高校教育改革的反思

吴杰华¹ 夏方胜²

(1. 南昌大学, 江西 南昌 330031;

2. 江西财经大学, 江西 南昌 330031)

摘要: 教育是国家和民族发展的基石, 在数十年的高校教育改革之后, 仍存在不少问题。在通识课改革的浪潮之下, 高校的通识课增加, 专业课无形中被忽略。在新教育理念、技术推广的繁华景象下, 作为教学手段的理念、技术逐渐呈现喧宾夺主之势, 各种理念、技术背后的隐患没有得到挖掘和重视。在教育教学备受重视的国家形势下, 目前存在的教学评价方式均存在缺陷, 建立公平、有效的教学评价体系仍是亟待解决的问题, 而学生毕业后离校后的评教或许是值得尝试的方式之一。通过这些反思, 对于发现当下教育教学改革中存在的问题, 以及进一步完善、提高高校教育教学质量或有一定的助益。

关键词: 高校教育改革; 课程设置; 技术方式; 教学评价

2020年10月, 中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》为高校教育改革注入了强心剂, 强化了人才培养的中心地位。对于高校人才培养的认识, 自新中国成立以后, 一直未曾改变, 人才培养一直被列为高校职能之首。早在1961年, 中共中央工作会议讨论通过试行《中华人民共和国教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)》, 强调高等学校必须以教学为主, 努力提高教学质量, 生产劳动、科学研究、社会互动的安排应该得当, 以利教学。进入21世纪, 党和国家更为此付出了巨大努力, 极力强调高校本科教学的重要性。但高校将工作重心转移至教学的路程仍不平坦, 过去的教改工作仍存在不少问题。虽然纪滨等学者已从整体对高校教改进行了一定程度的反思, 但更多的学者是从某一侧面观察以往的教学改革, 在目前高校教学受到前所未有的重视的背景下, 对高校教育改革进行整体、具体的反思显得势在必行。

一、课程设置的变革与冲击

专门性是高等教育的一个本质特征, 在高等教育发展之初, 按学科、专业设置课程是普遍的做法, 但在实施的过程中, 分科治学体制下过度的专业化教育所带来的弊病也逐渐凸显, 培养出的人才知识领域过于狭窄, 综合素质不尽如人意, 在高校增加通识课程被提上日程。

中国高校通识教育的历史源头较早, 传统的儒家、道家等诸子教育观中可能就蕴含着通识教育的内涵, 民国时期梅贻琦也曾提出“通识为本, 专识为末”的论点。但通识教育真正在高校推广还是在改革开放以后。1995年至1999年教育部发出的《关于开展大学生文化素质教育试点工作的通知》《关于加强大学生文化素质教育的若干意见》《关于深化教育改革, 全面推进素质教育的决定》奠定了中国通识教育的制度基础, 通识课教育改革在高校如火如荼地展开。

时至今日, 中国的通识课程改革已经暴露出一些问题, 在课程设置上也有过犹不及之感。根据辛勇、彭周皖的统计, 中国台湾大学通识课占18学分, 专业课占64学分; 中国香港城市大学通识课占30学分, 专业课占75学分。专业课的学分均高于通识课。反观中国内地的高校, 华中科技大学新能源科学与工程专业通识

课占43学分, 专业课占37学分; 浙江大学工程力学专业通识课占65学分, 专业课占52.5学分; 兰州大学计算机科学与技术专业通识课占67学分, 专业课占53.5学分等。这些高校至少理工科专业的通识课学分普遍高于专业课, 少数学校专业课学分虽高于通识课, 差距却并不算大。也就是说, 在通识课教育改革的浪潮下, 中国高校对通识课的重视已经隐隐超过了专业课, 这或许又走向了另一个极端。

通识课教育改革对专业课的影响不仅止于课程设置, 这些年的通识课程改革使得高校忽略了专业课建设, 也忽视了专业课本来就存在的问题。基本上每一个专业都有一些自己独特的核心素养和技能, 如历史学最基本的能力之一是古籍文献的阅读和诠释, 而要培养这一能力, 邓广铭先生提出的职官制度、历史地理、年代学和目录学这“四把钥匙”必不可少。但目前高校中, 这四门课齐备的并不多, 特别是年代学和目录学人才目前很匮乏。在高校中, 若无法培养相关专业学生最基本的专业素养、技能, 分门别类、划分院系的意义就不存在, 社会专业化的工作也很难寻得优秀的人才。

以往不合理的职称评价体系同样破坏了高校的专业课体系。以往的职称评定中, 过于注重论著的数量, 现在教育部门已经意识到这一问题, 在第五轮学科评估中再次聚焦“五唯”顽疾。在新的制度导向下, 高校职称评定规则逐渐发生改变, 专注于教学的教师也能获得晋升职称的机会。专注于科研或者兼顾科研的教师, 不再以论文数量及论文发表的刊物作为职称评定的主要标准, 代表作制度逐渐建立。但以往注重论著数量所造成的专业课体系冲击似乎还很少有人注意到。

每一学科中都有不同的研究方向, 而每一方向论文的出产速度和发表难度不一, 如历史学科, 近现代史论文的发表难度相对而言低于古代史, 涉及到具体的方向又可以进一步细分。各学科都应该存在这种情况, 如法学中刑法专业论文的发表难度比之法制史就容易等等。而在唯论文数量的学术评价体制下, 容易发表论文的研究方向无形中受到高校的偏爱, 而难以发表论文的方向则举步维艰。在这种情况下, 一些难以发表论文的专业方向在很多高校显得非常薄弱, 相关课程的开设和讲授自然受到影响, 有的学校连最基础的历史专业课程“中国古代史”或“中国通史”都无法找到各对应时段的教师开展教学, 这势必影响学生专业素质的培养。

课程改革持续至今, 专业课的重要性及其建设反而被忽略, 这是值得反思和警惕的现象。在划分学科培养人才的体系下, 增加通识课、提高学生的综合素养固然不错, 具有重要意义。但同时不可忽略本专业核心素养的培育, 并设置相应的课程, 配备对应的基本师资。

二、技术方式的推广与问题

中国的教育理念更新速度很快, 新的教育理念和科技手段在一定程度上能够提高教学效率, 提升教学水平。但若是一味强调理念、技术, 则是本末倒置。方法和技术永远只是教育的手段,

而非目的。在教学中，个体教师对课程的理解不同，所采取的教学方式也会有差异，并非使用新的教育理念或者新的技术才能提高质量，新的教育理念和教学技术在教学中扮演的只是辅助的角色，有助于教学才用之。“我们应该看到，探究性学习、情景教学、分层次教学、趣味教学、表演教学、直观教学等新的教学方式和启发式、发现式、自学式、活动式、问题解决式等教学方法，在目前课堂教学改革中的研究和运用，使我们的课堂教学收到了一定的效果。但过分强调并作为评课的一个指标就有失偏颇。”对于传统教学方法也不能全盘持否定态度。

在不断的探索和实践过程中，各种新理念、新方法、新技术的弊端也逐渐暴露。刘勇以《二十世纪文学思潮》作为实验契机，推行以学生为主体的培养模式，但效果并不乐观，学生似乎并没有准备好成为课堂的主体，表现比较被动，因前期准备不充分，学生埋头念讲稿的问题比较严重。陈旻、叶丽频试验了翻转课堂的教学模式，发现学生虽然陈述了相关知识，但本身对知识的掌握参差不齐，思考的主动性较低等。而个性化教学在大学英语课程的应用同样出现问题，在具体实施中，周时娥发现“基础较好的学生很适应这种教学模式，而且其他方面的能力也得到相应的提高，然而基础较差的学生对这种教学模式却出现了不适应性。”等等，不一而足。

新理念、新方法、新技术的推广不区分专业和课程也是不妥当的，如在实验课程教学或者在讲述细胞复制、疾病扩散等内容时，直观教学的方式可能有利于提高教学质量，但在诸如文学欣赏等文学、哲学、历史专业课程中，这种方法并不十分适用。再者，在高校专业学习中，总有一些内容是需要学生付出艰辛才能获得，在初始的学习中，也离不开教师的引导，如历史专业中，逐字逐句阅读文献仍然是有效提高学生历史文献阅读能力的有效方式，在其中学生必须付出大量时间和精力，没有什么捷径可言，而在课程之初，教师必须给予指导或示范，若强行将翻转课堂、自主教学等应用于课程前期，只会影响教学质量。故而不因课程而异，一味推广新理念、新技术、新方法，教师不加辨别，不谨慎利用，结果只会适得其反。高群仙就指出“编制会计分录应建立在对经济业务理解的基础之上，而成本的计算和结账应注意业务的程序，这需要学生独立思考领会专业内容，如一味第要求营造‘发言很热闹’的气氛，学生的学习就会变得浅薄。”

新技术、新理念在高校教育中的推广热潮仍未退减，各种辅助教学的软件应用充斥着各种教学培训课程，这样繁华的景象有助于新技术、新理念走进课堂，提高高校教育教学质量。教师的教学过程中对此不应排斥，固执地坚持自己已有的教学理念或技术手段。与此同时，新理念、新技术的运用并非是强制性的或者值得标榜的内容，在一线的高校教师在这种繁华中更应保持冷静，辨别这些新理念、新技术的潜在风险，结合课程特点谨慎的选择适合课程的新理念、新技术。

三、课程质量评价的思考与重构

从新中国成立之初到现在，国家层面一直强调教学和人才培养，但在现实中却不如人意，重科研、轻教学曾经成为部分高校的隐性规则，部分青年教师在这种氛围中形成了错误的认知，制度设计与高校实际曾存在严重而又明显的割裂。导致这一问题产生的主要原因之一即是教育评价体制背离了初衷，《深化新时代教育评价改革总体方案》对此已经做出了巨大调整，科研和论文数量的重要性在教育评价中被降低，教学的重要性凸显。但若

教师真正重视教学，将更多的精力投入到学生和教学之中，就必须有一套相应合理的评价体制。

在曾经的高校评价体制中，重科研轻教学，其中的原因之一是高校找到了量化并且易于管理的科研评价体制，虽然这套体制已经出现了明显的问题。但教学如何评价一直是一个难题，教学是非常难以评价的，依靠课时这样易于量化的手段根本无法保障高校的教学质量。在长期的探索中，高校也存在评价教学的一些方式，反思这些方式，并在此基础上推陈出新，或许是重构中国高校教学评价体制的一种方法。

（一）论著、项目式评价

项目和论著在如今的高校往往是紧密联系在一起，项目的成果多以论著的形式出现，这在人文社会科学领域尤为明显。项目具有一定的导向性，国家、机构能够据此引导高校教师，使得教师更加贴近现实和国家的需要。这种评价方式用之于科研有一定的合理性，但将其用以评价教学存在一定的缺陷。

教学是实践性极强的工作，需要教师以负责任的态度和极强的责任心面对教学和学生，在双方互动的过程中达到预期的教学效果。论著和项目与之并无直接的联系。能够写出高质量论著、完成大量项目无法反映出其对教学和学生态度，也无法证明其高质量地完成了教学。这种评价教学的方式容易适得其反，导致教师违背制度原本的初衷，陷入发表论著、申报项目的漩涡中，而不顾现实课堂中自己的实际表现。如此，顺应制度的教师在其中如鱼得水，连连晋升，将大量精力投入学生、教学的教师反倒容易成为制度的牺牲品，这明显不符合党和国家以及教育部门的初衷，对于提高高校教育教学助益不大。

但论著和项目式评价并非一无是处。项目是目前高校管理和调整经费投入的主要方式之一，经过多年的发展，在运作上有着丰富的经验和可操作性。经费在高校中也仍然是激励教师的主要动力之一，若项目只以宏观的方式将高校教师的精力调控至教学中，仍可以发挥积极的作用。但前提是项目的结项不能是传统论著的方式，而应该进行调整，保证项目资金的激励真正作用到了学生和教学。诸如不同类型课程中学生对教师连续多年高分评价、教师指导学生获得重大研究或实践成就等或许更能够反映教师在教育教学中的付出。

（二）教学竞赛、精品课式评价

教学竞赛是教师教学能力展现的一种方式，在一定程度上能够提高教师的教学水平，相应的激励也能够提高教师的教学热情。这种方式在义务教育及高中阶段被广泛利用，高校也经常开展相关活动。精品课则是近年来兴起的一种评价教师教学的方式，以此打造优质课程，提高教学质量，参与精品课的教师随之受益。

教学竞赛与精品课程有着共性，在评委或者大众的目光中，二者都可以让教师展现出自己在教学上比较优秀的那一面。但在教学竞赛中，教师可以参阅评审规则，使得自己的教学最大程度地向规则靠拢。在精品课程中，教师可以调用大量的精力，选择最合适的课程，用受众可能最喜欢的方式讲述一门课程。但不可否认的是，其中至少存在两个较大的问题。

首先，教学竞赛和精品课程只能在一定程度上反映出教师的教学水平，甚或能够磨炼、提高教师的教学能力，但这种能力能否被教师用于日常的教学却不得而知。高校教学中“两张皮”和“形式主义”的现象早已被人指出，在竞赛、公开课等有需要的活动中，部分教师满怀激情、充分准备，以展示自己的能力和技术，但在

此之外，则是另外一幅样子。

再者，用以竞赛或者参加精品课程的大都是适合以这种方式展现的课程，有的课程可以很有趣，也可以借助诸多的技术方法加以展示，有的课程却并非如此。在历史课程中，“生活中的历史学”“历史名人”等课程相比“中国古代政治制度史”就更有意思，可以展现的方式也更多，相比之下，前者在教学竞赛或者精品课程中更容易被青睐。

如此，教学竞赛、精品课式的评价可以测试、展示教师的教学能力，也能在一定程度上反映出教师的教育教学态度和水平。但如果将其用以评价教师的日常教学却存在一定的风险，相关专家还应深入课堂，探查教师是否将其在教学竞赛或精品课中表现出的能力和水平运用于日常教学。

（三）单位与学生评价

单位与学生评价目前是常用的评价教师教学质量的方式，学校、学院、系各个层面一般都有相关人员进入课堂听课，根据听课效果对课程教学作出评价。这种方式若能严格执行，不失为一种有效的评价教师教学质量的机制。但这种方式若想达到效果，首先需要建立对评课人员公开透明的监督机制，评价的过程需要建立可回顾的媒介，以便复核，亦能给予教师申诉的机会，避免其中的人情等因素。其次，这种评价方式必须与教师的整体评价、奖惩机制结合起来，评课质量的等级能够影响教师的收入、晋升等，这样才能发挥效用。

而学生评价教师机制目前存在较大的问题，教学质量的好坏取决于学生的喜好，这就要求课堂气氛轻松、内容有趣，学生不能接受学习、科研中艰辛的一面。张梅老师直接指出：“教学评价体系以学生评教为主，势必对教师的教学活动产生误导，为获得学生的高分评价，一些教师的教学自然会迎合学生的口味。”“学生得到的是信息时代网络书籍上轻易可得的‘趣味’，失去的是培养能力时代的能力丧失。”学生评价教学确实很容易出现这样的问题，但学生是课程教学的主要参与者，课程质量整体的好坏，教师是否负责，学生最有发言权，故而，学生若能以理性、公正的态度评价教学，最能反映教师教学的真实情况。但问题同样在于，高校在读学生目前还难以用理性、公正的态度评价教学，愿意迎合学生以及给学生打高分的教师更容易受到欢迎，有的高校教师可能还会对学生施加自身影响，以提高学生对自己的评价。

这一问题并非没有解决的办法，在新一轮的学科评估中，教育部门已经启用毕业生评价的方式，这种方式用以评价高校教师教学或许同样可用。学生毕业两三年后，对学校的教师、课程大多还有印象，而这个时候，学生已经进入到社会上各个岗位，脱离了校园环境，也基本不受教师干扰，相比之下，也更懂得什么样的课程是好的课程，什么教师是真正负责任的教师，这个时候让学生评价教师及其教学，更为客观、准确，也更能够反映出教师的教学质量以及教师的师德师风情况，非常值得尝试。

要之，目前并没有真正完全有效、客观评价教师课堂教学的方式，项目在资源引导上确有一定的作用，教学竞赛和精品课能够磨炼、展示教师的教学水平，但真正要评价教师教学，还是离不开学生。学生在校时受多方因素影响，难以公正、理性、客观的评价教学，但毕业后脱离了校园内各种因素的干扰以及自身越发的成熟，学生或许可以对教师教学作出理性、客观、公正的判断。

四、结语

目前中国高校的教育教学存在不少问题，课程设置受到冲击，教师的主要精力没有集中于教学，长此以往，后果可能不堪设想。高校教师大多没有接受过长期专业的教师培训，短期的培训又往往难以达到预期的效果，故而，在教育教学改革浪潮中，青年教师极易被裹挟，以致盲目试用新理念、新技术和新方法，而不清楚其背后的逻辑和风险。新的理念、技术、方法并非没有效果，但在推广宣传之前应该在实践中反复检验，推广宣传时也要告知教师其中的弊端和不足，在评价教学时理念、技术、方法只能是手段和辅助，不是一定需要采纳的因素。可喜的是，国家对高校的课程和教学一直十分重视，但要真正落到实处，必须有一套有效、公正的教学评价体制，在高校教师教学评价中，学生最有发言权，项目和教学竞赛、精品课难以真正反映教师的课堂情况，只能居于次要或辅助地位。而学生在校内很难形成对教师教学理性、公正、客观的评价，毕业后学生或许才能做到这一点，建立毕业生评教机制更能有效、客观反映教师教学情况。

参考文献：

- [1] 纪滨, 马丽. 当前高校课程教改的反思 [J]. 潍坊教育学院学报, 2007 (4).
 - [2] 谷建春. 通专整合课程论 [M]. 长沙: 湖南师范大学出版社, 2008: 6.
 - [3] 黄俊杰. 大学通识教育的理念与实践 [M]. 中国台北: 台湾通识教育学会, 1993.
 - [4] 李蒙, 吴玉平. 对中国高校“通识教育热”的冷思考 [J]. 珠江论丛, 2016 (2).
 - [5] 辛勇, 彭周皖. 略谈高校通识与专业课程设置优化 [J]. 高教论坛, 2017 (7).
 - [6] 高群仙. 财会专业课堂教改的反思 [J]. 机械职业教育, 2005 (5).
 - [7] 刘勇. 以学生为主体的培养模式的实践与反思 [J]. 武汉轻工大学学报, 2018 (6).
 - [8] 陈旻, 叶丽频. 翻转课堂的教改实践与反思——以医学伦理学教学为例 [J]. 中国医学伦理学, 2019 (4).
 - [9] 周时斌. 大学英语教学改革过程的实施与反思——谈信息工程大学教改 [J]. 河南广播电视大学学报, 2014 (3).
 - [10] 高群仙. 财会专业课堂教改的反思 [J]. 机械职业教育, 2005 (5).
 - [11] 骆立华. 问渠那得清如许——对我校教改的浅思考 [J]. 现代职业教育, 2019 (15).
 - [12] 张梅. 误区与特区——地方高校古代文学教改的反思及应对措施 [J]. 重庆第二师范学院学报, 2014 (5).
- 课题项目：南昌大学教改课题“问题导向与经典回归：‘双一流’背景下《中国政治制度史》课程的改革与实践”项目编号：NCUJGLX-2020-166-34。

作者简介：

吴杰华(1989-), 男, 江西丰城, 博士, 南昌大学人文学院讲师。
夏方胜(1989-), 男, 江西丰城, 博士, 江西财经大学马克思主义学院讲师。