

学习产出视角下公司治理课程思政教学目标达成机制的实证研究

覃广林

柳州工学院

摘要: 基于学习产出 (OBE) 视角, 构建公司治理课程思政教学目标达成机制模型, 采用问卷、情境测验与反思日志多源数据开展实证检验。结果表明, 思政学习产出清晰度与目标—活动—评价对齐强度均显著提升达成水平; 学习投入在“产出清晰度→达成”间发挥部分中介作用, 反思内化在“对齐强度→达成”间发挥部分中介作用; 形成性反馈利用度正向调节“对齐强度→反思内化”。据此提出产出行为化、对齐量规化与反馈闭环化的教学改进建议。

关键词: 学习产出; 公司治理; 课程思政; 建构性对齐; 形成性反馈

在 OBE 强调“以学习产出为中心”的改革取向下, 课程思政从“可融入”走向“可达成、可评价、可改进”。公司治理课程兼具制度规则、利益冲突与伦理抉择等复杂情境, 既能训练董事会结构、信息披露、内部控制等知识技能, 也能承载法治意识、诚信精神、责任担当与公共利益观等价值目标。然而不少课堂仍存在“目标表述宏观、活动与评价偏知识记忆、价值目标难以闭环”的现象: 教师讲到合规与责任, 但学生在情境决策中容易被短期绩效牵引, 理由停留在口号式表达, 难以形成稳定的价值立场。基于此, 本文从学习产出视角出发, 将思政目标转化为可观察的治理情境能力, 构建“产出清晰度—对齐强度—学习过程—目标达成”的机制模型, 并以课程改革班级数据进行检验, 旨在回答公司治理课程思政“如何达成、通过什么路径达成”的关键问题。

学习产出视角强调三点: 一是以预期学习产出 (ILO) 为核心, 将价值目标具体化为可表现的行为标准; 二是通过建构性对齐把教学活动与评价标准指向同一产出; 三是用形成性反馈推动学生反思与自我调节。据此本文提出: H1 思政学习产出清晰度正向影响思政目标达成; H2 目标—活动—评价的对齐强度正向影响思政目标达成; H3 学习投入在产出清晰度与达成之间发挥中介作用; H4 反思内化在对齐强度与达成之间发挥中介作用; H5 形成性反馈利用度正向调节“对齐强度→反思内化”的作用。

一、方法

(一) 研究设计与样本来源

研究采用“问卷测量+情境测验+反思日志评分”

的多源数据设计, 以降低单一自评带来的偏差。样本来自两所应用型高校公司治理课程的 4 个教学班, 均实施“案例研讨—情境决策—反思日志—形成性评价”的思政教学方案。期末第 14 周发放问卷并同步组织治理情境测验, 回收有效问卷 328 份; 其中会计学与管理专业占 67.4%, 工商管理占 32.6%; 有企业实习经历者约占三分之一。反思日志由两名教师按统一量规独立评分, 评分一致性系数为 0.86, 表明评分稳定可靠。

(二) 变量测量与操作化

思政学习产出清晰度 (LOC) 衡量学生对“课程思政要达成什么、如何表现出来”的理解程度, 包含“价值标准明确性、情境行为指向性、评价规则可预期性”等内容; 对齐强度 (ALIGN) 衡量目标、活动与评价的一致性, 重点关注案例主题与价值冲突匹配、评分量规与产出对应、课堂规则对论证质量的要求等; 学习投入 (ENG) 包括课前准备、课堂参与与同伴互动等; 反思内化 (REF) 强调学生对价值冲突的辨析深度与立场澄清程度, 综合问卷与反思日志得分形成; 形成性反馈利用 (FBU) 衡量学生对教师点评、同伴互评与量规提示的采纳程度; 思政目标达成 (ACH) 以治理情境测验得分为主, 并结合学生对自身达成的校准性自评加权构建。问卷采用 Likert5 点计分, 预测试后调整题项表述以保证可理解性与区分度。

(三) 分析策略与判定标准

数据分析依次进行信度检验、效度检验与结构关系检验。信度以 Cronbach' α 与组合信度 CR 为主, 阈

课题项目: 广西壮族自治区 2024 年度广西高等教育本科教学改革工程项目“新文科背景下经管类专业课程思政建设研究与实践——以《公司治理》课程为例”(项目编号: 2024JGA460)。

值取 0.70; 效度以 AVE 与因子区分检验为主, 要求 AVE 大于 0.50 且潜变量区分良好。机制检验采用结构方程模型与 Bootstrap5000 次抽样的中介检验, 并在控制性别、年级、专业与实习经历后进行稳健性回归; 调节效应以交互项检验与简单斜率分析呈现, 显著性水平取 $p < 0.05$ 。

二、结果

(一) 描述统计与测量质量检验

基于 328 份有效样本, 首先对各变量的集中趋势与离散程度进行检验, 以把握学习产出链条在学生群体中的总体表现。结果显示, 学生对思政学习产出清晰度的总体感知处于中上水平, 说明课程在“告诉学生要达成什么”方面已有较明确的呈现; 对齐强度的感知略高于产出清晰度, 表明多数学生能够感受到课堂任务、案例研讨与评价要求之间存在一定一致性。学习投入与反思内化的均值相对偏低, 呈现出“目标与规则较清楚, 但深度学习过程仍需强化”的特征, 这一现象与公司治理课程的学习特点相吻合: 学生往往能理解“合规与责任重要”, 但要在复杂治理情境中形成稳定立场并给出可辩护的论证, 需要更高强度的准备、讨论与复盘。形成性反馈利用度处于中等偏上水平, 说明学生并非被动接受反馈, 但在“将反馈转化为再次修正与证据补强”方面仍存在差异。思政目标达成水平以情境测验成绩为主呈现, 中位数高于及格线且分布较为集中, 显示改革班级整体达成较好, 但仍存在一部分学生在价值冲突辨析与理由质量上表现不足。

在测量质量方面, 各潜变量内部一致性良好, 量表信度满足统计阈值要求; 验证性因子分析显示主要题项载荷达到标准, 收敛效度与区分效度均得到支持, 说明“产出清晰度、对齐强度、学习投入、反思内化、反馈利用与达成水平”在统计意义上可以被区分为相对独立但相互关联的构念。为控制共同方法偏差影响, 本研究采用问卷自评与反思日志评分、情境测验结果的多源数据匹配策略, 同时进行单因子检验, 结果表明同源偏差风险处于可接受范围, 模型估计具有基本可信度。整体而言, 数据质量为后续机制路径检验提供了可靠基础。

(二) 主效应检验: 产出清晰度与对齐强度对达成的影响

在控制性别、年级、专业与实习经历后, 结构方程模型结果表明, 思政学习产出清晰度对思政目标达成水平具有显著正向影响。该结果意味着, 当学生能够明确理解公司治理课程的思政产出是什么、优秀表

现如何界定、评价依据如何呈现时, 学生更可能在治理情境测验中表现出更稳定的合规判断与责任权衡。就公司治理课程而言, 产出清晰度的作用并非简单提升“态度认同”, 而更可能通过减少学习的不确定性, 促使学生把注意力聚焦于“情境决策 + 理由论证”的关键能力, 从而提高达成水平。与此同时, 对齐强度对达成水平同样呈显著正向影响, 且效应强度整体高于产出清晰度。该结果说明, 仅有清晰目标不足以确保达成, 关键在于课堂活动与评价系统是否持续、反复地把学生推向价值冲突的真实抉择, 并通过量规将“价值口号”转化为“可评分的论证质量”。当案例研讨、角色扮演、信息披露判断、利益冲突处理等任务与评价标准高度一致时, 学生在反复练习中更容易形成可迁移的价值判断框架, 达成水平自然提升。

(三) 中介与调节效应检验: 学习过程在机制中的关键作用

进一步的机制检验表明, 学习投入在“产出清晰度→达成水平”之间发挥部分中介作用。具体而言, 产出越清晰, 学生越容易形成明确学习预期与努力方向, 从而增加课前准备、课堂参与与同伴互动等投入; 投入增加后, 学生更可能在讨论中接触多元观点、在证据搜集与规则比对中修正直觉判断, 最终体现为情境测验中的更优表现。该发现揭示了学习产出视角的核心逻辑: 产出清晰度并不直接等同于价值内化, 但它能够通过提升学习投入, 强化学习者与课程任务的“接触强度”, 为达成创造必要条件。

同时, 反思内化在“对齐强度→达成水平”之间发挥部分中介作用。对齐强度越高, 学生越频繁地在任务中遭遇“绩效压力与合规底线”“股东价值与利益相关者责任”等典型冲突, 且评价量规会要求其阐明依据、识别风险并提出替代方案, 这些要求共同促使学生进行更深层的自我审视与立场澄清。反思内化提升后, 学生在面对相似情境时更能稳定选择合规与责任导向的方案, 并能用制度逻辑与伦理原则进行论证, 从而提高达成水平。相较于学习投入更偏“时间与参与”的维度, 反思内化更偏“意义建构与价值澄清”的维度, 两条中介路径共同解释了思政达成的学习机制: 前者解决“学不学、学多少”, 后者解决“学到什么程度、是否内化”。

最后, 形成性反馈利用度对“对齐强度→反思内化”的关系具有正向调节作用。结果显示, 在反馈利用度较高的学生群体中, 对齐强度对反思内化的促进效应更强; 而在反馈利用度较低的群体中, 即便课程设计实现了较高对齐, 学生也可能停留在完成任务层

面,未能把外部标准转化为自我修正,从而削弱反思内化的形成。这一发现说明,课程思政的达成闭环不仅取决于教师端的设计对齐,还取决于学生端是否将反馈当作“再学习”的资源。换言之,形成性评价的关键不在于“给分”,而在于“反馈被使用”,只有当学生基于反馈进行证据补强、理由重写与方案迭代,对齐机制才能真正转化为价值内化与能力提升。

三、讨论与结论

(一) 机制解释与理论启示

研究表明,公司治理课程思政达成并非简单依赖“讲授价值”,而是依赖学习产出链条的系统对齐:当思政产出被清晰表述为“在治理情境中能做出合规且负责任的决策,并能以证据与原则进行论证”时,学生更容易形成明确的学习预期,从而增加学习投入;当课堂案例、任务与评价量规高度一致时,学生在反复的情境决策与论证中更容易触发价值冲突的自我审视,进而形成反思内化;而形成性反馈利用度决定了学生是否把外部评价转化为自我调节,进而放大对齐对反思的作用。由此可见,学习产出视角为课程思政提供了从“融入”走向“达成”的可检验机制框架。

(二) 教学改进建议与研究局限

第一,重写思政ILO时要“情境化+行为化+标准化”,例如将“诚信教育”具体化为“在信息披露与盈余管理情境中识别操纵动机并给出合规替代方案”,并明确优秀表现的证据标准。第二,强化建构性对齐,应把案例选择、课堂任务、评分量规与反馈语言统一到同一产出上,避免“课堂讨论很热闹、考

试仍背概念”的断裂。第三,建立“反馈—修正—再证据”的循环机制,把反思日志从心得体会升级为“决策理由—依据—价值冲突—改进方案”的结构化复盘,促使价值立场通过论证质量体现出来。研究局限在于样本来自应用型高校且以一门课程为对象,外部推广需在不同类型高校与不同治理课程模块中进一步验证;未来可引入纵向追踪与课堂行为数据,以更精细刻画价值内化的形成过程。

参考文献:

- [1] 李晓琳,鲁云鹏.中国式现代化背景下公司治理课程教学改进与思政建设[J].现代商贸工业,2025(14):74-77.
- [2] 姚爱科,郭妍,丁怡露,等.公司战略与风险管理课程的思政教育设计与实现路径[J].郑州航空工业管理学院学报(社会科学版),2025(S1):73-76.
- [3] 刘鹿.文化视角下公司治理课程思政的教学改革设计[J].三角洲,2025(12):148-150.
- [4] 阎煜.“公司治理”课程项目化教学改革探索和实践[J].太原城市职业技术学院学报,2024(8):132-135.
- [5] 张航程,何舒卉,唐时俊.基于ADRI模型公司治理课程思政教学探索[J].经济师,2024(10):203-204+209.
- [6] 罗肖依.公司治理课程思政建设与典型案例[J].现代商贸工业,2024,45(9):214-217.
- [7] 陈昆玉.公司治理课程思政的教改设计研究[J].现代商贸工业,2024,45(2):99-101.
- [8] 蒙芹.公司治理课程思政教学改革探析[J].现代职业教育,2023(27):37-40.