



中国教育科研参考

2019年第14期
总第(456)期

中国高等教育学会编

2019年7月30日

目 录

民国时期大夏大学导师制实施考察.....	喻永庆 (02)
牛津大学导师制下学生学习模式探索及启示.....	畅肇沁 (09)
高校本科生导师制转型的实践与探索.....	罗 晴 (15)
新工科背景下本科生导师制实施的问题与对策.....	侯明艳 王 伟 (18)
研究型大学学年论文制与本科生导师制的互动.....	谢一峰 (21)
本科新生导师制对大学生的影响路径及实施效果研究.....	王 颖 王笑宇 (26)

编者的话: 导师制作为一种个别化的教学形式,强调教育的针对性和具体性,在古今中外的高等教育实践中焕发出强大的生命力。随着我国“双一流”建设的推进,本科教学质量再次受到社会各界的关注。作为一种能有效促进学生成长的教学模式,导师制受到不少大学的青睐,成为大学提升本科教学质量的重要抓手。导师制在本科教学实践中实施现状如何、存在哪些问题以及如何改进,成为我国大学一线教师和教育理论工作者关心的重要问题。基于此,本刊以“本科生导师制”为选题,搜集若干文章,供广大读者参阅。

主编:王小梅 本期执行主编:王者鹤 责任编辑:刘军伟
地址:北京市海淀区学院路35号世宁大厦二层《中国高教研究》编辑部
邮编:100191 电话:(010)82289809
电子信箱:gaoyanbianjibu@163.com
网址:www.hie.edu.cn (中国高等教育学会——学术观点栏目)

民国时期大夏大学导师制实施考察

喻永庆

随着南京国民政府成立，国内形势趋于稳定，诸多大学为了改善当时的师生关系，提高学校的办学质量，纷纷施行导师制，如北平师范大学、浙江大学、清华大学、安徽大学、大夏大学、厦门大学、辅仁大学等都进行了尝试。这其中，寻求导师制真谛一以贯之有之，盲目跟风浅尝辄止有之，借导师制之名行训导之意也有之。而私立大夏大学作为民国时期最早施行导师制的高校，自1929年4月开始试验，到1946年9月由于经费短缺与国内形势影响而停止，导师制存在近20年的时间。导师制与大夏大学的发展融为一体，荣辱与共。导师制的实施，使得大夏大学的师资水平、教学质量、社会影响不断增强，一跃成为“东方的哥伦比亚大学”，成为民国莘莘学子争相报考的大学之一。对此，本文对大夏大学导师制进行系统地考察，探讨其实施的背景与缘起，还原其实施的经过，总结其特点与成功的经验，藉此对当前我国高校正在实施的本科导师制提供一些有益的启示。

一、大夏大学导师制实施的缘起

1924年7月，私立大夏大学成立。成立不到5年，大夏大学决定实施导师制，这其中既有客观因素的影响，也有大夏大学的主观需求，还有学校大量留学欧美的教职员工的积极推动。这些因素交错在一起发生作用，共同促成了大夏大学导师制的系统实施，在一定意义上揭开了民国时期大学导师制

的序幕。

1. 民国时期大学教育中师生关系淡漠

随着国民党北伐的成功，结束了北洋政府的分裂局面，一些大专院校开始恢复并扩大招生。据统计，从1928年至1931年间，全国专科以上学校数量由74所增加到103所，在校生由35000人增加到44000人，而此时教师数量仅由5200人增加到6100人。教师增加比例远远低于学生增长比例导致此时的教师往往身兼数校与数职。冯友兰对此有这样的记述：“一个人可以兼好几个大学的课，听起来好像是笑话，其实当时就是这个样子。当时在北京一个任课最多的人，在他自己的功课表上，可能每天都排满。”当时的鲁迅除在教育部供职外，还在北京大学、北京高师、中国大学、世界语学校、女子师范学校、黎明高中、大中公学兼课，繁忙的景象不言而喻。

这种教师身兼数校的现象，使得大学的教学质量以及师生关系大不如从前，正如时人所评价：“教员以领薪水而授课，师生关系，止于一时，及其时过，即各一方，教师不知学生，指导之责遂失。学生不明教师，观法之念无存，既不相闻问，尚能有所训导耶？”而刚刚成立不久的大夏大学，发展也异常迅猛，招生人数从1924年的190人，增加到1927年的504人，再到1930年的1066人，而教师的数量从1924年的54人，增加到1930年的67人。

可见，如何建立良好的师生关系，大夏大学也面临与其他大学同样的难题。

2. 大夏大学有着“师生合作”的传统

大夏大学的成立别具一格，她是在师生的共同努力下创办的。1924年5月，厦门大学学生为争取民主，向校方提出改革校务的要求，学校当局由于处理不当，不仅开除了带头学生，还解聘支持学生的4名教授，这一举措引起厦门大学师生的强烈不满。1924年6月1日，厦门大学教职员工召开特别会议，质问学校当局开除学生与解聘教师的理由，但学校当局公然指使殴打集会学生，激起师生义愤，329名学生宣布集体离校，一些教授愤而提出辞职。其后，离校学生推举14人组成代表团赴上海成立离校学生团总部，并请求已脱离厦大的教授在上海筹组新校。

1924年7月7日，欧元怀等9名去职教授及学生代表团14人，在上海设立大夏大学筹备处，并于同年9月1日正式开学。大夏大学成立之后，遂将“师生合作”作为学校办学的重要指导思想。所谓的“师生合作”，是“群策群力之意，对大夏校舍迁建、募捐、学校管理等事项，必须全校师生，一心一意，共同工作，努力应付”。创办之初的大夏大学，在学校的管理与建设方面，一直秉持这一理念，使得该校走出了创办初期的艰难岁月。随着大夏大学状况好转，如何在日常教学与生活中深入贯彻“师生合作”，推进师生充分交流、有效互动，推动学校教学水平与办学质量的提升，大夏大学也需要寻找一个有效的解决方案，而此时西方导师制的核心内容与大夏大学的“师生合作”的办学思想可谓不谋而合。

3. 大夏大学教职员工的推动

大夏大学创办初期，集结了一大批留学欧美的教职员，如在1929年的教职员统计中，大夏大学有专任教师56人，其中44人留学海外，且多数留学欧美著名大学。这些留学欧美大学的教师，耳濡目染欧美高校导师制给学生成长带来的益处，也有感于国内大学教学中的诸多弊端，当他们受聘大夏大学后，积极参与到学校的教学改革中来。其中，欧元怀与鲁继曾二人可谓用力最甚。欧元怀为大夏大学的副校长，鲁继曾则为大夏大学的教务长，他们留学美国哥伦比亚大学，研习教育，面对当时大学教学中师生关系的淡漠，认识到西方的导师制在很大程度上能够解决上述弊端。如欧元怀将导师制与中国传统书院方法相结合，认为：“作者生长中国，留学西洋，书院制盛行于中国古时，学校制采用自西洋近代，清末因有见及于科举制流弊，学校遂代之而兴，而今学校制度亦弊端百出，又将采用何法，以补救之耶？作者怒焉忧之，盖费一日于此矣！再四思维，以为除改善师资，充实课程外，惟有实行导师制可以纠正之。”鲁继曾则在研究英美德法大学导师制特点的基础上，认识到：“今日在全美国试行之制此大学，不下百所，而成绩皆甚可观。故康乃基金会之报告盛称美国大学此种运动为今日美国对于世界教育三大独创之贡献之一。是以吾国各大学应乘时之推移，急起直追，试行适合吾国国情民性质导师制，而切不可固步自封，坐失良机，则吾国之危亡。”大夏大学导师制在欧、曾二人的鼓吹下，学校其他教职员也积极参与导师制的引入与推介工作，加快了导师制落户大夏大学。

此外，大夏大学作为一所私立大学，相比于当

时的公立大学，在学校办学政策选取上有较大的自由，这也是大夏大学实施导师制的缘由。由此可见，民国时期我国大学教育中师生关系的弊端是大夏大学举办导师制的外部条件，而该校私立学校性质以及“师生合作”的办学思想，为导师制的实施提供了现实基础。一批留学欧美的教职员对导师制摇旗呐喊，则成为该校实施导师制的有力保障。正是这些条件的存在，推动大夏大学实施导师制，也为日后导师制实施的效果奠定了很好的基础。

二、大夏大学导师制实施的经过

1929年4月，在经过前期的准备之后，大夏大学开始着手实施导师制。首先确定了教务处为导师制的主管机关，选择文、理、教、商各科四年级及高师科二年级学生为试行对象，由校务会议聘定21人为导师，教务处按照学生的科别、系别、籍贯等项分配导师，规定每位导师以10人为限，该学期共有177名学生接受导师制。随后，教务处公布了导师制指导内容主要包括学生的身心、修养、家庭、婚姻、时事、毕业后职业选择等方面；指导方法为茶话会、聚餐会、游园会、郊游会等数种。在施行之前，为了让每位导师与学生详细了解导师制的相关内容 & 注意事项，大夏大学召开导师见面会。至此，大夏大学导师制正式进入实施阶段。

大夏大学导师制自实施之后，学生反响甚大，报名人数极其踊跃。1930年3月，学校开始扩大导师制实施范围，将各科三年级学生纳入其中，并增加导师名额与每位导师的指导人数，该年聘请33名导师，规定每人指导学生数不超过12人。为照顾师生双方的意愿，大夏大学也改之前的单向分配为双向选择。另外，大夏大学考虑到导师制的课外指导

性质，将之前由教务处管理改由群育委员会管理。但实施不久，大夏大学又发现“大学四年级及高师二年级学生行将毕业，出而应世，大学一年级学生多系新来，须待指导之处甚多”，为了保证导师制实施效果，决定改变原来大学三、四年级及高师二年级配备导师的计划，在一、四年级及高师二年级实施导师制。

1934年10月，在总结5年施行经验的基础上，大夏大学正式颁布导师制条例，其中明确规定实施导师制的宗旨为“增进教育效能，并使学生于功课之外，得到学问上及生活上之指导”，以“实现教导合一、切实考察个性、指导学术研究、辅助解决人生问题”为其实施的主要原则。导师的选择主要由“校长在本校教员中聘请”，“遵行德才为标准”，并于“每学期始末，开全体导师会议各一次，报告指导方针及其经过情形，并提出应行讨论之问题，必要时得开全体导师临时会议”。在导师的任职时间上，即学生自入校起至毕业止，始终在该导师指导之下。在指导方法上，以不背训育为准则，由导师自由酌定，或每周约定各生团体或个别谈话，或由学生随时提出问题请教导师。1934年12月，大夏大学导师制扩充至每个学生，规定所有学员及师专科全体学生，依其所习之主辅系学科，由校长聘请导师33人分别担任，使学生于功课外，得到学问修养、职业及生活各项问题之指导。

随着导师制扩充至全校每一个学生，一些问题也随之出现，大夏大学吸收导师与学生的意见，进行了一系列的改革。一是减少导师的教学工作量，提高导师的待遇。针对“教授待遇微薄，保障毫无，实难以发展其才能，且各教授每周授课恒逾十

五小时，为导师者，其有几许之心力，可为导师事务而尽瘁乎”的问题，大夏大学自1935年开始减少导师的教学工作量，同时也增加承担导师制任务教师的额外薪酬，全力保障导师制的实施。二是明确规定以学系为单位，增强指导的针对性。大夏大学由于学生增多，无法满足按照学系选择导师这一目标，跨系、跨专业选导师大量存在，这就导致学生所学非导师所专，指导缺少针对性。“学术之领域广大，非一人精力时间所能尽治，自近世科学发达以后，各学问部门愈分愈细，为学者仅能择一而治。”对此，大夏大学开始调整导师制的实施范畴，改以学系为单位，在学系范围内实施导师制。三是加强对教师道德水平的要求与人文关怀。由于民国教师流动频繁，大夏大学每学期都需要增补导师。为了保障导师的道德水平，大夏大学要求导师：“以节操重于性命与金钱，故虽生命牺牲，亦所不惜，此种高尚品格之表现，允足为吾辈所准绳。”大夏大学校长王伯群在聘任导师之后，每次都在寓所宴请诸位导师，十分重视导师的道德水准与人文关怀。

1937年7月，随着抗日战争全面爆发，大夏大学主体搬迁至贵阳，借贵阳女子师范学校复校，直到12月新老学生才开学。1938年3月，大夏大学继续施行导师制，由王伯群聘请鲁继曾、吴泽霖、邵家麟等30人为导师，并于21日在贵阳市同乐社召开第一次全体导师会议。旋即，国民政府教育部颁布《中等以上学校导师制纲要》。《纲要》中指出：“为矫正现行教育之偏于知识而忽于德育指导，及免除师生关系之日见疏远而渐趋于商业化起见，特参酌我国师儒训导旧制及英国牛津剑桥等大学办

法，规定导师制，令中等以上学校遵行。”然而其中“导师对于学生之思想、行为、学业及身心施以严密之训导”，“学生在校或出校后在学问或事业方面其行为不检、思想不正如系出于导师之训导无方，原任导师应同负责任，则由学校除名”等条例带有很明显思想控制的意味，与大夏大学之前实施的导师制相悖，但迫于教育部的压力，大夏大学进行了选择性的吸收，并对导师制条例进行了合理的调整。如将之前的导师制由群育部改为训育部管理，增加“导师平时除以身作则外，并须体察学生之个性，随时予以切实之训导”，还增加“导师对于组中学生家庭应作密切之联络，其家庭如不在学校所在地者应通函征询意见以作训导之参考”。但对于教育部过度加强教师与学生思想上的控制条款，大夏大学则仍旧按照之前的导师制政策实施。

抗战期间，大夏大学每学期依旧实施导师制，但受外部环境、师资流动频繁、学生的生源减少、经费的掣肘以及教育部对导师制的干涉等方面的影响，导师制实施已很难达到之前的效果。然而大夏大学仍然坚持最初设计的导师制本义，重视对导师德才方面的要求，关注学生各方面的发展。直至1946年9月，大夏大学忙于回迁事宜，而此时内战的爆发，社会动荡不安，物价急剧上涨，教育部经费时常拖欠，学校的发展已经难以为继，大夏大学停止了导师制。至此，大夏大学实施了近20年的导师制就此结束。

三、大夏大学导师制的特点分析

在近20年实施过程中，面对国民党一党专政，积极推进训育的情形，大夏大学以私立大学的身份实施导师制，不仅建立起了一套管理制度与实施方

案，而且在实施效果上也取得不俗的成绩。总结其实施的特点与成功的经验，笔者认为主要有以下几个方面。

第一，从宏观上看，大夏大学导师制是一个不断调整与完善的过程。首先，在制度的设计上，大夏大学在国内没有可借鉴蓝本的基础上，倡导实践导师制，在最初几年，反复调试与总结，直到1934年才正式颁布导师制各种条例。而在实施一段时间，当导师制出现问题后，大夏大学又随时对导师制条例中的条款进行完善。1938年，大夏大学根据教育部的要求以及本校发展的特点，对导师制再次进行了调整，并制定了新的导师制施行细则。总之，大夏大学并没有墨守成规，而是根据内部与外界的诸多因素改革导师制。其次，在导师选聘上，为了保障导师制更好地实施，大夏大学十分重视导师的选择，基本上每一学期都聘请导师，目的是根据导师的指导情况，选择优秀的教师作为学生指导老师，这也由此保障了导师的入口关。再次，在实施范围上，大夏大学往往根据学生的需要及实施效果，安排最需要指导的年级与学生进入到导师制中来，选择最优秀的老师指导最需要指导的学生，实行的是一种宁缺毋滥的指导模式。最后，在导师制的认识上，大夏大学也经历了一个不断深入的过程。在导师制实施之始，大夏大学教师就发表了《欧美大学之导师制》《哈佛大学的总考和导师制的沿革》《导师制之研究》《导师制为今要图》等文章，为导师制的实施摇旗呐喊。在实施过程中出现问题，大夏大学师生们又进行积极反思，发表了《今后本校应如何推行导师制》《由导师制联想到的感想》《如何受导师制之实效》等，进一步完善

导师制。

第二，从中观上看，导师制的成功离不开校长的大力支持。民国时期，导师制作为一个新生事物，能否得到实施并取得一定的效果，学校校长的支持起着关键性作用。王伯群作为大夏大学的坚定擘画者，积极倡导“教师苦教，职员苦干，学生苦学”的精神与“师生合作”的办学理念，广筹经费，延聘名师，购地筑校，经过短短数年，即实现了超常规的发展，一跃成为当时学生争相报考的名校。而当学校内迁西南，王伯群校长高瞻远瞩，提出因地制宜，加强民族学、社会学的田野调查研究，积极参与西南当地的社会文化建设，进一步提升学校的影响力与知名度。在1924年至1944年治校期间，王伯群以一种实干加巧干的模式开创了民国私立大学发展的新路径。王伯群虽未参加具体的导师制制度建设，但他认识到导师制成败的关键在导师，认为“导师是指导学生怎样去做人，而做一个国难时期的国民，做一个救亡图存的国民，关键在导师”。在担任校长期间，他十分重视导师的选聘以及导师的人文关怀。每一期导师的聘任，王伯群都是亲力亲为，名单确定后由其亲自致函并发放聘书。从导师的名单上可以看出，所聘都是一些知识渊博、认真负责之人。在确定名单后，王伯群必会召开导师会议，这一例行的会议很少间断，由其亲自介绍导师制的重要性与具体的实施方案。会后，王伯群会在寓所宴请新聘的导师。席间，他总是拜托每位导师“认真指导，随时指示学生治学、为人方法”。另外，对于导师经费的增加、导师制制度的调整，王伯群校长都给予极大的支持。可以说，如果没有王伯群对导师制的重视，大夏大学导

师制一定会大打折扣。

第三，从微观上看，导师制的成功依赖导师的尽职尽责。导师可谓是导师制的重要一环，没有导师的尽职尽责，虽有好的顶层设计，其实施也会流于形式。大夏大学作为一所私立大学，自创办之初就十分重视师资方面的延揽，不仅聘用了一大批留学欧美的留学生，也聘请一些满腹经纶的大家与大师，遴选其中德才兼备的教师为导师。如前面提到的学校教务处长鲁继曾，自导师制实施之始一直作为导师，他没有因为自己的职位与身份而消极怠工，在指导学生上，往往是放下身段，采取一种比较宽松的指导方式。学生陈伯吹的《导师制的一个晚上》中记载着他的指导情况：鲁先生采用到其寓所聚餐的方式，一行二十人。在吃饭的过程中，鲁先生要求大家依次介绍近来的学习与生活状况。在听完每位同学介绍后，鲁先生对此作相应的指点。席间，各成员之间也交谈甚欢。饭后，在大家要求下，鲁先生报告他的过去、求学的历史以及工作的经历。

而一些学贯古今的大家，也积极投入到导师制中来。如国学大师陈柱尊这样实行着导师制：“陈柱尊教授于上月十五日在交通大学私寓召集导生谈话，并取出家藏古书画供诸同学赏玩，其中最名贵为宋王晋卿青绿山水真迹，宋米南行书真迹，元杨宗道临二王帖真迹，明吴小仙山水真迹……对于陈白沙中堂，以墨经旁行之法书之，尤为奇伟，陈教授谓其运笔方圆并用，清隽挺拔，实驾宋四家而上……最后陈教授拿出其早年所写隶书，及近来所书章草与诸同学观摩，并言章草当原本隶书，自张伯英后皆以隶法为之……由于时间关系，尚有其他

名贵书画，未能一一尽观，陈教授允日后再行展览。当晚陈教授招待各同学晚餐，席间纵谈饮酒之乐。席终，钟已十下，诸同学告别致谢。归途中，诸同学对陈教授之宴会，皆有‘既醉于酒，复饱以德’之感云。”此外，大夏大学导师根据学科特点，以远足会、游园会、圆桌会等形式进行着尽职的指导，拉近了师生之间的感情，也推动着学校办学质量的提升。

第四，从本质上看，大夏大学导师制注重“引导”，而不是“训导”。大夏大学实施导师制的初衷是为了改变当时学校师生关系淡漠的现状，贯彻学校师生合作的办学理念，给学生学习、生活、就业等方面一些基本的指导，提高学校的办学水平。但大夏大学导师制实施，正值南京国民政府加强一党专政、实行党化教育时期。为了加强思想控制，国民党建立训育制度，起初只是在中小学施行，自1936年后，教育部要求大学开始实施训导制度，并与此时大学导师制相联系，其中规定“中等以上学校均有训育处或训导处，大学设训导长一人”，他们负责“导师之分配”，“学生之分组”，“学生思想之训导”。1937年4月，大夏大学在一二年级实行训育，而在三四年级继续实施导师制，其目的是将训育制度与导师制分开，从而保障导师制在人才引导上的功能。面对大学在训育方面的阳奉阴违与执行不力，1938年，国民政府要求中等以上学校普遍实施导师制，并根据执行情况进行必要的奖惩。然而，正如前面所言，国民政府颁布的导师制中规定的条款带有训育与思想钳制的特点。

面对教育部的强权，一些大学实施的导师制走入歧途，一些大学的导师制被迫停止。但大夏大学

根据学校的特点，在以“提高师生合作精神”为目标的基础上，进行相应的变通，重点关注学生的生活、学习、毕业等方面的问题，注重发挥育人、育才的实际功能。纵观大夏大学导师制，该校始终坚持导师制的本义，提倡导师制的引“导”，而不是规“训”。

四、大夏大学导师制的影响及其启示

大夏大学的导师制，在校长王伯群的带领下，秉持“师生合作，共同努力”的办学理念，遵行导师制的本义，注重导师的德才选择与人文关怀，采取不同方式方法对学生的学术、学业、生活、思想进行有效地指导。在近20年的实施过程中，大夏大学一是建立起了良好的师生关系，这也使得大夏大学成为当时最早设立校友会，借助校友的力量来推动学校发展的高校之一。二是提高了学生学习的针对性与有效性，提升了学校的教学水平与办学质量，使得大夏大学成为当时私立大学的翘楚，被誉为“东方的哥伦比亚大学”。三是鉴于大夏大学导师制所取得的实际效果，国内其他大学纷纷学习、借鉴与践行，深深影响着民国时期导师制的实施。纵观民国时期大夏大学导师制实施的特点与效果，给当前我们推广实施的本科生导师制提供了有益的启示。

第一，在制度设计上，本科生导师制应该是一个动态调整的过程。当前，我国大多数高校都在实施本科生导师制。在实施过程中，不能是一个模式一刀切。我们要根据学校的特点、专业的特点、学生的特点、教师的特点进行恰当的设计，打造特色鲜明、适合本校发展的导师制。同时，在实施过程中，我们也要根据实际问题不断进行调整。只有这

样，导师制才有生机与活力，长久地坚持下去。

第二，在实施范围上，本科生导师制应该有所取舍。本科生导师制容易流于形式，原因之一是盲目与缺少针对性，即没有给最需要指导的学生给予最优秀的指导。对此，本科生导师制应该有所取舍，如可以在一年级与四年级实施导师制，一年级为新生适应时期，四年级为人生的转折时期，这两个时期应该为学生准备德才兼备、经验丰富的导师进行指导，而不是现在的平均分配、缺乏针对性的导师制。

第三，在导师选聘上，本科生导师制应该注重德才选拔与人文关怀。导师的道德水平与知识储备关系到其指导的效果，本科生导师制应加强导师德才的考察，采取一种宁缺毋滥的方式把好导师的入口关。此外，导师工作也是一种良心工作，如何让这样一种良心工作转化为一种责任，制度必不可少，但对导师的人文关怀更为重要，这才能让导师们体会到导师的价值与主人翁的精神。

第四，在指导方法上，本科生导师制重点体现在“导”。大学教育包含通识教育，是对学生今后发展产生重要影响的知识储备阶段。这一阶段，学生的学习重在知识的广度上，发现兴趣、爱好与特长，并进行必要的专业训练。因此，导师制应重在引导，即根据专业与学生特点，实施形式多样的指导，发挥学生的潜能，而不是借自己的身份与地位去过度干预与钳制学生。

（喻永庆，中南民族大学教育学院讲师、教育学博士，湖北武汉 430074）

（原文刊载于《高教探索》2018年第10期）

牛津大学导师制下学生学习模式探索及启示

畅肇沁

牛津大学历经数百年发展，始终保持着卓越的教学质量，被认为是“世界上最著名的教学型大学”。导师制作为牛津大学核心教学制度是其教学质量的重要保障。牛津大学从事学院制研究的著名学者特德·塔帕和大卫·帕尔菲曼认为，“学院导师制并不仅仅是一种教学方法，而是本科生获得高等教育的最好方式”。导师制既是一种成功的教师教学模式，也是一种独特的学习模式，是教师的教与学生的学有机结合的教学形式。它既充分体现了教师在双边教学活动中的主导性，又充分体现了学生在这—活动中的主动性。教师教学主导性与学生学习主动性的有机结合，体现出导师制的本质内涵，是牛津大学教学质量享誉全球的重要制度保障。牛津大学在2003年的自我评价报告中如此界定导师制的目的：“它发展了学生个人深入思考的能力以及如何运用这种能力的方法和技巧，并使学生在不断发展的自信中发挥这种能力”。今天的牛津大学导师制历经数百年的变革挑战，依然保留了其最核心的教育教学理念，即关注学生的个体差异，注重培养学生独立思考的能力。以往学者对牛津大学导师制的研究多以导师制的制度特点、比较借鉴为研究视角，对这一独特教学制度下形成的学生学习模式的研究十分薄弱。任何一种教学制度的实施效果最终都要通过学生的学习状态来进行评价。牛津大学导师制下学生如何学习？对此进行研究不仅有助于深化对牛津大学导师制的理解，而且可为促进我国大学学习文化建设提供有益的启示和借鉴。

一、牛津大学导师制历史及实施模式

（一）牛津大学导师制的产生和发展

牛津大学史研究者普遍认为，牛津大学最初的导师制是出现于14世纪由威廉·威克姆（Wykeham W）创建的新学院（New College）之中。在这所新建的学院里，首次实行了付薪的导师制。由于当时学院学生的年龄普遍较小，因此导师们要对学生的日常生活开支、行为规范和学业发展进行指导。家长们为此向导师支付薪酬。到16世纪末17世纪初，牛津大学的学院成为以本科教学为主要任务的教育机构。导师制在各个学院中得以普遍建立。19世纪大学考试制度改革之前，导师这一职业仅仅被视为学院的私人教师，并非正式教师，导师教学也只是学院正规教学的一种补充。导师对学生的指导不是以学业指导为主，导师也不是大学中一个独立的职业。担任导师仅被学院毕业生视为一种能够获得牧师身份的基本条件。进入19世纪，随着英国社会政治、经济的发展，以及受德国新大学理念的影响，牛津大学进行了包括考试制度在内的一系列改革，学院导师逐渐专业化，从原先单纯的教书匠转变为学者、专家型的教师。“二战”后，牛津大学导师制面临学生人数快速增长、学院经济日益紧张、自然科学兴起的种种挑战，在教学模式方面呈现出更强的适应性和灵活性，进入了多元化发展的阶段。牛津大学导师制历经数百年的发展，在教学模式、导师职业定位方面几经变革。作为牛津大学本科教学的基础，导师制以其独特的教学理念和教学模式

对无数向往牛津大学的学子产生着巨大的吸引力。

（二）牛津大学导师制的实施模式

牛津大学各学院的本科教学活动是以导师制为基础展开的。每位学生在进入学院之后都要被指定一位导师对其在校期间的学习和道德行为负责。导师和学生之间进行双向选择。学生在一定程度上享有选择导师和申请调整导师的权利。每周一次的导师课是围绕论文展开的。通常在每次导师上课之前，学生都会得到一个论文题目。到下一次上课前一周的时间里，学生要进行大量的资料查询和整理工作，并在独立思考的基础上形成观点，撰写导师课论文。在导师课上，传统的做法是导师要求学生现场朗读自己在课前一周撰写的论文，并且就论文的内容提出问题，与学生展开讨论。在每周一次的导师课上，学生朗读论文是一个非常重要的环节。这个过程对于学生而言无疑是一个非常痛苦和艰难的体验，但同时也是牛津大学对众多本科生产生巨大吸引力的一个重要原因。正是在这样的过程中，本科生有机会与学科领域中一流的学者进行对话，就其困惑的问题或感兴趣的问题进行深入的探讨交流。师生在专业知识领域中不断进行着思想的碰撞，迸射出智慧的火花。这种智力活动本身对于优秀学子而言充满了诱惑力。

“二战”后，牛津大学中本科生的数量快速增长，对传统的导师教学方式提出了严峻挑战。传统导师教学一对一的生师比难以维系，导师同时给三四名本科生上课的情况更为多见。学生人数的增长使导师无法有充足的时间让学生当堂朗读自己的论文。在这种情况下，导师课上与学生交流的方式相应地发生了很多变化。

虽然导师制的具体实施模式发生了一些变化，但是，注重培养学生独立思考的能力，强调导师对

学生进行个别辅导的教学理念从未改变。1961年，霍尔委员会对大学教学方法进行调查之后在其备忘录中如此描述牛津大学导师制：“导师教学的本质在于，它为学生提供了与一位有能力在所有学术工作方面为他提供指导和帮助的导师经常进行会面和对话的机会。不论学生所学何种学科，每个学生都应该有机会从定期参加的导师课或小组讨论中获益”。可见，牛津大学导师制为学生提供了一种独特的学习经历。在长期的发展过程中，牛津大学逐渐形成了一种与导师制相适应的本科生学习模式。

（三）学生对导师制的评价

通过牛津大学本科生对导师制的描述和评价，更加深入地了解这项教学制度的核心特征。1999-2000学年末，布鲁奇诺斯学院（Brasenose College）院士詹姆士·克拉克（James Clark）就如何评价导师制的问题对来自6所牛津大学不同学院的40名本科生进行调查。结果显示，学生们普遍认为导师制对于他们的大学生活产生了积极的作用。对学生而言，适应导师教学是一个非常艰难的过程。最初面对作为某个学科领域专家的导师，学生多会感到焦虑不安，在课堂讨论中无法明确导师对他们的要求。在经过一段时间后，学生才逐渐认识到，并且确信导师教学对他们具有强大的激励作用。在导师课上，学生能够获得深刻的智慧启迪，会为与导师的深入讨论而激动不已。当学生真正理解并认同导师制的教学理念之后，学生希望导师课能够成为其验证思想，确定问题，提出质疑的机会。学生从最初对导师教学的焦虑到积极地参与需要一个逐渐适应的过程。他们相信，导师课上的讨论越热烈，他们的收获就会越多。

关于导师教学的质量，学生认为与导师和学生的个人特点关系密切。年轻导师、具有超凡魅力的

导师更容易受学生欢迎。男性学生在导师课上往往能获得更多参与的机会。一些学生也会因为导师不通过考试判断学业成绩而心生抱怨。学生对导师制的理解和接受程度直接影响着导师教学的质量。在导师制下形成的学生学习模式既是导师制长期实施的结果，也是牛津导师制取得卓越教学效果的重要保证。

二、牛津大学导师制下学生学习模式的特点

（一）以独立思考为学习核心目标

牛津大学的导师在教学过程中着重培养学生独立观察、评价和分析的能力。学生在与导师的平等交流中获得了思想的独立。导师鼓励他们形成自己独特的分析和解决问题的方法。在面对学生不同的观点和态度面前，导师着力去做的是帮助他们进行判断和改正。学生或许会采纳导师提出的建议，也很有可能会拒绝他的观点。从事导师制研究的学者摩尔认为，导师制成为一种学习方法的核心正是在于师生“双方都有权拒绝对方”。在导师制下，学生学习过程的魅力就在于他们在与导师的交流过程中获得了独立思考的机会和空间，逐渐成长为充满智慧和理性的人。

（二）以高强度论文写作为学习主要形式

在牛津大学导师制下，学生每周都要递交一篇导师课论文。这意味着学生在每周见导师之前必须要经历一个复杂的学术研究的过程，需要投入大量的时间和精力。不过，今天的导师课作业较之以前发生了很大变化，学生很少有机会能够像以前一样在导师面前完整地朗读自己的论文，更常见的做法是递交一篇读书报告或笔记，在课堂上仅向导师阐明自己的论文观点和主要内容。但是，无论如何，这种面对面的交流方式都对学生形成了巨大的学习压力。学生在一周的自主学习过程中要完成导师在

上一节课布置的作业，必须花费大量的时间。查阅、整理资料大约会用去两天的时间，剩余的几天时间则要用来发现问题、形成观点、构思论文的结构，以使论文更为有力。为了上好一节导师辅导课，学生需要独自钻研十几个小时甚至更长的时间。因此，毫无疑问的是，学生在导师课上的学习时间仅仅是他们独立学习时间的极小一部分。论文写作的形式更加符合学术研究活动的特点，学生在论文写作的过程中始终反复体验独立思考的过程，实践学术研究的基本方法和步骤。

（三）以师生合作基础上的自主学习为基本学习状态

牛津大学导师制的教学目的聚焦于培养学生独立思考的能力。它的主要价值体现于学生在导师上课前后进行的独立学习和准备工作之中。“导师要激发学生的好奇心，发展健康的批评精神，并鼓励学生在所选择的学科内部及其相关领域进行有建设性的思考。这种学习方式与其它方式的基本区别在于学生真正为自己所做的很多。在导师教学中，学生有更多机会去深入快捷地扩展他的兴趣点。优秀的导师也会鼓励学生这样做。”导师鼓励学生更加积极主动地展开学习，在此过程之中发展独立学习、思考、工作和批评的能力。对于学生而言，导师不只是知识的传授者，而是能够针对性地评价学生观点的指导者，帮助学生选择适合的研究方法，指导学生进行资料查询并进行整理分析。每周上课前学生必须完成的导师课论文促使学生必须在学科的某个领域中进行深入探讨，并促使其形成自己独到的观点。导师所做的正如古希腊苏格拉底与学生所进行的交流。他们不会直接给予学生答案，也并不满足于向他们传递可以通过阅读或讲座直接获得的知识。学生只有在占有大量资料之后，经过深入

系统的批判性思考，才有可能完成一篇优秀的导师课论文。

（四）以有效的师生互动为学习质量的基本保障

牛津大学传统的导师教学是师生一对一进行的。这样的教学形式使导师在教学中能够有可能关注到每一名学生的智力水平和兴趣特点，真正做到因材施教。导师以论文为载体，在与学生的对话中实现与学生的思想交流和个别性指导。随着大学规模扩大，一对一的导师教学在今天的牛津大学已很难见到。更为普遍的上课形式是一名导师同时给两名，或三四名学生上课。在自然学科的教学，导师对一个小组教学的情况也更为普遍，且规模也更大。在这种教学模式，师生间的互动也呈现出新的特点。在以往的师生一对一交流中，学生能够获得导师更多的关注和指导，但同时，学生面对作为专家的导师，往往感到焦虑、紧张，在导师的提问面前无处躲藏，学习的心理负担也比较重。而当几名学生共同参加导师指导时，除了师生之间的交流外，学生之间有更多交流合作的可能，学生能够感受到一种非正式的教学氛围，能够更为轻松地表达自己的观点。导师在教学中致力于实现对每一名学生的个性化指导，师生充分交流是牛津大学导师教学的突出特点。学生也会努力争取与导师更为有效的互动过程。

1966年，弗兰克委员会给予牛津大学导师制很高的评价，认为“导师制的核心在于教会年轻人如何进行独立思考”。学生课前的论文写作过程中学习如何搜集资料，分析资料，如何在导师的批评面前能够阐明自己的立场和观点。学生朗读论文无疑是导师课的一个重要环节。但是随着学生数量的增多，导师和学生单独交流的机会会有所减少。为了能

更好地了解每名学生的论文内容，导师会要求学生课前递交论文。有的导师会在文末做出评语而不是给出明确的分数，目的在于鼓励学生从关注分数转而去更多地关注对观点的分析和判断。很多学生对于导师教学的这种变化持肯定态度，他们认为取消当面朗读论文的环节，可以使他们更加充满信心地与导师展开讨论。学生需要具有一定的理解能力才能与导师顺畅地进行面对面的交流，并感知一种新的学习观念。师生在频繁的学术交流过程中往往会建立起一种亲密无间的师友关系。

三、对我国大学学习文化建设的启示

（一）鼓励学生成为具有批判精神的积极学习者

牛津大学导师制“鼓励学生在学习中扮演积极的而非消极的角色，在自我指导的过程中发展独立工作的技能，以及分析和批评的技能”。学生独立思考探究的能力只有在其积极参与学习活动的过程中才能真正得到发展。高等教育阶段学生学习的主要目的并不是摄入各种知识信息，而是在整合大量信息的基础上形成独立的问题分析能力。学生需要成为积极的批判者，而不是单纯的知识吸收者。在牛津大学的导师教学中，学生毫无疑问地扮演着积极的学习者角色。学生要独立完成论文资料的搜集整理工作，并且在大量背景阅读之后，形成新的观点，并为之展开尽可能全面的论证。导师鼓励学生勇于挑战已有的学术成果。如果没有积极主动的学习者角色观念，这种批判反思和重新建构是不可能实现的。在我国现有的教育体制之下，学生能够进入大学学习，必然首先要经历各种大大小小的考试。学生在进入大学之前所接受的教育中更多的是要学生完成对各种基础知识的掌握，难以形成批判性思维能力，其想象力和创造力的发展远没有达到

社会所希望的水平。进入大学之后，学生面对众多的专业知识，仍然习惯于记笔记、背笔记、考笔记的学习方式。如果教师给出一些有争议的观点和理论，学生则往往表现出茫然不知所措。在牛津大学导师制下，导师鼓励学生广泛查阅文献，分析彼此迥异甚至是相互矛盾的观点，在此基础上形成自己的观点。这对于激发学生的独立思考能力无疑是非常重要的一个环节，也是学生成为具有批判精神的积极的学习者的第一步。

（二）通过论文写作发展学生的批判和创新精神

导师课论文是牛津大学导师对学生进行学术训练的一个重要载体。学生一周的学习活动都是围绕导师在上节课中布置的问题而展开。然而值得关注的是，在牛津大学，导师课论文不是对已有学术成果的论证和再现，而是要求学生在其中提出自己独特的观点，并形成有效的分析框架。学生在论文写作过程中充分地展现了一种科研态度。在论文写作的过程中，学生勇于挑战权威，勤于思考，敢于创新。在这样的科研论文写作过程中，学生的独立思考能力得到了极大的锻炼。

在本科阶段的学习过程中，论文写作应该实现什么目的？事实上又真正实现了哪些目的？我国大学的本科生对于论文写作更多地将其视为一项要完成的作业，而不是一个严谨的科研任务。这种定位必然导致学生在完成论文的过程中更多地是呈现已有观点，对本领域的学术权威表现出极大的尊重。学生在论文写作中重在追求如何合理科学地表述观点，而这种观点往往是教材或学术专著中已有的结论。在牛津大学导师制中的课程论文强调的核心就是学生要独立思考，形成自己的观点。论文定位的不同，必然导致学生在学习呈现出不同的状态。

是对现有观点的归纳整理，还是对已有结论的批判质疑？对于学生而言，后者的写作方式无疑具有更大的难度。但是在牛津大学，学生们正是在每周一次的论文写作中不断锤炼思想，逐步形成独立思考的能力。

（三）严格论文要求，提高学生论文写作能力

在牛津大学导师制中，导师对学生的论文要求非常高。不仅要求学生在论文中有自己独特的观点，还要形成完整的逻辑框架，并运用学术语言进行恰当的论述。在这一过程中，学生的写作能力得到了很好的锻炼。从信息的查询搜集到信息的分析整理，从观点的提炼到论文框架的拟定和对论据的运用，都得到了反复的练习。尤其重要的是，在论文中真正要为一个独立的观点来进行分析论述。通过这一过程，学生的批判思维、分析论证能力得到了很好的发展。同时，高质量地完成论文写作也是保证学生与导师之间能够有效沟通的重要因素。牛津导师在给本科生上课的过程中最核心的内容就是讨论学生在课前完成的论文。无论学生是否依然有机会当面给导师朗读论文，师生双方仍然会面对面就论文展开讨论。因此，学生在前期论文写作中投入多少，思考是否充分，在与导师展开讨论的过程中必然一展无遗。学生在导师面前无处躲藏。仅此一项，学生在进入牛津大学学习之后都必然面临着非常巨大的学习压力。

相比较而言，国内的本科生在论文写作方面的压力重要集中在毕业论文上。在毕业论文之前的论文写作无论是在数量上还是在质量要求上都存在明显的差距。很多高校教师会结合所教授的课程安排学生完成课程论文。但是这样的论文作业在内容、学术规范上往往要求并不像正规的学术论文那么严

格。学生递交论文之后，教师或者只是给出一个分数，或者给予简单的评价。师生间很难有机会就论文的深层次问题进行交流。我们更多重视的是本科生的毕业论文写作。但是，事实是由于平时缺乏有效的科研论文写作训练，学生在做毕业论文时往往无从下手，糊里糊涂。因此，严格本科生的论文写作要求，帮助学生尽快掌握论文写作的基本方法、基本技能和基本规范，是培养本科生独立思考能力的一个重要途径。

（四）鼓励师生交流，提高学生的语言表达能力

牛津大学导师制的独特魅力在于师生之间的面对面交流。即使是在学生数量增长的情况下，导师教学中仍然采用各种变通方式，尽可能保证学生能获得与教师面对面沟通的机会。1997年诺斯委员会（North Commission）的报告认为，导师教学适应当前社会对学生可迁移能力的关注，使学生“获得辩论的经验”和“发展进行有效语言交流的技巧”。在导师课上，传统的做法是学生要朗读论文，导师提问，师生间展开讨论。现在，随着学生数量的增多，导师会要求学生在上课前就递交论文，在课堂上只表述论文的主要观点和疑难问题，师生进行讨论。在一问一答之间，学生再次反思自己的观点，进一步推进对论文的思考。不论采用何种方式，牛津大学导师注重学生口头表述论文的过程，这不仅是对学生论文写作的一种督促，也是对学生语言表达能力极好的锻炼。学生从其对自己立场的竭力辩护中获益匪浅。纽曼在其《大学的理想》中如此描绘他理想中的大学：“当一大批具有青年所特有的敏锐、心胸开阔、富于同情心、善于观察等特点的年轻人相聚在一起，自由地互相融洽，毫无疑问，即使没有教师教育他们，他们必定

能相互学习；所有人的谈话，对每个人来说就是一系列的讲课，他们日复一日使自己具有全新的观点和看法，吸收新鲜的思想，养成判断失误和采取行动的不同准则”。语言表达能力是现代人参与社会生活的一个基本能力。语言表达能力的强弱在很大程度上影响着本科生在进入社会以后的发展水平。牛津大学导师在课上师生之间的讨论无疑给学生发展其语言表达能力提供了绝佳的机会和平台。这种与学科一流学者密切交流的机会也是牛津大学吸引本科生的一个重要因素。虽然这种交流对于很多牛津大学本科生而言是一个非常痛苦，甚至是可怕的过程，但就是在这样的频繁训练之中，学生很好地发展了自己的语言表达能力。我国的大学尚不能达到牛津大学如此优越的师生比，教师也不可能课堂上与学生一一进行交流。但是，教师是否可以多组织一些课堂讨论，不论是师生交流，还是学生之间的讨论，对于学生而言，都是在专业领域中的一次语言表达能力的锻炼。

伴随着导师制数百年的发展变革，牛津大学的学院中同时也逐渐形成了自己独特的学习文化。牛津大学通过导师制，让导师和学生形成了关于大学学习目的的一种共识，即发展独立思考，批判、探究的能力。提升大学的教学质量，不仅着眼于改革教学制度，也关注学生学习模式的调整与完善，形成一种积极健康的大学生学习文化氛围。牛津大学一流本科教学质量的获得，得益于导师制，同样也得益于长期以来形成的大学学习文化，其成功经验值得我们借鉴和反思。

（畅肇沁，太原师范学院教育系主任、副教授，山西晋中 030619）

（原文刊载于《中国高教研究》2018年第10期）

高校本科生导师制转型的实践与探索

罗 晴

课外培养是指除课内培养（即培养方案安排的教学内容和教学环节）以外的全部培养工作的总称，是高校以学生实践活动为载体、以学生获得直接经验为导向、以实现学生全面发展为目标的综合培养路径，是实施素质教育的重要载体。随着高校对人才培养成效的反思和教育改革的推进，课外培养在大学生人格塑造、潜能激发、创新意识培养等方面的功能得以凸显。本科生导师制是一种以“满足学生个性发展和创新精神需要”为目的的制度设计，是在大学生入学以后，在师生双向选择的前提下，由专业造诣深厚、德行兼备的老师担任导师，在课余时间对学生的学业、发展和心理等方面进行个别指导的形式。作为一种独特的育人模式，本科生导师制在大学生成长过程中发挥了重要作用。

一、高校实施本科生导师制的基本模式

国内高校本科生导师制的实践形式和类型不尽相同，归纳起来主要有以下三种基本模式。

1. 综合导师制。综合导师制注重对学生进行全方位、全过程指导教育，从大学生入学伊始到毕业离校，导师会从思想、学业、生活、心理各方面持续地跟踪指导学生，帮助学生全面提高自身综合素质。低年级阶段通过引导学生认识环境，了解专业特点，合理安排学习进程，培养学生的自主学习能力，侧重于专业学习方法的指导；高年级阶段则加强对大学生实践动手能力的培养和科研素质训练，重点是提升学生的专业素质和创新能力。导师还会结合生涯规划与职业发展指导、创业指导，帮助学生

客观评估自身情况，合理选择毕业去向，向用人单位推荐学生等。

2. 英才导师制。培养创新能力和创新个性是英才导师制的工作重点所在。这种模式是在高等教育大众化基础上实施精英教育的探索实践，以前期学生综合素质测评为主要依据，通过竞争申报和公开选拔机制确定被指导的学生。学生入选后可在学校的高层次人才库中选择导师，或由交叉学科的导师组成的导师组共同指导，而且每位导师或导师组指导的学生数量要控制在合理范围之内。通过导师与学生固定频次的会面，建立一种基于探究、启发、讨论的指导模式，学生在导师的指导下具备独立思考 and 批判性思维能力，而不仅仅是信息的接受。这种模式有利于挖掘学生潜能，优化学生知识结构，有利于培养和造就多规格人才、个性化人才和创新型人才。

3. 项目导师制。一是社团导师，同一社团的成员具有相似的禀赋、兴趣特长、情感认同和价值取向等特质，为每一个独立的学生社团配备指导教师，定期举办主题鲜明的社团活动，通过参与式的指导模式能营造出自由探索的良好环境，有效激发学生的好奇心，增强学生的主动性和创造性，促进社团成员在特定方面的长效发展。二是科研导师，以各类学科竞赛、科技创新竞赛为载体，如全国大学生“挑战杯”课外学术科技作品竞赛、中国“互联网+”大学生创新创业大赛、全国大学生数学建模竞赛等。为这些承担研究或竞赛项目的学生配备

导师，指导其进行科学研究，既是对学生知识体系的一次梳理、提炼和升华，也是提高学生参与率、科研成果产出率和获奖率，实现学习成果转化的有效手段。

二、高校实施本科生导师制的突出问题

同英美一些大学相比，我国高校的本科生导师制处在起步、开局的初始阶段，在内涵界定、职责定位、交流形式方面存在种种弊端，因而难以取得预期的效果。

1. 导师制的内涵没有统一的界定。目前关于本科生导师制的内涵界定大致有三种不同观点：第一种观点认为本科生导师制是学分制的配套制度，是为了确保学生科学选课而设计的。第二种观点认为本科生导师制属于教学改革范畴，是为提升教学工作的效果服务的。第三种观点认为本科生导师制是一种个性化的人才培养模式，能够有效地提高人才培养质量。从实际的经验来看，第三种观点比较准确地定义了本科生导师制，不少高校也以多种方式将本科生导师制作为一种独特的培养制度和育人机制去探索和尝试，但是从课外培养的视野下去探索本科生导师制的实施路径，依然没有成型的经验可供借鉴。

2. 导师的职责定位不明。从一些高校制定的本科生导师制文件和相关研究中看出，很多高校希望导师是全栖式的，对所有与学生有关的事情都要精通。看似面面俱到、轰轰烈烈，实际上难以落实到位，致使导师的优势不能得到充分体现。导师最主要的职责应该是开展课外学业指导，尤其在因材施教、培养学生创新能力和创新思维等方面，导师应担当起重要角色。目前，导师“导”什么，怎么“导”的问题，是需要高校在制度设计中必须明确的重要问题。3. 师生交流的刚性要求不够。本科生

导师制能够发挥优势的必要条件，是师生要保持经常性的联系。例如牛津大学要求学生每周约见导师一次，就某一学术问题与导师展开讨论，然后导师为学生指定需要阅读的文献资料，下次见面时就这一文献交流心得。像牛津大学这种刚性的固定交流机制，在我国开展本科生导师制的高校中并没有成为“规定动作”，导师和学生交流的时间、地点和内容都是随性而为，严重影响了本科生导师的指导效果。

三、高校本科生导师制转型的方略

1. 更新传统导师观念，明确岗位职责。本科生导师的首要定位是育人，关键职能是在课外培养活动中增强学生的创新意识、激发潜能以及人格塑造，培养学生走个性化发展的道路。河南科技大学在推进本科生导师转型的工作实践中，将本科生导师更名为学业导师，又进一步细化为专业导师和年级导师，整个指导期划分成若干阶段，实行分阶段有重点的指导策略，在过程中充分尊重学生的主体地位，倡导自主性学习，重视学生的个性化发展。通过形式多样的课外培养活动指导学生专业发展、引导学生科技创新、提高学生的学习迁移能力和终身学习能力，鼓励学生创造性地运用知识。课外培养视野下的本科生导师制更新了传统的导师观念，是真正实现因材施教和个性化教育的有效载体，为高校实现创新人才培养的目标提供了重要的制度和模式保障。

2. 成立组织管理机构，健全制度保障。从操作层面来讲，高校应设立本科生导师的管理机构，建立完善的本科生导师制的工作体系。应由学校领导担任本科生导师工作领导小组组长，成员由教务处、学生处、校团委等职能部门负责人组成，主要负责督导、考核全校学业导师工作的开展情况、表

彰优秀学业导师、提供理论指导和技术支持等。学院要成立院级学业导师工作领导小组，由院长任组长，负责本学院学业导师的选拔聘任、组织实施、考核管理等具体工作。如河南科技大学自从推动本科生导师制转型以来，先后制定了《河南科技大学课外培养指导纲要》《河南科技大学学业导师管理暂行办法》《河南科技大学关于加强学风建设的十项措施》《河南科技大学学业导师管理暂行办法补充细则》等文件，为本科生导师制的顺利实施发挥了重要的制度保障作用。

3. 搭建师生互动平台，倡导和谐师生关系。师生双方的协作和互动是本科生导师制得以生存的土壤。和谐的师生关系和导学氛围本身就是一种无形的教育力量，导师开展工作的内容和形式都要非常注重师生双方的自主和参与，要充分体现以教师为主导、以学生为中心的理念。如河南科技大学在各学院建立了学业指导室，在空间上保证了师生交流的便利和顺畅；通过每学期固定频次的学业咨询制度保证了交流的经常化；通过指导学业规划书、开展课外培养活动保证了交流的内容和方向。在指导方式上注重个别指导、因材施教，在指导氛围中营造教育环境的和谐、宽松、自由。这些举措有效促进了师生之间的互动，体现了导师的人文关怀，也强化了学生的参与意识、主体意识和民主精神，使导师制超越了作为一种制度的功能，而成为一个影响学生发展方向的关键因素。

4. 建设导师培训机制，提升专业化指导能力。导师的学术修养、治学精神和人格品质对学生来讲时时刻刻都是一种熏陶，对学生专业能力、创新精神的培养起着一种潜移默化的作用。一位合格的本科生导师应该具备人格感召力、创新能力、合理的知识结构、现代教育理念、课外培养的方法和策略

等。河南科技大学按照导师的工作职责建立了长效培训机制，每年邀请清华大学等名校专家对本科生导师开展专题培训，帮助他们不断地更新教育观念，学习先进的指导方法。同时，每年召开本科生导师工作年会，为导师搭建交流的平台，促进导师之间的交流和学习，提升了本科生导师队伍的专业化程度。

5. 完善导师工作考评制度，建立导向性的激励机制。考核评价要以激励导师的工作积极性为导向，全面真实地反映导师对学生课外培养的指导成效。既要着眼于本科生导师当下工作的开展情况，又要对未来的工作开展起促进作用，同时要将考评结果与激励措施有机结合起来。河南科技大学在实践中建立多主体、多向度、多元化的导师工作评价制度结构，注重在过程中监控“导”的目标、内容、形式和手段。导师工作考评的结果同教师工作量分配、评优评先及职称晋升挂钩，学校每年评选一定数量的“优秀学业导师”进行表彰奖励，以此来吸引优秀的青年教师加入导师队伍中。对于考核不称职或者不认真履行导师职责的导师则取消其导师身份和评优资格。通过考评进一步强化、宣传本科生导师制，真正达到以评促建、以评促改的目的。在今后的工作中要加大激励力度，注重精神激励，尽可能满足导师对工作成就、影响力以及个人职业发展等高层次需要，让他们能从培养学生的工作中获得成就感和价值感，从根本上调动导师的工作积极性、主动性和创造性，从而促进本科生导师制健康持续地发展。

（罗 晴，河南科技大学党委学生工作部大学生学业发展指导中心主任，河南洛阳 471023）

（原文刊载于《学校党建与思想教育》2017年第11期）

新工科背景下 本科生导师制实施的问题与对策

侯明艳 王 伟

随着国家创新驱动发展、“中国制造2025”和“一带一路”建设等的实施，新兴产业对工程技术人才的知识、能力、技能、职业素质与科技视野等都提出了新的要求，这就需要高等工科院校培养能够适应新经济快速发展的新型工程创新人才。2016年国家提出新工科概念之后，教育部高教司进行了深入的研讨，先后形成了“复旦共识”“天大行动”以及“北京指南”等指导性文件，指导工科院校及综合性高校开展新工科建设，推进工程教育改革。新工科建设立足于新理念、新要求和新途径，以培养未来多元化、创新型的卓越工程人才为目标，是高校应用型本科人才培养改革的必由之路。

一、施行本科生导师制的意义

本科生导师制起源于英国牛津大学，随后，美国哈佛大学等高校也相继效仿实行。本科生导师制是由导师担任几名本科生的指导教师，根据学生的性格特点、专长和兴趣等情况，结合专业制定研究方向，因材施教。导师与学生采用双向选择的方式，导师不承担课程教学，只进行个别指导。学期末时，导师根据学生的课业情况给出书面报告，而学生也可对导师进行教学情况的评价。实践证明，本科生导师制对提高高等教育质量，培养学生创新意识起着十分重要的作用。

首先，本科生导师制是适应经济社会发展，培养多规格人才的客观需要。本科生导师制可有效地弥补学分制的缺陷，避免“齐步走”“一锅煮”的教育模式化弊端，培养高素质的应用型与创新型人才，满足社会各行各业对不同人才的需求。其次，本科生导师制是贯彻“以人为本”的教育理念，培养个性化人才的必然选择。高等教育的价值是促进个人发展与社会发展相结合，在高等教育中坚持“以人为本”的教育理念，就是要以学生为主体，

从学生的根本需求出发，切实保障学生受教育的正当权益。随着“90后”“00后”大学生需求的差异化、个性化明显增强，本科生导师制在指导内容上的针对性、教学活动组织上的灵活性以及教学方法上的多样性成为解决这一需求的有效途径。第三，本科生导师制是开展新工科建设，培养应用型与创新型人才的重要举措。在“双创”背景下的应用型人才培养教育机制中，本科生导师制重点关注学生个体，根据其需求进行相应指导，通过师生面对面、心贴心的方式，以讨论、启发的方法进行交流互动，引导学生独立思考、客观分析，挖掘学生自身的潜能，培养学生的创新意识。

二、实施本科生导师制在新工科建设中面临的问题

进入21世纪以来，我国大部分高校在本科教学中采取了学分制，同时为保证学分制的顺利实施，又在许多高校的本科生教育中引入了导师制。纵观十几年的实施情况，虽然导师制得到了多数学生的认可，但是由于许多客观因素的制约，导师制的实施一直存在着问题。

（一）定位模糊，培养目标不明确

国内高校对导师制的培养目标认识上存在偏差与概念不清，培养目的不明确。导师制到底是一种教学制度，还是管理教育制度，还是对课堂教学的重要补充，等等，这些问题在理论和实践上都未能澄清。定位的不明确，使其混淆了本科生导师制与研究生导师制的概念。此外，多数教师同样也没有将学生的培养目标放在核心位置，不注重学生的创新思维与实践能力的培养。在教学过程中，时间随意性、场地不定、内容随意，对于问题通常泛泛而谈，缺少有针对性的课业布置和策略引导，不利于学生的有效发展。

（二）生师比偏大，形式主义倾向严重

国外大学施行本科生导师制，每位导师通常指导5-10名学生。从生师比来看，斯坦福大学的生师比为3:1，普林斯顿大学的生师比为6:1，布朗大学的生师比为9:1，而牛津大学、剑桥大学、哈佛大学和麻省理工学院将每位导师的学生数控制在4-10人之间。相比之下，我国施行本科生导师制的高校，每位导师指导的学生人数多达10-20人。在完成教学任务与科研任务之余，面对如此之多的学生，导师难免会无暇顾及，部分学生也因此而被导师忽视。除此之外，能够胜任的导师资源稀缺，在一些高校还有专职辅导员和党政管理干部担任本科生导师的兼职现象，这种现象脱离了专业教学，偏离了因材施教的主题。在这种高生师比的条件下，本科生导师制往往呈现出走形式、低效益的趋势。

（三）缺乏完善的运行、评价与激励机制

在本科生导师制施行过程中，导师与学生均为主体。高校对导师指导工作的目标、内容、方式、方法和手段的要求往往比较粗放，对导师的工作考核也缺乏科学的评价标准，没有建立起一个完善的导师管理考核评价体系；而学生在导师指导期间的表现与任务完成情况，也没有与之相匹配的定性与定量相结合的管理办法，缺乏对学生的考核机制。此外，我国的本科生导师制还缺乏严密的过程监督管理，导师与学生的自我评估体系也相对薄弱，加之没有相应的专项经费投入与支持，导师与学生在导师制过程中付出的努力都没有获得相应的奖励回报，导致导师和学生都缺乏动力和积极性。由此，导师制也慢慢流于形式。

（四）导师自身修养与道德素质有待提高

导师的道德修养、专业素质以及治学态度对学生的发展起着至关重要的作用。国内许多导师的责任心不强，对导师工作不重视，经常将问题的根源归咎于学生学术能力太弱，不愿花更多的时间对本科生进行理论知识与实践锻炼的指导。有些导师一学期指导学生的次数屈指可数，与学生的交流少之又少，从而影响了教学质量。因此，导师的自身修养与道德素质仍有待提高。

三、本科生导师制有效实施的策略

本科生导师制人才培养模式虽然在实施过程中遇到了许多问题，但在高等教育大众化的今天，其蕴含的精英教育模式有助于国家倡导的“大众创业，万众创新”、新工科建设等高等教育改革，探索并完善本科生导师制教学模式是新工科建设背景下应用型创新人才培养改革的一条可行之路。高校应从自身实际出发，结合应用型人才培养目标与社会需求，探索和实践具有学校特色的本导师制。

（一）调整本科生导师制在应用型创新人才培养中的定位

对于应用型本科高校实施导师制，其定位应与学分绩点制区分开。导师制是学分绩点制下满足学生弹性学习与自主发展需求的重要补充，在本科阶段，学生的科研能力尚未形成，不能将研究生导师制套用于本科生教育上来。此外，导师在职责上不应承担班主任与辅导员所承担的教育任务，导师是学生在专业课学习以及实践锻炼中的指导者，其主要任务是培养学生的专业思维能力和实践能力。导师制的工作与普通教学工作应等同，亦需要将工作成果与评职晋级、评奖评优挂钩，从认识、行动和待遇上激发导师工作的主动性。因此，导师制作为一种教育制度，需要将其编入应用型本科人才培养方案中，并给予相应学分，使其真正纳入到教学管理体系中来。

（二）建立健全运行机制及相关管理制度

完善的教育评价监督机制与健全的管理制度是导师制能更好实施的重要保证。目前，许多应用型高校缺乏完善的教育评价考核机制与教学奖惩机制。高校应有稳定的经费投入增长机制，应具有资源整合与共享机制，针对师生双方采取双向选择机制、激励机制等，落实以人为本的理念，切实将学生作为价值主体、动力主体和发展主体，对导师的指导过程进行监督，对指导方法进行评价，对指导结果进行考核；同时，还应建立有效的奖惩机制，充分调动导师的积极性，激励导师加强对学生创新思维与实践能力的培养，提高适应于新工科建设的应用型本科人才培养的质量。

（三）创新本科生导师制教学模式

由于我国高校生师比例的失衡无法在根本上解决，因此，需要在导师制的科学定位基础上，采用目的性、针对性强的创新教育模式。在教育改革过程中，需要以学生为出发点，以发展创新能力为目标，强调学生对知识的主动发现和对所学知识意义的主动构建，通过科学研究与实践锻炼的途径，从学习、生活中选择研究专题，主动去探索、发现和体验学习活动。在创新教育模式下，学生可从中学会对信息的搜集、分析与判断，进而增强思考能力与创造能力，获取创新精神和实践能力，这种导师制教育模式与“双创”理念和新工科建设理念完美衔接。同时，各高校还应积极鼓励导师指导学生参加大学生创新创业竞赛，培养学生创新创业意识。在创新创业实践中实施本科生导师制，可以增强学生的科技创新兴趣，学生通过参与导师的项目，不仅改变了传统的教与学的培养模式，加强了师生之间的交流，营造了良好的学术氛围，同时，对提高大学生比赛项目的质量，发掘具有高水平科研能力的学生提供了平台，有针对性的培养适应新工科需要的应用型创新人才。此外，高校还应结合自身条件与地方经济建设的需求，量身打造适合区域经济发展需求的应用型本科人才培养模式，为服务地方经济输送更多的应用型创新人才。

（四）提高导师综合素质

在新工科建设中，“双创”教育理念对高校教师的教学与专业素质提出了非常高的要求。教师在具备创新创业理论知识的同时，还应具有相应的实践教学经验知识。推进“双师型”师资队伍的建设，是提升“双创”教学效果的一项重要手段。而目前大多数应用型高校在这一方面存在明显的不足。专业课教师通常都具备较强的理论知识，而缺乏实践经验，再加之缺少教学手段的创新，导致专业课程枯燥无味，学生的兴趣大大降低，使“双创”教育在专业课教学中无法发挥其应有的作用。此外，高校教师对“双创”理念理解不透彻，往往缺乏对学生“双创”思维的启发和能力的培养，使“双创”教育流于形式。

导师是导师制培养教育模式中的组织者、参与者和指导者。导师的师德师风、学术研究水平、指导水平以及治学态度对学生的影响是潜移默化的。学生在接受教育的过程中，学到的不仅仅是理论知识与实践能力，还有与人和谐相处的方式、处理冲突的能力、情绪控制与自我调节能力以及团队意识等，这些都与导师的自身修养与道德素质息息相关。因此，提高导师的综合素质是导师制培养教育机制中不可忽视的一个重要因素。

（五）完善双向选择模式

双向选择是本科生导师制顺利实施的保证，这就要求在本科生入学时，学校应明确告诉学生选择导师的相关规定及要求。导师制宜在学生接触专业课之后开始实施，通常为第三学期。学生在了解导师的研究方向、科研成果以及校内任教等相关信息后，根据自己的兴趣爱好选择导师。同时，导师也可根据科研项目的需求、学生的动手能力以及学习成绩，选择自己倾向的学生。建立在双向选择基础上的导学关系，可以更好地帮助学生理解、消化所学专业知识和实践所学专业知识。同时，在参与导师科研项目过程中，学生的创新思维与实践能力也能得到锻炼，促进本科生质量的提高。

综上所述，新工科建设背景下应用型创新人才培养模式的改革势在必行。在应用型本科人才创新思维与实践能力的培养方面，本科生导师制具有十分显著的作用。虽然本科生导师制在我国应用型高校的实施过程中存在诸多问题，甚至在一些地方高校推广具有一定难度，但为了给国家培养具有创新思维的应用型创新人才，推动社会经济良性发展，加快产业转型升级，使我国在国际竞争中抢占先机，实行本科生导师制是创新人才培养改革的主要途径之一。

（侯明艳，长春工程学院图书馆阅读推广部主任、硕士，吉林长春 130021；王伟，长春工程学院岩土工程与钻探实践教学基地主任、博士，吉林长春 130021）

（原文刊载于《教育理论与实践》2018年第30期）

研究型大学

学年论文制与本科生导师制的互动

谢一峰

在国内高水平综合性院校的三级培养体系中，本科教育作为现代高等教育的重要基础，无疑是整个体系得以高效运转、健康发展的重要基石。在我国提倡自主创新、建设创新型国家以及大力推进高校“双一流”建设的背景下，本科教育尤其是高水平综合性研究型大学的本科教育，在创新型人才培养方面将发挥举足轻重的作用。然而，对于本科生创新思维的培养，不仅需要激励和奖掖那些最顶尖的创新型人才，也需要在一种底线思维的引导下，以最大程度的教育公平为原则，全面提升每一位本科生发现问题、研究问题、解决问题的能力，为今后的研究和深造打下良好的学科基础，形成研究性、批判性的思维。鉴于此，国内部分一流大学长期以来推行的学年论文制度，成为了一项备受关注的教学和研究实践。

一、中国与美英高等教育中的学年论文、学术论文体制

早在1981年，《哲学动态》上刊载了题为《复旦哲学系七七级学生积极撰写学年论文》的一则消息。这条消息记述：

复旦哲学系七七级学生，在年级党支部和班主任老师的积极支持下，踊跃开展各种学术活动。他们除了定期举办学生学术园地《笔会》、经常开展专题学术讨论和组织业余兴趣小组外，这学期来，又在班委的布置下，积极撰写学年论文，并在组与组之间开展竞赛。……

而在笔者本科所就读的四川大学历史文化学院2006级历史学基地班的培养方案中，大三学年的学年论文也占到了4学分，成为了一门重要的必修课。对于初入历史学研究之门，甚至还徘徊在学术研究“大门口”（四川大学杨天宏语）的年轻学子们来说，学年论文的撰写和修改无疑是一场大考，

也是毕业论文的重要准备和预演。正是在这场同真正学术研究的初次邂逅中，我们第一次全面地接触了历史学研究的原始材料；第一次通过线上线下的电子和纸质本资源尽可能全面地搜集和整理相关领域的研究信息；第一次与论文指导教师对话，领略真正学者的风范和智慧；也第一次体会到了撰写一篇真正意义上之学术论文的辛苦和成就。

如鱼饮水，冷暖自知；不入虎穴，焉得虎子。要想让每一位研究型大学的本科生都能在一定程度上掌握学术研究的基本方法，培养创新型的思维理念，复旦大学、四川大学等国内一流大学所倡导的学年论文制度无疑是非常值得肯定和推广的。而在美英顶尖的研究型综合性大学中，其对于本科学术论文（并不一定冠之以学年论文的名号）的撰写和修改工作也是极为重视的。仅以笔者曾访学一年有余的哈佛大学为例，绝大部分人文社会科学领域的本科生课程，甚至是面向全校学生的通识课，均是以期末论文（final paper）作为主要方式进行考核的。以哈佛大学东亚语言与文明系的罗柏松（James Robson）教授为例，其“东亚宗教：传统与转型”一课，便采用了一种组合式的方法来完成其最终课程成绩的综合性评价，期末论文占到了40%的比例，与两次期中随堂考试一道，构成了整个考核体系的重要组成部分。另据湖南大学岳麓书院院长肖永明介绍，剑桥大学历史学专业本科生在修读相关的专业课程时，几乎每周都要撰写一篇研究性的学术报告或者专题小论文。这种高强度、高密度的论文写作训练，构成了美英顶尖高校人文社科类本科生培养方式的重要特色。同时，为了提高学生的论文写作能力，这些国际顶尖高校还专门设置了相关的论文写作课程，安排了专业的写作指导教师，为相关专业领域的本科生提供有效的指导和

帮助，实现其写作和研究能力的双重提升。

二、研究型大学本科学年论文的定位和全方位学年论文体制的建立

国内学界对于本科生学年论文的概念进行了界定和相关研究。1985年，朱和舫曾在“写作教学改革刍议——兼谈学年论文的写作”一文中认为：

“学年论文是大学生的一种独立作业，它要求学生独立完成，这种论文是在一个学年内完成的，所以叫学年论文，它是毕业论文的前奏。写好学年论文，可以使大学生初步学会运用专业知识进行科学研究的方法，为撰写毕业论文打下基础。”而在李俊刚、郭苹看来，学年论文则是“在教师指导下，学生运用一门或几门课程的知识来解决一些不太复杂，但却是具有一定综合性的问题”。

顾名思义，本科学年论文应当是以一个学年为周期来完成的课题研究和论文撰写实践；其与学期课程论文和本科毕业论文之间，既有联系，又有区别，不宜混为一谈。一方面，作为一篇以一学年为周期完成的综合性论文，学年论文应该有着比学期课程论文更高的学术定位和写作要求，在内容和形式上（如中、英文提要，参考文献等）具备了一篇真正意义上学术论文的基本条件；另一方面，学年论文作为毕业论文的准备和前奏，虽然在一定程度上同毕业论文相衔接，却不能简单地界定为毕业论文的替代品和初稿，而必须在选题内容、论文篇幅和评价机制方面与本科毕业论文有所区别。

国内一流高校人文社会科学领域的学年论文体制，绝大多数都是以大三年级作为主要对象的（如复旦大学、四川大学）。换言之，所谓学年论文，并非年年都有，而是仅此一次——作为大四撰写毕业论文的准备和预演。然而，这种有且仅有一次的学年论文制度是否有改进和调整的必要，则是一个需要探讨和反思的问题。

从复旦大学、四川大学等高校学年论文制度的实际操作层面来看，大三阶段的所谓“学年论文”，无论是在论文选题、篇幅、导师指导，还是相关的评价机制方面，都与本科毕业论文相差无几；而与局限于一门课程内部，内容、形式和考核

方式均与本科毕业论文不可同日而语的课程论文之间，存在着颇为明显的断裂和缺环。换言之，在学生从期末课程论文一步跨越到接近于本科毕业论文的大三学年论文的过程中，存在着巨大的鸿沟。

为了解决这一问题，一种可能的途径便是增加两者之间的中间环节，帮助学生逐步实现由期末课程论文向真正意义上之研究性学年论文和本科毕业论文之间的转化和蜕变。因此，在大一和大二阶段建立适当的学年论文制度，应是相当必要的。需要注意的是，大一、大二学生无论是在学科知识的掌握程度，还是专业能力的养成方面，均与大三、大四的学生存在着较大的差距，有其自身的特点。尤其是对于初入大学之门、正在经历由高中时代以被动式知识型教学为主要方式的学习形态向大学时代主动式研究型教学为主要方式的学习形态转变的大一学生而言，一开始便以大三学年论文甚至本科毕业论文的学术标准和考核方式来要求他们显然是不切实际的。如果操作失当，不但会造成学生奔竞浮躁、游谈无根的学风，还会因为揠苗助长、急功近利，而扼杀学生真正的创造力和创新性。鉴于此，我们应在大胆开拓大一、大二学年论文体制的同时，充分注意到其不同阶段的不同特点，循序渐进、循循善诱，针对不同阶段本科学生的知识水平、研究能力，在一种“底线思维”的前提之下，设立不同的目标，分别对大一、大二和大三的学生提出与大多数学生能力（而非其中的极少数优秀分子）相适应的学年论文撰写要求。

诚所谓“不积跬步无以至千里，不积小流无以成江海”。在人文社会科学研究领域，我们对于大多数学生学年论文的要求，并非冀望其在有限的时间和积累之下，能够写出一篇超拔前贤、流传千古的名篇佳作；也不应该以篇幅长短、是否发表等外在性指标来评判高低；而是希望能够通过这一循序渐进的培养方式，逐步培养本科学生提出问题、分析问题、解决问题的能力 and 素养，提升其专业表达能力，为其本科毕业论文的撰写和今后的学术发展打下坚实的基础、培养良好的习惯。正因如此，我们在制定大一、大二、大三的学年论文考核和评价

规则的过程中，不应该只重结果，局限于终端考核；而应该充分注意到过程考核的重要性，跟踪其论文的选题、研究思路拟定、材料搜集、研究现状调查、论据整理和论文撰写、修改、完善的全过程，对每一重要阶段和时间节点进行及时的跟进、指导和评估，建立全方位的学年论文制度和与之相关的系统评价体系。

三、学年论文制与本科生导师制的结合与互动

要想有效实施覆盖大一至大三三个年级的全方位学年论文制度，相关指导、考核、评审的教师队伍的配备乃是重中之重。在此方面，将学年论文制和本科导师制相结合，应是较为明智的选择。李俊刚、郭莘的“学年论文制与本科导师制相结合初探——兼论学士学位论文的功能与写作指导”一文虽然已经进行了初步的探讨，但该文在学年论文的定位方面出现的偏差，则在一定程度上影响和制约了学年论文制与本科导师制相结合的深度和效度，不足以为研究型综合性大学将本科导师制与学年论文制相结合提供有效的经验和借鉴。

提到导师制，根据徐岚和卢乃桂的说法，其“早在15世纪初便在美国的传统大学中出现，尽管导师最初并不在正规教师之列，也非以指导学业为主，但它却逐渐演变成了纽曼（Newman）眼中实现大学理想之不可或缺的制度……现今，牛津、剑桥开设的导修课仍是独具特色的一种教学方式，成为本科教学极其重要的组成部分。每个学生有一位私人导师，负责为学生学业、生活上的任何问题提供咨询，但更重要的是指导学生安排课程修读计划并进行选课。

书院另设学务主任和高级导师，负责监督学生学业，以及全盘安排书院的学术教育活动。”而在中国的高等教育界，浙江大学早在1938年就曾效法牛津、剑桥，试行了导师制。殊为可惜的是，鉴于当时的条件和理念所限，浙大的导师制只持续了一段时间，也未形成当时高等教育培养体制的主流，未能其他高校广泛推广和发展。1949年以后，受到苏联教育体制的影响，中国大陆高校的教育理念

和培养方针发生了颇为彻底的转变——更加注重于专业化、整齐化的培养方式；而对偏重于通识性和个性化的导师制，则已基本捐弃不用。直到21世纪初，中国大陆的部分顶尖高校，如北京大学、清华大学、浙江大学、复旦大学等，才又开始试行本科生导师制，并在全国范围内的高水平研究型大学逐步推广和拓展。

湖南大学岳麓书院秉承传统书院教育注重品格养成、师生关系密切、重视因材施教的理念，借鉴西方导师制和国内一流高校的本科生导师制度，建立了一套独具书院特色的全方位本科生导师体系。根据肖永明和潘彬的总结：“岳麓书院实施的本科生导师制，涵盖学业导师制、生活导师制、班级导师制、学术兴趣导师制几个方面，既立足当代高等教育发展的实际，又充分挖掘传统书院教育资源，颇具特色。”“以上几个方面、几种类型的本科生导师制，覆盖了岳麓书院本科生学习的全过程。不同方面、不同类型的导师制互相配合、互相补充，为本科生的有效成长提供了完善的制度保障。”而在岳麓书院本科生导师体系的四种导师类别中，与学年论文制度关系最为密切的则是学业导师和班级导师。

首先来看学业导师。据肖、潘一文的界定，岳麓书院的“学业导师由教师担任，全面负责学生的成长辅导，既包括思想道德的培养，又包括学业的指导”；“其所体现的是以人物为中心的原则，希望学生能够在关注零散的课程、学分之外，还‘注意一个个的师长’，受到导师的人格熏染和学业指导。”而在学年论文制度方面，本科生学业导师无疑是其中最重要的指导者和参与者。无论是在学年论文的选题、材料搜集、研究现状调查等前期准备阶段，还是在其撰写、修改的过程中，学业导师的指导和监督作用始终是不容忽视的。

根据岳麓书院的有关规定，本科生学业导师在指导的过程中，应该以电话、短信、邮件等方式与被指导的学生保持密切互动，并在每两周一次的见面会以《学业导师联系表》和口头汇报相结合的形式，听取学生近两周以来的学习生活情况，一起

探讨各种问题。而在具体的操作实践过程中，这种师生交流模式虽然在一定程度上为学业导师指导学生提供了频度上的保障，却并未对其交流的实际内容提出更为明确的要求。很多时候，无论是老师还是学生，都对于如此高密度交流的必要性和实际效果存在或多或少的疑问。

然而，一旦学年论文制度得以在大一至大三的三个年级全面铺开，各位学业导师与学生之间两周一次的交流便成了有的放矢——与该项具体的学术实践任务紧密衔接为一体。如此一来，学业导师与学生之间的交流便不可能再流于天南地北、游谈无根的“闲聊”，而是在一定程度上拥有了一个共同的目标和对象——学年论文及其相关问题的探讨。当然，这里并不是想要将师生之间的交流局限于论文本身，而是希望以学年论文的指导为原点，有针对性、实效性地拓展和推进学业导师和学生间的交流，实现本科生导师制和学年论文制的双向互动。需要强调的是，学业导师针对学生不同阶段的学习特点和对专业领域的熟悉程度，应该采用更为灵活和渐进式的指导方式。在此方面，艾斯文（Ashwin）的研究为“本科生对导师制的看法”提供了一个理论框架。根据他的研究，“学生的理解呈现四个递进的层级：导修课是导师向学生解释学生所不理解的问题，帮助他们获取相关知识；导修课是导师引导学生按照导师的思维（所谓‘正确’的方式）去看待问题；导修课是导师帮助学生扩展其在学科领域的视野、鼓励学生提出质疑和发表新观点；导修课是导师和学生就论题交换各自的看法并形成新的见解，师生之间是互惠关系。”由此而论，学业导师对于不同年级学生学年论文的指导，也应该遵循这一循序渐进的认知原则，在大一、大二阶段更多偏重于解释学生所不理解的问题，帮助他们获取相关知识，学会用专业（如岳麓书院，即主要为历史学、哲学和考古学）的思维方式来思考和研究问题，使其尽快掌握相关领域的研究方法，从“门外”走进“门内”，最终实现由“爱好者”向“研究者”的蜕变；而在学生进入大三阶段以后，学业导师对于学年论文的指导，则应更多偏重

于帮助学生拓展其在学科领域的视野，鼓励学生提出质疑和发表新的观点，形成自己对于某一具体问题的独到见解，并将其形诸文字，尽可能流畅而精确地呈现出来。正所谓“弟子不必不如师，师不必贤于弟子”，在进行具体问题的探讨过程中，学业导师应该允许学生有不同于自己的看法和思路，培养其批判性、创造性的思维能力，使之真正成为一个具有独立思考和解决问题能力的研究型、创新型人才。

其次来看班级导师。根据肖、潘一文的研究，“班级导师由书院选择教师担任，负责一个班级的学习、生活等方面的指导工作。”由此而论，如果说岳麓书院的学业导师制更多地是一种“一对一”式的个性化培养实践的话，班级导师制则是对传统班级管理理念的继承和发扬。“事实上，同一班级的学生，会产生许多具有共性的问题，需要有一种班级归属感。在这种情况下，班级导师组织班级活动，可以建设班级文化，使班级具有凝聚力，使学生对班级这个平台有认同感和归属感。”而在学年论文制与本科生导师制的结合方面，如果说学业导师更多地体现出一种个性化指导的功能，在学生学年论文撰写过程的前期指导和中期监督中发挥了重要作用，而班级导师作为整个本科生班级的重要管理者，则在同年级全体学生学年论文的中期监督和后期评价方面具有不可替代的作用。

在很大程度上，学年论文的指导教师（即学业导师）对于论文本身的了解应该是最为深入和全面的；但如国内许多一流高校学年论文的评审方式一般，将评审的权力交付于指导教师本人，使其既当“裁判员”，又当“运动员”，则恐出现偏私的可能性，也与本科毕业论文和硕、博士阶段论文的评价方式（多为匿名评审、校外评审等）存在着较大的差别——无法有效衔接。因此，大一至大三学生所撰写的学年论文，应该在班级导师的统筹下，分别交由相关领域的非学业导师进行评价，给出相应分数，撰写简要评语，取平均分后作出最终评价才更为允当。如此一来，便为整个学年论文体制中班导师的作用找到了切实可行的定位——即通过组

织相关教师评审的方式，尽可能减少学业导师个人因素的影响和作用，更为客观公正地评价学生现阶段的研究能力和实际成果，在学年论文的末端评价体系中发挥应有的组织和协调作用。

在学年论文的考核要素构成方面，我们也应该针对本科各年级学生的不同特点，调整评价体系中的侧重点。如大一阶段，应更为注重其学术规范和论述清晰等方面的考察和评价，而不应过分强调其创新创新的层面，使其从一开始便养成踏实严谨的学风；而在大二、大三阶段，则须在继续强调论证清晰和学术规范的同时，适当加强创新创新的分值权重，逐步培养其发现新问题、寻找新材料、采用新方法的能力和素质。

近年来持续发酵的学术不端和论文抄袭事件，上至一些具有一定学术影响力的大学教授，下及部分一流大学的本科、硕士和博士研究生，已经越来越多地引起了社会各界的广泛关注。在本科论文方面，这样的现象也可谓屡禁不止，在一定程度上助长了学生群体在论文撰写和科学研究过程中的不正之风。正如《中国青年报》刊载的“为什么本科论文抄袭难以避免”所言：“学生不以抄袭为耻，拼接论文却轻松通过的案例又起了坏的示范作用，学校的容忍又助推了学生抄袭的‘信心’。”

仅就本科生毕业论文来看，学校的所谓“容忍”，亦有其毕业率、升学率、就业率等方面的考虑。如何防患于未然——避免在学生毕业前“临门一脚”来清算其学术不端行为？一项可行的办法便是在非毕业年级加强学生论文写作训练，使学生养成严格遵守学术规范的良好习惯。诚如“为什么本科论文抄袭难以避免”一文中所指出的：“做任何事都要循序渐进，写论文也一样。假如学生没写过一篇论文，甚至没写过超过2000字的文章，突然就面临5000字以上的论文，除了抄袭还能有其它办法吗？！学生练习论文写作，应有一个过程，先通过写学科论文、学年论文打写作和研究基础，最后才

写毕业论文。”

惟其如此，我们便能在大学生本科阶段的整个过程中，既守住学术规范这条“红线”，又能在最大限度上对学生早期轻微的学术不端行为进行适当的干预和正确的引导，避免其产生不可挽回的后果和影响。

综上，本文通过对中、西方高等教育中本科学年论文和学术论文体制的对比分析，并从国内学界对于本科学年论文的定位入手，阐述了完善的学年论文体制对本科生创新性和创造性思维能力培养的重要意义；对目前中国大陆大学多仅限大三年级撰写学年论文的做法，和将学年论文视为毕业论文初稿和预演的说法进行了质疑和批评，系统提出了在高水平研究型大学中将学年论文制度从大三向大一、大二延伸，并结合不同年级本科学生的阶段性特点建立全方位学年论文制度的理念和措施。

在学年论文制度和本科生导师制的结合和互动方面，岳麓书院以学业导师、生活导师、班级导师和兴趣导师为基础的多元化本科生导师体系，则为本科生导师全面参与学生学年论文写作的前期指导、中期监督和后期考核提供了切实可行的方案。在学术不端行为已经引起广泛社会关注的今天，在本科阶段通过学年论文制度的不断磨砺，养成本科生良好的学术和科研习惯，做到“料敌于先”，防患于未然，更是高等教育“教书育人”的题中应有之义，必将为本科学生今后的学术发展和人生航程打下良好的基础，产生有益的影响和作用。在国家全面推动创新型国家建设和世界一流大学的发展过程中，全方位本科生学年论文的建立和完善，也一定能为国家创新型人才的培养提供基础性的强大助力。

（谢一峰，湖南大学岳麓书院助理教授、博士，湖南长沙 410082）

（原文刊载于《大学教育科学》2018年第5期）

本科新生导师制

对大学生的影响路径及实施效果研究

王颖 王笑宇

一、引言

本科新生导师制是指为本科一年级新生配备导师，针对学生的个体差异及需求，对其进行为期一年，涉及学业、生活、思想品德等多方面指导的一种教育制度。这种制度可追溯到14世纪初的英国牛津大学，它为牛津大学带来了巨大的教育成果和极大荣誉，也成为世界多国高校纷纷效仿的对象。我国的北京大学、浙江大学率先于2002年开始了本科生导师制的尝试，随后国内其他多所高校也陆续跟进。

大学一年级新生正处于高中到大学的过渡阶段，学习与生活环境的巨大改变使得大学新生容易在学习、生活、心理情感等多方面产生不适情绪，进而影响其专业学习、人际交往以及人格塑造。因此为这一阶段的大学生提供来自外部的学业指导和心理疏导，能够帮助其度过环境转换期和心理脆弱期，新生导师制正是为了满足这一需求而出现的。目前关于本科新生导师制的研究相当匮乏，在仅有的研究中，部分集中于对新生导师制实施现状及必要性进行探讨；还有部分研究了目前我国新生导师制实施过程中存在的问题并提出对策建议。与以往研究不同，本文首先分析了我国部分已实施本科新生导师制高校的具体实施细则，对新生导师制的实施现状和特点进行了归纳；在此基础上结合结构化访谈以及大样本的调查问卷对本科新生导师制的实施效果以及影响因素进行了分析；最后通过结构方程模型的方法探索导师的指导行为对大学生的影响及其影响发生作用的过程，通过考察中介变量和中介效应对新生导师制进行更为细致、深入地考察，以期对

新生导师制的完善与实施提供有针对性的意见和建议，从而帮助新生更好地完成角色过度，适应大学生活。

二、本科新生导师制实施现状

本研究收集了北京大学、北京师范大学、中国人民大学等14所高等院校的本科新生导师制的实施细则资料，通过对资料进行分类、对比、归纳，分析本科新生导师制实施现状及特点。总体来看，帮助本科新生快速适应大学学习生活，明确专业方向，践行因材施教的教育理念是高校实施本科新生导师制的基本出发点和主要目的，在具体实施的程序、内容、组织形式和实施方式上具有以下特点。

在指导方式上，各高校新生导师制均采用“一对多”的指导方式，采用一定的程序选拔出新生导师后，通过师生双向选择进行导师分配，一般一名导师指导学生人数不多于10人。导师在学期中针对学生个体特征和需求对其进行学业、生活等多方面的指导，而面谈、读书会是目前新生导师指导过程中较为常见的指导形式。

在组织形式上，主要包括全校全面实施和学校内部个别或部分院、系自行组织实施两种情况，以学院为主体组织开展新生导师工作的情况占大多数，一般学校只出台指导性建议，而具体的实施则由下属的院系自行安排。

在导师制的实施方式上，不同院校之间差异性较大。例如，部分院校将新生导师制作为一项独立的导师制度推进和开展，而部分院校则将其看作是本科生导师制的一部分；在实施时间上，前者导师的指导时间为大一学年，而后者则贯穿

学生整个大学生涯。此外，部分院校在对师生进行分配后，无特殊情况不会更改，而有些院校则以一学期为限进行师生的重新分配。不同院校新生导师待遇上也存在差距，有的院校只有每年几百元的象征性劳务费，而有的院校则有上万元的指导费作为支持性配套经费。

在对导师职责界定方面，多数院校的本科新生导师制实施细则中对导师职责没有具体规定。如“帮助学生了解所学专业”“积极与学生沟通，了解其学业、心理、思想、经济等多方情况”“注重学生的人生引导”等多以宽泛的描述为主，缺少量化要求和具体做法指导。此外，部分院校存在考核机制缺失现象，其余大部分院校在对导师进行工作考核时采取学生评价和教师自评的方式，主观评价居多，随意性大，缺少客观评价指标。

在对学生的参与行为的界定方面，目前大部分院校没有具体规定，学生仍处于被动接受状态，缺乏主动意识，还无形中加重了导师的工作负担和政策实施难度。

三、本科新生导师制的实施效果及影响因素

我们结合结构化访谈和大样本的问卷调查，来分析新生导师制实施效果及其影响因素。在结构化访谈方面，按照研究需要设计了访谈提纲和具体的访谈问题，主要包含两个方面的内容：第一部分是学生对导师制有效性的感知，由封闭性问题组成；第二部分是影响导师制实施效果的影响因素调查，由半开放性问题组成。在样本方面，从不同地区的8所学校共抽取了25名参与过本科新生导师制的学生进行深度访谈，其中，北京12人，河北7人，西安3人，广州3人。在问卷调查方面，以北京及西安的四所高校中，在大一期间实行了新生导师制的大二学生为样本，共发放问卷1503份，回收1317份，其中有效问卷1026份，分性别、专业、导师职称、见面次数对导师指导

进行了差异性分析，并与访谈结果结合起来分析新生导师制实施效果的主要影响因素。

（一）学生对本科新生导师制效果的感知

在访谈中，当问及“新生导师制度对你是否有帮助”时，17位同学选择“很有帮助”，6位同学选择“比较有帮助”，只有两位同学认为“帮助不大”。结合封闭式问卷调查结果，85.6%的学生表示新生导师制对其帮助很大，认为比较有帮助的学生占总人数的14.1%，认为对自己帮助不大的学生仅占0.3%。

问及“你认为新生导师制度的实施对你有哪些方面帮助”时，主要从学业、生活以及未来发展三个方面得到的回答。从学业方面来看，80%的学生认为导师指导能够促进其了解专业基本情况以及现状，掌握大学学习的有效方法；90%学生指出导师在学业方面的指导帮助其获取了更多的专业知识；75%的学生表示导师指导能够帮助其制定更加科学适用的学习规划；65%学生认为通过导师指导获得了论文写作能力的提升；还有25%的学生指出在参与导师项目的过程中提高了自身科研水平，掌握了基本的研究方法。从生活方面来看，所有访谈对象均指出新生导师制对其适应大学生活起到了重要的指导作用；85%的同学提到导师关注学生的心理状况，通过有效的心理疏导帮助他们及时消极情绪，积极调整心态；65%的学生表示，新生导师会对其沟通方法、与同学相处方式提出建议，提高了待人接物能力。从未来发展方面来看，全部受访学生均表示，通过导师的指导开阔了自身的视野，75%的学生提出在导师的指导帮助下明确了个人学习、发展等多方面的整体目标，并制定了相应的阶段性目标；45%的学生在导师的引导下对自己进行了更全面的审视，增强了自我认知；30%的学生表示，经过一年导师制的参与，自身思维更加成熟，思考问题角度更加全面。可以看出，导师制的实施对大学生有正向影响，而且主要体现在学

业的提升、生活的适应以及面对未来选择的确定性上。（见表1）

（二）新生导师制实施效果的主要影响因素分析

表1 访谈中学生所获导师帮助关键内容及频次

所获帮助	频次	所获帮助	频次
了解专业现状	16	适应大学生活	20
丰富专业知识	18	制定学习规划	15
开阔整体视野	20	调整消极心态	17
提高写作能力	13	思维成熟化	6
强化科研能力	5	对未来定位清晰化	14
明确目标	15	掌握大学学习方法	16
增强自我认知	9	提升待人接物能力	13

1. 师生专业匹配度

问卷调查的分析结果表明，当导师的专业与学生专业相符时，学生感知到的指导显著高于专业不相符的情况。同时，在访谈中，我们也发现，当问及“你认为影响导师指导效果的因素有哪些”时，75%的受访者提到，师生专业匹配程度是重要因素之一。为学生提供所学专业方向的指导是导师学业指导的重要内容，而师生的专业匹配度直接影响到导师对学生专业指导的质量和深度，这显示出导师研究领域与学生专业上的差异会在不同程度上限制导师专业指导效果。

2. 指导沟通方式

问卷调查的分析结果表明，导师职称与教师指导的有效性不显著相关。说明导师的指导更多地受到教师个人指导沟通方式及主观态度的影响，与其职称没有必然联系。在访谈中，有65%的受访者认为，导师的指导沟通方式会对导师指导效果产生影响。在进一步对受访者进行导师指导沟通方式的调查时，60%的学生表示，目前导师常采用的指导方式“单一”，30%的学生认为导师指导方式“比较多样化”，仅有10%的学生认为当前导师指导沟通方式“十分多样化”。受访者提到的导师指导主要以座谈会、邮件、读书会的形式进行，辅之以电话、短信沟通。

3. 导师责任意识

问卷调查结果表明，“学生感知到的导师的学业指导和情感支持在导师与学生见面次数上存在显著差异”，每学期与导师见面次数低于2次的学生感受到的导师学业指导与情感支持最少；见面2~5次的学生其次；与导师见面次数达到5次以上的学生能够明显感受到导师给予的学业指导与情感支持。因此，导师与学生见面次数越多和指导次数越多，学生感知到的来自导师的学业指导与情感支持就越多。同时，在访谈中，所有受访者均提到导师的责任意识是影响导师指导效果的重要因素。进一步访谈调查发现，85%的学生认为师生见面次数或导师的指导次数是衡量导师责任意识的主要标准。

4. 学生的主动性

45%的受访者指出学生的主动性同样会对导师制实施效果产生影响。问及“你是否主动联系过导师”时，仅20%的学生表示主动联系过导师，其余80%受访者则从未主动联系过导师。学生作为实施新生导师制最重要的主体之一，其主观态度，主动意识及对制度的认同程度在制度实施过程中起到重要作用，能否积极参与到导师组织的一系列活动中来，及时客观地向导师反映自身学习、生活等多方面情况，配合导师开展辅导工作，会直接影响制度的实施效果。

四、新生导师制对大学生影响的路径分析

结构化访谈和问卷调查的结果都表明，新生导师制的实施对大学生的学业、环境适应以及对未来发展的自我定位都产生了积极影响，我们使用结构方程模型进行路径分析来进一步揭示导师指导对大学生产生影响的具体过程。

（一）研究假设

1. 直接作用假设

一是导师的指导行为与学生的自我效能感呈显著正相关关系。新生导师对学生的指导包括学业指导和情感支持两个方面。而自我效能感是个

体对自己能够在一定水平上完成某一活动所具有的能力判断、信念或主体自我把握与感受，其不是与生俱来的，而是随着个体成长和外界环境的不断影响发展而来的。一方面，导师的学业指导可以通过帮助学生获得学业成功经验，这又促使个体将成功归因于内在可控因素，进而使其对自身的能力产生乐观积极的评价，从而增强个体的自我效能感。另一方面，情感支持会通过情绪呼唤作用影响个体自我效能感。感知到的教师情感支持程度高的学生，即在学校的学习和生活中感到自己被教师理解、鼓励和尊重的个体，能够积极地面对学习上的困难，体验着较高的学业自我效能感。教师的指导行为对学生自我效能感的正向作用也得到了实证研究的证明。Patrick等关于中学生学业自我效能感的研究结果表明，教师对学生的情感支持如鼓励、关注与关心对学生自我效能感有显著的正向预测作用。

二是学生的自我效能感与其未来取向呈显著正相关。未来取向是个体卷入未来的程度，即个体对于未来的设想、规划和评价，是一个由复杂的、多阶段组成的过程。动机是由一种目标或对象所引导的激发和维持个体活动的内在心理力量，它是大部分人类行为的基础，也是个体未来取向的核心。而自我效能感的高低则对动机有直接的影响。自我效能感高的个体倾向于将成功归因于内部的稳定性因素，将失败归因于技能的缺乏或不足，这种思维方式反过来会促使个体提高其动机水平。在现实中，自我效能感作为对自身能力的一种自我评价，其强弱会通过个体动机影响学生对个人未来的规划和职业选择。实证研究的结论也提供了佐证，部分学者以大学生为样本的研究发现，自我效能感可以有效地预测学生的自我满足感、自我效能感和职业规划。三是导师的指导行为与自我控制呈显著正相关。自我控制有限自制力理论认为，个体一旦处于自我衰竭状态，其各项社会适应性能力就会受到相应损害并

表现为效率低下，因此自我控制资源的及时恢复十分重要。而人为诱导积极情绪是目前恢复自我控制资源的一个重要方式，通过及时的指导和积极的情绪诱导可以帮助个体尽快恢复其自我控制资源，进而加强自我控制能力。同时，自我控制也可能被经验所改变，在学校教育中，学生与教师、同伴之间的关系和互动经验对其自我控制能力的发展有重要的影响。对于大学生来说，其行为控制中自我调节机制尚未成熟，导师对学生学业方面进行的指导，可以帮助其提升个体控制与自我调节的标准和动力；同时，导师对学生进行必要的积极的情感引导和情感支持，会对学生心理产生较大影响，有助于学生提高其自我控制能力。

四是学生的自我控制与其学校适应和未来取向呈显著正相关。自我控制能够有效地抑制个体的消极心理和不良行为，在个体的心理活动以及社会生活中发挥着积极的调节和监控作用。自我控制能有效预测个体良好的调节能力、较高的学业成绩、和谐的人际交往能力和更少的心理病理表现。具体的实证研究的结论也支持自我控制与学校适应的正向关系。周广亚以某高校250名大学生为对象研究了大学生自我控制、学习适应与生活满意度的关系，其结果表明，自我控制对学习动机和学习能力以及学生学习适应有显著影响。其他对不同地区的中小学生的研究表明，学生的自控力与其社会适应、学校适应之间存在正相关关系。

2. 中介作用假设

一是自我效能感在导师指导与学生学校适应之间起到中介作用。学校适应是指学生对学校的学习环境、氛围、条件和学习节奏等方面的适应，也反映了学生在学校背景下愉快地参与学校活动并获得学业成功的状况。自我效能感的影响体现在四个方面：个体的行为选择；个体面对困难的态度以及行为的坚持性；新行为的习得和习

表2

结构模型拟合指标

	χ^2	df	χ^2/df	GFI	NFI	NNFI	CFI	IFI	RMSEA
模型1	1126.48	249	4.524	0.84	0.92	0.93	0.94	0.94	0.084
模型2	1332.12	249	5.350	0.82	0.91	0.92	0.93	0.93	0.092
模型3	1311.98	373	3.488	0.84	0.93	0.94	0.95	0.95	0.074
模型4	1534.37	373	4.114	0.83	0.92	0.93	0.94	0.94	0.079
模型5	2173.13	732	3.169	0.81	0.93	0.94	0.95	0.95	0.071
模型6	1816.89	556	3.268	0.82	0.93	0.95	0.95	0.95	0.070
模型7	1483.51	373	3.977	0.83	0.92	0.93	0.94	0.94	0.078
模型8	1856.05	519	3.576	0.82	0.92	0.93	0.94	0.94	0.073
模型9	1861.25	554	3.360	0.82	0.93	0.95	0.95	0.95	0.070
模型10	1922.92	554	3.471	0.82	0.93	0.924	0.95	0.95	0.061
模型11	2315.32	731	3.167	0.81	0.93	0.95	0.95	0.95	0.068
模型12	2265.78	729	3.108	0.81	0.93	0.95	0.95	0.95	0.066
模型13	2750.26	591	4.654	0.74	0.93	0.94	0.94	0.94	0.095
模型14	3024.64	775	3.903	0.74	0.93	0.94	0.95	0.95	0.086
模型15	3055.25	775	3.942	0.74	0.93	0.94	0.94	0.94	0.086
模型16	3465.69	981	3.533	0.74	0.93	0.94	0.95	0.95	0.080
模型17	2273.97	731	3.111	0.81	0.93	0.95	0.95	0.95	0.056

注:模型1与模型2为直接作用模型;模型3在模型1的基础上加入了学业指导—自我效能感路径;模型4在模型2的基础上加入了情感支持—自我控制路径;模型5将模型3与模型4进行了合并;模型6在模型3的基础上加入了学业指导—自我控制路径;模型7在模型1的基础上加入了学业指导—自我控制路径;模型8在模型2的基础上加入了情感支持—自我效能感路径;模型9在模型4的基础上加入了情感支持—自我效能感路径;模型10在模型3的基础上加入了情感支持—自我效能感路径;模型11在模型4的基础上加入了学业指导—自我控制路径;模型12将模型7与模型8进行了合并;模型13将模型6与模型9进行了合并;模型14至模型17将学业指导与情感支持进行合并生成变量指导行为,模型14为直接作用模型;模型15在模型14的基础上加入了指导行为—自我效能感路径;模型16在模型14的基础上加入了指导行为—自我控制路径;模型17将模型15与模型16进行了合并。

得行为的表现;个体思维模式和情绪。这四个方面对学生的学校适应都存在一定的影响。一般来说,人们倾向于选择那些自己能够胜任的任务;同时自我效能感的判断决定着个体会付出多大努力及在遇到困难时的情绪态度,进而影响特定行为的持久性;自我效能感的强化也驱使个体积极寻找方法,并且进行持续的努力,从而减少面对困难时心理和行为上的不适,有助于其适应大学生活和人际关系,进而更好地适应大学整体环境。在校园环境中,社会支持与来自导师的支持会通过影响学生的自我效能感进而影响其学业成绩与学习适应情况。新生的自我效能感在其社会支持与学校适应之间存在不完全中介作用,社会支持促使个体自我效能感得到提高,进而帮助其进行学校适应。

二是自我控制在导师指导与学生学校适应之间起到中介作用。个体的自我控制能力会受到社会、家庭、导师指导与支持的影响。当感受到来

自外界的言语、经验以及多方面的指导时,个体容易获得较高的自我控制能力;同时,情感支持会通过调整个体情绪影响其自我控制能力。在现实中,导师通过给予学生全面、有针对性的指导,帮助学生及时获得自我控制资源,而自我控制资源的不断获取和丰富,有利于促进个体进行自我控制,抑制冲动,调整心态和行为更符合要求,并进一步影响其学习、生活和社会交往等多方面的发展。实证研究的结论也提供了支持。严标宾等关于的学生主观幸福感的研究证明,当学生处于积极的学校氛围中,获得更多自主机会和人际支持时更利于激发学生的主观能动性,从而促进个体增强自我控制,抑制青少年忧郁情况,更好地适应大学学习、生活及整体环境。

(二) 测量和变量

导师学业指导的量表采用了欧阳丹在参考 Babad 等人研究成果基础上编制的“教师支持行为问卷”中关于教师学业指导的部分,并结合访

谈内容及研究的实际情况进行了改编。情感支持量表是在贾娟根据Rachel等的量表的基础上修订而成，该量表在目前国内进行有关教师支持研究时得到了较多的应用。自我效能感量表采用Schwarzer等人编制的，由王才康翻译修订的中文版一般自我效能感量表（GSES），目前该量表被翻译为至少二十多种语言，在国际上广泛使用。自我控制量表借鉴了Tangney编制的简明版自我控制量表，许有云等人的研究对该量表进行了修订和验证，表明其具有较好的信效度；学校适应量表使用陈君编制的大学生新生学校适应量表，该量表在后续的研究中表现出良好的信度和效度。大学生未来取向量表采用了Nurmi等人编制的量表。研究共设计了16个模型，通过不同的路径设定生成不同的嵌套模型，通过模型间的比较来验证变量间的假设关系。为避免共同方法偏差，本文采用了Harman单因素检验方法，把所有变量的测量项目进行探索性因素分析，设定公因子数为1。结果表明，这一个因素仅解释变异的11.1%，在未旋转的因素结构中也未出现一个共同因素。因此，可以认定共同方法偏差对数据分析的结果不会造成太大的影响。

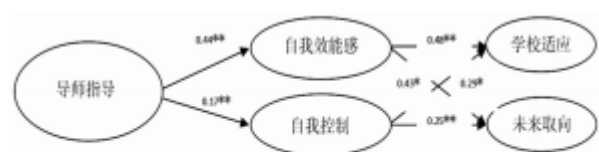
对各个变量测量模型的验证性分析表明，各变量的测量模型的各项拟合指标均达到可接受水平，显示对变量的测量在可接受的范围内。测量项目因子载荷值及Cronbach's α 系数的结果表明，所有因子负荷值均大于0.60，绝大部分的因子负荷值高于0.70，显示各变量的测量量表具有较好的结构效度；各变量的Cronbach's α 系数均大于0.75，显示出各量表具有较高的内部一致性信度。我们同样考察了变量相关系数矩阵，发现所有变量都在0.01的水平上显著相关。学业指导与自我效能感、情感支持与自我控制都呈现显著正相关，自我效能感、自我控制与学习适应、环境适应以及未来选择之间分别都具有显著正相关关系，这符合我们对变量间关系的假设，也为

我们研究更复杂的变量关系提供了依据。

（三）结构模型拟合结果

总体来看，各个模型的GFI、NNFI、IFI、CFI的值比较接近，如表2所示，都处于可接受的范围内，但是 χ^2/df 和RMSEA的值有较大差异。

（见表2）考虑到假设的理论模型，同时考虑模型中应包含较多的信息，我们重点考察14~17这四个模型，如果两个嵌套模型之间的卡方值的差为 $\Delta\chi^2$ ，自由度之间的差为 Δdf 。如果 $\Delta\chi^2$ 相对 Δdf 于在某一置信水平上不显著，那么根据简单性和省化原则就可以选择参数较少的模型；反之，如果 $\Delta\chi^2$ 相对 Δdf 于在某一置信水平上达到显著性水平，则应选择参数较多的模型。我们对嵌套模型拟合卡方值进行差异检验并进行了两两比较，来判断两个模型的优劣，由于模型17具有最多的参数，与其最接近的模型15和模型16比较， $\Delta\chi^2/\Delta df$ 均在且在0.01水平上显著，因此模型17是可接受的模型，同时检视模型修饰指数，当MI值大于5时，表示该变量的存在具有统计意义建议纳入模型，模型11的MI值均未超过5，因此模型11作为最终选择及路径系数。（见下图）



最终模型及路径系数图

五、结论与建议

通过考察全国14所实施本科新生导师制的高等院校的新生导师制的实施细则和其他文件，我们发现，新生导师制的实施在具体实施的程序、内容和组织上还处于探索阶段。结构化访谈和大样本问卷调查的结果表明，

整体来说，导师的指导对大学生的学业提升、学校适应以及未来取向都有正向影响，实施新生导师制效果是显著的；师生专业匹配度、指导沟通方式、导师责任意识、学生的主动性是影响新生导师制实施效果的主要因素；进一步的路径分析结果表明，新生导师对大学生的影响是通过提高学生的自我效能感和改善学生的自我控制能力而达成的。因此，这提示我们，对于校方来说，在新生导师制度的实施过程中，关注学生这一参与主体的主动性是非常必要的。同时，要规范新生导师制的实施内容及程序，以细化导师的指导行为和方式，帮助大学新生自我调适和心理转换，促进其尽快适应大学生活。在具体的实施上，我们提出以下建议。

第一，在学生参与方面，积极引导，增强学生主动意识。研究表明，新生导师对大学生的影响是通过提高学生的自我效能感和改善学生的自我控制能力而达成的，因此，在导师制实施的过程中，学生并不是被动的接受者，而是影响实施效果的重要主体，其积极性直接影响导师的指导效果，目前多数学生仍缺乏参与意识，属于被动接受。学校应对学生进行有效引导，使其明确在导师制参与过程中的义务，提高学生的参与意识和主动性，积极配合导师开展指导工作，提高指导效果。

第二，导师的配备方面，在实施师生双向选择的基础上，配备导师时应充分考虑师生专业是否匹配，对学生的选择过程做出指导。大一年级是大学生形成专业认知、进行学识积累的重要阶段，也是整个大学学习生涯的基础阶段，导师的研究领域与学生的专业匹配度越高，越能够给予学生学业方面科学化、专业化的指导，针对学科特点帮助学生制定学习规划，解决专业性问题，促进个体尽快适应学习环境。同时，与学生专业

相匹配的导师在对学生的课余学术活动提供智力支持上更具有优势，能够促使学生享受学术乐趣，进行学术创新。此外，在学生自主选择导师前，学校应对学生做出相应指导，做好导师基本信息的共享工作，减少学生选择导师过程中的盲目性。

第三，在指导行为的规范化上，明确导师职责，细化导师指导行为。在导师制实施过程中，校方须明确导师自身职责，可通过制定与颁布本科新生导师制实施细则，设定部分硬性指标，进行导师培训等方式加强导师指导行为的规范化。

第四，在指导方式上，进行指导方法创新，促进指导方式多元化。目前的新生导师制实施过程中，导师的指导方式仍然比较单一，集体辅导形式居多，无法满足学生个性化需求。因此，需要拓展新颖、灵活的指导方式，如适当加入个别辅导形式，充分利用BB网络教学平台等现代化辅助教学工具等。第五，在考核评价上，完善导师考评机制和激励机制。科学合理的考评内容和考核形式是完善导师制的重要方面，除了对如“每学期见面次数”等硬性指标的考核外，学生作为指导的接受者，其主观感受应受到充分重视；同时，兼顾导师自我评估与同行评估，力求客观真实地反映导师指导情况。高校教师普遍承受着较重的教学任务和较大的科研压力，因此对承担新生导师的教师给予适当的激励对于激发导师热情。在优秀导师的考核评比中，对工作出色导师进行合理的物质奖励，在升职上考虑新生导师工作效果等，激发导师的工作积极性，提高导师的工作主动性。

（王 颖，北京师范大学政府管理学院副教授，北京 100875；王笑宇，北京师范大学政府管理学院研究生，北京 100875）

（原文刊载于《教育研究》2016年第1期）