

主编 李志泉

# 高等学校

# 院系课程设计与教学质量评估 指导手册

GAODENGXUEXIAO

中国高等教育出版社

# 高等学校院系课程设计与 教学质量评估指导手册

主 编 李志泉

## 第四卷

中国高等教育出版社

## 第十二章 学分制管理制度

### 第一节 学分制管理制度研究

学分制是用学分来反映课程的地位、要求和计算学习量的一种教学制度,它规定了学生达到毕业、取得学位应修满的学分总数。我国的高等学校在解放前由于学习美国,以学分制为主,解放后,高等教育以苏联为圭臬,主要采取学年制教学管理。改革开放以后,一些高校主张吸取学分制的一些管理方法进行教学管理,但由于主客观各种因素都不够成熟。因此,一种介于学分制与学年制之间的教学管理制度在高校教学管理中比较盛行,并被称之为学年学分制,认为是一种具有中国特色的学分制。近几年来,采取学分制进行教学管理的高等学校逐步增多,但对学分制的本质与特征的认识却不完全相同,采取的改革措施也不尽一致,可以说,高等学校对学分制还存在着模糊认识,需要进一步澄清。

#### 1. 学分制的历史

传统的大学教育是采取班级授课的形式,以学年、以完成固定的课程来计量学习量,培养统一规格的学生。这种学年制的教学制度具有悠久的历史,早在12—13世纪大学的初建阶段,就是这种学年制的分科教学制度。到了18世纪末,资本主义国家经济迅速发展,科学技术迅速发展,新兴学科不断出现,社会分工、专业分工越来越细,统一的教学模式培养出来的学生已不适应社会发展的需要,因而对扩大学生知识面的要求、对教育个性化的要求越来越迫切。在欧美一些大学里冲破了固有的统一课程设置模式,即学校根据社会各方面的不同需求,开设了许多课程。但是学生在短短的大学期间不可能学习所有的课程,于是,产生了选课制。德国最早提出了“选课自由”的思想,而选课制的发展和完善是在美国。早在1779年,当时的美国总统杰弗逊提出,大学要实行选课制,要进行课程改革。

他主张改革传统的以古典文学为核心的、全部必修的课程结构,增加一些供学生自由选课的实用课程。1825年美国弗吉尼亚大学开始试行选课制,1869年在哈佛大学也出现过选课制,即允许学生选学计划外的课程,打破了统一的计划教学模式,拓宽学生的知识面。哈佛大学实行选课制20年后,开始实行学分制,规定学生只要达到一定数量的学分就可毕业,获得学位。继哈佛之后,美国大多数高校纷纷进行改革,推行选课制和学分制。刚开始,由于实行完全自由选课的学分制,产生了不少弊端。许多学生不是考虑组成合理的知识结构,而是根据是否容易得到学分、上课时间是否方便来选课,不少学生没有明确的目标,选课支离破碎,没有中心。针对这些问题,哈佛大学采用了英国的导师制,以加强对学生的指导,减少学生选课的盲目性,并且对课程结构进行调整。许多大学不再实行完全自由的选课制,规定学生必须在主修领域学习一定数量的课程,同时必须在人文科学、社会科学和自然科学等领域选修一定量的基础性课程,即普通教育课程。从20世纪20年代以后,实行学分制的大学,建立了必修课、选修课和任意选修课的课程结构,在课程内容上包括普通教育课、专业基础课和专业课。由此可见,学分制有个不断发展和完善的过程,才得以巩固。

中国最早提倡“学分制”的是蔡元培,1917年他在北京大学任校长时,首先改掉学年制而实行“选科制”。1922年,当时的教育部公布的“新学制”,正式规定大学采用“选课制”和“学分制”,规定“本科生满80个单位即可毕业”,其中必修课与选修课各占一半。1923年武汉大学前身武昌师范大学提出“废除学年制,采用学分制”,允许学生选修一部分其他系的课程,允许学生提前学满学分即提前毕业。1929年8月,国民政府教育部颁布了《大学规程》,规定:“大学各学院或独立学院各科课程,得采用学分制。但每年所修学分必须有限制,不得提早毕业”。在国民党统治时期,大学教学管理制度仍然因袭美国模式,采用学分制。

学年制的产生及其在我国的发展是在新中国成立以后。1950年6月,全国高等教育会议召开,“会议主张保持原有的学分制并允许执行过程中的灵活性。”直至1952年全面学苏联,学分制才告结束。全面学苏反映在高等教育领域,是大学理念、制度、模式全方位的“苏化”,在教学管理制度方面则是否定学分制而确认学年制。学年制起源于17世纪兴起的班级授课制,班级授课制和学年制理论的奠基人是捷克的著名教育理论家、实践家夸美纽斯。这和当时的社会背景密切相关。夸美纽斯所处的时代,正是欧洲封建社会开始解体,资本主义正在形成的时

代,生产力的大发展导致了社会对科学人才的大量需求,高等教育必须大规模、大批量“生产”人才才能满足此种需要。学年制、班级授课制规定学生同年度在同一时间、同一地点针对同一内容进行集中学习,有利于人才的批量“产出”。因而,19世纪学年制在欧美各国广泛推行。

学年制比学分制更早传入我国。据教育史料记载,学年制的实施在我国最早始于1862年的京师同文馆,这是一种由洋务派创办的,有别于封建官学、私学、书院的洋务学堂。京师同文馆学制八年,对全国同类学堂起到示范作用。至1902年颁布《钦定学堂章程》,学年制就成为全国学校的教学管理制度,直至蔡元培在北京大学首倡学分制,学年制始被打破。解放后,我国建立了计划经济模式,人才的“生产”也必须有计划、按比例,与国民经济结构特别是产业结构相协调。学年制下的人才批量“生产”也正适应此种需要。因此,视学年制为计划经济制度的产物,便是顺理成章之事了。学年制的推行除了上述社会经济制度要求外,还有教育理念这一内在制度的要求,这主要受夸美纽斯的“教育适应自然”的理念所支配。夸美纽斯认为,“改良学校的基础应是万物的严谨秩序”。因此,各级学校教学工作要遵照自然的“秩序”,“把时间、科目和方法巧妙地加以安排”,其具体做法是班级授课制和学年制。这样就可以通过统一的教学计划、课时表,统一的教科书、参考书,对同一年级和班级学生授课,按统一标准进行考核,使教学管理整齐划一,保证质量。因此,夸美纽斯的“教育适应自然”,教育工作要遵照自然“秩序”,是学年制成立的依据。自20世纪50年代以来,我国各高校普遍采用学年制。建国后,我国实行计划经济,资源配置与人才培养均按国家计划进行,学生由国家统一培养,统招统分。学年制正是适应此种环境的教学管理制度,它具有较强的计划性。学生成才率高,淘汰率低,易于管理,培养学生成本较低,我国高等教育在这种教学管理制度下,为社会主义事业培养了大批建设人才。

### 2. 学分制与学年制的比较

学分制作为一种教学制度,与学年制相比存在着以下几个方面的差异:(1)学年制重过程管理,学分制重目标管理。学分制对教学过程的环节管得较少,学生考试合格即可获得学分,修满规定的学分要求即可毕业。(2)学年制的教学计划较为固定,学分制的教学计戈蝉性较大。学年制的教学计划对课时、课程、学习年限等的规定不允许轻易变动,而学分制则给学生相对的自由选择空间,学生自由选课是学分制的核心与本质所在。(3)学年制下的学生知识结构较为精深单

一,学分制下的学生知识结构较为广博杂乱。(4)学年制强调共同性,学分制强调个体性。学分制由于选课的原因,班级概念相对淡化,同一专业同一年级的学生可以不在一起上课,更强调学生自己的兴趣与爱好。(5)学年制采用班主任的管理方法,学分制则采用导师制。由于班级概念的淡化,班主任已无法管理班级,而只有采取导师制才能适应。(6)学年制采用实分制,而学分制采用绩点制。学年制下的学生各科成绩完全依据考卷的卷面分数,没有加权;而学分制下的学生成绩评定要考虑课程的性质与学分,以绩点的方式反映学生的学习优劣。

从以上分析可以看出,学年制的主要优点是整齐划一,便于管理。具体来说:(1)有规模效益。按班级授课,每个班级都有一定数量的学生,能够形成一定规模,有利于多培养人才。(2)有较强的专业性。学校根据专业特点安排课程,培养出来的学生适应本专业发展的需要,工作后上手较快。(3)教学管理比较简便。一个班级一个年级,统一安排一张课程表,教师、学生一目了然。(4)便于开展集体活动。学生按班级和年级组成,有利于开展集体活动,便于进行思想教育,学生与学生之间,教师与学生之间,容易互相熟悉,互相了解。但学年制也存在着不少弊端:(1)要求单一,缺乏弹性。学年制是以统一的教学模式为前提,以专业教育构建学生的知识结构,学生的知识面比较狭窄,不能适应市场经济对复合型人才的需要。(2)不利于因材施教和学生个性的发展。由于学年制把学生放在统一的模式里培养,忽视了他们的基础与素质的差异,兴趣爱好的差异,不利于培养拔尖学生和有特色的学生,不利于充分发挥学生的主动性、积极性。(3)以“年”为单位来处理学籍,易于造成学生时间和精力浪费。

实行学分制的优点有以下几个方面:第一,有利于优化知识结构。学年制只有必修课,以及统一的教学计划,学生学的是统一的教材,本人不能组合自己所要求的知识结构;学分制以开设大量选修课为前提,学生可以根据社会需要、就业需要、个人发展需要来选课,实行文、理渗透,理、工、管结合,构建自己的知识体系,组成最优化的知识结构。第二,有利于培养各种类型的人才。即培养多规格、多层次的人才,培养有特色的人才和复合型人才,改变过去培养出来的学生是统一模式、统一知识结构的状况,从而满足社会各方面对人才的需求。学生和社会之间有了更多的选择机会,更大的选择余地。第三,有利于因材施教,发展学生的个性。实行学分制后,学有余力的学生可以充分发挥自己的聪明才智,多选修一些课程。有专、特长的学生可以选修自己最喜爱的课程,从而使优秀人才脱颖而出。

学习基础不好的学生,可以从实际出发安排适合自己特点的学习进度,如减少选修课程,另选其他课程,延长学习时间。总之,可以使每个学生各得其所,各有所为。第四,有利于调动学生的学习主动性和积极性。实行学分制后,可以使学生在学习上(除必修课外)做到“四自主”,即自主选择课程、自主选择教师、自主选择上课时间、自主选择学习进程。学生在自主学习的过程中,培养了参与意识、自主意识、竞争意识。第五,有利于充分利用学校教育资源。实行学分制后,广大学生可以自由选课,这样有助于充分发挥教师的主动性、积极性,发挥学校的综合优势。在学年制时,有些教学设备,有些教师及其开设的课程,仅为少数院(系)的学生服务。有些短线专业的教师教学任务不足,实行学分制后,可以为全校学生开设选修课、双专业等,英雄有了用武之地。第六,有利于激励教学质量的提高。实行学分制后,学生可以自主地选课、选教师,对教学质量不好的教师,内容陈旧的课程,学生可以不选,教师感到压力很大,这对促进教师提高教学质量,改革教学内容有积极意义。对学习潜力大的优秀学生,选学双本科、一本一专或一主一辅,可以多选修几门课程,学校奖励他多学几个学分,有助于激发学生的学习热情。

### 3. 学分制的特点

目前,在我国高校实行的学分制中,有各种不同的模式。如学年学分制、计划学分制、实绩学分制、复合型学分制、弹性学分制,整合学分制、全面加权学分制、绩点学分制,以及学分相通制、学分互换制等。现在最多的模式是学年学分制和绩点学分制。学年学分制,就是基本上保留原来的学习年限,但在课程设置上有必修课和选修课,并以学分来计量学生在规定学年中完成的学习量。绩点学分制,就是将学生的学习成绩划分为优、良、中、及格、不及格等若干等级,用绩点或权重的多少来表示,与学分结合成学分绩点,形成绩点学分制。学习成绩与绩点的折算方法如下:90—100分,折合为4.0—5.0绩点,优秀,折合4.5绩点;80—89分·折合为3.0—3.9绩点,良好,折合3.5绩点;70—79分,折合为2.0—2.9绩点,中等,折合2.5绩点;60—69分,折合为1.0—1.9绩点,及格,折合1.5绩点;59分以下不及格,折合为0绩点。一门课程的学分绩点等于该课程的绩点数乘以学分数。一学期的平均学分绩点等于该学期全部学分绩点之和除以所修学分之和。学生修业期满的平均学分绩点等于所修全部课程的学分绩点之和除以所修课程学分总数。加权学分制,就是将学生的各门课学习成绩,按该课程的学分加

权,即将这门课的课时、学分一并计入学生学习的总量之中,与过去只看考试成绩不看该课程的分量(如课时多少和难度)相比较为科学。

学分制的主要特点有:(1)以学分代替学年,即不是以学习年限衡量学生的学习量,而是根据各门课的分量以及教学时数来衡量学生的学习量,包括质量和数量。一般以一个学期内每周上课1小时,课外复习、作业2小时为1学分;如果某一门课程没有课外学习比例,则每周上课2小时为1个学分;如果课程难度大,属A类课程,课外学习比例大,则每周上课1小时为1.5学分。(2)以指导性代替指令性。学年制下,学校按专业编班组织教学,每个学生有一个班级、一张课表、一个教学计划,完全是指令性的教学。而学分制是对学生进行指导性的学习,如为了搞好选课,首先制订各种类型、多种系列的课程,对不同的学生给予不同的指导。(3)以弹性代替刚性。学年制是刚性教学管理制度,一切由学校规定好,学生没有选择的余地。学分制是弹性教学管理制度,学生在一定的范围内可以自由选择课,可以自由安排学习计划,包括学习的年限,如原定四年制的学习内容,学生可以在3年内学完,也可以在5—6年内学完,具有较大的灵活性。(4)以选课代替排课,学年制是由学校统一排课,一个班级学生必须按统一的课程表、规定的时间和教室去上课。实行学分制后,由学生自己根据教学计划、教学要求,到“选课中心”或在网络上选择课程和教师及上课的时间、教室。改变了过去以教师为中心、课堂为中心的教学模式。

#### 4. 制约学分制实施的因素

学分制要取得较好的效果,受主客观各种因素制约,需要具备物质、观念等层面上的多方面准备,下面试作分析。

首先,课程及与此相关的教师、教室等教学资源是学分制实施的物质条件。学分制是与选课制紧密联系在一起的。可以说,学分制的实质与灵魂是选课制,没有选课制的学分制就不是真正的学分制。因此,学分制要求开设大量的选修课,在课程结构与学分要求上,给学生自主选课留出较为充分的空间,让学生根据自己的特点自主设计成才途径,在一定范围内选择专业和自由选课。选课制必须要求教师具有较宽厚的专业知识、较高的文化素质和学术水平,能在交叉学科、边缘学科、新兴学科的教学和科研工作中有所建树,开出高质量的课程。我校实施学分制后课程总数从1000门左右增加到1500门,平均每个专业教学计划的专业课程门数从50余门增加到60余门,另外开设了近100门的全校通识教育选修课



程。课程虽然开设了,但如果教师、教室资源缺乏,不能满足学生修读的需要,学生选修得不到保证,学分制往往会名不符实,流于形式。随着课程量的增加,对教师、教室的压力也急剧增大,学生自主选课还会使教学班大小不一,因而要求教室的规格能更加多样化,尤其是大教室的需求量明显增加。其他如图书馆、实验室、计算机等设备设施也要相应增加,而且为了配合学生更好地自主选课和自主安排学习,应该做到全天开放。

目前,各个高校在实施学分制中遇到的最为普遍的情况就是教学资源紧张,无法满足学生选课的需求。由于这两年高校扩招,教学资源本身就非常紧张,实施学分制后更是不堪重负。可以说,教学资源成了学分制实施的瓶颈所在。一些高校的教学计划中尽管罗列了大量选修课,但课程实际开设却要打上折扣;有的高校尽管规定全校课程向所有学生开放,但真正让学生自由选课还是因教室、规模等问题无法做到。为此,一些高校利用中午、晚上排课来解决教学资源不足问题,但毕竟是权宜之计。

第二,导师制是实施学分制的重要保障。如果说选课制是学分制的本质,那么导师制则是学分制的保证。学分制给予学生在学习上较大的自由度,侧重于学生个人独立学习。因此,学分制下的班级管理出现了新的变化,在常规的自然班的基础上,又出现了因课程修读而形成的教学班,使传统的班级概念得到淡化。为此,我们在保留传统的班主任的基础上,又给学生配备了导师。为避免在职能上与班主任重复,导师主要负责学生的学业指导与选课指导。由于学生对高校培养人才的模式、各专业的知识能力结构、学分制的课程结构体系缺乏应有的了解,尤其是低年级学生,不可能按学分制要求设计出实现自我目标的学习计划,在选课时往往会出现片面追求学分和兴趣的盲目性,不顾及知识结构的完整性,或是避难就易,选择易得学分的课程,或是选择要求较低的教师,把获取学分作为学习的主要目的,导致对知识的割裂,破坏知识结构的系统性和完整性。针对这种现象,我们给学生发放了《教学指导书》、《课程介绍》、《选课手册》,让学生自己学会选择、学会学习的设计。我们规定,学生在进行电脑选课之前,必须填写选课单,安排学期所要修读的课程,选课单必须经由导师审查、签字后,方可生效,否则不予选课。

为了使导师制得以真正落实,还必须使导师理解熟悉教学计划,并对学分制的有关规定心中有数,这样才能起到导师应有的作用。因此,需对导师进行预先

培训。为了增强导师的责任心,调动导师工作积极性,还必须采取相应的激励措施。同时,必须处理好学生自由选课与导师指导选课的关系,既要尊重学生个人意愿,又要发挥导师的引导作用。

第三,学生学习的自主性是学分制实施的基础前提。学分制这一教学制度,采取弹性学制,允许学生以累积学分的方式进行修读,比较注重学生个性的发展,学生可以根据自己的兴趣、爱好、市场需求,决定修读专业与课程。学生只要读满规定学分,就可提前毕业;在修读第一学位的同时,还可修读第二学位;学生除了必修学分外,其余学分可以自由选择。这样一来,学生学习的自主性在学习中的作用就尤其明显。学年制下,采取的是固定学习年限、统一学习内容、以自然班为教学班集体教学的教学制度,每个学生随着班级同学进行学习,勿需进行学习上的自我设计。学分制如同是“点菜制”,吃什么由你自己来定;学年制如同“包伙制”,勿需自己决定吃什么。另外,学分的计算方式也可清楚地反映这一点。学分计算大致有两种方法,一种是以课内周学时为主进行计算,即每周课内讲授1学时,学生在课外还需自学2学时左右,则上满一学期为1学分,而如果基本上不需课外自学的课程,则每周授课3学时,上满一学期才算1学分;另一种是以课内外所需教学时数之和进行计算,即每周授课1学时需课外自修2学时,满1学期为3学分,不需要课外自修的课程按周学时确定学分。两种计算学分的方法都体现了重视课外自学的教育理念,给学生的课外学习以课堂教学同等重要的地位,给予同等的学分量。对于学分计算中所体现的教育理念,我国高校战线缺乏足够的重视,对学生的课外学习没有提到应有的高度。事实上,如果学生缺乏学习的主动性,仅仅为了修读学分而学习,则会影响课程修读的质量与成效,妨碍学生形成良好的知识结构,甚至影响学生成才。

从目前学生的学习自主性来看,与学分制的要求尚不完全适应。除了高等教育观念、师生关系、教学方法等客观原因导致学生自主性丢失之外,从学生角度分析,其原因有两个方面:一方面,普通教育阶段缺乏学生对自主学习能力的培养,教师包办代替较多,学生自主决定较少;应试教育为主,对学生素质培养不够;课程围绕高考转,选修课流于形式;教师手把手教的多,学生自己探索的少。另一方面,一些高校新生抱着可以松口气的想法进入高校,缺乏紧迫感、危机感,对高校学习的紧张性、竞争性没有足够的思想准备,他们习惯于依赖教师学习,而不善于主动地学习。

第四,教学管理制度是实施学分制的重要枢纽。学分制的推行,要求有一个强有力的教学管理机构,它不仅能根据本校的实际情况和发展需要不断设计出比较合理和科学的选科制或课程组织模式,而且能够高效、灵活地协调全校各系、各专业的课程设置及相互关系。可以说,学分制的教学管理比学年制复杂,单以学生选课而言,每学期有数千人乃至上万人要按自己课表进行选课,还要接受学生退选、改选,工作量很大,在教材征订、考试管理、成绩录入、学籍管理方面也带来了学年制未曾遇到的问题,教学管理从统一走向多样,从简单走向复杂、从线性走向非线性,使教学管理的难度有了明显增大。

怎样做到活而不乱、管而不死,是摆在教学管理人员面前的重大课题。为此,必须改变传统的管理方法,突破一种管理模式、一套管理格局、一个管理标准。教学管理必须更加密切地关注学生的实际需要,树立为学生服务的观念,使管理更加民主化;按学分制教学需要制订教学管理新制度,剔除计划经济下形成的、与时代不相适应的教学管理制度,使管理更加科学化;开发计算机教务管理系统,不断深化教学管理改革,提高管理效率,使管理高效化。所以实施学分制教学管理人员既要熟悉业务,又要有较强的服务意识,更要懂得科学管理的方法,能掌握应用计算机进行管理的现代化管理手段。

以上从学分制实施的角度分析了四个方面的问题。学分制的实施是一个系统的工程,必然有一个渐变的过程,这一过程既表现在认识方面,又表现在物质准备与组织落实方面。因而,学分制教学改革不可操之过急,不应仓促上阵,否则很可能会欲速则不达。从当前来看,教职员工对学分制比较认同,关键在于操作层面上。只有认真做好学分制各方面的准备工作,对学分制的优点、弊病做到心中有数,有备无患,才能使学分制取得较好效果。

## 第二节 学分制下的导师制问题研究

随着高校学分制的实施,导师制逐渐引起了人们的关注与重视。一些高校在推行学分制教学改革的同时,辅之以导师制作为配套的保障措施,为学分制起保驾护航的作用。学分制作为一种以学分作为学习单位的教学管理制度,它允许学生在修业年限、学习进程、学习内容上有较大的灵活性和自由度,与学年制有着较

大的区别,因而给学生配备导师,推行导师制,可以加强对学生的引导,使学生适应大学的生活与学习。可以说,导师是连接高校教学管理和学生学习生活之间的桥梁与纽带,肩负着促进学生成才的重任。

### 1. 导师制的意义

导师制(tutorial system)来自于英国牛津、剑桥等大学的办学传统及办学特色。它起源于14世纪的牛津大学,现以牛津、剑桥大学导师制最为著名。中世纪的导师不但要为学生开列各种适合于不同学生特点的书单,每天给学生讲课、辅导和布置作业,而且还和学生一起祷告、上教堂和住宿。这种由导师同时担负起发展学生的心智和体力,并培养他们良好道德之责任的传统一直流传至今。在我国,导师制的一些思想与做法可追溯到古代的私学与书院的办学之中,不过缺乏系统化与理论化,当时的名称为“师儒训导制”。在英国,每一个牛津大学、剑桥大学的新生报到后,学院就给他指定一位导师。导师一般是学生所选专业的学者,负责指导学生的学业和品行,协助安排学生的学习计划。一位导师指导6—12名学生,每位导师每周辅导学生一次,每次每个学生一小时。学生在课程学习中至少有一部分时间要单独去见导师,朗读自己的读书报告,听取导师的评语。辅导一般按课程表进行:学生汇报,导师评议,师生讨论,导师指点、布置作业和论文,关心学生的思想与生活。历史上的英国导师制,还要求导师与学生住在一起,为学生开列各种阅读书目,给学生讲课、辅导和布置作业,甚至与学生一起上教堂、做祷告。英国的导师制使得大学所荟萃的著名学者能够与学生朝夕相处,言传身教,这种耳提面命的独特教育方式对学生产生了深刻的影响。美国学者亚伯拉罕·弗莱克斯纳(Abraham Flexner)在其代表作《英美德大学研究》中曾说:“牛津大学、剑桥大学在本科生和导师之间建立的那种个人关系,是世界上最有效的教育关系。”有人形容牛津、剑桥的学生很少听课,但要吞下大量的烟雾——导师一边吸着烟斗,一边与学生聊天。加拿大学者利考克教授两次访问牛津后,于1922年写了《我见之牛津》:“它的讲课很糟,它有从不教课的教授和从不听课的学生。……牛津给了学生某种东西,一种生活和一种思想方式,……学生所知道的一切都是从导师那里——或者不如说同导师一起学到的。”

对于牛津大学的本科生来说,学院不仅是他们生活的地方,更是他们接受教育的地方。牛津大学的导师制为学生学习提供全程性的个别辅导。曾于1929年至1931年留学牛津的浙江大学费巩教授认为牛津大学导师制有以下几个特点:

(1)重导师指导,不重上堂听课。大学教师除了科研外,主要的任务是担任学生导师,授课乃其次要。每一学生不止导师一人,按其专业所分之门类,另有导师数人,导师与学生相互探讨辩难;导师发问,诱导学生思索;学生质疑,乃得导师薪传。(2)重博览群书,不重课本。导师经常指导应读之书,使学生不重捧一本课本或几篇讲义;经常翻阅参考书,培养自学能力。(3)重思想见解,不重强记呆诵。导师经常与学生见面,足以尽启迪诱掖之功,培养学生成为有见识抱负之学者。(4)因材施教,修身养心。导师与学生常处一堂,或坐斗室相对论学,足以使学生的优劣为导师所察;分类指导,使聪明的才智不为愚劣庸陋所牵累。导师不仅为学生剖析疑难,并得指示学生修养之法,解答学生个人问题。导师视学生为子弟,学生视导师为良师益友。学生受导师潜移默化,不觉品德与学问俱进。有人曾认为,20世纪60年代美国和法国的学生运动很厉害,而英国并不如此,这就和英国大学比较成功的导师制有很大关系。

导师制作为一种教学辅助形式,其作用主要体现在弥补课堂教学的不足。课堂教学的不利于因材施教、不利于理论联系实际的缺陷在高校教学中被凸现与放大,因为高等学校的教学正是非常注重学生独立性、创造性、综合素质和实践能力的培养。高等学校教学与中小学教学的重要区别就在于教学与研究的结合、理论与实践的结合。正是从这点来看,对强调培养学生的独立性、创造性、研究性、实践性的大学教育来说,课堂教学具有它难以克服的弱点。导师制正可以作为一种有效的辅助形式,它能够发挥学生的主动性与创造性,促使师生的相互交流与相互促进,培养学生正确的治学态度和科学的研究方法。从理论上来说,它符合教学理论的三大原则。其一是符合因材施教的原则。导师制是一种面对面的个别教学形式,能针对学生的个别差异进行教学。其二是符合启发诱导原则。导师制需要导师深厚的学术积累,同时也需要学生大量的阅读与独立思考,在此基础上,导师让学生主动思维,积极思考,提出自己的见解与看法,导师再给予指导、点评,这种方式有利于培养学生的主动探究精神,而且能学到导师治学、思考问题的方法。其三是符合教学相长原则。在导师制下,学生提出问题、撰写读书报告或论文,请教师回答或指导,这必然要求教师全面了解相关研究,促使教师学习、思考、钻研。导师与学生的共同讨论也会对教师具有启发作用,可以使师生双方相互促进、共同提高。

我们的传统教育往往把课堂教学作为主要环节,中小学如此,大学也如此。

实际上,在大学教学中,应该减少课堂教学的时数,留出更多的时间给学生独立钻研;教师在进行课堂教学时,也应该精讲多议,画龙点睛,把参考资料介绍给学生,注重“读”、“议”、“写”、“创”等环节。一直以来,我们对大学教学的独特性强调不够。教师与学生都凭借或依赖课堂教学这一途径进行知识的传授与学习活动,教学中存在着严重的教师“喂着吃”、“抱着走”,学生“背笔记”、“死读书”的现象。爱因斯坦曾说,大学教育应该把发展独立思考和独立判断的一般能力放在首位,而不应该把获得专业知识放在首位。如果一个人掌握了学科的基础理论,并且学会了独立地思考和工作,他一定会找到自己的道路,并会更好地适应进步和变化。可以说,导师制与现代大学教学理念是不谋而合的,它能较好地解决大学教学中存在的问题。

导师制同时也是一种管理制度。作为对学生采取的管理措施,它能弥补传统的学生管理的不足。高等学校原有的学生管理体制是由政工干部、班主任负责学生的德育工作及生活学习等有关事宜,而任课教师则与此无关。长期以来,人们把“教书”和“育人”看作两种独立的教育实践活动,育人被看成是德育教师和政工干部的事,教师的任务就是传授知识。因此,高校中的一个普遍现象是:任课教师上完课就一走了之,无影无踪。这种把学生的学习与品德加以分解,只是让一小部分教师承担学生的思想品德工作,而让大部分教师游离于学生工作之外的做法,不利于充分发挥教师的作用,也不利于学生成才。实行导师制,让绝大多数教师承担导师职责,他们不仅要关心和指导学生的业务学习,还要把德育工作渗透到日常工作里去,了解学生的思想状况,及时化解学生的苦恼和矛盾。从理论上讲,高校的德育工作不是单纯的思想观点、政治态度与立场的教育,还是心理、道德、法制等内容的教育,德育工作必须与学生生活、社会实践、日常学习等紧密结合起来才能取得应有效果。如果仅仅是依靠政工干部、班主任做学生的德育工作,实际上是把政治与业务、德育工作与教学工作、德育与智育割裂开来。而由广大教师参与思想品德工作,可以寓品德教育于智育之中,而且教师是学生获取专业知识的引路人,在学生心目中占有特殊的重要位置。大学生的主要任务是学习,因此在学习中容易暴露出来各种问题,如果离开了广大教师做学生的思想工作,就难以紧密联系学生的学习实践。

### 2. 导师的职责与工作内容

我国实行导师制,当然不能照搬牛津、剑桥的做法。在我国高等教育界,导师

制究竟是一种什么样的制度,它在大学本科教育中扮演一种什么角色,在理论上并无明确定位,在实践上也缺乏明确的规范。因而,目前各大学实施导师制大都没有明确的职责或具体的规定,即使有的学校制定了细则,也往往流于形式。在高校本科教育中尚未形成导师制的传统。当一名教师被分配担任导师的时候,对于应该去做什么以及怎样去做不是很明确,学校对导师的职责缺乏规范。笔者认为,导师的职责应包括下述几个方面。

第一,导师要帮助学生适应大学的学习与生活,帮助学生理解培养目标与专业结构,制定合理可行的学习计划。在我国,实施导师制的一个直接原因是为了帮助学生在学分制下能顺利进行选课。在中小学阶段学生是不用自己决定修读的课程,而学分制却要求学生根据专业设置、兴趣爱好等情况自主决定学习内容。由于一些学生对高校人才培养模式缺乏了解,对专业教学计划也比较陌生,因而在选修课程时往往比较盲目、随意。如果我们不对学生选课加强指导,实际上是对学生不负责任。鉴此,中国特色的导师制应运而生。导师必须帮助学生理解培养目标和专业结构、学习的顺序性、学科间的渗透性。导师应向学生讲解教学计划的安排,学校有关教学的规定,向学生说明必修与选修的性质与区别,对学生选修课程提出必要的建议。导师要根据学生的基础、特长、兴趣、爱好以及发展趋势,建议学生学习的重点与今后发展的方向。

第二,导师要指导学生掌握良好的学习方法、思维方法、研究方法,帮助学生克服学习上的困难。随着高等学校教学改革的深入发展,“教学过程”将逐渐与“导学过程”相结合,以教为主将转变为以学为主,自学、讨论、实践、作业以及利用图书资料、电脑网络索取学习信息等,将成为重要的学习形式。这就要求学生有良好的学习方法与较强的学习能力。导师要督促学生利用好学习时间,和学生探讨科学的思维方法,向学生介绍听课、自学、讨论的思路和要点,关心学生课程学习的状况和进度,及时发现和解答学习上的困难与问题。导师要帮助学生掌握大学学习的特点,使学生把握好广博与精深、基础学习与专业学习、专业学习与全面发展、知识与素质的关系,引导学生健康成长。

第三,导师要了解学生的思想、生活情况,加强对学生的思想政治教育。导师制的职责从来就不只是限于学生的学习。从英国的导师制来看,导师担负着发展学生的心智和体力,培养学生良好道德的责任,这一传统一直流传至今。在我国目前的一些高校,为了避免导师与班主任在职责上的重复,只要求导师指导学生

的学业情况,这只是一种权宜之计。事实上,学生的学习情况与他的政治思想表现、生活方式、心理水平紧密联系,导师理所当然地要涉及到学生的思想品德工作。而且,导师作为学生学习上的引路人,经常与学生进行面对面地聊天与指导,建立了较为密切的师生关系,也更有条件对学生进行思想品德方面的教育。

第四,导师要关心学生的身心健康,及时帮助学生消除和克服不良心理障碍。我国大学生进入大学后,年龄一般在18岁左右,各方面尚不成熟,大部分学生的生活能力、适应环境能力都较弱,社会成熟度较低,不能很好地把握自己,需要导师进行指引,帮助学生进行适应与调节。特别是一些新生,远离家庭,面对陌生的环境与人际关系,面临生活、学习、人际关系、竞争的多重压力,需要导师给以化解。如果不良情绪压抑过久,则会成为心理障碍,严重分散学习心思和精力。如果导师以过来人的长者身份进行指导,效果比较明显。

若把以上的职责加上具体化、可操作化,我们可以将其内容列为以下几个方面:(1)指导学生选课,在学生选课单上签字;(2)定期与学生见面,交流思想、掌握情况;(3)为学生提供阅读书目,针对学生的学习研究领域指导学生阅读;(4)给学生的作业、读书报告、论文提出自己的意见,指导学生修改;(5)定期参加学生的活动,加强与学生的联系。导师要利用时间参加一些学生的班级活动、学习讨论会、学术报告、各种文体活动、社团活动等,在活动中加以具体的指导。如果一个导师能完成上述任务,学生肯定会获益匪浅。当然,这需要导师具有高度的责任感、扎实的学术修养、熟悉高校教学特点及愿意为学生付出时间与精力。

### 3. 实施导师制要注意的几个问题

为了使导师制取得预期的效果,避免导师制流于形式,在落实导师制这一管理制度时必须注意以下几个方面。

首先,明确导师的工作职责,定期进行检查与评定。目前,各高校对导师的工作职责、工作内容缺乏具体规定,具体的做法也有一些差异,因而评价指标也无从谈起。而如果要使这项工作起到真正的作用,评估监督是不可缺少的环节。因为导师制作为新生事物,教师大都有一些抵触情绪,认为是学校把不属于他的本职工作范围的任务压在他的身上,他们借口教学科研任务太重,无暇也无力承担指导学生的职责。因而,如果没有制度的保障,导师制很可能成为一个花架子,导师整个学期也与学生见不了面,更不用说指导了。

第二,善于调动导师的积极性,给予一定的报酬。尽管导师的工作量很难准



确估算,不同的导师所付出的时间与精力也存在差异,但确实应该给予导师一定的课时补贴或酬劳。目前,由于高校推行导师制还处于摸索阶段,一些高校对导师的工作未作硬性的规定,因而,给导师的工作量规定往往不大,酬劳不多,这反过来也进一步削弱了导师的工作积极性。只有在提高导师工作量的同时,提高导师的专项酬劳,才能使导师工作有可靠的保证。

第三,处理好导师与班主任、辅导员的关系。目前,高校大多采取导师与班主任并存的模式进行学生管理,导师侧重于学业指导,班主任全面负责班级与学生管理。因而就有一个导师与班主任的协调分工问题。有人反对导师制,一个理由就是认为学生已经有了班主任,何必再给学生配备导师,多头管理带来内耗与学生的无所适从。其实,在学分制下,配备导师是必须的,班主任无力指导全班几十个学生,但导师与班主任应该各负其责,其职能应该有明确的界限。在实践中,导师与班主任可能出现冲突:一是由于导师对班干部的评选、学生纪律管理、奖学金分配没有实质性的权限,从而使导师的作用发挥受到影响。二是由于导师与指导的学生建立了密切的师生关系,导致有的学生唯导师是从,认为班主任可有可无。在导师制的实施中,要注意克服这些不良倾向。

第四,以实施导师制为切入口,提高教师的素质。导师制是否能够顺利实施及成效如何,还取决于导师的素质。应该看到,导师制对广大教师来说,既是一种压力,也是一种动力。要通过导师制的实施来促进教师提高自身素养,使广大导师认识到,作为导师,就应不断更新知识,了解学科发展的最新动态,提高自己的学术水平;在政治思想、道德品质、治学态度等方面严于律己,以身作则,为人师表,通过言传身教,促使学生成才。