

如何提升课程教学质量？

课程质量是决定高校教育教学质量的首要因素，所有高等教育改革理念和思想，最终都要落实到课程建设中并通过课程的实施来实现。目前，高校已开始从“教”的范式向“学”的范式转变。Huba 和 Freed 指出，教育质量观念和评价要从以教为中心转向以学为中心，才能实现卓越的教育。已有经验表明，外部因素如教育资源的投入、外部问责和评估等，并不能必然地提升教育质量，高等教育内部教学质量促进才是解决问题的根本途径。

要有效提升课程教学质量，高校教学管理者应关注如下四个问题：高校课程应该教什么，高校课程应该如何教，高校课程应该如何评，高校课程应该如何改。显然，只有解决好上述四个问题，才能保证高校课程质量不断提升，从而满足社会和经济发展的需要。近年来，西南交通大学突出“以学生学习与发展为中心”的教育理念，深刻思考“培养什么样的人、如何培养人、为谁培养人”这一历史命题，全面贯彻高校“立德树人”根本任务，立足中国与学校实际，形成了以“学”为中心的“一框架、两体系、三支撑”课程质量持续提升机制。

一、以“学”为中心课程质量标准框架

L. 迪·芬克提出以学为中心的综合课程方法：依据反向设计原则，从学生学习成果出发，确定教学目标，组织教学内容，选取教学策略，开展评价与反馈，关注课程中关键因素之间的互动关系，从而导向以学为中心的教学。参考此教学设计方法，结合高质量课程的共性特征，我们建立了一个课程质量标准框架，包含教学目标、教

学内容、教学策略、考核反馈、学习支持、学习成果六大质量要素，以及每项质量要素对应的质量准则。该框架首先根据课程预期学习成果确定教学目标，随后根据教学目标设计教学内容、教学策略、考核反馈和学习支持等要素来支持教学目标的达成，最后通过学习成果来评价教学目标达成度。以此课程质量标准框架为基础，不同类型的课程均可以映射到各质量要素上，再结合其课程特点生成相应的课程标准。

以学为中心课程质量标准框架主要具有如下特点：

一是普适性。该框架包含了决定课程质量的基本要素及其相互关系，因而可以用于定义不同类型课程的质量标准。依托于该框架，学校建立了基础类、混合式教学等六类课程通用质量标准。

二是闭环。该框架从教学目标开始，到学习成果结束，构成闭环。学校课程标准中明确提出：“课程对学生学习成果有明确地评价方法，且这些学习成果与教学目标相对应。”

三是综合性。该框架强调通过教学策略将讲解、讨论、体验等课内学习活动与阅读、写作、在线学习等课外学习活动有效结合。特别是在学校课程质量通用标准里面明确：“课程应该通过课程设计与考核，保证学生课内外学习时间在 1:1 到 1:2 之间”。

四是平衡性。在慕课、混合式教学等创新不断涌现，特别是从“教”为中心向以“学”为中心转变过程中，为了确保教学质量，我们往往需要在创新教学模式与严格管理间取得平衡。及时评价和反馈对于有效教学至关重要，但如果对平时考核不能建立底线，很可能造成课

程考核流于形式，教学质量下降。为此，学校发布了课程成绩评定指导意见。例如，对于在线学习规定其考核权重总体不超过 10%，并说明控制权重的原因是无法保证在线学习是由学生本人完成。

二、课程质量评价体系与教学创新体系

课程质量评价体系是帮助教师找到课程教学中存在的问题，而教学创新体系则是为教师们解决问题提供有效途径，因此二者分别构成质量提升的推动力与牵引力。

1. 构建五个域、三维度课程质量评价体系

基于质量框架中的质量要素，我们设定了课程质量五个评估域：教学目标与学习成果、教学内容与教学策略、课堂教学行为与课堂表现、课程考核与成绩评定、教学资源与学习支持。将教学目标与学习成果放入同一个域，形成闭环；设置教学内容与教学策略域，突出二者之间相互依存的关系。此外，设置“课堂教学行为与教学表现”评估域，关注教师课堂教学对学生学习的影响。

依据课程质量框架，我们构建了专家评估、学生学习体验调查、教学状态常态监控三维度课程质量评价方法体系。通过课程评价，引导教师和专家更关注质量要素，真正开展以“学”为中心的教学与评估。其中，“专家评估”包含上述五个评估域，依据质量准则设置评估指标，评估从“听课为主”转为通过审查大纲、教师学生访谈、观摩教学、审阅学习成果等方式收集信息。“学生课程学习体验调查”基于以“学”为中心学习理论，将传统学生评价教师变为学生评价自己在课程中的收获体会，重点关注学生对个人学习成果与体验的感受。

“教学状态常态监控”包括课程执行大纲评估、课堂状态观测、教师教学体验调查、在线学习数据、课程成绩分析等模块，实现常态化的课程质量数据采集、分析与处理，调整和改进教学，确保教学质量。

2. 构建基于行动研究的课程教学创新体系

近年来，我们在推动学校教学改革的过程中遇到的主要问题是：作为工科为主的高校，高等教育学科与研究不足，大部分教师尤其是工科教师受限于自身经历，既对新的教学理念、教学方法不敏感，也欠缺提升教学质量所必需的教学学术能力，往往对教学中遇到问题束手无策。因此，尽管多数教师有提高教学质量的渴望，但其教学改革往往由于缺乏理论与研究的支撑而收效甚微。为了解决上述瓶颈问题，我们基于行动研究的基本方法，建立了“问题驱动—合作研究—多方协作—校本成果”四位一体的课程教学创新体系框架。

(1) 以问题为中心的驱动机制。以问题为中心是行动研究的基本出发点。学校建立了多元化的问题收集途径：指南征集、本科教学工作委员会（以下简称“教工委”）调研、教学质量保障工作委员会（以下简称“质工委”）评估、各类研讨答辩会、学生信息员等。然而，尽管教师、学生、教学管理人员都能够感知到教学中存在的诸多问题，简单的问题收集尚不能形成有效驱动，为了能够将教研导向有效并进一步形成可推广成果，提炼出共性问题至关重要。

以2015年教改课程立项为例。学校针对重大与重点教改项目，在全校范围内开展了选题征集活动，共征集选题50余项。经过专家反复论证，最终形成了七大领域共19个研究课题指南。

(2) 以合作研究为特征的研究模式。在传统教改项目研究中，教师们往往独立开展教学研究和教学改革。然而，如果没有外部力量的介入与支持，教学是很难通过教师封闭独立的自我反思来实现改进，这也是为什么即使设立了包含中期检查、结题答辩等严格的项目管理流程，教改项目的成果往往还是不尽如人意。为此，我们建立了“学习反思→课堂实践→合作研究→学习反思”循环迭代研究模式。其中，“合作研究”是不可或缺的重要一环。以教改项目、课程建设、各种研讨会等为依托，学校形成了多元化的合作研究平台，目前比较活跃的有十余个，活动形式包括线下研讨班、线上QQ、微信群等。

(3) 多方协作构建支持机制。在推动合作研究时，需要整合学校多方力量提供支持。例如，教工委从教学改革思路谋划、教务处从教学改革整体规划、教师发展中心从教师教学能力提升等不同角度开展深度合作。作为荣誉学院，茅以升学院为教学创新体系提供跨学科课程平台，包括跨学科的管理机制、教师团队与课堂构成。心理研究与咨询中心通过心理学、认知科学等学科背景，对创新体系提供学生学习心理与认知方法分析等方面的专业化的支持。创客中心将其创客理念融入教学创新体系，并提供场地设备等支持。图书馆阅读写作中心等三个校级学习中心对创新体系提供有力支撑。

(4) 以共享为目的的校本教研成果。学校开展教学研究的最大目的，是能够将研究成果推广应用到更多课程，帮助更多教师有效解决教学中存在的问题。因此，总结提炼并在全校教师中共享教研成果非常重要。

学校以 2016 年教改项目为基础，将优秀教学案例集结成册，形成了《为学生创造有意义学习经历——西南交通大学以学生为中心教学改革与教学创新案例故事集》，同时还编辑了学校教学手册《如何上好一堂课——教学设计的思考与实践》。2017 年，学校组织了“通识课程”“新生研讨课”“跨学科课程”“信息化与教学融合”四个校内课程论坛，教师、学生与助教分享了他们在教学改革与创新中的做法与思考。

三、形成质量保障、信息化融合、卓越教与学支持三个支撑

“三支撑”为质量提升提供持续运行的保障机制、效率提升的信息化途径，以及教师和学生不断追求教与学卓越的氛围与支持。

1. 完善课程质量保障组织架构与流程，以机制保障课程质量持续提升

(1) 强化三个主体，完善质量保障组织架构。针对基层教学组织相对弱化、质量保障组织架构相对松散的问题，学校强化了学校、教学单位、基层教学组织三个质量保障主体，重构了三级本科教学质量保障组织架构。

学校是质量保障的评估主体。学校成立了质量保障专项工作机构——“西南交通大学教学质量保障工作委员会”。该委员会通过评估教学单位质量保障体系的建设与运行情况，推动全校本科教学质量的不断提升。

教学单位是质量保障的责任主体。教学单位作为教学质量保障的

责任主体，起到承上启下的作用：一是构建适合教学单位实际的基层教学组织框架，为其发挥质量保障作用奠定基础；二是指导并支持基层组织建立和完善质量保障体系；三是实施院级评估，为持续改进教学质量提供建议；四是组织接受校级评估及评估结果的逐级反馈；五是通过机制体制建设和氛围营造，鼓励教师追求教学卓越。

基层教学组织是质量保障的工作主体。基层教学组织在教学质量保障方面发挥最重要作用，其工作的主要目标是建立并实施完善的内部质量保障机制，完成以下三个方面的质量保障工作：一是以质量标准为基础，根据自身特点建立补充质量标准；二是逐步建立和完善自评估方法，有效开展自评估，及时发现问题并提出改进建议；三是根据校级、院级以及自评估结果，不断改进教学，形成持续改进的闭环系统。

(2) 基于信息化平台固化流程，建立“评价—反馈—改进”课程质量持续改进机制。以自评估及评估报告为主要载体，通过“评价—反馈—改进”实施不断迭代的闭环质量保障过程。为了指导教学单位做好自评估与年度考评工作，质工委给出了质量保障自评估报告的引导性问题以及与课程相关的年度考评指标。

2. 创新信息化与教学融合途径，助力课程教学创新与质量保障

(1) 发挥学校优势，以“建用结合”为原则推进在线课程资源建设。开发高铁、通识课程、力学、科技创新等多个系列课程；在全国范围内率先推进“微专业”建设，重构专业知识与能力框架，支持学生建构式学习；从“总体设计”“在线学习”“课堂学习”“教学研究”四

方面发布改革指导意见,全面推广基于综合教学设计的“课堂+在线”深度融合的混合式教学模式改革。2017年共有15门课程获评国家精品在线开放课程。

(2) 构建“全方位、立体式、智慧型”教与学信息化服务平台。创建移动教学平台,开发授课助手、教学APP、微信小程序等创新应用,实现精细化教学管理;打造学生成长数据档案系统;建立质量保障信息化平台,支持常态化教学质量保障;研发信息化教学服务平台,全面支撑教育教学。

3. 构建卓越教与学支持体系, 增强追求教学卓越和学习投入的原动力

(1) 建立教学改革共同愿景。西南交通大学为课程教学改革设立的愿景是“以学生成长和发展为中心,为学生创造有意义学习经历”。这个愿景并非空洞的标语口号,而是有明确的定义和说明:课程应该能够激发学生的学习兴趣以及自身所蕴藏的巨大的学习潜力,促进他们认真、主动地投入学习;课程学习使得学生在毕业的时候不仅仅是掌握一些课程知识,更应该培养出与主流社会以及企业文化相一致的价值观,使得他们具有思维、解决问题、沟通、合作、终身学习等能力,帮助他们在未来能够有更好的发展。

事实证明,当学校明确提出这样的课程改革愿景之后,很多教师开始思考,自己的课程是真的能够对学生的未来产生积极而深远的影响,还是仅仅帮助他们拿到毕业证书。近两年,这一愿景频繁出现在各类研讨会、报告会上教师们的课程报告里,说明这一愿景正在教师

们中取得共识。

(2) 打造“创新+质量”教学文化。学校着力打造“创新+质量”的教学文化，两年来通过教务网、微博、微信、教学工作简报等平台发布教师教学改革案例与反思文章一百余篇。近五年邀请了包括《如何成为卓越大学教师》作者肯·贝恩教授在内的国内外教育教学专家到校开展教学创新主题报告及讲座 70 余场；召开了全校性的院长论坛、课程论坛、教改论坛等 30 余场，组织午间教学沙龙 50 余场；赠送教学改革类图书 20 余种（2000 余册），自主编写并发放数千册质量保障手册；在校内开展十余场质量保障培训，创设了题为“以学为中心的卓越教学：愿景、实践与评价”课程评估工作坊，营造以创新求卓越的教学氛围。

(3) 提供学习指导与支持。作为学习活动的主体，学生如果不能全身心主动投入学习或缺乏有效学习能力，也会导致教学目标难以达成、学习成果不显著等问题。因此，近年来学校非常关注学生学习的指导与支持，将其作为课程评估六个质量要素之一，也是质工委对学院教学工作考核时的重要指标。同时，学校在《新生学习指南》中通过教师撰写的“寻找适合自己的学习方式”“把握人生，培养我的自控力”以及“打理好自己的大学时光”等文章，指导新生关注学习方式、自控力与时间管理能力的培养。此外，学校根据不同学生群体的特征和需求，有针对性地提供学习指导与支持。“掌控自己的学习”团辅课程借助团体支持，帮助学生更好学习；“思维训练与思维方法进阶”立足于学习科学，引导学生建立适应大学数学、物理等基础学科学习

的思维和方法；“思考学习”则支持在学习上更有自省自觉能力的学生思考学习本身，以便更好地开展学习。各学院学习指导中心也通过多样性的课程与活动，帮助学生学会学习。

四、结束语

总体来看，学校构建的以学为中心课程质量持续提升机制，主要特色在于课程质量保障、教学改革创新、教师能力发展、学生学习支持“四位一体”，统一谋划，系统设计、共同推进。单一的课程教学质量保障机制很难鼓励教师追求教学卓越，如果不与教学改革相结合，很可能让教师陷入繁重的质保文档工作而收效甚微，甚至可能会束缚教师创造力；教学改革如果不与质量保障相结合，教师和教学管理者有可能会因为对质量底线的担忧而不敢做教学创新的尝试；教师能力发展如果不与上述二者相结合，则有可能沦为单纯的教学技能培训；如果不能为学生提供有针对性的指导和支持，教师学生间不能形成良好互动，教师教学改革的积极性很容易受到挫伤。因此，如何在这四个方面形成合力，是提升课程教学质量最为关键的问题。

（参考文献略）

（原载《中国大学教学》2018年第4期，原题为《探索构建以学生学习与发展为中心的课程质量体系》）