

我国本科教学质量提升策略探析

◆徐国兴

摘要 本研究以本科生对教学质量的评价为量化指标,辅以访谈,分析我国本科教学质量的现状特征、影响因素和提升策略。研究结果显示,我国本科教学质量存在教学质量整体不高,且长期无明显提升,部分本科生对教学极不满意等问题。决定本科教学质量的重要因素依次是学习氛围、学校学术水平、师生关系和社团活动等,经常被强调的课程系统性和教师教学能力仅处于影响序列中偏下的位置。研究表明本科教学质量提升需要改变思路,需要实施建设良性师生关系、优化学习氛围、重视教师科研对教学的正向影响、全面强调课程实用性等策略。

关键词 本科 教学质量 提升策略

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》中,中央政府把提高质量作为教育发展的核心任务。^[1]本科是我国高校的主体,也是世界上所有发达国家的高校主体。自2012年起持续至今的“高等学校本科教学质量与教学改革工程”是本科教学改革的标志性成果。^[2]但从国际比较来看,我国本科教学质量仍较低。^[3]寻求本科教学质量改善对策首先须明确现状、存在问题及影响因素。本研究以问卷和访谈的结果为依据,分析本科教学质量的现状特征和主要影响因素,并提出相应的本科教学质量提升策略。

一、本科教学质量的主观指标:从学术概念向政策概念的转变

(一)核心指标的周期变化

本科教学质量下定义易,操作化难。该概念的操作化花费了一批优秀研究者半个多世纪的艰辛努力。^[4]现在,概念已经具体量化为有机嵌套的不同类别·层级的指标体系。

在量化过程中,由于诸多因素交织影响,核心指标不断变化。主要体现在对立的两极中周期地摆动。

对立表现在四个方面:质量把握方式(直接或间接)、质量周期(短期或长期)、质量测量节点(截面或过程)和观察视角(主观或客观)。摆动趋势为从间接(如生均成本和生师比)到直接(如毕业时学业成就)同时从绝对(如毕业时学习成果)到相对(从入学到毕业的学习成果增值)的转变;从短期(投入指标,如教师数量和质量)到长期(结果指标,如毕业生就业或人生成功)再到短期(结果指标,如毕业时学业成就)的回归;从客观(如毕业率)到主观(如本科生的质量评价),再到主观和客观结合。本文分析主观指标。

(二)主观指标越来越重要

近来,主观指标越来越受到重视。它是对本科教学质量的主观评价,核心评价者是本科生。这是因为教学质量客观测量难度大,目前为止还没有令各方一致满意的指标体系。随着高等教育大众化,与市场化结伴而来的消费者至上主义逐渐占据主导地位,其结果是学生在高校运行中的话语权越来越大;学生中心论在我国高校的教学实践中逐渐盛行。

对本科生教学质量评价的效度和信度,学术界历来争论纷纭。一般认为,由于年轻、缺乏经验和主观性,大学生的教学质量感受存在明显的主观偏差。^[5]

徐国兴/华东师范大学高等教育研究所 副教授 (上海 200062)

也有研究认为该主观偏差存在着规律性和系统性,比如,同一本科生可能对所有侧面的评价都较低或较高。所以,本科生教学质量评价尽管个体精确性有所欠缺,对构建整体指标体系却具有不菲价值。^[6]而且,本科生教学质量评价因维度明晰,在实践中具有较高的操作便利性。

(三)本科生教学质量评价的基本类型

本科生教学质量评价可以从被评对象范围和评价中包含的主观程度的高低来分类。

被评对象范围从小到大包括教师个体、二级学院和整体院校。以个体教师为对象就是大学生评教。大学生评教尽管应用广泛,但存在很多理论和实践问题。^[7]随着对象范围逐渐扩大,特定对象的具象影响将逐渐模糊或统计抵消,这为主观评价的大规模实践利用提供了客观基础。同时,二级学院和整体院校的教学质量不是所有教师的简单集合,教学组织所拥有的教学资源也在其中发挥重要作用。本文主要研究院校层次的本科生教学质量评价。

院校教学质量评价的主观程度受多因素制约。其中,最主要的是被评对象与本科生的距离。从距离远近看,分类包括:潜在教学影响(客观静态)、实际发生的教学影响(客观动态)和教学满意度(主客互动结果)。满意度在国外被广泛应用。^[8]大学生院校满意度是美国高校通过认证评估的基本要件。^[9]教师和学校的名气再响,如果大学生不满意,就说明教学过程的某个侧面或节点有问题。三个指标距离本科生越来越近,因此所包含的主观色彩越来越浓。本文研究本科生所在院校的教学质量评价,即实际发生的教学影响。访谈表明,三者评价非常接近。这是因为,本科生的满意程度与客观教学质量认知之间存在高度的互动影响。尽管如此,本科生对院校实际教学影响的评价仍然比院校满意度包含的客观成分多一些。

(四)本科生院校教学质量评价的实践应用

在我国,本科生院校教学质量评价经历了从纯粹的学术实证概念到被中央政府认可和实际采用、并成为实践中重要的高校教学质量评估指标的漫长发展过程。

从2003年(甚至可以上溯更早)至2015年,尽管学术界的实证研究如火如荼地开展,本科生院校教学质量评价却从未出现在官方的本科教学质量评估指标

体系中。然而,时至2016年,随着“双一流”建设的推进,情况大为改观。这年4月,教育部高等教育评估中心提出判断我国高等教育质量整体标准的五个基本维度,用户的主观评价即为其中之一。^[10]毫无疑问,本科生为最大的用户,院校教学质量为本科生主观评价的最重要侧面。与此同时,教育部学位中心在当年实施的第四轮学科评估中导入在校生的院校教学质量评价作为学科评估的重要指标。^[11]至此,本科生院校教学质量评价完成了从学术概念到政策概念的转变。

二、我国本科教学质量现状分析

若以本科生的院校教学质量评价为基本指标来观察,那么,经过多年改革后,我国本科教学质量的现状究竟如何?其中是否还存在着一些需要解决的重大问题?本文运用二次数据分析(secondary analysis of data)辅以访谈,来尝试回答这些基本问题。分析结果如下:

(一)整体教学质量差强人意

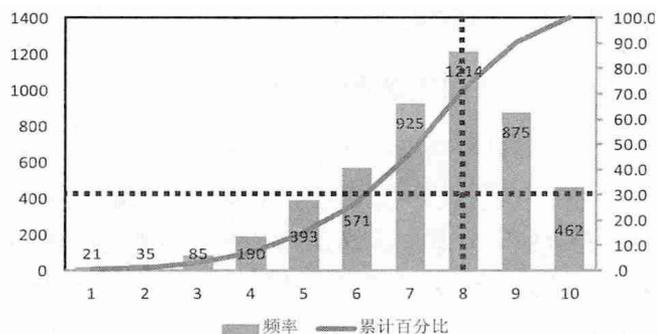
问卷要求接受调查本科生评价所在院校的整体教学质量。本科生的回答为完全结构性的1-10的分数。基本统计表明,本科生院校教学质量评价的平均分只有7.37分($N=4562$, $SD=1.776$)。若从一般统计学的角度看待7.37与满分10分的相对位置,会觉得整体教学质量水平尚可。若从教育评价学的基本常识来看,这样的水平背后就蕴含着需要改善的问题。在教育现实中,若满分为10,被认可的分值仅仅能够在6-10之间摆动。这样一来,7.37在6-10的区间里,确实只处于中等偏下。理论推导如下:6-10间的本科生为4050,视本科生回答为区间内的各异数值,则回答7.37的理论本科生的累积频率= $(8分回答数1214*0.37+7分回答数925+6分回答数571)/4050*100=48.03%$ 。“7.37”代表中国整体教学质量的理论本科生,它排在100个本科生教学质量评价序列(理论教学质量序列)的倒数第49名。

把接受调查的15所高校分为科研为主、教学科研并重和教学为主的三大类型,进一步计算各类型的质量分值,不同类型高校竟然无明显差异。即使在三所最顶尖的高校中,本科生教学质量评价也不比其他高校高多少。具体到每一所大学,有些研究型大学的质量评价甚至比普通本科院校还要低,尽管二者差异不具有显著的统计意义。若就此而论,是否可

以断言,在大多数本科生眼里,“中国高校的教学质量一片差”?

(二)相当规模的本科生对教学质量极不满意

为进一步理解本科生教学质量评价凸显出来的本质问题,还需要细化分数分布。下图的横坐标按照由低到高的次序排列评价分数的频率。从回答者累计频率折线图(右纵坐标)来看,有30%左右的本科生的院校教学质量评价竟然不足6分。



大学生院校教学质量评价分布图

国内外很多实证研究表明,本科生的院校教学质量评价的分值能够相对精确地反映高校教学在本科生身上所产生的实际影响。^[12]从“不让一个孩子掉队”的现代教育理念看,中国高校当前的本科生教学质量确实堪忧。低评价者高达30%实在无法用系统误差来解释。

(三)教学质量长期无明显和大范围的提高

10多年来,我国学者从不同角度、使用各类数据、运用多种方法对不同地区的本科生院校教学质量评价作了深入的实证研究。本文把具有代表性的实证研究的结果归纳起来,以求变化趋势。由于不同研究的原量表和测量内容及满分不同,本文采取如下公式对不同研究的结果进行标准化转换 $(X_1+X_2+\dots+X_n)/n/\text{原量表满分} \times \text{本研究量表的满分} 10$ 。其中, X_1, X_2, \dots, X_n 为原研究的教学质量指标, n 为原研究的教学质量指标的数目。

如表1所示,经过标准化的不同研究的结果表明,在满分为10分的体系中,我国本科生教学质量评价从未达到8分以上。而且从发展趋势看,十多年来,本科生教学质量评价未曾有过较为明显的增长。唯一的明显变化趋势是忽高忽低,这一点可能来自不同样本的系统差异。即使本科生评价仅能反映教学质量的一个侧面,也足以说明该问题的严重性。

另外,鲍威^{[13][14]}和本研究均从北京高校抽取样

本。虽然样本高校和样本本科生不尽相同,但是三个研究的计算结果值却比较近似。这进一步佐证了本科教学质量没有明显提升的上述论断。史秋衡从全国数百所高校抽取10多万本科生^[15]计算结果就明显低于上述北京高校抽样的三个研究。这说明若从全国范围考虑,本科生教学质量评价将更低。若把史秋衡与杨清明^[16]及田喜洲^[17]的研究比较,还可以看出,北京之外的其他地区的本科生院校教学质量评价没有任何明显提升的迹象。

表1 大学生院校教学质量评价的变化趋势

研究结果公开发表时间(作者)	评价对象	样本高校所在地区	指标	得分
2003(杨清明)	院校	重庆市	满意度	7.28
2007(田喜洲)	院校	重庆市	满意度	5.94
2007(鲍威)	教学	北京市	满意度	7.14
2014(鲍威)	院校	北京市	满意度	7.87
2015(史秋衡)	院校	全国样本	满意度	6.97
本研究	院校	北京市	影响力	7.37

本科教学质量的这些特征不过是当前社会共识的定量注脚。长期以来,我国社会各界、各级政府尤其是中央政府在本科教学质量有待提高这一点上存在着高度的共识。与该忧患意识相伴而生的改革意识一直强烈地反映在各个历史时期的政策中。

从1985年的《教育体制改革决定》到1992年的《教育发展纲要》,直至2010年的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》,提升教学质量的要求明确贯穿改革始终。在上述政策指导下,我国各高校积极采取各种措施进行本科教学质量保障体系建设。上述“高等学校本科教学质量与教学改革工程”是具体措施的综合体现。

现状特征分析发现,十多年来,尽管提高本科教学质量的相关政策和具体措施不少,本该最大受益的本科生却没有感受到教学质量提升。这说明,意识到问题存在不等于完全而准确地把握了问题发生的原因。因此,科学地把握该原因就成为研究的核心任务。

三、本科教学质量的主要影响因素

(一)理论假设的建构

高校教学质量研究源远流长,实证研究最早出现于1936年。此后,每年以千计而涌现。^[18]我国学者经过精心梳理,从中析出了8种教学质量因果关系的理论模型。^[19]在理论模型中,大部分研究都认可的影

响因素是:教师能力、学生特征、课程特征、互动过程、教学背景、教学环境、校际差异以及时代变迁等。教师能力包括教学能力和科研能力,学生特征包括学习成绩和其他先赋特征(性别和年级等),课程特征包括反映学科内在属性的系统性和反映社会需要的实用性,互动关系既有生师互动(师生关系的重要组成部分)也有生生互动(学习氛围的重要组成部分),教学背景包括硬件(教学设施设备)和软件(学校学术水平),校际差异包括综合水平和地理位置,时代变迁包括经济发展水平和高等教育发展阶段。本研究中,数据取样限于北京,故地理位置不予考虑,数据为截面,故无法考察时代变迁。不同影响因素通过逐级扩大的四个教学过程发挥影响。分别是核心(core)教学过程、拓展(extended)教学过程、综合(comprehensive)教学过程和社会(social)教学过程。

在现有研究成果基础上,本文设定假设(组)1:上述各影响因素的水平越高,则本科教学质量水平就越高。对于高等教育公共资源尚不丰富的我国来说,本科教学质量提升必须排定政策投入的先后次序,把握和比较不同因素的教学质量影响力大小对政策重点的抉择至关重要。综合我国目前的政策取向和学术界的普遍认识,本文设定假设(组)2:在上述众多影响因素中,教师教学能力和课程系统性是决定本科教学质量的最重要因素。

(二)实证模型的选择

数据来自迄今为止我国唯一个体水平上的本科生跟踪调查。^[20]所以,数学模型就成为决定实证效果的关键因素。为避免对分析结果的歧义理解,本研究采取认知度较高的经典的多元线性回归。由于存在着四个教学过程,不同过程具有不同的影响因素,因此,设定四个递进的数学模型(如①-④所示)。设定多个模型不仅具有形式上的统计严密性,还具有实证价值。原因在于,实际条件的复杂性有可能会降低而不是增加多元方程的统计解释力。

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \varepsilon \quad ①$$

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \beta_6 x_6 + \beta_7 x_7 + \beta_8 x_8 + \beta_9 x_9 + \varepsilon \quad ②$$

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \beta_6 x_6 + \beta_7 x_7 + \beta_8 x_8 + \beta_9 x_9 + \beta_{10} x_{10} + \beta_{11} x_{11} + \beta_{12} x_{12} + \beta_{13} x_{13} + \varepsilon \quad ③$$

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \beta_4 x_4 + \beta_5 x_5 + \beta_6 x_6 + \beta_7 x_7 + \beta_8 x_8 + \beta_9 x_9 + \beta_{10} x_{10} + \beta_{11} x_{11} + \beta_{12} x_{12} + \beta_{13} x_{13} + \beta_{14} x_{14} + \varepsilon \quad ④$$

(三)分析程序的概要

依据调查方清洗过的数据,本研究把预设的被解释变量和解释变量分别操作化,投入到SPSS23.0的多元线性回归分析程序中(分析结果如表2所示)。

表2 本科教学质量评价影响因素的回归分析

	模型1		模型2		模型3		模型4	
	B	VIF	B	VIF	B	VIF	B	VIF
教师科研能力	0.446 ****	2.501	0.192 ****	3.089	0.088 ****	3.786	0.086 ****	3.787
教师教学能力	0.389 ****	2.507	0.123 ****	3.111	0.108 ****	3.157	0.112 ****	3.191
学习成绩	0.015 **	1.024	0.018 **	1.036	0.008	1.043	0.008	1.044
性别	-0.006	1.033	-0.020 ***	1.038	-0.012 ***	1.147	-0.015 ****	1.160
年级	-0.027 ***	1.018	0.010	1.038	0.006	1.048	0.005	1.050
课程系统性			0.189 ****	3.409	0.097 ****	3.893	0.096 ****	3.895
师生关系			0.155 ****	1.643	0.117 ****	1.858	0.120 ****	1.873
学习氛围			0.311 ****	1.902	0.280 ****	1.986	0.273 ****	2.100
教学设施设备					0.090 ****	1.687	0.089 ****	1.687
学校学术水平					0.155 ****	3.071	0.141 ****	3.542
专业类型					0.001	1.141	0.003	1.148
社团活动					0.115 ****	1.715	0.112 ****	1.749
学校综合水平							-0.027 **	1.755
课程实用性							0.098 ****	2.724
R ²	0.624		0.781		0.805		0.806	
调整后R ²	0.623		0.781		0.805		0.805	
N	4562		4562		4562		4562	
F	1509.5		1807.7		1449.0		1348.8	
显著性	****		****		****		****	

注: * < .1, ** < .05, *** < .01, **** < .001.

诊断共线性程度。表2中的VIF是方差膨胀因子,它表示回归分析中存在的多重共线性即自变量之间相关性的大小程度。VIF的显著存在会增大回归系数的方差,从而使其变得难以解释。若VIF=1,则自变量之间完全不相关。若1<VIF<5,则自变量之间中度相关。若5<VIF<10,则自变量之间高度相关。若VIF>10,则表明共线性已经明显影响回归结果。^[21]这时候,预设的数学方程模型就不能使用。在模型1至模型4中,VIF均在4以下,说明不同解释变量之间仅仅存在中等偏低的共线性。因此,四个模型的影响因素均独立有效。

观察方程有效性。四个方程的F值均在0.001显著度上具有统计上的因果关系。模型1-4的R²与调整后的R²都非常接近,说明方程均有较高合理性。从模型1至4,R²从0.624增加至0.825,说明随着解释变量的增加,模型越来越有解释力。故以下以模型4为核心来解释。

(四)无统计效果的预设影响因素

从模型4来看,学习成绩、学年和专业类型无统计效果。这与假设1相悖。从现有研究结果看,成绩优异学生更可能正面评价教学,学年升高,知识水平提高,评价变严,因而教学质量评价降低,专业类型影响教学环境和学习经验,产生教学质量评价差异。

但是,把模型4与另外的模型结合起来,就能够理解表面矛盾背后的逻辑。在影响因素较少的方程1

和2中,成绩和年级都有统计效果出现。随着变量增加,这两个因素的统计效果逐渐变小而失去统计意义。这说明,二者影响作用的发生具有条件性。而中国目前没有这样的条件。专业影响不显著来自样本的特殊性。在中国,这15所高校属于同类中的较高水平。高水平院校的本科教学的均质性较高。^[22]而且,本科教学一直在淡化专业教育和强调通识教育。^[23]随着教学趋同性增加,本科生的教学质量感受差异发生统计收束在常理之中。

成绩、学年和专业类型无统计效果体现了中国高校教学过程的特殊性。换个角度看,三者都是本科生所属社会经济阶层的核心指标。这意味着,从本科教学过程效果而言,中国要比其它发达国家公平得多。对此需要从正反两方面评价。从积极方面说,我国本科教学具有其他国家不具备的均质公平的优越之处。从消极方面说,如果把均质和整体质量水平较低结合起来看,我国无疑尚处于低质公平阶段。

(五)有统计效果的预设影响因素

在模型4中,成绩、学年和专业类型以外的诸影响因素均有明显的统计影响。这些影响因素的正向作用已经在国内外实证研究中被多次统计验证过,故这些结果均在预料之中。换句话说,在所涉及的影响因素中,本文的假设1得到了实证数据有力的统计支撑。

但在各影响因素的影响力大小比较上,出乎意料之处甚多。影响因素按影响力大小分为三类。高影响类($B \geq 0.1$):学习氛围、学校学术水平、师生关系、社团活动、教师教学能力;中影响类($0.05 < B < 0.1$):课程实用性、课程系统性、教学硬件设施、教师科研能力;低影响类($B \leq 0.05$):性别、学校综合水平。总之,从影响力比较中看出,经常被重点强调的课程诸要素的影响力仅处于中等水平,而且课程实用性的影响还位居课程系统性影响之上。经常被社会各方视为特别重要的教师教学能力并不具有较高影响,仅仅居于高影响类因素末尾。换句话说,本文的假设2没有得到来自实证数据的充分的统计支撑。

统计分析结果还揭示了一些尚未被充分关注到的重要的统计因果关系。那些平时看似无关紧要的影响因素,诸如学习氛围、师生关系和社团活动等,反而位居影响力前列,即与教学质量的统计关系最密切。与我国社会的一般常识完全相反,教师科研能力竟然也对教学质量具有中等程度的正向影响。即高校的教

师科研能力越高,则该校的教学质量就越高。

四、本科教学质量提升策略

本科生的质量评价已经成为重要的教学质量指标。在本科生眼里,教学质量整体不高,长期没有明显和大范围的提升,一部分本科生对教学质量非常不满。这如实反映了从“规模扩张”到“质量提升”的转型之巨和改革之难。同时,本科生院校质量评价也提供了不少有益启示。目前不是没有改革,而是有些措施没有聚焦教学质量的关键。当前改革措施的重点是:国家质量标准、特色专业、共享资源、实践教学、教师教学能力。^[24]前两点不在本研究的范围之内,不予讨论。对照本研究结果,后三点均与当前的实际需要有所偏离。

共享资源建设的实质是强调课程系统性,它虽然影响教学质量,但不是最为关键的因素。强化实践教学确实与课程实用性改革相一致,但是把实践等同于实用,无形中把知识学习中的“实用”理解为动手能力的培养和生产技术使用,窄化了课程实用性的内涵;采取加强教师培训、创新教师培训模式、引导高校建立特色教师教学发展中心等诸多措施,提高教师教学能力确实抓住了问题的重要侧面之一,但这显然把教师教学能力当成了最重要的影响因素。同时,学习氛围和师生关系等重要影响因素均没有提及。

当然,本文数据体现出来的教师教学能力和课程系统性的影响力处于次要地位,不一定表明二者本来如此,更可能意味着二者随着时代变化而退居于次要位置。这恰恰是政府长期在这两个方面不懈努力的成果的忠实反映。因此,未来政策向其他影响因素的倾斜自然是本科生教学改革转型的时代呼唤,同时体现了世界本科教学改革共同趋势。未来策略选择的基本原则是因应和调适并举。前者为起点,后者是目标。不仅要因应客观现实基础和实证数据揭示的本质规律,还要因应发展转型的时代要求和国际发展的趋势及经验。调适首先意味着某些基本策略的继续保持,比如教师教学能力和课程系统性的影响尽管已经退居次要位置,但仍然是不可忽视的影响因素。调适其次是多样化的策略转型,主要包括重点的变换、由片面向全面的扩充以及长期错误导向的根本性扭转。重点变换体现在:把建设良性师生关系和优化学习氛围作为今后教学改革的最重要

之点。由片面向全面的扩充体现在：充分和全面强调课程的实用性。错误导向的扭转体现在：正视和重视教师科研的教学影响。四个策略转型分别对应本科教学过程的核心、拓展、综合和社会等不同侧面。具体内容分述如下：

（一）建设良性师生关系

良性师生关系是核心教学过程有效开展的基础。建设良性师生关系的核心是强化师生互动。强化师生互动既不是提高教师个性魅力，也不是增加教学之外对学生生活和感情等层面的泛化关怀，更不是在教学中简单地增加课堂提问次数，以及削减讲授课比例和提高讨论课比例，而是通过丰富互动形式和增加互动的多样性，让高深的理论知识可感化以增加教学内容的可视化，让互动落到实处，最终实现师生互动的密度和强度的实质性增强。

作为文化传递的基本形式，知识传授实际是知识创造过程的模拟性再现。因此，互动活动就位于其效率性地发生效果的核心。对学生而言，教授内容从物化的客观知识到情景性的人类智识再到个体化的内在认识，需要强烈而深层的师生互动为过程性背景。在互动中，重在适时、适度和适当的启发，又要避免越俎代庖或被动牵行。关键是促使学生建立有效的自我提升的触发机制，自觉进入“愤”和“悱”的状态。要力戒流于形式的提问和讨论，提倡富有对立结构的互动。让知识本身内蕴的矛盾经过互动，在心智结构中实现相对化和平衡化。

这在世界上历史悠久的研究型大学里非常明显。美国哈佛大学、英国牛津大学和剑桥大学都是成功典范。其实质是传统的研究生教学模式向本科延伸，核心是研讨班的本科化。这对于缺乏此传统的中国研究型大学来说任重道远。调查表明，在上海、武汉和合肥等中心城市的大部分研究型大学里，采取研讨班方式进行本科生教学的少之又少；即使偶有改革尝试，也多流于形式，缺乏系统和深度的互动。另外，本科生尚缺乏主动参与的积极性。

（二）优化学习氛围

学生的预习、复习及其它学习的关联活动的顺利进行是核心教学过程的效果最大化的重要保障。本文视之为拓展教学过程。拓展教学过程的顺利开展需要良好的学习氛围。良好的学习氛围是个体本科生的学习动机·策略·方法、本科生群体中的生生

互动和校园内学习环境等三方面处于最佳状态的综合体现。对于教学方来说，关键是学习环境建设。

国际经验表明，为优化学习氛围而进行的学习环境建设的有效措施有三方面：强化学习型校园建设、提倡小组学习活动和建设强大的“向学”校园文化。对于我国来说，当前核心是强化学习型校园建设。

学习型校园建设主要包括新建和改造两条途径。新建现代化的学生专属的综合、立体和功能集中的学习空间。在学习空间里，学生足不出户就可以完成所有的听讲、讨论、实验实习、查找资料、预习复习等活动。以“校园内处处可学”为理念改造传统教学空间。比如，在教学楼的角落里添置一张小桌子和三两把小椅子，就构成了潜在的合理化学习空间。三三两两路过的学生就可能坐在这里讨论学术话题，不经意间完成高质量学习。

把“教为主”的传统校园转化为“学为主”的学习共同体是世界趋势。这在教学科研并重型大学发展很快。美国洛杉矶大学贝克利分校（州立）、香港科技大学（公立）和日本同志社大学（私立）是成功典范。我国有些大学已经起步且成效明显，如苏州大学。当然，苏州大学有得天独厚的经济基础、文化背景和区域优势。而我国大部分同类大学尚无此意识。

（三）正视和充分发挥科研的教学功能

教学是教师和高校对本科生的综合影响过程。作为教学质量的重要影响源，任课教师的方方面面都会发挥重要作用，尤其是科研。要摆正科研在教学过程中的位置，矫正对科研和教学关系的片面认识。如果没有良好的科研能力和持续的科研活动，大学教师就失去了进行优质教学的潜在源头。科研和教学割裂是中国高等教育发展历程中的阶段特殊性而非本质属性。教师积极进行高创造性科研活动并激励学生参与，是“教科研一体化”理念的核心。

教师的科研能力和活动还间接地影响教学质量。首先，高校学术水平是影响教学质量的重要因素，毫无疑问它以教师集体的科研水平为基础。其次，学习氛围是教学质量的最重要影响因素。作为大学组织文化的体现形式之一，良好学习氛围的形成离不开教师科研能力和活动的重要影响。其三，社团活动是影响教学质量的重要因素。我国高水平大学的学生社团活动具有较强的学术色彩，其活动多由科研能力强的专业老师无偿地担任学术指导。

教学科研有机结合的具体形式有现实的成功范例。在德、英、美等国的高水平大学的理工科,本科生从三年级开始必须进入教师研究室学习。人文社会学科也仿效此法。师生在艰苦而又前途未卜的科研道路上风雨同舟,这是世界一流大学科研和教学双一流的秘诀所在。一百多年来,这种方法从未被外界形势所改变过。中国研究型大学起源和德英美同类大学迥异,大学组织发展具有强烈的路径依存性,^[25]这让我国研究型大学的教科关系呈现出另类面貌。

(四)强调课程实用性

本科教学无法独善其身,必须时时密切关注自身和社会的联系。这是教学过程的社会属性的集中体现,是高等教育大众化发展的必然结果。其核心是改革以学术性知识体系为核心的专业课程编制传统,采取扩张型专业课程模式。^[26]它包括三个具体层面:从知识传授为主转向就业能力培养为主,从“解决问题”导向转向“理解问题”导向,从系统的知识学习转向定点的知识学习。在我国当下,前一点被过度而片面地强调,后两点则尚未被系统关注过。

1.从知识传授为主转向就业能力培养为主

多年来,尽管不少学者提倡本科教学的就业导向,但具有怀旧或者空想色彩的反对声音相对更为强烈。而且,就业导向倡导者并未提出充分的理由和具体可行的中国特色的转型方向。实际上,根据2014年教育部统计,我国只有约1.2%的本科生将来进入博士课程。因此,高校必须助力本科生找工作(包括创业)。这是今后我国所有本科教学和课程改革的现实起点。当然,面向就业不是简单地直接传授工作知识,而是培养就业能力。必须根据能力属性的多样性(基础能力、通用能力、行业专有能力和企业专有能)考虑课程多样性,根据能力培育·使用的时空分异性考虑课程柔软性和异质性。根据能力变现的老龄化风险考虑课程的抗风险性和市场可替代性。教学中强调实习、实训和实验。^[27]本科生就业能力本质上就是人力资本之父西奥多·W·舒尔茨强调的“应对外部现实变化的适应能力”。它包含特定职业能力(专科教育即能完成)、特定职业关联职业能力和广泛适应能力。

2.从“解决问题”导向转向“理解问题”导向

强调适应能力培养导致本科教学和课程的核心目标发生了巨大变化。知识的获得和运用能力的培

养退居次要位置,取而代之的是批判性思维的系统训练。在不确定性日益增强的社会里,超越时空而恒定的真理式的答案越来越少。因此,本科教学不能停留在揭示答案和教会学生即“解决问题”,也不完全是培养运用能力即“给予解决问题的方法”,更多的应该是帮助学生准确理解自身及周围世界存在和发展的复杂逻辑,从中寻求多样性的可能的解决之道即“理解问题”。^[28]

3.从系统的知识学习转向定点的知识学习

实现上述核心教学目标必然要求知识学习定点化,定点有三:问题、项目和现实。问题本位学习(problem-based learning)针对尚未纳入学习者认知结构的知识点,补强薄弱之处。项目本位学习(project-based learning)围绕当前活动需要的知识点,应对信息化社会中知识的脱体系化、总量膨胀化、性质芜杂化、形态流动化和关系断片化。实践本位学习(practice-based learning)寻找知识与现实的联结点,在具体的三维的时空文脉中,实现知识的身体化。^[29]

强调课程实用性是高等教育系统金字塔底部的本科高校无法避开的生存之道。这类高校容纳了85%左右的本科生。这里的本科生缺少传统学习模式必需的知识储备、内在动机和外在压力,必须另辟新路,让他们顺利完成本科学习,更确切地说是“经验(experience)”。这部分人中的学习失败者构成了对大学教学质量极不满意的“30%人群”的主体。美国凤凰城大学(私立营利)和日本关西国际大学(私立非营利)是同类高校中的成功典范。两者都属于考生来者不拒的边缘性高等教育机构,但却因独特的课程实用性指向和编排方式而蓬勃发展。前者把满足学生的市场需要作为教学圭臬,后者把促进学生综合成长作为最高教学理念。访谈表明,我国的一些民办高校和公办大学的独立学院也在积极尝试类似的教学和课程改革。与此相比,我国同层次的公办高校虽然本科生规模庞大,反而在这方面极不敏感。这是理念守旧和制度庇护的必然结果。

提高我国本科教学质量,就是要巩固前一个时期高等教育快速发展的成果,防止高等学校陷入低水平办学的误区,使我国高等教育发展建立在更牢固、更坚实、更可靠的基础之上,使高等教育在建设创新型国家和构建社会主义和谐社会中发挥关键性作用。
(责任编辑 翁伟斌)

参考文献

- [1]教育部.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[EB/OL]. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_838/201008/93704.html, 2017-04-03.
- [2]教育部办公厅,等.关于做好2014、2015年高等学校本科教学改革与教学质量工程工作的指导意见[EB/OL].<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3843/201405/169464.html>, 2017-01-10.
- [3][9]薛成龙,等.中国高等教育质量建设命题的国际视野——基于《高等教育第三方评估报告》的分析[J].中国高教研究, 2016 (3) :4-14.
- [4][8]常亚平,等.中国高校大学生求学满意度测评体系和评价模型研究[J].高等教育研究, 2007 (9):82-87.
- [5]Lindsay C. Page, Judith Scott-Clayton. Improving college access in the United States : arriers and policy responses [J]. Economics of Education Review. 2016 ,51 (2) , 4-22.
- [6]鲍威.未完成的转型 :高等教育影响力与学生发展[M].教育科学出版社, 2014.64.
- [7]徐国兴.我国高校学生评教实践的若干误区[J].上海教育评估研究, 2012 (2).
- [10]吴岩.中国特色不必让步于世界标准[EB/OL]. http://www.pgzx.edu.cn/modules/news_detail.jsp?id=101664, 2017-02-21.
- [11]教育部学位与研究生教育发展中心.全国第四轮学科评估邀请函[EB/OL]. http://www.360doc.com/content/16/0504/19/30363711_556275852.shtml, 2017-04-03.
- [12][18]Pascarella, E. T. Terenzini, Patrick T. How College Affects Students. Volume 2, A Third Decade of Research [M]. San Francisco, Calif. Jossey-Bass. 2005.
- [13]鲍威.学生眼中的高等院校教学质量[J].现代大学教育, 2007 (4) :16-25.
- [14]鲍威.高校学生院校满意度的测量及其影响因素分析[J].教育发展研究, 2014 (3) :22-29.
- [15][22]史秋衡,等.我国大学生学情状态与影响机制的实证分析[J].教育研究, 2012 (2).
- [16]杨清明.重庆高校学生满意度的调查[J].探索, 2003 (1) :15-18.
- [17]田喜洲等.在校大学生满意度调查与分析[J].高教探索, 2007 (5) :126-128.
- [19]鲍威.未完成的转型 :高等教育影响力与学生发展[M].北京 :教育科学出版社, 2014 :22-48.
- [20]李路路.中国大学生成长报告2015[M].中国人民大学出版社, 2015 :前言1-3.
- [21]刘大海,等.SPSS15.0统计分析从入门到精通[M].北京 :清华大学出版社, 2012 :179-190.
- [23]陆一.从“通识教育在中国”到“中国大学的通识教育”——兼论中国大学专业教育与通识教育多种可能的结合[J].中国大学教学, 2016 (9).
- [24]教育部.高等学校本科教学质量与教学改革工程[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2606/s5155/s5817/s5818/201107/t20110727_122663.html, 2017-04-03.
- [25][美]道格拉斯·C.诺斯.制度、制度变迁与经济绩效[M].北京 :格致出版社, 2008:126-146.
- [26][日]金子元久.大学教育力[M].上海 :华东师范大学出版社, 2009:1-27.
- [27]马永霞,梁金辉.理工科大学生就业能力评价研究[M].教育研究, 2016 (9):40-50.
- [28][英]罗纳德·巴尼特.高等教育理念[M].北京 :北京大学出版社, 2012:191-254.
- [29][英]杰勒德·兰迪迪.知识社会中的大学[M].北京 :北京大学出版社, 2010:184-191.

An Evidence-based Study on the Strategic Promotion of Universities' Teaching in China

Xu Guoxing

(Research of Higher Education, East Normal University, Shanghai 200062)

Abstract : Based on a sampling questionnaire survey on undergraduates from 15 universities, the research has been conducted about the characteristics of universities' teaching quality and its developmental mechanism. The main findings are as follows. Firstly, the teaching is not very good as general and the quality of teaching has not improved any for more than ten years. The worst is that a large percent of undergraduates are not satisfied with the teaching. Secondly, academic atmosphere, institutions' scholarship, relationship between teachers and students and students' club activities are more important to teaching quality improving than curriculum reforms and teacher's teaching abilities. From these findings, it has been concluded that a different way from ever before has to be adopted in order to enhance the universities' teaching quality.

Key words : undergraduate, teaching quality, promotion, evidence-based study