

目 录

习近平致信全国优秀教师代表强调：大力弘扬教育家精神为强国建设民族复兴伟业作出新的更大贡献	1
习近平对学校思政课建设作出重要指示强调：不断开创新时代思政教育新局面努力培养更多让党放心爱国奉献担当民族复兴重任的时代新人	2
习近平：发展新质生产力是推动高质量发展的内在要求和重要着力点	4
引导高校创新要素向发展新质生产力流动	9
以质量文化建设推动高校高质量发展	14
“以学习为中心”的高等教育质量观及其路径分析	18
变革学习方式推进高等教育高质量发展	28
高校课堂教学质量及评价标准新论	31
教育教学焦点知识·应知应会	39
如何理解产教融合?	39
什么是微专业?	39
行业企业课程资源库与真实项目案例库	40
“双师双能型”教师队伍建设	40
学生成长增值评价	41

习近平致信全国优秀教师代表强调：大力弘扬教育家精神为 强国建设民族复兴伟业作出新的更大贡献

全国优秀教师代表座谈会 2023 年 9 月 9 日在京召开。中共中央总书记、国家主席、中央军委主席习近平致信与会教师代表，在第三十九个教师节到来之际，代表党中央，向他们和全国广大教师及教育工作者致以节日的问候和诚挚的祝福。

习近平在信中说，长期以来，以你们为代表的全国广大教师认真贯彻党的教育方针，教书育人、培根铸魂，培养了一代又一代德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，造就了大批可堪大用、能担重任的栋梁之才，为国家发展、民族振兴作出了重要贡献。教师群体中涌现出一批教育家和优秀教师，他们具有心有大我、至诚报国的理想信念，言为士则、行为世范的道德情操，启智润心、因材施教的育人智慧，勤学笃行、求是创新的躬耕态度，乐教爱生、甘于奉献的仁爱之心，胸怀天下、以文化人的弘道追求，展现了中国特有的教育家精神。

习近平强调，新征程上，希望你们和全国广大教师以教育家为榜样，大力弘扬教育家精神，牢记为党育人、为国育才的初心使命，树立“躬耕教坛、强国有我”的志向和抱负，自信自强、踔厉奋发，为强国建设、民族复兴伟业作出新的更大贡献。

来源：新华社

习近平对学校思政课建设作出重要指示强调：不断开创新时代思政教育新局面努力培养更多让党放心爱国奉献担当民族复兴重任的时代新人

新时代学校思政课建设推进会5月11日在京召开。中共中央总书记、国家主席、中央军委主席习近平对学校思政课建设作出重要指示指出，党的十八大以来，党中央始终坚持把学校思政课建设放在教育工作的重要位置，党对思政课建设的领导全面加强，各级各类学校社会主义办学方向更加鲜明，思政课教师乐教善教、潜心育人的信心底气更足，广大青少年学生“四个自信”明显增强、精神面貌奋发昂扬，思政课发展环境和整体生态发生全局性、根本性转变。

习近平强调，新时代新征程上，思政课建设面临新形势新任务，必须有新气象新作为。要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，坚持思政课建设与党的创新理论武装同步推进，构建以新时代中国特色社会主义思想为核心内容的课程教材体系，深入推进大中小学思想政治教育一体化建设。要始终坚持马克思主义指导地位，以中国特色社会主义取得的举世瞩目成就为内容支撑，以中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化为力量根基，把道理讲深讲透讲活，守正创新推动思政课建设内涵式发展，不断提高思政课的针对性和吸引力。要着力建设一支政治强、情怀深、思维新、视野广、自律严、人格正的思政课教师队伍。

习近平强调，各级党委（党组）要把思政课建设摆上重要议程，各级各类学校要自觉担起主体责任，不断开创新时代思政教育新局面，努力培养更多让党放心、爱国奉献、担当民族复兴重任的时代新人。

来源：新华社

习近平：发展新质生产力是推动高质量发展的内在

要求和重要着力点

今天进行二十届中央政治局第十一次集体学习，内容是扎实推进高质量发展，目的是结合学习贯彻党的二十大和中央经济工作会议精神，总结新时代高质量发展成就，分析存在的突出矛盾和问题，探讨改进措施，推动高质量发展取得新进展新突破。

党的十八大以来，我们全面贯彻新发展理念，不断深化对我国经济发展阶段性特征和规律的认识，更加强调发展的高质量，党的十九大报告宣告“我国经济已由高速增长阶段转向高质量发展阶段”，党的二十大报告强调“高质量发展是全面建设社会主义现代化国家的首要任务”。新时代以来，党中央作出一系列重大决策部署，推动高质量发展成为全党全社会的共识和自觉行动，高质量发展成为主旋律。近年来，我国科技创新成果丰硕，创新驱动发展成效日益显现；城乡区域发展协调性、平衡性明显增强；改革开放全面深化，发展动力活力竞相迸发；绿色低碳转型成效显著，发展方式转变步伐加快，高质量发展取得明显成效。

同时，制约高质量发展因素还大量存在。从外部环境看，世界百年未有之大变局全方位、深层次加速演进。从内在条件看，我国一些领域关键核心技术受制于人的局面尚未根本改变，城乡区域发展和收入分配差距依然较大，掣肘经济社会高质量发展。从工作推进情况看，有的领导干部认识不到

位，实际工作中一遇到矛盾和困难又习惯性回到追求粗放扩张、低效发展的老路上；有的领导干部观念陈旧，名曰推动高质量发展、实际上“新瓶装旧酒”；有的领导干部能力不足，面对国内外新环境新挑战，不知如何推动高质量发展，等等。对这些问题，要高度重视，切实解决。我们必须牢记高质量发展是新时代的硬道理，完整、准确、全面贯彻新发展理念，把加快建设现代化经济体系、推进高水平科技自立自强、加快构建新发展格局、统筹推进深层次改革和高水平开放、统筹高质量发展和高水平安全等战略任务落实到位，完善推动高质量发展的考核评价体系，为推动高质量发展打牢基础。

发展新质生产力是推动高质量发展的内在要求和重要着力点。这里，我重点就此谈一些认识。

去年7月以来，我在四川、黑龙江、浙江、广西等地考察调研时，提出要整合科技创新资源，引领发展战略性新兴产业和未来产业，加快形成新质生产力。12月中旬，在中央经济工作会议上，我又提出要以科技创新推动产业创新，特别是以颠覆性技术和前沿技术催生新产业、新模式、新动能，发展新质生产力。我提出新质生产力这个概念和发展新质生产力这个重大任务，主要考虑是：生产力是人类社会发展的根本动力，也是一切社会变迁和政治变革的终极原因。高质量发展需要新的生产力理论来指导，而新质生产力已经在实践中形成并展示出对高质量发展的强劲推动力、支撑力，需要我们从理论上进行总结、概括，用以指导新的发展实践。

什么是新质生产力、如何发展新质生产力？我一直在思考，也注意到学术界的一些研究成果。概括地说，新质生产力是创新起主导作用，摆脱传统经济增长方式、生产力发展路径，具有高科技、高效能、高质量特征，符合新发展理念的先进生产力质态。它由技术革命性突破、生产要素创新性配置、产业深度转型升级而催生，以劳动者、劳动资料、劳动对象及其优化组合的跃升为基本内涵，以全要素生产率大幅提升为核心标志，特点是创新，关键在质优，本质是先进生产力。

新质生产力的显著特点是创新，既包括技术和业态模式层面的创新，也包括管理和制度层面的创新。必须继续做好创新这篇大文章，推动新质生产力加快发展。

第一，大力推进科技创新。新质生产力主要由技术革命性突破催生而成。科技创新能够催生新产业、新模式、新动能，是发展新质生产力的核心要素。这就要求我们加强科技创新特别是原创性、颠覆性科技创新，加快实现高水平科技自立自强。要深入实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略，坚持“四个面向”，强化国家战略科技力量，有组织推进战略导向的原创性、基础性研究。要聚焦国家战略和经济社会发展现实需要，以关键共性技术、前沿引领技术、现代工程技术、颠覆性技术创新为突破口，充分发挥新型举国体制优势，打好关键核心技术攻坚战，使原创性、颠覆性科技创新成果竞相涌现，培育发展新质生产力的新动能。

第二，以科技创新推动产业创新。科技成果转化为现实

生产力，表现形式为催生新产业、推动产业深度转型升级。因此，我们要及时将科技创新成果应用到具体产业和产业链上，改造提升传统产业，培育壮大新兴产业，布局建设未来产业，完善现代化产业体系。要围绕发展新质生产力布局产业链，推动短板产业补链、优势产业延链、传统产业升链、新兴产业建链，提升产业链供应链韧性和安全水平，保证产业体系自主可控、安全可靠。要围绕推进新型工业化和加快建设制造强国、质量强国、网络强国、数字中国等战略任务，科学布局科技创新、产业创新。要大力发展数字经济，促进数字经济和实体经济深度融合，打造具有国际竞争力的数字产业集群。要围绕建设农业强国目标，加大种业、农机等科技创新和创新成果应用，用创新科技推进现代农业发展，保障国家粮食安全。

第三，着力推进发展方式创新。绿色发展是高质量发展的底色，新质生产力本身就是绿色生产力。我们必须加快发展方式绿色转型，助力碳达峰碳中和。要牢固树立和践行绿水青山就是金山银山的理念，坚定不移走生态优先、绿色发展之路。加快绿色科技创新和先进绿色技术推广应用，做强绿色制造业，发展绿色服务业，壮大绿色能源产业，发展绿色低碳产业和供应链，构建绿色低碳循环经济体系。持续优化支持绿色低碳发展的经济政策工具箱，发挥绿色金融的牵引作用，打造高效生态绿色产业集群。同时，在全社会大力倡导绿色健康生活方式。

第四，扎实推进体制机制创新。生产关系必须与生产力

发展要求相适应。发展新质生产力，必须进一步全面深化改革，形成与之相适应的新型生产关系。新质生产力既需要政府超前规划引导、科学政策支持，也需要市场机制调节、企业等微观主体不断创新，是政府“有形之手”和市场“无形之手”共同培育和驱动形成的。因此，要深化经济体制、科技体制等改革，着力打通束缚新质生产力发展的堵点卡点，建立高标准市场体系，创新生产要素配置方式，让各类先进优质生产要素向发展新质生产力顺畅流动。同时，要扩大高水平对外开放，为发展新质生产力营造良好国际环境。

第五，深化人才工作机制创新。要按照发展新质生产力要求，畅通教育、科技、人才的良性循环，完善人才培养、引进、使用、合理流动的工作机制。要根据科技发展新趋势，优化高等学校学科设置、人才培养模式，为发展新质生产力、推动高质量发展培养急需人才。要着力培养造就战略科学家、一流科技领军人才和创新团队，着力培养造就卓越工程师、大国工匠，加强劳动者技能培训，不断提高各类人才素质。要健全要素参与收入分配机制，激发劳动、知识、技术、管理、资本和数据等生产要素活力，更好体现知识、技术、人才的市场价值，营造鼓励创新、宽容失败的良好氛围。

以上是习近平总书记2024年1月31日在二十届中央政治局第十一次集体学习时的讲话。

来源：《求是》杂志

引导高校创新要素向发展新质生产力流动

彭双阶

■高校要以数字技术赋能高等教育变革，不断增强发展新质生产力新优势；以服务国家战略加强学科建设，不断提供发展新质生产力新支撑；以评价改革引导资源配置，不断汇聚发展新质生产力新动能。

6月24日，习近平总书记在全国科技大会、国家科学技术奖励大会、两院院士大会上发表重要讲话，在加快建成科技强国主要任务部分指出，“扎实推动科技创新和产业创新深度融合，助力发展新质生产力”，强调“一体推进教育科技人才事业发展，构筑人才竞争优势”。作为科技第一生产力、人才第一资源和创新第一动力的重要结合点，高校的创新能力直接影响新质生产力的发展。高校应深刻理解新质生产力由技术革命性突破、生产要素创新性配置、产业深度转型升级而催生，以劳动者、劳动资料、劳动对象及其优化组合的跃升为基本内涵，通过数字技术赋能、调整优化学科布局、深化评价改革等方式，加快提升集人才、学科、科研于一体的综合创新能力，为发展新质生产力贡献智慧和力量。

以数字技术赋能高等教育变革，不断增强发展新质生产力新优势。教育数字化是我国开辟教育发展新赛道和塑造教育发展新优势的突破口。高等教育服务新质生产力发展，要全面落实国家教育数字化战略行动部署要求，充分认识并牢

牢把握人工智能等前沿技术发展的重大机遇，结合自身优势和发展实际，把数字化转型作为发展新质生产力的新动力和新工具，进一步加大科技创新力度，抢占科技竞争和未来发展制高点。一是赋能教育教学范式变革。高校应主动对标国家教育现代化的需求，积极推动面向智能时代的主体教育理论创新和信息化教学变革创新，全面提高师生的数字素养和技能，以适应数据作为新型生产要素的发展要求，满足新质生产力发展对数字时代高素质劳动者的需求。运用人工智能技术提升数据整合效率，构建“资源—数据—服务”无缝衔接的开放互联学习空间，打造“智慧教室—云端一体化智能教学平台”协同联动智能教学系统，采用“线上一线下一混合”多模式教学，打破传统教学壁垒，在教和学、学和用过程中，提高教师信息化教学能力，改变学生学习方式，以数字化为基础和目标，提高综合育人能力水平。二是赋能科学研究方式变革。数据驱动方式对科学研究广度、深度和效度具有重大影响，充分发挥大数据、云计算和人工智能等为代表的数字技术力量，可以为新质生产力发展提供更优质的劳动资料 and 更广泛的劳动对象。高校应加快建设“人工智能+”科研体系，构建“人工智能+”学科专业群，推进人工智能与文、理、工等学科的综合交叉研究，打造多学科专业融合的知识和技术创新体系，推动新兴领域快速发展。另外，通过“技术+需求”双轮驱动方式，建设学科交叉大数据公共服务平台，推进哲学社会科学与计算机科学等学科深度交叉协同，促进传统学科转型升级，注重挖掘哲学社会科学研究

对新质生产力的理论阐释、引导构建等方面的服务作用。

以服务国家战略加强学科建设，不断提供发展新质生产力新支撑。习近平总书记强调：“坚持面向世界科技前沿、面向经济主战场、面向国家重大需求、面向人民生命健康，不断向科学技术广度和深度进军。”“四个面向”为高校学科建设指明了方向，高校应心怀“国之大者”，聚焦高水平科技自立自强，结合办学历史、学科特色和区域优势等资源禀赋，因地制宜发展有组织的学科，为发展新质生产力培育新的增长点，实现学科链、创新链、人才链融合发展。一是创新体制机制，推动学科交叉融合。高校要主动适应现代科学发展的综合化趋势，打破传统以学科界限为基础的学科建设模式，针对解决现实问题建设跨学科平台，汇聚学科优势，推进学科集群发展。从体制创新入手，做好全域统筹战略规划，推动各类学科创新要素和资源从孤立、分散的状态向汇聚、融合的方向转变，优化以学科交叉融合为导向的资源配置方式，畅通多学科联动机制和破壁垒交流渠道。从机制创新发力，推动组织管理从个体、封闭、分割方式向流动、开放、协同方式转变，改革组织和运行机制，灵活设立新型科研组织，建设学科“特区”，凝聚学科建设合力，促进学科交叉和科教融汇，为构建适应新质生产力发展的办学新机制奠定坚实基础。二是建强基础学科，培养拔尖创新人才。习近平总书记指出：“要坚持以科技创新需求为牵引，优化高等学校学科设置，创新人才培养模式，切实提高人才自主培养水平和质量。”人才培养是高校的第一要务，要发挥基础

学科特色，开辟前沿研究方向，坚持基础研究与应用研究并重，在打造国家战略科技力量过程中培养拔尖创新人才。要深入实施基础学科拔尖学生培养计划 2.0，依托优势基础学科开展书院制、学分制、导师制“三制并进”拔尖人才培养模式改革，建立和完善中文、历史、物理、数学等基础学科的“3+2+4”本硕博贯通培养制度，构建科教融汇协同培养机制，开设文史、数理、化学等英才直博班，物理学数学、化学生物学、法学经济学、数学经济学等交叉实验班，依托现代技术推动复合型人才培养模式改革。

以评价改革引导资源配置，不断汇聚发展新质生产力新动能。习近平总书记指出，“要增强系统观念，深化教育科技人才体制机制一体改革，完善科教协同育人机制”。高校应以创新为导向深化教育评价改革，围绕培育新质生产力，畅通教育、科技、人才的良性循环，引导创新要素向发展新质生产力、解决“卡脖子”问题流动，强化校内外协同创新，积极开展有组织的高质量社会服务。一是聚焦产教融合，加强创新团队建设。深入实施“人才强校”战略，建立健全支持创新人才成长发展的机制，营造崇尚创新、宽容失败、鼓励坐“冷板凳”的科研环境，以长远眼光发现和培养更多战略科学家。实施“强院兴校”战略，充分发挥院级组织在科研团队引育上的自主性和能动性，以一流学科建设为牵引，通过团队塑人才、任务育人才、精准引人才，造就多专多能多经验的尖端人才。推进“双师型”教师队伍建设，实施“国家产教融合研究生联合培养基地”培育项目，推进国家工程

硕博培养改革专项试点，着力培养国家和地方急需的高层次应用型专门人才。加强与核心企业合作，通过“企业走进学校、学生走进企业”的方式，以企业需要、能解决实际问题、具备综合能力为标准，培养产业领域创新领军人才。二是对接社会需求，推进创新平台建设。高校要紧密对接国家社会需求，做服务区域经济发展的“先行者”，积极发挥主导作用，打造“学科—人才—平台”三位一体的社会服务模式，推动产学研一体化和融通创新，为发展新质生产力提供支撑。我们积极发挥师范特色，构建“高校—政府—企业—用户”（UGBS）协同创新机制，打造基础教育创新发展平台，服务国家和地方基础教育综合改革。支持校内外专家联合建设以科技前沿探索、应用技术研究、科技成果转化等为目标的技术创新平台。如聚焦服务国家碳达峰、碳中和战略，大力发展光化学和光催化技术，与地方联合成立光化学技术研究院，以科技成果转化支持地方发展光化学特色产业集群，促进化工、冶金、食品、医药和环保等产业转型升级，以科技创新推动产业创新，努力促进社会生产力实现新的跃升。

作者：彭双阶，华中师范大学校长

来源：《中国教育报》2024年06月27日

以质量文化建设推动高校高质量发展

苏伟洲

大学质量文化建设是引领大学高质量发展的新锐动力。构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化，需要通过建章立制，把质量活动系统化、标准化、制度化；同时需要深入探讨，塑形铸魂，实现高校文化自觉与文化自信的高度契合。西南科技大学围绕建设特色鲜明的高水平大学的需要，通过践行成果导向教育（OBE）理念引领质量制度、质量标准、质量评估、质量组织等建设，探索出一条从经验走向制度、从评估走向保障、从控制走向引领的质量文化建设有效路径。

制度标准化建设，夯实质量文化根基

教学质量评价工作是建设高质量高等教育体系的重要组成部分，也是高校高质量发展的有力支撑。学校结合教学实际，建设了富有时代特征、立足学校本土的教学评价制度和体系，引导学生全面发展和健康成长。

近年来，学校相继出台了《西南科技大学教师本科教学质量评价管理办法》《西南科技大学评学管理办法》等 91 个相关制度，涵盖了学生学业管理、教师教学管理、教学运行管理、建设与改革、创新创业教育、教学质量保障等六大类别，贯穿教学全过程。

在教学目标上，学校按照认知规律，设定清晰、可衡量

的目标，便于学生评估自己达到目标的程度；在教学方法上，强调参与式教学，力求学生能在课堂上充分发挥主观能动性，独立思考、创造新思维。例如，学校 2022 年出台的《西南科技大学本科人才培养质量达成度评价及持续改进实施办法》明确提出，人才培养质量达成度评价以“学生中心、产出导向”为基本理念，并坚持以“持续改进”为核心的质量文化。学校定期对培养目标、毕业要求和课程目标达成度及合理性进行评价，并形成评价报告。

学校教学质量评价标准提高了教师课堂教学设计与实施的效率和深度，激发了教师系统规划课程思政、科学设计课程思政、探索新时代课程育人模式的积极性和责任感，为大学质量文化建设奠定了坚实的基础。

建立课程评估体系，激发质量文化活力

课程是人才培养的基本单元和核心要素，课程建设的理念、目标、内容和方法等都要与时俱进。

课程评估理念引领课程建设。学校以课程评估为契机，通过开展多种形式的学习，广泛宣传质量文化，明确各教学环节的责任主体，形成提升和保障教学质量的长效机制与良好氛围。教师将成果导向教育理念和标准落实到教学改革中，重构课程体系和课程内容，推动信息技术与课堂教学深度融合；完善课程建设标准，强化课程思政内容建设，注重课程思政的教学规范，将新的理念和思想融入课程设计；针对学生的认知特点，统筹考虑课程评价的科学性和可操作性。学校鼓励通过课程标准、课程评估及课堂教学体现课程特色，

改进教学评价，促进教师实现从重“输入”到重“产出”的转变。

课程评估常态化、规范化、制度化。学校建立了每五年一轮的课程评估机制，本科专业培养计划所列的全部课程均成为评估对象；构建了由校内外专家组成、结构合理、评估全面的课程评估专家队伍；自主设计了课程评估信息化平台，为课程评估工作提供了有力的技术支撑。实行校院两级评估制度，在课程自评自建基础上，学校按一定比例重点评估通识课程、学科基础课程、专业核心课程，学院则评估不参加校级评估的其他课程。课程评估指标体系设定6个一级指标和13个二级指标，一级指标分别为教学大纲、教学资源、课程教学、课程考核、教学效果和课程特色。课程评估核心是对课程目标实现情况进行评价，重点考察课程目标对毕业要求的支撑度，课程内容和教学方式能否实现课程目标，课程考核方式、内容和评分标准是否围绕课程目标设计，考核结果能否证明课程目标达成。学校注重选树典型课程扎实开展示范课程改革试点，以点带面发挥示范引领作用，最终实现课程全覆盖。

精准督导赋能，凝聚质量文化合力

学校建立了校院两级教学督導體系，形成了全校统筹、统一组织、分工明确、齐抓共管、稳步推进的教学督导工作格局。校院两级教学督导围绕人才培养中心工作，采用综合督导、常规督导、专项督导、随机督导、跟踪督导等灵活多样的方式，有效开展督教、督学和督管工作。立足于工程教

育专业认证和新一轮审核评估的大背景，遵循以学生为中心、以成果为导向、持续改进的理念，学校制定了《西南科技大学教学督导评价标准》，明确了线下理论课堂、线上理论授课、设计类课程课堂教学、体育课课堂教学、实验课教学、实习实践类的教学质量评价标准。

作为本科人才培养的关键一环，毕业设计（论文）专项督导是教学督导重点工作之一。教学督导委员会在总结以往有效经验的基础上，汇总工作中遇到的难题，积极寻求新思路和新方法，力求实现突破和创新。督导委员在认真研读各学院制定的《毕业设计（论文）教学标准》及实施细则等文件资料后，以小组为单位对相关学院的毕业设计（论文）进行督查，对毕业论文的选题、中期检查、教师指导、预答辩及答辩等各环节的进展情况和薄弱环节进行全方位、多层次、多视角的检查。坚持问题导向、目标导向。督导善于从问题表象抓住本质和根源，面向学校未来高质量发展，提出建设性意见和建议。督导情况通报发至各学院，供学院进一步改进和完善教学工作，提高毕业设计（论文）质量，进而提升人才培养质量。专项精准督导，进一步为大学质量文化建设赋能，激励师生树立起高等教育质量保障的主人翁意识，自觉形成提升教育质量的责任感和使命感。

作者：苏伟洲西南科技大学副校长

来源：《中国教育报》2023年6月12日

“以学习为中心”的高等教育质量观及其路径分析

孙二军

随着全球各地高等教育不断变革，尤其是大众化、普及化和市场化的发展趋势，教育质量越来越成为关注的对象，已经成为高等教育改革日程上一个优先考虑的问题。高等教育质量归根结底取决于人才培养的质量，而人才培养有赖于学生学习品质的全面提升。“以学习为中心”的高等教育质量观有其深刻的社会背景和现实意义。

一、“以学习为中心”：高等教育质量观的内涵

高等教育质量是一个多层面、多维的复合概念，其标准应是適切性、多样性和发展性的统一。高等教育质量观需要回应不同时期与不同区域背景下社会、市场、政府、学生的多元教育需求，但最终都需要回归到“人才竞争力”的全面提升。面向 21 世纪，“学会学习”成为信息时代、知识经济、学习型社会对人才竞争力提升的基本诉求。“学会学习”意味着教育活动要能够激发学生学习的主动性，并促进其学习能力的全面提升，以适应未来社会的挑战。高等教育人才培养的改革与创新需要实现从“以教学为中心”到“以学习为中心”的范式转变，其核心目的是通过彻底革新传统的教育结构，把学习置于高等教育的政策制定、课程设置和教学实践中的首要位置。

正如奥尔特加·加塞特所言，根本不是学生或其他任何人，而是时代本身和当前全世界的教育现状正在再次迫使大

学要把学生放在中心位置——为学生服务，正如大学处于最兴盛的发达时期那样。在传统的以教学为中心的范式支配下，大学教育的基本职能在于“传授知识”，是以知识的理性与逻辑为其质量标准。纽曼认为：“大学教育有非常实际、真实、充分的目的，不过，这一目的不能与知识本身相分离。知识本身即为目的，这就是人类心智的本性。”传统的以教学为中心的范式，基本上符合典型的精英教育特征，强调专业知识的学术性，将知识传承与学术发展置于首位。奥班尼恩用精炼的语言概括出该范式的弊端为：时间限制、地点限制、效益限制和角色限制。

大学教育的质量不仅在于教师传授的理念、知识、经验和技能，更在于学生卓有成效的高品质学习。只有高品质的“学习”才能成就高质量的大学教育。随着社会转型和知识生成方式的变化，学习革命和终身学习理念的影响以及高等教育的大众化阶段学习需要的多样化，建立“以学习为中心”的大学成为必然的发展趋势。现代大学的改革与创新，强调以学习为中心，教师与学生构成学习共同体，使大学成为真正的学习型组织。具体而言，大学教育的质量保障需要持续关注学生学习的投入度、学习过程、学习效果以及与之相应的课程教学改革。大学须能详细地鉴别出学生显性学习结果；开发一个能从学生个体水平到整个班级、教学计划以及整所大学水平上测量学习成就的系统；为了获得所需要的学习结果，大学必须提供广泛而有权威的选择权及其支持服务；为了增强学生的学习能力，大学必须持续、系统地研究可供选

择的教学方法等。

“以学习为中心”教育质量观的本质在于让新世纪的大学生“学会学习”，促进其学习品质的全面提升。就质量保障而言：首先，要保障和提高学生学习的投入度，这包括物质与精神两个层面。美国学者库恩认为，从学习投入度来对高校进行评价须考虑两个问题：一是学生做了什么，即测量学生投入到有效学习中所花的时间和精力；二是高校做了什么，即大学是否采用有效措施来吸引学生参与各项活动。其次，要实现深层次学习方式的转变，变被动学习为主动学习、变个体学习为合作学习、变接受性学习为研究性学习，这符合高等教育质量提升的内在规律。再次，从某种层面而言，理想的大学教育就是要为学生的学习活动提供良好的文化氛围、物质环境和有效指导，让学生在高品质的学习活动中促进自身知识、体验、思维、表达、行为等方面的改变与完善。基于从“以教学为中心”向“以学习为中心”的范式转变，反观当前大学教育的改革实践，学习主动性差、学习方式低效现象较为普遍，且二者相互影响、交织缠绕，已经严重影响到大学教育的质量与效能。

二、“以学习为中心”：高等教育质量观的路径线索

“大学学习、课程与教学的研究是我国高教研究界30年来着力不多、研究相对不足的领域，也是高等教育质量提升的关键所在，更是我国高等教育研究更上一层楼、趋向成熟的必经之途。”高等教育质量的全面提升需要重视“以学习为中心”的路径线索，在学习的支持与服务、咨询与指导、

评估与反馈、自由与规约等教育教学创新实践活动中，逐步达成较高品质的学习指导、服务、评估与规约，以期提高未来人才的“核心竞争力”。

(一) 学习的支持与服务

大学教育质量的真正提升需要建立相应的学习支持服务机构，并通过专家学者、专业教师或高年级学生来引导和提升大学生的学习主体性，并开展各种形式、丰富有效的学习支持服务。国际高等教育质量提升的重要举措之一，就是在大学内部建立专门性的学习支持机构，统筹负责全校有关学习与教学相关事宜，诸如教学认证与培训、学习指导与援助、教学研究、教学资源 and 平台建设等。几乎所有的世界著名研究型大学都建立了类似强有力的学习与教学的支持及推进中心，如斯坦福大学的学习与教学中心、密歇根大学的学习与教学研究al 中心、英国南安普顿大学的学习与教学促进处、澳大利亚悉尼大学的教学卓越中心等。以斯坦福大学的教学与学习中心为例，其开展的同辈辅导、演讲培训，以及广泛的师生互动，均是促进学生学习的有效措施。这和该中心的学习服务目标高度吻合：学生应该为他们终身的职责而培养他们的思维与敏感性，这种终身职责包括批判的、独立的思考，对个人与社区目标的承诺。学生应该对他们自己的努力与教师的努力抱有很高的期待，也应该把学习延伸出教室，把他们所经历的一切都作为学习。我国大学教育的改革与发展也重视建立高质量的教学与学习中心，2012年教育部发文成立了30所“十二五”国家级教师教学发展示范中心，

为教师与学生的发展提供有效的支持与服务，以此推动大学教育质量的不断提升。

(二) 学习的咨询与指导

大学学习的咨询与指导起源于欧美一流大学，有很多大学设有学习咨询和指导机构，或者设立专门的专业学习发展中心，其主要目的和任务就是最大限度地挖掘学生潜力，帮助学生顺利完成学业，培养学生的学习能力，促进学生更好地发展。比如哈佛大学学习的咨询与指导工作为目的上始终以“促进学生的学习和全面发展为中心”，在实践中体现了“以服务促发展”的思想。哈佛大学设有专门为学生学习提供服务的机构——学习咨询处，它负责学生注册入学前对学生进行一次半小时的学习自我评估、在读期间课程的选择、对学习困难的学生进行课程辅导以及就业前的个人学习指导、咨询。它为学生的个人生活、课程学习等方面提供了全方位的帮助服务，并有专门组织和人员负责学生的个人事宜。国内清华大学于2009年在中国高校中率先成立专门机构为学生提供学习发展指导。清华大学学习发展中心建立起了包括学习困难学生帮辅、优秀学生因材施教和学习发展能力提升三个系统的全覆盖学习发展指导体系，所有服务模块和资源面向全校学生开放，并取得了较好的育人成效。

(三) 学习的评价与反馈

学习评价不仅能够对学生的学习和学习结果进行科学的测量和判断，从而有效保障教育教学的质量。更为重要的是，通过学习评价的结果反馈，能够发挥学习评价对学

生个体所产生的激励功能，从而更加有效地促进学生个体的发展和能力的提升，发挥其“质量提升”的教育功能。当前，大学学习评价一般包括学习投入度评价、效果评估和能力评估等。其中，大学生学习投入度已成为高等教育质量评估研究领域新的发展趋势，重点测评学习过程中行为、情感和认知三方面的投入程度。认知投入主要分为元认知策略和深层认知策略两个方面；情感投入主要分为学习兴趣和学习的价值两方面；行为投入主要分为师生互动和同伴互动方面。从20世纪90年代到进入21世纪，学习效果评价受到前所未有的关注，理论界和实践界对学习效果内涵与外延的理解基本达成共识，即学生接受大学教育或参加特定课程的学习，参与和经历高等教育的结果。从个体发展角度概括，学习效果评估包括获得一定的知识、技能、道德修养、情感认知、行为模式、社会影响力等，通俗地讲即学生接受高等教育之后体现的是高等教育投入产出增值的部分。此外，在大众化高等教育阶段，特别重视“学生评教”的理论与实践探索，因为高等教育质量的形成有赖于学生对高等教育的接受程度，而学生也具有对高等教育质量评价的话语权。“学生评教”不仅能够促进教师教学专业发展，对大学生的自主学习效能也有很强的激励与示范效应。

(四) 学习的自由与规约

学习自由不仅是大学生的基本权利，也是大学生发展的必然要求，更是大学培养创新人才的基本制度环境。约翰·布鲁贝克主张，学习自由的具体内容应包括学生选择学什么的

自由、决定什么时间学和怎样学的自由，以及形成自己思想的自由。在西方高等教育研究文献中，学习自由是与研究自由、教学自由相提并论的，都是属于学术自由的重要范畴。同时，学习自由也是有限度的，学习过程离不开必要的制度保障和制度规约。合理的学习制度不是对学习活动的限制，而是为了使明确应该享有的学习权利和承担相应的责任，是在更积极的意义上保护学生的学习自由。以“学习为中心”的质量提升需要达成学习自由与规约的契合与共生。

与“以学习为中心”理念相适应的弹性学习制度，已成为世界上许多国家高等教育政策的一个主题，其具体的学习制度包括开放和灵活的入学制度、学生转系和转专业制度、完善的学分制、“自助餐式”的课程制度、弹性的学期制、学制的弹性化与评价的弹性化等。

三、“以学习为中心”：高等教育质量提升的策略举措

（一）培育“以学习为中心”的质量文化

“在高等教育质量保障体系中，我们不应仅仅依靠外在刚性的质量监管机制来确保教育质量的实现，而应该是在高等教育内部形成一种质量意识，把提高高等教育的质量变为大学师生、行政管理人员的自觉自愿。”“以学习为中心”的质量文化是关于大学学习的文化，是以提升学习品质为根本的教育价值观念与质量行为规范的集合体系，具有理念层面与操作层面的双重引领效应。在当前我国着力提升高等教育质量的背景下，我们需要在大学人才培养模式改革中培育“以学习为中心”的质量文化，努力在办学理念、制度设计、

课程教学改革等方面融入“以学习为中心”的质量文化精神，将为学生学习服务的质量文化意识渗透到大学教育的各个角落与环节，营造良好的学习氛围，全面提高大学生的学习品质，从而提升人才培养的规格与质量。

（二）优化“以学习为中心”的评估机制

在国际高等教育质量评估发展中，呈现出分类评估、调整不同评估主体职能分工、重视资源使用效率以及学生学习成效、注重定性描述信息等新特点。其中，大学生学习评估已经成为高等教育质量保障的重要组成部分，越来越发挥其质量提升的“内生力”。“以学习为中心”的评估机制旨在激励与引导学生明确学习目标、制定学习计划、解决学习困惑、鉴定学习效果、提升学习品质，并将学习评估与教学过程密切配合，最终通过评估信息反馈，更有效地诊断和促进学生学学习，帮助学生成为独立自主、勇于探索的学习者。具体而言，“以学习为中心”的评估机制是以学生发展为本、促进学生学学习作为其价值取向，以学生发展与学习理论为其理论基础，以诊断性学习评估、过程性学习评估、终结性学习评估、学术性学习评估、个体咨询性学习评估为其重要评估维度，以学生特征、院校特征、学习经历、学习投入和效果为其重要评估背景因素。

（三）形成“以学习为中心”的专业共同体

共同体作为一个社会学概念，以价值、信念、情感和愿景为核心，注重共同体成员的归属感、认同感与向心力，以及在彼此理解与协作基础上的价值共契、情感共鸣与学习互

助。高校中的学习共同体是由学生、教师、管理者以及其他有着明确的团队归属感、共同愿景和广泛交流机会的人员所组成的团队。“以学习为中心”的专业学习共同体倡导一种协作的文化，通过团队协作进行深度学习，从而保证大学生的学习质量与效果。共同体中的教师主要为学生的团队学习提供支持性与共享性服务，共同体中的学生则主要开展深层次的合作性学习与研究性学习，并对自身的学习实践进行反思与交流，为教师课程与教学改革提供支持性条件，使提高学生学业成就变成每一个大学生与大学教师的教育着力点。

（四）提升“以学习为中心”的服务品质

借鉴欧美发达国家大学学习服务的经验，成立专门的“学习指导结构”，建立专职的学习咨询指导队伍，开设较为系统的学习支持服务课程、建设交互的学习支持服务信息平台。学习指导机构可以是“学习与教学发展中心”的重要组成部分，也可以在学校层面单独设立；学习咨询指导队伍以专职教师、研究生和本科高年级学生为主，专职教师主要发挥其组织、示范、引领效应，研究生和本科高年级学生主要开展同辈辅导，涉及到学习辅导与支持、学习咨询与指导、学习交流研讨等；学习支持服务课程具体包括入学指导、专业进阶指导、学习理论与实践训练、职业生涯、就业指导 and 创业指导、创新思维训练、演讲与口才、习作与表达等；学习支持服务的信息平台建设，则强调网络学习服务的交互性、便捷性和丰富性，注重整合各类学习服务资源，为广大学生提供全面周到的学习支持服务。此外，在院系层面可以较大

范围的推行大学生导师制、学术顾问制等举措，切实加强基层教学单位的学习支持服务，使学生获得优质的学习过程与结果，从而“学会学习”，获得自主与全面发展。

作者：孙二军西安外国语大学英语教育学院

来源：高教探索. 2015(02), 16-19

变革学习方式推进高等教育高质量发展

陈金芳

党的十九大和十九届二中、三中、四中、五中全会精神强调，要坚持稳中求进工作总基调，以推动高质量发展为主题。2021年召开的全国教育工作会议强调，以推动高质量发展为主题，以改革创新为根本动力。要推进高等教育高质量发展，学习方式变革势在必行。

我国高等教育已进入普及化阶段，但高等教育结构有待进一步优化，高校科技创新体系建设有待加快推进，高等教育质量有待进一步提升。学习方式变革是“课堂革命”的关键内核。就学校教育来说，学习方式很难自发实现，因为要涉及课程、教法、教材、教师、学生、评价、技术等多种因素。因此，学习方式要由教师来设计和引导、由教育教学制度来保障、由教育教学过程来执行。

“以教定学”的传统学习方式与“以学定教”的新型学习方式、教育信息化程度的高低等，会直接影响到教育教学活动的质量和效率，甚至影响到教育现代化的进程。在疫情防控常态化时代，人们普遍看到了OMO（即Online-Merge-Offline，线上、线下教育的融合）学习方式的重要性和优越性。OMO学习方式把传统面授学习与线上网络化学习相融合，线下支持线上、线上赋能线下，二者优势互补、相辅相成。在教学过程中，OMO学习方式既能充分发挥教师引导、启发、监控教学过程的主导作用，又能突出体

现学生作为学习主体的主动性、积极性与创造性。

学习方式变革的根本在于制度（教学制度、管理制度、评价制度等），落脚点在于学生的学习方式转型。

学生的学习方式应由被动学习向主动学习转型。被动学习与主动学习区别巨大，前者相对缺少动力和自觉性，学习效果相对一般；后者有目标、有兴趣、有动力和自觉性，必然会更有效率。主动学习意味着学生拥有更多自主时间和自主空间进行自主学习、独立思考，变“要我学”为“我要学”“我能学”以及“我会学”。

学生的学习方式应由浅表学习向深度学习转型。浅表学习表现为死记硬背知识点、碎片化学习，缺乏对知识的理解和运用；深度学习是指在教师引领下，在系统学习基本知识和基本技能的基础上，指向形成学生的核心素养、尤其是提升学习能力和思维品质的学习，在学习方法上注重引导学生自己去观察、发现、思考、辩论、体验和领悟，让学生在此过程中，逐步掌握发现问题、提出问题、思考问题、寻找资料、得出结论的技巧和知识。

学生的学习方式应由单向度学习向多向度学习转型。单向度学习是指专注于教材的象牙塔式学习，教材是学生的世界，学习内容和过程与社会脱节，甚至与学生的生活经验脱节；多向度学习是指向具体的、社会的人的全面发展的学习，世界是学生的教材，学生生活的一切时间和空间（包括线上线下）都是他们学习的课堂。在学习过程中，学生不仅要学习书本知识，也要学习生活经验、参与社会体验，以便形成

积极的内在的学习动机、高级的社会性情感、积极的态度、正确的价值观，成为既具独立性、批判性、创造性又有合作精神、基础扎实的优秀的学习者，成为未来社会历史实践的主人。

我们正处于世界百年未有之大变局时代，高等教育既面临巨大挑战也面临历史机遇。高等教育承担着为党和国家育人育才的重大使命，高等教育强则人才强，人才强则国家强。新时期推进高等教育高质量发展，学习方式变革是关键。只有真正实现学生学习方式的转型，才有利于全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务。

作者：陈金芳 中国教育科学研究院

来源：中国高等教育. 2021(Z1)

高校课堂教学质量及评价标准新论

赵作斌 黄红霞

当前，我国高等教育正步入以质量提升为主题的时代。课堂教学是高校教学的基本组织形式，“没有高质量的课堂教学就没有高质量的高等教育，也就没有高等教育的现代化”。教育部在《关于狠抓新时代全国高等学校本科教育工作会议精神落实的通知》中提出“淘汰水课，打造金课”。“金课”与“水课”与课堂教学质量以及如何科学评价课堂教学质量，是新时代发展高等教育必须回答和解决的理论 and 现实问题。

课堂教学的本质是“学”，不是“教”正确认识课堂教学的本质是树立科学的课堂教学质量观的前提。教育理论界对于教学本质的认识概括地讲主要有两种代表性观点：

一种是“单边活动”说，认为教学是教师向学生传授知识与技能的单边活动。例如《简明国际教育百科全书》给教学下的定义为“教学就是传授知识或技能”。这种教学观指导下，课堂教学以教师传授活动为主，教师讲学生听，形成以教师为中心、学生被动接受的课堂教学模式。随着教育研究的深入和教育改革的深化，这种传统的教学观基本被摒弃，但这种传统的课堂教学模式在实践中依旧存在。

另一种是“双边活动”说，认为教学是教师“教”和学生“学”共同组成的双边活动。如《教育大辞典》界定“教学是以课程内容作为中介的师生双方教和学的共同活动”。李

秉德指出“教学就是指教的人指导学的人进行学习的活动。进一步理解，这是指教和学相结合或相统一的活动。”“双边活动”说强调教与学是课堂教学的两个方面，二者缺一不可且相互影响，师生之间是相互促进、教学相长的关系。显然，“双边活动”说是课堂教学认识上的巨大进步，也为教育界普遍认同和接受。

教学活动的构成要素不外乎“教”与“学”两个方面，所以课堂教学是“双边活动”是毋庸置疑的。笔者认为，“双边活动”只是对课堂教学现象的认识，并未揭示课堂教学的本质。事实上，尽管人们普遍认同和接受了“双边活动”说，但在课堂教学实践中仍然沿袭传统的“单边活动”模式。我们迫切需要深入认识课堂教学的本质，尤其是在“教”和“学”的关系上分清主次，区别教学目的与教学手段。

学生的“学”是课堂教学的目的。课堂教学是为学生而组织的，没有学生就没有课堂教学；课堂教学的目的是培养学生，促进学生发展，没有学生也就没有课堂教学的必要；在课堂教学中是学生在学，学生是学习的主体，没有学生也就不存在课堂教学。在课堂教学中，所有的教学要素都是围绕着学生这一主体组织安排的，教学质量与效果也是从学生身上体现出来的。所以，学生的“学”是课堂教学的目的。

教师的“教”是课堂教学的手段。教师是课堂教学的组织者，课堂教学绝对少不了教师的“教”，而且还要依靠教师来发挥主导作用。教师的“教”不仅包括讲授、指导、辅导、展示、演示，还包括释疑问难、激励评价等。一切有利

于学生学习的方式、手段或媒介，教师都应该运用，而教师运用这些方式、手段或媒介的目的是为了促进学生的学习。没有“教”的教学是不存在的且低效的。但“教”只是条件和手段，教师的“教”，如同多媒体课件或教学仪器设备，都仅仅是促进学生学习的外在条件。教师的“教”是课堂教学的手段，归根结底是为了学生的“学”。

课堂教学的本质是“学”，不是“教”。目的反映本质，学生的“学”是课堂教学的目的，教师的“教”是课堂教学的手段，所以课堂教学的本质是“学”，不是“教”。与教师“教”的活动比较起来，学生“学”的活动无疑是矛盾的主要方面。一切课堂教学活动都必须紧紧围绕学生的“学”展开，都是为了学生的“学”。

由此可见，课堂教学是以教师的“教”为手段，以学生的“学”为目的的教育活动，其本质是学生的学习活动。

衡量课堂教学质量的标准是学生的潜质潜能“被开发”和对教学内容“内化”的程度，不是教师“教”的水平教师的“教”是影响课堂教学质量的重要因素。

课堂教学中，教师扮演着多重角色，如课堂教学的组织者、课程知识的传授者、学生学习的指导者、学生疑问的解答者、学生思想的引导者等。这些角色都是通过教师的教学理念、教学态度、教学方法、教学艺术等教师的“教”融入课堂教学过程，发挥其作用。教师的性格、情感、心态、人格魅力、风度气质、教学风格，甚至是对学生的期望等，都是影响课堂教学质量的因素。

学生的“学”是课堂教学质量的决定因素，教师的“教”只有通过学生的“学”才能发挥其作用。教师是课堂教学的主导，而学生才是课堂教学的主体。教师的“教”必须落实在学生的“学”上，教学追求的目标和结果也一定要由学生的“学”体现出来。“学”是学生自己的主体活动，教师不可能包办代替，而只能作向导或引路人，为“学”提供有利的机会、条件或环境。如果没有学生主体的主观能动活动，教师的任何“教”都难起作用。作为课堂教学主体的学生，其自身学习的意愿、动机、兴趣、能力、方法以及投入度等才是课堂教学质量的决定因素。以学生为中心，强化积极的学习动机，养成良好的学习习惯，掌握科学的学习方法，是提升课堂教学质量的根本。

无论教师的“教”和学生的“学”对课堂教学质量有多么大的影响，都只是课堂教学质量的影响因素，而非课堂教学质量本身，并不能作为衡量课堂教学质量的标准。而课堂教学的本质是“学”，则课堂教学质量必定是指学生“学”的效果，即学生学的怎么样，其衡量标准是学生的潜质潜能“被开发”（智慧启迪）和对教学内容内化的程度。

对于如何判断学习成果，根据笔者对素质概念的重新认识，先天潜质是素质形成发展的前提和基础；知识是素质形成发展的源泉；开发内化是素质形成发展的唯一方式。学习不是教师向学生传递知识、学生接收储存知识的简单过程，而是学生在教师的引导和启发下，自身的潜质潜能得到开发和对教学内容内化的过程。在课堂教学中，教师的“教”是

对学生潜质潜能的开发，旨在启迪学生智慧，激发学生内在的活力和动力，调动学生学习的主动性、积极性和创造性；学生的“学”是对教学内容的内化过程，是在教师“教”的开发引导下，接收和认知知识，然后在记忆、理解的基础上实现对知识的消化吸收，并最终掌握、运用或践行。学生“学的怎么样”是课堂教学“开发内化”的结果。教师的“教”是开发学生潜质潜能的方式和手段，学生被教师开发，学生潜质潜能“被开发”程度是教师“教”也即开发的结果。所以，课堂教学质量一方面含有学生潜质潜能的“被开发”程度之意；学生作为课堂教学的主体，其学习主要体现在内化课堂教学内容，所以课堂教学质量另一方面意指学生对课堂教学内容的内化程度。

课堂教学的目的无外乎潜质潜能的开发和教学内容的内化这两个方面。所以，衡量课堂教学质量的标准是学生潜质潜能的“被开发”程度和对教学内容的内化程度。学生潜质潜能的“被开发”程度是指通过课堂教学学生的智慧是否被启迪及被启迪的程度，学生的心灵是否被触动及被触动的程度，学生学习的积极性和能动性是否被调动及被调动程度等。课堂教学内容的内化程度是指，通过课堂教学学生理解、认同、掌握、运用或践行知识的程度。具体来讲，有关思想品德方面的知识内化为学生的思想品德素质的过程为“认知认同践行”，其中“认知”为初级阶段，“认同”为中级阶段，“践行”为高级阶段，“践行”是学生思想品德素质形成的标志。我们不能奢望通过课堂教学学生就能践行某种思

想品德，课堂教学在思想品德方面的教学目的可以定位于“认同”。知识内化为能力素质的过程为“认知训练掌握和运用”，其中“掌握和运用”是其高级阶段，是学生能力素质形成的标志。所以，对于学生在思想品德方面的教学目的的达成度，不是评判学生记住多少有关世界观、人生观、价值观或道德规范的知识，而是要评判学生能否认同（终极目标是自觉践行）这些世界观或道德行为；对于学生在知识、技能等方面教学目的的达成度，不是看学生记忆或存储了多少知识，而是要看学生是否掌握并能够运用相应的知识解决实际问题，是否具备相应的能力。

只有当学生的潜质潜能“被开发”和实现了教学内容的内化，课堂教学才是有质量的，学生潜质潜能“被开发”的程度和教学内容内化的程度越高，课堂教学质量就越高。反之，如果学生的潜质潜能未得到开发、学生对教学内容也没能够内化，则不管教师的教学水平多高、课讲得再好，也无课堂教学质量可言。

课堂教学质量评价的重心是“评学”，不是“评教”传统的课堂教学质量评价多为“评教”或“评课”，是对“教”的评价，其评价指标一般包含教学态度、教学内容、教学过程、教学方法、教学效果等，主要是针对教师“教”的行为设定的评价指标，而少有与学生学习行为相关的评价指标。评价标准大多针对单边的教师知识传授活动，如教师教案的设计、教学内容的安排、教学方法的选择、普通话、板书设计以及多媒体使用情况等，而很少有项目指标涉及对学生学

习活动的评价。这种课堂教学质量评价是传统教学质量观的反映，背离了课堂教学及其质量评价的本质。

新时代全国高等学校本科教育工作会议精神指出，“高校要以学生为中心办教育，以学生的学习结果为中心评价教育，以学生学到了什么、学会了什么评价教育的成效。真正把内涵建设、质量提升体现在每一个学生的学习成果上”。由此可见，高校课堂教学质量评价将向“评学”转变。根据笔者以上对课堂教学本质及课堂教学质量衡量标准的认识，课堂教学质量评价旨在评学生的学习效果，其重心是“评学”，不是“评教”，唯一的标准应该是学生的潜质潜能“被开发”和对教学内容“内化”的程度。

具体来讲，“评学”可以分为两种方式并用：一种是主观评价，看学生对课堂教学效果的满意度，也即学生对自己的课堂学习收获是否满意，如是否理解掌握了教学内容、心智是否得到启迪、思维是否受到启发、能力是否得到提高等；另一种是客观评价，观察学生实际的学习效果，也即学生通过课堂教学学到了什么，具体来讲是学生对课堂教学内容是否内化及内化的程度。

学生既是课堂教学的主体和受众对象，也是课堂教学质量最直接的体验者和受益者，所以学生对课堂教学效果的满意度一定程度上能反映课堂教学质量的高低。学生对课堂教学效果的满意度评价可以采取问卷调查的形式，关键是要科学设计出以评价学生学习成效为导向的“评学”问卷。问卷调查的题目要侧重从课堂教学对学生的“开发”以及学生对

学习收获的满意度上设计。

客观评价是评价课堂教学效果，也即学生通过课堂教学后获得的实际学习效果，可以通过科学的测评方法或手段，测评学生对知识的掌握及运用情况来实现。例如理论课，可以采取素质考试的测评方法。素质考试主要是测评学生对课程知识是否会“运用”及其熟练程度。素质考试的关键在于素质化命题，即命题必须是案例分析、阅读理解、论述（作文）、应用题、计算题、实验操作或作品设计等测评学生对知识的掌握和运用情况的“活题”，而不是选择题、填空题、判断题、简答题等主要考查知识死记硬背的“死题”。对于实践课，可以采取现场操作测试、跟踪观察、项目成果考核等方法来测评学生对课程内容或知识的掌握和运用情况。无论是理论课还是实践课，均通过测试学生分析问题和解决问题的能力来评价其学习的收获或效果。若要测评学生思想品德素质方面，可以采取行为表现跟踪观察、重大活动考核、问卷调查、综合评价等方法。总之，可以在每一单元或一门课程的教学完成后，通过正确、科学的测评方法检测学生的真正学习效果也即对教学内容的内化程度，进而评价课堂教学质量的高低。

作者：赵作斌 武昌理工学院校长

来源：中国高等教育. 2019(08)

教育教学焦点知识·应知应会

如何理解产教融合？

随着 2017 年《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》的发布，产教融合成为国家教育改革和人才开发的整体制度安排。深化产教融合，将打通教育链、人才链与产业链、创新链，进而在新技术革命下促进高等教育和职业教育形态变革。产教融合是产业与教育的深度合作，是院校为提高其人才培养质量而与行业企业开展的深度合作，产教双方的各种资源要素互相转化、互相支撑，形成一个良性互动的全新生态体系。也是把学校办成集人才培养、科学研究、科技服务为一体的产业性经营实体，形成学校与企业浑然一体的办学模式。

什么是微专业？

微专业是指在学校现有本科专业目录以外，立足经济社会发展对人才的需求，围绕某个特定专业领域、研究方向或者核心素养，充分发挥学校学科综合优势，提炼开设的一组核心课程；是学有余力的学生在攻读主修专业的同时，完成

微专业规定课程学习，成绩合格者获得微专业证书的学习方式。旨在构建学生跨学科专业能力和创新能力，提升学生就业和职业拓展空间。微专业课程一般设有几门课程，十几个学分，单独编班授课。微专业不授予学位。

行业企业课程资源库与真实项目案例库

校企共建示范课程、行业企业高水平管理员或技术人员来校授课、校企双方教师队伍、行业企业参与课程教学大纲、实验(实践)教学大纲、教学案例等教学文件和内容制定、优化的课程资源均可纳入“行业企业课程资源库”。

真实项目案例库是指引入课程教学内容相关的行业企业及职业岗位的真实项目或任务，以及具有一定代表性的经典案例等。

“双师双能型”教师队伍建设

“双师双能型”教师队伍，一方面主要指“双职称”，教师不仅具备教师相关职称，同时在另一行业也获得相应职称；另一方面主要指“双素质”，即教师兼具较强的理论教学能力及专业实践能力。

“双师双能型”教师队伍建设目标：以立德树人为根本，以服务发展为宗旨，以提高教师的专业能力和实践教学能力为重点，强化政策引导，完善体制机制，加强制度管理，培养一批政治素质过硬、师德师风优良，具有较强理论教学能力和实践指导能力的“双师双能型”教师，满足高素质应用型人才培养要求。

学生成长增值评价

2020年10月，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》中，将“增值评价”与结果评价、过程评价、综合评价一起，视为保证教育评价科学有效的手段。

在面向学生的评价方式中，所谓增值评价主要测量的是教育经历能否给学生的成长带来“增值”。其主要关注大学生从入学到毕业离校期间所发生的变化，或者完成某段学业后的收获与开始该段学业前的差异，实质上融合了对学习起点、过程、结果的多重考查，是一种发展性的评价方式。



欢迎访问质量监控与评估中心网站