

黄海涛◎著

STUDENT LEARNING OUTCOMES ASSESSMENT:
QUALITY ASSURANCE IN AMERICAN HIGHER EDUCATION

学生学习成果评估： 美国高等教育质量保障研究

2023-2024 年度中国大学教学质量监测报告
 2023-2024 年度中国大学教学质量监测报告

学生学习成果评估： 中国高等教育质量保障研究

学生学习成果评估： 美国高等教育质量保障研究

STUDENT LEARNING OUTCOMES ASSESSMENT:
QUALITY ASSURANCE IN AMERICAN HIGHER EDUCATION

黄海涛◎著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 何 艺
版式设计 郝晓红
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

学生学习成果评估: 美国高等教育质量保障研究 /
黄海涛著. —北京: 教育科学出版社, 2014. 11
ISBN 978-7-5041-9055-0

I. ①学… II. ①黄… III. ①高等教育—教育质量—
保障体系—研究—美国 IV. ①G649.712

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 215753 号

学生学习成果评估: 美国高等教育质量保障研究

XUESHENG XUEXI CHENGGUO PINGGU; MEIGUO GAODENG JIAOYU ZHILIANG
BAOZHANG YANJIU

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲9号
邮 编 100101
传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989363

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 保定市中华美凯印刷有限公司

开 本 169毫米×239毫米 16开

印 张 16

字 数 234千

版 次 2014年11月第1版

印 次 2014年11月第1次印刷

定 价 38.00元

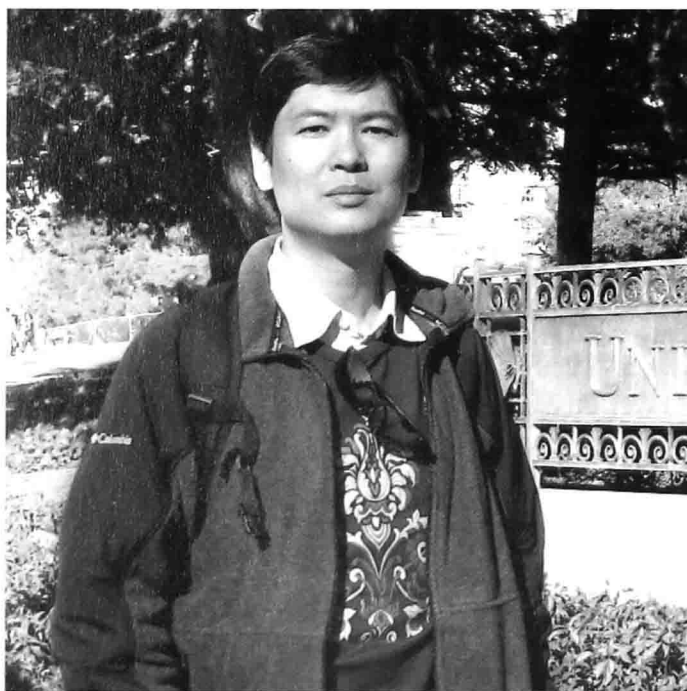
如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

国家社会科学基金教育学青年课题

“学习成果评估：美国本科教育质量保障研究”

（课题编号：CFA090106）成果

作者简介



黄海涛，男，1974年10月生，江苏射阳人，教育学博士，上海师范大学教育学院副教授，美国丹佛大学访问学者。主持完成国家社会科学基金教育学青年课题1项，出版专著1部，在《教育研究》、《高等教育研究》、《比较教育研究》等学术期刊发表论文20余篇；荣获中国高等教育学会第七届高等教育学优秀博士学位论文、江苏省高等教育学会第十届优秀成果三等奖等奖项；2013年入选上海师范大学第七届优秀中青年学术骨干。主要研究领域：比较高等教育、高等教育质量管理、生涯教育。

导 读

提升质量已成为21世纪世界高等教育改革的鲜明主题。聚焦于“教育产出”的美国学生学习成果评估，因“注重学生学习增值，强调教育成效证据”而备受世界各国关注，正在引领着大学教育质量保障范式的变革。这一趋势反映了现代大学开始审视自身的弊病，回归到以培养高质量的学生为大学卓越标志的正确道路上来。

系统梳理美国高校学生学习成果评估及其反映的质量证据文化的历史进路，全面了解评估的运行机制，充分把握其主要特点，深入体会其中的各种争议，有利于我们合理借鉴其成功经验，完善我国大学教育质量保障模式。

序

进入 21 世纪以来，随着高等教育大众化的不断发展，我国高等教育在诸多方面发生了深刻的变化，这些变化引起了社会的广泛关注。其中，高等教育质量问题成为主要的热点之一。这是因为大学生数量的迅速增加以及高等学校与之不太适应的状况引起了人们对高等教育质量的担忧与关切。因此，为保证高等教育质量，政府不断出台有关政策与措施，前些年让各高校精神高度紧张的“普通高等学校本科教学工作水平评估”可以说是政府针对高等教育质量采取的主要措施之一；各高等学校为提高高等教育质量，不断展开在教学计划、课程设置、人才培养模式等方面的改革，以适应高等教育大众化的发展。

如何监控与保证高等教育质量？评估已成为主要的手段。在世界各国的高等教育实践中，正在开展着各种各样的评估活动，其中学生学习成果评估的迅速发展较为引人关注。这是因为现有的许多评估活动从指向上来说属于条件评估，即主要评估大学与教师对于教学工作的经费、设备、时间的投入状况，于高等教育质量而言这种条件评估是间接的。而学生学习成果评估则不然，它直接指向学生的学习状况，直接反映大学教学质量的本质。什么是学生学习成果评估？黄海涛博士的这本专著《学生学习成果评估：美国高等教育质量保障研究》为我们提供了一个全面而深入的诠释。

虽然学生学习成果评估在高等学校中早已存在，但是在 20 世纪 80 年代之后的美国高等教育质量“评估运动”中，其理念、方法、工具得到了更为深入的发展和更加广泛的应用。黄海涛博士在书中从学生学习成果评估的历史发展、组织机构与运行机制、评估内容、评估方法与工具、评估数据分析与结果应用以及学生学习成果评估存在的问题与困境等方面，对美国高等教育中的学生学习成果评估做了系统的梳理与分析。这一研究用作者的话来说，是在国内首次将“学生学习成果评估”作为“主角”而进行的系统研究，其研究目的是为解决现阶段我国本科教育质量保障中存在的问题与改革方向提供理论和实践上的参照系。

他山之石，可以攻玉。近年来，国内已有一些高等学校引入了美国学生学习成果评估的方法与工具，用来调查分析我国大学生的学习状况，为保证与提高教学质量提供可靠的参考依据。从这一意义上讲，黄海涛博士这本专著的出版正逢其时。希望黄海涛博士以此为契机，在学生学习成果评估这一问题的研究上继续深入下去，取得新的进展。

是为序。

胡建华

2013 年 5 月

目

录

导 论	1
第一章 美国学生学习成果评估概念解读	27
第一节 评估：美国高等教育质量保障的重要方式	27
第二节 学生学习成果：美国高等教育质量评估的核心内容	33
第三节 美国学生学习成果评估的内涵与特征	39
第二章 美国学生学习成果评估的历史发展	43
第一节 口试、论文等早期综合考核（1636—1904）	43
第二节 对学生学习进行标准化考试的缘起（1904—1932）	46
第三节 通识教育和研究生教育评估（1932—1948）	50
第四节 测试机构的增加和大学内部学习评估改革（1948—1978） ...	56
第五节 回应问责的时代（1979 年至今）	61
第三章 美国学生学习成果评估的组织机构与运行机制	71
第一节 政府部门的学生学习成果评估机构及其职责	71
第二节 民间评估机构及其作用	78
第三节 大学内部的学生学习成果评估机构及其职责	83
第四节 大学内部学生学习成果评估的运行机制	93
第四章 美国学生学习成果评估的内容	101
第一节 学生学习成果评估内容的特征	101

· 2 · 学生学习成果评估：美国高等教育质量保障研究	
第二节 学生学习成果评估内容的选择	107
第三节 大学层面学生学习成果评估内容的设定	122
第五章 美国学生学习成果评估的方法与工具	129
第一节 学生学习成果评估方法	129
第二节 学生学习成果评估工具	134
第三节 美国学生学习成果评估常用方法及工具	146
第六章 美国学生学习成果评估数据分析与结果应用	153
第一节 学生学习成果评估数据的分析与汇报	153
第二节 学生学习成果评估结果在大学管理和教学方面的应用	160
第三节 学生学习成果评估结果在促进学生学业发展方面的应用	166
第七章 美国学生学习成果评估的反思与展望	170
第一节 理念之争：学生学习成果评估的必要性	170
第二节 现实困境：学生学习成果评估的发展瓶颈	177
第三节 学生学习成果评估的发展趋势	182
第八章 美国学生学习成果评估对我国大学教育质量保障的启示	187
第一节 推进教育教学理念和评估理念的转向	188
第二节 改进学生学习成果评估的运行机制	192
第三节 建立专门的组织机构与配备专业的评估人员	203
第四节 形成学生学习成果评估的动力机制	208
附录一 访谈提纲	213
附录二 学生学习成果评估中的部分测量工具	217
附录三 机构名称中英文对照表	220
附录四 人名中英文对照表	222
参考文献	225
索 引	241
后 记	245

图表和案例目录

图 0-1	研究内容与研究思路	21
图 1-1	大学评估层级	31
图 1-2	大学评估类别	32
图 1-3	学生学习成果“制定—传播—获取—应用”模型	38
图 1-4	学生学习成果评估运行程序	42
图 3-1	大学内部学生学习成果评估机构	84
图 3-2	校级评估机构工作职责	87
图 3-3	不同类型大学设定通识教育学习成果的比例	96
图 3-4	罗彻斯特理工学院通识教育学习成果评估体系	97
图 4-1	美国部分大学及加州大学各分校本科生在 4—6 年内毕业的 比例	124
图 5-1	学校层面常用的学生学习成果评估工具	146
图 5-2	专业层面常用的学生学习成果评估工具	147
图 5-3	大学使用的学生学习成果评估工具	148
图 6-1	学生学习成果评估的应用领域	161
图 6-2	加州大学学术活动中的师生关系 (2008 年)	167
图 6-3	加州大学学生的学术障碍 (2008 年)	168
图 7-1	投入—环境—产出 (I-E-O) 评估模型	175
图 7-2	美国高校学生学习成果评估的驱动力	178
图 7-3	学生学习成果评估需要改进的方面	180
表 3-1	美国教育部教育统计中心部分高等教育数据调查项目及相关 数据库	75
表 4-1	美国大学本科生基本知识评估内容	108

表 4-2	美国大学本科生基本技能评估内容	109
表 4-3	美国全国高等教育报告卡学生学习成果指标	124
表 4-4	美国西部院校协会高等教育认证指标	125
表 5-1	布卢姆教育目标分类法在考试试卷开发中的应用	135
表 5-2	课堂教学评估工具和技巧——知识与技能评估	136
表 5-3	课堂教学评估工具和技巧——学习态度、价值观和 自我认知程度评估	137
表 5-4	课堂教学评估工具和技巧——教学反响评估	138
表 5-5	美国大学常用学生问卷	143
表 5-6	美国大学通识教育评估方法和工具	149
表 5-7	加州大学学生学习成果增值评估调查问卷	151
表 5-8	加州大学学生学习成果增值情况自评结果	152
表 6-1	通过 StatFinder 生成的加州大学入学人数和累计平均成绩	160
表 6-2	本科生对加州大学提供学习服务的满意度(2008 年春季)	163
表 8-1	数据和报告的用户级别与使用权限	202
案例 3-1	宾夕法尼亚州立大学规划与评估办公室的职责	88
案例 3-2	加州理工大学院研究和教育评估办公室主任职位招聘 要求	91
案例 3-3	肯塔基莫尔海德州立大学评估协理员职位招聘要求	92
案例 4-1	纽约州公立大学系统通识教育评估内容	109
案例 4-2	加州圣罗莎学院餐馆管理专业专业知识和技能学习成果 评估内容	112
案例 4-3	丹佛大学部分本科专业课程学生学习成果评估内容	113
案例 4-4	2010 年版全国大学生学习投入调查的主要内容	116
案例 5-1	东北伊利诺伊大学通识教育批判性思维评估量规	139
案例 5-2	内华达大学里诺分校顶点课程要求	142

导 论

人类行为的每一个方面几乎都在追寻着质量。民主化和教育之间的相互作用、电子信息通信技术的飞速发展、知识经济的到来、全球化的加速等全新的社会关系推动着越发重要的教育质量成为教育利益相关者首要关注的问题，并引起了很多争论。在高等教育领域，这样的争论更是发聋振聩，高等教育陷入“质量危机”已然不再是危言耸听，“质量革新”也已跃然成为 21 世纪高等教育发展的鲜明主题。为促进大学教育的卓越，世界各国纷纷探寻更为有效的质量管理范式，作为高等教育强国美国在此方面更是保持着积极的作为。20 世纪 90 年代以来，美国高等教育高度重视“学生学习成果评估”（Student Learning Outcomes Assessment）。当前，这种注重产出的质量管理方式因其“直面学生学习增值，强调教育成效证据”而备受各国关注。我们可以清楚地看到，学生学习成果评估将引领大学教育质量保障范式的变革趋势，并将成为人们研究的热点问题。

一、研究背景与研究意义

（一）研究背景

1. 高等教育进入质量革新时代

高等教育质量问题似乎是高等教育规模扩张的协奏曲。对照马丁·特罗（Martin Trow）教授提出的高等教育规模发展三阶段，根据人们对高等教育质量的关注程度，高等教育的发展历程或许可以分为质量内隐时代（精英阶段）、质量保障时代（大众化阶段）和质量革新时代（普及化阶

段)。在质量内隐时代，外界很少怀疑高等教育的质量，高等教育质量只是教育界或高校内部关心的“自己的事情”。随着高等教育步入大众化阶段，高等教育质量开始下滑，社会公众开始质疑高等教育质量，正如斯科特（Peter Scott）所言，“大众化过程中和大众化之后，随着数量的扩张，教育质量是高等教育自身发展十分关键的、社会各界最为关注的问题”（Scott，1997）。基于维护精英阶段的质量标准，防止质量下滑，高等教育质量保障体系开始构建，高等教育转入质量保障时代。西方发达国家高等教育进入普及化阶段以后，虽然高等教育规模扩张速度减慢，但高等教育在知识社会的重要性凸显，使得高等教育质量问题更为复杂，“知识创新”成为世界各国关注的焦点，人们开始重新定义高等教育质量，并通过各种方式不断提高高等教育质量，质量革新成为高等教育发展的鲜明主题，高等教育也由此进入了质量革新的时代。这一时代的特征主要表现为：（1）高等教育质量越发重要，教育质量问题不仅是大学内部问题，同时也是社会公众共同关心的外部问题，而且成为高等教育利益相关者首要关注的问题。（2）高等教育不再“稀缺”，高等教育竞争由以数量竞争为主转向以质量竞争为主。（3）知识创新能力和人才培养质量的高低成为衡量一个国家高等教育发展水平的主要标尺。（4）世界各国基于本国国情，根据各自高等教育理念，纷纷建立起教育质量管理体系并采取各种质量革新措施，促进高等教育质量不断提高。^①（5）高等教育质量问题成为学界，特别是高等教育学界研究的热点课题，研究的具体问题越来越细致，并聚焦于教学中的实际问题。

2. 人才培养质量是高等教育质量的核心内涵

高等教育质量革新时代的到来使得人们对高等教育质量的争论更加激烈，而什么是高等教育质量则是人们首先要讨论的基本问题。然而，在当下要想给高等教育质量形成一个“众望所归”的准确定义实非易事。因

^① 高等教育质量保障机构国际网络（International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, INQAAHE）2003年的一项统计显示，世界上越来越多的国家建立起了教育质量保证体系，目前至少有包括阿尔巴尼亚和越南在内的47个国家建立起质量保障机构。参见：约翰·布伦南，等. 2005. 高等教育质量管理——一个关于高等院校评估和改革的国际性观点 [M]. 陆爱华，等，译. 上海：华东师范大学出版社：195.

为,质量概念本身就具有动态性和开放性^①,以致有人戏称质量像牛奶一样容易变质,也像正义和自由一样难以阐释。而作为质量这一概念的属概念,高等教育质量同样具有一般质量所拥有的基本属性,与此同时,高等教育的快速发展及其与社会环境的关系变化,使得高等教育质量的概念更加难以捉摸。普拉萨德(V. S. Prasad)在波瓦尔(K. B. Powar)著的《高等教育质量》(Quality in Higher Education)序言中便明确指出了这一问题:“特别是在高等教育领域,我们不能再认为我们已全面认识高等教育质量。有关质量的讨论已引发了这一问题的哲学争论,许多问题始于质量本身的意义。”(Prasad, 2005)琳赛(A. Lindsay)也有同样的感受:“高等教育质量是一个模糊的概念。它的特征特性错综复杂且难以捉摸。”(Lindsay, 1994)尽管如此,国内外专家、学者对高等教育质量概念的探讨仍是卓有成效的。这些定义大致可以分为两类。第一类定义试图给出一个普适性的回答,这类定义仍然较为抽象。如“高等教育领域的质量可以定义为对目标实现程度的判断和所实现目标的价值”(Harmann & Meek, 2000)⁹;另一类定义注重操作性,较为具体。如阿斯廷(Alexander W. Astin)认为,高等学校的质量是一个复杂的概念,至少有四种不同的含义:大学的声望等级、可得到的资助、学生成果以及学生天赋的发展和增值。(转引自陈威, 2004)联合国教育、科学及文化组织(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO)在1995年公布的《高等教育变革与发展的政策性文件》(Policy Paper for Change and Development in Higher Education)中将“(高等教育)质量界定为一个包括高等教育所有主要功能与活动的多层面的概念”(UNESCO/IBE, 1995)¹²⁰,进而指出“质量问题涉及高等教育所有的主要职能和活动”(UNESCO/IBE, 1995)¹⁴⁵。1998

① 质量是一个动态的、开放的概念。其早期的含义只表示事物存在的特征,一般指实体特性满足相关者多种需要的能力。随着经济社会的不断发展、社会交往的日益广泛、实体本身的拓展和延伸,质量一词已不再局限于产品质量,并拥有了越来越宽泛的含义。许多国际标准化组织对质量的概念进行了界定,很多专家学者也对质量概念提出了各自的理解和定义。这些质量定义大致可以分为三类:其一,质量是产品和服务的特性符合给定的规格要求,通常是定量化要求。主要代表人物是克劳士比和田口玄一。其二,质量就是产品和服务满足顾客期望。主要代表人物有休哈特、朱兰、戴明、费根堡姆等。其三,质量就是通过满足消费者潜在的需求使新产品或服务达到意想不到的新质量,即魅力质量。主要代表人物是当代国际著名质量专家狩野纪昭。参见:盛佃清, 2007. 质量进步评价与政策研究[D]. 山西:山西大学:13-15.

年召开的世界高等教育大会通过的《21 世纪的高等教育：展望和行动世界宣言》(World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action) 同样认为：“高等教育的质量是一个多层面的概念，应包括高等教育的所有功能和活动：各种教学与学术计划、研究与学术成就、教学人员、学生、楼房、设施、设备、社会服务和学术环境等。”(UNESCO, 1998) 我国学者对高等教育质量概念的讨论也十分热烈。如余小波(2005) 认为，高等教育质量可以被看作是一个多层面、多内容、多指向的体系。譬如，从过程来看，有投入质量、过程质量与产出质量之分；从活动来看，有教学质量、管理质量与服务质量之别。李福华(2003) 基于高等教育培养人才、科学研究和服务社会三大职能认为高等教育质量是一个三维概念，“至少包含三个重要组成部分，即教学和人才培养质量、科学研究质量、社会服务质量”。

以上定义无疑丰富和加深了我们对高等教育质量概念的理解。我们可以从中看出，高等教育质量是一个多层次、多维度、多标准的概念。而且，我们在实践中还认识到，对于不同的主体，高等教育质量意味着不同的含义，即对高等教育质量的认知还具有主体差异性。比如，学生关注大学提供的教育设备，教师关注课堂教学和学习过程，家长关心子女获得的学习成绩和就业前景，教育管理者和政府官员关注教育系统的效率，未来的雇主关心毕业生的职业能力，整个社会关注学生最终是否能够成为有责任的社会公民。

尽管高等教育质量的概念随着高等教育的历史发展和认识主体的变化而复杂化，但是，作为教育机构，培养人才始终是高等教育不可或缺的基本职能和重要使命。这一基本属性决定了人才培养质量是高等教育质量概念不可或缺的核心内涵，换言之，高等教育质量首先应该表现为人才培养的质量。对此，胡建华(2008) 有过明确的论述：“尽管在现代社会中，高等学校的活动范围日益扩大，活动内容日益增多，社会要求高等学校所承担的任务日益繁重，科学研究早已成为高等学校尤其是研究型高校的主要事业，但是作为教育机构，作为拥有大量学生的学校，教育学生、培养人才仍然是高等学校的最主要的工作、社会诉诸高等学校的最主要的任务、高等学校能为社会做出的最主要的贡献。因此，衡量高等学校工作成效大小、任务完成好坏、社会贡献高低的主要尺度就只能是培养人才的数