

首都体育学院督导通讯

2022年 教育质量专辑

首都体育学院党委教师工作部 教务处、研究生部 督导组编

2022年1月25日

- 2022年全国教育工作会议召开 加快教育高质量发展
- 杜玉波 构建高质量高等教育体系
- 胡建华 论省域高质量高等教育体系建设
- 卢晓中 以教育评价改革为牵引 统筹推进高质量大学建设
- 别敦荣 大学教学方法创新与提高高等教育质量

编者语：新年伊始，学校召开了2022年教育教学工作会议。回顾总结了过去五年中，学校教育教学的发展变化、“十四五”期间将要面临新形势和需要完成的新任务，讨论了本科人才质量提升行动计划（2022-2024年），提出了“牢固树立人才培养核心地位，提高世界一流体育大学建设的紧迫感和责任心”；“坚持不懈大力推进教育教学改革创新，筑牢本科人才培养根基”；“全面加强师资队伍建设，提升教师教书育人能力”和“加强学校组织领导，为实现本科教育发展提供制度保障”求真至善，强基固本，兼容并包，稳步有序的发展措施。

站在新的历史起点上，抓住一切有利于发展的战略机遇，按照学校教学工作会议的精神，紧紧围绕“高质量崛起”这条主线，坚定建设世界一流体育大学的办学目标，凝心聚力、锐意进取，办好的教育，做有用的学术，持续营造活跃的学术文化氛围，深度融入首都建设，完善现代大学治理体系，谱写高质量崛起的新篇章必将是未来我们发展的着力点。

为此，我们收集整理了部分有关教育高质量发展资料。资料主要源自于2022年教育部教育工作会议的主要内容和专家观点，期望大家能够紧密结合教育教学工作会议精神和学校本科人才质量提升行动计划，深化、细化、务实、科学做好我们自己的专业建设工作。

2022年全国教育工作会议召开 加快教育高质量发展

1月16日至17日，2022年全国教育工作会议在北京召开。会议强调，要以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入学习贯彻党的十九大和十九届历次全会精神，认真贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述，增强“四个意识”、坚定“四个自信”、做到“两个维护”，弘扬伟大建党精神，深刻认识“两个确立”的决定性意义，坚持稳中求进工作总基调，全面贯彻新发展理念，服务构建新发展格局，坚持和加强党对教育工作的全面领导，全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，着力转变观念、守正创新、攻坚克难、守住底线，加快教育高质量发展，推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，以实际行动和优异成绩迎接党的二十大胜利召开。中央教育工作领导小组秘书组组长、教育部党组书记、部长怀进鹏作工作报告。

会议指出，刚刚过去的2021年，是党和国家历史上具有里程碑意义的一年。一年来，教育系统坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，着力把习近平总书记关于教育的重要论述有效转化为教育发展导向、政策举措和工作方法，党史学习教育成效显著，落实立德树人根本任务向纵深推进，人民群众教育急难愁盼加快破解，服务支撑国家战略有力有效，教育高质量发展的保障条件得到提升，党的领导和党的建设切实加强，展现了新时代教育工作的新担当新作为。一年来，教育系统在实际工作中，坚持从政治上看教育、从民生上抓教育、从规律上办教育，认真履职、辛勤工作，在汲取历史智慧中守正创新，在紧扣时代脉搏中开拓进取，为党和国家各项事业取得新的重大进展作出了不懈努力。

会议强调，在“两个大局”背景下，教育内外环境发生深刻变化。必须跳出教育看教育、立足全局看教育、放眼长远看教育，准确识变、主动求变、积极应变，抓住重大机遇，开创教育新局面。一要深刻认识和把握在中华民族伟大复兴历史进程中教育的先导地位，下好教育优先发展的先手棋。二要深刻认识和把握百年变局和世纪疫情交织叠加给教育带来的外部挑战，锲而不舍实现既定目标。三要深刻认识和把握现代化经济体系转型升级对教育的迫切需求，培养大批适应经济社会发展需要的人才。四要深刻认识和把握人民群众不断提高的教育期盼，推动教育改革发展成果更多更公平惠及全体人民。五要深刻认识和把握教育自身面临的突出矛盾和问题，深化教育教学改革创新，促进教育公平和提高质量。

会议指出，2022年是新时代新征程中具有特殊重要意义的一年，教育工作要围绕中心、服务大局，作出实质性贡献。一是坚定不移用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人。把学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想作为首要政治任务，坚持以高质量党建引领育人，着力以风清气正的环境育人，加快完善德智体美劳全面培养的教育体系。二是巩固发展更加公平而有质量的基础教育。持续打好“双减”攻坚落实战，深入推进学前教育普及普惠发展，大力推进义务教育优质均衡发展，加快推动普通高中

特色多样发展。三是大力发展适应新技术和产业变革需要的职业教育。优化发展环境，增强职业教育适应性，提高内涵质量。四是创新发展支撑国家战略需要的高等教育。推进人才培养服务新时代人才强国战略，推进学科专业结构适应新发展格局需要，以高质量的科研创新创造成果支撑高水平科技自立自强，推动“双一流”建设高校为加快建设世界重要人才中心和创新高地提供有力支撑。五是建设高素质专业化教师队伍。坚持师德师风第一标准，全面夯实教师发展之基，切实保障教师权益。六是以改革创新注入教育发展强大动力。深化新时代教育评价改革，激发基层和学校活力，提升依法治理水平，实施教育数字化战略行动，健全 4%落实机制。七是在大变局中谋划教育对外开放新策略。用好全球优质教育资源，讲好中国故事。

会议要求，要切实提高政治判断力、政治领悟力、政治执行力，发扬钉钉子精神，重实干、求实效，提高政治站位，

来源：教育部 2022-01-17

构建高质量高等教育体系

全国人大常委会委员、教科文卫委员会副主任委员，中国高等教育学会会长 杜玉波

习近平总书记在考察清华大学时指出，“一个国家的高等教育体系需要有一流大学群体的有力支撑，一流大学群体的水平和质量决定了高等教育体系的水平和质量。”我国“十四五”规划和 2035 年远景目标纲要明确提出，到 2035 年我国将基本实现社会主义现代化，建成教育强国。“十四五”时期“建设高质量教育体系”，特别强调要“提高高等教育质量”。未来 15 年特别是这 5 年，是我国现代化建设的战略攻坚期，对实现中华民族伟大复兴影响深远。当前，世界百年未有之大变局和新冠肺炎疫情全球大流行交织影响，高等教育进入高质量发展阶段，如何构建高质量高等教育体系，以适应社会主义现代化国家建设需要，既是机遇也是挑战。我们要建设的高质量高等教育体系，从根本讲，就是贯彻新发展理念、构建新发展格局需要的体系。那么，这个体系的根本指向、关键内容和重要发力点是哪些方面呢？

完善以立德树人为根本的协同育人体系

教育是国之大计、党之大计。立德树人是贯穿其中的根本逻辑，深刻回答了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本性问题。进入新时代，立德树人从“教育的根本任务”到“高校立身之本”再到“检验学校一切工作的根本标准”，充分反映了我们党的教育理论创新和实践探索的最新成果，充分说明了我们党对立德树人的认识前所未有的，对立德树人的重视程度前所未有的。我们落实立德树人根本任务，就是要全面贯彻党的教育方针，实现教育的“四为服务”价值追求，为中华民族伟大复兴提供人才支撑和智力保障。

我们要从教育的三个维度来把握立德树人的内涵意义。这就是，立德树人揭示了教育的本质，体现了教育的规律，彰显了教育的根本价值。立德树人是一项系统工程，需要我们从三个层面畅通多方参与的协同育人体系。一是构建宏观育人体系，就是从教育整体而言，构建家庭、学校、社会协同育人体系。家庭教育、学校教育、社会教育是教

育的三大支柱，缺一不可，我们要有这样的大教育观。二是构建中观育人体系，就是对学校教育而言，在德智体美劳五方面协同育人。在学校，立德树人无处不在、无时不有、无人不参与。要以课程育人、文化育人、心理育人等十大育人体系为基础，加强学校德智体美劳教育的整体性和系统性。三是构建微观育人体系，就是从个人施教而言，根据各项工作内在的育人元素和育人逻辑，从神形兼备、师生兼顾、内外兼修、德法兼治、软硬兼抓五个方面做起，使立德树人真正落到实处。

夯实以机制创新为重点的人才培养体系

大学历经 900 余年的革故鼎新，人才培养作为其最核心的功能，始终未曾动摇。我们要扎根中国大地，办世界一流大学，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。我们要遵循人才成长规律和教学规律，把知识传授、素质提升、能力培养和价值塑造融为一体。在推进高校实现高质量发展过程中，衡量一所高校的办学质量，不能仅仅从发展规模和项目量化上进行评价，更重要的是考量其在高水平人才培养和服务国家需求等方面的贡献。高校对于经济社会发展的最大贡献，不在于单纯发表多少篇科研论文，也不在于直接拉动经济增长的百分点，而在于人才的培养质量和水平，在于高校毕业生为国家和社会作出了多大的贡献。

在人才培养问题上，体制机制不灵活、不畅通是束缚学生全面发展、个性塑造的根本原因。要以培养学生的爱国情怀、社会责任感、创新精神、实践能力为着力点，重点推进四个方面的改革。一是深化教育教学模式改革。在教育目标上，要更加注重“导向”；在教学内容上，要更加注重“更新”；在教学方法上，要更加注重“互动”；在教学管理上，要更加体现“灵活”。二是深化协同育人机制改革。进一步推动高校与社会力量的协同，把社会资源转化为学校的发展资源和育人资源，实现科教结合、产教融合，促进资源共享、协同育人。三是深化创新创业教育改革。创新创业教育应该是全方位的教育过程，其功能在于挖掘学生创新创业潜力，激发其创新创业兴趣，点燃其创新创业热情，提升其创新创业能力。要将创新创业教育与价值观教育紧密结合，与专业教育紧密结合，与推进产业迭代升级紧密结合，与助力教育开放紧密结合。四是深化质量保障机制改革。着力构建约束激励机制、经费投入机制、教学水平长效提升机制以及教学质量评价机制。

打造以服务需求为支撑的学科专业体系

学科体系建设关系到学校发展根基，在高水平人才培养中发挥着重要作用。学科建设要强化服务国家需求。要静下心来研究国家战略性新兴产业的发展、传统产业的改造升级以及社会建设和公共服务领域到底需要什么样的人才，而不是在设置新学科时，总在想别人有的我也要有，有条件要上，没条件也要上。要把落实国家标准作为学科建设的底线要求，把服务国家战略和区域经济社会发展作为学科设置、调整的前提条件。实质上，就是要面向世界科技前沿、面向经济主战场、面向国家重大需求、面向人民生命健康，充分满足学科设置条件，符合其建设规律，确保学科建设自身发展的“小逻辑”，服从于国家重大战略和经济社会发展的“大需求”。

学科建设要坚持有选择性地发展，有所为有所不为。学科不在多、不在全，而在特、在强，关键要建设好与本校办学定位和办学特色相匹配的学科群，压缩“平原”、多建“高峰”。从根本上讲，学科建设要固本强基、交叉融合、择优培育，以优势学科为引领，带动、辐射和影响其他学科建设，形成特色鲜明、布局合理、协调发展的学科生态体系。同样，一所大学办得好不好，重在质量和特色，绝不仅仅是规模和数量上的比拼。特色就是质量，特色就是竞争力。一流大学未必都是学科门类齐全的综合性大学，精而专、有特色的学校同样可以办成一流大学。也就是说，我国各级各类学校都有自身办学层次类型上的一流。办学实力整体强、拥有多个一流学科的高水平大学，要瞄准世界一流大学的目标抓紧建设；办学实力有基础、若干学科有水平的大学，要瞄准世界一流学科的目标重点建设；办学实力有待加强、学科水平有待提高的大学，可以瞄准自身特色，聚焦办学优势，在探索“一流学院”“一流专业”建设上寻求突破。

健全以高素质专业化为标准的教师发展体系

教育大计，教师为本。有好的教师，才有好的教育。建设高素质专业化教师队伍，关键是提升教师素质能力，落实习近平总书记对广大教师提出的具体要求——坚持“四个相统一”，争做“四有”好老师，当好四个“引路人”，成为“大先生”。实际上，就是要坚持“师德为先、教学为要、科研为基、发展为本”的要求，努力做立德树人的能者、引领社会风尚的行者。教师队伍建设要坚持“引育并举、以育为主，重点培养一批、大胆使用一批、及早储备一批”的建设思路，及早谋划，做好顶层设计。一是要围绕学科集聚人才，根据学校学科发展规划，统筹规划人才的引进、培养和使用，不能脱离学科盲目引进。二是要集聚高层次人才，特别是具有学科穿透力的领军人才，而不是一般的普通人才。三是要及早选拔和培养优秀青年教师，放手培养、大胆使用，让他们在教学、科研和管理一线历练成长，不能论资排辈。四是要注意把好教师的思想政治关，注重对思想政治素质的考察，尤其是对师德师风的考量，不能泥沙俱下，不做甄别和筛选。

教师队伍建设还要特别注意“三为主”原则——以学科为主体，学科需要什么样的人才就引进什么样的人才，不能单凭名声和“帽子”来引进；以学院为主责，倡导“学院办大学”，而不是传统的“大学办学院”，学院要发挥学术委员会和教授的作用，倾听和尊重他们的意见，担负起人才集聚的重要责任；以学校为主导，学校主要管师德、管结构、管政策，创造条件、营造环境。同时，既要鼓励“全能冠军”，又要支持“单项冠军”，尤其要注重学科团队建设，由“钓鱼式个体”向“捕鱼式团队”转型。

构建以质量贡献为导向的教育评价体系

构建以质量贡献为导向的教育评价体系，首先要确立一流标准。在这个问题上，要着眼世界一流，学习借鉴世界各国大学的成功经验，在全球范围内寻找坐标系，同台竞技，不“自说自话”，不做井底之蛙；要着力中国特色，探索世界一流大学建设的中国道路和中国模式，不“自娱自乐”，不东施效颦。具体来说，构建具有中国特色、世界水平的高等教育评价体系，要坚持四个标准：一是培养一流人才，把人才培养质量作为

首要标准；二是产出一流成果，把对国家社会贡献度和国内外公认度作为重要考量；三是发挥一流影响，把形成的重大影响力作为最高评价；四是办好一流本科，把一流本科教育作为立校之基。

教育评价既有国际公认的标准，也有适合本国实践的特色体系。构建新的教育评价机制，要树立重师德师风、重真才实学、重质量贡献的价值导向，不要仅仅围着一些大学排行榜和一些指标体系转，更不要只在这里面找“兴奋点”，而看不到“发力点”。特别要强调破立结合、以立促破。我们说的“破五唯”，破的是“唯一”，而不是完全不要，关键要从实际出发，凸显大学在人才培养、科学研究上的实际贡献，彰显其对国家和社会的价值。需要强调的是，我国大学有其自身发展的规律和特色，其自身评价体系关键要能够反映其在培养一代又一代为国解难、为国分忧、为国尽责人才上的卓越贡献，能够反映其服务国家重大战略需求、解决关键核心技术问题的突破，能够反映其适应新发展格局需要、服务区域经济社会发展的责任担当，能够反映其坚持胸怀天下、始终关注人类前途命运的大情怀。

畅通以合作共享为基础的教育开放体系

高等教育对外开放是我国改革开放事业的重要组成部分，也是人类命运共同体建设的重要内容。当前，国际力量对比深刻调整，我国正面临着“发展中的挑战”“打压中的突破”“开放中的博弈”等复杂局面，高等教育也面临着一系列新压力、新挑战。在重大危机面前没有谁能够独善其身，各国是休戚与共的命运共同体，团结合作是应对挑战的必然选择。在当今纷繁复杂的国际形势下，教育交流合作的意义和作用远远超过了教育本身。“国之交在于民相亲，民相亲在于心相通。”“心相通”的深层基础是文化、关键在教育。我们要认清大势，保持改革开放的战略定力，进一步统筹好国内国际两个大局，打造高等教育对外开放的升级版。

在新的对外开放形势下，高等教育国际交流合作要坚持扎根中国与融通中外相结合，以更加开放合作的姿态应对全球共同威胁和挑战。要坚持有选择地“请进来”，面向全球引进优质教育资源，强化对优质教育资源的消化、吸收和再创新，提升人才培养力；要坚持有章法地“走出去”，争取与国外高等教育多对话、多来往，有进有出、相得益彰，讲好中国教育故事，扩大对外影响力；要坚持有目标地“深参与”，积极参与高等教育国际治理，深度参与国际高等教育评价标准、规则等的制定和重大议题研究，在教育合作中提升国家形象，深化国际融合力。为适应新发展格局需要，要秉持开放共享、合作共赢的理念，以畅通国内国际教育循环为着力点，拓宽发展空间，统筹推进国家布局的“四点一线一面”教育对外开放战略，充分体现作为一个负责任大国发展高等教育事业的使命、格局与担当。

来源：中国教育报 2022-01-11

论省域高质量高等教育体系建设

南京师范大学教育科学学院教授 胡建华

改革开放以来，尤其是进入 21 世纪之后，随着经济、社会的不断发展，我国的教育无论在数量规模、还是质量水平上都获得了十分显著的发展。在此基础上，《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要》对教育事业发展提出了新的目标和要求，即“把提升国民素质放在突出重要位置，构建高质量的教育体系和全方位全周期的健康体系，优化人口结构，拓展人口质量红利，提升人力资本水平和人的全面发展能力”。构建高质量教育体系无疑将成为未来一段时间内我国教育发展的主要课题。而与国家经济、社会、科学、文化等各方面发展密切相连的高等教育体系是高质量教育体系建设的重要组成部分。

一. 省域高质量高等教育体系建设的基础

政府提出构建高质量教育体系的目标以来，高质量高等教育体系如何认识与如何建设，正成为高等教育实践发展与理论研究关注的重要课题。什么是高质量高等教育体系？有学者认为：“高质量的高等教育体系可以根据高等教育之人才培养、科学研究的本质属性及其社会服务活动的价值作用，理解为是教育活动高水平、治理过程高效率、推进社会进步贡献大的高等教育系统。”高质量高等教育体系具有什么样的特征？有学者将高质量高等教育体系的本质特征概括为鲜明的方向性、超前的引领性、协同的高效性、强劲的创新性、显著的公平性和高度的开放性。“这些特征是相互关联的一个整体，相互作用相互影响，互为条件”。如何建设高质量高等教育体系，政府在建设高质量高等教育体系中发挥什么样的作用，高校又该有何作为？有学者认为：“从长远来看，高质量发展需要政府转变高等教育发展的思路，逐渐淡化政策性的重点建设，以生态系统的多样性为参照，通过法治化和制度化的手段，逐渐消除高等教育系统内部的条块分割和身份固化，推动高等教育机构间的良性竞争与有效合作，推进高质量高等教育体系的形成。”

高质量高等教育体系建设是一个国家的经济社会和高等教育发展到较高水平或新阶段的重要目标。虽然不同国家的高质量高等教育体系有着不同的内涵与特征，但是与国家经济社会发展水平相适应、植根于本国的高等教育发展历史与传统应是基本要点。我国建设高质量高等教育体系同样需要适应经济社会发展的速度，满足经济社会发展的要求，依据我国高等教育发展的特点。我国是高等教育的后发国家，新中国成立 70 多年，尤其是改革开放 40 多年来的发展充分展现出我国高等教育所具有的独特的理念、发展方式和发展路径。这些已经形成的理念、发展方式和发展路径是建设高质量高等教育体系的重要前提条件。其中，高等教育省级统筹、分省建设应在构建国家高质量高等教育体系中受到足够的重视，应该充分认识到省域高质量高等教育体系是国家高质量高等教育体系建设的必要基础。

新中国成立之初，为适应计划经济体制的需要，我国建立了中央统一领导高等教育的制度。1953年政务院颁布的《关于修订高等学校领导关系的决定》明确了集中统一的高等教育管理原则和中央政府管理高等学校的具体内容。“中央高等教育部根据国家的教育方针、政策与学制，遵照中央人民政府政务院关于全国高等教育的各项决定与指示，对全国高等学校（军事学校除外，以下同）实施统一的领导。凡中央高等教育部所颁布的有关全国高等教育的建设计划（包括高等学校的设立或停办、院系及专业设置、招生任务、基本建设任务）、财务计划、财务制度（包括预决算制度、经费开支标准、教师学生待遇）、人事制度（包括人事任免、师资调配等）、教学计划、教学大纲、生产实习规程，以及其他重要法规、指示或命令，全国高等学校均应执行”。这种中央统一领导全国高等教育的制度不仅表现为中央政府制定的高等教育发展与高校办学基本政策全国高等学校均应贯彻执行，而且表现在中央政府的有关部门直接管理着为数众多的高等学校。如1966年全国434所高等学校中，中央各部门所属院校有183所，占总数的42.2%；1989年全国1075所高校中，中央各部门所属院校有353所，占总数的32.8%。相比之下，不少省份的高等教育规模很小，高等学校数量也不多。如根据1983年的统计，高等学校数20所以下（含20所）的有10个省、自治区，10所以下的有3个省、自治区。随着20世纪90年代后社会主义市场经济体制改革的深入进行，高等教育体制改革的步伐不断加快，世纪之交国家政府机构改革致使大批部属高校下放给地方政府，高等教育两级管理、以地方为主的制度逐步成形。根据相关统计，2020年全国普通高校数已达2738所，其中部属院校118所，仅占总数的6.8%；地方高校2620所，占总数的93.2%。各省、自治区、直辖市高等教育规模有了很大的发展。2020年高等学校数20所以下（含20所）的省、自治区仅有3个，而高等学校数100所以上的省份达到12个。高等教育分省发展的格局不仅为省域高质量高等教育体系建设奠定了重要基础，而且省域高质量高等教育体系建设也成为我国高质量高等教育体系建设的一个主要特点。

在高等教育分省发展格局的形成过程中，中央政府不断出台有关政策，完善高等教育两级管理、以地方为主的管理体制，将中央政府的一些管理高等教育的权限逐步下放给地方政府，引导地方政府在高等教育改革与发展中发挥更大的作用。1999年6月印发的《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》进一步强调了高等教育管理体制改革的“以地方为主”的基本方向。“进一步简政放权，加大省级人民政府发展和管理本地区教育的权力以及统筹力度，促进教育与当地经济社会发展紧密结合。今后3年，继续按照‘共建、调整、合作、合并’的方式，基本完成高等教育管理体制和布局结构的调整，形成中央和省级人民政府两级管理、以省级人民政府管理为主的新体制，合理配置教育资源，提高教育质量和办学效益。经国务院授权，把发展高等职业教育和大部分高等专科学校的权力以及责任交给省级人民政府，省级人民政府依法管理职业技术学院（或职业学院）和高等专科学校。高等职业教育（包括高等专科学校）的招生计划改由省级人民政府制定，其招生考试事宜由省级人民政府自行确定。”《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》明确提出“加强省级政府教育统筹”

“完善以省级政府为主管理高等教育的体制，合理设置和调整高等学校及学科、专业布局，提高管理水平和办学质量。依法审批设立实施专科学历教育的高等学校，审批省级政府管理本科院校学士学位授予单位和已确定为硕士学位授予单位的学位授予点”。2014年出台的《国家教育体制改革领导小组办公室关于进一步扩大省级政府教育统筹权的意见》继续提出“进一步扩大省级政府教育统筹权”“由省级政府管理更方便有效的教育事项，一律下放省级政府管理”，增加了省级政府高等教育统筹权的新内容。由此，高等教育省级统筹的管理体系在近20多年的改革中得到不断发展与加强。有学者认为，高等教育省级统筹主要是指“省级政府作为责任主体，在国家法律法规框架内和大政方针指导下，以统筹服务于国家战略和地方经济社会发展需求为出发点，以实现可持续发展为目标选择，对区域内高等教育的改革、发展、稳定等进行统筹规划、协同管理”。高等教育省级统筹强化了高等教育分省发展格局，使得省域高等教育体系的发展具有更多的现实性和灵活性，以此为基础一些省份提出了建设高等教育强省的战略目标。省域高质量高等教育体系建设既是建设高等教育强省的应有之义，同时也将促进高等教育省级统筹向新的高度持续发展。

二. 省域高质量高等教育体系建设的挑战

省域高质量高等教育体系建设应成为未来一段时间内省域高等教育发展的主要指向和目标。省域高质量高等教育体系建设离不开各省的经济社会和高等教育发展的基础。众所周知，我国省域高等教育的发展状况由于历史、地理位置、经济、文化等多种因素的影响存在着比较大的差异，这些差异成为省域高质量高等教育体系建设面临的主要挑战。

首先，省域高等教育的差异体现在高等教育的发展规模上。我们在考察国家、地区的高等教育发展状况时，规模是必须考虑的。国际上一些高等教育统计数据也将规模作为主要指标。高等教育规模常常用高等学校数、在校学生数这些指标来表征。长期以来我国政府虽然出台多项政策向高等教育发展弱势省份倾斜，以支持这些省份的高等教育发展，缩小省域高等教育之间的差距，但由于经济、人口等因素的影响，省域高等教育规模的差异仍然显著地存在着。据2020年的统计，全国31个省、自治区、直辖市（不包含台湾、香港和澳门行政区，下同）拥有普通高等学校的数量，50所以下的有5个，其中20所以下的3个；150所以上的4个，其中江苏省167所，广东省154所，山东省152所。从在校本专科学学生数看，50万人以下的有6个省份，150万人以上的有8个省份，其中河南省249.2万人，广东省240万人，山东省229.1万人。从在校研究生数看，5万人以下的有10个省份，15万人以上的有6个省份，其中北京市40.9万人，江苏省26.6万人，上海市22.4万人。（见表1）

表1 2020年普通高校学习奥数、学生数分类统计

高校数/所	50及以下	51-100	101-150	150以上
省份数/个	5	14	8	4

本专科在校人数/万人	50 以下	50-100	101-150	150 以上
省份数	6	11	6	8
研究生在校人数/万人	5 以下	5-10	10.1-15	15 以上
省份数/个	10	10	5	6

其次，省域高等教育的差异体现在高等教育的经费投入上。现代高等教育的发展离不开大量的经费投入。从许多国家近年来的高等教育发展看，经费投入往往与高等教育的规模、水平成正比。国际上各国对高等教育的经费投入大致有三种类型，一是以政府公共预算经费为主，二是政府公共预算经费与社会其他经费（学费、捐赠等）基本平衡，三是以社会其他经费为主。在我国高等教育的经费投入中，政府公共预算经费是主要部分。如2018年，我国普通高校总经费11858.77亿元中，政府财政性教育经费投入7449.11亿元，占总数的62.82%。在高等教育分省发展的格局下，地方政府的经费投入对省域高等教育的规模与水平的影响是十分重要的。而地方经济发展的不平衡使得省域高等教育经费投入存在明显差异。从公共预算教育经费的总量来看，2019年500亿元以下有6个省份，1500亿元以上有7个省份，其中广东省3217.77亿元，江苏省2200.58亿元，山东省2154.96亿元。生均公共预算普通高校教育经费全国平均23453.39元，低于2万元的有17个省份，其中河南省15475.95元，广西壮族自治区15534.07元，辽宁省15876.12元；高于3万元的有5个省份，其中北京市68139.62元，西藏自治区58549.52元，上海市39702.78元。生均公共预算普通高校教育事业费全国平均22041.87元，低于1.8万元的有13个省份，其中辽宁省14721.91元，广西壮族自治区14919.78元，河南省14933.74元；高于3万元的有5个省份，其中北京市64022.10元，西藏自治区52383.22元，青海省40453.35元。西藏自治区、青海省等西部省份生均公共预算高等教育经费较高显然有中央政府的财政支持因素。省域之间生均公共预算高等教育经费的过大差异加剧了高等教育发展的不平衡，不利于落实高等教育的公平原则。（见表2）

表2 2019年高等教育经费分类统计

公共预算教育经费/亿元	500 以下	500-1000	1001-1500	1500 以上
省份数/个	6	10	8	7
生均公共预算普通高校教育经费/万元	2 以下	2-2.4	2.41-3	3 以上
省份数/个	17	5	4	5
生均公共预算普通高校教育事业费/万元	1.8 以下	1.8-2.3	2.31-3	3 以上
省份数/个	13	10	3	5

第三，省域高等教育的差异体现在高等教育的发展水平上。规模、投入与水平，这三者是影响高等教育体系状况的主要因素。而就高质量高等教育体系建设而言，水平因素显得更为重要。在一定程度上，高质量与高水平的意涵是基本相同的。近年来，随着

教育评价理念、方法与技术的不断改善，有关高等教育发展水平的指标日渐丰富。对于省域高等教育发展水平的评价来说，除人才培养、科学研究、学科建设、社会服务等与高校发展水平评价相同的指标之外，院校结构、治理体系等方面的指标也是不可缺少的。囿于篇幅，这里不可能全面比较省域高等教育的发展水平，仅从表3所列有代表性的数据来一窥省域高等教育发展水平的面貌。可以看到，我国省域高等教育在发展水平上存在着较大的差异。“211工程”与“双一流”建设是自20世纪90年代以来我国实施的具有典型意义的高水平大学建设项目，各省份入选这两个项目的高校与学科数量在一定意义上可以反映出省域高等教育的发展水平。全国入选“211工程”的高校有115所，14个省份只有1所高校入选，入选10所以上高校的有3个省份，北京市26所，江苏省11所，上海市10所。全国入选“双一流”建设项目的高校有137所，12个省份只有1所高校入选，入选10所以上高校的有3个省份，北京市34所，江苏省15所，上海市14所。全国入选“双一流”建设的学科有465个，入选5个“双一流”建设学科以下的省份有16个，入选21个以上“双一流”建设学科的省份有5个，北京市161个，上海市57个，江苏省43个。北京、上海、江苏3个省（市）入选“211工程”的高校数合计占全国入选高校总数的40.7%，入选“双一流”建设的高校数合计占全国入选总数的46.0%，入选“双一流”建设学科的学科数合计占全国入选总数的56.1%。这些数据从一个侧面表明，在“211工程”到“双一流”建设的20多年间，省域高等教育发展水平的差异似有一种扩大的倾向。（见表3）

表3 高水平学校、学科分类统计

“211工程”高校/所	0-1	2-4	5-9	10及以上
省份数/个	14	11	3	3
“双一流”建设高校/所	0-1	2-4	5-9	10及以上
省份数/个	12	11	5	3
“双一流”建设学科/个	1-5	6-10	11-20	21及以上
省份数/个	16	2	8	5

三. 省域高质量高等教育体系建设的对策

我国省域高等教育发展的差异是在长期的过程中形成的，且在可预见的将来还会持续下去。省域高等教育发展差异的影响因素有多种，其中有些是客观的，有些是主观的。所谓客观的影响因素多为长期存在，不太容易改变，如人口因素等。众所周知，高等教育适龄人口数量是影响高等教育规模的直接因素之一。所谓主观的影响因素主要指观念、制度、政策等，他们对高等教育发展的影响往往比较大。省域高质量高等教育体系建设需要正确认识省域高等教育发展的差异，调整观念、制度、政策等主观因素，促进省域高等教育的高质量发展。

1. 从省域高等教育发展的差异出发，省域高质量高等教育体系建设应采取差异化策略。我国省域高等教育发展水平的差异昭示省域高质量高等教育体系建设不可能采取各省齐头并进的方式，必然是一种差异化发展。省域高质量高等教育体系建设的差异化策略主要体现在建设目标与建设速度上。高等教育发展水平较好的省份可以率先推进高质量高等教育体系建设，提升建设速度，为国家高质量高等教育体系建设先行先试，探索经验。高等教育发展水平偏弱的省份应打好基础，弥补短板，扎扎实实提高高等教育的水平与质量。

2. 从省域高等教育发展的实际出发，省域高质量高等教育体系建设应采取多样化策略。我国省域高等教育发展的多样性是省域高质量高等教育体系建设多样化的基础。所谓多样化策略主要指在省域高质量高等教育体系建设中不追求同一的建设路径，不鼓励单一的发展模式，不采取统一的评价标准。如在规模较大（拥有百所以上高校）的省份，合理的高校类型、层次、地区分布或许是高等教育体系建设必须考虑的一些要素；而在规模较小（只有 20、30 所高校）的省份，或许应更加关注内涵式发展，构建小而精的高等教育体系。另外，省域经济、社会、文化特色也要求建设与之相互适应、相互促进的多样化高质量高等教育体系。

3. 从省域高等教育发展的“半独立”状态出发，省域高质量高等教育体系建设应采取开放化策略。有研究者认为省域高等教育发展具有“半独立性”，即省域高等教育发展的独立性是相对的，“国家整体的高等教育发展规划、中央对直属高校的支持力度等都影响省域高等教育的发展”。在我国高等教育管理体制内，中央政府与省级政府的权限划分和行使别具特色。有些权限划分依据法律、法规，有些权限划分从历史的惯性而来；有些领域的权限划分是比较清晰的，有些领域的权限划分是相对模糊的；于省级政府而言，有些权限比较好行使，有些权限有点“口惠而实不至”。这种高等教育管理权限划分与行使的特点使得省域高等教育发展必然与中央政府的政策和国家高等教育整体发展有着密切的联系，因此省域高质量高等教育体系建设不可能以省为界，“画地为牢”，封闭推进，而应采取开放的策略，将省域高质量高等教育体系设置于国家整体发展的背景之中。此外，在区域一体化发展、支持中西部等国家政策指引下，相关省域之间的联系、协同愈来愈紧密，省域高质量高等教育体系建设也会在区域联动的过程中相互支持，共同前进。

原文刊载于《中国高教研究》2022年第1期

以教育评价改革为牵引 统筹推进高质量大学建设

华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等研究院院长 卢晓中

2020年中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》（以下简称《总体方案》）提出教育评价事关教育发展方向，有什么样的评价指挥棒，就有什么样的办学导向。2021年全国两会期间习近平总书记进一步指出“要围绕建设高质量教育体系，以教育评价改革为牵引，统筹推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革”。

对于大学评价改革如何发挥牵引作用，我们可从方向性、系统性、科学性、文化性四个维度来认识。

方向性牵引

大学评价是在一定教育价值观的指导下，依据确立的教育目标，通过使用一定的技术和方法，对所实施的各种教育活动、教育过程和教育结果进行科学判定的过程。因此，大学评价对高质量大学建设的牵引作用关键在于选择怎样的评价标准与指标，这与教育发展观、人才成长观、选人用人观高度关联，其中所体现的教育价值观也是确立评价标准与指标的基本依据。

当前，要发挥大学评价改革对高质量大学建设的牵引作用，亟待确立正确的教育价值观，扭转不科学的大学评价导向问题，并在大学评价指标与制度中充分体现和落实。要把立德树人作为大学发展的根本任务；坚持“五育”并举与融通，把德智体美劳全面发展作为培养人的根本目的；把师德师风作为评价教师的第一标准，引导教师潜心育人；突出质量导向，重点评价学术贡献、社会贡献以及支撑人才培养情况，等等。

系统性牵引

《总体方案》提出“系统推进教育评价改革”“增强改革的系统性、整体性、协同性”，以及坚持科学的教育发展观、人才成长观和选人用人观，都体现了推进教育评价改革的系统思维。

大学评价对高质量大学建设的牵引作用、彰显其系统性的一个重要方面就是大学评价自身的系统性，比如大学内部评价与外部评价的一致性。当前，不论是大学内部评价还是外部评价，都不乏目的多样、功能多种的评价制度，然而这些林林总总的评价制度常有相互之间不衔接、不关联的现象，难以形成评价的一致导向及其实践合力，甚至造成被评价对象无所适从。特别是大学内部评价存在被弱化、被异化、被外化的情况，也就是过于强调外部评价（社会的、政府的评价），而忽视内部评价，包括内部评价制度不完善、组织机构和队伍不健全、反馈机制欠效率等。即使内部评价，也是为外部评价服务，即外部评价引导内部评价，如对标某个外部评价指标，比如大学为外部评价指标而办学、为“大学排行榜”而办学，而不是为学生的成长办学，从而使内部评价偏离了评价学生成长价值这一根本宗旨。

实际上，长期以来大学重科研轻教学，重学术发展轻人才培养的倾向，其根本原因就在于外部评价的不当导向，并通过绩效主义管理方式，传导到大学内部评价，最终成为大学和教师的集体选择和群体行动，大学也就逐渐偏离了正确的发展方向，对学生成长和大学发展都是有害无益的。当前，亟须寻求大学外部评价与内部评价的一致性，而大学评价的学生成长价值，是大学外部评价与内部评价一致性的逻辑起点，应成为大学评价的核心理念。

科学性牵引

提升和增强大学评价的科学性问题，包括探索科学的评价方式、评价技术、评价方法，以及提升评价主体的专业化水平。

提升和增强大学评价的科学性须针对不同的评价对象选择不同的评价方式。比如与培养拔尖创新人才相关的大学评价，会涉及发现和选拔评价、学业考核评价等，包括构建综合评价选拔制度，注重考察学生的家庭环境、成长经历、个人兴趣、课外活动等非智力因素，尤其要强化对学生个人兴趣与动机的评价；构建多元化、发展性的学业考核评价制度，注意改变以考试为主的结果性评价方式，而更多关注学生学习行为的过程性评价，等等。

值得提及的是，大学评价的科学化，最为重要的一点就是尊重高等教育的内在规律，把握教育事实特征。近年来，大学评价越来越呈现出一种量化倾向，并常常被认为是一种科学化追求。不可否认，适当量化有助于增强大学评价的精准性，减少模糊性，对于提升大学评价的科学性和管理的科学化是有价值的。但是，如果对大学评价的量化强调到一个不恰当的程度，甚至走向另一个极端，评必称量化，就有可能违背高等教育内在规律，也脱离教育事实特征，从而使事实判断和价值判断都可能出现偏差和偏向，以致大学评价的科学性不仅得不到提升和增强，而且也不能使大学评价起到正确的牵引作用，甚至极有可能对高质量大学建设产生一种误导。

以上情形涉及如何处理事实判断和价值判断的关系，比如对“双一流”建设成效的评价的事实判断与价值判断。所谓事实判断，更多的是着眼于一流大学和一流学科的量化指标的达成而言，而价值判断则关注和强调大学的发展方向和终极价值。“双一流”建设成效的评价必须建立起事实判断与价值判断的内在联系，也就是说事实判断中要有价值引导，而价值判断中则需以事实判断为依据。既要选择反映现代大学的现代价值的指标导向，尤其应注意选择与现代大学发展方向和规律相一致的指标导向；同时又要重视非量化指标性的一流建设，如大学精神、大学文化、现代大学制度等。

总之，科学的大学评价应当是量化评价与质性评价的相结合、相统一，事实判断与价值判断的相结合、相统一，并使得技术与方法在推动和提升大学评价科学化的过程中，从外在的加持转变为内在的赋能。唯有科学的大学评价，才能对高质量大学建设真正起到正确的牵引作用。

文化性牵引

一方面，作为质量保障的大学评价，它的一个重要意义就在于持续促使大学质量文化的形成，从这一意义上，大学评价是构建大学质量文化的重要途径；另一方面，大学质量文化又对大学评价的价值方向起着引领作用，并为大学评价营造一个适宜的文化氛围。大学质量文化构建的关键在于价值建设。如何寻求大学评价与大学质量文化核心价值的高度一致性，是大学质量文化构建的关键。如果说大学评价的终极价值是学生的成长价值，那么它理应成为大学质量文化的核心价值。

总之，要寻求大学质量文化与大学评价的契合点，从而使两者高度内洽，最终使大学评价成为构建大学质量文化的一种重要载体和途径。

大学教学方法创新与提高高等教育质量

别敦荣（华中科技大学 教育科学研究院，湖北 武汉 430074）

编者语：这是关于高等教育质量研究文献中，被引率（348）和下载率（7841）均最高的一篇文章。作者根据对全国部分大学的调查，发现大学教学方法数十年基本上没有什么变化是影响高等教育质量的关键。提出西方大学教学方法创新是与其现代化同步进行的，认为影响我国大学教学方法创新的因素主要有大学政策制度、教师和学生的意愿以及相关教学条件等，提出教学方法的创新要找准切入点，使教学成为一种充满智慧的活动是关键。文章发表在清华大学教育研究 2009 年第 4 期，距今已有近 14 年的时间了，作者的相关论述我们可以作为参考，认真反思，我们有变化吗？

一. 我国大学教学质量问题的关键

关于大学教学质量的议论，比较普遍的观点认为，我国大学教学质量在滑坡。^①但是通过研究，我们发现，我国大学教学质量并不存在所谓从高处滑到低处的问题。教学质量与班额的大小确实有一定的关系，但不是决定性的。不存在班额大，教学质量就一定差，班额小教学质量就一定好的问题。

根据我们的研究，教师的教学水平是决定教学质量的关键因素。我国大学教师教学水平存在的问题是非常突出的，因为大学教师大都没有接受专门的教学方法训练，很多教师都是拿了硕士学位、博士学位后直接走上讲台的。至于怎么备课，怎么运用教学方法，怎么有效地指导学生，怎么营造课堂教学氛围，怎样才能高效率地教学等，没有接受过培训，完全靠自己摸索。这是一个普遍的问题。这个问题不是今天才出现的，大学本科毕业生、硕士毕业生、博士毕业生直接上讲台当教师，是一个惯例。

如果单纯地从数据统计来分析，现在大学教师的水平在不断提高。在 20 世纪 90 年代以前，大学教师中的绝大部分都只是本科专科学历，少数有博士学位的教师主要还是新中国建立以前在国外获得的，50 年代到 70 年代本科毕业教本科、专科毕业教专科的现象非常普遍，不足为怪。现在，我国大学教师中有研究生文凭的比例已经比较高了，全国平均超过 40%。所以从这个角度看，很难说我国大学教师的水平、教师的质量在下降。那是不是实际的教学水平在下降呢？我们的研究结论也是否定的。新中国建立前，战乱频繁，大学安放不下一张平静的书桌。50 年代到 70 年代，我国高等教育办学秩序有相对比较稳定的时候，但多数时候都在经历政治运动，是不稳定的。干部参与政治运动，教师、学生也参与，教育教学秩序、学校工作都受到了严重干扰。现在的本科生、硕士生、博士生，一心一意念书。四年、六年、乃至更长时间，在一个稳定的教育环境中念书，一心一意念下来，如果说教学质量还赶不上过去，也是说不过去的。

很多人认为，扩招之后，大学办学条件很紧张，导致质量滑坡。如果我们历史地来看待我国高等教育的发展，这个观点也是不能成立的。在我们身边，大学校园面积、建筑面积都在急速扩大，教学设施条件大幅改善。很多人曾以西南联合大学为例，说它是一所著名大学，培养了诺贝尔奖获得者，教学质量有多么的高。其实，如果从硬件设施来讲，西南联合大学完全不如现在任何一所大学的办学条件，甚至不如任何一所职业技术学院的办学条件。50 年代到 70 年代大学的建筑和教学条件，也是完全不能和今天相比的。根据很

多领导和教师到国外大学访问学习后的体会,以及笔者自己在国外所看到的,与国外一些高水平大学相比,我国很多大学的设施并不落后。所以从基本办学条件来讲,很难说现在大学的条件不如过去,说条件不好导致质量滑坡的观点也是站不住脚的。

那么,究竟应当怎样看待我国大学教育质量呢?根据我们的研究,没有证据表明我国大学教育质量在降低,或者说滑坡。但是,我们发现有一个问题可能是至关重要的,这就是教学方法。和30年前甚至更早时期相比,我国大学教学方法基本上没有什么变化。要说有什么变化的话,增加了多媒体技术可能是最明显的变化。现在的教师怎么教,学生怎么学,跟几十年前相比,基本上没有什么创新。

那么,是不是我们的大学不需要创新呢?是不是现在的教学方法已经很先进呢?答案是否定的。现行的大学教学方法,就是由教师和学生构成一个教学体,教师在讲台上自我表演,学生充当看客或听众。所谓知识也好信息也好,都是一个从教师到学生的单向流动。这就是现在最典型、影响面最大的大学教学方法。应当承认,一部分从国外留学回来的教师,了解国外大学先进的教学方法,进行了一些教学方法上的改进。但这个群体的人数还较少,影响面相对很小。对于一所大学来讲,更多的还是采用传统的教学方法,也就是所谓的灌输式、注入式方法,课堂上教师是中心、教材是中心,在整个教学中课堂又是中心。这种教学方法使得教学变成了一种单纯的知识传授。在这种教学中,教育质量又是怎么反映的呢?就是看学生接受知识的情况。学生接受的知识越多,掌握得越具体、越细致,和教师讲授的、书本上描写的相符合就好。用国际比较的眼光看,在国际上单纯地采用这种教学方法的大学是极为少见的,这种教学方法也是非常落后的。所以我们认为,教学方法是影响我国大学教育质量的根本因素,教学方法陈旧落后,导致大学教育质量不高。要提高教育质量,必须创新大学教学方法。

二. 西方大学教学方法的创新

西方大学教学方法的创新大致经历了三代。第一代发生在19世纪以前,第二代发生的时间是从19世纪到20世纪后期,第三代是从20世纪后期到现在。第三代还在发展中,主要是信息技术的普及化、国际互联网的建立、知识社会的出现使得大学教学方法又开始了新的探索。

西方大学第一代教学方法是在社会不发达、科技不发达的情况下所采用的。在那个时代,造纸印刷技术不发达,书写工具还很金贵,有的甚至连笔墨都没有,也没有那么多图书。所以大学的教学受到了很大的限制。那个时候还没有出现教材,大学教学主要是教师念书,学生记忆和背诵。学生主要学习修辞、语法、逻辑等。在大学里学这些东西干什么呢?学了这些就会讲话,会辩论,会发表演讲。这是当时的一个教育目的。因为当时大学生毕业后主要去做牧师,需要能说会道,因为牧师要到社会上去传道。那时西方大学的教学方法主要是口授,由教师向学生讲授。这是在社会不发达、大学不发达时期的教学方法。

现代大学的发展与科学的发展是联系在一起的,经过16世纪到18世纪的发展,科学已经初具规模,一些基础学科已经建立起来了。在这种情况下,大学也开始逐渐吸纳科学。

经过工业革命,社会逐渐发达起来,印刷造纸技术逐步普及,书本也丰富了,大学教学方法开始得到改变。自18世纪后期,一些大学接受科学以后开始进行教学方法的改革。当时人们认为,科学不只是用来学习的,不只是用来掌握知识,还要陶冶人的性情和修养。

大学的现代化是从德国开始的,以柏林大学为代表。1810年,柏林大学创立,它的一个基本理念是研究与教学相结合。现在很多人常常将它说成是教学与研究相结合,或者教学与科研相结合。其实,柏林大学所奉行的是研究与教学相结合。之所以如此,是因为传统大学是通过教学来培养学生的,而科学发展以后,科学研究也具有培养人的功能,因此,大学不能继续单纯地只是采用教学来培养人才,还得采用研究的方法。柏林大学最早将研究与教学在人才培养过程中结合起来,在教学方法上是一大创新。

有一个英文单词叫seminar,有人直译过来称“习明纳”,也有人译作“研讨班”、“研讨会”。这就是当时德国大学根据研究与教学相结合的理念创立的一种教学方法。教师提出问题,由学生去研究,然后组织讨论,师生一起交流看法。通过这种教学方式学生所得到的发展,很显然和以前只听教师讲授是不一样的。传统的方法是教师讲了后看学生记住了没有,让学生再讲出来,类似“鹦鹉学舌”。习明纳不是这样的,教师只给问题,让学生自己去学习,去研究,带着研究的结果来和教师交流讨论。学生在自己的学习过程中,得到了发展,当然,他也是在教师的指导下的获得的发展。习明纳是当时大学重要的教学方法,在德国大学得到发展后,很快就被其他大学所借鉴,成为主要的教学方法。

当时,与习明纳同时发挥作用的还有另一种新的教学方法,就是我们现在所熟悉的班级授课制。很显然,班级授课制在当时有其先进性。传统上,上大学的人很少,一个教师就教几个学生。但工业革命和科学革命以后,上大学的人开始增加,过去一个大学几十个、上百个学生,现在达到几百个,甚至一两千学生。到19世纪初期,大学不只是学生人数增加了,科学也大量进入教学内容了。这就需要大学进行教学组织形式变革,于是出现了班级授课制。大学开始按照固定的时间,相对固定的班级,由教师给学生授课,大大提高了教学效率,提高了教育生产力。班级授课制解决了大学教育中存在的效率低下和教育的非组织化问题,解决了学生人数增加、学习内容扩充和学习时间有限的矛盾。但同时,它也有不足。它把学生固定在一个班上,教师面对整个班级,在规定的时间内授课,尽管方便了教师授课,方便了多数人听课,但不能解决学生自我发展、个性化发展的问题。这就是班级授课制给大学教学带来的新问题。

怎么办?到了19世纪后期,美国大学开始进行改革。19世纪后期,一些美国教育家提出了新的教育思想,即进步主义教育思想。进步主义教育家认为,教育并不是强制听讲或闭门读书,教育就是生活、生长和经验改造。生活和经验是教育的灵魂,离开生活和经验就没有教育。他们提出,要从教师中心转向学生中心,大学教学要让学生得到发展,让学生主动地去学习、去发展,学生应当自己学,在做中学。他们认为这才是大学教育的根本目的。如何才能改变教师中心、教材中心、课堂中心的教学模式呢?美国大学将德国大学的习明纳与班级授课制结合起来,在班级授课中融入研讨的形式。这个改革取得了很好的效果。新的班级授课仍然沿用了旧的名称,保留了它的基本形式,学生按班级上

课,教师在规定的时间内同时面对一批学生,班额有大有小。有人讲西方大学的班额都很小,其实是一种误解。不同性质的课,其班额是有差别的。在一般情况下,专业课的班额比较小,通识课班额也可能很大,有的课堂达到三四百人。在新的班级授课中,教师不再是课堂的主角,他所扮演的更多地是一种导演的角色,而学生则从配角变为了主角,课堂包括与之相联系的课外活动,成为了学生的舞台。学生在这个舞台上进行表演,要经过训练,既有个人训练(self-study),也有集体训练(team work)。学生学习的内容,则从教材扩展到与该课程相关的全部知识体系和实践领域。学生因此在课堂上得到的发展,也超越了一般的知识的接受,而实现着全面发展。学生的学习不再是一种现成知识的选择和存储,以及现成技术的模仿,更多的时候是问题的探索。这样,第二代大学教学方法——研究性课堂教学法就形成了。在西方大学里,现在普遍采用的正是这种教学方法。

总结这种教学方法,可以发现下面几个特点。第一,它具有研究性。采用这种教学方法后,教学不再只是教师将知识教给学生,而是教师营造一种研究的氛围,提出研究的需要,放手让学生自己去研究,在规定的时间内研究出结果,再回到课堂上与教师、同学交流和讨论,教师给予必要的指导。这里面充满了研究,包括有新有旧的研究。所谓有新有旧,旧的指的是各种知识,包括原理、定律、公式、技术等。对教师来讲,它们的研究过程是旧的,书本上都有,学者们已经探讨过了,但对学生来说,它们却是新的。学生要经历探索的过程,才能真正领会和掌握它们。所以,这种探索是重复人们已经做过的研究,是旧的。另一方面,在教学过程中也有新的研究,尤其是学生到了高年级,教师会给出很多新的课题,让他们来进行研究,这样,学生就是在完全未知的领域进行探索,是新的。这种研究性教学有助于学生养成一种研究的品格,学会做科学研究。

第二,它给与学生高度的自主性。在我国大学里,学生带着一本教材去听课是很普通的事情,有的连教材都不带,拿着一个笔记本就去听课,更有甚者,笔记本也可以不要,只带着两只耳朵进教室。其他同学记了笔记,课后借过来抄一遍或者复印一份,就可以对付考试了。在西方大学,学生是一定要自己去学习的,不管什么课程,如果你不自己主动去学习,不在教材之外大量地阅读文献、探讨问题,不是自己在实践和实验中学学习,是绝难通过课程考核的。西方大学的课程考试成绩不是期中考试、期末考试成绩简单相加后的总评分,它包括了每周、每月或每单元的作业成绩,平时课堂参与和表现成绩,以及历次考查考试成绩的总评分。所以,学生想不主动学习都困难。学生主动学习是第二代西方大学教学方法的核心特征之一,也是西方大学现代教育理念中最根本的一条。学生上大学是学生自己来学习,是学生由不懂到懂,由不会到会,由会得不多到会很多的过程。这是教师不能代替的,只能由学生自己来完成。西方大学要求学生修习的课程一般都不多,要求学生修读的学分、课程门数、教学时数一般都比我国大学少,他们要把大量的时间交给学生自己去学习。学生通过少量课程的学习能够更有深度、更广泛地去进行探究性的学习,这样一来,学生就能获得主动的发展,在认知和情感两方面都能获得完善。而在我国大学,学生听完课程之后,了解了知识,但认知方式没有改变,精神更难有升华。

第三，它具有教育性。我们将其称作教育性教学方法。大学是一个教育机构，其教育功能主要是通过教学实现的。但是我们的教学却只关注学生学习知识。那么大学的教育目的究竟是怎么实现呢？通过思想政治教育工作、德育工作。这样就形成了大学教育的两张皮：教学管专业知识，德育和思想政治教育工作管学生的品德、修养、人格。这是现在我国大学教育面临的一个很难突破的困境。西方大学不是没有思想教育，也不是没有政治教育和价值观教育，而是将这些全部统一到教师的教学上，通过教育性教学方法来实现。西方大学认为，学生的非认知素养太重要了，包括怎么接人待物，怎么表达自己，怎么和人一起共事，怎样才能有宽容精神等，这都是教育目标不可缺少的。他们将这些教育目标落实到每一个教师的具体教学活动中，教师通过自己的教学方法来实现复杂多样的教学目的。每一个教师的课程都包含了大量的主题研讨和小组活动，有的是当堂进行的，有的是课外进行的。在小组活动中，学生会自我组织团体，学会相互交流看法，学会把大家不同的看法整合到一起，求同存异，包容不同的观点，学会在团体中相互合作。每个教师的课都要做到这些，这样一来，教育和教学就一体化了，不再是分离的，从而达到了通过教书来育人的目的。

第四，它具有挑战性。班上的任何一个学生要想轻而易举地通过课程的学习是不可能的，如果你不能在课程的学习中发展自己，是很难学好课程的。教师在教学中会设置各种各样的问题让学生去学习、去解答，不管是现成的问题还是新的问题，学生都需要认真对待，没有哪门课程是可以很轻松地通过的。不像我们大学里的很多课程，学生听课不听课、认真不认真学习都可以通过，这样的教学不能引发学生的兴趣，对学生也起不到激励的效果。西方大学教学对学生的挑战使学生在在学习上不能有松懈情绪，更不能抱着一种无所谓的态度，而是要全身心地投入进去，不断开发自己的潜能，实现自己的全面发展。综上，西方大学从研究性、学生的自主性、教育性和挑战性等几个方面建构了研究性课堂教学法，从我们现有的认知水平看，它是仍然有效的，依然符合当今高等教育的需要。

三. 阻碍大学教学方法创新的主要因素

与西方大学相比，我国大学教育的差距突出地表现在教学方法上。方法决定质量，没有新的教学方法，我国大学教育教学质量不可能有大的改变。教学方法创新是提高教育质量的需要，是改变传统的大学教育教学工作的要求。根据我们的调查，大学有这种需要，教师也有这种需要，但是推动起来却非常困难。原因何在？以下几个方面因素的影响不可忽视。

第一，相关的政策制度与教学方法创新的要求相抵触。大学要求教师创新教学方法，但有关政策制度却是阻碍创新的。在很多大学，教师的考评、津贴的发放都以课时为标准，因为课外的的工作没法计算工作量，这样一来教师只需在规定的课时内讲好课就行了，对课外的的工作、学生指导可以不花精力。在课堂评价中，往往要求教师的教学内容具有系统性、逻辑性，要循序渐进、由浅入深等等，这样，教师就只能按照教材的知识体系，一个要点一个要点地“照本宣科”，不能有自己的创新。有的评价标准中硬性地规定了运用多媒体教学，如果教师没有用到，这一项就得不到评分。政策制度的精神与教学要求不

相吻合,是制约大学教学方法创新的主要障碍。所以毫不奇怪,各大学在教学方法创新上,往往雷声大,雨点小;议论多,行动少;领导号召多,教师践行少。反观西方大学,教师的福利待遇和工作职责要求是在聘用时商谈确定的,教师的待遇并不因课时的多少而改变,教师不需要通过课时津贴争待遇。这样一来,大学和教师双方关注的焦点就不在课时和课时费上,而是教学质量。大学在质的方面要求教师应该达到什么水平,教师也能全心全意地追求学生的满意,追求高水平的教学。当然,对于兼职教师,则是按课时或授课量来支付报酬的。但不管是专职教师还是兼职教师,如果他的教学只是传授知识,都是不会受到学生欢迎的,也不会得到同行的认可,大学也是很难容忍的。此外,学生在增加,班额在增大,三、五十人怎么教,一百多人的课堂又怎么教,很多教师不清楚。什么样的班,什么样的课,用什么样的方式来教学,教师如何驾驭不同的课程教学,学校的政策制度应当提供什么支持,这些在我国大学常常为人们所忽视。但在西方大学,为教师提供教学方法和技术支持的措施很多,教务处(办公室)除了少量的行政事务性工作外,大量的的是向教师和学生提供教学和学习支持,帮助师生不断改进教和学,以此来保证和提高教育质量。

第二,教师对教学方法创新的意义认识不清,积极性不高。大学对教师的考核主要是教学工作量和科研的考核,对教学质量、教学水平的考核比较弱,所以不少教师对开展教学方法创新,提高教学能力缺乏动力,积极性不高。有的教师担心采用新的教学方法可能导致一些负面的东西,反而影响自己的发展。教师没有认识到教学方法创新的意义,包括对个人的意义。在现实中,常常可以看到一些教师对自己所担任的课程教学任务上到第二轮、第三轮的时候就出现了职业疲倦,也叫职业倦怠。其实,只要在教学方法上做点创新,教师就能在教学中不断地得到新的享受,还可能获得学术创新的动力。笔者所在大学电子工程系有个老师,他上的是一门设计课,班额很大,从最初的一百多人到现在的两百多人,有时候三百多人。他在教学方法上做了一些创新,把学生被动地参与设计转变为学生自己设计,由最初的学生个体设计转变为学生团队设计。通过不断地改进课型,更新设计内容、课题,他使这门课始终是有新意的,他自己也感到每上一轮就是一次挑战,但每上一轮自己都有新的收获。每一次课程结束时,这位老师都要组织一场学生学术报告会。几年下来,在这门课上,学生出了一大批学术成果。现在他的课很受学生欢迎,产生了很大影响,成为了一门品牌课程。他从教学方法创新中体会到了教学的意义,自己获得到教学的享受。

教师应当如何上课看似一个技术性问题,其实它还包含了我们平常讲的价值观问题。教师上课是为了什么?是为了把这门课的时间混过去,或者是为了课时津贴,还是想通过教学达到既要学生得到发展,也使自己得到发展、享受?我曾经听一位教授上哲学课,她几乎是按照教材内容原原本本地讲下来的。下课后我问她,如果给学生半个小时,他们自己能不能看懂这次课的教学内容?她说可以。我接着问,那你有没有考虑你教学的意义是什么?她很诚实地回答说没有考虑过这个问题。试想,学生用半个小时能看懂的内容,老师在讲台上花两个小时来讲解,讲完了自己还不知道自己的教学是为了什么目的、达到了什么目的,这样的教学能有质量吗?各门课程要教什么,要达到什么目的,应当是很有

讲究的。如果我们能够让自己的课程更具有挑战性,不管是对学生还是对自己,都是非常有意义的。如果教师能够从教学中得到享受,体会到教学的乐趣,他会有一种新的态度。

第三,学生对教学方法创新也是有抵触的。根据我们的调查,学生的主要表现是不适应,由不适应到抵触。不适应的原因在于受到了传统教学观的影响,认为老师讲得越多越好,越具体越好,越详细越好。老师讲的多自己要看的就少,自己花时间就少了,学习就轻松了。所以,当教师希望通过少讲而让学生自己更多地去阅读、思考和研究的时候,学生就不愿意了;教师布置的作业多了,学生就不高兴了;若再给他一点有挑战性的问题,他还会觉得老师在难为他。这种情况在今天的大学确实存在。那学生是不是真的不适应新的教学方法呢?这个问题值得好好思考,学校、院系、教师个人都要思考。不错,从小学到大学,学生习惯了自始至终教师讲授的满堂灌教学方法,对教学方法的改变需要有个适应的过程。最初学生不适应是正常的,教师在进行教学方法改革的时候要有思想准备。从学生的角度讲,把不适应变成适应需要教师做一些工作,教师可以根据学生的学习基础,设计一些难度适中的教学内容,使学生通过新的教学方法获得成功感,培养起学习兴趣,逐步推进教学方法创新。学校也要采取措施,鼓励教师创新教学方法,营造一种氛围,增强学生对新教学方法的认同感。如果只是个别教师在改革教学方法,其他教师都沿用传统的方法,那要学生适应新的教学方法就会非常困难。

学习是学生发展的根本途径,教师的教是为学生的学习服务的。学生上大学是要谋求自身发展的,而不单单是为了获得一张文凭。不少大学生将上大学等同于上过了多少门课程,获得了多少学分,有些学生纯粹就是为了混一个大学经历,而不是要得到什么发展。实行缴费制度后,这种状况依然没有多大改变。学生如此对待学习,既是学生的悲哀,也是大学的悲哀。大学有责任激发学生的发展愿望,教学要为学生实现发展创造条件。如果大学继续沿用传统的教学方法,教师还是那么教,学生还是那么学,在高等教育大众化的今天,学生走向社会后的适应能力将会是一个很大的问题。所以,大学要为学生适应新的教学方法营造氛围,提供条件,保证教师创新教学方法,改善教学工作。

第四,教学条件,如教室、教学经费等的限制。很多大学一般只有外语、艺术类专业课程的教学场所设置比较灵活,而其他课程上课教室的桌椅大都是固定的,不能移动,教师无法组织其他形式的教学,学生没有办法在课堂上开展团队学习。在大学教学经费中,大都没有为具体课程安排预算,所以,在一门具体课程的教学难以组织课外调查、实验等。教学条件对教学方法创新的限制是客观的,也是受传统教学观念影响的结果。

四. 大学教师如何创新教学方法

创新教学方法不是一个简单的工作,可以说是一项系统工程。上面所谈的影响因素都需要解决,否则,要真正创新教学方法是不可能的。根据我们的研究,教师创新教学方法可以从以下三个方面切入。

第一,引导学生由学习教材转向学习学科,学习学科的全部学术成就。学生从小学开始就知道要学教材,到了大学还是将教材对学习的意义看得至高无上。一门课如果没有教材,学生就觉得无所适从了。其实,教材在教学中的意义并没有那么大,只不过由于教

学方法落后使得学生养成了过分依赖教材来学习,教师也依赖教材来教学的痼疾。这种双依赖路径将教材的作用放大了。教材是什么,有什么作用?打个比方,充其量它就是炸药包前面的那个雷管,真正有威力的是后面的炸药包。教材是根据相关学科领域的基本知识编辑出来,教材的基础是学科领域浩瀚的学术成就,也就是从过去到现在积累下来的专著、期刊文章、研究报告、实验报告等。教材是根据学生的身心特点和知识基础,按照大学学时分配所组织的一些基本的学术成就,它能给予学生的帮助就是让学生掌握了基本内容以后,能够进入到更复杂深刻的学科学习中去,能够看懂学科专著、论文,能够探讨学科领域的问题。所以,进行教学方法的创新,如果不能让学生超越教材来学习的话,这个创新不会有多大的意义。

那么,怎样才能让学生的学习超越教材呢?教师除了要求学生学习教材外,可以在阅读材料中包括一些重要的专著和期刊文章,要求学生去阅读。阅读量太少、阅读的文献十分有限是我国大学生学习的一个严重问题。一些学习好的学生在课前看看老师要讲什么,在课上好好听讲,下课以后再把老师讲的复习一遍,把布置的习题练习做一做,这样的学生一般都能考高分。这是极典型的学习方式。很多教师可能都有这种经历,即自己在讲台上讲得劲头十足,但学生在下面一点反应都没有,难以形成师生之间的对话。造成这种情形的原因就在于学生在上课前没有做相关的学习准备,或者只看了那点浅显的教材内容。让学生阅读更多的材料,能使教学迸发出思想交流的火花,激发师生的学术灵感。所以,让学生超越教材进行学习,是教学方法创新的一个切入点。

第二,让学生进行问题引导式学习。大学对教师课堂教学内容的要求,一般包括系统性、科学性、前沿性,要循序渐进、由浅入深,同时还要求讲解透彻,有针对性,也就是说,要求教师对知识点讲得越具体、越明白越好,讲得越多越好。如果拿我们的评价标准来衡量西方大学教师的教学,可能没有几个教授是合格的。那他们是不是不知道教学要有系统性、科学性、前沿性呢?显然不是。那他们为什么在课堂上不对教师的教学提出相应的要求呢?这正是中西方大学教学理念的差异所在。西方大学认为,学习是学生的事情,要掌握系统的知识,单纯地依靠课堂上的时间是绝对不够的,所以学生一定要在课外大量阅读,在教材之外去广泛地阅读,这样才可能进入学科领域,形成自身的学科知识体系,掌握学科最新的知识。课堂教学时间太宝贵了,那些学生能看懂的东西、基础性的东西是无需在课堂上花时间去关注的。课堂上应当关注的是学生如何把那些知识融会贯通解决问题。教师要提出问题来,学生根据这些问题开展自己的学习。我们知道,任何实际问题都不是应用一个学科的某一知识点来解决的,而是需要将学科领域多方面的知识组织起来,有时可能还要包括其他相关学科领域的知识,共同构建一个解决问题的认知方式。这个工作应当由谁来做呢?如果课堂教学不做,教师不帮学生来做,靠学生自己学习一些互不关联的知识是不可能完成的。所以在课堂教学中,教师要提出问题,用问题引导教学,引导学生的学习。只有这样,学生才能在各门课程的学习中发展自己的认知,提高分析问题、解决问题的专业能力,从而提高教育质量。

第三,采取合作式的教学方式。团队学习是西方大学学习的基本形式,每一门课甚至每一次课教师都要组织团队学习。在我国大学,它只是一种很不重要的辅助方法。在大多数课程的学习中,大学生一年到头都是个体化的学习,课前自己预习,上课听老师讲课,下课自己复习,到了考试的时候再相互“合作”一下。这种个体化的学习既不利于学生认知的发展,也不利于学生情感的发展。创新教学方法,需要改变这种单纯的个体化学习的方式,将合作学习应用到课堂教学中来。合作学习可以针对一个人的力量难以解决的问题,也可以针对凭个人能力完全可以解决的问题。合作学习的真谛在于构建一个集体,让学生成为集体的一员,从不同的角度讨论问题,解决问题,并在集体中学会求同存异,相互理解、相互包容。学生在合作学习中不仅能够学会认知,而且还能学会组织、学会表达、学会宽容、学会与自己有不同意见的人和谐相处。这样,大学的课堂教学才可能成为教育性教学。

大学教学方法创新当然还可以有其他的切入口,但如果教师能在这些方面做一些尝试,教学工作将会发生很大的变化,教学才能超越单纯的知识授受,而成为一种充满享受的智慧活动,其教育质量也将是无可挑剔、无可争议的。

来源:清华大学教育研究 2009年第4期 p101-118