
教育要情参阅

2016年第1期（总第25期）

西安工业大学 高教研究室主办

编排日期：2016年3月30日

关键词：审核评估

目 录

把握核心精神科学实施审核评估	1
高等学校本科教学工作审核评估的正确认识和迎评准备	6
高校审核评估的认识与应对态度研究	10
近五年我国高校本科教学审核评估的研究述评	14
普通高等学校本科教学工作审核评估展思	17
审核评估：高等学校内涵式发展的催化剂	26
审核评估：如何真正做到正确认识，确保平稳开展	30
审核评估背景下高校内部质量保障体系的重构	50
遵循规律 平稳开展本科教学工作审核评估	54

把握核心精神科学实施审核评估

2013 年底，教育部正式发布了《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》，并作为附件公布了审核评估方案。《通知》中提出“审核评估是在我国高等教育新形势下，总结已有评估经验，借鉴国外先进评估思想的基础上，提出的新型评估模式，核心是对学校人才培养目标与培养效果的实现状况进行评价，旨在推进人才培养多样化，强调尊重学校办学自主权，体现学校在人才培养质量中的主体地位。”依照《通知》附件的“审核评估方案”初步考虑，2014—2018 年间，有约 900 所院校（参加过水平评估的约 590 所，参加合格评估并通过的约 300 所）参加此轮审核评估，必将对我国高等教育的发展产生重大影响。

一、坚守审核评估设计思想的学术性，真正做到“我要评”

审核评估是在总结已有评估经验，借鉴国外先进评估思想的基础上，提出的新型评估模式。审核评估强调“全面质量管理”，可概括为“以顾客满意度为最高目标”的理念和实际操作过程中的四个阶段，即“计划——执行——检查——处理”。鉴于审核评估方案设计思想不同于先前曾开展过的“教学工作水平评估”及“合格评估”，因此与审核评估相关的主管部门、办学体、评估三方，都应该在评估实施过程中坚守评估的学术性，千万不可自觉或不自觉地将“水平评估”、“合格评估”惯性思维带到审核评估中。之前进行过的各类评估，均是政府为评估的主体，始终处于主导地位，学校缺乏主动性、积极性，审核评估将评估主体交给学校，变“要我评”为“我要评”。

从《方案》可明显看出，审核评估不同于合格评估和水平评估。合格评估属于认证模式评估，达到标准即通过。水平评估属于选优模式评估，主要是看被评对象处于什么水平。而审核评估主要看被评对象是否达到了自身设定的目标，国家不设统一评估标准，结论不分等级，只给出写实性审核报告。

参照国外审核评估的做法和经验，我们认为，准备参评的学校，首先应做好顶层设计，根据社会需求，合理确定办学定位，明确提出人才培养目标并细化，拟定质量标准，运行质量保障体系并不断完善，边实施边通过质量监控系统进行检查、评价和改进。经过若干年后，学校自认为当初设定的目标实现或基本实现，应在自我组织专家按照审核评估的方法进行自评的基础上，确认达到自我发展目标后，再主动向主管部门提出接受校外专家组进校开展审核评估的申请。由此可见，审核评估的学术性决定了审核评估的流程是正向的，即先有计划、目标、标

准，后有执行，最后审核验收。而非“水平评估”及“合格评估”那种逆向式的，对照评估指标体系给定的等级标准，通过对过去做过的工作进行回顾、总结、挖掘，如同命题作文一样地写出自评报告，被动地接受专家组进校考察。因此，作为办学主体的学校方，应尽可能按照自己学校的意愿，依据自我设定的目标工作实现的进程，提出接受审核评估的时间。

对于办学主体的学校来说，则应该根据教育部开展审核评估的“通知”精神，尽早启动评建工程，组织专门机构，选聘得力人员，制定审核评估参评方案，实施评建工程，并及时做好资料记录、整理、总结、留存工作，供日后作支撑材料之用。如果客观情况不允许学校按照自己设定的路线进行，被主管方指定参加时间的話，也要争取做好顶层设计，可将水平评估或合格评估时专家组的评价意见作为起点，尽量遵照审核评估的学术本性做好评建工作。无论是以上哪种情况，重要的是要做好社会需求、办学定位、培养目标、质量标准等方面的顶层设计，这是最不同于水平评估、合格评估的关键之处。对于评估方，进校考察时，除像水平评估那样关注办学条件、教学运行状况外，更应将工作重心放在审核学校的办学定位、培养目标、质量标准及毕业生的质量上。只有管、办、评三方都坚守审核评估的学术性，合力严肃、严格、严谨地执行方案，才能真正地实现变“要我评”为“我要评”，体现“学校是主体”的初衷。

二、始终以“四个度”为主线，护航审核评估目标不漂移

教育部这些年来力推的各类评估，一个共同的终极目标都是提高人才培养质量。事实证明，凡是参加过评估的高校，不管当时有多大压力和想法，有多少不悦，事后都一致认同教学条件得到了大面积改善，教学质量有了大幅度提高。学校以评促建所取得的成果已经固化为可持续发展的动力。由此可以从一个方面说明此前的评估工作的正能量正在成为推动学校健康发展的强大内动力。存在的缺陷是，此前的评估过程中，发生的“造假门”、“照片门”等被媒体曝光，网民热炒，负面影响发酵、放大，伤害了评估的正效应。

因此，在此次审核评估中，从一开始就要高度重视借鉴水平评估的经验，坚决杜绝水平评估时发生的一些不正常现象再出现，让评估的正面效应得到充分发扬，使评估正能量最大化。着实把握“审核评估的重点是对学校人才培养目标与培养效果的达成度进行判断。要考察人才培养目标与社会需求适应度，教师 and 教学资源对学校人才培养的保障度，教学质量保障体系运行的有效度，学生和用人单位的满意度”。以此“四个度”为主线，学校开展自建自评，专家组进校进行审

核。

学校撰写自评报告时，一定要围绕这“四个度”进行撰写，明确地给予写实性说明，坚决防止水平评估时自评报告的撰写格式和风格。对于未达到此项要求的自评报告，评估机构应提醒学校，请学校修改。根据目前我们所接触的资料发现，有的审核评估自评报告在一定程度上表现为水平评估自评报告的冗长版，没有扣上“四个度”。如果仍然仿照过去自评报告的写作思路和范式，审核评估的实效和目标将难以实现。

专家组进校考察时更应以“四个度”为主线并形成《审核评估报告》，紧紧围绕“四个度”进行考察和提出反馈意见，千万避免只关注办学条件、教学规章制度、听课、毕业设计中问题等表象，而对“四个度”不做深入的考察和剖析，那样的话就会将审核评估自觉不自觉地做成了水平评估、合格评估，使审核评估漂移了原有的目标。

管理方在最后公布结论时也应注意紧紧扣住“四个度”。审核评估的特征是“四不”：不设统一标准、不做评估结论、不对学校分类、不做横向比较。审核评估不做总体性的结论（例如：合格不合格，以及优、良、合格、不合格等），而是给出写实性的审核评估报告。另据教育部《方案》中规定，教育部专家委员会对总结报告进行审议后，正式发布参评高校的审核评估结论。如果公布的“结论”多是从《审核评估报告》中摘录、提炼一些“对各审核项目及其要素的审核情况进行逐一描述”的内容，而不是将重点、着力点放在“对学校人才培养目标与培养效果达成度的总体情况做出判断和评价”，则这样的结论会让学校、社会感到不给力，无助于学校今后的发展。最终使《方案》中明确指出的“目标性原则”，即“审核评估强调目标导向性，其过程是判断学校人才培养目标的复合度和达成度，专注学校目标的确定与实现，改进与达成”发生漂移。

三、精准贯彻“方案”精神，推动学校内涵式发展

在过去的审核评估中，由于评估内容庞大繁杂，需要整理、提供海量资料，耗费了大量的人力、物力、时间，有的高校可能因缺乏规划，影响了正常教学。因此，在考核评估中，要切实落实“学校在人才培养质量中的主体地位”，评估各利益相关方都要精准贯彻“方案”精神，致力于推动学校内涵式发展。尤其是紧密围绕“方案”中提出的定位与目标、师资队伍、教学资源、培养过程、学生发展、质量保证及特色项目等方面进行内涵建设，高度关注以下方面：

1. 科学进行学校办学定位

本轮审核评估的特征之一是学校用自己的“尺子”量自己，学校的办学定位和人才培养目标无疑是这把尺子的标准。目前在高校办学中普遍存在的一个问题是办学定位的同质化，“世界一流”、“国内一流”、“应用型、宽口径、厚基础”等等千校一面，通过审核评估加强政府对高等学校的宏观管理和分类指导，引导高等学校合理定位、全面落实人才培养中心地位，健全质量保障体系，办出水平、办出特色，切实提高人才培养质量。假如办学定位不能结合学校实际和不适应国家、地方的需求，学生就业难的瓶颈就难以解决。现在有些准备接受审核评估的学校，通过立项，组织专家教授进行专题研究，并开展全校大讨论，确立学校的办学定位，不失为一种好的做法。

专家组进校考察中，首要问题也是要判断学校“尺子”准不准的问题。除了按一般方法采用听课、查阅试卷、毕业设计等对教学现状进行考察外，一定要将主要精力和大部分时间放在学校办学定位、人才培养目标是否适应社会需求、人才培养质量是否达到了培养目标、毕业生在用人单位的真实表现和发展前景等深层次问题上。专家在校有效考察时间只有4天，凡参加过评估的专家都感到任务重、时间紧。这就需要在此次审核评估中对办学定位方面的内容下大气力进行考察，以推动学校内涵式发展。

2. 更有针对性地促进学生发展

我国高校本科教学评估，专家组进校后大都关注生师比、生均校舍面积、经费投入等可量化指标，而对学生发展问题多难于深入考察，学校在这方面提供的资料也相对比较少，但在审核评估中，要花更多的精力对学生发展状况进行了解。

学生发展是学生在大学期间通过学习和实践取得的各种成就。重视学生发展有益于学校了解本校教育现状，提高教育质量。因此，在国际高等教育界出现了关注学生发展，研究高校教学、学生学习行为以及学生发展三者之间的关联性，促进学生能力提升的新动向。目前，世界不同国家和地区的许多院校都开展了大学生发展的调查研究，收集学生在校学习及发展的有效信息。如美国的NSSE、CLA、CSEQ、CIRP等。这些调查有的关注学生发展的输入性特征，有的关注产出特征，也有的关注学生的学习经验。在研究大学生发展状况方面影响最广的全国性研究主要是NSSE与CLA调查。从2008年开始，OECD开始启动了全世界范围内的“高等教育学习结果评估”（The Assessment of Higher Education Learning Outcomes，缩写为AHELO）调查。相对而言，我国高等教育界在这方面由于重视不够，认识不到位，研究的比较少。故此，在我国本轮审核评估中，

学校和专家组都应高度关注这一问题。比如关于用人单位对毕业生评价等方面的考察，不应以学校提供的资料为唯一依据，而应由评估机构独立进行调查。学生的学习效果不能仅仅查看学校提供的成绩单，还需要学校在日常教学工作中有效地积累资料，更需要专家组开创性地采取科学的方法进行考察。

3. 建设自我约束的教学质量保障体系

自1993年以来，在全国高校中开展的合格评估、优秀评估、随机性水平评估、水平评估、新建院校合格评估和审核评估，为建立高校外部的教学质量保障体系和评估机制创造了良好的条件，同时也逐渐丰富和强化了建立学校内部质量保障体系的内涵和意识。如何在依法自主办学的前提下，加强自我管理，促进学校建立一套适合校情，保证教学质量，自我监控、良性循环的教学质量保障体系和评估机制，亦是本轮审核评估的基本目标之一。

正确把握教学质量标准是建立教学质量保障体系的基础。由于学校之间办学历史、办学水平和办学条件有着较大的差异，我们很难用一个标准来判断或评估各个学校的教学质量。随着时代的发展和进步，应给质量标准赋予新的内涵和新的定位，以充分反映质量标准的时代性、规律性、科学性和相对性。其中教育质量的相对性，可以理解为教学效果与学校定位人才培养目标的关系，衡量的标准则是判断教学活动是否达到预期目标。

目前我国高校的教学质量保障主要是通过教学行政管理做好教学服务工作，通过学术管理提高学校的办学层次和水平。建立什么样的教学质量保障机制，要视学校具体情况，其基本目标应当是通过教学行政管理保证教学服务工作能够顺畅运行，通过学术管理规划、设计、组织好教学工作，从整体上提升教学工作上水平。因此，学校在准备参加审核评估过程中，始终要遵循教育部在《通知》中提出的“主体性、目标性、多样性、发展性和实证性五项基本原则”，按照“发展性原则注重学校内部质量标准和质量保障体系及其长效机制的建立，关注内涵的提升和质量的持续提高”，围绕教学质量保障体系、质量监控、质量信息及利用和质量改进等考核要素建设好属于学校自己的、具有自我约束功能的教学质量保障体系与评估机制。

作者：李汉邦 邢永昌

摘自：《中国高等教育》，2014.13

高等学校本科教学工作审核评估的

正确认识和迎评准备

摘要：2013年12月，教育部下发《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》（教高[2013]10号）正式启动高等学校本科教学工作审核评估工作。审核评估是继水平评估后，我国新建立的“五位一体”本科教学评估制度的重要组成部分，本文从审核评估指导思想 and 原则、范围和重点、特点等方面做详细介绍，提出高校迎评过程中应做好的几方面工作。

关键词：本科教学；审核评估；迎评准备

一、审核评估的形势与任务

2011年11月，教育部下发《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》（教高[2011]9号），标志着自2008年结束的首轮本科教学工作水平评估工作后，高校本科教学工作新一轮评估工作开始启动。《意见》中明确提出对不同院校实施分类评估，即自2000年以来新建本科院校实行合格评估，对通过本科教学工作水平评估，并对获得“合格”以上结论的院校实行审核评估。2013年1月，教育部高等教育教学评估中心下发《关于开展普通高等学校本科教学审核评估试点工作的通知》（教高评中心函[2013]8号），《通知》决定选择南京大学、同济大学、黑龙江大学、五邑大学四所高校开展普通高等学校本科教学工作审核评估试点工作。同年，四所高校分别接受教育部普通高等教育本科教学工作审核评估专家进校考察，为全面开展审核评估工作积累了宝贵经验。2013年12月，教育部下发《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》（教高[2013]10号），正式启动高等院校审核评估工作。

审核评估是教育部为贯彻党的十八大和十八届三中全会精神，落实教育《规划纲要》，切实推进高等教育内涵式发展，提高本科教学水平和人才培养质量的重要举措。是在我国高等教育新形势下，总结已有评估经验，借鉴国外先进评估思想的基础上，提出的新型评估模式，核心是对学校人才培养目标与培养效果的实现状况进行评价，旨在推进人才培养多样化，强调尊重学校办学自主权，体现学校在人才培养质量中的主体地位。目前，如何正确认识审核评估的相关内容，是准备接受审核评估高校的重要任务。

二、审核评估的重要元素

1. 审核评估的地位

审核评估是我国新建立的“五位一体”本科教学评估制度的重要组织部分。2011年11月，教育部下发《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》（教高[2011]9号）指出，要建立健全以学校自我评估为基础，以院校评估、专业认证及评估、国际评估和教学基本状态数据常态监测为主要内容，政府、学校、专门机构和社会化多元评价相结合，与中国特色现代高等教育体系相适应的“五位一体”本科教学评估制度。分类开展院校评估，引导高校合理定位，促进内涵发展和特色发展。院校评估分为合格评估和审核评估两类，接受合格评估并得到“通过”的学校，五年后进入审核评估。

2. 审核评估的指导思想与原则

审核评估要在坚持“以评促建、以评促改、以评促管、评建结合、重点建设”方针的基础上，突出内涵建设，突出特色发展，强化办学合理定位，强化教学中心地位，强化质量保障体系建设。

审核评估坚持五个原则。一是主体性原则，强调以学校自我评估、自我检验、自我改进为主，体现学校在人才培养质量中的主体地位，注重学校质量管理体系建设和质量保障能力提升。二是目标性原则，强调目标导向，注重目标的确定与达成。强调以学校办学定位和人才培养目标为导向，关注学校目标的确定与实现。三是多样性原则，强调学校办学自主权，注重办学多样性和特色发展，尊重学校办学自主权和自身特色，鼓励学校根据国家和社会需求，结合自身条件，合理确定自身的人才培养目标，形成自身的办学特色。四是发展性原则，强调持续改进与提高，注重长效机制与可持续发展，注重学校内部质量标准和质量保障体系及其长效机制的建立，关注内涵建设的提升和人才培养质量的持续提高。五是实证性原则，强调基于事实的判断，注重证据（定性的和定量的）真实性、有效性和充分性。强调基于证据做出的审核判断，以数据为依据，以事实来证明。

3. 审核评估内容及重点

审核评估内容由审核项目、审核要素和审核要点三个层次组成。主要包括6+1个审核项目，24个审核要素和64个审核要点。第一层次为审核项目，为学校定位与目标、师资队伍、教学资源、培养过程、学生发展和质量保障等，另外还允许院校增加一个自选特色项目。第二层次为审核要素，把6个审核项目划分为24个审核要素。第三层次为审核要点，审核要素的核心内容体现在64个审核要

点上。这样就形成了“审核项目”到“审核要素”到“审核要点”三层结构的审核内容。

审核评估的重点是考察院校的“五个适合度”，即：学校人才培养目标与培养效果的达成度、学校人才培养目标与社会需求的适应度、教师和教学资源对学校人才培养的保障度、教学质量保障体系运行的有效度、学生和用人单位的满意度。审核评估着重强调了学校的自主性和多样性，强调了学校用自己的尺子来衡量自己，这也是正确认识审核评估的关键点。

4. 审核评估的特点

审核评估的特点是不直接评估高校的教育质量，它通过考察学校内部质量保障体系建设及运行的有效性，来间接评估高校的教育质量。从本质上讲，审核评估就是对高校内部质量保障体系进行有效性的评估。审核评估评的就是学校内部的质量保障体系，它的基础是学校自评，是由外部推动内部的评估模式。审核评估是对学校自评结果的“核实”，审核评估内容不分类、不设指标体系、不做结论。审核评估就是看学校评估自己的“尺子对不对”、“量的准不准”，它只设一个评估范围。由于学校是按照自身设定的目标和标准进行评估，这样每一个学校都可以看作一类学校，在一定程度上解决了评估中的院校分类问题。

三、高校迎评应做好的重点工作

1. 深入领会审核评估精髓

正确领会审核评估的精髓是学校迎评工作的基础和前提。审核评估不同于水平评估，2003年我国启动的首轮水平评估工作，高校在“以评促建、以评促管”方针的指导下，建立起了以适应外部评估要求的质量保障体系，其质量标准是依据教育部发布的高校本科教学评估指标体系而设计的，而审核评估的要求确与之不同。审核评估不再设指标体系和等级标准，不直接评估学校的教育质量，而是通过评估学校内部质量保证体系的有效运行，来对学校教育质量进行间接评估。审核评估强调，如果学校建立起了完善、有效的内部质量保证体系，并保证体系的有效运行，学校的教育质量就应该能得到保证，因而无须直接针对质量进行评估。审核评估是要求学校用自己设定的目标去检查自己的教学质量，自己评自己。在审核评估模式下，学校原有依据水平评估指标体系建立起来的质量保障体系已不再适合评估要求，学校应实现质量保障体系的“外适性”向“内适性”转变。对审核项目、审核要素及审核要点要深入领会，注意项目之间、要素之间的关联性，注意审核要素的特殊含义，把握好新增审核要点的政策引导性，做到项目、要素、

要点之间的融会贯通。

2. 找准学校自身办学定位

审核评估的重点是考察院校的“五个适合度”，其中学校人才培养目标与培养效果的达成度、学校人才培养目标与社会需求的适应度就是考察学校的人才培养目标定位。学校的人才培养目标和办学定位是一所学校生存和发展的基础，过高和过低的定位和目标都会阻碍学校的发展，无法提升社会公众对学校人才培养的满意度。找准学校自身定位，正是审核评估对学校要求的关键因素。学校的定位要立足学校现实基础，要考虑学校多年的办学传统和历史沉淀，要考虑到全体教职工的需求，更要体现学校发展的动态性和前瞻性。只有对学校自身的合理定位，才是顺利开展审核评估的基础。

3. 做到基本数据真实可靠

2011年起，《全国高校教学基本状态数据库》投入使用，每年定期要求高校填报相关数据。数据库分为7大类，涉及近70年表格，全面涵盖了高校教学工作状态数据，每年系统到期按时关闭，高校填报后的数据不可修改。数据库表格中填报数据关系到学校本科教学工作中的方方面面，同时数据本身又相互关联、相互支撑，每年数据定期填报，有效避免了人为集中填报造成的数据失真。评估中心根据学校填报的数据，在评估专家进校前生成《学校状态数据分析报告》，对学校的师资队伍、课程资源、条件保障等进行综合分析，用学校自身填报数据说话，做到客观真实反映学校工作状态。填报数据相互依托，一些经计算得出的数据不用学校自己计算，而是根据每年学校填报数据自动算出，反映了学校的真实状态。专家进校后，主要查看学校原始状态数据，对于审核项目、审核要素及审核要点下的数据分析，主要由分析报告给出，大大降低了专家的工作强度，提高工作效率。学校在迎评工作中，要认真对待数据库填报工作，仔细研究各项数据间的关联关系，每年对状态数据进行系统分析，力争数据真实反映学校的工作状态，避免由于数据填报失误，专家得到失真的分析报告，影响学校的评估工作。

4. 精心凝练自身办学特色

审核评估6+1审核项目中，6个大项目全面反映了学校的基本情况，而“+1”项目中的“1”就是指学校的自选特色项目，它由学校自己提出后，列入审核范围内，充分体现了审核评估对学校的分类特点。学校自选项目的提出，是一所学校充分展示自我、体现办学特色的平台。特色项目应该是学校在长期办学过程中，总结办学传统，正视自身实际，结合地域特性，根据自身经验，摸索总结出的，

优于其他学校，并一直坚持的独特方面。符合学校自身特色的自选项目，将对学校审核评估增色不少。在前期通过试点评估的学校中，南京大学提出的“三三制”，黑龙江大学提出的“面向俄罗斯”，五邑大学提出的“侨乡文化”，都是学校在日常本科教学工作上对自身办学优势的经典概括，是对审核评估中自选项目的总结和提高。

四、结束语

审核评估是切实推进高等教育内涵式发展，提高本科教学水平和人才培养质量的重要举措，是我国新建立的“五位一体”本科教学评估制度的重要组织部分。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。审核评估作为新一轮评估工作的重要组织部分，需要各高校积极响应和密切配合。各高校要正确领会评估精髓，精心做好迎评准备，这样才能全面提升我国高等教育质量。

作者：李涛 刘灵芝

摘自：黑龙江省高等教育学会 2014 年学术年会，2014. 12

高校审核评估的认识与应对态度研究

摘要：审核评估是教育部以新的形式对普通高校进行的本科教学评估，其对象是上一轮评估获得通过的普通本科院校。正确认识审核评估，对做好新一轮评估至关重要。通过对目前高校评估的现状、作用的分析，对水平评估和审核评估区别联系比较，进一步探讨对审核评估的准确认知，为高校积极正确地迎评建设提供参考，以达到以审核评估为契机、加强学校内涵建设的目的。

关键词：教学评估；指标体系；水平评估；审核评估

《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。参加过院校评估并通过的本科院校，都要接受审核评估。与水平评估相比，审核评估在指标体系、评估方法、评估结论等方面作出了一定的修改。如何正确认识审核评估，以什么心态迎接审核评估，如何做好评建工作，是各个高校都要认真思考的问题。

一、我国高校评估的作用及现状

1. 评估对高等教育发展的作用

评估对改进高校教学管理，加强学校内涵建设，提高人才培养质量，促进学校发展具有巨大的促进作用。国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）对提高人才培养质量，改进教学评估，健全校内质量保障体系等方面进行了详细规定。其中，第七章第十九条中提出，“提高人才培养质量，健全教学质量保障体系，充分调动学生学习积极性和主动性，激励学生刻苦学习，奋发有为，增强诚信意识；改进高校教学评估”。第十一章第三十三条中提出，“改革教育质量评价和人才评价制度；改进教育教学评价；根据培养目标和人才理念，建立科学、多样的评价标准。开展由政府、学校、社会各方面共同参与的教育质量评价活动；完善学生成长记录，做好综合素质评价；探索促进学生发展的多种评价方式，激励学生乐观向上、自主自立、努力成才”。这些规定明确了评估在中国高等教育发展过程中的重要性。

2. 目前我国高等教育评估现状

我国首轮大规模本科教学评估为水平评估，历时5年。本科教学工作水平评估对我国高等教育的发展有一定的促进，也存在一些问题，因此从2007年开始，教育部组织对新一轮本科教学评估方案进行了立项研究。2011年10月，教育部办公厅印发了《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），对新一轮本科教学评估制度进行了顶层设计，提出了5种评估形式：建立健全学校自我评估，建立教学基本状态数据库，分类开展院校评估，开展专业认证与评估，开展国际评估。

新的评估增加了分类院校评估，对不同类型的院校实行不同形式的评估：对没有参加过院校评估的新建本科院校实行合格评估，对参加过院校评估且获得通过的普通本科院校实行审核评估。

二、水平评估与审核评估的区别与联系

1. 指标体系对比

水平评估指标体系共有7项一级指标，19项二级指标，44个主要观测点，同时考察特色项目。7个一级指标分别是办学指导思想、师资队伍、教学条件与利用、专业建设与教学改革、教学管理、学风、教学效果。

审核评估指标体系共有6个一级指标，24个二级指标，63个审核要点，同时

考察自选特色项目。6个一级指标分别是定位与目标、师资队伍、教学资源、培养过程、学生发展、质量保障。

可以看出，两个评估指标体系的主要内容相同部分居多，高校的培养目标、办学条件、教师、教学、学生依然是考核的主要对象。这主要是因为影响高等教育质量的主要因素并没有发生大的变化。审核评估中增加了质量保障部分的指标，主要是为了充分发挥高校自身的积极性和主观能动性，使教育教学质量保障工作成为自觉。

水平评估和审核评估都重点考察教育教学中影响教学质量的重要方面，都包括“硬”指标（条件性指标）和“软”指标（质量性指标）。笔者认为，应将审核评估指标体系中的“硬”指标与“软”指标分开，办学中的“硬”指标由相关教育行政部门派出工作组（主要由领导和专家组成）进行专项检查，“软”指标则由教育行政部门派出专家组进行评估。这样，既能促进“硬”指标建设，又能将专家组的专家解放出来，让他们有充分的时间对学校进行审核和诊断，帮助学校提高教育教学水平。

2. 评估方法对比

两种评估均要求被评估学校上交自评报告，然后由上级教育主管部门派出评估专家组深入到被评估学校进行实地考察，形成评估结论后向被评学校反馈并上报上级教育主管部门，而且评估结论在一定范围内向社会公布。

水平评估时，专家组入校实地考察前要查看被评学校的自评报告，上网查看学校基本情况，拟定考察计划；审核评估时，专家组入校实地考察前不但要审阅被评学校的自评报告，上网查看学校基本情况，还要研读被评学校的年度质量报告、教学基本状态数据分析报告等。所以，在入校实地考察前，审核评估的专家组要做更多的“功课”，对被评学校的了解也更加详细。

两种评估的专家组入校实地考察时所做的工作基本上一样，包括听课、查阅资料、开座谈会、走访、实地考察、测验等。但审核评估中更注重“深度访谈”或“深度考察”，而且与水平评估专家分工考察学校某个方面不同，每个专家都要对被评学校进行全面考察和评估。

3. 评估结论对比

（1）水平评估中暴露出的主要问题

在水平评估中，被评估的589所普通高等学校使用的是同一个评估指标体系和同一种评估方法，所以出现了“一把尺子”度量所有学校的问题，使专家很难

把握，学校无所适从。有些学校为了得到好的评估结果，不惜采用弄虚作假的手段，甚至大面积做假，造成了不好的影响。有些学校为了得到好的评估结果，“过度”接待专家组。

由于存在以上情况，出现了评估结果不公平的现象，先评的学校和后评的学校标准不一，不同的专家组掌握的标准不一，导致个别没有达到优秀水平的学校也拿到了优秀的成绩。

（2）水平评估与审核评估结论的区别

水平评估中，专家组不但要给出评估结论，而且评估结果分为优秀、良好、合格、不合格。如果学校在水平评估中不合格，则要亮黄牌，限期整改并限制招生。几乎所有学校都非常重视评估结果，但评估结果在社会上的影响并不大。

审核评估中，专家组不写具体分数，只给出评估的结论性意见。评估结论中，必须有二分之一左右的篇幅反映被评估学校存在的问题。审核评估的评估结论要在社会一定范围内公布，影响较大。

三、审核评估的迎评工作建议

1. 坚决贯彻评估的 20 字方针

在进行审核评估时，一定要坚定不移地贯彻“以评促建，以评促改，以评促管，评建结合，重在建设”20字方针。学校要以审核评估为契机，从软件、硬件两方面加强建设力度，提高学校的软硬实力，切实做到以评促建。在迎评过程中，要及时整改发现的问题，切实做到以评促改。要大力改进教育教学管理，提高全校的管理水平，保证学校高效运行，切实做到以评促管。要将工夫下到平时，保证各方面的水平都有所提升，切实做到重在建设，努力提高教育教学质量，提高学校的办学水平。

2. 真实反映学校情况，不弄虚作假

要想做得到“重在建设”，提高学校的办学水平，就要敢于暴露学校在办学过程中的问题和不足，敞开胸怀，虚心接受专家组的把脉诊断。在迎接评估的过程中，要认真地开展自评并撰写自评报告，真实反映学校的基本情况，不能弄虚作假，粉饰太平。

3. 每个部门都要成为“专家部门”，每个领导都要成为专家

按照科学管理的理论，管理者最好是该项工作的专家。学校各个部门的工作能力，工作水平，工作成效都影响着学校的办学质量和办学水平。审核评估的指标体系涵盖了办学的方方面面，涉及到学校的各个部门。每个部门人员特别是主

要领导要认真领会评估指标体系的内涵，在成为该部门的管理专家的同时，也使自己成为该部门或主管工作的评估和建设专家。在迎评促建过程中，要按照指标体系的要求对本部门进行建设和整改，尽力提高部门的工作能力和工作水平。

4. 工夫在平时，重在规划

迎接评估工作，要将工夫下在平时，不能搞突击准备，不能应付。通过规划和各种规章制度，保证教学正常高效运行；及时整理、留存教学过程中的各种教学资料。在迎接专家组进校实地考察时，一定要有计划、有组织、有展示，将学校最良好的状态展现在专家面前。

四、结语

水平评估和审核评估都以教学质量为核心，以保障和提高教学质量为目的，这反映了现阶段我国高等教育的发展要求。两种评估方案中，学校自我评估、专家进校考察以及评估报告撰写都是评估实施的重点，但审核评估更加注重学校教学质量管理体系的建设和运行。正确理解和准确把握这些重点，是做好审核评估工作的关键。对高校而言，积极参与评估，从被动评估变为主动评估，建立完善内部质量保证体系，保持内部质量保证体系的完整性和有效性，是持续提高办学质量和办学水平的有效途径。

作者：李春广

摘自：《中原工学院学报》，2015.4

近五年我国高校本科教学审核评估的研究述评

摘要：文章从本科教学审核评估的内容，必要性和审核评估的实施等三方面对国内 2010 — 2015 年的本科教学审核评估研究进行了述评，重点回顾了审核评估存在的问题、审核评估实施的主要环节和开展审核评估的对策与建议等方面的内容。

关键词：本科教学审核评估；述评；环节；对策

2013 年 12 月 5 日，教育部公布了《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》（2013 年 10 号），2014 年全国高校开始响应国家号召大规模开

展此项工作。审核评估是继合格评估与水平评估之后一项新的教学评估模式，对高等教育教学发展有重要的意义。从文献查看的结果来看，学者们对审核评估的研究大多集中于三个方面：一是对审核评估的内涵实质与内容的推介；二是对审核评估实施程序和环节的解读；三是对审核评估实施相关的思考与建议。

一、本科教学审核评估的内涵实质、内容与存在的问题

关于审核评估的内涵实质，钟秉林对审核评估项目以及审核要素和要点进行综合分析后，将其概括为“四个符合度”：即培养目标与社会需求之间的符合度；资源条件与培养目标之间的符合度；质量保障与培养目标之间的符合度；培养效果与培养目标之间的符合度。

关于审核评估的内容，刘民钢根据教育部《意见》给出的要求，总结出审核评估的内容包括：考察学校办学条件；本科教学质量与办学定位；人才培养目标的符合程度；学校内部质量保障体系建设及运行状况；学校深化本科教学改革措施及成效。

关于审核评估存在的问题，我国的本科教学评估经历了三个过程：合格评估、水平评估，再到审核评估。当前正在全面展开的审核评估，在理念与思路上均有所创新，但也存在一些问题。刘民钢认为过于注重形式化和所谓“用一把尺子衡量所有的学校”，即用同一个标准来评估所有的普通高校，是比较集中的看法。

曹如军认为主要在评估专家构成、评估实施、评估反馈三个环节存在一些现实问题。现行的评估专家组成员学科、专业背景不相符，来源学校与参评学校的对应程度较低；专家进校前与进校后，本科教学状态填报数据存在偏差，所提供的自评材料也大量重复；部分专家的评估反馈意见多为高深的宏观性问题，对于本科教学内部根本性的、深层次的问题根本无法操作和实现。

李志义等人也认为审核评估存在分类不够、指标单一、形式主义和弄虚作假等问题，模式运用不当，推进节奏过快，政府主导过多更是阻碍审核评估工作难以进行的首要原因。

二、本科教学审核评估的程序与主要环节

审核评估的程序与过程在本科教学评估中是非常重要的环节，了解审核评估的实施步骤，是高等学校做好审核评估工作的基础环节。

钟秉林指出审核评估过程主要包括学校自评、专家进校考察、评估报告审议发布、学校整改等几个主要环节。每个环节都由评估机构组织，对参评的每所普

通高等学校的本科教学质量管理体系是否适宜、充分和有效进行审查与评价的过程。

申天恩在对普通高等学校本科教学工作审核评估方案实施环节进行解读的基础上，从开展审核评估的必要性出发提出三个核心环节：分析审核评估的基本问题在于厘清高校人才培养目标的定位，核心问题在于建构高校内部质量保障体系，价值目标在于督促高校重视大学生学习经历与产出效果。

三、本科教学审核评估的思考与建议

为更好推动和实施审核评估，申天恩，勾维名建议要尽快进行《普通高等学校本科教学评估法》的立法工作，确定评估制度，明确评估内涵与外延，充分界定评估类型，厘清评估原则，并专章对不同的评估类型从评估主体、评估客体和评估过程等方面进行立法。

申天恩基于怎样富有成效地开展本科教学审核评估工作是各高等学校急需思考的现实问题提出以下建议：紧抓审核评估的本质目标与价值取向，以问题研究为导向，求真务实地思考和解决本校办学定位与人才培养目标等关键性、基础性、战略性问题；正确理解教育部审核评估方案要求；以审核评估为契机，全面加强学科与内涵式发展；认真完成和编制各年度本科教学质量报告与填报学校教学基本状态数据库工作，为审核评估打下坚实基础；重视内部质量保障体系的建立。

丛玉豪认为，为了做好本科教学的审核评估建议要把握好以下四个因素：“办学定位，全面参与是关键因素；基础数据是基本因素；特色凝练是突出因素。”

四、研究述评

纵观国内许多学者对审核评估的研究来看，可以看出审核评估有利于本科教学工作的开展，反映了我国高等教育内涵式发展的迫切需要，也符合我国高等教育质量保证体系发展的规律。从审核评估的内容，实施环节和有效性角度来看，这是高校评估模式的一个伟大创举。审核评估不仅保障了高校的主体地位，从被动变成主动，还为质量保证提供了强有力的支撑。高等学校要保障本科教学内部质量保证体系的完整性和有效性，必须及时开展具有针对性的质量保证体系的内部和外部审核。因此，审核评估是我国新一轮本科教学评估最科学、最合适的选择。

作者：周小雪

摘自：《亚太教育》，2016.2

普通高等学校本科教学工作审核评估展思

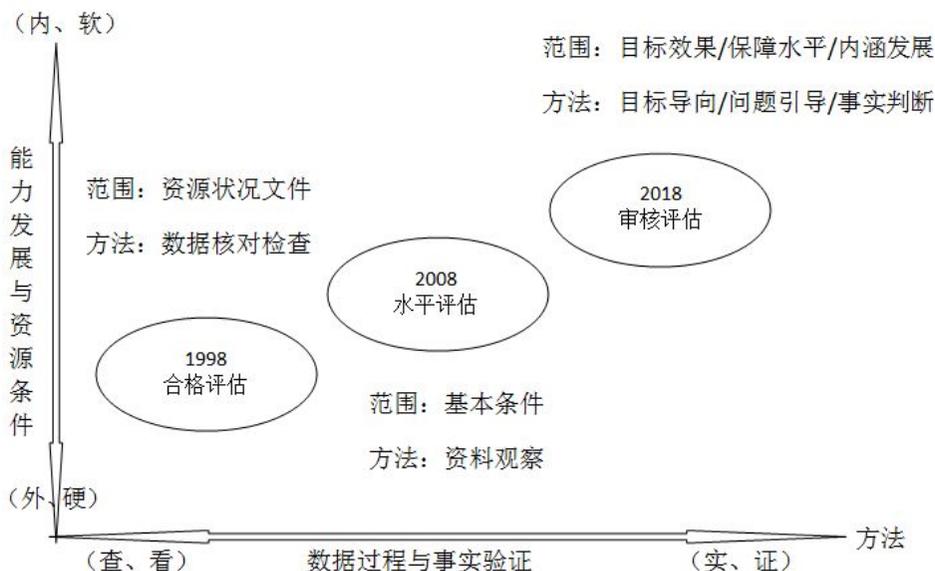
摘要：在对普通高等学校本科教学工作审核评估方案进行解读的基础上，分析审核评估的基本问题在于厘清高校人才培养目标的定位，核心问题在于建构高校内部质量保障体系，价值目标在于督促高校重视大学生学习经历与产出效果。建议尽快以《普通高等学校本科教学评估法》立法形式确立合格评估、水平评估与审核评估三种评估形式。

关键词：审核评估；人才培养；高校内部质量保障；教育立法

2013年12月教育部印发《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》（教高[2013]10号），决定开展普通高等学校本科教学工作审核评估。此次审核评估的推行通过中央和省级政府分级负责机制，由教育部高等教育教学评估中心负责实施中央部委所属高等学校的审核评估；由各省、自治区、直辖市教育行政部门负责本区域地方高等院校的评估工作。这次审核评估旨在通过评价学校人才培养目标与培养效果的实现状况，加强政府对高等学校的宏观管理和分类指导，引导高等学校合理定位、全面落实人才培养中心地位，建立健全质量保障体系，办出水平、办出特色，切实提高人才培养质量。

一、解读审核评估政策文件

从1998年伊始，教育部策划和组织了合格评估、水平评估与审核评估三种类型的评估。对于三者之间的关联与区别，不少论者都进行了较为充分的论证。张晓鹏通过解读美国、英国、瑞典、芬兰、新西兰和南非等国家高等教育评估模式，认为我国日前完成的或正在进行的三大类型评估分别为认证评估、分等评估以及审核评估三种国际通行的高等教育评估模式。针对合格评估，学界一致的意见认为该评估模式是针对新建本科院校“门槛式”准入认定，具有必要性和合理性。而对于水平评估则存在较大争议，如李志义等在概述水平评估实施过程中出现分类不等、形式主义、指标单一及弄虚作假等问题的基础上，反思了其映射的深层次问题：模式选择不当、推进节奏太快、政府主导过强及各方期望太高等问题。正是由于水平评估上述弊端的出现，在比较国家高等教育评估趋势及评估经验的基础上，国家教育行政部门推出了审核评估这一无统一衡量标准，注重高校内部质量控制体系的建立健全，替国家把关、为学校服务的评估新模式。三种不同评估模式的范围与方法之异同如图1所示。



2011年10月教育部印发了《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》(教高2011[9]号)，该文件知识政策建构了本科教学评估制度体系的基本内容，涵盖了院校评估、专业认证及评估、国际评估和教学基本状态数据监测等模块。其中，院校评估分为合格评估与审核评估。前者评估的对象是2000年未参加过院校评估的新建本科学校，后者针对参加过院校评估并获得通过的普通本科高校。依据该文件，普通高校本科教学工作审核评估主要考察学校办学条件、办学定位、人才培养目标的符合程度和学校内部质量保障体系及学校深化教学改革措施成效等内容。

针对2013年12月教育部公布的教高[2013]10号文件，笔者认为，教育部公布的审核评估方案可以用“123”模式进行解读。“1”为基础性引导问题——高校定位与培养目标；“2”为核心性问题——培养过程与学生发展；“3”为关键性问题——由高校内部质量条件保障体系涵盖的师资队伍、教学资源、其他质量保障等项目构成。三种性质问题以及所引导的要素、要点关系建构如图2所示。

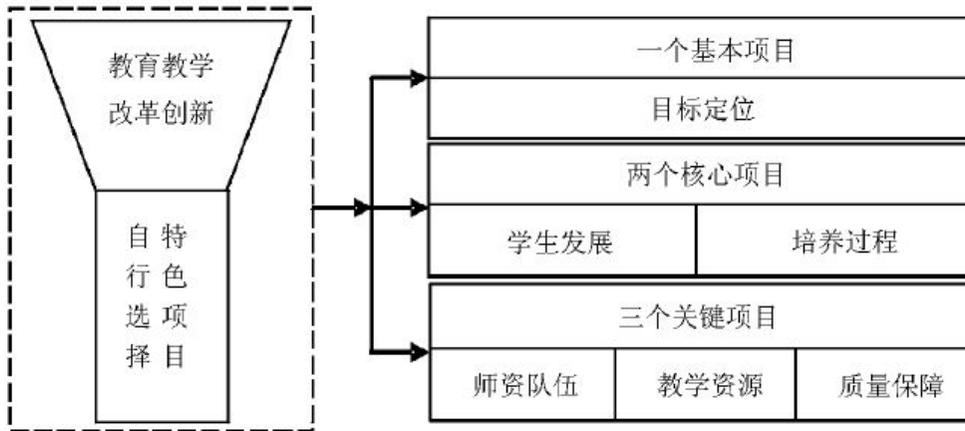


图2 评估方案逻辑关系

教高[2013]10号文件确立了审核评估的主体性、目标性、多样性、发展性和实证性五项基本原则，明确了定位与目标等6个审核项目，24个审核要素，64个审核要点，重在考察办学定位和人才培养目标与国家和社会区域经济社会发展需求的适应度，教师 and 教学资源条件的保障度，教学和质量保障体系运行的有效度，学生和社会用人单位的满意度。审核评估方案所涉及的思维解构路线如图3所示。

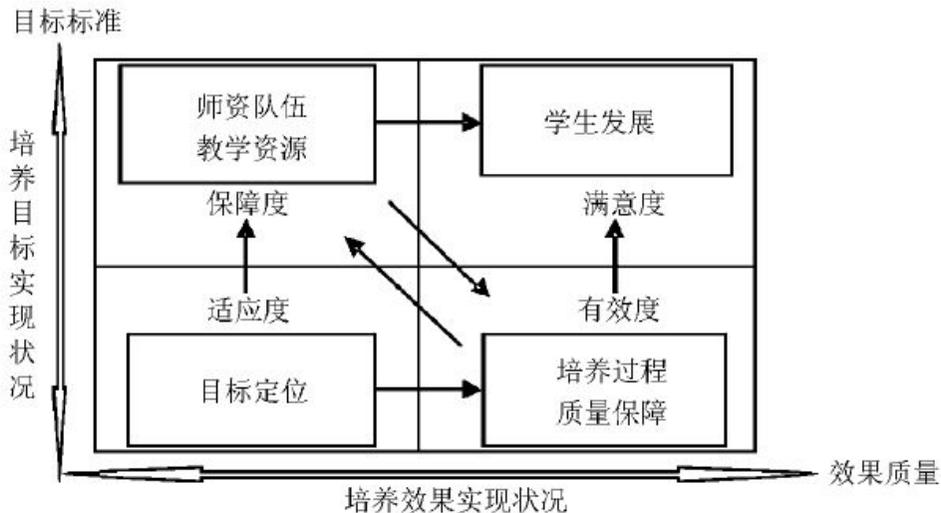


图3 审核评估目标与效果关联

虽然审核评估还未正式展开，但学界对于审核评估的研究已相继开展。截至目前，李志义、袁益民、张晓鹏等学者已经取得了前期的研究成果，如李志义等学者根据高校教育管理实践分析了本科教学审核评估方案的设计与实施重点，通过解构审核评估范围及内涵，重点提出目标性、主体性、多样性、发展性和实证性等5项基本原则。袁益民从审核评估所涉及的基本程序和方法视角进行研读，认为该评估模式可采用三角定鉴、痕迹追踪等方法与国际院校评审接轨。张晓鹏、

黄帅、张园园、栗岩茹通过对比美国、英国、瑞典、芬兰、新西兰及南非等国家进行的审核评估，主张在我国下一轮高等教育评估中引入最为个性化的高等教育评估模式。学者们对审核评估的研究大多集中于三个方面：一是对审核评估目的与意义的推介；二是对审核评估实施意见和实施方案的解读；三是对审核评估实施相关的建议。学者们取得的成果在于既立足于审核评估的高等教育学本体理论又涉及不同研究方法。进一步从介入视角进行衡量，成果既有宏观层面的评估战略转移，亦有微观评估项目、要素及要点评论。同时，既有的研究不足之处亦很明显：无人回答审核评估的首要问题、核心问题及重心问题在于哪里？即使有所涉及，也没有从高等教育元理论视角进行深刻剖析。在实务中，面向即将实施的审核评估，我们又应当对审核者以及受评者提供怎样的科学和合理性建议？这些都是需要我们迫切研究和解决的现实问题。

二、审核评估的基本问题：如何理解人才培养目标定位

“用一把尺子衡量所有受评学校”是前轮水平评估被质疑的理由之一，笔者认为该质疑被广泛误解。用辩证的眼光审视这个问题，其合理之处在于：作为分等模式的评估，如果没有一个统一的标准，各高校办学优劣应当如何体现？问题是对于定位为不同类型的院校，这个统一标准是单一的还是多样的？仔细思量上轮的水平评估，设计评估理念的顶层部门如果能够按照学校的类型分别划设不同的评估标准，或许评估效果更合理有效一些，质疑声或许也能够微弱一些。反观审核评估，强调用“学校自己制定的尺子衡量自己”。而这把“学校自己的尺子”对于本科教学审核评估的价值观体现而言即是人才培养目标定位的科学性与合理性问题。

不得不说，有许多学者已经意识到这一问题，并且已经给出了清晰的答案。诸如

李志义认为，培养目标包括学校人才培养总目标和专业培养目标两个层面，而培养目标的制定要做到3个符合：符合学校办学定位，符合国家和社会需要，符合学生全面发展。由此制定出的培养目标才符合审核评估确定的目标性原则。笔者认可的是李志义对于培养目标两个层面的划分。但两个层面之间的关联性如何？专业人才培养是否一定要符合或跟从学校人才培养总目标？培养目标的制定是否只考量相关利益者理论？培养目标制定的制约因素内涵何如？虽然李志义教授针对以上高等教育元理论问题进行了一系列外化形式上的审问，但并未给出明确答案。

研究培养目标的首要问题是定位问题。事实上，在传统粗放的教育管理模式推动下的高校人才培养目标往往定位为研究型或应用型。这一点在各高校官方网站涉及人才培养目标的表述中可以得到充分印证。所引发的思考是，各高校人才培养目标是否应当进一步进行细化？值得注意的一个观点是，刘维俭等根据知识产生的线性过程，将高校人才培养的类型分为研究型、工程型、技术型与技能型四种类型。研究型人才与技能型人才面向中国少数顶尖大学以及所有的高职院校，而应用型人才应进一步细化为工程应用型和技术应用型。高校与对应类型人才可以由表 1 进行说明。

表 1 高校与培养人才对应

高校	“985 工程”高校与部分“211 工程”高校	部分“211 工程”大学和除入选“211 工程”高校外的省（市）属大学	高职院校
人才类型	研究性：具体细化为理论研究型还是应用研究型	应用型：具体区分为工程应用型还是技术应用型	技能型

培养目标制定或选取的核心在于对制约因素的考量。笔者认为，除需要符合学校办学定位、国家和社会需要、学生全面发展外，还需符合学科专业本身特质要素。

首先，高校办学定位厘定。一方面涉及高校自身所处高等学校的圈层，并由此确定出的类和型；另一方面，要立足高校所处的行业特色性和未来发展面向。

其次，培养的人才满足国家、社会、市场的需求，是中外高等教育理论和实践发展的共识。只是由于体制、制度以及机制的不同，中外高等教育对于培养目标与国家、社会、市场关联性的建构存在明显差异。作为审核评估需要解决的核心问题之一，我国高等教育人才培养需要在政府监管与市场配置两个方面进行符合我国现有国情的权衡，权衡的路线轨迹如图 4 所示。

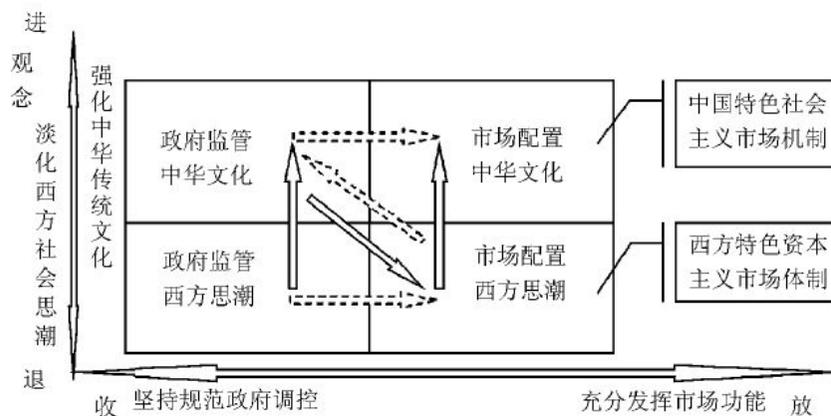


图 4 政府监管与市场配置流转关系下的培养目标建构

再次，培养目标的建构还需面对是培养“全能人”还是“工具人”的两难选择。笔者认为，从这两方面界定高校育人理念，恰恰走入了极端，尤其是后者将高校完全等同于功利化的工具。高校为社会服务，为社会培养人才是应尽的义务，但是高校所培育的不是“工具人”而是“学习人”。这种“学习人”兼具“知识人”、“工具人”以及“社会人”所有特征，强调在大学中所学的并不仅仅是知识、技能，而应是素质，更应当学会如何学习这些东西。要达到“学习人”的至真至善境界，需要“学至乎没而后止”，作为学生“为学须觉今是而昨非，日改月进”，而作为好的教师则“不是教书，不是教学生，而是教学生学”。至于如何在行动中解决这个两难选择，完全可以通过制度安排和机制创新予以实现。实践中的高等教育一方面要立足整体上的人才培养目标定位，按“类”和“群”的理念来培养学生，另一方面要实现高校间的错位发展与有机共融。同时，在实际育人过程中可以通过人才培养模式提升高等教育的内涵，促进、鼓励和培育学生个体的全面发展。

最后，培养目标的确定，在专业层面上还需考量学科专业的特质问题，尤其是专业属性问题。这里首先要明晰的一点是，学校人才培养总目标和专业人才培养目标是两个层面不同的概念，双方之间虽有一定的关联性，但不存在谁决定谁的问题。所谓的专业培养目标一定要符合学校人才培养总目标是违反高等教育学基本规律和基本常识的。在确定专业培养目标时要考虑专业特质，教育部公布的《普通高等学校本科专业目录（2012）》可为此做出注脚。在该目录中，教育部直接就专业培养目标进行了一定范围内的定位，某些专业甚至给出了唯一的目标定位。教育部的目录作为优化专业结构的重要步骤和重要抓手，各高校应当根据上述标准和学校办学定位，以新目录规定的各专业培养目标、培养要求、主干学科、核心课程、主要实践性教学环节、主要专业实验等专业内涵介绍和说明为依据，修订各自的人才培养方案。

培养目标按照上述思路进行科学界定后，需要切实落实到培养方案中。同时，培养目标决定着人才培养规格，而人才培养规格所确定的知识、能力及素质需要在课程配置和课程体系中予以落实。而落实的完整性与有效性需要高校内部质量保障体系予以调控和改进，这也是国内外审核评估的核心所在。

三、审核评估的重点问题：如何建立高校内部质量保障体系

考量审核评估的价值取向，其指向标的为：在把高校培养目标这把“尺子”科学界定清楚后，如何使目标定位指标取得应有的质量效果？自上轮水平评估后，

各高校以建设内部质量保障体系为核心进行了由外向内的评估模式转变。一方面基于高校办学自主权的进一步扩大与扩展；另一方面，亦是高等教育竞争外在压力与高校内涵式建设与发展的驱动力共同交叉作用。本次审核评估着重突出教师 and 教学资源条件的保障度、教学和质量保障体系运行的有效度、学生和社会用人单位的满意度等，实质上这些都可以归结为如何建立和健全高校内部保障体系这一核心问题上。而厘清这一问题需要进行如下线性思考：高校内部质量保障体系涵盖哪些内容？这些内容需要什么样的机制进行实施？如何使得内部保障体系实现可持续发展？

对于高校内部质量保障体系的内容，学界进行了卓有成效的探讨。张正义等认为，高教质量保障体系一般由质量保障组织系统、质量信息收集处理系统、评估诊断系统和鼓励反馈系统四个部分构成。陈明学将高校教学质量保障组织体系延伸为八个因素：教学决策系统、教学指挥系统、教学信息收集与处理系统、教学条件保障系统、教学评价与诊断系统、教学信息反馈系统和质量文化宣传教育系统以及教学质量仲裁系统。戚业国主张高校内部质量保障体系涵盖高等教育质量保障指挥系统、信息收集系统、评价与保障系统、信息反馈系统与支持系统五个部分。刘湘玉将高校内部质量保障体系解构为八个组成部分，分别是教学质量生成子系统、保障子系统、管理子系统、监督子系统、质量信息子系统、评估子系统、反馈子系统以及改进子系统。康宏根据质量保障的特性把高校内部质量保障概括为目标系统、组织系统、对象系统、评估系统与改进系统。杨坤蓉认为，高校内部质量保障体系由高等教育质量保障的指挥系统、信息收集系统、评价与诊断系统、信息反馈系统以及支持系统构成。

从既有代表文献看，对高校内部质量保障体系构成的研究主要集中于宏观战略建构与中观方案实施上，对其微观实施因素的研究较少。另外，不少学者对两个概念进行了混同使用，即高校教育质量保障体系与高校内部质量保障体系。笔者认为，对高校内部质量保障体系构成的研究有以下两个问题亟需进行厘定：高校教育质量保障体系与高校内部质量保障体系在内涵上是否有所不同？高校内部质量体系建构的高等教育理论基础是什么？对于第一个问题，以利益相关者理论进行剖析，高校教育质量保障体系建立与健全既涉及到高校本身又牵涉政府、产业、行业和企业等组织机构。而高校内部质量保障体系只是以高校自身为出发点，根据其确立的培养目标，按照高等教育学基本规律和教育知识政策，为确保高校本科教育教学达到既定的质量标准而采取的各种措施和机制的总和。高校教育质

量保障体系涵盖高校内部质量保障体系，后者是前者的一个组成部分。针对第二个问题，高校内部质量保障体系全员、全面、全程性的特性决定了高校内部质量保障体系应多层次协调、多因素耦合，遵循系统论进行建构。在层次协调与因素组合过程中，应以控制论为诉求在各个维度管理上形成闭路回环。同时，在高校内部质量保障体系建设过程中，应建立高校教学管理信息平台，规范教学基础数据库，以信息论研究高校内部各部门之间信息完整性、准确性与及时性问题。

基于上述认识，高校内部质量保障系统应建构以顶层指挥决策系统为基础，以教学质量保障系统为核心，以教学辅助条件保障系统为补充，以教学质量评估和监测系统为抓手，利用教学质量反馈和改进系统形成闭路回环，形成符合高等教育学基础原理与实践的内部特色质量保障体系。高校内部质量保障系统的具体建构设想如图 5 所示。

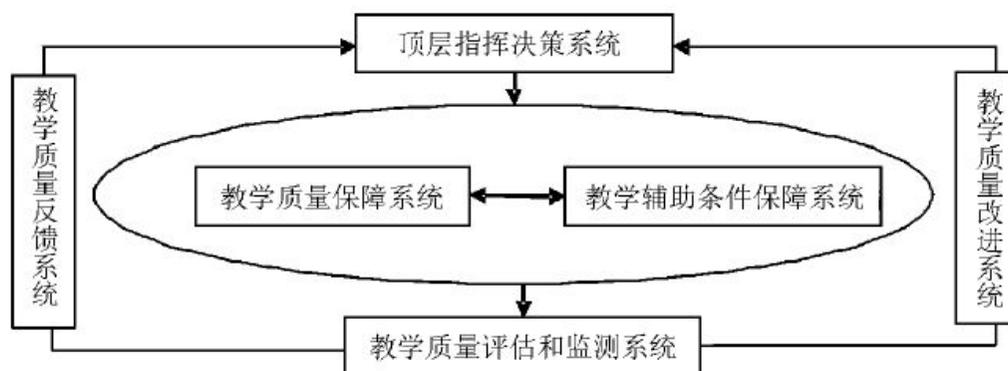


图 5 高校内部质量保障系统结构

需要注意的是，高校内部质量保障系统建构和实施并不仅仅依赖于完善的制度安排与机制实施，还需要一定的软实力——内部质量文化作为保障。作为高校在内部质量保障制度建构过程中呈现的价值取向、思维方式与行为模式，高校内部质量文化表现为育人文化、学术文化和公益文化等表象。归根到底，这种质量文化是以人的发展为出发点和落脚点，在人的全面发展进程中，以人的进步推动社会进步。应当说，教育部即将全面进行的审核评估在文化内涵塑造上正是基于上述考量。

四、结语：一个可行的视角

在教育部正式推出教高[2013]10号文件之前，教育部高等教育教学评估中心于2013年4月—12月对南京大学、同济大学、黑龙江大学、五邑大学、华中师范大学和山东农业大学进行了审核评估试点工作。笔者以访问教育部官方网站、

各试点高校官方网站以及海量网页查询方式对各方评价试点工作查询，汇总了相关反馈信息。试点高校教育管理人员以及试点评估专家在肯定审核评估理念、行为、成效的同时，主张审核评估应当尽早展开；而教育部组织实施者认为要把握节奏，要慢一点，效果要好，同时建议各省不必同时开展审核评估，可以成熟一个开展一个。笔者高度赞同教育部组织者的主张，其理由是：目前针对审核评估仍有很多问题需要厘清和解决。一方面，涉及到审核评估方案本身。如在方案实施上，教育部公布的审核评估方案虽历经5次以上修稿，但是否还有提升的空间？能否可以在项目安排上更加合理？怎样理解评估项目中的“质量保障”与“师资队伍”、“教学资源”的关系？审核要素是遵循自上而下的“管理式”审查还是自下而上的“文化式”审查？另一方面，落脚在审核评估的具体实施上。如审核专家如何选出？教育部推行的评估专家由各校推荐、教育部门筛选的方案是否最佳？审核评估经费如何落实？对审核学校有何纪律要求，如何让审核评估具有更高的社会公信力？

因应上述思考，为更好推动和实施审核评估，笔者建议：尽快进行《普通高等学校本科教学评估法》的立法工作。现阶段，我国普通高等学校本科教学合格评估、水平评估及审核评估等工作的推行路径依赖于教育部门知识政策。而评估工作本身的重要性在我国的教育相关立法中已经有所显现，诸如《中华人民共和国教育法》第二十四条规定：国家实行教育督导制度，学校及其他教育机构教育评估制度。《中华人民共和国高等教育法》第四十四条规定：高等学校的办学水平、教育质量，接受教育行政部门的监督和由其组织的评估。前者确立了评估制度，而后者授权教育管理部门进行评估。既然我国相应法制对评估制度进行了培育，《普通高等学校本科教学评估法》的制定应当提到相关日程上来。无论是法律层面亦或行政法规层面，该法应进一步挖掘评估目的与价值，明确评估内涵与外延，充分界定评估类型，厘清评估原则，并专章对不同的评估类型从评估主体、评估客体和评估过程等方面进行立法。

作者：申天恩 勾维民

摘自：《高教发展与评估》，2014.7

审核评估：高等学校内涵式发展的催化剂

——华中师范大学对评建工作的认识与应对

摘要：本文结合华中师范大学刚刚结束的审核评估“试点评估”，围绕审核评估的实施，从评估指标体系的把握、学校定位与目标的确定、自评自建的开展、特色优势总结凝练、问题与不足的整改等方面对评建工作进行深入解析，并提出了具体实施办法。

关键词：本科教学；审核评估；内涵式发展；评建工作

相比合格评估与水平评估，审核评估对于各高校及各地教育部门都是一个全新的事物。华中师范大学于2013年12月接受了教育部高等教育评估中心(以下简称“评估中心”)的审核评估“试点评估”，并取得了圆满成功。本文将结合华中师范大学的评建过程，对审核评估进行解析，以期对审核评估内涵的理解和如何接受审核评估有所启示。

一、理解精髓，吃透审核范围

正确理解评估指标体系是评估成功的基础和前提。审核评估不再设指标体系和等级标准，而是按照审核项目、要素、要点确定审核范围，注重评价学校自设的目标及其达成度，通俗地说就是“用自己的尺子来量自身的长短，用专家的眼光来看自画像像不像”，从而避免了评估标准单一的问题，鼓励学校开拓创新、办出特色，促进我国高等教育向自主、多元、创新、特色的方向发展。

审核评估审核范围包含“6+1”个大项、24个要素、64个要点，从而形成了一个项目交叉涵盖、要素紧密相关、要点相互支撑的综合有机系统。高校在对评估方案进行学习、分析时应注意三点：一是注意项目之间、要素之间的关联性，如：培养目标的达成必须和培养方案以及质量保障体系相关联；二是注意审核要素的特征性，如：高水平的师资队伍的特征就是生师比低、经费投入足、学缘结构好、教学研究水平高等；三是新增审核要点的政策引导性，如：学校领导对本科教学的重视情况、教学信息化条件及资源建设、人才培养模式改革等新增审核要点都体现了新形势下国家对于高等教育的政策性引导，也是各高校下一步建设的重要着力点。

我校在评建过程中对指标体系进行了认真学习并根据校情进行了任务分解：评建办负责审核评估的总体组织与协调，同时依照6个项目成立了6个项目组，

分别由校办、教务处、学工部、人事处、质量监测与评估中心等职能部门牵头，全校 21 个职能部处和 22 个本科教学单位参与其中，各司其职。牵头单位在评建办的统一指挥下负责研究、协调、汇总本项目组的评建任务并明确各单位主管责任人和联络员，以便工作上传下达。

二、找准定位，确立发展目标

不同于合格评估的“认证模式”和水平评估的“分等模式”，审核评估采取的是“发展模式”，其一个重要改进就是不再“评价标准单一，缺乏分类指导”，而是重点强化各高校办学合理定位和发展目标，实现由大投入的规模发展转变到以质量为核心的内涵发展。办学定位和发展目标是一所学校的灵魂和基础，过高的、不切实际的定位和目标无异于无根之木、无源之水、空中楼阁，而过低的定位和目标则会使学校发展迟滞、错失机遇，也无法获得社会公众的满意。同时，办学定位和发展目标直接关系到人才培养的目标和服务面向，因此对办学定位和发展目标的准确阐述给学校提出了相当高的要求。

从华中师大接受教育部专家组进校考察的经验来看，专家组对于学校办学定位和发展目标极为重视，近一半的专家在《个人反馈意见》中都依据学校的办学定位和发展目标来展开论述和提出意见，所以“用自己的尺子量自己”中的“尺子”在很大程度上就是学校的办学定位、发展目标以及人才培养目标。

华中师大的办学定位及发展目标的总结经过多轮修订，征求各方意见，既考虑了学校 110 年的办学历史，又考虑了全体教职工的吁求，在总结过程中体现了动态性和前瞻性。动态性是指并不把学校目前的定位固定在某一个静态的点上，而是认为学校目前的状态是一个动态、发展、进步的状态，华中师大目前处于“由教学研究型大学向综合研究型大学迈进”的阶段；前瞻性是指对于发展目标提出了“两步走”构想，明确指出华中师大的中长期目标（2020 年）是“教师教育特色鲜明的综合性研究型大学”，而事实证明，专家对这一定位和目标表示一致认可。

三、自评自建，完善教学管理

从对华中师范大学的试点评估来看，审核评估有两大新的举措：一是利用信息化技术实施常态监控；二是采用多种形式做到全面考察。同时要求学校在教学运行方面做到“平常心、正常态”。评估中心对华中师范大学进行审核评估首次启动了《全国高校教学基本状态数据库》，要求学校在 10 天内填报近 70 张表格，140 余数据项，逾期系统关闭，不再允许修改。表格中的这些数据关系到学校本科教

学工作的方方面面，同时本身又相互关联、相互支撑、相互制约，有效避免了人为作假造成的数据失真。评估中心根据学校填报的数据，在专家进校前通过计算机系统生成《状态数据分析报告》，对学校的师资队伍、课程资源、条件保障等进行综合分析，遵循教育规律，用数据说话，做到客观真实。

专家进校前已经通过阅读《自评报告》、《状态数据分析报告》等材料对学校有了一定了解，并初步确定自己在校期间的考察重点，做到有的放矢、提高效率。专家进校后，通过实地走访、深度访谈、听课看课、调阅材料等多种形式独立开展考察，发现学校教学工作中存在优缺点，并与学校《自评报告》相对照，最后形成全面的、客观的考察报告。

结合审核评估“用数据说话，用材料实证”的特点，我校采取了自我评估的方法，分三步走，做到以评促建，以评促管：第一步，学校自筹经费建立《华中师大教学状态数据库》，要求各学院自查自评，填报数据；第二步，采取过程评估的方式，结合日常教学工作和学期初检查，开展听课、毕业论文（设计）、教学大纲、教学进度计划、课程考试管理和质量保障等项目的相关评估，并形成专项考察意见；第三步，在常态监测、过程评估的基础上，教务处组织 15 名校内专家和 22 名校外专家分成 5 个评估工作组对全校所有专业进行了集中考察评估，他们通过听取汇报、实地考察、课堂听课、查阅资料、师生访谈等方式对各个专业进行全面考察，同时进一步摸排、核准前期各学院上报的数据。

经过学校自我评估，获得了原始数据，摸清了真实家底，做到心中有数，为审核评估数据填报、自评报告撰写和教学档案材料整理打下了良好的基础。

四、凝练特色，彰显学校优势

审核评估的 6+1 指标体系中的“6 大项目”采用的是树形结构，将指标体系按照项目、要素、要点等三级指标体系逐层展开，以点带面，横向关联，全面反映学校基本情况。而指标体系中的“1”指的是学校自选特色项目，由学校提出申请后列入审核范围，充分体现了审核评估“一校一标准，一校一类别”的特点。

如何凝练出学校自身特色，展现和张扬学校个性，体现根据经济建设和社会环境需要，走出自己的发展之路，是被评学校面临的一项重要任务。前期试点评估学校中，南京大学提出具有自身特色的“三三制”，黑龙江大学提出“面向俄罗斯”，五邑大学提出“侨乡文化”，都是在日常本科教学工作上对自身优势的概括，是对“6+1”中“6”的总结和拔高。

由于历史原因，中国的高等教育在学校设立方面已经存在比较明显的“行业

特色”，如师范、农林、理工、医药等，“千校一面”的现象比较普遍。华中师范大学拥有与生俱来的“教师教育特色”，但是这种行业特色并不能代表学校在本科教学工作中的特色。审核评估提出的“特色”必须是在长期的办学过程中根据自身经验、成绩进行摸索、总结出来，优于其他学校，并一直坚持的独特方面。

华中师范大学在 2005 年接受水平评估的办学特色基础上，对其进一步凝练和升华，提出“三博（博学、博雅、博爱）文化引领，教育信息化助推”的教师教育特色，得到专家组的肯定。

五、直面问题，积极应对不足

审核评估提出了“对国家负责，为学校服务”的理念，提倡进校考察专家组与学校进行实事求是的交换意见，帮助学校查找问题与不足，提出改进工作的建议和意见。同时也要求被评学校透彻分析自身存在的问题，具体要求被评学校《自评报告》中必须有超过 1/3 的篇幅阐述自身不足，要求认真研究、凝练问题、直面分析、切勿隐晦。

被评学校在对自身教学工作进行总结时，不能回避问题、不能隐瞒事实、不弄虚作假、不夸大成绩，对于问题不绕圈子直奔主题，能够定量和定性分析相结合，内因和外因相结合。

华中师范大学《自评报告》共计七万余字，严格按照教育部高等教育评估中心“项目不可少、要素不能丢”的原则，遵循“四个度”的主线，定量和定性分析相结合，对华中师范大学本科教学工作进行了全面、详实的写实性梳理。其中，超过 1/3 的篇幅是对本科教学中存在的问题所作的具体表述、深层次原因剖析、透彻的反省和提出切实的改进措施。

在这次审核评估中，教育部专家组对华中师范大学本科教学工作进行了全面性的“体检”。华中师大校长杨宗凯指出：“专家提出的意见对华中师大未来 3 到 5 年，甚至是 10 年都具有建设性作用。在学校发展的过程中早发现问题，早指出，早整改，更加有利于发展”。

学校定位与目标的确定、学校自评自建的开展、状态数据填报及自评报告撰写，是审核评估方案实施的重点。正确理解和准确把握这些重点，是做好审核评估工作的关键。

作者：朱长江 何占魁 叶飞

摘自：《中国大学教育》，2014 年第 6 期

审核评估：如何真正做到正确认识，确保平稳开展

摘要：目前，审核评估工作在试点基础上即将在全国全面展开。然而，在学界、院校甚至是省级组织实施部门解读教育部的顶层设计方案和具体理解审核评估的理念、价值和方法时，仍然存在诸多误区。一方面，体现审核评估核心理念和价值的一些重要问题还没有真正做到正确认识，在为何评、谁来评、评什么等问题上还存在明显的误读。另一方面，对审核评估这样一种模式到底是什么套路和做法缺乏真正的了解，在应该做些什么、怎么去做、如何才能做好等方面还存在明显的曲解。因此，需从问题聚焦、角色定位、价值导向和方法使用等四个方面加强对审核评估的本体性研究，对审核评估所聚焦的内部质量保障这一核心问题、多元主体这一基本定位、赋权增能这一价值导向和综合系统这一方法等，真正地做到正确理解，以确保审核评估的平稳开展。

关键词：审核评估；评估理念；角色定位；价值导向；评估方法

一、引言

《教育部关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》和《教育部关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》的发布，为我国普通高等学校本科教学工作审核评估的组织实施，提供了一个很好的顶层设计，方案较好地反映了国内外教育评估改革的大趋势，与国际评估发展的方向基本吻合。然而，在评估试点、业界讨论以及学术研讨过程中反映出来的一些重要问题需要予以特别关注和进一步明确。一方面，审核评估的核心理念、基本要素乃至整体思路的有些重要方面还没有很好地进入审核评估的工作视野，如伙伴基准比对与外部参照点使用、学业风险框架与主题评审、正式的预访程序、分层次审核结论标识及其评审细则、三角鉴定和痕迹跟踪等技术的使用、学生参与（担任评审员或提交书面意见书等）、中期跟踪、进展报告制度、最佳实践识别与传播等。另一方面，也有一些认识的误区和潜在的风险已经露头，如果处理不当，将在不同程度上影响到项目实施的效果，如认为审核评估“不分类别、不设标准、不做结论”，认为评估报告只包括“值得肯定、需要改进和必须整改”等三个方面的意见而无需给出达标情况的描述和对于总体情况的综合判断，认为专家需要“把脉、诊断、开处方”，审核评估是“基于目标、基于自评、基于事实”等。应该看到，参与相关讨论的许多人的观点是不符合院校评估改革趋势的，也与国际通用的审核评估模式的基本定位相违背的。如关于审核评估“不分等级、不设标准、不做结论”的提法，

就不符合国际审核评估模式本身的定位和各国开展该项评估的实际做法。有些学者认为，这“三不”是为了减轻评估压力和功利性倾向，但事实是，压力是评估这个行当与生俱来的，功利性问题本来就是在各种模式的评估中都要通过科学人文的设计去尽量规避，而不是不分类型、不设标准、不做结论就能解决的。不分类型就没有攀比之心、不设标准就没有功利倾向、不做结论就没有评估压力的简单化思维方式，其实与上轮评估的有了统一标准和分等结论就能促进建设的思维在本质上是一样的。可见，如果这轮评估的具体运作过程中出现偏差，很可能就是在这些问题上。

其实，对于审核评估模式的选择是由评估目的所决定的，而选择这一关注内部质量保障的院校评审以后，许多关键的要素应该是相对比较确定的，与国际通行的普遍做法在基本面应该还是比较一致的。但是，目前这些要素和做法在我们的具体工作方案中还残缺不全，甚至有严重的曲解。而且，至今尚未有人对这一涉及审核评估未来走向的核心问题作出系统的梳理和澄清。如果对审核评估的理解一开始就出现大的偏差，且又不去及时地纠正，那么，尽管本轮评估已经有了一个比较好的顶层设计，但在具体的执行和操作过程中，仍然很容易出现不可预料的风险。从以往的经验来看，如果不能及时地识别和规避评估项目的潜在风险，项目将不能得到很好的实施，也就更不可能较好地服务于院校通过识别和规避学业风险切实保障教育教学质量的核心任务。

与此同时，在与院校同仁进行座谈和调研的过程中我们也发现，目前对于审核评估如何正确认识和平稳开展更是存在一些模糊理解，甚至可以感觉到其明显的茫然和一定的顾虑，这些都增加了未来项目实施过程中的不确定性。如有的认为，审核评估就是分类评估中的一种评估；而有的则认为，审核评估不再是强调院校分类的评估，甚至同类型同层次院校的情况也与被评院校无关了。有的认为，院校的目标定位而非计划路径才是审核评估的起点；而有的则认为，若干个“度”而非整个内部质量保障机制是关注的焦点，甚至内部质量保障机制就体现在那么几个“度”。有的认为，审核评估没有评估标准，只有审核范围；有的则认为审核范围就是审核评估的标准，甚至是最主要的基本标准。有的认为，每个学校自身的标准的达成情况是最重要的；有的则认为，一个省的工作重点和发展主题才是最要紧的，甚至把应用型人才培养定位等专题作为整轮评估的主题；有的认为，状态数据应该突出关键绩效指标数据，有的则认为状态数据越细越好、越全越好，甚至国家级数据也要如此。有的认为，在评估前、评估中和评估后，专家的进校

活动应该常态化，应允许突访性考察；有的则认为，多进校就是多干扰学校，甚至境外普遍正式采用的预访程序也不得安排。有的认为，写实性评估报告除了肯定院校的优点，还要就需要改进和必须整改的方面开出处方；有的则认为，评估工作不再需要等级的描述，甚至评估者内部也不需要赋分的过程和优劣的标识。有的认为，在强化院校自评、状态数据监测和发布质量报告的前提下，应该只向被评院校或在一定范围全文公开写实性评估报告；有的则认为，应向社会无条件全文公开报告内容，甚至事先不用征求被评院校的意见，也不要有任何保密条款。有的认为，评估不分等级后，学校会松懈了，师生的参与也难以保证了；有的则认为，如果在内部质量保障机制上动真格、下真功夫，评估服务的重心必然进一步下移。有的认为，现场访问期间要加大校内外利害相关方满意度调查；有的则认为相关的调查可以留给学校自己平时去做，甚至现场访问过程中不需要关注满意度。有的认为，除了评后的信息传播和经验交流，应该增加后续评估程序以强化评后整改；有的则认为发布写实性报告后，评估工作应告一段落，甚至将内部改进的工作完全交给学校自己，无需再有进展报告。有的认为，评估机构应在“管办评分离”的原则下实现相对于行政主管部门和国家级评估机构的独立性；有的则认为，行政主管部门和国家级评估机构要进一步加强监管，甚至在一些方面仍包办代替。从方案整体上看，有的认为，审核评估作为全新的评估模式可以避免以往评估的所有弊端；有的则认为换汤不换药，传统评估的痕迹难以根本去除，甚至认为，到头来这无非就是另一轮评估而已，不会带来任何根本性改变，等等。

基于目前围绕该评估方案的现有研究，仍有必要加强对审核评估模式的本体性研究，对该项评估的问题聚焦、角色定位、价值导向和方法使用等四个基本项目构件作出系统的梳理和澄清，以真正做到正确认识，确保其平稳开展。其中，问题聚焦需要回答评估的最主要目的是什么、要解决哪个最核心的问题、最本质的评估性问题是怎样的等元问题；角色定位需要回答谁得益（为了谁）、谁来评（谁为主体）、谁参与（以何身份）、依据谁的标准、谁决定结果、结论告知谁、谁使用评估结果与结论等元问题；价值导向需要回答使用哪种或哪几种评估定位（问责、发展、学习等）、是强调自我发展还是强调外部帮助、以何种标准去评估、方法多些科学性还是多些人文性、是倡导独立性与客观性还是鼓励多元参与、结果与结论的利害度高些还是低些、评估信息的公开性大一些还是小一些、是用科学的语言来向大众突出其可信度还是用大众的语言来增加科学评估的使用性等元问题；方法使用则需要在问题聚焦、角色定位和价值导向确定后选择相应的方法，

仍需要回答重质性分析还是重量化判断、重事实判断还是重价值引领、重过程还是重结果、重外部数据还是重校本数据、重专家还是重科学工具等元问题。如果这些元问题在方案制订和组织实施过程中能得到基本的回答，并得到院校的支持和配合，真正做到正确理解和平稳开展，就能够给本轮评估带来实质的改变，为学校教育教学质量的改进提供切实的保障。

二、问题聚焦：关注内部质量的保障

审核评估的核心问题是院校内部质量保障机制(包括管理标准及质量工作等)的综合性、完整性、透明性和有效性，包括计划的可行、组织的健全、实施的严密、措施的有力、活动的活跃、方法的可靠、信息的准确和结果的有用等，立足点是绩效表现的整体改进。围绕这一核心问题的评估性问题，是对于质量的状况和质量保障是否有效是怎么知道的，具体包括目标路径是否明确、执行措施是否落实、结果是否是目标路径和执行落实的后果、如何改进是否知道等四个方面，见图 1 所示。

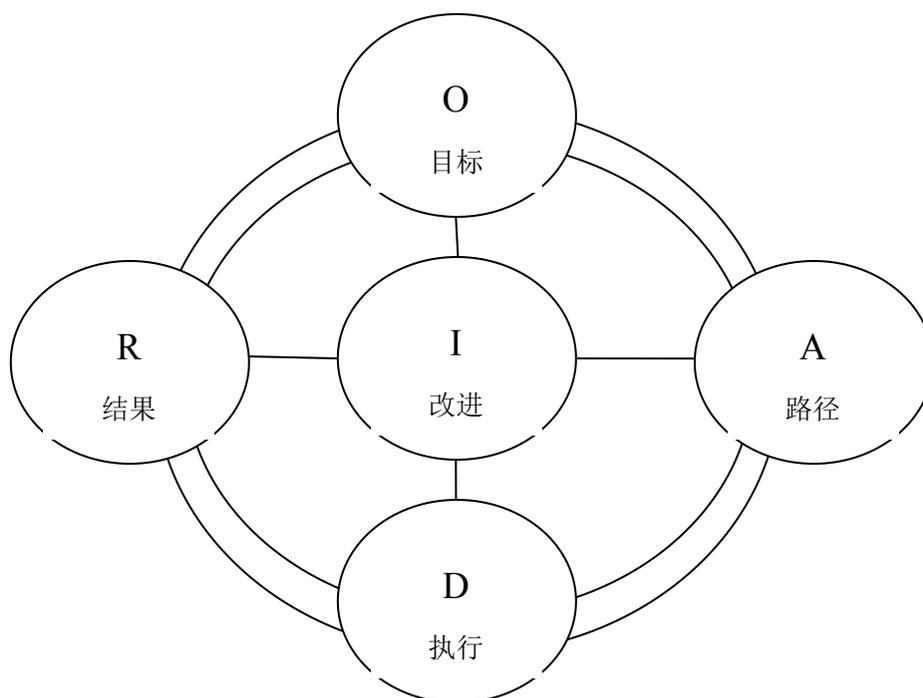


图 1 澳大利亚院校质量评审的 OADRI 模型

院校内部质量保障机制、能力及体系应该作为一个整体来看待，不能相互分离或者把它们与教育目标的制定、教学活动的过程和学生学习的结果割裂开来。内部质量保障的运作安排、组织水平和制度设计是相互关联的，以其所说、看其

所做、评其所获也必须是一个连贯的过程。根据迈西（William F. Massy）的质量评审流程图，见图 2 所示，在投入、教与学的过程和学习结果三个要素中，正向的箭头刻画投入是如何激活教与学的过程的，教与学的过程随后又是如何产生出学习结果的。但是对于质量评审这样一种复核活动来说，反向的或者说“反馈”的箭头是最重要的。为了保障教育质量，如箭头 A 所示，教师必须持续地测量学习结果的质量，将其与目标加以比较，然后按照需要调整教与学的过程。同时，如箭头 B 所示，过程的自我反思以及同校内外最佳实践案例的比较，也能带来教与学的过程的调整。最后，如箭头 C 所示，过程的调整会促发所需投入的类型、数量和质量的变化的。离开反馈的过程，质量是注定要下降的，反馈是维持质量的基本保障。

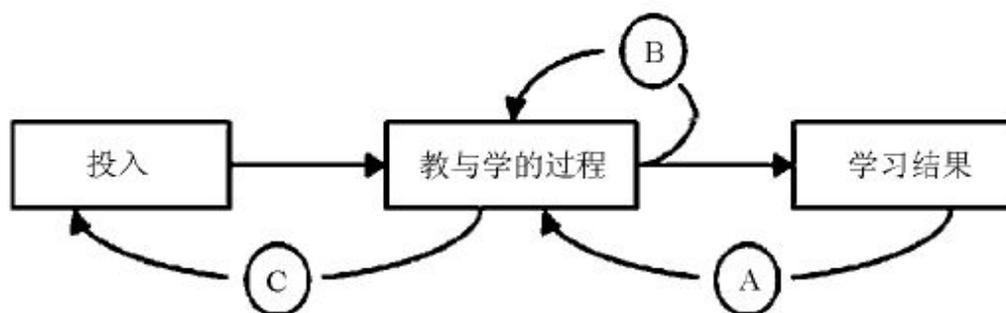


图 2 教育质量评审流程

境外的院校质量评审范围各有侧重，有的更多地关注质量工作的覆盖面，有的更多地关注质量活动的有效性，有的更多地关注质量的后续改进，但无一不是对于质量工作和质量保障体系的一个综合的、整体的架构，强调各项质量活动之间的关联性和整合一致，如表 1 所示。尽管这些院校质量评审的范围略有不同，对于质量保障机制或质量工作的理解也略有差异，但是，在聚焦质量保障机制或质量工作这一点上是完全一致的。

表 1 多国院校质量评审的标准对照

国别	质保机制与程序	质保的参与	评价与信息管理	目标	学习机会	复核与后续
丹麦	质量工作的策略与程序；质量工作的覆盖面和组织	内部利害相关人的参与；外部利害相关人的参与	公共信息；信息系统与数据收集；信息与数据的使用；对学生的评价	质量目标	学习资源与学生支持	专业和学位的批准、监测与定期复核
瑞典	质量保障过程的执行策略；院校所有活动中质量工作整合一致	与利害相关人的合作；教职员参与质量强化与保障	外部专业关系	学业领导力	国际化；性别平等	评估与后续活动
芬兰	质量保障的综合性；质量保障体系与管理指导的相互作用；文档，包括质量保障政策的制订和程序、责任人及责任的定义	教职员、学生和外部利害相关人参与质量保障；质量保障信息对外部利害相关人的适切性和可获得性	质量保障体系生成信息的使用；质量保障信息适切性和可获得性	质量保障体系的目 标、结构和内部一 致性		质量保障体系的监测、评估与持续发展；质量保障程序及结的效率
挪威	教育质量工作如何成为院校战略性工作不可或缺的部分；质量工作如何贡献于资源管理和院校优先领域（人力，基础设施，服务）；如何与各层指导和管理相连接	质量工作如何日常组织，测量保证广泛参与，有工作不同阶段明确定义的职责和权威的分配	如何系统提供对于质量工作目标达成情况的信息和评价的分析；院校如何找回和处理为对所有学习单位作出令人满意评价所必须的数据和评估信息，信息如何在高层得到积累	院校质量工作的目标是如何定义的	体系如何保证聚焦于整个学习环境和学生积极参与质量及整个学习环境工作	给董事会年度质量报如何给出教学质量的一致总体评价和持续质量工作计划和测量的概览；使用质量工作结果发展学习质量
加拿大	质量保障机制的有效性	质量保障机制的实施	学生成就评估	战略性规划；成功的规划	专业	保证质量保障机制有性的机制的核与更新
英国	院校质量强化的路径	院校对研究生的安排	公开的信息	院校对学业标准的管理	院校对学习机会的管理	合作方面的安排

目前，围绕审核评估的关键或重点问题的基本提法，包括突出内涵建设，突出特色发展，强化办学定位，强化人才培养中心定位，强化内部质量保障体系建设，以及所谓“四个度”、“五个度”等。这些无疑均是我国高等教育内涵建设和

质量提升过程中的最基本的问题。但是，无论是从国际的普遍实践来看，还是从我国强化内部质量保障以支撑现代学校制度完善的紧迫任务来看，院校内部质量保障机制应该是审核评估的核心问题。

鉴于某一项评估总有其适用范围及局限性，唯有专注于相对集中的范围而非面面俱到，才能和相关领域有切实的、更多的收获。当然，任何评估在其所涉及的目标之外会有更多的副产品，但是这些产品只是副产品，往往不是刻意而为就会自然产生的，倒往往是聚焦核心问题之后无心插柳柳成荫的结果。作为本身关注内部质量保障的院校质量评审的审核评估，无疑将有利于强化办学定位和人才培养中心地位，并促进学校内涵建设和特色发展。所以，审核评估的关注点应始终聚焦院校内部质量保障机制这一核心问题。参与内外部质量保障的各方利害关系人应就此达成共识。其实，教育部相关文件也已明确，“审核评估核心是对学校人才培养目标与培养效果的实现状况进行评价”，也就是对内部质量保障的有效性进行评价。从广义上说，现有审核评估的范围本身就是对内部质量保障机制进行考查的基本维度，而其中的“质量保障”审核项目，就是对狭义的内部质量保障机制专门进行考查的特定维度。

三、角色定位：发挥多元主体的作用

在角色定位方面，如何发挥多元主体的作用，让各方利害关系人参与到评估工作中来，是评估工作得以平稳开展的关键。其实，教育部相关文件已经对多元参与和多元评价提出了明确的要求。麦克贝斯和麦克格林（John MacBeath and Archie McGlynn,2002）提出的评估使用者的重要性排序调查表，可以为我们理解如何发挥各方利害关系人的作用提供了参照工具，如表 2 所示。

表 2 评估对评估使用者（服务对象）的重要性程度排序

使用者（服务对象）	根据重要程度从 1 排到 7
为了家长	
为了主管部门	
为了学校督导人员	
为了学生	
为了教师	
为了当地社区	
为了学校领导	

注：为了适应中文的使用习惯，对原文有个别非本质性的调整

当然，利害相关人在评估中的利益和权利大小本身是各不相同的。相关研究认为，如图 3 所示，评估对于作为参与者的评估对象来说是高利益、低权利的；对于作为玩家的评估者来说是高利益、高权利的；对于作为背景设置者的政府或立法者等来说是低利益、高权利的；而对于作为旁观群体的公众和社会媒体等来说是低利益、低权利的。一项精心设计的有效的评估应该在各方利害相关人之间建立良好的平衡。目前的天平是从作为参与者的学校、师生、社区、家长向作为背景设置者的政府主管部门及作为玩家的评估人员过度倾斜的。

高利益 低权利 参与者	高利益 低权利 玩家
旁观群体 低利益 低权利	背景设置者 低利益 低权利

图 3 利益相关人的利益与权利关系比较

根据帕顿（Michael Quinn Patton,2009）的研究，如图 4 所示，系统的复杂性与技术的确信性和社会的一致性之间成反比的关系。由于教育系统的繁杂性，对于教育质量的技术方面的确定性和达成社会共识的难度均是比较大的，因此在项目实施中，院校、评估机构、社会、政府的互动关系就显得极为重要。一方面，我们要确保作为质量主体的参评学校与作为评估专业服务提供者的评估人员之间的良性互动关系的建立，充分发挥院校自身的质量主体作用及评估机构的专业服务的功能；另一方面，我们最终要落实多元主体的作用。

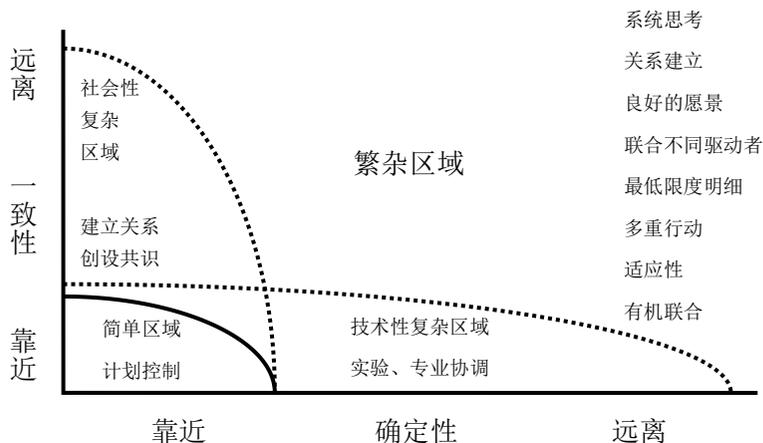


图4 系统复杂程度对于社会一致性及技术确定性的影响

“约哈里窗”给我们的启示是：只有院校的主动告知及公开与同行的询问及反馈结合起来，我们才能对学校教育的质量状况有更多的了解，如图5所示。院校层面的质量问题太繁杂、太微妙了，院校走进“顺从模式”从而扣留、扭曲或者无法提供证据的机会太大了。我们需要进一步完善现代学校制度，落实现代学校教育的管理分工，明确政府、学校和社会的“铁三角”关系。政府主要管好教育公平，学校作为办学主体办出质量，社会负责相关保障（包括法律保障、舆论监督和社会服务等），实施管办评分离，进一步强化评估工作的独立性、专业性和权威性，评估工作本身应围绕以学校为主体、以质量为核心、以服务为导向的宗旨进行改革，着力提高教育评估的专业服务水平，为咨询政府决策和支撑学校自主发展作出贡献。

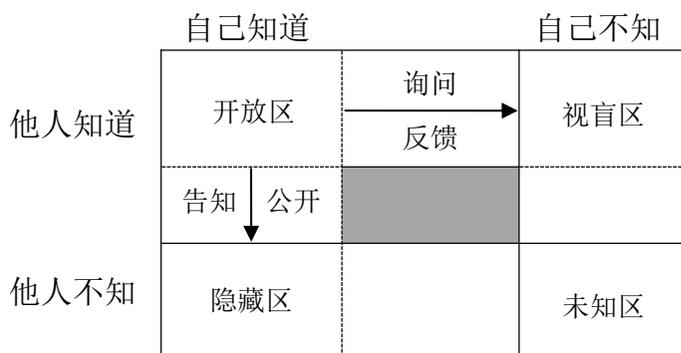


图5 “约哈里窗” (The Johari Window, Luft & Ingham)

我们需要调动各相关方面的积极性和创造性，以更好地达到我们所设计的评估目标。不仅要充分发挥广大师生在参与质量保障过程中的主体作用，而且要发挥省级行政部门的统筹作用和评估机构的专业服务功能，还要特别注意发挥同行专家、行业专家及用人单位等多方面的作用。审核评估应关注利害相关人的能力建设，通过参与评估来提升其介入质量保障的自觉性和能力水平，使其成为质量

的守护和变革的使者。

四、价值导向：强化赋权增能的功能

对于内部质量保障而言，机制建立是起点，体系完善是归属，能力建设是核心。作为关注内部质量保障的院校评审模式，审核评估应特别关注学校内部的质量保障方面的能力建设问题。

首先，当我们的学校具备基本合格的条件以后，学校需要的是在更少外部干扰情况下找到自我定位，其办学自主权和质量的拥有权得到尊重，使其能够自主错位发展、特色创新发展，而政府和社会应该通过服务为其赋权增能。

其次，内部质量保障的过程也是院校内部知识管理的过程。根据德尔菲集团（Delphi Group）的调查，如图 6 所示，法人团体中的知识有 42% 存在于职员大脑，其余分别存在于电子知识库（12%）、电子文档（20%）和纸质文档（25%）。作为知识分子集聚的高等学校，广大师生及管理者的的大脑是相关知识的主要“存放处”。对于这样的知识的管理不能靠简单的信息获取手段来进行，而是要通过人的自觉意愿并连接人的能力才能实现。

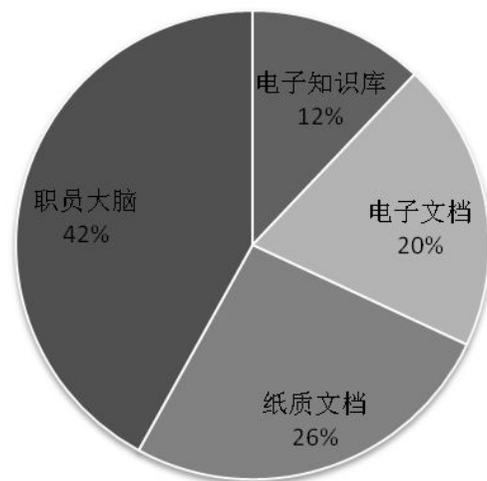


图 6 法人团体中显性知识和隐性知识的比例

同时，对于麦克贝斯和麦克格林（John MacBeath and Archie McGlynn,2002）提出的评估具有问责、知识和发展三个视角的理论，如表 3 所示，我认为后两者本质上均属于学习的视角，都与知识的积累以及组织性学习（Organizational Learning）有关。

表 3 评估的三个视角

	问责视角	知识视角	追求目标
评估目的	提供绩效表现、有效性和是否物有所值的数据	生成领导力、风气、学与教等方面哪些相关的新见解	强化学校的自我改进能力
服务对象	公众和家长	学校管理者和教师	老师、学生、家长领导
参与人员	学校管理者	教师、学生、学校管理者	教师、学生、家长、后援人员、学校管理者
内外关系	由自评数据支撑的终结性外部评估	主要通过自评的诊断性质的评估	主要通过外部有判断力朋友支持的自评的形成性评估

注：为了适应中文使用习惯，对原文有个别非本质性的调整。

因此，最本质的评估定位其实就是问责和学习这样两种。这两种定位在不同价值追求、管理目标、关注焦点和主导机构下，对于评估内容、方式和动力来源等都存在完全不同的路径依赖，也将产生完全不同的评建效应，如表 4 所示。当然，不能把问责的定位与学习的定位完全对立起来，问责和学习都是为了带来改进。不过，前者是促发改进，而后者是诱发改进；前者带有更多的压力和强制性，而后者更加偏爱同行之间的平等交流和坦诚对话。既然你是来问责我的，那么我们之间就有一种天然的冲突关系，我自觉找问题就是主动找麻烦，所以暴露问题不仅不是我的职责，而且是我的忌讳。

表 4 2 种评估定位的不同路径依赖

评估定位	追求价值	管理目标	关注焦点	主导机构	重点内容	背景条件	工作方针	路径选择	使用方式	动力来源	效果影响
问责定位	服从	执行	当前	政府	外在	不用	以评	施加	逼你	外部	恐惧
学习定位	自主	提升	长远	评估	内涵	作为	以评	提供	赋权	自身	渴望
	发展	能力	发展	双方	建设	前提	助建	支持	增能	意愿	学习

在教育这样一个繁杂系统中，针对质量工作这样一个极其复杂的评估对象，封闭和隐瞒自然显得更为简单和安全。问责和改进的压力往往会带来被评者的消极应对，而指出结果的缺陷常常也并不能带来过程的变革，甚至一些短期的好的

结果反倒会掩盖许多长期的不可持续的问题。因此，如何通过强化学习功能为质量的主体赋权增能才是问题的核心。作为教师这样的一个依靠自觉性开展工作的群体，让他知道改进的需要就已经足够了，让他知道如何改进则是更高的要求，要考虑他的资源条件以及能力和意愿。因为，改进总会涉及教育的某种变革，涉及关于人、为了人的变革，而对于教育变革实践者的评价是个十分复杂的问题，如图7所示。教育质量的提升需要耐心，更需要尊重。学校需要检查，更需要信任，缺少检查容易助长自以为是，缺少信任则会造成自欺欺人。问责比学习的定位更加容易带来抵制和欺骗的行为或者顺从和应付的文化，更加容易造成犬儒主义的愤世嫉俗或玩世不恭。总之，学习之路并不会比问责之路更为漫长，却可以带来质量主体更为积极主动的、更有意义的实质性的改进。说到底，内部质量保障的自我完善本身总是能够比对于这一机制的评估带来更多的关于改进的信息，只不过前者更加关注实质性的改进建议和实际的改进效果，而后者更多地聚焦院校内部的改进意愿和改进措施。

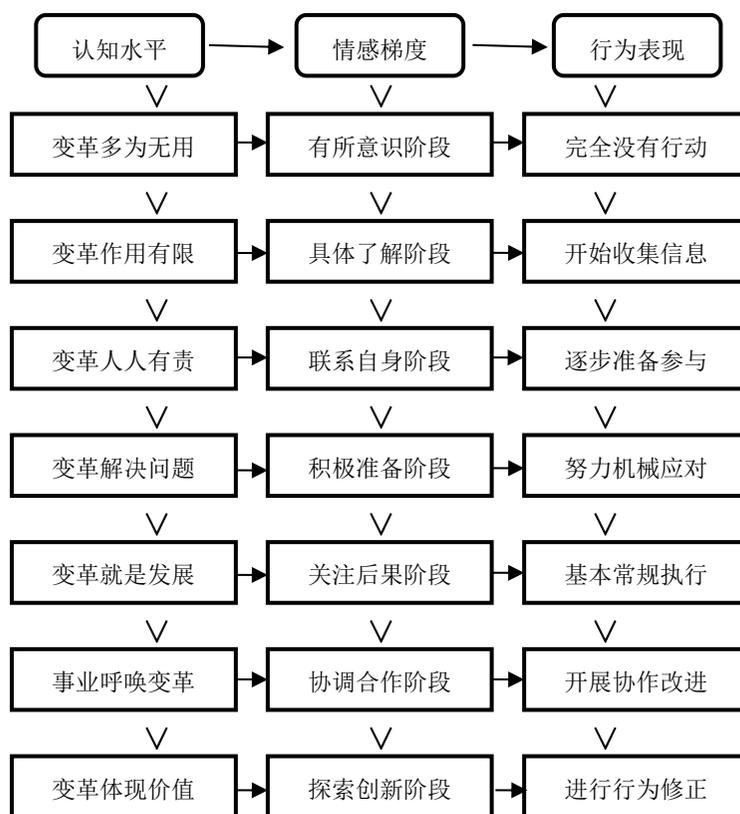


图7 教育变革实践者的评估模型

审核评估以学习定位支持院校的能力建设，它“基于标准、基于计划、基于证据”，为参评院校诊断把脉、赋权增能，是一个同行驱动、背景参照、基于证据的复核过程。目前学界普遍认同的“基于目标、基于自评、基于事实”的特点并非审核评估的自有特点，而是对于其他评估也同样适用的对所有评估的基本要求。审核评估的基本特点倒是应包括“基于标准、基于计划、基于证据”。对于内外部的质量标准、院校自身的质量活动计划安排的强调以及学校对于质量工作的自我搜证和举证、利害相关人的佐证和旁证、外部同行专家的取证和查证等，是审核评估的诸多亮点。

审核评估不设标准的说法是不符实情的，现在的审核范围就是一种标准。各国对院校评审的标准有多种称呼，如：criteria, standards, auditing targets, areas, aspects, factors 等。2005 欧洲质量保障网络 ENQA 的质量保障标准及准则中明确规定：“作为外部质量保障活动的结果所作出的任何正式决定，应当基于明确的、公开发表的、连续引用的标准。”各国的院校质量评审均依据各种各样的内外部评审标准，如英国、澳大利亚便依据多种标准。英国高等教育质量准则（the UK Quality Code for Higher Education，在 2012—2013 年前称为 Academic Infrastructure），规定了英国高等教育必须达到的“预期”（expectations），其关注的核心问题包括：每个学生得到公正、平等的对待；学生有机会参与设计自己的学习体验；与学生学习相关的事，要及时主动告知学生；与学生学习相关的所有政策和流程要明确、透明；对学术标准和质量的战略监管位于教育机构学术管理最高层次；所有政策和过程得到常规而有效的监督、评估和改进；为保持学术标准和学习条件，要有足够的、合适的外部力量帮助和监督；职员发展受到重视，从而使他们能够更好为学生学习提供服务。英国的质量保障署（QAA）在院校评审中使用的参照标准，包括高等教育资格框架（Framework for HE Qualifications、学科基准陈述（Subject Benchmark statements）、QAA 的行为守则（The QAA Code of Practice）和专业规范（明细与规格，Programme Specifications）。澳大利亚的第三级教育质量与标准局（TEQSA）的前身澳大利亚大学质量保障署（AUQA）除了参照院校的目标，还设置了简称为 QAFs 的质量评审要素（The Quality Audit Factors）标准，其中每一个要素下面包含范围和聚焦点，然后再分若干方面设置复核标准（Criteria for Review）。同时，AUQA 还明确了包括国家高等教育批准程序议定书、院校得以认可所依据的任何法令或法规中的目标规定、2003 年联邦高教支持法和相关法规以及包括其他相关的立法在内的各种外部参照点（External

Reference Points)。

“基于计划、基于证据”也是审核评估的显著特点。其实，教育部相关文件中的主体性、目标性、多样性、发展性和实证性等五项基本原则，就是在传达两个非常清晰的指导思想：一是审核评估对于作为质量主体的学校的已经计划好的质量目标，应特别关注、特别尊重，使其成为评估的出发点、基本导向和最终的依归，这样才能体现不同学校的多样性的定位，确保学校的自主、多元、特色、创新发展；二是评估者应与评估对象结成学校发展中的伙伴关系，通过学校自身的举证和外部评估者的查证，帮助学校共同收集关于质量工作的证据，为学校提供专业性的服务，支持学校强化内部质量保障的机制。所以，主体性应该解读为学校自身可以自我制订自己的自主发展的质量计划；目标性就是把学校自己已经计划好的质量目标作为评估的起点和基本导向；多样性就是只有尊重了学校自身的自主发展的质量计划、坚持了学校自己已经计划好的质量目标以后，学校才能有体现多样性定位的自主、多元、特色、创新发展；发展性就是评估者与评估对象把质量问题搬上桌面来一起讨论，为学校的质量计划及质量目标服务；实证性就是指出评估工作是基于证据的事实描述、价值判断和同行交流，是专业性的、规范性的工作，应遵循有多少证据说多少话的原则。

五、方法使用：突出综合系统的方法

在方法使用方面，要解决如何评的问题，除了问卷调查、访谈、文档复核、观察、专题组和个案研究等常见技术工具的使用外，审核评估应采取分校立项、分类参照、分项评审、分层举证的实施办法，特别重视三角定鉴和痕迹跟踪等方法的使用。对于教育质量这样的繁杂问题，我们需要从多维度认识质量的实际状况，以多方面证据认定同一事实，包括使用多种评估方法得出一幅完整的学校图景，如图 8 所示。

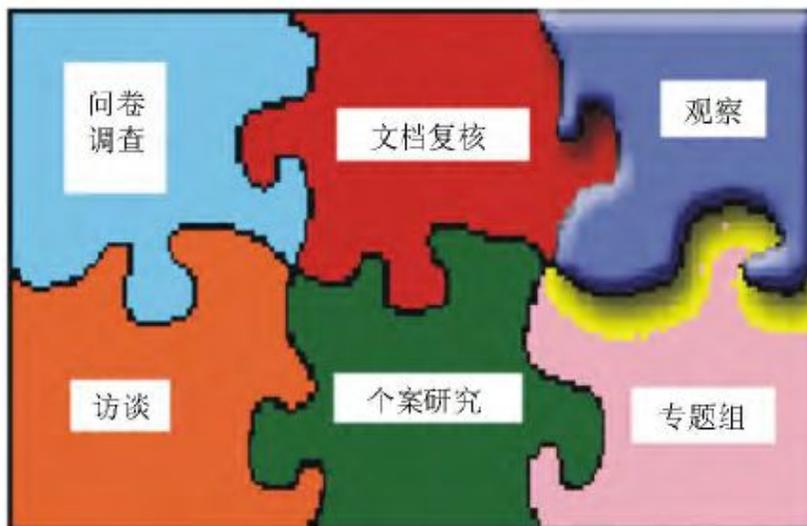


图 8 使用多种方法拼出一副完整的图景

各种评估方法具有各自不同的优势和劣势，均有一定的诊断功能，也有其固有的局限性。审核评估中的有些方法就类似于医疗诊断，适用于特定的诊断用途，如表 5 所示。

表 5 审核评估的“望、闻、问、切”

评估手段	粗略地近似的诊断手段
状态数据分析报告	称体重
自评报告审问报告	胸透
问题单、问卷调查	把脉
学校相关文档复核	问病史
校园氛围课堂观察	观察颜色
一定范围深度访谈	B 超
抽查试卷（论文）	抽样血
专题小组研究讨论	会诊

在方法使用方面，审核评估要特别注意通过不同参照系的使用体现先进的多元评估理念，全面做好主体目标导向、通用标准参照、院校背景分析、同行伙伴比对的工作，如表 6 所示。其中，参照相同层次和类型学校进行的基准比对工作不应被忽略。

表 6 审核评估工作的多元价值追求

价值取向	解决问题	追求目标
常模参照	已然	水浅水深
标准参照	必然	水落石出
背景参照	偶然	水到渠成
目标参照	应然	水涨船高

根据教育部和学界普遍认同的定义，分类评估是指：在院校分类的基础上，“用不同评估标准，对不同类型的评估对象进行评估的方法。如在高等学校的教学评估中，根据不同层次、不同类型的学校，设置不同的体系、标准，运用不同的方法进行评估。”根据大家的这一共同认知基础，审核评估不属于分类评估或者分类评估中的一种，而是针对所有“层次和类型”的学校所使用的一种独立的评估模式。

然而，审核评估不搞分类评估，并非评估不需要分层次和分类型进行常模参照。相反，同层次、同类型院校之间的基准比对与院校内部的基准比对一样，是十分重要的，如表 7 所示。外部基准比对可以帮助识别自身差距和同行中的最佳实践案例。基准是改进工具，也可以用于展示基于外部参照的适当标准的达成。当这种确立分析基准的做法被用来改进院校的过程和系统以更好地实现其教育使命时，院校还能够更好地抵御那些对其具有扰乱性甚至破坏性的外部目标和标准。基准可以分为部门基准（整体或某项）、通用基准（跨行业）和最佳实践基准等。基准比对包括内部比对、竞争性比对、功能性比对、通用性或同类最佳式比对。有的专家认为，基准比对包括战略性、绩效或竞争性、程序性、功能或通用性、外部性、内部性、国际性、常识性基准比对（Wyld, 2010）等。国外院校质量评审中广泛开展同类院校之间的基准比对，广泛使用各类院校及分项评价结果，除了资质框架、各种准则（指南）、绩效表现指标外，还普遍使用其他的外部参照点。

表 7 基准对比的定义

定义人, 定义时间	基准对比的定义
Kempner, 1993	通过外部关注内部活动、功能和运作, 测量和比较一机构与另一机构工作程序的连续的系统过程
Derbitsiotis, 2000	与竞争者和其他某一特定功能上的最佳者就关键绩效表现指标进行的系统研究与比较
Epper, 1999	相互学习, 改变你所做的和模仿成功行为的一种系统方式
Rizk & Al-alusi, 2011	通过审视其他学校的程序和模式并调适使用他们的技术和方法, 改进院校的行政程序和教学模式; 测量和比较一机构与另一机构的工作程序; 对内部活动、功能和运作引入一种外部的关注
Woodhouse, 2000	内部基准对比出现在一个组织内部与另一个部门作比较的时候
Southard & Parente, 2007	当一些环境中缺少外部基准对比努力的某种复杂性时, 提供一种开始仔细、严谨地识别基准对比执行障碍的受控制的基础
Meade, 1998	基准对比是搜寻导致卓越表现的最佳实践的正式的、结构化的过程, 是关于它们的信息的观察和交流, 满足其自身组织需要的调整以及修补性实践的执行
Jackson & Lund, 2000	一结构化的学习过程, 以使那些参与此过程者比较他们的服务 / 活动 / 产品, 以识别它们的比较优势和弱点, 作为自我改进和 / 或自我管理的基础
Benc, 2003	基准对比是一寻找、调整和执行出色实践以取得优越表现的经营卓越工具

具体的基准对比工具, 包括课程与教学评估、出口 (毕业) 调查、课程档案报告、学业咨询调查、校友调查、雇主调查、培训评估和毕业设计。在学业领域, 可以对学生学习、教员教学、课程、研究与培训、社区服务和资源等方面进行基准对比。可以使用学生学习的关键绩效表现指标, 譬如: 新录取学生数 (国别, 性别)、巩固率、录取 80% 以上学业水平的比例、学生的满意率、学生的培训与研究情况、学生的学业与社交表现情况等。也可以使用教员教学的关键绩效表现指标, 譬如: 教员专业发展活动、教员离职率、预期的学生课程选择率等。在我国本科教学工作审核评估中, 应该尤其关注教授为本科生上课和教学投入等情况。

为了整体把握院校内部质量保障的基本状况, 审核评估还应针对教学工作建立学业风险评价的框架。澳大利亚的第三级教育质量标准署 (TEQSA) 就建立了风险评价框架, 其主要构件包括对于学业和财务状况的总体风险评价以及四个关

键风险领域（监管历史及身份；学生负担、体验和结果；教员概况；财务可行性和可持续性）。风险指标包括完成学业人数、学生负担、未完成学业比率、升学率、完成学业比率、学生满意率、毕业去向、高层次教员带头人、生师比、临时教员、财务可行性、财务可持续性、识别的其他风险等。TEQSA 的前身 AUQA 发现的学业风险包括：课程不是及时更新的；评价不测量相关的学习；不同校区和地点的质量和学术标准水准不一致；给海外师生提供的支持和服务水准不够；新的课程提议由机会而非战略指向驱动；学年制教职员缺乏专业发展；研究型学生缺乏学术交流的空间；对行政和设施的关心大于教学能力等。

综合系统的方法特别需要充分地体现在审核评估的结论标识上。审核评估不做结论的说法是不符实情的，现有方案中也是包含了评估结论和结果的。境外院校质量评审的结论意见还有多种等级标识，有的作为专家内部讨论和评价的尺度，有的直接对外公布，有的是表达各项评估标准的达成度，有的是显示整体的绩效表现水平，有的反映质量保障机制的成熟度，有的代表对质量工作（质量管理可行度和可靠性）的信心水平，如表 8 所示。

表 8 境外院校质量评审结论意见的多种等级标识

国别(地区)	第一等级	第二等级	第三等级	第四等级
芬兰	Advanced 高级阶段	Developing 正在发展	Emerging 开始出现	Absent 仍然空缺
瑞典	Developed 达标度：发达阶段 Full confidence 满意度：充分信心	Under development 达标度：处发展之中 Confidence 满意度：有信心	Initiated 达标度：业已启动 Limited confidence 满意度：有限信心	
英国	Broad confidence 满意度：广泛信息 Desirable 建议：理想层次	Limited confidence 满意度：有限信心 Advisable 建议：劝告层次	No confidence 满意度：没有信心 Essential 建议：必要层次	
澳大利亚	Commendations 赞扬推荐	Affirmations 赞扬推荐	Recommendations 劝告提议	
加拿大	Ensure 保障	Generally Ensure 总体保障	Partly Ensure 部分保障	Not Ensure 不能保障
香港	Matured Effort 成熟的努力	Organized Effort 有组织的努力	Informal Effort 非正式努力	No Effort 无努力

我国的写实性评估结论使用“值得肯定，需要改进，必须整改”进行标识，与澳大利亚实际使用的院校评审报告的提法（赞扬推荐，证实肯定，劝告提议）比较相近，同时吸收了英国院校评审报告中建议部分的分等的意涵。为了在借鉴

的过程中不至于丢失国外相关设计的精髓，建议在引进时保留国外院校质量评审报告的相关结构要素，如表 9 所示。

表 9 引进院校质量评审结论分等意见标识的适当转换

既定标识	澳洲标识方法	在既定分等结论标识下拟包含的写实性评估意见内容
值得肯定	赞扬推荐	值得赞扬的方面、堪称业内最佳的实践、可向同行推介的做法
需要改进	证实肯定	对自身不足之处改进路径的认可，并就需强化方面提出补充意见
必须整改	劝告提议	指出学校需要进一步改进的方面，提出进一步改进的意见和建议

此外，如果评估结论中能够参照国外的普遍做法，指出各项标准的达成情况甚至是对于内部质量保障机制的整体信心水平，并在报告中具体写出已做好的、能做好的、还需做更好的方面，就能更好地体现评估支持不断改进的顶层设计思路。如果在自评和他评报告中过多地强调改进和整改，且在现场反馈时又主要讲问题与不足，缺少对于院校现有做法的必要的“称赞与推荐”，特别是缺失对于院校已经发现的问题及其解决思路和方案的“肯定、证实和断言”，将不利于院校自身对内部质量保障机制的自我定位和自主完善。

为了制订具体的评判尺度，这里试图用综合评价卡的形式来写实性地报告各项评估标准的达标情况，如表 10 所示。综合评价卡分 10 个质量维度，对应于审核评估范围的 24 个相关联的审核要素，每个质量维度又分成 5 个达标程度。10 个质量维度与 24 个审核要素的对应性是比较好的，除了按照质量管理的自身逻辑将原来放在教学资源条件保障度中的“专业设置与培养方案”放到了计划符合度中、将原来放在质量保障的组织完善度中的“质量监控”放到了管理成熟度中，绝大部分是完全对应的。综合评价卡的形式只是代表了一种系统诊断方式，它不属于开处方（Prescription，规定用药）。一方面，“开处方”这个词从境外专业评估实践的角度来看基本上是个贬义词，另一方面，鼓励学校在较小压力下自主选择才是专业评估服务之道，过于强势的整改要求只会造成学校对失败的恐惧，而并不能激发学校对学习的渴望。

表 10 审核范围与质量评审细则的对应关系

质量的维度	相对应的审核要素	达标度一	达标度二	达标度三	达标度四	达标度五
发展适应度	办学定位、培养目标	完全适应	比较适应	初步适应	不很适应	很不适应
计划符合度	人才培养中心地位、专业设置与培养方案	非常适应	较好适应	基本符合	不够符合	很不符合
条件保障度	数量与结构、教育教学水平、教师教学投入、教师发展与服务、教学经费、教学设施	充分保障	较有保障	基本保障	保障不力	没有保障
安排有效度	课程资源、社会资源	切实可行	操作性强	具可行性	可行性弱	无可行性
活动整合度	教学改革、课堂教学、实践教学、第二课堂	有机融合	有效整合	初步磨合	勉强凑合	机缘巧合
管理成熟度	招生及生源情况、学生指导与服务、质量监控	成熟期	智慧期	启蒙期	觉醒期	不成熟期
目标达成度	学风与学习效果、就业与发展	达成目标	基本达标	部分达标	尚未达标	远离目标
组织完善度	教学质量保障体系	信心充分	较有信心	尚有信心	信心有限	缺乏信心
用户满意度	质量信息及利用	十分满意	比较满意	还算满意	不太满意	很不满意
学业风险度	质量改进	未有风险	风险较小	有些风险	风险较大	风险很大

其实，教育部的相关文件已经规定了评估报告的内容，明确要求评估报告“应在全面深入考察和准确把握所有审核内容基础上，对各评审项目及其要素的审核情况进行描述，并围绕审核重点对学校本科人才培养总体情况作出判断和评价，同时明确学校教学工作值得肯定、需要改进和必须整改的方面。”切实贯彻好这一规定，不仅能够使我们的审核评估与国外的院校质量评审真正做到实质等效，而且对于新一轮评估的成功实施至关重要。

作者：袁益民

摘自：《高教发展与评估》，2015.第1期

审核评估背景下高校内部质量保障体系的重构

摘要：为推进高等教育内涵发展，教育部启动了以高校自我评估为基础的“五位一体”教学评估制度。文章通过分析审核评估的特点及其对高校内部质量保障的要求，从质量观念、质量目标、质量标准、质量反馈和保障主体等方面对高校内部质量保障体系的重构进行了探讨。

关键词：审核评估；质量保障；高校

为贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》精神，切实推进高等教育质量保障体系建设，教育部在教高[2011]9号文件中提出“建立健全以学校自我评估为基础，以院校评估、专业认证及评估、国际评估和教学基本状态数据常态监督为主要内容的，学校、专门机构和社会多元评价相结合，与中国特色现代高等教育体系相适应的教学评估制度”，并于2013年出台了《普通高等学校本科教学工作审核评估方案》，明确了审核评估指导思想、总体要求、评估对象、评估范围和评估组织管理，新的评估制度迫切需要高校结合自身特点完善内部质量保障体系。

一、审核评估的主要特点

审核评估是以高校自我评估为基础，以常态数据监测为依据、内外结合的高等教育管理机制，突出分类评估、分类指导，强调国家、省、校分级管理，分层评估，引导高校合理定位，内涵发展和特色发展。

（一）考核标准由统一转向多元

审核评估范围涉及6+1个审核项目，24个审核要素和64个审核要点，无论是审核项目、审核要素还是审核要点，都未设定具体的标准，专家按照被评高校自己设定的目标、定位和标准进行评估，在形式上是一项不分类型、不设标准、不作结论的评估，注重对高校的宏观管理和分类指导，注重高校办学和人才培养的多样化，强调尊重高校办学自主权和自身特色。

（二）关注点由硬指标转向软指标

审核评估通过纲要性的评价内容，在高校自评的基础上，通过查阅自评报告、本科教学质量报告、教学基本状态数据及现场考察，综合分析高校办学质量，提出改进意见与建议。评估的重点放在人才培养的内涵等软件建设上，关注“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。注重内部质量标准、质量保障体系及其长效机制的建立，注重以数据为依据，注重自我评估、自我检验、自我改进，关注目标的确定与实现，关注高校在人才培养中主体作用的发挥，关注内涵的提升和质量的持续提高。

（三）落脚点由确定等级转向分析总结

无论是教学工作水平评估还是合格评估，抑或是最早的优秀评估，都是通过检查评估，对高校办学条件和人才培养质量进行鉴定并评定等级，而审核评估根据高等教育发展的新形势、新任务，取消了等级评价而代之以写实性的评估报告，通过专家对高校确定的培养目标、人才培养过程、办学效果进行诊断，指明高校哪些工作是值得肯定的，哪些是需要改进的，哪些是必须进行整改的，帮助高校进一步理清思路，由注重评价结果转向关注内涵质量建设。

（四）评估方式由总结性评价转向过程性评价

审核评估与其他评估不同，不是在评估年度由高校一次性提供多年的办学数据及自评报告，通过现场考察对被评高校办学质量做出鉴定，而是关注高校一直以来的办学状态，通过对高校多年来编制发布的本科教学质量报告、教学基本状态数据的分析，结合审核评估自评报告、现场考察对高校的办学水平进行综合性诊断，在肯定高校取得成绩的同时，分析存在的问题，提出改进的意见与建议。

二、审核评估对高校内部质量保障的要求

欧洲大学联盟在 2005 年度大会上提出：“真正提升大学教学质量的关键并不在于外部评估和监控，其起点在于大学内部在促进与提高教学质量上所做的持续性工作，这需要大学自身发展出一种良好的内部质量文化。”教育部实施的审核评估正是以促进高校内部质量提升为主要内容，以高校自我评估为基础和前提，考察高校内部自我目标实现保障机制的有效性的新型评估，对高校质量保障体系建设提出了新要求。

（一）质量保障目标需调整

质量目标是质量保障体系建设的基本依据。在以前的评估中，高校虽然根据全国统一的评价质量标准建立了以硬件条件保障为重点的质量保障体系和标准，但并不是为促进内涵质量提升的自主自发行行为，质量保障体系的目标定位、基本构架、运行模式几乎是千校一面。审核评估只提供了框架性的评估内容，没有统一的评价标准，高校的办学定位、人才培养目标和贯穿人才培养全过程的各环节质量标准是专家进校评价的重要依据。因此，高校必须根据自身的实际状况确定

与人才培养相符合的办学质量标准，并构建具有本校特色的内部质量保障体系。

（二）质量保障重心需要调整

审核评估核心由原来的注重考察办学条件、管理水平和办学声誉，转向了对人才培养目标、培养过程保障和培养效果的实现状况评价。人才培养是一项系统工程，涉及多个部门及人才培养的各个环节，仅靠教学管理部门与质量管理部门的关注是远远不够的，必须调整管理重心，把质量管理的任务根据人才培养需要和各单位职责进行分解，明确不同主体的责任，完善覆盖人才培养全过程的、所有质量相关者都参与的内部质量保障体系。

（三）质量保障参与对象需完善

审核评估不仅测量高校是否建立了质量保障体系，同时评价质量保障体系的运行有效性。影响高校人才培养质量的，既有目标确定的合理性，也有培养过程各要素质量的保障度，还有最终效果的检验及反馈改进的有效性。要对影响质量的主要因素进行有效的监控与评价，必须建立全方位、全过程、全员参与的质量监控体系，发挥校、院、系，教师、学生及用人单位参与质量管理的作用，确保质量信息搜集的全面性和时效性，提升内部质量保障的效益。

（四）质量保障效率需要提升

审核评估关注的重点不只是高校是否有质量保障体系，还有质量保障体系对教学的改进功能。高校目前的保障体系多以监控评价为主，事前保障和事后反馈改进功能发挥不够。高校作为质量监控主体，必须在进行质量监控的同时，建立质量分析机制和反馈机制，在检查评价工作进展状况的同时，分析评价目标实现的有效度和质量管理的有效性，从而不断修正目标，完善过程管理。

三、高校内部质量保障体系重构的思考

审核评估是对高校自主管理情况的评价，高校只有遵循教育教学基本规律，合理确定培养目标，不断完善质量保障体系，优化质量标准，采取有效措施和机制，才能确保既定目标的实现。

（一）更新质量保障观念

质量是高校的生命线，保障人才培养质量是高校必须肩负的责任。坚持以学生为中心，紧跟经济发展，以适应社会需要作为衡量教育质量的根本标准，不断更新质量观念，关注人才培养全过程，完善质量保障体系，控制影响质量的相关因素分析存在的问题与不足，适时调整质量目标、标准与监控手段，发挥全校师生员工参与质量管理的积极性和主动性，构建人人关心、维护、创造质量的氛围。

（二）调整教学目标保障系统

目标系统是质量保障的基础和依据，审核评估关注办学定位、培养目标和目标实现，培养目标的科学性与合理性是审核评估的内在要求。求真务实地思考和解决办学定位、人才培养目标等关键性、基础性、战略性问题，是完善高校内部质量保障体系的基础。高校只有主动了解区域经济社会发展和产业结构调整对科技、人才的需求状况，才有可能合理定位，明确行动方向，真正实现自主、多元、创新、特色发展。

（三）完善内部质量保障的标准

质量标准是高等教育活动的出发点和归宿，是大学发展的必由之路。不同类型不同层次的高校必然有不同的质量标准，高校必须立足本校的实际，以审核评估范围和基准为指导框架，以国家教学质量标准为蓝本，以学生为中心，科学选择和确定突显高校人才培养特征的质量标准，如办学条件标准、专业设置标准、师资配置标准、教育投入标准、过程监控标准等，把用人单位衡量毕业生的质量标准与学校对人才培养的质量标准有效结合起来，把质量标准内化在人才培养的各个方面，贯穿于人才培养的全过程，落实到每一位教与学的责任主体。

（四）畅通信息反馈交流渠道

有效的信息是内部质量保障运行的重要基础，审核评估背景下，高校必须围绕教学过程，加强教学监控，建立教学基本信息收集与反馈系统，规范数据采集、填报与分析，确保信息的完整性、准确性和及时性，加强对信息的分析、判断，通过数据分析查找不足，拟定改进策略，跟踪改进状态，完善质量相关者共同参与的信息处理与质量改进系统，促进管理决策科学化，切实解决好培养什么人和怎样培养人的问题。

（五）健全质量保障与监控主体

教育质量不是靠检查与评估得以保证和提升的，而是通过师生在教学过程中共同努力创造出来的。高校人才培养质量是多环节、多主体复合作用的结果，必须建立覆盖教师、学生、管理者、用人单位等主体的、科学的质量保障体系运行机制和管理体制，让每一个利益相关者都参与到质量管理与评价工作中来，才能真正促进质量提高，实现人才培养目标和审核评估目标。

作者：肖芬

摘自：《黑龙江教育（高教研究与评估）》，2015. 第11期

遵循规律 平稳开展本科教学工作审核评估

今年正式启动的“普通高等学校本科教学工作审核评估”工作，对于全面深化高等教育改革、不断提高教育质量具有重大意义。审核评估突出“质量为本、分类评估、放权分权、保持常态”，涵盖人才培养和质量保障的各个环节，更加重视高校教学资源使用效益、学生学习效果和人才培养成效、内部教学质量监控和保障体系的有效性等，强调“四个符合度”。考察方式及内容大体可以归纳为“听、看、核、查、访、谈、品、评”八个字。

在试点工作的基础上，教育部于2013年12月发出通知，今年开始正式启动“普通高等学校本科教学工作审核评估”（以下简称“审核评估”）工作。了解本轮本科教学评估的宏观背景和重大调整，把握审核评估的内涵实质和考察方式，是普通高等学校做好审核评估工作、扎实推进内涵建设的重要基础。

一、开展本轮本科教学评估工作的大背景

明晰本轮本科教学评估宏观背景的变化，增强抓好教学工作、提高人才培养质量的紧迫性和自觉性，是高等学校做好审核评估工作的重要前提。

（一）高等教育改革进入“深水区”，质量问题凸显，改革难度加大

上世纪末以来，我国高等教育事业发展迅速，办学规模急剧扩大，入学机会已不再是社会稀缺资源。当前，我国高等教育改革已经进入“深水区”：一是高等教育主要矛盾转化，“上好大学难”问题日益凸显，高等教育发展方式正在从以规模扩张和空间拓展为特征的外延式发展，转变到以提高质量和优化结构为核心的内涵式发展。高等学校内涵建设的任务十分繁重，需要遵循教育规律，长期积累、厚积薄发，逐步提高教育质量，这与社会公众对于高质量高等教育的急切期待，以及部分学校、地方政府急功近利的教育绩效观形成了鲜明反差。二是高等教育利益相关者增多，不同群体利益诉求的价值取向呈现多元化趋势，对教育问题的关注之广泛、抨击意见之尖锐、观点建议之多样、价值冲突之激烈，为其他领域所鲜见，这无疑会影响到教育改革的社会环境的优化。三是高等教育与其他教育领域的内在联系更加紧密，一项高等教育改革政策或举措的出台，往往涉及到基础教育、职业教育等相关教育领域，需要高等学校和中小学校系统改革。四是高等教育与经济社会的联系更加紧密，教育改革往往受到教育外部制度和社会环境的制约，教育政策的制定和改革举措的实施已远远超出了教育自身的范畴，需要

社会其他领域协同改革。

教育发展内外部环境的变化和诸影响因素之间的相互作用与制约，使得教育规律越来越复杂和隐蔽，教育决策的形成和改革探索的推进更为艰难。把握经济社会和教育发展大趋势，加强系统研究，深化综合改革，积极回应社会关切，不断提高人才培养质量，是摆在高等学校面前的重大现实问题。

（二）高等教育体制改革不断深化，高等学校质量主体地位愈加突出

当前，政府正在以转变职能和简政放权为重点，深化教育管理体制改革，综合运用政策规划导向、经济杠杆调节、监督评估和信息服务等手段实施宏观管理和分类指导，进一步扩大地方政府管理权限和高等学校办学自主权；高等学校正在以现代大学制度建设为重点，深化校内管理体制改革，完善内部治理结构，调动师生积极性和创造性，不断改善办学水平和效益。提高教育质量是高等教育体制改革的出发点和落脚点，学生、家长、社会公众和举办者等利益相关者对此高度关注，新闻媒体和公共问责的重点也指向人才培养和教育质量。随着教育体制改革的不断深化，高等学校质量建设的主体地位将进一步得到强化，教育质量、尤其是人才培养质量将越来越成为高校办学声誉的载体和生存发展的生命线。高等学校要应对教育体制改革带来的严峻挑战，坚持依法自主办学、自我约束，集中精力抓好内涵建设，主动接受政府和社会问责，不断提高教育教学质量和社会声誉。

（三）国外高等教育质量保障活动深入开展，成功经验值得借鉴

国外高等教育教学质量保障机制主要有四种：以自我评估和同行评估为基础的质量认证模式，以美国为代表；类似财务审计的院校审核模式，以英国为代表；以政府机构内设的评估组织为主导的政府评估模式，以法国为代表；以高校自检自评为重点的自我评估模式，以日本为代表。

尽管各个国家质量评估的机制不同、方式各异，但近年来相互借鉴和融合，呈现出共性的发展趋势。一是实行分类评估，充分尊重高校的多样化选择和目标定位；二是赋予高校以质量保障的主要权责，注重发挥专家优势，并吸收社会公众参与；三是通过外部质量评估来推动大学内部质量保障体系的建设，发挥大学的主动性和创造性；四是重视考量高等教育的产出，注重对教育资源使用效益和学生学习效果的评价；五是凸显评估目标的多元性，评估既是提高高等教育教学质量的重要手段，也是保障社会各界知情权及相关者利益的有效方式，评估结果向社会公开，并在政府拨款中被有限参考。

以英国为例，高等教育质量保障署(QAA)先后于2002年9月——2005年6月、2006年9月——2011年7月对英格兰、北爱尔兰的所有院校进行了两轮院校审计(Institutional Audit)，其最显著的特点表现为工作重点不是直接审核院校的教育教学质量，而是审核院校内部质量保障机制的有效性。我国高等学校要增强国际视野，借鉴国际经验，以外部评估为契机，不断提高内部质量保障体系的有效性，改善人才培养质量和效益。

二、本轮本科教学评估工作的重大调整

本轮普通高等学校本科教学评估在指导思想、制度设计、实施框架以及技术方法等方面都进行了相应调整，其基本特征可以用四个关键词加以概括：质量为本、分类评估、放权分权、保持常态。

坚持质量为本，引导高校内涵式发展。保证和不断提高本科教学质量，是本轮本科教学评估的根本目的。通过教学评估，推动高校营造重视人才培养和教学工作的文化氛围，进一步明确人才培养是学校的根本任务、教学工作是学校经常性的中心工作、人才培养质量是高等教育质量的核心内容等理论上十分清晰、而在实践中却容易被忽视的重要理念；引导高校遵循教育教学规律和人才成长规律，加强内涵建设，在科学的发展观、正确的质量观和先进的教学观指导下，明晰人才培养目标和规格要求，协调好人才培养规模、结构、质量和效益之间的关系，不断深化人才培养模式和教学改革，加强教学建设和师资队伍建设，以达到提高人才培养质量的目的。毋庸置疑，这种价值取向既是实现大学本质功能的必然选择，也是缓解当前高等教育主要矛盾、拓展优质高等教育资源、满足经济社会发展需求和社会公众愿望的客观需要。

实施分类评估，引导高校多样化发展。引导学校科学定位、多样化发展，是本轮本科教学评估的重要导向。首先，调整评估方案。将我国普通高等学校分为两类：第一类是新建本科院校，全国约240所左右（包括民办本科院校，暂不含独立学院）；第二类是参加过上一轮本科教学工作水平评估的高校，全国约600所左右。针对上述两类高校分别设计不同性质的评估方案，实施分类评估。具体而言，对第一类高校实施质量认证式评估（简称“合格评估”），对第二类高校实施质量审核式评估（简称“审核评估”）。其次，调整评估方式。将教学基本状态数据库信息监控、学校自评、专家进校考察和学校整改相结合。第三，调整评价体系。定性和定量相结合，更加重视对教学资源使用效益、学生学习效果和内部质量保障有效性的评价。第四，调整评估结论。针对两种不同的评估类型分别给

出认定性结论或公布质量审核报告。显然，这些重大调整有利于教育行政部门转变职能，加强宏观管理和分类指导；亦有利于高等学校自主发展，提高质量、办出特色。

探索放权分权，强化高校主体地位。强化高等学校质量建设和质量监控的主体地位，是本轮本科教学评估的制度性保证。在制度设计时确立了分类指导、分级管理的原则，调整并明确了不同评估主体的权力和职责。一是强化高等学校质量建设和质量保证的主体地位，促进高校内部质量保障体系的完善和现代大学制度的建设；二是完善中央和省级政府两级分工、各负其责的本科教学评估工作制度。教育部制定质量标准、评估政策和评估方案，统筹部署和监督评估工作，建设国家级教学基本状态数据库，负责新建本科院校合格评估和部属大学审核评估；省级教育行政部门制定省属高校本科教学评估规划，负责省属本科院校审核评估，统筹省属新建本科院校合格评估工作，管理省级教学基本状态数据库；三是推进管评分离，由具备资质的教育评估机构具体实施相关评估，并发挥社会力量的咨询与监督作用。这些调整有利于中央政府转变职能，加强宏观调控，完善公共问责制和外部质量保障体系，有利于地方政府权职匹配，加强统筹管理，促进区域高等教育和地方经济社会的协调发展，亦有利于确立高校在评估工作中的主体地位，激发其在人才培养和教学改革方面的主动性和创造性。

保持平和心态，保证工作常态。保持平和心态和工作常态是做好本轮本科教学评估工作的重要基础。本轮本科教学评估针对上一轮评估存在的问题做出了重要调整，并就评估纪律、信息公开和评估监督等问题做出了明确规定。要求高等学校在评建过程中遵循教育教学规律，保持平和的心态，保证正常的教学秩序和工作状态，把精力真正放到人才培养和教学工作上去；教育行政部门要明晰职责，加强调查研究和宏观指导，完善专家委员会和专家组工作制度，健全听证制度和信息反馈制度，保证评估工作的规范性和实效性。同时，要正确引导社会舆论，逐步建立新闻发布制度、评估结果公示制度等，保证评估工作的公正性和透明性。

三、审核评估的基本依据和内涵实质

明晰本科教学工作审核评估的基本依据，把握审核评估的内涵实质，是高等学校做好审核评估工作的重要基础。

（一）审核评估的基本依据

审核评估的基本依据是教育部颁发的“普通高等学校本科教学工作审核评估方案”，该方案由“审核评估实施办法”和“审核评估范围”两部分组成，前者全

面描述了审核评估的指导思想及总体要求、对象及条件、范围及重点、组织与管理、程序与任务、纪律与监督，是学校自评自建和专家组进校考察的主要依据；后者涵盖了审核评估的项目、要素和要点，以定性描述为主，是学校自评自建和专家组进校考察的重要指南。

审核评估范围设计为三个层次，即审核项目、审核要素和审核要点，涵盖了人才培养和质量保障的各个环节。第一层次包含6个审核项目，即定位与目标、师资队伍、教学资源、培养过程、学生发展、质量保障，另外还有1个自选特色项目，学校可以自行选择作为补充项目；第二层次包含24个审核要素，体现了对6个审核项目的目标要求；第三层次包含64个审核要点，是对24个审核要素的具体阐释。根据国际高等教育发展趋势和国内高校改革发展实际，在设计审核项目以及审核要素和要点时，更加重视高校教学资源使用效益、学生学习效果和人才培养成效、内部教学质量监控和保障体系的有效性等方面的审核。

（二）审核评估的内涵实质

对审核评估项目以及审核要素和要点进行综合分析，可以将审核评估的内涵实质归纳为“四个符合度”。第一，培养目标与社会需求之间的符合度。即审核学校确定的办学定位和人才培养目标与经济社会发展需求的适合度，可以从办学定位、培养目标、教学中心地位、政策措施等相关审核要素和要点中得以体现。第二，资源条件与培养目标之间的符合度。即审核学校人力资源和教学资源对实现人才培养目标的保障度，可以从师资队伍数量结构与水平、教学经费与教学设施、专业与课程建设、课堂教学与实践教学、社会资源、学生指导与服务、校风学风等相关审核要素和要点中得以体现。第三，质量保障与培养目标之间的符合度。即审核学校内部教学质量保障体系对监控人才培养过程的有效度，可以从质量监控与保证体系建设、教学管理队伍、教学改革、质量改进等相关审核要素和要点中得以体现。第四，培养效果与培养目标之间的符合度。即审核学生和社会用人单位对学校人才培养效果的满意度，可以从学习效果、学生发展、招生与就业、社会评价等相关审核要素和要点中得以体现。

审核评估方案的设计思想体现了三个重要导向：引导高等学校更新教育观念，坚持以学生为本，集中精力抓好人才培养和教学工作；引导高等学校科学定位，多样化发展，深化教育教学改革，办出特色、形成优势；尊重高校办学自主权，强化高校质量建设和监控的主体地位，激发高校人才培养的主动性和创造性。

应该强调指出，在对审核评估方案进行解读时，要克服传统的思维定势，即

谈及评估就要有由量化指标构成的指标体系。审核评估的目的是引导学校依据自己的办学定位，设定适合的人才培养目标和相应的质量标准，深化人才培养模式和教学改革，培养符合国家和地方经济社会发展需求的高素质人才。审核的重点是学校通过什么样的质量保障体系来实现自己确定的人才培养目标，以及实现目标的程度如何，即审核高校内部质量保障机制的有效性和可靠性，以及为达到质量标准而采取的改革建设举措、政策措施和取得的实际效果。学校要提供基于数据和事实的证据，证明人才培养各个环节目标的实现情况及其与学校所确定的人才培养目标和质量标准的吻合程度。显然，这种开放性的设计为学校诠释自己的教育教学内涵和教学改革与建设工作留下了充足的空间，避免了学校之间的盲目攀比，同时也对学校的自我审核工作提出了新的挑战。

四、审核评估的程序与考察方式

熟悉审核评估的程序与过程，了解审核评估专家进校实地考察的方式和内容，是高等学校做好审核评估工作的重要基础。

（一）审核评估的程序与主要环节

审核评估过程主要包括学校自评、专家进校考察、评估报告审议发布、学校整改等几个主要环节：

学校自评。参评学校根据“普通高等学校本科教学工作审核评估方案”，深入研究审核评估项目的内涵，明晰各个审核要素和要点之间的内在逻辑关系，结合上一轮本科教学工作水平评估的整改情况和学校改革发展的实际进行统筹规划，加强改革建设，开展自我审核。按要求填报本科教学基本状态数据，准备评建工作材料，在此基础上形成《自评报告》。

专家进校考察。实施审核评估的机构对学校提供的本科教学基本状态数据进行分析，形成《教学状态数据分析报告》。审核评估专家在审阅参评学校《自评报告》及《教学状态数据分析报告》的基础上，进校进行实地考察，对学校人才培养和教学工作做出评价，进行意见反馈，并在离校后形成《审核评估报告》。专家委员会审议。实施审核评估的机构按年度将参评学校审核评估情况形成总结报告，报送相关教育主管部门；教育部本科教学评估专家委员会对各校审核评估情况进行审议，发布参评学校的审核评估报告。

学校整改。学校对专家反馈会上的专家意见和建议进行及时整理分析，在接到专家审核评估报告后，根据专家组审核意见，结合本校实际制定整改方案，部署落实整改任务，并形成整改工作报告，报送上级教育主管部门。

（二）专家进校考察方式及内容

专家进校实地考察的内容丰富、方式多样，而且涉及面广、工作量大。考察技术方法主要包括深度访谈、听课看课、考察走访、文卷审阅、问题诊断、沟通交流等。根据经验，考察方式及内容大体上可以归纳为八个字。听：听取有关工作汇报，以及不同类型的课程等；看：视察校容校貌、教学条件及生活设施、学生课内外活动等；核：审核学校提供的有关信息和统计数据的完备性和可靠性；查：查阅学校提供的有关教学档案、支撑材料、试卷、毕业论文（设计）等；访：走访院系和职能部门、校内外教学实习实践基地、毕业生用人单位等；谈：对有关教师和管理人员进行深度访谈，召开不同专题、不同对象的座谈会等；品：感受、品味学校的传统、校风学风、育人氛围和校园文化等；评：评价学校的教学状态和教学效果，提出反馈意见和建议等。

应该指出，在实际考察过程中，一种技术方法（如深度访谈）往往用于考察多个审核要素或要点；而一个审核要素或要点（如学风建设）也往往需要通过多种技术方法进行考察。参评学校应根据不同考察方式和技术方法的特点，为专家顺利开展工作提供支撑材料和工作条件。另一方面，与上一轮评估不同，专家组进校考察时并不是按审核项目进行分组和分工，而是强调专家个人的全面考察和独立判断，这对参评学校的迎评工作提出了新的要求。

根据先后参加本科教学评估的课题研究和审核评估试点工作，对审核评估有些切身的感受，归纳如下：

抓住重点，重在建设。审核评估强调将教学基本状态数据库信息监控、学校自评、专家进校实地考察与学校整改相结合，专家进校实地考察是审核评估的重要环节之一，但远非全部。参评学校要适应这种变化，做好教师干部的观念转变工作，加强顶层设计与统筹规划，调动师生员工积极性，将工作重心和主要精力放在学校的教学改革与建设上。

基于证据，写好报告。自评报告是学校自我审核评估工作水平的体现，更是学校人才培养和教学工作水平与质量的浓缩。在撰写自评报告时，要重视以基于事实和数据的证据作为支撑，紧密围绕四个“符合度”，准确而清晰地表述学校的办学定位和人才培养目标，客观而丰富地展示学校人才培养工作的成效和特点，具体而深入地反映学校在本科教学工作方面存在的问题和不足，力戒空话套话和“八股”文风。

心态平和，保持常态。在迎评促建过程中，参评学校要遵循教育教学规律和

以评促建、以评促改、以评促管、评建结合、重在建设的评估方针，保持平和的心态和正常的教学工作秩序。反之，压力过大、心态失衡、功利性过强，则容易导致盲目攀比、形式主义、违规公关或弄虚作假等违背教育教学规律和审核评估初衷的现象产生。

接待从简，宣传适度。在审核评估专家进校实地考察期间，参评学校要严格按照教育部相关规定进行接待，以方便专家工作为度；对审核评估和专家进校实地考察的校内宣传要围绕审核评估目标和专家的业务工作进行，以突出主题为宜。

认真整改，注重实效。在审核评估专家离校后，参评学校要认真梳理专家反馈的意见和建议；在接到专家审核评估报告后，根据审核意见，及时制定整改方案，落实各项整改举措和措施，尤其是要加强学校内部质量保障体系建设，并将整改方案和阶段性整改成效及时总结上报。我们相信，在参评学校和教育行政部门的共同努力下，本轮普通高等学校本科教学工作审核评估一定能够顺利开展，并达到预期效果。

作者：钟秉林

摘自：《中国高等教育》，2014年第6期

主 办: 西安工业大学 高教研究室

主 编: 顾致平 李晓彤

责任编辑: 张 楠

地 址: 未央校区行政楼 516 室

邮 箱: gjstg@xatu.edu.cn

电 话: 029-86173173

传 真: 029-86173173

印刷份数: 120 份

特别说明: 本刊为内部交流专刊, 所载文稿仅供学校决策层、教育研究者参阅, 所言所述不代表本编辑部观点。任何单位及个人不得以任何形式转载和引用, 若引起纠纷, 本刊不负任何责任。真诚欢迎全校教职员工提出中肯的意见和建议, 以便根据工作需要及时调整栏目内容, 更好地服务大家。