

单位代码	10445
学号	2007020104
分类号	G420
研究生类别	全日制硕士

山东师范大学

硕士学位论文

论文题目 高等师范院校内部教学质量保障体系建构研究

学科专业名称 教育学原理

申请人姓名 李明

指导教师 张茂聪 教授

论文提交时间 2010 年6 月3 日

单位代码	10445
学号	2007020104
分类号	G420

山东师范大学

硕士学位论文

论文题目 高等师范院校内部教学质量保障体系
建构研究

学科专业名称	教育学原理
申请人姓名	李明
指导教师	张茂聪 教授
论文提交时间	2010年6月3日

独 创 声 明

本人声明所呈交的学位论文是本人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得_____（注：如没有其他需要特别声明的，本栏可空）或其他教育机构的学位或证书使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示谢意。

学位论文作者签名：李明

导师签字：张友联

学位论文版权使用授权书

本学位论文作者完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和磁盘，允许论文被查阅和借阅。本人授权学校可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。（保密的学位论文在解密后适用本授权书）

学位论文作者签名：李明

导师签字：张友联

签字日期：2010年6月3日

签字日期：2010年6月3日

目 录

中文摘要	I
ABSTRACT	III
绪 论	1
一、研究缘起.....	1
二、研究意义.....	2
三、国内外研究现状.....	4
四、研究思路和方法.....	11
第一章 高等师范院校内部教学质量保障概述	12
一、高等师范院校.....	12
二、高等师范院校的教育质量观.....	13
三、高等师范院校内部教学质量保障体系.....	15
第二章 高等师范院校建立内部教学质量保障体系的可行性分析	18
一、高等师范院校教学质量保障活动的历史沿革及特征.....	18
二、建立内部教学质量保障体系的逻辑思考.....	20
三、建构内部教学质量保障体系的可行性及反思.....	27
第三章 国际视域下高等师范院校内部教学质量保障体系论纲	29
一、国外高校内部教学质量保障体系概述.....	29
二、国外高校内部教育教学质量保障体系的共同特征.....	35
三、关于建立我国高校内部教育教学质量保障体系的思考.....	36
第四章 高等师范院校内部教学质量保障体系的合理建构	37
一、理论思想基础.....	37
二、构建高等师范院校内部教学质量保障体系的基本原则.....	44
三、构建高等师范院校内部教学质量保障体系的价值取向.....	46
四、内部教学质量保障体系的构建程序.....	47
五、高等师范院校内部教学质量保障体系的建构模型.....	47
第五章 高等师范院校内部教学质量保障体系的辅助机制	64
一、内部管理竞争机制.....	64
二、教学激励约束机制.....	65
三、内部管理创新机制.....	65

四、教学质量保障长效机制.....	66
第六章 研究展望及理论探讨	66
一、研究展望.....	66
二、理论探讨.....	66
注 释	68
参考文献	71
硕士研究生期间完成的科研论文和研究成果	76
后 记	77

高等师范院校内部教学质量保障体系建构研究

中文摘要

21 世纪,我国的高等教育规模发展实现了历史性的跨越,使我国从一个高等教育大方向高等教育强国迈进。高等教育质量是高等教育的生命线,是高等教育研究永恒的主题,也是备受各方关注的热点问题。教学质量决定着人才的培养质量,决定着人才的竞争能力,也决定着高校的前途和命运,是高校的生命线。正因如此,提高质量成为时代的要求、现实的呼唤和民心所向。如何保证与提高教学质量已成为高校教学改革与发展的热点和难点问题。针对我国高等师范院校内部教育质量保障的现实,分析高等师范院校内部教学质量保障的影响因素,构建具有中国特色的高等师范院校内部教育质量保障体系,探索改进高等师范院校内部教育质量的有效策略,对于发展我国高等师范教育,提高高等师范院校教育教学质量具有积极的现实意义和重要的理论价值。

本研究以我国普通高等师范院校的教学质量为研究对象,运用文献研究法、案例分析法等研究方法,以全面质量管理理论、系统论、控制论、信息论等为理论基础,以提高教学质量、培养适应 21 世纪我国社会主义现代化建设需要的具有创新精神和实践能力的复合型师范教育人才为宗旨,以高等教育大众化时代为背景,探究高等师范院校内部教学质量保障体系的构建。研究旨在为我国高等师范院校教学的深化改革与发展提供理论与实践依据,以解决由于规模扩张与质量提高之间的矛盾所带来的困扰;同时,建构教学质量保障体系和提出保障发展的基本思路,为高等师范院校的教学质量提高和持续改进提供借鉴与参考。

研究基于现有文献资料对相关概念进行重新厘定,在此基础上对高等师范院校内部教学质量保障进行概述;结合高等师范院校内部教学质量保障活动的历史沿革,深入分析其内在的隐含逻辑,进一步分析构建内部教学质量保障体系的可行性;基于国际视域,重点借鉴英国、美国、澳大利亚、新西兰四个发达国家高等师范院校教学质量保障体系构建的成功经验;以教育学、管理学等学科为依托,系统阐述建构高等师范院校内部教学质量保障体系的基本原则、价值取向、基本模型、辅助机制,并重点从教学质量组织管理系统、教学质量评估系统、教学质量督导和信息反馈系统几个纬度阐述高等师范院校内部教学质量保障体系的运行机制。

本研究的创新之处主要体现在以下几个方面:一是提出了我国不同类型、科类院校的教学质量标准“同质化趋向”不可取,高等师范院校的教学质量保障既要在同科类院校平

台上求同存异，又要体现师范教育的特色，与其他科类院校区别对待；二是比较系统地从师范院校自身的层面研究和探讨了内部教学质量保障体系建构的理论性和实践性问题；三是多学科视域研究了高等师范院校内部教学质量保障的理论问题，并选取国内外典型案例，侧重从理论层面进行有益的探索；四是紧密结合新一轮本科教学质量评估的背景，认为高等师范院校必须突破模式化质量保障的窠臼，提出高师院校内涵式发展战略性课题。

关键词：高等师范院校；教学质量保障体系；师范教育；构建

分类号：G420

Study on Internal Teaching Quality Assurance System of Normal Universities

ABSTRACT

The scale of the development of China's higher education has achieved a historic leap in the 21st century, which made China from a big country of higher education to a powerful nation of that. The quality of higher education is the lifeblood of higher education, the eternal theme of higher education research, and also a hot issue which has attracted wide attention. The quality of education, which determines the quality of training personnel, determines the competitiveness of talent, and also determines the future and the fate of institutions of universities, is the lifeblood of universities. Therefore, improving the quality is the requirement of the times, the realistic evocation and where the popular will inclines. How to ensure and improve the quality of education has become a hot and difficult problem of the reform and development of higher education. It will have a positive practical significance and important theoretical value for the development of China's higher teacher education and the improvement of teaching quality of higher education to build quality assurance system within the institutions of higher teacher education with Chinese characteristics and to explore the effective strategies to improve the education quality within the institutions of higher teacher education based on the reality of education quality assurance within the normal universities in China.

This study regards the teaching quality of the normal university as the research object based on Total Quality Management theory, System theory, Control theory, Information theory etc, by using literature research method, comparative research method, case analysis and other research methods. The study aims to improve the teaching quality and cultivate compound personnel with the innovative spirit and practical ability, who are adaptable to the modern construction of socialism in 21st century. With the background of the popularization of higher education, this study explores the construction of the teaching quality assurance system of normal university. The study aims to provide theoretical and practical basis for the deepening reform and development of normal university, in order to deal with the the nuisance caused by the contradiction between the scale of expansion and quality improvement; meantime, construct assurance system of teaching quality and put forward the basic idea for the development, in order to provide a reference for continuous improvement and enhancement of the teaching quality of normal university.

This dissertation is based on the existing literature to reidentify the related concepts, and further overviews internal teaching quality assurance of normal university; furtherly analyzes the feasibility of building the internal teaching quality assurance system, connecting with the history and inherent implicit logic of quality assurance activities; draws the successful experiences of the United Kingdom, the United States, Australia, New Zealand, based on international view; describes systematically the basic principles, value orientation, basic framework and support mechanism of the quality assurance system, based on the Petagogics and Administration, and puts forward the operating mechanism of teacher quality assurance system from the organization system of teaching quality, the assessment system of teaching quality, the management system of teaching quality information.

The innovation of this study is mainly reflected in the following aspects: first, it puts

forward that the “trend of homogenization” of the teaching quality standard owned by different types and branches of colleges is unreasonable. Educational quality assurance of normal universities should seek common ground at the platform of the same types of colleges and reflect the characteristics of teacher education, different from the other types of universities. Secondly, it explores systematically the theoretical and practical issues of the constructivism of internal quality assurance system for teaching from the normal universities’ level. Thirdly, it studies theoretical issues of internal quality assurance system for teaching from the perspective of multi-disciplinary field studies, and selects typical cases home and abroad, focusing on useful exploration from a theoretical level. Forthly, it recognizes that the normal universities should break traditional patterns of quality assurance, and puts forward the strategic issues of connotative development, with the background of new teaching quality assessment of undergraduates.

Key words: Normal university; Teaching quality assurance system; Teacher education; Construction

Category code: G420

绪 论

一、研究缘起

高等教育质量一直是联合国教科文组织以及世界许多国家政府、教育界高度关注的重大问题。对高等教育质量问题的关注已经成为一个时代性的问题。近年来，我国高等学校连续扩招，我国高等教育由精英教育快速向大众化教育转变。如何实现规模与质量辩证统一的协调发展，事关一个国家乃至民族兴衰成败的关键性课题。正因如此，构建高等教育质量保障体系的紧迫性凸显。在高等教育中，教学质量始终是最本质和最核心的部分，也是高等教育质量保障的重要内容。教学质量保障体系的研究与实践在国内外均受到高度重视。高等学校教学质量保障体系，包括高校内部自身教学质量保障体系和政府、社会通过对高等学校认证、评价等措施而建立的外部质量监督机制。但从现有研究范围分析，研究多侧重从高等学校上位系统的管理层面探究高等学校教育教学质量的保障问题，而忽视了高等学校基于自身内涵式发展突破教学质量保障瓶颈的必要性和可能性。

由于不同类型和科类的院校具有不同的高等教育质量观和质量标准，教学质量保障体系不应当是模式化的，而应体现各类院校的特色。就高等师范院校而言，其封闭的生存环境和管理体制严重影响了教学质量的提高。导致高等师范院校教学质量不高的原因是不唯一的。教学管理人员整体素质不高，管理方法落后，管理效率低；教学人员质量意识不强，缺乏科研意识和自我发展意识；学生整体素质下降；教学条件不充分，教学设备陈旧，等等，都严重阻碍了教学质量的提高，急需加强高等师范院校教学质量的研究，寻找提高教学质量的措施。在寻求化解策略的过程中，合理构建内部教学质量保障体系成为关键。

高等教育大众化时期的高等师范院校又是如何体现其教育质量观的？高等师范院校如何在给自己准确定位的基础上建构合理的质量保障体系？这应该是每一所高等师范院校在寻求保障教学质量的过程中首先予以明晰的价值问题。虽然国内外学者们基于不同的理论视角对高校内部教学质量保障体系的内涵进行了界定，但至今尚无定论。从已有研究分析，立足于高等师范院校的办学实体自身，专门针对内部教学质量保障体系之建构性探讨的理论研究还很少，多是院校自身的经验总结。在高等师范院校内部，如何建立有效的教学质量保障体系，笔者认为以下几个问题亟待给予研究并予以明晰：如何科学地厘定高等师范院校内部教学质量保障体系的内涵、功能与结构？如何明晰高等师范院校内部教学质量保障体系的建构原则和价值取向？如何明确和加强高等师范院校在内部教学质量保障体系建设中的主体性？如何为教师和学生真正赋权，提高师生参与学校教学质量保

障的积极性?如何推进高等师范院校内部教学质量保障活动的稳定有效运行?

以上问题都是笔者在长期的理论研究过程中反复思考的问题。从实践层面讲,这些问题也是高等师范院校自身非常关注且正在面临的困惑;从理论层面讲,这些疑问也是关注高等师范教育的学者和管理者亟待着手解决的。带着这些疑惑和思考,笔者尝试从理论研究者的角度,拨开困扰高等师范院校教学质量的迷雾,系统构建高等师范院校内部教学质量保障体系,以期对我国高等师范教育实现战略性推进提供理论支撑。

二、研究意义

本研究针对我国高等师范院校内部教育质量保障的现实,分析高等师范院校内部教育质量保障的影响因素,构建具有中国特色的高等师范院校内部教育质量保障体系,探索改进高等师范院校内部教育质量的有效策略,对于发展我国高等师范教育,提高高等师范院校教育质量具有积极的现实意义和重要的理论价值。

(一) 研究的现实意义

1、有利于深化高等师范院校教育教学改革

建立高等师范院校内部教学质量保障体系既是高等师范院校进一步深化教育教学改革的着力点,亦是构建有中国特色师范教学质量保障体系的基础性环节。2003年开始启动的为期5年的本科教学本科水平工作评估于2008年9月26日全面结束。5年间,全国先后有589所普通本科院校接受了评估,对提高我国高校的本科教学质量、深化教育教学改革、构建高等教育质量监控体系发挥了非常重要的作用。强调高校内部教育教学质量评估将更加有利于高校及时准确的把握本校教学工作的真实情况,发现存在的问题,进而有针对性的开展教学管理和建设工作,从源头上保证教育教学质量。本研究结合高等师范院校的教育教学现状,探讨高等师范院校内部质量保障体系的重新建构问题,为更加科学有效的推进内部质量保障体系的建设提供策略建议。

2、有利于高等师范院校巩固评建成果

国内外关于教育质量标准研究、高等教育质量保障体系研究的内容比较丰富,借鉴国外先进质量保障思想及方法,我国于90年代初也将其运用到普通高等教育领域的质量保障研究,但有关评估质量保障研究的全面论述不是很多。因此,高等教育评估质量保障体系的研究使教育评估理论由较多研究被评对象进入了研究评估本身,这是一种对质量保障的保障,可以丰富教育评估理论上的不足,以促进高等教育评估理论体系的发展。高校内部教育保障体系建构,在继续秉持质量观的基础上,巩固评建的丰硕成果,及时发现和总

结评建工作的纰漏，进一步完善评建的力度，坚持“内外结合、以内为主”的质量保障原则，加深教育质量保障的深度，拓展教育质量保障的宽度。

3、有利于强化高等师范院校办学的“师范特色”

首轮评估工作结束后，我们面临着高校应该做什么以及新的质量保障体系如何建构的问题。首轮评估之后，如何科学有效地推进内部质量保障体系建设，成为各高校最为关注的问题。但是目前我国高校尤其是高等师范院校内部教育教学质量保障体系建设上处于起步和探索阶段，总体上看还不健全。正确的质量观念和质量文化在构建高校内部质量保障体系过程中具有前提、核心和先导的作用。从发展的趋势看，重视高校教育质量文化建设，加快建立起一套与人才培养和高校办学目标相适应的有特色的质量保障体系，是当前高等师范院校内部质量保障体系建设中亟需解决的重大课题。

4、有利于为教学管理者和工作者提供一套可操作性的方法

高等教育发展的现实情况要求高校建立起教学质量保障体系，教育主管部门在呼吁高校建立教学质量保障体系，高等学校也在探索建设教学质量保障体系的道路。然而，高校教学质量保障体系建设的问题还是一个尚待探索的领域，人们对于高等教育质量保障的认识存在着一定的偏差，在建设教学质量保障体系的实践过程中还存在很多误区。通过对教学质量保障体系相关理论进行分析，并着重研究案例学校本科教学质量保障体系建设的过 程，对本科教学质量保障体系是什么，为何要建设教学质量保障体系，如何建设，建设过程中可能会遇到什么样的问题等进行研究，并提出相应的对策建议，对教学实践工作者富有启迪意义，本研究所制定的内部质量保障体系，既为教学管理者、教学工作者提供了可操作性的方法，亦为教学质量的提高提供了切实可行的保障策略。

（二）研究的理论价值

1、顺应教育质量观的多样化趋势，提出富有师范特色的教学质量观

迄今为止，教育质量观的发展，经历了合规定性质量观阶段、合需要性质量观阶段和合发展性质量观阶段。高等教育质量以思想、兴趣、个性、发展和公平等为取向，而不是主体之外的其他。提高高等教育质量是无止境的，教育是通过发挥人的主体性不断实现和完善人的主体性的过程。目前，我国的高等教育已跨入大众化阶段，体系结构和办学环境都发生了重大变化。大众化高等教育应树立全面发展的人才观、多元化的教育质量观以及以人为本的教育观；应贯彻育人为本、德育为先的理念，强调人才评价标准的全面性，突出人才的多样性与层次性，树立人人可以成才以及特色成才的理念；应建立以顾客为中心的质量理念，坚持教育质量标准的相对性和多元性，树立以特色求质量的思想；教育必须以人

为本、注重人的发展、关注人的成长,教育必须增强服务意识,教育的成败在于是否调动了学生和教师的主观能动性。因此,对我国高校质量保障体系的理论研究无疑具有重要的参考价值。

2、拓宽了我国高等师范院校内部教学质量保障的研究领域

高等师范院校内部教学质量保障的研究具有普通高校内部教学质量保障研究的一般特点,但是其亦有自身特殊性,因此对高等师范院校的教学质量保障的研究应具有针对性。然而纵观我国现有的关于高等师范院校内部教学质量保障的研究,成果稀少且缺乏针对性;质量管理思想缺乏多样性;研究难以构成体系且缺乏可操作性;主要从高校这个大主体出发,对高等师范院校教学质量的深入性研究缺乏。对我国高等师范院校内部教学质量保障体系建构的研究,无疑弥补了现有关于师范院校内部教学质量保障研究的缺口。因此,本研究将构建高等师范院校内部教学质量保障体系作为一个突破口,针对当前高师院校教学质量保障研究本身存在的不足进行有益的探索和深入探讨,为我国高校尤其是高等师范院校教学质量保障研究开辟新思路、新纬度。

三、国内外研究现状

(一) 国内研究

1、关于内部教育质量保障体系的概念及构成的研究

辽宁师范大学课题组和戚业国教授提出的概念具有一定的操作性。辽宁师范大学课题组认为:“高校的教学质量保障系统是学校为实现培养目标,运用系统理论的概念和方法,把质量管理各个阶段、各个环节的职能组织起来,对人才培养活动实行体制化、结构化、持续化的监控,对教学过程进行评价和诊断,形成的一个任务、职责、权限明确又互相协调、互相促进的能够保证和提高教学质量的、稳定的、有效的质量管理体系。教学质量保障与监控系统由决策指挥系统、管理协调系统、质量评估系统、信息反馈系统和调查研究系统构成。”^[1]戚业国、代蕊华认为:“高等教育质量保障就是要建立一种推动高校自身教育教学质量持续改进与提高的机制,通过对质量生成过程的分析,寻找教育教学质量的关键控制点,运用制度、程序、规范、文化等实施控制,从而实现质量管理的目标。”^[2]

从内部质量保障系统的构成来看,有学者认为包括领导指挥系统、信息收集系统、评价与诊断系统、信息处理及反馈系统等四个系统^[3];有学者认为包括决策指挥系统、管理调控系统、质量评估系统、信息反馈系统、调查研究系统等五个系统^[4];有学者认为包括目标的确定、主要教学环节质量标准的建立、统计与测量、评价、反馈、调控等六个工作

环节^[5]，等等。

在对内部质量保障系统的构成研究中，比较有代表性的是戚业国、代蕊华的观点，他们认为，高校教学质量保障系统包括五个子系统：高等教育质量保障的指挥系统；高等教育质量保障的信息收集系统；高等教育质量保障的评价与诊断系统；高等教育质量保障的信息反馈系统；高等教育质量保障的支持系统。

2、关于内部质量保障策略的研究

(1) 宏观研究：建立质量保障机制

所谓高等教育质量保障机制，“是指参与高等教育质量保障活动的基本要素相互联系、相制约，从而发挥高等教育质量保障功能的运行规则”。^[6]它是一个多层次、多结构的运行系统。它包括目标机制、主体机制、评判机制、激励机制、信息与反馈机制，等等。^[7]王一兵指出：“从发达国家的英国、澳大利亚、日本，到发展中国家的印度、印尼、马来西亚、泰国，无不把重点首先放在建立覆盖全国的高等教育质量保障机制上。这并非是因为他们有共同的行动计划，而恰恰反映了高等教育质量保障的复杂性及其特殊的共同规律。”^[8]别敦荣认为：“高等教育质量的保证关键还得依靠高教界自身建立起有效的质量保证机制。”^[9]就具体的机制建设而言，袁祖望认为：“保障高等教育质量必须变政策约束为机制约束，引入市场竞争机制。这种竞争应该是全方位的，有校际竞争与校内竞争，校领导层的竞争与教职员工的竞争。竞争背后的实质是利益驱动。对各高校而言，教育主管部门应通过利益制约迫使高校参与竞争，以扩大竞争态势；对学校内部而言，竞争必须触动领导、教职员工的切身利益，深化人事、分配制度改革。校际竞争与校内竞争互为条件，互为因果。竞争的结果是高等教育质量保障得以实现，步入良性发展轨道。”^[10]与此同时，在内部保障机制的建设上，许多研究者主张建立内部质量保证机制和内部质量监控机制，同时，主张将质量保证与质量控制结合起来进行。如徐智德主张将质量保证与质量控制结合起来进行。他认为：“教学质量并不是保证（或评估）出来的，提高教学质量的途径在于搞好质量控制（管理）工作。但是，按照控制论的原理，任何有效的目标控制，都要运用负反馈的原理。运用负反馈就要不断检测教学质量的状态，将它与给定目标比较而检测教学质量状态也是实施质量保证（评估）的活动。”^[11]李万发和刘桂萍认为，从功能上看，教育质量监控包括监督和控制两个方面的功能。教育质量监督是依据教育质量标准对教育投入、教育过程、教育产出等质量的察看和督促。教育质量控制是指对教育投入、教育过程、教育产出等质量的掌握和支配，使之符合教育质量标准。监督是基础，控制是关键。监督中有控制，控制中有监督。只有把质量监督质量控制有机地结合起来，才能充分发挥

教育质量监督机制的功效。因此，首先要依据教育质量标准对教育投入、教育过程、教育产出等环节的质量进行检查评估，边查边导，边查边改；其次对发现的教育质量问题，要适时进行控制，既要通过国家教育法规、学校规章制度等进行硬控制，也要通过批评教育、舆论宣传等进行软控制。重视监督而淡化控制，会削弱教育质量监控机制的功能。要在重视监督的基础上，强化质量控制意识。

（2）中观层面：主张实施全面质量管理

实施全面质量管理，主要是受企业界关于全面质量管理思想的影响。其主要观点是主张高校像企业那样，在质量保障上实施全员参与，进行全方位、全过程管理。如卢晓中认为：“一些高校引入企业中全面质量管理的方法来对教育质量进行管理，这无疑是值得重视的新思路。但必需指出的是，高等教育质量与企业质量毕竟不是一回事，这里就有一个如何结合高校实际对企业中全面质量管理的方法进行改造的问题，如处理好高等教育的学术自由与质量管理的关系等。”^[12]赵婷婷、董雪梅提出：“在大众化阶段，传统的高等教育教学质量评价体系必须改革，要在大众化的教学质量观基础上，构建一个具有开放性的、动态的新型教学质量评价体系。”^[13]他们把教学输入、教学过程、教学输出作为教学系统的基础模型，并就此提出了全过程质量保障的观点。

李万发，刘桂萍认为，高校普遍强调教学质量管理机构及其专职人员在质量监控中的地位，忽视师生员工自我监控的重要性。由于忽视教学一线教师和学生的监控主体地位，教师和学生往往是被“监控和评价”的对象，是游离于教育质量管理之外的“旁观者”和“局外人”，对实施教育质量监控缺乏积极性和认同感。这种教育质量监控机制必然导致教育教学管理过程中产生矛盾和冲突，使高校内部教育质量监控力量无法形成合力。因此，必须强调全员质量意识在教育质量保障中的重要性，坚持质量管理的全面性、全员性和全程性。^[14]虽然他们是从高校的实际出发，但实质也是受全面质量管理理论的影响。

此外，也有的研究者主张引入 ISO9000 标准，或贯彻高校领域自己的 ISO9000 标准。如马树杉认为，高校应该贯彻高教领域自己的 ISO9000 标准认证，借以生产出“零缺陷”的学生。^[15]陶友青认为：“高校应用 ISO9000 标准能促进管理的科学化、规范化，有助于形成基础架构，并在持续的发展过程中不断改善管理、提高质量”。^[16]

（3）微观层面：内部质量保障措施

卢建红在对香港高校内部质量保证机制探析的基础上，认为我国高等教育质量保障应该建立“课程设置前评估及年度检讨制度；教师进修与评核制度；学生素质调查制度等”。^[17]李万发、刘桂萍主张建立独立的教育监控机构。他们认为，目前，“众多高等院校更多

地把注意力集中在对教学质量的监控上，缺乏对高等教育质量监控和评价体系的全面认识，弱化了校内教育质量监控机构的权限和地位”^[18]，如有的学校将校内教育质量监控机构定位为咨询性或研究性机构，使得教育质量监控很难发挥实效，由教育质量监控机构发布的信息不会引起有关部门或个人的足够重视。多数高校虽然把教育质量监控机构定位为行政性机构，但将其作为教务部门的下设组织，由于权限的地位的限制，不仅不能督促其他平行部门尽快解决教育教学中出现的问题，而且监控机构与教务部门的工作也因为同为一个利益主体而出现监控不力。因此要确立教育质量的中心地位，充分发挥学校校内教育质量监控机构的功能，则必须建立独立的、行政性的、由教学校长直接领导的教育质量监控机构，体现其在教育质量监控中的核心作用。

研究者们还提出了加强学科建设、加强教师队伍建设、增强质量意识、建立督导制度、评教制度、加强投入等许多具体措施。另外，还有学者提出了构建质量保证文化的观点。王一兵认为：“逐步养成学校、教师、管理人员重视自评，正确对待和配合校外同行进行评估的校园文化，是评价、认可工作得以顺利进行并达到预定目的的条件之一。”^[19]熊志翔认为：“培育和发展学校的‘质量文化’，是建立与完善高校教学质量保障体系的重要内容之一。”^[20]毕家驹在比较国家高等教育质量保障体系建设的基础上认为：“质量保证既是质量管理，又涵盖质量文化。这是一个重要的认识问题。”^[21]

从以上对高校内部教育质量保障体系的研究来分析，高等教育质量保障的基础是高校自身，只有抓住内部质量保障，才能较好地把握质量的源头。

从以上对现有国内的相关研究分析，大部分学者都是基于普通高校的宏观视野来研究内部教育教学质量保障体系问题，而将触角置于某科类院校的研究却不多见。当然，也有小部分研究者对此展开了研究和讨论。蔡建东将研究的视角定位在课堂教学上，认为“高等师范院校的课堂教学具有区别于普通高校课堂教学的个性特点。然而，在如何评价高师课堂教学，尤其是以什么标准来衡量高师课堂教学质量问题上，人们却产生了诸多的分歧。”^[22]并就我国目前高师课堂教学质量评价指标体系存在的问题进行分析，以现代教学评价观为指导，构建一套高师课堂教学质量评价指标体系。刘清华认为，“高等师范院校的毕业生整体素质随着高等教育大众化向纵深发展而呈下降趋势，用人单位对高等师范院校的毕业生越来越不满意。毕业生质量下降主要是由教学中出现的质量问题与高校扩招后教学条件不充分所致。”^[23]并运用“零缺点质量管理理论”对高等师范院校的教学质量内部保证提出若干质疑，就加强教学条件建设提出了一些建议。而王碧云在科学界定“高等教育质量”概念的基础上，从经济全球化、科技进步和社会发展、市场竞争、高等学校扩

招引发的数量和质量的矛盾等多方面分析了我国普通本科高等学校教学质量内部保障体系构建的历史背景和必要性，以系统论、全面质量管理理论为指导，构建了我国普通本科高等学校教学质量内部保障体系。^[24]陈卫认为，“高师本科院校的教学质量及其管理应该努力适应社会需要包括社会信息化、经济信息化乃至教育信息化的要求，因此信息反馈的必要性及调控作用增强”^[25]，并就目前信息反馈中存在的现状和问题，以云南省为个案，从理论上构建和讨论如何完善并有效运行高师本科院校教学质量内部保障的信息反馈机制。路洋对华师本科教学质量保障体系建设的经过进行研究，分析了建设工作的动因，描述了建设工作的过程，并总结了教学质量保障体系建设工作的特点，总结了华师本科教学质量保障体系建设工作的经验及所存在的问题，并在上述理论与实践研究的基础上，提出了普通高校本科教学质量保障体系建设工作的改进设想。^[26]

此外，学者们还基于国际视域，分别考察他国的经验做法，希冀对我国的高校内部教育质量保障体系的建构提供借鉴。如有学者对悉尼大学内部学术质量保障体系进行了系统介绍，并对其体系特色和存在的问题进行了分析，为我国高校内部质量保障体系的建设提供借鉴。^[27]傅芳、付萍对瑞典高校内部质量保障体系的发展进行了总结，试图挖掘其在建构和完善高校内部质量保障体系的先进经验。^[28]也有学者通过对英国高校“质量文化”的理念、内部质量保障的机构、关注焦点、方法过程及保障目的等方面的分析研究，就完善我国高校内部质量保障体系提出建议。^[29]

不可否认，高等师范院校与其他科类院校都面临教学质量问题，在如何从内部保障教学质量并进而建构质量保障体系方面，有共性亦有差异。高等师范院校需要从其他院校的经验做法中汲取有益成分，结合自身人才培养目标和质量标准探索出一条具有师范特色的内部教学质量保障体系。

（二）国外研究

20世纪80年代中期以来，以荷兰、英国、美国等西方国家为先导，高等教育质量保障的理论研究全面展开，研究范围极其广泛，涉及高等教育质量保障的方法、内容、模式等各个方面，这些成果为人们的进一步研究奠定了基础。西方的高等教育质量保障体系是在全面质量管理理论的影响下、在高等教育评估活动的基础上，从高等教育质量的承诺、保证和提升入手，以取信于社会，争取社会更大支持的系统活动。从宏观上讲，西方的高等教育质量保障体系可以分为内部质量保障体系和外部质量保障体系。高等教育质量的外部保障体系通常是全国性或地区性的专门机构；高等教育质量的内部保障体系负责高等师范院校内部的质量保障活动，高校教学质量保障体系属于其中的一个子系统，它主要负责

高等师范院校内部的教学质量保障。当然，这里所说的“内部”是相对的，它并不排除邀请外部专家或其他机构对学校的教育质量进行评审或认证。西方高等师范院校有大学自主与学术自由的历史传统，学校内部也形成了非常完备的教育质量管理与监督保障体系；各种专业组织、社会团体、行业协会等社会力量参与学校内部教育决策与质量保障，从而形成了西方大学多元主体参与高等师范院校本科教育内部质量保障。

源于西方发达国家的高等教育质量保障，在国际上主要始自 80 年代中期，并以 1991 年成立的“国际高等教育质量保证联络网”及在此前后的一系列国际会议，以及 90 年代出版的一批著作和论文为标志。从高等教育质量的外部认证到高等学校的内部质量保证体系，国外学者都作了深入的研究。随着全面质量管理观念和管理体系在西方企业界成功运用，国外高等教育研究学者和高等学校管理者也尝试将工业中的 ISO9000 质量认证体系引入高等学校，并取得初步成果，在美国，原本属于企业界的最高奖项——“马尔科姆·波多里奇国家质量奖”，经克林顿总统于 1998 年 10 月 30 日签署的《100~107 公共法 (Public Law 100 — 107)》修正案，从 1999 年起正式向教育界开放，并制定了《绩效优异教育标准》，推动了全面质量管理在教育中的应用。美国俄勒冈州立大学、英国沃弗汉普敦大学的全面质量管理常常成为国内学者研究案例。

（三）研究的不足和趋势

纵观以上研究，尚有几点问题需要澄清。一是我国高校尤其是高等师范院校内部教学质量保障体系是否已经建立。因为有的学者在探讨体系的构建而非完善，即体系尚未建立，而有的学者则已比较中外高校内部教学质量保障体系，即已有理论假设：我国已经建立高校内部教学质量保障体系，但是还不够完善。二是我国部分高校确已经建立学校内部质量保障的机制或者系统，有实际的经验总结，但是难以称之为体系，因为体系是一个复杂的综合性的系统，涵盖很多层次和纬度。三是由于高校的层次性和定位的不同，有不同的教育教学质量观，建立统一的内部教学质量保障体系是不现实的，也是不科学的，诸如香港大学和上海师范大学的经验总结的普适性值得商榷。

国内学者对高校教育质量保障体系虽然有了一定的研究和认识，但在研究中仍然存在着一些问题。首先，基于高等师范院校的内部教学质量保障及其体系建构的研究还不够深入，多是从微观角度提出策略建议，或流于经验式的总结；其次，基于普通高校的研究尚且存在不少问题：一是对设计质量保障体系的研究尚不充分，体系建设的范围比较狭隘，基本停留在教学质量方面，缺乏系统规划和全面控制，且教学质量保障体系的设计也不够完善和严密，存在着诸多问题；二是在高等教育质量保障手段上重视高等教育质量评价，

轻视学校内部的质量管理；三是高校教学质量保障体系只是高校本科教育内部质量保障体系的一个组成部分，并不能涵盖整个内部保障体系；四是研究高等教育外部教育质量保障体系的占多数，而深入研究高校内部教育质量保障体系的较少；五是在这些研究中存在着认识上的以偏概全，有人将大众化阶段高等教育质量保障等同于精英教育质量保障，也有人将其等同于教学质量保障。

由于各研究散落在高等教育质量保障的文献中，难以形成对高等师范院校内部教学质量保障体系的研究系统而全面的体察。目前的研究面临着与不断涌现的新的教学和管理理念相脱节的矛盾。研究数量大、维度多，但缺乏科学的质量观指导；理论层面研究有余，与高校教学实践结合不足；宏观理论研究有余，微观理论分析不足；管理策略方法有余，成因分析不足；关注外部质量评估研究有余，内部质量保障研究不足。其中，最为核心的问题是理论研究视角倚重教育教学的外部保障，对于内部教学质量保障体系建构这个内在因素关注度尚不够充分。

四、研究思路和方法

（一）研究思路

本研究在理论分析的基础上，初步探讨高等师范院校内部教学质量保障体系的建构，基本思路是：为什么建构——研究背景分析，国外经验、国内现状评述；如何建构——构建适合我国国情的高等师范院校内部教学质量保障体系；如何保障——基于政府、社会和学校的辅助机制分析。

本研究主要以下几部分组成：第一部分是绪言，主要包括研究缘起、研究意义、研究现状、研究假设、研究思路和方法。第二部分对高等师范院校内部教学质量保障、质量观和质量保障体系等相关概念给予界定。第三部分结合高等师范院校内部教学质量保障活动的历史沿革，深入分析其内在的隐含逻辑，进一步分析构建内部教学质量保障体系的可行性。第四部分基于国际视域，在梳理发达国家高等师范教育教学保障体系的基础之上，重点借鉴英国、美国、澳大利亚、新西兰四个发达国家高等师范院校教学质量保障体系构建的成功经验。第五部分以教育学、管理学等学科为依托，系统阐述建构高等师范院校内部教学质量保障体系的基本原则、价值取向、基本类型和纬度、基本框架、辅助机制，并重点按照 ISO9000 质量标准建立教学质量管理体系；从教学质量组织管理系统、教学质量评估系统、教学质量督导和信息反馈系统几个纬度提出高等师范院校内部教学质量保障运行体系的基本思路和设想。第六部分探讨如何确保高校内部质量保障体系的有效运行，建立

完善的运行辅助机制。第七部分得出研究结论和期望。

（二）研究方法

本研究采用的研究方法主要有以下几种：

（1）文献研究法

充分利用中国国家图书馆、山东省图书馆、济南市图书馆、山东师范大学、山东大学等图书馆馆藏资料和计算机检索系统，查阅国内外各种相关研究资料，广泛搜集历史文献，结合当前出台的相关教育政策，从历史和实践的视角对这些材料进行分析和考察。

（2）调查访谈法

为了突出本研究的科学性和客观性，选择一些有一定代表性的高等师范院校及高教评估专家做调研对象，并以通讯方式，就影响高等师范院校教学教育质量的主要因素，咨询有关专家和学者。

（4）案例分析法

借鉴国内外高校教学质量保障体系建构的典型经验，客观呈现并分析其构建的基本路径、原则、方法等。

第一章 高等师范院校内部教学质量保障概述

一、高等师范院校

中国高等师范教育至今已经走过百余年曲折坎坷的历程。1897年上海南洋公学师范院的创立,标志着中国独立的师范教育之肇端。京师大学堂于1902年设立师范馆,标示着中国高等师范教育的创立。京师大学堂师范馆后经改成京师优级师范学堂,成为中国高等师范教育自成一体的肇端。

在高等教育获得巨大发展的同时,我国高等师范教育的规模和层次有了更进一步的提高。按照隶属关系可以将高等师范院校划分为中央部属高等师范院校、地方高等师范院校,其中地方高等师范院校又可细分为省属重点高等师范院校和一般的市属高等师范院校;按照师范院校的办学层次可以划分为高等本科院校、专科院校、教育学院;按照学校办学水平可以划分为重点院校和普通院校,其中前者又包括属于“211”、“985”工程的重点院校和省属重点院校。

高等师范院校地位的嬗变始终伴随着对高等师范院校的师范性与学术性关系、师范院校之独立存在必要性等问题的争论。回顾我国师范院校尤其是高等师范院校的发展史,师范教育的显著特征可以归结为:由独立的师范院校担负师范教育职责、师范大学游离于综合性大学之外。高等师范院校仍然是培养中小学师资的主体。国家在政策导向上也明确支持师范院校的独立地位,将培养中小学师资主体地位的权力与职责赋予师范院校,对师范院校的招生、学生就业等方面也都给予政策保证。当前,国家关于教师教育的政策正在发生战略性调整,正逐步放开教师教育的权力,允许、鼓励乃至大力支持综合性大学进行教师教育。^{*}高等师范院校正面临来自综合性大学的学术及其他方面的优势所带来的冲击。在国家“鼓励综合性大学办师范教育”政策的倡导之下,综合性大学积极参与教师教育。以综合性大学为主导的非师范类大学对高等师范院校构成了严峻的挑战。

地方高等师范院校肩负了高等教育扩招的重要使命;整个师范教育已逐步实现了从三级师范到二级师范的过度,中小学(甚至包括幼儿园)的师资主要来自高等师范院校,地方高等师范院校的培养质量直接影响我国广大公民素质和高等教育质量的提高。从办学层次上分析,我国地方高等师范院校绝大部分属于教学型院校,反映了我国高等师范教育的总体水平,而部属高等师范院校获得国家财政和政策方面的扶持力度较大,办学条件和办学

^{*} 《高等教育法》、《关于深化教育改革全面推进素质教育的规定》等一系列文件都对教师的培养途径提出了新的规定,国家“鼓励综合性高等学校和非师范类高等学校参与培养、培训中小学教师的工作,探索在有条件的综合性高等学校中试办师范教育。”《教育部2003年工作要点》对师范教育的改革又做出如下规定,“加快建立开放灵活的教师教育体系,提高办学层次,推进师范院校改革,鼓励综合性大学开展教师教育。”

水平相对较好，因此，本文将主要视角集中在地方普通高等师范院校，探讨教学质量存在的问题及其教学质量保障体系的建构。

二、高等师范院校的教育质量观

对于高等教育质量概念的界定，我国学术界一般不轻易对其下定义。从已有的文献分析，高等教育质量的界定的确呈现多元化的趋向。笔者认为，高等教育质量的界定之所以出现众说纷纭、难以取舍的状况，是因为人们对“质量”本身持有不同的理解。国内外高等教育界许多学者对高等教育“质量”的界定，大致可归纳为以下几种：质量是产品优劣的程度或工作优劣的程度，是指事物的内在规定性；质量是含蓄的、不言自明、难以明确定义的，象“自由”或“公正”一样晦涩、难以捉摸的概念；质量是满足或符合一些既定的标准，或适应目标，或达到目标的程度；质量是“卓越”、“优秀”、“第一流”的代名词，质量在很大程度上与卓越同义使用；质量是相对的、发展的动态的概念；质量是一个哲学范畴的概念，它涉及价值论领域。质量本身是一个多维度、多层次的概念，因此对高等教育质量的厘定也难以达成一致。理论界在研究教育质量问题时持有不同的教育质量观念或价值取向，因此对教育质量的界定不尽相同，这里的“观念或价值取向”就是“教育质量观”，由此产生了多样化的教育质量观。国内有学者在分析了国内外高等教育界对“质量”见解的基础上，结合我国的教育实践，归纳出高等教育质量的三种看法^[30]：(1)内适质量：即在知识传递过程中，学生知识准备的充分程度和为以后的“新发现”提供准备的充分程度；在知识生产过程中，表现为生产一部分知识对生产另一部分知识的意义，即学术价值。(2)外适质量：指高校所培养的学生满足国家、社会以及用人单位需要的程度。其特点是：高校内部教育质量保障体系构建的研究注重外部需要，并以外部满足的程度作为评价教育质量高低的标准。(3)个适质量：学生个体的认识、情感、兴趣、特长、意志、品质等个性发展程度。强调学生作为人的自由与独立性、完整性、自我指导性，强调学生个体自由发展与在学校和教师帮助下，完成一定阶段的自我实现程度。韩映雄博士在其博士学位论文《高等教育质量精细分析》中，归纳梳理了六种国内外主要的高等教育质量观：阶段论质量观、需要论质量观、适应论质量观、目标论质量观、全面质量观、产品质量观。^[31]吴俊清在《高等教育改革与发展若干问题研究》一书中，系统阐释了高等教育质量观的内涵和释义，将高等教育质量观划分为：一般意义上的高等教育质量观、传统意义上的高等教育质量观、现代意义上的高等教育质量观。现代意义上的高等教育质量观，也就是多样化的高等教育质量观。多样化的高等教育质量观发轫联合国教科文组织于1998年10月在巴黎举行的世界高等教育大会。会议最后通过的大会宣言中提出：“高等教育的质量是一个

多层面的概念，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、校舍、设施、设备、社区服务和学术环境等”；“高等教育的质量还应包括国际交往方面的工作：知识的交流、相互联网、教师和学生的交流以及国际研究项目等，当然也要注意本民族的文化价值和本国的情况”；“质量评估是提高高等教育质量的有效途径，但不应只想到财政问题，或那些较适合用数量来表示的质量指标”；“应建立独立的国家评估机构和确定国际公认的可比较的质量标准。但对学校、国家和地区的具体情况应予以应有的重视，以考虑多样性和避免用一个统一的尺度来衡量高等教育质量”。

教学质量作为教育质量的下位概念也有多种界定。有学者认为教学质量有三种理解：教学质量是一个整体的概念，取决于教学条件、教学过程和教学结果三个方面的统一；教学质量是高等教育机构教学活动满足消费者（学生及家长、雇主、社会和政府等）现实的或潜在的需要的特性和特性的总和；教学质量是高等教育机构的教学活动达到既定教学目标的程度。^[32] 教学质量与教育质量的关系是相对统一的，教学质量是教育质量的核心和基础。教学质量是高校整体工作质量的出发点和落脚点；是教师群体进行高等教育科学研究和专业学术研究，创造浓厚的学术氛围，并与教学对象的实际相结合，不断提高教学水平和教学效果的综合体现；是学生群体的基础、个性、爱好和学习自主性、自觉性、积极性、创造性发挥程度的综合表现；是教学管理工作者在教学过程中提供教学设施、生活设施、教学服务，创造相应学习环境和条件等工作质量的综合作用结果；是高校为社会服务提供的主要“产品”，也是它服务于地方经济发展和社会进步等功能的集中体现。教学质量是教育质量的下位概念，因此有什么样的教育质量观就有什么样的教学质量观。多样化的高等教育质量观已成为人们在我国高等教育大众化阶段的共识。学者们普遍认为，多样化的高等教育质量观包含两层含义：从社会层面看，学生的教育在总体上应满足社会发展对高等教育的需求，满足程度越高，教育质量也就越高；从学生层面看，在具体教育过程中，应满足学生创新精神培养的需求，衡量教育是否反映了某一学科领域的最新进展，并使了解学生能了解掌握这种进展。

高等教育质量研究给予我们的启示是：第一，高等教育质量是一个复合的、多样的概念，因而它也具有多样的标准。不同的国家，高等教育质量观及其标准是不同的；不同类型的和科类的院校，也有不同的高等教育质量观和质量标准。第二，高等教育质量研究的范式由抽象的概念界定过渡到以实际问题解决为中心的操作性定义。第三，高等教育质量的内涵应该与时俱进。以上研究的梳理，对于进一步界定高等师范院校的教育质量观和教学质量观提供了理论依据。

大众化时代的高等师范院校的教育质量观如何定位，应该是高等师范院校在办学过程中首先予以明晰的价值问题。有学者提出大众化时代的高等师范教育应树立“适应、特色、人文的综合性质量观”。^[33]这种高等教育质量观是基于适应市场取向、师范特色取向、人文价值取向三个方面的综合体。适应市场取向是指高等师范教育首先的考虑要素是以何种标准和方式去满足社会及用人单位的需求，考虑师范生的就业趋向和就业充分程度；师范特色取向是指在整合学术性与师范性的基础上形成的师范精神，是师范特色的核心；人文价值取向是指高等师范教育的质量要以人的发展质量为评判标准，对师范教育具有终极性价值。

高等师范院校作为师范教育的主体教育机构，其教育教质量观理应符合高等师范教育质量观的要求。高等师范教育质量观既是高等师范院校提高教育质量的诉求，亦是保障教育质量的内在要求。高等师范教育关注人的个性的发展，即智力、能力、气质、性格等发展。在我国以人为本的全面建设社会主义和谐社会的形势下，要求教育领域推行素质教育，培养创新型人才，而素质教育的着重点是学生个性的健康发展，其实践主题最根本、最集中地也表现为对完满人格的培养和追求。高等师范院校承担着培养未来教师的使命，要充分尊重师范生的个性，注重能力培养，激发其创造性。在课程设置中，应重视通识教育，增加人文学科比重，在掌握专业知识的同时提高文化、艺术修养。因此，高等师范院校的教育质量观应更有针对性，应追求人性化，体现师范性、创造性、人文性和适切性。高等师范院校的教育质量观就是以“人性化、师范性、创造性、人文性和适切性”为核心，并将其植入整个教育教学过程中，融入人才培养和办学的模式中，旨在培养和塑造，培养各方面和谐发展的新型教育工作者。

三、高等师范院校内部教学质量保障体系

（一）质量保障

在《高级汉语大词典》中，“保障”作为动词，其含义主要有：1、保护（权利、生命、财产等），使不受侵害；2、确保；保证做到。而“保证”则是“担保负责做到”之意。“在对高等教育质量的论述中，用‘保障’一词较为贴切，一者通过提高质量，保障投资者的利益，体现‘谁投资，谁受益’的原则；二者体现服务意识，满足消费者的需要和期望。”^[34]从应用语言学的角度考察分析，“保障”比“保证”拥有更为广泛的外延，在社会生活领域的应用也更为普遍。作为社会成员之间的某种意义上的交互动态的有限支撑和支持，“保障”广泛应用到各种语境中，比如：“基本生存保障、基本生活保障、基本医

疗保障、就业保障、失业保障、阶段性的免费义务教育保障、基本养老保障、居住条件保障、安全保障、质量保障、合情合理保障、正当正义的言论自由保障、人力资源与社会保障等。”^[35]毋庸讳言，在当下社会，无论何种形式的“保障”，均需要建立在全社会的文明和财富逐步的增加和法治建设逐步完善来实现，“保障”一词本身也因而带有了人性化和权力话语的色彩。所谓人性化是指其关涉到诸如权利、生命、财产等；而权利话语则主要体现在实施保障的主体和客体间存在权利与义务的关联，这种权利话语因主客体指涉范畴的不同而有层次的差异，比如来自政府、社会、学校的保障。与之相比，“保证”则鲜有这种很强烈的人性化和权力话语的色彩。故而，笔者认为，当应用到与大众生活密切相关的领域时（譬如教育、医疗、卫生领域），“保障”已经被赋予了很强烈的色彩，意味着一方对另一方或一个群体机构对另一个群体进行的带有承诺或者义务性的保护措施，而且这种保障是具有底线的，即所谓的基本保障。

对于教育尤其是高等教育领域而言，当下理论界和实践中探讨最多的莫过于“质量保障”。国际标准化组织 ISO9000 对此已有非常明确的界定：质量保障是指为提供某实体能够满足质量要求的适当信赖程度，在质量体系内所实施的并按需要进行证实的全部有策划的和系统的活动。质量保障在教育领域所涉及的范畴很广泛，就高等教育而言，有宏观上的高等教育质量保障和微观上的领导、教学、财务、后勤等各个层面的质量保障。正因为高等教育质量保障涉及到的类型和层面十分广泛，因此，想要建立一个完整的构建高等教育质量保障体系是非常艰巨的任务。国内外学者对此进行的理论研究也多是宏观上进行体系的理论构想，至于微观的体系构建探讨还不够深入，对于教学质量保障体系的理论探讨因此变得十分紧迫。那么，理论界对高校教学质量保障体系是否有了比较清晰的界定？具体到高校内部、外部教学质量保障体系又是如何进行区分的呢？

为了深入探讨这些问题，我们首先应当对“质量保障体系”有一个基本的认识。国际上公认的质量保障体系的定义为：建立质量方针和质量目标，并为实现这些目标相互关联或相互作用所有要素的集合。该定义是把保障质量的诸多因素如人力资源、业务技术、管理水平等要素按照质量方针和目标组织起来，使之成为指向预定质量目标的动态的工作体系。

（二）高校内部质量保障体系

有学者认为，高校内部教学质量保障体系是“高校教育教学质量保障体系的基本和核心部分，也是高校内部系统诸多构成因素的质量保障和诸多工作环境质量保障的综合表

现”。^[36]另有学者认为，高校内部教学质量保障体系是指高校通过建立科学的教学质量标准、质量管理程序、制度和规章，运用测量和评价等手段，整合内部各类教学资源，从而确保人才培养质量能符合社会、个体、学校的需要，同时“形成一个完整的培育组织学习系统，构成一个在质量上能够自我约束、自我激励、自我改进、自我发展的有效运行机制”。^[37]也有学者使用“高等学校教学质量内部保障体系”的表述替代“高校内部教学质量保障体系”，认为它是指“高等学校以高质量完成预定的本科教育教学目标，校内全员参与、全程实施，全面保障教学质量的组织与程序系统及其活动。”^[38]

学者们基于不同的理论视角对高校内部教学质量保障体系的内涵进行了界定，至今尚无定论，但是有一个无法否认的前提是：高校教学质量保障体系包括高校内部教学质量保障体系和外部教学质量保障体系（即政府、社会通过对高等学校认证、评价等措施而建立的外部质量监督体系）。高校教学质量保障体系是由内、外部教学质量保障体系构成，并以内部教学质量保障体系为根本，外部教学质量保障体系为必要条件，两者以内为主体，以外为导向和动力，以内适外，以外促内，紧密结合、相辅相成。

除了理论性的探讨外，实践性的经验交流近年来也在围绕“高校内部教学质量保障体系”展开。人们对“高校内部教学质量保障体系”的内涵也有了更进一步的认识。其标志性的事件是：2008年以“高校内部教学质量保障体系”为主题，教育部评估中心连续召开了三期研讨会。2008年9-10月份，教育部评估中心分别在贵阳和珠海成功举办了两期2008年高等学校内部质量保障体系建设研讨会。来自全国260所高校的460多位代表参加了研讨会，就首轮评估工作结束后，高校的内部质量保障体系怎么建的问题展开了研讨。教育部评估中心举办高校内部质量保障体系建设研讨会，目的是从未来质量保障体系建设的全局出发，共同深入研究如何进一步加强高校内部质量保障体系建设，为学校创造促进自身发展的有利平台，突破各类高校质量建设中的瓶颈，形成质量建设的长效机制，这是学校质量保障根本和长效的战略性措施，对建立有中国特色的高等教育质量保障体系具有积极意义。会议前期的报名人数远超过预期，这充分说明了广大高校对会议的高度重视。从会议情况来看，规模大、层次高，研讨内容专业。会议在促进高校加快内部质量保障体系建设方面统一了思想认识，使参会学校的关注点从评估转向了内部质量建设，同时，启发了高校开展和推动内部质量保障体系建设的思路和措施。

2008年12月17日教育部评估中心应广大高校的要求，在昆明举办了“第三期2008年高等学校内部质量保障体系建设研讨会”，共有来自120多所院校的200多位代表参加了会议，会议取得了圆满成功。此次会议是应广大高校的要求而举行的，目的是从未来质

量保障体系建设的全局出发，促进高校的内涵发展，共同深入研究如何进一步加强高校内部质量保障体系建设，形成可自我完善、自我发展、各具特色的质量长效机制。会议认为，建立高校内部质量保障体系既是高校进一步深化教育教学改革，落实科学发展观的着力点，也是进一步巩固评建成果的关键，是构建有中国特色教学质量保障体系的基础性环节。要进一步促进高校的内涵发展，通过内部质量保障体系的构建和外部质量监控体系的完善，最终形成保证和提高教学质量的长效机制。

基于以上所述，我们可以对高等师范院校的内部教学质量保障体系给予界定。高等师范院校内部教学质量保障体系就是高等师范院校从自身出发，根据特定的人才培养目标，遵循师范教育的特点，按照高等师范教育教学规律和国家的各项法规政策，在进行教学的过程中，为确保高等师范院校本科教学达到相应的质量标准而采取的各种措施和运作机制的总和。高等师范院校内部教学质量保障有鲜明的特征：其内部保证与它的人才培养目标相连，着重培养适合中学发展的教师，注重教师职业技能的形成。其教学质量的高低，培养出人才的质量直接影响中国的未来教育。

第二章 高等师范院校建立内部教学质量保障体系的可行性分析

一、高等师范院校教学质量保障活动的历史沿革及特征

（一）高等师范院校教学质量保障活动的历史沿革

高等师范院校教育教学质量保障活动作为我国高等教育质量保障活动的一个子系统，基本上与其保持同步。经过十几年的评估经验的积累，我国已经基本建立了以政府主导、学校自评、专家和师生共同参与的评估制度，使高校人才培养工作的中心意识、质量意识得到空前加强，整体办学水平得到提升。

高等师范院校本科教学工作评估的起步和试点阶段（1985年——1994年）。1985年，原国家教委发出《关于开展高等工程教育评估研究和试点工作的通知》，我国高等教育质量保障活动开始试点，此后国家教育行政部门在对工科院校、学科课程等方面的评估试点基础上，确定以本科教学工作评价为重点的工作思路。

高等师范院校本科教学工作评估的全面展开（1995年——2008年）。首先，出台本科教学工作评估法规政策文件和实施方案，为评估工作顺利开展提供依据。1995年，原国家教委公布了《首批普通高等学校本科教学工作评价实施办法》。1998年，下发《关于进一步做好普通高等学校本科教学工作评价的若干意见》。1999年，制定《普通高等学校本科教学工作专家组工作指南》和《普通高等学校本科教学工作评价考察要点》。上述评价法

规将高等学校本科教学工作评价分为三种形式，即：合格评价、优秀评价和随机性水平评价。原国家教委自1997年起根据不同类型的学校 and 特点，又出台了一批方案。其次，国家教育部分期分批地对普通高等学校进行了三种形式的本科教学工作评价活动。1995年—2001年，通过合格评价、优秀评价和随机性水平评价等三种本科教学工作评价形式的高等学校达到200余所。本科教学工作评价已成为我国保障高等教育质量的重要手段。2003年开始启动的为期5年的本科教学水平工作评估于2008年9月26日全面结束。5年间，全国先后有589所普通本科院校接受了评估，对提高我国高校的本科教学质量、深化教育教学改革、构建高等教育质量监控体系发挥了非常重要的作用。

高等师范院校本科内部教学质量保障体系构建阶段（2008年至今）。首轮本科评估工作结束后，2008年9月25-27日，来自全国130余所高校的200为代表齐聚贵阳，参加由教育部评估中心主办的高等学校内部质量保障体系建设研讨会。会议认为，要进一步发挥评估在促进高校内涵发展、提高教育教学质量方面的作用，强化内部质量保障体系建设，通过内部质量保障体系的构建和外部质量监控体系的完善，最终形成保证和提高教学质量的长效机制。高等教育理论界早已经于评估工作结束之前，就教育质量保障体系的构建问题进行了长期的研究和探索。在第三届中国高等教育学会教育评估分会上（2005年7月29-31日），北京信息科技大学的关仲和教授认为，我国有组织的高等教育评估工作已经进入和正在进行着高等教育质量研究和质量保障体系构建的重要阶段。可见，教育教学质量保障体系的构建问题在新一轮教学评估工作展开后就已经被提上了日程。理论界一致认为我国高校内部教学质量保障体系的构建尚处于起步和探索阶段，总体上不够健全。如何科学有效地推进高校内部教育教学质量保障体系建设，成为各高校最为关注的问题。

（二）高等师范院校教学质量保障活动的基本特征

1、先于并适应我国高等教育大众化。1999年我国高等教育实行积极发展政策，大幅度扩招。2002年我国高等教育毛入学率为15%，2007年达到22%，2008年达到23%，2009年已经达到24%。每年一个百分点的增长速度，有力地推动了我国高等教育的大众化发展进程。我国有组织的高等教育质量保障活动是1990年代后半期全面展开的，既反映了质量保障是高等教育大众化的内在要求，又体现了我国一贯重视质量的传统。

2、以政府为主导、社会为补充的二元评估模式。由于我国长期以来实行高度集权的计划经济体制，在高等教育质量保障体系方面自然就形成了政府机构主导评估的局面。评估的主体是国家，被评估和监督的对象是学校；评估时依靠的社会力量主要是教育界、知识界和用人单位；学校和社会团体参评只不过是一种补充。随着我国经济体制改革的深入，

多元化的市场经济格局在我国初步形成，社会评估就是多元化社会的必然选择。尽管我国的高教评估工作由政府组织实施，但高校性质的转变促其接受社会监督，社会评估由此成为质量保障的重要组成部分。政府——社会二元评估模式基本形成，反映了我国由计划经济向市场经济体制转变的历史必然性，政府评估和社会评估将会长期并存。

3、重视外部教学质量保障，忽视内部教学质量保障。在质量保障体系中，由于高度重视来自政府组织的外部评估而忽视高校内部的自评，仅仅将其视为质量保障的对象而没看作是教学质量保障活动的主体和基础。高等师范院校也不例外，在高等师范院校内部对影响教学质量的所有因素进行控制是学校自身的责任，只有通过其对自身不断地自我评价、自我改进和自我提高才能实现。教育教学质量的持久性提升源于高等师范院校内部全体师生员工的共同努力，单纯依靠政府、社会的外部质量监控是难以保障质量的。

二、建立内部教学质量保障体系的逻辑思考

在高等学校内部，教学质量保障体系是一个包含众多要素的相互联系的系统，是以提高教学质量为核心，以培养高素质人才为目标，把教学过程的各个环节、各个部门的活动与其职能合理组织起来并进行有效的监控，由此形成一个任务、职责、权限明确，能相互协调、相互促进的有机整体。不同类型、不同层次的院校由于各自的实际情况不同，其保障体系可以有不同的要素和不同的运行模式，但共性的标准或要求有以下两个方面：首先，学校拥有的内部教学质量保障系统以及系统设计具备科学性；其次，学校内部教学质量保障系统的运行状态。一个有效的校内教学质量保障系统应该具有三方面的特征：第一，有明确的目标，即教学质量目标；第二，有系统运行的程序和方法；第三，有明确的责任，即系统内的各组成部分要明确责任人和职权责范围。质量保障体系的良性运转是保障教学质量的重要环节，强调体系所涵盖的规章、制度的运行与操作。好的体系倘若只是停留在理论构架构建上很难保障教学质量，所以还必须重视体系的运行状态的监控。基于以上两项标准的教学质量保障体系才是一个良好的体系。而审视当前我国的高等师范教育体制、教育教学质量，其与内部教学质量保障体系的建构存在怎样的逻辑关系？教学质量保障体系的“实然”与其“应然”标准间存在哪些差异？

（一）高等师范教育体制内部的矛盾

建国初期，师范教育为新中国基础教育的发展做出的贡献是有目共睹的，但呈运动式发展的特征是师范学校发展上存在的最大问题。这一特征迅速满足了当时社会和教育发展的需求，但其即时性和缺乏前瞻性不仅造成了极大的资源浪费，也影响了师范教育对自身

发展规律的探索，阻碍了师范教育的健康发展。^[39]建国初师范教育的发展为新中国师范教育制度建立，基础教育发展奠定了基础；但从一开始就暴露出师范教育的非常态发展倾向。它使我国的师范教育简单追随社会政治需要，没有从提高全民素质和培养建设人才的长远利益出发科学规划新中国师范教育的发展，从而使师范教育发展滞后于社会发展和基础教育发展的需要，也使我们的教育科学很难真正的发展起来。^[40]拨乱反正后，国家实施了以师范专科学校为主的发展战略，在较短的时间内为我国培养了大批中学教师，为普及教育和发展中高等教育奠定了良好的师资基础。但通过缩短学制，升格“中师”为“师专”的办法不可避免地降低了高师的办学质量，也为以后中等师范学校盲目升格，师范教育质量下降埋下了伏笔。^[41]随着高等教育走内涵式发展为主方针的提出，提升师范院校和师范学院综合化趋势成为90年代高师发展的主旋律。整个师范教育体系出现了新的调整：高师学校数由1990年的257所下降到2001年的210所，减少47所。与此同时，本科师范院校的在校生规模却逐年增加。据教育部统计：“从1995年到2001年底，高师本科院校有较大发展，学校数由76所发展到109所，校均规模由2086人提高到8718人；专科教育得到加强，学校数由160所合并减少到101所，校均规模由2310人提高到3327人；过大的中师办学规模合理收缩，学校数由897所，减少到570所，校均规模由945人提高到1162人；教师培养培训资源进一步整合，资源重组的效益明显。教育学院已由1995年的242所减少到2001年的122所，教师进修学校由2031所减少到1866所。”^[42]相对低层次的师范学校和教师继续教育机构不可避免处于萎缩状态。独立的师范教育体系在高校和官方的共同推动下逐渐被打破：“一个职前职后相互沟通，以独立设置的师范院校为主体，其他高等学校共同参与的开放的教师教育体系正在逐步形成。”^[43]自90年代始，我国打破了独立的师范教育体系，各级师范学校的数量也在逐渐萎缩。

国家会根据教育发展的需要制定来师范学校各阶段的发展方向和重点。离开国家的意志，师范教育建立起自己的体系并获得较大发展也很难实现。毋庸置疑，这种以行政手段保障的发展使我国师范教育发展呈现一种非常态、运动式发展的特征：即在发展目标上，缺乏科学的规划，盲目行事；在行政管理上，缺乏科学管理和研究决策，长官意志，主观主义在处理师范教育和普通教育、社会发展的关系上，简单化、片面化。这种仅考虑外在因素的发展观使我国师范教育的发展中存在许多问题，主要有以下两点：1、师范教育的发展没有真正遵循教育发展的规律，浪费了有限的资源；2、缺乏对师范教育自身发展规律的探讨，使我国的师范教育研究和发展总体落后于国际水平。师范院校自身缺乏对师范教育发展规律的探索，使我国的师范教育发展并没有按正常的轨迹进行，师范院校、教育

科学，以及基础教育发展中的种种问题均可以从中找到根源。^[44]

（二）高等师范教育学术性与师范性的关系论辩

如何正确看待学术性与师范性的关系，这是高等师范教育改革中都必须面对的问题。国内学者对此亦有有益的探索和探讨。高等师范教育的师范性特色本不应该作为一个命题提出来，因为师范性是高等师范教育的本质属性。只是随着高等师范教育改革的不断深化，学术性也成为师范教育的一种价值诉求。师范性与学术性的关系如何处理，在师范教育中的地位孰轻孰重，是二者并重，还是突出师范性兼顾学术性，俨然是亟需要做出回答的。高等师范院校在践行师范教育的神圣使命时，在其教育教学过程中必然会渗透进学术性和师范性的理念，也必然会遇到辩证学术性和师范性关系的问题。

由于对职业主义的片面理解，教师重学科专业水平的提高，而忽略对教师应具备的教育技艺的掌握。市场经济的运行、人才市场的开放导致各领域人才互相流动。一方面是教师队伍人才的流失，造成教师队伍的严重缺员；另一方面，则是受过高等教育的非师范专业人才应聘教师职位现象的出现。为正视这一事实，师范教育改革的对策是确定教师职业标准，引进教师职业资格证书制，开展多种形式的师资培训，以便在确保质量的前提下，广招人才以满足社会的需求。这一问题的解决必然受到各国原有的、历史形成的师范教育模式的制约，同时也反映出对于教师职业特性的理性思考以及对师范教育中现存问题的实际认识。确立对师范教育本质的全面认识，把握师范教育中学术性与师范性辩证统一的关系，参考世界各国的有关经验，从本国国情与存在的问题出发，寻找合理的改革措施，促进师范教育系统的优化。

（三）高等师范院校教育教学质量遭遇瓶颈

高等师范院校教学质量是其教育质量的核心，关涉高校内部系统各构成要素和工作环节，如组织管理、评价机制、教学目标、人才培养模式、课程体系、人员质量等。地方高等师范院校在以上诸方面均不同程度地存在问题，能否卓有成效地保障系统内部诸要素的和谐搭配以及个工作环节的协调开展，成为制约高等师范院校提高教学质量的瓶颈。我国现行高等师范教育沿用前苏联的模式，是在计划经济体制下形成的，培养的毕业生业务口径窄、专业基础薄弱、综合素质不高、创造能力不强，这与教学质量水平低下不无关联。

一是高等师范教育的培养目标长期以来定位不准。有的学校为了与国际高等教育“接轨”，把学校办成地方综合性大学，在混淆了高师院校与综合性大学在培养目标上的区别的同时，也大大削弱了师范性。师范院校应始终坚持培养高素质的合格的教师这一目标，

这应成为衡量一个师院办学水平的最重要的标准。倘若师范院校把有限的人才、财力、物力放到少数专业和少数人身上就势必削弱师范院校的整体办学水平。二是教学内容陈旧，课程体系滞后，师范特色不鲜明。在教学内容方面，师范专业应有的特点没有渗透到教育的全过程中去，体现师范特色的教育类课程一般只开设教育学、心理学和学科教材法三门课程，而且与课程体系和教学内容密切相关的教学方法、手段过时。在课程体系设置方面，专业课、公共课内容盲目向综合性大学看齐，内容庞杂，特别是专业课缺乏师范性和针对性；普通科学文化方面的知识教育薄弱；思想政治教育课程中理论教育和养成教育脱节，缺少专门的教师职业道德教育课程。三是教育理论研究不深入，脱离中等教育实际。尽管高师院校普遍设有教育心理教研室、高教研究室、教育科研中心等机构，但由于教育科研作为高师科研的支柱地位没有确立，研究人员不足，经费严重欠缺，研究课题狭窄，致使高师的教育科研与教育目标偏离。相当多的教师只重视专业理论研究，忽视教育理论研究。高师科研经费的分配极不合理，教育科研立项太少，经费更少。这种情况严重影响了高师教育自身的发展。四是人才培养模式缺乏多样性。目前师范院校的应试教育、升学教育现象相当严重。学生的厌学情绪与专业思想的低落，使师范大学的教学质量一直难以提高。教师为迎合评价指标而把终考作为目的，致使教学内容僵化，教学质量下降。

在教育资源相对匮乏、教育经费相对短缺的条件下，地方高等师范院校如何谋求自身发展？在教育部直属师范大学实行师范生免费教育的背景下，地方高等师范院校应该如何定位？在面对教师教育领域来自综合性大学强有力的竞争中，地方高等师范院校如何发挥自身优势？在基础教育不断改革、教育信息化不断发展、对教师的要求不断提高的条件下，地方高等师范院校如何改进教育教学？这些都是地方高等师范院校应该认真思考的重要问题。这就需要地方高等师范院校认清形势，以改革求生存，以改革促发展。

（四）高等师范院校内部教学质量保障体系建设起步

目前我国高校只有少部分高校构建了内部教学质量保障体系的运行体系。我国有组织的高等教育教学评估工作已经开展了近 20 年的时间，作为外部质量保障的一种手段，取得了一定的成效，一个全方位、多层次的外部教育教学质量保障体系初步建立。相对而言，高校内部教学质量保障体系的建设尚处于起步和探索阶段。地方高等师范院校由于办学条件和办学理念的不同，在构建教学质量保障体系的过程有也有很大的差异。大部分高校对于教育教学质量保障体系还没有很清醒的认识，缺乏建设的经验，因而并没有建立富有特色的教学质量保障体系；少数高校结合校情尝试构建教育教学质量保障体系，或者已经制定了构建的思路，比如华东师范大学、北京师范大学、上海师范大学。但是，作为特色的

教学质量保障体系，存在两方面的问题：一是某所高校的内部教学质量保障体系的构建经验是否具有普适性，在多大程度上可资借鉴；二是其体系本身尚存在各种问题，需要不断地改进和完善。因此，总体上而言，我国高校尤其是高等师范院校普遍没有成功地富有卓效地建立内部教学质量保障体系。

（五）高等师范院校内部教学质量保障体系建设呈现差异性

1、 内部教学质量保障体系缺乏科学合理的框架

（1）教学质量保障的组织管理体系缺乏完整性和有效性。首先，组织管理机构设置形式化实效性缺失。为迎接教学评估，一些师范院校专门设置了迎评办等临时机构。设置专门负责校内教育质量保障的组织机构，是有效开展教育质量保障活动的基础，承担着高校教育质量的管理和运营，有利于促进分散的教育质量要素和质量管理活动的统一，有效提高教育质量。除教育部所属的高校建立了此类机构外，其他多数高校都或多或少地存在组织机构建设滞后的问题。机构的不健全导致功能的分散，不利于高校教育质量保证工作的有效开展。其次，组织管理机构职责模糊、隶属关系不明。在首轮评估工作的推动下，很多高等师范院校建立了专门的评估机构或者质量管理办公室，负责日常的教学质量管理、监控和评估工作。这些评估机构要么设置在教务处下，要么设在高教所内。

（2）教学质量保障的评价体系和办学质量水平要求之间的矛盾日益突出

一是教学质量评价体系不完善。尚欠规范科学的教师课堂教学评价指标体系；尚未建构与学院办学定位和人才培养规格相适宜的、科学的、有效的教学质量指标体系；评价信息采集与处理方式方面也较单一；评价方式仅限于他评和定量评价。教学质量评价标准缺乏弹性和发展性指标，注重对课堂教学进行评价，忽略课外教学和学习活动的评价；重结果评价轻过程评价；教师教学质量评价标准更注重描述性、表面性、易于量化的单因素评价指标。二是教学质量评价内容不全面。缺乏对教学过程工作质量、师资队伍建设质量、教学条件质量、教学建设与改革质量、教学管理质量、校风建设质量等教学工作质量的全方位评价。三是教学质量管理评价体系有待进一步完善。比如在计划过程的质量管理环节，对专业设置及其质量、专业教学计划与教学质量、教学管理制度与教学质量等通过教学常规检查和期中教学检查予以评价。实施过程的管理环节，对课堂教学质量管理和毕业论文（设计）管理的质量管理进行了专项调查、分析和评价。对系教学质量管理评价主要通过系科自我评价和院教学督导评估的方式进行分析评价。然而，就教学质量管理评价总体而言，其评价的方式、评价信息采集和处理的方式单一。四是缺少教学质量元评价。进行教学质

量元评价可避免高校对教学质量的宏观管理仅仅停留于教学质量评价上，避免对教学质量评价结论缺乏科学性和真实性，避免导致教学质量评价功能的缺失。五是教学质量评价制度不完善。教学质量评价制度缺乏与教学质量评价内容及其标准相配套的一系列制度，如系教学评估制度、毕业生跟踪调查制度等。^[45]

2、对内部教学质量保障体系的认识不到位

由于高等师范院校和其他高校一样，在教学质量保障活动中，只是停留在宣传和介绍国外的质量保障理论和方法，没有形成具有自身特色的教学质量保障体系和理论研究体系，在对内部教学质量保障体系的认识上往往以偏概全。在实践中，往往存在一些模糊认识，会将内部教学质量保障体系与教育质量保障体系混淆，或将其等同于高等教育评估体系，或将其等同于高等教育引入 TQM 质量管理理念和 ISO 质量保障体系。此外，对于内部教学质量保障体系的构成层次也缺乏足够的认识，不清楚内部教学质量保障体系的内容和维度，就失去了建设工作的方向和根基。教学质量保障体系是以全面质量管理理论为指导，借助多种工具，通过对教学质量形成的全过程进行管理从而提高教学质量的一套管理的系统，所涉及到的并非仅仅是传统的教学质量管理的实务，而是几乎包括学校运行的各个环节。在现实中，组织的相关成员仍然认为教学质量保障仅仅是指与教学质量管理的实务，没有意识到应当将对学校其它部门的管理整合到这一系统中来，从而使这些部门的使命直接指向提高教学的质量，为教学服务。

实践中，存在着三种处于不同水平的“教学质量保障体系”。一是在某种恰当的理论的指导下，如全面质量管理理论，借助有效的管理与评估的工具，真正影响和改变了组织的教学质量观念与文化，有机地整合学校的各个部门，使各部门之间产生有机地联系，从教学质量产生的全过程来提高和改进质量的“教学质量保障体系”。二是在传统的教务管理与教学质量管理的层次上来看待这个问题，将对这两项工作所采取的措施进行的梳理与整合的结果称之为“教学质量保障体系”。保障教学质量的主要方式是对教师和学生进行监控和管理，关注点集中在教学的环节上。同时，也可能非常重视其它职能部门的工作，如教学资源的投入，毕业生的就业等，但是总体来看，各部门之间的工作仍然是割裂的、缺乏协同与共同指向的。第三种情况是为了某种需要——如迎接教育部评估的需要，必须提供相关的资料和证据，即使事实上没有相应的行为。这时，学校可能根据评估的指标，提供了一份“存在于文本中的教学质量保障体系”。这种情况在一些原先管理薄弱的学校中非常严重。

师生质量保障参与意识薄弱。高校内部有效的教育质量保障活动，是由学校全体成员

参与的对教育教学工作全过程全面的、持续不断的系统化改进活动。因此，本科教育内部质量保障体系的优化运作，强调全校师生员工的共同参与，调动全校员工的主动性、积极性和创造性，为实现教育质量目标同心协力、相互配合。但在实际实施过程中普遍存在部分师生对质量保障的全员性认识不足，认为质量保障工作是学校领导和管理人员的事，质量保障参与积极性不高，行为被动，从而导致学校教育质量监控效能的弱化，影响了教育质量的提高。

3、内部教学质量保障体系的建设仅仅停留于经验性的交流

为保障教育质量，我国许多高等学校纷纷出台了一系列提高教育质量的改革举措，如促进弹性学分制实施，延长学生修业年限，鼓励学生在校期间积极创业等。但由于缺乏丰富的经验借鉴，各校改革往往是边研究边试点，在试点中积累经验，有些从事教育教学活动的各级教学与管理人員，缺乏科学的理论及技术培训，规章制度的实施随意性大，无章可循的现象随处可见，教学各环节间的接口和质量控制要素、控制点不明确，教学文件、资料、记录等设计不合理，控制与管理出现断点和不连续，再加上人员流动、干部更替、岗位转换时缺乏明确、细微的手续，都给教育质量的持续保障与稳定提高带来了很大影响。

针对高等师范院校如何建构内部教学质量保障体系，大部分学校还只是停留在经验层面的交流，通过研讨会的形式分别介绍学校建构内部教学质量保障体系的经验和思路等。2008年以“高校内部教学质量保障体系”为主题，教育部评估中心连续召开了三期研讨会。从未来质量保障体系建设的全局出发，促进高校的内涵发展，共同深入研究如何进一步加强高校内部教学质量保障体系建设。少部分学校已经能够结合学校教学管理实践上升到理论性的探讨，比如上海师范大学教育学院高耀明教授，以上海师范大学为例，描述了高校内部教学质量保障体系的结构，分析了高校内部教学质量保障体系的功能，论证了高校内部教学质量保障体系运行的动力机制，阐明了高校内部教学质量保障体系的支持条件。^[46]华东师范大学戚业国教授主张“全面引进工商企业质量管理的技术与方法”，并“重视已有管理制度的优化组合明确质量责任”。他展示了一个高校内部教学质量保障体系的结构框架，由6个子系统、44个关键控制点构成。6个子系统为：(1)本科教学的质量思想与质量文化建设；(2)本科教学质量准则和质量标准的建设；(3)本科教学的投入保障机制；(4)本科教学质量的过程保障；(5)本科教学产出质量保障体系；(6)本科教学的反馈与修正系统。戚业国教授提出内部质量保障体系的运行体系包括五个基本系统：指挥系统、信息收集系统、评价与诊断系统、信息反馈系统、支持系统。^[47]韩山师范学院唐大光教授从构建高师院校教学质量保障体系必要性出发，结合高师院校的实际，对高师院校教学质量保障

体系的组织保障、制度保障、标准保障、评估保障、激励保障、信息收集和控制保障等环节的构建和运行进行探讨。^[48]

三、建构内部教学质量保障体系的可行性及反思

高等教育教学质量保障体系是以全面质量管理思想为指导，以高质量完成预定的教育目标以及提供教育服务以满足社会现实和未来需要为核心的受政府支持与资助，校内外合作，全面保障教育质量的组织与程序系统及其活动，是现代教育评价的深化、结构化与体系化。高校教学质量保障体系是由内、外部教学质量保障体系构成，并以内部教学质量保障体系为根本，而外部教学质量保障体系为必要条件，两者以内为主，以外为导向和动力，以内适外，以外促内，紧密结合，相辅相成。高校内部教学质量保障体系，是高校教育教学质量保障体系的基本和核心部分，也是高校内部系统诸多构成因素的质量保障和诸多工作环境质量保障的综合表现。

高等教育质量外部保障体系由全国性或地区性的专门机构承担，主要任务是领导、组织、实施、协调高等教育质量鉴定活动与监督高等学校内部质量保障活动。高等教育质量内部保障体系是由高等学校为提高教育质量与配合外部保障活动而建立的组织与程序系统，它与高等教育质量的外部保障机构相互合作以完成高等教育质量保障的任务。高等院校教学质量内部保障系统是指高校为实现教育教学目标，运用系统论的概念和方法，把质量管理各个阶段、各个环节的职能组织起来，对人才培养活动实行体制化、结构化、持续化的监控，对教学过程进行评价和诊断，形成一个任务、职责、权限明确又相互协调、互相促进的能够保证和提高教学质量的、有效的质量管理体系。其核心是全程性教学质量管理的过程监控，即根据目标进行检查，对教学全过程进行监测，建立教学评估制度，并通过反馈信息及时改正错误，以保证教学质量的稳定与提高。^[49]

建立内部教学质量保障体系有利于进一步深化教育教学改革；建立内部教学质量保障体系有利于进一步巩固评建成果；建立内部教学质量保障体系有利于实现人才培养和办学目标；建立内部教学质量保障体系有利于促进学校规范教学管理、提高办学效益；建立内部教学质量保障体系有利于增加学校核心竞争力和社会影响力。教学质量保障体系作为复杂的人工系统，其构成要素的不同，体现出教学质量保障体系背后支撑理论存在差异。按照教学质量保障体系构成要素的差异，我们把高校内部教学质量保障体系分为三类：第一类：一部分高校在构建内部教学质量保障体系的过程中，借鉴企业界全面质量管理理论思想和方法，将现代质量观念引入到高校；第二类：大部分高校运用“系统论”、“信息论”、“控制论”的思想构建内部教学质量保障体系；第三类：还有一部分高校运用经验型方法，

根据教学管理实践内容构建内部教学质量保障体系。^[50]

但是，高等师范院校内部教学质量保障体系建设是一项系统性工作，同时也是高校经历的一种深层次的改革，涉及到文化的改变，工作方式的变更以及利益的调整等很多敏感的方面，自然会遇到一些阻力。

首先，教学质量观的冲突影响建设工作顺利开展。教学质量保障体系保障的是教学质量。然而，教学质量是一个公认的难以定义的概念，每个机构甚至每个人都有各自对高等教育质量的不同看法，这必然影响到人们对高校教学质量保障内容的理解与认识。不同的利益群体必然会坚持其各自的质量要求，会有不同的教学质量观，从而对于教学质量保障体系的内容有着根本不同的认识。这种教育价值上冲突会使得各利益群体争相表达各自在教学质量保障体系中的利益，造成冲突，如果处理不好，往往会影响建设工作的顺利进行。

其次，教学质量文化管理的更迭引发学校组织的不适。建设教学质量保障体系的工作，从特定的角度来看，是在全面质量管理思想的指导下，发展组织的质量文化的过程。高校教学质量保障体系通过对教学全过程、全员的管理来系统地保障和提升教学的质量，工作更加细致和繁琐，要求每一项工作都要有文件的记录，既增加了教职工的工作量，又增加了教学质量管理工作投入和成本，会引起组织的不满与抵制。在新型教学质量保障的思想和方法中，非常重视过程中所产生的质量，要求管理人员服务于教学，教师服务于学生。新的教学质量文化改变了原有的群体成员关系，可能会触及到他们的利益，同样会导致他们对于教学质量保障体系建设工作的不满与抵制。^[51]

再次，学校组织自身的积弊增加了变革的阻力。一个组织进入成熟期后，会逐渐累积起很多问题，组织的运转也常常受到形式化的繁文褥节的困扰。正规化的程度较高，一切都有章可循。但是，从另一个方面来看，这也常常使组织的成员不堪重负。教师与普通管理人员不得不应对繁琐的工作程序。这种现象的结果就是教师与管理人员越来越没有空闲去从事教学的改进和创新工作。因此，在教学质量保障体系的建设与运行中，必须解决组织机构与权力的问题。由于教务部门没有这样的权限，使得相关的工作人员即使认识到教学质量保障体系的重要性和运转的方式，也难以有所作为。

最后，质量保障动力机制不足，质量控制缺乏活力。在大学建设教学质量保障体系的过程中，内部动力是根本推动力，外部动力(主要是政府)是直接的推动因素。在大学建设本科教学质量保障体系的过程中，来自政府的推动力远远大于内部动力。在外部评估推动下的质量保障工作，很可能满足于“责任的完成”，而不会追求“持续的提高”。其根本原

因在于，客观形势越来越要求高等教育体现不同利益关系人的期望，而基于政府主导的变革，必然是基于政府的目标来设定变革的目标。政府的期望是大学完成其培养人才的任务。只有源自组织内部的需要才能决定一项改革进行的程度、延续的深度乃至最终能否成功。由于高度重视政府组织的外部评估而忽视了高校内部的自评，高校普遍缺乏加强质量管理的动力，甚至为迎合政府评估而降低质量保障的作用。

第三章 国际视域下高等师范院校内部教学质量保障体系论纲

由于高等教育质量保障是一个世界性的问题，在研究我国高教质量保障体系建构的同时，学者们也将触角更多的伸向国外。早已有学者从宏观上总结了国外高等教育质量保障机制的一些共同特点，提出了中国面临的挑战和战略选择。^[52]另有学者通过分析美、英、德、法、日等国家高等教育的质量保障体系的特点和国高等教育质量保障体系的建立与发展的现状，就如何建立适合我国国情的高等教育质量保障体系提出了几点认识。^[53]还有学者对西方发达国家高等教育评估质量保障机制的概述，通过对西方发达国家高等教育评估质量保障特点的分析，提出对我国高教评估质量保障体系的构建的策略分析。^[54]此外，还有学者对发达国家高教评估的发展趋势作出预测：评估组织机构的建立和完善；评估法制化的进程；评估职能的充实和提高；评估的多元化。^[55]

国外高教质量保障体系研究大体上可以分为：英国、欧洲大陆国家、澳大利亚、美国、东南亚国家等的研究。基于国际的视域，许多国家已经进入高等教育大众化甚至普及化阶段，高等教育质量保障机制是确保大众化高等教育健康和谐有序发展的基本保障。本章将选取英、美、澳大利亚等几个发达国家，考察其高等教育质量保障体系的现状，并重点分析其内部教育教学质量保障体系的基本架构，从而进一步归纳这些国家的共同趋势和特点，为我国建立高等教育质量保障体系提供借鉴和参考。

一、国外高校内部教学质量保障体系概述

（一）英国

英国的教师教育主要由大学教育系、地方教育学院和多科技术学院为主要类型的机构承担。英国高校充分发挥了自我评估的优点，建立了从上到下的教学质量自我评估机制，自我促进，自我提高，形成一种自觉维护和提高教学质量的氛围。

质量文化。英国的 UMSIT 大学师生手中都有一本课程手册和大纲。课程手册包括校历、教师的有关情况、相关学习资源使用指南，部分与课程有关的学生守则，详细的课表（教学、辅导、实验安排等），特别提到每门课程的考试评估有关情况：考试日期、考试总分、

考试持续时间、各门课程的权重、作业在最后成绩中的比例、学期总成绩的计算及分级情况等。课程大纲包括学生所学课程的课程名称、考试代码、开课院系、课程学分、水平级别、课时数、辅导时间、课程学习目标、学习成果、教学大纲、考试评估办法、对先修课程和同修课程的要求、开课教师等内容。两份手册都是根据国家学术标准制定的教学文件，通过学习阅读这些手册，师生人人了解学校的学术标准，从而形成自觉维护质量的舆论氛围。学生和教师可通过了解手册的内容进行及时、准确和完整的信息反馈，实行监督和自我约束，保质保量完成教学任务。

健全的制度和组织系统。UMIST 大学有专门负责教学质量保证的机构，运行两种审查制度：定期审查和年度审查。定期审查是一次院系的详细的教学质量检查，包括学生反馈的问题，校外审查人员的报告，近年来的年度审查报告等。对于年度审查，每个院系每年必须审查所有的教学模块和学习课程，并写出每个教学模块和学习课程的审查报告(英国许多高校将教学单元定义为教学模块或学习课程)。教学模块审查一般包括如下内容：教师对模块课程和授课情况的评价(包括教学方法的创新)，学生的反馈情况和学生的学习情况，对评估过程、评估结果的综合评价，校外考官的看法与评价等。学习课程审查一般包括如下内容：教师对学习课程的管理、成果的评价，学生的反馈情况和学生的学习情况，校外考官的意见和建议及他们提交的报告，对评估过程、学术标准的评价，校内质量评估和校外机构或个人的意见，学校和院系的学习条件，资源缺乏情况和对未来发展的需求等。

在教学模块运作过程中，教学模块负责人对改善教学质量及学生学习情况进行跟踪记录。记录主要包括以下几方面：A.学生的成绩。如学生考试成绩的差异，学生的作业是否达到教学要求，校外考官的评价等。B.满足发展的需求。如教学管理方法的进步，教学方法的创新，学生学习条件的改善，最新的研究成果等。C.教学技法。如媒体的使用效果，学生参与的积极性，其他教师的看法，学生调查问卷情况分析等。D.师生关系。如师生之间是否平等，关系是否融洽，教师是否给予学生足够的关心等。E.课程结构和内容。如教学内容的逻辑性、连贯性，是否有新的内容，学生是否有时间思考、巩固和复习等。F.教学计划。如是否清楚每堂课的教学目的等。其中英国高校非常重视和鼓励教师对教学内容、方法的创新。调查问卷是获取学生学习情况及反馈信息的一条重要途径，对提高教学质量有很大的促进作用。英国高校普遍很重视对调查问卷的使用。为达到最好效果，在设计调查问卷时应充分体现简单清楚、精确的特点。

英国具有大学自治和重视质量的传统。英国高等教育机构对质量的关注可以追溯到1832年达勒姆大学建立伊始。当时它从牛津聘请人员对学校进行出考和评分，后来在大学

的发展过程中，这种做法逐步流行，成为大学间互相评估的一种方式，这种方式被看作是一种内在的质量保障方式。20 世纪七八十年代，多科技术学院作为一种新的事物，成为质量控制的重点。英国的高等教育质量保障体系由高校的内部质量保障体系和独立于政府的外部质量保障体系（主要是保障局的检查）组成。外部质量保障主要是由高等质量保障局来承担。高等教育质量保障局（Quality Assurance Agency in Higher Education），成立于 1997 年，在质量保障方面取代了前高等教育质量委员会（HEQC）和高等教育基金委员会（HEFC），是大学校长委员会建立的一个组织，负责对大学和学院进行评审，促进和支持教育与标准的持续改进。

英国大学和学院浓厚的自治传统使学校对本校所设专业和所授学位的质量和标准负责。各校均设有内部质量保障体系，特别是在专业的规划、审批、监控和审查等重要环节上把住质量和标准关。多数学校既实行经常的监控，又对各专业实行周期性的审查，同时一些学校还聘请校外督察员和学术审查员，他们都是学术专家，来自其他学校，或来自相关领域的专门人才。校外督察员的主要任务是对大学学生是否达到学校的学业标准进行动态的评估，检查学校在给予学生成绩和学位时是否严格依据学校订立的标准，对学生的评价是否有效和公平。学术审查员每隔 6 年对大学进行总体的审查，看大学的办学标准是否保持在合适的水平。两者都是对院校的办学标准和运行过程的评价，不涉及对具体学生的评价。

（二）美国

美国的师范教育在它发展的一个多世纪里，随着美国经济、政治、社会和文化的变迁，先后经历了主要以师范学校、师范学院和综合大学与文理学院的教育院系培养教师的三个时期。^[56] 20 世纪 70 年代末，美国各州独立的师范学院基本上黯然退出历史舞台，标志着美国独立的师范教育时代的结束，一个由综合大学的教育学院(系)或研究生院培养的高层次的、专业化的教师教育时代已经到来。^[57] 因此，在美国并没有纯粹意义上的高等师范院校，承担教师培养任务的主要是综合大学与文理学院的教育院系。在探索内部教学质量保障体系的过程中，各教育院系都做出了有益的尝试，并有明显成效。

一是设置特色化课程，注重提高教师教学方法，科学合理选取教材。

1、在美国综合性大学的教育学院，课程设置可以做出适当的调整，并设置特色化课程，以便促进教学质量的提升。下面是 1998-2000 年纽约大学教育学院科学教育专业本科课程设置情况。^[58]

(1)普通教育课程(60 学分)。纽约大学要求该校教育学院本科学生都要选修莫尔斯学术计划课程和文科教育计划课程。要求学生掌握人文科学、社会科学和自然科学的普通知识,使他们具有基本的文化修养、伦理道德、探索精神和分析问题解决问题的能力。莫尔斯学术计划课程是以艺术家、科学家、电报莫尔斯电码的发明者莫尔斯命名的普通教育课程,包括四个部分:写作;外语;人文科学和社会科学系列课程,称为当代文化基础;数学和自然科学系列课程,称为科学探索基础。文科教育计划(LEP)课程,包括 12 个领域的文理科课程:外语;写作;哲学;宗教和历史;音乐与视觉艺术的欣赏和评论;文学;西方文明与非西方文明;社会科学与行为科学;数学;自然科学;综合文科;言语交际。这部分课程,共开设了数百门不同课程供学生选修。

(2)学科专业课程(38 学分)。这部分课程与学生主修专业有关,例如,数学、物理、化学、生物方面的课程。

(3)教育专业课程(30 学分)。这部分课程包括:教育心理学;教育哲学;教育研究;儿童与青少年发展;教和学的探索;教学法;教学设计;教育技术;微型计算机在数学和理科教学中的应用;教育实习等。

教育实习时间为一个学期的全日制教学,学生在大学指导教师和所在实习学校有实践经验的合作教师共同指导下在中小学进行实习。

2、学院还注重通过开展各种学术研讨会提高教师教学方法,通过应用现代教育技术手段改进教师教学技能。经常定期或不定期举办各种类型的不同层次的研讨班、讲习班、专家讲座和学术研讨会等。邀请其他大学、著名研究机构、学术单位的教授、专家,或由本单位的教授、博士后研究人员、访问学者、博士生、硕士生等演讲,展示自己的研究成果,交流最新学术信息。此外,信息技术、教育技术在教育和教学中的应用受到重视。教师经常在教学中使用投影仪、视频展示台、数字投影机、磁带录像机、闭路电视系统等先进教学仪器。一些院校的教育学院还开展如何创建 21 世纪高性能、高技术教室的研究。肯特州立大学教育学院在政府有关部门、企业和基金会的资助下,在该校学习技术中心创建了 Ameritech Electronic University SchoolClassroom。

3、选用的教材富有师范特色和高度的适用性,主要有以下特点:理论严谨,内容新颖;理论联系实际;自成体系,博采众长;网络化,多媒体化;使用电子教材;使用补充教材。^[59]许多教材形成了自己独特的理论体系,体现教育科学、社会科学、自然科学的最新成果,知识面宽。许多教材体现了教学原理与教学实践的紧密结合,一些教材中有丰富的“案例研究(case study)”实例,举一反三,触类旁通。物理、化学、生物教材中有许多最新理论的应用实例。全国没有统编教材,教师根据自己的教学需要选择教材,一般都是选用本专业公认的优秀教材,或自编教材。有时同一个系的两位教师在不同学期讲授同一门

课程时可能使用不同教材。许多教师参与网上课程(online courses)的开发和制作,将教材、教学辅助材料放在自己课程的网页上,并伴有视频、音频等多媒体内容,供学生上网浏览查阅,或将文字和图片资料打印下来以供使用。一些出版社将教材的电子版本或电子图书(e-book)放在网上,学生、教师或其他读者可以从该出版社的网页上付费、阅读、下载、打印后使用。这种方式也便于教材内容的及时更新。教师为配合教学需要,经常发给学生补充教材,包括讲义、某些学术期刊上的相关文章的复印件、反映最新科学研究成果和教学内容的补充教材等。有时,还指定多本教科书为教学参考书。一些大学的出版社,例如哥伦比亚大学师范学院出版社,为配合教学和科研需要,编辑出版了许多很有影响的教育科学和师范教育的教科书和学术著作。

二是重视质量监控,科学运用质量评价方法。美国高等院校内部质量保障的主要途径是:注重教学质量的监控,广泛运用绩效指标评价方法。美国在内部保障上侧重教学质量的监控。如美国的弗莱斯诺加州大学(California State University, Fresno)就通过建立师生共同参与的互动性教学质量评价系统,实现对教师教学质量的发展性评价。绩效指标评价方法是以发达的信息管理技术为依托的评价方法,近年来在西方高等教育界广为使用。在美国的州立大学的内部质量保障中,凭借雄厚的信息管理技术,在学校的教学质量上收到了显著的效果。在弗莱斯诺州立大学,学生可以通过计算机网络对教师的教学质量进行评价和打分。具体是在学生、教学评价委员会和教师三者之间运作。通过这种手段,教师的教学热情受到了激励,从而有助于提高高等教育学质量。

三是建立教学质量组织保障系统。如:美国的宾夕法尼亚大学校、院都没有统一考核标准,但教师的能力、水平、责任心和工作业绩实际上受到多方面的评价。一是学生评价,选课的学生数量在一定程度上反映出教师及其开设的课程受学生欢迎的程度。二是自我评价,系里要求每位教师年终填一份反映自己一年工作情况的表格,内容包括教学、争取研究项目、发表论文和出版专著、担任社会工作以及校外兼职的情况等。这份表既要给系和学院一级主管者看,也要存入个人业绩档案。三是外部评价,来自校外的学科评估、课程评估直接或间接地对教师进行了考核。当然对教师最全面最严格的考核评价是升等晋级,尤其是晋升职称的评价。以上评价都会成为教师加薪、聘用、晋级的依据。

宾大每学期都坚持对所开设的所有课程进行教学评估,自2003年下半年起,宾大对课程教学试行网上在线评估,评估的内容涉及教师、课程和学生的评议意见三部分。反映教师教学情况的评估指标共有十六项,要求学生教师的教师的教学态度、教学水平、教学方法等进行事实判断。反映课程情况的评估指标要求学生教师对课程提纲、指定参考书、指定阅读

文献(Bulkpack)、课程内容、作业和成绩评定方法(考试、论文等)的有效性,进行不同等级的价值判断。至于学生对教师、课程和教学工作的评议意见与改进的建议,则采用开放提问的方式,让学生在线回答。提问所涉及的内容,简明扼要,针对性强,一方面要求学生 对任课教师的教学长处和教师教学工作需要改进的方面提出评议意见,另一方面要求学生 分别指出课程中最有价值和最没有价值的内容,以及改进课程的意见;同时要求学生 对改进教学评估表提出建议意见。教学评估表是经教育学专家研究,由教学经验丰富的老教授设计的。评估的目的主要是为了改进教学工作,改进课程设置、同时兼有对教师的教学工作进行考核的作用。每学期教学评估的结果会及时反馈给每位教师,并就课程、教学中需要改进的方面提出建议。另外,每学期的期中和期末,都有专人向每门课的学生发教学评估表。并将学生评估结果反馈给任课教师,提醒教师应注意哪些问题。所有评价结果都要送给学院院长,并存入个人业绩档案。每学期教学评估的资料保存在系办公室,作为教师聘任、晋升和发展的重要依据之一。

四是建立学生和社会教学质量信息反馈系统。(1)学生教学质量信息反馈子系统的运行规则。系统运行主要以问卷的方式进行。评估的内容包括教师、课程和学生的评议意见。首先,学校要求学生认真思考并诚实地答卷,采取秘名的形式,利用计算机网络系统统计结果并汇总后提交给授课教师和所在系领导。为全面掌握评价的信息,尤其是掌握学生评价的客观性,有的院校采取双向问卷的方式进行,既由学生评价教师,也征求任课教师对课程实施的陈述和看法。为了让学生充分发表意见和看法,各院校还专门印制了意见表或意见栏,作为多项选择形式评价表的补充。有些大学还专门请学生会参与评价,并认真听取他们对指标的意见。在以学生为评价主体的基础上,有些院校还动员教师进行自我评估和利用外部如校外的学科评估、课程评估来力求评估的全面性。(2)社会教学质量信息反馈子系统的运行规则。有效的教学成果系统一般是由教师根据学校的办学方针和目标制定的一系列预期成果。教学成果检验包括学生在校时的表现以及毕业后的工作表现。例如学生的学习成绩是通过一系列的考试成绩、课程评估、毕业率、毕业生问卷调查、就业率调查、用人单位调查等数据综合体现的。其结果主要用于对内提高学科专业的教学质量,由于美国公众对诸如“高等教育使学生学到了什么?”学生的“毕业率”、“就业率”以及“毕业生就业后的表现”等问题表现得日益重视,因此高校对外要向公众汇报教学成果。^[60]

(三) 澳大利亚

澳大利亚的高等教育由各州负责,大学享有自治权。大学分为具有自我认可权的大学和无自主审核权的院校。高等教育的质量保障形成外部保障和内部保障两种机制。外部保

障主要由认可和质量保障检查组成。1993年成立的“高等教育质量保障委员会”负责开展大学质量评估工作。澳大利亚副校长委员会多年来经常组织一些学科认可和采取一些措施以帮助其成员解决质量问题。联邦政府每年组织两个全国性的调查，是大学生对教学满意度的调查和大学毕业生的就业情况调查；此外，联邦政府还对高等教育进行宏观管理和监控。

大学的内部保障体系主要由大学内部的学术委员会和管理委员会负责。具体的要求有：大学内部要有对新课程和研究项目的评价和定期审查；要有对各院、系、所和研究中心的审查；有学生对教学的评估；高级学位和荣誉学位论文要有校外监察员审查；要对毕业生和雇主进行调查，以了解毕业生的满意率及在应聘时是否达到了所需要的知识技能，以及毕业生在工作中的适应性；大学在管理和资金分配上要有考察指标，要有改进教学的计划及对教学优异者特殊奖励。

（四）新西兰

新西兰的高等教育一直实行中央集权和高校自治并举的管理体制。质量保障体系采取外部质量认可和内部院校自我评估检查相结合的方式。大学校长委员会总体上负责大学的质量保证，下属机构大学学术项目委员会负责具体课程和学术项目的质量保障。学术委员会的成员大多来自大学，是一种同行评价。高等教育机构的质量保障检查由学术审查部（Academic Audit Unit）负责。它成立于1993年，独立于大学校长委员会，对大学承诺的质量控制进行外部检查，具体职责是审查各校有关学术标准的监控与激励机制，评价各校在确保教育质量方面的工作程序和方法，以及其实践效果，论证并向各校推崇行之有效的实施方法。为此，学术审查部必须就各校的质量保证机制进行评价，同时，学术审查部还关注学校是否有一定的申述机制，以确保认证听取学生、校外人事，雇主、专业团体等各方面对教学和学术问题的意见。

大学内部质量保障由校、院、系三级承担。校一级实行董事会制度。董事会对上代表学校对教育大臣负责，对下全面负责学校的管理事务，制定学校章程、发展目标和规划，每年向教育大臣报告学校运行情况，接受各项监督检查。院一级实行院长负责制，系级由系主任负责全面工作。

二、国外高校内部教育教学质量保障体系的共同特征

纵观以上几个发达国家的高等教育教学质量保障体系，不难发现，各国已经建立起高等教育的质量保障体系；大多数已建立中介机构，减少政府的直接介入；各种专业组织、

社会团体、行业协会等社会力量参与质量保障与评估。在高度重视高等教育外部教育教学质量保障的同时，各个国家的高等教育系统也越来越重视内部教育教学质量保障体系的建构，通过外部保障和内部保障相结合的方式，共同提高高等教育质量。在内部教育教学质量保障体系的建构方面，几个国家主要凸显以下特征和趋势：一是普遍建立起内部教育教学质量保障体系；二是质量保障在输入、过程、输出、结果多个环节并重，实施过程走向一致，量化指标与定性评估趋于融合。

三、关于建立我国高校内部教育教学质量保障体系的思考

1、加强高校内部质量管理与监控。高校外部质量监控多是从教育产出来评价和促进教育机构，只有内部质量保障机制能够把住源头，从输入和过程中调控高校的有序运作。因此，要建立校、院、系三级教学质量管理体系和规章制度，建立教学质量督導體系，完善校内的教学质量评估考核项目及指标，建立一支高素质的具有专门评估知识的教学质量管理队伍。

2、量化的评估指标要和定性的评估相结合。量化指标对于这些产出所依据的条件和过程则重视不够，通常强调近期的产出而忽视长期的结果。而教育的长期性和滞后性导致难以正确评价学校的长远目标。高校中的许多目标如办学目的、办学特色等是不能用量化指标来测量的。因此，单一的量化评估不能反映学校的办学状况，必须定性和定量相结合。

3、明确高校内部质量保障体系中学术权力与行政权力权责。校务委员会作为学校最高管理层承担学校教育教学质量的最终责任，同时学校应设置专门的教学质量保障委员会，监控大学的质量政策和质量保障程序，完善大学内部质量审核过程，帮助大学实现与质量相关目标任务。高校行政管理部门应明确职责，积极协助学术质量保障的各委员会完成工作。

4、为保证高校“输入—过程—输出”的全程质量，完善“校—院”纵向的质量保障体系。学院应从学校整体发展的目标出发制定自评标准及完善自评程序，并且学校应对学院进行周期性的监督审核，验证学院质量保障体系是否有效运行。

5、强化高校“质量文化”氛围。高等教育质量保障最根本的是发挥教师及学生的自觉性。教师和学生是高校教育质量保障的基础，因此要尊重教师、学生及毕业生所在单位对学校反馈的意见，并根据反馈意见对专业、课程设置作出相应调整，并通过周期性的审查，加强高校教职员工的学生的质量意识。

第四章高等师范院校内部教学质量保障体系的合理建构

一、理论思想基础

与其他类型的本科教学质量保障体系建设一样，高等师范院校内部本科教学质量保障体系建设也强调教学质量的管理与评价，涉及到教学过程的评价和教学结果的评价。任何教学都是通过学生产生作用的，在教学过程和教学结果之间存在多个影响因子。教学结果是由显性和隐性的两个部分组成的，教育的更多成效是隐性的、滞后的，对教学的结果实际上也是无法真正把握的，我们所知道的教学结果也未必是可靠的。这就使得教学评价成为一项十分复杂的工作，以评价为核心的教育质量管理通常难以达到人们预期的成效。因此，高等教育质量管理才逐步转向教学质量保障，通过建立教学质量保障体系实现对高等教育质量的管理和控制，通过追求对教学过程的全面保障，建立“一种推动高校自身教育教学质量持续改进与提高的机制，通过对质量生成过程的分析，寻找教育教学质量的关键控制点，运用制度、程序、规范、文化等实施控制，从而实现质量管理的目标”。^[61]

（一）工商业质量管理理论及思想

“高等教育质量管理先后经历了自治阶段、测量阶段、评价阶段，20世纪90年代进入质量保障阶段。本科教学质量保障体系建设回应了社会对本科教育质量的担忧和怀疑，充分吸收了工商企业质量管理的方法，也是高校自我保护的方式。”^[62]从20世纪初的质量检验到20世纪四五十年代的统计质量管理，到60年代以后的全面质量管理，以及80年代以后开始兴起的ISO9000族质量管理标准体系，质量管理的观念和方法一直在更新。高等教育质量保障思想既体现了工商业质量管理第三阶段的思想，通过对形成高等教育质量全过程、全员进行动态的质量管理，从而达到保障高等教育质量的目的；又体现了第四阶段的思想，通过借鉴ISO9000族质量管理标准体系，构建学校教学质量管理体系。

1、全面质量管理理论及思想

（1）费根鲍姆的质量管理理论及思想

美国通用电器公司总经理费根鲍姆(Feigenbaum, A. V.)认为，“全面质量管理是为了能够在最经济的水平上并考虑到充分满足顾客需要的条件下进行市场研究、设计、生产和服务，把企业各部门的研制质量、维持质量和提高质量的活动构成为一体的有效体系。”费根鲍姆是全面质量管理观念的创始人，在推行“缺陷成本”方法方面发挥了重要作用。在1961年他出版《全面质量控制》(Total Quality Control)，将质量原理分解为14个步骤。

费根鲍姆质量控制基本原理的观点主要有：

(1) 全面质量控制是一个公司内部使用质量标准制定、维持和改进集于一体的系统。公司应该能够使工程部、生产部和服务部门共同发挥作用，在达到用户满意的同时实现最佳经济目标。

(2) 质量控制的“控制”方面应该包括制定质量标准、评价与这些标准有关的行为，当没有达到预定标准时，采取纠正措施以及制定改进质量标准计划。

(3) 影响质量的因素可以分为 2 个大类：技术性的和人为的，人为的因素更为重要。

(4) 质量成本可被分为 4 类：预防成本、鉴定成本、外部损失成本和内部损失成本。

(5) 重要的是要控制源头质量。

质量控制基本原理的主要观点有：

(1) 管理应服从于质量。

(2) 质量不仅仅是工具和技术的集合，而且是公司各方面、各环节的集成。

(3) 当某一个过程的质量得到提高时，公司的其他方面的质量也得到了相应提高。

(4) 建立每一个人都处于其中的并能够从相互的成功中得到启发的环境。

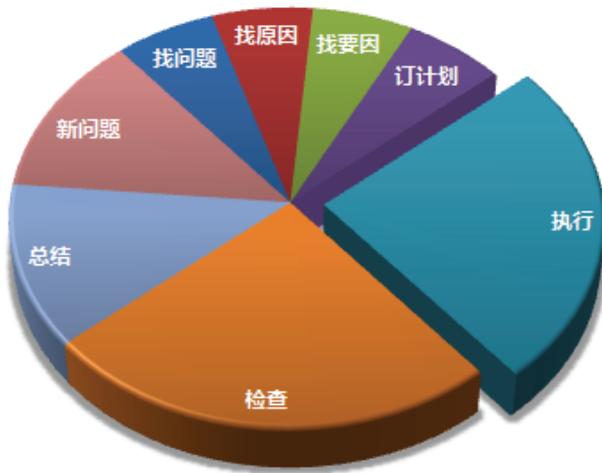
(5) 管理者领导地位和开放的工作态度促成了公司内部各职能部门相互配合、相互协作的团队精神。

(2) 戴明的质量管理理论及思想

全面质量管理思想内涵丰富，首推戴明的质量管理思想。其思想主要包括戴明循环 (Deming Cycle, 又称 PDCA 循环) 和 14 要点 (14points), 5 种致命的缺陷 (5 Deadly Diseases) 和深奥的知识系统 (System of Profound Knowledge)。

戴明的 PDCA 循环就是按照计划 (Plan)、执行 (Do)、检查 (Check) 和处理 (Act) 四个阶段的顺序来进行管理工作。PDCA 是一个工作循环，而且是一个前进的循环。像车轮一样向前前进，周而复始，不断循环，如图所示。PDCA 循环各级都有。各级的 PDCA 形成了大环套小环，一环扣一环，一环带一环，一层一层地解决问题并，从而使整个组织循环转动起来；通过每一次的 PDCA 循环，都要进行总结，提出新目标，再进行第二次循环，使质量管理的车轮不断前进。每循环一次质量水平和管理水平都会提高一步。PDCA 循环的四个阶段还可以具体分为 8 个步骤，如图所示。

PDCA循环的8个步骤



这种方法的特点是：

(1) 四个阶段要求明确。

计划阶段要求制定方针、目标、活动安排、管理项目等；实施阶段要求严格按计划的额定目标和要求，扎扎实实地付诸实行；检查阶段要求检查执行的效果，并查明原因；处理阶段要求全面总结成败经验教训，形成标准化，使下一循环按标准化进行。

(2) 各个单位都进行四个阶段的循环，相互促进，共同提高。

(3) 不断循环，周而复始，循环一次，向更高的水平前进一步，而不是简单地原地踏步。

戴明的质量管理 14 条原则：

(1) 确定一个倾向于改善产品和服务的持久不变的目标，制定一个使公司具有竞争力、永久生存的计划，决定高层管理的负责对象。

(2) 采纳新的原理，我们处在一个新的经济时代，如果像通常那样，延迟、错误、材料不合格和工艺水平欠佳不能改善，我们便不能继续生存。

(3) 不是依靠大量检验，而是要提供质量得以确认的统计数据。

(4) 停止依据价格差异奖励公司的行为，转而依靠有实际意义的质量测定并参考价格水平来实施奖励。把提供有关质量统计数据的公司淘汰掉。

(5) 发现问题。管理工作就是持续地对公司施加影响。

(6) 采取现代方法培训员工。

(7) 组长的责任必须得到增强，不能回避质量问题，好的质量可提高生产率。

(8) 力避恐吓，以便每个人都能为公司有效工作。

(9) 消除部门间的障碍，调研、设计、营销和运作部门人员必须协同作战，以便预见可能与材料和技术要求有关的生产问题。

(10) 去掉针对工人的数字目标、标语、口号，即使在没有提供新方法的情况下，也要不断追求新的生产率目标。

(11) 去掉规定数量定额的工作标准。

(12) 排除临时工的自卑感，增强他们工作的自豪感。

(13) 实施强有力的教育和培训工程。

(14) 在高层管理中采取措施，以促进每天的工作都符合上面 13 条原则。

质量管理 14 条原则的核心观点有：

(1) 引起效率低下和不良原则的原因，在于公司的管理系统而不在员工。

(2) 部门经理的责任，在于不断调整管理系统以取得预期的结果。

(3) 强调减少质量波动的必要性。

(4) 要减少质量波动，就需要辨别引起波动的特殊原因和共同原因。

美国在高等教育质量保障中引入了“全面质量管理”理念（TQM）。这种管理理念在西方发达国家已经全面开展，特别关注过程质量的管理，将过程管理视为管理的核心。其在高等教育质量保障中的基本理念侧重教育教学活动的全过程、全方位的管理，把输入、过程、输出质量综合起来进行全方位的衡量和评价。这表明 TQM 的管理是综合性的，其目标指向高等教育质量的三个阶段：输入、过程转换与输出，质量保障的内容因此也就聚焦在这三个阶段。所谓输入质量，主要关注学生成就、教师学位、物质条件等；输出质量，主要关注学生成就、学生就业率和就业状况等；过程转换，侧重教学的过程的评价。

TQM 的管理理念在中国尚属起步阶段，在高等教育阶段实施此管理理念还需要更多的理论研究和实践活动。目前，中国的采用的是认证性高等教育质量保障模式，内容大体可以归结为四大层面：输入质量保障、过程质量保障、输出质量保障、系统效率，而且这些质量保障的内容中包含有丰富的指标体系。中国在这方面的教育理论和实践虽然只是刚刚起步，但是从目前的实践分析，在高等教育质量保障上汲取了其他多种理论的合理内核，形成了认证性高等教育质量保障模式，将保障的目标定位在四个阶段上，是一种以学生的发展为中心的保障模式。另外一些专业性较强的高校还根据行业需要和人才培养的实际，从全面质量管理的基本原理出发，建立起了相应的学校质量认证体系，并通过了相关质量认证。

2、标准化质量管理理论及思想：ISO9000 族质量管理标准体系

国际化标准组织为适应国际贸易发展的需要，在总结工业发达国家质量管理经验的基础上，进一步提高质量管理标准化水平，于 1979 年成立了质量管理和技术委员会。于 1986 年颁布了 ISO8402《质量——术语》，1987 年颁布了 ISO9000 系列标准，经推广应用，总结提高，于 1994 年成为 ISO9000 族标准，2000 年又修改成“ISO9000：2000 族标准”，进一步得到推广应用。2002 年 10 月，为进一步增强 ISO9000 族标准在教育行业

的适用性，ISO 发布了适用于小学、初中、高中、特殊教育、成人教育、远程教育和网络教育等各级各类教育组织的 ISO/IWA 2:《质量管理体系——教育行业实施 ISO9001: 2000 指南》。ISO9000 标准是一种先进的管理理念、先进的管理思想、先进的管理机制，是世界 100 多位管理学家在传统管理经验基础上提升出的一种带有普遍意义的管理模式。国际标准化组织（ISO）公布的 ISO9000 族标准涉及到 40 个行业，其中教育属于服务业，第 37 类。ISO9000 质量管理体系是一个以质量为中心、以全员参与为基础、以过程管理为保证、以持续改进为发展，从而使学生、家长、社会和本校所有教职员工的受益的管理模式。建立 ISO9000 教学质量管理体系，可以为学校提高教育教学质量打下坚实的基础。引入 ISO9000 对高等学校全面提高教育教学质量具有重要的意义。

ISO9000 族质量管理标准体系的八项质量管理原则：

(1) 以顾客为关注焦点

- ① 调查、研究、识别并理解顾客的需求和期望
- ② 确保组织的目标和顾客的需求及期望相结合
- ③ 确保在整个组织内沟通顾客的需求和期望
- ④ 测量顾客满意度并根据结果采取相应措施
- ⑤ 系统处理好组织与顾客的关系让顾客满意

(2) 领导作用

- ① 考虑组织和顾客等所有相关方的需求和期望
- ② 确定组织远景规划并提出富有挑战性的目标
- ③ 建立价值共享、公平公正和道德伦理的观念
- ④ 给员工提供所需的资源并赋予其职责自主权

(3) 全员参与

- ① 让每位员工充分了解自己在组织中的角色
- ② 让每位员工树立主人翁责任感和职责意识
- ③ 让每位员工根据自己的目标评估业绩状况
- ④ 让每位员工增强自身的能力、知识和经验

(4) 过程方法

- ① 系统识别可预期结果的活动
- ② 明确管理活动的职责和权限
- ③ 分析和预测关键活动的的能力

④ 识别组织职能内外活动的接口

⑤ 改进组织活动的各种因素

(5) 系统方法

① 建立体系以最佳实现组织的目标

② 理解体系内个过程的相互依赖关系

③ 理解为实现共同目标所必需的职权

④ 理解组织的行动能力和资源的局限

⑤ 设定目标并确定如何开展特殊活动

⑥ 通过测量和评估持续改进质量体系

(6) 持续改进

① 使用一致的方法持续改进组织的业绩

② 给员工提供持续改进方法手段的培训

③ 以产品、过程和体系的持续改进为目标

④ 建立目标以指导、测量和追踪持续改进

(7) 基于事实的决策方法

① 确保数据和信息是精确的和可靠的

② 保证数据/信息需要者得到数据/信息

③ 使用正确的方法分析相关的数据/信息

④ 基于事实分析，做出决策并采取措施

(8) 与供方互利的关系

① 在综合平衡收益基础上确立与供方的关系

② 与供方或合作伙伴共享相关的技术和资源

③ 识别和选择关键供方，加强与供方的沟通

④ 对供方做出的改进和取得的成果进行反馈

(二) 系统论

冯·贝塔朗菲于1937年首次将“系统”作为一个科学概念定义为：系统是相互作用着的各种成分的综合体，此后的研究又进一步完善了这一概念，提出：“系统是具有为自己的构成要素所没有的新特质的整体构成的”。我国学者认为，系统是由若干相互联系，相互作用的要素所构成的具有特定功能的有机整体。系统论是研究系统的模式、原则和规律，并对其功能进行数学描述的一门学科。其核心是系统分析方法，它的实质就是按照事物本

身的系统性，始终着眼于从整体与部分之间；整体与外部之间相互联系、相互作用、相互制约的关系中，综合地精确地考察对象，以达到管理最佳化的一种方法。系统论和系统分析方法具有整体性、全面性、结构层次性、相关性、动态平衡性、综合与分析统一性等特点，它反映了现代科学、现代管理整体化、综合化的发展趋势，是控制论、信息论的理论基础。

高校教学管理既是一个多因素相耦合的活动过程，又是一个多层次相协调的活动过程。教学管理的对象不仅有教师、学生，还有教育方针、教育目标、教学过程等。高等教育管理就是一个系统，而以上这些因素各有各的作用和功能，但它们中间的任一因素都不能独立发挥作用，它们只有在相互联系中才能发挥作用。因此教学管理必须对所有相关因素进行统一管理，否则就无法收到良好的管理效果。对高校中每一个层次、每一个环节的教学管理，都必须从它与其它层次、其它环节相联系的一体化中入手。高等师范院校内部教学质量保障体系是从教学质量监控的角度出发，利用信息反馈的纠偏功能从内部保障教学质量。在内部教学质量保障体系建设中，强调校内、校外的信息反馈机制的建设和运行为一个整体，以及它的纠偏功能，使教学不断接近和达到教育教学的目标；信息反馈的系统、环节间要紧密联系和沟通等等就是系统论的体现。

（三）控制论

控制论是研究各种系统的控制和调节的一般规律的科学。它是自动控制、电子技术、无线电通信、生物学、数理逻辑和统计力学等多种学科和技术相互渗透的一门综合性学科。其核心是“反馈”，是用来解决控制作用与系统的不确定因素这一对控制过程的基本矛盾，并使系统尽快达到标准状态的一种重要手段。

在高校教学计划的组织实施过程中，经常会出现因执行环节出问题致使教学活动偏离计划目标和因计划本身脱离实际致使得原订计划与实际之间存在较大偏差。因此，如果建立有效的控制，就能及时地发现并解决执行中出现的问题，从而保证高校教学计划得以有效地实施和顺利地实现。控制是保证教学管理系统与学校其他系统协调行动，共同完成学校人才培养任务的一种重要手段。在高校管理中，教学管理不是独立存在的，它是一个开放系统，它每时每刻都要与学校其他管理系统进行人、财、物、信息的交流，当这些子系统协调发展时，学校的人才培养目标才能顺利实现。要想保证高等教育管理系统的各个子系统有机协调而不冲突，控制是一种必不可少的手段。

高校教学管理是多维度的管理活动。只有各个维度的管理均形成闭环回路，才能进行有层次的有效控制。运用控制论方法实施教学管理的关键在于建立健全高效率的教学管理

反馈机构，其任务是实现高教系统内所有管理线路的封闭。除了封闭性之外，回路还必须畅通。有评价就应该有反馈，反馈才能达到评价的目的，因此应该根据控制论的反馈原理建立教学过程的反馈系统，包括教师教学信息反馈系统和学生教学信息反馈系统。

（四）信息论

信息论是运用数理统计方法研究、描述和度量信息，以及传递、处理信息的新兴科学理论。信息既是高校教学改革的依据，亦是实现高校教学管理科学化的前提。现代管理的核心是决策，决策的前提是信息。高校教学管理是一个网络式的、复杂系统管理过程，在这个系统中有大量的信息流的活动。如果没有畅通的信息传递渠道，势必会出现信息流向紊乱，进而带来管理的混乱。解决这一矛盾的有效措施之一，就是建立健全高校教学管理信息系统，把教学信息管理纳入规范化、科学化的轨道，这是保证高校教学管理科学化的前提。运用信息方法实施高校教学管理的基本要求是注意信息的“及时性”、确保信息的“准确性”和要求信息的“完整性”。

强调建立健全高师本科院校的信息反馈机制及其有效运行的重要性就是信息论的体现。机制及其运行包括教学信息系统的建设都是为了信息流能顺畅通行，并能确保信息的及时性、准确性和完整性。

高等师范院校实现战略性发展的瓶颈是教学质量，而高等师范院校教学质量的提高有赖于内部教学质量保障体系的构建。高等师范院校要从师范教育的特色出发，依据系统论、控制论和信息论的思想，搭建和谐运转的教学质量组织管理系统；借鉴 ISO9000 族标准，遵循 PDCA 环的运行规律，建立学校教学质量管理体系，并将教学质量组织管理各个子系统有机地纳入教学质量管理体系中，从而构建成良性运转的内部教学质量保障体系。

二、构建高等师范院校内部教学质量保障体系的基本原则

（一）全程服务性原则

人才培养是一个过程，教学质量既表现在人才培养的最后结果——毕业生服务社会的综合素质和各种能力上，也表现在整个教育过程和服务过程的各个环节和各个方面的工作质量上，只有不断提高教学过程和服务过程的质量，相辅相成，教学过程质量才有保障，进而保障人才培养的总体质量。基于教学质量保障活动贯穿于学生从入学到毕业或结业的全部学习活动和生活过程中，同时也贯穿于教师和每一个工作人员从聘任到离任的全部教学活动和管理活动过程中。

（二）全员参与性原则

作为学校中心工作的教学，其质量的保障离不开全体师生员工的共同努力。由领导、职能部门人员组成的组织体系，教师、教学服务人员和学生组成的教学体系，以及其他人员组成的服务体系，都是教学质量保障体系的重要组成部分。要确立全员质量意识，教学单位、教学管理部门是质量管理和实施的直接落实单位，党群、政工、行政及后勤管理的其他部门也应该高度关注教学质量问题。只有确立了全员质量意识，教学工作作为学校中心工作、人才培养作为学校根本任务的地位才能真正得到落实，才能真正调动广大教学人员的工作积极性，激励他们发挥各自的潜能做好教书育人的工作。

（三）全程动态性原则

把注重教学质量观念贯穿于高校教学的整个过程。教学的质量意识从教学的方式、内容设置开始，直到学生毕业及就业全过程，各个环节相互作用，共同提高毕业生的全面素质。教学质量保障体系的质量保障方针、质量目标和教学模式的选择，教学质量保障过程的组织，教学内容、形式和方法的运用，教学管理制度的建立和实施等，都要依靠各级各类管理人员、教师以及所有学生在各自的岗位上的积极行动，应将各自承担的岗位职责和任务融于实现教学质量目标的过程中，使质量保障过程成为体现质量目标的过程，并通过质量阶段结果评价及时反馈，对质量目标、质量保障过程进行必要的调整。

（四）全程监控性原则

教学质量保障需要进行全程性监控，包括过程前置监控、过程实施监控和过程阶段结果监控。通过上述的全过程监控，及时反馈和调整，使教学质量保障体系不断完善，教学质量不断提高，从而在目标质量、过程质量和结果质量三个层面上形成高等教育教学质量保障体系的监控、反馈和调整体系。

（五）全面体系化原则

教学质量保障体系是由高校的办学理念、办学条件、内部的相关方针、政策、规范、制度、专业人才培养机制及其运行、教师的学术水平和教学质量、学生的基础素质和质量、管理人员的工作质量、服务人员的服务质量等构成的内部教学质量保障体系和国家、社会提供的相关方针、政策、法规、规范、信息和相应的运行机制等宏观质量要素构成的高校外部质量保障体系所组成，当前高校应该将外部发展环境和内部建设有机结合起来，不能顾此失彼。教学质量保障体系的内容、要素、指标之间相互关联，构成不可分割的整体，从而发挥其整体的教学质量保障功能。

三、构建高等师范院校内部教学质量保障体系的价值取向

(一) 树立多样化的、发展性的教育教学质量观

大众化时代的高等师范教育应树立适应、特色、人文的综合性质量观。^[63]这种质量观是由适应市场取向、师范特色取向、人文价值取向三个方面综合而成，缺一不可。大众化时代的高等师范教育质量观是蕴含了适应市场取向、师范特色取向、人文价值取向的综合性质量观。适应市场取向是前提，是着眼点，大众化时代的高等师范教育应首先考虑的就是如何满足社会和用人单位的需要，要考虑师范生的就业趋向和就业充分程度。师范特色取向是方向，是引导，学术性与师范性的有机整合所形成的师范精神，是体现师范特色的核心所在，而这一特色是保证高等师范教育质量的重心和关键。人文价值取向是根本，是终极，从哲学意义上讲，高等师范教育的质量最终要以人的发展质量作为评判标准，这一点在师范教育中意义尤为重要。

(二) 坚持外部评估和内部质量监控相结合，以内部质量监控为主

建设教学质量保障体系应当成为大学的自身需要。长期以来，高校只需要完成国家的计划任务，而无需考虑长期规划和自我发展的机制。在这种情况下，要下决心建设教学质量保障体系，将教育部校进行的本科教学质量工作水平评估当作一个重要契机，将外部的动力转化为内发的需求，推动教学质量保障体系的建设。高校教学活动的创造性特质，决定了监控不是目的，监控必须与保障、改进密切结合，相得益彰，通过加强质量保障与监控，促进教学过程优化，最终达到全面提高教学质量的目的。

(三) 坚持教学管理技术和教学质量文化的耦合

受早期企业里的全面质量管理实践的影响，长期以来高等教育质量管理一直局限为一种工具、程序或技术手段。在企业质量管理的历史上，不管是全面质量管理的引入还是ISO9000族标准的流行都体现了人们对于质量管理技术的重视。由于过于强调操作的便利，从而破坏了高等教育质量本应具有完整性，使得“质量管理”与“管理质量”扯皮。人们对高等教育的质量越来越重视，高等教育质量的监控和评估体系正在建立过程中。伴随着相关质量监控与评估技术的逐渐细化、精确化，以及高等教育质量评估指标体系的具体化，高等教育中质量文化的建设必须给予足够的重视。

质量文化的主要功能是针对学校组织内部的成员，组织内部成员的行为模式与价值观若无法与质量和绩效责任达成一致，则组织机构将面临“上有政策、下有对策”的局面。建设教学质量保障体系，需要组织的所有成员（领导到所有的管理人员以及教师、学生）

具有开放的思想，迎接变革的心态。我国现行的教学质量管理工作以约束与监控为主，缺乏对师生有效的激励，从而导致教学精力投入的严重不足。在监控式的管理文化下，管理者的角色是监督者、控制者，教师与学生则是被监管的对象。在教学质量保障体系之下，学校应当将激励与约束相结合，通过种种努力，促使教师和学生从“要我如何”向“我要如何”转变；管理者应当引导教师与学生的发展，并成为教学改进工作的支持者与服务者。

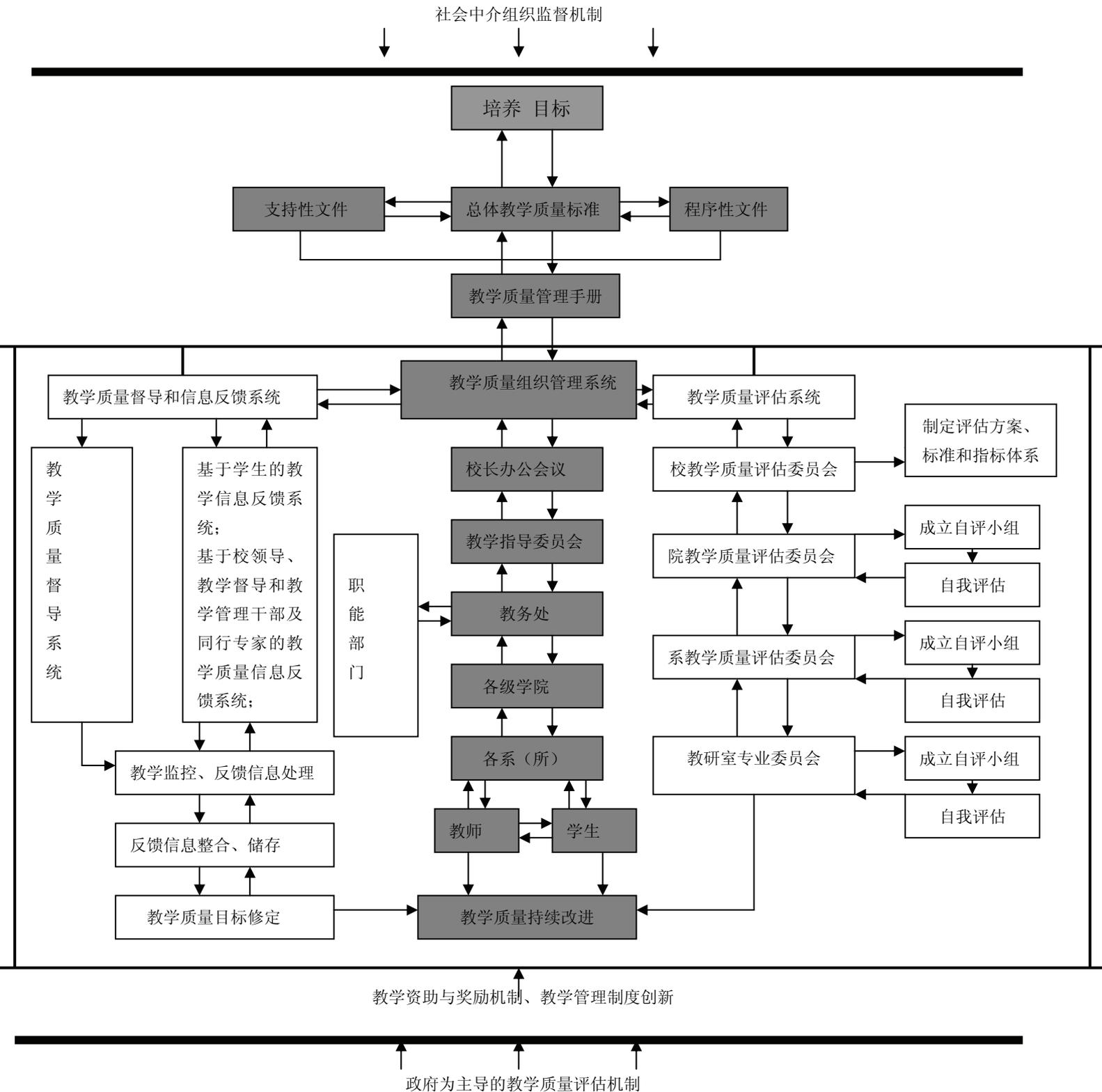
四、内部教学质量保障体系的构建程序

首先，根据学校发展目标，确定学校的教育质量目标。学校高层领导尤其是分管学校教学的领导在充分理解学校的总目标后，结合学校的实际情况，制定出达成学校总目标所必须具有的可行的教育质量目标。其次，确定完成学校教育质量目标所需的组织框架。学校在制定了可行的教育质量目标后，要把质量目标与学校内有关教学质量管理的组织，如教务处、各系等结合起来分析，以把各项目标逐一落实到每个具体的组织层面上，并可以根据学校的教育质量目标对学校的组织机构进行一定的调整。再次，识别具体的教育质量保障活动并将其按功能分类。在考虑了学校教育质量目标与具体的教育质量管理组织后，学校就可对完成教学质量目标所需的教育质量保障活动进行预测与识别。然后，学校可以根据这些质量保障活动的功能，把有关教育质量管理的组织进行重新分类与组合，同一功能的教育质量管理组织就构成了一个系统。最后，明确、规范各个系统、组织之间的纵向与横向关系。在区分与识别了不同的教育质量保障系统后，学校就要依据现代组织管理原理，明确规范各个系统与其母系统之间的纵向关系、各个子系统之间的横向关系。这实际上是明确各个系统之间的职、责、权的界限，做到职、责、权分明，避免各组织之间出现相互推诿或相互干涉的情况。^[64]

五、高等师范院校内部教学质量保障体系的建构模型

科学、全方位的教学质量保障体系在纵向上由教学质量管理体系和教学质量保障运行体系构成、横向上由教学质量组织管理系统、教学质量评估系统、教学质量督导和信息反馈系统三个运行子系统构成（见图 4-1）。四个系统是相互关联、相辅相成。教学质量评估系统通过校级教学评估指标体系，定期按照评估方案对各院、系的教学工作进行评估，将评估结果予以通报，充分发挥评估的导向、促进和激励作用。教学质量组织管理系统由教学计划系统、教学决策与执行系统三个子系统构成的教学质量监控系统。教学质量督导和信息反馈系统就是院校教务处、院校督导组、学生处、院（系）教学主管部门、师生及社会用人单位等，利用各种现代的通讯、信息技术手段、访谈、问卷调查等方式，通过学生教

学质量信息反馈，校领导、教学督导和教学管理干部及同行专家教学质量信息反馈等主要渠道，对教学质量信息进行有效收集、分类存储、定量和定性分析以及形成教学质量信息报告的组织体系。



注：—— 以内区域表示内部教学质量保障体系，以外区域表示外部教学质量保障体系

图 4-1 高等师范院校内部教学质量保障体系流程图

（一）基于 ISO9000 质量标准的教学质量管理体系

高等师范院校内部教学质量管理体系就是按照 ISO 质量管理体系标准规定的要求，建立起 ISO9000 质量管理体系并以文件化的形式将标准质量管理体系表述出来，以此作为标准质量管理体系建立和运行的基础和依据。按照 ISO9000 质量管理体系标准的要求，学校应该编制一个文件系统，包括《教学质量手册》、《程序性文件》、《支持性文件》（包括“业务指导或作业指导书”、“岗位职责”、“技术规范”、“质量记录”等）。高等师范院校要根据自身的特点和 ISO9000 质量标准的总体要求，重新修订完善学校的各种管理制度，改造和规范现有的教学质量体系，建立一套全新的教学质量管理体系，使学校与教学有关的各项工作都有章可循，依程序运作。同时，做好质量记录，对发现的问题及时改进。

1、教学质量组织系统

要建立有效的 ISO9000 质量管理体系，学校必须提供强有力的组织保证，建立教学质量组织系统。首先要成立质量管理领导小组；其次，设立质量管理办公室，配备专职办公室主任，质量管理办公室可独立设置。要做好宣传动员工作，增强教职工的质量意识，同时请咨询公司专家进校宣讲 ISO9000 质量标准，在此基础上开展系列研讨，由各职能处室负责人向全校教职员讲本部门的职责范围及与其他相关职能部门的职责交叉，本部门岗位设置、工作流程、存在的问题及下一步改进措施等。依据 ISO9000 质量标准，根据国家有关教育法律法规，在咨询专家指导下，建立与本校办学定位相适应的质量管理体系，制订教学质量手册、程序性文件、支持性文件。

教学质量组织系统是一种科层化的组织系统。由于高校专业众多，培养目标多元化，每个专业人才培养的质量方针、质量目标、质量控制和质量改进的要求各有所区别，使教学质量管理的权力重心适当下移，充分发挥学院（系）在质量管理中的作用。根据高等师范院校内部教学管理的实际运行情况，在教学质量组织系统的设计上可以有两种模式。

组织系统设计模式一：

高等师范院校需要建立自己的质量保障组织体系，以提高学校教学质量的组织管理效率。高校内部教学质量组织系统的主要功能在于制定安排学校各有关单位的教育质量管理职责及其相互关系，以使质量保障工作合理化。从具体的运作上分析，教学质量组织系统按照“校——院——系”三级或者“校——院”两级的模式来构建，相应地划分为“校——院——系”三个层次和“校——院”两个层次。

（1）第一层次是学校，包括校长、分管教学的副校长、校长办公会议和教务处。这

一层次承担了教学质量管理的决策、指挥、组织和调度的职能。校长办公会议是本科教学质量管理的决策机构，主要依据学校的办学目标进行决策，质量管理的指向是实现学校办学目标。校长办公会议有两个决策辅助组织：一个是学校本科教学督导与评估专家委员会；另一个是本科教学咨询委员会。教务处是教学质量管理的指挥中心，是教学质量管理的核心机构。教务处直接领导各学院的本科教学质量管理工作，执行校长办公会议决策，负责领导和协调全校本科教学质量的管理，如实反映教学质量的现状，提出质量改进的建议和教学改革的设计，为学校作出合理的质量管理决策提供科学的依据。

(2) 第二个层次是学院和各职能部门。学院、各职能部门分别向学校本科教学督导与评估专家组合学校本科教学委员会反馈本科教学的信息，提供决策参考。^[65]学院是本科教学质量管理的基层责任单位，主要职责是依照学校的使命、人才培养要求和教学质量标准，在本学院范围内本科教学质量管理的计划、组织落实、检查、评估、支持保障等工作。要管理所属专业培养计划的制定和修订，协调教学环节的组织，检查课程实施的效果，推进教学基础建设，确保教学文档的齐全，监控各专业和教师个人的教学质量，指导和协调实践性教学活动等。学校各个职能部门主要是在教务处的组织协调下各自承担自己职责内的本科教学相关质量管理职能。

(3) 第三个层次是系。系是质量保障的基础，其主要职责是根据学校和学院教学质量管理的目标和措施，对所属专业的课程实施和教学环节进行质量控制，包括：专业改革、课程建设、教材选用、讲义编写、教师业务进修、教研活动组织、教学经验交流、学生学习指导以及开展本专业毕业生追踪调查等。

组织系统设计模式二：

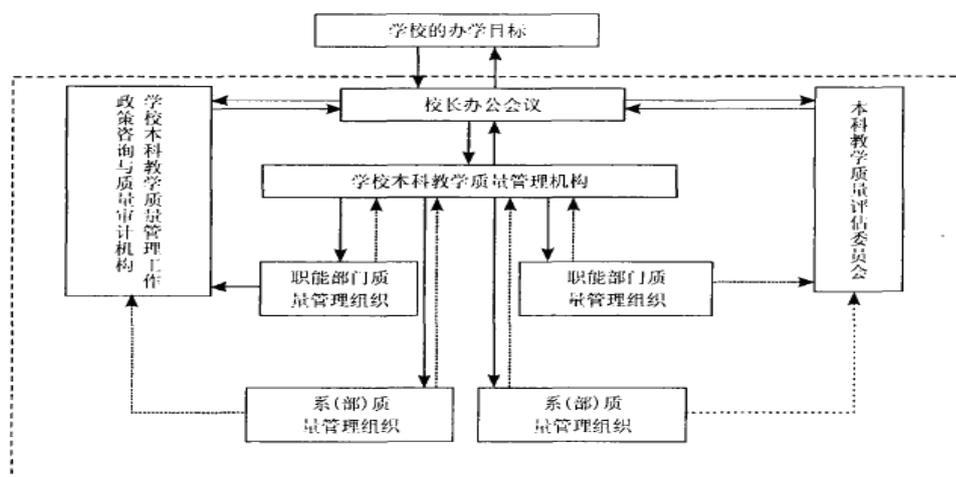


图 4-3 高等师范院校内部教学质量组织体系

戚业国，代蕊华教授，在其文章“本科教学质量保障体系建设的思想与方法”中向我们展示了高校本科内部教学质量组织模式（见图 4-3），符合系统管理的理念，符合学校教学管理的规律，在各类型和科类的高校中具有普适性，因此笔者认为，可以借鉴其思路，引入高等师范院校内部教学质量组织体系中。

2、编制教学质量手册

教学质量手册是对 ISO9000 标准各条款内容进行充分阐述的纲领性文件，是学校质量管理体系的总体设计方案。通过阅读质量管理手册，学校内部各个管理系统可以清晰地理解学校质量管理体系中各级人员的职责、权限和应遵循的规范，明确各部门的工作职责及其与其他部门工作的相互关系。在制定教学质量手册时要注意几个关键点。

（1）根据学校培养目标，制定总体教学质量标准

从高校的分类上分析，地方高等师范院校大多属于教学型的院校，其教师教育的目标是培养大中城市和经济发达地区九年制义务教育师资及农村中学、贫困地区的基础教育（含高中阶段）师资。这就是高等师范院校的培养目标，既是国家教育规划的要求，也是高师院校的重要使命。基于这个培养目标，高校应该从自身的办学定位出发，主动适应社会的需求，进一步制定总体的教学质量标准。检验高等师范院校内部教学质量的实质上是评价问题，需要建立一套富有师范特色的总体教学质量标准。

就国内外高等教育发展的趋势而言，教学质量标准主要涉及：市场标准与学术标准；长远利益标准与当前利益标准；针对性标准与适应性标准；道德标准与才能标准。^[66]在市场经济蓬勃发展的时代背景下，高等教育的产品被市场认同的程度成为最直接的标准。就高等师范教育而言，高等院校的毕业生被市场和社会认可的程度将成为最重要的标准。在高等学校培养学生的质量标志方面，思想品德和适应社会的能力成为最重要的标志。社会除了重视师范院校毕业生的专业素质外，还会重视毕业生的师德和教育教学能力。因此，在制定教学质量标准时首先要引进市场调节作用，参考学生和用人单位（基础教育阶段各类学校）的建议和意见，不断对学校的教学质量标准进行修正完善，进而制定教学目标。

（2）教学质量手册的内容

教学质量手册是学校建立教学质量管理体系的指令性文件，清楚地阐述了学校教学质量管理体系的范围，对学校教学质量管理体系的主要过程及过程之间的相互作用给予了描述。手册的主要内容包括：

- ◆ 封面、目录和前言
- ◆ 质量手册的批准令

- ◆ 组织的质量方针、质量目标
- ◆ 适用范围，包括删减的内容
- ◆ 手册引用的标准依据
- ◆ 采用的术语和定义
- ◆ 质量管理体系总要求以及管理职责、资源管理、产品实现、测量分析改进各过程的相互作用及控制和要求。
- ◆ 有关程序文件、质量作业文件集质量记录目录清单。

3、编程序性文件和支持性文件

程序性文件是各职能部门为落实质量管理手册的要求而规定的实施细则。根据 ISO9000 标准，结合高等师范院校实际，高等师范院校至少应设 19 个程序性文件，即：文件控制程序；记录控制程序；质量方针和质量目标控制程序；管理评审控制程序；人力资源管理程序；教学设施、设备管理控制程序；学习环境控制程序；教务管理过程控制程序；教学过程管理控制程序；教学质量监测控制程序；教学工作水平评估控制程序；学生毕业就业过程管理控制程序；学生及家长满意程度测评控制程序；内部质量审核控制程序；教学不合格项控制程序；教学状态数据分析控制程序；教学质量持续改进控制程序；教学质量纠正措施控制程序；教学质量预防措施控制程序。

支持性文件是指为了控制教育教学活动，保证教育教学质量而制定的具体指导性文件，阐述具体的教育教学活动和作业要求，其形式可以为工作规范、操作规程、作业指导书等，是对程序文件的支持。

（二）基于系统论、控制论和信息论方法的教学质量保障运行体系

1、教学质量组织管理系统

“提高教学质量需要努力使教师、课程和学生三者之间和谐互动，同向合力达到最高。需要从教学质量管理的的基本因素出发，构建起一个以时空序列为基础的科学有效的教学信息收集、反馈和及时矫正的全过程、全环节的教学质量监控机制。一方面从纵向时间的角度对教学的全过程进行质量监控；另一方面从横向空间的角度对所有教学环节进行质量监控。”^[67]

建立科学有效的教学质量监控机制的基本程序和过程是：确定教学质量发展目标，制定各教学环节的质量标准，收集与分析教学过程中影响教学质量的信息，教学质量的检测与评价，信息反馈及调节与控制。其中关键的一点是教学质量评价体系的建立和评价标准

的科学化。

教学质量组织管理系统由教学计划系统、教学管理系统、教学实施系统三个子系统构成。教学计划系统在教学质量组织管理系统中居于主导地位。是由学校定位、人才培养目标和人才培养规格构成，是整个监控体系的出发点和终结点。教学实施系统由党委会、校长办公会、教学委员会、校长、分管教学副校长、教务处处长、分管教学的院长、教务部门、学工部门等共同组成，是整个监控体系的中枢。

2、教学质量评估系统

教学质量评估系统通过校级教学评估指标体系，定期按照评估方案对各院、系的教学工作进行评估，将评估结果予以通报，充分发挥评估的导向、促进和激励作用。该系统应由学校教学质量评估指导委员会、院教学质量评估专业委员会和系教学质量评估专业委员会构成。评估方式主要有教学督导组评估、系内同行评估、学生评估三方面组成。

教学质量评估系统是教学质量保障体系的重要子系统，是构建教学质量保障体系的重要部分，而教学评估指标体系又是搭建质量评估系统不可或缺的关键要素，是评估主体实施质量评估的工具和手段。因此，在制定指标体系前首先需对师范院校教学质量指标及指标体系有理性的认知。

（1）教学质量评估指标体系的合理构建

衡量教学质量的价值需要找到表征教学质量的属性、特征的维度，这就是教学质量评价指标。依照此逻辑，高师院校的教学质量基本上可以包含三个维度：过程质量、结果质量和条件质量^[68]，也因此可以按照这三个维度来确立评价指标。从过程质量维度分析，包括课堂教学状况、学生学习情况、师生关系、学生参与科研情况等；从结果质量维度分析，包括学生掌握的知识、能力素质、就业率、用人单位满意度等；从条件质量维度分析，包括教学资源、教学环境、师资力量、生源质量、课程设置、教材等。根据其内在联系设计评价指标体系的一级指标、二级指标以及各指标的权重，进而建立评价指标体系。综合分析以上各质量维度，可以将教学质量评价的一级指标分为：教学工作质量、教师教学质量、教学质量保障，并进而建构指标评价体系（见表 4-1）。

第一，教学工作质量，包括教学过程、师资队伍、教学条件、教学改革、校风建设、教学环境、教材结构、课程设置等质量评价指标体系。第二，教师教学质量，包括教学准备工作和教学目标、教学方法、教学内容、教学语言、教态仪表、板书质量、教学过程、学生表现和教学效果等指标。第三，教学质量保障，包括计划过程、实施过程、反馈过程、

调节过程，其中主要是计划过程和实施过程的管理质量评价指标体系。教学质量评价在高等师范院校现行教学质量评价体系中往往被忽略，然而，教学质量管理的优劣直接影响教学质量评价的全面性、客观性、合理性和科学性。而建立健全教学质量评价指标体系，必须进一步完善教学质量评价制度。

表 4-1 高等师范院校内部教学质量评价指标体系

一级指标	二级指标	主要观测点	质量标准			
			A 级	B 级	C 级	D 级
教学工作质量管理	教学过程	流畅性				
	师资队伍	结构合理性				
		队伍稳定性				
		业务能力				
		服务意识				
	教学条件	硬件、软件				
	教学改革	改革进程				
	校风建设	校风、学风				
	教学环境	校园环境等				
	教材结构	优秀教材的选用				
		配套实验教材				
课程设置	课程门类、					
	课程形式、					
	课程内容					
教师教学质量	教学准备	备课方案				
	教学目标	目标明确				
		师生共同制定教学目标				
	教学方法	富有启发性				
		能因材施教				
		示范性				
	教学内容	吸取该学科最新成果				
		科学性与准确性				
		重点、难点突出				
	教学语言	清晰、简捷、流畅				
		具有启发性、应变性				
普通话规范						

	教态仪表	表现自然大方				
		有自己的教学风格				
		精神饱满				
		态度认真、负责				
	板书质量	重点突出				
		条理清晰、简洁明了				
		板书快捷、准确				
	教学过程	学生主体性得到充分发挥				
		师生互动融洽				
		注重学生听说训练				
		突出对学生的专业思想教育				
	学生表现	敢于质疑和创新				
		敢于实践，走上讲台扮演教师角色				
		对教学过程的元认知				
	教学效果	知识的掌握				
		创造能力的培养				
自学能力的培养						
教育教学技能的提高、现代教育观的培养						
教学质量 管理	计划过程	科学性				
	实施过程	完整性				
	反馈过程	及时性				
	调节过程	有效性				

(2) 教学质量评估的运行体系和机制

首先，建立规范有效的专业评价运行体系（见图 4-2）。建立校、院、系、教研室 4 级评价系统；建立健全与教学质量评价相配套的教学管理制度；进行评价方式的探索与改革，研究开发网络化的教学质量评价系统。

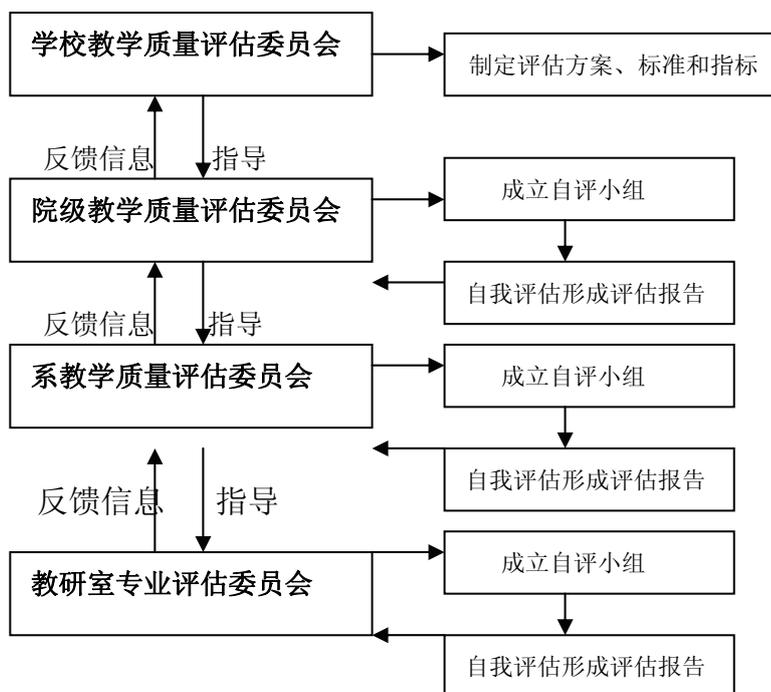


图 4-2 教学质量评估运行体系构架图

以学校教学质量评估委员会为领导机构，成立“校——院——系——教研室”四级评估体系。学校教学质量评估委员会的功能与职责在于：制定科学合理的评估方案、评估标准和指标体系；依据评估方案和评价标准，将评价指标体系下达院级教学质量评估委员会，并进行指导。院级教学质量评估委员会的功能与职责：将依据校教学评估委员会制定的评估指标体系，成立自评小组，开展自我评估，指导系教学质量评估委员会。系教学质量评估委员会的功能与职责：按照院教学质量评估委员会的指导意见，成立自评小组，进行自我评估，及时形成评估报告，并指导教研室专业评估委员会。教研室专业评估委员会的功能与职责：成立自评小组，开展自我评估并形成针对教研室的教学改革评估报告

在这个自上而下的四级评估体系中，应当以院级教学质量评估委员会为专业评估的核心，各个学院独立开展教学质量自我评估工作。教研室专业评估委员会作为专业评估体系的基层机构，应及时作为自我评估，并积极向系一级教学质量评估委员会反馈评估信息，

系一级教学质量评估委员会在接收到教研室专业评估委员会的反馈信息后，进行审核，并对教研室专业评估委员会提出新的指导意见。这样上下级评估委员会之间都能形成一个闭环回路系统，保证各级专业评估委员会都能有效地开展评估工作。同时，在上下级之间都能形成信息反馈回路，这样，整个评估体系就能实现评估工作的持续改进，从而有力地促进教学质量的不断提高。

其次，建立层级分明、上下联系、流畅有序的教学质量评价运行机制（见图 4-3）。其一是纵向的四级评价系统，分工明确，实行逐级负责制，对学院整体教学状况，教学工作运转各环节进行定期和不定期的检查和评价；二是横向的教学工作运行、教师教学运行、教学质量管理运行等等，针对教学工作各阶段的特点，进行相应的诊断性评价和形成性评价，以便发现问题并及时反馈，改进教学质量。

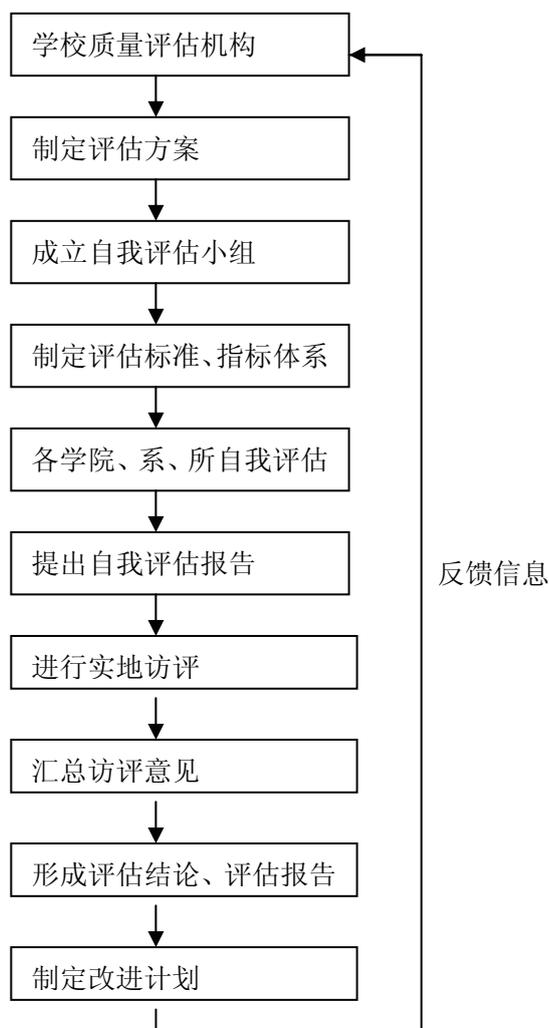


图 4-3 教学质量评价运行机制

在这个教学质量评估运行机制中，应当特别体现上级评估部门对下级评估部门的访评工作，形成上下监督机制。在实地访评过程中，及时检查下级评估部门的各环节，发现问题并形成访评意见，最后形成总体评估结论和报告，制定改进计划，将信息反馈给学校教学质量评估委员会。

再次，各级教学质量评估机构要形成教学督导组、学生和专家同行的三维评估机制。在进行自评的过程中适时运用三维评估模式，对教学进行全方位的评估。

教学督导组评估中采用的评议表（见表 4-3）所含指标包括教学态度、教学内容、教学板书、现代教育技术的应用、教学语言、教学效果、教学方法、作业情况和教案评议等内容，此外听课记录主要用于对一些特殊问题的记录。教学督导组评估在授课教师评价中具有不可替代的作用。其中教学督导组主要是由丰富教学经验、对评估工作热心负责的高职称以上人员组成，保证评价结果的客观、公正，具有权威性，使教师的教学质量评价更加科学合理，从而将教学督导评估与系内同行评估相结合，有利于及时了解教学情况，及时发现和解决问题，提高评估的准确率和测评率。

学生进行的评估可通过网上或是纸质的评估表（见表 4-4）对教学质量进行评价。学生评估主要用于评价教师教学行为及学生对教学效果的主观感受。学生评估表将教师的教学分解为教学态度、教学内容、教学板书、教学语言和教学效果五项，其中教学态度、教学内容、教学能力、教学方法四项，主要是对教师教学行为进行评价，教学效果主要是对学生的学习兴趣、吸收率、巩固率、基础知识运用程度、学生能力与素质提高的自我评价。

同行专家评估亦可以通过网上或纸质的评估表（见表 4-5）对教师教学进行评价。同行专家的评估进程中，应当走进课堂，参与教学情境中，采用听课的形式，从专业素养的角度客观地评价教师各个层面的深度素质。可以说，同行专家评估相比学生评估更体现专业性和深度。

需要说明的是，高等师范院校在执行内部评估工作的过程中，针对教学质量的评估要坚持教学一体化的思想，始终将施教者的教学质量和学生发展的质量分开，既要有着对教师的教学质量评估，又要有学生发展的质量评估，而且要以评估的重点放在教室的教学质量上。其次，要严格按照 ISO 质量管理体系的要求进行，通过运行“程序性文件”和执行“作业指导书”来实现对教师教学质量和学生发展质量的评估。

表 4-3 教师教学质量评价表（教学督导组适用）

序号	评价指标	权重	优	良	中	差	分数
			5	4	3	2	
1	老师对教学很热诚、责任心强						
2	老师注重对学习方法的传授						
3	重视对学生实践能力和创新能力的培养						
4	在讲课时能够比较各种理论和方法的含义						
5	能充分讨论本学科领域目前的发展趋势						
6	讲课内容能体现学科知识的交叉和融合						
7	推荐的参考资料有助于对学习内容的理解和掌握						
8	在辅导答疑、作业考试上所给的反馈很有价值						
9	对课程的讲解很清楚						
10	讲课时能在智力上激发学生，富于启发和激励性						
11	教学组织能力强，课堂气氛适合于教学						
12	教学方法灵活，适当运用现代化辅助教学手段						
13	因材施教，尊重并引导学生的个性发展						
14	鼓励学生参与课堂讨论，并提出不同的观点或质疑						
15	讲课的信息量、深浅度和进度适合大学生的学习特点						
16	能虚心听取学生的意见和建议并改进工作						
17	平易近人，深得信赖，学生愿意向老师交流沟通						
18	不仅向我们传授知识，更能引导我们做人						
19	能调动我学习的积极性，增强我对该学科的兴趣						
20	通过学习，提高了分析和解决问题的能力						

表 4-4 教学质量评估表（学生适用）

科目编码：

班级编码：

教师编码：

评估项目		评估具体内容	评估对象
定量评估项目	教态	举止大方，衣着整齐、干净，为人师表	教师
	教学语言	普通话标准，表达清楚，语言生动、幽默，能用外语讲授	
	教学内容	讲授概念准确，逻辑性强，难度适宜，重点突出，启发思维，理论联系实际，能结合学科发展的趋势补充新的知识点，提高学生解决问题、分析问题及培养创新的能力	
	板书	书写工整，板书整洁，详略得当	
	现代教育技术应用	能制作课件，运用多媒体教学	
	教学效果	激发兴趣，课堂气氛活跃，学习积极性高，师生互动明显	
	教学方法	运用多种教学方法授课，有一定创新意识	
	作业情况	课堂作业量，课外作业量，作业批改情况	
	教案评价	条理清晰，材料丰富翔实，准备充分，突出重点、难点	
开放性评估项目	评估者意见和建议		

表 4-5 教学质量评价表（同行专家适用）

开课单位：_____ 课程名称：_____ 基础课 专业基础课 专业课

授课教师：_____ 授课班级：_____

听课后总体印象： 优 良 中 差

序号	评价指标	A	B	C	D
		10	8	6	4
1	讲课有热情，精神饱满。				
2	讲课有感染力，能吸引学生的注意力。				
3	对问题的阐述深入浅出，有启发性。				
4	对问题的阐述简练准确，重点突出，思路清晰。				
5	对课程内容娴熟，运用自如。				
6	讲述内容充实，信息量大。				
7	教学内容能反映或联系学科发展的新思想、新概念、新成果。				
8	能给予学生思考、联想、创新的启迪。				
9	能调动学生情绪，课堂气氛活跃。				
10	能有效地利用各种教学媒体。				
总 分					
对课堂内容或其他方面的具体意见或建议：					

3、教学质量督导和信息反馈系统

教学督导系统由教学质量监控、教学运行检查、教学专项检查组成，是整个教学质量监控系统的重点。其中教学质量监控由校院两级教学督导、校院领导听课、教学信息反馈等部分构成；教学运行检查由开学、期中、期末三个教学检查环节构成；教学专项检查由理论教学和实践教学检查构成；教学评估指标以院级教学工作状态评估为核心各项评估。

教学质量信息是指教学质量保障活动中各环节的各种数据、报表、资料和凭证，一般而言，教学质量信息主要包括如下几个方面：教学质量体系文件；人才市场对高校毕业生的质量的反馈信息；设计质量信息。如课程设计、培养方案等；培养过程质量水平数据；教育输出测验数据；审核信息，包括保障体系审核、培养过程和产出审核信息。通过对教学质量信息的分析，可以正确认识影响教学质量诸因素的变化同教学质量波动的内在联系，从而认识并掌握提高教学质量的规律性。为质量决策者提供确切可靠、适时有效的信息，为高校内部考核和内外质量保障提供依据。良好的质量信息管理能够正确的反应高校日常教育的动态质量信息，成为考核各部门和个人依据并实施奖惩的依据。

教学质量信息管理系统就是院校教务处、院校督导组、学生处(或学工处、招生就业处、就业指导中心等)、院(系)教学主管部门、师生及社会用人单位等，利用各种现代的通讯、信息技术手段、访谈、问卷调查等方式，通过学生教学质量信息反馈，校领导、教学督导和教学管理干部及同行教师教学质量信息反馈以及社会用人单位和毕业生教学质量信息反馈等主要渠道，对教学质量信息进行有效收集、分类存储、定量和定性分析以及形成教学质量信息报告，包括质量信息的发出、输入、分析等流程的组织体系。

教学质量信息反馈的基本方式有：各种现代的通讯、信息技术手段、访谈、问卷调查等。教学质量信息反馈的主要渠道有：一是基于学生的（包括在校生和毕业生）教学质量信息反馈；二是基于校领导、教学督导和教学管理干部及同行专家的教学质量信息反馈。

1、基于学生的教学质量信息反馈

在校生：为有效地发挥在校学生（包括以毕业学生）在教学质量保障中的特殊作用，建议设立与之相关的制度：学生例会制、问卷调查制、信息员反馈制、网上学生评教制。首先，设立学生例会制。以学生例会为平台，构建院系、专业、班级三个学生管理领域沟通、交流、协调工作的反馈机制。其次，设立学生信息员制度。主要职责是：了解教育教学各方面情况，及时收集各班级对教师授课的意见和建议；发放、收集和整理各班级对任课教师教学质量评价的资料，进行数据资料处理和教学评价结果的汇总。再次，设立问卷调查制。一般在每学期第十六周对学生进行一次问卷调查。问卷一般通过与教师教学态度、

教学内容、教学技能和教学效果相关的指标来设计，以分数、等级(如:优、良、中、差)和满意率或同意的程度等来确定结果。最后，设立网上学生评教制。学生评教活动由教学工作事务部根据学生的课程表及院系机房的空余时间有弹性地作出上机计划，有教育技术中心及各班班长按计划组织本班学生上机评教，辅导员负责监督。

毕业生：在有充足的经费作保障，由校友会负责和毕业生保持永久联络的前提下，由院校教务处、学生处(或学工处、招生就业处、就业指导中心等)和校友会负责对社会用人单位及毕业生开展有关就业状况和院校教学质量方面的调查，每年至少一次，调查对象至少每年更换三分之一，尽量保证调查的普遍性和客观性。采取实地调研、电话访谈、问卷、双方互派人员到对方单位蹲点、学习，如互派教师到对方学校进修和上课等方式，利用互联网和院校的教学管理信息系统及通讯手段，和用人单位及毕业生建立经常的联系和沟通。所得有关教学质量的信息由教务处、学生处共同负责统计、整理，并反馈给教务处和各院(系)。教务处不但要评价、检查和监督各院(系)的落实情况，而且对有关专业、课程设置等重大问题的信息要反馈给决策层。

2、校领导、教学督导和教学管理干部及同行教师教学质量信息反馈

校领导、教学督导、教学管理干部和同行教师每学期听课的节数，其中分管教学的主要领导的节数相对多一些。听课后及时填写听课评课纪录表，并将听课中获得的信息及时反馈给相应各院、系(室)和教务处。教学督导根据学生对教师反映的情况还要采取针对性地听课等措施，以帮助教师取长补短。同行教师对课堂教学情况依然要评价，但着重点应转移到教师在本学科的专业和研究能力上来。以上运行由教务处评价和监督。

为了完善教学信息体系，及时有效地控制教学质量。需要继续执行教学督导制度，建立教务管理系统；完善网上评教制度，畅通教学信息反馈渠道，及时、准确地了解第一线教学情况，提高了教学质量监控力度；通过定期与随机教学检查、定期召开学生代表座谈会、教师代表座谈会、学生评教、校长信箱、毕业生质量跟踪调查等，广泛收集信息，不断调控和校正教学过程。

在以上所构建的高等师范院校内部教学质量保障体系中，教学质量组织管理系统处于核心地位，决定着整个体系的发展方向；教学质量评估系统构成了主要的组织学习活动；教学质量督导和信息反馈系统是支持整个体系运行的基础，保证整个体系能始终处于良好的运转状态。正是这些不同系统的有效结合(见图4-4)，才促使保障教育质量的成为可能。

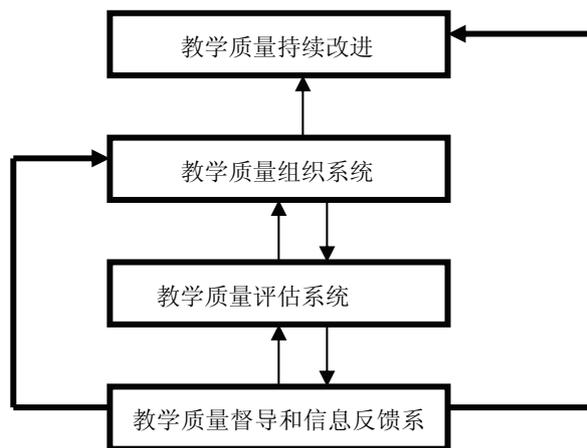


图 4-4 教学质量保障体系各子系统关系示意图

第五章 高等师范院校内部教学质量保障体系的辅助机制

高校内部教育质量保障是指高校作为办学主体，将社会对高等教育的发展需要转化为高校的教育目标或质量要求，并根据本校办学的合理定位所形成的质量水准，制定切合实际的人才培养方案作为教育质量保障的基石，以形成性评价不断监控教育质量，达到及时纠正质量偏差的目的，以总结性评价和成果评价为依托，达到保障教育输出质量的效果。高校要发挥主观能动性对自身的教育教学质量进行控制与评价，还需要相应的辅助机制或者动力机制，建立竞争机制、激励与约束机制、管理创新机制，形成保障教学质量的长效机制，以此协调内部教育教学质量保障活动。

一、内部管理竞争机制

高等师范院校的现状是“管理队伍适应不了新的发展趋势，管理知识老化，整体素质不高，表现在：管理队伍的学历层次明显低于教师队伍，与其所承担的任务不相适应；缺乏一批既有较高政治理论素养又精通管理，能全身心投入管理的中层管理干部；基层管理人员综合素质不高。”^[69] 因此，应当在内部管理队伍建设中引入竞争机制，实现人员合理流动；建立完善的教学管理人才引进制度；要建立科学合理的培训制度，制定培训政策，确定培训内容，长期开展面向全体教学管理人员的培训活动；面向全体教学管理人员渗透终身学习理念，提高教学管理人员的整体学历层次和学术素养，在高层和基层的教学管理人员都能够在使用先进的管理方法，利用现代化技术进行管理，提高管理效率，建设优良的教学管理队伍。

二、教学激励约束机制

教学工作是一个包含诸多环节的系统工程，每一个环节质量的好坏都将对人才培养质量产生重要影响。高等师范院校要结合学校实际，制定切实可行的政策措施，调动教与学的积极性和创造性；真正确立教学工作的中心地位，在严格执行教学常规的基础上，变管理为引导，增加教师的教学自主权，树立教师的质量意识，激发教师的教学热情和创造能力，鼓励教师把更多的时间和精力投入到教学中，从根本上确保本科教学质量稳步提升。要坚持物质奖励和精神激励结合，奖励资助与质量监控相结合，全面资助与重点奖励相结合，严格遴选原则、宁缺毋滥，为提高教学质量提供内在的动力。约束机制的建立在于高等师范院校从学校实际出发，随社会师资需求的变化、学校环境的变迁、战略目标的转移等不断自我完善，制定具有约束力的规章制度，实现内部教学质量保障体系最优化。

三、内部管理创新机制

高等师范院校长期以来形成的传统管理模式已不适应形势的发展需要，落后的管理体制已成为改革和发展的羁绊，不能适应新形势下高等师范院校教育教学的发展，影响着教学质量的提高，必须予以调整变革。学校管理效能低下的最直接因素是其内部管理体制的各种问题。学校管理效能的提高离不开内部管理体制的改革和创新；内部管理体制的革新正是为了提高学校管理效能，更好的促进学校的良性发展。

首先要实行简政放权，扩大院系级自主管理权限，校级主要抓宏观管理和目标管理，各院系、各部门拥有相应权力。其次，在人事和分配制度方面，一是要深化人事制度改革，横向上实现事业编制与企业人员放开，纵向上实行用人与治事相结合，责、权、利相统一；加强师资队伍建设与管理，为教学提供强有力的人力资源保障。二是要深化分配制度改革，根据岗位性质、任务和职责，健全聘任考核制度；实行国家工资和校内津贴相结合，进一步强化竞争、激励和约束机制；在按劳分配原则下，实行绩效工资管理，调动教职工的工作积极性。再次，在财务、后勤和教学资源方面，要按照市场规律，加大改革力度，加强预算审核，开源节流、勤俭办学，逐步实现后勤社会化。要优化教育经费的使用结构，在逐步提高教师福利待遇的前提下，通过提高人员使用效率，提高经常性公用费用支出的比例，确保教学条件的不断改善和优化。教学资源保障包括生源、教学投入、教学场地、仪器设备、图书资料等诸多方面，涉及到学校多个部门，多个环节。最后，通过各种规章制度和校风建设，打造质量文化，营造教学质量文化的氛围，为教学质量提供制度文化保障。

四、教学质量保障长效机制

高等师范院校要结合自身实际，健全和完善各项教学工作规章制度，规范教学管理，强化教师教学工作制度，确立教学质量的全面、全员和全程管理，完善教学过程和各质量环节的监控制度，建立教学质量管理的长效机制。保障教学质量的长效机制主要包括：强调教学工作的核心地位，形成突出教学的导向机制；深化教学改革与研究，建立教学成果培育机制；规范教学运行，完善教学质量监控机制；提升教学管理水平，完善教学管理机制；实施激励、约束机制，打造高水平师资队伍。

建立教学质量保障长效机制是巩固教学中心地位、保障教学条件、深化教育教学改革、实施教学质量监控的有效措施和制度保障，是建设高水平大学的需要。高等师范院校要坚持“巩固、深化、提高、发展”的方针，遵循高等教育的基本规律，树立科学的人才培养观、教育教学质量观，通过落实保障教学质量的长效机制，形成规模、结构、质量、效益协调可持续发展的机制，最终使学校教学质量得到根本提高。不断提高教育教学质量和办学水平，是高等教育的永恒主题，也是包括高等师范院校在内的高等学校的长期工作目标和任务，各高校在探索的道路上任重道远。

第六章 研究展望及理论探讨

一、研究展望

国内学者对高校内部质量保障的研究尚有几点问题需要澄清。一是我国高校内部教育质量保障体系是否已经建立。因为有的学者在探讨体系的构建而非完善，即体系尚未建立，而有的学者则已比较中外高校内部教育质量保障体系，即已有理论假设：我国已经建立高校内部教育质量保障体系，但是还不够完善。二是我国部分高校确已经建立学校内部质量保障的机制或者系统，有实际的经验总结，但是是否可以称之为体系，因为体系是一个复杂的综合性的系统，涵盖很多层次和纬度。另外，由于高校的层次性和定位的不同，有不同的教育质量观，建立统一的内部教育质量保障体系是不现实的，诸如香港大学和上海师范大学的经验总结是否具有普适性值得商榷。

由于各研究仅散落在高等教育质量保障的文献中，难以让人对高等教育质量保障体系的研究有一系统、全面的认识。目前的研究面临着与不断涌现的新的教学和管理理念相脱节的矛盾。研究数量大、维度多，但缺乏科学的质量观指导；理论层面研究有余，与高校教学实践结合不足；宏观理论研究有余，微观理论分析不足；管理策略方法有余，成因分

析不足；关注外部质量评估研究有余，内部质量保障研究不足。其中，最为核心的问题是理论研究者过多的将视角围绕在教育外部评估上，对于内部质量保障体系建构这个内在因素关注度不够高。

高等教育是一项复杂的系统工程，高等教育质量涉及方方面面：从纵向过程来看，可分为教育投入质量、过程质量和产出质量；从横向范围来看可分为人才培养质量、科学研究质量和社会服务质量；从高校活动领域来看，可分为教学质量、管理质量和服务质量等，只有全面地分析、系统地监控影响教育质量的各方面因素，才能科学地开展教育质量保障工作，有效地提高教育质量。只有顺应时代的发展要求，基于科学的质量观念，遵循教育的发展规律，才是教育研究的发展趋势。

二、理论探讨

受研究者的理论与实践水平所限，在微观层面还有不少重要问题需要进一步研究，特别是下面几个问题：理论探讨之一：如何进一步明晰和调整高等师范院校内部教学质量保障体系的内涵、功能与结构？理论探讨之二：如何明确和加强高等师范院校在内部教学质量保障体系建设中的主体性？理论探讨之三：如何为教师和学生真正赋权？理论探讨之四：如何推进高等师范院校内部教学质量保障活动的稳定有效运行？提高高等师范院校内部教学质量，建立内部教学质量保障体系，高等师范院校是母体，一切内外功能的发挥最终将围绕母体展开。

在宏观层面，如何进一步廓清高等师范院校内部教学质量保障体系与外部教学质量保障体系的关系？如何有效地发挥外部质量保障体系的功能？在高等教育质量保障模式呈现多样化的背景下，理论和实践都在向人们昭示着保障活动向本体的回归，即在重视外部中介组织评估作用的同时充分发挥师范院校本体的保障功能。既要实施社会舆论监督，发挥中介组织的评估作用，又要重视政府的基本性保障功能。就前者而言，要重视社会监督办学质量的作用，重视新闻媒体和大众传媒对高等教育质量的评估，让民间组织、新闻媒体参与对高等学校办学质量的监督和评估，设立民意调查网站，在获取数据时要确保来源真实可靠，使民间评估不断增加其信度和效度；就后者而言，政府要优先发展师范教育，适度超前发展师范教育，加大对高等师范教育的投入，消弭阻碍高等师范教育发展的不利因素，真正将其纳入国民经济发展规划中，为高等师范教育的发展营造良好的外部环境。

注释

- [1][4] 辽宁师范大学教改项目组. 构建高校教学质量保障与监控系统的理论与实践[J]. 辽宁师范大学学报(社会科学版), 2004, 27(6): 72, 73.
- [2][47][62][65] 戚业国, 代蕊华. 本科教学质量保障体系建设的思想与方法[J]. 教师教育研究, 2007, 19(2): 6-12.
- [3] 盛亚男. 高校教学质量监控体系的理论与实践[J]. 高等理科教, 2007(2): 103-104.
- [5] 高海生, 胡桃元等. 高等教育教学质量保障监控体系的建构与实践[J]. 教育研究, 2006(10): 89-92.
- [6][7] 熊志翔, 康宏. 高等教育质量保障机制的构建[J]. 高等工程教育研究, 2002(2): 43, 44.
- [8][19][52] 王一兵. 高等教育质量保证机制: 国外趋势和中国面临的战略选择[J]. 高等教育研究, 2002(1): 38, 41, 37.
- [9] 别敦荣. 高等教育质量问题随想录[J]. 煤炭高等教育, 2001(4): 3.
- [10] 袁祖望. 运用市场竞争机制保障高等教育质量[J]. 高教探索, 2002(2): 34-37.
- [11] 徐智德. 高校教学质量保证体系初探[J]. 航海教育研究, 1999(3): 58.
- [12] 卢晓中. 论高等教育的质量及其保障问题[J]. 教育导刊, 2001(15/16): 5-8.
- [13] 赵婷婷, 董雪梅. 大众化高等教育下的新型教学质量评价体系[J]. 广东工业大学学报(社会科学版), 2003, 3(4): 5-8.
- [14][18] 李万发, 刘桂萍. 关于建立高校内部教育质量监控机制的思考[J]. 化工高等教育, 2007(6): 97, 96.
- [15] 马树杉. 关于高等学校教育质量体系的探讨[J]. 江苏高教, 2001(6): 38-40.
- [16] 陶友青. 高校教育质量管理实施 ISO9000 标准的思考[J]. 南昌航空工业学院学报(社科版), 2005, 7(1): 4-7.
- [17] 卢建红. 香港高校内部质量保证机制探析[J]. 高教探索, 2005(6): 34-36.
- [20] 熊志翔. 中国高教质量保障体系的构建[J]. 江苏高教, 2003(1): 69.
- [21] 毕家驹. 高等教育质量保证小议[J]. 高教发展与评估, 2007(4): 63.
- [22] 蔡建东. 高师课堂教学质量评价指标体系构建研究[D]. 郑州: 河南大学, 2001: 1.
- [23][69] 刘清华. 我国普通高等师范院校本科教学质量内部保证策略研究[D]. 广州: 华南师范大学, 2004: 5, 42.
- [24][38] 王碧云. 我国普通本科高等学校教学质量内部保障体系构建[D]. 武汉: 武汉大学, 2004: 3, 11.
- [25][34][60] 陈卫. 高师本科院校教学质量内部保障信息反馈机制的理论研究——以云南为个案[D].

昆明：云南师范大学，2006：1，38，39.

[26][51] 路洋. 普通高校本科教学质量保障体系建设研究—以 E 大学为例[D]. 上海：华东师范大学，2007（5）：1，21-22.

[27] 代林利. 大学内部学术质量保障体系的系统建构——以悉尼大学为例 [J]. 比较教育研究，2006(3) :32-35.

[28] 傅芳, 付萍. 瑞典高校内部质量保障体系的发展 [J]. 民办教育研究，2005，5(1) :94-97.

[29] 彭正霞, 朱继洲. 英国高校“质量文化”及内部质量保障体系[J]. 高教发展与评估, 2006(4) :44-47.

[30][64] 陈玉琨, 代蕊华, 杨晓江. 高等教育质量保障体系概论[M]. 北京：北京师范大学出版社，2004：165-166. 在此文中，两位学者虽然阐述的是组织体系的构建程序，但是这里的组织体系实质上就是一个完整的保障体系的系统构架，笔者认为，应当对教学质量保障的组织体系与教学质量保障体系区分开，前者应是后者的下位概念。即便如此，两位学者在此提出的“组织体系”的构建程序，仍然对构建保障体系具有参考价值。

[31] 韩映雄. 高等教育质量精细分析[D]. 上海：华东师范大学，2004：10-19.

[32] 左清. 高等教育教学质量省级监控研究[M]. 北京：教育科学出版社，2007（2）：8-9.

[33] 赵书山. 高等师范教育质量保障探索[J]. 辽宁教育研究，2003(6) :24.

[35] <http://baike.baidu.com/view/64424.htm>.

[36] 罗永彬, 陈龙银, 徐世浩. 大众化教育背景下高等教育教学质量保障体系构建研究[J]. 辽宁教育研究，2007（3）：52.

[37] 高天虹, 赵丹. 教学质量监控体系在高校教学工作中的地位 and 作用 [J]. 高等建筑教育，2004（2）：112.

[39][40][41][44] 胡艳. 建国以来师范教育发展的的问题及原因分析[J]. 教育学报，2005（10）：88，92，94.

[42][43] 中华人民共和国教育部. 跨世纪中国教育[M]. 北京：高等教育出版社，2002：207.

[45] 徐群. 高等师范院校教学质量评价体系现状分析与思考——以江苏教育学院为例[J]. 江苏教育学院学报(社会科学版)，2008(2) :23-24.

[46] 高耀明, 张光辉. 大学内部教学质量保障体系—以上海师范大学为例[J]. 大学 • 研究与评价，2007（10）：64-71.

[48] 唐大光. 高师院校教学质量保障体系之构建[J]. 通化师范学院学报，2009，30（7）：108-110.

[49] 叶红. 本科教学质量保障与监控体系的构建与运行[J]. 电子科技大学学报，2005（7） :118-120.

[50] 杨彩霞. 高校内部教学质量保障体系评析—教育部评估中心教学质量保障体系研讨会启示[J]. 中

国高等教育评估, 2009 (4) :42-43.

[53] 刘叔才. 论高等教育质量保障体系[J]. 求索, 2004(11):178-179.

[54] 胡静. 借鉴西方发达国家经验构建我国高等教育评估质量保障体系[J]. 黑龙江高教研究, 2007(1):41-44.

[55] 王烽, 霍亚玲. 发达国家高等教育评估的发展趋势和启示[J]. 高等工程教育研究, 1996(4).

[56] 张聚国. 美国师范学院演变的过程与特点[J]. 烟台师范学院学报(哲学社会科学版) 2003, 20(1): 115.

[57] 罗昂. 美国师范教育研究及启示[J]. 求索, 2004(5): 125-126.

[58][59] 刘延申. 美国高等师范教育改革简述[J]. 教育研究, 2001(10): 74-75, 76.

[61] 戚业国, 代蕊华. 本科教学质量保障体系建设的思想与方法[J]. 教师教育研究, 2007, 19(2): 7.

[63] 赵书山. 高等师范教育质量保障探索[J]. 辽宁教育研究, 2003(6):24.

[66] 陈永跃. 论地方高师院校的教学质量[J]. 中国高教研究, 2002(11): 95.

[67] 李庆丰, 章建石. 高校内部教学质量保障体系的理论构建[J]. 中国高等教育研究, 2008(11): 35.

[68] 申卫星. 高等学校教学质量评价指标体系研究[D]. 上海: 东华大学, 2003: 1.

参考文献

中文参考文献

(一) 著作类

- [1] 贺祖斌. 高等教育大众化与质量保障 [M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2004.
- [2] 许建钱. 高等师范院校教育鉴定与水平评估 [M]. 北京: 中国科学技术出版社, 1992.
- [3] 王汉澜. 教育评价学[M]. 郑州: 河南大学出版社, 1995.
- [4] JohnBrennan, TarlaShha. 高等教育质量管理[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2005.
- [5] 陈玉琨, 代蕊华, 杨晓江等. 高等教育质量保障体系概论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2004.
- [6] 雷庆. 北美高等教育质量保障体系研究[M]. 北京: 北京航空航天大学出版社, 2007.
- [7] 张彦通. 欧洲高等教育质量保障体系研究[M]. 北京: 北京航空航天大学出版社, 2007.
- [8] 郑晓齐. 亚太地区高等教育质量保障体系研究[M]. 北京: 北京航空航天大学出版社, 2007.
- [9] 叶茂林, 肖念. 中国高等教育热点问题述评[M]. 北京: 科学出版社, 2007.
- [10] 吴俊清. 高等教育改革与发展若干问题研究[M]. 北京: 中国社会出版社, 2005.
- [11] 田恩舜. 高等教育质量保证模式研究[M]. 青岛: 中国海洋大学出版社, 2007.
- [12] 左清. 高等教育教学质量省级监控研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [13] 范文曜, 马陆亭. 国际视角下的高等教育质量评估与财政拨款[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004.
- [14] 王建成. 美国高等教育认证制度研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [15] [英]杰夫·惠迪等著. 马忠虎译. 教育中的放权与择校: 学校、政府和市场[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [16] 新世纪教学研究所《中国高等教育教学质量发展报告》编委会编. 中国高等教育教学质量发展报告(2008)——高等学校本科教学质量研究[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008.
- [17] 林樟杰. 高等学校管理新认知[M]. 上海: 上海教育出版社, 2007.
- [18] 杨天平, 沈培健. 学校质量管理新概念[M]. 重庆: 重庆大学出版社, 2008.
- [19] 陈孝彬, 高洪源. 教育管理学(第三版) [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2008.
- [20] 涂途. 信息论控制论系统论与美学[M]. 北京: 世界知识出版社, 1990.
- [21] 冯国瑞. 系统论、信息论、控制论与马克思主义认识论[M]. 北京: 北京大学出版社, 1991.
- [22] 陈永明. 国际师范教育改革比较研究[M]. 北京: 人民教育出版社, 1999.
- [23] 陆炳炎. 一体化——师范教育改革的思考与实践[M]. 上海: 华东师范大学, 2000.
- [24] 陆建荣. 学校实施 ISO9001 认证的探索[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002.

[25] 吴霓. 学校教育管理实施 ISO9000 族标准的研究与实践[M]. 北京: 教育科学出版社, 2006.

(二) 期刊类

- [1] 陈承新. 发展我国高等教育评估中介组织的时策构想[J]. 浙江社会科学, 2004(2).
- [2] 徐景武. 高等教育评估中的政府行为模式探析[J]. 吉林教育科学(高教研究), 2000(4).
- [3] 杨宗仁. 我国高等教育评估的现状与发展趋势[J]. 理工高教研究, 2005(2).
- [4] 杨晓江. 试论我国高等教育评估制度的建立[J]. 云南教育, 2002(8).
- [5] 张民选. 关于高等教育认证机制的研究[J]. 教育研究, 2005(2).
- [6] 潘武玲、谢安邦. 从治理理论的视角看我国研究生教育评估中政府职能的转变[J]. 教育发展研究, 2004(7-8).
- [7] 董秀华. 政府在高等教育评估中的职能与作用[J]. 比较教育研究, 1999(1).
- [8] 潘懋元. 高等教育大众化的教育质量观[J]. 江苏高教, 2000(1).
- [9] 蔡克勇. 大众化的质量观: ——多样性和统一性结合 [J]. 高等教育研究, 2001(4).
- [10] 张乐天. 教育质量: 何以堪忧关于高等教育的质量问题及几点政策性建议 [J]. 教育发展研究, 2001(11).
- [11] 许茂祖. 论高等教育评估的再评估[J], 中国高等教育评估, 2000(4).
- [12] 李亚东. 我国高等教育质量保障体系的建构 [J]. 中国高等教育评估, 2004(1).
- [13] 杨德广. 高等教育的大众化多样化和质量保证 [J]. 东南学术, 2002(2).
- [14] 王洪才. 论均衡的高等教育质量观的建构[J]. 教育与现代化, 2002(2).
- [15] 龚放. 高等教育多样化与质量观的重构[J]. 中国高等教育, 2001(22).
- [16] 杨晓江. 高等教育质量观必须与时俱进[J]. 全球教育展望, 2002(1).
- [17] 房剑森. 高等教育质量观的发展与中国的选择[J]. 现代大学教育, 2002(2).
- [18] 赵婷婷. 从精英到大众高等教育质量观的转变 [J]. 江苏高教, 2002(1).
- [19] 邱文成, 邓小明. 美国高等教育认证制度的历史变迁 [J]. 理工高教研究, 2005(6).
- [20] 李伟娜、王宇翔. 美国高等教育评估机构发展探析 [J]. 黑龙江教育, 2006(6).
- [21] 李爱民. 美国高等教育评估制度及其启示 [J]. 中国成人教育, 2002(4).
- [22] 张翠. 关于建立高校内部质量保障体系的研究 [J]. 科技信息, 2008(10).
- [23] 李庆丰, 章建石. 高校内部教学质量保障体系的理论构建 [J]. 中国高等教育, 2008(11).
- [24] 魏娜. 香港大学内部教育质量保障体系研究 [J]. 理工高教研究, 2007(5).
- [25] 孙丰林. 关于建立内部教育质量保障体系的探讨 [J]. 中华女子学院山东分院学报, 2007(2).

- [26] 童康. 高等师范院校内部的教育质量保障与监控体系探究 [J]. 高教探索, 2007(1).
- [27] 代林利. 大学内部学术质量保障体系的系统建构——以悉尼大学为例 [J]. 比较教育研究, 2006(3).
- [28] 盛亚男. 高校教学质量监控体系的理论与实践 [J]. 高等理科教, 2007 (2) .
- [29] 彭正霞, 朱继洲. 英国高校“质量文化”及内部质量保障体系 [J]. 高教发展与评估, 2006(4).
- [30] 高耀明, 张光辉. 大学内部教学质量保障体系——以上海师范大学为例 [J]. 大学·研究与评价, 2007 (10).
- [31] 徐群. 高等师范院校教学质量评价体系现状分析与思考——以江苏教育学院为例 [J]. 江苏教育学院学报(社会科学版), 2008(2).
- [32] 高耀明, 张光辉. 大学内部教学质量保障体系——以上海师范大学为例 [J]. 大学·研究与评价, 2007 (10) .
- [33] 唐大光. 高师院校教学质量保障体系之构建 [J]. 通化师范学院学报, 2009 (7) .
- [34] 张聚国. 美国师范学院演变的过程与特点 [J]. 烟台师范学院学报(哲学社会科学版) 2003, 20(1).
- [35] 罗昂. 美国师范教育研究及启示 [J]. 求索, 2004 (5) .
- [36] 刘延申. 美国高等师范教育改革简述 [J]. 教育研究, 2001 (10) .
- [37] 戚业国, 代蕊华. 本科教学质量保障体系建设的思想与方法 [J]. 教师教育研究, 2007, 19(2).
- [38] 赵书山. 高等师范教育质量保障探索 [J]. 辽宁教育研究, 2003(6).
- [39] 陈永跃. 论地方高师院校的教学质量 [J]. 中国高教研究, 2002 (11) .
- [40] 李庆丰, 章建石. 高校内部教学质量保障体系的理论构建 [J]. 中国高等教育研究, 2008 (11) .
- [41] 王庆仁. 论高校内部教学质量监控体系长效运行的保障体系建设 [J]. 扬州大学学报(高教研究版), 2007(10).
- [42] 彭正霞. 中英高校内部质量保障体系之比较 [J]. 甘肃高师学报, 2006(1).
- [43] 杨彩霞. 学校管理引入 ISO9000 族质量管理体系研究 [J]. 温州师范学院学报(哲学社会科学版), 2004 (2) .
- [44] 杨天平, 吴孔宝. 学校引入 ISO9000 的探索与反思 [J]. 教育导刊, 2006(8).
- [45] 杨黎明. 提升教育管理水平的有效途径——学校引入 ISO9000 国际质量标准的实践 [J]. 中国行政管理, 2004 (3) .

(三) 硕、博士学位论文

- [1] 田圣炳. 我国高校教学质量保障体系研究 [D]. 上海: 华东师范大学, 1997

- [2] 王碧云. 我国普通本科高等学校教学质量内部保障体系构建[D]. 武汉: 武汉大学, 2004.
- [3] 刘清华. 我国普通高等师范院校本科教学质量内部保证策略研究——零缺点质量管理理论的应用[D]. 广州: 华南师范大学, 2004.
- [4] 董丽敏. 大学本科教学过程质量管理研究[D]. 上海: 上海师范大学, 2005.
- [5] 戴锦波. 高校教学质量保障激励机制研究[D]. 长沙: 湖南大学, 2005.
- [6] 陈卫. 高师本科院校教学质量内部保障信息反馈机制的理论研究——以云南为个案[D]. 昆明: 云南师范大学, 2006.
- [7] 陈加荣. 高校内部教育质量保障体系建构的研究 [D]. 扬州: 扬州大学, 2006.
- [8] 司俊峰. 普通高校本科教学质量内部监控体系研究 [D]. 武汉: 华中师范大学, 2007.
- [9] 路洋. 普通高校本科教学质量保障体系建设研究——以 E 大学为例[D]. 上海: 华东师范大学, 2007.
- [10] 潘建飞. 高校本科教育内部质量保障体系的构建研究 [D]. 济南: 山东师范大学, 2008.

英文参考文献

- [1] MartinTrow . *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher ducation*[M]. Berkeley.Ca.Carnegie. Commission on Higher Education, 1973.
- [2] Diana Green. *What is Quality in Higher Education?*
- [3] Roger Brown. *Quality Assurance in Higher Eueation—The UK Experience since1992.*
- [4] John Brennan. *Standards and Quality in Higher Eueation.*
- [5] *Combining service and learning in higher educatton: evaluation of the Learning and Service in American Higer education program* (Santa Moniea. CA:RANDEducationPress, 1999).
- [6] Elisabeth A. Zinser. *Reform for Quality Higher Education in the 21st Century*(RIHE international Seminar Reports, No.11, 2000).
- [7] Harm Tillema and Christel Verberg. *Recognizing competence—evaluation of An alternative teacher licensing assessment program* (Studies in Educational Evaluation, No.2, 2002).
- [8] AryannJ.Gray. *Combining service and learning in higher education:evaluation of the Learning and Service American Higher Education Program. SantaMoniea. CA:RANDEueationPress, 1999.*
- [9] Ronald H.Heek,Linda K. Johnsrud,and ViekiJ. Rosser. *Administrative Effeetiveness in Higher Eueation:Improving Assessment Procedures.* Research In Higher Education, Vol.41, No.6, 2000.
- [10] Rateliff, JL. *Assessment, Accreditation and Evaluation of Higher Eueation in the U. S. ,*

Quality in Higher Education, Vol. 2, No. 1, 1996.

[11] Judith S. Eaton. *Accreditation and Quality in the United States: Practice and Pressures*. Global perspectives on Quality in Higher Education, No. 4, 2001.

[12] Yonezawa A. (2000b). “*Changing higher education policies for Japanese national universities*”. Higher Education Management, 12(3), pp. 31-39, Paris:OECD.

硕士研究生期间完成的科研论文和研究成果

一、公开发表科研论文情况

- 1、农村学校内部管理体制存在的问题及政策建议[J]. 当代教育科学, 2008 (24), 第一作者;
- 2、中美高等教育质量保障机制比较[J]. 青岛农业大学学报(社会科学版), 2009 (1), 第一作者;
- 3、我国实施农村义务教育问责制的路径探究[J]. 青岛农业大学学报(社会科学版), 2009 (2), 第二作者;
- 4、试论我国高等教育公共性的衰退与归因[J]. 中国成人教育, 2009 (20), 第一作者.

二、科研获奖情况

- 1、2008 年暑假研究生社会实践活动调研报告一等奖(第一位);
- 2、2009 年山东省研究生优秀科技创新成果三等奖(第一位);
- 3、2009 年山东省软科学优秀科研成果一等奖(第二位);
- 4、2009 年山师大“挑战杯”大学生课外学术科技作品竞赛二等奖(个人一项、团体一项);
- 5、2009 年寒假研究生社会实践活动调研报告一等奖;
- 6、2009 年暑期研究生社会实践活动调研报告一等奖.

三、参加课题研究情况

- 1、参与 2006 年山东省软科学研究计划项目“山东省县域基础教育政策保障体系的建构研究”(A200628-19);
- 2、参与 2007 年山东省哲学社会科学重点课题“山东省义务教育管理体制改革与创新研究”(07JDB037);
- 3、2008 年, 参加高师教材《学校组织行为管理学》编写工作;
- 4、2009 年参加《大学生活: 困惑与反思》编写工作;
- 5、2008 年至今, 组织并参加硕士研究生独立课题研究三项: 社区教育调研、校园交通安全教育调研、新时期农民子女教育消费现状调查研究.

后记

“静夜青灯伴，三年窗不寒”。手捧这篇硕士论文，首先我要衷心感谢我的导师张茂聪教授。在三年的研究生学习中，我一直得到他悉心的指导和教诲，我的每一个小小的进步都融入了导师辛勤的汗水，我所取得的每点成绩都是导师无微不至关怀的结果。从导师那里，我学会了如何规范地写文章，如何踏踏实实地做学问，如何以一种谦和而坦诚的态度与人相处。三年里，张老师给我提供了许多参与课题研究、参与实践的机会。通过参与课题研究和实践活动，我学到了很多课堂上学不到的宝贵经验。本文从选题、研究方法的确定到整个写作过程，无不凝聚着张老师的悉心指导和辛勤劳动，对恩师的谆谆教诲，我将永铭在心，付诸以行。

在我论文写作过程中学院的老师们也给予我许多建设性的指点，对于教育学院领导和各位老师及同学的关心和帮助我难以一一列举，谨在此一并致以诚挚的谢意。感谢论文开题组的唐汉卫教授、王向华副教授、李长伟副教授、冯永刚老师在开题过程中给予的宽容、鼓励和重要指导。他们提出的宝贵意见和建议开阔了我看问题的视角，是我对所选课题有更为深入和全面的认识。感谢教育学院 2010 届的全体同窗，伴我度过了三年的美好时光。

特别感谢同师门的兄弟姐妹们，王培峰、黄书成师兄，韩吟、苏海针、盛海萍师姐，张雷、卢松波、王录平师弟，胡伟、刘晓倩师妹，还有心地善良的侯妮妮。在这个家一样温暖的集体中，在生活上，在学习上，我都得到了大家无私的帮助。还要特别感谢北京航空航天大学赵强博士、胡文龙博士的宝贵建议，跟好友刘丽萍、国兆亮的多次探讨中获得的写作灵感，舍友梅延峰、杨兴东和纪鸿飞创造的良好学术氛围。同时，我也想在在这里对我的家人表示深深的谢意。几年来的求学生涯，是他们站在我后面，给我无私的支持和鼓励，使我能够在枯燥的学习生活中保持充沛的精力、积极的动力和乐观的情绪。

论文写作过程中，我参阅了国内外大量的著述和资料，恐在参考文献中有所遗漏，特此致歉并对他们研究成果给我的启迪表示感谢！此外，在本论文的撰写过程中，借鉴了国内外众多学者的研究成果，虽未曾谋面，但从他们的著作、论文中使我受益非浅，在此一并表示感谢！

毕业是一个终点，也是一个起点！祝福每一个有理想、有抱负的人都能获得成功。学以立德，学以增智，学以致用，学然后知不足，我将不断学习，不断求索，争取新的进步。

李明

2010年5月于泉城