

文章编号: 2095-1663(2017)06-0075-08

建设“双一流”语境中学科评估价值取向的十大转变

张继平, 黄 琴

(三峡大学 高等教育研究所, 湖北 宜昌 443002)

摘 要: 学科评估价值取向转向发展是高等教育发展战略调整的“风向标”。在“双一流”建设与高等教育强国战略驱动下,我国高校学科评估价值取向发生重要转向,评估理念从水平评估走向选优评估,评估目的从服务社会走向服务政治,评估主体从行政主导走向多元参与,评估对象从消极回避走向积极认识,评估指标从简单量化走向系统设计,评估内容从统一要求走向分类指导,评估方式从自愿参与走向绑定参评,评估方法从工具理性走向价值理性,评估程序从追求形式走向严谨规范,评估结果从单向排名走向多维公布。

关键词: “双一流”;高校;学科评估;价值取向

中图分类号: G640

文献标识码: A

学科评估价值取向是评估主体与客体在面对或处理评估中的各种矛盾、冲突、关系时所持的基本价值立场、价值信念、价值态度以及所表现出来的价值倾向性。学科评估价值取向的转向发展既是研究生教育改革发展战略调整的“风向标”,也是社会需求变化的“试金石”。2016年,在教育部学位与研究生教育中心(简称“学位中心”)启动第四轮学科评估之际,国家推出“世界一流大学和一流学科”(简称“双一流”)建设项目,旨在提升我国高等教育综合实力和国际竞争能力,在2050年基本建成高等教育强国。第四轮学科评估和“双一流”建设交汇,不仅使社会各界对研究生教育的关注程度急速升温,也使学科评估价值取向发生根本性转变。

一、评估理念:从水平评估走向选优评估

评估理念是指人们通过评估实践逐步形成的对评估活动指向性的理性认识、理想追求及其所秉持的价值观的集合^[1]。从2002年我国拉开第一轮学

科评估的序幕以来,就一直秉持整体性水平的理念,坚持以评促管、以评促建、以评促改的思想,力图使学科评估工作与学校的学科建设和改革发展融为一体,通过整体性水平评估进一步加强国家对高等学校学科建设工作的宏观管理与指导,促使各级教育主管部门重视和支持高等学校的学科建设,增加高等教育投入,促进高等学校明确学科建设思想、改善办学条件、加强师资队伍建设、凝练学科特色、提高管理水平、逐步建立和完善自我发展和自我约束的机制,不断提高研究生教育质量和办学效益。在前三轮评估中,学位中心在邀请各高校参评时都明确指出:按照教育部和国务院学位委员会发布的《学位授予和人才培养学科目录》,对全国具有研究生培养和学位授予资格的一级学科进行整体性水平评估。因为是水平评估,评估结果与资源分配并无直接关联,所以各参评高校都以平常心对待评估,无人刻意粉饰学科形象,评估散发着原生态气息,风平浪静。

2016年,第四轮学科评估与国家启动的“双一流”建设相遇,使学科评估更具有奥运会比赛的性

收稿日期:2017-07-10

作者简介:张继平(1972-),男,湖北来凤人,三峡大学高等教育研究所副教授,教育学博士。

黄琴(1992-),女,湖北利川人,三峡大学高等教育研究所硕士研究生。

质,相当于全国高校学科建设水平的大比武^[2]。按照“双一流”建设“以学科为基础、以绩效为杠杆”的要求,建设对象应该是从比武的胜者中遴选。各参评高校的敏感神经一下子被触发,评估氛围突然变得空前紧张,评估理念也随之发生重要变化,从整体性水平评估向具有高度选拔性质的评估转变,从质量诊断评估向资源争夺性评估转变,学科评估的成果意识、绩效取向、示范引领作用更加突出。各高校都力图在评估中取得优异成绩,提高学科的优质率,以便在“双一流”建设中争到更多资源。这里的“优质率”,从抽象的概念来讲,是指一所大学的优质学科数占全校学科总数的比率;从具体评估排名来讲,是指一所大学拥有前5%或10%的学科数占全校学科总数的比率。一所大学的优质学科越多,学科的整体水平越高,学校的办学实力越强,就越容易在“双一流”建设中获得更多利益。因此,为提高学科的优质率,各高校大幅进行学位授权点动态调整,一方面通过撤弱补强、合并重组、交叉整合等途径减少劣势学科数量,另一方面通过人才争夺、资源积聚等手段增加优质学科数量,试图通过做大做强优质学科总量,占尽学科排名的优势。2016年10月19日,根据国务院学位办公布的《关于下达2016年动态调整撤销和增列的学位授权点名单的通知》,25个省份的175所高校撤销576个硕士和博士学位授权点,25个省份的178所高校增列366个学位点^[3]。这是我国自2015年制定《博士、硕士学位授权学科和专业学位授权类别动态调整办法》以来,开展的首次全国范围内的大规模学位授权点调整。高校主动撤销大量“劣质”学位点,同时增列具有发展前景的学位点,意味着学位点建设从数量向质量转变,高校办学正在从外延式发展向内涵式发展转变,因人设置学科的思维正在被打破,提高质量、突出成效和办出特色正在成为高校学科建设的奋斗目标。

二、评估目的:从服务公众走向服务政治

评估目的是评估意欲达到的归宿所在或所预期实现的结果,它是评估活动的出发点和归宿,本身就反映着学科建设和研究生教育主体对评估活动在努力方向、社会倾向性和人才培养规格标准等方面的要求和指向。学科评估目的既是一个政治性概念又是一个社会性术语,既受国家教育制度的强制又受公众需求的诱致。学科评估开展之初,其根本目的

是服务社会公众的需要。2002年,学位中心在启动学科评估时就明确提出,学科评估的目的是面向中央和地方政府、全国所有学位授予单位、国内社会和国际社会等公众自主开展的一项具有第三方服务性质的教育评估服务业务。评估为公众服务的内容主要体现在三个方面:一是服务大局——促进研究生教育提高质量、学科结构优化、办学特色彰显、协同创新增强;二是服务高校——帮助高校了解学科现状与问题、优势与不足、成效与短板,促进学科内涵建设,提高研究生培养和学位授予质量;三是服务社会——通过提供客观的学科水平信息,为学生选择高校、学科、专业和社会人才流动提供参考。从前三轮评估来看,学科评估的教育服务目的已较高程度实现,评估在促进高校提升学科水平、促进社会了解高校、促进学生理性选择等方面的作用得到明显发挥,受到从政府到高校、从教育领域到社会各界、从国内到国外的较高评价。

2016年,随着第四轮学科评估与“双一流”建设项目的“邂逅”,学科评估的目的价值取向发生重要变化,从服务公众需要转向服务政治需要。学位中心在发布《全国第四轮学科评估邀请函》时明确提出,学科评估服务国务院《统筹推进世界一流大学 and 世界一流学科建设总体方案》,服务国家教育改革发展战略。“双一流”建设项目是建设高等教育强国的国家性战略,是深化高等教育改革的政治性举措,是国家支持高校学科发展的重要举措。评估结果的好坏,可能直接影响到高校在“双一流”建设中的资源配置,这在此前已有先例。2014—2015年,财政部根据学科评估结果已经连续向高校拨付“高校内涵建设经费”。在第四轮评估中,政府有关部门希望学科评估不仅在促进高校内涵建设方面继续发挥积极作用,也希望学科评估能为“双一流”建设提供有价值的服务。回应政府的政治诉求,学位中心在开展第四轮评估时强调要紧紧围绕内涵建设和提高质量的中心任务,服务国家和地方“双一流建设”的战略需求,关注“双一流建设”方案中提出的“建设一流师资队伍”“培养拔尖创新人才”“提升科学研究水平”“传承创新优秀文化”“着力推进成果转化”“推进国际交流合作”等重点要求,通过加大公共数据使用力度、改进评估指标等措施构建“双一流”服务体系。尽管第四轮评估仍然坚持“五个不变”——服务政府、高校和社会的基本目的不变,自愿申请、免费参评的基本原则不变,自主开展、独立运行的基本形式不

变,选优择优、示范引领的基本性质不变,求真务实、公平公正的基本要求同样不变,但学科评估的根本目的价值取向却转向有效对接“双一流”建设,从而提高评估服务国家政治的有效性和效率,增强服务品质。这一转变,是政治论高等教育哲学的又一次胜利,正如美国高等教育家约翰·布鲁贝克所说,传统的高等教育自治过去不是、现在不是、将来不是,也许从来都不是绝对的^[4]。绝对的自治需要绝对的经费独立,而这在中国高等教育领域是不可能的。

三、评估主体:从行政主导走向多元参与

评估主体是指对高校学科建设成效、质量、特色等进行价值判断的人。这里的“人”,可以是个人,如雇主、在校学生、评估专家,也可以是组织,如学位中心、数据公司、国家基金委。在过去的10多年间,我国高校学科评估基本上都是在学位中心的主导下进行的。学位中心作为政府开展学科评估的代理人,虽然其性质是教育部直属事业单位,但其归属是国家行政机构,它在教育部和国务院学位委员会的领导下开展学位与研究生教育的评估、评审工作,并根据需要面向社会自主开展跟学位与研究生教育有关的评估、评审工作。学位中心受政府委托直接组织并参与评估活动,制定评估规则与评估方案,掌握评估的话语权,使评估不免带有行政色彩。尽管学科评估不同于政府组织的高校教学工作水平评估和审核评估,社会力量也参与学科评估,但由于社会参与度有限,社会力量在评估中只充当配角,而且都代表学位中心行使评估权力,自我担责的意识不高,中立性不强,评估的客观性、公正性得不到有效保证。

为增强评估的社会性,提升评估的公信力,学位中心在开展第四轮学科评估时采取分权法则,多元关注研究生教育核心利益相关方,吸纳多元化的评估主体,从多个维度进行研究生教育质量评价。一是开展在校生满意度调查,从学生角度考察研究生导师的指导质量,有效获知在校研究生的满意度信息,建立研究生教育质量评价与高等教育管理体制改革的内部联系;二是开展用人单位满意度调查,通过跟踪学生毕业后的职业发展状况,将研究生教育质量的评价活动扩展到高等教育系统以外,关注高校培养学生的社会认可度和学用契合度;三是邀请专家对学科声誉、学术道德、社会贡献与就业质量等进行主观评价,通过“问卷调查”的方式,在每个

学科调查50—100人。第四轮评估除邀请本学科专家外,还特邀部分来自教育部、科技部、文化部、国家自然科学基金委等30多个部委及大型企业的近500名行业、企业界人士对学科质量进行评价,多渠道获取高校学科质量信息。社会各界多元参与研究生教育质量评价,不仅提高了学科评估的公信力,而且能更全面地了解研究生教育的基本状况,使评估结果更有代表性,对相关管理部门改进研究生教育管理工作,进而提升人才培养质量与研究生教育质量具有更强的指导价值。

四、评估对象:从消极回避走向积极认识

评估对象是学科评估实践——认识活动所指向的对象,也就是被评估的对象,主要包括评估所涉及和培养单位、高校及学科。如同考生关注高考结果一样,每一个参评单位都对好的评估结果充满期待。但不同层次类型的高校在办学水平上存在很大差异,同一学科在不同高校由于所处位置不同也存在很大差异,各高校、各学科对评估的认识亦有很大区别。从前三轮评估来看,各高校参与学科评估的消极成分多、积极成分少,因为评估在带给参评对象众多有利因素的同时也给他们增加许多心理负担,使不少培养单位对学科评估有一些抵制心理,不敢面对评估结果。对于每个参评对象来说,心中都有荣誉感和优秀情结。如果排名不理想,上级主管部门对学校印象不好,影响学校的地位;社会对学校的印象不好,影响学校的声望;家长和学生对学校印象不好,影响学校的生源。加上前三轮评估以数“帽子”、论“牌子”、拼“底子”为主,那些“帽子”不多、“牌子”不响、“底子”不厚的高校担心在评估中“丢面子”“砸牌子”“掉底子”,于是采取回避措施隐藏自己的缺陷和弱点,以避免评估排名对自己产生不利的影响。从第一轮评估到第三轮评估,培养单位采取防卫和回避的态度对待评估,导致参评率不高、代表性不强。第一、二、三轮评估的参评单位分别为229个、331个、391个,参评学位点分别为1336个、2369个、4235个,参评单位占全体培养单位的比例均不足60%^[5]。

第四轮评估伊始,国家采取“胡萝卜加大棒”的激励政策引导各高校参评,使评估对象的积极性有很大提高,主动参评意识增强,参评单位从第三轮的391个增长到第四轮的512个,参评学位点从4235

个增长到 7452 个,分别增长 1.31 倍、1.76 倍;高校参评率增长 76%。各培养单位之所以积极主动参评,主要源自两方面的考量:一方面是自我发展的诉求,第四轮评估正值“双一流”建设启动年,每所高校、每个学科都会有意无意中将评估结果与“双一流”建设的布局联系起来,于是对名次的角逐就显得格外主动积极,各高校都试图在评估中一展身手,“争先”的暗流在涌动,“恐后”的担忧在增长。另一方面是教育主管部门的政策引导和积极宣传都在很大程度上刺激了各培养单位参与评估。在第四轮评估中,学位中心明确强调要“淡化排名”,使参评学科不再过多担忧因排名靠后而被“割尾巴”,更多从诊断学科现状、发现学科问题、寻找学科差距、促进学科改进的角度来考虑,由此促进参评单位的大幅增长。

五、评估指标:从简单量化走向系统设计

评估指标体系是指围绕学科建设目标而建立起来的若干个相互联系的统计指标所组成的有机体。设计科学合理的评估指标体系,是提高评估结果可靠性的前提。在前三轮评估中,学位中心为易操作起见,评估指标体系的设计呈现出简单量化的特征,突出表现为“四重四轻”:一是重数量轻质量,强调教师队伍、研究生、重点实验室、科研项目、学术论文等数量,忽视学科建设的本质和研究生培养质量;二是重客观轻主观,用简单易操作的数据评测学科水平,具有较强的片面性;三是重投入轻成效,赋以“条件资源类”指标过高的分值,弱化“绩效类”“质量类”“特色类”指标所占的份额,使评估沦为“数帽子”“论牌子”的游戏;四是重国外轻国内,用国外评估常用的 SCI、SSCI、A&HCI、ESI 等指标评价中国高校学科质量,用国外的标准对标“双一流”建设,误导高校教师、科研人员盲目倚重国外期刊,在国外期刊海量发表论文,形成中国高校学科发展的恶性循环。评估指标体系的厚此薄彼,必然造成评估结果的偏差,使高校在追逐资源、追逐有头衔教师上过于功利,严重背离学科发展的规律。

为纠正学科评估的价值取向偏差,使学科建设回归正途,第四轮评估启动之际,学位中心在广泛调研和大量征求意见的基础上,对评估指标体系做出调整和优化,致力打造学科评估指标体系的“升级版”。学位中心在确定评估指标内涵及其权重时,更

加注重“质量、成效、特色、分类”导向,即更加重视人才培养质量、科学研究成效、学科特色发展和多元分类评价^[6],使评估指标体系设计更具系统性、科学性特征,更加符合中国国情。同前三轮评估相比,第四轮评估指标体系有五大重要变化:一是将人才培养质量放在第一位,创造性地采用三维质量标准——“培养过程质量”“在校生质量”“毕业生质量”来测评学科水平,创建具有中国特色的学科评估模式;二是把学科建设成效作为侧重点,降低“条件资源类”指标(如研究生规模、教师数量、重点实验室数量)所占的份额,提高质量、成效、特色类指标所占的比重,突出学科内涵建设的成果与成效;三是对师资队伍评价方法进行颠覆性改革,将评价方式由以往的“客观数据评价”改为“基于客观数据的专家主观评价”,着重考察学科的“代表性骨干教师”和科研团队,克服以单纯的学术头衔评价学术水平的片面性,提高师资队伍评价的全面性;四是打造“中国式”学术论文评价标准,落实教育部、科技部等五部委关于“扶持优秀中文期刊”精神,首创“质量与数量、客观与主观、国内与国外”三结合的论文评价方法,专门设置中文类期刊指标,致力打造学术论文评价的中国标准;五是强化学科建设为社会服务的理念,在“学科声誉”一级指标下增设“社会服务献”指标,采用“代表性案例”指标来考察学科对国家、区域经济社会发展所做出的贡献^[7]。这些改进,是学科评估主动适应高等教育发展新常态的表现,较好地尊重学科建设规律和高校科学研究的特点,使学科评估的指标内涵界定更加科学和清晰^[8],同时也使学科评估的标准更加合理、结果更加可靠。

六、评估内容:从统一要求走向分类指导

评估内容是评估所包含的实质性事物,包括人才培养、科学研究、师资队伍、社会声誉等内容,与评估形式相对。精英高等教育时期,研究生可视为教育领域的“珍稀动物”,不仅招生规模小,而且受到培养单位的高度重视,培养质量普遍较高。从 20 世纪 80 年代直到 21 世纪初,我国不同类型与层次的高校在研究生教育质量上并无太大悬殊,因而高校学科评估完全可以按统一的要求进行评价,部属重点大学和一般本科院校可以采用同一套评估方案、同一个指标体系、同一个评估标准进行评估,评估结果不会受到太多的质疑。但在高等教育大众化阶段,

特别是在高等教育即将迈入普及化门槛的后大众化阶段,研究生招生规模的急速扩大及高等教育的多样性都要求高等教育质量标准具有多样性,用一套评估方案、一个指标体系、一个评估标准衡量所有高校和学科,既难以反映公众的多样化需求,也无法体现高等教育多元发展的规律,更不利于不同类型与层次的高校分类争创世界一流,以至于评估受到社会的批评和诟病。

《国家中长期教育改革与发展规划纲要》(2010—2020)提出要“建立高校分类体系,实行分类管理”;国务院《统筹推进世界一流大学和世界一流学科建设总体方案》提出,拥有多个国内领先和国际前沿高水平学科的大学、拥有若干处于国内前列和国际同类院校中居于优势地位的高水平学科的大学、拥有某一高水平学科的大学,要根据自身实际,分类选择一流大学和一流学科建设路径,都对分类评估提出现实要求。第四评估工作在全面总结前三轮评的成绩与问题,综合分析国际高等教育评估模式、特点和发展趋势的基础上,提出分类评估、分类指导的构想,以引导高校分类争创一流。学位中心依据评估方案的可操作性、实用性和简易性原则,采取三大措施实施分类评估:一是大类拓展,强化分类指导。第四轮评估在保持第三轮评估强调“质量、成效、特色”的基础上新增“分类”标准,按人文、社会、理、工、农、医等学科门类分别设置指标体系,将评估学科由第三轮的7类拓展到9类,每类指标体系中不同学科的指标也各有不同^[9]。二是分类设计,突出学科特色。第四轮评估进一步细化分类设置指标体系,将人文、社会、理、工、农、医等学科门类分别单独设立指标体系。每个一级学科采用独立的权重体系,共设置95套权重,进一步体现学科特色。权重分别由参评单位各学科专家确定,把指标体系关键因素的最终决定权交给参评单位,增强学科评估结果的科学性和共识性。三是分类评估,体现学科差异。在科研评价中优化学术论文评价方式,分类评价论文质量,体现不同学科之间的差异;在学科声誉评价中增加社会服务贡献指标,采用“代表性案例”评价学科的社会服务力,体现不同类型高校对区域经济、社会发展的贡献,反映不同地区、层次学科特色发展。整体上看,尽管高校学科评估还是粗线条的分类,是一种抽象法则的体现,但分类评估的思想已基本体现,分类评估的行为已成为不争的事实,这为进一步细分奠定了坚实基础。

七、评估方式:从自愿参与走向绑定参评

评估方式是指评估主体依据评估方案对参评学科的质量、成效、特色等进行价值判断所选择的操作样式。在特定的情境下,合理的评估方式表现为对教育生态的适应,以及与制度、文化、环境等的协调。我国高校学科评估自2002年开展以来,学位中心即本着“学术独立”的原则,采取“自愿参与”的方式组织高校参加学科评估,向社会各界传达非强迫、中介性的评估思想。学位中心在发布评估通知时明确指出:“学科评估采用自愿参加的方式进行,凡具有培养研究生资格的学科均可申请参加评估”。自愿参评可以使高校免于服膺于行政命令,能够平心静气地进行学科建设,致力内涵发展,但同时也带来负面影响,被一些高校钻空子,用以对付学科评估。纵观高校巧用自愿参评规则对付学科评估的把戏,大致大致包括三方面:一是用“隐身法”逃避监测,即高校让那些实力不强、水平较低、发展长期滞后的学科通过隐身的方式放弃评估申请,回避建设成效的评估监测;二是用“变戏法”拼凑材料,即高校为让某一学科在评估中形成优势,将校内相近、相邻或相关学科的材料进行拼凑、整合、包装;三是用“障眼法”摊薄大饼,即学科建设没有退出机制,高校在扩招过程中重点点轻建设,因人设置学科,盲目增列学科点,学科规模过于庞大,学科质量不高。各高校对自愿参评规则的非理性运用,导致学科参评率不高,评估结果横向可比性受到影响,参评学科难以在全国范围内找到自己的准确位置。

自愿参评实际上是一种诱致性评估制度,这种制度给高校充分的自由,但与涉资源分配没有直接关联,其变迁主要由技术以及其他因素诱致而成^[10],因而前三轮学科评估未能引起各利益相关方的重视。当第四轮学科评估和“双一流”建设相遇时,国家建设一流大学和一流学科的政策推动使评估由“诱致性的自愿参与”变成“强制性的不得不参与”。学位中心为避免高校在评估中因追求获利机会最大化而滥用参评规则,促进高校公平竞争、公平发展,采取强制性的“绑定参评”方式组织高校参评,以扼制高校非法拼凑材料和逃避监测。一是采取按学科门类“绑定参评”规则组织高校参评,即“同一门类下具有硕士一级授权及以上的学科要参评同时参评,不参评都不参评”,以此扼制校内相近、相邻或相

关学科材料的不合理整合,对全面反应学科整体情况起到保障作用。二是为解决跨界人员与成果的评价问题,采取“归属度”原则进行成果界定,即参评学科的人员和成果均可按贡献大小以一定比例在学科间进行拆分,客观反映跨界(跨单位或学科)研究成果,真实反映学科交叉与合作。三是增加专家的主观评价,即针对其他高校异议、而评估工作人员又难以进行客观判断的跨界成果,则采取专家对人员和成果的内涵进行判断的方式加以解决,提高评估的真实性和科学性。“绑定参评”虽然是一种强制性的方式,但它在找“短板”、补“漏洞”、堵“缺口”方面的作用却是显著的。

八、评估方法:从工具理性走向价值理性

评估方法是人们为实现评估目的而遵循的原则,运用的程序,采取的途径、步骤、手段等。20世纪80年代,当评估作为一种信息采集、整理、分析的工具被引进以来,学位中心及高等教育理论界就不断通过实践的途径提高评估方法的有用性,从而实现评估的最大功效,为国家管理高等教育、高校自我改进、社会选择高等教育提供信息服务。当时有一批学者和专家从事研究和传播西方发达国家的高等教育评估理论、方法和技术,有些高校还招收高等教育评估的研究生。1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》提出“政府要对高等学校办学水平和教学质量进行评估”的要求。回应国家政策要求,学位中心通过评估方法的改进来优化评估,并在2002年、2006年、2012年的评估中进行评估方案的完善、评估程序的简化、评估策略的调整和评估手段的丰富。经过三轮评估,我国高校学科评估已形成量化评估与同行评估相结合的方法,并注重人文社会科学与自然科学、基础研究与应用研究之间的差异^[11],但仅仅通过事后评估和验证逻辑来形成结论的评估方法同时也暴露出工具理性取向的弊端,使评估脱离质量内涵,忽视办学绩效,放逐特色发现,于大学改进无根本性助益,背离以评促建、以评促改的初衷,招致社会各界的批评。

新一轮评估致力于评估意识的唤醒,以评估方法的改善突破工具理性的霸势,引导人们摒弃“为评估而评估”的思想,使评估回归价值理性,由此彰显评估服务“双一流”建设的绝对价值^[12]。强调价值理性的回归,意味着评估服务“双一流”建设的价值

不应该从评估过程之外去寻找,更不应该从分数排名去寻找,而应该从评估本身去发现,通过探讨其内在目的,使政府、高校、社会等利益相关者形成准确而理性的认识。为实现这样的价值理性,学位中心力图在第四轮评估中克服单向度的工具理性,形成评估方法的“三个结合”:一是定量评估与定性评估相结合——克服单一以客观数据评价为基准的片面性,增加“代表性骨干教师”“典型案例”等主观评价项,实现定量评价和基于专家主观判断的定性评价有机结合;二是本土评估与国际评估相结合——在国内专家评估的基础上,加强与国际教育机构合作,首次邀请3万余名国际专家,对我国与国际学科内涵大体一致的部分理工学科进行国际声誉调查,探索从国内外多渠道了解学科声誉的信息和方法,研究我国学科水平的国际认可度,扩大我国学科建设的国际宣传,提升中国学科评估品牌的国际影响力,同时,改进“ESI(Essential Science Indicators,基本科学指标数据库)高被引论文”评价标准,将“ESI学科分类”与“中国学科目录”相对应,打造“中国版ESI高被引论文”品牌,为学术论文质量的定量评价注入中国元素;三是分类评估与聚类评估相结合——按照人文、社科、理工、农、医、管理、艺术、体育、建筑门类进行评价,同时按照“精确计算、聚类统计”方法统计得分,既体现分类思想又淡化评估排名,引导参评单位更加关注学科内涵建设。新一轮评估所采取的方法,更多从学科内涵、绩效和特色的维度进行评测,在更大程度上反映了学科建设的本真价值,对提高评估公信力起到了很好的保障作用。

九、评估程序:从追求形式走向严谨规范

评估程序是对学科质量和建设成效进行有效评估的基本过程。简单地说,评估程序就是学科评估所采取的实施步骤和经历的阶段。评估程序的严谨性、规范性、透明性是保证评估在常态下进行的前提。如果评估程序存在的漏洞过多,必然导致参评对象弄虚作假,影响评估结果的可靠性。从前三轮学科评估的操作流程来看,学科评估的实施可分为以下程序:明确评估目的与性质、评估对象与范围、评估时间与要求等评估要素;向培养单位发出邀请;数据采集;数据核实,验证资料;信息公示;专家问卷调查;结果统计与发布;信息反馈。从表面上看,学科评估程序似乎形式完美,无懈可击,但细细探究,

其间还存在不少漏洞,参评对象在评估中有许多“空子”可钻,影响到评估结果的公信力。譬如,在数据采集环节,由于缺少具有公信力的数据库,参评对象在材料填报中就可以就师资队伍、横向科研项目、毕业生就业信息等方面作假,导致数据采集的失真;又如,在信息公示环节,由于缺少公众监督机制,参评对象可以将不同学科的成果进行拼凑,夸大培养质量,导致评估结果不能反映学科的真实水平。

为确保新一轮评估具有更高的公信力,回应有关业界人士的疑虑,第四轮学科评估本着“严谨规范、公开透明”的原则,在评估程序上作出很大改进。第一,加大公共信息采集力度。学位中心在总结前三轮学科评估工作成功经验的基础上,不仅依靠体现内涵、成效、质量、特色的数据资料,还通过教育部、科技部、国家自然科学基金委、国家自然科学基金委、全国性学会等官方数据源获取公共数据,提高数据采集的真实性。第二,客观处理公示异议信息。在数据核查和信息公示工作结束后,学位中心将信息公示阶段有关单位提出的“异议信息”,以及前期通过填报标准检查、证明材料核查、公共数据比对、重复数据筛查等举措检查发现的“存疑信息”,一并汇总反馈给参评高校和学科,要求相关高校和学科对异议信息进行确认,并就异议信息提供说明或佐证材料,或对异议材料直接删除。第三,开展用人单位调查。第四轮评估首次试点开展用人单位意见问卷调查,用以检验高校培养学生的社会认可度和专业契合度,将学生质量评价的话语权扩展到高等教育系统以外,形成以“在校培养质量”“培养过程质量”和“毕业生质量”为核心的“三维度”人才培养质量评价体系,使得评估结果更能反映学科内涵的实质。第四,创新结果统计与发布方式。评估结果的产生按照精确统计、聚类分档、全面分析的方式产生,探索多维度公布评估结果,使高校将注意力从分数和排名转向学科内涵建设,更多关注学科本身发展。随着评估程序的不断改善,我们相信,学科评估会越来越受到社会各界的认可与接受。

十、评估结果:从单向排名走向多维公布

评估结果是指通过价值判断所形成的最后结局,即评估结果出于或得自评估中的价值判断行为或价值判断过程,是一种与某个先前的评估动作或行为直接有关的后果。学科评估最直接的结果是学

科排名。学位中心按照国务院学位委员会和教育部颁布的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》,对除军事学门类外的全部一级学科进行整体水平评估,并根据评估结果进行排名。学科排名是评估结果利用的一种方式,各参评单位针对学科评估结果,对于排名靠前的学科,作为优势或特色学科加以建设,以此在“高原”上建“高峰”,冲击一流学科;对于排名靠后的学科,则通过滚动淘汰机制进行裁撤,一些市场需求旺盛、发展前景良好却排名不佳的学科也可能因此淡出学科视野。以排名为导向的学科评估,使参评单位将注意力过度集中于排行榜,导致众多高校只看重学科评估结果在排行榜上的位次,而忽视科学研究水平和人才培养质量的提高,罔顾眼前利益而丧失长远发展机遇。

学科评估服务“双一流”建设的方向没有偏,但评估不能囿于“双一流”建设,评估结果还有诸多其他价值。为提高学科评估结果的综合利用价值,在第四轮评估中,学位中心考虑各利益相关方的需求,采取多维度公布评估结果的方式,引导高校和社会更多关注学科内涵发展和变化。一方面,学位中心通过聚类分析等方法,淡化评估排名,将原始得分相近的学科聚为一类,使得分类更科学、同一类并列的单位更多,从而淡化名次,引导参评单位将重点集中于学科建设与发展。另一方面,学位中心将“学科评估后期服务”列为本次评估的重要内容,面向各参评单位提供评估数据报告分析,即通过对评估结果及反映学科发展状态的数据进行深度挖掘分析,反馈《学科评估分析报告》,引导高校对学科评估结果进行深度分析,清楚每个学科在国内同类院校的位置,以及背后所反映出的优势和不足。在第四轮评估中,学位中心汇集全国 7400 多个学科各类信息,建立学科信息大数据库,利用庞大的信息资源进行大数据分析,为需求者提供学科评估信息反馈。同时,探索学科发展若干“定量指数”,研究学科发展内在规律,分析全国学科发展态势,为中央和地方教育行政主管部门及学位授予单位了解学科发展的优势与不足、分析学科发展的内在规律、进行学科规划与建设提供参考,真正落实评估促进学科建设、服务学科发展的目的。

参考文献:

- [1] 张继平.颠覆与创新:高等教育评估的价值取向研究[M].武汉:华中师范大学出版社,2014.29-30.

- [2] 吴仁彪.“双一流”建设和高校学科评估要突出特色[N].光明日报,2016-09-12.
- [3] 中华人民共和国教育部.国务院学位委员会关于下达2016年动态调整撤销和增列的学位授权点名单的通知[EB/OL]. (2016-10-19)[2017-04-10]http://www.moe.edu.cn/s78/A22/xwb_left/zcywlm_xwgl/moe_818/201610/t20161019_285495.html.
- [4] [美]约翰·S·布鲁贝克.高等教育哲学[M].王承绪等译,杭州:浙江教育出版社,2002:32-33.
- [5] 教育部学位与研究生教育发展中心.历次排名[EB/OL][2017-04-10]. http://www.cdgc.edu.cn/xwyyjsjyxx/xxsbdxz/.
- [6] 彭青龙.论学科评估新趋势和外语学科内涵建设新路径[J].外语界,2016(3):34-41.
- [7] 王立生.打造中国特色、世界一流的教育评估品牌[J].世界教育信息,2017(8):6-11.
- [8] 史琳.高校学科评估的思考和建议[J].群言,2016(2):10-12.
- [9] 王硕,魏巍,孟凡英,等.教育部第四轮学科评估指标体系变化分析[J].科技创新,2016(8):54-56.
- [10] 黄维,沈红.制度变迁与国家助学贷款的制度选择[J].中国高教研究,2005(3):78-80.
- [11] 蒋林浩,沈文钦.学科评估的方法、指标体系及其政策影响:美英中三国的比较研究[J].高等教育研究,2014(11):92-101.
- [12] 周家荣,廉勇杰.从工具理性到价值理性:科技与社会关系的重大调整——兼论科技在构建和谐社会中的功能整合[J].科学管理研究,2007(5):35-38.

Ten Major Value Orientation Changes in Discipline Evaluation in the Context of “Double First-class” Construction

ZHANG Jiping, HUANG Qin

(Institution of Higher Education, China Three Gorges University, Yichang, Hubei 443002)

Abstract: The changed value orientation for discipline evaluation is the “weathervane” of the strategic adjustment on the higher-learning education development. In this study, the author finds that in the context of “double first-class” construction and under the drive of the national strategy to invigorate the nation with education, the value orientation for discipline evaluation for higher-learning institutions in China has changed significantly: the evaluation concept has changed from level assessment to selective evaluation, the purpose from serving the society to serving politics, the evaluation main body from single administration unit to more participants, the attitude of those being evaluated from being negative avoidance to positive participation, the indexes from simple quantification to being systematically designed, the content setting from being unified in requirement to being classified in guidance, the mode from voluntary participation to designated participation, the method from instrument rationality to value rationality, the procedure from form pursuit to abiding by strict norms, and the result ranking from single list to breakdown items.

Keywords: double first-class; institutions of higher learning; discipline evaluation; value orientation

《美国新闻和世界报导》发布 2018 世界大学排名

【本刊讯】10月24日,《美国新闻和世界报导》(US News & World Report)发布2018世界大学排行榜,来自全球74个国家或地区的1250所知名大学入围。今年中国共有167所高校入围,其中内地高校136所,香港高校6所,澳门高校1所,台湾高校24所。不过,相比去年,中国高校排名整体下降。

今年的USNews世界大学排名主要指标如下:全球研究声誉12.5%,地区性研究声誉12.5%,发表论文10%,出版书籍2.5%,学术会议2.5%,标准化引用影响10%,总被引用次数7.5%,高频被引文献数量(在引用最多文献的前10%)12.5%,高频被引文献百分比(在引用最多文献的前10%)10%,国际合作10%,高频被引文献数量(在各自领域被引次数最多的前1%)5%和高频被引文献百分比(在各自领域被引次数最多的前1%)5%。

中国内地上榜高校中,清华大学排名全球第64位,居内地高校第一。北京大学紧随其后,排名全球第65位,居内地高校第二。中国科学技术大学排名全球第145名,居内地高校第三。

中国香港地区共有6所高校上榜,排名最高的是香港大学,居全球109位。中国澳门地区仅有澳门大学1所高校上榜,位居全球742位。中国台湾地区共有24所高校上榜,其中排名最高的是台湾大学,排名全球166位。