

# 学生发展理论视域下牛津大学和 哈佛大学导师制

## ——“以学生发展为中心”的特点分析

李阿琼

中南民族大学教育学院, 湖北 武汉

收稿日期: 2025年5月13日; 录用日期: 2025年6月13日; 发布日期: 2025年6月20日

### 摘要

本文基于学生发展理论对导师制的发展历史、导师制的内容以及哈佛大学借鉴牛津大学导师制的成功经验等方面进行较为深入的分析后得出结论: 两所大学都具有坚持“以学生发展为中心”对导师制进行变革的特点。因此从学生发展视角分析两所大学的导师制具有重要意义。

### 关键词

导师制, 以学生发展为中心, 哈佛大学, 牛津大学

# The Mentorship System at Oxford University and Harvard University from the Perspective of Student Development Theory

## —Characteristic Analysis of “Student Development-Centered”

Aqiong Li

School of Education, South-Central Minzu University, Wuhan Hubei

Received: May 13<sup>th</sup>, 2025; accepted: Jun. 13<sup>th</sup>, 2025; published: Jun. 20<sup>th</sup>, 2025

### Abstract

According to the students' development theory, conducting a relatively in-depth analysis of the development history of the mentorship system, its content, and the successful experience of Harvard

**University drawing on the mentorship system of Oxford University, this paper concludes that both universities have the characteristic of reforming the mentorship system by adhering to the principle of “student development-centered”. Therefore, analyzing the mentorship system of the two universities from the perspective of student development holds great significance.**

## Keywords

**Mentoring System, Student Development-Centered, Harvard University, Oxford University**

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

本科生导师制诞生于英国牛津大学，是指由品学俱佳、对相关领域颇有建树的导师对本科学生的学习、生活等方面进行个别指导的人才培养制度。导师制被誉为“牛津皇冠上的宝石”，使牛津大学凭借高质量的本科教育成为英国大学的翘楚。在美国许多大学也都借鉴了导师制，并根据大学的实际情况和学生的特点进行创新和本土化，其中具有代表性的是享誉世界的哈佛大学。导师制之所以能够经受起时代的考验，跨越地区谋得一席之地。一方面是因为它顺应时代发展不断更新，另一方面是因为它始终坚守创立初心。笔者认为其历久弥新的核心特点在于：改革坚持围绕学生的发展而展开。

从学生发展理论视角来看，“以学生发展为中心”包含三个教学要求：一是从学生实际出发，以促进其发展为目的；二是因材施教，促进学生的个性化发展；三是充分挖掘每一个学生的发展潜力，让每个学生得到全面发展[1]。导师制从不同维度满足以上三个要求。从纵向来看，导师制从萌发、建立再到发展转型，每一个阶段的变化都以学生的发展需求为中心；从横向来看，导师制在实行的过程中，教学理念、教学目标、教学过程、教学形式是挖掘学生潜能、促进学生个性化全面发展的具体体现。

## 2. 从起源来看：始于促进学生发展的初心

导师制的雏形则是出现在以维护自身利益为目的的学者行会中，中世纪特定的社会背景则为导师制的发展提供了一定的条件。英国新兴工商业阶层在经济实力壮大后，开始争夺政治地位和城市的管理权力，面对强大的封建势力，他们形成行会制度来维护自身利益。但由于行会之间会相互竞争，“师徒制”便开始兴盛起来，“师”与“徒”的技术传授方式相对保守。这种相对封闭、保守的特点有利于各行各业取得竞争优势，行业之间的技术垄断也就盛行起来。同样是一个团体，师生也开始模仿行会制度来形成同乡会等各种社团来保护自身利益不受侵犯。而导师制也是在社团的基础上受“师徒制”的影响而形成的，因为从某种意义上讲“师”“徒”之间也就是“教”和“学”的关系。

在大学成立初期，导师是学生的“监护人”，主要职责是保护学生安全，管理学生的日常开销[2]。1167年，由于与法兰西国王菲利普二世之间的矛盾，英王亨利二世一气之下召回了在巴黎大学学习的学生。之后，师生以学术团体的形式汇集在牛津进行教学，在12世纪末，牛津城也因自身独特的地理位置、活跃的政治经济活动引来大批求学者。但总体而言，学生之间年龄差距较大。13世纪，城市居民和学生之间冲突不断，甚至用围墙将学生隔离开来，学生的安全得不到保障。为便于管理那些居住在书馆或宿舍中参差不齐的学生和维护学生的权益，“监护人”(curator)、“保护者”(guardian)、“债权人”(Creditor)等职业角色开始出现在早期大学中。但在14世纪之前，“导师”(tutor)的概念在早期大学中并不明确，

学院对导师并没有制度上的具体要求。私人导师往往以监护人和保护者的身份与家长签订合同，负责在校学生的开支、人身安全以及日常行为。因此，在初始形态的非制度化导师制中，作为学生的监护人，导师更加注重对学生的人身安全保护、日常生活管理以及品行指导。其目的也较为简单：为了便于管理学生和维护正常的教学秩序，充分发挥学校教书育人的作用，促进学生智力发展。

### 3. 从发展来看：围绕学生个性化发展逐渐制度化

导师制建立初期，导师对学生日常生活进行管理。1379年，温切斯特主教威廉·维克姆在新学院中正式创建了人才培养模式——付薪导师制。受中世纪自由学习和生活方式的影响，此时学生与当地居民依旧会产生一些骚动和暴乱。于是在新学院中，维克姆规定为每一位学生配备一名教师，对其进行学习和生活上的指导。薪资由学院固定的支付和学生个人给予的报酬两部分组成。这也使得无统一规定的、个人行为下的导师制走向统一制度化。基于现实所需，导师的职责重心仍然没有转移到教学上来，始终以学生的品德和经济指导为重点[3]。

16世纪以后，导师的职责以生活指导为主，同时兼顾学生的学业，并进行个性化指导。随着英国国教的成立和宗教改革影响的扩大，宗教在牛津大学导师制的发展中扮演着极其重要的角色。除了对教师本身在生活、信仰和教学资格进行严格的宗教限制，牛津大学对导师的职责也进行了宗教性规定。这主要体现在学生的生活指导上，导师教导学生不能触犯宗教规定，负责向学生讲授宗教教义。1636年，劳德主教颁布了著名的《劳德规约》，导师制初步确立。规约规定由院长选拔一些品学兼优且宗教信仰符合要求的毕业生担任导师。此时，有的导师开始重视对学生的学业指导。学生与导师生活联系紧密，师生交流非常便利。部分导师在授课的同时还要进行个性化辅导。例如从学生的实际情况出发对学生的阅读书目进行私人定制。

### 4. 从转型来看：促进学生的全面发展

19世纪中后期，受大学考试制度改革的影响，导师制进入了制度化的发展阶段，导师的辅导重心开始向学生学业转移，为学生未来发展谋出路。英国于1870年确立了公共性考试制度，符合要求的大学毕业生可以通过参加这种选拔性考试从中获益，例如成绩突出者可以进入政府部门工作。此后，牛津大学颁布了《1850年考试条例》，考试尤其是选拔性考试被认为是医治教育和社会问题的万能药方[4]。牛津毕业生通过参加公共性考试在各行各业成绩斐然。这种“应试风暴”对导师制也产生了深远的影响，为了应对考试制度所带来的这种压力，导师从原来的保护者身份向学院主要教学力量过渡。导师承担部分教学任务后，也采用了集体教学、个人辅导等教学形式。导师制发展成了以本科教学为宗旨，以个性化教学为主要方式的教学制度。

20世纪70年代以后，导师制进入了多元化的发展阶段，导师教学模式的多元化使学生能够在情感、知识、能力、道德方面得到更为全面的发展。经济危机爆发以后，政府对学院的经济投入日益减少，这对导师制的推行带来巨大挑战。然而，1963年《罗宾斯报告》宣布英国高等教育进入大众化阶段以后，英国高等教育招生人数急剧上升。因此导师既要应对经济压力又要处理好持续增长的学生人数问题。有的导师采用了一种类似美国的“助教”制度来分担部分教学任务，即“助理导师”或“初级导师”由研究生担任，指导对象则是比他们低一级的本科生。高级导师同样还是对教学负责，但是大部分教学任务都由初级导师完成。初级导师虽然在教学经验上无法与高级导师相匹敌，但在年龄上，他们可能会有一定的优势，对待青年往往充满激情活力，更能了解学生的需求和情感现实状况，善于进行个性化指导。在这种教学模式下，学生在参加高级导师课时能够获得深层次的见解，发掘自身潜力，而在初级导师课程中又可以学习和积累基础知识，满足自身其他发展需求。

## 5. 从内容上来看

### 5.1. 导师制的教育理念：以学生为本

牛津大学全体教职人员都将学生视为消费者和投资者而不是受教育者，坚持“全员育人”“服务至上”，以学生为中心。开学后，学生根据自己的学习兴趣和发展规划选择二到三门课程进行学习，学院根据学生所选课程指定相应导师，导师再根据学生的学习情况进行个性化指导，而指导又包含学习、品德、生活等各个方面，所以单靠导师一己之力是低效的，还必须依靠学校层面的帮助。

指导学生学业是导师的主要职责。19世纪，德国洪堡教育思想冲击着传统古典大学理念，而与其他高校教师一样，牛津大学的导师也开始扮演着各种不同的角色。但以学者纽曼为代表，牛津大学依旧艰难地秉承着培养绅士的传统教育理念，认为大学就是传授普遍知识的地方，知识本身就是目的，反对功利性的教育。所以牛津大学最主要的功能就是教学，重科研轻教学的问题在牛津大学并不突出。正是这种传统的大学理念，在处理各种角色冲突时，导师通常会坚持把教学放在首位。即使明白科研成果给自身带来的利益，导师仍会将促进学生的发展视为本质责任。

处理学业范围之外的事情时，导师更像是学生和学校之间的沟通人员，承担着“有限责任”。学校专门机构所提供的各项服务主要包含四个方面：辅导、生活服务、经济资助、校园活动管理。诚然这些服务通常针对的是学生一般需求，无法覆盖到每一位学生的学业情况。导师也就不可能将责任完全推介到学校层面。导师会耐心倾听学生的学习困难，了解学生的生活困难，通过沟通和咨询帮助学生获得更加有效的帮助。秉持着服务至上理念的学校学生事务机构在导师的指挥下力所能及地为学生提供帮助。这样就形成了以导师为领头羊、以便利学生学习、解决学生生活困难为宗旨的本科生服务体系。学生高效而充分地享受着由学校提供的各项服务。

因此，虽然导师制形式上表现为导师与学生的指导与被指导的关系，实则是将学校各个部门编织成服务网络，他们根据导师所提供的信息高效运行。

### 5.2. 导师制的教学过程：激发学生主体意识

在教学中，导师制最显著的特点就是教与学合二为一，即在教师的引导下学生自己完成学业，融入到整个学习过程中去，从教中学[5]。教师只是起引导和激励作用，学习效果大部分取决于学生本人对学习计划的制定、在学习过程中的思考和参与程度以及课后的反思与知识的积累。

整个学习过程以论文为起点。一般情况下导师会将论文主题以及与之相关的书目和碎片化的论文、材料提前一周以邮件形式发送给学生，学生通过对研究主题的理解开始广泛搜集整理资料并保证在下次课之前有自己的学习成果。课前学生享有充分的自由学习空间，学习时间、学习地点、学习内容都取决于学生的自主选择。虽然导师只对学生的论文进行一些批注和评价而不进行评分，但学习效果最终是由参加学校统一组织的考试来检验。因此，自由是相对的而非绝对的。学生于无形之中又承担了学习责任。

导师课程没有严格规定的教学模式，但是在发展中逐渐形成了普遍推崇的教学流程，主要以问题为线索，以一对一或者苏格拉底问答法的形式进行教学。学生每周只有一次导师课，课程时长在一小时左右。为了保证学习效率，在导师课前学生必须充分准备，不仅要掌握相关领域的知识，撰写读书笔记，而且还必须对这些知识进行积极的思考和质疑并形成自己的观点，确保自己的学习成果能够在有限的时间内呈现给导师。

在上课时，导师则以问题链的形式进行教学。首先，学生在上课 24 小时之前将自己的读书笔记和 2000 字以上的论文发给导师以便于导师批阅和提问，课上朗读撰写好的论文，紧接着阐发自己的观点、与其他人相悖的观点，提出没有吃透的问题。当遇到学生无法继续进行下去时，导师会随机应变介入引

导,然后根据学生的汇报提出相应的问题并与学生一起讨论探究。在导师一个又一个问题的追问下,学生与导师碰撞出思维的火花,自己的观点可能会被导师推翻或得到验证,不断逼近问题的本质。同时,导师在追问时会由近及远、由浅到深,帮助学生厘清知识的来龙去脉,构建知识框架从而便于学生掌握。学生也可以向导师提问发起挑战,但在维护自己的观点时表达要严密,逻辑要清楚。或者在小组讨论中,进行探讨和辩论,做到疑有据、论有理、辩有方。这个阶段以学生自由展示为起点,以学生知识的自我内化为终点,体现了导师引导、学生本位的教学理念。

课后导师会根据学生在课堂上的表现、学习习惯、学习效果等进行反馈,提一些利于学生提高学习效率的建议并上传到课程管理系统中方便学生查阅。学期教学结束后,学生参加学校统一组织的考试,而考试与导师或学院是没有太大关系的。虽然期末成绩不显示分数,但会以百分比的形式划分等级,它是学生成绩、教师教学水平的衡量标准。因此这又使导师和学生联系得更加紧密。导师会询问学生的学习成绩情况并面对面地给出评价,师生共同反思之后明确下一步学习计划。引导学生进行自我反省,使学生明确自身的不足为后期改进学习方法、提升学习效果打下基础。

整个教学过程学生始终处于思考状态,疑惑促使学生本人亲自去搜集资料、处理信息,独特的观点是导师追问的源泉,学生个人的思想是真正创新的体现。比起各种资料、书本和讲义,导师更加注重学生个人的思想观点。在不畏惧传统、敢于挑战权威的质疑中,学生逐渐明白独立思考的价值,个人主体意识也会不断增强。

### 5.3. 导师制的教学形式：注重学生个性化发展

新生到学院报到注册后,学院会按照专业为每一位同学安排一名导师。一般首选本学院的导师,如果学生选择的是其他学院的专业,学院会充分尊重学生个人兴趣,去请其他学院的教师担任导师。学生就会有大量的机会接触不同领域的知识、教学方法和思维方式。

与其他大学的导师制相比,牛津大学本科导师制在性质与规模上有明显的差别,但也是最大的优势[6]。在性质上,导师制属于教育教学系统的一部分,在本科生培养上比一般课程教师所承担的任务更繁重更复杂;在规模上,虽然经济投入大、学生人数增多使实行导师制变得略显困难,但是牛津大学导师制没有抛弃质量去选择追求规模的班级授课制,而是以三到四名同学为平均单位(一般不会超过六名同学),始终坚持个性化和针对性地指导,关注学生个体学习与发展的核心特质未曾改变。在师生沟通交流的过程中,学生在教师的引导下能进行自我表达、独立思考、分析问题,发掘潜能,提升思维能力。

除此之外,学生上课或者不上课都由自己决定。这也有利于部分有自律能力和自主学习能力的学生留出更多时间来深入学习自己感兴趣的知识。

### 5.4. 导师制的培养目标：提高学生的能力

坚持培养社会的佼佼者。中世纪欧洲是受罗马教皇的控制,牛津大学主要是为宗教服务,学者们认为这段时期大学是从属于教会的。后来过渡到国教会的统治,牛津大学以培养牧师和国教派的绅士为目标。长期以来,牛津大学都表现出较强的宗教性,固守传统,较为封闭。而贵族又是英国历史发展和社会进步的推动者,经过长期的演变后成为相对稳定的一个社会阶层。随着其影响的扩大,牛津大学又表现出较强的贵族性和精英性。因此,即使在高等教育大众化的背景下,牛津大学依然保留着精英教育的传统。得益于这种坚持,牛津大学毕业生跻身宗教界、政界、法律界、经济界等。精英教育是一个历史性的概念,不同的时代会被赋予不同的含义。但是它的思想核心并没有变,即“培养少数的社会精英”。对于贵族而言,他们的阶级性质和社会地位让精英教育必须在质量上使其他教育相形见绌,这样才能体现上流社会的品位。培养一位具有社会影响力的贵族人士,必定要使其具备某些优秀的品质。这些品质也

是牛津大学导师制历来所推崇的，包含以下几个方面：

培养学生的通用能力。导师课不仅次数少而且时间有限，这对老师教学水平和学生学习能力都带来了巨大的挑战。一个小时以内，学生要在老师的引导下对自己原先掌握的知识进行深化，对自己的问题和观点进行有理有据的阐述和辩论，还要对接下来的一周有一个学习反思和规划。这三个要求也分别对应学生的多元能力：自我管理能力和学习能力、表达能力、独立思考能力。这些在潜移默化中培养的通用能力最大的好处就是能够迁移到学生未来的工作和社会交往中。

培养学生终身学习能力。学生初步阅读以后会掌握大量知识，但是大部分都较为浅显。导师课的目的之一就是理清脉络、导至深邃，让学生明白这些知识从何而来，让学生知道自己在学习上的不足。在导师的指导下，学生恍然大悟的同时也会进行反思，课后会花更多的时间去改进自己的学习方法，提升自己的学习能力，养成良好的学习习惯。保持阅读习惯、高效的学习方法和良好的学习习惯则是终身学习的必备品质。

培养学生批判性思维能力。导师与学生交流的过程也就是检验学生学习效果的过程。而学习效果更多取决于学生通过广泛阅读后是否对权威性的知识有自己独到的见解和与之相悖的观点。

## 6. 哈佛大学与牛津大学“以学生发展为中心”导师制对比分析

在过去的 300 多年里，不仅执美国之牛耳，哈佛大学作为世界一流大学成就斐然，不断地向社会输送杰出人才，其中包括 6 位美国总统和 36 位诺贝尔奖、40 多位普利策奖获得者。和牛津大学一样，独特的人才培养模式是哈佛大学取胜其他大学的关键，其中也包括导师制。但是哈佛大学学习牛津大学的导师制，不是简单地复制粘贴，在本土化的过程中形成了自身的特色和经验。

### 6.1. 从学生实际出发，为学生的发展指明方向

在哈佛，导师制是学分制的补充。哈佛最早实施学分制，效果却差强人意。一方面，省时省力成为学生选课的标准，教学质量受到挑战。另一方面，大部分学生不了解课程之间的联系以及专业知识结构的体系进行“盲选”，所学知识碎片化，不利于后期发展。于是 20 世纪初，劳威尔(A. L. Lowell)担任大学校长后，为了限制这种完全自由引进导师制对学生进行管理。但是与牛津大学导师制不同的是导师并不需要对学生的全面发展负全部责任。因为在 19 世纪后期，随着思想解放运动、工业革命、科学技术的发展等方面的发展，对学生的指导责任越来越集中于学业指导方面[7]，导师制培养目标也在悄然发生变化，更加注重培养学生的科学技术和学术科研等方面的能力[8]，更注重学生智力发展，旨在让学生学会独立思考、独立应对社会各方面的挑战。

### 6.2. 发掘学生潜力，促进学生全面发展

培养学生自主学习能力。哈佛大学将课堂教学和非正式教学融合在一起。导师承担进行非正式教学的责任。这就减少了学生课堂学习时间，增加了更多自主学习的时间。自主学习能力建设是哈佛大学保持核心竞争力的关键[9]。而导师制是培养学生这种能力的方式之一。在导师的指导下学生可以灵活安排课后时间，享受自由宽松的学习氛围的同时，培养自主学习能力。牛津大学在培养学生自主学习能力的方面，主要是通过课前学生自主完成作业、课中学生讨论作业来完成的。

培养学生独立思考的能力。在哈佛大学，研究生和教授会通过低年级学生写的读书报告、短文等对其进行指导，根据自身的经验和学生的实际情况提出一些努力方向。每周两三次，每次一个小时。这要求学生在课余时间需要不断进行自主学习和独立思考，让学生在这个过程中发掘自我潜能。牛津大学在培养学生独立思考能力方面主要体现在课堂的讨论上，教师会集中于某一问题持续追问学生，学生思考

的能力久而久之得到了锻炼。

注重提高学生的综合性能力。在哈佛大学，与导师制相协调的是住宿制。住宿制建立后，所有学生都住在宿舍里，受导师的统一监管。导师制和寄宿制相结合使不同种族、不同年龄、不同专业的学生汇集在一个小型的学习社会，他们在不同场合相互砥砺，交流彼此的观点，组织各种类型的活动，提高了学生的组织能力和社交能力。同时，教师参与到学生生活中去，距离拉近以后师生交流变得轻松活跃，有利于提高学生的表达能力和思维能力。更为苛刻的是考评制度，学生的评估决定老师的去留，同行的评估决定教师的奖惩。这要求教师必须教学有方，在指导学生上不能敷衍了事。能够留下来的教师一定是有超凡的学术造诣、积极进取、乐学好施、教学有方、善于沟通交流的优秀品质。一支超高水平的导师能够在与学生的接触交流中，潜移默化地影响学生，有利于发展学生的综合素质。在牛津大学，导师的辅导也十分贴切学生的实际生活，在帮助解决学生实际问题的过程中与相互之间建立了十分密切的联系[8]。与此同时，学校通过建立导师规范化管理的手册，在规范化管理的基础上，再通过定期召开小组会议、交流反馈等方式，促进了导师和学生之间的多维互动和平等的交流。

### 6.3. 因材施教，鼓励个性化发展

哈佛大学的导师是通过融入学生的生活来进行个性化辅导。首先，以宿舍为单位，每一个宿舍都配有一名教授担任舍监。他们与学生同吃同住，对学生学习生活进行指导。所以从某种意义上讲舍监也扮演了部分导师的角色。正式的导师由研究生、青年教师或教授担任。同时，哈佛大学尤为注重个性化教学，除了学生选拔以学生特殊才能为标准，在入学后也主要是培养学生个性品质，甚至把学生按照个性进行分类[10]。导师就是通过对学生进行非正式教学来发展学生某方面独有的品质，主要是课后以谈话的形式了解学生个性特点和学习情况因材施教，在专业领域给予学生一些学习建议。19世纪60年代之前在牛津大学，导师只指导1到2名学生，可以对指导的每个学生进行“滴灌式”教学。导师制要求每学期内，学生要与导师每周至少见一次面，个别教学不少于三小时。后来随着学生数目的增多和经济压力的增大，导师指导学生的人数越来越多，在探讨式的教学中让学生表达自我。可见，牛津大学导师制逐渐将传统的个性化辅导教学形式与小组教学模式结合起来，不断提高学生合作学习能力和独立思考的能力[11]。

## 7. 结论

哈佛大学和牛津大学都是世界一流大学。这得益于他们独具特色的高质量人才培养模式。即便两所大学都采用了导师制，哈佛大学的导师制在各方面与导师制元祖——牛津大学，都有自身的特色和差异。导师制能够在不同国家、不同大学里展现其强大的生命力，其核心特征以及最大的优势则是坚持以学生发展为中心进行不断地改革。哈佛大学的导师制经历了模仿、发展和本土化的阶段，形式、地位和方式都有所创新和本土化，但与牛津大学导师制在发展和转型中所坚持的“以学生发展为中心的理念”的核心并没有改变，只是在组织形式等方面存在差异。

导师制的原型和变体都是值得我们思考的。我国正处于努力建设“世界一流大学”的阶段，应该注重“以学生发展为中心”的核心教育理念。

## 参考文献

- [1] 赵炬明, 高筱卉. 关于实施“以学生为中心”的本科教学改革的思考[J]. 中国高教研究, 2017(8): 36-40.
- [2] 傅钰涵. 英国本科生导师制的形成基础及历史演进过程[J]. 教育观察, 2020(45): 126-129.
- [3] 杜智萍. 牛津大学现代导师制之历史探析[J]. 教育评论, 2011(2): 151-154.
- [4] 王立科. 英国文官制度改革与英国当代高校招考制度的形成[C]//中国地方教育史志研究会, 《教育史研究》编辑

- 
- 部. 纪念《教育史研究》创刊二十周年论文集(17)——外国教育政策与制度改革史研究. 厦门: 厦门大学教育研究院, 2009: 597-601.
- [5] 邓洁, 刘昕昕. 英国的精英教育对我国的启示[J]. 中国成人教育, 2007(19): 119-120.
- [6] 陈晓菲, 刘浩然, 林杰. 牛津大学本科导师制的学生学习体验研究[J]. 比较教育研究, 2019(3): 39-45.
- [7] 杜智萍. “以学生为中心”——牛津大学本科生导师制的一个质量保障因素[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版), 2014(1): 24-27.
- [8] 王一玲, 陈子涵, 刘继开. 中英高校本科生导师制比较——目标、实践及启示[J]. 湖北招生考试, 2023(2): 49-53.
- [9] 郭秋平. 自主学习力: 大学的核心竞争力——以哈佛大学为例[J]. 郑州大学学报(哲学社会科学版), 2006(6): 181-185.
- [10] 闫秀旗, 黄海泉. 从哈佛大学创新教育谈我国创新人才的培养[J]. 有色金属高教研究, 2000(2): 39-42.
- [11] 高云. 英国本科生导师制发展探究及启示[J]. 林区教学, 2022(4): 44-48.