

地方本科院校《金融风险管理》课程教学改革研究

周国勇

乐山师范学院, 四川 乐山 614000

摘要:《金融风险管理》具有理论综合性强、模型方法多、行业情境变化快等特点,是金融类应用型人才培养的重要课程。针对地方本科院校教学中存在的内容更新滞后、模型教学与业务决策割裂、实践资源不足、课程思政嵌入表层化以及评价重结果轻过程等问题,文章立足乐山师范学院应用型人才培养实际,以成果导向教育理念为牵引,提出“价值塑造—知识建构—数据分析—风险决策”四维目标,构建模块化教学内容、任务链式课堂、分层递进实践、校地协同育人和多元增值评价相衔接的改革体系。改革强调以真实问题组织知识,以公开数据训练风险识别与计量能力,以地方金融场景提升综合决策素养,并建立可持续更新的课程资源和质量改进机制,以期地方本科院校金融类课程改革提供可操作的参考。

关键词:地方本科院校;金融风险管理;教学改革;数智融合;成果导向

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202608021

1 改革背景与问题提出

在金融科技快速演进、风险形态交叉传染和监管规则持续完善的背景下,金融机构对人才的要求已由“掌握概念与公式”转向“能够识别风险、处理数据、解释模型并形成合规决策”。《金融风险管理》横跨金融学、统计学、计量经济学、会计学和信息技术,既要讲清信用风险、市场风险、操作风险、流动性风险等基本理论,又要训练学生运用数据和模型解决复杂问题的能力。已有研究从应用型人才培养、虚拟仿真、课程内容重构及“金课”建设等角度提出了有益方案^{[1][2][3][4][5]},新文科背景下的“五个融合”改革进一步强调思政、学科、科技、实践与线上线下教学的协同^[6]。这些成果说明,课程改革不能停留在增加案例或使用平台,而应围绕学生最终能够完成的风险管理任务重构目标、内容、活动与评价。

地方本科院校服务区域发展,学生基础、师资结构和实践条件与财经类重点高校存在差异。一方面,学生数学和编程基础分化明显,若直接照搬高阶模型教学,容易形成“会听不会算、会算不会用”;另一方面,地方金融机构可公开业务数据有限,校外实践常被简化为参观,难以支持连续、可评价的项目学习。乐山具有文旅产业、中小微企业、县域金融和普惠金融等鲜明场景,为课程在地化提供了资源,但如何把区域案例转化为符合教学伦理、数据合规要求和课程目标的任务,仍需系统设计。因此,本文以能力产出为主线,提出适合地方本科院校的课程改革框架。

2 课程教学的主要困境

2.1 教学内容按教材章节展开,前沿风险回应不足。传统课堂多依次讲授风险分类和度

量模型,知识体系虽完整,却缺少贯穿企业风险管理全流程的业务问题。部分案例多年不变,对数字信贷模型风险、数据安全和人工智能模型治理等新问题涉及较少。学生能够复述VaR、久期等的含义,却难以判断模型适用边界。

2.2 模型推导与决策应用割裂。课程容易出现两个极端:或偏重理论推导,使基础较弱的学生产生畏难;或过度弱化数量方法,把风险管理讲成案例评论。若课堂只呈现标准答案,学生看不到数据清洗、参数敏感性和模型失效过程,便难以形成审慎的模型意识。

2.3 实践教学碎片化,任务真实性不足。虚拟仿真实验已被证明有助于提升参与度和综合应用能力^[2],但实际实施中仍可能表现为按步骤点击、复制运行结果和提交格式化报告。实验之间缺少递进关系,市场风险、信用风险和操作风险各自为政,未形成企业整体风险视图。

2.4 思政教育与专业教学“两张皮”。金融风险管理天然包含金融安全、诚信合规、消费者保护等价值议题。若将思政内容处理为章节末的口号,既削弱专业逻辑,也难以引发学生思考。课程思政应嵌入风险识别、模型选择和处置方案比较,让学生理解收益与风险、效率与公平、创新与监管之间的张力。

2.5 考核方式难以反映能力增值。期末闭卷考试适合检验概念和计算,却难以评价数据处理、团队协作、风险沟通与职业判断。平时成绩若主要依据签到和作业次数,也不能呈现学习过程。不同基础学生使用同一评价尺度,容易使基础薄弱者失去改进动力,能力较强则缺少挑战。

3 能力导向的课程改革目标与原则

课程改革以成果导向教育理念为牵引,形

成四维目标。第一,价值塑造目标:理解金融工作的政治性、人民性,形成底线思维、合规意识和职业伦理。第二,知识建构目标:掌握主要金融风险的形成机理、计量方法、监管框架及相互传导关系。第三,数据分析目标:能够使用电子表格或Python完成数据整理、描述统计、压力测试和基础模型计算,解释结果并识别局限。第四,风险决策目标:能够面向具体机构或项目撰写风险报告,提出证据充分、成本可行、责任清晰的管理方案。

改革遵循三项原则。一是适度量化与分层支持相结合,不回避模型,同时通过概念图、计算模板、代码注释和拓展任务满足不同基础学生。二是真实问题与教学可控相结合,优先使用公开、脱敏、可复现的数据,避免以“真实”为名增加信息风险。三是技术赋能与主体判断相结合,允许学生使用生成式人工智能辅助检索、代码解释和文本修改,但必须披露使用范围、核查数据来源,并对结论负责。

4 教学改革的实施路径

4.1 重构“一条主线、四类模块”的内容体系。以“识别—计量—监测—处置—复盘”为主线,将课程整合为风险基础与治理、单项风险计量、综合风险管理、数智风控与新兴风险四类模块。每个模块设置核心知识、基础技能、进阶任务和价值议题。市场风险模块以公开行情数据计算波动率和VaR,比较历史模拟法与参数法;信用风险模块围绕小微企业财务与非财务信息构建评分卡;流动性风险模块通过情景假设分析现金流缺口;综合模块要求学生识别风险间的传导路径。内容每学年根据监管文件、行业事件和技术发展更新,避免案例库长期停滞更新。

4.2 实施“案例触发—知识建模—数据验证—决策表达”的任务链教学。课前发布短案例、数据字典和诊断题,学生提出风险假设;课中教师围绕学生疑问讲解概念与模型,小组完成计算并比较结果;课后形成风险备忘录或可视化看板。以某文旅企业融资项目为例,学生先识别淡旺季现金流、担保条件和舆情变化,再测算偿债压力,最后以银行风险经理身份提出授信额度、期限、增信和贷后监测方案。任务链把零散知识转化为决策过程,也使教师能够依据中间产物及时纠偏。

4.3 建设基础、综合、创新三级实践项目。基础层突出“做得对”,配置数据清洗、久期计算、VaR估计、信用评分等短实验;综合层突出“讲得清”,围绕同一机构形成风险识别表、计算底稿和风险报告;创新层突出“有依据地改进”,

鼓励学生参加学科竞赛、开展区域金融调研或设计风险预警原型。课程内容构建应兼顾知识逻辑与职业任务逻辑^[4],三级项目因此采用同一证据链逐步提高复杂度。

4.4 推进校地协同与在地案例开发。课程团队可与地方银行、保险机构、担保公司、文旅企业及政府相关部门建立轻量化合作机制,由行业人员提供业务流程、岗位标准和脱敏情境,教师负责教学转化与难度控制。案例开发遵循“可公开、可教学、可复现、可评价”原则,围绕文旅企业季节性现金流、中小微企业信用和县域金融消费者保护等场景形成案例包。行业导师参与项目开题和成果答辩,使企业评价进入课堂,但不以企业意见替代学术标准。

4.5 实现课程思政的专业化嵌入。将价值判断落实到具体决策点:讲信用风险时讨论信息不对称与诚信;讲市场风险时辨析投机、套期保值和适当性管理;讲操作风险时分析内控失效与岗位责任;讲金融科技风险时讨论算法歧视、隐私保护和技术伦理。课堂采用正反案例对照,要求学生说明方案对金融机构、客户和社会的不同影响。优课建设研究强调课程思政、行业协同和混合教学的共同推进^[7],因此价值目标应与专业任务共用证据、同步评价。

4.6 建设线上线下融合的资源闭环。线上平台用于微课、法规链接、数据集、分层练习和学习分析,线下课堂用于模型难点、团队推演和决策辩论。教师根据诊断题和实验错误生成“共性问题清单”,下一次课堂集中讲评;学生依据反馈修改成果并保留版本。线上线下融合的关键不是增加学习负担,而是把低阶知识学习前移,把有限课堂时间用于高阶思维训练。

5 多元评价与质量保障

建立“过程性评价50%+终结性评价30%+增值与表现性评价20%”的考核结构。过程性评价包括课前诊断、实验底稿、案例讨论和阶段修订,重点考查学习投入与证据质量;终结性评价采用闭卷考试,保留必要的概念、模型和计算要求;增值与表现性评价依据综合项目答辩、个人反思及前后测变化确定。综合项目评分量规设置风险识别20%、方法与数据25%、结果解释20%、管理方案20%、合规伦理10%、表达规范5%,防止报告流于形式而缺乏数据支撑与计算依据。团队成绩与个人口试、同伴互评相结合,减少搭便车。

质量保障形成“目标—实施—评价—改进”闭环。课程开始前通过前测掌握学生基础;模块结束后分析目标达成度、典型错误和任务负荷;期末汇总学生问卷、成果样本、行业导师

意见和成绩分布,形成课程质量报告。改进不只比较平均分,还关注低基础学生的进步幅度、不同任务的区分度以及评价者一致性。对达成度偏低的指标,明确下一轮调整措施,如增加先修微课、替换数据集或缩小项目范围,并保留改革证据。

为保证评价可靠,课程组在项目实施前选取样例作品开展评分校准,统一量规理解;对争议较大的成果实行复核,并将反馈限定为可执行的修改建议。学习分析数据仅用于教学改进,向学生说明采集范围和用途,不以平台停留时长简单推断学习质量。这样既提高评价的一致性,也维护学生的数据权益。

6 实施条件与预期成效

改革落地需要三方面条件。首先,组建由金融、统计、计算机和行业人员构成的课程共同体,通过集体备课统一术语、数据口径和评分尺度。其次,建设小而精、可迭代的资源库,不盲目追求昂贵平台;电子表格、开源软件和公开数据即可支撑大部分基础训练。再次,完善教学数据伦理规范,明确数据脱敏、引用、人工智能使用披露和成果署名要求。对于师资和课时有限的地方院校,可先选择市场风险与

信用风险两个模块试点,再逐步扩展。

预期改革将促使学生从记忆风险概念转向完成风险任务:能够提出问题、处理数据、解释模型、比较方案并承担职业责任;教师由知识讲授者转向任务设计者和学习证据分析者;课程资源由静态课件转向持续更新的案例、数据和量规组合。更重要的是,在地案例能够增强学生对区域产业和基层金融需求的理解,使课程服务地方发展的定位由口号转化为可观察的学习成果。

7 结语

地方本科院校《金融风险管理》课程改革的核心,不是简单增加技术工具或实践学时,而是以学生能力产出为尺度重新组织知识、任务、资源和评价。本文提出的四维目标、任务链课堂、三级实践、校地协同及多元增值评价,力求在教学条件可承受的范围内实现理论深度、应用能力与价值塑造的统一。后续应依托连续教学周期收集目标达成度、学生作品和行业评价数据,检验改革成效,并根据地方产业变化持续修订案例与任务,形成具有校本特色且可推广的课程建设模式。

参考文献:

- [1] 周瑜. 应用型本科院校金融风险管理课程教学改革探讨 [J]. 对外经贸, 2023, (5) 148-151+155.
- [2] 屈泳, 赵洋, 吴照奇. 虚拟仿真实验在金融风险管理教学中的应用与实践 [J]. 中国轻工教育, 2023, 26 (1) 70-78.
- [3] 丛禹月. 数据金融背景下应用型本科院校《金融风险管理》课程建设与实践——以西安欧亚学院为例 [J]. 陕西教育 (高教), 2022, (10) 54-56. DOI:10.16773/j.cnki.1002-2058.2022.10.033.
- [4] 樊思旻, 丛禹月, 李晓迎. 基于“金融风险管理”的课程内容构建改革 [J]. 山西青年, 2021, (20) 16-17.
- [5] 刘斌斌, 黄小勇, 付剑茹. 《金融风险管理》课程“五位一体化”“金课”建设进路探究 [J]. 金融教育研究, 2021, 34 (3) 76-80.
- [6] 刘倩, 刘仲坤, 刘楚鑫, 等. 金融风险管理“五个融合”教学改革研究 [J]. 高教学刊, 2023, 9 (24) 128-132. DOI:10.19980/j.CN23-1593/G4.2023.24.032.
- [7] 谭异初. “一师一优课”建设背景下金融风险管理课程教学改革研究——以海口经济学院为例 [J]. 中国多媒体与网络教学学报 (下旬刊), 2024, (3) 204-207.

作者简介: 周国勇 (1989.09—), 男, 汉族, 重庆忠县人, 金融数学博士, 讲师, 单位: 乐山师范学院数学与统计学院金融数学专业, 研究方向: 金融风险管理。

项目信息: 乐山师范学院高层次人才引进科研启动项目, 《保险人和再保险人的最优投资和再保险策略博弈研究》, (项目编号: RC2025012)。