



中南林业科技大学
Central South University of Forestry and Technology

教学简报

TEACHING BULLETIN 2024年第5期



中南林业科技大学教务处编

教学简报

TEACHING BULLETIN
2024 年第 5 期(总第 153 期)
Vol.5 No.5 (WEEKLY)

主办：中南林业科技大学教务处

封面摄影：宣传部供稿

编发日期：2024 年 3 月 4 日

通知公告

- 转发《教育部高等教育司关于开展实验教学和教学实验建设研究工作的通知》..... 1
- 关于举办 2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知..... 3
- 关于举办我校第四届教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知..... 6

审核评估

- 注意！新一轮审核评估，审出这些问题..... 10

学习交流

- 大学教师缘何冷落教学——基于高校教学类政策文本的分析..... 14

通知公告

转发《教育部高等教育司关于开展实验教学和教学实验建设研究工作的通知》

各普通本科高校：

现将《教育部高等教育司关于开展实验教学和教学实验建设研究工作的通知》（教高司函〔2024〕1号）转发给你们，并就有关事项通知如下：

一、工作目标

充分发挥实验室提升学生科学精神、实践能力和创新意识的重要阵地作用，深入开展高校实验教学和教学实验室建设研究，发挥数字赋能作用，推动实验教学改革，为建设适应新时代人才培养需求的新型实验教学体系提供有力支撑。

二、研究主题

2024年拟围绕以下主题立项研究项目，研究期6个月。

（一）实验教学体系研究。针对实验教学理念、教学方法和教学模式的改革创新研究。

（二）实验教学数字化研究。针对数字化实验教学资源的开发建设、技术应用、典型案例、评价机制及智慧实验室的建设思路、保障体系、发展规划等的研究。

（三）实验教学和教学实验室建设国际比较研究。针对国际知名高校实验教学和教学实验室建设的先进理念、前沿做法、典型经验等的研究。

三、项目推荐

各高校可围绕研究主题择优推荐研究项目，每所高校推荐项目数量不超过1个。

我厅将组织有关专家评审，择优遴选5个推荐项目，经公示无异议后报教育部高等教育司。

四、其他事项

请各高校于 2024 年 3 月 18 日前将《实验教学和教学实验室建设研究项目推荐汇总表》及《实验教学和教学实验室建设研究项目申报书》(电子版及盖章扫描件)发送至电子邮箱: hns gjc2023@126.com。

五、联系方式

省教育厅高等教育处。联系人: 李绍华、杨千雪, 联系电话: 0731—84764849。

报送内容相关问题咨询。联系人: 杨志杰, 联系电话: 010—66097392。

附件:

1. 实验室教学和教学实验室建设研究项目申报书
2. 实验教学和教学实验室建设研究项目推荐汇总表

(附件见通知原文)

湖南省教育厅

2023 年 2 月 27 日

关于举办 2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛 产教融合赛道赛事的通知

各普通本科高校：

根据中国高等教育学会《关于举办第四届全国高校教师教学创新大赛的通知》（高学会〔2023〕108号）和《关于举办第四届全国高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知》（高学会〔2024〕7号）精神，决定举办 2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事。现将有关事项通知如下：

一、举办单位

主办单位：湖南省教育厅

承办单位：南华大学

二、赛道目标

引导教师通过课程教学创新，推动产教融合走深走实，提高高校与社会、行业企业协同育人成效，解决人才培养供给侧和产业需求侧的结构性矛盾，实现教育链、人才链与产业链、创新链的有机衔接，全面提高高校拔尖创新人才自主培养质量，提升高校自主创新能力。

三、大赛内容

大赛内容包括课堂教学实录视频、教学创新成果报告、教学设计创新汇报。

四、参赛对象

全省普通本科高等学校（含军队院校）在职教师，其中主讲教师近 5 年讲授参赛课程（应为列入本科专业培养方案的课程）2 轮及以上，国家急需战略性新兴领域和紧缺专业领域建设的新课程可适度放宽。以团队形式参赛，团队成员包括 1 名

主讲教师和不超 3 名团队成员（至少包含 1 名从行业企业聘请的兼职教师，且深度参与教育教学时间 2 年及以上）。已获得前三届大赛全国赛一等奖及参加第四届大赛全国赛的第 1—6 组的主讲教师及课程不能再次或重复参赛。

五、大赛实施

产教融合赛道采用校赛、省复赛、省决赛三级赛制，校赛由各高校按要求组织实施。

1.校赛。产教融合赛道的比赛环节、评审方式等由各高校自行决定。各高校按限额推荐指标推荐教师参加省级复赛（推荐指标见附件 3）。

2.省赛。省赛分为省级复赛和决赛。具体竞赛规程及要求详见《2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事实施方案》（附件 2）。

六、组织机构

由主办单位、承办单位成立大赛组织工作委员会（名单见附件 1），组委会办公室设在南华大学教务部（教评办）。

七、大赛官网

大赛网址：nticct.cahe.edu.cn

八、其他事项

1.各高校要认真做好大赛组织与推荐工作，严格审查参赛教师团队资格。

2.参赛教师团队应保证参赛材料的真实性和原创性，不得抄袭、剽窃他人作品，一经发现并查实，将取消参赛资格，如产生侵权行为或涉及知识产权纠纷，由参赛教师团队及所在高校自行承担相应责任。

3.参赛教师提交的相关材料（申报书除外）和现场汇报环节中的相关材料均不得出现参赛教师姓名、所在高校及院系名称等透漏个人身份的信息。

九、联系人及联系方式

1.省教育厅高等教育处

联系人：尹怡、周游，联系电话：0731—84720851，邮箱：gjc@hnedu.cn

2.南华大学

联系人：教务处（教评办）蒲成志、阳鹏飞，联系电话：

18143398101、13548508662，邮箱：784162010@qq.com

联系 QQ 群：728429543（高校联络人群）

附件：

1.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道组委会名单

2.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事实施方案

3.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道复赛推荐名额表

4.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道复赛推荐教师团队汇总表

5.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛申报材料

6.2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道评分标准

（附件见通知原文）

湖南省教育厅

2024 年 3 月 1 日

关于举办我校第四届教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知

各学院：

根据湖南省教育厅《关于举办 2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知》精神，决定举办中南林业科技大学第四届教师教学创新大赛产教融合赛道赛事。现将有关事项通知如下：

一、赛道目标

引导教师通过课程教学创新，推动产教融合走深走实，提高学校与社会、行业企业协同育人成效，解决人才培养供给侧和产业需求侧的结构性矛盾，实现教育链、人才链与产业链、创新链的有机衔接，全面提高学校拔尖创新人才自主培养质量，提升学校自主创新能力。

二、大赛内容

大赛内容包括教学创新成果报告、教学设计创新汇报、课堂教学展示。

三、参赛对象及名额

（一）参赛对象

我校在职教师，其中主讲教师近 5 年讲授参赛课程（应为列入本科专业培养方案的课程）2 轮及以上，国家急需战略性新兴领域和紧缺专业领域建设的新课程可适度放宽。以团队形式参赛，团队成员包括 1 名主讲教师和不超过 3 名团队成员（至少包含 1 名从行业企业聘请的兼职教师，且深度参与教育教学时间 2 年及以上）。已推荐参加第四届大赛省赛的第 1—6 组的主讲教师及课程不能再次或重复参赛。

（二）参赛名额

每学院可推荐 1 个教师团队参加校赛。

四、比赛环节及要求

（一）学院选拔赛

各学院自主组织本院比赛，具体形式由学院自行决定。2024 年 4 月 8 日前须完成本学院的选拔推荐工作，并提交推荐教师汇总表（见附件 2）及院赛总结材料，请参赛主讲教师加入竞赛交流 QQ 群 715567268。

（二）校赛

第一阶段：参赛材料评审

各学院须于 2024 年 4 月 8 日前，将以下电子版材料打包发送至邮箱 40194021@qq.com（文件夹命名为：学院+姓名+组别），学校将组织专家对材料进行评审。

1. 申报书。（样式详见附件 3）
2. 产教融合教学创新成果报告（占校赛总成绩的 20%）

产教融合创新成果报告应密切围绕学校与社会或行业企业主动合作、人才培养规格与产业需求、学科专业结构与区域发展、组织模式创新与教学模式改革等产教融合方面的内容，以教学研究的范式，聚焦教学实践中的“真实问题”，通过课程内容的重构、教学方法的创新、教学环境的创设、教学评价的改革、师资队伍的建设、协同办学的机制等，解决教学问题，明确教学成效及其推广价值。

报告包括摘要和正文，总字数 4000 字左右为宜。产教融合创新成果的支撑材料目录详见附件 4。

3. 配套材料

配套相关材料包括：参赛课程的教学大纲，两个学时的课堂教学内容对应的教案和课件，其中教学大纲主要包括课程名称、课程性质、课时学分、学生对象、课

程简介、课程目标、课程内容与教学安排、课程评价等。

4. 证明材料

须截图以 PDF 格式上传教务系统中课程已完成学期的开设信息，参赛课程名称须与教务系统中显示情况一致，由教务处出具参赛课程的实践性教学内容比例证明，应不少于 30%。行业企业参与教学相关证明，即人事聘任协议或产教融合项目合同等，签订时间在 2 年及以上。

第二阶段：现场评审

学校拟于 2024 年 4 月 16 日组织决赛（具体安排另行通知）。决赛以“教学设计创新汇报+课堂教学展示+专家提问”的形式进行。

1. 教学设计创新汇报（占校赛总成绩的 40%）。由参赛教师（团队主讲教师）结合教学大纲和教学实践进行不超过 10 分钟的教学设计创新汇报。

2. 课堂教学展示（占校赛总成绩的 40%）。参赛教师自选 1 个教学节段或者知识点进行教学展示（10 分钟）。

3. 专家评委依据选手的汇报内容与参赛团队进行提问交流（不超过 5 分钟），并现场评分。评分标准详见附件 5。

五、奖项设置

本次校赛设团队奖和优秀组织奖。团队奖获奖数量控制在参赛名额的 80% 以内，其中一等奖 15%，二等奖 25%，三等奖 40%，根据参赛团队的最终成绩排序确定。优秀组织奖按参赛学院总数的 20% 左右设奖。对大赛获奖教师团队和单位，学校发文通报、颁发相应的荣誉证书或奖牌，并按照省赛要求择优推荐 2 个团队参加省赛。

六、其他事项

1. 全国高校教师教学创新大赛是教育部直属单位三评一竞赛保留项目，请各学

院认真组织开展好选拔推荐工作。

2.各学院应严格审查参赛教师资格，主讲教师及团队成员应无师德师风、学术不端、违法违纪问题，且近五年内无教学事故。

3.参赛教师应保证教学创新设计相关材料的原创性，不得抄袭、剽窃他人作品，如产生侵权行为或涉及知识产权纠纷，由参赛教师自行承担相应责任。

七、联系方式

联系人：教务处 柳伟

联系电话：85623239，13517474136

QQ：40194021

竞赛交流 QQ 群：715567268

附件：

1.《关于举办 2024 年第四届湖南省普通高校教师教学创新大赛产教融合赛道赛事的通知》

2.推荐教师汇总表

3.申报表

4.支撑材料目录

5.评分标准

（附件见通知原文）

教务处

2024 年 3 月 4 日

审核评估

注意！新一轮审核评估，审出这些问题

当前，新一轮本科教育教学审核评估正在有条不紊地进行。除了首批 7 所试点院校外，已经有西南大学和山东科技大学等高校相继宣布完成本轮审核评估。其中，西南大学接受的是第一类审核评估，山东科技大学是第二类第二种审核评估。

作为辽宁省本轮审核评估试点高校，中国医科大学于 10 月 12 日召开了本科教育教学审核评估专家意见交流会。进驻该校的教育部审核评估专家组由南方医科大学原副校长文民刚带队任组长，锦州医科大学党委副书记曲巍任副组长，其余专家组成员来自山东第一医科大学、西南医科大学、北京农学院、吉林大学、大连理工大学、沈阳药科大学等，小组共计 11 名成员。

据悉，在线上评估阶段，专家组审核中国医科大学教育教学工作对评估指标的达成情况，并形成问题清单。之后，专家组入校评估，共听课看课 12 门次、走访职能部门 32 次、访谈 66 人次、走访二级教学单位 15 次、访谈 55 人次、召开座谈会 17 次、参加座谈 81 人次，同全体校领导进行了座谈，考察公共设施 6 次，通过现场走访调研对学校教育教学的亮点和不足进行求证。

交流会上，专家组对该校本科教育教学的改革和取得的成效给予高度认同和充分肯定，同时指出每一个一级指标存在的问题并给出针对性的建议。每位专家也分享了在入校评估过程中的心得和感受。

辽宁省教育厅副厅长张国林强调，希望中国医科大学进一步优化专业结构，加强课程建设和教学改革，总结梳理此次评估经验，发挥学校在辽宁省内的试点带头作用。

查出问题 持续改进

除了中国医科大学外，各地高校纷纷行动，先后开展本轮审核评估。

10月9日，黑龙江大学审核评估线上评估正式启动，该校也是黑龙江省内第一所接受教育部本科教育教学审核评估的试点高校。负责该校审核评估的专家组组长、安徽大学党委书记蔡敬民对审核评估工作提出了三点意见：一是聚焦学校本科教育教学，找出问题，指出原因，并提出整改意见和建议；二是希望学校积极配合交流，认真分析专家组评估意见；三是通过审核评估，推动学校建立持续改进教学工作的机制。

可以说，无论是正式评估还是各所高校邀请校内外专家把脉问诊的预评估阶段，暴露问题，持续改进是本轮审核评估的核心思想之一。

9月13日，山东中医药大学召开了预评估后的专家反馈会。预评估专家组花了5天时间审核教学材料、召开座谈会和走访附属医院，审阅了39份本科专业人才培养方案、125门课程教学大纲、125份教案/教学设计、87个科目的试卷、258份本科毕业论文。反馈会上，专家组围绕人才培养目标、专业建设、课程建设、师资队伍建设和质量保障、教学资源建设等相关问题提出了意见建议。

贵州师范大学是贵州省试点院校，专家组成员于6月12-13日完成了该校的入校评估。意见交流会上，专家组高度肯定了该校本科教育教学工作，特别是三全育人成效显著、OBE教育理念贯彻到位，创新创业教育成效显著以及教师队伍发展亮眼等，同时围绕学校治理、人才培养方案顶层设计、落实以学生为中心的教学理念、教学资源保障、质量保障等方面指出问题并给出改进建议。

作为教育部新一轮本科教育教学审核评估第一类首批参评高校，10月10日-12日，华东师范大学接受了以厦门大学党委书记张荣为组长的审核评估专家组入校

评估。在交流会上，专家组在对华东师范大学本科教育教学工作予以充分肯定，并围绕推进教育教学数字化转型、引导和激励教师潜心本科人才培养、提升专业内涵建设保障度、加强质保理念导向作用等方面提出了意见建议，希望该校在拔尖创新人才特别是在未来卓越教师培养方面形成示范与引领。

先行领路 经验传递

借鉴试点院校的成功经验是后续高校顺利完成审核评估的有效途径。

广西师范大学是全国首个部省协同试点高校、首个参与评估的省属师范院校，也是广西首个参与并完成新一轮审核评估的高校。在审核评估意见交流会上，专家组高度肯定了该校本科教育教学工作，特别从数据上看，广西 80%以上的示范性高中的校长、70%以上的高中特级教师、60%以上的市县教育局长都是广西师大的校友；学校的本科招生超过 50%是师范生，“这个‘8765’很好地反映了学校过去的成就、今天的担当和明天的希望。”

在完成了本轮审核评估后，不少参与第二类审核评估的师范类高校也前往广西师大“求取真经”。

10月27日，广东技术师范大学教育监控与评估中心前去考察学习。广西师范大学相关负责人从本科教育教学审核评估总体方案出发，分享了广西师大在本科教育教学审核评估工作中的成功经验，并围绕自评自建及迎评工作重难点、教学质量保障体系及质量文化建设情况、《自评报告》撰写及指标体系和对比常模的选择、线上+线下评估工作重点及注意事项、专家入校考察工作方案及注意事项等作了详细介绍。

作为首批 7 所试点院校之一，中国农业大学参与了新一轮本科教育教学审核评估一类评估（建设世界一流大学）。中国农大的参评经验对同类高校具有重要参考价

值。

中国农大审核评估工作相关负责人与麦可思研究交流时介绍道，中国农大自 2021 年被定为首批试点高校后，学校高度重视，成立了本科教育教学审核评估工作组，工作组下设办公室，主要职责包括：

1) 研究和协调解决审核评估过程中发现的各种问题；

2) 收集、整理和编目审核评估支撑材料，讨论、提炼、撰写自评报告，以及审核评估有关信息发布等；

3) 聘请专家，做好审核评估政策解读、咨询指导，开展学院教学审核评估及意见反馈；

4) 督查审核评估各阶段工作进展及整改情况，并向本科教育教学审核评估领导小组反馈意见和建议。

该负责人举例谈道，《自评报告》的撰写工作是不少高校的难题，中国农大认为，自评报告是参评高校对自身定位、培养目标、培养效果、存在问题等方面的全面总结，是高校自我评估结果的集中体现。自评报告撰写要突出举证思维和“说、做、证”一致的要求，所写内容要建立在实实在在“做”的基础上，需要全员参与。

“领会精神，吃透要点，按照学校自身选择的‘两类四种’评估方案对应的指标体系理清脉络”“团队精练，讲究效率，组织熟悉学校本科教育教学改革的人员，集中精力，讲求实效，有效组织规划撰写工作”“数据说话，材料支撑，自评报告中有关表述，要有足够的数据和证据支撑，例如质量保障体系五个度的达成，要进行举证。”是中国农大在撰写《自评报告》方面总结的有效经验。

更多的高校将正式开启本轮审核评估的序幕。在以评促建，以评促改的方针之下，相信借助这次契机，能涌现更多优秀的本科教育教学案例，助力我国本科教育水平整体高质量发展。

学习交流

大学教师缘何冷落教学——基于高校教学类政策文本的分析

厦门大学高等教育发展研究中心博士研究生 肖瑜
厦门大学高等教育发展研究中心主任、教授 刘振天

一、问题的提出

近年来，大学教师冷落教学成为学术界共同的担忧。教学是本科教育的核心，而本科教育又是大学教育的根和本，这足以表明教学在高等教育中的地位之重。毫无疑问，教师是教学活动最重要的参与者，为了帮助教师走出教学困境，我国掀起了多次教学改革的浪潮。但遗憾的是，改革效果依然不是很明显，与科研相比，大部分教师仍然会冷落教学，教学动机不足、教学投入不足、教学内容陈旧、教学方法单一、教学反思缺位、教学评价弱化的现象还是广泛存在。

学术界围绕“大学教师为什么冷落教学”的探讨可以分为内因和外因两个维度。内因方面，第一个原因是教师不愿意教学。这类教师没有严肃地对待教与学，他们是以普通教师的底线履行教学职责，而以科学家的高度履行科研职责。第二个原因是教师不能有效教学，即能力影响动机。大部分教师没有熟练掌握先进的教学方法，教学成为了一种经验性的“试错”行为，这会打击教师的教学积极性。第三个原因是教学和科研的内在属性决定了其对教师而言的受欢迎度。教学活动的效果不易外显，而科研工作易被量化。从外因来看，首要原因是刚性评价制度限制了教师的教学激情。为了使院校的排名更靠前，管理者会加大提倡教师投入科研的力度。教学工作所能享受到的资源必然会十分少，这不利于激发教师的教学动力。同时，我国高等教育的淘汰率偏低这一潜规则极大地减轻了教师的授课压力，让教师沉迷于生产“水课”。另一个外部原因是软性的文化氛围不利于激发高校教师的教学热情。受

“内卷化”社会的影响和精于算计的市场文化的浸染，当前的大学生会巧妙地回避所有具有挑战性的课程，而开展本科教学改革如果缺乏学生的正向反馈，教师必然有挫败感而不是成就感，这会成为教师教学的“内在困境”。此外，社会对教师的教学活动抱有过高的期望，也赋予了教师过多的社会职责，会对教师造成很大的压力，进而降低他们的教学积极性，最终不利于提高其教学热情。

已有研究关于高校教师冷落教学的原因分析较全面地描绘了教师在教学工作中面临的困境，然而，任何文化的、心理的、经济的表象都可以在政策层面找到助推力。已有研究大多忽视了这一重要的切入点，即使在刚性的制度分析上对具体的政策选择也是零星的。而事实上，我国高等教育改革的显著特征是“政策驱动”，虽然不是每一项政策都会驱动改革，但每一次改革背后都会有政策的驱动，对于高校教学而言也是如此。有研究者也指出，影响教师教学投入的因素，首要的是政策制度。可以说，政策是理解我国高校教师教学行为的重要视角。一方面，政策的权威性和分配性能直接影响高校教师的行为，如此，政策文本分析有助于找到教师教学热情不高的真正源头。伯顿·克拉克指出：“在现代高等教育中，最为基本的问题就是厘清教学和科研之间的关系，没有什么比这个问题更能引发学术界内外的误解和诟病。”高校教学和科研的矛盾、冲突也就是二者对高等教育利益的争夺，而政策则是对相关社会利益作有权威的分配。从权威的视角来看，政策与权威是紧密联系在一起，它是政治系统的输出在一定的范围内成为起支配作用的意志，他人愿意服从或者不得不服从。当常规的权力难以推进某项政策的实施时，上级管理者还可以将政策的实施定性为“政治任务”，这样下级会不惜代价地推进政策的实施。从分配的视角来看，社会的实际资源是有限的，这种有限性在高等教育领域尤为明显，这必然会造成利益分配上的冲突。每一项政策都会涉及“谁受益”“谁早受益”“谁多

受益”和“谁不受益”等问题，这实际上是对社会利益关系的调整。所以说，政策可以通过权威性的高等教育资源分配来影响教师的教学热情。另一方面，我国高校教学的发展史就是政策的演变史，大量教学类政策的涌现更是为本研究提供了便利性。1985—2019 年涉及我国高校教学改革的相关国家层面政策高达 40 余项，几乎所有的高校都出台过与教学相关的政策，一些涉及全校范围教学的院系也大多出台了教学政策，如外国语学院、数学学院等。由此可见，政策驱动已成为我国高校教学改革的路径依赖。

因此，本研究以 2013—2023 年间我国高校制定的教学类政策为研究对象，回答“我国高校教师缘何冷落教学”这一现实难题。

二、研究设计

（一）分析框架

本研究主要采用政策工具与教学要素二维交叉的框架来分析高校制定的教学类政策。在公共政策学领域，政策工具作为决策者推行、部署和贯彻政策时采取的实际方法与手段，是将政策目标转化为具体行动的路径和机制。政策工具与政策内容的適切性以及政策工具组合配置的科学性会对政策执行效果产生至关重要的影响。必须承认的是，虽然政策工具维度的类型划分有助于从官方的角度理解高校教学政策，但要更深入地描述和阐释政策的所有特征，需要进一步分析相关政策工具在高校教学各要素中的具体运用情况。

1. X 维度：政策工具。诸多研究者围绕不同主题对政策工具进行了分类，常见的类型包括“自愿型工具—混合型工具—强制型工具”“供给型工具—需求型工具—环境型工具”“强制型工具—激励型工具—能力建设型工具—组织建设型工具”“管制型工具—激励型工具—信息传递型工具”“强制型工具—引导型工具—能力建设

型工具—组织建设型工具”。这些政策工具在教育领域的应用集中于民族教育、学前教育等，而在高校教学改革方面则较少涉及。

本研究主要借鉴了 McDonnell 等将政策工具分为强制型、激励型、能力建设型和组织建设型四类的方法。该选择主要出于以下原因。①这种分类方法的标准较为清晰，且所属的四类工具不存在重叠部分，研究者较容易区别和界定。②该工具设计者是按照政策的最终目的进行分类，而高校教学类政策也是直接指涉方法、内容、能力、评价等目标，二者具有共同的指向性。③该分类方法涉及的强制、激励、能力和组织恰与高校教师教学行为具有高度的相关性，他们或影响教学动机，或影响教学效果。

具体操作上，强制型工具的主要目的是制约和规范个体、组织等的行为，包括强制命令、实施处罚等。激励型工具主要是为个体、组织以资金或荣誉作为某些行为的激励，包括政策优惠、奖励补贴等。能力建设型工具主要是通过提供资源、培训以提升个体、组织的执行能力，包括资源配置、队伍建设等。组织建设型工具主要是在个体和组织之间转换权力关系，以提升组织效率，包括机构变革、组织权力下放等。

2. Y 维度：高校教学活动的关键要素。本研究将教学内容、教学方法、保障机制和教师教学评价作为高校教学活动的关键要素。实践上，我国高校教师的教学活动主要围绕这四个维度展开。研究发现，这四个维度也是我国大学教学的薄弱环节，对这几个维度的深入分析能更好地从政策文本的视角找到大学教师教学困境的破解之策。

概念界定上，教学内容主要包括课堂传授的知识、教学语言、教材等。教学方式主要指教学形式，如传统讲授法、混合教学、线上教学等。教学保障主要指为维

持正常教学而进行的资金、技术、人员等的支持。教学评价主要指学校、学院和学生等主体对教师教学行为的评价与反馈。

(二) 数据来源及分析方法

1. 数据来源。本研究选取的高校教学类政策文本均为公开数据，主要来源于各高校的教务处、教师发展中心、规划处等网站。我国高校层面在 2013 年之前制定的教学类政策较少，此时以国家层面的政策为主导，而这些大多属于宏观指导类政策，可操作性不强，这为政策文本与教师教学热情关联性的分析带来了难度。随着我国经济社会的不断发展，外部对高等教育科研水平也提出了更高的期待，如此，大学教学与科研的冲突程度在 2013—2023 年间可能比以往任何时间段都高，这自然会增加本研究的丰富性。基于此，本研究集中分析 2013—2023 年间高校制定的政策。为提升样本的代表性，本研究依据以下原则选取政策文本。第一，发文单位为各高校或院系，主要为本科类院校，包括“双一流”建设高校和普通本科院校。“双一流”建设高校指教育部于 2022 年 2 月颁布的《第二轮“双一流”建设高校及建设学科名单》中公布的高校，普通本科院校则指除“双一流”建设高校之外的其他本科院校。第二，政策文件专门指向教学或以教学为主。收集的 170 份政策中来源于“双一流”建设高校的为 49 份，其余的 121 份来自普通本科院校。(见表 1)

表 1 2013 年以来高校制定的教学类政策(部分)

序号	年份	政策名称
1	2015 年	《华中农业大学公共外语教学改革实施方案》
2	2016 年	《中国农业大学进一步深化本科教育教学改革的若干意见》
3	2019 年	《四川大学新时代本科教育改革与发展指导意见》
...
170	2020 年	《西安文理学院公共课教学改革实施方案(试行)》

2. 分析方法。本研究采用内容分析法，以定量的方式对搜集到的 170 份政策文

本进行客观系统的描述。第一步，用前文谈到的两个维度作为分析框架，对相关政策文本的段落或句子进行划分，将其作为分析单元。第二步，基于对 170 份政策文本的初步划分，形成内容分析单元表。其中，X 维度的强制型工具为 A，激励型工具为 B，能力建设型工具为 C，组织建设型工具为 D。Y 维度的教学内容为 a，教学方法为 b，保障机制为 c，教学评价为 d。编码的基本格式为“X/Y 维度编码—政策文件编号—该维度下的序号”。由于搜集到的政策并非全文都直接与教学相关，本研究在进行编码时只择取与教学相关的文本，最终提取出 2037 条编码信息。(见表 2)

表 2 部分政策文本编码示例

编号	文本内容	X 维度编码	Y 维度编码
13	以课堂教学改革为突破口,积极探索小班化教学、“大班授课、小班研讨”等教学方式;改革以教师为中心的填鸭式教学模式,形成教师指导下学生广泛阅读、自由讨论、积极探索的师生互动的学习模式	C-13-1	b-13-1
13	建立通识课程中心	D-13-1	c-13-1
13	所有教授都应承担本科生课程	A-13-1	c-13-2
14	各学院开设的全英文课程占比不得低于 10%	A-14-1	a-14-1
21	强化课堂纪律,明确教师课堂教学的纪律红线和底线、教书育人的职责和行为规范	A-21-1	c-21-1
72	教学方法的改革要体现学生中心,克服“填鸭式”“满堂灌”等教学方法的弊端	A-72-1	b-72-1
91	教师应将信息技术运用到教学各环节	A-91-1	b-91-1
101	课程在学校网络教学平台上线,网络教学资源建设丰富,并能经常更新(每年更新率≥10%)	A-101-1	c-101-1
121	适宜建立试题库(试卷库)的课程,原则上应建立试题库(试卷库),鼓励实行教考分离	A-121-1	c-121-1
127	获得省级教学比赛特等奖的教师在职称评定中享有优先权	B-127-1	d-127-1

三、研究发现

本研究发现我国高校制定的教学类政策存在不利于调动教师教学积极性和提升教师教学能力的因素，这会严重损耗教师的教学热情。无论是从政策工具维度，还是从教学各要素维度，抑或从二者交叉维度来看，我国高校教学类政策均存在进一步改进的空间。这种现象在我国的“双一流”建设高校和普通本科院校中均十分

普遍。(见表 3)

表 3 政策文本编码量化分析表

政策工具	教学内容		教学方法		教学保障		教学评价		总计	
	“双一流”建设高校	普通本科院校	“双一流”建设高校	普通本科院校	“双一流”建设高校	普通本科院校	“双一流”建设高校	普通本科院校	“双一流”建设高校	普通本科院校
强制型	27 (69.2%)	36 (30.0%)	150 (49.0%)	360 (62.5%)	78 (29.5%)	150 (31.3%)	63 (52.5%)	66 (50.0%)	318 (43.6%)	612 (46.8%)
激励型	3 (7.7%)	6 (5.0%)	36 (11.8%)	39 (6.8%)	18 (6.8%)	30 (6.3%)	30 (25.0%)	27 (20.5%)	87 (11.9%)	102 (7.8%)
能力建设型	9 (23.1%)	27 (22.5%)	90 (29.4%)	111 (19.3%)	105 (39.8%)	162 (33.7%)	18 (15.0%)	24 (18.2%)	222 (30.5%)	324 (24.8%)
组织建设型	0 (0.0%)	51 (42.5%)	30 (9.8%)	66 (11.4%)	63 (23.9%)	138 (28.7%)	9 (7.5%)	15 (11.3%)	102 (14.0%)	270 (20.6%)
总计	39	120	306	576	264	480	120	132	729	1 308

注:表格中()外的数字为“频数/次”,()内的数据为该数字在同列中的占比。

(一) X 维度: 重强制轻激励、忽视建设型工具

整体看来, 高校教学类政策在政策工具上出现了使用不均衡的现象, 强制型工具使用次数最多, 能力建设型和组织建设型工具次之, 激励型工具使用次数最少, 这说明教学并非教师自主自觉选择的行为。具体存在以下三个方面的问题。

第一, 强制型政策工具占主导, 这不利于激发教师的教学自主性。在总样本上, 强制型工具的次数为 930 次, 占比为 45.7%, 几乎占据了半壁江山。在院校的内部差异上, 这类工具也是两类院校占主导的工具, “所有”“不得”“必须”等词汇在政策中随处可见。虽然这类政策工具有着成本低、效率高的显著优势, 也能够显示出官方作为公共权力行使者在高校教学改革中的主导作用, 能够为我国高校教学改革提供外部体制机制层面的保障, 最终推动教学工作的顺利开展。但是, 单一使用强制型政策工具也容易受到效用递减规律的影响, 政策的影响力会逐层消减, 最终会出现政策执行不到位和偏差的现象。如此, 教师在教学改革的实施过程中会出现“上有政策, 下有对策”的应付局面。同时, 这种自上而下的政策执行模式也会降低政策的模糊性, 大多数政策文本都是明文规定教师必须如何做或者不能如何做, 这样, 一线教师在教学改革中的自主性必然会降低。然而, 个体的知识生产活动具有相当

的独立性和自主性，教师不是现代化工厂流水线上的工人。如果大量使用强制型工具，政策制定既会缺乏弹性，也会影响其他政策工具的使用，最终会削弱政策的整体效用。

第二，激励型工具使用力度明显不足，这很难有效调动教师的教学积极性。该工具使用的次数在样本政策中是最少的，仅为 189 次，占比为 9.3%。这类工具对两类院校而言都是占比最低的，尤其是对普通本科院校而言更是极低，仅为 7.8%。激励被认为是调动员工积极性最为神奇的魔力。建立现代企业或公司制度，必须解决两个问题，一个是资源的有效配置，另一个就是激励。高校也具有这样的组织特性，要真正推动教师教学改革，必须在政策中建立有效的激励制度。此外，与科研相比，教学的动力主要不是教师内在兴趣需要，而是来自学校外部规定，是教师必须或者不得不完成的任务，激励就更为重要。此类工具直接以利益调整为基本手段，能在短时间内有效激发政策对象的执行动机，在政策实践中可作为加深群体对政策认同及推动实施的正面鼓励工具。相比其他政策工具，激励型工具常常被称为政府的“胡萝卜”，其更能够有效激发参与群体的积极性。同时，本研究发现，高校政策并非在总体上缺乏激励型政策，而是将其偏向于科研类政策，这也从侧面反映了高校“重科研轻教学”这一现实。许多科研类政策中出现了大量的激励型政策工具。然而，教学类政策中却很少出现激励型文本，这会严重挫伤教师的教学积极性。需要指出的是，我国高校教学类政策中仅存的激励型工具也大多是天花板级的奖励，如“获得国家教学奖的教师在职称评定中获得一定的加分”，而这种奖励是绝大多数教师无法获得的。

第三，建设型工具使用频次较少，这不利于提升教师的教学能力。能力建设型和组织建设型工具的目的都是为了提升教师的教学能力，因此可以将二者统称为建

设型工具。在总样本上，这两类工具的总次数为 918 次，占比为 45.1%。对于“双一流”建设高校而言，这两种工具的占比仅为 44.5%，尤其是组织建设型工具的占比更低。占比在数值上看似不低，但其远不能满足高校出台政策提升教师教学能力的初衷。教学能力建设主要包括信息技术的运用能力、课堂教学的掌控能力、学生心理的把握能力等。教学组织建设则侧重于院系教学团队的组建，也涉及院系教学自主性的提高。建设型政策工具的比例偏低不利于教学内容的丰富和教学能力的提升，而事实上，这些恰恰会直接影响教师的教学热情。随着我国高等教育普及化进程的不断推进，越来越多的博士毕业生进入高校成为大学教师。他们在攻读博士阶段大多未接受良好的教学技能及素养的培训，也缺少与教学相关的科研训练，其专业学术能力同教学学术能力之间的不对等日趋显现，这导致大部分新入职的高校教师不能较好地完成教学任务。这样，能力建设型工具在高校教学类政策中的占比不高难以真正提升教师的教学水平，对新教师而言更是如此。

（二）Y 维度：重技术轻人文、忽视教学内容与评价

从总体上看，教学各要素在政策中的使用次数也出现了明显的不均衡现象，教学方法类的次数最多，教学保障类次之，教学评价类再次之，教学内容类最少，这既不利于激发教师教学兴趣，也不利于提升教学质量。概括而言，以下三个问题尤为严重。

第一，教学方法上重技术轻人文，这很容易遮蔽教师的教学主体性。由于教学方法直接影响教师教学积极性和教学效果，本研究进一步通过技术与人文二分对 882 条教学方法的编码进行了二次分析。在操作上，将单纯涉及信息技术、网络教学方法等的编码归为“技术性”，将涉及教师教学方法使用的自主性、个性化等的编码归为“人文性”。研究发现，超过 90% 的教学方法编码更多是涉及技术创新，虽然

部分编码也涉及了人文性，遗憾的是，这类编码的占比不足 10%。这种倾向在两类院校的政策中均有明显的体现。必须承认的是，技术与教学的融合是现代教学改革发展的必然趋势。技术的适度运用能够丰富教学资源 and 教学形式，也在一定程度上能激发学生的学习兴趣。但是，技术的过分推崇会使人们对教学存在认知偏差，进而形成对技术的依赖，也会呈现出教学过程的技术化倾向，课堂的思维空间和体验式学习过程被文字的宣读和识图所替代，传统教学的优势及教学最基本的人文向度的价值属性会被技术的工具性所遮蔽。教学技术的改进也并不一定就意味着教学效果的提升，其也永远无法取代教师的言传身教，而这恰恰是传统教学方法的优势。作为人类独有的人文性活动，大学教学内在的意义性追求构筑了大学教学独特的人文性边界，它要求技术不应成为一种无所顾忌的力量，而是必须受到人文向度的规范。大学教师如果一味追求技术化，他们很可能会忽视对教学本质的关注，教学的人文向度在这个过程中会被不断弱化。从柏拉图的阿卡德米学园到中世纪的巴黎大学，从洪堡的柏林大学到现代大学的蓬勃发展，大学之所以依旧散发着迷人的魅力，其根本原因既不在于大学产出了大量令人瞩目的科研成果，也不在于大学为社会发展提供了无数的卓见与良策，而在于大学为人类文明的传承与发展培养了具有独立之思想、自由之灵魂的生命个体，充满人文性的教学则是大学实现这种目标的重要途径。

第二，政策中明显缺乏教学内容建设，这会让教师的教学质量大打折扣。从总样本来看，政策对教学内容的涉及是最少的。院校内部差异上，与普通大学相比，我国的“双一流”建设高校最不重视的是教学内容建设。目前我国大学在教学方面存在严重的内容单一和陈旧的现象。有研究者指出，“一本书的大学”就是一本教材的大学，教师只教一本教材，学生只学一本教材。由于教材所包含的知识是非常有

限的，而且往往主要是基础知识，如果在课程教学中师生只求把教材知识学会弄懂，这样的教学不能说是高质量的。同时，我国高校教师的教学内容在更新速度上也是极为缓慢的。已有政策中很少涉及的教材建设、教学内容更新等议题恰恰是大学教学改革的核心和本质。如果政策忽视教学内容建设，我国高校教学将会始终处于活力不足的尴尬局面。最终，学生在知识上的收获就会很少，甚至接近为零，这与高等教育立志于培养大学生广博的知识视野是相矛盾的。

第三，教学评价存在缺位现象，这不利于改进教师的教学活动。相比较而言，我国的普通本科院校更不重视对教师教学的评价，在研究样本中，“双一流”建设高校政策中涉及教学评价的编码为 120 条，在这类高校总编码中的占比为 16.5%，普通大学的编码虽然有 132 条，但其占比却仅为 10.1%。而事实是，教学评价能为教师下一阶段的教学改革提供重要的参考，其作为教学活动发展的方向标与指挥棒，是影响教师教学态度和行为选择的核心因素，高校教学质量与人才培养能力的提升必须经由高质量的教学评价政策这一关键环节来落地。如果评价缺位，那么大学教师教学则会陷入“教多教少都一样”“改不改都一样，改好改坏都一样”的尴尬局面。遗憾的是，教师教学评价活动在高校建设实践中居于次要地位已成事实。当然，这项活动的确是管理中的难点，但这不应该成为我们不重视高校教师教学评价的理由。2018 年教育部印发的《教育部关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见》提出，要不断改革高校教师考核评价制度，突出教师的教育教学业绩考核。完善的教学评价政策是激发高校教师全身心地投入教学活动的一把金钥匙。

（三）交叉维度：工具与要素匹配度不高

研究发现，高校教学类政策存在工具与要素匹配度低的现象，政策工具的使用在各要素上具有一定的侧重性甚至存在极度不均衡现象，这不利于推动教学活动的

整体发展。

首先，激励型工具在教学评价中的占比较低，这不利于以评促改功能的实现。相比较而言，这种现象在普通本科院校更为普遍。本研究发现关于教学评价的政策内容更多地聚焦于惩罚而不是激励。相关研究也表明，当前高校教学评价类政策大多以命令型工具为主，而激励型政策工具近乎缺席。这种惩戒型政策实则是为高校教师在教学改革上划了一条底线，教师只需在教学中守住了这条底线就算完成了任务。然而，这种政策并不利于激发教师的教学热情。底线是重要的，它是前提和基础，但好的教学政策应在守住底线的条件下为教师设置“发展区”。大学教学是一项复杂的工作，它也是一项良心活，需要教师付出大量的时间和精力，教师的教学工作也需要在政策制度上获得肯定。评价中的激励型政策工具能够激发教师进行教学改革的热情，坚定教师的教学信念。

其次，组织建设型工具在教学内容中的占比偏低，这不利于开发优质教学资源。这种倾向在“双一流”建设高校的政策文本上体现得尤为明显，其涉及教学内容方面的组织建设型工具的编码数为 0。何为教学内容？教学内容是教材、网络教学资源、实训基地等。他们的建设与发展都需要有一个强大的组织进行支撑，如教学研究团队、课程建设团队，而这些建设性的内容即使是在院系层面颁布的政策中也很少出现。当前我国高校许多教师的教学资源都是自己单打独斗的成果。教育部于 2007 年颁布的《教育部关于进一步深化本科教学改革 全面提高教学质量的若干意见》中提出，教学是一项系统性很强的工作，要根据教学改革和教学任务的需要，建设由教学水平高、学术造诣深的教授领衔，由教授、副教授、讲师、助教及教辅人员组成的教学团队，研究和改革教学内容，开发教学资源，开展启发式教学、讨论式教学和案例教学等教学方法改革，促进教学研讨、教学经验交流。只有做好教

学团队建设，才能培养出优秀的教师团队，才能建设优质的教学资源，才能更好地服务于一流本科教学。

最后，能力建设型工具在教学方法中存在不足的现象，这会制约教师教学水平的提升。已有政策中的教学方法大多只提到了教师需要掌握的方法，尤其是现代信息技术，却很少涉及如何提高教师的这些能力。“双一流”建设高校在该交叉维度的编码数在这类高校总编码中的占比为 29.4%，而普通本科院校的占比则仅为 19.3%，相比较而言，普通本科院校更为忽视在教学方法上运用能力建设型工具。这样，教师的教学能力很难真正提升。有研究也发现，能力不高是我国高校教学方法改革的重要阻力，高校教师在入职前对教育理论、新式教学方法或课程开发理论知之甚少。教学能力是教学方法的核心所在，能力不足自然也成为高校教师教学方法单一、陈旧的重要原因，许多教师并非不愿意创新教学方法，而是他们不知如何创新。对于老教师而言，新的教学技术的运用成为他们教学的最大阻碍；对于新教师而言，他们大多缺乏教学实践和基本的教学素养。无论是信息技术还是传统的教学方法都需要通过系统的培训才能传授给一线教师。虽然能力建设型政策工具对教学改革的收益是最长远的，但该政策工具的缺点是政策成本高、见效慢且不稳定，这些为其推广带来了难度。

四、结论与讨论

（一）主要结论

与主流观点认为“我国大学教学处于‘上热下冷’的状态”不同的是，本研究的结论表明，我国大学教学在政策层面也是处于“冷”的状态。我国高校制定的教学类政策在一定程度上不利于激发教师的教学动机，也不利于提升其教学能力，这势必会影响广大教师的教学积极性。院校差异上，“双一流”建设高校在组织建设型

工具和教学内容上更显乏力，在教学内容上的组织建设则尤其不足。普通本科院校则在激励型工具和教学评价上更显乏力，在教学评价上的激励型工具使用和教学方法上的能力建设型工具使用也是不足的。

总的来看，当前我国高校教学类政策存在重强制轻激励、重教学方法轻教学内容与能力、重技术效应轻人文关怀的倾向。强制与激励、技术与人文理应是兼顾的，而不应是失衡的。另外，教学内容、能力在教学要素中与教学方法的地位也应当是相当的。如果政策中缺乏激励措施，教师将会失去对教学方法与内容创新探索的动力和兴趣。如果政策中忽视教学内容的完善，教学中存在的“内容陈旧、一本书的大学”现象将很难改变，教师的教学会陷入“不知道教什么”的彷徨窘境。如果政策中过于忽视教学能力建设，教师将会处于不会教的被动局面。如果政策中忽视教学技术的人文关怀，教师的教学主体功能将会大为削减，教学的情感和道德向度也会被遮蔽，其教学热情也会被逐渐磨灭。

我国大学教师冷落教学实则是对上级政策的被动响应，而究其原因，是资源造成的利益冲突导致了这种局面。政策涉及的多元利益不一致构成了其冲突性，这是影响政策实施效果的关键因素。众所周知，科研和教学的冲突一直都是大学内部的主要矛盾，也是教师的两难抉择。然而，细读我国高校层面的教学类政策文本不难发现，涉及资源分配的关键性问题始终未能得到有效供给，相关政策之间甚至会产生冲突，这为利益相关方的不理想博弈留下了广泛的政策空间，也为教师群体的“不响应”提供了可能性。从具体的内容来看，激励型政策工具的缺位直接表明了相关资源在教学领域的不足，同时，组织建设型工具和能力建设型工具的实施都需要充足的资源。本研究的结论无疑反映了教学在和科研博弈过程中的弱势地位。从更为宏观的视域来看，高校在政策响应过程中的“重科研轻教学”策略也是在资源争夺

战中的无奈之举。

需要指出的是，本研究的结论并不是要全盘否定政策在推动我国高校教学改革中的作用。相反，各级各类政策是教学改革的重要推动力，他们通过多种机制推动着我国高校教学的改革。其一，政策正在试图纠正高校教学效果不够理想的现状，这种顶层决策的重视是推进改革的根本保障。其二，这些政策在提升教师教学积极性方面并非毫无作用，事实上，许多政策规定为教学守住了底线。正是这样，我们更需要完善高校教学类政策，以期更好地激发教师的教学热情。

（二）未来完善路径

本研究的发现表明，完善顶层的政策设计是激发我国高校教师教学积极性的核心抓手。未来，这类政策的制定需要整体规划，综合运用多种政策工具以提升执行力，具体可从以下三个方面着手。

第一，加大激励型工具的使用力度。这类工具在政策中的使用次数是最少的，不足 10%。改革动力不足是目前我国高校教学面临的最大障碍。如何激发动力？激励便是其中的重要出路。激励型工具在教学类政策中的回归实则是要求高校将资源配置向教学活动倾斜，激励或奖励需要资源的支撑才能实现。大学教育的本质和核心在于人才培养，教学便是实现这一目标的关键举措。激励型政策工具在教学类政策中的推广需要我国高校平衡好价值理性与工具理性的关系，回归人才培养的价值理性。同时，教学政策中的激励工具应具有多样性。有研究者指出，在社会日益物质化的时代，单纯的政治动员、道德号召和个人自觉自律越来越靠不住，也越来越无力无效，必须伴以或主要靠其他的激励形式，最有效的要数物质激励和职务晋级。

第二，实现高校教学政策工具的全过程供给。教师的教学发展机制是一个多因素、全过程、多层次、多效应的有机组合体。如果政策对教学各个要素的关注存在

不均衡，则容易导致政策衔接不到位，也会出现“头痛医头，脚痛医脚”的政策执行困境，从而削弱政策的整体作用。教学改革不仅需要着眼于激发教师的动机与兴趣，也要立志于提升教师的能力和水平，更要让教师知道教什么。

第三，提高政策工具与教学各要素的匹配度。不同类型的政策工具对目标群体的行为假设及作用机制是不同的，有其自身固有的优缺点及特定的作用对象和适用范围。这样，以任何某种单一的工具为主导的政策都无法应对高校教学面临的困境。高校在制定教学类政策时需要全盘考虑“内容—方法—保障—评价”这一全过程，且要寻找与每一过程契合度高的工具。从应然层面而言，教学内容需侧重于组织建设型工具，教学方法需侧重于能力建设型工具，教学保障需侧重于强制型工具，教学评价则需侧重于激励型工具。同时，任何过程都需要兼顾所有的工具，这样才能真正提高政策的执行效率。

当然，不同类型的高校需要有区别地完善政策，“一刀切”是政策制定与执行需要避免的，对于力推分类发展的高校而言更是如此。本研究发现，不同类型高校的政策对教师教学积极性的损耗机制是存在差异的，这必然会引发不同的应对措施。对于“双一流”建设高校而言，完善教学政策需要加大组织建设型工具的使用和拓展教学内容，基层教学组织则是连接二者的纽带。相比较而言，基层教学组织在普通大学更为普遍，而在“双一流”建设高校则数量较少。以教研室为代表的教学组织可以为青年教师提供方法指导，为其提供优质的教学资源。因此，重建教研室是“双一流”建设高校在教学政策方面可以着力之处。对于普通本科院校而言，完善教学政策需要在评价中加大激励型工具的使用和加强教师教学能力建设。“教多教少都一样”在我国普通本科院校中十分普遍，这种无差异式的评价体制很难有效激发教师的教学积极性。同时，教师教学能力不足也是这类院校常见的一个问题。因

此，激活教师的教学活力和提升教师的教学能力是普通大学在教学政策方面可以进一步改进的空间。

（来源：《中国高教研究》2024 年第 2 期）