

**内部质量保证体系诊断与改进**

**资料汇编**

**二0一七年十一月**

**目 录**

1.任占营——[职业院校教学工作诊断与改进制度建设的思考 2](#_Toc499903036)

2.杨应崧——[教学质量要“医院体检”，更要“自我保健” 10](#_Toc499903038)

3.杨应崧——[诊改不是加给学校的“紧箍咒” 14](#_Toc499903040)

4.杨应崧——[打造“两链”，找准诊改的起点 18](#_Toc499903042)

5.袁洪志——[高职教学诊改应重点做好三件事 22](#_Toc499903044)

6.汪建云——[培育“8字螺旋”，夯实诊改基础 26](#_Toc499903046)

7.吴访升——[用课程诊改带动教学质量提升 30](#_Toc499903048)

8.吴一鸣——[高职“诊改”突破口：内部专业评估 33](#_Toc499903050)

9.吴一鸣——[“教学诊改”内生动力何以形成？ 36](#_Toc499903052)

10.吴一鸣——[“诊改”须解决主体参与有效性问题 39](#_Toc499903054)

11.周 俊——[教学“诊断与改进”：变“迎评”为“日常” 41](#_Toc499903056)

12.王寿斌——[“望闻问切”，通俗化解读“教学诊改” 44](#_Toc499903058)

13.王寿斌——[“由表及里”，对“教学诊改”进行“诊改” 47](#_Toc499903060)

14.王寿斌——[“教学诊改”如何消除传统“评估”痕迹 50](#_Toc499903062)

15.王寿斌——[“诊改”质量源于基础办学数据真实 53](#_Toc499903064)

16.王寿斌——[推进“诊改”必须跳出局部框框 55](#_Toc499903066)

**职业院校教学工作诊断与改进制度建设的思考**

（任占营 教育部职业教育与成人教育司高职发展处副处长）

　　为完善职业教育内部质量保证制度体系，建立常态化的职业院校自主保证人才培养质量机制，教育部决定建立职业院校教学工作诊断与改进制度，着力推动职业院校履行人才培养质量主体责任，强化教育行政部门加强事中事后监管、履行管理职责。正确认识职业院校教学工作诊断与改进制度，持续提高技术技能人才培养质量具有重要意义。

**一、建立职业院校教学工作诊断与改进制度的时代背景**

　　教育质量既是当前经济社会质量的重要内容，又关系着今后经济社会发展的质量。职业教育已经成为推动实体经济发展和提升国家竞争力的重要支撑。一定程度上，职业教育质量、技术技能人才培养质量，直接关系着中国经济社会发展质量。

　　1.建立职业院校教学工作诊断与改进制度是“管办评”分离的必然选择

　　教育领域全面深化综合改革，推行“管办评”分离，必须加快健全学校自主发展、自我约束的运行机制。在这个背景下，职业院校教学工作诊断与改进制度明晰了管、办、评的职责范围，界定了人才培养质量各方责任的总体框架：职业院校是人才培养质量的第一责任主体，确保人才培养质量在其生成的过程中首先得到保证，体现职业院校担负主体责任的内在自觉性；教育管理部门是人才培养质量的第二责任主体，复核职业院校是否具备履行第一主体责任的制度、机制和能力，体现教学管理部门的管控应激性；利益相关方是人才培养质量的第三责任主体，以结果评价导向、倒逼第一和第二责任主体推动人才培养质量持续改进，体现第三方责任主体的外在技术性。

　　2.建立职业院校教学工作诊断与改进制度是学校履行主体责任的重要内容

　　职业教育深化体制改革，需要明确职业院校的办学权利和义务，落实学校办学主体地位，逐步形成政府依法履职、院校自主保证、社会广泛参与，教育内部保证与教育外部评价协调配套的现代职业教育质量保障机制。建立职业院校教学工作诊断与改进制度，就是要构建政府、学校、社会的新型关系，推动职业院校不断强化主体责任，用好办学自主权，实现院校质量自治；推动政府更加尊重学校办学自主权，履行营造公正公平发展环境的管理责任；推动社会全过程的参与办学质量评价，促进教学质量持续提升。

　　3.建立职业院校教学工作诊断与改进制度是持续提升培养质量的重要抓手

　　职业院校提高竞争力，服务国家产业转型升级，必须把资源配置和工作重心转移到持续提高技术技能人才培养质量上来。建立职业院校教学工作诊断与改进制度，就是要建立一种推动职业院校完善持续改进和提高教育教学质量的机制，通过分析质量生成过程，寻找教育教学质量的关键控制点（环节），运用制度、机制、能力、文化、行动等实施控制，让制度运行成为机制，让机制坚持成为能力，让能力升华成为文化，让文化自觉成为行动，从而实现持续提升人才培养质量。

**二、职业院校教学工作诊断与改进制度建设的主要任务**

　　“职业院校教学工作诊断与改进，指学校根据自身办学理念、办学定位、人才培养目标，聚焦专业设置与条件、教师队伍与建设、课程体系与改革、课堂教学与实践、学校管理与制度、校企合作与创新、质量监控与成效等人才培养工作要素，查找不足与完善提高的工作过程”，明确界定了职业院校教学工作诊断与改进制度建设的任务要求。从实施路径上看，教学工作诊断与改进就是要完成“确定目标”“聚焦要素”“查找不足”“完善提高”系列工作过程；从任务要求上看，教学工作诊断与改进就是要完善职业院校内部质量保证体系、提升教育教学管理信息化水平和树立现代质量文化。

　　1.完善职业院校内部质量保证体系

　　完善职业院校内部质量保证体系，就是要以诊断与改进为手段，在学校、专业、课程、教师、学生不同层面建立起完整且相对独立的自我质量保证机制，强化学校各层级管理系统间的质量依存关系，形成全要素网络化的内部质量保证体系，实现内部质量支撑外部需求，促进教育链与产业链有机融合。

　　完善职业院校内部质量保证体系，就是要学校回答好五个问题：一是办学定位是否准确，怎么保证准确确立办学定位；二是专业设置是否合理，怎么保证合理设置专业；三是课程（课程体系）设置是否科学，怎么保证科学设置课程（课程体系）；四是课堂教学是否有效，怎么保证课堂有效教学；五是制度体系是否支撑有力，怎么保证制度体系有力支撑。

　　完善职业院校内部质量保证体系，就是要学校把握好五个“度”：一是要根据社会服务面向，科学确定办学定位，实现办学定位与服务面向契合，提高办学定位、发展目标与社会需求的符合度。二是要不断适应产业升级带来的人才和技术新需求，借力行业指导，建立需求导向的专业动态调整机制，不断优化专业结构，实现专业（群）与产业对接，提高学校专业结构对产业结构的契合度和对办学定位的支撑度。三是要根据岗位（群）技能要求，深化校企合作，基于岗位（群）要求确定专业人才培养规格，基于培养规格设置课程（体系）和课程目标，基于课程目标确定教学内容，实现专业人才培养方案与岗位（群）对接，专业课程内容与职业资格（标准）对接，提高人才培养规格与岗位（群）需求的吻合度。四是要紧扣实际工作中的技能点（模块）及要求，创新优化教学方法和评价方式，实现教学过程与生产过程对接，校内理论学习与企业顶岗实践对接，提高学生、社会、用人单位、政府对教学质量的满意度。五是要创新产教融合、校企合作、工学结合的体制机制，健全全员、全过程、全方位的质量保证体系，优化教学条件与资源配置，实现教材教辅与信息化教学资源对接，校内教师与企业兼职教师对接，提高师资队伍、教学仪器设备、实践教学基地、图书资料等教学资源对人才培养的保障度。

　　2.提升教育教学管理信息化水平

　　人才培养工作状态数据采集与管理平台，数据涵盖了职业院校人才培养工作的关键指标，能够比较客观地反映职业院校的办学情况，使学校能够全面、实时掌握各专业人才培养过程信息，是学校教学工作诊断与改进制度的运行基础。职业院校要加强人才培养工作状态数据管理系统的建设与应用，完善预警功能，提升学校教学运行管理信息化水平，为教育行政部门决策提供参考。一是要建立一种大数据价值观，在面对数据指标缺陷时，从疲于应付、迎评达标的填报动机转向主动采集、诊断改进的价值取向；二是要建立一套科学有效的数据应用制度，尊重投入与产出效能的数据分析，客观评价学院、专业的办学状态和人才培养水平；三是要建设一支技术过硬的数据管理队伍，在满足人才培养工作状态数据采集与管理平台要求基础上，结合本校信息化建设实际，优化数据结构和完善平台功能，实现源头采集，做好数据的整理、分析、挖掘，构建完善的质量预警机制，尽早消除影响人才培养质量的各种不利因素。

　　3.树立现代质量文化

　　树立现代质量文化是职业院校教学工作诊断与改进制度建设的根本方向。质量文化是由物质层面、行为层面、制度层面及道德层面组成的金字塔，是在学校长期办学实践中，由学校全体教职员工普遍认同，逐步形成并相对固化的群体质量意识、质量方针、质量目标、质量标准、质量评价方法、质量奖惩制度等。也就是说，学校全体成员都要树立质量意识，认同学校的质量价值观，“时时、处处、事事”都为质量负责。“上下同欲者胜，同舟共济者赢”。只有全体教职员工，立足本职岗位，建立自己的质量标准，才能构建全面质量管理体系，形成内部的质量管理机制，树立现代质量文化。作为院校长，要常问自己“我们的办学定位是否准确，方向是否明确，我们是否科学设置了专业，专业结构是否已经优化”；作为二级学院（系部）负责人，要常问自己“专业建设计划或方案是否科学，专业定位和目标是否明确，条件保障是否到位，产教融合、校企合作、工学结合培养人才是否落实到位”；作为专业带头人，要常问自己“我们是否科学制定人才培养方案，是否正确设置了课程或课程体系”；作为教师，要常问自己“我们是否在有效地进行课堂教学，每节课是否都达到了预定教学目标”。

**三、编制职业院校质量保证体系建设实施方案的关键控制点**

　　对于职业院校而言，建立教学工作诊断改进制度就是要编制好内部质量保证体系建设校本实施方案，并确保方案得到有效执行。由于不同院校的基础和难点不同，问题点和侧重点不同，突破口和控制点不同，校本质量保证体系建设实施方案也定会各不相同。那怎么判断职业院校内部质量保证体系建设实施方案的方向是否可行、内容是否科学呢？笔者认为，依据“建立常态化的职业院校自主保证人才培养质量的机制”目标，可以围绕“建立”、“常态化”、“职业院校”、“自主保证”、“人才培养质量”、“机制”这六个关键控制点对校本方案方向正确性和内容科学性做出基本判断。

　　一是“建立”或是“建立健全”。缺失的制度要建立，是查漏补缺；已有的制度要完善，是健全、整合和优化。毋庸置疑，每所学校都有一套自己的质量管理制度，问题是制度健全不健全、好用不好用、运行没运行、有无实际效果。建立教学工作诊断改进制度，实现路径不是“再搞一套”，更不是“推倒重来”，而是在现有的基础上完善、重组和优化。唯有继承与创新，才有改进和发展，制度才能落地生根，机制才有运行基础。

　　二是“常态化”。既然是“常态化”就绝不是“一次性”。“诊断与改进就是过去的评估”，这种认识是片面的、错误的，是“评估情结”的具体体现。过去的评估是对学校办学质量的绝对评价，是终结性、回溯式、静态的；诊断与改进是实现常态化、动态进行的螺旋式的诊断、改进、提升和发展；诊断与改进的复核是对学校内部质量保证能力的评价，是内在的、个性的、全过程的。这种评价的目的不是为了证明，而是为了改进，为了促进教学系统的优化，促进教育活动取得实效。实现“常态化”，就是要利用先进信息技术实现源头准确高效便捷的常态化采集，及时掌握和分析人才培养工作状况，在人才培养的过程中随时进行评价、反馈、改进和提高。

　　三是“职业院校”。如前所述，职业院校是质量保证的第一责任主体。职业院校办学水平有高低，履责能力有大小，有些院校已经具备，有些院校正在完善。对于不同阶段的院校，需要分类指导推进，切实提高工作的针对性和实施效果。总体上，对新建院校要“保证学校的基本办学方向、基本办学条件、基本管理规范”，对优质院校要“集聚优势、凝练方向，提高发展能力”，对大部分院校要“保证院校履行办学主体责任，建立和完善学校内部质量保证制度体系”。

　　四是“自主保证”。自主保证就是自我管理、自我约束、自我完善、自我适应，制定校本方案。这是要点、难点，也是痛点。一方面，长期以来政府主导的多，学校自主思考的少，政府大包大揽的多，学校主动作为的少。另一方面，学校层次不同、类型不同，发展阶段不同，主要矛盾和矛盾的主要方面也不同，国家或者省级一、两套标准方案走遍天下是不可能的，也是不可取的。所以，从制度设计上看，国家、省级方案保基本，院级方案鼓励个性化发展，鼓励引导职业院校分析人才培养质量的生成过程，自主寻找教育教学质量的关键控制点（环节），构建网络化、全覆盖、具有较强预警修复功能和激励作用的校本内部质量保证体系。

　　五是“人才培养质量”。建立教学工作诊断与改进制度的价值核心是提升人才培养质量，在方案制定时聚焦在人才培养工作上，体现以学生为本，以教学为中心，落脚点在人才培养质量是否提高上。质量是抽象的，但也是具体的。对学生而言，质量就是学生个体的认识、情感、兴趣、特征、意识、品质等个体发展程度，强调学生个体自发展与学校及教师指导帮助相结合，完成一定阶段的自我实现；对国家而言，质量就是学校培养的学生满足国家、社会用人需要的程度，其特点是注重外部需要，并以满足程度作为评价质量高低的标准。

　　六是“机制”。建立机制的基础是完善制度，建立机制的目的是形成能力。制度运行起来才能形成机制，机制长期坚持才能内化成为能力。机制具有动态性和实践性。所谓动态性，是指职业院校内部职能和岗位责权的动态调整与配置，以及不断修订完善的内部规章制度。所谓实践性，是指只有通过与之相应的院校内部管理体制和制度的建立（或者变革），机制在实践中才能得到体现。所以，建立机制的关注点不再是准备缺失的“原始资料”，而是要分析确定引起这些“原始材料”缺失的制度是否健全。如果制度不健全，那就完善相关制度；如果制度是健全的，那就要关注制度是否在有效运行，是否形成了良性运行机制。

**四、职业院校教学工作诊断与改进制度建设成效的判断表征**

　　从时间上看，学校教学工作诊断与改进制度建设是一项长期性工作，需要逐步完善内部质量保证体系，经历“制度—机制—能力—文化—行动”历史阶段，建设成效显现周期长，短期内难以用显性指标测量；从空间上看，学校推进教学工作诊断与改进制度建设是根据本校实际制定校本方案，构建校本质量保证体系，不同学校的建设成效难以用一把尺子或一组绩效指标测量。那怎么感知、怎么判断职业院校教学工作诊断与改进制度建设成效呢？笔者认为，学校在探索实践过程中可以从以下六个方面对本校制度建设成效做出基本判断。

　　一是学校是否已经从过分关注结果质量评价向关注质量生成的全过程转变。院校内部质量保证体系建设还在初级阶段，其本质、结构与功能的正确理解和深刻认识还有待进一步深化，容易习惯性简单机械模仿传统意义上的外部质量保障体系和运行模式，过于权宜性和功利性，从而沦为外部质量保障和第三方检查评价的前期准备阶段。职业院校应切实对质量全程把控，淡化短期地静止的终结性、回溯性评价，强化长期地动态的形成性、前瞻性评价，从关注结果质量评价转向关注质量生成的全过程转变。

　　二是学校是否已经从原来相对分隔、孤立的质量管控措施，转向全面系统的质量管理转变。学生成长的轨迹是线性的，但人才培养工作是多维、复合的。教学、学生等部门的教育教学工作在时间、空间上相互交错，有相辅相成也有时空冲突。在人才培养工作的不同方面，每个学校都有很多已有的质量管理措施，但这些措施可能是分散的，之间可能是矛盾的，效果上可能是相悖的，这就需要从相对分割、孤立的质量管控措施走向全面系统的质量管理。

　　三是学校是否已经开始从依赖外部问责机制产生动力，转向内部自愿问责激发内生动力转变。以高职院校为例，在高职领域开展的前两轮评估在特定历史阶段对推动事业发展发挥了重要的作用，对于大量新升格的高职院校，依靠外部问责和奖惩机制，基本实现了“管理基本规范、条件基本达标、质量基本保证”。在学校与政府、社会的新型关系时期，基于“承诺-履行”的伦理契约和价值理性，职业学校以“自律”换取“自主和自由”，通过质量承诺和全面质量管理，使政府、社会、家长、学生相信学校会通过内部自愿问责激发提升自身质量的内生动力。

　　四是学校是否已经从强化模仿和趋同的标准化向促进多样化发展转变。在过去一个时期，以问责（奖励和惩罚）为基础的质量保障体系，采用绩效指标以及资源分配相关联的等级评分规则对院校进行的总结性评价，强化了院校之间的模仿和趋同而非促进多样化，其直接的外在表现形式就是“千校一面”。当前，面对生源类型多样化、群体对象复杂化、学生成长个性化、社会需求多元化、发展环境国际化，职业院校必然要从传统的标准化走向多样化，人才培养从标准化向差异化、多样化、个性化转变，从而实现院校特色发展。

　　五是学校是否已经开始从院校身份表征质量走向专业建设水准表征质量转变。“国家示范性高等职业院校建设计划”实施以来，重点建设了200所国家示范（骨干）高职院校，各地也相应建设了一大批省级示范（骨干）高职院校。“示范（骨干）高职院校”的身份已是表征办学质量的金字招牌和优秀品牌，成为政府配置资源、学生报考志愿、企业招聘员工的重要依据。但随着考试招生制度改革深化，这些品牌学校内部专业建设水平和培养质量的不均衡的弊病将会很快显现。整体提升专业建设水准必将成为高职院校强化内涵、提升质量的突破点和着力点，必将成为高职院校体现办学特色的逻辑起点和教育教学改革的核心环节，必将成为表征办学质量的金字招牌和优秀品牌。

　　六是学校是否已经从原来依赖政府制定质量标准，转向学校制定更高的校本质量标准转变。由于区域、校际的不均衡性和差异性，政府制定的质量标准（如：院校设置标准、专业建设标准、实训设备配备标准等）往往是最低要求，或者是基本要求。当前，职业院校要在保证国家标准不降低的前提下，不再依赖政府制定标准，而是结合本校实际，制定校本质量标准，建立健全对接产业、企业发展中高端水平的教学标准体系，只有这样才能赢得企业认同，赢得市场的认可，才是学校品牌信誉的根本保证。

　　“让发展更有质量”、“加快建设质量强国”，这是新时期经济社会发展对职业院校提出的更高质量要求。教学工作诊断与改进制度建设，是一项具有根本性、全局性、稳定性和长期性的工作。建立常态化的职业院校自主保证人才培养质量机制，每位职业教育工作者不忘初心、保持定力，立足岗位、尽职尽责，定会向社会提供有质量的职业教育，为促进我国经济转型和结构调整，打造中国经济升级版提供重要人才支撑。

(来源：《国家教育行政学院学报》2017年08月24日)

**教学质量要“医院体检”，更要“自我保健”**

（杨应崧 全国职业院校教学工作诊断与改进专家委员会主任委员）

我国的教育教学评估在保证办学方向、规范院校管理、促进加大投入等方面发挥了重要作用，取得了显著成效，但管办评不分影响信度、主体单一影响效度、过滥过密干扰正常教学、责任错位侵犯办学自主权等批评声也不绝于耳。有专家研究指出，我国教育教学评估存在三个主要问题：主体不规范，连续性缺乏，数据欠准确。

为尽可能减少评估的负面效应，近年来，教育部组织专家进行了大量而持续的研究，取得了不少成果。其中就包括第二轮高等职业院校人才培养工作评估从理念到方案、从指标到流程、从考察方法到数据采集的全面提升。

**教育行政部门不再组织评估但质量保证责任不能变**

2012年，国务院教育督导委员会办公室成立，标志着我国教育质量保障体系的顶层设计做出重大调整，教育教学评估进入一个以“管办评分离”为主要特征的新的发展阶段。

尽管各方对“管办评分离”的实质内涵和实施途径等尚有不同认识，但是，实施“管办评分离”是为了完善教育质量保障体系、促进政府职能转变、加快依法治校步伐、促进人才培养质量提高，办出真正让人民放心满意教育的目标毋庸置疑。“管办评分离”的直接目标是在实现评估主体的多元化、规范化的同时，提高评估结论的公正性和科学性，而不是要从此免除教育行政部门对院校进行日常规范管理与监督指导的责任，不是要从此取消弱化举办方和院校质量保证第一人的地位和作用，更不是要搞什么“权利再分配”，这同样是毋庸置疑的。

在新的教育质量保障体系下，教育部明确要求职业院校的管理方、办学方（院校及其举办方）不再组织教育教学评估。这一方面意味着对教育教学评估的重新界定，即今后专指不包括管理方和办学方的其他利益相关方或第三方所组织的、来自于院校外部的评估，另一方面意味着管理方和办学方要对传统的院校质量管理模式进行改革。

建立职业院校教学工作“诊改”制度的初衷正是为了让职业院校能够在不依靠外部评估的情况下，把教学质量管理得更加规范、精细、到位，将社会赋予院校的质量保证责任落到实处，也是为了使教育行政部门进一步加强对职业院校教学质量的事中事后监管，更好地履行质量管理的职责。

**“诊改”并非“管办评分离”中的“评”**

建立“诊改”制度是一项事关职业院校内部管理体制改革的大胆探索，而不是“管办评分离”之下的评估。

当前，我国正处于经济转型的关键阶段，经济发展呈现从“新”到“常”的嬗变。毫无疑问，以“两个服务”为宗旨的职业教育理应率先主动适应经济发展新常态的人才需求，以创新质量保证体系为抓手，扎实提高人才培养质量。

高职教育十余年的评估实践，以及质量管理的发展历程和经验告诉我们，保证质量离不开外部定期或不定期的检查、检验、评估，但归根到底要依靠内外结合、以内为主，分工合作、协调平衡，既相互印证又相互制约的质量保障体系。因为评估带来的一些副作用而要求取消评估的主张，以及把质量保证的“宝”全部押到评估身上，把评估视为质量管理“不二法门”的想法都是片面的，落后于时代的，甚至是有害的。

建立职业院校教学工作“诊改”制度的根本出发点是为了探索建立适应经济发展新常态需要的职业院校内部教育质量保证体系，营造中国特色、职业教育特点的现代质量文化。《通知》中明确，“诊改”工作的内涵是“学校根据自身办学理念、办学定位、人才培养目标，聚焦专业设置与条件、教师队伍与建设、课程体系与改革、课堂教学与实践、学校管理与制度、校企合作与创新、质量监控与成效等人才培养工作要素，查找不足与完善提高的工作过程”。由此，不难理解“诊改”工作的主要任务，一是理顺工作机制，二是落实主体责任，三是分类指导推进，四是建立数据管理系统，五是试行专业“诊改”。

**评估与“诊改”并非相互排斥而是互为补充**

在有关“诊改”的议论中，比较集中的话题之一是，“诊改”和评估有什么不同？它们之间是怎样的关系？笔者认为，主要有八个方面的不同。

一是愿景目标不同。评估是为了督促院校按照既定目标、标准的要求，增强质量意识、端正办学方向、改善办学条件、规范教学管理，建立起自上而下、周期性、层级式管理为基本架构的人才培养质量管理系统。而“诊改”是为了引导和帮助职业院校发挥教育质量保证主体作用，自主开展多层面、多维度的诊断与改进工作，逐步建成覆盖全员、贯穿全程、纵横衔接、网络互动的常态化教学工作诊断与改进制度体系，形成富有内生活力和创新激情的良性机制。

二是运作动力不同。评估作用下形成的质量管理系统，其运作动力主要来自于外部，来自于行政指令。虽然建成难度较小、效果易见，但院校容易产生被动应付心理，质量管理容易出现时紧时松、上紧下松现象，持续改进动力不足。而“诊改”的运作动力主要来自于社会需求，来自于提升核心竞争力的内在需要，来自于学校内部大大小小“质量改进螺旋”相互激励、牵制的潜在机制，虽然建设难度较大、过程较长，但能够形成常态，持续改进。

三是标准设置不同。评估的标准由评估的组织者设定，因此，不同组织主体的同类评估会有不同的标准，而同一主体组织的同类评估的标准则基本统一，称之为“既定标准”。而“诊改”的标准由质量生成主体，也就是学校制定，因此，在不突破教育部设定底线的前提下，各院校都可以补充设定适合自身实际的标准，并可以随需求的变化和达成的状态不断修正，甚至提出“跳一跳够得着”的新标准，始终保持改进提升的激情与张力，故称其为“需求标准”。

四是组织主体不同。评估的组织主体可以是利益相关方，也可以是没有直接利害关系的第三方机构，在实施“管办评分离”之后，则不包括职业教育的管理方和办学方。“诊改”的组织主体是质量的直接生成者——院校及其举办者，是质量保证的第一责任人。

五是教育行政部门的角色不同。在评估中，教育行政部门是组织主体，扮演的是指挥员、裁判员的角色。在“诊改”制度中，则起着规划、设计、引导、支持的作用，扮演指导员和教练员的角色。他们在质量保证中的作用主要通过引导、帮助院校建立教学工作“诊改”制度体系、复核院校“诊改”工作实际效果、督促院校有效改进来体现，而不是越俎代庖代替院校的第一责任人地位，直接组织“诊改”。

六是指标体系不同。评估的指标体系为的是对评估对象做出价值判断，依据的标准是既定的、静态的，一般是按照“逐层分解”的模式设计。“诊改”的指标体系是质量生成主体用于诊断、定位、导航的，依据的标准是开放的、动态的，所以必定按“态（现实状态）-里（影响因素）-表（表现指标）”的逻辑展开，更像罗盘和坐标。

七是运行形态不同。评估是为了对教育机构的办学方向、办学条件和办学水平等做出评议和估价，需要事先选定评估节点，并在规定的时间内完成规定工作，给出评判结论，因此具有项目的性质，类似于到医院体检，注重的是结论。“诊改”是质量生成主体为了找准定位、调整纠偏、持续改进而设计的运行模式，所以是融入工作全程的，没有起讫时间的限制，类似于日常的自我保健，注重的是过程。

八是操作方法不同。虽然高职院校第二轮评估试图突破“管理主义”桎梏，在操作方法上有许多创新，比如“深度访谈”“专业剖析”“数据说话”等，收到很好的效果，但由于缺少法规、体系、制度、机制等的支持，并没有完全达成预期。而“诊改”的操作方法体现以下特点：重视质量计划和质量标准的制定及其诊断与改进；广泛采用“深度汇谈”方法，即重视体会、经验、创意等的共同化、组合化、显性化；强调从源头（尽量不从管理部门）采集数据；强调“过程性”数据的开发、采集、利用；强调数据的实时采集、分析、展现。“诊改”为“共同建构”创造了良好的制度环境，效果会更加理想。

至于评估与“诊改”的关系，在实施“管办评分离”之后，由政府组织的，以督导和第三方评估为主要形式的外部质量保障体系和在教育行政部门指导下建立的，以诊断与改进为主要特征的职业院校内部质量保证体系，共同组成中国特色、职教特点，完整现代的职业教育质量保障体系。外部的第三方评估，院校的自我诊改，以及教育行政部门的诊改复核，形成的“图像”不仅各有特定聚焦，也都会出现盲点，叠合三方图像才能获得最接近于真实的形象。因此，评估与“诊改”不是相互对立、相互排斥、有我无你的关系，而是相辅相成、互为补充、相互制约的关系。

近年来，许多国家的教育教学质量管理明显地反映出一些共性走向：注重现代质量文化建设，强调质量保障体系的构建，重过程重微观，致力于每个参与者责任的落实，构筑多元主体组织多维评价格局，重视学生学习产出评价的研究和探索，及时引入最新信息技术，这些应当成为我们构建职业教育现代质量保障体系、打造人才培养质量共治机制的重要参照和直接借鉴。建立职业院校“诊改”工作制度是朝“零失败教育”走出的具有决定性意义的一步，是职业院校质量保证体系的完善和创新，是一件新事物，也是一块“硬骨头”。它涉及各个系统、各个层面，每位师生理念意识、形态模式、行为习惯等的改变,是一场所有人都必须直接参与、做出承诺，牵一发而动全身性质的深刻变革。这也是教育部要求针对不同发展阶段的院校推进分类指导的原因。

（来源：《中国教育报》2015年10月30日）

**诊改 不是加给学校的“紧箍咒”**

（杨应崧 全国职业院校教学工作诊断与改进专家委员会主任委员）

　　最近一段时间，“诊断与改进”（以下简称“诊改”）成了职业教育领域热议的话题。有人认为这是一项事关政府职能转变、激发院校活力、建设质量共治机制的深刻变革，早就应当这么做。不少院校，特别是示范类院校已经在组织文件解读、学习研讨、方案制订。但也有人疑虑重重，甚至认为：还不是评估那一套，只是换个说法再给学校加个“紧箍咒”而已。

　　诊改是一件新鲜事，一时出现种种不同的议论很正常。大家研讨、争论最多的是，在实施“管办评分离”之后，院校为什么还要搞诊改。因此，笔者认为有必要将这个问题的思考与业界同仁交流分享。

**变，时代旋律的最强音符**

　　职业教育是直接为生产、管理、服务一线培养人才的教育，是和社会经济发展需求和人的全面发展需求关系最为紧密和直接的教育。按照经济合作与发展组织（OECD）的观点，从一个国家职业技术教育今天的水平，可以预测该国劳动大军明天的实力。因此，职业教育必须时刻关注“两个发展需求”，保持对时代旋律的高度敏感。

　　人类社会经历过两次“数据爆炸”。第一次起于印刷术和造纸术的发明，第二次起于计算机和数字化存储设备的问世。两次“数据爆炸”都为人类社会带来深刻变革。相对而言，第二次“数据爆炸”，也就是通常所说“信息化”，影响更为巨大深远，而且影响力至今还在不断彰显之中。

前不久，牛津大学发表了一项研究结论：未来20年，美国全部702种职业中，有47%的职位将被机器取代。“互联网+”的过程必然伴随着一些行业的衰落、消失，全球将面临“技术性失业”的严峻挑战。但是，挑战总是同时孕育着机遇，人们大可不必惊慌失措。而毋庸置疑的是，随着“三化时代”（全球化、知识化、信息化）的到来，“变”必将成为时代旋律的最强音符。对此，我们职业教育必须要有足够的认识和充分的准备。

**变，须以提高质量为核心**

　　面对“变”的挑战，职业教育只有一种选择：以变应“变”、争取主动。而变，必须以提高质量为核心。

　　质量，过去是指“产品或服务的优劣程度”，因此是以产品或服务的提供者为主来制定质量标准。其结果是，标准趋于固化，质量保持静态，产品或服务鲜有改进。这使得使用者和服务对象对质量好坏由关注到无奈，最后到漠然，质量也就显得不那么至关重要，沦落为绩效评价中的一个指标。

　　今天，质量被重新定义为“产品或服务对使用者或服务对象需求的满足程度”。因此，必然主要依据产品的使用者或服务对象的需求来制定质量标准。其结果是，标准与时俱进，产品或服务持续改进，质量的提升变得永无止境。与此同时，对质量的关注从少数人（产品、服务的提供者）变为了“人人”；从狭隘的产品（服务）质量，扩展到了生活（物质的、精神的）质量、环境质量、治理质量、发展质量等各个方面。由此，质量上升为关乎全局安危——战略决策、组织形态、过程模式的“生命线”。

　　以培养产品生产者、服务提供者，以及一线管理者为己任的职业教育，唯有尽快转变质量理念，重新思考人才培养目标和标准，大胆变革办学模式和人才培养模式，切实加快以“诊断与改进”为关键环节和主要特征的自身质量保证体系建设，方能承担起率先迎击“技术性失业”风暴的时代责任。

**变，须以激发创新为根本**

　　清华大学经济管理学院院长钱颖一教授认为，创造力强弱主要取决于三个要素：创造性精神、创造性思维、创造性能力。创造性精神排在第一位。

　　当前，以质量提升为核心的深刻改革既千头万绪又刻不容缓，但一切变革都要以激发内在创新活力、培育创新精神为根本。

　　职业院校普遍建立诊改制度的基本出发点是，引导学校借此进一步深化内部体制机制改革，真正成为质量保证第一责任人。与此同时，建立以质量为核心和纽带的职业教育与经济社会发展合作共赢的协同联动制度体系，进而把服务发展需求的宗旨落到实处；引导师生员工通过科学树立自信、自主确立发展（成长）目标、自觉打造质量改进螺旋，形成网络化联动、多循环改进、常态化运行的质量共治机制，真正实现质量的“三全”（全员、全过程、全方位）保证，使得人人成为质量的担当者、创造者和享受者。

**变，需要从“我”做起**

　　随着人们对质量关注度的不断提高，检验和评估的结论越来越受到社会各方的重视。这本是值得称道的进步，但事物都有两面性，极度重视检验结论的副作用也不请自来——检验和评估的组织者越来越强势，利益相关方越来越无语；“管理主义”大行其道，多元建构步履维艰；暧昧交易暗流涌动，公正公平面临尴尬。我们这样说，并不是不需要检验和评估，而是提倡更加重视质量生成的过程，重视质量生成主体的作用。质量，是生产出来的，而不是检验出来的，归根到底要靠质量创造者自身来保证和提升。

　　正是在上述理念的基础上，质量管理专家提出了“零缺陷思维”理论，核心理念是，每一位质量创造者“一开始就做正确的事情，一次就把事情做正确”。这一理论如今已成为世界上许多先进企业的指导准则和追求目标。

　　和生产无生命产品的企业相比，院校培养的是明天的劳动者和接班人，社会责任之重何止百倍。企业尚且以“零缺陷制造”作为目标，教育更应以“零失败”作为自我要求。这成为我们研制诊改方案的愿景目标和动力源头。

　　诊改把“自我保证”列为主要工作方针，就是强调“我”的主体地位、强调从“我”做起的极端重要性。并且，这个“我”指的是重要的质量生成主体，是质量的设计者、生产者和管理者。联系职业教育实际，质量生成主体主要包括办学者和管理者。在职业院校内部，主要是学校、专业、课程、教师（员工）、学生这五类主体。这是在诊改方案中要求上述主体都要建立“质量改进螺旋”的出发点，也是建立“五纵五横”网络化、联动式质量保证体系的依据。

　　从“我”开始，要从自主设定目标和标准起步。一直以来，人们习惯于跟从“上面”或“专家”制定的统一、高大的目标与标准，不顾实际地去追求、去迎合。造成的后果是，抑制了主体创新、助长了作假风气、瓦解了目标作用。因此，不同主体的质量改进螺旋应有不同的内涵，而且集中体现在目标和标准的不同上。主体要敢于、善于为自己设定阶段目标和长远目标，并在不停地“跳起来，摘果子”的过程中，提升自己、创造未来。

　　从“我”开始，要落实在制度化、常态化的诊断与改进环节中。人们习惯于将“完成任务”作为工作的终点，一些周期性、经常性的工作常常因此而“越做越疲”。知识管理理论认为，那样的工作只有“前台”没有“后台”，难以产生持久的学习力和创造力。所谓“后台”，关键就是诊断和改进。工作进行过程中要经常自我诊断，发现异常，及时改进。工作完成后，更要习惯于根据事先设定的目标（标准）做全面的自我诊断。而且，无论总结成绩还是发现问题，主要目的都是找出隐藏于成功或问题背后的规律性的东西，有效改进，直至对目标（标准）做出调整。工作因此而常做常新，学习、创新动力取之不尽、用之不竭，目标导向和问题导向统一于工作全程。

　　落实诊改难度不小，因为涉及每位师生员工工作和学习方式以及习惯的改变。如果只靠少数人的努力，又缺少相应的机制保证，没有现代信息技术的支撑，诊改就只能停留在嘴上和纸上。但是，如果我们不下决心，没有勇气去突破瓶颈，等来的只能是职业教育与“两个发展需求”的脱节，以及全社会的批评和抱怨。难，不是理由，迎难而上，“变中求进、进中求新、新中突破”方是正道。我们相信，随着诊改制度的普遍建立和成功运行，我国的职业教育将整体开启新的发展里程，创造新的骄人业绩。

（来源：《中国教育报》2015年10月30日）

**打造“两链”，找准诊改的起点**

（杨应崧 全国职业院校教学工作诊断与改进专家委员会主任委员）

立足于自己制定的目标开展教学诊断与改进工作本应是顺理成章的事,但或许是“习惯成自然”，抑或是“高职院校内部质量保证体系诊断项目参考表”引起了误解，不少职业院校在制定诊改实施运行方案时，常错把“参考提示”理解为目标、任务，并以此作为起点，忙于在管理部门之间“分解任务”“落实责任”,看似雷厉风行、得心应手，却将诊改演变成了“迎评促建”，把诊改目的异化为了“通过复核”。

诊改不同于传统评估，“主体”从他方转向了自身，“目的”从证明变为了改进。搞诊改，如果起点出了偏差，后面的工作就都会偏离预定轨道，甚至不知所终。因此，找准诊改的起点,打造“目标链”与“标准链”，至关重要。

**一、诊改首先要制定目标和标准**

目标是指个人或群体想要达到的境地或标准，它在教学诊改工作中的重要性无需赘述。简言之，诊改中，目标决定人才培养工作的基本方向，如果连“培养什么人、为谁培养人”都模糊不清，质量便无从谈起。目标是标准制定的主要依据，标准是目标的具象表现，没有明确的目标，就没有清晰的标准。目标是8字形质量改进螺旋的逻辑起点，试想，如果没有目标、没有标准，如何“设计、组织、实施”，又根据什么进行诊断、改进？自然也就形不成8字形质量改进螺旋。

目标是诊改动力产生的源头。诊断就是通过现状和目标的比较来发现问题和偏差，从而产生解决问题、消除偏差的愿望，再转化为学习、创新、改进的动力。如果没有目标、没有比较，一切任其自然，诊改就成了无源之水。客观地说，一些学校之所以找不准诊改起点，其关键不是因为不重视目标设置，而是不清楚诊改的目标应当由谁来设置。诊改有一条核心理念：质量归根到底要靠自身保证。道理很简单，如果质量的直接创造者连目标都要靠他人代为设置，又怎么能负起质量保证的主体责任？

有人质疑，不管是谁设的目标，教学工作关注的总是那几个方面，所以，不必纠结什么起点终点，搞个统一版本，让学校省点事、省点力不好吗？诚然，既然是教学工作，诊改的主要方面（诊断项目、诊断要素）存在共性，问题在于，各校所处的区域环境、行业背景、历史沿革、发展阶段、瓶颈短板千差万别，诊改的内在需求、工作重点、实施方案各具个性，不存在适合所有院校的万能目标。

尤其不容忽视的是，目标本身也有一个质量问题。能否树立科学、先进、合理、有效，切合实际又众望所归的目标，取决于目标设置的过程。没有广泛、深入的调研，缺乏大量数据的支撑，不做SWOT、坐标、比较、轨迹等分析，不组织全员充分互动、优化调整，不经过系统科学的论证，仅凭道听途说、先验假设树立的目标，只能是空中楼阁，既无法实现，也起不了应有的作用。所以，设置目标犹如用餐充饥，是没有人可以代劳的。将“参考提示”看成为目标、任务，显然是忘记了自己才是诊改的主体，把未来和命运交到了他人手中。

**二、打造“目标链”，变管理为治理**

质量保证的发展历程，走过了质量控制、质量管理、质量治理的不同阶段。从依赖少数人居高临下的控制，到全方位的质量管理，再到“三全”（全员、全过程、全方位）“三共”（共创、共治、共享），质量保证的重心逐步下沉，质量保证的水平不断提升。

零缺陷思维理论认为，一项由成千上万个动作完成的操作，只要有一个动作达不到要求，质量就无法保证。教育部部长陈宝生指出，每所学校都要“从一堂课、一张试卷、一篇论文、一门课程开始，构建起完整的、有效的、规范的质量监控制度”。海尔集团张瑞敏总裁说，十年前他砸冰箱（显示保证产品质量的决心），今天，他想的是让每个员工都成为CEO。传递的都是这样一种先进的、以人为本的质量理念。

诊改要求在学校、专业、课程、教师、学生不同层面建立起完整且相对独立的自我质量保证机制，起点都在各自层面树立的自身的目标，也就是说，学校首先要树立“十三五”事业发展目标，在学校规划目标的“统领”下，各专业树立各自的专业建设目标，各门课程树立各自的课程建设目标，每位老师树立自己的职业发展目标，每名学生也要为自己树立成长成才的目标。每一层面目标的确定都要有充分可靠的依据，都需要各方的共同参与，都要经历反复研讨论证。但是，都必须由这一层面的质量保证主体为主来完成。

在经济全球化时代，职业院校若是仍然习惯于组织几个能人笔杆，闭关数周拟就一个覆盖所有专业、所有课程、所有老师、所有学生的目标体系，无异于刻舟求剑、削足适履。

**三、打造“标准链”，做实“目标链”**

标准是衡量目标的标尺，是目标的具象体现，也是目标本质特性的显现。目标若是没有标准支撑，仅仅停留在某种“境地”或“水平”的描述，那就形同空泛的口号，照样起不了作用。

目前，院校在打造标准链过程中遇到的问题主要是两个：一是谁来打造的问题，二是上下高低的问题。从标准和目标的关系不难看出，建立和目标相契合的标准是目标设置不可或缺的组成部分，这也就回答了应当由谁来建立标准的问题。并且，既然有目标链，也就一定有标准链。

至于应当眼睛向上建立高大上的标准，还是应当从实际出发建立“跳一跳够得着”的标准，历来颇具争议。目标要起到过程激励的作用，建立“跳一跳够得着”的标准就是必然选择。如果把明知无法实现的空话大话设为目标，并由此建立起脱离实际的“高大上”标准，看似聪明，却是自欺欺人，不仅与目标管理毫无关系，而且会付出失威、失信、失心的沉重代价。

标准的高与低存在着辩证关系。支撑发展目标的标准，相对于现状是高出一截的，但又不是遥不可及的。相对于某一层面的发展目标，标准守住的是不可逾越的底线，但向上提升创新又不受限制。例如专业建设标准，学校在专业设置和资源保障等方面应当有“底线”标准，各专业则需要根据其在学校专业发展规划中的目标定位和实际，按照“品牌”“特色”“合格”等不同的目标定位来制定本专业的标准。

按“下有底线，上不封顶”的原则设置标准，对于教育工作者来说是关乎责任、担当的大事。试问，如果办学、教学都能没有质量底线，那么，谁该为学生的明天负责？如果标准意味着一成不变、不可逾越，那么，怎么能培养创新创业人才？从一定意义上说，建立“底线”标准比建立“高大上”标准困难得多。因为前者面对的是所有院校、专业、课程、教师、学生，后者考虑的只是少数，乃至极少数，两者背负的风险和担当更加无法同日而语。

德鲁克于1954年首次提出“目标管理”概念时就指出，制定目标是管理责任的五大基础之一。当高层管理者确定了组织目标以后，必须对其进行有效分解，转变成各部门和个人的分目标，建立起纵横联结的目标体系（“链”是形象的说法，准确地应理解为“体系”）。目标管理的最大优点在于它能使人们用自我控制的管理来代替受他人支配的管理，激发人们的内生动力，发挥最大的能力。因此，打造“两链”是职业院校落实“十三五”规划的必经步骤和逻辑起点。

今天，我们在全球化、知识化、信息化的大背景下搞诊改，拥有德鲁克无法想象的环境优势和技术支持，可以真正实施过程激励、奏响质量保证“三部曲（事前、事中、事后）”、实现持续的知识创新、创建8字形质量改进螺旋。但是，“千里之行，始于足下”，职业院校仍然需要树立属于自己的目标和标准，打造网络结构、相对独立、相互依存的目标链（体系）和标准链（体系），找准诊改的起跑点。

（来源：《中国教育报》 2017年9月26日）

**高职教学诊改应重点做好三件事**

（袁洪志 全国职业院校教学工作诊断与改进专家委员会秘书长、常州工程职业技术学院党委书记）

教育部职业教育与成人教育司《关于印发〈高等职业院校内部质量保证体系诊断与改进指导方案（试行）〉启动相关工作的通知》中提出，高职院校诊改的具体任务是完善高职院校内部质量保证体系”“提升教育教学管理信息化水平”和“树立现代质量文化”。笔者以本校诊改试点工作为例，围绕以上三项任务介绍本校的实践探索，希望对同行院校开展诊改工作有所启发。

**一、构建“五纵五横”内部质量保证体系**

建立“学校-专业-课程-教师-学生”5个层面与各管理系统间的质量依存关系，形成全要素、网络化、具有较强预警功能和激励作用的内部质量保证体系，是开展诊断与改进工作的前提。

一是完善组织体系，厘清职责，明晰不同层级主体责任。学校建立质量保证委员会全面协调质量保证体系建设与诊改运行工作，质量管理办公室负责质量保证体系设计与考核诊断，二级教学单位是质量生成核心，在专业、课程、教师和学生层面组织诊改运行，行政职能部门提供支持与保障。同时，以优化内部资源配置为导向，梳理学校各单位在决策指挥、质量生成、资源建设、支持服务、监督控制等纵向5个系统中的角色定位，形成机构健全、权责清晰、责任主体明确的质量保证组织体系。

二是建立目标体系，厘清链路，明确目标起点与落脚。目标是诊改的逻辑起点。学校运用“SWOT分析法”分析完善“十三五”事业发展规划及各项子规划，明确重点任务实施的路线图和经费预算；打造“学校发展目标——二级单位目标－专业建设目标——课程建设目标”组成的目标链，形成上下衔接、左右呼应的目标体系；出台专业建设和课程建设方案编制指导性文件，指导各专业编制专业建设方案和课程建设方案，使得学校规划目标能够向下延伸落地。

三是建立标准体系，厘清量规，完善各个层面标准。标准是目标的支撑，是诊断的标尺。在专业与课程层面，建立逻辑相关的系列标准，由教学主管部门制定学校层面的专业设置调整、资源建设、质量诊断等标准文件，作为校内专业建设的最低标准，并据此指导各专业和课程团队编制专业标准、课程标准等文件，作为开展诊改的基本依据。在教师层面，制定“师德修养、教育教学、教研科研、社会实践”4个维度、11个等级的教师发展标准，将教师职业生涯规划、职称分类晋升标准、人才选拔激励机制与教师发展标准融为一体，激励教师不断自我改进提升。在学生层面，建立学生发展标准，基于学校人才培养定位形成“学业发展、职业发展、个人发展、社会能力发展”4个维度、20个要素、80个测量指标的学生发展标准总框架，编制学生发展自我测量表，建立学生发展诊断自测信息系统，形成个人自测雷达图，让学生及时自我调整与改进，同时协助指导教师实时监测学生发展状态，及时发现问题、剖析成因，指导学生健康、全面发展。

四是健全制度体系，厘清流程，建立流程与制度匹配的内控机制。学校优化部门工作流程，健全相匹配的制度，明确内部风险控制点，形成完整的内控体系，并紧扣目标任务实施的“事前、事中、事后”三个环节，设计部门绩效考核性诊断标准体系。其中，事前重计划能力，事中重任务执行力和工作创新，事后重业绩增量的考核性诊断。考核性诊断结果作为奖励性绩效工资发放、干部考核、各类奖项评选依据，形成“制度管人、流程管事、数据说话、自我诊改”的内部治理常态。

二、**建设服务诊改的智能化信息管理平台**

从试点院校实践来看，学校信息化建设水平是制约诊改工作开展的瓶径。学校管理信息化系统建设是开展诊改工作的重要基础，需要与内部质量保证体系同步设计、整体规划、分步实施，以自主研发为主，以需求为导向，建设适应学校诊改工作需要的智能化信息管理平台。

一是建立校本数据中心，破解信息孤岛问题。要制定统一数据标准，构建共享智能交换平台，形成校本数据中心。统一身份认证实现用户单点登录，统一信息门户实现业务系统数据的自动抓取和呈现，每一位师生员工都拥有个人的工作页面，能够实时查看自己关心的各项数据和相关信息。同时，建设大数据中心，开发监测预警功能，为“改什么”提供依据。

二是建立移动共享学习平台，破解课程教学诊改信息的实时性与共享性问题。自主开发智能化教学诊改平台——“工程云课堂”，自动记录课前、课中、课后各类教学行为的过程数据，自动向学生推送每次课的学习报告，向教师和管理者推送课堂质量分析报告，实现实时诊断和及时改进。学期结束自动形成各类课程质量报告、二级学院以及全校的课程教学状态数据，为专业和课程的教学诊改提供依据。

三是建立网上办事大厅和校情分析平台，破解诊改依据的精确性与可靠性问题。建设网上办事大厅，结合各项行政事务的办事流程，方便师生在网上便捷办理各类事务，实时采集各业务系统运行的过程数据。建设校情分析平台，自动汇总统计各个业务系统的关键数据，为人才培养质量与工作绩效判断提供技术手段，为学院治理决策提供事实依据。

三、**培育和形成现代质量文化**

在推动诊改试点工作的过程中，通过完善学校内部质量保证体系和智能化信息管理平台建设，激发学校各层面主体追求质量的内生动力，培育并形成自律为主要特征的质量文化，提高广大师生员工的认同感和获得感。

一是加强制度规范，让质量标准形成权威。加强制度建设规范，明确制度建设的程序。上下、左右沟通确定工作目标和标准，通过管理信息平台，对年度任务、制度执行和相关决议事项进行公示、督办、问责。质量考核的结果在绩效考核和干部考核中予以应用。

二是全员培训动员，让质量理念深入人心。以社会主义核心价值观为统领，分层分类对全校教职员工开展专项培训，介绍现代质量理念，解读学校诊改方案，培训质量管理工具方法。组织党务、行政、后勤管理人员赴国内外高水平大学学习培训，学习先进的质量管理理念和经验。

三是建设透明校园，让质量意识成为自觉。通过管理信息系统，将各项工作在网上流转并留下痕迹，形成可追溯的数据，同时，对各项工作的进展、实效予以公开，促进办事人员提升工作效率和质量。相关事项依法依规得以公开，确保教职员工深入了解校情校务，从而为有效实施民主管理提供途径和载体。

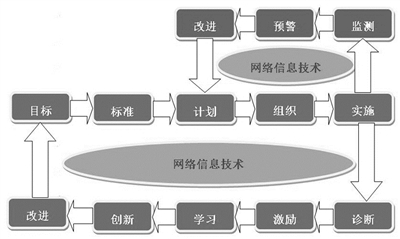
四是开展各类活动，让质量标杆引领提升。开展“专业团队说专业”“课程团队说课程”“教师成长工程”“学生职业生涯规划大赛”等展示竞赛活动，引导不同层面的质量主体能够主动思考如何实现质量提升。设置系列质量奖，对年度工作中高标准完成工作任务的单位和个人予以表彰，以质量标杆引领学院质量文化建设。

综上所述，内部质量保证体系诊断与改进制度建设是一项“打基础、利长远”的工作，真正实施以后能形成学校自身的“免疫与修复”系统，改变学校的教学形态和治理形态，保证其按照既定目标健康发展。尤其要指出的是，在操作层面不要另搞一套，要与日常工作融合，在原有质量管理的基础上形成更加系统全面的内部质量保证体系，才能为实现学校的办学目标提供强有力的保障。

  （来源：《中国教育报》2017年10月31日）

**培育“8字螺旋”，夯实诊改基础**

（汪建云 全国职业院校教学工作诊断与改进专家委员会委员）



“8字形质量改进螺旋”示意图

“三全（全员、全过程、全方位）”质量保证是质量管理追求的理想境界，其核心是使每个人都成为质量保证的责任主体。《教育部办公厅关于建立职业院校教学工作诊断与改进制度的通知》中也提出：“以诊断与改进为手段，促使高职院校在学校、专业、课程、教师、学生不同层面建立起完整且相对独立的自我质量保证机制。”而激活这种机制的载体和流程便是培育“8字形质量改进螺旋”（简称“8字螺旋”）。

**一、正确认识“8字螺旋”**

爱德华·戴明博士于上世纪中叶提出的“戴明循环（PDCA循环）”，即“计划（PLAN）—执行（DO）—检测（CHECK）—改进（ACTION）”循环，体现了以人为本、数据说话、持续改进等先进的质量管理理念，为“三全”质量管理指出了可行的途径。由于当时缺乏网络信息技术的支持，人们对检测（诊断）和改进的期望不高、反应不快、联动不足，“全员”“全过程”落地困难。进入知识经济时代，人们把注意力集中到学习力和创造力的培养与提升上，提倡“前台+后台”的工作方式。虽然流程类似于“戴明循环”，但诊断与改进的目的发生了质的变化，即实现知识的创新。进入本世纪，随着网络信息技术在各个领域的深度应用，建立兼顾“动静两态”的“8字螺旋”，实现“三全”质量保证成为可能。

“8字螺旋”由静态和动态两个螺旋叠加而成（如图）。所谓静螺旋指的是一个完整的工作流程：目标—标准—计划—组织—实施—诊断—激励—学习—创新—改进。其中，诊断与改进在实施完成后进行，而主体因诊断、激励产生学习动力和创新活力，引发知识创新，形成自“目标”开始的、比较全面和深刻的改进方案。所谓动螺旋指的是在质量生成过程中，根据实时监测到的数据，及时发出预警和即时跟进调控、改进的过程，一般不涉及目标、标准的调整。两个螺旋相交于“计划—组织—实施”环节，组成一个有机整体，相辅相成、互联互动、缺一不可。此外，尽管两个螺旋都处于持续运动的状态，但相对而言，动螺旋的运转速度明显快于静螺旋，所以分别简称为“动螺旋”与“静螺旋”。

和戴明博士提出的“PDCA循环”相比，“8字螺旋”既重视对“完成时”诊改，也重视对“进行时”诊改。其中，“完成时”诊改旨在引发知识创新，“进行时”诊改旨在实现实时调控，须借力于网络信息技术。

**二、积极培育“8字螺旋”**

培育“8字螺旋”涉及每位师生员工，事关工作（学习）方式、流程、形态的深刻变化，需要有个认识理解的过程。因此，在培育过程中，需要着重解决好以下问题：

一是找准起点。切莫把“评估指标”当成螺旋起点，把“诊断改进”变成项目，迷失了自我的责任。

二是落实主体。一个螺旋自始至终只能是一个主体，不能中途“换人”，或者“越俎代庖”。

三是聚焦过程。高职院校有两轮评估的积累，又有状态数据采集平台的支撑，建立静螺旋难度相对较小。但是，因受评估思维定式的影响，学校会习惯于将关注的重点集中于结果而不是过程上，建立动螺旋的难度相对较大。实践表明，诊改工作启动以来，学校“重静（螺旋）轻动（螺旋）”的情况十分普遍。为此，有必要突出强调，自觉进行的诊改不同于他方组织的评估，在明确了目标和标准之后，应当把主要精力放到对过程的监测调控上。只有这样，才能获得预期的成效，而不是被动地等候“宣判”，碌碌于亡羊补牢式的整改。

四是优化技术。动螺旋能否发挥作用，以及发挥作用的大小，立足于采集数据的数量、维度、完备性（比如，除了文字之外，还应包括声、像、图、表、行为、活动等）；有赖于数据采集的原始性、实时性、准确性；取决于做出分析、判断、警示、指示的即时性、有效性。因此，理清智能化校园建设思路，加快过程数据的采集与信息挖掘，加大实时监测、预警、决策等技术的研发应用是当务之急。

五是营造动力。“8字螺旋”的根本意义在于营造教学工作“持续良性运行、上下左右联动、自觉改进提升”的动力机制，其关键在于“诊断”与“激励”两个环节。其中，诊断的作用是准确定位、汲取经验、发现问题、寻找关联；激励的目的则是以诊断结果为主要依据，奖励先进、惩戒落后，从而产生正、负激励作用，激发主体学习、创新的内生动力。此外，与传统的考核相比，诊断强调的是“自我”，激励的主要依据来自“自我诊断”。同时，诊断强调的是“数据说话”，而且“说话”的数据主要来自常态化采集的过程数据，倚重的是动态轨迹，而不是静态截屏。放眼国际国内一些称得上实现了现代管理的院校，考核早已升级换代——在移动互联网的平台上，做到立足自我、常态动态、公开公正、简捷易行。

**三、认真践行“8字螺旋”**

现代质量观认为，质量是指产品、服务或工作对需求方的满足程度。“8字螺旋”正是以自主设定的目标为起点，“迫使”主体主动查证服务对象、摸清实际需求、定制质量标准、致力持续改进、追求零缺陷育人，有利于各层面主体自觉树立现代质量观。

当今时代，学习力和创造力已经成为核心竞争力，而通过建立大大小小的“8字螺旋”，既能激发自我诊改的内生动力，又能联动产生新的动能，使学习、创新成为自身需要、自发行为，使得组织和个人的核心竞争力同步得到提高。

一个时代的到来必然呼唤组织形态的变革。对照彼得·圣吉关于学习型组织提出的“五项修炼”，不难发现，“8字螺旋”的核心内涵与之高度契合：目标明确——共同愿景凝聚人心；系统思考——整体协同深邃全面；团体学习——交融联动成果共享；改善心智——自我净化自我革新；自我超越——持续创新持续改进。一些试点校的初步诊改成果证明，“8字螺旋”实质性推进了学习型组织的建设。

质量管理实践告诉我们：“三全”之中，最难做到的是“全员”。然而，“全员”不落实，后两个“全”也很难落到实处。“8字螺旋”的设计对象是各个层面、各个岗位和每个师生员工，所以，在培育“8字螺旋”的过程中，质量保证的责任就自然而然地落到了每个人的身上。每一层面、每一岗位上的人都负起责任、成为主人、参与过程，也就实现了“全过程”“全方位”的质量保证。因此，唯有在“全员”上出实招、下狠劲，才能真正实现“三全”。

总之，虽然对于如何建好、用好“8字螺旋”，没有统一的方法和唯一的路径，但说到底，衡量诊改是否成功的最终依据是师生、用人单位和社会各方的获得感和满意度，这才是诊改工作的根本出发点和归宿。

（来源：《中国教育报》2017年11月07日）

**用课程诊改带动教学质量提升**

（吴访升 常州工程职业技术学院院长）

课堂是教与学的主阵地，是质量生成的关键环节，也是教育教学改革的核心地带。今年9月，教育部党组书记、部长陈宝生在《人民日报》撰文指出：要始终坚持以学习者为中心，为不同层次、不同类型的受教育者提供个性化、多样化、高质量的教育服务，促进学习者主动学习、释放潜能、全面发展。这是课堂革命的总体原则，也是课程层面教学诊改的基本准则。笔者所在学校围绕“建设优质课程、构建智能课堂”的目标，利用移动互联网技术，对课程层面诊改进行了实践探索，在这里与大家分享。

**一、做好建设方案，贯通学校诊改目标链**

注重整体设计、逐级分解落实，构建“学校—二级学院—专业—课程”衔接贯通的诊改目标链。

学校在编制“十三五”教育事业发展规划的过程中采用“SWOT分析法”（态势分析），在准确定位发展目标和建设任务的基础上，形成“1个总规划+8个分规划”的目标体系。二级学院根据学校规划制定二级学院的专业建设规划。专业建设团队根据二级学院的规划，通过行业企业调研，把握产业发展态势，定位人才培养目标与规格，开展专业对标分析，查找存在的问题，明确努力方向，制定各专业建设方案。课程团队紧扣专业建设方案，结合课程现有基础，制定课程建设方案。课程建设方案体现发展思维，由建设基础、建设目标、建设内容与举措、建设预期成果等内容组成。

**二、完善教学标准，形成人才培养目标链**

学校借鉴悉尼协议成果导向（OBE）的教育理念，构建“专业培养目标—课程教学目标—课堂教学目标”衔接贯通的人才培养目标链。

一是在修订专业教学标准时，以调研多元利益主体需求为逻辑起点，根据需求制定专业人才培养目标，确定学生毕业能力要求，进而细化分解为毕业能力要求指标点，依据指标点建构课程体系。二是在修订课程标准时，由落到某门课程的毕业能力要求指标点确定课程目标，依据每个指标点，分解支撑课程目标的知识、技能、素质目标，进而选择相应的教学内容并制定学生学习合格标准。三是在设计单元教学时，将课程目标进一步细化分解为每个单元的教学目标，选择合适的项目、案例作为教学载体，设计系列教学活动，使教学活动与学生学习目标相关联。这里尤值一提的是，课程标准体现底线思维，由课程信息、课程性质、课程目标及内容、课程考核、实施要求与建议等内容组成，从公共基础课程与专业核心课程分层推进，最终实现全覆盖。

**三、开发诊改平台，打开课程教学状态“黑箱”**

学校围绕学生课程学习目标的达成度、课程教学过程中学生参与度、教师课程教学投入等主要质量指标，自主研发了服务课程层面诊改的智能化教学诊改平台“工程云课堂”（以下简称平台），把课程教学状态由“黑箱”变成“白箱”，使8字形质量改进螺旋在课程诊改中能够落地生根。

依托平台，实现教师教学全程记录。课前，教师通过平台进行备课，列出单元教学目标，组织单元教学内容，策划课堂教学活动，将活动与学生学习目标相关联。系统后台自动记录教师备课情况，对教师备课内容更新率进行分析统计，对更新率低于15%的发出预警提示。课中，教师运用平台，“激活”每一个教学环节，上课前预热调查，了解学生的预习情况，以实施针对性培养，因材施教。同时，通过“点名答题”“一句话问答”“抢答”“头脑风暴”“显示墙”“练一练”“教师示范”等平台功能，激发学生的学习兴趣和参与教学活动的积极性。课后，教师通过平台及时与学生沟通，对学生尚未完全掌握的内容进行辅导答疑，及时批阅学生提交的在线作业，而系统则自动记录学生作业提交、教师辅导答疑和作业批阅等情况。

依托平台，实现对学生学习目标达成度的过程监测。通过后台数据自动统计分析，生成学生课堂学习报告，呈现学生课前预习、课中参与、课后互动的情况，以积分的形式及时将学习目标达成度反馈给学生。同时，将教师课堂教学报告推送给授课教师，反馈学生考勤、学习目标达成度、学生对课堂的满意度等情况。而教师则根据报告对自身教学方法、手段、重难点的把握进行诊断和改进，帮助教师更好地实现教学目标。

四、**实施课程诊改，保证课程建设和教学质量**

基于课程建设方案，结合课程建设绩效考核开展诊改。课程团队依据课程建设方案，落实课程年度建设任务，通过编制课程建设一页纸项目管理报表，实施建设目标月度自我诊改，保证建设的进度与质量。二级学院对照建设目标和标准实施季度沟通反馈，保证年度建设任务完成。学校年末对照课程建设项目增量表，实施建设任务完成情况的考核诊断并与部门奖励性绩效分配挂钩。

基于课程标准，实施课堂教学适时诊改。在任课教师进行各项教学活动的同时，平台实时监测每个学生学习目标达成度，教师根据平台提供的状态数据适时调整教学内容、方法和进度。对于完全达标的学生课后可以给予更高难度的项目训练，提升其解决问题的能力。对于尚未达标的学生加强辅导答疑，帮助其完成学习任务，最终实现人人达标。

基于课程教学大数据，期末结合教学考核开展课程诊改。课程团队在学期末可以根据平台提供的课程教学质量分析报告、期末考试成绩分析报告进行自我诊断与改进。二级教学单位基于期末课程教学状态数据的综合分析，进行课程教学考核性诊断，评选二级教学单位优质课程，同时将评选结果运用于年终部门奖励性绩效分配。学校可以参考学生学习状态、教师教学状态、学生学习达标率、课程测评等方面指标提炼形成学校层面课程质量诊断要点，依托大数据进行分析排名，适时开展考核诊断，并将结果运用于教师的年度绩效考核、学院教学名师、教学技能标兵评选等奖励问责机制。

当前，生源多元化已成为高职院校教育教学的重大挑战，填鸭式、满堂灌的教法已经不能满足全体学生的全面发展。因此，唯有通过课程层面的教学诊改，树立“教是为学服务”的理念，构建以学生为中心的课程教学新模式，才能实现高职教育由量的增长向质的提升的转变。

（来源：《中国教育报》2017年11月28日）

**高职“诊改”突破口：内部专业评估**

（吴一鸣 安庆职业技术学院副研究员）

2015年底，教育部印发《高等职业院校内部质量保证体系诊断与改进指导方案（试行）》，要求所有独立设置的高职院校建立常态化的内部质量保证体系和可持续的诊断与改进工作机制。如何通过内部“诊改”来有效建立质量保证的长效机制？笔者认为，无论是从教育主管部门的政策导向出发，还是从深化学校内涵建设的现实需要出发，高职院校都亟待建立和完善内部专业评估的有效机制，借此推动“诊改”的有效开展。

**准确把握内部专业评估的评价导向**

　　笔者认为，必须将专业建设置于高职院校改革发展的大局和区域经济社会发展的大势中予以考量，重点从五个方面来把握内部专业评估的评价导向。

**其一，对办学定位的支撑性。**专业作为高职院校内涵建设的核心，既是办学定位的重要基石，也是办学定位的根本体现。由于高职院校的“区域性”和“行业性”特征正随着内涵建设的深入而不断增强，专业设置与产业结构的匹配度，以及人才培养与企业需求的对接度，已然成为高职院校的使命所向与价值所在。从这个意义上说，关注专业对学校办学定位的支撑性问题，就是关注学校的可持续发展问题。因此，专业必须作为高职院校内部评估的首要关注对象。

**其二，资源条件上的保障性。**在前期相关课题调研中，笔者发现有不少高职院校为了生存片面追求规模扩张，新专业的设置根本不经过论证，而是盲目追新求热。有的院校甚至在没有师资力量、没有实训条件的情况下就开始招生。在高职教育已经全面进入内涵发展的今天，如果对这种现象仍然不重视、不纠正，所损害的必将是高职院校的未来。立足实际，从师资队伍、实验实训条件、教学仪器设备、校企合作等方面，围绕专业建设发展定位与目标进行分析与优化，对很多高职院校来说，是必须要补上的一课。

**其三，人才培养上的科学性。**在高职教育分类考试招生已是大势所趋的实际情况下，不同高职院校的生源结构和生源状况是不一样的，同一院校内不同专业的生源结构和生源状况也不一样，很难再用“一把尺子”来衡量其人才培养工作的质量和水平。能否将学校办学定位、办学理念，落实、落细到具体专业上，为不同类型、不同需求的学生提供多样化成长成才道路，应该成为高职院校内部专业评估的一个重要内容。

**其四，质量保障上的有效性。**一手抓招生，一手抓就业，是20多年来高职院校发展的一个常态。但中间环节往往没有得到足够或有效重视。虽然高职院校会通过建立健全一系列的规章制度和体制机制来对教育教学质量予以监控和保障，但职业教育需要与行业企业合作，校企合作、工学结合的人才培养模式对质量保障体系建设提出了更高要求。对人才培养全过程、全方位地进行梳理，重点关注教育教学质量保障的有效性，尤其是对实际存在的薄弱环节进行分析，无疑是高职院校内部专业评估的一个重要预设目标。

**其五，社会服务上的适应性。**高职教育立足人才培养在服务区域发展上做了很多探索，但服务形式单一、服务质量不高仍是普遍现象。面对“中国制造2025”“互联网+”带来的产业转型升级，面对“一带一路”以及区域创新发展的国家战略，面对精准扶贫、精准脱贫的扶贫攻坚，高职院校在社会服务上显然还需要付出更多努力，并最终落实在专业建设上。如何提升专业对区域需求的敏感性和适应性，如何增强社会服务的针对性和实效性，必然成为高职院校内部专业评估需要考量的重要问题。

**着力完善内部专业评估的评价体系**

　　高职院校内部专业评估，不是简单的专业建设总结，也不是简单的人才培养质量报告，而是需要站在学校事业可持续发展的角度，对专业建设进行全方位的系统考查与评估。对其评估指标体系的建构，需要跳出专业看专业，既关注专业自身建设质量和水平，也关注专业在学校专业整体布局中的功能与作用。虽然在内部专业评估的指标体系建构上见仁见智，但不管评价指标体系如何建构，以下三个方面都必须作为重点关注要素。

**其一，专业建设的外部要求。**高职院校专业的设置、建设与发展，首先与办学定位密切相关，办学定位决定了专业建设规划，这是来自学校发展层面的定位要求。同时，专业的设置、建设与发展，必然与区域产业定位密切相关，区域产业定位决定了行业企业的需求，是来自区域发展层面的现实需求。这是高职院校内部专业评估首先必须关注的重要方面。

**其二，专业建设的内部环节。**师资力量、实验实训是专业办学基础能力的体现，课程建设、教学资源能反映人才培养模式改革的创新力，社会服务、合作办学能呈现专业建设的环境与活力，过程管理、质量保障则能体现教育教学管理的实效性与针对性，培养成效要能显现人才培养目标的达成和实现情况。这些应该成为高职院校内部专业评估的核心内容。

**其三，专业建设的表象特征。**生源吸引力、社会美誉度，是从学校层面必须关注的表象特征；需求适应力、服务贡献力，是从社会层面必须关注的表象特征。在高职院校内部专业评估中，完全可以通过量化分析、纵横比较等方法，客观反映出专业在学校专业整体布局中的地位、专业建设的有效性以及专业自身的成长性。

（来源：《中国教育报》2016年9月13日）

**“教学诊改”内生动力何以形成？**

（吴一鸣 安庆职业技术学院副研究员）

2015年以来，“教学工作诊断与改进”逐渐成为职业教育改革发展的重要热点。但从高职院校总体情况看，观望的多而实践的少，喊口号的多而下功夫的少。究其原因，无外乎三个方面，“诊改”对我国职业教育来说，是一种全新的实践探索，对其认识需要一个过程；“诊改”对高职院校内涵建设来说，是一个系统工程，很难在短期内建构并凸显成效；“诊改”是高职院校一种持续的自我改进，涉及方方面面，有阻力在所难免。

笔者认为，“诊改”既是当前职业教育改革的一个政策话语体系，也是高职院校推动内涵建设和创新发展的一个重要抓手。要让这个话语体系落地、让这个重要抓手有力，高职院校必须系统、全面、有效地激发并形成推进“诊改”的内生动力。

**着眼于办学定位**

每一所高职院校都有自己的办学定位。从国家教育政策看，以服务发展为宗旨、以促进就业为导向，是对高职院校办学的国家定位。从区域或行业发展看，紧紧围绕区域经济建设和社会发展需要，紧紧围绕区域或行业重大发展战略，紧紧围绕产业集群建设和转型升级对技术技能人才的需要，是对高职院校办学定位的基本要求。从学校事业发展看，对学校的办学规模、专业结构、服务面向、办学层次、办学类型等进行明晰界定，是高职院校对自身办学定位的系统谋划。

作为质量保证主体，高职院校在建立和完善“诊改”制度时，必须将其办学定位作为整个“诊改”工作的逻辑起点。2015年，安徽省在推进高职院校人才培养工作个性评估时提出“五个度”要求，即“办学定位与社会需求的符合度”“人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新对办学定位的支撑度”“人才培养目标、培养方案、教学运行、课程评价及毕业鉴定等主要教学环节之间的吻合度”“师资队伍、课程、教学仪器设备、实践教学基地、图书资料等教学资源对人才培养的保障度”“学生、社会、用人单位、政府对教学质量的满意度”，以推动高职院校在提升质量、打造特色上加强实践探索和创新。这种从学校办学定位出发、以人才培养为核心、贯穿办学各个方面各个环节的质量理念和特色意识，或可成为高职院校设计和建立“诊改”制度的一种参考或借鉴。事实上，这种对学校办学个性的追求，也应该成为“诊改”工作的出发点和落脚点。

**着力于专业优化**

专业建设是高职院校内涵建设的核心。这些年来，随着国家示范校建设等项目的引领和推动，高职院校在重点专业建设上取得了很大成绩，已经形成一批与市场需求紧密契合、在行业企业内有较大影响力的品牌专业或特色专业。但从实际情况看，不同院校之间，或同一院校不同专业之间，在专业建设质量和水平上的参差不齐还是一种常态。显然，要真正实现高职院校内涵的全面提升，还需要在专业建设上加大力度。而专业上的“诊改”，本身也是高职院校“诊改”的重要内容。

对高职院校而言，推进专业“诊改”，必须首先在专业优化方面下功夫，这也是在学校内部形成“诊改”工作压力传导的重要突破口。这种优化，至少应体现在三个方面：一是整体结构上的优化，立足学校办学定位和发展实际，要形成适应、契合区域或行业发展需求的专业（群）体系；二是培养面向上的优化，不同专业在人才培养的区域面向和规格标准上，应该逐渐形成并不断增强专业乃至院校的个性辨识度；三是资源配置上的优化，基于学校层面对不同专业的定位，基于专业的个性辨识度建设，学校在专业建设的资源配置上应该有强有力的统筹。在推进专业优化的过程中，必然会在学校内部不断形成关注发展、关注质量的压力传导和动力生发机制。而这种压力传导和动力生发，可能就是有效推动“诊改”的突破口，也可能会在一定程度上防止高职院校在生源危机带来的压力下开内涵建设的“倒车”。

**着重于过程管理**

“诊改”指导方案中强调，要在学校、专业、课程、教师、学生不同层面建立起完整且相对独立的自我质量保证机制。如果说这是对高职院校内部质量保证体系的一种体系化要求，那么过程管理就是将其有效串联起来的主线，应该将质量保障和监控贯穿于招生、培养、就业的方方面面。比如在学校层面应建立健全对学校办学定位和发展规划的动态监测机制，在专业层面应建立健全与产业、行业、企业的对话和融合机制，在课程层面应在专业人才培养方案的框架下加强科学性、规范性、适用性建设，在教师层面应强调其数量、质量与专业建设目标的契合性和适应性，在学生层面应为其成长和发展创设良好条件和氛围，等等。归结起来，所谓过程管理，其实要解决的就是学校怎么说（办学定位和发展规划）、工作怎么做（办学行为和发展举措）、效果怎么样（学生和社会的满意度）三个方面之间的统筹安排与协调一致问题，这也正是“诊改”想要达到的一个重要目标。

信息化是做好“诊改”的重要前提和基础。但从笔者调研的情况看，相较专业建设水平而言，信息化的建设和应用在不同高职院校中更加不具备可比性，一是其涉及学校内部管理方式变革，不是所有院校目前都能认识到位；二是其投入巨大，不是所有院校目前都能建设到位。基于这种现状，笔者认为，不能因为经费投入不足给不启动、不推动“诊改”找理由，至少可以在信息化的过程中以“诊改”理念去不断推动和创新过程管理；不能因为信息化的公开和透明而拒绝其给管理带来的便利，过程管理的阳光化可以促进校内各方的协同监管，有利于管理绩效和办学质量的螺旋式改进。

（信息来源：《中国教育报》2017年06月20日）

**“诊改”须解决主体参与有效性问题**

（吴一鸣 安庆职业技术学院副研究员）

笔者在6月20日《中国教育报》职教周刊《“教学诊改”内生动力何以形成？》一文中提出，高职院校需要着眼于办学定位、着力于专业优化、着重于过程管理，系统、全面、有效地激发并形成推进“教学诊断与改进”的内生动力。其实，“诊改”给高职院校带来的绝不仅仅是一项工作，还应该是学校自我质量意识的觉醒以及随之而来的内部治理方式的变革。作为一项需要学校全员参与的创新性工作，“诊改”还必须解决主体参与有效性问题。

培育自律自觉的质量文化。高职教育的快速发展，在很大程度上是产业发展需求和国家政策导向共同推动的结果，但在普遍意义上，具有我国高职特色尤其是院校自主特征鲜明的质量文化还远未形成。高职院校完全可以以建立诊断与改进制度为契机，对学校内部质量保障体系进行系统谋划和统筹设计，将内涵建设和创新发展聚焦到人、聚焦到质量，建设、培育、完善具有高职教育特色和学校个性特征的质量文化。这种质量文化应该是自律的，从学校办学定位到专业建设，再到人才培养，都需要有体系化的标准予以约束、支撑和保障。这种质量文化还应该是自觉的，要通过全员、全过程对质量的不懈追求，体现出高职院校作为现代大学的社会责任和使命担当。

找准重点突破发力攻坚。文化建设非一日之功，是长期的过程。在学校内部质量保障体系设计完成后，高职院校要根据校情，结合实际，找准、找实推进“诊改”的重点突破口。学校层面，定位不够清晰明确的，首先要解决的是办学定位问题；专业层面，盲目跟风缺少系统规划的，首先要解决的是专业设置的科学论证以及专业结构的调整和优化问题；课程层面，不能支持专业人才培养定位的，首先要解决的是课程体系建设问题；教师层面，在数量和质量上不能适应专业可持续发展需要的，首先要解决的是人才队伍建设问题；学生层面，如果没有实现专业人才培养定位目标，首先要找到问题出现的原因及其解决办法。如果学校外部环境不够优化，首先争取外部支持；如果学校内部环境不够优化，要优先解决内部管理问题。简而言之，对绝大多数高职院校而言，再好再优的“诊改”制度设计，都需要在实践中找到突破攻坚的“牛鼻子”。

全方位地落实以人为本。“诊改”聚焦的是人，依靠的同样是人，所以做好“诊改”的前提是全方位地落实以人为本。从当前实际看，落实以人为本至少应注意几个现实问题。首先，应防止出现“诊改”有名无实。不少院校口头上对“诊改”口号喊得响，但在具体工作上无所作为。有名无实或“穿新鞋走老路”，不仅推动不了“诊改”，还会让“诊改”在师生中被“污名化”。其次，应避免因“诊改”无谓增加教师负担。不少院校将“诊改”作为提升工作绩效的重要抓手，这本无可厚非，但可能因为管理者的有意或无意而为，给教师带来很多无谓的沉重负担，比如各类资料、报表的收集整理等。如何协调好创新思路与务实推动之间的关系，还需要高职院校上上下下、各个方面结合校情认真研究解决。再其次，应处理好考核与奖惩的关系。“诊改”需要机制创新，机制创新的绩效必然要通过考核来呈现。不少院校在学校二级管理和绩效考核上探索了很多办法，并与奖惩机制挂钩，也取得了很好的效果。但就“诊改”而言，如何在现行绩效工资制度框架下，以科学考核为基础，做好绩效奖惩上的增量改革，对院校领导来说仍然是一个很大的考验。

（信息来源：《中国教育报》2017年06月28日）

**教学“诊断与改进”：变“迎评”为“日常”**

（周俊 全国职业院校教学工作诊改专家委员会副主任委员，江苏省扬州商务高等职业学校校长）

随着教育部“诊断与改进”（简称诊改）相关文件的出台，通过诊改培植学校内生力量，实现质量自我保证、学校自主发展成为越来越多职业学校的共识。但“教学诊改工作如何着手”“诊改如何与学校日常工作有效接轨”等问题仍处于求索之中。笔者以为，要保证诊改取得应有的效果，首要的工作就是明确工作抓手，在科学认知的基础上，准确把握好职业学校教学工作诊改的切入点，**建构三大意识、落实三项准备、抓好三个环节**。

**建构三大意识：目标管理、及时检查、数据呈现**

意识是行动的先导，有什么样的意识就有什么样的实践。诊改作为职业院校自我发展、自我保证的新举措，需要实践者建构三大意识。

**一是目标管理意识。**目标管理是教学诊改工作的基础，也是诊改取得实效的保证。建构诊改的目标管理意识，对于职业学校来说，首先，要抓好“十三五”规划的制定和完善工作，确立学校未来五年发展的目标，这是学校学期工作计划制定的依据。其次，要制订好学期工作计划，它既包括学校工作计划，也包括部门和系部工作计划，是学校常规工作有序运转的保证。再其次，要做好学期工作计划的责任分解，明确每一个责任主体在每个月度要完成的具体任务。

**二是及时检查意识。**检查是诊断的第一环节，通过检查、对比，找出目标与现状之间的差距，才能发现问题。通过检查，一方面可避免有计划无落实、有目标无行动情况的出现，另一方面可了解计划的科学性、可行性，还可做出相应调整或修改。确立及时检查意识，要求在计划出台时，就明确好检查部门、时间、标准、流程和处置步骤。依据学校教育教学实际，检查时间最好明确为一个月，最迟一个季度，否则将会影响诊改的效果。

**三是数据呈现意识。**对于教学诊断而言，量化的数据更有助于诊断者提高诊断的科学性和准确性。建构数据呈现意识，要求职业学校一方面要充分认识数据在信息化时代的巨大价值，重视数据的采集和运用，建构数据管理系统；另一方面要以求真务实的态度采集和管理数据，尤其是数据不能造假。

**落实三项准备：制定制度、搭建平台、建构机制**

教学诊改作为新形势下促进教学质量提升的自我保证举措，有着从不熟悉到认知，进而认同、自觉实践的过程，其间充分的准备必不可少，需要职业学校做好三大准备。

**一是制定制度。**只有制定好制度，才能保证诊改沿着正确的渠道良性运转。如今，还有不少学校从评价角度将诊改视为教育行政部门在新形势下推出的评估新变种，总以迎评的思路进行诊改，亟需通过制度建设消除这些不当行为，确保诊改能按预设的路径行进。同时，教学诊改是职业学校谋求质量自我保证的新举措，工作如何开展？诊断如何着手？学校及其相关部门怎样履行好自己的工作职责？都需要有一个制度来予以明确、规范和保证。

**二是建设平台。**新时代职业学校的教学诊改是在数据基础上进行的，没有数据分析和汇总，即使开展了诊改也难以达到预期的目标。为此在诊改准备阶段，必须花大气力建设好数据平台，这就要从硬件、软件两个方面做好工作，其中硬件是基础，软件是关键。职业学校建设数据平台尤其应将重点放在软件建设上，通过宣传引导帮助教职员工建构数据意识，通过制度建设明确数据采集的项目、时间和相关流程，通过教育治理建设数据采集队伍、数据分析队伍、数据管理队伍。其中，数据分析是综合能力的集中体现，需要一个从内容到方法、从知识到实践、从跟着做到熟练自如的培训过程。

**三是建构机制。**对职业学校诊改来说，建构机制就是在制定诊改工作制度的同时，对诊改的程序、方式、方法通过制度予以规定，同时成立相应的专门工作机构，培训相关的工作人员，按照制度的设计有序推进工作。制度、程序、机构是建构教学诊断机制不可或缺的重要内容，其中最为重要也最为困难的是机构建构，单纯设立一个机构呼应教育行政管理比较简单，但要使其真正发挥作用，就需要进行系统的专业人员培训，包括诊改工作部门的人员、学校教学管理人员、具体进行诊断的校本专家等。

**抓好三大环节：完善计划、检查反馈、着力改进**

工作环节就是工作项目，它是工作的切入点。完善工作环节，对于教学诊改来说，关键要做到三点。

**一是完善计划。**计划是诊断的依据，对于职业学校来说，试行诊改，第一步的工作就是完善计划，即“十三五”发展规划和学期工作计划。从诊改角度来看，完善计划一方面要确保计划具有可行性，要从实施的角度对计划进行研讨，确保计划既符合时代要求和发展趋势，又切合学校资源实际和发展焦点，具有实现的可能；另一方面要做好计划的诊断融入工作，要从教学诊改与教学日常管理一体化理念出发，在规划、计划制定过程中，有意识地将诊断项目、诊断要素、诊断点融入规划，特别是工作计划之中，使诊断要素的工作要求、诊断点的物化体现成为规划或计划的主要内容，要避免诊改与学校教学管理两张皮的现象，使诊断与常规的教学管理从形式到内容融为一体。

**二是检查反馈。**对于职业学校具体的教学诊断来说，检查反馈就是对照规划，特别是工作计划设置的工作目标，检查实际工作的达成度和效果，并将相关结论式意见反馈给学校相关计划部门。与传统管理不同的是，教学诊改中的检查反馈，不是致力于优势的发现、长处的汇集，而是目标引领下的问题导向，即将主要注意力集中于目标与现状之间差距的挖掘上，沿着发现问题、分析问题、解决问题的逻辑思路开展工作。一方面要做好检查标准的研制工作，只有工作目标而没有具体的检查标准，问题难以发现，即使发现了也难以进行深入的分析；另一方面通过制度重建使每一个管理人员都成为教学诊断者，每一个管理环节都成为诊断的工作抓手。

**三是着力改进。**对于职业学校教学诊改来说，发现差距，找出问题很重要，但更为重要的是针对发现的问题提出具体的改进措施，必须多维度做好问题发现后的改进工作。一方面要做好改进方案的论证工作。改进工作从方法论角度看有表里之分，就事论事、见招拆招式的改进工作虽然见效快，但不能真正消除问题产生的深层原因；由表及里、根除病因式改进工作旷日持久、兴师动众，而且一时难以见其实效。为此须做好改进方案的论证工作，通过论证在选择出最佳方案的同时，也动员和组织了更多的人力资源参与改进，一举两得，事半功倍。另一方面要做好改进效果的评价工作。改进有无效果或效果大小，不仅事关诊改全过程，而且关系到学校教职员工的士气和信心，必须做好效果的评价工作。评价不能仅凭管理者的主观印象，需要职业学校走出传统评价的思维惯性，围绕依据、程序和队伍做好评价工作，主动将复核纳入学校诊改工作之列，自己的工作自己评价、自己做主。

来源：《中国教育报》2016年10月25日）

**“望闻问切”，通俗化解读“教学诊改”**

（王寿斌 浙江永嘉学院教授、副院长）

自教育部2015年6月发布《关于建立职业院校教学工作诊断与改进制度的通知》、2016年4月颁布《关于做好中等职业学校教学诊断与改进工作的通知》以来，各地“诊改”推进工作如火如荼、有声有色，相关领导和专家辗转各地，相继在常州、杭州、天津、淄博等地举办教学工作“诊改”国家级专家、省级专家、骨干院校长培训班，状态数据采集与管理平台使用骨干培训班，以及各种“诊改”方案研讨、现场指导，取得较好成效。

众所周知，“诊改”是“评估”工作的转型与创新，此番“诊改”工作面广量大，既牵涉顶层设计，又依赖基层扎根，推进工作难度越来越大，很容易陷入“走过场”和“打折扣”的误区。笔者试图从“望闻问切”的角度，尽可能通俗化地诠释“教学诊改”工作四大关键问题，让复杂问题变得浅显易懂，容易理解接受，便于开展工作。

**一、 为什么要推进“诊改”？**

“教学诊断与改进”对于广大基层学校领导和教师来说非常陌生，对于很多专家学者来说也是新生事物。大家共同推进此项工作，实际上是“摸着石头过河”，边摸索、边总结、边改进。

很多人对为什么要推进“诊改”感到疑惑，其实，用一个通俗的比喻就能答疑解惑。如今，人们对体检已经非常了解和接受，不仅自觉自愿，而且还形成惯例，很多人甚至把有没有体检制度当作判断单位“好坏”的标准之一。而在此之前，人们只习惯于在找工作和考学校时才被迫参加“选择性”和“判断性”体检，很少自己定期去医院做常规检查。如果将个人体检与学校检查相类比，这里的被动体检就相当于以往教育主管部门组织的“评估”，而主动体检则相当于正在推进的“诊改”。

很显然，被动体检只是了解结果，判断一个人当前是否健康，并不利于早发现、早治疗，不能起到“治病”作用，因而对于“病入膏肓”和“癌症晚期”来说，是制度设计的遗憾。而主动定期体检则能及时发现、及早治疗，防患于未然。不难理解，“评估”只能按既定标准筛选和评定学校（或项目）的等级，而“诊改”才能从根本上帮助学校及时发现办学中存在的不足，通过过程控制和持续改进，来保持其健康良性地发展。

二、**“诊改”该由谁来推动？**

关于“诊改”，很多学校和市县教育主管部门的领导都存在“由谁来推动”的疑惑。多年以来，人们习惯了迎接上级“评估”，习惯于等着“红头文件”和一层一级地开会落实。学校依赖上级教育主管部门自上而下的督促，而省市县各级教育主管部门也总是习惯性地认为自己有层层“推进”的职责。基于这一“共识”，基层学校对于“诊改”普遍缺乏主动性，上级部门也习惯于居高临下“一言堂”。

 好比个人体检，如果自己没有定期体检的习惯，总是依赖“升学体检”“找工作体检”，总想着由别人逼着去体检，显然无法及时了解自己的身体状况并采取相应的补救措施。教学“诊改”也是如此，只有学校自己养成主动自觉、定期“体检”的习惯，注重“平时保健”和“综合保养”，才能真正保证办学的长期健康发展。

值得一提的是，此次“诊改”尚未完全摆脱“上级”督查，主要是因为目前各地学校尚无自觉“体检”习惯，暂时必须依赖“自上而下”的推进，现在的“督查”是为了以后的逐步放手不查。

  三、**学校能否应付“诊改”？**

毋庸讳言，以往各类“评估”对基层学校来说是苦不堪言的负担，开会、“做材料”、搞“彩排”，大家累得够呛。如今又要推进“诊改”，人们自然而然地会想到一起作假、共同应付、尽快“了事”。这种思想如果带到“诊改”工作当中，显然无法实现“诊改”设计的初衷，而且还会回避问题、掩盖不足，让问题越积越多，最终不可救药。

好比个人体检，好不容易才从“被迫检查”转向“自觉体检”，如果不是真心去做检查，明明是“空腹抽血”，自己却吃了早饭才去检查，这样的检查不仅毫无意义，反而会因体检不准确而影响医生做判断，最终受害的还是作假者自己。教学“诊改”也必须依赖于学校真实的现状，离开数据真实，无异于无本之木。所以，任何一所学校对待“诊改”，都必须依实做好人才培养数据的采集工作，切不可想着依靠作假蒙混“过关”。

**四、“诊改”要达什么“标”？**

仍然是受以往“评估”思维的影响，一说起“诊改”，很多人都会不由自主地想到“达标”，关心一级、二级、三级“指标”，并想方设法谋求“通过”。

如何纠正这一认识偏颇，我们仍然以“体检”来打比方。以高考体检为例，在各项“指标”中，一般对影响学生在高等学校学习的心、肝、肺、肾等重要器官的疾病从严，传染病从严，神经、精神系统疾病从严，而对一般性疾病则宽松要求。显然，定这种“指标”是为了评价筛选，而“诊改”的目的却不在于“筛选”，而在于纠偏、在于指导。

对于每所学校来说，根据自设的办学目标不同，各自的“指标”可以不一样，更加强调有利于认清自我、发展自我、完善自我。犹如每个人给自己设定的体质标准，举重、体操、游泳、射击等不同项目运动员之间的“指标”要求，既有共性标准，更有个性条件。

（来源：《中国教育报》 2017年5月2日）

**“由表及里”，对“教学诊改”进行“诊改”**

（王寿斌 浙江永嘉学院教授、副院长）

全力推进“教学诊改”是当前职教战线的中心工作。国家层面的试点首先确定中职27所、高职27所试点院校，随后各省份也相继遴选出省级试点院校；国家颁布“诊改”相关政策文件，各省份也陆续出台自己的指导方案、成立相应的组织机构。毫无疑问，这些推进工作最终都要由基层学校来落实。那么，就当前各级试点院校的“诊改”推进情况来看，在取得丰厚成绩的同时，已经暴露出哪些普遍性的问题需要纠正？不妨由表及里地对当前正在进行的“教学诊断与改进”工作来一次“诊改”。

**其一，“一把手”不够重视，担心“诊改”就是“找问题”，存在着不想“自我否定”的顾虑。**

很多专家在宣讲时都反复强调“诊改”是“一把手工程”，“诊改”工作的推进力度与学校“一把手”的态度密切相关。然而，对于很多“一把手”来说，却存在着不想“自我否定”的顾虑，尤其是对于那些辛苦工作了多年，把大好青春都奉献于职教、维系于一校，即将退休的老校长来说，他们普遍担心“诊改”就是“找问题”，而“找问题”便意味着否定其多年呕心沥血的付出，直至影响其“荣退”。基于这种认识和担心，他们中的不少人要么对“诊改”工作不闻不问、要么阳奉阴违，极少数心理障碍较大者还会想方设法阻扰，直接影响“诊改”工作的有效开展。

其实，“诊改”并不意味着自我否定，而旨在通过“诊断”知道哪里存在问题，再通过专家指导、政府引导进行适时的调整纠正，以使学校实现健康发展、良性循环。正如人到中年，许多人都处于“亚健康”状态，诸多疾病都与平时的生活方式和健康理念有关，通过定期体检，可以觉察病灶、发现苗头，进而及时调理、恢复健康。如果因为害怕别人（包括自己）知道自己的身体状况而拒绝“体检”，导致病情延误，错失最佳治疗时机，最终受害的还是自己。

**其二，“诊改”方案贪大求全，洋洋洒洒包罗万象，形式远大于内容。**

近段时间，笔者聆听过一些试点院校在“诊改”推进大会上所交流的经验，院校之间存在着很大程度的格式和内容雷同现象，可以概括为“三多三少”，即领导小组多、各类规划多、空话套话多，部门之间的协调少、可操作的措施少、指向持续改进的内容少。这些表象的背后，往往是学校“诊改”工作缺乏统筹规划和顶层设计，而根子则在于学校领导对“诊改”工作缺乏正确的认识。

比如“诊改”方案的“大全空”问题，表面上看似乎是有人“不会做材料”，但实质上却是学校领导把“诊改”工作当做项目“评估”在应付。再比如，某校在“诊改”中除制定学校的“十三五”规划外，还分别由教务处、师资处、学生处、科研处等部门编写了许多“子规划”，以体现“诊改”目标的精准性，但仔细比较之后会发现，这些“子规划”不仅与学校的“母规划”对不上号，就连“子规划”之间也不能够相互映衬佐证。显而易见，学校只是简单地向相关职能部门下达了“编写规划”的任务，却并未事先做好科学的顶层设计，这样的“文件”再多、材料再丰富，也只是形式主义，很难起到推进“诊改”和提高“诊改”效能的作用。

**其三，“诊改”的指标类似“体检套餐”，计划改进的目标不够“聚焦”。**

为了帮助和引导基层学校逐步学会自我诊断，主动建立常态化的自主保证人才培养质量机制，教育部颁布的诊断与改进“指导方案”列出6个诊断项目、16个诊断要素和99个诊断点。显然，这些项目、要素和诊断点有些类似于传统“评估”中的“三级指标”体系，这就很容易让人联想到如何去“达标”“过关”。正因为有了这种思想，许多学校就不可避免地把“心思”用在了增加“指标”上，以体现其认真、细致、完美。比如，某省根据该省近几年集中开展选择性课改、现代学徒制等实际情况，将“诊断点”由国家的99个增加到113个，这尚算是一种实事求是、与时俱进的创新，而有些试点学校受此影响，将“诊断点”进一步增加到118个，则难免有牵强附会、投机取巧、投其所好之嫌，不值得提倡。

其实，国家明知“诊改”不同于“评估”，却仍按传统“套路”推出这些“项目、要素和诊断点”，完全是因为目前大家都不知道如何去“诊改”，旨在解决“无从下手”的问题，完全符合循序渐进的原则。眼下的“给”指标，是为了今后最终“不给”，实现“无为而治”。所以，作为基层尝试“诊改”的学校，完全不必追求“豪华套餐”，而更应重视“个性化”的定制套餐，以将“诊改”目标更进一步地聚焦到本校的特定需求上来。

综上所述，要想有效推进“诊改”工作，统一思想提高认识是当务之急，也是必由之路。可以想见，一则只要求教学校长和教务主任参加“诊改”培训的会议通知，能够对与会者产生多大的误导；一所沾沾自喜于对口高考升学率不断刷新、“逐年攀升”的“诊改”试点学校的经验分享，该当如何回应听会者对于“办学方向”和“办学定位”的质疑。常言道，目标找对了，就不用再担心路途遥远。同样，目标如果找错了，即使“试点”再多，推进力度再大，或许只会有南辕北辙一种结果。眼下的“教学诊改”工作，当以此为镜鉴，边推进边“自诊”。

（来源：《中国教育报》 2017年5月2日）

**“教学诊改”如何消除传统“评估”痕迹**

（王寿斌 浙江永嘉学院教授、副院长）

职业院校的“教学诊改”工作，眼下正在全国18个省份的27所中职和27所高职院校进行试点，成为与前几年中高职院校“国示范”评估齐名的热点事件。2016年6月，全国职业院校教学工作诊断与改进制度建设省级专家委员会业务培训班、院校长（书记）培训班在江苏省常州工程职业技术学院举行，来自全国各地教育行政部门、职业院校、企业和团体的2234名代表参会，规模之大、规格之高堪称空前。短短19天内，培训班开班28期，如此密集培训、高强度推进、大面积覆盖，很容易让人联想起“国示范”评估。

对此，全国职业院校教学工作“诊改”专家委员会主任杨应崧教授曾专门撰文，从工作目标、运作动力、标准设置、组织主体、教育行政部门角色、指标体系、运行形态、操作方法等8个方面阐述了“诊改”与管办评分离背景下传统“评估”的区别，并多次在各种培训会上特别强调，教学“诊改”不等于传统“评估”。

然而，站在省、市教育主管部门和基层职业院校的角度，“诊改”如何才能不被当作“评估”来推进，又如何才能不被当作“评估”来迎接和应付？笔者认为，可以从以下几个方面进行系统架构。

**一、在思想认识上消除传统“评估”的被动应付思维**

不管是综合评估还是专项评估，也不管是终极验收还是阶段评估，我们对于“评估”都不陌生。在传统的评估环境中，“迎评”遵循的是一种被动应付的思维模式，教育主管部门出具评估标准，学校对照评估细则准备材料，专家组核查“材料”、察看现场、打分、反馈，最后评出一个结论性质的等第。显然，在所有的操作过程中，学校始终都是处于被动接受、疲于应付的地位。

然而，此次“诊改”不同于传统的“评估”，在“诊改”过程中，学校不是被“评估”“打分”的对象，专家组也不是掌握生杀大权的裁判，而是为学校提供“体检”服务的医生，他们专门研究且非常熟悉影响学校健康运行的各项指标（即诊断点），并根据学校的各项指标现状，对学校的持续发展提出合理化意见。因此，在“诊改”工作中，学校的任务不是为了被动地“应付”专家，而是主动地配合专家，探病源、求药方，最终形成良性循环。

**二、在组织架构上消除传统“评估”的选人用人思路**

说到“评估”，许多人都忍不住会心一笑。毋庸讳言，但凡“评估”都免不了要“做材料”、整台账，因而在所有接受过评估的学校，一定都有一套会写材料、会整台账、擅长接待的专门班子，都曾成立过迎评办公室，而“迎评办”的负责人则是通晓校情、能够对学校各种资源进行通畅调遣的权威人士。为了取得“评估”胜利，学校领导往往在选人用人上特别重视，轻则给予加班津贴，重则提供职务上升空间，以“引导”其全力以赴。在传统的“评估”氛围下，能否“通过”评估，很大程度上取决于这些“关键少数”，而与普通师生相关不大，因而校长重视“选人”便在情理之中。

然而，眼下的“诊改”更看重如何去“诊断”学校目前的运行状态，更看重如何去科学地改进、调整和提高。相比之下，以前的传统“评估”堪称是一种“投机活儿”，而现在的“诊改”则是一种“技术活儿”，而且这些“技术活儿”还需要由学校自主来完成，因而学校在选人用人上必将更加注重选拔那些善于思考、责任心强、精通教育规律、熟悉数据采集与分析的实干分子，而以往的临时机构“迎评办”也将被常设机构“诊改办”所替代，成为学校科研型、学术型骨干教师的成长摇篮。

**三、在流程设计上消除传统“评估”的依葫芦画瓢思路**

反思总结以往的各种“评估”，“迎评”流程其实非常简单。就被评估的学校而言，首先是由学校领导外出开会领“任务”、摸“情况”，然后回校召开动员大会，强调通过评估何等重要，许诺通过了评估有何“说法”。接下来便是成立各种领导小组和工作组，分头准备迎接专家组。在这种氛围下，“迎评”其实已被当作“项目”，限期完成，“功成即止”。

然而，“诊改”是一份越做越精的工作、有始无终的循环，是职业院校根据自身办学理念、办学定位和人才培养目标，聚焦专业设置与条件、教师队伍与建设、课程体系与改革、课堂教学与实践、学校管理与制度、校企合作与创新、质量监控与成效等人才培养工作要素，查找不足与完善提高的工作过程，是为了引导和帮助职业院校发挥教育质量保证主体作用，自主开展多层面多维度的诊断与改进工作，逐步建成“覆盖全员、贯穿全程、纵横衔接、网络互动”的常态化教学工作诊断与改进制度体系。

因此，在“诊改”工作的流程设计上，不应注重投专家组所好、讨好专家，而应强调学校的个性化处理和创新型规划。除常规的大会动员统一认识之外，专门研讨如何进行科学的人才培养数据采集，专门探究99个“诊改点”之间的联系，探讨不同的数据状态的成因，及其对整个人才培养工作的影响，教会大家都能看懂人才培养数据，通过数据诊断病情、查找病因，最终对症施治。按照这样的流程工作，“诊改”定然不会跑偏，学校发展必将越来越步入良性循环。

（来源：《中国教育报》 2017年5月9日）

**“诊改”质量源于基础办学数据真实**

（王寿斌 浙江永嘉学院教授、副院长）

    眼下，职业院校“教学诊改”工作正在全国各地如火如荼地开展。从各地调研的情况看，结合培训班中各地学员的互动提问，可以发现，职业院校的人才培养状态数据采集工作是做好“诊改”的关键环节，其中基础数据的真实性，是“诊改”成败的决定性因素。离开数据真实，“诊改”工作就无法保证质量。然而，现实中，基础办学数据不真实现象处处可见，既有主观主动作假，又有客观被动出现，概括来讲，主要体现在以下四个方面。

**一是各部门之间工作协调不到位，产生了“伪数据”**。

人才培养状态数据的采集牵涉全校各个部门，基于教职工“人头”来整合数据的平台设计，又要求所有教职员工都能非常重视采集工作，部门之间相互配合，教职员工之间相互交流与帮助。然而，在现实操作中，各部门、各单位之间互不通气、各自为政的现象屡见不鲜，因工作缺乏协调而产生“伪数据”也就不可避免，直接影响到“诊改”的准确性和有效性。令人担忧的是，这些“伪数据”的产生不是因为教职员工思想不重视、态度不端正，而在于缺乏协调，因而它不仅具有隐蔽性，而且也难以追究具体人的责任，这就要求学校层面高度重视，做好部门之间的协调工作。

**二是对“诊改”工作认识不到位，人为编造“假数据”。**

平心而论，造假人人憎恨，尤其是花费了大家大量时间精力却在做“无用功”时，更会激起众怒。然而，许多人却未必了解造假的根源，总习惯于抱怨“上级领导”“有关部门”在搞形式主义、是造假的源头。其实，平时工作中的许多“造假”，却是因为执行者对工作要求存在理解上的偏差。以职业院校的“教学诊改”为例，如果学校领导不能充分认识“诊改”本质，不理解“诊改”目的，错误地将其与传统的“评估”等同起来，片面追求“过关”，就很容易出现“指挥造假”现象，人为编造“假数据”，这种做法显然是既坑人又误事，该当禁绝 。

**三是贪图“省事”雇请第三方公司，刻意制造“漂亮数据”。**

对“诊改”工作认识不足的根源可能大体相似，但由认识不足而衍生出来的“后遗症”却千差万别。对“诊改”工作认识不到位可以造成人为编造“假数据”，还有一种更为普遍的做法则是“任务式应付”，把旨在通过全面“诊改”来引导学校良性发展、健康发展的“诊改”工作，错误地看成是“上级部门”给学校交办的任务，从而想方设法地去完成“任务”。一些学校不惜重金购买第三方公司的专业服务，刻意制造“漂亮数据”，就是贪图“省事”的典型表现。针对此类现象，需要有关部门或专家对于基层学校“诊改”工作的评价，要跳出传统评估“以优秀标准通过”的思维，不比“投入”比思路，不求“漂亮”、不求“速决”，而应将“是否符合本校校情”“是否有利于本校改进发展”作为标准，引导学校正确看待和对待“诊改”工作。

**四是技术不过关、业务不熟练，数据采集指挥失误，统计出“错误数据”。**

人才培养状态数据采集工作非常复杂，具有一定的技术含量。高职院校人才培养状态数据采集工作试行了8年，总算积累了一些经验，数据采集工作的总体质量相对高一点。而中职学校的人才培养状态数据采集工作则从2016年起才在少数试点校开始尝试，绝大部分学校都未曾涉及，需要有一个学习的过程。所有人员都是首次接触，错综复杂的采集平台内部架构，以及数以百计的条目辨析和名词界定，如果指挥失误就难免出错，搞出许多“错误数据”，迫切需要加强指导。同时，数据采集工作需要动用全校资源，不应完全由教务处负责，而应当由学校校长办公室“扎口”，信息技术处给予技术支持，在全校范围内进行统筹协调。现实中，有些学校还会遇到教务处或校办负责人协调能力相对较弱的问题，从保障“诊改”质量的角度出发，学校可以具体情况具体分析，安排其他部门的相关同志担当重任，不能教条主义，而应全校一盘棋。

综上所述，要想保证“诊改”精准有效，必须首先保证学校的基础办学数据准确真实。这不仅需要学校领导提高认识，杜绝造假，认真对待人才培养状态数据的采集工作，而且更需要对相关人员加强业务指导，同时强化部门之间的协调，以尽量减少直至杜绝因业务不熟、技术不硬、协调不好而产生虚假数据，这是切实做好“诊改”工作的前提和基础。

（来源：《中国教育报》2017年05月16日）

**推进“诊改”必须跳出局部框框**

（王寿斌 浙江永嘉学院教授、副院长）

 眼下，在国家层面有序推进职业院校教学诊断与改进工作的基础上，各地省（市）一级的培训工作也在如火如荼地进行。相比之下，省（市）级培训在继续强化政策解读的同时，更加注重院校实践层面的交流与探讨。

不久前，笔者应邀参加浙江省中职学校教学诊断与改进工作第二期培训会，在与该省参加培训的中职学校校长、副校长、教务处长们的互动中得知，当前中职学校对“诊改”工作要不要做早已有了共识，对“诊改”的指标体系也有一定程度的了解，但对如何有效推进“诊改”、重点关注哪些领域却普遍比较茫然。

笔者认为，自主性、常态化的教学诊断与改进工作，是职业院校健康发展的重要制度保障。学校校长是“诊改”的总司令员、总设计师、总工程师，所以在推进“诊改”过程中必须跳出局部框框和具体事务，高屋建瓴地做好统筹规划，着力聚焦方向性、原则性、全局性、制度性的关键问题。

**一是聚焦办学是否符合职业教育规律和能否践行职业教育办学宗旨。**众所周知，职业教育的办学宗旨不仅仅是为了满足“普职比大体相当”，更在于培养技术技能人才，让年轻一代能够多元化成长。因此，职业院校首先要践行职业教育办学宗旨，不管遇到任何困难，都必须遵循职业教育规律，而不能偏离正确的办学方向。

现实中，很多职业院校面临生源危机，为了提升职业教育吸引力，为了谋求生存和发展，一些学校普遍将招生工作列为重中之重，办学与教学的重心也相应地随之调整到举办“高考班”“升学班”，把原本用来为学生提供多元成才通道的“对口高考”变成学校的“主业”，以高考“升学率”评价教师，以文化课成绩评价学生，变相复制普教模式，完全脱离了职业教育的航向。

同时，不少学校步入盲目追求技能大赛成绩的误区，使技能大赛出现畸形发展，期望以技能大赛成绩来展示学校形象、吸引生源、推进就业，集中人力、物力、财力训练为数极少的参赛选手，让不足20%的选手占用80%以上的教育资源，使技能大赛成为少数人参与的“精英赛事”。

显然，这种对技能大赛和对口高考的片面追求，都是亟须“诊改”的办学方向性问题。

**二是诊断职业教育“供给”的有效性问题。**职业院校的办学方向不能偏离，职业教育“供给”的有效性问题同样不容忽视。无效的“供给”，不仅是学校在做“无用功”，地方政府也是在“白忙活”，而且还容易导致职业院校办学的恶性循环。

我们都知道，职业院校办学必须依靠企业、服务企业，通过为区域经济社会发展服务，谋求校企互动、良性发展。然而在现实中，很多学校尤其是经济欠发达的偏远地区职业院校，往往为了追求“就业率”而满足于培养“飞鸽牌”学生，把毕业生远送到大城市的大企业打工就业，而本地企业由于得不到职业院校的支持，也就逐渐丧失了支持职业院校办学的意愿。

当校企成为“两张皮”、成为并行不交的两条线时，职业教育对于地方来说就是“无效供给”。放眼来看，这种“无效供给”还表现在职业院校毕业生不能立即为企业所用，真正要用还需花费大量的人力物力财力来“回炉”；学校的专业设置与地方企业对技术技能人才的需求不吻合，由于专业不对口而令企业找不到人、招不到人。显而易见，“无效供给”的后果是校企合作难、恶性循环易。

**三是聚焦学校管理是否科学高效。**“诊改”的目的是持续不断地对职业院校进行工匠式的打磨和常态化的修正，以使其能够健康、高效、正确运行，实质上是对学校管理工作的诊断与改进。

众所周知，学校管理工作千头万绪又相互关联，往往牵一发而动全身。由一两件具体事情的处理，既难准确判断正误和效率，也很难收到四两拨千斤的效果。从总体层面来看，管理工作绩效的最终衡量标准必须聚焦于制度的科学性和运转的高效性。

常言道“一个好校长就是一所好学校”，很多人片面地将此理解为学校的运转完全依赖于校长个人，从而颠倒了校长的人格魅力、能力水平与制度建设的关系，导致学校出现“人治”大于“法治”的非正常现象，不仅制约了管理效率，还极易产生个人崇拜和决策错误。所以，对职业院校的“诊改”，必须高度关注各项规章制度的建立与健全。

诚然，制度完善并不代表管理有效，还必须进一步关注制度的执行情况。否则，形同虚设的制度不仅起不了管理作用，反而会误导人们对制度的蔑视。很多时候，“有法不依”比没有制度的危害会更大。

**四是聚焦学校发展能否健康并可持续。**一个人生了病，会有头疼、发热、咳嗽等各种显性的症状出现；而一所学校“生了病”，则很难有非常明显的外在表现，更不会出现立即“停摆”的状况，大多会是“渐入膏肓”，平时不知不觉，等到真的出了问题，就是根本性的关乎生存的大问题。

同样，人若有个感冒咳嗽，不管是输液吃药打针，还是中药调理，都比较容易医治；而学校发展的纠偏则往往很难一蹴而就、立竿见影，尤其是在百年树人的问题上，很多时候连纠错的机会都没有。所以，及时考查学校办学的各项数据指标显得尤为重要。

在各项办学数据中，很多数据指标是非常重要而事关大局的，出现一点偏差就会引发大的问题，自然会受到足够重视；而有些数据指标的偏离并不会在短时间内影响大局，但却显示着学校运行的“亚健康”，影响着学校的可持续发展，也应当引起足够重视。

要想全面了解学校的运转情况，就必须高度重视人才培养状态数据的采集工作，以便及时准确地掌握学校办学的第一手资料，并着力提升学校管理团队对于办学数据的分析和处理能力，发现问题及时处理，防微杜渐，未雨绸缪。

（来源：《中国教育报》2017年09月05日）