



浙江工业大学管理学院

School of Management Zhejiang University of Technology

教学简报

第十七期 (2023 年 9 月)

目录

目录.....	1
新闻速递.....	1
1. 教育部推出第二批国家级一流本科课程.....	1
2. 教育部启动首届全国大学生职业规划大赛.....	1
3. 高校数字化研讨会在杭州举办.....	2
4. 第三届全国高校教师教学创新大赛在浙江大学举行.....	2
5. 第九届浙江省国际“互联网+”大学生创新创业大赛落幕.....	3
教学动态.....	5
1. 2023 年浙江省工商管理类专业教学研讨会暨教指委与专业负责人年会顺利召开.....	5
2. 学院 2 门课程入选教育部第二批国家级一流本科课程.....	6
3. 我校工程管理专业接受住房和城乡建设部高等教育工程管理专业评估委员会考查专家组入校考查.....	6
前沿视点.....	8
1. 课程思政应全面关注学生的“学”.....	8
2. 高校应尽快完善教学质量评价工具.....	9
专题研讨——教学质量保障体系.....	13
1. 新一轮审核评估下高校教学质量保障体系研究.....	13
2. 基于 OBE 理念的高校教学质量保障体系建设探索与实践.....	17
3. 评估整改背景下地方高校内部教学质量保障体系优化路径.....	23
4. 实质标准和程序标准---高校教学质量保障体系建设矛盾破解之道.....	27



教育部推出第二批国家级一流本科课程

日前，教育部公布第二批国家级一流本科课程名单，共有 5750 门课程获认定，其中包括 1095 门线上一流课程，472 门虚拟仿真实验教学一流课程，1800 门线上线下混合式一流课程，2076 门线下一流课程，307 门社会实践一流课程。这是教育部实施一流本科课程“双万计划”以来推出的第二批国家级一流本科课程，目前国家级一流课程数量已经过万。

一流本科课程“双万计划”是教育部贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述，坚持立德树人根本任务，推动高等教育高质量发展的重要行动。第二批国家级一流本科课程以高阶性、创新性、挑战度为标准，推动教学理念、课程结构、课程内容和教学方式方法改革，在提高课程质量、推动课堂革命等方面取得了重要成效。与首批一流本科课程相比，第二批课程主要有三个显著特点：一是覆盖范围更广，5750 门一流课程来自于 804 所本科高校，实现了所有省份全覆盖，不仅有“双一流”高校课程，也有大量地方高校的特色课程，教师参与面进一步扩大，“打造金课”成为广大高校和教师的共同行动。二是课程结构更优，更加注重课程对不同人才培养目标的适教性，进一步优化了学科结构、区域结构和类型结构，5750 门课程不仅覆盖了全部学科门类，而且覆盖了所有专业类。三是课堂改革更深入，反映中国式教育现代化和高等教育高质量发展新要求，落实国家教育数字化战略，大力推动先进教育理念、数字化优质资源和创新性教学方法应用于教育教学改革，更加注重线上课程、虚拟仿真实验课程的开放共享，提升线上线下混合式课程认定数量，进一步鼓励线下课程有效运用智慧教室等新技术手段开展教学改革，加快教育教学的新形态形成。

下一步，教育部将继续坚持高阶性、创新性、挑战度的标准，启动第三批国家级一流本科课程认定工作，示范带动更多高校和教师参与教育教学改革，推动课堂革命由外在推力转为内生动力，为加快推进高等教育高质量发展提供有力支撑。

(来源：教育部网站 2023-06-12)

教育部启动首届全国大学生职业规划大赛

日前，教育部印发通知，启动首届全国大学生职业规划大赛。

首届全国大学生职业规划大赛以“筑梦青春志在四方，规划启航职引未来”为主题，由教育部和上海市人民政府共同主办。通过举办大赛，努力打造强化生涯教育的大课堂、促进人才供需对接的大平台、服务毕业生就业的大市场，加强高校生涯教育和就业指导，增强大学生生涯规划意识，指导大学生及早做好就业准备，更好促进高校毕业生高质量充分就业。

大赛于 2023 年 9 月至 2024 年 5 月举办，采用校赛、省赛、全国总决赛三级赛制，设置成长赛道、就业赛道和大学生职业发展与就业指导课程教学赛道，分别面向高校中低年级学生、高年级学生和大学生职业发展与就业指导课程教学教师。校赛由各高校负责组织，省赛

由各地负责组织。全国总决赛由上海市教育委员会、复旦大学、上海交通大学、上海理工大学、上海师范大学、上海工艺美术职业学院承办，设金奖、银奖、铜奖，另设单项奖、地方和高校优秀组织奖、优秀指导教师奖等奖项。

大赛将于 2023 年 9 月 20 日起开始报名，届时参赛学生可通过全国大学生职业规划大赛平台（网址：zgs.chsi.com.cn）或指定通道进行报名，报名截止时间由各地根据省赛安排决定。大赛期间，各地各高校还将举办各类就业指导、校园招聘、校企供需对接、职业体验等系列活动。

（来源：中国教育新闻网 焦小新 2023-09-13）

高校数字化研讨会在杭州举办

中国教育报-中国教育新闻网讯（通讯员 谢兰英 记者 余闯）近日，由中国高等教育学会、正方软件股份有限公司主办的“以学生为中心”的高校数字化研讨会在杭州举办。来自浙江大学、上海交通大学、湖南大学等全国 350 多所高校近 800 名代表参加会议，就高校数字化改革与发展经验进行深入交流。

中国高等教育学会副会长、秘书长姜恩来致辞表示，数字化改革是高校教育发展的基础和助推器。加快高校数字化发展是科技发展、时代向前的必然选择，也是当下高校面对的重要而迫切的课题。数字化技术为高等教育发展提供了丰富多样的教学手段和工具，同时也带来了新的教育观念和方法。对于高校来说，数字化不仅是一次技术层面的改革，更是一次教育理念和高校治理的创新。高校要坚持以人为本、以学生为中心，积极推进信息化、数字化教育，创新人才培养模式。

中国学位与研究生教育学会副会长、浙江大学发展委员会副主席陈子辰在“围绕学生成长成才，加快高校数字化建设”主题发言中表示，要坚定数字化赋能高校教育教学决心，以信息化为主导，积极构建高校教育的数字化基建体系。要打造以人为本的服务学生、教师和教科管理的数字化平台，重点关注学生“学什么”“怎么学”“为谁学”以及“学得怎么样”等问题，同时加强高校教师和管理者队伍建设及学校治理体系和能力建设。他以浙大作为全国高校数字化先行代表为例，提出要做好顶层设计规划、紧跟先进技术实践、从关键小事推进。

大会还设置了“数字化改革与创新”“教育教学一体化”“高校业务数字化”3 个专题分论坛。

（来源：中国教育新闻网 谢兰英 余闯 2023-07-17）

第三届全国高校教师教学创新大赛在浙江大学举行

中国青年报客户端讯（中青报 中青网记者 李剑平）8 月 18 日-22 日，第三届全国高校教师教学创新大赛在浙江大学举办。经过激烈角逐，72 名教师（团队）获一等奖，166 名教师（团队）获二等奖，227 名教师（团队）获三等奖。

本届大赛由教育部高等教育司指导、中国高等教育学会主办，自 2022 年 10 月正式启动，全国 32 个赛区 1194 所高校的 83224 名教师参加校赛，23088 名教师参加省赛，覆盖全部学科门类。

出席本届大赛闭幕式的中国高等教育学会会长杜玉波认为，全国高校教师教学创新大赛成为了广大高校教师更新教育理念、掌握现代教学方法、提高育人实践能力的重要赛事平台；形成了加快建设一支高素质、专业化教师队伍，推动形成“比学赶超”的生动局面。

杜玉波说，广大教师要潜心教书育人，落实立德树人根本任务，努力做心怀国之大者、立德树人的能者，引领社会风尚的行者，做学生为学、为事、为人的“大先生”，努力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人；要心无旁骛投入教学，全面提升教学水平和质量，坚定教育初心、坚持潜心育人、坚守三尺讲台，钻研教学学术、练好教学基本功，助力教学水平和质量稳步提升。

浙江大学党委书记任少波认为，广大教师要将大赛中所得所悟带回学校、带到课堂、带给学生，创新教育教学，真正在三尺讲台上建功；要礼敬育人天职，弘扬高尚师德，以自己的人格魅力和学识风范教育感染学生，成为学生喜爱的人。

据悉，第四届全国高校教师教学创新大赛将在四川省成都市举办，由电子科技大学承办。

（来源：中国青年报 2023-08-23）

第九届浙江省国际“互联网+”大学生创新创业大赛落幕

7月23日，“建行杯”第九届浙江省国际“互联网+”大学生创新创业大赛闭幕式暨颁奖典礼在温州大学举行。省教育厅总督查舒培冬、温州市副市长陈应许、温州大学党委书记张健、中国建设银行浙江省分行公司金融委员会副主任刘雁群、浙江省科学技术协会科普部部长龙爱民、共青团浙江省委学校部副部长陆耀庭、浙江省学联第三十三届执行主席邵贻珩等领导出席。全国190余名专家学者、企业界人士，以及全省80余所高校校领导、师生代表共3000余人现场参加活动。闭幕式通过网络同步直播。

舒培冬在讲话中指出，今年是“八八战略”实施20周年。20年来，在“八八战略”指引下，浙江高等教育取得了历史性成就、实现了跨越式发展。“互联网+”大学生创新创业大赛以立德树人为根本任务，聚焦“五育”融合创新创业教育实践，是深入实施“八八战略”，“三位一体”统筹推进教育、科技、人才工作的重要实践。本届大赛青年学子参赛热情持续高涨，大赛已然成为提高创新人才自主培养质量、提升青年学子创新创业意识与能力的重要平台。他表示，浙江将坚定不移深入实施“八八战略”，着力推进教育科技人才一体化发展，聚焦高等教育“高原造峰、整体提升”，大力推进高水平大学建设、加快普通高等学校高质量发展。

闭幕式上，来自浙江大学、宁波大学、温州大学、浙江音乐学院等学校的5支参赛队伍同台竞技。经过团队陈述、专家提问、导师推介等环节，最终浙江大学《神踪科技——全球

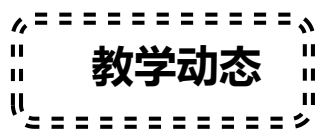
领先的无创脑机诊疗方案提供商》项目斩获大赛总冠军，浙江大学《极深科技——深海仿生软体机器人开拓者》项目和浙江音乐学院《踏歌寻舞——中国民间舞蹈活态保护的赋能者》项目荣获亚军，宁波大学《“肠”治久安——引领肠癌早筛新时代》项目和温州大学《凝光科技——眼科应用全固态黄光激光设备领航者》项目荣获季军。

据悉，本届大赛以“我敢闯，我会创”为主题，以“更浙江、更国际、更教育、更全面、更创新、更协同”为目标，吸引了全省 114 所学校、5.09 万个项目、40 万人次报名参赛，项目内容涵盖新工科、新医科、新农科、新文科等多个领域。

大赛主体赛事分高教主赛道、“青年红色筑梦之旅”赛道、职教赛道等展开，经过层层角逐，最终共有 73 个项目荣获高教主赛道金奖，30 个项目荣获“青年红色筑梦之旅”赛道金奖，35 个项目荣获职教赛道金奖，8 个项目荣获金钥匙奖，浙江大学等 32 所高校荣获优秀组织奖。

本次大赛成为展示新时代高等教育教学改革成果的重要窗口，将创新创业与高校科技成果转化、高校服务国家战略及大学生思想政治教育实现了深度融合。大赛涌现出的大批科技含量高、市场潜力大、社会效益好的高质量项目，为打造高水平创新型省份、高质效改革先行省、高能级开放大省的浙江注入了青春力量，为深化中国高校创新创业教育改革贡献了“浙江方案”。

（来源：浙江省教育厅网站 2023-07-26）



2023 年浙江省工商管理类专业教学研讨会暨教指委与专业负责人年会顺利召开

为加快建设高水平本科教育，全面推进高校课程思政建设和一流专业建设，9月2日，2023年度浙江省工商管理类专业教学研讨会暨教指委与专业负责人年会在浙江工业大学屏峰校区顺利召开。会议由浙江省工商管理类专业教学指导委员会主办，浙江工业大学管理学院承办。浙江省工商管理类专业教学指导委员会委员、浙江省各高校相关院系领导及专业负责人、骨干教师等70余人参加了会议。

上午会议由浙江工业大学管理学院李正卫教授主持。浙江省工商管理类专业教学指导委员会主任委员、浙江财经大学校长、浙江大学管理学院院长魏江教授和浙江省工商管理类专业教学指导委员会副主任委员、浙江工业大学副校长虞晓芬教授分别代表省教指委和学校致欢迎词。开幕式结束后，会议围绕“课程思政与一流专业建设”这一主题，魏江教授、虞晓芬教授、以及两位副主任委员——浙江工商大学会计学院院长胡国柳教授和浙江农林大学经济管理学院前院长石道金教授分别作了主旨发言。魏江强调，工商管理专业要根据时代变化，开硬课、上硬货、开新课，引导工商管理和其他学科紧密结合，培养数智型创业、创新型管理、行业型领军、使命型领导人才。虞晓芬表示，当今由数智驱动的企业管理底层逻辑在变，因而工业革命的方向便是工商管理专业的改革方向，要全面深化“四新”建设，完善和发展人才自主培养新范式，培养德智体美劳全面发展的新时代人才。胡国柳指出，专业的建设要注重产教融合，建设“四力驱动型”产教融合教育体系。石道金教授表示，工商管理专业要面向国家和区域战略，提升师生服务经济社会发展的能力，内化人才品格。

在下午的专业建设报告环节，浙江大学的窦军生教授、绍兴文理学院的周鸿勇教授、杭州电子科技大学的胡保亮教授、浙江师范大学的刘远副教授、浙江工商大学的向荣教授、浙江工业大学的王飞绒教授、宁波大学的陈士慧副教授等专家学者围绕教学改革、课程思政建设、人才培养模式等分享了各自高校工商管理类专业的建设经验与发展特色。会议的最后部分为“圆桌论坛”，各参会代表就学生就业、供需矛盾、新商科建设等问题进行了热烈讨论。

本次省工商管理类专业教学研讨会暨教指委与专业负责人年会是在国家“双一流”本科专业建设背景下召开的。本次会议的成功召开，为进一步提高工商管理类专业的教师课程思政能力，推动工商管理类人才培养方案改革，提升工商管理类人才培养质量，打造浙江版本、区域特色的工商管理人才培养独特模式，提供了诸多具有重要参考价值的建设思路与实践分享。

(来源：管理学院 陈启婵 卞兆龙 2023-09-04)

学院 2 门课程入选教育部第二批国家级一流本科课程

近日，教育部公布了第二批国家级一流本科课程认定结果，我院获批 2 门国家级一流本科课程：虞晓芬教授负责的《房地产营销策划虚拟仿真实验》被认定为国家级虚拟仿真实验教学一流课程，梁磊教授负责的《组织行为学》被认定为国家级线下一流课程。

长期以来，学院高度重视人才培养，坚决落实立德树人根本任务，始终坚持以建设一批高水平“金课”为目标，通过优化课程结构、丰富课程资源、深化课程改革、规范课程管理，建设适应新时代要求的一流本科课程体系，全面提高本科教育教学质量。

学院将认真做好党的二十大精神及时、全面、准确进课程和进课堂工作，将党中央的决策部署落实到本科课程建设中，紧密结合新文科建设，推动教育数字化深度融入人才培养、教育教学、教育管理，深化本科课程体系、课程内容与教学模式改革与创新，注重一流本科课程建设与应用优秀案例的推广，推进一流本科课程示范引领作用取得更大成效。

（来源：管理学院 唐宇 2023-06-13）

我校工程管理专业接受住房和城乡建设部高等教育工程管理专业评估委员会考查专家组入校考查

5 月 31 日至 6 月 2 日，住房和城乡建设部高等教育工程管理专业评估委员会派遣考查小组对我校工程管理专业开展了入校考查工作。专家组由中国建筑业协会景万教授级高工、东南大学袁竞峰教授、西南交通大学刘继才教授、中国建筑工业出版社高延伟研究员 4 人组成。副校长虞晓芬出席专家见面会、反馈会并作讲话；学校各处室领导小组成员、管理学院党政领导班子成员、工程管理专业负责人和全体教师、学生代表等参加了专家见面会和反馈会。

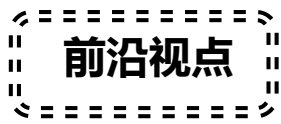
5 月 31 日下午举行专家见面会，副校长虞晓芬在会上致辞。她向专家组介绍了学校办学情况与我校工程管理专业发展历程及办学优势特色。工程管理专业负责人围绕本专业的本科生教育、学科建设、师资队伍建设等方面进行了汇报。景万教授代表专家组介绍了评估目的、内容和要求，专家组结合专业自评报告内容，向学校相关职能部门、学院和专业负责人、教师代表进行了提问和交流。

在为期两天的实地考查期间，专家组实地考查了工程管理专业的办学环境和设施等教学资源情况，现场观摩了 4 门课程教学，与专业基础课、公共基础课教师、学生代表、校友代表、用人单位代表、辅导员代表进行了座谈，参与了学生的毕业论文答辩环节，调阅了教学文件及教务管理档案。

6 月 2 日上午的反馈会上，景万教授代表专家组充分肯定了我校工程管理专业的发展成效，以国家一流本科专业建设为依托，建立了吸引优秀生源的制度和具体措施，形成了能够满足地方及行业发展需求的学生培养方案，确定了面向行业发展和区域特色的专业课程体系；同时，专家组就工程类专业基础课的教学效果、专业教师办公环境的改善和毕业选题的

多样性等方面提出了持续改进的意见和建议。虞晓芬副校长代表学校感谢专家组细致负责的工作，并表示学校将认真按照专家组的意见和建议开展改进工作，以工程管理专业评估为抓手，以评促建，以评促改，加强专业内涵建设，保障专业建设质量，支持工程管理专业高质量办学，培养更多优秀毕业生；同时，在校级层面加强顶层设计，进一步完善符合学科发展规律的人才培养长效机制，促进人才培养质量不断提升。

（来源：管理学院 高辉 2023-06-12）



课程思政应全面关注学生的“学”

课程思政建设开展以来，“国家一省一校”三级课程思政体系已全面建立，课程思政研究、平台建设等专项资金有效落实，高校人才培养方案、课程教学大纲等得到及时修订，一批相关案例经验、研究著述等相继问世。在看到成绩的同时，我们也要注意，当前课程思政在实施过程中，更关注思政元素的发掘和教师的教学，在某种程度上忽视了学生的“学”。这个“学”可以具体理解为学习素养，体现在学情、学程、学业中。具体表现为，部分专业课教师在深入发掘、拓展、融合思政元素时，较少将学生的学习素养考虑进来；在结合课程讲解思政元素时，较少关注受教育者的真实感受；在对学生学业进行评价时，较少纳入学习认知、学习态度、学习情感、学习投入等因素。上述缺失在一定程度上影响了课程思政的教育实效。

课程思政的初衷是强化育人，要求每位教师的每门课、每节课都做到教书与育人相结合。针对部分专业课教师只负责“教书”的现象，课程思政是对其工作的引领规范。课程思政重申了教育的基本常识，即任何课程都要有积极育人的正能量，教师站在讲台上就是一道德育风景线。开展课程思政，仅仅发掘思政元素是不够的，尤其不能为思政而思政，甚至忽视专业知识教学去“满足”思政层面的需要。从根本上讲，课程思政需要教师在课堂上把握好教书育人的基本立场和价值取向，积极传递正能量，关心关爱学生。教师以身作则、潜心教书的实际行动也是课程思政的一部分，因此课程思政应全面关注学生的“学”。

课程思政要培养学习素养。课程思政主要是针对专业课来讲的。专业课在高校人才培养方案体系中约占80%的学分和课时量，足见基于专业学习的学习素养培养是多么重要。学习素养简而言之就是“肯学习、爱学习、会学习”的良好素质，是学习力的体现。专业课教师要将学生的学习态度、学习价值观、学习能力、学习方法、学习毅力等作为课程思政要素自然融入教学中，将理性思维、批判质疑、探究精神、勤奋刻苦、乐学善思、信息素养、问题意识等视为专业课程的“影子教育”内容。这些思政元素不需要专门去发掘，是每门课、每堂课时刻都可以去言传身教、潜移默化的。试想，如果一个学生学习态度不端正，学习价值观出现问题，这当然是专业课教师要予以引导、批评教育乃至纠偏的。中国工程院院士、北京理工大学教授朵英贤说：“有些课，特别是理工科的一些课程，主要靠课堂。如果他课堂听不懂，下来自己复习很困难，一段时间之后，他就会放弃这门课。”加强对学生学习素养的培养，正是建立在专业课并不容易学的认识基础上，也是落实教育部提出的增加课程“两性一度”要求的需要。

课程思政要关注学情。专业课教师关注学情，就是要在日常的教学与交往中了解关注学

生，进而关心关爱学生，走进学生的内心世界。“爱”是一剂最好的思政良药，教师如果在课堂上“隔空喊话”“自说自话”，讲再多也无济于事。面对课堂上个别学生旷课、迟到、随意进出教室，以及做诸如睡觉、追剧、打游戏等与学习无关之事，个别教师“懒得管”，觉得“听不听是你的事，教不教是我的事”，殊不知，管理好课堂纪律便是最直接的课程思政。“没有爱就没有教育”，亲其师才能信其道。课程思政说到底还是隐性教育，是教师以“四有”好老师的标准言传身教、春风化雨，以立德立言立行熏陶感染学生，将“传播知识、传播思想、传播真理，塑造灵魂、塑造生命、塑造新人”有机结合起来。这其中，教师对学生的关心关注是基础的也是首要的。受高校学生规模、教师科研职称压力及外部繁杂事务等的影响，部分高校教师对学情的关注不够，师生交流不充分。授课教师增进对学生学情的了解，扩大基于教学的师生交往，延伸基于课堂的师爱，课程思政就会无声胜有声地入脑入心。

课程思政要发力于“教评学”。任课教师如何评价学生及其学习，这本身就是课程思政，是教师以从教的态度、育人的方式方法直接影响学生认知和行为的过程。“教评学”简而言之就是教师客观公正有效地评价学生的学习过程和学业成绩，教师的价值取向、人格魅力、行为方式等均会自然嵌入到对学生的评价之中。部分高校重视“学评教”却忽视“教评学”，事实上两者都很重要。教师面对逃课、睡觉、玩游戏等课堂现象不敢管、不愿管、不会管，这本身就是偏离育人初心，是违背课程思政理念，而以正确的评价引导、管理好学生，符合课程思政的要求。教师对学生学业要求不严、无视学习过程规范，甚至不考的不教、不教的不考，这也是违背课程思政理念，且是“水课”产生的重要原因，而“水课”这一形象比喻本身就是对教师未能履行好教书育人职责的真切评价。试想，倘若某教师的课被学生贴上“水课”的标签，这课还何谈育人，何谈课程思政？教师在施教与评价学生的过程中是否认真严谨、公平公正、客观全面，体现着教师的德行修养，更是课程思政最直接的体现。

（作者：贺武华 浙江财经大学教务处处长、马克思主义学院院长）

（来源：《中国教育报》2023年09月19日第9版）

高校应尽快完善教学质量评价工具

了解并回应大学教师的关切，着力解决他们的“急难愁盼”，是贯彻落实《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《教育部等六部门关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》等文件精神的内在规定，对于促进高校改进工作，建设高质量教师队伍和高质量教育体系具有重要意义。

2021年，中国教育科学研究院高等教育研究所课题组面向全国31个省（市、自治区）抽样高校的教师开展问卷调查，共获得184所本科院校的有效教师问卷8000余份。课题组对开放题“您对学校教育教学工作有哪些意见和建议？”的回答内容分析研究后发现，大学教师的关注点主要集中在本科教育教学质量、学校管理、教师薪酬待遇、教师评价制度、教师发展五个方面，且大都与本科教学工作有关，反映出大学教师对教书育人工作的重视程度。

课题组还就此对一些高校管理者和教师进行了访谈，问卷调查结果在访谈中得到印证。

关切问题集中在五大方面

本科教育教学——应采取实质性措施、聚焦实际效果。通过对调查结果的分析发现，大学教师对本科教育教学的关注度最高。教师们普遍认为重视本科教学要采取更加实质性的举措，“实事求是地总结本科教学改革的效果，不能只颁布改革条例和措施”。他们针对提高本科教学质量的建议，可以归纳为以下四点：一是优化资源配置，强调资源分配向教学倾斜。二是完善制度，凸显教学重要性，如“制定差异化管理政策，促进不同类型教师发挥各自优势，聚焦教学或科研等主要任务”等。三是多种途径提高教师教学能力，如“倡导开展本科教学学术研究”等。四是加强过程管理，严格把控人才培养质量，如“要对学生严格要求，狠抓学风，加强过程性考核，实现严进严出”等。

学校管理导向——应支持教师更专注于教学和研究。教师们提出的建议可概括为以下四点：一是希望学校提高信息化管理水平，精简办事程序，让教师能有更多时间精力专注于教学和研究。二是呼吁加强学校制度建设，特别是加强教师评价、教学评价、教学质量奖惩、职称评审、绩效评价、教师继续教育及培训等制度建设，并且强烈建议提高教学在各类评价考核中的占比。三是希望学校行政部门以人为本，增强服务意识，改进工作态度，对教师有更多信任、更多尊重和更多人文关怀。四是希望有更多民主参与机会和民主监督权，特别希望在制定与教师相关的政策时“多开展调研，多了解一线教师心声并认真对待”。

教师薪酬待遇——应充分体现教学工作量和教学价值。《教育部等六部门关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》明确提出，要推进高校薪酬制度改革，完善高校内部收入分配激励机制，要向扎根教学一线、业绩突出的教师倾斜。问卷调查结果显示，教师们非常关心这个问题。课题组的实地调研和访谈也表明，不少学校正积极推进和落实文件精神。教师关于提高工资待遇的意见建议，具体包括以下四个方面：一是合理提高工资薪酬，优化薪酬体系结构，尤其要体现教学工作量和教学工作的价值，如“教师的薪酬不应只看上课的时间，还应考虑课前备课、课后答疑和在课程反思上花费的时间和精力”。二是关注特殊群体如民办高校教师、一线教师、青年教师等的薪酬。三是兼顾公平和效率。四是细化优化福利待遇，如设置学术休假制度、关注教师身心健康、改善教师办公条件等。

教师评价制度——期待“破五唯”、“立新标”、重教学。大学教师关于教师评价考核制度方面的意见建议，涉及职称评定、绩效考核、教学评价、评优评先等内容。广大教师有如下期许：一是期待“破五唯”的同时能够尽快“立”出更合理的新标准。二是希望评价过程更公平、评价内容更全面、评价更强调教学。三是就评价方式而言，建议分类开展职称评审。四是建议为教师参加职称评审提供更多支持、人文关怀和反馈渠道。

大学教师发展——应关注青年教师长远发展。调查显示，大学教师尤其是青年教师普遍关注自身职业发展，他们提出的建议可归纳为以下三点：一是希望学校做好师资队伍建设顶层设计，注重教师尤其是新教师的长远发展。二是完善教师发展与培训制度，尤其要为

青年教师提供更多培训交流学习的机会。三是为教师提供更多人文关怀和针对性支持，如“为青年教师提供科研支持，解决科研平台欠缺、科研资金不足等问题”“取消仅针对青年教师的‘非升即走’考核制度”。

五大方面共同聚焦本科教学

大学教师在本次调查开放题中提出的五大方面建议，彼此交叉，存在交集，其中一点聚焦在“学校怎样做才算真正重视教学”这个问题上。概括而言，大学教师普遍关心本科教学质量的提高；希望学校改进管理，让教师进行教学、科研工作的时间和精力得到保障，不要受过多事务性工作干扰；希望能够有更多的培训交流学习机会以提高教学能力、促进个人发展；希望教学工作量、教学贡献在绩效考核与职称评审中得到充分认可；希望教学投入在学校的资源分配和薪酬待遇中得以体现并得到合理回报；希望得到尊重、支持和关怀，有长远可持续发展的专业发展。

本次调查显示，大学教师对本科教学工作的关注度尤其高，这说明国家近年来在引导高校教师潜心教书育人方面的政策得到了贯彻落实。课题组于2021年开展的另一项对于全国大学生的调查显示，大学生最希望教师“真正关心学生”“教学态度好”“教书教得好”。

对比发现，大学教师和学生对提高教学质量有着共同的诉求，迫切需要高校从制度上予以重视和推进。教师们的建议为高校进一步贯彻落实国家关于教师队伍建设的政策指明了改进方向和具体着力点。

完善评价工具疏通痛点堵点

课题组在对部分高校相关职能部门领导如教务处长、学院院长及专任教师的访谈中发现，许多高校特别是教育部直属高校近年来越来越重视本科教学工作，采取了不少措施，并取得了积极成效。

例如，一些学校制定了严格的教师职业准入机制，将新入职教师岗前培训作为认定教育教学能力、取得高等学校教师资格的必备条件。一些学校实施高等学校教师考核评价制度改革，在职称评审和绩效评价中显著提高了教育教学业绩和师德考核的分量。一些学校开展教师薪酬制度改革，在学校核定的绩效工资总量内自主确定收入分配办法，实施了内部激励机制。许多学校把教师编写教材案例，指导学生毕业设计、就业、创新创业、社会实践、参加社团、竞赛展演等育人工作都计入工作量并加大比重。不少学校加大教师表彰力度，设立教师荣誉制度，通过教师入职、荣休仪式，设立以教书育人为导向的奖励，激励教师潜心育人。有的学校尝试随机抽取教师的教学视频等资料请同行专家进行评议，将其作为教师参加职称评审的重要材料之一，以激发教师对教学工作的重视。一些学校行政管理者的思想观念也有所转变，比如提出“教务处不是教学监督中心，而是要帮助教师更好地开展教学”。

调查结果分析表明，要从实质上体现对教学的重视，当务之急是完善教学质量评价工具，这也是“破五唯”背景下最大的难点和堵点。

针对教师们的关切点，课题组对高校提出五点建议：一是继续完善教学质量评价制度，

研究制定科学的教学质量评价体系和诊断工具，多维度考评教学规范、教学运行、课堂教学效果、教学改革与研究、教学获奖、育人成效等教学工作实绩。

二是进一步提高教学业绩和教书育人实效在薪资结构、绩效分配、职务职称评聘、岗位晋级考核中的比重，避免“重数量轻质量”。

三是制定符合校情的奖惩机制，加大对教学质量高的教师的奖励力度，建立退出机制，对教学质量欠佳的教师进行提醒、培训和帮扶。

四是根据学校的发展定位和师资队伍建设目标，关注教师成长规律和不同发展阶段的诉求，引导教师处理好科研与教学的关系、站稳讲台与长远发展的关系。

五是提高现代学校管理水平，为教师潜心教书育人营造良好的环境。以人为本，尊重教师的主体地位，充分发挥教师的知情权、参与权、表达权、监督权，多渠道增强教师对学校的主人翁意识和归属感。提高管理水平，简化行政事务，使教师能够更加安心地教书育人。

（作者：王春春 蓝文婷 中国教育科学研究院高等教育研究所。本文系中国教育科学研究院 2021 年度基本科研业务费专项资金项目“高校教育教学质量的师生认知比较研究”的研究成果，项目批准号：GYI2021004）

（来源：《中国教育报》2022 年 06 月 27 日第 5 版 版名：高教周刊）

专题研讨——教学质量保障体系

新一轮审核评估下高校教学质量保障体系研究

【摘要】在启动新一轮本科教育教学审核评估的背景下，通过总结上一轮本科教学审核评估和整改工作实践，聚焦学校教学质量保障体系建设，对标新一轮审核评估要求，系统梳理了高校教学质量保障体系建设的现状和存在的共性问题，并将教育教学审核评估与专业认证有机结合，创新性地提出了基于“理念—机制—体系”三位一体的教学质量保障体系建设优化实施框架。在此基础上对经验做法进行总结凝练，并用于指导实际工作，提供了可借鉴的理论探索与实践应用，帮助高校提升人才培养质量。

【关键词】审核评估；教学质量；保障体系

评估是国际高等教育领域保障高校办学水平和人才培养质量的重要机制。2021年教育部印发的《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025年）》（以下简称《方案》），是对中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》和中共中央办公厅、国务院办公厅《关于深化新时代教育督导体制机制改革的意见》的具体落实。《方案》的出台，标志着在教育强国战略背景下新一轮审核评估正式启动实施，是对各高校“十四五”新发展阶段本科教育教学工作的整体部署和工作要求，引导高校遵循教育规律，聚焦本科教育教学质量。新一轮本科教育评估的重点不应是“质量”，而是“质量保障工作”，即学校的质量保障体系。我国处于从高等教育大国向高等教育强国迈进的关键时期，高等教育格局发生了改变，更加注重高校内涵式发展和人才培养质量的提升，对教育的认识达到了新的高度，教育改革有了新的方向，教育发展方式呈现从增长型向发展型、从小教育向大学习、从信息化向智能化的转变，我国高等教育开启以提高质量为核心、立德树人为根本的内涵式发展新征程。在这样的形势和背景下，加强教学质量保障体系建设是高校极其重要而迫切的任务。高等教育质量保障体系的发展现状与现实需求，既是新一轮审核评估方案设计的背景，也是方案设计的逻辑起点。新一轮审核评估模式，坚持人才培养中心地位和本科教育教学核心地位，推进分类评估，要求高校积极构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化。以应用型人才培养为主要方向的地方高校为例，对照新一轮审核评估工作要求，对教学质量保障体系优化进行研究与探索，提供可借鉴的理论与应用实践，并提出新一轮审核评估背景下高校教学质量保障体系优化的有效途径及政策建议。

一、高校教学质量保障体系现状及存在的普遍问题

从1994年开始，我国对高校先后实施了合格评估、优秀评估、随机评估、水平评估、审核评估五次本科教育教学评估，院校评估工作成效显著。与此同时，很多高校都建立并完

善了教学质量保障体系，对学校人才培养质量的提升起到了至关重要的作用。但是，也存在一些共性问题，主要体现在以下几方面。

基于目标的课程过程性考核和专业持续改进机制不健全，缺乏制度保障。课程考核过多强调期末的终结性评价，难以充分体现对学习过程的评价；评价方法过于简单，不能及时、准确、完整地记录学生的整个学习周期，不能体现对课程目标的支撑及其达成情况，缺乏实施落地的制度保障和有效途径。基于培养目标的专业建设持续改进机制不健全，相关制度不完善。

教学质量保障主体呈现散点状态，缺乏系统联动。教学质量的保障主体主要为学校层面依托督导组开展各类基础性教学检查，学院层面的质量保障主体的积极性没有被充分调动，校院两级联动不强，呈现散点状态，相关职能部门主体相对独立，协同机制不健全，社会第三方主体评价缺失，与校内主体联系不紧密。

教学质量偏重定性评价，缺乏数据支撑的定量评价。在评价工作中，更多的是依靠人的主观判定的定性评价，数据积累与支撑不够，缺乏基于教师教学和学生学习全过程的数据与事实举证，缺少基于数据支撑的定量评价。有待深入挖掘各类评价数据信息。

教学质量评价结果应用不充分，缺乏有效的反馈手段和持续改进的跟踪评价。评价结果的有效反馈方式过于简单，大多以等级、分数或排名方式直接反馈给教师及其所属教学单位，对存在的共性问题分析不到位，反馈不全面、不及时，被评价者及教学单位从中获取的有效信息不足。同时对各类评价的整改情况不能及时跟进，影响教学质量的持续改进和教师教学能力的持续提升。

二、高校教学质量保障体系优化策略

紧扣新一轮审核评估背景下质量保障体系工作要求，坚持以学生发展为中心，面向成果导向和人才培养质量提升，依托“理念—机制—体系”三位一体的实施框架，聚焦教学质量保障体系建设，强化质量意识，促进质量文化，实现内涵式发展。

更新理念，加强顶层设计。审核评估从本质上看就是“以学生为中心”的评估，根据审核评估“以学生发展为本位”的理念，学校是质量保障工作的主体，学生是学校的主体，学校是为培养学生而存在的，质量保障的出发点就是服务学生的学习和成长。新一轮审核评估背景下，教学质量保障体系建设应当秉承“学生中心、成果导向、持续改进”的理念，促进学生知识、能力和素质的全面发展，面向产出，聚焦学生学习成效。

完善机制，营造质量文化。为了使质量保障体系发挥事半功倍的效果，高校必须建立强大的质量文化以充分调动全校师生主动参与质量管理工作的积极性，完善机制，将各要素之间的结构关系和运行方式进行优化。新一轮审核评估背景下，要突出多维主体联动、协同育人导向下的全员参与；人才培养目标导向下的持续改进；全过程管理、PDCA 导向下的数据举证与支撑。形成人才培养全过程质量保障合力，确保人才培养目标的合理性和有效达成。

健全体系，确保运行有效。新一轮审核评估背景下，各质量保障要素在特定范围内，按

照一定的秩序和内部联系进行组合，形成有机整体，通常包含若干子系统，各子系统形成合力，支撑教学质量保障机制高效运行。

三、高校教学质量保障体系优化实践

以地方高校为例，结合新一轮审核评估工作要求，总结上一轮审核评估和整改工作实践，突出学生发展、课程教学、质量行动和自我改进，并将教学评估与专业认证工作联系起来，对地方高校教学质量保障体系进行优化。

1. 建立全过程、全方位质量保障体系，实现质量保障工作的整体性、系统性优化。完善质量保障体系，建立包含质量目标和标准系统、组织保障系统、资源条件支持系统、监控与反馈系统的教学质量保障体系。聚焦教学成效，以提升学生学习效果和教学质量为目标，质量保障观测点贯穿教学全过程，构建“学校—学院—专业—课程—教师”的全过程、全方位链条式质量保障平台，实现层层落实、有的放矢的质量监控范围全覆盖，提升学校整体教学水平和管理水平，促进学生全面发展。同时对教师教学成长提供有力支撑和激励机制，助力各级各类优秀教师脱颖而出。实现质量保障体系的整体性、系统性优化。在常规工作中注重标准、制度的制定，通过多主体联动机制，形成系统化的工作流程，通过校院两级督导联席会议制度，有效促进两级质量管理效力，进一步规范质量保障工作。出台系列质量管理制度，形成长效机制，推动质量保障工作由经验判断向科学化、精准化转变。

2. 目标导向和成果导向相结合，促进专业持续改进和课程过程性考核的落地实施。结合新时代教学改革对质量保障工作的需要，学校应当加强课程的过程性考核和专业建设持续改进等方面的制度性文件的制定，有效促进课程过程性考核评价和专业持续改进机制的落地实施。教学质量评价始终坚持目标导向和成果导向相结合的主线，充分体现学生中心的出发点。

第一，建立面向产出的“培养目标—毕业要求—课程体系—课程”四级专业人才培养质量常态化监控体系，切实通过课程目标达成情况评价，促进毕业要求和培养目标的达成，并建立基于产出的质量评价及持续改进机制。

第二，建立成果导向的“毕业要求—课程目标—教学实施”三级支撑的课程质量评价体系，聚焦学生学习效果，以学生发展为中心，全面评价学生在学习全过程中的综合表现，促进毕业要求的达成。

第三，建立基于目标的多维度、多方式的过程性考核模式，以课程目标为导向进行教学设计，选取课程的核心章节，按照课程进程精心安排多种形式的教学活动，并对学生学习过程进行有针对性的阶段评价，发现问题及时纠正和帮扶，促进课程目标的达成。

完善保障机制，促进评价手段和范式的改变。第一，完善校院两级教学督导联动机制，强化院级质量主体责任意识。建立完善的校院两级教学督导机制，促进督导机制规范化，在督导的层级、职责、方式、内容等方面，进一步明确校院两级督导的分工与协作。校院两级教学督导贯穿于教学与教学管理日常工作，定期召开两级督导工作会议，积极发挥学院的主

体作用，形成督导工作的

3. 完善保障机制，促进评价手段和范式的改变。第一，完善校院两级教学督导联动机制，强化院级质量主体责任意识。建立完善的校院两级教学督导机制，促进督导机制规范化，在督导的层级、职责、方式、内容等方面，进一步明确校院两级督导的分工与协作。校院两级教学督导贯穿于教学与教学管理日常工作，定期召开两级督导工作会议，积极发挥学院的主体作用，形成督导工作的多样化、经常化；督导方法上注重“督”与“导”相结合、常规督导与专项督导相结合、定性分析与定量分析相结合、信息收集与信息反馈相结合，提高了督导工作的科学性与实效性。为了更好地突出育人成效，强调育人元素，推动课程思政建设。第二，加强部门间、学院间、校内外的沟通合作，形成质量保障合力。通过评价主体的多元化及其联动机制的完善，逐步形成全员参与、多方协同的质量保障长效机制。部门间联动：教务处积极与学生处、招生就业工作处、人事处等职能部门联动。在学风考风建设、新教师导师制、数据采集、审核评估等工作中，细化部门的责任分工与协同。学院间联动：建立学院间的交流合作机制，联合培养机器人工程专业人才，定期召开专业学院与基础课学院工作联席会议。通过专题例会，鼓励各学院介绍教学管理制度建设、青年教师培养、教学质量监控体系建设等方面的经验做法和典型案例。校内外联动：积极参与审核评估、教学基本状态数据采集等外部质量保障工作，同时启动社会第三方评价调研，有针对性地分析专业和对应岗位情况。第三方评价主体的参与，提高质量保障体系的有效性。

4. 强化信息技术应用，逐步构建基于数据分析的常态化教学质量保障体系。对大量的评价数据进行分类管理，注重学生学习成效，探索构建基于数据的教学质量评价与反馈。例如，选取部分专业核心课程，对专家和专家听课评价、课程的选课人数、出勤及考试等数据进行相关分析（见表1）。同时，鼓励教师加强课堂管理，构建良好的课堂学习氛围。将各类数据信息有效反馈给相关单位和教师，可以作为教学改进的重要参考。

表1 部分专业核心课程相关分析

	专家听课	选课人数	平均值	不及格率	学生评教	学生出勤率
专家听课	1					
选课人数	-0.324	1				
平均值	0.072	-0.298	1			
不及格率	-0.083	0.383	-0.970	1		
学生评教	-0.003	-0.129	0.391	-0.337	1	
学生出勤率	-0.015	0.250	-0.005	0.053	-0.094	1

5. 优化评价结果应用，形成“评价—反馈—整改—检查”的闭环质量监控模式。对教学质量监控中的各项工作，采取“逢评必反馈，事事有落实”的原则，构建“评价—反馈—整改—检查”的闭环质量监控模式。对于教学督导，从学校、学院（系）、教师等层面形成信息反馈与持续改进的初步方案。对于教师评选、课程评选等项目，视情况组织专题会进行集体反馈，并对改进情况进行跟踪，为教学质量提升创造条件。

采用现代化手段，对各类数据进行有针对性的分析，通过有效的反馈和跟踪机制，形成教学质量的闭环管理，实现持续改进。将校内自我监控为主转变为与校外第三方结合，将以往较为简单的督导工作衍射到发现问题、分析、反馈、跟踪、效果评价的接力系统，教学质量管理由单向管理向协同管理转变。

实践证明，在新一轮审核评估背景下，对教学质量保障体系进行优化，通过建立职责明确、相互协调的工作体系和问责机制，形成结构完整、环环相扣、体现整体优化的教学质量管理工作“回路”，不仅能够营造全校上下自觉重视教学质量的氛围，促进质量文化建设、质量保障工作的落实与完善，推动学校教学管理工作向纵深发展，还能实现全链条覆盖，提升质量保障体系运行的有效

作者：白菁（1977—），女（回族），陕西西安人，硕士，北京信息科技大学教务处副研究员，主要从事教学管理、教学质量监控理论与实践研究。

（来源：《教育教学论坛》，2022年7月第30期）

基于 OBE 理念的高校教学质量保障体系建设探索与实践

【摘要】针对目前国内高校教学质量保障体系存在的问题，以成果导向教育（OBE）理念为引导，从教学质量标准设置、组织框架构建、机制保障运行等方面对高校教学质量保障体系进行设计，并通过“管”“评”“督”“查”的办法进行了实践。实践表明，教学质量保障体系运行良好，能够较好地促进教学质量和学校办学水平的提升，为地方高校教学质量保障体系的建设提供了经验。

【关键词】高等教育；质量保障；成果导向；成果导向教育

教育是立国之本，近年来，我国高等教育发展迅猛，尤其在教育规模和专业建设等方面都取得了很大的进展。但随着在校生成数和教师数量的不断增加，如何保持并进一步提升高校教育教学质量已成为重要的研究课题，不仅在高等教育系统内部受到广泛的关注，也逐渐成为全社会瞩目的焦点。在国家教育部和地方教育部门的指导下，各高校根据自身特点，就校内教学质量的监控与保障开展了多样化的工作，已取得一定进展。但总体而言，各高校的教学质量保障体系建设还存在诸多问题，例如：保障体系模式陈旧，无法满足新时代教育的需要；保障体系的运行不够稳定和顺畅；保障体系整体不够均衡和完善；教学保障效果不佳等。在这种情况下，更新教学理念、科学规划、高效运行已逐渐成为高校教学质量保障体系建设发展的方向。

本文以中原工学院为例，探讨地方高校在成果导向教育（Outcome Based Education, OBE）理念指导下，科学规划与实施高校内部教学质量保障体系的思路和方法。

1. OBE 理念下的教学质量保障

OBE 是一种以学生学习为中心，以结果输出为目标，提倡持续改进的教育思想和理念。它在上世纪 80 年代由 SPADY 等提出之后受到普遍关注，并逐渐发展起来，从最初的一种课堂教学主张发展成为一种教育战略；从基础教育领域拓展到专业教育、高等教育领域。在

我国高等教育的发展从规模扩张进入内涵建设的新时代，OBE 教育理念被广大教育工作者学习、吸收、实践和发展，已成为新时代高等教育改革和发展的核心思想。在具体实践中，OBE 模式的运行，离不开“自我保障体系”“校内保障体系”“校外保障体系”的有机循环往复。在按照 OBE 理念安排教学进程时，“设计—实施—反馈—提高”各环节将构成较为完整的闭环，自然而然地形成教学质量的“自我保障体系”。这种“自我保障体系”的实现离不开高校内部各部门、人员的参与和支持。相对完善和运行良好的高校内部教学质量保障体系是高等学校实践 OBE 理念、提高教学质量的关键。

2. 高校教学质量保障体系建设的发展现状

我国高校的教学质量保障体系建设经历了 3 个阶段。第一阶段，以政府（教育主管部门）为主导的外部质量保障体系。这一时期，高校在办学规模、教学目标、专业设置、师资建设等方面受到较大约束，各高校内部教学质量保障体系建设普遍处于被动和停滞状态。第二阶段，以办学条件建设为主的内部质量保障体系。上世纪 90 年代起，我国高等教育走上了迅猛发展道路，办学规模和在校生人数快速增加，各高校普遍面临师资、场地、设备等教学条件缺失的局面，为保证正常的教学秩序和教学质量，各高校开始围绕改善办学条件来推进校内教学质量保障体系建设。这一时期保障体系建设的目标和中心思想尚不够明确。第三阶段，近年来，随着中国经济的高速发展和社会的快速进步，高等教育发展的主要方向转变为内涵建设，各高校纷纷引入先进的教育理念和管理方法，从培养目标、教学规范与保障、教学评估等多个方面发力，开始建设符合新时代发展要求的高校教学质量保障体系。

从目前情况来看，各高校内部教学质量保障体系的建设在维护教学秩序、促进教学质量和办学水平提升等方面起到了积极的作用，但各高校质量保障体系建设的投入力度不同，运行效果有很大的差别，同时也存在较多的问题，期待解决。如：教学质量保障体系建设受外部客观因素影响较大，其建设理念不够先进；教学质量保障的标准不够完善；质量保障的主体较单一，体系的运行主要依靠学校层面（以教务处为代表的行政部门）的人员推动，处于提升教学质量核心地位的教师与学生的参与度较低；质量保障的技术手段不够先进，数字技术、信息技术等现代化技术手段没有得到充分应用。在这种情况下，应积极引入较为先进的教育理念，在现有的学校管理框架和教学投入基础上，对新形势下教学质量保障体系建设进行探索。

3. OBE 理念下的教学质量保障体系设计

OBE 理念的主要特点是“反向设计”。与传统教学遵循的“教学资源—教学课程—教学安排—教学结果”设计顺序不同，OBE 理念是从学生接受教育后所形成的能力和素质出发（毕业要求），反推如何设定培养目标，根据培养目标去设置课程体系，安排相应的教学计划。在这种理念下，高校教学质量保障体系的设计也应该进行相应调整。

3.1 以学生毕业要求为核心制定人才培养质量标准

习近平总书记在高校应该培养什么样的人的问题上给出了明确的指示：“要培养德智

体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。这应该是高校学生毕业要求的基本要素。“爱国、励志、求真、力行”是高校在设定学生毕业要求时必须遵循的原则。根据这一总体要求，可制定具体的人才培养质量标准。

(1) 高尚的道德情操（爱国）。作为新时代高校的毕业生应具有强烈的爱国情怀、高度的社会责任感、较强的诚信意识、健康的心理素质、和善的交流意识、高品位的审美追求等。这是一个高校毕业生成为社会主义建设者和接班人应该具有的基本素质。

(2) 积极向上的人生态度（励志）。新时代高校毕业生应具有健康的生活习惯、求新创新意识、终身学习的动力和能力、一定的组织领导能力、一定的合作交流能力等。这是一个高校毕业生成为社会主义建设者和接班人应该具有的基本态度。

(3) 丰富系统的知识体系（求真）。新时代高校毕业生应具有宽广的知识面（含人文社会、自然科学等基本知识）、合理的知识结构（科学化、系统化）、较强的知识信息获取能力和辨别能力等。这是一个高校毕业生成为社会主义建设者和接班人应该具有的基本水平。

(4) 严谨务实的实践能力（力行）。新时代高校毕业生应具有发现、分析、解决问题的能力，知行合一、以知促行、以行求知的能力等。这是一个高校毕业生成为社会主义建设者和接班人应该具有的基本能力。高校学生毕业质量标准如表 1 所示。

表 1 高校学生毕业质量标准

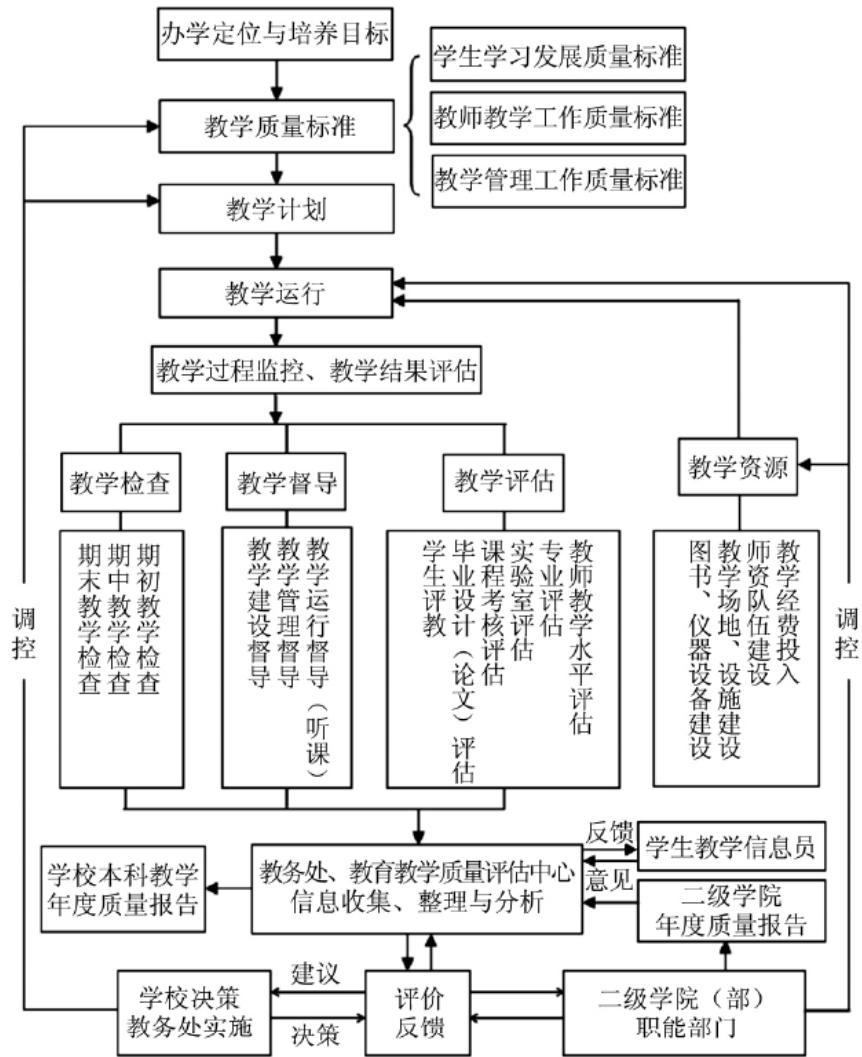
爱 国	励 志	求 真	力 行
爱国情怀	健康的生活习惯	宽广的知识面(人文社会、自然科学)	发现、分析、解决问题的能力
社会责任感	求新创新意识	合理的知识结构(科学化、系统化)	知行合一、以知促行、以行求知的能力
诚信意识	终身学习的动力和能力	知识的获取能力	
健康的心理素质	组织领导能力	知识的辨别能力	
交流意识	合作交流能力		
审美追求			

3.2 以拓扑理念构筑多元化教学质量保障的框架

高校教学工作的核心是人才培养，围绕人才培养开展的多项工作之间存在较为复杂的联系。数学上拓扑理念指的是不考虑事物之间的远近，只考虑其之间的联系。在高校教学质量保障体系中，各环节远近不同，但其联系相对固定，因此采用拓扑理念构筑教学质量保障的框架，是相对有效的。

对高校教学工作的要求可以用有计划、有资源、有过程、有效果来简单描述。这 4 种行为彼此联系、关系复杂，在构筑教学质量保障框架时必须同时考虑、统一规划，统筹制定教学计划，统筹使用教学资源，统筹监管教学过程，统筹评估教学效果。此外，应根据学校办学定位和总体培养目标制定教学质量标准，根据教学质量标准制定相应的教学计划。教学计划实施的过程一般称为教学运行，这一过程需要教学资源（师资、场地、设备等）的支持。教学运行过程和教学效果需要实时和事后的检查评估，对其结果进行总结和反馈，用于教学质量标准、教学计划以及教学资源等的调整，形成较为完整的质量保障机制（见图 1）。

图1 教学质量保障机制



3.3 围绕核心搭建全方位教学质量保障的组织架构

高校教学工作的主要参与者是教师与学生，在教学质量保障体系中，各机构和组织均应围绕教学工作进行运作，以师生活动为核心，构建包括目标决策（学校领导）、教学管理（教务处）、条件保障（职能及教辅部门）、实施运行（各教学院（部））、监控评估（教育教学质量评估中心）等活动的全方位的教学质量保障组织架构。教学质量保障的组织架构如图2所示。

学校领导负责人才培养目标的确定和重大事项的决策；教务处负责教学进程、教学建设与改革的组织和监管；职能及教辅部门负责师资、财务、场地、电教等各种教学条件的保障；各教学院（部）负责各类教学、教研活动的具体实施；教育教学质量评估中心负责教学质量信息的收集、处理和反馈，并组织专家对各环节教学质量进行监控、检查和评估；教师和学生

生是教学质量保障的主体，各类教学行为的顺利实施是教学质量保障体系运行的目的。

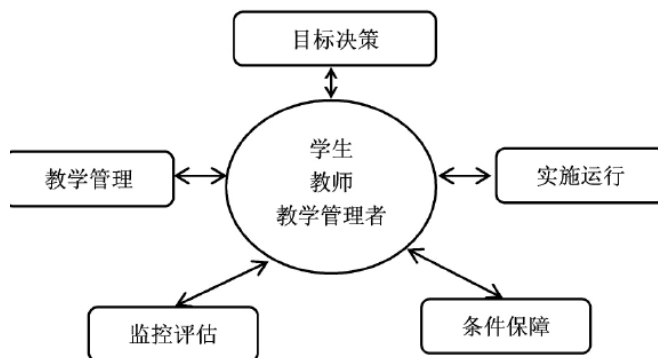


图 2 教学质量保障的组织架构

4. OBE 理念下的教学质量保障体系实践

中原工学院是地方高校中较早开始教学质量保障体系建设的高校之一，在 OBE 理念的指导下，目前已初步建立教学质量保障体系，同时采取多种具体措施，保障了体系的良好运行。学校采取“管”“评”“督”“查”相结合的办法，对教学过程和教学结果进行全方位的监控和评估，通过质量报告和息员等有效收集、整理、分析、处理和反馈各类教学信息，开展 OBE 理念下教学质量保障体系的实践。

4.1 “管”，即教学工作全面管理

围绕教学工作中心地位，学校领导班子直接领导，教务处具体安排，各职能部门倾力配合，各教学院（部）具体实施，对本科教学工作进行了全面管理。教学计划统筹制定，教学资源统筹使用，教学过程统筹监督，教学效果统筹评估。

4.2 “评”，即本科教学工作自我评估

学校依据各专业人才培养目标及教学质量标准，针对教学各环节的条件保障、组织实施及教学结果，开展了多方面评估工作，包括针对教师的“教师教学水平 评估”、针对专业建设的“专业评估”、针对实践教学环节的“实验室评估”、针对教学结果的“课程考核评估”和“毕业设计（论文）评估”，以及针对教师教学情况和 学生学习满意度的“学生评教”等。

（1）教师教学水平评估。该评估每 4 年进行 1 轮，针对学校大多数教师，从教学风范、教学能力、教学效果等方面对教师进行考察，对教师的教学水平给出综合的评价。

（2）专业评估。以 3 年为 1 个周期，对学校各本科专业进行评估。

（3）实验室评估。围绕各学院实验室建设提出相应的意见和建议，以促进学校实践教学水平稳步提升。

（4）课程考核评估。每学期组织一次课程考核评估，从前一学期的课程中按照一定比例抽取考核材料，将材料交给相关专业的专家，从试卷出题、组织、评阅等方面进行考核评估，给出评估结果并进行分析整理，反馈给学校领导、相关职能部门和教学院（部）。

(5) 毕业设计（论文）评估。每学年的第一学期组织一次毕业设计（论文）评估，从上一学年的毕业设计（论文）中抽取 10%，交由相关专业的专家检查评估，并将评估结果分析整理，反馈给学校领导、相关职能部门和教学院（部）。

(6) 学生评教。每学期组织学生对所学课程的授课教师进行多方面的评价，并及时将评教结果反馈给相关领导、部门和学院。

4.3 “督”，即本科教学督导

学校建立校院（部）两级教学督导制度，组建了经验丰富的教学督导专家队伍，针对本科教学过程各环节进行实时督导。教学督导专家深入理论教学和实践教学课堂，通过听、看、查、导等方式，帮助并引导老师提高教学水平，督促教师认真备课、上课、批改作业、辅导学生，并引导教师重视教学考核工作，促进教学考核工作的科学化、规范化、制度化。

4.4 “查”，即本科教学实时检查

本科教学实时检查具体包括期初、期中和期末教学检查，针对不同阶段的教学特点，有侧重地开展教学检查工作。

(1) 期初教学检查。每学期开学第一周，由学校领导牵头，教务处组织，各教学院（部）参与，对全校的教学运行工作进行全面检查，为稳定整个学期教学秩序夯实基础。

(2) 期中教学检查。在每学期的第 8~12 周，教学进程进行至一半时，由教育教学质量评估中心组织，采用各教学院（部）自查和学校抽查的方式，对教学进程进行全面的梳理和检查。重点检查项目包括：教学计划执行情况、教师课堂教学情况、教师教案编写情况、多媒体教学情况、实验教学情况、教材建设及使用情况、毕业设计（论文）工作情况（仅双学期进行）、学生学习情况及对教学工作的问题反映、教学督导情况、教学规章制度执行落实情况、学院领导听课情况等。

(3) 期末教学检查。由教务处牵头，各教学院（部）及相关职能部门参与，对教学考核环节的安排、组织和具体实施情况进行检查。重点关注监考教师履行职责的情况、学生遵守考场纪律的情况、各监督管理环节的运行情况。通过期末教学检查，促进良好学风和考风的形成。

4.5 发布质量报告

根据国家及社会对学校的要求和学校整体发展的需求，学校建立“本科教学年度质量报告制度”，每年定期向社会发布“本科教学年度质量报告”；建立“二级学院本科教学年度质量报告制度”，要求各二级学院按年度提交“本科教学年度质量报告”，并在校内公开。

4.6 信息员收集信息

学校建立“学生教学信息员制度”来拓宽质量信息的收集渠道，从全校各专业中选取学习能力和责任心较强的学生担任学生教学信息员。信息员收集学生对学校教学工作的意见和建议，定期上报。学校对学生的意见和建议分析、整理后交相关部门研究处理，并及时对处理结果或意见进行通报。

4.7 实践效果

近年来,在 OBE 理念指导下,中原工学院教学质量保障体系运转顺利,保障了学校教学质量的稳步提升,在多方面取得了良好的成效。

(1) 推动了教育理念的更新。

(2) 深化了全员质量意识。质量保障体系以学校各级各类教学相关部门和人员为主,其他各部门积极参与,其运转形成了良好的氛围和较强的全员质量意识。

(3) 推动了教学改革。学校对教师参与教学研究和改革的情况采取考查和激励的措施,通过质量保障体系,有效地提高了学校教师参与教研教改、提升教学水平和自身素质的积极性。

(4) 提升了教师教学水平。教师是教学质量保障体系的主体之一,也是主要的受益者。学校教师明确了发展方向,增强了发展动力,整体教学水平得到了明显提升。

(5) 促进了学生学习能力的发展。学生是教学质量保障体系的主体之一,也是最终受益者。教学质量保障体系的良好运行,一方面为学生的学习提供了充足的硬件设施和软件保障;另一方面,使学生从被动学习向主动学习转变,提升了学生的学习积极性和学习能力,为学生的成长成才和人生发展打下了良好基础。

5. 结语

教学质量是高校的生命线,提高教学质量是高校建设发展的永恒话题。由于高校教育的结果存在较明显的滞后性和复杂性,教学质量的好坏往往无法从毕业学生的短期表现直接得到,而毕业生的长期表现又受其毕业后所处环境和接受其他形式的教育与学习情况的影响,难以用来说明学校的教学质量。在这种情况下,高校为提高教学质量所开展工作的科学性和规范性,越来越受到人们的重视,高校教学质量保障体系建设就是其最为直接和全面的反映。科学规范且运行良好的教学质量保障体系是高等学校内涵建设的重点。中原工学院作为省属地方高校,积极引入 OBE 理念,科学规划,积极探索,高效实施,多方合力建设并对高校教学质量保障体系进行实践,取得了较好的效果。

作者简介:李春广(1963—),男,教授,主要研究方向为机构的分析与综合、机械设计及理论。

(来源:《中原工学院学报》2020年12月31卷6期)

评估整改背景下地方高校内部教学质量保障体系优化路径

【摘要】进入审核评估整改阶段,地方高校质量保障整改落实过程中存在一些共性问题。从分析教学质量保障体系审核评估问题反馈着手,认为质量保障整改应遵循“以本为本”的教育理念,以学生为中心,构建有特色的质量文化整改总体目标,提出从教学质量标准体系、

数据治理、内审式评估、多元教学评价、内部质量监控体系和外部审核评估等维度落实质量保障整改工作。

【关键词】 审核评估；质量保障；质量文化

以审核评估为典型代表的外部评估实践,通过评估高校内部质量管理体系来对教育教学质量进行间接评估,对提高高校教育教学质量起到了积极的促进作用,是推动我国高校“双一流”建设的重要抓手。目前,地方高校已进入审核评估整改后期,但仍存在审核评估整改环节薄弱、监督和评价不到位、审核评估整改缺乏系统协同化推进等现象。本文针对地方高校内部教学质量保障体系建设现状进行分析,探索优化路径,以提高审核评估整改实效。

一、地方高校内部教学质量保障体系审核评估反馈

1. 教学质量保障未形成有效闭环,持续改进功能较为薄弱。地方高校已经建立并运行了基本的教学质量保障体系,在教学质量日常管理制度和机制等方面也都具有切实、有效的顶层设计,但尚未形成完善的评价、反馈、分析、改进的持续质量增强保障体系。一是教学质量监测数据、教学过程管理数据等质量信息未能得到有效管理和充分利用,导致数据分析报告在辅助教学管理决策、教学监控预警等方面未能有效发挥潜在价值。二是基本教学状态信息反馈机制已初步建成,但对反馈的教学质量信息(问题)缺乏有效的持续改进机制及可行性的改进效果再评价机制,存在持续改进效果不明显的现象。三是基于内外部评价结果的持续改进机制执行效果不明显,导致评价结果对专业培养目标、毕业要求、课程体系、成绩评价等方面的持续改进共享度不高,如毕业生质量跟踪调查结果未能及时体现在人才培养方案的修订过程中。

2. 教学质量监控存在薄弱环节,教学质量标准体系建设相对滞后。教学质量监控尚未实现全覆盖,存在监控盲区。一是重视课堂教学环节质量监控,但对教学大纲的执行、教学设计的质量、实践(实习)教学等教学环节存在制度建设到位但实际监控不到位的情况。二是校级层面的教学质量保障体系的建立与运行已经较为规范、有序,但院系层面质量保障体系建设不完善、不均衡,尚未从学校到学院再到专业的逐级细化、落实,导致教学质量保障PDCA循环中最后环节没有在专业层面有效实施,难以形成有效的全覆盖。三是教学质量评价以教学督导评价、学生评教为主,形式单一且科学性不足,如学生评教的信度和效度不足,无法形成教师教学质量有效区分度,教学质量改进措施难以落实到位。

3. 教学质量监控制度执行不到位,质量监控主体缺失。教学质量监控的有效性需要教学管理人员、教师和学生的共同参与,在学校、学院教学质量监控体系的框架下发挥各自作用,但目前存在教学质量监控制度执行不到位的现象。一是教学质量保障活动停留在学校教学管理和质量监控部门的层面,学院落实学校质量监控制度的主体意识不牢固,规范学院主体地位和主体责任的制度不够完善。二是以教学管理人员为主的教学质量监控过程,缺少教师和学生的全员参与,且促进三方协同的工作机制和保障机制有待完善。三是教学督导以被动形式开展教学督导与教学质量评价活动的层次,缺乏独立性、主动性和常态性,且学校对

院级督导工作缺乏有效指导和监督。

4. 教学质量信息采集范围不广，缺乏有效融合与利用。对于教学质量信息的搜集，依然停留在传统渠道，呈现碎片化、表层化的现象，以至于教学质量信息总体处于“沉睡”状态，未能对教学管理与改革实践产生实质性影响。宏观层面，以教育部高等教育质量监测数据平台为基础的学校教学基本状态数据库建设仍处于起步阶段，未能对学校的本科教学工作及其质量常态监控机制起到有效支撑。微观层面，教学过程、教学管理等数据信息分散在各学院及职能部门，通常以“数据孤岛”的形式孤立存在，缺少有效的信息融合机制与平台。

二、地方高校内部教学质量保障整改总体目标

1. 遵循“以本为本”的教育理念。全国教育大会和新时代全国高等学校本科教育工作会议强调坚持“以本为本”的办学理念，突出了本科教育应有的核心和基础地位。因此，高校教学质量保障体系的优化，应围绕立德树人这一根本任务，坚持“以本为本”，以“四个回归”为基本遵循，以“加快建设高水平本科教育”“一流本科教育行动计划”“双一流”建设等实践为契机，将质量意识融入本科教学工作全过程，深入推进本科教育教学改革，全面提高人才培养能力，着力推动和加快建设高水平本科教育。

2. 秉持以学生为中心，提高人才培养质量。学生既是教学质量保障的受益者，又是教学质量保障的参与者，因此，教学质量保障体系的持续改进和人才培养方案的优化，要始终坚持以学生为中心，将教育教学质量评价的关注重点从教师教学效果向学生的学习效果转变，向用人单位对毕业生质量的评价转变，突出学生在参与教学管理和教学监控中的主体地位，不断完善内部质量保障主体参与者维度。

3. 构建具有特色的质量文化。质量是新时代高等教育内涵式发展的核心，质量文化注重高等教育内涵式发展中质量的价值建设。从质量保障的文化视角，克服质量保障的技术性和程序异化，回归高等教育的人文本性，体现了高等教育质量观的多样性。因此，以凸显质量本源和质量主体能动性的质量文化建设，构建蕴含地方高校自身特色的教育教学质量保障和质量管理体系，是推动教育教学质量建设，适应新常态的内生动力。

三、地方高校内部教学质量保障体系建设的重点举措

1. 建立适应新时代高等教育新常态的本科教学质量标准体系。按照学校办学定位和本科专业人才培养目标要求，结合地方经济发展需求，制定本科教学质量标准纲要，明确课堂教学、实验教学、实践（实习）、毕业设计（论文）教学等关键环节质量标准和管理规范，以适应新时代高等教育新常态。

2. 加强常态化质量监测，探索数据治理模式。加强教学基本状态常态化监测，以教育部高等教育质量监测国家数据平台为基础，完善校级教学基本状态数据库建设与运行管理，强化对教学基本状态数据的分析、预警和反馈。同时，建立对教学过程数据和结果数据从规划、标准、元数据管理到数据交换管理等重要环节的数据管理制度体系、数据流程管理体系，确保数据的产生、使用规范、有序、有据，并在数据管理过程中逐步实现标准化和可视化，促

进教学信息的多源数据融合与运用。

3. 建立内审式评估机制，强化评价结果运用。以外审式审核评估工作方案为框架，结合学校实际情况、专业特色等对评估范围和要素进行针对性合理优化，制定符合高等教育教学发展规律，满足深化教育教学改革需要，适应高等教育新常态的校内本科教学工作评价指标体系，以此为依据开展校内教学单位的内审式评估，并将评估结果作为专业调整、绩效考核、资源分配、职称（职务）晋升的重要参考。

4. 推进多元教学评价，适应教学改革与发展。完善学院评估、专业评估和课程评估体系，探索 MOOC、微课、翻转课堂等新兴教学模式的评价方法，健全多元化的教学评价与反馈改进机制，逐步实现从“评教”向“评教评学”相结合转变。进一步完善对有效学生评教信息、学生信息员反馈信息的搜集、分析与反馈机制，优化同行评教、督导评教、领导评教机制，注重评价结果的有效反馈，提升骨干教师、教学名师的“传帮带”实效，协助青年教师站稳讲台。

5. 健全内部质量监控体系，强化院级质量监控职责。学校教学管理部门和各教学学院进一步加强教学质量监控，实现教学管理和教学环节评价的全覆盖，把教学质量持续改进纳入学院的日常工作中。在不断健全质量监控与评估体系的同时，适当将质量监控重心从学校向学院下移，逐步完善院级质量监控职责，充分发挥基层教学组织、教学团队和一线教师在教学质量监控和改进中的主体作用。

6. 引入外部质量评估，完善质量保障体系建设。外部质量评估作为推动学校质量保障体系持续改进的外生动力，成为各国在保证高等教育教学质量过程中的普遍价值选择，一定程度上推动了高校内部质量保障体系系统化和专业化发展。以工程教育专业认证、师范专业认证、专业评价为代表的第三方评估模式，通过外部评估激励高校自我改进，促进高校坚持内涵式发展，形成外部评估与自我评估协同效应，不断完善质量保障体系。

四、结语

高校教学质量保障体系建设是不断优化、持续改进的过程。在审核评估整改阶段，应摒弃以往片面、功利的被动整改模式，转向整体、协同的主动模式，激发质量主体在学校内部自上而下开展质量保障活动的能动性，以学校质量文化建设推动教学质量保障体系的完善，实现办学水平和教育教学质量的提升。

作者简介：王嵩（1980—），男，东华理工大学高等教育研究与评估中心，副研究馆员，研究方向：高等教育评估与管理。

基金项目：江西省教育厅教育科学规划项目（17ZD023）；江西省教育厅教改项目（JXJG-17-6-14）

（来源：教育教学论坛 2020 年 4 月第 18 期）

实质标准和程序标准

——高校教学质量保障体系建设矛盾破解之道

【摘要】教学充满活力与管理富有效率，是高校教学质量保障体系（EQAS）建设中的一对基本矛盾。其原因是现代高校人才培养活动是一个二元复合体，存在自主性与约束性的内在紧张。破解思路是运用不同的规则，把质量保障标准区分为实质标准和程序标准：前者为学术事务的技术要求，体现自主性和创造性，通过价值引领、设置壁垒、内在激励等方法实现；后者为非学术事务的工作协调，体现规范性和约束性，通过统一化、规范化、系统化等方法实现。

【关键词】高校教学质量保障体系；实质标准；程序标准

一、问题提出：活力与效率的矛盾

高校教学质量的持续提升，关键在于能否建立一种有效监控质量、维护质量、促进质量进步的质量保障机制。《加快推进教育现代化实施方案（2018—2022年）》指出，要“完善高等教育质量标准和监测评价体系”，“推动高等学校完善校内教育质量保障体系”。近年来，在本科教学质量评估、高等教育质量问责、高校内涵式发展、一流本科教育建设等多重因素的综合作用下，我国高校教学质量保障体系（Educational Quality Assurance System, EQAS）建设迈出重大步伐，初步形成了涵盖目标、标准、内容、方法等要素的框架体系，解决了“有无”的问题，正在“有”的基础上不断充实完善。我国高校EQAS的建设过程之中面临一个突出现象：一方面，为避免教学工作的放任自流、无序和水准下降，通过评估、检查、监控方式加强管理，造成教师工作负担加重、教研时间被挤占、职业倦怠加剧、教学活力不足、心理压力增大等问题；另一方面，为了避免教学活动受到过多干预，体现教学自主性，又出现“日常的教育教学工作缺乏章法和基本规范”，教学工作不精细、不严格、“精力投入不足”等问题。上述现象可表述为教学上充满活力与管理上富有效率的矛盾。这对矛盾如不能找到合适方法加以解决，就很可能导致以下三种趋向：要么一味强调外部管控，意味着大学越来越失去自主办学的活力；要么一味强调教学自主性，意味着教学质量难以得到基本保证；要么重复“放则活，活必乱，乱则收，收则死”的怪圈，意味着高等教育事业的发展不断震荡。如何理解并采取策略走出这一困境，是EQAS建设中一个值得认真探讨的基本问题。

质量与标准永远结伴而行，离开标准谈质量，必然空而不实，因此，EQAS的核心内容之一就是建构科学、合适的教学质量保障标准。英国教育质量管理专家艾莉斯（Ellis R）分析了发达国家高等教育质量保障体系后指出，成熟的体系普遍具有以下特征：一是各项工作都确立了合理的标准，二是识别和界定了实现标准的职责与程序，三是对标准以及达成标准的职责、程序有明显的文件表述，四是对完成标准的程序进行严密的控制，五是组织服务对象指导、监督质量标准的落实，六是强调全员参与和奉献精神。因此，质量保障

标准既是EQAS成熟度的重要判断“尺度”，又是完善其建设方案的重要视角。为此，本文在分析冲突原因的基础上，提出实质标准与程序标准两分法的构想，以寻找解决上述矛盾的可行方案。

二、原因探析：自主性与约束性的冲突

现代高校人才培养活动是学术事务与非学术事务的复合体，需要两者之间的紧密配合。首先，人才培养活动的技术核心是学术事务。高校的核心问题是“课程改革、技术在教学中的应用以及学习评价”，核心职能发生在学院、系、所、专业等场所当中，体现在人才培养的设计、实施、改革与创新的过程之中。一项完整的教学活动，不仅需要完成备课、授课、答疑辅导、批改作业、评价反馈等日常教学工作，还需要开展教学研究、教材编写、教学方法创新、教学改革、教学成果凝练、教学论文发表、同行交流评价等启发性、探索性工作。其次，人才培养活动的有效完成需要相关的管理与服务保障，保障“技术性工作”的完成，这类事务就是非学术事务。比如，教室、研讨室、实验室、教学设备等教学条件的提供，课程、实验、实践、实习、社会活动等教学活动的组织与管理，学生评教、教师评学、专业认证、院校评估等监控活动的开展。就两者关系而言，学术事务是大学的核心活动，学术性是大学的根本属性；非学术事务是一种辅助性活动，是为了保障学术事务的正常有序开展。当然，这并不否认非学术事务的重要性，而是说它通过促进学术事务发展体现自身价值。

人才培养中这两类事务性活动，由于其价值取向的不同，实质上构成了一个对子。管理服务性工作具有程式化的特点，倾向于遵循和约束，重在对现有框架的维护和遵循；教学活动过程具有一定可控制性，但更多是不可控制的，教学活动特别是创新性教学活动具有飞跃的品格，鼓励自由和原创，突破现有的理智框架，这就要求为教师的能动性发挥留下自由自主的空间，为其创造活力的焕发提供必要条件。没有自由，教学创新就没有了动力；没有纪律和约束，教学活动必将失范和混乱。可见，自由性与约束性之间的这种内在紧张，既是教学活动中的一对矛盾，又是一种必要的张力。实践证明，只强调自主性会造成学术活动的保守、封闭和低效率，而只强调约束性，又会造成教学缺乏活力，阻碍学术进步。

“我们可以在美国和其他国家大学中找出很多的例子，一些大学过于分权，造成学校领导层或其他管理层缺少主动和有效采取行动的能力。我们也可以找到相反的例子，管理过于集权和科层化，教师和其他人的创造性和领导才能被窒息了。”只有坚持两者的平衡，才有利于学术事业的发展。

但是，由于大学自治、学术自由的传统，决定其更为认同和擅长自主的学术管理。他们倾向认为，“当种种控制力量软弱分散时，大学知识之花才能开得绚丽多姿”。然而，大学作为一种社会组织，规范化和约束性是其目标顺利实现的基础，是平稳运行、提高效率的保证。从此，自主性与约束性就成为高校的一对普遍矛盾，这对矛盾具体到EQAS建设中，具体表现就是教学活力与组织效率的矛盾。

三、破解之道：不同规则的应用

任何活动的完成，都需要一定规则的保证，但是不同性质的活动，其规则有所不同。英国著名物理化学家、思想家波兰尼认为，科学活动中存在两类不同性质的规则：一类是关于日常的、常规的工作，如实验、测量、计算、制作图表等活动的工作手册，属于严格规则的范畴，它们有助于我们又快又精确地完成上述操作活动；而具有原创性的科学发现以及对发现的证实或证伪活动，不存在规定科学研究活动的工作手册，不能像常规的操作活动那样编码化，不能化约为一套明确的规则，其规则属于模糊规则的范畴。波兰尼同时指出，关于科学活动的两类规则的论断，适用于大学所有的工作高校人才培养活动中也存在两类规则，非学术事务主要受严格规则影响，学术事务主要受模糊规则约束。前者大多是重复的、可“复盘”的，遵循教学计划、教学大纲、教学日程、教学组织程序等严格规则，有助于又快又精确地完成上述操作活动，可以在较短的时间内传授给学生更多的知识，完成教学任务。对初任教师来说，遵循严格规则对其教学实践水平的提升将产生较大的推动作用，还可以弥补其经验不足的状况，较快地进入正常的教学轨道。但是，仅仅遵循已有的教学程序和现存的规则，只能从事教学的日常工作，促进教学的常规性进步。而创新性教学活动是创生性的，是增加新知的，在此过程中，学生的好奇心、主动性、想象力和创造力的保护和激发才是关键，教学也不只是忠实地实施计划、教案的过程，而是一个充满了理智的激情的过程，本质上是师生的创造性互动过程，这时模糊规则就显得更具价值，它是一种内化于心的技艺，能够促使教学活动处于充分开放的状态之中，促进师生的思考。它们在实践中的应用，根本上取决于教师个体的判断，以及想象力、直觉、理智的激情、信念、良知、承诺等等。如果只有严格规则，学术事业将会凋零，教学活力将被束缚。模糊规则却带有启发性的意味，可激发教学的活力。如果用一个比喻来形容，严格规则就像足球比赛的规则，而模糊规则更像球员踢足球的技法。

上述分析得到的基本认识是，EQAS建设矛盾的关键是要解决好“规则”问题，也就是质量保障标准问题。因此，根据严格规则与模糊规则的思想，借鉴现代管理理论对标准的分类方法，可将质量保障标准划分为实质标准与程序标准两类，前者对应于学术活动的质量要求，后者对应非学术性活动的质量要求。实质标准是学术事务的技术要求，体现的是人才培养目标和规格要求以及高等教育的学术价值，是人才培养质量观的体现，旨在保证学术活动在此基础上的独立自主，引导鼓励教学创新，追求教学卓越，体现自主性和创造性。程序标准是非学术事务的工作协调，体现的是人才培养管理的目标和规格要求，是管理理念的体现，旨在建立协调高效的管理秩序，通过规范统一的管理方法、程序、形式，规范工作程序、内容和方法，从而提高工作质量和工作效率，体现约束性和规范性。两者的内涵可以通过表 1 得到进一步理解。

表 1 实质标准与程序标准的比较

	实质标准	程序标准
本质	学术事务的技术要求	非学术事务的工作协调
功能	解决“是什么”“怎么样”的规格问题	解决“如何做”“做什么”的程序与规范问题
内容	毕业标准、招生标准、学科标准、专业标准、课程标准、工艺(师资、课程、教学)标准、检验(评价)标准等	管理体系标准、管理程序标准、劳动量标准、年度标准、工作标准
特性	自主性、创造性	规范性、约束性

以学习成果与学习效果为例：学习成果是教师、学术人员所关注的，是实质标准，如学生的写作能力、工程能力、批判思维能力、创造力、问题解决能力、合作交流能力等指标；学习效果是管理人员所关注的，是程序标准，如学生的毕业率、保持率、就业率、专业对口率、起点工资等。事实上，在高等教育管理领域，两类标准的思想已出现在相关的中外文献当中，只是还未明确提出与界定，“学术标准”“学业质量标准”“质量准则”“自律性标准”“水准”等提法，大致相当于本文提出的实质标准；而“‘行政上’的标准”“服务标准”“质量保障标准”“工作流程”“程序措施”“它律性标准”等表述，大致相当于本文提出的程序标准。另一方面，教育与工商管理分属不同领域，但管理思想有其共通性。从泰勒以来的百余年工商管理研究，不仅形成了许多先进管理思想和理论，而且其研究对象已不再局限于“企业”，而是扩宽到所有现代社会机构。因此，EQAS的建设不能固步自封，应积极从相对成熟的管理学理论中汲取营养。根据标准化对象的基本属性，管理学领域通常将标准划分为技术标准和管理标准两类，前者是对需要协调统一的技术事项所制订的标准，后者是对需要协调统一的管理事项所制订的标准。

四、实质标准和程序标准的制订方法

制订方法是落实两类标准思想的关键。两类标准建立在不同的逻辑基础上，因此，其制订方法有所不同，主要体现在以下三个方面。

1. 指导思想。实质标准以学术自由为基本价值取向，在规范学术活动当中，反对过多的约束一般不认可严格程序化的工作计划。程序标准则强调组织效率价值取向，认为理性化、技术化和操作化是组织实现目标、平稳运行的保证。因此，前者主要继承大学质量保障的传统做法，尊重学术活动的专门化和自主性，体现引导性和激励性而非管控、惩罚等。后者则借鉴现代管理理论，引进并改进ISO9000标准，梳理人才培养的工作及管理流程并使之规范化、标准化和程序化，体现为效率导向下的一致、约束和问责。

2. 标准化对象。学术标准的监控点主要集中在以院系为载体的教学部门，在纵向上把计划—学科—专业—课程—项目整个人才培养流程衔接成一个有机整体，保证各分系统之间建立技术统一性，促进人才培养达到预期“产品”规格。而管理标准主要针对教学业务管理部门，在横向上把招生—培养—评估—毕业等管理与服务工作协调在一起，确保管理效率。

3. 实现方式。实质标准主要考虑以下三种实现方式。一是道德规范和价值引领。对学术人员的管理，不是贴身地管控他们，而应通过设定清晰的目标、自主管理学术事务、授予终身教职、充分授权、充分沟通、职业发展支持等方式，促使其努力工作、激发潜能。二是设置进入壁垒。通过试用期考核、严格的同行评议等方式将那些真正有学术偏好、立志从事学术研究并且有很强的学术研究能力的人才挑选出来，使得他们能够在自我偏好的支配下自我监督和约束。三是对人才培养目标的体系化和操作化。针对当前人才培养质量标准缺乏科学界定、表述过于泛化，难以落实到整个人才培养过程当中问题，应构建包括知识、能力、素质等规格及要求的质量标准体系。

程序标准主要考虑以下两种实现方式。一是借鉴管理理念规范管理流程。教育的对象是活生生的、有思维的、可塑的人，人才培养活动难以界定和量化，照搬企业的指标体系难以体现教育以人为本、开放自由的特点，因此，应根据高校的特性借鉴管理理论并更新教育管理经验，部分采用ISO9000标准或经改造后使用，指标体系不能过于刚性，也不必受到认证的约束。二是把规章制度转化为质量保障标准。规章制度和管理规定大多都是公文性、原则性表述，程序性、操作性不强，要真正发挥作用，最为关键的是要有操作性，可供使用者直接查阅使用。因此，要把规章制度细化成可操作的技术路线、方法和管理流程，形成符合学校实际和操作性强的程序文件及作业指导书，形成程序标准。程序标准与实质标准在制订方法上的差异可见表2。

表 2 两类标准的制订方法

	实质标准	程序标准
指导思想	大学自治传统	现代管理理论
标准化对象	创新性教学活动,以院系为载体的教学部门,学科、专业、课程、项目等	日常性教学活动及管理活动,全校各层级的教学管理服务部门,资源、过程、评估等
实现方式	价值引领、设置壁垒、内在激励等	统一化、规范化、系统化等

从实质标准与程序标准在EQAS体系中的作用与关系来看，前者是后者的向导和内生动力，后者是前者的保障和外部推力。实质标准是“油门踏板”，重在建立激发的基准，通过模糊规则激发活力、潜能和创新；程序标准是“刹车踏板”，重在建立约束的基准，通过严格规则规范流程，让过程可控。实质标准和程序标准的互动效应达到最佳时，高校EQAS才能以最小成本获得最佳效益，也就实现了组织效率与质量提高的统一。

五、结语

高校EQAS的建设不能停留在理念层面，任何先进的思想都代替不了实际的行动。针对当前的突出矛盾，找到合适的出路是当前需要考虑的迫切问题，标准建设就是过河需要的船和桥。本文提出的两类标准划分，对于中国高校EQAS的理论建设和实践发展，有着重要价值。一是深化对“质量保障标准”的理解。以前，对标准的理解，或者是基于教育

的，或者基于管理的，缺乏一种综合的视角。本文赋予“质量保障标准”全新内涵。在层次上，它是传统上的教育质量、管理标准的上位概念；在内涵上，是高校为了让高等教育不同利益相关者对人才培养质量有信心而对人才活动的重复性事物和概念所做的统一规定。二是明晰质量保障标准建设的着力点。把质量保障标准区分为实质标准和程序标准，从而知道不同类型的活动应采取何种方式予以激励或者约束，而不是“一锅煮”式地强化约束或者放松管制，从而消除学术人员对标准是“官僚的和远离实际”的感觉，也让管理人员有章可循。三是为EQAS的完善找到一条现实路径。高校人才培养的本质是学术，高校若能把越来越多的事务性活动分离出来并能高效地完成，那么就会有时间和精力集中于学术活动。标准的分类及其差别运用，区别了学术自治思想与现代管理思想的作用领域，既使学术事务不受外界过多干扰，又使管理服务专业化，最终把成果目标和效益目标设计进同一个工作流程当中，构建一个“外紧内松”、组织有序、协调一致的质量保障体系。

作者简介：彭安臣（1979—），男，江西吉安人，国防科技大学教学考评中心副研究员，伦敦大学学院访问学者；王正明（1962—），男，湖南长沙人，国防科技大学前沿交叉学科学院教授、博士生导师；李志峰（1967—），男，湖北武汉人，武汉理工大学法学与人文社会学院副院长，高等教育发展研究中心主任、教授、博士生导师（通讯作者）。

基金项目：湖南省社科基金教育学专项课题（2019年度）“‘双一流’背景下应用型大学教师教学学术激励机制研究”（JJ194103）

（来源：《江苏高教》2022年第6期）

顾问：李正卫

主编：曹柬

编辑：陈启婵