

回归教学生活:我国新一轮高校本科 教学评估制度设计及其范式变革

刘振天

(教育部 高等教育教学评估中心,北京 100820)

摘要:我国高校教学评估已经历了20年时间,对各时期的评估进行分析研究具有重要意义。总体上看,以往的评估虽然取得了重要成效,但美中不足的是它外在于教学生活,由此导致针对性弱、指导性不强、形式重于内容、结果大于过程。面对新形势,新一轮教学评估进行顶层设计,构建了“五位一体”的评估制度,突出了评估工作的整体性、适应性、自主性和常态性,由此,实现了教学评估范式的转变,加速了向教学生活的回归。

关键词:高等学校;教学评估;制度设计;教学生活

中图分类号:G642 **文献标识码:**A **文章编号:**1001-4519(2013)06-0039-07

我国高校教学工作评估于20世纪80年代开始研究和准备、90年代开始试点、新世纪初全面实施,与高等教育大众化发展背景相一致,更与数量发展、规模扩张与提升质量的节奏相呼应、步伐相吻合。20年来,教学评估一方面被普遍认作提高高等教育质量的重要机制,得以广泛推行和加强,另一方面又饱受争议,被认为“可能是人类发明的最有破坏性和毁灭性的管理制度”^①,应该取消政府开展的高校教学评估工作^②等等。面对这种争议,有必要对我国高等教育教学评估工作20年来的实践进行分析和研究,探索我国高校教学评估如何不断发展至今,又将走向何方,以期使之趋于完善。

一、20年来我国高校本科教学评估的贡献与局限

我国高校教学评估工作,基本分为四个阶段:第一阶段是研究和准备阶段(20世纪80年代—90年代初);第二阶段是试点实施阶段(1994—2002年);第三阶段是全面实施的制度化阶段(2003—2008年);第四阶段是合理化与完善化阶段(2008年至今)。

二十多年来的评估实践,对我国高校教学工作产生了相当大的影响。评估工作使高校教育教学各方面工作发生了积极可喜的变化。开展教学评估以来,各级教育行政部门和高等学校以评建工作为契机,高度重视本科教学工作,不断加大教学投入力度,高校教学条件显著改善。以2006年133所参评高校为例,三年里生均教学行政用房、宿舍、运动场的面积累计增长均超过20%,生均四项经费、生均教学科研仪器设备值累计增长均超过30%,百名学生配多媒体教室和语音室座位数、生均年进书量累计增长均超过60%。而2007年198所参评高校三年来生均四项经费总增长也超过27%,生均教学仪器设备值总增长超过33%。^③

收稿日期:2013-10-25

作者简介:刘振天,吉林长春市人,教育学博士,中国人民大学教育教授,教育部高等教育教学评估中心研究员,研究方向为教育评估、高教理论与政策。

①金顶兵. 英国高等教育评估与质量保障机制:经验与启示[J]. 教育研究, 2005, (1): 76-81.

②傅剑锋, 吴冰清. 高校评估该停了:专访中科大校长朱清时[N]. 南方周末, 2008-04-24(8).

③高思平. 高校教学评估:回顾与展望[N]. 光明日报, 2008-02-27(4).

尽管如此,评估依然备受人们批评和指责,这些批评主要集中在以下几个方面:一是评估方案、方法、模式和手段单一,对提高教学质量的积极影响有限;二是评估中高校存在弄虚作假行为,形式主义严重;三是评估强化和扩张了行政管理权限,增加了高校负担,压缩了高校办学自主空间。

这些优势和劣势都是存在的,在经历 20 余年的发展后,应该对此进行全面的反思和认真的总结。回顾评估工作的发展历程,不难发现,以往的评估,在顶层设计或者源头上就已经预示着将来要出现的问题

表 1 我国高校教学评估进程

阶段	时间	实践
研究和准备阶段	20世纪80-90年代初	理论、人才准备 高校对评估进行学术研究和交流, 开设相关课程
		政策与管理准备 1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》提出, 教育管理部门要组织教育界、知识界和用人单位定期对高等学校的办学水平进行评估, 对成绩卓著的学校给予荣誉和物质上的重点支持, 办得不好的学校要整顿以至停办。 1990年, 原国家教委颁布了我国首个专门评估文件《普通高等学校教育评估暂行规定》, 对评估的组织形式、实施程序等作出明确说明。 1993年《中国教育改革和发展纲要》指出, 要研制各级教育质量标准 and 评估指标体系。
		实践准备 1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》发表后, 教育部启动高等工程教育本科评估方案的研制与试测工作, 下发《国家教委关于开展高等工程教育评估研究和试点工作的通知》, 首次要求部分高等工科院校启动对专业、学科、课程等的评估试点工作。到1990年, 总计超过500所高校参与。 在此基础上, 开始探索对本科教学工作进行整体评估, 截止1993年, 清华大学、北京航空航天大学、北京理工大学、北京科技大学、北京化工大学和北方交通大学等6所工科高校进行了本科教学评估实训工作。
大范围试点阶段	1994-2002年	合格评估 1994年决定对1976年以后(即文化大革命结束后)新建的本科院校教学工作进行合格评估, 使用合格评估方案。到2002年, 共有190所新建院校接受了合格评估。其中, 154所一次性通过, 36所暂缓通过。
		优秀评估 1994年, 实施“211工程”, 规定国家将给予进入该工程的院校专项资助, 但前提是这些高校必须通过教学评估且获优秀。因此, 1996-2000年对申请加入“211工程”的高校进行教学工作优秀评估, 总计有80多所院校申请参加, 但实际上仅评估了16所, 之后这项优秀评估试点工作就停止了。
		随机性水平评估 1999年, 在总结合格评估与优秀评估经验教训基础上, 教育部对介于两者之间的高校教学工作进行随机性水平评估试测, 随机性水平评估分为优秀、良好、合格与不合格四种。至2001年底, 共有26所高校接受了随机性水平评估, 其中9所优秀、16所良好、1所合格。
		统一的水平评估试点 2002年, 教育部将上述三种方案调整合并, 形成“教学工作水平评估方案”, 并采用新方案对21所高校本科教学进行了评估试点。1994-2002年, 共254所高校接受了合格评估、优秀评估、随机性水平评估和统一的水平评估试点。
全面实施的制度化阶段	2003-2008年	高校教学评估制度 2003年, 国务院批转了《2003—2007年教育振兴行动计划》, 明确提出实施五年一轮的高校教学评估制度。 2004年, 教育部正式出台了《普通高等学校本科教学工作水平评估方案》, 提出了“以评促建、以评促改、以评促管、评建结合、重在建设”二十字方针。教育部成立了“高等教育教学评估中心”。 2003-2008年上半年, 中心组织专家共对589所普通高校进行了教学工作水平评估, 其中, 424所院校(72%)获优秀, 141所院校(24%)获良好, 24所院校(4%)获合格。

阶段	时间	实践	
合理完善阶段	2008年至今	健全质量保障体系	2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》(以下简称《纲要》)提出,要健全高等教育质量保障体系,改进教学评估工作。 2011年教育部《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》指出,建立健全以学校自我评估为基础,以院校评估、专业认证及评估、国际评估和教学基本状态数据常态监测为主要内容,政府、学校、专门机构和社会多元评价相结合,与中国特色现代高等教育体系相适应的教学评估制度,即“五位一体”的评估制度,“管、办、评分离”。
		“五位一体”	第一,建立高校本科教学自我评估制度,根据学校的人才培养目标进行评估,强化师生参与、广泛反映师生意见。 第二,实行分类的院校评估,包括合格评估与审核评估。合格评估针对2000年以来新建的未参加过院校评估的本科学校,审核评估针对参加过院校评估并获得通过的普通本科学校。合格评估的重点是考察学校基本办学条件、基本教学管理和基本教学质量,学校服务地方经济和社会发展的能力和应用型人才培养的能力,学校教学改革、内部质量保障体系建设和运行情况。合格评估结论分为“通过”、“暂缓通过”和“不通过”三种,“通过”的学校5年后接受审核评估。审核评估重点考察学校办学条件、本科教学质量和办学定位、人才培养目标的符合程度,学校内部质量保障体系建设及运行状况,学校深化本科教学改革的措施及成效。审核评估形成写实性报告,指明学校教育教学工作中值得肯定之处、需要改进之处和整改之处。审核评估周期为5年。 第三,加强教学基本状态数据常态监测,充分利用信息技术,建立高校本科教学基本状态数据库,每年采集、分析和公布教学基本状态数据。 第四,开展专业认证及评估,主要在工程、医学等领域积极推进与国际标准实质等效的专业认证。与行业共同制定认证标准,共同实施认证过程,体现行业需求,强化实践教学环节,并取得业界认可。 第五,探索国际评估,鼓励有条件的高校聘请相应学科专业领域的国际高水平专家学者开展本校学科专业的国际评估。探索与国际高水平教育评估机构合作,积极推进评估工作的国际交流,提高评估工作水平。
		“管、办、评分离”	完善中央和省级政府分工明确、各负其责的本科教学评估制度。教育部制定评估工作方针政策、教学质量基本标准,统筹、指导和监督评估工作。省级教育行政部门依据国家有关规定和要求,结合本地区高等教育发展需要,制定本地区所属高校本科教学评估计划,组织实施本地区所属高校的审核评估工作,推动学校落实评估整改工作。建立与《纲要》提出的“管办评分离”原则相适应的评估工作组织体系,充分发挥第三方评估的作用,由具备条件的教育评估机构实施相关评估工作。

和弊病。首先,评估工作没有很好地考虑高校的多样性,以同样的方案和标准评价所有的高等学校,导致分类指导不够,针对性不强。应该说,始于上个世纪90年代的评估试点,原本有合格评估、优秀评估和随机性水平评估等三种评估形式,评估方案不同,评估对象不同,评估结果也不同,体现了多样性、分类和适应性精神。这种设计出发点是正确的,但那时评估规模小,且不久便为后来的大规模划一的水平评估所取代,突出了统一性,削弱了弹性和针对性。其次,强调评估结果的等级划分,强化了功利导向,造成政府和学校在评估工作重结果轻过程,重形式轻内容。90年代的三种评估,其实是典型的等级评估,且不说合格评估与优秀评估,本身就是等级划分,即便随机性水平评估,内部也分为优秀、良好、合格与不合格四种。此外,当时的优秀评估,还特别规定进入国家“211工程”建设的高校必须在优秀评估中通过即获得优秀结论,否则就没有资格进入国家重点支持和建设规划,从而进一步强化了评估结果的功利性运用。在2003—2008年首个五年一轮的水平评估中,文件规定,对于那些在水平评估中未能通过合格的高校,在招生、新专业设置、教学改革课题立项、教学成果获奖等方面,将采取限制性措施,同时,一些省市对那些在评估中获得优秀的高校,进行不同形式和程度的奖励。所有这些都是对评估结果的过度利用,引发了高校在评估结果上的攀比和竞争,最后造成评估出发点的不端正、评估过程的不公平、评估结果的不真

实。最突出的就是首轮评估中,参评的589所高校竟然有近72%的院校获得优秀,这与社会公众心目中的判断产生了相当大的出入,从而也影响了评估的声誉和质量。^①再次,以往评估设计中,评估基本由政府组织,社会基本没有参与。政府主导评估有其优势,能够体现评估的权威性和公信力,有助于高校和社会重视评估工作,推动评估工作和更大程度地实现以评促建和促改的目标。然而,单一的政府主导评估工作也不可避免地出现问题,那就是学校重视过度,将评估看成政绩工程,政府通过评估变相地强化管理,造成新的行政化,与当代倡导和出现的政府放权、转变职能,强化扩大高校办学自主权和社会参与权不相一致,尤其是作为第三方的社会力量受到严重限制。政府直接评估还容易导致管、办、评不分,政府既当运动员又作裁判员,评估客观性和公正性难以保证。^②

综上所述,评估工作中出现的问题和不足,说明我们在源头上,还没有很好地理解评估,没有真正认识评估的本质。我们依然习惯于用过去计划经济和高度集中统一管理的思维与方法来理解评估、要求评估和设计评估,把评估机械地等同于行政化管理,评估变成了行政手段和对高校进行控制的方式。高校之所以被动应对这种政府强力推进的自上而下的评估,并演变成游戏般的博弈,之所以在形式上甚至内容上委屈地改变自身以迎合那种机械统一的评估方案和标准,之所以过分重视评估结果甚至相互攀比,都说明我们的评估并没有成为高校教学生活的内在需要,它脱离了教学生活,尽管它在促进教学、规范教学和改进教学方面发挥了一定的功效,但这种功效已经打了折扣,甚至还有可能为其凸显出来的负能量所抵消。因此,要激发评估正能量,必须从源头上对评估制度进行反思和重新设计,实现其范式转换。

二、新时期高校本科教学评估理性设计与范式变革

2008年首轮高校教学工作水平评估的完成,标志着旧时代的结束和新时代的开启,评估工作进入第四个阶段。对首轮教学评估经验与教训的总结形成了对新的评估工作的共同期待,即“分类、质量、自主、常态”。所谓分类,就是根据高等教育大众化条件下我国经济社会发展的多样化及其对人才类型需求多样化需要,制定多样化的评估方案,实行分类评估,引导高校分类发展和科学发展;所谓质量,就是评估的目的要真正促进高等教育教学质量的提升,促进人才培养质量的提高,要通过高质量的评估制度设计实现高等教育的高质量;所谓自主,就是使学校成为评估和质量保障的主体,使评估成为学校生活的内在需要;所谓常态,就是评估经常化、常态化,从过去的定期化的评估变成教学过程的自然过程。

2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出要健全高等教育质量保障体系,改进教学评估工作。2011年教育部基于此颁布的《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》(以下简称《意见》)是在国家层面上对当前及今后一个时期高校教学评估工作的顶层设计,对评估工作具有战略意义(具体见表1)。纵观《意见》,不难发现,这是一个全新的评估制度安排,是高校教学评估工作和整个质量保障体系建设的重大创新与突破。主要体现在以下几个方面。^③

第一,彰显了质量保障的整体性,丰富了质量保障的内容和形式。与以往评估相比,新一轮评估制度设计具有明显的多样性和整体性。多样性集中体现在自我评估、院校评估、专业认证等五种具体评估,整体性则体现了五种评估的系统化关联,避免了以往评估工作的孤立性、分散性及由此造成的重复性。新设计的评估形式和内容中,有的处于基础地位(如合格评估),有的属于高级要求(如审核评估),呈现一种递进式关系;有的是全面性和总体性要求(如院校评估),有的则是深入性要求(如专业认证与评估);有的是周期性工作(如院校评估),有的是经常性工作(如状态数据监控),从而构建了一个集高校自我评估与院校外部评估、国内评估与国际评估、定期性评估与教学状态数据常态监测、教学整体评估与专业认证、

① 刘献君. 2003—2008年普通高等学校教学工作水平评估研究报告[M]. 北京:高等教育出版社,2012. 50—96.

② 钟秉林. 本科教学评估若干热点问题浅析[J]. 高等教育研究,2009,(6):38—45.

③ 刘振天. 整体设计教学评估书写质量保障体系建设新篇章[J]. 中国高等教育,2012,(21):18—21.

政府评估与专门机构评估有机结合的全方位高等教育质量保障体系。

第二,突出了学校在质量保障体系中的主体性及其内部质量保证的基础性。将高校自我评估置于整个评估制度设计的基础,应该说是新一轮评估工作最突出的亮点。众所周知,高校是办学的主体,也是评估和质量保障的主体,明确自我评估是依法落实高校办学自主权的重要体现。以往的评估,虽也强调高校自我评估,提倡自评自建、自查自改,但这种自我评估并不具备独立性和自主性,只是政府开展的外部评估的附庸,它从属、服务和服从于外部评估,具有被动性、权宜性和功利性,难以发挥自我评估的内在作用。新一轮评估制度设计中,自我评估置于整个评估的基础地位,强调自我评估的主体性、自觉性和创造性,从而将自我评估提高到质量保障的主体地位这样一个全新高度。

第三,强化了质量保障活动的常态性。评估是保证和提高人才培养质量的重要手段,各国都非常重视评估工作,普遍建立了周期性的评估制度。但周期性的评估有其不可克服的缺陷,一是外部性,二是周期长。外部性使高校被动应对评估,并把评估视为一时突击性工作;周期长使教学质量评价和教学改进不能连续,两者均无法保持教学评价的长期性和常态化。对此,《意见》提出政府和学校要充分利用现代信息技术手段经常性监测教学质量,建立国家、省和高校三级教学基本状态数据网络,力图用数据与信息的形式来表达、反映和诊断教学基本状态及质量。这就极大地丰富了评估的内容和形式,有利于评估工作持续、常态和高效。

第四,注重了质量保障活动的针对性和有效性。相对于以往质量保障活动中评估标准单一和僵化导致针对性不强和指导性不够的弊病,新一轮评估工作在设计上实行分类评估,即合格评估和审核评估。两类学校实行两套评估方案,两种评估标准和方案。把未接受过院校评估的学校归为一类,是因为该类高校具有共同的特点,即新建本科院校、且多为地方性高校,面临的共性问题是如何解决专科向本科的转变,尽快成为合格的本科院校,为地方经济和社会发展服务。关键是那些已接受过院校评估的学校,这类学校总计近600所,同样存在层次、类别、条件和水平参差不齐的现象。为此,《意见》明确要求审核评估的重点是评价学校自身的定位、自身条件保障和实际效果,评估学校内部质量保障体系运行的有效性。这就进一步增强了审核评估的灵活性、针对性和有效性。

第五,淡化了评估结论的等级性和功利性。与以往评估不同的是,新的评估制度设计上取消了评估等级,合格评估作为一种底线式的、最基础性的评估,只设通过、暂缓通过和不通过三种形式,只要达到了办学条件基本达标、教学管理基本规范和教学质量基本有保障这“三个基本”,就能够获得通过,并且,考虑到新建院校办学实际,合格评估中不少办学条件指标项目(如生师比、生均教学设备值、生均图书量等)的规定比相关文件要求有所降低;而面对600所院校的教学工作审核评估,不再有任何等级,仅仅给出写实性评估报告,写明学校哪些工作做得有效,哪些需要改进,这就意味着所有的参评学校评估中不存在不过的情况,评估的主要目的在于“为学校服务”,即评估不是为了证明好坏,而是为了学校持续改进工作和提高教学质量。

第六,提出了管、办、评分离的质量保障体系新机制。评估工作单一由政府主导和实施会导致很多问题,最大弊端是裁判员与运动员不分,客观性和公正性得不到保证。同时,政府直接评估高校,因缺少中间的“缓冲器”,容易造成政府与高校关系紧张对立,或者利害“同谋”。总结以往经验教训,新一轮评估制度设计中,明确提出了“管、办、评分离”原则,正确处理好政府、社会和高校关系,具体而言,评估要从集权走向分权:一是中央向地方分权,扩大省一级教育行政部门在本地区高校评估中的统筹和指导权;二是政府向社会分权,有意识地培育和发展独立的专业评估机构,鼓励社会对学科、专业、课程等进行多种形式的评价。可以相信,这些制度规定必将促进质量保障体系建设的规范化和社会化。

三、高校本科教学评估从设计到实施带来的变化

通过上述分析,我们不难发现,新一轮高校教学评估制度设计,体现了重内容不重形式、重内涵不重

外延的基本品质,体现出新的评估与教学生活紧密结合的特征。事实上,新一轮评估中,无论是“五位一体”的评估制度确立,还是“管、办、评分离”的机制规定,都体现了评估的自然主义特点,从而在相当程度上摆脱了以往评估外在于教育教学过程、游离于学校教育教学现实生活的那种纯粹管理工具的地位和角色,评估正在回归学校生活,成为学校教育教学具体过程的一部分。

按照“总体设计、稳步推进、试点先行”的原则,“五位一体”的评估制度正在有条不紊地展开,效果初步显现。

第一,高校自我评估:突出教学生活过程本身。“五位一体”评估制度给予自我评估以基础性地位。其目的在于使学校每一部门和每一个体都成为教育教学及管理活动的反思者、批判者和建构者。自我评估实质是一种发展性评估,它指向学校及其内部每一个成员的发展。广泛的自我评估,使得学校和师生员工不再是被动的评估对象,而是评估的主体,从过去的“要我评”变为现在的“我要评”。这种评估深入到教学生活过程,深入到每一个人的活动过程。

第二,状态数据库应用:评估走向常态化和日常化。教育部目前已经开发出国家层面的高校教学基本状态数据库,以数据的形式分门别类地表达高校教学基本状态。该数据库分为自然状况、办学条件、教育经费、师资队伍、专业课程、学生、质量监控等七个门类、80个二级项目,总计800多个数据采集点。教育部已连续三年对270多所新建院校和部分老大学进行了状态数据采集分析,并据此形成了质量年度监测报告。以后,每年都将对高等学校教学数据进行采集,在此基础上分析整理统计,并在一定范围内进行公布(但不进行比较和排名)。数据库的开发和使用,在很大程度上使评估摆脱了以往单纯人为化、非常化阶段,进而进入到常态化、日常化和信息化时期。下一阶段,将进一步开发出省一级和学校一级的数据库,并且在数据库终端,即学校数据库实现原有的人事、财务、师资、学生、设备等资源对接和共享,使数据库服务于学校日常质量监控,保证数据原始、真实、自然。状态数据库有如晴雨表和体检通知单,使每一学校、院系和师生员工知晓当前状态和问题,及时加以调整和改变,有利于改进工作和提高质量。

第三,合格评估:量体裁衣指向发展。合格评估的对象是2000年以后新建的近300所本科院校。其特点是建本科时间短、原有的专科基础薄弱、面向地方办学、社会认知度不高,面临的共同课题是如何规范、提高质量和尽快实现专科向本科转型。对此,合格评估提出了“四个促进、三个基本、两个突出和一个引导”的思路,即促进经费投入、促进办学条件改善、促进教学管理规范、促进质量提高;实现办学条件基本达标、教学管理基本规范、教学质量基本有保证;突出学校为地方(行业)经济和社会发展服务、突出培养应用型专门人才的目标要求;引导新建院校建立学校内部质量保障体系。显然,合格评估方案完全是针对新建院校实际制定的,从根本上克服了以往评估中统一的评估方案和单一的评估标准所造成的适应性不强、针对性差、不能达到以评促建促改的效果的弊端,因此,深受新建院校的欢迎。合格评估是一种底线式评估,高校达到基本规定即可合格。合格评估从2010年开始实施以来,接受评估的近百所新建院校都能以平常心正常态、开放进取态度来对待,没有出现以往人们所批评的弄虚作假和形式主义,真正实现了以评促建。

第四,审核评估:学校用自己的尺子量自己。审核评估的对象是已经接受过院校评估的高校以及通过合格评估满5年的高校,总计600余所,其层次、类型和办学形式的复杂多样要求评估工作必须考虑合理分类。这一考虑贯穿了审核评估的指导思想、原则、理念以及方案框架。其指导思想是“一个坚持、两个突出和三个促进”,即坚持以评促建、以评促改、以评促管、评建结合、重在建设的方针,突出评估高校内涵建设和突出高校特色发展,促进高校办学合理定位、促进落实教学中心地位、促进质量保障体系建设到位。基本原则是目标导向、发展性、主体性、多样性和依据性,核心在于体现和尊重学校主体发展、多样发展、自主发展和特色发展。其重点是强调“五个度”,即学校发展目标和人才培养目标对经济社会发展需要的适应度、教学条件与资源的保障度、人才培养和教学过程运行的有效度、教学效果对培养目标的达成度、学生和社会对学校教育教学的满意度,“五度”贯穿于审核评估的全过程,是审核评估的内在尺度。审

核评估最突出的特点,就是“用自己的尺子量自己”,即考察高校自己说了什么(定位、目标与规划)、自己做了什么(制度、资源与运行等保障)、效果怎么样(是否达成了自己设定的目标)。因此,审核评估并非是对不同高校进行比较从而做出孰优孰劣的事实或价值判断,而是自己与自己比,不仅比较现在比过去的发展和进步情况,更重要的是判断自己所说、所做及其结果是否合适,是否自恰。从这一意义上,用自己尺子量自己,就是一个学校一个样,是最大的、也是最为彻底的分类评估。

审核评估范围(相当于指标体系)包括定位与目标、教师队伍、教学资源、专业与课程、质量保障和教学效果等六大项目,另外加一个自选或特色项目,学校根据自身教学特点或优势自主选择该项目,也可以不选。之所以改称审核范围而不延续指标体系这一称谓,主要在于体现审核评估的柔性,它只是规定了一个大的范围或基本框架,这就给参评高校留下了自主选择 and 应对的空间,克服了以往水平评估中指标体系过于统一和刚性的缺欠。目前,教育部已在南京大学、同济大学、黑龙江大学等7所大学进行试点,取得了较为理想的效果,不仅证明评估方案科学合理,方法可行,而且较好地发挥了引导高校自主发展、内涵发展和特色发展的作用。评估过程中,由于不存在优良合格不合格等级结论,不存在相互攀比,各试点高校普遍放下了思想负担,学校能够开诚布公地与评估专家交流,寻求帮助。尤需指出的是,学校以审核评估方案为基准,在评估中认真分析本校教学和人才培养中的成绩,寻找不足,理清了办学思路和方向,认识到自身的优势与劣势,增强了发展的信心。这是在以往评估中难以做到的。

第五,专业认证:对自我质量更深层次的认识和把握。如果说院校评估侧重在对高校教学工作状况进行整体评价的话,那么,专业认证与评估则将评估工作深入到具体的学科和专业,指出更加具体的、针对性更强的意见和建议,二者间是面与点、整体与部分的关系。专业认证和评估在国际上已经普遍开展,我国还在试点阶段,主要在工程教育和医学领域推进,截止目前,已经有90多个工程专业和65个医学专业进行了论证。2013年6月,在韩国首尔召开的国际工程专业联盟大会上,我国工程专业认证加入了“华盛顿协议”,标志着我国工程教育标准及其人才培养的国际化迈出了重大步伐。

第六,国际评估:从实际出发学校自主选择。在“五位一体”的评估制度中,国际评估属于非规范性的、高校自由选择的评估形式。目前,部分“985工程高校”开始重视国际评估,比如,清华大学、北京大学、上海交通大学、中山大学等以创建世界一流大学为目标的高校日益重视开展国际评估,并取得了较好的成效。国际评估促进了国际高水平大学间的交流,有利于该类高校直接了解和把握自身的优点及与国际高水平大学间的距离,从而明确发展目标和方向。可以预见,随着我国高等教育国际化进程的加快,国际评估将展现出越来越广阔的前景。

Return to Teaching: A New Round of Chinese Undergraduate Teaching Evaluation

LIU Zhen-tian

(Higher Education Evaluation Center, Department of Education, Beijing, 100820)

Abstract: As teaching evaluation in universities in China has developed for almost 20 years, it is of great significance to analyze the different periods of its development. Despite important previous achievements, the fact that evaluation used to be made outside of teaching can lead to drawbacks such as weak relevance, weak guidance, form over content, and results over processes. In response to the new situation, a new teaching evaluation system (i. e., *the five-measure evaluation system*) has been developed, from the perspective of teaching. The system highlights the integration, flexibility, autonomy, and normality of evaluation, thus achieving a teaching evaluation paradigm shift and accelerating the return of evaluation to teaching.

Key words: higher education institutions; teaching evaluation; system design; teaching