

CSSCI 来源期刊
全国中文核心期刊
AMI 综合评价(A刊)核心期刊

学 子 报

国家教育行政学院

JOURNAL OF NATIONAL ACADEMY OF
EDUCATION ADMINISTRATION

在深度融合中以党建引领高校事业高质量发展
党建引领视域下大学治理现代化实践路径探析
国际比较视域下高校分类与分层的共生关系研究

2021.10

(总第 286 期)

欢迎订阅 2022 年《国家教育行政学院学报》(月刊)

全国中文核心期刊 CSSCI 来源期刊 中国人文社会科学核心期刊

《国家教育行政学院学报》是由教育部主管、国家教育行政学院主办，国内外公开发行的教育管理类学术期刊。本刊已成为高等教育管理者、研究者与实践者对话的平台，教育决策部门与实践工作部门双向互动的桥梁。本刊主要栏目：教育学人、书记校长文萃、高校管理案例研究、教育政策与制度研究、教育基本理论、专题研究、考察调研报告、国际视野等，随着教育改革和发展的需求，相继增设新栏目。

全年共 12 期，总计约 180 万字，20 元/月，240 元/年。

- 订阅方式：
1. 欢迎到当地邮局订阅，邮发代号：82-484。
 2. 关注“中国邮政微邮局”公众号，输入“国家教育行政学院学报”网上订阅。
 3. 批量订阅欢迎联系通过以下方式订阅。

联系方式：

联系人：李老师 郭老师
电话：010-69226801、69241029
010-69248888 转 3568
邮箱：dingkan010@163.com
传真：010-69260513
QQ：1559874143；QQ：2927191594

银行汇款：

开户银行：工商银行北京体育场支行
账号：0200053009008801215
户名：国家教育行政学院

教育管理杂志社



公众号

订阅回执单可在学院官方网站或微信公众号下载

网址：<http://www.naea.edu.cn> 网页路径：主办期刊/广告发行

《国家教育行政学院学报》订阅回执单

(本表复印有效，请用正楷书写)

单位名称			电子邮箱		
订阅部门	订阅人		联系电话		
刊物邮寄地址	省 市 (县)	区 (乡镇)	街道	邮编	
订阅份数	《学报》 份		订阅时间	20 年 月至 20 年 月	
汇款人或单位			是否挂号	○是 (邮费 3 元/月)	
汇款金额				○否	
发票抬头			纳税人识别号		
*电子发票邮箱			*收票人电话		
备注					

- 特别提醒：
1. 银行汇款请务必注明单位及汇款人；
 2. 平信邮寄刊物存在丢失现象，为确保贵单位及时、安全收到刊物，建议您采取挂号邮寄；
 3. 请将本表填好后及汇款凭证一并传真（自动传真）、拍照上传 QQ 或发邮箱，即完成订阅；
 4. 刊物多个邮寄地址可另附详细地址表；
 5. 请务必填写发票接收电子发票邮箱及联系电话，如需纸质发票请在备注栏注明详细收件信息。



国家教育行政学院学报 (月刊)

2021年第10期(总第286期)

目 录

编辑委员会

主 任 侯慧君

副主任 韩 旭 于京天

编 委 (按音序排列)

陈丽萍 陈晓宇 陈子季

丁月牙 葛道凯 郭 垒

韩 震 胡敏强 胡锐军

黄晓玫 李曼丽 刘亚荣

刘元春 卢晓中 马怀德

孟繁华 沈壮海 石中英

王炳林 邬大光 邢 晖

许 杰 许玉乾 杨晓慧

游旭群 于建福 于鲁文

袁振国 张 婕 张卫国

周 玉 周作宇 朱庆葆

主 编 侯慧君

常务副主编 吕文妙

副 主 编 高 政

编 辑 吴 虑 吴潇剑

刘 红

美术编辑 张进美

录入排版 梁京京

本期执行编辑 吴潇剑

专题研究——高校党建

在深度融合中以党建引领高校事业高质量发展 周坚 3

党建引领视域下大学治理现代化实践路径探析 郭为禄 9

教育管理者论坛

基于 OBE 人才培养模式的本科教学质量管理体系重构
刘卫东 黄蕾 冯若雯 19

新师范背景下乡村教师教育新模式探索与实践 肖起清 31

从适切到引领：供给侧改革视角下应用型人才培养
战略构想 付八军 沈忠华 38

国际视野

国际比较视域下高校分类与分层的共生关系研究 雷家彬 47

目 录

产业大学的世界图景：理念基础、办学模式与未来走向

刘宝存 庄腾腾 57

青年学者论坛

职业教育服务乡村振兴政策的历史流变与时代趋向

王志远 朱德全 66

政令统一与因地制宜：高等教育领域“放管服”改革
九省市政策文本分析

曹晓婕 阎凤桥 76

课堂教学对大学生创新能力发展的影响

——基于 184 节研究型大学本科课堂教学观察

王辉 86

致作者：作者文责自负；来稿如在一个月未接到联系，请另投他刊；本刊不收取版面费、审读费等任何名目费用；本刊对刊登的文章享有网络传播权，如有异议，请在来稿中注明，未声明者，本刊视为同意。感谢您对本刊工作的理解与支持！

编辑部 010-69248888 转 3122

投稿邮箱 xuebao@naea.edu.cn

在线投稿 <http://gjxz.cbpt.cnki.net/EditorEN/index.aspx?t=1&mid=gjxz>

主 管 中华人民共和国教育部

主 办 国家教育行政学院

出版发行 国家教育行政学院
教育管理杂志社

发行范围 国内外发行

地 址 北京市大兴区青源北路 8 号

邮 编 102617

网 址 www.naea.edu.cn

传 真 010-69260513

广告发行 010-69241029

010-69226801

印 刷 北京华联印刷有限公司

出版日期 2021 年 10 月 15 日

征订单

湖北汽车工业学院

封二

封三、封底

编者按：为深入学习第二十七次全国高校党的建设工作会议精神，宣传贯彻《中国共产党普通高等学校基层组织工作条例》，加强关于高校党建工作重要论述的研究，本刊进行了专门组稿，特邀请两位高校党委书记围绕如何加强和改进高校党建，以高质量党建推动高校事业高质量发展进行探讨，希望为推进高校党建工作提供参考。

在深度融合中以党建引领高校事业高质量发展

周 坚

(华北电力大学, 北京 102206)

摘 要：办好中国特色社会主义大学，关键要推进党的建设和事业发展深度融合。高校要坚持以习近平总书记关于高校党的建设和教育的重要论述精神为根本遵循，把“发展科技第一生产力、培养人才第一资源、增强创新第一动力”作为党建和事业发展深度融合的着力点，在政治建设、组织建设、思想建设、制度建设、作风建设、纪律建设上下功夫，破解党建和业务“两张皮”现象，推动党的建设和事业发展深度融合，以高质量的党建引领事业高质量发展。

关键词：党的建设；事业发展；三个结合；深度融合

中图分类号：D267.6 **文献标识码：**A **文章编号：**1672-4038 (2021) 10-0003-06

习近平总书记在“七一”重要讲话中强调，必须不断推进党的建设新的伟大工程。高校党建是党的建设新的伟大工程的重要组成部分，加强高校党建是确保高校始终作为坚持党的领导坚强阵地的必然要求，也是办好中国特色社会主义教育的内在要求。第二十七次全国高校党的建设工作会议指出，要着力健全高校党建工作体系，压实高校党建工作政治责任，增强基层党组织政治功能，推动高校党建与高校事业发展深度融合。2021年4月中共中央印发修订的《中国共产党普通高等学校基层组织工作条例》更是首次把高校党的建设与高等教育事业发展深度融合写入党的条例之中，作为高校

党组织开展工作必须遵循的一条重要原则。抓好新时代高校党的建设，必须从新的伟大工程战略高度，从健全党建工作体系路径维度，认真贯彻习近平总书记关于高校党的建设和教育的重要论述精神，着力破解党建与业务“两张皮”问题，促进高校党的建设与事业发展深度融合、一体推进，以高质量的党建引领学校事业高质量发展。

一、坚持三个导向，高校党的建设与事业发展必须深度融合

高校党的建设和事业发展是统一于中国特

收稿日期：2021-09-30

作者简介：周坚，女，华北电力大学党委书记。

业发展两促进，进一步适应党和国家对高等教育事业发展的迫切需要。

二、突出三个结合，找准新时代高校党的建设与事业发展深度融合的着力点

进入新时代，全面建设社会主义现代化国家对高等教育的需求比以往任何时候都更加迫切，对科学知识和卓越人才的渴求比以往任何时候都更加强烈。高校作为科技第一生产力、人才第一资源、创新第一动力的重要结合点，在科技强国、人才强国、教育强国等强国战略中具有特殊重要的作用，必须强化政治责任，担当政治使命，把发展科技第一生产力、培养人才第一资源、增强创新第一动力更好地结合起来，在实现中华民族伟大复兴中做出更大贡献。“三个结合”既是新时代高校基本职能的集中体现和高质量发展的前进方向，也是党的建设高质量发展应当聚焦的重点。立足新发展阶段，贯彻新发展理念，构建新发展格局，推动高质量发展，高校要把党的建设同深入实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略紧密结合起来，推动党的建设同“发展科技第一生产力、培养人才第一资源、增强创新第一动力”有机结合，为培养造就高质量人才、实现高水平科技自立自强、推动社会创新发展提供科学引领和有力保障。

1. 新时代党的建设要在引领科技自立自强上着力

当今世界百年未有之大变局加速演进，科技创新成为国际战略博弈的主要战场，围绕科技制高点的竞争空前激烈。党的十九届五中全会提出，要把科技自立自强作为国家发展的战略支撑。这是党中央对科技创新的重大决策部署，确定了“十四五”乃至今后一个时期党和国家科技工作的主基调。

高校作为国家创新体系的重要组成部分，一切科技创新活动必须体现党的意志和国家意志。要坚持以党建引领科技创新方向，牢牢把握建设世界科技强国的战略目标，面向世界科技前沿、面向经济主战场、面向国家重大需求、面向人民

生命健康，从国家迫切需要和长远需求出发，在关键核心技术上全力攻坚，提升原始创新能力，不断向科学技术广度和深度进军。坚持以党建引领科技体制改革深化，营造一流创新生态，服务支撑创新驱动发展战略，推动产教深度融合和科技成果转化，完善国家创新体系。

2. 新时代党的建设要在引领人才资源建设上着力

科技创新的本质是人才创新，创新驱动的本质是人才驱动，人才是实现民族振兴、赢得国际竞争主动的战略资源。新发展阶段，人才资源作为经济社会发展第一资源的特征和作用更加明显。习近平总书记在中央人才工作会议上强调，要坚持党管人才，坚持“四个面向”，深入实施新时代人才强国战略，全方位培养、引进、用好人才，加快建设世界重要人才中心和创新高地。习近平总书记特别强调，我国拥有世界上规模最大的高等教育体系，完全能够源源不断培养造就大批优秀人才，完全能够培养出大师。这就对高校尤其是高水平研究型大学、“双一流”大学提出了殷切期盼和明确要求。

高校坚持党对人才工作的全面领导，就要深入贯彻落实新时代人才强国战略，确立人才引领发展的战略地位，全方位培养、引进、用好人才，加强党对人才的政治引领，通过高质量党建工作更好地把准方向、整合资源、推进改革，不断推动党的人才工作开创新局面。要从党和国家事业发展全局的高度出发，立足自身办学实际和特色，提高人才工作的政治站位，围绕国家人才工作战略布局，努力建设一流师资队伍、培养拔尖创新人才。要坚持人才自主培养之路，为党育人、为国育才，培育好未来人才。发挥培养基础研究人才主力军作用，全方位谋划基础学科人才培养，大力增强教育服务创新发展能力，源源不断培养造就大批优秀人才，为建成人才强国、科技强国提供有力支撑。

3. 新时代党的建设要在引领创新发展上着力

创新在新发展理念中居于首位，不仅是指科技创新，还包括理论创新、制度创新、文化创新，在我国现代化建设全局中具有核心地位。实行改革开放政策正是我们党的重大创新，习

近平总书记在“七一”讲话中指出，“改革开放是决定当代中国前途命运的关键一招，中国大踏步赶上了时代”。进入新时代，我们更要重视和加强高校党建对创新发展的引领作用，使高校成为适应新发展阶段、践行新发展理念、构建新发展格局的模范之地，更好地满足新时代党和国家事业创新发展的需要。

一是要坚持以党建引领理论创新。深化习近平新时代中国特色社会主义思想研究，不断丰富党的创新理论和马克思主义中国化最新成果内涵；及时开展教育研究，吸收教育研究最新理论成果，探索教育规律和人才成长规律，实现教育理念、教育理论新突破，促进人的全面成长。二是要坚持以党建引领制度创新。推进人才体制机制、科技体制机制、人才培养模式、教育评价制度、教育治理体系等改革创新，坚持正确改革方向，以制度创新释放办学活力。三是要坚持以党建引领文化创新。弘扬以伟大建党精神为代表的中国共产党人精神谱系，弘扬中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化，构筑中国特色社会主义大学文化，结合新时代伟大实践赋予文化生机活力，不断坚定文化自信，为教育改革发展和社会文明进步提供不竭的精神动力。

三、聚焦六个建设，在党建和事业的深度融合上下功夫

推动高校党的建设与事业发展深度融合，要贯彻落实新时代党的建设总要求，把加强党的领导和党的建设贯穿高校发展特别是“双一流”建设全过程，把做好党建工作与高校改革发展稳定各项工作紧密结合起来，同教学科研、管理服务、队伍建设等各项任务一体推进，树立系统观念，在“融”上下功夫，在政治建设、组织建设、思想建设、制度建设、作风建设、纪律建设上抓牢抓实，确保党的教育方针和党中央决策部署得到贯彻落实，以高质量党建引领办好人民满意的高质量教育。

1. 以政治建设引领社会主义办学方向

政治建设是党的根本性建设，决定了党的

建设的方向和效果。办好中国特色社会主义大学，首先要旗帜鲜明地加强高校党的政治建设，坚定社会主义办学方向不动摇。

第一，要提高政治站位，把牢正确办学方向。认真学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想，贯彻落实《关于加强高校党的政治建设的若干措施》文件精神，坚持用党的创新理论武装头脑、指导实践、推动工作，不折不扣贯彻落实党中央重大决策部署和习近平总书记重要指示批示精神，把坚持正确办学方向作为增强“四个意识”、坚定“四个自信”、做到“两个维护”的具体体现，主动融入党和国家发展大局，把党的全面领导落实到谋划、推动学校改革发展的具体实践中。建立健全党委统一领导、党政齐抓共管、全体师生广泛参与的工作机制，加强统战群团、离退休和海外知识分子等工作，以政治引领汇聚办好中国特色社会主义大学的强大合力。

第二，要坚定政治定力，全面落实党的教育方针。坚持马克思主义指导地位，深入学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述，深刻认识办好人民满意教育这一“国之大者”，贯彻落实党的教育方针，确保高等教育始终坚持为社会主义现代化建设服务、为人民服务，与生产劳动和社会实践相结合，着力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

第三，要强化政治历练，加强党员干部的党性修养。深入开展“四史”学习教育，推动“两学一做”学习教育常态化制度化，建立“不忘初心、牢记使命”主题教育制度，引导党员干部善于从政治上看问题，在思想上政治上行动上同党中央保持高度一致，不断提升政治领悟力、政治判断力、政治执行力。

2. 以组织建设造就一流干部队伍

党的力量来自组织。党的全面领导、党的全部工作要靠党的坚强组织体系去实现。高校事业发展汇聚一流人才、培养高素质干部，也必须依靠新时代党的组织路线来保证。

第一，加强基层党组织建设，提升组织力和战斗力。加强基层党组织建设既要抓全面、抓整体，也要抓重点、抓关键。院系是高校的

基层组织，是承担教学科研功能的主体单位，是学校事业发展的中坚力量，也是党建和事业深度融合的关键节点。要着力破解基层党建“上热中温下冷”现象，必须加强院系党的建设。要选优配强院系级党组织书记，健全完善基层党组织书记抓党建述职考核评议制度和行政负责人述职述廉述党建制度，推动高校各级党政领导干部主动推进党建和业务深度融合，共同落实党建责任。抓好教师党支部书记“双带头人”队伍建设，推进党建向基层延伸，发挥“双带头人”带动引领作用，汇聚和培育一流师资队伍，引导教师更好肩负教书育人使命。

第二，坚持党管人才，做好新时代人才工作。深入贯彻新时代人才工作新理念新战略新举措，加强学校各级党组织对人才工作的领导，把握人才队伍的发展方向，研究制定人才发展规划。面向国家急需，自主培养战略人才、大师级人才。围绕建设世界重要人才中心和创新高地，加强对学术带头人、高层次人才的政治引领和政治吸纳，抓好青年人才队伍建设，广纳海内外优秀人才。加强党对人才评价改革，破除唯帽子、唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项，推进人才体制机制创新，创设有利于干事创业、施展才华的人才生态。推动各级领导干部践行“一线规则”，带头联系专家学者，加强党对人才的感召力和人文关怀。发挥党支部对人才队伍建设的政治引领作用，筑牢共同奋斗的政治思想基础，引导广大人才主动服务“国之大者”，为国分忧、为国解难、为国尽责。

第三，坚持党管干部，建设符合新时代需要的高素质干部队伍。坚持把政治过硬放在首位，着力提高干部队伍的政治素养和专业化水平。坚持严管和厚爱并重，抓住关键少数，加强对“一把手”和领导班子的监督。从战略高度加强对年轻干部、后备干部的选拔、培养和使用，保证事业发展后继有人。推进党务干部和行政干部双向流动、交叉任职，促进党建和业务能力双提升。抓好党务工作队伍、思想政治工作队伍建设，强化两支队伍的教育培训、选拔任用，夯实基层党建和思想政治工作基础。抓好干部学习培训，提升政治站位、大局意识

和战略视野，着力培养忠诚干净担当的好干部。

3. 以思想建设强化教育报国初心使命

思想建设是党的基本建设，也是高校坚持社会主义办学方向、坚守教育报国初心使命的思想根基。深化高校党的思想建设，最终体现在践行教育报国的思想自觉和行动自觉上。

第一，强化责任担当，以实际行动践行初心使命。以深入开展“不忘初心、牢记使命”主题教育、“四史”学习教育等为契机和载体，引导广大师生深刻把握“四个服务”“四个面向”的科学内涵，深入理解党对高等教育的新要求新期待，把新理论、新思想、新观念转化为指导实践、推动工作的根本动力。把思想政治工作作为学校各项工作的生命线，围绕“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本性问题，落实立德树人根本任务，克服重科研、轻教学的思想，涵养用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人的行动自觉，推动各项工作回归育人本质。要聚焦国家重大战略需求，大力弘扬科学家精神，引导广大教师研究真问题，真研究问题，自觉坚定建设科技强国的使命担当。

第二，厚植文化自信，铸就新时代大学文化精神。将伟大建党精神作为精神之源，传承中国共产党人精神谱系，用红色资源、红色基因丰富大学文化内涵。将马克思主义基本原理同中华优秀传统文化相结合，注重从中华优秀传统文化中汲取营养和力量，注重弘扬和践行社会主义核心价值观，坚持守正创新，在实践中不断丰富和发展马克思主义。孕育体现新时代精神风貌、符合高质量发展要求的创新文化、绿色文化，培育优良校风学风，积极构建契合学校办学特色的大学文化体系。

4. 以制度建设推进治理体系和治理能力现代化

高校治理体系和治理能力现代化是国家治理体系和治理能力现代化的重要组成部分，要把党的领导、依法治校与大学治理体系和治理能力现代化相统一，建立健全现代大学制度，把制度优势转化为治理优势，有效提升治理效能。

第一，完善现代大学制度，厚植大学治理

现代化根基。健全以大学章程为核心的现代大学制度，加强各级各类规章制度建设和制度创新，把坚持党的全面领导和中国特色社会主义大学政治属性纳入现代大学制度体系。坚持完善党委领导下的校长负责制，提高学校党委在高校事业发展中把方向、管大局、作决策、抓班子、带队伍、保落实的履职能力；健全完善学校党委、院系级党组织、党支部三级责任机制，落实好院系级党组织会议和党政联席会制度，明晰党政领导班子工作职责。深化校内机构调整改革，优化机构职能，构建科学高效的管理运行机制。深化新时代教育评价改革，完善学校、教师、学生、教学、科研等领域的评价制度，构建符合国家要求、行业特色、学校实际的评价体系。

第二，全面推进法治工作，把制度优势转化为治理效能。学习贯彻习近平法治思想，自觉用法治思维来指导实践、推动工作。全面落实依法治校的基本任务要求，坚持依法办学，探索建立以法治精神为内核的覆盖全过程全周期的教育治理体系，把高校治理工作纳入法治化轨道。加强普法教育，培育新时代大学生法治素养。以法治激发制度活力，提高制度执行力，推动“大学之制”向“大学之治”转变，不断提高依法治校、依法治教能力和水平，加快新时代高校治理体系现代化。

5. 以作风建设促进为师生办实事解难题

高校事业发展各项工作的推进，都离不开良好的工作作风。党建的成效只有体现在师生的获得感和满意度上，才能真正得到认同、生发活力。必须深化党的作风建设，密切党群、干群关系，推动各项事业全面落实、高质量发展。

第一，坚持以师生为中心的理念，不断强化宗旨意识。结合党史学习教育新方向新要求，传承党的光荣传统和优良作风，深刻理解以人民为中心的发展思想，树牢以师生为中心的发展理念，把作风建设和为人民服务、为师生服务结合起来，同学校中心工作、重点任务结合起来。大力弘扬和培育优良作风，建立作风建

设长效机制，巩固作风建设成效。

第二，坚持党建引领，提升管理服务和支撑保障能力。把作风建设有机融入日常管理服务，把服务师生作为学校一切工作的出发点和落脚点，推进管理服务精细化，支撑保障精准化。坚持群众路线，聚焦广大师生“急难愁盼”问题，有效破解制约学校高质量发展的难题，不断提高智慧校园建设、资源配置、校园安全、后勤服务保障水平，增强广大师生的获得感幸福感安全感，以办实事、开新局检验作风建设成效。

6. 以纪律建设涵养风清气正的校园生态

加强高校党的纪律建设，事关大学生健康成长，事关高等教育事业兴旺发达和国家长治久安。以纪律建设涵养风清气正的校园生态，就要聚焦管党治党、办学治校的突出问题，严格教育、管理、监督，把纪律的外在约束力转化为内在自制力，营造良好的政治生态、育人生态和学术生态。

第一，全面加强纪律建设，以党风正学风促校风。加强党风廉政建设，开展党纪党规警示教育，增强各级领导班子、党员干部的廉洁自律意识，常怀对党纪国法的敬畏之心。加强教师思政和师德师风建设，深入实施师德师风专题教育，弘扬高尚师德师风，用好师德失范“反面教材”，坚守学术良知，促进依法执教。加强大学生廉洁教育，促进学生健康成长成才。

第二，纵深推进全面从严治党，以政治监督强化落实保障。把纪律和规矩挺在前面，加强对纪律执行的监督检查，完善巡视巡察制度，将党建工作责任制、意识形态责任制、党建和事业发展深度融合纳入校内巡视巡察，做好重点领域和关键环节的廉政风险防控，深化运用监督执纪“四种形态”，以纪律的强约束，保证党的路线方针政策和中央重大决策部署在学校落地见效。贯彻落实中央八项规定及其实施细则精神，持之以恒纠治“四风”，引导广大师生争做党的光荣传统和优良作风的忠实传人。

(责任编辑 刘红)

(下转第18页)

党建引领视域下 大学治理现代化实践路径探析

郭为禄

(华东政法大学, 上海 200042)

摘要: 以党建为引领推进大学治理现代化是我国高等教育独特的政治优势, 从历史视角看, 我们可以把党建推进大学治理分为曲折探索、规范发展、引领发展三个阶段。当前, 党建引领下的大学治理在强化主体结构稳定、明晰主体责任、牢固关键环节和健全制度保障等方面还存在诸多不足, 影响着党建引领大学治理的充分实现。系统推进党建引领大学治理, 实现治理体系和治理能力现代化, 需要完善党建引领大学治理的主体结构、明确党建引领大学治理的主体责任、筑牢党建引领大学治理的重点环节和健全党建引领大学治理的制度保障。

关键词: 党建引领; 大学治理; 现代化; 实践路径

中图分类号: D267.6 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0009-10

专题研究
——
高校党建

高校作为一个复杂的组织系统, 拥有诸多管理条块和管理部门, 存在学术和行政等不同的权力运行体系。大学治理现代化的实现, 不仅需要高校内部成员之间、组织之间形成科学的制度体系和运行机制, 而且需要培育形成共同的理念和价值观。制度建构不易, 理念和价值观共识更难达成。在欧美国家, 大学治理经过几百年的实践探索, 形成了一套价值体系、制度运行体系, 其中有些经验值得借鉴, 但也不能照抄照搬。我国是中国共产党领导的社会主义国家, 坚持和加强党对高校的全面领导是马克思主义政党独特优势在教育领域的重要体现。^[1] 2021年4月新修订的《中国共产党普通高等学校基层组织工作条例》〔以下简称《条例》(2021)〕强调要把高校党的建设摆在突出位置来

抓, 坚持和加强党对高校的全面领导, 健全高校党的组织体系、制度体系和工作机制, 推动高校党的建设与高等教育事业发展深度融合, 以高质量的党建引领推动高校为党育人、为国育才、实现高质量发展。《条例》(2021) 不仅为新时代高校党的建设提供了基本遵循, 也为大学治理现代化提供了基本保障。坚持和加强党对高校的全面领导, 必须贯穿在大学治理的各层面、各环节, 充分发挥党组织在思想引领、凝聚共识、协调各方上的优势。当前, 学术界对“高校党建”和“大学治理现代化”的研究较多, 成果较为丰富, 但对高校党建与大学治理关系的研究相对薄弱。本文试图从历史、现实和实现三个维度, 探寻党建引领下的大学治理能力现代化的实践路径。

收稿日期: 2021-09-30

作者简介: 郭为禄, 男, 教授, 华东政法大学党委书记, 国家教育行政学院第43期高校领导干部进修班学员, 主要从事教育法学、高等教育管理研究。

一、历史经验：高校基层党建引领大学治理的时代进阶

以党的建设推进大学治理能力提升，是我国高等教育现代化的典型特征，也是我国高等教育事业发展的根本保证，这一基本经验是在长期的历史进程中不断探索形成的。新民主主义革命时期，根据地的高校都建立了党组织，在国统区的许多高校也建立了党组织。^[2] 1923年中共三大召开前，在全国有案可查的38个基层党组织或地方组织中，高校党组织占9个。^[3] 伴随着抗战的全面爆发，各大高校纷纷建立中共党组织。比如，在党的诞生地上海，1938年，莫振球、蒋为明、李肇基等人组织成立了圣约翰大学党支部，随着党组织的发展壮大，1945年，圣约翰大学设立了中共党总支，这也是上海唯一设立党总支的高校。^[4] 新民主主义革命时期，高校党组织主要以革命斗争为主，如在抗日战争时期主要是引领高校青年发动或参与抗日救亡运动；在解放战争时期则是作为反蒋的第二战线，把学生的日常斗争发展成为全国性政治运动。^[5] 在开展革命斗争的同时，在大学治理方面也探索形成了一些有益的经验，如在抗日战争时期，就把“促使在校学习与从事党的工作统一起来”作为高校党支部建设的举措之一。^[6] 新中国成立后，我们党经过不懈探索，走出了一条党建引领大学治理的中国特色之路。以1996年3月中共中央印发的《中国共产党普通高等学校基层组织工作条例》〔以下简称《条例》（1996）〕为标志，高校党建工作正式制度化、规范化。党的十八大以来，党和国家出台了一系列重要文件，将党建引领大学治理推向了新的发展阶段。据此，以《条例》（1996）和党的十八大召开为界，我们可以将高校党建与大学治理关系的发展分为曲折探索、规范发展、引领发展三个阶段。

（一）党建与大学治理的曲折探索时期

1. 新中国成立到改革开放前

从新中国成立到改革开放前，是我国高等教育制度建立与曲折探索发展的时期，也是党

建与大学治理曲折探索的时期。这一时期，党的领导、党的建设与大学治理关系的实践探索经历了曲折反复，也初步积累了党领导高校治理的宝贵经验。

一是逐步探索出高校领导体制的雏形。新中国成立初期，1950年出台的《高等学校暂行规程》规定高校领导体制是校（院）长负责制，校（院）长由中央人民政府任命。据统计，1953年前后，全国201所高等学校中，48所不是由党员担任校长。^[7] 1956年社会主义改造完成后，高校党建工作得到加强，1958年颁布的《中共中央、国务院关于教育工作的指示》（以下简称《指示》）明确高校实行党委领导下的校务委员会负责制，这是我国首次以正式文件的形式在高校领导体制上明确了“党委领导”的地位。1961年颁布的《教育部直属高等学校暂行工作条例（草案）》（以下简称“高教六十条”）将党委领导下的校务委员会负责制调整为党委领导下的以校长为首的校务委员会负责制，明确了学校党委是学校工作的领导核心，对学校工作实行统一领导。应该说，“高教六十条”的颁布指明了中国高等教育现代化治理模式的探索方向。^[8] 从最初的“校（院）长负责制，到党委领导下的校务委员会负责制，再到党委领导下的以校长为首的校务委员会负责制”，我们可以清晰地看到党在大学治理中的领导作用愈来愈强，党委领导下的校长负责制已初具雏形。

二是开始探索高校党委和行政的权力运行关系。从这一时期出台的文件来看，高校党委和行政的权力运行规则已经受到关注，如《指示》在确定高校领导体制的同时，还对高校党委的职责做了规定，对党委和行政的职责做出初步分工：对于“构建社会主义高等教育体系”事宜高校党委对行政起“配合”作用，对于“高校政治教育和思想教育”事宜高校党委起“主导”作用。“高教六十条”在“党的组织和党的工作”一章中对党委和行政的关系做了进一步规定，指出“学校党组织应该善于发挥学校行政组织和行政负责人的作用，不要包办代替”。

三是开始探索党在高校院系治理中的领导

方式。这一时期，高校党委通过加强院系党组织建设，建立大学生思想政治教育新体系，明晰高校二级组织即系总支与行政的权力运行规则等方式，将党对高校的领导延伸到院系教学、科研等各方面，初步探索出党建引领下的院系治理方式。如“高教六十条”第五十五条规定：“系的党总支委员会的主要任务，是做好思想政治工作和党的建设；团结和教育全系人员，贯彻执行学校党委员会、校务委员会的决议，保证和监督系务委员会决议的执行和本系各项工作任务地完成。系的党总支委员会可以就本系的工作问题，向系主任和系务委员会提出建议。”

2. 十一届三中全会召开到《条例》(1996)出台前

这一时期，是高校领导体制逐步确立的时期，也是实践检验党建在大学治理过程中发挥中流砥柱作用的时期。首先，党委领导下的校长负责制最终得以定型。党的十一届三中全会开启了改革开放和社会主义现代化建设新时期。同年，教育部将“高教六十条”修订为《全国重点高等学校暂行工作条例（试行草案）》（以下简称《试行草案》）。《试行草案》提出“高校实行党委领导下的校长分工负责制；院系实行系党总支委员会（或分党委）领导下的系主任分工负责制”^[9]，这标志着校务委员会负责制被取消，党委与校长的职责分工有了现代化的初步设计。1985年，《中共中央关于教育体制改革的决定》提出“学校逐步实行校长负责制”，在实践中，党的领导和党的建设在高校治理中的作用被严重削弱。1989年党的十三届四中全会后，我们党在总结高等教育领域经验教训的基础上，采取了一系列加强高校党的建设的重要举措。1990年4月，国家召开了首次全国高校党建工作会议，强调党对高校领导的重要性；同年7月，中共中央下发《关于加强高等学校党的建设的通知》（以下简称《通知》），党委领导下的校长负责制作为大学的根本制度正式确立。

其次，高校党委领导大学治理的方式逐渐得到优化。虽然《试行草案》对高校党委和校长的权力做了相对科学的设计，但在实践过程

中，高校党的领导、党的建设在大学治理中的定位发生了偏差，党委政治权力和校长行政权力职责不清，党的政治领导、思想领导和组织领导作用未能得到有效充分发挥。针对这一问题，《通知》重新界定了高校党委职责，优化了高校党委的领导方式，如《通知》指出，党委应以主要精力研究学校的重大方针、政策问题，加强党的建设和思想政治工作，支持行政领导充分行使职权，力戒包揽行政事务。

最后，高校党支部在大学治理中的作用得到高度重视。教师和学生是大学的两大基本主体，保障教师和学生参与大学治理的权利是现代大学治理制度的基本要求。但是教师和学生参与大学治理出现的种种问题，我们党逐步探索出通过发挥高校党支部的作用，加强对教师和学生参与学校治理的有序引导，以此推进大学治理。《通知》特别强调高校党支部建设的重要性，就切实搞好党支部建设、增强党组织的凝聚力和战斗力提出要求，明确“高等学校的党支部要充分发挥战斗堡垒作用”，强调“以党支部为核心，以党员为骨干，把群众紧密地团结在党组织的周围，对于坚持正确的政治方向，保证教学、科研等各项任务的顺利完成，具有十分重要的作用”。^[10]

（二）党建与大学治理的规范发展时期

1996年3月，中共中央印发《条例》(1996)，这是我们党在历史上制定的关于高校党组织建设工作的第一部党内法规。《条例》(1996)对高校基层党组织设置、党组织的职责和党员队伍建设等方面做了明确规定，从制度上保障了办好社会主义大学的方向，标志着高校党建工作进入规范化发展阶段，^[11]也标志着高校党建与大学治理进入制度化时期。

科学完备、与时俱进的大学治理制度规范体系，是大学治理体系和治理能力现代化的重要标志，这一时期的高校党建与大学治理在制度化和规范化方面积累了宝贵经验。

一是以党内法规和国家法律的形式对高校党的领导方式加以固化。新中国成立以来，有关党对高校的领导的制度规定不少，有的还对

党领导大学治理的职责、方式等做了比较详细的规定，但是制度规范大多是以通知、决定等方式对高校领导体制等关键性问题反复调整，缺乏稳定性。《条例》（1996）以党内法规的形式对高校领导体制、基层党组织建设等问题做出规定，相较于党内的通知、决定等文件，具有更高的权威性和稳定性。《条例》（1996）实施后，高校基层党建在大学治理中的作用日益突出，1998年8月颁布的《中华人民共和国高等教育法》（以下简称《高等教育法》）将党对高校的领导、党委领导下的校长负责制等关系到高校发展方向的重大原则性问题以法律的形式确认了下来。

二是根据形势发展需要，与时俱进修订法规，吸纳党建与大学治理的最新理论与实践成果。2021年8月，中央对《条例》（1996）进行了修订。这次修订补充、细化和完善了党委领导下的校长负责制，强调了高校党委的领导核心作用、明确了高校党委的工作机制为民主集中制、列明了高校党委八个方面的主要职责，进一步提高了高校基层党建工作的科学性、规范性。

（三）党建引领大学治理的融合发展时期

高校基层党建和大学治理现代化相辅相成，互为促进。高校基层党建得力，高等教育事业就健康发展；高校基层党建工作被削弱，高校组织机构和制度不健全，利益主体冲突矛盾增加，前进方向不清、动力不足的问题就会凸显。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视高校党的建设，连续出台《关于坚持和完善普通高等学校党委领导下的校长负责制的实施意见》《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》等七份有关高校党建工作的文件。^①另外，《条例》（2021）在党建引领大学治理现代化方面也有一系列重大创新。

其一，完善指导思想和目标任务。明确以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导思想，明确高校党组织要坚持“四个服务”，即为人民服务、为中国共产党治国理政服务、为巩固和发展中国特色社会主义制度服务、为改革

开放和社会主义现代化建设服务。这为新时代高校党建指明了方向，明确了目标，也为高校党建引领大学治理现代化拓展了空间。

其二，明确高校各级党组织的职责。《条例》（2021）加强了基层党组织在党建、意识形态等方面的责任，强化了对高校院系党组织的政治功能和政治责任的要求。高校各级党组织职责的充实有利于提升党组织的战斗力，为大学治理提供坚强的政治保障。

其三，强调高校党的建设与大学职能的融合。《条例》（2021）第四条对高校党组织工作原则做出明确规定，强调高校党的建设要与人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新、国际交流合作等深度融合，这不仅为高校党建工作提出更高要求，也为党建引领大学治理提供了基本依据。

二、现实之需：当前大学治理中亟待解决的突出问题

在一个利益分化、价值多元的时代，坚持社会主义办学方向，加强党对高校的全面领导的重要性和必要性愈加凸显。推进党建引领大学治理发展，必须直面高校党建与大学治理存在的突出问题。

（一）党建引领下的大学治理主体结构稳定性问题

治理主体结构稳定性不足是制约大学治理现代化的首要问题。十九届中央第七轮巡视对教育部和31所中管高校党组织开展常规巡视，“从巡视看，教育部党组和31所中管高校……发现了一些共性和深层次问题，在加强党的建设、落实立德树人根本任务、执行党委领导下的校长负责制、从严管党治校、加强班子队伍和基层党组织建设等方面还有不足”^[12]。从巡视反馈的意见可以看出，从党委到班子队伍，再到基层党组织，主体结构问题需要加以重视。实践中，党建引领下的大学治理主体结构并未完全定型，稳定性有待加强。

党委领导下的校长负责制是中国共产党领导高校建设经验的科学总结，《中共中央办公厅

关于坚持和完善普通高等学校党委领导下的校长负责制实施意见》明确指出，党委领导下的校长负责制是“中国共产党对国家举办的普通高等学校领导的根本制度”。30多年的实践充分表明，“这个制度是符合中国国情且行之有效的，必须长期坚持”^[13]。然而，很多人对这一根本制度的理解依然存在认识误区，最为典型的是将党委领导与校长负责相割裂，认为“党委领导下的校长负责制是‘领导的不负责、负责的不领导’”，又或者将“党委”和“校长”理解为党委书记或校长个人，^[14]反映到制度执行过程中，不同高校、同一高校的不同历史时期，发挥治理功能的主体变迁是主体结构不稳定的集中表现。

对高校根本制度认识不到位、执行不到位，对高校基层各级党组织以及其他行政权力主体的权责认识带来直接影响。相较于学校层面明确党委领导下的校长负责制，院（系）层面的党政关系模式的概念还不够清晰，党组织议事规则和党政议事规则在贯彻落实的过程中还有一个提高认识和形成工作习惯的过程。在党支部层面，引领作用的发挥还不够充分。实践中，教研室、导师组作为教师教书育人的组织，在组织和动员教师参与大学治理中发挥主要作用；班级、团支部、学生会、学生社团作为学生学习、生活、实践、娱乐的组织，在组织和动员学生参与大学治理方面更具优势。党支部作为组织和引领教师、学生参与大学治理的主体身份有待强化。

（二）党建引领下的大学治理主体责任确定性问题

党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央提出并不断深化、系统化党委主体责任思想。明晰主体责任是大学治理体系现代化的重要问题，包括主体责任内容和主体责任追究的明晰。

在规范层面，作为规范大学治理的基础性法律规范——《高等教育法》对大学治理主体责任的规定存在明显不足。《高等教育法》第39条明确“高等学校基层委员会按照中国共产党章程和有关规定，统一领导学校工作”。除原则性

的规定，《高等教育法》对学校各级党组织的权责缺乏明确的规定。《条例》（2021）对不同层级党组织的主体责任内容有较为详细的规定：高校党委承担管党治党、办学治校主体责任，负责把方向、管大局、作决策、抓班子、带队伍、保落实，对应九项具体职责；对高校院（系）级单位党组织，强调其政治责任，对应六项具体职责；教职工党支部围绕本单位改革发展稳定等工作，落实立德树人根本任务，发挥教育管理监督党员和组织宣传凝聚服务师生员工的作用，同样对应六项具体职责；学生党支部应当加强思想政治引领，筑牢学生理想信念根基，引导学生刻苦学习、全面发展、健康成长，对应五项具体职责。对于具体职责的履行，《条例》（2021）做了方向性指引，具体落实职责的方式，如教职工党支部如何“参与本单位重大问题决策，支持本单位行政负责人开展工作”，学生党支部如何“组织学生党员参与学生事务管理”等，有待进一步细化或在探索中形成。

从主体责任落实情况看，十九届中央第七轮巡视集中反馈意见指出，“有的深化从严管党治校有不足，责任压力传导还不到位，一些下属单位问题反映较多”“有的加强班子队伍和基层党组织建设有不足”，等等。基层党建责任传导机制还不健全，存在“上热中温下凉”的现象，是影响大学治理体系和治理能力现代化的重要因素。实践中，高校各级党组织在全面从严治党主体责任落实、纪委履行监督职责落实、从严执行制度、基层党支部战斗堡垒作用发挥等方面，^[15]存在着延伸不到位的问题，党委书记第一责任人责任、领导班子成员“一岗双责”和纪委监督执纪问责仍需进一步压实，“四责协同”机制有待进一步强化。

在主体责任追究方面，《条例》（2021）将基层党建工作纳入党组织书记考察内容，并设定相应的督责机制，“对党的建设和思想政治工作重视不够、落实不力的，应当及时提醒、约谈；对出现严重问题的，按照有关规定严肃追责问责，督促抓好问题的整改落实”。这些规定，对强化党建引领大学治理的主体责任具有重要规范价值。但是，贯彻落实这些规定还将面临一

些实际问题，不同层级党组织及党组织负责人督责内容和机制的差异，党组织集体责任与党组织负责人个人责任的界分，很难完全列举，需要在实践中不断丰富完善。

（三）党建引领下的大学治理关键环节不够牢固

党建引领大学治理，本质是将党的领导贯彻落实到大学治理的全过程、各方面。考察我国大学治理实际情况，不难发现党建引领作用在大学治理的一些关键环节尚未充分彰显，突出表现在办学理念、干部人才队伍建设以及人才培养等环节。

办学理念反映一所大学的底蕴，决定其发展方向。大学的办学理念是历史形成的过程，而在不同历史时期，办学理念也会显示不同的特征。每一个特定历史条件、经济社会发展和科学技术进步、国际国内环境变化等，都从不同侧面、不同程度影响着大学的办学理念。办好社会主义大学，必须准确把握时代发展的脉搏，适时发展更新办学理念，服务党和国家发展大局。十九届中央第七轮巡视对高校集中反馈意见指出，“有的加强政治建设有不足，贯彻落实党的教育方针和党中央关于教育工作决策部署存在差距，完整准确全面贯彻新发展理念不够到位，对新时代教育工作规律把握不够精准”等，实际上就是大学治理关键环节不够牢固的表现。

人才培养是高校的核心功能。不科学的教育评价导向导致重科研轻教学、重教书轻育人等现象还比较严重。以政治家和教育家的标准衡量，高校干部队伍建设还有不小差距，围绕中心抓党建的能力有待进一步提升。十九届中央第七轮巡视对高校集中反馈意见指出，“有的落实立德树人根本任务有不足，思想政治教育比较薄弱，校风学风建设有短板，师德师风建设有待加强”等，这些实际上都是党建引领大学治理在人才培养和干部队伍建设等关键环节不够牢固的表现。

（四）党建引领下的大学治理制度保障还需完善

在高等教育领域，以《高等教育法》为主

的法律法规与以《条例》（2021）为主的党内法规是大学治理的基础规范，以大学章程为核心的校纪校规则构成高校政治权力、行政权力、学术权力运行的直接依据。在规范体系中，《高等教育法》、《条例》（2021）以及高校章程为党建引领大学治理提供了基本的制度保障。

从深入推进党建引领大学治理的角度，制度保障还要进一步健全和完善。一方面，《高等教育法》和《条例》（2021）是大学治理的基础规范，两部法规关于党建引领大学治理的规范确立了基本原则和运行规范，但相较于实践的丰富性和复杂性，这些规范还是基础性的。《高等教育法》侧重于高校行政权力的规范，对党委的权限规范过于粗疏；《条例》（2021）以党内法规的形式为高校党建工作提供必要的规范基础，贯彻落实过程中规范性与强制力还需要深入探索。另一方面，法律法规与党内法规制定颁布的时代背景和历史条件不同，针对性也有差异，二者基本处于双轨并行的状态，推进法律法规与党内法规的有机融合，修订完善《高等教育法》的必要性进一步凸显。

三、实现之策：系统推进党建引领大学治理

2013年11月，党的十八届三中全会召开并通过《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》，这一文件提出要“推进国家治理体系和治理能力现代化”。2019年10月，党的十九届四中全会召开并通过了《关于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若干重大问题的决定》（以下简称《决定》），提出“全面实现国家治理体系和治理能力现代化”的远景目标并部署推进国家治理体系和治理能力现代化。我国大学治理必须顺应国家治理体系和治理能力现代化的需要，贯彻落实“把党的领导落实到国家治理各领域各方面各环节”的要求。大学治理体系和治理能力现代化是大学治理发展的内在要求，以党建引领大学治理，是我国大学治理体系和治理能力现代化的关键，必须从主体结构、主体责任、

关键环节、制度保障等方面系统推进。

（一）完善党建引领大学治理的主体结构

现代化的大学治理，既不同于西方中世纪流传的大学自治，也不同于传统的大学管理，现代化的治理过程是“在大学利益主体多元化以及所有权与管理权分离的情况下，协调大学各利益相关者的相互关系”^[16]。大学治理的显著特征是多元主体共同参与。我国公办高校治理主体既包括学校领导体制即党委领导下的校长负责制中的党委和校长，也包括最高学术权力机构即校学术委员会及其所包含的各类主体，还包括教职工代表大会和学生会组织所包含的各类主体。多元主体通过一定的方式行使特定的权力或权利参与大学治理，在治理过程中相互影响，形成大学治理的主体结构，我国公办高校的治理结构概括起来就是“党委领导、校长负责、教学治学、民主管理”。

推进党建引领大学治理，就必须进一步完善党建引领大学治理的主体结构。

从主体地位看，《条例》（2021）围绕坚持和加强党的全面领导，进一步充实了高校各级党组织的主要职责，尤其明确党支部的建设应当与“教学、科研、管理、服务等机构相对应”，通过选拔党员学术带头人担任教师党支部书记；从优秀辅导员、骨干教师、优秀学生党员中选拔学生党支部书记；在管理、后勤等部门一般由本部门主要负责人担任党支部书记，提升党支部整体地位。必须严格落实《条例》（2021）对高校各级党组织设置以及党组织负责人配置的规定，通过提升各级党组织的主体地位，增强全体教职员工的组织认同度，从而有效推进党建引领大学治理。

从主体关系看，不同类型主体间关系欠明晰，大学治理中的政治权力、行政权力与学术权力之间及其内部层级关系便多纠葛。推进党建引领大学治理，有必要明确作为治理主体的高校各级党组织与其他治理主体之间的关系。党建引领大学治理具体表现为，党的各级组织在大学治理中发挥引领、协调作用，其他治理主体在各级党组织的引领下参与大学治理。与此同时，同为治理主体的各级党组织与其他治

理主体之间关系更为密切，各类治理主体中的党员同时具备党组织成员身份，治理主体因此产生交叉，不再是彼此分离的平行结构。

从主体功能看，传统的治理主体通常基于单一功能定位在大学治理中发挥作用，如以校长为首的校长办公会行使行政权力、以教授为主体的学术委员会行使学术权力，党建引领大学治理要求各治理主体均应具备一致的政治意识，即坚持党的领导，坚持社会主义办学方向，因此，实现党建引领大学治理，要求各级党组织以外的其他治理主体自觉接受党的领导，在发挥特殊治理功能的同时，需要发挥一定的政治功能。

（二）明确党建引领大学治理的主体责任

习近平总书记指出：“党的建设必须全面从严，各级党组织及其负责人都是责任主体……各级党组织要担负起全面从严治党主体责任。”^[17]主体责任不明确，党建引领大学治理就难以落实。实现党建引领大学治理需要明确各级党组织引领大学治理的主体责任，《条例》（2021）对大学治理的各类主体的党建责任做了明确规范。推进党建引领大学治理，在实践中需要结合大学治理的具体内容、具体事项，对主体责任进一步具体化、程序化，尤其在问责规范性方面，“问责的内容、对象、事项、主体、程序、方式都要制度化、程序化”^[18]。缺乏规范性的问责制度，主体责任的明晰和主体责任的落实难以真正实现，在此意义上，高校在推进党建引领大学治理的实践中，还需要进一步创新探索。

（三）筑牢党建引领大学治理的重点环节

党建引领大学治理是坚持党对教育事业全面领导在高等教育领域的体现，既要党建引领贯彻到大学治理的全过程、各方面，又要聚焦重点环节。推进党建引领大学治理，应聚焦办学理念、队伍建设、人才培养等大学治理的重点环节。

一是办学理念。大学的办学理念，首先必须体现党的教育方针，坚持社会主义办学方向，服务党和国家发展战略需要。党的十八大提出，“把立德树人作为教育的根本任务，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。党的

十九大报告进一步强调“要全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务”。同时，大学的办学理念，也要紧密结合办学特色与优势，努力形成独特的办学理念。对于政法院校而言，从成立伊始，就明确了为社会主义建设培养政法人才的办学要求，在全面依法治国的历史进程中，就是要按照习近平总书记在考察中国政法大学时提出的要求，致力于培养“立德树人，德法兼修”的高素质法治人才。

二是队伍建设。“百年大计，教育为本；教育大计，教师为本。”教师承担着传播知识、传播思想、传播真理的历史使命，肩负着塑造灵魂、塑造生命、塑造人的时代重任，是教育发展的第一资源，是国家富强、民族振兴、人民幸福的重要基石。教师既是大学治理的主体力量，又是人才培养的决定性力量，推进党建引领大学治理应当高度重视教师队伍建设，将政治素养寓于师德师风之中，确保教师队伍自觉拥护党的领导，夯实党建引领大学治理的基础。在高校教师队伍建设中，特别要重视干部队伍建设。干部队伍在大学治理主体结构中通常发挥着骨干和主导作用，抓住领导干部这个“关键少数”，是实现党建引领大学治理的关键。提升干部队伍政治素质，建设对党忠诚的干部队伍，是党建引领大学治理的关键环节。

三是人才培养。人才培养是一项系统工程。发挥党建在人才培养中的引领作用，必须抓住课程建设与思想政治工作这个重点。“课程对学生全面发展起着决定性的作用”^[19]，对课程建设的党建引领能够直接影响人才培养质量。从一元化的思政课程到同向同行的课程思政，党建引领课程建设初见成效。党的十八大以来，高等政法院校围绕一流法治人才培养目标，创新推动中国特色社会主义法治理论进教材进课堂进头脑，重点建设马克思主义学院，全面推动“两课”改革与创新。探索思政课、通识课与专业课融合，建设“法治中国”精品思政课程，实现“思政课程”和“课程思政”有机统一。^[20]推进党建引领大学治理，需要不断加强对课程建设的引领。思想政治工作是高校人才培养的重要环节，习近平总书记在全国高校思想政治

工作会议上强调，“高校思想政治工作关系高校培养什么样的人、如何培养人以及为谁培养人这个根本问题”。《条例》（2021）规定，“坚持把思想政治工作作为开展高校党的建设的重要抓手，把立德树人成效作为检验高校党的建设工作的根本标准”。党建引领高校思想政治工作，具有三个方面的内涵和要求：一是将党建作为思想政治工作的重要环节，通过党员发展扩大党员规模，通过党员教育提升高校师生党员的政治素养；二是将党的历史与理论作为思想政治教育的重要内容，提升大学生群体对党的了解与认同，培养具备基本政治素养的后备人才；三是做好思想政治工作者的思想引领，增强其党性修养，把握思想政治工作方向。

（四）健全党建引领大学治理的制度保障

新时代推进国家治理体系和治理能力现代化的核心要义之一，是坚持和完善中国特色社会主义法治体系，提高依法治国、依法执政能力。依法治校是全面推进依法治国，建设社会主义法治国家在学校治理层面的必然要求。全面依法治国背景下，推进党建引领大学治理，首先需要建立完备的规范体系，为党建引领大学治理提供规范依据。

在国家层面，法律体系与党内法规体系已实现从无到有，从有到全。2011年3月，全国人大常委会在全国人大会议上宣布，中国特色社会主义法律体系已经形成；2021年7月1日，习近平总书记在庆祝中国共产党成立100周年大会上宣布，我们党已经“形成比较完善的党内法规体系”。

在规范党建引领大学治理方面，《高等教育法》和《条例》（2021）已完成制度保障框架的建设，接下来的重点是加强《高等教育法》与《条例》（2021）的制度衔接，为党建引领大学治理提供更为健全的制度保障，较为可行的做法是以部门规章的形式，对《高等教育法》关于党建引领大学治理的相关依据进行解释，提供更具操作性与强制力的规范依据。另一种形式是依托高校章程，实现高等教育法律法规与《条例》（2021）的融合，为高校党建引领大学治理提供科学规范的指引。

注释:

① 《关于坚持和完善普通高等学校党委领导下的校长负责制实施意见》、《关于进一步加强和改进新形势下高校宣传思想工作的意见》、《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》、《普通高等学校学生党建工作标准》、《关于高校党组织“对标争先”建设计划的实施意见》、《关于高校教师党支部书记“双带头人”培育工程的实施意见》及《中国共产党普通高等学校基层组织工作条例》。

参考文献:

- [1] 何秀超. 坚持和加强党对高校的全面领导 [N]. 人民日报, 2021-03-25 (9).
- [2] 庞远福. 民主革命时期高校基层组织工作制度的探索 (1921—1949) [J]. 决策与信息, 2021 (7): 24-34.
- [3] 周良书. 1921—1923年: 中共在高校中党的建设 [J]. 北京党史, 2006 (1): 19-23.
- [4] 熊月之, 周武. 圣约翰大学史 [M]. 上海: 上海人民出版社, 2006: 213.
- [5] 张艳霞. 全面从严治党视域下高校基层党组织建设研究 [D]. 长春: 东北师范大学, 2017.
- [6] 共青团中央青运史工作指导委员会, 中国青少年研究中心, 中央档案馆利用部. 中国青年运动历史资料 (14) [M]. 北京: 中国青年出版社, 2002: 549-581.
- [7] 李向勇. 建党百年来高校党建历史进程与基本经验 [J]. 毛泽东研究, 2021 (3): 90-100.
- [8] 周海燕, 卞谢瑜. 从管理到治理: 高校党建引领高等教育治理现代化 [J]. 高等教育管理, 2021 (5): 55-63.
- [9] 陈大白. 北京高等教育文献资料选编 (1977—1992年) [G]. 北京: 首都师范大学出版社, 2002: 105.
- [10] 加强和改进高校党的作风建设 [G]. 北京: 高等教育出版社, 2002: 287-296.
- [11] 中央办公厅法规室. 中国共产党党内法规选编 (1978—1996) [G]. 北京: 法律出版社, 2009: 294-299.
- [12] 中共中央政治局召开会议 [N]. 人民日报, 2021-09-01 (1).
- [13] 赵永贤. 坚持和完善党委领导下的校长负责制 [J]. 求是, 2011 (3): 51-52.
- [14] 陈章龙. 新时期高校党委领导下的校长负责制研究 [J]. 国家教育行政学院学报, 2015 (7): 9-12.
- [15] 杨春林. 新时代高校全面从严治党向基层延伸的思考 [J]. 河北能源职业技术学院学报, 2021 (2): 61-62, 68.
- [16] 李福华. 大学治理与大学管理: 概念辨析与边界确定 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 2008 (4): 20-21.
- [17] 习近平. 在第十八届中央纪律检查委员会第六次全体会议上的讲话 [N]. 人民日报, 2016-05-03 (2).
- [18] 中共中央纪律检查委员会, 中共中央文献研究室. 习近平关于严明党的纪律和规矩论述摘编 [G]. 北京: 中国文献出版社, 中国方正出版社, 2016: 125.
- [19] 刘献君. 大学课程建设的发展趋势 [J]. 高等教育研究, 2014 (2): 62-69.
- [20] 郭为禄. 坚持立德树人培养一流法治人才 [J]. 中国大学教学, 2020 (5): 9-15.

(责任编辑 刘红)

On the Practical Path of University Governance Modernization from the Perspective of Party Construction

Guo Weilu

Abstract: Promoting the modernization of university governance under the guidance of Party construction is a unique political advantage of China's higher education. From a historical perspective, we can divide the promotion of university governance by Party construction into three stages: tortuous exploration, standardized development and leading development. At present, university governance under the guidance of Party construction still has many deficiencies in strengthening the stability of the main structure, clarifying the main responsibilities, strengthening the key links and improving the system guarantee, which affects the full realization of university governance led by Party construction. To systematically promote party construction leading university governance and realize the modernization of governance system and governance ability, we need to improve the main structure of Party construction leading university governance, clarify the main responsibilities of Party construction leading university governance, strengthen the key links of Party construction leading university governance and improve the institutional guarantee of Party construction leading university governance.

Key words: Party construction; University governance; Modernization; Practice path

(上接第 8 页)

Promoting the High-quality Development of Colleges and Universities with Party Construction in the Deep Integration

Zhou Jian

Abstract: The key to running a socialist university with Chinese characteristics is to promote the deep integration of Party construction and career development. Colleges and universities must adhere to the spirit of general secretary Xi Jinping's important exposition on Party construction and education in colleges and universities, and regard the development of science and technology as the first productive force, the cultivation of the first resources of talents, and the enhancement of the first power of innovation as the focal point for the deep integration of Party construction and career development, in terms of political construction, organizational construction, ideological construction, system building, and style building. Work hard on discipline construction, crack the "two skins" between Party construction and business, promote the deep integration of Party construction and career development, and lead the high-quality development of the career with high-quality party construction.

Key word: Party construction; Career development; Three combinations; Deep integration

基于 OBE 人才培养模式的本科教学质量管理体系重构

刘卫东¹ 黄蕾² 冯若雯²

(1. 南昌大学, 江西 南昌 330036;

2. 南昌航空大学, 江西 南昌 330063)

摘要: 对传统以职能为导向的本科教学质量管理体系进行重构是有效推行 OBE 人才培养模式的前提。基于质量管理学的视角, 分析 OBE 人才培养模式下的质量管理体系属性特征, 进而提出基于 OBE 模式的覆盖课程、专业、学院和学校四个教学组织层级的本科教学质量管理体系结构关系模型及其具体构成要素, 并将其应用于指导某高校教学质量管理体系的重构。研究成果可为 OBE 人才培养模式和“双万”建设计划的落实提供科学有效的质量管理体系理论指导。

关键词: 本科教学; OBE 模式; “双万”计划; 教学质量管理体系

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0019-12

教学是本科人才培养的重要环节, 高水平的本科教学质量以系统科学的教学质量管理体系的有效运行为前提。根据 ISO 9000: 2015《质量管理体系 基础和术语》标准, 本科教学质量管理体系可定义为: 确定本科教学质量目标, 并对实现该目标的组织结构、教学过程、教学资源和质量评价等进行规划和管理的有机整体。按照质量管理体系原理的要求, 本科教学质量管理体系应该依据教学模式所决定的教学质量目标和教学过程来构建, 而教学模式具有时代性。因此, 根据教学模式的动态发展研究其属性特征, 进而科学构建、保持并持续改进本科教学质量管理体系, 对确保本科人才培养质量具有重要意义。

一、OBE 模式与教学质量管理体系研究概述

随着近年来工程教育专业认证的推动, 人才培养的产出导向 (Outcome-based Education, 简称: OBE) 模式在本科教育中得到广泛认同和普遍接受。OBE 模式主张根据学生预期达到的最终学习成果即专业人才培养质量目标, 来反向设计课程体系即人才培养过程, 形成系统性的教学质量持续改进闭环。在该模式理论内涵的研究方面, 张男星介绍了 OBE 的起源、核心与实践边界;^[1] 李志义分别围绕成果导向^[2]、持续改进^[3]、以学生为中心^[4] 的 OBE 三大核

收稿日期: 2021-08-25

基金项目: 江西省高等学校教学改革研究课题“基于过程-功能结构关系的本科教学质量保障体系原理及其应用研究”(JXJG-17-8-6)

作者简介: 刘卫东, 男, 教授, 南昌大学机电工程学院, 江西省质量协会会长, 国家教育行政学院第 29 期高校中青年干部培训班学员, 主要从事高等教育质量管理与工业系统可靠性工程研究; 黄蕾, 女, 教授, 南昌航空大学经济管理学院, 主要从事经济与教育管理研究; 冯若雯, 女, 南昌航空大学经济管理学院研究助理。

心要素进行了详细阐述。在其教学实践研究方面,顾佩华等人以近年来汕头大学的 OBE 工程教育模式改革为例进行阐述;^[5]王永泉等人针对 OBE 课程教学从设计到实施再到评价的全过程探讨了各环节所需要遵循的一般原则、形式标准和操作要点。^[6]施晓秋从工程教育专业认证 OBE 理念出发,就如何进行有效的课程教学设计与实施进行了相关阐述。^[7]越来越多纳入或未纳入认证目录的专业按照 OBE 模式,研究建立人才培养质量目标导向、基于人才培养过程的专业人才培养方案和课程体系。例如,常建华提出基于 OBE 模式的实践教学体系的构建与实践;^[8]刘卫东给出了具有一般性的课程过程要素分析模型,明确了课程质量形成的关键因素。^[9]在教育部面向专业和课程提出的“双万”建设计划中,也进一步明确了 OBE 模式的作用。李志义在对“双万”建设计划进行分析的基础上,介绍了基于 OBE 的专业建设理念与专业建设举措。^[10]朱宁宁等人以“双万”建设为背景,以 OBE 的教学理念为支撑,提出构建个性化、多层次、全面化的教学内容与课程体系。^[11]OBE 模式的有效实施和“双万”计划的切实落实,必然对专业和课程的教学质量管理提出新的要求,必须构建、保持和持续改进着眼于人才培养质量目标实现、基于人才培养过程的教学质量管理体系。

本科教学质量管理体系的研究一直是教育研究领域的热点话题,通常涉及体系概念、体系构成要素、体系构建与改进等多个方面。不同的学者对教学质量管理体系进行了不同的定义,如徐东波认为本科教学质量管理体系是为了保障及提升本科教学质量而建立的贯通本科教学全过程、全要素的一整套体系;^[12]方潜生等人认为教学质量管理体系是运用系统方法,将与教学质量有关的各部门质量管理活动严密组织起来,把教学过程中影响质量的主要因素控制起来,而形成的一个目标明确、权责清晰、多元联动的教学质量管理整体;^[13]李志义等人将其定义为一个以保障和提高教学质量为目标、有明确担当与分工、权责分明的有机整体。^[14]关于体系的构成要素,华尔天等人认为本科教学

质量管理体系由决策系统、实施系统、管理系统、反馈与修正系统组成;^[15]张安富认为本科教学质量管理体系应该包含质量方针、质量目标、质量标准、质量要素、程序文件、质量监控、信息反馈及持续改进这七个部分;^[16]李奇提出在高校、政府和市场之间建立一个三位一体、相互协调的高等教育质量管理体系。^[17]在体系的构建与改进方面,徐东波通过分析我国 41 所一流大学的本科教学质量报告,得出质量管理体系的基本特征并指出今后的发展方向;^[18]徐硕从系统论的视角分析教学质量管理体系的组成要素与目前存在的问题,在顶层设计、评价方式、过程控制及团队建设上,探寻高校教学质量管理体系的构建举措;^[19]别敦荣等人研究了英国、德国、法国、美国、加拿大和澳大利亚等 11 个本科教育发达国家和地区的高等教育质量管理的结构、立法、理念与原则以及质量评估的内容与方法等,结合中国的现实需要给出政策建议。^[20]但这些研究很少涉及教学模式对本科教学质量管理体系的影响,关于二者关系的研究极为缺乏。

鉴于 OBE 人才培养模式对人才培养的目标、过程、评价等多个方面产生的深刻影响,使得其与现有职能导向的本科教学质量管理体系之间的适应性成为高校亟须研究的问题。因此,需要从质量管理体系的理论视角,对基于 OBE 人才培养模式的教学质量管理体系进行系统分析,把握其应具有的一般属性特征、具体构成要素和运行的基本原理,从而为具体高校的本科教学质量管理体系的改进或重构提供科学有效的理论指导。

二、基于 OBE 模式的教学质量管理体系属性

人才培养的质量形成于人才培养的过程。而专业教学作为人才培养的实现基础,是由学生、教师、教学资源、教学环境以及管理者等因素构成的完整系统,^[21]涉及教学活动实施主体的多层次性、教学形式的多元性等,且具有时空多维特性,^[22]因此需运用系统观点进行教

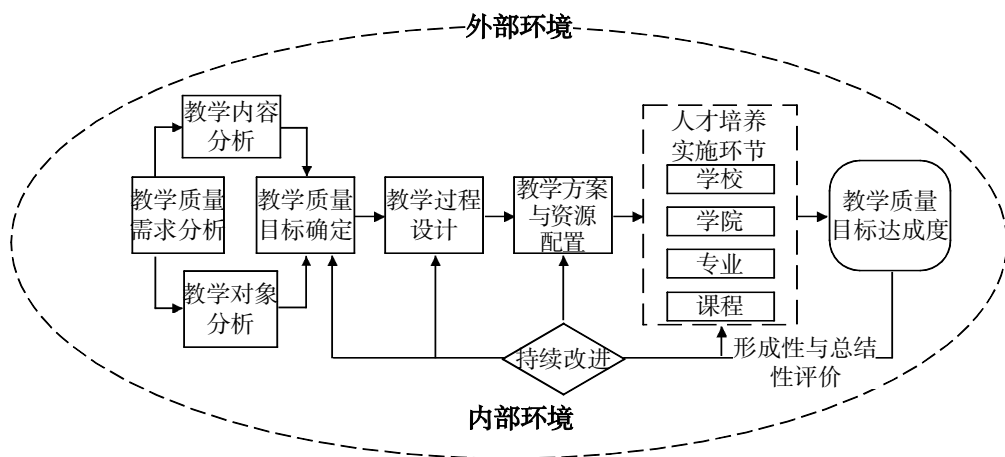


图1 基于专业的教学质量形成过程

学过程分析，把握好教学过程的各环节特点。根据迪克·凯瑞教学设计模式，结合我国本科教学的特点与实际情况，可将教学过程划分为根据内外部环境明确教学需求与目标、分析教学内容及对象、规划教学过程、设计教学方案与配置资源、实施四个层面（学校、学院、专业、课程）的教学活动、通过评价进行持续改进等多个环节，而教学质量即形成于此过程，如图1所示。

依据质量管理体系的一般原理，教学质量管理体系应着眼于人才培养的教学质量目标的实现，基于人才培养过程而构建，根据人才培养质量目标实现绩效评价并改进，且适应人才培养所处内外环境的动态变化。因此，可以从本科教学质量管理体系实现人才培养目标的层次性、质量管理体系的有效性、覆盖本科教学和管理环节的充分性以及对外部环境动态变化的适宜性四个方面，分析基于OBE模式的本科教学质量管理体系的属性特征。

（一）教学质量目标的层次性

根据图1教学质量形成过程的分析可知，本科教学质量管理体系实际是在学校、学院、专业、

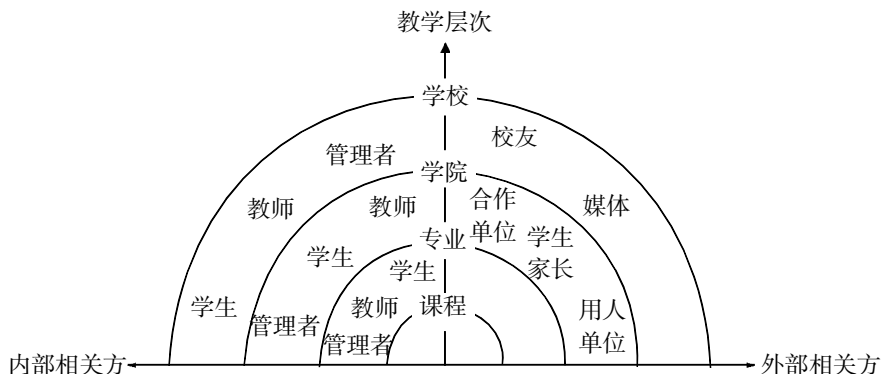


图2 体系各层次涉及的相关方

课程四个层次展开，各层次质量管理相关方的差异性决定了其教学质量目标的层次性，各层次根据其相关方对于教学质量的需求制定相应的教学质量目标。如图2所示，从里到外依次为课程、专业、学院与学校涉及的主要相关方，随着管理层次从微观到宏观的转变，其外部性逐渐增强，使得各层次目标的描述要求逐渐从定量转为定性。而传统基于职能导向的教学质量管理体系立足于学校的宏观层级，落实于课程层级的教学督导，质量管理不仅缺乏层次性，且人才培养质量目标宽泛、逻辑关系模糊并与相关方的需求脱节，难以起到导向性作用。

OBE模式的本科教学质量管理体系以专业人才培养质量目标为纲、以课程质量目标为基、以学院质量目标为牵引、以学校质量目标为依归。四个层次的人才培养质量目标相互关联，各层次的目标分别依据其相关方的要求制定，

教育管理者论坛

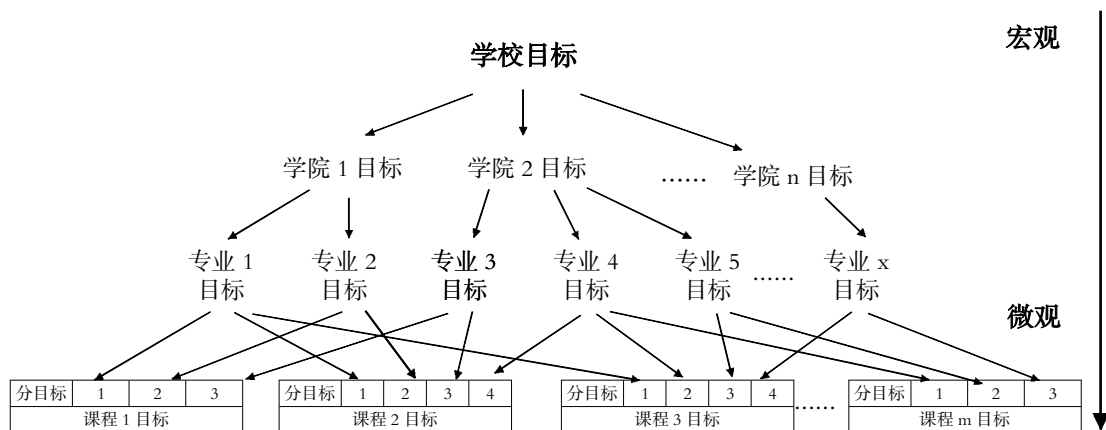


图3 体系各层次质量目标的逻辑关系

其逻辑关系如图3所示。由此可见，相较于传统基于职能导向的教学质量管理体系，基于OBE模式的本科教学质量管理体系和目标的层次性能够更为客观准确地描述或反映人才培养的真实过程。

(二) 教学质量管理体系的有效性

教学质量管理体系的目的在于实现教学质量目标。教学质量管理体系的有效性即其确保人才培养方案和教学质量目标的实现程度。由于本科人才培养质量管理活动和质量目标客观存在的层次性，使得质量管理体系必然具有层次性，且各层次质量目标属性特征的差异性决定了各层次体系构成要素具体内容的差异性，也决定了各层次体系有效性度量的差异性。随着体系层次从微观到宏观的范围变化，对体系实现目标有效性的度量也逐渐从定量转为定性。

在OBE模式下，要保证教学质量管理体系的有效性，就需要以教学质量目标为导向来构建体系，即基于图3所示课程、专业、学院和学校四个层次的质量目标建立实现其目标的教学质量管理体系。质量管理体系的有效性取决于其各层次体系的有效性，上一层次体系的有效性是下一层次体系有效性的综合。而现有基于职能导向的教学质量管理体系的有效性过分依赖于政府主管部门主导的各类评估、第三方机构的专业或学科评价等外部教学质量措施，高校及其内部教学组织作为人才培养质量管理的主体地位没能得到充分体现，高校教学质量

管理体系缺乏内涵式发展的驱动力。

(三) 教学质量管理体系的充分性

教学质量形成于人才培养的具体过程中，教学质量通过对具体教学过程和管理过程的控制来实施，因此，教学质量管理体系须根据人才培养过程而构建，其充分性体现在对本科教学和管理过程的覆盖程度，也可以理解为体系的完善程度。

从教学过程的覆盖程度来看，传统教学质量管理体系停留在“教师为中心、教材为中心、教室为中心”^[23]的阶段。遵循教学的质量决定学习成果的思路，旨在单方面提高教师教学水平和丰富课堂教学资源，随着教学资源的普及以及人本心理学的传播，学生在学习过程中的主体性逐渐体现。OBE理念同样吸纳了人本主义“以学习者为中心”的思想，该模式下的教学质量管理体系能够聚焦学生学习成果，实现从以教为导向到以学为导向的转变，根据学生预期的学习成果来反向设计控制每一个学习过程，运用过程方法构建并改进整个教学过程。

从管理过程的覆盖程度分析，由于传统的教学过程管理主要聚焦课程实施过程的教学督导和实施结束后的学生评教，现有以管理职能为导向建立的教学质量管理体系受以往教学体系高度科层制的惯性影响，导致教学管理带有浓重的行政色彩，质量管理活动落于形式化。OBE模式下质量管理体系通过对目标进行层次划分，有效明确各方权责利，大大增强了各管

理层的自主性,促使其围绕各层次教学质量目标,从教学质量目标制定、教学方案实施过程、教学质量目标实现程度评价和持续改进全过程,系统性地开展教学质量管理工作。

(四) 教学质量管理体系的适宜性

适宜性指教学质量管理体系与实施人才培养的高校各层次组织所处内外部环境的适宜程度,不同层次的组织所处的环境不同。教学质量管理体系的适宜性是确保其在不同课程、专业、学院、学校环境下均能高效运行的前提。OBE模式要求适时对各教学组织层次所处内外部环境进行系统分析,并根据分析结果对教学过程和教学质量管理体系进行针对性改进,以适应不同环境的要求(见表1)。而传统质量管理体系关注或强调的是课程这一单一层次,从而导致出现不合理的人才培养方案、专业规模与结构、课程设置等,只能进行被动的间歇或周期性的改进而非主动适时的改进。

基于OBE模式的教学质量管理体系与传统教学质量管理体系二者的差异性可通过其具有的属性特征的差异性来描述。根据表2对前述分析所做的归纳结果可知,二者在质量目标的层

次性和体系的有效性、充分性、适宜性四个维度的属性特征上存在显著的差异,而这种显著的差异难以通过对传统教学质量管理体系的微调来消除以满足或适应OBE模式的教学质量管理要求,只能通过对传统质量管理体系的重构来实现这一目标。

三、基于OBE模式的教学质量管理体系结构

基于OBE模式的教学质量管理体系应具备前述基本的属性特征,而要具备这些属性特征,教学质量管理体系就必须具有层次性的运行结构,且各层次分别由具有不同内容的组织结构、教学资源、教学过程和质量评价四个部分构成。

(一) 本科教学质量管理体系的结构关系模型

人才培养教学质量目标的层次性决定了教学质量管理体系构成的层次性:在纵向上,教学质量管理体系由学校、学院、专业、课程四个有机联系、相互支撑的层面构成;横向上,各个层次依据各自的教学属性实施教学及其管

表1 内外部环境构成要素

层次	内部环境	外部环境
学校	学校的办学历史、校园文化、专业规模与结构、基础设施等	国家和所在地政府的相关政策,当地经济、文化和社会发展水平,各领域人才总体需求等
学院	学院的办学历史,校、院文化,专业结构、教学资源配置等	社会需求、企业支持合作、国家政策、学校支持、市场环境等
专业	专业的师资结构、知识资源、教学设施与经费投入、学生生源、专业学习氛围等	企业技术环境、市场环境、学院与学校支持等
课程	课程的教师团队、知识资源、学生的前期知识储备、课堂环境、课程学习氛围等	学校、学院、专业提供的课程支持,社会与企业提供的实践活动等

表2 两种教学质量管理体系的属性特征对比

属性特征	基于职能导向的质量管理体系	基于OBE模式的质量管理体系
目标的层次性	模糊	学校-学院-专业-课程
有效性	政府评估导向的定性评价	从定性到定量的目标导向的体系层次评价
教学与管理环节的充分性	以教师为中心,单一课程的课堂过程	以学生为中心,目标导向的教学质量形成全过程
环境适宜性	被动间歇或周期性的改进	主动适时的持续改进以适应环境变化

理过程或活动，保障其功能的实现。

运用质量管理学中的过程方法进行分析可知，每一层次的教学及其管理过程都包含教学质量目标输入、教学质量绩效即质量目标达成程度、教学资源、按照专业人才培养方案和课程教学大纲时序展开的教学过程或活动及其所处环境和评价活动六个过程构成要素。目标输入是教学过程实施的依据，质量目标达成度是教学过程实施的结果；输入到输出转换是基于教学资源、在一定环境下实施的教学过程或活动；为确保输出满足输入要求，需按预先设定的准则对各过程构成要素进行质量评价。图4给出基于过程构成要素的教学质量管理体系的结构关系模型。

(二) 质量管理体系的构成

由图4所示教学质量管理体系的结构关系模型可知，体系是在课程、专业、学院和学校四个教学组织层级上，以目标为导向，运用相应的教学资源，有序开展教学过程即设定的教学和管理活动，并根据质量评价结果进行持续改进，以实现各教学组织层级的质量目标。

1. 组织结构

教学质量管理体系的组织结构规定了各部门在人才培养的教学及其管理过程中所承担的质量职责以及各部门之间信息沟通交流的方式与程度，它为教学质量管理体系有效性提供了组织保障。构建合理的教学组织结构，需要考虑到高校学术系统与行政系统两者的平衡关系，具体表现为高校既需要创造学术自由的氛围，提高学生学术水平，也需要通过教学管理活动对整个教学过程进行管理、评价改进与资源分配。^[24] 作为示例，表3给出了某高校在课程、专业、学院、学校及教学资源建设五个方面的教学质量管理所涉及的部分教学组织或部门的质量职责。

2. 教学资源

教学过程的高效开展依赖于教学资源的支撑。传统教学质量管理体系对于教学资源的设置存在一定盲目性，属于重“数量型”资源模式。^[25] 然而，仅仅依靠教学资源的无序堆积难以有效辅助教学过程，重“质量型”资源发展模式才能确保资源的高效配置。因此，在对教学

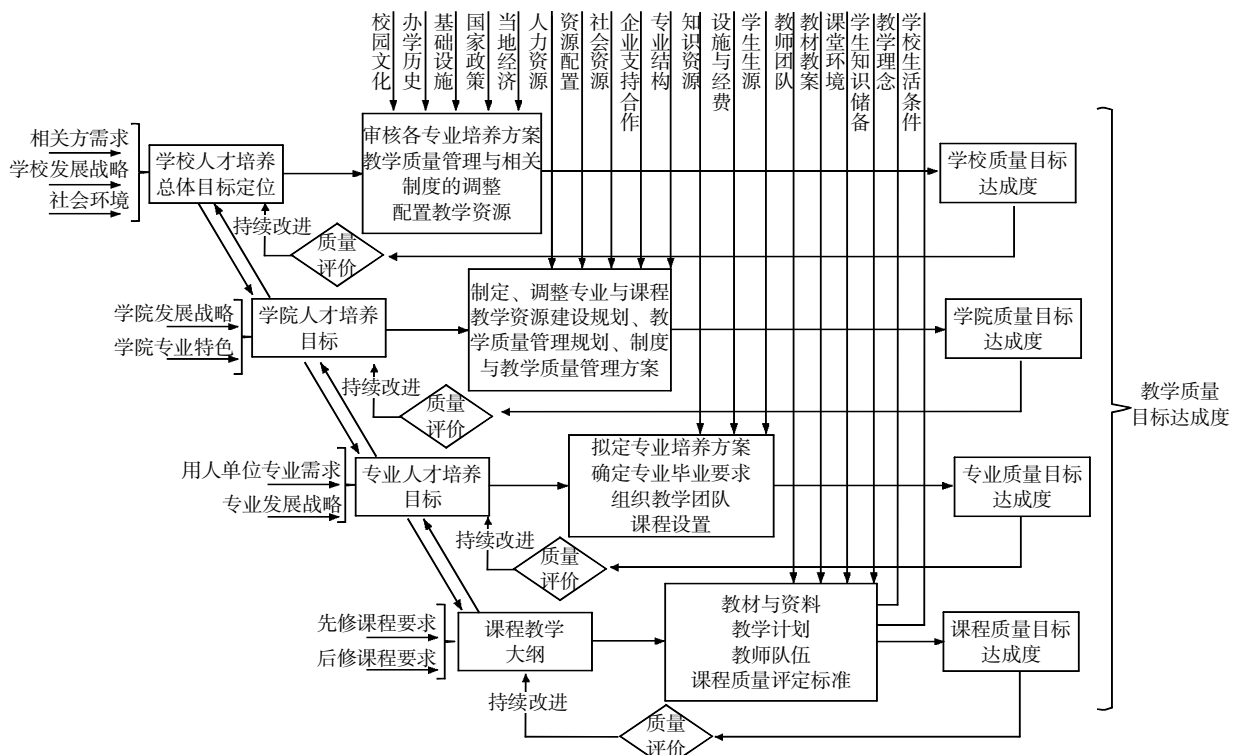


图4 教学质量管理体系的结构关系模型

表3 教学质量管理体系的质量职责关系矩阵

职能 涉及范围	课程建设	专业建设	学院教学	学校教学	教育教学 资源建设
教师	●	○	○	○	●
系(部)	○	●	○	○	●
各教学学院	○	○	●	○	●
教育教学评估中心	○	○	○	●	○
教务处	●	●	○	○	●
人事处	△	○	○	○	●
图书馆	△	△	△	△	●
……					

注：●为主要职能；○为配合职能；○为协助职能；△为关联职能

资源进行统筹安排时，要以结果为导向，识别出在教学过程中所缺乏的教学资源，根据其需求的紧迫性，遵循“分级分类、协同配合、目标引导和持续改进”的建设原则，确保学校各级各类教学资源满足人才培养的要求。各层次教学质量管理体系根据其组织的功能结构特点，提供相应的教学资源，各层次所涉及的资源既存在差异又相互支撑，共同作用于人才培养全过程。例如，学校层面上要更多负责宏观教学资源的协调、建设与维护，建立起高校良好的品牌资源，确保有足够能力的管理人员对学校的资源进行协调与决策；学院、专业、课程各个层面教学资源要求则逐渐细化，依据上一层次的资源决策信息以及自身层次质量目标来灵活建设并配置资源。

3. 教学过程

教学质量形成于图1所示的教学与管理过程，教学与管理过程在课程、专业、学院、学校四个层面展开，各层次应准确识别并把握好其教学与管理过程所涉及的具体教学活动。课程作为教学的最基本形式，其教学过程主要是课程教学实施的过程，管理过程则有制定课程教学大纲，实施效果评价和改进，建设教材、教案和教具等课程资源等。在专业、学院和学校层面上，主要承担的是教学管理过程，如专业层面主要是专业人才培养方案的制定、实施、评价和改进，专业教学平台等硬件资源建设管理过程；学院层面主要是专业教学活动的组织

与实施过程的监控，专业共享教学设施、专业师资队伍、资金等教学资源建设管理过程；学校层面则是教学活动的总体规划设计，专业规模、专业结构与资源配置的优化决策，文化环境建设等过程，并通过制定和实施本科教学质量管理制度、方案，对质量管理体系中相应的体制和机制进行逐一完善修正和改进，推动整个体系的科学发展。各层次之间的人才培养活动相互影响制约，共同支撑着人才培养全过程，形成自上而下的工作部署、业务检查与相关考核，以及自下而上的反馈报告与建议的双向互动。

4. 质量评价

质量评价是教学质量管理体系持续改进的基础或依据，具有诊断、监督、激励、导向的功能。由于教学质量形成于教学与管理过程，而教学与管理过程具有层次性，因此，图4所示教学质量管理体系的质量是各层次教学与管理过程质量的综合，而过程质量由其具体构成要素所决定，从而将体系的质量评价转化为各层次教学与管理过程构成要素的质量评价。表3给出了各个层次教学与管理过程质量评价的具体指标内容，而体系质量评价结果即为各层次过程评价结果的综合。

四、某大学本科教学质量管理体系的重构

某大学以“育人为本，质量立校，人才强

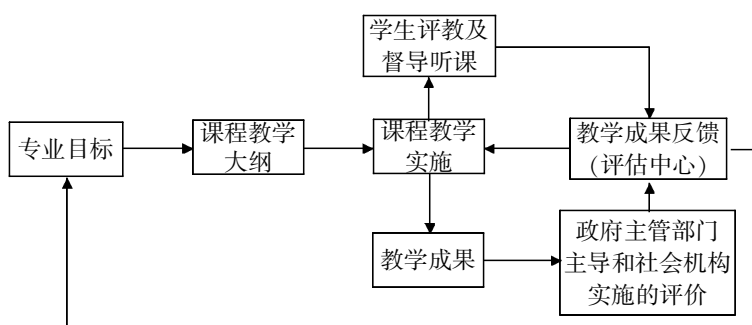


图5 传统教学质量管理体系运行框架

校，开放兴校，特色发展”为办学理念，现有23个学院68个本科专业，涵盖工学、理学、文学、管理学、经济学、法学、教育学、艺术学等8大学科门类，其传统教学质量管理体系基本运行框架如图5所示。

该体系以管理职能为导向，由校内评价与校外评价两个基本质量改进闭环组成，主要存在教学质量管理的局限化与经验化、教学质量管理体系的碎片化等问题。该校于2016年以工程教育专业认证为抓手，在少数专业中推进基于OBE的人才培养模式。在此过程中，现有本科教学质量管理体系与OBE模式不相适应的问题日益凸显。为奠定学校各专业借鉴或采用基于OBE的人才培养模式的坚实基础，根据前述基于OBE人才培养模式的教学质量管理体系的研究成果，学校于2018年启动本科教学质量管理体系的重构。

(一) 教学质量管理体系的重构

1. 重构原则

体系重构坚持以质量科学基本理念为指导，在正确认识教学质量内涵的基础上，准确把握本科教学质量的形成过程，进而建立和运行能够有效控制教学影响因素的教学质量管理体系。

(1) 理论指导。质量管理体系的重构基于图4给出的基于过程构成要素的教学质量管理体系的结构关系模型和相关要求，因此重构后的体系运行符合本文所论述的结构模型特征。

(2) 聚焦要求。以学生为中心，从课程、专业、学院和学校四个教学组织层面，系统了解教学相关方对于教学质量的要求与期望，并将其适时地反映到各个教学组织层次的目标中。

(3) 关注过程。目标的实现依赖于教学过程的实施，准确把握不同阶段和教学组织层级的教学过程具有的不同人才培养功能要求，明确人才培养的功能要求决定了教学过程的具体内容和过程之间的相互关系。

(4) 系统评价。通过政府部门主导的专业评价、审核评估、中国大学学科专业评价报告和

和麦可斯等外部评价以及对课程、专业等层面的培养目标适应度、教学资源支撑度、教学计划执行度、教学环境适宜度、质量管理有效度和相关方满意度六个维度的自我评价，系统掌握教学质量的现状。

2. 重构后的体系构成

该校根据学校各教学组织层级本科人才培养的实际情况，遵循上述重构原则和基于OBE模式的本科教学质量管理体系的属性特征、结构关系模型及其具体构成内容的相关要求，对教学质量管理体系从组织结构、教学资源、教学过程和质量评价四个部分进行了重构。

(1) 组织结构。按照教学质量管理体系组织的要求，优化各教学组织层级的质量职责，明确规定各层次教学组织的质量职责；为避免组织在各层次运行中出现职责模糊错位的现象，确保各组织协同服务于人才培养过程，该校通过图3所示的质量职责关系矩阵来界定各组织层级在教学质量管理体系方面的权责关系。

(2) 教学资源。将教育教学资源分为教师队伍、平台资源、知识资源、教育教学经费四类，按照“目标引导、持续改进、协同配合”的原则进行建设；通过各种类型的日常检查、专项检查、年终综合检查等自我评价以及各级政府或第三方组织的专业综合评价、审核评估和专业认证等外部评价来识别资源建设过程中存在的问题与不足；资源建设的实施部门制定具有针对性的改进措施，明确改进的目标和时间节点要求，并切实予以落实，以持续提升建设水平。

(3) 教学过程。在课程层面上，依据专业

人才培养方案的课程设置要求，清晰界定课程目标要求及其与专业人才培养方案目标的相互关系。所属学院、系（部）根据课程建设规划，合理、有效地分配教学资源，有计划、有重点地组织做好课程实施前的准备工作。在课程实施过程中，以学生为中心，以教师为主体，以目标为引导，以分类建设和持续改进为基本原则，按照课程教学大纲规定的要求授课。专业层面则围绕“中高端管理人才、技术领军人才、一线工程师、行业特色人才”四类人才培养目标，按照“合理配置、分类建设、动态调整、创特保优”的要求进行建设。为确保学校能形成合理的专业结构与布局，规范了专业设置申报的系列原则与流程。在专业建设过程中，积极推进工程教育专业认证，并鼓励和支持其他专业按照工程教育专业认证标准变革人才培养模式。在学院层面上，依据学校目标并结合学院自身情况，制定与调整教学质量规划，确保教学质量目标中的每一项要求都能落在

具体的工作中。以专业建设规划的实施为核心，课程和资源建设规划的实施随着专业建设规划的实施而展开。在学校层面上，人才培养活动的核心在于办学定位、办学指导思想、人才培养总体目标与总体方案的确认与宣贯，并对学院、专业、课程三个层次体系质量管理的情况进行审核。

(4) 质量评价。为确保质量评价的客观准确性，学校质量管理体系的评价与改进由教育教学评估中心组织实施。通过对课程、专业、学院、学校、资源五个方面，校内的自我评价和校外的政府主导评价和咨询机构的评价两个渠道，进行表4所述的六个维度的评价，综合得到学校质量管理体系的整体评价结果。

3. 重构后体系的文件化

为确保教学质量管理体系的要求能够得以持续保持，学校对重构后的教学质量管理体系进行文件化，即先后颁布实施课程（2017年12月）、专业（2017年7月）、学院（2018年3

表4 基于构成要素的各个层次过程质量评价

层级 评价指标	课程	专业	学院	学校
输入	1. 课程目标适应专业毕业要求程度 2. 课程目标适应其他相关方要求的程度 3. 课程目标考核要求的完备程度	1. 人才需求分析的准确性 2. 企业参与的深入性 3. 培养目标的适应性 4. 新工科专业建设路径选择的合理性 5. 毕业要求的完备性	1. 学院目标对专业目标表的引导程度 2. 学院目标对学校目标的支撑程度 3. 学院目标制定的合理性	1. 学校目标对社会需求的响应性 2. 与学校现有条件的适宜性 3. 学校目标的可行性
教学资源	1. 师资水平满足教学需求的程度 2. 课程教材的适用性 3. 教学设备设施的完备性 4. 课程经费投入充分性	1. 师资水平的适应性 2. 知识资源的先进性 3. 教学设施的完备性 4. 企业资源应用的有效性 5. 教学经费的充分性	1. 师资水平的适应性 2. 教学设施的完备性 3. 企业资源应用的有效性 4. 教学经费投入的充分性	1. 品牌资源的吸引力 2. 政府、企业资源的充分性 3. 教学设施与基础设施的完备性 4. 人力资源的适应性 5. 校园文化的先进性
教学活动	1. 课程教学大纲制定合理性 2. 授课计划制定合理性 3. 教案设计合理性 4. 教学活动实施有效性	1. 人才培养过程对毕业要求的支撑性 2. 课程大纲执行度 3. 教育教学资源配置科学性 4. 教学过程监测及其反馈控制机制	1. 教学工作组织与规划的合理性 3. 教学规划实施充分性 4. 资源配置的科学性 5. 教学过程监测及其反馈控制机制	1. 教育教学资源配置科学性 2. 教学过程监测及其反馈控制机制 3. 体系改进有效性与时效性

教学环境	1. 教学理念的先进性 2. 教学良好氛围浓郁程度	1. 教学理念的先进性 2. 教育教学良好氛围浓郁程度 3. 教学与生活条件的舒适性	1. 教学理念的先进性 2. 教育教学良好氛围浓郁程度 3. 教学与生活条件的舒适性	1. 教学理念的先进性 2. 教育教学良好氛围浓郁程度 3. 教学与生活条件的舒适性
质量评价	1. 质量管理的系统性 2. 质量控制的有效性 3. 质量改进的有效性	1. 质量管理的系统性 2. 质量控制的有效性 3. 质量改进的有效性	1. 质量管理的系统性 2. 质量控制的有效性 3. 质量改进的有效性	1. 质量管理的系统性 2. 质量控制的有效性 3. 质量改进的有效性
输出	1. 课程考核要求的达成率 2. 教师自我评价 3. 他方评价	1. 毕业要求的达成率 2. 毕业生就业质量水平 3. 学生与家长的满意度 4. 政府与企业满意度	1. 学生与家长的满意度 2. 政府与用人单位满意度 3. 毕业生就业调查	1. 大学排名榜 2. 审核评估报告 3. 学年质量报告

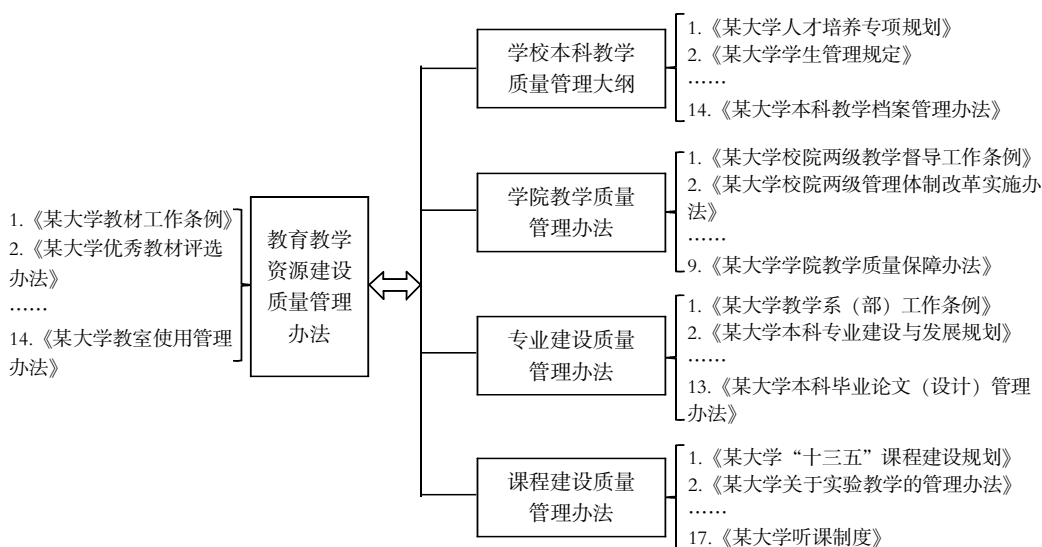


图6 文件化的教学质量管理体系

月)、学校(2018年5月)四个层级和教育教学资源(2017年12月)五位一体的建设质量管理办法,并对相应的教学质量管理制度进行了梳理完善,各文件相互联系和支撑,形成如图6所示的文件化教学质量管理体系。

(二) 重构后的体系运行绩效

重构后的本科教学质量管理体系于2018年9月开始实施。学校、学院、专业和课程四个层级的教学质量管理体系通过各层级教学质量目标之间的逻辑联系、质量职责的落实和教育教学资源的分级支撑而构成一个有机的整体,又具有运行的相对独立性,可分别为课程、专业、学院和学校教学质量目标的实现提供保障。在该体系的支撑下,学校于2019年对新一版的专

业人才培养方案修订时,全面实施基于OBE的人才培养模式:纳入工程认证目录的工科专业严格按照工程教育专业认证要求修订专业人才培养方案;未纳入工程认证目录的工科专业参照工程教育专业认证要求修订专业人才培养方案;其他专业吸收借鉴OBE人才培养模式的理念和要求修订专业人才培养方案。基于《专业建设质量管理办法》和《课程建设质量管理办法》构建和运行的专业和课程质量管理体系,有力地支撑了学校的一流课程和一流专业的“双万”建设。截至2020年年底,该校新增17个国家级一流本科专业建设点,已有3个专业通过教育部工程教育专业认证,也为更多专业申请工程教育专业认证奠定了坚实基础;在首批

省政府主管部门主导的专业综合评价中,该校有 17 个专业在省专业综合评价中排名前 25%,占参评专业的 33%;获省级教学成果奖 13 项,获批国家级一流课程 3 门,获批立项省级精品在线开放课程 16 门。根据 2020 年省就业办委托第三方调查机构反馈的数据显示,用人单位对我校毕业生的综合评价和毕业生对母校满意度的综合评价均超过 95%。

总之,根据人才培养模式的动态变化,适时重构教学质量管理体系,是确保人才培养质量目标实现的要求。本研究给出的教学质量管理体系的研究成果具有一般性,以期对 OBE 人才培养模式的顺利推行和“双万”建设计划的落实提供科学有效的质量管理体系理论指导,并对研究生等其他层次人才培养质量管理体系的构建提供借鉴。

最后需要指出的是,影响本科教学质量管理体系的因素众多,本文是基于 OBE 人才培养模式的视角,对本科教学质量管理体系的属性、体系构成及其运行原理进行研究,尚未涉及质量管理体系定量评价的相关内容。而在教育部颁布的《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案(2021—2025 年)》中,明确提出了质量目标的达成度等教学质量管理体系的评价指标。因此,如何对重构后的本科教学质量管理体系进行系统科学的评价,以为体系的持续改进提供决策依据,应是后续需要研究的重要内容。

(本文研究工作得到作者所在高校教务处、教育教学评估中心和相关学院的支持与帮助,在此一并表示诚致谢意!)

参考文献:

- [1] 张男星,张炼,王新风,等.理解 OBE:起源、核心与实践边界——兼议专业教育的范式转变 [J]. 高等工程教育研究, 2020 (3): 109-115.
- [2] 李志义. 解析工程教育专业认证的成果导向理念 [J]. 中国高等教育, 2014 (17): 7-10.
- [3] 李志义. 解析工程教育专业认证的持续

改进理念 [J]. 中国高等教育, 2015 (Z3): 33-35.

[4] 李志义. 解析工程教育专业认证的学生中心理念 [J]. 中国高等教育, 2014 (21): 19-22.

[5] 顾佩华,胡文龙,林鹏,等.基于“学习产出”(OBE)的工程教育模式——汕头大学的实践与探索 [J]. 高等工程教育研究, 2014 (1): 27-37.

[6] 王永泉,胡改玲,段玉岗,等.产出导向的课程教学:设计、实施与评价 [J]. 高等工程教育研究, 2019 (3): 62-68, 75.

[7] 施晓秋. 遵循专业认证 OBE 理念的课程教学设计与实施 [J]. 高等工程教育研究, 2018 (5): 154-160.

[8] 常建华,张秀再.基于 OBE 理念的实践教学体系构建与实践——以电子信息工程专业为例 [J]. 中国大学教学, 2021 (Z1): 87-92, 111.

[9] 刘卫东. 基于目标-过程结构关系的课程质量评价模型及其实证研究 [J]. 国家教育行政学院学报, 2019 (7): 43-51, 73.

[10] 李志义. 建设一流本科 打造一流专业 [J]. 化工高等教育, 2020 (2): 12-18.

[11] 朱宁宁,宋彬,何继爱,等.“双万计划”背景下基于产学合作的电子信息类“金课”建设 [J]. 高教学刊, 2020 (35): 38-41.

[12] [18] 徐东波. 我国高校内部本科教学质量保障体系研究 [J]. 黑龙江高教研究, 2020 (3): 33-38.

[13] 方潜生,黄显怀,程家福,等.从审核评估看高校内部教学质量保障体系的完善 [J]. 现代教育管理, 2019 (11): 57-61.

[14] 李志义,朱泓,刘志军.本科教学审核评估方案设计与实施重点 [J]. 中国大学教学, 2013 (8): 72-77.

[15] 华尔天,高云,吴向明.构建多元开放式本科教学质量保障体系的研究——基于产出导向教育理念的探索 [J]. 中国高教研究, 2018 (1): 64-68.

[16] 张安富.本科教学工作审核评估的再认识及持续改进 [J]. 高教发展与评估, 2018 (3): 18-25, 113.

[17] 李奇. 论我国高等教育质量保障体系的建构 [J]. 国家教育行政学院学报, 2010 (11): 25-29.

[19] 徐硕, 侯立军. 系统论视角下高校教学质量保障体系构建的举措 [J]. 黑龙江高教研究, 2019 (3): 137-140.

[20] 别敦荣, 易梦春, 李志义, 等. 国际高等教育质量保障与评估发展趋势及其启示——基于 11 个国家 (地区) 高等教育质量保障体系的考察 [J]. 中国高教研究, 2018 (11): 35-44.

[21] 陈晓端, 张立昌. 有效教学 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2015.

[22] 刘卫东, 熊杨, 张丹平. 基于过程要

素模型的新工科专业建设质量分析与评价 [J]. 高等工程教育研究, 2019 (1): 34-40.

[23] 赵炬明, 高筱卉. 关注学习效果: 建设全校统一的教学质量保障体系——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之五 [J]. 高等工程教育研究, 2019 (3): 5-20.

[24] 2002 年中外大学校长论坛课题组提交的报告 学术与行政力量的有效整合: 大学管理架构的改革目标 [J]. 国家教育行政学院学报, 2003 (3): 11-16.

[25] 余嘉强, 吴结. 现代远程教育教学资源建设质量保障组织体系的构建 [J]. 高教探索, 2008 (4): 99-101.

(责任编辑 吴潇剑)

Reconstruction of Undergraduate Teaching Quality Management System Based on OBE Talent Training Model

Liu Weidong Huang Lei Feng Ruowen

Abstract: Reconstruction of the traditional function-oriented undergraduate teaching quality management system is a necessary prerequisite for the effective implementation of the OBE talent training model. Based on the perspective of quality management, this paper analyzes the attribute characteristics of quality management system under OBE talent training mode, and then puts forward the structural relationship model of undergraduate teaching quality management system covering four teaching organization levels of curriculum, specialty, college and school based on OBE mode and its specific components, which is applied to guide the reconstruction of teaching quality management system in a university. The research results can provide scientific and effective theoretical guidance for the implementation of OBE talent training mode and “Double Ten Thousand” construction plan.

Key words: Undergraduate teaching; OBE mode; “Double ten thousand” plan; Teaching quality management

新师范背景下 乡村教师教育新模式探索与实践

肖起清

(肇庆学院, 广东 肇庆 526061)

摘要: 广东经济社会快速发展形成了城乡教育的两极分化与不均衡, 全面影响着广东乡村社会的发展与振兴。广东省提出新师范建设方案, 着力解决乡村教师教育发展的瓶颈。肇庆学院在落实新师范建设精神中形成了卓有成效与影响的乡村教师教育“肇庆模式”。“肇庆模式”在全面推进乡村教师培养体系整体改革的基础上, 形成了新时代乡村教师教育的鲜明特色; 通过未来卓越教师培养模式的探索取得了突出的效果; 构建了高水平的“U-G-S-T”协同育人体系, 在试验区设立基地学校、特色学校、专家工作室, 同时通过顶岗支教、开放课题、学校改革全面提升乡村教育质量; 全力建设服务乡村教师专业发展的“省、市、县、校、室”五级一体化体系; 实现了职前职后全程融合、大学与中小学全面融合、专家与中小学教师全体融合、教师需求与培养方案精准融合, 有力推进了乡村教师队伍的发展。

关键词: 一平台四融合; 新师范建设; 肇庆模式; 乡村教师教育

中图分类号: G451.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0031-07

教育管理
者论坛

一、研究背景

在现代经济社会的快速发展中, 核心区域对周边欠发达区域的人口、人才、教育资源都会产生一种漏斗效应, 导致优质资源不断向核心区域聚集, 欠发达区域则会形成资源空心化现象。“教育资源倒挂现象很严重, 越是偏远地区、越是乡村, 教育资源配置就越差, 乡村学生接受教育越不公平。”^[1] 乡村社会及其教育长期处于发展劣势状态, 乡村教师队伍建设存在着职业吸引力不强、年龄结构老化、学科结构不全、能力结构重心较低、整体水平不高、专业发展较难等问题, 而“优质的乡村教师队伍

是解决乡村教育公平问题的关键”^[2]。为着力解决新时期乡村教育的根本性问题, 全面贯彻习近平总书记关于教育的重要论述和全国教育大会精神, 落实《中国教育现代化 2035》和《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》, 教育部等六部门于 2020 年联合出台了《关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》, 明确提出了新时期乡村教师队伍建设的目标是“要努力造就一支热爱乡村、数量充足、素质优良、充满活力的乡村教师队伍”。

珠三角地区作为中国经济活跃、发展快、聚集效果强的区域之一, 对周边省域及广东省内粤东西北的影响更大, 导致粤东西北教育资源不断流失。广东省为解决省内教育不均衡发

收稿日期: 2021-08-07

基金项目: 广东省教育科学规划项目“基于新师范背景下的粤港澳大湾区特色教师教育学院建设研究”(2020WQYB004)

作者简介: 肖起清, 男, 教授, 肇庆学院副校长, 主要从事教育基本理论、教师教育与教育传统文化研究。

展的现状,整体提升粤东西北广大乡村地区师资队伍水平,实现区域内教育均衡和教育公平,出台了《广东“新师范”建设实施方案》,明确提出要办好一批高水平、有特色的师范院校和师范类专业,形成在全国具有影响力的教师教育广东新模式。同时,在乡村教师教育方面提出了一些富有针对性的举措:一是通过制度化和定向化培养优质乡村教育急需的和紧缺学科教师;二是明确鼓励和支持建立“政府-高校-中小学”的乡村教师协同培养体系;三是在区域全覆盖建设师范生培养、教师专业发展、基础教育教学研究与改革的教师教育创新实验区平台;四是全面构建省、市、县、校、室五级一体化乡村教师专业发展体系和保障体系。新师范建设在体制机制上形成了比较系统的教师教育的新举措和新办法,体现了新时代教育高质量发展的需要,也反映出新时代乡村教师教育改革的新方向。

正是有了国家系列乡村教育与乡村教师政策的支持,加上广东省实施教育创强推现等工程,乡村学校的硬件条件均得到根本性改善;同时,通过乡村教师生活补贴、职称评审倾斜等有力措施,乡村教师队伍的职业认同、社会地位、学历结构、职业能力和工作稳定性有了很大的改善。按照国家发展战略,要实现“高站位、高起点、全过程、全方位”,走在全国前列,广东教育改革与发展任重道远,要找准乡村教师队伍建设的突破点精准施策,要充分激活和调动乡村教师的发展需求和积极性,让乡村教师的专业成长从经验主导转向理论自觉就成为关键中的关键。由此,乡村教师教育工作必然要重新定位、重新谋划,要通过制度创新、管理创新和服务创新,全面解决现实中乡村教师发展所遇到的新困难、新问题。否则,这些新困境制约着乡村教师专业发展水平,也影响着乡村教育质量的高水平发展。

二、新师范背景下乡村教师教育新模式探索

布鲁贝克从高等教育哲学角度提出了人才培养、科学研究、社会服务三个大学功能。在

现代社会发展中,大学社会服务功能就是通过人才培养、科学研究,将国家战略、市场需求和个体发展统一起来,由此实现大学服务社会发展的重要作用。“在脱贫攻坚的基础上接续乡村振兴战略已经成为高等教育战线的新使命新任务。”^[3]肇庆处于珠三角和粤西北交叠区域,具有城乡双重代表性,具有典型的区域意义。作为一所扎根地方、深耕粤西北山区、以教师教育为办学传统和特色的综合性大学,肇庆学院积极参与振兴乡村教育的战略,经过多年的探索与实践,形成了“一平台四融合”:新师范背景下乡村教师教育新模式——“肇庆模式”。

(一)“肇庆模式”的形成

模式是介于理论与实践之间的关于事物或活动的标准样式,模式是理论的简约表述方式,蕴含着一种理念和内涵,同时模式是对事物或活动各个要素的结构化组合。^[4]模式是针对现实问题的解决而形成的有效功能样式,其基于理论指导、来源于实践,又能指导实践,同时模式形成后可以在适当的领域进行重复,解决同类问题,实现相应的功能;此外,模式不是恒定不变的,而是动态开放的,能够吸纳新元素,形成新的发展。因此,模式概括起来,具有理论性、实践性、结构性、功能性、针对性、可重复性、操作性和开放性等特点。

基于“一平台四融合”的乡村教师教育新模式是针对乡村教师发展中培养与培训存在的突出问题,由肇庆学院主导,肇庆地方政府、中小学、乡村教师广泛参与形成的实践主体联合体,依托“肇庆地区乡村卓越教师U-G-S-T协同育人平台”(U代表大学,G代表政府,S代表中小学校,T代表中小学教师),通过乡村教师教育的“省、市、县、校、室”多层次发展体系的融合、“政、经、学、题”教育资源多要素融合、“教、研、训、改”教师专业发展多功能融合和职前培养、职后培训全过程融合,实现以高校、政府、中小学校三位一体助力乡村教师专业发展水平整体提升为总体目标的“肇庆模式”。

乡村教师教育不仅是一种特殊的教育活动,更是一个涉及高校、政府、学校、教师多主体

参与并相互作用的共生系统，也是社会经济、政策、文化多因素影响下的一种共生教育。“共生理论对共生系统目的性、整体性、开放性、自组织性等基本特征的揭示，以及对共生单元、共生关系的强调，是讨论共生教育的理论基础和基本分析方法。”^[9] 针对肇庆地区普遍存在的乡村教师队伍管理不专业问题、乡村教师结构性问题、乡村教师教不好问题、乡村教师发展难问题、乡村教师培养养成性缺失问题，肇庆学院与山区县人民政府、乡村学校和乡村教师形成一个共性非常强的协育人机制，从怀集县开始，逐步复制和推广到封开县、广宁县和德庆县，形成了四个教师教育改革创新试验区，构成了一个由高校、政府、中小学、乡村教师组成的共生教育生态系统。在这个系统中，多方力量靶向乡村教师教育，针对问题精准施策，取得了突出的效果，实现了协同育人的合作多赢。

“肇庆模式”作为乡村教师教育新模式，是在“肇庆经验”“肇庆学院模式”“肇庆学院做法”的基础上逐步概括出来，解决了乡村卓越教师培养的目标、对象、内容、时间、师资、组织等六个方面问题，创建乡村教师驿站，建设乡村教师发展基本体系、乡村教师专业发展平台、乡村教师发展学术平台，全面服务了乡村教师发展。^[9] 通过全国性的学术交流平台和教育部的推介，“肇庆模式”在全面服务乡村教师发展领域不仅成为一种有效的实践模式，更成为一种乡村教师教育的协同育人机制和教师教育理论研究典型；同时，“肇庆模式”在全力提升乡村教师专业发展水平和乡村教育质量上发挥着越来越重要的作用。

（二）“肇庆模式”的“一平台”要素关系

教师教育成为国家发展战略的重要部分，《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《教育部等六部门关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》《中国教育现代化 2035》标志着教师教育进入全面提升时期，国家教师教育政策及其理念也有了较大的变化，出现了“政策根本理念从工具本位转向生命本位，政策发展导向由追求效率过渡到宣扬公平”^[7]。在

服务地方教育发展的实践中，“肇庆模式”提出以“一切为了乡村教师”“为了一切乡村教师”的理念作为乡村教师教育工作的基本宗旨，通过协同理论构建了超越“大学、政府、中小学”的“U-G-S-T”乡村教师专业发展重要平台，将多方资源统筹与协同到乡村教师教育过程中，构建了一个乡村教师教育的良好生态系统。

“一平台”是指由教师教育类高校与地方政府、中小学共同参与构建，集政策、经费、学科、人员于一体，功能齐全、机制流畅、目标明确、分工合作，指向乡村教师培养与培训于一体的“U-G-S-T”专业发展协同育人平台。“U-G-S-T”平台的搭建是由教师教育类的高校基于山区教师教育的需求，通过整体设计，并与当地人民政府进行积极沟通与形成需要导向的制度化合作，以教师教育改革创新试验区建设合作协议为基本框架，以试验区广大中小学校为实体，形成一个多方参与、共建、共管与共享的教师教育协同育人平台。在这个平台中，教师教育类高校主要提供学科指导、经费支持、师资派出和师范生支教等条件；地方政府则设置专项经费支持试验区建设需求，设置专门机构主动对接高校进行试验区管理，并安排专门人员参与协同育人工作；而广大中小学校则是提供师范生实习与支教的基本条件，遴选优秀教师作为师范生的实习指导教师，积极与高校合作开展教育研究和校本研修；广大乡村教师既是平台参与者，也是受益者，更是平台最终指向的目标，乡村教师的师德修养、教育教学、教学改革、教学研究等能力的提升则是平台的主要功能。

在这个平台共生教育系统中，高校是主导因素，同时又是地方高校与多所省域内外优质教师教育类高校建立合作关系而形成的高校联合体，通过高校联合体共同对焦广东乡村教育，破解制约广东乡村教师专业发展的瓶颈，服务粤东西北基础教育质量提升；在“肇庆模式”的生态系统中，各山区县人民政府及教育行政机构切实为乡村教师专业发展提供政策保障，并通过经费投入、人员参与、制度保障等，协同高校对相应的教师教育改革创新试验区进行

共建、共管与共享；各山区县教师教育改革创新试验区中的广大中小学校及幼儿园不是以往高校影响和政府管理的下位组织，在“肇庆模式”的共生教育中它们是对等主体，其教育教学改革发展是“肇庆模式”的落脚点；而广大乡村教师不仅是“肇庆模式”的参与者，更是“肇庆模式”的最大受益者，他们的需求就是乡村教师教育的逻辑起点，他们的发展又是乡村教师教育的工作指向。在“肇庆模式”的各要素中，政府的行政力推动与保障、高校的学术力主导与指导、中小学校的执行力、中小学教师的发展力构成“行政力+学术力+执行力+发展力”的协同育人合力，以目标一致、责任分担、资源共享、过程协同、共管共建，有效推动了乡村中小学教师的专业发展。

（三）“肇庆模式”的“四融合”内涵

1. “省、市、县、校、室”多层次融合

“肇庆模式”中，省级中小学教师发展中心是省域内启动最早、建设最好、完成最早、运行良好、示范性极广、推广应用效果俱佳的省内领先、国内一流，集“培养培训、教育信息、教改科研、资源建设”等功能于一体的教师专业发展综合平台。省级中小学教师发展中心的成功模式逐步成为省域内所有市、县区两级教师发展中心建设、管理、运行的示范性模板，同时发挥着培训的重要基地作用，也是教师专业发展学校负责人和名教师、名班主任、名校长工作室主持人培训的重要平台，由此，在省域最终形成“省、市、县、校、室”五级分工合作并高度融合的教师专业发展体系。其中，省级中小学教师发展中心直接承担了指导各市、县教师发展中心的规划与建设、运行和管理的工作，全面提高市、县级教师发展中心的项目规划能力、管理水平和业务能力，将所在地所有中小学校的所有中小学教师专业发展工作全部纳入体制，避免市场化运作的不规范、基层教育管理不专业等因素，实行“省、市、县、校、室”五级一体化的教师专业化发展多层次体系，实现所有教师分层分类整体发展。

2. “政、经、学、题”多要素融合

因社会资源的管控、配置权均在政府，因

此，政府在教育发展中总是处于主导地位。“肇庆模式”首要机制就是让地方政府为乡村教师的专业发展提供经费、政策和制度的强有力支持，特别是在乡村教师培训、学历提升、教师评聘等方面提供政策保障。“肇庆模式”中的高校与政府等合作主体均设置乡村教师专业发展的专项经费，保证平台运行基本动力和能量。在“肇庆模式”中，将高校的学科力量向乡村中小学渗透，在山区县最薄弱的中小学按需设置了专家工作室、教师专业发展学校、艺术特色培育学校，由高校学科专家指导建设，以师徒模式带好实验区学校青年骨干教师，推进乡村中小学校紧缺学科建设。“将‘社会服务’作为落脚点，提高教师实践能力和责任感。高等教育必须坚持‘四为’方针，要‘把论文写在祖国大地上’，这是教师发展的最终价值指向。”^[8] 学科因素的参与对乡村教师发展具有直接的提升力和指导力。教科研是教学能力提升的内在动力，也是教学改革的根本保障，高校为创新试验区的乡村教师设立了专门的教育研究课题，通过教科研的指导，培养发挥引领与示范作用的乡村种子教师。将乡村教师发展的政策资源、经费资源、学科资源、课题资源等多要素融合在一起，实现乡村教师发展有政策保障、有经费支持、有学科指导、有课题牵引，让乡村教师在做中学、在学中思、在思中研、在研中悟，全面提升乡村教师的综合素养，切实解决乡村教师发展难问题。

3. “教、研、训、改”多功能融合

在“肇庆模式”中，学科专家与中小学教师均聚焦于中小学课堂教学，从乡村学校课堂教学的真问题出发，通过巡课帮助乡村教师进行问题诊断与问题解决，切实提升他们的课堂教学水平。“巡课的意义在于教师在团队中能将教学过程分享，并能在分享过程中相互交流，通过交流提升教学的设计、实施、互动与效果，全面提升教学活动的有效性与教学质量。”^[9] 鼓励乡村教师结合乡村教育教学的实际，提出有探究价值的课题，关注乡村学校小班化教育模式与课程建设、乡村小学全科教师的培养、乡村复式班的有效教学策略、留守儿童的心理特

点与教育等重点问题、难点问题和热点问题，引领乡村教师“基于教学”“在教学中”“为了教学”而开展教学研究，培养乡村教师的研究意识和研究水平，使其体验到研究的快乐和成功。同时，通过调研坚持需求导向，实现乡村中小学教师精准培训，为试验区开展新高考、校长领导力提升、工作室主持人、骨干班主任、师德师风、小学全科教师、学校安全教育、转岗教师培训、心理健康教育等不同层次、不同类别的培训班，创新“送训下乡”“校本培训”“学研一体”“互联网+乡村教师培训”“影子培训”“有效外出”培训等灵活多样的培训模式，拓宽乡村中小学教师的视野，更新他们的教育理念，优化他们的知识结构，增强他们不断进取、不断超越的紧迫感、使命感。教育是具有“不确定性”特征的活动，这一方面使教师工作充满强烈的变化性和不确定性，另一方面也给予教师工作必要的自由和空间，使教师创造性的教育教学活动得以可能，^[10]鼓励乡村教师大胆创新，积极进行课堂教学改革。通过“教-研-训-改”融合聚焦乡村教师的教学能力、教研能力提升，解决“教不好”的问题，实现“教得好”的目标。

4. “职前、职后”全过程融合

教师的专业发展离不开职前与职后的双重效应。职前培养过程在一定程度上决定了一名教师的基本职业素养。职后实践中的反思与各种教育培训则在一定程度上决定教师的发展速度与方向。职前职后的全过程融合就是职前培养的学科资源与职后发展的实践资源的融合，其目标是造就乡村卓越教师。乡村教师教育的“肇庆模式”重视职前培养过程，通过师范专业建设、基地建设、试验区建设、公费定向培养乡村教育紧缺学科教师等举措，形成了崭新的教师教育课程体系、实训体系、竞赛体系、实践体系、教材体系、标准体系构建的新师范人才培养体系，通过探索“二次选拔制、多学科制、双导师制、小学期制、课程模块制、研修制、游学制、考核制”构成了未来卓越教师培养模式。职前培养的过程有不定期的教育见习、一学期的顶岗支教、高校专业课教师与一线教

师的双导师指导、公益送教等形式，在真实的、错综复杂的教育教学情境中培养师范生发现问题、解决问题的教育教学技能，培养师范生“教学规划、因材施教、沟通、合作、学习共同体建设、与家长（社区）沟通、调查研究、专业反思”^[11]等能力。同时在通过职后发展典型教师，特别是在师德高尚、管理有道、教学有方的名师榜样中养成师范生的师德、修养、情怀等“缄默性知识”，建立理论与实践之间的联系，实现大学课堂与中小学课堂有效衔接、教与学相补充、知识学习与技能发展同步构建的实践教学模式。这个过程也不断激励在职乡村教师、高校教师在指导师范生实习的过程中不断反思自己的言行，树立榜样与示范意识，在责任感和使命感中唤醒自我专业发展的内驱力。此外，依据乡村学校的实际需要选派相关专业的优秀师范生到试验区顶岗支教一个学期的机制，不仅有效解决多重结构性缺失问题，同时又可以置换急需“充电”的乡村教师外出培训，解决发展难的问题。

三、“一平台四融合”乡村教师教育模式的推进框架

乡村教师不仅关乎乡村教育的整体提升，更关乎乡村振兴与城乡一体化均衡发展，同时也影响着教育公平、社会公平和社会结构的稳定。因此，探索形成乡村教师教育的有效经验对巩固拓展教育脱贫攻坚成果，实现全国乡村振兴具有重要的借鉴意义和社会价值。为此，乡村教师教育“肇庆模式”需要不断加强自身反思与完善，实现创新发展，同时在“一平台四融合”的基础上，从政策、行政、学术、实践等层面更大范围形成乡村教师教育新模式的推进路径，构建更广泛、更有效、更加完善的应用框架。

（一）强化服务乡村教师的办学宗旨

“肇庆模式”突出服务宗旨，形成了“一切为了乡村教师、为了一切乡村教师”的乡村教师教育工作服务理念，可以成为乡村教师教育工作基本精神。全国教师教育类高校包括了

199 所师范类院校和 406 所从事教师教育的综合院校，其中，师范类高校要突出师范，将教师教育作为办学的主要部分，将服务乡村教师发展作为重要功能；而从事教师教育的综合院校作为乡村教师教育的主体，要切实强化服务乡村教育、服务乡村教师的办学宗旨，要将校园延伸到广袤的乡村与山区，自觉深入乡村教育、深入乡村教师之中，才能充分发挥服务乡村基础教育的基本功能，成为乡村教师发展最有力的学科保障和专业保障。

（二）积极探索乡村教师教育工作新机制

乡村教师教育工作的难度与困难是超出城市环境下高校及办学者认知的，只有通过创新才能找到解决乡村教师教育中存在的问题与困难。“肇庆模式”在实践中经过艰辛探索，逐步形成了“教师教育专业化，职前职后一体化，协同育人开放化，培养目标卓越化”的教师教育工作创新发展理念；创新建立“U-G-S-T”乡村教师发展平台，不仅形成了乡村教师教育目标明确、服务精准的运行机制、保障机制、管理机制和“四融合”机制，在乡村教师队伍建设和整体提升中也具有重要的示范功能和统筹意义。因此，要将新时期乡村教师教育工作推向新征程、实现新目标，要解决新问题，必须要进行机制体制的创新。在协同育人方面，不管是普遍出现的高校主导的“U-G-S”，还是政府主导的“G-U-S”，或是“肇庆模式”中的“U-G-S-T”，都需要在实践中依据乡村教师教育工作的基础、条件、需求和问题进行创新，其目的就是要实现资源统筹、工作分工、共同建设、合作多赢，最终促进乡村教师专业发展。

（三）乡村教师教育实践要坚持需求导向

乡村教师教育新模式是基于乡村教师、为了乡村教师的工作机制，在实践中要提升效果、实现目标，必须充分贯彻需求导向的工作思路。经过深入实践和调研，归纳出乡村教师队伍建设和发展的客观需求，形成工作思路，搭建专业平台，推送教师教育资源，提供全方位服务，精准帮扶和助力乡村教师发展。需求导向下创新乡村教师的“发展路径”，实现其专业发展目标。关于教师发展路径，学术界一般认为有三

类取向的模式：理智取向、实践—反思取向、生态取向。^[12]“肇庆模式”依据乡村教师发展需求，为广大乡村教师构建了“实践—反思”取向的发展路径，并通过在中小学设立专家工作室、教师专业发展学校等为乡村教师发展创立了学习共同体、研究共同体和资源共同体，保证乡村教师的专业发展条件、团队、技术、方式、资源，不仅避免了高校热、乡村教师冷的工作状态，同时也解决了乡村教师发展难的客观问题。

（四）全面贯彻乡村教师教育政策精神

乡村教师教育新模式的推进，不能缺少政策强有力的保障，为此，教师教育类高校要全面理解、贯彻落实《教育部等六部门关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》《教育部等四部门关于实现巩固拓展教育脱贫攻坚成果同乡村振兴有效衔接的意见》《中西部欠发达地区优秀教师定向培养计划》等政策精神，将乡村教师教育工作与教育脱贫攻坚成果的巩固相结合，将乡村教师教育与乡村振兴的国家战略相结合。同时，教师教育类高校要充分吸收政策文本中提供的工作方法与改革经验，将乡村教师一系列政策中出现的“协同育人、三个共同体、试验区建设、定向培养、五级一体化、精准培训、项目评估”等内容转化为学校教师教育实践过程和工作内容，实现补齐政策缺位，优化政策结构，聚焦关键问题，突破路径依赖的政策层面的价值。^[13]

（五）加强乡村教师教育新模式的理论提升

“肇庆模式”是基于卓越乡村教师培养、服务乡村教师专业发展而逐步成熟、发展形成的工作模式、培养模式、经验模式、服务模式，同时也是乡村教师教育的协同模式和合作模式，总体上是教师教育的实践层面的探索，符合通过吸取卓越教师典型案例的成功经验，自下而上式进行卓越教师培养的田野研究，有助于卓越教师培养经验的推广。^[14]在“肇庆模式”的发展过程中，需要通过广泛的学术交流与研讨，不断概括和提升，逐步实现从工作层面到经验层面，再到理论层面的发展。同时通过学术交流，使“肇庆模式”的内涵得到不断丰富、充

实,并概括出理性的思路,形成其自身的逻辑体系和价值体系,以期在全国教师教育学者参与下,进一步针对乡村教师教育开展深入研究,促进乡村教师教育理论的发展。

参考文献:

- [1] 范先佐. 乡村教育发展的根本问题 [J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2015(5): 146-154.
- [2] 游旭群. 重塑教师教育培养体系 着力打造优秀乡村教师 [J]. 教育研究, 2021(6): 23-28.
- [3] 王弘杨. 办好教育脱贫攻坚与乡村振兴的“接力棒” [J]. 中国高等教育, 2021(6): 10-11.
- [4] 谢培松. 小学教师职后培训模式: 内涵、特征及趋势 [J]. 湖南第一师范学院学报, 2019(3): 41-44.
- [5] 吴晓蓉. 共生理论观照下的教育范式 [J]. 教育研究, 2011(1): 50-54.
- [6] 肖起清, 洪清. 聚焦新时代乡村教师专业发展——第二届乡村全国乡村教师专业发展

论坛会议综述 [J]. 教师教育研究, 2021(3): 117-122.

- [7] 张世红. 我国教师教育政策的发展轨迹与理论审思 [J]. 教学与管理, 2021(12): 9-11.
- [8] 吕培明. 新时代教师发展体系构建的路径 [J]. 中国高等教育, 2021(5): 30-32.
- [9] 肖起清. 美国基于行动的教师专业发展模式 [J]. 肇庆学院学报, 2021(3): 49-54.
- [10] 陈祖鹏. 行动: 卓越教师的核心品质 [J]. 现代基础教育研究, 2020(1): 63-67.
- [11] 陆道坤. 卓越教师是怎么炼成的? ——基于密歇根州立大学教师准备项目的研究 [J]. 大学教育科学, 2020(6): 79-85.
- [12] 王换芳, 林一钢. 我国教师教育政策的检视与反思——基于1987—2019年《教育部工作要点》的文本分析 [J]. 教师教育研究, 2021(3): 57-64.
- [13] 姚松, 曹远航. 我国卓越教师研究领域的热点、前沿与发展趋势 [J]. 教师教育学报, 2021(1): 75-83.
- [14] 汤智. 良师文化引领的大学教师能力发展 [J]. 中国高等教育, 2021(10): 28-30.
- (责任编辑 刘红)

Exploration and Practice of a New Model of Rural Teacher Education under the Background of New Normal Education

Xiao Qiqing

Abstract: The rapid economic and social development of Guangdong has formed the polarization and imbalance of urban and rural education, which has a comprehensive impact on the development and revitalization of rural society in Guangdong. Guangdong province has put forward a plan for the construction of new normal schools and made great efforts to solve the bottleneck of the development of rural teacher education. Zhaoqing University has formed an effective and influential rural teacher education model in the implementation of the spirit of new normal construction. On the basis of comprehensively promoting the

(下转第46页)

从适切到引领： 供给侧改革视角下应用型人才培养战略构想

付八军¹ 沈忠华²

(1. 绍兴文理学院, 浙江 绍兴 312000;

2. 杭州师范大学, 浙江 杭州 311121)

摘要: 经济领域的供给侧改革理论可以应用到高等教育领域, 尤其适合用来指导应用型大学人才培养的探索与实践。应用型大学人才培养的供给侧改革, 前提条件在于“政府主动放权赋权、学校有效接权用权”, 关键环节取决于师资队伍在整体上从传统型转向应用型, 基本途径依靠“政用产学研”合作教育模式, 培养目标正是市场需要的区域或者行业“适切性”应用型人才。但是, 高等教育供给侧改革的任务不只是“精准性与有效性的教育供给”, 还包括引领性的教育供给。适切性人才不一定属于引领性人才, 引领性人才一定属于适切性人才。应用型大学人才培养的供给侧改革以培养引领性的应用型人才作为价值追求。

关键词: 应用型大学; 人才培养; 供给侧改革; 引领性

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0038-09

应用型大学在我国尚未成为政策词汇, 属于广泛运用却有待明晰的学术概念。本文所谓的应用型大学是一个综合性概念, 包括各种致力于不同种类、不同层次应用型人才培养的大学。^[1] 应用型大学既是我国迫切需要建设的高校类型, 也是高等教育适应社会发展的必然产物, 在成为我国高等教育的主体同时又陷入改革与发展的困境。^[2] 在市场经济条件下应运而生的应用型大学, 供给侧改革理论为其人才培养提供了有力的思想武器。而且, “应用型大学”与“供给侧改革”两个概念在近年同时成为高频词绝非偶然, 这与中国政治体制改革走向、社会经济发展动态等大环境相吻合。在中国发展高层论坛 2019 年会上, 国家发展和改革委员会副主任

宁吉喆指出, “要将供给侧结构性改革作为当前和今后一个时期我国经济工作的主线, 坚定不移把这方面工作向前推进”^[3]。因此, 尝试探讨应用型大学人才培养与供给侧改革的相关性, 并进一步运用供给侧改革理论指引应用型大学的人才培养, 是当前我国应用型大学理论与实践改革的现实课题。供给侧改革与应用型大学人才培养是两个不同学科领域的话题, 两者之间存在高度的契合性是我们运用供给侧改革理论指引应用型大学改革与发展的理论前提。在此学理基础上, 我们既要理顺应用型大学人才培养供给侧改革的内涵要点, 提炼应用型大学中国实践的基本路径; 也要彰显应用型大学人才培养供给侧改革的价值追求, 消解社会各

收稿日期: 2021-07-10

基金项目: 浙江省哲学社会科学规划课题“大学生在线学习成效及满意度影响因素研究”(21NDJC134YB)

作者简介: 付八军, 男, 教授, 绍兴文理学院教师教育学院, 国家教育行政学院第 42 期高校领导干部进修班学员, 主要从事高等教育研究; 沈忠华, 男, 教授, 杭州师范大学人事处处长, 主要从事高等教育管理研究。

界对应用型大学在人才培养目标定位上的偏颇认识。从供给侧改革的理论视角出发,确立应用型大学以引领性的教育供给作为人才培养的价值追求,可以在很大程度上消解应用型大学定位的“摇摆性”与地位的“次等性”,这是本文最大的理论创新与实践指引。鉴于此,本文尝试从以下三个方面展开论述。

一、供给侧改革与应用型大学人才培养的契合度

供给侧改革是供给侧结构性改革(structural reform of the supply)的简称,经历了以“萨伊定律”(Say's Law)为代表的欧洲古典自由主义、倡导政府干预与调控的凯恩斯主义,再到现代主流理论的“新供给经济学”等多轮螺旋式的发展。时至今日,“供给侧改革”从我国经济领域转移至教育领域,成为高等院校尤其是应用型大学人才培养的理论基石。该经济理论之所以能够指导教育实践,关键在于两者具有高度的契合性。

其一,两者“基于供”的改革思路高度契合。供给侧改革的精神实质就是从供给侧、生产端出发,提供适应市场需要的服务,不断满足社会对于产品数量、质量、品种等多元化的需求。简言之,供给侧改革正是要通过调整“供”、基于“供”来实现供需平衡。显然,这与应用型大学人才培养模式的改革思路是一致的,甚至这是应用型大学区别于传统大学在人才培养理念上的重要特征之一。应用型大学不再将自身视为社会的“孤岛”,不再局限于“象牙塔”内的知识生产与传承,而是通过提供社会所需的学术成果与教学服务,来从社会获取生存与发展的办学资源。从而,应用型大学人才培养的定位与使命在于培养受社会欢迎的、有实用的高层次人才,倡导学以致用而不是学以致用知的成才观。虽然我们不能狭隘地理解应用型大学需要采取“以销定产”的培养模式,但是,研究型大学毕业生就业率为96.73%、应用型大学为88.23%的现实,^[4]更加需要我们借助供给侧结构性改革理论,确立“基于供”的

改革思路,推进应用型大学人才培养模式改革,不断提升应用型人才培养的针对性与適切性。

其二,两者“结构性”的改革方式高度契合。供给侧结构性改革中的“供给侧”,确定了改革的着力方向,即要从哪里改;“结构性”则明确了改革推进的方式方法,即要怎么做。^[5]确实,当前的供给侧改革理论已经不再局限于新古典主义与凯恩斯主义仅仅关注供需的静态平衡,仅仅关注双方的总量分析而不是结构分析。“新供给经济学”理论认识到供给侧与需求侧是一枚硬币的两面,如果要将供给侧与需求侧拆分开来,独立对待,就如同“分隔电池的正负极一样荒唐”^[6]。与此同时,相对于需求侧管理偏重解决总量性问题、着眼短期目标而言,供给侧管理更多地追求解决结构性问题、着眼于长期目标,从根本上推动经济的长足发展。我国推动传统院校向应用型大学转型,着力点正是为了扭转人才培养模式的学科本位与整齐划一,让一批行业院校、地方院校等从社会生产与生活现实需要出发培养应用型、技术型与技能型人才,这是一种“根本性”、“整体性”与“结构性”的改革,而不仅是满足市场需要与解决数量平衡的短期行动。可见,应用型大学人才培养模式改革体现了供给侧改革理论中“结构性”的改革要求,力争从根本上解决人才培养供需双方的结构性“产能”问题。^[7]例如,一方面,我国许多企业招不到可用之才,“用工荒”“找工慌”愈演愈烈;另一方面,冠之为“应用型”的地方本科院校,其大学生就业越来越困难,可视为人才培养的“产能过剩”。这种人才供需双方的矛盾,不是数量上的矛盾,而是结构性的矛盾。

其三,两者“三要素”的改革内容高度契合。从新供给经济学理论的基本观点看,投资、消费、出口属于需求侧管理的“三驾马车”,劳动力、资本(包括物质资本与土地资本)、创新(包括管理创新与科技创新)可视为供给侧管理的“三大要素”。^①对于应用型大学人才培养的供给侧改革来说,同样存在需求侧管理的“三驾马车”以及供给侧管理的“三大要素”。例如,政府对于应用型本科教育的财政投入与政

策支持、社会对于应用型人才的需求以及人民群众对于接受应用型本科教育的愿望与投入、在我国应用型本科院校接受教育的国际留学生,构成应用型大学人才培养需求侧投资、消费、出口的“三驾马车”。^[8]同理,以应用型师资与学生等作为主体的劳动力,以实训基地、实验仪器、办学空间以及“办学资金、学校声誉”等作为非人力基础性资源的资本,以“学以致用”教育理念与管理体制等思想性资源作为创新,构成应用型大学人才培养供给侧管理的“三大要素”。针对供给端的“三大要素”,经济领域的供给侧改革与应用型大学人才培养模式改革的重点内容也是相通的。例如,实现我国经济增长方式由粗放型向集约型转变,关键在于提高劳动者素质以及实现科技创新与管理创新;深入推进我国应用型大学人才培养模式改革,关键点也在于培养一大批应用型教师以及创新应用型院校考评机制。没有大批教师从传统型转向应用型,就不可能有高校从传统型转向应用型;没有形成针对应用型院校的考评机制,就难以形成针对应用型教师的考评机制,从而无法实现教师从传统型转向应用型。

二、应用型大学人才培养供给侧改革的内涵要点

按照供给侧改革理论推进应用型大学人才培养,就是要从“劳动能力”的生产端、供给方出发,创新人才培养模式,提高人才培养质量,使培养出来的应用型人才能够在社会各行各业下得去、用得上、适应快、反响好、后劲足。具体而言,应用型大学人才培养的供给侧改革,至少需要体现以下三大内涵要点。这三个从不同角度概括出来的内涵要点,表明应用型大学中国实践的改革方向(目标)、基本路径(途径)与依靠力量(主体),需要政府、高校、企业乃至社会各界共同努力。

1. 在培养目标上,培养市场适切性应用型人才

关于高等学校以及专门人才的分类,学界有各种各样的标准与观点。例如,上海市制定的

《上海高等教育布局结构与发展规划(2015—2030年)》明确地将其所属高校划分为学术研究、应用研究、应用技术和应用技能四种类型。^[9]有文章认为在学术型人才与应用型人才的基础上,将应用型人才再分为工程型人才、技术型人才、技能型人才,接着又将工程型人才细分为工程研究型、工程规划型和工程应用型,将技能型人才细分为技术研究型、技术开发型和技术应用型。^[10]不过,联合国教科文组织《国际教育标准分类》对高等学校进行三分法的方案,比较符合中国国情,并逐渐为人们所认可。^[11]该分类方案将高校分为三种基本类型:学术性研究型大学、专业性应用型的多科性或单科性的大学或者学院、职业技术型院校。为了便于称呼与运用,同时遵循中国教育话语逻辑,我们将这三类高校简约概括为学术型大学、应用型大学与技能型院校(高职高专)。三者相应地培养学术型人才、应用型人才与技能型人才。该种人才分类标准具有相对性,主要基于人才的工作属性与职业面向。例如,学术型人才主要从事理论研究工作,面向学术职业;技能型人才主要从事操作类、手艺类、服务性等具体实践工作,面向学术性要求不高的生产、管理与服务一线岗位;应用型人才介于两间中间,比学术型人才具有更强的实践指向性,比技能型人才具有更强的学术指向性。有文章甚至将应用型人才与应用型人才区分开来,认为前者属于上位概念,概括性更强,后者具有更强的应用与实践指向性。^[12]为避免概念纷争,本文称为应用型人才。从以上三种人才类型可以看出,应用型人才培养既要瞄准市场发展需要,又要强化学术素质,做到“专精实用”与“理论研究”相得益彰,注重“综合运用理论知识和方法解决实际问题的综合能力和实践能力”^[13]。当前应用型大学人才培养存在的突出问题,正是未能实现人才培养的有效供给,导致人才培养与市场需求脱节,无法体现应用型大学应有的特色与优势。遵循供给侧改革理论的基本要求,应用型大学人才培养的第一要务就是要确立基于市场需求培养应用型人才的目标,体现人才培养的市场适切性,“促进人才培养供给侧和产业

需求侧结构要素全方位融合”^②，达到人才培养“去产能、去库存甚至补短板”的效应。

2. 在育人途径上，开发“政用产学研”新模式

应用型大学人才培养存在的突出问题在于未能按照社会产业发展需求培养相应的应用型人才，亦即人才结构与产业结构不匹配，这正是供给侧改革体现出来的结构性问题。解决这个问题的必由之路甚或“唯一途径”，还需要从人才培养端的供给侧出发，创新“政用产学研”合作教育模式。^[14]从“产学研”到“政产学研”，体现了“政府”在创新驱动中的主导作用，符合中国政府办学的国情与要求；从“政产学研用”到“政用产学研”，体现了“用户”在创新驱动中的关键作用，强调基于应用、面向应用的价值追求。正如有文章指出的，“应用与用户，是技术创新的出发点和落脚点”^[15]。“政用产学研”合作教育模式，在坚持教育性作为根本原则的前提下，根据政（政府）、用（用户）、产（企业）、学研（大学与科研机构）四大主体不同的功能定位协同创新，是在埃兹科维茨的三螺旋（大学、产业与政府）创新理论基础上的继续与发展，可以成为指引我国应用型大学人才培养及其科学研究的创新模式。在国外，有德国的二元制职业教育模式、英国的“三明治”教育模式、美国“以能力为基础”的CBE合作教育模式、日本的“产官学”一体化培养模式等；^[16]在国内，安徽科技学院推进人才培养模式多元化改革，探索出“3+1”培养模式、“校企合作”培养模式、“多证书”培养模式、“产学研合作”培养模式、“主辅修”培养模式、国际合作培养模式、卓越人才培养模式等，^[17]都是“政用产学研”合作教育的具体创新实践模式，均体现了产教融合、校企合作、协同育人的办学理念与基本精神。事实上，培养主动对接国家战略发展需求的应用型人才，需要贯彻学与术相通、理论与实践相结合的育人主线，在“政用产学研”合作教育的框架下，探索多主体协同育人的新模式。这不仅是应用型大学人才培养供给侧改革的重要体现，也是应用型人才培养与成长的基本规律，更是应用型大学最终

赢得市场、走向自力更生的必然要求。

3. 在依靠力量上，推动教师整体上转向应用型

从供给侧改革理论而言，作为“劳动力”的师资队伍属于应用型大学人才培养模式改革的供给端，是应用型大学提升人才培养质量的着力点与切入点，也是高校各项人才培养模式改革能否取得成功最为根本的依靠力量。事实上，将队伍建设作为应用型大学人才培养供给侧改革的内涵要点，既缘于供给侧改革理论“基于供”的普适性要求，更在于教师转型成为我国应用型大学建设的关键点与薄弱点。从关键点而言，毫无疑问，没有教师的转型就不可能有大学的转型，大学转型的前提与基础在于教师的整体转型；^[18]从薄弱点而言，我国应用型大学是从且要从传统本科院校发展而来，然而目前定位于应用型的普通本科院校，其广大教师与过去一个样，也与国内研究型大学教师毫无二致，亦即教师整体上仍然处在传统型。最为迫切与紧要的问题在于，目前国内应用型大学尚未寻找到一种更为有效与有力的机制推动教师从传统型走向应用型，依然在传统型学术轨道上亦步亦趋。这就可以看到，国内许多普通本科院校尤其地方高校高举应用型大学旗帜若干年，部分教师对此了解甚少，更不可能有多大改变。由此可以得知，无论高校如何宣传其应用型战略定位的特色、亮点与成绩，如果教师没有在整体上从传统型转向应用型，那么这些高校依然只是吹响应用型大学建设号角的传统型院校。借助供给侧改革理论指引应用型大学人才培养模式改革，当务之急就是应该从“劳动力”的针对性供给出发，把培养与打造应用型师资队伍作为头等大事，通过相应评价机制与保障措施推动师资整体上从传统型转向应用型，在教育服务的供给端为应用型人才培养提供相应的人力资源与教育资源。

三、应用型大学人才培养供给侧改革的价值追求

培养市场需要的应用型人才，绝不意味着

应用型大学仅仅培养就业岗位的适应者，各个行业产业领域的一线生产者、管理者与服务者。应用型大学人才培养供给侧改革的理想目标，就是其人才供给不仅要在数量与质量上“满足经济结构调整的需要”，解决“人力资源错配及供给失调”，^[19]体现高等教育供给侧改革的核心与首要任务在于“精准供给”，^[20]而且要有一批应用型人才能够引领行业、产业以及社会经济的转型与升级，“打造人才新高地”^[21]，体现高等教育供给侧改革的任務不只是“精准性的教育供给”，还包括引领性的教育供给。精准性与有效性的人才供给自然不可能马上成为引领性的人才供给，即适切性人才不一定属于引领性人才。但是，引领性的教育供给能够实现精准性与有效性的人才供给，即引领性人才一定属于适切性人才。例如，在培养会计专业人才上，应用型大学普遍以培养适应相应岗位的适切性人才作为办学目标，但是，也可以在不断提升办学水平与层次的基础上，着眼于培养那些能够推动会计职业以实现现代技术转型升级、改变现有琐碎与重复性岗位工作为取向的引领性人才；在培养工程技术人才上，应用型大学同样不仅可以培养懂操作、会图纸的适切性应用型人才，还可以培养研发新技术、谋划新蓝图的引领性应用型人才。概言之，应用型大学人才培养供给侧改革的价值追求，应该定位于培养引领性而不仅是适切性的应用型人才，培养岗位的创造者与行业的改造者而不仅是普通的就业者与行业的适应者。应用型大学之所以要以引领性人才作为其人才培养供给侧改革的价值追求，在此试从以下三个方面阐述其理由。

1. 引领性应用型人才目标的确立，符合高水平高层次应用型大学致力于引领性应用型人才培养的事实

时至今日，“应用型大学”的概念在学界得到广泛应用。但是，国内学者在研究应用型大学时，往往将其限定在学术水平不够强的新建地方本科院校，视应用型大学为这些院校转型与发展的一种办学目标定位。“新建本科院校正努力向应用型大学转型发展”^[22]，应用型大学成为新建地方本科院校走特色发展之路的战略选

择。政府大力推动地方普通本科高校向应用型转变，也只是让那些无法在学术上比肩传统研究型大学的地方本科院校放弃传统的学术平台晋升之路、转向直接服务社会的应用型办学定位、形成多元化高等教育类型格局的应对之策。应该说，这不仅人为地窄化了应用型大学的内涵、缩小了应用型大学的外延，而且抑制了地方本科院校向应用型大学转型的动力与热情，不利于我国应用型大学的建设与发展。应用型大学属于涵盖较广的综合性概念，不仅包括教学型、教研型的地方应用型本科院校，还包含以应用型研究为主导的研究型大学，尤其是一流的行业特色高水平高层次大学。这些一流的行业特色高水平高层次大学，必定属于应用研究型大学，自然要以培养兼具适应与超越的一流引领性应用型人才作为价值追求。从实践来看，在西方不少国家以及中国台湾地区的高等教育体系中，应用型大学不仅与传统学术型大学地位平等，而且还可以开展博士研究生教育。^[23]这些具有博士研究生教育资格的应用型大学，自然要致力于培养具有引领性的应用型人才。由此观之，将引领性的应用型人才作为应用型大学人才培养供给侧改革的价值追求，不仅具有学理依据，而且具备现实基础。

2. 引领性应用型人才目标的确立，激励应用型大学基于“学以致用”的办学原则向更高层次学术声誉迈进

推动地方本科院校向应用型大学转型，在我国更多地属于政府的外在推力，地方本科院校缺乏主动转型的内在动力。根据唯物辩证法关于内因与外因的辩证关系可知，没有地方本科院校向应用型大学转型的主动性，也就不可能实现政府建设应用型大学的宏伟蓝图。在建设应用型大学的进程中，地方本科院校之所以不能化被动为主动，在大学丛林时代充分利用政治因素带来的竞争优势，^[24]根本原因源于政校关系尚未真正理顺，高校仍然一切围着政府而不是市场转；派生原因则与应用型大学受到“国家支持力度仍显不足，社会对应用型大学存在偏见”^[25]等相关。一方面，政府强力推动地方本科院校转向应用型，另一方面，地方本科

院校缺乏转型的主动性囿于全能型、威权型政府。这个看起来存在悖论的破解密码正在于政府没有拿出一个像支持“双一流”建设那样的政策方案，仍然套用传统的大学评估与绩效考评方案来衡量应用型本科院校的建设实效，最后自然只会导致轰轰烈烈的应用型大学建设扎扎实实地向传统学术研究型大学迈进。消解这个悖论的突破口还是在于赋予应用型大学充分的办学自主权，让应用型大学在法律的框架里自主决定自己的办学道路、管理自己的内部事物，最终通过市场选择的机制来判断应用型大学的建设业绩。同时，在政策框架里明确且允许应用型大学不只是培养社会大机器上的“螺丝钉”，仅仅满足于适应型的就业工作者，还要培养推动产业行业与经济社会转型升级的引领性人才。当应用型大学建设成效获得共识，那种“应用型就是低人一等”的错误观念自会销声匿迹。至于应用型大学在培养引领性应用型人才、实现大学向更高学术声誉发展的过程中，是向应用取向的研究型大学不断迈进，还是坚守一流应用型本科人才的培养，都属于应用型大学自我个性化选择的价值追求。^[26]

3. 引领性应用型人才目标的确立，体现高等教育的人才使命在于既要适应社会更要引领社会

长期以来，我们习惯性地认为过去的高等教育都属于学术本位的纯粹科学或者思辨哲学教育。事实上，自中世纪大学诞生以来，高等教育总体上都以行业性、专业性、应用性作为基本特征。例如，意大利的波洛尼亚大学(Bologna)前身是一所法律学校；萨莱尔诺大学(Salerno)则在12世纪成为欧洲著名的医学高等教育中心；巴黎大学因同时设置文学、医学、法律和神学四个学部而被誉为中世纪学科设置最齐全的大学之一。时至今日，无论综合类研究型还是行业特色类研究型，无论以实践为主型还是以理论为主型抑或理论与实践结合型，大学普遍具有明确的实用取向与应用价值。培养高水平的应用型人才，属于不同类型不同层次高校的共同追求。只不过，在高等教育大众化、普及化的背景下，与学习者“人”以及岗位需

求“事”均具有多元化相适应，应用型大学供给侧提供的“高层次”应用型人才亦具有多元性。有些“高层次”，或许仅仅是技能上的娴熟自如；^[27]有些“高层次”，则属于过去精英教育模式下的引领性、创造性人才。可见，自中世纪大学诞生以来，世俗高等教育追求“高层次”专门人才的培养目标从来没有改变过，改变的只是因为入学人数的大幅度增加以及未来职业选择的多元化而使人才培养定位出现多元化。当前，由于应用型大学既可以包括那些刚刚脱胎于专科教育的新建本科院校，也可以包括那些历史悠久的行业特色研究型大学，从而在确定应用型大学人才培养目标时自然需要兼顾适应型与引领型。但是，根据供给侧改革理论推进应用型大学建设，我们需要高举“引领性”应用型人才培养旗帜，从培养目标到课程设置再到教学方法等全方位更新观念，让不同层次不同区域的应用型大学都有勇气与志向来培养一流的引领性应用型人才。这是因为人才市场的需求结构不断发生变化，应用型大学的人才培养如果过于强调市场导向或者“被动适应”市场，^[28]就会因人才培养无法与市场需求完全对接而出现大学生结构性就业困难；同时，将应用型大学培养的人才人为地局限为普通“求职者”，导致整个社会对应用型大学形成某种偏见，在很大程度上抑制了地方本科院校建设应用型大学的参与性，影响到广大学生报考应用型大学的积极性。更重要的理由在于，大学的人才使命自古以来就是培养引领社会发展的高层次人才，而不仅仅是适应社会的“就业者、求职者”。人的潜能是无限的，冠之为“大学”的应用型大学不应该将人在20岁左右就“降格定型”。应用型大学人才供给侧需要化“被动就业”为“主动就业”乃至创新创业，以体现大学人才培养的办学使命与价值追求。

综上，供给侧改革的着力点在于激活生产端，而激活生产端的前提在于打破制度约束，赋予产品供给方充分的权力与自由，让它们成为真正面向市场的法人实体。只有供给方具有应对市场需求的主动性、创造性与灵活性，才能最终畅通与优化供需关系，使供给侧改革达

到满足人们日益增长的物质文化生活需求的目的。应用型大学人才培养的供给侧改革,关键同样在于转变政府职能,让政府“简政放权”“放权让利”,赋予高校充分的办学自主权,^[29]使应用型大学真正成为面向社会依法自主办学的法人实体。相较于传统型院校而言,应用型大学人才培养的供给侧改革更需要政府主动放权赋权,充分发挥应用型大学办学的自主性与灵动性。这是因为面向市场需求的应用型人才培养的数量需求与人才规格、岗位能力与职业发展等都处在变化中,没有任何一个政府能够准确预测市场行情的变化,只能由直接面向市场的应用型大学根据实际情况灵活应对。例如,统一的专业目录无法反映现代产业与经济社会的变化,无法跟上科学不断分化又不断融合的趋势,更不可能满足不同区域不同类型高等教育的现实需求,“任何统一的专业目录都将滞后于知识经济时代的实际需要”^[30]。可见,无论从适应性还是引领性的人才培养目标定位来推动我国应用型大学人才培养供给侧改革,都需要从继续推进高等教育领域的“放管服”改革出发,实现“政校分开、管办分离”,不断下放与扩大应用型大学的办学自主权。

注释:

①对于供给侧管理到底有哪“几驾马车”或者“几大要素”,学界观点并不统一。例如,有文章认为,“劳动力、土地、资本、创新则属于供给侧管理的‘四大要素’”(详见冯志峰《供给侧结构性改革的理论逻辑与实践路径》,《经济问题》2016年第2期)。亦有文章认为,“劳动力、土地与自然资源、资本、制度、创新等五要素属于供给侧”(详见刘云生《供给侧结构性改革:教育怎么办?》,《教育发展研究》2016年第3期)。还有文章认为,“从经济供给侧改革的逻辑来看,劳动力、资本和技术是经济供给侧的‘三驾马车’”(详见金保华、刘晓洁《高等教育供给侧结构性改革的理论逻辑与实践路径》,《教育与经济》2016年第6期;于畅、

高向辉、李明《高等教育供给侧改革的动因、逻辑和实现路径》,《现代教育管理》2020年第8期)。

②国务院办公厅于2017年12月发布了《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》,该文件正是从供给侧改革理论的视角审视产融合教育与应用型人才培养,同时提出了许多具有针对性的措施。例如,“引导高校将企业生产一线实际需求作为工程技术研究选题的重要来源。完善财政科技计划管理,高校、科研机构牵头申请的应用型、工程技术研究项目原则上应有行业企业参与并制订成果转化方案。完善高校科研后评价体系,将成果转化作为项目和人才评价重要内容。……探索符合职业教育和应用型高校特点的教师资格标准和专业技术职务(职称)评聘办法”。

参考文献:

- [1] 付八军. 学以致用:应用型大学的灵魂[J]. 教育发展研究, 2016(19): 24-29.
- [2] 刘振天. 学术主导还是取法市场:应用型高校建设中的进退与摇摆[J]. 高等教育研究, 2019(10): 21-28.
- [3] 范思立. 更多运用市场化、法治化手段深化供给侧改革[N]. 中国经济时报, 2019-03-25(2).
- [4] [25] 靳泽宇. 应用型大学学生就业问题的原因与对策分析[J]. 教育理论与实践, 2017(18): 6-8.
- [5] 庞丽娟, 杨小敏. 关于教育供给侧结构性改革的思考和建言[J]. 国家教育行政学院学报, 2016(10): 12-16.
- [6] 吴敬琏. 供给侧改革:经济转型重塑中国布局[M]. 北京:中国文史出版社, 2016: 78.
- [7] 赵哲, 宋丹. 愿景与策略:基于供给侧改革的地方高等教育功能释放研究[J]. 高教探索, 2018(11): 11-17.
- [8] 金保华, 刘晓洁. 高等教育供给侧结构性改革的理论逻辑与实践路径[J]. 教育与经济, 2016(6): 17-23.
- [9] 袁广林. 供给侧视野下高等教育结构性改革[J]. 国家教育行政学院学报, 2016(6):

15-22.

[10] 夏建国, 刘晓保. 应用型本科教育: 背景与实质 [J]. 高等工程教育研究, 2007 (3): 92-95.

[11] 潘懋元, 周群英. 从高校分类的视角看应用型本科课程建设 [J]. 中国大学教学, 2009 (3): 4-7.

[12] 邵波. 论应用型本科人才 [J]. 中国大学教学, 2014 (5): 30-33.

[13] 刘汉成. 地方本科院校转型发展的实践探索 [M]. 北京: 中国经济出版社, 2015: 90-91.

[14] 宋曼祺, 徐一旻, 吕伟, 等. 政用产学研战略联盟知识价值链的研究 [J]. 软科学, 2018 (2): 96-100.

[15] 黄彬, 周梓荣. 应用型大学产学研用协同创新机制研究 [J]. 现代教育科学, 2016 (3): 16-20.

[16] 陈维霞. 应用型大学协同育人管理机制研究——基于产教融合视角 [J]. 中国职业技术教育, 2017 (32): 42-47.

[17] 汪元宏, 郭亮. 应用型本科人才培养的实践探索 [M]. 合肥: 合肥工业大学出版社, 2015: 79-85.

[18] 付八军. 论大学转型与教师转型 [J]. 教育研究, 2017 (4): 43-48.

[19] 赵哲. 大学与战略性新兴产业协同发展的内涵释义、互动关系与动力机制 [J]. 高校教育管理, 2020 (3): 9-18.

[20] 张宝君. “精准供给”视域下高校创新

创业教育的现实反思与应对策略 [J]. 高校教育管理, 2017 (1) 33-39.

[21] 石火学, 俞兆达. 背景·意涵·路向: 高等教育供给侧结构性改革 [J]. 江苏高教, 2018 (10): 23-28.

[22] 赵博文, 李克军. 新建本科院校内部治理法治化困境及对策 [J]. 国家教育行政学院学报, 2018 (8): 41-46.

[23] 付八军. 论应用型大学师资队伍建设的内生模式 [J]. 浙江社会科学, 2017 (6): 84-88, 158.

[24] 叶赋桂, 陈超群, 吴剑平, 等. 大学的兴衰 [M]. 北京: 清华大学出版社, 2016: 277.

[26] 付华军, 刘欣. 应用型大学个性化教育: 理念、取向与制度设计 [J]. 教育学术月刊, 2021 (6): 54-60.

[27] 张宇, 徐国庆. “双高计划”高职院校建设思路和实施路径的分析与探讨 [J]. 现代教育管理, 2020 (2): 110-116.

[28] 朱玉成. 政府职能转变视角下的高等教育供给侧改革 [J]. 高等教育研究, 2016 (8): 16-21.

[29] 汪华, 孙霄兵. 改革开放以来我国高等学校的法治建设及其时代发展 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2019 (5): 136-143.

[30] 潘懋元, 车如山. 做强地方本科院校的理论与实践研究 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2016: 53.

(责任编辑 吴潇剑)

From Appropriateness to Guidance: Strategic Conception of Applied Talent Training from the Perspective of Supply-side Reform

Fu Bajun Shen Zhonghua

Abstract: The supply-side reform theory in the economic field can be applied to the field of higher education. Particularly, it is suitable for guiding the exploration and practice of talent training in applied universities. The prerequisite for the supply-side reform of talent training in applied universities lies in the decentralization of authority and the expansion of school rights. The key link depends on the overall transformation of the teaching staff from the traditional type to the application-oriented type. The basic way depends on the “government, industry, university and research” cooperative education model, and the training goal is the “appropriate” application-oriented talents in the region or industry required by the market. However, the task of higher education supply-side reform is not only “education supply for accuracy and effectiveness”, but also the leading education supply. Appropriate talents do not necessarily belong to leading talents, and leading talents must belong to appropriate talents. The supply side reform of talent training in applied universities takes cultivating leading applied talents as the value pursuit.

Key words: Applied universities; Talent training; Supply-side reform; Leading talents

(上接第 37 页)

overall reform of rural teacher training system, Zhaoqing model has formed the distinctive characteristics of rural teacher education in the new era; Outstanding results have been achieved through the exploration of the training mode of excellent teachers in the future; We have built a high-level “U-G-S-T” collaborative education system, set up base schools, characteristic schools and expert studios in the experimental area, and comprehensively improve the quality of rural education through post supporting education, open topics and school reform; Make every effort to build a five level integrated system of “province, city, county, school and office” to serve the professional development of rural teachers; It has realized the full integration of pre service and post service, the full integration of universities and primary and secondary schools, the integration of experts and primary and secondary school teachers, and the accurate integration of teachers’ needs and training programs, which has effectively promoted the development of rural teachers.

Key words: One platform and four integration; New normal school construction; Zhaoqing mode; Rural teacher education

国际比较视域下 高校分类与分层的共生关系研究

雷家彬

(武汉工程大学, 湖北 武汉 430205)

摘要: 高校分层与分类作为院校分化的基本形式, 常常处于一种矛盾但共生的状态。这种共生关系有四种典型模式, 即强分层、弱分类的“圈层”系统, 强分层、强分类的“分体系协同”系统, 弱分层、弱分类的“二元平行”系统, 弱分层、强分类的“专门性”系统。典型国家的实践表明, 这些模式的形成主要受国家文化和教育传统、政府与市场的关系、高等教育内部分类与分层自然转化等影响; 伴随系统扩张, 高校分化受诸多因素影响, 高等教育体系优化是系统工程, 并没有最好的模式和方案。借鉴这些国家的经验, 普及化阶段我国需要更高水平的院校多样性, 要适应系统生态动态调整院校结构, 发挥政府与市场在高校分层分类中的不同作用, 提高高校分化政策的多样性和针对性。

关键词: 高校多样化; 高校分类; 高校分层; 院校分化; 共生

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0047-10

国际
视野

《关于深化教育体制机制改革的意见》指出, “研究制定高等学校分类设置标准, 制定分类管理办法, 促进高等学校科学定位、差异化发展, 统筹推进世界一流大学和一流学科建设”。如何协调院校分层(创一流)与分类(特色发展)的关系, 一直是我国高等教育体系建设的重要议题。国外已形成强分层-弱分类、强分层-强分类、弱分层-弱分类、弱分层-强分类四种典型体系, 分析这些模式下院校分层与分类的共生特点, 将有助于当前“双一流”建设下我国高校分类管理的政策实践。

一、高校分类与分层的共生形态

分类与分层是院校分化的基本形式, 不同

的高等教育系统沿着类型和层次两个维度同步进化, 使得系统结构呈现陡峭、平缓、断层等多元形态。

1. 高校分类与分层的互涉

高校分类, 即高校的分门别类, 一般是指根据办学要素、特征、职能等属性特征对高校进行归类。广义上, 高校分层可归入高校分类的范畴, 但特指依据地位、等级、声誉等层级差异对高校进行分类。分类与分层好似高校分化的两个面, 一个完备的院校系统往往层中有类、类中有层。例如, 我国现有普通高等学校 2740 所, 含本科院校 1272 所、高职(专科)院校 1468 所, 这些高校因学位授予层次、是否入选“双一流”建设等存在层次差异, 不同层次院校在办学规模、办学职能、管理归属、学科专

收稿日期: 2021-09-09

基金项目: 国家社会科学基金教育学 2018 年度一般课题“‘双一流’建设背景下高校分类管理政策与制度创新研究”(BIA180180)

作者简介: 雷家彬, 男, 教授, 武汉工程大学法商学院, 主要从事教育经济与管理、高等教育研究。

业结构、办学体制等方面呈现显著差异。

高校分类与分层相伴而生，却又如此矛盾纠结。一定程度的院校层级的存在有利于系统竞争和绩效实现，正如适度的机构类型多样性有助于院校分工协作一样，高效的高等教育体系最不欢迎趋同的院校结构，当前社会和各级政府对于高校“千校一面”趋同化发展的担忧日甚。反之，院校的过度分层会引发趋向头部组织的竞争模仿而导致系统向上趋同，以“211工程”、“985工程”和“双一流”建设为代表，多轮重点建设在大幅提升我国重点大学和学科实力的同时，不断拉大了院校层级差异和组织不公平；分类过细也会因机构缺乏竞争造成系统的平庸化、管理成本加剧，这正是20世纪50年代“院系调整”所确立的高度专门化高等教育体系的主要弊端所在。

2. 高校分类与分层的共生

既然分类与分层的共存不可避免，如何维持两者的平衡和共生发展便成为政策实践的关注热点。各国不断提升机构的多样性、差异性，试图回应日益多元化的社会高等教育需求。面向“十四五”，在坚持提高高等教育质量、优化高等教育体系结构的同时，“下一步，我们将以新发展理念为统领，着力推进高等学校质量文化建设，加快构建高等教育高质量发展体系，努力开创高等教育提质创新发展的新局面”^[1]。理论层面，对高校分类与分层共生问题的研究由来已久。特罗（Trow M.）曾根据统一和多元、英才和平等间的关系，构建英才统一论、英才多元论、平等统一论、平等多元论四种高等教育分层体系。泰希勒（Teichler U.）曾将高校多样性区分为“纵向多样性”和“横向多样性”。^[2] 依此，美国是一个在两个维度上都高度分化的国家，日本是在垂直维度上高度分化的国家，而德国则属于在两个维度上均低度分化的国家。^[3] 传统上，英国的大学普遍被认为是分层程度最高的大学，而德国的大学被认为是分层程度最低的大学。^[4] 当前，相关研究更加关注“多样性”和“卓越”之间的关系问题，与此密切相关的是关于最理想的多样性程度和多样性模式的讨论。^[5]

综上，依据分类与分层的不同侧重和组合关系，我们不难建立高等教育体系的四种理想类型，即强分层、弱分类的“圈层”系统，如英国；强分层、强分类的“分体系协同”系统，如美国；弱分层、弱分类的“二元平行”系统，如德国；弱分层、强分类的“专门性”系统，如法国，据此解释两者的共生关系。

二、高校分类与分层的共生模式

宏观高等教育系统结构主要由高校分类与分层的关系决定，这些模式的特征具体体现在高校地位、功能的分化及对应高校的构成关系上的差异。

1. 强分层、弱分类的“圈层”系统：英国

这种系统坚持英才统一论，大学特别是古典大学高居高等教育顶端，围绕知识生产和传播建立起一套等级制、分层的院校结构。

其一，精英化。长期以来，高等教育是我国精英教育的同义语。与此类似，英国高等教育一直保持着单一古典大学传统，古典人文主义教育在大学教育中处于领导地位，绅士文化影响下的贵族精神构成精英教育的精髓。“英国的高等教育先是适于教士的，然后是适于资产阶级。这种教育，封闭，始终具有选择性，在它吸纳的人数和社会阶层上，是高度精英式的。”^[6] 因此，英国也是欧美发达国家中高等教育普及化实现最晚且程度最低的国家。2019年，英国高等教育在学人口为261.83万人，高等教育毛入学率为65.8%，^[7] 拥有各类高等教育机构513所，近四年大学的数量稳定保持在142所。^[8]

其二，圈层制。与我国数轮重点大学建设工程后所奠定的高等教育层级一样，英国高等教育体系的历史年轮痕迹在大学周边打磨，随着新大学运动、大学推广运动的兴起，在《罗宾斯报告》等政策的影响下，形成了古典大学、红砖大学、新大学、平板玻璃大学、其他高等教育机构与新新大学的年轮结构。一般认为，英国高等教育一般可分为“罗素集团”大学、“老”大学（1992年前）、“新”大学（1992年

后)及其他类机构。^[9]这种结构也可理解为一元多层制,以“罗素集团”大学的24所世界一流研究型大学为核心,距核心越远的高校越年轻。

其三,等级制。高校因办学实力和声望等方面不同,决定了其资源获取和在高等教育体系中受重视的程度存在事实上的差异。英国高等教育机构等级较为分明,老大学掌控着颁发学位的特权,如牛津大学、剑桥大学长期处于系统的顶端,主要从事博雅教育,培养上流社会所需要的精英人才;近代大学的产生和发展必须经过一段“学徒期”,而不是自创办之日起便拥有皇家特许权,只是尽力模仿但终未能超越古典大学;底层机构则侧重职业训练和应用学科教育,培养应用型和专业人才,一般不能被冠名为“大学”。

2. 强分层、强分类的“分体系协同”系统: 美国

美国高校向不同维度生长并衍生出许多子体系,这些体系相互交融,赋予院校卓越和职能不同的意义。

其一,多元性。据2018年卡内基高校分类数据,美国高校在“本科教育”(20种)、“研究生教育”(18种)、“在校生结构”(7种)、“本科生概况”(15种)和“规模与住宿”(18种)等方面所呈现出的多样的个性特征一直是当前我国

高等教育体系建设的重要参照。截至2017—2018学年,美国高等教育机构6502所,其中公立1955所,私立4547所(非营利性1826所、营利性2721所);非学位授予机构2189所,其中公立329所,私立1860所;学位授予机构4313所,其中2年制学院1485所,4年制学院2828所。^[10]

其二,多层性。相对我国由研究型、应用型和职业技能型院校组成的高等教育体系,美国高等教育尽管也由综合大学、文理学院和社区学院三级组成,但院校结构体现出层中有类、类中有层、层类错落有致且相互交融的特点。据2018版卡内基基本分类(见表1),美国高校依学位授予层次、学科类别、学制等可分为33种类型,包括博士学位授予大学2类、博士/专业型大学1类、硕士学位授予院校3类、学士学位授予院校2类、学士/副学士学位授予院校2类、副学士院校9类、2年制专门学院4类、4年制专门学院9类、部落学院1类等。

其三,复合生态。美国高等教育管理事务由州政府负责,由于各州政府的教育传统和治理结构的差异,高校体系结构差别很大,形成了具有不同生态特征的高等教育子系统。然而,这些有着不同生态的子系统却构成了结构兼容、质量标准和职能统一的系统。在等级森严的教育体系内部,运行有序的学分互认和转学制度

表1 2018版卡内基高等教育机构基本分类

	子类型	类数
博士学位授予大学	极强研究活动、强研究活动	2
博士/专业型大学		1
硕士学位授予院校	大规模、中等规模、小规模	3
学士学位授予院校	偏重艺术与科学、多领域	2
学士/副学士学位授予院校	学士与副学士混合型、副学士为主	2
副学士院校	高转学-高传统、高转学-传统/非传统混合型、高转学-高非传统、转学与职业技术混合-高传统型、转学与职业技术混合-传统/非传统混合、转学与职业技术混合-高非传统、高职业技术-高传统、高职业技术-传统/非传统混合、高职业技术-高非传统	9
2年制专门学院	卫生、技术、艺术设计、其他领域	4
4年制专门学院	宗教、医药、其他卫生专业、工程、其他技术专业、商业管理、艺术音乐与设计、法律、其他	9
部落学院		1

注:资料来源为 https://carnegieclassifications.iu.edu/classification_descriptions/basic.php

有效地保障了各所院校的平等地位，从而让每所高校共存于一个复杂多元的体系之中。相比之下，我国高等教育实行统一的“两级管理，以省级统筹为主”的管理体制，不同院校的学生转学互通较少，院校生态相对单调。

3. 弱分层、弱分类的“二元平行”系统：德国

德国高等教育以高质量、衡量化著称，但是，拥有良好国际声誉的德国大学却无法达至全球主要大学排行榜的高光位置，其横向多样化水平也明显弱于主要国家。

其一，扁平化。德国教育公平、学术自治的传统理念根深蒂固，高校无明显的地位和等级之分。从相关研究和德国联邦统计局的统计来看，德国高等教育存在大学、教育学院、神学院、艺术与音乐学院、应用科技大学、公共管理学院等类型（见表2），2019—2020学年，大学（综合性大学）与学院数占比分别为25%、75%，各类专门性学院数量可观。如果从课程质量、生源质量和就业前景来看，德国高校均无明显的等级式质量分化，呈现出分工合作、均衡发展的局面。这一点与包括我国在内的多数国家存在明显差异。

其二，二元结构。德国高等教育系统的特点是二元制，绝大多数学生就读于大学或应用科技大学。^[11] 两类机构占高等教育机构数的75%

以上（见表2），2019—2020学年，就读于综合性大学、应用科技大学的学生分别占高等教育学生总数的60.45%、35.4%，其余的在艺术与音乐学院和公共管理学院等类别高校就读。这种“二元结构”遵循不同的学术性与职业性规则，职业性院校有着比我国同类院校更高的社会地位，大学和学院无论层次或类型均有着较高的就业率，学生择业时也不存在院校歧视。

其三，单调形态。德国高等教育的单调性或许比我国更甚。例如，办学体制单一。2019—2020学年（见表2），德国私立高校数占高校总数的27.4%，在私立高校就读的学生仅占大学生总数的9.3%。再如，转学机制不畅。文理中学的学生可通过相应的高中毕业考试（Abitur）进入大学或应用技术大学，而绝大多数职业类高中则只能根据所读职业学校的类型进入应用科技大学学习。^[12] 此外，学位传统深厚。德国虽逐步建立起适应博洛尼亚改革要求的包括学士、硕士和博士的三级学位制度，但德国人对于传统两级学制的认同度更高。^[13]

4. 弱分层、强分类的“专门性”系统：法国

自18世纪末大革命后逐渐形成了以专门学院为主体的高等教育体系以来，法国高等教育的分层相对较弱，高校体系以院校类型为突出特征，精英机构体现出罕见的多样性。

其一，专门化。如表3，法国高校类型丰

表2 德国高等教育情况

高校类型	2018/2019				2019/2020
	高校数	私立高校数	高校学生	私立高校学生	高校数
大学 (Universities)	107	20	1749734	27466	108
教育学院 (Colleges of education)	6		25557		6
神学院 (Colleges of theology)	16	3	2467	437	16
艺术与音乐学院 (Colleges of art and music)	52	3	36547	1981	52
应用科技大学 [Specialised colleges of higher education (Fachhochschulen)]	213	89	1023146	237835	210
公共管理学院 (Colleges of public administration)	30	1	53598	1462	30
合计	424	116	2891049	269181	422

注：根据德国联邦统计局网站高校及学生统计数据整理（https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Education-Research-Culture/Institutions-Higher-Education/_node.html#sprg266648）；全部高校及学生数据截至2021年8月5日，其中私立高校及学生数据截至2021年1月14日

表3 法国高等教育机构情况(单位:所)

机构类型	大学	大学技术学院	国家高等教师学院	高级技师班	大学预科班	工程师学院	商业、管理和会计类学院	其他学术机构	高等师范学校	建筑类学院	高等艺术、文化类学院	医药类学院	为履行社会职能做准备的学校	专业性学院
2020年	97	108	30	2485	458	264	334	40	2	22	293	370	181	353

注:资源来源为 https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2020/43/5/reperes_et_references_statistiques_2020_1316435.pdf

富,主要包括三类:从事精英教育的“大学校”,以小而精著称,一般只专攻工科、农科、师范、行政管理、商业经济管理等个别应用学科领域;承接大众教育的综合性大学,专注于特定行业需要,承担文学、人文科学、法学、经济学、自然科学、医学、药理学、工程技术、艺术、政治学等学科的教学任务,并进行科研活动;高等专科学院,负责提供医学、视听、传播、新闻、时尚与设计、农学、政治学等领域的课程。这种专门体系对苏联高等教育和我国“院系调整”产生了直接影响。

其二,多路纵队。相比我国,法国高等教育规模虽小,但却更为复杂、更具多样性和专业性。部分高中开设有“大学校”预科班,高中分为普通和技术高中、职业高中两类,高中毕业会考分为多个学科领域,学生经高中分流到各类高等教育项目中,不同项目在各自领域向上生长,累进螺旋上升,相互融通,并在系统顶端的“大学校”演绎出精英多样性的各路传奇,学术型、应用型与职业型等各类高校并行发展,分工明确,共创一流。相应的,高校颁发的文凭也比较多样,包括国家文凭、工程师文凭、国家核准文凭以及国家职业资格目录文凭等。

其三,育人为本。有别于我国高校教学科研并重体制,法国高校坚守人才培养职能,淡化科研职能,而科学研究则由法兰西学院、自然历史博物馆等机构承担。“大学校”专注培养社会或国家急缺的政府官员、高级工程师、企业领导者及其他各类高端专门人才;综合性大学主要培养高校师资、科研人员及理工、司法、经济、管理、医疗卫生等部门的专业人员;高

等专科学院教授学生实用技能便于他们快速进入劳动力市场,授予职称和颁发国家职业资格证书,目前国家职业资格证书认证目录(RNCP)中收录的职称超过9000种。

三、高校分类与分层的共生环境

高校分类与分层的共生是系统长期与外界环境共生演化的自然反应,不同共生模式的形成受文化和教育传统、政府与市场的关系、高等教育内部分类与分层自然转化等影响。

1. 文化和教育传统

不同的文化和教育传统培育了不同的高等教育土壤,形成了不同的高校多样性。我国有着“天下为公”“世界大同”的文化传统,教育具有无可替代的维持社会公平正义的特殊社会功用,发端于清末实业学堂的现代高等教育体系一直保持着专业教育的深厚底蕴。正如阿什比(Ashby E.)所言,大学是继承西方文化的机构。它保存、传播和丰富了人类的文化。它像动物和植物一样地向前进化。所以任何类型的大学都是遗传与环境的产物。^[14]

英国有着深厚的精英文化传统。在英国,“世界大同主义的姿态之所以受到重视,是因为它所象征的东西:闲暇、教育和财富——这在今天仍然如此”^[15]。而教育,特别是以伊顿公学和牛津大学为代表的精英教育,在形塑和固化贵族文化、精英意识的作用更为持久。美国社会被誉为“大熔炉”,包容、多样的社会文化造成了美国高等教育的多元形态,美国强有力的公立大学与私立大学二分法与公有领域和私有领域的划分一直密切相连。^[16]教育作为美国宪法

所规定的自由权利，在重塑多元文化和国家认同中具有特殊地位，多样化的院校自然成为这种多元文化的重要载体。德国属于高福利国家，一直有着较强的平等文化传统。德国高校政策中一直倡导平等理念，依德国《高等学校总纲法》(Hochschulrahmengesetz, HRG)，高校更像是一个社会福利组织，为保障公民不论贫富均享有公平的受教育权利，提倡教学资源配置的平均主义。法国文化强调民族的历史、文学和风俗的独特性。国家主义和功利主义贯穿近代以来法国高等教育体系改革的全部。特别是法国大革命以后，“达鲁法案”的出台使得传统中世纪大学被分解为各种类型的专门学院，走出一条以政策牵引和社会需求为导向的分化路径，这构成法国高等教育系统重分类、轻分层的重要制度基础。

文化和教育传统对高校多样性的作用并非被动的、单向度的，高等教育系统也要主动适应外围国际环境的变化，这对于我国这样的后发国家更为重要。然而，文化和教育传统的基因如此之强大，以至于各国在效仿他国体系调整高等教育结构的同时，也会极力维系原有教育传统。

2. 政府与市场的关系

决定高校多样性特征的另一个因素是政府与市场的角力。计划经济时代我国由中央政府主导建立了一套与行业部门相配套的高等教育体系，改革开放以来高校分化日益受到绩效、竞争等元素的驱动，市场导向更强。归根结底，高校分层分类体系模式的选择是一种高等教育制度安排。政府既可以促进也可以抑制多样性，这是政策选择的问题。^[17]

政府与市场在促成院校多样性的向度上存在差异。一般而言，出于教育公共性的考量，突出政府干预的国家更注重院校的横向分化。法国和德国更注重教育在缓冲社会矛盾和促进社会阶层合理流动中的功用，更能顾及地域和民众需求的差异调整高等教育体系。正如特罗(Trow M.)所言，“中央政府的目标是引导高等教育系统降低分层体系的高度，而不是为它们创造地位升迁和变革的条件，这对高等教育的

各部门或各部门内的高等院校都是相同的”^[18]。相反，市场力量占上风的高等教育体系更容易形成事实的等级制度。在英国、美国高等教育体系中，高校办学一般享有更高的自主权，与外部主体的联系更为紧密，市场上有着更为成熟的排名体系、对院校等级和声誉更为敏感的民众，上层机构会吸附更多的优秀生源、高水平师资、办学经费，从而强化未来的层级结构。泰希勒(Teichler U.)也认为，“高等教育中激烈的竞争会削弱横向多样性，同时会由于对最具声望的一所或一类高等学校的模仿行为强化纵向多样性”^[19]。可见，市场秩序填补了政府对高等教育干预的真空，强化了高校对政府资助的竞争关系，促进了院校等级和声誉的生成。

尽管如此，政府与市场在高等教育分化的不同阶段的作用力是不同的。在自由的高等教育市场形成之初，市场机制的运行可促成院校差异化，这也可解释20世纪末我国民办高校、独立学院的大发展；而一旦市场力量形成院校地位垄断，院校分化的路径便会更为单一化，趋于向头部院校的层次、类型模仿，地位竞争尽管高不可攀却充满着无尽诱惑，使得院校等级更为固化，这在当前我国“双一流”建设中表现尤为突出。这样一来，政府力量的介入就显得尤为重要了。

3. 分类与分层的动态转化

高校类型与层次是相对的。伴随组织分化，某些院校层次会转变为无价值偏向的类型体系，而过去不带层次意义的院校类型也会被赋予地位意义。在本文所列举的主要国家的高校中，机构不论办学体制和类型、层次，几乎都不可避免地存在过院校的“升格”现象，我国高校频繁的更名现象表明分类与分层体系还存在竞争关系。

高校分层与分类的转化也映射出一定时期的政策偏好。各国总是在不断调适高等教育层次与类型的关系以适应社会和国家建设需要。在法国，传统综合大学系统为高度专门化的精英体系所取代，以服务于民族国家战略需求。英国城市大学的崛起也一改人们对古典大学的看法，早在19世纪后半叶，“英国传统大学的贡

献主要集中在理科方面，而工科方面的成绩主要由城市大学做出”^[20]。在美国早期沿袭英国学院制体系建立起的高等教育系统中，文理学院一直处于系统层次的顶端，约翰·霍普金斯大学则见证了研究型大学取而代之成为一流大学的历程。就德国而言，由英美主导、具有国际影响力的高校排名的前提是基于“组织内部多样性”垂直差异的可比性；而德国应用科学大学是在“组织外部多样性”的“双轨结构”下形成的。^[21]

院校分类与分层的动态转化，可能有三个原因。一是学科专业的分化与地位转化，博雅教育、通识教育的优势地位逐步被工程技术和科学学科所取代，综合性工科院校、创新型大学随之同等取得甚至取代了过去传统综合大学的声望。二是高等教育发展阶段的更迭。尽管在马丁·特罗看来，在“大众化”“普及化”阶段，大众与普及高等教育体系只是作为“精英教育”补充或者“屏障”而存在，但随着高等教育深度融入社会生活，院校等级观念的确开始走向多样化，而每次这种阶段性变革的出现也给传统低层机构带来改变身份的机会。三是院校职能的扩展，高等教育因此形成了以突出教学和通识性人才培养为特征的英国和法国古典大学传统、注重探究和研究型人才培养为特色的德国研究型大学传统、围绕国家重大战略需求和社会服务的美国创业型大学传统。

四、结论与启示

以上系统多样化的模式只是院校结构在层次和类型上所呈现的理想类型，把握这些典型模式的特征对于我国普及化阶段高等教育结构调整战略具有重要的启示意义。

1. 高校多样化没有最好的模式，要适应系统生态动态调整院校结构

国外高校分类与分层的共生模式各具特色，本身并没有好坏之分，这些模式的产生是高等教育与外部系统长期互动的结果。同时，由于高等教育与经济社会发展的高度关联性、高等教育活动的复杂性及多元性，如高校人才培养

的滞后性、科研活动的引领性、服务活动的适应性，高校分化总表现为一种常态。许多过去坚持弱分层传统的系统正在提升系统层级。如德国于2004年推出“精英大学计划”；法国同年也开始力促大学和科研院所的合并转化与优势重组，并于2010年实施“卓越大学计划”，推动高校分层；而从英国来看，高度分层的院校等级体系的形成，本身就是不同类型院校职能分化的结果，而当前英国政府所实施的研究质量评估（Research Assessment Exercise, RAE）和教学质量评估（Teaching Quality Assurance, TQA）也将极大地促进院校的横向分化。

结合系统生态动态调整院校结构也将是未来我国高等教育发展的重要任务之一。其一，加强院校办学状态数据分析。面向社会开放“高等教育质量监测国家数据平台”“全国高等学校本科教学基本状态数据库”等数据平台。由地方政府牵头建立院校概况数据库，实行院校多样化发展状态年报制度。其二，强化政府对高校分化的指导和统筹职能。各级政府、教育主管部门要结合行业部门和社会经济发展需求以及地方政府财政状态，测算不同层次和类型院校的规模、布局，定期发布院校和学科专业设置与调整指南。其三，加强高质量高等教育体系建设规划。应对中长期高等教育人口形势和全球治理体系转型新要求，围绕《中国教育现代化2035》，研究制定中长期高等教育网络化、数字化、个性化、终身化建设系列规划。

2. 规模扩张与多样化相得益彰，普及化阶段需要更高水平的院校多样性

院校分化与系统规模扩张具有很强的关联性。随着高等教育规模的扩大，高校办学职能不断拓展，传统机构难以充分应对这些变化。在这种情况下，“部门有限的系统难以满足越来越广泛、越来越多样化的活动要求”^[22]。进一步看，高校治理的难度也将不断增加，影响系统分化的职能实现的因素更为复杂且更具偶然性。“既然很多变化都是偶然发生的，多样性可以使成功转化的机会大大增加。”^[23]反过来，院校分化又为系统规模的进一步扩大、结构调整奠定了基础，实现机构分工的优化。在以上典型国

家,过去高等教育大众化或表现为由量变推动的体系结构调整,而随着普及化的深入,主动实施结构变革应对系统扩容、提升质量成为院校分化政策的关键所在。

普及化阶段,我国更需要高水平的院校多样性。纵向上,深入推进“双一流”建设,重在落实学科导向、绩效评价和滚动建设机制,产生若干所为世界同行所认可的一流研究型大学和具有国际影响力的高水平大学群、高等教育区域中心;横向上,补齐区域空白科类院校,构建不同类型的“区域-行业产业-高校集群”链,按照“一校一品”原则形成院校办学特色信息库,基本形成多路纵队高水平发展的格局;体系内部,发挥5G、人工智能、云计算、大数据等新兴科技在高校办学活动的作用,提升高校人才培养模式、组织结构与内部治理等方面的多元性,选择高考录取同批次、投档线相近院校进行学分互认、学生转学试点,并逐步扩大试点范围,打造纵横交错、互动交融的人才培养立交桥。

3. 体系优化是系统工程,要发挥政府与市场在高校分层分类中的不同作用

高等教育体系优化是一项复杂工程,需要在管理体制、方式、内容等方面实行综合设计。实施系统结构优化的手段无外乎是政府和市场两种,各国趋于两种工具的综合运用。比如,近年来,如同世界其他国家一样,在德国存在一种普遍的观念,即认为非调控因素、管理权力、私有化与市场化将为高等教育带来巨大利益。^[24]同样,在市场力量比较强的国家,强化政府干预提高院校多样性也是高等教育政策的重要内容。以英国为例,1945年以来出台了《珀西报告》《巴洛报告》《技术教育(白皮书)》《罗宾斯报告》《1992年继续和高等教育法》《1992年苏格兰继续和高等教育法》等高校分化政策,这些直接促成了英国院校“二元制”的推行与中止。

我国应综合运用不同的手段有效提高院校分化的效果。一方面,充分发挥市场机制在高校分层中的作用,营造良好的院校竞争生态。按照《深化新时代教育评价改革总体方案》的

要求,各级政府应引入并依靠第三方机构对高校进行质量监控和绩效管理,基于“双一流”“双万”建设等政策,研制专门的教学、科研质量标准体系。另一方面,优化政府干预在高校分类发展中的职能,加大院校发展政策的供给。加快各类法律制度的修订工作,细化实施细则,加大对弱势特色院校的扶持力度;进一步规范和细化学位、高校、学科、专业设置、质量标准,引导高校建立基于章程的机构设置、教师选聘、学科建设、人才培养等微观运行活动目标,建立国家高等教育标准体系。

4. 高校分化受诸多因素影响,要提高高校分化政策的多样性和针对性

大学分化是多种社会因素交织作用的结果,文化与教育传统、政府和市场教育治理体制中的力量分配、高深知识的自然演化均会对院校的分层和分类产生直接影响。作为应激反应,大学的每一次分化都是在试图解决某个时代大学发展面临的新问题。这将试图使战略意图的焦点从供应转移到需求,在这种情况下,寻找未开发或创造的需求将从在有限市场上争夺市场份额的零和游戏中脱离出来。这是通过差异化和价格组合来实现的。^[25]许多国家的历史轨迹表明,高等教育的扩张越来越多地与院校差异联系在一起。这些院校分化的过程有不同的起源和后果。它们是由互补的、有时相互冲突的社会、政治、经济、文化理念驱动的。^[26]因此,为提升院校多样性,我们需要综合使用多种政策,保障院校分化的效果。

首先,面向院校分层分类核心要素,提高院校分化政策的多样性。坚持“外延式”与“内涵式”分化策略并举,加快高职本科院校建设和地方本科院校转型,创建一批示范性的新型应用技术大学、创新型大学;坚持标准化政策与差异化政策互补,尽快出台高等学校分类管理办法,同时针对研究型、应用型 and 职业技术型院校特点,出台个性化的院校评估和认证工具。同时,用好关键政策工具,提高院校分化政策的针对性,包括建立健全高校类型层次标准体系、基于任务导向的差异化拨款和分化激励制度、院校层次类型选择与退出制度,以

及完善高等教育多元投入体系等，应紧扣学科建设和院校的职能履行关键任务，形成有效的“分化准入—过程监控—效果评估—反馈改进”的院校分化管理闭环。

参考文献：

- [1] 光明网. 教育部：加快构建高等教育高质量发展体系 [EB/OL]. (2020-12-03) [2021-10-08]. https://politics.gmw.cn/2020-12/03/content_34426622.htm.
- [2] TEICHLER U. Changing patterns of the higher education systems in Europe and the future tasks of higher education research [C] // European Science Foundation. Higher education looking forward: relations between higher education and society. Strasbourg: ESF, 2007: 79-103.
- [3] 孙进. 由均质转向分化？——德国高等教育的发展趋向分析 [J]. 比较教育研究, 2013 (8): 1-8.
- [4] [19] 泰希勒. 迈向教育高度发达的社会：国际比较视野下的高等教育体系 [M]. 肖念, 王婉蕊, 译. 北京：科学出版社, 2014: 145. 27.
- [5] PRITCHARD R, KLUMPP M, TEICHLER U. The challenges of diversity and excellence [C] // PRITCHARD R, KLUMPP M, TEICHLER U. Diversity and excellence in higher education: can the challenges be reconciled? Rotterdam: Sense Publishers, 2015: xii.
- [6] 克拉克. 探究的场所——现代大学的科研和研究生教育 [M]. 王承绪, 译. 杭州：浙江教育出版社, 2001: 68.
- [7] UNESCO. Education [EB/OL]. (2021-10-08) [2021-10-08]. <http://data.uis.unesco.org/#>.
- [8] UK Department For Education. Education and training statistics for the UK: 2018 [EB/OL]. (2019-07-03) [2020-12-01]. https://assets.publishingservice.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/757675/UKETS_2018_Text.pdf.
- [9] PURCELL K, ELIAS P, ATFIELD G. Analysing the relationship between higher education participation and educational and career development patterns and outcomes [EB/OL]. (2019-07-03) [2020-12-16]. https://warwick.ac.uk/fac/soc/ier/futuretrack/findings/access_tariff_classification_paper_nov_2009.pdf.
- [10] IES. Table 105.50. Number of educational institutions, by level and control of institution: selected years, 1980-81 through 2017-18 [EB/OL]. (2020-05-28) [2020-12-11]. https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_105.50.asp?current=yes.
- [11] KEHM B M. Germany [C] // FOREST J J F, ALTBACH P G. International handbook of higher education: part two: regions and countries. Dordrecht: Springer, 2007: 737.
- [12] 马宇航, 朱纯洁. 德国双轨制的性别分流：对缓解中国高等教育女性化的启示 [J]. 高等教育研究, 2020 (6): 94-102.
- [13] 梅尔, 弗里德里希, 孙琪. 德国实施“博洛尼亚进程”的进展及其存在的争议 [J]. 比较教育研究, 2013 (8): 88-94.
- [14] 阿什比. 科技发达时代的大学教育 [M]. 滕大春, 滕大生, 译. 北京：人民教育出版社, 1983: 7.
- [15] 科利. 英国人：国家的形成, 1707—1837年 [M]. 周玉鹏, 刘耀辉, 译. 北京：商务印书馆, 2017: 209.
- [16] 斯摩拉. 宪法走进大学——五种塑造美国大学的宪法思想 [M]. 和少英, 梁坚, 译. 昆明：云南大学出版社, 2017: 6.
- [17] ANTONOWICZ D, FROUMIN I, JONES A, et al. Horizontal diversity [M] // CANTWELL B, MARGINSON S, SMOLENTSEVA A. High participation systems of higher education. Oxford: Oxford University Press, 2018: 95.
- [18] 屈罗. 地位的分析 [M] // 克拉克. 高等教育新论：多学科的研究. 王承绪, 徐辉, 郑继伟, 等译. 杭州：浙江教育出版社, 2001: 144.

[20] 易红郡. 战后英国高等教育政策研究 [M]. 长沙: 湖南师范大学出版社, 2012: 29.

[21] 高帆, 赵志群. 德国应用科学大学的学术化困境 [J]. 比较教育研究, 2019 (9): 74-81.

[22] 克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究 [M]. 王承绪, 徐辉, 殷企平, 等译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994: 71.

[23] 迈尔, 侯龙龙. 高等教育制度变迁中的制度创立者、机遇和预见 [J]. 北京大学教育评论, 2006 (1): 158-172.

[24] 泰希勒, 戴娅娅, 刘鸿. 公立高等教育与私立高等教育界线模糊: 以德国为例 [J]. 现代大学教育, 2009 (1): 40-46.

[25] WENDY P, JULIAN B, REBEKAH S. Differentiation of English universities: the impact of policy reforms in driving a more diverse higher education landscape [J]. Perspectives: policy and practice in higher education, 2016, 20 (1) : 24-33.

[26] CARPENTIER V. Expansion and differentiation in higher education: the historical trajectories of the UK, the USA and France [EB/OL]. (2018-04-01) [2021-10-05]. https://apo.org.au/sites/default/files/resource_files/2018_04/apo-nid142191.pdf.

(责任编辑 吴潇剑)

Research on the Symbiotic Relationship between Classification and Stratification of Colleges and Universities from the Perspective of International Comparison

Lei Jabin

Abstract: Institutional stratification and classification, as the basic forms of HE differentiation, are often in a contradictory but symbiotic state. There are four typical modes of this symbiotic relationship, namely, a “circle” system with strong stratification and weak classification, a “sub-system cooperation” system with strong stratification and strong classification, a “binary parallel” system with weak stratification and weak classification, and a “specialization” system with weak stratification and strong classification. The practice in typical countries shows that the formation of these models is mainly influenced by national culture and educational tradition, the relationship between government and market, naturally internal transformation between classification and stratification of HEIs, etc.; also, with the expansion of the system, the differentiation of HEIs is affected by many factors so that the optimization of HE is a systematic and uncertain project. Drawing lessons from the experience of these models, China needs a higher level of diversity of HE in the popularization stage. It is necessary to adapt to the system ecology and dynamically adjust the structure of HE, give full play to the different roles of the government and the market in the differentiation of HE, and improve the diversity and pertinence of the relative policies.

Key words: Diversification of HEIs; Classification of HEIs; Stratification of HEIs; Institutional differentiation; Symbiosis

产业大学的世界图景： 理念基础、办学模式与未来走向

刘宝存 庄腾腾
(北京师范大学, 北京 100875)

摘要: 产业大学于 20 世纪兴起于美国, 随后在全球迅速发展, 经历了萌芽、建立与发展、多样化发展等阶段。产业大学基于“学习型组织”的办学理念, 通过促进企业员工的知识技能增长来提升企业的竞争力。实践应用始终是产业大学的核心关注点。产业大学的外部办学模式包括企业独立办学、与传统大学合作办学以及“先独立后联合”的终身教育办学模式; 内部办学模式包括学院制办学和项目制办学模式。在其发展进程中, 科学技术的进步和工业需求的升级对产业大学提出了更高要求, 产业大学面临着教学内容无法及时反映产业迅速变革需求的现实挑战。在未来的一个时期, 产业大学的数量会不断增长, 功能会不断拓展, 教学内容将更加充实, 教学对象范围将继续拓展, 同时产业大学将更加注重教育与培训手段的信息化, 加强与传统高等学校的合作。

关键词: 产业大学; 国外高校; 理念基础; 办学模式

中图分类号: G649.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0057-09

自 20 世纪在美国正式产生以来, 产业大学 (corporate university, 又译企业大学) 随着科学技术的进步和工业需求的提升在美国本土及全球多国迅速发展, 承担着跟踪产业前沿、升级产业模式、开展企业内外部培训与教育、提升员工竞争力等多项使命。尽管产业大学没有形成一个固定的定义, 但其与传统大学最大的区别在于其与企业 and 产业的高度依存。产业大学的主办方是企业本身而非政府部门, 其办学宗旨在于让企业雇员或相应产业链的从事人员 (如客户、供应商、技术合作部门等) 了解企业、提升技能以及在其他专业技术方面接受教

育和培训, 从而加强企业竞争力。尽管随着时代的变迁, 产业大学的形态日趋丰富, 但着眼产业需求、紧扣时代发展脉搏、彰显产业属性始终是产业大学运营办学的核心标签。

近年来, 我国不少企业纷纷效仿西方发达国家举办企业大学, 旨在提升其员工的行业竞争力、服务企业的发展战略。本文所聚焦的国外产业大学与我国情境中各类企业举办的企业大学是同一对象。然而相较于一些发达国家, 我国企业举办的企业大学起步较晚, 发展时间较短, 诸多办学机制和制度建设仍有待完善, 且由于面临许多现实困境而未能有效地实现为

收稿日期: 2021-08-13

基金项目: 北京市教育科学“十三五”规划 2017 年度优先关注课题“当代大学发展形态及大学观的国际比较研究” (BEBA17032)

作者简介: 刘宝存, 男, 教授, 北京师范大学国际与比较教育研究院, 主要从事比较教育、高等教育、政策与领导研究; 庄腾腾 (通讯作者), 男, 讲师, 北京师范大学教育学部高等教育研究院, 主要从事比较教育、高等教育、高等工程教育研究。

企业带来价值的办学初衷。另外，我国企业当前举办的企业大学，尚未有通过与传统高等院校开展合作来为其学员授予学位的先例。因而本文聚焦国外产业大学，从国际比较的视野探讨产业大学的发展历程、理念基础、办学模式，分析产业大学面临的挑战与未来走向，以期为我国企业大学的健康发展和办学质量提升提供借鉴。

一、产业大学的产生与发展

虽然有人认为英国在 19 世纪后半叶的讲习所运动是西方产业大学的最早原型，但是产业大学真正以制度化形式建立并得到快速发展是在二战之后的美国。总体而言，西方产业大学的发展可以分为三个阶段。

一是 20 世纪初至 50 年代的萌芽阶段。20 世纪初，许多美国企业家相继提出建立产业大学的想法，并在一定程度上推动了当时美国社会正在兴起的“在职学习运动”潮流。一些企业成立了相关专业管理和技术中心，成为之后正式建立的产业大学的雏形。^[1] 二战后，面对新技术和国内外商业形势的快速变化，美国企业一方面走在世界前列，另一方面也同时面临着亟待加大员工培训与教育的现实需求，而传统的高等教育既无法提供满足企业需要的毕业生，也无法提供相应的实践性教育，产业大学便在这一背景下应运而生。^[2]

二是 20 世纪 60 年代至 80 年代的建立与发展阶段。1961 年成立的美国通用电气的科罗顿维尔中心、麦当劳汉堡大学等机构被不少学者视为美国最早的一批产业大学。^[3] 此后至 80 年代末，越来越多的产业大学依托其企业平台和品牌建立起来，如迪士尼大学、摩托罗拉大学、目标大学（目标百货公司旗下）和甲骨文大学等。产业大学发展势头迅猛，在 20 世纪 80 年代的美国已成为普遍现象。^[4]

三是 20 世纪 90 年代以来的多样化发展阶段。20 世纪 90 年代中期，仅仅在美国，产业大学就已高达千余所，涉及产业价值 50 亿美元。^[5] 这一时期，产业大学不仅在规模上快速发展，

在内容方面开始实现跨领域知识传授，而且开始实施全球发展战略。例如，总部在伊利诺伊州的摩托罗拉大学此时已发展成为在全球拥有 14 个分校、每年教育经费高达 1.2 亿美元的大型产业大学，涉及的教育和培训领域包括质量项目咨询、领导者系列培训、各类管理项目、销售管理训练、供应链管理、生产管理、仓储物流以及工程技术人员的知识和能力认证等多个方面。^[6] 也正是在这一阶段，产业大学在世界其他国家大批兴起，遍布亚洲、美洲、欧洲甚至非洲的不少国家，如日本、韩国、新加坡、澳大利亚、印度、加拿大、英国、德国、南非等。

二、产业大学的理念基础

与传统高等教育机构聚焦于广泛专业的教学活动、科学研究和社会服务不同，产业大学由特定企业出资建立，其直接目的在于增强企业员工在岗技能、传播企业文化、提升核心竞争力等，在服务对象、组织形态、服务特色、办学规模、知识生产模式等方面都具有鲜明的行业特色，因而具有较为独特的内涵、办学理念与特征。

1. 产业大学的内涵

在国际视野下，产业大学本质上是企业全资拥有的培训、教育、学习和知识管理机构，通过为企业内部、客户、价值链上下游的供应商等组织成员提供教育和培训服务来提升企业的竞争力。它们的办学主体是企业，它们与产业链相关的各部门、各环节的联系尤为紧密。弗纳斯纳（Anthony J. Fresina）将产业大学定义为基于实现组织目的的战略高度来预测并制定员工发展需要的学习计划和教育培训内容的战略机构。^[7] 梅斯特（Jeanne C. Meister）认为产业大学是企业为实现组织经营战略而采用的为员工、顾客和供应商提供培训和教育的方式。^[8] 艾伦（Mark Allen）认为产业大学是一种教育实体和战略工具，通过开展个人和组织的学习及知识管理等活动来协助母企业达成使命。^[9] 史蒂芬（Billett Stephen）则认为产业大学是企业内部的组织机构，以设计和改进员工个人及组织的业

务水平、确保企业的学习与企业战略目标相一致为宗旨，因而其学习成员通常是企业员工。^[10]

虽然不同学者对产业大学的内涵存在着不同理解，但综合各学者对产业大学的定义可以看出，国外产业大学的办学主体主要是企业，其核心使命是服务企业的战略发展目标，其服务对象为企业员工、客户、供应链等一切与企业发展直接关联的利益相关者，而非传统高校学生。这一本质属性就决定了国外产业大学与我国情境中的产业学院和工业大学均有所不同。例如，产业学院是近年来我国校企合作的一种新形式，虽然其重点目标在于促进企业深度参与高校课程改革、企业与高校开展协同育人、打造校企利益共同体，但产业学院的办学主体在高教界而不在企业，具体而言是高教界的高等职业院校，如成都工业学院华为信息与网络技术学院、惠州学院仲恺信息学院等。在校企合作的过程中，高职院校会根据企业的岗位需求和认证体系要求来更新自身的课程内容和教学体系，企业会派出专门负责人与高职院校对接帮助高职院校加强人才的应用技能培养。而本文聚焦的国外产业大学的办学主体是企业，因此与我国产业学院有所不同。此外，我国各类工业大学是指名称中包含“工业大学”“工业学院”“工学院”的各类本科高校，其本质属性是由各级政府部门主管的高等教育机构，企业参与仅仅是各类工业大学办学过程中非常有限的环节，因而工业大学与本文聚焦的国外产业大学也不是一回事。

2. 产业大学的基本办学理念

产业大学主要基于“学习型组织”的办学理念来推动企业员工的知识与技能增长，同时将这一理念与个人和组织可得到的高回报、高收入、强发展等结果性导向紧密相连，以吸引学员受众。例如，知名汽车制造商沃尔沃集团在其产业大学官方主页就鲜明提出“学习文化”“为未来做好准备”等相关话语，以彰显其产业大学对于员工的潜在回报。“在沃尔沃集团，学习永无止境。我们对周围的世界感到好奇。我们具有创新精神，并以更好的方式来创建新的业务和解决方案。我们将变革和转型视为灵感

和能量的源泉。我们思想开放并乐于分享我们的知识。在沃尔沃集团，您将融入我们的全球学习文化，我们每一个人的潜力都会得到释放。在这里，您可以更快地学习知识，甚至比世界发生变化的速度还要快，因此，请做好每天学习和成长的准备。沃尔沃集团每年为全球的员工和零售机构安排大约 50 天的培训。员工是我们最大的财富，我们希望看到您的成长。沃尔沃集团从各方面支持您的学习和职业发展。”^[11]通过对许多产业大学的宣传话语体系进行系统性分析，可以发现产业大学在营销内容和品牌宣传时，往往是从十大方面来向学员彰显自身的办学理念，即“技能增长”“个人发展”“社会学习”“学习型市场”“学习型社团”“社会控制”“自我评价”“学习至上”“变革性教育”“结构性变化”。^[12]纵观这十大方面，不难看出产业大学的本质是通过促进个人的发展来推动组织的发展和提升企业的竞争力。

3. 产业大学的特征

作为一种学习型组织，产业大学所采纳的并不是随机抓取知识的实践模式，而是有意识地通过组织和创造内部条件以产生有针对性的学习。^[13]产业大学将员工持续的技能增长置于优先地位，通过多层系统的设置与安排，对内部和外界不同经验和实践保持高度开放的态度来促进企业技术的整体发展和在整个行业中的相对优势。正因为产业大学是高度仰赖持续性学习的组织，许多著名企业的高层领导都会积极参与产业大学的管理或办学工作。例如，通用电气克劳顿管理学院的师资队伍中包括了 50% 以上的通用电气公司高层经管人员，其前董事长兼首席执行官杰克·韦尔奇 (Jack Welch)、杰夫·伊梅尔特 (Jeffrey Immelt) 等人也包括在列，通过以身作则来带动企业全体秉承学习型组织的实践理念。^[14]

实践应用始终是产业大学的核心关注点。吉本斯 (Michael Gibbins) 等人曾将知识生产的过程划分为两种模式：第一种模式的知识生产被称为传统型知识生产，其生产过程以学科和认知情境为基础，主要基于科学准则和学科基本原理，因而所产生的知识具有渐进性和相当

程度的同质性；第二种知识生产模式基于跨学科的社会应用情境，与经济驱动的驱动紧密相关，它往往不一定遵循严格的科学演进规律，其发展和进步需要基于多学科、多领域应用元素的整合，因此第二种模式产生的知识具有较大的异质性。^[15] 产业大学的知识生产遵从第二种模式。在与传统大学的合作中，大多数产业大学的授课重点并非复杂缜密的理论知识体系，而是要确保其开设的课程具有足够的实用性和应用性，并与企业需求紧密联系。

艾迪·布拉斯 (Eddie Blass) 比较了传统大学与产业大学在目标、结果、知识生产、所有权等方面的区别，从中可以看出产业大学的特征 (见表 1)。

产业大学与企业本身的培训部门也存在差别。尽管二者都会开展培训活动，但它们之间仍存在着理念、目的、工具以及成本等方面的不同。例如，企业开展某种培训往往是基于特定专项任务或员工的短期需求而展开，但产业大学的运转则与企业的中长期战略目标紧紧相联。企业培训部门和产业大学都会采用远程和信息技术的方式，但培训部门利用科技是为了降低成本，产业大学利用科技则是从战略角度出发来支持和强化学习活动的发生。企业培训部门开展培训，往往会通过外包的方式让第三方来实施，产业大学虽然也会借助第三方的力

量，但其最终目的是与第三方建立一种长久的合作伙伴关系来使企业持续受益。企业高层往往会将部门培训视为一种应当尽量降低成本的额外工作，但却会将产业大学视为一种促使企业获得非对称竞争优势的基石。^[17] 产业大学同时也弥补了传统培训项目主题分散、与企业战略目标契合度不高、实践无法被广泛分享等弊端。

三、产业大学的办学模式

产业大学的办学模式分为外部模式和内部模式两种：外部模式主要讨论的是产业大学的办学主体及办学性质；内部办学模式主要侧重讨论产业大学内部开展办学的一般路径。

1. 产业大学的外部办学模式

纵观全球产业大学，其外部办学模式包括企业独立办学、与传统大学合作办学以及“先独立后联合”的终身教育办学模式三种类型。

产业大学的第一种外部办学模式是由企业独立办学。产业大学建立的原初动力旨在提升企业人员的应用能力和技术水平，因此绝大多数产业大学目前仍以企业办学为主要办学模式。在这种办学模式下，企业为产业大学提供足够的办学经费和财政支持，因而产业大学不需要太过依赖于外界的捐款或政府部门的投资。例如，摩托罗拉大学的办学定位是“成为支持企

表 1 传统公立大学与产业大学的区别^[16]

	公立大学	产业大学
文化起源	植根于中世纪经典的办学理念，于 17—19 世纪成型，20 世纪急剧扩大	发展自小范围的部门内部培训，以提供新型服务、创新应用为原初动力
办学目标	提供自由专业的高深学问，以培养全人为目标	扩大企业的知识库，为企业增强竞争力，为创新提供催化剂
办学结果	授予学位和资质，实现研究产出	增强企业视野，强化企业价值观和凝聚力
办学层次	本科、硕士、博士层次	从初级功能培训直至高级合作研究，无固定层次
规模	任何适龄学生	企业员工，部分项目需要学员具有一定工作经历
所有权	国家/政府是所有权人，对国家、社会负责	企业是所有权人，对企业负责
控制权	因学术自由理念，所有权人对其控制程度相对较低	所有权人对其控制程度因企业不同而不同，与行业目标紧密相关
知识生产	以学科为单位，基于科学公理，基础学科与应用性知识间界限分明，具有强同质性	具有强烈的跨学科性、社会性和经济性，往往不直接与基础学科相关，具有异质性

业实现商业目标并产生相应变革和获得持续进步的催化剂,以使客户能获得基于最前沿技术的问题解决方案,促使摩托罗拉公司成为客户最愿意选择的领域服务提供者和行业伙伴”^[18]。日本把西方意义上的产业大学叫作“企业内大学”(corporate university),企业内大学也属于企业独立办学的这种产业大学类型。企业内大学由各企业出资设立,主要也是为了企业管理层和员工的职业生涯发展而设立。较之以前的企业内培训,企业内大学的学习内容更为宽泛,学员甚至可以自主选择一些选修课程来提升自己的职业素养和综合素养,且通常是免费的。在不同国家,采用企业办学模式的产业大学一般都具有高度的自主权,一些产业大学往往为其课程取了独具匠心的名字以增强课程的吸引力。课程体系和师资体系是产业大学运营的核心要素,在独立运营的模式下,课程体系往往以企业内部独立开发为主,但开发的过程中企业和产业大学会根据企业既定的组织目标量身定做,注重开发针对解决企业战略实施和发展中存在的课程,强调理论与实践的结合,增进培训与教育效果。而师资体系则主要是一种内主外辅的格局状态,其中内部师资力量不乏企业的高层人员。^[19] 值得一提的是,独立办学模式的持久运行需基于一个前提条件,即企业必须通过办学来切实提升受训者的问题解决能力,从而帮助客户解决复杂的实际问题。因为此模式的办学经费来源于企业,那些看似有效却无法解决实际问题的课程都不得被产业大学舍弃。

产业大学的第二种外部办学模式是与传统大学合作办学。尽管产业大学的核心目的是增强企业竞争力,但仍有一些产业大学选择与传统大学开展合作办学,主要分为两种情况。第一种情况是对于一些实力仍然处于上升期且软硬件资源仍有待提升的中小规模企业而言,其办学模式往往并不囿于企业自己办学的模式,而是通过外包教育和培训或与传统大学开展合作的方式,来尽可能利用更多资源提升企业员工的竞争力。这一模式有利于增强企业充分利用传统大学的资源优势,如丰富的图书资料、

领域广泛的师资力量、大量尚未转化的基础研究成果等。例如,可口可乐英国公司与当地的布拉德福德大学合作制定了面向该企业英国的所有初级销售商的商业管理学位计划,旨在让初级销售商在数年工作时间内通过额外学习获得相应的学位。^[20] 又如,德纳公司的产业大学与传统院校托莱多大学合作提供工程学科的科学硕士,与博灵格林州立大学合作提供工商管理硕士,为其员工提供相应课程学习,甚至授予学位。^[21] 值得一提的是,近年来,产业大学在与传统大学开展合作的过程中,其合作伙伴往往并不局限于一所特定的大学,而是与若干高等院校形成联盟。例如,贝尔大西洋公司的产业大学与新英格兰地区 23 所大学形成联盟,通过合作办学为其学员提供通信技术领域的副学士学位,以使许多员工获得与传统大学学生同等的学历教育。^[22] 产业大学与传统院校开展合作的第二种情况是通过合作来帮助后者更新课程体系,从而为企业招到更符合自身发展需求的未来毕业生奠定基础。如许多通信电子信息类的企业会通过产教融合的方式将通信技术的知识前沿和技术前端向传统院校进行输出,从而促进电子信息类专业更新其课程体系和教学计划,以使人才培养方案更面向产业需求和技术发展的需求。^[23] 尽管产教融合在西方国家已具有几十年的历史和实践,但大多数产教融合都聚焦于研发类的融合,而并非教学类的融合。^[24] 第二种产业大学与传统大学的合作模式,其终极目标恰恰是在产业界和高等教育界之间尽可能打造一种协同育人的理念和模式,以弥补行业与高等教育界在技术和管理方面的认知差距,从而最终使学生在毕业时能够达到产业与行业的需求标准,进而促进行业的进一步发展。

产业大学的第三种外部办学模式为“先独立后联合”的终身教育办学模式,这种模式主要体现在韩国的社内大学(即西方意义上的产业大学,英文为 corporate university)。与前两种模式有所差异的是,此类产业大学在课程设置上有层级区分,在一定层级之内产业大学的办学主体是企业,但超过一定层级之后的办学则由企业和传统大学联合开展。鉴于其课程期限

相对较长,因而该类产业大学被法律明确定义为终身教育机构。韩国《终身教育法》第32条规定,总统令所规定的最低规模以上的企业(包括合作经营企业)法人经教育部长认可后,可设立相当于大专或大学毕业的同等学力、学位教育机构,但这种机构不属于高等教育机构,而被定义为终身教育机构。韩国社内大学在课程设置上有两年专科、两年专升本和四年本科三类,在这一阶段,社内大学完全独自运营而不与传统大学合作,其办学经费由企业自身负担,招生对象为本企业、上下级关系企业或产业链合作企业的社内职工,所需的学费等教育费用由雇佣方承担。当职工在社内大学这一阶段毕业后,可以转入其他大学攻读硕士、博士课程,或参与由社内大学和其他大学联合开设的硕士、博士课程。例如,三星电子工业大学是三星电子公司于1989年成立的社内大学,在2001年正式获得了韩国教育人力资源部(教育部前身)的办学认可,成为韩国最早得到认证的社内大学。三星电子工业大学面向本社职员招生,由企业承担办学经费和学生学费。三星电子工业大学从2001年起开设专科课程,2004年增加了四年制本科课程,面向高中及专科学历的企业社员招生,2005年起允许以三年九学期(每学年三学期)的形式取得学士学位。2006年,三星电子工业大学与成均馆大学开始联合培养硕士、博士。^[25] 值得一提的是,韩国《终身教育法》明确规定社内大学不能独立承担研究生学位教育,只有与综合大学开展合作才可以,因而韩国的此类产业大学属于“先独立后联合”的终身教育办学模式。

2. 产业大学的内部办学模式

从国际视野看,产业大学的内部办学模式主要包括学院制办学模式和项目制办学模式两种。

产业大学的第一种内部办学模式是学院制办学。所谓学院制办学,是指企业根据其战略目标和业务需求,在企业大学内部设立实体或虚拟的不同学院,面向企业内部员工或上下游供应链各环节的有关成员提供针对不同业务和不同模块的教育和培训。例如,摩托罗拉大学

设有质量学院、领导力和管理学院、营销学院、供应链学院和工程学院等五大学院,涉及的培训与教育领域包括质量项目咨询、领导者系列培训、销售管理训练、供应链管理、生产管理、仓储物流以及工程技术人员的知识和能力认证等多个方面,是学院制办学的典型代表。^[26] 采纳这一办学模式的企业大学,其各内部学院自行负责有关课程的需求分析、内容开发、授课设计、培训实施等事宜,分别从不同的领域各自完善培训课程体系。这种办学模式的针对性往往很强,有助于帮助企业从基础层面厘清其与竞争对手之间的差异化服务和特色产品优势,是实现企业人力资源持续改进和增长的运作基础。

产业大学的第二种内部办学模式是项目制办学。与学院制办学模式相比,项目制办学是一种更加灵活的内部办学模式,它以企业特定的专项项目为基础,成立特定项目培训小组来规划培训项目的具体内容,项目开发、项目设计、课程设计、师资挖掘、培训实施与办学评估等所有环节都紧紧围绕特定项目的目标和需求,根据需求选择特定部门的人力资源或跨部门人力资源开展对内和对外培训。

无论是哪种内部办学模式,产业大学的办学活动都无法避开特定的环节与职能,如评估培训与教育需求、设计培训与教育项目、实施培训与教育项目、设计管理与经理人开发项目、实施管理与经理人开发项目、评估技术选择、提供在线学习或混合学习项目、选定培训服务供应商、管理培训服务供应商关系、对内项目营销、对外项目营销、项目评估、产业大学评估、管理与大学的伙伴关系、培养经理人、实施导师制、开展职业生涯规划、进行战略性雇员、开展新员工入职培训、开展岗位交接计划、推进企业文化变革、推动战略变革、实行知识管理、开展知识产权管理、进行图书馆与电子信息收集,以及开展研发等工作。^[27]

另外,需要说明的是,学院制模式和项目制模式与是否提供学历教育没有必然的对应关系,任何一种模式都可能提供学历教育或非学历教育。

四、产业大学面临的挑战与未来走向

1. 产业大学面临的挑战和存在的问题

产业大学在办学过程中彰显了企业的战略目标，提升了企业影响力，推动了社会生产力的整体提高，促进了区域和国家的经济发展。然而，在发展的进程中，产业大学也面临着一些挑战和问题。

首先，社会迅速发展和技术迭代加速对产业大学提出了更高要求。工业 4.0 时代，全球已进入一个以科技创新为动力、以高质量人才为驱动的知识经济时代，世界范围内新一轮科技革命和产业变革加速进行，行业内部市场竞争和企业竞争的激烈程度日益增加。产业大学能否及时适应社会发展和技术发展的快速变化，以使其学习者及时获取和捕捉到不断更新的技术知识和产业前沿，提升应用能力，满足企业战略需求，决定着产业大学的发展韧劲和可持续性。也正因如此，产业大学的名称受到了许多业界人士的质疑。不少企业界人士认为，用“大学”这样的字眼与产业大学加以联系并不妥当，往往会让人感觉被拉回到数十年前，亦会让人误解产业大学是为了培养某种学术能力。尽管“大学”二字可为产业大学带来相当程度的品牌效应，但若不加以精心规划，这种效应很可能适得其反。例如，将部门培训用“大学”来命名或形容，如若质量和模式无法得到保障，则会沉重打击员工对于学习本身的关注，同时降低一个组织或者学员对持续进步和终身学习的积极态度。^[28]

其次，产业大学的教学内容往往无法及时反映产业迅速变革发展的要求。产业大学的组织系统能否在急剧变化的技术发展中以最高效的方式助力企业也受到了一些学者的关注。例如，企业的运行几乎全部是基于项目的业务性质，其运营逻辑与以提炼知识与行业经验为宗旨的产业大学仍然不同。尽管存在着隶属关系，产业大学与企业之间仍然存在着明显的边界，不可避免地需要彼此适应，尤其是产业大学对企业的适应。然而，企业面向实际的市场，往

往同一时间会上马大批项目业务，其相关部门往往无法及时与产业大学的课程研发部门及时对接，从而使得产业大学的课程无法及时反映行业的最新需求及其对企业的要求，造成一定程度的专业错位现象。

2. 产业大学的未来走向

伴随着新技术带来的产业变革及其对经济形势及企业发展的要求，产业大学的发展将呈现以下走向。

第一，产业大学的数量仍会不断增长。随着社会发展进步与技术迭代更新的加速，越来越多的企业需要不断捕捉产业前沿动态及技术发展的最新情况，并将其及时转化为企业内部员工的共同认知。在这一背景下，持续对员工进行各类教育和培训，以提高员工的实践应用能力和市场敏感度对任何企业的持续发展都至关重要。鉴于产业大学与其母体企业间的高度依存性，产业大学对企业而言其战略性作用将不断加强，产业大学的整体规模也将不断扩大。

第二，产业大学的功能将在发展中不断拓展，逐步从传统产业大学向新型产业大学迈进。随着市场竞争的不断加剧，企业越来越需要基于知识、数据和对市场前沿的把握来做出战略决策，而在企业内部架构中，产业大学集聚了大量的智力资源，不仅可以帮助企业实现传统的教育和培训目标，更将逐步成为企业的战略性部门。传统产业大学的组织定位往往是企业的支持性部门，多以组织学习或学习型组织建设者的功能定位显现，以传统授课和行动性学习为主要教学手段；而新型产业大学将更多地承担为企业提供战略咨询的职责，更加兼顾企业的学习、创新和基因管理，从而兼具人才培养、企业文化建设、核心团队打造、品牌推广、产业链整合、创新驱动、核心竞争力提升等多项功能。

第三，产业大学将更加注重教学内容的充实和教学对象范围的拓展。在内容上，产业大学将从以提高员工专业技能为主旨逐步过渡到以培养综合职场能力为目标，将更加聚焦产业前沿，注重员工个人和组织整体对前沿技术的捕捉与掌握。在教学对象范围方面，产业大学

的教育和培训对象将不仅仅局限于母体企业内部员工，还会向顾客和产品供应商等整个产业链的有关人员拓展，以确保企业在全产业链的各个环节中都具有更加显著的竞争优势。

第四，产业大学将更加注重教育与培训手段的信息化，更多地采用基于信息技术的远程教学培训模式。远程教育具有知识网络化、时间地点灵活、培训即时等显著特性。随着信息化时代的深入推进，信息技术早已不仅仅是促进教学变革的一种工具，它本身已成为全球市场中极度重要的一种商品，具有不可估量的价值。产业大学将更加注重对远程信息技术的利用，建立广泛的学习网络，以实现更大范围的便捷教学、可重复教学、可视化教学、互动性教学等各类教学创新。

第五，一些实力雄厚的产业大学会加强与传统高等教育机构的合作，努力获得教育主管部门的认可，从而为企业内部职员提供获得学位认可的机会。鉴于产业大学办学主体的企业属性，绝大多数产业大学本身并不是政府部门认可的高等教育机构，不能独自授予学生学历学位。但不少产业大学已开始通过联合培养或共同办学的形式寻求与传统高等教育机构的各类合作，努力争取联合授予学位的办学资格，以满足企业内部许多工作业绩优异但却未曾接受过正式高等教育的员工获得同等学历教育的愿望。

参考文献：

- [1] [14] 高鑫. 中美企业大学运营模式比较研究 [D]. 北京：首都师范大学，2013.
- [2] [3] [8] MEISTER J C. Corporate universities: lessons in building a world-class work force [M]. New York: McGraw-Hill, 1998: 32-53, 77.
- [4] UNIVERSITY M. Hamburger education: inside McDonald's University [EB/OL]. [2021-06-05]. <https://www.uopeople.edu/blog/hamburger-education-inside-mcdonalds-university/>.
- [5] [18] JARVIS P. Universities and corporate universities [M]. Sterling VA: Stylus Publishing Inc, 2001: 45-87, 21-76.
- [6] [26] MBA 智库百科. 摩托罗拉大学 [EB/OL]. [2021-07-01]. <https://wiki.mbalib.com/wiki/%E6%91%A9%E6%89%98%E7%BD%97%E6%8B%89%E5%A4%A7%E5%AD%A6>.
- [7] FRESINA A J. The three prototypes of corporate universities [J]. Corporate university review, 1997 (1): 1-4.
- [9] ALLEN M. The corporate university handbook [M]. New York: American Management Association, 2002: 12.
- [10] STEPHEN B. Dispositions, vocational knowledge and development: resource and consequences [J]. Journal of vocational education research, 1997 (5): 1-26.
- [11] Volvo Group. 沃尔沃集团企业大学 [EB/OL]. [2021-07-13]. <https://www.volvogroup.com/cn/careers/career-development-opportunities/corporate-university.html>.
- [12] COFFIELD F. Differing visions of the learning society [G]. Bristol & ESRC: Policy Press, 2000: 88.
- [13] GOH S, RICHARDS G. Benchmarking the learning capacity of organizations [J]. European management journal, 1997 (5): 575-583.
- [15] GIBBONS M. The new production of knowledge: the dynamics of science and desearch in contemporary societies [M]. London: SAGE Publications, 1994: 98.
- [16] BLASS E. What's in a name? A comparative study of the traditional public university and the corporate university [J]. Human resource development international, 2001 (2): 153-172.
- [17] MCGILL M E, SLOCUM J W. Unlearning the organization [J]. Organizational dynamics, 1993: 67-79.
- [19] 赵晓兰. 美国企业大学运营体系研究 [D]. 宁波：宁波大学，2011.
- [20] JONES J H. Supporting tomorrow's

management: the Coca-cola and Schwepps in-house degrees programme [J]. Education and training, 2000 (8): 461-469.

[21] [23] 张竞. 企业大学研究 [M]. 北京: 经济科学出版社, 2011: 39. 77.

[22] 前瞻经济学人. 十张图带你了解国内外企业大学发展现状 [EB/OL]. (2019-12-26) [2021-04-26]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1653948937061247843&wfr=spider&for=pc>.

[24] WARDALE D, LORD L. Bridging the gap: the challenges of employing entrepreneurial processes within university settings [J]. Higher education research & development, 2016 (5): 1068 -

1082.

[25] Samsung Semiconstory. 핵심인재 양성의 요람, 삼성전자공과대학교(SSIT) 졸업식 [EB/OL]. (2013-02-22) [2021-10-02]. <https://www.samsungsemiconstory.com/kr/핵심인재-양성의-요람-삼성전자공과대학교-ssit-졸업식/>.

[27] ALLEN M W. The next corporate university [M]. San Francisco: Pfeiffer, 2007: 100.

[28] STAFF S. Corporate universities: a powerful model for learning [EB/OL]. (2002-11-01) [2021-06-05]. <https://www.chieflearningofficer.com/2002/11/01/corporate-universities-a-powerful-model-for-learning/>.

(责任编辑 吴潇剑)

The Worldwide Landscape of Corporate Universities: Education Ideas, Patterns and Future Trends

Liu Baocun Zhuang Tengteng

Abstract: The Industrial University rose in the United States in the 20th century, and then developed rapidly in the world. It has experienced the stages of germination, establishment and development, diversified development and so on. Based on the school running concept of “learning organization”, industrial university promotes the competitiveness of enterprises by promoting the growth of knowledge and skills of enterprise employees. Practical application has always been the core concern of the industrial university. The external school running modes of industrial universities include independent school running by enterprises, cooperative school running with traditional universities and lifelong education school running mode of “independence before union”. The internal school running mode includes college school running mode and project school running mode. In the process of its development, the progress of science and technology and the upgrading of industrial demand put forward higher requirements for industrial university. The industrial university is facing the practical challenge that the teaching content cannot reflect the needs of rapid industrial change in time. In the coming period, the number of industrial universities will continue to grow, the functions will continue to expand, the teaching content will be more enriched, and the scope of teaching objects will continue to expand. In the meantime, corporate universities will capitalize more on information technology to deliver learning, and cooperation with traditional higher education institutions.

Key words: Industrial university; Foreign universities; Concept basis; School running mode

职业教育服务乡村振兴政策的历史流变与时代趋向

王志远 朱德全
(西南大学, 重庆 400715)

摘要: 政策的历史流变反映着所在领域社会结构和组织形态的变迁, 政策研究的主要任务是理解政策如何流变, 进而改善政策制定过程。中国共产党成立以来, 职业教育服务乡村振兴政策历经了“乡村社会革命”的初始期、“乡村社会改造”的生长期、“乡村社会改革”的成熟期、“乡村社会转型”的规范期、“新农村建设”的完善期、“美丽宜居乡村建设”的创新期等六个流变阶段, 遵循着政策目标定位从“培养农业建设干部”到“培育高素质乡村振兴人才”、政策价值取向从“注重效率优先”到“追求公平而有质量”、政策过程保障从“依靠权威政策工具”到“强调激励政策工具”、政策环境依赖从“战争破坏的乡村情境”到“乡土逃离的乡村图像”的流变逻辑。在新的时代背景下, 我国职业教育服务乡村振兴的政策目标将重点偏向职业教育服务质量、政策内容将深度聚焦职业教育人才供给、政策行动将更加细化职业教育服务边界、政策保障将精准走向职业教育协同共治。

关键词: 职业教育; 乡村振兴; 政策流变; 政策分析

中图分类号: G719.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0066-10

政策^①是从文本上来干预实践的。^[1] 作为文本的政策是社会多重因素在某一领域综合作用的结果, 其历史流变反映着所在领域社会结构和组织形态的变迁。^[2] 政策研究若不能准确把握政策流变的脉络, 则容易把政策看作孤立的事件, 难以集中体现特定时期的政策现象、政策价值、政策话语以及政策注意力配置。因此, 梳理相关政策的发展脉络, 理应成为所有政策研究的基础工作。^[3]

自成立以来, 中国共产党始终把振兴乡村作为其坚守的“乡土初心”与践行的伟大实践。

乡村振兴的最终实现, 离不开职业教育的功能支持与路向引领,^[4] 而职业教育能否充分发挥服务乡村振兴的助推力, 从根本上取决于是否具有完备的职业教育服务乡村振兴政策。在实践中, 党和政府颁布了一系列涉及职业教育服务乡村振兴的政策文本, 推动着职业教育服务乡村振兴的有效运行。然而, 在长期发展历程中, 整个乡村社会已然发生了翻天覆地的变化, 职业教育服务乡村振兴政策也随之发生演变。那么, 中国共产党成立以来, 职业教育服务乡村振兴政策到底历经了怎样的历史流变? 在此过

收稿日期: 2021-08-10

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划教育学一般课题“民族地区职业教育服务乡村振兴的效果测度与长效机制研究”(BJA190104)

作者简介: 王志远, 男, 西南大学西南民族教育与心理研究中心博士研究生; 朱德全, 男, 教授, 西南大学教育学部部长, 主要从事职业教育研究。

程中遵循着何种流变逻辑? 在新历史发展阶段, 我国职业教育服务乡村振兴政策又趋向何处? 对这些问题的回答, 有助于强化职业教育服务乡村振兴政策的研究, 为更好地推动职业教育服务乡村振兴提供政策借鉴与思考。

一、职业教育服务乡村振兴政策的历史流变

依据中国共产党成立以来乡村社会发展所处的关键性历史时期与特征, 可将职业教育服务乡村振兴政策的历史流变划分为六个阶段, 对职业教育服务乡村振兴政策的阶段性流变脉络进行回顾。

1. “乡村社会革命”: 职业教育服务乡村振兴政策的初始期 (1921—1949 年)

20 世纪二三十年代, 中国百分之八九十的人口都生活在农村, 因而, 农村社会和农民的发展状况自然就代表了中国社会发展的的问题以及国民发展的基本状况。^[5] 所以, 改变中国落后面貌, 必须首先从农村开始, “农村建设就是固本工作”^[6]。职业教育作为一门“生计技艺教育”, 当时因承担着改变中国乡村社会之“贫”、改变中国乡村社会所存问题之责而备受关注。

中国共产党十分重视工农教育工作, 其总方针是文化教育为革命战争服务,^[7] 在服务革命战争和根据地建设的过程中发展了职业教育事业。^[8] 从现有的政策文献考证, 1933 年通过的《中央文化教育建设大会决议案》是中国共产党成立以来首次直接论述职业教育与乡村关系的重要政策文本, 对职业教育服务乡村革命中的重点任务进行了阐述, 提出职业学校的任务是提高民众一般生活的知识和技术, “在乡村以农业为主”^[9]。1934 年 4 月, 中央教育人民委员会相继颁布的《短期职业中学试办章程》和《中央农业学校简章》提出, “职业中学的设备, 必须适应生产技术实习的需要, 例如农业中学, 要靠近农村或红军公田……” “农业学校办学的目的是‘为着苏维埃农业建设’, 并执行培养农业建设干部, 进行一般农业生产技术传播, 以及计划苏区的农业

建设等任务”, 较为详细地对职业教育办学的相关问题进行了规范, 进一步明确了教育 (包括职业教育) 必须为革命战争服务, 必须适应农村革命根据地建设的需要。^[10] 在“一切为着战争的原则”下, 1938 年, 边区教育厅提出了“成人教育重于儿童教育”的根据地办教育方针, 因为当时在各革命根据地的广大农村, 成年农民是战争与生产的直接承担者, 对他们进行文化和生产技能教育, 将有利于提高生产和有助于参加战争。^[11] 在解放战争期间, 职业教育除了重视培养农业建设干部之外, 也逐步开始关注培养服务乡村社会革命需要的各种人才。

2. “乡村社会改造”: 职业教育服务乡村振兴政策的生长期 (1949—1978 年)

一切公共政策都是对特定社会情境的反应。^[12] 新中国诞生后, 乡村社会进入了一个全新的生长期, 对乡村社会的改造成为当时乡村发展面临的主要任务。职业教育服务乡村振兴的政策也深受所处社会环境的影响, 并不断地作用于所处环境, 其主要目的是促使职业教育更好地服务乡村社会改造, 解决乡村社会恢复发展问题。

从政策内容来看, 1951—1961 年, 为了破解乡村社会改造的“技术人才之荒”, 党和国家相继出台了《关于改革学制的决定》《1956 年到 1967 年全国农业发展纲要 (草案)》《关于 1961 年和今后一个时期文化教育工作安排的报告》等政策文件, 明确了职业学校的任务就是为农村培养农业方面的初级和中级技术人才。另外, 党和国家分别于 1963 年和 1965 年颁布《关于调整初级中学和加强农业、工业技术教育的初步意见 (草稿)》《关于半农半读教育工作的指示》等政策, 指明了要恢复与农业有关的技术学校、创办农业中学以及试办半农半读的中等技术学校, 为农业生产培养有文化、有技术的劳动后备力量, 促进乡村改造与发展。此外, 国家还颁发了《关于中小学教育和职业教育七年 (1964—1970) 规划要点 (初步草案)》《关于中等专业学校、技工学校办学中几个问题的意见》等政策, 提出了职业学校的毕业生可以有计划地上山下乡支援农业生产、参加农村社会主义建设等具体要求。

3. “乡村社会改革”：职业教育服务乡村振兴政策的成熟期（1978—1996年）

十一届三中全会后，我国进入了改革开放时期，受所处政治、经济、文化环境等综合影响，职业教育服务乡村振兴的政策也顺应了时代发展的需求并趋于成熟，“效率优先、兼顾公平”的政策价值取向导向政策内容的生成。这一时期，职业教育服务乡村振兴主要关注如何满足乡村经济振兴与乡村社会改革的需求，重点兼顾农民培训与脱贫致富。

首先，1979—1983年，中共中央颁布了《关于加快农业发展若干问题的决定》和《当前农村经济政策的若干问题》两个重量级的政策文件，阐明了要通过农业技术学校等培训培养建设现代化大农业骨干力量的政策主张。其次，党和国家极其重视通过职业教育服务乡村农民脱贫致富，连续颁布了《关于教育体制改革的决定》《全国农村教育综合改革实验区工作指导纲要（试行）（1990—2000年）》以及《关于进一步办好农村中等职业学校农业类专业的意见》等政策，从办学思想、专业设置等方面强调了职业教育为何以及如何服务农民劳动致富的政策思考与推进方略。此外，国家还出台了《关于大力发展职业技术教育的决定》《关于积极实行农科教结合推动农村经济发展的通知》等文件，提出职业教育要适应和服务农村经济发展需要，实现农业和农村经济的全面振兴。

4. “乡村社会转型”：职业教育服务乡村振兴政策的规范期（1996—2005年）

随着社会主义市场经济体制的逐步确立及其深刻影响，世纪之交的乡村社会快速迈入了市场转型期。1996年颁布的《中华人民共和国职业教育法》明确规定“县级人民政府应当适应农村经济……的需要，举办多种形式的职业教育”，从立法层面对职业教育服务乡村振兴进行了义务性规制，职业教育服务乡村振兴进入法律规范期。这一时期职业教育服务乡村振兴政策的主旨是培养专业人才与高素质劳动者，服务世纪之交的乡村振兴。

具体到职业教育服务乡村振兴的政策文本，1998—2004年年底，党和国家相继出台了《关

于农业和农村工作若干重大问题的决定》《面向21世纪教育振兴行动计划》《关于大力推进职业教育改革与发展的决定》《关于进一步加强农村教育工作的决定》《关于进一步加强职业教育工作的若干意见》《关于进一步加强农村工作提高农业综合生产能力若干政策的意见》等政策，明确了职业教育要培养培训专业技术人才和初中级人才、新型农民和技术骨干等服务乡村振兴的高素质劳动者，为乡村社会转型期农村产业结构调整、农村经济社会协调发展以及推进农业现代化服务。

5. “新农村建设”：职业教育服务乡村振兴政策的完善期（2005—2017年）

2005年10月，《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十一个五年规划的建议》提出要建设社会主义新农村，并阐释了加强农村劳动力的职业技能培训与培养新型职业农民对社会主义新农村建设以及引领现代农业快速发展的重要意义。在社会主义新农村建设的背景下，职业教育的发展与乡村社会发展环境交织，职业教育服务乡村振兴的政策文本空前繁荣，在数量上、内容上愈加完善，重点承担着为新农村建设培育新型职业农民和农村实用人才，以及实现农村贫困人口的技能脱贫等任务。

一方面，党和国家接续出台了《关于大力发展职业教育的决定》《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》《关于加快发展现代职业教育的决定》《现代职业教育体系建设规划（2014—2020年）》以及2005—2016年间连续或间断性发布的多个“中央一号文件”，均在不同程度上明确了职业教育要培养新型农民、农村实用人才和技能型人才，服务社会主义新农村建设的政策要求；另一方面，党和国家也颁布了《关于打赢脱贫攻坚战的决定》《教育脱贫攻坚“十三五”规划》《关于深入推进农业供给侧结构性改革 加快培育农业农村发展新动能的若干意见》等政策文件，明确了要通过职业教育提升贫困家庭依靠技能脱贫的政策规制。

6. “美丽宜居乡村建设”：职业教育服务乡村振兴的创新期（2017年至今）

2017年10月，党的十九大报告完整提出乡

乡村振兴战略，旨在弥补全面建成小康社会的“乡村短板”，^[13]并在之后的实践中提出了把乡村建设成为幸福美丽新家园的战略蓝图，“美丽宜居乡村建设”成为新时代乡村振兴的重要目标。这一时期，党和政府颁布了一系列政策，注重观照乡村振兴中职业教育对乡村振兴人才能力的培养，指向未来乡村的内生式发展。

一方面，党和国家相继出台《关于实施乡村振兴战略的意见》《乡村振兴战略规划（2018—2022年）》（以下简称《规划》）等政策文件，明确了要全面建立职业农民制度、实施新型职业农民培育工程的行动规划；另一方面，国家颁布了《国家职业教育改革实施方案》《职业技能提升行动方案（2019—2021年）》《职业教育提质培优行动计划（2020—2023年）》等政策，提出要为广大农村培养实用人才，实施农村带头人素质提升计划，加大农业农村等人才急需领域的职业教育供给。尤为重要的是，2021年6月，《中华人民共和国乡村振兴促进法》（以下简称《乡促法》）正式实施，该法明确了要“加强职业教育……培养有文化、懂技术、善经营、会管理的高素质农民和农村实用人才、创新创业带头人”。乡村振兴领域的“母法”诞生，由此开启了有法可依的新征程，职业教育要为乡村振兴服务必将继续成为未来较长一段时间职业教育与乡村发展关系的基本遵循。

二、职业教育服务乡村振兴政策的流变逻辑

通常来讲，一般性的政策分析主要侧重于对政策决策、政策执行以及政策价值的分析，但这仅是对政策做描述性说明，分析的目标不够全面；由此，有研究提供了包括政策内容、过程、环境、价值在内的专业化的政策分析框架。^[14]从职业教育服务乡村振兴政策的历史流变来看，在宏观政策内容上，为乡村振兴“培养人”始终是职业教育服务乡村振兴政策的孜孜追求；但是，具体到微观的政策内容上，其政策目标却又体现出阶段性的区别。基于此，可

以参照专业化的政策分析框架，从政策目标、政策价值、政策过程、政策环境四个方面全面把握中国共产党成立以来职业教育服务乡村振兴政策的流变逻辑。

1. 政策目标定位：从“培养农业建设干部”到“培育高素质乡村振兴人才”

在微观层面，一项具体的政策由政策目标、政策措施和政策对象组成。具体的政策分析基本都离不开对政策目标的分析，而对政策目标的分析则因具体政策的类别、所属的领域以及要解决的问题等有所不同。对职业教育服务乡村振兴政策的目标分析首先应该立足于职业教育之教育属性所特有的功能。职业教育作为一种教育类型，兼具“专业成才”与“文化成人”的功能，^[15]其首要目标仍然是“培养什么人”的问题。从职业教育与乡村振兴的要素耦合来看，职业教育服务乡村振兴主要通过人才培养来实现。因此，聚焦到政策领域，职业教育服务乡村振兴政策首先必然是指向“培养什么人”的目标定位。

中国共产党成立以来，职业教育服务乡村振兴政策的目标定位随着乡村社会的时代变迁与乡村社会发展的需要发生着过程性的调整，大致表征着乡村振兴人才需求的时代变革。一是重视培养培训农业建设干部。20世纪二三十年代至新中国成立初这段时期，中国乡村社会革命如火如荼，职业教育侧重于工农教育、干部教育以及农业生产技术教育，干部人才的培养在乡村社会革命中占据重要的战略地位。^[16]在职业教育服务乡村振兴政策方面，强调培养农业建设的中下级干部。具体而言，在土地革命时期，培养农业建设干部人才占有重要地位；在农村抗日根据地，党坚持把干部教育作为根据地教育的中心；直到新中国成立初期，为农业建设培养干部一直是职业教育服务乡村振兴政策的主要目标。二是注重培养与积蓄农业骨干和农业技术后备人才。在乡村社会的改造、改革和转型发展期，需要储备有文化、有技术的农业后备力量，农业技术骨干以及大批专业技术人才。因此，表现在职业教育服务乡村振兴政策文本上，通常显见诸如“培养农业技术

人才”“培养当前农村急需的农机手、农业技术人员……”“培养建设现代化大农业的骨干力量”等政策术语。三是加强培养高素质乡村振兴人才。21世纪以来的社会主义新农村建设以及美丽宜居乡村建设，愈加关注改善乡村人才的素质结构。职业教育服务乡村振兴政策强调职业教育为乡村振兴培育新型职业农民，以及有文化、懂技术、善经营、会管理的高素质乡村振兴人才。

2. 政策价值取向：从“注重效率优先”到“追求公平而有质量”

价值问题本质上是一个选择性的问题^[17]，每一项政策都包含事实要素和价值要素^[18]。政策价值是政策的客体属性与主体需要在实践的基础上统一起来的一种效用关系，^[19]其中，政策的价值取向作为主体的重要组成部分和主体的重要特征，决定或支配着主体的价值选择。^[20]职业教育服务乡村振兴政策的不断发展和演变的历史，事实上是特定时期职业教育服务乡村振兴政策主体价值取向的反映，都是在各自价值观指导下的政策行动。

一般而言，效率和公平是衡量政策价值取向的两个重要尺度。职业教育服务乡村振兴政策在历史的流变中，其价值取向从角逐“效率与公平”趋向了追求“公平而有质量”，实现着职业教育服务乡村振兴政策价值取向合目的性与合规律性的统一。一是完全“注重效率”的政策价值取向。改革开放以前，党和国家对于职业教育服务乡村振兴政策制定的出发点是为了支持抗战需要与恢复发展新中国的国民经济，注重政策推动职业教育服务乡村振兴的实际效率。在政策文本中，常见“为着苏维埃农业建设”“在十二年内，要培养……，以适应……的需要”“首要目的是节约……，支援农业生产”“为了解决农业……问题”等话语表述。这些政策文本话语显示出一种急迫的社会心理，强调时间和效率。二是坚持“效率优先、兼顾公平”的政策价值取向。随着改革开放的逐步深入，大量农民通过进城务工等获得了经济收入，乡村社会内部出现了明显的两极化贫富差距。因此，改革开放至20世纪末的职业教育服务乡村

振兴政策在满足乡村经济振兴与乡村社会改革需求的同时，开始兼顾贫困农民的脱贫致富问题。如在政策文本中，常有诸如“职业教育要适应……和农民劳动致富的需要”“职业教育要适应……发展和农民致富奔小康的需要”等表述。这类政策话语在一定程度上调适着“完全注重效率”后产生的公平问题，在推动乡村振兴的过程中，兼顾了“效率主义者”与“效率中立主义者”或“不完全效率主义者”的整体利益。三是追求“公平而有质量”的政策价值取向。进入21世纪，尤其是党的十八大以来，“效率主义”不再完全支配政策的生成，“内涵式、有质量、高质量发展”成了政策制定的价值选择。具体到职业教育服务乡村振兴的政策文本，强调“缩小城乡……差距，实现城乡……均等化”等宏观目标的达成，注重开展“农村带头人素质提升计划”与“培养高素质农民”的实际行动。

3. 政策过程保障：从“依靠权威政策工具”到“强调激励政策工具”

施耐德和英格拉姆（Schneider & Ingram）在讨论了关于“政策的基本假定”的基础上，确定了权威工具、能力工具、激励工具、符号和规劝工具、学习工具等政策工具类型。^[21]其中，权威工具是使用最古老、最普遍的政策工具，常见的方法是“权威和资源的直接分配”；^[22]而激励工具主要依靠提供正向回报，鼓励参与者采取政策所期望的行动。从职业教育服务乡村振兴政策的历史流变来看，其政策过程保障主要经历了从“依靠权威政策工具”到“强调激励政策工具”的流变逻辑。

一是依靠权威政策工具保障职业教育服务乡村振兴政策的实施过程。20世纪二三十年代至改革开放初，职业教育服务乡村振兴政策的实施过程体现着政府直接行政的影子。计划性质的“权威和资源的直接分配”成为支撑权威政策工具运用的主要方式，不论是职业教育为乡村振兴“培养什么人”的政策规制，还是职业教育服务乡村振兴的课程建设、专业设置等政策规范，抑或是对职业教育服务乡村振兴的有限经费支持均含有明显的“自上而下”的计

划性与直接分配特征。二是强调激励政策工具保障职业教育服务乡村振兴政策的实施过程。20世纪80年代初,随着改革开放的全面铺开与逐步深化,灵活的社会主义市场机制在政策的实施中开始扮演重要的角色,计划性质的直接行政在政策实施中逐渐弱化。职业教育服务乡村振兴政策在具体规制方面强调实行多样、灵活、开放的办学模式,提倡建立多部门统筹协调的农民技能提升培训机制,注重整合资金资源,经费投入也更加多元、灵活,愈加重视发挥政策工具的激励作用。

4. 政策环境依赖:从“战争破坏的乡村情境”到“乡土逃离的乡村图像”

政策是政策制定过程的产物,政策系统由政策制定过程所包含的一整套相互联系的因素构成,^[23]通常包括政策制定主体、政策环境和政策客体。要制定什么样的政策,主要取决于政策制定主体和政策环境,而政策环境又制约着政策制定主体的构成和行为。^[24]可以说,政策环境是影响政策制定的主要因素,任何政策都依赖环境而生成,因而,具体政策的分析必然涉及对政策环境的析厘。职业教育服务乡村振兴政策是乡村社会环境作用的必然结果,其历史流变亦带有特定历史时期的环境烙印。

从职业教育服务乡村振兴政策的历史流变来看,乡村衰落与凋敝的社会环境影响着职业教育服务乡村振兴政策的生成。一是长期的战争摧残与破坏,客观上使得20世纪二三十年代至新中国成立后的一段时期内整个乡村社会依然延续着落后、衰落的景象。^[25]土地荒芜、分散自耕、村落破败、自然灾害频生,农业生产过分依赖自然,完全按照“靠天种地、靠天吃饭”来运转,农业技术极度匮乏。受此影响,这一时期的职业教育服务乡村振兴政策重点关注如何恢复和发展乡村、加快农村社会主义建设等问题。二是随着家庭联产承包责任制改革的全面推进以及之后社会主义市场经济体制的逐步确立,城乡二元格局下的乡村开始走向市场社会,在城镇化与现代化的双重“吸力”作用下,乡村固有的劳动力为了追逐更好的经济收益开始大量向外流动。在一定程度上,乡村不再是

“乡下人”比较固定的生活和劳动空间,乡村社会从人和空间的“不流动性”关系走向后乡土的“大流动”时代。^[26]乡村人为了获得生命的价值,“逃离乡土”使得乡村处于“空心化”状态,^[27]由此加剧了乡村土地、宅基地、产业、基础设施等要素在内的乡村地域系统功能退化,^[28]乡村衰落成了不争的客观事实。受乡村社会环境的影响,党和国家出台了一系列职业教育服务乡村振兴的政策文件,提出了“振兴乡村经济和产业”“为乡村振兴技术留人”“加强乡村基础设施建设”“缩小城乡差距”等重要政策举措。

基于上述分析,中国共产党主张的职业教育服务乡村振兴政策的流变逻辑主要体现了渐进主义和政治系统理论的政策理论分析范式。一方面,职业教育服务乡村振兴政策的历史流变是基于特定时期乡村社会诸多因素综合影响而对政策稍加改变的选择,体现着新旧政策之间的结构化顺序;另一方面,职业教育服务乡村振兴政策是政治系统的产出,是对乡村社会环境所提出要求的反应,进而通过系统功能的调节达到社会平衡。

三、职业教育服务乡村振兴政策的时代趋向

综观中国共产党成立以来职业教育服务乡村振兴政策的流变阶段与流变逻辑可以明晰,政策能够敏锐地感应社会过程的变动和多样性。在某一时期,采取这样的职业教育服务乡村振兴政策而非那样的职业教育服务乡村振兴政策,主要表明了政策制定主体受到何种政策现象的影响。表现在政策文本和政策话语中,即政策重点关注了什么问题,提出了什么内容,采取了什么行动,提供了什么保障。站在新的历史起点,我国职业教育服务乡村振兴需要系统性的、与时俱进的政策引领,不断提升职业教育服务乡村振兴的能力。基于此,可以从政策目标、政策内容、政策行动、政策保障四个维度探讨我国职业教育服务乡村振兴政策的新时代发展趋向。

1. 政策目标将重点偏向职业教育服务质量

《中共中央关于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》提出，我国已转向高质量发展阶段，要构建以创新驱动、高质量供给引领和创造新需求的新发展格局，转变发展方式，推动质量变革，实现更高质量的发展。^[29]这是对我国经济社会发展的重要论断，“高质量”必定成为我国今后一段时期经济社会发展的关键词。目前来看，乡村依然是我国推进高质量发展的薄弱环节，全面推进乡村振兴战略是补齐高质量发展短板的重要抓手。在这样的时代背景下，我国职业教育服务乡村振兴政策应及时有效对接国家重要战略规划目标，政策目标方面将侧重职业教育服务乡村振兴的质量。

一是要把新发展理念贯穿于政策制定与实施的全过程，推动职业教育服务乡村振兴的质量变革。在政策制定进程中，坚持职业教育在服务乡村振兴的过程中与农业农村现代化一体设计、一并推进，深刻理解职业教育服务乡村振兴的关键在于职业教育本身的高质量发展，以推动乡村振兴的高质量发展为主题，变革当下职业教育与现代农业发展不相适应的地方，增强职业教育的适应性，实现更高质量的乡村振兴。二是在政策文本中要愈加显现质量观，使职业教育有质量、高质量地服务乡村振兴成为政策目标的基本遵循。《规划》《中共中央 国务院关于全面推进乡村振兴加快农业农村现代化的意见》（以下简称《意见》）和《乡促法》等重要政策文本多次提及乡村振兴的质量问题，渐趋聚焦乡村振兴的高质量发展。当然，新时代我国职业教育服务乡村振兴政策要更加强调职业教育积极优质面向乡村发展的能动性，加快构建适应全面乡村振兴需要的“为农”专业布局与新型农民培训体系，注重职业教育服务乡村振兴的信息化基础设施建设和数字教育资源公共服务体系优化以及针对性发展等，最终实现职业教育直接或间接地对接乡村振兴的高质量发展需要。

2. 政策内容将深度聚焦职业教育人才供给

目前，我国还处于工业化和城镇化的发展

阶段，总体看来，城乡之间的要素流动依然呈现出乡村的单向流出，特别是人才要素从乡村单向流入城市，使得乡村形成“空壳村”，出现了“386199 部队”^[30]的现象，在一定程度上影响了乡村发展。^[30]人才是乡村振兴战略的核心和关键环节，决定着乡村振兴战略的成败。^[31]在新的时代背景下，我国职业教育服务乡村振兴政策的内容将深度聚焦在职业教育为乡村振兴供给人才上。

首先，政策文本中政策话语将着重强调乡村振兴中职业教育人才供给的问题。综合分析新时代乡村振兴领域颁布时间最近、规格最高的两个政策文本，《意见》全文用了较大篇幅论述了乡村人才振兴的体制机制问题，提出要“健全适合乡村特点的人才培养机制”；《乡促法》则用 5 条 9 款法律条文直接或间接地规定了如何通过职业教育人才培养与培训解决乡村振兴人才不足的关键问题，为职业教育服务乡村振兴的人才供给提供了法律保障。可以直观地看出，新时代国家对职业教育服务乡村振兴政策内容的主要关注点倾向于乡村振兴人才的培养供给方面。当然，后续政策文件内容还应拓展关注乡村振兴人才供给的物质性与精神性需求，为“人才助村”提供更具吸引力的支持举措，在政策层面助推营造职业平等与“尊农、重技、爱才”的乡村振兴人才观。其次，职业教育服务乡村振兴政策将更加关照乡村振兴中职业教育人才供给素质结构改善与提升的方式与目标。就职业教育人才供给的方式而言，将主要依托“农业技能培训、返乡创业就业培训以及职业技能培训”等；从职业教育人才供给素质结构改善的目标来看，就是要为乡村振兴供给“有文化、懂技术、善经营、会管理的高素质农民和农村实用人才、创新创业带头人”，优化农业从业者结构。总体而言，在新的时代背景下，职业教育服务乡村振兴政策将以人才供给为主要内容，政策文本中关于人才供给的规范也应逐步从过去的“大水漫灌”走向“精准滴灌”。

3. 政策行动将更加细化职业教育服务边界

从贡献测度分析，职业教育服务乡村振兴效果显著。^[32]职业教育作为教育体系中与经济社

会发展联系较为密切的一种类型教育，^[33]能够在乡村振兴中发挥重要价值功能的认识已得到普遍认可。然而，职业教育虽然具有助推乡村振兴的价值功能，但其并不直接作用于乡村振兴。^[34]因此，职业教育在服务乡村振兴的过程中并不是万能的，^[35]而是存在一定的服务边界。新时代，随着职业教育类型地位的确立，以及对职业教育功能认识的逐步深化，对职业教育服务乡村振兴政策的具体行动将细化职业教育服务的边界。

从政策文本分析的视角来看，政策行动的细化主要体现在政策控制功能的发挥上，即通过规范、制约的方式对主体行动进行控制，使之不采取政策制定主体所不希望的行动。^[36]具体到新时代职业教育服务乡村振兴政策领域，就是要规范职业教育在服务乡村振兴过程中“应该做什么”和“可以做什么”，细化义务边界和能力边界。一方面，职业教育服务乡村振兴的政策行动将进一步明确职业教育在乡村振兴中的“应为”。《乡促法》作为新时代全面实施乡村振兴战略最直接的法律文本，明确了职业教育在服务乡村振兴中应当“开展农业技术推广服务”“提供教育培训、技术支持、创业指导等服务”“开展农业技能培训、返乡创业就业培训和职业技能培训”“设置涉农相关专业，加大农村专业人才培养力度”等义务性规制。为了更好地促进法律落地，后续职业教育服务乡村振兴还应加快出台法律对应的细则、条例等，或者通过相关部门颁布更加具体化、操作性强的政策，持续细化职业教育服务乡村振兴的义务边界。另一方面，职业教育服务乡村振兴的政策行动将完善确立职业教育在乡村振兴中的“可为”。新的时代背景下，我国职业教育服务乡村振兴政策将基于职业教育的特殊性继续深化其诸如“主动面向乡村需求”“提升涉农学科专业建设力度”“深入实施乡村振兴人才技能培育与提升工程”等服务能力范畴。

4. 政策保障将精准走向职业教育协同共治

乡村振兴是一项复杂性的系统工程，而职业教育更是一个牵一发而动全身的全息性、跨界性与共生性鲜明的复杂教育类型。^[37]二者的复

杂性耦合机理决定了职业教育服务乡村振兴不是职业教育内部的单边治理，而是强调多元主体的协同共治。新时代，随着我国治理体系与治理能力的现代化，愈加重视外部治理体系的构建与内部治理能力的提升，具体到职业教育服务乡村振兴政策保障上，即精准走向职业教育协同共治。

一是职业教育服务乡村振兴要坚持以党的领导和政府宏观统筹为准则规范的基本政策保障。《乡促法》第一章“总则”第四条和第九条规定，“全面实施乡村振兴战略，应当坚持中国共产党的领导”，“国家建立健全中央统筹、省负总责、市县乡抓落实的乡村振兴工作机制”。^[38]这是对乡村振兴总体运行框架的规范性规定，新时代我国职业教育服务乡村振兴也必须在这个框架内开展。否则，职业教育服务乡村振兴的任何政策行动将因违背法律基本准则，以及不符合相关政策的文本规范而失去效力。二是将注重构建政府主导、市场参与、村民积极行动、社会协同推进的职业教育服务乡村振兴的“共同缔造”机制。在具体的政策文本中，对各方的行为进行明确规范。首先，政府要采取多种形式，加强农业技术推广体系建设，健全乡村人才工作体制机制；其次，市场主要面向农民就业创业需求，参与建设一批农科教融合基地；最后，鼓励社会各方面面向乡村振兴，运用互联网信息化手段，为新型职业农民和新型经营主体提供教育培训、技术支持、创业指导等服务，激励村民积极参与乡村振兴的实践行动。三是推动形成城乡职业学校共同体，合力服务乡村振兴。在职业教育服务乡村振兴政策保障上，政策制定主体要及时关照服务乡村振兴过程中职业教育的薄弱力量，加强城乡校际协作，建立城乡职业教育资源均衡配置机制，提升职业教育服务乡村振兴的水平。

注释：

① 依据“政策是法律的依据和内容，法律是政策的规范化（法律化）”的关系辨析，本研

究所指的“政策”包括“法律”。

②“386199部队”是指在中国城市化过程中，农村大量男性青壮年劳动力外出打工后，在中国农村自然而然形成的最庞大的队伍。其中，“38”指“三八妇女节”，代指妇女；“61”指“六一儿童节”，代指儿童；“99”指农历九月九，既是重阳节，也是老人节，代指老人。

参考文献：

- [1] 涂端午, 魏巍. 什么是好的教育政策[J]. 教育研究, 2014(1): 47-53, 59.
- [2] 涂端午. 中国高等教育政策制定的宏观图景——基于1979~1998年高等教育政策文本的定量分析[J]. 北京大学教育评论, 2007(4): 53-65, 185.
- [3] 祁占勇. 职业教育政策研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2018: 190.
- [4] 朱德全. 乡村“五大振兴”与职业教育融合发展[J]. 民族教育研究, 2020(3): 10.
- [5] 陆益龙. 制度、市场与中国农村发展[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2013: 27.
- [6] 晏阳初. 晏阳初全集: 第2卷[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1992: 34-35.
- [7] 毛泽东. 毛泽东同志论教育工作[M]. 北京: 人民教育出版社, 1958: 15.
- [8] 李荫田, 王萍. 中国职业技术教育史[M]. 北京: 高等教育出版社, 1994: 195.
- [9] 赣南师范学院苏区教育研究室. 江西苏区教育资料汇编(1927—1937): (一)[G]. 南昌: 江西高校出版社, 2017: 152.
- [10] 董纯才. 中国革命根据地教育史: 第1卷[M]. 北京: 教育科学出版社, 1991: 50.
- [11] 吴玉琦. 中国职业教育史[M]. 长春: 吉林教育出版社, 1991: 65.
- [12] 福勒. 教育政策学导论[M]. 2版. 许庆豫, 译. 南京: 江苏教育出版社, 2007: 50.
- [13] 刘彦随. 中国新时代城乡融合与乡村振兴[J]. 地理学报, 2018(4): 637-650.
- [14] 孙锦涛. 专业化教育政策分析探讨[J]. 教育研究, 2017(12): 22-28.
- [15] 朱德全, 王志远. 协同与融合: 职业教育服务乡村振兴的逻辑理路[J]. 陕西师范大学学报(哲学社会科学版), 2021(5): 114-125.
- [16] 方展画, 刘辉, 傅雪凌. 知识与技能——中国职业教育60年[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2009: 40.
- [17] 劳凯声, 刘复兴. 论教育政策的价值基础[J]. 北京师范大学学报(人文社会科学版), 2000(6): 5-17.
- [18] 西蒙. 管理行为[M]. 杨砾, 韩春立, 徐立, 译. 北京: 北京经济学院出版社, 1988: 44.
- [19] 祁占勇, 王佳昕, 安莹莹. 我国职业教育政策的变迁逻辑与未来走向[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2018(1): 104-111, 164.
- [20] 祁型雨. 教育政策价值取向的几个基本理论问题探讨[J]. 沈阳师范大学学报(社会科学版), 2006(3): 9-13.
- [21] SCHNEIDER A, INGRAM H. Behavioural assumptions of policy tools[J]. Journal of politics, 1990(2): 510-529.
- [22] 吴合文. 改革开放以来我国高等教育政策工具的演变分析[J]. 高等教育研究, 2011(2): 8-14.
- [23] 克鲁斯克, 杰克逊. 公共政策词典[M]. 唐理斌, 王满传, 郝斌祥, 等译. 上海: 上海远东出版社, 1992: 26.
- [24] 孙锦涛. 教育政策学[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2010: 131.
- [25] 李伟, 杨芳. 新中国成立之初的乡村社会改造[J]. 东岳论丛, 2014(4): 143-147.
- [26] 陆益龙. 后乡土中国[M]. 北京: 商务印书馆, 2017: 13.
- [27] 刘奉越. 乡村振兴下职业教育与农村“空心化”治理的耦合[J]. 国家教育行政学院学报, 2018(7): 40-46.
- [28] 张贵友. 乡村振兴背景下“空心村”治理对策研究——基于安徽省的调查[J]. 江淮论坛, 2019(5): 37-42.
- [29] 中国政府网. 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[EB/OL]. (2020-11-03) [2021-07-10]. <http://www.gov.cn/zhengce/2020->

11/03/content_5556991.htm.

[30] 栗战书. 在乡村振兴促进法实施座谈会上的讲话 [EB/OL]. (2021-05-27) [2021-07-05]. <http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/202107/e4612ceae6be4e9a8839a3b0e7637561.shtml>.

[31] 林克松, 袁德桂. 人才振兴: 职业教育“1+N”融合行动模式探索 [J]. 民族教育研究, 2020 (3): 16-20.

[32] 朱德全, 杨磊. 职业教育服务乡村振兴的贡献测度——基于柯布-道格拉斯生产函数的测算分析 [J]. 教育研究, 2021 (6): 112-125.

[33] 祁占勇, 王志远. 经济发展与职业教育的耦合关系及其协同路径 [J]. 教育研究, 2020 (3): 106-115.

[34] 熊晴, 朱德全. 民族地区职业教育服务乡村振兴的教育逻辑: 耦合机理与价值路向

[J]. 教育与经济, 2021 (3): 3-9.

[35] 朱德全, 熊晴. 民族地区职业教育服务乡村振兴——基于系统耦合的立体性分析框架 [J]. 南京师大学报 (社会科学版), 2021 (4): 13-22.

[36] 陈振明. 政策科学: 公共政策分析导论 [M]. 2版. 北京: 中国人民大学出版社, 2003: 53.

[37] 朱成晨. 协同与共生: 农村职业教育融合治理的行动逻辑与支持系统 [J]. 国家教育行政学院学报, 2020 (1): 80-88.

[38] 中国政府网. 中华人民共和国乡村振兴促进法 [EB/OL]. (2021-04-30) [2021-07-15]. http://www.gov.cn/xinwen/2021-04/30/content_5604050.htm.

(责任编辑 刘红)

The Historical Change and Trend of the Times of the Policy of Vocational Education Serving Rural Revitalization

Wang Zhiyuan Zhu Dequan

Abstract: The historical changes in policies reflect the changes in the social structure and organizational form of the field. The main task of policy research is to understand how the policies change, and then improve the policy-making process. Since the founding of the Communist Party of China, the policy of vocational education for rural revitalization has gone through the initial period of “rural social revolution”, the growth period of “rural social transformation”, the mature period of “rural social reform”, the normative period of “rural social transformation”, Six stages of evolution, including the perfect period of “New Countryside Construction” and the innovation period of “Beautiful and Livable Countryside Construction”. Follow the policy goal orientation from “cultivating agricultural construction cadres” to “cultivating high-quality rural revitalization talents”, policy value orientation from “focusing on efficiency first” to “pursuing fairness and quality”, and policy process guarantee from “relying on authoritative policy tools” to “emphasize incentive policy tools”, the policy environment relies on the logic of flow from “rural situations destroyed by war” to “rural images of rural escape”. Under the background of the new era, the policy objectives of my country’s vocational education service for rural revitalization will focus on the quality of vocational education services, policy content will focus on the supply of vocational education talents, policy actions will more refine the boundaries of vocational education services, and policy guarantees will be targeted co-governance of vocational education.

Key words: Vocational education; Rural revitalization; Policy changes; Policy analysis

政令统一与因地制宜： 高等教育领域“放管服”改革 九省市政策文本分析

曹晓婕 阎凤桥
(北京大学, 北京 100871)

摘要：高等教育领域“放管服”改革是我国进一步落实和扩大高校办学自主权的关键一步。围绕政府与高校关系，选取我国东中西部较典型的九省（市）出台的高等教育领域“放管服”政策文件进行比较分析，发现：中央政府和省级政府在部分自主权下放方面既呈现一定趋同倾向；大学办学自主权下放和府学关系又存在着省际差异，政府对办学自主权的下放程度与所在区域高校对权力的实际接受能力有关。据此，为推动高等教育领域“放管服”深化改革，建议从多样化的办学格局入手，多管齐下，综合利用政府“放管服”三项职能，优化区域高等教育资源布局，推进中西部地区高等教育振兴。

关键词：高等教育；办学自主权；放管服；省际差异

中图分类号：G649.21 **文献标识码：**A **文章编号：**1672-4038 (2021) 10-0076-10

一、引言

建设高质量教育体系是“十四五”时期的重要目标。党的十九大报告强调优先发展教育，加快教育现代化，办好人民满意的教育，开启了新时代中国特色社会主义高等教育强国新征程。为筑好高等教育强国建设之基，必须打好“提高质量”“促进公平”“深化改革”三大攻坚战。其中，高等教育领域“放管服”改革作为深化高等教育综合改革的重要举措，在破解制约高质量发展的体制机制障碍、构建良性府学关系、实施创新驱动发展和推进高等教育强国建设上发挥关键性作用。2017年4月，教育部

等五部门联合印发《关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的若干意见》（以下简称《意见》），从“完善高校学科专业设置机制”“改革高校编制及岗位管理制度”“改善高校进人用人环境”“改进高校教师职称评审机制”“健全符合中国特色现代大学特点的薪酬分配制度”“完善和加强高校经费使用管理”“完善高校内部治理”“强化监管优化服务”等八个方面，向地方政府和高校放权，旨在为高校松绑减负、简除烦苛，释放高校的办学活力。^[1]

高等教育领域“放管服”改革是我国进一步扩大和落实大学办学自主权的最新实践。自1978年以降，在《中共中央关于教育体制改革的决定》《中国教育改革和发展纲要》《中华人

收稿日期：2021-09-14

作者简介：曹晓婕，女，北京大学教育学院教育经济研究所研究助理；阎凤桥，男，教授，北京大学教育学院教育经济研究所，主要从事教育经济与管理研究。

民共和国高等教育法》《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》等一系列中央层面的政策演进中，我国大学办学自主权历经了“权力下放”“逐步扩大”“力求落实”等阶段。其背后实质上是政府与大学关系的不断变化、博弈，逐渐趋向良性发展的过程。当前我国高等教育处于深化改革、质量革命的重要时期，如何形成一个更为良性的府学关系在此背景下尤显必要和关键。一方面，政府治理方式仍有改善空间，政府的权力越位、错位和缺位不利于我国高等教育高质量发展。例如，服务型政府宏观调控、程序审查与原则引领的职能发挥不充分，规制多于服务；政策的配套保障与跟进式服务不够及时；部门之间存在掣肘等问题。这意味着落实和扩大高校办学自主权在很大程度上就是减少政府不必要的干预。另一方面，获得办学自主权的大学行使权力的能力和水平有待提高，避免出现权力“用不足”“用不好”问题。因此，亟须通过政府与高校的“双向变革”，科学定位、厘清政府的角色和职能，有效激活、增强高校依法自主独立办学的活力和能力，促进高等教育治理体系和治理能力现代化。可见，高等教育“放管服”改革是我国最新的府学关系调整方向的体现，也是未来较长一段时期不断推进、完善府学关系的方向性目标。

尽管《意见》出台已有四年，但目前直接关涉我国高等教育领域“放管服”改革的研究仍然比较少，先行研究多以经验性分析和理论思辨为主。部分学者从“大学自主权”的权力视角切入，阐述了实行高等教育领域“放管服”改革的重要性。^[2]部分学者对其实施情况有所关注，认为改革整体上正处于稳步推进阶段，我国高校办学自主权的扩大与落实情况总体向好。^[3]但同时也有研究指出，政策的落地效果不尽如人意。^[4]笔者所在的课题组对一流大学建设高校的党委书记、校长的问卷调查结果显示，导致高校办学自主权不充分的首要因素是“政府部门在许多方面仍然有总量控制”，多数被访者也认为，政府赋予大学较大的办学自主权，有些

自主权还没有被充分行使和发挥出作用来。此外还有研究分析了制约改革的内外部因素。例如，高校自身依法治理能力欠缺，高校内控体系存在风险；^[5]不同层级政府部门和相关单位设定的条块分割的、碎片化的控制权制约着改革推进；^[6]改革的先行性与法律的滞后性之间存在矛盾，配套法律和实施细则缺位或不尽完善等。^[7]而事实上，我国各地实际情况存在着较大的差异，在“放管服”方面的推进程度也存在着差异，这些差异如何反映在地方政策上？作为政治系统的一种产出，政策具有高度权威性，是联结中央政府与地方政府的纽带，同时也是检视政府与大学关系的重要依据。然而，目前关于高等教育领域“放管服”政策文本分析的相关研究非常少。作为一种“黑箱技术”，政策文本分析可以增进、深化对政策本身及演进路径的认知，还有助于揭示政策背后所蕴含的价值旨归、权力分配等。鉴于此，本研究选取我国东中西部较典型的九省（市）出台的高等教育领域“放管服”政策文件进行分析，从政策文本内容的角度，考察如下主要问题：在“放管服”改革的背景下，中央政府下放的自主权与省级政府下放给高校的自主权，二者之间呈现何种取向关系；哪些权力的下放程度相同（或趋同），而又在哪些权力上存在明显的差别；中国高等教育区域发展不均衡，不同区域高校规模和办学水平存在差异，那么不同区域在府学关系方面是否也存在着差异；不同省级政府下放给高校的办学自主权有何差异。以期通过较为全面、细致的政策研究，深化认知、服务决策、优化实践。

二、研究方法 with 框架

（一）样本选择

本研究的分析对象包括中央层面出台的《意见》和2017年4月至今样本省级政府公开发布的高等教育“放管服”改革的政策文件。基于对政策的可获得性、研究的可操作性和分析的深入性等方面的考虑，从我国东部、中部和西部地区各选取3个较典型的省份（市），对这

9个省份(市)的政策文件进行比较分析。如表1所示,从政策的发文时间来看,总体上东部地区省级政府响应中央要求的速度最快,中部次之,西部最晚。例如,2017年4月《意见》出台以后,广东省在同年7月发布《关于广东省深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》;安徽省在同年10月发布有关政策;新疆维吾尔自治区在2018年11月发布《新疆维吾尔自治区教育厅等五部门关于深化高等

教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》。从发文机构来看,对应于教育部等多部门联合颁发文件的特点,地方政策的颁发也是多部门的,参与政策发布的权威部门总数为5个(其中北京市和陕西省有6个),分别有省教育厅、省机构编制委员会办公室、省发展和改革委员会、省财政厅、省人力资源和社会保障厅。可见,《意见》是一项由多权威部门联合参与的政策。通常由多个政府部门联合制定的政

表1 我国东中西部九省(市)关于高等教育领域“放管服”改革的政策文件情况

区域	省份	发文时间	政策名称	发文机构
东部	北京	2018年1月	《北京市教育委员会等六部门关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	中共北京市委教育工作委员会、北京市机构编制委员会办公室、北京市发展和改革委员会、北京市教育委员会、北京市财政局、北京市人力资源和社会保障局
	广东	2017年7月	《关于广东省深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	广东省教育厅、广东省机构编制委员会办公室、广东省发展和改革委员会、广东省财政厅、广东省人力资源和社会保障厅
	河北	2017年9月	《关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	河北省教育厅、河北省机构编制委员会办公室、河北省发展和改革委员会、河北省财政厅、河北省人力资源和社会保障厅
中部	安徽	2017年10月	《关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	安徽省教育厅、安徽省编办、安徽发展改革委、安徽省财政厅、安徽省人力资源和社会保障厅
	河南	2017年12月	《关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	河南省教育厅、河南省编办、河南省发展改革委、河南省财政厅、河南省人力资源和社会保障厅
	湖北	2017年12月	《关于落实和扩大高校办学自主权深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	湖北省教育厅、湖北省机构编制委员会办公室、湖北省发展和改革委员会、湖北省财政厅、湖北省人力资源和社会保障厅
西部	新疆	2018年11月	《新疆维吾尔自治区教育厅等五部门关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	新疆维吾尔自治区教育厅、中共新疆维吾尔自治区委员会机构编制委员会办公室、新疆维吾尔自治区发展和改革委员会、新疆维吾尔自治区财政厅、新疆维吾尔自治区人力资源和社会保障厅
	陕西	2017年10月	《关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	中共陕西省委教育工作委员会、陕西省机构编制委员会办公室、陕西省发展和改革委员会、陕西省教育厅、陕西省财政厅、陕西省人力资源和社会保障厅
	甘肃	2018年3月	《甘肃省教育厅等五部门关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的实施意见》	甘肃省教育厅、甘肃省机构编制委员会办公室、甘肃省发展和改革委员会、甘肃省财政厅、甘肃省人力资源和社会保障厅

注:资料根据政府官网相关信息整理

策，在横向上具有典型的多权威控制特征，这种特征一方面反映出我国高等教育改革的综合性和复杂性，另一面也对教育政策的执行内在形成了一种结构化的制约。^[8]

（二）分析框架

本研究的分析框架主要根据政策文本的内容和研究的目的来设置。《意见》提出以下八个方面内容：“完善高校学科专业设置机制”“改革高校编制及岗位管理制度”“改善高校进人用人环境”“改进高校教师职称评审机制”“健全符合中国特色现代大学特点的薪酬分配制度”“完善和加强高校经费使用管理”“完善高校内部治理”“强化监管优化服务”。就“放管服”而言，紧紧围绕“放管服”这三个关键字，即放，放给谁，放了多少；管，谁来管，怎么管；服，谁来服务，服务什么。理论上，应分别从这三个维度，从政策文本内容的角度，比较得出各地政策执行的差异。

但鉴于《意见》内容更侧重“放”和“管”的部分，尤其涉及下放给高校的各项办学自主权。据此，本研究将重点考察和比较分析上述七个方面的文本内容（见图1）。事实上，政府只有在这些方面真正地做到了放权和赋能，使其自身去冗归位、进行自我革新与管理体制创新，才能为后续构建服务型政府奠定基础，增进高等教育服务优质高效。

具体而言，本研究首先对《意见》涉及的各个方面及其内容要点进行了梳理。基于中央政策文件可知，中央下放给高校的学科专业设置自主权包括学位授予和本专科专业设置两个方面；高校的编制及岗位管理自主权包括高

校人员总量管理、高校依法自主管理岗位设置和高校自主设置内设机构等三个方面；高校的进人用人自主权包括进人环境优化和用人管理两个方面；高校的教师职称评审自主权包括下放高校教师职称评审权和改进教师职称评审办法两个方面；健全符合中国特色现代大学包括支持高校推进内部薪酬分配改革和加强高校绩效工资管理两个方面；高校的经费使用管理自主权包括改进高校经费使用管理和扩大高校资产处理权限两个方面；“完善高校内部治理”包括加强对高校的领导、加强制度建设、完善民主管理和学术治理、强化信息公开与社会监管等四个方面。再基于主要分析框架，将中央和地方政策文件进行逐一梳理和比较分析。当然，需要指出的是，本文的结论限于本研究所考察的省份范围内，未来或可通过实地调研等方式使相关结论更为翔实和深入。

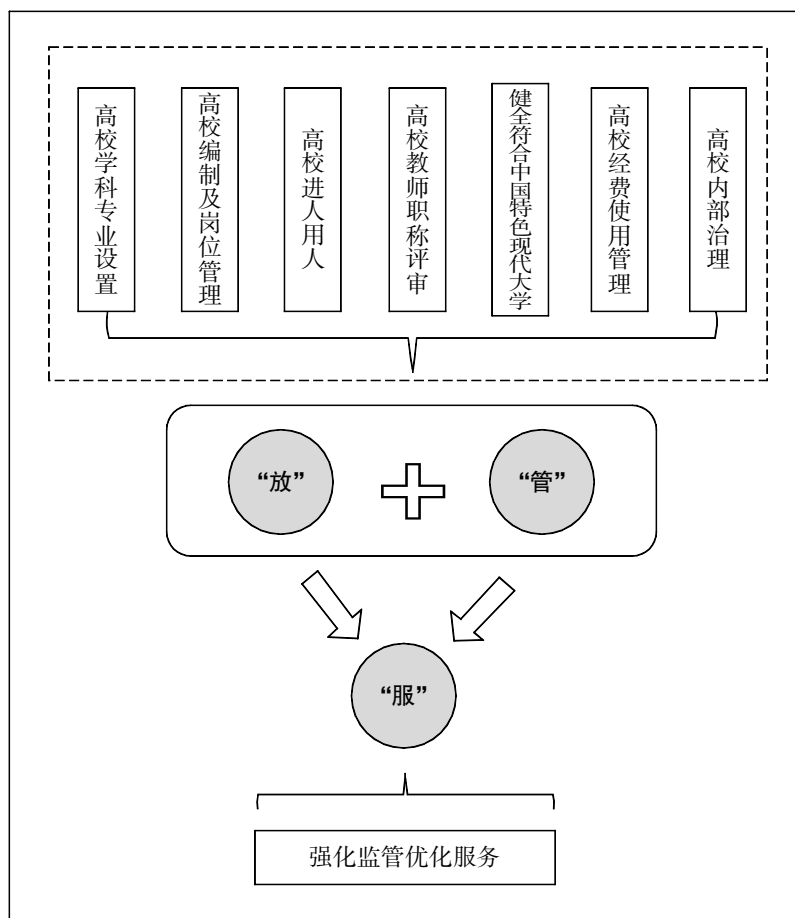


图1 《意见》中对应的“放管服”三部分内容及主要分析框架

三、研究发现

立足我国高等教育领域“放管服”改革，基于政策文本分析发现，中央政府和省级政府在部分自主权下放方面呈现一定趋同倾向；大学办学自主权下放和府学关系存在省际差异，政府对办学自主权下放程度与所在区域高校对权力的实际接收能力有关。

（一）中央政府和省级政府政策层面的比较

1. 中央和地方两级政府在完善高校用人管理、支持高校推进内部薪酬分配改革、完善高校内部治理等办学自主权下放方面高度一致

通过梳理与比较后发现，在完善高校用人管理、支持高校推进内部薪酬分配、完善高校内部治理方面，中央下放给高校的自主权和省级政府下放给高校的自主权具有高度趋同性。表2呈现了中央和省级政府政策文件在“完善高校用人管理”上的内容比较情况。与此同时，在高校本专科专业设置方面，东部和中部省级

政府和中央政府的意见高度一致。除西部外，中部和东部省级政府都对该项权力的下放做出了明确的规定，但在西部省级政府出台的政策文件中，没有提及部分内容。例如，新疆维吾尔自治区和陕西省政策文本中均未涉及有关加强专业建设信息服务、公布紧缺专业和就业较低专业的名单、逐步建立高校招生、毕业生与专业设置联动机制等内容。此外，分区域来看，在下放高校职称评审权方面，西部地区省级政府和中央政府的意见高度一致；在高校资产处理权限扩大方面，中部地区省级政府和中央政府的意见高度一致。

2. 中央和地方两级政府在高校依法自主管理岗位设置和设置内设机构等办学自主权下放方面基本一致

通过梳理与比较后发现，在高校依法自主管理岗位设置、改进教师职称评审方法、加强高校绩效工资管理和高校经费使用管理等方面，地方政府和中央政府的意见基本一致。表3呈现了中央和省级政府政策

表2 中央和省级政府的政策文本在“完善高校用人管理”上的内容比较

样本省份（市）	完善高校用人管理
北京	①、②、③
广东	①、②、③
河北	①、②、③
安徽	①、②、③
河南	①、②、③
湖北	①、②、③
新疆	①、②、③
陕西	①、②、③
甘肃	①、②、③
序号	中央政策文本：“完善高校用人管理”
①	高校根据其岗位设置方案和管理办法自主做好人员聘后管理。对总量内人员，高校与其签订聘用合同。
②	在人员总量外，高校可自主灵活用工，依法签订劳动合同，依法履行合同，规范实施管理，切实保护当事人合法权益。
③	高校可根据国家有关规定，自主制定教师到企业兼职从事科技成果转化活动的办法和离岗创业办法。

注：资料根据政府官网相关信息整理

表3 中央和省级政府的政策文本在“高校自主设置内设机构”上的内容比较

样本省份(市)	高校自主设置内设机构
北京	①、②、③
广东	①、②、③
河北	①、②、③
安徽	①、②、③
河南	①、②、③
湖北	①、②
新疆	①、②、③
陕西	①、②、③
甘肃	①、②、③ (其中②提出“在条件成熟的高校推进管理人员职员制”等)
序号	中央政策文本：“高校自主设置内设机构”
①	高校根据办学实际需要和精简、效能的原则，自主确定教学、科研、行政职能部门等内设机构的设置和人员配备。
②	鼓励高校推进内设机构取消行政级别的试点，管理人员实行职员制。
③	改革后要保障高校内设机构人员享有相应的晋升、交流、任职、薪酬及相关待遇。

注：资料根据政府官网相关信息整理

文件在“高校自主设置内设机构”上的内容比较情况。在上述这些方面，中央下放给高校的自主权和省级政府下放给高校的自主权呈现较高的趋同性。此外，分区域来看，在高校学位授予和本专科专业设置方面，东部和中部省级政府和中央政府的意见基本一致；在高校人员总量管理方面，中部和东部省级政府和中央政府的意见基本一致。

(二) 省际政策层面的比较

1. 省际政策文本在内容规避上表现出一定的趋同取向

通过梳理与比较后发现，省级政府出台的政策文本在没有提及的内容上也呈现趋同性。在高校学位授权审核方面，除新疆维吾尔自治区外，“对承担国家重大科研任务、符合学位授予标准的高校，新增硕士博士学位授权可不再要求培养年限”在省级政府文件中均未涉及。这可能是因为申请新增学位授权点最终需要国务院学位委员会审批，省级政府虽然可推荐和评议，但是不具有审批新增学位授权点的权力。

在高校用人环境优化方面，部分省份没有提及有关“政府各有关部门不统一组织高校人员聘用考试”这一内容，原因可能是与《事业单位人事管理条例》的相关规定冲突。高校属于事业单位，而许多省份的事业单位招聘受到《事业单位人事管理条例》的约束，需要统一组织公平公正公开的招聘，高校同样需要列入统一招聘。在高校资产处理权限扩大方面，“税务部门要执行好各项涉及高校的税收优惠政策”在东部地区省级政府出台的文本中均未涉及。除新疆维吾尔自治区外，“高校要进一步提高预算编制水平，加快财政预算执行进度，完善内控机制，严肃财经纪律，严格按照规定管好用好各项经费和资产，不断提高资金使用效益”在西部地区省级政府出台的文中也未涉及。

2. 大学办学自主权下放具有省际差异，东部地区省级政府办学权力下放程度总体最高，中部次之，西部最弱，呈现一定的梯度

在高校学位授予、人员总量管理方面，相对而言，东部地区省级政府办学自主权下程

度最高，中部次之，西部最弱。在西部省级政策文本中，存在部分内容没有提及、表述比较笼统等问题。例如，在高校用人环境优化方面，中部和西部地区个别省份对人员招聘环节进行了一些规定。如湖北省提出，自主制定招聘条件和标准要在备案人员总量范围内；新疆维吾尔自治区提出，高校自主招聘后要报有关部门进行备案，而根据中央文件，高校可以根据事业发展、学科建设和队伍建设的需要，自主制定招聘或解聘的条件，自主公开招聘人才。在高校依法自主设置内设机构方面，西部个别省份在推进管理人员职员制上提出了一些限制性条件，需要在那些“条件成熟”的高校中才可实行，而在其他地区省份文件中未出现“条件成熟”等类似表达。

可见，我国高等教育领域“放管服”改革的推进进度、力度在资源禀赋和教育发展水平存在较大差异的各区域中存在一定的异质性。当然也有些特殊情况值得注意，如在高校教师职称评审方面，西部地区政策文本和中央意见高度一致，但东部和中部地区省级政府的政策文本出现了表述比较笼统、部分内容未提及等情况；在教师支持评审方法改进方面，北京市出台的政策中没有明确指出“提高教学业绩在评聘中的比重”等。关于这些方面都需要结合进一步的调研和分析，才能获得更为精准的、能够回应实际情况的答案。

（三）政策文本背后反映出的府学关系

我国不同省份之间、省域内不同高校之间发展差异非常大，同样府学关系也具有明显的省际差异。省级政府落实高等教育领域“放管服”改革在西部部分省份存在部分步伐慢的现象。省际差异的存在有其现实必然性，是各省因地制宜的客观表现。《意见》指出，各地各部门要立足基本国情教情，综合考虑不同地区和高校实际，抓紧细化高校人员总量、职称、薪酬等方面改革的试点或落实办法，大力推进改革进程。

府学关系通过权力边界的调整，使得政府和大学的组织功能可以得到最大限度的发挥。现实中，权力的分配和调整通常都与利益、资

源配置紧密关联。因此，府学关系区域差异的背后，反映出当前我国高等教育资源区域布局的不均衡，西部地区高等教育发展明显落后于东部和中部地区。本研究印证了此前有学者提出的相较于东部经济发达地区，中西部地区对于高等教育“放管服”改革持保守态度的说法。^[9]与此同时，政府调整与高校的权力边界、下放办学自主权的程度，从某种意义上也反映出高校对下放权力实际接受能力。我国高校布局具有“东高西低”特征，整体上东部地区的高校综合实力强、高水平大学数量多，能够“接得住”政府下放的自主权的高校较多。此前有研究表明，一些高校对政府下放的权力“用不好”或“用不足”，并且校际差异明显。较之于部属高校，一些地方高校自身依法自主办学能力发展滞后，受限于“行政化”惯性思维，对于承接和独立行使政府下放的办学自主权的能力比较薄弱。^[10]鉴于此，如果高校对下放权力的实际接受能力比较强，省级政府下放给高校自主权的幅度也相应较大。

四、讨论与建议

（一）讨论

基于高等教育“放管服”改革背景，本研究考察分析了中央政府下放的自主权与省级政府下放给高校的自主权在不同程度和不同方面的趋同，以及府学关系的省际差异特征。本研究将其归结到制度理论，即“异中有同，同中有异”这一结论上。具体到政策文本的表现，就是省级改革政策遵循依据中央精神，结合地方实际，体现了“自上而下”与“自下而上”相结合的政策制定程序，即中国政府治理的逻辑。从纵向看，地方政策要按照中央的精神办事，同时中央政府在政策中也授权地方政府根据地方实际情况来制定具体实施方案，这种关系就决定了前面得到的“同”与“异”两个方面的结果。

在理论层面，早前组织研究领域盛行效率机制的解释逻辑。而迈耶（John W. Meyer）和罗文（Brain Rowan）通过研究后提出，许多

组织制度与组织行为并非为效率所驱使，而是源于各种组织在当代社会中追求合法性以获取生存发展的需要。如果说他们是从“强意义”的角度讨论了合法性对组织行为的影响，那么迪玛奇奥（Paul J. DiMaggio）和鲍威尔（Walter W. Powell）则从“弱意义”的角度做出了分析，制度是凭借资源分配或激励的方式来间接影响组织的行为选择。并进一步提出了导致制度趋同变迁发生的三个重要机制：强制机制、模仿机制和社会规范机制。^①它们或单独发挥作用，或彼此交互作用，促进不同组织趋于同质化，同时获得合法性支持。^[11]再后来的研究关注制度环境下组织的能动性，解释了“同中有异”的现象。就本研究所讨论的现象而言，地方政府制定政策与中央政府制定政策之间的相似性是由科层体制的层级性和政策的规定性所决定的，地方在中央限定的范围内进行。由于中央政府权威压力的存在，省级政府在制定改革实施方案的时候必须遵从上级要求，与中央精神和国家大政方针保持一致，防止科层失灵。因此，现有体制下中央政府或有关部委机构制定的政策方案等在下级部门或地方政府执行过程中，通常都表现出较高程度的趋同性。高等教育领域“放管服”改革及其相关的地方政策文件也具有如上特征。实际上，中央如何放权一直以来都是改革的难点。此次高等教育领域“放管服”改革，实施了高校放权试点。2014年，“一市两校”（上海市、北京大学、清华大学）高等教育领域综合改革试点启动。第一，中央政府很有可能根据试点省份（市）、高校已经取得的成功改革经验作为政策内容，予以进一步推广。东部地区的教育改革通常具有前瞻性和试点特征，有学者将这一现象称之为我国特有的“行为联邦制”特征。^[12]第二，后续出台“放管服”改革文件的省级政府会参考先行省份的做法，而后制定和出台相关政策。尤其是同级政府之间，各省会参照和自己处于类似发展水平或具有相似特征的其他省份，以此为标的，减少出错率。相关研究表明，为了降低创新成本和风险，地方政府之间往往会相互学习并仿效其他同级政府的成功经验。^[13]此外诚如前述，高等教

育领域“放管服”改革的政策出台由多权威部门联合发布。这表明作为一项系统工程，改革执行的过程是一个跨部门的合作治理网络形成的过程，涉及不同执行部门的利益。上级是多部门联合发文，势必导致下级政府也是相同或者相似的多部门联合发文，上下一致是在科层体制下运行的必要结果。

（二）建议

“十四五”时期，建设高质量教育体系，推进大学治理体系和治理能力现代化，呼唤构建适合我国国情的府学关系。当前，我国高等教育领域“放管服”改革是进一步落实和扩大高校办学自主权的重要举措和关键一步。为推动高等教育领域“放管服”深化改革，建议从多样化的办学格局入手，多管齐下。

1. 综合利用政府“放管服”三项职能，深入推进高等教育领域“放管服”改革

这要求政府该放的权力都放，该管的内容管好，该服务的项目尽责，加快促进府学关系良性发展。一是变换政府与高校的权力关系，明确哪些是政府的职能，其余都是高校的自主空间，即遵循对高校自主权“负面清单”管理思路。如2018年浙江省出台《全面实施高等教育强省战略的意见》，实现了全省95%的高校的95%以上的办事项目“最多跑一次”^[14]。^②二是有效落实省级政府教育统筹权，加强各部门联动和合作的效率和质量，推动改革实质性落地。三是改革督促问责办法，除督查学校外，还要督查各级行政部门。对执行不力和不作为者严肃问责，杜绝“推诿悬置”现象。四是发挥社会的积极力量，替代过去政府的部分职能，使政府可以集中力量于最关键的治理内容和环节。

2. 优化区域高等教育资源布局，推进中西部地区高等教育振兴

一是合理布局中西部地区高等教育资源分配，共建共享优质教育、科创、人才资源；二是发挥当地高水平大学在高等教育集群中排头兵的功能，引领地区高等教育的整体发展；三是加大东部高校对口支援西部高校的工作力度，精准实施对口支援等。总之，“善政必简，政贵

有恒”，可以预见，我国高等教育领域“放管服”改革之路势在必行且任重而道远！

注释：

①强制性的趋同源于政府管制、法律法规、社会文化期望等正式和非正式压力；模仿机制产生于对不确定性所做的合乎公认做法的反应。在模仿机制中，有一种是制度性模仿，大家都承认社会中的某些组织形式或做法是好的、是合情合理的，身处于此环境中的某个组织如果不采纳相类似做法的话，就会受到很多压力。社会规范机制产生于职业规范 and 专业化网络，指向共享观念和共享思维。

②对全省各级教育行政部门上报的群众和企业到政府办事事项先后开展了三轮梳理，将办事事项数量从近百个精简到35个。35个事项中，除“实施专科教育的高等学校及其他高等教育机构设置、分立、合并、终止审批”事项因政策调整，暂缓实施，被列入不能实现“最多跑一次”的负面清单以外，其余事项均已实现“最多跑一次”。

参考文献：

[1] 教育部网站. 教育部等五部门关于深化高等教育领域简政放权放管结合优化服务改革的若干意见 [EB/OL]. (2017-04-06) [2021-06-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s7049/201704/t20170405_301912.html.

[2] 卢晓中. 国家基础权力视域下的我国大学办学自主权 [J]. 大学教育科学, 2020 (4):

41-47.

[3] 周洪宇. 深化教育领域“放管服”改革, 加快推进教育治理现代化 [J]. 教育研究, 2019 (3): 15-19.

[4] 周海涛, 刘永林. 地方高校人事自主权亟待落到实处 [J]. 高等教育研究, 2018 (1): 24-28.

[5] [9] [12] 姚荣. 高等教育领域“放管服”改革的意图、效应及其深化——基于《高等教育法》首次执法检查报告的分析 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020 (2): 1-10, 77.

[6] [10] 姚荣. 高等教育领域“放管服”改革缘何如此之难——基于组织分析的新制度主义视角 [J]. 教育发展研究, 2020 (7): 1-7.

[7] 王立兵. 高等教育“放管服”改革中法律保障的缺位与应对 [J]. 国家教育行政学院学报, 2021 (4): 26-33.

[8] 涂端午. 教育政策文本分析及其应用 [J]. 复旦教育论坛, 2009 (5): 22-27.

[11] 周雪光. 组织社会学十讲 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2003: 71-91.

[13] WALKER R M, CLAUDIA N, BERRY F S. Exploring the diffusion of innovation among high and low innovative localities a test of the berry and berry model [J]. Public management review, 2011.

[14] 教育部网站. 高等教育领域“放管服”改革实践操作指南 (第六期) [EB/OL]. (2019-05-15) [2021-06-10]. http://www.moe.gov.cn/s78/A02/gongzuo/fangguanfu/201905/t20190515_382068.html.

(责任编辑 吴潇剑)

Unification of Government Decrees and Adjusting Measures to Local Conditions: Analysis of the Policy Texts of Nine Provinces and Cities in the Reform of “Decentralization, Management and Service” in the Field of Higher Education

Cao Xiaojie Yan Fengqiao

Abstract: The reform of “decentralization, management and service” in the field of higher education is a key step to further implement and expand the autonomy of colleges and universities. Focusing on the relationship between government and universities, this paper selects the policy documents of “decentralization, management and service” in the field of higher education issued by nine typical provinces (cities) in the east, central and western regions of China, and finds that the central government and provincial governments show a certain convergence tendency in the decentralization of some autonomy; There are inter provincial differences in the decentralization of university running autonomy and the relationship between government and universities. The degree of decentralization of government running autonomy is related to the actual acceptance ability of universities in their region. Therefore, in order to promote the deepening reform of “decentralization, management and service” in the field of higher education, it is suggested to start with the diversified school running pattern, take multiple measures, make comprehensive use of the three functions of government decentralization, management and service, optimize the layout of regional higher education resources, and promote the revitalization of higher education in the central and western regions.

Key words: Higher education; Autonomy in running schools; Decentralization, management and service; Inter-provincial differences

课堂教学对大学生创新能力发展的影响

——基于 184 节研究型大学本科课堂教学观察

王 辉

(华东师范大学, 上海 200062)

摘 要: 按照“准备—过程—评价”的三维逻辑分析框架, 以大学生创新能力发展整体水平为因变量, 以课堂教学诸要素为自变量构建多元回归模型, 基于对 184 节研究型大学低年级本科课堂的调查研究, 发现大学生创新能力发展受激发学生主观能动性、情景递进问题群设计、“跨学科项目+”学习、“互联网+”教学变革、支持性学习环境等因素的影响。未来课堂教学改革应践行“专业基础知识+实践创新能力+综合科研素养”三位一体的人才培养理念, 突出“学科群”与“中心式”模式双向共振融合, 实施大数据下“知识结构+问题结构+过程结构+评价结构”一致性的教学实践, 探索长时与短时、静态与动态、个性与共性结合的弹性学习方式, 围绕“学生、教师和教室”塑造中国特色课堂教学文化。

关键词: 研究型大学; 课堂教学; 大学生; 创新能力

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 10-0086-10

培养创新人才是研究型大学的重要使命, 本科教学是大学教育的根基, 基于班级授课制的课堂教学是现代学校教育最重要的实施形式。大学课堂是大学生创新能力培养的主要阵地, 全面了解我国研究型大学本科课堂教学对大学生创新能力发展的影响、对更好地改进本科教学工作具有现实意义。大学课堂教学培养大学生创新能力是一个复杂的结构和命题, 学界围绕这一主题的理论研究较为丰富, 但基于课堂教学的定量研究还比较少见, 实践中也存在不少误区需要进一步厘清和深入探索。本研究以 200 节研究型大学本科课堂为研究对象, 通过课堂观察获取研究数据, 采用切片分析的方式方法, 对课堂教学连续观察记录进行量化, 运用

统计分析方法检验课堂教学影响大学生创新能力发展的主要因素。

一、相关研究述评

1. 创新能力的内涵

因思维方式、理论判断、价值标准、研究方法等差异, 国外学者采用不同方式来界定创新能力的内涵。美国心理学家吉尔福特总结为“高度自觉性和独立性; 旺盛的求知欲; 强烈的好奇心; 知识面广, 善于观察; 讲求理性、准确性与严格性; 想象力丰富; 有幽默感; 意志品质出众”八个方面,^[1] 他认为创新能力关键在于创造性思维, 主要表现为流畅性 (fluency)、变通性

收稿日期: 2021-03-22

作者简介: 王辉, 男, 华东师范大学教育学部高等教育研究所博士研究生。

(flexibility) 和原创性 (originality)。托兰斯在吉尔福特的理论研究基础上,增加了敏感性 (sensitivity) 的特征,“流畅性、变通性、原创性、敏感性这四大特征成为创造能力界定和测量的基本依据”^[2]。随后,斯滕伯格等人研究认为创造能力是创新知识、创新智力、创新思维、创新意识、创新动机等构成的复杂统一体。^[3]就创新能力呈现形式,德拉津等学者强调创新能力不仅仅表现为产生了新颖且有价值的结果,也表现为个体投入那些以产生创新性成果为目的的活动。^[4]

钱学森认为,创新能力简言之就是人的创新力,就是产生新的东西。^[5]林崇德认为,创新能力可以表现在思维的深刻性、灵活性、独创性、批判性和敏捷性5个方面,思维概括性越高,知识系统性越强,减缩性越大,迁移性越灵活,注意力越集中,则创新性或创造能力就越突出。^[6]胡卫平等人认为创新能力应将“创造性过程”、“创造性产品”和“创造性个性特征”结合起来。^[7]综上所述,不同研究者关于创新能力内涵、结构提出不同的看法或理论,但从中可以提炼出相同方面,即创新思维是创新能力的关键。本研究认为,创新能力是个体在日常学习和工作生活中形成和发展起来相对稳定的知识、能力和品格,这些知识、能力和品格将有助于个体在特定环境下生产出某种新颖、独特、有社会价值或个人价值的产品;创新能力关键在于创新思维,主要表现为敏捷性、逻辑性、想象性和批判性四个相互联系、相互作用的方面。

2. 课堂教学与大学生创新能力发展

课堂教学指教师根据既定教学安排在固定场所、固定时间向固定对象授课的全过程,课堂教学是学生创新能力培养至关重要的方式。从课堂教学准备来看,教师素质和激发学生主观能动性是影响教学效果的主要因素。辛雅丽对西安地区高等院校332名大学生的问卷调查结果表明,教师素质对大学生创新能力发展具有重要影响。^[8]创造力投资理论认为,创新能力离不开创新主体克服障碍的意愿、成长的意愿、敢冒风险等关键人格特征。^[9]学生创新能力发展

固然受原有的认知结构中是否具有用来与新知识发生相互作用的适当观念影响,但大学生创新能力发展更需要发挥其主观能动性,如积极制定学习目标计划、设立学习任务、设计如何达到这些目标以及所有的学习方法。^[10]王文等人通过对山东大学泰山学堂“珠峰计划”的案例研究认为,学生主观能动性对于学生创新能力发展有重要意义,提出“拔尖人才培养应确立以学习者为中心的教育理念”^[11]。从课堂教学过程来看,课程内容的选择与呈现方式、授课方式方法变化、支持性学习环境营造是影响创新人才培养效果的主要因素。

第一,课程内容呈现方式上,科学有效地设置递进问题群加深学生对高深专门知识的理解掌握。授课内容是学生创新能力发展所需高深专门知识基础的源泉。建构主义认为,个体的行为是由具体情境决定的,学习总是发生在情境之中,情境与镶嵌在其中的知识形成了不可分割的联系。有意义学习理论把激发学生有意义学习的心向、帮助学生将授课内容与认知结构中既有知识经验建立联系、使学习材料本身具有逻辑意义作为学生有意义学习的教学要求。^[12]知识源于生活,还要回归生活。在生活的情境中,原理的知识、事物的本质,发展的规律才可以发生能动作用。课堂不仅要将学科研读与实践深度融合,寻找每一堂课的“课眼”,挖掘出学科概念原理和思想、方法,更要在研究学生已有生活知识和心理认知特点的基础上,确定学生在不同主题和不同学习活动中的“最近发展区”,进而科学有效地设置递进问题群。

第二,课程内容选择上,“跨学科项目+”学习增强学生对高深专门知识的一般迁移。大学生只有将高深专门知识实现一般迁移,即把一种情境中学习原则或态度用于相似度较低的新问题时,才能促进其创新能力发展。^[13]范唯和邬大光在《中国高等学校本科教育质量报告(2013—2018)》中强调学科交叉和拓宽专业培养面对于创新人才培养的作用。^[14]郭建如等人基于北京大学教育经济研究所“首都高校教育质量与学生发展”项目数据研究发现,课程内容的的前沿性以及师生高水平互动对大学生创新能力

的培养有积极效果。^[15]“跨学科项目+”学习基于学科又超越学科，将严谨的学术标准与生活情景和学习情感相融合，能增加课程内容的一般迁移性，促进学生创新能力发展。

第三，授课方式方法变化上，“互联网+”教学变革通过教学方式变革激发求知欲，丰富学生想象力。在传统教学方式中，教师“把持知识的话语权，使得知识单向流动，很少考虑学生的学习兴趣和动机”。^[16]刘智运提出“创新教学”的基本理念，主张“创设一种类似于科学研究的环境和氛围引导学生主动学习、主动思考和主动实践，自主地发现问题、分析问题和解决问题”。^[17]路丽娜提出创新教学模式应强调学生以“知识探求”为本，培养学生的创新精神和能力。^[18]“互联网+”教学变革以学生发展为中心，以创新能力为重点，运用互联网、大数据、人工智能等工具实施弹性课时制度，课时长短人性化、课程内容问题化，课程选择个性化。

第四，在授课环境上，通过支持性学习环境营造课堂创新氛围。创造力投资理论认为，个体创新能力发展需要支持性的环境，以帮助传播创造思想、支持创造思想、通过基础服务评价和修正这些思想。^[19]20世纪80年代，美国知名高校一批教学研究人员对美国50年来高等教育的教和学进行归纳和总结，提出“大学教育的七项原则”：鼓励师生接触；鼓励学生合作；鼓励主动学习；迅速反馈；强调花在学习任务上的时间；向学生表达出高度期望；尊重不同的才能和学习方式。^[20]在此基础上，哈姆扎等人提出营造课堂创新氛围需从以下方面着手：第一，向学生表达高期望；第二，使用过程性评价；第三，鼓励学术争论。^[21]

综上所述，大学生创新能力培养是一个常研常新的主题，从既有研究和实践中可以归纳出大学课堂影响学生创新能力发展的主要维度及其主要变量，但是目前鲜有研究在研究型大学本科课堂这一场域下，系统检验这些主要变量对学生创新能力发展的影响，研究型大学本科课堂教学改革实践缺乏有力的实证依据。具体地说，本研究主要围绕如下研究假设展开：一方面，教学准备环节教师素质和激发学生主

观能动性显著影响大学生创新能力发展；另一方面，教学过程环节课程内容的选择与呈现方式、授课方式方法变化、支持性学习环境营造显著影响大学生创新能力发展。

二、分析框架

本研究按照“准备—过程—评价”的逻辑顺序，以大学生创新能力发展整体水平为因变量，以课堂教学中的准备变量和过程变量为自变量，结合既有文献和理论的分析构建了课堂教学对学生创新能力影响的分析框架（见图1）。其中，教师与学生是课堂教学的主导和主体，教师素质以及激发学生主观能动性属于课堂教学的准备变量，教师良好的机体素质和精神文化素质、激发学生参与课堂教学的主观能动性都是课堂教学过程有效开展的必要准备。教学过程变量包括教学内容选择、教学内容呈现、教学方式、教学环境等方面，教学内容选择及其呈现方式影响学生对高深专门知识的理解和迁移运用，教学方式、教学环境影响学生创新思维、创新精神和创新人格的发展。具体地看，教学内容呈现方面的情景递进问题群设计、教学内容选择方面的“跨学科项目+”学习、教学方式方面的“互联网+”教学、教学环境方面的支持性学习环境等属于影响学生创新能力发展的过程变量。

三、研究方法

1. 数据来源

本研究样本数据源于对200节研究型大学低年级本科课堂教学的课堂观察。数据采集时间是2018年3月到2019年12月，总计获得184节有效样本。观察数据的结构包括两部分：一是通过公开信息检索、访谈等多种渠道获取教师基本特征相关信息；二是对课堂讲课内容完整录音、对课件以及板书进行拍照、对课堂典型事件做文字记录。

2. 变量赋值

课堂教学活动并非是教与学的简单加法，

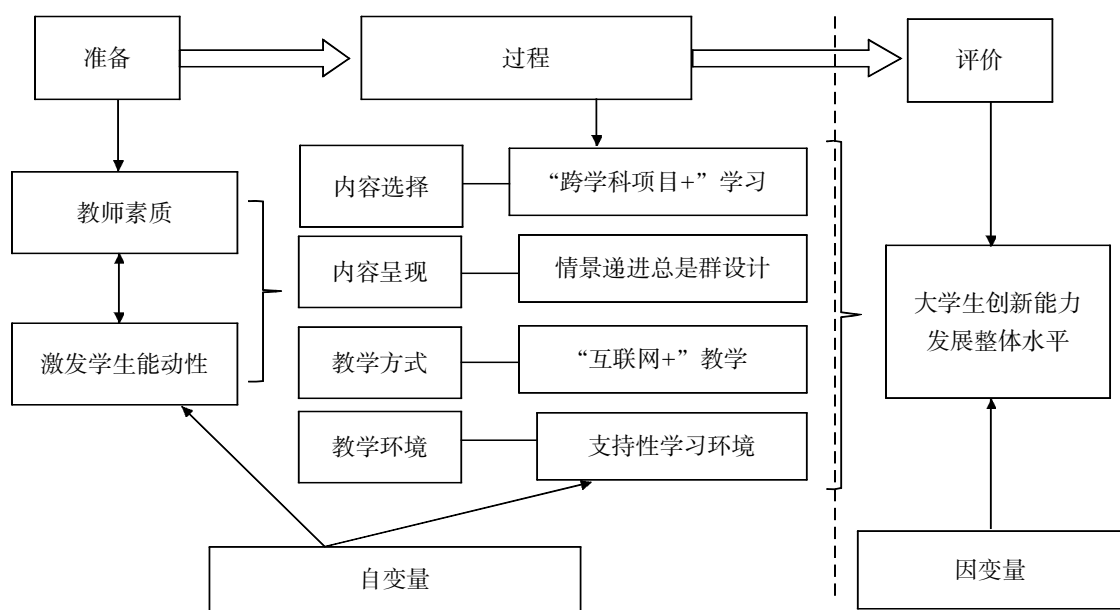


图1 课堂教学对学生创新能力影响的分析框架

而是教与学的辩证统一，为了分析研究型大学本科课堂教学对大学生创新能力发展的系统影响，本研究构建了多元回归模型（1）：

$$AI_i = \beta_0 + \beta_1 tea_i + \beta_2 stu_i + \beta_3 fac_i + \beta_4 cro_i + \beta_5 int_i + \beta_6 atmos_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

其中，因变量 AI_i 指大学生创新能力发展整体水平，即一节课大部分学生的创新能力发展状况，反映了一节课在促进学生创新能力发展方面的教学效果，通过观察一节课大部分学生的创新能力发展状况对因变量进行赋值。

测量大学生创新能力发展整体水平是一个复杂的命题，任何一种测量都难以排除学生前认知水平等非课堂教学因素对测量结果的影响。本研究主要从以下方面控制学生前认知水平等非课堂教学因素对测量结果的影响。第一，以研究型大学低年级课堂作为研究对象。8所研究型大学的高考选拔和录取标准具有较强一致性，且低年级学生入学时间不长，因此这些学生具有比较一致的前认知水平。第二，8所研究型大学普遍支持学生自由选课，可以近似地认为每节课的学生群体都是随机的。在此基础上，对因变量大学生创新能力发展整体水平进行赋值。首先，以创新思维水平表征创新能力水平，以思维的敏捷性、逻辑性、想象性和批判性为评

价依据。这是国际上广泛采用的创新能力测量方式，如托兰斯创造性思维测验以思维的流畅性、灵活性和独创性来表征个体的创新能力水平。^[21] 其次，为了保障观察结果的客观性和可靠性，综合课堂观察的实际情况，以课堂上学生发言、互动、展示等能够体现学生创新能力水平的行为事件作为观察依据，借鉴王家祺等人提出的《创新能力评价指标体系及等级标准》，^[22] 确定了表征学生思维敏捷性、逻辑性、想象性和批判性的几种主要课堂行为（见表1），据此对每节课由低到高赋值1—5（每档评分等级不需要同时具备观察依据中罗列的所有课堂行为特征，一般只需要满足三项及以上课堂特征即可按照该评分等级进行赋值）。最后，为了保证研究信效度，五位专家按照既定评价标准分别对每节课赋值，取众数作为该样本的最终值。

自变量包括六个方面：教师素质（ tea_i ）、激发学生主观能动性（ stu_i ）属于教学准备阶段的自变量，情景递进问题群设计（ fac_i ）、“跨学科项目+”学习（ cro_i ）、“互联网+”教学（ int_i ）、支持性学习环境（ $atmos_i$ ）属于教学过程阶段的自变量。具体而言，以教师的性别、年龄、职称表征教师的机体素质和精神文化素质，并作为虚拟变量进行赋值；以学生课堂参与水平表

表1 大学课堂学生创新能力发展整体水平观察与赋值标准

赋值	大学课堂学生创新能力发展整体水平观察依据
5	大部分学生思维敏捷性强,能对新内容迅速作出反应;想象力丰富,能借助图形、表格、思维导图等在笔记本电脑上整理课堂笔记,将抽象的知识形象化;思维逻辑性强,课堂发言逻辑清楚、观点深刻,分析问题由表及里、由此及彼;思维批判性强,课堂发言不盲从权威,能辩证地看待权威的观点,提出与主流观点不一致的想法。
4	大部分学生思维敏捷性较强,能对新内容较快地作出反应;想象力比较丰富,整理课堂笔记的时候能部分运用图形、表格、思维导图;思维逻辑性较强,课堂发言观点明确,论据充分,论证过程清晰完整;思维批判性较强,能辩证地看待权威观点,把不同观点放在一起作分析比较。
3	大部分学生思维相对敏捷,教师稍加引导就能让学生对新内容作出反应;想象力相对丰富,能简单运用图形、表格等整理笔记;思维逻辑性相对较强,课堂发言观点明确,论据比较充分,论证过程比较完整;思维批判性相对较强,谨慎地援引权威观点,注意到权威观点的适用条件。
2	大部分学生思维迟钝,教师通过多次引导才能让学生对新内容作出反应;想象力较弱,有选择性地照抄授课内容 PPT 制作课堂笔记;思维逻辑性较弱,课堂发言观点明确,但论证过程缺乏条理性;思维批判性较弱,能够判断哪些是权威观点,但不分情形地照搬、援引权威观点。
1	大部分学生思维停滞,对新内容反应冷漠,教师多次引导仍毫无反应;缺乏想象力,机械照搬授课内容 PPT 记录课堂笔记;思维逻辑性弱,课堂发言观点不明确,缺乏论据和论证过程;思维缺乏批判性,对他人观点不加判断,机械照搬他人观点。

征激发学生主观能动性的水平;以情景导入、问题链教学两个指标表征情景递进问题群设计水平;以授课内容中跨界内容占比情况表征“跨学科项目+”学习的水平;以小班化教学、混合式教学、翻转课堂三个指标表征“互联网+”教学的水平;以表达高期望、增值性评价、鼓励学术争论三个指标表征支持性学习环境。综合 184 节样本教学切片分析结果确定打分标准,由低到高分别赋值 1—5。在此基础上,基于 184 节有效样本按照 14 项指标建立了包含 2576 个数据的数据库。具体变量赋值和描述统计分析结果见表 2。

四、研究分析

本研究首先计算了仅在模型(1)中放入教师素质因素的回归分析结果,得到模型的解释率 $R^2=0.194$,表明因变量创新能力得分变异的 19.4%能被既有模型解释。而如表 3 所示,根据完整的模型(1)进行回归分析,自变量在教师素质的基础上纳入教与学的实践因素,得到模型的解释率提升到 $R^2=0.857$,因变量创新能力得分变异的 85.7%能被完整的模型(1)解释,

并且在完整的模型(1)中,教师素质和大学生创新能力没有显著相关性。这说明研究型大学本科教师素质不是影响大学生创新能力发展的主要因素,与辛雅丽问卷调查得出的结论“教师素质对大学生创新能力发展具有最重要影响”^[24]不一致。研究认为,一方面研究型大学本科教师队伍素质优于地方普通院校,另一方面 21 世纪以来我国本科教师队伍素质有了明显提升,已经不再是制约大学生创新能力发展的主要因素。聚焦当前研究型大学本科课堂,相较于不易改变的教师素质因素,具有更强可干预性的教与学实践因素才是影响大学生创新能力发展的更关键因素。因此,本研究重点阐述教学准备和教学过程诸要素中激发学生主观能动性、情景递进问题群设计、“跨学科项目+”学习、“互联网+”教学、支持性学习环境等因素对大学生创新能力发展的影响。

第一,教学准备方面,激发学生主观能动性和大学生创新能力发展整体水平显著正相关,学生课堂参与水平越高,该课堂促进大学生创新能力发展的水平越高。研究结果表明,大学生课堂参与得分每提升 1 个标准差,大学生创新能力发展整体水平得分提升 0.231 个标准差。两

表2 变量赋值和描述性统计分析

变量类别	变量名称	变量定义和赋值方式	均值(标准差)/类别变量分布
因变量	创新能力	以大学生思维的敏捷性、逻辑性、想象性和批判性为评判依据,由低到高赋值1—5	3.44 (0.962)
教师素质	教师性别	任课教师的性别,虚拟变量;女=0,男=1	0=25.5%;1=74.5%
	教师年龄	任课教师的年龄,虚拟变量;40岁以下=1,41—45岁=2,46—50岁=3,51—55岁=4,56岁以上=5	1=45.7%;2=8.7%;3=15.8%;4=6.0%;5=23.9%
	教师职称	任课教师的职称,虚拟变量;讲师=1,副教授=2,教授=3	1=19.0%;2=41.8%;3=39.1%
激发学生主观能动性	课堂参与	学生课堂参与水平。根据学生课堂听讲、记笔记、参与互动等方面的表现由低到高赋值1—5。	3.11 (0.991)
情景递进问题群设计	情景导入	授课内容和真实问题情景建立联系。综合184节样本教学切片分析结果确定打分依据,由低到高赋值1—5。	1.72 (1.209)
	问题链教学	通过层层递进的问题链推进教学内容。综合184节样本教学切片分析结果确定打分依据,由低到高赋值1—5。	3.36 (1.010)
“跨学科项目+”学习	跨界内容	授课内容中涉及跨学科的内容。综合184节样本教学切片分析结果确定打分依据,由低到高赋值1—5。	2.78 (0.860)
“互联网+”教学	翻转课堂	学生需在课前观看教师的视频讲解,自主学习。依据翻转课堂在教学内容中占比情况由低到高赋值1—5。	4.60 (0.754)
	小班化教学	教学组织形式上采用小班额教学。依据班额大小,学生数量由多到少分别赋值1—5。	2.62 (1.397)
	混合式教学	将在线教学和传统教学两种教学组织形式有机结合的“线上”+“线下”教学。根据混合教学在课程教学中的比重由低到高赋值1—5。	2.61 (1.090)
支持性学习环境	表达高期望	教师对学生的能力、成就等表达较高的期许。综合184节样本教学切片分析结果确定打分依据,由低到高打分1—5。	4.88 (0.573)
	增值性评价	重视学生完成学习任务过程中的表现,而非仅对学习结果进行评价。根据课程考核方式过程性评价所占比重,由低到高分别打分1—5。	4.42 (0.845)
	鼓励学术争论	教师鼓励学生提出问题、表达不同观点。综合184节样本教学切片分析结果确定打分依据,由低到高打分1—5。	2.53 (1.106)

者表现出强烈的正相关性,说明提升大学生课堂参与水平对促进大学生创新能力发展有重要影响,激发学生主观能动性是促进大学生创新能力发展的重要因素。在大学课堂场域下实现高水平认知目标需要良好的高深专门知识储备,

具体知识是构成创新能力的一个要素,^[25]学生只有充分发挥主观能动性才能有效地掌握高深专门知识,为创新能力发展奠定良好的知识基础。

第二,授课内容呈现方面,情景递进问题群设计和大学生创新能力发展整体水平呈显著

表3 多元线性回归结果

自变量类别	变量名称	因变量 (大学生创新能力)	
		标准化回归系数	显著性
教师素质	教师性别	0.045	0.148
	教师职称	0.000	0.149
	教师年龄	0.051	0.988
激发学生主观能动性	学生课堂参与水平	0.231	0.000
情景递进问题群设计	情景导入	0.089	0.011
	问题链教学	0.225	0.000
“跨学科项目+”学习	跨界内容	0.289	0.000
“互联网+”教学	翻转课堂	0.113	0.000
	小班化教学	0.082	0.007
	混合式教学	0.220	0.000
支持性学习环境	表达高期望	0.037	0.208
	增值性评价	0.128	0.000
	鼓励学术争论	0.066	0.060

正相关,在注重情景导入和问题链教学的课堂学生创新能力发展整体水平更高。研究结果表明,情景导入、问题链教学的得分每提升1个标准差,大学生创新能力整体水平得分分别提升0.089、0.225个标准差。这种强烈的相关性,反映了情景递进问题群设计是影响大学生创新能力发展的重要因素,注重情景导入和问题链教学能有效促进大学生创新能力发展。通过增加授课内容的情景导入、采用问题链教学不断挑战学生“最近发展区”,增强学生对高深专门知识的理解掌握水平,为其创新能力发展奠定知识基础。

第三,授课内容选择方面,“跨学科项目+”学习和大学生创新能力发展呈显著正相关,课堂教学中跨界内容越多,学生创新能力发展整体水平越高。研究结果表明,授课内容中跨界内容占比情况的得分每提升1个标准差,大学生创新能力得分提升0.289个标准差,课堂教学中跨界内容越多,学生创新能力发展整体水平越高。根据进程监控理论的观点,各种抑制因素和思维定式、个体试图寻找其他解决方法的驱动力都会影响个体的创新能力,^[26]通过增加课

程的跨界内容有效减少了各种抑制因素和思维定式对学生的影响,有效增加了学生寻找其他方法解决问题的驱动力,有效促进了大学生创新能力发展。

第四,教学方式方面,“互联网+”教学和大学生创新能力发展整体水平呈显著正相关,在注重小班化教学、混合式教学、翻转课堂运用的课堂学生创新能力发展整体水平更高。研究结果表明,翻转课堂、小班化教学、混合式教学的得分每提升1个标准差,大学生创新能力得分分别提升0.113、0.082、0.220个标准差,说明注重小班化教学、混合式教学、翻转课堂等“互联网+”教学形式运用的课堂学生创新能力发展整体水平更高。创新思维包括准备、孕育、明朗和验证四个并非绝对隔绝的阶段,^[27]表达思维成果并对其进行检验是创新思维成果产生的必要条件,“互联网+”教学有利于师生思维发生碰撞、交流,有利于学生充分表达自己的观点,有利于教师及时反馈,进而提高学生创新能力发展整体水平。

第五,教学环境方面,支持性学习环境和大学生创新能力发展呈显著正相关,在注重增

增值性评价的课堂学生创新能力发展整体水平更高。研究表明,增值性评价的得分每提升1个标准差,大学生创新能力得分提升0.128个标准差,表达高期望、鼓励学术争论对大学生创新能力发展的影响不显著。这说明营造支持性学习环境是本科课堂发展学生创新能力的有效途径,强化增值性评价是营造支持性学习环境行之有效的办法。当代融合的创造力理论普遍强调内在动机对于创新的重要意义,内在的任务动机是创造力成分理论的一个中心原则,当人们主要受工作本身的兴趣、乐趣、满足感和挑战而不是外在激励因素的激励时,他们最有创造力。^[29]通过强化增值性评价营造一种开放、包容、挑战的课堂创新氛围,提升学生内在动机水平和创新能力发展整体水平。

五、研究结论与建议

1. 研究结论

我国研究型大学本科课堂教学的课堂观察结果表明,相较于不易改变的教师素质因素,具有更强可干预性的教与学实践因素才是影响大学生创新能力发展整体水平的关键因素:第一,教学准备方面,激发大学生主观能动性能够有效提升大学生创新能力发展整体水平,研究型大学本科课堂教学工作需重视和激发大学生主观能动性;第二,授课内容呈现方面,通过情景递进问题群设计能够有效提升大学生创新能力发展整体水平,研究型大学本科课堂教学应通过情景导入和问题链教学等创设基于真实问题情景的教学氛围;第三,授课内容选择方面,“跨学科项目+”学习能有效提升大学生创新能力发展整体水平,研究型大学本科课堂教学应多途径、多渠道促进学科交叉、学科融合;第四,教学方式方面,“互联网+”教学是提升大学生创新能力发展整体水平的有效方式,研究型大学本科课堂教学应借助“互联网+”教学推动以学生发展为中心,以创新能力培养为重点的教学方式变革;第五,教学环境方面,大学生创新能力发展需要良好的支持性学习环境,研究型大学本科课堂教学工作应以增值性评价

为抓手营造课堂创新氛围,塑造中国特色课堂教学文化。

2. 研究建议

课堂教学是在不断更新、无法预计的教学情境中由师生共同进行的,成功的课堂教学不仅在于传授知识,拓展学生的知识和技能,更多在于运用才智和想象,动脑、动手、动心演绎课堂教学,引导学生独立思考,促进创新能力发展,未来我国应从以下几个方面继续推动研究型大学本科课堂教学改革。

一是践行“基础专业知识+实践创新能力+科研综合素养”三位一体的人才培养理念。推进新工科、新医科、新农科、新文科建设背景下大学生创新能力综合培养导向的合作、探究型教学与实践模式。通过知识挖掘、主动参与、系统项目、综合实践和靶向吸取等具体课堂教学实践改革措施,强化学生综合创新思维与人文精神的过程性培养。

二是突出“学科群”与“中心式”模式双向共振融合。以不断变化中的不确定“学科群”打造更多学科高峰,以跨学科、跨高校、跨行业、跨国界的“中心”模式,积聚一流的教学科研力量。既要有与跨区域大学的联合培养项目,也要有中外合作办学交流项目;既要有不同学段衔接的人才培养试验田,也要有打破学科、学校、区域壁垒的各类社团;既要有请进来的农业、林业、水利、环保、地震、天文、气象等领域专家,也要有走出去的课外实践基地;既要有与华为、小米等著名企业的携手合作,也要有与社科院、中科院海洋研究所等“大院大所”的科教融合。

三是实施大数据下“知识结构+问题结构+过程结构+评价结构”一致性的教学实践。借鉴埃里克森《激荡头脑、心智和灵魂:重新定义课程与教学》中的理论,借助大数据设计“知识结构+问题结构+过程结构+评价结构”教学模式,既展示课堂教授的主题、问题、事实、概念、效果的内在关联,又展示概念、原理、理论与教学过程、策略、技能与评价之间的深度关联,两者互为共生的关系,形象地呈现课程与教学从何处而来、到何处去、应如何改变,

以持续面对区域性和全球性的智力挑战。

四是探索长时与短时、静态与动态、个性与共性结合的弹性学习方式。“教学方式作为教师与学生共同用以演绎课堂教学的工具——其内在也是充满矛盾的”，^[29]因此“教无定法”，未来课堂不应囿于互动式、基于问题的探究式教学，而应以此为基础继续探索能激发学生兴趣、启迪学生思维的多样化弹性教学方法，一方面探索“互联网+”教学变革方式，逐步建设“菜单式、自主性、开放式”的课堂选学服务平台，为学生创造选择学习内容、时间、途径和教师的机会，满足学生个性化发展需要；另一方面倡导启发问答式、案例解剖式、辩论驱动式、角色扮演式、参与体验式、问题解决式等多种混合教学方法的辩证运用。

五是围绕“学生、教师和教室”塑造中国特色课堂教学文化。围绕“学生、教师和教室”做好中国特色课堂教学文化创新团队特色文化顶层设计和战略谋划。分析不同教学空间、不同教学风格下学生的创新能力发展状况，推进“教师、教材、课堂”传统三中心思想转型，构建具有时代精神、艺术激情、人文温暖、科学严谨、中外互鉴的中国特色课堂教学文化。

参考文献：

- [1] GUILFORD J P. Traits of creativity [M]. New York: Harper & Publisher, 1959: 142-161.
- [2] 钟柏昌, 刘晓凡. 创新能力培养的学理机制与4C教学模式建构 [J]. 现代远程教育研究, 2021, 33 (4): 20-32.
- [3] [25] STERNBERG R J, LUBART T. Creative giftedness: a multivariate investment approach [J]. Gifted child quarterly, 1993, 37 (1): 7-15.
- [4] DRAZIN R, GLYNN M A, KAZANJIAN R K. Multilevel theorizing about creativity in organizations: a sense making perspective [J]. Academy of management review, 1999: 286-307.
- [5] 周林. 科学家论方法 [M]. 呼和浩特:

内蒙古人民出版社, 1984: 2.

- [6] 林崇德. 创造性教育纵谈 [J]. 现代特殊教育, 2002 (12): 5-6.
- [7] 胡卫平, 俞国良. 青少年的科学创造力研究 [J]. 教育研究, 2002 (1): 44-48.
- [8] [24] 辛雅丽. 大学生创新能力影响因素的调查研究 [J]. 心理科学, 2003 (5): 926-927, 950.
- [9] [19] STERNBERG R J, LUBART T. An investment theory of creativity and its development [J]. Human development, 1991, 34 (1): 1-31.
- [10] FIONA, ALLYSON, WINNE, et al. Study strategies have meager support: a review with recommendations for implementation [J]. Journal of higher education, 1996.
- [11] 王文, 张清, 史静寰. 基于学习过程的基础学科拔尖人才培养研究——以山东大学泰山学堂为例 [J]. 大学教育科学, 2014 (2): 58-64.
- [12] AUSUBEL D P. The psychology of meaningful verbal learning [M]. New York: Grune & Stratton, 1963: 1-8.
- [13] 莫雷. 论学习迁移研究 [J]. 华南师范大学学报 (社会科学版), 1997 (6): 50-58, 75-138.
- [14] 范唯, 邬大光. 中国高等学校本科教育质量报告 (2013—2018) [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2019: 140-159.
- [15] 郭建如, 邓峰. 高校人才培养改革对大学生创新能力的影响 [J]. 高等教育研究, 2020, 41 (7): 70-77.
- [16] 刘学忠. 大学生创新精神与创新能力的培养路径 [J]. 教育研究, 2008 (1): 103-105.
- [17] 刘智运. 创新人才的培养目标、培养模式和实施要点 [J]. 中国大学教学, 2011 (1): 12-15.
- [18] 路丽娜. “创新教学”理念下的拔尖创新人才培养 [J]. 大学教育科学, 2016 (2): 74-77.
- [20] CHICKERING A W, GAMSON Z F.

Seven principles for good practice [J]. AAHE bulletin, 1987, 39: 3-7.

[21] HAMZA M K, GRIFFITH K G. Fostering problem solving & creative thinking in the classroom: cultivating a creative mind! [J]. National forum of applied educational research journal-electronic, 2006 (19): 3.

[22] 林崇德. 创新人才与教育创新研究 [M]. 北京: 经济科学出版社, 2009: 105-141.

[23] 王家祺, 曹颖颀. 大学生创新能力综合评价研究 [J]. 武汉理工大学学报 (信息与管理工程版), 2007 (8): 133-137.

[26] ORMEROD T C, MACGREGOR J N, CHRONICLE E P, et al. Dynamics and constraints in insight problem solving [J]. Journal of

experimental psychology: learning, memory and cognition, 2002, 28 (4): 791-799.

[27] SADLERSMITH E. Wallas' four-stage model of the creative process: more than meets the eye? [J]. Creativity research journal, 2015, 27 (4): 342-352.

[28] AMABILE T M. The social psychology of creativity: a componential conceptualization [J]. Journal of personality and social psychology, 1983, 45 (2): 357-376.

[29] 迈尔. 课堂教学方法·理论篇 [M]. 尤岚岚, 余茜, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2013: 31-32.

(责任编辑 刘红)

The Influence of Classroom Teaching on the Development of College Students' Innovative Ability --Based on the Observation of 184 Undergraduate Classroom Teaching in Research Universities

Wang Hui

Abstract: In accordance with the three-dimensional logical analysis framework of “preparation-process-evaluation”, a multivariate regression model was constructed with the innovation ability of college students as the dependent variable and classroom teaching as the independent variable, and a database was established based on the 184-section undergraduate classroom follow-up investigation. It is found that the development of college students' innovation ability is affected by factors such as subjective initiative, situational progressive problem group design, “interdisciplinary project+” learning, “Internet+” teaching reform, and supportive learning environment. The future classroom teaching reform should implement the talent training concept of “professional basic knowledge + practical innovation ability + comprehensive scientific research literacy”, highlight the two-way resonance integration of “discipline group” and “centralized” mode, and implement the “knowledge structure + problems” under big data. The consistent teaching practice of “structure + process structure + evaluation structure” explores flexible learning methods combining long-term and short-term, static and dynamic, individuality and commonality, and shaping classroom teaching culture with Chinese characteristics around “students, teachers and classrooms”.

Key words: Research universities; Classroom teaching; University students; Innovation ability

Journal of National Academy of Education Administration

Vol. 286 No. 10 2021

Monthly

CONTENTS

- Promoting the High-quality Development of Colleges and Universities with
Party Construction in the Deep Integration **Zhou Jian** (3)
- On the Practical Path of University Governance Modernization from the
Perspective of Party Construction..... **Guo Weilu** (9)
- Reconstruction of Undergraduate Teaching Quality Management System
Based on OBE Talent Training Model **Liu Weidong et al.** (19)
- Exploration and Practice of a New Model of Rural Teacher Education under the
Background of New Normal Education **Xiao Qiqing** (31)
- From Appropriateness to Guidance: Strategic Conception of Applied Talent
Training from the Perspective of Supply-side Reform **Fu Bajun & Shen Zhonghua** (38)
- Research on the Symbiotic Relationship between Classification and Stratification of
Colleges and Universities from the Perspective of International Comparison **Lei Jiabin**(47)
- The Worldwide Landscape of Corporate Universities: Education Ideas,
Patterns and Future Trends **Liu Baocun & Zhuang Tengting** (57)
- The Historical Change and Trend of the Times of the Policy of Vocational Education
Serving Rural Revitalization **Wang Zhiyuan & Zhu Dequan** (66)
- Unification of Government Decrees and Adjusting Measures to Local Conditions: Analysis
of the Policy Texts of Nine Provinces and Cities in the Reform of “Decentralization,
Management and Service” in the Field of Higher Education **Cao Xiaojie & Yan Fengqiao** (76)
- The Influence of Classroom Teaching on the Development of College Students’ Innovative Ability
—Based on the Observation of 184 Undergraduate Classroom Teaching in Research Universities
..... **Wang Hui** (86)



东风学子园



图书馆校史馆电院大楼群



电院实验室



文化广场

贺湖北汽车工业学院三十华诞
二〇二〇年十月 郭家华

求是创新





湖北汽车工业学院

HUBEI UNIVERSITY OF AUTOMOTIVE TECHNOLOGY

湖北汽车工业学院坐落于世界著名道教文化圣地武当山北麓、汉江秀水之滨、南水北调源头，中国商用车之都的湖北省十堰市，是全国唯一一所汽车命名、最具汽车特色的公办普通高等院校，也是湖北省“园林式校园”“湖北省省级文明（单位）校园”。

湖北汽车工业学院创建于1972年，前身是东风汽车集团有限公司（原中国第二汽车制造厂）组建的工人大学。1983年经国务院批准为全日制普通本科院校，正式命名为湖北汽车工业学院，中科院原学部委员孟少农任首任院长。2013年获批为硕士学位授予单位，2018年入选教育部“高校新工科研究与实践项目”的首批高校，同年该校正式进入湖北省“双一流”建设和博士学位授权单位立项建设高校。

经过近50年发展，湖北汽车工业学院已经成为覆盖工、管、经、理、法、文、艺等七大学科门类的多科性应用型大学，汽车、机械、材料、电子、武当文化等方面学科特色鲜明，优势突出。目前，该校占地面积95.6万平方米，校舍面积30万平方米，馆藏纸质文献110.4万册，电子图书总量百万余册。现有教职工1004人，全日制在校普通本科生、研究生、留学生1.5万余人。

湖北汽车工业学院以“服务地方经济和汽车产业”为己任，走“产学研创融合”的特色发展之路，围绕和拓展汽车产业链，培养专业基础扎实、工程实践能力强、具有创新精神和创业意识的专门应用型人才。迄今为止已为汽车行业和社会发展培养了10多万名专业人才，一批批校友成长为汽车行业的技术管理骨干、领军人物和高管，该校被誉为“汽车工程师的摇篮”。



统一刊号：ISSN1672-4038 国内邮发代号：82-484 国内定价：15.00元
CN11-5047/D 国外发行代号：M2076 国外定价：\$11.00元
国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司

