



高教信息参考

INFORMATION REVIEW OF HIGHER EDUCATION

发展规划处(教研中心) 编 2020年第02期

本期导读

- 教育部关于深化本科教育教学改革 全面提高人才培养质量的意见
- 加快形成中国特色高等教育评估制度体系
- 高校教学评估的偏差与改进——从“重视本科教学”谈起
- 共治·分类·增效：新时代高校教学评估变革的三个向度
- 地方高校本科教学多元质量保障与监督体系构建——以郑州师范学院为例

编者按：

本科合格评估是学校提升内涵建设，提高教学质量，规范办学行为，扩大社会影响的关键任务。学校目前正在紧锣密鼓的筹备本科教学评估工作，为贯彻“以评促建、以评促改、以评足管、评建结合、重在建设”评建原则，营造全力做好评建工作的良好氛围，本期集中选编若干文章，供大家了解本科教学相关政策文件，分享交流本科合格评估成功经验，为我校迎评促建工作提供参考。

目 录

【政策速递】

教育部关于深化本科教育教学改革 全面提高人才培养质量的意见.. 1

【高教视点】

加快形成中国特色高等教育评估制度体系.....8

【学术观点】

高校教学评估的偏差与改进——从“重视本科教学”谈起..... 13

共治·分类·增效：新时代高校教学评估变革的三个向度..... 20

地方应用型高校一流本科专业推进策略——基于江苏 20 所高校特色专业建设的调研..... 34

【他山之石】

地方高校本科教学多元质量保障与监督体系构建——以郑州师范学院为例.....42

地方本科院校应用型专业建设及评价指标体系的构建——以浙江外国语学院为例..... 48

【政策法规】

教育部关于深化本科教育教学改革 全面提高人才培养质量的 意见

为深入贯彻全国教育大会精神和《中国教育现代化 2035》，全面落实新时代全国高等学校本科教育工作会议和直属高校工作咨询委员会第二十八次全体会议精神，坚持立德树人，围绕学生忙起来、教师强起来、管理严起来、效果实起来，深化本科教育教学改革，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，现提出如下意见。

一、严格教育教学管理

1. 把思想政治教育贯穿人才培养全过程。坚持把立德树人成效作为检验高校一切工作的根本标准，用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，加快构建高校思想政治工作体系，推动形成“三全育人”工作格局。把思想政治理论课作为落实立德树人根本任务的关键课程，推动思想政治理论课改革创新，建设一批具有示范效应的思想政治理论课，不断增强思想政治理论课的思想性、理论性和亲和力、针对性。把课程思政建设作为落实立德树人根本任务的关键环节，坚持知识传授与价值引领相统一、显性教育与隐性教育相统一，充分发掘各类课程和教学方式中蕴含的思想政治教育资源，建成一批课程思政示范高校，推出一批课程思政示范课程，选树一批课程思政优秀教师，建设一批课程思政教学研究示范中心，引领带动全员全过程全方位育人。

2. 激励学生刻苦学习。高校要切实加强学风建设，教育引导学生爱国、励志、求真、力行。要提升学业挑战度，强化人才培养方案、教学过程和教学考核等方面的质量要求，科学合理设置学分总量和课程数量，增加学生投入学习的时间，提高自主学习时间比例，引导学生多读书、深思考、善提问、勤实践。合理增加学生阅读量和体育锻炼时间，以适当方式纳入考核成绩。积极组织学生参加社会调查、生产劳动、志愿服务、公益活动、科技发明和勤工助学等实践活动。

3. 全面提高课程建设质量。立足经济社会发展需求和人才培养目标，优化公共课、专业基础课和专业课比例结构，加强课程体系整体设计，提高课程建设规划性、系统性，避免随意化、碎片化，坚决杜绝因人设课。实施国家级和省级一流课程建设“双万计划”，着力打造一大批具有高阶性、创新性和挑战度的线下、线上、线上线下混合、虚拟仿真和社会实践“金课”。积极发展“互联网+教育”、探索智能教育新形态，推动课堂教学革命。严格课堂教学管理，严守教学纪律，确保课程教学质量。

4. 推动高水平教材编写使用。高校党委要高度重视教材建设，落实高校在教材建设中的主体责任，健全教材管理体制机制，明确教材工作部门。做好马克思主义理论研究和建设工程重点教材统一使用工作，推动教材体系向教学体系转化。鼓励支持高水平专家学者编写既符合国家需要又体现个人学术专长的高水平教材，充分发挥教材育人功能。

5. 改进实习运行机制。推动健全大学生实习法律制度，完善各类用人单位接收大学生实习的制度保障。充分考虑高校教学和实习单位工作实际，优化实习过程管理，强化实习导师职责，提升实习效果。加大对大学生实习工作支持力度，鼓励高校为学生投保实习活动全过程责任保险，支持建设一批共享型实习基地。进一步强化实践育人，深化产教融合、校企合作，建成一批对区域和产业发展具有较强支撑作用的高水平应用型高等学校。

6. 深化创新创业教育改革。挖掘和充实各类课程、各个环节的创新创业教育资源，强化创新创业协同育人，建好创新创业示范高校和万名优秀创新创业导师人才库。持续推进国家级大学生创新创业训练计划，提高全国大学生创新创业年会整体水平，办好中国“互联网+”大学生创新创业大赛，深入开展青年红色筑梦之旅活动。

7. 推动科研反哺教学。强化科研育人功能，推动高校及时把最新科研成果转化为教学内容，激发学生专业学习兴趣。加强对大学生科研活动的指导，加大科研实践平台建设力度，推动国家级、省部级科研基地更大范围开放共享，支持学生

早进课题、早进实验室、早进团队，以高水平科学研究提高学生创新和实践能力。统筹规范科技竞赛和竞赛证书管理，引导学生理性参加竞赛，达到以赛促教、以赛促学效果。

8. 加强学生管理和服务。加强高校党委对学生工作的领导，健全学生组织思政工作体系，坚持严格管理与精心爱护相结合。加强学生诚信教育和诚信管理，严格校规校纪刚性约束。配齐建强高校辅导员队伍，落实专职辅导员职务职级“双线”晋升要求，积极探索从时代楷模、改革先锋、道德模范、业务骨干等群体中选聘校外辅导员。积极推动高校建立书院制学生管理模式，开展“一站式”学生社区综合管理模式建设试点工作，配齐配强学业导师、心理辅导教师、校医等，建设师生交流活动专门场所。

9. 严把考试和毕业出口关。完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度，综合应用笔试、口试、非标准答案考试等多种形式，科学确定课堂问答、学术论文、调研报告、作业测评、阶段性测试等过程考核比重。加强考试管理，严肃考试纪律，坚决取消毕业前补考等“清考”行为。加强学生体育课程考核，不能达到《国家学生体质健康标准》合格要求者不能毕业。科学合理制定本科毕业设计（论文）要求，严格全过程管理，严肃处理各类学术不端行为。落实学士学位管理办法，健全学士学位管理制度，严格学士学位标准和授权管理，严把学位授予关。

二、深化教育教学制度改革

10. 完善学分制。学分制是以学分作为衡量学生学习质量和数量，为学生提供更多选择余地的教学制度。支持高校进一步完善学分制，扩大学生学习自主权、选择权。建立健全本科生学业导师制度，安排符合条件的教师指导学生学习，制订个性化培养方案和学业生涯规划。推进模块化课程建设与管理，丰富优质课程资源，为学生选择学分创造条件。支持高校建立与学分制改革和弹性学习相适应的管理制度，加强校际学分互认与转化实践，以学分积累作为学生毕业标准。完善学分标准体系，严格学分质量要求，建立学业预警、淘汰机制。学生在基本修

业年限内修满毕业要求的学分，应准予毕业；未修满学分，可根据学校修业年限延长学习时间，通过缴费注册继续学习。支持高校按照一定比例对特别优秀的学士学位获得者予以表彰，并颁发相应的荣誉证书或奖励证书。

11. 深化高校专业供给侧改革。以经济社会发展和学生职业生涯发展需求为导向，构建自主性、灵活性与规范性、稳定性相统一的专业设置管理体系。完善人才需求预测预警机制，推动本科高校形成招生计划、人才培养和就业联动机制，建立健全高校本科专业动态调整机制。以新工科、新医科、新农科、新文科建设引领带动高校专业结构调整优化和内涵提升，做强主干专业，打造特色优势专业，升级改造传统专业，坚决淘汰不能适应社会需求变化的专业。深入实施“六卓越一拔尖”计划 2.0，全面实施国家级和省级一流本科专业建设“双万计划”，促进各专业领域创新发展。完善本科专业类国家标准，推动质量标准提档升级。

12. 推进辅修专业制度改革。促进复合型人才培养，逐步推行辅修专业制度，支持学有余力的全日制本科学子辅修其它本科专业。高校应研究制定本校辅修专业目录，辅修专业应与主修专业归属不同的专业类。原则上，辅修专业学生的遴选不晚于第二学年起始时间。辅修专业应参照同专业的人才培养要求，确定辅修课程体系、学分标准和学士学位授予标准。要结合学校定位和辅修专业特点，推进人才培养模式综合改革，形成特色化人才培养方案。要建立健全与主辅修制度相适应的人才培养与资源配置、管理制度联动机制。对没有取得主修学士学位的学生不得授予辅修学士学位。辅修学士学位在主修学士学位证书中予以注明，不单独发放学位证书。

13. 开展双学士学位人才培养项目试点。支持符合条件高校创新人才培养模式，开展双学士学位人才培养项目试点，为学生提供跨学科学习、多样化发展机会。试点须报省级学位委员会审批通过后，通过高考招收学生。试点坚持高起点、高标准、高质量，所依托的学科专业应具有博士学位授予权，且分属两个不同的学科门类。试点人才培养方案要进行充分论证，充分反映两个专业的课程要求、学分标准和学士学位授予标准，不得变相降低要求。高校要推进试点项目与现有

教学资源的共享，促进不同专业课程之间的有机融合，实现学科交叉基础上的差异化、特色化人才培养。本科毕业并达到学士学位要求的，可授予双学士学位。双学士学位只发放一本学位证书，所授两个学位应在证书中予以注明。高等学历继续教育不得开展授予双学士学位工作。

14. 稳妥推进跨校联合人才培养。支持高校实施联合学士学位培养项目，发挥不同特色高校优势，协同提升人才培养质量。该项目须报合作高校所在地省级学位委员会审批。该项目相关高校均应具有该专业学士学位授予权，通过高考招收学生。课程要求、学分标准和学士学位授予标准，不得低于联合培养单位各自的相关标准。实施高校要在充分论证基础上签署合作协议，联合制定人才培养方案，加强学生管理和服务。联合学士学位证书由本科生招生入学时学籍所在的学士学位授予单位颁发，联合培养单位可在证书上予以注明，不再单独发放学位证书。高等学历继续教育不得开展授予联合学士学位工作。

15. 全面推进质量文化建设。完善专业认证制度，有序开展保合格、上水平、追卓越的本科专业三级认证工作。完善高校内部教学质量评价体系，建立以本科教学质量报告、学院本科教学评价、专业评价、课程评价、教师评价、学生评价为主体的全链条多维度高校教学质量评价与保障体系。持续推进本科教学工作审核评估和合格评估。要把评估、认证等结果作为教育行政部门和高校政策制定、资源配置、改进教学管理等方面的重要决策参考。高校要构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化，把其作为推动大学不断前行、不断超越的内生动力，将质量意识、质量标准、质量评价、质量管理等落实到教育教学各环节，内化为师生的共同价值追求和自觉行动。全面落实学生中心、产出导向、持续改进的先进理念，加快形成以学校为主体，教育部门为主导，行业部门、学术组织和社会机构共同参与的中国特色、世界水平的质量保障制度体系。

三、引导教师潜心育人

16. 完善高校教师评聘制度。高校可根据需要设立一定比例的流动岗位，加大聘用具有其它高校学习和行业企业工作经历教师的力度。出台高校教师职称制

度改革的指导意见，推行高校教师职务聘任制改革，加强聘期考核，准聘与长聘相结合，做到能上能下、能进能出。高校教师经所在单位批准，可开展多点教学并获得报酬。引导高校建立兼职教师资源库，开展兼职教师岗前培训，为符合条件的兼职教师、急需紧缺人才申报相应系列专业技术职务。研究出台实验技术系列职称制度改革的指导意见，优化高校实验系列队伍结构。

17. 加强基层教学组织建设。高校要以院系为单位，加强教研室、课程模块教学团队、课程组等基层教学组织建设，制定完善相关管理制度，提供必需的场地、经费和人员保障，选聘高水平教授担任基层教学组织负责人，激发基层教学组织活力。支持高校组建校企、校地、校校联合的协同育人中心，打造校内外结合的高水平教学创新团队。要把教学管理队伍建设放在与教师队伍建设同等重要位置，制定专门培养培训计划，为其职务晋升创造有利政策环境。

18. 完善教师培训与激励体系。推动教师培训常态化，探索实行学分管理，将培训学分作为教师考核和职务聘任的重要依据。加强高校教师发展中心建设，重点面向新入职教师和青年教师，以提升教学能力为目的，开展岗前和在岗专业科目培训。推进高校中青年教师专业发展，建立高校中青年教师国内外访学、挂职锻炼、社会实践制度。完善校企、校社共建教师企业实践流动岗（工作站）机制，共建一批教师企业实践岗位。鼓励高校为长期从事教学工作的教师设立荣誉证书制度。鼓励社会组织对教师出资奖励，开展尊师活动，营造尊师重教良好社会风尚。

19. 健全教师考核评价制度。加强师德师风建设，将师德考核贯穿于教育教学全过程。突出教育教學业绩在绩效分配、职务职称评聘、岗位晋级考核中的比重，明确各类教师承担本科生课程的教学课时要求。切实落实教授全员为本科生上课的要求，让教授到教学一线，为本科生讲授基础课和专业基础课，把教授为本科生的授课学时纳入学校教学评估指标体系。教师日常指导学生學習、创新创业、社会实践、各类竞赛展演以及开展“传帮带”等工作，计入教育教学工作量，纳入年度考核内容。

20. 建立健全助教岗位制度。助教岗位承担课堂教辅、组织讨论、批改作业试卷、辅导答疑、协助实习实践等教学辅助任务，主要由没有教学经历的新入职教师、研究生、优秀高年级本科生等担任。高校应建立健全助教岗位制度，完善选拔、培训、评价、激励和反馈的全流程助教岗位管理制度。新入职教师承担的助教工作应纳入教师工作量考核，对于表现优秀的应在职称评聘、职务晋升中予以优先考虑。加强对担任助教工作学生的岗前培训和规范管理，合理确定补贴标准，提供必要条件保障，确保教学工作质量。

四、加强组织保障

21. 加强党对高校教育工作的全面领导。地方党委教育工作部门、高校各级党组织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，坚定社会主义办学方向，落实“以本为本、四个回归”的要求，加强对本科教育教学改革的领导。高校党委会、常委会和校长办公会要把本科教育教学改革工作纳入重要议题研究部署，高校主要领导、各级领导干部、广大教师要把主要精力投入教育教学工作，深入党建和思政、教学和科研一线，切实把走进学生、关爱学生、帮助学生落到实处。高校的人员、经费、物质资源要聚焦本科教育教学改革，强化人才培养质量意识，形成全员、全方位支持教育教学改革的良好氛围。

22. 完善提高人才培养质量的保障机制。各地教育行政部门要增强工作针对性和实效性，结合区域实际，明确深化本科教育教学改革总体目标、重点内容、创新举措、评价考核和保障机制，加强政策协调配套，调整教育经费支出结构，加大对教育教学改革的投入力度。要进一步落实高校建设主体责任和办学自主权，提升高校治理能力和治理水平，加强内部统筹，着力解决建设难点和堵点问题。要加强对高校教育教学改革成效的督导检查，加大典型做法的总结宣传力度，推动形成狠抓落实、勇于创新、注重实效的工作局面。

来源：教育部网站，2019年10月8日

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191011_402759.html

【高教视点】

加快形成中国特色高等教育评估制度体系

高等教育评估是我国一项坚持做了 40 年的高等教育质量保障制度，是现代高等教育体系的重要组成部分，也是世界高等教育发展的重要治理手段。党和国家对我国高等教育评估工作高度重视。今年，中央相继出台《深化新时代教育评价改革总体方案》《关于深化新时代教育督導體制机制改革的意见》，首次从国家层面对新时代教育评价、教育督导改革作出全局性、战略性部署，意义十分重大。站在新的历史起点，总结过去、展望未来、明确新的目标任务和建设重点，加快形成更加成熟、更加定型的中国特色高等教育评估制度体系，为教育现代化和强国战略提供强力支撑，是“十四五”乃至今后一个时期高等教育发展十分艰巨而紧迫的任务，也是我们这一代高教人重要的使命和责任。

一、我国高等教育评估的形成与发展

我国高等教育评估始于 20 世纪 80 年代，40 年奋进史，成就斐然。大体上经历了起步、实践、发展、创新 4 个发展阶段，每十年一个台阶，每十年一个跨越。第一个十年（20 世纪 80 年代）是以研究、试点为支撑的起步探索阶段。围绕我国高等教育评估“要不要干、怎么干”等问题积极学习借鉴发达国家先进经验，研究探索我国高等教育评估之路，教育部出台了《普通高等学校教育评估暂行规定》，提出了我国开展高等教育评估的基本思路和实施工作框架。第二个十年（20 世纪 90 年代）是以开展多种形式的评估实践为重点的经验积累阶段。教育部组织对 200 余所高校开展了合格、优秀和随机性三种类型的评估，从实践层面对评估开展了多种形式的探索。第三个十年（21 世纪第一个十年）是以组织开展首轮全国范围的评估为特征的全面推进阶段。世纪之初，随着我国高等教育由“精英教育”向“大众化教育”的跨越式发展，保障教育质量提上极为重要的议事日程。在此背景下，国家对全国范围的高校开展了目标全覆盖的大规模评估。首轮评估对高校普遍改善办学条件，加强教学建设发挥了重要的推动作用，并且对高校普遍建立质量保障意识和规范办学行为产生了重要的促进作用。第四个十

年（最近十年）是以构建适合我国国情的“五位一体”评估体系为重要标志的创新发展阶段。在总结前期工作经验教训的基础上，特别是针对首轮全国性评估暴露出的问题，教育部对高等教育评估的发展进行了系统谋划，确立了以“高校自我评估、院校评估、专业评估和认证、教学基本状态数据常态监测、国际评估”为主要内容的“五位一体”质量保障体系。经过十年努力，这一体系日趋完善，为推动近十年高等教育内涵式发展发挥了重要的作用。

回顾我国高等教育评估 40 年“奋进史”，一方面，评估制度建设取得巨大进展，评估理念不断创新，评估标准不断完善，评估体制机制日益完善，形成了适合我国国情的高等教育评估“中国方案”；另一方面，高等教育评估发挥的作用取得显著成效。评估与我国高等教育改革发展相伴相生、相偕相行，在每一个重大历史发展节点上，都为有效保障高等教育发展行稳致远发挥了重要作用，做出了重要贡献。此外，我国的评估水平和质量也被世界高等教育界逐渐认识、认同，在国际上产生了广泛积极的影响。高等工程教育和医学教育的认证被发达国家组成的相应的国际组织接受为正式成员，就是最好的例证。

今天，我们站在了新的历史起点，我们面临的形势正在发生着深刻的变化。高等教育的发展要积极应变。概括地讲，高等教育要积极应对社会发展新需求之变。伴随着日新月异的科技革命和产业变革，新产业、新职业、新技术不断涌现，社会对高等教育的需求正发生着巨大的变化。要积极应对高等教育新使命之变。立足于世界百年未有之大变局和中华民族伟大复兴的战略全局，习近平总书记指出：“我们对高等教育的需要比以往任何时候都更加迫切，对科学知识和卓越人才的渴求比以往任何时候都更加强烈”。我们要准确把握高等教育的时代使命，要积极应对高等教育自身新发展之变。我国高等教育 2019 年毛入学率已达到 51.6%，进入到普及化阶段，实现了又一次新跨越。新时代，高等教育的地位作用、发展阶段、坐标舞台正发生着深刻的历史性变化，高等教育改革发展新的目标任务是，实现内涵式高质量发展，加快实现高等教育治理体系和治理能力现代化，加快建设高等教育强国。加强高等教育评估制度体系建设是实现这一目标的

重要内容和重要保障。未来五年、十年，我们要聚焦六个重要方面加快推进我国高等教育评估制度体系的现代化，使评估制度更加成熟、更加完善、更加定型，形成更高水平的中国特色高等教育评估制度体系。

二、加快形成中国特色高等教育评估制度体系

（一）评估的目标导向更加鲜明

评估要更加强有力地导向“两个落实”。一个是“立德树人”根本任务的落实。近年来，教育部党组提出“以本为本、推进四个回归”的总体思路，召开了本科教育工作会，出台了一系列政策举措，高校也开始普遍行动，人才培养工作明显升温。但从深层次看，高校人才培养中心地位尚未完全形成，教学工作“四个投入不足”的问题依然不同程度的存在。要通过评估，切实使高校人才培养的中心地位、“立德树人”的根本任务更加确立、更加巩固、更加凸显。另一个是“立德树人”根本标准的落实。发挥评估的把舵定向作用，完善以立德树人成效为核心内容的评估指标体系，推动高校真正将立德树人作为检验学校一切工作的根本标准，所有学校、所有院系、所有教师、所有课程都承担好育人责任，守好一段渠、种好责任田，坚定社会主义办学方向，践行价值塑造、能力培养、知识传授“三位一体”的教育理念，构建起“三全育人”大格局，真正使“立德树人”在学校的各项工作中落地生根。

（二）评估理念更加先进

全面对接“学生中心、产出导向、持续改进”的国际先进理念，要使这一先进理念成为引领整个评估工作的核心理念，成为各类评估工作的理念共识和行动自觉。强化学生中心理念，以学生发展为本，以激发学生的学习积极性和潜能、刻苦学习为提高人才培养质量的核心要素，推动人才培养模式从“以教为中心”向“以学为中心”转变。强化产出导向理念，强调教育产出质量，避免单纯根据显性指标评价办学水平，注重评价学校提升人才培养的目标达成度、社会适应度以及学生和社会满意度。强化持续改进理念，特别是把对学校质量保障机制和能力的评估作为重点，促进高校积极构建自省、自律、自查、自纠的质量保障机制

和大学质量文化，及时发现问题，持续改进工作。

（三）评估的分类体系更加科学

在最近不到 20 年的时间里，我国高等教育在规模上实现了两次重大跨越，从精英教育到大众化教育再到普及化教育。针对量大面广、复杂多样的高校办学实际，分类发展已成为必然选择。在我国，分类发展的概念一直都有，也做了多年努力，如上海等省市作了积极探索，但从全局意义上看并未实现重大进展，高校分类发展、特色发展的评估导向机制尚未形成。

要努力适应高等教育普及化阶段特征，积极构建更加科学、符合时代要求的评估分类体系，把评估尺子做精、做细，采取柔性分类方法，为高校提供不同的“评估套餐”。引导一批高校定位为世界一流，着力于其教育教学质量保障能力建设，示范引领全国；推动一批高校以学术型人才培养为主要方向，注重科研反哺教学、服务国家和地方战略；促进一批高校以应用型人才培养为主，服务区域经济社会发展，彰显地方特色。同时，鼓励每一所高校根据社会需求、自身发展历史和办学条件找准定位，内涵发展，特色发展，加快形成高校办学定位清晰、类型分明、特色彰显的高等教育新格局。

（四）评估推动改革更加有力

改革是高等教育发展的根本动力。经过 40 年改革发展，我国高等教育改革已进入“深水区”，改革的难度更大，系统性和复杂性更强。目前，虽然高校重视人才培养的热度在升温，但总体看，改革的动力还不够、深入性研究还不够、啃硬骨头的韧性还不够。

要充分发挥评估作为改革“指挥棒”的作用，着力推动高校至少在三个重点领域取得改革新进展，实现改革新突破。一是体制机制改革。要努力形成有利于调动各方面积极性投入教育改革、有利于破除体制性障碍促进教育改革、有利于整合政府、行业企业、社会组织等各方面资源支持教育改革的体制机制。二是课程体系改革。要面向未来改革、重塑知识能力素质结构，进一步整合优化课程体系，有效实现课程体系与时代需求的衔接、理论与实践的衔接、不同课程彼此之

间的衔接。三是教学方法改革。要以学生中心的新理念引领教学方式方法变革和课堂革命，大力推进信息技术与教学的深度融合，大力推进以问题和案例为导向的讨论式、启发式等方法改革，引导学生更加主动学习、积极思考，着力培养发现、研究和解决问题的能力，自主学习、终身学习的能力和团队合作的能力。

（五）评估体系与方法更加现代

更加现代体现在更加科学、简捷、高效。评估体系更加科学。通过进一步强化自我评估、完善院校评估、拓展专业评估与认证、加强常态监测、促进国际交流，使“五位一体”的质量保障体系更加科学完善。评估方法更加简捷。充分运用互联网、大数据等现代信息技术手段，创新评估方法，促进信息技术与评估方式方法深度融合，实现评估线上线下“一体化”。工作运行更加高效。要进一步统筹协调好各类评估，整合评估资源，减少重复评估，避免学校负担过重，切实提高评估工作实效。

（六）管理制度更加完善

评估管理制度改革要在“管办评”分离的制度框架下前进。目前存在的突出问题是，中央和地方分级评估和社会有关方面积极参与评估的制度机制尚未形成。我们要着力加强省级评估工作机制和能力的建设，加快形成部省责权明晰、分工合理、执行有力、保障有效的评估组织管理体系，整体提升全国评估专业化、规范化水平。要着力加强教育系统与相关行业的紧密联系，通过大幅度拓展专业认证领域等方式，建立行业、企业广泛深度参与评估监测的合作机制。

作者：林蕙青，教育部高校本科教育教学评估专家委员会主任委员、中国高等教育学会副会长、教育部原副部长

来源：中国高等教育学会网站，2020年9月3日

<https://www.cahe.edu.cn/site/content/13317.html>

【学术观点】

高校教学评估的偏差与改进

——从“重视本科教学”谈起

“重视本科教学”历来是本科教学评估的关键性指标，在过去 20 多年的本科教学工作评估中，绝大多数的高校在是否“重视本科教学”这个指标上都获得了肯定性结论，但评估结论与社会感受却存在偏差。对此，教育部对存在的不够重视本科教学、本科教学相对滞后的现象，出台了“三不是”“四个回归”等“硬招”。如何避免评估结论与社会认识的偏差，使评估能够真实反映高校的本科教学工作，究其根本，还在于对是否“重视本科教学”缺乏刚性简约的评价标准。在评估过程中，一是应针对不同性质的高校从内涵发展上找不足；二是评估过程中专家组的站位和角色需转换；三是评估重点要从关注教学“硬条件”和教学“软环境”建设上，把视角真正转到学生成长成才上。并在此基础上针对本科教学工作中普遍存在的短板问题，进行有针对性地考察与评估，只有这样，才能以评估促发展，“重视本科教学”这一关键性评估指标才能发挥其应有的作用。

一、评估高校是否“重视本科教育”出现了评估结论与社会认识的偏差

如果说我国高校不重视本科教学工作是难以令人信服的。一是认识和理念上，我国高校的领导，尤其是校长，大多具有丰富的高校教学工作经验，熟悉大学教育工作的基本规律。对现代大学的教育理念、教育思想都有较为深刻的认识，认同教育部要求的办学基本理念，懂得大学不是研究单位，而是以人才培养为根本目标的，本科教育是基础，提升本科教学工作 and 人才培养质量是大学永恒的主题。在各类本科教学工作评估中，校长们的报告对此也都有全面深刻的阐述，都在诸如“领导重视教学、经费投入教学、管理服务教学、制度保障教学”等方面有依据地阐述其重视本科教学工作。二是各高校在本科教学中亮点和成功案例很多。几乎所有高校在改善本科教学方面也确实做了很多努力，取得了一定成效，也表明了学校重视本科教学工作及取得的成效。尤其是八轮国家级包括省级、校级等教学成果奖中，凝聚了成千上万的本科教学改革成果，这些都成为学校重视本科教学工作的主要支撑材料。三是评估结论上。对于学校是否重视本科教学工

作，是否把本科教学和人才培养放到学校工作的中心位置上，评估专家组几乎对每一所高校都给予了“重视”的肯定性评估结论。

然而，在现实中，不够重视本科教学的现象却又以共性问题客观存在，本科教育与我国经济社会整体发展态势相比相对滞后的矛盾突出。社会、甚至高校自身群体都对此提出了持续的批评。对此，教育部对存在的不够重视本科教学、本科教育相对滞后现象，发出了强有力的警示，并力出“三不是”“四个回归”等一系列“硬招”。也就是说，评估高校是否“重视本科教学”出现了评估结论与社会认识的较大偏差。

二、“重视本科教学”这个关键性指标缺乏刚性简约的标准强化了偏差

首先，在多年来的本科教学工作评估中，很难对高校做出“不重视”本科教学的评估结论。高校虽然确实也承认对“如何重视本科教学”存在认识上的不同见解，在重视的程度上也承认有一定的不足，但是，几乎没有一所高校承认其不重视本科教学工作。由于“重视本科教学”这一评估指标的关键性、基础性地位，特别是对重点大学的评估，专家组很难从整体上对学校是否重视本科教学不给“优”的结论。如在第一轮水平评估时，教育部专家组认为一所重点大学的领导不够重视本科教学工作（其他重点高校这一指标基本都是“优”），对其是否“重视本科教学”给予了“良”的结论，就引起了学校领导极大反弹，该校校长在全国“两会”上痛批本科教学评估工作，并极力呼吁取消评估。

进而言之，虽然历经 20 多年的各种本科教学工作评估，我们仍然还不能科学、准确地评价学校对本科教学的重视程度。特别是还不能科学、准确地评价政府所关注的“立德树人”的实际成效，以及社会关心的学生“创新精神”和“创造潜质”的培养效果。学生成长成才的“绩效评价”及“社会评价”体系尚未建立和完善，大学本科教学质量评价缺乏刚性简约的标准。

其次，出现评估结论与社会认识偏差的原因还包括大学校长们对如何加强本科教育有不同认识和理解。总认为学校的一切工作都是为提升本科教育质量和水平服务的。特别是在当下，学校肩负着追赶世界学术前沿，服务国家重大战略需求及服务国家和区域经济社会发展的历史使命，承担着学术上水平、科研建高峰、

学校排名争先晋位等重重压力，学校领导感受到的本科教学工作压力不如学术、学科评价那么大。而学校整体工作又是个系统工程，如何在千头万绪的工作中始终保持对本科教学工作的密切关注和投入，不断提升本科教学质量和水平，确实是对大学校长办学能力和水平的严峻考验。特别是一些老校、名校招生就业可以吃着老本，对提升本科教学质量更加缺乏紧迫感。因此，要保持对本科教学工作的关注度、新鲜感、紧迫感，在本科教学工作评估中，对“重视本科教学”这个关键性指标要有一个刚性简约的标准，尤其需要有长效机制保障，包括检查督促机制保障。这也是不同层次高校本科教学工作所存在问题中的一个共性问题。

三、如何评估高校是否重视本科教学？

对多数高校来说，不是简单的重视不重视本科教学的问题，而是重视的程度和实际成效的问题。因而，在尊重高校办学自主权，尊重大学校长们的办学理念、办学思想前提下，可以从高校评估中反映的普遍性问题出发，凝练几个关键点，作为对高校本科教学重视程度的差别化评估的考察点，并作为学校对本科教育教学工作常抓不懈、构建自我检验、自我激励、简约机制的主要抓手，这是目前提升评估“重视本科教学”实效的策略。

（一）评估高校“重视本科教学”的三个策略

第一，针对不同性质的高校从内涵发展上找出在本科教育教学工作和人才培养方面的全局性、关键性不足。以南京大学为例，南京大学有很高的学术水准，有明晰的教育理念，但恰恰在课堂教学质量上成为本科教育教学质量的短板。陈俊校长在审核评估后提出“建设一流的课堂教学”，就是抓住了命脉。教育部提出建设一流大学，要先从建一流课堂开始，全面提升课堂教学质量。评估中对不同的高校来说，需要在其配套机制与成效等方面加以考察评估。曾长期担任英国大学教育经费评议会负责人和剑桥大学副校长的阿什比（Eric Ashby）有一个颇有影响的“大学遗传环境论”：“任何类型的大学都是遗传与环境的产物。”现实中，的确存在同一问题在不同性质的高校有不同表现的现象。因此，针对不同性质的高校从内涵发展上找出这所高校的全局性、关键性不足，就是差别化评估的体现，这种差别化评估既具有必要性和可能性，也具有改进上述评估“偏差”

的作用。

第二，评估过程中专家组的站位，要从“教务处长角色”“分管教学校长”角色转到学校书记、校长的角色上，以更高、更宽的视野来考察学校在“立德树人”和培养学生“创造精神、创造潜质”方面的实际举措和成效。只有站到学校党政“一把手”的角色上来考察评估本科教学工作，才能更加清晰地看到学校“本科教学中心地位”的整体格局，把政府所关注的“立德树人”成效以及社会关心的学生“创新精神”和“创造潜质”培养效果作出具有说服力的评估结论与建议。这一评估站位，与我国高校的管理体制特征相符合，强化了本科教学评估促进高校把“立德树人”作为“一把手”工作的实际成效。

第三，教育评估重点要从关注教学“硬条件”和教学“软环境”建设上，真正把视角转到学生成长成才上，重视大数据支持下的“效益评价”和“社会评价”。可以说每一轮本科教学工作评估都针对性地解决了时代赋予的历史责任，也取得了预期成效，同时也存在下一轮评估待解决的问题。第一轮水平评估对条件规范等问题的解决起到了巨大的推动作用，可谓不可替代，但也存在“一把尺子量天下”等问题；第二轮的审核评估对促进国家层面、高校层面建立“五位一体”的质量保障体系以及促进高校办出特色和水平成效显著，但也存在“效益评价”和“社会评价”不够等问题。因此，把评估的关注点、重点放到人才培养的绩效评价上，瞄准建设高等教育强国，以高等教育现代化支撑国家现代化为目标，并更加重视大数据支持下的“效益评价”和“社会评价”，将成为更加有效地改进上述评估“偏差”的关键举措。

（二）针对本科教学中普遍存在的四个短板问题进行有针对性地考察

第一，本科建设规划普遍存在相对滞后和不完备的问题。其存在的普遍问题是：一是学校学科发展规划、教师队伍发展规划与本科教学发展脱节；二是学校办学定位和人才培养目标定位与院系专业发展定位脱节。为此，要考察学校是否认真制定了科学完备的本科教育和发展规划（包括人才培养的目标定位、专业建设和发展规划，青年教师培养和职业发展规划及教学团队建设等核心内容），并有具体的举措和要求落实到院系和专业建设中去。目的是把本科教育和学校整体

发展紧密结合在一起，使高校的教育理念、发展目标、办学定位、改革思路在院系和专业建设与发展中得到认同，真正落地。

第二，本科教学质量保障体系建设不健全、不完备、利用效率不高等共性问题。教学评估普遍反映：教学环节要么缺乏质量标准和要求，要么缺乏具体检查和评价而流于形式；课堂教学反馈反映教师精力投入不足，教学方法改革滞后；学生学习动力不足，等等。这些问题是很容易采集到的教学信息，而且具有普遍性，但不少高校对此缺乏敏感度，没有采取相应的改进措施。为此，考察评估学校领导是否高度重视校内质量保障体系，包括是否认真制定并实行了各教学环节的质量标准、工作规范、评价机制；校、院两级教学信息采集、分析、反馈的体制、机制是否完善；学校是否对教学信息进行了综合分析，并凝练出教学中存在的主要问题，是否有权威的反馈、指导工作机制；校、院二级教学督导员队伍的数量、质量和水平及教学管理队伍能否适应学校的要求，等等。

第三，“立德树人”和提高思想政治教育工作有效性的问题。很多高校“立德树人”还仅仅停留在两课教学、暑期实践及校园社团活动层面，没有营造以学校校训校风为核心的文化传统和文化精神，也缺乏全员参与、全程奋斗的体制和机制，缺乏环境熏陶和学生自我教育的成长要素。校园文化环境、文化精神建设是培养学生文化素养和文化能力的最重要因素，也是检验学校领导办学理念的重要标志。为此，学校是否建立教书育人、全员育人和全程育人的管理体制和工作机制，是否积极营造与学校传统办学定位相协调的文化育人的校园环境和氛围等，都需要有针对性地进行考察与评估。

这里列举几所特色高校、民办高校的案例。2014年，在对外交学院的审核评估中，深切感受到该校已在历史上形成了一套卓有成效的学生思想政治教育的工作体系。“爱国、责任”作为该校大学生思想教育的重中之重，培育了良好的育人环境和文化传统。学校建立由党支部书记、辅导员、心理咨询老师及两课老师组成的高度融合、协调的思想教育工作队伍和由老一代外交家及具有外交实务经历的老师来开展的国家使命、外交官责任等现身教育。从入学教育开始，学生就感受到了浓郁的校园文化熏陶，造就了学生具有“爱祖国、知世界、懂国情、

守纪律”的优秀特质，使学校成为我国外交官的摇篮。国际关系学院把“忠诚”放到首位，体现在学校每一位教工身上及每一项教育和管理工作环节之中，贯穿在人才培养的全过程。又如北京电影学院始终把“创作实践教学”贯穿于大学四年教育全过程，并且通过“毕业联合实习”打通专业界限，拓展学生跨专业学习能力，形成了鲜明的办学特色，而且全校认识高度统一，正如其自评报告中所述，已经成为学校质量文化的理念。教师都有创作实践经历，学生毕业后能胜任电影制作的各项工作。再以浙江万里学院这所民办大学为例，从入学教育起就把“只要有百分之一可能，就要用百分之百的努力”作为教育理念灌输给学生，学校党建工作深入到学生宿舍，实现全覆盖，重视学生的养成教育和人格培养，大力推进“创新、创业”教育，培养学生自信、自强、自尊、不怕挫折和失败的精神，学生“只要有想法，就给平台”，培养了一批社会创业的精英。

第四，本科教学中一些长期未解决的“老”问题，学校是否就其核心问题找到解决问题的抓手，举全校之力，通过全面综合改革，予以解决和完善，并取得实效。例如“教学与科研”协调这个老问题。这是国内外大学长期存在的问题，就连哈佛大学校长博克也认为这不可能完全靠教师的自觉行为来解决，需要学校机制的引导。我国不少高校也做了很多的尝试，包括对教学工作绩效评价及对教师岗位的分类评聘等，更积极更深层的做法是实现洪堡理念中教学和科研的紧密结合，让学生能在教学过程中体验到教师的真实的科研和实践。

对此，一些高校的探索也颇具创新和成效。清华大学首先提出两个转移，学校办学优势向本科教学转移，科研和学科优势向本科教学转移。深圳大学将教师承担的 110 多个国家级科研项目，各自编成 18 课时的短课程，并扩展到把社会热点、焦点问题编成“专题研究短课”。通过网络让学生自行选择听课，系统感受真实的科研问题、现实问题的研究思路、方法及解决路径。又如以“聚徒教学”方式实行双向选择，促进教师和学生互动交流。江苏大学全面推进“本科生学业导师制”，全校 1 200 多位具有副高以上职称的专业教师，包括校长、书记在内，全部担任本科生四年的学业导师。手机、微信密切了导师和学生的全程沟通，师生通过微信随时随地交流各种问题，成为教书育人、全员育人、全程育人

的新形态。在“课堂教学质量不高”这个“老”问题上。四川大学全面推进“教室革命”，打造“智慧教室”。西安电子科技大学推进课程建设三个升级版：1.0版——我讲你听，你教我学；2.0版——教师主导，学生互动，3.0版——学生中心，创新互动。并落实到每一个院系，每一个专业，每一门课程。又如针对推进“学科交叉、协同创新、跨界培养”这个难题。结合新工科的建设，不少高校为此采取多模式、多样化、多选择、模块化教学方式，在推进教学组织结构及教学内涵、课程体系等方面做了重大的变革，来提高学生适应未来社会需求的适应能力。

夯实本科教学，重视本科教育是大学的基本理念，改进教学工作，提升本科教育教学质量是永恒的主题。不同时期本科教育的发展会遇到不同的挑战和问题。当前，我们的本科教学工作评估需要在这样几个方面适度聚焦：第一，认真凝练现代大学教育理念，认清教育改革的主要趋势，结合学校办学定位、学科发展规划，瞄准大学未来发展方向和人才培养目标定位，科学制定专业改造和建设方案、青年教师职业发展及教育教学改革等规划。统一思想，凝聚人心，指导学校本科教育教学工作发展，并着眼于使建设规划项目落地，这是学校本科教育教学的大政方针。第二，完善教学质量监控评价反馈体系，是促进教师认真从教，学生主动学习，把握学校教学工作动态的有力抓手。第三，构建文化育人环境，培植优良的校园文化精神、文化传统，是学校发展的百年大计，也是“立德树人”的重要保障。第四，抓住每个阶段教学工作中的主要矛盾，举全校之力，攻坚克难，是不断提升本科教育和人才培养质量的有效举措。

来源：《河北师范大学学报》（教育科学版）2020年第2期

共治·分类·增效：新时代高校教学评估变革的三个向度

一、共治之于教学评估

（一）教学评估作为现代教育治理的重要形式

就高等教育治理体系现代化而言，“应该包括高等教育理念、高等教育管理体制、大学自身的办学模式以及高等教育的评价机制等现代化，以此形成高等教育先进理念指引、政府宏观管理、社会广泛参与、高校自主办学的格局”。所谓理念现代化，就是坚持社会主义办学方向，尊重教育规律，体现时代精神；所谓管理体制现代化，最根本的标志是政府简政放权，扩大高校办学自主权，实行管办评分离，实现政府从微观管理走向宏观管理、从过程管理走向目标监控、从传统管理走向共同治理；所谓评估机制现代化，就是构建政府、高校、社会和市场主体于一身的多元评估体系，发挥各自主体的意志和能力。显然，这里所指的是高等教育治理体系现代化的理论逻辑。事实上，它也未尝不是我国 21 世纪以来高等教育治理体系现代化的历史与现实的生动写照。评估从来都被看作高等教育治理体系和治理能力的重要一环，是政府转变职能和创新管理方式的重要表现形式。推进管理体制和治理体系改革，教学评估没有缺席。

早在 1985 年颁布的《中共中央关于教育体制改革的决定》就明确规定，教育管理部门要转变职能，改变对高等学校管得过多过细过死现象，要综合运用法律、信息、行政、经济等手段加强对高等教育的宏观指导和管理，要组织教育界、知识界、用人部门定期对高等学校的办学水平进行评估，对成绩卓越的学校要给予荣誉和物质上的重点支持，办得不好的学校要整顿以至停办。政府越是放权，越是减少事前行政审批，就越强化事中监测和事后评估，二者之间呈现显著的正相关。这在高校本科教学评估中有四个明显表现。

一是评估密度加大、评估轮次增多。1985 至 1993 年，8 年间教育部（原国家教育委员会）仅在少数高校开展了工科专业或课程评测；1994 年之后，评估进入到常态化阶段，相继开展了合格评估、优秀评估、随机性水平评估等，直到 2002 年结束；2003 至 2008 年，教育部启动了首轮教学工作水平评估；2009 年以来推开了新建院校本科教学工作合格评估（该评估是每年都进行的常态评估，只要毕业生满三年的新建院校，就必须接受）；2013 年至 2018 年期间对老本科

高校实施了本科教学工作审核评估。由此可见，高校教学评估一直在持续，从未停止过，并且评估周期或评估节奏在加快。

二是评估规模不断扩大。1985年后开始的评估试测仅有少数几个工科类高校80个专业参加；1994—2002年的合格评估、优秀评估和随机评估，已经扩展到254所高校，占当时全国本科高校总数1/4左右；2003—2008年首轮教学水平评估，共有589所高校参加，约占当时全国本科高校总数2/3；而2009年以来至今开展的合格评估与审核评估，先后有870所高校参与其中，占到本科高校总数3/4以上。

三是评估种类和层次在扩充。除了量大面广的院校教学评估之外，还相继开展了其他形式的教学评估，如工程专业认证、医学专业认证、师范类专业认证以及经、管、文等专业认证。同时，各种形式的质量报告、数据监测、专业排名也相当活跃。

四是评估力度呈增强态势。合格评估、随机评估、优秀评估、水平评估等，基本上采用的是自上而下的模式，具有权威性和强制性。同时，各时期的评估与认证工作总体上实行了等级性评价，并且不同等级结果往往与不同的激励政策相挂钩，政府通过等级评估与认证大大增强了评估认证政策的效力。

由上可见，在高等教育体制改革、政府转变职能和管理方式条件下，评估工作在强化政府对高校宏观管理方面发挥了非常重要的作用。在这一意义上，作为质量保障体系的外部教学评估实际成为政府对高校管理职能的替代、延伸和转换。政府放权，并未放松管理和放弃职责。

（二）治理体系下教学评估机制的现代化建构

从事前管理和过程管理到事后评估监测的转变，只是高等教育治理体系现代化建构的一个方面，而真正关键的当属积极探索和建立“管办评分离”的多元主体参与合作的评估制度。期间经过了较长的认识和实践过程。

1985年开始的教育体制改革，虽然提出要扩大高校办学自主权和社会参与管理权，但在管办评分离问题上还没有实质进步，它仅仅把评估作为政府管理的手段和方法，强调政府要定期对高校的办学水平进行评估。1990年教育部颁布了《普通高等学校教育评估暂行规定》（以下简称《规定》），这是我国第一部有关评估的专门的部门规章，对评估目的、任务、形式、机构和程序等作出了规

定。不过，《规定》中所有形式的评估都由教育行政部门组织，评估机构所指的是行政部门下设的工作组，不是独立单位。1993年，中共中央国务院颁布了《中国教育改革和发展纲要》对评估做了较大改进，指出“建立各级各类教育的质量标准和评估指标体系。各地教育部门要把检查评估学校教育质量作为一项经常性的任务……对高等教育，要采取领导、专家和社会用人部门相结合的办法，通过多种形式进行质量评估和检查”。这就由以往政府单一评价发展到政府主导下多种评价相结合。1998年《中共中央国务院关于深化教育改革 全面推进素质教育的决定》进一步指出，要逐步形成对学校办学行为和教育质量的社会监督机制以及评价体系。《2003—2007年教育振兴行动计划》要求“健全高等学校教学质量保障体系，建立高等学校教学质量评估和咨询机构，实行以五年为一周期的全国高等学校教学质量评估制度”。随后建立了具有独立法人地位的教育部高等教育教学评估中心，并由该中心承担和具体实施了首个五年一轮的教学工作水平评估。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》提出要改进教育教学评价，建立科学、多样的评价标准，开展由政府、学校、社会各方面共同参与的教育质量评价活动。建设现代学校制度，实行管办评分离，推进专业评价，鼓励专门机构和社会中介机构对高校学科、专业、课程等水平和质量进行评估。建立科学、规范的评估制度。探索与国际高水平教育评价机构合作，形成中国特色学校评价模式。2016年新修订的《高等教育法》第44条规定：“高等学校应当建立本学校办学水平、教育质量的评价制度，及时公开相关信息，接受社会监督。教育行政部门负责组织专家或者委托第三方专业机构对高等学校的办学水平、效益和教育质量进行评估。评估结果应当向社会公开”。这里，首次以法律形式提出了高校应该建立自身评价制度，体现了高校是质量评价主体并对自我质量负责，法律还明确提出了“第三方专业机构”概念，并且第三方机构可以接受政府委托开展高校办学水平、效益和质量评估。2015年，教育部正式下发的《关于深入推进教育管办评分离 促进政府职能转变的若干意见》要求推进管办评分离，构建政府、学校、社会之间新型关系，实现教育治理体系和治理能力现代化，建立健全政府、学校、专业机构和社会组织等多元参与的教育评价体系。对此，文件做出了详细规定：支持专业机构和社会组织规范开展教育评价；大力培育专业教育服务机构，整合教育质量监测评估机构，完善监测评估体系，定期发布监

测评估报告；扩大行业协会、专业学会、基金会等各类社会组织参与教育评价；制定专业机构和社会组织参与教育评价的资质认证标准；引入市场机制，将委托专业机构和社会组织开展教育评价纳入政府购买服务范围，按照公开、公平、公正原则，建立健全招投标制度和绩效管理制度，保证教育评价服务的质量和效益；重视扩大科技、文化等部门和新闻媒体对教育评价的参与；重视学生会等学生组织在教育评价中的作用；鼓励有条件的地区和学校积极参与国际组织实施的教育质量评估项目。

上述不同时期法律和政府文件对评估体系及评估机制的规定清晰展现了我国评估体制从传统到现代转向的路线图，实际上也是对改革开放以来我国高等教育评估理论、评估制度和评估实践的系统总结。

自 1985 年关于教育体制改革文件发布后，学术界就评估本质、评估功能、评估主体、评估理念、评估标准、评估组织、评估技术、评估方法等进行了深入探讨和研究，提出了许多有价值的理论、观点和主张，并在评估政策和评估实践中得到应用。随着改革逐步深入，评估主体多元化、评估标准区分化、评估形式多样化等日益成为社会共识。1990 年，我国第一个教育评价研究学术团体——全国教育管理研究会普通教育评价专业委员会在上海宣告成立。此后，北京市高校教育质量评议中心（1993 年）、上海市高等教育评估事务所（1996 年）、江苏教育评估院（1997 年）、全国普通高校本专科教学工作评估专家委员会（1998 年）等陆续成立，参与全国以及本地区相关评估工作。2004 年，教育部高等教育教学评估中心的正式成立，起到了重要的示范作用，许多地方相继成立了本地评估机构，目前，已建立的专业评估机构有 15 家之多，促进了管办评分离，促进了评估体制及整个治理体系新发展。2013 年开始的高校教学工作审核评估，明确规定实行中央和地方分级评估，并且要求政府委托具备资质的专门评估机构实施。如此一来，评估管理重心逐渐下移，评估组织逐渐外扩，初步形成了政府主导、专门机构实施、高校和社会共同参与及合作的“管办评”相对分离式的共建共治的评估新机制。

与建立现代治理体系以及管办评分离的现代机制相比，教学评估制度建设还有许多不足。其一，教学评估主体单一局面没有根本打破。高校教学评估仍由政府自上而下组织，更多地体现和实现着政府的意图和意志，学生、用户、公众以

及社会参与度低，监督不足，相关利益主体的诉求未能得到充分有效表达，合作与协商的渠道还不通畅，更缺少体现现代共建共治共享精神与制度的专门化评估法律法规。尽管陆续建立了不同性质、不同层面和不同形式的专业评估机构，但这些机构还多是政府批准成立的事业单位，执行评估具体事务性工作，而有关评估政策、评估标准、评估规划、评估管理等职责，依然掌握在政府手中。因此，这些机构缺乏独立性，当然也就无法真正发展起专业性和规范性，不是真正意义上的第三方。其二，评估管理主义和技术主义色彩偏重。政府虽放开了事前的审批和管束，却强化了事中和事后评估，并且将事先的管理变通性地转移到事后评估之中，通过评估扩充行政权力。以往是过程管理限制高校自主办学，现在变成了评估主导和影响高校办学自主权。因此，如何减轻评估对高校自主权的干预，成为新时代治理体系现代化要解决的重要课题。

综上所述，实现政府、高校和社会合作协商的共治评估体制机制，需具备两个条件，一是建立高等教育评估法规，至少应该对 1990 年以部长令形式颁布的《普通高等学校教育评估暂行规定》重新进行修订，根据推进现代治理体系与治理能力现代化以及管办评分离为目标要求，对评估目的、任务、原则、主体及其各自责权利关系、程序、方法与组织等做出系统安排，尤其应对专门评估机构性质、职责、任务、范围、活动形式、经费等作出明确规定，扩大其评估自主权，可在法律法规允许范围内，通过政府授权或购买服务形式，相对独立地开展评估工作，包括根据法律法规、国家教育标准、国家高等教育政策以及高校实际，制定评估指标体系和评估标准，组织实施评估工作，对高校教育教学质量进行独立判断并出具结论，为高校持续改进教育教学工作、提高教育教学质量提供具体建议，为政府合理有效使用评估结果提供科学依据；二是扩大社会参与评估活动面，建立评估方案和标准听证会制度，在评估工作组织中，除业内专家参与外，应尽可能聘请科研院所、行业企业、社会组织、学生或毕业生代表参与具体评估考察工作，评估结果以通俗易懂的形式向社会发布，使学生、社会和公众及时了解高校教育教学质量状况，便于其行使知情、监督和建议权利，要开展多种形式的高校社会声誉调查、毕业生校友调查、学生教师满意度调查，高校、科研机构、独立评估机构、媒体、智库等开展多种形式的高校质量调查并发布质量报告。

二、分类之于教学评估

高校分类办学、政府分类管理和社会分类评价是建设现代教育治理体系题中应有之义。分类评估不仅是对高校办学实际状况、性质与功能的充分尊重，更重要的是对高校办学及发展具有重要的导向性、规约性和激励性，有利于不同类型高校办出水平办出特色。但怎样的分类及其评价更为科学、合理和可行，多年来并未得到很好解决。就高校教学评估而言，1994年开始的合格评估就曾尝试进行分类，只是那时还仅局限于本科高校内部，主要根据科类或专业领域进行区分，如综合类、师范类、理工类、农林类、医学类、政法类等，据此分别研制和使用不同的评估方案。1996年实施的教学工作优秀评估和1999年开展的教学工作随机水平评估，没有再像合格评估那样进行内部分类，可是合格评估、优秀评估和随机评估，由于其对象不同，所以，三种评估形式也可以说是分类的。不过，实事求是地看，上述所有的分类评价形式没有多大的理论意义和实践价值，因为教学评估是整体性评价，重在宏观管理、资源配置与教学运行，不是评价具体的科类或专业内容，因此不同科类或专业之间的业务差别便退居次要位置，而不同科类高校的管理规律规则却又多是共通的，差异不明显，这种情况下，若按科类进行分类评估反而增加了评估的成本，带来诸多不便，故此，从2002年起，教育部将以前的各种评估统一合并为水平评估，所有的高校都使用一种水平评估指标和评估标准。可是，新的问题又出现了，单一化的评估指标和标准未能充分考虑到各高校历史、层次、目标定位以及办学条件等方面的实际区别，因此遭到来自高校及社会的批评和指责。所以，2008年水平评估结束之后，教育行政部门和学术界重新开始探讨如何进一步分类评估的问题。

在依循什么标准进行分类评估问题上，存在着很大分歧。有学者主张按照高校层次划分，如“985工程”高校、“211工程”高校、设有研究生院的高校、博士授予权高校、硕士授予权高校、地方普通高校、新建本科院校等。有学者主张按照地域划分，如东部地区高校、中部地区高校和西部地区高校，或者发达地区高校、欠发达地区高校，或者按照办学形式划分，如公办高校、民办高校等。更多的学者主张按照高校职能或培养目标划分，如研究类高校、应用类高校及其中间若干具体类型高校等。

分类评估标准涉及统一性与多样性的问题。过于强调标准的统一性而不考虑多样性，就会忽视和抹煞高校之间的差异，造成评估导向单一化，高校缺乏活力

和特色。同样，过于强调评估标准的多样性，主张一个地域或一类学校甚至一个学校一个标准，表面上照顾到了高校之间的差异，但实质上等于取消了评估标准，会造成评估没有标准，为低水平办学打开方便之门，对高等教育健康发展同样是无益的。所以，“平衡标准的统一性与多样性之间的关系，十分重要。等量齐观或者顾此失彼都要不得”。还要看到，高校在对待评估标准分类上，态度也相对复杂，总体上是以对自身有利原则进行操作的：当统一评估标准高于自身条件或自身水平难以达到时，这些高校往往强调分类评估，以便使自己能被归入低标准类别易于过关；反之，当统一评估标准低于自身条件或水平时，这类高校往往也主张分类评估，但目的是借此突出自身的地位和优越性。政府的作用，就是要确定最低质量标准以及评估标准，无论什么地区、历史、层次、形式或条件的高校，都必须首先达到国家最低质量标准，以此作为统一的前置性的基本规定。

在谁来对高校进行分类问题上，同样存在困难和分歧。应该是管理部门通过行政手段来确认分类，还是高校自主选定分类？如果是前者，即由行政部门指定分类，虽然简单易行，但是这种行政做法未必符合高校实际，也不符合现代治理体系改革的精神和要求。同时，有些分类形式，例如研究型、教学型或者应用型等，仅仅是学术领域研究结果或是社会某一方面形成的共识，在政府文件中对其并未加以明确界定和正式认可，这种情况下，行政部门为高校分类并评估显然是缺乏政策依据的。实际上，政府一直呼吁加强分类研究，要求高校分类办学分类评价，但却从未正式出台过分类管理和分类评价标准的文件，相反，政府一直强调在分类上不能固化。恰如一流大学不是封闭的一样，在政府看来，“各类高校都应该努力追求和建设一流”。潘懋元教授就认为，“要把‘双一流’精神泛化到所有类型的高校，用以指导各类高校建设和追求一流”。如果是后者，即由高校自主选定，虽然可以顾及到高校实际，但分类结果可能五花八门，过于繁琐，在评估实践中也难于操作。尤其是大众化乃至普及化时代的高等学校，普遍出现了综合化多科化发展趋势，其内部层次、科类、形态以及功能日益复杂，很难将某一具体高校简单归结为某一特定类型，尤其是在教学、研究与服务功能上，边界越来越不清晰不明确，交织缠绕在一起，所以，对高校按教学型、研究型、应用型或服务型分类，就显得较为困难。

综上所述，在统一的教学工作水平评估之后，教育部决定采取分类评估模式。

但在具体怎么分类问题上，做了技术化处理，从大的方面分为两类。一类以 2000 年以后新设立的本科院校为评估对象，实施合格评估，此类高校共有 600 所左右（包括 260 余所独立学院。实际上政府每年都会批准新设一些这样的高校，因此，其数量并不固定），约占本科高校总数 1/2，由于其办学时间短，条件薄弱，主要由专科升格而成，招生与就业多在本地，基于这些共同属性，合格评估遂有针对性地提出“三基本”（教学条件基本达标、教学管理基本规范、教学质量基本有保证）、“两突出”（突出为地方经济社会服务、突出培养应用型专门人才）和“一引导”（引导高校建立内部质量保障体系）的重点要求，合格评估指标和标准是统一的。另一类则以老本科院校为评估对象，此类高校总计也有 600 余所，对该类高校实行审核评估。应该说，这种以时间为界进行的分类，回避了许多矛盾，得到了高校和社会认可。不过，600 多所参加审核评估的高校，其间相互差别却很大，既有办学历史长、实力雄厚和社会声望高的“985 工程”高校和“211 工程”高校，也有基础条件较好的部属普通高校和省属重点高校，此外还有相当数量的地方普通高校，对这 600 所高校评估依然面临如何继续细化分类的问题。鉴于以往分类中谁来分、如何分的实际难题，审核评估方案最终提出了“用自己的尺子量自己”的策略。其特点是并不明确制定不同的分类形态、评估指标和评估标准，而是国家仅提供一个基本的评估框架，规定基本的审核项目、审核要素和审核要点，地方教育行政部门可以此为基础，根据本地区经济社会发展需要以及高等教育实际，进行适当调整和补充，以体现地方性。同时，审核评估提出由高校自我说明办学目标和定位、层次类型、服务面向，然后需要学校自我举证其定位与目标的合理性、適切性及措施有效性，外部审核评估的目的在于检验和证实高校的自我举证。如此，便把一个本来十分复杂和困难的分类问题化解了。可是，这种化解办法仍然不彻底，至多是暂时的、表面的、形式的，不是深层次的和实质的。因为在评估之外，高校自我分类和定位实际存在许多变数，一是不少新建院校并不满足于合格评估所给定或划定的地方性与应用型办学目标定位，向更高目标发展（如发展研究生教育、开展学科研究、更名大学等）往往成为这类高校的追求；二是统计审核评估自评报告发现，在 600 多所老本科高校中，有 1/3 以上高校将自己发展目标定位于研究型大学、一流大学或高水平大学（包括行业一流或高水平），这显然与我国发展需要、社会大众认知以及高校实际不相

符。如此看来，审核评估中实际上将高校分类这一复杂问题、矛盾推给了高校，把分类决定权和话语权交给了高校，由高校自说自证，这种办法也暴露了局限性。

高校分类并非只是简单的技术和方法问题，归根到底是背后的观念和利益问题。经过千百年历史发展，现今的各国高等学校形成了较为严格的等级式金字塔，塔尖的少数精英大学雄踞于学术中心，影响和决定着高等教育标准，因此拥有雄厚的教育资源。以我国为例，130余所“双一流”建设高校，其国家重点学科数和博士学位数占全国高校总重点学科数和学位点数3/4以上，重大科研项目和资金额相应占2/3以上。金字塔底端的广大地方本科高校，资源紧张，学术含量和社会认知度低，这样的高校多属于人们没有其他更好选择却又不得不作出选择的对象，处于弱势地位，用日本学者天野郁夫的话说，即“简易型的教育机构”，为了生存和发展，底层高校便会竭尽全力和千方百计地向更高层次目标努力，以争取更多更好的教育资源和机会。同时，在人们的观念中，越是学术型或研究型的高校，就越会被社会认定为高水平，反之，越是地方性和应用型的高校，就越会被人们认定为低层次和低水准，这也导致新建院校和地方院校不甘于现状。总之，传统的观念、业已形成的高等教育等级结构，尤其是国家、政府和社会的资源分配政策，都决定和影响高校分类和定位问题。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》以及《关于深入推进教育管办评分离促进政府职能转变的若干意见》等重要文件，明确强调要研究和建立高校分类体系。近些年来，已先后有上海、浙江、山东、河南等15个省市自治区政府或教育主管部门制定了本地区高校分类管理和评估办法，有的省市还建立了自己的分类评价标准。一个共同现象就是不约而同地把高校分为学术型（或研究型）、应用型和职业型，并且根据不同类型制定不同的拨款标准和分类评价办法，以此引导和促进高校分类发展，办出特色和水平。这些地方率先探索和实践可谓开了好头、带了好头，也说明分类发展、分类办学和分类评价已越来越为政府、高校和社会接受，学术（研究）主导型、应用主导型或者职业主导型的分类评估时机越来越成熟，关键取决于相关的资源分配政策和激励措施是否能同步到位，是否能与评估结果挂钩。如果能够这样，不同高校就会各自寻求合理定位、各安其位，在各自定位体系中竞相提升水平和质量，争办一流，从而促进整个高等教育事业健康发展。

二、增效之于教学评估

欧美国家的高等教育评估或认证已有上百年的历史，我国高校教学评估也开展了 30 余年。当代世界各国高等教育普遍确立了周期性的评估制度，进行着形式多样的评估认证活动。各国之所以重视并加强高等教育评估，在于其有着重要的功能，发挥着不可替代的作用。恰如有学者指出：“高等教育评估具有鉴定功能、反省功能、参谋功能、批判功能和中介功能”。不止于此，在实践中评估还普遍被认为能够“以评促建、以评促改、以评促管、提高质量”。然而，也要看到，最近十余年，随着高等教育评价工具和评价活动层出不穷，评价行为不断拨动着社会的敏感神经，引发了各界强烈热议。有的赞成、追捧：认为评价是大众化普及化时代国家和社会对高等教育质量进行有效问责的形式，有利于增强高校质量透明度和责任心，有利于激发学校之间质量竞争与进取；有的怀疑、质疑：认为评估评价工具不科学不严谨，难于真实客观反映高等教育质量，甚至有违高等教育规律，误导高校办学和社会认知，破坏高校学术风气。这种情势之下，如何看待高校教学评估及其成效？

（一）教学评估必要而紧迫

大学是社会最古老的机构之一，具有保存传授人类知识、研究创新知识、运用知识服务社会等多种职能，其中，保存传授知识的教学活动在三种职能活动中最早出现，也是最基本、最核心和最重要的职能，其他职能都是在教学基础上派生出来的。换言之，三种职能并非等价和并列关系，它们是主辅关系。研究和服务职能只有围绕教学核心才能彰显自身的意义。因此，重视教学职能，也就等于抓住了高校的中心工作，体现了高校教育教学规律。

然而，在大学发展史上，教学、研究和服务三种职能发展并非总是和谐一致，实际情况是，教学经常面临着来自研究与服务职能的挑战和冲击，核心或中心地位甚至有被研究和服取代的危险。尤其是“双一流”建设背景下，一些一流大学以及那些致力向一流奋进的高校，科研被放在无以复加的位置，加之长期以来社会上“唯文凭、唯论文、唯职称、唯课题、唯帽子”等不科学的评估体系严重扭曲了高校教学与科研之间的关系，这种情况下，开展并增强高校教学评估工作，对转变教育价值观，正确发挥教学评估导向作用，克服“五唯”顽疾，扭转教学被动局面，重新确立教学中心地位，非常必要、迫切和及时。

（二）教学评估成效显著

经过几十年的探索和实践，我国基本上建立了具有中国特色、体现国际水平的本科教学评估制度，不仅形成了较完整的制度体系，更形成了评估理念体系、标准体系、技术体系和话语体系。

教学评估体系得到了政府、高校和社会的普遍认可和高度评价。2018年教育部评估中心对364位审核评估专家和学校人员进行了调查，结果表明有71%的人认为评估理念先进、评估体系标准科学，有72%的人认为评估方式方法合理，有63%的人认为评估效果明显。

1.教学评估起到了鉴别教学质量的功能。在开展评估之前相当长一段时期，人们对教育教学质量并没有很清楚明确的认知，或者仅仅作为抽象的整体的概念。教学评估活动的出现，人们开始对教学质量进行研究和探索，力求通过开发评估工具，使教学质量可认识、可把握、可量化、可比较，以至于一提到教学质量，便自然将之与评估标准、指标体系对应起来，在人的思想中，评估标准、评估指标就是教学质量，人们可以用标准、指标对教学质量进行赋值、打分、排序和比较，从中对不同的教学工作做出品质判断和说明。以往历次进行的教学评估，之所以能分为合格评估、随机评估、优秀评估，进而再具体细分为优秀、良好、合格与不合格等若干级别，实际上是建立在教学评估能够对教学质量进行区分和鉴定这一基础上的。而政府、高校、社会和公众，也往往根据这些等级，做出相应的对策和选择。

2.教学评估有效指导了高校分类发展。评估被人们形容为高校办学的指挥棒。以合格评估为例，针对数百所地方新建院校实际，明确提出了“地方性、应用型”的办学导向和目标要求，引导其立足和依托地方（行业），培养地方（行业）需要的应用型专门人才。根据2014年以来112所新建院校合格评估报告显示，100%的新建院校定位于应用型，63%以上的专业根据当地产业和社会需求开办，双师双能型教师平均达到教师总数21%，实践课程学分和学时占所开设课程平均在30%以上，学校产学合作教育基地数校均为92个，行业企业广泛参与人才培养、专业建设和教材建设。审核评估提出学校“用自己的尺子量自己”，并强调学校定位必须与国家和社会需求契合，教学资源足够支撑和保障定位、得到政府、社会和市场认可。审核评估有效引导了高校分类发展，强化特色办学和错

位发展。

3.教学评估显著改善了教学条件。教学评估促进了地方政府和高校的教学投入，显著改善了教学条件。以 2009—2015 年合格评估为例，六年间所有参评院校专任教师校均增加 147 人，教授增加了 23 人，博士增加了 46 人，双师型教师增加 74 人，共获得地方政府经费投入平均每校 6.16 亿元，新增土地面积校均超过 112.8 亩，新增建筑 7 万多平方米，实验仪器设备校均增加 5 200 万元。为提高教学质量奠定了很好的物质基础。

4.教学评估促进了教学质量提升。教学评估实施以来，高校按照评估指标和标准要求，积极开展教学评建工作，清理思路，总结经验，自查自改，加强投入，建章立制，深入推进专业、课程体系、教学内容和教学方法改革，教师在时间投入和精力投入明显增多，学校强化了内部质量保障体系和基层教学组织建设，注重教师发展和专业培训，普遍建立了各环节教学质量标准，广泛开展教育教学评价、同行评议活动，改革以往教师职称晋升、劳动分配、奖励等片面重视科研、课题和论文导向的现象，开始向教学工作及其质量大幅度倾斜。有效推动了教学质量提高。

（三）教学评估问题突出

评估是一柄双刃剑。在看到教学评估取得成效的同时，也要承认其存在较明显的问题。

首先，评估将复杂问题简单化，精神过程物质化，因此一定程度上肢解教育活动的完整性，曲解高等教育教学的本质。众所周知，教学和人才培养工作不是简单机械的物理现象，而是高度复杂的人类精神现象和精神活动，具有实践性、主体性、过程性、内隐性、个体性等特点，这种非线性的教学活动，质量是很难得到准确测量的，甚至本身就是一个黑箱。然而，评估活动要对教学质量进行说明，就必须将整体的教学活动和教学过程进行人为分解成相对独立的部分和层级，再对各部分与层级加以规定和量化，使其足以采集到相关的数据和信息，以便观察和比较，在此基础上还原成整体的教学活动及其质量。实际上，作为整体的事物分解之后是无法完全还原的，恰如人体可分解为水、铁、磷、钾等元素，但反过来却不能由水、铁、磷、钾还原成人体一样，尤其是教育教学过程中人的情感、动机、道德、审美等深层次素质既难分解更难还原。哲学家尼采就主张世

界是不可通约的存在，如果有世界，那就是生活本身。他说：“一个被数字和图形定义的世界，显然是存在太多荒谬的”。所以，如果迷信教学评估能够揭示教学质量并进而以此做相应决策，不免会失误。

其次，评估导致高校教育教学功利化。由于教学评估是在特定时段政府自上而下推动的，具有较强的指令性和权威性，对高校而言是必须面对的工作和任务，故不免带有运动式、被动参与、机械迎合、宣传造势等明显的功利和实用倾向，易按照评估指标和标准要求做完形填空等表面文章。一是出现评估短期效应，为接受评估而人为加大投入和建设力度，造成教学资源等数据和指标直线上扬，但评估结束后便迅速大幅回落。二是片面强调那些可见可感可测可查的表层量化指标或硬件指标投入，而忽视对办学和教学质量提升起到根本作用的深层理念、思想、模式、机制、风气、文化等质性指标或软件指标建设发展。三是过于重视评估结果而轻视评建过程，特别是等级评估使高校在结果上相互攀比而忘记了评估的目的和初衷，导致评估变形和异化。如首轮教学水平评估，在各方压力下，评估优秀率节节攀升，2003年优秀率为44%，2004年55%，2005年64%，2006年72%，2007年81%，2008年91%。这些均与社会认知常识出入过大，受到人们非议，以至首轮水平评估被迫取消了等级。欧盟前些年大力推进高校教学多维排名，英国2016年掀起了教学卓越框架排名，根据高校教学若干指标表现分为金牌、银牌和铜牌三个等级，并与相应的学费涨幅挂钩，引起社会强烈不满，英国大学协会（UUK）呼吁马上停止排名。

此外，教学评估助推的教学改革深度不够。教学评估的外推性、阶段性、形式化与功利化特点，其对硬件促进作用往往很明显，而对教学观念、组织机制、模式运行等软件和深层次问题的促进与改进作用略显不足。不难发现，教学评估开展30年来，高校办学条件、物质技术装备的变化一日千里，“双一流”建设高校的条件与发达国家不相上下，但教学观念、组织形态、教学模式、教学方法、教学效果等方面变化微乎其微，依然很陈旧很僵化很落后，表现出明显的第一代本科教育基因特征，不能适应新世纪新时代经济社会发展对高素质专门人才培养的强烈需要。

（四）增强教学评估实效的可能路径

面向新时代，进一步发挥高校教学评估促建促改和提升质量的效用，减少评

估负面效应，需要对教学评估本身进行改革。

必须尊重教育本质和规律。高等教育的本质是培养人，根本目的是育人，必须按照教育本质和规律办事，深化教育体制改革，健全立德树人落实机制，确立人才培养在高校中的核心地位和教学工作的中心地位，使高校一切工作都围绕并服务于“怎样培养人”和“培养什么人”这个根本问题上来，建设高水平的人才培养体系。

需要树立先进的教学评估理念。国际第四代评估理论强调“评估主要不是为了证明，而是为了持续改进”，这是较为科学合理的评估价值观，它有利于克服以往评估工作中重硬件轻软件、重结果轻过程、重眼前轻长远、重外在轻内在等倾向，尤为重要，它强调发展性评价，评估中尊重事实基础上主体与主体之间相互平等对话、交流、协商与经验分享，强调整体判断和主观体验，从而使评估从过去简单化工具化程式化中解脱出来，还评估和教学以本来面貌。

教学整体评估需与专业认证对接。教学评估是对高校整体教学工作、宏观教学管理和教学质量的评价，非常重要但不易深入，而专业认证则将外部评价深入到具体专业和课程之中，进而将“学生中心、成果导向、持续改进”的认证理念切实贯彻到专业教学过程，点面结合、宏观微观统筹，能有效指导和增强高校质量建设效果。

强化外部教学评估与高校内部质量保证体系衔接。教学评估作为政府主导开展的活动，不应游离于高校内部质量保证体系建设，不应成为高校应对一时的权宜之计，必须与高校已有的质量保证体系有效衔接，使内外质量保障体系相互促进、相互作用、相得益彰。通过外部教学评估，检验、印证、修正和强化高校内部质量保证体系，建立质量持续改进和提升的长效机制，逐渐形成以高校内部全主体、全要素、全过程积极反思、主动求变的良性质量文化。

地方应用型高校一流本科专业推进策略

——基于江苏 20 所高校特色专业建设的调研

2018 年 6 月，150 所高校齐聚成都联合发表《一流本科教育宣言》，倡议“建设高水平教学体系，提升专业建设水平，建设一流专业”。2019 年 4 月，《教育部办公厅关于实施一流本科专业建设“双万计划”的通知》正式拉开全国范围一流专业建设热潮。应用本科教育是中国特色高等教育话语体系的重要组成部分，“一流本科教育，一流本科专业”赋予应用型高校在自身类型定位内追求卓越、争创一流的新期冀。然而一流专业建设并非一蹴而就，需要课程、教材、师资、平台等专业要素长期积淀。在我国高等教育外延式转向内涵式发展的大众化进程中，特色发展始终是应用本科教育长期贯彻的实践热词。特色专业建设是院校特色办学的集中体现和重要载体，也是可持续发展的关键要素，必然也是应用本科高校一流专业建设的重要基础。因此，在新时代加强一流本科教育，推进地方高校应用转型的背景下，以产教融合为视角，以特色专业建设为切入点，研究应用本科一流专业建设有着重要的现实意义。

1. 应用型高校产教融合与一流专业建设

从 2014 年《关于加快发展现代职业教育的决定》，2017 年《关于深化产教融合的若干意见》，到 2019 年《建设产教融合型企业实施办法（试行）》，产教融合已成为国家解决人才供需结构性矛盾，推进创新驱动发展，推动产教协同发展的重要政策安排。产教融合是教育与产业的深度融合，是政府、企业、学校、行业、社会多主体协同发力的系统性工程。就应用型高校而言，服务地方发展是其立校之本，校企合作是基本办学路径。产教融合已成为其深化校企合作，推进转型发展，提升办学质量的基本战略路径，也必然是推进一流专业建设的重要考量。

从系统论的角度，任何系统都是由系统要素按照一定联系构成的不可分割的整体。高校专业建设是在一定的办学思想指导下，以人才培养质量提升为目标，对课程、教材、师资、平台、管理机制等要素不断建设优化的过程。作为教育与产业协同发展生态系统的组成部分，应用型高校专业建设必须将其整体及其内部

要素与产业发展充分融合，促进专业链与产业链、课程内容与职业标准、教学过程与生产过程的充分对接，在要素对接、资源融合过程中建立价值共享机制，创设利益共同体，不断提升应用型人才创新能力与就业竞争力。产教融合必然成为应用型高校一流本科专业建设的重要基础。

从社会人力资源角度，高校专业人才培养最终以满足社会需求为目标。从这个意义上讲，产业发展是专业发展的重要内核，更是高校开展专业建设的重要考量因素。辞海中专业一词释义为高等学校根据社会专业分工的需要设立的学业类别。在社会人才供需上，当服务区域经济社会发展到一定阶段，对不同领域人才需求状况存在不均衡状态，高校本科专业就业状况呈现不同状态。部分专业因符合地方战略性新兴产业和民生发展需要成为经济社会发展急需的朝阳专业，就业质量高；部分专业因产业结构转型升级逐步淘汰成为夕阳专业，长期失业率较大，就业质量差。应用型高校实施专业动态调整过程中，专业市场需要的差异性，一定程度决定了其设置、发展、调整的专业生长状态。而专业市场需要的差异性，究其背后原因则是社会经济产业的发展，产业结构的变化造就了就业市场就业结构的变化，产业发展对应用型高校专业建设具有先决性，产业发展是专业发展的重要动力源。

为探究江苏应用本科教育特色专业建设状态，本文选取 20 所以“学院”命名的院校为研究对象。样本院校中公办院校 16 所，包括理工类 9 所：淮海工学院、江苏理工学院、盐城工学院、南京工程学院、淮阴工学院、常州工学院、常熟理工学院、徐州工程学院、金陵科技学院；师范类 5 所：淮阴师范学院、盐城师范学院、南京晓庄学院、江苏第二师范学院、泰州学院；公安类 2 所：江苏警官学院、南京森林警察学院；民办院校 4 所：三江学院、无锡太湖学院、宿迁学院、南通理工学院。并对其新世纪以来获得的省级以上特色专业项目系统整理，包括“十一五”期间的国家及江苏品牌特色专业、“十二五”期间的教育部专业综合改革试点及江苏省重点专业，“十三五”期间的江苏高校品牌专业建设工程项目，相关情况见表 1。

表 1 江苏省应用型高校特色专业整体情况

院校类型	专业种数	特色专业种数	特色专业覆盖度	办学类型专业种数	办学类型特色专业种数	办学类型特色专业覆盖度	特色专业荣誉次数	办学类型特色专业荣誉次数	办学类型特色专业比重
公办理工类均值	60.8	8.1	13%	36.6	6.8	19%	18.8	15.3	82%
公办师范类均值	52.8	5.6	11%	14.8	4.8	32%	11.4	9.6	84%
公办公安类均值	12.0	4.5	38%	10.0	4.0	40%	8.0	7.5	94%
民办院校均值	36.0	1.8	5%	33.5	1.8	5%	3.5	3.5	100%
样本院校均值	49.0	5.9	12%	27.9	5.0	18%	12.8	10.8	84%

说明：理工类院校主要办学类型专业指工学、理学专业；师范类院校主要办学类型专业指师范专业；公安类院校主要办学类型专业指公安相关专业；除南通理工学院外，民办院校均为综合型院校，主要办学类型相关专业以全部专业计入。

2. 优化专业结构：对接区域产业集群，建设应用专业集群

新世纪以来，专业结构优化调整始终是我国高等教育领域的重要发展特征，同样也是应用型高校特色专业建设的重要考量。从学校内部看，特色专业建设要体现学校的办学定位，这是应用型高校特色专业建设的基本逻辑起点。从表 1 可以发现，样本院校办学类型特色专业比重（办学类型特色专业荣誉次数与学校特色专业荣誉次数比值）均值达 84%。公办院校中，公安类院校（94%）因其单科性的专业设置及特色化建设占据首位，师范类院校（84%）位列其后，理工类院校（82%）位于第三。而从办学类型特色专业覆盖度（办学类型特色专业种数与学校办学类型专业种数比值）看，三类公办院校均处于低位，理工类院校 19%，师范类院校 32%，即使单科性公安类院校亦仅有 40%，样本院校特色专业建设仍任重道远。以理工类院校为例，虽然理工科特色专业覆盖度均超过了学校平均值，但仍然有部分学校其他学科特色专业覆盖度超过了理工科，并且部分是在“十二五”甚至“十三五”较近的年份获得，这说明样本院校特色专业建设并没有完全匹配学校主要办学定位，存在着建设重点不突出、分散化的嫌疑。平均 18% 的教育资源用于非主要办学类型专业特色化建设，整体影响了学校整体专业建设质

量。

办学资源的有限性决定了应用型本科院校无法走传统研究型大学的老路，而特色专业要占据学校大量教学资源，若学校专业建设重点过于分散，在办学类型主要学科之外发展其他特色专业，则有可能陷入专业优势不明显，特色无法形成的危险。而应用型本科院校在实际办学过程中仍沿袭着传统本科的惯性发展思维，要办成多科性综合性院校，追求学科设置齐全，讲究专业跨多少学科。一定程度上，这种专业设置长时间的多学科性发展状态造成了特色专业的分散化现象。

在有限的教育资源情况下，集中优势资源优先发展特色专业是应用型本科院校树立自身品牌的必由之路。优化专业结构布局和示范带动专业建设是特色专业建设的双重任务。也就是说，如何恰当处理特色与非特色专业关系，让特色专业对校内其他专业产生带动和辐射作用是差异化投入后需要直面解决的现实问题。而在当前应用本科教育领域内，直面现代产业集群需求、优势资源集聚的专业组织形态——专业集群，能恰当地回应此类呼声。根据学校办学定位和经济社会发展需求应用型本科院校对校内专业结构进行科学规划布局，以专业集群为抓手集聚专业建设合力，而集群的核心专业即为需要重点支持的特色专业。专业集群的建设模式打破原本传统单一专业单兵作战局面，强化专业间联系，通过一定数量内在关联的专业按照特定规则集聚，变小帆板于大舰艇，建立要素集聚和资源共享，充分发挥集聚效应，提高人才培养效率和质量。专业集群内部核心专业、辅助专业、一般专业层次清晰，地位不一，而其中核心专业正位于集群的关键枢纽位置，在集群内对其他专业有着较强的辐射带动作用，专业集群的核心专业特色化、甚至品牌化培育建设能最大化发展优势资源的集聚效应，形成合力，提高专业建设整体效益和质量。科学布局的专业集群立足于办学定位，服务于办学特色凝练，对接区域产业集群发展需要，其重点发展的核心专业紧密围绕学校主要发展学科，有效避免特色专业建设随意性，资源不集中，分散化问题。

3. 凝聚办学特色：紧扣区域产业特征，打造特色优势专业

将样本数据按照单种特色专业覆盖院校数进行整理（反映特色专业建设的重

复程度)，59 种专业总计 114 个特色布点，平均覆盖院校数达 1.93，即单种特色专业平均在 1.93 所院校建成了特色专业，机械设计制造及其自动化（10 所院校）、计算机科学与技术（7 所院校）、电子信息工程（6 所院校）、汉语言文学（5 所院校）、电气工程及其自动化（5 所院校）、自动化（4 所院校）、生物科学（4 所院校）等目录内基本专业有着较高重复性。这些专业集中度较高，说明当前江苏应用本科教育特色专业建设有着一定的重复性和相似性，存在“特色”专业同质化问题，这值得相关部门及学校引起重视。

一方面，在当前下放本科专业设置、专业调整自主权的过程中，应用型本科院校内部缺乏专业结构优化调整的科学管理机制，专业设置存在着一定盲目性。另一方面，应用型本科院校在特色专业建设过程中单纯考虑专业的办学基础，而忽视了特色专业的市场需求属性。59 种特色专业中仅有新能源科学与工程、经济犯罪侦查、网络安全与执法 3 个专业为满足经济社会发展和适应人才培养特殊需求的目录内特设专业。应用本科院校以服务地方发展为基本办学目标，地方行业特征理应成为应用本科院校办学特色凝练的首要选择。但应用型本科院校地方行业发展特征不明显，比如位于汽车及零部件、装备制造、纺织服装三大千亿级产业集聚地区的某高校在其中两大产业集群的特色专业缺失，甚为可惜。样本院校中部分特色专业重复性较高，不利于高校形成自身真实特色，而这些“特色”也会妨碍了院校竞争力真正提升。

学科积累和区域产业特色是高校特色专业建设的两大重要考量因素，是保证专业特色可持续发展的重要基础。对教学型为主的应用型本科院校来说，满足市场需求的专业特色尤显重要，这一定程度可以归结到区域产业特色上。一般而言，不同的应用型院校有着不同的服务区域，而区域经济社会经历长时间发展形成独特的经济结构和产业结构，在产业结构调整布局中，服务区域也有着明确的功能定位。地方经济产业的区域性、独特性、稳定性正好成为应用型本科院校专业化最佳的切入点。地方性是应用本科院校区别于传统研究型院校及其他兄弟院校而特有“色彩和风格”，脱离地方经济社会，应用本科院校特色就会失去生命力。应用型本科院校要自觉科学使用办学自主权，牢记服务地方的使命，坚持专

业设置为区域经济社会发展服务的需求导向，关注地方主导产业和新兴产业发展新态势，在办学基础和区域经济社会发展需求的交汇点寻找专业特色化的可能性。在特色专业建设过程中，以产业学院、行业学院等人才培养模式改革为重点积极探索产教融合的专业建设模式，深化产学研合作育人体制，依托政府、行业、企业建立完善人才、设备共享机制，形成行业产业共同参与专业建设的新氛围，主动研究经济社会发展对人才培养的新需求，积极将行业职业标准引入专业建设标准，将产业技术进步融入课堂教学内容改革，主动打造对接市场需求、镶嵌区域产业特色、具有广阔前景的特色专业，最终凝练成区域特征明显的办学特色。

4. 提升办学质量：集聚优势资源，推进学科专业一体化

学校内部特色专业总量和覆盖程度可以总体反映出院校特色专业及整体专业建设水平。表 1 显示，20 所样本院校校均特色专业种数 5.9，特色专业荣誉次数 12.8，特色专业覆盖度（特色专业种数与学校专业种数比值）为 12%。从院校类型看，特色专业种数和荣誉次数基本遵从理工类、师范类、公安类、民办类院校均值从高到低的排序，这与四种类型院校本科办学历史保持着一致性。而从特色专业覆盖度看，公安类院校处于高位，这主要归因于两所院校单科性的专业设置历史，专业扩张规模缓慢，整体数量较少。从院校个体看，特色专业种数、特色专业荣誉次数与院校本科办学历史同样保持着高度相关性，淮海工学院、江苏理工学院、淮阴师范学院、盐城师范学院等本科办学历史较早的院校两者数量均位于前列；而升本时间较晚的南通理工学院、泰州学院等仅有 1 个特色专业。这充分说明高校特色专业建设不是短期效应，需要在办学定位的指引下，在教师队伍、资源要素、质量保证等诸多软硬件要素方面长期积累沉淀，是院校办学优势和办学特色的充分体现。在江苏高校品牌专业一期项目中，样本院校校均获得立项 2.1 个，远低于全省本科高校 3.7 个的平均水平。由此可见，应用型本科院校因办学时间短，学科基础薄弱，师资队伍、实践条件相对较差，积淀不足使其在院校发展中处于弱势群体，专业建设仍是其当前时期最为主要的建设任务，专业特色化之路需要长期贯彻。

科教融合是现代大学的基本形态，科学研究支撑和引领的高等教育是现代大

学的本质特征。学科积累是高校特色专业建设的另一个重要基础，学科为专业的基本单元——课程生产必要的基本知识素材，离开了一定学科积累，特色专业建设就是无水之源。特色专业的独特性一定程度表现在优势学科支撑性。20 所样本院校没有国家级重点学科，为考察样本院校特色专业与优势学科的重合性，作者将样本院校江苏省优势学科、重点学科与对应特色专业进行编码归类（国家本科专业目录的专业类对应学科目录的一级学科）。样本院校重点学科为“十三五”时期项目，若重点学科能最早能匹配到“十三五”时期特色专业，则为 I 型学科；II 型学科表示最早能匹配到“十二五”时期特色专业，III 型学科表示最早能匹配到“十一五”时期特色专业，IV 型学科表示未能匹配到特色专业。如表 2 所示，20 所样本院校共 94 个省重点（优势）学科，其中能与最新的特色专业荣誉“江苏高校品牌专业”直接匹配的仅有 31 个（占比 33.0%），另有 25 个（占比 26.6%）最早可与“十二五”期间的特色专业相匹配，7 个（占比 7.4%）最早仅能与“十一五”前的特色专业相匹配。31 个无特色专业匹配（占比 33.0%）。从专业角度看，最新的专业建设项目“江苏高校品牌专业建设工程”共计 42 个，其中 9 个无重点（优势）学科支撑（占比 21.4%）。特色专业与重点学科重合性差，意味着需向更多的学科与专业投入教育资源，这样容易造成资源分散化，效益低下，会影响到专业特色的形成，对应用型本科院校的发展极为不利。

表 2 江苏省应用型高校学科专业重合程度

学校	“十三五” 重点学科	I 型 学科	II 型学 科	III 型 学科	IV 型 学科
公办理工类小计	53	19	16	5	13
公办师范类小计	23	7	8	0	8
公办公安类小计	7	2	1	2	2
民办院校小计	11	3	0	0	8
样本院校合计	94	31	25	7	31

学科与专业是本科高校两大永恒发展主题。“新建期”的地方应用型本科院校，专业建设水平亟待加强，同时学科建设因其本科属性自然成为重要建设内容。在有限的教育资源和精力下，应用型本科院校要形成特色，必须破除传统高校发

展思路，采取学科专业一体化建设策略，让特色专业与重点学科有着更多重合，保证资源效益的最大化。应用型本科院校在开展特色专业为核心的专业集群建设同时，要统筹考虑学科与专业建设，整合学校优质资源，坚持“有所为有所不为”，凝练与专业集群密切相关、与地方产业高度匹配的学科方向。首先，保障特色专业以及专业集群因充足的学科支撑拥有强有力发展后劲和生命力。其次，由于特色专业及专业集群对接契合区域产业集群需要，相应科学研究能更加符合市场的需要，充分体现学科研究的应用性。第三，由于学科方向与专业具有较强的一致性，学科的平台、基地、师资队伍、科研成果等能够更为便捷地与专业建设相结合，取得最佳的效益。

伴随世界范围新一轮科技与产业革命，经济发展方式发生巨大转变，产业结构持续深化调整，外部环境的变化倒逼教育变革。产教融合是正确处理教育与产业外部逻辑关系的重要手段，是现代大学本质的重要特征，也是当前高校改革的重要命题。在推动新时期一流本科专业建设过程中，地方应用型高校须充分汲取特色专业建设经验教训，将产教融合置于建设应用型品牌大学，培养一流应用型人才的战略高度，在顶层设计上充分把握好专业布局、办学特色、学科与专业关系等学校宏观层面问题，这是本研究的主要侧重点。而在具体实践过程中，则须在顶层设计和内涵建设等多维度协同推进，建设产教融合的质量文化，使其成为全校师生的共同意志和自觉行动。

来源：中国高校科技，2019年第11期。

【他山之石】

地方高校本科教学多元质量保障与监督体系构建

——以郑州师范学院为例

自升本以来，郑州师范学院始终坚持质量立校与人才强校。2018年11月12日至14日，郑州师范学院接受教育部本科教学工作合格评估，在迎评促建的过程中，学校围绕应用型人才培养的办学定位，走以提高质量为核心的内涵式发展道路，完善教学质量保障体系，逐步形成教学质量保障长效机制。在新时代全国高等学校本科教育工作会议精神的指引下，借助本科教学工作合格评估的契机，郑州师范学院在原有基础上努力构建多元化的本科教学质量保障与监督体系。同时，在本科教学工作的整改期间，学校进一步完善并强化本科教学质量多元保障与监督体系，包括健全教学管理制度、完善质量常态监控体系、确立多元评价制度、构建多层次闭环性质量保障体系。

健全教学管理制度，强化教学管理规范

在迎评促建的过程中，郑州师范学院相继出台了涵盖教学计划运行管理、学籍与学位管理、实践教学与实验室管理、教学基本建设管理、教学质量管理与评价、教学管理组织系统等六大领域的教学管理制度117项，并制定理论教学和实践教学的质量标准和课程建设、专业建设、教师教学的工作规范，对《郑州师范学院本科专业建设与管理办法》《郑州师范学院本科课程评估实施办法(试行)》《郑州师范学院二级学院(部)本科教学工作评价制度》等部分教学质量管理制度进行了修订和完善。在本科教学工作合格评估整改期间，对照评估指标要求，学校列出具体的整改事项和具体措施，按照完成时间有序推进教学管理的整改工作。(见表1)

表1 郑州师范学院教学管理整改工作情况表(节选)

整改事项	具体措施
课堂教学	1. 积极发挥教师发展中心和教师教育技能训练中心的作用, 加强对教师的培训, 不断提升教师教育理念和教学能力。
	2. 开展优秀教师示范课观摩和课程思政评比活动, 继续开展教学名师的评选工作, 发挥名师引导和示范效应, 鼓励积极进行教学内容和教学方法改革。
	3. 规划实施“青年骨干教师培养”项目, 吸引、稳定和培养有志于高等教育事业的优秀青年骨干教师, 带动教师队伍整体素质的提升。
	4. 规划实施“优秀教学团队建设”项目, 加强高水平师资队伍建设。
	5. 规划实施“优秀基层教学组织建设”项目, 加强基层教学组织建设, 落实教研活动制度, 明确教研活动要求, 切实提高教研活动的目的性和实效性。
	6. 规划实施“一流课程建设”项目, 激励教师利用网络学习平台, 探索混合式课堂、翻转式课堂教学改革与实践。
	7. 进一步完善教材建设规划, 规划实施“教材出版资助”项目, 鼓励反映学校优势和培育特色的教材建设, 鼓励教师将科研成果引入教材, 引入课堂, 特别支持实践、实验和创新课程的建设编纂。
课程考核	1. 修订《郑州师范学院课程考核工作细则》, 进一步规范课程考核管理流程。
	2. 进一步推动课程考试改革, 规范课程成绩管理, 重点规范平时成绩的评定方式, 加强痕迹管理, 通过考勤、课堂提问、课程作业等多个环节给定平时成绩。
	3. 加强考试课程命题环节的管理, 要求命题教师结合各专业学生及所学知识的特点, 因材施教, 因材施教。
实验教学与实验室管理	1. 组织专项调研, 对全校实验(实训)室系统排查。
	2. 制定统一的实验(实训)室建设与使用规划及相关制度, 提高教学资源的共享率和实验(实训)室的利用率。
	3. 落实实验(实训)室建设与使用制度, 将实验(实训)室使用纳入到学校整体管理平台中。

完善教学质量常态监控体系

为保证本科教学质量稳步提升, 在迎评促建过程中, 郑州师范学院进一步落实并完善本科教学质量常态监控机制。在评估整改过程中, 学校充分发挥高等教育质量监测国家数据平台的监测作用, 保障学校本科教学及其管理体制的正常运转和规范运行。

1. 完善本科教学质量常态监控机制

郑州师范学院成立本科教学相关组织机构。学校成立教学工作委员会, 下设质量监控科, 强化其在重大决策、宏观调控等方面的指导咨询功能。其次, 学校

成立教学督导工作委员会，实行校、院两级督导管理，各院（部）成立 3 至 10 人的教学督导队伍，初步形成督教、督管、督学联动监控的教学质量监控机制。最后，学校设立试点建立学生信息员制度，及时反馈教学信息，加强管理者—教师—学生之间的有效沟通，促进常规本科教学的规范化。根据本科教学评估的指标体系，学校进一步梳理本科教学质量常态监控机制中存在的问题，并列出具体的改进措施进行有针对性地整改。（见表 2）

表 2 郑州师范学院教学质量常态监控整改工作
情况表

整改事项	具体措施
增加督导人员数量	遴选业务水平高、责任心强的在职和退休教师，充实督导队伍
督导作用发挥有待进一步加强	实施“督教、督学、督管”全面督导
	加强督导人员学习、培训，提升督导能力
完善学生诉求、反馈处理及解决机制	完善信息员管理办法和信息收集措施
	听取学生诉求，及时反馈给相关部门和教学单位，督促整改落实
完善学校质量监控机制	定期召开学生座谈会，现场解决学生诉求
	建立学校质量监测管理平台（数据库）
	完善主要教学环节评价标准
	完善二级学院和系（教研室）质量监控评价组织和制度
	督导系（教研室）发挥自我监控作用，把好教学质量基础关

郑州师范学院强化主要教学环节的日常多元监控。学校以自我检查评估为主要手段，坚持“三级教学检查”“三级听课”“三级教学质量评价”制度，加强主要教学环节的日常多元监控。根据《郑州师范学院教学信息反馈制度实施办法》，学校利用督导听课、学生座谈会、学生网络评教、填写教学日志和教师评学、同行评教等多种渠道加强教学信息收集反馈，通过对理论教学（教学准备、课堂教学、辅导答疑、作业、考核等）、实践教学（实验、实习、社会实践、毕业论文或设计等）、课程建设、专业建设等的规范管理，初步建立了教学信息收集、分析、评价、反馈及整改的闭环质量监控体系。

2. 完善三级质量监控联动机制

郑州师范学院进一步充实教学管理队伍，提升管理水平，完善学校教学质量保障与监控体系，加强校、院（部）、系三级质量监控组织机构建设。首先，建立学校教学质量监控管理平台系统，明确各主要教学环节评价标准和办法，开展师范专业认证和教学质量专项检查与评估。

其次，二级学院落实学校教学质量保障与监控制度，建立和完善教学质量保障和评价组织，重点做好学院“期初、期中、期末”检查、督导听课、学生座谈会、学生评教、教师评学、同行评教等工作，及时处理学生信息员的反馈意见，做好专项检查和专业评估等工作。

第三，各系（教研室）以自我监控为主，加强对教学质量主要环节，尤其是专业人才培养方案的制定、教学大纲和课程教学计划的执行、理论与实践教学、课程考核、毕业设计（论文）等教学指导方案和主要教学环节的把关与检查。

通过校、院（部）、系三级联动，学校逐步推进教学质量监控体系确定目标、建立主要教学环节质量标准、信息收集（包括统计和测量）、评估、反馈、调控六环节闭环的形成。

3. 发挥高等教育质量监测国家数据平台作用

借助本科教学工作合格评估的契机，郑州师范学院充分发挥高等教育质量监测国家数据平台的信息收集、自我诊断和决策参考作用。学校定期组织教学基本状态数据的采集和分析工作，并形成年度本科教学质量报告。通过数据采集、数据分析、质量报告，从中发现办学优势和存在问题，对教学质量进行常态监测、动态管理和反馈整改。在此基础上，学校党委会、校长办公会每年进行专题研究，把教学质量监测反馈结果作为学校发展规划制定、人才培养方案修订、学科专业建设、经费划拨、人才引进的重要依据。

构建多层次闭环性质量保障体系

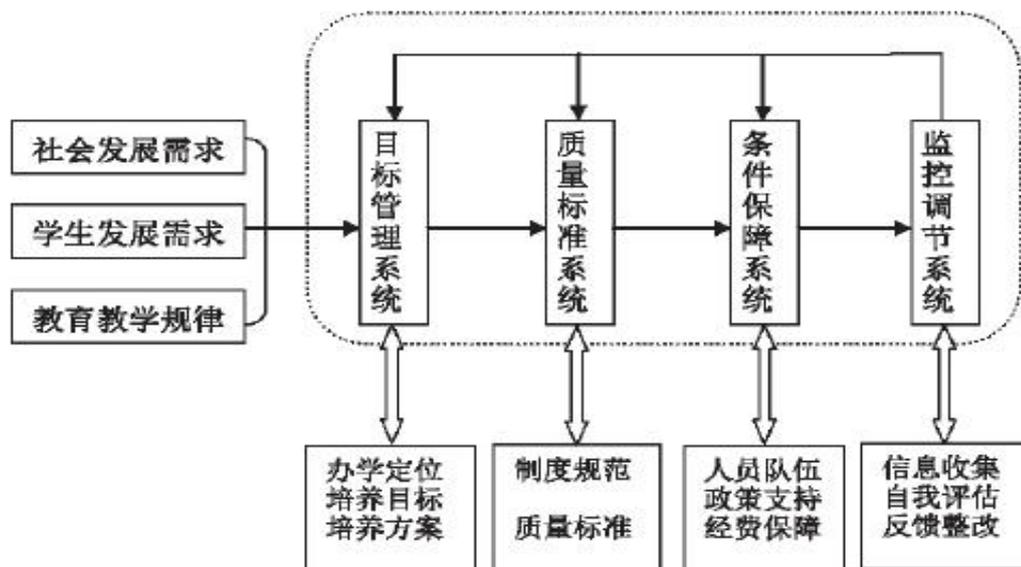


图 1 郑州师范学院教学质量保障与监控体系框架图

郑州师范学院建立校长、主管教学的副校长领导的由教务处、教学质量监测与评估中心、教学督导组组成的校级教学质量监控组织以及二级学院教学质量监控组织。在学生中设立教学信息员，及时收集信息、反馈教学情况。学校出台了《郑州师范学院关于加强教学质量监控体系建设的若干意见》，建立由目标管理系统、质量标准系统、条件保障系统、监控调节系统构成的多层次质量保障与监控闭环体系（见图 1）。

目标管理系统紧紧围绕学校建设“师范性、地方性、应用型本科院校”的办学定位，以及“德智体美劳全面发展的优秀师资及其他应用型专门人才”的培养目标，制定并优化人才培养方案。质量标准系统重在加强学校教学质量管理制度规范化，建设并完善学校教学质量评价标准。条件保障系统主要从三个层面为学校教学质量提供保障性措施，即完善与提升人员队伍结构与质量、加大相关政策的支持力度、强化本科教学质量提升的各项经费保障。监督调节系统主要包括全方位收集学校教学质量相关信息、制定并完善学校自我评估制度、对师生提出的有关本科教学活动存在的问题及时回应，完善与加大本科教学现有问题的

反馈机制与整改力度。

综上所述,在迎评促建工作进程中,郑州师范学院主要从健全教学管理制度、强化教学管理规范、完善质量常态监控体系、构建多层次闭环性质量保障体系等多个层面完善本科教学多元质量保障与监督体系,进而保障学校本科教学的有序进行和教学质量的稳步提升。在后续的整改过程中,郑州师范学院将以应用型人才培养为核心,以促进学校内涵式持续发展为目标,按照“以本为本,四个回归”的文件精神,充分发挥本科教学多元质量监控与保障体系的功能和作用,提升学校本科教学水平和人才培养质量。

来源:中国高等教育评估.2019年04期

地方本科院校应用型专业建设及评价指标体系的构建

——以浙江外国语学院为例

应用型专业建设存在的普遍问题

1. 应用型专业内涵建设特色不足。虽然绝大多数高校明确了应用型专业建设定位，但极少真正围绕某一产业或产业链进行建设，人才培养与经济社会需求的联结度、契合度不高，专业优势特色不明显。表现在指标体系的制定上，虽然所有高校均有“专业建设应用型”定位，但少有细化到“专业的服务面向”“行业产业导向”等指向性明确的指标。

2. 以社会需求为导向、以能力培养为核心的应用型课程体系不够完善。大部分高校的应用型专业课程体系还比较传统，部分高校仅在导向上明确了区域经济社会需求，但在体系构建上相较于传统专业并没有实质性重构。表现在指标体系制定上，大部分高校缺乏“应用型课程”“应用型教材”等关键性指标。

3. 产学研合作教育改革力度不够。部分高校局限于与行业企业共建实践基地、邀请企业高管来校讲座等传统校企合作方式，校企合作深度、广度均不足，未形成全方位的校企合作长效机制。表现在指标体系制定上，多数高校缺乏“校企合作班建设”“校企合作教学团队建设”等体现实质性合作的指标。

4. “双师双能型”教师队伍建设不足。很多高校应用型专业师资队伍结构不尽合理，高层次人才不足。“双师型”师资力量总体薄弱，在队伍建设上，大部分高校注重“双师型”师资的引进，而忽略了校本培养，部分教师教学水平尤其是实践教学能力有待进一步提升，还不能完全适应高级应用型人才培养的需要。表现在指标体系制定上，虽然大部分高校设置有“‘双师双能型教师’比例”这一关键指标，但对体现队伍建设的“行业企业教师引进数量”“本校教师行业实践情况”等指标鲜有涉及。

专业建设评价指标体系的构建

1. 指标体系模型选择

对于专业建设评价，目前学界主要从定性及定量分析、过程与结果分析两个维度入手。除了部分较为单一的评价方式，更多地倾向于定性定量相结合、过程

结果相结合的模式。美国学者斯塔佛尔比姆提出 CIPP 评估模型（背景评估，Context Evaluation；输入评估，Input Evaluation；过程评估，Process Evaluation；成果评估，Product Evaluation，简称 CIPP 评估模型），其注重评价过程本身，目的在于改进。而应用型专业评价本身也是应用型高校建设的重要内容，是内部质量保障体系的重要环节，目的是形成持续改进的长效质量保障机制。从根本目的来看，二者具有相当的契合度。同时，“背景、输入、过程、成果”四大评价组成与应用型专业“目标制定、资源投入、建设运行、成果绩效”的建设组成要素又具有极大的相似性。因此，将 CIPP 评估模型选取为应用型专业评价指标体系的模型基础，同时将其四个环节转化为“目标、投入、过程、成果”四大专业建设要素具有极大可行性。

2. 指标体系的构建

一级指标的制定。从国家及各省颁布的一些政策性文件，以及各高校制定的评价制度或指标体系的情况来看，应用型专业评价的一级指标主要包括“专业定位与目标”“师资队伍”“教学条件”“教学过程”“质量保障”“培养质量”“优势与特色”等。例如：上海某高校设计的本科专业达标评估指标体系共分六个一级指标，即“专业定位与培养目标”“教学资源”“师资队伍”“教学管理”“专业教学”“教学效果”；辽宁省应用型专业评估指标体系共设计了九个一级指标，即“培养方案”“师资队伍”“教学资源”“校企合作”“教学模式”“创新创业教育”“人才培养质量”“质量保障体系”“特色与辐射作用”；浙江某高校评估指标体系共设计了“专业建设目标”“人才培养体系”“社会服务能力”“师资队伍建设”“国际交流与合作”“人才培养质量”六个一级指标。

二级指标及主要观测点的拟定。一级指标是评价指标体系的分类框架，而二级指标是一级指标下的组成部分，主要观测点则是针对二级指标的评价内容进行的进一步细化。对比普通专业评价指标体系可以看出：一级指标中对应用型专业评价的区分度并不高，因此需要在二级指标设置上突出应用型专业建设应该注重的要点。通过参考国际上较为流行的工程专业认证中对应用性较强专业的建设要求，同时对照国内通行的专业评价体系框架，并融入应用型专业特点，拟定一级

指标下的二级指标及主要观测点。二级指标作为专业评价的关键组成部分，主要包括：“专业定位与规划”“培养方案”“课程体系”“教学经费投入”“教师数量与结构”“‘双师双能型’教师队伍”“协同育人模式”“课堂教学”“教学改革”“实践教学条件建设”“实践教学体系及方式”“创新创业教育”“科研创新”“横向课题”“质量管理”“在校生创新实践能力”“毕业生就业与社会评价”“专业特色/创新成果”等指标。同时，突出“协同育人”“课堂教学”“‘双师双能型’教师队伍”“创新创业教育”“人才培养质量”等一系列核心指标。

主要观测点作为二级指标评价内容的细化，是反映二级指标不同特征的测量点，是对评价主体展开评价的可操作标准，一般可分为定性观测点及定量观测点。定量观测点需要以专业建设现有情况与评价标准相对比，以此判定达标与否；而定性观测点则更侧重对专业建设某一方面的质性评价，考察方式也主要针对包括专业的规章制度、列表、名单等佐证材料在内的“自评报告”或“评价小结”等进行评价。通过定量和定性评价相结合，对应用型专业的现状及未来发展作出诊断性评价。除定性定量结合的考察方式外，主要观测点设置包括“专业服务面向区域社会经济发展”“‘双师双能型’教师及行业、企业等兼职教师情况”“课程体系对应用型人才培养的支撑度”“独立实验、实训课程”“应用型科研项目建设情况”“科研成果转化情况”“校企合作班建设情况”“校企合作教学团队建设”“在校生创新实践能力”等重点考察指标，以突出应用型专业建设特色重点。

对标采取的专业建设举措

针对地方本科高校应用型专业建设存在的普遍性问题，浙江外国语学院经过实践探索，在制定出了科学、合理、规范化的专业评估指标体系的同时，对标评价体系下采取了一系列专业建设举措。

1. 立足行业企业需求，加强课程应用型改造。建立“需求导向—培养目标—能力要求—课程体系”的培养方案制定流程和持续改进机制，邀请行业企业专家共同参与课程体系的顶层设计：在知识结构方面，使学生具有宽广的科学文化知

识，掌握较为扎实的基础知识，体现“复合型”；在能力结构方面，注重学生的实践应用能力、创新能力和岗位适应能力培养，体现“应用型”；在素质结构方面，培养学生良好的道德素质、文化素质和身心素质，体现“全面性”。坚持第一课堂、第二课堂、第三课堂联动协调，课程教学与实践教学联动协调，通识教育平台、外语教学平台与专业教学平台联动协调的“平台+模块”的专业课程体系。重点建设应用型核心课程，以点带面，逐步对学科、专业基础平台课程进行整合，重点明确对50%的专业核心课程进行应用型改革，制定核心课程改革计划。学校每年立项建设应用型课程10门、应用型教材5部。

2. 强化协同育人，完善实践教学体系。结合专业特点和人才培养要求，分类制定实践教学标准。做实专业实习，细化“嵌入式”实践周的实践教学内容与考核要求。到2021年，大部分应用型专业集中性实践教学学分比例达到30%以上。充分利用海外孔子学院和合作院校，加大汉语推广志愿者的派出规模；构建创新创业教育体系，建设有利于推行休学创新创业的个性化培养教学管理和学分管理制度。建立创新创业教育指导中心和孵化基地；增加综合性、设计性实验，增强毕业论文选题的应用性和实践性，引导学生更多地基于地区经济社会发展及行业企业的实际问题进行设计，解决实际问题。

3. 立足行业单位合作，推进培养模式应用型改造。继续进行国际化应用人才培养模式的探索与实践，不断深化改革，探索与行业企事业单位协同育人机制，实现“产教”的紧密对接。通过跨境电子商务学院、“国际化卓越师范生培养”等途径，继续深化人才培养模式改革；完善实习基地建设，拓展校外实习基地数量，通过定期走访校外实习基地、定期开展产学合作交流活动等形式，密切与合作行业单位的关系；通过学科建设与科研服务，加大对行业和区域经济的智力支持力度，与行业单位形成互惠互利的良性循环机制；根据行业单位的发展方向及要求制定人才培养方案，共同制定培养方案、共同建设课程、共建实践基地，共同制定评价标准，互聘师资，将校企合作贯穿于人才培养的全过程。

4. 注重引培并举，培育应用型师资。学校着力引进高水平团队带头人，立足服务浙江地方经济发展需求，着眼于高水平创新团队建设和专业建设。大力引进

“双师双能型”人才，根据语种及师范专业建设、跨境电商相关专业建设和复合型人才及国际化应用人才培养的需要，配足专业建设必需的实践师资，增强对师范生实践能力和跨境电商实战能力的指导。重点引进教学、科研能力强的优秀青年博士，充实教师队伍。同等条件下，优先引进能用全外语教学及“双师双能型”教师。一方面，提升教师教学科研能力；另一方面，强化青年教师课堂教学能力培养。进一步完善和优化培养模式，建立多类别、多层次的青年教师培养体系。加强新入职青年教师课堂教学能力的指导，不断完善新进教师适应性培训和教学技能培训，强化青年教师教育教学能力的培养，推进教师教育教学能力的发展。重视师资队伍实践教学能力培养。出台相应政策，鼓励中青年教师获取相关行业或专业特许的资格证，鼓励教师到企业挂职，提升教师指导学生实训实践活动的能力。专业技术评聘、岗位聘任等政策向“双师双能型”教师倾斜。加强师资国际化培养。根据国际化特色高校建设需要，有计划地选送愿意长期为学校发展服务的青年教师到国（境）外知名大学或研究机构进行学习培训、合作研究、学术交流等，提升青年教师开设全英文课程、主持或参与国际化合作科研的能力。围绕品牌学科和专业建设，大力引进高层次的外国研究人员或研究团队，着力培育融合多语种的以跨文化研究为重点的人才团队。推动智力引进的成果由教学向科研、社会服务等领域延伸。（作者：胡琦，单位：浙江外国语学院教务处）

来源：中国教育新闻网：2020年8月25日

http://www.jyb.cn/rmtzcg/xwy/wzxw/202008/t20200825_353239.html

主办：信阳农林学院发展规划处（教研中心）

编辑：叶兆伟 张兰兰

审稿：杨刚

通讯地址：河南省信阳市平桥区北环路1号 电话：0376-6686859

邮 编：464000

邮箱：fgc@xyafu.edu.cn
