

中国大学评论



“起点”变“终点”

人才“帽子”引发负面效应不容忽视

■樊秀娣



樊秀娣

同济大学教育评估研究中心主任、上海高校智库管理与研究中心研究员

种背离初衷之举,为人才“帽子”的运作埋下或带来了许多风险。事实上,近年来学界对于因人才“帽子”而起的各种问题已有强烈质疑,为此,必须严肃认真对待。

第一,人才“帽子”成为学者至上的职业目标。一旦人才“帽子”固化为学者学术身份和地位的象征标签,它自然就成为了学者职业生涯的最高奋斗目标。为了达到这个目标,学者势必要在争取“帽子”的“硬通货”,如论文、项目上狠下功夫。这就是国内教育科研机构一直强调不能“重科研、轻教学”,不能“唯论文、唯项目”,而现实是此种现象不仅普遍存在,而且难以纠正,甚至愈演愈烈之趋势的根本原因。在人才“帽子”备受推崇的学术环境里,教育科研人员的认知和行为目标,怎么可能不受现实需求所左右?

第二,学校管理制度在“帽子”人才面前失效。国内大多数教育科研机构不乏完备而严格的教育教学管理制度,但现实是教师违纪违规问题依然存在,如研究生导师从不面对面地指导学生,还有教师给本科生上课,竟然上课不到课堂或在课堂上玩手机、打电话、吃零食等。进一步探究就会发现,胆敢明目张胆违纪违规的人,往往就是那些有头有脸的“帽子”人才。原因很简单,这种严重失职行为,换作普通教师早就“吃不了兜着走”了,而只有能够为学校带来名利的“帽子”人才,才有无视校纪、校规的“特权”。

第三,待遇不公平现象被堂而皇之地合理化。同一个学者,在有无人才“帽子”前后干同样的活儿,但前后境遇却大相径庭;同一群学者,干着同样的活儿,个体的待遇却因有无人才“帽子”而差距悬殊。种种现象说明学者获得的学术资源和劳动报酬与人才“帽子”关系密切,却与个体的实际付出和

贡献关系不大。这种明显违反《劳动法》按劳取酬原则的做法,普通学者(无人才“帽子”)敢怒不敢言,因为缺“帽子”只能自认“低人一筹”。日前又有高校在内部搞出类似“帽子”花样,普通学者更感“雪上加霜”。

第四,催生了一种让高校快速上位的“秘诀”。行政管理者把人才“帽子”作为评价高校的核心指标,所以只要引进“帽子”人才,就能让学校的数据指标立马改善。于是乎,有些财大气粗的地区和高校,对“帽子”人才不做全面考量,不管需要与否,只要有引进的可能,就一概不惜重金收入囊中,并以此来体现工作业绩。这种投机取巧、无视规则的做法,且不说扰乱了正常的人才流动秩序,单就学校的学术生态和教育科研而言,靠盲目争抢得来的人才,也未必能很好地融入集体和发挥特长,相反很可能会损耗整个团队的效能。

第五,“帽子”人才的各种不端行径常被庇护。不客气地说,被曝光的学界违法乱纪和严重学术不端问题,大多出在“帽子”人才身上。这既有当事人师德师风和法律意识的问题,也有组织领导“纵容”的因素。人才“帽子”能够机构换得学术地位并带来经济效益,而且人才“帽子”也代表着机构的学术形象,所以机构领导即使清楚“帽子”人才身上的严重问题,也往往采取姑息拖延、避重就轻的做法。这从我国学术机构内部成员的不法行为都由外部“捅出”的现象见一斑,而这种庇护将毁掉人才“帽子”和学术环境的“清白”。

第六,既得利益者拉帮结派形成利益共同体。有一种观点认为,中国学界已经形成了以“帽子”为标签的各种大大小小的圈子,这种说法可能有点过头,但“帽子”人才结成联盟、互送利益的现象并不少见,这在学界已引起



从本质上讲,科研活动不论结果满意与否,所有的付出都有价值,所有的劳动都值得尊重。所以,以“帽”取人、凭“帽”获利违背科研信仰,不利于学者潜心科研而获得重大成果。

广泛不满和担忧。“帽子”人才本该最有条件安心地开展学术研究,现在却也卷入“拜码头、拉山头”这种学者最忌讳的俗流。这也从一个侧面说明了人才“帽子”的初衷正被各种名利交换和兑现所“篡改”,更严重的是从中还滋生出弄虚作假、假委串通、行贿受贿、恶意套利等学术不端和学术腐败问题。

第七,人才“帽子”的名利化玷污了科研信仰。因为人才“帽子”,科研人员被高低分档且“帽子”人才有许多

“特权”,这与严谨求实、民主平等、甘于寂寞、乐于奉献的科学精神背道而驰。科学研究者出于兴趣爱好探索未知世界,他们中的许多人不受名利约束,心甘情愿长期坐“冷板凳”,吸引和支撑他们的是发现真理、揭示真相的科学理想。从本质上讲,科研活动不论结果满意与否,所有的付出都有价值,所有的劳动都值得尊重。所以,以“帽”取人、凭“帽”获利违背科研信仰,不利于学者潜心科研而获得重大成果。

人才“帽子”应是科研的起点,而不是名利的终点。要改革以行政为主导的学术评价机制和资源配置机制,认清人才“帽子”是投入而非产出指标。以今日中国之实力,应给予基础科研人员体面而良好的工作、生活条件,让有“帽子”和无“帽子”人才都能安心回归到科研活动中去,再不能让人才“帽子”负面效应泛滥下去。

(作者系同济大学教育评估研究中心主任、上海高校智库管理与研究中心研究员,本文系国家社科基金项目“大学评价指标研究”(编号B1-A160125)资助)

高教观澜



温才妃

(中国科学报)记者

近日,北京大学和清华大学宣布互认部分课程。大家在欢天喜地地调侃“不再为考北大,还是考清华发愁”的时候,殊不知,两所顶尖高校的跨校学分互认,只是校际学分互认中难度系数最低的一档。

两所高校实力相当、学科互补、毗邻而居,更有彼此理解的教育理念,它们的“联盟”更像是一场期待已久的婚礼。实际上,不久前,中国科学院大学与中国社会科学院大学宣布互认学分,其性质也是如此。但是,倘若加入数量、地域、学科等因素,尤其是不同层次的高校,跨校“联盟”的难度就会陡增。其中,最棘手的莫过于课程认定的标准问题。

打个比方,一名普通高校的学生通过学分互认的校际协议,来到名校上课。原本他在校可以取得数一数二的好成绩,但由于名校“高手如林”,他仅获得了一个中等成绩。当这名学生拿着这张成绩单回本校,教务处又没有对成绩做相应的认定、升等时,势必会影响学生评奖评优、出国留学、保研时最看重的绩点。久而久之,学生自然没有跨校选课的热情。这样的问题已暴露在高校短期交流中。

理论上来说,反向也成立。名校学生通过学分互认的校际协议,到普通院校上课,最后获得数一数二的好成绩,顺利获得名校奖学金、出国留学或保研的机会。但实际上,由于“人往高处走”的选择性心理,加之容易被察觉,近年来这类现象被曝光的并不多。

实际上,此前为了规避高低差,跨校联盟圈定的也大多是水平相当的高校。纵使稍有差距,实力稍逊的高校,也多是拿出本校精品课程作为联盟公选课,以此保证联盟内的开课质量。不久前暂停的武汉七校联盟,早年间迅速崛起,采用的就是这一模式。

如此通行的做法,并没有什么可争议的地方。但必须指出的一点是,它并没有直面解决学分转换这一难题。

以国外先行者的经验来看,国外高校成立校际联盟,主要是为了给学生灵活转学、升学以及短期学习打开方便之门。它们彼此间通过协议的方式,建立合理的学分转换体系,承认社区大学所修得的学分,用以抵消升学、转学中的“重复作业”,借以调动学生的积极性。而国内高校没有转学一说。跨校修学分,对接的是课程、短期学习及辅修等。然而,武汉七校联盟因政策冲突导致暂停,使得跨校辅修陷入僵持状态。课程互认在多校区办学、上课时间多耗在路上,且慕课打破了地域授课限制的今天,吸引力大大降低。昔日如火如荼的北京学院路地区高校教学共同体所开设的课程,如今面临的的就是这一问题。

未来,跨校联盟的吸引力也许还在于升学,如专升本中的课程或学分互认,其情形如同从美国的社区大学转入研究型大学。

因此,让跨校联盟焕发活力,最应该做好的依然是学分转换的标准问题。因为灵活的前提是规范,没有规矩不成方圆。然而,我国高校的学分互认都是彼此相对封闭的小团体,给更大的际际之间,尤其是跨国国际交流中的学分互认带来了诸多不便。国家层面的学分互认标准缺失,是造成校际之间学分互认颇费周章的一个重要原因。

不妨参考一下学分转换的先驱——欧洲与北美的做法。

欧洲学分转换与累积系统(ECTS),采用学分、课业负荷量、等级三个要素,确保学分在不同机构间转换,并且可累积,从而在高等教育领域设计了一套相对简化、可比较的资格框架体系,用以学分互认时参照执行。

加拿大不列颠哥伦比亚省学分转换系统(BCTS)在判断课程是否等价时,主要的参考标准是课程提纲。其中,课程的主要内容与预期学习效果是评估中最重要的指数。两门课程在多大程度上匹配取决于评估。

实际上,在国内,国家开放大学正在打造的资历框架联盟,其基本工作就是对学分量的体认,提出了适应我国国情的职业教育国家学分银行制度模式、技术路径、工具方法以及应用模式。而要满足更深远、更强烈的学分互认需求,不能止步于此,还要从国家层面把关课程质量、科学制定认证标准,建立学分联盟认证和转换体系,如此才能为校际之间联盟跨越层次提供相互协商的切入点。

「标准」不全 「联盟」难为

■温才妃

海外视野

栏目主持:中国人民大学外国语学院院长郭英剑

学生参与度,美欧日三家谁最强

■郭英剑

最近,《泰晤士高等教育》对美国、欧洲和日本的学生参与度进行了调查,发现这些国家的大学中,大学生在对各自高等教育经历的评价方面存在着较大的地区差异。

美国完胜欧洲与日本

此次调查围绕着七大方面的问题展开。它们是:1.学生所在大学在多大程度上支持批判性思维?2.教学在多大程度上支持了学生所学到的东西,或在所学知识之间建立了联系?3.教学在何种程度上将学生的学习内容应用于现实世界?4.学生在多大程度上有机会与教职员互动?5.大学在多大程度上为合作学习提供了机会?6.所学课程在多大程度上挑战了学生?7.如果朋友或家人正在考虑上大学,根据经验,您是是否向他们推荐自己所在的大

学? 该项调查收集了来自18个欧洲国家的超过12.5万名大学生的观点,来自美国大学生的答复则有17万,还有来自400多所日本大学的近3.7万名大学生作出了回应。

总体而言,美国大学生对大学教育的满意度要高于欧洲和日本大学。调查发现,美国学生在被要求对诸如合作学习的机会,是否感受到课堂挑战等因素进行评分时,他们给出了8.2(满分10分)的平均分,日本大学生给出的平均分则只有6.4,欧洲学生给出的平均分为7.3。

当然,从学生参与度调查中,还可以揭示出各自高等教育系统在诸多方面的差异,本报也对此进行了分析。

何为“学生参与度”

在进行深入分析之前,我们不妨先来看看何为“学生参与度”

(student engagement)。这个词在教育领域应该还算是个新词,它于1996年在美国被评为当年的最新流行词汇。如果按照相关定义泛泛而论,它主要指学生全身心投入到学校所提供内容的学习之中,他们不仅为获得好的学习成绩——这是一种成功的指标——而感到骄傲,同时也为能够将学习内容纳入或者内化到自己的生活中而感到自豪。当然,在这份骄傲与自豪之中,自然也包括了遇到困难、挑战与障碍时,学生会坚持不懈且为完成工作感到欢欣鼓舞,并因此对学习过程有更深层次的思考与理解。

20余年来,西方国家将“学生参与度”的概念引入到大学本科教育质量评价实践中,设计了相应的调查量表,对学生在校期间的学习和生活体验进行测量。

在美国,印第安纳大学教育学院高等教育中心研制了“全美学生参与度调查”(简称NSSE),主要衡量加拿大和美国大学学习与参与相关的学生参与程度。该调查创建于1998年。据报道,自2000年以来,已有1600多所大学的约500万大学生参与了这一调查。NSSE制定了十个学生敬业度指标(EIs),这些指标分为四个总体主

题:学术挑战、与同学共同学习、与教师交流和校园环境,以此考察和评估有效的教学实践,以及学生对有教育意义活动的参与程度。

互有长短的教育体系

《泰晤士高等教育》的调查发现,欧美大学生在与教职员互动的机会上,通常会给出高分,但他们对于大学教学是否适用于“现实世界”的评价就低得多。相比之下,日本学生给予了大学教学应用于“现实世界”所给出的平均分数很高,但他们对大学如何支持批判性思维和对所学事物的反思或两者建立联系的评价,给出的得分很低。

斯坦福大学教育学院兼职教授安妮·科比说,该研究结果与以往的研究相吻合,表明“美国大学在提供举办研讨会、与教职工互动机会以及学生合作项目方面做得很好”。

但与此同时,她也表示,美国大学的本科教育中,存在着较为明显的短板,一是“实践推理”能力——即依靠知识和智慧技能与世界接触,并在特定情况下决定最佳行动方案的能力较差;二是“对意义的反思性探索”能力——即理解诸如



“我是谁,我该如何与世界互动”这类学术问题的含义的能力不足。这两个方面是美国高校教育中容易被忽略的两个领域。

科比补充说,她目前正在从事的研究表明,培养本科生的重要目的之一,就是要培养他们具有自己在课堂上所学到的知识应用到世界中的能力。她将这一教育目的定义为“持续积极地致力于对自己有意义并且能够超越自我的目标”。

根据日本广岛大学高等教育研究所研究人员的分析,日本学生对他们所学知识在现实世界中的应用满意度较高,可能与高校中实践和专业研究领域的增长有关,例如护理专业和职业治疗等领域在该国近年来有显著增加。这类科目深受高中生及其父母的欢迎,道理很简单,就是因为将来会有更多的就业机会。如此一来,进入大学的这些学生自然也更容易设想如何将他们的所学内容应用于现实世界之中。

而日本在批判性思维和所学内容之间建立联系的得分相对较低,大概源自其与中国较为相似的教育模式——属于单向度的教学模式,学生重在接受,各个学科之间也缺乏合作与交流。