

2014/12/20

第24期



总结与凝练 借鉴与参考

# 研究生教育发展动态

哈尔滨工业大学研究生院

## 【目录】

### ◆国外动态

- 美国：学生学习效果评估
- 欧盟地区：学生学习效果评估
- 国际高等教育评估发展的特点

### ◆教育研究

- 我国高校内部质量保障体系的现状分析
- 学生学习效果评估体系的构建

### ◆他山之石

- 美国：博士生教育评估

## 国外动态

### 美国：学生学习效果评估

美国以法律条款的形式对学生的学习成就（即学习产出）加以约定：学院和大学对学生的学习成就负主要责任；评估实施者要评估由高校确立的**学生学习效果的期望水准和该期望水准已经实现的证据**。美国的六大区域认证机构的院校认证标准中，关于学生学习效果的评估有如下共同特点：

#### 1、强调学生的学习成就与高等院校的办学使命和目标相一致

中部地区高等教育协会认为，对“学生学习”的评估，要求证明学生毕业时，或在学习的某一阶段，所具有的知识、技能和能力与高等教育和该院校的培养目标相一致；中北部地区高等教育委员会的认证标准的第3项是“**学生学习和有效教学**”，高等院校提供学生学习和教学有效性的证据，以说明正在实现其办学理念等。

#### 2、要求设立明确的学生学习目标和成就标准

新英格兰地区院校联合会的认证标准第6项是“学生”，要求高校建立清晰严格的、反映学习目标的和切实可行的标准，对学生的**学习过程、成绩和所获学分**进行评价。认证标准第4项“教育项目”要求每一个教学项目都要有明确的目标，涵盖学生的知识、技能和学习方法；**项目结束后，要对学习效果进行严格审查**。

中北部地区院校协会高等教育委员会要求高校必须清楚地说明每个教学计划中**学生学习应达到的目标**，制订有效的评估方案，清晰地区分**大学本科生、研究生等**各级教育计划应达到的学习目标。

西北部地区院校协会的认证标准要求“**基于清晰的陈述和可区分的标准**”评价学生的学习成就和所获学分，即学生的学分应该是**准确的、令人放心的和全面反映学生的学习的**。

南部地区院校协会高等院校委员会的认证标准主要包括**诚信原则、核心要求、综合标准和政府规定**等4个方面。政府规定“**学生成就**”评价中，要求院校按照**学习成就评价学生是否成功**，包括课程完成情况、州许可证考试情况和就业率等。

3、**重视学生学习效果评价的有效证据，以保证评价过程的科学性和评价结果的客观性。**

中北地区院校协会高等教育委员会规定高校对学生学习的评估需要提供专业、学科和学校的多层级证据。院校要建立学生学业成绩评价系统来记录学生主要技能的熟练程度、通识教育完成情况、与所获学位相应的知识水平，以及教师的评价和对学分的控制情况；教师需参与制定学生学习结果标准以及实现策略；教师和行政人员定期检查院校发展规划的实施效果。高校应如实公布学生学习评估结果以满足公众的问责。

西部地区院校协会大学和高级学院认证委员会认为，教师有责任制定教学方案，培养、评价学生，并提交教学目标实现程度的证据。院校的教学项目要吸引学生参与学习，并得到学生反馈以促使提高。学校须证明毕业生的水平与其陈述的目标一致，并确保学生获得了所期望的能力。

#### 4、注重学生事务和学生服务，促进学生的教育和发展。

六大区域认证机构的认证标准中均涉及学生事务和学生服务，体现了以学生为教育主体的理念。西北院校协会的认证标准第3项是“对学生的评估”，包含了对学生事务和学生服务的评估。中北部协会要求高校提供在学生支持、教学效果等方面的证据。

来源：《中国高教研究》杂志，2009年第10期

#### 欧盟地区：学生学习效果评估

欧盟高等教育把学士、硕士和博士学位的期望学习产出分为掌握知识和智力能力的水平、应用知识和智力能力的程度、进行人际交流能力的高低、学士和硕士进行终身学习的独立自主性，以及博士在知识社会中推动技术、社会和文化进步的作用等几个方面，并分别对每一方面做了界定。

简单地说，学士、硕士分别具有在常规条件下的、在非非常规条件下的知识和专业工作能力，而博士则掌握了一定领域内系统的知识和研究能力，并已做出了原创性的贡献。

欧洲高等教育质量保障协会制定了《欧洲地区高等教育质量保障准则与标准》，认为学生是高校教学质量的最终体现者，对学生的评价是高校教学质量保障的中心环节。

《标准》第3项是“对学生的评价”：高等学校应始终如一地使用已公布的准则、规章和程序对学生进行评价。评价要求指出，“要突出对学生学习产出的测量”，要为“高校提供教学成效和学生支持等方面的有价值的信息”。评价的方法可以是“诊断性的、形成性的或总结性的”。评价的实施者应由“充分理解评价在学生进步过程中所起的作用”的人士来担任。

《标准》要求高校收集关于教学和管理活动的各项信息，其中第1条就是关于“学生的进步”，包括“毕业生就业情况”、“学生对专业的满意度”、“教师的教学成效”等，通过这些信息的反馈促进高校持续改进教学质量。

来源：《中国高教研究》杂志，2009年第10期

### 国际高等教育评估发展的特点

世界高等教育质量评估的发展呈现出新趋势，成为国际高等教育研究与实践的焦点之一。

#### 1、实行分类评估成为国际高等教育质量评估发展的新热点

英国采用院校审核模式，充分尊重院校办学自主权，院校自己设定质量目标并管理；英国高等教育质量保障署（QAA）则评估其工作成效。

美国州政府对各高校的办学条件有一套最低标准，据此授予办学资质许可；中介机构实施的认证没有绝对划一的认证标准，只对不同院校的办学理念、教学、科研、服务等方面做出引导性要求，并根据各校实际提出咨询建议。

印度高等教育质量评估的指标体系是统一的，但按照院校类型的不同调整相关指标的权重，最后根据平均累计得分给出评估等级。

#### 2、重视资源使用效率以及学生学习效果成为评估指标体系改进的主要内容

近年来，各国高等教育质量评估越发注重学生的学习过程和学习结果。

英国高等教育质量保障署公布的新的学位授予标准中，用大量篇幅阐述各级学位获得者应达到的学习成效；在院校审核过程中，同样要求高校提供办学效果、学生学习过程和成效方面的质量信息。

美国中北部认证协会现行认证标准有五个一级指标，其中，“学生学习和有效教学”以及“知识的获取、发现与运用”两个指标都直接与学生的学习有关。

法国国家评估委员会帮助政府评价拨款产生的效益，进而提高政府对大学拨款的使用效率。

### 3、注重定性描述成为收集质量信息的重要趋向

英国的院校审核主要从院校发布的教学质量报告、院校自述、前6年的院校质量报告、学生代表提交的信息等方面来收集质量信息。在提交质量证据时，对定量信息没有统一的要求，高等院校自主选择空间较大，并倾向于提供定性资料。

美国中北部认证协会的认证标准中，指标体系以定性描述为主，没有定量要求。在认证实施阶段，认证人员一般先与院校领导者会谈，确定需要收集的各种资料、信息以及收集方法。质量信息的收集工作主要通过查看教师档案、学生成绩、试卷以及对院校各类人员进行访问、座谈等方式来完成。

来源：《高等教育研究》杂志，2009年第30卷第1期

## 教育研究

### 我国高校内部质量保障体系的现状分析

以96所高校的内部质量保障体系的文本为研究对象，总结我国高校内部质量保障体系建设的现状具有如下特点：

**1、我国高校的内部质量保障体系已初具雏形，并开始人才培养过程中发挥作用，但在体现高校自主性和特质方面还明显欠缺**

国家层面推动的质量评估，关于教学质量监控指标的设计，在促进高校规范教学管理、过程监控等方面起到了重要的导向作用，是重要的外部推动力量。而在充分体现高校对教学质量的执着追求以及高校内生的、自主的特质方面则明显缺乏，如“背景保障”中仅27.1%的高校涉及到“学校人才培养目标”环节。大多数高校内部质量保障体系的整体架构大致相同，缺乏针对学校自身定位和办学特点而开展的质量保障活动，学校在办学中形成的一些行之有效的校本经验和做法因不在教学评估指标范围内而未在文本中呈现，最终表现为高校内部质量保障体系的趋同。

**2、我国高校内部质量保障体系的框架已经建立，功能逐渐明晰，但大部分高校内部质量保障体系的结构要素还不健全**

各高校中“过程保障”、“结果保障”、“背景保障”、“机制保障”和“投入保障”的涵盖程度不一，要素结构的差异也比较大。这反映出部分高校对于内部质量保障体系的内涵及要素功能的理解和把握还不够准确和全面。例如，“机制保障”是内部质量保障体系运行效能的关键要素，大部分高校重视不够，包含此要素的高校仅占研究样本总数的20.8%。

### 3、高校内部质量保障体系中“过程保障”要素的建设受到多数高校重视，但在具体环节的建设方面还很不平衡

在“过程保障”要素中，高达94.8%的高校含有“教学质量监控”环节。此环节的具体内容包括校领导听课、督导听课、学生信息员制度、日常教学检查等，这对保障相关教学环节的建设起到了重要作用。而在同一要素中涉及到“教学研究”建设环节的高校只占17.7%，进行“教学状态基本数据库”建设的高校更少之又少。教学研究的深化教学改革和提升教学质量的重要基础，教学基本状态数据库则是对人才培养过程进行常态监控和自我诊断的重要工具。这两个环节的淡化或缺失，反映出相当一部分高校对内部质量保障体系整体功能的认识存在偏差，更多地视其为一项管理职能，而高校本身具有的教育意蕴有被挤压的倾向。

### 4、高校内部质量保障体系中“结果保障”要素的建设受到多数高校的重视，但在具体环节的建设方面亦存在着失衡的现象

在“结果保障”要素中，62.5%的高校含有“教师教学质量评估”环节的建设内容，而含有“学生学习效果评估”环节的高校仅占22.9%，含有“毕业生追踪调查”和“毕业生满意度调查”环节的高校仅占20.8%和2.1%。这种结构现状反映出多数高校重视了对教师教学活动的监控，但在体现以学生为教学活动主体的教学理念方面，工作还不到位，缺乏对学生学习效果的关注，对学生学习情况、就业情况和毕业后的满意度调查和反馈方面明显欠缺。

来源：《高等工程教育研究》杂志，2009年第6期

## 学生学习效果评估体系的构建

衡量高等教育质量的最终落脚点和检验标准是教育的产出——学生的学习效果。

## 一、学习效果的含义

学习效果是学习者在完成一系列课程或培养计划后，有感情地完全掌握所有知识、技能、能力和态度的基础上的熟练应用（包括学业知识、社会实践知识）。由四个方面构成：热情的学习态度，系统的学习方法，严谨的学习目标，科学的文化知识和技能。

## 二、影响学生学习效果的基本因素

学习目标、知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观四者构成影响学生学习效果的四个基本因素。其中，情感态度是基础，学习目标是前提，知识内容是途径，过程方法是载体。

### 1、学习目标

由于个体差异性，学生在态度、知识、技能方面的改变不能一概而论，应根据个人特征设计符合自己的学习目标。**目标陈述要清楚**，用“了解、掌握、学会、能够”来代替“很大、很快、大大提高、学习态度端正”等“虚”“大”“空”的描述；**目标结构要完整**，不应仅局限于知道了什么，还应知道为什么是这样，如何去做，做的结果怎么样；**目标要可操作**，测试检验知识方面的目标，练习和训练达到技能方面的目标，长期、反复地提纯实现情感、态度、价值等目标。

### 2、学习内容

与“生”俱进的知识结构可以补充学生的不足，引起学生兴趣。学生学习的课程主要应是以知识为中心的学科课程，以经验为中心的活动课程和以情境为中心的情感课程。在不同的学习内容中三者所占的比例不同。知识内容包括学科知识（内容知识）、条件性知识（实验或工程方法知识）和实践知识，要重点突出，详略得当。

### 3、学习方法

**知识的形成具有建构性、社会性、情境性和复杂性等特征**。知识是建构的，学生要增加师生间互动的机会，在对话中提取已有经验，强化正确的需要，改造错误的需要，重新建构知识。**知识是社会性的**，学生要把自己置于“学习共同体”中，在分享、交流、评价、考问、质疑、接纳的过程中系统理解知识。**知识是情境性的**，情景教学有助于提升实践就业技能。**知识是复杂的**，学生可以选择角色扮演、小组讨论、案例研究、现场观察、辩论会、拓展训练等方式来拓宽知识广度。

#### 4、学习态度

学习态度是在外界环境和个体自我认同的基础上凝练而成的一种暂时的、稳定的对待学习的看法和心理倾向。通常是由认识、情感和行为意向三种心理成分构成，三者应相互协调、有机统一。

#### 三、学生学习效果评估指标体系的构建

结合美国大学与学院协会的学生学习有效评估框架，可从学习态度、终身学习与发展、知识掌握、能力掌握四个层面（也称为一级指标）来构建学生学习效果评估指标体系，每一层面又包含二级、三级详细指标和结果指标。

学习态度层面，正确的学习态度是提高有效学习的先决条件。它包括两个二级指标，对课程的态度（认识到专业课是必须掌握的知识，也是毕业后谋生的工具；了解其他人文社会知识，扩宽知识面）和对教师的态度（理解教师作为知识的传播者并不是完美无缺的，应教学相长，互相进步）。

终身学习与发展层面包含信息阅读搜集能力、终身学习能力和自我评估能力，其结果指标是使学生具有终身学习的强烈意愿和能力，并能不断进行自我评价和改进提升。

知识掌握层面包括专业知识和综合性知识。专业知识是学生从事专业工作的必备条件；综合性知识是学生拓宽视野的最佳渠道，它不仅可以修炼素养，还可以陶冶情操。

能力掌握层面包括思考能力和实践能力。学会思考，学会把理论用到实践中，为实践服务，从实践中发现问题进行研究，检验学习效果，这样循环往复才能让知识得到深化，让技能得到发展。

来源：《大学（学术版）》杂志，2013 年第 7 期

### 他山之石

#### 美国：博士生教育评估

美国评估体系对博士生教育进行了严格有效的评价，使得美国始终保持博士生教育强国的地位。

### 1、评估体系基本实现了博士生教育不同阶段的质量目标

20 世纪初，美国评估的主要目的是规范博士生教育，以证明质量为主的认证性评价占主导地位。70 年代后，以追求卓越为主的外部排名评估形式备受关注，刺激了学术机构内部改革。90 年代后，评估体系重心转移到促进学生成才和发展，以自主反思为主的内部形成性评价被提倡。美国评估体系内部不同的评估方式有各自的目标，不同时期评估体系的目标重心不同，因而评估目标更易实现，即美国博士生教育评估体系是相对有效的。

### 2、评估体系内部结构合理，不同评估形式协调运行，功能互补

美国评估体系结构从横向看，有内部和外部评估体系，内外结合。美国博士生教育不同的评估形式发挥各自的作用，形成合力，使博士生教育处在严格有效的监控之中。

**外部评估体系：**院校认证评估确保学校整体办学水平达到基本要求，一般 5 到 7 年一次，由六个地区认证机构负责；专业认证由全国性不同专业的认证组织进行；外部排名主要是国家层面的，最有影响力的是国家研究院（NRC）组织的研究型博士专业质量排名。

**内部质量监控体系**主要包括对博士生、教师、专业开展的不同形式的学术评价。学生评价主要有：入学选拔、学业进步评价、资格考试、论文答辩；教师评价主要有：教师选拔、博导资格认定、学生评教、学生毕业调查；还有学术机构组织的年度自评，为应答院校认证和专业认证进行的自评；许多专业尝试的以内部反思为主的形成性评价等。

从纵向看，有国家、地区、专业、学校等明显的层级性。不同的评估形式相互合作、制约又功能互补。如，接受专业认证的专业所在学校必须经过院校认证，而同时经过院校认证和专业认证后的专业才可参加 NRC 博士专业排名。认证主要发挥总结、鉴定和监督的功能；全国博士专业质量排名主要发挥激励和导向功能；内部自评主要发挥改进功能。

### 3、持续进行的批判性反思促使评估体系有效性逐渐提高

美国博士生教育评估体系的发展，建立在对以前评估方法研究、反思与改进的基础上，继承与创新，不断超越自我，使评估范围不断扩大，评估指标逐渐接近质

量目标，评估方法逐渐科学，具体表现在以下几个方面：

(1) 评估参与主体日趋多元化，且重心逐渐下移。现今的参与主体包括了博士生教育多样的利益相关者，如高层管理人员，大范围的教师、在读学生和毕业生。这使从不同的视角全面客观地评价博士生教育质量成为可能。

(2) 评估指标逐渐涉及博士专业质量的多面内涵。从条件输入性指标，到学生的学习、发展和学习效果，专业影响等过程性指标与绩效指标。这使博士生教育全过程和环节都在评估体系的监控之中。

(3) 在评估资料收集过程中，综合运用定性、定量等手段。包括输入条件的基本数据，专家调查，定量的数据统计和分析，问卷调查，教师、学生、用人单位等不同的利益相关者的大范围访谈等。不同的资料收集方法，不同的搜集渠道的质量信息使对专业质量的判断更加可靠。

(4) 发布有效反馈、广泛交流能被充分利用的评估结果，为专业决策提供参考。NRC 博士专业质量排名分阶段在网络上发布评估进展情况和新发现，并在活动结束后出版研究报告，向权威媒体公布评估结果；有的评估机构还和立法机构、被评机构在评估前后进行深入交流，了解其潜在需求和存在的问题，以使评估更有针对性。

来源：《学位与研究生教育》杂志，2010 年第 7 期

---

呈：校领导

发：各院院长、主管院长、教学秘书、研究生导师等

---

本期编校：梁大鹏、英爽、张丽娟