以学习成果为导向的商科专业课程群建设

——方案优化与持续改进

郑　丽　郭彦丽 / 编著

对外经济贸易大学出版社
University of International Business and Economics Press

以学习成果为导向的商科专业课程群建设

——方案优化与持续改进

郑　丽　郭彦丽　编著

对外经济贸易大学出版社
中国·北京

图书在版编目（CIP）数据

以学习成果为导向的商科专业课程群建设：方案优化与持续改进 / 郑丽，郭彦丽编著. —北京：对外经济贸易大学出版社，2020.8

ISBN 978-7-5663-2201-2

Ⅰ. ①以… Ⅱ. ①郑…②郭… Ⅲ. ①贸易–课程建设–高等学校 Ⅳ. ①F7

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2020）第 169929 号

以学习成果为导向的商科专业课程群建设

——方案优化与持续改进

郑　丽　郭彦丽　**编著**

责任编辑：史伟明

出版发行：对外经济贸易大学出版社　　邮政编码：100029

社　　址：北京市朝阳区惠新东街 10 号　　邮购电话：010－64492338

网　　址：www.uibep.com　　发行部电话：010－64492342

资源网址：www.uibepresources.com　　E-mail：uibep@126.com

成品尺寸：170mm×240mm　　印　　刷：北京九州迅驰传媒文化有限公司

印　　张：15.75　　版　　次：2020 年 8 月北京第 1 版

字　　数：291 千字　　印　　次：2020 年 8 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5663-2201-2　　定　　价：52.00 元

内 容 简 介

本书是北京联合大学2019年立项的评建重点项目研究成果之一，亦受到其他几项教学研究与改革项目的支持。本项研究以北京联合大学商务学院正在开展的课程群建设作为切入点，以学院正在进行的AACSB（The Association to Advance Collegiate Schools of Business International，国际高等商学院协会）国际商科认证为基准，探讨了以学习成果为导向，以“学生中心、成果导向、持续发展”为理念，基于学生能力培养的目标达成情况分析，研讨如何以课程群为载体进行方案优化与持续改进。

本书首先介绍了课程群建设的相关研究现状、研究意义；其次以北京联合大学商务学院为例，重点介绍了以学习成果为导向的商科教育教学实践、商科学生专业核心能力培养的课程群建设方案、以学习成果为导向的专业核心能力检测与分析、商科专业课程群建设教学案例；最后简要介绍了课题研究的总结与展望、未来研究方向等。

本书以教学案例实践为主，同时兼顾理论研究，较为实用。本书一方面将对拟开展基于“成果导向”的教学改革实践，以及开展AACSB国际商科认证的商科院校具有一定的参考价值，另一方面将对商科类专业开展课程群建设提供借鉴和参考。

前　言

以学习成果为导向的商科专业课程群建设是以“学生中心、成果导向、持续发展”为理念的教学改革实践。要将以学生为中心的教育理念落实在专业培养方案的制定和实施、人才培养模式改革以及教育教学资源建设的全过程之中，就必须要突破传统的面向单门课程的建设思路，转而以能力培养为目标，从整体出发，系统性地构建课程群建设体系，避免在人才培养方案的设计以及具体实施过程中只见树木，不见森林。本书中所介绍的研究实践是在 2018 年的研究成果《基于学生能力培养的商科专业课程群建设——理论研究与教学实践》一书的基础上，进行的持续性研究和实践成果。本书中的内容将为商科院校开展基于“成果导向”的课程群建设实践提供参考和借鉴。

全书共分为 6 章。第 1 章是绪论，主要介绍研究背景、现状和意义。第 2 章主要探讨以学习成果为导向的商科教育。分别详细论述了以学习成果为导向的商科教育教学理念，例如什么是学习成果导向教育，成果导向与传统教育的异同，以及对培养目标的支撑；以学习成果为导向的商科教育教学实践和评价，着重论述其重点和难点。第 3 章以北京联合大学商务学院为例，主要介绍六个商科专业课程群建设的实践。主要包括各专业课程群建设的现状分析和优化方案。第 4 章以北京联合大学商务学院为例，着重介绍了商科专业以课程群为载体开展的专业核心能力检测与分析，主要包括各专业能力检测方案和成效分析报告。第 5 章展示了商科专业课程群建设的教学案例及使用说明。第 6 章对全书进行了总结，回顾并概括了项目开展情况及建设成果，分析了课题研究的局限与未来努力方向，并对数字时代新商科人才培养的教育教学变革进行了展望。

全书由郑丽、郭彦丽共同主编，确定主题和内容体系、拟定编写提纲、统稿、校对等。其中第 1、2 章由郑丽编写，第 6 章由郭彦丽编写，第 3、4、5 章分别由钱春丽、赵进、崔玮、梁瑞、张宇馨、修媛媛、赵婧、王彤彤、季皓、石彤、高书丽、薛云、郭慧馨编写。

本书是编写团队所有成员共同研究和实践的成果。本书在编写过程中，得到了多方面的大力支持。首先，本研究得到了 2019 年北京高等教育本科教学改革创新项目《基于国际认证范式的新商科人才培养模式优化及质量提升的探索实践》、2016 年北京教育科学“十三五”规划重点课题《AACSB 认证与市属高校商科人

才培养质量提升策略研究（CADA16041）》、北京联合大学 2019 年度教育教学研究与改革项目“数字经济时代新商科人才培养体系构建与实践（JJ2019Z001）”以及北京联合大学 2019 年评建重点项目等的经费资助，在此表示感谢。其次，感谢北京联合大学商务学院的各位领导和同仁的倾力支持和帮助。最后，感谢对外经济贸易大学出版社的热情帮助，本书的出版将给予我们极大的鼓舞。

在编写过程中，编者借鉴了国内外专家学者的最新研究成果，也参阅了相关书籍和网络资料，在书末以参考文献的方式列出，在此谨向原作者表达深深谢意。本课题是在原有课题基础上的持续研究，课题组有关课程群的研究与实践，前后历时两年。虽然取得了一定的成果，但仍有一些研究需要在今后逐步完善和改进。另因编者能力所限，难免有疏漏之处，敬请各位专家及读者批评指正。

2020 年 1 月　北京

目　录

第 1 章　绪论 …… 1
1.1　研究背景 …… 1
1.2　研究现状 …… 2
1.3　研究意义 …… 4
第 2 章　以学习成果为导向的商科教育 …… 7
2.1　以学习成果为导向的商科教育教学理念 …… 7
2.1.1　什么是学习成果导向教育 …… 7
2.1.2　成果导向教育与传统教育的异同 …… 8
2.1.3　成果导向教育对培养目标的支撑 …… 10
2.2　以学习成果为导向的商科教育教学实践 …… 11
2.2.1　成果导向的商科教育教学实践重点 …… 11
2.2.2　成果导向的商科教育教学实践难点 …… 13
2.3　以学习成果为导向的商科教育教学评价 …… 14
2.3.1　成果导向的商科教育教学评价重点 …… 14
2.3.2　成果导向的商科教育教学评价难点 …… 15
第 3 章　商科学生专业核心能力培养课程群建设优化方案 …… 17
3.1　国际商务专业课程群建设优化方案 …… 17
3.1.1　国际商务专业课程群建设现状分析 …… 17
3.1.2　国际商务专业课程群建设优化方案 …… 22
3.2　国际经济与贸易专业课程群建设优化方案 …… 29
3.2.1　国际经济与贸易专业课程群建设现状分析 …… 29
3.2.2　国际经济与贸易专业课程群建设优化方案 …… 31
3.3　金融学专业课程群建设优化方案 …… 36
3.3.1　金融学专业课程群建设现状分析 …… 36
3.3.2　金融学专业课程群建设优化方案 …… 39
3.4　会计学（国际会计）专业课程群建设优化方案 …… 43
3.4.1　会计学（国际会计）专业课程群建设现状分析 …… 43
3.4.2　会计学（国际会计）专业课程群建设优化方案 …… 48

3.5 信息管理与信息系统专业课程群建设优化方案 …… 49
3.5.1 信息管理与信息系统专业课程群建设现状分析 …… 49
3.5.2 信息管理与信息系统专业课程群建设优化方案 …… 54
3.6 市场营销专业课程群建设优化方案 …… 58
3.6.1 市场营销专业课程群建设现状分析 …… 58
3.6.2 市场营销专业课程群建设优化方案 …… 60
第 4 章 以学习成果为导向的专业核心能力培养检测及分析 …… 67
4.1 国际商务专业核心能力检测方案及分析报告 …… 67
4.1.1 国际商务专业核心能力检测方案 …… 67
4.1.2 国际商务专业核心能力培养成效分析报告 …… 70
4.2 国际经济与贸易专业核心能力检测方案及分析报告 …… 74
4.2.1 国际经济与贸易专业核心能力检测方案 …… 74
4.2.2 国际经济与贸易专业核心能力培养成效分析报告 …… 79
4.3 金融学专业核心能力检测方案及分析报告 …… 86
4.3.1 金融学专业核心能力检测方案 …… 86
4.3.2 金融学专业核心能力培养成效分析报告 …… 98
4.4 会计学（国际会计）专业核心能力检测方案及分析报告 …… 110
4.4.1 会计学（国际会计）专业核心能力检测方案 …… 110
4.4.2 会计学（国际会计）专业核心能力培养成效分析报告 …… 116
4.5 信息管理与信息系统专业核心能力检测方案及分析报告 …… 123
4.5.1 信息管理与信息系统专业核心能力检测方案 …… 123
4.5.2 信息管理与信息系统专业核心能力培养成效分析报告 …… 126
4.6 市场营销专业核心能力检测方案及分析报告 …… 137
4.6.1 市场营销专业核心能力检测方案 …… 137
4.6.2 市场营销专业核心能力培养成效分析报告 …… 139
第 5 章 商科专业课程群建设教学案例 …… 149
5.1 国际商务专业课程群建设教学案例 …… 149
5.1.1 国际商务专业课程群案例正文 …… 149
5.1.2 国际商务专业课程群案例使用说明 …… 154
5.2 国际经济与贸易专业课程群建设教学案例 …… 169
5.2.1 国际经济与贸易专业课程群案例正文 …… 169
5.2.2 国际经济与贸易专业课程群案例使用说明 …… 170
5.3 金融学专业课程群建设教学案例 …… 175

5.3.1　金融学专业课程群案例正文……175
5.3.2　金融学专业课程群案例使用说明……178
5.4　会计学（国际会计）专业课程群建设教学案例……182
5.4.1　会计学（国际会计）专业课程群案例正文……182
5.4.2　会计学（国际会计）专业课程群案例使用说明……189
5.5　信息管理与信息系统专业课程群建设教学案例……196
5.5.1　信息管理与信息系统专业课程群案例正文……196
5.5.2　信息管理与信息系统专业课程群案例使用说明……209
5.6　市场营销专业课程群建设教学案例……219
5.6.1　市场营销专业课程群案例正文……219
5.6.2　市场营销专业课程群案例使用说明……224
第 6 章　总结与展望……233
6.1　研究总结与建设成果……233
6.1.1　研究总结……233
6.1.2　研究及建设成果……235
6.2　研究局限与未来努力方向……238
6.2.1　研究不足与局限……239
6.2.2　数字时代新商科人才培养的教育教学变革……239
参考文献……241

第1章

绪　论

保障和提升高等教育的质量是高校发展的第一要务。如何提高高校的教育教学质量？课程或课程群的建设应该以什么为标准，向哪个方向发展？高校人才培养的质量是否符合各利益相关者的期望？上述问题一直引人关注。以学习成果为导向的教育教学理念一经问世便引起了各界高度重视，也正是因为其契合了社会各界对优质教育的向往。本课题以基于学习成果导向的商科专业课程群建设为研究对象，在前期理论研究与教学实践的基础上，进一步探索学生专业核心能力培养及检测方案优化与持续改进，期望能对商科人才培养质量提升有所帮助，也期望我们的实践及感悟、思考与体会能对其他同类高校有所启发。

1.1 研 究 背 景

20 世纪 80 年代，高等教育质量保障在欧美兴起，并受到世界各国的重视。英国高等教育质量保障体系以内部质量保障为主体，外部质量保障为主导，前者主要是高校的自律机制和自适机制，后者主要以高等教育质量保障署的“学术规范体系”为主线，从而形成了其独立自主、以制度促规范、互动而平衡的鲜明特征[1]。美国的高等教育质量保障体系亦分为内部管理监控体系和外部监控认证体系两个层面[2]。在内部质量保障体系建设方面，其主要做法包括：用多元且统一的价值理念深化培养质量；完备顺畅的制度安排及运行机制确保教学质量；积极有效的师生互动助推教学质量的提升；充足平衡的资源环境提升教学质量。在外部质量保障方面，一方面其利用州高等教育委员会协调推动高等教育质量，另一方面采用高等教育认证保障和提高高等教育质量。

在我国，20 世纪 90 年代中期以来，高等教育质量保障活动也得到各界高度关注。我国高等教育质量保障制度体系采用的是五位一体的评估制度，即学校自我评估；教学基本状态数据常态监测；院校评估；专业认证及评估；国际评估。

其中的院校评估分为合格评估和审核评估两种类型，前者针对 2000 年以来未参加过院校评估的新建本科学校开展；后者要求参加过合格评估并获得通过的普通本科学校均要参与。审核评估的“五个度”（培养目标的达成度、社会需求的适应度、师资和条件的支撑度、质量保障运行的有效度、学生和用户的满意度）日渐成为衡量高等学校办学以及人才培养质量评价的重要指标。

在上述背景下，各种关于高等教育质量保障体系、高等学校教育教学质量提升、人才培养的核心关键问题、核心课程建设、专业建设等的研究如雨后春笋般涌现，OBE（Outcomes－Based Education，学习成果导向）理念日渐深入人心，并成为当前教育教学中的主流观点。本课题同样采纳 OBE 理念，并从学生的专业核心能力培养及评价视角探讨专业课程群建设中的核心课程选择及协同、课程群建设方案、基于学生专业核心能力的检测方案构建、评价量规设计、检测结果的分析利用、改进措施的实施及效果等问题。

1.2 研 究 现 状

关于课程、课程群建设、教学团队建设以及课程建设成效评价等的研究与实践现状，作者在 2019 年 5 月出版的《基于学生能力培养的商科专业课程群建设——理论研究与教学实践》中已有述及，此处不再赘述。在本书中，作者将聚焦于学习成果导向（OBE），对其研究与实践现状进行综述，其目的是从理念及实践两个方面总结前人的研究成果及经验体会，以期加深对 OBE 理念的认同和理解，为本课题的研究拓展思路。

我国关于 OBE 的系统研究，在中国知网 CNKI 上可查的文献最早来源于 2003 年浙江工商大学杭州商学院姜波老师发表在《外国教育研究》和《比较教育研究》上的两篇论文《OBE：以结果为基础的教育》以及《基于结果的教育：原则及策略》。前者介绍了“以结果为基础的教育”的起源及实质，研究了“以结果为基础的教育”的体系，分析了“以结果为基础的教育”的原则[3]；后者介绍了 OBE 的原则、指导程序及教学策略，并将它们联系到我国高等教育环境中，分析了高校老师们如何将 OBE 的理论和哲学转换成实际的行动以指导教学计划、学生学习和教学评估[4]。

2006 年浙江大学教育系祝怀新、毛红霞两位老师发表了《南非“以结果为本的教育”课程模式探析》[5]的研究成果。在该论文中，两位作者从 OBE 的产生背景、对核心概念的理解、“以结果为本的教育”课程模式的特征三个方面详细介绍了南非“以结果为本的教育”设计及教学实践，其许多做法对我们今天的教育教

学改革仍然具有积极的借鉴意义。

从 2006 年至 2013 年的八年间，我国关于 OBE 的研究还比较少见，零星地见诸一些普通期刊，而且主题大多是关于职业教育的。从 2014 年开始，每年以 OBE 为主题的有关高等教育的研究论文有增加趋势，到 2016 年开始有较大增长。越来越多的高校教师及教育教学研究者将研究目光聚焦于学生的学习成效，关注教育教学的结果和产出，并由此带来了高等教育教学的一场变革。

从国际背景来看，“以结果为本的教育”深深植根于两次教育运动。第一次是掌握学习（Mastery Learning）运动，其发起人是美国认知心理学家本杰明·布卢姆（Benjamin Bloom）。其理论的一个前提就是，当学习发生时，只要教师能够重置时间和教育参量，所有的学生都可以达到要求的结果。第二次是能力为本（Competency – based）运动。该运动于 20 世纪 60 年代末在美国兴起，其主要目的是为了转变就业市场，使学校教育培养的人才能更好地适应未来的工作。其基本前提就是，能力为本的教育是结果目标、教育经验和评估机制的整合[5]。国外研究非常令人赞叹的是他们不仅有教育实践，而且大多都以坚实的教育科学、心理科学、认知科学，甚至脑科学等的研究为基础，因而研究深入，成果引人深思，引领着一次又一次世界范围内的教育教学革命，推动了创新型人才的培养，促进了一大批具有创新特色的成果产出。

反观我国关于 OBE 的研究，多数学者还是以其作为研究视角，或以其作为教学实践的指导理论，研究多局限于单门课程的改革与收获。如基于 OBE 理念的某某课程的改革实践、OBE 教育理念在某某课程中的应用等等。相比较而言，基于学习产出理念的工程教育模式研究比较深入，典型的成果有汕头大学执行校长顾佩华教授牵头的《基于“学习产出”（OBE）的工程教育模式——汕头大学的实践与探索》[6]与先后担任大连理工大学和沈阳化工大学校长的李志义教授提出的工程教育领域的成果导向教学设计[7]，以及解析工程教育专业认证的成果导向理念[8]等等。

顾佩华等人的研究成果系统地阐述了 OBE 教育模式的概念、理论基础以及特点，介绍了汕头大学近年来 OBE 工程教育模式的实践与探索，就汕头大学在 OBE 工程教育模式的实践架构、实施特点、实施重点以及遇到的困难进行了详细阐述，为建设有弹性、高水平和可持续的 OBE 工程教育模式提供了借鉴。

李志义教授在 2014—2018 年的五、六年间在《高等工程教育研究》《中国高等教育》《中国大学教学》《中国高教研究》等期刊连续发表了多篇关于成果导向的教育理念以及工程教育领域的教学设计的研究论文，提出了成果导向教学设计。其设计理念是根据 Spady 提出的成果导向教育的反向设计原则，梳理出校外循环

及校内循环两条路线，并详细给出了两条路线的实施步骤。另外，李志义教授撰文对我国工程教育专业认证十年进行了系统的回顾与深入的反思，指出了我国工程教育专业认证今后应该坚持和强化什么，应该防止和摒弃什么[9－10]。在高等教育教学质量日益受到关注的今天，上述关于 OBE 的研究成果无疑对广大教育工作者有着深远的帮助和指导作用。

1.3 研 究 意 义

本课题的研究聚焦于三个关键词：学习成果导向（OBE）、专业核心能力评价、课程群建设，其核心思想在于踏踏实实地提高高等学校商科人才的培养质量。课题的研究意义包含以下几个方面。

首先，在高等教育教学的观念更新方面。欧美国家高校奉行的是“宽进严出”政策，其培养的学生思维能力、创新意识都比较强，具有很强的竞争力和可持续发展能力。在我国，自 1999 年高校扩招以来，高等教育已经进入普及阶段，学生们有更多的机会进入到高等学校学习。但是，受各种因素的影响，学生的培养质量却成为被很多人诟病的问题。究其原因，不能忽略的一条在于教育教学的观念问题。经历过三年高中苦读，学生们进入大学之后出现了学习松懈的现象，得过且过，不再追求卓越。而校方并未对此给予足够的重视，其关注点多在于如何促进学生的就业。甚至有一部分老师在课堂上照本宣科，作业鲜有批改，没有给予学生及时引导和启迪。学生的课业负担远低于正常水平，这也就使得学生在毕业时专业核心能力不足，尤其是缺乏后劲和可持续学习发展能力，教育的输出结果堪忧。正是由于上述现象的出现，我国各级教育行政主管部门及高校已经将质量保障体系建设纳入提高人才培养质量的重点工作之中。例如《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》中指出，“把提高质量作为教育改革发展的核心任务”，并且强调要“制定教育质量国家标准，建立教育质量保障体系”。教育部、财政部在《关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见》中提出，要“以质量标准建设为基础，探索建立中国特色的人才培养国家标准”。2018 年 6 月，教育部党组书记、部长陈宝生在新时代全国高等学校本科教育工作会议上发表讲话，强调要“坚持以本为本，推进四个回归，建设中国特色、世界水平的一流本科教育”，培养堪当民族复兴大任的时代新人。要求作为高校教师，要潜心教书育人；作为高校学生，要刻苦读书学习，以此来保障教与学的实效性以及高等教育的输出质量。这些举措对于提高我国高校人才培养质量显然具有重要的指导意义。

其次，在高等学校的教育教学导向方面。“学生中心，成果导向”的意义在于可以确保学生的能力得到最大限度的开发，并且为他们的终身学习做好准备。成果导向使得高校必须认真研究学校的使命及地位，明晰人才培养目标，细化毕业要求，按照各利益相关者的需求而不单纯是学校和教师的想法来设计人才培养所需具备的知识目标、能力目标、素质目标，明确需求指向，科学、合理地构建支撑毕业要求的课程体系，全面梳理各门课程的教学内容及其在人才培养整体框架中的地位及作用。同时，在人才培养模式设计时，应以促进全体学生的成长及发展为中心，将满足学生学习需要、促进学生发展、支持学生全面成长作为核心追求。在制定培养目标、毕业要求、课程体系、课程大纲等过程中贯彻成果导向理念，不仅要看老师“教什么，如何教，教得怎样”，而且要看学生“学什么，如何学，学得怎样”，并以学生的学习成效和能力水平作为检验人才培养模式是否合适、是否奏效的根本标准。成果导向的教育教学促进了广大教师通过关注学习成果，从而更加关注学生的学习过程和学习模式，有利于改变以教师为中心、忽视学生特点及个性的培养方式。

最后，在高等学校人才培养质量评价方面。对人才培养质量的评价，无论怎样重视都不为过。只有将科学合理的教学测量和教学评价活动恰当地引入教学，并根据测量结果对教学活动进行调控，才能使教学活动迈向更高层次，达到教学目标的要求。当今社会，任何企事业单位都以员工的工作胜任力作为考核评价其工作业绩的标准。这里所谓的胜任力，实际上就是指能够胜任或超越岗位的工作要求，也就是高校培养的学生要达到的目标，其不仅是学生一门门课程的考试成绩，而且是通过考试成绩以及对学生的综合评价所反映出的能力。本课题的研究一直聚焦于对学生学习成果的研究及测量，通过我院所辖的 6 个专业的课程群建设，构建具有国际视野的商界骨干所特有的国际商务决策分析能力、国际贸易业务运营与管理能力、金融业务实践能力、会计信息处理和会计决策能力、商务数据分析能力、市场营销业务管理能力等的评价量规，与第三方公司一起开展独立或半独立的基于学生专业能力的检测评价，以更为客观、公正的评价结果来映射学院的人才培养质量，并通过对结果的反馈和分析利用达到持续改进教学质量的目标。这不仅对商务学院的教育教学改革有重要的现实意义，对其他高校也会有一定的参考价值。

第 2 章

以学习成果为导向的商科教育

本章通过以学习成果为导向的商科教育教学理念理论研究入手，比较成果导向教育与传统教育的异同，探讨成果导向教育对培养目标的支撑。同时，研究以学习成果为导向的商科教育教学实践的重点、难点，讨论成果导向的商科教育教学评价的重点和难点。

2.1 以学习成果为导向的商科教育教学理念

2.1.1 什么是学习成果导向教育

二十世纪八九十年代，西方国家更多地关注教育的输出，以便对教育的投资及教学效果进行评估。“以结果为本的教育”恰能够保证学习达到某种具体的结果，使学习更具有实效，从而得到了西方教育界的青睐。

成果导向教育首次出现在 Spady W.D.1981 年发表的著作 *Outcome –based Instructional Management：A Sociological Perspective* 中。之后，Spady 还多次撰文对成果导向教育理念进行阐述。1994 年，Spady W.D.出版的《基于结果的教育：关键问题及答案》（Outcome – based education：Critical issues and answers）一书，将成果导向教育定义为“清晰地聚焦和组织教育系统，使之围绕确保学生获得在未来生活中能促进其成功的实质性经验”。[11]同年，英国学者罗纳德·巴纳特（Ronald Barnett）指出[12]：“新术语促进了高等教育允许通过行动研究的方式来获得知识，尤其是知识处理的结果和技能的跨学科形式。”紧接着，巴纳特提出了两个新的用语：能力和结果。这两个新词与基于结果的教育本质相同，但更为清晰。在高等教育界，尤其是在许多国家的认证体系中，测量教育产出结果并由此来评价学生的能力已成为大势所趋。

从某种意义上讲，Spady 提出的 OBE 理念实现了教育范式的转换，在该教育

模式中，学生学到了什么和是否成功远比怎样学习和什么时候学习更为重要。这其实与其他实际生活经验和工作实践如出一辙。无论形式多么重要，花多大精力去做，用什么方式去做，但与结果相比较，形式永远是为结果服务和提供支撑的，只关注过程和形式而忽略了结果无疑是舍本求末。

关于学习成果导向，专家们还有类似的一些定义。例如西澳大利亚教育部门把 OBE 定义为："基于实现学生特定学习产出的教育过程。教育结构和课程被视为手段而非目的。如果它们无法为培养学生特定能力做出贡献，它们就要被重建。学生产出驱动教育系统运行。"[6]李志义教授将成果导向教育定义为：以学生的学习成果（Learning outcomes）为导向的教育理念，教学设计和教学实施的目标是学生通过教育过程最后所取得的学习成果[13]。上述定义从表述上看尽管不尽相同，但其实质均在于关注教育的产出结果，关注教育的培养实效。这对于今天的高校教育教学改革无疑仍然具有重要的指导意义。

2.1.2 成果导向教育与传统教育的异同

关于成果导向教育与传统教育的异同，我们参考了李志义教授[14]和顾佩华教授[6]的研究成果，并在其基础上有所改进。下面主要从 5 个方面进行比较。

（1）学习导向

在学习导向方面，成果导向的教育以最终的产出结果为导向，因此学生的学习目标、课程设置、教材选用、教学过程、教学评价等均以最终成果为导向，最大限度地减少了因人设课、教师授课随意等现象；而传统教育是过程导向或内容导向，教学内容先于教学目标而存在并占据核心位置，强调学生根据培养方案和教学计划按部就班地进行学习，其注重的是知识的完整性和系统性，老师关注的更多的是他的课是否讲完，知识点是否覆盖全，而对学生最终掌握了什么，掌握了多少却是忽视的。

（2）毕业要求

成果导向的毕业要求是对学生毕业时应掌握的知识、能力、素质的具体描述，其以绩效作为毕业的标准，对学生的专业核心能力素质的表述更加清晰，学生毕业时必须证明他们能做什么。毕业要求必须明确、公开、可衡量，且能支撑培养目标的达成。无论是工科的工程教育认证标准抑或是商科的 AACSB 国际商科认证标准，都对专业制定的毕业要求有严格的规定，其涵盖了学科专业知识、问题分析解决能力、使用现代工具及方法的能力、对专业与社会的认知、职业道德与社会伦理观念、环境和可持续发展意识、团队协作、沟通能力、终身学习能力等多个方面。而传统教育对毕业要求的表述更加宏观，有时难免会流于空泛，其以