

教学质量标准与大学生学业成就

张勤^a, 李学^b

(湖南科技大学 a.档案馆; b.人文学院, 湖南 湘潭 411201)

摘要:不同主体判断学业成就的差异、学业成就评价影响因素的复杂性及学生发展中心理念落实不到位,导致原本应当涉及多维度、多要素的大学生学业成就评价被极度简化。教学质量标准应当通过增强学业要求权威性、规范学业成就指标、提供多种选择路径充分发挥导向功能。需要采用育人为先、知行合一、激发潜能等举措,保障教学质量标准与大学生学业成就形成正向关联。

关键词:教学质量标准;大学生;学业成就

中图分类号:G64

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2019)02-0094-05

《教育部关于狠抓新时代全国高等学校本科教育工作会议精神落实的通知》要求高校广大干部教师“聚焦以本为本,深刻领会高教大计、本科为本,人才培养为本、本科教育是根,充分认识本科教育在人才培养中的核心地位、在教育教学中的基础地位、在新时代教育发展中的前沿地位”,重申了本科教育在高等教育中的核心价值。本科教育的目的是人才培养,人才培养必须有具体的依据,质量标准集中体现高校对人才培养的规格预期,是检验人才培养效果的基本参照。通过完善教学质量标准提升大学生学业成就水平,依据大学生学业成就水平反观教学质量标准,是当前本科教育应当着力推进的一项重要工作。

1 标准失范,大学生学业评价缺乏效度

大学生学业成就是依据一定标准对大学阶段学习所形成的身心发展水平的检测结果。不同评价主体可能依据不同标准得出不同结果,如用人单位重视直接胜任岗位的能力,家长期待重心在理想的就业岗位,社会重视大学生群体的就业情况。在此状况下,作为人才培养主体的高校,面临

着长远的办学理念和现实的发展需求双重制约,面临着包括大学生在内的不同主体的多重诉求及办学条件有待不断完善等诸多压力。如同个人选择需要将利益最大化一样,多数高校在学业评价中往往避难就易、简单将课程成绩作为唯一依据,成为大学生学业成就差异悬殊的重要原因。

1.1 高校内外对学业成就判断存在差异

用人单位评价大学生高分低能、不能适应工作岗位的要求,虽不能充分说明大学教育质量的整体情况,但也体现出高校和社会对学生身心发展水平特别是专业素养判断的不同标准。大学生修完培养方案所规定的课程、成绩合格取得毕业证和学位证,理论上意味着能够适应专业所对应的岗位要求,但实际工作要求千差万别,高校在扩招背景下用于教学的人力、物力资源更加紧张,加上高校教师事实上的专业性以学术研究为核心,实践经验相对缺乏,因而大部分课程以讲解知识逻辑的理论为主,对学生学习的相应评价检测也只能反馈出知识的掌握或思维能力的状况,实际动手操作要求有意无意被弱化。同时,教学效果评价“主要是针对教师教学视角的评价,忽视从学

收稿日期:20181009

基金项目:湖南省“十二五”教育科学规划课题(XJK013QGD009);湖南省普通高校教学改革研究项目(湘教通[2018]436号);湖南科技大学教学改革课题(G31246;G31616)

作者简介:张勤(1975-),女,湖南桃江人,助理研究员,硕士,主要从事教育管理研究。

生的角度去评价,使学生长期处于被动学习状态,学习的主体性不能得到充分发挥,教学质量也得不到根本提高”^[1]。在人才发展理念方面,高校着重于基础及未来的可持续发展,与用人单位的招之可用、用之顺手要求有着较为明显的差距。

高校内外的传统惯性对大学生的学业成就预期也是导致评价发生偏差的重要原因。大学严进宽出、保障毕业率和就业率俨然成为多数人的共识。“铁饭碗”的现实已不存在但其观念仍有相当大的影响,大学与就业直接挂钩,更好的大学意味着更好的就业等心理期待,实质是高考一考定终身观念在高等教育阶段的延伸,必然会导致忽视学生发展的差异性和智能的多样化特征等现象时有发生。由此引发的问题是,职业技术学院、地方普通本科院校和研究型大学等不同类型高校的人才培养模式和方案基本上大同小异,培养内容多是侧重于学术知识的系统掌握,将大学生当作潜在的学术人才来培养。以师范专业为例,师范生的职业素养应在于“怎么教”的方法性知识与技能掌握,但实际的课程却大多是学科专业体系,如汉语言文学(师范)专业的古代和现代文学史、语言学占据大量学时,而语文教学论、教育实践等师范专业素养教育不仅课程少、课时少,而且要求低,不利于师范生专业水准提高。

1.2 学业成就评价的影响因素复杂

学业成就分为现有水平和潜在水平两种类型。按照当前流行的知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观三维分法,知识与能力是相对较为容易检测的内容,可简要概括为现有水平,而过程与方法、情感态度和价值观难以用传统考试衡量,表现的周期更长并且充满变数。知道世界是什么,怎么去解决面临的问题固然是大学生的基础素养,但如何掌握知识和发展能力的过程及如何看待并在行动中恰当处理人与自我、他人和社会的关系,其意义并不亚于丰富的知识和专业化的技能。恰恰是对学业成就发展最有意义的内容反而因为评价技术等原因被忽视而没有作为人才培养过程的重点。“将大学生的学习结果评价从大学教学中剥离出来,大学生学习结果评价缺少与教学的互动,也看不到教师在大学生学习结果评价中的身影”^[2],同样是学业成就评价中需要解决的难题。

学业成就也可体现为绝对成就和相对成就。

学业绝对成就是在评价点所达到的水平,而相对成就指向的是特定时期内的发展情况。两种评价结果要求采用不同的评价方式,其结果也会对学生发展形成不同的导向。大学生起点不同、努力程度不同、个性特征不同,其发展自然会呈现出差异性,若将北大毕业生与北大青鸟的培训生横向绝对对比,后者再怎么努力得到的结果可能都是近乎绝望。当前很多高校开始采用具体措施体现相对成就的评价要求,如大学英语的分级考试、分层授课、分类考试,但整体来说,相对成就结果的运用标准、范围还有很大空间,学生学习需求的多样性与教学方式的统一性矛盾还没有找到有效解决的好办法。

1.3 落实学生发展中心的理念是难题

相对基础教育课程领域,高校的教学工作显得相当保守甚至迟缓。当基础教育从管理体制、课程体系、教材建设到招生改革方式全方位改革时,高校的教授必须给本科生上课还是有待落实的少数几条硬指标之一;当立德树人理念全面体现到基础教育各个环节和层次的时候,“课堂革命”的号角才刚刚吹响,教学的中心地位还更多是停留在文件和领导的发言稿中。“高等教育的竞争日趋激烈,高校需要冷静面对‘教学与科研’矛盾激化的客观现实。”^[3]高校基于各种外部评价带来的招生、资源获取等实质性压力,要真正在教学方面下功夫还需要机制体制保障,需要持续的学校内部文化建设。

高校教学指导思想也有待明晰。高校要体现教学中心地位,现实前提是教学不在中心,大多数高校的中心是在科研或其他领域,没有把主要资源用在教学,没有把主要精力放在人才培养。教学中心地位还只是对高校管理和教师的要求,如同学生中心的问题一样,都没有直接指向培养对象的学业成就问题。将教学或学生看作是中心,大方向是没有错的,至少比非中心要好,但要落实到人才培养的实处,中心就要具体到学生发展,需要高校站在更高的位置全方面和全过程统筹,这必然会面对现有体制的诸多阻力。

2 完善标准,充实大学生学业成就要求

高校教学质量标准是对学业成就引领的原则性、纲领性文件,是落实高校人才培养理念的基本途径,是教师教学、学生发展的重要指向,完善教

学质量标准,提高其权威性、科学性和操作性,是推动大学生学业成就水平的应然要求。

2.1 确保教学质量标准的学业要求权威

一是要虚实有度,该虚不实、应实不虚。教学质量标准体系一般包括学校章程相关内容、学校教学质量标准、专业质量标准和培养方案4个主要成分,依次有明显的层级关系,各自具有不同价值和作用。如章程主要是规定学校办学定位和特色,如果没有相应规定或定位失当,学校、专业的质量标准自然就失去依据,其效力就要打折扣;培养方案只是规定课程类型、数量、顺序,是最为刚性的内容,但并不指向于学业结果,它规定的只是最低发展要求。因此,在教学质量标准体系中,章程的务虚一定要到位,做好方向指引;学校、专业质量标准一定要务实,在引导学生如何发展、发展到何种程度上提出明确意见;培养方案作为托底,保障最低要求。

二是要执行到位,该硬不软,应软不硬。教学质量标准尽可能在统一要求下尊重学生发展方向和个性需求,对学生必须形成的基础素养一定要求严格,不能放水,而非基础性的素养要求可给学生更多选择空间。教育部要求从2018年开始取消毕业生清考制度,即是对人才培养硬性要求的严格规定,也从一个侧面体现出刚性质量标准被选择性弱化的现状。根据人的智能发展情况,不同的个体可能有着不同的潜在优势,当学生在某一方面有发展潜力或成就得到学校以外的权威部门证实,可以用来冲抵校内学习要求,既是对学生个性的肯定,也能解决教学资源不能完全满足教学需求所造成的矛盾。尽可能明确学生发展应当达到的标准,尽可能增加学生发展选择的范围,是确保教学质量标准权威的重要策略。

2.2 规范教学质量标准的学业成就指标

学业成就就是对学业情况的评价,而评价是“判断某一实体优劣、质量、意义或价值的过程以及过程的结果。”^{[4]36}学业情况的过程和结果都应是判断学业成就的内容,并体现到教学质量标准的预期目标之中。如清华大学史静寰教授构建的“本科教学质量国家标准”框架包含“教与学的环境和条件(environment)”“教与学的参与和投入(engagement)”“学业发展与就业(enhancement & employability)”以及“学校效能(effectiveness)”4类一级指标,比较充分地体现了教学质量标准过

程性要求,但由于各个高校实际发展情况的差异性,教育部教学质量评估的行政色彩影响,类似的学术研究成果距广泛应用还在机制体制上存在较多障碍。落实教育部要求的“各高校应改变千校一面的教学质量观,根据实际情况科学、合理制定质量目标和培养目标”,关键是对人才培养的过程和结果有可检测的学业成就指标,特别是形成数据化的指标。

规范学业成就指标需要以扎实有效的分析与预测为基础,其基本方式是在入学起点、毕业预期和教学三者之间建立科学模型。只有在毕业预期和入学起点之间、非自然生长而获得的学业成就,才体现着高校教学的质量。教授为本科生上课的比例、单一的大学生体质测试结果都不应是学业成就指标。前者是提高学业成就的一种手段,但这种手段是否一定能保障学业成就并没有科学依据,在专业基础知识传授和技能训练效果上,教授并不见得比讲师要强;后者是学业成就的终结指标,但如果没有与前测的比较,何以说明学生发生的变化是教学的结果?

2.3 优化教学质量标准的学生发展措施

应当平衡专业的刚性标准与学生发展的柔性需要之间可能存在的矛盾。大学曾经走在社会的前列,大学的文化、生活方式、思想观念变革和技术创新都是社会发展的推进力量。然而,大学在社会适应论的影响下,在过度扩张的背景下,越来越直接“融入”到社会之中,寄寓了特殊情结的象牙塔精神几近倾覆,其满足社会需求的“急功”心态以专业标准的名义碾压着学生发展的多样需求,学生发展的各种可能性被考研率、就业率、过级通过率等冰冷的数字替代。提高学业成就,意味着提高每一个体的成就,而不是以流水线方式生产着虽然整齐划一却缺乏灵性的同质化产品,只有这样,大学及大学培养的人才才会在未来的社会中焕发出独特的生命力。

优化教学质量标准的学生发展措施需要在学习时间分配、学习方式转变、学习效果判断等方面着力。学习时间是保障学业成就的物理条件,是教学质量体现的重要因素,但学习与学业成就、教学质量不是正比例关系,理想状态是针对特定内容用最少的时间获得最大的效益,因而需要重新审视过长的课堂教学时间,不对称的必修课程和选修课程数量及比例等问题。学习方式是学

业成就的方法条件,与学习的内容、个体智能情况、学习基础密切相关,需要在教学质量标准中与人才培养目标有效关联,区分应用型人才和研究型人才培养中的学术性内容难度、实践技能类型,考虑学生的发展取向,体现因材施教要求。此外,学习效果判断应纳入学生学习感受因素,定性与定量结合、当前发展与长远发展结合、社会要求与个人兴趣结合,提高学业成就的获得感。

3 有效保障,提升大学生学业成就水平

高校教学质量保障可体现为外部评估的直接压力和高校内生的改革动力,两者有效结合,是提升大学生学业成就水平的最强推进剂。目前,外部评估及相关政策与方式正在实践中趋向完善,而内生的改革动力在不同高校之间差异明显且没有可资通用的模式。从高校内部加强教学质量保障提升大学生学业成就水平,可从以下方面解决原有体系中存在的问题:

第一,育人为先,形成教学文化的系统效益。培养什么样的人,为什么培养这样的人,是高校教学首先要明确的问题。无思考地用国家教育目的代替高校人才培养目标,或无区别地用职业要求等同于专业发展素养,都是教学无文化、泛文化的表现。育人为先,既是国家对高校办学定位的整体定向,也是教学文化形成与发展的首要依据,需要体现在与教学相关的所有人、事和资源配置之中,系统营造一种有利于人才成长的良好氛围。“一所大学的教学文化是学校整体的教育教学生存样态,并非仅限于狭义的课堂教学范畴,而是蕴涵着深邃而独特的内涵。”^[5]需要以善为前提,以真为基础,以美为旨归。教学文化的善表现为大学能够明确鲜明地坚持正确道德取向,包括独立自主的批判精神,追求理想信念的顽强品质,不畏强权、不谄世俗的独立人格,不惧艰难的科学态度等内容。教学文化的真表现在以仁爱之心、兼济天下的心怀思考社会人生,执着探索未知世界、深入问题之源与解决之道等方面。教学文化的美意味着师生关系、学校氛围、制度体系在变化的环境中不断走向和谐。

第二,知行合一,突出学生发展的自主性。知行合一,不仅是哲学的命题、行动的纲领,也是落实先进教学文化的基础、学生发展自主性的必由之路。在大学教育中,知识无疑是基础,但随着社

会生活日趋复杂,人类认识与改革世界能力突飞猛进,大学教学应当也必须重新审视知识的内涵,由知识的知道层面深入到经验的层面。教学中的知道(动宾结构)是倾向于学生了解、理解以至于受了所传授的“道”(教学内容),而教学中的经验,无论是直接经验还是间接经验,更注重学生对教学的内容有切己的体会。切己体会意味着“行”的参与,或激发“行”的欲望,或埋下“行”的种子。知,通常是外在于学生的,而“行”一定是学生自己的“行”,不能只停留在书本、论文,而要进入到具体实践或与具体实践结合。行,要以“知”为基础才能行得更远,知,并不一定能够“行”,只有知行合一,学生的发展才会是朝着正确的方向可能达到目标的彼岸。特别是在先有专业安排、后有专业培养目标的情况下,学生的发展是否能够达到专业目标要求,学生的发展能否体现自主性,需要“知行合一”的有效检验。

第三,激发潜能,体现大学承前启后特征。大学,因其与职业直接对接而被赋予特殊的意义。大学往往被看作是人生学习的最后阶段,尽管一辈子只从事一个职业的时代早已终结,但人们更倾向于关注通过专业学习可能对应的职业;大学是对之前学习阶段通过纸笔测试选择的结果,但人们往往将之视为决定一生方向的终结评价。正是这两种误解,大学本应具有的承前启后的阶段特征被忽视,而更多承载着社会分层的作用,没有将精力用于充分激发学生的潜能。目前部分研究型大学“宽口径、厚基础”,按学科大类招生,职业技术学院的“校企联合招生、联合培养的现代学徒制试点”等做法,正是试图改变学生适应教育的现状、探索用“合适的教育”激发学习潜能的有益尝试。诚然,在层次错综复杂、体量巨大无比的中国高等教育中,要最大限度实行“合适的教育”还有很长的路要走,但走在方向正确的道路上,恰如其分体现大学在人生阶段中的价值,至少是多数大学生提升学业成就感的有效保障。

“质量并不是一个固定不变的概念,而是动态的、变化的、发展的和相对的,它随着研究视角、时间、地点、目的以及使用对象的不同而不同,同时也将随着经济社会文化的发展和技术的进步而不断更新和丰富。”^[6]教学质量标准是代表社会、学校对学生的发展预期,学业成就是学生个人发展的过程及其表现,两者均是高校教学实践与研

究的主要内容,从学业成就的视角反思与重构教学质量标准,必将成为高校教学改革突围的主攻方向。

参考文献:

- [1] 洪艺敏.构建“以学生为中心”的本科教学质量标准[J].中国大学教学,2017(10):88-90.
- [2] 夏欢欢,钟秉林.大学生学习结果评价:高等教育质量保障的新视角[J].中国高等教育,2018(12):21-24.
- [3] 于晓敏,赵婷婷,赵瑾茹.回归与超越——1998~2015年我国高校教学与科研关系研究的计量分析[J].高等工程教育研究,2016(6):58-65.
- [4] 沃尔博格.教育评价[M].张莉莉,译.重庆:西南大学出版社,2011.
- [5] 康淑敏.大学教学文化的式微与重塑[J].教育研究,2017(2):60-67.
- [6] 许祥云.高校内部本科教学质量标准:概念界定与体系构建[J].清华大学教育研究,2018(3):58-66.

Teaching Quality Standards and Academic Achievement of College Students

ZHANG Qin^a, LI Xue^b

(a. Archives; b. School of Literature, Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China)

Abstract: College Students' academic achievement evaluation is extremely simplified because of different subjects' judgments, the complexity of the affecting factors and the lack of students' development concept as the center. Therefore, it is necessary to strengthen the authority and regulation of academic requirements in teaching quality standards, and choose a variety of measures to promote student development, give full play to the guiding function. Besides, Effective measures should be taken to ensure that teaching quality standards are positively correlated with college students' academic achievements, such as educating people first, integrating knowledge with practice, and stimulating potential.

Key words: teaching quality standards; college students; academic achievement

(责任校对 蒋云霞)