

美国高质量教师培养政策新动向

潘雅

(湖南科技大学 教育学院, 湖南 湘潭 411201)

摘要:以21世纪以来美国教育部和全美教师教育认证委员会颁布的重要法令及文件为线索,展示近10年来美国高质量教师培养政策的新变化与新动向。这些法令主要包括《不让一个孩子掉队》、美国教育部《2002~2007年战略规划》、《2007~2012年战略规划》、全美教师教育认证委员会《2008年标准》和《我们的未来,我们的老师》等。文章阐述了上述法令关于高质量教师培养政策产生的背景、政策的主要内容及其特点,为我国高质量教师的培养提供良好的借鉴。

关键词:高质量教师;培养;政策

中图分类号:G451.1

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)02-0067-03

21世纪以来,美国教育改革的重点在于学校教育质量的提升,而学校教育质量很大程度上取决于教师质量。这样使得高质量教师培养这一问题受到美国政府的广泛关注。本文通过介绍和分析21世纪以来美国发布的有关高质量教师培养的重要文件,来了解美国高质量教师培养政策的新动向。

1 《不让一个孩子掉队》:新世纪初美国高质量教师培养政策的新举措

1.1 政策实施的背景

21世纪后,美国教育弊端日益凸显:美国基础教育问题日益突出,学生阅读水平较低,数学成绩不理想;美国不同种族学生的成绩差异大,并且逐渐增大;中等教育问题逐渐增多,学生酗酒,吸毒等违法事件层出不穷。另外“9·11”事件的发生,使美国不仅意识到最危险的敌人是恐怖主义,而且进一步意识到应该把提高学生成绩、培养年青一代健全的公民意识摆在显要位置。上述问题让美国社会认识到教育的重要性,提高学生成绩的重要性,从而突显了培养高质量教师的紧迫性。

《不让一个孩子掉队》是美国在全面提高教育质量,提高学生成绩的美好愿景下予以颁布的,而提高学生成绩的重要举措就是培养高质量的教师。

1.2 美国高质量教师培养政策的新举措

美国政府培养教师核心理念是:高质量的教师是学生成绩提高的关键。该法案把“缩减班额计划”和“艾森豪威尔专业发展计划”的经费,用于对各州的绩效拨款。拥有资金支持,学校将具有更大的自主权,通过对教师严格的培训,使其打下良好的专业基础。此外,各州还将承担提高教师质量的责任。为提高教师质量,该法案主要提出以下措施:1)给予州和学区更大的自主权。政府合并“艾森豪威尔专业发展计划”和“缩减班额计划”两个项目,使其作为各地区更加灵活的教师素质奖励,鼓励教师在专业发展方面有进一步的提升。2)建立专业发展高标准。各州有权利使用该项经费提升教师教学能力。另外,各州必须按要求积极推动研究性课堂有效、科学的实践活动的进行。3)推动师范教育改革。除了在教师专业发展方面,各州也能灵活地使用经费教师教育改革。4)给予表现出色的州奖励。该项目经费的1%用来奖励开发全面、有效教师评价系统的州。5)保护教师。在教师没有做出违反法律的不端行为前提下,教师受政府的保护维持教室纪律。6)教师税收减免制度。教师能获取最高为400美元的税收减免。7)为家长提供教师质量信息。学校将依据各州规定,将相关教师教学质量的信息反馈给

家长。

在此要注意的是,其中“给教师控制班级的权力”这一条款在某种程度上与第五项措施遥相呼应,它规定政府将赋予教师能将危险的学生逐出课堂的权力。这其实也在维护班级秩序的同时保护了教师的安全,给教师提供了良好的教学环境,从而提高教师教学质量。另外,“建设21世纪的安全学校”一章中指出要增加用于道德教育的拨款,增加道德教育方面的课程与活动,这也使教师德育方面的培训得到重视。

此政策中关于高质量教师培养的一个重大特色就是通过对基础教育质量的绩效规范来提高教师管理水平和教师质量,其中学区按照州的规定,将相关教师质量的信息及时告知家长,也从另一方面督促教师改进教学质量,从而提高学生成绩。这一措施是值得我国借鉴的。此外,《不让一个孩子掉队》迫使学校专注于少数民族学生、贫困学生、残疾学生等弱势学生成绩的提高上,这也是其创新之处。

2 美国联邦教育部从《2002~2007年战略计划》到《2007~2012年战略计划》:美国高质量教师培养政策的新发展

2.1 政策实施的背景

《不让一个孩子掉队》是《2002~2007战略计划》的重要部分,因此,两者产生的条件相差无几:美国基础教育问题逐渐凸显,如学生阅读水平偏低,数学成绩落后于其他国家学生等,使得基础教育的改革呼声高涨,特别“9·11”事件带给美国人民的巨大震撼,使美国社会更深刻地认识到教育对国家发展的重要性,教师质量对学生成绩的重要性。而经过《不让一个孩子掉队》《2002~2007年战略计划》的实施,美国教育虽取得一定发展,但仍有一些问题亟需进一步解决和完善。

2.2 美国高质量教师培养政策的新发展

布什总统曾指出,不考虑教育者的教育改革是空泛的。教师不是教育改革的对象,而是教育的动力^[1]。为此,美国教育部通过招录新的高素质教师,给在职教师提供良好的专业发展途径来确保教师质量,以此来提高学生的学业成绩。《2002年~2007年战略计划》具体阐述了以下措施:一要改善教师认证途径,逐渐消除高质量教师教学的障碍;二要激励基础教学的专业发展研究;三要提高教师的培训质量;四要鼓励创新型教师的奖励和问责制度;五要改善教师工作环境;六要加强科研,更好地促进教师专业发展。

《2007~2012年战略计划》在框架结构上与《2002~2007年战略计划》基本相同,包含教育部使命、战略目标、具体任务、实践措施等方面。此战略计划关于高质量教师培养的措施如下:第一,收集数据,监督绩效,确保各州学校的重点学术课程由高质量教师担当的教学方针;第二,加强对各州的监督,督促其高质量教师培养工作的顺利完成;第三,在保障教师高质量教学水平的时候,兼顾各州教师质量均衡发展;第四,改革教师薪酬制度,鼓励高质量教师到教学难度较大且急需的学校工作。

从美国教育部《2002~2007年战略计划》到《2007~2012年战略计划》可以看出,美国仍很重视教师绩效责任制度。美国加强对各州高质量教师培养工作的监督,也使得教师质量持续、稳步地提高。另外,国家吸引高质量教师去急需学校任教高难度课程的举措也为教育均衡发展做出积极贡献。

3 《2008年标准》:美国高质量教师培养政策的新动态

3.1 政策实施的背景

21世纪以来科技不断进步,美国社会达成共识,认为美国的教育必须转变,以满足新兴信息社会的需求。全社会都要求一种关于孩子应知道什么,并能做到的高标准。而实现这一目标,则需高质量的教师。与此同时,美国是多元文化的国家,基于种族和社会经济地位的不同,孩子在受教育中教师分配的不均使得教育质量的分布不均。这种情况下,对教师质量的改善提出了更严格的标准。

3.2 美国高质量教师培养政策的新动态

全美教师教育认证委员会是专业教师教育认证机构,给予教师培养以质量保障。全美教师教育认证委员会的教师教育机构认证标准,目的是保证标准兼具一定的稳定性,又不断地顺应新形势。该标准是2001年标准的小幅改变,为了使已有标准更加精确。该标准具有建设性的指导意义,主要分为六项:一是确保预备教师的专业知识与能力;二是改进教师质量评估系统;三是增加教育实践,给予预备教师

更大的教学实习平台;四是保持教师教学的多样性,评估机构应体现教师课堂教学中多元化教学能力;五是促进教师专业发展;六是改善机构管理和资源合理分配。

《2008年标准》在《不让一个孩子掉队》的基础上重申了在处理教育多元化问题上教师的作用。为解决这一问题,机构认为应着重培养教师在处理不同种族、家庭、社会背景的学生的能力,主张教师对学生所在学校、家庭、社区背景有较全面的了解,了解学生的身心发展状况,有针对性地对孩子进行不同的教育。这也与我国教育家孔子所提倡的“因材施教”,“有教无类”有异曲同工之妙。

4 《我们的未来,我们的教师》:美国高质量教师培养政策的新计划

4.1 政策实施的背景

奥巴马上台之时,正是美国经受严峻金融危机之际,政府投入巨额资金刺激经济发展的同时,更注重提升经济的内在竞争力,以便未来获得更为健康的经济增长方式。从根本上提高人才培养的质量,在奥巴马看来是极为重要的。奥巴马上任之初阐述其教育改革任务时谈到教师教育的重要性,“从学生进入学校的一刻起,他们能否获得成功的关键,不是他们的肤色或者他们父母的收入水平,而是讲台前的教师,美国的未来取决于它的教师。”《我们的未来,我们的教师》的颁布,是奥巴马政府提高教师质量,改善教育质量理念的具体体现。

4.2 美国高质量教师培养政策的新计划

《我们的未来,我们的教师》共分为三个部分,第一部分为教师教育面临的新挑战,第二部分为教师教育面临的新机遇,而该计划中涉及高质量教师培养的即第三部分——美国教师培养的新计划。此计划包括以下几个方面:首先,关注结果:机构的报告和各州的问责。2011年,美国教育部与各方合作简化教师教育报告和问责制,目的在减少州和教师培训项目负担的同时,更好地执行管理。其次,促进卓越:总统教学激励。该项目分为两部分^[2]。第一部分是提供给那些积极创建教师培养的高标准的州。第二部分,即总统教学激励大部分资金都将用于优先资助那些有需要的优秀学生。再次,目标性投资:少数民族服务机构的霍金斯卓越中心。这能够更好保障少数族裔学生拥有高质量教师进行教学。

《我们的未来,我们的教师》深刻剖析了美国高质量教师培养所面临的新问题、新情况、新机遇,反映了奥巴马政府立志为给每一个孩子配备称职、高质量的教师所做的广泛努力,体现了美国教师教育改革中专业主义与解制主义之争的妥协和折中。同时奥巴马政府为了让美国每个儿童都能享受世界一流教育,高度重视美国教室里高质量教师的招聘、培养、留任和奖励工作,体现了教育的效率和公平。正如奥巴马总统所说:“实现更平等、更公平和更公正社会的关键是每个儿童都应当受到世界一流的教育。”

5 结语

通过对《不让一个孩子掉队》、美国教育部《2002~2007年战略计划》《2007~2012年战略计划》、全美教师教育认证委员会《2008年标准》和《我们的未来,我们的老师》这四个政策颁布背景、政策中关于美国高质量教师培养政策具体分析,深入了解了美国对高质量教师培养的重视程度,发现美国关于高质量教师培养的政策呈现出一些新动向:在培训的内容上,加强教师在对不同背景,环境下成长的学生处理方式上的培训;在培训的方式上,鼓励政府与各州、各高等教育机构以及各认证机构的通力合作;在教师质量的评估上,强调家长对教师质量信息的知情权,强调绩效责任制,强调政府对各州教师培养工作的监督。美国关于高质量教师培养的政策,为我国高质量教师的培养,少数民族地区、贫困地区教育落后状况的改善,为实现我国教育公平提供宝贵经验,而对于如何“取其精华”来提高我国教师质量,有待进一步探讨和研究。

参考文献:

- [1] 王少勇,许世华.未来十年美国教师教育的改革战略——美国教育部《我们的未来,我们的教师》解读[J].比较教育研究,2012(8):62-66.
- [2] 赵萍.奥巴马政府首任内的教师教育政策评析[J].比较教育研究,2013(3):80-85.

(责任校对 朱正余)

高校“大类招生、分流培养”模式探索

钟国忠, 邱吉福

(集美大学 工商管理学院, 福建 厦门 361021)

摘要:“大类招生、分流培养”模式是当前我国高等教育改革的热点。通过分析国内外高校实施“大类招生、分流培养”模式现状,针对我国高校在实施该模式过程中出现的瓶颈,结合福建某重点建设高校的实施效果,提出“科学的人才培养方案、完备的师资队伍、健全的管理制度”是构建基于社会需求的“大类招生、分流培养”模式的关键,该模式的有效实施有利于高校培养强能力、高素质的复合型人才。

关键词:高校;大类招生;分流培养;实践

中图分类号:G640

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)02-0070-04

1 高校“大类招生、分流培养”模式概况

“大类招生、分流培养”模式是近几年国内外高校人才培养模式改革的热点。高校将相近专业合并起来,按所属学科、院(系)或以某种基地班作为大类招生录取,学生在前一两年学习通识教育和学科基础课程,后期结合自己的兴趣爱好、社会需求等,按学校专业分流方案选择类内某一专业进行学习。

1.1 国外高校“大类招生、分流培养”概况

1986年,哈佛大学校长博克就“专”与“博”作过论述,提出:“本科生应该通过主修一个学科获得大量的知识,并且通过注意几个不同学科的学习获得大量广博的知识。”^[1]2002年,美国博耶尔研究型大学本科教育委员会在《重塑美国教育:三年来的进展》报告中指出,近几年,美国研究型大学在本科教育改革方面取得的可喜进步之一是:各大学在安排大学生课程时,十分强调通识教育,强调培养知识面宽的复合型人才。因此,在欧美国家,如美国哈佛大学、耶鲁大学、密歇根大学、德国柏林工业大学等世界一流大学都采用不按专业招生的办法,本科低年级甚至4年全部学习基础知识,为学生的专业学习乃至今后工作奠定坚实的基础,高年级或进入研究生阶段再选择具体专业,从而实现更广泛的通才教育。

1.2 国内高校“大类招生、分流培养”模式概况

自1952年我国高校院系调整后,基本采用前苏联的专才培养模式,注重专业教育,使学生能够快速掌握某种专业技能。当前学生仅有“一专”,缺乏“多能”已不能适应社会需求。北京大学于20世纪80年代后期提出“加强基础,淡化专业,因材施教,分流培养”的教学改革方针,并于2001年秋正式开始实施“元培计划”^[2]。2002年,清华大学首批按工商管理类招收182名同学,并于第五学期顺利向会计、经济、金融和信息管理等专业方向分流^[3]。现今,在100多所“211工程”大学中,大部分已实行“大类招生、分流培养”,地方高校也纷纷效仿,形式多样,主要有三种:第一,按学科大类招生。该模式是多数高校普遍采用的招生形式,高校根据教育部学科门类划分,通过跨院系整合专业,并按所属学科大类进行招生。第二,按院(系)招生。即在同一院(系)中,不分具体专业,只按院(系)大类进行招生。第三,以基地班或实验班招生。这种形式一般以基地班或特殊实验班进行招生,学生入学后,前两年一般对学生进行具有一定特色的基础理论教育,后两年学生自主选择专业进行学习。

每所高校结合学校实际办学条件采用不同的大类招生形式,实力较强的高校往往同时采用多种招

生模式,如复旦大学同时采用学科大类招生和实验班招生。

2 高校实施“大类招生、分流培养”模式出现的瓶颈

“大类招生、分流培养”模式广受考生及家长欢迎,但同时高校内部也有很多争议,甚至有些高校尝试几年后又半途而废。“大类招生、分流培养”的理念符合社会发展趋势,瓶颈问题出现在操作层面。

2.1 人才培养方案不科学,教学内容脱离社会需求

在“大类招生、分流培养”教育模式的改革浪潮中,许多高校改革了招生模式,也出台了很多配套的教学管理制度,但是作为教学改革内容的核心问题,即人才培养方案的制(修)订,却没有得到足够的重视,有些学校生搬硬套或因人设课,脱离社会需求,课程体系缺乏合理性,学生的创新能力和实践能力不强,不能适应社会对人才的需求,实际教学效果偏离人才培养的目标。

2.2 师资力量不足,制约人才培养目标的实现

“大类招生,分流培养”模式要求在教学过程中起主导作用的教师应具备更为超前的知识和全面能力。但是,一些高校特别是地方高校教师的知识结构、教学方法与人才培养目标不相匹配,师资力量缺乏,主要原因有:第一,跨专业师资培养困难。高考扩招后,教师教学任务重,继续深造的机会少,知识更新和扩充慢,影响跨专业师资力量的培养;第二,人才引进困难。有些高校特别是地处经济欠发达地区或综合实力不强的地方高校,由于学校的科研平台和拔尖人才待遇不高,领军人才引进难度大。

2.3 学生对按大类招生的专业缺乏认识,加剧冷热专业的矛盾

学生填报志愿时多数以就业为导向,收入高且体面的专业自然形成了“热门专业”,反之,收入低且艰苦的专业成了“冷门专业”。高校实施大类招生后,将同类“冷”“热”专业合并招生,缓解了学生高考填报志愿的扎堆现象。但是,在进行专业分流时,由于学生对类内专业缺乏认识,导致学生专业选择迷茫,“从众现象”严重,加剧了冷热专业的矛盾。如福建某高校2012级工商管理类下设工商管理、会计学 and 市场营销3个专业,填报会计学专业的学生占近70%,远超分流计划人数,而填报市场营销专业的学生仅10%,差计划人数接近一半。

2.4 专业分流方案不合理,缺乏教育公平性

专业分流方案一般有两种:第一,按需分流,即学校不设定各专业分流计划人数,完全满足学生的专业选择。该方案要求高校具备较强的综合实力,条件不具备的高校因学生专业分流扎堆现象严重,往往半途而废。第二,按计划分流,即学校分流前设定各专业分流人数,按一定原则进行专业分流。该方案对专业分流方案的合理性要求较高,有些学校因分流原则不合理或存在“暗箱操作”,导致专业分流时“拼爹”现象严重,学生对专业分流的公平性失去信心,引发学生与学校的矛盾,告状信满天飞。

2.5 配套制度不健全,影响人才培养质量

高校实施“大类招生、分流培养”的人才培养模式,应建立健全与新型培养模式相对应的管理制度,取代传统的以管理者为本位、以教学控制为中心的管理制度。有些高校制度不健全,“大类招生、分流培养”模式的实施不能得到保障。一方面,由于管理手段落后,管理水平不高,导致教学秩序混乱;另一方面,由于没有统一思想,教学、管理、后勤等部分各自为政,难以形成合力,学校资源无法整合,不能适应灵活、弹性的“大类招生、分流培养”模式。

3 构建基于社会需求的“大类招生、分流培养”模式

正如北大教务部部长关海庭所说,只是提倡大类招生,在具体的教学实践中没有相应措施是不行的。有条件的高校应以社会对人才的需求为导向,科学的人才培养方案为核心,完备的师资队伍为关键,健全的管理制度为保障,逐步打破狭隘的专业教育思想,构建一套基于社会需求的“大类招生、分流培养”人才培养模式(如图1)。

3.1 科学制订人才培养方案,破解人才培养与社会需求的矛盾

高校在实施“大类招生、分流培养”的人才培养模式时,必须结合学校实际情况及社会对人才的需求,明确人才培养目标,合理设置课程体系,科学制订人才培养方案,实现“专才教育”向“通识教育”转

变。低年级要体现“宽口径,厚基础”的培养目标,为学生构建一个宽厚的基础知识培养平台,对学生进行基础能力和基本素养的培养。高年级要体现“强能力”的培养目标,通过不同的专业学习构建一个特色鲜明、适宜个性发展的专业培养平台,强化学生的实践与创新能力。

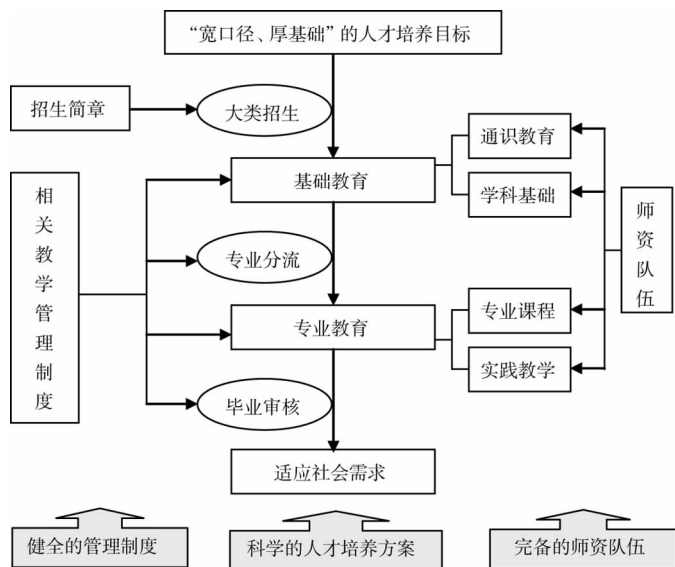


图1 “大类招生、分流培养”人才培养模式示意图

3.2 优化专业结构,加强师资力量,促进各专业均衡发展

专业分流时,多数学生会趋于就业前景好或博士点、硕士点多的优势专业,造成优势专业和弱势专业的结构性矛盾,导致弱势专业更弱,新专业发展较慢等问题。实行大类招生的学校应根据社会经济发展的需要,进一步优化各学科大类的专业结构和布局,引进、培养或整合校内师资力量,通过改造弱势专业,扶持新兴专业,培育特色专业,打造名牌专业,促使各专业均衡发展,缓解冷热专业的矛盾,促进各专业均衡发展。

3.3 加强大类招生宣传工作,提高生源质量

生源质量是人才培养的基础,更是衡量一所学校办学实力的重要指标。由于大类招生模式五花八门,同一大类所设专业也不尽相同,多数考生信息来源有限,对大类招生模式了解甚少,特别受到大类中弱势专业的影响,有些学校实行大类招生后的生源质量明显下降。因此,大类招生前的宣传工作至关重要,高校应明确招生宣传目标,制定行之有效的宣传计划,责任到人,开展网络传宣、现场咨询、在线答疑等全方位、多角度的宣传活动,详细介绍专业分流原则,解除学生和家长后顾之忧,吸引优质生源。

3.4 合理制订专业分流方案,提高分流过程透明度

专业分流是“大类招生,分流培养”模式的关键环节。第一,制定合理的专业分流原则。专业分流原则要体现公平、公开、公正,激发学生学习热情。第二,加强专业分流引导工作。分流前要做好专业介绍和引导工作,使学生真正了解各种专业的内涵,并结合自己的兴趣和实际情况来选择专业。第三,充分利用网络信息平台。专业分流是一个复杂的系统工作,网络信息技术的应用有助于提高数据的准确性和信息的透明度。第四,做好分流后续工作。专业分流后,由于学生班级同学、学习目标等发生较大的变化,学校要关注分流后学生的心理动态,并做深入细致的引导工作,同时,有条件的学校可通过开办辅修专业、增设跨学科选修课,让学生有机会拓宽专业学习。福建某高校制定以“学分绩点优先、遵循志愿”为主要原则的分流方案,通过自主开发专业分流系统,具备学生网上填报志愿、学分绩点排名、专业分流及相关查询等功能,增强专业分流过程的透明度和提高了准确性。

3.5 完善管理制度,保障人才培养质量

任何教学改革的实施,都需要建立相应的管理制度,只有通过健全配套的管理制度,才能更好保障教学改革的顺利实施。“大类招生、分流培养”模式作为一种创新的人才培养模式,必须改变以往刚性

的管理制度,建立灵活、弹性的与其理念相符合的管理制度体系。例如:积极推行学分制,逐步实行导师制,修订以学生为主体的学生学籍管理规定,制定以学生自主选择学习内容为核心的课程选修制度,完善相配套的辅修专业管理制度等。

4 基于社会需求的“大类招生、分流培养”模式实践效果分析

通过对福建某重点建设高校的实施效果分析,发现基于社会需求的“大类招生、分流培养”模式有助于减少学生盲目选择专业,激发学生学习热情,掌握宽厚的基础知识,提高创新能力,为学生未来职业生涯奠定基石,有效解决高校人才培养与社会需求不相匹配的矛盾。

4.1 提高了学生对专业的认识,增加了专业选择的满意度

高校按大类进行招生,学生入学后通过一至两年的通识教育和学科基础的学习,以及通过社会实践等加深对相关行业的了解,提高了学生对专业的认识,有利于学生正确选择专业。福建某高校对330名工商管理类分流后的学生进行问卷调查,学生在专业分流前对备选专业了解的人数占95%,而高考填报志愿时对同样专业了解的人数不足20%。学生只有对备选专业有一定的了解,才能结合自己的兴趣、特长有针对性的选择专业,所选专业才能更符合学生的学习意愿。

4.2 激发了学生学习热情,提高了学习成绩

因多数高校各专业的教学资源有限,学生一般不能完全按个人意愿选择专业,学校往往根据学习成绩和其它表现按一定人数比例进行专业分流。按大类录取的学生为了能分流到心仪的专业,需克服新生入学后的松懈情绪,主动积极求学,减少“大一现象”的发生。福建某高校实施工商管理类招生后,该大类的学生总体成绩优于按传统专业招生的学生,以全校统考的通识课程为例,工商管理类学生的平均成绩比其它非大类招生专业超出2~10分,及格率多了7%~21%。

4.3 增强了学生对社会的适应性,拓宽了就业面

自1999年高校扩招以来,毕业生就业压力逐年增大。传统“专才”教育采用的是按具体专业招生,培养的是单一专业人才,导致学生的知识面过窄,毕业生就业存在一定的局限性。基于社会需求的“大类招生、分流培养”模式是以培养“厚基础、宽口径”的“通才”为目标,宽厚的学科基础和理性的专业选择为学生毕业后的职业生涯奠定基石,提高学生适应社会经济环境的能力,就业方向不再只局限于所学专业,行业间人才流动的门槛不再是不可逾越,从而拓宽就业面。福建某高校按大类招生的学生对今后就业会坚持专业对口的不足10%,而非大类招生的学生坚持专业对口的超过50%。

4.4 提高了学生综合素质,增强了创新能力和动手能力

我国高等教育长期以来专业设置过窄,已造成学生的专业知识面过窄,知识难以融会贯通,综合素质不强,创新能力和动手能力较弱。“大类招生、分流培养”模式加强了学科基础教育,拓宽专业口径,淡化专业之间的界线划分,注重学生综合能力的培养。福建某高校大类招生的学生参加创新创业训练计划项目、暑期社会实践等活动的学生人数比例及表现优于非大类招生的学生。

5 结语

“大类招生、分流培养”模式顺应时代发展,符合社会需求,在高校人才培养中发挥积极作用,将是我国高校改革的必然趋势。但是,不管采用哪种人才培养模式,都应具备教学条件和遵循教育规律,不能盲目跟随。“大类招生、分流培养”模式改革应结合高校实际有选择性的开展,真正实现通才教育,为社会发展输送“宽口径、厚基础、强能力、高素质”的复合型人才。

参考文献:

- [1] 罗晓甜. 大类招生:高校招生的新趋势[J]. 经济研究导刊,2011(20):256-257.
- [2] 侯海青. 以创新人才培养模式提升高等教育质量[J]. 科技经济市场,2013(3):103-104.
- [3] 王君萍. 地方高校工商管理大类本科生培养模式的探讨与实践[J]. 濮阳职业技术学院学报,2010(3):99-100.

简谈多元化教育

周凡圣

(雅礼中学,湖南长沙410007)

摘要:一直以来,简单划一是制约我国教育发展的一个根本问题,它使我国教育不惜用同样的内容和方式教育不同的青少年学生。而随着时代的多元化,这种单一的教育模式越来越暴露自身问题,也催生了一种新的教育理念——多元化教育理念。从多元智力理论的引进到“终身教育”的提出与试行;从“教育要多元化”的深切呼声,到上海推出的《〈历史与社会〉学生自备档案》的教育多元化思想的践行,都展示着多元化教育理念的先进性。教育多元化包括教育形式的多元化、教育评价的多元化、教育投入的多元化、招生制度的多元化等。

关键词:多元化教育;形式;评价;投入;招生制度

中图分类号:G40-03

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)02-0074-03

当今世界,科学技术日新月异,文化教育蓬勃发展,我国的教育规模也空前壮大,单从高等教育入学率来看,已从20世纪80年代的2%~3%提高到了现在的15%,大学扩招使更多的莘莘学子圆了大学梦。但是,数量并不代表质量,中小学生书包沉重,素质教育流于形式,基础教育教条刻板的情况仍普遍存在,进大学欢天喜地,出校门就业迷茫的现象也并不少见,那么我们的出路在哪里?我们为什么而学?我们的教育如何做到更高效?当前,社会各界关于“教育多元化”的呼声日益高涨,多元化的社会需求必须有多元化的人才做支撑,多元化的人才必须来自多元化的教育。作为一名学生,我深知个人的思考和见解都很有限,通过参考教育专家的观点,借助父辈的言传身教,结合自己的切身体会和思考,在这里我尝试着表达对教育多元化的认识。

1 教育形式的多元化

教育形式要根据不同的教育阶段和教育对象而有所变化。

一是在义务教育阶段,落实学校标准化建设。平均分配教育资源,使基础教育整体水平得到提高,使各地的义务教育均衡发展,为公平教育提供保障,以此改变为了择校而耗费精力财力、甚至滋生腐败的现状,同时也利于解决部分家长因人才流动而影响子女教育的问题。

二是在职高以上的教育阶段,实施差异化教学。对教学模式进行改革,因材施教,根据入学成绩和综合测评,建立“基础班”“普通班”和“提高班”,通过开办特色专业、设置新型专业,从学校师资力量的实际情况出发,设置适应社会发展需求的专业,加强校企合作,开展定向委培,对具备专业技术特长的奇才、怪才,可直接与社会企业挂钩,提高培养人才的效率,切实做到人尽其才,材尽其用,实现毕业与就业的无缝对接。

三是深化课程设置改革。把课程与专业培养融合一体,把重心放在专业课上,以实践为目的,学以致用。把管理课与专业技术课结合起来,根据学生不同的禀赋和兴趣爱好,开辟专业选修课,培养复合型人才,积极开展创业教育,通过培养社会需要的多元化人才,把教育资源有效地转化为生产力,多渠道缓解学生出校门后的就业压力。

四是注重艺术教育的质量和导向。多元化的教育自然包括艺术教育,要引导学生和家长正确对待艺术教育。艺术教育应该是以培养孩子良好爱好为目的,是贯穿孩子成长全过程的素质教育,确有天份和兴趣的同学把他当做毕生追求和职业当然是理性的选择,可是目前许多家长和学生却陷入了误区,不少同学为了文凭违背自己的志向,不管自己有无艺术天赋和兴趣都盲目地加入到艺考大军之中,将此当做通往象牙塔的捷径,最终却因竞争惨烈,在付出高昂经济代价之后无功而返。

2 教育评价的多元化

教育评价是检验教育成果的手段,科学的评价体系有利于发现人才、培养人才和保护人才。

一是兼顾教育评价内容的整体性和综合性。传统的“应试”教育,对学生的评价主要集中在认知领域,比如知识的掌握、逻辑思维能力等,对老师的评价就是他的学生的考分;而对学生的思想品德、心理素质等素质教育并没有硬性要求,现实中不乏初中生、高中生、大学生甚至硕士生、博士生心理扭曲,选择死亡来对抗不合理评价的案例,因此,教育评价的整体性和综合性十分重要,应当合理评价教和学,不仅要评价教育活动的结果,也要评价教育活动的过程;不仅评价学生在知识、技能、智力和能力等认知方面的发展,还要评价情感、意志、个性、人格等非认知因素的发展。通过评价促进学生学业和心智都健康成长,在挖掘学生潜能的同时,做到尊重个性,接受不同,要使每一个学生在收获学业进步的同时,也收获自信和友善,收获人格上的成长,增强接受挑战和摆脱逆境的能力,古语云“天生我材必有用”,以人为本的教育评价体系才是最科学的。

二是注重发展性评价机制的运用。要给学生多次评价的机会,重视学生成长轨迹的记录,通过全过程中的积累形成最终评价。可以尝试建立积分制,记录学生课堂、课外活动情况,将学习成绩和道德操行等形成权重分值,再结合硬性的考试,来权衡学生的进步。

三是教育评价主体的多元化。当前,我国社会政治与经济体制改革不断深入,评价主体的多元化是必然趋势,学校、家庭、教育主管部门、政府机构,甚至学生都应该参与。在“应试”教育中,教育评价活动的主体是学校管理人员和教育管理部门,有很大的片面性,作为评价对象的教师和学生则完全处于被动的地位,没有任何主动选择的余地。教育不单是教育部门的事,而是全民全社会的事,应多几股力量来共同推进。多主体的教育评价,有利于提高学生的自信心,通过健康情商激发求知欲,有利于全方位落实教学目标,使学生通过更多的参照物来调整自己努力的方向,从而更加自主地学习。多方介入的评价,还有利于理论联系实际,促进学生思考能力和动手能力并举,为走向社会、适应社会奠定基础,家校合作、社会合作有利于构建和谐社会,教学相长,人们往往在教育别人的同时,自己也受到了教育。所以,我们应该建立多元化、开放性的评价主体,让更多的力量直接参与到教育中来。

3 教育投入的多元化

我国目前的教育规模空前高涨,一方面出现学校多、专业多、学生多的盛景,另一方面却出现师资少、企业招工难、毕业生就业难等怪象,其根本原因还是教育投入问题。中国人均公共教育支出为42美元,美国为2684美元,是中国的63.9倍。如果考虑到人口的因素,我们以人均GDP来比较,中国人均公共教育支出仅为人均GDP收入的0.82%,美国为6.10%,是中国的7.44倍。日本为4.28%,韩国为3.01%。俄罗斯为1.87%,是中国的2.28倍,巴西为2.29%,是中国的2.79倍。所以中国不仅与发达国家有很大差距,即使在金砖四国中,中国的教育投入也排在末位。1993年,国务院制定《中国教育改革和发展纲要》,提出教育经费支出在20世纪末占国民生产总值4%的目标,迄今尚未实现^[1]。加上我国教育投入同质化严重,导致投入和产出不成正比,人才培养质量不容乐观,要改变这样的困境,教育投入的多元化应该是必由之路。

政府要加大教育经费投入的总量,加强经费投入的强度。一是加快普及高中阶段的教育,落实《发展纲要》提出的高中阶段入学率达到90%以上,这方面虽然政府是投入的主力,但也应该实现经费投入多元化,让民办高中成为有力的补充。二是提高中等教育入学率,加快高等教育发展速度。实现《发展

纲要》提出的高等教育毛入学率到2020年提高到40%以上的目标。先进国家和地区的成功做法值得我们借鉴,在非义务教育阶段,教育投入更是多元化的,特别是高等教育阶段社会投入占的比例很大,要积极鼓励社会力量对职教教育、高等教育的投入,制定进一步促进民办教育发展的政策措施,比如设立专项奖励和补贴资金,从学校升级创优、师资培训、贷款贴息、中高职毕业生培养等方面对民办学校进行全方位扶持,推动和指导地方探索营利和非营利民办学校试点。三是要建设终身教育体系。《发展纲要》提出,提高人均受教育年限,到2020年使20~59岁劳动人口的人均受教育年限提高到11.2年,使国民预期受正规教育年限达到13.5年,真正步入大众化教育时代。因此,更应提倡教育投入多元化,利用社会多主体的投资,推动职业培训、继续教育、老年大学等多阶段的教育持续发展,从整体上提高教育投入。

4 招生制度的多元化

目前大多数学校的招生制度还是被“应试”教育所捆绑,“学而优则仕”的传统思维影响深厚。为了挤过独木桥,多少学子拼尽全力,多少家庭为之倾囊而出,又有多少同学为避开招生制度,割舍亲情,远渡重洋!面对这些乱象,我们的招生制度还忍心僵硬下去吗?!

不容否认,现行的统招制度维护了大多数的公平,仍然是甄别英才的有效手段。但自主招生无疑也为部分有特质的学生开辟了实现人生价值的途径,从以人为本的角度来看,也是公平的,同样是选拔人才的科学手段。

然而,社会对新事物总是抱有疑虑,各种声音都有:中国青年报社会调查中心通过北京益派市场咨询公司和民意中国网对2117名公众的调查显示,54.0%的人认为自主招生选拔的是“特长生”,52.9%的人认为是“杰出而偏科的学生”;此外,44.6%的人认为自主招生录取的是“学习成绩优秀的学生”,30.0%的人认为是“三好生等全面发展的学生”,还有多达48.4%的人认为是“有权有钱家庭的孩子”。

不同的声音反映出国人的矛盾心态,担心新的制度连原有的公平都保不住,成为投机者的便道,成为腐败者的温床,信任危机再次突显。但我们不妨借鉴教育先进国家的经验,美国、英国、加拿大等国家的大学在录取上有很大大自主权,他们根据综合评价机制,结合学生中学阶段的成绩、大学入学考试的成绩、推荐信、面试成绩,对自己认为有价值的培养对象进行合理审视,注重个人特质,不拘一格收纳人才,且对录取的学生实施符合个人就业愿望的教育方式,宽进严出,最大限度发挥个体潜能,推行实用教育,而不是培养高分低能的学霸^[2]。又如制造业强国德国,对蓝领倾注的教育热情和投入甚至还高于白领,他们十分注重动手能力的培养,十分珍惜偏才怪才,全方位的实用教育使其制造业雄冠全球。我国香港和台湾的大学同样也是招生自主权相当大,其培养的人才在市场经济的博弈中绝不逊于北大清华,这说明放开了绝不比捏紧了差。我们在谩骂应试教育的同时,决不能缩手缩脚作茧自缚。

北大“校长实名推荐制”是中国效仿国外大学招生多元化的勇敢尝试,象征了国人的觉醒,应当支持和推广。但事实并不如意,我们的求稳心态还在作祟,看到弊端而不敢放手大胆改革。也许我们的天资并不优胜,但我相信自己的价值,我清楚地知道自己需要什么,该朝哪个方向努力,请给我们一个机会。

多元化教育的内涵还远不止这些,我的理解还很肤浅,有待进一步通过接受教育去提高和完善。我们期望教育更公平、更广泛、更深入、更高效,无论个人智商优劣、家境贫富、阶层高低,都有接受教育的权利,全民都有推动教育发展的义务,期望多元化的教育春风吹遍祖国大地,终生教育的雨露滋润每一个国民。

参考文献:

[1] 中高等教育毛入学率与国际有差距 国民预期受正规教育年限仍需提高[N]. 中国教育报,2009-11-27(4).

[2] 教改再试水:北大自主招生门槛再降[N]. 21世纪经济报道,2011-06-21(1).

大学课堂教学质量影响因素实证研究

李素华, 韦海英, 余艳红, 唐亚利, 江国防

(湖南大学 机械与运载工程学院, 湖南 长沙 410082)

摘要:运用质量管理理论,深入分析了课堂教学质量的影响因素。通过问卷调查,用方差分析检验了课堂教学质量的显著性影响因素,并运用主成份分析和回归分析法,综合得出各教学质量因素的影响和作用程度,最后依据实证结果提出了相应建议。

关键词:课堂教学;教学质量;影响因素;高等教育;问卷调查

中图分类号:G642

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)02-0077-03

目前,对于大学课堂教学质量评价的研究包括两个方面:一是针对学生学业的评价,二是针对教师教学活动的评价。由于这两个方面既高度独立,又相互关联,使得全面、科学、公正地评估大学课堂教学质量在现实中仍存在诸多困难。如何确定影响课堂教学质量的主要因素,是实现课堂教学质量科学评价的关键。当前,对大学课程教学质量影响因素的研究,大都还停留在理论阶段,对其开展实证研究的成果还不多见,而对其开展实证研究,分析课堂教学质量主要因素在大学课堂教学实践中的影响和作用程度,对于提高大学课堂教学效果具有重要的现实指导意义。

1 影响大学课堂教学质量的因素

大学课堂教学质量评价是教育评价的重要组成部分。关于课堂教学质量影响因素的研究,主要集中在以下几个方面:一是从学生方面,分析学生的特征、基础知识、学生能力、学习动机、学习兴趣、学生心理与学习期望对课堂教学效果的影响。二是从教师方面,分析了教师个人特征、教学态度、教学内容、教学方法、科研能力、课堂交流等相关因素对教学质量的影响。三是从教学评价体系方面,分析教学质量评价观念、评价内容、评价主体、评价机制^[1],以及课程评价如考试、考核手段对教学质量的影响。四是从课程和课堂方面,分析不同的课堂规模、课程类别^[2]与教学效果的影响和关系。

2 影响大学课堂教学质量因素的实证研究设计

在课堂教学质量评价中,依据评价主体、评价对象、评价内容、评价方法与评价目的五要素。本研究针对听课学生设计了调查问卷,问卷采用李克特五级量表进行测定,设计了12个问题,包含1个甄别基本信息 and 11个测量指标,涵盖了课堂教学质量因素分析中各关键变量。具体包括:专业知识的了解程度(S1)、学习兴趣(S2)、基础知识(S3)、教师职称(S4)、学科动态(S5)、课堂考勤(S6)、课堂到课率(S7)、课堂规模(S8)、课堂互动(S9)、课程考核方式(S10)和课堂教学效果满意度(S11)。

调查问卷采用分层随机抽样的方式,对湖南某“985工程”高校所有在校的本科生直接发放问卷。调查中依专业属性、年级进行分层,再随机抽取学生填写问卷。共发放问卷300份,收回问卷290份,回收率96.7%,有效问卷273份,回收问卷有效率94.1%,较好地满足了研究和推断的需要。

3 结果与讨论

3.1 教学质量因素的显著性检验

根据调查问卷得到 273 份有效问卷,对每个应答选项的“毫无影响”“有点影响”“一般”“比较有影响”“有很大影响”等 5 级量表,分别赋予“1、2、3、4、5 分”测量指标分值,各测量指标的分值按简单加权平均进行汇总。利用 SPSS 19.0 对问卷数据进行统计分析,运用方差分析方法,检验样本中各教学因素对课堂质量的统计显著性(见表 1)。

表 1 教学因素对课堂效果的统计检验

序号	类别	F 值	P 值
1	对专业知识体系了解程度(S1)	7.415	0.000
2	学习兴趣(S2)	3.932	0.000
3	基础知识(S3)	0.512	0.609
4	教师职称(S4)	0.430	0.205
5	学科动态(S5)	1.673	0.095
6	课堂考勤(S6)	2.819	0.030
7	课堂到课率(S7)	-1.094	0.372
8	课堂规模(S8)	-3.041	0.003
9	课堂互动(S9)	3.604	0.000
10	课程考核方式(S10)	-2.698	0.007

1)S1 的单因素方差的概率 P 远小于显著性水平 $\alpha(\alpha = 0.05)$,说明学生对专业知识的了解程度是课堂教学质量的显著性因素。问卷统计结果中,95% 以上的同学对该观点持赞成态度,经相关性分析显示,学生对专业知识了解程度越深,对该门课程的课堂效果的满意度越高,即课程教学质量越高。

2)S2 对课堂教学质量的分析概率 P 小于显著性水平(0.05),说明越是学生感兴趣的课程,该课程的课堂效果满意度越高,并能从一定程度上反映课堂教学效果。

3)S6 的单因素方差分析概率 $P(P = 0.03)$ 小于显著性水平,故课堂考勤是课堂教学质量的比较显著影响,并且调查结果表明,持不同观点的学生占有的比例比较均匀,该结果符合实际情况。

4) S8、S9、S10 的单因素方差分析概率 P 分别为 0.003、0.000、0.007,均小于显著性水平(0.05),说明课程的课堂规模大小、课堂互动频率、课程考核方式均对课程教学质量具有显著性影响。问卷相关性分析显示,课堂规模越小的课程教学质量越高,课堂互动越频繁,课程的教学质量越高,这也与实际调查情况相吻合;接近 90% 的学生对课堂考核方式非常关心,调查结果与实际情况相吻合,且接近 70% 的学生希望采用大作业加论文式的考核方式。

5) S3、S7、S4、S5 的 P 值均大于显著性水平 $\alpha(0.05)$,说明基础知识、课堂到课率、教师职称、学科动态这类因素在课堂教学满意度上无显著性差异,对课堂教学质量没有显著影响。

3.2 教学质量因素的影响作用分析

调研和分析发现,影响教学质量各因素之间存在着相互作用与影响。为了排除这种相关性对各因素分析结果的影响,采用主成分分析法进行重新划分,进一步分析各教学质量因素与课堂教学效果满意度之间的相关关系和影响程度,对各教学质量因素按重要程度排序,进行显著性因素的进一步验证。

3.2.1 KMO 和 Bartlett 检验

主成分分析的前提是各因素之间具有一定的相关性。虽然这种相关性是客观存在的,但要对其进行验证,验证的方式是对各因素进行 KMO 和 Bartlett 检验,根据检验的结果,判断主成分分析(或者因子分析)是否适用。对问卷数据进行 KMO 和 Bartlett 检验,KMO 度量值为 0.72, p 值小于 0.05,表明检验的结果与实际吻合,适宜进行主成分分析。

3.2.2 因素的主成分分析

对各因素进行主成分分析,得到各因素的特征值的碎石图,根据碎石图中的特征值,提取出 4 个主成分,研究各因素对每一个主成分的贡献度。研究获得了第一个主因子主要由教师职称、到课率及课堂

规模三个因素贡献,这三个因素都是反映课程或教师等课程实体的某些属性的因素,将之命名为实体属性主因子 a;第二个主因子主要由学生基础知识和学科动态两个因素贡献,将其命名为知识主因子 b;第三个主因子主要由对专业知识体系的了解程度、学习兴趣贡献,将其命名为兴趣主因子 c;第四个主因子要由课堂考勤、考核方式和课堂互动三个因素贡献,将其命名为考核 - 互动主因子 d。

3.2.3 主因素的影响程度

由主成份分析得到教学质量影响的 4 个主因子,由于剔除了各个因子之间的相关性,因此,可以利用多元线性回归的方法,依据回归系数来判断 4 个主因子对课堂教学效果满意度(S11)的重要性程度,得出各因素的影响重要程度次序。统计分析结果可知,兴趣主因子 c 对课堂教学质量影响最大,然后依次是实体属性主因子 a、考核 - 互动主因子 d 及知识主因子 b。结合教学质量因素的显著性检验的结论,需剔除学生的基础知识、教师职称、学科动态、课堂到课率 4 个因素,再对剔除后的各因素的主因子系数乘以因素的贡献度,则得出各课堂教学显著性影响因素的重要性次序如表 2 所示:

表 2 各因素对教学质量影响排序表

序号	影响因素	标准系数
1	学习兴趣(S2)	0.603
2	课堂规模(S8)	-0.321
3	课堂互动(S9)	0.262
4	课堂考勤(S6)	0.222
5	考核方式(S10)	-0.124
6	对专业知识体系的了解程度(S1)	0.108
7	教师职称(S4)	无显著性影响
8	基础知识(S3)	无显著性影响
9	课堂到课率(S7)	无显著性影响
10	学科动态(S5)	无显著性影响

注:正号表示因素对教学质量有正向影响;负号表示因素对教学质量有负向影响。

综合单因素方差分析、层次分析法线性模型结果:学习兴趣是课堂教学质量的首要因素,符合当前“教师为主导、学生为主体”的教学思想。学习兴趣、课堂互动、课堂考勤、对专业知识体系的了解程度对课堂教学质量具有较高的正向相关性;课堂规模、考核方式对课堂教学质量具有较高的负相关性。

4 结论与建议

实证研究结果表明,学生对专业知识的了解程度、学习兴趣、课堂考勤、课堂规模、课堂互动、课程考核方式对课程教学质量有显著性影响,而学生的基础知识、课堂到课率、教师职称、学科动态对课堂教学效果没有显著性影响。综合主成份与回归分析的结果,获得了各课堂教学显著性影响因素对课堂效果影响的重要程度排序,学习兴趣为第一影响因素,其次为课堂规模、课堂互动、课堂考勤、考核方式等。学习兴趣、课堂互动、课堂考勤、对专业知识体系的了解程度对课堂教学质量具有较高的正向相关性;而课堂规模、考核方式对课堂教学质量具有较高的负相关性。

依据实证研究结论,为了提高大学课堂教学效果,在课堂教学实践中,首先要激发学生的学习兴趣,让学生从“要我学”转变到“我要学”,激发学生探索求知欲望。其次,要加强课堂教学互动,通过增设学生参与环节,活跃课堂氛围,变教师“一言堂”为“群言堂”,促进师生沟通,在双向信息交流反馈机制下提高课堂教学效果。最后,大学应依据不同课程性质,合理设置课堂规模,采用灵活多样的课程考核方式,为教学方法的实施和课堂效率的提高提供基础条件,促进课堂教学质量的提升。

参考文献:

[1] 张遐. 关于完善远程教育教师教学质量评价体系的思考[J]. 现代远程教育,2008(6):46-48.
[2] 周平,洪大用,王琪延. 课堂规模对教学质量影响的问题研究[J]. 中国大学教学,2010(12):65-67.
(责任校对 朱正余)