



# 发展规划动态

2017年第3期

(总第120期)

兰州大学发展规划处编印

刊号: LKZ-16

---

## 本期目录

### 【聚焦中外合作办学】

- 许涛: 中国教育国际合作与交流新趋势.....1
- 朱兴德: 中外合作办学新阶段更应注重内涵建设.....4
- 华长慧 徐钰愉: 中外合作大学价值观教育的原则与坚守.....7

### 【双一流建设】

- 马陆亭: 一流学科建设的逻辑思考.....11

### 【专家视点】

- 潘懋元 朱乐平: 以创新文化养人 以创业实践育才.....19



## 【聚焦中外合作办学】

### ●许涛：中国教育国际合作与交流新趋势

近年来，通过坚持以开放促改革、促发展，开展多层次、宽领域的教育交流与合作，我国教育国际化水平不断提高，我国教育的国际地位、影响力和竞争力不断提升。教育国际合作交流工作在着力深化综合改革、推进双向留学、支持高水平示范性中外合作办学、谋划中外人文交流等方面取得了积极进展，我国教育国际合作与交流在积极推进教育对外开放中呈现出新趋势。

#### 基本形成全方位教育对外开放格局

教育对外开放在国家开放战略中充分发挥着基础性、先导性和全局性作用。目前，中国已基本形成了全方位、多层次、宽领域的教育对外开放格局，在推动中外人文交流、培养高层次人才、引进优质教育资源等方面取得了重大成就，主要体现在：

一是加强顶层制度设计。出台《关于做好新时期教育对外开放工作的若干意见》《推进共建“一带一路”教育行动》两个重要的指导性文件，明确了中国教育国际合作与交流未来的发展目标和使命，部署了重点工作，强化了各项保障措施。这两个文件将引领未来发展方向。

二是夯实中外人文交流成果。自 2000 年起，中国先后与俄罗斯、美国、英国、欧盟、法国和印度尼西亚建立了六大高级别人文交流机制。人文交流，已经和政治互信、经贸合作一起，成为中国与世界各国关系稳定发展的三大支柱。2016 年 6-10 月，先后举行中美第七次、中法第三次、中俄第十七次、中印尼第二次高级别人文交流机制会议，10 月 11 日在北京举办了中国-欧盟国家教育部长会议、第四届中国—中东欧国家教育政策对话，12 月在上海举行了中英高级别人文交流机制第四次会议。

三是加快培养五类国家急需人才，推进国别区域研究全覆盖。加大非通用语种人才、国际组织人才、国别和区域研究人才、拔尖创新人才和来华杰出人才的培养力度，为教育国际合作与交流提供人才保障。2015 年，非通用语种人才共录取 996 人，涉及 33 个国家、38 个非通用语种；在国际组织人才方面，向联合国教科文组织选派首批 23 位研习人员；在国别和区域人才方面，面向 10 个国家和地区研究方向，资助 16 人开展国别区域研究；在拔尖创新人才培养方面，委托国家留学基金委设立“未来科学家项目”，有针对性地培养一批顶尖创新人才、领军人才和大师级人才；在培养来华杰出人才方面，积极落实“来华留学高端硕士学位奖学金项目”，2015-2016 学年共有来自 30 个周边国家和部分重点非洲国家的 140 名学员来华学习。为配合中国国际教育交流与合作，推动建立 42 家国别和区域研究基地，共覆盖国别超过 90 个，重点推进“一带一路”沿线国家研究的全覆盖。

四是双向留学趋势加强。近年来，中国出国留学、留学回国、来华留学人数均大幅增加。中国是世界上最大的留学输出国，截至 2015 年底，中国各类出国留学人员总数为 52.37 万，留学生遍布 180 多个国家。各类留学回国人数总数为 40.91 万。从 1978 年到 2015 年底，222 万人已完成学业回国发展，占已完成学业留学生

的 80%。来华留学生规模不断扩大，中国已成为亚洲重要的留学目的国。2015 年，共有 39.76 万人次各类外国留学人员在华学习，分别来自 202 个国家和地区。从 1950 年到 2015 年，来华留学规模累计已达 372 万人次，毕业生中涌现出了埃塞俄比亚总统穆拉图、哈萨克斯坦总理马西莫夫、越南副总理阮善仁、泰国公主诗琳通等杰出代表。

中外合作办学招收优秀国际学生成为新亮点。宁波诺丁汉大学等 9 所中外合作大学目前在校的国际学生总数为 1940 人，生源遍布全球 70 多个国家和地区，80%以上攻读学位。中外合作大学的国际招生与国外合作大学使用相同的招生标准，以上海纽约大学为例，有国际学生为了就读上海纽约大学而拒绝了剑桥大学、哈佛大学、麻省理工学院等世界名校的入学邀请。

五是稳步推进中外合作办学。目前，经审批或复核通过的中外合作办学机构和项目共计 2469 个，其中包括宁波诺丁汉大学、西交利物浦大学、上海纽约大学、深圳北理莫斯科大学等 9 所正式设立的中外合作大学，本科以上层次二级机构和项目 1212 个，涉及理工农医人文社科等十二大学科门类 200 多个专业；从办学规模来看，各级各类中外合作办学在校生总数约 55 万人；从合作对象上看，涉及 36 个国家和地区，830 所外方高校，720 所中方高校，外方高校中包括美国杜克大学、英国爱丁堡大学、新加坡国立大学、美国纽约大学、澳大利亚墨尔本大学等近 10 所全球前 TOP50 的高校，中方高校包括近百所 211/985 高校。2015 年，有第三方评估报告对我国的中外合作办学给予了充分的肯定：“引进了一批高质量境外优质教育资源，高质量中外合作办学资源增多，在满足选择性教育需求方面发挥了越来越重要的作用，为我国教育不断注入新的活力”。

目前，高水平、示范性的中外合作办学不断出现，尤其是宁波诺丁汉大学、西交利物浦大学等 9 所中外合作大学，已成为中国高等教育改革创新独特样本。从 2016 年全国普通高考录取情况来看，7 所中外合作大学文理科录取平均分数线比一本平均分数线分别高出 30 分和 50 分以上。中外合作大学先进、独特的办学理念，良好的办学条件和喜人的办学成果，得到社会的高度肯定。

### **教育对外开放，关键是提高质量**

习近平总书记指出“教育对外开放，关键是提高质量，而不是盲目地扩大规模”“办好中国的世界一流大学，要认真吸收世界上先进的办学治学经验，更要遵循教育规律，扎根中国大地办大学”的要求，教育国际合作与交流要服务和服从于国内改革发展的需要。着眼当前，中国教育国际合作与交流面临新趋势：

一是适应我国教育整体发展水平，更加注重质量。近年来，我国教育取得长足发展，建成了世界最大规模的教育体系，拥有 1500 余万名教师、51.4 万所学校、2.58 亿在校生。2015 年 12 月，第三方评估报告显示，我国各级各类教育发展水平整体提高，其中学前三年毛入园率达到 70.5%，达到世界中高收入国家平均水平，高中阶段毛入学率达到 86.5%、高等教育毛入学率达到 37.5%，均超过中高收入国家平均水平，义务教育普及率高于高收入国家平均水平。同时，中国教育的国际竞争力也在稳步增强。中国教育进入质量提升新阶段，质量将是新时期教育改革

的核心任务，要把时间、精力和资源更多地用在内涵建设上，实现中国教育更高质量、更高效的发展。

二是贯彻落实两个重要文件，加快推进各项工作。中国教育国际合作与交流，要紧紧围绕《关于做好新时期教育对外开放工作的若干意见》《推进共建“一带一路”教育行动》两个重要文件（以下简称“两个文件”），加快推进各项工作。《关于做好新时期教育对外开放工作的若干意见》提出中国教育对外开放要以“提质增效”为重心，做好提高留学质量、提升涉外办学水平、丰富中外人文交流等六项重点工作。《推进共建“一带一路”教育行动》提出教育交流的使命要为沿线各国的民心相通架设桥梁，为沿线各国政策沟通、设施联通、贸易畅通、资金融通提供人才支撑，重点开展教育互联互通、人才培养培训、共建丝路合作机制三方面的重点工作。

三是积极参与并服务高校“双一流”建设。2015年11月，我国启动实施“双一流”建设方案，将推进世界一流大学和一流学科建设确定为中国重大举措。“双一流”建设方案提出5项任务，其中前3项都与教育国际合作与交流直接相关，包括：加快培养和引进一批一流的科学家、学科领军人物和创新团队；着力培养拔尖创新人才，全面提升学生的综合素质、国际视野、科学精神和创业意识；重点建设一批国际一流的优势学科。当前，中国高校正围绕“双一流”建设方案，加快建成一批世界一流大学和一流学科，教育国际合作与交流要积极参与并服务“双一流”建设。

### **搭建平台 强化合作 提质增效**

我们推出了以下几项新举措：

一是搭建合作平台，促进中外人文交流。首先，建机制。通过搭建合作平台、完善制度保障、打造品牌项目、开展理解教育，充实丰富中外人文交流机制。机制建设要“立体”，推进方式要多样，要实现多方参与。其次，通语言。语言是各国之间开展有效沟通的钥匙。通过扩大与各国政府间语言学习交换项目、联合开发语言互通共享课程等，把汉语推广和非通用语种人才培养等涉及我国战略利益的举措纳入沿线各国利益框架，实现共赢。最后，传理念。利用国际化的视野和方式，通过各类群体传播中国理念，讲好中国故事。

二是强化实质性合作，参与高校“双一流”建设。教育国际合作与交流，尤其中外合作办学一定要参与到高校“双一流”建设的过程当中，在其中占有一席之地并发挥作用。充分利用中外合作办学引进世界一流大学、一流学科的天然优势，发挥示范引领作用，通过中外合作办学这块试验田，来寻找我国高校奔向世界一流大学和一流学科的先进理念和先进方法。我们提出“一靠引进、二靠合作、三靠借鉴”，引进一流大学、特色学科和高水平师资；合作开展课程开发和科技创新；借鉴先进管理理念，完善内部治理结构。

三是提质增效，提升教育国际合作与交流品质。目前，中国教育对外开放已经进入以提质增效为特征的新的历史时期。提质增效是中国教育国际合作与交流当前的头等任务，也是贯彻落实两个文件的重要举措。到2020年，要显著提升留

学质量，明显提升我国涉外办学效益，有效拓展多边教育合作的广度和深度。

推动学历学位互认。与外国政府签署学历互认协议非常重要，它标志着对中国高等教育质量的认可，也会推动双边的很多合作。所以，推动学历学位互认是教育对外交流与合作的核心问题。中国自 1988 年与斯里兰卡签订互认协议开始，逐步与俄罗斯、英国、法国等发达国家签署了互认协议。2016 年，分别与波兰、印度尼西亚和捷克签订了互认协议。下一步我们将全面推动学历学分互认，做到“一带一路”国家全覆盖。

加强跨境教育质量保障国际合作。提升质量将是跨境教育的核心内涵。目前，我国与英国高等教育质量保障机构（QAA）、法国科研与高等教育评估委员会（HCERES）签署了相关协议，开展了跨境教育质量认证与保障等方面的合作，积累了一些经验。下一步，将继续加强与国际教育质量组织的合作，以新的发展理念引领教育质量的提高；将积极参与国际教育质量标准研究制定，让标准的进步为双方的合作提供新保障。

提升中外合作办学效益。首先，要不忘初心。中外合作办学，在未来要助力引领我国高等教育改革发展方向，或者说我国高等教育改革寻找创新路径之一。把大家认可的国际一流的东西在中国土壤上进行中国化的实践，这是我们办学的初衷，不能仅局限于资源的引进，更不能成为学校的“摇钱树”。其次，要改革创新。作为教育改革的“试验田”，中外合作办学承担着改革创新的使命和责任，我们要借鉴世界一流学校先进的办学理念、治理模式、人才培养方式以及教学方法，充分吸收、改造、内化，形成中国化的做法，发挥示范引领作用，进而推动我国教育改革创新。从主管部门的角度来说，要进行管理方式的改革创新，简政放权、优化服务。我们将修订《中外合作办学条例实施办法》，解决中外合作办学发展中出现的新问题、新情况，推动中外合作办学的发展。最后，要加强监管。我们将更加严格地按照《中外合作办学条例》及其实施办法的相关要求，严格审批，依托教育涉外监管网和第三方机构，加强评估、强化退出，把好入口关和出口关。

教育承担着中外文化交流和人才培养的重任，应立足国家改革发展全局。教育主管部门在中外教育合作与交流中要进一步做好服务、搭好平台，通过共同努力，促进各国教育互通有无，互学互鉴，合作共赢！（作者许涛，教育部国际合作与交流司司长，摘编自《中国高等教育》2017 年第 8 期）

## ●朱兴德：中外合作办学新阶段更应注重内涵建设

开展中外合作办学，是我国改革开放进程中采取的发展举措，属于新生事物。自诞生之日起，至今争论不断。目前，中外合作办学进入新阶段。

**中外合作办学呈现新特点：**发展重心从数量扩张转向质量提升。在我国，中外合作办学自 20 世纪 80 年代中期诞生以来，先后出现过三次数量扩张高潮。第一次是 1992 年邓小平同志南巡讲话，推动各行各业扩大对外开放，中外合作办学在沿海地区快速发展。1994 年，全国中外合作办学机构达 70 家。第二次是 2001 年中国正式加入 WTO，承诺开放教育服务市场，允许开展中外合作办学，大批营利

性教育机构积极介入中国市场。2002年，全国中外合作办学机构和项目达到712家。第三次数量扩张高潮出现在2010年《国家中长期教育改革与发展规划纲要》颁布之后，《规划纲要》明确提出了“扩大教育开放”“以开放促改革、促发展”的战略部署，中外合作办学审批进程明显加快。

目前，中外合作办学数量扩张的冲动暂告一段落。一方面，国内院校和家长对合作办学项目的热情在下降，部分项目招生计划的执行出现困难。另一方面，一大批早期合作项目进入协议办学晚期，能否续签办学协议存在一定变数。特别是教育部和有关省市启动中外合作办学评估和退出机制，已有88个本科及以上学历中外合作办学项目因为办学不达标而退出办学，有246家本科以下层次中外合作办学机构和项目因各种原因而停止办学，对中外合作办学数量扩张带来明显抑制。中外合作办学从此迈入更加注重内涵建设的质量提升阶段。

发展重点从拾遗补缺转向创新引领。我国早期开展中外合作办学，主要强调在社会急需和国内薄弱、紧缺学科专业引进优质教育资源，举办“不出国的留学”，言外之意是希望通过中外合作办学发挥拾遗补缺的作用和出国留学替代作用。这种对中外合作办学的功能定位存在一定局限性，容易导致各种办学短期行为，学科建设得不到足够重视。这可能是人们常常诟病中外合作办学整体水平不高和专业辐射带动作用不明显的重要原因。拾遗补缺的功能定位，在经济模仿追赶式发展阶段，可能会有一定的市场需求，但是在强调创新驱动的现阶段和未来社会，则不一定能找到生存和发展的机会。创新要有前瞻性，创新重在引领而不是模仿，创新引领必须以雄厚的专业积累为基础。服务创新转型的中外合作办学，必须要有领先一步的意识、基础与能力。这是我国社会进入创新驱动、转型发展新阶段，对中外合作办学提出的新要求。中外合作办学发挥创新引领作用，必须克服各种办学短期行为，聚焦学科建设，着眼创建扎根中国土地的现代一流教育，为创新驱动做出现实的贡献。另外，发挥中外合作办学的创新引领作用，通过中外合作，创新机制模式，创办新型国际化学校，发挥“鲶鱼效应”，促进国内教育改革发展，亦是题中之义。当然，作为改革的“鲶鱼”，这类合作案例不可能在全国遍地开花。

发展形态从特殊化转向常态化。由于办学者和教学内容的差异，长期以来，我们把中外合作办学作为教育体系中的特殊事物来对待。无论中外合作办学项目，还是二级机构，常常形成学校中的“特区”，独立招生、独立教学、独立核算，并没有与整个学校的发展战略融合在一起，对学校整体改革促进作用不明显。对此，批评之声不绝于耳。由此，中外合作办学每每成为教育异类，变得另类。无论举办者，还是旁观者，均觉不痛快。这种情况长期存在，既不利于中外合作办学健康发展，亦不利于我国教育的整体推进。随着我国对外开放的深入发展和教育国际化水平进一步提高，中外合作办学将逐步从特殊化发展形态转变为常态化发展形态。也就是说，中外合作办学将被看作是教育事业的一部分，是学校发展的一部分，是全球教育国际化的中国具体体现之一。中外合作办学与本地传统学校所不同的只是办学者和教学过程而已。目的只有一个，那就是满足日益增

长的社会多样化受教育需求，为我国发展培养具有创新能力的国际化人才。

管理思路从重设立审批转向全程监管。长期以来，我们对中外合作办学的管理思路是强化设立审批、严把入口关，有关部门希望通过严把审批关来把控境外合作院校质量、调控合作办学数量规模。中外合作办学从专家评议到地方政府预审，再到教育部审批、备案，需要经过一个漫长的过程，因而广受争议。客观地讲，迄今为止中外合作办学设立后的运行监管和退出机制还不是很完善，行政部门之外的专业服务机构还不健全。十八届三中全会以后，教育管理体制改革不断深入，管办评分离成为未来发展方向。在此背景下，中外合作办学管理思路面临重大调整，在继续加强设立审批管理的同时，将更加注重设立后的运行监管，更加注重运行质量保障和责任追溯；在继续加强行政监管的同时，将更加注重通过专业机构和专家团队开展专业管理和服 务；在继续适时开展动态应急监管的同时，将更加注重依法管理，更加注重法律法规建设。如何科学构建中外合作办学现代化治理体系，是一项紧迫的任务。

**中外合作办学要树立法律意识和责任意识：**新阶段，开展中外合作办学工作，无论中外院校，还是有关机构，需要树立法律意识和责任意识。

坚持依法开展中外合作办学，中外合作办学必须依法律程序办理。法律规定的制度和程序不可逾越，法律规定的利益不可侵犯，法律未曾禁止的领域都可以尝试。坚持依法开展中外合作办学的前提是有关法律法规必须健全，并且根据时代发展变化和需要及时进行调整修订。2003年制定的《中外合作办学条例》及其实施办法，是中外合作办学的基本法规文件，经过十多年的发展，部分条款已不能适应时代发展需要，比如“以中国公民为主要招生对象”的规定，不利于学校面向国际市场办学；合作方必须是“外国教育机构”的规定，限制了职业教育与行业协会、企业的合作，不符合发达国家职业教育发展的特点；“中外合作办学属于公益性事业”的规定，与目前民办教育开展营利性 与公益性分类试点的精神不相符合，与中国加入WTO承诺亦不相符，等等。

在以往以行政审批管理为主的情况下，中外合作办学的责任主体主要是教育行政部门。对社会大众来讲，中外合作办学是政府部门批准的，那么出现了办学问题也自然是审批部门的责任。学校因为缺乏必要的办学自主权，因而在很多情况下，过度依赖政府，缺乏必要的主体意识和责任意识，常常专注于合作项目能否审批通过，而忽视对合作院校深入的尽责调查，忽视对合作项目的需求分析，导致“被合作”现象与“无意义合作”时有发生。这是中外合作办学发展的一个长期性症结所在。随着以管办评分离为核心的现代教育治理体系的逐步建立，中外合作办学的各级审批机关、专家队伍、专业机构、举办学校等均需树立高度的责任意识。审批机关既要严把审批关，还要有科学、高效的审批程序。专家队伍要客观公正地做好尽责调查，不能走过场。专业机构无论是评估，还是认证和鉴证，均需有科学合理的标准，要坚持标准不放松，不能简单着眼于为本部门揽业务、谋利益。中外合作院校一开始就要有做精品的意识，始终把学生更好成长发展放在第一位，切实做好教育资质尽责调查，做好合作项目需求分析和项目设计

与管控。目前，特别需要改革中外合作办学审批管理机制，扩大中方学校办学自主权，切实提高学校责任意识和主体意识。同时，建立健全问责机制，加强对学校的责任追溯，加强对违规办学的惩戒和处罚。

**中外合作办学是双赢过程：**中外合作办学是改革开放进程中出现的新生事物，是发展中的产物。因此，必须以发展的眼光，从历史的视角去看待；必须着眼发展需要，放诸发展进程去对待。特别重要的一点是，中外合作办学必须及时跟上中国社会改革发展的步伐，适应时代发展的需要。

改革开放以来，中国社会持续处于转型发展时期，突出特点是变化快，需求多样且不稳定。迄今为止，中国社会的发展转型远未结束，一个稳定的常态化的经济社会结构远未出现。目前的主要转型是从过度依赖要素投入，转向主要依靠创新驱动、可持续发展。适应这一转型需要，中外合作办学要及时跟上发展的步伐，否则将找不到生存的机会和存在的理由。可以预见，过去大量涌现的低投入短平快经济管理类合作办学专业，将越来越明显地感受到生源短缺的困扰；同时，大量毕业生亦将找不到理想的就业岗位。这类合作办学项目如果不能为创新驱动做出现实的贡献，将被市场大量地淘汰。2014年教育部集中发布246家中外合作办学机构和项目停办的信息显示，这种趋势已经出现。预计今后还将有大批相似专业和机构停办，最终市场上存在的中外合作办学，将是那些扎根中国市场、服务中国市场、引领中国市场发展的具有中国特色的国际化办学项目和机构。这就是未来的中外合作办学，这就是发展中的中外合作办学。对此，中外院校要有足够的认识，否则就会对有关部门的政策调整感到迷茫和手足无措。教育部2014年发布的院校停办信息，就曾让部分国家的管理部门和院校感到迷茫，他们误以为中国政府要取消中外合作办学了。其实是这些境外办学对中国市场需求缺乏深入了解，脱离中国市场发展需要的具体体现。

中外合作办学是一种跨境办学行为，因此，需要以全球视野，放诸教育国际化大趋势中去看待、去对待。教育国际化实质是什么？实质就是教育资源的跨境流动和教育教学过程的跨境重构。中外合作办学不就是这样一种教育教学行为吗？放诸全球视野，对中外合作办学不必神秘化，亦无需妖魔化，它只是中国教育发展适应全球教育国际化趋势的一种具体体现，且仅仅是体现之一而已。学校发展亦无需将教育国际化与中外合作办学绑定，或将教育国际化简单等同于中外合作办学。中外有关方面共同合作，扎根中国土地，面向全球市场，着眼共同举办中国特色的国际化教育机构，培养国际化人才，满足全球化发展需要。这就是全球视野下的中外合作办学。全球视野下的中外合作办学，必定是一个双赢的过程，不可能是零和游戏。这是全球化最基本的游戏规则，也是制定中外合作办学有关政策的基石。（作者朱兴德，上海市教科院，摘编自《中国高等教育》2017年第8期）

## ● 华长慧 徐钰愉：中外合作大学价值观教育的原则与坚守

一般认为，大学生价值观是大学生对其生活中的各种事物、现象和对自身价

值的认识、评价，以及决定取舍所持的最基本的观点，主导着大学生的发展方向。中外合作大学是中国高等教育领域的新型办学形式，相比于传统大学有着更加国际化的环境，在吸收引进西方先进的教育理念、课程体系、教学方法、师资队伍、评价机制等的同时，其价值观教育是否也应该照抄照搬？应该引导学生接受所谓的“普世价值观”，还是固守中国传统文化和本土情怀？这是一个值得深思的重大课题。

中外合作大学具备独特的价值观生成生态

思考中外合作大学学生价值观引导问题，首先必须思考学生价值观生成的特殊背景。中外合作大学应是中西方高等教育的一种“嫁接”、一种优势互补，而不是一种简单的“移植”。从这个意义上说，中外合作大学“非中”“非外”，有它自身独特和鲜明的个性，正是这些个性形成了中外合作大学学生价值观的生成生态。

1. 多元文化背景下，大学生面临如何选择价值观的困境

以宁波诺丁汉大学为例，该校主要采用“研讨型”的“小班化”课堂教学模式，这种教学模式使得不同文化背景的师生可以在课堂进行较为频繁而深入的切磋交流；在课外，学生经常组成3至5人的研讨小组，通过学术辨析和研讨，共同完成教师布置的课程作业；同时，学生常有机会到国外交换学习。一方面，这使学生的眼界更加开阔、思维更加活跃，对于培养既具有跨文化视野又具有本土情怀的国际化人才富有积极的意义；另一方面，这使大学生经常面临多元价值观碰撞、“互观”的局面，容易造成大学生的选择困惑。

2. 国外教育理念下，大学生面临如何审慎理解“非中国人”学术立场的困境

任何教育研究都不可能没有立场，教育研究是一种人文研究，而人文研究的最高目的就是显现存在的真理和人的意义，人文研究的这种目的性和价值性正是通过自己的学术立场和价值判断得以表现。以宁波诺丁汉大学为例，其学生所接受的是英式的教育模式和知识体系，所使用的是与英国诺丁汉大学同步的原版英文教材，学生在接受国外先进的教育理念、知识体系的同时也长期受到来自“非中国人”学术立场的灌溉，从而造成学生面临如何审慎理解“非中国人”学术立场的困境。

3. 阅读“碎片化”和教育“专业化”引发的大学生建构整全性思维的困境

通过手机等电子终端接收器进行的不完整的、断断续续的阅读模式，带领我们走进一个“碎片化”时代——时间的碎片化、信息的碎片化、思维的碎片化、思想的碎片化、阅读的碎片化。除此之外，当前专业化的大学教育体系也影响着大学生的求知视野和思维。当今大学教学的基本格局是把学生分成不同的学科、专业，根据学科、专业构筑不同的课程体系，这虽有利于专业技能的培养，但很难彰显人文领域本应给学生带来的全面而深刻的影响力。因此，如何引导大学生正确面对网络环境带来的“碎片化”信息，以及超越专业局限而追求普遍知识，并在此基础上建构对自身及迎“我”面而来的世界的相对整全性的把握，成为目前大学生价值观教育必须考量的一个命题。

中外合作大学的价值观教育要以“学会做人”为先

基于中外合作大学学生价值观生成的特殊背景，在价值观引导过程中，确立科学的、符合中外合作大学实际的学生价值观教育目标指向就显得十分迫切。

### 1. 确立以“学会做人”为起点的教育目标

学会做人，是高等教育国际化对人才质量的基本要求。固然，中外合作大学的学生有自己的特点，也有自己的成长规律，他们的价值观应有相应的凝练与表达，然而，“中外文化在很多方面仍然具有相通性。”学会做人，应成为中外合作大学学生价值观教育的起点。引导学生学会做人，就是要培养学生具有服务他人的气度、关爱社会的厚度和立足国际的高度。这里既融入了全球视野，又深含着中华民族的本土情怀；既是学生形成正义、良知、关爱、信任、友善、付出的伦理指向，又是学生确立爱国意识、责任意识的实践要求。从一定意义上说，这也是培育社会主义核心价值观的起点。宁波诺丁汉大学以“学会做人”为起点，把“学会做人”的教育向“五爱”教育聚焦，从而引导学生爱国、爱家、爱校、爱学、爱友，号召学生“胸怀祖国、放眼世界”，提升爱国情怀，倡导国民意识，在作为人、作为中国人、作为社会人、作为世界人的多重身份中自如地切换视角，呈现现代中国人的修养和风范。

### 2. 培育批判性思维的习惯和能力

批判精神是马克思主义的灵魂，也是马克思主义传承与发展的内在不竭动力。如前所述，中外合作大学的学生经常受到来自“非中国人”学术立场的灌溉，面对这一情况，只有加强学生批判性思维能力和习惯的培养，才能帮助学生审慎面对各种“立场”的观点。一般认为，批判性思维是积极地、熟练地读解、应用、分析、综合、评估支配信念和行为的那些信息的过程。中外合作大学致力于培养学生批判性思维的习惯和能力，这有助于学生辨析和鉴别不同国度、不同文化、不同立场的学者所发出的学术观点，让学生在吸收和共处的同时，建构完整的价值观。中外合作大学应把培养学生的辨析能力、批判精神作为贯穿思想政治教育始终的重要环节，倡导把知识传授过程变成增强学生思辨能力的过程，把思想教育过程变成张扬学生主体精神、提升学生自主自理能力的过程，培养学生在接受一种观念、主义、理论之前，学会判断、学会选择、学会理性思考。

### 3. 坚持“全面育人”的教育理念

“全面育人”至少应该包括两方面的含义：一是把育人当作学校一切工作的出发点和落脚点；二是把学生培养成个性彰显的德、智、体、美等全面发展的人。中外合作大学通过中西互补，强调全方位育人，通过选准起点，强调培养全面发展的人，而不是只精通某一专业领域的知识和技能的“专才”。构建新时期大学生价值观教育的目标，既要体现社会发展对人才素质的诉求，又要能够促进大学生“自由全面发展”。目前，全球一些知名高校倡导的博雅教育以及通识教育是从不同的视角对“全面育人”理念的诠释和实践。香港中文大学的通识教育教材（《与自然对话》和《与人文对话》）的卷首中这样写道：大多数人通过大学获取专业知识或者专业训练方面的技能，以成就其职业或者学术生涯。然而，在当

今社会环境之中，随着迅速变迁的技术更迭、信息整合以及经济震荡，我们所称的“知识经济”时代来临，传统的职业素养已不足以应对。从根本上影响我们生活的不再只是知识与技能，而是我们成为怎样的人。这正是为什么通识教育的终极目标是培育知识分子、全球公民具有责任品格。这一阐释对于我们理解“全面育人”理念是很有裨益的。

价值观渗透强调“润物无声”和学生自主

研究中外合作大学的学生价值观教育，不仅需要分析学生价值观生成的背景特征、价值观培育的目标指向，还必须探寻价值观引导的具体路径，解决“桥”和“船”的问题。

### 1. 显性教育与隐性教育相结合

显性教育，是指教育者充分利用各种公开手段，在公开场所进行的有组织、有系统、有对象针对性的、相对直接的“有形”教育；隐性教育，是指教育者不受场合、时间、人员等限制，通过无意识的、间接的、内隐的教育活动使教育者在不知不觉中受到影响的“无形”教育。对于当代大学生的价值观教育，重要的是显性教育和隐性教育的结合与互补。中外合作大学应积极开拓显性教育与隐性教育相结合的教育路径。在显性教育中，教育者应充分考虑学生的感受力、接受度，采取有效的授课方式，选择合适的切入角度，表现良好的教学态度，彰显有品味的个人魅力；在隐性教育过程中，教育者要精心设计教学环节，加强其预期性、潜伏性意图，并与显性教育形成积极的长期的动态互补；甚而在显性教育中蕴含隐性教育，在隐性教育中显现显性教育，让学生在忘记教育的过程中接受教育。比如，宁波诺丁汉大学以中国文化课为载体，致力于学生价值观的引导，引领学生了解中国文化、认识中国国情，成为具有爱国情怀的国际化人才。学校提出“一门课程（即中国文化课）、两本教材（即《中国文化与大学生成长》《思想修养与大学生成才》）、三条路径（即中国文化理论课、中国文化系列讲座和中国文化实践课）”的中国文化课教学架构，采用大课选修、专题讲授、小班讨论的方式。学校设计多类社团活动模块，致力于开拓学生课外活动项目，开发各种隐性课程，落实全面育人观念。课程以显性为主，活动以隐性为主，两者互相渗透、融合。

### 2. 教师引领与学生自主相结合

对当代大学生的价值观教育，贵在张扬他们的自主、自立意识，要在引领他们的主体精神。这里需要的不是教师的包办代替、不是师生之间的“我讲你听”“我命你从”，而是教师合规律的引领与学生自主的结合，只有这样，我们的价值观教育才会收到事半功倍的效果。宁波诺丁汉大学的中国文化课采取教师引导与学生自主结合的教育路径。在理论课教学中穿插学生小组讲述环节，平均5个学生组成一个小组，围绕一个话题进行约20分钟的讲述，这样的小组讲述有助于培养学生互助协作和分工合作的能力，激发学生学术研究的热情。实践课由校团委学生项目活动办公室具体操作，以学生社团组织活动为平台，实行学生自我发起、策划、管理的模式，旨在推进学生学会做人的全面体验。但学生在实践中遇

到问题，可以随时得到老师的学术引领和经验分享。

### 3. 广度培养与深度研讨相结合

广度培养，指与分门别类的专业化教育相区别的宽视野培养，引导学生超越专业的知识训练，在广泛涉猎的基础上相对整全性地理解、把握世界及人生，使之拥有完整的德性。所谓深度研讨，指与深度学习相结合进行的研讨。深度研讨旨在引领学习者深入完整地理解对象，避免断章取义、一知半解等情况，从而培养学习者的主动学习能力、反思能力和批判精神。对中外合作大学的学生价值观教育而言，广度培养有助于学生开阔眼界，丰富阅历，增进对理论知识的体验和理解；深度研讨有助于培养学生深度学习的能力，养成整全性地判断理解各种事物的能力，塑型心灵。宁波诺丁汉大学充分利用自身的国际资源优势，从广度上，为本科生提供丰富而多样的出国交流学习机会，让学生置身丰富多彩的国际教育环境。据了解，近年来，学校不断输送学生到加拿大、法国、英国、澳大利亚、新西兰等国家的7所高等院校进行交换学习。学生们反映，“正是基于跟多元背景的同学的跨文化交流，我们更能体验到多元的文化和故事，并能用清晰理性的头脑分辨大是大非。”广度培养方式也体现在中国文化课理论课的教学中，学校每学年面向不同年级学生推出一批选修讲座，学生可根据自身兴趣和需要选择专题听课。在广度培养的同时，学校还注重深度引领，注重学生对于经典的深度理解。在课堂中，教师会选取经典原文，如《大不列颠在印度的统治》《中国革命和欧洲革命》等，与学生一起进行细密、严谨的学习阅读。在课堂外，教师参与“爱中华文化社”的经典诵读班，带领学生进行国学经典的完整阅读体验，目前已经阅读的经典有《论语》《庄子》《道德经》《楚辞》。经典国学的深度阅读不但增强了学生的古文阅读水平，同时潜移默化地滋润着他们的心灵，培育着他们的中华民族情怀。（作者华长慧，宁波诺丁汉大学党委书记，摘编自《中国高等教育》2017年第8期）

## 【双一流建设】

### ●马陆亭：一流学科建设的逻辑思考

2015年10月24日，国务院印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》（简称《总体方案》），“双一流”开始取代“985工程”、“211工程”高水平大学建设的“单一流”，学科的重要性进一步得到凸显。在《总体方案》中，“坚持以学科为基础”成为基本原则之一，要求凝练方向、优化结构、创新模式、打造高峰，带动学校办出特色；同时明确要支持不同类型学科的差别化发展，提出了“形成一批相互支撑、协同发展的一流学科”，“围绕主干学科，强化办学特色”，“突出学科优势，提升学科水平”三个一流层级。之后，相关学校开始大规模学位点调整，2016年有175所高校撤销了576个学位点、178所高校增列了366个学位点，教育部学位与研究生教育发展中心组织的第四轮学科评估也在大家的瞩目和热议中启动。但是，期望与问题同在。本文拟对一流学科建设的实践问题进行理论梳理。

#### 一、一流学科建设的现实逻辑

首先需要说明,国家对学科建设的重视不是现在才开始的,而是一以贯之的。如早在1987年、1988年就评选了416个重点学科点,涉及全国107所高校;“211工程”的提法是“面向21世纪,重点建设100所左右的高等学校和一批重点学科点……”;“985工程”建设主要任务的第一条是“实现学科建设新的突破,加快建设一批达到国际先进水平的学科”。国家、学校在工作层面为什么如此高度重视学科建设?经梳理,其现实逻辑有:

### 1. 学科是大学发展的核心。

大学由学科组成、学科是大学的基本元素、学科是大学的核心、办大学就是办学科……这些话经常被人谈及。虽不能说讲得特别精准,但大致也能反映学科在大学的地位、反映学科建设的重要性。

1996年教育部(国家)教育发展研究中心成立十周年之际,笔者负责接待美国加州伯克利大学校长、著名华裔科学家田长霖先生。他在北京大学的演讲中提到:世界上地位上升很快的学校,都是在一、两个领域首先取得突破。重点建设大学一定要想办法扶植最优异和有发展前景的学科,把它变成全世界最好的。待它有名气了,其它学科也就会自然而然地上来。作为反例,他接着又说:当一个学科发展得不好,我作为校长想取消它的时候,并不是采取直接的方式,而是逐步削减它的办学经费,如每年削减10%,这样它慢慢就自然淘汰掉了,动荡较小。说明在国外学科建设同样是个关键问题。

以上案例反映出一流大学形成的逻辑——首先要有一流学科,众多一流学科集合而汇聚出一流大学。这也是我们历次大学重点建设项目都如此重视学科的原因。

### 2. 学科是知识分类体系。

学科是知识体系建构的结果,是科学的细化、知识的分类。《国际教育百科全书》标明大学最初是围绕哲学、医学、法律和神学四种学科建立起来的,其后随着科学发展派生出若干种专业性学科。《辞海》将“学科”解释为“学术的分类,即一定科学领域或一门科学的分类或教学的科目,即教学内容的基本单位。”赋予了学科以专业的含义,学科、专业趋于等同,反映了当时编写者对二者的认知程度。

科学研究越深入、知识分类越细化、科学技术不断分化、综合和重组,导致各国对学科的分类有粗有细不尽相同,既有共性又有特性,反映了认识差异。说明学科划分既以客观事实为基础,也存在主观判断。

所以,重视一流学科建设,表明要重视新知识的产生,“学科建设是大学科研的代名词”就有了现实依据和逻辑支撑。

### 3. 学科是一种制度安排。

基于知识分类而划分学科、确立边界,就自然赋予其制度的含义,如机构、人员、场所、规则、交流,即所谓学术共同体。“知识和组织的学科化结构能为个人提供坚实的基础教育训练,给予他们学科认同感。学科的团结、来自学科同行的期望和奖赏都会鼓励个人遵守这种规则。”

制度既体现学科所包涵的学术共同体文化,也包括具体组织的构成和运行,因此就有特定的利益诉求。行政建制、机构和编制在大学是很重要的,意味着拥有自己的领地,有一批人专职、稳定地从事该项工作。后来的教研室、所、系、院、中心、学部等建制在不断扩大,建构着大学的组织单元。

组织单元的扩大、升格、升级,当然代表发展,表明事业的壮大,重点学科、一流学科等其实都有强化制度安排的作用,代表了资源、人员的扩大特别是其在学校地位的提高。

#### 4. 专业是学科的细化。

大学由学科组成、学科可细化为专业,这是我们经常笼统地把学科专业放在一起的主要原因,即学科涵盖面比专业大。2011年国务院学位委员会、教育部印发《学位授予和人才培养学科目录》明确“分为学科门类和一级学科,是国家进行学位授权审核与学科管理、学位授予单位开展学位授予与人才培养工作的基本依据,适用于硕士、博士的学位授予、招生和培养,并用于学科建设和教育统计分类等工作。学士学位按本目录的学科门类授予。”2012年教育部颁发《普通高等学校本科专业设置管理规定》,明确本科“《专业目录》分为学科门类、专业类和专业三级”,它们基本与研究生学位的学科门类、一级学科和二级学科相对应。

既然二者只是大小、粗细的差异,那么重视学科建设就是重视专业建设,二者很多情况下可以互换、代替和等同。但学科好评价、专业不好评价,如学科点可用发表多少论文、有多少科研项目、带头人水平头衔等衡量;专业点的学生质量却不易比高低,学科可以一流而专业如何一流?因此学科专业建设事实上演变成学科建设,一流学科建设就成了大家踊跃相争、可以比较的对象。

### 二、学科发展的理性逻辑

以上现实逻辑的存在,使学科建设可评可比、有好有坏,因此应对“双一流”的提出,原本自发的、正常的学科评估开始倍受关注。其实,从学科发展的理性逻辑看,存在不少不可测因素。

#### 1. 学科发展的影响因素。

影响学科发展的初始因素是学科本身的前行演化,即将学科发展看作科学自身发展的结果。如大学最初的四大学科中,哲学是基础学科,医学、法律和神学是专业学科,也可理解为现在所说的专业。在学科体系形成过程中,同一学科衍生出线性学科群,从相邻学科融汇出相关学科群,原本互不相干的学科也可能相互作用出交叉学科群。这表明新学科可以由一学科派生、两学科相融、多学科复合等方式产生,反映了科学自身既分化又综合的发展演化规律。

另一方面,工业革命以来,知识经济兴起,科学的应用迅速而广泛,科学和技术的交互作用使得知识呈指数关系增长,大量应用学科群开始出现。应用学科群与产业发展关系密切,直接受社会需求的影响。社会不断发展、科技水平不断提高、新兴产业也快速涌现,导致既有传统产业的存在、还有高新技术产业的发展、更有区域经济行业特色产业的形成。学科越来越复杂,理论、交叉、应用、边缘、新兴、产业等相互交织,学科新名词不断产生。

所以,科学和社会需求是影响学科发展的基本因素,是客观因素。此外还有一定的主观认识,如我国的学科分类比西方国家要细很多。依据不同的逻辑,学科的设定基础本身就有很大差异,学科因此又成为不可测、不可比的东西。

### 2. 评价结果不能作为一流学科建设的依据。

尽管学科评价存在不可测和不可比的因素,但总体还是可以进行评判的。因为不管是作为知识分类的学科,还是作为制度安排的学科,相对的好坏总还是有的;至于是依据于科学技术还是社会需求,适当的分类也能解决这一问题。

实际难题是,你可以评出学科建设的差异,但却不能按评价结果建设一流学科。因为一流学科是科学的前沿、产业的先导,具有很大的不可预知性。评价结果只能代表过去,不能代表未来。当根据评出的一流学科进行强化、建设的时候,其实可能就限制了该学科。任何评价都具有主观设定性,即具有评价设计者的价值判断,尽管能评出等级,其结果未必客观。

笔者认为,学科评估对二、三流学科比较适用。因为它们是跟着标杆即一流学科在走、在学,这是前三轮学科评估一般院校比较积极、越做越好,而此轮评估“985工程”、“211工程”大学比较积极、争议越来越大的原因。后一个积极其实是被动的,存在着对“双一流”入选主观卡位判断。

### 3. 学科、专业存在巨大差异。

人才培养是大学的首要任务,教学是高等教育的第一功能,因此教育部明确提出“双一流”建设不能丢失一流的本科教育。我们口头上学科专业建设不加区分,但在大学具体实践中却存在重学科轻专业、重科研轻教学现象,说明二者存在差异。我们既需要知道前面所提到的共同点,更需要明晰其不同点,以保证科学发展。首先,学科指向科研而专业指向教学,学科体现一个研究领域,而专业则明显是一个育人的概念范畴,如教师隶属于学科而学生求学于专业;其次,学科专业既可以是大小从属关系,也可以是纵横交叉关系,如教师从自身学科角度提供课程,学生可以选择不同学科教师开出的课程,这时学生的知识结构就与教师的知识结构完全不同;第三,影响专业发展的因素除科学技术和社会需求外,还有教育理念,如建国初倡导“螺丝钉”精神,强调人才培养的专门性,高校专业越设越窄,国家经济体制向实行市场经济转轨后又开始拓宽专业口径,这其实体现的是教育理念的变化——由专业教育向通识教育思想的转变。相对而言,科学技术自身的逻辑对学科影响更大,教育理念对专业设置影响更大,而社会需求对二者的影响力都在上升。

### 三、一流学科建设的绩效评价

以学科为基础、绩效为杠杆是推进世界一流大学和学科建设的基本原则,为此国家提出要建立激励约束机制、完善评价体系、强化目标管理。绩效评价是一项科学严谨的工作,搞得不好可以推动公平竞争、激发发展活力,但搞得不好有可能激发、催化学校的浮躁情绪、影响教师的内生动力,需要认真对待。

#### 1. 曾经的以学科费用及以绩效评价为基础的拨款模式设计。

十多年前,在“985工程”实施的两年后,笔者曾受命开展一流大学建设拨款模式研究。按当时有关领导的指示精神,就是中央财政以每年增加一个百分点支持教

育,我们依据过去的经验重点支持了一批高水平大学建设,现在看来这种做法是符合大学实际的,但我们不能一直凭经验办事,从长期来看需要有科学的拨款方式。为此,国家教育发展研究中心组织开展了“以学科费用和绩效评估为基础的高水平大学建设拨款方式研究”,后又在财务司的支持下更深入专题开展了“学科费用系数测算研究”。研究成果当时向教育部党组进行了专题汇报,基本思路是:按照不同类型大学和学科发展的特点,开展一流大学建设效果评价,以学科费用比例为基础,利用公式计算拨款额度。通过综合研究我国经费预算体制、高水平大学成长规律及国外研究型大学拨款的相关经验,提出某大学“一流大学建设拨款”总额M可通过如下公式计算:

$$M = \mu \times f$$

或表示为: $M = \mu \times (\alpha \times \gamma \times \delta \times \beta)$

其中, $\mu$ —拨款基点的单位投资强度

$f$ —拨款基点

$\alpha$ —学科测算点

$\gamma$ —专业设置水平系数

$\delta$ —国家建设目标系数

$\beta$ —评价效益系数

笔者曾使用该公式对第一轮9所“985工程”建设大学的拨款额进行了测算,发现公式计算与拨款实际基本相符,三个分类板块的最大偏差在3%之内。如北京大学、清华大学当时实际的建设经费拨款中占项目总经费的50%,以学科为基础进行的公式计算为51%。

## 2. 绩效评价的长与短。

十几年前,笔者是完全赞成开展学科绩效评价的,并认为一流大学的选择、拨款要以学科为基础进行。但时至今日,笔者认为对“绩效”二字要慎之再慎,因为它有可能破坏高等教育、高等学校发展的生态。

当然,我们首先还是要承认学科评估有其合理性和正当性,相对于大学整体而言,学科更具可比性。因为作为知识体系和制度安排的学科,是一个学术共同体,易于开展同行评价;而作为公共建设的投入,更需要绩效评价。问题在于评估的方法和结果的使用,方法问题还容易解决,结果使用的影响常常是始料未及的。这就需要关注评估实施的溢出效应,不能赋予评估过多的功能。正因为“双一流”建设的重要性,才不能过多由学位与研究生教育发展中心组织的第四届学科评估来承担。

因此,有效的学科建设绩效评价其实是要推动和维护学科的群落发展,对高等教育而言是学科生态的生机盎然,对高等学校而言是学科群的支撑互补。既然是群落,就不是排第一、第二的问题,而是一簇一簇的问题。这里当然可以有引导、有战略重点、有科学前沿和产业核心,可以评出领头羊。但考虑到学科发展的不确定性、多样性和逻辑基础的差异性,绩效评价以等级制而非具体排名的方式呈现比较好。讲绩效而不过于功利、讲竞争而更重视合作,太过关注竞争,合作的土壤就会越来越贫瘠,对于学科、大学乃至整个高等教育的发展不利。

#### 四、学科建设的责任主体

《总体方案》颁布一年来,各方关注度越来越高,地方政府、高等学校更是投入极大热情。因为“双一流”说法在标题中明确提出了一流学科建设的议题,是对原来以大学为对象的重点建设工作的突破,因此学科建设成为重点中的显学。这带来了另外一个问题:学科建设固然重要,但举国上下都关注学科是否合适?各责任相关方的本位工作点是什么?

##### 1. “双一流”建设存在多方责任。

《总体方案》指出,“建设世界一流大学和一流学科是一项长期任务,需要各方共同努力,完善政府、社会、学校相结合的共建机制,形成多元化投入、合力支持的格局。”说明一流大学和学科建设存在着多方责任和利益主体。

依据《总体方案》,建设世界一流大学和一流学科,是党中央、国务院做出的重大战略决策,需要总体规划、分级支持,要将一流大学和一流学科建设与推动经济社会发展紧密结合,资金分配更多考虑办学质量特别是学科水平、办学特色等因素。其中中央财政将中央高校开展世界一流大学和一流学科建设纳入中央高校预算拨款制度中统筹考虑,鼓励相关地方政府通过多种方式对中央高校给予资金、政策、资源支持;地方高校开展世界一流大学和一流学科建设,由各地结合实际推进;鼓励有关部门和行业企业积极参与一流大学和一流学科建设;高校要根据自身实际,合理选择一流大学和一流学科建设路径。

##### 2. 各责任方对高等教育发展的应然聚焦点。

学科建设、“双一流”建设乃至整个高等教育事业的科学发展存在多方责任,但各方责任重点又有区分,它们合在一起共同形成有机的整体,进而产生1+1>2的效应。因此,区分各自责任,是为了避免缺位和越位,是为了精准行动、激发活力、形成合力,是为了把工作做得更好。下面以优先承担的三个主题词语的形式,对各方最需关注的主体责任予以说明。

中央政府方面,需要考虑高等教育支撑实现“两个一百年”奋斗目标和中华民族伟大复兴的中国梦,因此需要建成“世界一流、中国特色”的高等教育强国,重要指标是高等教育体系与社会的匹配性及对社会发展的引领作用;地方政府方面,需要考虑支持属地中央高校的健康发展,促进区域社会、经济、科技、教育的和谐繁荣,因此需要着力培育地区高等教育发展的领头羊;行业企业方面,需要考虑夯实行业依托,推动产业升级,因此需要加强产学研合作。由此看来,学科建设均与他们的责任关联密切,但不是它们最优先、迫切的工作重点选项。

在学校层面,顶天大事是育人!进一步细分,顶尖大学最需要关注的三件事是育人、科技发展前沿和大学精神,因此要彻底摒弃围绕大学排名部署工作的做法;行业大学最需关注的是行业前沿动态、特色学科群打造及行业人才需求,因此要努力使自己成为行业发展的先导,摒弃以论文论英雄的工作导向;其它大学即那些一流学科建设大学,需要关注自己的优势学科群建设,需要考虑自己的发展战略与区域经济的联动,需要关注毕业生就业。因此,大学总体层面关注的不应是学科而是学科群。

学科建设是院系工作的主体责任,院系层面重点关注的三个主题词是学科发展、毕业生质量和本院教师共同体利益;教师个人特别关注的问题是学术声誉、科研经费和教学安排,他们直接面对广大学生。

### 3. 学科建设重心在二级学院。

学科是二级学院关心的大事,关乎它们的生存与发展,因此学科建设是学院的头等大事。也就是说,需要重视学科,但各层面政策关注点不能都一样。互补而不等同,才能把工作做好。如果上下把政策都聚焦到学科,或把学科管死,或拔苗助长,遑论建设一流学科了。各司其职、各尽其责、各美其美、美美与共,才有发展活力,才能建成以一流大学、一流学科为牵引的高等教育强国,才能更好支撑社会和国家发展。

进一步思考,如果学科是大学发展的核心,就可以转意为学院是大学的核心、办大学就是办学院。一流大学建设、现代大学制度建设发展到今天,校院之间的关系应成为大家关注的重点,这是改革的攻坚内容。

校院之间绝不仅仅是简单的上下级关系。牛津大学就是先有学院,后有大学,学院是相对独立的实体。为此,笔者曾提出过要在大学实行学院联邦制的学术治理模式,构筑院长最牛、教授最牛的大学文化。学科发展与学院发展的关系最为直接,学科成为世界一流,学院当然就享有崇高声誉,院长当然最牛,至少比处长、副校长更牛,北京大学当前正在进行的取消院长行政级别的改革就考虑了这个因素。学科牛、学院牛的基础是教授牛,牛就是学术声誉高,所以大学里学术至上的学者共同体文化就能以此方式逐步形成。

还需注意的是,学科群建设,基础、新兴、跨学科发展的责任在大学层面。因为这需要整体战略规划,靠学院、教师自发的动力有时难以做到。

## 五、如何推动我国大学一流学科建设

一流学科是一流大学的生成基础,这一点已不存在争议。但是,“怎么评、怎么选、怎么建”却备受关注并莫衷一是。笔者认为,既然学科建设存在责任主体差异,学科的属性、逻辑依据和影响因素又各不相同,学科评估既有其合理性也有其局限性,就需要站在更高层面思考这一问题,避免就事论事。一流大学和学科建设最终是要引导建成高等教育强国,如何使学科发展生机勃勃就成为探讨和解决问题的关键。

### 1. 制度保障是做好高等教育一切工作的基础。

事物的运行发展靠思想,更靠制度。全面依法治国是今后我国发展的基本执政理念,加强宏观管理、使高等学校成为面向社会依法自主办学的实体就构成了推动高等教育健康发展的基本政策基础。学科发展主要是大学办学自主权范围内的事情,政府的作用体现在战略方向引导、助强扶特补弱方面,过度关注反而会适得其反。

所以,政策和制度设计不宜太纠结具体学科点的好坏,而在于维护前沿学科发展的生态。如果前沿学科的发展如雨后春笋,因生机勃勃而更加生机盎然,一流学科自然涌现。否则,选出了第一,就有可能构筑了壁垒,致使学科僵化、固化,反而

成就不了一流。

在英国, 科研拨款依据学科评估进行, 但学科面很宽且拨付是“一揽子”方式, 即经费拨到大学, 使用权限在学校而不在学科, 以保障学校的自主权和统筹权。这就是一种制度设计。

2. 建好体系是高等教育强国能否实现的关键。

高等教育强国肯定是体系问题, 这个体系自身要和谐, 是一个生态系统, 特别要与社会发展需要相适应。一流大学和学科在其中起的是领头和牵引作用, 建设过程应维护这个生态而不是破坏。

既然是生态, 那么多样化促进和群落建设就非常重要。当今世界, 科学技术日新月异, 高新技术企业和新兴产业不断涌现。一流学科首先是科技前沿或产业先导学科, 但当认定出它是前沿或先导时, 就有可能开始过时。并且, 人们不可能精准预测未来革命性、划时代的变革是什么、发生在哪里。因此, 群落支持、战略预研变得既重要又模糊, 不确定性大量存在。

由此来看, 学科评估可以进行, 但对前沿学科不宜排名, 可以选前 5、前 10 或前 1%、前 2%。因为前沿是不可预计和规划的, 第一名和第五名可能不具可比性。排名设计者进行排序, 就意味着按指标进行划界围圈。圈定了第一, 尽管大家也会认为比较符合实际, 但也意味着以后会丧失前沿。无前沿如何成为一流?

3. 学科群布局是高校领导工作开展的重点。

学科很重要, 但高校领导的工作重点是抓学科群建设而不是学科点建设。因为学科点建设的重任在学院, 关乎他们的生存饭碗, 自然是“马不扬鞭自奋蹄”。管多了反而适得其反, 校领导出自哪个学科就给予该学科特殊关照, 这是自私自利和本位主义, 是缺乏大局观的表现。

学科是知识分类的产物, 是对已有知识的分门别类, 但科学技术的创新和社会的需求并不一定遵循这个分类, 反而更有可能突破这个分类, 它们往往是综合的。因此, 一流学科必然要冲破已有学科的束缚, 这也是国外知名大学特别注重多学科、多校协同研究的原因, 构建跨学科中心也因此成为助推创新的制度性安排。

跨学科研究、学科群构建才真正是学校领导考虑的事情, 这既涉及科学前沿、产业发展, 也涉及学生培养。单一学科发展得再好也难以突破, 更何况我们的学科面划分相对较窄, 画地为牢、占山为王等倾向都不可取。有战略眼光的办学一定思考学校内部各学科间的合作协同, 这样才能培育有世界影响力的一流学科。

4. 科研成果转化为课程是推动学科、专业发展的有效途径。

当前, 我们重视一流学科建设, 同时重视一流本科教育。但是, 学科的科研导向和专业的教学指向却使得“在当下的高校中, 抓学科约等于抓科研, 抓专业约等于抓教学”。同时, 教师隶属于学科而学生就学于专业, 重学科轻专业、重科研轻教学现象很容易发生, 怎么办?

首先, 要正确理解教师知识结构与学生知识结构的异同, 进行恰当的制度设计和教学安排。教师隶属于学科, 研究越做越深, 知识越分越细, 但学生需要有知识的宽度。这时教务部门的作用凸显, 如何进行课程即学科知识的组合, 进行新的搭配

就成为重要问题。国外一些大学推崇学分制,就是因为专业边界的开放程度很高,理论上甚至可以是一人一个专业,其优点是能较好满足学生的个性特点和适应社会需求。我们的专业设置刚性较强,需要增加课程选择的灵活性,拓展对专业的认识。学科和专业,知识组合的相关性可以很大,也可以很小。分清学科、专业的同与不同,目的是分清责任,有效分工,合理安排,避免僵化。

其次,重视课程开发,重视科研成果转化为课程。单项科研成果不能成为课程,因为课程需要规律性、真理性的知识。但是,几个相关科研成果可以形成一个小型课程。所以,专业课程产生的流程是:科研产生讲座,完成几个科研项目就可以产生前沿课程。现在大学规模庞大,因教务安排问题很多学校不重视小型前沿课程,这是个大问题。越是人数少的课程越有利于人才培养,越多的前沿课程越有利于创新。大学如果没有形成好的科研成果转化为课程的机制,就难以真正成为一流大学,更别奢谈以一流的本科教育培养出一流人才。专业是一组课程计划,课程少,说明研究的深度不够、学科发展得不好,更反映出专业发展得不好。小班教学、前沿课程,是精英人才培养的基础条件。(作者马陆亭,教育部教育发展研究中心,摘编自《高等工程教育研究》2017年第1期)

## 【专家视点】

### ●潘懋元 朱乐平:以创新文化养人 以创业实践育才

我国正处于社会转型和高等教育转型的关键时期,开展高校创新创业教育有助于促进产业升级的高素质人才的培养、凸显高等教育的应然价值、推动“建设创新型国家”发展战略的实现。如何通过创新创业教育,激发大学生的创新意识,提升创新精神和创业能力,成为高校面临的重要课题和紧迫任务。

#### 解读创新创业教育的内涵和价值

毫无疑问,创新创业教育成为我国当前高等教育理论与实践探索的双热点。一方面,创新创业教育的实践活动具有丰富的价值意蕴,对国家战略制定、高校创新式发展、学生综合能力提升都具有现实意义。另一方面,创新创业教育是一个复杂的系统性工程,创新创业教育的基本内涵还没有为学界所公认,仍然是一个处在讨论中的新概念。

作为教育领域的全新理念,创新创业教育是知识经济时代教育的引领性价值观。世界高等教育普遍重视开展高校创新创业教育,服务于建设创新型国家的重大战略。早在1995年联合国教科文组织发表的《关于高等教育的变革与发展的政策性文件》就呼吁,高校毕业生不仅仅是作为一名求职者的角色走向社会,还应该争取成为一名创造者,引领行业的发展。1998年,联合国教科文组织更加明确提出:“高等学校,必须将创业技能和创业精神作为高等教育的基本目标”。如今,欧美等发达国家的高校围绕创新创业教育开设了系列的课程,形成了比较成熟的体系。

创新创业教育不仅是时代发展的需要,也是高等教育发展阶段性产生的结果。后大众化高等教育时期,制约教育教学质量和办学效益的深层次矛盾和问题不断

凸显，推动高等教育实现内涵式发展、坚持规模扩张与质量提升协调发展成为当前高等教育发展的需要。能否顺利解决系列矛盾和问题是高等教育证明其合法性的关键。从微观层面而言，创新创业教育是高校在推进人才培养理念、模式等方面改革的途径之一，其首要职能与核心价值必然集中在高素质创新人才培养上。以培养学生的创新精神和创业能力为抓手，创新创业教育革新了高等教育传统的人才培养方式、回归了高等教育发展的根本。契合了《高等教育法》（修订）的规定：“高等教育的任务是培养具有社会责任感、创新精神和实践能力的高级专门人才”。

创新创业教育不同于传统的应试教育的理念和模式，也并不以培养企业家为导向，而是一种传播理论知识为辅、营造文化氛围为主的综合教育。创新创业教育以理论探讨、实践探索为主要内容，以教师和学生共同参与为实现形式。从某种程度上来说，创新创业教育是一种动态的场域，或者说是不同文化主体相互作用、相互影响的过程。具体来说，创新创业教育融合了学生的校园生活体系与社会生活体系、教师的知识传授与实践学习、高校的教学科研成果与社会服务意识等。从场域的形成条件来看，创新创业教育环境的搭建为学生的创新创业创造了基本条件，开展的创新创业主题活动激发了大学生创新创业的意识，团队合作与交流的经历培育了大学生创新创业能力，塑造了大学生的人格。

在创新创业教育如火如荼地开展之时，准确地把握其本质和内涵是理论和现实需要解决的问题。从经济发展的角度来看，在知识经济时代，科学技术日益发达，发明创造日新月异，这样一个大变革的时代呼唤创新创业型人才，助力产业结构调整、经济发展方式转变。从文化创新的角度来看，现代商品社会、信息高科技扰乱了传统文明的发展节奏，功利主义、快餐文化、山寨文化等对传统文化造成了一定程度的冲击和影响。“大众创业、万众创新”则形成一种新的社会思潮，激发了人们对优秀传统文化以及国外优秀文化的甄选和吸收。从教育发展的角度来看，我们认为，创新创业不是少数人的专利，也不是普通人的妄想，而是受教育个人改变命运、追求卓越的一种方式。由此，创新创业教育是一种面向所有学生、面向未来的教育思想，根本出发点是培养学生的事业心、创造与创业精神。

#### 依托校园文化进行创新创业教育

在调研中发现，以办学定位为指导、以校园环境为载体、以科学研究为依托，泉州理工职业学院积极营造创新文化，实现“润物细无声”的文化熏陶式育人效果，构建创业课程、搭建创业平台、明确服务地方策略，紧密结合创业理论与实践，达到“即学即用”的育才目的。

##### 1. 营造创新文化，力求“润物细无声”的育人效果

创新文化作为一种文化“软实力”，既是在精神、理念和价值观层面上提升主体自主创新能力的前提，又是从制度、环境角度提高区域自主创新能力的基石。泉州理工职业学院以学校的发展需求为根本出发点，通过多种途径和方式营造浓厚的创新文化，为培养学生创新意识奠定基础。

首先，以办学定位引领学校创新的方向。对于高职院校而言，创新创业教育目的在于培养具有创新精神、创新思维、创新意识和创新能力等应用型人才，直接服务于社会生产与生活。长期以来，民办高职院校的状况是“基础差、底子薄、资源少、矛盾多”，为了改变这种不利的发展状况、开拓更广阔的发展空间，泉州理工职业学院确立了“产业伙伴型大学”的办学定位。“伙”代表的是合作、交流；“伴”指的是共同进步、发展。正是这种创新式的发展思路和独特的办学定位逐步引导学校形成一种特定的文化氛围，或者说“求变”思维贯穿到学校的发展理念中。

其次，以校园环境搭建学校创新的载体。创新意识、创新思维的培育不仅仅需要一定的精神环境，同样需要特定的物质环境。泉州理工职业学院在传承地方历史文化与完善校园功能设施的同时，十分重视并努力实践“生态和谐、绿色循环”的理念，创新校园建设，打造“绿色区域”“绿色建筑”“绿色消费”与“绿色技术”融为一体的生态校园园区，特别是建筑废渣、生活污水、地沟油等处理技术的应用，让校园循环经济、节能减排、全面清洁校园水源从蓝图变成了现实，以实践推动创新，把“环境育人”的理念融入到校园建设中，让每一扇墙壁、每一处景致都成为能传情、能说话的“活教材”。

最后，以科学研究贯穿学校创新的过程。由于资源配置以及政策引导等原因，科学研究成为研究型高校的“专利”。然而，以科学研究推动学校创新发展、培养创新人才理应成为每所院校的共识。泉州理工职业学院获得了多项充分体现循环经济理念的国家专利技术均具有很好的推广价值，如“非承重墙体机器成型方法”“新型绿化墙体”“新型循环水箱”“制造混凝土墙的模板”等，根据学校建设的过程中的实际需要，以一系列科学研究的成果应用到学校创新的全过程，以事实改变人们对于民办高校科研能力差的偏见。

## 2. 注重创业实践，贯彻“知行合一”育才方式

为了进一步完善学校人才培养战略规划，全力打造“创业者的摇篮”，培养具有“晋江模式”基因和泉州理工特质的“创业型”人才，泉州理工职业学院围绕学校“创业者的摇篮”育才定位，为地方产业输送“去得了、用得上、留得住、发展好”的复合型人才。

一是推进通识教育改革，构建创业实践课程体系。在专业教育的同时补充创业知识，了解企业创办、管理和运营的基本技能，更符合现阶段学生认知和社会需求。为此，泉州理工职业学院大力推进通识教育改革，构建创业实践课程体系。其一，泉州理工职业学院设立了专门的机构——通识教育改革委员会，学校党委书记担任主任。其二，制定“共识教育改革实施方案”，构建通识教育课程体系。由教务处牵头，统筹公共基础课与公共选修课，打通两类课程；由学生处和团委牵头，开展创新创业第二课堂教育，通过特色校园文化活动、社会实践（服务学习）、情满校园主人周、创新创业讲座、创新创业竞赛等活动，对学生进行隐性的创新创业教育；由就业处牵头，开展创业教育和创新创业研究工作。根据学生特

点和需求，分阶段地开展职业生涯规划、职业素质培养、创业意识和技能、就业创业准备等富有针对性的教育内容，并开展各种创业教育活动。

二是深化创新创业改革，打造创业者的摇篮。泉州理工职业学院立足地方发展的需求、精心打造创业者的摇篮，采取了多种方式方法。第一，形成“1-2-3-4”创业培育模式。传承“敢为人先、爱拼敢赢”，激发一个创业梦想；创新工作载体，建设创业培训、创业孵化两个服务平台；凝聚创业能量，打造校内教师、创业校友、校外导师三支导师团队；遵循创业规律，圆梦普及教育、系统培训、创业孵化、创业运营四个创业阶段。第二，深度融合专业教育与创业教育。围绕“建设一个专业群，引进或培育一个以上知名企业，服务区域一个产业”的专业建设思想，泉州理工职业学院积极探索校企一体、产教融合的创业人才培养模式。第三，构建多元创业服务体系。根据国务院精神，结合学校办学定位、特色及闽台合作资源优势，泉州理工职业学院、台湾高校与晋江市三方共建“海峡两岸创意创新创业学院”；充分利用全国互联网+、创青春、职业挑战杯等大学生创业大赛载体，推动学校创新创业教育实践；搭建省、市高校毕业生创业培训基地与孵化基地以及对接创业园。

#### 深入思考创新创业教育之发展

我国高校创新创业教育的产生根源于我国社会经济发展的现实需要，其发展和演变形成了具有我国特色的价值内涵。相比于国外比较成熟的理念、体系和发展模式，我国高校创新创业教育具有很大的发展空间。

##### 1. 高校创新创业教育需要百折不挠，而不是一曝十寒

如何推动高校创新创业教育的可持续发展，需要从两方面着手解决。一方面，转变思想观念，充分理解并重视高校创新创业教育的价值内涵，确立“以人为本”的理念，把培育大学生的创新精神、提升大学生的创业能力作为推动高校创新创业教育的主要推动力；另一方面，实行制度建构，高校创新创业教育是一种理论结合实践的人才培养模式，建立高校创新创业教育的人才培养体系需要制度化的保障，强化模式的可持续性发展。

##### 2. 高校创新创业教育需要鞭辟入里，而不是浅尝辄止

高校创新创业教育概念的认识程度直接影响到其开展的效果如何。上个世纪90年代，创业教育作为舶来品进入我国，2010年教育部正式使用创新创业教育这一概念，直到现在，诸多学者仍在关注创新创业教育的内涵。因为只有明确创新创业教育的内涵，才能更好地指导高校创新创业教育系列活动的开展、更好地提升人才培养的质量和水平。

理论研究与实践探索的过程中，皆出现创新创业教育的“倾向论”“整体论”等现象，主要表现为片面地、表面地认识和理解创新创业教育，没有能够揭示创新创业教育的本质。创新创业教育应该落脚于人的培养。具体来说，通过全面深化改革传统的教育教学模式，以培养学生创新创业意识、精神和能力为根本宗旨的教育理念和模式。

##### 3. 高校创新创业教育需要多方联动，而不是单枪匹马

推进并落实高校创新创业教育相关项目和活动并不是学校单方面可以完成，因为它是一项涉及多方面主体的复杂系统工程，包括教育教学理念、教育模式、管理体制的改革，社会氛围、社会文化的建立，政府政策和导向的改变等各个方面。因此，各个管理系统之间的协调、沟通以及合作，共同形成一种合力，尝试突破现有的教育培养制度与框架，探索能够适应我国人才培养和社会发展需要的创新创业教育培养模式，至关重要。其一，政府需要进一步强化支持的力度，加大财政拨款和政策倾斜；其二，学校需要积极探索高校创新创业教育多样化、个性化的实施模式，提升人才的质量适应社会发展的要求；其三，应该加强企业与高校的合作和交流，提供相应的平台和机会，服务学生的创新创业。（作者潘懋元朱乐平，厦门大学，摘编自《中国高等教育》2017年第8期）

主 编：吴国军

副 主 编：武建龙 赵泰山

编 辑：辛 颖 尚 胜 辛江龙 郭 芮 张菡笑

本期责编：郭 芮

兰州大学发展规划处

地 址：贵勤楼223室

电 话：8914093

邮 箱：[fgc@lzu.edu.cn](mailto:fgc@lzu.edu.cn)

网 址：<http://fgc.lzu.edu.cn>

本期刊印时间：2017年5月9日