

如何正确认识本科教学审核评估

李志义 朱 泓 刘志军

摘 要: 教育部决定在新一轮普通高等学校本科教学评估中, 对参加过上一轮评估并且获得通过的普通本科院校实行审核评估。正确认识审核评估, 对做好新一轮评估至关重要。本文首先从审核评估的由来、几种常见评估模式及其特征、审核模式的适用性、审核评估的原则以及审核评估的特点等方面论述了审核评估的基本思想; 接着对国(境)外开展审核评估的情况做了简单介绍; 最后, 就校内质量保证体系、人才培养质量标准、评估专家的遴选与培训以及信息系统等四方面, 分析了审核评估的实施要点。

关键词: 教学评估; 审核模式; 基本思想; 实施要点

《教育部关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》(教高[2011]9号)的发布, 标志着新一轮普通高等学校本科教学评估拉开了帷幕。9号文件提出实行分类的院校评估: 对2000年以来没有参加过院校评估的新建本科院校实行合格评估, 对参加过院校评估并且获得通过的普通本科院校实行审核评估。审核评估对高校、对评估机构、对政府部门、对社会都是一个陌生的概念。而且, 参加并通过首轮评估的高校有589所, 涉及面又非常之广。显然, 正确认识审核评估尤为迫切与重要。本文就审核评估的基本思想、国外开展审核评估的情况和审核评估的实施要点等3方面做一分析和讨论, 以期对什么是审核评估、为什么要开展审核评估和怎样开展审核评估等问题有一个正确的认识和初步了解。

一、审核评估的基本思想

1. 审核评估的由来

审核评估源于财务“审计”的概念, 最早由美国学者于1976年提出。鉴此, 借助于财务“审计”的概念, 可以对审核评估有一个初步认识。

“审计”是由专职机构和人员, 对被审计单位的财政、财务收支及其他经济活动的真实性、合法性和效益性进行审查和评价的独立性经济监督活动。由此可见: “审计”是一项具有独立性的经济监督活动, 独立性是审计区别于其他经济监督的特征; “审计”的基本职能是监督, 是以第三者身份所实施的监督; “审计”的主体是从事审计工作的专职机构或专职的人员, 是独立的第三者; “审计”的对象是被审计单位的财政、财务收支及其他经济活动; “审计”的基本工作方式是审查和评价, 也即是搜集证据,

查明事实, 对照标准, 做出好坏优劣的判断; “审计”的主要目标, 不仅要审查评价会计资料及其反映的财政、财务收支的真实性和合法性, 而且还要审查评价有关经济活动的效益性。事实上, 以上“审计”的特点征、功能、主体、对象、工作方式和目标等都被审核评估所借用。

需要说明的是, 审计和审核评估的英文词都是audit, 有学者认为将其翻译为“审计评估”更能反映其特质。我国“审计”一词最早见于宋代的《宋史》。从词义上解释, “审”为审查, “计”为会计账目, 审计就是审查会计账目。从这个意义上讲, 将其翻译为审核评估似乎更为妥当。

2. 审核模式及其特征

对审核模式及其特点认识需要引申至评估模式。所谓评估模式, 是指建立评估制度和进行评估实践的范式。目前, 高等教育评估领域公认的三种最有影响的评估模式为: 认证模式、分等模式和审核模式。

(1) 认证模式

“认证”可理解为对“资格”的审定。基于认证模式的评估叫认证评估(简称认证, 也称合格评估)。认证评估就是按一定的认证标准作为最低标准, 对办学资格进行审定。认证评估在美国得到了最成功的实践, 它对美国的高等教育起到了“守门员”的作用。但近年来因它过分强调“投入”而对“产出”重视不够、涉及范围广而牵扯太多精力等种种弊端, 受到了学界和政府的尖锐批评。尤其是对认证评估能否充分保证人才培养质量提出了质疑^[1]。

(2) 分等模式

“分等”可理解为对“水平”的评定。基于分等模式的评估通常叫分等评估(也称水平评估)。分等评估不像

李志义, 大连理工大学副校长, 教授。

认证评估那样仅仅满足于最低标准,而是采用具有一定区分度的指标体系。评估结论不像认证评估那样只是“通过”和“不通过”,而是设立了多个等级。考察重点从偏重于“投入”,转向更加注重“过程”和“产出”。评估内容也从“宏观”的和“定性化”的,转向了更加“微观”的和“量化”的。分等评估似乎是要对过“粗”的认证评估更加“细”一些,但由此造成的评估成本的增加(“扰民”)、评估结论的合理性(“分类指导”),特别是对学校办学自主权的侵害等,成为学术界和高校抨击的焦点。

(3) 审核模式

“审核”可理解为对“状况”的核实。基于审核模式的评估叫审核评估。审核评估有两种,一种叫外部审核(由外部机构对学校的审核,简称外审),另一种叫内部审核(由学校自己组织的审核,简称内审,也称自评)。审核评估不直接评估教育质量,而是通过评估学校内部质量保证体系来对教育质量进行间接评估。审核评估基于两个观点:其一,如果学校建立了完善有效的内部质量保证体系,学校的教育质量就能得到保证,因而无需直接针对质量进行评估;其二,如果学校缺乏完善有效的内部质量保证体系,即使有优秀的教师、学生、管理人员和充足的资源,也难保证教育质量。审核评估强调用自己的“尺子”量自己的“个头”。也就是说,审核评估(指外审,以下没有特殊说明,均指外审)没有统一的质量标准。这个标准由学校根据学校的质量目标自己制定,然后建立一个与之相适应的质量保证体系,保证质量达到标准。审核评估关注的是“三个怎么样”,即:质量保证体系建得怎么样,运行得怎么样和效果怎么样;或者说“三个符合度”,即:质量标准与质量目标的符合度,质量保证体系与质量标准的符合度,质量保证体系的运行效果与质量预期的符合度。审核评估结论不像认证和分等评估那样要对学校进行定量评价和等级划分,而是针对上述的“三个符合度”进行定性分析与判断,特别是要指出存在的问题和改进的建议与方向。

(4) 评估模式的特征

每一种评估模式都有其固有特征(见表1),认证模式判断的是与规定标准相比“差不差”和“有多差”,关注的是“差者”(或“差项”)。也就是说,是为了找出“差者”(或“差项”),因此其基本取向是向下的。这种模式能驱使“差者”(或“差项”)达标。分等模式判断的是与规定标准相比“好不好”和“有多好”,关注的是“优者”(或“优项”),基本取向是向上的,它能驱使争优。审核模式判断的是“是不是”:即该说的是不是说了(目标),说了的是不是做了(做法),做了的是不是有效(效果),无效的是不是改了(改进)。关注的是学校自身,不能进行高校之间的比较,基本

取向是用自己的尺寸衡量自己。这种模式能驱使学校自律。

表1 不同评估模式的固有特征

评估模式	目的性	目标性	取向性	驱动性
认证模式	差不差	差者	向下看	达标
分等模式	好不好	优者	向上看	争优
审核模式	是不是	自身	看自己	自律

3. 审核模式的适用性

选择评估模式的依据是它与评估目的的契合度。值得一提的是,首轮评估是在我国高等教育得到跨越式发展、规模扩张与办学投入之间的矛盾凸现、为了保证基本办学质量而进行的教学评估。在这种情况下,采用认证模式进行合格评估,评估模式和评估目的就会达到高度契合。但遗憾的是,采用了评审模式。这种模式具有比较和选优功能,是一种终结性的评估模式。正是这种模式的选优功能,产生了“优秀情结”,大家深恶痛绝的弄虚作假、形式主义及腐败现象就有了可乘之机;正是这种模式的比较功能,就不能用同一个标准对不同类型的学校进行评估。因此,首轮评估选择评审模式,造成了评估设计的固有缺陷。

就新一轮评估而言,未参加首轮评估的新建院校从事本科教学时间较短,基础相对薄弱,对这些院校评估的主要目的是促进办学经费投入、促进办学条件改善、促进教学管理规范、促进教学质量提高,从而使这些院校的办学条件基本达到国家标准、教学管理基本做到规范、教学质量基本得到保证。一句话,通过评估促使其“达标”。这正是合格评估模式的特征和内驱力所在。因此,对未参加首轮评估的新建院校进行合格评估是非常合适的选择。

首轮评估主要是评本科教学工作水平,是对本科教学的建设、管理及改革等的全方位评估。评估内容既包括了本科教学“软”的方面,也包括了“硬”的方面,其中更侧重于“硬”的环境与条件。对参加过首轮评估并获得通过的高校,“硬”的环境与条件得到了极大改善,新一轮评估应将重点放在“软”的方面,放在人才培养的内涵上。也就是说,对参加过首轮评估并获得通过的高校的新一轮评估,应把重点放在人才培养的质量上。

人才培养质量是一个状态特性,有如产品质量,反映的是产品本身的性态。它来自于产品加工过程,但与产品加工过程并不是完全对应关系。也就是说,高质量的加工过程总会加工出高质量的产品,但质量不高的加工过程有时也会加工出高质量的产品。换句话说,保证了某一时期的人才培养质量,不一定能保证任何时期的

人才培养质量；只有保证了人才培养过程的质量，才能保证人才培养的长期质量。此外，许多工业产品的质量是直接可测的，但人才培养质量的可测性很差，许多特性具有潜在性（例如素质）和延时性（例如能力），是无法用一张试卷进行测量的。因此，直接评估人才培养质量的操作性较差。

人才培养体系涉及了人才培养过程的所有要素及要素间的关联与作用，保证了这些过程的质量，就能保证人才培养质量。因此，高校应该建立人才培养质量保证体系。人才培养质量保证体系是否完善和有效，决定了人才培养质量是否能达到要求。一个完善和有效的人才培养质量保证体系，不仅能保证人才培养质量，而且能保证人才培养质量的持续性，同时还能保证人才培养质量的不断改进（即提高质量的能力）。因此，对参加过首轮评估并获得通过的高校的新一轮评估，应该重点评人才培养质量保证体系^[4]。

怎样评人才培养质量保证体系？关键是“三个怎么样”：即建立得怎么样，运行得怎么样，效果怎么样。也就是说，该“说”（广义上讲）的是否说到位（目标），说到的是否做到位（做法），做到的是否有效（效果）。高校应该依据一定人才培养质量保证标准，结合自身特点，建立自己的质量保证体系。这个体系应充分体现多样性和个性化。高校应该保证这个体系的高效运行，同时应对该体系进行经常性的评估和持续改进，从而保证该体系的有效性。

对参加过首轮评估并获得通过的高校，新一轮评估的目的主要是促进高校完善人才培养质量保证体系，形成质量保证的长效机制，这与审核评估模式的固有特征完全契合。因此，采用审核评估模式对已通过上轮评估的高校进行评估，也是非常合适的选择。

4. 审核评估的原则

审核评估坚持以下基本原则：目标性原则、主体性原则、多样性原则、发展性原则和实证性原则。

（1）目标性原则。审核评估是目标导向性评估，审核评估过程就是判断学校人才培养目标的符合度与达成度的过程。培养质量主要取决于人才培养目标的符合度与达成度。因此，目标性决定了审核评估是以质量为核心的评估的。审核评估主要关注：学校是如何确定自己的目标的，学校是如何达到自己的目标的，学校是如何证明达到了目标的，学校是如何改进从而确保达到目标的。

（2）主体性原则。审核评估坚持高等学校是教学质量的主体，保障教学质量的责任在高等学校以及高等学校内部与教学质量相关的所有组织和个人。高等学校内

部质量保障是内因，外部质量保障是外因，外因只有通过内因才能发挥作用。审核评估是促进高等学校主动进行自我反思的评估，是在高等学校内部质量保障基础上的外部质量保障的一种方式。

（3）多样性原则。审核评估充分尊重高等学校的办学自主权，充分考虑高等学校办学和人才培养的多样性、以及培养质量的多元化。引导高等学校根据国家和社会需要，结合自身条件，进行人才培养定位，确立培养目标，制定质量标准，形成培养特色。

（4）发展性原则。审核评估是形成性评估，更加注重目标、过程、结果之间的关系，更加注重资源的有效利用，更加注重过程的改进和内涵的提升。审核评估以质量改进为目标，评估不仅仅是为了发现质量问题，更重要的是为了使这些问题得到解决，从而促进质量的持续改进。

（5）实证性原则。审核评估是以事实为依据的同行评审过程。目标导向、问题引导、事实说话，是审核评估方法的基本特征。这不仅贯穿于审核专家组的评审过程，也贯穿于学校的自评过程。要得出某种判断，必须有充分的事实依据。这些事实依据可以是定量的，也可以是定性的。

5. 审核评估的特点

审核评估的特点可以概括为“三个不”和“三个基于”。“三个不”：即不分类型、不设标准、不做结论。其实，审核评估形式上不分类型，实质上按照学校自己设定的目标和定位进行分类，是“一校一类”，因而是最广泛的分类；审核评估形式上不设标准，实质上是用高校自己确定的标准进行评估，是“一校一标准”，因而是最普遍的标准；审核评估形式上不做结论，实质上是对影响质量的每一件事都要做出评价，是“一事一结论”，因而是最具体的结论。

审核评估的“三个基于”是：基于目标，基于自评，基于事实。也就是说，审核评估基于学校自己设定的培养目标和与之相适应的培养标准，重点考察培养过程及实施培养过程的资源能否与培养目标相适应，培养结果是否与培养目标相契合；审核评估基于学校的自我评估，是对学校自评的核实与再评估，从而起到以“外”促“内”的作用，将质量保证的责任落到高校身上；审核评估以事实为依据、用证据说话，在事实基础上进行分析和判断，形成审核报告。

二、国（境）外开展审核评估的情况

英国早期一直采用审核模式进行评估，20 世纪 70 年代末改用分等评估效果不佳，2002 年决定改回到审核

评估,从2006年起全面启动了新一轮的审核评估^[2]。评估的重点是高校内部质量保证体系的有效性,包括相关机构是否健全,对校内专业和课程是否经常而有效地进行评估,向外部发布的质量信息是否准确、完整和可靠等,从而形成了以内部控制为主、外部监督为辅的高等教育质量保证体系。经过长期的发展,英国大部分高校都建立了完善的内部质量保证体系。

瑞典从1995年起开始首轮院校审核评估,评估的重点是高校内部质量保证体系。瑞典政府强调,要将质量保证渗透到学校的日常工作中,这是提高高等教育质量的关键。目前该国已经制定了直到2012年的以审核评估为核心的高等教育质量保证体系建设计划^[6]。

芬兰在2005—2007年期间实施了对高校内部质量保证体系审核评估,目的是确保芬兰高等学校有持续的、系统的、符合国家目标的并具有国际可信性的质量保证体系。审核评估不是根据某个预先确定的特殊模型来协调不同的质量保证体系,每所学校可以自主决定内部质量保证体系的目标、组织、原则、方法和发展,但要向评估机构提供文件,并证实其质量保证体系的有效性。从2010年开始,芬兰又启动了新一轮审核评估,目前已完成了第二轮审核评估^[3]。

南非政府于1997年在高等教育委员会下设了一个永久性的高等教育质量委员会,该委员会在2004年启动了以审核高校内部质量保障体系为主要内容的首轮高等教育评估,这轮审核评估已于2010年完成^[4]。

新西兰是继英国之后首批采用审核模式进行评估的国家之一,从1994年就开始对高校进行审核评估,并且从未中断过,目前正在进行第四轮评估。

澳大利亚在2001—2007年期间完成了全国首轮高校审核评估工作,并于2008年启动了第二轮审核评估。这两轮评估尤其是第二轮评估的重点是审核高校内部质量保障体系的运行情况。

据报道^[5],在欧洲,目前有28%的国家采用审核模式对高校进行评估,采用认证模式和评审模式进行评估的国家各占22%。

我国香港从1995年起就进行了卓有成效的审核评估尝试。2008年,新成立的香港特别行政区大学教育资助委员会质素保证局公布了它的首个高校评估报告。审核评估的重点也在学校内部质量保障体系。

三、审核评估的实施要点

相对首轮评估,审核评估是一个超越,是我国高等教学评估实践的进步与发展,也是我国高等教育质量保证体系的进步与发展。要上一个新台阶,就会面临新问

题。就新一轮审核评估实施而言,有如下4方面的问题需重视。

1. 校内质量保证体系

质量形成于过程,保证质量靠的是质量保证体系。审核评估重在过程,而其指向质量保证体系。也就是说,审核评估不是直接评质量(结果),而是前移至过程,通过评质量保证体系来间接评质量。这也是国(境)外高等教育评估的一个重要趋势。尽管首轮本科教学评估有力地促进了教学管理,高校初步建立了内部质量保证体系,但还不完善。我国高校的内部质量保证体系,还只停留在教学管理层面,只是对教学环节进行质量监控的一种手段,缺乏对人才培养的顶层设计和资源保障,没有涵盖人才培养的全过程和所有要素。此外,我国高校的内部质量保证体系只是初步具备了监督、调控功能,但缺乏改进功能。一个具有完善功能的内部质量保证体系应该具备“闭环”特征,即通过监督功能发现偏差,通过调控功能纠正这些偏差,再通过改进功能分析产生这些偏差的原因,并对系统进行改进。通过审核评估,引导高校完善内部质量保证体系,是新一轮评估的主要目标。

2. 人才培养质量标准

质量标准是国家对高等教育人才培养质量的最低要求。它有两个层面:学历学位标准和学科专业标准;前者与后者是上、下位关系。质量标准是审核评估的重要依据。

学历学位标准是由不同“层次”(纵向维度)和“类型”(横向维度)所构成的质量标准体系。纵向维度包括学士、硕士和博士等三个层次,横向维度包括一级和二级维度。其中一级维度包括各学科门类,二级维度包括人才培养类型(如学术型、应用型等)。我国现有的学位标准过于宏观,且横向分类不够。

学科专业标准是以《学位授予和人才培养学科目录》和《普通高等学校本科专业目录》为依据,形成的相应学科(对于研究生)和专业(对于本科生)的质量标准。该质量标准按不同学科专业和人才培养类型也形成了一个标准体系,该标准体系是学历学位标准体系在学科专业层面上的具体化。我国目前的学科专业标准尚不完善。

在学校层面,要根据国家层面的人才培养质量标准,制定人才培养标准。学校的培养标准应符合学校的培养目标。培养目标是学校人才培养的行动纲领,培养标准是学校人才培养的行动准则。培养目标的达成需要用培养标准来衡量,满足培养标准就意味着能够达到培养目标。培养标准包括专业毕业要求(或与此相当的质量标

准)和课程(包括各主要教学环节)教学要求(或与此相当的质量标准)两个层面。学校应根据培养目标制定相应专业的毕业要求,再根据专业毕业要求制定相应的课程教学要求,由此形成学校本科培养的标准体系。

3. 评估专家的遴选与培训

审核评估是一个基于事实判断的同行专家评审过程。它不是用一把统一的尺子去量所有的学校,而是用学校自己的尺子去量学校自身。也就是说,对于每一所学校,评估专家都要面临新问题。此外,审核评估除了首轮评估所关心的“量得准不准”的问题外,还要关心“尺子对不对”的问题,所以对评估专家的要求更高了。因此,评估专家的遴选与培训,是审核评估成功的关键因素之一。评估专家组成除了教育教学专家外,适当考虑系统外(例如企业)专家和学生参与,也是国(境)内外高等教育评估发展的一个趋势。

4. 信息系统

普通高校办学状况信息系统不仅是高等教育质量保证体系建设的重要内容,而且与审核评估也有互补作用。院校收集、利用和公布信息,已经成为国外审核评估的重要内容。我国正在研制普通高等学校本科教学状态数据库,这对信息系统建设具有重要意义。但尚需从有效性(例如突出核心数据)、完整性(例如不限于本科教学)和可靠性(例如保证原始数据的真实性)等方面进行改进。

四、结束语

对参加过院校评估并且获得通过的普通本科院校实行审核评估,既符合国际高等教育评估制度发展趋势,又符合我国高等教育质量保证体系发展现状,同时也反映了我国高等教育内涵式发展的迫切需要。从评估的目的性和方法论角度,这也是一个非常合适的选择。审核评估会促使高等学校从评估的被动地位变成了主动地位,成为质量保证的主体。高等学校要持续保证和改进质量,必须要有完善的内部质量保证体系;高等学校要保持内部质量保证体系的完整性和有效性,必须及时进行针对质量保证体系的内部和外部审核。因此,审核评估是高校保证和提高质量的有效抓手。

参考文献:

- [1]Dill,David D. et al. Accreditation and academic quality assurance: can we get there from here? Change. 1996, 28(5):16-24.
- [2]<http://www.qaa.ac.uk./reviews/institutionalAudit/handbook2006/handbookComments.asp>.
- [3]<http://www.hsv.se/qualityassurance.4.28afa2dc11bdc5748000777.html>.
- [4]www.che.ac.za/heqc/heqc.php.
- [5]ENQA. Quality procedures in European Higher Education, ENQA Occasional Papers 5, Helsinki, 2003.

[责任编辑: 李文玲]

《中国大学教学》2013 年征稿 征订

由全国高等学校教学研究中心、全国高等学校教学研究会编辑的《中国大学教学》是面向全国公开发行的综合性高等教育教学研究刊物,也是我国高等学校教学改革成果的重要交流平台,被列为全国中文核心期刊和中文社会科学索引来源期刊(CSSCI)。

本刊主要栏目:论教谈学、教务处长论坛、人才培养模式与教学模式、学科与专业建设、课程建设与改革、教学方法与手段、教学管理、教材建设等。

本刊主要读者对象:高校教育教学管理人员特别是教务处及各(院)系负责人及广大业务课教师等。

本刊已开通投稿平台(www.crct.edu.cn),编辑个人不再接收稿件(约稿除外),所有来稿均须通过该平台按程序和分工审稿。敬请投稿的老师直接到该平台提交电

子稿件,以免耽误审稿。本刊审稿周期为三个月。

本刊邮发代号为 2-467,定价每期 8 元,月刊,全年每份 12 期共 96 元。请广大读者到当地邮局办理订阅手续。感谢各高校教务处多年来组织集体订阅或积极向各(院)系推荐本刊。教务处直接向编辑部订阅全年 30 份以上者,免收邮挂费,并享受订价优惠(30 份以上的每份 84 元,50 份以上的每份 72 元)。

订刊联系电话:(010) 58581673; 传真:(010) 58581676。联系人:张秀芹。

编辑部账号:户名:高等教育出版社有限公司;账号:02000041090046161—04,北京工行东四支行。转账或汇款时务必注明:《中国大学教学》期刊费及发票抬头。