



2021年新教师 教学岗位胜任培训

材 料 汇 编

三明学院教师教学发展中心

2021年11月11日

目 录

第一部分 国家文件

深化新时代教育评价改革总体方案·····	2
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 ···	10
关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见 ·····	18
高等学校课程思政建设指导纲要 ·····	32
教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见 ·····	40
新时代高校教师职业行为十项准则 ·····	45
教育部关于高校教师师德失范行为处理意见 ·····	47

第二部分 学校文件

三明学院本科教学工作规范（修订）·····	51
三明学院本科教学各环节质量标准 ·····	63
三明学院课程思政建设实施意见 ·····	73
三明学院课程教学大纲管理实施办法（修订）·····	77
三明学院师范专业人才培养质量达成度评价管理办法 ·····	83
三明学院教师师德师风考核办法（试行）·····	88
三明学院教师职业行为和师德师风负面清单及处理办法（试行）···	95
三明学院教学事故分类分级表·····	101

第三部分 相关论文

基于教学学术视角的高校教师教学发展思考 赵菊珊·····	106
教学创新的基础特点和途径 熊庆旭·····	112
以学生为中心的教法考法改革与实践 王晓萍·····	118
提高课程教学质量要从教学基本功抓起 范钦珊·····	122
一流课程建设的要义：思想性与学术性 张红伟·····	125
“课堂革命”与“金课”建设 余文森·····	131
谁来制订课程大纲——兼论 OBE 人才培养方案设计 巩建闽·····	138
课程大纲制订给谁看——论学生中心理念的落实 巩建闽·····	146

第四部分 常用模板

三明学院理论课程教学大纲模板·····	155
三明学院独立设置的实验(实践)课程教学大纲模板·····	159
三明学院课程实习、综合实践、毕业(生产)实习教学大纲模板···	163
三明学院课程论文、课程设计、毕业论文(设计)教学大纲模板···	167
三明学院(师范类)课程教学大纲参考模板·····	171
三明学院试卷模版·····	177
三明学院课程目标达成情况分析表参考模板·····	181
有效学习(教学)目标设计可供参考使用的显性行为动词·····	185

第一部分 国家文件

深化新时代教育评价改革总体方案

(中发〔2020〕19号)

教育评价事关教育发展方向，有什么样的评价指挥棒，就有什么样的办学导向。为深入贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会精神，完善立德树人体制机制，扭转不科学的教育评价导向，坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾，提高教育治理能力和水平，加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育，现制定如下方案。

一、总体要求

(一)指导思想。以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，全面贯彻党的十九大和十九届二中、三中、四中全会精神，全面贯彻党的教育方针，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，遵循教育规律，系统推进教育评价改革，发展素质教育，引导全党全社会树立科学的教育发展观、人才成长观、选人用人观，推动构建服务全民终身学习的教育体系，努力培养担当民族复兴大任的时代新人，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

(二)主要原则。坚持立德树人，牢记为党育人、为国育才使命，充分发挥教育评价的指挥棒作用，引导确立科学的育人目标，确保教育正确发展方向。坚持问题导向，从党中央关心、群众关切、社会关注的问题入手，破立并举，推进教育评价关键领域改革取得实质性突破。坚持科学有效，改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价，充分利用信息技术，提高教育评价的科学性、专业性、客观性。坚持统筹兼顾，针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点，分类设计、稳步推进，增强改革的系统性、整体性、协同性。坚持中国特色，扎根中国、融通中外，立足时代、面向未来，坚定不移走中国特色社会主义教育发展道路。

(三)改革目标。经过5至10年努力，各级党委和政府科学履行职责水平明显提高，各级各类学校立德树人落实机制更加完善，引导教师潜心育人的评价制度更加健全，促进学生全面发展的评价办法

更加多元，社会选人用人方式更加科学。到2035年，基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系。

二、重点任务

（一）改革党委和政府教育工作评价，推进科学履行职责

1. 完善党对教育工作全面领导的体制机制。各级党委要认真落实领导责任，建立健全党委统一领导、党政齐抓共管、部门各负其责的教育领导体制，履行好把方向、管大局、作决策、保落实的职责，把思想政治工作作为学校各项工作的生命线紧紧抓在手上，贯穿学校教育管理全过程，牢固树立科学的教育发展理念，坚决克服短视行为、功利化倾向。各级党委和政府要完善定期研究教育工作机制，建立健全党政主要负责同志深入教育一线调研、为师生上思政课、联系学校和年终述职必述教育工作等制度。

2. 完善政府履行教育职责评价。对省级政府主要考核全面贯彻党的教育方针和党中央关于教育工作的决策部署、落实教育优先发展战略、解决人民群众普遍关心的教育突出问题等情况，既评估最终结果，也考核努力程度及进步发展。各地根据国家层面确立的评价内容和指标，结合实际进行细化，作为对下一级政府履行教育职责评价的依据。

3. 坚决纠正片面追求升学率倾向。各级党委和政府要坚持正确政绩观，不得下达升学指标或以中高考升学率考核下一级党委和政府、教育部门、学校和教师，不得将升学率与学校工程项目、经费分配、评优评先等挂钩，不得通过任何形式以中高考成绩为标准奖励教师和学生，严禁公布、宣传、炒作中高考“状元”和升学率。对教育生态问题突出、造成严重社会影响的，依规依法问责追责。

（二）改革学校评价，推进落实立德树人根本任务

4. 坚持把立德树人成效作为根本标准。加快完善各级各类学校评价标准，将落实党的全面领导、坚持正确办学方向、加强和改进学校党的建设以及党建带团建队建、做好思想政治工作和意识形态工作、依法治校办学、维护安全稳定作为评价学校及其领导人员、管理人员的重要内容，健全学校内部质量保障制度，坚决克服重智育轻德育、重分数轻素质等片面办学行为，促进学生身心健康、全面发展。

5. 完善幼儿园评价。重点评价幼儿园科学保教、规范办园、安全卫生、队伍建设、克服小学化倾向等情况。国家制定幼儿园保教质量评估指南，各省（自治区、直辖市）完善幼儿园质量评估标准，将各类幼儿园纳入质量评估范畴，定期向社会公布评估结果。

6. 改进中小学校评价。义务教育学校重点评价促进学生全面发展、保障学生平等权益、引领教师专业发展、提升教育教学水平、营造和谐育人环境、建设现代学校制度以及学业负担、社会满意度等情况。国家制定义务教育学校办学质量评价标准，完善义务教育质量监测制度，加强监测结果运用，促进义务教育优质均衡发展。普通高中主要评价学生全面发展的培养情况。国家制定普通高中办学质量评价标准，突出实施学生综合素质评价、开展学生发展指导、优化教学资源配置、有序推进选课走班、规范招生办学行为等内容。

7. 健全职业学校评价。重点评价职业学校（含技工院校，下同）德技并修、产教融合、校企合作、育训结合、学生获取职业资格或职业技能等级证书、毕业生就业质量、“双师型”教师（含技工院校“一体化”教师，下同）队伍建设等情况，扩大行业企业参与评价，引导培养高素质劳动者和技术技能人才。深化职普融通，探索具有中国特色的高层次学徒制，完善与职业教育发展相适应的学位授予标准和评价机制。加大职业培训、服务区域和行业的评价权重，将承担职业培训情况作为核定职业学校教师绩效工资总量的重要依据，推动健全终身职业技能培训制度。

8. 改进高等学校评价。推进高校分类评价，引导不同类型高校科学定位，办出特色和水平。改进本科教育教学评估，突出思想政治教育、教授为本科生上课、生师比、生均课程门数、优势特色专业、学位论文（毕业设计）指导、学生管理与服务、学生参加社会实践、毕业生发展、用人单位满意度等。改进学科评估，强化人才培养中心地位，淡化论文收录数、引用率、奖项数等数量指标，突出学科特色、质量和贡献，纠正片面以学术头衔评价学术水平的做法，教师成果严格按署名单位认定、不随人走。探索建立应用型本科评价标准，突出培养相应专业能力和实践应用能力。制定“双一流”建设成效评价办法，突出培养一流人才、产出一流成果、主动服务国家需求，引导高

校争创世界一流。改进师范院校评价，把办好师范教育作为第一职责，将培养合格教师作为主要考核指标。改进高校经费使用绩效评价，引导高校加大对教育教学、基础研究的支持力度。改进高校国际交流合作评价，促进提升校际交流、来华留学、合作办学、海外人才引进等工作质量。探索开展高校服务全民终身学习情况评价，促进学习型社会建设。

（三）改革教师评价，推进践行教书育人使命

9. 坚持把师德师风作为第一标准。坚决克服重科研轻教学、重教书轻育人等现象，把师德表现作为教师资格定期注册、业绩考核、职称评聘、评优奖励首要要求，强化教师思想政治素质考察，推动师德师风建设常态化、长效化。健全教师荣誉制度，发挥典型示范引领作用。全面落实新时代幼儿园、中小学、高校教师职业行为准则，建立师德失范行为通报警示制度。对出现严重师德师风问题的教师，探索实施教育全行业禁入制度。

10. 突出教育教学实绩。把认真履行教育教学职责作为评价教师的基本要求，引导教师上好每一节课、关爱每一个学生。幼儿园教师评价突出保教实践，把以游戏为基本活动促进儿童主动学习和全面发展的能力作为关键指标，纳入学前教育专业人才培养标准、幼儿教师职后培训重要内容。探索建立中小学教师教学述评制度，任课教师每学期须对每个学生进行学业述评，述评情况纳入教师考核内容。完善中小学教师绩效考核办法，绩效工资分配向班主任倾斜，向教学一线和教育教学效果突出的教师倾斜。健全“双师型”教师认定、聘用、考核等评价标准，突出实践技能水平和专业教学能力。规范高校教师聘用和职称评聘条件设置，不得将国（境）外学习经历作为限制性条件。把参与教研活动，编写教材、案例，指导学生毕业设计、就业、创新创业、社会实践、社团活动、竞赛展演等计入工作量。落实教授上课制度，高校应明确教授承担本（专）科生教学最低课时要求，确保教学质量，对未达到要求的给予年度或聘期考核不合格处理。支持建设高质量教学研究类学术期刊，鼓励高校学报向教学研究倾斜。完善教材质量监控和评价机制，实施教材建设国家奖励制度，每四年评

选一次，对作出突出贡献的教师按规定进行表彰奖励。完善国家教学成果奖评选制度，优化获奖种类和入选名额分配。

11. 强化一线学生工作。各级各类学校要明确领导干部和教师参与学生工作的具体要求。落实中小学教师家访制度，将家校联系情况纳入教师考核。高校领导班子成员年度述职要把上思政课、联系学生情况作为重要内容。完善学校党政管理干部选拔任用机制，原则上应有思政课教师、辅导员或班主任等学生工作经历。高校青年教师晋升高一级职称，至少须有一年担任辅导员、班主任等学生工作经历。

12. 改进高校教师科研评价。突出质量导向，重点评价学术贡献、社会贡献以及支撑人才培养情况，不得将论文数、项目数、课题经费等科研量化指标与绩效工资分配、奖励挂钩。根据不同学科、不同岗位特点，坚持分类评价，推行代表性成果评价，探索长周期评价，完善同行专家评议机制，注重个人评价与团队评价相结合。探索国防科技等特殊领域教师科研专门评价办法。对取得重大理论创新成果、前沿技术突破、解决重大工程技术难题、在经济社会事业发展中作出重大贡献的，申报高级职称时论文可不作限制性要求。

13. 推进人才称号回归学术性、荣誉性。切实精简人才“帽子”，优化整合涉教育领域各类人才计划。不得把人才称号作为承担科研项目、职称评聘、评优评奖、学位点申报的限制性条件，有关申报书不得设置填写人才称号栏目。依据实际贡献合理确定人才薪酬，不得将人才称号与物质利益简单挂钩。鼓励中西部、东北地区高校“长江学者”等人才称号入选者与学校签订长期服务合同，为实施国家和区域发展战略贡献力量。

（四）改革学生评价，促进德智体美劳全面发展

14. 树立科学成才观念。坚持以德为先、能力为重、全面发展，坚持面向人人、因材施教、知行合一，坚决改变用分数给学生贴标签的做法，创新德智体美劳过程性评价办法，完善综合素质评价体系，切实引导学生坚定理想信念、厚植爱国主义情怀、加强品德修养、增长知识见识、培养奋斗精神、增强综合素质。

15. 完善德育评价。根据学生不同阶段身心特点，科学设计各级各类教育德育目标要求，引导学生养成良好思想道德、心理素质和行

为习惯，传承红色基因，增强“四个自信”，立志听党话、跟党走，立志扎根人民、奉献国家。通过信息化等手段，探索学生、家长、教师以及社区等参与评价的有效方式，客观记录学生品行日常表现和突出表现，特别是践行社会主义核心价值观情况，将其作为学生综合素质评价的重要内容。

16. 强化体育评价。建立日常参与、体质监测和专项运动技能测试相结合的考查机制，将达到国家学生体质健康标准要求作为教育教学考核的重要内容，引导学生养成良好锻炼习惯和健康生活方式，锤炼坚强意志，培养合作精神。中小学校要客观记录学生日常体育参与情况和体质健康监测结果，定期向家长反馈。改进中考体育测试内容、方式和计分办法，形成激励学生加强体育锻炼的有效机制。加强大学生体育评价，探索在高等教育所有阶段开设体育课程。

17. 改进美育评价。把中小学生学习音乐、美术、书法等艺术类课程以及参与学校组织的艺术实践活动情况纳入学业要求，促进学生形成艺术爱好、增强艺术素养，全面提升学生感受美、表现美、鉴赏美、创造美的能力。探索将艺术类科目纳入中考改革试点。推动高校将公共艺术课程与艺术实践纳入人才培养方案，实行学分制管理，学生修满规定学分方能毕业。

18. 加强劳动教育评价。实施大中小学劳动教育指导纲要，明确不同学段、不同年级劳动教育的目标要求，引导学生崇尚劳动、尊重劳动。探索建立劳动清单制度，明确学生参加劳动的具体内容和要求，让学生在实践中养成劳动习惯，学会劳动、学会勤俭。加强过程性评价，将参与劳动教育课程学习和实践情况纳入学生综合素质档案。

19. 严格学业标准。完善各级各类学校学生学业要求，严把出口关。对初、高中毕业班学生，学校须合理安排中高考结束后至暑假前的教育活动。完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度，加强课堂参与和课堂纪律考查，引导学生树立良好学风。探索学士学位论文（毕业设计）抽检试点工作，完善博士、硕士学位论文抽检工作，严肃处理各类学术不端行为。完善实习（实训）考核办法，确保学生足额、真实参加实习（实训）。

20. 深化考试招生制度改革。稳步推进中高考改革，构建引导学生德智体美劳全面发展的考试内容体系，改变相对固化的试题形式，增强试题开放性，减少死记硬背和“机械刷题”现象。加快完善初、高中学生综合素质档案建设和使用办法，逐步转变简单以考试成绩为唯一标准的招生模式。完善高等职业教育“文化素质+职业技能”考试招生办法。深化研究生考试招生改革，加强科研创新能力和实践能力考查。各级各类学校不得通过设置奖金等方式违规争抢生源。探索建立学分银行制度，推动多种形式学习成果的认定、积累和转换，实现不同类型教育、学历与非学历教育、校内与校外教育之间互通衔接，畅通终身学习和人才成长渠道。

（五）改革用人评价，共同营造教育发展良好环境

21. 树立正确用人导向。党政机关、事业单位、国有企业要带头扭转“唯名校”、“唯学历”的用人导向，建立以品德和能力为导向、以岗位需求为目标的人才使用机制，改变人才“高消费”状况，形成不拘一格降人才的良好局面。

22. 促进人岗相适。各级公务员招录、事业单位和国有企业招聘要按照岗位需求合理制定招考条件、确定学历层次，在招聘公告和实际操作中不得将毕业院校、国（境）外学习经历、学习方式作为限制性条件。职业学校毕业生在落户、就业、参加机关企事业单位招聘、职称评聘、职务职级晋升等方面，与普通学校毕业生同等对待。用人单位要科学合理确定岗位职责，坚持以岗定薪、按劳取酬、优劳优酬，建立重实绩、重贡献的激励机制。

三、组织实施

（一）落实改革责任。各级党委和政府要加强组织领导，把深化教育评价改革列入重要议事日程，根据本方案要求，结合实际明确落实举措。各级党委教育工作领导小组要加强统筹协调、宣传引导和督促落实。中央和国家机关有关部门要结合职责，及时制定配套制度。各级各类学校要狠抓落实，切实破除“五唯”顽瘴痼疾。国家和各省（自治区、直辖市）选择有条件的地方、学校和单位进行试点，发挥示范带动作用。教育督导要将推进教育评价改革情况作为重要内容，对违反相关规定的予以督促纠正，依法依规对相关责任人员严肃处理。

（二）加强专业化建设。构建政府、学校、社会等多元参与的评价体系，建立健全教育督导部门统一负责的教育评估监测机制，发挥专业机构和社会组织作用。严格控制教育评价活动数量和频次，减少多头评价、重复评价，切实减轻基层和学校负担。各地要创新基础教育教研工作指导方式，严格控制以考试方式抽检评测学校和学生。创新评价工具，利用人工智能、大数据等现代信息技术，探索开展学生各年级学习情况全过程纵向评价、德智体美劳全要素横向评价。完善评价结果运用，综合发挥导向、鉴定、诊断、调控和改进作用。加强教师教育评价能力建设，支持有条件的高校设立教育评价、教育测量等相关学科专业，培养教育评价专门人才。加强国家教育考试工作队伍建设，完善教师参与命题和考务工作的激励机制。积极开展教育评价国际合作，参与联合国 2030 年可持续发展议程教育目标实施监测评估，彰显中国理念，贡献中国方案。

（三）营造良好氛围。党政机关、事业单位、国有企业要履职尽责，带动全社会形成科学的选人用人理念。新闻媒体要加大对科学教育理念和改革政策的宣传解读力度，合理引导预期，增进社会共识。构建覆盖城乡的家庭教育指导服务体系，引导广大家长树立正确的教育观和成才观。各地要及时总结、宣传、推广教育评价改革的成功经验和典型案例，扩大辐射面，提高影响力。

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

(教高〔2019〕6号)

各省、自治区、直辖市教育厅(教委),新疆生产建设兵团教育局,有关部门(单位)教育司(局),部属各高等学校、部省合建各高等学校:

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生辅修其它本科专业。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。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。突出教育教学业绩在绩效分配、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。教师日常指导学生学学习、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. 加强党对高校教育教学工作的全面领导。地方党委教育主管部门、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。

关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见

(中发〔2018〕4号)

百年大计，教育为本；教育大计，教师为本。为深入贯彻落实党的十九大精神，造就党和人民满意的高素质专业化创新型教师队伍，落实立德树人根本任务，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人，全面提升国民素质和人力资源质量，加快教育现代化，建设教育强国，办好人民满意的教育，为决胜全面建成小康社会、夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利、实现中华民族伟大复兴的中国梦奠定坚实基础，现就全面深化新时代教师队伍建设改革提出如下意见。

一、坚持兴国之基必先强师，深刻认识教师队伍建设的重要意义和总体要求

1. 战略意义。教师承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命，肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任，是教育发展的第一资源，是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石。党和国家历来高度重视教师工作。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央将教师队伍建设摆在突出位置，作出一系列重大决策部署，各地区各部门和各级各类学校采取有力措施认真贯彻落实，教师队伍建设取得显著成就。广大教师牢记使命、不忘初衷，爱岗敬业、教书育人，改革创新、服务社会，作出了重要贡献。

当今世界正处在大发展大变革大调整之中，新一轮科技和工业革命正在孕育，新的增长动能不断积聚。中国特色社会主义进入了新时代，开启了全面建设社会主义现代化国家的新征程。我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾，人民对公平而有质量的教育向往更加迫切。面对新方位、新征程、新使命，教师队伍建设还不能完全适应。有的地方对教育和教师工作重视不够，在教育事业发展中重硬件轻软件、重外延轻内涵的现象还比较突出，对教师队伍建设的支持力度亟须加大；师范

教育体系有所削弱，对师范院校支持不够；有的教师素质能力难以适应新时代人才培养需要，思想政治素质和师德水平需要提升，专业化水平需要提高；教师特别是中小学教师职业吸引力不足，地位待遇有待提高；教师城乡结构、学科结构分布不尽合理，准入、招聘、交流、退出等机制还不够完善，管理体制机制亟须理顺。时代越是向前，知识和人才的重要性就愈发突出，教育和教师的地位和作用就愈发凸显。各级党委和政府要从战略和全局高度充分认识教师工作的极端重要性，把全面加强教师队伍建设作为一项重大政治任务和根本性民生工程切实抓紧抓好。

2. 指导思想。全面贯彻落实党的十九大精神，以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，紧紧围绕统筹推进“五位一体”总体布局和协调推进“四个全面”战略布局，坚持和加强党的全面领导，坚持以人民为中心的发展思想，坚持全面深化改革，牢固树立新发展理念，全面贯彻党的教育方针，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，遵循教育规律和教师成长发展规律，加强师德师风建设，培养高素质教师队伍，倡导全社会尊师重教，形成优秀人才争相从教、教师人人尽展其才、好教师不断涌现的良好局面。

3. 基本原则

——确保方向。坚持党管干部、党管人才，坚持依法治教、依法执教，坚持严格管理监督与激励关怀相结合，充分发挥党委（党组）的领导和把关作用，确保党牢牢掌握教师队伍建设的领导权，保证教师队伍建设正确的政治方向。

——强化保障。坚持教育优先发展战略，把教师工作置于教育事业发展的重点支持战略领域，优先谋划教师工作，优先保障教师工作投入，优先满足教师队伍建设需要。

——突出师德。把提高教师思想政治素质和职业道德水平摆在首要位置，把社会主义核心价值观贯穿教书育人全过程，突出全员全方

位全过程师德养成，推动教师成为先进思想文化的传播者、党执政的坚定支持者、学生健康成长的指导者。

——深化改革。抓住关键环节，优化顶层设计，推动实践探索，破解发展瓶颈，把管理体制改革的体制机制创新作为突破口，把提高教师地位待遇作为真招实招，增强教师职业吸引力。

——分类施策。立足我国国情，借鉴国际经验，根据各级各类教师的不同特点和发展实际，考虑区域、城乡、校际差异，采取有针对性的政策举措，定向发力，重视专业发展，培养一批教师；加大资源供给，补充一批教师；创新体制机制，激活一批教师；优化队伍结构，调配一批教师。

4. 目标任务。经过5年左右努力，教师培养培训体系基本健全，职业发展通道比较畅通，事权人权财权相统一的教师管理体制普遍建立，待遇提升保障机制更加完善，教师职业吸引力明显增强。教师队伍规模、结构、素质能力基本满足各级各类教育发展需要。

到2035年，教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升，培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师。教师管理体制科学高效，实现教师队伍治理体系和治理能力现代化。教师主动适应信息化、人工智能等新技术变革，积极有效开展教育教学。尊师重教蔚然成风，广大教师在岗位上有幸福感、事业上有成就感、社会上有荣誉感，教师成为让人羡慕的职业。

二、着力提升思想政治素质，全面加强师德师风建设

5. 加强教师党支部和党员队伍建设。将全面从严治党要求落实到每个教师党支部和教师党员，把党的政治建设摆在首位，用习近平新时代中国特色社会主义思想武装头脑，充分发挥教师党支部教育管理监督党员和宣传引导凝聚师生的战斗堡垒作用，充分发挥党员教师的先锋模范作用。选优配强教师党支部书记，注重选拔党性强、业务精、有威信、肯奉献的优秀党员教师担任教师党支部书记，实施教师党支

部书记“双带头人”培育工程，定期开展教师党支部书记轮训。坚持党的组织生活各项制度，创新方式方法，增强党的组织生活活力。健全主题党日活动制度，加强党员教师日常管理监督。推进“两学一做”学习教育常态化制度化，开展“不忘初心、牢记使命”主题教育，引导党员教师增强政治意识、大局意识、核心意识、看齐意识，自觉爱党护党为党，敬业修德，奉献社会，争做“四有”好教师的示范标杆。重视做好在优秀青年教师、海外留学归国教师中发展党员工作。健全把骨干教师培养成党员，把党员教师培养成教学、科研、管理骨干的“双培养”机制。

配齐建强高等学校思想政治工作队伍和党务工作队伍，完善选拔、培养、激励机制，形成一支专职为主、专兼结合、数量充足、素质优良的工作力量。把从事学生思想政治教育计入高等学校思想政治工作兼职教师的工作量，作为职称评审的重要依据，进一步增强开展思想政治工作的积极性和主动性。

6. 提高思想政治素质。加强理想信念教育，深入学习领会习近平新时代中国特色社会主义思想，引导教师树立正确的历史观、民族观、国家观、文化观，坚定中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信。引导教师准确理解和把握社会主义核心价值观的深刻内涵，增强价值判断、选择、塑造能力，带头践行社会主义核心价值观。引导广大教师充分认识中国教育辉煌成就，扎根中国大地，办好中国教育。

加强中华优秀传统文化和革命文化、社会主义先进文化教育，弘扬爱国主义精神，引导广大教师热爱祖国、奉献祖国。创新教师思想政治工作方式方法，开辟思想政治教育新阵地，利用思想政治教育新载体，强化教师社会实践参与，推动教师充分了解党情、国情、社情、民情，增强思想政治工作的针对性和实效性。要着眼青年教师群体特点，有针对性地加强思想政治教育。落实党的知识分子政策，政治上

充分信任，思想上主动引导，工作上创造条件，生活上关心照顾，使思想政治工作接地气、入人心。

7. 弘扬高尚师德。健全师德建设长效机制，推动师德建设常态化长效化，创新师德教育，完善师德规范，引导广大教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育人，坚持教书与育人相统一、言传与身教相统一、潜心问道与关注社会相统一、学术自由与学术规范相统一，争做“四有”好教师，全心全意做学生锤炼品格、学习知识、创新思维、奉献祖国的引路人。

实施师德师风建设工程。开展教师宣传国家重大题材作品立项，推出一批让人喜闻乐见、能够产生广泛影响、展现教师时代风貌的影视作品和文学作品，发掘师德典型、讲好师德故事，加强引领，注重感召，弘扬楷模，形成强大正能量。注重加强对教师思想政治素质、师德师风等的监察监督，强化师德考评，体现奖优罚劣，推行师德考核负面清单制度，建立教师个人信用记录，完善诚信承诺和失信惩戒机制，着力解决师德失范、学术不端等问题。

三、大力振兴教师教育，不断提升教师专业素质能力

8. 加大对师范院校支持力度。实施教师教育振兴行动计划，建立以师范院校为主体、高水平非师范院校参与的中国特色师范教育体系，推进地方政府、高等学校、中小学“三位一体”协同育人。研究制定师范院校建设标准和师范类专业办学标准，重点建设一批师范教育基地，整体提升师范院校和师范专业办学水平。鼓励各地结合实际，适时提高师范专业生均拨款标准，提升师范教育保障水平。切实提高生源质量，对符合相关政策规定的，采取到岗退费或公费培养、定向培养等方式，吸引优秀青年踊跃报考师范院校和师范专业。完善教育部直属师范大学师范生公费教育政策，履约任教服务期调整为6年。改革招生制度，鼓励部分办学条件好、教学质量高院校的师范专业实行提前批次录取或采取入校后二次选拔方式，选拔有志于从教的优秀学

生进入师范专业。加强教师教育学科建设。教育硕士、教育博士授予单位及授权点向师范院校倾斜。强化教师教育师资队伍建设，在专业发展、职称晋升和岗位聘用等方面予以倾斜支持。师范院校评估要体现师范教育特色，确保师范院校坚持以师范教育为主业，严控师范院校更名为非师范院校。开展师范类专业认证，确保教师培养质量。

9. 支持高水平综合大学开展教师教育。创造条件，推动一批有基础的高水平综合大学成立教师教育学院，设立师范专业，积极参与基础教育、职业教育教师培养培训工作。整合优势学科的学术力量，凝聚高水平的教学团队。发挥专业优势，开设厚基础、宽口径、多样化的教师教育课程。创新教师培养形态，突出教师教育特色，重点培养教育硕士，适度培养教育博士，造就学科知识扎实、专业能力突出、教育情怀深厚的高素质复合型教师。

10. 全面提高中小学教师质量，建设一支高素质专业化的教师队伍。提高教师培养层次，提升教师培养质量。推进教师培养供给侧结构性改革，为义务教育学校侧重培养素质全面、业务见长的本科层次教师，为高中阶段教育学校侧重培养专业突出、底蕴深厚的研究生层次教师。大力推动研究生层次教师培养，增加教育硕士招生计划，向中西部地区和农村地区倾斜。根据基础教育改革发展需要，以实践为导向优化教师教育课程体系，强化“钢笔字、毛笔字、粉笔字和普通话”等教学基本功和教学技能训练，师范生教育实践不少于半年。加强紧缺薄弱学科教师、特殊教育教师和民族地区双语教师培养。开展中小学教师全员培训，促进教师终身学习和专业发展。转变培训方式，推动信息技术与教师培训的有机融合，实行线上线下相结合的混合式研修。改进培训内容，紧密结合教育教学一线实际，组织高质量培训，使教师静心钻研教学，切实提升教学水平。推行培训自主选学，实行培训学分管理，建立培训学分银行，搭建教师培训与学历教育衔接的“立交桥”。建立健全地方教师发展机构和专业培训者队伍，依托现

有资源，结合各地实际，逐步推进县级教师发展机构建设与改革，实现培训、教研、电教、科研部门有机整合。继续实施教师国培计划。鼓励教师海外研修访学。

加强中小学校长队伍建设，努力造就一支政治过硬、品德高尚、业务精湛、治校有方的校长队伍。面向全体中小学校长，加大培训力度，提升校长办学治校能力，打造高品质学校。实施校长国培计划，重点开展乡村中小学骨干校长培训和名校长研修。支持教师和校长大胆探索，创新教育思想、教育模式、教育方法，形成教学特色和办学风格，营造教育家脱颖而出的制度环境。

11. 全面提高幼儿园教师质量，建设一支高素质善保教的教师队伍。办好一批幼儿师范专科学校和若干所幼儿师范学院，支持师范学院设立学前教育专业，培养热爱学前教育事业，幼儿为本、才艺兼备、擅长保教的高水平幼儿园教师。创新幼儿园教师培养模式，前移培养起点，大力培养初中毕业起点的五年制专科层次幼儿园教师。优化幼儿园教师培养课程体系，突出保教融合，科学开设儿童发展、保育活动、教育活动类课程，强化实践性课程，培养学前教育师范生综合能力。

建立幼儿园教师全员培训制度，切实提升幼儿园教师科学保教能力。加大幼儿园园长、乡村幼儿园教师、普惠性民办幼儿园教师的培训力度。创新幼儿园教师培训模式，依托高等学校和优质幼儿园，重点采取集中培训与跟岗实践相结合的方式培训幼儿园教师。鼓励师范学院与幼儿园协同建立幼儿园教师培养培训基地。

12. 全面提高职业院校教师质量，建设一支高素质双师型的教师队伍。继续实施职业院校教师素质提高计划，引领带动各地建立一支技艺精湛、专兼结合的双师型教师队伍。加强职业技术师范院校建设，支持高水平学校和大中型企业共建双师型教师培养培训基地，建立高等学校、行业企业联合培养双师型教师的机制。切实推进职业院校教

师定期到企业实践，不断提升实践教学能力。建立企业经营管理者、技术能手与职业院校管理者、骨干教师相互兼职制度。

13. 全面提高高等学校教师质量，建设一支高素质创新型的教师队伍。着力提高教师专业能力，推进高等教育内涵式发展。搭建校级教师发展平台，组织研修活动，开展教学研究与指导，推进教学改革与创新。加强院系教研室等学习共同体建设，建立完善传帮带机制。全面开展高等学校教师教学能力提升培训，重点面向新入职教师和青年教师，为高等学校培养人才培育生力军。重视各级各类学校辅导员专业发展。结合“一带一路”建设和人文交流机制，有序推动国内外教师双向交流。支持孔子学院教师、援外教师成长发展。

服务创新型国家和人才强国建设、世界一流大学和一流学科建设，实施好千人计划、万人计划、长江学者奖励计划等重大人才项目，着力打造创新团队，培养引进一批具有国际影响力的学科领军人才和青年学术英才。加强高端智库建设，依托人文社会科学重点研究基地等，汇聚培养一大批哲学社会科学名家名师。高等学校高层次人才遴选和培育中要突出教书育人，让科学家同时成为教育家。

四、深化教师管理综合改革，切实理顺体制机制

14. 创新和规范中小学教师编制配备。适应加快推进教育现代化的紧迫需求和城乡教育一体化发展改革的新形势，充分考虑新型城镇化、全面二孩政策及高考改革等带来的新情况，根据教育发展需要，在现有编制总量内，统筹考虑、合理核定教职工编制，盘活事业编制存量，优化编制结构，向教师队伍倾斜，采取多种形式增加教师总量，优先保障教育发展需要。落实城乡统一的中小学教职工编制标准，有条件的地方出台公办幼儿园人员配备规范、特殊教育学校教职工编制标准。创新编制管理，加大教职工编制统筹配置和跨区域调整力度，省级统筹、市域调剂、以县为主，动态调配。编制向乡村小规模学校倾斜，按照班师比与生师比相结合的方式核定。加强和规范中小学教

职工编制管理，严禁挤占、挪用、截留编制和有编不补。实行教师编制配备和购买工勤服务相结合，满足教育快速发展需求。

15. 优化义务教育教师资源配置。实行义务教育教师“县管校聘”。深入推进县域内义务教育学校教师、校长交流轮岗，实行教师聘期制、校长任期制管理，推动城镇优秀教师、校长向乡村学校、薄弱学校流动。实行学区（乡镇）内走教制度，地方政府可根据实际给予相应补贴。

逐步扩大农村教师特岗计划实施规模，适时提高特岗教师工资性补助标准。鼓励优秀特岗教师攻读教育硕士。鼓励地方政府和相关院校因地制宜采取定向招生、定向培养、定期服务等方式，为乡村学校及教学点培养“一专多能”教师，优先满足老少边穷地区教师补充需要。实施银龄讲学计划，鼓励支持乐于奉献、身体健康的退休优秀教师到乡村和基层学校支教讲学。

16. 完善中小学教师准入和招聘制度。完善教师资格考试政策，逐步将修习教师教育课程、参加教育教学实践作为认定教育教学能力、取得教师资格的必备条件。新入职教师必须取得教师资格。严格教师准入，提高入职标准，重视思想政治素质和业务能力，根据教育行业特点，分区域规划，分类别指导，结合实际，逐步将幼儿园教师学历提升至专科，小学教师学历提升至师范专业专科和非师范专业本科，初中教师学历提升至本科，有条件的地方将普通高中教师学历提升至研究生。建立符合教育行业特点的中小学、幼儿园教师招聘办法，遴选乐教适教善教的优秀人才进入教师队伍。按照中小学校领导人员管理暂行办法，明确任职条件和资格，规范选拔任用工作，激发办学治校活力。

17. 深化中小学教师职称和考核评价制度改革。适当提高中小学中级、高级教师岗位比例，畅通教师职业发展通道。完善符合中小学特点的岗位管理制度，实现职称与教师聘用衔接。将中小学教师到乡

村学校、薄弱学校任教1年以上的经历作为申报高级教师职称和特级教师的必要条件。推行中小学校长职级制改革，拓展职业发展空间，促进校长队伍专业化建设。

进一步完善职称评价标准，建立符合中小学教师岗位特点的考核评价指标体系，坚持德才兼备、全面考核，突出教育教学实绩，引导教师潜心教书育人。加强聘后管理，激发教师的工作活力。完善相关政策，防止形式主义的考核检查干扰正常教学。不简单用升学率、学生考试成绩等评价教师。实行定期注册制度，建立完善教师退出机制，提升教师队伍整体活力。加强中小学校长考核评价，督促提高素质能力，完善优胜劣汰机制。

18. 健全职业院校教师管理制度。根据职业教育特点，有条件的地方研究制定中等职业学校人员配备规范。完善职业院校教师资格标准，探索将行业企业从业经历作为认定教育教学能力、取得专业课教师资格的必要条件。落实职业院校用人自主权，完善教师招聘办法。推动固定岗和流动岗相结合的职业院校教师人事管理制度改革。支持职业院校专设流动岗位，适应产业发展和参与全球产业竞争需求，大力引进行业企业一流人才，吸引具有创新实践经验的企业家、高科技人才、高技能人才等兼任任教。完善职业院校教师考核评价制度，双师型教师考核评价要充分体现技能水平和专业教学能力。

19. 深化高等学校教师人事制度改革。积极探索实行高等学校人员总量管理。严把高等学校教师选聘入口关，实行思想政治素质和业务能力双重考察。严格教师职业准入，将新入职教师岗前培训和教育实习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。适应人才培养结构调整需要，优化高等学校教师结构，鼓励高等学校加大聘用具有其他学校学习工作和行业企业工作经历教师的力度。配合外国人永久居留制度改革，健全外籍教师资格认证、服务管理等制度。帮助高等学校青年教师解决住房等困难。

推动高等学校教师职称制度改革，将评审权直接下放至高等学校，由高等学校自主组织职称评审、自主评价、按岗聘任。条件不具备、尚不能独立组织评审的高等学校，可采取联合评审的方式。推行高等学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。教育、人力资源社会保障等部门要加强职称评聘事中事后监管。深入推进高等学校教师考核评价制度改革，突出教育教学业绩和师德考核，将教授为本科生上课作为基本制度。坚持正确导向，规范高层次人才合理有序流动。

五、不断提高地位待遇，真正让教师成为令人羡慕的职业

20. 明确教师的特别重要地位。突显教师职业的公共属性，强化教师承担的国家使命和公共教育服务的职责，确立公办中小学教师作为国家公职人员特殊的法律地位，明确中小学教师的权利和义务，强化保障和管理。各级党委和政府要切实负起中小学教师保障责任，提升教师的政治地位、社会地位、职业地位，吸引和稳定优秀人才从教。公办中小学教师要切实履行作为国家公职人员的义务，强化国家责任、政治责任、社会责任和教育责任。

21. 完善中小学教师待遇保障机制。健全中小学教师工资长效联动机制，核定绩效工资总量时统筹考虑当地公务员实际收入水平，确保中小学教师平均工资收入水平不低于或高于当地公务员平均工资收入水平。完善教师收入分配激励机制，有效体现教师工作量和工作绩效，绩效工资分配向班主任和特殊教育教师倾斜。实行中小学校长职级制的地区，根据实际实施相应的校长收入分配办法。

22. 大力提升乡村教师待遇。深入实施乡村教师支持计划，关心乡村教师生活。认真落实艰苦边远地区津贴等政策，全面落实集中连片特困地区乡村教师生活补助政策，依据学校艰苦边远程度实行差别化补助，鼓励有条件的地方提高补助标准，努力惠及更多乡村教师。加强乡村教师周转宿舍建设，按规定将符合条件的教师纳入当地住房

保障范围，让乡村教师住有所居。拿出务实举措，帮助乡村青年教师解决困难，关心乡村青年教师工作生活，巩固乡村青年教师队伍。在培训、职称评聘、表彰奖励等方面向乡村青年教师倾斜，优化乡村青年教师发展环境，加快乡村青年教师成长步伐。为乡村教师配备相应设施，丰富精神文化生活。

23. 维护民办学校教师权益。完善学校、个人、政府合理分担的民办学校教师社会保障机制，民办学校应与教师依法签订合同，按时足额支付工资，保障其福利待遇和其他合法权益，并为教师足额缴纳社会保险费和住房公积金。依法保障和落实民办学校教师在业务培训、职务聘任、教龄和工龄计算、表彰奖励、科研立项等方面享有与公办学校教师同等权利。

24. 推进高等学校教师薪酬制度改革。建立体现以增加知识价值为导向的收入分配机制，扩大高等学校收入分配自主权，高等学校在核定的绩效工资总量内自主确定收入分配办法。高等学校教师依法取得的科技成果转化奖励收入，不纳入本单位工资总额基数。完善适应高等学校教学岗位特点的内部激励机制，对专职从事教学的人员，适当提高基础性绩效工资在绩效工资中的比重，加大对教学型名师的岗位激励力度。

25. 提升教师社会地位。加大教师表彰力度。大力宣传教师中的“时代楷模”和“最美教师”。开展国家级教学名师、国家级教学成果奖评选表彰，重点奖励贡献突出的教学一线教师。做好特级教师评选，发挥引领作用。做好乡村学校从教30年教师荣誉证书颁发工作。各地要按照国家有关规定，因地制宜开展多种形式的教师表彰奖励活动，并落实相关优待政策。鼓励社会团体、企事业单位、民间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。

建设现代学校制度，体现以人为本，突出教师主体地位，落实教师知情权、参与权、表达权、监督权。建立健全教职工代表大会制度，

保障教师参与学校决策的民主权利。推行中国特色大学章程，坚持和完善党委领导下的校长负责制，充分发挥教师在高等学校办学治校中的作用。维护教师职业尊严和合法权益，关心教师身心健康，克服职业倦怠，激发工作热情。

六、切实加强党的领导，全力确保政策举措落地见效

26. 强化组织保障。各级党委和政府要满腔热情关心教师，充分信任、紧紧依靠广大教师。要切实加强领导，实行一把手负责制，紧扣广大教师最关心、最直接、最现实的重大问题，找准教师队伍建设的突破口和着力点，坚持发展抓公平、改革抓机制、整体抓质量、安全抓责任、保证抓党建，把教师工作记在心里、扛在肩上、抓在手中，摆上重要议事日程，细化分工，确定路线图、任务书、时间表和责任人。主要负责同志和相关责任人要切实做到实事求是、求真务实，善始善终、善作善成，把准方向、敢于担当，亲力亲为、抓实工作。

各省、自治区、直辖市党委常委会每年至少研究一次教师队伍建设工作。建立教师工作联席会议制度，解决教师队伍建设重大问题。相关部门要制定切实提高教师待遇的具体措施。研究修订教师法。统筹现有资源，壮大全国教师工作力量，培育一批专业机构，专门研究教师队伍建设重大问题，为重大决策提供支撑。

27. 强化经费保障。各级政府要将教师队伍建设作为教育投入重点予以优先保障，完善支出保障机制，确保党和国家关于教师队伍建设重大决策部署落实到位。优化经费投入结构，优先支持教师队伍建设最薄弱、最紧迫的领域，重点用于按规定提高教师待遇保障、提升教师专业素质能力。加大师范教育投入力度。健全以政府投入为主、多渠道筹集教育经费的体制，充分调动社会力量投入教师队伍建设的积极性。制定严格的经费监管制度，规范经费使用，确保资金使用效益。

各级党委和政府要将教师队伍建设列入督查督导工作重点内容，并将结果作为党政领导班子和有关领导干部综合考核评价、奖惩任免的重要参考，确保各项政策措施全面落实到位，真正取得实效。

高等学校课程思政建设指导纲要

(教高〔2020〕3号)

为深入贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会精神，贯彻落实中共中央办公厅、国务院办公厅《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》，把思想政治教育贯穿人才培养体系，全面推进高校课程思政建设，发挥好每门课程的育人作用，提高高校人才培养质量，特制定本纲要。

一、全面推进课程思政建设是落实立德树人根本任务的战略举措

培养什么人、怎样培养人、为谁培养人是教育的根本问题，立德树人成效是检验高校一切工作的根本标准。落实立德树人根本任务，必须将价值塑造、知识传授和能力培养三者融为一体、不可割裂。全面推进课程思政建设，就是要寓价值观引导于知识传授和能力培养之中，帮助学生塑造正确的世界观、人生观、价值观，这是人才培养的应有之义，更是必备内容。这一战略举措，影响甚至决定着接班人问题，影响甚至决定着国家长治久安，影响甚至决定着民族复兴和国家崛起。要紧紧抓住教师队伍“主力军”、课程建设“主战场”、课堂教学“主渠道”，让所有高校、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，使各类课程与思政课程同向同行，将显性教育和隐性教育相统一，形成协同效应，构建全员全程全方位育人大格局。

二、课程思政建设是全面提高人才培养质量的重要任务

高等学校人才培养是育人和育才相统一的过程。建设高水平人才培养体系，必须将思想政治工作体系贯通其中，必须抓好课程思政建设，解决好专业教育和思政教育“两张皮”问题。要牢固确立人才培养的中心地位，围绕构建高水平人才培养体系，不断完善课程思政工作体系、教学体系和内容体系。高校主要负责同志要直接抓人才培养工作，统筹做好各学科专业、各类课程的课程思政建设。要紧紧围绕

国家和区域发展需求，结合学校发展定位和人才培养目标，构建全面覆盖、类型丰富、层次递进、相互支撑的课程思政体系。要切实把教育教学作为最基础最根本的工作，深入挖掘各类课程和教学方式中蕴含的思想政治教育资源，让学生通过学习，掌握事物发展规律，通晓天下道理，丰富学识，增长见识，塑造品格，努力成为德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

三、明确课程思政建设目标要求和内容重点

课程思政建设工作要围绕全面提高人才培养能力这个核心点，在全国所有高校、所有学科专业全面推进，促使课程思政的理念形成广泛共识，广大教师开展课程思政建设的意识和能力全面提升，协同推进课程思政建设的体制机制基本健全，高校立德树人成效进一步提高。

课程思政建设内容要紧紧围绕坚定学生理想信念，以爱党、爱国、爱社会主义、爱人民、爱集体为主线，围绕政治认同、家国情怀、文化素养、宪法法治意识、道德修养等重点优化课程思政内容供给，系统进行中国特色社会主义和中国梦教育、社会主义核心价值观教育、法治教育、劳动教育、心理健康教育、中华优秀传统文化教育。

——推进习近平新时代中国特色社会主义思想进教材进课堂进头脑。坚持不懈用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，引导学生了解世情国情党情民情，增强对党的创新理论的政治认同、思想认同、情感认同，坚定中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信。

——培育和践行社会主义核心价值观。教育引导学生在国家、社会、公民的价值要求融为一体，提高个人的爱国、敬业、诚信、友善修养，自觉把小我融入大我，不断追求国家的富强、民主、文明、和谐和社会的自由、平等、公正、法治，将社会主义核心价值观内化为精神追求、外化为自觉行动。

——加强中华优秀传统文化教育。大力弘扬以爱国主义为核心的民族精神和以改革创新为核心的时代精神，教育引导學生深刻理解中华优秀传统文化中讲仁爱、重民本、守诚信、崇正义、尚和合、求大同的思想精华和时代价值，教育引导學生传承中华文脉，富有中国心、饱含中国情、充满中国味。

——深入开展宪法法治教育。教育引导學生学思践悟习近平全面依法治国新理念新思想新战略，牢固树立法治观念，坚定走中国特色社会主义法治道路的理想和信念，深化对法治理念、法治原则、重要法律概念的认知，提高运用法治思维和法治方式维护自身权利、参与社会公共事务、化解矛盾纠纷的意识和能力。

——深化职业理想和职业道德教育。教育引导學生深刻理解并自觉实践各行业的职业精神和职业规范，增强职业责任感，培养遵纪守法、爱岗敬业、无私奉献、诚实守信、公道办事、开拓创新的职业品格和行为习惯。

四、科学设计课程思政教学体系

高校要有针对性地修订人才培养方案，切实落实高等职业学校专业教学标准、本科专业类教学质量国家标准和一级学科、专业学位类别（领域）博士硕士学位基本要求，构建科学合理的课程思政教学体系。要坚持学生中心、产出导向、持续改进，不断提升學生的课程学习体验、学习效果，坚决防止“贴标签”“两张皮”。

公共基础课程。要重点建设一批提高大学生思想道德修养、人文素质、科学精神、宪法法治意识、国家安全意识和认知能力的课程，注重在潜移默化中坚定學生理想信念、厚植爱国主义情怀、加强品德修养、增长知识见识、培养奋斗精神，提升學生综合素质。打造一批有特色的体育、美育类课程，帮助學生在体育锻炼中享受乐趣、增强体质、健全人格、锤炼意志，在美育教学中提升审美素养、陶冶情操、温润心灵、激发创造创新活力。

专业教育课程。要根据不同学科专业的特色和优势，深入研究不同专业的育人目标，深度挖掘提炼专业知识体系中所蕴含的思想价值和精神内涵，科学合理拓展专业课程的广度、深度和温度，从课程所涉专业、行业、国家、国际、文化、历史等角度，增加课程的知识性、人文性，提升引领性、时代性和开放性。

实践类课程。专业实验实践课程，要注重学思结合、知行统一，增强学生勇于探索的创新精神、善于解决问题的实践能力。创新创业教育课程，要注重让学生“敢闯会创”，在亲身参与中增强创新精神、创造意识和创业能力。社会实践类课程，要注重教育和引导学生弘扬劳动精神，将“读万卷书”与“行万里路”相结合，扎根中国大地了解国情民情，在实践中增长智慧才干，在艰苦奋斗中锤炼意志品质。

五、结合专业特点分类推进课程思政建设

专业课程是课程思政建设的基本载体。要深入梳理专业课教学内容，结合不同课程特点、思维方法和价值理念，深入挖掘课程思政元素，有机融入课程教学，达到润物无声的育人效果。

——文学、历史学、哲学类专业课程。要在课程教学中帮助学生掌握马克思主义世界观和方法论，从历史与现实、理论与实践等维度深刻理解习近平新时代中国特色社会主义思想。要结合专业知识教育引导学生深刻理解社会主义核心价值观，自觉弘扬中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化。

——经济学、管理学、法学类专业课程。要在课程教学中坚持以马克思主义为指导，加快构建中国特色哲学社会科学学科体系、学术体系、话语体系。要帮助学生了解相关专业和行业领域的国家战略、法律法规和相关政策，引导学生深入社会实践、关注现实问题，培育学生经世济民、诚信服务、德法兼修的职业素养。

——教育学类专业课程。要在课程教学中注重加强师德师风教育，突出课堂育德、典型树德、规则立德，引导学生树立学为人师、行为

世范的职业理想，培育爱国守法、规范从教的职业操守，培养学生传道情怀、授业底蕴、解惑能力，把对家国的爱、对教育的爱、对学生的爱融为一体，自觉以德立身、以德立学、以德施教，争做有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的“四有”好老师，坚定不移走中国特色社会主义教育发展道路。体育类课程要树立健康第一的教育理念，注重爱国主义教育和传统文化教育，培养学生顽强拼搏、奋斗有我的信念，激发学生提升全民族身体素质的责任感。

——理学、工学类专业课程。要在课程教学中把马克思主义立场观点方法的教育与科学精神的培养结合起来，提高学生正确认识问题、分析问题和解决问题的能力。理学类专业课程，要注重科学思维方法的训练和科学伦理的教育，培养学生探索未知、追求真理、勇攀科学高峰的责任感和使命感。工学类专业课程，要注重强化学生工程伦理教育，培养学生精益求精的大国工匠精神，激发学生科技报国的家国情怀和使命担当。

——农学类专业课程。要在课程教学中加强生态文明教育，引导学生树立和践行绿水青山就是金山银山的理念。要注重培养学生的“大国三农”情怀，引导学生以强农兴农为己任，“懂农业、爱农村、爱农民”，树立把论文写在祖国大地上的意识和信念，增强学生服务农业农村现代化、服务乡村全面振兴的使命感和责任感，培养知农爱农创新人才。

——医学类专业课程。要在课程教学中注重加强医德医风教育，着力培养学生“敬佑生命、救死扶伤、甘于奉献、大爱无疆”的医者精神，注重加强医者仁心教育，在培养精湛医术的同时，教育引导學生始终把人民群众生命安全和身体健康放在首位，尊重患者，善于沟通，提升综合素养和人文修养，提升依法应对重大突发公共卫生事件能力，做党和人民信赖的好医生。

——艺术类专业课程。要在课程教学中教育引导学生立足时代、扎根人民、深入生活，树立正确的艺术观和创作观。要坚持以美育人、以美化人，积极弘扬中华美育精神，引导学生自觉传承和弘扬中华优秀传统文化，全面提高学生的审美和人文素养，增强文化自信。

高等职业学校要结合高职专业分类和课程设置情况，落实好分类推进相关要求。

六、将课程思政融入课堂教学建设全过程

高校课程思政要融入课堂教学建设，作为课程设置、教学大纲核准和教案评价的重要内容，落实到课程目标设计、教学大纲修订、教材编审选用、教案课件编写各方面，贯穿于课堂授课、教学研讨、实验实训、作业论文各环节。要讲好用好马工程重点教材，推进教材内容进人才培养方案、进教案课件、进考试。要创新课堂教学模式，推进现代信息技术在课程思政教学中的应用，激发学生学习兴趣，引导学生深入思考。要健全高校课堂教学管理体系，改进课堂教学过程管理，提高课程思政内涵融入课堂教学的水平。要综合运用第一课堂和第二课堂，组织开展“中国政法实务大讲堂”“新闻实务大讲堂”等系列讲堂，深入开展“青年红色筑梦之旅”“百万师生大实践”等社会实践、志愿服务、实习实训活动，不断拓展课程思政建设方法和途径。

七、提升教师课程思政建设的意识和能力

全面推进课程思政建设，教师是关键。要推动广大教师进一步强化育人意识，找准育人角度，提升育人能力，确保课程思政建设落地落实、见功见效。要加强教师课程思政能力建设，建立健全优质资源共享机制，支持各地各高校搭建课程思政建设交流平台，分区域、分学科专业领域开展经常性的典型经验交流、现场教学观摩、教师教学培训等活动，充分利用现代信息技术手段，促进优质资源在各区域、层次、类型的高校间共享共用。依托高校教师网络培训中心、教师教

学发展中心等,深入开展马克思主义政治经济学、马克思主义新闻观、中国特色社会主义法治理论、法律职业伦理、工程伦理、医学人文教育等专题培训。支持高校将课程思政纳入教师岗前培训、在岗培训和师德师风、教学能力专题培训等。充分发挥教研室、教学团队、课程组等基层教学组织作用,建立课程思政集体教研制度。鼓励支持思政课教师与专业课教师合作教学教研,鼓励支持院士、“长江学者”、“杰青”、国家级教学名师等带头开展课程思政建设。

加强课程思政建设重点、难点、前瞻性问题的研究,在教育部哲学社会科学研究项目中积极支持课程思政类研究选题。充分发挥高校课程思政教学研究中心、思想政治工作创新发展中心、马克思主义学院和相关学科专业教学组织的作用,构建多层次课程思政建设研究体系。

八、建立健全课程思政建设质量评价体系和激励机制

人才培养效果是课程思政建设评价的首要标准。建立健全多维度的课程思政建设成效考核评价体系和监督检查机制,在各类考核评估评价工作和深化高校教育教学改革中落细落实。充分发挥各级各类教学指导委员会、学科评议组、专业学位教育指导委员会、行业职业教育教学指导委员会等专家组织作用,研究制订科学多元的课程思政评价标准。把课程思政建设成效作为“双一流”建设监测与成效评价、学科评估、本科教学评估、一流专业和一流课程建设、专业认证、“双高计划”评价、高校或院系教学绩效考核等的重要内容。把教师参与课程思政建设情况和教学效果作为教师考核评价、岗位聘用、评优奖励、选拔培训的重要内容。在教学成果奖、教材奖等各类成果的表彰奖励工作中,突出课程思政要求,加大对课程思政建设优秀成果的支持力度。

九、加强课程思政建设组织实施和条件保障

课程思政建设是一项系统工程，各地各高校要高度重视，加强顶层设计，全面规划，循序渐进，以点带面，不断提高教学效果。要尊重教育教学规律和人才培养规律，适应不同高校、不同专业、不同课程的特点，强化分类指导，确定统一性和差异性要求。要充分发挥教师的主体作用，切实提高每一位教师参与课程思政建设的积极性和主动性。

加强组织领导。教育部成立课程思政建设工作协调小组，统筹研究重大政策，指导地方、高校开展工作；组建高校课程思政建设专家咨询委员会，提供专家咨询意见。各地教育部门和高校要切实加强对课程思政建设的领导，结合实际研究制定各地、各校课程思政建设工作方案，健全工作机制，强化督查检查。各高校要建立党委统一领导、党政齐抓共管、教务部门牵头抓总、相关部门联动、院系落实推进、自身特色鲜明的课程思政建设工作格局。

加强支持保障。各地教育部门要加强政策协调配套，统筹地方财政高等教育资金和中央支持地方高校改革发展资金，支持高校推进课程思政建设。中央部门所属高校要统筹利用中央高校教育教学改革专项等中央高校预算拨款和其他各类资源，结合学校实际，支持课程思政建设工作。地方高校要根据自身建设计划，统筹各类资源，加大对课程思政建设的投入力度。

加强示范引领。面向不同层次高校、不同学科专业、不同类型课程，持续深入抓典型、树标杆、推经验，形成规模、形成范式、形成体系。教育部选树一批课程思政建设先行校、一批课程思政教学名师和团队，推出一批课程思政示范课程、建设一批课程思政教学研究示范中心，设立一批课程思政建设研究项目，推动建设国家、省级、高校多层次示范体系，大力推广课程思政建设先进经验和做法，全面形成广泛开展课程思政建设的良好氛围，全面提高人才培养质量。

教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见

(教师〔2014〕10号)

各省、自治区、直辖市教育厅(教委),有关部门(单位)教育司(局),新疆生产建设兵团教育局,部属各高等学校:

为深入贯彻习近平总书记近日在北京师范大学师生代表座谈会上的重要讲话精神,积极引导广大高校教师做有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的党和人民满意的好老师,大力加强和改进师德建设,努力培养造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化高校教师队伍,现就建立健全高校师德建设长效机制提出如下意见:

一、深刻认识新时期建立健全高校师德建设长效机制的重要性和紧迫性

高校教师的思想政治素质和道德情操直接影响着青年学生世界观、人生观、价值观的养成,决定着人才培养的质量,关系着国家和民族的未来。加强和改进高校师德建设工作,对于全面提高高等教育质量、推进高等教育事业科学发展,培养中国特色社会主义事业的建设者和接班人、实现中华民族伟大复兴的中国梦,具有重大而深远的意义。

长期以来,广大高校教师忠诚党的教育事业,呕心沥血、默默奉献,潜心治学、教书育人,敢于担当、锐意创新,为高等教育改革发展做出了巨大贡献,赢得了全社会广泛赞誉和普遍尊重。但是,当前社会变革转型时期所带来的负面现象也对教师产生影响。少数高校教师理想信念模糊,育人意识淡薄,教学敷衍,学风浮躁,甚至学术不端,言行失范、道德败坏等,严重损害了高校教师的社会形象和职业声誉。一些地方和高校对新时期师德建设重视不够,工作方法陈旧、实效性不强。各地各高校要充分认识新时期加强和改进高校师德建设工作的重要性和紧迫性,建立健全高校师德建设长效机制,从根本上

遏制和杜绝高校师德失范现象的发生，切实提高高校师德建设水平，全面提升高校教师师德素养。

二、建立健全高校师德建设长效机制的原则和要求

建立健全高校师德建设长效机制的基本原则：坚持价值引领，以社会主义核心价值观为高校教师崇德修身的基本遵循，促进高校教师带头培育和践行社会主义核心价值观。坚持师德为上，以立德树人为出发点和立足点，找准与高校教师思想的共鸣点，增强高校师德建设的针对性和贴近性，培育高校教师高尚道德情操。坚持以人为本，关注高校教师发展诉求和价值愿望，落实高校教师主体地位，激发高校教师的责任感使命感。坚持改进创新，不断探索新时期高校师德建设的规律特点，善于运用高校教师喜闻乐见的方式方法，增强高校师德建设的实际效果。

建立健全高校师德建设长效机制的工作要求：充分尊重高校教师主体地位，注重宣传教育、示范引领、实践养成相统一，政策保障、制度规范、法律约束相衔接，建立教育、宣传、考核、监督与奖惩相结合的高校师德建设工作机制，引导广大高校教师自尊自律自强，做学生敬仰爱戴的品行之师、学问之师，做社会主义道德的示范者、诚信风尚的引领者、公平正义的维护者。

三、建立健全高校师德建设长效机制的主要举措

创新师德教育，引导教师树立崇高理想。将师德教育摆在高校教师培养首位，贯穿高校教师职业生涯全过程。青年教师入职培训必须开设师德教育专题。要将师德教育作为优秀教师团队培养，骨干教师、学科带头人和学科领军人物培育的重要内容。重点加强社会主义核心价值观教育，重视理想信念教育、法制教育和心理健康教育。创新教育理念、模式和手段。建立师德建设专家库，把高校师德重大典型、全国教书育人楷模、一线优秀教师等请进课堂，用他们的感人事迹诠释师德内涵。举行新教师入职宣誓仪式和老教师荣休仪式。结合教学

科研、社会服务活动开展师德教育，鼓励广大高校教师参与调查研究、学习考察、挂职锻炼、志愿服务等实践活动，切实增强师德教育效果。

加强师德宣传，培育重德养德良好风尚。把握正确舆论导向，坚持师德宣传制度化、常态化，将师德宣传作为高校宣传思想工作的重要组成部分。系统宣讲《教育法》《高等教育法》《教师法》和教育规划纲要等法规文件中有关师德的要求，宣传普及《高校教师职业道德规范》。把培育良好师德师风作为大学校园文化建设的核心内容，挖掘和提炼名家名师为人、为学、为师的大爱师魂，生动展现当代高校教师的精神风貌。充分利用教师节等重大节庆日、纪念日契机，通过电视、广播、报纸、网站及微博、微信、微电影等新媒体形式，集中宣传高校优秀教师的典型事迹，努力营造崇尚师德、争创师德典型的良好舆论环境和社会氛围。对于高校师德建设中出现的热点难点问题，要及时应对并有效引导。

健全师德考核，促进教师提高自身修养。将师德考核作为高校教师考核的重要内容。师德考核要充分尊重教师主体地位，坚持客观公正、公平公开原则，采取个人自评、学生测评、同事互评、单位考评等多种形式进行。考核结果应通知教师本人，考核优秀的应当予以公示表彰，确定考核不合格者应当向教师说明理由，听取教师本人意见。考核结果存入教师档案。师德考核不合格者年度考核应评定为不合格，并在教师职务（职称）评审、岗位聘用、评优奖励等环节实行一票否决。高校结合实际制定师德考核的具体实施办法。

强化师德监督，有效防止师德失范行为。将师德建设作为高校教育质量督导评估重要内容。高校要建立健全师德建设年度评议、师德状况调研、师德重大问题报告和师德舆情快速反应制度，及时研究加强和改进师德建设的政策措施。构建高校、教师、学生、家长和社会多方参与的师德监督体系。健全完善学生评教机制。充分发挥教职工代表大会、工会、学术委员会、教授委员会等在师德建设中的作用。

高校及主管部门建立师德投诉举报平台，及时掌握师德信息动态，及时纠正不良倾向和问题。对师德问题做到有诉必查，有查必果，有果必复。

注重师德激励，引导教师提升精神境界。完善师德表彰奖励制度，将师德表现作为评奖评优的首要条件。在同等条件下，师德表现突出的，在教师职务(职称)晋升和岗位聘用，研究生导师遴选，骨干教师、学科带头人和学科领军人物选培，各类高层次人才及资深教授、荣誉教授等评选中优先考虑。

严格师德惩处，发挥制度规范约束作用。建立健全高校教师违反师德行为的惩处机制。高校教师不得有下列情形：损害国家利益，损害学生和学校合法权益的行为；在教育教学中有违背党的路线方针政策的言行；在科研工作中弄虚作假、抄袭剽窃、篡改侵吞他人学术成果、违规使用科研经费以及滥用学术资源和学术影响；影响正常教育工作的兼职兼薪行为；在招生、考试、学生推优、保研等工作中徇私舞弊；索要或收受学生及家长的礼品、礼金、有价证券、支付凭证等财物；对学生实施性骚扰或与学生发生不正当关系；其他违反高校教师职业道德的行为。有上述情形的，依法依规分别给予警告、记过、降低专业技术职务等级、撤销专业技术职务或者行政职务、解除聘用合同或者开除。对严重违法违纪的要及时移交相关部门。建立问责机制，对教师严重违反师德行为监管不力、拒不处分、拖延处分或推诿隐瞒，造成不良影响或严重后果的，要追究高校主要负责人的责任。

四、充分激发高校教师加强师德建设的自觉性

广大高校教师要充分认识自己所承担的庄严而神圣的使命，发扬主人翁精神，自觉捍卫职业尊严，珍惜教师声誉，提升师德境界。要将师德修养自觉纳入职业生涯规划，明确师德发展目标。要通过自主学习，自我改进，将师德规范转化为稳定的内在信念和行为品质。要

将师德规范积极主动融入教育教学、科学研究和服务社会的实践中，提高师德践行能力。要弘扬重内省、重慎独的优良传统，在细微处见师德，在日常中守师德，养成师德自律习惯。

高校要健全教师主体权益保障机制，根据《教育法》《高等教育法》《教师法》等法律法规和高等学校章程，明确并落实教师在高校办学中的主体地位。完善教师参与治校治学机制，在干部选拔任用、专业技术职务评聘、学术评价和各种评优选拔活动中，充分保障教师的知情权、参与权、表达权和监督权。创设公平正义、风清气正的环境条件。充分尊重教师的专业自主权，保障教师依法行使学术权利和学业评定权利。保护教师正当的申辩、申诉权利，依法建立教师权益保护机制，维护教师合法权益。健全教师发展制度，构建完整的职业发展体系，鼓励支持教师参加培训、开展学术交流合作。

五、切实明确高校师德建设工作的责任主体

高校是师德建设的责任主体，主要负责人是师德建设的第一责任人。高校要明确师德建设的牵头部门，成立组织、宣传、纪检监察、人事、教务、科研、工会、学术委员会等相关责任部门和组织协同配合的师德建设委员会；建立和完善党委统一领导、党政齐抓共管、院系具体落实、教师自我约束的领导体制和工作机制，形成师德建设合力。要建立一岗双责的责任追究机制。要加大师德建设经费投入力度，为师德建设提供坚实保障。

高校主管部门要把师德建设摆在教师队伍建设的首位，主要领导亲自负责，并落实具体职能机构和人员。建立和完善师德建设督导评估制度，不断加大督导检查力度。支持高校设立师德建设研修基地，搭建教育交流平台，积极探索师德建设的特点和规律，不断提升师德建设科学化水平。

各地各校要根据实际制订具体的实施办法。

新时代高校教师职业行为十项准则

(教师〔2018〕16号)

教师是人类灵魂的工程师，是人类文明的传承者。长期以来，广大教师贯彻党的教育方针，教书育人，呕心沥血，默默奉献，为国家发展和民族振兴作出了重大贡献。新时代对广大教师落实立德树人根本任务提出新的更高要求，为进一步增强教师的责任感、使命感、荣誉感，规范职业行为，明确师德底线，引导广大教师努力成为有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的好老师，着力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，特制定以下准则。

一、坚定政治方向。坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，拥护中国共产党的领导，贯彻党的教育方针；不得在教育教学中及其他场合有损害党中央权威、违背党的路线方针政策的言行。

二、自觉爱国守法。忠于祖国，忠于人民，恪守宪法原则，遵守法律法规，依法履行教师职责；不得损害国家利益、社会公共利益，或违背社会公序良俗。

三、传播优秀文化。带头践行社会主义核心价值观，弘扬真善美，传递正能量；不得通过课堂、论坛、讲座、信息网络及其他渠道发表、转发错误观点，或编造散布虚假信息、不良信息。

四、潜心教书育人。落实立德树人根本任务，遵循教育规律和学生成长规律，因材施教，教学相长；不得违反教学纪律，敷衍教学，或擅自从事影响教育教学本职工作的兼职兼薪行为。

五、关心爱护学生。严慈相济，诲人不倦，真心关爱学生，严格要求学生，做学生良师益友；不得要求学生从事与教学、科研、社会服务无关的事宜。

六、坚持言行雅正。为人师表，以身作则，举止文明，作风正派，自重自爱；不得与学生发生任何不正当关系，严禁任何形式的猥亵、性骚扰行为。

七、遵守学术规范。严谨治学，力戒浮躁，潜心问道，勇于探索，坚守学术良知，反对学术不端；不得抄袭剽窃、篡改侵吞他人学术成果，或滥用学术资源和学术影响。

八、秉持公平诚信。坚持原则，处事公道，光明磊落，为人正直；不得在招生、考试、推优、保研、就业及绩效考核、岗位聘用、职称评聘、评优评奖等工作中徇私舞弊、弄虚作假。

九、坚守廉洁自律。严于律己，清廉从教；不得索要、收受学生及家长财物，不得参加由学生及家长付费的宴请、旅游、娱乐休闲等活动，或利用家长资源谋取私利。

十、积极奉献社会。履行社会责任，贡献聪明才智，树立正确义利观；不得假公济私，擅自利用学校名义或校名、校徽、专利、场所等资源谋取个人利益。

教育部关于高校教师师德失范行为处理的指导意见

(教师〔2018〕17号)

各省、自治区、直辖市教育厅(教委),新疆生产建设兵团教育局,有关部门(单位)教育司(局),部属各高等学校、部省合建各高等学校:

为进一步规范高校教师履职履责行为,落实立德树人根本任务,弘扬新时代高校教师道德风尚,努力建设有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的高校教师队伍,现就教师违反《高等学校教师职业道德规范》《教育部关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》和《新时代高校教师职业行为十项准则》等规定,发生师德失范行为的处理提出如下指导意见。

一、各高校要严格落实师德建设主体责任,建立完善党委统一领导、党政齐抓共管、牵头部门明确、院(系)具体落实、教师自我约束的工作机制。党委书记和校长抓师德同责,是师德建设第一责任人。院(系)行政主要负责人对本单位师德建设负直接领导责任,院(系)党组织主要负责人也负有直接领导责任。

二、高校教师要自觉加强师德修养,严格遵守师德规范,严于律己,为人师表,把教书育人和自我修养结合起来,坚持以德立身、以德立学、以德施教、以德育德。发生师德失范行为,本人要承担相应责任。

三、对高校教师师德失范行为实行“一票否决”。高校教师出现违反师德行为的,根据情节轻重,给予相应处理或处分。情节较轻的,给予批评教育、诫勉谈话、责令检查、通报批评,以及取消其评奖评优、职务晋升、职称评定、岗位聘用、工资晋级、干部选任、申报人才计划、申报科研项目等方面的资格。担任研究生导师的,还应采取限制招生名额、停止招生资格直至取消导师资格的处理。以上取消相关资格处理的执行期限不得少于24个月。情节较重应当给予处分

的，还应根据《事业单位工作人员处分暂行规定》给予行政处分，包括警告、记过、降低岗位等级或撤职、开除，需要解除聘用合同的，按照《事业单位人事管理条例》相关规定进行处理。情节严重、影响恶劣的，应当依据《教师资格条例》报请主管教育部门撤销其教师资格。是中共党员的，同时给予党纪处分。涉嫌违法犯罪的，及时移送司法机关依法处理。

四、对师德失范行为的处理，应坚持公平公正、教育与惩处相结合的原则，做到事实清楚、证据确凿、定性准确、处理适当、程序合法、手续完备。

五、高校要建立健全师德失范行为受理与调查处理机制，指定或设立专门组织负责，明确受理、调查、认定、处理、复核、监督等处理程序。在教师师德失范行为调查过程中，应听取教师本人的陈述和申辩，同时当事各方均不应公开调查的有关内容。教师对处理决定不服的，按照国家有关规定提出复核、申诉。对高校教师的处理，在期满后根据悔改表现予以延期或解除，处理决定和处理解除决定都应完整存入个人人事档案。

六、高校师德师风建设要坚持权责对等、分级负责、层层落实、失责必问、问责必严的原则。对于相关单位和责任人不履行或不正确履行职责，有下列情形之一的，根据职责权限和责任划分进行问责：

（一）师德师风制度建设、日常教育监督、舆论宣传、预防工作不到位；

（二）师德失范问题排查发现不及时；

（三）对已发现的师德失范行为处置不力、方式不当；

（四）已作出的师德失范行为处理决定落实不到位，师德失范行为整改不彻底；

（五）多次出现师德失范问题或因师德失范行为引起不良社会影响；

（六）其他应当问责的失职失责情形。

七、教师出现师德失范问题，所在院（系）行政主要负责人和党组织主要负责人需向学校分别做出检讨，由学校依据有关规定视情节轻重采取约谈、诫勉谈话、通报批评、纪律处分和组织处理等方式进行问责。

八、教师出现师德失范问题，学校需向上级主管部门做出说明，并引以为戒，进行自查自纠与落实整改。如有学校反复出现师德失范问题，分管校领导应向学校做出检讨，学校应在上级主管部门督导下进行整改。

九、各地各校应当依据本意见制定高校教师师德失范行为负面清单及处理办法，并报上级主管部门备案。

十、民办高校的劳动人事管理执行《中华人民共和国劳动合同法》规定，对教师师德失范行为的处理，遵照本指导意见执行。

第二部分 学校文件

三明学院本科教学工作规范（修订）

（明院办发〔2018〕38号）

第一章 总 则

第一条 为了加强对教学过程的管理，进一步提高教学管理的科学化和规范化水平，促进教学质量和人才培养质量的提高，教学管理部门和各教学单位要严格按照本规范组织开展教学和教学管理工作。

第二条 教学管理是学校管理的重要组成部分，它的基本任务是：全面贯彻执行党和国家的教育方针，按照教学规律，对学校教学工作进行协调、检查、监督和指导，保证教学工作和教学改革实施，提高人才培养质量。

第三条 教学管理实行校、院两级负责制，学校的书记和校长是学校教学工作的第一责任人，各学院院长为学院教学和教学管理工作第一责任人。教务处在分管校长领导下全面负责学校的教学管理工作。

第四条 教学工作是学校的中心工作，全体教师都要树立教书育人的思想，各级管理人员、工作人员要积极主动地做好管理和服务工作。

第五条 教学改革是推进学校教育工作的动力，全体教师和管理人员要以科学的态度和求真务实的精神，认真开展调查研究和总结经验工作，不断改进教学思想、内容、方法、手段。

第二章 教风与学风建设

第六条 树立严谨教风

教师要将立德树人贯穿整个教学过程。要坚持正确的教育方向，具备良好的职业道德，要有严谨治学的执教态度和教书育人的责任感，做到为人师表，对学生既要有爱心又要严格要求，引导他们德智体美劳等方面全面发展。对教学成绩显著的教师，要按学校有关规定，给予奖励；对教学不负责任、教学效果差、课堂教学评比多次不合格、经批评帮助仍不改进、不适合继续承担教学工作的教师，应予调整。

第七条 培养良好学风

新生入学后，要从严要求，加强思想政治教育，帮助他们树立正确的人生观、成才观。明确学习目的，加强专业教育，端正学习态度，树立勤奋学习、刻苦钻研、求实创新的良好学风。要严格执行学校有关规定，对优秀的学生，给予表扬、奖励。对学习态度不端正、违反校规校纪、学习成绩差的学生，既要热情帮助，也要批评教育，直至给予必要的处分。

第三章 人才培养方案、教学大纲和课程教学文件管理

第八条 培养方案的制定

1. 培养方案是学校人才培养的具体实施方案，是培养德智体美劳全面发展的合格人才的重要保证，是学校教学活动和教学管理的主要依据。

2. 培养方案由院（系）根据教育部门有关文件精神，结合学校实际情况，按照不同层次和专业的总体培养目标和要求制定，报主管校长批准。一经批准，各单位不得随意变更。

3. 确实需要变更人才培养方案，应在安排教学任务前提出书面调整意见，按规定程序履行审批手续。

第九条 编制课程教学大纲

1. 课程教学大纲是根据培养方案，以纲要的形式规定课程的教学目标、内容和要求的指导性文件，是培养方案的具体化，是教师进行教学的基本依据。课程教学大纲管理与实施办法参见《三明学院课程教学大纲管理实施办法》。

2. 凡专业培养方案中所设置的课程必须编制教学大纲（公共课和某些基础课程由国家统一颁发教学大纲除外）。

3. 新开课程（含选修课）应于开课前完成教学大纲的编制和审批手续，并据此进行教学准备工作。

4. 课程教学大纲须按专业汇编成册，以便开展教学及进行教学内容的检查，克服课程间的重复与脱节。学校将组织专家检查制定情况和执行情况，并及时反馈检查结果。

第十条 安排教学任务

1. 教学任务由各系（专业）根据培养方案分学期安排，原则上每学期期末前向任课教师下达下一学期教学任务书。

2. 教务处、各院（系）根据教学任务于放假前完成下一学期排课工作。

第十一条 编制教学日历

1. 主讲教师接受教学任务后，应根据培养方案、教学大纲规定的内容、学时要求，于开课前提前编制教学日历。

2. 教学日历由任课教师填写（一式两份），经学院教学副院长审核批准，院（系）、教师各留存一份。

3. 任课教师在执行教学日历过程中，教学内容或进度计划确需作较大变动，应经院（系）审批，并备案。

第四章 教学过程的组织管理

第十二条 备课

1. 教师上课前应认真研究课程教学大纲，根据人才培养目标的要求进行备课。上课时应有教案，熟练掌握讲授内容。

2. 教师备课，要在深入钻研教材的基础上，根据教学大纲要求和专业特点，按照教学原则，结合学生实际，确定章节重点和难点，运用合理的教学手段和方法，设计教学程序。

第十三条 课堂讲授

教学程序一般包括：复习检查、引入新课、传授新课、巩固知识、布置作业和介绍参考书等环节。

1. 课堂讲授是向学生传授知识、培养能力的基本教学形式，讲授内容须符合教学大纲要求，贯彻理论联系实际、因材施教、传授知

识和培养能力相结合等原则，努力做到教学内容能够反映学科前沿知识。

2. 课堂讲授应提倡运用启发式、讨论式、探究式和案例式等教学方法，加强课堂教学过程互动，着重培养学生分析问题和解决问题的能力。

3. 课堂讲授应努力做到概念明确、条理清晰、重点突出、语言精练、板书工整、教态自然。

4. 课堂讲授应准确熟练运用教具和现代教育技术手段，加强信息技术融合应用，提高教学成效。

5. 任课教师应按课程表所安排的时间，按时上下课，不得随意自行调课、停课和自行增减教学时数。确因特殊情况需调课，应按规定办理手续。

第十四条 学生作业

1. 作业是教学工作的重要组成部分，任课教师要根据教学内容要求合理布置作业，并指导、督促学生认真完成。

2. 作业原则上要全批全改，对普遍性问题进行讲评。学生作业完成情况可按比例计入学期总成绩。对无故缺交作业和抄袭作业超过布置作业量的 1/2 以上者（包括 1/2），经学生所在院（系）同意后可取消其期末考核资格。

第十五条 辅导答疑

1. 辅导答疑是教学的一个环节，是课堂教学的一种延伸和辅助，也是贯彻因材施教、检查教学效果和排解学生疑难的重要措施之一。

2. 主讲教师（或辅导教师）应根据教学实际情况，有计划地对学生进行辅导答疑工作。有配备专任辅导答疑教师的，辅导教师要跟班听课，并把学生提出的问题、意见和要求，及时反映给主讲教师。

3. 辅导答疑应加强对学生学习态度和学习方法的辅导，帮助学生明确学习目的，端正学习态度，改进学习方法。

4. 辅导课的教学内容、教学目的，主讲教师和辅导教师应共同研究确定。辅导答疑形式包括当面辅导或网络辅导等。对基础较差的学生，要认真地帮助他们分析原因，克服学习上的困难。如发现多数学生有共同的疑难问题，可组织集体辅导。

第十六条 实验教学

1. 实验教学是对学生进行实践能力训练，培养学生严肃认真、实事求是科学态度的重要环节。各系（教研室）应根据课程（实验）教学大纲的要求，确定具体实验项目，保证实验开出率。实验项目中综合性、设计性或研究性实验应占一定比例，尽量减少验证性实验。

2. 实验课教学应有实验指导材料，对实验内容、实验方法、基本技能等要有明确要求。

3. 根据设备台套数和班级学生数确定实验分组数。原则上每组1—3人，对某些专业性仪器台套数少的实验项目可适当增加人数，但原则上每组不超过4人。

4. 任课教师要带头并要求学生遵守《实验室守则》。教师要提前做好实验前准备工作（试做、预演等），并让学生做好预习预备。

5. 实验过程中，指导教师应巡回指导，认真记录学生的实验情况。学生所缺实验，应安排补做。

6. 实验结束后，学生应及时撰写和提交实验报告。教师要认真批改并给出成绩，不符合要求者，应退回重做。实验课成绩包括学生实验过程表现和实验报告成绩等。单独开设的实验课，应单独进行考核；实验课缺席1/3及以上者，应当重修。

第十七条 实习

1. 各院（系）应按照人才培养方案要求，制订实习大纲和实习计划，明确任务。实习大纲和实习计划由系主任和分管教学副院长审定，报教务处备案。

2. 实习工作由各院（系）负责实施，学校（教务处）负责协调和督查。

3. 各院（系）应安排有经验的教师指导实习。实习指导教师的主要工作包括：组织指导学生、填报实习监控表、批阅实习报告、评定成绩、做好实习总结等。学生实习考核表、各类总结由各学院存档备查。

4. 学校及学院定期指派相关人员到各实习单位检查，协调解决实习中出现的问题。

第十八条 课程设计与学年论文

1. 课程设计与学年论文是培养学生运用一门或几门课程的理论知识和技能，在局部范围内进行综合分析、解决问题和独立工作的基本训练环节。课程设计与学年论文的管理参照课程管理。

2. 课程设计与学年论文由各系（教研室）安排指导老师，承担指导任务的教师应根据培养方案和教学大纲的要求进行指导，包括拟定题目、准备或介绍参考资料、指导学生拟定提纲、解决疑难问题、审阅和评定成绩等。

3. 课程设计与学年论文的成绩，主要根据其科学性、创造性、独立完成情况和质量综合评定。

4. 课程设计与学年论文档案材料应包括：考试大纲或考核规定（含评分标准）、成绩登记表、课程总结、学生的设计报告或论文等材料。

第十九条 毕业论文（设计）

1. 毕业论文（设计）一般包括选题、开题、研究或调查、中期检查、撰写、复制比检测、答辩、成绩评定、学校复核（查）等工作环节。

2. 毕业论文（设计）工作由学院、系（教研室）具体负责实施，具体办法见《三明学院毕业论文（设计）实施办法（修订）》和《三明学院毕业论文（设计）撰写规范要求（修订）》。

第二十条 第二课堂

1. 第二课堂活动是指除培养方案规定的教学内容和环节外，学生参与的以提高综合素质、拓展能力为目的的各类活动，主要通过项目化、课程化、学分化建设来推进。

2. 第二课堂实行校院两级管理，学工部、团委、教务处负责第二课堂的教学内容、学分管理、教师聘任等整体规划指导工作，各学院负责第二课堂的具体实施、过程管理和认定等工作，具体办法详见《三明学院应用型人才培养模式改革方案》。

第二十一条 课程考核

1. 课程考核是促使学生对课程内容进行全面、系统复习，加深理解、巩固知识的手段，同时也是检查教学效果、了解学生对课程内容的掌握情况及学习效果的手段。

2. 课程考核要严格按照学校有关规定，认真抓好考试命题、考试组织、阅卷评分和试卷分析总结等环节，使考核能真实反映学生掌握知识和技能的情况。

3. 积极探索考核制度和考核办法的改革，提高考核的信度和效度。

第二十二条 主讲教师

1. 主讲教师资格

(1) 主讲教师一般应由具有本学科（专业）讲师以上职称，或具有硕士及以上学位且助教工作满一学期的教师担任。

(2) 不符合本条第1款规定的新教师（助教）或教学质量评估结果为不合格者，须按学校有关要求，参加青年教师助教培训，考核合格，方可担任主讲教师。

(3) 优先安排具有生产实践经验和较强的动手能力的教师担任专业基础课、专业课主讲教师。承担实验课的教师需经过该实验课程的训练，具备较强的实验教学能力。

(4) 教学效果良好，教学测评 80 分以上。

(5) 主讲教师任课资格的认定必须经院教学工作指导委员会审核，并报学校批准。

2. 教学任务安排

(1) 开课系（教研室）根据教学任务，推荐课程主讲教师，报院分管教学副院长审批。

(2) 严格按照教师任课资格安排教学任务，部分课程因特殊情况，确需助教或其他人员（或外聘）主讲的，要通过资格审查认定后，方能担任该课程主讲任务。

第二十三条 教学检查制度

1. 各级领导重视。各级领导要深入教学第一线，了解教学情况，帮助解决教学工作中的实际问题，改进和加强教学工作，确保教学中心地位的落实，不断提升教学质量。

2. 加强教学检查工作。期初、期中、期末开展全校性教学检查，具体检查内容由学校根据工作重点确定。学校每年对二级学院组织教学工作考评，不断提升二级学院教学管理水平。

3. 各学院应充分发挥教学管理的主体作用，有计划地组织好教学各环节，做好教学常规工作与检查，确保教学过程规范有序。学校有关部门应加强指导、督查和协调工作。

第五章 教学研究

第二十四条 教研活动

1. 系（教研室）是二级学院基层教学研究组织，主要任务包括组织教师学习教育理论、研究解决教学问题、开展专业（课程）建设、

集体备课、交流教学经验，提高业务水平，组织相互听课评课和检查教学等工作。

2. 教研活动原则上每月开展一次。教研活动由系（教研室）主任组织实施，工作内容包括：制定教研活动策划、开展教研活动、做好教研活动总结等。

3. 教师必须按时参加教研活动，总结教学工作经验，研究专业方向、课程结构、教材教法改革、实践基地建设、第二课堂建设等。

第二十五条 教改研究

1. 引导教师开展教学研究，制定研究计划，定期开展教学研讨，介绍教育教学改革动态，不断提高教学质量和学术水平。

2. 围绕提高教学质量及学校改革、建设和发展需要，在教育思想、专业建设、人才培养模式、课程建设、教材建设、教学内容、教学手段与方法、实践教学、教学管理、质量监控等方面积极开展教学研立项工作。

3. 教改立项必须符合以下原则：符合高等教育教学规律，对深化教学改革，提高人才培养质量具有积极作用，能为人才培养和学校管理提供理论依据和科学论证；项目立意新颖，论证充分，研究目标明确，计划切实可行，实施方法科学，经费预算合理，具备完成项目任务的基本条件。

4. 教学研究项目批准立项后，项目负责人应确保项目按计划进行，实现项目工作目标。项目实行二级管理制度，项目所在学院负责项目的日常管理和检查工作，指导项目研究与实践工作的开展，协调解决项目工作中遇到的困难。

5. 及时总结、传播我校在改革实践中形成的教学成果，开展校内教学成果奖评选，遴选推荐优秀成果参评省级教学成果奖。

第六章 教学质量监控

第二十六条 学业考核的目的与范围

1. 帮助和督促学生系统复习和巩固所学知识技能，检查其理解的程度和灵活运用能力。通过评定学习成绩，调动学生学习的积极性。

2. 检查教学效果，改进教学工作，推动教学改革，提高教学质量。

3. 学业考核的范围：凡属培养方案设置的课程（包括实验、实习、课程论文（设计）、毕业设计、毕业论文等实践性教学环节和选修课）都要进行考核。

第二十七条 学业考核的方式与成绩评定

1. 课程考核可根据情况采用笔试、口试、技能操作、上机、课程论文等方式。专业见习、毕业实习等实践环节，应根据实践过程，结合论文、报告等方式综合评定。采用百分制或五级制记分。

2. 课程总评成绩是平时（作业、小测、讨论等）、期中考试、期末考试成绩的综合。应加强过程考核，平时与期中成绩之和占比不低于30%。实践环节成绩应以平时成绩为主，比例由各院（系）自行确定，原则上平时成绩不低于60%。

第二十八条 考试组织与管理

1. 期末考试根据校历安排一般在每学期最后两周进行。公共课程考试由教务处统一安排，专业课程考试由各学院自行安排。补考通常安排在下学期第一、二周进行，期中考试按照学校具体通知组织安排。

2. 各学院应以生为本，科学安排考试。两门课程考试原则上有1-2天间隔。各学院应按校历合理安排期末考试，不得随意提前完成所有考试。

3. 监考人员应按照考试安排参加监考，按要求履行监考职责。

4. 考试期间实行校、院两级巡考制度。巡考组由相关领导、督导组（组）和有关教师组成，巡考结果须及时反馈学校和二级学院。

第二十九条 听课制度

1. 校领导、职能部门和二级学院领导、专任教师应参加听课，并填写听课记录本及评价表。

2. 每学期听课应达到的最少节数为：校领导 4 节，职能部门领导 6 节，二级学院院长领导与系（教研室）主任 8 节，教师 6 节（助教及新进教师 8 节）。

3. 校级、职能部门领导的评价表交教务处，二级学院领导和专任教师的评价表交二级学院。

第七章 教材预订与领用管理规范

第三十条 教材选定、领用与管理

1. 选用教材应按照课程教学大纲的要求，要树立精品意识，注重教材的科学性、思想性、先进性、启发性和适用性。

2. 学院是教材选用工作的责任主体，课程任课教师、系（教研室）负责人要根据各专业培养方案和课程教学大纲，认真讨论、审定选用教材，后由主讲教师或教学秘书填写征订单，经院分管教学副院长审核后汇总，上报学校教材管理部门统一征订。审定后的课程教材不得因任课教师的变动而随意改变。

3. 优先选用近三年出版符合本专业教育层次和人才培养要求国家级规划教材及其他各类规划教材、教育部教学指导委员会推荐教材、“百强”出版社出版的规划教材、各级各类精品教材、获奖教材等，对未有此类教材的课程，也应本着好中选优的原则选用；校内教师自编的应用性优秀教材也鼓励使用。

4. 教材到校后应及时向各学院下达领书通知，各学院组织学生领取教材。

5. 授课教师用书，必须通过学院教学秘书统一办理，且只领用所任课程教材。继续担任该课程教学的教师，不能重复领用同一版本教材。原则上一本教材使用三年后方可更换。不按规定领用教材的学院，超支部分由该学院自行承担。

6. 授课教师需要学生购买教学大纲要求外的正式出版的参考书，需提出申请，说明其的质量和需要等，经学院分管领导同意，报教务处审核批准，方可订购。

第八章 附 则

第三十一条 本规定在执行过程中涉及的未尽事宜，由教务处负责解释，必要时提请校教学指导工作委员会研究执行。

第三十二条 本规范自发布之日起实施，原《三明学院本科教学工作规范》（明学院教〔2009〕228号）同时废止。

三明学院本科教学各主要环节质量标准

(明院教〔2018〕269号)

为规范教学要求,加强教学过程管理,实施教学质量的有效监控,进一步建立和完善内部质量保障体系,从而确保人才培养质量,根据《三明学院本科教学工作规范(修订)》(明院办发〔2018〕38号)及相关文件的有关要求,结合学校实际,特制定各主要教学环节质量标准。

主要教学环节包括:培养方案、教学大纲、教案、教材、备课、授课、作业、辅导答疑、成绩考核、实验教学、实习实训、课程设计、学年论文、毕业论文(设计)、第二课堂等教学过程。主要教学环节质量标准,就是对上述诸过程提出的基本标准和要求。该标准力求体现科学性、明确性和適切性原则。科学性就是要遵循高等教育规律,以保障教学质量为出发点;明确性就是要用清晰的语言表述教学环节的数量要求与质量要求,便于操作,便于检查;適切性就是要从实际出发,经过努力就能达到的要求。

主要环节质量标准是规范和检查教师教学态度、教学内容、教学方法和教学效果的主要依据,是检查和评估学生学习态度、效果和成绩的客观标准,同时也是教学管理部门、教学督导机构和教学单位进行教学检查和指导的重要依据。

一、培养方案质量标准

(一)培养目标符合学校人才培养目标及定位,体现本专业人才培养特色;符合社会经济发展需求和行业特点;能反映学生毕业后5年左右在社会与专业领域预期取得的成就。

(二)培养规格能体现专业对知识、能力和素质的具体要求。

(三)科学设置实践课程,总学分(学时)比例达到要求;理论课程中的实践教学部分学分(学时)明确具体;形成符合本专业特点的实践教学体系。

(四) 专业核心课程开齐开足; 编制课程地图, 课程先修后续关系清晰; 在通识教育中开设创新创业类课程, 创新创业教育融入专业课程; 课程与能力之间的矩阵关系图对应合理、准确; 课程能对接业界需求 (行业企业参与培养方案修订)。

(五) 总学分正确, 理论课、实践课折算符合要求; 各课程性质、学分结构和比例合理。

(六) 培养方案应包含以下主要内容

1. 培养方案的主要内容包括: 培养目标和基本要求、学制与学位、学分要求、教学活动时间安排、课程结构、教学计划总表等。

2. 教学进程: 各教学环节的时间分配、实践环节安排。

3. 课程设置 (含课程性质、类型、开课学期、学时学分分配等)。

二、教学大纲质量标准

(一) 课程教学大纲制定要符合培养计划整体优化原则, 从本课程在应用型人才培养中的地位及作用的角度来设计课程。

(二) 教学大纲的制定应遵循教学内容的时效性和教学环节的创新性原则, 力求在课程体系、内容更新与拓宽上有所突破, 突出培养学生的应用能力和创新精神。

(三) 课程教学大纲的内容包括: 课程教学目的、课程章节内容和教学基本要求、难点和重点、学时分配、课程之间的联系、教材、主要参考资料和学生选读章节、自学章节等。

(四) 教学大纲的基本格式

1. 课程名称

2. 授课对象及总学时

3. 本课程与其他课程的联系与分工

4. 课程教学目的要求

5. 课程教学主要内容 (标明各章学时分配, 按章、节具体列出主要内容、难点、重点和教学基本要求)。有实验、实习或课程设计等

教学环节的，应列出课程实践教学安排，如实验项目、实验时数（见习时数）、每个实验的目的要求等。

6. 教材和主要参考资料

7. 执笔人、审核人和编写时间

三、教案编写质量标准

（一）教案编写原则

1. 教案是教师以章节或课时为单位编写的教学具体方案，编写教案应以课程教学大纲为依据，在深入钻研教材、课程的内容和特点，了解学生基本情况的基础上，结合教师的教学经验和教学风格进行编写。

2. 教学经验丰富的老教师讲授旧课时，可以在原教案基础上作些修改或重写章节简案；助教（含新教师）和开设新课的教师则应当写详案，章节教案和课时教案均应对课堂讲授内容和教学实施步骤、教学方法、教学手段等进行详细设计和说明。

（二）教案参考格式

1. 教案封面、扉页上的课程基本信息。

（1）教案封面要求：应填写课程名称、课程编码、总学时（周学时）、开课时间、授课专业、使用教材、授课教师等信息。

（2）教案扉页要求：应填写本课程的教学目的、教学方法、教学要求、考核方式等方面的信息。

2. 教案构成要素

（1）教学目的、要求

（2）教学重点、难点

（3）教学方法及手段

（4）授课内容与教学设计

（5）讨论、思考题、作业

3. 撰写教学后记

教学后记是教师对本章节教学效果反映的总结、分析，可以全面审视教学过程中的不足，肯定教学过程中的成功经验，不断积累教学经验，改进教学，提高教学水平。

四、教材选用、编写质量标准

（一）教材选用原则

1. 选用教材需符合本专业人才培养目标定位和教学大纲的要求。
2. 选用教材原则上是全国优秀教材、教育部推荐的“十三五”规划教材、获奖教材和行业推荐统编教材或优秀原版教材。
3. 选用教材适合我校学生的实际情况。
4. 选用教材结构体系合理，逻辑性强，专业特色鲜明。
5. 选用教材内容具有科学性、思想性、时代性和先进性，应反映学科的最新研究成果。
6. 选用教材所涉及的理论需阐述科学、严谨、准确，文字表述精练、易懂，运算公式正确无误，图表清晰标准，专业术语、计量单位符合国家标准。
7. 选用教材内容科学合理，体例新颖，附有习题、思考题。
8. 选用教材能激发学生学习兴趣和求知需要，可读性强。
9. 选用教材应适于采用现代化的教学方法和教学手段。
10. 选用教材需学生与同行教师反映良好。

（二）教材编写基本要求

1. 编写原则

（1）教材编写应按程序纳入学校教材建设规划，能体现本学科较高的学术水平的本科应用型教材。

（2）教材编写应体现我校的办学特色，利于提高教学质量。

（3）教材编写实行主编负责制和匿名审稿制，原则上主编应具有从事5年及以上的普通本科必修课教学经验。

2. 编写要求

(1) 教材观点明确，符合国家的教育方针和有关法律、法规和规章制度的规定。

(2) 教材体系完整，重点突出，符合教学规律和教学大纲的要求，有利于组织教学。

(3) 教材内容新颖，特色鲜明，反映本学科的最新成果，具有先进性。

(4) 教材文字简练，概念准确，逻辑严密，说理透彻。

(5) 教材图表清晰，注释规范，名词术语、符号、计量单位的使用符合国家或行业统一标准。

五、备课质量标准

(一) 备课严格依据课程教学大纲进行，教学目的和要求明确；

(二) 合理编排授课计划，基本内容涵盖完整；

(三) 认真编写教案或制作电子教案及课件，精选教学内容，选用适宜的教学方法和手段；

(四) 结合学生实际，因材施教，注重调动学生的学习兴趣 and 课堂互动的氛围，重点、难点突出，作业安排适当；

(五) 充分吸收与本课程相关的最新科研成果、密切注意科技发展动态，不断充实研究成果，定期更新教学内容；

(六) 理论联系实际，授课内容尽量与经济工作、社会生活、生产实践等相联系。

六、授课质量标准

(一) 上课前做好相应准备，提前进入教室，带好相关教学文件，熟悉相关设备，了解学生出勤情况，准时进入授课状态。

(二) 严格按照教学大纲规定，全面把握课程深度与广度，讲清教学内容重点与难点。

(三) 讲究教学方法，努力提高讲课艺术，力戒平铺直叙、照本宣科。注意调动学生学习的积极性与主动性，加强对学生学习方法的

指导。使用 CAI 或 PPT 要直观、简练、生动，符合教学内容要求和课堂教学规律。

（四）授课时精神饱满，仪表端庄，衣着整洁，语言表达准确、简练、生动。讲究板书艺术，做到板书规整、层次清楚、设计合理、努力做到大部分的教学内容能脱稿授课。

（五）随时注意讲课效果的信息反馈，及时在讲课中进行调整，讲求教与学互动沟通。

（六）按教学大纲的要求，布置作业、认真及时批改、按阶段及时讲评。

（七）尊重学生，严格要求，做好课堂纪律的组织和维护，保证教学效果。

（八）在保证达到教学基本要求的前提下，注重扩展和更新教学内容，实事求是地评述各种学术思想和学术观点，引导学生独立思考，培养学生的学习和分析问题的能力。

（九）严格执行课程表、授课计划，不得擅自调、停课或减少教学内容、降低教学要求，不迟到早退。

（十）考试前，任课教师应认真指导学生复习，但不得划定考试范围，要严格审查学生考试资格，凡不合格者，一律不能参加考试。

（十一）教书育人，为人师表。在传授知识的同时，注重对学生进行正确的思想教育。

七、作业质量标准

（一）按照课程性质，每门课程均应规定适量的书面作业，加强平时考核。

（二）作业设计合理，形式多样，能有效巩固学生的知识，培养学生运用知识的能力。

（三）提倡教师把平时考核以一定比例计入学期成绩。

（四）批改作业认真及时，保质保量，覆盖到每位学生。

(五) 根据作业情况, 对学生作出客观准确评价。

(六) 根据作业批改情况, 及时进行有针对性和代表性的总结讲评。纠正学生作业中共性的错误, 推广学生作业中好的思路及做法。

八、辅导答疑质量标准

(一) 辅导答疑是优化教学全过程的一个环节, 是课堂教学的一种辅助形式, 也是贯彻因材施教原则、检查教学效果和排解学生疑难的重要措施之一。

(二) 主讲教师(或辅导教师)应根据教学实际情况, 有计划地对学生进行辅导答疑工作。有配备专任辅导答疑教师的, 辅导教师要跟班听课, 并把学生提出的问题、意见和要求, 及时反映给主讲教师或有关部门。

(三) 辅导答疑应加强对学生学习态度和学习方法的辅导, 帮助学生明确学习目的, 端正学习态度, 用科学的学习方法掌握知识。

(四) 每次习题课和辅导课的教学内容、教学目的, 主讲教师和辅导教师应共同研究确定。对学生辅导答疑一般以个别辅导为主, 有条件的也可采用网上辅导。特别是对基础较差的学生, 要满腔热情地帮助他们分析原因, 克服学习上的困难。如发现多数学生有共同的疑难问题, 可组织课外集体辅导。若是普遍性的问题, 可通过习题课、讨论课集体解答。

九、成绩考核质量标准

(一) 考试命题

1. 命题应紧扣我校应用型人才培养要求, 以课程教学大纲及考试大纲为依据, 反映本课程教学的基本要求, 注重考核学生对基本理论、基本知识、基本技能的掌握程度及应用所学知识分析和解决问题的能力。

2. 命题覆盖面要广, 题型结构要科学, 题量要适当, 难度要适中, 不出偏题、怪题, 减少单纯对知识记忆能力的考核, 力求使试题具有

良好的区分度，试卷中不同难度层次题量的参考比例为 6: 3: 1（一般: 中等: 难）。

3. 试题类型要求既要有主观性试题（如计算、制图、证明、分析、论述、实验、简答、名词解释等），又要有客观性试题（如选择、填空、判断等）。主观题应以知识线、知识块、知识面内容进行命题，主要考核学生理解、分析、应用及综合能力；客观题应以知识点内容进行命题，主要考核学生认记、辨识、判断能力。

4. 试卷卷面要清晰，内容准确，标点无误，每道题的导语及题目文字应通顺、表述准确，避免引起学生误解和臆测。试题凡有附图的，作图应规范。

（二）试卷批阅

教师必须本着严肃认真的态度和公平公正的原则，严格按照评分标准和参考答案评阅答卷，做到给分有依据、扣分有理由。不得任意改动平时成绩和考试成绩来调整学生的课程成绩。要仔细核对学生卷面情况，避免出现错评、漏评现象。

（三）试卷分析

1. 应对命题质量进行评价，主要包括试题是否科学、严谨、难易得当，试卷内容覆盖程度、结构合理。

2. 按分数段统计学生成绩分布情况，考试成绩应符合正态分布规律。

3. 应对学生成绩分布异常的情况和失分较多的题目，进行重点分析，认真查找原因。

4. 应对试卷反映出的其它教学问题，提出今后改进的意见和建议。

十、实验教学质量标准

（一）实验教学对学生进行实验技能的基本训练，使学生了解科学实验的主要过程与基本方法，通过实验培养学生理论联系实际的学习

风，严谨的科学态度和分析、解决问题的能力。各专业应根据人才培养目标要求，开展实验课程体系改革，合理设置实验课程。

（二）实验教学工作由学院、系（教研室）具体负责实施，具体办法见《三明学院实验教学工作指导意见》和《三明学院实践课考核评价标准》。

十一、实习（实训）质量标准

（一）实习（实训）主要包括认识实习、生产实习、毕业实习、艺术实践、社会调查等实践形式。各专业应根据培养目标和“产、学、研、用”相结合的要求，系统安排层次合理、相互关联的各种实习（实训）环节，提高应用型人才培养质量。

（二）实习（实训）工作由学院、系（教研室）具体负责实施，具体办法见《三明学院实习工作管理办法》和《三明学院实践课考核评价标准》。

十二、课程设计与学年论文质量标准

（一）课程设计与学年论文是培养学生运用一门或几门课程的理论知识和技能，进行综合分析、解决问题和独立工作的基本训练环节，应根据培养方案和课程教学大纲的要求进行指导，原则上做到一人一题。

（二）指导教师的任务：根据课程设计与学年论文的目的要求，拟定题目，题目的难度和份量要适中，尽量要围绕学校的办学定位、培养目标，使大多数学生通过努力能按时完成；准备或介绍参考资料，指导学生拟定论文（设计）提纲，解决疑难问题和评定成绩。

（三）课程设计与学年论文工作由学院、系（教研室）具体负责实施，具体办法见《三明学院实践课考核评价标准》。

十三、毕业论文（设计）质量标准

（一）毕业论文（设计）一般包括选题、开题、研究或调查、中期检查、撰写、复制比检测、答辩、成绩评定、学校复核（查）等工作环节。

（二）毕业论文（设计）工作由学院、系（教研室）具体负责实施，具体办法见《三明学院毕业论文（设计）实施办法》和《三明学院毕业论文（设计）撰写规范要求》。

十四、第二课堂质量标准

（一）第二课堂是指除培养方案规定的教学内容和环节外，学生参与的以提高综合素质、拓展能力为目的的各类活动。第二课堂要与第一课堂形成有效衔接，能反映大学生朝气蓬勃、健康向上的精神风貌，培养学生综合素质与能力。学校第二课堂教学主要通过项目化、课程化、学分化来推进，内容主要包括社会实践、志愿服务及社团活动类、竞赛类、证照类、科研类和其他等五大类。

（二）根据《三明学院应用型人才培养模式改革方案》（明院发〔2013〕46号），各二级学院制定第二课堂实施细则并加以执行。学工部、团委、教务处负责指导和检查落实。

十五、本标准自发布之日起实施，由教务处负责解释。

三明学院课程思政建设实施意见

(明院办发〔2020〕46号)

为深入贯彻习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会、全国高校思想政治工作会议、学校思想政治理论课教师座谈会精神，全面落实中共中央办公厅、国务院办公厅《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》和教育部《高等学校课程思政建设指导纲要》等文件精神要求，结合学校实际，现就全面推进课程思政建设提出如下实施意见。

一、指导思想

坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻落实党的十九大和十九届二中、三中、四中全会精神，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，全面推进课程思政建设，发挥好每门课程的育人作用，使各类课程与思政课程同向同行，将显性教育和隐性教育相统一，形成协同效应，深入推进全员全程全方位育人，着力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

二、建设目标

通过全面推进课程思政建设，引导教师深入挖掘各类课程和教学方式中蕴含的思想政治教育资源，自觉将价值塑造、知识传授和能力培养有机融入每一门课程教学，培育一批充满思政元素、发挥思政功能的示范课程，培养一批具有亲和力、影响力的课程思政教学名师和团队，提炼一批可推广的课程思政教育教学改革典型经验与特色做法，形成一套科学有效的课程思政教育教学质量和建设工作考核评价体系，形成“人人讲思政、门门有德育”的良好育人格局，构建全面覆盖、类型丰富、层次递进、相互支撑的课程思政体系。

三、建设内容

（一）挖掘各类课程蕴含的思政教育资源。公共基础课程、专业教育课程、实践类课程都蕴含着丰富的思政教育资源及育人价值。根据《高等学校课程思政建设指导纲要》要求，深入梳理课程教学内容，结合不同类型课程特点、思维方法和价值理念，深入挖掘课程思政资源，有机融入课程教学全过程，落实到课程大纲、教学设计、教学方法、实验实训、考核评价等教学各环节，以达到润物无声的育人效果。

（二）完善教学质量监控体系。将“价值塑造”作为教学过程管理和质量评价的重要监测点指标。完善教师听课制度，在学生评教、督导评课、同行听课等课程评价标准中设置“价值塑造”观测点。在课程大纲、教学设计等重要教学文件的审定中考量“价值塑造、能力培养和知识传授”同步提升的实现度。在一流课程的遴选立项、评比和验收中设置“价值塑造”指标。

（三）提高教师育人意识与能力。所有教师均应树立课程思政理念，提高育人意识与能力。开展“课程思政”教学能力提升专题培训，并将课程思政纳入教师岗前培训、在岗培训和师德师风、教学能力专题培训等，引导所有教师转变重知识传授、能力培养，轻价值塑造的观念，自觉开展课程思政育人工作。充分发挥系、教研室、教学团队等基层教学组织作用，开展课程思政集体教研和开展集体备课活动。充分运用本学科优秀教师的带头示范作用等手段，组织课程思政沙龙，推进课程思政交流研讨，共同提升育人能力。组织开展课程思政教学竞赛比武活动，促进教师提升课程思政能力。选派马克思主义学院教师到各学院指导课程思政建设，协同做好工作。

（四）推进课程思政教育教学改革。开展课程思政教育教学改革项目立项建设，在此基础上，各学院遴选1-2门课程立项建设课程思政示范课，提炼一批可推广的课程思政教育教学改革典型经验与特色做法。课程思政

示范课程建设基本要求：一是修订课程教学大纲。在教学大纲中确立“价值塑造、能力培养、知识传授”的课程目标，并结合课程教学内容实际，明确思想政治教育的融入点、教学方法和载体途径，评价德育渗透的教学成效，注重思政教育与专业教育的有机衔接和融合。二是根据新教学大纲制作能体现课程思政特点的课件、教案。课程教学内容政治方向正确，价值引领突出，充分体现习近平新时代中国特色社会主义思想、社会主义核心价值观、家国情怀、法治意识、社会责任、文化自信、人文情怀、工匠精神等相关思想政治教育元素。三是提供课程思政建设典型案例及体现课程思政的视频、图片、文字等多种形式的成效材料。

（五）完善课程思政工作评价考核体系。将课程思政建设纳入党建工作大局，把落实课程思政建设责任和开展课程思政建设情况纳入“工作高质量、岗位创一流”创建活动及各学院年度党建、教学工作考核指标。把教师参与课程思政建设情况和教学效果作为教师考核评价、岗位聘用、评优奖励、选拔培训的重要内容。在各类教学成果的表彰奖励中，突出课程思政要素。开展评优评先活动，对课程思政工作成效突出、考核优秀的学院、教师，给予奖励。

四、组织保障

（一）加强组织领导。建立党委统一领导、党政齐抓共管、教务部门牵头抓总、相关部门联动、院系落实推进、自身特色鲜明的课程思政建设工作格局。学校思想政治理论课建设工作领导小组，统筹推进课程思政工作。各学院建立相应机构，落实工作责任，做到校院协同推进。

（二）落实经费保障。设立课程思政建设专项经费，用于课程思政示范课程建设、师资培训、改革研讨和成果展示活动等，进一步凝练成果，扩大成果的展示面和辐射效应。

（三）加强宣传工作。把课程思政的宣传引导与其他宣传工作同步谋

划，同步推进，确保宣传引导和课程思政建设同向同力，同频共振。

（四）加强协同联动。加强教务、人事、团委、学工等相关部门与思想政治教育研究院及各二级学院工作联动，明确职责，协同合作，确保课程思政建设落到实处。

三明学院课程教学大纲管理实施办法

(修订)

(明院教〔2021〕22号)

课程教学大纲是执行专业人才培养方案的教学文件,是实现人才培养目标、培养规格和开展课程教学工作的指导性教学文件之一,是编写讲稿和教案、编写和选用教材、评价教学质量和管理教学过程的重要依据。为了进一步完善教学管理,促进本科课程教学大纲的规范化、科学化和现代化,特制定本办法。

一、指导思想

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,立足经济社会发展需求和人才培养目标,优化重构教学内容与课程体系。坚持将思政课程与课程思政有机结合,深入挖掘各类课程和教学方式中蕴含的思想政治教育元素,实现全员全程全方位育人。树立课程建设新理念,推进课程改革创新,实施科学课程评价,强化学生创新精神与创造能力的培养,促进学生德智体美劳全面发展。

二、编制原则

(一) 课程目标要有效支撑毕业要求达成

课程是实现毕业要求的基本单元,课程教学大纲各项基本内容的制订都应专业人才培养方案的培养目标、毕业要求相适应,服从培养方案与课程体系的整体要求。根据课程在培养方案中的地位和作用,定位课程目标、设定内容和学时、提出教学要求,有效支撑毕业要求的达成。

(二) 课程要坚持先进的教学理念

确立学生中心、产出导向、持续改进的理念,提升课程的高阶性,突出课程的创新性,增加课程的挑战度。以学生发展为中心,致力于开启学生内在潜力和学习动力。每门课程围绕专业培养目标,回答课

程要让学生取得什么学习成果，为什么要让学生取得这些学习成果，如何有效帮助和保障学生取得这些学习成果以及如何评价学生的学习效果。

（三）课程内容和教学方式要与时俱进

课程内容结构符合学生认知规律和成长规律，教学内容的深度与广度应与课程目标要求相匹配，教学内容与教学方式能够有效保证课程目标的实现。注重处理经典与现代、继承与发展的关系，及时把学科最新发展成果和教改教研成果引入教学，依据社会发展需求动态更新知识体系。强化现代信息技术与教育教学深度融合，着力培养学生创新性、批判性思维。

（四）实践教学要强化创新能力培养

理论课程既要注重基础理论知识的教学，也要注重实践性和实用性。实践课程（含实验）教学大纲要充分体现学生实验操作技能、综合设计能力和实践创新能力的培养。实践教学环节的安排要具体，要求要明确，内容要饱满，实践过程的实施要能保证实践效果支撑其在课程矩阵中的作用。

（五）课程评价要科学合理客观

以激发学习动力和专业志趣为着力点完善过程评价制度。加强对学生课堂内外、线上线下学习的评价，强化阅读量和阅读能力考查，提升课程学习的广度。加强研究型、项目式学习，丰富探究式、论文式、报告答辩式等作业评价方式，提升课程学习的深度。加强非标准化、综合性等评价，提升课程学习的挑战性。

三、编制内容

（一）课程基本信息

包含课程名称、课程代码、课程类别、课程性质、学分/学时、开课学期、适用专业、开课单位、先修后续课程等。

（二）课程简介

对课程内容的综合性描述。

（三）课程目标

课程目标要符合学校办学定位和专业人才培养目标，需说明课程对实现该专业毕业要求所起的作用，明确学生学习本课程后在知识、能力、素质、情感等方面应达到的目标要求。

（四）课程目标与毕业要求的对应关系

每门课程要能够实现其在课程体系中的作用，应基于专业课程体系对每项毕业要求的整体矩阵关系，明确建立课程目标与毕业要求指标点的对应关系。其中核心课程对毕业要求要发挥强支撑作用。

（五）教学内容和学时分配

包含教学内容与课程目标的对应关系表、学时分配表以及课程教学内容。根据课程的目标与要求，选择按章、节、点或按知识模块体系编写教学内容（每个专业尽量统一选择一种编写格式），每一章或每一大点均需包含目的要求及重点难点，按“记忆”、“理解”、“应用”、“分析”、“评价”、“创造”等不同层次写明应达到的要求。教学内容与教学方式要能够有效实现课程全部课程目标。

（六）课程考核与成绩评定

针对课程目标合理设计考核环节、考核内容、考核细则、评分标准等，杜绝过程考核缺乏实质意义。课程考核内容要能够覆盖课程全部课程目标，考核结果要能有效证明课程目标的达成。

（七）授课教材和参考资料

列出授课所使用的教材、教学参考书以及课程组在研究制订课程教学大纲过程中对本课程教学模式改革有关键影响力的重要参考文献，包括国内外参考教材、图书、期刊文献等。所列教材及参考资料需注明出处。要为学生的自主学习、研究性学习和其他学习需求提供有效的学习资料，包括相关的网络资源、电子读物、图书馆藏文献、自购课外参考书等。

四、编制程序

（一）提出制（修）订计划

专业所在学院在完成新一轮专业培养方案制（修）订后，即组织制（修）订课程教学大纲，并提出具体制（修）订计划，要特别关注新开课程以及教学要求或教学内容变化较大的课程。

（二）成立专家组

教学大纲制（修）订应成立以专业负责人为召集人的专家组。专家组成员由各教学单位根据需要聘请。专家组应根据专业人才培养方案中的培养目标和毕业要求，与具体课程的负责人（含外单位开课）共同确定该专业课程体系每门课程的课程目标。

（三）起草

课程教学大纲的起草人，由开课单位、专业负责人提出。起草人应根据课程目标及专家组意见，按教学大纲编制原则、编制内容起草。

（四）审定

起草人将课程教学大纲草案交专家组进行审定。专家组宜以会议形式组织审定，并提出审定意见。必要时起草人应提出相关内容的编制说明（如与相关课程教学内容之间的分工和衔接等）。专家组还可根据需要邀请其他相关课程责任教师参与对草案的讨论。

（五）发布

审定通过的教学大纲经学院教学工作指导小组审议通过，批准后由各专业发布执行。

五、实施与管理

（一）实行校院两级管理

教务处负责提出制（修）订课程教学大纲的原则、内容及规格要求，组织各教学单位制（修）订教学大纲以及抽查教学大纲的执行情况。各开课单位总体负责制定和组织实施本单位课程教学大纲，各专业负责人具体负责制（修）订工作。

（二）制定对象

各专业人才培养方案教学进程计划表列出的所有课程，包括理论课（含带附属实验课的课程）、实践性教学环节和独立设置的实验课程都必须独立制订教学大纲；课程名称相同但学时不同的课程以及学时、学分相同但课程教学要求不同的课程均应单独编写教学大纲。拟新开设的课程须在提交开课申请时同时上报学院课程教学大纲审核归档。

（三）跨单位开设课程

跨单位开设课程由修课学院向开课单位发出“跨单位开设课程教学大纲制（修）订工作商函”，修课专业负责人与开课专业负责人或课程负责人根据专业需求商榷课程目标及主要内容要求；开课单位的专业负责组织完成教学大纲的起草；修课专业组织专家审定该大纲草案，并提出修改意见。外聘教师承担的课程（含承担部分章节），由专业负责人组织课程教学大纲制（修）订工作。

（四）归档和汇编

开课单位要按本单位教学档案有关管理规定对所有开设的课程教学大纲进行归档。各专业的教学大纲按教学进程计划表所开设学科专业基础课、专业核心课、专业方向课、专业选修课、实践教学课程的顺序，集合汇编成册；公共课和数理化基础课由开课单位集合本单位所开设的该类课程的教学大纲独立汇编成册。

（五）执行和调整

课程教学大纲是组织课程教学的依据，为了保证课程教学的连续性和稳定性，教学大纲一经审定、发布后必须严格执行，不得随意改动。课程教学大纲执行过程中，根据学科的发展变化需要对课程内容做部分调整时，任课教师必须向学院提出修订教学大纲申请，批准后方可生效。

六、其他

本办法自印发之日起执行。原有的《三明学院关于课程教学大纲管理实施办法（修订）》（明学院教字〔2017〕46号）废止。

三明学院师范专业人才培养质量达成度 评价管理办法

(明学院教字〔2019〕47号)

第一章 总 则

第一条 为贯彻落实习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神，深化新时代师范教育改革，全面保障和提高人才培养质量，推进专业内涵式建设，根据《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》（以下简称《国标》）《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》（教师〔2017〕13号）等相关文件要求，规范人才培养质量达成度评价的程序与方法，特制定本办法。

第二条 专业人才培养质量达成度评价是从特定的目的出发，根据一定的标准，通过特定的程序对已经完成或正在从事工作（或学习）进行检测，找出反映工作（或学习）进程的质量或成果水平资料或数据，从而对工作（或学习）的质量或成果水平做出合理的判断。专业人才培养质量达成度评价包括人才培养目标达成度评价、毕业要求达成度评价和课程目标达成度评价。

第三条 专业人才培养质量达成度评价以“学生中心、产出导向、持续改进”为基本理念。

学生中心理念。强调以学生发展为中心，围绕培养目标和全体学生毕业要求的达成进行资源配置和教学安排，并将学生和用人单位满意度作为专业评价的重要依据。

产出导向理念。强调专业教学计划和教学实施以学生接受教育后取得的学习成果为导向，并对照毕业生核心能力和要求，评价专业教育的有效性。

持续改进理念。强调专业建立有效的质量监控和持续改进机制，能够持续跟踪改进效果，并用于专业人才培养质量不断提升。

第四条 本办法适用于三明学院参加师范类专业认证的各专业。

第二章 组织分工

第五条 人才培养质量达成度评价实行校院两级管理。学校统筹安排全校师范专业人才培养质量达成度评价工作，各相关学院负责对

各师范专业人才培养质量进行评价，学校定期对各师范专业评价情况进行检查。

第六条 学院参照本管理办法，依据《国标》、“认证标准”及课程思政的要求，制定符合本专业的人才培养质量达成度评价实施细则，安排专人负责，定期对培养目标、毕业要求和课程目标达成度进行评价并形成评价报告。评价结果及时公示并做好存档，各专业根据评价结果提出改进措施，促进教育教学水平提高。通过人才培养质量达成度评价和人才培养工作的持续改进，引导和推动专业人才培养质量稳步提升。

第三章 人才培养目标达成度评价

第七条 评价依据

人才培养目标达成度评价以党的教育方针和国家教育政策、《国标》及“认证标准”为根本依据，以三明学院办学定位为内部依据，以区域经济社会发展的现实需求为外部依据。

第八条 评价主体和评价责任人

专业人才培养目标达成度评价主体涵盖本专业毕业五年左右学生及教师、学院教学督导、学院管理人员、学校相关部门管理人员、各级教育行政部门、毕业生用人单位和学生实习实践单位、校外专家、家长等利益相关方。

学院教学指导工作小组组长为专业人才培养目标达成度评价责任人，学院分管教学副院长和专业负责人组织专业人才培养目标达成度评价的具体实施。

第九条 评价方法

为全面、有效地进行人才培养目标达成度评价，应综合采用直接和间接评价结合、定性与定量评价结合、内部评价与外部评价结合的多样化评价方式及评价策略。评价前需确认各项培养目标采用的评价方法的合理性。

具体评价方式包括但不限于：反思自查、调研分析、咨询研讨、交流研讨、国内外交流、问卷调查、访谈调查、座谈会等。

第十条 评价周期

专业人才培养目标达成度评价每学年进行一次，形成“人才培养

目标达成度评价”记录文档，包括评价内容、评价依据、评价主体、评价方式、评价工具、评价结果等，要求评价记录完整、可追踪，为专业培养目标的修订提供证据支撑。

第十一条 评价结果及运用

各专业对评价结果进行综合分析，形成评价报告，评价记录和评价报告由学院存档，保存六年。评价结果作为专业人才培养目标修订的重要依据。

第四章 毕业要求达成度评价

第十二条 评价依据

毕业要求达成度评价以党的教育方针和国家教育政策、《国标》及“认证标准”、专业培养方案为依据。

第十三条 评价主体和评价责任人

毕业要求达成度评价主体包括本专业毕业生、专业教师、兼职教师、辅导员、学院领导及教学管理人员、校外专家、用人单位和学生实习实践单位等利益相关方。

专业负责人为毕业要求达成度评价责任人。

各师范专业成立毕业要求达成度评价小组。评价小组的主要组成：学院分管教学院长为评价小组组长，专业系主任（或专业负责人）为副组长，评价小组的成员为教研室主任、各课程组组长、学院教学督导、骨干教师代表、辅导员和校外专家。

评价小组的主要职责包括：确定和审查本专业毕业要求各指标点分解（一般可分解为2-5个左右能反映毕业要求本质、较具体和评价性强的指标点）和相关支撑课程的合理性；确定各指标点支撑课程的权重值；制定和审查评价方法；收集数据，实施评价，撰写评价报告，提出持续改进要求。

第十四条 评价方法

包括直接和间接评价相结合、定性与定量评价结合、内部（如毕业生及教师）评价与外部（如用人单位、社区等）评价结合的多样化评价方式及评价策略。各项毕业要求评价使用的评价方法各不相同，有些需要多种方法的结合，各专业要通过学院教学工作指导小组确认各项毕业要求评价采用的评价方法的合理性。

基于课程考核成绩分析法进行的毕业要求达成度分析，首先需进行课程考核合理性确认，由评价小组指定专人执行。同时，需要采用毕业校友对于自身达成毕业要求情况的调查、用人单位调查、应届毕业生围绕八大认证标准的问卷调查、在校生座谈会等评价方法作补充。

第十五条 评价周期

专业毕业要求达成度评价每学年进行一次，确保对每一届毕业生都进行毕业要求达成度评价。各专业对评价结果进行综合分析，形成“毕业要求达成度评价”记录文档，要求评价记录完整、可追踪。

第十六条 评价结果及运用

各专业评价记录和评价报告由学院存档，保存六年以上。评价结果作为专业人才培养目标修订、培养方案修订及课程设置体系调整的重要依据，重在反馈，旨在找出差距、矫正失误，发现问题、促成改进、提升人才培养的质量。

评价完成后，各专业应召开毕业要求达成度评价反馈会，将达成度评价结果及问卷调查信息及时反馈给课程负责人和相应教师，找出教学环节、课程体系的弱点，分析毕业要求达成的短板，讨论并提出改进措施。推动本科人才培养质量的持续改进。

第五章 课程目标达成度评价

第十七条 评价依据

课程目标达成度评价旨在评定课程分目标的达成（即对毕业要求指标点的贡献是否达成），有利于发现课程教学短板，持续改进课堂教学质量。课程目标达成度评价的依据为课程教学大纲与考核材料，含笔试、实践、其他方式。笔试要求试题与课程目标匹配，分数分布与支撑点分布大致对应。实践要求任务能体现课程目标、及格标准与课程目标对应，分数有区分性。其他方式（课堂活动、作业、报告等评分方式）要求可操作，分数有区分性。

第十八条 评价主体和评价责任人

课程目标达成度评价主体涵盖学生、专任教师、学院教学督导、学院管理者、校外专家等利益相关方。专业系主任为课程目标达成度评价责任人，课程负责人组织课程目标达成度评价的具体实施。

第十九条 评价方法

课程目标达成度评价主要采用定量评价与定性评价相结合的方法。课程目标达成度评价旨在多层面了解与反馈课程建设与实施情况,根据不同主体的多样评价目的,综合运用多种评价方式(课程调查问卷、访谈等)匹配评价需求。但一般应包括课程考核成绩分析法。

第二十条 评价周期

课程目标达成度评价由各专业评价小组组织相关教师进行,一般在学期课程结束后进行。评价结果形成“课程目标达成度评价”记录文档,要求评价记录完整、可追踪。

第二十一条 评价结果及运用

课程目标达成度评价记录和分析报告由学院存档,保存六年。课程目标达成度评价结果及时反馈给相应教师,帮助教师了解课程特点及所处水平,了解课程存在问题,有针对性改进相应教学环节,如调整教学内容,改进教学方法,发现其它达成学生发展预期的方法与途径等;帮助教师结合专业培养目标与毕业要求,找准课程完善途径和提升空间,推进课程教学改革,推动本科人才培养质量的持续改进。

第六章 附 则

第二十二条 本办法自印发之日起实施,由教务处、师范学部负责解释。

三明学院教师师德师风考核办法（试行）

（明院委发〔2018〕45号）

为深入贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神，全面落实全国教育大会精神，坚守师德师风第一标准，进一步规范教师职业行为，明确师德底线，引导广大教师努力成为有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的好老师，着力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，根据教育部《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》（教师〔2014〕10号）、《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》（教师〔2016〕7号）、《新时代高校教师职业行为十项准则》（教师〔2018〕16号）有关规定，制定本考核办法。

一、考核对象

全校在岗专任教师、外聘教师。

二、考核内容

包括坚定政治方向、自觉爱国守法、传播优秀文化、潜心教书育人、关心爱护学生、坚持言行雅正、遵守学术规范、秉持公平诚信、坚守廉洁自律、积极奉献社会等十个方面（考核详细内容见附表）。

三、考核原则

1. 坚持价值引领，以社会主义核心价值观为我校教师崇德修身的基本遵循；
2. 坚持师德为上，以立德树人为出发点和立足点，增强我校师德师风建设的针对性；
3. 坚持以人为本，尊重教师主体地位，激发我校教师的责任感和使命感；
4. 坚持公平公正，注重宣传教育、示范引领、实践养成相统一，政策保障、制度规范、法律约束相衔接；

5. 坚持改进创新，探索我校师德师风建设的规律和特点，增强师德师风建设的实际效果。

四、考核的组织

学校师德师风建设委员会负责组织、协调全校师德师风考核工作。

各学院负责落实学校相关工作部署，具体组织本单位教师师德师风考核工作，确保师德师风建设活动不断深入开展。

五、考核的程序

考核每学年进行一次，与教师年度考核一并进行。由各单位组织，作出综合评议结论和等次。考核方法、程序为：个人测评、支部评议、学院审定。

1. 个人测评。各单位组织教师本人对照《三明学院师德师风考核评价表》考核标准，逐项自我评定，填写教师师德师风考核鉴定表。组织学生测评（本学年授课学生）和同事互评。将测评结果交教师所在党支部（非党教师提交行政隶属关系所在党支部）评议。

2. 支部评议。由各党支部召开党员大会或者支委会对每位教师师德师风情况进行研究，综合自我评价（10%）、学生测评（50%）、同事互评（40%）得出参考分。在此基础上按10%比例（支部评议教师人数）确定优秀等次，参考分60分以下者，为不合格，其余为合格。在最近一次表彰中，获得校级表彰的党支部优秀比例可增至15%，获得市级表彰的党支部优秀比例可增至20%，获得省级表彰的党支部优秀比例可增至25%，获得国家级表彰的党支部优秀比例可增至30%。

3. 学院审定。各单位就本单位教师个人师德师风情况统一提交纪检监察审计处、武装保卫部、人事处、教务处、科研处集中协审，将协审情况如实填入教师个人师德师风考核鉴定表。并根据党支部评议的建议等级研究确定教师个人师德师风考核等级，经公示无异议后将相关材料归档，将考核结果分别报教师工作部和人事处。

有下列情况之一者，考核等次为不合格：

- (1) 损害国家利益，损害学生和学校合法权益的行为；
- (2) 在教育教学中有违背党的路线方针政策的言行；
- (3) 在科研工作中弄虚作假、抄袭剽窃、篡改侵吞他人学术成果、违规使用科研经费以及滥用学术资源和学术影响；
- (4) 影响正常教育工作的兼职兼薪行为；
- (5) 在招生、考试、学生推优、保研等工作中徇私舞弊；
- (6) 索要或收受学生及家长的礼品、礼金、有价证券、支付凭证等财物；
- (7) 对学生实施性骚扰或与学生发生不正当关系；
- (8) 其他违反高校教师职业道德的行为。

六、结果的运用

1. 师德师风考核结果作为对教师评奖评优、职务晋升、职称评定、岗位聘用、工资晋级、干部选任、申报人才计划、申报科研项目等方面的资格依据，并记入教师个人档案。

2. 在职称晋升、评先评优、培训进修等方面，优先考虑师德师风考核为“优秀”的教师。

3. 凡在师德师风考核中被确定为“不合格”的，当年年度考核相应定为“不合格”。连续两年师德师风考核不合格者，应调离教师岗位。

4. 教师的师德师风考核结果及师德师风档案管理情况将纳入年终单位综合绩效考核。

七、其他

1. 本实施办法由三明学院党委教师工作部负责解释。
2. 本实施办法自公布之日起实施。

附：《三明学院教师师德师风考核鉴定表》

三明学院教师师德师风考核鉴定表

(学年)

单位:

姓名		性别		出生年月		
学历	学	政治面		参加工作	时	
专业职业技术:				系(教研室)		
内容	师德师风考核评价要求			分	自	参
坚定政治方向	坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,拥护中国共产党的领导,贯彻党的教育方针;不得在教育教学中及其他场合有损害党中央权威、违背党的路线方针政策的言行。			10		
自觉爱国守法	忠于祖国,忠于人民,恪守宪法原则,遵守法律法规,依法履行教师职责;不得损害国家利益、社会公共利益,或违背社会公序良俗。			10		
传播优秀文化	带头践行社会主义核心价值观,弘扬真善美,传递正能量;不得通过课堂、论坛、讲座、信息网络及其他渠道发表、转发错误观点,或编造散布虚假信息、不良信息。			10		
潜心教书育人	落实立德树人根本任务,遵循教育规律和学生成长规律,因材施教,教学相长;不得违反教学纪律,敷衍教学,或擅自从事影响教育教学本职工作的兼职兼薪行为。			10		
关心爱护学生	严慈相济,诲人不倦,真心关爱学生,严格要求学生,做学生良师益友;不得要求学生从事与教学、科研、社会服务无关的事宜。			10		

坚持言行雅正	为人师表，以身作则，举止文明，作风正派，自重自爱；不得与学生发生任何不正当关系，严禁任何形式的猥亵、性骚扰行为。	10		
遵守学术规范	严谨治学，力戒浮躁，潜心问道，勇于探索，坚守学术良知，反对学术不端；不得抄袭剽窃、篡改侵吞他人学术成果，或滥用学术资源和学术影响。	10		
秉持公平诚信	坚持原则，处事公道，光明磊落，为人正直；不得在招生、考试、推优、保研、就业及绩效考核、岗位聘用、职称评聘、评优评奖等工作中徇私舞弊、弄虚作假。	10		
坚守廉洁自律	严于律己，清廉从教；不得索要、收受学生及家长财物，不得参加由学生及家长付费的宴请、旅游、娱乐休闲等活动，或利用家长资源谋取私利。	10		
积极奉献社会	履行社会责任，贡献聪明才智，树立正确义利观；不得假公济私，擅自利用学校名义或校名、校徽、专利、场所等资源谋取个人利益。	10		
得分				
支部评议建议等级	党支部书记签名：			

	<p style="text-align: right;">年 月 日</p>
<p>部门 协 审 情 况</p>	
<p>单 位 师 德 师 风 考 评 工 作 小 组 意</p>	<p style="text-align: right;">单位负责人签名： 年 月 日</p>

见	
备注	<p>1. 考核内容单项或综合评议评价为不合格的，应在单位师德师风考评工作小组意见中写明事实依据或具体情况；否则评价表将视为无效表。</p> <p>2. 考核等级分为优秀、合格、不合格，党支部综合得出参考分 60 分以下者为不合格。</p>

三明学院教师职业行为和师德师风负面清单 及处理办法

(试行)

(明院办发〔2019〕20号)

为进一步推进我校师德师风建设工作,提升教职工思想政治素质和职业修养,强化师德师风监察监督,规范教职工教学、科研、管理和服务等工作和生活行为,根据教育部《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》(教师〔2014〕10号)《高等学校预防与处理学术不端行为办法》(教育部令第40号)《新时代高校教师职业行为十项准则》(教师〔2018〕16号)《关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》(教师〔2018〕17号)等文件精神,结合学校实际,制定本办法。

一、负面清单范畴

(一) 思想政治纪律方面

1. 在公开场合或在网站、微博(群)、微信(群)、贴吧(群)、支付宝群、QQ(群)等各类社交媒体或互联网群组等平台上,散布违反宪法、违背党的路线方针政策、违背政治纪律和政治规矩、危及意识形态安全的言论,或妄议党和国家大政方针,发布丑化党和国家及领导人形象、煽动影响社会稳定和谐的言论。

2. 危害国家统一,伤害民族情感和国家尊严,损害国家利益、社会公共利益,损害学校和学生合法权益。

3. 违背社会公序良俗;破坏民族团结,歧视、不尊重少数民族风俗习惯。

4. 违反保密制度,发生泄密事件。

5. 在校园里传播宗教和组织宗教活动,传播低级庸俗文化,传播非法出版物。

6. 宣传或参与封建迷信活动、邪教活动。

7. 携带、寄送、传播反动政治刊物、出版物、音像制品、电子读物等出入境。

（二）教育教学方面

8. 在课堂教学、学术讲座、研讨会、论坛等活动中散布对抗中央、有损党中央权威和集中统一领导、违背党的路线方针政策的言论。

9. 在课堂教学和科研活动过程中遭遇突发事件、学生安全面临危险时擅离职守、逃避职责。

10. 对学生实施猥亵、性骚扰或与学生发生不正当关系。

11. 讽刺、侮辱、歧视、体罚或变相体罚学生。

12. 要求学生从事与教学、科研、社会服务无关的事宜；从事对学生身心健康成长有不良影响的活动。

13. 未经学校相关部门批准，随意停课或调整教学计划。

14. 违反考试（评卷）管理规定和考场纪律，影响考试（评卷）公平、公正的行为。

（三）学术道德方面

15. 伪造学历、学位、资历、成果等。

16. 在科研工作中弄虚作假，抄袭剽窃、侵吞篡改他人学术成果和教育教学成果，伪造、拼凑、篡改科学研究实验数据、结论、注释或文献资料等学术失范和学术不端行为。

17. 成果发表时署名不当或一稿多投，或重复发表自己的科研成果。

18. 买卖论文、由他人代写或者为他人代写论文。

19. 滥用学术资源和学术影响，采用不正当手段干扰和妨碍他人科学研究活动。

20. 参与或与他人合谋隐匿学术劣迹或学术造假。

21. 在课题申报、成果奖励、职称评审、学位评定、考核奖惩、待遇贡献等活动中无中生有、捏造事实、提供虚假信息、恶意诋毁他人等。

（四）工作和生活作风方面

22. 工作不负责任、不作为、慢作为；无故不承担或故意不完成教学与工作任务，拒不接受分配的其他工作。

23. 违反工作纪律，无故旷工。

24. 违反学校规定，未经学校批准的兼职兼薪。

25. 擅自违规侵占或外借学校房屋及仪器设备。

26. 作为互联网群组（群聊）建立者、管理者不履行群组管理责任，造成群组内的信息发布和言论违反法律法规、用户协议和平台公约；违规使用办公平台发布与工作无关的内容。

27. 造谣、传谣，对他人进行侮辱、诽谤和人身攻击。

28. 以非法方式表达诉求，串联煽动闹事，组织参与非法集会、违法上访等活动。

29. 组织或参与黄赌毒以及传销活动，包括利用网络从事这些活动。

（五）廉洁从教从业方面

30. 在招生、招聘、评审、考试（评卷）、推优、评先、入党、选拔班干、奖（助、贷、补）学金评定、就业与绩效考核、岗位聘用、职称评聘等工作中徇私舞弊、谋取私利。

31. 利用职务之便，让学生或家长给自己办私事，索要或收受学生及家长的土特产、礼品、礼金、有价证券、支付凭证等财物。

32. 违规使用科研经费，利用科研活动谋取不正当利益。

33. 参加由学生及家长支付费用的宴请、旅游、健身休闲等娱乐活动。

34. 利用对学生的影响通过实体店或网络形式向学生及家长推销推介商品或服务活动牟利。

35. 假公济私，擅自利用学校名义或校名、校徽、专利、场所等资源谋取个人利益。

36. 擅自向学生设立收费项目或提高收费标准。

（六）其他方面

37. 其他有损教师职业声誉，违反教师职业道德的言行。

二、处理机制和办法

（一）受理与调查处理机制

学校各党政职能部门、各学院等二级单位为师德师风失范行为举报受理单位和调查取证单位，党委教师工作部、人事处、校工会等相关部门为复核单位，纪委办、监察审计处为监督单位。

1. 受理单位接到群众举报或自行发现线索后，须在第一时间报告党委教师工作部和纪委办、监察审计处，并开展调查核实取证。涉及处级领导干部的举报，由校纪委同组织部门进行调查核实。

2. 调查核实结束，受理单位将取证事实报党委教师工作部。

3. 党委教师工作部联合纪委办、监察审计处、人事处等部门对举报案件进行复核，复核时须听取教职工本人陈述和申辩。

4. 根据复核结果，党委教师工作部提出处理意见，上报学校分管领导。失范行为人是党员的，由组织部会同纪委办提出党纪处分意见。属于学术范围的，征求校学术委员会鉴定意见。

5. 分管校领导批准处理意见，或视问题严重程度，提交校长办公会或校党委会研究决定。

6. 党委教师工作部会同有关部门执行处理决定。

7. 处理材料存入个人人事档案。

8. 教职工对处理决定不服的，向党委教师工作部递交书面申诉材料，提供新证据，由党委教师工作部牵头组织复查和答复。

（二）处理办法

教职工发生负面清单所列行为的，一经查实，实行“一票否决”，取消当年度评优评先、职称评审、职务提升资格，并根据情节轻重，进行以下处理（学校有专门文件规定的，参照其规定执行）：

1. 情节轻微或一般的，给予批评教育、责令检查、约谈。
2. 情节一般但影响较大的，给予诫勉谈话、通报批评，当年度考核定为不合格。
3. 情节较重或影响重大的，2~3年内取消其参加学校工资晋级、职称评审、岗位聘用、干部选任、培训进修、评优奖励和申报项目等资格的处理；同时给予行政处分，包括警告、记过、降低岗位等级或撤职、开除（或解除人事聘用关系）；发生负面清单所列事项的行为人，是中共党员的，根据《中国共产党纪律处分条例》，依据相关情节，同时给予相应党纪处分。
4. 情节严重或影响恶劣的，依据《教师资格条例》报请教育主管部门撤销其教师资格。
5. 涉嫌违法犯罪的，及时移送司法机关依法处理。

三、师德师风建设主体责任和问责规定

师德师风建设坚持权责对等、分级负责、失责必问、问责必严的原则。

各二级单位党委（党总支）、行政是师德师风建设的主体责任单位，单位主要党政负责人是第一责任人，负责对本单位教职工师德师风教育和考核督查职责。学校将师德师风建设列为二级单位工作考核和绩效考核的核心内容。

对各单位责任人不履行或不正确履行职责，工作懈怠、放任自流，出现下列情形之一的，根据职责权限和责任划分进行问责：

1. 师德师风制度建设、日常教育监督、舆论宣传、预防工作不到位；

2. 师德师风失范问题排查发现不及时;
3. 对已发现的师德师风失范行为处置不力、方式不当;
4. 已作出的师德师风失范行为处理决定落实不到位,失范行为整改不彻底;
5. 多次出现师德师风失范问题或因师德师风失范行为引起不良社会影响;
6. 其他应当问责的失职失责情形。

教师出现师德师风失范问题,所在学院、部门行政和党组织主要负责人需向学校分别做出检讨,学校依据有关规定视情节轻重,采取约谈、诫勉谈话、通报批评、纪律处分和组织处理等方式进行问责。

四、本办法适用于全体教职工,包括事业编制人员、编外聘用人员 and 各类特聘人员、荣誉(名誉)教职人员等。

五、本办法自公布之日起执行,由党委教师工作部负责解释。

三明学院教学事故分类分级表（2021 年讨论稿）

一、课堂教学与实践教学类（A类）		
序号	事 项	等级
A1	在教学活动中散布违反宪法和法律，反对党的基本路线和方针、违背社会主义核心价值体系的言论，散布封建迷信及淫秽内容，传教，在学生当中造成恶劣影响	I 级
A2	无正当理由，教师拒不接受学院（系、教研室）安排的合理的教学任务，致使无人上课。	
A3	未获批准，教师无故未完成教学大纲所规定的教学内容达 1/2 以上。	
A4	学生在校内实习、实验过程中因教师擅离职守，造成重大财产损失或学生严重伤亡事故。	
A5	未获批准或非不可避免的原因，教师擅自停课、缺课、调课或由他人代课或教师上课中途离开课堂从事与教学无关的事情达 30 分钟及以上；上课迟到或提前下课 30 分钟及以上。	II 级
A6	未经所在学院批准，舍弃教学大纲所规定的教学内容达 1/4 以上。	
A7	在教学过程中污辱学生，体罚或变相体罚学生，影响恶劣。	
A8	因教师指导失误或责任心不强，导致在校内实习、实验过程中造成较大财产损失或人员受伤。	
A9	上课迟到或提前下课 5 分钟及以上，30 分钟以内。	III 级
A10	未获批准或非不可抗力原因，教师擅自调课。	
A11	上课中途离开课堂从事与教学无关的事情在 5 分钟以上，30 分钟以内。	
A12	教师和实验人员不按教学大纲要求组织指导学生实习、实验，致使学生实习、实验达不到教学基本要求。	
A13	教师对学生教学实践过程不认真考核，不批阅学生实习、实验报	

	告、课程设计或综合实践等，随意给定成绩。	
A14	在指导实践性教学环节时，不按规定的时间和次数进行指导，随意离开指导岗位，或擅自请他人代替指导。	
A15	教师指导毕业论文(设计)过程中,责任心不强,指导不按规定要求,致使学生毕业论文(设计)达不到教学基本要求,指导老师应负主要责任的。	
A16	课堂教学过程中,教学人员接打手机或使用与课堂教学无关的电子设备。	
A17	教师在教学过程中不按教学大纲、教学日历要求布置和批改作业。	
A18	教师穿着背心(体育课例外)或拖鞋上课(必须换鞋场所例外)。	
A19	实验完成后,未按规定要求完成实验相关台账。	
A20	在课堂上大量谈论与课程无关的内容。	
A21	教师已事先请假未及时通知所在班级,致学生等候15分钟及以上。	
A22	因教学管理人员疏忽,导致教师缺课或学生在教室空等达15分钟及以上。	
A23	拒绝教学督导或教务处安排的其他人员听课。	
二、考试与成绩管理类(B类)		
序号	事 项	等级
B1	相关人员在试卷印制/传送/保管过程等环节中,故意泄密,造成严重后果的。	I 级
B2	试题严重出错致使考试无法正常进行。	
B3	监考教师无故缺席。	II 级
B4	因监考人员不认真清点试卷,造成考试结束收回试卷数与参加考试人数不相符。	
B5	不按评分标准评阅试卷,造成不良后果或恶劣影响;遗失学生试卷致使无法评定学生课程成绩;随意改动学生卷面成绩。	
B6	命题相关人员故意泄露试卷内容的。	

B7	相关人员在试卷印制/传送/保管过程等环节中，因工作失误导致泄密，造成严重后果的。	III级
B8	考试成绩报送院办后，教师或管理人员未经院长批准，私自更改学生考试成绩。	
B9	任课教师未经开课学院及教务处批准，擅自调整考试时间。	
B10	监考教师迟到15分钟及以上或迟到15分钟以内达2次及以上。因管理人员疏忽致使考试推迟15分钟及以上。	
B11	监考人员在考场监考期间使用通讯工具、做与监考无关的事情或擅自离岗。	
B12	命题相关人员疏忽大意，未做好保密工作，造成试卷内容泄露的，但未造成严重后果的。	
B13	相关人员在试卷印制/传送/保管过程等环节中，因工作失误导致泄密，但未造成严重后果的。	
B14	考试开始前，监考人员没清查考场，或未对考生严肃宣布相关的考场纪律，或让未带有效证件的学生参加考试，且后续未做学生身份验证的。	
B15	教师未按评分标准阅卷，影响个别学生课程合格评价。	
B16	学生期末考试成绩、重修成绩以及补考成绩未按规定时间内录入；学生成绩错、漏登记达5%人次及以上。	
三、教学管理类（C类）		
序号	事 项	等级
C1	发放虚假毕业证书或学位证书。	I级
C2	私自出具与事实不符的学历、学籍、成绩等各类证明，私自更改或伪造学生成绩档案，故意破坏、损毁信息化数据的。	
C3	学生未达到获得学位或毕业资格的条件上报时故意隐瞒。	
C4	所在学院未及时安排教学计划、下达教学任务，造成下学期初教师缺课。	II级

C5	毕业资格和学位资格审核材料未按规定时间上交，造成毕业生工作无法推进。	III级
C6	所在学院未严格按照培养方案要求开课，出现课程漏开，导致学生毕业时修读学分不足，造成严重影响和不良后果的。	
C7	由于实验室管理人员不负责任或管理不善，造成实验仪器设备严重损坏，影响正常教学。	
C8	相关责任单位负责人故意隐瞒本单位教学事故、学生违纪舞弊行为或阻碍事故、行为调查，或调查人员故意隐瞒事故、行为，造成严重影响和不良后果的。	
C9	档案管理混乱(含学生档案、教学档案、试卷、成绩原始记录等)，造成严重后果的。	
C10	相关人员未按照规定程序论证和审批，擅自变更培养方案的。	
C11	审查不认真，错发毕业证书或学位证书的。	
C12	管理人员由于工作疏忽，造成学生成绩记录严重失实或信息化数据丢失，造成严重后果的。	
C13	管理人员责任心不强，不按学籍管理办法要求及时进行学籍处理，造成严重后果的。	
C14	因过失出具严重违背事实的学历学籍成绩等各类证书、证明。	
C15	实验室仪器设备出现故障，管理人员不及时报修，或管理人员未按计划将实验仪器设备准备好，或维修人员不及时修理，影响教学正常进行。	
C16	不按要求提供或上报各类材料、数据，影响学校正常教学工作或数据上报的。	
C17	因疏忽造成排课（排考）不当、教室冲突或通知不到位，造成无教师或学生到课（到考），致使上课或考试改期的。	
C18	档案管理混乱(含学生档案、教学档案、试卷、成绩原始记录等)，造成不良影响。	

C19	管理人员由于工作疏忽，造成学生成绩记录失实或信息化数据丢失，造成一定影响的。	
四、教学保障类（D类）		
序号	事 项	等级
D1	按整个学院一学年统计，错订、漏订或多订教材课程数达3门及以上。	II级
D2	未购、错购、误配、错配实验所用试剂，管理不善、维护不当，造成实验仪器损坏，致使实验课无法正常进行。	
D3	损坏的实验教学仪器未能及时报修，严重影响到实验教学或致使实验课无法正常进行。	
D4	教师没有按规定及时报出所用教材或教材供应部门工作失误，使学生在开课后尚未得到教材。	III级
D5	选用教材完全不符合教学大纲要求。	
D6	教室内的黑板或多媒体设备日常损坏未及时报修，或已报修但在3日内未修复。采购伪劣教学用品，造成不良或严重影响的。	
D7	管理不善、维护不当，造成实验仪器损坏，严重影响正常的教学秩序。	
D8	管理人员对教学场所及其周围环境安全、卫生状况治理不力而影响教学的。	
D9	非校外因素或突发事件，事先未通知停电停水，导致上课、实验等教学活动中断，未及时妥善处理的。	
以上未详尽列举的其他对正常教学造成不良影响事故，可比照以上条款根据具体情节和后果轻重予以认定处理。		

第三部分 相关论文

基于教学学术视角的高校教师教学发展思考

赵菊珊

摘要：高校教师教学发展亟须转变发展理念和思路，牢固确立教学学术思想，以教师教学学术能力培养和发展为重心，着力搭建教学教师学术发展共同体，着力推动高校教学学术文化和制度体系建设，重构以教学学术思想为精神内核的本科人才培养思想体系，提高人才培养质量，促进高校教师教学专业发展和可持续发展。

关键词：教学学术；教学学术文化；教师教学发展

人才培养，关键在教师。教师对待本科教学和人才培养的态度和方式、秉持的理念和观念、教学发展的能力和水平，直接关系到本科教育的战略目标达成和人才培养质量的提升。为推动本科教育教学改革、引导教师教学专业发展、提高人才培养质量，教育部于2012年启动了国家级教师教学发展示范中心建设，引导高校围绕本科教育教学改革和提高人才培养质量所需，完善教师教学发展机制，使高校教师教学发展工作进入了制度化、常态化新阶段。

目前，高校教师教学发展已初步实现了转型发展，但也面临一些问题，需要结合新时代本科教育发展变化进行深入反思和研讨。例如，教师教学发展理念、目标不明晰，缺乏专业教学理念和思想理论支撑^[1]；传统的基层教学组织式微，教师缺乏教学交流研讨发展共同体平台^[2]；教学培训过于侧重教学技能、方法、技术，教师教学专业发展理论研究不够，教师教学学术赋能不足^[3]；教师发展评价科研化导向严重、教学发展制度不完善^[4]；教师主体性和教学专业发展凸显不够，主要集中培训教师的“教”而忽略学生的“学”，“教”与“学”的研究陷入分离的实践误区等^[5]。因此，加强对高校教师教学发展的研究刻不容缓。

一、高校教师教学的学术属性及其启示

本科教育是高校的立命之本、发展之基。美国学者博耶在1990年出版的《学术反思——教授工作的重点领域》中首次提出“教学学术”概念，反思大学应承担的职能和教师应承担的工作。博耶认为，不能将学术的定义仅仅局限于发现学科领域的新知，教学也是一种学术，对教学进行研究也是科学研究的一种。教师的学术包含相互独立但又互相联系的四种学术形式，即探究的学术（scholarship of discovery），整合的学术（scholarship of integration），应用的学术（scholarship of application）和教学的学术（scholarship of teaching）。他还特别强调教学支撑着学术，意图通过扩展学者对学术内涵的理解，强调教学在教授的学术工作中的重要地位，使教学工作得到应有的尊重与重视。随后，博耶的教学学术概念被其继任者舒尔曼进一步拓展为“教与学学术”（Scholarship of Teaching & Learning）。舒尔曼认为，教学过程中学生的学习非常重要，需要系统地研究教师工作如何能促使学生有意义的学习真正发生，要结合“教”与“学”两个方面开展学术研究。“教与学学术”是指在学术的层次上对“教”与“学”的

赵菊珊，武汉大学教师教学发展中心副研究员。

客观规律进行研究,使“教与学”的研究超越经验主义的藩篱,用学术研究的方法去研究教学问题、分析教学案例、发现教学规律,并以符合公认的学术评价标准的方式发表和传播研究成果,构建共同的“教与学”学术知识体系,进而有效地促进“教与学”的实践。

在舒尔曼等领导的卡内基教学促进基金会和卡内基教与学学术研究学会(CASTL)的大力推动下,美国从20世纪90年代开启了轰轰烈烈的大学教学学术运动。受其影响,越来越多的教育家、教学研究和一线教师开始从学术的角度对教与学进行研究和交流,并逐渐形成一场波及全球的教学学术运动^[6]。

教学学术思想是高校学术观、教学观上的一次创新,为高校教师处理教学和科研关系提供了理论依据,也为教师教学发展提供了新指引和新启示:(1)教学学术概念意味着要重新审视教学,教学不应当被看作是传递知识的简单技艺和经验性活动,而是教师通过教学实践的持续性、系统性反思和探究,构建学科教学知识体系,促进自身专业发展的学术性活动。

(2)教学学术是对教育教学知识、学科专业知识等的传播、传递、传承以及整合、拓展,是高校教师科研学术活动的重要内容。(3)教学学术实践过程中,不仅要研究教师的“教”,还要讨论学生的“学”、学生对学的探究,这就需要师生共同促进教学、发展教学,构建师生“教与学共同体”,通过“教”的引导促成“学”的提质,创生新的教学范式和学习范式。

(4)教学学术要求教师要用学术研究的方法和态度对待教学和教学研究,并将自己的教学成果呈现出来进行同行评议、同行交流、同行合作以及同行探究,建立“教学学术共同体”。

(5)教学学术的目的是为提升教学地位和促进人才培养,学生的学习和成长是教学学术的首要目的。

教学学术思想厘清了高校教学的学术属性,把高校教师的教学工作界定为一种学术性事业,为破解高校教学问题与危机、化解教学与科研的矛盾寻找到一种新的解决思路,也为高校教

师寻求教学专业发展的提供了逻辑支点。

二、教学学术观念是高校教师教学专业发展的思想基础

教学学术思想拓展了高校的学术内涵,明确了教学在教师学术工作中的重要地位。将教学纳入学术范畴,有助于彰显高校教学工作应有的学术尊严和荣誉,有助于教师融入学术共同体,提升教师的职业认同感,这是高校教师教学专业发展的思想基础。教学学术要求教师从研究视角看待教育教学实践中的问题和现象,以学术研究的方法研究教学问题、分析教学案例、发现教学规律和学生学习规律,这是高校教师教学专业发展的伦理基础和专业要求。教学学术也有助于传承教学和科学研究的天然联系和使命。德国学者卡尔·雅斯贝尔斯在《大学之理念》中指出:“大学是一个由学者与学生组成的、致力于寻求真理之事业的共同体”“创立大学的初衷不仅只是把它作为一个传授学问的场所,更重要的是,在大学里,学生可以积极主动地参与科研,并且凭借这个经验获得终身受用的学术训练和指导”“科研和教学的结合是大学至高无上而不可替代的基本原则”^[7]。高校教学的重要特征是学术性、探索性、研究性。通过教学与科研融合,培养拔尖创新人才,是高校教师教学发展的目的和价值体现。赋予教学以学术地位,正是要求教师在教学活动和学术研究过程中,以学术的精神、学术的态度、学术的方法、学术的追求教育引导和感染学生,使学生通过教学探究高深学问,养成敬畏知识、尊崇学术、追求真理、明辨是非、敢于创新的学术品格,实现高校教师教书育人、立德树人的崇高使命。只有将教学学术理念和思想引入高校教学文化,并将教学学术文化融入大学精神,才能更好引导教师深入进行“教与学”的研究,提升教书育人的能力^[8]。教学学术文化不仅直接决定高校的教学环境、教学氛围、教学形态和质量效果,也直接影响着教师的教学价值取向和行为方式。

长期以来,我国高校缺乏教学学术的理念和思想,不重视教学学术文化建设,导致教学专业文化往往从属于学科文化,才导致出现“重科研、轻教学”的评价与政策导向,教师教学专业发展没有得到应有的重视,教学改革与教学建设缺少统筹规划和设计;教师缺少教学学术的观念,常以保守、传统的眼光看待高校教学,将从事教学工作简单看作是备课、上课、考试等程序性和规范性工作,固守传统的教学模式^[9]。教学学术文化的不彰,造成高校教学工作被边缘化,教师对教学的积极性和精力投入得不到保障,导致教师教书育人、立德树人的使命弱化,人才培养质量的基础不牢固。这些问题亟须在“双一流”建设征程中,通过借鉴和参考世界一流大学发展的经验和教训寻求化解之道。

高校教师教学发展必须从思想和理念上明确教学学术的本质属性,弘扬以教学学术思想为核心的教学文化,用教学学术文化重塑教师教学价值取向和精神追求,增强教师对教学工作以及教学专业发展的认同感、归属感、尊崇感、使命感,教师才可能真心投入教学工作和研究,将教学专业发展和教书育人、立德树人内化为精神追求和行动自觉。

三、教学学术能力是高校教师教学专业发展的核心能力

教学学术思想把教学视为教师学术职业的重要组成部分,要求用教学学术理念指导教学实践,对教学进行全面系统的研究和反思,将教学从传统的知识传递活动转变为一个复杂的传播、整合、应用、创新知识的教学实践活动和超越专业教育研究的学术研究领域。通常,高校教师对各自的学科专业理论有较深入的理解,但由于缺少教育教学理论和学习科学、认知科学等领域的理论研究,很多教师并没有一个清晰的、架构合理的教学理论指导其学科专业教学。高校教师教学发展要高度重视这一问题。教师教学能力不是天赋的、经验的和技艺的,教学发展不能停留在教学方法和技能等基础培

训层面,赋能教师教学学术能力才是教师教学能力提升的新途径和必然要求,是高校教师教学专业发展的核心和重点。

在教学学术思想引导下,国外高校教学范式正在发生根本变革,更强调以学生为中心的教育教学理念、更强调科学性和实践性、更调整体思维和设计。要求在基于对心理学、认知科学、学习科学等教育教学理论深度理解基础上,通过科学的教学设计,把专业知识、教育知识、学习知识、学科教学知识整合起来,把关于学习与发展的科学原理、方法转变为教学实践活动。例如,体现以学生为中心的本科教学改革的“36510”课程设计框架,就是一个具有代表性的课程设计指南^[10]。该框架的课程设计基本原则:首先,以学生发展为中心、以学生学习为中心,以学习效果为中心。其次,遵循认知学习、思维发展的基本规律,即布鲁姆认知模型中的六类学习:记住、理解、应用、分析、评价、创造。此外,课程设计还要考虑影响学生学习的关键要素,包括积极学习五要素(知识的有效性、学习的真实性、任务的挑战性、环境的社会性、过程的互动性)和有效学习的10个要素(认知、自我反思、活动、情景、学会、合作、积累、重复、因材施教)。因此,高校教师开展教学,仅有娴熟的学科专业知识是不够的,还必须具有先进的教育教学理念和相当深厚的学科教学知识。教育教学领域的研究成果和最新研究动态不仅可以拓展教师的教学学术研究视野,也有助于帮助教师以新的视角重新审视教学设计、课程设计和学习设计的目的和目标。

当前,我国高校“双一流”建设加速推进,本科教育教学改革如火如荼。高校教师必须与时俱进,掌握最新的教学理论和学习科学、认知科学理论知识,并将这些知识反思性地运用到教学实践中,用行动研究方法“反思—规划—应用—评价”循环调整改善教学,逐步形成具有教学理念明晰、目标导向明确、专业理论厚实、教学学术视野广阔、教学方法科学、教学设计架构合理的学科教学知识体系和教学学术能力

水平。教师只有深入进行“教与学”的学术研究，才能把握和认识好教育教学改革的方向、教育教学规律、人才成长规律，才能从被动适应到主动改革，勇于教学创新实践。另外，当前教育教学改革面临的问题都是大问题、大课题，单靠教师个人的研究和改革探索显然无法完成，也不可能产生根本性的变化和影响，需要高校教师教学共同体的集体行动。

提升教学的学术性和研究性是高校教师教学发展的活力源泉，是大学教学改革创新、持续发展的动力和保障。高校教师教学发展必须应时顺势，超越既定模式和路径，运用新的视角、理念和范式，推动发展教师教学学术共同体，引导、鼓励、支持全体教师开展教学学术研究，大力发展教师教学学术能力，革新教师教学和学生学学习范式，以适应新时代高等教育变革和转型发展的要求。

四、教学学术文化是高校教师教学专业发展的制度保障

教育是国之大计、党之大计，教师是教育教学的灵魂。加快建设一支职业道德高尚、学术造诣深厚、教学能力高超的教师队伍，无疑是我国高等教育高质量发展的关键。要高度重视教师教学专业发展，并对教师教学发展的指导思想、目标定位、工作重心、发展动力、发展原则和发展路径等进行充分探讨、达成共识、科学规划，确保教师教学专业可持续发展。

高校教师教学专业发展需要统筹规划，更需要制度保障。只有学校的教学文化价值取向、一流本科建设规划、教学质量评价、教师学术评价、教育教学改革等都建立在教学学术思想上，并在全校建构起支持和促进教师教学专业发展的制度政策和长效机制，才能将教学学术文化融入教师的骨髓和血液，将基于遵循基本教学职业规范的教学行为转变为彰显教学学术思想的自觉和行动，全面落实立德树人的根本任务。

本科人才培养是一项复杂的系统工程，涉

及学校的办学观、文化观、育人观、教育观、目的观、评价观等方方面面。打造一流本科教育，全面提高人才培养质量，必须综合考虑涉及本科人才培养的各方面因素，形成完整的高水平人才培养思想体系和制度保障。武汉大学在推进“双一流”建设中出台了一系列本科教育教学改革举措，大力推动教学文化建设，逐步形成以“五观”为核心内容的新时代本科人才培养思想体系和配套的制度体系，包括：“人才培养为本、本科教育是根”的办学观，“以成人教育统领成才教育”的育人观，“重基础、跨学科、鼓励创新与冒尖”的教学观，“激发教师‘教’与学生‘学’双重积极性”的动力观，“以学生发展为中心”的目的观^[11]。“五观”基本体现了大学教学文化观，但从教学学术思想的角度来看，“五观”也并不完善。“五观”思想没有凸显大学本科教学、特别是研究型大学本科教学的核心特征，即学术性、研究性^[12]。

“五观”也没有倡导教师教学专业发展和建设彰显教学价值、追求卓越教学、奖励教学学术发展的教学文化陈述和宣示。这从侧面反映了我国高校教学文化和教师教学发展理念还存在薄弱环节。

我国高校需要学习借鉴世界一流大学教师教学发展的经验，在上述“五观”的基础上，大力倡导教学学术文化，确立“教学学术”思想、追求卓越教学的文化观。教学学术思想是教学文化观的精神内核，追求卓越教学是教学发展目标。只有将教学学术思想融入学校文化、学校精神，转化成学校制度安排，纳入学校发展规划，成为学校发展目标，用教学学术思想引领本科教育变革，深入推进一流本科建设，本科人才培养体系才更加坚实和稳固^[8]。只有教师和学生真正确立起教学学术思想，并用学术化的态度和方式认真对待教与学，教师教学投入不足、学生学习投入不够的问题才能有效化解。要让广大教师认识到：教学是学术，教学工作需要进行系统性教学研究，而且必须是严肃认真的学术性研究。这对深化新时代高等教育教学改革、提高教学有效性至关重要。

作为高校教师教学专业发展的专职机构——教师教学发展中心，特别是国家级示范中心，要在引领高校教师教学发展、造就新时代“大先生”、推进高校教学文化建设方面大有作为，真正发挥示范引领作用。在推进教师教学发展实践中，要更加注重教学文化建设，更加注重教学学术理论研究，更加重视教师教学学术能力的提升，强化以教学学术文化为核心的教师教学共同体建设，通过丰富多彩、灵活多样的教学研讨、培训、咨询、指导、评估、奖励、教学研究资助、学生学习指导等一系列活动和计划，切实推动教师教学专业可持续发展。

参考文献：

- [1] 王保星. 美国大学教师教学发展的理论意蕴和实施策略[J]. 高校教育管理, 2019, 13(2): 33-39.
- [2] 张曲兵. 高校教师教学发展：问题与应对[J]. 教育与教学研究, 2017, 31(9): 44-48.
- [3] 王若梅. 新时代高校教师教学发展机制的反思与重建[J]. 黑龙江高教研究, 2021(5): 86-88.
- [4] 权灵通, 何红中. 我国高校教师发展中心的建设

历程与评价[J]. 高教探索, 2016(5): 118-123.

- [5] 孙士茹, 杨冬. 新时代大学教师教学专业发展的走向、阻力与突破[J]. 高等理科教育, 2020(5): 70-80.
- [6] 王玉衡. 美国大学教学学术运动[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.
- [7] 卡尔·雅斯贝尔斯. 大学之理念. 邱立波, 译. 上海: 上海世纪出版集团, 2006: 19-20, 73.
- [8] 赵菊珊. 以教学学术文化支撑一流本科教育[J]. 中国高等教育, 2021(6): 51-53.
- [9] 别敦荣, 李家新. 大学教学发展中心的性质与职能[J]. 复旦教育论坛, 2014(4): 41-46.
- [10] 赵炬明. 聚焦设计：实践与方法（下）——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之三[J]. 高等工程教育研究, 2018(3): 29-43.
- [11] 周叶中. 武汉大学本科人才培养思想探析[J]. 中国高等教育, 2019(12): 16-18.
- [12] 李志河, 等. 教学学术的学术本质及发展路径[J]. 现代教育管理, 2020(6): 69-76.

[责任编辑：夏鲁惠]

（上接第50页）发展的前面，而不是在学生已知的领域中打转。该理论阐明了个体心理发展的社会起源，突出了教学的作用，同时也彰显了教师的主导地位以及教师在教育中不可替代的引导作用。在这样的教学观念下，既需要考虑到学生的现有知识水平，又需要适当提高知识难度。在讲授清代诗词的过程中，兼顾学生的知识接受范围，又适当加以扩展、联系、比较，提升学生对清代诗词的认识。同时我们也发现，受到戏说历史和流行影视的影响，学生对稗官野史体现出较大的好奇心，出现史实不清、评价随意的倾向，这在教学中是应当加以矫正的。

总之，相对此前其他历史阶段的文学史教学，元明清阶段的教学内容明显增多。如果按照教材内容按部就班地进行教学，将难以在规定的教学课时内完成教学任务，遑论保证教学

效果。因此笔者对元明清文学史的教学作了一些初步探索，还很成熟，祈请方家指正。

参考文献：

- [1] 周作人. 中国新文学的源流[M]. 石家庄: 河北教育出版社, 2002: 17-28.
- [2] 刘毓庆. 从经学到文学：明代《诗经》学史论[M]. 北京: 商务印书馆, 2001: 230-287.
- [3] 钱茂伟. 明代史学的历程[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2003: 398-404.
- [4] 谭家健. 先秦散文艺术新探[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 1995: 483-512.
- [5] 麻彦坤. 维果茨基与现代西方心理学[M]. 哈尔滨: 黑龙江人民出版社, 2005: 60.

[责任编辑：陈立民]

教学创新的基础、特点和途径

熊庆旭

摘要：一流课程建设要求创新性解决课程教学所面临的新旧难题。教学是一门跨学科的、综合性的科学，教学创新需要严谨的创新态度，坚实的创新基础，科学的创新实践。本文借鉴科技创新的基本思路和程序，分析大学教学创新的基础，探讨大学教学创新的特点，阐述大学教学创新的途径。

关键词：教学创新；教学内容；教学手段；教学方法；教学考核

教学是教师的教和学生的学所组成的一种人类特有的人才培养活动，促进学生的成长和学习是大学教学的第一目的。通过教学，学生可以获得更优质的教学资源、教学环境、教学方法，教师可以更好地传承人类文化、倡导社会文明、指导学生学习和成长。教学创新是指教师在课程教学过程中，围绕“教什么、怎么教”“学什么、怎么学”“考什么、怎么考”等问题，在教学理念、教学内容、教学手段方法、教学评价等方面进行探究，并形成了新的独到见解。教学创新是在已有的教学无法有效解决人才培养过程中的问题，或者面临新的教学问题的情况下，寻找新的解决方法的教学改革活动。

为提高我国高等教育水平和质量，教育部于2019年启动了一流课程建设工程^[1]，要求创新教学内容，突出学生能力和素质培养，充分利用信息化教学手段创新教学模式，加强教学考核提高学习的挑战度。教学创新充满了挑战性，是一项长期而艰巨的工作。本文借鉴科技创新的基本思路和程序，分析探讨大学教学创新的基础、特点的途径，以促进教师教学水平的提高。

一、教学创新的基础

教学比一般的自然科学研究和实践更复杂多变，教学创新涉及的环节更多，涵盖了教学内容、手段、方法、考核以及管理等诸方面，并贯穿于课前、课中、课后全过程。

1. 教学内容起支配性决定作用

教学内容是教学的基础，整体决定了课程的水平 and 层次，教学创新最核心的基础是对教学内容的理解和把握。相比而言，包括教学手段和方法在内的教学技能则相对次要。对教学内容的理解可以大致分为三个阶段。

第一阶段是“对”和“准”。“对”是正确地掌握基本原理和基本概念，不能讲错。要做到“对”，貌似简单，实则不然。通常，越基础的内容越难把握，这需要深厚的学术功底。“准”是能准确地把握教学内容的重点和难点。重点和难点的把握不仅取决于教学内容本身，还与教学目标和学情相关，同时还取决于教师的学术水平。

第二阶段是“深”和“广”。“深”是知其然更要知其所以然。教学的重点不在于单纯地解决问题，而是充分深入地分析问题。对问

熊庆旭，北京航空航天大学电子信息工程学院教授。

题分析越全面和深入，解决问题的方法和过程便跃然纸面，学生才能真正由鱼到渔地掌握怎么办。“广”指不仅了解教学内容是什么和为什么，还要了解为什么是这些内容以及内容的结构和组织方式，了解内容的来龙去脉、内容构成的发展演变以及体系构成的原因。“广”和“深”相辅相成，相互促进。

第三阶段是“高”和“特”。“高”首先是指按照正常的认知过程，即问题（解题）—规律—概念的方式阐述教学内容，尽管这样组织教学内容可能与教材内容顺序相反。其次是指能够从知识层次提升到能力层次，揭示知识及其结构所体现的分析问题、解决问题的规律和方法，并能够与实际应用相结合。“特”是指对教学内容有独到的见解，教师能够讲出别人讲不出的东西，这在很大程度上取决于教师学术功底以及对教学内容的理解。“特”不仅体现在具体问题上，而且体现在对教学内容的整体认知上，能够从新的角度分析诠释教学内容，这更多地反映出教师本人的创新思维，属于教学内容创新的阶段。

2. 以教师为主体的一体化教学手段

目前常说的教学手段一般指板书、PPT、教具和演示设备等。合理有效地发挥板书、PPT等教学手段的作用是教学的基本技能，这里不赘述。应正确处理多种教学手段之间的关系，避免出现“双中心”或“多中心”。

在课堂教学中，教师应始终是显性或隐性的施教中心和进程的驱动者，其他教学手段应围绕这个中心，扬长避短地发挥各自的作用，形成一个整体化的教学手段体系。目前常见的现象是PPT为教学主体，并通过PPT的播放驱动教学进程。PPT作为主体和驱动者，使讲课变成了释课，教师成了PPT的解说者。教师作为知识的先知者，应主动灵活地启发引导学生，阐述、分析问题，激发学生的情绪和思路，引导学生进入状态，并及时做出相应的调整。教师讲课不应该是释课，更不是宣课甚至背课。

3. 科学把握基本教学方法

教学方法取决于教学内容和要求，是教学手段的具体应用，其效果与教师对教学手段的理解相关。教学方法既是一种具体的方法，又是一种通用的方法，也是一种教学原则，甚至是教学理念^[2]。教师对教学方法的理解应当全面、深入，掌握方法的特点以及适用场合，了解其他人在方法应用上的经验教训，并结合具体的教学过程，逐步形成自己的理解和应用方式。教学方法本身没有优劣之分，只有合适与否的问题。

课堂教学中最常用的方法是讲授法。目前，有一种观点认为讲授就是满堂灌，这是对讲授法的误解。教学最基本的过程是讲授，讲授是效率最高的教学方法，其关键在于讲授的内容和结构，且与讲授的逻辑和条理以及对学情的分析密切相关。讲授法既是最基本的启发式、引导式教学方法的主要实施方式，也是讨论式、案例式、问题式、项目式等教学方法中不可缺少的基础环节。

启发式和引导式作为讲授法最主要的承载者，是课堂教学最基本的教学方法。“启发”更多地体现在由点到多点的发散性思维，具体实施包括激起、解释、揭示和挖掘，其形式包括借助类比的外部式启发和基于特性的内部式启发，启发内容是外部的事例和问题的机理性分析。“引导”则是由多点到点的归纳性思维过程，具体实施包括指导、诱导、领导等，即基于起始点、归结点和过程的引导。无论是启发式教学还是引导式教学，其前提都是符合人们正常的认知规律，激发学生的兴趣和欲望，充分应用好奇心、想象力、鉴赏力和直觉等认知心理，以及移植法和推理等创新理论中的基本方法，真正有效地做到以学生为中心，推动学生的主动性学习。

教学方法应用的大忌是重形式而轻细节。教学方法有效应用的前提是周密的教学设计，要充分考虑教学过程中的每一个细节，强化具体的实施过程，有针对性的过程把控，并考虑

到可能出现的意外或突发情况。在结合教学目标、内容以及学情的前提下,充分考虑方法的合理性、可行性、可操作性以及有效性。

二、教学创新的特点

教学是一门科学,而且是一门跨学科、综合性、以实践为特征的、具有高度挑战性的科学。从系统论角度看,教学可以看作是一个系统,学生是系统的核心构成,教师教学是给系统施加激励,教学目标是期望的系统响应。这是一个非线性、有记忆的随机系统,这几乎是自然科学中最复杂的系统。具体来说,学生学习状态是变化的,前面学习的积累对后面学习的能力会产生影响,这些变化和影响预先无法确切描述。学习效果与学习过程并不是线性关系,而是近似为指数关系。从系统激励角度看,在课程教学主激励之外,学生还受到外界环境随机性影响形成的副激励的作用,且教师的施教过程也不能预先完全确定。加之学生学习过程的随机性,因此教学是一个预先难以确定变化的复杂随机系统,其复杂度和挑战度远远超过一般自然科学和工程实践中的系统。反过来看,也正是这种复杂性和挑战度,给教育教学的研究、改革、建设和实践提供了广阔的创新天地。

一般而言,教学创新具有以下特点:

第一,综合性。由于实际教学涉及专业、教育、心理等多个学科,其实践和创新是一个跨学科的综合性问题。有的课程本身就涉及多个学科的知识,使得其跨学科的特点更为突出。跨学科综合性的创新在自然科学中也是新的研究领域,具有不同于单一学科创新的显著特点,这是方兴未艾的开放性的新领域。

第二,实践性。课程教学应当符合基本的教育教学理论,但作为具体实践过程,与理论研究存在明显差别,其创新过程的可实现性、可操作性以及最关键的教学目标实现的有效性更为重要和迫切。理论研究中的简化条件和理想化处理都是实际教学要面临的问题,甚至有时会成为必须克服的瓶颈问题。

第三,个体性。教学是面向多个甚至是大量学生的群体性活动,所要求的是全体学生的培养能达到教学目标。但不同学生在素质、能力和知识方面存在一定的、有时是较大的差别,如何在教学中有效处理这些差别是教学创新需面对的问题。

第四,随机性。学生状态的变化以及外界影响都会使教学过程具有随机性和不确定性。这个问题在以往教学中没有得到足够的重视。但从以学生为中心的角度考虑,这是教学创新应该认真思考的问题。

第五,难重复。不同于科技创新结果能够完全重复,由于教学对象的个体差异和教学过程的不确定随机性,教学创新的具体过程和结果难以精确重复。因此,需要将具体的教学过程和结果的创新上升到一般性教学问题的解决方法、规律乃至概念的创新,才能充分发挥其对自身教学发展和其他课程建设的示范作用。

三、教学创新的途径

教学创新来自解决实际教学问题。这就需要大量教学现象进行观察分析,去伪存真,准确把握问题。有时,需要对多个问题进行分析,凝练出关键问题。

1. 教学内容创新

教学活动有别于科研活动。就知识本身而言,教学是传授而非发现,因此教学知识的创新是困难的,也不是教学的主要目的。但就学生的学习而言,教学内容又是可以创新的,这种创新可以体现在以下三个层面^[3]。

(1) 知识层面。一是对教学内容的独到见解。就深度而言,教师能够发现知识深层更本质的现象和规律,对教学内容有新的理解;就广度而言,教师能从新的角度阐述分析知识内容。这建立在教师对教学内容的深刻理解和全面把握的基础之上,同时与教师在相关领域的研究经历密切相关。

二是教学内容的增减或组织结构的调整带

来的内容构成及体系结构的创新。教师基于教学目的或学情而调整教学内容的顺序,实际上是调整原有知识之间的前后关系。在实际教学中,需要分析原有的教学内容和体系存在什么问题,原因是什么,为什么要增加或减少内容,在何处调整,调整后的内容及内在关系与原有的有何不同,这种调整是否能更有效地达到教学目的。这种创新取决于教师对教学内容及相互关系的深入认识和把握。

三是基于教学目的和学生特点,在理论联系实际方面创新。通常体现在选用更为精准合适的实际事例,与教学内容中的基本知识更完美地契合。或者将事例作为明线串起教学内容,同时借助事例阐述分析教学重点和难点,并通过事例将知识教育提升到能力训练和思维培养。理论联系实际是经典的教學方法,创新的关键是联系的内容和联系的方式,其创新取决于教师对基础知识在实际应用中的作用深刻把握。

(2) 能力层面。能力培养以知识教学为基础,必须明确培养什么能力或以什么能力为主。教学内容创新一般可从三个方面入手。

一是准确有效地分析、揭示、阐述基本知识和知识结构中所蕴含的观察、分析和解决问题的能力。首先,要准确把握具体知识和具体能力之间的关系。同一知识内容通常可能体现多种能力,要基于知识内容和教学目标抓住重点能力。其次,对于知识和能力,教师能够独辟蹊径而又深入浅出地揭示其关联性,帮助学生把握知识、能力及其相互关系。

二是结合课程知识,通过具体的要求、步骤,实施基础性能力培养,如信息查询能力、阅读能力、表达能力以及基本的逻辑分析能力等。在能力培养的同时,拓展学生的视野,丰富对知识的认识和理解。

三是综合性培养学生的专业能力。以知识为基础,培养学生解决本课程相关的实际问题的能力,并进一步加深对课程知识的把握,促进学生形成解决专业领域实际问题的能力。

(3) 思维层面。目前,思维方式培养存在许多有待创新解决的教学问题,这也是大学教

学改革的难点。针对具体思维方式的培养,需要创造性地构建相应的培养环境和氛围,包括知识的传授、能力的培养、教学手段和方法的应用等多个方面,但教学内容无疑是重中之重。

思维方式蕴含在课程知识和结构体系以及相应的专业能力中。要明确环境和氛围构建的具体目标和基本途径,综合分析教学内容和各教学环节在构建过程中的作用和关系,在课程教学过程中逐步建立起相应的环境和氛围。环境和氛围的构建过程就是一个思维培养过程,要基于实际情况有效地进行动态调整。

2. 教学手段创新

客观地说,要创造一种目前教学中从未用到的全新的教学手段是困难的,因而教学手段创新更多的是体现在其应用方式上的创新,与教学方法的创新密切相关。

(1) 传统教学手段的应用创新。经典的教學手段仍然有存在的必要性和创新的可能性,原因就是其不可替代的功能和作用。任何一种教學手段的创新应该从其不可替代性入手和发力。

板书的重要特点是其过程及保留性,板书创新应用包括静态和动态两个方面。所谓静态,是指板书结构及其内容的整体性和条理性。动态是指板书的形成过程,包括应用的场合与结构形成的顺序。板书内容和结构与教学目的、重点难点相结合,板书过程与教学进程相配合,实质上反映了教师对教学内容的理解和教学实施的理念及能力。在某种程度上,板书可以成为一件艺术品。

作为多媒体技术在教学中的应用,PPT的创新应用领域和机遇更加广泛和多样。目前,PPT几乎只是文字的电子化显示手段,这不是PPT独有甚至主要的功能。PPT应该一方面提高教学效率,例如图表、图形的绘制;另一方面,更应该通过形象化动态过程的演示,促进学生对复杂现象以及变化过程的理解,从感性认识上升到理性认识。

需要指出的是,多媒体手段应用的目的是实现教学目标,不是为了炫技,也不是冲击视觉,而是要密切配合教学内容,服务教学目的,

不能为应用而应用，这是多媒体手段应用中应避免的现象。

(2) 网络教学手段的应用创新。网络教学手段并不是一个新生事物，20世纪就有了一系列网络教育技术的标准^[4]，21世纪初就开展了应用探索^[5]，并提出了相关的应用建议^[6]。对于网络教学手段，应当从其作为新的知识承载和传播方式的高度来理解。它的出现对包括教育教学在内的社会各个方面的影响不亚于造纸术和印刷术的诞生，并影响着教育教学的模式、方法和手段。随着网络应用的普及和深入，教学方式和形态必将发生深刻的变化。

网络的应用大致经历了三个阶段。第一阶段是信息发布，教学上表现为“教”向“学”的输出，这也是目前网络教学常见的应用形式。第二阶段是信息交互，“教”与“学”通过网络进行不受空间限制的实时或非实时交流，例如电子邮件和微信等，或按照预定程序和方法进行交流的控制和反馈，例如组卷、测试及判卷等。第三阶段是大数据和人工智能技术的应用，网络收集、统计、分析“教”和“学”两方面数据，并进行智能化分析，提供更有效更有针对性的个性化教学服务，如推荐系统等。

网络手段的应用首先反映了教师教学理念，是教师教学意识借助网络及信息技术的一种新的体现。教学决定技术，而绝非技术支配教学^[5]。不同课程的内容、特点和要求不同，技术实现上应通过网络教学的内容构成、组织结构、模块功能及应用过程加以落实。网络应用须突出其不可替代性，如不受时空限制、大数据、人工智能等，充分发挥其交互性、动态化和实时性的特点，解决教学中的个性化和随机性问题，取得其他教学手段难以甚至无法达到的效果。

需要指出的是，网络教学不应也不可能取代面对面的课堂教学，而应当是对课堂教学的有效补充和扩展，甚至是相对独立但又相辅相成，促进形成新型的教育教学模式^[7]。

3. 教学方法创新

目前谈论最多的教学创新是教学方法的创

新。方法应用创新的前提是深入、全面地认识方法本身，准确理解和把握教学内容以及学情，充分结合教师的专业和教学特长，并将这些因素综合起来构成方法创新基础。教学方法可以是一种具体的方法，也可以是一种教学原则，甚至是一种教学思想和教学理念，如课堂教学中最常见的启发式教学方法便是如此。

就具体的教学方法而言，可分为三大类型：以教师为主的方法，如启发式、引导式方法；以学生为主的方法，如项目式、研究式方法；师生并重的方法，如讨论式方法。一门课程教学通常是多种教学方法的综合应用，方法的应用灵活多变，但须以教学效果为依据和目标。

方法创新的关键在于具体的实施过程、细节以及把控。精细的教学设计必不可少，同时也需较强的现场应变应用能力。以最简单的师生交互方式——提问为例，在方法的应用中考虑的细节宜包括但不限于以下几方面：(1)为什么要提问，即目的是什么、作用是什么，达到目的的可行性、有效性是什么。(2)提什么方面的问题，什么时候提问，问什么人。(3)问题的类型、难度等级是什么。(4)单个问(问题)，还是多个问。(5)可能出现什么样的回答，回答不了、不完善、有错怎么办。从能力和思维培养的角度来说，相对于教师提问，更应教会学生提问：会提恰当的问题、合理的问题、有效的问题；不仅会提小问题，还会提大问题，提全局性问题，提整体性问题；不仅会提内容的问题，还会提结构的问题，提方法的问题。显然，对于其他以学生为主的或师生平行的教学方法，涉及的细节更多，会涉及过程的把控。这些都是具有挑战性而又有创新价值、实际应用意义的教学问题。

不同课程、不同教师，对应的教学过程不同、教学方法不同，但都可归属于某个或某种具有一定共性的教学问题。教学方法的创新应从具体课程教学上升到一般问题的解决，更有效地发挥其示范借鉴作用。

4. 教学考核创新

随着教学目标更多地由知识传授转向能力、

思维和素质的培养,教学考核自然不能停留在知识层次,需要对学生的能力和思维培养的效果进行考核。相比教学内容、手段和方法的创新,目前教学考核创新所表现出来的问题较为突出。例如,考核内容针对性不强;考核指标不具体考核方式表面化和形式化;有些定量考核的要求简单粗暴,不考虑课程特点以及教学目标的本质意义,采用一刀切方式;定性考核的随意性、主观性较强,科学性、规范性不够。

目前,能力和思维乃至素质的考核是国内外高等教育面临的难点,无论是考核体系还是考核内容、考核方式,都尚有大量问题有待探索与创新。一般来说,考核是对培养过程及中间关键点教学目标的达成度的考察判断,这些目标是考核的内容,考核过程和实施方式是考核形式。对能力、思维、素质考核和判断的关键是确定具体的考核指标。对于某些一时难以通过定量指标来描述的能力,以及无法直接传授的思维和素质,可以通过对其形成的条件和过程的考核形成定性化的判断,但条件和过程的考核宜定量化。总的来说,考核指标宜尽量定量化,考核过程应尽量客观化。同时,在定性考核中采用合适的考核方式,也能一定程度上实现定量化考核。

对于能力的考核,首先应明确具体是哪种能力。对于综合性能力,应尽可能分解为相对基础的基本能力。对于基本能力,应研究分析它们的构成因素,以及这些因素对能力影响的权重和彼此之间的相互关系。在此基础上,研究分析各种因素产生、发展的原因、条件、过程,找出其中的关键所在,进而确定能力考核的内容和指标,并研究实施相应的考核方式。

对思维、素质的考核很大程度上应采用定性化考核,其结果来自对学生知识和能力的综

合分析,并进行高度的概括和提炼。

归根结底,考核指标和方式的合理性、有效性来自于对包括知识、能力、思维和素质的教学目标、教学内容、教学过程的认识,在于对教学过程中各种因素、关系及变化过程的认识及全面总结。教学考核创新是一个挑战性很强的教学问题。

参考文献:

[1] 教育部关于一流本科课程建设的实施意见(教高(2019)8号)[EB/OL]. [2019-10-30]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191031_406269.html.

[2] 伍汝辉. 我国当代启发式教学内涵研究综述[J]. 大视野, 2019(2):70-74.

[3] 熊庆旭. “信号与系统”中三个层次教学探索[J]. 电气电子教学学报, 2009(1):7-9.

[4] 吴砥, 刘清堂, 杨宗凯. 网络教育标准与技术: 第二版[M]. 北京: 清华大学出版社, 2011.

[5] 熊庆旭. 基于“信号与系统”个案的立体化软件包模式建设标准[R]. 高等教育出版社委托教改项目(RT0401)研究报告, 2004.

[6] 熊庆旭. 立体化教学软件包评估指标及验收标准[R]. 高等教育出版社委托教改项目(RT0401)研究报告, 2006.

[7] 熊庆旭. 以素质教育为核心网络教学与传统教学相结合的新型高等教学体系研究与实践[C]. 第二届全国联合办学研讨会, 2008.

[基金项目: 北京航空航天大学一流本科课程建设项目, 北京航空航天大学“凡舟”教育基金项目]

[责任编辑: 夏鲁惠]

“以学生为中心”的教法、学法、考法改革与实践

王晓萍 刘玉玲 梁宜勇 汪凯巍 林远芳

摘要:针对目前大学教学仍未摆脱“传授、应试”的传统教学组织模式,浙江大学光电学院在专业核心课程中,开展“以学生为中心,以能力培养为主导”的教法、学法、考法相结合的教学方法改革。教法改革,鼓励教师对课程教授方式开展多模式的改革和尝试;学法改革,促进学生开展课内外结合的自主性、研究性学习;考法改革,完善课程考核和评价体系,促进学生脚踏实地、求真务实地学习和提高;“教法”改革促进了“学法”转变,“考法”改革促进了“学风”转变。这些改革和转变,具有促进学生发展、教师提高的功能,对于课程的教学改革具有较好的借鉴作用。

关键词:以学生为中心;能力培养;教学改革;教法;学法;考法

推动高等学校内涵式发展,培养理论基础扎实、实践能力强,具有探索创新精神的大学生,是当前高等教育面临的首要任务。大学的核心任务是人才培养,大学教学的本质应该是“以学生为中心、以能力培养为导向”的研究性教学,倡导学生自主性学习和研究性学习。如何在大学教学中实现从“以教师为中心”向“以学生为中心”的转变;如何开展研究性教学,兼顾知识传授与能力培养;如何激发学生的学习主动性和积极性,挖掘他们的潜能;如何开展“教法、学法、考法”的教学改革,促进自主学习和研究性学习,这些是需要教学工作者思考和研究的课题,也是高等教育教学改革的重要课题。

浙江大学光电学院以专业课程为载体,开展“以学生为中心”的教法、学法、考法的课程教学改革,教学过程强调学生自主学习、强调教师引导和激励、强调课内外结合、强调因材施教与全面发展,把教授专业知识技能与培养大学生学习能力、实践能力和创新能力结合起来。实践证明这一改革能有效激发学生学习兴趣、挖掘学生潜能,提升人才培养质量。

一、“以学生为中心”的教学改革理念和思路

学生是学校培养的主体,教学工作应以学生为本,即以培养为目的的一切教学活动要以学生为中心开展,所以“以学生为中心”应该是基于学校行为的一个教育理念。“以学生为中心”不是放任学生、听从学生,其本质是教师要开展以激发、引导为主的研究性教学,学生要在教师指导下开展研究性学习,是具有目标、路径、质量控制等要求的一个新的教学范式。

“以学生为中心”的核心是要充分激发学生的内在兴趣和动力,让学生“鲜活”起来。古希腊哲人普罗塔戈说过“人的大脑不是一个要被填充的容器,而是一个需要点燃的火把”,因此高校教师的职责不仅要“传道、授业、解惑”,还要“激发”。比传道更重要的是激发学生悟道;比授业更重要的是激发学生学会学习;比解惑更重要的是激发学生独立思考^[1]。

但是,目前我国大学教育,特别是作为教与学行为重要载体的课程教学,仍未摆脱“重知识传授、轻能力培养”的传统教学组织模式

王晓萍,浙江大学光电科学与工程学院副院长,教授。电子邮箱: xpwang@zju.edu.cn。

和教学方法。教学过程通常以课堂、教师、教材为中心，教师灌输式和“独角戏”式的讲课，注重知识传授而忽视了能力的培养；学生被动接受、应试、功利性的学习，没有摆脱高中“考生”的学习模式；在培养模式上，与国外大学相差甚远，学生的主观能动性得不到激发，“因材施教”缺失，不利于优秀人才脱颖而出。因此教学方法陈旧成为影响我国大学教育质量的根本因素^[2]。而美国的教育强调要从教师中心转向学生中心，大学教育要让学生得到发展，学生应当主动学、在做中学。因此在西方大学课堂，普遍采用的是研究性课堂教学法，教师更多是导演的角色，而学生由配角变成了主角，课堂不仅是教师同时也是学生的舞台；学习的内容，则从教材扩展到与该课程相关的全部知识体系和实践领域；因此学生在课堂上得到的发展，也超载了一般的知识接受，而实现着全面发展^[3]。

“以学生为中心”开展教学研究、教学设计、教学改革和教学组织，这是实现“从知识传授到能力的培养”的基本和必然途径。通过教师的研究性教学，改变教学方法、考核与评价方法，引导和促进学生改变学习方法，激发学生学习、探索、实践和创新的主观能动性，并在不断的学习与探究过程中，学会学习、思考和创新。基于这种改革思路，光电学院多门专业课程开展了“教法、学法、考法”的改革与实践。

二、开展教法改革，实施研讨式、案例式教学

以优化教学过程为主线，以改革教学方法为重点开展课程教学模式改革^[4]。开展课外讨论、课堂研讨、翻转课堂、案例引入等教学方法，变“灌输式教学”为“引导性教学”，教师从“知识传授者”变为“学习组织者”，激发学习兴趣、拓展专业视野，实现“知识传授到能力的培养”的转变。

(1) 创设问题情境，引导讨论探究。“应用光学”是光电学院学生接触的第一门专业课程，内容深奥枯燥，公式、概念繁多，容易使

学生产生畏惧心理。有学生反映，“被动听课，似懂非懂”“学着学着应光，有人渐晕了，有人场曲了，有人像散了，而我畸变了”。针对这一状况，教师在课堂中引入讨论环节，提出典型问题，创设问题情境，学生成为主体，教师化身导演，互换学习角色。对于综合性讨论题（如涉及“放大率、光束限制、景深、分辨率、出瞳”等概念的显微镜设计问题）分组讨论建立学习共同体，使学生从个体学习转向协同学习，学会课程内容的融会贯通，帮助学生掌握“应用光学”的特定研究方法，让学生在讨论中更深入地理解“应用光学”有关理论，建立更完整的知识体系。

(2) 实施案例教学，拓宽专业视野。“光电检测技术及系统”是一门实践性、应用性很强的光电专业必修课，主要讲述典型光电检测系统的原理、组成、光电信号处理技术与方法等，内容涉及光学、电子学、微机等学科知识。为了帮助学生理解各知识点的具体应用，教师实施案例式教学。如通过介绍“高温熔炉及火山熔岩温度测量”帮助学生形象地理解黑体辐射的概念；通过介绍“光学相干层析成像在人体病灶检测上的应用”加强学生对干涉测量理论的理解。实践表明，以案例分析为切入点，有助于拓宽学生专业视野，加强课程理论知识与现实世界的关联性，增强学生学用结合的意识。

(3) 创建虚拟教学环境，拓展教学时空。光电学院构建的具有“5E（E-Learning：电子学习 E-Homework：电子作业 E-Report：电子报告 E-Quiz：电子测试 E-Grading：电子批改）网络辅助教学”功能的专业课程教学平台，设置有“虚拟课堂、虚拟实验、虚拟考试”等模块。如国家精品资源共享课程“微机原理与接口技术”网站上提供了教学课件、重难点 flash 动画、课堂录像、实验讲解视频、学生优秀作品等，构筑了广受学生欢迎的“虚拟课堂”；“光信息综合实验”等课程构建的“虚拟实验”，学生可以操作虚拟化的实验器材和光学元件，虚拟进行光路搭建，完成实验设计，并可方便地改变实验方案和设计参数，根据相应现象进行

实验结果分析等,大大扩展了实体实验室功能。多种题型的习题库,可自主生成试卷并自动批改的“考试中心”,方便学生随时进行自我测试、自我检验,实现了“虚拟考试”功能。网站的“在线交流”模块,突破了常规师生交流答疑的时空限制。网络虚拟教学环境,拓展和延伸了教学和师生互动的时空。

三、实施学法改革,促进自主性、研究性学习

学生是学习活动的主体,知识不应是简单地由教师传授,而应是学生依据自身已有的知识和经验主动地加以建构^[5],即知识是“学出来”的而不是“灌出来”的。因此教师在教学中要引入能够激发深入思考、引导发散思维、拓宽专业视野、提高应用能力的教学设计和内容,如探索性、综合性作业等,培养学生主动学习、勇于探索、求实创新的良好习惯;实现“以教为主向以学为主”“以课堂为主向课内外结合”的转变。

(1) 设计探索性作业,引导发散思维。为引导发散思维,增强探究意识,“光电检测技术及系统”课程提出并实践了没有标准答案的探索性作业。如介绍完光电检测系统的定义、作用和组成后,要求学生探寻一种教材上没有列举的新型光电检测系统,并描述其检测原理、组成结构及应用。学生通过查阅文献,跟踪相关学科的最新发展,通过难度不断递进的系列探索性作业的训练,促进自主学习,深化课程知识。从学生提交的作业可以看到,包含了表面疵病检测系统、莫尔条纹测长仪、光电血氧饱和度仪等数十种不同类型的光电检测系统,体现了学生的发散思维。

(2) 布置综合性作业,提高应用能力。“集成光电子器件及设计”涉及光波导理论、耦合模理论、集成光电子器件及制造工艺等多个领域,各知识点既独立又相互关联。为了使学生有整体意识,而不是管中窥豹,教师通过布置贯穿于整个教学过程的综合性作业,使学生不

再局限于课堂内容,而是自觉地转向汲取和扩展与该课程相关的其他知识及其应用。该作业要求学生通过查阅文献、确定器件材料和结构、仿真模拟、描述制备工艺和分析总结,在完成一种集成光电子器件设计的同时,学到许多课堂上学不到的知识,提高了知识应用能力。

(3) 探索“同伴教学”,促进互助学习。在“物理光学”的小班化课程教学中,采用“同伴教学法”。对学生实施课前预习、课上测试、学生讲授、课上讨论和互评、课后复习、阅读课程知识相关前沿报告等方式,而教师开展阅读测验、重点讲解,引导和掌控同伴讨论、专题研讨,以及课程评价内容和方式的设计等。这种方式使得学生从传统的听取变为主动汲取和掌握课程知识,有效提高了信息的学习和加工能力以及分析问题、解决问题的能力。

四、践行考法改革,实现多模式、过程化评价

教法改革不仅促进学法改革,也必将促进考法改革。要实施“因材施教”和差异性培养,就要为优秀学生提供发挥潜能的机会,提出并实施“优生免考”举措;为有效避免“应试式、功利性”学习,促进学生求真务实、心无旁骛地投入学习,实行了“过程化、多元化”的考核方式。建立学习过程形成性评价和学习效果终结性评价相结合的评价模式,实现“以结果评价为主向结果过程相结合”的转变。

(1) 推行“优生免考”,实施“因材施教”。“微机原理与接口技术”实施以项目为载体的“优生免考”举措,每届有15%~20%的优秀学生参加这种贯穿于整个学习过程的考核新方法,来替代期末2小时的考试。该项考试改革要求教师实施:“优生”选拔→过程管理→结题、验收→成绩评定;而这些优生则要经历:自主项目设计→提交申请→项目实施→项目总结→答辩、演示的科研全过程。其成绩评定内容为“平时+项目结果与答辩+项目资料情况”,包括“平时+作业等”(10%)、期中考试(10%)、项

目结果与答辩（65%）、项目资料情况（15%），既体现多元化过程性，又着重体现学生掌握知识和运用知识等综合能力。这种考核模式不仅为优秀学生提供了扩展思维、积极探索和施展才能的机会，又兼顾了大多数学生的学习模式，并且少数“优生”的这种考核模式也促进了大多数学生的自主学习，既全面培养又因材施教。

（2）实施“过程化、多元化”考核，体现综合水平。部分学生可以自主选择“优生免考”或课程项目设计，大部分学生的考核为“平时+实验+考试”相结合模式。其中“平时”包括到课与课程参与度、作业完成及质量以及研讨、翻转课堂情况等，“实验”包括准入测试（即预习情况）、实验过程表现、实验总结或报告、实验操作考试等，“考试”包括随机测试、期中考试、期末考试，由此构成多元化过程化的评价体系，以期客观全面地评价学生的课程学习效果。拒绝临时抱佛脚、突击应试的学习方式，有助于学生培养求真务实的学习态度，脚踏实地地掌握知识，形成优良学风。

五、结语

在现阶段，中国高等教育与初等、中等教育的根本不同是要实现“从知识传授到能力培养”的转变，以及正确处理“全面培养和因材施教”问题。基于项目教学的“优生免考”以及综合探究型实验，探索理论学习与实际应用相结合，学生通过实践把一个个知识点与实际

应用和实际系统联系起来，变“消极应付”为“积极思考”，变“被动、应试学习”为“自主、研究性学习”；通过解决项目实施过程的一个个问题，有效培养了他们的分析、判断、综合和创造能力。

综合课程教学改革的实践表明：教法的改革，引导了教师对当代大学生授课方式的思考以及多种模式的改革和尝试；学法的改革促进了学生的“自我导向性学习”，大大增强了课外的自主学习；考法的改革完善了课程考核和评价体系，发挥了促进学生发展、教师提高的功能。通过“教法”改革促“学法”转变、“考法”改革促“学风”转变，努力实现“以教为主向以学为主、以课堂为主向课内外结合、以结果评价为主向结果过程评价结合”的转变，实现“以教师为中心”向“以学生为中心”的转变。

参考文献：

- [1] 陆国栋. 我国大学教育现状与教学方法改革 [J]. 中国高等教育, 2013 (23): 42-44.
- [2] 别敦荣. 大学教学方法创新与提高高等教育质量 [J]. 清华大学教育研究, 2009 (8): 95-101.
- [3] 周远清. 周远清教育文集 (三) [C]. 北京: 高等教育出版社, 2007: 339.
- [4] 韦化, 苏一丹, 贾历程. 构建“3-4-5”新模式全面推进课程教学改革——以广西大学为例 [J]. 中国大学教学, 2012 (7): 28-29

[责任编辑：周 杨]

提高课程教学质量要从教学基本功抓起

范钦珊 邓宗白 蔡新 陈建平 唐静静

摘要:提高教学质量永远是高等学校工作的主旋律。提高课程教学质量是提高教育质量的关键,而提高课程教学质量需要抓好教学基本功。本文就新时期教学基本功,特别是关于教学内容、教学方法、激发学生学习的积极性、师生互动、教育技术的应用五个方面内涵发表一些意见,供青年教师参考。

关键词:课程教学质量;教学基本功;教学内容;教学方法

我们认为,提高课程教学质量是提高教育质量的关键。因为,教学计划中的大部分学分和大学生的大部分学习时间都用在课堂教学上,课堂教学不但是传授知识的殿堂,而且是培养思维方式的重要途径,也是其他教学环节的基础。

最近几年,我们走访了全国7个大区的40多所高校,对我国高等学校“基础力学”的教学状况进行了大量调研,与全国500多名基础力学老师以及近2000名学生交换了意见。

调研中发现:目前,课堂教学普遍面临着一些困难,一是大多数学校的教学计划修订之后,力学课程学时减少,而且减得太多,已经到了离谱的程度;二是现代教育技术使用不当;三是大批青年教师走上了教学第一线,由于缺乏教学经验以及上岗培训不到位,教学基本功严重缺失,等。以上三个方面中,除了增加力学课程学时需要由学校统筹解决外,现代教育技术使用不当也可以归入新时期的教学基本功。

因此,我们认为提高课程教学质量需要抓好教学基本功。

一、教学内容

好的教学基本功首先是深入研究教学内容,不仅要理解吃透,而且要有必要的延伸和扩展。为此,需要做到:

1. 选择教学内容首先定位要准确,要求要合理。教学计划修订之后,学时普遍减少,如果还用过去的要求讲,就是不合理的;把多学时的要求放在少学时讲,也是不合理的。怎样正确定位呢?应该以教育部颁布的课程基本要求为准。现在很多年轻同志可能不知道有这个基本要求,学校应该将基础课程的教学基

本要求印发给相关的教师。要让每个教师都要知道并深刻领会课程的基本要求是什么,不同类型的课时的要求是什么。

2. 概念定义要准确,深浅难易要适度。首先要准确,然后难易要适度,要针对各类不同的学校、不同的教学对象确定教学内容的深浅难易程度。

3. 注重重点、难点以及破解难点的办法。课时减少后,不能简单地理解为砍内容,而是要把基本的、重要的、困难的知识点保留,特别要让学生掌握方法以能够举一反三。一定要有重点,绝对不要开中药铺,把所有的东西都罗列起来,课时用得不少,课堂教学效率不高。重点要简明扼要、易于掌握。当然,一些过时的、不适宜的内容必须减掉。要做到这些,必须深入地研究教学内容,精心地加以选择。而且,课堂教学的内容和课本上的内容绝对不应该是一样的。现在许多老师,书上怎么写的就怎么讲,而且一字不拉。我们认为课堂教学应该是将书本上的内容提炼出来,讲给学生。

4. 注重教学内容的更新和拓展。有些课程内容太陈旧了,却还在那儿讲,学生就没有兴趣;而有些新的内容,现在又是非常需要的,却没有加以介绍,学生当然不满意。如果干巴巴的就是书上那点东西,学生说,我还不如自己在家看书。另外,有时还需要讲一点学科的发展历史和发展动态,以培养学生的创新意识和科学精神。

二、教学方法

教学内容确定之后,要取得好的效果,还需要采用启发式的方法讲授这些内容。启发式讲授最重要的是要引导学生思维,并且要给学生留出充分的思维空间,启

范钦珊,清华大学教授,南京航空航天大学“钱伟长讲座教授”,第一届高等学校教学名师奖获得者;邓宗白,南京航空航天大学教授;蔡新,河海大学教授。

发和引导学生思维。因此，我们认为有以下几个方面需要注意。

首先是善于提出问题。就是首先要讲清楚“为什么要讲这个问题”。提出问题可以是多方面的，可以从身边生活中或工程实际中提出问题，也可以从过去讲过的那些问题中提出新的问题等。不要没头没脑的就提出一个问题，使学生感到一头雾水。

其次是分析问题。要分析这个问题的性质是什么，解决问题的方法是什么。

然后是解决问题。解决问题的过程当中，就要把定性分析和定量分析处理得恰到好处。就是先有定性分析，在定性分析的基础上，再作定量分析。我们现在有的老师不是这样，一到解决问题的时候，就是在黑板上写公式，而这些公式都在教科书上已经写得明明白白的，他却依然要从黑板的左边写到右边。我们的学生现在都厌恶老师在黑板上长篇大论的推公式，美国的一些教授也感觉到有这个问题。我们并不反对公式的推导，但是推导要有个前提，这个前提就是定性分析。推导一个公式后，类似的公式可以不必再推，让学生自己去写出来。

再就是要有结论和讨论。讨论也是给学生留出空间，讨论里可以有结论的，也可以是没有结论的，没有结论的就要学生自己去思考。也就是说，一堂课的最后有“句号”同时还有“问号”。

分析和解决问题的过程中，要引导学生逐步学会分解难点，也就是怎样将一个复杂的问题分解为几个简单的问题。这是一种本事。这不仅是一种学习的本事，而且是学生将来从事科学研究的本事。化解难点的过程，也是逐步引导学生思维的过程。

要正确理解例题的讲解在课堂教学中的作用。有的老师一堂课几乎全是讲例题。讲课不同于习题课，习题课可以多讲例题，但是习题课不是讲课。所以，课堂教学中对例题一定要精选。一定要明确讲授例题的目的性，讲例题无非是为基本概念、基本理论、基本方法服务的。也就是说，其一，要教会学生怎样用基本概念、基本理论、基本方法去分析和处理问题。其二，通过例题讲解反过来加深对基本概念、基本理论和基本方法的理解。我们说讲解例题的重要，就不再是习题课的水平，而是真正的教授讲课的水平。

三、激发学生学习的积极性

要提高学生的学习积极性，首先，要提高课堂的教学效率，你的教学效率比较高，学生就愿意听，你在那里“抻面”，学生就不喜欢听。

要提高学生的学习积极性，教学内容要有吸引力，也就是要让学生听起来有兴趣。这与教师的投入够不够，问题提得好不好，分析过程是不是简明扼要等等都有关系。教学没有吸引力，学生的注意力当然不会集中。

学生听课的积极性对教师具有反作用，如果学生听课的兴趣高，教师讲课的情绪就来了。如果一个教师面对 100 多名学生讲课，学生们专心听讲，站在讲台上就有一种责任感，就觉得讲不好对不起这些学生。

如果学生的学习积极性比较高、注意力比较集中、并且有响应，教学效果基本上就是好的。如果再能做到使学生认为不听课是一种损失，这又上了一个层次。如果再做到觉得听课是一种欣赏和享受的话，那就是一个最高的层次。年轻教师要达到最后这个层次，可能是有一定困难的。但是，如果能够坚持一个层次一个层次往上走，总会达到最高的层次。

四、师生互动

实现师生互动，既是教学方法问题，也是教学理念问题。我们提倡师生互动，就是学生对老师提出的问题要有响应，学生和老师之间要有对话和交流，绝对不要教师一个人从头讲到尾，口才再好，都吸引不了学生。如果这节课总是有老师和学生之间对话，就不一样了。学生们反映交互式、讨论式与单向灌输式教学方法最大的差别就是“我们都很紧张，思想不敢开小差，不知道老师什么时候提问，不知道会问什么问题，不知道会不会问到自己”。

实现师生互动，首先需要尊重学生在教学活动中的主体地位。我们过去强调教师在教学活动中的主导作用，这当然是正确的。但是，我们忽略了一个问题，就是学生在教学活动中的主体地位，如果没有学生的响应，教师讲得好，可以说是不错，但是这是被动的。实现了师生之间的互动，被动的效果变成主动的效果，才是高质量的教学效果。所以，学生有没有响应，教学效果是截然不同的。

其次，为了实现师生互动，课堂讲授要给学生留出适当的思维空间。要做到这一点难度比较大。这涉及：空间留在哪里，留多大，怎么留法？为了给学生留出适当的思维空间，需要精心设计一些能够刺激和引导学生思维的问题。这些问题对不同的学校、不同的学生都不一样。一要看对象，要区分不同的层次。一堂课留的问题，一类是大多数学生通过积极思维都能够被启发，并且有所收获；另一类是为少数优秀学生设计的，也就是使高水平的学生也有发挥的空间。问问题可以是自问自

答、教师问学生答、学生问大家答等多种形式，尤其要鼓励学生提问题。

关键在于精心设计教学过程当中不同阶段能够启发学生思维的问题。一堂课，需要在什么地方提问，而且在不同的阶段，提不同的问题。在理论分析的阶段，讲一段以后，就问学生，下面该怎么办？讲例题的时候，也可以讲一点，同时让学生做一点，还可以请学生到讲台上讲一讲。

第三，在交流和讨论中，要善于引导。不要学生一下子答不出来你就把答案说出来。比如，一位老师讲“摩擦力”时，设计了一个问题：有两根轴，右边的是主动轴，端部是一个圆盘，左边的轴，端部也有一个圆盘，采取什么办法可以将右边主动轴的转动传递给左边的轴？课堂气氛非常活跃，有好几个学生站起来回答问题。有的说，很简单，两个盘上打孔，用螺栓连接起来就行；另外一个学生说，打孔太麻烦，用夹子一夹就行；有的学生说，打孔和夹子都麻烦，在两个圆盘之间都抹上胶，一粘就行了。但都没有应用摩擦力解决问题的答案。于是，老师就提醒大家：我们现在讲的是“摩擦”！这时全场 180 多人鸦雀无声，突然一个学生站起来说：老师，把它们转起来，然后往一块儿一挤就行了。这位同学的话音刚落，全场响起一片掌声。这种全场鸦雀无声和一片掌声，老师感到很欣慰。学生虽然没有直接回答出问题，不是教师告诉他们的，是在教师的引导之下他自己想出来的。所以教师的作用不只是传授知识，更重要的是引导学生思维。

五、教育技术的应用

我们认为，教育技术包括粉笔和黑板。完全排斥粉笔和黑板，是不合适的。以前我们用粉笔和黑板照样可以进行启发式教学，照样可以有热烈的响应场面。所以，我们现在讲应用现代教育技术，但是仍然可以用粉笔和黑板来进行启发式教学，只不过所需要的时间要更多。

所以，应用教育技术时，第一，不要排斥粉笔和黑板的作用；第二，在应用教育技术的过程中，要继承粉笔和黑板的优点，充分体现逐步引导学生学习、引导学生思维的过程。

应用现代教育技术的过程中，要注意技术和课程的整合。一是，技术的运用应该能够引起教学深度和广度的深刻变化。二是，技术的运用应该能够引导学生从教室和书本走向广阔的外部世界。三是，技术的运用应该能够引导教育者采用更好的教学策略启发学生思维，激发学生的创新精神。过去难以实现的教学方法，应用了现代教育技术以后，可能就容易了。

应用现代教育技术时需要注意视频和动画技术的合理使用，不要动辄就是动画、视频。我们是大学的教育，所有的形象思维最后都要提高到抽象思维，如果做不到这一条，就是失败的。同时还要体现教学过程，体现引导学生思维，也就是将粉笔和黑板的优点体现出来。

制作电子教案，一定要体现教学过程，体现引导学生思维的过程。千万不能“书本搬家”。一定要根据本校学生的实际情况以及本人对于课程教学内容的理解以及怎样开展启发式教学，对现有的电子教案加以改进和完善，千万不能将别人的电子教案拿过来“照本宣科”。

根据我们的经验，在一般院校采用多媒体电子教案教学，最好辅之以粉笔和黑板，充分发挥各自的优势。这样做效果会更好。

打好教学基本功，提高课程的教学质量，对于年轻的老师，还有很长的路要走。但是，不管这条路有多长，我们都要坚定不移地走下去。因为这是关系到人才的培养质量，维系着国家和民族命运的大事，也是深得民心的大事。

[责任编辑：文和平]

一流课程建设的要义：思想性与学术性

张红伟 蒋明霞 兰利琼

摘要：课程作为教学体系的基本单元、人才培养的重要载体，承担着师生联系和交往的纽带作用，是实现教育目的、培养全面发展的人的基本保障。本文从目前课程建设的缺失入手，以学生学习成效为导向，分析课程建设要义，以及一流课程思想性和学术性的内涵、核心要素，提出了兼具思想性和学术性的一流课程建设路径。

关键词：一流课程建设；思想性；学术性

课程是教学体系的基本单元、是人才培养的重要载体。潘懋元教授曾给出这样的定义：课程是指学校按照一定的教育目的所建构的各学科和各种教育、教学活动的系统^[1]。可以说，课程是教育教学的基本依据。美国卡内基教学促进基金会1977年发表的报告《大学课程的使命》曾提到：“课程是代表着知识、信念、价值和技能的课目系统的主体”^[2]，我国也有学者指出：高等学校的课程，一方面是知识传播的媒体，另一方面更是知识生产、创新的“胚芽”，涉及人的、教育的发展的各个方面^[3]。可以看出，课程更重要的作用是师生联系和交往的纽带，是实现教育目的、培养全面发展人才的基本保障。因此，高质量的课程更关系着学生的思维发展、能力培养和品格养成，关系到学生成人成才的方方面面。

当前，我国正处于从教育大国向教育强国迈进的关键时期，提升教育质量成为高等教育内涵式发展的核心要求，而教育质量的根本落脚点在于课程，它是大学与社会进步、科技发展相互沟通的桥梁，更关系到学生的个人发展^[4]。因此，一流课程建设是新时代高等教育强国之路的重要举措。在这样的大背景之下，建设什么样的一流课程、如何建设一流课程成为高校

课程建设的重中之重。

一、当前课程建设的缺失

1. 课程目标轻育人

课程目标重教书、轻育人。具体体现在：教师在设定课程教学目标的时候，更关注学科知识体系的完整性，关注学生对知识点的记忆是否牢固、理解是否透彻、能否加以应用，过度追求静态知识量的增长和知识复制能力的训练^[5]，这就决定了老师在教学过程中更加注重对知识点的逐一传授，学业考评时更加关注学生对既有知识的掌握，注重知识的记忆、理解和浅层次应用；对学生分析、评价、创造能力的培养和考核不足，对学生的价值引领、品格塑造更是相对缺乏。

2. 课程内容缺挑战

目前，我国高校课程内容存在的主要问题是内容陈旧、缺乏深度和挑战度，有些老师甚至还在用十几年前的教材，无法在课堂上将学科发展前沿与学生共享。此外，课程往往注重对知识点的呈现，而忽略了对知识凝结过程、

张红伟，四川大学教务处处长，经济学院教授；蒋明霞，四川大学教务处职员；兰利琼，四川大学教务处处副处长，生命科学学院教授。

科学发现过程的探究。在信息技术高度发达的今天，作为互联网时代的原住民，大学生对于知识获取的渠道跟过去不可同日而语，不能让学生产生敬畏感、不能激发学生挑战勇气的课程终究会沦为“水课”。

3. 课堂教学少探究

对于线下课程而言，课堂无疑是课程最好的呈现方式，但是传统课堂或可称之为“保守型课堂”，其主要特征就是尊重教师权威、压抑学生质疑，产生普遍的“消极沉默现象”^[6]。教学停留在浅表层次，学习者的注意力集中在“记忆事实和具体的阅读细节上”，“没能区别论据与信息，没有反思，甚至把问题看成是外在的设置”^[7]。教师授课以讲授为主，以“教”为中心，注重知识的传授，探究式讨论缺乏，合作学习缺失，课堂没有吸引力，学生参与欲不强、参与度低，师生、生生少互动甚至零互动，课程效果不尽如人意。

4. 课程评价不完备

课程评价包括两个方面：一个是学生学业评价，另一个是课程质量评价。在学生学业方面，很多课程仍然采用“一考定终身”的评价方式，缺少过程性评价，缺乏能力检测性评价。在课程质量评价方面，现有的课程评价体系也多注重业务性评价而缺少思想性评价，不同的课程还未能建立更贴合实际的、各具特征的评价指标，系统多元的课程评价体系尚未形成。

综上所述，当前课程建设在课程目标、课程内容、课程教学以及课程评价等方面存在诸多问题，归结到一点，就是缺乏思想性和学术性。

二、建设思想性和学术性兼具的一流课程是打破困局的关键

美国著名的心理学家、教育家本杰明·布鲁姆在1956年建立了认知模型，将人的认知活动由低到高分为知识、领会、运用、分析、综合和评价六个方面^[8]，2001年其学生洛林·W.

安德森进行了修正，将认知活动更新为记忆、理解、应用、分析、评价和创造^[9]。记忆是最低层次的认知活动，其次是理解、应用，目前这三个层次在基础教育阶段强调的比较多。真正属于高层次认知活动的是分析、评价和创造，这是在高等教育阶段应该重点推进的。课程作为教学体系的细胞，是人才培养最微观、最基础但却是最重要的载体，是“以学生发展为中心”理念落地的“最后一公里”，也是落实立德树人成效根本标准的具体化、操作化和目标化，因此成为学生实现高层次认知活动最直接、最基础、最重要的“落脚点”。我们认为，要打破课程建设的困局，引发学生高层次认知活动，关键在于建设具有思想性和学术性的一流课程。

1. 一流课程应该具有深刻的思想性

(1) 思想性的内涵。课程的思想性首先是指在课程中要坚持正确的育人方向，坚守立德树人根本。课程要承担育人的重要作用，要能够对学生的思想品德产生积极的影响。关于课程必须具有思想性的说法，古今中外皆已有之。中国宋代周敦颐即提出“文以载道”的思想。德国赫尔巴特说：“我不承认有任何无教育的教学”，主张教学应培养“有道德的人”。第斯多惠认为，“任何真正的教学莫不具有道德的力量”。苏联苏霍姆林斯基认为，物理、化学、天文、数学等科目的讲授过程为培养科学世界观提供了广泛的可能性^[10]。在中国大地办社会主义大学，思想性原则要求体现教学本身所固有的社会主义政治方向、道德精神；培养学生的辩证唯物主义世界观；让所有课程都要“守好一段渠、种好责任田”，真正承担起育人的作用。

(2) 思想性是中国特色一流课程的必然属性。高校的立身之本是要坚持立德树人的根本。在宏观层面上，扎根中国大地办社会主义大学，最主要的任务就是培养新时代中国特色社会主义的合格建设者和可靠接班人。在微观层面上，每个学校每个专业都有人才培养的目标，对照这个目标就会有相应的毕业要求，而为了实现

这个毕业要求就必须要有对应的课程体系设置及每门课程的教学目的。面向未来,我们培养的人需要有人文精神、家国情怀,需要有宽厚而扎实的基础,需要有跨学科能力和团队协作精神……归根结底,要回答好“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”问题,高校课程必须具备足够的思想性。

(3) 一流课程思想性的核心要素。突出课程的思想性,唤醒意识是关键,核心要素是课程思政。要通过挖掘课程所蕴含的育人元素,实现家国情怀、人文底蕴、社会责任、科学精神、职业素养等方面的培养。

例如,通过人文艺术类一流课程,大力弘扬社会主义核心价值观,培养学生求真、求善、求美的人文精神,陶冶其高尚的情操;通过社会科学类一流课程,唤醒学生对于中华文化的深刻理解和深厚情感,培养其爱国主义精神、培养健全的人格;通过自然科学类一流课程,唤醒学生的科学精神,训练学生探索真知、创新创业的意志品质,注重培养学生依据科学事实得出结论的科学态度,为国家发展奠定坚实基础;通过工程科技类一流课程,唤醒学生解决真实问题的社会责任感;通过医学类一流课程,强化生命价值、人格尊严,将行医做人、医德医风融入医学课堂,既教会学生遵循“医学贵精”原则,掌握扎实、精湛的专业知识和医疗技能,更唤醒医学生对“济世为怀”医学要旨的领悟力和践行力,强化健康所系、生命相托的责任意识,养成心系患者的人文情怀。

(4) 一流课程思想性的成效表征。我们可以从课程目标、课程内容、课堂教学和课程评价这四大基本要素来检验一流课程的思想性。

在课程目标方面,应坚守立德树人根本任务,不仅能够让学生获得知识、强化能力,同时还能达到价值引领和品格塑造的目的,注重培养学生的科学精神、科学思维、科学方法、科学伦理与学术道德。

在课程内容方面,要融政治性与学理性于一体,通过挖掘专业领域内科学史、行业史等所蕴含的思政素材,达到让学生关注中国社会

现状、关注行业发展,培养其职业精神、职业伦理与职业道德的作用。

在课堂教学方面,要通过启发式讲授、探究式讨论、全过程学业评价、非标准答案考试等创新的课程组织方式,启迪学生思想、培养学生能力。

在课程评价方面,将思想性评价纳入课程评价指标体系,关注培养对象的品德素养,形成思想评价的完整体系,使考核授课教师的师德师风及在课程教学中对学生做人、做事的引导成为评价体系中不可或缺的重要组成部分,实现评价结果与教师晋职晋级挂钩。

2. 一流课程应该具有丰富的学术性

(1) 学术性的内涵。课程的学术性可归纳为两个方面。一是学科学术,包含博耶所说的前3个方面的学术,即“通过科学研究来发现新的知识,不断拓展人类的知识领域”,同时“把不同的学科联系起来,把科学发现置于一个更大的背景、促进更多的跨学科交流和对话、发挥几个不同的相邻学科的综合优势”,然后将理论与实践紧密结合起来,“使教授成为‘反思的实践者’,使他们从理论到实践,然后又从实践返回理论,从而使理论更加真实可靠”^[1]。要求课程紧跟学科发展和行业发展前沿,培养学生学习、思考和实践的各方面能力,成为知识能力素质的有机融合体,能够培养学生解决复杂问题的综合能力和高级思维。

二是指教学学术,即博耶所说的,“与教室里的未来学者进行交流,通过教学传播知识也是一种学术”^[1]。教师要懂得教与学的规律,掌握学生知识学习的规律、个人成长的规律,通晓以学为中心的理念,运用自己对于教学学术的理解,使课程形式呈现先进性和互动性,做好课堂主导,更好地引导学生参与到学习中,进而使他们的学习具有探究性和个性化。

(2) 学术性是当下一流课程的关键属性。以学生发展为导向已成为当前教育教学改革的大趋势。20世纪八九十年代,基于学习产出的教育模式(简称OBE)在美国和澳大利亚兴起。

美国学者斯派帝把 OBE 定义为“清晰地聚焦和组织教育系统，使之围绕确保学生在未来生活中获得实质性成功的经验”^[12]。西澳大利亚教育部门把 OBE 定义为：“基于实现学生特定学习产出的教育过程。教育结构和课程被视为手段而非目的。如果它们无法为培养学生特定能力作出贡献，它们就要被重建。学生产出驱动教育系统运行”^[13]。

在 OBE 范式下，教育者必须对学生毕业时应达到的能力及其水平有清晰的构想，然后寻求设计适宜的教育结构来保证学生达到这些预期目标。学生不仅需要获取知识，需要接触学科前沿，还需要具有责任与担当能力、高阶学习能力、沟通协作能力、创新实践能力、终身发展能力等五种能力。这些能力的培养需要建立在蕴含丰富学术性的课程体系之上。

(3) 课程的学术性契合了“两性一度”的根本特征。陈宝生部长提出，对大学生要有效“增负”，要提升大学生的学业挑战度，合理增加课程难度，拓展课程深度，扩大课程的可选择性，真正把“水课”转变成有深度、有难度、有挑战度的“金课”。并用“两性一度”来诠释“金课”的主要特征，即高阶性、创新性和挑战度^[14]。“两性一度”这一“金课”（即一流课程）的根本特征要求课程具有学术性。只有课程包含发现的学术、综合的学术、应用的学术、教学的学术，才能够引导学生发现新知识、综合多个学科领域、关注与课程有关的现实世界，并进行深入思考。

(4) 一流课程学术性的核心要素。一是课程要蕴含卓越的“学科学术”。学科学术主要体现在教学内容方面，教学内容要包含学科前沿、科研成果、科学发展史、行业发展动态、社会发展实际，注重知识与能力素质的有机融合，致力培养学生提出问题、解决问题的综合能力以及批判性思辨能力，适应新技术的发展，把专业或课程内容的未来性、前沿性和时代性凸显出来，与当代大学生认知能力相适应，具有一定的挑战度，“需要跳一跳才能够得着”^[15]，实现科研与教学有机结合、理论与实际有机融

合，“研一教一学”相得益彰。

二是课程要体现高阶的“教学学术”。教学学术包含三个方面：第一，先进的教学理念。以教为中心向以学为中心转变，教师的角色从课堂讲授者转变为课堂的组织者、引导者和学习的合作者，授之以鱼、授之以渔、授之以欲，激发兴趣、传授方法、培养能力，传递知识、培养能力、塑造品质。第二，科学的教学方法，教学方式从灌输式教学向探究式教学转变，从传授知识向建构知识、独立思考和研究性学习转变，引发学术发现、分析和解决问题，激发学生创新精神、创新意识和创新智慧，培养批判性思维、创造性思维和自主学习习惯。第三，合理的学业评价方式。从单一评价向多元评价转变，改变死记硬背一考定终身的考核方式，向全过程、多样化和非标准转变，做到学业考核全程化、评价标准多元化、考核方式多样化、考核结果动态化。以学生学习成效为目标，注重形成性评价，考试命题重在启发思维、激发智慧、培养创新能力，采用开放式、非标准答案，重点关注分析能力和解题思路是否有创意。

(5) 一流课程学术性的成效表征。一流课程学术性在课程的四大基本要素中也需要有良好的体现。

一是课程目标。我们分析工程专业认证 12 项具体的毕业要求可以看出，除去工程知识、现代工具及职业规范三个方面涉及较多的知识与技能，更多的是体现对学生能力的培养。因此，课程目标应落脚在培养学生的责任担当能力、高阶学习能力、沟通协作能力、创新实践能力、终身发展能力等各项能力。

二是课程内容。课程内容要包含专业知识、素养和技能，理论学科前沿及行业领先技能，理论联系实际，课内课外结合，深度广度适宜，融知识传授、能力培养、素质教育于一体，培养学生发现问题、分析问题、解决复杂问题的能力。

三是课堂教学。课堂教学形式要具有学术探究性，教师要深谙教学学术，具有先进的教学理念、教学方法，了解学生学习和成长规律，

在课程组织中采用启发式讲授、互动式交流、探究式讨论,根据课程内容和学生特点,灵活运用多种恰当的教学方法和教学手段,引导学生深入进行学术探究。

四是课程评价。课程质量评价要注重课程的学术性特征,制定科学合理的评价指标和评价体系,不仅考察课程对于知识的传授,更重要的是要检验课程对于学生能力的提升。学生的学业评价要以提升学生能力为导向,注重形成性评价、全过程评价,实施多样的、动态的、非标准的考核方式,重点关注想象力、分析能力、创新思维,促使学生去主动思考、独立思考问题,真正培养学生的批判性思维和独立思考能力。

三、兼具思想性和学术性的一流课程建设路径

1. 重视顶层设计,搭建一流课程建设总框架

课程建设是个系统工程,需要在顶层做好规划和设计。要面向未来,以培养学生适应未来发展的能力和素养为目标设计课程建设的体系,设置相应的课程模块,建设课程群,全面提升学生的能力。例如,建设通识教育课程群,培养学生人文底蕴和家国情怀;设置公共基础课课程群,夯实学生的成长基础;建设社会实践课程群,推进“课赛践一体化”工程,让政企学研融合育人,通过推动“场景化(走进政府、企业、农村等应用场景)”教学模式探索,发现、探讨并解决实际问题,培养实践能力;打造跨学科课程群,面向未来持续推进专创融合、跨学科交叉,培养未来需要的复合型创新人才。

课程建设要以学生学习成效为中心确立课程目标,以最新研究成果和学科前沿提升教学内容的学术性,以混合式教学、基于项目的研究性学习和服务学习等创新教学组织形式,以智慧教室的高效利用催化课堂深刻变革,以深化“全过程学业评价—非标准答案考试”改革提高命题质量、提升学业挑战度,以“智能化—全天候”实验教学平台催化实践教学内容与形

式重构,切实优化学生学习体验,让互动更有内涵、探究更有深度、学习更有成效。

2. 狠抓课程思政,发挥一流课程铸魂育人新能效

推进课程思政与思政课程同向同行,以文化底蕴、思想积淀提升思想政治教育的高度、理论深度、视野广度,由思政课布好局、讲好理,所有课程做好确认、支撑、巩固,每门课程“守好一段渠,种好责任田”。

提升教师自觉育人意识,加强制度导向,将教书育人要求明确贯穿到课堂教学中;加强教育引导,通过专题培训、能力提升等方式,让教师意识到自己肩负的育人职责。

遵循“隐性思政教育”理念。课程思政不是要将思政课程与专业课程简单相加,不是要把所有课程都上成思政课,而是以春风化雨、润物无声的方式发挥老师的言行示范作用、课堂氛围和内容的育人作用,做到以行导人、以理服人、以情感人、以文化人。

3. 深化课程改革,实现课程教学理念、教学方式和考核方式深度转变

教学重点要从“教”转向“学”,打破传统课堂“沉默的美德观”,通过倾听与表达的结合,注重学生心灵的深层激活。有学者把内容与学习的关系归纳成三点,即内容是被用来发展知识的基础、内容被用来发展学习技巧、内容被用来创造学习者的意识^[7]。实施“探究式—小班化”课堂教学改革,实现课堂的“三个转变”:由知识传授为主向思维与能力提升为主转变;由传统的灌输式教育向启迪学生异想天开,激发学生创新创造的“想象学习”教育转变;由应用型知识学习向创造性知识学习转变。让学生真正“把头抬起来、坐到前排来、脑筋动起来、课后忙起来”。课程考核要强化教学过程评价,做到学业考核全程化、评价标准多元化、考核方式多样化、考核结果动态化,实施“非标准答案考试”启发思维、激发智慧,培养学生创新能力。

4. 促进教师发展，以卓越教学学术引领课程教学

强化教师职业发展指导和生涯规划，完善教师的阶段考核和评价模式。发挥制度的“指挥棒”作用，激励教师将科研与教学有机结合，提高学生学业挑战度，实现“科一教一学”相得益彰。

提升教师教学学术能力，突出教研教改的前瞻性、科学性，推动面向未来的教育教学改革创新研究，让教研教改项目成为先进教育思想、先锋教学理念、科学教学方法和优秀教学成果的孵化器。

5. 推进教育智能化，助力课程教学模式变革创新

当代大学生作为互联网时代的原住民，获取知识的途径和方法更加多元化，他们更倾向于碎片化学习，即在社会生活中随心、随时、随地，通过多种媒体对知识进行片段式地学习，从而增进知识、提高技能^[16]。这种学习方式不仅要求我们提供更加符合学生学习习惯的教学模式，也提醒我们要对学生的信息选择进行引导。因此，高校应该实施基于现代信息网络的深度学习探索计划。在教学大数据分析基础上，建设智授系统、智课环境、智为平台，引入信息化新技术，将教学相关行为数据化，给教师提供教学内容、教学资源、教学空间、教学方法推荐，实现精准教学，并协助教师确定教学改革方向；基于学生学习轨迹、学习习惯的不同，对每个学生做个性化学习内容、学习路径、职业规划推荐，促进探究式深度学习，真正实现因材施教。

一流课程建设是打破目前课程建设藩篱、培养适应未来发展的复合创新型人才的重要举措，注重课程的思想性和学术性无疑是一流课程建设的主旨与要义。在此基础上，促进课堂教学变革，构建课程评价指标体系，从而保障一流课程建设顺利开展。

参考文献：

[1] 潘懋元，王伟廉. 高等教育学 [M]. 福州：

福建教育出版社，1995：127.

[2] A commentary of The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Missions of the College Curriculum. Jossey-Bass Publishers, 1977: xiv.

[3] 薛天祥. 高等教育学 [M]. 桂林：广西师范大学出版社，2001：232.

[4] 肖鑫. 麻省理工学院本科课程设置及特点研究 [D]. 湖南：湖南师范大学硕士学位论文，2011.

[5] 马开剑. 传统课程与教学范式的缺陷探析与整体转向 [J]. 当代教育科学，2004（15）：23.

[6] 齐娅冰. 大学课堂沉默现象的原因分析及其对策 [J]. 亚太教育，2016（15）：184.

[7] 玛丽艾伦·韦默. 以学习者为中心的教学——给教学实践带来的五项关键变化 [M]. 杭州：浙江大学出版社，2006：7，36.

[8] B.S. 布鲁姆，等. 教育目标分类学（第一分册 认知领域）[M]：上海：华东师范大学出版社，1986：19.

[9] 洛林·W. 安德森，等. 布鲁姆教育目标分类学——分类学视野下的学与教及其测评 [M]. 北京：外语教学与研究出版社，2009：4.

[10] 顾明远，等. 教育大辞典（增订合编本）[M]：上海：上海教育出版社，1997：34，63.

[11] 欧内斯特·博耶. 学术水平反思——教授工作的重点领域：当代外国教育改革著名文献（美国卷）[M]. 北京：人民教育出版社，2004：213-216.

[12] Spady, W.D. Outcome-Based Education: Critical Issues And Answers. Arlington, VA: American Association of School Administrators. 1994: 1-10.

[13] Tucker S.E. Literature Review: Outcomes-focused Education in Universities [OB/EL]. Learning Support Network, Curtin University of Technology. <http://lsn.curtin.edu.au/outcomes/docs/LitReview.pdf>.

[14] 陈宝生. 在新时代全国高等学校本科教育工作会议上的讲话 [J]. 中国高等教育，2018，15（16）：7.

[15] 吴岩. 建设中国“金课” [J]. 中国大学教学，2018（12）：5.

[16] 张克永，李宇佳，杨雪. 网络碎片化学习中的认知障碍问题研究 [J]. 现代教育技术，2015（2）：88.

[责任编辑：夏鲁惠]

“课堂革命”与“金课”建设

余文森 宋原 丁革民

摘要：学习没有真实发生的课堂普遍存在，要对这样的课堂进行“课堂革命”，让课堂回归初心。真实发生的学习需要学生全身心的参与，主动积极地进行；真实发生的学习不是浅尝辄止，而是要有深度地进行；真实发生的学习不是蜻蜓点水，而是要有结构完整地进行。用心学习、深度学习、完整学习，这样的学习才是真实发生的学习，“金课”建设必须要让学习真实地发生，对“异化”的课堂进行“课堂革命”。“金课”建设是系统工程，为确保“金课”建设的正确方向，需要对其进行全面的设计和推进。

关键词：学习缺位；真实学习；“金课”建设

学习是课堂的应有之义，学习在课堂真实发生原本也是天经地义的事，但由于现实课堂中确实存在着大量学习缺位的现象，即“异化”的课堂，由此导致了“课堂”内在标准的丧失和“课堂”应有之义的遗忘，为此不得不加以强调，让学生学习在课堂真实发生，对“异化”的课堂进行“课堂革命”，目的是对课堂本义的唤醒，使课堂回归学生学习。推进“金课”建设，应把“金课”定位于学生在真实、深度、完整的学习上。因为大学教育的根本在于引导学生建立端正的学习态度、发现学习的意义、发展学习的能力，而课堂正是完成这个根本任务的主渠道。

一、大学课堂中学生学习的“缺位”

大学课堂是教与学的活动场所，从应然状态而言，老师在教、学生在学是天经地义的事。但实然状态却是，不少大学课堂老师在教学生却未必在学，学习没有发生特别是没有真实地发生。

1. 学生学习缺位的几种具体表现

(1) 教师在教学生却不在学（在睡觉、胡

思乱想、看或玩别的东西，不在学习的状态）或在“学”别的东西（看微信、看别的东西，反正跟老师教的无关的东西），有教无学或教学脱节（或无关）。很多时候，我们发现老师讲得生动有趣一点学生就会听一听，老师展示好看的画面时学生就看一看，其他时间就相安无事，此类课堂称为心不在焉型课堂。

(2) 老师“教”的任务完成了，学生“学”的任务却没有完成，作为老师，该教的教了该讲的讲了，但这并不等于学生就学了。也许学生是认真在学，但是没有真正学进去。教与学没有同步，不在同一频道上，老师多教学生少学、老师深教学生浅学，此类课堂称为消化不良型课堂。

(3) 教师主动地教学生被动地学，教师讲学生听、教师放PPT学生看、教师问学生答，学生的学只是对教师的一种“应答、应对”。进一步言之，老师怎么教学生怎么学，老师教多少学生学多少，学生亦步亦趋跟着老师，毫无学习独立性和主动性，典型的刺激反应学习，即行为主义式的学习。这种学习只是停留在认识的表层，没有深度更没有进入学生的内心和

余文森，福建师范大学教育学院、教师教育学院院长，教授，国家“万人计划”哲学社会科学领军人才，全国优秀教师。

精神领域，此种类型称为机械被动型课堂。

2. 学生学习缺位的主要原因

(1) 在学生层面而言，最根本的原因是动力缺位和思维缺位。动力问题是学生学习的首要问题，学生要是不想学、不愿学，没有学习动力，教师的所有教学计划、教学行动都将变成摆设。从表现形态而言，当前学生缺乏学习动力表现为学习的自觉性、主动性不强，学习因此变成为一项被迫的行为；学习内驱力、原动力不足，学习成为一项苦差事。思维是学习的加工器，没有思维参与的学习一定是低层次和机械的学习。学生思维状态不理想，突出表现在依赖性和浅层性，严重缺乏思维的深刻性、逻辑性。思维不足突出表现在：其一，缺乏足够的智力劳动量；其二，没有深度和挑战性；其三，没有质疑和批判性。

(2) 在教师层面而言，主要原因归结为注入式和灌输式的教学方式，即“照本宣科”或“照机宣科”。教师从自身的主观愿望出发，把学生单纯看成是受教育的对象，把教学当成是单向的“培养”活动，教学中以教为中心、为主线，把学生视为接收知识的容器和接收器，这种教学方法完全抹杀了学生的主体性，压抑了学生学习的主动性和自觉性，抹杀了学生思维的独立性和批判性，从而不是促进而是阻碍了学生的发展。

学生学习缺位的课堂是没有收获没有成长的课堂。不对这样的大学课堂教学进行“革命”，大学的教学质量和人才培养、学生学习能力和素质发展的“命”就会被“革”掉，即使日后顺利拿到文凭，但却没有真正学到本领，人没有真正成长起来。如此，大学声誉日损，学生未来堪忧，没有比这更严重的事件了。大学“课堂革命”刻不容缓！

二、“课堂革命”让学习真实发生的意蕴

“课堂革命”要求大学课堂学生学习的真实发生。真实发生的学习需要学生全身心的参

与，特别是情感和思维的参与，学习要用心（专心、专注）地进行；学习要有深度地进行；学习要有结构完整地进行。用心学习、深度学习、完整学习，这样的学习才是真实发生的学习，这样的课堂才是我们所提倡和要求的“金课”课堂。

1. 让学生主动地用心学习

大学课堂学习没有真实发生的突出表现是“人在心不在”，究其原因就是学生缺乏学习的动力。就其来源而言，学习动力一方面来自于学生的“兴趣”，另一方面来自学生的“责任”。这是推进学习运行的两个“轮子”。学习兴趣是求知欲的表现，每个人与生俱来就有求知的欲望，欲望得到满足就会带来享受和愉快的体验。基于兴趣学习，学习就会变为一件乐事，学生会越学越想学、爱学，学习就会事半功倍。相反，如果学生对学习不感兴趣，学习就是一件“苦差事”，不仅没有快乐可言，反而感到痛苦和难受，学生就只能被动地学习，这样的学习事倍功半，效率低下。学习责任是学生的一种身份责任，学生以学习为主，学习是学生个人的义务和责任，学生不学习、不尽学习责任，就不能称其为学生。从这个角度而言，学习是学生天然的责任。我们所强调的学习责任（感），指的是学生基于对学习价值和意义的认识以及由此产生的对学习的积极态度和敬畏精神。树立高度的学习责任心是自觉学习的前提。只有当学习的责任真正地教师身上转移到学生身上，学生自觉地担负起学习的责任时，学生的学习才是一种真正的发自内心的学习。马克思在《1844年经济学哲学手稿》里指出：“自由自觉的活动恰恰就是人类的特性”^[1]，只有自由自觉的学习才是真实发生的学习。从学习动力的角度讲，自由对应的是学习兴趣，自觉对应的是学习责任，两者缺一不可，两者在学习过程中也是互相促进和转化的。

大学教育不应该让学生成为一个愁眉苦脸、苦大仇深的人，对学习提不起劲，没有兴趣和热情；也不应该让学生成为一个自我放逐、不

负责任的人，对学习随心所欲，得过且过，没有责任没有理想，而应该让学生真实体验到学习的快乐意义并自觉担负起学习的责任。

就教学的目的而言，发自内心的学习就是建构人生意义的学习。大学学习不是简单的求知，更不是完成一项无奈的任务、获得所需的学分，大学学习是大学生活的一种存在方式，是寻找意义、建构意义、发现意义的过程。从根本上讲，教学的终极价值就是引导学生理解知识、理解他人、理解自我，从而不断充盈自己的内心世界，提升自己的生命意义^[2]。郭元祥教授指出，学习是个体追寻与创造意义的过程。在学习中，学生不仅进行知识学习，更是通过知识理解思考人生问题，不断地追问与反思自我人生的意义^[3]。前者指的是知识的心理意义，即学生把学习的新知识跟自己已有的知识经验建立起实质性和非人为性的联系，把新知识纳入到自己原有的认知结构当中，从而获得了心理意义，掌握了知识的真谛和实质。后者指的是知识的精神意义，它是指知识及其学习内具的促进人的智慧、精神和思想发展的力量，或者说“知识所具有的能够对人的精神生活和意义世界给予关照、护持、滋养的本性。”^[4]

总之，学习是生命的一种存在形式和成长过程，没有学习的生命就会枯竭，没有学习的成长就只有身体的“发育”和“增长”。学习并不只是追寻意义的手段和路径，学习本身就是意义所在、价值所在、尊严所在，每个人都必须以敬畏之心和感恩之心面对学习、进行学习，学出意义，学出价值，学出尊严。

2. 让学生深度学习、用脑学习

深度学习根本原因在于学生想得深、想得透，它是一种学生思维深度参与的通透式的学习。从心理学角度讲，思维即思考。如果说感知觉反映的是事物和现象的外部联系和特点，那么思维反映的则是事物和现象的内在联系和规律。从学生学习角度讲，思考即对所学知识的加工、判断、鉴赏、质疑、建构等。唯有思考，才能转识成智，学习才会深刻发生。

从知识的类别而言，大学的深度学习指向学术性知识而非常识性知识。学术性知识是一种高深的知识，值得强调的是，学术性所强调的高深学问重在对事物本质和发展规律的深度揭示。就知识的功用而言，学术性知识是解释力强的知识，它为我们提供了解释、解读、分析各种问题和现象的专业视角、眼光、框架和规则；学术性知识是预测力强的知识，能够预测到单凭经验所无法证明的事情，它为我们提供一双智慧眼、千里眼，能够看到常人看不到的未来；学术性知识是指导力强的知识，这种知识是对实践经验的提炼和升华，能有效地指导工作和实践，科学的彻底的系统的知识具有灯塔的作用。大学是培养高级专业人才的学校，学术性知识是培养高级人才的根基。学术性知识构成一个大学生基本的理论功底，大学学习必须聚焦学术性知识，这是大学学习之本。

就学生的认识活动而言，深度学习是学生深度思考和高阶思维的过程。高阶思维区别于经验和常识层面的思维，是一种批判性思维，批判性思维（审辩性思维）是就思维的方向和方法而言的。批判性思维的特性：第一，怀疑精神（质疑意识）。“一切皆可批判”，对一切认识活动和结果，包括自己的观点，保持一种质疑和开放的态度，不固执，不迷信。既不轻易接受，也不盲目排斥，秉承客观和理性的追求真理、服从真理的精神。第二，独立精神。“一切基于独立”，所有问题和命题都必须经过认真严谨的独立思考和自主判断，想明白想透彻，绝不盲从和依附；所有认识和观点都经过自己的深思熟虑，有理有据，不轻易接受结论和灌输。批判性思维是一个人学术素养和学术水平的核心构成。

就学科性质和思维类型而言，深度学习是体现学科性质和特点的一种思维活动。学科思维是探寻思考、解决和评价学科问题的有效方法的思维方式，它植根于所学学科内容之中，是学科的灵魂。在一般层面，思维主要指抽象概括与逻辑分析的一种认知过程、方法或能力，是学生接受知识、发现知识或建构知识的基本

前提：学科认识活动的核心是学科思维，表现为学科特有的理解问题和分析问题的思维方式，它使学生像学科专家一样深入思考问题：像数学家一样思考数学，像科学家一样思考科学，像历史学家一样思考历史。总之，深度学习既是学生思维深度参与的过程又是学生学习思维特别是学科思维形成的过程。

“学而不思则罔”。学习是课堂的应有之义，思维则是学习的应有之义。没有思维的学习就只剩下学习的“形式”和“外壳”了。唯有让学生在解释和理解、质疑和批判、推理和论证中进行学习，学习才能深刻发生。

3. 让每个学生有结构地完整学习

学习是一个过程、一个系统，完整性是学习的内在特性，只有完整学习，才能发挥学习的最大效益，产生最好的效果。

从学习对象角度讲，完整的学习是一种“活动的、合作的、反思的学习”。日本教育家佐藤学教授将学习界定为一种“对话性实践”，即学习者与客观世界的对话、学习者与他人的对话、学习者与自身的对话，学习就是一种“构筑世界”“构筑伙伴”“构筑自身”的实践。学校应成为“学习共同体”，在教室中要实现“活动的、合作的、反思的学习”。即让与物与教材对话、与学生与教师对话、与自我与自身对话的学习成为教学的中心^[5]。与物与教材对话是一种认知性、文化性实践，通过这种实践获得知识与文化的传承，同时实现知识的个人化和个性化理解，吸收知识的价值和意义，提升人的精神、丰富人的内涵。与学生与教师对话是一种交往性、社会性实践，通过这种实践构筑师生关系、生生关系、朋友关系，师生关系、生生关系、朋友关系既是学习关系，又是伙伴关系，实现和促进人的社会化。与自我与自身对话是一种伦理性、存在性实践，它是一种以自身为对象的特殊实践，是一种“人性自我建构的实践活动”。在自我建构的实践活动中，学生既是学习活动的主体又是客体，通过主客体的相互作用不断改造自己、发展自己、完善

自己、超越自己，从而使自己真正成为一个学习、生活、发展的主人。总之，学习者与客观世界的对话（“构筑世界”）、学习者与他人的对话（“构筑伙伴”）、学习者与自身的对话（“构筑自身”），三者构成了学生完整的学习。

从学习内容角度讲，完整的学习是有结构的整体性学习。通过“联系、组织、整合”，实现知识的系统化、结构化，并使知识真正转化为素养。强调联系和整合的目的是防止知识和能力的碎片化，“智慧不是别的，而是一种组织得很好的知识体系”。知识的存在和发展是在联系中进行的，孤立的知识不仅没有活力，甚至也不能存活。知识只有在联系中才能生长，“联系”是土壤、空气、水分。知识的联系还会产生新的知识意义，这也就是整体功能大于局部之和的道理。从学生的角度讲，联系是一种能力，它意味着学生能看出知识的相同点和不同点，即在不同知识之间看出相同点和在相同知识之间看出不同点；能看出知识的各种联系，特别是能从似乎没有关联的知识之间看出彼此的内在联系。碎片化的知识、孤立的知识点是没有价值的。教育心理学把学习定位为认知结构的组织和重新组织，也就是这个道理，不经过学生组织的知识，没有纳入学生认知结构的知识，都不能被学生真正地理解和吸收。

从学习过程角度讲，儒家认为完整的学习过程包括博学、审问、慎思、明辨、笃行五个环节。认知心理学认为完整的认知过程包括认知（信息）输入、认知（信息）加工、认知（信息）输出三个环节。对应地，完整的学习过程也可相应划分为阅读、思考、表达三个环节。不同学科，阅读、思考、表达的内容和特点有所不同，但所有学科的学习过程却都要经历阅读、思考、表达三个基本环节或程序，唯其如此，才能把所学知识转化为核心素养。就像我们人体的饮食一样，一定要经过咀嚼、吞咽、消化、吸收这几个环节和程序，才会转化为我们人体的营养素。教学论则强调完整的学习是学生从不知到知、从知之浅到知之深、从不会到会、从不能到能的认识过程；从感性认识（实践）

到理性认识（理论）的认识过程；从情境、问题、假设、推理（实验）、验证的解决问题的过程。课堂真实的学习一定要让学生经历从感性到理性、从现象到本质、从猜测到验证的过程，以及从片面到全面、从浅到深、从易到难的过程。

三、“课堂革命”中“金课”建设的多重维度

“金课”是针对“水课”而言的，“水课”就是学生不学习、假学习、浅学习的课，相对而言，“金课”就是学生在学习、真学习、深学习的课。“金课”建设可以从以下几个维度推进。

1. “课程”维度的“金课”建设

大学教学是以“课程”为教学单位的，课程建设是打造“金课”的物质基础。基于“金课”的课程建设，可以实施的举措是：首先，提炼各门课程的学科核心素养元素。为什么而教、为什么而学，这是“金课”建设的首要问题。爱因斯坦曾说过：“教育无非是将一切已学过的东西都遗忘后所剩下来的东西。”所剩下来的东西就是一门课程教学之后留在学生身上、影响或伴随学生一生的关键能力、必备品格和正确的价值观，也即该门课程的学科核心素养。基于此，要求每位老师准确提炼所教课程的学科核心素养，明白通过本门课程的教学究竟要给学生留下哪些有价值的东西。当前正在进行的专业认证工作，也要求列举各门课程对专业培养目标的贡献点。这是教师对自己所教课程的学科本质和独特育人价值的重新认识和定位。这种安排会增强教师教学的自信心和学生学习的方向感。这也是立德树人工作在各门课程教学中落实的关键一环。其次，精简各门课程的教学内容。围绕学科核心素养对所教课程的教学内容进行精选，实现少而精的要求。多而杂的内容体系一方面导致教师满堂灌，另一方面导致学生死记硬背。唯有少而精，才有可能引导学生进行深度的通透式的学习，并把所学知识升华为学科核心素养。内容是为目标服务的，

学科知识是为学科核心素养服务的。知识本身不是目的，学科知识的选择和教学都是为了形成和发展学生的学科核心素养服务的，删除无助于学科核心素养形成的内容，确保学科知识的基础性、时代性和专业性，这是“金课”建设的必要前提。

2. “课堂”维度的“金课”建设

课堂是学生学习的主渠道和主路径，是“金课”建设的主战场。针对课堂改革提出的任务是从“讲授中心课堂”转向“学习中心课堂”，以学生的学习为主线、为核心、为主体构建大学新课堂，把学生的学习权还给学生，确保学生在学习、真学习、会学习和乐学习^[6]，使学生的学习在课堂真实、深刻、完整地发生。重点从以下三个方面着力：第一是自主阅读。大学生有了一定的阅读基础和能力的，教材的很多内容完全可以自己读懂。学生能够自己读懂的，教师不讲。另一方面，教师也要从方法、策略、技巧等方面对学生的阅读进行必要的指导和训练，特别是在课程刚开始的时候。从阅读的要求而言，要引导学生读出教材内容的本义、挖掘教材的深意、发现教材的不足、质疑教材的观点，逐步达到深阅读。从阅读的过程角度说，要从教师的导读逐步过渡到学生的自读。学生的自阅读和深阅读是构建“学习中心课堂”的关键和基础。没有建立在学生阅读基础上的课堂只能依靠教师的讲授了。一旦学生具备了阅读能力并形成了阅读习惯，学生慢慢就会把阅读前置，在课前就完成，并且不只限于教材，而是会拓展到相关的文献，这样就会使课堂腾出更多思考特别是讨论的时间。第二是深度思考。思考是让学习深度发生的根本，没有思考的学习只能是浅学习或是形式上的学习。阅读过程也伴随着思考，但是，深度思考却是围绕着“核心问题”进行的。对此，要求老师每单元每节课都要围绕教材的内容主题设置一个“核心问题”，这样的“核心问题”。其一要起到对所学知识的聚焦和组织的作用。知识内容成为回答和解决“核心问题”的依据和佐证。这

是激活知识的有效手段。其二要起到对学生思维进行有效训练的作用。问题是思考的导火线，“核心问题”要特别具有学科性，会启发和引导学生学会用学科的语言、概念、方法、思路进行思维，掌握学科思维，发展学科思考力和批判力。第三是交流表达。学生经过阅读思考之后，多多少少都会形成和产生自己的一些观点和想法，因此就会有交流表达的欲望。只有通过交流表达，特别是讨论和辩论，认识和思维才能变得更加清晰，所谓真理越辩越明。所以，交流表达和讨论辩论要成为课堂教学的常态，每节课都要留足时间跟学生互动，给学生表达表现的机会和平台，这样不但会提升学生的表达力，还会有效刺激学生的阅读和思考，从而形成三者的良性循环。阅读、思考、表达是学习中心课堂的三个根本要素和核心环节，课堂从以教师讲授为主让位于学生阅读、思考、表达为主，教师的角色也相应地由学科知识的讲授者转变为学生阅读的指导者、思考的激励者和表达的组织者。

3. “课外”维度的“金课”建设

大学区别于中小学的重要一点就在于“自由”，即可支配较多的自由时间，这个时间属于“课外”。我们所期待的学生真实、深刻、完整的学习不仅要发生在课内，也要发生在课外。基于此，笔者所在的学院就积极倡导和实施“读思达三百行动计划”，即大学四年阅读100本书、思考100个问题、写作100篇文章。阅读的100本书包括学院老师为本专业学生推荐的50本和学生自由选择的50本，这是需要认真阅读且需要写读后感和评论的。同时，学院每个月组织学生开展一次读书交流会，分享彼此的读书心得和体会，并邀请教师进行解读和点评。一个人的阅读史就是其精神发育史，大学四年的成长取决于学生的阅读量，而最为重要的是让学生养成阅读的习惯和情趣。大学生是理性思维发展的成熟期，要求学生思考100个问题同样不是目的，而是为了形成思考特别是理性思维的习惯。问题可以来自课外阅读、

课内学习，也可以来自自身的兴趣爱好和生活经验。问题既可以是学术性、专业性的，也可以是生活性、社会性的。学会发现问题、提出问题为前提，学会分析、推理、论证问题是关键；养成基于事实、基于逻辑的思维方式和质疑、批判的思维精神是核心，鼓励学生把课堂内的问题带到课外和生活中来，同时把课外的带回到课堂上，从而打通课内和课外，使思考在持续的互动中不断深化。写作100篇文章显然是为了训练学生的书面表达能力，这里的文章既不限文体也不限字数，关键是能够把要说的事情说明白。作为整体推进的“读思达”，鼓励学生把写作表达建立在阅读和思考的基础上，以自己读过的书和思考过的问题为主题进行写作。写作不仅是文字能力的锻炼，也是思想的提炼和磨练，通过写作学会清晰、准确乃至有个性地表达自己的思想观点和认识情感。不得不承认，当前大学生的整体写作水平堪忧：从内容角度讲，写不出有思想的东西（提不出自己的观点，或是对别人观点独特的见解或解读）；从形式角度讲，写不出有逻辑的结构清晰的论文；从文字角度讲，普遍存在文字不顺、语句不通甚至错别字现象；从选题角度讲，缺乏问题意识，提不出有价值 and 有趣的问题。笔头是训练出来的，思想是积累出来的，没有写作的习惯，表达能力便无从发展。为此，希望通过这个行动计划，立足于培养终生的阅读者、理性的思考者和负责任的表达者，使学习真实、深刻、完整地发生在学生的一生之中。

4. “实践”维度的“金课”建设

实践课如何让学习真实、深刻、完整地发生？答案是项目学习。各专业可以结合自己专业的特点精心编制若干个项目供学生选择，学生也可以自己选择喜欢的项目，在规定的时间内独立完成。项目学习是一种任务导向的实践学习，通过一系列任务的完成和问题的解决，最终达成项目目标的学习方式。正如完整的理论学习要经历阅读、思考、表达三个环节一样，完整的项目学习也要经历方案设计、动手实践、

作品展示三个环节，方案设计是项目学习的前奏：第一，明确要解决的问题是什么？要完成的任务是什么？第二，清楚解决问题的路径和思路是什么？完成任务的条件和过程是什么？值得强调的是，项目学习中的问题和任务是真实情境中实战性很强的问题和任务，不同于书本上认识性的习题和作业。方案设计的核心是对学生设计思维的训练。动手实践是项目学习的核心：第一，项目学习需要动脑，更需要动手；需要理论，更需要实践。确切地说，它是一个把动脑转化为动手、理论转化为实践的一个过程。第二，项目学习是个探究的过程，问题的解决和任务的完成是一个持续不断的探究过程，这个过程会充满困惑、疑难、挑战、失败，它不但需要个人的恒心毅力，还需要团队的积极配合。一般而言，项目学习是以团队的形式进行的。作品展示是项目学习的亮点：第一，项目学习与知识学习不同的是，其结果是个有形的“作品”，可以看得见摸得着。所谓任务完成和问题解决的最终结果就体现在这个“作品”上，这个“作品”也是学生创造性学习和劳动的智慧结晶。第二，通过“作品”展示既起到交流分享的作用，又起到反馈纠正和不断完善的作用。“作品”展示会对项目学习起到积极的强化作用。同学们都特别期待展示会的召开。学院还会邀请相关专业的行家参加展示会。项目学习具有一种神奇的魅力，学生一旦沉浸其中，就会夜以继日，乐此不疲，达到一种真学习的境界。

5. “考评”维度的“金课”建设

学业考试评价体系的重建是“金课”建设的重要保障。考评是教学活动的指挥棒，只有建立起以真实、深刻、完整学习为导向的考评新体系，“金课”建设才能得以顺利推进。第一，注重过程性评价，把学生平时的学习态度和课堂行为纳入考核对象，在期末成绩总评中占有一定的比例。对于在课堂上一直表现不好的同

学，要求辅导员重点关注并帮助改正。同时建立辅导员和任课教师的会审制度，让双方互相了解学生的表现，并形成教育的合力。第二，大力推进表现性评价，每个教师根据学科性质和特点至少布置一个表现性作业，理论课侧重小论文写作，实践课侧重技能操作，其成绩作为期末总成绩的重要组成部分。第三，期末考试命题要在体现基础性和核心性的同时，着重考查学生独立思考和运用所学学科知识分析问题和解决问题的能力。具体而言，要从关注碎片化、固定化的学科知识的掌握，到关注复杂、不确定性的学科问题的解决；从关注对书本知识的理解、记忆、复制，到关注个人对所学学科知识的见解、看法、判断；从关注学什么，到关注如何学习和学会学习。这样的考评体系会引导教师和学生进入到学习的过程、学习的内核、学习的实质上来，从而有力地推进学生学习真实、深刻、完整的发生。

总之，“金课”建设是一个系统工程，要进行全面的设计和推进，其中要特别聚焦“让学生的学习真实、思考、全面发生”这个命题上，在“课堂革命”中确保“金课”建设的正确方向。

参考文献：

- [1] 马克思.1844年经济学哲学手稿[M].北京：人民出版社，1979：50.
- [2] 李松林.深度教学的四个实践着力点[J].教育理论与实践，2014（31）.
- [3] 郭元祥，伍远岳.学习的实践属性及其意义向度[J].教育研究，2016（2）.
- [4] 李召存.走向意义关照的课程知识观[J].全球教育展望，2005（5）.
- [5] 佐藤学.静悄悄的革命[M].李季湄，译.长春：长春出版社，2003：42.
- [6] 余文森.论大学课堂教学的三个“应然”[J].中国大学教学，2018（4）.

[责任编辑：周晓燕]

谁来制订课程大纲

——兼论 OBE 人才培养方案设计

巩建闽 萧蓓蕾

【摘要】一些高校依据成果导向理念修订人才培养方案之后,对课程大纲制订者提出了新要求。结合 OBE 模式对于专业培养目标制订和落实的需要,本文讨论了使用课程矩阵确定课程培养目标,以及课程“反向设计”的方法。结合国内高校的实际,分析当前由“专家”、任课教师两者在制订课程大纲方面的优势与不足,提出了由“专家”和教师共同制订课程大纲的思路和策略。

【关键词】课程大纲 OBE 目标体系 课程矩阵 反向设计

本文是《课程大纲的制订给谁看》一文的姊妹篇,该文针对一些高校课程大纲中存在的“教师中心”现象,以及大纲在使用中存在的主要问题,主张课程大纲的制订应该从帮助、指导和促进学生自主学习的视角出发,使用学生明白的语言,用“学习目标”替代大纲中常用的“教学目标”等措施,将课程大纲作为落实“学生中心”理念的抓手。本文在此基础上,进一步探讨应该由谁来制订课程大纲的问题。

在教育部审核评估,以及专业认证等工作的推动下,越来越多的高校开始尝试按照成果导向的理念,进行人才培养方案的修订以及课程大纲的制订工作。例如,某大学教务部明确要求“课程大纲的制订应遵循我校本科人才培养总体目标,依据专业培养目标、毕业要求和能力达成矩阵编写”,也有高校提出,课程大纲“要按照专业认证要求,结合人才培养目标的实现矩阵来制订”。这里的“达成矩阵”“实现矩阵”都是指“课程矩阵”的某种表现形式,课程大纲要“依据”或“结合”课程矩阵来编写,就增加了大纲的制订难度。

为此,一些高校对课程大纲的制订者也提出了要求,例如上述大学教务部提出要“由经验丰富的教师或小组执笔形成初稿”。某地方高校提出“为确保课程大纲的修订质量……按照开课单位与归属教研室,分课程组成课程大纲修订小组,进行充分的调查研究与集体讨论,确定执笔人”“原

则上课程大纲的制订者为该门课程的任课教师,专业核心课程和关键实践环节课程大纲须由教学经验丰富、熟悉行业技术发展的高级职称教师或专业负责人执笔。”由此可见,一些高校的课程大纲可能并不是由任课教师制订或执笔的(为叙述方便,本文将这类制订人员称为“专家”),而是由其他“专家”制订,这就可能让人产生疑问:由“专家”制订的课程大纲,任课教师会严格按此来教学吗?为什么不直接让任课教师来制订课程大纲呢?

为了讨论这一问题,我们先来分析,在成果导向的理念下,课程大纲制订的依据是什么。

一、课程大纲制订的依据

近年来,教师们普遍认识到课程大纲制订的依据是培养目标,但在专业认证或“成果导向”的模式下,培养目标是怎样来的?为此,我们先来简要讨论“成果导向”教育的目标体系是如何建立的。

1. 成果导向的教育 OBE。^[1]

“成果导向”的教育就是近年来国际教育界流行的 OBE(Outcomes-Based Education),通俗来讲,OBE 也是一种目标导向的教育,只不过它的目标是预期的“成果”(Outcomes),全称为“学生学习成果”SLOs(Student Learning Outcomes),也有学者将 Outcomes 译为结果、效果、产出等。不同于“教师中心”的传统教育目标,SLOs 的重

收稿日期:2020-05-30

作者简介:巩建闽,德州学院原副校长、教授,博士,萧蓓蕾,德州学院副教授。

点是学生学习的“成果”，关注的是学生走向社会后应该成为什么样的人、需要具备什么样的能力和素质，以此来倒推学生需要实现什么样的预期“学习成果”。假如我们要重点关注学生的能力培养这个“成果”，OBE也可以看成是“能力导向的教育”，如我国台湾地区的高校主要用“核心能力”来表示SLOs。

在《课程大纲的制订给谁看》一文中的“学习目标”，笔者表达的就是学习成果SLOs的思想方法。因为对国内高校的师生来说，使用“学习目标”显然要比采用学习成果SLOs这个外来概念，更容易被理解和接受，也更容易操作。

预期的SLOs就是培养目标，为了叙述方便，本文在不影响理解的情况下，经常省略“预期”两字，将培养目标、学习目标、目标与学习成果、成果、SLOs等词混用。但是必须明确，我们通常所说的“培养目标”表达的只是人们的一种主观愿望，是对人才培养效果的一种预期。培养目标不一定等于培养效果，前者是预期，后者是结果。在OBE模式中，关注和强调的重点是培养效果“SLOs”一定要满足“预期”目标SLOs的要求。实际上，SLOs这个概念本身就包含着一定要“实现”的含义。

OBE是一种基于教育系统中的每一个环节都是围绕着学生的预期学习目标SLOs来开展的教育理论。它是基于所有学生都能成功这一假设，是以“人人都能学会”为前提的。但是，这一理想状态下的前提假设，在实践中往往会遇到现实问题，譬如在我国高等教育强调“管理严起来”的情况下，应该如何操作？为此，在实践中就应该理解或调整为：在教育经历结束时，要“有一定目标比例”的学生能够达到SLOs的基本要求。这个“比例”就为高校的实践提供了操作空间，西方一些高校的实践也是采用这样的做法。

OBE并没有什么固定模式的教学和评估方式，学校提供的所有学习机会、学业考核评价及评估方法，都应该能够帮助和指导学生通过努力学习来实现预期的学习目标。OBE体现的是“学生中心”，特别是“学生学习中心”理念，以及促进学生主动学习的教学模式。

OBE模式强调需要对大学、通识教育与专业、课程，以及全校的教育环境进行整体的系统设计，通过构建全校性的教与学质量保障体系来推进学校教育的持续改进，体现的是系统化的管理

思想和全面质量管理的理念。^[2]

2. 培养目标体系的制订与落实。

在OBE模式中，要重点解决培养目标体系的制订和落实问题。

一是关于培养目标体系的制订。作为目标导向的教育，OBE模式的重点是要采用顶层设计的方法，自上而下的建立起一套培养目标体系。从学校的培养目标、到学院和专业（包括通识教育）的培养目标、再到每一门课程的培养目标，是一个由宽泛到细节、从抽象到具体的逐级分解、细化的制订过程，并且要求各层次目标之间要保证一致性和足够的代表性。到了课程的预期学习目标这一层面，应该是越具体、越具有可操作性越好。正因如此，培养目标体系的构建就并非易事，它需要全校上下的共同努力、持续改进。我国台湾国立大学和内地某大学的培养目标体系的设计案例可供参考，特别是前者在通识教育和专业教育的结合方面具有借鉴价值。^[3]

但这并不意味着，学校层面上不开展OBE模式的改革，一个专业或一门课程，甚至某个实验教学体系就不能单独开展OBE模式的尝试了。专业、课程、实验环节可以通过构建自己的目标体系来开展OBE模式的改革。笔者近期阅读了某大学通过OBE专项推动的一些专业、课程、实验环节改革的中期检查报告，这种以点带面的模式，可以减少传统观念带来的阻力，不失为一种有效的推进方式。

在工程教育专业认证模式中，有“专业培养目标”和“毕业要求”两个概念。毕业要求是专业培养目标的具体化，但它仍然属于专业的预期培养目标范畴，专业认证给出的12个“毕业要求”相当于12个维度，各高校还应该根据自身实际以及毕业生发展现状，从12个维度为未来毕业生绘制出他们的肖像。如果高校都直接套用专业认证给出的“万能”模版，很有可能会掩盖或失去各自高校的特色。人们普遍认同不同高校的毕业生有着各自的特点，关键是如何将“毕业要求”具体化为可操作、能评价，更像本校毕业生的画像。这样一来，每一个维度都可以再具体化为多个属于本校学生的预期专业学习目标，不同高校的学习目标不仅在数量上可能不同，内容上也应该有所区别。虽然每一个专业的学习目标，往往都是由若干门课程来实现的，这些课程在不同类型的高校中看起来也差不多，但是实现的途径也许就会有很大

差异。例如,研究型大学可能更重视用科学研究的文化和氛围来培养人,应用型高校、高职院校在产教融合中培养人才的优势也有可能突显出来,并且这种特色还会随着时间的推移而不断增强。

二是关于培养目标的落实。专业人才培养方案的设计应该围绕着如何实现专业的预期学习目标来开展,而“课程矩阵”是一个能帮助设计人员进行人才培养方案设计的分析框架,使用课程矩阵可以将专业的培养目标分解、落实到相应的课程或培养环节上,从而使培养目标的实现能够做到“千斤重担人人挑,人人头上有指标”。

一般来说,专业的每一项重要的培养目标,往往都需要若干门课程来共同实现。例如,有的课程先初步培养(I-introduced)、有的课程负责进一步培养或加强(R-reinforced)、有的课程进行应用(P-practice)、有的课程是对前期培养效果进行评价(A-assessment)。因此,对每一项培养目标,都可以结合课程的逻辑编排顺序,通过课程矩阵,在实现这项目标的若干门课程之间建立起 I、R 或 P、P 或 R、A……A 的培养关系。这里的省略号是想说明,有些重要的培养目标可能需要通过不断地增加复杂度或改变环境条件,进行反复的加强、实践和评价。

如果一个专业所有的培养目标分解过程都能够做到科学合理、有理有据,从设计的角度来说,这些分解到各门课程上的培养目标“组合起来”,就应该能够实现专业的人才培养目标。如此一来,组成一个专业的各门课程之间就不再是一个个不受约束的“独立王国”,因为每一门课程要实现的目标都是专业培养目标的某一部分或某一方面。这时,教师们需要考虑的就不再是“我”想教什么?而是“我们”应该教什么?“我”应该怎么教?

专业课程之间的联系,在理工科专业的课程上表现的最为明显。例如,先修课程是为学生后续课程的学习打基础的,先修课程要学什么、学到什么程度,培养什么能力、学生能做什么,在很大程度上是由后续课程的需要所决定的。因此,先修课程的教师就不能想讲什么就讲什么,课程之间的关联也决定了课程之间在内容上应当减少不必要的重复,更不应该存在着内容或能力上的“脱节”——那些应该培养而没有课程来培养的目标。

人文社会学科的课程之间虽然在关联上没有理工科那么强,但是为了某些培养目标的实现,也

应该在若干门课程之间建立起某种关联。例如,有些高校的中文专业教师反映,现在的学生写作能力普遍有所下降。中文专业开设有专门的写作课程,为什么学生通过了课程考试,写作能力还不令人满意呢?原因肯定是多方面的。如果排除写作课程本身的原因后,我们就可以通过对人才培养方案的设计来有针对性地提高学生的写作能力,将原来靠一门课程的培养,变成由多门课程共同培养。在现有写作课程的后续课程中,找出若干门课程来对学生的写作能力进行应用、评价,甚至进一步加强培养,如此反复,学生的写作能力肯定会大幅度提高。这样一来,这些参与培养写作能力的课程在培养目标上就增加了相应的要求,课程之间也因此有了关联。

再如,某高校的传媒类专业按要求开设了计算机公共课程,但该专业后续项目的指导教师却发现学生的计算机应用水平不高,如何解决这类问题?同样的问题也发生在像大学外语、大学语文等公共课程上,通过了课程考试的学生,如果没有机会去应用、去加强、被评价,习得的相应能力就会退化。所以像外语、写作、计算机应用等能力,仅仅靠几门“公共课”的培养是不够的,还应该通过专业课程或其他培养环节来打通这条“断头路”,这就对专业课程或其他环节提出了新的要求,问题是到底应该由哪些后续课程进行应用、加强和评价呢?这就面临着是否有后续课程的教师有意愿来认领这个任务的问题。如果局限于传统的管理模式,解决起来就会很困难,但是通过制度和方法创新,依据“课程矩阵”这一设计分析框架,就有可能启发我们创造性地解决这类问题。

另外,OBE 模式应该结合专业特点来开展。例如,人文社会学科开展专业认证工作,就应该有与工程教育、医学教育的专业认证不同的特点,如果照搬工程专业的模式,由于学科课程之间的差异,实践中难免会遇到许多问题,不仅经不起推敲,而且更难以操作。为了避免这类现象发生,需要回到为什么要按照学生中心、成果导向、持续改进的理念进行人才培养改革的逻辑起点上。在此基础上,再来理解 OBE 模式解决问题的方式方法,就容易找到适合各自专业的路径和方法。

3. 课程矩阵用于培养方案整体设计。

课程矩阵不仅可以用于设计专业或通识教育等的人才培养方案,也可以用于帮助我们分析、诊断人才培养方案中存在的问题和不足,帮助设计

人员创造性地解决培养目标落实中存在的一些问题:

假若一项重要的培养目标四年中仅仅集中在一两门课程上,这样的培养过程就比较短暂,为此可以通过增加课外活动等实践机会来不断加强培养,如外语、写作、口才与演讲等能力的培养。

假若一项目标的培养环节之间是断断续续出现的,就会影响培养的效果,这时最好要调整课程的编排顺序,以保证培养过程尽可能的连续。

如果一项目标同时由几门课程在同一个层次上培养,就要考虑是否存在过度培养的现象,这时,可以要求这些课程来考虑如何联合培养的问题。

如果某项课程难以承担任何培养目标,或者所承担的任务可以被现有的其他课程所替代,又不能对其他课程起到不可或缺的支撑作用,那它基本上属于可有可无、没有生命力的课程。

如果一项重要的培养目标都是由选修课或课外活动来培养的,就应设法增加必修课程。如果有的目标难以由传统课程实现,就应该考虑引进其他培养环节,如课外学习环节等。并要求学生一定要参与这类活动,并在活动中给予指导和评价,这样的培养环节也需要纳入人才培养体系统一规划。

一般而言,专业课程培养专业能力似乎是天经地义之事,而对于那些与专业课程内容看似“无关”的能力,像口才与演讲、写作、表达沟通、团队合作、领导力等现代职业普遍重视的“通用能力”,甚至包括公共课已经初步培养的一些能力,由于长期受“教师中心”传统观念的影响,目前在许多高校中,如果要靠专业课来培养,很多教师还难以接受。这时,就可以通过第二课堂、课外活动以及社会实践等环节来培养。这些环节对于这类能力的培养往往也能发挥出很好的作用,所以也应该纳入人才培养的整体中考考虑。为此,这些环节也同样需要围绕培养目标精心设计并制订出相应的“课程大纲”。

总之,对于每一项重要的培养目标,都应该尽可能涉及从初步培养、加强、应用……到评价,整个完整的培养过程。而利用课程矩阵获得的这些信息,正是课程目标制订的依据来源。当前,国内高校中使用上述课程矩阵方法对人才培养方案进行整体设计的案例还很少。随着人们对人才培养质量提高的进一步重视,以及学生中心理念和专

业认证工作的深入,这一方法会越来越受重视。

讨论至此,结合笔者上一篇文章可以看出:这些参与同一个专业培养目标培养的课程之间,应该有一个从低阶学习向高阶学习分工合作的过程,因为高阶学习是以低阶学习为基础的,只停留在低阶学习阶段培养的能力往往是短暂的,重要的培养目标必须向着高阶学习发展。

利用课程矩阵以及它的不同表现形式^[4],也可以使学生、教师和其他利益相关者,从中看出各门课程或培养环节在人才培养中的作用和地位,这对于指导、帮助学生规划自己的学业,成为积极主动的学习者大有裨益。

二、谁来制订课程大纲

综上所述,每一门课程的培养目标,都应该是由专业的培养目标通过课程矩阵分解而来的。一般来说,这项工作应该是在专业培养方案的“专家”设计团队前期工作的基础上,再由教师、其他相关人员共同参与分析、讨论,最终拿出将整个专业培养目标分解到各门课程上的具体方案。

在这一过程中,那些需要由若干门课程来联合培养的专业的学习目标,就被分割成这些课程各自要培养的目标。通俗来说,专业的某个预期培养目标的实现,需要由若干门课程来“分工合作”,为了保证“分工”科学,教师之间能够“合作”默契,最后能够使学生实现专业的学习目标,就要求每一位任课教师都要根据“分工”拟定自己的工作“方案”(即设计课程的预期学习目标)。如果再科学严谨一点,还应该制订“验收标准”(即对学生的考核评价措施及标准),所有教师都要将工作“方案”(包括验收标准)拿出来,由大家共同来分析、讨论,看看这些方案“组合”起来是否能配合默契,是否能达到实现专业目标的要求,并对其中存在的问题和发现的不足进行修改、完善,最后给出一个任课教师都能接受的“分工方案”。

但是,由于高校教师们长期形成的“各自为政”的工作特点,这个由所有教师共同参与协商、讨论的过程,如果没有“专家”团队的组织、协调,往往在实践中进展困难。

可见,为了使各门课程的预期学习目标之间能够在衔接上顺畅,能够体现出对专业目标培养的整体性,最有效的办法是由“专家”参与组织和协调,对于经过大家讨论确定的课程学习目标,如果由“专家”撰写到各门课程大纲的“初稿”中,可以保证课程大纲的格式统一、语言规范,提高工作

效率。如果担心教师们对于 OBE 理念把握不够准确,就有可能让教师们使用模板,或者由“专家”亲自撰写。这也许是为为什么需要“专家”撰写课程大纲的原因。但是,“专家”制订的课程大纲,哪怕是初稿,面临的最大问题是:教师们是否能够真正按照这样的大纲来实施教学?特别是对于人文社科的课程来说,很可能就会有教师认为,这是在限制教师应有的“教学自由”;教学是一门艺术,这是在扼杀教师的教学积极性和创造性;教师不是“木偶”,不应该完全按照别人的“指使”来“表演”等等。但是,如果教师不能按照课程大纲的要求来教学,课程的预期培养目标还能够保证实现吗?进一步,专业的人才培养目标能最终实现吗?

我们可以用图 1 来表示“专家”制订的课程大纲,与教师实际教学情况之间的关系。该图在一定程度上表现了教师的教学与“专家”制订的课程大纲之间可能存在的差异。那么,由“专家”制订课程大纲,与任课教师根据自身实际制订课程大纲,各有什么优势和不足呢?

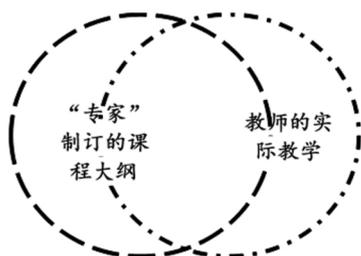


图 1 “专家”制订的课程大纲与教师实际教学之间可能存在的差异

1. “专家”与教师制订课程大纲的优势与不足。

“专家”制订课程大纲的优势主要在于:他们有制订专业培养目标的基础,能够根据每一门课程在专业中的地位、作用和功能等因素来进行统一规划,并借助课程矩阵给出每一门课程的培养目标。

或者说,由专业负责人及部分教师组成的“专家”团队,具有制订专业培养目标的经验,熟悉各门课程之间的功能和作用,以及任课教师的具体情况,因此能够从整个专业较为宏观的层面上把握整个设计过程和需要分解完成的任务,从而有可能最大程度地将专业的培养目标分解到相应的课程上。特别是对于大多数需要由多门课程来联合培养的专业目标,“专家”团队可以较为有效地

促进教师们之间的交流、协商,促使教师们尽快达成共识,提高整个工作的效率。

在这一过程中,如果某个专业的培养目标难以找到现有的课程来实现,“专家”团队也相对容易来促进学校或局部的政策向着有利于实现培养目标的方面倾斜,有利于协调资源、通过引进其他培养环节等措施找到替代办法。而且,“专家”团队能够较好地保证将通过课程矩阵得到的课程培养目标,落实到各门课程大纲的“字面上”。

应当看到,基于成果的教育 OBE 不是一件急功近利之事。特别是国内高校当前还处于这项教育改革的探索阶段,兄弟院校中可供借鉴的成熟经验和成功模式也并不多见,学校之间的“专家”团队本身也需要一个相互学习、交流、不断探索和共同提高的过程,为了减少弯路,由“专家”团队进行人才培养方案的设计、并参与课程大纲的制订,也有利于在实践中的持续改进和不断完善。

以上这些“专家”制订课程大纲的优势恰恰是教师制订大纲的不足。

笔者近年来也见过有的高校参照工程专业认证模式给出的“专业能力实现矩阵”(课程矩阵的一种形式),至少从公共课的内容和所承担的目标来看,很难让人相信,这项目标分解工作经过了全体任课教师的讨论,给人的感觉是少数设计人员比着葫芦画瓢的结果。这种“形似而神不似”的设计方案,尽管“专家”可以将这样“摊派”的培养目标“亲自”落实到相应课程大纲的“字面上”,但是在讲究处处留痕的 OBE 模式中,往往经不起推敲,在实践中也往往会漏洞百出。要避免这类问题的发生,就应该由全体任课教师以及涉及到的所有相关人员参与上述目标分解过程的讨论,分解到课程上的培养目标必须是经过教师自愿“认领”的,并且要由任课教师在后续工作中拿出具体方案,对于那些没有课程认领的培养目标,可以通过本文所谈的一些方法来创造性地解决,只有这样,才有希望保证培养目标的真正实现。

当前,对于诸如写作、演讲、沟通、合作等能力,以及明辨性思维能力,并不是所有专业课程教师都能培养的。然而,有些教师却很有兴趣和意愿来“认领”这样的培养任务,这样的课程大纲只能由主动承担这些目标任务的教师来自己设计或者参与“专家”的设计,如果强行将这类能力“摊派”给其他教师,就勉为其难了。

笔者近期阅读了某所高校一个专业的数门课

程大纲初稿,让人一看就感觉是出自“专家”之手,因为这些大纲的样式都是“一个模子刻出来”的。乍看起来“形似”工程教育专业认证流行的样式,稍微阅读,问题就出来了。例如,作为工科专业,在并不真正理解其含义的情况下,是否有必要生搬硬套“知识目标”“技能目标”和“情意目标”;单调的“考核方法”和统一的“课程目标达成度评价”公式,很难使人相信这样的考核方法和计算公式,可以证明学生的能力能够达到培养目标的要求。这些课程大纲读起来呆板、沉闷、乏味,丝毫看不出任课教师的教学理念和教学中可能出现的生机和特色。笔者的猜想得到了证实,教师们在此基础上又重新开始了探索。这也是触发笔者撰写本文的一个原因。

“专家”制订课程大纲的主要问题是:在教学设计部分“看不见学生和教师的影子”,缺乏教学特色和多样性,不利于调动教师积极性,难以与任课教师的实际教学相吻合。而这些问题和不足,恰恰是教师制订大纲的优势。

实际上,从任课教师自己制订的课程大纲中,很容易看出教师的教学理念是否先进,教学内容的深度和广度,学业考核评价方法的合理性、教学目标的可能实现情况等,也能反映出教师的教学艺术、教学风格和教学特点。因此,如果要制订出能够帮助和指导学生学习的课程大纲,体现出学生学习中心的理念,教师就要根据学生的实际和自身优势对课程进行整体的教学设计,采用多种教学策略来帮助和推动学生主动学习。特别是信息技术催生了许多新的教学方法和手段,以及国际上一些可供借鉴的多元评价手段和方法,并不是所有教师当前都能掌握的,是否能正确的使用这些方法和手段也都能够体现在教师自己设计的课程大纲中。这一点在“专家”制订的课程大纲中就难以做到。

总之,“专家”制订课程大纲有利于将专业的培养目标落实到具体课程的培养目标上,容易体现目标体系的整体性;而教师制订的课程大纲有利于落实“学生中心”的理念,有利于促进学生学习,以及教师自身的教学水平提高。

2. OBE 课程“反向设计”与课程大纲设计。

理想状态下的课程大纲当然应该是由任课教师自己制订的。OBE 的课程设计与专业人才培养方案一样,都是采用“反向设计”的方法。笔者参考国外的研究及案例材料,结合自己的研究和

思考,归纳出理想状态下的课程设计步骤如下:

通过“课程矩阵”将专业的培养目标分解到具体课程后,每一位任课教师还要进行课程的具体设计。

① 根据专业的培养目标对课程的培养要求,任课教师要结合课程的内容,以及本校学生的实际情况来制订课程的预期“学习目标”。教师在制订“学习目标”之前可以思考,希望学生通过这门课程的学习,能够具体理解什么,知道什么,能做什么。

② 设计学业考核评价的措施和方法。为课程的每一个“学习目标”,制订出可以操作的考核评价方法和标准,要确保学生在每一个学习目标上的表现都能够得到恰当的评价。教师可以考虑如何检查学生达到了预期学习目标的要求,学生需要拿出什么样的证据才能够证明他们达到了这样的要求?以此来设计可以接受的学生学习证据。考核评价措施和方法应该确实能够证明或者说明,学生是否达到了学习目标的要求。

③ “专家”设计团队、全体任课教师,以及涉及到的相关人员,要对所有相关课程制订的学习目标和评价方法进行讨论并修改完善,最后达成共识。

由于每一门课程,只是培养了某一个或某几个专业目标的某一方面或某一部分。这一步的重要性在于,对于专业的每一项培养目标,可以将培养它的所有课程的学习目标组合在一起来分析,以便检查该专业的培养目标是否能够得到有效的培养。例如,所有课程的学习目标组合起来是不是能够涵盖专业的学习目标要求,是否存在培养上的不充分现象,在按课程顺序培养的过程中,这些课程学习目标之间的衔接是否存在问题。各门课程的考核评价能否证明学生的学习真正达到了各自课程的学习目标要求,课程之间的评价设计是否合理,是否有最后的综合评价环节等。

通过集思广益的分析讨论,对每一项专业培养目标的实施和评价过程,都力求做到有理有据、令人信服,以最大程度地保证培养目标的可能实现。

④ 根据达成的共识,形成供相关利益者参考的相关文档(包括相应表格和附带说明)。并将随时修改完善的内容定期存入文档。

⑤ 任课教师根据达成的共识进行具体的课程设计。例如,围绕着课程学习目标的实现来选

择内容(主题、单元、知识点,主题可以是面向某个问题的教与学模块),以及编排方式,据此制订课程大纲。

此外,课程大纲还应该经过一定的审核程序通过后才能使用。首先在院系、特别是专业层面的审核,应该包括对专业目标与各门课程学习目标之间的关系审核,目的是保证专业的目标能够完全落实到相应的课程目标上,避免课程学习目标之间出现冗余和“脱节”现象;其次是课程的内容和教学是否能够满足实现学习目标的需要;再次,可以利用课程大纲来审核专业的课程内容之间是否存在冗余和“脱节”等问题。可见,审核工作对于保证人才培养方案和课程大纲的整体质量同样十分重要。^[5]

由上述步骤及内容不难看出,如果要求教师们按照上述模式进行课程大纲的设计,目前在高校中还面临着许多的困难。对于许多教师而言,这种“反向设计”方法和学生学习中心的教学设计,不仅在理念上需要一个转变的过程,在方法上也需不断学习,并结合高校的实际进行探索和尝试。而且,教师制订的课程大纲,也需要经过教师团队反复交流、讨论并达成共识,这就进一步增加了教师制订课程大纲的工作量和难度。

那么,在现阶段,如何在课程大纲的制订中能够同时发挥“专家”和教师双方的优势,弥补两者的不足,就是本文接下来要探讨的问题了。

三、课程大纲的共同制订模式探讨

这里所说的“共同模式”,是指结合了“专家”与“任课教师”两者在制订课程大纲方面的优势,通过各取所长而进行的课程大纲设计。

如前所述,“专家”团队的优势在于能够基于对专业培养目标的把握,以及对各门课程情况的了解,在把握整体的基础上对各门课程的培养目标进行系统的设计,而这种优势是任课教师一般不具备的。因此,课程大纲中的课程目标由“专家”来撰写(即使是初稿),在理想状态下,有利于保障各门课程目标之间的衔接和培养目标的整体性。这个过程当然也应该由全体任课教师来共同参与和讨论。

由此不难推想,在课程大纲中,像课程的培养目标、课程描述或简介,课时数(笔者用“课时”来重点强调课堂教学学时,限于篇幅,不展开讨论)、开设学期等这类信息,应该由“专家”来统一撰写和制订。课程简介之所以也建议由“专家”来描

述,是基于“专家”能够站在整个专业的层面上来看待每一门课程的地位和作用,这样的课程描述可以做到课程之间的前后呼应。

而教师还要结合课程的内容与学生的实际,根据自己参与讨论并“认领”的课程培养目标,进一步来设计具体的课程学习目标,并围绕着学习目标的实现,对整个课程的考核评价、学习过程等环节进行整体的教与学设计。这样的优势在于能够体现教师的教学理念、教学策略和教学方法。

这样一来,课程大纲的制订就分成了两部分,第一部分是由“专家”制订的大纲内容,它是整个课程“外显”的部分;第二部分是任课教师设计的教学部分,它是整个课程大纲中最有生命力的“内在”教与学内容。这两部分内容的“结合点”是课程的“培养目标”与“学习目标”。“培养目标”是由“专家”根据专业的培养目标通过课程矩阵得到的,“学习目标”是教师根据课程的培养目标针对学生的学习而具体设计的,“学习目标”比课程目标更具可操作、能评价的特点。

以上两部分内容组合起来,就构成了一门完整的课程大纲,它既体现了“专家”的优势,也给了教师教与学设计的主动权。

为了使课程大纲能够指导和帮助学生的学习,大纲的撰写应该用学生易于理解的语言。为此,教师可以根据学生的实际需要,对“专家”制订的课程描述或课程简介等内容进行必要的“翻译”,可以另起一段或者另外给学生一个执行版本,这样就有希望解决课程大纲对于学生学习帮助不大的问题,体现学生学习中心的课程大纲需要,同时,也能在一定程度上满足高校教学管理部门对课程大纲的某种“规范性”要求。

实际上,我国台湾地区一些高校的课程大纲制订也是基于上述思想,与本文的设计思路相比,只不过少了从专家制订的“培养目标”到教师设计的“学习目标”这样一个转换过程,以及针对指导和帮助学生学习的需要,对课程描述或简介等内容的再“翻译”过程。

我国台湾地区的一些高校,也将课程大纲的制订分成了两部分。^[6]第一部分是为了保证课程的培养目标与学校、院系和专业的培养目标相一致,由院系课程开发委员会根据专业的培养目标制订的课程描述和课程目标等相对“外观”的内容,第二部分则是由任课教师制订的与课程实施直接相关的“内在”内容。

第一部分主要包括:课程描述、课程培养目标等内容。这一部分中也给任课教师留出了小部分自由发挥的空间——“课程目标补充描述”,它赋予了教师补充课程目标的权力。但是,任课教师只有在实现第一部分刚性课程目标的基础上,才能根据自己的需要对课程的培养目标进行补充。这样做的基本思想是,首先要为每门课程设定几项最低的目标标准,在兼顾课程的连贯性和整体性,能够实现专业的培养目标、特别是实现核心能力的培养这一前提下,再来考虑教师的教学自由问题。因此,课程的目标是对该课程的最低标准要求,第一部分的内容原则上是教师们不能轻易修改的,教师要按照该目标来进行教学,保证学生达到最低的目标要求。

第二部分的内容主要是任课教师对课程大纲进行的自我设计,主要包括教学方法和教学策略、评价方法、学习评价内容及分数分配,教科书和参考书目、授课进度与内容,以及备注(包括作业、考试、补充阅读资料或其他有关事项)、注意事项等。

这样,第一与第二部分结合起来,不仅可以落实学校和专业的培养目标,也为教师自主教学提供了一定的自由空间。当然,两部分内容的制订主体只有相互配合,才能更好地实现培养目标。

无论是 OBE 的人才培养方案修订,还是学生中心的课程大纲制订,对于国内大多数高校而言,

都不是一件一蹴而就的事情。特别是,在培养目标体系的设计过程中,专业的预期学习目标和课程的预期学习目标的制订是整个 OBE 模式中的关键和重点,为了使专业的人才培养目标与各部门课程大纲的学习目标之间,能够做到前后呼应、相互关照,需要“专家”团队与广大任课教师齐心协力,不断探索、反复打磨、持续改进,也需要学校的教务、评估以及教师发展中心等相关部门共同参与和悉心指导。高质量的人才培养方案与高水平的课程大纲是一个相辅相成的整体,是为人才培养绘制的蓝图和施工方案,也是提高人才培养质量的一项重要基本保证。

感谢赵炬明教授针对本文与笔者的交流和指导!

参 考 文 献

- [1][3][4][5] 巩建闽. 高校课程体系设计研究—兼论 OBE 课程设计[M]. 北京: 高教出版社, 2017: 66-71, 97-117, 71-83, 185-190.
- [2] 赵炬明, 高筱卉. 关注学习效果: 建设全校统一的教学质量保障体系——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之五[J]. 高等工程教育研究, 2019(3): 5-20.
- [6] 李坤崇. 大学课程发展与学习成效评量[M]. 台北市: 高等教育文化事业有限公司, 2011: 219-239.

“Who Should Be Entitled to Design the Syllabus”

—A Discussion on the Design of the OBE Talent Training Program

Gong Jianmin, Xiao Beilei

Abstract: Some universities, in line with the Outcomes-Based Education(OBE) philosophy, have revised their talent training programs and the revised ones posed new demands for the syllabus drafters. Grounded on the OBE model, this paper discusses on how to use curriculum matrix to pinpoint the training target of the curriculum, and introduces anticlockwise designing methods of the curriculum. Considering the practice of colleges and universities in China, this paper analyzes the pros and cons of the syllabus if it was designed by either experts or teachers. Thus, the strategy of drafting the syllabus by both of them has been put forward in this paper.

Key words: syllabus; outcomes-based education; outcomes system; curriculum matrix; backward course design

(责任编辑 任令涛)

课程大纲制订给谁看

——论学生中心理念的落实

巩建闽 萧蓓蕾

【摘要】许多高校正在遵循“学生中心、成果导向、持续改进”的理念开展课程大纲的制订工作。本文针对课程大纲存在的一些问题,结合当前一些高校的课程大纲定位,从课程大纲应该给谁看的视角展开了讨论,提出了学生学习中心的课程大纲建设思路、“学习目标”的使用、考核评价环节的设计等内容,以及相关建议。目的是使课程大纲能够成为落实学生中心理念的抓手,促进学生自主学习能力的提高。

【关键词】课程大纲 学生学习中心 学习目标 考核评价 教师发展与评价

全国高等学校本科教育工作会议以来,我国高等教育正在逐步从以“教”为中心向以“学”为中心的理念和模式转变,许多高校开始遵循“学生中心、成果导向、持续改进”的理念,进行人才培养方案的修订以及课程大纲的制订工作。

由于我国高校的绝大多数教师是在传统的“教师中心”模式下培养出来的,要从长期形成的重点关注教什么、怎么教,转向要更加注重学什么、怎么学、学的怎么样。这种“以学生学习为中心”^①的教育模式不仅需要理念的转变,也需要我们在管理方式和教育方法上进行积极探索和实践。

近期,笔者接触了几所进行课程大纲制订工作的高校,触发了本文的问题。在与教师交流中,有的教师说是管理部门布置的任务,当然是给管理部门看的;有的教师认为主要还是给自己看的,因为是自己对教学做的整体规划;也有教师谈到,按理说应该给学生看,但实际上学生并不关注课程大纲,所以教师们对大纲的重视程度不高,学生们常常对所学的课程也缺乏整体上的认知。

为了探讨这个问题,首先简要讨论课程大纲的概念及存在的相关问题。

一、课程大纲:现实中的问题

我国高校的课程大纲源于教学大纲,是借鉴前苏联经验的基础上形成的。随着课程论兴起,学者们倾向于用课程大纲的概念来取代教学大

纲。早期的课程大纲一般由教育部指定专家编写,随着高校办学自主权落实,已不再有硬性规定的统一大纲,但一般高校仍由教学管理部门指定较权威的教师来编写,制订后在较长时间内具有稳定性。^[1]

我国高校的课程大纲与欧美高校相比,存在的问题主要表现在:一是许多高校没有要求教师提供课程大纲的制度规定和约定俗成的文化,大纲中对于能帮助学生学习的信息常常不完整(如教师联系方式、答疑时间安排、教学方法、对学生课堂参与要求、作业及成绩评定方法和标准等)^[2];二是许多高校管理部门对大纲的审核与监督不到位,只是将其作为日常存放文件,导致大纲的制订存在应付倾向;三是日常教学监督和学校的听课评课活动不以大纲为依据,导致存在一些教师不按大纲教学现象。^[3]这样的大纲对于指导和帮助学生学习的意义不大,学生在校期间没有见过大纲的现象并不少见,形成了学生普遍不关注课程大纲的现状。

美国高校与我国课程大纲概念接近的是“syllabus”(有学者译为“课程实施大纲”)。美国上世纪40年代以来的系统化教学设计运动,促使美国大学的每一门课程都要经过系统的教学设计,形成一个标准化的 Syllabus 文档。^[4] Syllabus 被定义为“学生与教师就课程预期及政策达成的合同”,它是教师在开课前必须向学生提供的一种

收稿日期:2020-04-25

作者简介:巩建闽,德州学院原副校长、教授,博士;萧蓓蕾,德州学院副教授。

基本教学文件,没有 Syllabus 就开展教学在美国高校是不可思议的事情。Syllabus 的形式多样^[5],包括课程基本信息、课程描述(学习目标和要求、与前面所学课程的联系,对前期课程的要求、课程的地位和作用、课程内容结构、学习资料选择和编排、教学日程安排、教学方式方法等);考核细则(对课程参与、作业要求、各种成绩比例等,这部分内容一般比较丰富);课程或教学政策(如对学生听课、作业、讨论、学术诚信、论文和考试等方面的权利、义务和详细要求等),其它事项。^[6]

Syllabus 的概念看似简单,内涵却极其丰富,它是以师生双方作为相对平等地位的契约关系为前提的,是一份阐明了师生双方之间关于教与学投入和责任的“合同”。正是因为这种契约观念,使美国大学的教学有着良好的规范性。严格的课程学习要求规范了学生的日常学习行为,学生不敢有任何懈怠。教师没有特殊理由,必须按大纲进行教学,这就保障了基本教学质量。Syllabus 作为教师对课程教学进行整体设计的文档,体现的是以学生学习为中心的理念。

在我国,有学者认为,课程大纲作为指导教师教学的纲领性文件,是教师教学的主要依据,主要供教学管理部门审核和存档之用,其作用更多地体现为对教师教学的监督和管理。^[7]例如,有的高校在近期修订课程大纲的通知中指出“教学大纲是课程的教学指导文件之一,是组织教学、衡量教学效果、检验教学质量的重要依据”。

可见,我国高校的课程大纲更多是从管理者视角出发的。与美国高校的师生契约观念相比,这样的课程大纲往往不能站在学生的立场上考虑应该为学生提拱哪些信息、提出什么要求,这也是本节开头所谈到的问题产生的原因。

二、课程大纲应该给谁看

笔者近期随机搜索到了具有一定代表性的某大学教务部通知:“为了提高教学质量,进一步加强课程的规范化建设与管理,在修订 2019 版人才培养方案基础上,…组织各教学单位制订相应的课程大纲,编写课程简介,为教师和学生提供了解课程内容的平台,为管理部门进行教学质量评估和教学质量管理提供重要依据。”可见,该校的课程大纲是要同时给教师、学生和管理者看的,是让师生“了解课程内容”,对管理部门则是教学质量评估和管理的“重要依据”。

这样的大纲要面向管理者、教师和学生三类

对象,而不同类型对象对大纲的关注点未必相同,对大纲的理解、要求和期望也可能会有差异。

1. 管理者需要的课程大纲。

对于管理者而言,要对全校数千门课程及其“教学质量”进行管理,但他们又不可能熟悉所有课程的内容。为了便于管理,他们往往希望课程大纲的制订能具有某种规范性,甚至更喜欢表格化的管理方式,在语言的使用上有时也会提出一些要求。例如该大学就明确提到“书写力求措辞准确严谨,语言简明扼要,术语专业规范”。而在课程的管理方面,高校的管理者和教师之间又常常处于各自为政的状态,为了保证大纲的质量,该大学又提出“各教学单位教学院长为总负责人、专业负责人为编写工作责任人”,并且要“由经验丰富的教师或小组执笔形成初稿”。进一步,该校又提供了一门课程的大纲模版供大家参考。

笔者省去了该模板中的课程名称及课程内容等相关术语,该课程大纲使用的语言如下:

【案例 1】“课程性质:___课程是___专业高级专门技术人才和管理人才必修的主干专业技术基础课程。通过本课程学习,使学生了解和掌握___基本知识、基本理论、基本技能和科学思维方法,旨在培养学生获取综合运用___能力,为学生能够进一步独立分析和解决工程实践问题,开展新工艺、新技术创新奠定基础”。

“教学目标:___课程主要讲授内容有:___基本知识、___基本规律及应用、___规程的制定、___设计原理、……工艺。通过课程学习,使学生掌握___相关知识,能对___工艺流程进行设计,对工艺方案进行优选,体现其创新。(对应毕业要求…)

具体要求如下:掌握___基本知识;了解___基本规律及应用;了解___,能够合理选用___(对应毕业要求…);掌握___基础理论和知识;能够合理地安排加工工艺路线以获得符合产品要求的零件(对应毕业要求…);理解___原理;掌握___设计方法。(对应毕业要求…)”。

考核及成绩评定方式:

	评价环节	评估毕业要求
平时成绩(共计 30 分)	作业(10 分)	2.6,4.4,5.4
	网上互动学习(10 分)	
	实验(10 分)	
结课考试成绩(70 分);考核方式:闭卷考试	试题	2.6,4.4,5.4

该模板使用了教师们耳熟能详的通用词汇,不仅研究型大学、地方高校,甚至高职院校的很多工科类课程都可以直接套用。这类语言满足了管

理者“措辞准确严谨,语言简明扼要,术语专业规范”的要求,专家们审核起来也比较容易。

有些高校的课程大纲对制订者没有明确规定。笔者曾问过某高校的教师“您的大纲写给谁看?”有教师直言不讳的说,“是教务处安排的工作,当然是给他们看的”。这样的大纲在定位上似乎就是为管理者制订的,因为是管理者推动的大纲制订以及后续审核工作。实际情况也的确如此,一些教师制订的大纲,虽然在很多方面“套用”了为工程教育认证而普遍采用的“模版”,但许多内容读起来与上述案例有很多相似的感觉。

案例2是一所地方大学正在尝试OBE改革而制订的大纲,它显然是适合管理者看的模式。

【案例2】“课程简介:本课程是___专业的一门专业基础课程,是学生对___原理和___技术系统的知识学习。通过本课程学习,使学生能够掌握___基本原理和应用方法,能够从___角度权衡___工程问题所涉及的___相关因素,培养学生分析和解决实际问题的能力,为后续课程的学习打下良好的基础。

本课程内容主要分为四大部分:***基本组成;___功能;___等的基本原理和应用特点。”

上述类型的大纲中,除了与“教学内容”“考试成绩”相关的部分外,并看不出还有哪些方面,能够为管理部门提供教学质量评估和管理的重要依据。更何况,高等教育大众化以来的实践表明,用传统的“教”的质量、“考”的成绩是否能代表毕业生的培养质量,还是一个问题。

2. 为教师提供的课程大纲。

如前所述,我国早期的课程大纲是由教育主管部门指定专家编写,主要是给不同类型高校的任课教师看的,大纲中使用的“掌握、了解、理解、能够”等动词,其微妙之处就在于“弹性”很大,不同类型的高校,尽管教师的学术水平、学生入学成绩存在着较大差距,但这些具有通用性和规范性的词汇都能解释的了。工作年限稍长的教师,对这类术语也都习以为常且运用自如。

案例1的课程大纲是想“为教师和学生提供了解课程内容的平台”。然而,高校中学科专业林立,受所从事学科专业的限制,大多数教师往往只对本专业的课程及内容感兴趣(由于学科之间的差异,这类情况在不同学科中的程度会有差别),这些课程内容往往是他们之前所学过、甚至是所教授过的。如同一支球队的队员之间需要相互配合一样,同一个专业的教师理应在课程教学上相

互协作,但高校的竞争和个人主义的价值取向却往往导致教师们大都在“单打独斗”,孤立地完成自己的项目。这种文化反映在教学上,就会出现教师们往往不太关心本专业的其他课程。另一方面,在国内高校的网站上一概也很难查找到完整的课程大纲,能找到的大纲也主要采用教材章节结构来介绍课程的知识结构,缺少其他元素,更难以链接到教师的课程教学网站上(很多教师根本就没有这样的网站)。可见,除非学校有装订成册的“课程大纲”,否则教师们也难以见到其他课程的大纲。所以有教师说,“课程大纲除了交给学校外,主要还是给自己看的,是自己对教学所做的规划。”

要想打破这种状态,需要制度和评价机制的创新,以及信息技术的支撑。例如,一个专业的培养目标、特别是那些重要的目标,应该是由多门课程来联合培养的,为此,就必须促进这些课程的教师之间围绕着培养目标的实现来进行有意义的交流和讨论,而课程大纲就是其中一个有效的交流载体和工具。只要有合适的机制和评价措施,通过网络平台来显示所有课程的大纲,才有希望让教师们“了解”其他课程的内容,也才有希望促进教师们的团队教学。

3. 让学生“了解”的课程大纲。

如果将上述这类给管理者和教师看的课程大纲作为学生“了解课程内容的平台”,在开课之前或之初发给学生,由于他们对课程内容可能还不熟悉,特别是理工科等专业的学生对课程内容的术语就极有可能看不懂,或者很难弄明白(其实管理者和教师如果不熟悉这类课程,也往往会看起来“发懵”)。所以,给学生看的大纲如果仍然使用上述模版的语言,学生就会感到难以理解,除了课程内容的术语看不明白外,对于培养目标中要“掌握、了解、领会、理解”之类的内容,也可能是“一头雾水”,因为他们并不真正清楚,到底需要“掌握、了解、领会、理解”到什么程度才算是达到了要求。原因在于用教师们熟悉的这类词汇来描述的目标并不具体,还需要教师的进一步解释。而且,从这样的课程大纲中,学生也难以看出学完这门课程后,他们能具体干什么,培养了哪方面能力,对于后续课程能起到什么具体的作用。

如果学生看不明白,又对学习帮助不大,就会养成不看大纲的习惯。这就像一个产品,如果顾客看不明白说明书,就只能请教别人去学习该产

品的使用。在这一点上,课程大纲的作用又何曾不像说明书呢?

如果在课程学习结束后再将这样的大纲发给学生,他们读起来可能就会好很多,但这时的大纲已经失去了指导学生学习的作用和意义。另一方面,如果将课程大纲定位在让学生“了解课程内容的平台”上,学校要么应该制订供学生“了解”课程内容的大纲手册,要么提供学生“了解”的网络平台,但是这样做的学校也并不多见。

课程大纲给谁看的问题,实际上是大纲的定位问题。管理者和教师们看上去习以为常的大纲,关注的重点往往是“教什么内容”,这一点也反映在了大纲所给出的“教学方法”上。例如,某大学课程大纲模版中有关教学方法和相应的实验内容为:

“教学方法:课程教学以课堂多媒体教学为主,利用精品资源共享课等网络教学资源实现课下学习互动,开设实验、布置作业等共同实施。”

“本课程安排四次实验:1. ____测量;理解____定义、熟悉____方法;掌握____方法;2. ____实验;了解____技术性能;了解____路线;分析____运动;了解____原理…”

这类课程大纲,给了教师教学很大的弹性空间,完成教学任务最简单的办法是“在课堂里讲教材”或者“念PPT”。曾经有一所大学的校长谈到PPT的使用,有一天他把一栋教学楼的总闸突然关掉,然后观察停电后的教师们怎样上课,结果可想而知。从上述大纲模版的实验安排中,不难看出基本上是以验证性实验为主,主要是帮助学生弄懂书本上的知识。体现不出工科专业应有的“做中学、学中做”理念。

为贯彻教育部的一系列深化本科教育教学改革的措施,落实学生中心的理念,让学生在学上“忙起来”,在学习效果上“实起来”,就对高校的教学提出了更高的要求。为此,教师首先需要对课程教学进行整体的设计,并利用课程大纲将学习任务和学习要求传递给学生,用大纲来指导和帮助学生进行有目的的学习,培养和促进学生学会自主学习、自主学习。

这样的大纲显然应该在开课之前或之初发给学生。为了让学生能看明白,就应该使用学生看得懂的语言,这样的大纲体现的是以学生学习为中心的理念,它可以成为学生学习的指南。当然,要达到这样的目的,首先要培养学生养成使用大

纲的习惯,同时要倒逼教师严格按照大纲来教学。

学生能看得明白的课程大纲,管理者和教师一般也能看得懂。但是管理者可能会担心,这样的大纲形式上难以统一,语言上可能不规范或不够“官方”,与管理者的期望不一致,管理起来可能不方便。尽管可能有这样或那样的担心,但我们应该不忘初心:教学管理的核心是对教学质量的管理,而这个质量就体现在学生学习的效果上。那些反映在大纲上的学生应该学什么(目标)、怎样学和怎么做(方法),学习效果如何评价等信息,正是教学质量“评估”和“管理”应该抓住的“观察点”和“依据”。如此一来,教学质量评估和管理也就从“把教什么看成是质量”,走向了体现教学质量的主体“学生究竟在怎么学”“学的怎么样”。

三、学生中心的课程大纲

很多人可能会关心,学生中心的课程大纲应该怎么样?尽管大家可以去考察和借鉴国外教师各色各样的课程大纲,但由于我们与西方高等教育在制度、文化、管理及培养模式上的差异,这些大纲很难直接拿来就用。我们只能是在借鉴的基础上,结合各自高校、课程,特别是学生和教师的实际来思考,课程大纲应该怎么样来帮助学生提高学习效果,以实现课程培养目标的要求。这样的大纲在制定初期,可能就需要发挥教师们各自的想象力了。例如,笔者想到了如下几点:

1. 关于课程简介的描述。如何在大纲中使用学生看得懂的语言来描述“课程简介”?教师应该向学生介绍“这是一门怎样的课程,它在专业中处于什么样的地位,通过这门课程学习,(学生)应当学到什么等”这类学生可能关心的核心问题。

再如,在大纲中,一般都会告知学生本课程在专业中的地位和作用,特别是先修课程。在学生中心的大纲中,还可以告知学生这门课程要用到先修课程的哪些内容和培养的能力及要求,以及这门课程所学的哪些内容和能力可以支撑后续课程的学习,这样的大纲就将各门相关课程关联起来了。例如,当学生知道了这门课程将要用到先修课程中的某些内容或能力,自己还有欠缺时,就可以有针对性的提前自我补习,以此来帮助学生成为一个有目的的学习者。

2. 用“学习目标”替代“教学目标”。课程大纲中使用的“教学目标”(如案例1所示)显然是给管理者和教师看的。要给学生看的大纲,就应该站在学生的视角上来看这个“目标”,那就应该是

学生的“学习目标”——将“教学”变成“学习”，实际上是将实现目标任务的主体从“教师”换成了“学生”，但其意义却发生了重要变化。因为实现目标的责任主体变了，“教学”的担子就成了“学习”的重担。“学习目标”指的是学生的学习要达到的目标，它体现的自然是学生学习中心的理念。

类似的还有“教学内容”“教学重点”“教学难点”等。也应该变成“学习内容”“学习重点”和“学习难点”，但要注意，教师的“教学难点”是否真的是学生的“学习难点”。

明确了要实现的“学习目标”，大纲中的很多内容，就应该用来指导和帮助学生达到“学习目标”的。这时，教师的作用就应该是教会学生如何把学习的担子放到他们自己肩上，大纲的作用就是指导和帮助学生学会主动挑起学习担子的指南。当然，这并不意味着教师的担子就此减轻了，只不过是过去那种主要关注自己的“教”，转变成了更加重视学生的“学”。这就像运动员变成了教练员，角色的变化使得责任更大了，教师要指导、协助、示范、推动学生积极主动的学，以实现预期的学习目标。教练员的水平不是他自己的表演有多好，而是培养的运动员水平有多高，教师也应如此。

笔者所说的“学习目标”，要表达的是国际教育界流行的“预期”学生学习成果 SLOs (Student Learning Outcomes) 的概念，SLOs 作为学生学习的“成果”，反映的是人才培养的效果或结果，因而，预期的 SLOs 就是一种培养目标。只是人们日常表述中时常省略“预期”两字。SLOs 的重点，是将以往主要关注教师教什么（教师中心），转变成了更加重视学生学会了什么（学生中心）。因为学生和绝大多数教师并不从事高等教育研究，所以用“学习目标”替代“教学目标”，要比直接引用学生学习成果 SLOs 这个外来概念，更容易被广大师生所理解和接受，实践中也更容易操作。

因此，这里的“学习目标”一般而言，是要求学生通过学习一定要达到的最低标准，如果学生达不到“学习目标”要求，他的课程成绩当然就通不过。教育部提出“管理严起来”“教师强起来”，我们为什么还要给不合格的产品贴上合格的标签呢？

为了使“学习目标”这个最低标准具有可操作性，避免引起理解上的争议，在“学习目标”的描述中，应该尽可能避免使用“知道、学会、掌握、了解、

领会、理解”等可操作性差的词汇。为了让学生能够证明对所需知识的掌握或理解等情况，就应该考虑学生在学完课程后应该知道什么、能用所学知识做些什么。这样的“学习目标”越具有可操作性和可评价性，一般说来就越好。^[8]

3. 学习目标的设计。“学习目标”关注的重点是学习，而不是教学。它界定了学生通过课程学习后，必须能做什么的最低要求，是对期望学生能够证明自己的知识、理解力、技能或能力，以及能做什么的明确描述。最重要的，这样的“学习目标”应该是可以评估的。

为此，在学习目标的设计中，要鼓励教师使用行为动词。具有可操作性和可评价性的学习目标，往往由一个或多个行为动词组成。美国著名教育心理学家布鲁姆教授，1956 年提出教育目标分类系统，它将人类认知与学习发展分为了六类。2001 年学者们重新修订了“布鲁姆目标分类法”，这六类学习自“低阶”到“高阶”依次是：记住、理解、应用、分析、评价、创造。其中“记住”和“理解”称为“低阶学习”，其余四种称为“高阶学习”。^[9]布鲁姆目标分类法为学习目标的设计提供了指南。表 1 是对这六类学习的解释、相应的动词，以及简单的举例。更详细的动词可参考相关资料。

表 1 布鲁姆认知模型的六种能力含义、例词和学习目标示例表

	定义	例词	“学习目标”举例：课程结束时，学生能够…
创造	产生新的/原创性作品	设计、组装、构建、发展、形成…	设计一个处理能量守恒原理问题的新颖作业
评价	评价立场或评价决定	鉴定、辩护、争辩、判断、选择、支持、评价、批判…	判断使用能量守恒，还是动量守恒，能更适合解决某个动力学问题。
分析	在不同思想间建立联系	区别、组织、联系、相似、检验、质疑…	区分势能和动能。
应用	把已知信息用到新的情境	计算、实施、执行、应用、解决、展示…	计算抛物体的动能。
理解	解释思想和概念	分类、描述、讨论、解读、认定、翻译…	用自己的语言来描述牛顿三大定律。
记住	回忆与复述事实和概念	回忆、重复、复述、罗列、定义、匹配…	背诵牛顿三大定律。

从表中所举的例子可以看出，“学习目标”在从低阶一步步向更高阶迈进的过程中，难度要求也不断提高。不同的行为动词可以告诉人们有关学生能力的不同要求，再举一个关于学习某种机器的例子，有三个学习目标：① 能够识别机器零部件；② 能够分析机器的结构，并能适当修复机器所发生的故障；③ 为了使机器满足新的需求，

能够产生创新的设计。这三个目标对学习的要求显然是不一样的。

实现第一个学习目标,只需要记住零部件的特征和名称,能够“回忆与复述事实和概念”就可以了;实现第二个目标,学生就需要将有关机器零部件的知识整合在一起,形成机器运行的连贯画面,并运用相关技能来修复机器;而要实现第三个目标,学生需要整合机械结构和功能、生产技能和设计原理方面的知识,并在用新思想“设计新机器”的创作过程中应用相关技能,这个“最高层次”的表现需要深刻的理解和成熟的智力与实践能力。

4. 考核评价环节设计。考试和成绩评定是学生学习的重要指挥棒和有力抓手。大纲中的考核评价内容往往是学生最关注的重点。因此,为了引领学生的学习,这部分内容应该尽可能详尽一些。要通过大纲明确告诉学生,怎样才能通过课程的学业评价(包括课堂纪律、作业要求、课堂及相关活动表现等),为了帮助学生达到考试和评价的要求,学生应该怎么学、教师如何帮助学生学。

考核评价环节要能够真正围绕着学习目标的实现来进行,使评价的内容和方法能够真正起到促进学生达到“学习目标”的作用。或者说,通过课程的考试与达到学习目标的要求是一致的,这也正是 OBE 模式所努力追求的。

要避免学生通过了考试、甚至获得了高分,但他们的实际水平和相应能力与应该达到的目标要求还相距甚远。那些平常学习刻苦、思考问题深刻、运用知识解决问题能力强的学生,反而不如死记硬背的学生成绩高。产生这类现象的原因可能就在于,教学和考试还主要集中于低阶学习,忽视了对学生高阶学习能力的培养和评价。

“学习目标”应该能为评价学生的学习效果提供依据。而好的学习目标本身就是考试题目的范围,实际的考题只不过是学习目标再进一步具体化。例如,表中所举的六类“学习目标”的例子,以及上述有关机器的三个“学习目标”,显然都可以作为不同层次类型的考试题目。

再举一例,如果有一个“学习目标”为:“能够分析一个特定行业或公司运行中的关键管理问题,针对当前情况提出相应的管理解决方案”。这个学习目标就可以通过将“特定行业或公司”具体化后成为考题,也可以通过课程作业、项目等形

式,最后根据学生对“解决方案”的报告、演讲等形式,来进行形成性评价,并作为课程成绩的组成部分。

当前,高校在考核评价的方式与方法上还存在着许多需要改进和探索的地方,像评价量表、档案袋评价等方法的使用还需要教师们去学习和尝试。国内已有一些教师在使用评价量表的过程中,看到了学生学习能力发生的可喜变化,当然这类方法的使用也需要管理部门的支持和认可。“口试”是一种很好的考核评价方法,它需要学生用自己的语言来叙述,可以对深度学习效果进行测量,而且能防止作弊,提高学生的口才表达能力。当然,“口试”方法的正确使用也需要借助像评价量表这样的工具来实现。^[10]

制订了“学习目标”,抓住了“考核评价”环节,整个课程的教学设计就应该围绕着学习目标和考核评价环节来开展,这时教师们就可以“八仙过海、各显神通”,选择有助于学生实现学习目标的教与学方法,这样的教学也就不再局限于传统的课堂教学模式了。

要说明的是,传统的讲授模式并非没有优点,例如对于偏重知识性、记忆性的内容,课堂讲授传授的知识多、效率高,课堂秩序容易管理,特别是有些课程内容,有时只有通过教师讲授才能帮助学生克服学习上的困难。即使如此,教师也需要采用其他方法来促进学生的深化理解,提高学生的高阶学习效果。而对于那些偏重应用性、灵活性的内容,学生学习中心的方法可能就会更好一些。可见,学生中心理念并不排斥讲授法,主要看是否能使用得当。凡能帮助学生有效学习的方法都是好方法。^[11]

学生中心的课程大纲,应该结合学生实际,体现教师的教学理念和教学艺术,不同的学校、不同的课程、不同的学生,课程大纲就有可能不同,它应该是丰富多彩,充满活力的。

但是,要将传统的课程大纲转变成学生学习中心的大纲,却不是一件容易之事。笔者在与一位致力于推动 OBE 模式改革的某大学专业负责人交流时,他谈到“在改革过渡阶段,要求老师们写出当下这个版本的大纲已经不易了。教学改革要为教师们提供学习、转变的机会”。即使对于管理者和学生而言,面对学生中心的大纲,同样面临许多现实挑战。

四、机遇与挑战:应该如何面对

针对现有课程大纲存在的问题,笔者曾与一些内容教师交流中建议:刚开始时,可以试着在新制订的大纲基础上,在能够帮助学生学习的一些(如课程简介、教学目标、教学内容、教学方法、考核及成绩评定方式等)上再另起一段,尝试着用学生熟悉的语言,将这些内容“翻译”成自己想给学生说的、能指导他们学习的东西。例如将所有带“教学”两个字的内容,变成“学习”内容,并在与学生交流和教学实践中逐步完善。

以下案例3、4,是从某高校的教师给笔者的大纲中摘录出的课程简介内容,这些大纲都经过了几年的教学实践和反复修改,有些教师的大纲已经很好地体现了学生中心的理念(限于篇幅等原因,本文不给出更多的内容)。

【案例3】___课程主要适用于___专业学生,本大纲除了包含课程设置的基本信息外,还包含课程考核细则等内容。…为了帮助你的学习,附有本课程学习所需的相关文档。所有学生必须通过完成不同的考核测试来证明自己能够完全理解所学的内容。此外,学生必须遵守学术诚信,杜绝剽窃,否则你不仅无法完成本课程的修学,甚至可能影响毕业。任何项目的研究和学习都有基本的水平要求,希望你能尽早发现,本课程所学到的内容能够为你将来的职业需求和个人发展提供帮助。

【案例4】课程简介:___课程是___专业的一门基础课,主要介绍___基本概念、基本规律和基本方法,___分析方法和应用。可以帮助学生应用___理论分析和解决问题,为后续课程奠定非常重要的理论基础。___设计实际上是一个逻辑事件,逻辑思维训练在研究中是必不可少的。通过本课程学习,还可以提高你的自学能力和批判性思维能力。课程结束后,学生能够分析和设计___。当遇到某个复杂问题时,本课程所学的能力也可以帮助学生批判性地进行逻辑思考。

对于大多数教师而言,要从主要关心自己的“教”,转变到重点关注学生的“学”;从满堂灌,转向关注学生的学习效果,甚至还要学习用新的教学方法来适应学生高阶学习的需要;从轻车熟路的考试,转变到使用多元的评价手段对学生的学习效果进行评价,并严格按照课程大纲进行教学;无论在教学上,还是在大纲的制订上都不是一件容易之事。不仅理念上需要一个转变过程,方法上也需不断学习、探索、交流和反复打磨。

为此,高校应当特别重视教师发展中心的作用,充分发挥他们在提高教师课程设计与教学能力,以及制订课程大纲中的指导作用,充分发挥课

程大纲在引导、帮助学生在学习方面的作用。

对于学生来说,要从被动听课,考前突击就可以不挂科的“低阶学习”,向需要努力甚至刻苦的“高阶学习”转变;要从不关心课程大纲,到将大纲作为学习指南,逐步学会主动学习,同样需要一个培养和训练的过程。当然,学生在理念和方法上的转变往往比教师更快一些。

对于管理者而言,学生中心的课程大纲同样会对现有管理模式带来挑战,同样需要理念转变,需要学习和探索适合学生中心的课程教学管理模式和方法。课程大纲不应该成为应付检查的摆设,为了保证教学计划和课程大纲的严肃性,管理部门应该创造严格执行课程大纲的制度环境。特别是,学生中心的课程大纲本身也需要一定的规范性,但是这个规范性应该结合高校、学生、教师的实际情况来制定,决不应该以失去学生学习中心的理念和方法为代价。

例如,学校的督导,各种听评、课活动,都应该以学生学习中心的理念为指导,重点考察教与学活动是否以课程大纲为依据,是否能围绕着学习目标的实现有效地促进学生的学习。而不应该只是关注教师的个人“表演”,这就像前面讲的教练员的例子是一样的。

同样需要转变广受诟病的学生“评教”问题。如果将理念转变到学习目标上,评教的重点就应该结合学生实现学习目标的情况,看学生学到了什么,学习效果怎么样,教师是如何来帮助学生学习困难的。方法服务于目标,就会出现一些相对科学合理的评教办法。

学生中心的课程大纲尽管看起来可能会“眼花缭乱”,但却可以使管理重心下移。如果能将课程管理、教学活动与信息技术深度融合,例如使用功能较全的学习管理系统(learning management system),就能记录和反映师生之间真实的教与学过程——也即课程大纲的执行情况。如果将LMS与学校教务管理等系统有机融合,可以直接触摸到围绕着“学习目标”而进行的教与学活动,及时发现实际教学与大纲之间存在的差异和问题。这样的大纲就成为了管理部门进行教学监督、评估教学过程和效果的一个有力抓手。这也是国外高校的课程地图所要实现的功能。

当前高校都在按照“高阶性、创新性和挑战度”来打造“金课”,金课要重点培养学生的高阶学习能力。因此,通过课程大纲来推动学生向着高

阶学习努力,应该成为“金课”的前提,或者说,金课首先要有“含金量高”的课程大纲。

本文讨论了课程大纲的“使用者”,笔者将在下一篇文章中分析大纲的“制订者”,并对管理者需要的课程大纲进行一些讨论。

(感谢烟台大学贺利坚老师、包头师院尹淑娟老师、武汉传媒学院宗微常务副校长、教发中心姚晓菊主任及各位老师对本文的启发和帮助。特别感谢赵炬明教授针对本文与笔者的交流和指导!)

注 释

① “学生中心”理念包括“以学生发展为中心、以学生学习为中心、以学习效果为中心”三方面。赵炬明教授在与笔者讨论本文时谈到“学生发展中心主要指目标,学生学习中心指过程,学习效果中心指结果”。本文针对课程大纲如何促进学生学

习来讨论,所以多使用“学生学习中心”理念。

参 考 文 献

[1][3] 高耀明,叶颖.课程实施大纲与高校教学规范化建设[J].

高等教育研究,2014,35(4):103-109.

[2] 张光.高校课程大纲的功能和要件:兼论我国大学课程大纲制度之现状[J].清华大学教育研究,2011,32(2):40-46.

[4] 郭文革.高等教育质量控制的三个环节:教学大纲、教学活动和教学评价[J].中国高教研究,2016(11):58-64.

[5][7] 季诚钧.大学课程大纲的理念、要件与特征:基于美国的经验[J].现代教育论丛,2014(02):37-40+50.

[6][8][10] 巩建闽.高校课程体系设计研究——兼论 OBE 课程设计[M].北京:高教出版社,2017(12):190-196,117-134,218-255.

[9] 赵炬明,高筱卉.关于实施“以学生为中心”的本科教学改革

的思考[J].中国高教研究,2017(8):36-40.

[11] 赵炬明.聚焦设计:实践与方法(上)——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之三[J].高等工程教育研究,2018(2):30-44.

“Who are the Target Audience of the Syllabus”: Discussion on the Implementation of the Student-centered Philosophy

Gong Jianmin, Xiao Beilei

Abstract: Many colleges and universities are developing their course syllabuses guided by the principles of student-centered and outcomes-based education, and continuous improvement. In view of existing problems in the syllabus and the syllabus positioning in some domestic colleges and universities, this paper illustrates who the syllabus's target audience should be. It proposes the student-centered learning syllabus and the concept of “learning outcomes”. The application of “learning objectives” and the design of examination and evaluation are also discussed. This paper aims to make the syllabus an effective approach to realize the student-centered concept, and to improve students' active learning ability.

Key words: syllabus; student-centered learning; learning objectives; examination and evaluation; faculty development and assessment

(责任编辑 任令涛)

第四部分 常用模板

三明学院_____专业(理论课程)教学大纲

课程名称				课程代码	
课程类型	<input type="radio"/> 通识课 <input type="radio"/> 学科平台和专业核心课 <input type="radio"/> 专业方向 <input type="radio"/> 专业任选 <input type="radio"/> 其他			授课教师	
修读方式	<input type="radio"/> 必修 <input type="radio"/> 选修			学 分	
开课学期		总学时		其中实践学时	
混合式课程网址	非必填，根据实际填写				
A 先修及后续课程					
B 课程描述					
C 课程目标	例如： （一）知识 1. 理解..... 2. 归纳..... （二）能力 3. 分析..... 4. 评价..... （三）素养 5. 重视..... 6. 养成..... 【注】课程思政元素一定要在课程目标中体现。				

D 课程目标与 毕业要求的 对应关系	毕业要求	毕业要求指标点	课程目标		
	2.	2-2.	课程目标1		
	3.	3-1.	课程目标2、3		
E 教学内容	章节内容		学时分配		
			理论	实践	合计
	合 计				
F 教学方式	<input type="checkbox"/> 课堂讲授 <input type="checkbox"/> 讨论座谈 <input type="checkbox"/> 问题导向学习 <input type="checkbox"/> 分组合作学习 <input type="checkbox"/> 专题学习 <input type="checkbox"/> 实作学习 <input type="checkbox"/> 探究式学习 <input type="checkbox"/> 线上线下混合式学习 <input type="checkbox"/> 其他_____				

	授课次别	教学内容	支撑课程目标	课程思政融入 (根据实际情况至少填写3次)		教学方式与手段
				思政元素	思政目标	
G 教学安排						
H 评价方式	评价项目及配分		评价项目说明		支撑课程目标	
	平时 (X%)					
					
	期末 (X%)					
I 建议教材 及学习资料						
J 教学条件 需求						

<p style="text-align: center;">K 注意事项</p>	
	<p>备注：</p> <p>1. 本课程教学大纲F—J 项同一课程不同授课教师应协同讨论研究达成共同核心内涵。经教学工作指导小组审议通过的课程教学大纲不宜自行更改。</p> <p>2. 评价方式可参考下列方式：</p> <p>(1) 纸笔考试：平时小测、期中纸笔考试、期末纸笔考试</p> <p>(2) 实作评价：课程作业、实作成品、日常表现、表演、观察</p> <p>(3) 档案评价：书面报告、专题档案</p> <p>(4) 口语评价：口头报告、口试</p>
<p style="text-align: center;">审批意见</p>	<p>课程教学大纲起草团队成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>专家组审定意见：</p> <p style="text-align: center;">专家组成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>学院教学工作指导小组审议意见：</p> <p style="text-align: center;">教学工作指导小组组长：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>

三明学院_____专业（独立设置的实践课）

课程教学大纲

课程名称		课程代码	
课程类型	<input type="radio"/> 通识课 <input type="radio"/> 学科平台和专业核心课 <input type="radio"/> 专业方向 <input type="radio"/> 专业任选 <input type="radio"/> 其他	授课教师	
修读方式	<input type="radio"/> 必修 <input type="radio"/> 选修	学 分	
开课学期		实践学时	
A 先修及后续 课程			
B 课程描述			
C 课程目标	<p>例如：</p> <p>（一）知识</p> <p style="padding-left: 20px;">1. 理解.....</p> <p style="padding-left: 20px;">2. 归纳.....</p> <p>（二）能力</p> <p style="padding-left: 20px;">3. 分析.....</p> <p style="padding-left: 20px;">4. 评价.....</p> <p>（三）素养</p> <p style="padding-left: 20px;">5. 重视.....</p> <p style="padding-left: 20px;">6. 养成.....</p> <p>【注】课程思政元素一定要在课程目标中体现。</p>		

D 课程目标与 毕业要求的 对应关系	毕业要求	毕业要求指标点	课程目标	
	2.	2-2.	课程目标1	
	3.	3-1.	课程目标2、3	
E 教学内容	实践项目及内容		学时分配	
			实验、上机、实训、 线上教学、研讨等	合计
		合 计		
F 教学方式	<input type="checkbox"/> 课堂示范 <input type="checkbox"/> 讨论实操 <input type="checkbox"/> 问题导向学习 <input type="checkbox"/> 分组合作学习 <input type="checkbox"/> 专题学习 <input type="checkbox"/> 实作学习 <input type="checkbox"/> 探究式学习 <input type="checkbox"/> 线上线下混合式学习 <input type="checkbox"/> 其他_____			

	次别	实践名称	支撑课程 目标	课程思政融入 (根据实际情况至少填写3次)		教学方式 与手段
				思政元素	思政目标	
G 教学安排						
H 评价方式	评价项目及配分		评价项目说明		支撑课程目标	
	平时 (X%)					
					
	期末 (X%)					
I 建议教材 及学习资料						
J 教学条件 需求						

<p style="text-align: center;">K 注意事项</p>	
	<p>备注：</p> <p>1. 本课程教学大纲F—J 项同一课程不同授课教师应协同讨论研究达成共同核心内涵。经教学工作指导小组审议通过的课程教学大纲不宜自行更改。</p> <p>2. 评价方式可参考下列方式：</p> <p>(1) 操作考试：平时操作、期末考试</p> <p>(2) 实作评价：实验报告、实作成品、日常表现、表演、观察</p> <p>(3) 档案评价：书面报告、专题档案</p> <p>(4) 口语评价：口头报告、口试</p>
审批意见	<p>课程教学大纲起草团队成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>专家组审定意见：</p> <p style="text-align: center;">专家组成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>学院教学工作指导小组审议意见：</p> <p style="text-align: center;">教学工作指导小组组长：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>

三明学院_____专业实习、综合实践、 毕业（生产）实习教学大纲

课程名称				课程代码	
课程类型	<input type="radio"/> 通识课 <input type="radio"/> 学科平台和专业核心课 <input type="radio"/> 专业方向 <input type="radio"/> 专业任选 <input type="radio"/> 其他			授课教师	
修读方式	<input type="radio"/> 必修 <input type="radio"/> 选修			学 分	
开课学期		总周数		总学时	
A 先修及后续 课程					
B 课程描述					
C 课程目标	例如： （一）知识 1. 理解..... 2. 归纳..... （二）能力 3. 分析..... 4. 评价..... （三）素养 5. 重视..... 6. 养成..... 【注】 课程思政元素一定要在课程目标中体现。				

D 课程目标与 毕业要求的 对应关系	毕业要求	毕业要求指标点	课程目标
	2.	2-2.	课程目标1
	3.	3-1.	课程目标2、3
E 教学内容	实习（实践）项目	实习地点	周数/学时分配
		合 计	
F 教学方式	<input type="checkbox"/> 现场指导 <input type="checkbox"/> 讨论座谈 <input type="checkbox"/> 问题导向学习 <input type="checkbox"/> 分组合作学习 <input type="checkbox"/> 专题学习 <input type="checkbox"/> 实作学习 <input type="checkbox"/> 探究式学习 <input type="checkbox"/> 线上线下混合式学习 <input type="checkbox"/> 其他_____		

	次别	实习（实践）项目	支撑课程目标	课程思政融入 (根据实际情况至少填写3次)		教学方式与手段
				思政元素	思政目标	
G 教学安排						
H 评价方式	评价项目及配分		评价项目说明		支撑课程目标	
	平时 (X%)					
					
	实习报告 (X%)					
I 建议教材 及学习资料						
J 教学条件 需求						

<p style="text-align: center;">K 注意事项</p>	
	<p>备注：</p> <p>1. 本课程教学大纲F—J 项同一课程不同授课教师应协同讨论研究达成共同核心内涵。经教学工作指导小组审议通过的课程教学大纲不宜自行更改。</p> <p>2. 评价方式可参考下列方式：</p> <p>(1) 纸笔考试：现场小测、综合纸笔考试</p> <p>(2) 实作评价：现场记录、日常表现、观察</p> <p>(3) 档案评价：书面报告、实习总结</p> <p>(4) 口语评价：现场口头报告</p>
<p style="text-align: center;">审批意见</p>	<p>课程教学大纲起草团队成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>专家组审定意见：</p> <p style="text-align: center;">专家组成员签名：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>
	<p>学院教学工作指导小组审议意见：</p> <p style="text-align: center;">教学工作指导小组组长：</p> <p style="text-align: right;">年 月 日</p>

三明学院_____专业课程论文、课程设计、 毕业论文（设计）教学大纲

课程名称				课程代码	
课程类型	<input type="radio"/> 通识课 <input type="radio"/> 学科平台和专业核心课 <input type="radio"/> 专业方向 <input type="radio"/> 专业任选 <input type="radio"/> 其他			授课教师	
修读方式	<input type="radio"/> 必修 <input type="radio"/> 选修			学 分	
开课学期		总周数		总学时	
A 先修及后续 课程					
B 课程描述					
C 课程目标	例如： （一）知识 1. 理解..... 2. 归纳..... （二）能力 3. 分析..... 4. 评价..... （三）素养 5. 重视..... 6. 养成..... 【注】课程思政元素一定要在课程目标中体现。				

D 课程目标与 毕业要求的 对应关系	毕业要求	毕业要求指标点	课程目标
	2.	2-2.	课程目标1
	3.	3-1.	课程目标2、3
E 教学内容	教学环节		学时分配
		合 计	
F 教学方式	<input type="checkbox"/> 过程指导 <input type="checkbox"/> 讨论座谈 <input type="checkbox"/> 问题导向学习 <input type="checkbox"/> 分组合作学习 <input type="checkbox"/> 专题学习 <input type="checkbox"/> 实作学习 <input type="checkbox"/> 探究式学习 <input type="checkbox"/> 线上线下混合式学习 <input type="checkbox"/> 其他_____		

	次别	教学环节与内容	支撑课程目标	课程思政融入 (根据实际情况至少填写3次)		教学形式
				思政元素	思政目标	
G 教学安排						
H 评价方式	评价项目及配分		评价项目说明		支撑课程目标	
	平时 (X%)					
					
	答辩 (X%)					
	论文或设计作品 (X%)					
I 学习参考 文献资料						
J 教学条件 需求						

三明学院**专业（师范类）

《**》课程教学大纲

课程名称	《生物化学》			课程代码	**
课程类型	<input type="checkbox"/> 通识必修 <input type="checkbox"/> 通识选修 <input checked="" type="checkbox"/> 专业必修 <input type="checkbox"/> 专业选修 <input type="checkbox"/> 教师教育必修 <input type="checkbox"/> 教师教育选修				
开课学期	第3学期	学分	2.5	课程负责人	
总学时	48	理论学时	32	实践学时	16
先修课程与后续课程	先修课程： 后续课程：				
适用专业	生物教育专业				
A 参考教材	张萍等，生物化学简明教程，高等教育出版社，2019年。				
B 主要参考书籍	[1]朱圣庚，徐长法等，《生物化学》第4版，高等教育出版社，2016年。 [2]Roger L. Miesfeld, Megan M. McEvoy等，《Biochemistry》影印版，2017年。				
C 线上学习资源	1. 本课程已经建立超星平台网络课程，同学们依据学校提供的帐号与密码登录课程网站，可查看教学大纲、授课计划、考核方法、课程PPT、教学视频、电子教材、音频、阅读资料、仿真软件、网络文献链接网址等教学资源。 2. 中国大学MOOC平台《》				
D 课程描述 (含性质、地位和任务)	本课程是……				
E 课程学习目标及其与毕业要求的对应关系	通过本课程的学习，学生具备如下知识、能力及情感态度价值观： 课程目标1： 领会生物化学的基本理论和基本技术。领会生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，知晓维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能；（支撑毕业要求3.1） 课程目标2： 综合利用生物体内分子水平上所发生各种代谢；（支撑毕业要求3.1） 课程目标3： 领会生物教师在立德树人上的工作意义，能够对生物化学基础理论与实践产生研究兴趣；（支撑毕业要求2.3） 课程目标4： 能够知晓生物化学发展的趋势、动态以及与生产实践和社会生活的联系；（支撑毕业要求8.2） 课程目标5： 能够利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。（支撑毕业要求7.1）				
	课程目标	毕业要求分解指标点			毕业要求

	课程目标 1	3.1. 熟练掌握生物学及相关专业的基本理论、基本知识和基本实验技能, 具备一定的整合生物学专业理论知识和实验实践知识的能力。并具备一定的生物学实验实践的探究能力和创新能力。	学科素养 (3)	
	课程目标 2			
	课程目标 3	2.3. 认同生物教师在立德树人上的工作意义, 具有终身学习以适应生物学科的发展及社会发展的意识和愿望。	教育情怀 (2)	
	课程目标 4	8.2. 能够通过学习、交流等了解国外的教育理念、中学生物学教学改革和发展的前沿动态。	沟通合作 (8)	
	课程目标 5	7.1. 具有发现问题, 并通过独立思考判断和自主分析解决生物学教学中所存在的问题的能力。	学会反思 (7)	
F 理论学习内容	章节学习与学习要求		支撑课程目标	学时分配
	第一章 绪论	知道层次: 描述生物化学的研究内容 领会层次: 归纳生物化学发展简史 应用层次: 运用生物化学的知识框架和学习方法	支撑课程目标 1、2、3、4、5	2
	第二章 蛋白质	知道: 生物化学发展简史 领会: 生物化学的知识框架和学习方法 应用: *** 分析: *** 综合: *** 评价: ***	支撑课程目标 1、2、3、4	6

	合计				32
G 实验 (实训) 内容	项目名称、主要内容及开设要求		支撑课程目标	学时分配
	实验一 *** (必做)	实验目的: 实验任务:	支撑课程目标 1、2、3	2
	实验二 *** (选做)	实验目的: 实验任务:	支撑课程目标 1、2、3	2

合计				
H 实践内容 (含教育实习、见	实践主要内容和要求		支撑课程目标	时长分配
	(一) 实习形式与准备			

习、研习, 专业实习、毕业论文或毕业设计等)	(二) 实习内容 1. 教学工作实习 2. 班主任工作实习 3. 教研实习 (三) 实习要求							
I 教学方法与教学方式	1. 理论课全部采用多媒体教学, 应用自编或改编的多媒体课件, 加上一些CD动画, 改善理论课的枯燥和沉闷, 吸引学生的注意力, 加强授课效果。 2. 开通网络课堂, 达到与学生及时沟通、交流的目的。同时重视师生互动与小组活动, 组织课堂小组讨论和论文写作等活动, 将课堂教学变为师生共同活动的过程。 3. 主要方式: <input checked="" type="checkbox"/> 讲授 <input checked="" type="checkbox"/> 网络学习 <input checked="" type="checkbox"/> 讨论或座谈 <input type="checkbox"/> 问题导向学 <input checked="" type="checkbox"/> 分组合作学习 <input type="checkbox"/> 专题学习 <input checked="" type="checkbox"/> 实作学习 <input type="checkbox"/> 发表学习 <input type="checkbox"/> 实习 <input type="checkbox"/> 参观访问 <input type="checkbox"/> 其它: _____(如口头训练等)							
J 教学条件需求	(如时间、地点安排与“一课双师”等教师配备需求等) 1. 2. 3.							
K 课程目标及其考核内容、考核方式及评分占比	课程目标及评分占比	考核内容	考核方式					课程分目标的达成度
			作业评分占比 (%)	实验评分占比 (%)	期中考试评分占比 (%)	小组活动评分占比 (%)	期末考试评分占比 (%)	
	课程目标1 (13%)	1. 对掌握生物化学的基本理论的掌握。 2. 对生物化学基本技术的掌握和综合运用。	2		4	2	5	-
	课程目标2 (41%)	1. 掌握糖、脂、蛋白质、核酸在分子水平上的代谢过程。 2. 对生物化学基本技术的掌握和综合运用	8	8	10		15	-
	课程目标3 (22%)	1. 主动对生物化学知识进行学习。 2. 能够就生物化学相关问题进行思考、表达和沟通。	2	6	4		10	-
	课程目标4 (11%)	1. 对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势的了解。 2. 对生物化学实际应用案例的理解。	4	2			5	-
课程目标5 (13%)	1. 对生物化学科学问题的理解。 2. 对生物化学相关问题的分析	4			4	5	-	

	能力。 3. 生物化学实验原理的应用。						
	总分	20	16	18	6	40	-
L 学习建议	1. 自主学习。建议学生通过预习教材，并通过网络、图书馆自主查阅课程中涉及的学习资源，独立规划自己的课程学习计划，充分发挥自身的学习能动性。 2. 研究性学习。鼓励学生针对课程教学内容，尝试理论课结合专题报告的教学方式，开展相关的生物化学进展和专题讲座，提高学生的学习兴趣，了解国内外最新生化知识，开阔学生的视野。						
M 评分量表	《**》课程目标评分量表见附表。						
备注	课程大纲 A—M 项由开课学院审批通过，任课教师不能自行更改。 修改蓝字部分，删除本行。						
审批意见	课程教学大纲修订负责人及教学团队成员签名：			系主任审核意见：			
	年 月 日			系主任签名：			
	年 月 日			年 月 日			

附表

《**》课程目标评分量表

	课程目标	优 ($X \geq 90$)	良 ($80 \leq X < 90$)	中 ($70 \leq X < 80$)	及格 ($60 \leq X < 70$)	不及格 (< 60)
M 评分量表	课程目标 1. 掌握生物化学的基本理论和基本技术。掌握生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有深入的认识	能够扎实地掌握生物化学的基本理论和基本技术，并能将其熟练准确地运用于具体问题的分析。能够扎实掌握生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，深入了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有深入的认识。	能够掌握生物化学的基本理论和基本技术，并能将其较熟练准确地运用于具体问题的分析。能够掌握生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有较深入的认识。	能够基本掌握生物化学的基本理论和基恩技术，并能将其运用于具体问题的分析。能够掌握部分生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有一定的认识。	能够基本掌握部分生物化学的基本理论和基恩技术，并能将其运用于具体问题的分析，但不够熟练和准确。能够基本掌握生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，基本了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有基本的认识。	未能很好掌握生物化学的基本理论和基恩技术，不能将其运用于具体问题的分析，但不够熟练和准确。未能很好掌握生命活动中重要组成成分即糖、脂、蛋白质、酶、核酸等的结构和性质，未能了解维生素、抗生素、激素和生物膜等的组成、种类、性质和功能，对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应认识不够。
	课程目标 2. 深入认识生物体内分子水平上所发生各种代谢反应	对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有深入的认识。	对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有较深入的认识。	对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有一定的认识。	对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应有基本的认识。	对于生物体内分子水平上所发生各种代谢反应认识不够。

<p>课程目标 3.</p> <p>能够了解生物化学发展的趋势、动态以及与实践和社会生活的联系。</p>	<p>对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势有全面的认识；能够很好的将理论知识与实践和社会生活相联系。</p>	<p>对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势有较好的认识；能够将理论知识与实践和社会生活相联系。</p>	<p>对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势有一定的认识；能够将理论知识与实践和社会生活相联系。</p>	<p>对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势有认识；能够在一定程度上将理论知识与实践和社会生活相联系。</p>	<p>对生物化学发展史及国内外发展现状和趋势认识不足；不能够很好的将理论知识与实践和社会生活相联系。</p>
<p>课程目标 4.</p> <p>能够对生物化学基础理论与实践产生研究兴趣。</p>	<p>具有较好的文献查阅、整理和分析的能力，能够自主选择生物化学相关课题进行读书报告的撰写；文献报告质量高，在课堂上进行较好的小组讨论。</p>	<p>能够自主对文献进行查阅、整理和分析，并选择生物化学相关课题进行读书报告的撰写；文献报告质量较高，在课堂上能够进行较好的小组讨论。</p>	<p>能够对文献进行查阅、整理和分析，并选择生物化学相关课题进行读书报告的撰写；文献报告质量一般，在课堂上能够完成小组讨论。</p>	<p>能够对文献进行查阅、整理和分析，并选择生物化学相关课题进行读书报告的撰写；文献报告质量一般。</p>	<p>能够对文献进行查阅、整理和分析，并选择生物化学相关课题进行论文报告的撰写；文献报告质量较差。</p>
<p>课程目标 5.</p> <p>能够利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>	<p>能够熟练利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>	<p>能够较好利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>	<p>能够利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>	<p>能够基本利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>	<p>不能利用课程所学知识分析和解决基础科学研究、应用开发中的生物化学问题。</p>

诚信考试承诺书

本人郑重承诺：坚决服从考场工作人员和监考教师管理，自觉遵守考试纪律，诚实守信，不违规，不作弊。如有违反，愿意按照《三明学院学生违纪处分管理规定（修订）》接受处理。

三明学院 20____-20____ 学年第__ 学期

_____ 课程考试

试卷(请打√):()A 卷 ()B 卷

考试时长	() 分钟		使用专业				考试形式		
题 序	一	二	三	四	五	六	七	八	总分
得 分									
流水阅卷人									
单独阅卷人									
复核人									

目 标	课程目标 1			课程目标 2						课程目标 3				
	一 (1)	三 (1)	...	一 (2)	二 (1)	二 (2)	四 (2)	四 (3)	...	一 (3)	二 (3)	三 (2)	...	
分 值	2	3	...	2	4	4	5	5	...	2	4	3	...	
得 分														
目 标	课程目标 4					课程目标.....				各目标得分统计				
题 号	一 (4)	二 (4)	三 (3)	三 (4)	三 (5)	...	...	...	...	1	2	3	4	...
分 值	2	4	3	3	3	...	...	...	...	
得 分										签名: _____				

得 分

一、题型（每题 分，共 分）

姓名（承诺人）

学号

班级

年级

专业

学院

密封线

密封线

48

得 分

二、题型（每题 分，共 分）

得 分

三、题型（每题 分，共 分）

得 分

四、题型（每题 分，共 分）

得 分

五、题型（每题 分，共 分）

得 分

六、题型（每题 分，共 分）

得 分

七、题型（每题 分，共 分）

得 分

八、题型（每题 分，共 分）

三明学院课程目标达成情况分析表（参考模板）

课程名称							
主讲教师				职称			
开课学期				授课班级			
课程类型	<input type="checkbox"/> 公共课 <input type="checkbox"/> 专业基础课 <input type="checkbox"/> 专业核心课 <input type="checkbox"/> 必修课 <input type="checkbox"/> 选修课						
考核方式与成绩构成（与大纲一致）							
考核依据及达成情况（可自行加行）	课程目标	考核内容			评价方式与依据		达成情况 （达成、基本达成、未达成）
总评成绩分布情况	平均分	成绩	90 分以上	80-89	70-79	60-69	60 以下
		人数					
	百分比						
期末成绩分布情况	平均分	成绩	90 分以上	80-89	70-79	60-69	60 以下
		人数					
	百分比						
	应考人数					实考人数	

一、课程考核分析

(一) 过程性考核分析

补充说明：

1、至少 500 个字，包括过程性考核的成绩组成说明，过程性考核每部分的平均分、总评成绩分布情况，然后对每个课程目标达成逐一进行分析（评价方式，占比，平均分，举措、成效、不足）；

2、在试卷袋中要装所有学生的过程性评价的得分表，并至少 1 位学生完整的过程考核的支撑文档，其他学生的材料另装。

(二) 期末考核分析

补充说明:

1、至少 500 个字，包括命题说明，期末成绩分布情况，然后对每个课程目标达成逐一进行分析（评价方式，占比，平均分，举措、成效、不足）；

二、课程目标达成度分析及改进措施

补充说明：

1、至少 500 个字，包括总分成绩分布情况，然后对综合过程性考核和期末考核情况对每个课程目标达成情况（达成、基本达成、未达成）逐一进行分析（不足和改进措施）。

主讲教师签字：

年 月 日

备注：本表格按课程班填写。

有效学习（教学）目标设计可供参考使用的显性行为动词

(1) 认知领域学习（教学）目标设计可供选择的显性行为动词

目标层次	目标特征	可供选用的显性行为动词
知道	对信息、知识的回忆、记忆	为……下定义、列举、举例、说出（写出）……的名称、复述、排列、背诵、辨认、回忆、选择、描述、指出、再认、识别、指明、临摹……
理解	用自己的语言解释信息	分类、叙述、解释、鉴别、选择、转换、区别、估计、引申、归纳、举例说明、猜测、摘要、总结、改写、概括、归纳、缩写……
运用	将知识应用于新的情景	运用、计算、示范、改编、阐述、解释、说明、修改、订计划、制定……方案、解答、整理、模拟、重复、制定、测量、试验、拟定、安装……
分析	将知识分解，找出各部分之间的联系	分析、分类、比较、对照、图示、区别、检查、指出、陈述……之间的关系、评价、检索……
综合	将知识各部分重新组合、形成一个新的整体	编写、协作、创造、设计、提出、组织、计划、综合、归纳、整理……
评价	根据一定标准进行判断	鉴别、比较、评定、判断、总结、证明、说出……的价值……

(2) 情感领域学习（教学）目标设计可供选择的显性行为动词

目标层次	目标特征	可供选用的显性行为动词

接受	愿意注意或关注某件事或某项活动	听讲、关注到、看出、注意到、接收、赞同、容忍、……
反应	乐意以某种方式加入某事，做出反应	陈述、回答、完成、选择、列举、遵守、记录、听从、称赞、欢呼、标线、帮助……
价值判断	对现象或行为喜好或厌恶，从而表示接受、追求或者拒绝、反对某事，表现出一定的坚定性	接受、承认、参加、完成、决定、影响、支持、辩论、论证、辨别、区别、解释、评价、继续、……
组织化	把许多不同的价值标准组成一个体系，并确定它们之间的相互关系，建立重要的和一般的价值。	讨论、组织、判断、使联系、确定、建立、选择、比较、下定义、系统阐述、权衡、制定计划、决定、……
个性化	长期控制自己的行为，形成一种始终如一的态度、行为和信念等价值体系	修正、改变、接受、判断、拒绝、相信、继续、解决、贯彻、要求、抵制、认为…一致、……

(3) 动作技能领域学习（教学）目标设计可供选择的行为动词

目标层次	目标特征	可供选用的行为动词
基础动作	骨骼和肌肉的运用、发展和协调	旋转、屈、伸、保持平衡、接住、踢、拉、模仿、移动、……
规定动作	某一动作必需的操作、程序和规范	演奏、使用、按程序操作、调节、装配、调配、示范、模仿、安装、测绘、表演……
创作动作	在完成规定动作时能够创造新动作或者修改程序	创造、组合、改变、组建、表演、转换、编舞、绘制、建立、……