

“双一流”建设动态



2020 年第 6-12 期（总第四十七-五十三期）

中南财经政法大学发展规划部编

2021 年 1 月 15 日

目 录

【“双一流”建设】	1
构建中国特色高等教育体系：国家战略视角.....	1
论世界一流大学建设的“学科模式”和“中心模式”——“双一流”首轮建设期 满之际的反思.....	9
我国“双一流”建设成效评价的若干思考.....	14
【专题研究】	20
“十四五”期间我国高等教育发展的基础与关键.....	20
我国“十四五”教育规划编制面对的形势与特点.....	27
大学战略规划中需要处理的若干关系.....	33
高校“十四五”规划编制ing，这3个动作都做了吗？	37
【高教热点】	39
发挥教育评价指挥棒功能，推动高校高质量发展.....	39
“双一流”建设成效评价如何超越“五唯”.....	44

超越“五唯”的学术评价制度：从后果逻辑到正当性逻辑.....	47
【教师与教育】	51
一流本科教育：培养目标与实现路径.....	51
建立健全科教融合的本科生教育模式 促进创新型人才培养.....	59
高质量的博士生教育还需要完善哪些培养制度.....	66
聚焦研究生教育：突出“研”，不是说发表论文、著作才是成果.....	69
【国际动态】	73
五国“世界一流大学建设”项目及评价概况.....	73
建设一流学科，这些一流大学做了什么？	78
世界一流年轻大学的战略选择与学科分布 ——基于 17 所大学的比较分析	81
【同类高校】	87
中国人民大学获得 17 项国家社科基金重大项目 立项数位居全国第一..	87
中财大三位教授获第九届“全国杰出青年法学家”提名奖.....	87
上海财经大学商学院通过 EQUIS 国际认证.....	88
西南财经大学新增“经济学与商学”“工程学”进入 ESI 全球排名前 1%学科.	89
【本校动态】	90
吴汉东教授获评“中国版权事业终生成就者”.....	90
陈柏峰教授荣膺第九届“全国杰出青年法学家”称号.....	91
学校 25 门课程获评首批国家级一流本科课程.....	91
学校 9 项成果荣获第八届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）	92
学校 54 项成果荣获武汉市第十七次社会科学优秀成果奖.....	93
学校与平安集团共建“法律科技实验室”正式揭牌成立.....	94
中南大成功创办国内首个新文科教育研究期刊.....	95

【“双一流”建设】

构建中国特色高等教育体系：国家战略视角

高等教育位于一个国家教育体系的顶端，代表一个国家教育的高度，高等教育强国是教育强国的标志，建设高等教育强国的关键是建设一个服务于现代化强国的高等教育体系。高等教育体系主要用来描述一个国家所有的高等教育组织，这种体系要求高等教育在纵向上相互衔接、在横向上相互沟通且要与社会各相关要素相互关联。高等教育体系的变革受制于一个国家宏观的体制与结构，为满足社会多样化的需求，高等教育体系必须不断分化。从全球范围来看，推进高等教育体系现代化主要有两种战略：一是国家中心战略，二是市场导向战略。前者主张充分发挥国家在推进高等教育体系现代化中的作用，后者强调充分发挥市场在高等教育体系现代化中的作用。如何建设服务现代化强国的高等教育新体系是新时代一项亟待解决的重要课题。

一、高等教育体系与国家发展战略

从宏观层面来看，高等教育体系主要用来描述一个国家所有的高等教育组织。在通常情况下，人们一般从三个方面描述高等教育体系：即高等教育机构的类型、层次、地位（名气和声誉）。这三个方面可以归为两个维度，一是纵向差异，即分层；二是横向差异，即分类。

从开放系统理论的角度看，高等教育体系的变革受制于一个国家宏观的体制与结构。国内外的实践也表明，高等教育体系受国家政策影响非常大。从全球范围来看，推进高等教育体系现代化主要有两种战略，一种是国家中心战略，另一种是市场导向战略。所谓国家中心战略，是指充分发挥国家在推进高等教育体系现代化中的作用，即政府推出政策措施直接干

预本国高等教育机构分类分层以服务经济社会发展。所谓市场导向战略，是指充分发挥市场在高等教育体系现代化中的作用，即通过办学资源的市场配置引导高校准确定位、特色办学，进而实现高等教育的多样性。一般来说，发展中国家常常采用国家中心战略推进高等教育体系现代化。然而，发达国家经常游说发展中国家放弃使用国家中心战略。

实际上，以国家中心战略推进高等教育体系建设，在 19 世纪和 20 世纪的欧美发达国家很常见，只是随着其现代高等教育体系的建立，国家的干预逐步减少了。作为世界两大高等教育体系之一的欧洲大陆体系，政府的政策在高等教育体系建设中一直发挥了重要和相当直接的作用。当然，以国家中心战略建立高等教育体系并非尽善尽美，其存在最突出的问题是系统的同质化倾向。国家中心战略意味着高等教育体系处于同质和单一的环境中，或者说各类学校面临相似的外部激励结构。相似的激励结构驱使高等教育机构走向同质化。中国高等教育体系变革的动力不仅来源于变化中的环境，而且来源于作为行动者的高等教育机构之理性抉择。国家发展战略塑造了“变化中的环境”，国家中心战略强调“有为政府”，市场导向战略重视“有效市场”，建构中国特色高等教育体系的过程就是“有为政府”与“有效市场”相结合的过程。

二、中国特色高等教育体系的形成与发展

中国特色高等教育体系的探索发轫于 20 世纪 50 年代，是伴随着国家现代化建设而展开的。中华人民共和国成立以来的国家现代化进程基本上可以分为三个阶段。与国家现代化进程相对应，中国高等教育体系建设也分为如下三个主要阶段。

（一）“四个现代化”与行业高等教育体系（1949—1977 年）

中国现代高等教育体系建设可以追溯到“洋务运动”时期创办实业教育运动。19 世纪 60 至 90 年代，在西方列强的冲击下，为富国强兵，福

建船政学堂、北洋大学堂、南洋学堂等一批新式高等教育机构成立了。中国高等教育体系建设初期的一个突出特点是模仿多于创新。北洋政府时期主要模仿欧洲大陆高等教育体系，民国时期主要模仿美国高等教育体系。然而，由于国家工业化水平太低，现代高等教育体系直到中华人民共和国成立都没能建立起来。

中国现代高等教育体系是在国家工业化的推动下逐步建立起来的。中华人民共和国成立之后，选择了“以俄为师”的国家建设策略，实行计划经济体制，这种计划经济体制的确立给高等教育体系建设带来了直接的影响。决策者相信高等教育可以作为一项重要的政策工具，借以解决“四个现代化”建设中的许多问题，高等教育体系与社会经济发展逐步结合在一起。

在“苏联模式”的指引下，高等教育体系扩展的主要推动力来自于政府。20世纪50年代，中国提出了几乎是苏联第一个五年计划翻版的“一五”计划，优先建立西方发达国家所拥有的那种资本密集型的先进现代化大产业，由此导致国家对各种专业技术人才的需求激增。为支撑第一个五年计划，我们放弃民国时代以通识教育为特点的美式高等教育体系，建立了面向行业经济的苏式高等教育体系。根据苏联模式，高等教育体系应该是一种面向国家工业化的专业教育体系。然而，旧中国遗留下来的高校实行的是一种与国家工业化相脱节的通识教育或“普通教育”。为适应国家工业化需要，高等教育体系的改造势在必行。

这个阶段高等教育体系建设是一种“自上而下”的过程，其最突出的特点是强调政府在高等教育发展中的主导作用。也就是说，这个阶段的高等教育体系建设实行国家中心战略，政府通过一系列政策措施直接干预高等教育机构分类分层以服务经济社会发展。由于计划经济时代以行业经济为主、区域经济为辅，与之相对应的高等教育体系也以行业高校为主、地

方高校为辅。国家中心战略带来最大的问题是行业高校与地方高校建设的低水平重复、“大而全、小而全”，高等教育体系同质化现象十分严重。这个阶段高等教育体系的另一个重要特点是知识的专业化和高等教育的实用主义取向。毕竟，建立一个适应现代社会的专业教育体系是这个阶段的时代主题。

（二）“以经济建设为中心”与区域高等教育体系（1978—2017年）

1978年改革开放以后，中国确立了“以经济建设为中心”的发展战略，逐步推动行业经济向区域经济转变。区域经济的发展产生了多方面、多层次高级专业人才的需求。在这种背景下，国家恢复了高考，大学开始扩大招生。在行业高等教育体系没有根本改变的情况下，学生规模的增长对缓解区域经济发展的需求仅具有有限的作用。行业高等教育体系是与传统的计划经济体制相适应的，主要服务于行业经济。在改革开放的大背景下，传统的行业高等教育体系无法满足区域经济发展的需要。

新组织成员的加入标志着传统行业高等教育体系的本质发生了巨大的改变。行业高等教育体系的第一次突破是高等职业教育机构的创立。20世纪80年代初期，经济活跃地区开始创办地方职业大学。1980年，国家教委根据区域经济社会发展对一线应用型技术技能人才的迫切需要，批准设立金陵职业大学等7所职业大学，到1990年，职业大学的数量达到126所。1996年，《中华人民共和国职业教育法》颁布，以职业技术学院为代表的新高职走上了历史舞台。到2006年，中国新型高职院校达1147所，招生数和在校学生数与普通高等教育接近1:1。传统高等教育体系的第二次突破是高等教育自学考试的合法化。改革开放之初，随着国家工作重点转移到以经济建设为中心，社会急需大批专门人才，越来越多的人希望接受高等教育。然而，传统的行业高等教育体系很难满足社会对人才的需求以及人们接受高等教育的需求。1998—2000年，国家对300多所行

业管理部门所属高校的管理体制进行大规模调整，除少部分划归教育部管理或与教育部的学校合并外，大部分实行“中央与地方共建、以地方为主”的管理体制。前者成为高水平行业高校，后者就是行业划转院校。在国家“211工程”“985工程”以及“双一流”建设的引导下，高水平行业特色大学逐步向研究型大学转变，不断强化学科建设和科学研究职能，大力开展博士研究生教育。行业划转院校逐步向综合性大学和应用型大学转变。这样传统行业高等教育体系分化为研究型大学和地方应用型大学两大类。

这个阶段高等教育体系建设是一种“自下而上”的过程，其突出特点是遵循市场导向战略。在社会主义市场经济体制的旗帜下，各种改革举措异彩纷呈。这些改革的一个共同主题是充分发挥市场在高等教育体系现代化中的作用，实现高等教育的多样性。无论是行业高校内部的分化，还是职业院校、民办高校的兴起，都是市场机制的产物。从高等教育体系内部来看，这个阶段的一个突出特点是科学研究进入高校并实现体制化，产生了研究型大学这种新的类型，高等教育体系的纵向分化加速。针对传统高等教育体系实用主义倾向，研究型大学重申精英教育定位，开展通识教育或普通教育。由于精英研究型大学的示范作用，越来越多的地方高校以开展通识教育和科学研究为荣，高等教育体系的专业性和应用性遭到极大地削弱。不但地方大学向研究型大学看齐，民办高校和高职院校也向研究型大学看齐，高等教育体系的同质化倾向不减反增。在扭曲的市场导向战略下，中国高等教育体系建设逐步脱离经济社会发展的需要，高等教育体系中普通教育急剧膨胀，无法培养数量充足、能力过硬的应用型人才。正是在这种背景下，国家出台政策引导地方大学向应用型转变。可见，市场导向战略并没能实现中国高等教育的多样性，这是“市场失灵”的表现。

（三）现代化强国建设与中国特色高等教育新体系（2017年至今）

建设现代化强国需要建立一个高等教育的新体系。这种体系应该能够应对外部环境挑战，回应各种外部需求。第一种挑战是普及化带来的多样性需求，第二种挑战是数字化、智能化带来的现代信息技术与教育教学的深度融合，第三种挑战是知识经济带来的中学后教育市场的扩展。第四种挑战是创新驱动发展战略带来的产教融合，第五种挑战是国际化带来的教育资源全球配置。高等教育全球化正成为推动高等教育体系变革新的驱动力。

这些环境压力将重塑中国高等教育体系。为应对普及化、数字化、市场化、全球化的影响，我们需要以中学后知识产业取代传统的高等教育概念。因为中学后知识产业不仅植根于传统的高等教育机构中，而且依赖商业与政府的培训项目、虚拟机构和传授系统、面向特殊人群的新的机构、一些提供中学后教育服务的电讯、计算和娱乐公司、新的机构合作关系模式、合资，甚至进行中学后研究与教学的跨国、国际计划安排等。从中学后知识产业的角度看，中国高等教育体系存在两个突出问题，第一个是高等教育体系与经济社会发展脱节，另一个是以高等教育体系的纵向多样性代替横向多样性。前者表现为高等教育体系建设游离于经济社会发展之外，高等教育体系成为了一个相对封闭的系统，与经济社会发展联系不够紧密，面向战略性新兴产业和企业技术进步的科技创新成果不多，难以发挥支撑引领作用。后者表现为中国高等教育体系以分层为主要特征。在资源配置的国家中心模式下，高等教育体系形成了“双一流”建设高校、地方应用型高校、高等职业院校的金字塔结构，高等教育体系只有纵向联系，缺乏横向沟通，由此导致高校的趋同化。

新时代中国高等教育体系建设将是“自上而下”与“自下而上”的结合，既要遵循国家中心战略，加强顶层设计；又要遵循市场导向战略，发挥基层首创精神。具体说来，一是建设以形成“全球高等教育中心”为目

的“双一流”高校体系。二是建设以形成“区域知识创新中心”为目的的地方高校体系。三是建设以实现“中国智造”为目的的高等职业教育体系。高等职业教育是高等教育体系的重要组成部分，是实现“中国制造”向“中国智造”转型的支撑力量。

三、中国高等教育体系演化逻辑：政府、市场与学校

中国特色高等教育体系的形成是一个历史演进的过程。变化中的环境是高等教育体系不断改进的推动力，高等教育体系的建构受到环境的影响，并努力适应环境的需求。从国家战略的角度看，中国特色高等教育体系主要经历了行业高等教育体系、区域高等教育体系、服务现代化强国建设高等教育新体系三个阶段。

第一，行业高等教育体系的建立。行业高等教育体系是行业经济的产物。行业高等教育体系的最大弊端是高校的同质性以及高等教育体系的僵化，无力支撑现代化强国建设。第二，区域高等教育体系的产生。社会主义市场经济体制的建立，直接推动了中国经济由行业经济向区域经济转变，行业高等教育体系难以满足区域经济蓬勃发展的需要。第三，中国特色高等教育新体系的建构。行业高等教育体系建设坚持国家中心战略，区域高等教育体系建设遵循市场导向战略，这两种建设思路都没有取得应有的成效，前者是一种“自上而下”的变革，后者是一种“自下而上”的变革。国家中心战略过于刚性，市场导向战略容易无序。

建设中国特色高等教育体系不但是历史发展的必然，也是现实需求。中国特色高等教育体系的形成离不开中国独特历史和现实国情。中国当代最鲜明的时代主题是实现中华民族伟大复兴的中国梦，这对高等教育提出了新需求。首先，成为全球经济中心需要建立中国特色高等教育新体系。其次，成为世界科技中心要求建立中国特色高等教育新体系。中国要成为新的世界科学中心、建成科技强国，必须加快建成世界高等教育中心。中

国拥有世界上最大规模的高等教育体系，要进一步加强内涵建设，建设一批世界一流大学，推动地方大学向应用型转变，加强职业技术教育；优化高等教育结构，推动分类发展，促进高等教育适应社会需求；加强继续教育，建设学习型社会。最后，增强国际话语权需要建设中国特色高等教育新体系。习近平总书记强调，要加强话语体系建设，着力打造融通中外的新概念新范畴新表述，讲好中国故事，传播好中国声音，增强在国际上的话语权。高等教育在传承与创新文化中发挥关键作用，加强国际传播能力和对外话语体系建设离不开中国特色高等教育新体系建设。

展望未来，建设中国特色高等教育新体系必须坚持三个基本原则。一是坚持中国逻辑。中国有独特的历史、独特的文化、独特的国情，决定我们只能走中国特色的高等教育现代化之路，扎根中国大地办大学。建设中国特色高等教育新体系要扎根中华优秀传统文化、扎根国家制度、扎根基本国情、扎根教育规律。二是坚持社会需求逻辑。中国特色高等教育新体系建设既要遵循学术逻辑，更要遵循社会需求逻辑。要加强高等教育体系与经济社会发展的联系，加强高等教育体系建设与现代化强国建设的联系，全面推动产教融合、军民融合、校企合作，全面优化高等教育体系的外部关系。三是坚持整体性原则。要充分发挥政府和市场两种手段，加强高等教育体系的整合，以体系支撑现代化强国建设。加强高等教育体系的整体性、系统性、协调性，不仅要重视高等教育体系的纵向联系，也要重视高等教育的横向沟通。从纵向来看，要协调好服务国家战略的“双一流”建设高校和服务区域发展的地方本科高校之间的关系。从横向来看，要协调好普通高等教育体系与职业高等教育体系之间的关系。

（摘编自《中国高教研究》2020年第7期，作者：周光礼）

论世界一流大学建设的“学科模式”和“中心模式”

——“双一流”首轮建设期满之际的反思

我国建设世界一流大学采用的是“学科模式”，而发达国家地区大多采取的是“中心模式”。“学科模式”可能不利于一流的科研创新，但“中心模式”不一定能承担中国特色世界一流大学的根本任务和政治使命。今后，“双一流”建设既要坚持“学科模式”，以一流学科培养一流人才，也要借鉴“中心模式”，跨越学科、高校、行业组建研究中心，在世界范围内凝聚一流的研究力量，实现一流的科研创新。

一、学科模式之外：发达国家世界一流大学建设的中心模式

自20世纪90年代特别是21世纪以来，发达国家地区普遍重视和加强了世界一流大学建设。

（一）建设世界一流大学：发达国家地区的国际行动

德国以“卓越集群”为基础的世界一流大学建设，澳大利亚ARC“卓越中心”引领的世界一流大学建设，日本从卓越中心到全球顶尖大学的建设轨迹，丹麦建设世界一流大学中的UNIK中心，瑞典林奈中心引领的世界一流大学建设。除上述国家之外，在美国、芬兰、挪威、新加坡等其他一些发达国家中也看到了中心模式的影子或影响。如美国国家科学基金会（NSF）支持的“科学技术中心”（STC）就是以高校为基地，联合国家实验室、工业组织和其他部门的研究力量，不但成功地创新了基础科学、解决了复杂的社会问题，而且在支撑、引领美国高校建设中发挥了巨大作用。又如芬兰和挪威早在20世纪90年代就有国家层面的“卓越研究中心”计划，虽然没有明确这些计划与世界一流大学建设的关系，但是至今90%的研究中心都是依托精英高校建设。又如新加坡政府2007年推出“卓越研究中心”计划，已在新加坡国立大学和南洋理工大学共建成了5个研究中心，其宗旨就是依托新加坡顶尖高校创建世界一流的科研平台，以吸引、

保留并支持世界一流的科学家、推进一流的科研创新，该计划支撑和引领了这两所高校的世界一流大学建设。

（二）“四跨一导向”：发达国家地区世界一流大学研究中心的共同特征

纵观发达国家地区世界一流大学建设中的研究中心，他们在很大程度上呈现出许多共同的特征，将这些特征归纳为“四跨一导向”。所谓“一导向”指的是“问题导向”，这是从研究方向来说的，即研究中心是针对问题、依托问题、建立在问题之上、并以解决问题为目标的，实际上很多研究中心是直接以问题来命名的。所谓“四跨”是指跨学科、跨学校、跨界别和跨国。“四跨”是从学术视野、力量构成和关系网络来说，指的是研究中心并不局限于单一高校的单一学科，而是跨越多个学科，并从多所高校和多个界别（高校、科研院所、政府、企业和 NGO 等）中组织研究力量、与其他国家同行进行实质性科研合作。首先，研究中心基本超越了一校一学科的范围。所有的研究中心都组建了跨学科的研究团队，而且他们大都突破了一所高校的范围。有的研究中心是以一校为主、从其他高校中引入力量。其次，研究中心基本上是跨界的。最后，研究中心还基本上是跨国的。

二、学科还是中心：世界一流大学建设两种模式的比较分析

在建设世界一流大学的模式上，我国选择的是学科模式，即以单一高校的单一一级学科为对象建设一流学科，以一流学科为基础建设一流大学。发达国家地区遵循的则是中心模式，即以建设“四跨一导向”的一流研究中心来引领和支撑世界一流大学建设。两种模式的形成不是“无中生有”，必有其现实依据和历史逻辑。这种分也可能与中西方建设世界一流大学的力度、规模有关，也可能与不同体制下高等教育管理的路径依赖有关。更重要的是，两种模式的背后均有无形的精神意志力量的支撑，他们

根植于不同环境的传统文化之中，均具有相对各自环境的合理性和合法性。

（一）中心模式不一定适合中国特色的世界一流大学建设

1. 中心模式迎合了发达国家地区世界一流大学科研导向的价值追求。在西方发达国家地区，世界一流大学更多地是科研导向的一流大学，强调的更多是一流的科研水平。实际上，西方的世界一流大学并不一定重视人才培养特别是本科教育，其教育最发达和最领先的部分也是与科研紧密联系的研究生教育特别是博士生教育，而不是占高等教育规模主体的本科教育。研究中心是按照研究的需要来组织、以研究为本职的机构，以世界一流的研究中心来支撑世界一流大学，显然凸显了世界一流大学对一流科研的追求，这与西方科研导向的世界一流大学的传统是一脉相承的。

2. 中心模式不一定能承担中国特色世界一流大学的根本任务和政治使命。立德树人是中国特色世界一流大学的根本任务，也是首要的政治使命。我国独特的历史、文化和国情，决定了我国必须走自己的道路，扎实办好中国特色社会主义高校。与西方世界一流大学的科研导向和过分重视研究生教育、相对轻视本科教育根本不同的是，人才培养、特别是本科人才培养应是我国世界一流大学建设的中心工作。研究中心是针对重大问题、以科研为导向组织起来、按照科研的逻辑运行和管理的研究组织，它可能适合培养小规模、精英型的研究生、特别是博士层次上的一流学术人才培养，但不一定适合学术层次更低、规模更大的本科教育。与中心模式相比，我国学科模式的巨大优势可能应该体现在人才培养、特别是本科人才培养上。一方面，从学科的知识层面来看，我国的一级学科作为学问的分类，是根据学理逻辑划分设置的认识领域和知识体系，符合人才培养的需要和认识成长的规律。另一方面，从学科的组织层面来说，学科在我国不只是认识的领域和知识的分类，还对应着高校的院系设置、岗位编制、

资源分配等，成为社会建制、资源利益意义上的实体单位，学科以及建诸其上的院系是高校的基本组织单位和履行高校各种职能的基本平台。

（二）学科模式可能不利于实现一流的科研创新

1. 今天知识生产的情境日益从学科走向应用。在知识生产模式Ⅱ的今天，科研创新的水平不再只是科研成果在学术共同体内、以影响因子和被引频次等为代表的学术影响，还要看重在经济社会发展全局中以贡献和效益为代表的社会影响，问题导向的应用研究越来越成为知识生产的主要方向，知识生产越来越从过去基于单一学科的学科理论探究转向跨学科的问题导向研究转变。学科模式基于单一的一级学科，在实践中可能会强化科学研究的学科导向和一级学科之间的界限，不利于跨学科、问题导向的科研创新，这显然不能适应今天知识生产模式Ⅱ的要求和特点。

2. 学科模式局限于一校一学科的力量，很难真正实现世界一流。相对于中心模式来说，基于一校一学科的学科模式视野太小、范围太窄，依靠学科模式建设世界一流大学，显得力小任大，力不从心，而且还造成了校际之间力量分散、单兵作战，甚至同一学科学术共同体的精英力量还互相竞争、各自为战、难以聚合，很难形成有国际竞争力的世界一流精英团队，很难在科研创新上真正实现世界一流的目标。

三、“学科+中心”：“双一流”第二轮建设的可能方向

学科模式和中心模式是“寸有所长、尺有所短”。他们根植于不同的环境，反映了不同的价值追求，没有对错、高低之分，但是不同模式的优势和特点可以相互借鉴。

（一）要坚持以一级学科为基础，以一流学科培养一流本科人才

建设中国特色的世界一流大学，落实立德树人的根本任务和政治使命，就要坚持学科模式，充分发挥一级学科知识体系系统完整、学科组织稳定的优势，以一级学科为基础建设一流学科，以一流学科培养一流人才；

要将人才培养特别是本科教育作为“双一流”建设的重要内涵，改变纯粹科研导向的“双一流”评价考核倾向，在建设目标、任务和评价指标上明确人才培养、特别本科教育的内容，突出人才培养、特别是本科教育的评价和考核。

（二）一流学科要牵头成立问题导向的跨学科研究中心，推动一流的科研创新

为了真正支撑学科群建设、实现一流的科研创新，应借鉴西方世界一流大学的研究中心模式，以重大问题为导向，由单一的一流学科牵头，依托一流学科引领的学科群来组建实体化的跨学科研究中心，开展跨科研创新。这样，建设世界一流大学就实行一级学科和研究中心“两条腿走路”，以一级学科为基础培养一流人才，以跨学科中心来开展一流科研创新，共同支撑世界一流大学建设。

（三）要通过“四跨”在更大范围组织研究力量，建设有国际竞争力的一流精英团队

要真正实现世界一流的水平，我们就要根据知识转型后知识生产的新特点，打破目前这种依靠一校一学科单兵作战、力量分散的局面，打开最大的视野、尽最大的可能，组建代表世界最高水平的精英团队，进行世界一流的人才培养和科研创新。我们要打破学科边界，鼓励多学科、跨学科、甚至是超学科的研究；要打破高校的围墙，鼓励校际联合申报，鼓励学科联盟或高校联盟共建一流学科和研究中心；要打破行业边界，加强高校与科研院所、企业和政府的跨界联合，构建“三螺旋”、甚至更多螺旋的创新模式或系统；我们还要鼓励与国外顶尖高校或研究机构的实质性合作，引进国际知名的专家学者，紧跟世界科技前沿，整合世界一流资源，做到真正的世界领先世界一流。

（摘编自《中国高教研究》2020年第10期，作者：刘小强、蒋喜锋）

我国“双一流”建设成效评价的若干思考

“双一流”建设是我国高等教育重点建设政策之一，是普及化阶段实现高等教育内涵式发展的重要举措，而对“双一流”建设成效进行科学、合理的评价是促进“双一流”建设可持续发展的关键。“双一流”建设成效评价应以一流人才培养为核心，注重结果导向、持续改进、多元参与，优化评价内容，处理好一流大学与一流学科、学科建设与人才培养、科学研究与学科建设的关系。同时，“双一流”建设成效评价需要处理好中国特色与世界一流，共性要求与分类评价，主观、定性评价与客观、定量评价等评价标准的关系，完善政府、高校、同行专家、第三方评估机构等多元协作的评估体系，实现我国高等教育的内涵式发展。

一、以质量为核心的评价理念

20世纪80年代以来，西方高等教育质量评价领域发生了较大转向，受人本主义思潮、全面质量管理、第四代评估理论等理论思潮的影响，高等教育质量评价越来越重视学生中心、结果导向、持续改进、多元参与等理念。“双一流”建设成效评价是当前我国高等教育质量保障体系结构的重要组成部分，也是政府、企业和公众对高校进行问责的重要依据，亦应体现这样的评价理念。当然，与对其他类型高校建设成效的评价相比，“双一流”建设成效评价的侧重点有所不同，比如在结果导向上“双一流”建设成效评价更聚焦于拔尖创新型人才培养和原创性的科研成果，强调学术增量评价等。

（一）学生中心，聚焦一流人才培养

以学生为中心是人本主义心理学的主要思想，强调教育应最大限度地激发学习者的兴趣。在全球化、国际化背景下，拔尖创新人才的培养成为提升国家综合实力与国际竞争力的关键。一流人才培养也是“双一流”建设的重要内涵，与以往的高等教育重点建设政策相比，“双一流”建设遴

选标准的制定及其指标体系的设计更加重视一流人才的培养。因此，“双一流”建设成效的评价也应更加重视以学生为中心，这具体体现在建设学校或学科是否将一流人才培养作为“双一流”建设的核心目标，人才培养模式与教育教学改革是否有利于培养世界一流的创新型、复合型人才，人才培养质量及社会声誉是否得到显著提高；是否吸纳学生群体作为“双一流”建设评价的核心利益群体之一，尊重学生的利益诉求，发挥学生在学校内部治理和教育教学质量评价中的作用与功能等。

（二）结果导向，强调增量评价

结果导向的评价理念来自于美国学者斯派蒂提出的结果导向的教育。“双一流”建设的产出体现为一流的人才和一流的研究成果，即培养基础扎实、创新能力强和综合素质高的拔尖创新人才，产出符合国际标准、体现中国特色的原创性成果。“双一流”建设成效评价一方面应聚焦于学生学习结果的评价，将学生的就读经验与学习产出作为评价教学质量的重要标准，并注重一流研究成果的评价，尤其是基础学科领域面向国家重大战略需求、解决关键核心技术“卡脖子”问题的成效；另一方面应注重对资源使用效率的评价，将一流人才与一流研究成果作为财政投入的重要依据，坚持以绩效为杠杆，重视各项建设目标与建设方案的符合度和达成度，重视学校内部质量监控与保障体系的有效性，重视资金投入使用效率的评价。

（三）持续改进，构建动态调整机制

持续改进的理念来自戴明为代表的质量管理理论，是指致力于建立常态性的评价机制并不断改进，以建立持续改进的质量文化的一种评价理念。“双一流”建设要重视滚动竞争、优胜劣汰的价值取向，构建“警示”机制和退出机制，对建设过程偏离建设方案、建设效果与总体建设方案不符的高校和学科进行动态调整，避免出现身份固化、“贴标签”和“只进

不出”的现象，促进“双一流”建设工作的持续改进。“双一流”建设评价体系的完善，有赖于以“双一流”建设成果为核心，构建有效的质量监测制度，加强建设成效的跟踪评价和评价研究。

（四）多元参与，实现多方协同治理

多元参与的评价理念来自以古贝和林肯为代表的第四代评估理论。“双一流”建设突出了这种多方协同、价值共建的价值导向，主要表现为在强化高校主体责任的前提下，发挥专家学者的指导咨询作用，重视第三方评估结果的合理运用等。对“双一流”建设成效的评价应在落实高校评价主体地位、履行政府监督问责职能的同时，积极引导专家学者、第三方评估组织等多方主体参与评价，探索构建多主体协同共治的“双一流”建设评价机制与体系，这既有助于优化高等教育治理体系、提升高等教育治理能力，也有助于完善共建共治共享的社会治理制度。

二、成效评价的多重关系辨析

“双一流”建设的目标是建成世界一流大学和世界一流学科，其评价的核心内容是一流大学与一流学科建设的成效，其产出体现为一流的人才和一流的研究成果。这需要明确一流大学与一流学科、学科建设与人才培养、科学研究与学科建设等关键评价内容之间的辩证关系。

（一）一流大学与一流学科

一流大学建设与一流学科建设二者相辅相成、相互促进、辩证统一。一流大学建设是一流学科建设的基础，学校整体办学水平的提升为一流学科建设提供物质与精神保障；一流学科建设是一流大学建设的支撑，一流学科建设的成效会引领学校整体办学水平的提升。也有观点认为，统筹推进世界一流大学和一流学科建设在政策支持上可以适当分离，即便一所大学在整体上达不到一流水平，也不妨碍部分学科达到一流水准，我国“双一流”建设政策也体现了这一理念。

（二）学科建设与人才培养

人才培养与学科建设应进行一体化建设，突出学科的育人功能。人才培养是学科建设的重要内涵，也是学科建设水平的重要体现；一流的人才培养可以有效促进学科建设，提升教师教学与科研水平，其中研究生是高校学科建设与科学研究的生力军。学科建设是人才培养的平台，为人才培养提供知识体系和环境保障；一流的学科建设可以反哺人才培养，培育精良师资队伍，优化课程体系和教学内容，营造良好育人氛围。

（三）科学研究与学科建设

学科建设与科学研究协同共生、相互促进、协调发展。学科建设决定了高校的科研方向与特色，为科学研究提供知识支撑、人力支持和条件保障；一流的学科建设有助于造就高水平的科研队伍，推动重大科研项目的开展和科技创新成果的产出。科学研究是知识创造与知识体系更新的重要途径，是学科建设的重要载体和支撑；一流的科学研究有助于完善学科体系、改造传统学科和孕育新兴交叉学科，有助于提高教师水平、创新人才培养模式和丰富教学内容。

三、评价标准的多重要素考量

“双一流”建设成效的评价标准应有明确的导向性，尤其要处理好世界一流与中国特色的关系、“双一流”建设共性与学校及学科发展个性的关系，注重主观、定性评价与客观、定量评价指标的融合。

（一）中国特色与世界一流

“双一流”建设的目标是实现“中国特色”与“世界一流”，“双一流”建设的评价标准要凸显“中国特色”“世界一流”两个特征，正确认识二者之间辩证统一的关系。一方面，“双一流”建设必须坚持世界一流的国际标准，建设成效要获得国际学界和国际社会的认可。基于此，“双一流”建设高校在制定建设方案时应多数选择办学特色或学科领域相近的国际

名校及相关学科作为对标学校及学科，在成效评价时亦应有所呼应。另一方面，“双一流”建设必须要扎根中国大地，建设好中国的世界一流大学和一流学科，坚守中国特色。立足中国本土实践，解决中国自然和社会领域的重大理论与现实问题，本身也是对世界作出的重要贡献。“双一流”建设高校要主动对接国家和区域重大发展战略，指导经济社会发展实践，彰显办学特色和学科优势。

（二）共性要求与分类评价

“双一流”建设的评价标准既要参考国内外大学评价和学科评价公认的较为一致的评价标准，又要坚持尊重差异、分类评价的原则，对不同高校类型、不同学科类型区别对待。一方面，“双一流”建设评价标准应参考国内外公认的大学排行与学科排行。另一方面，“双一流”建设评价标准亦要充分考虑不同大学和学科类型的特点，以及这类大学和学科服务国家重大战略需求和行业领域需求所作出的突出贡献。应该指出，质量保障的重要原则之一是拒绝在单一指标或证据的基础上评价学生、项目，或者学校的表现状况。相关评价标准应尊重学科差异性，对不同学科可以通过调整指标内涵或者权重的方式进行分类评价，既要考虑不同学科体系下学科之间的差异，更要关注同一学科不同层次的差异。

（三）主观、定性评价与客观、定量评价

以往对大学和学科的评价活动更多重视客观、量化的评价标准，但是人们越来越意识到这一评价导向的局限性。量化评价以数量化的评价标准为主，便于客观结果的呈现与管理者的使用，但高等教育丰富的价值判断难以单纯用抽象的数字来精确表达。正是基于以往评价理论存在的管理主义倾向、忽略价值的多元性以及过分强调调查的科学方式，古贝和林肯基于建构主义提出了第四代评估理论。

四、评价体系的多元主体协作

“双一流”建设的评价应在政府监督和指导下，形成多主体协作的评价体系，重点是落实高校主体责任，发挥同行指导咨询作用，参考第三方评估结果，促进高等教育质量的提升。

（一）切实落实高校自主评估基础地位

高校在“双一流”建设中负有主体责任，也是“双一流”建设成效评价的主体。教育部明确了在“双一流”建设中期和末期，建设高校应根据建设方案对建设情况进行自评，并发布自评报告。自然科学学科应集中于提高社会生产力，人文社会科学学科则应集中于解决社会实践问题。高校的自评报告是“双一流”建设评价的基础，无论是中期评估还是末期评估，专家评议都要以自评报告为主要依据。因此，高校应该致力于内涵式发展，注重学校整体办学水平和学科建设质量的提升，增强内部质量保障体系的有效性，提高自我评估、持续改进的能力和水平。

（二）重视发挥专家指导咨询作用

专家评价是大学评价的重要组成部分，“双一流”建设评价应重视同行专家和教育领域专家的指导和咨询作用。首先，在学校遴选与方案论证阶段，专家应审定遴选标准并基于数据和事实确定建设高校名单，集中审议“双一流”建设高校的建设方案并提出修改意见。其次，在中期检查阶段，专家应在高校自我诊断性评价的基础上进入部分建设高校进行实地考察和咨询指导，并根据中期建设成效评价指标体系对建设高校进行评价。最后，在建设末期，专家应依据教育部制定的“双一流”建设评价指标体系，在高校自评报告基础上对建设成效进行总体评价。

（三）合理参考第三方评估结果

“双一流”建设高校的遴选参考了国内外第三方评价内容，将其作为遴选指标体系中的指标，并赋予不同的权重。有研究者认为，这具有开创

性意义，这是“双一流”建设政策与我国以往重点高校建设政策相比的突出变化。“双一流”建设评价体系的构建，在评价主体上有赖于形成一个大学、政府、社会协同评价的体系，并重视第三方评价机构的作用。在评价标准的确立、指标体系的构建和建设成效的评价等方面，我国可以参考第三方评估机构构建的大学排名、学科排名等评价标准和得出的评价结果，但同时更应该注意的是，我国应该针对建设高校和学科的特点，赋予大学、政府、社会各类指标以不同的权重，综合评判建设成效，谨慎参考和科学借鉴国内外大学和学科排行榜的指标体系，完善中国特色的“双一流”建设评价指标体系，为我国高校的分类发展、争创一流提供科学工具和建设保障。

“双一流”建设是一项新的高等教育重点建设策略，目前国内的相关研究逐年增加，但是关注点并不均衡。从初步的文献分析来看，研究学科发展、指标体系、排行榜、国际化的居多，但探讨体制改革、依法治教、人才培养、资源配置等问题的较少；在“双一流”建设宏观背景下研究高校发展问题的居多，但结合不同层次和类型高校实际深入开展院校研究的较少。教育研究者和高校管理者要进一步拓展研究视野，加强“双一流”建设与评价研究，面向问题、扎根实践，将学理分析与大学实际相结合，将批判性与建设性相结合，为世界一流大学与一流学科建设提供坚实的研究基础，推动“双一流”建设的健康可持续发展。

（摘编自《高校教育管理》2020年第四期，作者：钟秉林、王新凤）

【专题研究】

“十四五”期间我国高等教育发展的基础与关键

2020年10月29日，中国共产党第十九届中央委员会第五次全体会

议审议通过了《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》为我国制定教育领域中长期规划提供了基本遵循。“十四五”期间我国高等教育发展与改革任务的关键包括：提高高等教育质量，提升在世界高等教育体系中的竞争力与吸引力；适应信息化时代教育教学形态的改变，促进信息技术与教育教学的深度融合；提高研究生教育质量；促进职业教育与普通教育的融合，满足经济社会发展对高层次人才的多样化需求；促进高等教育集群发展，实现高等教育功能的集聚溢出；构建政府部门主导、多元参与的治理体系，以评价为导向提升教育治理能力，促进教育系统内外、教育系统各学段的发展目标与任务的协调发展，等等。

一、“十四五”期间我国高等教育面临的新形势

（一）国际格局重构提出新命题

当前，我国正处于近年来最好的发展时期，而世界正处于百年未有之大变局。21世纪以来，国际格局开始朝着多极化的趋势发展，科技竞争日趋激烈，以竞争和融合为核心的创新之战成为常态，科技创新对经济的支撑作用更加凸显，已经成为国与国之间争夺生存权、发展权和话语权的焦点与核心。高层次创新人才成为全球科技竞相争夺的战略资源，促进科技与教育相结合已经成为国家创新体系建设的关键。尤其是在当前国际格局重构的背景下，面临西方国家强行推进的科技“脱钩”等策略，我国科技发展面临着巨大挑战。

（二）国家战略布局赋予新使命

当前，全球经济贸易增速放缓，国内周期性问题与结构性矛盾叠加，尤其今年受新冠肺炎疫情的影响，我国经济运行面临的风险挑战很多，已由高速增长阶段转向高质量发展阶段。高等教育规模快速发展的20年来，我国人均GDP增长率保持在6%以上，这在为高等教育发展提供财政支持

的同时，也对高等教育为经济社会发展服务提出了更高的要求。全面实现以提高质量和优化结构为核心的内涵式发展，是全面建成小康社会的必然选择，也是高等教育现代化的必由之路。

（三）区域发展战略提出新要求

新中国成立以来，我国政府高度重视实施高等教育区域发展战略，在不同历史时期呈现出不同的战略重点。改革开放后，在效率优先的经济发展思想指导下，区域高等教育与经济社会发展的关联性增强，高等教育资源分布区域差异明显；20世纪90年代后，我国开始关注区域协调发展战略。目前，我国高等教育集群发展的态势已经初步形成，而形成高等教育区域合作发展的有效机制，与经济社会发展之间形成良性互动的耦合关系，将成为“十四五”期间高等教育系统适应环境变化与需求的重要议题。

（四）信息技术融合面临新挑战

教育与信息技术的融合可以实现优质教育资源的共享，实现个性化、精准化的教育支持，促进教学过程的持续改进，提升教育质量和促进教育公平。疫情防控时期，网络教学突破了个体学习与空间的限制，满足了学生居家学习需求，在一定程度上实现了优质教学资源共享，并促进了教师信息素养的提升。但是全面实施网络教学也带来新的问题与挑战：一是教育技术资源配置的区域、城乡、校际差异引发的教育公平问题；二是学生自律性、教师信息素养的差异带来的教学效果问题；三是信息技术也给教学内容、教学方式、教学组织形态、教师角色及师生关系造成了冲击，带来了教育治理的机遇与难题。

（五）全面深化改革进入新阶段

全面深化改革依然是“十四五”时期经济社会发展的指导思想和必须遵循的原则。“十四五”时期，要继续深化教育领域综合改革，全面贯彻党的教育方针，紧扣落实立德树人根本任务，深化教育改革，努力构建德

智体美劳全面培养的教育体系。在新的历史阶段，我国教育领域的时代任务主要是：处理好改革与发展的内在联系，深刻认识我国社会主要矛盾变化带来的新特征、新要求；深刻认识错综复杂的国际环境带来的新矛盾、新挑战；深刻认识深化教育领域综合改革的阶段性新特点、新任务，紧扣贯彻新发展理念、推进高质量发展，构建新发展格局；解决突出问题，提高教育的战略性、前瞻性和针对性，使改革更好地对接经济社会发展的需要和人民群众对优质教育的诉求，推动教育改革的深度融合、高效联动。

二、“十四五”期间我国高等教育的发展基础

（一）高等教育的规模质量

我国高等教育规模发展经历了高等教育精英化、大众化进入普及化阶段，我国成为世界上最大规模的高等教育大国。随着高等教育规模的扩张，高等教育质量问题进一步凸显：首先，高等教育的结构布局、招生政策、管理制度、课程内容、评价标准等都呈现出多样化的特征，如何保障不同类型高校的多样化、特色化发展，确保人才培养质量，满足社会对不同层次、类型的高素质人才的多样化需求，成为“十四五”期间亟待解决的重要难题。其次，高等教育规模急剧扩张带来就业难题。最后，新建本科院校占据我国普通本科高校的半壁江山，在迈入高等教育普及化的进程中作出了不可磨灭的贡献，但同时，新建本科院校办学历史较短，基础比较薄弱，如何创新应用型人才培养模式、提升教师队伍水平等，成为今后高等教育发展的重点任务。

（二）高等教育的类型结构

新中国成立以来，我国逐步形成了分类发展的高等教育体系。《教育部关于“十三五”时期高等学校设置工作的意见》也将高校划分为研究型、应用型 and 职业技术型，初步形成了国家层面的高校分类体系的指导框架。

我国初步形成了分类发展的高等教育体系，形成了不同高等学校分类发展的战略格局，但是不同类型的高等学校的办学效益依然有待提高；我国重点高校建设政策的实施效益有待提高。“双一流”建设高校陆续完成了首轮建设成效的总结评估，取得了阶段性的成果。但同时，我国高等教育的整体实力与世界一流大学相比依然有不小的差距，主要体现在：一流人才培养的质量与原创性成果匮乏；应用型高校转型发展尚有待时日。

（三）高等教育的层次结构

进入新时代，我国学位体系要满足经济社会发展的现实需要，必须优化研究生教育结构，提升研究生培养质量，这对学位结构调整提出了新的要求。同时，在高等职业教育发展中也出现了新的学位诉求。一方面，20世纪90年代以后，我国为了满足经济社会发展对专业人才的需求，加快调整了学位类型结构；另一方面，我国高等职业教育发展迅速，并且表现出了愈来愈强烈的学位设置诉求。如何提升本科与研究生教育的质量，积极发展专业学位研究生教育，满足职业教育发展过程中的学位设置诉求等，成为“十四五”时期我国高等教育层次结构调整亟待解决的问题。

（四）高等教育的治理体系

中国特色高等教育制度建设与重构一直在探索和完善之中，尤其是高等教育进入普及化阶段之后，高等教育治理与决策越来越受到不同利益群体多元化诉求的影响，不同领域的教育改革可能也会存在制度重构的冲突与矛盾，高等教育改革进入“深水区”。新时代教育评价改革在评价主体、评价内容、评价方法等方面体现出系统性、整体性、综合性特征，为新时代优化高等教育治理体系提供了基本遵循。

三、“十四五”期间我国高等教育的发展重点

（一）构建分类发展的质量保障体系

中国特色高等教育质量保障体系的构建，要基于中国实践探索，更新

教育发展理念,树立多元化的质量关,推进高校完善内部质量保障体系,实现不同类型高校的分类发展,满足普及化背景下人民群众的多样化、个性化教育需求。具体体现在:一是构建多样化的高等质量保障体系,在自我评估、院校评估、专业认证、状态数据常态监测、国际评估的“五位一体”质量评估活动基础上,形成中国特色的高等教育质量保障体系。二是确立高校质量保障的主体地位,构建多样化的内部质量保障体系。三是形成具有学校特色的质量文化。

(二) 推动线上线下融合的学习变革

信息技术与教育教学深度融合,是新时代高等教育面临的新挑战,也是制定和实施“十四五”规划的战略任务之一。高等学校要保持敏锐的目光,密切跟踪发展趋势,积极开展多样化探索。具体体现在:一是发展在线教学,扩大优质高等教育教学资源覆盖面。尤其是助力中西部地区高等学校提升教育教学质量。二是提高在线教学质量,探索线上线下教学融合。三是提高师生信息素养,加强信息化教学能力建设。要顺应科学技术和教学改革发展趋势,要重视提高教师的学科交叉和课程整合能力。四是发挥信息数据优势,加强对师生发展和学校发展的跟踪与评价。五是重视在线高等教育治理。重视舆论引导作用,加强网络安全管理,建立教育领域重大决策的社会风险评估机制。

(三) 促进职业教育与普通教育融通发展

从层次结构来看,“十四五”期间,一方面要重视本科教育;另一方面,要重视高层次创新型人才培养,改革人才培养模式,提高研究生教育质量。同时,更为重要的是探索实现职业教育与普通教育的融通发展。目前存在三种观点:一是增设独立的职业教育学位体系,二是依托现有学位体系满足职业教育学位诉求,三是在专科教育阶段增设副学士学位。具体体现在:一是在部分省份实践探索基础上,增加专科学位改革试点,为修

订《学位条例》提供中国经验，继续探讨建立副学士、学士、硕士、博士四级学位体系的可行性。二是完善学术学位与专业学位研究生分类培养体系，积极探索学术学位研究生教育科教融合、本硕博贯通培养，大力推进专业学位研究生教育校企合作、产教融合培养。三是完善新的学位质量评估平台，将评估专家进行“学术学位”或“专业学位”分类登录与管理，吸收行业、企业等符合评审条件的专家进入到专业学位评审专家库，进一步完善区别于学术学位的专业学位评审指标体系。

（四）推进高等教育集群发展

“十四五”期间，高等教育领域的战略重点之一是以发展为导向，实施高等教育集群发展战略，发挥高等教育功能的集聚-溢出效应，服务区域发展战略布局。从国际经验来看，高等教育集群发展的关键是形成区域高等教育协作发展机制。具体体现在：一是发挥政府主导、市场推动、高校主体作用，促进高等教育的区域协同发展。二是完善区域高等教育协作机制。要在省级政府战略合作框架之下，探索高校之间战略联盟的深度发展，尤其是学科专业的协同发展；构建优质高等教育资源共享机制，促进师生深度交流，协力提升人才培养质量和学科建设水平。三是完善教育对口支援机制。围绕服务国家战略需要，聚焦人民群众所急、所需、所盼，着力构建优质均衡的基本公共教育服务体系，加快缩小区域、城乡差距。

（五）优化高等教育治理体系

新时代高等教育评价，要发挥党委和政府的主导作用，落实学校的主体责任，鼓励多元参与，推进教育治理体系与治理能力的现代化。具体体现在：一是充分发挥党委和政府领导下的教育督导部门在新时代教育评价中的主导作用，保证教育改革发展与学校办学方向。二是进一步强化学校的办学主体地位，将资源配置、经费使用、考评管理的权力下放给学校，切实落实和逐步扩大高校办学自主权，激发学校办学活力，推进学校内部

质量监控与保障体系建设，建立和完善依法自主发展、自我约束的现代学校制度。三是鼓励和引导专业机构、社会组织的参与，提高教育评价的专业化、科学化水平；完善政务公开、民主管理和问责制度，推进教育治理体系的优化和教育治理能力的提升。

（六）提高高等教育国际化水平

十九届五中全会提出，新发展格局不是封闭的国内循环，而是开放的国内国际双循环，要实行高水平对外开放，开拓合作共赢新局面，形成对外开放新格局，这就要求“十四五”期间要根据国内外形势的新变化，继续扎实推进高等教育国际化进程。第一，探索教育国际交流与合作的新形式，拓展教育国际交流与合作的新领域。第二，发挥信息技术优势，主动探索高等教育“在地国际化”。第三，提高来华留学生教育质量。

（摘编自《河北师范大学学报（教育科学版）》2021年第1期，
作者：钟秉林）

我国“十四五”教育规划编制面对的形势与特点

2020年是落实党的十九届四中全会精神，深入推进教育治理体系和治理能力现代化的关键阶段，也是“十三五”规划收官并开始编制“十四五”规划的重要时期。明晰“十四五”教育规划编制面对的形势与特点，顺势而为，乘势而上，已成为把我国制度优势更好地转化为教育现代化建设效能的紧迫要求。

一、从“软约束”走向“硬依据”：规划编制工作面对新要求

（一）规划编制工作的科学性有了新要求

教育规划的重要性集中体现在它既反映各级政府在一定时期内有关教育发展的总体看法，是凝聚社会各界关于教育发展共识的重要载体，也

是各级政府在一定时期内推进教育改革与发展的总体部署，对教育资源配置发挥着重要影响。“规划文本编制”是规划管理系统的一个重要环节，要提高“十四五”教育规划编制的科学性，就必须充分认识我国教育规划的本质特征和工作要求，充分利用教育规划编制工作的基本经验，高度重视“十三五”教育规划实施的监测评估和“十四五”规划前期研究工作，统筹兼顾各方面的因素，努力使规划编制工作做到合目的性和合规律性的统一。

（二）规划编制的严肃性和权威性有了新要求

习近平总书记指出，总体规划经法定程序批准后就具有法定效力，要坚决维护规划的严肃性和权威性。必须把“十四五”教育规划编制看作是大兴调查研究之风，实事求是，在解放思想中统一思想的过程；群策群力、营造全社会关心支持教育发展良好环境的过程。特别是作为民生领域的重要规划，教育规划编制必须坚持立足实际，处理好“尽力而为”和“量力而行”的关系，管控预期，不作过度许诺。

（三）规划编制工作质量标准有了新要求

伴随着我国经济社会和教育的持续快速发展，人民群众日益增长的对优质、公平、多样、便捷教育的需求与教育的供给能力不足、供给过程不均等、供给形式单一、供给体系不健全之间的矛盾，已经成为我国教育发展的突出矛盾，我国公共教育服务体系建设存在的一些薄弱环节亟需加强，包括基本公共教育服务供给不充分、供给过程不均等、供给方式还比较单一等。因此，编制“十四五”教育规划必须贯彻以人民为中心的发展理念，坚持问题导向，按照“民有所呼，我有所应”的要求，解决好“为了谁”和“依靠谁”的问题，将人民群众的“满意度”“获得感”作为判断规划编制工作质量的重要标准，特别是要更加重视提升“平时没有那么多话语权”的普通老百姓的“满意度”“获得感”。

二、从“教育大国”走向“教育强国”：经济社会发展提出新期待

（一）治理体系和治理能力现代化全面加强

“十四五”期间将进一步强化政治建设，聚焦全党共同推进的改革任务、教育系统专责推进的改革任务、需要教育系统协同推进的改革任务、需要率先探索的改革任务、需要教育系统对重大改革提供研究咨询评价服务等五种类型，推进制度创新和治理能力建设，为坚持和完善中国特色社会主义制度、推进国家治理体系和治理能力现代化提供人才智力支撑。

（二）经济的本土化区域化趋势将更加凸显

“十四五”期间也是新冠疫情全球肆虐后，国际政治经济格局深刻变化的重要时期。“十四五”期间我国经济的本土化区域化趋势将更加凸显。作为民生领域的重要投资方向，公共教育服务体系的完善将进一步受到重视，特别是学前教育、特殊教育、农村教育、教育信息化等薄弱环节将不断得到加强。作为促进我国经济社会可持续发展的重要支撑，高等教育和职业教育的战略地位也将进一步凸显，促进教育更好地服务国家战略需求、区域经济协同和本地高质量发展的需求将更加紧迫。同时，在经济下行压力增大、财政增收放缓的背景下，深化教育投入体制改革，优化公共教育投入配置和使用机制，强化财政性教育投入全面绩效考核和监管也将成为“十四五”期间我国教育发展的基本要求。

（三）新时代爱国主义文化将持续繁荣发展

“十四五”期间是以实现中华民族伟大复兴的中国梦作为鲜明主题，坚持爱党爱国爱社会主义相统一的爱国主义文化大繁荣大发展的重要阶段。进一步繁荣发展新时代爱国主义文化对于振奋民族精神、凝聚全民族力量具有重大意义。特别是2019年11月中共中央、国务院印发了《新时代爱国主义教育实施纲要》后，对习近平新时代中国特色社会主义思想武装全党、教育人民，深入开展中国特色社会主义和中国梦教育，国情教育

和形势政策教育等内容作出部署，强调新时代爱国主义教育要面向全体人民、聚焦青少年。“十四五”期间是我国爱国主义文化大繁荣大发展的重要时期，也将带动新时代爱国主义教育的大繁荣大发展。

（四）科学技术的自主创新越来越受到重视

“十四五”期间将是我国科学技术更加强调自主创新能力的的重要阶段。“十四五”期间我国科学技术自主创新需求越来越紧迫，教育系统必须以更大的力度深化改革，攻坚克难，破除“五唯”顽瘴痼疾，杜绝管理中的官僚主义和形式主义，切实激发广大教师的工作主动性、积极性和创造性。同时，要聚焦科学精神和实践能力，进一步加强中小学科学教育发展，持续完善全社会参与的科学教育体系。

（五）生态文明的理念和实践将更加广泛深入

“十四五”期间将是我国生态文明建设加快发展、生态文明理念更加深入人心的重要阶段，将是我国生态文明理念和实践更加广泛深入推进的重要时期，也将是我国生态文明教育蓬勃发展的关键阶段。将生态文明教育纳入国民教育体系和干部教育培训体系，广泛开展生态文明教育，积极推进绿色生态校园创建，培养全体公民的生态环境意识，养成生态文明行为与健康生活方式已经成为生态文明建设对教育发展提出的迫切要求。

（六）人类命运共同体理念和实践向纵深发展

“十四五”期间将是我国以更加积极的姿态推动构建人类命运共同体的重要阶段。坚定不移奉行互利共赢的开放战略，尽最大的努力维护全球产业链、供应链稳定，促进贸易投资自由化便利化，推动世界经济朝着更加开放、包容、共赢方向发展是“十四五”期间我国构建人类命运共同体的重大战略目标任务，这也对“十四五”期间扩大我国教育对外开放提出了新的更高要求。当前新冠疫情已经给世界教育发展带来巨大冲击，要在新起点上继续扩大教育对外开放，强化与联合国教科文组织等国际机构的

合作，更大力度促进“一带一路”教育合作，在更高水平的教育对外开放合作中谋求教育强国建设。

综合研判“后疫情时代”国际国内形势的发展变化，增强战略定力和发展信心，统筹教育改革发展稳定工作，深化教育的供给侧改革，以贡献求生存，以改革求发展，做好较长时间应对外部环境变化的思想和工作准备是“十四五”教育规划编制工作必须适应的新形势新要求。

三、从“基本现代化”走向“总体现代化”：教育改革发展面临新任务

（一）聚焦立德树人根本任务，全面落实中央重大教育改革战略部署

“十四五”教育规划是落实全国教育大会和《中国教育现代化2035》战略部署的第一个完整五年规划。“十四五”期间将是落实中央系列重大教育改革部署的重要“窗口期”。聚焦立德树人根本任务，坚守为党育人、为国育才的初心使命，进一步强化教育系统政治建设，加强党对教育工作的全面领导，守好意识形态前沿阵地，积极探索“三全育人”“五育并举”的现代育人方式必将成为“十四五”期间我国教育现代化建设的主攻方向。

（二）聚焦经济社会重大需求，全面加强教育支撑经济社会发展能力

“十四五”教育规划也是我国教育进入“后普及化”阶段后实施的第一个五年教育规划。面对“后疫情时代”国内外风险挑战明显上升的复杂局面，要保持我国经济长期向好的趋势，促进我国从高速增长阶段转向高质量发展阶段，必须加快提高教育系统、尤其是高等教育和职业教育支撑经济社会发展的能力。

（三）聚焦关键领域重大改革，全面推进教育治理体系和能力现代化

“十四五”期间将是落实“健全总揽全局、协调各方的党的领导制度体系，把党的领导落实到国家治理各领域各方面各环节”的要求；落实“构建服务全民终身学习的教育体系”的部署；落实“把我国制度优势更好转

化为国家治理效能”的要求。依法合理界定中央政府和地方政府的公共教育服务职能，合理划分政府的财政事权和支出责任，强化各级政府、特别是地方政府对教育发展的保障和监督问责职能。持续完善政府教育治理方式，以确保学校的办学自主权为基础，深化教育行政管理和学校内部管理体制的改革，努力形成既有利于政府进行统筹管理，又能调动各种社会力量参与教育管理的富有活力的教育治理格局。

（四）聚焦学习方式变革创新，全面推进信息技术与教育的融合发展

“十四五”期间信息化智能技术将继续快速发展，也将带动学习方式的深刻变革。聚焦学习方式的变革，加快教育信息化基础设施建设和数字教育资源建设，创新教学方法，促进信息技术与学校教育的深度融合，促进“线上教育”和“线下教育”的协调发展，普遍提高学生和教师的信息化素养将是“十四五”期间我国教育现代化建设的重要战略着力点。

（五）聚焦疫情防控常态化要求，全面强化师生和校园安全体系建设

在校儿童的安全是一项基本人权。当前新冠疫情仍在全球蔓延，发展趋势众说纷纭。但是，可以预见的是在有效的疫苗和治疗药物出现之前，学校教育很难恢复到疫前状态，必须统筹做好疫情防控常态化和复学复课工作。保护师生安全是教育制度安排中最优先的考虑。“十四五”期间必须进一步从战略高度重视师生安全问题，强化各级各类学校的校园安全体系建设，切实提高学校和师生应对突发安全危机的意识和能力。

总之，编制好“十四五”教育规划是当前我国教育改革发展中的一件大事。要做好这件工作，必须落实习近平总书记在全国教育大会的讲话精神，抓住机遇、超前布局，“以更高远的历史站位、更宽广的国际视野、更深邃的战略眼光，对加快推进教育现代化、建设教育强国作出总体部署和战略设计，坚持把优先发展教育事业作为推动党和国家各项事业发展的重要先手棋，不断使教育同党和国家事业发展要求相适应、同人民群众期

待相契合、同我国综合国力和国际地位相匹配。”

（摘编自《中国教育学刊》2020年第8期，作者：桑锦龙）

大学战略规划中需要处理的若干关系

“十三五”即将结束，“十四五”即将开始。回顾和总结大学战略规划的发展过程，为使大学战略规划更加科学和有效，应处理好三个关系，做到三个结合，即连续性和阶段性相结合，战略重点和一般相结合，战略规划和战略实施相结合。

一、连续性和阶段性相结合

（一）连续性和阶段性结合，审视我国大学战略规划的发展历程

战略规划制定是由上而下展开的，加之过程又非常复杂和艰难，在开始时规划的作用多停留在“纸上画画，墙上挂挂”，实际并未产生多大效用。学术界、高校开展了对战略规划的持续探索。经过20余年的努力，自觉、科学、有效制定战略规划的意识已然形成，战略规划的内涵、制定战略规划的方法和步骤已基本明确，越来越多的高校开始发挥战略规划的作用，以推进学校健康发展。但是，其间仍然存在一些问题，例如，有的学校书记、校长没有直接抓战略规划，学校重视战略规划的程度也不够；战略规划与战略实施、评估的结合仍不够紧密，相互脱节的现象仍然存在；部分高校制定的规划没有战略主题，难以突出战略重点，战略目标仍然停留在口号上，以战略措施代替战略行动，不重视资源配置，等等。这些问题都有待研究解决。

（二）连续性和阶段性相结合，审视学校发展过程

学校的发展是连续性和阶段性相结合的过程。学科是大学的基本元素，大学随着学科的发展而发展。学科发展是战略规划的重要内容。在规

划制定中要审视学科发展的状态和趋势，分析本学科所处的发展阶段，明确本阶段学科发展的思路、目标、行动方案和评价标准。大学离不开管理，大学规划也应关注学校管理。从精英教育到大众化乃至普及化教育，大学面临一场管理革命。在规划制定中要分析学校发展阶段，特别是规模发展状况，从而确定管理创新的目标与模式。学校的师资队伍、教学、科研、文化等都有一个发展过程，在规划时同样要注意连续性和阶段性相结合。

（三）连续性和阶段性相结合，审视学校所处环境的变化

战略管理的基本宗旨是利用外部机会化解或回避威胁，它关注外部环境对组织的影响。“十四五”时期是我国实现全面建成小康社会战略目标、开启建设社会主义现代化国家新征程的重大战略转换期。“十四五”时期，我国正处于百年未有之大变局。世界科技革命和产业革命风起云涌，国际竞争空前激烈，全球治理面临更复杂的因素。在这一形势下，国家面临战略目标转变以及区域协调发展、经济高质量发展、治理现代化等艰巨任务。这对高等教育发展提出了更高的要求。高校在制定“十四五”规划时，一定要抓住重大战略转换机遇，融入国家发展战略，从而推进学校发展。

二、战略重点和一般相结合

（一）战略重点和一般相结合，准确选择战略重点

选择战略重点要建立在对学校发展过程深入分析的基础上，把握节点，形成战略重点。在战略实施过程中，要抓住战略重点，冲破节点，牵一发而动全身，推进学校健康发展。战略重点要体现在战略主题中。战略主题是战略思想的体现，是战略目标和战略重点的高度概括。要将战略重点融入战略主题之中，从而引导师生明确学校发展的战略方向和重点，统一思想、凝聚人心。但我国高校的战略规划大多没有形成战略主题，在制定“十四五”规划时应加以关注。

（二）战略重点和一般相结合，要兼顾一般

大学的根本任务是立德树人，主要职能是教学、科学研究、社会服务，管理中涉及的主要要素是理念、队伍、制度、资源、文化。在战略规划中，在抓住战略重点的同时要兼顾这些因素。更为重要的是，在规划这些因素时要围绕战略重点来展开，通过兼顾一般来实现战略重点，否则战略重点就成了空中楼阁，不可能实现。文华学院在建校时提出了三个十年目标：起步，发展，提高。2013年第一个十年结束时，学校提出了第二个十年的发展思路和重点，即“优化结构、重点突破”。然后，学校将这一战略重点分解到以下几个方面：一是优化学科结构，力争特色学科建设有战略性突破。二是优化师资结构，力争人才梯队和科研团队有标志性突破。三是优化人才培养结构，使个性化教育在实践中有创造性突破。四是优化资源结构，力争在资源转化上有发展性突破。五是优化组织结构，在发挥管理制度灵活性上有实质性突破。

（三）战略重点和一般相结合，适时进行战略转变

随着战略重点发生改变，要适时进行战略转变。战略转变要“适时”，学校应根据连续性发展的需要，确定是否转变、怎样转变。学校主要领导有任期，都处于学校发展的某一阶段。主要领导上任以后，要审视学校发展历史，从而确定自己任期内学校的发展目标、思路和重点，切忌为了“政绩”而不顾连续性，随意提出新的发展目标和重点。如果每任领导都不顾发展的连续性，各人自搞一套，学校肯定难以健康发展。

三、战略规划和战略实施相结合

（一）战略规划和战略实施相结合，在规划中变战略措施为战略行动

有战略措施没有战略行动，这是战略规划制定中存在的最突出问题。战略措施属于发展策略，还不是战略行动。战略行动是实现战略的具体安排，不能用战略措施来代替战略行动。战略措施可以有，但应放在战略行动中。我们的战略规划往往缺少战略行动这一部分，而多数国外知名大学

的规划中都有战略行动部分。在制定“十四五”规划过程中，一方面要变战略措施为战略行动，而且要明确每一年的分目标和具体行动，以解决规划和年度计划脱节的问题；另一方面要把每年的行动列出来，进行任务分解。

（二）战略规划和战略实施相结合，重视资源配置

大学是消耗稀缺资源的机构。大学水平越高，花钱越多。资源既是教育发生发展的基本条件，也是大学与社会互动交换的载体。大学三大功能的实现都要靠资源支撑。资源结构决定校长工作的方向和重点，公办学校“跑部前进”，民办学校靠学生，那就要把教学搞好，要追求生源，两者方向不一样；资源的依赖性决定组织的管理模式；战略重点要依靠资源来保证。资源之于大学主要涉及三个方面。第一，资源获取，即办多少事找多少钱。第二，资源配置，即有了钱要怎么配置，怎么保证重点。第三，资源转化，即资源成为大学与社会互动交换的载体。

（三）战略规划和战略实施相结合，重视战略评估

战略评估是审视战略规划、监控战略实施并对其进行系统性评估的过程。战略评估至今仍然未被大家重视。推进战略规划和战略实施相结合，提高规划的科学性和有效性，应十分重视战略评估。做好战略评估可以从以下几方面着手：其一，审视战略规划。战略评估首先要对战略规划进行审视和评估。其二，评估战略实施。其三，评估资源利用效率。

规划制定过程是一个共同创造的过程。每所大学的发展历史、学科结构、人员结构不同，发展中遇到的问题也不同，其战略规划都需要创造。大学师生有文化、水平高、有智慧，学校规划最终要靠师生实施，需要大家认同。因此，在规划制定过程中要汲取群体智慧、凝聚共识，调动师生参与学校发展的自觉性、积极性和创造性，共同制定好规划。

（摘编自《高等教育研究》2020年第7期，作者：刘献君）

高校“十四五”规划编制ing，这3个动作都做了吗？

高校如何提升“十四五”规划的可行性？又该如何确保其执行效果？本文将三所国外大学为例，介绍其在制定和评估学校战略规划时的经验，希望给高校“十四五”规划编制和撰写工作提供些许参考。

一、战略分析

国外大学在制定战略规划前，非常重视对学校自身所具备条件、竞争环境以及外部宏观环境进行全方位的梳理和分析，深层次地剖析学校的优劣势及学校在发展中所面临的机遇与挑战。

（一）校情分析

罗格斯大学在进行校情评估时，除了对师资结构、班级规模与师生比、生源录取分数等学校的常规数据进行定量分析外，还积极收集各利益相关者对学校教学、教务管理等方面的反馈和评价。参与该校校情分析调研的10类利益相关者包括本科生、研究生、教师、校友等。

（二）竞争定位

在分析自身优劣的同时，罗格斯大学也与同类院校、标杆院校在学科优劣势、排名差距、在校生数量、生源质量等重点观测指标方面进行对比，进而明确自己在竞争环境中的优势以及与同类院校、标杆院校的差距。

（三）外部分析

通过分析评估学校所处的大背景，可以帮助学校发掘潜在的机遇，发现限制其发展的外部因素。

罗格斯大学在制定战略规划时不仅分析了国家整体和学校所在区域的就业形势来了解产业结构及各行业对人才的需求情况，还分析了学生对各专业的选择情况及学位授予情况来了解专业的未来发展趋势。

二、明确“培养什么样的人”

每个大学在制定战略规划时，都应该考虑两个问题：成为什么样的大学，培养什么样的人。国外大学在做战略规划时就比较看重这两点。

例如康奈尔大学在其大学战略规划中对人才定位进行了详细阐述，并设定人才培养标准和人才培养类型。该校在战略规划中提出，康奈尔学生需要熟练掌握 7 项核心竞争能力，精通 4 个领域的知识。此外，战略规划中还需为各类学科的人才培养类型做精确定位，设定学科类需要培养的人才类型。

三、“评估规划”

（一）规划可行性评估

为了增强规划的可行性和灵活性，国外大学在制定好规划后，会对规划中提出的措施进行持续性评估和改进。

以上文提到的罗格斯大学为例，该校在完成规划目标制定后，会将规划中的 8 个核心目标根据调查与分析结果设定为 4 个支柱型目标和 4 个推动型目标两个级别，并将每个核心目标细化为若干个目标和用于支撑每个目标的潜在措施项。

例如“构建卓越教师队伍”这个核心目标中包含了 3 个目标和 25 个潜在措施项。在此基础上，该校对每个可执行的潜在措施项进行了明确描述，将这些潜在措施项的执行阶段分为“现在做”“快速胜出”“显著影响”。

（二）规划实施观测点与阶段性评价

对规划的执行进行监测与阶段性评价也是国外大学战略规划的另外一大特点。

伊利诺伊大学香槟分校对学校战略规划中的 4 个规划目标都设定了明确的评价量表，并对量表中指标的达成情况进行监测与评价。例如在监测“促进学术研究、发现与创新”这一规划目标的实施情况时，监测的主要

指标有科技成果转化情况、校企合作、科研经费、师资结构等，并监测这些指标是否达到了设定的目标。

战略规划从来都不是一个单向的过程，而是需要在持续监测和反馈评价下不断调整的。战略规划在制定时既得反映宏观环境变化，又能体现学校的办学管理特色。在执行规划时，既要让全校上下各部门充分理解规划思路与规划指标，又要紧密协作执行规划内容。战略规划的制定需要以具有科学、可行性为基础，同时也需要具备可测量性和可评估性。

（摘编自麦可思研究 2020 年 11 月 2 日，作者：未注明作者）

【高教热点】

发挥教育评价指挥棒功能，推动高校高质量发展

近日，中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》，立足深入贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会精神，完善立德树人体制机制，扭转不科学的教育评价导向，克服“五唯”，对如何构建更加科学合理、富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系进行了专门部署。本文主要结合学习文件的体会，对高等教育评价改革的内容加以解读。

一、高等教育评价改革的目标导向

中美贸易冲突的背后，是大国国际政治地位与国家安全的竞争，是科技创新实力的竞争，根基是人才竞争、教育质量的竞争。从世界一流人才集聚流动等问题来看，我们还需要向建设世界高等教育强国持续迈进。建设高等教育强国的基础在基础教育，问题的症结在教育评价，根子在评价的“五唯”导向，党中央、国务院从破除“五唯”入手，对大中小幼教育

评价进行总体改革、系统推进，为提高我国教育治理能力和水平，加快推进教育现代化，实现建设教育强国、办好人民满意的教育的宏伟目标，进行了起底式顶层设计。

二、高等教育评价改革的新思想新理念

《总体方案》关于高等教育评价改革的总体要求、主要任务，分布在文件中，其中专门针对高等学校的评价改革任务有3项。这些任务要求内涵丰富并彰显出系列新思想新理念。

（一）文件的根本指导思想是习近平新时代中国特色社会主义思想，总基调是推动实现我国高等教育“高质量”发展、“内涵式”发展，建成高等教育强国，规模数量的问题不是评价改革的关注点。（二）文件的基本指导思想是习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会精神，特别是习近平总书记关于教育的首要问题是培养什么人，根本任务是立德树人以及对教育发展提出的“9个坚持”和“9个要求”新教育思想。

（三）文件开章明义要发挥教育评价指挥棒正确导向作用，突出“破”“立”相结合的理念。《总体方案》指出“教育评价事关教育发展方向，有什么样的评价指挥棒，就有什么样的办学导向”，要通过扭转当前不科学的教育评价导向，坚持破除“五唯”顽瘴痼疾，“到2035年，基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系”。这个文件对克服教育评价研究领域存在的大谈问题鲜有对策、高调批判少有建树、偏重解构不重建构的问题，也会产生积极的引导作用。（四）充分体现了习近平总书记“统筹兼顾”的科学思想方法。《总体方案》要求“系统推进教育评价改革”，明确了多元主体责任，根据不同学段教育特点，强调大中小幼各阶段教育评价改革的整体性、衔接性，提出系统推进结果评价、过程评价、增值评价、综合评价，提高教育评价的科学性、专业性和客观性，对完善德育评价、强化体育评价、改进美育评价、加强劳动教育评价、严

格学业标准作出整体部署，增强改革的系统性、整体性、协同性。（五）强化了分类评价思想。提出要推进高校分类评价，引导不同类型高校科学定位，办出特色和水平。（六）突出坚持中国特色高等教育思想。提出教育评价改革要坚持中国特色、扎根中国、融通中外、立足时代、面向未来，坚定不移走中国特色社会主义教育发展道路。

三、高等教育评价改革的新内容新任务

《总体方案》提出的 22 项教育评价改革任务，目标明确、内容具体、措施细实，有许多新提法新要求。

（一）明确了党委政府抓教育工作的基本职责要求。提出要完善党对教育工作全面领导的体制机制，要求各级党委政府主要负责同志年终述职必述教育工作。推动完善政府履行教育职责评价，既评估最终结果，也考核努力程度及进步发展。要求各级政府要坚持正确的教育政绩观，建设良好教育生态，对教育生态问题突出，造成严重社会影响的，要依规依法问责。（二）坚持把立德树人成效作为评价高校的根本标准。提出要将落实党的全面领导、坚持正确办学方向、加强和改进学校党的建设以及党建带团建队建、做好思想政治工作和意识形态工作、依法治校办学、维护安全稳定工作情况，作为评价高校及其领导人员、管理人员的重要内容。要求高校健全内部质量保障制度，坚决克服重智育轻德育、重分数轻素质等片面办学行为，促进学生身心健康、全面发展。明确规定高校领导班子成员年度述职要把上思政课、联系学生情况作为重要内容。高校青年教师晋升高一级职称，至少有一年担任辅导员、班主任等学生工作经历。学校党政管理干部选拔任用，原则上应有思政课教师、辅导员或班主任工作经历。

（三）强化人才培养核心地位。提出要把思想政治教育和教授为本科生上课情况作为本科教育教学评估、把人才培养能力作为学科评估、把培养合格教师情况作为师范院校评价的重要指标。对高校教师的评价要突出教育

教学实绩，把认真履行教育教学职责作为评价教师的基本要求，要求规范高校教师聘用和职称评聘条件设置，把参与教研活动、编写教材、案例、指导学生毕业设计、就业、创新创业、社会实践、社团活动、竞赛展演等计入工作量，高校要明确教授承担本（专）科生教学最低课时要求。（四）严格师德师风建设与考核。要求把师德师风作为教师考核的第一标准，坚持克服重科研轻教学、重教书轻育人等现象，要求全面落实高校教师职业准则，建立师德失范行为通报警示制度，对出现严重师德师风问题的教师，探索实施教育全行业禁入制度。（五）明确了高校分类评价的政策导向。对“双一流”高校，突出评价培养一流人才、产出一流成果、主动服务国家需求、争创世界一流情况，对应用型本科高校，重在评价培养相应专业能力和实践应用能力情况，对师范院校评价重在考核履行师范教育第一职责情况。（六）提出了高校评价新要求。如把生均课程门数纳入本科教育教学评估指标，在学科评估中要淡化论文收录数、引用率、奖项数等数量指标。纠正片面以学术头衔评价学术水平的做法，教师成果严格按署名单位认定、不随人走。国际合作交流评价重在质量，要求高校提升校际交流、来华留学、合作办学、海外人才引进等的工作质量。研究生招生考试要加强科研创新能力和实践能力考查等。（七）高度重视教学研究与教材建设。提出建设高质量教学研究类学术期刊，鼓励高校学报向教学研究倾斜。完善国家教学成果奖评选制度，优化获奖种类和入选名额分配。要求完善教材质量监控和评价机制，实施教材建设国家奖励制度，每四年评选一次，对做出突出贡献的教师按规定进行表彰奖励。（八）对创新教师考核评价制度。提出不得把国（境）外学习经历作为评聘的限制性条件。对高校的教师科研评价，要突出质量导向，重点评价学术贡献、社会贡献和人才培养情况，不得将论文数、项目数、课题经费等科研量化指标与绩效工资分配、奖励挂钩。要根据不同学科、不同岗位特点，坚持分类评价，推行代

表性成果评价，探索长周期评价，完善同行专家评议机制，注重个人评价与团队评价相结合。不得把人才称号作为承担科研项目、职称评聘、评优评奖、学位点申报的限制性条件，有关申报书不得设置填写人才称号栏目。依据实际贡献合理确定人才薪酬，不得将人才称号与物质利益简单挂钩。

四、推动高等教育评价改革的保障措施

《总体方案》就创建高等教育评价改革良好的制度环境、政策环境、社会环境、舆论环境，切实取得实效，从四个方面做出部署。

（一）落实党委政府抓高等教育评价改革的领导责任。要求各级党委和政府要加强组织领导，把深化教育评价改革列入重要议事日程，根据本方案要求，结合实际明确落实举措。高校要狠抓落实，切实破除“五唯”顽瘴痼疾。鼓励国家和各省（自治区、直辖市）选择有条件高校进行试点，发挥示范带动作用。要将推进教育评价改革情况作为教育督导的重要内容，对违反相关规定的予以督促纠正，依法依规对相关责任人员严肃处理。

（二）提高高等教育评价工作的专业化水平。要求构建政府、学校、社会等多元参与的评价体系，建立健全教育督导部门统一负责的教育评估监测机制，发挥专业机构和社会组织作用。综合发挥评价结果导向、鉴定、诊断、调控和改进作用。加强教师教育评价能力建设，支持有条件的高校设立教育评价、教育测量等相关学科专业，培养教育评价专门人才。（三）建立正确的选人用人政策导向。提出党政机关、事业单位、国有企业要履职尽责，要带头扭转“唯名校”、“唯学历”的用人导向，建立以品德和能力为导向、以岗位需求为目标的人才使用机制，带动全社会形成科学的选人用人理念。各级公务员招录、事业单位和国有企业招聘要按照岗位需求合理制定招考条件、确定学历层次，在招聘公告和实际操作中不得将毕业院校、国（境）外学习经历、学习方式作为限制性条件。（四）营造良好的高等教育评价改革氛围。要求新闻媒体加大对科学教育理念和改革政策

的宣传解读力度，引导社会和广大家长树立正确的教育观和成才观，及时总结、宣传、推广教育评价改革的成功经验和典型案例，扩大辐射面，提高影响力。

（摘自中国大学教育学会 2020 年 10 月 28 号，作者：赵长林）

“双一流”建设成效评价如何超越“五唯”

“双一流”建设是党中央、国务院做出的重大战略决策，是中国建设高等教育强国、实现教育现代化的重大战略。2020 年是“双一流”首轮建设的收官之年，2020 年 6 月 30 日，中央深化改革委员会审议通过了《深化新时代教育评价改革总体方案》，对各级各类评价提出了新的要求。“双一流”建设成效评价也迫切需要更加深入地思考如何破除“五唯”。

一、“双一流”建设成效评价须辩证看待“唯”与“不唯”

“双一流”建设成效评价首先必须准确把握“唯”与“不唯”以及“不唯”与“不要”的辩证关系。从操作层面来讲，“唯”主要有以下典型表现：“一白遮百丑”，在“唯”所倡导的某一指标上表现突出，即可在考核或评价中高枕无忧；一票否决权，即将论文、帽子、职称、学历、奖项作为各级各类评价考核中的“准入门槛”，诸如没有帽子不能晋升职称，没有一定量的国际论文就不能通过聘期考核；标准狭隘化，即仅仅将论文、帽子、职称、学历、奖项的一项或若干项作为主要评价标准，忽视了人才培养、社会服务等其他重要方面。因此，区分“唯”与“不唯”的标志就在于是否将论文、帽子、职称、学历、奖项作为“上”与“不上”、“行”与“不行”、“过”与“不过”的决定性因素或最主要因素。

其次，必须充分认识“不唯”和“不要”的区别：“不唯”不等于“不要”，“不唯”等于“不只要”。在操作层面上，不能极端化、单一化、孤

立化和静态化地看待“不唯”和“不要”的关系，要认识到论文、帽子、职称、学历、奖项能够作为考核评价的某一方面标准，而不能“一刀切”、一棍子打死，将所有关涉指标都予以否定。同时，在成效评价过程中，还应充分认识到，破“五唯”破的是“唯”而不是“五”，准确把握“不唯”就是需要以一种建设性的态度来积极思考如何超越“五唯”。对此，有一些基本问题亟待思考：第一，纳入哪些主体更能科学地评价？第二，应该加强哪些方面的评价？第三，还应当采取哪些更科学的方式来评价？

二、“双一流”建设成效评价须坚持“不唯”、改革创新

“双一流”建设成效评价必须坚持“不唯”，在充分吸取既有评价经验的基础上改革创新。首先，评价主体结构须进一步丰富，应当在当前以政府为主导、第三方机构参与的基础上，更多地强调院校自评、同行互评和学生参评。“双一流”建设成效评价必须充分发挥建设高校的主体作用，以学校自评为基础，以第三方评价为参考，以政府评价为指导，帮助学校建立自我规划、自我管理、自我评价、自我改进的体制机制，建立起基于质量文化的信任体系，促使政府信任大学、大学信任院系、院系信任教师。

其次，评价维度须进一步拓宽，在新的评价体系中更多地考察立德树人、师德师风、文化传承、社会服务和国家贡献等应该强调但未强调、已经强调但尚未实施、已经实施但落实不够的方面。具体而言：其一，应以立德树人作为成效评价根本标准，探索人才培养质量评价的有效途径，更加注重评价导学思政、课程思政、实践育人的落实、学生在学体验、学习收获与能力增值以及毕业生去向与职业发展等情况。其二，应将引领作用作为判断高校是否一流的重要维度，引导高校瞄准前沿焦点，为全球科学技术的进步贡献中国智慧。其三，应将服务贡献作为评价考核的重要指标，引导高校着眼国家、地区和行业重大战略需求做支撑性成果。其四，

应将办学体制机制创新作为评价的重要方面，引导高校立足国情，遵循规律，吸收优质经验，建立具有中国特色的大学治理体系。

再次，评价方式须进一步优化，必须改变当前以“一把尺子量所有”的统一排名的评价方法，实行凸显院校特色、学科特色的分类评价。分类评价旨在引导高校科学定位、差异化发展、办出特色、办出水平。“五唯”时代的大学评价体现为“一刀切”，破除“五唯”则应强调实施分类评价，依据不同类型高校的建设任务设置重点的评价维度：以建设世界一流大学为目标、一批学科水平已达到世界前列的高校，须重点评价其在引领知识创新、培养领军人才、服务国家重大战略方面取得的突破性进展；对于行业特色鲜明的高校，须重点评价其在培养高层次专门人才、支撑重点领域核心技术研发、推动科技成果转化以及传承创新社会主义先进文化等方面产生的重大影响；对于区域特色鲜明的高校，须重点评价其结合地区优势、布局特色学科、服务区域发展需求上所做出的显著贡献。

三、“双一流”建设成效评价须避免陷入新的“唯”

“双一流”建设成效评价在超越“五唯”的过程中，也必须避免陷入新的“唯”。首先，需要依靠同行评议，但是要规避“同行评议”局限，更要避免唯“同行评议”。鉴于同行评议具有科学共同体所认可的价值准则，大范围采用同行评议对学术工作及成果进行评价的呼声高涨，但同行评议所存在的诸多不足也亟待引起重视。其一，同行评议可能会抑制颠覆性的创新。同行评议制度的本质是评价者基于科学守门人的身份做出学术评价，对于挑战学科知识传统、不满足学科主流研究范式的开创性成果，则可能存在着误判现象；其二，同行评议难以回应国家政府对科研的价值诉求。同行评议主要是基于学术准则对科学研究的规范性与专业领域内的创新进行评议，但国家急需的学术成果是多样的，特别是重大的应用成果或技术开发必须以成果所取得的经济社会效益来衡量，而这些是同行评议

难以回答的。其三，同行评议容易催生由裙带关系引起的“人情评价”和“利益冲突”，形成学术寡头、学科权威垄断的金字塔，使学术评价偏离平等和自由的初心。

其次，需要多元的评价指标，但必须避免指标体系的“面面俱到”。破除“不唯”很容易陷入另一种形式的“唯”，简单随意地纳入更多的评价指标，这很可能会陷入一种繁杂的指标主义，使得矫枉过正，唯“面面俱到”。由于“双一流”建设的任务涵盖大学和学科建设的方方面面，各业务部门往往将其工作推动与“双一流”建设评价挂钩，将各类业务考核指标甚至一些与“双一流”建设不太相关的指标作为评价的重要标准（例如附属学校建设、学校基础建设以及后勤保障服务等）。因此，必须回归“双一流”建设初心，围绕“扶优、扶强、扶特、扶需”来设计评价维度。

最后，不能在摒弃数量型指标之后，又强调以若干显性标识作为评价“双一流”建设成效的重要指标。比如，出台各式各样的“三高”目录，不在“三高”目录中的成果不予承认，这实际上又陷入了另一种形式主义，仍停留在以刊评文的境地，破了“五”却加剧了“唯”，背离了评价改革的初衷。超越“五唯”是重要的时代使命，也是对教育行政体系的一个重大考验。显然，这是一项系统工程，需要统筹谋划。本文仅就“双一流”建设成效评价进行了初步的探讨，权当抛砖引玉。

（摘编自《大学教育科学》2020年第6期，作者：王传毅、程哲）

超越“五唯”的学术评价制度：从后果逻辑到正当性逻辑

大学学术评价主要是针对以教师和研究生等为主体的学术人员的评价，其根本目标是建立起激励教师从事学术工作的规范与机制，以制度的方式激励、支持和引导学术人员潜心学术。评价本身不是目的，而是通过

评价这一手段使教师认识到自己学术工作的成就与不足,进而影响教师的主体认知与行为。无疑,学术评价会对教师产生影响,这种影响大体上分为两种,一种是“后果”逻辑,即教师会基于评价的结果及其这种结果带来的资源、利益、地位等外在所得做出考量,希望能够获利或者逃避责任。后果逻辑具有一定的强制性与功利性。另一种是“正当性”逻辑,即学术评价会影响教师对是非的判断与抉择,它通过形塑教师的是非观使教师从内心思考怎么做才是“对”的、是符合学术人员身份或职业特性的。超越“五唯”时代的评价制度要实现这两种逻辑的统一,并力图从强制、规范、文化三方面来塑造教师的主体行为。

后果逻辑强调学术评价的结果及根据结果确定的奖罚措施,即评价的直接目标;正当性逻辑强调学术本身的性质,即学术评价是否体现了现代大学教育的理念与价值,是否体现了教师工作的特点与学术职业的特性,是否体现了国家的教育方针与政策,由此判定学术评价制度的合理性及价值尺度。我国长期以来形成的学术评价标准导致了“唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项”的“五唯”问题,背离了学术的宗旨与学者的使命。在超越“五唯”时代,一些大学的改革与探索,既体现了学术评价的标准要求,也体现了鲜明的价值导向。大学的学术评价必须体现正确的价值导向,首先要体现正当性逻辑,也就是要强化教师作为“文化人”的职业角色意识,激发其内在的学术追求,而不是刺激其“经济人”“理性人”和“利益人”潜质,误导其更多地关注物质后果。

为了实现从后果逻辑到正当性逻辑的转变,评价目的要从考核监督的强制性转变到促进教师树立角色意识。这就要求学术评价要从数量导向的条条框框式的强制性方式转向更加注重评价文化与规范的建设。“五唯”时代的学术评价过分注重数量化,不但没有起到褒优贬劣、奖勤罚懒、激浊扬清的评价作用,反而使许多人钻了空子,他们对标各种评价的指标要

求，达到了数量要求就获得了利益，而部分真正醉心学术的学者，不注意对标要求，有时因为一两个点的差距而无法得到晋升或荣誉等正向激励。

“五唯”时代的学术评价过分注重物质奖励的刺激效应，不能正确引导和激发大学教师和学者深入从事研究、探索真理的内驱力。外在强制、物质主导的评价体系仅仅将学术评价视作监督激励教师工作的工具，忽视了学术评价的本真要求，迫使教师将学术视为一种“稻粱谋”而非一项光荣的事业和使命。教师沦为完成各项学术评价任务、达成考核目标要求的考评对象，成为追逐与相关指标挂钩的物质报酬和各种帽子背后蕴藏的经济收益的博弈者、“买卖人”。这非但不能引导教师做真研究、做好研究、做有价值和有意义的研究，反而误导教师不断背离学术研究的本心和热忱，丧失学术研究的主动性和创造性，最终导致学术道德失范、学术氛围浮躁乃至学术虚假繁荣。

当然，改革学术评价并不是不要数量评价。数量化、形式化的评价，其优点是操作性强、简单易行，并且表面上看很客观、很有说服力，也不容易引起纠纷，有利于行政部门考核教师；而其缺点是，这种数量导向的评价方式导致复杂的评价被简单化，学术成绩或贡献完全靠数字反映，然而有些贡献是无法用数字反映出来的。与此同时，它还导致一些简单的评价又被复杂化。无论学术同行评价还是数量评价，目前都需要改进。按照《深化新时代教育评价改革总体方案》的要求，应该在“改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价”中完善学术评价制度，着力破除“五唯”的顽瘴痼疾，建立科学的、符合时代要求的学术评价制度和机制。

因此，超越“五唯”的学术评价制度改革，根本在于引导教师和研究生等学术人员从后果逻辑的外在驱动回归正当性逻辑的内在认同，不断回归学术初心，坚守学术道德，激发学术热忱，追求学术理想。

第一，加强以学术信念与文化认同为基础的学术共同体建设，健全同行评价制度。学术评价根本上是同行评价，但学术共同体不等于学术同行的累加。我国的同行评价更多地强调从事某一学科领域的专家，而通常忽视了共同学术规范与学术道德的建设要求，导致“人情风”“关系分”的问题凸显；被评价对象也不愿意相信学术同行评价的公正性，宁愿相信数量导向的评价指标体系。可见，建立一个基于学术信念、学术信仰、学术伦理道德与学术文化认同的学术共同体，充分发挥学术治理效能，对于破除“五唯”、完善正当性逻辑的评价体系至关重要。

第二，回归精神嘉奖为主的激励方式，破除学术评价与高额物质奖励挂钩模式。学术乃天下之公器，具有公共性。学术成就当然要奖励，但应该以精神奖励为主。现在很多高校把学术的评价结果与物质刺激联系起来，导致了学术功利化问题严重，也导致了一定程度的学术不端行为和学术腐败。不平衡的激励既导致了重科研轻教学的问题，也导致部分教师为发论文和获奖而采用不正当手段，这在某种程度上败坏了学术风气和学术环境。大学应该在给予教师较高的工资薪酬以保障教师体面的生活待遇后，实行学术评价一律与物质奖励脱钩，杜绝把学术评价中的论文、课题、获奖等与巨额奖金挂钩。

第三，注重发挥教师学术声誉制度的约束作用。由于个体性、自主性、专业性、创新性、工作成效的难以测量性等特点，大学教师的劳动难以监督，管理人员也很难评价教师的劳动过程和劳动成果。“五唯”背景下的教师评价与考核一般来说有两种方法：一个是学术评价标准化，一个是教师声誉制度建设。学术评价标准化就是数量导向的评价制度，现在采用的量化标准、定刊物级别、定课题级别、发表文章数量，是专门的标准化制度。从教师本身的职业特点来看，应建立教师声誉制度，在这种制度条件下，声誉成为一个有效的制约机制。如果一位大学教师不努力工作，长时

间没有高质量的学术论文发表，他在学术界的威望就会降低；反之，他则有可能成为学术权威，成为学术同行尊敬的对象。要严格学术不端的惩戒力度，对大学教师粗制滥造、学术造假等学术不端行为广而告之，使教师爱惜学术声誉和个人名誉，遵从学术责任与学术道德。

学术评价制度涉及三个维度：第一个维度是作为规则和规范的制度，第二维度是作为认知和认同的制度，第三维度是作为行为与执行的制度。学术评价制度如果只依靠强制性是无法实现其目的的，其关键是使广大教师从内心认可和认同学术事业、认同评价制度，从内心认同学术评价的目的、意义和价值。实现学术评价超越“五唯”的目标，就需要把外在的后果逻辑转变到内在的正当性逻辑，首先要确立学术共同体作为评价主体的地位与作用，行政管理部门发挥辅助作用；其次，学术评价的方式应是学术同行评价与数量化的客观评价相结合；另外，还要通过学术评价建立起教师声誉制度。这样才能最终建立起教师的职业角色意识和共同的学术规范与文化，使教师从内心深处认可和认同学术评价的目的、旨趣、意义和价值，以期真正实现学术评价制度从后果逻辑向正当性逻辑的转变。

（摘编自《大学教育科学》2020年第6期，作者：李立国、赵阔）

【教师与教育】

一流本科教育：培养目标与实现路径

“建设一流大学必须建设一流本科”，建设高等教育强国必须坚持“以本为本”，把本科教育放在人才培养的核心地位。由此，如何建设一流本科，成为学者们关注的焦点。一流本科建设的关键是科学定位培养目标，重点是加强课程与教学等内涵建设。

一、培养目标的科学性与开放性

一流本科教育既不是“揠苗助长”式地将本科教育“研究生教育化”，也不是“标准件生产”式的“精致化”职业培训。本科教育与研究生教育的培养目标各不相同，一流本科教育必须科学定位其培养目标。现代大学便一直坚持两种模式开展本科教育，应用学科类专业培养专门职业的从业者，基础学科类专业培养各类知识探究的后备学术人才。社会越来越依赖高水平大学培养各行各业的引领者和新知识的发现者。一流本科教育应在造就行业的引领者和知识的发现者的过程中发挥作用，必须根据人才的成长规律，科学定位本科阶段的功能，针对两类人才的差异，制订不同的培养目标与培养方案。

（一）卓越从业者与拔尖学术人才

社会变革与国家战略始终是现代大学本科教育改革的重要依据。为加快未来战略必争领域人才的培养，我国教育部制订了卓越工程师、卓越医生、卓越农林人才、卓越教师、卓越法治人才和卓越新闻传播人才的培养计划。该培养计划要求有关部门和单位提出行业领域的培养目标，大学通过“本科生、硕士研究生、博士研究生三个层次”的教育，培养“多种类型的工程师后备人才”，造就“创新能力强、适应经济社会发展需要的高质量各类型工程技术人才”。因此，一流本科应用学科类专业的功能是通过“宽口径”培养，为卓越从业者成长奠定坚实的基础。

卓越从业者是行业知识的生产者和行业的开拓者。一般来说，从业者要经历“职前培养-在职成长-终身发展”这一过程，才可能成为卓越从业者。为造就卓越从业者，我国一流本科应用学科类专业的培养目标是扎实行业知识、熟练掌握行业基本技能和有实践创新意识的从业者。

基础学科的发展，能够源源不断地为技术开发和新兴行业发展提供原创性学术成果，占领知识创新的“制高点”已成为各国的战略。教育部

2020年的“强基计划”就是通过“突出基础学科的支撑引领作用”，一体化培养基础学科的拔尖学生，造就我国高端芯片与软件、智能科技、新材料、先进制造和国家安全等关键领域的拔尖人才。我国一流本科基础学科类专业，要为拔尖学术人才的成长创造条件。拔尖学术人才往往“对于神圣的事物具有非比寻常的敏感，对宇宙的本质和社会的规范具有非凡的反省力”；他们将个人志趣、人生价值与国家命运紧密相连，有强烈的学术探究兴趣与志向，知识脉络与探究范式明晰，瞄准学术前沿，勇于不断知识创新。拔尖学术人才是有突出学术才能的真理探索者和知识发现者。

按照基础学科学术人才的成长规律与他们产出学术创新成果的一般年龄特征看，基础学科的原创性学术成果，往往产生于研究生的专门化知识探究阶段或后来的学术生涯。因此，“学士-（硕士）-博士”一体化，已成为基础学科学术人才的基本培养模式。作为奠基性培养，我国一流本科基础学科类专业的培养目标是，有牢固学科知识、能正确运用基本探究方法和有知识创新意识的后备学术人才。

（二）“非特定化”人才与“特定化”人才

我国一流本科教育除了要针对从业者与学术人才的差异进行分类培养，还应该突出培养目标的开放性。一方面，大学本科教育可能跟不上社会发展的步伐，本科毕业生即使找到与所学专业高度相关的工作，也可能因其知识“老化”和缺乏可迁移的技能与能力，面临不

能适应社会的尴尬；另一方面，大量同专业、同规格的本科毕业生涌向社会，找到心满意足的工作非常困难，完全可能从事与所学专业弱相关甚至不相关的工作，这使他们束手无策。因此，本科教育只有在一定程度上解除专业对学生的刚性约束，进行行业层面或学科大类层面的宽基础培养，推迟专业化，才能使具有广泛的适应性。

本科教育的“强制专门化”，如同自然给予动物“特定化”的器官一

样，实际上是让大学生成为“特定化”人才。但是，这种“特定化”人才却缺乏广泛的适应性，难以从事与其所学专业弱相关的甚至不相关的工作。在知识更新速度相对缓慢的社会和精英化高等教育环境，“特定化”或“强制专门化”的人才，无疑具有绝对的优势；在知识日新月异的社会和高等教育大众化环境，“特定化”或“强制专门化”的人才，却缺乏竞争力。本科教育毕竟属于专门化教育的范畴，大学生最终还是要选择自己的发展方向，成为“自主专门化”的人才。

一流本科教育要引导大学生理性地选择自己未来的发展方向，成为既“非特定化”又“自主专门化”的人才。因此，一流本科教育要促进大学生发现自己的兴趣、爱好、特长、偏好与智力强项，自主完成人生规划，成为既“非特定化”又“自主专门化”的人才。这就是一流本科教育培养目标的开放性。

二、德性培养与智慧发展

构建科学的通识教育体系是我国建设一流本科的重要路径。《哈佛通识教育红皮书》认为，如果说专业教育的功能是使得人与人之间有所区分，通识教育就是在共同的人性和价值观的基础上将人们团结起来。一流本科教育都必须实现德性培养、智慧发展、行业训练和学术训练的统一，使大学生成为具有高度社会责任感、富有创新精神和实践能力的人。

（一）德性培养的人类性与国民性

现代大学通识教育的第一个维度是德性培养。具有德性的人，能够依据正确的原理，智慧和明智地选择自己的行为；能够在社会文化熏陶下，通过交往实践形成道德良知与发展情感，表现出为他人所接受的行为习惯。因此，教育必须从社会文化入手，引导学生进行道德认知、践行道德行为与养成道德情感。通识教育就是让学生学习“普遍知识”。其实，德性或教养是个体基于对自身、他人以及自身与他人关系的认知与理解，通

过交往实践与情感交流，形成的为他人接受的“对人对己”的态度与胸怀、内在的品质与涵养和外在的气质与风度。个体的德性跟其所处的社会文化环境密切相关。因此，德性除了具有人类性或人性外，还具有国民性或民族性。不同的国家与民族崇尚的社会行为标准、风俗习惯、情感表达特点和选择行为的思维方式都具有差异性。所以通识教育的德性培养，既要体现人类性也要体现国民性。

我国一流本科教育的首要目的是“立德树人”，培养中国特色社会主义的建设者和可靠接班人。因此，本科教育要从道德情操、科学文化素质、中华民族文化底蕴、审美情趣、中国特色社会主义理想和国际视野等方面，培养学生的德性或教养。我国一流本科的通识教育，在德性培养维度既要重视人类性也要强调国民性。从国民性看，我国新时代大学生必须认知祖国，热爱祖国，认同与践行社会主义核心价值观，形成正确的人生观、道德准则、行为规范和法律意识，成为“讲仁爱、重民本、守诚信、崇正义、尚和合、求大同”的新时代公民。

（二）智慧发展的人文性与科学性

现代大学通识教育的第二个维度是智慧发展。通识教育的智慧发展必须体现人文性与科学性。人类在人文学科、自然科学和社会科学等领域中的理性成果都充满智慧。在人文学科方面，各民族交相辉映的文学、艺术和哲学等领域的成果，各民族异彩纷呈的历史画卷，彰显着人道主义精神、博大宽容的胸襟和独具匠心的审美视角，对学生形成以人为本的行为范式，无疑具有重要作用；在自然科方面，人类不断揭示自然现象发生的本质与规律，铸就了以批判质疑、实事求是与真善美统一等为核心的科学精神，形成了以逻辑实证为基础的科学研究范式，对学生形成科学世界观和掌握科学方法极具重要价值。在社会科学方面，人类关于人构成的社会的研究，产生了许多政治、经济、法律和军事等方面的成果，对学生运用人

文学科与自然科学结合的跨学科方法，研究开放、复杂的社会系统，也具有启发意义。

中华民族向来崇尚“天人合一”的自然观与“天下为公”的社会观，甚至在古代科技方面也表现出非凡的智慧。在许多领域中，中华民族的智慧越来越为世界肯定。例如，在研究复杂系统时，西方机械论自然观与方法论基本失效，协同学创始人哈肯（Haken H）便推崇中国有机论的自然观与方法论。他说：“协同学含有中国基本思维的一些特点。事实上，对自然的整体理解是中国哲学的一个核心部分。”因此，我国一流本科的通识教育在引导学生掌握人类一般智慧的基础上，也应该弘扬中华民族的智慧。

三、跨学科学习与可迁移能力发展

构建科学的专业教育体系也是我国建设一流本科的重要路径。我国一流本科教育，既要培养有扎实行业知识、熟练掌握行业基本技能和有实践创新意识的从业者，也要培养有牢固学科知识、能正确运用基本探究方法和有知识创新意识的后备学术人才。我国一流本科教育的培养目标的双重性与开放性决定了专业教育应该具有跨学科性与可迁移性，决定了必须构建针对两类不同人才的专业培养方案。

（一）专业教育的跨学科性与可迁移性

专业教育一般通过专业基础课程和专业课程实现。按照《普通高等学校本科专业目录和专业介绍（2012年）》，专业基础课程是由间接支撑该专业的“学科门类”和“专业类”层面的多个学科相关内容构成的，显然是跨学科的。专业课程的情况略为复杂，对于应用学科类专业来说，专业课程是由直接支撑该专业的专门化知识、技能和技术等内容构成的，由于行业或职业的专门化知识、技能和技术等总是多学科的产物，其专业课程始终是跨学科的；对于基础学科类专业来说，传统意义上讲，专业课程是

由直接支撑该专业的主干学科甚至单一学科的核心知识、探究范式和研究方法构成的，往往不具有跨学科特征。实际上，我国基础学科类专业倡导学科大类或“专业类”的本科培养，也意在突破传统单一学科培养人才的局限性。因此，一流本科的专业教育看重的不是学生学了什么，而是看重在跨学科或学科大类学习中是否培养了可迁移技能与能力。

跨学科或学科大类的可迁移技能与能力，既有利于本科毕业生从事那些与所学专业相关的、弱相关的甚至不相关的职业，也有利于他们硕士和博士阶段的学习与研究。“迁移”原指一种学习对另一种学习的影响。事实上，在日常生活、从业活动和学术研究中，人们在面对新异的、没有接触过的问题与情境时，往往将自己的可迁移技能与能力运用于认识新事物或开展新的实践，最终解决问题。

（二）应用学科类专业的专业教育取向

欧洲工程教育专业认证要求工程学士和工程硕士具有 6 方面的能力：知识和理解、工程分析、工程设计、调查研究、工程实践和可迁移技能。当然，工程学士和工程硕士的能力发展目标存在水平上的差异。国际工程联盟的“本科毕业生素质和专业能力”要求在工程知识、问题分析、设计/开发解决方案、调查研究、现代工具运用、工程师的社会责任、环境与可持续发展、道德伦理、团队合作、沟通交流、项目管理与财务、终身学习等 12 个方面，培养本科学生的素质与能力。我国“卓越工程师教育培养计划 2.0”要求，通过学科交叉融合，建设教育、培训与研究的共享型人才培养实践平台，突出跨学科与跨专业培养，发展学生产品创新与系统创新活动中的设计、建造、运行和服务的能力。这些都是从“中类”职业层面对高素质从业者提出的素质与能力要求。“宽口径”应用学科类专业的专业教育，至少应该瞄准行业（“小类”）进行人才培养。

卓越从业者既是现存行业熟练的从业者，也是新行业的开拓者；既是

实践者，也是跨学科新知识的生产者。因此，对于应用学科类专业来说，一流的专业教育应该为学生奠定多学科的知识基础，让他们初步懂得学术成果应用转化的思路和原理；应该突出师生民主平等的对话与交往，鼓励学生尝试实践创新，形成实践创新意识，以增强他们“职后”实践创新或进一步深造的“后劲”；应该设计实践取向的教学过程，给予学生足够多的现场实践和综合性项目训练的机会，熟练掌握行业基本技能，形成产品开发与实践创新的可迁移技能与能力。

（三）基础学科类专业的专业教育取向

对于基础学科类专业来说，文学、艺术、历史、哲学、数学、逻辑学、天文学（天体物理学）、地球科学（空间科学）、物理学、化学和生命科学等传统基础学科之间的不断融合，形成物理化学、生物化学和计算机科学等许多交叉学科，甚至形成材料科学和大数据科学等多学科交叉的新兴学科。因此，基础学科类专业的专业教育，越来越强调通过学科大类训练，发展学生的可迁移技能与能力，使他们在后继的分支学科知识生产或其他职业活动中具有广泛的适应性。

对于基础学科类专业来说，一流的专业教育应该设计重视理论联系实际的基本探究训练，让学生在本科阶段进入各级实验室、科学研究中心、科技攻关平台和协同创新中心参与项目研究，夯实学科素养，发展可迁移技能与能力；应倡导形成师生学术共同体，通过平等的对话，激励学生尝试知识创新，以保障有牢固学科知识、能正确运用基本探究方法和有知识创新意识的学生，经过硕士与博士阶段的深造，成为拔尖学术人才。

（摘编自《中国高教研究》2020年第七期，作者：母小勇）

建立健全科教融合的本科生教育模式 促进创新型人才培养

所谓科教融合，是指以创新人才培养为前提，使科研与教学在形式和内容上相互渗透而形成的人才培养的新路径。科教融合的本科生教育模式对于创新型人才培养、建设世界一流大学具有重要意义。研究型大学尤其应该以高水平的科研支撑高水平的教学，将丰富的科研资源转化为创新型人才培养的优势。20世纪末美国研究型大学的本科生教育重建强调了教学与科研的相关性，本世纪以来我国教育部出台的关于本科教育的诸多政策也都在不断强调科教协同育人，但科教融合的本科生教育模式目前在深度和广度上都有待加强。

一、美国研究型大学的本科生教育重建：科教融合

科教融合的本科生教育模式是对19世纪德国学者威廉·冯·洪堡的教学和研究相统一的教育方法的回归。传统的教学基本上是单一的灌输接受的教学方式，教师只是知识的搬运工，学生则是接受知识的容器。洪堡则强调教学和研究相结合，学生和教授通过科研与教学连结起来对于新知识的不断探索。19世纪后期，美国学者将洪堡的这一思想带回北美，在以教学和指导（现有知识和价值的传递）为中心的英国寄宿模式的本科生学院基础上，增加了以研究（新知识的发现）为中心的德国科学模式的研究生院，建立了美国的研究型大学。研究型大学的独特使命是向学生介绍研究，激发他们发现的热情，培养学生做研究。

在美国，本科生研究存在于整个20世纪。20世纪初，《科学》等期刊就开始讨论关于本科生科研的主题以及将其纳入本科生教育的建议。作为促进教育创新的一个关键角色，国家科学基金会（NSF）自1953年讨论改进科学本科生教育的会议以来，对本科生科研一直都很关注。20世纪80年代后期之前，有少数几所大学投入了大量的资源实施全校范围的本科生科研项目，通过这些项目，大学教师与本科生进行定期的研究合作。

1969年，麻省理工学院（MIT）创立了第一个全校范围的本科生科研机会项目（UROP），成为本科生科研发展史上的关键时刻，其他拥有早期全校范围本科生科研项目的研究型大学包括斯坦福大学、加州理工学院和特拉华大学等。研究与教育融合的目的不是培养专业的科学家，而是提高所有本科生的认知能力和个人能力的发展。1978年，本科生科研委员会（CUR）的成立，使高等教育的本科生科研制度化，并被称为“运动”，对本科生和教师带来巨大影响。国家科学基金会（NSF）从1986年开始实施本科生科研经历计划（REU）。全国本科生科研会议（NCUR）于1987年召开了第一次会议。

然而，在20世纪的大部分时间里，研究生教育和本科教育基本是分开的、彼此独立的，这种历史分离掩盖了研究型大学的使命。20世纪60年代，随着政府对学术研究的资助迅速增加，人们开始担心美国大学教师的研究活动不仅日益增多，而且与教学分离，甚至大大优先于教学。人们普遍认为，大学的研究与教育之间存在着内在的冲突。尽管许多以教师为主导的探究性学习实验已经启动，但是研究型大学本科教学的基本结构和方法基本上没有改变。

1998年，博耶研究型大学本科教育委员会发布了一份名为《重建本科生教育：美国研究型大学发展蓝图》的报告，实际上宣布了对于几十年的“研究 vs. 教学”讨论的一个根本性的转变。该委员会针对研究型大学忽视本科教育，高深研究与本科教育相分离的弊端，指出研究型大学的本科教育状况处于一种危机之中。在知识创新和完善方面，美国的研究型大学已是非常成功的，但在本科教育方面，它们做得还不够，甚至是失败的。研究型大学需要一种新的本科教育模式，利用其庞大的研究生教育和科研项目源，提高本科教育质量。所有大学学习的参与者之间要建立一种共生关系，以提供仅在研究型大学才有的新的本科教育体验。报告提出了

十条建议，以改善美国研究型大学的本科教育。第一条也是最重要的一条建议即“确立以研究为基础的学习”。报告提出的具体建议包括：学生从入学的第一年开始，就应该在尽可能多的课程中参与科研；尽早为每名学生配备一名导师，一对一进行指导，贯穿于学生整个受教育过程；新生第一年参加由有经验的教师指导的小型研讨班，在合作中激发学生智慧、进行探究学习；基于问题的学习、合作学习和对表达能力的要求，要贯穿于整个新生教育计划中，等等。针对研究型大学在教师聘用和晋升、加薪等方面可能完全着重于科研或教师获得的资助、出版而忽视本科生教学的情况，报告建议改革教师奖励制度，指出现代研究型大学的奖励制度要体现教学与科研的协同，奖励有效地将教学与科研相结合的做法。博耶报告为美国研究型大学的本科生教育改革指明了方向，即本科生要从研究型大学独特的教育机会和可提供的资源中获益。研究型大学应为学生提供在其他环境中不可能提到的科研体验，培养他们的能力。

博耶报告之后，美国研究型大学的本科生教育重建工作在很多方面都有了不少进展。从背景来看，美国研究型大学的本科生教育重建是针对研究与本科教学相分离、且从教师个体到院校到国家对于研究的过度重视导致本科教学被忽视这一现实情况所进行的改变，实际上，博耶报告所提出的以研究为基础的学习的建议，在代表高质量本科教育的美国文理学院尤其是顶尖文理学院中一直被得以贯彻。文理学院是美国高质量本科人才培养的一支重要力量。文理学院规模小，师生互动频繁。教师除了教学之外，还是学生的导师。许多文理学院将合作探究式学习作为一种教学方法。文理学院的小规模教学模式以及亲密的师生关系，使其更适于合作研究型学习。大多数文理学院都秉持本科生研究概念，即教师的研究要将本科生吸纳进来，强调学生与教师合作研究。与其他类型高校相比，文理学院能为学生提供更多自主研究和与教师合作研究的机会。在美国高等教育系统

中，顶尖文理学院比其他类型的高校更能实现研究和教学之间的平衡。

近十年来，美国本科生科研的实践有了重大变化。(1) 本科生科研从实验室科学扩展到数学、社会科学、人文艺术和专业学科；(2) 本科生科研机会在包括社区学院的一系列机构中都可以获得；(3) 本科生科研经验更广泛，不仅包括传统的与单个教授的学徒模式，而且包括更民主的、以课程为基础的经验（包括在线课程），让不同的学生群体参与学术工作。

二、我国研究型大学本科教育模式改革实践

传统的课堂教学处于知识和领会的浅层学习层面，而科教融合的人才培养模式将进入运用、分析、综合、评价等深层学习层面，将有利于培养学生的批判能力和创新能力等高阶思维。科教融合的人才培养模式在实践中体现为研究性教学。研究性教学是以问题为中心，在教师的指引下通过给学生提供学习材料或让学生参与研究，引导他们发现问题、提出假设、解决问题的教学过程。研究性教学可以通过两种方式实现：一是由教师指导学生参与具体的科学研究，并将本科生科研纳入到课程体系中去；二是教师在课堂教学中改变“满堂灌”的教学方法，结合教学内容，为学生提供案例或研究材料，采用探究式、讨论式、案例教学等方法，引导学生围绕问题开展研究。

随着 20 世纪 90 年代末“211 工程”“985 工程”的实施，科研进入中国大学并实现体制化，教学与科研的矛盾日渐凸显。此外，世纪末的高校扩招所带来的高等教育规模的迅速扩大也引起了人们对于高等教育质量的担忧。2001 年 8 月，教育部印发《关于加强高等学校本科教学工作提高教学质量的若干意见》（教高〔2001〕4 号），提出“必须高度重视高等教育的质量建设，把加强本科教学工作列入重要日程。”要求高等学校要处理好新形势下规模与质量、教学与科研的关系。“教授、副教授必须讲授本科课程。”“在教师职务评聘中，实行教学考核一票否决权制。”为落

实《2003-2007年教育振兴行动计划》，实施高等学校教学质量与教学改革工程，教育部2005年1月1日印发《关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见》，明确提出，“积极推动研究性教学，提高大学生的创新能力。”“高等学校的所有实验室和图书资料室都要向学生开放，建立大学生尽早进入实验室的基本制度和运行机制。要增加综合性与创新性实验，提供丰富的教学参考资料，积极推进讨论式教学、案例教学等教学方法和合作式学习方式，引导大学生了解多种学术观点并开展讨论、追踪本学科领域最新进展，提高自主学习和独立研究的能力。要让大学生通过参与教师科学研究项目或自主确定选题开展研究等多种形式，进行初步的探索性研究工作。”《教育部关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》（教高〔2007〕2号）提出，“要及时更新教学内容，将新知识、新理论和新技术充实到教学内容中，……要大力推进教学方法的改革，提倡启发式教学，注重因材施教。”“创造条件，组织学生积极开展社会调查、社会实践活动，参与科学研究，进行创新性实验和实践，提升学生创新精神和创新能力。”《教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见》（教高〔2012〕4号）提出创新人才培养模式，“创新教育教学方法，倡导启发式、探究式、讨论式、参与式教学。促进科研与教学互动，及时把科研成果转化为教学内容，重点实验室、研究基地等向学生开放。支持本科生参与科研活动，早进课题、早进实验室、早进团队。改革考试方法，注重学习过程考查和学生能力评价。”《教育部关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》（教高〔2018〕2号）提出“强化科教协同育人”。“结合重大、重点科技计划任务，建立科教融合、相互促进的协同培养机制。推动国家级、省部级科研基地向本科生开放，为本科生参与科研创造条件，推动学生早进课题、早进实验室、早进团队，将最新科研成果及时转化为教育教学内容，以高水平科学研究支撑高质量本科人才

培养。”《教育部关于深化本科教育教学改革全面提高人才培养质量的意见》（教高〔2019〕6号）提出“推动科研反哺教学”。“强化科研育人功能，推动高校及时把最新科研成果转化为教学内容，激发学生专业学习兴趣。加强对本科生科研活动的指导，加大科研实践平台建设力度，推动国家级、省部级科研基地更大范围开放共享，支持学生早进课题、早进实验室、早进团队，以高水平科学研究提高学生创新和实践能力。”纵观本世纪以来教育部出台的这些文件，可以看出，高等教育本科教学改革成为焦点，改革的方向即科教融合，多个政策文件都强调“早进课题、早进实验室、早进团队”。科教融合是全面提高高等教育质量的必由之路，是创新型人才培养的基本理念。

从实践来看，20世纪80年代，我国部分高校就有少数优秀本科生参与自然科学领域的科研活动，但仅仅是个别自发行为。1989年，在共青团中央的支持下，清华大学、北京大学等31所高校联合举行了第一届“挑战杯”大学生课外科技活动成果展览暨技术交流会，这标志着我国本科生科研活动正逐步迈向正轨。从20世纪90年代末开始，我国研究型大学在高校本科教学科教融合的方式、策略上进行了探索。部分研究型大学除了在培养体系中不断加强本科生科研训练之外，还在教学方法上逐步推广研究性教学，在教学队伍上推动科研高水平教师承担本科教学工作，在职称晋升及奖励体系中突出教学指标的比重等等。

但是，目前，科教融合在高校本科教育中的实施状况并不乐观。受制于高校重科研轻教学的评价制度，多数教师选择把主要精力放在发表论文、拿课题和出成果等活动之中，投入到教学与育人的精力相对不足。有些教师让学生参与自己的科研项目，但仅将学生视为学术打工仔。由于科研育人无利可图，教师对把自己的科研成果转化为教学内容、把科研方法转化为教学方式缺乏动力和热情。有调查表明，尽管大部分教师会在课堂

上介绍学科研究前沿性知识以及在教学中引入自己的研究成果,但是仅有少数教师能够较好地实施,也只有部分学生认为自己从中受益。尽管六成的学校鼓励并组织学生参与科研项目,但近五成学生从未参加任何科研项目;大部分学生参与研究性学习的意愿度较高,但仍有少数学生参与科研项目积极性低,他们习惯于传统的灌输式授课方式,不愿意参与到主动式探究学习中来。即便是在研究型大学,“知识本位”的人才培养模式仍然占据主导地位,本科教学主要依靠传统的“一块黑板一支笔,一人从头讲到底”的课堂讲授方式,教师将科研成果转化为教学资源的情况并不乐观,且学生参与专题研讨、课题研究、开展专业性课外学习的经历十分单一。此外,还存在本科生科研实践存在教师指导偏少、不能很好地与课程体系相匹配等问题。可见,尽管教育行政部门倡导并推行研究性教学改革,但目前的进展即便在研究型大学也并不普遍和深入。

三、推进科教融合的本科生教育模式改革

未来继续推进科教融合的本科生教育模式,扩大和加强研究性教学和研究性学习的广度和深度,需要在如下两个方面做出努力:首先,在国家层面,要建立科教融合的大学评价体系,改变大学过于注重科研成果而忽视教学工作的标准,不仅要注重科研绩效,还要注重科研对教学的贡献率,重视科研对于人才培养的效果。研究型大学面临着师资、生源、财源等方面的激励竞争,迫使它们通过提高科研声誉来吸引优秀的师资和学生,奖励机制不断向科研倾斜。如果不从国家层面改变评价体系,指望单个大学去进行改革和突破,是非常困难的。

其次,在大学层面,针对教师和学生两个利益群体,一方面,要完善教学激励制度,加大研究性教学改革的奖励,鼓励教师主动探索、反思与研究教学,将本科生指导等教学工作绩效纳入教师晋升、评估和奖励体系,加强教师关于研究性教学技巧与方法的培训,并提高教师的指导能力;另

一方面，大学要改革学业评价方式，改变“一考定全局”的终结性评价方式，探索多重评价标准和多元评价方式，加大学生的课堂参与、阶段考核、课程论文、专题报告等形成性评价比重，引导学生转变被动依赖的学习方式，激发学生学习的主动性和创造性，提高学生参与研究性学习的意愿。

（摘编自中国教育财政 CIEFR 成果，作者：毕建宏）

高质量的博士生教育还需要完善哪些培养制度

大学最本质职能是人才培养，若本科教育是大学的根和本，博士生教育就是大学的脊和梁，博士生教育的质量直接影响国家高层次创新型人才的供给和国家科技竞争的實力。党的十八大以来，研究生教育确立了“服务需求、提高质量”的主线，研究生教育的发展方式开始转向内涵发展，内涵发展是高质量的发展。高质量的博士生教育不仅需要聚焦拔尖创新人才的培养目标、统筹博士生教育的内部结构、协调与外部社会需求的关系，更需要健全的和创新的培养制度保障。

2019年，教育部先后下发文件指出，“部分学位授予单位仍存在管理制度不健全”，“研究生学习和自我管理主动性还不足，管理制度还不细密”等系列问题，要求“强化制度建设与落实”“补齐补强质量保证制度体系”“全面梳理和健全内部质量保证体系，没有制订相关制度的必须立即制订，已经制订的制度要根据实际情况的新变化新要求及时依规修改”。高质量的博士生教育究竟还需要完善哪些培养制度？笔者基于多年的博士生培养经验以及研究生教育的比较研究，提出如下建议。

一、建立课程开设的准入和退出制度

一是要健全博士生课程的审查制度，院系应成立课程委员会或教学

指导委员会，或发挥学术委员会的作用，加强对所开设课程的审查。二是由研究生院聘请相关领域的专家，成立课程审查小组，对博士生课程进行最终审查。三是加强校级课程审查机构的建设，发挥学校课程委员会或教学指导委员会在博士生课程开设与审查过程中的作用，积极吸纳校外人员参与课程的定期审查工作，全面提升研究生课程质量。

二、建立跨学科课程修读制度

为促进博士生教育的高质量发展，培养更多具有交叉学科背景和创新能力强的高素质人才，大学应加快跨学科高水平博士生课程的建设。首先，可以借鉴世界一流大学跨学科人才培养的经验，基于前沿交叉学科研究院、博士研究生跨学科拔尖创新人才培养实验区或类似机构与平台，设立相应的跨学科课程。其次，人才培养方案中提高博士生选修跨学科课程的学分，要求和指导博士生跨专业选修其他院系开设的相关课程，以此补充和强化跨学科的知识与方法。再次，设立专项经费引导和支持更多教师开设跨学科课程，为本专业和外专业的博士生提供广泛的跨学科课程选修机会，更好地满足博士生对跨学科知识的诉求。

三、建立专业游学或轮转学习制度

深化博士生教育的改革，培养高端复合型人才，需要建立专业游学或轮转学习制度。专业游学制度方面可有两种路径，相互补充，实现全覆盖。一条路径是国际高水平大学或同类高校游学，以科研合作项目、师生互派项目等为抓手，为博士生构建参与国际学术交流的平台，提高其国际学术交流能力，同时扩大高校的国际学术影响力；另一条路径是国内高水平大学或同类高校游学，以科研合作项目、学术交流项目以及社会实践项目等为抓手，为博士生构建参与国内学术交流的平台，扩大博士生的学术交流机会，丰富其科研和学习体验，锻炼社会实践能力。轮转学习制度方面也可有两种路径，一是理工科博士生的实验室轮转，在多个分支领域，跟随

不同导师和 PI 团队进行轮转学习和研究；二是人文社科博士生的科研团队轮转，在相关专业领域，跟随不同导师团队进行轮转学习和交流。

四、建立职业发展能力提升制度

其一，实施博士就业状况跟踪调查和博士毕业生技能需求的雇主定期调查，以便确切地掌握博士就业的去向和特点，并及时了解社会用人单位对博士毕业生技能需求的变化。其二，设立职业能力提升项目，针对性地进行沟通能力、团队合作、项目管理等可迁移技能的训练。其三，全面实施“四助”体系：教学助理（TA），负责某门课程教学的辅助工作，如问题讨论或课后实验；研究助理（RA），负责部分相关研究的辅助工作，如数据收集、数据分析；研究生助理（GA），负责协助管理人员进行研究生事务管理的辅助工作；研究生研究助理（GRA），负责研究生论文及与学位获得相关的辅助工作。其四，加强与企业、政府等外界多方力量的协作，多部门联合培养博士生。其五，将对博士生职业素养的培养纳入人才培养方案，明确由专人负责（教授们可轮流担纲）为求职的博士生提供指导和服务，如指导怎样准备申请材料、如何进行面试和与未来的雇主谈判，指导交往礼仪与规范等。

五、建立逐级分流考核与淘汰制度

首先，要细化培养过程。完整的博士生培养过程包括：入学适应、课程学习、学术报告会、资格考核、学位论文撰写、预答辩、学位论文评审、学位论文答辩与授予学位 8 个方面。其次，应紧紧抓住培养过程中的关键节点进行逐级分流考核与淘汰。远离毕业出口的入学适应、课程学习、学术报告会、资格考核是培养过程中更为关键的节点，从这些节点开始就需要逐级分流考核与淘汰。入学适应考核即对博士生入学一年期间综合素质和科研能力进行考察，不合格的可以直接予以分流退出；课程学习考核即对博士生课程修习情况的考核；学术报告会考核即一方面考核学业修读过

程中博士生是否按规定完成听学术报告会的次数,另一方面考核博士生按规定在本院系或本专业所做 2~3 次年度报告的质量,考核不合格则酌情进行分流退出处理;资格考核即对博士生课程学习、研究能力、学术成果和综合表现等的考核,考核不合格可给予 1~2 次再考核的机会,仍不合格的就予以淘汰。再次,不同学科专业、不同博士生类型在培养目标、培养模式等方面各有不同,因此逐级分流考核与淘汰制度的实施需要因地制宜,因人而异,区别对待。此外,教育要以人为本,分流淘汰不是为了完成任务。逐级分流考核与淘汰需要有科学的评价标准,同时还要做好博士生分流退出的善后保障工作。

六、建立多元化学术创新成果评价制度

建立多元化学术创新成果评价制度。一是摒弃对论文数量的要求,激励博士生大胆开展原创性和前沿性研究,学术评价更加注重科研成果本身的价值性和创新性。二是对博士生的学术评价可不限定于“发表论文”,也可以提供更多其他形式的创造性成果,如报告、专利、发明等。三是博士生学术水平的评价不搞一刀切,在满足“学位论文审查合格”作为答辩申请条件的前提下,各培养单位可因学科特点而异,提出更具针对性的对博士生学术创新成果评价的额外要求。

(摘自《中国高教研究》2020 年第 6 期,作者:汪霞)

聚焦研究生教育:突出“研”,不是说发表论文、著作才是成果

从“研”出发,肯钻研、能钻研的研究生该如何培养?研究生教育需要在“入口”选拔、过程培养、课程设置、“出口”把控等方面做出哪些变革?本文将围绕这些问题展开分析。

一、“研”是钻研探究,也是精通突破

“研”，首先是钻研探究，精通突破。站在本科基础上的研究生教育，审辩式、建构性、创新型的学习特征更为显著。通识教育打下的基础，阅历训练累积的经验，更加明确的深造目标，这些都是基于本科但不同于本科，为研究生阶段进步创造了可能。

学术型研究生钻研探究，创造某个学科前沿的新知，让人类“知”的半径扩增；专业型研究生精通突破，目标是成为某一实践领域的专精人才。以学术和专业这两个维度，还可以组合出更有针对性的更细致的研究生人才培养类型。这是中国学位与研究生教育的成功探索而明晰坚定了的一条分类培养的道路，是一条对研究生教育强国目标的实现极其重要的教育规律和人才成长规律。教育界以及全社会认清并落实“分类培养”，能够极大地解放研究生教育的生产力。

突出“研”，绝不是说所有研究生都要做学术研究或者理论研究，不是说发表论文、著作才是成果，不是说进入学术机构或者教研单位才是值得提倡的就业。衡量研究生的培养成效，设立能力和素质提升指标体系，一定要分类而行，才更科学准确，才能更有效地指导实践。下一阶段的任务重点之一，要面向国家经济社会发展等最前沿，进行学科专业目录的调整，开拓专业博士硕士的领域，分类是研究生教育治理能力的基本要求。

二、“研”需要精细培养，也要导学相长

研究生作为学位教育的最高层次，既是创新人才培养，也在创新创造；既要服务经济社会发展，也为推进国家治理体系和治理能力现代化做重要贡献。

研究生教育是国家的战略资产，就要投入战略性资源，而最关键的战略资源，是高水平的教师特别是导师队伍，是高水平的人才培养体系。

与本科阶段相比，研究生的培养规模更小，学生所享有的学术资源和教育资源更丰富更前沿，导师对学生的指导时间长、投入大，与学生的互

动更活跃更双向，不管是围绕学术前沿砥砺切磋，还是解决实践中带来的问题，导师对研究生的影响都是全方位全过程的。

根据研究生阶段的培养特点，每个研究生都要设计专门的针对性的培养方案，每门研究生课程都要体现前沿与创新，更新速度要更快，每个研究生课堂都需要达到师生互动的更高层次，研究生要通过担任助教助研助管或者深度参与科研与实践活动拔节成长。“弟子不必不如师”的青出于蓝而胜于蓝，在研究生层次具有更确实的含义。

研究生阶段的立德树人工作，特别地体现在对专业能力和品格品性双重熔炼的导学互动中，导师通过共研共创中的言传身教，深刻地引导和影响研究生。

思政课与课程思政同向协力是本科和研究生阶段的共性，而导学思政则作为研究生阶段的重要特性，需要得到更大的关注和更有力的推动。

三、突出“研”，紧抓课程改革，把好“入口”“出口”关

突出“研”，要深“研”狠抓研究生课程质量。因为研究生毕业有大家都很看重的学位论文这一关，人们在心理上不自觉地对于研究生课程有某种放松的倾向，表现在一定程度上，研究生课程在设课等都有许多不足。

研究生课程给予学生更大的参与与贡献度、课程考核评价的综合性这几个方面上都大有潜力可挖。学位（分）委员会应当设立专门的课程工作组，针对性地研究与改革研究生课程。研究生教改要从项目深入到课程层面，并抓住不放，直到让研究生课程整体质量出现大的改观，涌现出一大批富有研究生阶段教学特色的精品课来，这是“研”的基础。学科评议组和教指委也需要在这方面花更多的时间，下更大的功夫。学位授权、评估审核也要真去看课程教学实情而不只是看课程清单和教师名录。

突出“研”，就要在人才选拔的入口更有效地选材。根据学术学位和专业学位的不同特点，赋予导师和专家组以更大的选材主导权，强化申请

与复试中对于学生的考察考核，更注重发掘富有创见和钻研精神的苗子，力求在入口关破五唯。

这就需要导师和专家组下更大的功夫来选对人，也需要院校设计更为立体更为丰富的考核方式，不只是走一套标准化的程序。这也需要招生政策进一步改革，真正能招到可“研”之才。学术型要考核学术基本功的扎实程度等。专业型要真正了解考生的学习与工作表现等等。

选对可“研”之才，是“研”的前提，入口关既要“严”，也要深和活。突出“研”，要改革出口的评价方式，包括完善分流淘汰机制，加强对“研”的质量的把关。学术型研究生的学位评定标准要破五唯，很重要的是导师和答辩委员会要围绕学生的创新进行全面深入的评价，以此作为“研”的保障；而不能把关注点转移到“学术期刊发表数量”上，这会对导师和研究生的选题导向，研究生是否肯下笨功夫走更远的路都产生不利影响。要认识到分流包括淘汰对师生而言是包含坏消息的好事，能够激活教育资源，也能够帮助学生更好地认、发展自己，而不是蹉跎耽搁。

四、突出“研”，构建科学的分类评价体系

突出“研”，要对专业型学位的培养质量建立起与学术型研究生不同的科学有效的评价体系。近年来，尽管教育部明确专业学位论文可以多样形式，但是实际执行情况并不理想，院校和教育部门的认识也还不一致。专业型研究生应建立起以职业胜任力为长期导向，以综合指标为学位授予标准的专业学位质量评价体系，其中知识评价主要依据课程，能力和价值素养指标要依据实际用人的需求来科学地提炼，并在某些教育环节中予以评价。“研”的保障，不能不分类型都拿学位论文来要质量，这是对人才质量的粗放错判。毕竟还是要在离开学校后的工作实效中体现培养质量，专业型研究生要从这一点出发大胆探索评价体系的改革。

学位论文的抽检工作对于保证研究生学位授予质量，起到了严格他律

的监督作用，总的效果是好的，在一定阶段还会加大力度；但同时也要提高分类评价的意识，包括根据不同的学位类型、学科专业特点、包括院校的不同定位，增强评价的科学性、针对性、准确性，而非“拿一把尺子量所有”。

同时，毕业时的各流程环节、毕业后的抽检等，既评价学位论文的作者的水平，也是对导师（组）等的把关水平进行评价，这就要求这些工作能够更加公开透明，以自觉接受监督来倒逼责任落实和精力投入。

（摘自里瑟琦科教观察 2020 年 8 月 13 号，未注明作者）

【国际动态】

五国“世界一流大学建设”项目及评价概况

据不完全统计，自 1989 年以来，全球已有 30 多个国家正在实施世界一流大学建设计划，一流大学重点建设计划在全球约有 50 余项。如德国“卓越计划”、法国“卓越大学计划”、澳大利亚“NCGP 计划”、韩国“WCU 计划”、俄罗斯“5—100 计划”、日本“COE 计划”、印度“卓越潜力大学计划”等。

一、德国“卓越计划”

德国“大学卓越计划”（以下简称“卓越计划”）最早提出于 2004 年，由德国联邦教育及研究部和德国科学基金会联合发起。德国联邦和州政府于 2005 年通过了“卓越计划”，该计划为德国政府第一次明确提出打破高等教育均质化的高等教育政策，旨在提高德国大学科技研究和国际竞争力，培养年轻科研后备力量等。“卓越计划”包括资助特定的杰出大学；资助在特定大学的杰出年轻科研人员的研究；加强大学间、项目间的合作；

加强德国大学和国际学术机构、大学的合作研究。

（一）评价机制特点

“卓越计划”实施至今，入选的“卓越大学”的高校前后共有 17 所。截至目前，仅有 6 所高校连续三期入选“卓越大学战略”资助，它们是慕尼黑工业大学、慕尼黑大学、海德堡大学、亚琛工业大学、柏林自由大学和康斯坦茨大学（排名不分前后）。由此可见，德国在建设世界一流大学的过程中引入了竞争和淘汰机制，高校入选“卓越计划”并非等于获得“免死金牌”，并非可以“一劳永逸”，仍需参与到每期“卓越计划”的激烈竞争与动态调整中。

（二）项目建设成效

“卓越计划”引入了竞争机制，打破了长久以来实行的均衡惯例，优胜劣汰的竞争机制极大提高了大学之间的竞争意识。在此种动态变化的评价机制下，德国高校的科研成果显著增长，高校世界排名有所提升，对建设引领世界的一流研究型大学，重塑德国大学在世界高等教育界的领先地位具有重要变革意义。

二、法国“卓越大学计划”

2010 年法国政府出台了“卓越大学计划”旨在创建法国本土世界顶尖大学，打造 5-10 所具有国际竞争力的世界一流大学，提升法国高等教育和研究部门的国际竞争力与知名度。“卓越大学计划”由国家研究署提供常设基金对其进行资金支持，项目征集由法国国家研究署负责。

（一）评选进出情况

“卓越大学计划”第一轮选拔结果于 2011 年 7 月公布，波尔多大学、斯特拉斯堡大学以及巴黎文理研究大学三校最先从 7 所入围大学中胜出。2012 年 3 月第二轮选拔结果出炉，索邦大学、索邦巴黎西岱大学（后解散，由巴黎大学取代）、巴黎萨克雷大学、马赛大学和图卢兹大学共 5 所

大学从 11 个入围项目中脱颖而出。与众国不同的是，法国“卓越大学计划”将“卓越大学”资格划分为试用资格和永久资格。大学或大学共同体入围“卓越大学”名单后，仅获得试用期资格，还将面临中期评估，即评委对试用期“卓越大学”是否初步达到了其申请初期提交的建设目标进行再次评估，若未达到预期目标，则仍然面临被淘汰的风险。截至 2020 年，11 所院校中仅有 4 所大学已获得卓越大学永久资格：斯特拉斯堡大学、波尔多大学、艾克斯-马赛大学、索邦大学。另有 7 所获得卓越大学试用期资格：巴黎文理研究大学、巴黎萨克雷大学、巴黎大学、格勒诺布尔大学、蔚蓝海岸大学、里昂大学、图卢兹大学。

（二）项目建设成效

“卓越大学计划”为法国综合性大学、高等职业院校和科研机构间建立更加密切的联系开辟了道路，促进了大学自治及管理方面的积极改革，带动了法国高等教育高层次整合、体系转型与科研革新。因此，“卓越大学计划”被公认为是法国高等教育改革的一次成功尝试。

三、加拿大“NCE 计划”

加拿大联邦政府于 1989 年 1 月开始启动“卓越中心网络计划”（以下简称“NCE 计划”）。该计划由加拿大联邦政府拨款，通过国家的三大科学基金组织——自然科学与工程研究理事会（NSERC）、医学研究理事会（MRC）、社会科学和人文研究理事会（SSHRC）共同实施。其总目标是动员和组织学术界、企业及公共部门的优秀人才，为加拿大经济社会发展和提高人民生活服务质量服务，具体可以表述为以下四个方面：在经济和社会发展关键的前沿的基础与应用研究方面，推动和加速优秀研究，参与国际竞争；发展和保持一支具有世界水平的科学家和工程师队伍；加强全国性的多学科和多部门研究合作关系，综合各方面研究与发展的优势；加速科技成果转化，促进经济和社会发展。

（一）评选目标领域

“NCE 计划”指导委员会组织国内外相关领域专家和部门代表成立评审委员会，通过公开竞争机制进行评审和遴选。目前，“NCE 计划”采用加拿大科技创新委员会确立的 4 大优先领域和 13 个子优先领域作为目标领域，申请项目须满足其中一个或多个优先领域，申请者应充分考虑这些目标领域的社会、经济、技术和卓越要素的所有方面。“NCE 计划”充分发挥了加拿大在自然、社会、医学以及工程科学等领域科研人员的人才资源优势，为加拿大成为真正意义上的创新型国家做出了重大贡献。

（二）项目建设成效

“NCE 计划”实施至今已有三十余年，该计划通过跨学科、跨部门的协同创新，将大量研究人员置于跨学科、跨部门的协同创新环境中，在真实研发情境中使其成为具备渊博知识、多元思维和紧缺的专门技术人才，为国家战略性研究领域的跨学科、跨部门协同创新提供了重要平台，为有效提升国家协同创新能力和社会经济发展做出了重大贡献。

四、韩国“WCU 计划”

韩国 WCU 计划，即世界级高水平大学建设计划（以下简称“WCU 计划”），是韩国政府于 2008 年 6 月开始推行的一项提升高等教育质量的重要政策。

（一）项目实施目标

“WCU 计划”的实施目标主要包含两个方面：其一是建立世界一流的师资力量与世界高水平大学。通过聘任具有杰出科研能力的国际学者来韩任教及从事科研，开发世界一流的学术项目，建立世界一流的师资队伍和世界一流的学科院系，从而提升韩国高校的科研水平，建立具有全球竞争力的研究型大学。其二是大力发展新成长动力领域。国家通过在资金和制度上向研究对象提供支持，以此促进能对未来国家发展起到推动作用的新成长动力领域的研究，提升新一代研究者的科研能力，提高下一代人力资

源开发的综合质量，最终为大学、社会和国家发展做出贡献。

（二）重点扶持领域

“WCU 计划”重点扶持可带动国家发展潜力的新成长动力领域，其中包括 NBIC 融合技术、瓦解性技术、边缘突破性技术、能量科学、生物制药、嵌入式软件、认知科学、金融数学与工学、人力资源与组织开发、空间技术、国防领域等。该计划还优先资助基础科学与人文社会科学的跨学科研究，其中整合了数学与计算和企业管理、生物学/物理学与哲学、人文科学与自然科学、社会科学与自然科学等多个领域，以促进学科建设及社会经济的发展。

（三）特征及共性

韩国“WCU 计划”在实施过程中主要呈现高端性、全球性、结构性、动态性等特点。该计划由三个阶段构成，各阶段在根本宗旨、资助类型、管理机制方面存在一致性。以引进高端人才，建设世界一流大学，推动国家经济社会发展为根本宗旨；通过三种不同的资助类型为现有学科及新学科广揽英才；建立了严格的评审程序、协同的管理模式及动态的评价机制。

五、日本“COE 计划”

日本“COE 计划”最早提出于 1992 年 7 月，是日本在“科学技术立国说”的政策背景下，由日本政府提出并由政府主导实施的旨在通过科研设施建设、完善科研体制、推动大学改革、培养尖端科研人才进而提升本国尖端科研水平卓越发展的计划。

（一）项目实施情况

日本“COE 计划”自 1992 年发展至今，主要经历了三个发展阶段：“高校 COE 基地建设计划”（1992 年~1998 年）、“21 世纪 COE 计划”（2002 年~2009 年）、“全球 COE 计划”（2007 年~2015 年）。在每一轮计划的实施过程中，日本文部省会根据时代发展与社会需求等客观因素，通过项目

体系构建、资金投入转变等有效手段，对重点资助对象和具体实施方案进行调整。三个阶段的建设目标有继承、有创新，既有多样化的资助对象与资助方式，又有严格的评审制度与退出机制，反映出“COE 计划”在其实施工过程中，形成了系统完备的制度体系。

（二）评审机制特点

在评审机制上，为确保 COE 立项客观性、评审专业性、监督公正性，日本文部省建立了详细规范的“COE 计划”动态审核监督机制。日本文部省委托非政府第三方评价机构——独立行政法人日本学术振兴会执行对“COE 计划”的事前评审、事中评价、事后考核。

（三）项目建设成效

日本“COE 计划”的建设成效主要体现在四个方面：一是构建实施了连贯、互补的教育发展政策；二是大力推进了学科建设与科研活动；三是极大提高了日本的人才培养水平；四是建立了透明的评考审核机制，获得业界的广泛认可。

（摘编自里瑟琦科教观察 2020 年 11 月，作者：刘竹滢）

建设一流学科，这些一流大学做了什么？

学科建设作为大学发展的核心，对于高校发展至关重要。一流大学之所以能称为一流大学，关键因素之一在于其拥有一流的学科。交叉融合作为资源整合的重要内容，是建设一流学科的重要因素。世界知名大学普遍高度重视对学科的交叉融合以及对跨学科人才的培养，我国诸多一流大学也已经把交叉学科教育列为教学改革的重要方面，如清华大学、北京大学、复旦大学等高校已经进行了一系列的尝试。国外一流大学在跨学科建设方面有丰富的经验，分别选取了欧洲、美洲、亚洲的一所世界一流大学作为

案例，这些学校的做法对于我国跨学科建设有着一定的启示与借鉴意义。

牛津大学：学院制体系下的交叉学科发展

牛津大学的交叉学科发展在世界一流大学的跨学科建设中是比较典型的，其交叉学科的建设发展植根于基本的院系设置中。与大部分大学以学科和专业划分院系不同，牛津大学的院系设置是学院制，这些学院都是文理交叉，自然、社会、人文学科并重，每个学院只有几百人。在这种体系下，看似学科设置重叠，然而不同学科、专业的学者与学生密切接触交流，进行思维的碰撞，从而促进了复合型人才的培养，推动了跨领域创新成果的出现，是一种资源整合的有效方式。在原有学院的基础上，牛津大学还设有跨学院的独立学部，如：人类学和地理学学部、生物科学学部、临床医学学部等，并在有的学部下设立系和研究院，这就将各学院看似分散的学科统一起来，进行有效地统筹规划，推动了相关领域跨学科研究的发展。

在跨学科人才培养方面。如牛津大学在社会科学学部下还有一个专门以跨学科的方式研究区域发展的院系——跨学科区域研究学院，这个学院的研究方向是从人类学、经济学、政治学、历史学、社会学和文化学的角度去理解社会的复杂性和相关性。

这种交叉学科的培养甚至渗透到了专业培养当中。以牛津大学的哲学、政治学及经济学专业（以下简称PPE）为例，PPE是贝利奥尔学院很受欢迎的专业，也是一个培养时间为三年的本科专业，课程设置灵活，学生可以在三年的时间内同时学习这三个专业，也可以在第一年学习完这三个分支之后，专注于其中两个专业。PPE有数百名在这些领域著名的学者作为强大的支撑，并且该专业的毕业生在政界、学术界、商界甚至体育界都非常优秀，像英国首相卡梅伦、诺贝尔奖获得者詹姆斯·米德等。

斯坦福大学：高度重视跨学科机构

斯坦福大学很重要的一个办学特色就是强调跨学科培养人才和跨学科研究。总共有十余个跨学科机构促成了这种合作的文化，同时还有数十个和交叉学科有关的专业。与此相对，该校只有工程学院、地球科学学院、文理学院、医学院、法学院、教育学院、商学院等大的学院。而这种少而广的学院设置也促进了交叉学科的发展，给不同学科交流以及思想的碰撞提供了有利的条件。在这么多跨学科机构中，最为人所熟悉的是生物学交叉学科研究计划。Bio-X 研究计划是一个集合生物学、生物医学、工程学、物理和计算机科学等领域的跨学科的研究计划，它的目标是进一步理解人体是如何运作并提升人类健康的状况。

斯坦福的跨学科机构建设主要有三个特色：一是强强联合。将世界排名前 5 的优势专业——生物学、生物医学、工程学、物理、计算机科学联合在一起组成研究中心，实现优势最大化。二是强有力的后备力量支撑。例如，跨学科研究大楼的建立、高水平学术团队的成立、与各学院紧密沟通合作的保持，均为不同领域的高水平学者进行跨学科的研究提供了基础平台。三是多渠道的资金来源。Bio-X 计划的资金不仅仅来自校内科研拨款（校长办公室、教务室办公室），更多的是来自校外捐款（校友捐赠、相关产业捐赠等）。

东京大学：扁平化课程与“信息学环”

东京大学的交叉融合主要是跨学科人才的培养，有两个特点：课程设置扁平化和设置以“信息学环”为基础的学际信息学府。

首先，课程设置扁平化是指不同学科的课程设置较灵活，东京大学的必修课少，选修课非常多，并且选修课的选择不受学院、专业、年级的限制。这与学院制的体系和建设跨学科机构相比，跨学科的广度增加，学生从一进校门就开始被培养跨学科思维。其次，与牛津大学和斯坦福大学对

相关专业进行跨学科建设不同，东京大学把一些看似联系不太大，但内涵存在关联的专业放在同一个学院，设立学际信息学府，如将社会学、政治学、文化学、信息工程、统计学、环境学设置在同一个学院，并将这些统称为“信息学环”。从学际信息学府的设置可以看出其跨学科研究的程度，斯坦福是将相近学科联合在一起，而东京大学更进一步地将不同性质（文理皆有）的学科交叉，跨学科的程度更深，这种大跨度的学科交叉有利于培养出独特视野的高水平专家，如：计算机专业出身的理科教授在研究时会融合社会学的视角，提出“IP 地址即国家资源”这种创新的理念。

从上述三个案例可以看出，交叉融合为学校带来了一系列的创新性科研成果，帮助培养大批跨学科人才。我国高校的跨学科建设也可以在一定程度上参照牛津大学、斯坦福大学和东京大学的跨学科建设案例。同时，学校自身特点和实际条件也需要被重点考虑。通过这种学科的交叉融合，推动资源整合及有效配置，学校因而能够构建一流的学术平台，吸引高水平的顶尖人才，从而完成自身的一流学科建设。

（摘编自麦克斯研究 2020 年 11 月 3 日，未注明作者）

世界一流年轻大学的战略选择与学科分布

——基于 17 所大学的比较分析

建设世界一流大学是否有特定路径一直以来都是争论与研究的焦点。本研究以世界一流年轻大学为研究对象，对其建设路径从战略选择、学科分布两方面进行分析，发现世界一流年轻大学的战略选择是外在环境与内在自身特点共同作用的结果，学科分布模式与成长历程和战略选择等密切相关。这些为我国建设世界一流大学提供了重要参考与借鉴。

一、问题提出

建设世界一流大学是促进我国高等教育提质增效的重大战略举措。现在被世人所熟知的哈佛等世界一流名校都有上百年的历史，但也有一些大学短短二三十年时间就成为世界一流大学。因此，不同国家或地区的不同高校在建设世界一流大学的过程中应该有着不同的路径选择。具体路径到底是什么，本文以多所世界一流年轻大学为研究对象，从战略选择和学科分布两方面进行分析，以期为我国建设世界一流大学提供一些借鉴参考。

二、研究过程

（一）样本选择

年轻大学是指成立时间在 50 年以内的大学。本研究选取的样本高校是世界一流年轻大学。

（二）分析框架

美国是公认的世界一流大学最多的国家，这与美国高校重视战略规划不无关系。制定和实施战略规划是实现学校自主发展的内在需要。大学没有战略就没有方向和未来。战略选择是大学战略规划的直接体现。因此，本研究将战略选择作为一个分析维度。

大学的发展离不开学科。一流大学建设与一流学科建设互为支撑，“双一流”建设的重心就在学科上。从组织要素的角度看，学科是构成大学这个学术组织的基本单位，学科是实现高校三大主要职能的载体，是构建大学的基础，是大学存在的标志。因此，本研究将学科分布作为另一个分析维度。

（三）分析过程

1. 战略选择分析

第一种战略选择，以产业化和国际化驱动学校发展。

自身特点与外在环境决定其战略选择。以南洋理工大学为代表，该校将产业化与国际化作为驱动学校发展的双引擎，这与学校以理工学科见长

的自身特点和所处的外在环境有很大关系。一方面，自身特点决定了其产业化的战略选择。南洋理工大学以卓越的研究和技术创新而著称，其高水平的学科主要以工科为主，在推进产业化方面有充足的优势。另一方面，所处的外在环境决定了其国际化的战略选择。新加坡作为一个小国家，国际化战略是其国家发展的重要战略选择。因此，新加坡确立了高等教育的国际化发展战略，希望使新加坡成为具有全球竞争力的知识经济体。同时，新加坡政府在具体战略实施上制定了国际化的教育政策，推进教育国际化。因此，南洋理工大学在国际化方面进步明显，已经成为在世界上具有重要影响力的大学。

第二种战略选择，以产业化驱动学校发展。

国家发展需要决定其战略选择。以韩国科学技术院为代表。该校以产业化作为学校的发展战略与国家的发展需要有很大关系。首先，为加快国家工业化进程而成立。韩国科学技术院是为支持国家工业化而建立的。其成立一方面是为了培养国家所需的科学技术精英人才；另一方面是进行基础研究和应用研究，推动国家战略性技术进步。其次，推动韩国工业化转型升级。当韩国工业化进入技术知识密集型发展阶段后，韩国科学技术院的发展方向也在转变。一方面，继续支持韩国在尖端科技领域的发展。另一方面，深度参与到经济发展中去，推动技术商业化。另外，为了保持竞争优势，韩国科学技术院还通过建立风险生态系统等举措，努力成为风险投资的摇篮。

第三种战略选择，以国际化驱动学校发展。

外在环境决定其战略选择。以香港理工大学为代表。香港理工大学以国际化作为学校发展战略与所处的地域环境有很大关系。首先，香港地区由于长期受到英国的殖民统治，高等教育办学体制也大多沿袭了英国的制度，香港的大学以国际化发展为导向成为其办学的内在“基因”。其次，

香港的经济朝着国际化方向发展,开展国际贸易和国际金融业务需要大量国际化人才支撑,也就决定了香港的高校办学必须走国际化发展道路。再次,为确保21世纪的香港在全球具有较强的竞争力,香港教育统筹委员将“领袖才能、智能和国际视野”作为香港高校人才培养的战略目标之一。最后,倡导国际化的发展理念。香港的大学教育资助委员会多次提出要将提高高校国际化水平作为办学目标。香港理工大学以国际化作为战略选择是适应香港经济社会环境和遵从高等教育国际化发展理念的必然选择。

目前,香港理工大学主要从以下方面推进学校的国际化进程:一是建立广泛的学术合作网络。二是成立国际咨询委员会,该委员会为学校的国际化战略重点和发展方向提供国际视野。三是加入国际战略技术联盟,在国际范围内推广技术和咨询服务,扩大学校的国际影响力。四是积极融入“一带一路”建设,与“一带一路”沿线国家的高校建立合作和联系。五是加大学生交换交流力度,让学生有机会体验不同文化并增强他们的语言能力。为进一步提升其国际化水平,香港理工大学在最新的战略规划中从学生体验等方面制定了一系列行动策略。

第四种战略选择,以院校合并推动学校发展。

国家意志与历史渊源决定其战略选择。以索邦大学为代表。首先,法国志在改变高等教育落后的现状,为此,法国将分散且具有一定水平的大学进行合并与重组,索邦大学正是在这种背景下应运而生。该校由巴黎第六大学与巴黎第四大学合并而成。巴黎第六大学是法国领先的科学和医学大学,而原巴黎—索邦大学是法国公认的文科强校。这两所大学的合并是强强联合。其次,共同的历史渊源也是促使其合并的重要原因。巴黎第四大学与巴黎第六大学都是原巴黎大学分离出来的一部分,同宗同源且位置相近,他们的合并避免了大学文化传统上的冲突与矛盾,也不存在地理上的分割与阻碍。

2. 学科分布分析

(1) 学科分布特点

理工学科占绝对优势地位,世界一流年轻大学的学科分布仍然是以理工科为主导。法科、商科居于次优势地位,法学、商学与经济学在整体学科分布中也占有较高比例。医学、人文社会科学学科处于弱势地位,在整体学科分布中占比较低。

(2) 学科分布模式

一是“理医+人文艺术”协同模式。

以索邦大学为代表,它的人文与艺术学院具有较高的世界声誉;医学院是欧洲顶尖的医学院,在高级医学研究与医药人员培训方面具有优先权限;科学与工程学院涵盖了科学和工程学的所有知识领域。正是独特的学科设置和跨学科的交叉融合,使得索邦大学在欧洲大学中别具一格,成为欧洲教育研究与发展的领导者。

二是“医学+社会学科”协同模式。

以马斯特里赫特大学为代表,马斯特里赫特大学的学院设置的共同原则是“创新与跨学科”,鼓励学科之间的交叉融合。其作为区别于其他大学最显著特征的“‘基于问题的学习’(PBL)教育模式”和“多学科与跨学科的研究”更是体现了对学科交叉融合的重视。通过跨学科训练培养学生应对未来的能力,也正是这种跨学科带动了学科的整体发展。

三是“理工+社会科学”协同模式。

以南洋理工大学、香港科技大学、巴黎文理研究大学为代表。比如,南洋理工大学工程与技术学科在国际上具有很强的竞争力,另一方面,其商学与经济学也具有较高的国际声誉理工科与社会科学的协同发展,促使南洋理工大学迅速成为世界一流大学。

四是“单一学科”主导模式。

以浦项科技大学等为代表，以工科为主凸显出强大的工科实力。这类高校或是以社会科学中某一学科为主，如安特卫普大学以法学为主，庞培法布拉大学以商学与经济学为主。

三、结论与讨论

战略选择基于自身特点或外在环境的作用。学校的战略选择对学校发展非常关键，不同的战略选择决定了不同的战略行动，最终导致不同的战略结果，表现为不同的发展现状。不管是以产业化或国际化作为学校发展的战略选择还是二者兼而有之，或者以院校合并作为重要的战略选择，与高校自身特点以及所处的外在环境有很大关系。

学科分布取决于成长历程或战略选择。每所大学都是遗传与环境的产物。过去，大学是独立的有机体，各自按照内在规律去吸收营养、发育成长，而如今大学成为国家生存与经济发展不可或缺的重要组成部分。一流大学的学科布局并没有固定的一种模式，既可以是“理工（医）+社会科学”或“理（医）+人文艺术”的协同模式，也可以是“单一学科”主导模式。具体是怎样的学科分布模式取决于学校的成长历程或战略选择。因此，一方面，大学必须要按照自身特点、内在逻辑去发展；另一方面也要主动或被动适应外在环境变化，做出不同的应对策略和战略选择，从而推动自身更好地发展。

世界一流年轻大学的战略选择或学科分布具有一定的相似性，但这些相似的战略选择或学科分布之间又有一定的差异性。这种相似性正是“遗传”大学内在逻辑的自然结果，而这种差异性则是适应不同外在环境的社会产物，他们共同构成了一流大学成长发展的“基石”。

（摘编自《湖南师范大学教育科学学报》2020年第3期，作者：刘堃）

【同类高校】

中国人民大学获得 17 项国家社科基金重大项目

立项数位居全国第一

12月3日，2020年国家社科基金重大项目立项名单正式公布，中国人民大学17个项目获得资助，立项总数位居全国第一，刷新学校国家社科基金重大项目单次立项纪录。

从学院来看，历史学院表现优异，立项4项；财政金融学院、法学院、农业与农村发展学院、社会与人口学院、文学院分获2项；国家发展与战略研究院、信息资源管理学院、新闻学院各有1项立项。

国家社会科学基金重大项目是我国哲学社会科学领域资助力度最大、层次最高、权威性最强的项目类别，立项数是一所高校“双一流”建设和科研实力的重要体现。中国人民大学始终高度重视国家社科基金重大项目的组织和实施，作为建设一流学科的重要支撑，作为提升科研水平的重要抓手，作为引领学术发展的重要载体，对重大项目从申报到结项实施全过程精细化管理，力争以重大项目凝聚学术领军人才，推动学科整体发展，助力学校“双一流”建设。

（摘自中国人民大学新闻网2020年12月4日）

中财大三位教授获第九届“全国杰出青年法学家”提名奖

为了大力扶持法学人才和法律人才的成长，使更多的优秀法律人才脱颖而出，调动广大法学工作者、法律工作者开展法学理论研究的积极性和创造性，努力建设一支高素质的法学研究队伍，为依法治国创造更多的法学学术精品，促进法学理论的繁荣和发展，推进依法治国的进程，中国法

学会从 1995 年起启动“全国杰出青年法学家”活动。评选活动自 1995 年启动以来,至今已进行了九届,共评选出 89 位“全国杰出青年法学家”和 93 位“全国杰出青年法学家”提名奖获得者。

第九届“全国杰出青年法学家”评审面向全国 1974 年 1 月 1 日以后出生的法学工作者、法律工作者进行。评选先由中国法学会各研究会,各省、自治区、直辖市法学会,新疆生产建设兵团法学会,具有一级法学博士学位授予权的法学院校和科研单位,中央政法委、中央党校(国家行政学院)、最高人民法院、最高人民检察院、全国人大常委会法工委、公安部、司法部和中华全国律师协会按规定条件推荐;经审核公示后,110 人进入中国法学会评选委员会初评程序;最终由终评委员会(即中国法学会会长会)最终投票产生“全国杰出青年法学家”和提名奖。中央财经大学法学院尹飞教授、邢会强教授、宋志红教授最终获提名奖。从获奖人数来看,中国社会科学院入选 4 人,中央财经大学与中国人民大学、中国政法大学、浙江大学各入选 3 人,并列全国第二名。

(摘自中央财经大学新闻网 2020 年 12 月 19 日)

上海财经大学商学院通过 EQUIS 国际认证

12 月 19 日, EQUIS 国际认证办公室正式通知,上海财经大学商学院通过 EQUIS 国际认证。至此,高等商学教育领域三大国际权威认证(AACSB、AMBA、EQUIS)上海财经大学商学院全部通过。

EQUIS (EFMD Quality Improvement System) 国际认证是由欧洲管理发展基金会 (EFMD) 设立的商学院质量认证,以其评审的全面性及严谨性著称,与 AACSB、AMBA 并称为针对全球商学院的三大权威国际认证。该认证专门针对商学院整体发展状况(包括发展战略和目标、教学项目、学生

培养、师资力量、学术研究、高管教育、资源管理、国际化水平、道德伦理、社会责任和可持续发展，以及企业关系等十个方面）进行评估。

通过参加国际认证提升学院的办学水平和国际知名度，是推动商学院高质量创新发展的重要途径。近年来，上海财经大学商学院在学科发展、专业建设、人才培养、师资队伍建设、科学研究和企业合作等方面不断取得进步，本着“以评促建”的原则，先后通过 AMBA 国际认证、中国高质量 MBA 教育认证（CAMEA）、AACSB 国际认证。此次通过 EQUIS 国际认证表明，上海财经大学商学院办学质量再上新台阶，对于探索人才培养新路径、提升商学教育水平、加快建设成为具有鲜明财经特色的世界一流商学院具有重要意义。

（摘自上海财经大学新闻网 2020 年 12 月 19 日）

西南财经大学新增“经济学与商学”“工程学”进入 ESI 全球排名前 1% 学科

根据科睿唯安（Clarivate Analytics）9 月公布的 ESI 最新数据，西南财经大学“经济学与商学”（Economics & Business）、“工程学”（Engineering）两个学科进入 ESI 全球排名前 1% 行列，这是学校继今年 3 月“社会科学总论”（Social Sciences, General）进入 ESI 全球排名前 1% 之后的又一重要突破。至此，学校已有 3 个学科进入 ESI 全球排名前 1%。

“经济学与商学”的进入，标志着学校中国特色世界一流学科——“经济与管理学科群”建设取得重要进展，国际学术影响力不断提升。“工程学”的进入，标志着学校近年来围绕“引领新财经、创造新优势”学科战略布局和实践探索取得重要突破。在此前的 US News 2020 世界

大学排名中，“经济学与商学”位列中国大陆第9、财经高校第2、全球第193位。这标志着学校优势学科实力和学校全球竞争力快速提升，“双一流”建设取得标志性成效。

（摘自西南财经大学新闻网 2020年9月10日）

【本校动态】

吴汉东教授获评“中国版权事业终生成就者”

12月10日，在由中国版权协会主办的2020年中国版权年会上，阎晓宏向吴汉东、刘春田颁发荣誉证书，授予他们“中国版权事业终生成就者”荣誉称号。

作为中国知识产权研究和教育的先行者和开拓者，吴汉东教授在著作权教学与研究、法治宣传、政策咨询及立法建设等方面做出了重要贡献。他著有“中国当代法学家文库：吴汉东知识产权研究系列”七卷本；在《中国社会科学》《法学研究》等刊物发表文章180余篇。2006年在中央政治局第三十一次集体学习上为国家领导人讲授“我国知识产权保护的法律和制度建设”；2009年、2010年两度被评为“全球知识产权界最具影响力50人”。吴汉东教授作为中国政府代表团专家，参加了“视听表演北京条约”谈判、签订；参与《著作权法》等修法工作，出席全国政协双周会议并作版权专题发言；参加全国巡回演讲活动，宣讲版权知识近百场。

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网 2020年12月12日）

陈柏峰教授荣膺第九届“全国杰出青年法学家”称号¹

第九届“全国杰出青年法学家”座谈会9日上午在人民大会堂召开，10名“全国杰出青年法学家”称号获得者和20名提名奖获得者受到表彰。这10名“全国杰出青年法学家”称号获得者均是近年来活跃在我国法学界的“生力军”，在中国特色社会主义法治理论研究中做出了突出贡献。

我校法学院教授陈柏峰荣膺“全国杰出青年法学家”称号。此前，陈柏峰教授曾于2017年获得第八届“全国杰出青年法学家”提名奖。座谈会上，第九届“全国杰出青年法学家”获奖代表王迁、李洪雷、陈柏峰、聂鑫、栗峥作了发言。陈柏峰在发言中表示，习近平法治思想为法学学科体系、学术体系、话语体系建设提供了丰沛的理论源泉，为立足国情、放眼世界的法学研究提供了实践框架和思想指导。他汇报了个人近年来在人才培养、科学研究、资政服务等方面的工作情况，并表示相关成绩的取得，离不开习近平法治思想的指引，是学习、领悟习近平法治思想的成果。他坚信，进一步深入学习、深刻领会、自觉运用习近平法治思想，将会有更多更大的学术收获，并决心以习近平法治思想为指引，持续努力，为建设中国特色的法学体系不懈奋斗！

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网2020年12月11日）

学校25门课程获评首批国家级一流本科课程

近日，教育部发布了《教育部关于国家级一流本科课程认定结果的通知》（教高函【2020】8号），根据通知，我校25门课程（含11门原2017年、2018年国家精品在线开放课程）入选首批国家级一流本科课程，其

¹ 原标题：“全国杰出青年法学家”陈柏峰教授在人民大会堂获表彰。

中国国家级线上一流课程 15 门、线上线下混合式一流课程 4 门、线下一流课程 6 门。

2019 年 10 月，教育部发布了《关于一流本科课程建设的实施意见》（教高〔2019〕8 号），开启了全面开展一流本科课程建设的新征程。近年来，我校积极开展课程建设工作，在一流本科课程、课程思政建设工作上频出实招。除认定的国家级一流课程数领先于同类高校外，我校“读懂中国”系列通识选修课程的建设实施工作得到了湖北省领导的专项批示，“课程思政”建设总体情况更是获教育部官网报道。此外，我校还积极推进国际化课程建设工作，我校刘新燕老师领衔主讲的“电子商务那些事 (Electronic commerce)”，作为我国 193 门首批上线的国际课程之一在在线教学国际平台顺利上线，向全世界展示了中国高校和我校的教学质量与教学水平。

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网 2020 年 12 月 1 日）

学校 9 项成果荣获第八届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）

近日，教育部正式公布了第八届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）的评选结果。我校共有 9 项成果获奖，其中二等奖 6 项，三等奖 2 项，青年成果奖 1 项。

学校高度重视第八届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）的组织申报工作。2019 年 1 月，在教育部发布申报通知后，由科学研究部牵头，进行了拟申报成果的摸排工作，制定了详尽完备的申报工作方案，召开学校科研工作会进行动员，并邀请专家进行经验介绍。

根据《高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）奖励办法》，经专家通讯评审和会议评审，面向社会公示和奖励委员会审议通过，本届共评选产生奖励成果 1539 项，其中著作论文奖 1241 项，含一等奖 152 项、二等奖 783 项、三等奖 306 项；咨询服务报告奖 77 项，含一等奖 10 项、二等奖 47 项、三等奖 20 项；普及读物奖 20 项；青年成果奖 201 项。本次著作论文奖和咨询服务报告奖特等奖空缺。

高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）每三年评选一次，自 1995 年以来已评选八届，具有较高的公信力和影响力，高校普遍将其视为哲学社会科学领域的最高奖项。

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网 2020 年 12 月 17 日）

学校 54 项成果荣获武汉市第十七次社会科学优秀成果奖

近日，武汉市委发文《市委办公厅 市政府办公厅关于武汉市第十七次社会科学优秀成果奖的通报（武办文〔2020〕60 号）》，通报表彰 278 项在推动武汉市哲学社会科学事业的繁荣发展、促进武汉市经济社会发展等方面发挥积极作用的优秀成果。

我校 54 项成果获表彰，位居在汉高校第一，其中，一等奖 3 项，二等奖 11 项，三等奖 17 项，优秀提名奖 23 项。获奖率高达 44.6%，获奖量同比增长 200%，占全武汉获奖总量的 19.4%。此外，我校科学研究部荣获优秀组织奖。我校此次共推荐 121 项优秀成果参评，申报总量同比增长 175%，包含论文 62 项，著作 56 项，调研报告 3 项。

武汉市社会科学优秀成果奖是武汉市人文社会科学成果最高奖项，由中共武汉市委、市人民政府联名授奖，每两年评选一次。武汉市第十七

次社会科学优秀成果评选于 2020 年 5 月启动，对武汉公民在 2018 年至 2019 年期间公开发表的成果进行评选。根据《武汉市第十七次社会科学优秀成果奖评奖实施方案》，经武汉市第十七次社会科学优秀成果奖评奖委员会评审通过，本届最终评出 278 项获奖成果：一等奖 20 项，二等奖 55 项，三等奖 85 项，优秀提名奖 118 项。

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网 2020 年 12 月 24 日）

学校与平安集团共建“法律科技实验室”正式揭牌成立

11 月 6 日下午，我校携手平安集团、平安智慧城市共建的“法律科技实验室”正式揭牌成立。

揭牌仪式上，杨灿明校长表示，平安集团与中南财经政法大学共建“法律科技实验室”，是新型校企合作模式的有益探索，将人才培养、科研合作与实验基地建设融合，促进法律科技专业人才培养与科技成果高效转化应用。平安人寿保险股份有限公司副总经理饶劲松表示，“法律科技实验室”的建成，标志着平安集团、平安智慧城市与中南大的战略合作迈出了实质性的一步。希望通过双方的合作，将平安集团的科技创新、企业管理及企业文化培训机制与校方的法学专业理论研究、教学实验培养机制相结合，并希望能够更好地服务于司法领域的智能化建设。

“法律科技实验室”项目负责人李俊从项目概况、建设过程以及建设成果等方面向与会人员介绍了实验室的建设情况。他表示，“法律科技实验室”平台的建成，是理论与实践相结合、校企合作培养数字法学、智慧法学、计算法学等高端法律复合型人才的生动体现。校企双方将以此为契机，在法律与科技领域深入开展合作，深入培养新时代法治人才，共同推进法律科技行业的发展。平安国际智慧城市科技股份有限公司智慧法律事

业部总经理门雪松表示，双方将依托“法律科技实验室”，推动知识图谱、智慧法院大脑的开发建设，为最高人民法院及湖北省各级法院的智慧法院建设贡献力量。

湖北省高级人民法院副院长周佳念认为“法律科技实验室”会极大地推动先进技术在智慧法院领域的深度应用。他表示，期待双方的合作成果未来能够尽快惠及湖北省各级法院，将人工智能、区块链、云技术、大数据等先进技术更好地应用到法院的信息化建设中，实现集约高效、便民利民、交融共享、开放互动、智慧精准、提质增效，为全面依法治国、推进国家治理体系和治理能力现代化提供坚实保障。

据悉，我校与平安集团、平安智慧城市将本着“资源共享、优势互补、共同发展”的合作原则，依托“法律科技实验室”，在项目研发应用、课题攻关、人才培养、技术研发等方面开展法律科技领域的广泛合作，共同推动新型智库及智慧法院建设，为法治中国建设贡献力量。

（摘编自文澜新闻网 2020 年 11 月 9 日）

中南大成功创办国内首个新文科教育研究期刊

日前，国家新闻出版署发文《关于创办〈新文科教育研究〉期刊的批复》（国新出审〔2020〕2670号），正式批准我校创办《新文科教育研究》。这是教育部全面推进新文科教育之际，国内首个新文科教育研究期刊。

2019年10月，教育部颁发《关于加强新时代教育科学研究工作的意见》（教政法〔2019〕16号）。高等教育研究中心顺势而为于2020年1月向教育部提交办刊请示，经教育部同意后又于2020年7月向湖北省新闻出版局正式提交办刊申请。湖北省新闻出版局大力支持我校申报工作，及时向国家新闻出版署呈送申报材料，并于近日得到批复。

《新文科教育研究》国内统一连续出版物号为 CN42-1915/G4，季刊，主管单位为教育部，主办单位为中南财经政法大学，出版单位为《新文科教育研究》编辑部。

（摘自中南财经政法大学文澜新闻网 2020 年 12 月 07）

主 编：高利红 曹吉安

责任编辑：黄容霞

编 辑：周晓净 杨梦莹 陈娟 吴彤

报 送：教育部、教育厅相关处室

交 流：兄弟高校相关部门

呈 送：校领导、全校各单位负责人

2021年1月15日

本期共印 150 份
