

图书在版编目(CIP)数据

高等教育评价:质量的观点 轅林正范著-上海:文汇出版社 2014.12

Ⅰ. ①轅... Ⅱ. ②林... Ⅲ. ③高... 源

Ⅰ ①高 Ⅱ ②林 Ⅲ ③高等教育—教育评估—研究  
Ⅳ ④G640.004

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第238795号

---

## 高等教育评价 ——质量的观点

作者 轅林正范

责任编辑 轅申摇月

封面装帧 轅卓东东

出版发行 轅文汇出版社

上海市威海路 200001 号

(邮政编码 200001)

经销 轅全国新华书店

照排 轅南京展望文化发展有限公司

印刷装订 轅江苏启东市人民印刷有限公司

版次 轅2014年 12月 第 1 版

印次 轅2014年 12月 第 1 次印刷

开本 轅32开 1/32 160mm×95mm

字数 轅100千字

印张 轅4

ISBN 978-7-5496-1879-9

定价: 15.00元

# 目 录

## 序 言

## 第一章 高等教育评价与高等教育质量的历史回顾

### 一、英国高等教育评价与高等教育质量的历史回顾

#### (一) 二十世纪前高等教育评价与政府对大学的影响

剑桥大学的荣誉学位考试

政府对牛津大学和剑桥大学的首次调查

政府对大学教育的首次拨款

#### (二) 伦敦大学与高等教育质量

作为考试和学位授予机构

海外校外考试制和学位制度

校外主考员制度

#### (三) 国家学位授予委员会

国家技术学位授予委员会

国家学位授予委员会的建立

组织机构和评价程序

国家学位授予委员会的发展

国家学位授予委员会被解散

(四) 高等教育评价作为质量保证手段 轱源

教师终身任职制被废除 轱苑

双重制的终结 轱愿

大学校长委员会 轱园

大学拨款委员会的变迁 轱园

双重评估制度的形成 轱员

一个新的质量保证机构 轱缘

二、美国高等教育评价与高等教育质量的历史回顾 轱愿

(一) 六十年代以前美国高等教育评价与高等教育质量 轱愿

高等教育评价组织的产生 轱愿

院校鉴定组织的发展 轱愿

专业鉴定组织的发展 轱园

(二) 六十至七十年代 轱员

美国教育评价理论的新进展 轱园

美国的高等教育鉴定委员会 轱员

(三) 二十世纪八十年代以来的发展 轱源

州和联邦的评价 轱缘

学生评价 轱苑

课堂教学评价 轱苑

高等教育鉴定委员会的解体与变化 轱苑

三、历史的昭示 轱愿

第二章摇摇高等教育的质量及其分析 轱员

一、高等教育的质量 轱员

质量之本质 轱源

高等教育质量之本质 轱苑

高等教育的内在质量 轱苑

高等教育的外部质量 转页

高等教育质量与社会原则 转页

高等教育质量与高等教育决策 转页

## 二、高等教育质量分析 转页

从大学排行榜谈起 转页

学生与学习 转页

教育过程质量 转页

学术人员 转页

高等教育管理 转页

## 第三章 高等教育评价中的价值冲突及其协调 转页

### 一、高等教育评价中的评价主体与价值主体 转页

评价主体 转页

价值主体 转页

价值客体 转页

评价对象 转页

### 二、多元评价主体及其价值取向 转页

政府 转页

就业市场 转页

院校 转页

学生 转页

### 三、高等教育评价中多元价值取向的协调 转页

多元评价主体价值需求存在的合理性及其冲突 转页

多元价值需求的协调原则 转页

## 第四章 我国高等教育评价制度改革 转页

### 一、明确高等教育评价改革的目的 转页

#### 4 摇 高等教育评价——质量的观点

二、形成高等教育评价的动力机制 转页

三、发展高等教育评价的多元主体 转页

四、构建高等教育评价中的元评估体系 转页

结论 转页

主要参考资料 转页

后记 转页

# 序 言

二十世纪八十年代以来,高等教育评价在世界范围内受到高度重视。政府、雇主、学生、家长乃至高等教育系统内部都不同程度地关注高等教育评价,并把高等教育评价作为改进和提高高等教育质量,促进高等教育改革的重要手段。英国在建立高等教育质量保证体系方面进行了卓有成效的改革,其改革成果为世界许多国家的高等教育所采纳;美国“佛罗里达”<sup>\*</sup>的工作重点就在于通过其评价改进本科教学的质量;八十年代各国兴起的高等学校“排行榜”虽然遭受广泛的批评,但它对促进高等教育的质量也起到了某些积极的作用,绩效指标被广泛采用,地区性的和国际性的各种学位互认协议,评估合作协议或组织不断涌现,越来越多的国家政府开始注意或已经注意到高等教育评价组织系统的建立或高等教育评价制度的发展……

处于世界高等教育发展的宏观背景和历史坐标中,我们可以充满信心地认为:二十世纪八十年代以来,高等教育评价实践在世界范围内得到了较大发展,获得了丰富的经验和迅速的发展,它已在实质上而不是在臆想的层面上有利于高等教育质量的改进和提高,它实际上是高等教育系统开放特征的又一次证明,并成为高等教育系统中不可或

\* 佛罗里达:佛罗里达大学、佛罗里达州、佛罗里达州、佛罗里达州之缩略。

缺的子系统之一。

美国克罗拉多大学的罗伯特·蕴·林\*<sup>1</sup>著文指出:高等教育评价是高等教育改革的工具,是高等教育质量的晴雨表。这是对二十世纪八十年代以来高等教育评价的发展及其趋势的较精辟的论述之一。

中国的高等教育评价是在二十世纪八十年代国际高等教育发展的背景下发展起来的。由于受到当时有计划商品经济的束缚,高等教育评价在二十世纪八十年代只是得到了很有限的发展。九十年代,随着国际形势的变化和我国社会主义市场经济体制的逐步确立,高等教育办学自主权的下放和高等教育管理体制改革的逐步深化,中国的高等教育评价才得到了较快的发展;中国也在以高等教育评价促进高等教育质量方面进行制度建设和组织建设,积极借鉴英美等国的高等教育评价的先进经验,逐步建立科学的高等教育评价制度,保证和提高高等教育的质量。

高等教育评价实践的深入发展对高等教育评价的研究提出了强烈的要求,而高等教育的评价研究也为高等教育评价在我国的发展提供了很好的指导。事实上在二十世纪八十年代以来近二十年的高等教育评价的风雨历程中,尤其是近二十年来,我国的高等教育评价研究蓬勃开展起来,取得了较丰硕的研究成果,出版了一些专著和数以千计的研究论文。这些高等教育评价方面的专著和研究论文,或借鉴教育评价的研究成果,或介绍其他国家高等教育评价的建立和发展过程乃至现实状况,或着力于评价指标的确定和评价工作体系的完善,或着力于向学生传授一般的高等教育评价的知识,或结合我国高等教育评价的实际探讨我国高等教育评价体系的可能性,既丰富多彩,也有相当的学术价值,为我国高等教育评价的发展起到了应有的作用。

\* 原著者:蕴·林,《高等教育评价》,载于《高等教育评价》,北京:人民教育出版社,1998年。

在肯定我国高等教育评价研究的同时,我们也看到目前我国在这方面研究的不足之处:如介绍国外高等教育评价经验较多而中国化不足;评价技术研究较多而评价理论建构不足,评价理论还没有脱出,或基本上没有脱出普通教育评价理论的框架;评价方案、手段研究较多而对评价方案确立的背景研究不够;对高等教育评价的本质、目的和作用,评价主体和评价客体的本质、特征及互动的关系,对于评价主体和评价客体的发展,对评价的评价即元评价(元评价即对评价的评价)等研究不足\*<sup>1</sup>。

我国高等教育评价理论研究的不足,从一个侧面反映了目前我国在这一领域中的研究水平,也基本符合我国高等教育评价发展的历史轨迹。但是我们也已明确地认识到,高等教育评价的实践在二十世纪九十年代的迅速发展已使我国高等教育评价的理论研究呈相对滞后之态;高等教育评价研究只有在突破现有的研究水平的前提下,只有摆脱“不足”的困境,才会有力地指导我国高等教育评价的进一步发展。

理论和现实都要求我国高等教育评价理论研究的深化。我们认为,高等教育评价,作为高等教育质量保证和质量提高的重要手段,不仅仅是评价方案的制定和实施问题,即不仅仅是技术上的问题,在技术高度发达的现时代,这并不是一个十分困难的问题,而更重要的是观念问题,表现为评价主体与评价客体的关系问题,即评价的合理性问题,而后者恰恰是我国高等教育评价研究还没有很好地解决的问题,也是我国高等教育评价在发展过程中日益迫切需要澄清的问题。

本书将在高等教育质量保证和质量提高的背景下研究高等教育评价问题,研究高等教育评价的历史发展与高等教育的质量概念,并在高等教育质量的角度上探讨高等教育的评价主体和评价客体,重点研究评价主体如何正确地认识与判断价值客体与价值主体之间的关系,最

\* 参见夏天阳主编的《各国高等教育评估》,上海科学技术文献出版社 1992年版。

终提出我国高等教育评价改革和进一步发展的建议。本文认为要保证高等教育评价的科学、合理和公正,就必须正确认识多元评价主体价值取向的冲突和协调,这种多元价值取向的协调必须以保证高等教育质量的发展为共同的准则,高等教育评价的一切努力,最终目的将是促进高等教育质量的持续发展。

本书采用专题研究的方法。比较教育专题研究法是与区域研究、国别研究相对的一种社会科学研究方法,这种研究法在霍姆斯、埃德蒙·金那里得到了发展。高等教育评价要保证和改进高等教育质量,在很大程度上涉及到高等教育政策及其实施,这是一个根本性问题。作为一位比较教育工作者,其价值不在于为国家和系统提出具体的政策,那是政府及其相关职能部门的事。作为一名比较教育工作者,其任务和工作的职责应是识别教育实践及其理论研究中出现的问题,并能识别同这些问题相关的其他因素,找出影响这些教育问题(或专题)的因素,分析其相互关系,找出关键的变量或因素,指出有待研究的问题的变量结构,最终提供政策的建议。

# 第一章

## 高等教育评价与高等教育质量的历史回顾

世界高等教育评价与高等教育质量的发展过程相当复杂,不同的国家与地区有着各自不同的历史特点。其中,英国与美国的发展过程颇具典型性,并且对其他一些国家与地区产生过重要影响。

### 一、英国高等教育评价与高等教育质量的历史回顾

#### (一) 二十世纪前高等教育评价与政府对大学的影响

英国的高等教育素有尊重院校自治、学术自由、注重严格的学术标准的传统。二十世纪前,英国还不用高等教育(Higher Education)这个词,大学(University)和学院(College)在目标、管理、教学、学位授予和声望等方面有着非常严格的限制与区别。十九世纪中期以前的英国,政府并不试图控制大学,享有盛誉的、较古老的欧洲中世纪大学——牛津大学和剑桥大学接受政府颁发的皇家特许状(Charter)。特许状是英国皇家对大学承认的一种形式。在中世纪漫长的历史中,根据特许状,牛津大学和剑桥大学享有一系列豁免权和其他特权,包括院校自治、学术自由、专家治校、终身任职(Tenure),以及教学自由等。十九世纪中叶前,牛津大学和剑桥大学仍是英格兰大学的唯一形式,学

者在这里自由探讨学问,学生在这里钻研古典课程或神学,大学成了一种被人称为“学术象牙塔”(academic ivory tower)的机构。

十八、十九世纪,随着英国国力日盛和“日不落”帝国的形成,英国社会对高等教育的需要发生了重大变化,但牛津大学和剑桥大学仍较顽固地坚持大学的学院特征。这种保守的习气和与社会需要不够适应的状态引起了英国教育思想家对大学教育的批评,其中斯宾塞(Herbert Spencer)堪称代表。他强烈地批评当时英国教育的空疏和无用,把教育上的古典主义倾向比作未开化的原始民族文身涂油的陋习,主张予以彻底否定,主张教育要为“完满的生活作准备”,呼吁英国教育作适应时代和社会要求的变革。

斯宾塞的教育主张在很大程度上道出了时代和社会对高等教育变革的正确方向。十九世纪,英国大学关注的仍然是古典的学院特征,争论的主要问题往往集中在有关课程、博雅教育(liberal education),牛津大学和剑桥大学的社会阶级和宗教的排斥性以及在新的充满希望的机构中的学习范围问题。大学要学生达到专业领域的就业要求,掌握科学技术知识、努力学习、集中注意等这些在二十世纪初提出的要求,在十九世纪还基本上没有涉及到。

时代的特征乃至社会整体进步导致社会具体机构适应社会要求进行变革是必然趋势,只是变革的时间有早有晚、变革的速度有快有慢。牛津大学和剑桥大学的变革属于较迟缓的一类,但变革过程也在缓慢地进行,就高等教育评价和高等教育质量而言,剑桥大学的荣誉考试、英国政府对牛津大学和剑桥大学的调查以及对大学的首次拨款影响较大。

### 剑桥大学的荣誉学位考试

古老大学的缓慢变革与控制和鼓励学生学习 and 学有所成有关系。十八世纪末,剑桥大学开始进行数学荣誉学位考试,并于 1792 年形成

了数学试卷的计分系统,荣誉学位考试在十九世纪的剑桥大学得到了推广,取代了口试法。1824年,古典学科考试也开始采用荣誉学位考试。荣誉学位考试在十九世纪具有重要意义。它重视技术、精确、逻辑和严格,接受科学的理念,主张科学的内容,能鼓励学生为荣誉学位而进行更为激烈的竞争。“许多人认为荣誉学位考试的计分严谨、客观、有利于甄选”<sup>(1)</sup>。

荣誉学位考试是剑桥大学在考试制度方面的一次重要变革,也是对学生的评价进行评价的重要变革。由于该方法对科学、理念追求的特质,它实质上在一定程度上为十九世纪下半期科学技术知识进入大学提供了有利的制度环境。虽然在十九世纪,荣誉学位考试曾引发过争论\*,但由于该方法在印度和本土内市立大学的传播,由于其特有的入学考试(matriculation)的功能,由于学术的专业化,英国大学增强了对荣誉学位考试的自信心。作为一种高等教育评价的手段,荣誉学位考试在英国高等教育质量的保证方面曾发挥过积极而深远的作用。

### 政府对牛津大学和剑桥大学的首次调查

十九世纪中期,由英王派遣的调查牛津大学和剑桥大学的专门委员会(以下简称“专门委员会”)对牛津大学和剑桥大学进行了全方位的调查,调查报告于1852—1853年被公布。这次调查的起因既简单又复杂。简单指的是:专门委员会的成员无一例外地意识到政府对大学进行调查的大量必要性。复杂指的是,英国在十九世纪六十年代政治经济环境的变化要求传统大学进行相应的变革以符合政府经济变化的需要,大学中进行新的变化已成为可能。牛津大学和剑桥大学的变革在十九世纪中期以前已经开始了,但与社会需要相比,比较缓慢,而牛津

---

\* 约翰·萨里(John Seeley)认为,荣誉学位考试结果可使考生的心灵庸俗化,主张这种考试的人主要是站在欧洲中世纪大学培养“绅士”的角度来思考问题的,具有一定的局限性。但是,它从一个侧面反映了十九世纪英国大学世俗化、接受科学技术知识的社会现实。

大学的变革与剑桥大学相比则更为缓慢,相对保守些。

1849年,来自两所大学的皇家协会的成员就有对英王派遣专门委员会进行调查的要求。但当约翰·卢塞尔勋爵(Lord John Russell)受国会之命成立专门调查委员会之际,牛津大学即抵制委员会的调查。牛津大学每周举行一次会议的大学代表委员会(the Hebdomadal Board)这样宣称:“两个世纪以前,即1636年,牛津大学修订了所有的条例,就在人们还远不能完善地理解人类合理的可以辐射万方的智力原则之时,牛津大学就依照人类心智的本质和能力的应有之型和心智必须进行的发展,令人钦佩地建立了自己的治学体制”。<sup>(2)</sup>

剑桥大学跟牛津大学的反应截然相反。这也许与当时剑桥大学的校长阿尔伯特亲王(Prince Albert)有关系。剑桥大学欢迎专门委员会的调查。

专门委员会关于对牛津大学和剑桥大学调查结果的报告涉及到两个大学的管理、课程、专业教育、学生纪律和宗教等方面,比较客观地反映了两个大学与社会需要相比尚存在的甚至是一时难以克服的问题,以及十九世纪中期的改革成果,为两大学的发展方向 and 趋势提出了许多中肯的建议。但从两个报告来看,专门委员会对牛津大学批评得多一些,而对剑桥大学为摆脱某些传统的束缚而已经进行的变革,并开设新的学习课程的举措进行了饶有兴致的评价。

专门委员会对牛津大学和剑桥大学的首次调查是在英国高等教育史上政府关注高等教育发展的开始,是政府对大学的首次评价。在十九世纪中期,政府虽然还未拥有在制度上管理大学的权力,但社会的发展使高等教育的社会作用变得日益突出,高等教育在社会政治经济发展方面扮演着越来越重要的角色,这次调查表明了政府的一个意向,政府希望高等教育提高服务社会的质量和能力的,通过自身变革能为社会的发展作出更大的贡献。

## 政府对大学教育的首次拨款

所有英国近代大学在早期阶段都严重缺乏资金,多数情况,地方热心义士提供大量捐赠,帮助大学扩建校舍、开展工作。十九世纪末,这种情形开始有所转变。1889年,英国国会下院决定每年拨款15 000磅,在各大学学院分配,一般用于本科生教学和研究生科研工作,并派员向申请拨款的高教机构提供建议。政府开始向大学拨款是一件具有重要历史意义的事件。十九世纪末,大学和学院面临着越来越多的公众压力,公众对大学的要求在很大程度上不同于传统的学术标准,而是一种公共质量标准(public criteria of quality),即:能满足公众不同要求的质量标准。政府作为社会公众利益的代表,向大学提供拨款,是一个重要的信号,它意味着政府可以通过拨款顾问大学事务,对高等教育的质量产生某种影响。

## (二) 伦敦大学与高等教育质量

英国传统的大学——牛津大学和剑桥大学具有浓厚的宗教氛围和古典人文主义教育特征,具有明显的社会等级、宗教信仰和性别的限制。英国工业生产的发展对自然科学和实用技术的追求,广大知识分子以及中小有产者都希望自己的子女有接受大学教育的机会。以边沁(Jeremy Bentham, 1748—1832)和穆勒(James Mill, 1773—1836)为代表的功利主义者和不信奉国教者,对牛津大学和剑桥大学在社会、宗教和教育方面的保守和独尊深为不满,他们倡导建立一所被称为“不信神的学院”。十九世纪二十年代,英国政府也看到了社会对世俗教育的强烈需求,适应这一需求,政府提出了建立第三所英国大学的愿望。在这种社会的需要和政府的支持下,伦敦大学于1828年诞生了。

## 作为考试和学位授予机构

1836年,根据皇家特许状,伦敦大学作为一个考试和学位授予的机构出现在英国高等教育历史发展的舞台上,其主要职责是“以考试为手段,对那些确认了在文学、科学和艺术上具备大学学识水平的人发放学位证书”<sup>(3)</sup>。最初伦敦大学考试的组织和学位的授予仅限于大学学院和国王学院的学生,大学只制订了一个教学大纲,设立一个主考委员会和组织考试。根据1849年办学证书的补充规定,学生可在英国的任何一所高等院校入学,最后由伦敦大学进行考试并颁发伦敦大学的学位。在1836—1858年的22年时间里,它把伦敦地区内外分散的高等教育机构联系在一起,它向所有高等教育机构中愿意申请参加该大学考试的学生开放,考试合格者颁发伦敦大学的学位。1858年,政府又向伦敦大学颁发特许状(称为“1858年特许状”)。根据该特许状,伦敦大学的校外学位制度(the system of external degree)得到政府的承认。特许状批准把笔试作为衡量学生质量及其所接受的教育质量的主要测验形式。

## 海外校外考试制和学位制度

此后不久,伦敦大学的海外校外考试制和学位制度也建立起来。根据这一制度,海外学生也可同本国学生一样通过校外考试而获得伦敦大学的校外学位。

## 校外主考员制度

伦敦大学的校外主考员制度形成于十九世纪后半期,这一制度是为了保证校外学位的公平与可比性,同时也是评价校外考生学习成绩的重要制度。到二十世纪上半期,“校外主考员和考试标准概念共同成为伦敦大学质量印章的重要部分”<sup>(4)</sup>。

1900年,伦敦大学开始招收学生,作为对所认可的学院的学生进行考试和授予学位的皇家教育机构的功功能有所扩大。伦敦大学的出现,其校外教育和校外学位制度、校外主考员制度乃至定期审查制度对英国近代高等教育的发展具有非常重要的意义。

十九世纪下半叶到二十世纪上半期,英国开始注意高等教育系统的建立,职业高等教育的要求也出现了。适应社会经济和科技发展的要求,一批以专业教育、科学技术和职业教育为重点的大学学院在这一阶段发展起来。按照英国的近代高等教育制度,我们在今天视为高等教育机构的大学学院(或市立大学)在当时并不具备大学的地位,虽在管理上有很大自主权,但没有学位授予权。这些大学学院的学生如欲获得大学学位,必须参加伦敦大学组织的校外考试,考试合格即授予伦敦大学的学位。伦敦大学不仅在成立后的前二十二年内把伦敦地区内外分散的高等教育机构联系在一起,而且在十九世纪末二十世纪初,也将当时的许多学院变为自己的附属专业学院,其中包括贝德福德学院、伦敦经济和政治学院等。

伦敦大学的校外考试和校外学位制度的目的不在于控制英国不具备大学地位的大学学院的运行,而在于通过伦敦大学的评价和学位授予来保证这些大学学院的教育质量,以适应英国社会经济发展的需要。在国家学位授予委员会(Council for National Academic Awards, CNAA)建立之前,伦敦大学作为对不具有大学地位的高等教育机构进行学位授予实质上是高等教育评价和质量保证的重要手段,它一方面维护了英国高等教育重“标准”的质量传统,同时也是对高等教育评价制度的重要贡献。随着伦敦大学不断修订校外学位制度,随着这些大学学院办学水平的不断提高,有些大学学院也逐渐获得了皇家特许状,升格为大学,具有了独立授予学位的权力,如南安普顿学院于1862年建立,经过五十年才取得大学地位,霍尔大学学院经过二十七年于1928年才取得大学地位;伯明翰的梅森学院(Mason College)建于

1880年,1900年升格为大学。

### (三) 国家学位授予委员会

“二战”后,高等教育的数量和质量问题成为高等教育界和社会及政府共同关心的问题。“更多意味着更坏”(More mean worse)是当时人们对高等教育的评价,反映了高等教育数量的扩大、传统高等教育文化的变异,人们对高等教育需求的多样化以及高等教育本身与这种变化的距离。

就英国而言,六十年代以来不断增长并渗透到各个社会领域中的工业文化、国际间的经济竞争以及许多不确定因素使全英的高等教育不得不进行规模和结构的调整,高等教育的功能及其人们对高等教育的期望发生了迅速的变化。六十年代,人们最关心的是明确确定高等教育在工业文化社会中的功能,以及如何证明高等教育是出类拔萃的问题。人们对于高等教育质量的担忧已经渗透到学生、新建的或改革后的高等教育机构和学位授予以及课程等方面,这种担心也越来越明显了。

国家学位授予委员会的建立起因于英国在本世纪上半叶非大学的高等教育的发展。第二次世界大战以前,由地方教育当局资助的理工学院和老式多科技术学院就有了一定程度的发展。学院多开设工程和自然科学方面的课程,修习这些课程的学生依据所在学院与伦敦大学的隶属关系之不同,参加由伦敦大学的校内学位或校外学位考试,考试通过者则颁发伦敦大学的学位证书。依照这种体制,英联邦的学院有了进行学位水平教育的早期经验。自二十世纪四十年代后期始,英国出现了汹涌澎湃的高等教育入学的热潮,大学已远不能满足这种需求,因而许多学生进入理工学院和相类似的学院学习,以期可以获得伦敦大学的校内学位或校外学位,或者获得高等职业资格证书。这一切都源于英国工业的发展对训练有素的大量高质量的技术专业人员不断增