



内部资料
注意保存

本科教学动态

2023 第 7 期（总第 17 期）

兰州大学教务处编

2023 年 11 月

目录

【教育资讯】

1. 教育部办公厅关于公布第二批全国新工科研究与实践项目结题验收结果的通知
2. 新时代教师发展协同创新工作会议召开

【比较与借鉴】

1. 欧洲高等教育数字化发展的政策演进、现实困境与启示

【理论纵览】

1. 普及化阶段本科教育高质量发展的大学内部善治逻辑
2. 教育评价改革背景下实现新一轮审核评估高质量发展的思考

【论教谈学】

1. 教务处召开迎接教育部本科教育教学审核评估工作动员部署会议
2. 兰州大学本科教育教学审核评估网正式开通
3. 兰州大学教师教学发展中心材料与能源学院分中心授牌仪式暨培训活动顺利举行

【教育资讯】

教育部办公厅关于公布第二批全国新工科研究与实践项目 结题验收结果的通知

新工科建设是在应对新一轮科技革命和产业变革、建设制造强国背景下作出的重大战略抉择，是走好中国高等教育卓越拔尖人才自主培养之路的战略一招、关键一招、创新一招。为扎实推进新工科建设高质量发展，我部组织开展了第二批新工科研究与实践项目结题验收工作。经项目组申请、专家网络评审、专家会议评审等环节，“以新工科理念改造升级地方高校传统工科专业的探索与实践”等 820 个项目通过验收，其中“新工业革命时代新工科教育人才培养重大关键理论与实践问题研究”等 120 个项目验收结果为优秀（通过验收项目名单及优秀项目名单详见“国家级新工科研究与实践项目管理与服务系统”）。

各项目组要充分认识当前新工科教育改革的迫切性，继续深入开展多样化研究和实践，推动新工科改革发展前沿成果、最新要求融入人才培养方案和教学过程，真正深入到教学层面。各高校及各地教育行政部门要积极搭建交流平台，促进项目间经验的交流与分享，加强项目成果凝练和成果推广，促进新工科建设高质量发展。

——来源：[教育部官网](#)

新时代教师发展协同创新工作会议召开

近日，新时代教师发展协同创新工作会议在天津师范大学召开。会议以“弘扬教育家精神，推进教师发展协同创新”为主题，交流国家教师发展协同创新实验基地建设经验，探讨推进教师发展改革、提升教师能力素质的举措，推动教师

队伍高质量发展。

2018年以来，我部支持12个单位建设国家教师发展协同创新实验基地，开展教师发展创新探索、完善教师专业发展支持服务体系。5年来，各单位服务国家重大战略，建立协同发展机制，探索创新发展模式，取得阶段性成效。服务京津冀协同发展，通过师范生支教、专项培训等支持雄安等地教师队伍建设；完善帮扶机制，推进教育脱贫攻坚和乡村振兴；建立“高校、地方、中小学、教师发展机构”，以及区域联盟、研修共同体、机构共同体的协同机制，推动教师培养与培训改革；研制教师能力标准，推进教师教研和培训一体，探索名师培养模式，建立起一大批高水平的教师培训机构，形成一大批优质的教师培训资源，培养了一大批骨干教师。

会议对加强基地建设，完善协同创新机制、推进高质量教师队伍建设进行部署，强调要深入贯彻落实习近平总书记重要指示精神，大力弘扬教育家精神，发挥基地的先锋作用，深化教师队伍建设体制机制创新、方式模式改革。要聚焦重点方向和领域，按照国家总体部署，强化各方协同与融合，加强各方资源统筹与力量整合，推动高校、地方、教师发展机构、中小学校的协同，形成教师教育职前、职后培养的联动机制，构建高质量发展体系。

——来源：[教育部官网](#)

【比较与借鉴】

欧洲高等教育数字化发展的政策演进、现实困境与启示

世界经历着数字技术发展的深层变革，数字技术正在重构人类的生活、学习和思维方式，对人才培养也提出了新的要求。新兴的数字技术及其引发的教育创新正在扰乱工业时代的学习模式，高等教育数字化转型成为迎接新时代人才培养挑战的必然选择和教育改革的必然趋势。然而，数字技术的迭代升级是一个循序渐进的长期过程，高等教育的数字化转型也不是一蹴而就的，而是一个渐进式发展的历史进程。

21 世纪初，欧洲开始探索信息通信技术与高等教育的结合。随着大规模在线开放课程（Massive Open Online Course, MOOC，以下简称“慕课”）在全球的迅猛发展，欧盟迅速响应，发布了一系列关于教育数字化的政策文件，推动数字技术在高等教育中的广泛应用。在后疫情时代，欧盟进一步制定了综合性的计划和政策，将高等教育的数字化发展定位为欧洲数字化转型的重要组成部分。然而，受欧洲政治经济体制的影响，欧洲高等教育数字化发展仍面临现实困境。相比之下，我国高等教育数字化起步较晚，尽管通过政府统一规划，已逐步解决高等教育数字化发展前期的基础设施和技术问题，但高校数字化转型的理念还停留在管理层面，未深入到教学和学习领域。为此，本研究以欧盟发布的关于教育数字化的关键性政策和报告为研究对象，系统梳理并分析近二十多年来欧洲高等教育数字化发展的政策演变。深入学习欧洲高等教育数字化发展的先进理念，反思其面临的现实困境，以期推进我国高等教育数字化转型进程趋向完善。

一、欧洲高等教育数字化发展的政策演进

技术变革在一定程度上决定了社会对于人才的质量需求，进而决定高等教育的人才培养方式，与“数字”相关的技能被视为数字时代重要的生存技能和知识资产。在此背景下，欧洲社会对高等教育的人才培养提出了新要求，所体现出的高等教育数字化理念也不断转变。从政策文本中高等教育数字化理念转变的关键

节点看,欧洲高等教育数字化政策的演变可分为三个时期:融合时期(2000—2012年)、应用时期(2013—2019年)和转型时期(2020年至今),蕴含着欧洲高等教育数字化发展的逻辑特征。表1中详细梳理了近二十多年来欧盟发布的与欧洲高等教育数字化发展相关的政策文件和报告。

表1 欧盟高等教育数字化发展相关政策文件或报告

时期	时间	名称	主要内容
融合时期	2000年	《电子学习行动计划》	建立了相关共同体部门和成员国之间的合作框架和计划,确定了21世纪初欧洲电子学习的四个优先发展方向
	2003年	《大学在知识欧洲中的作用》	提出知识社会的发展依赖于新知识的产生、通过教育和培训、信息和通信技术传播新知识
	2006年	《实现大学现代化议程:教育、研究与创新》	借助信息通信技术实现大学的现代化,提高大学的研究和创新能力,以应对社会挑战和需求变化
应用时期	2013年	《公民数字能力框架》	建立具有参考性的数字能力框架
	2013年	《开放教育:利用新技术及开放教育资源创新教与学》	强调要在高等教育中引进创新的学习和教学方法,希望通过新技术和数字内容提供高质量、创新的学习和教学方式,帮助机构、教师和学习者获得数字技能和数字学习方法
	2015年	《促进数字时代有效的学习:欧洲教育组织数字能力框架》	为了巩固数字化发展的规模和可持续性,教育机构需要审查其组织战略,增强创新能力,充分利用数字技术和内容的潜力。同时,促进整个欧洲数字政策间的透明度和可比性,解决欧盟成员国发展不平衡问题
	2016年	《开放教育:高等教育机构支持框架》	重点阐述数字技术为创新“开放教育”理念与模式提供的独特机遇,倡导“开放”理念在于创新教育的各个方面以及整合正规、非正规、非正式的教育
	2017年	《欧洲教育工作者数字能力框架》	为各个阶段的教育工作者提供了一个通用的数字能力框架,分为六个领域的22项能力
	2018年	《数字教育行动计划(2018—2020)》	强调要更好地利用数字技术进行教学,为数字化转型发展相关的数字素养和技能
转型时期	2020年	《数字教育行动计划(2021—2027)》	《数字教育行动计划(2018—2020)》的延续,战略重点是“促进高性能数字教育生态系统的发展”和“提高数字化转型的数字技能和能力”
	2022年	《欧洲大学战略》	提出大学应该成为欧洲绿色和数字化双重转型变革的关键角色

(一) 融合时期(2000—2012年): 教学内容的数字化呈现与教育工具的数字化应用

1. 政策内容。首先,信息通信技术的发展让欧盟认识到技术的重要性。欧洲公民的技能差距不断扩大,尤其是在信息技术领域,越来越多的职位“被迫”空缺。其次,社会对人才的新需求促使欧洲将以信息通信技术为核心的相关技能纳入公民应掌握的基本技能之中。再次,国际竞争的加剧让欧盟深知大学在研究和创新上的独特性,希望借助信息通信技术实现大学的现代化,通过大学的现代化来提高欧洲社会的全球竞争力。欧盟还资助建设不同大学和研究机构之间的高速互联网,将32个欧洲国家连接在网络中,这一举措为后续打破欧洲大学的壁垒、实现欧洲高等教育的数字化发展打下坚实基础。

“电子学习”是信息通信技术与教育初步融合的重要形式。2000年5月，欧盟发起电子学习（Electronic Learning, E-Learning）倡议。随后，它以“为所有公民发展电子学习”作为发展目标被纳入欧洲就业战略（European Employment Strategy）。为达到此目标，欧盟承诺：到2001年底所有教育和培训机构都能使用因特网和多媒体资源；到2002年底，所有有关教师和培训人员都熟练使用相关技术。是年，欧盟正式发布《电子学习行动计划》（The E-learning Action Plan），将电子学习定义为“利用新的多媒体技术和因特网，便利地获得资源、服务以及进行远程交流和协作，提高学习质量”。“电子学习”概念的提出与《电子学习行动计划》的颁布，进一步促进《欧洲就业战略》下就业能力的培养和适应性目标的达成，借助信息技术为学习者提供高质量的学习，提高学习者的就业能力以应对快速发展的知识经济社会。

2003年，欧盟发布《大学在知识欧洲中的作用》（The Role of Universities in the Europe of Knowledge）文件，将“通过信息通信技术巩固大学在研究和教学方面的优势”确定为未来欧洲大学发展的三大目标之一。2006年，欧盟在《实现大学现代化议程：教育、研究与创新》（Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation）文件中强调，大学是欧洲未来向知识型经济和社会成功转型的关键角色。在此背景下，欧盟认为信息通信技术是实现大学现代化的关键手段，欧洲大学有必要进行深层重组，借助信息通信技术实现大学的现代化，以应对社会挑战。

2. 逻辑特征。由于知识社会的发展和市场需求的变化，欧盟较早地提出了电子学习的概念，但彼时“数字化”概念尚未成型，主要表现为数码化（Digitization），即数据的转换和应用，主要体现在教学内容的数字化呈现与教育工具的数字化应用。这一时期欧洲的“教育”与“数字化”仍相互分离，电子学习只是将知识从实体形式转换为数字形式，以提升传播效率和便利性，信息通信技术是作为技能培养和教育的辅助性工具而存在。高校开始建立基本的数字基础设施，尝试将数字化技术融入教学和管理中，但教师和学生的数字素养仍处于初级阶段，对新技术的接纳和应用反应较慢，导致基础设施的改进并没有系统转

化为对信息通信技术的整合和使用。部分教师使用信息通信技术仅用于备课或是日常行政办公，并没有将其纳入课堂教学之中。因此，融合时期的数字化程度较低，技术虽进入教育领域却又被置于教育之外，传统的教育教学理念、教育实践模式和管理方式并未发生改变。

（二）应用时期（2013—2019年）：数字技术在教学、研究和管理中的创新应用

1. 政策内容。2012年慕课兴起后，美国和部分亚洲国家大幅增加关于信息通信技术的国家战略投资，并通过在全球范围内提供慕课课程，以提高国家的影响力。虽然慕课本身并不是基于某种新的教学理念或教学思想进行的，依然是以传统的教学模式为主，但其后续发展态势已大大超出了欧洲电子学习的概念定义和实施范围。起初，欧洲的高等教育未能跟上慕课的发展步伐。慕课的课程主要由美国三大慕课供应商提供，很少有欧洲大学提供慕课课程。2013年，欧洲的一项调查显示，在接受调查的200所欧洲大学中，有1/3正在考虑与慕课有关的倡议，还有1/3甚至不知道慕课是什么。很快，欧洲也意识到了信息通信技术发展的紧迫性，迅速调整其高等教育的战略方向。2013年9月，欧盟发布了《开放教育：利用新科技及开放教育资源创新教与学》（Opening up Education: Innovative Teaching and Learning for all through New Technologies and Open Educational Resources），提出数字问题阻碍了欧洲大学提供高质量的教育，呼吁教育和培训机构审查其组织战略，提高大学应对社会变革的适应能力，提高利用技术开发数字内容的潜力，创新现有的学习方式和教学方式。有关电子学习、技术强化学习以及教学改革问题一度成为慕课“风暴”中学者争论的核心议题。到2014年，几乎所有欧洲高校都使用了电子学习，并形成了多种教学模式。其中，混合学习（91%）和在线学习（82%）是欧洲高校中最为普遍的两种教学形式，其次是混合学习学位（55%）。

同时，欧盟面向公民、教育工作者、教育组织和高等教育机构制定了数字能力和发展的参考框架。面向公民，欧盟于2013年发布《公民数字能力框架》（The Digital Competence Framework for Citizens），确定了五个数字能力领域和21种

数字能力，提供与每种数字能力相关的实例，之后不断修订、补充，于2015—2017年连续发布三套数字能力框架。面向教育工作者，欧盟发布《欧洲教育工作者数字能力框架》（European Framework for Digital Competence of Educators），从专业能力、教学能力和学习者能力三方面提出包含六个数字能力领域、22种数字能力的框架，帮助教师评估其教学技能和数字技能上的优势和不足之处。面向教育组织，欧盟发布《促进数字时代有效的学习：欧洲教育组织数字能力框架》（Promoting Effective Digital-Age Learning: A European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations），鼓励教育组织进行自我反思和评估，有效利用数字技术对教学和学习的作用，以解决欧盟成员国教育组织发展不平衡等问题。面向高等教育机构，欧盟发布《开放教育：高等教育机构支持框架》（Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions），涵盖六个数字化要素（机会、内容、教学、认可、合作和研究）和四个组织管理要素（战略、领导力、质量和技术）。

2. 逻辑特征。这一时期，在欧盟的引导和策略协调下，“数字化”深入教育领域，促使欧洲迅速响应，使数字技术在教学、研究和管理各个方面都得到了更为广泛的创新应用。在教学上，支持更高效和多元化的教学和学习方式，不仅丰富了教学内容，还实现了个性化教学，满足学生多样化的学习需求；在研究上，为研究人员提供了更为高效和精准的数据处理与分析手段，推动科学研究的深入发展；在管理上，数字技术的应用使教育管理更加智能、精确和高效。教师和学生的数字素养皆有所提升，能更好地利用数字技术进行教学和学习。此时，欧洲高等教育数字化的需求和目标皆发生了转变，即从最初教学内容的数字化呈现与教育工具的数字化应用到数字化技术在教学、研究和管理中的创新应用，强调要动员所有利益相关者来改变数字技术在教育机构中的作用。技术深入教育领域，开始影响传统的教学模式、高校的组织管理和大学的发展战略。

（三）转型时期（2020年至今）：教育生态系统的数字化转型

1. 政策内容。数字学习以革命性的方式对传统的教育场景、教育理念、教学形式、教师角色、课程开发与实施等造成了强烈的冲击。根据欧洲大学协会

(European University Association, EUA) 的《2018 年趋势》报告显示,在新冠疫情发生前,90%的欧洲院校中有超过 50%的学生主要是通过线下面授课程进行学习,在线学位课程在欧洲高校中扮演着较为次要的角色,大多数院校更为关注线下的学生。而慕课作为仅次于短期课程和在线学位课程的第二大常用模式,由于需要大量时间和资金投入,使用并不频繁,院校提供慕课的主要动机是提高国际知名度和声誉(78%)。新冠疫情进一步放大了欧洲高等教育数字化发展的不足与缺陷,欧洲高等教育面临历史性的拐点。

欧盟于 2020 年 2 月连发《塑造欧洲的数字未来》(Shaping Europe's Digital Future)、《欧洲数据战略》(European Data Strategy)和《人工智能白皮书》(White Paper on Artificial Intelligence)三篇通讯,助力欧洲数字化转型。高等教育数字化转型成为欧洲数字化转型中最为引人瞩目的改革内容,现代信息技术无形中重塑了欧洲高等教育未来发展的新格局。2020 年 9 月,欧盟在《数字教育行动计划(2018—2020)》[Digital Education Action Plan (2018—2020)]的基础上,启动了新的《数字教育行动计划(2021—2027)》[Digital Education Action Plan (2021—2027)]。战略重点从“更好地利用数字技术进行教与学,为数字化转型发展相关的数字素养和技能”转变为“促进高性能数字教育生态系统的发展,提高数字化转型的数字技能和能力”。2021 年初,欧洲大学协会推出“没有围墙的大学:2030 年的愿景”(Universities Without Walls: A Vision for 2030),将技术变革确定为大学发展的主要驱动力之一。2022 年 4 月,欧盟讨论通过《欧洲大学战略》(European Strategy for Universities),提出大学应该成为欧洲绿色和数字化双重转型变革的关键角色,以实现欧洲数字十年中“到 2030 年 80%的人至少具备基本的数字技能”的目标。之后,欧盟又将制定高等教育转型议程确定为高等教育优先领域的一项具体行动。

2. 逻辑特征。不难发现,新冠疫情以来欧盟颁布的政策展现出变革和加速的发展态势,欧洲高等教育数字化发展已不再局限于教学、研究和管理的创新应用,而是面向高性能数字教育生态系统的根本性变革。一方面,数字技术变革与创新驱动加速全球数字化转型,数字化成为经济社会发展的新要素、新动能和新

增长极。另一方面，新冠疫情加速了高等教育的数字化转型，同时也暴露出欧洲传统高等教育体系的脆弱性，催生了其对新型教育模式和技术的需求与探索。欧盟为此颁布一系列数字教育政策，通过数字技术为教育加成，推动高等教育的全方位创新与变革，将数字技术的价值与高等教育的价值进行彻底融合。而高等教育机构的数字化转型将创造新的教育服务，提高学习过程的有效性，有助于更好地满足学生的需求，提高学术管理质量，优化管理流程，这远超出数字技术与高等教育的简单叠加和罗列组合。通过全面和彻底的数字化转型，最终形成数据驱动、人技结合、跨界开放的新型教育生态，构建更加适切、更加完备、更加开放、更加公平、更加卓越和可持续的高等教育新体系。

二、欧洲高等教育数字化发展的现实困境

信息技术的每一次革新都会驱动社会需求的变化，深刻影响欧洲高等教育的进程。面对动态和多元的社会需求变化，欧盟展现出敏锐的嗅觉和灵活的策略调整能力，制定了一系列的高等教育数字化发展政策。政策文本中所反映的超前教育理念也持续引领欧洲各国高等教育数字化的发展。但欧洲政治经济体制的多元性和分散性特征，导致欧盟在推动各国高等教育数字化发展过程中面临着统一性和协调性的矛盾冲突，造成欧盟成员国之间难以达成一致的发展步伐，面临数字基础设施更新迭代缓慢、数字化实践尚未形成合力与共识、教育数字化发展政策执行失真等现实困境。

（一）数字基础设施更新迭代缓慢

欧盟和欧洲各国政府在基础设施上投入了大量资金，但各国在学校一级提供的基础设施差异较大。在前期资金投入下，高校为学生提供了形式多样、覆盖面广泛的数字基础设施，其中使用频率较高的是学生门户与内容开发和课程管理工具系统。但数字基础设施主要是为行政部门的管理服务，对于教师教学和学生学习的影响甚微。根据欧洲大学协会 2021 年《欧洲高等教育机构的数字化学习和教学》（Digitally Enhanced Learning and Teaching in European Higher Education Institutions）报告显示，尽管有 90% 的高校可以提供图书馆的在线访问，但其中有 63% 的高校表示由于疫情的影响，访问人数激增，导致院校增强了访问权限，

同时只有不到 60%的受访院校的学生可以使用虚拟学习环境和在线实验室。与 2014 年相比，大部分欧洲高校的基础设施并没有随着技术的发展得到改善，（见图 1）基础设施陈旧、支持服务功能单一等问题在大规模在线教学中暴露无遗。欧盟 2022 年发布的《迈向欧洲高等教育的公平和包容》（Towards Equity and Inclusion in Higher Education in Europe）报告显示，2013—2018 年，大多数欧洲国家的高等教育公共支出有所下降，只有保加利亚、荷兰和挪威的高等教育公共投资略有增加。教育投资的有效性和公平性问题在一定程度上阻碍了欧洲高等教育数字化的发展，缺乏基础设施成为欧洲高校数字化转型的最大障碍。

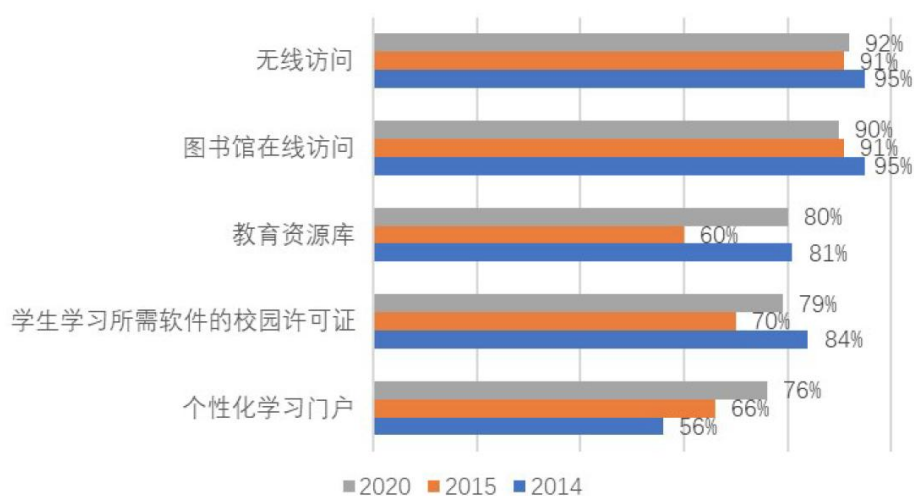


图 1 欧洲高校使用基础设施比例对比

（二）数字化实践尚未形成合力与共识

在很长一段时间内，在欧洲教育领域占据主导地位的论点是：高等教育已经面临崩溃，需要通过数字化才能够对其进行修复。因此，在技术革新行业的潜力被进一步放大时，民众对现有高等教育机构的期望反而处于较低水平，如克里斯滕森（Christensen）认为成熟的高等教育机构是难以创新的。正因为对数字化的价值判断产生了分歧，所以欧洲各国在国家政策层面上对电子学习未引起足够重视，在何处以及如何使用数字化仍有争议，导致了許多单独的实验和项目。欧洲大学协会于 2013 年 10 月通过欧盟网站开展了一项关于欧洲高等教育机构的《电子学习调查》（E-learning in European Higher Education Institutions），共有来自 38 个国家的 249 所高等教育机构参与调查。报告结果显示，电子学习政策在欧洲各国未得到足够的重视，仅有 16% 高校所在的国家制定了高等教育电子学习的

政策或战略规划，17%高校所在的国家将高等教育电子学习纳入未来政策规划内容。到2020年，近80%高校实施了机构战略，但超过1/3的受访者认为，在机构层面要设计协调一致的数字化战略仍面临严峻挑战，缺乏人力资源被认为是阻碍数字化战略实施的主要因素。因此，欧洲各高校尚未就数字化转型的中心目标达成一致，教学创新的推动力往往来自个别教师或院系部门，资源无法得到充分整合。

（三）教育数字化发展政策执行失真

在欧盟政策文件的引领下，到2011年，所有欧洲国家都制定了国家级的信息和通信技术教育政策，或作为独立政策施行，或作为更为宏观的国家信息和通信技术战略的一部分。在大多数欧洲国家，最初的政策重点都集中于设备和软件的操作领域，但欧洲在基础设施上的改进并没有系统地转化为学校对信息通信技术的整合和使用。仍有较高比例的学生对信息通信技术缺乏信心，缺少支持信息通信技术进行教学的教师来为他们授课，电子学习方案的内容也往往落后于硬件系统和因特网的交付能力。显然，欧洲制定的战略性政策目标并没有成功转化为有效的运营战略。此外，欧洲各国的数字化政策实施细则较为宽泛且存在明显的目标冲突。在颁布了相关数字化政策的国家中，仅少数国家（如爱沙尼亚、德国、意大利和荷兰）制定了在高等教育中使用数字教学方法的具体战略和为教职工提供培训。政策施行中缺少实践示例，在许多欧洲国家相互冲突的政策下，如质量保证、绩效协议、学习时间和地点要求等，造成数字实践空间较为狭小，在线教育和混合教育的成熟采用和结构化实施受到阻碍。

三、欧洲高等教育数字化发展对我国的启示

欧洲在数字教育理念、教育创新和制度完善方面展现出较大的优势，但在实际操作和组织整合方面却显示出各自为政的现象。相较之下，我国高等教育数字化发展较晚，虽然依托强大的组织协同能力，在数字基础设施和信息平台的建设上取得了显著成效，不再逊色于欧洲，但我国在高等教育数字化转型的理念转变和制度改革方面相对滞后。因此，在我国推进高等教育数字化转型过程中，有必要与其他发达经济体互学共鉴。

（一）重审高等教育数字化转型要旨

信息技术推动了教育样态的变革、教育机会的拓展、学校空间的重构和学习模式的更新，教育的数字化转型已进入历史机遇期。数字化转型不应被视为解决教育领域所有问题的灵丹妙药，技术的升级迭代也不应视为数字化转型的终极目标。从欧洲高等教育数字化发展的演进历程来看，数字化转型中重要的是允许或鼓励新形式的创新和创造，尤其要重视教学和学习的数字化转型。从简单的数字化到基于技术组合深入创新教学和学习领域的必然转变，正在迫使高等教育重新审视其组织模式、战略方向和价值定位。在日益变化且充满未知的社会背景下，大学应如何面对未知的挑战和外部环境的快速变化；大学要如何教授给学生应对未知的挑战和外部环境快速变化的能力；如何满足新一代“数字原住民”学生和他们将生活的全数字化世界的需求等，这些都是大学在进行数字化转型时需要重新审视的问题。

（二）明确技能本位的人才培养定位

“技能”“数字能力”等词在欧盟的系列政策文本中频繁出现，足见欧盟将以信息通信技术为核心的相关技能培养作为公民个体发展的出发点。在不断变化的劳动力市场需求背景下，如何培养学生的终身学习能力和适应经济社会发展的能力是高等教育面临的最大挑战。美国教育部前部长贝齐·德沃斯（Betsy DeVos）指出，当今学生中有多达 65% 的人未来将从事目前尚不存在的工作。虽然这个数据是对未来的预测，其准确性还有待观察与判断，但不可否认的是，数字技术彻底改变了职业的塑造方式。以需求为导向的市场变革成为教育与社会之间的博弈，以技能为导向的社会变革成为教育与技术之间的竞赛，技术的不断进步驱使人们对在 21 世纪所需的技能和能力以及教育系统进行重新评估和讨论。因此，在高等教育数字化转型过程中，明确技能本位的人才培养定位变得至关重要。

（三）构建自我驱动的数字化转型文化

高校数字化转型的最终目标是要创建一个具有一定敏捷性、适应能力，能够快速创新的高度活跃的机构组织。目前我国虽有制定系统、完善的数字化发展的顶层设计，但在实践层面各高校数字化转型仍存在不小的差距，政策理念与现实

实践差异较大，许多高校在进行数字化转型探索时仍是“摸着石头过河”，数字化实践特征仍以外部显性指标和管理手段为主。我们要吸取欧洲高等教育数字化发展面临的政策执行失真的经验教训，明确高等教育数字化发展的目标，制定切实可行、与现有教育改革和行政系统相一致的高校特色化发展策略和实践路径。数字化转型应是一种高校自发的行为，高校应充分发挥其优势和特色，积极主动地探索、创新和实践，构建自我驱动的数字化转型文化，让利益相关者共同参与，为高等教育领域的数字创新创造一个更加有机和可持续的环境，使数字化政策能够灵活适用技术或环境的变化，最终实现高等教育可持续发展。

（四）加强教育教学的数字化转型培训

推进高等教育教学的数字化转型是一个长期的、渐进的过程，需要教学的利益相关方协同努力、系统推进。其一，知识更新迅速、信息爆炸的时代要求教育理论不断革新。其二，教师的数字技能更是实现高等教育数字化转型的关键要素。教师不仅要具备扎实的专业知识，还要掌握丰富的数字技能，包括如何有效使用各种数字教学工具，如何设计和实施数字教学活动，以及如何评估数字教学的效果。因此，我们应吸取欧洲高等教育数字化发展面临的数字化实践尚未形成合力与共识的经验教训，超越将数字技术概念化为结构设计中的一种工具，或是将教育作为一种通信过程中的系统性调节器，加强高等教育数字化的教学和学习理论研究，加大对教师教学的数字技能培训，通过理论研究和实践经验的结合来不断丰富数字化教学和学习的相关理论，让理念引领高等教育数字化转型实践。

——来源：[中国高教研究](#)

【理论纵览】

普及化阶段本科教育高质量发展的大学内部善治逻辑

高质量发展是高等教育进入普及化阶段后，大学本科教育实现内涵式特色化发展的本质要义。内部善治能够从目标、手段、结构、过程、结果等层面助推大学实现本科教育高质量发展。基于大学内部善治视角，在性质、实践和测度上界定本科教育高质量发展的时代内涵，聚焦本科教育管理失效问题和学术史上大学内部治理研究的核心观点，选择人才培养职能、五育并举制度、内部善治架构、课程教学实践、大学组织文化等内容，构建了大学内部善治框架。以此阐明价值观照、制度适配、组织分治、知识融通、动力支持为本科教育高质量发展的大学内部善治逻辑。构建了追溯育人价值、调控教育制度、改良管理组织、补给学科知识、激活发展动力为本科教育高质量发展的大学内部善治理路。

一、普及化阶段本科教育高质量发展的大学隐忧

近年来，大学本科教育教学质量存有立德树人深层问题未解决、高质量人才培养体系亟需完善、教学管理体制有待深化改革、学科专业交叉融合育人机制未形成、教学形态和生态亟待建设、亟需加强质量文化建设等相关问题。教育部曾针对本科人才培养质量提出意见，即严格教育教学管理、深化教育教学制度改革、引导教师潜心育人、加强组织保障。这为推进大学本科教育全面振兴提供了指导。2019年，我国高等教育毛入学率达到51.6%，实现了从大众化向普及化的历史性跨越，实现高质量发展已成为普及化阶段本科教育内涵式特色化发展的本质要义。

在理论层面，研究者多从时代内涵与实践路径、逻辑构架与实践路径、价值逻辑探寻、类型逻辑与生态走向、理论谱系与战略需要等方面探讨高等教育高质量发展问题，但鲜有研究选择大学内部治理视角探究本科教育高质量发展问题。本研究聚焦普及化阶段大学本科教育高质量发展，拟厘定其时代内涵、阐明其善治（good governance）逻辑和构建其善治理路，以期弥补大学本科教育高质量发

展研究的知识差距。

二、本科教育高质量发展的时代内涵及大学内部善治框架

界清高等教育普及化阶段本科教育高质量发展的时代内涵,构建大学内部善治框架旨在阐明本科教育高质量发展的治理逻辑。

(一) 大学本科教育高质量发展的时代内涵

本科教育发展是否高质量发展,取决于利益相关者如何理解“高质量”和认识“发展”。在加快建设教育强国进程中,高校供给侧和社会需求侧均需要高质量发展提供教育支持,意味着质量概念已从关注高等教育大众化阶段的教育规模扩张转变为聚焦高等教育普及化阶段的提质增效。然而,教育领域存有类似“高质量教育是高投入教育”“高质量发展是数量发展”的质量误区和“五唯”的非质量行为。质量包括事物的本质属性及其满足特定主体需求的程度两层含义。质量是一个事实与价值耦合的概念,不同主体所理解、认可的质量都是事物自身属性与个体合意性的函数。从概念史看,高质量发展本属于发展经济学的概念,后来经过话语转译进入了教育领域,高等教育普及化阶段本科教育高质量发展的时代内涵可在三个维度廓清界域。

在性质上,本科教育高质量发展是一种发展理念、发展战略、发展方式和发展状态,是以质量价值取向和核心目标的发展。当前,高质量发展是一种政策话语,以维护本科教育利益相关者的权益为价值追求和促进本科教育分类充分发展为理想目标。教育质量是指对教育目的或目标的实现程度。由于本科教育目的或目标是矢量,教育质量也具有大小和方向,所以本科教育高质量发展是一种理念、方式、战略和动态。在实践上,普及化阶段本科教育高质量发展是大学将政治话语新发展理念转化为教育实践的发展,涵括目标、工具、主体、方式、动力等本科教育实践要素。在此过程中,存在着创新发展补偿发展动力不足,协调发展控制发展失衡,绿色发展维护发展要素关系,开放发展实现发展的内外联动,共享发展解发展经验交流之难。在测度上,本科教育高质量发展是基于存量和增量来消解大学内部本科教育构成要素间主要矛盾的全面、充分和长远发展。据此可知,学生发展是本科教育质量最根本的指标,如果本科教育发展既遵循教育规

律来充分促进学生身心全面发展，又充分满足经济社会发展对本科教育的迫切需要，这样才能称之为高质量发展。

综上所述，普及化阶段大学本科教育高质量发展是指大学内部本科教育实践主体追寻教育价值、调配章程制度、优化治理组织、落实育人行动、补给办学动力的教育要素及其关系全面发展、充分发展和长远发展。本科教育高质量发展是理念、行动和方式，也是目标、过程和结果。鉴于教育主体对高等教育的价值追求与选择是高等教育质量观的核心，不同能级的高校应坚持“多样化的本科教育质量观”，推进本科教育分类高质量发展。

（二）本科教育高质量发展的大学内部善治框架

尽管大学在办学模式、管理体制、育人方式、保障机制等方面寻求创新，但受大学内外部因素影响，普及化阶段大学本科教育发展一定程度上存在育人价值偏失、制度时效失守、主体权力失衡、学科专业区隔、组织文化陈旧等管理失效问题，大学作为高等教育组织场域内的存续组织和社会行动者，可采用内部善治消解管理问题。因为内部善治本身是人际的、组织之间的、系统之间的良性互动、友好协调和彼此规制过程，借助内部善治体系和善治能力能推动大学实现本科教育高质量发展。何为“善治”？联合国亚太经济社会委员会（ESCP）明确了善治的八项标准，其中包括共同参与、厉行法治、决策透明、及时回应、达成共识、平等和包容、实效和效率、问责。善治是民主治理、依法治理、贤能治理、社会共治、礼法合治。本研究认为，大学内部善治是对良好的或理想的中国式大学治理状态的描述，也是使教育利益最大化的教育管理过程。善治的本质特征体现在学校与师生对教育实践活动的协作管理及其表现出的学校与师生间的和合关系。现代高等教育承载人才培养、科学研究、社会服务等社会职能，多元巨型大学若要实现本科教育高质量发展，则需通过调和学校内部矛盾，建立一套完善的内部善治制度体系，以此保障教育实践提质增效。

一般而言，本科教育内涵式特色化发展是通过大学治理“解决高校人才培养专业化刚性过强、课程教学浅表化、优质教学资源不足、教育教学文化薄弱等问题。”从治理研究看，已有研究成果多聚焦于理念、目标、结构、制度、机制、

主体、文化等层面，治理内容聚焦于大学本科教育的人才培养、教育体系、管理架构、课程体系、组织文化等领域，这与国家发布的全国本科教育教学质量报告所聚焦的问题域基本一致。从治理能力看，大学内部善治是在党委领导下将大学内各主体纳入行政范畴，充分发挥主体能动性，在协调和引导各方达成共识后，不断改进治理目标和手段的新型教育行政方式。大学本科教育高质量发展需要把握基础与优势、经费制约问题、生师比问题等前提性尺度，以及速度、均衡度、辨识度、需求满足度等实践性维度，并在大学中探寻适切的路径选择和目标定位，这样才能在实践场域内达到预期发展的程度和高度。基于此，本研究确立了涵括人才培养为办学价值观照、五育并举为制度适配、善治架构为组织分治、课程教学为知识融通、组织文化为动力支持的大学本科教育高质量发展的善治框架（见图1），以此阐明为何、以何、谁来、何以和何能实现普及化阶段本科教育高质量发展的内部善治逻辑。

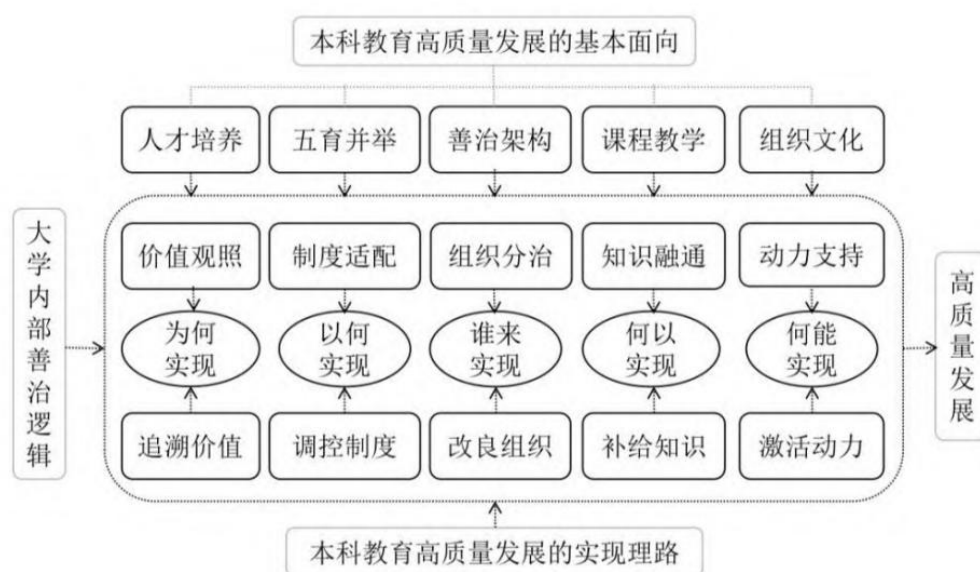


图1 普及化本科教育高质量发展的大学内部善治框架

三、本科教育高质量发展的大学内部善治逻辑

基于普及化阶段大学本科教育高质量发展的时代内涵和基本面向，理清大学内部善治逻辑，可分别阐明为何、以何、谁来、何以和何能实现高质量发展。

（一）价值观照：回归大学育人初心使命，调适改进人才培养范式

其一，本科教育一定程度上偏离了大学育人的本质规定，亟需回归大学为党育人、为国育才的初心使命。大学的本质是研究学术、追求真理、创造知识、创新价值观和培育人才，最本质的是求真育人。大学因经济社会发展之需而被赋予多种社会职能，教师兼具教育者、研究者、智库专家等身份，所以在履行不同职能、追求多元价值中会偏失育人之根本职能和教育之内在价值。这就要反思大学与科研机构、企事业单位等组织的功能差异，切实厘定好大学的职能次序。在高等教育大众化阶段，大学的确因评价导向而在一定程度上忽略了作为高质量学习的学生主体性学习特质这一核心要素，导致“立德树人”任务难以落实。当前，教育强国建设亟需培养创新型人才为创新策源提供支撑。高质量本科教育在目标属性层面的核心内涵是面向未来培养具有创新创业能力的专业型人才。尽管破“五唯”提升了本科教育“纲举目张”的地位，但高校依旧因内部善治不力而致使改革寸步难行。因此，急需落实内部善治，推动本科教育回归高质量自主育人初心。

其二，原有人才培养模式不满足新时代人才规格，改进人才培养范式支撑人才自主培养。作为手段的大学内部善治，主要通过推进本科教育供给侧结构性改革，创生校本化本科人才高质量培养品牌并发挥集聚与溢出效应，以助推本科教育高质量集群发展。实际上，现代大学已成为社会的“轴心机构”，但随着新时代颠覆性技术在社会领域产生，这种“社会滞后”现象预示着大学已落后于社会，成为所有社会机构中最保守的机构，但大学也是最能促进社会变革的机构。从实践角度看，本科教育高质量发展依赖于人才培养目标、培养规格、主干学科、课程设置、教学学时分配、专业教学进程、专业实践教学环节、管理和评价制度、教学方法手段等关涉人才培养范式的变革，因为改革旨在提升本科生思想品德、专业素质和实践能力。从本科教育的内在规定性看，变革是本科教育发展的根本动力，而培养能适应新时代新业态的专业人才则是本科教育变革的逻辑起点。基于此，大学须坚持“以本为本”，推进“四个回归”，将育人置于大学本科教育的首位，推动课程体系、教学体系、教材体系、治理体系、评价体系等人才培养范式变革，从而实现为国家建设育才造士的意志。

（二）制度适配：促学生身心全面发展，需五育融合的整体人教育

其一，旧制度难以满足学生和社会发展需求，符合育人本质规定的“新五育并举”方针亟需制度化。本科教育中专业教育、通识教育和实践教育顾此失彼的现象不同程度存在于各高校。亨利·列斐伏尔将整体人看作是“祛-异化的”人和变化着的主客体，其总是处于主体客体化和客体主体化的互换过程中，整体人的生成过程不能跨越异化、非人性化的历史阶段。高等教育进入普及化阶段，本科生个体差异、群际差异和区域差异愈发明显，决策者根据新时代大学生发展特征和经济社会发展境况，确证了美育和劳动教育独有的功能和价值，提出了德育为首、智育为要、体育为本、美育为荣、劳育为实的“新五育并举”教育方针，现实中，需要将其制度化后在方法论层面匡扶本科教育培养整体人和专业所需人才。

其二，“新五育并举”回应了本科教育以何育人，大学应以其促进学生身心全面发展。大学内部治理作为实现本科教育高质量发展目标的重要手段，发挥着大学本科教育利益相关者的共同理想信念和时代价值观的关键作用，并以配设的相应制度为抓手来转化各类新的教育方针政策，从而扶持本科教育实践持续见效。“新五育并举”是确定本科教育人才培养规格的界说和发展方向的原则，也是大学内部治理之育人价值定位，更是对大学如何实现本科人才高质量培养之理论基底的探寻。当前大学要扭转智育“独树一帜”的局面，将“新五育并举”转化为制度安排，旨归于“以全人教育实现人的整体教育”，推动做实中国特色社会主义本科教育。通过德育铸魂、智育增能、体育强身、美育尚艺和劳育长技，确保五育促进学生身心全面发展。

（三）组织分治：平衡大学基层组织权责，需多元主体参与内部善治

其一，单一主体集权制管理难发挥本科教育协同育人效应，应选择多元主体分权制善治模式。大学是一种党委领导的政治权力、校长牵头的行政权力、教授掌握的学术权力、师生员工拥有的民主权力共同构成的多元主体权力系统，也是一种以价值分享、能力分享和利益分享为基础的智慧型系统，而大学内部善治模式是学术权责回归的产物，但学术权责过大会影响多元主体参与善治。大学组织

问题是高阶问题，而管理问题则是低阶问题，组织问题一般优于管理问题，大学管理层要把大学治理重心转移到组织建设上。现在高校依然存在本科教育话语权和自由裁量权被行政专断权压制，本科教育应有的以多元主体参与治理来协同育人却因行政滥权而难落实的现象。因此，大学应根据校情确立多元主体，并组建多元主体参与善治架构，以此发挥多元主体权责推进协同治理，促使本科教育在多元主体的“分而治之”中落实各自权责，以此保障本科教育高质量发展分治有效。

其二，善治中多元主体权责可妥协不同价值观，能将组织权责控制在可操作的区间。作为行动层面的大学治理是通过完整的制度程序和参与实践来行使多元主体治理权，以此推进本科教育在管理层面高质量发展。现代大学日益成为经济社会发展的轴心机构，反映出现代大学绝非纯粹的学者共同体。就建构隐性制度而言，教授共治的现代大学组织新制度不可缺少学术自由和学术本位的学术治理及对话协商、全员行使、参与表决等学术权责支撑。因为多元主体参与治理能为更多主体参与大学治理创设机会，也能将权责关进制度的笼子，从而促使各类权责因相互牵制而动态平衡。中国特色社会主义进入新时代后，实现教育治理现代化已成为本科教育发展的新使命和新要求，建立合理的治理结构必将保障本科教育实现高质量发展。合理的治理结构必须有明确的、合适的责任承担主体、制度建设和行为方式，以此保证大学有效地运转，从而达到外部满意和内部协调，进而实现真正的治理。因此，寻求本科教育高质量发展首先要在治理目标上实施多元主体参与善治模式，发挥多元主体权责来妥协不同价值观和行为方式。

（四）知识融通：实现学科专业融合育人，需要文理融通的学科课程

其一，学科专业间壁垒阻断了学生跨学科学习，文理融通的学科课程是本科教育改革的抓手。学术系统中的核心单位是学科。学科的核心性质既对学术组织产生影响，也对学术专业产生影响。在长期的本科教育中，由于学科组织方式多样化，导致学科专业间形成壁垒，文理偏废的课程体系割裂了学科的人文性与工具性，从而阻滞了以全人教育来实现人的整体教育。学科是根据知识分类对人才进行定向培养的一种组织形式，专业是根据社会分工对人才进行定向培养的一种

组织形式。学科是知识领域的专门化，课程作为教育活动的核心要素是解决“教什么”的问题。学科专业交叉融合能够融通学科的人文性和工具性开展全人教育。作为行动层面的大学内部治理主要依循时代格局变化、经济社会发展规律、学科建设本质和学生发展需求，统协学科建设、专业建设和课程建设来优化学科课程与教学体系，以此促进行政人员、学术研究者和保障服务人员形成共同的本科教育理想信念和事业价值观。

其二，学科专业融合育人是抽象话语，需转化落实可选修跨学科课程和辅修专业。学科间文理融通、专业间自由选课是大学内部治理在学科育人层面的重要举措，旨在倡导价值理性和工具理性的融合。在学科交叉学习和研究重要性凸显的今天，大学应创设多学科与专业体系，可选修跨学科课程和辅修专业来沟通文理科；可树立课程融合新理念，推进课程改革创新，实施课程多元评价，通过督促教授上课、打造更多“金课”强化课程实施质量的治理；可夯实基层教学组织，提升教师教学水平和实践能力，完善以质量为导向的课程教学激励机制。以此为实现人的整体教育提供全人教育保障，也为培养有无域之疆新思维、和合共生新视野和兼济天下新高度的人才筑牢根基。

（五）动力支持：本科教育教学效能增值，需要大学组织文化的驱动

其一，大学科层制组织文化难以驱动本科教育高质量发展，需要建设科层制与民主协商制相互平衡的大学组织文化。大学组织文化是大学在创建、办学和发展过程中所积淀下来的精神及其物化表现，它内涵丰富、外延宽泛，其核心是组织价值。在长期实践中，大学组织既形成了诸如大学党办、校办、教务处、学生处等彼此异质的职能组织，也形成学部、学院、系科等互嵌的教学组织，职能部门和教学组织表现出相互异质却又相互嵌入的“松散耦合”关系特性，同时形成了校书记、院书记、系书记分级的党群管理组织以及校长、处长和院长等教学管理组织的科层制组织文化。在新时代大学本科教育实践中，原有的科层制组织文化因新发展阶段本科教育特性变化而难以发挥文化再生产功能，从而影响了组织改革、制度落地和教学实践。作为结果的大学内部治理主要通过多元主体行使权责来促进大学组织文化处于科层制与民主协商制平衡状态。因此，大学应在高等

教育普及化阶段打造符合学生身心发展需要、经济社会需求和大学办学规律的组织文化，以此为教育教学实践提供“嵌入性”场域依存和“内生性”动力支持。

其二，以科层制与民主协商制的平衡来优化内部治理组织文化，进而促使本科教育教学效能和文化软实力作用下持续增值。大学组织文化是大学办学中形成的制度规范、行为准则、思维方式及其物化表现，在特定阶段对师生进行理智教化、人格塑造和精神修养。大学组织文化具有育人功能、导引功能、凝聚功能、协调融合功能。现代大学形成的科层制组织文化促使教师轻视对教育实践的教育性追求，导致教育中尊重、关爱和激励缺失，降低了学生对大学组织文化中的理念形象、精神形象和制度形象的认同，削弱了组织文化对教育教学效能的正作用。教学效能是教学投入后可以表现出来的教学功能的程度，教育效能增值与大学组织文化因素密切相关，间接地反映着本科教学质量高低。本科教育高质量发展有赖于大学组织文化场域，教学效能增值也依附于文化功能。因此，大学在促进科层制与民主协商制的平衡中，将本科教育实践权责分配于科层和多元主体，以此创生新型大学组织文化来促使本科教育提质增效。

四、本科教育高质量发展的大学内部善治理路

大学内部善治承载着激发高校创新活力、推进依法治校、落实教育改革、体现大学中国特色等诉求。从大学内部善治看，追溯育人价值、调控教育制度、改进治理组织、协调教学行动、激活文化动力是实现本科教育高质量发展的基本路径。

（一）追溯价值：践行“聚天下英才而育之”初心使命，回归教育本质

其一，大学应心怀“国之大者”，坚持“以本为本”，通过本科人才高质量培养可堪重用的时代新人。普及化阶段大学本科教育要回应经济社会高质量发展智力需求，教师应坚守好体现教育本质属性和价值追求的“初心”以及体现教育责任担当和奋斗目标的“使命”，并将本科教育供给侧结构性改革目的转向提升本科人才高质量培养上。据此，实现本科教育高质量发展首先要回归教育初心使命，以培养可堪重用的专业型人才，来反映本科教育高质量发展的本质规定。建设高等教育强国作为中华民族伟大复兴的基础工程，其标志性内容就是高质量培

养出用超前思想和颠覆性技术引领社会发展的人才。事实上，我国虽已建成世界上规模最大的高等教育体系，但存在供需结构性矛盾，导致本科人才培养质量不高，从而造成劳动力市场需求与本科生供给不匹配的问题。因此，实施本科教育供给侧结构性改革，以提高优质本科教育资源供给水平势在必行。教育领域的供给侧结构性改革本质上是人力资源及其培养的供给侧结构性改革。改革的维度包括管理模式、教育结构、规章制度和育人质量等方面，其中改革逻辑起点寓于管理模式，改革旨归于遏制大学间同质化以提升育人质量。

其二，大学以“全人教育实现人的整体教育”，从而践行好“聚天下英才而育之”的初心使命。从世界高等教育格局、国内高等教育结构体系和经济社会发展状况来看，我国亟待建设高等教育强国和培养高素质人才以满足经济社会发展需求和提升综合国力，其中本科教育高质量发展是基础工作。本科阶段作为本科生夯筑专业知识基础、练就专业技能、健全人格的关键期，必须结合生源特点构建起平衡、和谐的健全人格培育体系，进而在通识教育、学科教育、实践环节、创新创业训练等环节中，将表现在本科生知、情、意等心理方面的健全人格培育工作落实。普及化阶段大学本科教育高质量发展目的本身兼具学生本位和国家本位双重价值取向。在学生本位价值取向上，要促进学生身心全面发展和培养学生的主体自在、自为和自觉，从而养成知、情、意等心理诸方面协调发展的健全人格；在国家本位价值取向上，要秉持“聚天下英才而育之”初心使命，培养政治素质硬、业务水平高、综合素质优，社会责任感强、家国情怀深、国际视野宽的创新型专业人才。

（二）调控制度：构建“新五育互嵌”全人教育体系来规范人的整体素质

其一，厘清“培养什么人”之本质规定，基于现有制度体系来寻求“怎样培养人”之本科教育新制度体系。以整体的教育培养整体的人是五育融合育人的逻辑原点与根本之道。构建“新五育”融入的以培根铸魂体系、以能力培养为核心的专业教育体系、以全面发展为目标综合素质教育体系、“全覆盖、全融合”创新创业教育体系，以期通过全人教育实现人的整体教育。解决本科人才培养问题需要比照分析原有的人才培养体系，然后构建校本化的“新五育互嵌”全人教

育体系，进而做实课程思政教育帮助本科生树立美德，全力推进学校教学改革来培养智力和智慧，全程做实身心健康教育强健体魄，切实融通美育体系以教尚美，全员夯实劳动教育以提升劳动价值观和劳动素养，最终在文化培根、知识滋养、能力培养、素质涵养的本科人才培养中回答好本科教育的根本问题。

其二，以教育评价改革为导向，依循育人的本质规定构建“新五育互嵌”的育人体系，促使本科教育回归主体性、实践性和社会性本质。实现本科教育高质量发展需要推进教育质量综合评价改革、健全高校内部质量保障制度，依循学生发展需求持续深化本科教育教学变革，推进“新五育互嵌”本科人才培养体系转化为制度体系，从而在五育互嵌的过程中落实德育实效、提升智育水平、强化体育锻炼、增强美育熏陶、加强劳动教育，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。高质量人才培养体系建设是关涉高校各项工作的复杂工程，其中思想教育必须有机融入教学、科研、管理等多个环节，才能产生统领和奠基作用。落实“立德树人”根本任务要培养全面发展的学术型拔尖人才、应用型人才和一般劳动者，这就需要“新五育并举”人才培养体系提供服务保障。为此，应从改革人才培养模式切入，以此构建学生发展分层、学科教育分类、课程教学分级、培养过程分段、学生管理分流的人才培养体系，进而落实“新五育并举”育人方针，以此促进本科教育回归培养劳动者的实践性本质和培养社会人的社会性本质。

（三）改良组织：创建“多元主体参与善治架构”，平衡多元组织权责

其一，建立多元主体参与的内部治理架构，赋权增能多元主体实施大学治理。内部治理结构是否合理关涉大学能否坚持正确的办学方向，能否遵循教育规律办学治校，能否形成近悦远来的吸引力和百舸争流的学术氛围，能否形成高水平人才培养体系和追求卓越的核心竞争力。基于此，建立党委领导、行政管理、教授共治、学生参与、后勤保障的多元主体治理架构，可对师生增权赋能来参与大学内部治理以推动本科育人高质量发展。

其二，研判本科教育运行机制的复杂性，配置多元主体参与大学内部治理权责。在本科教育要素中，只有教师、学生和教育中介系统相互协调，才能保障教

育教学机制运行有序。大学内部治理所追求的民主、自由、参与、法治等价值取向，关涉本科教育目的的价值取向，若将学生主体发展视为需求侧，则本科教育高质量发展应以学生优质的学业成就来体现；若将经济社会发展需求视为需求侧，则本科教育高质量发展应以培养出推动经济发展和进步的拔尖创新人才来体现。本科教育作为人才培养的供给侧，实现其结构性功能转变应先从大学治理模式上加以改进。然而，大学本科教育工作的开展关涉教务管理、学生思想政治教育、党团工作管理、国际合作与交流管理等职能部门与教学院系间的协调统一。因此，完善多元主体参与善治架构，平衡权责会提升大学内部治理效能。

（四）补给知识：耦合整生学科、专业和课程以实现“交叉融合育人”

其一，通过选修跨学科和跨专业课程厘清本科教学实践逻辑，以育人行动推进本科教育高质量发展的目标向实然转化。大学内部治理是本科教育供给侧结构性改革的应然管理模式，本科教育实现高质量发展需要通过特定治理逻辑来推进教育教学工作高效开展，尤其是在多元主体参与治理来推进协同育人的活动中，发挥大学内部治理架构间的民主协商功效，能够促进本科生的认知层次提升、情感状态优化和意识水平提升。厘清本科教育高质量发展的实践逻辑需要教师借助追求质量标准、打通学科壁垒、优化专业结构、推树典型示范和积极改革创新等手段。推进本科教育高质量发展的宏大目标向实然转化，其实践逻辑涵括大学多元主体参与教育治理的多种路径，既可以通过大学的教育职能、发展方向、办学理念、组织文化等软指标为抓手推进本科教育实践，也可用“一流学科”“一流课程”建设等硬指标为抓手推进本科教育高质量展开，还可在软硬指标的关系互动中推进本科教育高质量发展。

其二，通过修读二学位或双学位、跨专业选修课程等制度推动学科、专业和课程耦合整生，以此提升学科专业交叉融合实现育人功效。学科是科学层面的知识体系，又是专业组织的集合，专业是课程的组织形式，课程是教育活动的要素。从学科评估指标看，学科建设成效实际需要重点评估学科的人才培养质量、师资队伍及资源、科学研究水平、社会服务等方面的状况。从一流本科专业建设看，专业建设成效依据专业基本情况、本科毕业生就业和升学、本专业获得支持情况、

本专业师生获教育教学奖励及支持情况、专业定位、历史沿革和特色优势、深化专业综合改革的举措和成效、师资队伍和基层教学组织建设、专业教学质量保障体系建设等。从一流本科课程看，课程教学团队、课程目标、课程建设及应用情况、课程特色与创新、课程建设计划、教学设计、课程教案、学生成绩分布统计、课堂教学评价等是重点。据此，要深刻把握学科、专业和课程的互嵌关系，优化学科专业组织体制，从专业细分走向学科融合，以此构建“目标导向、学生中心、持续改进”的学科专业交叉融合育人机制。

（五）激活动力：创新“和合共生”的大学组织文化以涵养教育生态

其一，秉持“美美与共”的文化悦纳原则，创设组织要素关系协调推进的良好教育生态，为高质量发展提供依存场域和内在驱动力。大学组织文化兼具道德、知识、行政、政治、经济等价值，其分别主导各自的文化价值发挥协同育人功能。和合共生的大学组织文化是物质文化、精神文化、制度文化和行为文化的异质共存、相互交流和兼容并包的文化。其能够为本科教育高质量发展提供依存场域和内在动力。大学组织文化包括职能部门、教学院校、学术组织等子组织文化的和合共存，还包括大学组织内部诸要素如教师、学生、课程、环境、文化间的学科文化的和合共生。它是学科专业文化的沉淀，也是学校职能活动的产物，还是师生员工行为习惯的积累。创新大学组织文化需要整合大学教育教学实践中理念之道、方法之术、制度之法 and 工具之器，引导师生悦纳不同组织的异质文化。大学组织文化创新虽然复杂，但依循费孝通的“美美与共”的文明共生原则来审视，大学文化共生教育生态自然会得以改良。文化共生作为一种交流交融、求同存异的文化形态，其共生合力为本科教育高质量发展提供了依存场域和动力支持。

其二，本科教育高质量发展寻求“和合共生”的大学组织文化提供“文以载道、以文化人”之动力支持。本科教育高质量发展更需要通过学科建设、专业建设、课程建设和教学实践的推进，以此实现高质量人才培养目标。本科教育实践既需学科、专业、课程、教学等硬实力的内在驱动，也需大学基层组织文化软实力的外在驱动。文化是组织实践的产物，本质上通过塑造个体人格来实现社会化，通过目标、规范、意见和行为整合来促进基层组织间的协作关系。和合共生的文

化绝非是以人情回报为手段形成的“圈子现象”，而是以师生为双主体所开展教育实践所形成的“精诚协作型”的科学和人文精神。因为和合共生的大学组织文化利于多元主体参与本科教育治理，也能有目的性和针对性地实现“文以载道、以文化人”之功效，从而促进学生五育全面、个性、自由、健康发展。人才培养质量和效果是一切本科教育工作的根本标准，大学理应秉持“文化共生”原则，推进“四个回归”，同时在师生思想进步、言论有度、教学有序和学术自由的组织文化中凸显以师生的教育地位，从而确保师生主体性功能得以发挥。

总之，高等教育普及化阶段大学本科教育要实现高质量发展，应从外延式规模化发展转向内涵式特色化发展，从唯论文指标、看物质计量和求工具价值来判断教育质量阶段，跨入促进学生全面发展、学校内涵建设和人是目的实现的新进阶。

——作者：苏德 后慧宏（转自：[中国高教研究](#)）

教育评价改革背景下实现新一轮审核评估高质量发展的思考

新时代高等教育呼唤高质量的教育评价。2020年，中共中央、国务院出台《深化新时代教育评价改革总体方案》，明确提出“改进本科教育教学评估”。在深化教育评价改革的大背景下，新一轮审核评估在分析总结上一轮审核评估的基础上，聚焦高质量发展，从多个维度进行改进和升级。我们需要在把握新一轮审核评估方案设计特点的基础上，全面实现审核评估的内涵要义，全面达成审核评估的目标，推动新一轮审核评估高质量发展。

一、新一轮审核评估方案的设计奠定了高质量发展的基础

新一轮审核评估根据新时代本科教育改革和发展的新要求，兼顾继承与发展，通过科学合理的方案设计，对审核评估工作进行创新，为评估实践的有效开展奠定了基础。从某种意义上说，新一轮审核评估既是传承过去的，又是面向未来的；既有评估指标的约束性要求，又为高校的本科教育教学面向未来的改革和

发展提供了空间和方向。

1.新一轮审核评估妥善处理了继承与发展、过去与将来的关系

“新一轮审核评估方案既有对上一轮方案及其实施经验的继承，又有根据新时代国家高等教育发展形势和政策要求进行的制度创新”，可以说，新一轮审核评估方案既有对水平评估和上一轮审核评估的系统总结、持续深化和全面完善，又顺应了高等教育进入普及化时代对高校高质量发展、特色发展的要求。

新一轮审核评估方案继承了上一轮审核评估方案及实施过程中的优点，也在总结上一轮审核评估方案中存在问题的基础上进行了改进。例如，上一轮审核评估主要是对高校的教学工作进行评估，而新一轮审核评估则是对高校的教育教学工作进行系统性的评估。再如，结束于2009年的教学水平评估，对评估结论设置了“等第”，虽然以刚性的手段促进了高校重视本科教学，但也在一定程度上给高校造成了较大的压力和过重的负担。上一轮审核评估在方案设计上汲取了水平评估的经验教训，不再对高校划分“等第”，而是通过写实性报告的方式对高校进行评估，然而，这还是将高校当作被动的“客体”，依靠行政性的外部力量来推进高校的教学工作。而新一轮审核评估则对高校进行了分类，针对第一类高校，重点考察高校的质量保障能力、教育教学水平和综合改革举措与成效，突出综合性、诊断性；针对第二类高校，重点考察高校的主体性、多样性和发展性等方面。两类审核评估指标体系均不着眼于“等第”或“水平”的判断。

2.新一轮审核评估更加注重具体方案设计上的科学和优化

新一轮审核评估注重破“五唯”，在立德树人导向上更加鲜明。针对上一轮审核评估推动高校建立立德树人落实机制不够的问题，新一轮审核评估更加注重立德树人成效评估，通过定量和定性的结合，推动高校将精力集中到教书育人上来，集中到立德树人上来。例如，强化指标，增设立德树人评估指标，使立德树人“软目标”变成评估“硬指标”；再如，强化制度，建立学校立德树人负面清单，从体制机制层面建立健全立德树人“实举措”。新一轮审核评估把立德树人融入评估的全过程，使立德树人在教育教学的各方面、全要素中均有所体现。与此同时，新一轮审核评估方案也注重引导高校开展教育教学综合改革，提高人才

培养质量，实现特色发展，以适应高等教育普及化时代高校多样化发展的需求。

二、新一轮审核评估方案的设计体现了理念的优化和更新

理念的更新是方案优化的前提。新一轮审核评估的方案设计体现了协商式评价、分类评价以及“以学生发展为中心”等一系列新理念，有利于通过评估促进高校本科教育教学的高质量发展。

1.采用协商式评价，构建政府与高校之间的新型治理关系

“‘第四代’评估理论认为，建立‘平等’的关系是评估可持续发展的重要前提”，只有评估者与政府、高校以及利益相关者建立平等的对话关系，才能激发高校的积极性，使之成为持续改进和特色发展的办学主体，并与利益相关者共同建构更好的质量共同体。

“从水平评估到审核评估，在评估理念方面从强调绩效问责走向注重协商对话”，上一轮审核评估已经明确不再给出评估结果等级，而是通过写实的方式，注重多方的交流对话来落实评估效果，然而，由于思维惯性的作用和评估工作习惯的延续，上一轮审核评估在具体的评估实践中依然保持着强烈的“绩效检查式”“行政问责式”的色彩。高校没有真正地从相对被动的“迎评”状态下解放出来，而是等待“被评估”的客体，评估的行政管理成分较重，政府与高校之间是“猫鼠关系”。

“审核评估坚持高等学校是教学质量的主体，是促进高等学校主动进行自我反思的评估”，新一轮审核评估充分发挥高校的主体作用，在类型选择、学校自评、指标体系选择等方面实施协商式评估，推动高校形成自觉的办学主体意识，真正将权力赋予高校。例如，在专家评审的入校考察部分，专家根据线上考察结果与学校深入沟通协商，在此基础上，制定个性化的入校考察方案，充分尊重高校办学自主权。通过审核评估的自评环节，高校对自身的办学定位、办学特色、质量保障体系等多方面进行深入的反思，“跳出来”看待自身，对自我的发展路径有判断，形成有利于自身特色发展、高质量发展的质量体系。

2.采用柔性分类评价，引导高校遵照定位办出特色

上一轮审核评估已经明确提出不能按“一把尺子量所有”的评估思想，提倡

“一校一案”，“让学校根据自身实际情况确定办学定位和培养目标，评估者只是根据学校提出的定位与目标，审度其定位是否符合学校实际与社会需要，是否有足够的资源支持，运行过程与教学效果是否达到了预期定位要求，说的、做的、做的结果是否能够相互印证，是否得到同行与社会认可。这便是审核评估提出的‘五个度’标准。”然而，“五个度”的评估标准并不清晰，要求评估专家在短短几天的现场审核中对从学生入学到毕业、从宏观到微观给出“五个度”的判断非常之难，容易出现高校之间评估结果雷同的现象，从而使得“用自己的尺子量自己”和“一校一案”的理念落实存在“最后一公里”的问题。不少高校在高等教育等级化、金字塔式长期架构和思维惯性的影响下，习惯于模仿“211”和“985”高校，难以真正将分类发展和特色发展落到实处。

新一轮审核评估立足高等教育普及化时代高校多元发展、特色发展的现实需求，从高校办学定位、服务面向、发展实际出发，采取柔性分类方法，设计了“两类四种”评估方案。“审核评估方案为不同类型高校的教育教学设计了相应的评估指标体系，且参与什么类型的评估由高校自主选择确定。”高校可根据大学章程和发展规划，综合考虑各自办学定位、人才培养目标和质量保障体系建设情况进行自主选择。这一柔性分类评价的方式有利于引导高校通过自我反思，结合学校所处的定位，进一步凝练办学特色，探索符合自身定位和特色的发展路径，走特色发展之路。

3.改革对师生的评价，重点考量本科教育贡献度和学生学习效果

为了进一步聚焦立德树人根本任务，推进教师践行教书育人的使命，同时，也为了回应深化新时代教育评价改革“破五唯”的要求，新一轮审核评估在教师的考核指标中，将对教师“帽子”的关注转移到对教师本科教育贡献度的关注上来。“帽子”往往是对教师学术成果的评价，不能完全代替教师对本科人才培养的投入度和贡献度。要将学科的资源、科研成果转化为教育教学资源，关键看教师，尤其是高级职称教师是否把主要精力投入到本科教学工作，积极开展教学研究、教学改革和课程建设等。为此，在新一轮审核评估的指标设计中，改革对教师的评价，不再看“帽子”，而是注重教师对教书育人、对本科教育的投入度、

贡献度。例如，在第一类审核评估指标体系中，在“教师队伍”下的指标中，设置了“教师教学能力满足一流人才培养需求情况，引导高水平教师投入教育教学、推动教授全员为本科生上课、上好课的政策、举措与实施成效”等观测点。在第二类审核评估指标体系中，在“教师队伍”下的“教学投入”指标中，设置了“教师投入教学、教授全员为本科生授课的激励与约束机制建立情况及效果”和“教师特别是教授和副教授开展教学研究、参与教学改革与建设情况及成效”的观测点。

上一轮审核评估过于强调对“教”的评估，缺少对“学”的过程性评估，过于关注教师的教，缺少对学生学习效果的评估，对学生的学习体验、学习效果关注不足。新一轮审核评估以多维立体的视角全面客观地评估学生本科教育教学质量，设计了《在校生学习体验调查报告》《教师教学体验调研报告》等过程性报告，全面对接“学生中心、产出导向、持续改进”的理念，包括以促进学生发展为核心，打造一流本科教育，激发学生学习兴趣和潜能；强化产出导向理念，探索学生成长增值评价，真正体现“以学生发展为中心”的理念。

三、在评估实践中体现新一轮审核评估高质量发展的特点

新一轮审核评估的方案设计与过程安排充分体现了高质量的特征，那么，如何在评估实践中更好地落实、全面实现新一轮审核评估的高质量呢？作者有如下建议。

1.把“不扰民”和“常态化”进一步落到实处

从水平评估到上一轮审核评估，都提出了“不扰民”和“常态化”的要求，但是，在过去的评估实践中，“不扰民”和“常态化”实际上并没有完全做到和做好。专家进校期间为了全面深入了解本科教学的实际情况，会召开一些会议，调阅一些材料，走访一些部门，考察一些环节；学校为了更好地展现精神风貌和教学状态，往往会召开动员大会、誓师大会，将指标任务层层分解，下达军令状式的责任书，专门编写提供查阅的材料。应该说，审核评估中出现的一些形式化的东西或许是无可厚非的，问题在于度的把握。在全面考察的要求下，做到专家考察“不扰民”、要求学校“常态化”，具有现实的难度，同时，“不扰民”和

“常态化”两者相辅相成，只有真正做到“不扰民”，才能实现高校教学工作和教学秩序在评审阶段的“常态化”。换言之，当高校在评审阶段以“常态化”展示本科教育教学的时候，就最大程度地体现了“不扰民”。

新一轮审核评估的一大亮点是“两线评估”，它将原来专家单纯的进校考察一分为二，一部分是线上评估，另一部分是针对线上评估发现的问题进行线下进校考察。高质量开展线上评估是线下进校考察的基础，专家线上评估的内容主要有：线上审阅自评材料、调阅教学档案、访谈等，提出存疑及需要进校深入考察的问题，形成个人线上评估意见。

做到“不扰民”就应该分析线上评估最可能出现的“扰民点”：线上评估一定是基于大量的线上材料和线上教学资源的，这是量大面广的准备工作，学校与教师负担很重。专家是否线上听课、是否线上调阅试卷、论文及补充调阅其他材料等，由专家组根据参评高校信息化条件及档案电子化建设情况，与参评高校协商确定，不搞“一刀切”和强制性要求。

专家进校更要做到“不扰民”。上一轮审核评估存在“专家各个单位全覆盖走访占用的时间多，重点深入核查的时间少；访谈高校领导和中层干部的时间多，访谈基层师生的机会少；随意的现场考察多，有准备的问题切入式的考察少”等问题。专家进校的重要姿态之一是敦促学校展示常态化教育教学状态，同时要注意把握两个方面，一是用好用足线上评审的内容和结果，形成线下评审的要点，明确存疑问题，聚焦考察点，不搞“大水漫灌”；二是要创新进校工作方法，比如，减少各类面上的会议，增加深入的、随机的个别访谈；再比如，减少对具体教学环节的具体检查，加重对质量保障体系本身的构建和运行有效性的考察。

在评估开展前，要出台更加可行的细则和办法，鼓励高校以“常态化”的状态接受评估，既不粉饰打扮，也不临阵磨枪，更不消极应付，按照定位所赋予学校的工作重点和工作方向，自信工作、平实推进，使学校和专家组都能通过真实情况看到真实问题，作出正确诊断。比如，“自评报告是学校自评工作及其结果的客观反映，一定要在扎实的学校自评的基础上撰写完成。它是学校自评结果的总结与提炼，而不是学校各部门上报材料的汇总。”肯定常态化、反对表演化，

应该有一个这样的指标，给常态化的加分，使得常态化不吃亏。

2.把“正向激励”和“查找问题”的关系进一步处理好

新一轮审核评估方案明确提出“引导和激励高校各展所长、特色发展”，突出评估的激励作用和约束作用。“前两轮评估（水平评估和上一轮审核评估）都促进了高校建设，但对颇具意义的管理和改革创新关注较少，取得的成就也较少”，事实上，激励作用是具有重大意义的，高校事业的特色发展和高质量发展仅仅依靠“整改”是不够的，更有赖于高校的办学活力与开展创造性的教育教学综合改革。为此，不仅要激发高校通过自查自省发现问题、持续整改、形成闭环，更要激发高校善于发现自身的办学特色和亮点，通过持续建设，不断强化办学特色，持续做强自身，走一条特色发展之路。

上一轮审核评估在实施过程中总体存在“一强一弱”的现象，即专家查找问题的能力比较强，正向激励的作用比较弱。受长期以来“我来评你”的惯性思维以及评估实施方案具体要求的影响，专家的关注重点都放在查找问题上，都注重找问题，专家担心的是反馈会上的发言对问题找不到、找不准。高校当然也知道专家在审核评估的过程中是来查找问题的，由此，出现了一些自觉不自觉的应对之策，反映在材料的“报喜不报忧”、自评问题的“避重就轻”、座谈访谈中的掩饰问题等方面，评估双方宛如“猫鼠关系”。

在审核评估的实践中，既要查找问题又要发掘“亮点”。要通过恰当的方法确保评估工作实现从管理本位向学校需求本位的转变，从发现问题到发掘特色与发现问题并重，要让审核评估真正深入到高校办学过程中的每个细节。新一轮审核评估既要发挥监督诊断的作用，又要发挥促进发展的作用，为此，评估方式要充分体现帮助高校实现高质量发展的用意。以“上海方案”为例，“上海方案”在学校自评工作的开展方面，增加了自评指导环节，学校可根据自评工作情况，成立自评工作指导小组，由两至三位专家组成，专家按需在线上或进校对学校自评工作进行分析和指导，帮助学校不断改进自评工作。在评估实践的开展中，要注意发现学校的办学特色、办学优势，不仅擅于找问题，还要发现学校的办学特色和办学特点，发现学校好的经验、好的传统和好的办法，也需要发现学校日常

教育教学工作中的闪光点，使得审核评估更加全面，扬长避短。比如，在听课的过程中，发现“上课好”的老师，关注他如何组织教学，如何以精湛的内容吸引学生，在个案的基础上，帮助高校发现师资队伍的优势和特点；再如，在查阅论文的过程中，擅于发现“好的论文”，发现学校本科毕业论文在规范性、创新性方面的特点，帮助高校总结经验；再如，在查阅试卷的过程中，留心高校“好的试卷”，分析试卷好在哪里，容纳了哪些知识点，试卷如何有利于培养学生的创新能力，帮助学校“查找优点”。

新一轮审核评估的高质量发展，不仅是新时代教育评价改革的需要，而且也是高等教育内涵式发展的需要，更是高校特色发展、多元发展的需要。新一轮审核评估在方案设计上要把握继承与创新的关系，格外注重树立高校的主体地位，推动高校从相对被动的“客体”向持续改进、持续特色发展的“主体”转变。在新一轮审核评估的实践过程中，应深刻把握和充分贯彻方案设计的内涵要义，推动高校在“常态化”评估中形成自查自省、自我改进的质量评价体系，逐步构建符合自身办学定位和办学特色的质量文化，实现高校的特色和长远发展。

——来源：[里瑟琦科教观察](#)

【工作动态】

教务处召开迎接教育部本科教育教学审核评估工作动员部署会议

为全面贯彻落实学校迎接教育部本科教育教学审核评估工作动员部署大会精神，根据教育部新一轮审核评估工作安排和《兰州大学迎接教育部本科教育教学审核评估工作方案》，教务处于2023年10月31日在城关校区西区大学生活动中心906会议室召开了迎接教育部本科教育教学审核评估工作动员部署会议。教务处全体干部参加了会议。会议由教务处处长郭明宙主持。

郭明宙深刻剖析了“以评促建，以评促改，以评促管，以评促强”的评估目标和内涵意义，着重强调了新一轮教育部审核评估工作对我校本科教育教学建设发展的重要意义。他要求教务处全体干部要深入学习新一轮审核评估相关制度政策和基本知识，做到应知应会、有问有答；要以良好的精神面貌全面做好迎评工作，并立足岗位、主动站位、积极补位、工作到位，引导全校师生“人人关心审核评估、人人参与审核评估、人人为评估做贡献”；要统筹兼顾好日常业务工作，做好专项工作与日常工作有机融合、一体推进，在各项具体事务中锤炼工作本领、提高能力素质，注意工作方法、提升工作效率。

乔振峰副处长以“全面贯彻党的教育方针，坚持立德树人根本任务；研学审核评估核心要义，高质量推进评建改工作”为主题，从“自己的三点认识、学校迎评工作介绍、教务处要做什么、如何确保做好”等四个方面，详细说明了我校迎接此次审核评估的工作内容、时间节点和重要任务，并全面解读了《兰州大学教务处迎接教育部本科教育教学审核评估工作方案》。他建议大家，一定要提前谋划，留好工作时间的缓冲期，确保时间投入；一定要深刻领悟，不断研磨思路、举措、成效，确保工作质量。同时，要树立系统思维，将推动建设工作和解决堵点难点工作有机融入到此次审核评估，统筹考虑“评建改”协调运转，实现“以评促建，以评促改，以评促管，以评促强”的评估目标。

会后，大家结合教务处内部分工方案和有关工作任务进行了交流讨论。

——来源：[兰州大学教务处](#)

兰州大学本科教育教学审核评估网正式开通

为进一步贯彻落实学校迎接教育部本科教育教学审核评估工作动员部署大会精神，学校建设并开通了“兰州大学本科教育教学审核评估网”（shpg.lzu.edu.cn）。

该网站初步建设了“评建改动态”“通知公告”“政策文件”“参考资料”“友情链接”等栏目。其中，“评建改动态”栏目主要发布各单位审核评估工作进展状况；“通知公告”栏目主要发布学校迎评办公室具体工作部署通知；“政策文件”栏目主要发布学校和上级部门的有关政策和制度文件；“参考资料”栏目主要发布审核评估政策解读和师生应知应会知识内容；“友情链接”栏目主要链接了部分常用网站和有关兄弟高校审核评估专题网站（或专栏）。

——来源：[兰州大学教务处](#)

兰州大学教师教学发展中心材料与能源学院分中心授牌仪式暨培训活动顺利举行

为推动本科生教育教学工作高质量发展，为学院教师提供更为广阔的平台，促进教师教学发展与育人能力提升，11月2日上午，材料与能源学院举行兰州大学教师教学发展中心材料与能源学院分中心授牌成立仪式。兰州大学教务处处长郭明宙、副处长赵鹏飞、教学建设办公室王淑萍，材料与能源学院党委书记刘映琦、院长贺德衍、副院长王连文以及学院教师代表参会。会议由王连文主持。

郭明宙处长为“兰州大学教师教学发展中心材料与能源学院分中心”授牌。贺德衍院长首先对材料与能源学院教师教学发展分中心的成立表示热烈祝贺，他表示分中心的成立为学院教育教学发展注入新的活力，为推动本科生教育教学工作高质量发展奠定基础。希望学校教师教学发展中心继续为学院提供更具有针对性的教学指导与支持，为学院教师提供一个更好的成长平台。

会上，王淑萍老师解读了学校教学研究相关政策。她围绕本科教学建设和学院分中心的建设工作进行了三方面阐述：一是介绍了本科教学建设的核心框架；二是对本科教学的发展现状进行了分析，并结合我院教学建设的情况进行了具体分析；三是介绍本科教学建设的核心举措，从教学团队建设、教学名师培育、一流课程建设、精品自编教材建设、通识教育核心课程建设、课程思政建设、虚拟教研室建设、本研贯通人才培养计划等多个方面详细阐述了本科教学建设的核心举措。最后，她分享了关于教育成果培育的思考，从自身工作经验出发，为学院教育教学发展提出了建设性的意见。

会议邀请生态学院袁建立副教授介绍教学研究工作经验。袁老师从为什么做、做什么、怎么做三个方面系统阐述了自己的教学研究工作经验。他表示，教学研究工作经验应该以问题为导向，结合自身兴趣，肯下功夫，耐心钻研。他结合自身经验总结：教育教学应该从实践出发，在实践中发现教学问题，优势互补组建团队，通过教学经验解决问题，根据教学问题提出教学项目，基于问题、解决方法、教学成效撰写教学论文，提炼教学成果，从而进行教材建设、课程建设、教学创新、教学改革等。

——来源：[兰州大学教务处](#)

征稿启事

《本科教学动态》由兰州大学教务处主办，以本科教育教学工作动态为主线，面向各教学单位传递国内外教育要闻、教育热点、党和国家的教育方针和政策，报道各高校教育改革创新经验，展示国内外教育理论研究成果，反映本校教育教学动态。每年至少编辑 6 期，编印后发送至各教学单位。即日起面向校内广泛征集各类关于本科教育教学的优秀论文或思考感悟等文章，热烈欢迎广大教师踊跃投稿。

投稿方式

1. 征稿时间：长期约稿。
2. 征稿栏目：教学风采、论教谈学。
3. 来稿要求具有原创性，观点明确、逻辑严密、文字精练，来稿须包括文章题目、正文内容、作者的个人信息（包括单位、职称/职务、联系方式）。
4. 来稿请使用 word 排版，要求：标题，采用三号字，黑体，加粗，居中，单倍行距；正文，采用小四号字，宋体（英文用 Times New Roman 体，12 磅），两端对齐，段落首行左缩进 2 个汉字符，行距 25 磅，段前段后 0 磅。若有参考文献，请采用尾注，著录规则以《中华人民共和国国家标准》（GB/T7714-2015）为准。
5. 文稿篇幅不限，来稿请自行校对，确保格式符合要求，质量有保障。
6. 《本科教学动态》仅作为内部交流资料，不对外发行。

联系方式

1. 投稿邮箱：jwcoffice@lzu.edu.cn

来稿请以附件的形式发送至邮箱，邮件主题请注明“投稿+栏目名称+题目”。

2. 咨询电话：0931-8912165。

编 辑：李文婷 杨 春

电 话：0931-8912165

电子邮箱：jwcoffice@lzu.edu.cn
