

# 对当前高等学校本科教学质量的一些看法

王义道

**摘要:**高等学校“扩招”以后,社会上对本科教学质量议论很多,莫衷一是。本文从探讨怎样看待教学质量开始,通过座谈调查了解情况,得到了一些对当前我国高等学校本科教学质量状况的看法。文章首先阐明高等学校教学质量的含义,指出高等学校的教学质量标准是随着社会背景、时代特征和学校定位而变化的,进而就如何评价、衡量和比较具体学校教学质量的一些视角和准则展开讨论。在此基础上,通过对高校教学管理人员、教师的座谈访问,对27所不同类型、层次和地区的高校教学管理人员、教师 and 学生的调查问卷,以及作者个人感受分析并形成了针对不同类型高等学校本科教学质量的一些分门别类的看法。文章最后提出了影响当前教学质量的因素和改进高等学校本科教学质量措施的意见。

**关键词:**高等学校;本科教学;教学质量

我国高等学校自1999年扩大招生规模(“扩招”)以后,教学质量问题一直成为社会舆论和新闻媒体,尤其是网络讨论的一个热点。究竟教学质量如何,有人说是大滑坡,有人说是“稳步提升”,莫衷一是。高等学校教学质量问题已经引起全社会和中央领导关切,以致“提高高等教育质量”写进了党的十七大报告之中,温家宝总理几乎在每年人大的政府工作报告里都要提到提高高等教育质量,而且,近年来一年比一年提得更明确。例如,2005年提“着力提高高等教育质量”;2007年提“高等教育要以提高质量为核心,加快教育教学改革,相对稳定招生规模,加强高水平学科和大学建设,创新人才培养模式,优化人才培养结构,努力造就大批杰出人才”。“提高高等教育质量”还以鲜明的标题进入国家《国民经济和社会发展第十一个五年规划纲要》和《国家教育事业发展规划‘十一五’规划纲要》中。2007年,国家又专门出台文件实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”。社会和国家高层领导对提高高等教育质量如此热切关注,固然表明教育质量是高等教育的生命线和永恒主题,但至少也说明我国当前高等教育质量还不够令人满意。其实,不管“滑坡”也好,“提升”也好,不过是一种历史比较,说明发展趋势;重要的是要探究当下中国高等教育在教育教学质量上到底有哪些不适应人们期望和社会进步的问题,有哪些需要改进的地方。可惜,眼下国内高等教育界对这个问题进行调查研究,开展仔细分析的少,而就如何提高高等教育质量发表泛泛议论的文章却多如牛毛。这好比医生治病,做诊断的少,开药方的多,因为“万灵药方”容易开。本文试图

通过对高校教师、学生和教学管理人员的座谈访问和问卷调查,以及笔者的切身感受,了解当前高等学校教学质量的真实状况,分析存在问题与不足。文章仅限于高等学校本科教学质量。由于教学质量是一个十分复杂的问题,涉及问题很多,为了取得共同语言,我们从界定高等教育教学质量的含义入手,着重阐明确定教学质量标准的依据,提出评价、衡量教学质量的准则,进而对调查的情况进行分析。这只是一种尝试。由于调查的样板少,覆盖面不全,因此还不能对我国高等教育质量的全面情况做出确切结论,只是提出一些初步看法。最后,根据调查分析,我们对提高当前我国高等学校本科教学质量的措施,提出了一些意见,供同行讨论和参考。

## 一、怎样看待我国高等教育质量

### 1. 高等教育质量的含义

为了便于讨论,在讨论中取得共同语言,我们首先界定什么是高等教育质量。对于这个问题,国内外学者有多种表述,意见纷纭。例如,潘懋元引述了《教育大辞典》的释文,提出高等教育质量标准有两个层次,一是要符合我国教育目的的一般基本质量要求,二是要符合各级各类高校的具体培养目标要求。<sup>[1]</sup>赵蒙成和周川在分析国际上六种常见观点的基础上发表了“全面质量观”的意见,<sup>[2]</sup>认为高等教育的全面质量包括:(1)教育目标质量——与培养目标的一致性;(2)教育过程质量;(3)师资质量;(4)教育制度质量;(5)教育设施质量;(6)教育产品——毕业生的质量。刘尧总结了西

王义道,北京大学原常务副校长,教授,全国高等学校教学研究会副理事长。

方学者对高等教育质量含义的 8 种看法：<sup>[3]</sup>（1）“卓越”和“一流”标准；（2）目标的合适度；（3）满足顾客要求；（4）持续的质量改进；（5）质量无法捉摸；（6）价值增值；（7）多样性；（8）效益与效率。

由此可见，界定高等教育质量是一件十分困难的事，它的含义五花八门。但是，我们看到，有些定义包含着一些逻辑上的含混，即把教育实施者和实施条件与手段的质量统统归结为高等教育质量。这两者当然有联系，甚至可以通过衡量教育实施者和实施条件与手段的质量来衡量教育质量。但是，两者毕竟是性质不同的事物，不能混同。不过，我们还是可以从这些五花八门的高等教育质量的含义中找到界定“高等教育质量”的基本要素。这就是：（1）教育，特别是高等教育的目的、功用；（2）社会，特别是在很大程度上体现社会意志的统治集团和市场对高等教育的要求；（3）受教育者对高等教育的期待（受教育者本身也是社会一部分，而且，其群体还可构成很有力量的独立社会成分，这里，我们把他们从上一点“社会”中提列出来，以示区别）。由此，我们就可来界定“高等教育质量”的含义。

所谓“质量”，就是事物的质的规定性的量度。“质量”一词也许由此而来。这样，教育质量就是由教育目的与功用这个质的规定性，和受惠者的要求相结合来规定。教育作为一种服务，其受惠者是受教育者和社会，而社会又是通过受教育者的工作和行为而得到实惠的，受教育者是直接受惠者，而社会是间接受惠者。但是社会却具有更集中、更大的权威。教育的目的就是康德说的“使人成为人”，这“人”既是能延续人类生存和发展的自然人，又是能从事社会生活的社会人；既具人文性，又具工具性的人。具体要求成为什么样的人，是由社会（主要是统治集团）和受教育者的意志来决定的。这样来界定“教育质量”大体上与教育界的普遍意见一致，如余小波的文章。<sup>[4]</sup>这样的界定也大体符合上述潘懋元对“高等教育质量”的定义，以及顾明远在《高等教育的多样化与质量的多样性》一文中所引述的定义：“高等教育所具有的，满足个人、群体、社会明显或隐含需求能力特性的总和。这些特性往往通过受教育者、教育者和社会发展所要求的目标、标准、成就水平等形式表现出来。”<sup>[5]</sup>

问题的困难就在于，不同教育受惠者对于“人”的具体标准和要求是各不相同的。不仅直接受教育者与社会，其中包含一群特殊的教育举办者群体（上述顾明远引述的“群体”或许就是指这一群）的要求不同，而且，不同的受教育者与不同社会群体都会有不同的要求，此时与彼时也有不同的要求，从而难以确定教育的质量标准。因此，潘懋元先做了一个总的划分，他说，“高等

教育质量标准有两个层次”：一个是一般的基本层次，目前对中国来说，就是德智体美全面发展、具有创新精神和实践能力的专门人才、社会主义事业的建设者和接班人；另一个是各级各类学校的具体培养目标。前一个应该是衡量所有高等学校教育质量的共同准则，但却显得过于笼统和抽象，难以实际操作；而后者实际上还可细分为许多各不相同的“亚层次”。高等教育的操办者必须制订一些便于实际衡量、比较和评价的质量标准。

本文将主要讨论本科教学质量标准。

## 2. 确定高等学校教学质量标准的依据

质量既然是质的规定性的量度，就应该有衡量的标准。根据什么来确定高等教育质量的标准？我们从高等教育质量的含义出发，分别列出教育目的与受惠者的要求作为依据：

首先，根据教育的本质目标，要教会学生能够生存和发展。在现代社会里，这种生存和发展本领要与现代社会生活水平相适应。对高等教育而言，受教育者要在受教育后不仅能享受较高级的生存水平，对社会做出较大贡献，而且能自我发展，具有自主获取知识、终身学习、发挥个体潜能的态度和能力，以及能正确对待自己、事业、社会、人类和自然，具备表达、交流、组织和协调的能力，随着社会的进步起到更大作用。

其次，社会是复杂的，包含许多利益、信仰、种族等不同的各种群体，人分属不同群体（阶级、阶层、族群、教派等），他们有不同的世界观、人生观、价值观。何谓生活美好？何谓行为高尚？不同群体有不同的看法。所谓“社会”对教育质量的要求一般只体现教育举办者的愿望。高等教育往往由政府主办，教育目标大多反映统治集团的意志。尽管在统治者违背人民意愿实行专制暴政时，也会有一些坚持正义的大学。例如，在法西斯德国和日本帝国都曾有过一些反抗侵略的正直大学。在今日中国，高等教育应使学生能为建设繁荣富强的中国与社会主义和谐社会服务。社会某些特定群体或集团（例如，地方政府或行业集团）举办高等教育，他们也会提出相应的要求，构成教育质量标准的—部分。

再次，社会是有分工的。学生受教育后参与社会生活将进入社会不同分工的各个部门，为此，高等学校必须给学生以进入该部门工作的各种知识、能力和综合素质，使他们成为各方面的专门人才。这体现高等教育是一种专门教育。教育质量应该包含各种专门人才所需的规格要求，这就是各级各类学校以及各学科专业的具体培养目标和教育规格。这当然取决于学校和学科专业的定位，主要决定于服务面向的类型和层次。从大方面说，我国目前高等教育主要有学术型和职业应用型两

大类,层次有专科、本科和研究生之分。对不同类型和层次的学校与学科专业,应有不同的质量标准。

最后,质量标准要反映受教育者个人及其家庭的意愿和要求。这种意愿和要求包括他们对教育种类的选择、对接受教育后知识、能力和素质提高的预期、对获得报偿与进一步发展机会的期望等。随着高等教育受益面的扩大,甚至有人会把接受高等教育本身看作是一种高级享受,一种使自己愉悦的消费方式。他们对高等教育的期待就很不一样了。

教育要通过各种教学形式和活动有目的、有组织地实施,教学活动形式有:课堂讲授、辅导、讨论、作业、实验、实习、实训、社会实践、研究开发训练(含毕业论文、设计)等。教学活动的效用表现在学生知识的增加、技能与能力的提升,以及态度和素质的改善上。高等教育(高等学校)的教学质量就是对这些具体教学活动的效果优劣,及其与教育目的符合程度的整体量度,是这些具体教学活动效果质量加权统计总和。教学质量取决于众多因素,如教育举办者的思想理念、教学制度、经费投入、师资队伍、教学条件与设施、管理机制等。这些因素也有各自的质量,它们对教学质量有重要影响,甚至决定教学质量,但这些因素本身的质量并非就是教学质量。另外,虽然学生学习效果是教学质量高低的重要指标,但教学质量也并不完全体现在学生的学习效果或成绩上,两者并不等同。差的教学可能教出好学生,好的教学也可能产生不合格的学生。而且,学生在学校也并非只从有组织的教学活动中获益,他们还可主动从向教师请教、与同学交流,以及各种课外活动(一般称为“第二课堂”)中增长知识、提高能力、改善态度素质。在一些学校,这种作用对学生的影响不亚于教学活动。这里,学生个体因素起重要作用。

对于各层次的高等教育的基本教学质量标准(学业标准),各国都有基本规定,例如,欧洲高等教育区制订了学士、硕士和博士的学业标准。<sup>[6]</sup>《中华人民共和国高等教育法》对此也有明确规定,其中对专科和本科的表述为:“专科教育应当使学生掌握本专业必备的基础理论、专门知识,具有从事本专业实际工作的基本技能和初步能力”;“本科教育应当使学生比较系统地掌握本学科、专业必需的基础理论、基本知识,掌握本专业必要的基本技能、方法和相关知识,具有从事本专业实际工作和研究工作的初步能力”。

### 3. 教学质量标准是相对的,是模糊的

根据以上所述可见,教育质量标准是相对的,而不是绝对的,不是单一、统一、固定不变的。除了上面说到的,由于社会不同群体对高等教育的要求不同,学校

和各学科专业的社会服务面向与定位不同,学校与学科专业有不同类别和层次,以及学生个体差别、对教育有不同期望外,各种具体教学活动在德、智、体、美诸方面对学生的影响也各有侧重,对学生知识、能力和素质的增长都是千差万别的。所有这些,构成了对学生各不相同的学业结构和教学质量标准要求。随着时代的推移,科技的发展,这种标准还会发生变化。因此,教学质量标准是相对的,是多维度、多样化和与时俱进的。这就是说,对教学质量标准需要根据社会背景、学校定位、专业科类、学生群体以及时代特征等不同进行具体分析,切忌不分青红皂白、笼统地用一把尺子去衡量。

教学质量标准的这种复杂性增加了对其衡量和比较的难度。比如,同是本科教育,一所学校定位偏重于学术型,要求学生有宽厚的基础知识和扎实的理论功底,但学生的实际知识和操作能力就可能显得比较弱;另一所学校面向职业应用,对学生要求打好比较专门的应用知识基础,实际操作能力强,但知识视野较窄,理论功底不高。两者谁强谁弱,无法直接比较。如果双方就业的工作单位错位,各自显露的都是弱势,从而得出教育质量不高的结论,显然是不公的。又如,我国从过去封闭的计划经济体制过渡到改革开放、实行市场经济时代,对学生的智能结构要求自然发生巨大变化。以前讲究专业对口,要求学得深,强调分析问题和解决问题能力;现在则要求适应性,强调创新精神和实践能力,对外语和信息技术的要求则反映时代的进步。如果还是拿过去学生的智能结构标准来衡量现在的学生,自然也会得出错误结论。因此把握教学质量标准的相对性对正确评价高校教学质量是很重要的。

高等学校教学质量的这种相对性,还包含评价者主观性的不同视角。每个评价者在自己心中都有一个相对参照系,或隐或显。1998年世界高等教育会议通过的《面向21世纪高等教育宣言:观念与行动》也强调,“高等教育质量是一个多角度的概念”,没有一个“大一统的国际标准”。<sup>[7]</sup>例如,为了在知识经济时代推动国家科技经济发展,我国中央领导特别强调培养拔尖创新人才;地方或行业办学的,容易从对地方或行业所做的贡献来衡量教学质量;国外回来的学者容易把外国的教育水准作为当前我国教学质量标准,等等。评价比较中还有一些并不直接体现教学质量的复杂因素,也会对质量标准发生重要影响。这里有多种情况,例如:(1)由于教育,特别高等教育,是需要大量投入的,它对国家、社会或个人,都是不菲的负担,因而质量标准不能不考虑产出投入比,效益自然也成为教学质量标准的内涵,从而影响质量的高低。(2)社会在考量教育投入成本时,不仅要计算社会从

教育直接或间接得到的收益,而且要更为深远地考虑其他正面作用,从而更全面地来看待教育质量标准。单鹰认为,<sup>[8]</sup>由于人群的天赋智慧是正态分布的,随着高等教育规模的扩大,受教育者整体的平均智力水平必然下降,但是,由于受教育面的扩大,增加了社会的安定与秩序,因而也可看成是一种有成效的投入,称其为“秩序成本”或“制度成本”。(3)我们认为,还应当更积极地看到,由于人群天赋的正态分布,在教学质量大体不变的前提下,高等教育规模扩大固然会使受教育者的整体绝对水平有所下降,但全体国民的平均文化水准则是显著提高了,这对提升国家综合国力将发挥重要正面作用。这是一种从国家全局出发的整体教育质量观。(4)不管具体标准,只要学生在原有基础上取得进步就是成功,<sup>[9-10]</sup>有人喊:“进步就是一百分”。<sup>[9]</sup>这些说明,教学质量标准确实难以精准表述与衡量,它是模糊的,难以捉摸的。这有点像评价艺术品的价值,但却是符合后现代教学观的看法的。<sup>[11]</sup>

#### 4. 怎样衡量、评价和比较具体学校的教学质量?

既然教学质量标准是相对的、模糊的,那么,究竟能否和如何客观衡量高等学校的教学质量呢?答案是:可以大体进行客观衡量,其方法一是根据社会对具体高校毕业生表现的整体评价;二是从教育学角度分析用人单位、学校管理人员、教师、学生对教学质量的意见,考察学校教学过程及各个环节的质量,得出多数认同的结论(采用“从众”原则)。这种评价的结论究竟是否正确,只能靠历史实践来检验。

最终衡量教育质量自然要看受教育者在社会上的表现是否达到教育目的提出的要求。但是,教育的效果往往要等几年,甚至十几年、几十年以后才能显露出来。教育的这种滞后效应对及时评价、及时改进教学工作造成困难。而且,社会评价往往求助于社会舆论,而舆论有时是片面的。比如,现在社会对高校有一种批评,说高校培养不出“大师”来。这是对教育的极大误解,世界上没有一位“大师”是直接由学校“培养”出来的。学校只能进行一般教育,为学生的成才打好基础。人的成功是社会环境与个人努力相互作用的结果,不能苛求于高校。对毕业生表现进行跟踪调查,搜集社会上用人单位对毕业生表现的反映,是一种行之有效的方法。不过,这种方法耗费颇大,不易经常采用,其结果也需要恰当分析,因为原始资料会掺杂各种复杂的因素。

一种折中的做法是通过研究教学过程中各种因素对教学效果的作用,分析它们的影响程度,再通过确定各个因素的质量状况,来推测估计教学质量。这是一种

过程评估,<sup>[5]</sup>是对教学质量的间接评估。目前教育部组织的高等学校本科教学评估就属于这一种。

有没有一种直接检测教学质量的方法?能不能通过对学生进行某种考试、测验来评价学校的教学质量?对于某门课程教学、某种技能训练的效果,这样做也许可能,但即使这样,结果也并不完全可靠。因此,企图通过对一门课程的考试来检测学校的教学水平是不切实际的。对于学校整体教学质量,目前的确还没有一种直接可行的评价检查方法。

衡量教学质量的另一种具体做法是搜集教师、学生、学校管理层,以及关心教学的社会人士对教学质量的反映。这种反映往往带有主观的成分,与被调查者本人经历、对教学的理解和期待有关。被调查者往往自觉不自觉地会通过自己经历或遇到过的事例来进行比较而得到相应的感受。例如,与自己做学生时的学业水准或以前参与的教学情况做比较;与其他学校相比较等。他在这样比较时却并没有充分意识到时代的变迁和各校情况的区别,因此意见难免偏颇。但通过对调查结果的统计分析,还是可以对教学质量得到一些科学的结论。这种方法可以直接询问被调查人对总体教学质量的感受,但多数情况仍然只是反映教学过程各种因素和环节的质量评价,基本上还是间接评估。具体做法很多,目前一般采用的方法主要是调查问卷和访问座谈等。前者样板量较大,可以比较定量地了解教学质量和各种因素质量的概貌。访问座谈属于抽样调查,不可能得到定量数据,但可得到对调查问题具体、生动和深刻的印象。从抽样方法和教育学角度对结果的恰当分析是结果是否正确可信的关键。下面我们要介绍的就是用这两种做法得到的一些结论。

## 二、从座谈访问和问卷调查来看当今高等学校教学质量

为了对当前我国高等学校教学质量有一个粗略的定性概念,找出存在问题与改进思路,教育部所属新世纪教学研究所随机地对若干不同类型高等学校进行了座谈调查。从2007年4月到7月,先后调查过的高等学校有:郑州大学、中原工学院、河南大学、厦门大学、集美大学、福州大学、福建师范大学、东北林业大学、哈尔滨商业大学、哈尔滨中医药大学、黑龙江师范大学、东北农业大学、哈尔滨医科大学、黑龙江大学和北京大学,共15所。其中郑州大学、厦门大学、福州大学、东北林业大学、东北农业大学和北京大学6所为“211工程”高校;厦门大学与北京大学又是“985工程”高校。座谈对象主要是学校教师 and 教学管理人员,问题主

要围绕对目前教学质量的想法,以及对专业建设、课程、师资、教学条件、实验实习基地、学风的估计与存在的问题。一所学校,少则两次,多则 5、6 次不同对象的座谈。下面将座谈调查的印象按学校类型分别予以归纳。需要说明,“985 工程”高校,“211 工程”高校和其他一般高校并非科学的分类,而只是从国家投入角度对学校的一种区分。

### 1. “985 工程”高校

“985 工程”高校是国家重点投资建设的高水平研究型大学,我们只调查了厦门大学和北京大学两所。对北大的调查是结合他们本科教学评估的自评工作进行的,笔者个人在北大的见闻也参与其间。调查对象主要是本科教学管理人员与教师。

“985 工程”高校在“扩招”中只增加了少量招生名额,因此,他们的教学质量基本上没有受“扩招”的影响。这里议论较多的,一是教师与往年自己受教育时的比较或与以前学生的学习情况比较,二是与外国顶尖大学教学质量的比较,三是当前人才培养质量是否满足国家培养拔尖创新人才的要求。总的说来,大家对研究生教学质量表示不满的相当多,而对本科教学质量的议论较少,多数人认为基本上保持优秀或良好,并有所进步。

对本科教学质量多数正面反映是:学生的知识结构有所改善,能够适应或跟上当前科技进步和时代发展的步伐(例如厦大建筑专业学生的建筑理念相当先进);学生的思想比较开放活跃,知识面广,基础较好,善于交际,有利于学科交叉(如北大环境学院学生具备文理两方面知识,既有严格的科学思维,也有人文法律意识);能较熟练地使用英语、计算机等工具;由于近年来实验条件大为改善,学生的实验动手能力有较大提高。因此在国外,中国学生实验动手能力差的印象已成过去。由于学校科研规模扩大,本科生早期(三年级前)参与教师与研究生课题组开展科学研究的人数持续增加,其比例在各院系不同,大体在 20%~40%之间,个别院系甚至达到 90%,本科生在国际著名科学期刊上发表文章已屡见不鲜。学生毕业论文题目基本都能结合教师科研课题,有一定科学意义和实际价值。

教师反映现在教学质量的问题多属学风方面的,主要有:学习不用功,比较浮躁、主动性差,不够刻苦,钻研深度不够,参考书读得少;上课迟到、打手机、不做不缴作业、抄袭或代做作业现象较多;由于教师多用多媒体上课,学生不记笔记,也不会记笔记;沉溺于上网玩游戏的不是个别现象。学习效果方面则表现在:不少学生基本概念掌握不扎实、不准确、不深入;一些学生(甚至年轻教师)认为没有必要讲究概念;习题做得

少,解题不熟练;文字表达能力弱,语言不通顺,词不达意,字写得差;人文学科的学生古汉语认读能力低等。

学生对教学总体上还满意,但也有不少意见,主要是:接触著名教师机会少,教学内容陈旧、不够前沿,不少教师讲授方法平淡、呆板,还是满堂灌,缺乏吸引力,师生互动少。

“985 工程”高校的青年教师普遍负担很重,既要完成大量教学任务,又有繁重的科研课题,压力很大,尽管多数青年教师对教学尽职尽责,总有些人在教学上下工夫不够,责任心不强。一些老教师对并非一流学生毕业当教师颇有担忧,认为长远将影响师资队伍质量。

由于实行个性化教学,教学选择性强,学生学习质量差别扩大,一些学生表现优秀,已在学术或技术开发上初露头角;一些学生通过主辅修在跨度很大的学科范围内都有收获;但也有些学生表现很差,这些学校的学生淘汰率在 5%左右。

当前社会要求厦大、北大这样的“985 工程”高校能在科技创新上为国家多做贡献,据个人观察,如果能够沿着目前的势头继续下去,并且在深入钻研上继承中国大学原有的优良传统,假以时日,将会从这些大学不断涌现出一批批拔尖创新人才。创新问题,主要是社会环境和体制问题,完全问责于教育是不实际也不公平的。

### 2. “211 工程”高校

除厦大、北大既属“985 工程”高校,又属“211 工程”高校已如上述外,我们调查的另 4 所“211 工程”高校中 3 所(郑州大学、福州大学和东北农业大学)是地方大学,只有东北林业大学为教育部直属高校。下面只叙述这 4 所高校的调查结果。这些大学都有比较悠久的历史,原有教学质量较好。“扩招”后,他们的学生人数都有较大增长,有的甚至是“成倍增长”。

这些高校的大多数专业是实务应用性的,培养工程技术和应用型人才,生源状况较好。他们大体有 1/3 学生毕业后要继续深造,攻读研究生,其余学生的就业状况也比较好。尽管多数教学管理人员认为目前本科教学质量基本保持原有水平,但不少教师却认为,除了学生的外语、计算机应用能力有较大提高外,总体教学质量有所下降,其中反映尤其强烈的是实践能力的不足。其原因主要是:(1)由于学生增加太快,实验条件跟不上,原来一人一只兔子的生物实验,现在变成了全班一只兔子;(2)尤其是实习场所,不仅因学生人数过多难以容纳,而且因接受单位要收费使学校不堪负担,因此很多实习被取消,有的要求学生

利用假期自己找地方实习,形同虚设;(3)学生毕业设计(论文)环节也因学生人数过多,指导教师不足,以至有一位教师指导15~20名学生的情况,论文都看不过来。学生不仅缺乏指导,还因缺乏合适课题及实践条件而使毕业设计或论文这样重要的实践环节走过场。这些都使本应具备较强实际工作能力的应用型学生缺乏实践训练而难以达到培养目标。有的教师担心,面临市场选择,一些本科生的专业技能和实际工作能力还不如高职高专生有优势。

不少教师和部分管理人员也反映学生的专业基础知识有所削弱,学得不够深入扎实。其原因主要有:(1)年轻教师过多,教学经验不足;(2)课时负担重,部分原因是最后一年学生为“考研”或找工作花费的时间和精力过多,学校教务部门不得不把课程压到前三年;(3)由此引起学生课时负担太重,课外自学时间太少,上课不复习,更不预习;(4)非专业基础或专业课挤占的学时太多,现在学生不仅有政治、外语、计算机、体育等公共课,还增加了文化素质通识教育课。有的教师反映,现在存在培养目标不明确的问题。对多数毕业生直接就业的学校与专业,如何制订本科教育的培养规格,确定毕业生应有的知识、能力和素质结构,以及通过什么样的教育教学方式来完成培养使命,确实是值得讨论和明确的事情。

### 3. 一般高校

我们调查的9所一般大学都是具有较长历史、教学质量较好的本科院校。除了一些新办专业和原属专科新升格为本科的专业外,其教学质量与那些“211工程”高校没有显著差距。即使是那些原属专科层次的专业,由于办学时间长,其毕业生在行业内有相当好的信誉,升格为本科后其教学仍是很具特色的。例如,集美大学的航海和水产类专业,中原工学院的纺织和服装设计类专业等。因此,上述对“211工程”高校教学质量的基本估计在这里大体适用。

这类高校一般都经历了较大规模的“扩招”,而且近年新办了不少本科专业,造成教师队伍扩充太快,年龄在35岁以下的教师人数占50%左右或以上(“985工程”高校的相应比例为24%~35%),教学经验不足。一些应用学科专业教师的实践经历太少,上课只能照本宣科。教师的业务功底不足,还反映在教学内容陈旧,不能依照科技发展随时更新。不少学校生师比实际上接近于20:1,二三百人的大班上课的现象比较多,学生在课堂上打瞌睡、看闲书、打手机的现象较多,影响教学效果。由于教学经费与条件的增加跟不上学生规模的扩大,学生的实践训练受到很大影响,有的本应由学生自

己动手的实验,只好成为“参观”性质观摩。学生实习同样成为大难题。不过应当指出,我们考察的几所具有传统的高校,由于与行业和市场建立了长期的合作关系,在市场经济条件下,一些专业不但没有削弱实训环节,而且获得了更多更活跃的实习机会,学生能真刀真枪地参与设计制作或试验操作,表现个性特长、发挥创造能力。

从毕业生就业情况看,这些学校多数专业的一次就业率总的不错,好的在90%以上,差的也有70%左右。一些特色专业,如上面提到的集美大学的航海和水产类专业,中原工学院的纺织和服装设计类专业等,毕业生还很“抢手”,很受行业和社会的欢迎。这也大致说明,社会对大学生的业务质量一般还比较认可。

这类学校还有一个问题是,一些学校领导热衷于提高学校的科研水平与办学层次,一些应用性专业也强调“基础研究”、“工向理靠”,追求不断增加科研项目 and 论文数量,扩大研究生规模,这使领导和教师精力不能集中到本科教学上。而眼前不少“科研”课题,实际上只要求提供产品和服务,对提高教师科学素养和教学水平并无直接关联。因此教学与科研矛盾的问题尽管没有“985工程”高校那么严重,却依然存在。

### 4. 从调查问卷分析高等学校教学质量

新世纪教学研究所还委托华中科技大学教育科学研究院陈敏教授等对大体是随机抽样的27所高校进行了问卷调查(详细情况可参见陈敏的报告)。从结果分析可以得到四点结论:一是当前高等学校的教学质量基本满意,属于“一般”与“较好”,或“合格”与“良好”之间;二是“985工程”高校的教学质量显著高于“211工程”高校,而“211工程”高校和一般高校的差别并不明显;三是教学行政管理人员、教师和学生三类人的估价中,学生估价最低,教师次之,教学管理人员最高;除“985工程”高校外,学生多偏向于“合格(一般)”,而另两类人则偏向于“较好”;四是与5年前相比教学质量有所提升。这个结果与上述座谈访问的结果大体一致,问卷调查的结果似乎更好些,这说明调查结果是基本符合实际的。

三种不同类型的人对教学质量的稍有不同的评价反映了他们不同的身份和心理。学生是教育服务的对象,自然会要求高些;教师有先后历史对比,看法更客观些,而且,他们会把质量问题归结为学生来源和外部条件的影响,过高估计教学质量不利于他们对追求改善条件的渴望;教学管理人员则把教学质量看成是自己工作业绩的反映,不愿偏低估计。

与5年前教学质量比较的调查只在教学管理人员和

教师中进行,因学生没有判断经验。结论是都认为有提升,但比例前者显著高于后者。这是容易理解的,因为5年前(2002年)正是连续三年“扩招”平均生均教学

资源最少的时候,也可说是近年来的“谷点”(见表1,近十年来普通高校招生规模的变化)。这并不能说,当前教学质量比十年前更高。

表1 近十年来普通高校本专科招生人数的变化\*

| 年份     | 1997   | 1998   | 1999   | 2000   | 2001   | 2002   | 2003   | 2004   | 2005   | 2006   |
|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 人数(万)  | 100.04 | 108.36 | 159.68 | 220.61 | 268.28 | 320.50 | 382.17 | 447.34 | 504.46 | 546.05 |
| 增长率(%) | 3.5%   | 8.3%   | 47.4%  | 38.16% | 21.61% | 19.46% | 19.24% | 17.05% | 12.77% | 11.34% |

\* 根据历年全国教育事业统计公报编制

这次问卷调查虽有一定随机性,但由于种种原因,这27所实际上还是建校历史较长、教学质量较高的高校,因此估价结果偏高。

### 5. 对当前我国高等学校本科教学质量的几点看法

如上所述,教学质量没有绝对、精确的标准,它随服务对象、时间地点而不同,也因评价者而异。为了适应不同对象的要求,高校也有不同的类型和层次,即不同的定位,评价教学质量必须区分不同定位的高校。同时,也确实需要从全民、全社会来看待教学质量问题。通过以上调查,我们对当前各类高等学校的教学质量大体上有以下的基本认识。由于这次的调查面偏窄,样本不多,结果难免以偏概全,但相信仍会有相当参考价值。

(1)“985工程”高校 他们是目前中国最高层次的高校,其任务是为国家培养拔尖创新人才。这些人才不是本科阶段能直接培养的,本科阶段主要是为培养这种人才打基础,在学业、创新精神和能力上做好准备。这些学校始终汇集了中国最好的生源,“扩招”的影响不大。看这些学校的本科教学质量,主要看学生的知识、能力和素质结构能否跟上时代进步的步伐,使自己成为21世纪国家经济发达、科技先进、文化昌明的栋梁之才。从目前“985工程”高校的发展势头看,学生的知识、能力结构有所改善,知识面宽,思想活跃,开拓性有所增强,自主获取知识的能力有进步,特别是实验设备大幅改进、科研训练显著加强,从而为造就杰出人才创造了条件。因此整体教学质量是良好,甚至优秀的。需要注意的一是学生要克服浮躁情绪,学会扎实打基础,在知识深度上下工夫,没有深入钻研,不可能有真正的创造;二是领导和教师精力多集中在科研,要从思想和制度上真正保证本科教学的中心地位。

(2)“211工程”高校 这些学校是我国本科教育的骨干,培养的人才除约1/3将继续深造外,多数将直接面对人才市场,走上工作岗位。他们虽然受到“扩招”影响,教学资源不同程度地受到“稀释”,但由于有好的教学传统,有一批经验丰富的老教师(年龄在35岁以下的青年教师一般不到或接近一半),基本上仍能保

持较好或合格的教学质量。主要问题是由于学生规模扩大过快,教学资源跟不上学生人数增加而引起的,如班级规模太大,实验条件,特别是实训和实习条件不足等。对于多数属于应用性学科专业的学生来说,这种弱点是致命的。由于这些高校领导和教师的精力,以及学校的投资重点都放在提高学校层次、向研究型大学迈进上,因此本科教学质量并没有与投资成正比地提升,反而和一般高校相差无几。

(3)一般院校 他们是中国本科教育的主体,从我们调查的情况看,由于这些学校都有较长的办学历史,一些专业还很有特色,在社会和行业里很有影响,因此,其教学质量总体也是合格或良好的。但是,上面说到的那些存在问题必须十分注意。

从上面所说的情况看,当前我国高等学校的教学质量总体上是合格或比较好的,有些是优良的;并且,近几年来还有所提高。这大致符合教育部周济部长的估计。<sup>[12]</sup>这种“合格”的标准是相对于今天学生、教师 and 高校管理人员的要求和感受的,结果反映了高等教育受主和施主的主体意见。至于是否完全符合社会和时代的要求,还有待历史的考验。不过,从“扩招”到2007年已过了8年,至少有4届学生已经毕业,走上工作岗位。除了下面要提到的几个弱点外,目前我们并没有听到社会和用人单位对这些大学生有强烈的不满和抱怨。这多少也间接表明了社会的认可,说明这几年我国高等学校的领导和广大教师、管理人员在艰苦条件下做了卓绝的努力,取得了应有的报偿,对我国高等教育的进一步发展是很有意义的。

“985工程”高校本科教学质量明显好于其他高校,但并没有达到“优秀”水平。这个事实一方面说明教育投资对教育质量的正面影响,另一方面,似乎也说明其他高校的本科教学质量还没有达到人们期望的水准。因为“985工程”高校的投资主要用于高层次学科建设,而非非本科教学(尽管它们也会直接间接地惠及本科培养质量)。所以,本来本科教学质量在“985工程”高校和一般高校之间不应有这样显著的差距。这从另一方面提醒我们,提高高等学校本科教学质量还有很大的

空间。

调查中我们也不时听到一些议论,例如:“扩招以后教学质量大滑坡”,“扩招一倍,达到原有质量要20年”;“前10%比过去精英教育还好,后10%比过去差得远”,等等。这些议论或许符合某些我们没有调查的、新升格或“扩招”过度的高校的情况。我们对这类议论不能掉以轻心,应当仔细进行实地调查,根据实际情况逐一予以解决。当然,他们不是我国高等教育的主流。不过,按照人们天赋智慧正态分布的规律,随着高等教育规模的扩大,原来与高等教育无缘的青年纷纷入学,即使其绝对学业水平不如以前精英教育少数人入学的情况,但他们的知识、能力与素质还是在原有基础上大幅增强了,国民的平均文化水准是提高了,从而有助于加强国家综合实力,提升社会文明程度。“进步就是一百分”,大量青年上学,付出了“秩序成本”,促进了社会稳定,不看到这样一些社会效果,一味地追求“绝对水平”是不理智的。

调查中也听到一些教师和管理人员对当前我国本科教育和大学生中普遍存在问题的反映,值得关注。

(1) 现在大学生思想开放,个性张扬,但心理脆弱,自我管理能力、团队合作精神和责任感有所缺失。这也反映在学生严重分化上:好的很好,差的没有兴趣学习,成绩很差,以致有家长陪读。用人单位则对大学毕业生缺乏诚信,频繁跳槽有不少怨言。

(2) 学习有浮躁情绪,读书少,思考少,不扎实,不深入,不求甚解。据有的调查结果,<sup>[13]</sup>大学生中学习目的茫然,为应付考试的约占1/3,一半以上学生每天自学时间不到2小时。这种学风也将严重损害学生将来的分析问题和解决问题能力,以及创新能力。

(3) 实践训练有缺陷。除“985工程”高校和一些有特色的学校、专业外,大学生的实践动手能力普遍薄弱。对工程技术和实务应用性专业的学生,缺乏实际动手、运行操作的能力,尤其是一种致命的缺陷。

### 三、对提高当前高等学校教学质量的几点意见

对当前高等学校教学质量“总体合格,少数优良,有所上升”的基本估计结论是在两个方面共同作用下得到的:一是人们教学质量观的改变,即没有用精英教育下的绝对质量观来衡量今天高等教育质量;二是高等教育质量问题已经引起党和政府高度重视,采取了增加投入、“质量工程”、“教学评估”等多种措施,已见初步成效。不过,提高教育教学质量仍然是当前我国高等教育需要进一步解决的问题。为此,应当分析产生教育教

学质量问题的原因,以便有针对性地去加以解决。

我们认为,影响教育教学质量提高的主要因素有以下几点:

1. 社会潮流和风气的影响。教育作为一种文化活动,严重地受到社会价值观和风气的影响。当前社会普遍浮躁,急功近利,弄虚作假,追求表面,讲究排场,造成学生缺失诚信、不甘刻苦;而走后门、拉关系,缺乏公平竞争的环境,又使学生丧失学习动力,缺乏学习兴趣。这些对学风产生严重的负面影响,而学风问题是当前教学质量中的头号问题。

2. 前几年“扩招”过快,教学资源的扩大跟不上学生人数的增长。从表1可见,1999年以后几年,普通高校的招生规模比以前有几倍增长,而学校的教学设施和经费投入远没有相应增加,导致生均资源急剧下降。这是教学质量“滑坡”的主要因素。近年来,由于招生规模趋于稳定(2007年计划招567万,仅比上年增长3.8%),“扩招”后高校历年投入的教学条件建设逐渐发挥了效用,情况正在好转。但由于连续五、六年的扩招,“欠债”一时难以还清,教学质量目前继续受到连累。

3. 师资依然短缺,质量亟待提升。“扩招”的一个后果是导致教师数量严重不足,一些学校的师生比曾经远超过20:1,班级、课堂规模太大,上课无法做到师生互动,严重影响教学效果;教师不认识学生,不批改作业,没有个别指导,根本谈不上“因材施教”。新教师数量过多,平均年龄低于40岁,有的学校年龄小于35岁的教师人数比例高达65%左右。他们既缺乏教学经验,不讲究教学方法,又学养不足,上课照本宣科,教学内容不能与时俱进。此外,教师结构单一,实务应用性课程也没有具“双师”资格的教师或兼职教师讲课,很多应用性学校或专业的教师缺乏实践经验;而“985工程”高校和“211工程”高校教师普遍存在教学与科研的矛盾,对教学投入精力不足,有的热门专业教师校外兼职过多。

4. 教学条件,尤其是实验设施和设备不足。这种不足还随学生人数增长而迅速“稀释”,以致该由学生独立操作的实验成为参观性的,其动手能力的降低可想而知。特别是实习和实训条件的缺失,使实践能力训练举步维艰。在目前市场条件下,多数企业视学生实习为“添乱”,一般不允许进行,即使同意,往往要求学校支付不菲的经费,令学校难以支持。

5. 生均教学经费持续下降。几年来高等学校学生规模迅速上涨,而教学经费投入却没有跟上,以致2000年以后,预算内生均教育事业费支出年年减少(见表2),特别是直接关系教学条件的生均预算内公用经费的减少(见表3),无异于教学条件恶化。

表2 全国高校生均预算内教育事业费支出\*

| 年份     | 1993     | 1994     | 1995     | 1996     | 1997     | 1998     |
|--------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 经费(元)  | 4 102.30 | 5 047.61 | 5 442.09 | 5 956.70 | 6 522.91 | 6 775.19 |
| 增减率(%) | +2.53    | +23.04   | +7.82    | +9.46    | +9.51    | +3.87    |

| 1999     | 2000     | 2001     | 2002     | 2003     | 2004     | 2005     |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 7 201.24 | 7 309.58 | 6 816.23 | 6 177.96 | 5 772.58 | 5 552.50 | 5 375.94 |
| +6.29    | +1.50    | -6.75    | -9.36    | -6.56    | -3.81    | -3.18    |

\*根据历年教育经费执行情况统计公告编制

表3 全国高校生均预算内公用经费支出\*\*

| 年份     | 1993     | 1994     | 1995     | 1996     | 1997     | 1998     |
|--------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 经费(元)  | 2 040.55 | 2 063.36 | 2 339.73 | 2 604.36 | 2 865.60 | 2 892.65 |
| 增减率(%) | -2.19    | +1.12    | +13.39   | +11.31   | +10.03   | +0.94    |

| 1999     | 2000     | 2001     | 2002     | 2003     | 2004     | 2005     |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 2 962.37 | 2 921.23 | 2 613.56 | 2 453.47 | 2 352.36 | 2 298.41 | 2 237.57 |
| +2.41    | -1.39    | -10.53   | -6.13    | -4.12    | -2.29    | -2.65    |

\*\*根据历年教育经费执行情况统计公告编制

6. 实际学制缩短。由于不少学生在四年级开始就要做“考研”准备和为就业而奔波,严重影响教学秩序。一些高校最后一年难以安排课程,有效使用,毕业论文或设计形同虚设。这就造成前三年课程紧张,自习时间缩短,对学生独立工作能力的培养十分不利。

7. 高校定位不当,办学模式趋同。由于各种原因(详见[14]),目前我国相当多数高等学校的定位模仿学术性研究型大学。一些以职业应用类专业为主的学校,在专业定位、研究方向、课程设置等方面有向学术型靠的倾向,所谓“工往理靠”。对于少数培养大量研究生的工程研究型大学,这样做也许有一定需要和背景,但对多数以培养直接面向社会人才市场的职业应用型高校,这样做将严重损害脱离中国的实际情况,有损于学生实践能力的提高,从而失去他们在人才市场的优势。

8. 学校管理不到位。目前不少高校领导没有把本科教学真正放在学校工作的中心地位,对教学中存在的问题研究不够,改进措施不得力,教学监控体系不健全,对不同学科专业缺乏细致的有差别的评估指标体系。

上述八方面的问题,可分成硬条件和软机制两大块。前者主要是与经费有关的办学条件,后者则与社会环境、办学理念、教育观念、师资培养、教学方法等因素相关,人的因素起重要作用。要解决这些问题,一方面要呼吁国家增大对高等教育的投入,同时也要想方设法开辟高等学校的经费渠道,增加学校收入;另一方面要从体制机制入手,保证学校恰当定位,提高教师素养。

具体说来,提高教学质量可以采取以下措施:

1. 相对稳定招生规模。这个问题已经列入2007年人大报告,并在招生计划中实施。如上所述,2007年计划招生仅比去年增加3.8%。

2. 增加经费投入。随着我国国家和地方政府财政收入的迅速提高,生均教育经费逐年下降的问题有望很快解决。但是,由于欠债太多,生均教育经费要达到扩招前的水平还需几年,考虑到即使在扩招前生均经费也是相当紧张的,又因物价上涨,实际经费要保证足够的教学开支,还有相当距离,我们还需要继续呼吁政府予以重视,不断增加对高等教育的投入。

3. 高校恰当定位,明确类型、层次和特色。高等学校趋同化是当前中国高等教育的一个顽症,对有针对性地提高高等教育教学质量妨碍极大。造成这种情况的原因很复杂,<sup>[15]</sup>但最主要的是高等学校管理的行政化,人为地而不是自然地按照社会需求和教育规律来确定高校的办学方向、类型、层次和特色,而且还超越教育的内在要求去划分学校的级别,并把学校的物质和名誉利益与级别挂上了钩。如何逐步摆脱高校的政府管理体制,真正实行高校面向社会,自主办学,明确举办者和办学者的职责分工是解决这个问题的根本途径。

4. 按照社会需要确定专业培养目标,推进专业建设。在高校恰当定位的基础上,各校各专业应当根据科学技术发展趋势,调查社会需求,明确专业培养目标,制订专业培养方案,确定课程体系。要根据社会需求和

学校定位确定通识课程和专业课程的比例,理论学习和实践培训的比例,准确把握博通与专精的核心关系,从而形成人才培养的特色。培养方案还要具体规定教学条件建设的要求和内容,从而明确专业建设任务。

5. 推进课程建设,改革教学内容和方法。课程体系 and 教学内容是专业建设的深层任务,这里要进一步具体落实“博与专”的关系,因此对人才培养质量关系极大。高等学校的教学内容落后于时代是目前的普遍反映。不过,教学内容落后是绝对的,因为,它们是现有科学技术的反映。然而,任何现成的或将要出现的科学技术都是在原有基础上产生的,学生完全有可能掌握这些基础,从而能灵活适应时代的进步。但是,什么是基础,什么是学生在短短几年学制内所必须掌握的基础,这是随着科学技术的发展而因时而异的,是需要高水平的学科大师根据科学前进的趋势来确定的。这是一个很艰巨很复杂的任务,需要组织全国力量来完成。目前教育部的各种学科教学指导委员会应当担当起这个任务,为各科类主要课程制订出一些具有指导性的教学大纲和教学内容,组织编写出一些典型教材。各高校可以根据自己情况选用或自己编写适合学校定位和特色的教学资料。教学方法的改革也是一个重点,其主要方向在于提高学生的学习兴趣,开启学生的心智,培养正确的思维方法,使学生勇于和善于提出问题,精于分析问题和解决问题;此外,还要贯彻“因材施教”原则。教育部和各校倡导启发式、讨论式、参与式和研究式教学已经多年,但目前学生对上课“填鸭式”、满堂灌现象仍然普遍意见很大,这个问题所以难以解决,效果不显著,主要还在于教师对教学的投入不足和学校领导认识不足,对教学没有采取严格的监控和合理的激励机制。

6. 提高教师水平,推动师德师风建设。提高教学质量,核心问题是提高教师的学术和教学素养。教师水平高,即使教学条件差一些,教师会主动想办法克服困难,保证高水平教学的进行。反之,即使硬件教学设施很好,但教师水平低,也发挥不出作用。提高教师水平关键在于提高教师的工作责任心,建设高尚的师德师风;而提高教师的学术水准则是改善教学质量的根本。提高教师学术水准的基本方法是教学和研究的统一。这种研究应该使教学内容与实际生活相结合,使理论与实际相结合,从而使教师接触科技前沿,了解应用,进一步体会所教的学科基础,使教学生动活泼、深入浅出。因此,课题研究、技术开发和科技服务等科研内容固然需要,但更重要的是教师要结合教学对课程基本内容进行深入钻研,使其达到出神入化的境界。眼前教师中普遍存在的教学与科研的矛盾,突出说明许多所谓“科研”缺乏真正的科学内涵,往往只看重得多少经费、出多少

论文、受多少奖励。真正的研究应当尽可能跳出狭隘的功利目标,有利于提高教师的教学素养。

7. 改变人事制度,调整教师结构,建设“双师”型教师,扩大兼职教师队伍。目前教师结构过于单一,教师的单位所有制等弊病对提高教学质量的桎梏已日见明显。特别是对于职业应用型高校,教师缺乏实践经验已经成为影响教学质量的重要因素。靠提高现有教师的实际工作能力不可能根本解决这个问题。通过扩大兼职教师队伍是一条有效的途径,应使教师中兼有律师、工程师、设计师、会计师、审计师等“双师”称号的比例大幅提高。一些教师可以自由职业身份成为多校共聘的教师。在一些高校这种灵活的教师聘任制度已见端倪,但还没有成为系统、具有规模,应当使这种制度正规化,成为高校人事制度的常规。

8. 由政府或行业组织联合高校搭建公用实习平台。解决实习、实训难已成为许多专业和应用型高校的一个共同难题。其中最主要的是解决实习实训基地。这里又有两种不同情况,一种是以自然资源为基地,另一种以生产、试验、经营、运行场地为基地。对于前者,可以由政府或行业组织在全国范围或特定地区,开辟若干由多所高校联合建设的实习基地,为地质、考古、生物等专业提供实习平台。对于后者,由于很多基地提供者是企业,政府可通过减免税收等措施提高企业接受实习的积极性,减轻高校负担。政府还可使用行政手段,要求国有单位接受学生实习,提倡全社会办高等教育。

9. 建立合作办学机制,吸引企业联合办学,建设实验室、工程中心等。职业应用型高校通过与企业联合办学是解决实习实训难的根本途径。现在已经有一些高校在这方面积累了丰富的经验。一些高校与企业设立联合实验室、工程中心,既促进科研开发,又加强实习实训,使高校办出特色。当然,这里要利用地方优势,利用机遇,并不是所有学校都能做到。但学校因地制宜,发挥自己的积极性和特长具有头等重要意义。

10. 加强教学管理,改善教学评估方法。加强教学管理主要在于激励学生学习的积极性与主动性,提供学生选择的自由和条件,实行因材施教。管理既要严字当头,不允许学生中出现抄袭舞弊、弄虚作假、违法乱纪等现象,又要宽严相济,活与严相结合,给个性不同的学生以多次多种选择的空间,给犯错误学生以改过自新的机会。要建立健全教学质量监控保障系统,及时发现教学中的问题,及时改进。目前各校采用的老教师督导制度对提高青年教师的教学水平发挥了良好的作用,要不断总结经验,使之成为一种制度。教学评估对建立规范化的教学管理机制,保证把教学放在学校工作的中心地位发挥了很好的作用,需要根据学校的不同定位制订

出有针对性的评估指标体系,改进评估方法。应当逐步开展专业教学评估,加强评估的针对性和有效性。

11. 与中学及研究生教育衔接。本科教育相对于中学教育具有专门教育的性质,而相对于研究生教育,又具有基础性质。人的培养是一个系统工程,本科教育必须与中学教育和研究生教育衔接。这种衔接不仅反映在课程设置和教学内容上,而且体现在学生管理上。高校不仅要在中学学习基础上,对做人 and 做事两方面给学生以进一步的教育,而且还要在人文与科学两方面给学生以知识的提升。至于与研究生阶段的衔接,高校可根据自己情况,适当将一些过于专门的课程推迟到研究生阶段去安排,而保留本科阶段以比较基础的培养。这里,高校有很大的灵活性,可以根据情况自主决定。

12. 进一步提高大学生的创新精神和能力。目前社会舆论不断有“我国高等教育培养不出创新人才”的鼓噪,<sup>[16]</sup>质疑中国本土没有产生诺贝尔奖是因为高等教育有问题。对于这种看法,我们应当有清醒的认识。一方面,必须看到一个国家能不能出诺贝尔奖取决于很多复杂的因素,而主要是科研生态环境,包括基础研究传统、科技领军人物的科学视野和洞察力、科研经费的长期持续支持、实验试验条件与设施的供给与保障、自由的高水平科学讨论,以及科技管理措施等。我国目前科技创新不足,主要决定于这些因素。这些问题产生于我国科学技术的长期落后,其解决需要时间,有一个过程。我国留学生在国外表现不俗,华为、海尔、联想等企业近年来自主创新的成绩逐渐彰显,都说明教育教学不是阻碍我国科技创新的主要因素。但另一方面,我们也应当仔细反思现有教育教学的问题,看到存在妨碍学生学习主动性与创新精神、束缚学生创造力发挥的地方。总的说来,上述提高学生学习兴趣、激发勇于和善于提出问题的能力、培养能抓住机遇、善于选择的能力,都是克服不足、激励创新精神的有效措施,如果还能使本科生早日参与教师和研究生,甚至独立的研究课题,必将显著提高本科生的创新意识和能力。我们相信,假以时日,中国学生的创新精神和创新能力将会迸发出来,中国成为科技强国的时代必将到来。但是,现在存在一些急功近利的观点,如说我国学生缺乏创新意识是由于过分强调基础等。如果我们被这些观点裹挟,放弃扎扎实实地打好基本功和渐进式改革的努力,匆匆忙忙采取一些未经证实的“改革”措施,如开设“创造学”之类的“创新课程”(高质量的这类课程并非完全不能开,但不是主要方式)等,试图“教会”学生创新,则可能反而欲速则不达,会削弱我国本科教学原有基础好的优势;当我国科技生态环境好转时,却因学生基础准备不足而影响创新。这是值得我们警惕的。

上面 12 条涵盖了硬性的条件保障和软性的政策机制两个方面,都是我们正在采取的措施,而且是行之有效的。我们相信,只要持之以恒,长期贯彻,提高高等教育教学质量是有希望的。但是,提高教学质量还有另一个重要因素,就是整个社会风气的影响。对于目前的学生学风和教师教风,这个因素影响最大。我们没有把改善这个因素放在“措施”里,是因为难以操作,它不是靠教学行政部门和学校单方面努力所能奏效的。

(致谢:对一些高校的访问座谈和问卷调查是形成本文的基础,我们向被访问、受调查学校的领导、教师、教学管理人员和同学致以诚挚的谢意!我们也对具体进行问卷调查和数据分析的华中科技大学教育科学研究院陈敏教授和其他参与工作的老师和同学表示感谢!)

#### 参考文献:

- [1]潘懋元. 高等教育大众化的质量观[A]. 21 世纪高等教育的理念和质量[C]. 北京: 高等教育出版社, 2001: 33.
- [2]赵蒙成, 周川. 高等教育质量: 概念与现实[A]. 21 世纪高等教育的理念和质量[C]. 北京: 高等教育出版社, 2001: 418.
- [3]刘尧. 西方高等教育质量观及评估综述[J]. 开放教育研究, 2006 (1).
- [4]余小波. 高等教育质量概念: 内涵与外延[J]. 高教发展与评估, 2005 (6).
- [5]顾明远. 高等教育的多样化与质量的多样性[J]. 中国高等教育, 2001 (9).
- [6]毕家驹. 欧洲高等教育区的学位标准和质量保证准则[J]. 高教发展与评估, 2006 (5).
- [7]<http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/level3.jsp?tablename=734&infoid=5993>.
- [8]单鹰. 如何看待高等教育扩大及其质量问题[J]. 教育改革和实验, 2004 (3).
- [9]衣俊卿. 用新的质量观引导和深化教学改革[J]. 中国高等教育, 2001 (20).
- [10]王义道. 高等学校提高教学质量面临的挑战[J]. 中国大学教学, 2007 (2).
- [11]张楚廷. 后现代教学观对现代主义教学观批评的合理性分析[J]. 中国大学教学, 2007 (10).
- [12]周济. 新华网 2007 年 3 月 8 日“两会访谈”.
- [13]彭美云, 朱伟, 缪柏其. 大学生综合素质现状调查报告[R]. 武汉: 湖北人民出版社, 2006: 152.
- [14]王义道. 我国高校的恰当定位为什么这么难? [J]. 高等教育研究, 2005 (2).
- [15]安徽大学高等教育研究所主编. 国内高等教育教学研究报告[J]. 2007 (17, 18).

[责任编辑: 杨裕南]