”的重要性,似乎会与“以教师为中心”的传统形成对立关系。并且,他们认为应该一如既往地坚持传统的中心论。问题的复杂性就在于,在高等教育大众化持续推进和科研渐成高校主导力量的趋势下,教学中心论已受到质疑,更不要说在教学中谁是中心的问题了。也正因如此,这一时期提出“以学生为中心”的教学理念才更加彰显其所特有的内在价值和附加价值。实际上,提倡以“学生为中心”的教学理念不仅具有十分重要的理论价值,更有其无可替代的实践价值,特别是对长期以来所奉行和坚守的教师中心论所带来的诸多弊病有一个清醒的认识和消除作用,从而达到纠偏和扶正功效。如果在中小学校能够贯彻和执行“以学生为中心”的教学理念,那么在大学就更有条件和理由实施这一理念了。

### (四)“以学生为中心”教学理念的误读

提倡“以学生为中心”的教学理念,既是对科研主宰大学现状的反省与超越,也是对大学人才培养功能的回归与复位,更是对传统教学论在高等教育大众化时代的重构与扬弃。因此,“以学生为中心”教学理念,并非与传统教学论对立或对其简单否定与取代。在落实“以学生为中心”教学理念的过程中,往往被解读为这只是教师的事和教师课堂教学中的事,而与其他部门和人员毫无关系。在毫无准备和毫无任何先前经验作为参考的教师们看来,这一理念又极易被解读为对教师中心论的放弃甚至对教师职责的放弃,最为典型的做法就是在教学中本应由教师讲授的教学内容也交由学生来讲解。

下面以山西师范大学为例,呈现对“以学生为中心”教学理念的认识偏差。2014年3月15日,山西师范大学出台了《山西师范大学课堂教学改革方案(试行)》,其核心目标就是“以学生为中心”进行课堂教学改革,其结果是在这一改革方案和新式理念的要求下,教师们的教学观念发生了颠覆性的改变。教师们认为所谓“以学生为中心”,就是让学生讲、自己少讲或者干脆不讲,表现在实践中,就是教师们毫无例外地使用了“学生课前预习—课堂小组

展示一教师点评指导”这一固定教学模式。这种做法逐渐引起了师生的质疑、不满和抱怨。从学生角度来看,除了当堂展示汇报的那小组有较大收获,其他人的学习收获并不比改革前更多。另外,由于学生的知识积累、讲解水平、准备时间等均有限,任由他们在课堂上担当起教师的职责,学习效果不能为师生所认可,尤其是在规模百人以上的大班教学更是如此。从教师角度来看,除了看到不同小组的轮番展示,原定的教学目标并不能较好地完成。部分师生将学习效果不理想归因于“以学生为中心”的教学理念,由此轻易得出不能再提倡这一理念的结论。这也是学生中心论批评者和反对者以此立论的重要依据。

实际上,若要真正落实和践行“以学生为中心”的教学理念,就要理解这一理念的全部内涵。应该看到,这一理念包含的外延十分广泛,不仅局限于教师的“教”,还包括围绕教师的“教”和学生的“学”这一核心内容所展开的引导、支持和服务等整个教学体系。将这一点,置于教学活动各要素间的关系中,会看得更为清楚。李秉德在其主编的《教学论》中指出,如果将教学看作一活动的系统,那么这一系统由7个相互关联的要素构成,分别是教师、学生、教学目的、教学内容、教学环境、教学方法和教学反馈<sup>[12]</sup>。如果仅仅从教学的一个片段来看,或从一节课或一个教学单元来看,那么教师的教学改革似乎并不困难,特别是教学目标的确立、教学内容的选择、教学多媒体的运用、教学环境的布置与氛围的营造、对学生反馈意见的收集等工作,单独依靠教师个人的力量就能较好地完成。但是,如果从一门课程的教学改革来看,单纯依靠教师个人的努力就没那么容易实现了。如果从几门课程或学生毕业所学的全部课程体系的改革来看,事情就变得越发复杂起来,这也就是刘易斯(Harry R. Lewis)特别强调的“大学课程及其改革在人才培养中的重要性所在。大学课程是学生获得学位而必须参加的一系列学术计划,但它的真正内涵远非一本学生手册里所规定的那样简单,课程是一所大学对教育本质的诠释<sup>[11]</sup>”。总体来讲,一门课程以内的事情,教师凭借个

人力量可以部分改变,但当同时涉及多门课程的改革时,教师个人的力量就无法奏效。例如:有教师想组织学生进行小组讨论或对学生进行课外指导,要实现这一活动,不仅取决于教师的个人意愿,还取决于学生是否有方便的时间,或者有无适合学术交流与研讨的条件和场地等因素。课时多、课程多、在教室时间多、听讲时间多,而自主学习时间少、与教师非正式交流少、得到教师学术指导少,这便是我国高校学生所面临的普遍现象。教师讲课时间多、与学生的非正式交流少、对学生课外指导少,这是我国高校教师面临的普遍现象,以至于长期以来被视作牛津大学皇冠上的“宝石”——本科生导师制——在被引进我国高校后也并不能完全适应。

### 三、“以学生为中心”教学改革的主要举措与经验

接下来,笔者主要对山西师范大学“以学生为中心”教学改革的主要做法与举措进行阐释。需要提前说明的是,这些做法与举措本身并非“以学生为中心”教学理念的核心主张与关键做法,但它们却是当前条件下通向这一理念的必要途径和实现这一理念的必要举措。要实现这一理念,采取什么举措以及通过多少条举措,主要取决于某一院校的具体情形。就教学活动诸要素及其相互关系和教学活动的整个运行过程来看,已有教学论研究表明,可以从中提炼和总结出12个核心变量(一级指标),分别是:过程论、目的论、原则论、主体论(学生)、主体论(教师)、课程论、方法论(教学方法)、方法论(教学组织形式)、方法论(教学媒体)、环境论、反馈论(教学评价)、反馈论(教学管理)<sup>[12]</sup>。这里介绍的主要是当前山西师范大学“以学生为中心”教学改革在学校层面所采取的非常规性改革举措,其他常规举措和任何源自教师个人层面的改革措施均不在此说明的范围内。其中:主体论部分主要涉及教师教学观念的变革、对教师有计划的培训、对教师教研教改项目的支持、对青年教师教学赛事的鼓励、对学生学科赛事活动的支持;课程论部分主要涉及学科专业课程体系的修订;方法论

部分主要涉及信息技术与课堂教学的深度融合;反馈论部分主要涉及学业考核与评价办法的修订(教学评价)、教学指导委员会的建设(教学评价)和课堂教学纪律的外显化(教学管理);环境论部分主要涉及师生非正式交流环境的创设。

### (一)组织教学观讨论,促进教师教学观念的更新与转变

观念是行动的先导。推动“以学生为中心”的教学改革,是否有全局观的思想认识和全员化的战略准备,直接关系改革的成败。为此,山西师范大学在全校范围内开展了“以学生为中心”教育思想和教学改革的大讨论,主要有“课堂教学观念大讨论活动月”“课堂教学改革征文活动”“‘改造我们的课堂’专题报告会”,以及不同专题、不同类型的教改座谈会等。通过一系列的讨论活动,这一理念在教师群体中形成思想共识。此后,这些做法也成为了学校的特色活动,每年都会合适的时间开展。

### (二)培养教改先锋和“种子”教师,在教学改革中先行实践示范

学校共分3批遴选出100余名教改先锋教师并加以重点培养,支持他们率先启动“以学生为中心”的课堂教学改革实施方案。为了帮助他们在教学改革中取得进展,学校每年专门邀请国内外教学名师、校内外教学专家对他们进行集中辅导和专题培训,并资助他们前往上海、杭州、西安等地的著名高校观摩学习,还派送他们前往西交利物浦大学进行定点研习。为了充分发挥“种子”教师的示范效应,学校每年定期组织全校范围内的教改教师开展公开课和听课活动,并及时举办教改经验交流会,以巩固教改成果并扩大教改成果受益面及影响范围。

### (三)改造学科专业课程体系,减少课堂学习时间,增加课外学习机会

联合国教科文组织在1995年发布的《高等教育变革与发展的政策性文件》中指出:“知识爆炸导致了高等教育机构开设的课程大大增加,高等教育必须修订自己的课程计划,并在必要时采用和编制新的课程计划。”<sup>[5]140</sup>学生课时量不断增加的不良结果便是学生学习自主

性的丧失。为了归还学生自主学习时间,山西师范大学在5个试点学院先行先改的基础上,将全校课时数从2800个压缩到2200个。山西师范大学在精简课程内容的同时,还强化了课程的跨学科性和多学科性。教学时间的缩短,迫使教师们放弃以往过于依赖讲授和灌输的教学方法,转而采用更能提高课堂效率和效果的教学方法,如更注重提炼核心教学目标、精心组织教学内容、压缩课堂讲授时间、引导学生课外多学勤思、开展课堂质疑讨论等。

### (四)修订学业考核与评价办法,激励学生注重对知识的运用与创新

学业评价办法在整个教学改革乃至人才培养体系中具有鲜明的价值导向作用。改革之前,在注重知识传递和讲授教学观的指导下,学生的学业评价过于强调对既有学科知识的识记,通常以期末的笔试测验为主,致使学生忽视学习过程,“临时抱佛脚”突击性学习现象十分严重,学生的批判性思维和创造性解决问题的能力不能有较大提高。为了改变这一不良状况,山西师范大学实行了以过程性评价为导向的评价办法,扩大了学生平时成绩在课程总成绩中所占的比例。为了鼓励学生积极参与创新活动,培养和提高学生的创新思维和能力,学校还实行了学分等价转化制度,即只要学生的科技发明、文化创意、科研成果、竞赛作品等具有较高的创新性、理论价值或实践价值,就可以替代某门课程的考核成绩,计入相应学分。这一举措突出了过程考核和发展性评价在教学管理中的主导作用,有利于鼓励和支持学生自主学习。

### (五)加强信息技术与课堂教学的融合,创新课程和教学组织形式

为了提高信息化时代学生的线上学习能力,并为学校下一阶段混合式教学模式的推行奠定实践基础,山西师范大学大力推进信息技术与教育教学的深度融合,引导教师充分利用国内外各种优质教育资源充实教学内容,同时鼓励教师创新教学方式,开发数字化教育资源。山西师范大学强调坚持以应用为导向,持

续提高师生的信息技术应用意识和能力,鼓励师生充分利用优质的线上和线下教育资源实现教学方式、学习方式和评价方式的根本改变。为配合教育教学改革,山西师范大学还大力推进教育信息化基础设施建设,实现宽带(有线、无线)网络的全覆盖和网络教学环境的普及,建立了智慧教室和教学录播室,购买了网络教学系统作为学校优质网络教学资源平台,通过购买课程和自主建设课程两种方式,大力开发网络教学资源。这些网络教学平台的建设,有力地支持了教师的线上教学和学生的线上学习,大大改善了教师教学与学生学习的体验。

#### **(六)加强对师生课堂行为的引导和管理,明确师生权利与职责**

教学管理是现代教学论中特别强调的部分。不过,在以往的高等教育中,课堂教学管理并不作为一个单独的问题来讨论,也不作为一个需要明文规定的问题来对待。但随着高等教育大众化和大班化教学的不断推进,这一问题越发成为影响高校开展课堂教学活动的重要因素,也成为教学质量管理与评估部门对师生进行考核的重要内容。从学校教学管理实践中不难发现,加强教学管理已经成为当前教育改革的必要之举,且管理的对象不再局限于学生群体。因此,山西师范大学在推进“以学生为中心”的课堂教学改革过程中,还分别形成了“学生版”课堂规范和“教师版”课堂规范。“学生版”课堂规范为:衣着得体,不穿奇装异服;按时上课,不迟到早退;服从安排,不玩弄手机;遵守纪律,不自由散漫;尊重教师,不言行不恭;认真听课,不置若罔闻;主动思辨,不被动盲从。“教师版”课堂规范为:仪表端庄,不邈遏随意;教学守时,不提前拖后;率先垂范,不开启手机;管理课堂,不放任自流;尊重学生,不冷嘲热讽;遵守大纲,不偏离主题;科学施教,不照本宣科。这些课堂规范均以条款的形式张挂在学校每一间教室的醒目位置,时刻提醒师生在课堂教学过程中的言行举止,有力地保障了“以学生为中心”教学理念的有效落实。

#### **(七)举办青年教师教学竞赛,促进青年教师教学能力提升**

“以学生为中心”教学改革的成功,不在于当下和一时的表现,更在于长远和未来的发展。青年教师是学校教师队伍的重要组成部分,他们的教学水平对学校教学质量的整体提高具有长远影响。因此,山西师范大学大力加强青年教师队伍建设,帮助青年教师尽快适应师范院校教学要求,促进青年教师快速提升“以学生为中心”的教学能力。山西师范大学还积极为青年教师提供施展才华的机会和相互交流的舞台。其中,每年举办一次的青年教师教学基本功大赛活动最受关注。经过大赛的历练,青年教师们开阔了视野、提高了能力,成为活跃在学校课堂教学及改革中的生力军。

#### **(八)加大项目资助力度,为教学改革提供资源保障**

“以学生为中心”的教学改革,在促进教师主体转变的过程中,除了要在理念上高位引领,还要从教研教改项目等方面对教师予以切实的扶持和帮助。山西师范大学设置了20个优势专业,每个专业拨款30万元用以加强建设,此外,还设立了112门优质课程,每门课程资助10万元,教学改革创新项目共168项,每项资助经费1~3万。山西师范大学投入的直接经费分别为:2016年,692万;2017年,714万;2018年,340万;2019年,240万。相较以往,山西师范大学的直接资助经费提高了5~10倍。学校还设立了校级教学成果奖和“时英学者”教学奖等奖项。这两项教学成果奖的获得者分别可以获得1~2万元和10万元的现金奖励。教学改革经费的大幅追加,有力提高了教师对本科教学的重视程度和投入力度。

#### **(九)建设强有力的教学督导队伍,为教学改革保驾护航**

作为教学评价的重要组成部分,强有力的教学督导队伍是保障学校教学质量的有效力量。在推动“以学生为中心”的教学改革历程中,山西师范大学及时调整了教学督导的组成人员,确立了校院两级教学督导成员的选聘标准、职责范围、工作机制和退出机制,从成员数

量、知识层次、年龄结构、教学经验、管理水平等诸多方面加强教学督导队伍的建设,特别是注重聘请教改先锋教师加入教学督导队伍,大大增强了教学督导的力量。增强后的校院两级教学督导队伍,为落实“以学生为中心”的教学理念起到了保驾护航的作用。

#### (十)开辟和创设新式物理空间,便于师生现场交流互动

在教学活动的构成要素中,教师和学生这两个主体是最为重要的因素。师生间主体关系的形成和维护在很大程度上依赖和受制于其所处的教学环境,其中,物理环境是教学环境的物质基础。随着高等教育大众化政策的持续推进和学生规模的不断扩大,学校场地和物理空间不足的问题逐渐凸显,这种情况在山西师范大学中尤为突出。针对学生自主学习空间和师生交流空间不足的现状,山西师范大学利用办公楼、教学楼空闲的公共场所设置桌椅、茶座等设施,方便师生学习交流,为师生开辟新的交流空间。这些空间的开辟和专门场地的设置,最大化地利用了学校的现有空间,极大地方便了学生之间、学生和教师之间的交往和学术交流。

### 四、“以学生为中心”教学改革实施的效果与启示

山西师范大学在贯彻和落实“以学生为中心”的教学理念一段时间后,开始着手评价其效果。除对改革举措等过程性指标进行考核之外,最关键的是还要对学生的体验和学习变化等情况进行评估,以期获得更为全面和系统的评价信息。为此,本研究主要利用本轮教学改革前后不同时期收集的部分资料对此进行检验,主要包括教学效果对比评估和学业投入度与学业满意度纵向对比两个方面。结果表明,通过实施系统改革,山西师范大学重塑了校内教学文化与观念,初步确立了“以学生为中心”这一教学理念在学校各项工作中的地位。在此之前,教师的教学观主要以知识传授为主导,对学生的学情则缺乏足够的重视。由于对学生反馈的意见和学习需求的长期忽

视,山西师范大学学生的学业投入度和满意度均处于较低水平。2014年末至2015年初,山西师范大学组织的一次随机抽样调查表明,在参与调查的近千名学生中,表示在每年组织的评教工作中都会认真评教的学生比例仅为30%。改革之后,“发挥学生在教学中主体地位”的理念被逐渐接受,教师们开始关注学生的学习需求,认识到了培养学生自主学习能力和合作学习精神的重要性。教师采用的教学方法呈现多样化趋势,其中线上教学、翻转课堂、对分课堂、对话教学、案例教学、问题式学习、项目式学习等教学方法被教师越来越多地尝试和应用。

#### (一)教改班级学生比非教改班级学生有多项指标获得更高的评分

表1呈现了教改班级学生与非教改班级学生在教师的“教”与学生的“学”等项目评估上的对比情况。

从表1可以看出,在所比较的9个项目中,与非教改班级相比,教改班级学生除了在“学习准备”这一维度上无差异,其他8项均有显著差异。参与教改的教师在调查访谈中谈道:“通过此次改革,‘以学生为中心’的教育思想和观念得到逐步确立,即使是在教师讲授环节,我也会时刻关注学生的细微表情和微妙反应,脑海里面总是想着‘学生是否理解这个问题’。因而,与学生的积极互动也就自然多了起来,并且时常还会站在学生的角度‘换位思考’,甚至装作不懂的样子‘不耻下问’几回。”另有参与教改的教师也谈到:“课后我也经常深入学生中询问他们的听课效果和学习情况,以改进自己的教学方法,最大限度地提高教学质量。”另外,以课程为对象所进行的抽样调查表明,明显感觉改革后的课程其教学过程不同于未进行改革课程的学生比例达63.9%。通过课堂观察,我们也能注意到教改班级比非教改班级学生的思维更加活跃,课堂中也更积极与教师互动,有些情境下也更加勇于质疑教师的观点,并能与教师就特定话题展开深入讨论。

表 1 教改班级与非教改班级教学效果对比分析

比对维度	组别	学生数	均值	标准差	T 值
教学内容	教改班级	325	3.875 4	0.806 47	5.371***
	非教改班级	347	3.510 9	0.955 76	
教学方法	教改班级	325	3.640 7	0.836 46	4.441***
	非教改班级	347	3.351 4	0.850 02	
学业评价方式	教改班级	325	3.513 2	1.191 32	2.063*
	非教改班级	347	3.334 1	1.108 34	
课后师生互动	教改班级	325	3.607 8	1.012 15	7.498***
	非教改班级	347	2.998 6	1.060 66	
学习准备	教改班级	325	3.131 9	0.467 06	1.378
	非教改班级	347	3.076 9	0.565 63	
批判性思维能力	教改班级	325	2.598 1	0.870 81	2.208*
	非教改班级	347	2.455 8	0.800 12	
独立思考能力	教改班级	325	3.368 6	0.798 52	3.075**
	非教改班级	347	3.175 7	0.825 29	
课后学习能力	教改班级	325	3.015 6	0.873 07	3.301**
	非教改班级	347	2.796 3	0.848 32	
课程收获	教改班级	325	4.253 6	0.994 93	1.803*
	非教改班级	347	3.610 9	0.964 52	

注: \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.001$ , \*\*\*  $p < 0.0001$ , 下同

(二) 学业投入度与学业满意度均有显著提升

在对教学改革效果的评估上,除了进行横向对比,本研究还进行了纵向对比。表 2 呈现

了山西师范大学学生各项不同维度上的学业投入情况在不同年份上的变化情况。需要单独说明的是,2018 年的数据是通过网络问卷方式收集,数据量明显增大。

表 2 改革前后学生不同年份各项维度上的学业投入情况

比对维度	组别(年)	学生数(人)	高投入比例(%)	中等程度及以下投入比例(%)
学习目标与态度	2014	343	61.22	80.76
	2018	3 572	64.47	80.91
克服困难的努力程度	2014	343	50.44	86.88
	2018	3 572	60.61	88.02
学习兴趣与动机	2014	345	40.00	66.96
	2018	3 572	55.09	71.84
自我效能感	2014	335	30.15	65.37
	2018	3 572	40.54	69.93
学习与精力的投入	2014	340	61.47	77.06
	2018	3 572	65.87	86.90

从表 2 可以看出,与 2014 年相比,2018 年学生在不同维度上的学业表现均有较大幅度提升,其中,在“学习兴趣与动机”维度上的提升幅度最大,在“克服困难的努力程度”与“自我效能感”这两个维度上的提升水平均超过

10%。表 3 呈现了学生在改革前后对学业满意度存在差异的情况。从表 3 可以看出,学生对自己学业的满意度也有显著提升。

表 3 学生学业满意度纵向差异分析

比对项目	组别	学生数	均值	标准差	T 值
学业满意度	2014	344	2.301 4	0.696	5.319***
	2018	3 572	2.512 6	0.704	

表 4 呈现了学生的学业投入度与学业成绩

满意度之间进行相关性分析的情况。从表 4 可

以看出,与2014年相比,2018年学生学业各维度与其学业满意度之间的相关系数均有明显变大趋势,这说明学生学业投入度与其学业满

意度之间的关系变得越来越密切。与此相对应的是,学生们对其学业成绩的满意度也从2014年的36.1%提高到2018年的50.4%。

表4 改革前后学生学业各项维度与学业满意度的相关性分析

时间	2014年	2018年
学习目标与态度	0.344**	0.489**
克服困难的努力程度	0.399**	0.594**
学习兴趣与动机	0.335**	0.552**
自我效能感	0.506**	0.678**
学习与精力的投入	0.279**	0.514**

### (三) 教学改革的经验与启示

以历史的眼光来看,教育界大致存在两种基本的教学观,分别是“以教师为中心”的教学观和“以学生为中心”的教学观。“以学生为中心”的教学观在19世纪末期一经提出,在初等教育领域率先引起了极大反响。然而,实现这一理念被更多的人所熟知、接受的过程却并不那么顺利,即使在其诞生地,也是不断经历波折和起落,特别是在1957年苏联第一颗人造卫星上天,这一理念更是受到了激烈的批评。尽管如此,这一理念对包括美国在内的诸多国家的教育影响却从未中断。这个理念在高等教育领域受到重视并得以实施,实际上起始于精英教育的衰微和高等教育大众化、市场化的滥觞。这一观念的流行既有外在因素的刺激,也有内在因素的发酵。以发展的眼光来看,长期以来占支配地位的“以教师为中心”的教学观在新时代背景下被打破,并逐渐向“以学生为中心”的教学观过渡。这就类似于商品经济的一个现象:当卖方市场发展到一定程度后,其固有的弊端就会越发凸显,在此情形下,充分考虑买方特点和需求也就变得越来越重要,最终将会向买方市场转向和过渡。“以学生为中心”的教学观在对学生的不同特点和学习需求方面作了最大限度上的考量,并以积极引导和回应学生的学习需求作为教学活动的宗旨。

当然,直至今天,这一观念仍然会不断受到不同学者的质疑与批评。不过,判断一个理念是否有效,需要结合具体情境与改革效果作出科学研判,不能一概而论或只在概念上作出利弊分析。在高等教育大众化时期提出和强调“以学生为中心”的教学理念,并非意在推翻

教师在教学中已有的地位,也非故意确立与教师相对立的主体,而是旨在重申对教学和对学生的重视。在理解和落实“以学生为中心”的教学理念时,不必过分纠结字面的意思,而应着重对大学人才培养问题的思考和设计。只要在办学过程中能够关注到学生的长远发展,那么就是对“以学生为中心”教学理念的正确理解和落实。在学校教学、管理和服务的过程中,只要是有利于引导学生的发展、有利于支持学生的发展、有利于关注学生发展的教学理念,就是“以学生为中心”的教学理念,这也是判断一所学校将人才培养和“以学生为中心”教学理念落到实处的根本标准。结合本研究中山西师范大学的改革实践来看,“以学生为中心”教学理念的推行,有利于提高学生参与学习的积极性,有利于突破人才培养模式的藩篱,有利于落实现代人才培养理念,有利于提高学生学业投入度,有利于改善学情问题,有利于提升学生学业满意度。

本研究的实践探索还强有力地表明,对于任何一所想将“以学生为中心”为其改革目标和办学追求的高等院校,仅仅明白将来的改革转向哪里和为什么转向是远远不够的,还必须明确如何转向。如何转向的问题不解决,只是号召和呼吁转向是没有任何实际意义的。对早已熟悉和习惯了以“教”为主和讲授见长的任何一位教师,对常常以科研为重和以研究著称的任何一所院校,要让其一下子转向另一个中心,不仅存在态度和情感上的适应问题,还存在知识和能力储备上的问题。有些问题属于个人层面,有些问题属于组织层面(体制机制层面),还有些问题可能介于二者之间。这

些问题的存在,恰恰成为了落实新式理念的阻碍,当然也是旧式理念得以保存和传承的力量。如何让更多高校成员(当然主要是教师,也首先是教师)认识、理解、认可、接受、内化并自觉践行这一理念实非易事,绝非发布一纸命令、通告、文件那么简单,也非召开一两次会议就能奏效,更不是教师一己之力所能为的。若要将这一理念贯彻落实在学校的办学实践中和教师的教学中,需要进行系统的改造和变革。原因就在于,从教学改革的结果向前回溯可以发现,虽然“以学生为中心”教学理念的最终落脚点在于教师,但其改革的起始端却系于教师之外,因为从组织系统的观点来看,单个教师从属于其所服务的组织和机构,并受制于组织和机构的管理制度。因此,“以学生为中心”的教学改革不能仅从要求教师做起并仅局限于教师,还要从教学管理体制机制的改革着手。很多改革都想着直接改变人们的习惯,实际上这是不能直接奏效的,习惯只能通过对环境的改变来间接达成。

参考文献:

- [1] 张斌贤,王慧敏.“儿童中心”论在美国的兴起[J]. 北京大学教育评论,2014(1):108-122,190-191.
- [2] 马克斯·伊斯特曼,单中惠. 我的老师约翰·杜威[J]. 大学教育科学,2019(5):95-104.
- [3] 洪王熙.“以学生为中心”:罗杰斯的教学原则和它的影响[J]. 外国教育资料,1984(2):23-24.
- [4] 满晶,马欣川. 罗杰斯“以学生为中心”的教学思想述评[J]. 外国教育研究,1993(3):1-5.
- [5] 赵中建. 全球教育发展的研究热点:90年代来自联合国教科文组织的报告[G]. 修订版. 北京:教育科学出版社,2003.
- [6] 冯廷勇,李红. 当代大学生学习适应的初步研究[J]. 心理学探新,2002(1):44-48.
- [7] 史静寰,涂冬波,王纾,等. 基于学习过程的本科教育学情调查报告2009[J]. 清华大学教育研究,2011(4):9-23.
- [8] 杨晓丽,陈富. 师范类大学生学业投入程度调查及提升策略[J]. 教师教育学报,2018(6):58-66.
- [9] 陈富,孙雁娥. 师范生学习满意度的影响因素及其改进策略:来自实证研究的启示[J]. 教师教育学报,2020(2):26-35.
- [10] 陈富,杨晓丽. 面向普及化时期的师范大学改革:基于学生学习适应的视角[J]. 教育与考试,2021(2):68-75.
- [11] 哈瑞·刘易斯. 失去灵魂的卓越:哈佛是如何忘记教育宗旨的[M]. 侯定凯,译. 上海:华东师范大学出版社,2007:19.
- [12] 李秉德. 教学论[M]. 北京:人民教育出版社,1991:10-15.

## “Student-centered” Teaching Reform

——Based on the Experience of Shanxi Normal Universities

CHEN Fu, YANG Xiaoli

(School of Education Science, Shanxi Normal University, Linfen, 041000, China)

**Abstract:** The core idea of "student-centered" teaching aims to guide students. The emergence of this idea is the reflection of the times that colleges and universities pay more attention to the core mission of undergraduate education and the returning of higher education to talent cultivation. In recent years, Shanxi Normal University has officially implemented the "student-centered" teaching reform. It has taken the following ten measures: promoting the change of teachers' teaching concept and role, training teachers in a planned way, revising the talent training program and academic examination evaluation method, enhancing the integration of information technology and classroom teaching, strengthening the management of teachers and students' classroom behavior, and investing more in teaching reform projects, supporting the construction of teaching supervision team and the interaction between teachers and students. After the implementation of student-centered teaching reform, students' interest and motivation in learning, efforts to overcome difficulties, self-efficacy, learning time and energy investment, and academic satisfaction have been greatly improved.

**Key words:** normal university; student-centered; teaching reform; undergraduate teaching; quality improvement

收稿日期:2020-03-18

责任编辑 邱香华