

Social Interactions

Learning

NSSE

上海师范大学高等教育研究所项目组 编著

DAXUESHENG XUEXIXING TOURU
DE LILUN YU SHIJIAN

NSSE-China

大学生学习性投入的 理论与实践

Supportive Inputs



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

大学生学习性投入的理论与实践 / 上海师范大学高等教育
研究所项目组编著. - 上海: 上海教育出版社, 2015.12
ISBN 978-7-5444-6478-9

I. ①大… II. ①上… III. ①大学生 - 学习方法
IV. ①G642.46

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第272615号

责任编辑 廖承琳

封面设计 陆 弦

大学生学习性投入的理论与实践

上海师范大学高等教育研究所项目组 编著

出 版 上海世纪出版股份有限公司
上 海 教 育 出 版 社
易 文 网 www.ewen.co
地 址 上海永福路123号
邮 编 200031
发 行 上海世纪出版股份有限公司发行中心
印 刷 上海颀辉印刷厂
开 本 700×1000 1/16 印张 13.75 插页 2
版 次 2016年3月第1版
印 次 2016年3月第1次印刷
书 号 ISBN 978-7-5444-6478-9/G·5321
定 价 40.00元

(如发现质量问题, 读者可向工厂调换)

导论 走向以学生为中心的高等教育质量评估	> 1
----------------------	-----

第一章 中美关于大学生学习性投入的调查	> 10
---------------------	------

第一节 美国大学生学习性投入调查的产生与主要内容	> 11
--------------------------	------

一、美国大学生学习性投入调查的产生与发展	> 11
----------------------	------

二、美国大学生学习性投入调查的主要内容	> 17
---------------------	------

第二节 美国大学生学习性投入调查的结果呈现形式	> 22
-------------------------	------

一、美国大学生学习性投入调查的问卷报告	> 22
---------------------	------

二、美国大学生学习性投入调查的年度报告	> 25
---------------------	------

三、美国大学生学习性投入调查的统计分析报表	> 28
-----------------------	------

四、美国大学生学习性投入调查的院校报告	> 29
---------------------	------

第三节 中国大学生学习性投入调查的产生与基本特征	> 30
--------------------------	------

一、中国大学生学习性投入调查的产生	> 30
-------------------	------

二、中国大学生学习性投入调查的基本特征	> 33
---------------------	------

第四节 中国大学生学习性投入调查的理论研究与实践探索	> 36
----------------------------	------

一、中国大学生学习性投入调查的理论研究	> 36
---------------------	------

二、中国大学生学习性投入调查的实践探索	> 42
---------------------	------

第二章 大学生学习性投入问题的相关理论基础	> 49
-----------------------	------

第一节 学习性投入理论	> 49
-------------	------

一、学习性投入理论的理论渊源	> 49
----------------	------

二、学习性投入理论的研究工具	> 51
----------------	------

三、提高学习性投入的路径与意义	> 54
第二节 学生参与理论	> 55
一、学生参与理论的基本要素	> 55
二、学生参与理论的内在逻辑关系	> 57
三、学生参与的认知发展研究	> 62
四、学生参与理论的其他问题	> 64
五、学生参与理论的实践意义	> 64
第三节 建构主义学习理论	> 66
一、建构主义学习理论产生的历史背景	> 66
二、建构主义学习理论的基本观念	> 67
三、建构主义学习理论的理论渊源	> 71
四、建构主义学习理论的主要流派	> 73
五、建构主义学习理论的教学模式和教学方法	> 76
六、建构主义学习理论在实践中的问题	> 77
第四节 掌握学习理论	> 78
一、掌握学习理论产生的历史背景	> 78
二、掌握学习理论的优势	> 80
三、掌握学习理论的不足之处	> 82
四、掌握学习理论对教学实践的影响	> 83
第五节 本科教育有效教学七项原则理论	> 84
一、本科教育有效教学七项原则的内容	> 84
二、本科教育有效教学七项原则的内涵	> 85
三、本科教育有效教学七项原则制定的依据	> 87
第六节 努力质量理论	> 88
一、努力质量理论的概念释义	> 88
二、努力质量的衡量途径	> 89
三、努力质量理论的要素	> 90
四、努力质量理论的价值	> 92

第三章 大学生学习性投入的问卷调查	
——以上海师范大学为例	> 94
第一节 调查问卷的设计	> 94
一、调查问卷的设计理念	> 95
二、调查问卷的分析结构	> 96
三、调查问卷的修改与完善	> 105
第二节 问卷调查的实施	> 107
一、调查样本的确定	> 107
二、问卷的发放与回收	> 108
三、问卷调查数据的处理	> 108
四、问卷调查数据的统计分析	> 108
第三节 问卷调查的结果与分析	> 109
一、问卷调查的结果	> 110
二、问卷调查的影响因素分析	> 123
第四节 问卷调查的结论与建议	> 134
一、问卷调查的结论	> 134
二、问卷调查反映出的问题与建议	> 135
 第四章 大学生学习性投入干预的基础	 > 139
第一节 学习性投入干预的相关理论	> 139
一、大学生学习动力理论	> 139
二、大学学习文化理论	> 159
第二节 学习性投入干预的核心原则	> 169
一、学生素质全面发展原则	> 169
二、以学习者为中心原则	> 172
三、自主性原则	> 172
四、个性化原则	> 175
五、学习经验完整性原则	> 178



第五章 大学生学习性投入干预的探索	> 183
第一节 学习性投入干预的策略	> 183
一、激发个体学习动力	> 183
二、建构大学学习文化	> 188
三、创建学习共同体	> 192
四、开展个性化指导	> 196
五、开展素质发展评价	> 199
第二节 学习性投入干预的实施	> 203
一、开展实践研究	> 203
二、加强工作策划	> 205
三、优化行动决策	> 207
四、构建执行体系	> 209
五、进行有效评价	> 210
后记	> 213

导论 走向以学生为中心的高等教育质量评估

随着高等学校大扩招的结束,我国高等教育开始走向注重内涵发展的道路。高等学校的教育质量问题引起了社会各界的广泛关注,提高教育质量成为高等教育发展中的核心问题。尤其是中共十八大以后,高等教育领域的一系列重大改革都紧紧围绕提高教育质量这一核心问题展开。各个高校也在不断地强化质量意识,加强对教学质量的监控和保障力度。如何建立完善的高等教育质量保障体系和评估机制,已成为人们越来越关注的课题。其实,从世界高等教育发展史的角度来看,自 20 世纪 50 年代以来,随着世界高等教育的发展由精英式高等教育模式向大众化高等教育模式转型,高等教育的质量和评估就成为世界各国关注的一个重要问题,各国从多个方面对此进行了深入的研究与探索,以至于有人认为 21 世纪是注重高等教育质量的世纪。

正是在这种背景下,世界各国都进行了一系列的改革与尝试,试图使高等教育质量评估及其机制不断适应新的变化。比如,美国主要采用独立的非官方高等教育质量评估,到目前为止,美国除了有得到教育部认可的 6 个地区评估机构外,还有涉及近 60 个学科的 70 余个专业评估机构。这些评估机构通过公布其评估结果向公众展示学校的绩效,以促进高等教育的自我改进和自我完善。另外,通过对大学的排名评级来激励各高校努力追求高质量的教学与高水平的科研,也是提升高等教育质量的一种常用手段。英国则采用了政府与民间多元参与的高等教育质量评估形式,高校负责其课程质量控制,高等教育质量委员会负责高等教育体系的质量审计,高等教育拨款委员会负责教育结果的质量评估。整个评估以办学效率和学科建设为核心来判断高等教育质量。在英国,最突出的特点就是,质量控制是大学自身的事,政府不加干涉,但质量审核和质量评估则由政府严加管理。《泰晤士报》每年一次的高等学校排行榜也起到了从外部对高等教育质量进行监督和保障的作用。作为典型的中央集权制国家,法国的高等教育质量评估主要由国家评估委员会进行,其评估活动主要包括院校制度的



评估、学科评估和法国高等教育状况的总体评估,旨在加强学校的自治水平和基础地位,强调学校的责任。中国的高等教育质量评估主要由政府主导,重在带有政府意志和价值取向的外部评审。从历史的角度看,无论哪种模式的高等教育质量评估,所关注的都是高等教育的外部质量评估,对高等教育的内部质量评估(如学生学习成果评估、课程评估等)则很少。而进入大众化阶段的高等教育质量评估,不仅要求关注外部质量,更要求关注其内部质量。这不仅是社会发展的客观要求,也是高等教育发展的内在要求。

20 世纪 90 年代,以传统的学校评估和大学排行榜为核心的高等教育质量评估受到人们的质疑。这种类型的评估被认为大多侧重于对学校的财政资源、教学设备、师资力量、科研数量等的考核,对于学生在校的学习投入程度和学习过程、学校促进学生学习的举措等方面关注度明显不足,从而直接影响了高等教育质量的提高。社会现实也证明,大学的许多学生并未能获得社会所需的知识和技能,无法有效满足社会发展的客观需求。因此,人们意识到必须采用一种既有信度又有效度的测量工具来检测学校对学生的影响,以获得学生在校期间学习和利用技能等方面的信息,衡量不同学科和不同学校间学生在学业上的投入程度,比较各校教学的有效性,进而为改进教学提供依据,并可作为学生或家长择校的参考依据。于是,进入 21 世纪以来,国际高等教育质量评估呈现出这样一发展趋势:许多国家开始加快改变传统的以教育投入为主要内容、以主观经验为主要判断依据的评估模式,逐渐重视并构建起一类以学生为中心、以实证证据为基础、以教育过程及教育产出为重点的评价项目。其中,代表性的评价项目有:大学生课程体验调查(Course Experience Questionnaire,简称 CEQ)、英国大学生满意度调查(National Student Survey,简称 NSS)、美国大学生学习性投入调查(National Survey of Student Engagement,简称 NSSE)等。此外,经济合作与发展组织(OECD)也于 2008 年着手研发高等教育学习成果评价(Assessment of Higher Education Learning Outcomes,简称 AHELO),该项目被视为高等教育中的“国际学生评估项目”(Program for International Student Assessment,简称 PISA)。在这些项目之中,美国大学生学习性投入调查被证明是一种行之有效的权威调查。

美国大学生学习性投入调查这一项目由美国皮尤慈善信托基金会(Pew Charitable Trusts)发起,问卷由美国印第安纳大学开发,用以评估全国范围内

四年制本科院校学生投入高层次学习的程度,其目的是提高学校对学生学习质量的重视程度,从而有效提升教学质量。学生的学习投入程度一般包括两层含义:第一层是指学生在校中对学术活动与非学术活动的投入程度;第二层是指学校吸引学生投入到各项学术活动和非学术活动中的程度。因此,美国大学生学习性投入调查主要从两个层面展开:一方面是调查学生做了什么,另一方面是调查学校做了什么。美国大学生学习性投入调查的调查内容主要包括学业挑战度(Level of Academic Challenge,简称 LAC)、主动合作学习水平(Active and Collaborative Learning,简称 ACL)、生师互动水平(Student-Faculty Interaction,简称 SFI)、教育经验丰富度(Enriched Educational Experiences,简称 EEE)以及校园环境支持度(Supportive Campus Environment,简称 SCE)五大方面共 100 个测量题项(2007 年)。除了五项指标外,这项调查还可获得被调查者个人信息、学习结果和满意度三类信息。当前这项调查已被引入国内,成为中国高校内部质量评估体系的重要组成部分。该项评估因颇具实效性而引起了广泛的关注。2000 年,美国大学生学习性投入调查开始在全美推行,当年就有 276 所大学参加了这项调查。至 2006 年,该项调查已进行了 7 次,评估高校累计接近 1 100 所,参与调查的学生累计超过 100 万。^①不仅如此,美国大学生学习性投入调查的影响力和实施范围还超越国界。2006 年以来,加拿大、澳大利亚、南非、中国等国先后获得该项目组的授权并正在开展各自国家的学习性投入调查。

从中国的高等教育质量评估发展历程来看,我国的高等教育质量评估探索一直随着国家政策和社会经济发展的实际情况而不断调整。早在 1985 年,《中共中央关于教育体制改革的决定》就提出要对高校办学水平进行评估。同年,国家教育委员会(以下简称“国家教委”)颁布《关于开展高等工程教育评估研究和试点工作的通知》,一些省市开始启动高校办学水平、专业、课程的评估试点工作。1986 年,国家教委发布了《普通高等学校设置暂行条例》,标志着中国高等教育认可制度的建立。这个条例从管理人员、教师、校园条件、图书资料、办学经费等方面规定了高校的设置标准,并规定了审批验收的程序。1990 年,国家教委发布的《普通高等学校教育评估暂行规定》首次规定对普通高校进行质量评估,对评估性质、目的、任务、指导思想、基本形式等给出了明确规定。这是中国

^① http://nsse.iub.edu/pdf/NSSE2005_annual_report.pdf.



第一部关于高等教育质量评估和保障的重要法规。1991年,国家教委又颁布了《教育督导暂行规定》,使政府对高校的日常检查制度化。1994年初,国家教委开始有计划、有组织地对普通高等学校的本科教学工作水平进行评估。从发展过程来看,高等学校本科教学工作评估相继经历了合格评估、优秀评估和随机性水平评估。1998年颁布的《中华人民共和国高等教育法》标志着中国高等教育评估走向法制化。该法第44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。”2002年,教育部将合格评估、优秀评估和随机性水平评估三种方案合并为一个方案,即《普通高等学校本科教学工作水平评估方案》。普通高等学校本科教学工作水平评估的结论分为优秀、良好、合格和不合格四种。2003年,教育部在《2003—2007年教育振兴行动计划》中明确提出,实行“五年一轮”的普通高校教学工作水平评估制度。同年,教育部针对高职、高专院校制定了人才培养工作水平评估方案,开始对26所高职、高专院校进行试点评估。2004年8月,教育部高等教育教学评估中心正式成立。建立五年一轮的评估制度及成立评估中心标志着中国高等教育的教学评估工作开始走向规范化、科学化、制度化和专业化。2011年,教育部颁布了《教育部关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》,确定了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控为主要内容的高等教育教学评估顶层设计。2012年初,教育部下发《普通高等学校本科教学工作合格评估实施办法》《普通高等学校本科教学工作合格评估指标体系》,新一轮评估方案由此基本确定。2013年,教育部决定开展普通高等学校本科教学工作审核评估,并下发了《普通高等学校本科教学工作审核评估方案》,标志着中国高等教育质量评估进入了一个新的阶段。除了上述各种综合评估外,中国大陆对高校还开展了各种专项评估,如:全国普通高等学校研究生院评估,增列博士、硕士专业学位授权点评估,一级学科选优评估,博士、硕士学位授权点基本条件合格评估及全国优秀博士学位论文评选。

从以往的评估内容及过程来看,我国的高等教育质量评估主要是一种外部评估,是来自政府的认可性评价。这种评价的主体是政府,对象是高校。评价的核心重在督促高校加强规范和提高绩效。一方面对高校办学的基本条件作出明确要求,力图实现办学的规范化,为高校教育质量的提高提供基本的保障;另一方面,在资源相对有限的情况下,督促高校最大限度地利用资源,尽其所能地提

高工作绩效,实现卓越发展的目标。如在第一轮本科教学工作水平评估中强调“以评促改、以评促建、以评促管、评建结合、重在建设”的指导思想及其处理措施,就鲜明地体现了这一点。但从其实质来看,以往的高等教育质量评估关注更多的还是高等教育的投入与产出问题。其内在的逻辑是:如果能够以小的投入获取大的效益,那就意味着高等教育质量的提高;产出等同质量,低投入、高产出即高质量,高投入、高产出也是高质量。这对原来基础条件较薄弱的高校来说压力非常大,对“985 工程”高校来说则意义不大。同时,把高产出作为衡量高质量的基本标准,也模糊了高校之间的特色与类型差别,因而引起了较大的争议与质疑。

更主要的还在于,这种由政府主导的认可型评估在相当程度上忽视了作为学习主体的学生的存在与实际需求。作为高素质人才培养基地的高等学校,其教育质量最终还是要体现在促进学生的发展上。有效的高等教育质量评估首先应关注学生的实际情况和发展需求,而非对投入产出标准的衡量。高等教育质量的高低最终只能由高校所培养学生的个人发展和所作贡献来衡量,而不是其他。所以,高等教育质量的评估必须坚持以学生发展为中心的质量观。正是在这样的背景下,2007 年,清华大学教育研究院在美国福特基金会的支持下引进美国大学生学习性投入调查,顺利开发出美国大学生学习性投入调查汉化版问卷——中国大学生学习性投入调查,并于 2009 年正式实施首轮中国大学生学习性投入调查。随后,中国大学生学习性投入调查的发展也颇为引人注目。自 2009 年以来,参与中国大学生学习性投入调查的高校逐年增多。每年,中国大学生学习性投入调查课题组都会将当年所有参与调查的高校的调查结果汇总起来,构建起全国年级常模和学科常模,以及“985 工程”“211 工程”及地方本科院校的分院校类型的年级常模和学科常模,供调查院校和研究者分析、研究之用;与此同时,许多参与院校和研究者利用该项目开展有关大学生学习和大学教育质量评估及保障的研究,撰写了一大批较高质量的调查报告和学术论文,在国内外产生了较大的影响。《大学生学习性投入的理论与实践》正是上海师范大学参与中国大学生学习性投入调查实践产生的部分成果。

除“导论”外,《大学生学习性投入的理论与实践》的主要内容分为五大部分(即第一章至第五章),按照“概况——理论——实践——对策”的思路展开。其中第一章比较系统地梳理了美国大学生学习性投入调查的产生与主要内容、结果呈现形式、中国大学生学习性投入调查的产生及其基本特征、理论与实践探索



等问题。目前国内对美国大学生学习性投入调查的研究主要表现出两大特征：一是起步晚，国内最早对美国大学生学习性投入调查进行专门研究的文章出现于2007年，与国外相比晚了许多；二是系统性不够，虽然自2009年正式开展中国大学生学习性投入调查以来，学界对美国大学生学习性投入调查的研究不断增多，论文数量基本呈逐年递增趋势，但完整地、系统性地对美国大学生学习性投入调查的发展历程进行梳理的文献并不多。因此第一章重点介绍了美国大学生学习性投入调查产生的背景，即美国大学生学习性投入调查项目是针对美国中学后教育质量明显下滑的状况开发出来的，目的是通过对学生个体在学业与有效教育活动中所投入的时间和精力的测量，以及对学生如何看待学校对其学习的支持力度的调查研究，了解学生的学习行为状况与院校所提供条件和环境的相互作用与关系，进而研究如何为学生提供动态适宜、健康良好、持续改进的环境与条件，以不断满足学生的发展需要，进而持续改进学校教育质量。在此基础上，本章介绍了美国大学生学习性投入调查在美国不断壮大的发展历程。迄今为止，“美国大学生学习性投入调查已成为同类研究中涉及项目最广、设计最为严谨、资料最为丰富的一项调查”^①。在内容上，美国大学生学习性投入调查基于美国的奇克林(A. W. Chickering)和加姆森(Z. F. Gamson)提出的“本科教育有效教学七项原则”，即良好的师生关系、良好的同伴合作关系、学生积极的学习态度、对某项学习任务投入的时间、教师及时的反馈、教师对学生较高的期望以及多元化的校园环境，^②将其内容概括为有效教育实践的五大指标和三类信息。五大指标是：学业挑战度、主动合作学习水平、生师互动水平、教育经验丰富度和校园环境支持度。这五项指标构成了有效教育实践指标体系(Benchmarks of Effective Educational Practice)。^③三类信息则是：个人信息、学习结果和满意度。在结果呈现形式上，主要有扼要的统计、使用美国大学生学习性投入调查数据的学术文章、调查和数据质与量的心理分析报告、年度主题报告、院校评价结果、院校报告等。

① 罗晓燕,陈洁瑜.以学生学习为中心的高等教育质量评估——美国NSSE“全国学生学习投入调查”解析[J].比较教育研究,2007(10):50.

② Chickering, A. W., Gamson, Z. F. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education[J]. AAHE Bulletin, 1987: 3.

③ National Survey of Student Engagement. Benchmarks of Effective Educational Practice [R]. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research, 2010.

中国的大学生学习性投入调查,运用美国大学生学习性投入调查的基本理念与理论、问卷与工具、方法与结果呈现形式,并适当地进行了中国化处理,以更好地对中国大学生学习性投入情况进行调查与研究。自2007年清华大学教育研究院中国大学生学习性投入调查项目组正式启动调查工作开始,目前已有近百所大陆高校参与调查,并在理论和实践两方面都开展了一系列的探索。其中,理论方面的研究主要是对美国大学生学习性投入调查项目进行引介,包括对它的产生与发展、指标体系、实施流程、结果应用等进行介绍,对其理论基础、价值和意义、经验和启示等进行分析;实证方面的研究主要是根据某一院校或某几所院校的调查数据进行学情分析,以及对大学生学习和本科教育教学相关问题进行研究。这些研究将为美国大学生学习性投入调查的深化和中国高等教育改革作出应有的贡献。

作为一项有着重要影响和比较完备测量工具的调查,美国大学生学习性投入调查有着扎实的理论基础。正如其实践是为了更好地满足高等教育质量评估多元化的要求一样,其理论基础也是多元化的。总体而言,美国大学生学习性投入调查的理论基础核心是“以学生为中心”,但其具体的理论则源自七项经典研究:(1)泰勒(R. W. Tyler)的“任务时间”;(2)佩斯(R. C. Pace)的“努力质量”;(3)阿斯汀(A. W. Astin)的“参与理论”;(4)廷托(Vincent Tinto)的“社会和学术整合”;(5)奇克林的“本科教育有效教学七项原则”;(6)帕斯卡雷拉(E. T. Pascarella)的“变化评定模型”;(7)库(George D. Kuh)的“学生参与”。借助相关的理论、研究及实践,库也由此提出了“学生参与”的概念,并在任务时间、努力质量、学生参与、社会和学术整合、本科教育有效教学七项原则以及变化评定模型六项研究的基础上提出了学习性投入理论,从而奠定了美国大学生学习性投入调查的理论基础。为了更深入地了解美国大学生学习性投入调查的本质及内涵,我们在第二章中主要介绍和分析了与美国大学生学习性投入调查相关的六种代表性理论,即学习性投入理论、学生参与理论、建构主义学习理论、掌握学习理论、本科教育有效教学七项原则理论和努力质量理论。

本书第三章以上海师范大学的大学生学习性投入调查为个案,详细介绍了中国大学生学习性投入调查的整个过程,从调查设计、调查实施到调查结果与分析、结论与建议,完整地再现了中国大学生学习性投入调查的全貌。本案例中的调查以清华大学教育研究院2011年的中国大学生学习性投入调查问卷为基础,



在大学生学习性投入理论研究的基础上,以上海师范大学师范生为对象,通过问卷调查开展实证研究,既验证了大学生学习性投入理论的可靠性和有效性,也深入地了解和分析了上海师范大学师范生的学习性投入状况、学习规律、学习特征,并发现了影响学生学习的一些主要因素,为改进学校的教学工作、提高大学生学习性投入的成效进而提高学校教育质量提供了科学依据和有益的参考,也为中国大学生学习性投入调查的实施提供了一个值得借鉴的鲜活样本。

调查只是手段,而非目的。无论是美国大学生学习性投入调查还是中国大学生学习性投入调查,作为学生学习成果的测试工具,其设计的目的绝非只是为了了解事实,而是要借助调查的结果来帮助学校作出有效决策。换言之,美国大学生学习性投入调查只有把研究结果转化为能够帮助实践者解决实际问题的资源,从而有效地改善学生的学习成绩,研究才有真正的意义和价值。因此,本书的第四、第五章还进一步探讨了大学生学习性投入干预的相关理论和核心原则,并以此为基础探索了实践干预学习性投入的具体策略和实施过程。在理论探讨方面,主要从价值观、学习兴趣、学习动机三个方面介绍了大学生学习动力理论以及大学学习文化理论,并提出了以素质全面发展为宗旨、以学习为中心、学习高度自主、学习高度个性化、注重完整的学习经验五项核心原则。在上述理论和原则的基础上,进一步提出了增强个体学习动力、加强大学学习文化建设、创建学习共同体、开展个性化指导、开展素质发展评价五项具体策略,并将学习性投入干预的实施过程分为实践研究、策划、决策、执行、评价五个阶段,使得学习性投入的干预有了系统的操作规范,这为干预的实效性奠定了良好的基础。

毫无疑问,在提升高等教育质量方面,受到世界许多国家和高校欢迎的美国大学生学习性投入调查以及带有中国色彩的中国大学生学习性投入调查已经并将继续发挥其积极的影响作用。但是我们依然要清醒地认识到,无论多么有效的工具,都有其内在的缺陷。对高度复杂的、综合性及系统性都超强的高等教育的发展而言,美国大学生学习性投入调查和中国大学生学习性投入调查都有其不足之处。正如有专家所指出的,美国大学生学习性投入调查作为测试学生学习成果的工具,并不能有效地测量与学习者学习投入相关的行为与态度,其主要原因就是学生由于记忆或者其他因素而不能准确地报告真实的信息。而用这样的结果来评价一所高校的教育质量,显然缺乏足够的信度。

另外也有研究者指出,国外对美国大学生学习性投入调查的研究起步早、成

果多,目前大多聚焦在美国大学生学习性投入调查问卷的测量学研究,即研究美国大学生学习性投入调查问卷的信度和效度,考察其指标体系是否合理有效,并基于美国大学生学习性投入调查探究构建新的测量量表和评价维度^①。然而,在看似硕果累累的研究背后,也潜藏着某些不可回避的问题。其一,自早期的罗晓燕、陈洁瑜、陈琼琼等人对美国大学生学习性投入调查作了较全面的介绍后,许多后续研究者在引介美国大学生学习性投入调查时大多是在这些论文的基础上进行表述上的转换,而未见使用新的资料,提出新的观点。其二,在引介美国大学生学习性投入调查后不久,其汉化版本即出现了。研究者的关注视线似乎很快被吸引到使用中国大学生学习性投入调查的实证研究上来,对其母版研究的兴趣反而减弱,最终导致人们对美国大学生学习性投入调查项目的解析不够完整和透彻,尤其是对其内在的理论积淀和价值内涵剖析得不够,研究者在做实证研究时很少关心美国大学生学习性投入调查及中国大学生学习性投入调查内在的价值理念,也很少去研究美国大学生学习性投入调查问卷的理论依据以及方法论和测量学上的意义。

更值得关注的是,大学生的学习性投入往往具有很强的个性化色彩,与高校的定位与传统、学科专业的特色、个人的认知风格、情绪状态、时间、学段、环境等都有着密切的联系。个性化的学习结果能否说明高校整体的质量情况,恐怕也是一个值得思考的问题。所以,如何保持评价指标体系的相对稳定性与整个指标体系的动态性,将整体性评估与个别化的诊断有机地结合起来,更好地采取有针对性的措施,将是大学生学习性投入调查必须考虑的问题。在此过程中,评估模型的日益完备也可能会导致指标体系的固化与僵化,甚至因为个性化的要求而导致指标的不断细化,从而丧失整体的判断力,这是值得我们警惕的一种趋势。

^① 黄美娟.美国“全国大学生学习性投入调查”(NSSE)研究[D].上海:上海师范大学,2014: 19.

第一章 中美关于大学生学习性投入的调查

美国大学生学习性投入调查是对学生个体在学业与有效教育活动中所投入的时间和精力的测量,以及对学生如何看待学校对其学习的支持力度的调查研究,旨在了解学生的学习行为状况与院校所提供条件和环境的相互作用与关系,进而研究如何为学生提供动态适宜、健康良好、持续改进的环境与条件,以不断满足学生的发展需要,进而持续改进学校教育质量。这一项目于 21 世纪初在整个美国广泛开展。

从项目的实施情况来看,美国大学生学习性投入调查主要通过问卷考查大学生在学习中所投入的时间、精力等状况,以及学生真实的学习参与经验的变化情况,了解由此折射出来的整个学校的教育教学质量与学生因接受大学教育而获得的发展状况。它弥补了传统的以高等院校社会知名度、资源、学生最终成就测试等为衡量指标的高等教育质量评估特别是以大学排行榜为评估形式的不足。因而,美国大学生学习性投入调查研究项目不仅在美国得到广泛推广,也引起了国际社会的广泛关注。目前已有越来越多的国家开始关注美国大学生学习性投入调查的发展。^①如加拿大的院校从 2004 年开始陆续参加美国大学生学习性投入调查研究项目;澳大利亚和南非已经获得授权,并广泛开展了调查研究工作。在中国,随着高等教育的蓬勃发展,如何有效提高高等教育质量已成为国家面临的严峻课题。通过更新教育质量观念、研究与探索科学的评估方式与手段来实现评估理念与方法的创新,成了有效提高高等教育质量的途径之一,受到社会的广泛关注。因此,在福特基金会支持下,2007 年,由清华大学教育研究院牵头,中国引进了美国大学生学习性投入调查项目,并改造成中国大学生学习性

^① National Survey of Student Engagement, Assessment for Improvement: Tracking Student Engagement Over Time Annual Results 2009[R]. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research, 2009: 4.

投入调查,很快开展了调查并产生了广泛的影响。目前加入中国大学生学习性投入调查研究项目的院校不断增加,截至2012年,累计有84所院校参加了这一研究。下面就这两个项目的基本情况作一介绍。

第一节 美国大学生学习性投入调查的产生与主要内容

美国大学生学习性投入调查的产生与发展不是偶然的。作为一个从学生投入各项有效学习活动的程度的视角来衡量大学教学质量的高等教育评估方式与测量工具,其产生和发展意味着人们对高等学校教育质量本质的深刻认识与重新理解。因而自在美国正式推行以来,该调查的影响力逐步增加,参加者逐年递增,已成为同类研究中涉及项目最广、设计最严密、资料最丰富的一项调查。

一、美国大学生学习性投入调查的产生与发展

(一) 美国大学生学习性投入调查的产生

美国十分重视教育质量的评鉴工作。美国高等教育评估经过近百年的实践和不断改进,已经形成了一整套比较完善的高等教育质量管理体系。如作为美国高等教育质量评估主要形式的院校认证(Institutional Accreditation),是由美国高等教育认证协会(Council for Higher Education Accreditation,简称CHEA)认可的专业认证组织或学术团体制定标准和准则,对自愿申请者进行评估。这一评估形式至今已有70多年的历史。大学排行榜也是美国高等教育质量评估的又一主要形式,通常由出版机构及新闻媒体主办。在各种大学排行榜中,由《美国新闻与世界报道》杂志推出的大学排行榜^①更具影响力。这个排行榜依据卡内基分类法对本科院校进行分类,并采用问卷调查法,根据各项衡量指标全面、系统地对大学予以评估并排名。

近年来,在众多的质量管理措施中,大学排行榜借助媒体优势引起了社会各界的重视。它不仅影响着美国企业对产学研合作伙伴的选择、非营利机构的资金流向以及学生及家长的择校意向,而且还影响着美国政府的教育决策与拨款。迈克唐纳(P. M. Mcdonough)等人研究认为,美国每年有40万准大学生及其父

^① <http://www.usnews.com/rankings>.