



襄樊学院

XIANGFAN UNIVERSITY

教育教学研究与改革论文集

JIAOYU JIAOXUE YANJIU YU GAIGE LUNWENJI

主编/丁世学



武汉出版社
WUHAN
PUBLISHING HOUSE

襄樊学院教育教学 研究与改革论文集

主编/丁世学



武汉出版社
WUHAN
PUBLISHING HOUSE

(鄂)新登字 08 号

图书在版编目(CIP)数据

襄樊学院教育教学研究与改革论文集/丁世学主编. —武汉:武汉出版社, 2007. 10
ISBN 978-7-5430-3865-3

I. 襄… II. 丁… III. 高等教育—中国—文集 IV. G649.2-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 044013 号

主 编:丁世学

责任编辑:李艳芬

封面设计:胡志超

出 版:武汉出版社

社 址:武汉市江汉区新华下路 103 号 邮 编:430015

电 话:(027)85606403 85600625

<http://www.whcbs.com> E-mail: wuhanpress@126.com

印 刷:文字六〇三厂 经 销:新华书店

开 本:880mm×1230mm 1/16

印 张:17.5 字 数:426 千字 插 页:1

版 次:2007 年 10 月第 1 版 2007 年 10 月第 1 次印刷

定 价:35.00 元

版权所有·翻印必究

如有质量问题,由承印厂负责调换。

目 录

论“育人为本”的办学理念·····	陈显堂 王为一(1)
浅论高校教师教学评价中的学生评教·····	杨 虹(5)
大学通识教育存在问题的内在原因及对策·····	王述敏(9)
齐抓共管,综合治理,创建良好的高等学校考风·····	马永军(12)
论和谐视野下的素质教育·····	刘 浩(16)
人本管理当议·····	郑明国(19)
质量与高等教育的可持续发展·····	湛小莉(23)
立足培养应用型人才 构建科学的课程体系·····	黄有柱(27)
信息与计算科学专业建设的实践与思考·····	樊孝菊(33)
对土木工程专业人才培养方式的思考·····	聂维中(37)
营造人才汇聚环境 推进师资队伍建设的 ——襄樊学院“人才汇聚”工程综述·····	任 强(40)
发挥收入分配的杠杆作用 完善师资建设的制度环境 ——以襄樊学院为例浅析收入分配促进师资队伍建设的思路·····	黄 勇 任 强(44)
我院青年教师培养策略·····	古丽孜娜(48)
浅谈高校教学管理人员的信息素养·····	宋成亮(51)
学分制教学管理实践与探讨·····	李雪芳(54)
发挥老教授老专家作用 增强高校教学教管力量·····	孙 雪(57)
我国法学教育模式存在的问题与对策·····	谢 晖(60)
关于《思想道德修养与法律基础》教学立足点的思考·····	谢丽霞(64)
浅谈大学《思想道德修养与法律基础》课件制作的原则与方法·····	刘 松(68)
增强学生感性认识,提高“三个代表”重要思想“三进”工作的吸引力和感染力·····	唐学德(73)
对《大学语文》教材建设的思考·····	高新伟(76)
Reserches on College English Composition·····	Wang Guojun(80)
关于大学英语教学问题的思考·····	李鹏洲 徐 锐(84)
现今大学英语教学存在的问题及应对措施·····	颜红菲(89)
翻译教学中理论教学的重要性·····	卢 颖(93)
改善教师非言语行为的途径·····	王小军(96)
本土音乐教育研究与探索综述 ——谈本土音乐进课堂·····	毛 凯(99)

“目标模式的课程理论”对高师声乐学科课程建设的启悟·····	李素斌(103)
音乐能力的多元化养成	
——再谈情感体验教学的核心地位与方式·····	黄小敏(107)
多媒体技术在高校视唱练耳教学中的运用·····	王 博(111)
非会计专业会计课程教学中存在的问题及对策·····	贾华芳(114)
论归因理论在武术教学中的指导作用·····	雷 鸣(118)
构建高校课外体育活动框架的设想·····	马 伟(121)
试析普通高校体育场馆的管理与开发利用·····	周学军 罗晓剑(124)
谈体育专业图书资料室建设·····	董 睿(126)
教师专业发展视域下的中小学教师教育技术能力发展的路径探讨·····	李训奎(130)
电视节目制作网络课程的设计与制作·····	汪家宝(133)
电视节目制作多媒体演示课件的设计与开发·····	牟英华 汪家宝(138)
论数学在高等教育中的作用·····	李爱国 李辉升(143)
关于《数学分析选讲》课程的教学与思考·····	肖氏武(148)
工业工程专业生产实习模式改革的思考·····	周立文(151)
浅谈化学化工信息的收集·····	鲁 俊(155)
试论我院组建实验教学中心的必要性·····	余海忠(159)
电力电子技术课堂教学的思考·····	陈红兵(162)
电路理论多媒体课件设计制作与研究·····	项经猛(166)
高校电类专业综合生产实习基地的建设·····	廖育武 张起超(170)
计算机专业教学实习基地建设浅析·····	郑 毅 袁 磊(174)
C语言教学改革与计算机等级考试·····	李 勇(178)
计算机应用时代的工科数学教学思考·····	刘克非 张良斌 庄常陵 李柏林(182)
项目教学法在培养团队精神和创新人才中的应用·····	张 俊 付正飞(186)
材料力学课程教学法探讨·····	杜毓瑾(189)
现代机械制图学双语教学研究·····	李 和(192)
金工实习中创新能力的培养·····	宗振华 付建春(195)
金工实习管理中的创新思维·····	鲁宏图(198)
土木工程测量课程教学改革探讨·····	周俭清(201)
浅谈高校工科专业教学档案的收集及管理·····	张国芳(204)
浅议旅游开发与节日民俗文化变迁的关系·····	康 玲 邓思胜(207)
中国旅游地理野外实习基地建设探讨·····	张中旺(210)
我国高校旅游人才培养中存在的问题及对策研究·····	朱运海(214)
利用建构主义教育理论构建高校就业指导课教学模式	
——以襄樊学院就业指导课为对象·····	兰顺东 陈 昱(219)
大学生日常教育模式的建立·····	罗华国(224)
加强学生党建工作 促进高校学风建设·····	刘万君(227)
对普通高校大学生维权现状的法律思考·····	张 琳(229)

谈高校学生管理工作中的以人为本管理.....	柴 莉(235)
当代大学生社会主义荣辱观缺失成因与对策探析.....	陈 瑶 雷 鸣(238)
论新时期高校国防教育工作的主要共性问题及对策.....	贾晓晨(242)
新时期高校开展国防教育的途径和方法.....	马永刚(246)
高校贫困生心理问题分析及心理健康教育.....	张婷婷 刘四海(249)
高校贫困生资助模式探究.....	王 勇(253)
新时期高校就业工作运行体系的构建	
——以襄樊学院就业工作为例.....	赵天武(257)
大学生就业心理问题刍议.....	周 敏(262)
浅谈如何调动独立学院大学生学习积极性.....	叶 红(265)
合法期刊的特征及识别方法.....	马陆杰(268)
做好离退休工作 促进和谐校园建设.....	雷继元(271)

论“育人为本”的办学理念

□陈显堂 王为一

目前,不少文章对大学办学理念进行了讨论,可谓见仁见智,众说纷纭。具代表性的表述有三种,即“以人为本”、“以生为本”和“育人为本”。本文认为,在诸多办学理念中,唯“育人为本”才是具有普遍性和根本性的办学理念,应当是大学办学理念的核心思想。

一、对办学理念内涵的理解

何谓理念?理念属于形而上的哲学范畴,是具综合性的观念体系,是反映一类事物每个个体或一类现象每种个别现象共性之所在的普遍概念,是人们在实践基础上产生并高度概括的具有指向性和引导力的理性思维成果。只要有人类活动的地方,就会有理念,任何一个组织也不例外,包括大学在内。组织管理学认为,一个组织的理念是对整个组织的特性、结构、地位、作用及发展取向的一种高屋建瓴的认识,是管理与行动的出发点和归宿。

何谓办学理念?笔者借用喻依凡教授对教育理念的研究,对办学理念的基本特征作如下概括:办学理念是办学主体对办学及其现象进行思维的观念形成物,是理性认识的成果;办学理念是办学主体关于“办学应然”的价值取向;办学理念是办学主体对办学实践的自觉反映;办学理念是外延比较宽泛并能反映办学思维活动诸概念共性的普遍概念或上位概念,既具抽象性又具直观性;办学理念之于办学实践,具有引导定向的意义。基于办学理念的这些基本特征,我们可以对“办学理念”作出这样的厘定:所谓办学理念,就是指办学主体在办学实践及办学思维活动中形成的对“办学应然”的理性认识和主观要求。

大学办学行为通常是办学理念支配的产物,大学办学行为的选择更是办学理念驱动的结果。邝邦洪教授认为:“办学理念以概念的形式连接着学校的过去、现在和未来,以观念引导的形式制约着学校的规范制度、原则方法、运行秩序、管理目标等一整套治校要件的建立和选择,以精神文化的形式潜移默化地影响着全校教职员、干部、学生的行为,渗透在学校工作的全过程。”办学理念不仅仅是学校领导者的理性认识和主观要求,而应是办学主体的共同的理性认识和主观要求。一校之办学主体,除了学校领导者外,教师是最重要的办学主体,还应包括行政管理人员、后勤服务人员甚至全体学生在内。所以,一所学校的办学理念应当是并且应该成为全校师生员工的共同认识和主观要求。唯有如此,才能使学校的运行具有整体的自觉性和目的性,才能使全校师生员工的办学行为具有精神动力,才能最大限度地有效地利用办学资源。否则,一校之办学理念就失去了其存在的应有价值。

二、“育人为本”具有普遍性和核心的意义

办学理念作为办学主体在办学实践及办学思维活动中形成的对“办学应然”的理性认识和主观要求,可能是系统的或非系统的,可能是单一的或综合的,也可能是不同层面或不同角度的。一所大学往往会有一套这样或那样的办学理念,但在这一套办学理念中,应当只有一种办学理念处于核心地位,具有普遍性和核心的意义。这就如同探讨事物的本质属性一样。马克思主义哲学告诉我们,所谓事物的本质,是指事物固有的、决定事物性质和发展的根本属性。作为一事物的本质属性,应当是该类事物中必然具有的最一般、最普遍和最稳定的共同属性,应当是该类事物区别于其他一切事物的特有或独有的属性,应当是规定和影响该类事物中其他属性的存在和发展的根本属性。

“育人为本”在诸多的办学理念中,就是这样一种“决定事物性质和发展的根本属性”的核心理念,它是办学行为引发的主要原因,又是办学行为效果的决定因素。其一,“育人为本”反映和体现了教育的本质。教育的质的规定性在于,“教育是一种培养人的社会活动,它增进人的知识、技能,发展人的智力、体力,陶冶人的思想和品德,促进着个体的社会化。在人类的心理发展成就无法从生理上固定下来、更不可能以生物遗传方式传承下去的现实面前,教育实质上成了实现人类社会文化‘遗传’的主要途径,构成社会遗传的有效机制。”其二,“育人为本”反映和体现了高等教育的根本属性。高等教育区别于其他社会事物的根本属性在于高级人才的培养。《中华人民共和国高等教育法》规定,“高等教育的任务是培养具有创新精神和实践能力的高级专门人才,发展科学技术文化,促进社会主义现代化建设”,“高等学校应当以培养人才为中心,开展教学、科学研究和社会服务,保证教育教学质量达到国家规定的标准”,“高等学校的教师、管理人员和教学辅助人员及其他专业技术人员,应当以教学和培养人才为中心做好本职工作”。其三,“育人为本”反映和体现了“辩证统一论”的教育价值观。具有代表性的教育价值观可以归纳为四种:一是个人本位论,即以满足个人或个体需求为中心的教育价值观;二是社会本位论,即以满足国家和社会需求为中心的教育价值观;三是学术本位论,即以发展学术为中心的教育价值观;四是辩证统一论,即满足社会发展需求与满足个人发展需求相统一的教育价值观。在这四种教育价值观中,前三种教育价值观都有所偏颇,只有“辩证统一论”教育价值观才符合教育的基本规律。“育人为本”所体现的就是这种“辩证统一论”的教育价值观,它同时强调了教育的“育人性”(培养人)和“社会性”(培养什么样的人),它所解决的是社会发展要求与人的身心发展水平之间的差距的特殊矛盾。其四,“育人为本”反映和体现了高等教育工作的全部内涵。培养人才、科学研究和社会服务是高等教育的三大职能,大学的所有工作都是围绕这三大职能而展开的,纵然可以细分为方方面面,但贯穿于其中的主线和主题在于“育人”。这里的“人”是指教育的对象为学生,“育”是指教育的全部活动和过程及其宗旨。“人唯有凭借教育才能成为人”。所谓教育,“教”强调的是外动的施与,“育”强调的是内动的接受,内动的接受比外动的施与更为重要。“育人为本”强调教育的重心在于“育”,在于培养,即按照学校设计的人才培养规格和目标去育、去培养学生。“育人为本”包括了育谁、谁育和怎样育,即对办学主体的教师、管理和服务工作者甚至学生,都提出了明确要求和指向。

三、坚持“育人为本”应确立三种观念

1. 确立“全面而和谐发展”的人的发展观。

所谓“全面而和谐发展”，就是说，在人的发展问题上，应同时坚持全面发展观和和谐发展观，使人的全面发展与和谐发展达到有机的统一。人的全面发展，即在德、智、体、美、劳五个方面都应得到发展。五个方面，不可顾此失彼、重此轻彼，哪一方面的失衡都会妨碍人的发展。长期以来，我们提倡和遵循的是人的全面发展观，这无疑是正确的。但时代发展到今天，我们还应提倡和遵循人的和谐发展观。人的和谐发展，至少包括三层涵义。其一是说，德、智、体、美、劳之间的发展要和谐。五个方面都得到发展是和谐的基础。五个方面都得到了发展，但不一定和谐，“好心办坏事”，“好人做错事”，就是不和谐的反映。其二是说，人的生理发展与心理发展要和谐。人的机体的发育，人的体质的增强，人对客观世界的反映水平，人对客观世界的态度指向，这四个方面的发展要和谐，即达到“灵肉一致”。其三是说，人与人、人与社会、人与自然之间要和谐。人与人、人与自然、人与社会本是共生共存的关系，共生共存就有一个和谐的问题，不和谐就会有灾难。爱因斯坦告诫我们说，青年人离开学校时，应是作为一个和谐发展的人，而不只是作为一位具有专业知识技能的专家；否则，他连同他的专业知识技能就像一只受过训练的狗，而不像一个和谐发展的人。

2. 确立“科学·人文”交融的课程建构观。

“课程，是教育系统中处于核心地位的子系统，因为它是教育目标的主要载体，学生知识的主要源泉，师生关系的主要中介”，它对于提高教育教学质量，保证人才培养规格起着长期的、基础性的关键作用。茅以升指出，由于课程本身“为实施教育之主要工具”，故“欲求教育之实效，自当首谋课程之改进”。为了促进人的全面而和谐的发展，树立“科学·人文”交融的课程建构观就显得十分必要和尤为重要。徐葆耕认为，只懂科学不懂人文的人是“空心人”，不懂科学侈谈人文的人是“边缘人”。美国哈佛大学的课程设置，规定一、二年级全部上“通识课程”，即要求学生广泛涉猎人文、社会和自然科学知识；麻省理工学院规定，理工科学生的人文课程要占总课时的22%左右，其要义就在于在课程建构上力求科学与人文的交融。科学与人文的交融，有利于人的优秀思维的形成；有利于人的内心世界、生理与心理、人与人、社会、自然的和谐发展。如何体现“科学·人文”交融的课程建构观，我们可以从三个方面去努力：一是在课程设置上，为不同专业的学生开设与其专业课程相交融的科学或人文课程，通过相应的教学管理制度予以保证实施。二是在课程设计上，对开设的每一具体课程在内容结构上进行科学与人文的交融，通过教材建设和师资队伍建设予以保证实施。三是在学术环境上，注重整个学校科学精神与人文精神的交融，使学生的学习、生活置于这种隐性课程之中。

3. 确立“德育为基础”的全育人观。

对学生的品德教育应当是道德品质、思想品质、政治品质三位一体的教育，并应将其贯穿于学校教育的全过程，置于基础性的地位。《大学》指出，“大学之道，在明明德，在亲民，在止于至善”。德育在学生的全面而和谐发展中有着整体性的协调功用。个性心理学认为，每个人都有有一个心理动力系统，德是这一心理动力系统的核心要素，它标志着、规定着个性的意识倾向，对人的心理活动起着决定性的调节作用。在德、智、体、美、劳五育中，只有以德育为基础，智

育、体育、美育、劳育才有存在的价值。我国台湾教育家高震东先生说得好,智育如果没有德育做基础,智育就会成为犯罪的帮凶;体育如果没有德育做基础,体育就会成为暴力的前卫;群育(劳育)如果没有德育做基础,群育(劳育)就会成为社会动乱的根源;美育如果没有德育做基础,美育就会成为腐化的催化剂。作为全程育人基础的德育,在实施过程中,既要使学生“知德”——知道自己应当具备的品德,更要使学生“体德”——身体力行地体现自己应当具有的品德。

参考文献:

- 陆依凡:《大学校长的教育理念与治校》,人民教育出版社 2001 年版
邝邦洪:《办学理念与治校实践》,《肇庆学院学报》,2004 年第 6 期
文辅相:《中国高等教育目标论》,华中理工大学出版社 1995 年版
孙喜亭:《论“以人为本”和“育人为本”的教育观》,《高等师范教育研究》,2002 年
李工真:《德意志大学与德意志现代化》,《中国大学人文启思录》第一卷,华中理工大学出版社 1996 年版
潘懋元,张圻福:《大学课程论》,江苏教育出版社 1992 年版
杨鑫辉:《现代大学教育观》,江西教育出版社 1990 年版
徐葆耕:《走出“半人时代”》,《中国大学人文启思录》第一卷,华中理工大学出版社 1996 年版

浅论高校教师教学评价中的学生评教

□杨虹

随着高校收费制度的实施,我国高校学生的学费不再由国家买单,改由学生自掏腰包。每年数目可观的学费让人们意识到:学生也是消费者,高校应该不断提高教育质量,让消费者(学生)满意;消费者(学生)满意与否应该是评价高校教育质量的重要指标。在我国高校,学生参与评教已成为一种趋势,而且学生评教在整个教师教学评价中所占比重是越来越大,在有些高校,学生评教甚至已经成为教师教学评价的主要依据。

现代评价理论倡导评价主体多元化。对教师教学工作的评价,参评者不仅应该有学校管理者、同行教师、教师本人,还应该有学生及其家长。评价主体的多元化可以从多个角度对教师的教学活动进行更全面、客观的评价。然而对于学生参与教师教学评价上,人们的观点并不一致,存在着两种截然不同的观点。赞同者力主学生参评,其理由正如在《××大学教师教学质量评价办法》中所写的一样:由于学生在学习过程中居于主体地位,对老师的教学质量最有发言权,因此其评价的可信度也最高。也有人对学生参评提出质疑,认为教学评价本质上是在对教育现象所作的事实判断的基础之上进行的价值判断过程,学生由于年龄、知识、经验和判断能力等方面的原因,对老师的教学只具有进行事实判断的能力而没有进行价值判断的能力,因此学生评教其结果并不可信。持有这种反对观点的人不在少数,据对某高校教师的调查,有近40%的教师对学生的评价能力和评价结果持怀疑态度。

“评价最重要的不是为了证明,而是为了改进”。如果一个学校有相当多数量的教师不能认可学生评教,那么这将在这个学校形成轻视和否认学生评教的氛围,这种氛围会间接地影响到学生对评教的态度和评教的结果;同时,轻视和否认学生评教的氛围将会使教师轻视评教结果所提供的信息,坚守旧有的观念和方式方法开展教学,这样一来“评价是为了改进”就只能是一句空话。因此在教师中就“学生有无资格参与评教”展开讨论,并澄清这个问题是很有必要的。

学生究竟有无资格参与评教?让我们从评价标准谈起。

评教标准可以有两种思考的角度,即输入(inputs)和输出(outputs)。输入的标准是反映教师工作复杂性的一系列任务,如丹尼尔森(Danielson,1996)提出的标准,包括4个领域22个指标:

输出式的标准主要是教师在工作中达到的结果,即学生的学习及其结果,包括了多样化的学习、学生的学业成就、学生的交流技能、情意态度、个人努力等多种要素。对教师教学的评价应该将输入式和输出式都纳入到标准体系内。在这些标准中,有些方面确实超出了大学生价

领域 1: 计划和准备 1. 证明关于内容和教学技能方面的知识 2. 证明关于学生的知识 3. 选择教学目标的能力 4. 证明关于资源的利用的知识 5. 设计连贯的教学 6. 评价学生的学习	领域 2: 课堂氛围 1. 创设尊重、友爱的课堂环境 2. 形成学习的文化 3. 形成管理课堂的程序 4. 管理学生行为的能力 5. 利用教室的空间
领域 3: 教学 1. 和学生清晰、准确地交流 2. 使用询问、讨论的技巧 3. 吸引学生投入学习 4. 对学生提供反馈 5. 证明教学的灵活性和敏感性	领域 4: 专业责任 1. 反思自己的教学 2. 持续而准确地记录自己的工作 3. 和家长进行交流 4. 对学校和学区的贡献 5. 专业化地成长和发展 6. 表现出职业道德

值判断能力范围,如对课程内容的适宜性和先进性的评判、对教师的学术水平的评判等。但是我们应该看到大学生在涉及教师教学的多数方面还是能作出很好的描述及判断的,特别是对于教师的教学态度、工作作风、师生关系、知识的渊博程度、教学组织能力、课堂管理等方面的了解甚至超过了专家同行,并且有能力对这些方面作出价值判断。因此可以这么说,学生评教与专家同行评教能形成一种很好的互补。与专家同行的评价相比,学生评教还具有一个优势,那就是学生对教师的评价往往是基于长期的观察和体验得出的结论,而专家同行往往是根据一两次的听课和检查得出的结论,所以学生评教具有较高的可信度。再则学生是学习的主体,是教学的对象,学习的结果是通过学生的成长转变体现出来的,对于如个人努力、学习的价值感、情意态度等不易直接测量的方面,专家同行在评价上存在困难,而学生最有发言权。基于以上种种理由,笔者以为大学生参与教师评价的资质是不容怀疑的,而且他们对教师教学评价所能起的作用是其他的评价主体无法替代的。只要根据学生的特点制定出适合学生用的评价标准,学生参与评教的结果是可以采信的。

但是也要看到,教师与学生是教与学的关系,同时也是管理与被管理的关系,因此他们的观点与立场在有些情况下是不一致的,甚至是矛盾的,让学生来评价教师,可能会出现一些消极的现象。国内一些大学曾试过“挂牌教学”。所谓“挂牌教学”即由两个或两个以上教师开设同样一门课程,让学生自由选听。实施此法的设想是,教学质量越好的教师,选听的学生越多,反之,教学质量越差的教师,选听的学生越少。但是实施下来才发现有时候实际情况与最初的设想有很大出入:学生选听多的并非是教学水平较高的教师,而是对学生要求不严格的教师,而那些对学生严格要求的教师,选听的学生较少。因此有些教师为了获得高一点的评价成绩而迎合学生,放低要求给学生高分。类似情况在国外高校也存在。这种现象说明,如今的学生评教还是存在着一些问题的,而这种消极现象的存在也是导致很多教师质疑学生评教的一个重要原因。

笔者以为,这种消极现象的出现不是学生评教的必然结果,而是现有的学生评教的有效性还存在问题。如果能提高学生评教的有效性,这种消极现象就不会出现或较少出现,而学生评教对教师教学的促进作用就能更加明显地显现出来。因此在端正教师正确对待学生评教态度的同时,努力提高学生参评的有效性是高校亟待解决的问题。

学生评教的有效性与许多因素有关。

首先,评价量表本身是否有效。这就需要考虑:(1)评价标准的制定。评价标准的制定要兼顾输入式与输出式,同时应充分考虑到学生的评价能力及其在知识、经验和判断能力等方面的局限性,学生评教的标准应与专家同行评教的标准有不同的侧重。对于超出学生评价能力范围的方面,即使与教学质量有较密切的关系,也应果断删除。森拉特提出学生评教主要包括教学的组织、结构及清晰度、教师与学生的交流和关系、教学技巧、表达或讲话能力等,森拉特的观点对于我们制定学生评教标准有一定的参考价值。(2)信度与效度问题。信度与效度是衡量一个测验量表是否有效的重要指标。信度与量表的长度有关,增加长度有利于增加量表的信度。在实践中有些院校为了便于操作,采用的量表非常简单,如我院过去所采用的学生评价量表仅八个题项。长度越短,其信度就越低,适当增加题量将大大提高测量的信度。在利用计算机和网络的今天,增大测量的题量并不会带来额外的工作量;另外,在以往的评价工作中,总会收到一些有问题嫌疑的答卷,但是苦于没有有效的方法进行识别、剔除,有问题的问卷的存在必然会降低评价的有效性。如果在量表设计时能考虑到这个因素,增加一些判断问卷是否有效的试题,帮助剔除无效问卷,就能够大大提高评价的有效性。除以上所谈的影响因素外,量表的文字表述也很重要,题目是否简明易懂,是否方便学生评判,也会影响到评价的有效性。因此评价量表的制定是专业性很强的工作,需要严肃对待,应请专业人士参与编定。

其次,测试过程是否标准化也是影响学生评教有效性的重要因素。如被评教师是否回避,评价表是否匿名等对评价的结果影响很大。另外,测试时是否说明测试结果的用途(如测试结果将用于教师改进教学)对测量结果也有一定影响,因此保证测试过程的标准化能提高学生评价的有效性。

第三,测量结果的解释是否合理公平也会影响到学生评教的有效性。由于在高校存在着专业课与公共课、理论课与实验操作课、必修课与选修课之分,因此在解释测量结果时就不能只是单纯地看总分,还应该考虑课的分类,因为学生对不同类别的课的态度是不同的。国外的做法是,在学生作评价时,不仅要求学生给教师一个评价分数,还要指出每个教师跟学校其他上同类课的教师相比大概站在哪个位置上,这样做的好处是既提高了评价的公平度也能在一定程度上降低教师因为迎合学生而获得的虚高分。

第四,评价结果的正确使用有利于教学的改进。评价是为了改进,现在教师评价的导向是发展导向,虽然评价结果还必然会和教师的人事任用联系在一起,但是学校可以通过一些适当的方式使得学生的评价能够为教师改进教学提供相关的信息,促进教师的提高。如美国的印第安纳大学,每年都把学生评价结果反馈给教师,教师可以非常清楚地看到自己的哪些指标是在学校的平均线以上,那他在这方面就可以按照过去的方式进行教学,如果还有一些指标低于学校的平均数,他就需要去学校教学服务中心找指导教师或咨询人员帮助他诊断他在这个环节所出现的问题。这样的做法比起单纯地根据结果给予教师奖惩就显得更为积极和富于建设性。

有效的学生评教不仅能为学校的教学与管理提供信息,而且评教本身也是学生学习和提高的过程。组织开展得好的学生评教活动能使学生从中获得知识,得到发展,形成良好的品德。同时有效的学生评教也会使教师认同学生的评教,有利于教师形成正确的学生观,重视学生的学习主体地位,形成教学为学生学习发展服务的思想,有利于教师积极主动利用学生评教的信息改进教学。因此搞好学生评教工作对于提高学校的教学与管理水平意义重大。

学生参与教师教学评价,从过去的无到现在的有,这是我国教育评价的进步。学生评教在整个教师评价中所占比重有逐渐增加的趋势。鉴于学生由于知识、经验、判断能力方面的局限性所带来的评价的局限性,以及师生评价标准的不一致,笔者认为学生评教在整个教师评价中所占的比例不宜过高,专家与同行的评价在整个教师评价中必不可少,且应有相当大的比例。至于学生评教在整个教师教学评价中应占多大的比重,这是值得商榷的问题。

参考文献:

- 章立早:《教师评价中几个问题的探讨》,《教育与现代化》,2004年
陈晓端:《美国大学学生评价教学的理论与实践》,《比较教育》,2001年
夏雪梅:《学校情境中的教师评价设计框架研究》,《当代教育科学》,2005年
何以建:《教师评课与学生评课的对比研究》,《中国职业技术教育》,2003年
王明宾:《论提高学生评价教学的可靠性及其策略》,《江苏教育学院学报》,2004年

大学通识教育存在问题的内在原因及对策

□王遂敏

近来,通识教育在人才培养上的作用已经得到广泛认可。大学所提供的应不只是专门知识和技术的训练,更重要的是充实基本素养的通识教育,已经成为人们的共识。国内的一些知名高校如北京大学、复旦大学等早已实施通识教育,并取得一定成效。然而,我国大学通识教育毕竟还处于起步阶段,存在着不少问题,更多的大学继续维持着专业化知识教育,通识教育实施效果并不理想。对此,应针对大学在实施通识教育中存在的主要问题,分析其内在原因,以采取有效措施,推进大学实施通识教育的进程。实际上,在大学生知识面较窄、知识结构比较单一、创新能力不足、不能适应社会的实际需要等问题已成为较为普遍的社会现象后,大学早已经过反省并转变了观念,接受了通识教育理念,并得到政府的支持、社会的关心、师生的拥护。那么,为什么在提倡和进行实践探索多年后,如今却仍然问题严重,收效甚微,甚至流于形式和口号?根本上,这些难题的症结在于通识教育机制是否完善、理念是否合适、模式是否创新、手段是否先进等内在因素的制约。

一、大学通识教育存在问题的内在原因

1. 通识教育机制不完善。

推行通识教育,需要打破原有体制限制,重新进行完整的制度规划,要面对许多问题和困难。如通识教育课程体系建设,通识教育课程管理制度建设,学生选课管理制度建设,开辟通识教育教学方式和学习方式的实施途径,学校各部门协商与合作等等,都是敏感而复杂、需要经过长期探索才能完成的。因此,大学应设立“通识教育研究中心”之类的实体性通识教育机构,围绕学校的通识教育实施方案,探讨有关的理论与现实问题,审定通识教育规划。但现今除了寥寥数几所名牌大学外,大多数大学没有设立专门的通识教育研究和管理机构。所设立的“公共课部”之类的机构,其性质、地位与通识教育机构不同,不可能发挥出通识教育机构所发挥的作用。

2. 通识教育理念存在偏差。

近年来,在我国高等学校的教学改革中,从理论上已无人再否认大学开展通识教育的必要性,但对通识教育却存在着不同的理解。对于通识教育与自由教育、公民教育、通才教育、专业教育、人文教育等之间的关系尚未形成一致的观点。在对通识教育的理念、目标、意义等理解上所存在的偏差,导致在实践层面上,我国一些大学开展通识教育时缺乏清晰目标,存在很大难度。

3. 通识教育理念还没有内化为人们的自觉意识。

从我国现实来看,由于在内在精神上缺少对通识教育的认同和自觉追求,没有从根本上重视通识教育,大学就可能因为利益原因,或因为对原有专业教育体制的习惯认同等原因而不会真正加强通识教育的研究和管理。故而实施中缺乏诚意和勇气,使实践远远滞后于理论的发展,对许多问题的研究只能停留在口头和表面上,推进大学通识教育的进程自然步履缓慢,成效不大。

4. 通识教育的模式和手段缺乏创新。

国内目前的通识教育还处在摸索阶段,需要借鉴国外经验,同时要立足于学校的实际,探索出适合自己的道路。由于成功的通识教育实施形式有多种,在根据本校具体情况借鉴合适的实施形式的探索中,不可避免地会出现盲目模仿、照抄照搬以及其他方面的失误。一些学校通识教育的模式只局限于某些脱胎于综合选修课程的核心课程中,通识教育的手段仅凭借于多媒体教学课件和仪器的展示播演,通识教育的成效就会招致许多质疑,从而在推广和实施的过程中不免陷入困境。

由于以上原因,大学在推进通识教育的过程中,还存在课程设置不当、师资力量薄弱等问题。课程设置仍然过于偏向应用型 and 专业化,核心课、专业课、选修课的整体比例结构以及通识课程内部结构不合理。课程教学很少由学校最好的教师承担,保证不了通识教育的质量,影响了学生接受通识教育的热情和效果。这些都使得通识教育的推进步履艰难。因此,必须针对大学通识教育存在的问题,探寻相应对策,采取有效措施,使通识教育真正发挥提高学生整体素质的作用。

二、对 策

1. 建立有效的机制,形成具有自己特色的通识教育管理体制。

不同国家进行通识教育有效管理的机制有着自己的特色,这是在实践中经过激烈的辩论和长期实践而逐步形成的。我国大学也应该成立专门的管理机构,不断完善和推行通识教育管理体制和利益机制,加紧改进目前大学教育偏重专业技术教育和科技成果创新的做法,深入讨论通识教育的具体设置和课程安排等问题,逐步推进以实施通识教育为基础的教学模式和手段,为通识教育的落实和推进提供相应的体制环境。

2. 把握通识教育实质,明确通识教育的方式、内容和目标。

在至今对通识教育还没有一个公认的、规范性表述的情况下,必须不断探讨深化对通识教育的认识,把握对通识教育的内在本质。其实,对于通识教育,我国高等教育的先驱们有过很好的见识和倡导。蔡元培先生提倡大学本科要“融通文理两科之界限”,梅贻琦认为大学教育应以“通识为本,专识为末”。说到底,大学之所以为大学,就在于大学是国家文明的传承之所,它立足于社会长远利益和学生整体素质的提高,具有自己独立的教育理念,继承自由与人文传统,不受眼前或局部利益的冲击。在具体设置课程时,可以灵活多样,但从教育的内容到形式都要贯穿通识教育的理念,追求关注人的生活的、道德的、情感的 and 理智的和谐发展的教育。通过培养宽厚的知识基础、科学的思维方法以及科学精神与人文品质,提高学生们在大学期间的各种素质与能力,实现创新型人才培养的宏伟目标。

3. 使通识教育理念成为社会共识,成为大学办学的自觉追求。

通识教育的推进是一个复杂的系统工程,必须循序渐进。再加上通识教育本身强调的是以人的全面发展为其逻辑起点和理想目标,其效益是长期的,短期内很难看到收效。因此,没有自觉的、坚定的推行通识教育的信念,就会在现实困难面前、在争议面前、在利益面前丢失大学独立之精神。必须使通识教育理念内化为自觉意识,成为社会共识,成为大学办学的自觉追求,方能实现培养高素质的、全面发展的人才的通识教育的目的。这就需要大力宣传通识教育,通过各种途径,使教育的管理者到教师、学生乃至社会各界等在认识上了解、情感上接受、意志上坚定,从而达到知、情、意的融合和统一,并外化为行动的自觉。学校能够通过各种机制提高教师和学生的参与积极性,政府和社会能够大力支持,从而推进通识教育的发展。

4. 不断创新通识教育的模式和手段,提高通识教育成效。

通识教育体现着学校的多样特色,并没有固定模式。这就要求对于怎样调整教育内容体系与课程结构,怎样进行课程组织与选课制度建设,怎样提高教师的能力建设等等,必须要在借鉴他人做法的同时,结合自身情况,在实践中不断创新,才能使通识教育的作用真正发挥出来,实现其价值。

总之,通识教育既是世界高等教育的普遍规律,也是中国大学应对挑战的必然选择。通识教育作为现代大学的教育理念,可以说关系到我国的根本和未来。当然,对于如何推进通识教育,每个大学条件不同,都有着自己的理解和态度。但对于中国社会的现状与发展,每个大学有着共同的使命和义务,必须实施通识教育是确定无疑的。我国的通识教育是在没有传统、没有积累和没有经验的条件下从头开始的,在推进通识教育过程中,从知识到课程,从教师管理到学生管理,从培养目标到管理制度都面临一个大转折。对转折中出现的许多困惑和难题,除了社会和政府的支持外,更主要是对于诸如在研究和管理机构、通识教育理念的把握、师资力量、教育的模式和手段等方面存在的内因所导致的问题的解决。通过认真的调查、深入的讨论,采取针对性措施,在科学的研究与经验教训的不断总结中,针对我国国情建立中国的通识教育,使通识教育在改革中形成和成熟,并逐渐形成制度和传统。

参考文献:

- 郭齐勇:《浅谈大学人文教育、国学教育的课程设置》,《读书》,2006年
 钱文彬,黄启兵:《论我国通识教育的制度困境》,《教育探索》,2005年
 甘阳:《大学通识教育的两个环节》,《读书》,2006年
 冯惠敏,曾德军:《武汉大学通识教育调查分析报告》,《武汉大学学报(社会科学版)》,2003年
 甘阳:《大学之道与文明自觉——甘阳在清华大学的演讲》,当代文化研究网
 蔡达峰:《我们的通识教育:关心人与社会的发展》,《新华文摘》,2006年
 李曼丽:《中国大学通识教育理念及制度的构建反思:1995~2005》,《北京大学教育评论》,2006年
 金耀基:《大学之理念》,生活·读书·新知三联书店2001年版
 赵本全,姚伟明:《通识教育:我国大学教育的必然趋势》,《湖南师范大学教育科学学报》,2004年
 李松林,朱逾:《通识教育呼唤高校教学及课程体系改革》,《云南民族大学学报》,2003年