

doi:10.3963/j.issn.1672-8742.2016.01.001

本科教学工作审核评估若干问题的理性认识

张安富

(武汉理工大学,湖北武汉 430070)

摘要:中国高校本科教学工作审核评估已经开始,参评高校和评估专家对审核评估的若干问题存在认识偏差。如何界定高校办学定位与人才培养目标定位,如何认识教学质量标准的确切涵义,如何理解审核评估方案中的“特色项目”,如何行使专家进校考察的工作职责,如何把握审核评估中的“八个”关系,才有利于做好审核评估工作。

关键词:审核评估;办学定位;人才培养;教学质量标准;高校特色项目

中图分类号:G40-058.1 **文献标志码:**A **文章编号:**1672-8742(2016)01-0001-07

《教育部关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》(教高[2011]9号)和《教育部关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》(教高[2013]10号)的发布,标志着新一轮普通高等学校本科教学工作审核评估拉开了帷幕。根据教育部文件规定,部委院校由教育部评估中心组织审核评估,地方院校由所隶属的省、自治区、直辖市教育主管部门组织审核评估。至2015年底,教育部教育教学评估中心组织审核评估部属高校22所,全国多个省级教育主管部门组织本省、自治区、直辖市属院校的审核评估40多所,已参评高校占应参评高校约10%。笔者近几年也参加了多所高校的审核评估工作,切身感受到新一轮审核评估良好的发展态势,也感受到参评高校和参评专家对新一轮审核评估或多或少地存在一些认识偏差。为了新一轮审核评估顶层设计的指导思想和评估理念能够更好地得到贯彻,真正发挥新一轮审核评估在促进高校转变教育思想观念、突出教学中心地位、深化教育教学改革、加强教学基本建设、健全质量保证体系、提高人才培养质量、建设具有中国特色的现代教育评估制度中的积极作用,笔者深刻思考了审核评估中常见的五个问题,并整理成文,与大家分享。

一、如何界定高校办学定位与人才培养目标定位

本轮审核评估的特点是用学校自制的“尺子”量自己,因此“尺子”的选择至关重要

要。这把“尺子”的重点标识就是学校的办学定位和人才培养总体目标定位,具体到各本科专业,就是专业培养目标定位和人才培养规格的把握。

1. 高校办学定位

审核评估的指导思想之一就是引导高校科学定位,多样化发展,深化教育教学改革,提高人才培养质量,办出特色,形成优势。如何准确表述高校的办学定位?大学分类方法有多种。按照办学类型可分为:研究型大学、研究教学型大学、教学研究型大学、教学型大学和应用型大学。按照学科多少可分为:单科性大学、多科性大学、综合性大学;按照社会影响度可分为:世界一流大学、国内一流大学、高水平大学、行业特色大学;按照隶属关系可分为:部委院校、地方院校。高校可以基于不同的分类方法表述自己的办学定位。

高校办学定位就是要回答“办一所什么样的大学”这一根本问题。高校办学定位的依据是国家经济建设和社会发展的需要、自身办学条件和发展潜力。同时,高校办学定位是随着高校自身办学历史沉淀,高等教育的发展形势,以及社会变革寄予高校的期待而改变的。所以,高校的办学定位具有阶段性特征。一般来说可分为:近期5-10年定位、中期10-30年定位、远期30-50年乃至更长时间定位。被评高校在撰写自评报告时应明晰本校的办学定位是近期、中期、还是远期定位,以便使评估专家能客观、准确地理解学校的办学定位,恰当地使用高校自制的这总“尺子”。

本轮审核评估非常关注高校办学定位问题,因为它是高校办学的最顶层设计,是“总纲”,也是人才培养目标定位的基本依据之一。专家进校的首要任务是关注高校自己的“尺子”定制得准不准,如果定制得不太恰当,就要帮助高校调整好自身的定位,让高校在适合自身的发展方向上办出特色,办出水平,办成让人民满意的大学。

2. 人才培养目标定位

所谓人才培养目标是指人才培养的规格、标准 and 要求的总称,它反映了学校对人才培养质量的预期与追求。高校如何确立符合自身办学特点和办学定位的人才培养目标呢?笔者认为,高校在思考人才培养目标的定位时,首先要明晰三个层面的理论问题:

第一,人才培养目标的制定应该基于三维视角立体化考量:一是外适性视角,依据国家和社会需求;二是内适性视角,依据学校的办学定位;三是个体适性视角,依据学生全面发展要求。

第二,人才培养目标可分为学校人才培养总体目标和各个专业人才培养目标两个层次,彼此之间既有联系又有区别。学校人才培养总体目标是各专业人才培养的总纲,纲举目张。各专业人才培养目标是在学校人才培养总体目标的指导下,结合各专业的特点和服务面向而确立的具体目标。某一专业的培养目标是该专业人才培养的总纲,根据专业人才培养目标,设计培养规格;根据专业人才培养目标与培养规格制定培养方案;根据专业人才培养目标、培养规格与培养方案选择培养途径并予以实施。人才培养模式的建立与运行,课程体系的构建与优化,教学内容选择与重组,教学资源的配置与保障,质量评价的取向与实施,无不依据人才培养目标。

第三,人才培养目标按阶段可划分为近阶段人才培养目标和中长期人才培养目标。近阶段人才培养目标是人才培养必须达到的标准和要求,跳一跳、跳两跳能够得到。中长期人才培养目标是一种中长期的追求和努力的方向。本科教学工作审核评估重点关注的是近阶段人才培养目标定位,因为它是审核评估的具体“尺子”或“镜子”。

人才培养目标定位有多种分类表述方法:第一种是按照专业口径特征分为“专门人才”与“复合型人才”。“专门人才”包括应用型专门人才和学术型专门人才;“复合型人才”包括跨专业的复合型人才,或知识、能力、素质的复合型人才。第二种是按照岗位特征分为“研究型人才”、“工程型人才”、“技术型人才”、“技能型人才”。第三种是按照能力特征分为“学术型人才”、“应用型人才”。至于“基础扎实”、“知识面宽”、“能力强”、“素质高”、“创新意识”、“国际视野”等修饰词,都是对各类人才规格的界定或描述,并不适合单独定位为人才培养类型。比如,“创新意识”对于应用型专门人才、或学术性专门人才、或复合型人才等都是要求的特质。

例如,某一高校人才培养的总体目标定位为:“培养基础扎实、专业精深、实践力强,具有创新精神和国际视野的高素质人才。”而本科培养方案中的专业培养目标定位分别表述为:高素质专门人才、高级专门技术人才、复合型工程技术人才、高素质复合型人才、应用型高级专门人才等。可见,本科培养方案中专业目标定位与人才培养总体目标定位表述差异较大,吻合度不太高。因此,高校在确立人才培养总体目标定位和专业人才培养目标定位时,有必要就人才培养目标定位的内涵、特征以及实现路径开展“头脑风暴”式的大讨论,充分认识人才培养总体目标定位与专业人才培养目标定位的关系,以及各专业人才培养目标定位应具备的知识、能力和素质结构,基于此建构相应的课程体系和培养方案,明细每门课程、每项活动对人才培养目标和规格的支撑作用,将人才培养目标定位落实到教学、管理和服务的各个环节,使学校人才培养总体目标和专业人才培养目标在全校师生员工中心领神会,深化共识、细化内涵、实化举措,并真正转化为师生员工的价值追求和实际行动。这样才能保证人才培养目标的达成。

高校培养出来的人才走入社会各个岗位以后,用人单位对高校输送的毕业生群体是否适应社会、经济、科技和文化以及教育等发展的需要,并将评价结果反馈到高校。当人才培养质量与社会需求不相适应,或者与学校人才培养目标定位不吻合时,学校有必要对人才培养目标、培养规格、培养方案、培养途径进行调整和改进。

二、如何认识教学质量标准的确切涵义

如果说培养目标是人才培养的行动纲领,那么教学质量标准就是人才培养的行动准则。培养目标的达成需要用各个环节的质量标准来衡量,满足了质量标准就意味着能够实现培养目标。高校应基于“以学生为本位”的质量观,而不是“以教师为本位”的质量观来确立和完善教学质量标准,制定符合人才培养目标定位的、反映专业培养特色的科学合理的质量标准^[1]。质量标准可细分为:专业质量标准(各专业对学

生的知识、能力、素质要求,学分要求,毕业要求等),教学建设质量标准(专业建设、课程建设、教材建设、实验室建设、实践基地建设等),教学过程质量标准(备课、讲授、辅导、答疑、实验、实习、考试、毕业设计或论文等),教学文档质量标准(专业培养方案、教学计划、教学大纲、教学规范、学籍档案等)。高校应根据专业培养目标制定相应专业的质量标准,再根据专业的质量标准制定相应的教学建设质量标准、教学过程质量标准、教学文档质量标准,由此形成学校本科人才培养的质量标准体系。

各高校制定和完善了一系列教学管理、学生管理等方面的制度文件,对规范教学与学生工作发挥了重要作用。但是,管理制度文件不能等同于质量标准。笔者认为,教学质量标准是指教学工作的各个环节应该达到的水平、尺度或要求,应该有明确的、具体的定量或定性表述,是可以评价、比较和衡量的,譬如,课堂教学效果的质量标准可以表述为:通过认真组织教学、辅导、答疑,使90%以上学生能完成课业,学生考试不及格率小于10%。而管理制度文件更多侧重于“规制”,告诉人们应该做什么,怎么做,不能做什么,不能怎么做,二者之间有一定的关联性,但也有明显的区别。有的高校没有将人才培养目标细化为具体的质量标准,各个教学环节具体的质量标准也不明晰,或与各种管理制度文件混为一体。教学质量标准也不是传统意义上的“教学目标”。教学目标是对预期结果的教学论描述,是一种应然状态,不一定能够实现,而质量标准则是在一定范围内对教学过程和结果的实然要求或者是基本要求,是应该达到的。若质量标准不能达到,要么是质量标准订的不合理,要么是人才培养质量还存在一定的差距。

健全的教学质量标准是保证教学质量不断提高的重要环节,也是教学质量保障体系的重要组成部分。各所参评高校都在自评报告中阐明其制定了教学质量标准,但从笔者参加的几所高校的审核评估来看,存在两个方面的共性问题:一是将质量标准等效于学校的规章制度,而没有梳理出系统的、具体的、明细的教学质量标准;二是多数高校的制度文件中折射出其质量标准仍然是在“以教师为中心”的教育理念指导下制定出来的,没有真正体现出以“学生发展为本位”的质量观。

三、如何理解审核评估方案中的“特色项目”

由于本轮审核评估的宗旨是以学校自己制定的定位、目标和质量标准衡量自己,因此,教育部颁发的《普通高校本科教学工作审核评估方案(试行)》只有审核评估涉及到的基本范围,没有确切的指标。为了充分体现各所高校人才培养工作的特色,审核评估方案中特别列出了自选“特色项目”,即学校可自行选择有特色的“补充项目”,这充分体现了审核评估“一校一标准,一校一类别”的特点^[2]。审核评估方案中“特色项目”是指在其6个项目中还有没有涉及到的、且是学校独有的项目、或有示范价值的项目。不能将审核评估中的“特色项目”理解为本科教学工作水平评估体系的“办学特色”,二者不是同一个概念。

基于此,审核评估中的“特色项目”有两个特点:一是应有三级结构,即项目、要

素、要点,并与审核评估方案中的6个项目涉及的内容重复不大;二是始终围绕本科教育,围绕服务育人的根本任务,彰显人才培养实效,而不是与本科人才培养无关紧要的内容。然而,有的高校在自评报告中总结的“特色项目”实质是在写学校的办学特色,其内容与其他6个评估项目、24个要素、64个要点中所论述的内容有相当多的交集,只是程度不同而已,不能构成独立的“特色项目”。如何提炼出学校自身的“特色项目”,展现和张扬学校本科教育的特色,走出自己的特色育人之路,被评高校应该是功夫用在平时,审核评估时只是总结提炼,无须挖空心思去寻找。如果平时没练内功,评估时也找不出来,即使找出来了,其“特色项目”也不符合审核评估方案设计的初衷。前期评估的高校中,黑龙江大学面向俄罗斯实施的“国际合作教育”,华中师范大学和郑州大学实施的“文化育人”,中国石油大学(华东)实施的“石油精神育人”等,笔者认为这些高校提炼出的“特色项目”与审核评估方案中设计的“特色项目”比较吻合。然而,也有的高校提炼出的“特色项目”都是对日常本科教学中自身优势的概括,或是对6个项目、24个要素、64个要点中有关内容的总结、突出和拔高。还有的参评高校在自评报告中提出了多个“特色项目”,其内容与审核评估方案中6个项目大同小异。笔者认为,可能是他们对于审核评估方案中“特色项目”设计存在误解。其实,即使被评高校没有提炼出“特色项目”,只要“五个符合度”的达成度高,也是值得充分肯定的。

四、如何行使专家进校考察的工作职责

专家进校开展审核评估工作应始终抓住“人才培养目标定位”这个“总纲”,围绕“五个符合度”这条“主线”,综合运用深度访谈、听课看课、考察走访、文卷审阅、资料核实、交流沟通等多种基本技术方法,以问题为导向,以学生为中心,对6个项目、24个要素、64个要点构成的“支撑面”涉及到的问题进行把脉、诊断、开方,不要心目中淡忘了“总纲”、“主线”和“支撑面”,随心所欲进行现场考察,按照水平评估的惯性思维和先前经验,只关注办学条件、教学规章制度、听课、试卷、毕业设计等表象问题,收集到支离破碎的信息,而没有对“五个符合度”做深入的关联考察和剖析,其结果是难以对“五个符合度”进行客观、准确的判断,达不到审核评估的目的。专家进校期间如何计划现场考察工作呢?笔者仅举一例以示说明。譬如,围绕人才培养目标定位“基础厚实、知识面宽、能力强、素质高的专门人才”的达成度(即现场考察视角),计划考察本科专业培养方案中各个专业的培养目标定位、课程体系设计、理论学时与实践学时比例、第一课堂与第二课堂安排,教师队伍数量、质量与结构,实验室与实习基地,课堂教学与实践教学状况,课外科技与文化活动参与比例,试卷、毕业论文(设计)质量,等等,关注这些环节与人才培养目标相关的信息,综合运用考察得到的信息,对人才培养目标的达成度进行客观、准确的判断。

反馈意见会是审核评估最重要的一个环节,每位专家在反馈意见会上反馈交流的时间有限,如何将专家几天现场考察的所见所闻所思与被评高校交流?虽然这是每位专家的自主权,由每位专家独立交流,但如果能够侧重就“五个符合度”中1个或2个,从不同的考察视角,准确地表达自己的考察意见和事实判断,努力做到直面问

题,言简意赅,原因分析透彻,意见针对性强,不说假大空话,切实为参评学校诊断评价、咨询把脉、建言服务,则更有益于被评高校正确认识自我。如果反馈意见只是所见所闻,信息零乱,毫无关联,彼此重复,被评高校也不知其“五个符合度”达成多少及专家评价如何。

五、如何把握审核评估中的“八个”关系

笔者认为,无论是被评高校自评报告的撰写,还是评估专家进校现场考察,都要正确把握审核评估中的“八个”关系。

1. 自评报告与工作总结的关系

学校撰写自评报告时,一定要紧扣办学定位和人才培养目标定位这个“总纲”,始终围绕“五个符合度”这条主线,基于6个项目、24个要素、64个要点构成的“支撑面”,系统考量,整体构思,环环相扣,据实撰写。前后内容之间,合理取材,注意关联,避免过多重复或面面俱到;有用则写,无用则舍,不要堆积无关的资料;各类档案支撑资料与自评报告和教学状态数据分析报告之间相互吻合,切勿自相矛盾;不能将自评报告写成学校各方面工作总结的综合版,只是罗列大量的制度文件,描述大量的平常工作程式,泛用大量的套话空话,让人阅读后不知道该校是怎么做的,做的怎么样,是否促进了学生发展。

2. 立足当前与着眼长远的关系

高校办学定位和人才培养目标定位的表述有两种视角。一种是立足当前,近阶段的办学定位和人才培养目标定位是什么,这是高校当下或近几年人才培养质量应该达到的标准和要求。另一种是着眼长远,未来较长一段时期内的办学定位和人才培养目标定位是什么,这是高校的发展远景和期望,不是近阶段必须实现的目标。撰写自评报告时不能将二者混为一团,否则给人留下定位不清晰或不恰当之感。

3. 教师中心与学生中心的关系

教育现代化首先应该是教育理念的现代化。传统的“以教师为中心”的理念,秉持以“教”为本位质量观,忽视“教”的本源和价值目标,阻碍了学生的主体性、能动性和创造性的发展。而“以学生为中心”的理念,秉持以“学”为本位的质量观,即以学生的“学”评价教师的“教”。笔者认为,大学生学习是一个自主建构、相互作用以及不断生长的过程。“以学生为中心”是从教育意义上对学生的真正尊重,注重学生知识的自我建构,注重学生的学习效果与发展,注重学生学习经历对于自身成长的重要意义,教学质量集中体现在学生的发展质量上,以学生认知、能力、素质等方面的发展程度来评价教师教学质量的高低。因此,教师应明晰五个教学基本关系。即:学是目的,教是手段;学是主体,教是主导;学是内因,教是外因;教是为了学,教要问学;教的好坏应该体现于学生学得好不好,体现于学生的知识、能力和素质的增值有多大。

4. 工作措施与实际效果的关系

自评报告在回答怎么做时,一定要写具体的工作措施,专家到校评估时也会考察各项工作措施是否有力,执行是否到位,但同时,撰写自评报告时更要回答实际工作成效,以据为证。措施写得再多,如果没有成效,仍然不能佐证“五个符合度”,反而更

说明措施不力或执行力不够,存在严重问题。评估专家现场考察时不仅考察高校是怎么做的(措施如何),也会更加关注高校做得怎么样,即实施各项措施后的实际效果。

5. 突出“亮点”与整体呈现的关系

审核评估时,“亮点”资料必要,但整体性效果更重要。“亮点”事实有显示度,譬如说:学校有10个国家特色专业,20门国家精品课程,3名国家教学名师,等等。这些确实是与本科人才培养密切相关的标志性成果,但是仅有这些标志性成果并不能佐证该校专业建设的质量、课程建设的水平,以及全体教师的教学效果,如果能“点”、“面”结合,整体呈现所有专业建设情况、所有课程建设情况和全体教师的教学情况,则更能支撑人才培养的保障度和达成度。

6. 绝对数据与相对数据的关系

自评报告中绝对数据直观,但相对数据更能说明问题。如某高校自评报告中写到:三年来本科生各项科技竞赛获得国家奖200项,这是绝对数据,但如果将200项国家奖的获奖人数与全体本科学生基数之比,用其相对值表示,显然只是“极少数”或局部,而审核评估更关注全体本科生的发展与质量。如果能用反映出全体本科生质量的例证或相对数据,则更能有效佐证本科生的培养质量。

7. 研究工作与培养人才的关系

每所高校在自评报告中都会写到,学校每年承担多少国家或省部级科研项目、多少各级教学研究项目、多少管理研究项目,发表了多少高水平研究论文,研究经费达到多少亿元,获得多少各级各类奖项,等等。这些无疑是体现学校办学水平的佐证资料,但是,审核评估更关注的是,科学研究项目有多少支撑本科生的创新能力培养,科学研究成果有多少转化为新的教学内容、新的研究型实验、新的教材专著,教学研究项目成果有多少应用于教学改革实践,产生效果如何?学生受益有多少?管理研究项目有多少应用于制度创新和完善等。

8. 正视问题与持续改进的关系

中国高等教育正处在大力推进综合改革与创新创业教育的变革过程中,各高校也都处在由规模扩张向内涵发展的转变过程中,问题客观存在,也不可怕。审核评估就是引导高校认真查找和分析办学中的问题,不回避、不搪塞、不避重就轻,也不必太夸张。能够深刻查找出问题,认识到问题产生的原因,是持续改进的逻辑起点,也是审核评估要求的正确态度。持续改进是质量保障体系非常重要的一环,自评报告应回答既有的问题是否持续改进,改进效果如何;针对查找的现实问题如何持续改进,持续改进的措施要有针对性和可操作性,避免没有实质性举措的套话白话,使持续改进常态化、实效化,形成闭环的教学质量管理。

参考文献

- [1] 李志义. 紧紧牵住“牛鼻子”审核评估就不会“跑偏”[J]. 高教发展与评估, 2013(5): 1-12.
- [2] 李志义, 朱 乱, 刘志军. 本科教学审核评估方案设计与实施重点[J]. 中国大学教学, 2013(8): 72-77.