

主流媒体系统性变革背景下 地市级党报管理提质增效路径探索

——以廊坊日报社量化考核实践为例

□黄海波

当前,主流媒体正经历内容生产、传播渠道到组织治理的系统性变革,全媒体传播体系建设要求传统媒体突破“纸媒单一形态”,向“图文+短视频+新媒体平台”的融合模式转型。面对媒体竞争加剧与人才流动加速的形势,廊坊日报社立足自身业务实际,以量化考核为改革切入点,将组织目标与个人绩效深度绑定,其探索既回应了主流媒体变革的时代需求,也为同类党报单位提供了实践参考。

廊坊日报社量化考核体系的构建逻辑与实践路径

廊坊日报社遵循“分类施策”“科学可操作”“闭环管理”原则,聚焦“考评内容”“考核方式”“结果运用”三大核心,搭建涵盖“科室—个人”的全链条量化考核体系,既契合不同岗位业务特性,又服务于主流媒体变革背景下的党报发展目标。

锚定变革需求,构建科学化考评内容体系

针对传统考核“主观化、模糊化”的痛点,廊坊日报社以“覆盖全业务、适配新需求”为目标,结合不同层级与岗位特性设计考核内容,并借助数字化工具提升考核效率,契合主流媒体“技术赋能管理”的变革趋势。

分层设定考核维度。考核分为“科室考核”和“个人考核”两个层面,均包含“基础得分、基本加扣分、民主测评得分”三部分,实现对组织绩效与个人贡献的联动评价。基础得分以“月度任务完成度”为核心,评分权责明确为“科室负责人考核个人、分管领导考核科室”,确保责任逐层落实;基本加扣分聚焦主流媒体变革共性要求,为科室与个人设置差异化标准;民主测评得分由报社考核领导小组办公室年终按领导分管范围开展测评后确定,兼顾“组织评价”与“群众意见”,避免“单一考核主体”带来的片面性。

适配岗位特性的考核标准。依据“采编、行政、经营”三类岗位在主流媒体变革中的不同定位,制定差异化考核标准。采编岗位侧重量化“报纸版面质量、新闻稿件数量及新媒体产品传播力”;行政岗位聚焦“工作目标完成率”与“服务满意度”,其中服务满意度基于对采编或经营部门的支撑效率进行评价;经营岗位以“经营指标达成率、效益增长率、合规性”为核心,兼顾“创新”与“风险控制”。

数字化赋能考核流程。针对“考核人员多、项目

杂、核实事难”的问题,借助现有“钉钉 OA”系统升级搭建量化考核模块,嵌入 60 项评分标准,实现“加分项目在线申报、审批权限分级分配、结果自动汇总”。此举使审核时间缩短 50% 以上,同时通过“流程留痕”提升考核透明度,符合主流媒体“数字化管理”变革方向。

聚焦过程管理,创新多样化考核方式

为避免“年终一次性考核”的片面性,报社采用动态考核与静态考核相结合、专项目标与公共目标相结合的方式,让考核贯穿全年,确保及时发现问题、调整方向,适配主流媒体“快速迭代”的变革节奏。

月考核与年度考核联动。构建“以月度考核为基础、年度考核为总结”的动态机制。月末,分管领导对科室负责人、科室负责人对科室成员进行量化评分并出具客观评鉴;年度考核以 12 个月度考核结果为核心依据,结合民主测评形成最终评价,避免“一锤定音”,为员工留出持续改进空间。

任务目标与公共目标结合。任务目标考核要求考

核对象每月底书面汇报“目标完成情况、存在问题及原因分析”,重点关注核心业务成效;公共目标考核由责任科室协同开展,对“集体活动参与度、廉政建设、信息报送、媒体融合项目协作”等公共任务进行日常记录,确保“业务能力与综合素养”同步考核。

强化激励导向,实现考核结果最大化运用

考核结果的合理运用是激发员工内生动力的关键。报社建立考核结果与奖惩、评先评优及干部使用紧密关联的机制,强化“干与不干不一样、干多干少不一样、干好干坏不一样”的导向,为主流媒体变革储备骨干人才。

科学划分考核等次。内设机构与工作人员考核结果均分为“A、B、C、D”四等,由报社量化考核领导小组结合“年度分数排名+整体工作表现”综合确定。

分层落实结果运用。干部选拔任用方面,评先评

优优先从“A”等次人员中推荐产生,干部提拔任用以“A”等次为重要依据,重点向媒体融合实践及精品内容生产中表现优异的员工倾斜;“B”等次人员结合岗位空缺及人岗相适原则考量;“C”等次人员需进行岗位研判;“D”等次人员当年不纳入选拔范围。

量化考核实践的成效

实践证明,廊坊日报社的量化考核体系在“人员动

力”“制度规范”“业务发展”三个维度成效显著,直接服务于主流媒体“提升传播力、增强引导力”的核心目标。

激发内生动力,形成“比学赶超”的变革氛围

量化考核将“日常表现与奖惩”直接挂钩,员工工作自觉性与创新意识显著提升,主动钻研全媒体业务、参与跨部门媒体融合项目的积极性增强,“闲坐聊天、迟到早退”现象大幅减少,机关整体呈现“勤奋廉洁、积极进取”的精神状态,有效破解了传统党报“人浮于事”的难题,为变革储备了坚实人才基础。

规范管理制度,构建“闭环高效”的运行体系

为保障考核落地,报社同步完善“请销假、会议学习、工作外出、跨部门协同”等配套制度,构建“目标设定—计划执行—考核监督—结果反馈”的闭环管理体系。每月初及时收集、审核、汇总考核资料,强化平时考核的监督指导,确保年度考核“有据可依、客观准确”;对考核中发现的问题及时反馈并整改,推动机关运转规范化水平显著提升。

助推业务发展,提升主流舆论传播效能

考核的“导向作用”充分转化为业务成果,在主流媒体“内容创新、融合传播”变革实践中成效明显。

精品内容产出量质齐升。量化考核实施后,报社精品内容创作能力持续增强。精品内容占比较考核前同期提升 30%,内容质量获行业权威认可;对上宣传成果逐年递增,在全市宣传系统年度考核中连续位居前列,彰显地市级党报的内容影响力与舆论引导力。

新媒体传播力实现跨越式提升。报社围绕“全媒体融合”考核目标,打造由官方网站、新闻客户端、视频号等构成的新媒体传播矩阵。通过“图文+短视频+直播”多元化传播形态优化传播效果,较考核前传播峰值实现量级提升,有效达成地方热点事件及时发声与正面引导,舆论引导效能较传统单一传播模式大幅增强。

核心平台影响力稳居前列。负责运维的“学习强国”廊坊学习平台,全国订阅量突破 1320 万,总阅读量超 10 亿次,核心传播指标连续位居河北省市级运维平台首位;自主创作的新媒体作品《科普时间》日历上的这个字念什么?单条点击量破 1000 万次,入选“学习强国”百灵短视频全国百强榜。这些成果进一步巩固了廊坊日报社地方主流舆论核心阵地的地位,印证了量化考核机制在“强化主流媒体传播功能、提升政务平台影响力”中的关键作用。

主流媒体系统性变革下党报管理的启示

廊坊日报社的量化考核实践,为传统党报在系统性变革中实现管理提质增效提供了四点关键启示,核心是“管理机制与变革需求的深度融合”。

应对业务交叉挑战,明晰岗位职责是前提

主流媒体变革背景下,党报业务日趋复杂,考核体系需以“清晰的岗位职责”为根基。要进一步细化不同科室及岗位的核心职能,避免“责任界限模糊、推诿扯皮”,考核内容需涵盖“业务核心要点与协同配合任务”,为考核的科学性筑牢基础。

适配岗位差异需求,分类施策是关键

地市级党报“采编、行政、经营”三类岗位的工作性质与评价维度差异显著,考核标准需充分考量“岗位特性”。采编岗位侧重“内容质量与融合传播力”,行政岗位侧重“服务效率与协同能力”,经营岗位侧重“效益与合规性”,避免“一刀切”考核;同时需根据变革实际调整标准,确保评价“适度合理、贴合实际”。

强化执行力度支撑,制度权威是保障

考核制度的生命力在于有效执行。当前部分媒体考核存在“时紧时松、监督缺位、准确性不足”等突出问题,需通过明确监督主体、规范审核流程、强化结果反馈,彰显考核制度的严肃性与权威性,避免考核流于形式,确保管理机制为变革落地保驾护航。

顺应技术发展趋势,持续迭代是方向

主流媒体系统性变革要求考核体系“动态优化”。考核内容需纳入“新技术应用能力”“全媒体产品创新”等指标;考核手段可尝试“大数据分析传播效果”“AI 辅助考核评分”等工具,提升效率与准确性;考核效果需定期征求员工意见,结合业务发展实际调整,确保考核体系与媒体变革方向同步,实现同频共振。

廊坊日报社通过量化考核实现了“管理提质、效能提升”,证明唯有通过精准的制度设计,将“组织发展与个人价值”紧密绑定,才能充分激发内生动力、破解发展瓶颈。未来,地市级党报应进一步以“创新思维”优化考核体系,以“管理革新”为内容生产及媒体融合赋能,不断巩固主流舆论阵地,在变革中实现高质量发展。

(作者单位:廊坊日报社,河北 廊坊 065000)

中小学教学场域中教师批判能力的建构

□谢艺泉

在批判教育学的视野中,中小学教学场域里教师不应该仅仅成为单纯的技术理性主义者,即仅仅充当一个知识传授者,还应该透过知识的技术性传递的表面去看到深处,去思考、批评、分析,即成为一个教学实践场域中的批判者,建构起自己的批判能力。中小学教师在自身所处教学场域中何以建构其批判能力?首先他们应该确立批判意识,建构自己的批判者身份认同;基于此,教师应该在教学的核心场域即课堂教学中形成自己的批判能力,发挥批判者的角色作用;最后,学校要营造能够滋养批判的管理文化,给教师批判能力的养成提供土壤。

觉醒及转化:认同批判者的身份

精致化的基础教育中,教师所从事的专业工作被流水线似地肢解为一个又一个的环节:由专家制定课程标准,确定教学内容体系,编写教科书……这些由专家确定的标准化材料给教师的教提供了依据,跟这些标准化材料“匹配”的就是设计组织得越来越精细完整的课程和课堂。之所以会这样,是因为传统的中小学教育中,中小学教师就是大学专家们制定的课程规划和方案的忠实执行者,制定的规则的虔诚追随者。在这个过程中,教师失去了对文本创生、课程开发及教学设计的掌控权,教师本该有的批判意识荡然无存。在批判教育学看来,教师建构起批判能力的前提是教师需要角色觉醒。觉醒意识是中小学教师批判意识树立的前提。觉醒意识使教师从被动的“我要怎样做”变为主动的“我要这样做”。在中小学教学场域中,教师们常常感觉自己处于劣势,因为他们身处一个成为被动者的教学体制中。觉醒意识使得教师们能够相信自己的知识、能力和经验。在中小学教学场域中,觉醒意识就是教师们掌握自己所应该掌握的知识、练就所应该练就的能力,聚集所应该聚集的经验,并且远不止这一些。它意味着教师们有勇气、力量和发出声音去质疑自己,质疑自己一直在维持着但并不重视的教学场域中所扮演的执行者、追随者角色。质疑的结果,就是受批判教育学的驱使,去观察这个世界,观察自己在教室里所扮演的执行者、追随者角色,进而转化这个角色。

世界的快速变化在学校和教室里不断地得到及时的体现,但社会的固有影响和教育本身的传统束缚了教师,使得教师在教学场域中难以转身,去审视自己的角色,转变自己的身份。福柯曾经描述了十八世纪的学校中的考试:学生每周、每月、每年都通过考试获得名次和等级,学校既像是一个学习机器,又是一个筛选和奖励机器。这样的教育在后续历史中发生过一些变化,但在世界范围内来看,自 20 世纪 80 年代以来,一切似乎又回到了“原点”。各国都认为在经济全球化时代,教育是个人和民族取得竞争优势的强有力支撑,在教育改革上主张以标准和考试为特点。教学中,家长只希望老师们教那些能使他们的孩子在相当重要的大学入学考试中获得高分数的内容。如此多的家长只是关注孩子的考试分数,学生对过热竞争的迷恋都让教

师们感受到沉重的压力,从而精疲力尽,几乎无力去探索批判性教学,难以确立起批判意识和批判者角色。由于教育公平、竞争公平的需要,家长和学生们狂热追求的选拔性考试不得不以国家的名义变得系统化、标准化。这就迫使老师按照系统化、标准化的要求去组织教学内容、安排教学进度、实施机械化训练,教师也就是生产流水线上的一名操作者,而未能真正成为本应由复杂思维和复杂活动构成的教学过程的谋划者、组织者、驾驭者。总之,在标准化、科层化的教学中,教师失去了反省批判的能力。他们不愿意去思考教材内容如何才能适应学生,去质疑教育过程是否有利于学生发展,只是一心放在“教书”上。我们不怀疑这样的教师对职守的忠诚和尽责,但在世界快速变化的今天,教师仅仅做一个“忠实的执行者”远远不够,他们需要角色觉醒和身份转化。应该发生怎样的转化?教师需要成为吉鲁所主张的转化型知识分子,做一个教学场域中的批判者。在《教师作为知识分子——迈向批判教育学》一书的中文版序《中国教师应该成为知识分子吗?》中,吉鲁指出,教师必须承担作为公民和学者的责任,采取批判的立场,把教育与批判的能动作用联系起来作为转化型知识分子,教师需要将学术反思与教育实践结合起来,做批判的反省者,去批判不利于学生发展的一切因素,努力创造条件,让学生有机会成为具有知识与勇气的公民。

课程批判及批判式教学:建构核心批判能力

教师要成为批判的教学者,首先要批判性地思考我们的教学对象——学生是怎样的学生。二十一世纪的今天,我们培养的学生应该是能够善于合作和终身学习的学生,他们为自己的学习负责,为自己和社会的未来负责;应该是学会如何获得、如何批判性接受和批判性运用新的信息的学生;应该是能够批判地反思,提出问题,生成新知识并将其应用在未知方面,去解决未来科学技术以及生活领域的问题的学生。

面对这样的“新”学生,什么样的知识和课程才是适合的?在批判教育学看来,课程需要被挑战,教师需要具备批判课程的能力。教师课程批判能力包括教师课程批判的意识、勇气与行动。教师课程批判意识,是指教师在课程参与中必须承担积极的责任,要提出并回答有关他们教什么有价值的东西给学生这样的严肃问题。教师的课程批判意识主要体现在如何批判地看待知识上。教师要认识到,批判性的知识一定会给学生学习提供一种动力机制,不管是在学校内还是学校外,允许他们考虑所学的东西的所有含义,促使他们认识到知识具有延伸到特定的课程目标之外的社会功能,帮助他们把对知识的学习与对未来的憧憬联系起来,而不是让他们仅仅成为知识的复读机和存储器。教师的课程批判能力的形成还需要教师有课程批判的勇气和行动,这两者相互支撑:勇气促使行动,而不断行动又会助力勇气的增加。批判是一种对变革的追

求,而凡是变革,都涉及对现实的超越。因此,一方面,教师作为课程批判者需要提升自己直面教育变革的勇气。教师的课程批判勇气源于自己对自身课程使命的认识。教师须清楚课堂是自己的自主性场域,自己掌握有课程话语的权力。在课程的实施中,只有自己积极参与变革,运用自己已有经验对课程现象提出批评、改进,才能让学生从课程学习中获得有价值的意义。另一方面,教师要敢于主动把自己定位于课程变革的推动者角色,储备足够的推动课程变革所需的专业知识、教育智慧和专业能力,从而通过自己对课程的合理解读和专业判断,采取有效的措施,推动课程变革的前进,进而促进学生成长。

批判课程的同时必然也伴随批判教学,或者说,课程批判就是通过批判式教学来实现的。批判式教学中,教师需要用批判教育学这个“三棱镜”来审视教学,它会折射出教与学之间复杂的互动,它更加注重教学中知识、教师、学生乃至课堂之外的种种复杂的要素相互之间的关系,其中核心的就是教师教与学生学的关系。弗莱雷曾经提出过教育的储蓄模式,即教师作为知识的占据者,将知识输入学生空白的大脑中,而学生则经过存储后在考试中将知识还给教师。所以,在教学中我们不但要考虑学生应该如何获得知识,还要考虑学生知识获得的过程中受到何种控制。今天由于心理学、脑科学等诸多科学的发展,我们对学生的本质和他们的学习过程都有了新的和更加复杂的理解。中小学教师应该用这些新的理解来批判我们的传统教学方式,探索新的批判式教学。批判式教学的核心是教师认识到学生作为主体在建构知识和获得新知识中所起的作用,将教学法集中在学生的发现、探究和探索上。美国阿尔玛·弗洛·阿达提出的“四步”批判教学法,就是批判式教学的经典模式。四步教学法包括描述、个人理解、批判和创造四个阶段。学生在描述阶段接受由教师、课本、媒体等分享的信息;接着在个人理解阶段,根据个人生活经验捕捉新信息;然后在批判阶段,教师鼓励学生反省与批判分析;最后的创造阶段,学生将理论与实践结合,学习由课堂转向学生生活的真实世界。批判式的“四步”教学法注重赋权于学生,强调学生必须积极参与到学习活动中来,根据自己的知识和经历来创造联系,从而建构自己的知识。这种教学需要教师认识到自己并不能把生成性的知识教给学生;同时深深地相信学习者,相信他们在来到学校时就已经能够解读现实,已经掌握了许多知识,因为他们还在能够阅读文字之前就已经能够解读他们身处的世界。

环境营造:建设能够滋养批判的管理文化

吉鲁认为文化的概念是形成批判性学校教育模式的最重要理论要素之一,必须把学校看作具有文化复杂性的机构。教师批判意识的滋养、批判能力的生成和批判者身份的认同需要批判性土壤,这个土壤就是

学校的文化。能够滋养批判的学校文化是教师批判赖以发生的重要条件,其核心是学校管理文化中的民主和赋权,其中的关键则是赋权于教师,以尊重教师的能动作用,通过教师在教学场域中的权力动力效应的发挥,去转化课程、改变教学,进而改变学生的学习。

弗莱雷认为真正的权威是通过授权或在一致的拥护之中来维持的。因此,在教师本已得到“良好”规训的绩效管理模式中,管理者需要智慧地运用绩效管理去解放教师,即赋权于教师、让他们增权。首先,赋权于教师需要信任教师。在绩效管理中,在不少的学校,教师所教的内容甚至是教学方法都是统一规定的;对教师的教学效果以学生考试分数来评价,更是成为一根压制着教师自主权的稻草。这样的一种管控制度不是建基于对教师的专业信任,而是怀疑教师的动机、态度和专业能力。在学校管理过程中,赋权于教师需要管理者充分信任教师的专业精神和能力,尊重他们的专业自主意识,鼓励他们在教学场域中大胆探索、努力创新,包括以自己的专业判断对学生的学业作出综合评价。其次,赋权于教师要让教师成为合作者。“人际关系是学校教育的核心”。学校人际关系中,如果教师能够改变自我形象,发现他们自己是谁、能够成为怎样的角色以及能够为所有学生创造未来之时,这种关系的能动作用将会变得非常明显。教师赋权是否能实现,其中很关键的一点就是看教师是否认识和认可自己在学校人际关系中的身份。这就取决于在学校的管理文化中建构起怎样的人际关系。一方面,教师要与学校的“掌权者”成为合作者。学校的“掌权者”需要通过规章制度、体制机制,对权力关系进行重新建构、重新分配,让教师与自己成为合作者,共同分享课程教学权力,并共同分担责任。教师要成为批判者,必须超越狭隘的个体化专业生活,避免因为龟缩在自己独自的学科领域内而走向机械的技术化。这就需要教师自发生成一种学习型组织,即学习共同体,民主是这个组织生存与发展的条件和养分——因为学习共同体维护每个教师的专业尊严,每个教师在学习共同体内可以充分表达自己的见解、充分呈现自己的立场。最后,赋权于教师需要保证教师的专业时间。当前教师的各种工作任务重、用于批判反思的时间有限是制约教师自主权发挥的一大瓶颈。据 2013 年度的一项国家社会科学基金课题的研究,中小学教师劳动普遍超负荷,具体表现为工作时间长、工作任务重,并且非教学类工作过多。该研究发现,6% 的中小学教师没有时间进行教学反思,84.4% 的教师每天反思时间不足 1 小时。教师自主权的充分发挥依靠他们基于行动研究、批判反思而获得的专业智识,而这需要教师们有足够的空间。所以,赋权于教师、增强其专业自主权,学校要把教师从大量的非教学性任务中解放出来,让他们有充足的时间投入专业教学,有充分的自主批判反思的空间。

(作者单位:乐山师范学院教育科学学院,四川 乐山 614000)