

“学”为中心：高校课程实践变革的核心要义

——以课程项目化实践为例

□ 邱德雄 谢武纪

摘要：在传统知识观式微、未来职业不可预测、人才供需结构性失衡的时代背景下，高校课程实践亟待变革。高校课程实践变革的核心要义是实现以“学”为中心。“学”为中心不仅契合了终身教育理念，也是对时代语境中人的主体意识张扬的有效回应，更是高校课程改革效度的重要体现。作为一种新型的课程范式，项目化课程实践在以“学”为中心方面做出了很好的尝试，实现了由他主学习向自主学习、个体学习向合作学习、接受学习向探究学习的转变。要真正实现以“学”为中心，关键取决于“教”的变革，需要在教学观念、教师专业技能、教学方式和教学评价等方面进行综合性改革。

关键词：“学”为中心；高校课程实践；变革；课程项目化

中图分类号：G642

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2015)01-0048-06

收稿日期：2014-11-12

基金项目：重庆市高等教育教学改革研究项目“地方本科院校质量保障体系研究与实践”(103204)；2013年度湖南省研究生科研创新项目“从蓝本到行动：高校课程策略的实践逻辑研究”(CX2013B179)；2014年湖南省教育科学“十二五”规划课题“大众化背景下高校课程权力特征和合理配置研究——基于结构性就业难的分析”(XJK014CGD058)。

作者简介：邱德雄(1960-)，男，湖南衡阳人，博士，长江师范学院教师教育学院教授、硕士生导师，主要从事课程与教学论、高等教育管理研究。

一、时代的呼唤：高校课程实践亟待变革

首先，传统知识观的式微带来了传统课程观的危机，课程变革已是大势所趋。传统知识的“确定性”、“普遍性”、“预成性”观念正不断式微，知

识的“境遇性”、“相对性”、“个体性”则在不断凸显，传统知识观岌岌可危。这意味着传统知识本位的课程观无可避免地需要做出调整。众所周知，知识观与课程教学观之间具有高度的统一性，有什么样的知识观，必然有什么样的课程观。传统知识观支配下的课程观将知识作为课程实践活动的唯一理据，即知识既是教学的根本目的所在，也是教学的基本交往媒介。受制于这一致思理路，高校的传统教学往往服膺于刚性的教学计划，偏重于系统化、结论化知识的传授，教材—教师—学生之间呈现了单向的线性关系，鲜有关照学科知识之间的内在联系性和整体性，更无从谈起个体积极主动地去体验知识的产生过程，理论与实践“两张皮”积重难返。由于对知识本身的价值缺乏实际感受，学生往往容易丧失对于学习的实际热情。知识相对性的凸显无疑颠覆了这一认知。事实上，针对教学中“知识授受”、“科学主义”等取向，学界早已进行了深入的反思和批判，衍生出了诸如“特殊交往说”、“认识实践说”、“生命说”等多种观点。就其实质，诸种观点实际上体现了某种共通性——对主体性的高扬和隐性知识的肯定，这一认识其实也得到了认知主义心理学的佐证。因此，树立新的课程实践理念，建立与新知识观相匹配的实践教学观，已成为当下课程研究中一个重要的问题。

其次，未来职业的不可预测性改变了课程目标的定位，从知识本位转向能力本位已成为共识。我们正处在一个传统产业的高度分化、新兴产业不断滋生、职业流动不断发生的时代，未来职业变得越来越不可预测，人的职业观念也不免发生变化，促使人们摒弃计划思维，在现时和未来的双重语境中重新思考人才培养目标的“适切性”问题。杰弗里·凯恩曾指出，“对未来社会特征的描述，必然会从‘稳定的和可预测的’改变为‘易变的和动态的’，未来社会中的成员要做机器人所不能做的事。他们需要运用复杂的智力，他们必须是问题解决者、做

决定的人、思想家，传统的那套面向工业化社会的工厂式、机器式的学习模式与教学模式就显得不相适宜了”^[1]。这一观点和布鲁贝克“人接受教育并不是为了未来某一种职业做准备，而是为未来的职业转换做准备”的观点不谋而合。事实上，从20世纪80年代起，为应对外在社会环境的变化，我国有关人才培养目标的重新定位和相应的高校课程改革一直在进行中。高校专业人才培养目标由“专业型”向“专业复合型”转向，以能力中心取代知识中心已成为当下高等教育相关利益方达成的一致共识。

再次，在人才供需结构性失衡的现实危机决定了大学转型发展的同时，课程实践方式的转变成为当然命题。当前高校毕业生“就业难”问题严重影响了公众对于高等教育功能的认知和信心，“教育无用论”沉渣泛起。然而，在大学生“就业难”问题日益严峻的同时，企业“用工荒”问题同样突出，进而连锁性地出现了专业“红灯”和一些高校、专业的“生源荒”。很明显，这种有效供给不足和无效供给过剩表征下的人才“供”“需”结构性失衡已然成为导致当前大学生就业难的主要症结所在。导致结构性就业难的原因极为复杂，既有政策设计的问题，也有观念体制的问题。但从微观上讲，人才培养模式和课程实践机制更是难辞其咎，其实也反映了高校人才培养的效度问题，即课程教学的效度问题。

二、“学”为中心：当前高校课程实践变革的主要趋向

(1)终身教育理念已成为全球共识。在知识更新速度空前加快、社会需求日益多元的时代背景下，传统学校教育反应力的滞后使得学生在学校里学习到的很多知识与技能已远远跟不上知识更新的步伐，变得陈旧过时。为了应对危机，人们必须终身不断学习，在这一背景下，终身教育的理念应运而生。首先，终身教育是对生活的回归。传统学校教育在教育目的、教育内容和教育过程等方面都疏离了人的真实生活，而终身教育则从本质上体现出教育对生活的回归，教育不再是为未来生活作准备，而是成了人完满生活必不可少的重要组成部分，且贯穿一生，与生活紧密联系，从而使人的创造性与个性得到充分发展。而实现终身教育目的的关键就是个

体要实现终身学习。其次，终身教育的目标不是知识而是获取知识的能力。所谓的“终身学习”就是指“通过一个不断的支持过程来发挥人类的潜能，它激发并使人们有权利去获得他们终身所需要的全部知识、价值、技能与理解，并在任何任务、情况和环境中有信心、有创造性和愉快地应用它们”^[2]。然而“知识决不是固定的、永恒不变的。它始终有待于再考察、再检验、再证实”^[3]。因此为了实现终身学习，人必须学会学习，学习的目的不再是知识本身，而是获取知识的能力。为此，我们必须认识到变革传统教育模式的迫切性，应改变长期以来形成的纯粹的以被动接受为特征的刻板的学习方式，追求在尊重学生主体价值的基础上，积极解放学生个性，构建自主、探究、合作为特征的促使学生全面健康发展的新的学习方式。

(2)人的主体意识的张扬是时代的语境。人本主义思潮强调以人为本，强调个人的自由与尊严，强调个人的精神文化品格，充分肯定和认可了人的地位、价值和尊严，这对当代教育教学产生了重大影响。首先，教育需要重归教育的本质和魂灵。教育是人类社会特有的活动。当代教育在顺应社会发展需要的过程中也需要重视其育人功能，教育的根本目的是实现人的充分发展。其次，追求以人的“自我实现”作为重要价值趋向。按照马斯洛的观点，人的需要是多层次的，包括了生理、安全、归属和爱、尊重以及自我实现从低到高的五个方面。而人只有在主体价值得到了尊重，充分实现了自我的前提下，才可能真正实现人的全面自由发展这一教育的终极目标。因此，重视教学中人的自我实现也是当代教育中一个重要的主体。最后，将教育视作一个学生自主创造的过程。教育的主体是学生，教育要以学生为中心，学生在学习过程中，能主动地自我认识、自我发展、自我完善，并具备一定的责任担当意识。为此，在当代人本主义教育思潮的影响下，高校课程教学改革的重点是树立以学生为本的理念，尊重学生独立人格和作为自我价值实现的主体地位，充分发展学生个性，在启发学生学习知识的基础上，注重培养学生的科学思维能力、创造能力、实践操作能力等。

(3)“教”与“学”的藩篱逐步被打破。高校课程变革最终落脚点是人才培养的效度问题，确切讲是课程的效度问题，实现效果好坏最终体现在学生

“学”的层面,而非教师“教”的方面。换言之,学生的“学”才是反映课程教学这一特殊认识活动的真正目标和衡量其“有效性”的惟一合法基础。“有效的教学就是判断它是否有利于学生的学习,有效的教学以学生的学习为核心,而不是以教师的教学活动为核心”^[4]。那么,要真正实现高校课程改革的实效,首先需要我们摆正“教”与“学”的位序。信息时代的来临意味着人们获取、收集信息的方式愈加多样,这不仅突破了传统教与学的空间观念,而且也打破了教与学的界限,更意味着教师的知识权威地位将逐步被瓦解。其次,在教学实施中,关注的重点不仅要重视教的变革,更要重视学生学的变革。遗憾的是,尽管教育心理学对“学”的问题进行了大量的、卓有成效的理论分析和实践论证,但受制于传统行为主义教学观和长期以来的计划性管理思路,实践中的高校课程教学改革的着力点更多地放在教师如何有效地教,而非学生如何有效地学上,因而教师的“知识搬运工”角色和学生“知识受众”地位并没有得到根本改变。如此,忽视学生学习实际成效的“教”的改革,无异于没有标靶的射箭,过程再怎么圆满,形式再如何完美,内容再怎么丰富,结果却是无济于事。至于对于教学评估的目的所在——学生的学,除了一般的卷面考查,似乎没有实质性的进展。更荒谬的是,学生的学只是作为促进教师“教”的一种衡量手段。

三、项目化:“学”为中心的高校课程实践新范式

作为一种因时代变迁而生,实现了课程学习和工作情境无缝接轨的新型课程范式,项目化课程自提出以来一直备受关注。项目化课程以能力发展为标的,依据理论与实践相联系的原则,以实现任务为中心、教师引导、学生自主完成特定的项目开展教学工作,使学生在实践中了解工作环境,提高分析、判断与解决问题的能力、与人沟通合作的能力等多种职业能力。项目化课程以工作项目为载体,教学围绕某一项目来开展,极大地改变了过去教学“重理论、轻实践”的积弊;通过采用以学生为中心的教学组织形式,创造类似于生活中某种特定的“情境”,让学生在职业学习环境中积极主动地学习,

倡导学生参与教与学的全过程,促进了学生对知识产生和学习过程的体验,强化了学生的学习动机;相对于传统课程实践,项目化课程实践形式实现了多方面的转变和创新:以知识向度向以能力向度为主的转变;以教师为中心向以学生为中心的转变;以教材知识为中心向以任务为中心的转变。最主要的,莫过于对学生学习方式的促进。

(一)由他主学习转变为自主学习

在项目化课程的实施过程中,学生的学习方式实现了由他主学习向自主学习的转变。自主学习凸显了学生学习的独立性、主动性、规划性,张扬了人的自主精神和主体性。在传统的课程教学中,学生大多是在缺乏对课程的目标价值等的充分认识的基础上,按照“计划”和“安排”被动地进行学习,是按照课程知识的内在逻辑线索前进的。与之不同的是,项目化课程呈现的是一个“结构不良”的、具有复杂职业环境特点的问题情境,以完成一个具体的、有实际价值的项目为任务,工作目标取代了知识目标而成为课程的主要目标。在教学实践活动中,教师引导示范,学生自主动手,理论与实践紧密结合,学生逐步实现了从传统的单纯的学习者到生产实践参与者的转变,实现了学习者与工作者的统一。与此同时,让学生在学的过程中更加深刻地认识到课程的价值,从而进一步激发其学习动机,提高其主动学习的积极性。学生在项目化课程的学习过程中的主体地位得到了充分体现,能更主动地参与教学活动,包括自己制定自己的学习进度,积极发展各种思考策略,并在解决问题中学习,同时能够在项目进行过程中对认知活动自我监控,适时调整,使自己的学习更具针对性和实用性。

(二)由个体学习转变为合作学习

在项目化课程的实施过程中,学生的学习方式实现了由个体学习向合作学习的转变。在传统的课程教学中,知识掌握成为首要目标,记忆成了最主要的学习机制,学习中的合作成为可有可无的点缀品,学生合作的意识普遍比较淡薄。而在项目化课程教学过程中,合作意识和能力的培养不仅是人才培养本身的一个重要的目标,而且也全程贯穿在课程设计之中。项目化课程一般分为五个教学阶段进行:第一,确定项目任务;第二,由学生小组制定项目工作计划,确定工作程序;第三,学生需要明确每个人在

工作小组中的角色及合作形式；第四，通过小组成员间的互评和个人自评的方式进行评估，由教师给出评价结果；第五，将项目的完成记录归档或应用到企业及学校的实践教学。所以，学生在项目化课程中开展合作便成了一个必不可少的内容，这是由工作任务本身的特点所决定的。为了完成共同的任务，需要明确责任分工，互帮互助，共同努力。可见，合作学习凸显了学生学习的互动性、互助性、交往性，有利于培养学生集体观念、合作精神和团队意识，学生在确定自己在组织团队中的角色扮演后，方能进一步认识到自己的责任感，从而保障与提高项目化课程学习效率，确保项目化课程教学效果的提升。

（三）由接受学习转变为探究学习

在项目化课程的实施过程中，学生的学习方式实现了由接受学习向探究学习的转变。在传统的课程教学中，学生的学习常常是依赖教师的，学习过程是在教师主导控制下进行，学习的主要内容也是以“定论”和“成规”形式出现的书本知识，学习形式主要是学生被动接受，个性容易被忽视，主体价值得不到应有的尊重，个体创造性大打折扣。而在项目化课程教学中，学生的学习建立在学生已有的认知结构和认知方式基础上，小组内部通过分工和合作，能动地对任务进行辨别、筛选、加工与改造。此时，学生的学习不再是对知识的被动接受和一味认同，而是学生基于自主分析、判断、思考对知识的探究和发现过程；通过学生的问题性、过程性、开放性的预设，有利于学生批判思考习惯的养成，学生在教学实践中得以真正充分发挥自己的主动性、积极性和创造性，真正成为学习过程中的主导者；通过任务的完成，进一步提高了学生的学习兴趣并强化学生的学习动机，也促成了他们养成积极主动的情感、态度和价值观，从而为进一步推进项目化课程的实施与发展奠定了基础。

四、“教”的变革：“学”为中心的高校课程实践变革的切入点

作为一个特殊的认识活动，教学是一个统一的范畴，“教”和“学”是一体两面的关系，教学目标的实现只有在师生共同努力的情况下才有可能。从这个意义上讲，要真正实现以“学”为中心的转变，

并非学生自发能够完成的，需要在教师的合理引导和“设计”下方能实现。换言之，依然需要将教师的教作为课程改革的切入点。

（一）树立正确的教学理念

教师的教学理念和角色直接影响着课程变革的实效。首先，教师要树立对“学”的身份认同理念。教师如果只承认“教”的身份，不承认“学”的身份，就不能理解课程改革中学生学习方式转变的内在意涵，就可能出现教学形式化、表面化，而无视学生的学习发展需要，致使学生不能真正进入学习的情境中，影响教学效果。当今社会发展迅速，新理论、新知识日新月异，为此教师需要通过在职进修、培训、自学等形式不断努力学习，充实自己，完善自己，并需要在将所学与实际工作相结合的同时得以反思，不断总结，不断进步，才能在教学实践中不断突破与创新。第二，教师应树立对话理念。在教师和学生本是“一体两面”的关系中，引入对话，增进双方的理解，是大学教育的本真意蕴^[5]。相应地，教师要积极主动地从传统的作为学习内容的垄断者、知识的传授者转变为学生学习的引导者、组织者、促进者，“教学由教师过去的‘独白’变为师生‘对话’，从先前的教师为主角变成教师与学生双主角，整个课程教学必须保障学生充分的话语权”^[6]。所谓“对话”绝非内心的独白，而是一种交流的过程，既包括教师与学生、学生与学生之间的直接对话（一种横向的精神交往关系），也包括师生与知识之间的间接对话（一种纵向的精神交往关系）^[7]。只有打破传统教学中的“课堂中心、教材中心、教师中心”，努力与学生构建平等的沟通与合作关系，师生之间能相互理解，情感融洽；同时积极为学生创建一个自主、探究、合作交流的学习环境，创设轻松自然、融洽和谐的学习氛围，激发学生兴趣，才能促使学生主动学习、创新地发展，实现学习方式的转变。第三，教师应关怀学生，热爱学生，尊重学生，关注学生各方面的成长。无论从长期还是短期看，人类更强烈的推动力可以是——并且一般是——对别人的态度和爱^[8]。教师应关注个体生命潜能实现、生命需要的健康满足。克里希那穆提指出：“真正的教育，乃是帮助个人，使其成熟、自由，绽放于爱与善良之中。”^[9]教师应关怀学生，以教育爱唤起学生的爱，关注精神性生命的成长。

（二）提高教学技能

直接影响学生学习效果的是教师的教学能力。以学定教实际上对教师教学能力提出了更高的要求：首先要求教师了解学生。“师生关系带有对话交往的个人特点——是双向的和交互作用的”^[10]。所以教学过程中教师要时刻保持与学生的交流，注意学生的个性差异，有针对性地充分挖掘出他们的潜力，引导他们积极参与。其次，要求教师精心创设好教学环境。在课程实施过程中，学校的教学设备设施要满足此类职业活动导向教学的需要，如建造一些仿真企业的实训场所，设置一些满足分组教学的实训设备等。因此，教师在实施教学前，要熟悉企业的运作情况，制定教学目标，设计学习环境，根据学生的基础安排教学内容，充分尊重学生的主体性和独立性，适时引导，让每一位学生都参与学习。最后，教师应融入教学情景，体验学生学习感受。在创设好环境之后，教师面临的教學情景是复杂、多变的。教师须在这一背景中观察，从而进行以背景为基础的意义学习，涉及真实教学任务与情境思考能力^[11]。总之，教师需要在专业知识和教育理论的基础上，综合考虑教材、知识特点、学生实际等，力求扬长避短，灵活地选择有效的教学方式，创造性地进行教学，并能对教学过程做出反思和调控，不仅知道“教什么”、“如何教”，更懂得“如何有效地教”^[12]，做好学生学习的引导者和促进者，以保障课程实践教学的顺利实施。

（三）优化教学方式

教师的教学方式当和学生的学习方式相适应时，可以有效地促进学生的学习。反之，则容易导致部分学生的学习失败。“教师只有转变自己的教学观和教学方式，才能真正促进学生学习方式的转变”^[13]。首先，由僵硬范式转为引导探究。在以学为中心的课程实践中，创新素质的养成而非单一的知识成为新的教学信念，对于教师而言，注重发挥学生的主体意识和能动性，积极释放学生的创新空间，超越行为主义思维下的教学技术路线，积极探索和创造多样化的教学方式是非常必要的。“作为教师，我们需要以一定的描叙方式讲解课程，从而鼓励学生与我们共同探究，通过与文本对话探讨各种可能性”^[14]。第二，由单向传递转为双向交流。传统的课程教学中，教师是主宰，知识是主体，这一法

则在形塑了教学过程的同时，也框定了具体教学活动中教师的教学方式，还限定了对一门课程或者一堂课是否实现预期目标的评价和评估方式与手段，教与学的信息传递方式是单向平面的。“学习方式是一个组合概念……是学生在教学活动中的参与方式，包括行为参与、情感参与或认知参与、社会参与的有机结合，其中学生的行为方式是载体，认知和情感因素表达了学习方式的实质内涵”^[15]。在学习中，积极的情感对学生学习态度的形成、理想的确立、个性的完善等都会产生重要影响，既有利于激发学生的学习兴趣和学习热情，调动学生的积极性、主动性、创造性，也有利于形成良好的学习品质和学习习惯，促使其保持较强的驱动力开展学习活动。在“学”为中心的课程实践中，我们提倡学生的学习方式要发生相应的转变，其实质是为了激发学生在该课程教学过程中的学习热情和创造激情。因此，教师在教学中应将学习主动权还给学生，把思维空间留给学生，将自主实践还给学生，关心学生的内心需求等，让学生依据自己的知识和能力来主动学习。第三，由单一课堂转变为联结情境。“认识不同的教学方式所具有的不同的教学价值，分析不同教学方式的适用范围、优势及操作要领……发挥自己的聪明才智，总结自己的教学经验，创造适合自身特点的教学方式”^[16]。要实现以“学”为中心，需要实现教学方式由机械、单一向灵活、多样变革。要在分析各方面的影响因素的基础上，对多样的不同的教学方式优化综合，发挥教学方式的整体功效，促进良好教学效果的达成。同时，教师要尊重学生学习方式的差异，允许学生富有个性地学习，并帮助学生找到适合自己个性特征的学习方式，这样才有利于学生得到全面和自由的发展。

（四）改进评价制度

教育的真正目的是为了每一位学生的发展。学生的发展离不开教师的引导和启发，所以在教学评价中，关注学生学的表现与关注教师教的表现是教学评价的主要内容。对于学生学习表现的评价，可以进行如下改革：首先，实现评价内容综合化。由于学生存在个体差异，项目化课程的评价应更加看重学生在项目进行过程中在自己已有水平上的各方面的成长。因此，评价内容除了静态关注项目任务完成结果外，还应动态关注学生在过程中各方面能力的

提高以及学习过程的评价。在能力评价方面,按照培养学生职业能力的目标,应侧重从实际操作能力、资料搜集处理能力、合作交流能力及创造性几方面来确定考核内容。过程评价则主要包括:学生的参与状态即是否全体全身心地参与了全过程;学生的交往状态即师生之间、生生之间的信息交流和信息反馈状况;学生的思维状态即是否敢于提出质疑并展开讨论;学生的情绪状态即是否能自我控制与调节自身的情绪;学生的学习生成状态即是否能达到既定的学习目标。其次,实现评价主体多元化。学生是学习的主体,所以评价主体应实现从教师一元转向师生多元的转变,不再仅仅是教师主导实施评价,而是师生共同参与评价过程中。最后,评价的方法应多样化。要从单纯的“打分”或“划分等级”转向定性评价与定量评价相结合的多种方式,包括书面测评、观测、模拟操作、案例分析、工件制作、自评等,从而实现评价体系注重学生平时的积累。对于教师教的表现的评价,可以努力建立促进教师提高的评价体系,强调教师对自己教学行为的分析与反思,不再仅仅关注教什么,而是更多地思考怎么教学生学,真正去了解学生的需要。同时,建立以教师自评为主,校长、同行、学生及家长共同参与的评价制度,使教师从多方面获得反馈,不断提升教学水平。

参考文献

- [1] [美]杰弗里·凯恩.创设联结:教学与人脑[M].吕林海译.上海:华东师范大学出版社,2004:201.
- [2] D.Stewart,C.Ball:“Lifelong Learning Developing Human Potential”,World Initiative on Lifelong Learning,Bruxelles,1995:75.
- [3] [美]福克斯.布鲁纳与杜威:他们的认识论、心理学及其与教育的关系[A].瞿葆奎.教育学文集——教学(上)[C].施良方译.北京:人民教育出版社,1988:438-439.
- [4] [澳]迈克尔·普洛瑟,基思·特里格维尔.理解教与学:高校教学策略[M].潘红,陈锦明译.北京:北京大学出版社,2007:13.
- [5] 胡弼成.对话—理解:大学教育的本真意蕴[J].教育研究,2010(8):51.
- [6] 谢武纪,朱宝莉.职业课程项目化改造和教师观念角色的转变——从新旧知识观比较的角度[J].湖南师范大学教育科学学报,2010(6):90-91.
- [7] 邱德雄,姜新生.现代教育的转向:主体间性教育[J].湖南师范大学教育科学学报,2009(6):57.
- [8] [美]大卫·洛耶.达尔文:爱的理论——着眼于对新世纪的治疗[M].单继刚译.北京:中国社会科学文献出版社,2004:136.
- [9] [印]克里希那穆提.一生的学习[M].张南星译.北京:群言出版社,2004:28.
- [10] [美]小威廉姆·E·多尔.后现代课程观[M].王红宇译.北京:教育科学出版社,2000(9):182.
- [11] 唐松林,魏珊.聚焦生命:教师专业发展传统模型的反思与超越[J].教师教育研究,2013(5):53.
- [12] 谭顶良,周敏.学习方式的转变:热点冷观[J].南京师范大学学报(社科版),2004(1):67.
- [13] 钟启泉.新课程师资培训精要[M].北京:北京大学出版社,2002:152.
- [14] [美]小威廉姆E·多尔.后现代课程观[M].王红宇译.北京:教育科学出版社,2000(9):241.
- [15] 孔企平.论学习方式的转变[J].全球教育展望,2001(8):20.
- [16] 王平.论基于学习方式变革的教学建构[D].曲阜师范大学,2003:58.

“Learning” as the Center: The Essential Meaning of University Curriculum Practice Reform

QIU De-xiong XIE Wu-ji

Abstract: Because of the decline of the traditional view of knowledge, the unpredictable trend of future career and the structural unbalance between the supply and demand of talent, universities need to impel the curriculum practice reform. The essential meaning of university curriculum practice reform is to be learning-centred, which not only meets the idea of life-long education, responds the rising of the subjectivity sense of individual in this age, but also demonstrates the validity of university curriculum practice reform. As a new curriculum paradigm, project-oriented curriculum practice is actually making a good attempt to place learning in the center, and it realizes the transformation from other leading learning to autonomous learning, from individual learning to cooperative learning, and from receptive learning to exploratory learning. To place learning in the center, the most important aspect is to reform teaching in teaching idea, teachers' professional skills, teaching mode and teaching evaluation.

Key words: learning-centred; university curriculum practice; reform; project-oriented curriculum

(责任编辑 黄建新)