

# 大学教师中心与学生中心的时代辨析

● 饶佩周序

**摘要:**目前学术界对教师中心和学生中心的关系有四种基本观点,即“取代说”、“你中有我,我中有你”、“各有利弊,取长补短”、“走出主客体说的误区”。不同观点蕴含着对教师中心和学生中心思想的不同理解和阐释。要合理把握教学中教师与学生的关系并进行科学实践,应进一步对赫尔巴特以及杜威的学说进行系统深度解读;应摒除先入为主的观念,走出对传统教育教学模式全盘否定的误区,谨慎诊断传统教育教学的病症;应改变从理论到实践的研究理路,从理论理性转向实践理性,从优质课堂教学的角度来探讨课堂教学模式和师生角色及关系,尤其应该从技术层面出发来研究如何优化课堂教学及师生关系。

**关键词:**教师中心;学生中心;师生关系

作为传统教育和现代教育的两大柱石,教师中心和学生中心从产生之初至现在历经了一个漫长的演变过程,两种思想在不断充实的过程中形成了以赫尔巴特为代表的教师中心和以杜威为代表的学生中心两大流派,然而,在文献研究中发现,与学生中心频繁地、明确地出现在学生中心论者的论说中不同,虽然采取教师中心这一说法的学者很多,但是教师中心的专门论述却不多,几乎没有学者明确声称自己是教师中心论者,甚至包括赫尔巴特在内的很多提倡教师主导作用的学者也并没有将教师提升到“中心”的地位。恰恰相反,这一说法多出现在主张学生中心、批判传统教育的那些论者口中。换句话说,教师中心的说法是在学生中心出现后人们在将学生中心教育理念与传统教育理念相对比时总结提出的。以往人们对这个问题的讨论主要集中在基础教育,也正因如此,学生中心早期多被冠以“儿童中心”的说法。事实上,学生中心的研究早已进入高等教育,笔者在中国知网上以“以学生为中心”和“大学”作为关键词进行检索,发现自1984年至今,学者们对该问题的研究成果多达2600篇之多!且其中约百分之七八十的文章在探讨大学英语课堂教学中应如何做到以学生为中心,这一数据揭示了学者们对大学学生中心的重视,但隐藏在更深处的是我们对大学学生中心的探讨面过于狭窄。因此,究竟何谓大学意义上的学生中心、教师中心,二

者之间的关系究竟是什么样的,很有必要进行更深入的研究。

## 一、什么是教师中心和学生中心

巴尔等人(Barr,1995)概括了本科教育的两种范式,即教授范式和求知范式<sup>[1]</sup>。与这两种范式相对应,对教学的定义存在着是重视知识传授、关注教师教还是重视学生概念性理解、关注学生学习进步及发展的差异,前者被定义为教师中心的教学,后者被定义为以学生中心的教学。<sup>[2]</sup>雀卫尔和朴斯尔(Trigwell & Prosser,2004)在其研究中将前者称为信息传递/教师中心的教学,将后者称为概念性变化/学生中心的教学。<sup>[3]</sup>

Nunan(1989)从课程设计的角度指出,以学生为中心的课区别于传统课程主要表现在:这些课程由师生共同开发,学生的意见贯穿了课程设计的每个阶段,他们参与了教学内容、教学方法和最终教学评估的选择。<sup>[4]</sup>李凯(2011)认为,“以学生为中心”教学设计的一个外显特征便是“谁是学生学习外部活动的控制者和管理者”。如果学习活动由学生控制和管理,那么这种教学便是“以学生为中心”,反之,则是“以教师为中心”。<sup>[5]</sup>王洪才(2014)指出,大学教师中心主义指的是“课堂由教师做主,教师决定课堂的进程,教师就是课堂的权威”<sup>[6]</sup>。因此,从这种观点来看,教学内容、教学进程由教师主宰即为教师中心的教学,由学生决定

饶佩/厦门大学教育研究院高等教育质量建设协同创新中心硕士研究生,主要从事高等教育基本理论研究 周序/厦门大学教育研究院高等教育质量建设协同创新中心助理教授,教育学博士,主要从事教育社会学和课程与教学论研究

则是学生中心的教学。

何克抗(2007)从教学结构的角度将教师中心与学生中心进行对比,总结出教师中心教学结构的特点是<sup>[7]</sup>:①教师是知识的传授者,是教学过程的绝对权威;②学生是知识传授对象,是外部刺激的被动接受者;③教学媒体是辅助教师教的工具;④教材是学生知识的主要来源。以学生为中心教学结构的特点是:①学生是信息加工的主体,是知识意义的主动建构者;②教师是课堂教学的组织者、指导者,是学生自主建构意义的帮助者、促进者;③教学媒体是促进学生自主学习的认知工具与协作交流工具;④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学习知识。与教师中心相比,学生中心更强调学生是信息的主动建构者,而教师在这一过程中起支撑、促进作用,教学媒体不再是辅助教师教,而是帮助学生学,学生的能动性更强,知识来源渠道更丰富。

李亚玲等(2008)将教师中心和学生中心视为两种教学法,并对其教学方式进行了比较:学生中心教学法的主要教学方式是以讨论法和发现法等为代表的间接教学法,而教师中心教学法的主要教学方式是以讲授、提问等为代表的直接教学法<sup>[8]</sup>。这一观点在2012年实施的《教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见》(简称“高教三十条”)中也有所体现:“高教三十条”大力倡导以学生为中心的创新型人才培养,并明确提出“创新教育教学方法,倡导启发式、探究式、讨论式、参与式教学”<sup>[9]</sup>。从教学方式区分教师中心和学生中心,教师中心主要采取讲授法,知识以确定的形式被传递给学生;而学生中心,教师并不是学生知识的直接来源,学生对自身的学习有足够的自主权,学习是一个充分发挥主体性的活动。

综上所述,学生中心相较于教师中心带来了整个教学模式的变化,二者区别如下:第一,教学目的方面,教师中心注重知识传授,学生中心注重学生的发展。第二,教学聚焦方面,教师中心关注教师如何教,学生中心关注学生如何学。第三,师生角色及地位方面,教师中心中教师是知识传递者,学生是知识接受者,教师是唯一的权威,主宰教学内容和教学过程。学生中心中教师是学生学习的辅助者和促进者,学生是知识的自主建构者,学生自主设计或参加教师组织的活动,控制和管理教学活动。第四,教学方法手段方面,教师中心中教师主要采取讲授法,教学媒体的价值在于辅助教师教,学生中心中教师采取启发式、探究式等各种教学方法,各种教学手段的运用在于辅助学生学习。

## 二、教师中心与学生中心的关系

### (一)学生中心将取代教师中心

大学应实现以学生为中心已经成为国内外研究者的共识。王洪才(2014)提出“‘以学生为中心’成为教育合法性的基础了”<sup>[10]</sup>,换言之,教育活动应该以学生为中心,不做到以学生为中心,教育活动便偏离了轨道,应该得到批判和改革。基于此,学者们对教师中心多持否定态度,“以学生中心取代教师中心”甚至成为教育改革的目标和口号。

#### 1.对教师中心的批判

姚利民(2009)明确提出,相比于学生中心的教学,教师中心的教学不可能使学生进行高质量的学习,也不可能带来高质量的学习结果”<sup>[11]</sup>。这是因为,在对待教与学的关系上,传统教学片面强调教师的教,形成了以教师为本位的教学关系——教师是知识的占有者和传授者,是课堂的主宰者,教代替了学——但事实上,教并不等于学,只有真正地引起了学生知识、思想、情感的变化,产生了学生学习结果的教,才是有意义的教。虽然不可否认,在这样的教育模式下,过去的高等教育仍是培养了一批又一批的人才,这些人才也能够一定程度上满足社会对人才的需要,但这种培养在很大意义上是“以摧残人的发展的方式促进人的发展,以牺牲人性中诸多宝贵的东西为代价来换取教育者所期望的某些方面的发展”<sup>[12]</sup>。在大学教学中,知识的传递和教师的讲授固然重要,但学生的成长和进步是教学的终极追求,这种成长与进步不仅包括知识掌握程度,还包括理智发展、情感丰富、能力技巧等的提升。因此正确的教学观不是以教师讲授为中心的教授观,而是以学生学习为中心的求知观。

#### 2.对学生中心的呼唤

学生中心取代教师中心不仅仅是革除传统教学弊端的需要,也是紧跟学生中心时代潮流的要求。伴随着人文主义、人本主义等思想在教育领域的壮大,心理学研究方法和成果在教育领域的深化运用,学生的地位和价值不断得到重视。学生中心作为一种教育理念被不断地丰富、升华,最终成为现代教育的一个标志性口号。1998年10月5日至9日,联合国教科文组织在巴黎召开了规模宏大的“世界高等教育大会”,大会通过了《21世纪的高等教育:展望和行动》这一宣言。宣言中指出:“在当今日新月异的世界,高等教育显然需要‘以学生为中心’的新视角和新模式……各个国家和高等学校的决策者要把学生及其需要作为关心的重点,把学生视为教育改革的主要参与者”。这是“以学生为中心”首次出现于联合国正式文件,从此这一提法逐渐成为权威术语,受到全世界越

来越多教育研究者的认可和拥护。比如,王洪才(2014)便提出,新时期高等教育大众化时代已经到来,学生成为了消费者,他们决定着大学的生存,因此高等教育不得不做出以学生为中心的选择,为学生发展服务。<sup>[13]</sup>

(二)教师中心与学生中心是“你中有我,我中有你”的

### 1. 教师中心说中学生的价值、需要并未被忽视

赫尔巴特为代表的传统教育思想之所以会被戴上“教师中心”的帽子,之所以会被抨击,是因为这些学者们认为赫尔巴特等人的思想强调教师设计并主导整个教学过程,教学中以讲授法为主,片面重视知识传授,如此必然造成在教学中学生个性、主动性受到压抑,这样的教学是低效甚至是有害的。

然而,经过学者们近年来的不懈努力,不少过去研究中对赫尔巴特教育思想的误读不断浮出水面。冯建军(2007)认真研读赫尔巴特的《普通教育学》和《教育学讲授纲要》后发现,不仅原著中没有课堂中心、书本中心和教师中心“三中心”的提法,而且他的很多说法恰恰是反对“三中心”的<sup>[14]</sup>。徐小洲(2000)深入研究发现赫尔巴特的教育目的论有如下两个特点<sup>[15]</sup>:第一,以儿童的发展为出发点,依据儿童未来生活的需要制定教育目的;第二,在赫尔巴特那里,教育的最高目的在于道德的培养,但是他强调了受教育者的兴趣及心理活动规律在目标实现过程中的重要性,批评了仅仅把道德当成一种约束的现象,指出“道德只有在个人的意愿中才有它的地位……要在学生的心灵中培养起明智及其适宜的意愿来。”<sup>[16]</sup>

如果我们把赫尔巴特的思想视为教师中心的典型观点,以上内容足以反映赫尔巴特的教育思想中学生并非完全被动,教师的“中心”作用的发挥是建立在充分考虑学生发展需要、心理特点、兴趣等基础上的,教育并非不是让学生掌握一些抽象的概念,而是这些概念能与学生的情感、意志发生作用并最终外显于行为。如此看来,所谓的赫尔巴特的教师中心并非是极端意义上的教师中心。

### 2. 学生中心说并非完全否定教师作用

李亚玲(2008)指出,即便如罗杰斯(Rogers)这样态度鲜明的批判者,他提出以促进者(facilitator)取代传统意义上的教师(teacher)的角色,也并非是否定教师的作用,而是否定传统教学中忽视学生要求、代替学生思考的指导方式,进而转变教育者角色<sup>[17]</sup>。的确如此,罗杰斯(1969)说过:“促进这种学习,关键不是教师的教学技能,也不是教师的课程计划……乃是教师和学生个体之间关系的某些态度品质,就教师而

言,这种态度和品质就是解除学生在学习中的精神压力,使他们拥有自由感和安全感”<sup>[18]</sup>,如此足以证明在罗杰斯那里,教师角色举足轻重。

学者I Tudor(1993)提出,“在以学习者为中心的教学中,如果没有对教师的角色进行重新定义,那么也便无法对学习者的角色进行重新定义”<sup>[19]</sup>。林琼等(2002)进一步对教师的角色进行研究,认为除了“知识授予者”和“课堂教学活动组织者”这两大角色外,教师还增加了一个新的角色——“学习顾问”,这一角色包括以下几大任务:第一,帮助学习者做好自主学习的各项准备工作;第二,分析学习者的需求;第三,选择教学方法;第四,转移教学责任<sup>[20]</sup>。由此可见,作为促进者的大学教师,不仅要更具爱心,教学活动更具艺术性,同时要有差异地面对千差万别、迥然各异的个体,因而教师的工作量也更大了<sup>[21]</sup>。

综合以上,该观点认为,过去我们对于教师中心和学生中心很大程度上存在着误读——“以教师为中心”的教育并非不以学生为本,“以学生为中心”的教育并非无视教师的作用而对学生放任自流——教师中心与学生中心并未存在那么大的对立,它们的目的都是促进学生的发展,只不过实践模式不同罢了。

(三)教师中心与学生中心各有利弊,可取长补短

事实上,自学生中心论提出以来,它便不断遭到许多同行专家的抨击。“欧内尔、霍利德等人认为学生中心论是一种神话”<sup>[22]</sup>,隋铭才(1998)经过研究提出了7条证据证明“学生中心论是一种教条,并不是西方学术界的卓识和经验”<sup>[23]</sup>。人们渐渐认识到,以学习者为中心的教学法并不是万能灵药,以“教师为中心”的教学法也并非全无可取之处,两种教学方法并无优劣之分。

第一,学生中心的适用范围是有限的。李亚玲(2008)指出,学习者中心的教学法用于人文学科和社会学科的教学效果好于其他学科,而教师中心的教学法用于知识结构化程度较高的学科,如自然学科和数学等,会达到更好的教学效果<sup>[24]</sup>。

第二,学生中心的极端化会带来种种问题。孙清萍(2006)认为,“教师权威性的丧失会导致学生行事完全听从自己的意志,在缺乏方向正确、准确及时的指导的情况下,学生不仅无法正常完成教学任务,同时也无法获得理想的学习结果,实现既定的教学目的”<sup>[25]</sup>。

第三,以教师为中心的优点是“可以缩短将所有需要学习的知识、概念、方法传递给学生的时间,同时可以保护学生免于遭遇挫败的经验”<sup>[26]</sup>。虽然这种教学方法存在“没有考虑到学生不同的知识背景、能力、

兴趣、经验和学习风格,也很难将知识学习与现实生活联系起来,并且将分数而不是掌握内容的程度作为学生评价的依据”<sup>[27]</sup>等问题,但是严格说来这些问题并非由教师中心导致,归根结底还是因为没有正确地发挥教师的作用。只要教师正确地发挥作用,这些问题并非不可避免。

教师中心与学生中心各有利弊,有鉴于此,学者们主张应该将教师中心和学生中心结合起来。王策三(1983)提出了“主导——主体说”,主张“对教师主导作用的正确理解和充分发挥,就必然会重视教学中‘学’的方面,千方百计地想把‘学’搞好,也就必然会依据具体条件和内容,摸索、创造多种多样的具体形式,而不致绝对地肯定或否定任一种具体形式。”<sup>[28]</sup>因此,实践中必须“调动起教师和学生双方的积极性、能动性,既充分发挥教师的主导作用,强调教师的教;又充分体现学生的学习主体地位,注重学生自主的学。”<sup>[29]</sup>陈坚林等(2005)提出了“双重主体论”——“从认识的主客体看,师生都具备成为主客体的条件,但师生在教学过程中的传授和被传授、改造与被改造的关系不是单向的,而是双向多极的……教师主体的特性主要是社会性、能动性、指导性和改造性;学生主体的特性主要是独特性、自主性、发展性和创造性”。<sup>[30]</sup>

(四)讨论教师中心与学生中心应走出主客体说的误区

一些学者认为无论是教师中心还是学生中心都是从主客体的角度来看待师生关系和教育过程,一方面,“在研究中,认识和实践过程不能被简单地归结为某一个体的能动活动,也不能被融合在一起而泛化地谈主客体关系,这种融合看似合理,但事实上只是一种妥协。”<sup>[31]</sup>另一方面,这样“必会涉及到近代教学理论界长期争论的师生相互关系及其各自在教学过程中的地位这个悬而未解的难题”<sup>[32]</sup>,问题终究还是得不到解决。为此,学者们试图通过否定主客体问题从而避开主客体之间的这种纠缠,否定思路主要有两个,“一是反对引入主客体概念,追问哲学主客体概念引入教学论中的妥贴性;二是用当代西方哲学中的对话、理解、交流等新范畴观照教师与学生之间的关系”。<sup>[33]</sup>

廉欢等(2008)提出“主客观念试图对师生角色进行合理化的预设,而结果却是在反对一方绝对主体地位后又同时从另一方面建构了对方的绝对主体”,“我们应该摒弃这种孤立呆板的‘主体以及主体性’概念的圈定,从本质上生成一种动态的师生角色,教师不再是单纯的知识传授者,学生也不是单纯的参与者,双方角色是一种动态生成的过程”<sup>[34]</sup>。美国学者帕克·

帕尔默(2005)批判了教师中心与学生中心二分法的不足,认为应该转变真理观和认知方式,树立新的教师角色观,构建以伟大事物为中心的教学共同体。<sup>[35]</sup>现象学创始人胡塞尔认为知识是在主客体的相互作用中生成的,同样的客体在面对不同的主体时会呈现出不同的知识,二者构成主体间性,知识就是主体间性的产物。“在主体间性教育中,师生关系是主体与主体之间平等的关系……从教师一方来说,教师作为知识传播者的主体地位得到巩固;对学生一方来说,学生会主动地发挥自身的能动性,积极地进行学习,会自发地去了解教师,主动与老师合作,促使师生关系朝着良好的发展方向迈进。”<sup>[36]</sup>

### 三、未来研究的几点设想

通过对已有研究的辨析,我们发现赫尔巴特的教师中心并非纯粹的、极端意义上的教师中心,杜威、罗杰斯的学生中心也并非全然否定教师地位,教师中心和学生中心是“你中有我,我中有你”的关系。同时,教师中心自有其优势,学生中心在教育实践中具有很大的局限性,全盘推翻“教师中心教学模式”(传统教学模式)不可取,“再强调‘教师中心’的课堂,教师也会根据学情来备课,也会根据学生的理解和掌握情况进行随机应变……”<sup>[37]</sup>这些在事实上已经消解了教师中心和学生中心的对立。但学界仍有一批学者扛着学生中心的大旗,自诩为正义之师而一味对教师中心进行批判,教学改革中学生中心已然成为一种目标,老师少教,让学生多讨论、多活动已成为学生中心课堂的主流做法,而这是否实现了学生中心却又众说纷纭、见仁见智。因此,进一步研究要做到以下几点:

第一,回到理论的源头——赫尔巴特和杜威那儿,重新审视赫尔巴特和杜威的思想。如果赫尔巴特和杜威分别是教师中心和学生中心的代表,显然很多学者理解的“教师中心”、“学生中心”与赫尔巴特、杜威所谓的“教师中心”、“学生中心”存在着一定的出入,那么我们必须摒除先入为主的观念,不是去赫尔巴特那儿找教师多么重要、去杜威那儿找学生多么重要,而是将教师和学生作为一个整体,探寻赫尔巴特和杜威二人对于师生角色的完整阐述,并进一步在此基础上对二者观点进行区分和比较。

第二,走出对传统教学模式全盘否定的误区,谨慎诊断传统教育的病症。以往的研究中,不管对教师中心和学生中心二者之间的关系持何种观点,教学必须关注学生的发展已成为学者们的共识。在课程改革的研究中,传统教学正因学生的主动性受到压抑而广受批判,作为传统教学精髓的“教师中心”便首当其冲,教师和学生被置于矛盾的两端,人们认为教师和

学生是此消彼长的关系,提高学生的地位必然要降低老师的地位和作用,传统教育的其它“精髓”如讲授法、考试、批评、惩罚也同样难避此“大难”。然而,我们能否从传统教育值得批判便得出传统教育的一切做法便是错的结论?能否摒弃传统教育的一切做法?这显然是不可取的。否定传统教育的做法不应该成为我们的目标,我们的真正目标在于通过推翻传统教育的错误做法以克服传统教育的弊端。因此,我们要摆脱手段与结果之间的线性思维习惯,深入复杂多样的现实,找到问题的根源所在,对症下药。首先,如庖丁解牛般将教学模式、问题表征截然分开,探讨传统教学模式是什么样,利弊如何,这些弊端能否克服,问题的背后有哪些原因;其次,在此基础上,建立手段与结果之间正确的因果或是条件关系,从解决问题出发审视已有的教学模式、教学手段,有所选择地对传统教学模式进行保留、改革或是舍弃。

第三,改变从理论到实践的研究理路,从理论理性转向实践理性。近年来,“学术界对‘学术’内涵的认知存在着较大的偏差,致使教育的学术性被抹杀,教育实践活动的学术性被拒之门外”<sup>[38]</sup>。但是一方面,教育理念归根究底是为教育实践服务,将某种教育理念变为现实不能成为教育实践的目的,更不能成为教育改革的模具;另一方面,很多教育理念来自西方,暂不提有些教育理念譬如杜威的活动教学思想本身存在问题,即使理念正确,不同的文化背景下会不会产生水土不服也是个问题。因此,在未来的研究中,学者们要牢固树立教育学术的理念,要把教育研究的重心从理论转向实践,要回归实践,多从技术层面优化师生关系和课堂教学,而目前国内学者们对大学教学技术的研究多局限于多媒体技术方面,这远远不够,大学教育技术不仅仅包括多媒体的使用,还包括教师的备课技术、讲授技术、组织活动的技术、收集学生反馈信息的技术、建立师生友好关系的技术等等,这才是教育研究的正确方向。

#### 参考文献:

- [1] Barr, R, et al. From teaching to learning—a new paradigm for undergraduate education[J]. Change, 1995, (6).
- [2][11] 姚利民. 大学教师教学成长之涵义——国外研究及其启示[J]. 高教探索, 2009, (3).
- [3] Trigwell, K & Prosser, M. Development and use of the Approaches to teaching Inventory [J]. Educational Psychology Review, 2004, 16(3).
- [4] Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989: 19.
- [5] 李凯. 以学生为中心的职业规划与就业指导课程教学设计——基于杜威民主教育思想的视角[J]. 教育理论与实践, 2011, 31(1).
- [6][10][13] 王洪才. 何谓“学生中心主义”? [J]. 大学教育科学, 2014,

(6).

- [7][29] 何克抗. 教学结构理论与教学深化改革(上)[J]. 电化教育研究, 2007, (7).
- [8][17][24] 李亚玲. 反论“以教师为中心”的教学[J]. 中国成人教育, 2008, (10).
- [9] 教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见[EB/OL], [http://www.gov.cn/zw/gk/2012-04/20/content\\_2118168.htm](http://www.gov.cn/zw/gk/2012-04/20/content_2118168.htm), 2012-4-20, 2015-5-3.
- [12] 扈中平, 陈楚玉, 黄国胜, 钱剑华. “学生中心教育”的基本理念[J]. 现代教育论丛, 2001, (3).
- [14] 冯建军. 消除对赫尔巴特的误解[J]. 南通大学学报(教育科学版), 2007, 23(3).
- [15] 徐小洲. 论赫尔巴特的教育目的论[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2000, 30(6).
- [16] 赫尔巴特. 普通教育学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1989: 41.
- [18] Rogers, C.R., Freedom to Learn, 1969: 105-106.
- [19] I Tudor. Teacher roles in the learner-centered classroom[J]. ELT Journal .Volume 47, Oxford: Oxford University Press, 1993, (1).
- [20] 林琼. 论以学习者为中心的外语教学中教师的新角色[J]. 四川外语学院学报, 2002, 18(2).
- [21] 李培根. 以学生为中心的教育——一个重要的战略转变[J]. 中国高等教育, 2011, (Z2).
- [22][23] 隋铭才. 学生中心论: 问题与思考[J]. 外语与外语教学(大连外国语学院学报), 1998, (9).
- [25][36] 孙清萍. 建构在主体间性视角下的师生交往关系[J]. 当代教育科学, 2006, (11).
- [26][27] 丁笑炯. 关于以学生为中心的教学理论与实践的反思——来自西方的经验[J]. 全球教育展望, 2005, (11).
- [28] 王策三. 论教师的主导作用和学生的主体地位[J]. 北京师范大学学报, 1983, (6).
- [30] 陈坚林. 关于“中心”的辨析——兼谈“基于计算机和课堂英语多媒体教学模式”中的“学生中心论”[J]. 外语电化教学, 2005, (105).
- [31] 王艳芹, 李正元. 教育过程主客体关系的主要观点及反思[J]. 黑龙江高教研究, 2006, (5).
- [32] 桑新民. 呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘[M]. 北京: 教育科学出版社, 1993: 336.
- [33] 李长吉. 教学主客体关系问题三论[J]. 上海教育科研, 2000, (4).
- [34] 廉欢, 赵颖. 从“自我缠绕”到“角色嬗变”——师生角色的动态生成[J]. 教育理论与实践, 2008, (6).
- [35][美] 帕克·帕尔默. 教学勇气, 漫步教师心灵[M]. 吴国珍, 余巍等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005: 135-140.
- [37] 周序. 多提升些技术, 少推广些理念——中国教学改革亟待转向[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2015, 14(4).
- [38] 刘旭东, 吴永胜. 教育的学术品格与教育实践[J]. 教育研究, 2015, (9).

(责任编辑: 刘君玲)

