



U 本科教学信息简报 第96期

Undergraduate Education Bulletin

上海海洋大学教务处编印

2009 年 7 月 23 日



◆学院之窗

- ◆ [水产与生命学院教师参加实验教学研修班](#)
- ◆ [我校学生在“第三届上海市高校化学实验竞赛”中荣获多项奖项](#)
- ◆ [基础化学实验教学改革的新特点](#)
- ◆ [外国语学院第一次本科教学专题研讨会隆重举行](#)

◆高教参考

- ◆ [中国高等教育评估体系的构建与完善](#)
- ◆ [大学生的“德性”——有德性的人多是被造就出来的，没有德性的人多是被纵容出来的](#)

◆校长论坛：北京师范大学校长——钟秉林（二）

学院之窗

水产与生命学院教师参加实验教学研修班

水产与生命学院 供稿

高校细胞生物学实验和遗传学实验骨干教师研修班第三日前在宁波举行,来自全国各地 85 所高校共 200 多人参加学习和交流,成员既有北京大学、浙江大学、复旦大学等知名高校教学经验丰富的学者,也有普通院校的年轻教师。在学校和学院领导的大力支持下,水产与生命学院汪桂玲、陈晓武、朱琴和沈伟荣 4 位老师参加了学习和交流。



这次研修班的学习分为两部分,第一部分为院士及知名教授的专家讲座。北京大学丁明孝教授及复旦大学乔守怡教授分别做了“生命科学基础课程教学改革”、

“细胞生物学实验教学与创新人才培养”及“遗传学实验教学的思考与展望”大会报告。第二部分是各校实验课建设交流汇报,南开大学、厦门大学等多所学校教师谈了各自学校开展创新实验体系的经验,北京大学、复旦大学、武汉大学等高校教师谈了模块试验开展的可行性,上海交通大学及北京农业大学的老师结合自己的科研工作开展做了一些新实验。汪桂玲副教授代表我校做了《遗传学实验教学的改革与思考》的大会交流报告,探讨依据我校的专业特色优势,开展一些新型模块实验如水产动物分子标记的遗传分析的可行性,这些实验在生物技术专业部分同学的第三实习阶段已做了初步尝试。

我院教师是第一次参加实验教学研修班,大家非常珍惜这次难得的学习机会,希望通过这次学习和交流,对我院本科生实验教学的改革有一些积极的尝试和探索。



我校学生在“第三届上海市高校化学实验竞赛”中荣获多项奖项

食品学院 供稿

受上海市教育委员会高等教育处委托,由上海高校化学实验教学协作组主办、华东师范大学承办的“第三届上海高校大学生化学实验竞赛”于7月10日至7月12日在华东师范大学闵行校区顺利举行。来自复旦大学、上海交通大学、同济大学、华东理工大学、东华大学、上海大学、上海师范大学、上海海洋大学、上海工程技术大学、上海第二工业大学、上海应用技术学院、上海电力学院、华东师范大学13所高校的学生同场竞技,参加了包括实验理论笔试和实验操作考试竞赛。我校食品学院42位同学报名参加竞赛。通过组委会随机抽签,由我校食品学院吴继魁、周冬香老师担任领队及指导老师、06级食品质量与安全专业刁玉婷、曹奕和06级食品科学与工程专业王钰玲三位同学作为参赛选手组成的参赛队,分别参加了无机及分析化学(即基础化学)、有机化学和物理化学三个方向的竞赛,综

合理理论和实际操作评定,刁玉婷同学荣获了“第三届上海高校大学生化学实验竞赛”二等奖,曹奕和王钰玲同学也分别都荣获了三等奖。他们参赛的实验分别为基础化学方向的“硅钨酸的制备与成份分析”(刁玉婷)、有机化学方向的“香豆素三甲酸乙酯的制备与纯化”(曹奕)、物理化学方向的“苯甲酸、萘的燃烧热测定”(王钰玲)。我们向他们所取得的可喜成绩表示祝贺。

竞赛期间,同时举办了“上海高校教师化学实验教学研讨会”。周冬香老师代表上海海洋大学在会上作了交流发言,介绍了我校有关化学实验教学改革与改革的体会。

上海市高校化学实验竞赛每年举办一届,明年将由上海大学承办。此项赛事对提高本科生的实践能力、科学素质和创新能力,推进大学化学实验教学改革发挥重要作用。

附:周冬香老师在“上海高校教师化学实验教学研讨会”上的发言

基础化学实验教学改革的新特点

周冬香 吴继魁 甘建红 赖克强 熊振海 李立

(上海海洋大学食品学院,上海 201306)

摘要: 为了进一步搞好基础化学实验课程的教学改革与教学研究,加强化学实验教学,不断提高实验课程教学水平,提高学生的动手能力。本文结合教学实际,从实验的预习方式改革、实验的内容改革、实验教学网络环境及综合实验改革的设想等方面谈了对基础化学实验课程教学与改革的一些体会。

关键词: 基础化学实验; 课程教学改革; 教学研究

“以实验为基础”是化学学科的基本特征。化学的感性认识主要靠化学实验提供,重视化学实验是素质教育的重要标志。充分利用化学学科“以实验为基础”的基本特征,挖掘和开发化学实验在研究性学习中的功能、加强化学实验教学,是实施素质教育、搞好研究性学习的有效途径。应将实验技能的训练与培养,置于实验探究活动之中,使二者有机结合起来,使实验技能的训练成为实验探究活动的结果之一。

我校的基础化学是一门面向全校理工科类一年级本科生开设的化学基础课程,是学生进大学后所学的第一门化学基础课,为校精品课程。基础化学实验以基础化学实验原理、实验方法、实验手段及实验操作技能为其主要内容。它的任务不仅是验证学生所学的化学理论知识,更重要的是通过基础化学实验,训练学生进行科学实验的方法和技能;开拓学生智慧,使学生逐步学会对实验现象进行观察、分析、联想思维和归纳总结;培养学生严肃、严密、严格的科学态度和良好的实验素养;提高学生的动手能力;培养学生独立工作和分析、解决问题的能力。通过基础化学实验的训练,使学生具备一定的化学实验素质和实验能力,为有关的后续课程和将来从事的专业工作奠定坚实的实验基础。

基础化学实验改革是化学课程与教学改革的重要组成部分。对于基础化学实验教学改革,应当将其置于整个化学课程与教学改革的大背景下,有目的、有计划系统地加以思考。在实验课题和内容的选择上、实验方案的设计上,或是在实验教学的要求和评价上,都要拓展实验的功能,有利于培养学生的创新意识和诱发学生对科学实验的兴趣。从而体现和落实培养科

学素质这一化学课程与教学改革的总目标。

1. 基础化学实验的预习方式改革

基础化学实验预习的目的是通过文字表达方式来督促和检查学生在实验前认真地学习实验教材,对实验有一个全盘的考虑和安排,为实验过程和实验报告打下良好的基础。我们让学生将实验目的、实验原理、实验用品(仪器与试剂)、操作步骤(以箭头表示)、注意事项、计算公式及实验数据记录表格等方面的内容全部写在将来要交的实验报告本上,既是实验预习的一部分,也是实验报告的内容。通过书写实验预习报告,学生对本实验的基本原理、所用的主要试剂、操作步骤及所需记录的实验数据等内容都有了全面的了解,避免了“照方抓药”的盲目实验。

教师根据学生的预习报告,检查学生预习的质量,强调学生的实验报告从预习到数据记录以及结果计算的规范书写。由于实验预习报告本身作为实验报告的一部分,还可避免学生为疲于完成写预习报告的任务而额外花费较多的时间,学生可真正达到看书预习思考的目的。教师在实验开始前,改变过去由教师单独讲解的方式,采取实验前提问的形式评判学生实验前是否预习,学生在实验预习中,甚至要自学某些理论课的内容,从而培养了学生自我获取知识的能力。教师对学生比较关心的实验原理、实验仪器的操作及注意事项等,结合提问,检查性地进行重点讲解,并逐个检查学生的实验预习报告,对有问题的报告逐个帮助学生指出并纠正,使学生在实验中避免不必要的错误操作。

2. 基础化学实验的内容改革

基础化学实验采用的教材是由本课程



主讲教师担任副主编的，由高等教育出版社出版的《实验化学》。此教材是面向 21 世纪课程教材和国家“十五”规划教材，荣获全国普通高等学校优秀教材二等奖。

《实验化学》将大学化学所涉及的无机化学实验、分析化学实验、有机化学实验、物理化学实验、胶体化学实验及仪器分析实验等，从有关化学课程的从属地位中分离出来，进行高度综合，建立化学实验课程的新体系，形成一门系统、完整、独立的新课程——实验化学。既有实验课程的系统性、科学性和独立性，又照顾到与有关化学课程及其他专业课程的衔接与联系，相互配合、相互补充，提升了实验课程的教学水平和教学质量，对保证学生的实验质量和实践教学的效果起到了良好的作用。

在实验教学内容方面，我们首先对实验内容进行了优选，对原来无机化学实验内容进行了较大幅度的改革，取消了过去单纯性课堂内容的实验以及与其它课程实验有重复的实验内容，提高了实验教学的起点，加强了基本操作训练，增强了综合性实验的内容。通过对实验的调整改革，既节约了实验课程的学时数，并且又循序渐进地培养了学生独立思考，分析问题，解决问题的能力，使实验内容和理论知识更加系统化。

在实验原理及实验方法中，采用由宽到检查学生的实验预习报告、观察学生的实验操作过程、结合评定学生实验数据到窄到介绍某一个知识点及其有关方面注意点的方式；实验方法上也从一般通用方法到具体实验方法，如果实验方法有多种选择，则将几种主要的实验方法做分析、比较式地介绍。实验中，坚持一人一组，独

立完成每一个实验的教学原则。通过严格规范的基本操作训练，使学生掌握基本的实验技能。实验数据当堂提交指导教师，征得同意后方可离开，并采用实验数据教师与学生一式二份的方式，保证实验数据的可靠性。

实验最终考查成绩以学生平时实验操作过程为主，通过数据的精密度和准确度以及实验报告书写的规范性等，得出学生的每一个实验成绩。学期末再对学生进行适当的实验理论考查，对学生进行实验成绩的综合评定。使学生必须重视实验整个过程中的各个环节，从而能真正掌握进大学后的第一门化学实验课程内容，为他们学习后继相关课程打下必要的化学实验基础。

3. 化学实验教学网络环境在实验教学中的作用

我校非常注重在网络教学环境方面的投资，拥有十分完善的校园网和良好的上机环境，有专门维护校园网站的部门。校图书馆专门建立了电子阅览室，供学生课余上机学习之用，并且于 2005 年在校园网开放了网络教学平台，实现了教师和学生在校间、课后学习知识的实时互动。为配合该网络平台发挥最大的功效，目前网络宽带已进入我校各个学生宿舍，学生可以在学校任何地方都能上网进行学习。网络教学资源建设初具规模，并能经常更新；运行机制良好。基础化学实验课程教学已建立了教学网络，教学内容均已上校园网。通过网络教学平台，教师可控制和调节实验部分的内容。学生可自由访问校园网，能了解课程的全面情况，学生在实验预习时可随时了解实验内容，同时还可以看到比书本教材更生动的教学内容形式。为了进一步提高和扩展实验内容的质量与内



容，我们还引进了一些较好的实验教学CAI课件，在网络教学平台上供学生能在目前教学时数相对较少的条件下，更有效地掌握较多的相关知识与技能。

4. 综合实验改革的设想

开设基础实验，目的是训练基本实验技能，要求的是遵守和服从，这的确是训练基本操作的经典好方法。以前所开设的基础化学实验，包括所谓的综合性实验，都是分别取自于基础化学一门课程中的知识点，只是将基础化学课程中的各种知识点和各种实验基本操作在综合实验中加以综合应用，几乎处于同一个层次。这对于兴趣多变的年轻学生来说可能就没有足够的吸引力。综合性、设计性实验是一种能够培养学生综合应用知识和创新能力的很好方法和途径。我们准备在学完了化学基础实验课程以后，在基础实验的基础上将基础实验组合或扩充为一些层次稍高一点的、涉及多门化学课程知识点和实验操作内容的综合性、设计性实验，让学生有一定程度的自主设计和安排实验的余地，变成学生自己的实验，提高他们的兴趣。设计性实验不仅可以培养和检验学生应用理论知识、掌握实验原理、选择与操作实验仪器、确定实验条件和选择实验方法等方面的能力，也给学生一个较宽阔的思考空间和选择余地，可以发挥各自的思维与想

象力，使学生的创新意识和能力受到启发与锻炼，而且可以培养学生科学思维和科学素养。我们在实验内容上将给学生一定程度的自由发挥，期望学生的实验态度从“要我做”转变为“我要做”，从“要我学”转变为“我要学”。培养学生综合解决问题的能力。

实验改革后的预期效果：学生可能比较有兴趣，但是开始时也会表现出不适应。首先是没有了实验教材这根“拐杖”；也没有“画瓢”时可参照的“葫芦”。学生做实验到了较深层次时，对怎样将实验内容做得更丰富可能会显得有点不知所措。但是，为了完成好一个比较满意的综合实验，综合实验肯定比基础实验需要更多的思考和设计，可以将学生在实验学习过程中的缺陷暴露出来，让学生及时发现自己实验能力方面的不足之处；也将学生在未来有可能会遇到的困难，提前到做综合实验的阶段显现出来，从现在开始不断地修正和扩充自己的实验动手能力，提高分析问题和解决问题的能力。综合实验的报告格式可从老的实验报告格式改革为研究报告的论文格式。学生也可获得论文写作的学习和训练。综合实验改革的成果可能将在学生的毕业论文和研究生阶段体现出来。如果将来学生的综合性的实验能力增强了，我们改革的目的就到达了。

参考文献：

- [1] 宋心琦. 有关化学实验改革的想法与建议. 化学教育, 2001, (3): 36-37
- [2] 刘光明. 基础化学实验IV实验室实验教学改革. 中国科学技术大学 实验教学研讨会, 2002, 31-41



外国语学院第一次本科教学专题研讨会隆重举行

外国语学院 供稿

7月16日,外国语学院成功举办了自2006年成立以来的第一次本科教学专题研讨会。上海海洋大学校长潘迎捷教授、副校长程裕东教授、人事处处长郑卫东教授、教务处处长吴建农教授和副处长陈慧以及外国语学院全体院领导、各系部室负责人和专业负责人参加了本次研讨会。

外语学院党委书记、常务副院长齐亚丽教授主持本次会议并简要介绍了出席会议的主要嘉宾、会议的主要议题以及本次专题研讨会召开的背景和意义。

接着,外国语学院教学副院长周永模教授代表学院从我校大学英语课程培养目标、课程前期两轮改革的简要回顾、课改中出现的几个突出问题以及下一步我校大学英语课改的实施方案等四个方面对我校近年来和今后一个时期的大学英语教育教学与改革情况作了较为全面的汇报交流。会议形式活跃、气氛热烈。长达一个小时的汇报中,不断有领导穿插点评,对新一轮大学英语课程教学改革的师资配置、教学模式、教学管理、学风建设以及如何创建我校大学英语教学品牌等方面进行了卓有成效的探讨,与会代表提出了很多建设性的意见和设想,使我们对新一轮我校大学英语教育教学与改革拓宽了思路。

汇报结束后,潘校长做了重要讲话。在对外语学院自成立以来所取得的成绩给予充分肯定的同时,他对外语学院大学英语教学改革和各专业学科发展提出了中肯的意见和希望。他说:大学英语的教学水平对学校整体教学质量有着重要的影响;上海的国际化地位对毕业生的外语水平有着更高的要求,如何打造我校的品牌效益,大学英语的教改是一条很好的思路。希望学院和相关职能部门能一起研讨,进一步落实,打造我们自己的大学英语教学品牌和品牌毕业生。

下午,各专业负责人就各专业的建设与发展规划,从师资队伍建设、学科基地建设、课程建设、教材建设以及国际交流情况等方面做了汇报交流。最后,程裕东副校长以及教务处领导要求各专业从专业特色和学科品牌入手,对自己专业建设进行精心与科学的规划,并表示将动员与协调学校各方面的资源,全力支持外语学院各专业的建设与发展。

为期一天的本科教学专题研讨会必将对年轻的外语学院未来几年乃至相当长一段时间的发展产生深远的影响。



高教参考

中国高等教育评估体系的构建与完善

吴启迪

(教育部原副部长)

随着社会的发展,加强高等教育质量保障、为公众提供高质量的教育服务,逐渐成为世界各国共同关注的话题。建立中国高等教育质量保障体系也是当前和今后一个时期的重要任务,是中国高等教育事业发展的战略选择。

一、开展高等教育评估是世界各国提高高等教育质量的普遍举措

为了提高高等教育质量,世界各国或政府主导或民间发起,开展高等教育评估,对提高高等教育质量起到了积极作用。

1. 世界各国开展高等教育评估的基本做法

在世界范围内,高等教育评估已经成为各国保证高等教育质量一种行之有效的方法。世界各国开展高等教育评估主要有以下几种模式:

一是政府主导型。这种模式反映了政府的意志,体现了政府对高等教育质量的关注和负责,特别在高等教育快速发展阶段,不少国家采取了强有力的评估措施,使得国家能够从宏观层面引导高等教育的发展方向,保证基本的教育质量,满足社会需要。这种类型的评估通常是政府主

导或参与评估机构的建立与运行,承担评估机构的运行经费。建立的评估机构也多属于非营利性组织,所开展的评估通常带有一定的强制性,评估的社会成本较低,投入产出比较高,有利于政府对评估的管理和统筹,避免了评估的重复。但这种类型也有其不足之处。比如,社会的参与和监督不够,不利于评估市场的发育和形成,高校在接受评估时缺少选择的余地。

二是政府、高校、社会协调型。这种模式由国家权力、市场机制和院校自我管理共同作用,既有政府主导的体现政府意志的评估,也有社会中介机构开展的评估,政府重视对评估机构的资质认可和审核。这种类型的评估,能够满足不同教育质量关注者的需求,为其提供所需的信息,中介性评估机构经费来教育质量保证体系与运行机制源也呈现多元化。这种模式的不足在于,容易导致评估机构职能的重复,评估机构水平也存在差异,学校需要具备一定的鉴别能力,且评估结果与政府导向存在协调统一的问题。

三是民间主导型。这种模式的特点是,评估市场发育比较成熟,并趋于法制

化、社会化和规范化,政府只负责对评估机构的认证,评估机构获得资格后就能对高等学校开展认证业务。这种评估能够充分发挥市场潜力,评价结果也容易得到公众的认可。民间主导型评估的不足是,政府与评估机构之间的协调难度较大,政府较难体现自己的导向,两者间的利益冲突也时有发生,为此政府需要逐步加强对认证机构和认证标准的干预。

2. 世界各国开展高等教育评估的主要特征

综观各国近年开展高等教育评估的情况,具有以下几个特征:

一是教育评估已成为保证和提高质量的重要机制。近年来国际高等教育质量保障联盟会议和亚太地区的相关会议,都有近百个国家和地区参加,说明教育评估已经成为高等教育领域不可或缺的重要组成部分。值得注意的是,绝大多数国家政府主导的教育评估都以“合格”为目标,操作较方便,学校也容易接受。另外,在高等教育多样化的背景下,注重分层、分类评估已成为世界各国高教评估的重要趋势。

二是高等教育的不同发展阶段决定了其评估的组织模式。从历史上看,在高等教育快速发展时期,各国均重视对高等教育质量的评估和审查。例如,美国在20世纪初的高等教育大发展时期,政府用30年左右的时间进行院校质量调查,进入高等教育普及化阶段后,评估工作逐渐转向以民间为主;法国在高等教育快速发展期成立了国家教育评估委员会,至今仍以政府主导开展教育评估。因此,各国

的质量评估体系都是由本国的政治、经济、文化、教育传统等因素决定的。对比其它国家高等教育发展的历史,在高等教育由精英转向大众化的历史时期,政府主导型的评估模式比较适合中国国情。

三是评估法律体系和工作体制机制逐步完善。在发达国家,法律体系比较健全,其评估和认证工作基本实现了依法开展。例如,美国、英国都在高等教育的相关法律中对评估有明确的规定。评估的制度化与体系化已成为一个重要特征和趋势。开展评估的机构,大多需要政府的认可,且属于非营利性社会组织,其经费来源包括政府资助、社会团体捐赠、高校缴纳。

四是评估的专门化程度日益提高。近十年来各国政府都成立或支持成立了相应的教育评估机构,并在经费和政策上给予扶持,同时加强对评估机构的资质认证。从整体上看,政府主导型的评估较少,大多是在政府协调和帮助下由“第三方”机构开展评估。这种独立于政府和高校的第三方评估机构的发展,要求提高其专门化程度,并且注重社会相关人员和学生的参与。中国也在朝这方面发展,正在逐步加大对评估机构的扶持,既有政府成立的评估机构,也有民间评估机构,在此基础上逐步建立对评估机构的认证制度。

五是评估国际交流与合作趋势越来越明显。随着经济全球化的推进,评估的国际交流与合作趋势也愈加明显,一些国际性的质量保障机构先后成立。如高等教育质量保障网络(INQAAHE)、欧洲高等教育质量保障协会(ENQA)、亚太质量保障网络(APQN)等。

二、中国高等教育评估的探索及成效

中国是高等教育大国,特别是近十年来,国家立足于经济社会发展需要,作出了扩大高等教育规模的战略选择,政府为了在高等教育大众化进程中有效地保证和提高教育教学质量,采取了包括成立高等教育教学评估中心、建立和实施周期性的评估制度等措施,收到了明显成效。

1. 高等教育评估的主要形式

一是本科教学工作水平评估。2003年下半年至2008年上半年,共评估了589所高校。本科教学评估也是中国开展规模最大、历时时间最长、促进作用最大、影响最为深刻的一次周期性高等教育质量保障行动。从目前看,评估基本实现了“以评促建,以评促改,以评促管”的预定目标。

二是高职高专院校人才培养工作评估。首轮高职高专院校评估从2004年上半年正式开始,截止目前共评估了600多所学校。此项评估由教育部统一制订评估标准,由各省级教育行政部门负责组织实施。教育部每年抽查部分省市的评估工作,以确保评估质量。该评估前期实行的是水平评估,但在评估过程中,考虑到高职高专院校的实际情况,为了更好地促进学校建设和改革,避免学校对评估结果的过度追求,在2008年将水平评估改为合格评估。

三是专业评估和认证。专业评估和认证是将来中国开展评估的重点工作之一。目前已经开展了工程技术专业教育认证试点,成立了“全国工程教育专业认证专家委员会”,并在机械工程及自动化、电气工程及自动化、计算机科学与技术、化

学工程与工艺等专业进行了认证试点。医学教育认证方面,制订了《中国本科医学教育标准》,教育部和卫生部正在协商启动医学教育认证工作。

四是独立学院评估。独立学院是指实施本科以上学历教育的普通高等学校与国家机构以外的社会组织或个人合作,利用非国家财政性经费举办的实施本科学历教育的高等学校。目前全国共有独立学院318所,在校生180多万人。通过此项评估,可以进一步规范独立学院的办学行为,加强教学工作,保证独立学院的教育教学质量。

五是学位与研究生教育评估。由国务院学位办和研究生司组织实施,旨在通过评估提高高校的学科建设水平和研究生人才培养质量。

2. 高等教育评估取得的成效

教育评估作为中国高等教育改革发展历程中一项重要的制度创新,在促进政府加大高等教育经费投入、高校深化高等教育教学改革、提升管理水平等方面发挥了重要作用。

首先,评估强化了高等教育领域的质量意识。通过评估,高等教育领域的教职员工强化了质量是高等教育生命线、教学是高校中心工作、人才培养是高等学校根本使命的意识,各级教育行政部门和广大高校更加自觉地按照国家及区域经济、社会及科技发展需要,积极调整办学方向,基本形成了“规模、结构、质量与效益”均衡发展的高等教育格局。

其次,初步形成了具有中国特色的高等教育质量保障制度。中国的高等教育评

估属于政府主导型。通过十多年的发展,基本建立了政府主导、学校自评、专家与师生共同参与的评估制度,有效地保证了高等教育质量,为构建高等教育质量保障体系奠定了坚实基础,也为下一阶段实现建设高等教育强国和人力资源强国的目标提供了有力支撑。

第三,各级政府加大了高等教育经费投入,高校办学条件明显改善。通过评估,调动了各级政府对高等教育的重视,明显加大了经费投入,高校的办学条件大为改善。2007年,在普通高校招生和在校生人数比1998年增加近6倍情况下,本科院校的办学条件不但没有降低,反而都基本达到了国家规定的办学条件标准,其中教育评估功不可没。

第四,教学评估极大地促进了高等教育管理的规范化。通过评估,各级教育行政部门和高等学校普遍加强了教育质量管理,建立健全了教育教学各项规章制度和校内质量监控体系,管理成效十分明显。

三、完善高等教育评估体制机制,推进评估工作持续健康发展

虽然中国在评估方面积累了一定的经验,取得了明显成效,但也存在不少突出问题,如分类指导不够、存在形式主义、学校过于注重评估结果等。解决这些问题,需要在体制、机制各方面加以完善,充分借鉴国外先进的评估理念、方法和技术,改进我们的评估工作。关于完善中国高等教育评估的体制和机制,应注意以下几点:

1. 坚持并不断完善周期性的高等教育评估制度

当今世界上有100多个国家和地区

正在开展或明确提出了高等教育评估,高等教育评估已成为世界高等教育质量保障的共同行动。开展高等教育评估是高等教育发展的迫切需要。中国高等教育有着自身的特殊性,发展快、规模大、起点低、任务重。1999年,自国家作出加快高等教育发展的重大战略决策以来,经过十年的持续快速发展,如今中国高等教育规模已居世界第一,完成了从精英化到大众化的转变,成为高等教育大国。站在新的历史起点上,国家又明确提出要建设人力资源强国。要建设人力资源强国,必须把高等教育重点放在提高质量上,切实保障高等教育质量,完善高等教育评估体系。加强高等教育评估,保障高等教育质量,有利于促进各级各类高等学校实现科学发展,树立以提升质量为核心的发展理念,积极探索高等教育内涵发展的新途径;有利于督促各级教育行政主管部门对高等教育的重视和投入,把工作重点、投入重点和主要精力放到提高教育质量上来,使教育的中心地位和质量得到切实保证;有利于督促高等学校加强制度和规范化建设,建立体现高等学校自身特点的、有效的、可持续发展的内部教学质量管理制度,最终实现高等学校教育教学质量的自主管理。

2. 政府、高校和社会在评估中要准确定位

开展高等教育评估的一个重要目的是构建国家、地方、高校三级高等教育质量保障体系。从实践看,评估有力地促进了高等教育质量保障体系的建立和完善。建立健全高等教育质量保障体系是一个

长期、复杂的系统工程,需要政府、高校和社会共同努力,进一步健全以学校为主体、政府为主导、社会为补充的全方位质量保障系统。高等教育质量保障必须坚持内外结合、以内为主的基本原则。外部的质量保障为内部质量保障提供必要的物质条件和制度环境,起着重要的导向、示范和促进作用,必须坚持开展下去,要通过外部质量保障体系建设促进高校内部质量保障体系的建立和完善,使外部评价从评价学校内部活动向评价学校质量保障体系的完善和运行效果转变。内部质量保障具有基础性地位,必须突出高校作为质量保障的基础性和主体性地位。内部质量保障要更多地关注教学工作的输入和过程运作,以形成性评价为主,终结性评价为辅,突出动态的全程监控。只有坚持内外结合、以内为主的原则,把外部的质量保障体系建设好、运行好,同时,进一步建立健全内部质量保障体系,充分发挥高校自身保障和提高教学质量的积极性、主动性,才能形成完善的中国高等教育质量保障体系。

3. 进一步提升高等教育评估的制度化、体系化和专业化

要推进评估工作持续健康开展,必须加强制度化、体系化和专业化建设。所谓制度化,一方面要建立保障评估工作持续健康开展的法治环境;另一方面,要对评估工作进行制度化设计,使其成为一种制度,成为高等教育管理、运行和质量监控的重要组成部分。中国提出建立周期性的评估制度就是一种积极的探索。在体系化建设方面,要突出协调各种评估工作,将

各种评估统一到一个大的目标中来,避免相互之间的冲突和影响,从而增加高校的负担。在专业化建设方面,要采取措施,使评估个体和群体逐渐符合专业标准,不断提升社会地位和专业地位。

4. 加强现代信息技术在评估中的应用

现代信息技术应用到评估工作中,主要体现在以下几个方面:一是建立并实施高校教学基本状态数据和基本办学条件数据年度采集发布制度,实现对教学工作的动态监控,这将是今后中国高等教育评估的突出特点,将实现从结果到过程的重要转变。二是利用信息技术扩大社会对评估的参与度。由于目前的评估信息大多来源于参评学校,来自社会、学生、家长和用人单位的不多,而要采集这些信息,必须借助现代信息技术。三是相关评估数据的统计、汇总、分析和发布也需要借助现代信息技术。四是通过现代信息技术的应用,为专家开展网上评估创造条件,进而缩短专家进校评估的时间。

5. 扩大评估国际交流, 深化评估国际合作

随着改革开放的不断深入,必然带来高等教育评估的国际化。当今世界各国普遍重视高等教育质量保障,把提高高等教育质量作为提升本国高等教育国际竞争力的关键,且质量保障的国际化趋势也很明显。中国也在积极参与国际交流与合作,加入高等教育质量保证机构国际网络联盟,并邀请国(境)外专家参加或观摩评估,与日本、澳大利亚等国的相应机构签订了合作协议,这使中国高等教育评估在国际上也产生了一定影响。

今后,高等教育评估的国际交流与合作还可以发挥以下作用:一是高等教育评估要为国际型人才提供质量标准,比如工程技术类专业和医药类专业等;二是高等教育评估结果可以成为世界各国相互推介优质高等教育资源的重要依据;三是促进国际间评估经验和评估专家之间的交

流,促进教育质量的共同提高;四是促进发挥国际质量保障组织在制订标准、建立规则、搭建平台、共享信息等方面的作用,使评估的国际交流与合作顺利开展。

来源: 转自

<http://www.hie.edu.cn/jyjx/news.asp?new=1482>



大学生的“德性”

有德性的人多是被造就出来的, 没有德性的人多是被纵容出来的

周濂

某次监考,开考已过1小时,一个从未在课上露面的学生匆匆进场,西服革履手提公文包,径直来到讲台前,语带诚恳地索取考卷:“老师,我是大四的学生,在东四环那边实习,晚高峰实在太堵了……”

任教以来,类似的“雷人”要求并不鲜见。不久前一位硕士生来信,称明年要申请国家项目出国深造,但学分绩距标准还有差距,因此“希望老师能够给我一个95分,帮助我把学分绩提高一些”。惊愕之余,我回复道:“这样坦白的要求我还是第一次遇到,我只能说你想拿95分的话,需要你本人的帮助,那就是论文写得足够好!”

当怒气渐消,我慢慢意识到这和学生的“人品”关系不大,而实在与大学以及整个社会风气关系极深。有德性的人多是被造就出来的,没有德性的人多是被纵容出来的。大学生将会拥有什么样的德性,归根结底要看大学以及社会的现实逻辑

在鼓励什么样的德性。

在一次闲谈中,邓正来教授问道,既然在座的各位都笃信法治(the rule of law),那么请问如果你的亲人犯事,你首先想到的是咨询律师,还是迅速在脑海里搜索自己的关系网?举座默然。

大学生应该拥有什么样的德性?我以为最迫切的不是智慧、勇敢、节制这样的古典德性,而是“公平游戏”(fair play)的精神。那两位学生之所以敢于提出“非分”要求,恰恰是缺乏公平游戏精神的表现。

按说在一个资源相对匮乏且人人自利的环境里,“正义”几乎必然会成为社会制度的首要德性,相应地,公平游戏精神也应当成为公民的基本德性。然而问题的关键在于,依赖于“互惠”行动点滴积累起来的正义局面非常脆弱,相反,非正义局面的泛滥倒像甲型H1N1流感一般注定流行。

这个学期结束后,一名学生向我抱



怨，称某门考试大半同学都在作弊，监考老师对此不管不问，于是他愤而起身走到第一排坐下，眼不见为净。我听后一度无语，因为我无法预知下一次他是否仍有起身离开的理由和勇气。休谟指出：“如果我独自一人把严厉的约束加于自己，而其他人却在那里为所欲为，那么我就会由于正直而成为呆子了。”成为呆子仍不可怕，更加可畏的是那些自以为得计的“搭便车者”不仅不会反躬自省，反而会进一步揣测呆子们是“大忠似伪，以博直名”。当社会的普遍心理以偷奸耍滑为荣、以诚信守常为耻，那么社会合作的基础也就接近土崩瓦解了。

一旦学生对努力的意义和分数的公平失去信心，考试就会成为一场勾心斗角的厮杀。随着国家财政投入力度的加大以及各种社会资源的涌入，一个始料未及的后果是，大学的评分体系正日渐丧失原有的功能（如“鞭策学生努力学习、鉴别卓越、鉴定学生成就水平、提高教育质量”），而是逐步异化成可以直接兑换现实利益的工具和手段。

事实上，这个战线已经延伸到考场之外，除了学分绩将直接影响到未来的保研、出国以及奖学金的申请，还有更多不确定的因素会深刻影响学生的前途与钱途，比如社会工作的参与程度、师生的私人交情乃

至是否参与国庆队列训练，等等。

在如此混乱的评价体系以及巨大的物质利益诱惑下，学生几乎不可能在“所得”与“应得”之间建立起正确的认知，并最终确立起公平游戏的精神。以那位讨要高分的研究生为例，他的逻辑简单又荒谬：因为他“需要”这个分数来出国，所以他不仅“必须”而且“应该”得到它。相比之下，那个大四学生尽管同样缺乏公平游戏精神，但是他的理由却要“充足”许多：临近毕业、就业环境恶劣、全校公选课之易通融、北京的交通状况、学校追求毕业率……必须承认，在与残酷现实的对决中，德性培养从来处于底气不足的尴尬境地。

据说张灵甫兵败孟良崮之前，曾经上书蒋介石，痛陈国民党军内体制昏聩，致使“勇者任其自进，怯者听其裹足，牺牲者牺牲而已，机巧者自为得志。赏难尽明，罚每欠当……各自为谋，同床异梦”。如果我们仍旧对这个时代抱有信心，相信这个社会终将成为一个互利和正义的合作体系，我们就必须建立赏罚分明的公正体系，正面激励大学生的公平游戏精神，因为目前为止，他们还没有彻底成为问题的一部分，还有可能成为问题的解决者！

（作者为中国人民大学副教授）

来源：摘自[南方周末]



校长论坛

[编者按]:

中国大学改革的二维坐标,在横的方向是实现高等教育大众化,极大地满足广大人民的学习需求;在纵的方向,是提升教育质量和学术水平,赶超世界先进水平。在这样一场整体性的演进中,大学教育的方方面面都被提到改革和创新的议事日程详加考量。近期的“名校换校长”之所以再次成为关注的焦点,正是因为高校治理离不开校长等主要领导者的理念与智慧。我校在更名和搬迁之后,着力优

化调整学科专业结构,编制 2008-2020 年发展定位规划。各学科专业如何围绕学校的发展定位规划未来发展,抓住机遇迎接挑战,适应自身发展的需求和时代发展的形势,在科学发展观的指导下使得自身得以可持续的发展,需要我们进一步解放思想、积极探索。在此本报设立《校长论坛》专栏,刊载中国名校校长之真知灼见,以飨读者。

北京师范大学校长——钟秉林(二)

◎优化指标体系 强化内部保障 促进自主发展

新一轮本科教学评估基本问题探析(三)

◎国际高等教育质量评估的新特点、影响及启示

钟秉林: 1951 年 7 月出生,男,汉族,北京人,教授,博士生导师,留英博士。全面主持学校行政工作;兼管继续教育、教师培训、网络教育工作,兼管继续教育与教师培训学院。

北京师范大学和东南大学教授、博士生导师,清华大学兼职教授,英国卡迪夫



大学名誉研究员。

担任第五届国务院学位委员会委员,国务院学位委员会机械学科评议组成员,中国教育国际交流协会副会长,中国高等教育学会常务理事,中国振动工程学会理事,中国机械工程学会理事,《振动工程学报》、《机械工程学报》、《Neural Computing and

Applications 》(英国)杂志编委等职。享受政府特殊津贴。

1969 年北京四中毕业后去延安插队, 1977 年毕业于南京工学院(现为东南大学), 1987 年于南京工学院获工学硕士学位, 1994 年于英国威尔士大学获博士学位。在东南大学工作期间, 1988 年特批为副教授, 1990 年初赴英留学。在国外学习期间两次回国, 先后任东南大学机械工程系副主任、主任, 1992 年破格晋升为教授。1994 年学成回国后评为博士生导师, 任东南大学副校长, 兼任江苏省政协委员等职。1996 年 9 月, 调任国家教育委员会高等教育司司长, 1998 年 7 月起任教育部高等教育司司长。2001 年 4 月底, 经国务院批准, 担任北京师范大学

校长(副部长级)。

自八十年代以来从事机械设备工况监视与故障诊断、动态系统建模与预报、质量工程等领域的科研和教学工作。先后负责、参加国家自然科学基金、国家“863”高技术发展研究基金、教育部博士点基金、江苏省应用基础研究基金和其他省部级多项工程项目的研究和开发工作。取得鉴定成果 8 项, 获省部级科技进步奖 4 项。近年来在国内外核心刊物和国际会议上发表科技论文 50 余篇, 教育管理类论文 60 余篇, 主编、参编专著、教材 5 本。先后讲授本科生、研究生课程 8 门, 指导硕士、博士研究生 20 余名, 目前指导博士研究生 6 名。

优化指标体系 强化内部保障 促进自主发展

—新一轮本科教学评估基本问题探析(三)—

魏红 钟秉林 李奇 韦小满

在 2003 年起开展的普通高校本科教学工作水平评估, 是在经济社会平稳快速发展、招生规模急剧扩大、高等教育进入大众化发展阶段的大背景下, 针对高校生均经费投入不足、办学条件亟待改善, 教学改革、建设和管理有待加强的情况下进行的。当前, 随着经济社会的发展和竞争态势的加剧, 我国高等教育的主要矛盾发生转变, 社会公众接受高质量高等教育的迫切需求与优质高等教育资源严重短缺之间的矛盾日益凸显, 高等教育发展的重心已经从规模的扩张转向质量的提高。因此, 提高高等教育质量, 促进高等教育公

平, 推进高等教育国际化, 已经成为中国高等教育发展的时代任务; 建设世界高等教育强国, 已经成为中国高等教育发展的时代命题和战略目标。在这样的时代背景下, 根据我国高等教育和高等学校的发展实际, 借鉴国内外高等教育质量评估的经验, 新一轮本科教学评估的指导思想可以确定为转变政府职能, 多元主体参与, 实施分类评估, 强化内部保障。新一轮评估的目的可以定位为深化教学改革、加强内涵建设、促进自主发展、提高教学质量。相对于上一轮评估, 新一轮评估的性质、指标体系和评估方法将从一元转向多元,

分类实施质量审核或认证,更加重视引导高校科学定位、各安其位、内涵式发展;评估重心将从硬件建设转向软件建设,更加重视高校的教育教学改革成果、人才培养效果、办学效益和体制机制创新;评估内容将从重过程检查转向重目标控制,更加重视推动高校自主办学、自我约束、形成特色、多样化发展。

依据新一轮评估的指导思想和评估目的,在综合分析国际高等教育质量评估的模式、特点和发展趋势的基础上,笔者提出了旨在强化高校内部教学质量保障,促进高校自主发展的新一轮本科教学评估指标体系的设计原则和构想。

一、教学评估的主要模式

纵观国内外教学评估的发展历程,教学评估的模式主要有行为目标评估模式、决策导向评估模式、目标游离评估模式和应答式评估模式等。

行为目标评估模式。该模式又称为泰勒模式,其主导思想是确定教育目标实现的程度,即用教育教学工作中的成果、成就来表示教育计划中的目标,并把这一目标作为教育过程的方向和教育评价的依据。该评估模式以目标为导向,强调终结性评价,评估过程结构严谨,可操作性较强,是科学取向评估的代表。

决策导向评估模式。其主导思想是教育评价应为决策服务,即认为教育评估是为决策提供有效信息的过程,相应的指标体系由背景、输入、过程、成果四个层面组成,简称模式。该评估模式以决策为中心,重视对目标本身的评价,并将诊断性、形成性和终结性评价有机地统一在四个层面的评价之中;评估过程的每一阶段

都同教育计划或实施中相应的决策相联系,以便及时有效地提供反馈信息,纠正决策偏差。

目标游离评估模式。其主张评价结论的依据是活动参与者所取得的实际成效,而不是方案制定者的预定目标。该模式强调对教育活动的“预期效果”和“非预期效果”同时进行评价,即教育评价的范围应该是教育过程中一切有价值的方面。由于这种模式把教育目标与评价活动相对分离,所以称为目标游离模式。评估过程强调观察、访谈、问卷等质性研究方法的运用,重视个体需要的多元价值取向,是人类学取向评估的代表。

应答式评估模式。其以所有与教育方案有切身利益关系的人士所提出的问题作为评价的先导,通过评价者与相关人员的不断对话,寻求满足各种人群需要的应答。该模式强调评价过程中利益各方参与其中的重要性,认为评价就是所有与教育方案有利害关系的人共同参与、共同协商的过程。最终达成的评价结果将代表大多数人的立场,体现了价值的多元取向,是参与取向评估的代表。

依据新一轮评估的指导思想和评估目的,综合分析上述教学评估的主要模式特点,新一轮评估的价值取向可以确定为客观反映高等学校的教育教学质量,促使高等学校实现其人才培养目标,满足主要利益相关者的需求,并为高等教育管理决策提供依据。

二、新一轮评估指标体系的设计原则

评估指标体系是评估模式的载体,是评估性质、目标和基本要求的具体体现,具有很强的导向性和操作性。新一轮本科



教学评估指标体系的设计,除考虑到指标体系的导向性、客观性和可测性之外,应着重遵循以下原则:

1. 坚持继承与发展相结合的原则

自 1994 年起,原国家教委决定对 1978 年以后新建的普通高等学校开展本科教学工作合格评估,掀开了国内本科教学评估的序幕,继而于 1995 年启动了重点大学的优秀评估试点工作,1999 年启动了针对新建院校与重点大学之间的普通高等学校的随机性水平评估试点工作。在此基础上,于 2003 年开始实施五年一轮的普通高等学校本科教学工作水平评估制度,标志着经过多年的研究与试点,我国普通高等教育本科教学评估步入了制度化和规范化轨道。与此进程同步,我国学位与研究生教育、学科专业建设等领域的评估评价制度也在研究探索的过程中逐步建立和完善。

我国高等教育评估的发展历程表明,评估指标体系的设计和不断完善是做好评估工作的重要基础,以往评估中所采用的指标体系凝聚着一批教育专家和教育管理者的心血,在多年实践中几经修改,反映了评估工作的政策导向、基本要求和具体内容。新一轮本科教学评估的指标体系设计应在总结以往评估实践的基础上,结合中国国情,借鉴国外经验,遵循继承传统和创新发展的原则,以适应当代社会经济发展对高等教育和高校人才培养的新要求,继续促进转变政府职能,推进高等学校教学质量的提高。

2. 坚持使命引领的原则

大学使命是人们对大学组织必须承担的社会责任的一种认可,也是人们对

大学组织应有价值的一种判断和要求,具体体现为大学组织的宗旨、目的和理想。学校办学目标是在学校使命的引领下,学校经过若干年的努力希望达到的状态 and 标准。一所学校的办学目标要与自身定位相吻合,能充分显现该校的特色、特性。一所高质量的院校应当能够清楚地阐明自己的使命和办学目标,并且能够在达标的过程中取得效益和效率。

高等学校办学多元化是进入大众化阶段我国高等教育进一步发展的关键,但由于各种原因,目前我国不少高等学校存在着定位不当、盲目攀比、办学模式趋同的现象。新一轮评估指标体系的设计将坚持使命引领的原则,继续对“学校的使命和办学目标”进行评估,以引导高校恰当定位,明确类型、层次和特色,明晰自己的使命和办学目标,加强高校自身的内涵建设同时,与上一轮评估有所区别,在指标体系设计时强调发挥学校的自主性,学校需要提供事实证据证明其使命和办学目标实现的情况,以及使命和目标达到的程度。

3. 坚持高校人才培养以学生为本,以教师为本的原则

教育投入是高等学校各项工作开展的前提条件,上一轮评估指标体系的设计针对当时的实际情况,偏重选择教育投入指标,如师资力量、教学条件、图书馆、教学计划、课程设置、规章和制度等来进行评判,这对于改善高校办学条件、保证基本培养质量起到了重要作用。然而,衡量高等教育质量的落脚点应是教育的产出。近年来,各国高等教育质量评估的指标体系越来越注重学生的学习产出,如



美国六个区域认证协会现行的一级评估指标中,均含有与学生服务以及学生的学习效果有关的指标;英国高等教育质量保障署在取消直接的院校教学质量评估(TQA)后,公布了新的学位授予标准,该标准用近一半的篇幅阐述各级学位获得者应达到的学习成效;在院校审核过程中,同样要求高校提供办学效果、学生学习过程和成效方面的质量信息。创建于1984年的法国国家评估委员会(CNE),其宗旨也是帮助政府评价拨款产生的效益,进而增强政府对大学拨款的使用效果。

根据我国高校发展现状和国外教学评估发展趋势,新一轮评估指标体系的设计思想必须进行调整,将评估的重心从硬件建设向软件建设转移,从资源的占有量向资源的使用效率和学生的学习效果转移。要更加重视高校的教育教学改革成果、人才培养效果和办学效益,更加关注教学活动本身以及教学质量的生成过程和教学效果。

人力资源是高校重要的战略性资源,促进教师的专业发展,是高校保障和提高教学质量的关键。教师专业发展是一个需要个体长期努力和各种促进个体从教素质提高的政策共同作用的过程,不可能一蹴而就。新一轮教学评估指标体系的设计,将注重引导高校建立促进教师专业发展的政策和机制,促使高校的人力资源得到充分利用和可持续发展。

4. 坚持全程评估和分类指导的原则

不同类型高等学校的教学活动虽然是复杂多样的,但教学系统的本质特征却是一致的。上一轮本科教学工作水平评估对不同类型的高校使用的是同一的评估

指标体系。该指标体系采用的是决策导向(CIPP)评估模式,即按背景、输入、过程、成果来构建的,其中办学指导思想、特色项目等属于背景评估指标;师资队伍、教学条件与利用等属于输入评估指标;教学建设与改革、教学管理等属于过程评估指标;学风和教学效果等属于成果评估指标。这种评估方式的利弊已经在有关文章中予以分析,在此不予赘述。

新一轮本科教学评估指标体系的设计将继续采用CIPP评估模式的思路,从人才培养的背景、输入、过程、成果四个方面评价高等学校的本科教学工作。在坚持全程评估的同时,将强调加强对高校内部质量保障机制及其效能的评估,引导高校根据自身的实际情况,形成有特色的内部质量保障体系。同时,将依据社会经济发展对高等教育的需求以及新一轮评估的目的,体现分类指导的原则,根据高校的类型和办学定位,分别采用质量审核、资质认证等方式实行全国性或区域性的质量评估。

三、新一轮评估指标体系的设计构想

根据新一轮评估的总体指导思想和分类指导、分级管理的原则,参照国内外高校本科教学评估指标体系和国内上一轮评估的经验教训,笔者针对不同类型的高校设计了性质不同的评估指标体系。

依据基于人才培养的高等学校分类原则,将设有研究生院的大学划分为第Ⅰ类;取得本科学历授权但未经过首轮评估的高校(包括还未培养出两届以上本科毕业生的公立高校、民办高校和独立学院)划分为第Ⅲ类(新建本科院校);其余的本科高校划分为第Ⅱ类。对于第Ⅰ类高校



和第Ⅱ类高校,原则上采取质量审核方式,以推动学校多样化发展,但在审核标准和组织实施上体现出两类院校的差异性;对于第Ⅲ类高校,原则上采取质量认证方式,以保证基本的办学条件和培养质量。

1. 审核式评估(第Ⅰ类高校和第Ⅱ类高校)

审核式评估模式将不直接评估高等学校的教育质量,而是引导学校依据自己的定位和使命,设定适合的人才培养目标。评估时重点审核学校是否实现了自己确定的办学目标,通过什么样的质量保障体系来实现办学目标以及实现目标的程度如何,即评估高等学校内部质量保证机制的有效性、真实性和可靠性,以及为达到既定质量目标而采取的方法技术、维持质量的规则程序和实际应用情况。这种评估模式的实质是对高校的办学目标和内部的质量保障机制进行考察和评议,充分尊重学校的办学自主权和质量监控权,目的是积极引导和鼓励这类高校自主办学和多样化发展。

依据前述指标体系设计的总体原则和审核式评估的目的,审核要素的构成仍采用 CIPP 模式,将高校的办学目标和质量保障的各个环节融入其中。表 1 展示了审核式评估的基本审核要素和主要审核内容。

表中的审核要素及审核内容涵盖了质量保障的各个环节,每一环节都有自身的目标要求,均应该与学校的使命和所确定的目标相吻合。学校需要提供事实证据,证明各个环节目标达到的情况,以及各个环节目标对实现学校整体办学目标的贡献情况。评估专家将审核其可信性,并提

出咨询建议。

表 1 审核式评估指标体系框架(第Ⅰ、Ⅱ类高校)

	审核要素	审核内容
背景要素	使命和目标	◆ 学校对使命和人才培养目标公开作出承诺 ◆ 学校的师生员工普遍理解并支持学校的使命 ◆ 学校通过规划与评估不断地改进学校的使命和人才培养目标
输入要素	教师	◆ 教师的基本特征与学校的使命和人才培养目标相符 ◆ 教师具有较高的业务素质 and 教学水平
	教学资源	◆ 教学经费为人才培养提供有力支持 ◆ 教学资源条件满足人才培养需要并得到有效利用
过程要素	有效教学	◆ 学校的专业布局 and 结构合理,培养方案符合人才培养目标的要求 ◆ 学校的课程总量与课程结构为本科教育奠定了基础 ◆ 学校的每门课程都有相应的课程教学大纲 ◆ 学校积极改革教学方法和手段 ◆ 学校重视学生实践能力的培养,积极改革实践教学环节
	有效管理	◆ 学校建立了教学各环节的持续、系统的评估、反馈和改进的质量保障机制 ◆ 学校积极为学生提供服务,积极营造良好的学习和生活环境,促进学生的全面发展
成果要素	学生	◆ 学校通过学生的输入资料说明生源的质量 ◆ 学校通过学生的输出资料说明学生群体的变化情况 ◆ 学校通过学生的学习效果,说明学校正在实现其人才培养目标

由于第Ⅰ类、第Ⅱ类高校在学校定位和人才培养目标以及办学资源方面均存在差异,因此,相应的审核要素和内容并



不完全一致,而是有所区分。对于第Ⅰ类高校,主要审核学校是否确立了创新型人才培养体系和模式,是否建立了科学合理、运行有效、效果优良的内部质量保障体系。重点审核学校是否取得了标志性的教学改革成果,是否形成了鲜明的办学特色和突出的办学优势,是否为社会经济发展做出了重要贡献,是否在知识创新体系中发挥了重要作用。对于第Ⅱ类高校,主要审核学校是否确立了符合国家、地方或行业发展需求的人才培养目标和模式,是否具备了良好的物质资源和师资力量。重点审核学校是否建立了科学有效、运行良好的内部质量保障体系,是否通过深化改革和加强建设培养出了高素质本科毕业生,是否为社会经济发展做出了贡献。这种模式和第Ⅰ类高校的质量评估模式相同,但在审核指标和实施方案设计方面更强调导向性和规范性,目的是引导这类高校科学定位,注重质量,不断改进和完善质量管理体系;同时能够充分调动和发挥地方教育行政部门的积极性和创造性,改进宏观管理的效能。

2. 认证式评估(第Ⅲ类高校)

认证式评估主要检查学校是否确立了明确的办学目标,是否形成了符合本科教学规律的人才培养模式和规范的教学管理制度。重点评估高校是否能够保证基本的办学条件和教学质量,是否建立了合理有效的内部质量保障体系。目的是引导这类高校遵循本科人才培养和教学规律,通过扎实实践和不断积累,达到基本的质量标准。

依据评估指标体系设计的总体原则和认证式评估的目的,相应指标体系的构

表2 认证式评估指标体系框架(第Ⅲ类高校)

	一级评估指标	二级评估指标
背景指标	目标与定位	学校的使命
		学校的办学目标
输入指标	师资队伍	师资队伍数量与结构
		主讲教师
	教学条件与利用	教学基本设施
		经费投入
过程指标	专业、课程与教学	专业
		课程
		实践教学
	教学管理与服务	管理队伍
		教学质量
		教学服务
成果指标	教学效果	学习风气
		校园文化建设
		学生的综合素质
		基本理论和基本能力
		社会声誉
		就业

成仍将采用 CIPP 模式,将高校的办学目标和质量保障的各个环节融入其中。表2展示了认证式评估指标体系的一级和二级指标。

表中一、二级指标将给出具体要求,以体现质量认证的最低标准。在指标体系设计时,将对这类高校的办学理念、教学、科研、服务等方面做出引导性的要求,并判断被认证高校是否具备通过认证的最基本条件。

[本文为教育部、财政部“高等学校本科教学工作分类评估方案项目”(教高

函<2007>27 号)和全国教育科学“十一五”规划 2006 年度国家重点课题“高等教育大众化阶段质量保障与评价体系研究(1)”(AIA060009-1)的阶段性成果。]

[作者单位北京师范大学, 钟秉林系校长]

本文来源:中国高等教育,2009(9):37-40.



国际高等教育质量评估的新特点、影响及启示

钟秉林 周海涛

当今世界高等教育正在发生广泛而深刻的变化,高等教育质量评估发展呈现出很多新趋势、新特点,对高等教育管理的影响显著增强,成为国际高等教育研究与实践的焦点之一。目前,我国高等教育正处于深化改革、提高水平的重要时期,以更广阔的视野、更开放的思维探索国际高等教育质量评估发展的最新动向,借鉴其成功经验,有助于更好、更快地促进高等教育质量提升,改进高等教育管理水平。本文从国际高等教育质量评估新特点入手,分析其对高等教育管理的影响,归纳出可供参考的建议。

一、国际高等教育质量评估发展的新特点

1. 实行分类评估成为国际高等教育质量评估发展的新热点

英国采用的院校审核(institutional audit)模式充分尊重院校的办学自主权,院校自己设定质量目标,进行质量管理;英国高等教育质量保障署(Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA)则评估院校质量保障工作的成效。在美国的高等教育质量评估体系中,州政府对各高等院校的办学条件有

一套最低标准,据此授予各院校以办学资质许可;而中介机构实施的认证(accreditation)却没有绝对划一的认证标准,只对不同院校的办学理念、教学、科研、服务等方面做出引导性要求,并根据各校实际提出咨询建议。印度高等教育质量评估别具一格,其采用的评估指标体系是统一的,但在具体评估中则按照院校不同类型对相关指标的权重进行调整,最后根据平均累计得分给出评估等级,在一定程度上也体现出分类评估的特征。

2. 调整不同评估主体的职能分工成为各国关注的重点

英国的高等教育质量保障署是院校审核的执行机构,在人员选用、经费收支和内部管理上均有较大的自主权;高等教育基金委员会(HEFC)则以监督、审查等方式来对高等教育质量保障署的评估工作进行管理。美国的联邦教育部和民间的认证委员会不直接对院校开展认证工作,其主要职能是对认证机构进行认可,并发挥监督、制约和协调作用;被认可的认证机构是认证的执行主体,完成对不同区域、不同类型的高等院校的认证工作。法国国家评估委员会、丹麦评估研究所在评估工作中,充分依靠、发挥专家优势的趋



向日益明显。2002 年,荷兰政府成立了荷兰认证组织,负责对高等教育已有专业和新设专业的认证工作;但荷兰认证组织并不直接进行认证、评估工作,而是建立基本的认证标准框架,委托其认可的、独立的评估中介机构来实施认证、评估。

3. 赋予高等院校以质量保障的主要权责成为广泛共识

2006 年,国际高等教育质量保障机构网络组织(INQAAHE)在其发布的评估守则中明确提出,高等教育质量保障及其改进的主要责任在于高等院校。这一原则凝聚了世界各国在高等教育质量保障上的广泛共识。日本向来重视高等院校的自我评估,明确提出“大学为了致力于提高它的教育与研究水平,达到本大学的目的和完成其社会的使命,必须努力进行本大学自身的教育和研究活动状况的检点与评价,为了开展自我检点和自我评价,大学应制定相应的评价项目,建立必要的评价机制”;并于 1999 年再次修改《大学设置基准》,将大学自我评价的“努力”义务改成“必须”实行自我评价,而且必须公布评价结果。英国高等教育质量保障署自 1997 年成立到 2002 年期间,院校层面的学术质量审查主要检查、确认各校是否具备充要、有效的学术标准和质量管理程序,学科层面的教学质量评估(TQA)主要考核被评估学科的教学质量和学生的学习状况;但在实施过程中遇到了不少质疑,于是高等教育质量保障署在 2002 年改变了这种直接评估院校教学质量的做法,赋予院校更大的质量自主权——根据自身的实际情况来设立质量目标,开展质量保障活动。澳大利亚高等院校在质量保

障中日益发挥主体作用,各校内部都设有相关的委员会,对教学中课程设置、教学过程和论文等进行评估、监控和指导,并结合学生的就业情况对教学工作进行相应调整,体现了院校在提高教学质量上的主动性和创新意识。

4. 重视资源使用效率以及学生学习效果成为评估指标体系改进的主要内容

教学条件建设与投入是高等院校开展各项工作的基本前提,而衡量高等教育质量的落脚点是教育的产出。近年来各国高等教育质量评估的指标体系越来越注重学生的学习过程和学习结果。如英国高等教育质量保障署在取消直接的院校教学质量评估(TQA)后,公布了新的学位授予标准,该标准用大量篇幅阐述各级学位获得者应达到的学习成效;在院校审核过程中,同样要求高校提供办学效果、学生学习过程和成效方面的质量信息。在美国中北部认证协会现行认证标准(2003 年版)的五个一级指标中,有两个指标“(学生学习和有效教学”,“知识的获取、发现与运用”)直接与学生的学习有关。创建于 1984 年的法国国家评估委员会(CNE),致力于帮助政府评价拨款产生的效益,进而促进提高政府对大学拨款的使用效率。

5. 注重定性描述成为收集质量信息的重要趋向

英国的院校审核主要从院校发布的教学质量报告、院校自述、前 6 年来的院校质量报告、学生代表提交的信息等方面来收集质量信息,其中对定量信息没有统一的要求。在提交质量证据时,高等院校自主选择的空间较大,并越来越倾向于提

供定性资料。在美国中北部认证协会 2003 年公布的认证标准中, 指标体系以定性描述为主, 各指标没有定量要求。而且, 在认证的实施阶段, 认证人员一般先与院校领导者会谈, 确定需要收集的各种资料、信息以及收集方法。质量信息的收集工作主要通过查看教师档案、学生成绩、试卷以及对院校各类人员进行访问、座谈等方式来完成。

二、高等教育评估发展对高等教育管理的影响

1. 高等教育评估在提高高等教育质量和保障社会各界知情权及相关者的利益方面所起的作用得以凸显

英国高等教育质量保障署希望通过构建全方位的质量保障体系, 与高等教育的供给者、全体教职员工、学生、雇主等各方一道努力提高质量, 在保障高等教育学术授予标准和质量水平上维护学生和广大民众的利益; 并提供一个有关学术标准和质量的信息发布、交流平台, 保障各方的相关权益。美国的高等教育认证目的, 则分为院校目的和公众目的, 院校目的主要是通过认证, 促进高等院校改进管理, 实现教育质量的自我提高; 公众目的则着眼于保护消费者的权益, 保证公共投入的有效性和公众对高等教育质量的知情权。日本提出依据大学基准, 通过大学定期的自我评估, 保证大学教育研究活动的质量, 促进大学自我改善。

2. 外部评估管理主体不断改进管理方式, 加强对评估工作的评估

越来越多的高等教育质量评估(或保障) 机构或行业协会, 持续研发相关的评估原则、行为指导准则等元评价层面的标

准, 以期通过促进质量评估机构的规范化, 来提高评估工作本身的质量, 最终达到保障教学质量的目的。如美国的高等教育认证委员会(CHEA) 本身就是元评价机构, 主要对评估机构进行资质认可; 6 个区域性认证协会(NEASC、MSA、SACS、NCA、NWA、WASC) 根据实际, 不断探索、优化认证标准。荷兰政府专门制定了《质量评估机构的协议》, 对评估机构提出了一系列要求, 并定期进行审查。此外, 国际高等教育质量保障机构网络组织于 2007 年出版了修订后的《良好实践的指导原则》, 即是各类外部质量评估(或保障) 机构应共同遵循的准则。亚太质量网络也公布了“会员资格准则”, 要求所有加盟的评估机构都能遵循这一准则。

3. 外部质量评估与保障措施推动院校内部质量保障体系建设

与高等院校获得、行使更大质量自主权相伴随, 外部评估机构开始加强对院校内部质量保障体系进行评估, 推动高校不断完善自身的质量管理系统。2002 年后, 英国主要审核高等院校内部质量保证机制的有效性, 促进各校不断改进内部质量管理效果。在美国中北部认证协会 2003 年认证标准的五个一级指标中, 每个一级指标有标准陈述、核心要素和证据实例三个组成部分, 其中, 证据实例是院校用来证明每一个指标核心要素的质量证据, 通过展示实际措施、具体做法向认证机构证明高校内部质量工作的成效。在以自我评估为主的国家中, 质量评估的根本目的更是针对高校实际情况, 发现实际存在的问题, 评判质量工作的成效、得失与改进方向, 并对外公布相关信息, 接受外部机构



和民众的监督与审查。

4. 评估结果被选择性公开并在政府拨款中被适当参考

在评估结果的处理上,不同国家全部或部分将评估结果向社会公开。英国高等教育质量保障署的审核结果都会在其官方网站上公布,同时设有专门网站来发布各高等院校的教学质量信息,公众可以免费上网查询。美国、澳大利亚、德国等国尽管在评估方式和内容上有所不同,但都有选择地发布高校的质量信息。在评估结果的使用上,英国、韩国、澳大利亚等国参考评估结果来进行拨款,但坚持有限参考的原则,并不以此作为拨款决策的主要依据,这类拨款一般只占拨款总额的很小比例。当然也有例外,如日本的做法比较特殊,为了集中力量建设 30 所国际一流大学,日本将评估结果与财政拨款挂钩,根据评估结果对一些大学进行重点投资,希望通过这一手段在较短时期内提高这类大学的质量和水平。

5. 评估专业化上升为高等教育管理的重要议题

英国高等教育质量保障署、美国各个区域认证协会都在不间断地开展质量审核或认证方面的研究,对审核、认证机构的使命、目标、机构成员资格、独立性、标准与流程等不断进行改进和调整。丹麦于 1992 年成立的高等教育质量保障和评估中心(后并入丹麦评估所, EVA),其职责是通过研究、收集和传播国内外的先进经验,探索科学有效的评估办法,指导高等院校的评估和质量保障工作,促进提高教学和科研质量。此外,一些国家通过专项投入,资助评估研究及相关培训,推

进评估专业化进程。

三、启示与建议

1. 确立分类指导、分级管理原则,突出评估工作的针对性和适应性

参照英、美等国的有效措施,尊重不同层次、不同类型院校的办学使命和发展目标,对高校进行分类评估。根据高校的实际情况和办学定位,分别采用审核、随机评估、认证等方式,实行全国性或区域性的质量评估。如在分类的基础上,对不同类别的院校选用不同的评估方式和指标体系,对高水平大学的质量目标、保障体系进行审核,对有一定办学历史和教学、科研实力的高校实行随机评估,对新办院校、独立学院、民办院校定期开展质量认证。此外,根据不同类型高校的特点,确定各不相同的评估周期。

2. 调整评估管理的职责分工,发挥各类主体的创造性

吸取国际经验,在评估工作管理上,调整范围跨度,理顺中央与地方在高校质量评估管理上的关系;转变管理职能,推进管理主体与执行主体实质性分离的改革。借鉴国际经验,国家高等教育评估管理机构尽快由“做评估”向“管评估”转变,由管微观向管宏观转变,由管事务向管政策转变,由管方法向管方向转变,突出宏观指导、整体规划、协调服务、规范监督的基本职能。省、直辖市、自治区等地方教育行政部门转换高等教育质量保障角色,主动履行对本地高等教育质量评估工作的规划、指导、协调、监督的职能。注重培育、引导评估执行机构,赋予评估执行机构自主开展评估的权责,充分发挥高等教育评估专业学会、中介机构等组织

的功能。此外,评估管理机构可以通过委托或共同参与评估项目以及资助评估研究项目等方式,与评估执行机构建立良好的合作关系,维护、发挥各类主体的创造性。

3. 明确高校的中心地位,增强质量保障的主动性

推行国际高等教育质量评估共识,明确树立高校教学质量提高在根本上取决于高校自身的努力,质量责任主要在高校,高校内部质量保障体系建设具有举足轻重的作用的观念。这既是英国高校教学质量评估改革、日本重视大学自我评估立法的基本经验,也是国际高等教育质量保障发展的共同趋势。我国在今后的高等教育质量评估工作中,宜进一步挖掘、激发高校提高质量的主动性,变“要我评”为“我要评”,自觉突出对质量指标的考核,强化内部质量保障体系的建设。

4. 完善指标体系,加大对内部质量保障措施、学习效果以及投入成效的评估力度

顺应国际高等教育质量评估内容动态调整的特点与趋向,加强对高校内部质量保障机制及其效能的评估,引导高校根据自身的实际情况,形成有特色的内部质量保障体系。如在办学指导思想的评估上,既要考察有无明确的学校定位和办学思路,更要观测有无相应的制度体系保证学校定位和办学思路的具体实施和实现。评估指标重心从资源的占有量向资源的使用效率、学生学习效果转移,关注教学活动本身,关注教学质量的生成过程以及学生的学习效果。如在校生的发明发现、获奖、作品及毕业生的就业情况、用人单位

的反馈意见、校友对母校的评价等;设立师生对质量评价的相关指标,运用师生访谈、问卷调查等方式收集相关质量信息。在收集质量信息过程中,兼顾定量评价与定性评价。如高校教学活动中的学风,难以进行定量评价,需要用定性判断来加以补充。合理确立评估的最低标准与优秀标准,最低标准是高校得以发展的基本条件保障,所有高校都必须达到;而优秀标准则体现了高校的努力方向,高校在未来发展中应逐步实现。

5. 依托信息化手段,提高评估工作的规范性和透明度

引用国际高等教育质量评估的通行做法,充分发挥信息化技术的实时性、准确性、开放性、高效性等优势,把教学状态数据库和评估工作有机结合起来,定量评价信息一般通过数据库获得,提高质量信息的时效性和准确性,减少实际入校考察的工作量,降低评估的经济成本和社会成本。同时,建立每半年或一年一次的定期发布制度。通过建设、维护专门为学生、家长和用人单位提供必要信息的查询网站,及时公布高校教学状况与评估结果,使公众了解评估工作的进展和成效,争取社会各界对高校教学评估的理解、支持和认同。此外,不宜将评估结果与对高校领导干部考核、高校升格、科研项目申请、招生与拨款等具体工作直接挂钩,但可以有选择性地作为参考。

6. 加强评估专家队伍建设,完善评估专家的选拔、培训与考核制度

比对国际高等教育质量评估专家的管理办法,建立不同类别评估专家的资格标准,健全甄选流程,面向高校、评估专业



群体以及社会公开选拔。扩大评估专家来源渠道,增加评估专业人员和社会相关行业、用人单位等机构的人员,形成相对稳定的评估专家库。根据被评估高校提交的自评报告,以及学校的类型、层次和特色,有针对性地组建评估小组来实施评估。建立健全评估专家的培训制度,加强对评估政策法规、评估技术与方法以及评估态度与行为等方面的培训,提高评估专家的专业水平,并制定详细的评估专家工作守则,指导评估实践的开展。在评估管理部门内部建立专职的评估工作研究小组,收集评估信息、总结评估经验、开展评估研究,并负责对评估专家进行选拔、培训与考核等工作。

7. 建立高等教育质量外部评估与高校内部保障的相关准则,健全对评估工作的评估、评估成效反馈的机制

借鉴国际惯例,委托行业学会等机构,研制外部高等教育质量评估与保障的基

本准则,对评估机构的使命、目标、机构成员、独立性、质量评估的标准与过程等内容进行明确规定,规范评估机构的评估工作。同时,会同高校的教务部门,对高校内部教学质量评价与保障工作进行调研,制定相关准则,明确高校建立内部教学质量保障与评价的责任,以及内部教学质量保障与评价工作的目标、任务、方法和要求,指导高校内部教学质量活动的开展。同时,由评估管理部门根据评估工作开展的实际工作情况,定期对评估机构的工作进行审查,或委托专业性的学会组织对评估工作进行相对独立的第三方审查,及时发现和解决问题,确保评估的有效性。

本文作者钟秉林系北京师范大学校长。

基金项目:教育部、财政部“高等学校本科教学工作分类评估方案项目”(教高函<2007>27号)。

本文来源:高等教育研究, 2009, 30(1):1-5.