

高校本科专业评估思考与探索*

叶峰

(福建省教育评估研究中心, 福建福州 350003)

摘要: 2016年各省市先后启动高校本科专业评估试点工作, 试点中不同程度存在简单化实证主义、重复化数据采集、片面化等次排名的问题。文章以福建实践为例, 构建了高校本科专业评估的组织运作模式、指标研制模式、数据采集模式、材料核查模式和结果发布模式, 并从质量标准上浮、观测重心下沉、数据来源扩延3个方向提出对专业评估改革的建议。

关键词: 高等教育; 本科专业评估; 实践模式; 改革方向

中图分类号: G40-058.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-3380(2017)06-0025-04

Consideration and Exploration on Undergraduate Major Evaluation

Ye Feng

(Fujian Educational Evaluation Research Center, Fuzhou, Fujian 350003)

Abstract: In 2016, several provinces carried out experimental evaluations in some undergraduate majors. There are some common problems with these experimental evaluations. The problems are that the positivism is simplified, the data acquisition is repetitious and the ranking is lopsided. Based on the undergraduate major evaluation mode in Fujian, the article introduces approaches of organization work, index establishment, data acquisition, data audit, and the type of results publishing. The author also gives some suggestions for the reform from three aspects, i.e., quality standard, observation point and data source.

Keywords: Higher education; Undergraduate major evaluation; Practice mode; Reform direction

专业评估是现今国家“五位一体”高等教育评估制度的重要内容。与专业认证、学科评估不同, 专业评估的价值取向应遵循以教学为中心, 由专门评估机构依据特定指标体系, 对教学建设、学习成效、服务能力、办学特色等进行监测和评价。专业评估有益于管理者整体性、系统化地推进内涵建设, 有利于推动办学者强化质量主体责任意识, 也可以服务于社会公众

对高等教育质量的知情和评判。

2005年以来, 部分地区并存着新建院校数量多、新设专业点多、新进教师数量多等现实问题, 近年有所改进, 但是高校本科教育质量保障依然面临着许多新问题和新的挑战。各级教育行政部门基于不同的目标要求对本科专业进行了评估, 具有代表性的有教育部2006年、2007年实施的英语专业本科教学工作评估、

* 基金项目: 福建省教育厅“十三五”教育专项规划重点项目“高等教育办学质量监测评估体系建设研究”(JAS15031)。

收稿日期: 2017-08-07, 修回日期: 2017-10-19

湖南省 2010 年推行的本科专业办学水平评估、山东省 2011 年开展的学科专业评估、辽宁省 2012 年启动的本科专业综合评价、上海市 2012 年试点的本科专业达标评估和选优评估、福建省 2016 年启动的本科专业评估试点等。

2016 年 2 月,国务院教育督导办发出《关于组织开展普通高等学校本科专业评估试点工作的通知》(教督办函[2016]6 号),要求各省级教育行政部门开展本科专业评估试点,强调各地可自主确定试点范围和操作细则,并提出借鉴辽宁经验,运用信息化手段开展评估。随后,各省级高校本科专业评估试点方案相继出台和实施。分析评估试点过程的共性问题,研究评估模式构建和改革方向,对全面、持续开展高校本科专业评估具有重要的现实意义。

一、目前高校本科专业评估 (试点)的问题表征

基于对部分已实施的本科专业评估(试点)工作的分析,主要存在三方面的问题。

1. 简单化的实证主义倾向

高校本科专业评估是由政府主导的强制性外部质量保障实践,不可避免地带有管理主义色彩,在逻辑起点上把公平统一的评估标准和便于操作的运行模式作为首位考量,习惯采用简单量化的实证主义范式,以教师数量、学历职称、教学科研项目成果、教学实验仪器设备等定量观测点为主设定评估指标体系,以精确测定、刚性单维、线性因果为原则评价专业办学质量和水平。实证主义的评估范式倚重于数据统计与事实描述,容易适应政府简单高效、数据比对、结果无误的行政管理需求,但过于强调客观量化的评价体系,忽视了质量系统复杂性、价值多元性、要素非线性特性。

2. 重复化的数据采集积弊

以专家不进校的方式开展高校本科专业评估,那么开发评估信息平台,依据指标体系大量采集观测数据和佐证材料自然成为必要手段。据不完全统计,教育行政部门下属的业务单位已经分别在基本办学条件、教师管理信息、教学基本状态、科研统计报表、财务预决算、对外合作办学、学生创新创业、毕业生就业等方面向高校采集数据,部分细分到二级院系和专业层面。专业评估另起炉灶研制一套数据采集系统,缺乏对现存各类办学数据库进行技术集成和内涵统整。

学校在报送过程中经常陷入多方解读、多头应对、多次采集的疲态,不仅影响参评专业的积极性和主动性,还会对有效数据的甄别、汇总、分析造成不小的困难。

3. 片面化的等次排名误区

排名是测评高校办学质量的必要工具。高校本科专业评估结果的等次排名,除了会直接冲击和影响专业的生存发展,还会给本科教学改革与建设带来一系列的连锁反应。不论高校是否真正重视本科教学和专业评估,竞争性排名所产生的后续利害性和社会影响力,都会让学校极其在意评估结果。抛开评估结果的精准度不说,片面放大等次排名效应的专业评估,看似热闹,实则胡闹。以一时的评估结果优劣论成败,容易让高校忽略包含自评、自建、自改在内的评估整体过程,忽视本科教学质量提升的长期性和发展性特点,忽视推动本科专业内涵建设的核心要义,僵硬地对照评估指标体系的显性观测点办学。更有甚者,有些浮躁的高校采取拔苗助长的方式谋求等次提升,急功近利地突击美化数据,甚至伪造数据。

二、高校本科专业评估实践模式构建

“管办评三方联合体”可以避免监测评价受政府或高校单方面干扰现象,确保监测评价过程规范、责任自觉、结果公正和结论公开。^[1]福建省教育评估研究中心在省教育厅的政策指导下,独立自主执行高校本科专业评估项目,有效整合行政化的管理需求、内涵化的办学诉求和精细化的评估要求,初步构建了专业评估的“福建模式”。

1. 组织运作模式:全员全程、交互建构

专业是参评对象,也是评价主体;既是内涵建设的实施者,也是质量监管的受益者。基于第四代教育评估观点,福建模式确立了全员全程理念,全体参评高校和专业点都直接介入、深度参与评估全过程。省教育厅在各类型高校中遴选代表组建省级指导委,共同商定省级通用评估指标体系框架,共同受理评估过程申诉、复核和争议处理,共同审核评估结论。评估机构按参评专业分别成立专家委员会、材料核查组,所有参评专业点均可推荐人员加入,符合必要条件的全部纳入。

在价值诉求交互建构的基础上达成“最大公约数”。所有参与专业评估的管理者、执行者、评价者、核查者、被评者共同确定评估指标的观测点、内涵说明、

计算公式、数据采集项目;共同参与评估材料的公示与核查,分析存疑数据,审核佐证材料,确定问题数据和扣分;共同商定定性评价标准,全员参与定性观测点评议,独立自主判定结果;共同剖析制约深化内涵改革的体制机制问题,推动教学整改和质量提升。

2. 指标研制模式:定量必要、教学实用

评估指标体系只有突出了评估对象的核心价值,才能对评估对象的发展起到引领和促进作用。^[2]过分强调定量评价,容易导致高校办学功利化倾向。定量观测点中,除了体现通用的基本办学条件要求外,其余应是提升教学质量所必需的要项,如双师双能型教师比例、教研立项及论文、教学成果奖励、创新创业项目、学科专业竞赛等。定性观测点以文字表述为主,涵盖人才培养方案、课程体系设计、培养模式改革、质量持续改进、毕业生就业质量、办学特色等教学改革方面需求。

指标应突出教学实用意识,强调实际应用于教学常规运行的效率,突出实际作用于教学质量提升的效应,实际运用于教学持续改善的效果。福建模式的教学实用观测点权重占90%以上,如在评定高层次、高职称、高学历教师时,明确近四年承担本科教学工作的方可计入;鼓励教师开展教学研究,权重定为科学研究观测点的1.5倍;不仅统计教学仪器设备值,还重点检视仪器装备水平与学生核心能力培养要求的匹配程度,检视教学仪器向本科生开放成效;不仅关注毕业生就业率,还重视评价毕业生就业质量报告、毕业生论文(设计)选题及抽检质量等。

3. 数据采集模式:内涵统整、评测合一

专业评估必须重视各级各类办学数据的内涵统整和信息集成,帮助参评高校实现数据减负。福建省在2016年建成首个省级高等院校办学监测体系,云数据中心及管理系统包含全省高校办学条件、办学质量和发展潜力相关数据及相应管理系统。^[3]专业评估数据必须充分挖掘、整合以教育部“高等教育质量监测国家数据平台”、省级高校办学监测数据中心为主体的多方数据资源,适当添加各级数据库未能涵盖的特殊信息表单,避免多头填报、重复采集、口径各异等现象,确保基础数据来源统一,确保核心数据内涵说明统一。

专业评估有阶段性,而质量监测应常态化。通过信息平台完成的数据采集,不仅应用于评估,还应充分考虑常态监测需求,在评估结束后继续承担问题预

警、质量管控功能。基于此,福建模式强调教师一人一岗,避免同一教师及其成果同时被多个专业点混用,杜绝参评专业临时聘用本校退休1年后的教师,或是挪用本校其他专业的教师来凑数的现象。强调办学资源一体化,有针对性地破解学校将专业按中外合作、校企合作等培养类型分在不同二级院系办学,但专业教师、仪器图书共建共用而衍生的教师教学工作量大、教学资源不足的问题。

4. 材料核查模式:多方合力、分级鉴伪

材料的原始性和真实性,是确保评估信度的关键要素。评估试点过程中,多数参评专业提交的材料,经过二级院系、校部处室、校级领导的逐级审核后,会不同程度地被技术处理和优化修正;部分参评专业没有正确理解数据采集内涵,常常出现材料错报误报现象;极少数专业存在着刻意伪造数据的问题。某种专业教学建设存在的普遍性问题,以及不同学校间的发展脉络、资源条件、改革举措、成果特色等,最熟悉的莫过于业内同行。福建模式把材料核查作为专业评估的重要环节,要求所有参评专业点派出代表加入核查组,专门负责对评估材料进行鉴伪和确认。材料核查总耗时为评估全程三分之一以上,分为三个层级。

第一层级为公示告知和自行修正。评估机构通过信息平台公示评估材料,收集合并社会、教师、学生以及参评专业所反馈的意见,告知指向专业点。专业依据公示意见,自行查找问题,自行修正材料,再次确认提交,至此平台关闭。第二层级为全面核查和举证澄清。材料核查组成员对评估材料进行独立审查、独立判断,提交存疑记录表,明确存疑的理由,提出“删除数据”“提供佐证”“修正数据”3种处理建议。评估机构汇总规整存疑记录表,匿名通知给指向专业点,要求专业对存疑材料逐一进行问题认领或举证澄清。第三层级为佐证审核和问题确认。材料核查组在信息平台上删除或修正专业认领的问题数据,审核相关举证澄清材料,对佐证效力不足的问题数据予以确认,发布最终有效评估材料。材料核查完成后,评估机构对少数恶意伪造数据的专业点酌情扣分,上限为10分。

5. 结果发布模式:逐校反馈、专项报告

2017年全国两会期间,习总书记在回应复旦大学校长许宁生提问时强调:大学要看底蕴,别太在意排名。评估不能把专业评“死”,而是要把专业激“活”。如果评估结果的发布,给排名靠后的专业造成了难以挽回的负面社会观感,直接影响其生存态势,则违背评

估初心。福建模式采取逐校反馈的方式,在一定范围内通报专业评估得分、等级、排名等结果。一方面有效传导了评估压力,推动专业对标竞争和质量赶超,另一方面适当保护了少数处于发展阶段的新建专业、区域位置不佳的弱势专业的发展环境,得到参评高校和专业的认可。当然,对极个别办学条件不足、教学管理混乱、培养质量低下的专业,评估机构会将实际情况专报省教育厅,建议予以撤销或暂停招生。

排名是“末”,育人为“本”。^[4]专业评估不应只进行等次排名,更重要的是要摸清家底、总结经验、分析问题、找准对策,推动专业持续改进质量。自2015年起,福建依托省级高校办学监测体系,持续发布年度高等教育质量系列报告。2017年新增加《福建省普通本科高校专业评估监测报告》,对全省专业评估观测数据进行了分析和比对。所有参评专业对照评估指标,厘清本科教学存在的主要问题和成因,制定教学质量提升方案,以提高人才培养质量。

三、高校本科专业评估改革方向思考

1. 质量标准上浮至区域联盟互认

专业评估仅一时,持续改进须循环。排名前列的优势特色专业极易在政策支持、经费投入、社会声誉方面锦上添花,理应在综合实力提升上更进一尺,担负起综合改革先锋的重任。优势特色专业必须在专业认证方面寻求突破,加强专业规划,助力双一流建设。但现实情况是国际专业认证额度有限,相关组织对专业认证受理设定了较高的条件门槛,与高校旺盛的内生需求不相匹配。专业认证强调自愿申请、主动参与、结果导向、持续改进,认证体系可以是华盛顿协议或引进的其他协议框架下的国际质量标准,也可以是部分评估机构联合体共同设定、互相认可的区域质量标准。2016年12月,福建、云南、浙江等省市评估机构自行发起了“教育评估南方联盟”,陆续开展了相关研讨活动。借助此平台,设立区域教育评估联盟互认的本科专业评估认证标准,为高校接受专业认证创造机会,推动专业定位与教学质量持续改进,不失为一种有益的改革选项。

2. 观测重心下沉至课程课堂教学

课程评估和课堂评估,是今后高等教育评估制度改革的主要方向。现阶段,面向全省高校开展本科专业评估,时间紧、对象多、范围广、任务量大,评估机构以信息化手段取代专家实地访评,实属无奈之举。评

估缺失了深度访谈、听课看课等环节,难以下沉,做到对专业的课程资源保障能力、教师课堂教学水平、学生学习成效改善进行有效的观测和评价。因此,在本科专业评估指标中加入课程资源、课堂教学方面的观测点,显得非常必要。在条件尚不成熟的现实下,可以考虑先行引导高校依据评估指标自主开展内部专业评估,推动高校向课程要质量,向课堂要效益,切实关注学生学习成效,关注教师教学能力发展。近两年,福建省教育评估研究中心在闽南师范大学、武夷学院等7所高校中进行了内部专业评估试验,下沉至本科教学一线,重点观测课程资源建设和课堂教学质量,有针对性地破解基层教改瓶颈,在助力高校夯实内涵基础上取得了良好效果。

3. 数据来源扩延至毕业学生调查

高校的本质功能是人才培养,教学质量的零距离受众是学生。教学不只是教师传递知识的单向过程,毕业生作为学校办学的直接成果,是重要的利益相关者,理应参与专业评估过程,获得充分的价值诉求表达机会。毕业生对母校教学质量的评价反馈以及毕业五年内职业生涯发展情况,是专业评估的重要维度。2017年,福建省教育评估研究中心投入专项经费建成“福建省毕业生调查系统”,构建起常态化的高校毕业生跟踪调查机制,首批完成了11.68万名2016届本科毕业生的问卷调查和数据分析任务。随着高校本科专业评估的全面开展,参评专业越来越多,社会关注度越来越高,附加给毕业生的影响力也会越来越大。今后,有机整合“本科专业评估信息平台”和“毕业生调查系统”的数据架构,探索将专业评估相关诉求介入到毕业生调查问卷之中,尝试建立数据传输接口,争取实现数据互验和共享,应作为高校本科专业评估改革的重要内容。

参考文献

- [1] 黄红武.优化办学质量监测体系 推进高等教育供给侧改革[J].教育评论,2016(10):3-7.
- [2] 张伟江.关于高等院校学科建设特点和评估指标的思考[J].上海教育评估研究,2013(1):1-5.
- [3] 柏定国.“三个服务”:高校办学质量监测体系的旨归[J].教育评论,2016(10):8-11.
- [4] 董川.对新一轮学科排名热的理性思考[J].上海教育评估研究,2013(2):27-31.