

高校学科排名 海大出路何在？

黄景贵

【内容摘要】我国市场经济建设正逐步趋向成熟，市场竞争也日趋激烈，根据国际惯例，对人才的评价也应日益市场化，为此，对人才培养摇篮——高校——的评价与排名也在所难免，并应也逐步市场化，而不应是政府出资办学、政府自己来评价学校。海南大学在全国学科建设方面虽然取得了一些成绩，但与全国同类学校特别是与全国重点大学相比，还存在很大差距，为此应有足够的认识，并采取有效的对策措施。

【关键词】市场经济；高校竞争；学科排名；对策措施

一、学科评估的背景

根据中国教育科研网（www.edu.cn）的报道，广东管理科学研究院“中国大学评价”课题组武书连、吕嘉、郭石林先生近期完成了《2002年中国大学评价》的研究任务，在对全国大学进行学科综合排名的同时，也对这些大学的11个学科门类和全国258个本科专业、361个研究生专业的二级学科作了排名与对比。

广东管理科学研究院“中国大学评价”课题组经过多年的跟踪研究与持续不断地投入人力财力，科学设定评价指标体系，在对全国大学各学科进行反复对比分析的基础上，首次实现了对中国大学的学科排名与比较。

“中国大学评价”课题组对我国目前的582所本科高校的自然科学和社会科学进行了总类和分类排名，并对理学、工学、农

学、医学、哲学、经济学、法学、教育学、文学、历史学、管理学等 11 个学科门类也进行了分学科排名。教育系统的核心期刊杂志《中国高等教育评估》2002 年第 1 期也发表了该课题研究小组的研究成果。

二、海南大学学科排名有所提升

根据广东管理科学研究院的排名，海南大学经济学科在全国排名第 98 名（全国共有 301 所高校参与排名），法学排第 91 名（328 所），艺术排第 66 名（290 所），文学排第 96 名（417 所）；理学排第 197 名（372 所），工学排第 168 名（463 所），农学排第 53 名（84 所）。海南大学社会科学在全国排第 131 名（全国共有 530 所高校参与排名），自然科学排第 241 名（全国共有 510 所高校参与排名）。

据了解，在全国 582 所本科高校排名中，海大整体排名为第 160 名，而社会科学排第 131 名，高于海大在全国高校的整体排名，自然科学列第 241 名，低于学校在全国的整体排名。这说明海南大学的社会科学强于自然科学，并且社会科学在全国同类高校中有一定的学科竞争力。

在社会科学中，排名靠前的有法学、经济学、文学、艺术，这些学科在全国名列前 100 名之内，而社会科学中排名最前的为管理学，在全国排名第 149 位，虽然高于海大在全国的整体排名，也好于自然科学各学科在全国高校中最高排名——工学排第 168 名，但管理学在全国高校的影响与竞争力显然不如法学、经济学等学科。

表 1 2002 年全国高校社会科学及其相应学科排名

排名	社会学科	经济学	管理学	法学	文学	艺术
1	北京大学	人民大学	西安交大	北京大学	复旦大学	北京电影
2	复旦大学	上海财大	浙江大学	人民大学	北京大学	中央音乐

续表

排名	社会学	经济学	管理学	法学	文学	艺术
3	人民大学	复旦大学	武汉大学	武汉大学	南京大学	上海音乐
4	南京大学	南开大学	人民大学	吉林大学	北京师大	福建师大
5	武汉大学	厦门大学	上海交大	中国法大	浙江大学	上海戏剧
6	浙江大学	武汉大学	天津大学	复旦大学	南京师大	武汉音乐
7	北京师大	北京大学	清华大学	南京大学	山东大学	北京广播
8	华东师大	南京大学	南京大学	中山大学	武汉大学	北京师大
9	南开大学	中南财大	上海财大	厦门大学	北京语言	中国音乐
10	厦门大学	浙江大学	中山大学	山东大学	北京外语	清华大学
海大排名	131	98	149	91	96	66
参与排名 高校数	530	301	444	328	417	290

表 2 2002 年全国高校自然科学及其相应学科排名

排名	自然科学	理学	工学	农学
1	清华大学	北京大学	清华大学	中国农大
2	北京大学	南京大学	浙江大学	南京农大
3	浙江大学	中国科大	上海交大	华中农大
4	复旦大学	复旦大学	西安交大	北京林大
5	华中科大	清华大学	华中科大	浙江大学
6	南京大学	浙江大学	哈工大	南京林大
7	上海交大	中山大学	华南理工	西北农大
8	西安交大	南开大学	天津大学	山东农大
9	中国科大	吉林大学	东南大学	华南农大
10	中山大学	武汉大学	同济大学	扬州大学
海大排名	241	197	168	168
参与排名高校数	510	372	463	463

三、海大学科建设的危机与出路选择

(一) 危机所在

从以上排名可以看出，海南大学的整体排名较前几年有所提升，从原来的 200 多名上升到第 160 名，社会科学中的学科排名则上升得更快，如法学、经济学、文学等学科，大都进入了全国高校学科排名的前 100 名。这是我校广大师生通过不懈努力所取得的重大成绩。

但也要看到，在我校整体排名较为靠前的条件下，学科之间发展也不平衡，特别是自然科学与社会科学之间有较大的差距，同时，更应看到，现在全国高校学科建设发展快，在学科建设的其他指标的排名方面，海大还有相当的差距。

据“教育部高校权威排名”（中国教育在线 www.cer.net）所公布的资料，在高校教学研论文排名、在国外发表论文数排名、在国内发表论文章数排名、在管理科学领域发表论文章数排名、全国重点学科排名等指标方面，海南大学与前 100 名大都无缘，而与海大同时建校的大学，甚至一些专科性质的高校、一些地方新建大学，如黑龙江科技学院、沈阳大学、湖南工程学院、盐城工学院、成都电子机械高等专科学校、零陵学院等一些“名不见经传”的学校却榜上有名，有的甚至“名列前茅”。所以，海大在学科建设、教学研究成果、重点学科、研究生授权点、在国外发表论文章数、在国内发表论文章数、在国际国内权威刊物上发表论文章数等方面的排名是非常靠后的，有的甚至低于一般专科学院校。这是海南大学目前的危机所在。

虽然近年来海南大学的学科建设取得了不少成绩，但与全国同类高校相比，海大在学科建设及高校排名方面仍然滞后，甚至可以说存在学科建设危机。其危机在笔者看来，是管理理念的危机、管理手段的危机、工作方法的危机、管理措施的危机，一句话，是学校的体制性危机、机制性危机。

（二）出路何在？

1. 加大激励

根据经济学的激励原理，人们会对影响自身利益的最大政策因素作出及时反应，所以，学校对学科建设相应的对策应包括奖励与约束两个方面。而教师的物质利益最主要反映在工资（奖金、岗位津贴）与住房两个方面。所以，学校在设计分配方案时就应考虑这些对教师利益影响重大的激励因素，如果舍此两因素，其激励作用是会有限的。

如果说在工资改革方面，学校限于现行的政策，难以有所作为，那么，学校在岗位津贴上是可以大有作为、是可以进行大幅度改革的。众所周知，现行的岗位津贴方案是各种力量通过“博弈”后的妥协产物，其结果是新形式的变相的大锅饭与平均主义，对教师的激励非常有限，因此需要对其进行改革与调整。

一是应拉大收入分配差距。现行的“等差式”的岗位津贴分配方案比现行的工资政策更为平均，也更为死板，缺乏灵活性，没有起到经济调节杠杆的重要作用，相反，学校为此的开支甚大，而收效有限，没有起到应有的激励作用。

二是设立岗位与工作量标准。学校可以规定不同级别教师的课时费标准，然后按教师实际完成工作的数量与质量兑现劳动报酬，如某一位教授每周只上了一节课，则只应拿一节课的岗位报酬，而不是拿现行的教授级的岗位津贴。

三是工作岗位要细分。学校可以根据全校实际工作的需要进行细分工作岗位，设定具体的岗位及其等级或级别，按需设岗，按岗取酬，不同的岗位，有不同职责，有不同的要求，当然就有不同的报酬，如学校可以将教授分为三个等级，第一等级是省级重点学科、重点实验室、国家重点或重大课题负责人，第二等级是校级重点学科、国家课题负责人，第三等级是以上两种情况以外的其他教授，当然学校也可以分得更细一些，或者将每一等级包含的范围更广些、更明确些，以增加操作上的便利。

四是实现教师与专职研究人员的角色转换。由于海南大学是以本科教学为主的高校，而现在学校面临着教学研究、学科建设、科学研究等方面的艰巨任务，为发挥每个教师的“比较优势”和专业特长，学校应规定或出台类似的政策，允许拿到国家课题的教师转为专职科研人员一年，争取到部委级课题的教师转为专职科研人员半年（为此，学校不应设立长期的专职研究人员编制）。在此期间内，教师一心一意搞课题研究而不必从事教学工作，以完成的科研成果的数量与质量来考核教师，这样既可以鼓励教师多多争取各类课题，特别是高水平、高层次的课题，为学校科学研究作出贡献，也可以保证课题研究的高质量、高水平与前沿性。这种做法也是许多高校的通常做法，海大可仿而效之。

2. 强化约束

如果说现在学校教师面临的激励还较多的话，那么在约束方面则太少了，如教师只能进不能出，学校不能开除不称职的教师，不能降级聘任教师，不能减发工资，难以实行真正的聘任制。

即使如此，学校还是可以设计一些制度安排来解决此问题的，如，学校可以规定，各个级别或岗位的教职工的工作数量与质量要求，如教授每周应上 6 节课，每年应在核心期刊上发表 3 篇以上的论文，方可拿到相应级别的岗位津贴，否则只能按完成的情况拿到相应的报酬，对其他级别的教师也可作类似的具体的规定与约束（如规定具体的教学时数与发表论文数之要求）。因为如果没有约束，或约束不严，不仅难以调动教师的积极性，而且会降低已有激励政策的积极作用。

3. 住房体现

虽然现行的住房政策较以往的福利分房有重大改革，但住房政策还是影响教师福利的重要因素，即使是现在通过排队打分参加集资盖房的条件下亦是如此。

但反观我校现行的集资住房排队打分的做法，存在着极大的弊端：

一是现行方案是 10 年前出台的，与目前的形势发展与岗位要求有甚大的差异。如现在强调教学研究、科学研究、国家课题、硕士点数量、重点学科数量、重点实验室、三类专家、博士比例、硕士比例、国家奖励、省部级奖励等，但以前制定的指标完全没有考虑这些事项。因此，在指标设计上存在严重缺陷。

二是该方案考虑指标过少，如只考虑工作年限（一年一分）、任职年限（一年一分）、来校时间（一年半分）、博士学位（二分）等四项指标，使得大批中青年教学科研中坚力量特别是新来海南大学的博士、博士后在排队打分方面几乎是处于“永远垫底”的悲惨状态。也就是说，现行的方案是典型的论资排辈式、“靠年龄吃饭”的政策，有的教师即使刚调来学校，既不是博士，也不是教学科研中坚力量，也没有给学校教学科研建设作出多大贡献，只是年龄大一些，工作时间长一些，结果排队打分时往往名列前茅，打击了在年龄上偏小的中青年教学科研骨干力量，如某教师只要早工作 2 年，就有 2 分，抵得上一个博士学位获得的打分——2 分。

三是所有博士学位获得者都是 2 分，也欠公允。有的博士是在职攻读、学校出资的，并且读书期间享受在岗人员福利，而有的博士是考上公费的，有的博士是自费攻读学位的，有的是出国留学回来的，一律都是 2 分，是否公平？

四是硕士不计分似乎也不妥，因为在很多时候，如教学水平评估时，就要考虑有硕士及以上学位的教师占所有教师的比例数，为什么分房时就不考虑他们的存在了？

为此，在集资住房打分方面，应向教学、科研人员特别是教学科研骨干力量倾斜，向中青年教学科研骨干力量倾斜，向为学校教学科研作出突出贡献的教学科研人员倾斜，因为他们是学校

发展的中坚力量和重要依托，学校在进行重要的福利安排（住房）时，就应考虑他们的存在与作用，就应考虑他们为学校建设和发展所作出的重要贡献。

所以，在集资住房打分的指标设计方面，学校应在原有的指标基础上考虑并增加一些新的具有“指挥棒性质”的“方向性、政策性指标”。如对三类专家；博士生导师、硕士生导师；省级重点学科负责人、省级重点实验室负责人、校级重点学科负责人；国家奖励获得者、省部级奖励获得者；省级教学研究奖励基金人员、省级重点课程负责人；国家课题负责人等，要有倾斜政策。对于博士学位人员，也应区别对待，如可以规定，留学回国博士 4 分，进海大以前已拿到博士的 3 分，海大出资在职攻读博士的 2 分，硕士 1 分，等。这些指标可能过细了一些，但考虑的还是较为全面的，并且其政策导向性还是非常明确的，其激励与影响还是非常鲜明而巨大的。

4. 政策导引

现在海大教师教学研究成果的发表处于“瞎子摸象”的无政府主义状态，每个人、每个单位各自为政，“跟着感觉走”，没有统一的指挥与协调，处于“散兵游勇”的状态。学校现在的不少成果出版发行在所谓的“野鸡出版社”，或发表在“没有听说过的杂志”上，不仅浪费资源，而且对学科建设、学校发展毫无助益。

在我国当前有着鲜明的计划经济色彩的时代，实际上各出版社、各杂志社有如高校一样，是分等级、分级别的，是分优劣与好坏的，是有论资排辈之说的。所以，学校应将学校有限的资源引导到学校所需要的方向上。

为此，北京大学、南京大学等知名大学通过多年的经验积累，借鉴国外大学的先进做法，将全国各类杂志进行分类、排队，并设计了影响因子与权重，每个学科都分列了影响力名列前茅的学术杂志 10~20 种，并且每种杂志的学术影响因子都不一

样，许多高校都要求教师按照此 CSSCI^① 来发表成果，甚至一些大学的硕士生、博士生也被要求按照此表“按图索骥”，效果十分显著，这有如篮球、足球比赛原理，虽然大家都在投篮，都在射门，但只有投在篮框内、射在了门网内的才有效、才算数，科研成果只有发表在大家公认的权威的学术杂志上才有影响力、被同行专家所公认，如国际贸易学科，CSSCI 就罗列了影响因子不同的学术杂志 10 多种，全国同行专家也认同这 10 多种杂志及其所发表的论文，而如果某位教师的成果发表在某某职业学院的学报上，可能学术界的认可度就要低于在 CSSCI 所确认的那 10 多种杂志了。

不仅一些学校要求教师在诸如 CSSCI 的杂志上发表论文，而且，在科研奖励方面，也是朝 CSSCI 类杂志大大地倾斜。一些学校在奖励政策上规定，凡是在 CSSCI 上发表的成果依据不同的影响因子给予计分重奖，而在 CSSCI 以外的杂志上发表的论文则只给象征性的计分奖励，而两者的差异是十分悬殊的。

所以，我校应像其他高校一样，以 CSSCI 或类似的期刊索引指导教师发表高质量的成果，或将成果发表在高质量的杂志上。如果有了这样的导引政策，通过 2~3 年的积累与努力，学校就能出一批在全国同行专家看来有影响力的学术成果，这对学科建设与学校发展是大有裨益的，何乐而不为？

^①“中文社会科学引文索引”，英文全称为“Chinese Social Sciences Citation Index”，缩写为 CSSCI。它是由南京大学中国社会科学研究评价中心开发研制的数据库，用来检索中文社会科学领域的论文收录和文献被引用情况。

关于研究性学习的理性探讨

——兼论法国经验

武 博

【内容摘要】从教育的时代性、社会特征来看，研究性学习应当，而且可以成为知识经济时代占主导地位的学习方式，探究和实施研究性学习有着十分重要的现实意义和时代意义。论文从何谓研究性学习，法国研究性学习的借鉴，以及中国应该如何开展研究性学习进行了探讨。

【关键词】研究性学习；法国研究性学习经验；教育；措施建议

研究性学习的开设是一种国际课程改革共同趋势。它以转变学生的学习方式为目的，强调一种主动探究和创新实践的精神，着眼于给学生终身受用的知识和能力，反映和回应了时代对教育的需求，是信息时代基础教育课程改革的必然选择。

一、研究性学习的理论探讨

所谓研究性学习，就是在教学过程中创设一种类似科学研究的情境或途径，让学生在教师引导下，从学习、生活及社会生活中去选择和确定研究专题，用类似科学研究的方式，主动地去探索、发现和体验。同时，学会对信息进行收集、分析和判断，去获取知识、应用知识、解决问题，从而增强思考力和创造力，培

养创新精神和实践能力。

研究性学习的理论依据在于全面理解和准确掌握正确的教育观和人才观，树立基础教育要为提高全民族素质，为国家和民族未来负责的大功能观；树立基础教育要为各类人才脱颖而出奠基的大人才观；树立基础教育要实现各种教育因素最佳组合的大育人观。体现“以学生发展为本，以学生人人成功为目标，以学生会学习为中心，以培养学生创新能力为核心”的教育思想内涵。

可以说，“让每个学生有进步”是研究性学习的核心价值取向。学生在研究性学习过程中始终处于主体地位，既学到了知识，又锻炼了直觉思维能力和创造思维能力，塑造了自信和自尊。具体体现在课堂教学中，教材在学生眼里不再是绝对正确、不容怀疑的“真理读本”，学生在接受系统知识的同时，也时时可用探索的目光来研究它，甚至“挑剔它”，加深对教材内容的独特理解和创新思考。教师在学生心目中也不再是一言九鼎的绝对权威，他们不但是学生学习的引路人，同时也是共同的探讨者、合作者、发明者。

学生从被动的接受知识、储存知识的顺从守规的思维中，转变为乐于想象、敢于批判、大胆提问、标新立异、大胆质疑。研究性学习体现在课外、校外时，则是引导学生走出教室、走出校门、走进生活、走进社会，去探究自然、探究社会、探究人生，根据自己的兴趣、爱好、特长，自主选择研究课题、查找资料、调查研究、探索实验、撰写报告等。应该说，通过研究性学习，学生的综合知识、综合能力得到提高，实践能力和创新能力得到培养，弥补了传统教学模式重学科知识传授、轻能力培养的缺陷。

二、法国研究性学习经验借鉴

法国基础教育和中国极为相似：重哲学、重历史、重基础文

化，内容庞杂，学生负担较重。从 20 世纪 90 年代开始，新技术的发展和知识经济的崛起，对原有的教学内容、育人方式提出了挑战，法国基础教育开始进入一个深刻的转型阶段。1990 年由现任总理若斯潘领导的教育改革主要在制度层面，1994 年开始转向重视中小学教育质量和课程改革。其改革措施，最突出的是两条：其一，旨在让每个学生都成功，加强“个别化教学”；其二，意在培养学生创新精神和动手实践能力，增设了“研究性学习”课程。

法国的研究性学习课程于 1995 ~ 1996 学年在初中二年级开始实验，当时被称为“多样化途径”（Methodology Diversifies）。该实验由学校领导自主决定是否参加，校内也由教师自愿报名参加，并不强迫一律实施。至 1997 ~ 1998 学年，全国各学区都有一部分学校开设了“多样化途径”课程。法国教育当局认为，学科教学的分隔，是影响学生获得一般概念、建立学科之间及与周围环境联系的障碍。

学生根据兴趣组成小组自主学习，是帮助他们更好地有效地掌握学过的知识教学方式。“多样化途径”的目的就是要加强学科知识内容的综合，引导学生在实践中掌握和运用已经学到的知识。它是一种实践性的教育活动，是惟一涉及该年级教学大纲各学科内容的课程；它既不是优秀学生的专利，也不是为了帮助困难学生，而是必须面向全体学生；它可以安排在课外活动时间进行，但它和课外活动不同，不是课外活动的派生物。

考虑到学生的知识能力等实际情况，“多样化途径”特别强调教师的指导作用和活动内容的丰富多彩。活动一开始，首先由各学科教师 2~3 人自由组合成教师指导小组，提出一个涉及指导教师所属学科知识内容的课题，然后指导教师根据课程目标，按每周 2 学时设计一整套活动方案，以此作为指导学生的依据。学生根据自己的兴趣，选择指导教师提供的不同课题方案，可班级也可在本班级内组成课题组，在教师的带领下开展活动。

“多样化途径”的实验结果得到了教师、学生、督学、家长等有关人士的好评。

1999 年法国政府又规定，从 2000 年 9 月起将这一实验从初二推向初三，规定在初中三年级新增加“综合实践”课 (Travaux Croise) 为所有初三年级学生的必修课，每所学校至少要安排两个学科开展这项活动。

几乎与初中同步，1996 年，法国又开始在大学预备班开设“适度发挥学生创造力” (Travaux d'initiative personnelle écadres 简称 TIPE 课程)。大学预备班属于法国高中后教育，学校从已获高中会考证书的高中生中挑选，数理化成绩都非常优秀者参加，它是法国培养高层次管理、科技、工程师人才的摇篮。TIPE 课程为全体学生的必修课，占学年总课时的 10%。学生 2~3 人组成一个小组，在教师的指导下，要求对学科已有成果进行批判性的研究，鼓励学生介入学科前沿，强调学生的批判精神创新能力以及独立分析问题和解决问题的能力。由于大学预备班的教师素质一流，队伍整齐，加上学生人数较少，指导十分到位，因此 TIPE 课程的开设获得了巨大的成功。这一结果，更坚定了法国政府加大加快推行此类课程的决心和信心。

1998 年 4 月，里昂“全国高中改革会议”第一次布置要在高中实验“移植”大学校预备班 TIPE 课程的成功经验，称做“有指导的学生个人实践活动” (Travaux personnelle écadres 简称 TPE)。1999 年 12 月 6 日，法国教育部基础教育司颁布《关于 1999~2000 学年在高中二年级开展“有指导的学生个人实践”实验的通知》，正式拉开高中实施 TPE 课程的序幕。然而，法国的研究性学习并不是一帆风顺的，其推进一方面由于高中的师资队伍参差不齐，部分教师安于现状，对改革有一定的抵触情绪；另一方面教育部对在高中推进 TPE 的困难也估计不足，操之过急，有些技术性问题没有处理好，于是 TPE 课程推进过程一波三折，很不顺利。2000 年 3 月 16 日，法国出现了主要针对

TPE 的第一次全国教师游行罢工，有近 80 万教师参加。3 月 24 日，又有第二次全国教师罢工活动。至于地区性的罢工更是此起彼伏，直到 5 月 25 日巴黎地区的教师还在教育部附近集会游行。教师的反对导致教育部长下台，新部长 Jacke Lang 于 3 月 31 日受命接任。

面对巨大的压力，教育部新部长进行一番调研后，在 4 月 27 日对新闻界的谈话中明确表示，有鉴于 TPE 实践已经初见成效，在学生和老师中引起了极大的兴趣，教育部将继续逐步地有条不紊地在全国普通高中推广，并把它放在当前整个教育制度改革的核心位置。同时新部长也指出，再好的改革，如果不具备成功的条件，最后都将转过来反对它自己。于是他决定了两项相关措施：制定教师和学生都能接受的实施日程，提供必要的信息与资料费用。2000 年 6 月 21 日，教育部基础教育司再次颁布《TPE 实施方案》将 TPE 的实施视为改革的方向，这就再次表明了政府决策部门在高中推进 TPE 的决心。为保证课程的顺利实施，法国政府采取了下列措施：

一是发挥教育部在 TPE 课程实施中的领导作用。法国是个高度中央集权的国家，课程历来都体现国家意志，由国家控制，这一次也不例外。法国教育部通过部颁文件，对 TPE 的性质、课程的定义和目标、课程定位共施步骤和要求、如何管理及评价、教师在课程中的地位和作用等涉及课程实施的各种要素都作了明确的规定。有的虽然只是一两句话，但对教师认识和实施这门新课程有着决定性的作用。

为了进一步推进 TPE 课程实施，经济和社会科学及科学等系列的老师列出了 18 个主题目录和隶属于主题的 200 个课题目录，以求打开教师的选题思路，让教师在学期结束时就可以思考和备课。为了及时反馈课程实施中的问题，教育部成立了国家级专家指导小组，同时要求在学区层面设立专门的工作小组，其任务是推动、调研、总结和反馈本地的 TPE 实施情况。教育部保

证拨款 1.2 亿法郎，用于各中学信息资料中心的信息设备和图书资料建设，争取在 9 月份开学前，将相关资料准备就绪并发放到所有学校。上述措施为 TPE 的实施提供了有力的保证。

二是将教师视为实施 TPE 的关键。连续 3 个月的示威，使教育部深感实施 TPE 的关键在于转变教师的教育观念、教学方式，并让教师学会在参与学生课题研究的过程中指导学生。

《TPE 实施方案》首次将课程目标的设置分为学生和教师两部分，对教师提出了明确而具体的要求。教育部部长、办公室副主任 Andre Hussenet 先生称：没有教师的转变，就不可能有真正的 TPE。为此，教育部决定拨款 5 000 万法郎优先用于教师培训，有关教师将优先安排参加每周 2 小时的有津贴的相应培训。同时教育部基础教育司、总督学局还和国家教育资料中心联合建立一个网站，专门发布有关 TPE 的信息和相关经验，供高中教师随时调阅和交流经验；开辟教师论坛，以便教师比较教学方法，共同研究最好的答案，与专家、尤其是大学教师一起讨论学生正在研究的课题。

三是加紧制定 TPE 的评价方案。评价是标准，更是导向。有着 2000 年教育督导历史的法国深知评价方案对课程实施的积极作用。因此，事实上对 TPE 的评价要做两套评价方案。法国同行都认为，这是 TPE 最困难的地方。目前，法国中央和地区的督学正在加快步伐，积极开展这方面的工作。一些学校的老师也根据自己的实践，对 TPE 的评价发表自己的意见，目前已经有个别学科的评价方案（草案）出台。

三、研究性学习与传统学习模式比较

亚洲国家受儒家教育文化影响深重，长期以来重记忆、重学术、重知识的传承。但是进入 20 世纪 90 年代以来，亚洲各国的教育改革方案都不约而同地把培养学生的创新精神和实践能力作为关键凸显出来。专题研习有助于提升学习能力和拓宽学习领

域，发掘学生兴趣和潜能及从学习过程中掌握问题的重心、运用不同领域的知识和从多角度看问题，发展高层次的思考能力，以及培养与别人沟通和合作的能力及自学的态度。研究性学习与传统学习模式相比较有着自己的特点

（一）学习内容的综合性与开放性

研究性学习的一个重要价值，在于消除了以往教师分科教学、学生分科学习所造成的诸多弊端。面对繁杂的社会，要解决研究性问题，必须具有运用跨学科的综合知识解决问题的能力，这涉及人文科学、社会科学及自然科学的综合知识。研究性学习正是使学生通过各类探究方法，关注社会生活，以学科的多元化、综合化特质将教学成果进行整合，有效地激活学生的知识储备，去解决实践问题。同时，研究性学习的内容无固定的、统一的课程内容。除了学校提供一部分现成内容外，大多数学习的内容及问题来自于现实社会生活中的事件、现象和情境，带有开放性。学生可根据自己感兴趣的内容到社会上去寻找，培养学生适应未来的社会生活的能力。

（二）学习过程的参与性与自主性

研究性学习可以分层次进行，为具有不同潜能的学生提供不同层次的学习，为调动全体学生共同参与的积极性创造条件，研究性学习需要齐心协力才能完成。从实践来看，学生在研究性学习中选择较多的是小组学习形式，这不仅有益于个人发挥特长，而且有助于激发每个学生的责任感和协作精神，体验到个人与集体共同成功的快乐。同时，研究性学习还改变了以往学生被动接受的学习方式，创造条件让学生能积极主动地去探索、尝试，更好地发挥个体创造潜能，真正成为学习的主人。在研究性学习中，学生从课题的选择、确定，资料的收集、分析，报告的撰写、答辩，成果的整理、展示等，整个过程都是学生自己去操作，具有很大的自主性。应该说，在研究性学习中，教师只起指导作用，扮演的角色更多的是指导者、协助者、参与者。

（三）学习成果的创造性与多样性

研究性学习创造了让学生充分发挥创新潜能的宽松环境，其学习成果主要不是知识的积累，而是创造能力的提高。创造力是一种综合能力，是知识、能力、人格的有机融合和促进，是人的的一种潜能，等待着唤醒和激发，这决不仅仅是一种简单的“教”所能奏效的，它需要营造有利于创造力培养的好氛围。研究性学习正是为学生创造了这种氛围，有助于学生创新精神和创新能力的发挥。同时，研究性学习与课程的开发具有紧密的联系，学校可以根据实际情况组织学生开展多种多样的研究性学习活动，城市学校与农村学校选择的研究性课题会有所不同，重点中学与一般中学在研究的侧重点上也会有差异，由于经济发展的不同也会带来组织实施方面的区别等等。这一切，都意味着研究性学习会“校校不同，生生有别”，也意味着带来研究性学习成果的多样性。

（四）学习评价的多元性与社会性

由于遵循的价值观念不同，教育的目的不同，倡导的教育理念不同，人们对教育评价的理解和认识不同。不难看出，与传统的教育价值观念和教育理念相适应，人们所理解的教育评价的目的、标准、主体都表现出单一性。研究性学习的价值观、教育理念认为，学习评价应是多元性、社会性的，多元性主要表现为评价方式、标准、主体的多元性，应鼓励学生主动客观地评价自己的表现，而专家、教师组成的评价指导小组应给学生必要的指导、帮助，也可进行跟踪评价，以避免研究性学习过程的失控。

在评价标准方面，灵活运用绝对评标，即标准参照评价，主要评价被评者是否达到研究性学习的目标要求，尽量使用个体内差异评价，关注学生在研究性学习过程中的进步程度，这符合学生成长的实际，有助于创新能力的培养。要慎用相对评价，对学生轻易进行分等是不符合开展研究性学习的目的要求的。在评价结论方面，应是定性描述与定量统计相结合，因为在研究性学习