

# 美国高校“卓越评估”认定： 动因、实施及其评价\*

张明广 茹宁

**摘要：**美国国家学习成果评估中心（NILOA）发起的“卓越评估”（EIA）认定，是对美国高校现有评估活动的再评估。通过表彰在评估活动中表现卓越的高校，引导高校将分散化的评估活动向上整合到校级层面，鼓励高校更多地关注评估过程和评估结果的使用。其特点主要体现在：一个框架搭建两个评估范式“向上衡量”的评估思路，引领“三个中心”的转变；面向内外部利益相关者，拓宽评估活动的横向维度；重视评估结果的使用，推动高校持续改进等方面。

**关键词：**美国高校 “卓越评估”认定；评价

美国高等教育在20世纪70年代进入普及化发展阶段，如何保证高等教育质量，这个在高等教育大众化面对的问题，在普及化阶段愈加凸显。80年代以来，美国高等教育界连续发表了三个关于学生学习成果的报告，即《投入学习：开发美国高等教育的潜力》、《大学课程中的完整性》和《追求结果的时代》，标志着高等教育质量评估由注重教育投入的间接评估转变到注重教育产出的直接评估，并由此开始了对学生学习成果评估的关注。<sup>[1]</sup>

根据美国国家学习成果评估中心（National Institute for Learning Outcomes Assessment, NILOA）发布的报告显示，自2009年以来，推进评估工作的高校需求发生了值得关注的变化，由要求更多地教师参与学生学习成果的评估向要求教师更多地使用评估结果以及要求更广泛的利益相关者参与评估活动转变。<sup>[2]</sup>当前，对学生学习成果评估的研究主要涉及三个层面：课程层面（course-level）、项目层面（program-level）和院系层面（college-level）。但是这些研究仅仅局限于对学生学习成果的直接评估，对评估活动的过程和评估结果的使用关注较少。

2016年，美国国家学习成果评估中心（NI-

LOA）联合自愿问责系统（Voluntary System of Accountability, VSA）、美国高等院校协会（Association of American Colleges & Universities, AACU）发起了“卓越评估”（EIA）认定。“卓越评估”（EIA）认定是全美第一个全国范围的评估活动认定项目，它聚焦于那些成功整合校园评估活动的实践，表彰那些为利益相关者提供学生学习成果的证据并利用评估结果指导院校进行决策、促进学生学习成绩提高的高校。<sup>[3]</sup>

## 一、“卓越评估”认定的形成动因

根据国家学习成果评估中心（NILOA）在2009、2014、2018年发布的调查结果统计，高校进行学生学习成果评估的动因没有发生明显的变化，排在前五位的动因分别是认证、院校改进、教职工兴趣、董事会要求和回应问责（见表1）。由于教职工兴趣和董事会要求一般也被视为高校内部改进的范畴，所以高校进行学生学习成果评估的动因可以归纳为认证（Accreditation）、改进（Improvement）、问责（Accountability）三个方面。“卓越评估”认定也正是在回应上述三种动因的基础上设计实施的。

收稿日期：2019-04-12

作者简介：张明广，天津大学教育学院博士研究生；茹宁，南开大学周恩来政府管理学院教授。（天津/300350）

\* 本文系教育部重大攻关项目“毕业生就业率、就业质量、职业发展与高等教育事业研究”（15JZD043）的成果之一。

表1 学生学习成果评估动因调查一览表

排名	2009年	2014年	2018年
1	认证	认证	认证
2	院校改进	院校改进	院校改进
3	教职工兴趣	教职工兴趣	教职工兴趣
4	回应问责	董事会的要求	董事会的要求、公平性
5	董事会要求	教育效能的关切、回应问责	回应问责

资料来源: <http://www.learningoutcomesassessment.org/NILOAReports.htm>。

### (一) 认证 (Accreditation)

认证作为一种外部监督力量从诞生之日起一直关注美国高等教育质量并在美国高等教育变革与发展的过程中扮演着重要的角色。认证结果的好坏关乎着美国各个高校的“钱袋子”。认证逻辑和标准的变化是影响高校行动的风向标,作为不同类型高校的主要认证机构,区域认证有两个核心要素分别是教育成效和高校能力。区域认证为辖区内的高校提供认证标准,提供标准并不意味着标准化,高校需要自己去设计评估方案。认证的逻辑和标准也经历了从量化到质性的、从规定性的到体现院校特色的、从最低标准到最佳表现的转变。<sup>[4]</sup>美国高校“卓越评估”认定关注高校在评估活动过程中展现的领导力和对评估结果的使用,表彰使用评估结果进行改进的模范高校并要求学校在申请认定之前完成一份系统的、连贯的、体现高校特色的自评报告。所有这些都渗透着认证机构的原则和标准,展现了认证对美国高校的强大影响力。

### (二) 改进 (Improvement)

美国国家高等教育管理中心 (National Center for Higher Education Management Systems) 副主席皮特·尤厄尔 (Peter Ewell) 将评估活动划分为两种范式,其中一种便是改进范式 (Assessment for Improvement Paradigm)。<sup>[5]</sup>改进范式的关键在于收集证据,让教师意识到现行的教学方法没有取得理想的效果,教师内心的价值观就会促使教师们采取纠正措施。根据国家学习成果评估中心 (NILOA) 调查显示,美国高校在教师参与和利用评估结果改善教学效果方面,还远远没有达到应有的水平。“卓越评估”认定要求高校在自评报告的最后环节加入反思、改进计划,寻求评估活动的教师参与、持续改进和证据文化,强调反思对于校级评估活动整合和评估结果使用的重要性。反思、改进是国家学习成果评估中

心 (NILOA) 发起“卓越评估”认定的重要内部动因。

### (三) 问责 (Accountability)

尤厄尔认为在评估活动中还存在一种问责范式 (Assessment for Accountability Paradigm)。<sup>[6]</sup>评估活动的问责范式要求高校能够清晰地、令人信服地向政策制定者和外部利益相关者传达评估活动的信息,包括学生学习成果陈述、评估计划、评估资源以及评估结果的使用等一系列方面。然而,高校在这方面做得并不令人满意,虽然大多数高校都在公开陈述它们的学习成果,但它们通常只在内部分享评估结果,而且只向教职工和评估委员会公开,很少与学生或校友分享评估计划或理由,更不用说外部利益相关者。

缺乏一个共同的、全国认可的校级评估项目,限制了高校与外部利益相关者沟通的渠道,也限制了高校间互相学习各自实施的良好评估实践的机会。随着校级评估结果作为高校问责的方式越来越受到重视,单纯上报校级评估结果满足外部需求的压力也会越来越大。这种压力将会导致校级评估与学生层面、课程层面以及专业项目层面的评估活动相分离。“卓越评估”认定便是要回应这些问责诉求,表彰那些在纵向上成功整合学生学习成果评估活动并确保所有层面的评估活动都是相互连接和交叉验证的高校。在认可这些高校工作的同时,也为其他高校探索校级评估活动的有效途径提供可供参考的榜样。

## 二、“卓越评估”认定的实施

### (一) “卓越评估”认定的程序 (图1)

各高校在申请“卓越评估”认定之前,需要自行完成一份自评报告,以说明其在该校范围内组织实施的评估活动,陈述其评估活动的优势以及需要改进的领域。报告完成后,提交申请,申请由国家学习成果评估中心 (NILOA) 组织不同的评估专家进行评审。评审结束后,公布评审结果,评审结果分为“卓越” (Excellence) 和“持续卓越” (Sustained Excellence) 两个等级。“卓越”是表彰那些使用评估活动结果信息构建证据文化、指导学校发展,在评估过程中展现强大领导力的院校。“持续卓越”是表彰那些在五年及以上的时间里,持续整合校园内的评估活动,使用评估结果指导高校决策并在其他方面有良好表现的院校。以威斯康星大学麦

迪逊分校和堪萨斯州立大学为代表的十所院校获得了首届“卓越”和“持续卓越”评估高校的称号<sup>[7]</sup>。

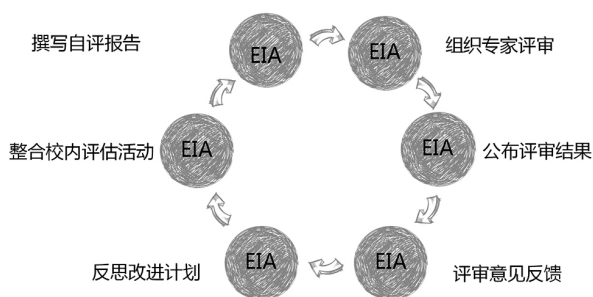


图1 “卓越评估”项目认定流程图

(二) “卓越评估”认定的具体内容

“卓越评估”认定建立在 NILOA 设计的“透明框架”的基础上，通过使用这一框架，“卓越评估”认定可以在校园范围内对标“透明框架”的内容和原则，不仅能够使校内外利益相关者参与到评估活动中去，而且还能够获得有价值的学生学习证据的信息，审查评估活动不足，改进评估活动。“卓越评估”认定主要涉及八个领域：评估活动的参与群体；学生学习成果陈述；校级评估计划；校级评估资源；现阶段校级评估活动；校级学生学习证据；校级学习证据的使用；反思和改进计划。详见表 2。

表 2 “卓越评估”认定内容一览表

序号	认定领域	具体方面	认定标准
1	评估活动的参与群体	1. 校内外群体代表	1. 参与群体的多样性 2. 参与的实质性
2	学生学习成果陈述	1. 学生学习成果内容 2. 学生学习成果整合	1. 陈述学生获得的知识、技能、态度、能力和思维习惯 2. 协调整合校、项目以及课程三个层面的学生学习成果
3	校级评估计划	1. 全面的校级评估计划 2. 各个层面评估计划一致性 3. 利益相关者参与	1. 包括所有学生的共同的评估活动，提供整个校园学生学习的证据 2. 校级层面的评估计划与项目、课程、学生层面的评估计划整合 3. 项目、部门的利益相关者以及学生事务管理者、学生代表等参与制定和定期审查评估计划
4	校级评估资源	1. 获取和使用集中的评估资源 2. 教职员工的培训 3. 校园政策	1. 学校提供可供教职工访问和使用评估资源的集中区域 2. 学校提供的发展培训活动可以促进教职员工更好地进行评估实践 3. 教职工的任期、晋升、绩效审查可以支持、促进评估实践
5	校级评估活动	1. 共享校级评估信息 2. 公开信息的格式及获取方式 3. 评估活动信息的参与和分享	1. 评估计划、过程、结果相关的校园评估信息与内外部利益相关者共享 2. 评估信息以易于获取、理解、使用的形式向大众公布 3. 利益相关者要积极参与与校园评估活动相关的决策过程
6	校级学生学习证据	1. 评估结果监测、编制和分析 2. 评估结果信息分享 3. 校级评估结果与其他层次的评估结果结合情况	1. 教职工、学生以及外部利益相关者参与监测评估结果并进行分析 2. 评估结果通过方便师生讨论、获取的方式分享，主动向校内教职员工分享 3. 校级评估结果与其他层次的评估结果垂直整合，为所有学生创建一个完整的学习画面
7	校级学习证据的使用	1. 校园决策实践的指导 2. 评估结果与利益相关者 3. 各层面证据变化的交流	1. 校级评估结果与其他层面评估结果相结合，指导校园实践，改善学生学习 2. 定期向内外部利益相关者提供证据，证明院校决策是由多个层面的评估结果共同指导 3. 对评估结果的变化进行监督和再评估
8	反思和改进计划	1. 校级评估的优势 2. 校级评估的短板 3. 校级评估的改进	1. 准确识别校园在评估方面的优势并提供证据 2. 准确识别校园在评估方面的短板并提供证据 3. 校级评估的改进计划方案

资料来源: <http://www.learningoutcomesassessment.org/eiadesignation.html>。

下面结合威斯康星大学麦迪逊分校提交的“卓越评估”申请认定的自评报告，具体分析“卓越评估”项目进行高校认定的主要内容。

1. 评估活动的参与群体。威斯康星大学麦迪逊分校的“卓越评估”认定申请是由包括教务长办公室、学术规划和院校研究部门以及大学学术事务和评估委员会 (University Council for Academic Affairs and Assessment, UCAAA) 在内的校内许多个人和团体参与筹备制定的。超过 20 个全校范围内的评估小组和委员会参与到评估活动的整合过程之中，这些

评估小组和委员会在工作中以学校的使命为指引，整合整个校园的评估实践，提供学生学习成果的证据，并利用评估结果来促进学术项目的发展、指导高校决策和提高学生成绩。<sup>[8]</sup>

2. 学生学习成果陈述。威斯康星大学麦迪逊分校将“威斯康星体验” (Wisconsin Experience) 与美国高等院校协会 (AACU) 发起的核心学习成果 (ELOs) 相衔接，作为大学学习的指导思想和实践方法。“威斯康星体验”旨在培养学生的创造性思维，成为问题的解决者，激发学生科学研究的热情，

探究和创造新的知识和技术，拓展学生的全球视野，使学生积极投身于社会服务中去。<sup>[9]</sup>核心学习成果（ELOs）聚焦于通识教育，是美国高等院校协会（AACU）发起的博雅教育和美国承诺（Liberal Education and America's Promise, LEAP）的重要组成部分。所谓的“飞跃行动”（LEAP）是基于广泛的全国调查和关键利益相关者的参与，通过将通识教育、专业教育、学位获取与经济发展联系起来，指导本科生教育的高校倡议行动。<sup>[10]</sup>核心学习成果（ELOs）渗透到威斯康星大学麦迪逊分校师生学习和工作的各个方面，指导着教学工作的开展。

3. 校级评估计划。2015年1月，大学学术事务和评估委员会（UCAAA）、大学学术规划委员会（University Academic Planning Council, UAPC）正式批准了2015年学生学习评估计划，要求评估计划的制定实施由教务长办公室负责。学位项目和专业课程要明确学生的学习成果并制定与这些学习成果相一致的评估计划。每个学术项目每年至少需要参加一次评估活动，报告评估活动发现的问题并制定改进计划。在每三年的活动周期中，将优先考虑至少一次直接测量评估。为了与2015年评估计划保持一致，本科项目被要求将他们的学习成果对接到核心学习成果（ELOs）上，通过建立在线报告系统即学习目标报告工具（LGRT）收集学生学习成果。2016年1月，401个本科和研究生项目中有383个提交了学生学习成果，超过150个本科项目将其学习成果对接到核心学习成果（ELOs）上。截止到2018年，计划所要求的所有学位项目的学生学习成果都可以在本科生和研究生公开培养目录中找到。<sup>[11]</sup>

4. 校级评估资源、活动、学习证据及证据使用。威斯康星大学麦迪逊分校定期向大学内外部利益相关者提供校园评估的信息。评估信息和结果通过网站、备忘录、研讨会、会议和公开报告等活动进行共享。目前，威斯康星大学麦迪逊分校正在加强数字化基础设施建设，以提高校园评估信息收集、整合和报告的水平。威斯康星大学麦迪逊分校利用评估活动和评估信息来推动大型方案和学术项目的改进。大型方案的例子包括面向本科生的麦迪逊计划（MIU）和重新设计高注册率的主动学习课程（Re-designing for active learning in high-enrollment courses, REACH）项目。麦迪逊分校本科生计划（MIU）旨在改善教学，丰富大型讲座的教学内容，扩大课堂内外的学习机会，改善学生的学习体

验。<sup>[12]</sup>通过威斯康星大学麦迪逊分校的教育创新（EI）计划，REACH项目将大型的、介绍性的、以授课为基础的课程放在互动的、积极的学习环境中进行，提高了学生对课程专业学习的参与度。<sup>[13]</sup>

5. 反思与改进。威斯康星大学麦迪逊分校的首要任务是加强师生以及外部利益相关者就学习的内容和在校体验进行交流。为了进一步推进这项工作，学校已经将“威斯康星体验”与核心学习成果（ELOs）相衔接，这项工作将帮助学生在学术理论和实践经验之间达成更广泛的一致性。最后，威斯康星大学麦迪逊分校将继续支持院系层面、项目层面以及课程层面的评估活动，加强其数字化基础设施建设，为学生学习成果评估提供更好的数据信息和分析工具。<sup>[14]</sup>

### 三、“卓越评估”认定的特点

#### （一）一个“框架”搭建两种“范式”

尤厄尔认为评估活动存在两种相互对立的范式，分别是评估的改进范式和评估的问责范式。<sup>[15]</sup>在前者中，教师和其他工作人员收集学生完成所修课程、学位的评估信息，然后利用这些评估信息修改教学方法，提高学生的成绩。从这个意义上说，评估改进基本上是一个内部问题。相比之下，为问责而收集的评估数据主要用于证明该高校正在适当地利用其资源，帮助学生获取知识、培养技能、发展其他所必需的素质，这些信息通常是面向外部受众的。<sup>[16]</sup>“卓越评估”认定最大的特点就是在认定中最大限度地弥合两种范式的分歧，将这两种范式并行靠拢。在高校提交的申请报告中，要求高校陈述学生学习成果，强调教师更多地使用评估结果改进教学并利用评估信息指导高校决策，这些都反映了改进范式的要求。在另一方面，“卓越评估”认定要求评估活动群体参与的多样性和参与的实质性，强调评估资源和评估计划的有效使用和落实，这些又回答了问责范式的关切。可见“卓越评估”认定力求达到高校评估活动问责与改进的双重目的，产生整体之和大于一的效果，最大程度地发挥“卓越评估”认定的效用。

#### （二）“向上衡量”的评估思路，引领“三个中心”的转变

自2000年以来，美国国家高等教育公共政策中心（National Center for Public Policy in Higher Education）每两年发布一次各州高等教育概况的“报告

卡” (report card)。通过分析美国各州近几年发布的高等教育“报告卡”，美国高等教育评估活动正朝着“向上衡量” (Measuring Up) 的趋势进行转变，这种“向上衡量”的转变可以归纳为“三个中心”，即“以高校为中心”、“以国家公民为中心”、“以高校和公民受益为中心”。<sup>[17]</sup> “向上衡量”的评估思路也体现在“卓越评估”的认定之中。“卓越评估”认定致力于推动高校将课程、专业、院系三个层面分散化的评估活动向上汇聚到校级层面，整合成一个自下而上、下宽上窄的金字塔形评估层级。评估工具、评估内容、评估目标由下而上逐步收紧，由上而下则更加丰富、具体，充分体现校级评估在整个评估活动中的统领作用，彰显高校在评估活动中的主导地位 and 领导力 (见图2)。威斯康星大学麦迪逊分校在“卓越评估”申请认定中，把强调参与社会服务的“威斯康星体验”与注重培育良好公民的通识教育、专业教育、学位获取、经济发展联系起来，指导本科生教育。这些都体现了“以高校为中心”、“以国家公民为中心”、“以高校和公民受益为中心”的设计思路。

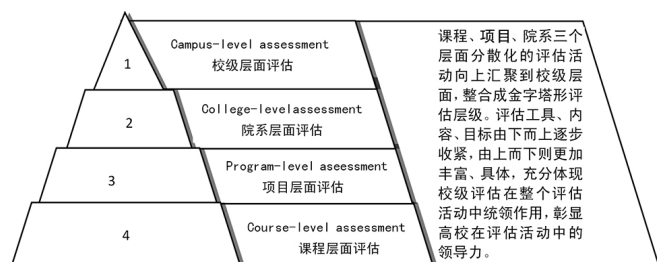


图2 校级综合评估示意图

(三) 面向内外部利益相关者，拓宽“卓越评估”的横向维度

“卓越评估”认定在横向维度上，强调评估活动参与群体的多样性和实质性。由于“卓越评估”并不是单一的、孤立的、排斥性项目，而是一个面向全校的、立体的、综合性项目。在整合校级评估活动的过程中，校领导（一般是教务长或分管副校长）引导评估活动的实施，调动和分配各种评估资源，制定评估计划。评估专业人员不仅仅是评估活动的监督者，更是评估活动的协助者，需要咨询不同课程、不同专业的师生，让师生参与到评估活动，培训教师学习使用评估结果信息。由于使用评估结果信息对于改进教学非常重要，对教师的要求也不仅是单一的教学人员还应该是训练有素的评估人员。除此之外，学术与职业顾问、图书管理员等非教学

人员，以及校友、雇主、社区机构、校董会成员等组成的外部利益相关者，都要求部分或全部意义上协助、参加或监督整个校园范围内的各项评估活动，推动评估活动整合。“卓越评估”认定让不同利益相关者参与到评估活动中去并发挥各自的作用，不仅是一个满足参与群体多样性和参与实质性要求的过程，更是一个使内外部利益相关者认可评估活动的过程，从而减轻校级评估活动实施的阻力，推动评估活动的整合。

(四) 从外部认证到内部反思，推动高校持续改进

从“卓越评估”认定实施的外部动因中，认证扮演着重要的角色。认证拥有联邦政府、州政府共同授予的对高校进行问责的特殊地位，可以以政府监管无法企及的方式缓冲问责关系，同时促进高校进行反思，做出改善。作为“卓越评估”认定实施的主体，高校整合校级评估活动本身就是一个反思的过程，是对校园现有评估活动的再评估，所以在“卓越评估”认定中不会出现直接评估具体的学生学习成果，而是关注高校推动评估活动的过程，以及如何运用评估结果来指导高校决策和提高学生学习成绩的情况。由于高校工作的特殊性质，大学注定是一个相对松散的组织机构。在这种情况下，大学内部存在矛盾和冲突、懒惰和僵化的风险也会比其他一些机构严重，“卓越评估”认定从外部认证和内部反思两个环节保障高校的有效运行，推动高校持续改进，追求卓越。

#### 四、“卓越评估”认定的反思与评价

“卓越评估”认定作为美国高校评估活动的新动向，是美国高等教育改革派所推崇的循证 (Evidence - Based Practise) 教育在教育评估领域的新尝试。通过要求多元的利益相关者参与到评估活动的实践中去，满足不同利益主体的诉求，能够最大限度地发挥美国高校共同治理的优越性。“卓越评估”认定在实施过程中以高校为中心，强调高校的自主性，基于院校自身特色和定位进行评估活动的整合，威斯康星大学麦迪逊分校将“威斯康星体验”和核心学习成果 (ELOs) 整合到校园评估活动中去，就是很好的范例。高校如果失去了自身角色定位，失去了评估活动的自主性，无论开展什么样的课程和专业评估活动，背后都不再有明确的目标，高校的追求也只剩下“卓越”了，但是“卓越”也不该是

一个目标,它仅仅是一个标准,而且这个标准非常模糊,无法为大学提供任何真正的指导。所以,“卓越评估”认定提供灵活的框架但不主张标准化,鼓励高校围绕自身特色和定位开展评估活动。

截止到2018年,“卓越评估”认定正式实施已经超过两年的时间。然而“卓越评估”认定更像是一个高校用来宣传的工具。一流的精英大学似乎有意避开“卓越评估”认定。毕竟,这些大学可能更关心他们的研究成果、学术声誉以及维护他们的自主和学术自由,而不是评估他们的教育质量。美国大学协会主席、加州大学伯克利分校的前校长罗伯特·伯达尔(Robert Bergdahl)曾经这样表述:我们国家的高等院校种类繁多,美国高等教育体系的成功,在很大程度上要归功于学术自由的原则。联邦政府和认证机构不应侵犯学术自主权,也不应以任何方式确定课程或制定学生学习标准。<sup>[18]</sup>通过这种逻辑,“卓越评估”认定确实构成了对学术自主权的“冲击”。

虽然美国一流的精英研究型大学对“卓越评估”认定并不是很青睐,参与其中的高校表示在自评报告中用连贯的语言去叙述复杂的、纵横交错的院校评估实践活动十分困难,在评估活动中嵌入薪酬和职称评定以此调动教职工参与的积极性也没有得到很好的解决,但是这些都不足以成为否定“卓越评估”认定实施的理由。如何最大限度地发挥好“卓越评估”认定的优势,解决上述存在的问题,考验着美国高校领导层的智慧。

#### 参考文献:

- [1] Trudy W. Building Scholarship of Assessment [M]. San Francisco, CA: Jossey - Bass 2002: 7 - 8 270 - 271.
- [2] Assessment That Matters: Trending Toward Practices That Document Authentic Student Learning [EB/OL]. (2018 - 02 - 07) [2018 - 08 - 02]. <http://www.learningoutcomesassessment.org/documents/NILOA2018SurveyReport.pdf>.
- [3] EIA designation Overview [EB/OL]. (2018 - 02 - 01) [2018 - 09 - 12]. <http://learningoutcomesassessment.org/eiadesignationoverview.html>.
- [4] Dodd A. Accreditation as a Catalyst for Institutional Effectiveness [A]. In: Dooris M. Strategic Planning and Institutional Research. New Directions for Institutional Research [C]. San Francisco: Jossey - Bass, 2004: 13 - 25.
- [5] [6] [16] Ewell P. Assessment, Accountability, and Improvement: Revisiting the Tension [DB/OL]. (2010 - 03 - 23) [2018 - 10 - 02]. [http://learningoutcomesassessment.org/documents/PeterEwell\\_005.pdf](http://learningoutcomesassessment.org/documents/PeterEwell_005.pdf).
- [7] Ten Colleges & Universities Named in Inaugural Class of Excellence in Assessment Designees [DB/OL]. (2016 - 08 - 21) [2018 - 09 - 12]. [http://www.learningoutcomesassessment.org/EIA%20Designation/EIA2016Release\\_FINAL.DOCX.pdf](http://www.learningoutcomesassessment.org/EIA%20Designation/EIA2016Release_FINAL.DOCX.pdf).
- [8] [9] [11] [14] Summary: UW - Madison's Excellence in Assessment Designation Application [DB/OL]. [2018 - 09 - 21]. <https://assessment.provost.wisc.edu/wp-content/uploads/sites/92/2017/02/Summary-of-UW-Madison-EIA-Designation-Application.pdf>.
- [10] Essential Learning Outcomes [EB/OL]. [2018 - 10 - 02]. <https://www.aacu.org/leap/essential-learning-outcomes>.
- [12] The Madison Initiative for Undergraduates [EB/OL]. (2018 - 07 - 02) [2018 - 10 - 02]. <http://madisoninitiative.wisc.edu/>.
- [13] Reach - Redesigning for Active Learning in High - Enrollment Courses [EB/OL]. (2018 - 05 - 02) [2018 - 10 - 02]. <https://edinnovation.wisc.edu/reach/>.
- [15] Ewell P. Assessment and accountability in America today: Background and context [A]. In: V M H Borden & G Pike. (Eds). Assessing and accounting for student learning: Beyond the Spellings Commission [C]. San Francisco, CA: Jossey - Bass 2007: 7 - 18.
- [17] Ewell P. State - level accountability for higher education: On the edge of a transformation [A]. In: N B Shullock. (Ed.). Practitioners on making accountability-work for the public [C]. San Francisco, CA: Jossey - Bass 2008: 33 - 35.
- [18] Assessing the Impact of the Spellings Commission: The Message, the Messenger, and the Dynamics of Change in Higher Education [EB/OL]. (2009 - 03 - 23) [2018 - 10 - 02]. [http://www.nacubo.org/documents/business\\_topics/AssessingImpact.pdf](http://www.nacubo.org/documents/business_topics/AssessingImpact.pdf).

(责任编辑 陈志萍)