

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

论大学人才战略的实践逻辑

论新时代系统推进教育评价改革

儿童全面发展和综合素质、核心素养、学业发展之辩

2022.02

(总第290期)

# 2022年度《国家教育行政学院学报》选题要点

## 1

### 重要专题企划

1. 学习宣传党的十九届六中全会精神和二十大精神
2. 落实“十四五”教育规划与高质量教育体系建设研究
3. 中国特色社会主义教育理论创新研究
4. 教育治理体系和治理能力现代化研究
5. 共同富裕与区域高等教育协同发展研究
6. 新一轮“双一流”建设与评估研究
7. 高校思想政治理论课建设与课程思政建设研究
8. 坚持和加强党的全面领导研究

## 2

### 宏观教育政策与制度

1. 教育评价改革的理论与实践研究
2. 中国特色高质量教材体系建设研究
3. 终身学习与学习权保障研究
4. “双减”政策研究
5. 乡村教育振兴与教育振兴乡村研究
6. 增强职业教育适应性研究
7. 高素质专业化创新型教师队伍建设研究
8. 教育数字化转型研究

.....

## 3

### 高等教育管理

1. 高等教育国际化新格局研究
2. 研究生教育研究
3. 学科交叉融合创新研究
4. 高水平科技自立自强与人才培养模式改革研究

.....



# 国家教育行政学院学报 (月刊)

2022年第2期(总第290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

### 教育 学 人

论大学人才战略的实践逻辑

孙杰远 3

### 教育政策与制度研究

论新时代系统推进教育评价改革

刘云生 11

儿童全面发展和综合素质、核心素养、学业发展之辨  
——兼论儿童全面发展和学生学业发展的双重评价

朱旭东 刘丽莎 李秀云 23

### 专 题 研 究

关于建设中国应用科技型大学新体系的思考

董立平 39

构建职教高考制度的动因、意义与行动

姜蓓佳 徐坚 52

# 目 录

## 教育时论

- 培育时代新人志气、骨气、底气的文化向度 冯刚 陈倩 61
- 加强我国高师院校培养双能型教师的探索 李昱辉 69
- 地方本科院校学科治理“内卷化”及破解策略 张洋磊 于晓卉 77

## 考察调研报告

- 网络招生宣传能改善专业“盲选”与“错选”吗? 刘三宝 李剑 罗小锋 85

**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](http://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** 2022年2月15日

2022年度《国家教育行政学院学报》选题要点  
武汉轻工大学

封二  
封三、封底

# 论大学人才战略的实践逻辑

孙杰远

(广西师范大学, 广西 桂林 541004)

**摘要:** 大学人才战略是国家人才强国战略的关键, 是实现大学治理和现代化的内在前提, 也是我国大学改革与发展的本质要义。正确理解人才价值是大学人才战略的逻辑起点, 必须突出人才的政治价值、战略价值和创造价值。党管人才是大学人才战略的根本保障, 重在强调中国共产党领导下大学人才制度的治理效能、公正合理的人才待遇和持续有效的人才凝聚。科学认识和把握人才规律是实施大学人才战略的基本方法, 应确立品德为先的人才标准、人才成长的基本关照和共生性人才生态的建造。放大人才效应是大学人才战略的功能表征, 核心在于人才的引领效应、聚集效应和文化效应。人才赓续是大学人才战略的关键行动, 应以人才队伍序列、平台序列和时间序列为基本问题, 自觉遵循大学的知识逻辑、文化逻辑、发展逻辑和价值逻辑。

**关键词:** 人才强国战略; 大学人才战略; 实践逻辑; 大学教育

**中图分类号:** G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0003-08

大学人才战略是国家人才强国战略的关键, 是实现大学治理和现代化的内在前提, 也是我国大学改革与发展的本质要义。习近平总书记在《深入实施新时代人才强国战略 加快建设世界重要人才中心和创新高地》的讲话中指出:“当前, 我国进入了全面建设社会主义现代化国家、向第二个百年奋斗目标进军的新征程, 我们比历史上任何时期都更加接近实现中华民族伟大复兴的宏伟目标, 也比历史上任何时期都更加渴求人才”“人才是衡量一个国家综合国力的重要指标。人才是自主创新的关键, 顶尖人才具有不可替代性。国家发展靠人才, 民族振兴靠人才”。<sup>[1]</sup> 我国正迈向高等教育强国战略新时代, 核心即以具有中国特色的高质量现代大学教育服务国家战略和民族复兴, 关键在于

尊重人才、培养人才、聚集人才、用好人才。一切建设与发展均以人才为前提, 以高素质人才带动高质量发展。这便要求必须厘清围绕大学治理、大学高质量发展、大学教育现代化所匹配的人才战略及其实践逻辑。

## 一、正确理解人才价值是大学人才战略的逻辑起点

大学人才战略必须首先明确回答好人才的价值问题, 也就是在价值论上对为什么实施人才战略作出说明。这里有几个基本立足点, 即百年未有之大变局、中华民族伟大复兴的中国梦和中国特色社会主义现代化建设总目标, 这是确保当前大学人才战略方向正确的根本保证。

收稿日期: 2022-01-10

作者简介: 孙杰远, 男, 教授, 广西师范大学副校长兼教育学部部长, 主要从事教育理论与教育管理研究。

基于此,当前我国大学人才战略需在如下三个层面正确理解和定位人才价值,引导大学服务国家战略、社会进步和民族复兴。

第一,人才的政治价值。大学人才战略需首先清晰认识到人才的首要价值为政治价值,意在表明政治性应作为评价与衡量大学人才的第一标准。人才的政治价值,基本上是指人才服务国家政治建设和推进国家政治文明进步的价值。当前,我国大学人才的政治价值直接表现为能够在中国特色社会主义政治文明建设进程中持续发挥作用,成为新时代中国特色现代政治思想与理论的创造者、传播者和实践者。大学人才的政治价值深刻关系中国共产党后继有人、国家政治制度和政治文明建设。大学人才战略必须确立以政治意识、政治觉悟、政治认同、政治情感和综合能力为基本指标的发展框架。人才的政治价值建立于人才是否具备敏锐的政治意识、高度的政治觉悟、坚定的政治认同、深厚的政治情感和综合的政治能力之上。从大学教师人才战略角度看,教师作为政治人才能够充分实现政治价值的最基本特征无疑是养成综合政治能力,包含政治判断力、政治领悟力和政治执行力,亦即“把握方向、把握大势、把握全局的能力,就是保持政治定力、驾驭政治局面、防范政治风险的能力”<sup>[2]</sup>。具有高政治价值的大学教师人才是大学培养国家政治人才和社会合格公民的根本保障。只有具有高政治价值的教师队伍,才能培养出具有高政治价值的人才。

第二,人才的战略价值。大学是国之重器,是国家现代化建设和民族振兴的关键驱动。此判断的根本依据在于,大学始终发挥着为国家和社会源源不断提供高端人力资源和知识资源的重大功能。有研究证明,教育和人力资本是保持经济持续增长、技术文明进步的重要源泉,不同层次的教育人力资本对经济、技术的作用方式和作用力不同,高等教育精英型人力资本是推进国家和地区经济社会发展的重大战略资源。<sup>[3]</sup>由此,大学人才战略必须充分认识到人才本身的战略价值,“必须把人才资源开发放在最优先位置,大力建设战略人才力量”<sup>[4]</sup>。人才对于一

所大学的生存与发展具有战略意义,更对一个国家、一个民族、一个区域的发展具有重要的战略意义。这是世界大学发展的基本逻辑,也是中国现代高等教育建设与发展的历史经验。大学的生存与发展,根本支撑在于人才,没有一流的人才,便没有一流的知识生产;没有一流的教师人才,便没有一流的学生人才;没有一流的大学教师、知识生产和人才输出,便没有国家富强、社会进步和民族复兴。充分认识到人才的战略价值,首先意味着大学必须将教师人才储备和学生人才培养作为逻辑严密的、系统性的中心工作,把为国家和社会输送高端人才作为学校发展的最高战略和根本诉求。因此也可以说,一所没有意识到人才战略价值的大学是没有前途的,一个没有意识到大学人才战略价值的国家或区域也是没有前途的。

第三,人才的创造价值。具有突出的创造性是现代高等教育存在与延续的合法性基础。在大学起源的意义上,大学的产生正是源自学术探索和知识创造的现实需求及其产生的巨大社会动力,诚如张诗亚教授所论,大学的核心基因即“对逻各斯之探索”,大学“追求、证明、引领了人类对知识领域的不倦探索,极大地促进了理性思维及其相伴生的科学发展”。<sup>[5]</sup>如果说人类文明进步的重要判断标准之一是人类创造的知识的科学性和真理性,那么可以说大学是人类文明进步的摇篮。大学的创造性体现为大学人才的知识创造力和科学标准建构力,没有创造性人才便没有大学的创造性,大学进而也无法自证。新时代大学人才战略必须充分认识到人才本身的创造价值,在很大程度上,人才的创造价值是其他一切价值的基础。因此,注重教师人才和学生人才创造意识、创造思维、创造能力的发展是大学人才战略的核心要义,也是人才的创造价值的根本体现。张维迎教授曾在《大学的逻辑》一书中深刻说明,“现代大学的理念可以归结为:首先是创造知识;第二是传授知识,培养人才,并服务社会”,而大学的理念只有“通过教授的创造性劳动来实现,所以如何选拔和激励大学教授是大学治理要解决的首要问题”。<sup>[6]</sup>“我选老师的第一标准就是他

的创造性。”<sup>[7]</sup> 这里的“大学教授”或是大学教师人才群体的泛指，就此而言，大学的治理、改革与发展必然要以保护和促动大学人才队伍的创造性为核心问题。

## 二、坚持党管人才是大学人才战略的根本保障

第一，我国大学人才战略必须在中国共产党的领导下构建、推进和完成，唯有如此，才能确保自身正确的战略方向、科学的战略行动和切实的战略成果。《中共中央关于党的百年奋斗重大成就和历史经验的决议》中明确提出，中国共产党百年奋斗的历史经验首先是“坚持党的领导”。习近平总书记在2021年9月召开的中央人才工作会议上进一步强调，深入实施新时代人才强国战略必须坚持“党对人才工作的领导全面加强”<sup>[8]</sup>。之所以如此，根本原因在于中国共产党始终坚持以人民为中心和为人民服务，始终坚守自身的政治清明性、思想先进性和理论科学性，始终扎根中国大地创新发展马克思主义方法论，始终基于中国化的马克思主义立场和方法开展一切工作。我国大学人才战略坚持党的领导，实质是坚持党管人才，核心内容体现在人才制度、人才待遇和人才凝聚。

从人才制度看，确立科学合理的人才制度是大学人才战略的关键，同时也是现代大学治理的核心问题。科学合理的人才制度，实质是要回答怎样的人才适合担任大学教师、研究者、管理者，如何选拔、如何激励、如何服务、如何保护等重要问题，目的是通过这样的人才制度真正发挥他们在知识创造与传授、人才培养和社会服务方面的创造力、实践力、引领力。我国现代大学人才制度是否科学合理，就看是否能够正确地坚持党的领导。党领导下的大学人才制度的根本特征是制度的人才服务功能、人才治理功能和人才发展功能。由此，大学人才制度是否科学合理，可依据三种标准。其一，人才制度是否做到全面考虑并服务人才发展需求，如生存发展、教学发展和学术发展。以确

保生存发展为前提，真正科学合理的人才制度在于能够满足大学人才在教学工作、知识生产中的探索空间和持续创造性，就此而言，能够让人才安心从事学术研究与教学工作的制度就是好制度，反之不然。其二，人才制度是否能够将人才的政治能力、教学能力、学术能力等纳入人才制度的价值目标范畴，构建适切完整的人才培养价值目标体系，使人才制度本身作为一种人才成长与进步的场域或介质。人才制度兼具人才评价功能和人才发展功能，以人才评价促进人才发展的制度就是好制度，以评价代管控或只有评价功能而缺失发展价值的制度则不是好制度。其三，人才制度是否能够最大限度尊重人才的政治主体性、提升人才的政治地位、发挥人才的政治权力，呈现出人才制度本身的政治民主性、开放性与包容性。就此而言，科学合理的大学人才制度实为大学治理能力和治理体系现代化的集中反映，好的人才制度必然是充分释放人才参与学校治理进而推动学校迈向高质量发展的制度，大学高质量发展的核心判断标准即人才培养质量和知识生产水平，这本身有赖大学治理能力的彰显。人才培养质量如何，看其服务国家和社会的能力和效果如何；知识生产水平如何，看其促进国家发展和社会进步的效果如何。“大学的办学质量是通过学术声誉和地位等信号反映出来的”<sup>[9]</sup>，此声誉和地位正源自科学合理的人才制度基础上的大学治理及其促成的人才培养质量和知识生产水平。

第二，从人才待遇看，待遇问题是人才生存与发展的第一问题。就当前我国高等教育发展现状而言，基于生存需要的教师工资待遇问题已全面解决，大学教师队伍总体上不会因工资待遇而影响自身生计。当前，我国大学教师待遇问题的关键在于如何发挥待遇本身的发展功能和价值增值，具体表现在待遇能否为大学人才从事高水平学术研究、高质量教学实践和人才培养营造内与外的综合良好环境。内在环境重在教师心灵安定、精神自由、情操高尚和信仰坚定；外在环境重在大学学术环境、教学环境、组织环境、生活环境和环境的和谐、

健康与活力。进言之，待遇问题实为大学教育治理的第一问题，只因其育人工作和知识生产工作性质。育人工作关系国家人才战略和民族复兴大业，知识生产工作关系人类的思想进步、科学创新、实践变革和文明演进，它们的价值地位至为根本。正如有研究指出，“随着科技的进步和社会的发展，知识型劳动已成为新时代劳动的主导特征，成为经济增长的主要动力，成为社会财富的主要创造者。知识工作者的劳动价值会越来越得到社会的认可，知识作为生产要素参与分配的程度也会越来越高。对于高校教师的激励不仅仅是工资，为了满足高校教师的需求，高校要实施‘全面薪酬战略’，把短期激励和长期激励有机地结合起来，只有这样，高校才能在人才市场上保持竞争优势，稳定队伍，吸引社会上的优秀人才，从而实现‘科教兴国’的战略目标”<sup>[10]</sup>。大学人才待遇问题在当前全球人才竞争愈发激烈和知识创新要求空前高涨的时代，显得更加迫切而重要，超越简单划一的传统工资待遇模式成为必然，探索和建构新时代全面薪酬战略理应是新时代“党管人才”的题中之义和大学人才战略的重要内容。

第三，从人才凝聚看，我国现代高等教育发展的一个重要特征是大学教师规模的不断扩大，新时代我国大学人才战略正逐渐从人才规模化转向人才高质量化与人才结构合理化。其关键在于凝聚现有大学人才力量和发挥大学自身的人才凝聚力，进而形成大学人才队伍合力。凝聚大学人才，本质是使每一个人才产生深厚的组织归属感、强烈的组织认同感和坚定的组织责任感，进而生成强大的学术凝聚力、教学凝聚力和人才培养凝聚力。人才凝聚不等于人才云集或人才汇集。人才凝聚即基于大学理念与大学知识领域而聚集英才，并使这些英才凝聚为一种道义共同体、精神共同体和实践共同体，最终以共同体力量塑造特定大学文化，推动大学改革与发展，以大学之名服务国家与社会。我国现代大学人才凝聚，根本在于坚持中国共产党的领导，这由中国特色社会主义教育现代化道路的根本性质所决定。大学人才凝聚

力的特殊性质是学术凝聚力——一种基于学科框架、知识领域、培养单位的学术组织或学术共同体构建，须以理解和尊重不同人才的学术性格与价值、提供自由的学术环境和学术发展平台为基本方法。这也“有赖于体现承认正义的现代学术治理理念的全面落实，要求：学术职业内部由传统的行政化管理转向学术治理；治理主体由单一走向多中心；重塑普通学术人员常规工作的价值”<sup>[11]</sup>。大学人才凝聚的另一个关键是发挥大学人才吸纳力，除了工资待遇，这种吸纳力还取决于学校自身其他教师的质量，<sup>[12]</sup>此质量反映为大学原有的品牌效应、文化效应、学术效应和社会效应。纽曼（J.H.Newman）在《大学的理念》一书中提出，“如果有一群人走到一起来，不是作为政治家、外交家、律师、商人或者投机者，而是为了促进普遍的知识这一目标而携手前行，可以允许他们牺牲很多东西——野心、名声、闲暇、舒适、党派利益和金钱；但是有一样东西是他们不能牺牲的，即知识本身”<sup>[13]</sup>。我们仅就知识而言，如果说大学的主要功能是传授知识和创造知识——如同布鲁贝克（J.S.Brubacher）所言，“每一个较大规模的现代社会，无论它的政治、经济或宗教制度是什么类型的，都需要建立一个机构来传递深奥的知识，分析、批判现存的知识，并探索新的学问领域”<sup>[14]</sup>，亦即以知识本身作为大学教师群体的共同价值，那么大学的人才凝聚反映出来的正是学术人才和知识分子对知识的信仰与追求。

### 三、把握人才规律是大学人才战略的基本方法

大学人才战略必须建立在正确认识和把握人才规律的基础之上。人才规律是关于人才的存在、延续和发展的一般逻辑，依此逻辑可以发现我们称之为“人才”的对象在何种意义上是真正的人才，以及人才何以能够成为人才。

第一，品德作为人才的第一标准是人才规律的首要特征。在关于人才的标准方面，存在着关于什么是人才的多元界说与认识，人们并未形成共识。说某人为人才，可能是因其具有

某方面独特建树或成就，也可能是因其展现出的某种才能或智慧。在高度分工与专业化的现代社会，人才的判别集中突显为专业能力与职业能力。大学以知识传授、知识创造、教学实践或人才培养的能力、成就、荣誉与影响力作为人才评价标准，彰显出人才界说的特殊性质。然而无论何种情况下，大学人才直面的是知识本身、成长中的青年、所属国家以及社会传统。因此，大学必然不能简单地以专业能力或职业技能作为人才判断标准，也不能片面地看其在知识领域的成功。原因在于，很多人即便拥有精深的专业水平和超强的职业技能，拥有大量知识并善于知识创造，也可能由于道德的低迷、伦理的失范、精神的没落或情感的冷淡，致使他们并没有真正承担起应有的道德义务、政治使命、伦理责任与生命关怀，甚至因此损害了国家利益、生命尊严和社会和谐。同时，仅就知识传授与创造而言，大学人才必须始终保持对待知识与学问的敬畏之心与纯粹之心，并且在追求真理的探索历程中，使知识本身成为他们净化心灵、陶冶情操、充沛灵活和升华精神的纯粹介质。布鲁贝克指出，治学本身是一种生活方式，它充满了伦理道德的成分。<sup>[5]</sup> 大学人才在知识传授与创造的过程中，只有在将知识本身作为增进国家与生命福祉、推进社会与人类文明的意义上，知识工作才真正富有意义，也因此，人才方为人才。中国特色的现代高等教育强调大学人才之于社会、国家与人类的道德关联与价值逻辑，注重中华优秀传统文化的继承与发扬，因此，中国大学人才战略必然要在道德与伦理、精神与价值的维度中建构人才判断的第一标准体系，实现对纯粹工具理性、专业理性和职业理性规约下人才认识论的超越。

第二，关注人才成长是大学人才战略内涵中生命哲学、道德哲学与教育哲学的集中呈现。基于生命哲学的大学人才战略，意味着将大学教师视为自由、完整而无限绵延的人类生命体，而不是机械、僵化、停滞的工作机器或工具人，由此进而产生对于每一个教师个体生命尊严与生命成长的尊重与呵护。基于道德哲学的大学

人才战略，意味着充满对人才成长的道德关怀和伦理责任，将人才成长作为学校治理、学校改革与学校发展的道德基础，由此便意味着不关注人才成长或缺乏人才成长之价值维度的任何治理行为、学校制度、发展政策等都可以说是不道德的。基于教育哲学的大学人才战略意味着战略本身必经教育哲学的评判性论证，就是看这样的人才战略是否经得起教育逻辑的论辩、教育价值的澄清和教育立场的拷问，并且最终检视起是否赋有正当合理的教育意蕴：始终将大学人才作为教育者加以保护和促进，在最大程度上帮助教师迈向教育家行列，而这样做的根本意义在于能为大学教育构建起至高品质的人才队伍。事实上，从世界高等教育的历史规律来看，不重视人才成长的学校必然不能长存或不能获得长远发展。追求成长、向往成长，并在成长中创造知识价值与学术价值，是大学人才生存与发展的基本规律，不关注人才成长的大学战略必然是不成熟、不科学和不合规律的。

第三，拥有良好的人才生态是确保人才成长与发展的重要前提条件。在生态学视野中，大学被赋予多重生态属性，如全球大学生态、中国大学生态、中国区域大学生态、大学内部生态等，每一种大学生态内在地包含一种人才生态。人才生态，简单讲即为人才生存与发展的环境，是地理环境、政治环境、文化环境、社会环境、经济环境等方面的总和。大学人才生态与人才发展之间的关系极为密切，任何一种生态要素都会对人才本身产生巨大影响。一个普遍事实是，人才都喜欢在政治清明、文化深厚、社会和谐、经济优越或有潜力的环境中谋求发展。好的人才生态表现为生态内部各种关系的协调性和各要素之间的平衡性，由此成为人才生存与发展的健康空间和有利条件，这是人才能够在特定生态中获取幸福感、归属感、价值感和成就感的重要源泉。大学内部人才生态直接作用于人才生存与发展，在多重人才生态格局中处在核心位置。从现代高等教育发展规律来看，我国大学人才战略必须基于多种生态要素构建起良好的人才生态系统。这样的人

才生态系统意味着：政治意义上展现出充分的民主性、自由性和清明性，社会意义上展现出多维人际关系和谐和分工秩序协调，文化意义上形成积极上进的共同心理品质和共生发展的文化生态气质，以及经济意义上展现出公平与效率。

#### 四、放大人才效应是大学人才战略的功能表征

大学人才战略的要义之一是发挥人才效应。人才效应即人才影响力和价值力。人才影响力，简单说就是特定人才在引领发展、凝聚合力、塑造文化生态等方面的作用力。人才价值力即通过人才影响力而达到的人才政治价值、人才战略价值和人才创造价值。从我国现代高等教育发展的历史经验来看，高等教育强校无不通过人才效应而实现自身的发展与壮大、通过人才效应推动大学人才体系的可持续性建构和螺旋上升式发展，进而促进学术繁荣和教学成效。人才效应实为大学核心竞争力的根本支持。

第一，人才效应体现在引领效应。引领效应即人才引领大学学术研究、教学改革创新和人才群体建构的积极作用力。我国现代高等教育建设中，无论部委所属大学抑或各省市地方大学，无不深谙人才引领效应的基本规律。管理者们深刻意识到，学术发展、人才培养和社会服务等方面的竞争力归根结底就是人才竞争力，人才实为大学生存发展的力量源泉。人才引领可从两个方面论。一是名家、大师或顶尖专家型人才的引领效应。例如，民国时期，北京大学名家、大师云集，他们不仅引领了北京大学制度、学术、教学、文化等方面的系统性变革与创新，更是引领了当时中国社会、文化与政治的深刻变革；又如，2008年，科学家施一公放弃普林斯顿大学终身教职、霍华德休斯医学中心研究员全职而归国，“两年后，以施一公为代表的清华生命科学领域一批高水平归国人才的出色表现向世人证明，在中国同样能取得一流的研究成果”<sup>[16]</sup>。仅从学科建设和学术发展来看，学科带头人或一流学者对于大学

发展具有不可替代的引领效应。二是整体性、结构化的人才群体所产生的引领效应，典型特征是由群体性合力与正能量的凝聚所生发的学术累积性革新（范式创新）、教学实践模式革新和大范围社会服务作用力，学术上一般表现为理论流派构建或学派创立，教学上一般表现为特色化教学深度变革与教学成果孵化，社会服务上一般表现为区域性持续支持力（地方大学最为鲜明，如地方大学服务所处区域经济社会发展）。

第二，人才效应体现为聚集效应，引领效应与聚集效应存在密不可分的现实关联和逻辑自洽。大学人才聚集效应指人才在大学人才资源、学术资源、教学资源、社会资源等方面的聚集作用，也指人才聚集对大学及其所在经济社会发展的积极效应。人才聚集强度越大、数量越多、质量越高，意味着国家、区域或大学的人才竞争力更强，人才聚集效应往往更为明显。例如，21世纪以来，国家对西部、边疆地区大学的支持力度逐渐增强，从国家战略层面看，其中之本意正在于通过大学人才聚集，加强高等教育人力体系构建、高等教育繁荣振兴，发挥西部、边疆地区人才聚集效应，推动西部、边疆地区的经济发展和社会进步，促进中国区域发展平衡和各民族人民共同富裕。就大学内部而言，人才引领效应一般会促发人才聚集效应，推动学术共同体与教学共同体构建。人才凝聚受多种因素影响，如“名人效应”、政治因素（如组织安排）、社会因素（如“学缘”）、经济因素（如人才待遇）等。“发展平台”因素是人才聚集的关键性条件，发展平台指向人才培养、知识生产、社会服务等多重功能，形式类型丰富多样，如各大学普遍建立的“研究基地”“研究中心”“研究院”“实验室”“产业园”“科技区”以及长期竞争建设的学位点等。在很大程度上，若干发展平台的构建引发了区域与大学之间人才的合理流动和平衡分布，产生了较为积极的人才聚集效应。在此意义上，国家和地方政府通过加强各类研究平台建设，引领国内人才合理流动和聚集，壮大地方大学人才体系，服务地方政府和社会，无疑是应有的正当

合理之举。

第三，人才效应内含文化效应。大学人才的文化效应体现为由人才因素而产生的文化力量和文化效果。大学治理往往在超越制度主义、管理主义和工具主义的意义上生发出更具生命感和人文性的文化治理实践，体现为学校人才群体的文化行动所展现出的文化效应，实现大学人才的文化引领、文化凝聚、文化感召、文化变革、文化创新、文化认同、文化自觉和文化自信。纵观中国现代高等教育发展百年历史，可以看到，人才的文化效应正是人才力量与价值的根本呈现。在大历史意义上，中国大学人才文化效应可以在“五四时期”“新中国成立”“改革开放”“千禧年”“百年未有之大变局的新时代”等历史转折点上发现其经典表征。比如，由近代知识分子引领发起的“五四新文化运动”所象征的旧文化变革与新文化范式创造，其中的文化效应又深刻展现为革命组织文化凝聚力、政治文化向心力的迅速形成，同时，也正是在这一文化运动进程中，大学人才群体乃至社会大众的文化自觉与文化认同被迅速唤醒与重构；又如，在“改革开放”转折点上，中国高等教育文化生态中所展现出来的思想活力，以及由此引领激活的思想解放和社会文化创新活力；再如，立足“百年未有之大变局的新时代”，中国大学普遍达成“新时代”价值共识、文化认同、文化自觉与文化自信，由此迅速形成“新时代”思想与学术文化的集体性创造，为构建具有中国文化特色、文化气质、文化风格的现代教育体系、创造新时代中国特色社会主义现代文明奠定了新的文化基础和文化力量。从大学本身看人才的文化效应，主要体现为人才在凝聚学术价值共识、人才培养价值共识和构建学术文化共同体方面的主体力量，以及在营造健康、向上、活泼和共生性文化生态方面的积极作用力。有学者认为，“大学对社会价值的塑造、大学内部共享价值的凝聚、大学内外文化冲突的解决，都需要实实在在的文化行动”<sup>[17]</sup>，这种实实在在的文化行动的实质性，就体现为大学人才的文化行为及其产生的文化效应。大学内部文化效应的发生又

衍生出大学之于区域或地方社会的文化效应，体现为由大学本身释放的文化力量对区域或地方社会文化的积极改造力和深度影响，它的核心表征是社会大众思想观念、思维习惯、话语体系和行为方式的正向引领，并导向一种更为先进的社会文明。

## 五、注重人才赓续是大学人才战略的关键行动

人才短缺、人才断层、人才流失等皆为现代大学人才战略首先直面的现实问题。人才体系本身的完整性和赓续性是一切人才价值与人才效应的基础前提。赓续人才并始终保持人才体系的活力、创造力和价值力无疑是高校人才战略的关键行动策略。

第一，队伍序列问题。如果说“努力造就一支高素质、高水平的高校教师队伍，是全面完成人才战略任务的必然要求”<sup>[18]</sup>，那么确保高校教师队伍的合理序列和结构完整便是实现高素质、高水平教师队伍建设的必然要求。在大学教育的本质意义上，出于大学知识传承与创新、培养青年学子全面人格和综合素质的价值逻辑，大学必然要构建起一种人文科学、社会科学、自然科学、工程科学等多个知识形态或知识领域的整体性人才序列。在大学服务政府和社会的智库性质上，面对诸多作为整体且复杂的现实问题，大学必将走向基于多学科交叉、多知识领域融合、多技术方法混合的人才序列建构。以问题为导向的大学发展逻辑要求在人才队伍的内部实现素质的综合性和多样性发展，形成基于现实问题、知识生产和学生培养的多样化、共生性人才格局。

第二，平台序列问题。大学人才战略中基础性的环节是平台序列的构建。大学场域中平台建设的宗旨是吸纳、凝聚和发展人才，实现学科发展、人才培养、社会服务、政治参谋等的复合功能。平台是缩小的大学，或说是大学的投影。平台严格遵循大学本性和教育本性。平台序列体现为知识序列、问题序列、人才序列、功能序列和价值序列，建立于知识发展逻辑

辑、问题导向逻辑、人才发展逻辑、功能定位逻辑和价值实践逻辑。知识逻辑层面，平台建设需要考虑知识多样性和知识整合性，促使平台能够更为充分合理地推进知识传授、知识创新和知识演进；问题导向逻辑层面，平台建设需要立足多重性问题空间，如理论问题、政策问题、实践问题等，展现平台敏锐的问题意识、开阔的问题视野、准确的问题分析和实效的问题破解；人才发展逻辑层面，平台建设需充分考察人才发展的现实需求和不同人才类型的发展趋向，继而实事求是、公正合理地配置人才发展资源、匹配人才发展条件；功能定位逻辑层面，平台建设需回归大学本质，自觉面向国家与社会、知识与应用，准确定位国家智库功能、社会服务功能、知识发展功能和人才成长功能；价值实践逻辑层面，平台建设必须扎根中国大地，实事求是、坚韧持久地展开研究行动、教育行动和服务行动，实际地发挥平台效应，在实践中实现自身的多重价值意蕴。

第三，时间序列问题。人才赓续在时间序列上展开突显人才战略的历史意识和纵向视野。赓续问题的实质在于传承，存在传承方能再言赓续，无传承便无赓续。故而，人才赓续具有深刻的历史意蕴，体现在精神与价值之维，亦即说，根本性的人才赓续在于精神与价值的传承，此为深层意义上的历史积淀。作为价值与精神的文化传统，唯有在人的生命历程中流淌，方能获得生命并得以延续更新。换言之，大学人才战略必重人才赓续，人才赓续必传承大学历代知识分子所创之精神与价值在时间演进逻辑下的内在承接与绵长。除此，人才赓续还意味着人才体系的更新换代和“差序格局”，更新换代强调补充新鲜血液，“差序格局”强调不同时间序列上的人才梯度与结构，新老交替、新老互补、新老共生应为时间序列中应有的人才格局。人才赓续是人才体系结构的延续与更新，要义是大学文化积淀与传承，同时也是大学历史的缔造和大学文化心理场的构建，关系大学气韵、大学精神和大学风格。

#### 参考文献：

- [1] [4] [8] 习近平. 深入实施新时代人才强国战略 加快建设世界重要人才中心和创新高地 [DB/OL]. (2021-12-15) [2022-02-01]. [http://www.qstheory.cn/dukan/qz/2021-12/15/c\\_1128161060.htm](http://www.qstheory.cn/dukan/qz/2021-12/15/c_1128161060.htm).
- [2] 刘云山. 领导干部要注重提高政治能力 [N]. 学习时报, 2017-09-11 (1).
- [3] 杜育红, 赵冉. 教育在经济增长中的作用: 要素积累、效率提升抑或资本互补? [J]. 教育研究, 2018 (5): 27-35.
- [5] 张诗亚. 论大学的基因 [J]. 当代教育与文化, 2016 (3): 1-9.
- [6] [7] [12] 张维迎. 大学的逻辑 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 1. 7. 8.
- [9] 阎凤桥. 大学的办学质量与声誉机制 [J]. 国家教育行政学院学报, 2012 (12): 16-20.
- [10] 刘婉华, 袁汝海, 裴兆宏, 等. 高校教师工资待遇国际比较与思考 [J]. 清华大学学报 (哲学社会科学版), 2004 (6): 86-92.
- [11] 潘艺琳. 学术治理与组织凝聚力研究的反思 [J]. 学术界, 2021 (4): 96-106.
- [13] 纽曼. 大学的理念 [M]. 高师宁, 等译, 贵阳: 贵州教育出版社, 2003: 49.
- [14] [15] 布鲁贝克. 高等教育哲学 [M]. 3版. 王承绪, 郑继伟, 张维平, 等译, 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 13. 138.
- [16] 丰捷. 人才效应在清华生命科学学科迸发 [N]. 光明日报, 2010-01-14 (2).
- [17] 周作宇. 大学治理的文化基础: 价值坐标与行动选择 [J]. 清华大学教育研究, 2021 (6): 1-20.
- [18] 宋永刚. 人才战略与高校教师队伍建设的政策取向 [J]. 高等教育研究, 2002 (3): 36-41.

(责任编辑 吴潇剑)

(下转第 68 页)

# 论新时代系统推进教育评价改革

刘云生

(重庆市教育评估院, 重庆 400020)

**摘要:** 系统推进教育评价改革是中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》指导思想中明确的大战略、大思路、大举措。新时代系统推进教育评价改革的主要特征表现在: 功能具有指挥棒特性, 内容具有整体贯通性, 实施具有结构平衡性, 组织具有关系协同性, 影响具有外溢推动性。其重要价值在于: 引领教育发展方向性调整, 推动教育评价体系性建设, 促进教育生态根本性变革, 促成教育服务格局性重塑, 推动价值力量凝聚性生长。针对教育评价本身及其背后的立德树人、科学研究、教育治理、社会服务等所构成的问题系统, 改革要建立由教育评价形成性目标、立德树人促进性目标、科学研究支撑性目标、教育治理提升性目标、社会发展旨归性目标构成的目标系统, 通过确立“评价育人”新理念、推进评价新实践、健全评价新机制、完善评价改革新保障等综合措施, 整体、分层、有序、平衡、协同地实施。

**关键词:** 教育评价改革; 系统推进; 指挥棒; 评价育人

**中图分类号:** G649.21 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0011-12

《深化新时代教育评价改革总体方案》(以下简称《总体方案》)是新时代教育评价改革近谋5—10年、远眺15年的纲领性文件。“系统推进教育评价改革”是其指导思想明确的大战略、大思路、大举措。据监测发现,《总体方案》实施一年多来取得了积极进展,尤其是明显违背文件精神的做法得到了遏制,但是各种深层矛盾和问题也逐渐浮出水面,究其根本原因,大到区域,小到学校,都与“系统推进”缺失或欠火候密切相关。<sup>①</sup>教育评价进入新时代,其内涵和外延显著扩展,不仅仅局限在作出价值判断,也不仅仅局限在教育圈子里,还是一种具

有立场性的政治表达、牵引力的治理方式、影响力的文化存在和弥散性的社会现象,其改革有且只有系统推进才能获得全面成功。本文运用政策分析方法对此进行探讨,力图进一步明确新时代系统推进教育评价改革的特征、价值、问题、目标、措施等基本要义,以期深入做好“系统推进”这篇大文章。

## 一、新时代系统推进教育评价改革的主要特征

何谓系统? 一般系统论创始人贝塔朗菲

收稿日期: 2021-12-30

基金项目: 2021年国家社会科学基金教育学一般课题“人工智能与教育深度融合的政策体系研究”(BGA210055)

作者简介: 刘云生,男,研究员,重庆市教育评估院书记、院长,主要从事教育原理、教育政策法治、教育评估监测研究。

(L.V.Bertalanffy)认为:“系统可以定义为相互作用着的若干要素的复合体”<sup>[1]</sup>。钱学森进一步阐释,认为系统是由相互作用相互依赖的若干组成部分结合而成的,具有特定功能的有机整体,而且这个有机整体又是它从属的更大系统的组成部分。<sup>[2]</sup>“系统推进教育评价改革”道出了新时代教育评价改革的系统特征。

### 1. 功能具有指挥棒特性

任何系统都具有特定的功能,失去了特定功能,该系统就无法存在,或变成其他功能的系统了。指挥棒功能无疑是教育评价的特定功能。聚焦指挥棒,“扭转不科学的教育评价导向”<sup>[3]</sup>是新时代教育评价改革的灵魂所在。科学导向首要体现在评价标准上,要建立全面客观科学的评价标准,“坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾”<sup>[4]</sup>。但是不应限于标准引领,甚至简单地认为“一标可以定乾坤”,还应在评价的规则、工具、技术、方法等方面发挥指挥棒功能,比如学生评价,即使有德智体美劳全面发展的标准,也要通过数量与质量、过程与结果相统一的工具和手段来落实全面发展的导向功能。

### 2. 内容具有整体贯通性

系统论表明,系统的发展变化是最终通过整体的发展变化表现出来的。新时代教育评价改革也是如此。一是囊括全主体,教育评价改革的对象包括党委和政府、学校、教师、学生和社会用人单位五类主体,几乎涵盖了所有机构和人群,是真正面向全社会、每个人的教育改革。二是面向全方位,要求构建政府、学校、社会等多元参与的评价体系,建立健全教育督导部门统一负责的教育评估监测机制,发挥专业机构和社会组织的作用。三是指向全领域,既包括党委和政府教育工作的评价,也包括各级各类教育的评价,还包括社会用人的评价,涵盖了政府履行教育职责、学校立德树人、教师教书育人、学生全面发展、社会营造良好教育环境等方方面面。四是牵动全要素,完整的教育评价包括标准、工具、技术、评判、方法、规则等多种要素,这些要素都被纳入系统推进教育评价改革之中。五是贯穿全过程,将教育

评价改革贯穿教育实践全过程,改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价。系统推进教育评价改革,并非一个维度一个维度、一个板块一个板块孤立地推进,而是要通过跨越职能、层级和地域等界限,以一种整体贯通的方式向前推进,防止“设计系统化、实施却碎片化”的现象出现。

### 3. 实施具有结构平衡性

系统论认为结构决定功能。要改变系统,实现不同的功能,必须调整其结构。而结构是由系统内相互关联、相互作用的角色及其角色间的活动规则组成的。改革只在系统内部进行结构调整,并非像革命那样,打碎结构,拆解系统。其基本做法是“稳步推进”,“稳”住系统平衡,“推”动结构演进,分层、有序、平衡地进行,既不是疾风骤雨搞运动,也不是修修补补不触及实质。《总体方案》明确要求新时代教育评价改革“针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点,分类设计、稳步推进”,旨在在平衡中推进结构演进。一是分阶段推进,5—10年主要是改革体制机制和方式方法;10—15年主要是创新教育评价体系。二是破立结合推进,不仅提出教育评价改革的若干引领性措施,而且罗列出若干负面清单,推进教育评价关键领域改革取得实质性突破。三是试点探索推进,提出一系列具有探索性质的教育评价改革项目和要点,选择有条件的地方、学校和单位进行试点,发挥示范引领作用。

### 4. 组织具有关系协同性

系统能级跃升,在组织上强化关系协同是必不可少的。新时代教育评价改革,一是要协同上层与基层的关系,既注重自上而下的领导,也注重自下而上的探索创新;二是要协同整体和局部的关系,把统筹设计与局部实施结合起来,那种将一个地区的教育评价改革任务分解成几个板块交给不同学校去改革的做法不是系统改革,将一所学校的教育评价改革下放给不同部门去自行改革,相互之间不协同,也不是系统改革;三是要协同重点与一般的关系,对五大教育评价改革任务要一体推进,同时各地各校要结合实际有所侧重地实施;四是要协同

主要与次要的关系，抓住教育评价改革的主要矛盾和矛盾的主要方面，统筹解决最突出的问题，同时兼顾次要矛盾和矛盾的次要方面，带动一般问题的解决。

### 5. 影响具有外溢推动性

著名学者鲁兴启认为，从分子到人类，直到社会系统，可以看作是一个个完整的体系，而每一体系同时却又是更大、水平更高的、更为复杂的系统的一个组成部分。<sup>[5]</sup>这意味着，每一个系统都会对它所从属的更大系统产生外溢性影响。好的子系统改革必将对所从属的大系统产生正向推动作用。新时代教育评价改革不能局限在教育评价这个圈子里想问题、作决策、抓工作，而是要把它和整个教育和社会系统联系起来，近则正向推动教育事业的发展，远则正向推动国家、民族和社会发展，为建设社会主义现代化强国、实现第二个百年奋斗目标作出应有的贡献。

## 二、新时代系统推进教育评价改革的重要价值

价值的本质是人类认识和实践活动中的一种合目的性或客体人性化的肯定意义，体现着人类的崇高理想和永恒追求。<sup>[6]</sup>在世界处于百年未有之大变局、中国特色社会主义进入新时代、教育进入高质量发展新阶段、中国教育迈向世界先进水平的未来征程中，深化教育评价改革，

攻克这个世界性难题，不只具有单维价值，而且具有系统价值，反映了当代中国教育的崇高理想和不懈追求。

### 1. 引领教育发展方向性调整

教育评价事关教育发展方向，教育评价改革属于方向性改革，而新时代教育评价改革属于重大的教育发展方向性调整。学生发展要从“唯分数”“唯升学”的片面发展向德智体美劳全面发展的方向调整，切实引导学生坚定理想信念、厚植爱国主义情怀、加强品德修养、增长知识见识、培养奋斗精神、增强综合素质。教师工作要从“唯论文”“唯帽子”的形式化作为向践行教书育人使命的方向调整，坚持师德师风第一标准，突出教育教学实绩，强化一线学生工作，突出科研质量、贡献和影响。学校办学要从重智育轻德育、重分数轻素质等片面办学行为向立德树人的方向调整。社会用人要从“唯名校”“唯学历”的功利做法向按需配置、人岗相适的不拘一格降人才的方向调整。一句话，要聚焦到落实立德树人根本任务上来，为党育人、为国育才。

### 2. 推动教育评价体系性建设

改革开放以来，我国教育发展大体分为“追跑”“跟跑”“并跑”，乃至“领跑”等几个阶段（见图1）。20世纪八九十年代的“追跑”和21世纪前10年的“跟跑”并非没有教育评价改革，但由于我国教育相对落后，主要是通过引进西方发达国家的理念、标准、规则、技术

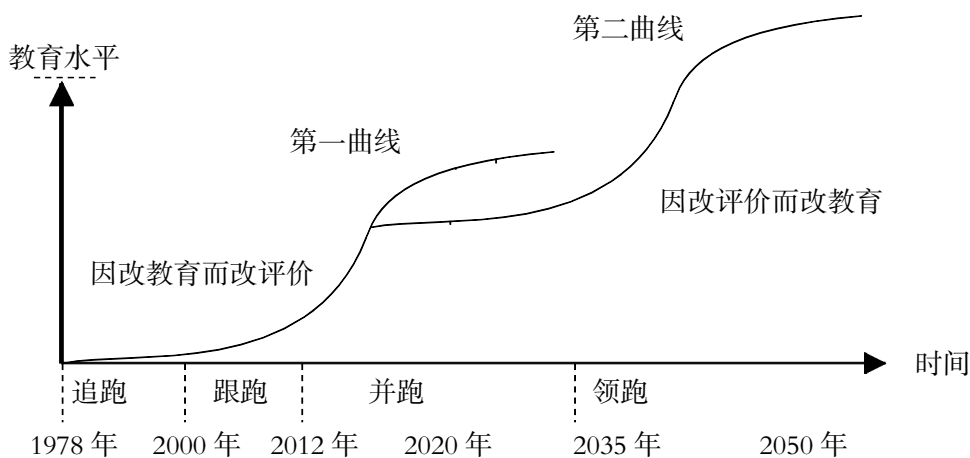


图1 改革开放后我国教育改革和发展历程

等现代教育要素来改造我国传统教育，总体处于“因改教育而改评价”时期，教育评价改革位于从属地位，处在碎片化探索状态。进入新时代，我国教育达到了世界中等以上水平，甚至居于世界发达国家教育的平均水平，处于“并跑”阶段，一些领域还在世界处于领先地位，下一步将进入“领跑”位置，代表世界教育发展方向的评价标准、规则、技术等再也不能依靠“引进+改造”的模式了，必须进行创造性开发和系统性建构，“因改评价而改教育”的新时期已经来临，教育改革从第一曲线向第二曲线跃升势在必行，《总体方案》由此应运而生。

《总体方案》明确，“到2035年，基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系”。这意味着，新时代教育评价改革不是改某个方面、某个领域、某些元素，而是改整个教育评价系统，蕴含着从“考试大国”向“教育评价强国”迭代升级的价值追求。

### 3. 促进教育生态根本性变革

教育世界不是一个纯粹的事实世界，而是一个文化世界。文化世界的核心是价值和意义，对其作出判断和评价是其固有的组成部分。教育评价不仅具有牵引和演进价值，还有映射和表征作用，反映的是整个教育生态的状况。新时代教育评价改革牵动整个教育生态变革。

教育生态变革是纷繁复杂的，处于现象层的变化更是眼花缭乱，当下探讨教育未来样态大多停留在这个层面。但真正根本性的教育生态变化应该是底层的变化。要洞悉这种变化，必须透过现象看本质。从教育媒介来看，人类教育演进大体经历三个时代（见图2）：第一个时代是原始教育时代，教育主要依靠的是言传身教等自然媒介，师傅教徒弟是主要的教育形式；第二个时代是表征教育时代，重要标志是文字的出现，文字符号具有拟形、拟声、拟意功能，基于文字符号这种媒介，教育得到极大发展，从私塾到班级授课制，教育逐步实现普

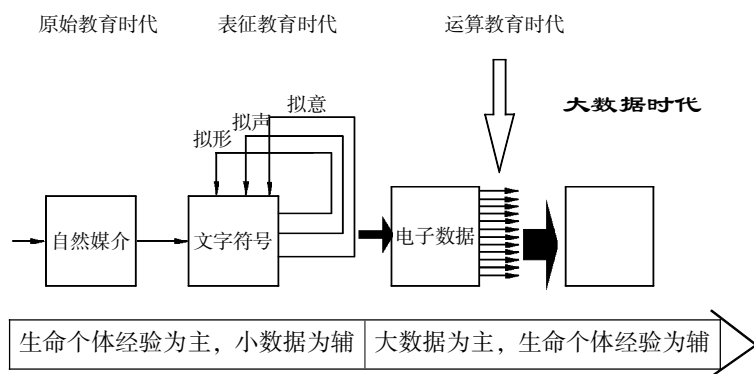


图2 人类教育演变历程

及；第三个时代是运算教育时代，计算机出现后，无论是自然媒介，还是文字符号等其他媒介，大都可以转化为电子数据，参与“运算”，通过数据挖掘、处理和分析，因材施教、因材施教的高质量教育将成为现实。

这三个时代，教育媒介经历了两次大的抽象，第一次是从“自然媒介”抽象为“文字符号”，第二次是从“文字符号”抽象为“电子数据”。每一次抽象无疑都是革命性的，但第二次抽象更是达到了极致，纷繁复杂的世界可以通过电子元件的开或关来表示，并且让整个世界几乎都可以参与到运算之中。在第二次抽象之前的两个时代，教育实践基础以生命个体经验为主、小数据为辅。第二次抽象之后，教育实践的基础以大数据为主、以生命个体经验为辅，教师和教育工作者主要依靠大数据来从事教育工作，个体生命经验主要用于分析、判断和运用教育大数据。

教育实践基础从生命个体经验为主向大数据为主转移，是整个教育生态的根本性变革。其中，教育评价尤其是大数据评价是其重要的支撑点，因为数据本身并没有意义，评价却能赋予其价值和意义。正是教育评价，让数据成为教育实践的基层基础。新时代教育评价改革，归根结底就是推动这种基层基础的位移，促进教育向运算时代快速挺进。

### 4. 促成教育服务格局性重塑

教育属于服务业，其下游是产品供给，包括提供图书、设备、网络等服务；中游是教育生产，包括举办学校、教辅机构等；上游是价

值引领,包括教育标准、规则的制定和输出等。教育评价处于教育服务业的上游。在世界教育服务业的分工格局中,西方发达国家一直占据中上游,尤其是占据着教育评价的制高点,盛行全世界的高等学校排名、PISA测试等都是其实施价值引领的抓手,由此向全世界推广其教育价值和服务,收获大量利益。目前,我国教育在世界教育服务业的分工中还处于中下游,向中上游升级是建设教育强国的必然选择。按照《总体方案》要求,“基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系”则是占据教育服务业价值链高端的重要目标。一旦我们抢占了教育评价的制高点,拥有教育标准、规则等制定的话语权,参与世界教育治理就有了更多主动性,教育服务世界就有了更加广阔的前景和空间。

### 5. 推动价值力量凝聚性生长

当今世界进入动荡期,新冠肺炎疫情深度影响全球,全球化与逆全球化、多边主义与单边主义等的斗争加剧,不确定性因素显著增加。中国这艘巨轮要在动荡的世界中破浪前行,实现中华民族的伟大复兴,必须凝聚起磅礴的国家力量。其中,集聚起价值的力量更为根本和持久。评价关乎价值,是引领价值、集聚力量的重要手段,是形成集体力量的黏合剂。新时代教育评价改革就是要牢牢把握价值引领的主动权,推动价值力量的集结和生长。《总体方案》特别强调价值引领,其目的在于形成中华儿女共同的价值观,努力培养能担当民族复兴大任的时代新人。当全体中国人都具有坚定不移走中国特色社会主义道路的信念、建设社会主义现代化强国的价值追求时,任何风浪都无法阻止中华民族实现伟大复兴!

## 三、新时代系统推进教育评价改革的问题指向

教育评价回归教育本体。<sup>[7]</sup>新时代教育评价改革所针对的教育评价系统,从实践逻辑来看,涉及评价活动、教育实践、社会服务三个层面,形成了“评价活动为教育实践服务,教育实践

为社会服务”的服务性结构。其中,教育实践又包括立德树人、科学研究、教育治理三个子层面,形成了“教育治理支撑立德树人和科学研究、科学研究支撑立德树人”的支撑性结构。改革总是奔着问题而来的。新时代系统推进教育评价改革所指向的就是这三个层面五个问题所构成的系统。

### 1. 评价自身形式化、单一化

当下教育评价问题的病灶集中表征为《总体方案》所说的“五唯”,即唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子,但不限于此,还可以罗列出唯奖项、唯职称等诸多现象。这样的评价,以“文凭”等人化物取代人、以“分数”等数量取代质量、以“论文”等科研代替教学、以“职称”等形式代替实绩、以“帽子”等外促代替内生、以“奖金”等物质代替精神,忽视人和教育本有的丰富性,把简单的、外在的、量化的、物化的材料与人的复杂性、内在性、精神性简单挂钩,其弊端一言以蔽之,就是形式化、单一化。形式化必然导致教育评价越来越外在性、静态性、空洞性,单一化必然导致教育评价越来越简单化、机械化、片面化。

很显然,这样的教育评价是不科学、不合理的,但为什么一直解决不了?其背后的原因是复杂的。有文化的因素,上千年科举考试的历史传统所形成的“状元情结”和近现代以来所形成的“锦标赛情结”为“五唯”提供了土壤和市场;有制度的因素,现有招生考试、评优评先、晋级奖励等制度的不完善,为“五唯”提供了基础依据;有社会的因素,各个层面的竞争日益激烈,看似公平的数量化评价易于被社会接受,同时在“五唯”背后存在不少的灰色地带和利益链条,以此谋生的组织和群体会推波助澜;有技术的因素,由于传统教育评价无法掌握一个人学习与发展的大数据,不具备全面客观评价人的工具和技术,对一个人作出价值判断,只能是“因陋就简”,直观地看分数、文凭、帽子等。诸多因素交织在一起,便呈现出“越陷越深,越深越陷”的不利局面。深化教育评价改革,必须在铲除这些病根上用力。

## 2. 立德树人狭隘化、内卷化

教育评价的短视化、功利化必然导致立德树人的狭隘化、内卷化。所谓狭隘化，就是立德树人的目标和内容变窄，具体表现为：人才培养目标趋于外在、显性，可直接把握、立竿见影显示出培养效果的结构化要素得到过度关注，无法或难以测评的内隐性素养往往被忽视、被遮蔽；课程教学内容趋于封闭、艰深，“考什么就学什么、教什么”成为普遍现象，由于笔试几乎“包打天下”，结构化知识和技能得到重视，非结构化知识和能力被放逐，再加之，为了提高考试的区分度，各级各类考试不断拔高考题的难度，所教内容也变得越来越深涩，越来越远离社会和生活实际。像这样只做“有限游戏”而不做“无限游戏”，仅仅用过去的结构化知识和经验教现在的人，却要让其适应未来的生活，是难以适应当今这个快速变革的社会。所谓内卷化，指的是立德树人形式的僵化和过程的封闭。形式僵化主要表现在坐而论道有余、实践参与不足，刻意练习有余、创新探索不足。过程封闭主要表现在各级各类教育之间衔接贯通不够，从学前教育到高等教育缺乏一体化的培养标准、系统化的培养方案；普通教育、职业教育、继续教育之间缺乏有效转换的体制机制。各级教育“各管一段”，各类教育“各管一域”，难以形成整体的育人效应。

## 3. 科学研究纸面化、功利化

科学的最高境界是“上书架”与“上货架”并重，是研究成果能够发现规律、引领文化、更新观念、指导实践、产生实效。但形式化、单一化的教育评价导致科学研究更多追逐的是课题、论文、获奖等纸面成果，难以解决实际问题。比如，每几年一轮的各级各类科研成果、教学成果评奖“生产”了不少“成果”，“说”出了不少“创新”，但真正推广应用、产生效益的并不多，而能解决“卡脖子”问题的更少。并且，这些纸面化的成果通过一系列政策、机制等的运作，成为换取资源、地位、利益等的“硬通货”，继而加剧了科学研究的功利化。“利”字被“彻底”地贯穿到科学研究之中，人作为“经济人”“利益人”的一面日

益凸显，作为“文化人”“学术人”的一面逐渐退隐，“义”越来越“小”，经世致用的科学研究便失去了其本真的意义，“逐渐异化为对新颖、绩效和功用的追求”<sup>⑧</sup>。更为致命的是，学校教师把大量的精力花在纸面化、功利化的科研成果获得上，不仅荒废了立德树人的田园，也难真正用研究成果支撑教育教学，提高教育质量。

## 4. 教育治理工程化、标签化

“管”“办”“评”是现代教育治理的三大要素。其中，“评”在现代治理中具有独特的价值和作用，“评”是“管”和“办”中不可或缺的要害，没有“评”的“管”和“办”是难以实施的；“评”对“管”和“办”具有重要的支撑作用，“评”既是“管”的支点，也是“办”的航标，不基于“评”的“管”和“办”难有科学性可言。“评”的问题不但最终影响整个教育治理，而且就是教育治理问题的一部分。前述几个层面的问题在本质上是教育治理工程化、标签化的结果，是工业化发展模式在教育中打下的深深烙印，是经济领域 GDP 思维在教育中的“运用”。教育本来是培养人的事业，却按照物理工程的方式来治理，教育行政部门简单以下达指标、搞工程、创牌子等方式管理教育，学校简单以论文、课题等来评价教师，教师简单用分数来衡量学生，社会简单以升学指标为学校贴标签、列等级，唯简单、刚性的指标是从，很显然是用错了对象，其结果必然是人的灵动性、鲜活性和丰富性受到了压制，教育的生动性、开放性、创新性受到了钳制，“灵魂摇动灵魂”的美好诗情受到了破坏，教育生态被恶化。

## 5. 社会服务错位化、割裂化

教育为社会服务，一是通过立德树人、向社会输送人才的方式实现的；二是通过科学研究、文化传承与创新、直接推动经济社会发展等方式实现的。当前，前者存在的问题是错位化，在学习与应试几乎画等号的现实逻辑中，学生所学与应试硬挂钩，关乎人幸福生存和可持续发展的内容以及适应和改造社会的能力并不全在应试之列，学生所学难以真正用于人生

之需、社会之需；另一方面，社会用人单位只凭借分数、文凭、论文、帽子等来选人，无法全面掌握人才成长和素养情况，难以找到真正与岗位匹配的人才。后者存在的问题是割裂化。教育“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”<sup>[9]</sup>没有落实到具体的评价指标、工具和方法上，导致教育只在自己的圈子里打转转，与服务政治、经济、文化、社会等功能脱节。

#### 四、新时代系统推进教育评价改革的目标设定

《总体方案》明确提出了深化新时代教育评价改革的目标：“经过5至10年努力，各级党委和政府科学履行职责水平明显提高，各级各类学校立德树人落实机制更加完善，引导教师潜心育人的评价制度更加健全，促进学生全面发展的评价办法更加多元，社会选人用人方式更加科学。到2035年，基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系”。不难发现，这些目标超越了评价本身，不仅从另一个层面证实了新时代教育评价改革针对的是系统问题，而且也表明了改革的目标与要破解的问题是相对应的，也是系统的，有其内在逻辑。

##### 1. 教育评价形成性目标

针对教育评价本身的问题，《总体方案》提出，“到2035年，基本形成富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系”。这就是教育评价的形成性目标。近现代以来，教育评价分别经历了以测量为特征的第一代评价、以描述为特征的第二代评价、以判断为特征的第三代评价和以建构为特征的第四代评价，现在迎来了“以育人为本、以服务为导向、智能化为特征”的第五代评价。<sup>[10]</sup>育人化、服务化、智能化就是新时代教育评价的时代特征。中国特色至少有三点十分鲜明：一是评价的政治性，坚持党的领导，特别强调对党委和政府的评价；二是评价的育人性，引导确立科学的育人目标，

落实立德树人的根本任务，促进学生德智体美劳全面发展；三是评价的多元性，做到教育评价全方位全覆盖，每一个国民都应成为评价的参与者。具有世界水平的教育评价至少具备六个要素：有引领世界的标准、有世界认同的工具、有全息的数据库、有专业的人才队伍、有健全的评价组织、有影响力的品牌项目。

##### 2. 立德树人促进性目标

针对立德树人的问题，《总体方案》要求“推动构建服务全民终身学习的教育体系，努力培养担当民族复兴大任的时代新人，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”。这表明教育评价改革的促进性目标包括构建体系和培养新人两个方面。其中，服务全民终身学习的教育体系，横向上即各类教育，包括普通教育体系、职业教育体系和继续教育体系；纵向上即各级教育，包括学前教育、义务教育、高中阶段教育、高等教育。《总体方案》要求，“探索开展学生各年级学习情况全过程纵向评价、德智体美劳全要素横向评价”。“学习全过程纵向评价”贯穿各级教育，“德智体美劳横向评价”联通各类教育。这样的立体评价是全民终身学习、立德树人的重要支撑。有了这样的教育评价系统，人的终身学习就有了“立交桥”，可以在各级各类教育之间“行走”，选择适合自己的教育类型和层次进行修习。

##### 3. 科学研究支撑性目标

针对科学研究问题，《总体方案》尽管在改革目标中没有直接阐述，但逻辑上应该包含在“引导教师潜心育人的评价制度更加健全”中，因为学校开展科学研究必须为育人做好支撑。《总体方案》在改革任务中重点谈了“改进高校教师科研评价”，主要目标是建立质量导向的分类评价体系，“突出质量导向，重点评价学术贡献、社会贡献以及支撑人才培养情况”，“根据不同学科、不同岗位特点，坚持分类评价，推行代表性成果评价，探索长周期评价，完善同行专家评议机制，注重个人评价与团队评价相结合”，推动“取得重大理论创新成果、前沿技术突破、解决重大工程技术难题、在经济社会事业发展中作出重大贡献”。

#### 4. 教育治理提升性目标

针对治理支撑问题,《总体方案》明确提出了“提高教育治理能力和水平”的目标。在现代教育治理中,“管”“办”“评”三要素既要分离,也要融合。<sup>[11]</sup>在“管”方面,政府、学校、社会都要成为管理的主体,政府要加强科学履职、学校要完善育人机制、社会要强化选人用人;在“办”方面,除了加强学校育人机制建设外,还要强调教师潜心育人、学生全面发展,家庭也要发挥协同育人作用;在“评”方面,学生、家庭、社会共同参与评价。由此形成政府、学校、社会三位一体的治理体系。在这个治理体系中,教育评价具有治理的功能,是治理的工具,<sup>[12]</sup>处于教育治理的关键位置,构成了评“管”、评“办”的新格局,成为现代教育治理的一个重要支撑点。

#### 5. 社会发展旨归性目标

新时代教育评价改革的根本宗旨在于促进社会发展。这里的社会发展包括三个层级,第一个层级是作为社会发展组成部分的教育发展,《总体方案》强调教育评价改革要落脚到“加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育”上;第二个层级是作为与教育对接的社会选人用人,《总体方案》明确了“社会选人用人方式更加科学”的目标;第三个层级是以教育为基石的整个社会,尽管《总体方案》着墨不多,但仍可从“努力培养担当民族复兴大任的时代新人”等中窥见,那就是推动中华民族实现伟大复兴。

### 五、新时代系统推进教育评价改革的综合措施

系统发展变化的总体机制最终通过整体的发展变化表现出来,而整体的发展变化则是要素、层次、结构、功能以及环境因素共同作用的结果。<sup>[13]</sup>教育评价是由理念、标准、工具、技术、评判、服务、制度、文化等要素构成的。其中,理念和标准构成教育评价的价值层,工具和技术构成教育评价的模式层,评判和服务构成教

育评价的实践层,制度和文化构成教育评价的机制层,由此形成“价值-模式-实践-机制”的教育评价结构。新时代系统推进教育评价改革就是要整体推动教育评价这些要素、层次、结构、功能等在教育实践中变革和发展。

#### 1. 确立评价育人新理念

现代教育评价有三个向度(见图3)。<sup>[14]</sup>第Ⅰ向度是“关于教育的评价”,发端于19世纪英国菲希尔(G.Fisher)的5分评价法。评价者作为局外人,站在教育之外,对评价对象进行价值判定。其追求的是评得科学准确,努力方向是不断提高评价的精准度。第Ⅱ向度是“促进教育的评价”,发展于20世纪70年代美国教育家布卢姆(B.S.BLOOM)的掌握学习理论。评价者作为圈内人站在教育线上,通过评价促成价值。其追求的是实现目标,努力方向是不断提高评价的效用度。第Ⅲ向度是“作为教育的评价”,开启于21世纪“评价即学习,也即教育”观念的形成。评价者就是教育的当事人,站在教育实践之中,致力于创生价值。其追求的是开放生产,努力方向是不断提高评价的创生度。

教育评价三个向度属于不同的评价方向和维度,其价值、特征和功能等各有不同,并且综合起来看各有长短。第Ⅰ向度存在“测不准”

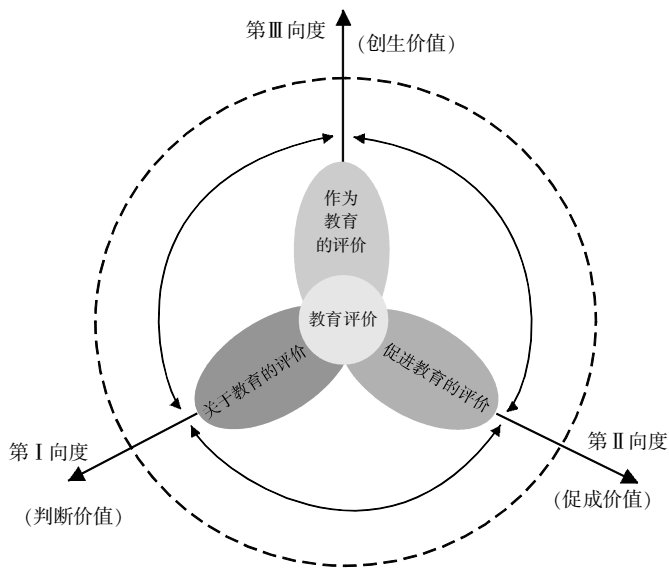


图3 教育评价向度及功能

的天花板，如果不顾评价的目的和需求，一味提高评价的精准度，也会陷入“过度化评价”的泥潭。第Ⅱ向度由于目标及其标准一旦“给定”，基本上就固化了，这样的确定性必然“限定未来”，促进教育发展的无限可能就被框定了。第Ⅲ向度由于“无标杆”，所以具有“不确定性”，有可能超越承载能力，也有可能低水平重复，缺乏基本的判断准绳。只有将三个向度统整起来，才能最大限度地发挥教育评价的作用。而统整的纽结点就是立德树人。将教育评价第Ⅰ向度判断价值求“真”（精准评价）、第Ⅱ向度促成价值求“善”（实现目标）、第Ⅲ向度创生价值求“美”（开放创造）都统一在育人上。也就是说，教育评价无论做什么或是怎么做，都必须紧紧扣住育人这个主线，鉴别也好，诊断也好，选拔也好，改进也好，都是育人。有利于育人，继而有利于人的全面发展的评价，就是好的教育评价，反之则不然。因此，新时代教育评价改革第一要务是确立“评价育人”新理念，如《总体方案》所说，“充分发挥教育评价的指挥棒作用”，“引导全党全社会树立科学的教育发展观、人才成长观、选人用人观”。

2. 推进教育评价新实践

教育评价实践由标准、方法、工具、技术、评判、服务等构成，其内在逻辑是有序递推和相互关联。所谓有序递推，指的是教育评价实践按照先确立标准，再选择工具、技术和方法，

然后实施评判，基于评判开展服务。所谓相互关联，指的是这些要素在任何环节都需要相互关照和协调，比如在制定标准时需要考虑可用什么工具、技术来评判，这样的标准能否服务于教育改革和发展。

第一，改立教育评价标准体系。建立健全党委政府履行教育职责评价、学校评价、教师评价、学生评价、用人评价标准，做到标准的综合化，破除标准单一甚至唯一的现象，推动形成科学的教育标准体系。在制定教育标准时，既要注重党委政府、学校、社会三个方面标准的协同，共同指向人的全面发展，也要注重标准的尺度推移，包括尺度下推，即党和国家教育方针的原则性规定→教育发展标准→教育评价具体指标→教育实践过程规范；尺度上推，即上述过程的逆向推移。在尺度上下推移中，确保教育评价尺度理论与实践、抽象与具体、内隐和外显的耦合统一（见图4）。

第二，改用教育评价方法体系（见图5）。坚持纵横结合，实施立体评价，纵向拉长，强化过程评价、探索增值评价；横向加宽，改进结果评价、健全综合评价。在这样的框架下，分层次推进教育评价，最底层是“全覆盖”的教育质量监测，对各级各类教育进行监测，确保其达到合格要求，防止跌破底线；中间层是突出“关键点”的教育评估，针对教育新生点、薄弱点、难以突破点等开展教育评估，推动教

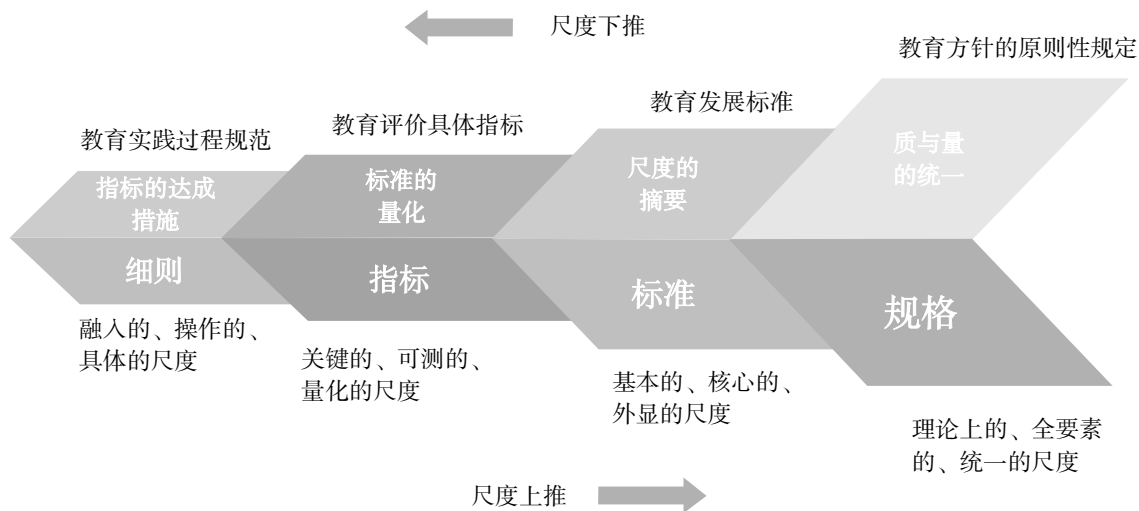


图4 教育标准制定的双向推移过程

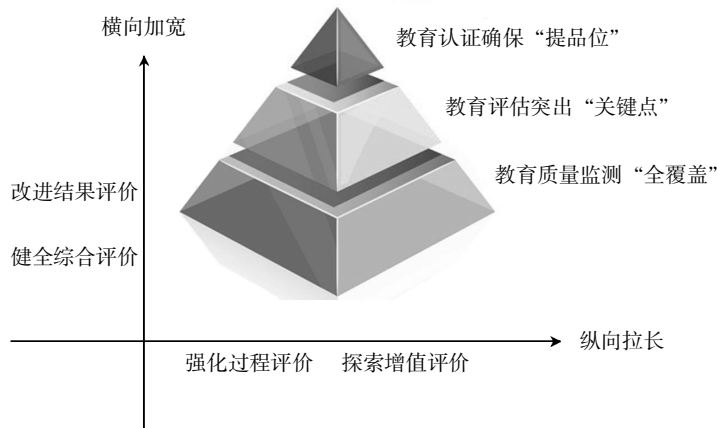


图5 新时代教育评价方法框架

育事业发展抓重点、强弱项、补短板；最上层是确保“提品位”的教育认证，对优秀的办学水平、学科发展、专业和课程建设等进行认证，提升教育品位。

第三，改创教育评价工具和技术体系。运用互联网、云计算、大数据、人工智能等现代信息技术，建立教育评价智能服务系统（见图6），把以学校评价、教师评价、学生评价为主的教育评价内循环系统和以党委和政府教育工作评价、社会用人评价为主的教育评价外循环系统链接起来，形成“一核多点全链条”的评价体系。“一核”即智能化教育评价平台，“多点”即各级各类学校及其他办学机构，“全链条”即将育人链、数据链、判断链、应用链贯通，将

教育、教学、学习、教育学术、教育评价融通，为学生、教师、家长、政府、社会提供多种服务，实现现实学校教育系统与镜像改进系统虚实合璧。

第四，改进教育评价服务体系。坚持评用结合，将教育评价建立在大数据基础之上，通过大数据评价为学校、教师、学生进行数据画像，服务学生发展，帮助学生改进学习和选择课程、专业、学科，进行生涯规划等；服务教育实践，辅助教师实施有针对性的教学，帮助家长

选择适合孩子的教育，促进因材施教；服务教育改革，引发学生学习、教师教学、学校管理等的根本性变革；服务教育治理，帮助政府部门掌控全局、监测动态、防控风险、检验效益、实施考核；服务育人贯通，推进人岗相适，人尽其才；服务产业发展，繁荣教育评价产业。

### 3. 健全教育评价新机制

新的教育评价实施需要建立新的运行机制。这个机制至少由制度、监管和文化三个方面构成，文化是隐性“航道”，制度是显性“护栏”，监管则是具体“护手”。

第一，健全教育评价制度。坚持正反协同，做好教育评价制度的正向设计，即先从社会用人评价着手，然后依序思考学生评价、教师评

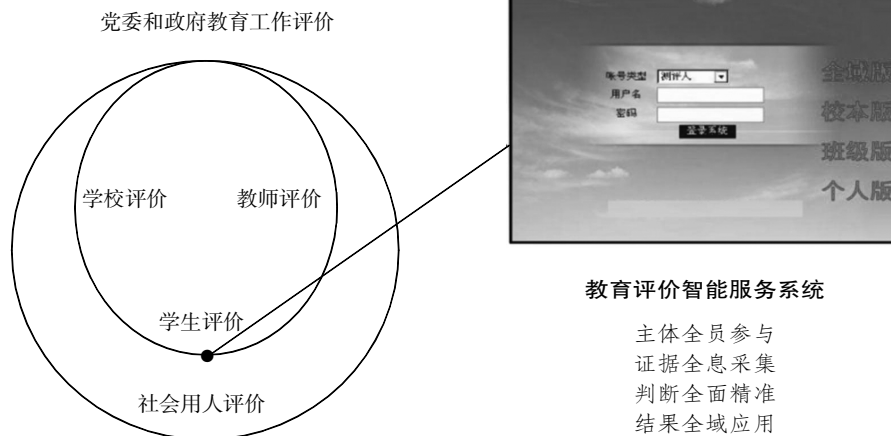


图6 教育评价智能服务系统框架

价、学校评价和党委政府教育工作评价的制度供给；同时还要做好教育评价制度的反向施工，即先进行党委政府教育工作的评价改革，接着依序改革学校评价、教师评价、学生评价和社会用人评价，最终形成教育评价政策正向、反向协同的连环。

第二，改建教育评价文化。坚持虚实相融，一边要作教育评价改革，一边也要作评价文化的系统建设，要增强教育评价文化润泽力，树立“教育评价、美好未来”的理念，推动教育评价创造美好教育生活；继承和发展优秀教育评价文化，将从内到外的展示文化和从外到内的涵养文化结合起来，加快形成引领时代的先进教育评价文化，成就高品质的教育评价事业。

第三，改善教育评价监管。任何评价都具有控制效应，会对被评对象产生控制性影响，有些控制是必需的、恰当的，有些控制则是限制发展的钳制。正是因为评价的控制，被评价者大体会按照评价者的标准和要求去做，这就形成拟态效应。评价最难回避的是人情效应，因为评价难以完全屏蔽评价者与被评价者的人情关系。当评价者作出不恰当的评价或者严重损害被评价者的利益时，评价者和被评价者的关系就会紧张，甚至导致关系破裂，产生破碎效应。教育评价也是如此，是一把“双刃剑”，既具有提升教育评价认知、说明、比较、激励、改进、提升等正向功用，也会产生工具化和功利化、加剧趋同化和分化等消极影响。因此，要加强教育评价监管，完善教育评价自动调节机制，条件成熟时，推动教育评价立法，严格控制教育评价活动数量和频次，减少多头评价、重复评价，切实减轻基层和学校负担，千方百计防止和减少影响发展的控制效应、拟态效应、破碎效应和人情效应出现。

#### 4. 完善评价改革新保障

教育评价事关为谁办教育、办什么样的教育、怎样办教育，为谁培养人、培养什么样的人、怎样培养人，为谁办学校、办什么样的学校、怎样办学校等关键性问题，在保方向、保质量、保效率、保安全、保公平、保发展等方面都具有不可替代的战略价值，必须强力保障。

一是把教育评价改革纳入推进教育现代化、建设教育强国、落实“十四五”教育发展规划等重大政策和项目予以保障。二是把教育评价服务作为新的教育基本公共服务予以保障，着力建设公共享有的教育评价标准库、工具库、数据库、专家库、策略库，以及教育评价服务，满足老百姓继“有学上”之后“上好学”日益凸显的选择、鉴定等需求。三是把教育评价能力建设纳入教育基础建设予以保障，加强教育评价学科和专业化教育评价机构建设，培养教育评价专业人才，整体提升教育工作者评价能力。四是把教育评价治理纳入教育治理体系和治理能力现代化建设，排除影响教育评价文化、制度、社会、技术等进步的障碍，突出评价治理的功能和效用。

#### 注释：

①重庆市教育评估院受教育部综合改革司委托承担了全国各地落实《深化新时代教育评价改革总体方案》的情况监测，重点监测了负面清单的贯彻落实情况。

#### 参考文献：

- [1] 贝塔朗菲. 一般系统论：基础、发展和应用 [M]. 林康义，魏宏森，等译. 北京：清华大学出版社，1987：55.
- [2] 魏宏森. 钱学森对系统论的创新——系统科学通向马克思主义哲学的桥梁 [J]. 辽东学院学报（社会科学版），2010（3）：7-15.
- [3] [4] 教育部网站. 中共中央 国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[EB/OL]. (2020-10-13) [2021-12-28]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/202010/t201013\\_494381.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202010/t201013_494381.html).
- [5] 鲁兴启. 论卡普拉的整体观 [J]. 自然辩证法研究，1999（7）：6-10.
- [6] 李连科. 哲学价值论 [M]. 北京：中国人民大学出版社，1991：83-84.
- [7] 石中英. 回归教育本体——当前我国教育评价体系改革刍议 [J]. 教育研究，2020（9）：

4-15.

[8] 孟照海, 刘贵华. 教育科研评价如何走出困局 [J]. 教育研究, 2020 (10): 11-22.

[9] 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面 [N]. 人民日报, 2016-12-09 (1).

[10] 刘云生. 抢占教育智能化评估的制高点 [J]. 教育发展研究, 2019 (3): 3.

[11] 刘云生. 教育管办评“分”“合”之度在有利于育人 [J]. 教育发展研究, 2017 (3): 3.

[12] 周作宇. 论教育评价的治理功能及其自反性立场 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2021 (8): 1-19.

[13] 常绍舜. 从经典系统论到现代系统论 [J]. 系统科学学报, 2011 (3): 1-4.

[14] 刘云生. 新一轮普通高等学校本科教育教学审核评估: 向度分析与学校策略 [J]. 教育发展研究, 2021 (19): 9-18.

(责任编辑 吴潇剑)

## On Promoting the Reform of Educational Evaluation Systematically in the New Era

*Liu Yunsheng*

**Abstract:** Systematic Promotion of Educational Evaluation Reform is the major strategy, essential idea and big move clearly defined in the guiding ideology of Overall Plan for Deepening Educational Evaluation Reform in the New Era issued by the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council. For Systematic Promotion of Education Evaluation Reform in the New Era, its function has the characteristics of a baton, the content has the overall continuity, the implementation has the structural balance, the organization has the relationship coordination, and the influence has the spillover promotion. The important value lies in leading the directional adjustment of education development, promoting the construction of education evaluation system, promoting the fundamental change of education ecology, promoting the pattern reconstruction of education services, and promoting the cohesive growth of value forces. In view of the systematic problems posed by educational evaluation itself and its behind, such as building morality and cultivating people, scientific research, educational governance and social services, the reform of educational evaluation in the new era should establish a target system composed of formative objectives of educational evaluation, promoting objectives of building morality and cultivating people, supporting objectives of scientific research, promoting objectives of educational governance and objectives of social development. By establishing the new concept of “evaluation and education”, promoting the new practice of evaluation, perfecting the new evaluation mechanism, perfecting the new guarantee of evaluation reform and other comprehensive measures, it will be implemented in an overall, layered, orderly, balanced and coordinated manner.

**Key words:** Education evaluation reform; Systematic promotion; Baton; Evaluating and educating people

# 儿童全面发展和 综合素质、核心素养、学业发展之辨

——兼论儿童全面发展和学生学业发展的双重评价

朱旭东<sup>1</sup> 刘丽莎<sup>1</sup> 李秀云<sup>2</sup>

(1. 北京师范大学, 北京 100875;

2. 伊犁师范大学, 新疆 伊宁 835000)

**摘要:** 通过对全面发展、综合素质、学业标准、核心素养、学科核心素养等概念的梳理, 提出了儿童全面发展和学生学业发展概念, 并进一步提出构建儿童全面发展和学生学业发展的双重评价, 以此解决如学生评价“唯分数”等教育评价中长期没有解决的问题。

**关键词:** 儿童全面发展; 学生学业发展; 评价

**中图分类号:** G40-012 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0023-16

教育政策与制度研究

## 一、问题提出

在长期的教师教育和教师研究过程中, 我们不断关注教师与儿童、学生的关系, 越来越认识到教师的儿童观和学生观对其专业发展具有十分重要的作用, 包括对教师专业属性的构建, 如伦理专业、学科专业、学习专业和教授(导)专业四个属性, 直接涉及教师的儿童知识和学生知识的建构, 教师所拥有的儿童知识和学生知识会影响到教师专业属性的发挥。中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》(以下简称《总体方案》)是我国

历史上内容最完整的教育评价政策, 从评价主体、评价客体、评价内容、评价方法和手段以及评价组织等方面对教育评价进行了全面的政策阐述。其中, 儿童全面发展和学生学业发展<sup>①</sup>的评价观是《总体方案》的核心, 涉及培养什么人的问题。《总体方案》开宗明义地指出“教育评价事关教育发展方向, 有什么样的评价指挥棒, 就有什么样的办学导向”<sup>[1]</sup>, 这其实事关国家发展、民生和儿童健康成长。它要回答三个问题: 对谁进行教育评价, 谁来开展教育评价, 怎样进行教育评价。但不管什么问题, 核心的教育评价对象是儿童和学生, 要围绕儿童和学生来展开有关教育评价的工作。

**收稿日期:** 2022-01-11

**基金项目:** 教育部哲学社会科学研究重大委托项目“中国共产党百年教育史研究”(20JZDW006); 国家社会科学基金“十四五”规划教育学2021年度重大课题“中国共产党百年教育方针研究”(VAA210001)

**作者简介:** 朱旭东, 男, 教授, 教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心主任, 北京师范大学教育学部部长, 主要从事教师教育、比较教育研究; 刘丽莎, 女, 讲师, 北京师范大学教师教育研究中心, 主要从事教师教育、教育政策研究; 李秀云, 女, 讲师, 伊犁师范大学教育科学学院, 主要从事教师教育、学前教育研究。

我们在解读《总体方案》时发现,针对学生评价的有关概念在使用上呈现多样性特征,如在“改革目标”中,提到“促进学生全面发展的评价办法更加多元”;在“改革学校评价”部分指出,要“坚持把立德树人成效作为根本标准”,“促进学生身心健康、全面发展”;在“改进中小学校评价”部分明确提出,“义务教育学校重点评价促进学生全面发展”,“普通高中主要评价学生全面发展的培养情况”,“突出实施学生综合素质评价”,“开展学生发展指导”等;在“突出教育教学实绩”中强调,“幼儿园教师评价突出保教实践,把以游戏为基本活动促进儿童主动学习和全面发展的能力作为关键指标”,“探索建立中小学教师教学述评制度,任课教师每学期须对每个学生进行学业述评,述评情况纳入教师考核内容”;在“改革学生评价”部分明确指出,要“促进德智体美劳全面发展”,“创新德智体美劳过程性评价办法,完善综合素质评价体系”,“践行社会主义核心价值观情况,将其作为学生综合素质评价的重要内容”;在“改进美育评价”中,提出“把中小学生学习音乐、美术、书法等艺术类课程以及参与学校组织的艺术实践活动情况纳入学业要求”;在“加强劳动教育评价”中,提出“加强过程性评价,将参与劳动教育课程学习和实践情况纳入学生综合素质档案”;在“严格学业标准”中,明确“完善各级各类学校学生学业要求,严把出口关”,“完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度”;在“深化考试招生制度改革”中,提出“稳步推进中高考改革,构建引导学生德智体美劳全面发展的考试内容体系”,“加快完善初、高中学生综合素质档案建设和使用办法”。从上述学生评价使用的概念上来看,《总体方案》使用的概念是“学生”,不是“儿童”。

义务教育质量评价的对象同样是“学生”,有关“学生评价”的概念还出现在教育部等六部门印发的《义务教育质量评价指南》,其中涉及学生评价部分,把“学生发展质量评价”理解为“学生品德发展、学业发展、身心发展、审美素养、劳动与社会实践等五个方面重点内

容,旨在促进学生德智体美劳全面发展,培养适应终身发展和社会发展需要的正确价值观、必备品格和关键能力”。<sup>[2]</sup>显然,五个方面的内容是按照“德智体美劳”的逻辑建构的,也就是学生品德指向“德”,学业发展指向“智”,身心发展指向“体”,审美素养指向“美”,劳动与社会实践指向“劳”。为了能够涵盖过去已经提到的内容,还进一步延伸到“价值观、必备品格和关键能力”,从而以弥补学生品德指向“德”的不足,增加了“价值观”和“必备品格”两个内容。

从以上内容中我们可以看到,出现了诸如学生全面发展、学生身心健康和全面发展、学生发展、学生发展质量、德智体美劳全面发展、学生综合素质、学业要求、学业标准等概念,这些概念尽管也提到“儿童全面发展能力”,但通常还是以“学生”为逻辑起点。同时,需要指出的是,这些概念有两个逻辑理解:一是“发展”的逻辑,如学生发展、学生全面发展、学业发展等;另一个是“状态”的逻辑,如德智体美劳、综合素质和学业标准或要求等。问题在于,这些概念的内涵是什么?它们之间的联系和区别是什么?还有一个概念特别值得注意,即“德智体美劳全面发展”概念,我们是否可以理解为学生全面发展就是德智体美劳全面发展?学生全面发展就是综合素质的发展?

《总体方案》中提出“改革学生评价,促进德智体美劳全面发展”,这里涉及两个概念:一个是学生评价,另一个是德智体美劳全面发展。从逻辑性说,以评促发展,显然对学生进行评价、促进学生的德智体美劳全面发展同样有两个问题需要回答:一个是什么是学生评价,另一个是什么是德智体美劳全面发展的评价。进一步的问题是,学生评价具体有哪些内容?是学生发展评价,还是学生学业评价,还是德智体美劳全面发展评价?

怎么能够不单纯以升学率和分数评价学校和学生的发展,是困扰中国教育多年的一个难题。本文提出了儿童全面发展评价和学生学业发展评价的双重评价体系,讨论破解这个难题的可能性。进一步的问题是,儿童全面发展评

价和学生学业评价是什么？从学理上我们需要构建儿童全面发展评价和学生学业评价的内涵。

## 二、儿童全面发展、综合素质、学业要求或标准和学业发展的概念梳理

在讨论儿童全面发展和学生学业发展双重评价之前，需要对相关概念进行梳理，这些概念包括儿童全面发展、综合素质、学业要求或标准和学业发展等。

### （一）关于儿童全面发展

到底何谓儿童全面发展，在《总体方案》中，是通过德智体美劳全面发展来论述的，但德智体美劳全面发展的具体内涵并没有专门的构建，而是包含在“五育”中来阐释，本文对具体内容作了相应的概念建构（见表1）。

这里有两个逻辑上的问题：一个是在《总体方案》的“改革学生评价”内容中是以教育逻辑来论述，也就是德育评价、体育评价、美育评价、劳动教育评价；另一个是智育以学业标准来替代。这种论述处理是否想把学生全面发展评价和教育评价两者相结合来考虑，就不得而知了。

当然，全面发展概念是马克思主义人学的概念，人的全面发展是马克思和恩格斯未来理想社会的重要特征。马克思对于人的全面发展

的要求指向要求人的全部特征的发展，“人以一种全面的方式，就是说，作为一个总体的人，占有自己的全面的本质”<sup>[3]</sup>。我们在进一步讨论儿童全面发展中需要以马克思主义的人的全面发展理论为依据。

### （二）关于综合素质

在《总体方案》中并没有建构出综合素质这个概念，只是提出“完善综合素质评价体系，切实引导学生坚定理想信念、厚植爱国主义情怀、加强品德修养、增长知识见识、培养奋斗精神、增强综合素质”，“特别是践行社会主义核心价值观情况，将其作为学生综合素质评价的重要内容”，“将参与劳动教育课程学习和实践情况纳入学生综合素质档案”。从以上内容来看，综合素质涉及理想信念、爱国主义情怀、品德修养、知识见识、奋斗精神、社会主义核心价值观、劳动学习和实践等。而综合素质这个概念在实践案例中却是有建构的，如广东省实验中学将学生综合素质分为六个模块，即道德品质、公民素养、学习能力、交流与合作、运动与健康、审美与表现；山东省潍坊市初中生的综合素质分为六个方面，即道德品质、创新意识和实践能力、学习能力、交流与合作、运动与健康、审美与表现。<sup>[4]</sup>如果以《总体方案》中的“五育”涉及的全面发展内涵来说，道德品质和公民素养与道德发展和公民性发展

表1 《总体方案》的“五育”评价中全面发展的内容与学术概念建构

“五育”	全面发展内容	学术概念建构
德育评价	良好思想道德、心理素质和行为习惯；具备红色基因、增强“四个自信”、立志听党话、跟党走，立志扎根人民、奉献国家；社会主义核心价值观	学生道德发展、心理和行为发展；中国公民性发展
体育评价	专项运动技能；良好锻炼习惯、健康生活方式；锤炼坚强意志、培养合作精神；体质健康	学生运动技能发展；学生健康发展；学生身体发展；学生道德和社会性发展
美育评价	音乐、美术、书法的学业要求；艺术爱好、艺术素养；感受美、表现美、鉴赏美、创造美的能力	学生艺术发展和审美发展
劳动教育评价	崇尚劳动、尊重劳动；劳动习惯；学会劳动、学会勤俭	学生劳动发展和道德发展
学业标准（智育评价）	学业要求；良好学风	学生学科学习和发展；学生学科伦理发展

一致,运动和健康与运动发展和健康发展一致,审美和表现与艺术发展和审美发展一致,由于创新意识在认知心理学中是高级认知的一部分,所以可以理解为认知发展,而学习能力、交流与合作其实与其他的概念不在一个逻辑上,如果要构建一个综合素质的独特概念,这两个概念不妨成为其内容。

我们也注意到,《教育部关于做好2021年普通高校招生工作的通知》中提出,要“深入实施强基计划”,并明确指出各试点高校“要优化高校考核的内容和形式,充分运用考生综合素质评价档案,考查思想品德、专业兴趣、科研志向以及吃苦耐劳的精神等”,着力选拔“有志向、有兴趣、有天赋”的优秀学生。<sup>[6]</sup>与《总体方案》的综合素质、学校的综合素质模块相比,高考招生逻辑中的综合素质会更受家长和学生的重视,这意味着“志向、兴趣和天赋”成为家长迎合招生依据的选择。

### (三) 关于学业要求或标准和学业发展

在《总体方案》中,学业要求或标准是在“五育”逻辑的“严格学业标准”里来构建的,虽然没有明确地表明学业要求或学业标准就是学科学习要求或标准,也没有以智育评价逻辑来提出,但实际上学业概念在过去的各级政府政策文本中是有建构的,如2013年教育部颁发的《中小学教育质量综合评价指标框架(试行)》中将“学生学业发展水平”作为评价学校教育质量的主要内容,指出“学业发展水平主要考查学生对各学科课程标准所要求内容的掌握情况”,具体可以从知识技能(对各学科标准要求的基础知识、基本技能的理解和掌握)、学科思想方法(对各学科思想和方法的理解和掌握)、实践能力(关注现实生活、参加社会实践

和志愿服务活动、解决实际问题、进行职业准备等方面的情况)以及创新意识(学生独立思考、批判质疑、钻研探究,解决问题的思路、方式方法等)四个方面进行;<sup>[6]</sup>上海市构建的中小学生学业质量评价体系中指出,学业水平包含学业成绩的标准达成度(各学科成绩达到合格的人数比例)、学生高层次思维能力(知识迁移,预测、观察和解释能力,推理能力,问题解决能力,批判思维和创造性思维能力)以及学生学业成绩均衡度,学习动力包含学习自信心、学习动机、学习压力和学生对学校的认同度;<sup>[7]</sup>河北省义务教育学业发展体系中,学业评价内容涵盖了知识技能、学科思想方法(对学科本质、内在规律的认识)、实践能力、创新意识、学习素养(学习态度、学习习惯、学习兴趣、学习方法、对学习目的和意义的认识)五个方面。<sup>[8]</sup>

可以发现,无论是教育部的文件还是各省市学业发展评价体系的建构,都离不开两个方面的内容:一方面是“学科”知识与技能、“学科”思想方法;另一方面是综合素养,如实践能力、创新意识和学习品质。但可以明确的是,学业发展水平与学科直接相关,实践能力和学习品质是综合素质,而创新意识和高层次思维能力是认知范畴的,它们是全面发展中的认知发展的重要内容。我们可以建构为四个维度的内容:学业发展水平、综合素质、认知发展、学习素养,但事实上,这四个维度在逻辑上并不一致(见表2)。

除此之外,通过对国内相关文献梳理发现,关于学业发展的内涵,还有以下几种观点。

#### 1. “学业成绩”说或“学业成就”说

学业发展基本等同于学业成就、学业成绩、

表2 相关文件中关于学生学业发展评价的四维度建构

学业发展水平	综合素质	认知发展	学习素养
知识技能:对各学科标准要求的基础知识、基本技能的理解和掌握 学科思想方法:对各学科思想和方法的理解和掌握	实践能力:关注现实生活、参加社会实践和志愿服务活动、解决实际问题、进行职业准备等方面的情况	创新意识:学生独立思考、批判质疑、钻研探究,解决问题的思路、方式方法等	学习素养:学习态度、学习习惯、学习兴趣、学习方法、对学习目的和意义的认识

学业表现,指学生在一段时间内学业成绩变化情况,或者经过一定的学习或训练,达到一定的学习效果。<sup>[9]</sup>例如,学生在两个学期之间学业成绩上的差值可视作学业发展的变化,这种变化通常是通过考试或者持续评估获得,借助明显的测验分数反映内在的知识见解。<sup>[10]</sup>一般来说,对成绩的测量有客观测量和主观自陈两种。<sup>[11]</sup>显然,学习成绩或成就是学科学习的成绩或成就。

## 2. “课业成果”说

“课业成果”说指向学生学习后的结果,学业指“学习的课业”,学业发展指学生在教师的指导下,通过课业学习所获得的发展,包括学生知识的增长、智能的提高、正确价值观和良好品德的形成以及个性的发展。<sup>[12]</sup>这里用了课业概念,问题在于“课”的概念在学校里主要还是以学科为逻辑安排的“课”,可以称之为学科课,因此依然还是学科学习的逻辑。

## 3. “升学准备”说

“升学准备”说认为,学生学业发展不只是学习成绩的发展,更重要的是使其具备学习的能力,体现为具有学习意识、学习技巧并承担学习责任,目的在于为升学作准备,为未来的终身学习奠定基础。其中,学习能力包括学习技巧、学习计划、学习习惯等,学习责任是在学习过程中承担作为学生的责任,遵守学校行为规范;升学准备包括学校选择、信息咨询等。<sup>[13]</sup>这种观点试图要建构“学”的逻辑,因此学业就是学习逻辑的含义。

## 4. “目标统一”说

学业发展是学校目标与个人目标的统一。从学校角度看,学校要培养符合“规格”和“质量”的人;而从个体角度看,学生要追求“自我实现”。那么学业发展不仅要达到学校设定的学习质量目标,还应满足学生自身希望达成的自我追求目标。<sup>[14]</sup>

## 5. “职业发展”说与“生涯发展”说

这两种学说将学业发展限定在高等教育领域中,主要面向大学生群体和已入职的教师。针对大学生,关注在学业辅导的情景下开展,从学生学习投入、主动性、学生课业成就、学术道德等方面来看待学生群体的学业发展,<sup>[15]</sup>此

外也探讨大学生就业选择、就业指导等相关问题;而针对教师,主要是关注教师的学术成长。

综上所述,“学业成绩”说、“学业成就”说关注学生成绩,是一种相对狭义的说法,主要是在学科学习逻辑范围内。“课业成果”说、“升学准备”说尽管试图突破“唯成绩”的观点,但仍未能摆脱“成果”导向、“升学”藩篱。总之,无论哪一种学说,都或多或少凸显着“学业”的色彩。学业发展以学业为目标、以学业基础、以学业为内容、以学业为评价,我们并非要否定“学业”的不好,但过于强调“学业”,或者说无法跳出“学业”的桎梏,就无法看到“人”的发展。进而,要思考究竟如何理解学业发展的内涵?学业发展的核心目的是否应该是“人”、是“学生/儿童”的发展?如果是,那么如何彰显“人”的发展?学业发展对于学生全面发展是手段还是目的?它与学生全面发展之间是什么关系?

## 三、学科核心素养与学业发展和全面发展的关系

学科核心素养是一个全球热门的概念,核心素养有两个相关联的概念:一个是学生发展的核心素养或学生核心素养;另一个是学科核心素养,如数学核心素养。关于核心素养,2005年欧盟委员会发表的《终身学习核心素养:欧洲参考架构》中提出了核心素养的八个关键要素:母语交流、外语交流、数学素养和科技素养、数字化素养、学会学习、社交和公民素养、主动与创新意识、文化意识和表达。<sup>[16]</sup>2013年2月,联合国教科文组织发布《走向终身学习——每位儿童应该学什么》的报告中提出七个素养:身体健康、社交情绪、文化与艺术、语言交流、学习方法与认知、数字与数学、科学与技术。<sup>[17]</sup>2014年,教育部正式印发《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》提出“研究制订学生发展核心素养体系和学业质量标准”。<sup>[18]</sup>这里涉及学科核心素养与全面发展、学业发展的关系,通过对相关文献梳理发现,学科核心素养与全面发展的关系具体

表3 学科核心素养与全面发展的关系

序号	学科	核心素养	与全面发展的关系
1	语文	语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解	思维发展是认识发展范畴的
2	数学	数学抽象、逻辑推理、数学建模、直观想象、数学运算和数据分析	逻辑推理、直观想象是认知发展范畴的
3	英语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	思维品质是认知发展范畴的
4	思想政治	政治认同、科学精神、法治意识、公共参与	公共参与是社会性发展范畴的
5	历史	唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀	家国情怀是公民性发展范畴的
6	地理	人地协调观、综合思维、区域认知、地理实践力	综合思维是认知发展范畴的
7	物理	物理观念、科学思维、科学探究、科学态度与责任	
8	化学	宏观辨识与微观探析、变化观念与平衡思想、证据推理与模型认知、科学探究与创新意识、科学态度与社会责任	社会责任是社会性发展范畴的
9	生物学	生命观念、科学思维、科学探究、社会责任	科学思维是认知发展范畴的， 社会责任是社会性发展范畴的
10	信息技术	信息意识、计算思维、数字化学习与创新、信息社会责任	
11	艺术	艺术感知、创意表达、审美情趣、文化理解	
12	音乐	审美感知、艺术表现、文化理解	
13	美术	图像识读、美术表现、审美判断、创意实践、文化理解	
14	体育与健康	运动能力、健康行为、体育品德	健康发展远不止健康行为，包括健康知识、健康能力、健康伦理
15	日语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	思维品质是认知发展范畴的， 学习能力既是脑智发育的，也是认知发展范畴的
16	俄语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	
17	德语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	
18	法语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	
19	西班牙语	语言能力、文化意识、思维品质、学习能力	

注：资料通过对2017年版2020年修订的各学科普通高中课程标准进行梳理所得，具体各学科课程标准的文件从教育部官网及其他相关网站获取

如表3所示。

核心素养概念和学科核心素养概念的建构应该是全面发展和学业发展之间的关系建构，两者之间不应该是重叠的，否则概念使用上会出现重复现象。由于核心素养未能全面、系统、详尽地揭示全面发展的内在逻辑，因此，学科核心素养成了核心素养的叠加和重复，从逻辑上说不严谨。其实学科核心素养应该尊重学科逻辑，以数学学科核心素养为例，在《课程标准（2011年版）》中提出了10个核心概念：数

感、符号意识、空间观念、几何直观、数据分析观念、运算能力、推理能力、模型思想、应用意识和创新意识；学者也对数学核心素养进行了建构，马云鹏、李星云、王尚志、史宁中、孔凡哲等人提出了数学核心素养构成的不同观点（见表4）。

学科核心素养与全面发展和学业发展之间关系：学科核心素养既是学科学业发展的核心，又是促进儿童全面发展的手段。以数学为例，数学学科核心素养是数学学科学业发展的核心，

表4 数学学科核心素养、数学学业发展与全面发展的关系

学者	数学核心素养构成	数学学业发展	数学学业对全面发展的作用
马云鹏	数感、符号意识、空间观念 <sup>[19]</sup>	知识 理论  能力 方法 思想	大脑和身体发展 认知和情感发展 道德和公民性发展 健康与安全发展 个性与社会性发展 艺术和审美发展
李星云	数学交流、推断能力、运算水平、空间意识、分析数据水平、数学建模 <sup>[20]</sup>		
王尚志	数学抽象、逻辑推理、数学建模、直觉想象、数学运算、数据分析 <sup>[21]</sup>		
孔凡哲、史宁中	数学抽象能力、数学推理能力、数学建模能力、直观想象能力、运算能力、数据分析观念 <sup>[22]</sup>		

可以通过考试来测量，但它又是促进儿童全面发展，尤其是促进儿童的认知发展的手段。若以数学美来理解，还可以促进儿童的审美发展，至于数学教师在数学课上通过合作、项目等学习方式教会学生学会数学从而可能会影响到儿童的全面发展，则体现为其间接性价值。

也有学者认为，核心素养是一种综合性品质。“核心素养可以被理解为个体在面对复杂的、不确定的现实生活情境时，能够综合运用特定学习方式下所孕育出来的学科或跨学科观念、思维模式和探究技能、结构化的学科知识和技能、不同学科领域所蕴含的世界观、人生观和价值观，以及分析情境、提出问题、解决问题、交流结果过程中表现出来的综合性品质。”<sup>[23]</sup>这就提出了一个如何建立共识概念的问题。

在关注学生全面发展、综合素养和学业发展的过程中，我们还注意到了学生发展指导的相关研究，同时发现学生发展指导的研究又有其自身的发展逻辑建构，如学业发展、生涯发展和个性/群性发展三个领域；<sup>[24]</sup>还有研究者提出了“品德、心理、学业、生涯、生活”五个全面而有层次的指导内容，针对学生不同需求的三级指导模式以及具体可操作的五个步骤发展指导过程，旨在促进全体学生健康而有个性地成长。<sup>[25]</sup>由此看来，学业发展是学生发展指导的重要内容之一，而学业发展指导的内容涉及学习的目的与态度、学业计划与时间管理、学习方法与考试技巧、选科与选课。显然，学业发展指导中的“学业”是广义上的，与学科学

业的内涵不在同一逻辑上，它指涉的是学习及其计划、方法、选择等，而不是学科指涉的知识、能力、伦理以及相关的学科概念、理论、方法、思想和本质等内容。这也从侧面反映出，我们在认识学生发展内容的时候，不同工作领域对学生发展的认识差异很大，政府制定政策领域、学者的研究领域、校长和教师的实践领域分别有对学生发展的不同认识框架，并且同一个领域在学生发展认识上的概念也不一致。这是一个值得关注的问题。

另外，我们还需要讨论不同学科学业发展与儿童全面发展的关系（见表5、表6）。以数学学科为例，“如何帮助学生更加深入理解数学概念，更好发展数学能力，为今后的数学发展提供更多支持，应当成为拓展课程开发与实施需要考虑的重要因素”，涉及数学核心概念和关键能力。《义务教育数学课程标准》提出的10个核心概念，分别是数感、符号意识、空间观念、几何直观、数据分析观念、运算能力、推理能力、模型思想、应用意识和创新意识。

我们理解的是，数学学科的核心素养是由数学知识、数学能力和数学伦理及其数学知识、原理、理论，以及数学方法、思想、本质构成的体系。它是数学学业发展的核心内容，与其他学科一起共同促进儿童全面发展。同时，学生的数学学业具有促进个体全面发展和促进国家发展的双重价值。它是数学学科的本体性发展和促进国家发展的价值，基础教育阶段的数学学业发展起到了对儿童全面发展的促进价值。

表5 数学核心素养与儿童全面发展的关系（国家示例）

国家	数学核心素养	与儿童全面发展的关系
美国	问题解决（M problem solving）、数学推理（M reasoning）、数学交流（M communication）、数学联结（M connection）、数学表征（M representation） <sup>[24]</sup>	认知发展：问题解决、推理、表征、联结 社会性：交流
德国	数学论证、数学地解决问题、数学建模、数学表征的应用、数学符号公式、技巧的熟练掌握与数学交流 <sup>[25]</sup>	认知发展：问题解决、表征 社会性发展：交流
新加坡	数学问题解决能力、思维技能、数学推理、交流与联系 <sup>[26]</sup>	认知发展：问题解决、思维、推理 社会性发展：交流
中国	数感、符号意识、空间观念、几何直观、数据分析观念、运算能力、推理能力、模型思想、应用意识和创新意识 <sup>[29]</sup>	认知：感觉、意识、推理、创新

表6 数学核心素养与儿童全面发展的关系（学者示例）

学者	数学核心素养	与儿童全面发展的关系
徐斌艳	从数学角度提出问题、数学表征与转换、数学推理与论证、数学建模、数学地解决问题、数学交流 <sup>[30]</sup>	认知发展：问题解决、知识表征、表达（语言）、思维、抽象 社会性发展：交流
张俊珍	数学运算能力、数学思维能力、空间思维能力、统计推断能力、问题解决能力 <sup>[31]</sup>	
庄慧芬	数学理解与数学表征能力、数学建模能力、数学逻辑思维能力、数学问题解决能力、数学推理和论证能力、数学交流与表达能力 <sup>[32]</sup>	
吴正宪	运算能力、空间观念、数据分析观念、推理能力、抽象能力。数学思考能力；运算能力、空间想象能力、数据分析能力、推理能力、抽象能力。问题解决能力；发现和提出问题能力、分析和解决问题能力、评价和反思的能力、创新能力 <sup>[33]</sup>	
王立东，杨涛，王焯晖等	运算能力、空间想象能力、数据分析能力、推理能力和问题解决能力 <sup>[34]</sup>	
章勤琼，郭盼	数学模式、数据与可能性、计算思维、推理与论证、数学联结、数学阅读 <sup>[35]</sup>	

关于能力、素养等的概念层出不穷，全球素养、全球胜任力、数字素养、数字能力、技术和工程素养、积极青少年发展、社会和情感技能、生存力等概念经常出现在各种研究报告、媒体和项目活动中。能力、素养等概念的下位概念或范畴还有很多，如数字能力的下位概念有信息与数据素养（information and data literacy）、交流与合作（communication and collaboration）、数字内容创建（digital content creation）、安全（safety）、问题解决（problem solving），核心胜任力的下位概念有审辨式思维（critical thinking）、交流表达（written communication）、定量分析素

养（quantitative literacy）、信息技术素养（digital information literacy）、公民使命感和社会参与度（civic competence and engagement）、跨文化和多元视野（intercultural competence and diversity），数字能力和核心胜任力的下位概念相互交叉，虽从各自的逻辑来建构，但都可以纳入全面发展的逻辑中。

#### 四、全面发展、综合素质和学业发展的评价及其教育

全面发展、综合素质和学业发展是学生主

体意义上的概念，教育是促进儿童全面发展、培养学生综合素质和促进学生学业发展的主要手段，为此我们需要进一步讨论有关全面发展、综合素质、学业发展的教育，可以理解为全面发展教育、综合素质教育、学业发展教育。与此相应，在评价逻辑上涉及两个层面：一是全面发展评价、综合素质评价、学业发展评价等概念；二是全面发展教育评价、综合素质教育评价和学业发展教育评价。但上述若干概念在使用的过程中存在互用，导致具体工作开展过程中无法确定以哪一个概念作为依据。如学生发展、学生全面发展、学生综合素质等概念没有一个共识性的说法；《总体方案》中学生评价部分是以“五育”逻辑来提出的。这就提出了一个问题，到底是评价“五育”呢，还是评价学生呢，或是评价儿童呢？总之许多概念需要厘清。

### （一）全面发展评价、综合素质评价和学业发展评价

从学生主体来看，教育评价的核心是学生评价，学生评价涉及全面发展、综合素质和学业发展。问题是谁来评价？怎么评价？进而言之，是评价学生全面发展或综合素质，还是评价学业发展？在“破五唯”的教育评价问题中，最难解决的是破除“唯分数”，因为目前没有教育评价可以替代分数评价，现实中不能不要分数评价。既然无法摆脱分数评价，那么只能选择两种方式：一种是寻找基于分数评价的创新评价方式；另一种是在分数评价方式之外寻找新的评价方式。即使如此，方式的选择还只是形式，并没有进入本质。进入本质的前提是确定评价对象，并由此开展基于对象的内容的评价。从逻辑上说，评价对象涉及两个部分：一是作为发展主体的儿童和作为学习主体的学生；二是对儿童和学生的教育，具体评价内容包括儿童全面发展或综合素质评价和儿童全面发展或综合素质教育评价，以及学生学业发展和学生学业发展教育评价。进一步的问题还在于谁评和评价什么。我们提出学校对学生的评价应该是儿童全面发展评价，而教师对学生的评价应该是学生学业发展评价，两者共同构成了对

学生的评价。举例说，学校负责对儿童健康发展进行评价，体育老师通过上体育课获得学生的运动学业水平从而进行评价。

### （二）全面发展教育、综合素质教育和学业发展教育

全面发展评价、综合素质评价和学业评价是否必然地推演出全面发展教育、综合素质教育和学业发展教育的逻辑，也是需要回答的问题。

#### 1. 关于儿童全面发展教育

全面发展教育这个概念由学者们提出和使用。如萧宗六先生在《还是提“全面发展教育”为好》<sup>[36]</sup>一文中有明确的阐述，他认为，“人的智力和体力充分而完善的发展。又指人的德、智、体等方面的协调发展”是一个公认的“全面发展”定义，同时，“为促使人的身心得到全面发展而实施的教育。历史上把德育、智育和体育作为和谐发展或全面发展的组成部分和内容”也是一个公认的“全面发展教育”定义，虽然“后来又把美育、劳动技术教育列为全面发展教育的内容”。<sup>[37]</sup>王策三先生也认为，“走教育现代化道路，其具体体现就是实施全面发展教育，正确坚持全面发展教育”，“全面发展教育标志着人类教育经过长期发展，到达、开辟了一个崭新时代：随着生产力日益提高，社会关系经过改革日益合理”<sup>[38]</sup>，“全面发展教育则是真正的科学概念，目标高远，意义明确，内涵丰富，方法具体，标准严格”<sup>[39]</sup>。

综上所述，全面发展教育从形式上说是“五育”，但在实践中，“五育”中德育包含的对象不仅是道德教育，还有思想政治和法制教育、社会主义核心价值观教育、中华优秀传统文化教育等；智育、美育没有直接成为课程名称，而体育和劳动教育直接成了课程名称。除此之外，正如前文所分析，“智育”概念没有作为评价的对象来使用，而是用了“学业标准”。

在对“五育”的理解上，学者观点也不统一。如有人认为，“‘体育’包含两个层面：‘体’是指‘身’的发展；‘育’是对‘心’的促进，包括智力发展、意志品质和完善人格等的培养。体育要‘育体、育脑、育心’，最终目标是育人四育并重”<sup>[40]</sup>。要是按这个逻辑解释，德

育应该是“德”和“育”两部分，智育应该是“智”和“育”两部分，美育是“美”和“育”两部分，劳动教育是“劳动”和“教育”两部分，显然这个逻辑需要进一步探讨。

从逻辑上说，“全面”应该是儿童全面发展要通过全面发展教育来实现，而全面发展教育要通过儿童的全面学习、教师的全面教学来完成，学校要为儿童全面学习和教师全面教学提供全面的课程和全面的文化，以及得到家庭、政府的全面支持。

确立全面发展教育对于儿童全面发展来说是基础，基础教育的目标不是培养学生掌握某个特定行业或特定机构所需要的技能，而是使其具备可迁移的和可持续的学习能力，奠定成为自主的和终生的学习者的基础。国家之所以实施义务教育是因为义务教育阶段是儿童全面发展的阶段，义务教育阶段应该是儿童全面发展的教育阶段，全面发展教育就是“五育”。

## 2. 关于综合素质教育

在相关文本中，综合素质教育概念并没有得到建构，相关的概念是“素质教育”。“素质教育”自进入官方政策文本以来就持续受到关注，尽管《总体方案》中并没有使用素质教育，而是用的综合素质教育。有研究认为，“素质教育是促进受教育者全面发展和优良个性充分发展的教育”<sup>[41]</sup>。在这个命题的逻辑中并没有建立起素质教育促进或培养学生素质的逻辑关系，而是与全面发展、个性发展建立了逻辑关系。不过，有意思的是学者们对“素质”概念的建构，“素质都由观念、品德、能力、身体和心理五个基本要素构成”，他们认为，素质概念与全面发展概念是一致的，“五育当中的‘德’既包括道德品质，也包含思想观念；‘智’主要体现为‘能力’和‘身心’因素；‘体、美、劳’中既都含有相关‘观念’‘品德’因素，也含有‘能力’因素以及‘身体’‘心理’等因素”<sup>[42]</sup>。这意味着，全面发展是指德智体美劳，但与素质的五个要素画等号确实值得商榷，在逻辑上也需要进一步厘清。

还有研究认为，“个性以人的潜质潜能的独特性为基础”，潜质潜能是指“主体人通过遗传

基因形成的身心结构及其功能，是素质形成发展的基础和载体”。<sup>[43]</sup>大体上这里对个性的理解是合理的，但由于对素质的概念内涵建构存在逻辑上的不恰当性，因此个性的概念内涵建构也就不合理了。

## 3. 关于学业发展教育

学业发展教育是一个新的概念，在《总体方案》中没有学业发展教育这个概念，只有学业要求或标准的概念。正如前文所述，学业要求或标准与德育、体育、美育和劳动教育并列使用，因此内涵上是智育的代理概念，但本质上是学科教育，对于学生而言是学科学习，为此我们可以理解为学生的学业发展教育。根据前文对学生学业发展概念的梳理，学业发展是学生通过学习而获得的学科知识、能力和伦理以及学科思想、方法的发展。

这里特别提出的是，需要建构一个运动学科教育概念，与此概念相关的，还需要建构学生的运动学业发展概念。虽然体育是全面发展教育的一个重要组成部分，实施体育的途径是体育课且体育课类型多样，但体育课本质上是运动课，其内容是学生学习运动，运动也是一门学科，涉及运动知识、运动技能和运动伦理。正如数学课以数学作为一门学科来命名，建立数学学科教育和学生数学学业发展概念一样，以运动作为一门学科，与之相应的要有运动学科教育以及学生运动学业发展的概念。

且从儿童发展和学生发展两个角度来说，体育的功能主要体现在两个方面：一是促进儿童健康发展，二是促进学生运动学业发展。体育的最终目的是促进儿童的健康发展，但健康发展除了运动之外还有其他内容，如营养或饮食或养生、生理卫生、积极心理和常见疾病预防等，运动只是促进儿童健康的一个方面。而运动是体育课的主要内容，这意味着体育课作用在于促进学生运动学业发展。运动作为一门学科，学生通过掌握运动知识，形成运动技能，养成运动伦理<sup>②</sup>以及运动习惯和态度等，从而奠定个体健康的基础。因此，体育实质上是人的运动（human locomotion）教育，教会学生学会运动，并在学会运动和运动参与过程中获得全

面发展,如学习运动过程的抗逆力、忍耐力、毅力的培养,运动过程中社会性发展、安全发展等方面的促进。<sup>③</sup>

## 五、儿童全面发展和学生学业发展的双重评价

### (一) 儿童全面发展和学生学业发展双重评价的价值<sup>④</sup>

鉴于上述对政策文本、学术研究文本以及实践方案文本的分析,我们认为构建儿童全面发展和学生学业发展的双重发展对于学生评价而言非常有必要。

#### 1. 儿童全面发展和学生学业发展具有辩证关系

儿童全面发展和学生学业发展是两个既相互独立又相关联系的概念,二者之间是一种辩证关系。以全面发展的健康发展为例,促进学生健康发展的因素有五个,分别是睡眠、科学饮食、积极心理、运动以及生理卫生与常见疾病预防。而在学校教育中,学业只涉及运动,我们称之为运动学业,通过体育课<sup>⑤</sup>来完成。如前文所述,运动包含知识、技能和伦理三方面内容,相应地,学生运动学业包含运动知识、运动技能和运动伦理三方面内容。运动学业发展具有本体论意义上的功能,也就是学生运动知识掌握、运动能力形成、运动伦理养成,还有具体价值论意义上的促进儿童全面发展的功能,如促进儿童健康发展、社会性发展、道德发展,甚至认知和情感发展等。从教师角度看,以运动学业发展为例,体育课教师既要育人,又要“教书”,我们把育人理解为促进儿童全面发展,“教书”理解为促进学生(运动)学业发展。综上可知,所有学科学业发展都具有儿童全面发展的共促性普遍价值,也具有学生学业发展的学科性特殊价值。

#### 2. 双重评价可以建立学校和教师互补的学生评价责任主体

任何一个维度上的全面发展都不是某一单一学科学业促进的,而是所有学科学业共同促进的,因此我们称之为共促性特征。在学生评

价上,儿童全面发展评价不应该属于教师评价范畴,而应该属于学校评价范畴。在教育上,教师必须承担起儿童全面发展和学生学业发展的双重责任,但在具体评价操作上,教师负责学生学业发展评价,学校负责儿童全面发展评价。这既是现实情况的反映,如对学科学业发展做出的考试成绩评价,又可体现出学校责任主体的可操作性,否则学校和教师在学生评价上无法体现各自职责。

#### 3. 双重评价从根本上解决“唯分数”的评价困局

儿童全面发展评价不能用分数来体现,只能用指标或指数来体现,而学生学业发展评价既可以用指标也可以用分数来体现。事实上,仅以学生学业发展评价作为教师和学校评价主体的评价对象根本无法解决“唯分数”的学生评价困境。正如前文所述,整体地反映一个学生的全面发展不可能用分数来衡量,即使一个学生某一维度的全面发展也不可能用分数来衡量,如认知发展涵盖初级认知(如注意、记忆和感知觉)与高级认知(如语言、概念形成和知识表征以及问题解决、创造力等),但可以用标准的测验、量表等科学工具和手段测量,以整体地反映儿童全面发展(即使某个维度)状况。如健康评价可以通过技术手段对身体形态(身高、体重等)、身体机能(视力、肺活量等)、体能(力量、速度、耐力等)开展测量评价。

“唯分数论”的思考逻辑对于学生基于学科学习的学业成绩评价起不到应有的纠偏作用,因为学科学习的评价一定会用分数或等级来衡量,彻底否定学科学习的分数评价、摒弃学业考试衡量学业发展水平根本不现实。邓小平同志在1978年召开的全国教育工作会上的讲话中指出:“考试是检查学习情况和教学效果的一种重要方法,如同检验产品质量是保证工厂生产水平的必要制度一样。”<sup>[4]</sup>由此,学业成绩评价是检查学习效果的方法之一,但不是检查儿童全面发展的唯一方法。

#### 4. 任何单一学科教育教学都无法对儿童全面发展进行评价

从儿童全面发展和学生学业发展的关系逻辑

辑来看,任何单一的学科都无法包揽促进儿童全面发展的目标,但同时每一个学科都要对儿童全面发展发挥积极作用。我们以运动学科为例来说明,习近平总书记强调学校体育既要让学生享受运动乐趣,也要增强体质、健全人格、锤炼意志。<sup>[45]</sup>这里有两个逻辑:一是运动逻辑,另一个是全面发展逻辑。这两个逻辑反映在体育教师的教育教学实践时,存在理论上说的可兼顾性,但在实践中往往不太容易做到。因为一个体育教师在开展运动教学的时候,主要关注的是教学生学会运动,从而使学生掌握运动知识、形成运动技能、养成运动伦理,这是运动教学的直接目的。尽管运动能增强体质、健全人格和锤炼意志,但并不等于说运动教学中就会实现体质增强、人格健全和意志锤炼,因此运动教学的目标是培养学生的运动习惯,掌握运动知识,形成运动技能和养成在群体性运动中的伦理规范和遵守运动规则。另外,体质增强、人格健全和意志锤炼并不仅仅通过运动学科促进,其他学科也可以起到这些作用,运动只是增强体质、人格健全和意志锤炼的途径之一。因此,只通过运动学科教育来对儿童发展(如体质、人格和意志)作出评价是不客观和不公平的。

#### 5. 学科教育对学生学业发展的直接性和对儿童全面发展的共促性价值

一个学科对学生发展的作用可以表现在两个方面:一个是全面发展,另一个是学业发展。如运动学科既可以对学生的全面发展中的个性和社会性发展产生作用,又可以对学生的运动学业发展发挥作用。任何一个学科在学生发展上发挥的作用都具有直接性和共促性特征,其中,直接性是指某一个学科对于学生的学业发展产生直接作用,且这种作用对学科学业发展具有排他性;共促性是指某一个学科对于儿童的全面发展具有共同促进性,如校园足球运动可能对儿童“个性和社会性发展”(如个体的社会规范性、社会价值观的形成、社会角色的习得和个性的形成和发展)发挥教育功能。<sup>[46]</sup>问题是儿童的个性和社会性发展并不只是某一个学科的作用,理论上,几乎所有的学科学习都会

对其个性和社会性发展产生作用。对于其他全面发展维度也是如此,这就是共促性特征。

#### (二) 构建儿童全面发展和学生学业发展的双重评价体系

我们必须达成有关儿童全面发展和学业发展相关概念的共识性概念。具体而言,我们要构建儿童全面发展和学生学业发展两个概念的合法性。合法性主要体现在两个方面:一个是政策文本的使用,另一个是学术概念的使用。通过两个概念的内涵建构,形成儿童全面发展和学生学业发展两个概念的联系和区别,厘清这两个概念的内涵,从而使儿童全面发展目标和学生学业发展目标区分开来,进而使政府、学校、教师、学生和社会的教育评价各有侧重。故而我们需要建立两个评价体系:一个儿童全面发展和学生学业发展的评价体系,另一个是儿童全面发展教育和学生学业发展教育的评价体系。

#### 1. 基于儿童全面发展和学生学业发展的双重评价的内涵

教育评价的逻辑起点在于儿童全面发展评价和学生学业发展评价,而儿童全面发展评价和学生学业发展评价是两个不同领域,两者既相互独立又相互联系。儿童全面发展评价是学生作为人的整体的本体发展评价,学生学业发展评价是学生作为学科学习者的学业发展评价。两者都可以开展过程性和终结性评价。

儿童全面发展评价是对学生的大脑和身体发展、健康与安全发展、认知和情感发展、个性和社会性发展、道德和公民性发展以及艺术和审美发展的评价。<sup>⑥</sup>学生学业发展评价是对学生的学科知识包括学科概念、学科理论、学科文化、学科能力、学科方法、学科思想、学科本质、学科学习技巧和学科伦理以及跨学科在内的评价。

儿童全面发展评价是对儿童的整体性评价,对于儿童作为人的发展评价;而学生学业发展评价是学生作为学习主体在学科学习上的学业水平的评价,两者不能混为一谈。因此,高考、中考是学生的学业发展评价,它们反映了学生学科学习的学业成绩,但不能反映儿童全面发

展的水平。基于此，各级学校录取的依据应该建立双重评价标准。

## 2. 研制儿童全面发展和学生学业发展的双重评价的指标体系

根据儿童全面发展和学生学业发展的内涵制定指标体系，儿童全面发展的指标体系是测量体系，内容包括学生生理发展评价、学生认知发展评价、情感发展评价、道德发展评价、公民性发展评价、社会性发展评价、个性发展评价、健康发展评价、安全发展评价、艺术和审美发展评价，分为一级指标、二级指标、三级指标及其观测点。学生学业发展的指标体系是测试体系，含有学科知识发展评价、学科方法发展评价、学科思想发展评价、学科文化发展评价、学科学习能力发展评价等。测试一般可以分为能力测试（ability test）和学业测试（achievement test）。以儿童全面发展的认知发展为例，认知能力会影响学生的学业发展，与学业成绩相结合就可以形成学业潜能预测，可以开展认知发展的测评，包括个体认知能力、注意力、记忆能力以及元认知等的测评。

## 3. 推动儿童全面发展和学生学业发展的双重评价的体制机制变革

儿童全面发展水平是一所学校对儿童个体开展教育的整体水平的反映，对儿童全面发展的评价是对教育水平的评价，任何一所学校都应该设立一个管理部门来专门负责这项评价工作。学生学业发展评价可以由社会化机构或国家的第三方机构来组织，学校教师可参与具体评价操作，它只针对学生学业发展进行测评或评价。把儿童全面发展评价和学生学业发展评价的实施分开，从而可以让学校全身心投入儿童全面发展的教育工作。

## 六、结语

通过上述的讨论，我们认为，在教育评价中，当务之急是构建作为主体的儿童发展的本体评价和作为促进儿童发展的学业发展的价值评价的框架，这也符合《教育法》第四条第一款规定的核心目标，即“教育是社会主义现代

化建设的基础，是提高人民综合素质、促进人的全面发展、增强中华民族创新创造活力、实现中华民族伟大复兴具有决定性意义，国家保障教育事业优先发展”<sup>[47]</sup>。这里使用了两个重要概念：一是人民综合素质，二是人的全面发展，说明从法律上认定了作为主体的儿童发展的合法性，人民综合素质和人的全面发展皆以儿童发展为基础，而儿童发展必须是全面发展才能够满足人民综合素质和人的全面发展的最终目标。但儿童全面发展又不能离开学生的学业发展，学业发展是学生作为学习主体的目标，具有促进学生全面发展和促进国家与社会发展的价值论意义上的作用。这里其实涉及两个逻辑：一个是评价儿童全面发展和评价学生学业发展的逻辑，另一个是儿童全面发展教育和学生学业发展教育的评价。从评价对象上来说，评价儿童全面发展是评价儿童这个“人”，而评价学生学业发展是评价学生学业水平，是学生学科学习的成就。学生学科学习的成就高低与学生全面发展水平有联系但也有区别。儿童全面发展是客观需要，是每个人的发展需要，而学生的学业成就既是全面发展的需求，也是国家和社会的需要，对于儿童来说是手段，对于国家和社会来说是目的。教育存在这样一个悖论，学生在基础教育阶段的学科学习与其今后的生涯发展方向之间存在着不一致性现象，如以数学学习为例，一个学生在基础教育阶段（3—18岁）用将近15年时间学习数学，而这个学生未来从大学学习到就业乃至一生与数学没有直接关系，既不用数学，也不从事数学工作，在对这个学生进行评价的时候，用什么标准去评价？如果仅仅以数学学业来评价学生，显然会遇到问题，也就是学了15年的数学最终没有“用武之地”，岂不是浪费时间？事实确实如此。一旦选择文科，或者进入中学阶段，学生开始对为什么要学习数学产生质疑。那么，学习数学果真没有用吗？我们需要探讨数学学习对儿童全面发展可以发挥什么作用的问题。有学者研究发现，共有72种几何教科书提及思维训练的教育价值，具体又分为三个子类目，即逻辑推理能力、数学抽象能力和空间想象能力，这说明

学生的数学学业发展一方面体现在数学学科的知识能力发展上,另一方面也促进了儿童全面发展中认知发展,包括逻辑推理、抽象和空间想象等能力,这可以证明开展学生的学业发展评价和儿童的全面发展评价是具有合理性的。

通过对儿童全面发展和学生学业发展两个发展的逻辑进行区分可以进一步加强对儿童和学生的有关认识。学术和实践领域在关于儿童和学生的概念方面存在着变化性、模糊性和非全面性特点。变化性表现在不同历史时期因为认识的历史局限性而呈现出不同的内容,如20世纪90年代基础教育课程改革时期的“三维目标”,21世纪以来的核心素养、关键能力、学业发展或素质等;模糊性表现在无论哪一种认识都呈现内容和形式的不一致性,以及相互包含和边界不清,如核心素养逻辑上讲的核心性,但内容上却是基础性,学业发展的内容与核心素养的内容存在交叉和重合;非全面性表现在认识儿童发展的框架缺乏系统性和完整性,脑发育、健康与安全等内容不在此框架内。

为此,针对儿童或学生发展的评价,有两个问题需要解决:一个是儿童发展内容能否用分数来进行评价,另一个是哪些学生学业发展的内容可以用分数来评价。从主观上判断,儿童全面发展包括大脑和身体发展、健康和安全管理、认知和情感发展、个性和社会性发展、道德和公民性发展、艺术和审美发展等很难用考试分数来评价。用分数来评价的内容是学生的学业发展。学业发展根据前述的定义就是学科学习所获得的发展,学生学业发展评价就是对学生进行学科学习所获得的发展的评价。

#### 注释:

①本文使用“儿童”和“学生”两个概念,儿童指0—18岁,儿童全面发展包括0—6岁婴幼儿和6—18岁儿童青少年的发展;而学生学业发展主要指6—18岁进入学科学习的阶段所取得的学业发展。儿童全面发展指向0—18岁儿童的发展内涵,学生学业发展指向儿童进入小学以

后的学业学习所取得的成就表现。

②足球运动等群体运动是运动社会学和体育社会学的研究对象,但无论怎样的研究都涉及运动伦理,像使用兴奋剂属于运动中的不道德行为,是体育中必须要教给学生的运动伦理。

③中国中小学校的体育工作中普遍缺乏运动科学逻辑,使用中体育教育概念、体育活动指代运动、体育评价概念内涵指向等张冠李戴。

④笔者观察人大代表和政协委员在两会发言中的一些话语发现,有的委员的话语体系中,会有“分数”“高考”“升学率”这些概念,而不去表达“学科学习”“学业成绩”“发展评价”等概念;又如说到“分数是重要的,但不是教育的全部内容,更不是教育的根本目标”,这句话中,分数和根本目标放在一起讨论,在逻辑上是不在一个层面上的。

⑤体育深度学科学习,与其他学科学习在逻辑上不一致,《普通高中体育与健康课程标准(2017年版)》提出“普通高中体育与健康课程是一门以身体练习为主要手段,以体育与健康知识、技能和方法为主要学习内容,以培养高中学生的体育与健康学科核心素养和增进高中生身心健康为主要目标的课程”。

⑥笔者从多学科视角构建了儿童全面发展的“同心圆”概念框架,全面发展指向儿童生理发展、心理发展、伦理发展、社会化发展、艺美发展,共包含五对概念和十二个范畴的发展。

#### 参考文献:

- [1] 中国政府网. 深化新时代教育评价改革总体方案 [EB/OL]. (2020-10-13) [2022-01-11]. [http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content\\_5551032.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm).
- [2] 中国政府网. 义务教育质量评价指南 [EB/OL]. (2021-03-01) [2022-01-11]. [http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-03/18/content\\_5593750.htm](http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-03/18/content_5593750.htm).
- [3] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯全集: 第3卷 [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 编译. 北京: 人民出版社, 2002: 303.
- [4] 高洪. 素质教育新探索 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2012: 130-170.

- [5] 教育部网站. 教育部关于做好2021年普通高校招生工作的通知 [EB/OL]. (2021-02-02) [2022-01-11]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A15/moe\\_776/s3258/202102/t20210208\\_513027.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A15/moe_776/s3258/202102/t20210208_513027.html).
- [6] 教育部网站. 教育部关于推进中小学教育质量综合评价的意见 [EB/OL]. (2013-06-03) [2020-12-17]. <http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7054/201306/153185.html>.
- [7] 徐淀芳, 纪明泽, 汪茂华. 学业质量绿色指标: 促进学生全面发展的利器——上海市中小学生学业质量绿色指标评价改革概况 [J]. 人民教育, 2013 (18): 13-16.
- [8] 董博清, 霍素君. 学生学业发展水平评价体系的研究与思考 [J]. 河北师范大学学报 (教育科学版), 2018 (4): 123-128.
- [9] [10] 王争艳. 儿童发展 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2019: 120.
- [11] 王东明. 我国中西部高校学生事务工作对学生学业发展的作用 [D]. 北京: 北京师范大学, 2009.
- [12] 吴全华. 确保学业发展公平的教学原则 [J]. 教育科学研究, 2009 (12): 5-9.
- [13] 胡伟. 高中生发展任务: 结构、评估及其促进 [D]. 北京: 北京师范大学, 2015.
- [14] 刘然. “民考汉”少数民族大学生学业发展适应性研究 [D]. 武汉: 中南民族大学, 2016.
- [15] 王达品. 大学生学业发展状况与对策分析——兼论高校学业辅导体系的构建 [J]. 教育研究, 2014 (5): 43-49.
- [16] European Union. Key competences for lifelong learning: a European framework [EB/OL]. (2005) [2022-01-11]. <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>.
- [17] UNESCO. Toward universal learning: what every child should learn [EB/OL]. (2013-02) [2022-01-11]. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/towards-universal-learning-what-every-child-should-learn-2013-en.pdf#:~:text=Toward%20Universal%20Learning%3A%20What%20Every%20Child%20Should%20Learn,learning%20can%20be%20implemented%20to%20improve%20education%20quality>.
- [18] 教育部网站. 教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见 [EB/OL]. (2014-04-08) [2022-01-11]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj\\_kcjcggh/201404/t20140408\\_167226.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcggh/201404/t20140408_167226.html).
- [19] 马云鹏. 小学数学核心素养的内涵与价值 [J]. 小学数学教育, 2015 (5): 3-5.
- [20] 李星云. 论小学数学核心素养的建构——基于PISA2012的视角 [J]. 课程·教材·教法, 2016 (5): 72-78.
- [21] 王尚志, 胡凤娟. 基于数学核心素养要点 [J]. 上海课程教学研究, 2017 (4): 3-8.
- [22] 孔凡哲, 史宁中. 中国学生发展的数学核心素养概念界定及养成途径 [J]. 教育科学研究, 2017 (6): 5-11.
- [23] 杨向东. 关于核心素养若干概念和命题的辨析 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2020 (10): 48-59.
- [24] 朱益明. 普通高中学生发展指导研究 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2013: 39-40.
- [25] 方晓义, 胡伟, 陈海德, 等. 构建高中生三级发展指导模式 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 2014 (1): 37-43.
- [26] 全美数学教师理事会. 美国学校数学教育的原则和标准 [M]. 蔡金法, 等译. 北京: 人民教育出版社, 2004.
- [27] 徐斌艳. 旨在诊断与改进教学的数学学科能力测评分析——来自德国的实践 [J]. 全球教育展望, 2011 (12): 78-83.
- [28] Ministry of Education Singapore. Secondary mathematics syllabus. [EB/OL]. (2020-11-19) [2022-01-11]. [https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/sciences/files/mathematics\\_syllabus\\_primary\\_1\\_to\\_6.pdf](https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/sciences/files/mathematics_syllabus_primary_1_to_6.pdf).
- [29] 中华人民共和国教育部. 义务教育数学课程标准 (2011年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012: 7-9.
- [30] 徐斌艳. 数学学科核心能力研究 [J]. 全球教育展望, 2013 (6): 67-74, 95.

- [31] 张俊珍. 基于核心素养的小学生数学能力结构要素及其培育策略 [J]. 教育理论与实践, 2017 (32): 48-51.
- [32] 庄惠芬. 小学数学学科关键能力的培育策略 [J]. 教育理论与实践, 2015 (35): 59-60.
- [33] 吴正宪, 孙佳威. 数学关键能力的价值、内涵与培养路径 [J]. 教学月刊小学版 (数学), 2020 (4): 10-12.
- [34] 王立东, 杨涛, 王焯晖, 等. 数学学业表现能力测评体系构建——中国义务教育质量监测的实践 [J]. 数学教育学报, 2020 (4): 58-61.
- [35] 章勤琼, 郭盼. 指向核心概念与关键能力的小学数学拓展课程 [J]. 小学数学教师, 2021 (1): 18-21.
- [36] [37] 萧宗六. 教育改革与学术争鸣 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2003: 191-198.
- [38] [39] 王策三. 恢复全面发展教育权威: 王策三新世纪教育文存 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2018: 4. 6.
- [40] 王殿军. 体育评价要摒弃应试思维 [N]. 中国教育报, 2021-01-23 (4).
- [41] [42] [43] 赵作斌, 牛换霞, 颜海. 论素质教育的本质内涵 [J]. 中国高等教育, 2020 (19): 20-22.
- [44] 邓小平. 在全国教育工作会上的讲话 [EB/OL]. (1978-04-22) [2022-01-11]. [http://www.jyb.cn/zyk/jyzcfg/200602/t20060227\\_55358.html](http://www.jyb.cn/zyk/jyzcfg/200602/t20060227_55358.html).
- [45] 习近平. 在教育文化卫生体育领域专家代表座谈会上的讲话 [EB/OL]. (2020-09-22) [2022-01-11]. [http://http://www.gov.cn/xinwen/2020-09/22/content\\_5546157.htm](http://http://www.gov.cn/xinwen/2020-09/22/content_5546157.htm).
- [46] 赵薇, 王长权, 王润平. 论校园足球活动的教育功能 [J]. 当代教育与文化, 2020 (6): 56-60.
- [47] 中国政府网. 中华人民共和国教育法 [EB/OL]. (2015-12-28) [2022-01-11]. [http://www.gov.cn/xinwen/2015-12/28/content\\_5028401.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2015-12/28/content_5028401.htm).

(责任编辑 刘红)

## Debate on All-rounded Development, Comprehensive Quality, Core Competence and Academic Development --On the Dual Evaluation of Children's All-round Development and Students' Academic Development

*Zhu Xudong Liu Lisha Li Xiuyun*

**Abstract:** This article proposes the concepts of children's all-rounded development and students' academic development though analyzing and distinguishing the concepts of all-rounded development, comprehensive quality, academic standards, core competence, and core competence of disciplines. Further, this article proposes to construct a dual evaluation of children's all-rounded development and students' academic development, which can solve the long-term unsolved problems in educational evaluation, such as "only scores" in students' evaluation.

**Key words:** Children's all-rounded development; Students' academic development; Evaluation

# 关于建设中国应用科技型大学新体系的思考

董立平

(厦门理工学院, 福建 厦门 361024)

**摘要:** 改革开放以来, 我国开始了对应用型高等教育的积极探索。但在改革探索的过程中, 国家先后颁布的文件政策和相关的理论研究中不断出现了一些新的提法, 诸如“应用型”、“应用技术型”、“应用科技型”、“职业技术型”、“工程技术型”、“技术应用型”以及“行业特色型”等人才与教育类型的名称, 这在广大教育工作者中造成了许多误解, 也导致了高等教育实践改革中的一些盲动和误区。因此, 厘清新时代下中国特色应用科技型大学的发展演变、独特内涵及其本质特征就具有非常重要的现实意义和理论价值。中国应用科技型大学是立足于新时代中国特色社会主义建设需要、积极借鉴世界职业高等教育改革实践经验的基础上所提出来的富有中国特色、多元化、高水平、差别化、体系化的职业高等教育类型, 是实现高等教育强国和中华民族伟大复兴中国梦的重要支撑和必由之路。

**关键词:** 应用科技型大学; 大学体系; 中国特色; 职业高等教育; 高等教育

**中图分类号:** G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0039-13

## 一、问题的提出

“应用型”与“应用技术型”人才及其教育的概念提出、实践探索与理论探究是从我国 20 世纪 80 年代开始, 并在 21 世纪我国高等教育进入大众化阶段之后在全国部分新建本科院校、行业特色型院校中逐步自发探索的。

2013 年 6 月, 在教育部的指导下, 应用技术大学(学院)联盟成立, 首批 35 所高校加入。这标志着地方本科高校转型发展和现代职业教育体系建设由自发走向自觉, 由零散走向组织

化。联盟的成立拉开了中国建设应用技术大学(学院)实践探索与改革运动的序幕。

2014 年 6 月, 国务院正式印发《关于加快发展现代职业教育的决定》, 强调“引导普通本科高等学校转型发展。采取试点推动、示范引领等方式, 引导一批普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型”<sup>[1]</sup>。随后, 教育部等六部门印发的《现代职业教育体系建设规划(2014—2020 年)》明确了应用技术大学(学院)的地位。至此, 地方本科高校转型发展的基本方向和基本政策框架最终以政府和教育部门文件的形式确定, 并将应用技术类型大学(学院)

收稿日期: 2021-12-28

基金项目: 国家社会科学(教育学)基金一般项目“‘双一流’背景下中国特色高水平应用技术大学差别化发展研究”(BIA170239)

作者简介: 董立平, 男, 教授, 厦门理工学院应用科技大学改革与发展研究中心, 主要从事高等教育理论与政策、院校研究、大学课程与教学研究。

定位为本科层次职业教育，并兼有普通高等教育和继续教育职能的新型大学（学院）。

从2014年到2018年的五年间，全国兴起了地方高校转型发展与建设应用技术大学的热潮，各级政府、教育行政部门以及地方高校纷纷出台相应的政策制度来保障高校转型发展的顺利进行。这样，应用技术型大学在我国正式生根发芽，成为一种重要的高等教育类型。

但是，2019年1月，国务院印发《国家职业教育改革实施方案》，提出“到2022年，职业院校教学条件基本达标，一大批普通本科高等学校向应用型转变，……推动具备条件的普通本科高校向应用型转变，鼓励有条件的普通高校开办应用技术类型专业或课程。开展本科层次职业教育试点”<sup>[2]</sup>。这里就把应用技术类型局限于“专业或课程”而不再是“学校”层面。

2019年2月，中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》，提出要“持续推动地方本科高等学校转型发展。……加大应用型、复合型、技术技能型人才培养比重”<sup>[3]</sup>。这里强调要“持续推动地方本科高等学校转型发展”，但没有明确要转型为“应用技术型高校”，只是把“应用型”“复合型”“技术技能型”作为三种人才类型并列提出，从而使人们提出三者之间到底是什么关系、应采用哪种类型高校来培养的疑问。

从2014年前全国所普遍提及的“应用型”到2014年、2015年的“应用技术型”再到2019年、2021年的“应用型”的重提以及“职教本科”作为一种与“应用型本科”相对独立的另一种类型的提出，在全国高校的实践改革界和理论研究界产生了较大的误解，以为2014年所提出的“产教融合”的“应用技术型高校”的改革政策被否定了。

国家教育政策中这些提法之所以不断变更，原因在于伴随着我国高等教育改革发展和理论研究的不断深化，人们认为“应用技术型”这一名称涵盖范围过于狭窄，不利于全面推进我国地方本科院校的转型发展与深化改革。它既不能准确涵盖行业特色型院校以及它们中占优势的工程类学科专业的内涵，也不能涵盖传统

地方本科院校的定位发展，更不能清晰地涵盖新建本科院校、独立学院中大量的人文社科类学科专业的内涵。在实践中，这往往给人们的错觉是重点转型发展600余所新建本科院校以及它们中的工程技术类的专业。因此，许多人主张重提“应用型”这个较为宽泛的概念，可以涵盖所有新建本科院校的所有学科与专业的办学定位和人才培养定位。但是，“应用型”这个概念不仅包括本科层次，还包括高职专科层次的高等教育，具有外延过宽过大的问题。

因此，面对“应用型”与“应用技术型”的不同争议及其存在的不足，笔者认为，根据我国高等教育改革与发展的实际情况，从构建更为完善的中国特色高水平高等教育体系出发，提出构建“中国特色高水平应用科技型大学体系”的改革设想可能更为恰当，更有利于中国特色高质量多元化高等教育新体系的构建与科学发展。

## 二、应用科技型大学的内涵及其构成体系

### 1. 应用科技型大学的由来

应用科技大学作为高等教育专门类型名词的提出是从借鉴学习德国的“应用科学大学”开始的。“应用科学大学”这个词源于德国大学校长联席会（HRK）为消除国际社会对德国应用科学大学 Fachhochschulen（FH）的误解而设计的英文翻译，并于1998年通过决议正式使用，荷兰、芬兰、挪威、奥地利等欧盟国家也都开始使用该英文名称作为各自国家同等类型高校的国际名称。正如《朗氏德汉双解大词典》将其释义为：“一类特别的高等学校，在这类高等学校，学生的实践性培训要比在综合性大学更为强调”，同时还给出了中文译名“专科高等学校（大学）”<sup>[4]</sup>。其后，奥地利、荷兰、瑞士和芬兰陆续使用 Universities of Applied Sciences（UAS）这个英文国际名称。自1998年起，应用科学大学（UAS）就被世界各国广为接受并成为一种内涵明确、办学特色鲜明、办学成效显著的区别于传统大学的一种高等教育类型，对欧洲和

世界各国的高等教育改革产生了广泛的影响。

我国学界和实践界也不断学习和借鉴德国的应用科技大学的办学理念与办学实践经验，大量翻译和引介了相关资料。有些学者将德国的 Fachhochschulen 一般译介为“高等专科学院 (FH)”或“高等专科学校 (FH)”等，但也有许多学者将德国的这类高校译成中文“应用科学大学”或“应用科技大学”来介绍，对我国 21 世纪的高等教育改革产生了较大的影响。

通过以上对“应用型”、“应用技术型”和“应用科技型”教育在我国的发展演变梳理及概念的比较，我们可以认为，三者的内涵基本上是一致的。“应用型”只是更为宽泛，可以涵盖一切除研究型大学之外的高等教育类型即高等职业教育类型，既包括应用型本科院校，也包括除本科之外的专业硕士、专业博士和职业技术专科层次的教育。而“应用技术型”虽说是从欧洲尤其是德国的 Universities of Applied Sciences 翻译过来的一种特定称谓，亦已写入 2014 年以来国务院和教育部的相关政策文件，其原意是既有等同于德国的应用科学大学之意，又有强调在目前中国改变过分注重知识教育为注重技术技能教育，以强化学生实践能力的意蕴。笔者也曾对此进行过明确：应用技术大学中的“技术”是一种广泛意义上的“技术”，是蕴涵“科学、知识、工程、技术、艺术”等应用性科学与技艺含义的名称。<sup>[9]</sup>但在实践中很容易引起人们的误解和错觉，以为“应用技术型”只是单指工程技术类的院校或专业，并不能涵盖地方本科院校的人文社科类专业，仅仅是指 600 余所新建本科院校要转型发展为应用技术型大学，而且在应用技术大学联盟中有相当一部分高校是民办本科院校。这就给人们一种错觉——应用技术大学是一类低层次、低质量、低水平的大学，致使许多高校的管理者和教师对转型发展为应用技术大学持有抵触心理和观望态度。这一点，从 2020 年全国范围内的独立学院转设风波略见一斑。2020 年以来全国范围内的独立学院转设为职业技术类大学时，在浙江、江苏、山东、福建等地出现了因学生家长和部分办学、教职员工纷纷抵制而导致暂停

转设的情况。另外，除去 100 余所学术型大学（研究型大学）即“双一流”大学和 600 余所新建本科与独立学院，其余的 400 余所传统本科院校和特色行业型本科院校又该如何进行办学定位：是定位于向研究型大学发展，还是向应用技术大学转型？如果向研究型大学发展，它们将很难进入一流研究型大学之列，很难赶超国内“双一流”高校，并且社会上也不需要这么多的学术型人才；如果它们向应用技术大学转型发展，它们又不甘于屈尊降低身份与新建本科院校为伍。因此，许多人仍然主张用“应用型”“应用型本科”“应用型人才”等。笔者认为，“应用型”太过于宽泛，既包括本科教育，也包括高职高专；既和“研究型”“学术型”相对立，又被许多人当作和“工程型”“职业型”“技术型”“技能型”“实用型”相并列的一种普通高等教育类型，并往往把它与职教本科教育相并列。因此，为了更明确地统一大家的观念认识，更有利于推进地方高校尤其是新建本科院校、独立学院的转型发展和我国行业院校的特色发展，更科学地构建我国职业高等教育新体系，借鉴国际（欧洲）和我国港澳台地区高等教育改革的实践经验，我们认为“应用科技大学/应用科技型大学”是更符合中国高等教育改革实际的特定称谓和高等教育类型体系。

## 2. 应用科技型大学的内涵

应用科技型大学 (Universities of applied sciences and technologies) 是一种以培养应用科技型人才为核心、以应用科技型研究为支撑、直接为区域社会经济与文化发展提供应用科技型服务的本科层次及以上的一种类型的高等院校。它区别于以培养学术型人才为核心，以基础研究为支撑，以广泛的社会、国家和人类服务为目的的研究型大学；也区别于以培养一线实战性职业技术技能型人才为主要目标、直接为社区和中小微企业发展服务的职业技术型院校。所以，应用科技型大学的主要特征是培养应用科技型人才，以本科教育为主，辅以一定比例的学术型与专业型硕士、博士教育；研究型大学的主要特征是培养研究型、学术型人才，以本科生与研究生教育教学并重，以学术型硕

士、博士为主，辅以专业型硕士、博士教育；而职业技术型院校的主要特征则是培养一线实战性职业技术技能型人才，以专科层次为主，辅以职业本科、职业硕士层次教育。

应用科技型大学是我国社会主义现代化建设进程中产业转型升级和产业技术进步的产物，是基于实体经济发展需求，服务国家技术创新积累，立足现代职业教育体系，直接融入区域产业发展，是集职业技术教育、高等教育、继续教育于一体的新的大学类型。<sup>[9]</sup>应用科技型大学特别注重为区域经济和社会发展服务，根据其学科专业特点及服务情况还可以划分为应用科学型（工程型）、应用科技型（工程技术型）、应用技术型（技术型）、职业技术型本科院校等不同的类型。应用科技型大学的显著特征就是面向产业/行业/职业、依托学科、注重专业、通过实践、突出应用、以本科教育为主兼专业学位研究生教育。应用科技型大学侧重培养从理论到实践的人才，即培养理论应用（将客观规律运用于相关领域，进行工程与技术设计、规划、决策、施工、评估，或对行政事业单位进行组织、管理等）人才。这种人才的主要特点是学以致用，具有一定的理论联系实际以及较强的解决实践问题的能力。正如欧洲应用科技型大学的办学定位是以实践为导向，将科学理论知识应用到实际问题；《荷兰高等教育与科学研究法》规定应用科技大学（Hogescholen）应“促进理论知识的迁移与技能的培养，并使之与专业实践紧密结合”<sup>[7]</sup>。

### 3. 应用科技型大学体系提出的理论与实践依据

在西方，1965年，美国教育家费依屈克（Harold A. Foeckel）教授提出：“在将来某一个时候，大学本科水平上，至少有四种基本类型的学士学位教育计划——科学类（Science）、工程科学类（Engineering Science）、工程类（Engineering）和工程技术类（Engineering Technology）。”<sup>[8]</sup>这为当代高等教育人才培养类型与高等学校类型的划分提供了较大的参考价值。

在我国，黄克孝在20世纪90年代初就以人才类型理论为基础，把教育划分为基础教育、

专门教育两大类，并进一步把专门教育划分为科学教育和技术教育两类，进而又按照内容把科学教育和技术教育划分成了学术性、应用性、技术性和技能性四种不同类别。<sup>[9]</sup>2001年，陈勃生也对“职业高等教育”进行了初步探究。<sup>[10]</sup>他们的相关理论都为确立新的职业高等教育类型属性及其内部分类提供了学理的逻辑基础。据此，我们可把高等教育体系分为学术型高等教育与职业型高等教育两大体系；职业型高等教育则可细分为应用科技型与职业技术技能型，应用科技型又可细分为应用科技型（工程技术型）、应用科学型（工程型）、应用技术型（技术型）教育；而职业技术技能型则可分为职业技术型（本科高职）与职业技术技能型（专科高职）两个层次教育。

从学理上讲，应用科技型大学有着不同于普通大学的知识生产与产品研发功能定位，是具有不同社会分工的社会组织。它们处于知识结构中不同的位置，具有各自的特性。在图1中，左边的B代表主要由学术型大学所开展的基础性的、学科性的学术研究（主要是模式1，波尔象限）。应用科技型大学主要位于P和E区，P和E代表的是：

P=实践导向的研究（越来越接近模式2；斯托克斯：巴斯图象限）；

E=新产品和服务的实验发展（模式2；斯托克斯：爱迪生象限）。

从知识论的角度进一步分析，大学的核心是研究高级知识、高深学问。知识分理论知识与实践知识，科学分为纯科学（基础科学）与应用科学。著名的英国科学家拉塞尔（E.J. Rassel）提出，“有两个科学分支，更正确些说是两种科学类型：为了解释未知的科学和为了应用的科学。第一类成为纯粹科学，第二类成为应用科学。纯粹科学深刻影响我们的思维方式，而应用科学深刻影响我们的生活方式”<sup>[12]</sup>。基础科学（纯科学）可分为自然科学、基础社会科学和基础人文科学（又称人文学科）；应用科学又可以细分为工程科学、技术科学与应用社会科学、应用人文科学（学科）。人们在分析科学技术进步与发展时，常常把“研究—生产”这一漫长而

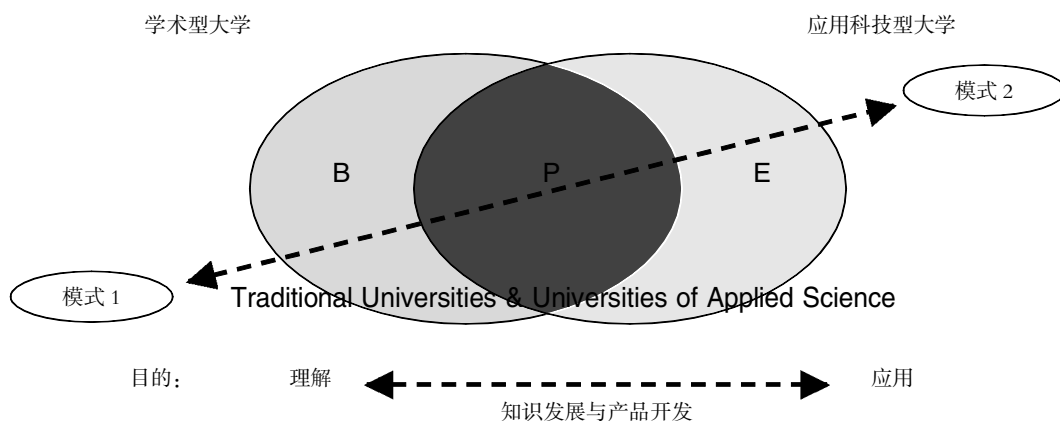


图1 学术型大学与应用科技型大学在知识架构中的位置<sup>[1]</sup>

又复杂的周期分为以下几个基本阶段：基础研究→应用研究→试验设计工作→新技术项目的试验生产→新技术的生产→使用新技术的范围。前两个属于科学研究范围，其余的概括了新技术的创造、开发、生产和使用过程。而除了第一阶段的基础研究之外，“应用研究→试验设计工作→新技术项目的试验生产→新技术的生产→使用新技术”这一过程都属于应用科技型大学人才培养与科学研究的范围，可以说，应用科技型大学人才培养、科学研究与社会服务的职能覆盖了现代社会的绝大多数领域。

根据科学（知识）及其研究类型的划分，研究高深知识、培养高层次专门人才的大学，就随之分为以研究与扩展基础科学为主、培养学术性人才为主的学术型大学（即研究型大学）和以研究与传授应用科学为主、培养应用科技型人才的应用科技型大学。应用科技型大学又可以根据各自高校的学科与专业的聚焦与定位分为以工程类学科专业为主的工程型大学、以技术类学科专业为主的技术型大学、兼有工程与技术类学科专业的工程技术型大学、以人文与社会科学类学科专业为主的应用文理型大学、具有产业行业特色的单科性应用科技型大学、具有多科性的应用科技型大学等。从广义上讲，民办高校升本所设立的“职业技术大学”（即本科层次职业教育）相当于德国具有“双元制”特色的职业技术型大学（又称“双元制大学”）和日本的“专门职大学”<sup>[13]</sup>，它们也应包含在应用科技型大学体系范畴——应用科学型（工程

型）→应用科技型（工程技术型）→应用技术型（技术型）→职业技术型——之内，属于从“科学→工程→技术→技能”的技术技能一端。但由于二者在办学目标、办学模式、课程体系与课程实施等方面还是有一定的区别，职教本科是高职专院校职业技术教育办学层次的延伸与提升，故把它列为职业技术教育一个单独类型，但都属于我国职业高等教育体系中的重要组成部分。

#### 4. 我国高校分类及应用科技型大学新体系的构成

关于我国高校的分类，许多学者和机构都提出了不同的看法。如上海市、江苏省、山东省等曾把高校分为学术研究型、应用研究型、应用技术型和应用技能型四种类型；马陆亭在“厦大高教论坛2021”上提出研究型、工程型、应用型、职业型的划分方法<sup>[14]</sup>；还有人提出研究型、教学研究型、教学型、服务型等不同的分类方法。为此，2009年，笔者与潘懋元先生在《关于高等学校分类、定位、特色发展的探讨》一文中提出，高等学校的基本职能是培养高层次专门人才，高校分类应该根据高等学校的这一基本职能进行划分才较为合理。也就是说，高校分类所依据的主要标准应该是人才培养类型而不只是科研规模的大小、管理体制或办学形式。当然，也可根据不同的需要和目的从不同的视角加以分类，但从社会发展的根本要求来说，社会分工对高校培养人才类型要求是高等学校类型划分与定位的最终依据。据此，我

们提出了我国高校应分为学术型大学、应用型本科高校、职业技术高校三种类型。<sup>[15]</sup> 同年,笔者在《研究型大学的本科质量观研究》一文中对三种人才类型(学术性人才、专业性人才、职业技术性人才)的特征作了比较分析。<sup>[16]</sup> 从世界高等教育体系的实际情形来看,世界各国基本上都是分为大学(Universities)与非大学高等教育(Non-University Sector)即学术型高等教育与职业型高等教育(学术型大学与应用科技型院校)这两大体系,只是由于各国的政治、经济、文化与教育传统、教育制度的不同,在高等教育具体的学制、形态和名称上有所不同,各具特色而已。目前,欧洲虽有意大利的一轨制,但其他国家都是双轨制或双重制,也有英国、西班牙同一系统下的双重制形式。Scott 区分了大学主导系统、双轨制、双重制、统一制和分层制。<sup>①</sup> 并且 Kyvik 也进一步分析了欧洲第三级高等教育系统类型,见表 1。

目前,欧洲最普遍的系统是双重制(binary systems)。双重制在大多数欧洲国家(德国、奥地利、荷兰、芬兰、挪威等)较为普遍。它创造出一种与传统大学不同的高等教育机构类型。“非大学部门”或“非大学高等教育”在过去也曾采取以下几个命名用以区分大学之外的高等教育机构:短期(short-cycle)、职业高等教育(vocational higher education)和专业高等教育(professional higher education)、学院(colleges)和多科技术学院(polytechnics)。<sup>[18]</sup>

以应用科技型大学为主体的非大学是当前欧洲高等教育的一个现实。在荷兰、比利时、芬兰、爱尔兰和挪威,非大学的学生已经超过大学,在其他一些国家中,这种大学的学生人数更高。在一些国家(如荷兰、挪威、德国、芬兰和葡萄牙),非大学机构的应用科技型大学

也能像大学一样提供同一类型的培训和学位(Ph.D 博士学位除外,在一些国家如德国已有个别大学获得博士学位授予权)。

综上所述,在中外有关学者相关研究的基础上,根据世界高等教育新变化尤其是欧洲高等教育体系的改革实践,结合我国高等教育改革与发展新形势、新情况、新目标、新要求,笔者进一步把我国的高等教育体系分为两大体系三大类型(见表 2)。由比较可以看出,应用科技型大学与职业技术型本科在办学目标、办学定位、人才培养、科学研究、社会服务、办学条件等方面都有着不同于研究型大学的显著特征。只有紧紧围绕应用科技型大学的本质特征来办学治校,才能办出中国特色高水平应用科技型大学。

### 三、关于中国特色高水平应用科技型大学新体系改革与建设的几点认识

#### 1. 应用科技型大学是一种多元化的体系建设

应用科技型大学是一种多类型、多层次、多元化的体系。它可分为应用科技型、应用科学型、应用技术型院校,甚至还包括职业技术型(双元制大学)等;它既是综合性、多科性,也可是单科性院校或行业特色型院校;它既是以本科层次为主的,也可是本科、专科、硕士、博士兼而有之的;它既可以是培养各行业各领域顶尖的精英型专业人才的学校,类似于法国大大学校,也可以是面向广大中小微企业与社会事业组织培养高素质一线应用科技型人才的学校,类似于德国应用科学大学(含双元制大学)、英国多科技术学院、日本的技术科学大学(含专门职大学)、我国台湾地区的应用科技大学和技术学院等;它既可是区域一流、省域一

表 1 西欧的高等教育系统类型<sup>[17]</sup>

大学主导系统 (university-dominated systems)	双轨制 (dual systems)	双重制 (binary systems)	统一制 (unified systems)
意大利	奥地利	荷兰、德国、比利时、瑞典、挪威、爱尔兰、希腊、葡萄牙、丹麦、芬兰、瑞士	英国、西班牙

表2 不同类型高校基本特征的比较

		普通高等教育体系 (学术型高等教育)			职业高等教育体系 (应用型高等教育)			
高校类型	研究型大学 (学术型大学)				应用科技型大学		职业技术技能型院校	
					应用型本科院校			
					应用科技型大学 (应用型本科院校)		职业技术型大学 (二元制大学)	高职高专院校 (应用型专科院校)
院校发展 定位	世界旗 舰大学	世界一 流大学	世界知 名大学	应用科技 大学	应用科学 大学	应用技术 大学	国内一流/区域一流特色鲜明的职业 技术型院校	
主体院校	“985”工程、“双一流”建设 高校, 辅以新型研究型大学 (如南方科技大学、上海科技 大学、西湖大学等)			行业特色型大学、地方本科院校、 新建本科院校等; 如各类科技院 校、理工院校、工程技术院校、工 程院校、技术院校、文理院校、地 方综合与专门性院校等			新设职业技术大学(即职教本 科)、独立学院 专设职教大学等	高职院校
层次定位	本科与研究生并重			以本科为主, 辅以硕士、博士研 究生教育, 研究生教育以专业硕士、 专业博士为主			以本科或专科层次为主, 辅以职业 硕士、职业博士; 兼以中职与高职 贯通、高职与职业本科贯通的人才 培养	
学生来源 与选拔 方式	以高中高考为主, 兼以国际学 科竞赛获奖、特殊类型人才推 荐与选拔为主			以高中高考、中职高考、与应用科 技型优秀人才选拔为主			以中职高考、推荐、高中毕业生注 册入学为主	
人才培养 类型	拔尖创新型、学术型、研究型 人才(未来科学家、社会各界 领导型精英人才, 如哲学家、 法学家、语言学家、经济学 家、化学家、数学家、生物学 家、物理学家、外交家、政治 家等)			应用科技型人才(应用科学型、应 用技术型, 如未来工程师、技 术师、研发师、会计师、设计 师、农艺师、城市规划、建筑 师、医师、精算师、律师、教 师等各种专业领域高层次管理 人才)			职业技术技能型人才(如技术 师、技术员、设计员、操作 师、施工员, 各行业各领域 中下层管理人员, 如工厂 技术员、车间主任、护士长、 数控机床使用与维护人员)	
人才功能	侧重于认识世界, 从事科学理 论研究和发现客观规律的工作			运用科学规律改造世界, 从事 设计、规划、管理、决策、施 工、服务等工作			侧重于基于现实需求的改造 世界; 在生产第一线或工作 现场从事为社会或企事业单 位谋取直接利益的工作	
需求量	小			大			巨大	
主体能力	学术能力与通识能力; 相关基础学科与交叉学科能力			专业能力与实践能力; 相关应用学科与复合学科能力			职业能力与操作能力; 相关技术学科与复合技能能力	
边缘能力	终身学习与普适性能力			终身学习与普适性能力			终身学习与普适性能力	
主体知识	基础科学知识			应用科学(工程科学、技术科学) 知识			技术知识与工作知识	
边缘知识	应用科学知识			基础科学知识; 技术知识			应用科学知识; 基础科学知识	
学科领域	基础学科、跨学科与交叉学科			应用学科与复合型学科			职业应用学科	
学术属性	基于发现科学规律的科学学术			基于科学应用与实践改造的应 用学术			基于知识应用、技术生成与开 发的实践学术	
培养方式	以理论教育、通识教育与研究 性教学为主, 导师制、小班 化、个性化的普通高等教育			以应用理论与技术实践相融合 的专业教育为主, 班导师与企 业导师相结合的应用科技型 高等教育			以实践应用为主、理论学习 为辅, 小组导师与企业导师 “双导师制”的应用技术 技能型的职业高等教育	
师资特征	生师比较低, 以博士学位为主 的高水平学术研究人员为主, 辅以海内外名校兼职教师			生师比适中, 以高水平的“双 师型”师资为主, 辅以大中 型企业兼职教师,			生师比较高, 以高水平的“ 双师型”“双技型”“双 能型”师资为主, 中小型 企业兼职教师并重	
教学场地	以教室、实验室、图书馆等 为主			以教室、实验室、实训室、工 程训练中心、实习基地为主			以情景教室、实验室、实训 室、工程训练中心、工厂、 企业为主	

专  
题  
研  
究

流、国内一流，也可是世界知名、世界一流、世界顶尖。该类高校名称中既可有应用科技、应用科学、应用技术、工程技术、职业技术，也可有区域、城市或产业、行业、职业特色，也可无此种种之名而自行冠名，校名不在其大，也不在其高，而在其办学之实质、办学之特色与办学之质量是否符合应用科技型大学的本质特征和地方社会经济与文化建设之需要。总之，不应把应用科技型大学作为一种单一化、定式化、模式化、统一化的要求。正如有学者指出，“高等院校的多样性尤其需要对各种各样的院校类型予以特别的关注。因为，每一种类型的院校都有其自身的历史、目标与社会功能”<sup>[19]</sup>。

## 2. 应用科技型大学是一种有中国特色的新型大学体系

“任何类型的大学都是遗传与环境的产物。”<sup>[20]</sup>任何大学都不是在真空中存在，都是为了满足特定的社会经济与文化建设需要，在特定的历史时期在特定的国家或地区所产生、变革与发展的。

“中国特色”是指应用科技型大学在中国的产生有其特殊的历史背景与时代特征，它是扎根广袤的中国大地上办教育，是在汲取人类历史文明与世界高等教育改革成果的基础上，基于中国特色社会主义现代化建设的需要，立足于中华优秀传统文化与中国特色社会主义高等教育发展基础之上的中国需要、中国气派、中国道路、中国模式的应用科技型大学。它具有如政府主导、高校自治、社会参与的管理体制，党委领导、校长负责、教授治学、民主管理、多元参与的高校治理体制，以公办院校为主体、民办院校为辅的办学形式，以财政拨款为主、学费与其他收入为辅的非营利性办学宗旨，公办高校教职员工的事业单位属性等特色与优势；以及与欧洲应用科学大学相比，目前还存在着起点低、类型多、规模大、分布广、“双师型”师资少、经费短缺、办学条件不一、校企合作弱等问题与不足。正是这些特色与优势、问题与不足，才需要我国的应用科技型大学立足国情校情，正视问题与不足，探索出富有中国特色、自身特色的应用科技型大学改革

与发展之路。

我国的应用科技型大学虽是在积极学习与借鉴欧洲国家应用科学大学办学实践的成功经验基础上发展而来，但它在当代中国的产生、发展与形成却有着独特的国家需要、时代背景与高等教育新体系建设的特殊性。因此，它不是德国应用科学大学办学模式的简单照搬，而是国外应用科技型大学办学模式与中国高等教育实践发展相结合的产物，是创造性地中国化与本地化、特色化。“一切世界标准都来源于某种或某些本土化的文明。换言之，只有文明本土化才有可能为文明全球化做贡献。”<sup>[21]</sup>应用科技型大学是历史发展、时代背景、国家需要、民族特性、政治制度等与世界文明的交相融合与综合创新。2016年12月，习近平总书记指出：“我国有独特的历史、独特的文化、独特的国情，决定了我国必须走自己的高等教育发展道路，扎实办好中国特色社会主义高校。”<sup>[22]</sup>那种脱离中国现实、中国未来、中国需要、中国气派、中国特色而“言必称希腊”“言必称欧美”的应用科技型大学是民族虚无主义的、形而上学的认识。因此，中国高水平应用科技型大学的改革与发展要走体系化、特色化与差别化的改革与发展之路。

## 3. 中国应用科技型大学体系是立足于高等专业教育基础之上的现代大职业教育新体系

关于应用科技型大学是专业教育还是职业教育的问题，一直存在着争论。一种观点认为，它属于职业教育的范畴，应该紧密地面向职业/工种/岗位来进行人才培养目标/规格定位与课程体系的设计，从而淡化理论课程的学习，强化职业实践能力的训练。还有一种观点认为，它属于专业教育的范畴，在传统专业教育的基础上加强实践动手能力的培养，不应把它降低为职业操作技能的培训。

从世界高等教育尤其是应用科技型大学的产生与发展、变革的历史来看，传统大学即学术型大学、研究型大学不断出现“职业漂移”的现象，也就是说，学术型（研究型）大学也在积极面对毕业生未来职业不断变换与工作流动的现实，不断加强学生的实践能力与职业素

养的提升。而欧美国家的应用科技型大学在其变革与发展的过程中也纷纷出现了“学术漂移”的现象，如德国在19世纪产生的工业大学、技术学院、多科技术学院等后来逐渐发展为研究型大学，为了适应社会急需的应用科技型人才，在20世纪六七十年代又在原有工业学校的基础上升格组建了一批高等专科学院（FH），即应用科学大学。随着德国应用科学大学的改革与发展，这些学校也大都有了硕士授予权，少数高校近年来也获得了博士授予资格或与综合性大学、研究型大学联合培养博士。英国19世纪出现的城市大学也是为了适应当时工商业发展对大批应用科技型人才的需求而在大中城市纷纷建立起来的，但是这些城市大学也逐渐发展成为研究型大学，最终在20世纪六七十年代通过的《罗宾斯报告》推动的改革中又先后组建了34所新型的应用科技型大学——多科技术学院。1992年后，这些多科技术学院也都升格为“大学”，逐步获得了硕士和博士授予权。美国的州立大学与赠地学院，这些为地方社会经济与文化建设培养急需人才的应用科技型大学后来有许多也逐渐发展成了研究型大学，还有像麻省理工学院和劳伦斯理工学院等也是从最初的培养应用科技型人才的应用科技型大学逐渐发展成为世界顶尖的研究型大学。因此说，“职业漂移”与“学术漂移”是世界两种类型大学变革发展的基本趋势和基本规律之一，究其根本原因，正是高等教育的内外部关系规律所致。正如斯科尼克（M.Skolnik）和戴维斯（W.G.Davis）所强调的：“高等教育历史中一个共同的主题就是，中等教育后机构是作为区分于大学出现而又向大学演化。”<sup>[23]</sup> 即使不同于传统研究型大学，非大学部门（应用科技型大学）的目标也并没有阻碍它们像大学那样发展，特别是关于组织、学位时长和学位授予。在许多情况下，非大学部门被认同为一个国际圈，诸如应用科技大学或大学学院。<sup>[24]</sup>

应用科技型大学是立足于完全中等教育之上的高等教育，高等教育的本质是专业教育，其内涵就是通过高深专业性知识传授来培养高层次专门人才。专业性是立足于学术性基础之

上社会分工所需要的专门职业人才规格需求的知识、能力与素养的统一性。因此，专业性是学术性与职业性的有机统一。没有高等学术性基础之上的职业性是中低层次的职业人才，而没有专门职业性的专业性则是通识性的专业性人才，都不符合应用科技型人才学术性与职业性相统一的高级专业专门人才的本质要求。这就是传统意义上专业性与职业性二者相互对立的原因。在18—19世纪至20世纪上半叶，由于当时科学技术水平与生产力水平的限制，工厂企业第一线的工人、管理人员并不需要高深的科学技术知识，接受过初等与中等职业技术教育就可以满足当时生产与管理的需要。但随着20世纪后半叶尤其是21世纪后的“新工业革命”与“新科技革命”的到来，信息社会与现代化大生产越来越需要具备高等专业知识技术与技能的专业人才，因此，职业教育才逐步由初等教育、中等教育逐步向高等职业教育发展，最终由高等专科层次的职业教育发展为职业本科、职业硕士乃至向职业博士教育层次递进发展。

因此，当前的中国应用科技型大学体系不同于传统意义上的狭义职业教育体系，它是立足于高等专业教育基础之上的现代大职业教育新体系。2014年，国务院印发的《关于加快发展现代职业教育的决定》与教育部等六部门印发的《现代职业教育体系建设规划（2014—2020年）》的一个重大突破与重大贡献就是把“应用技术类型高等学校”划入“加快构建现代职业教育体系”的大框架中来。

#### 4. 中国应用科技型大学是一种高水平的建设体系

高水平就是高质量，它是与低水平、低质量相对的概念。人们一般认为，高等教育是分层次、分水平的，研究型大学位居高等教育体系金字塔的塔尖，办学水平与办学质量都是顶尖、一流的，普通高等院校则是次等的、二流的，而应用科技型大学位居第三层次，是三流的水平与质量，依次而下，高职高专与民办高校以及成人高校等更是金字塔的底端，办学水平与办学质量则是更低层次、更低质量、更低水平。

虽然这种认识代表了相当一部分人的观念,在世界高等教育现实中也确实某种程度上存在。但是,这种认识和现实是由各国各种历史、政治、文化及教育招生与拨款体制等原因造成的,并不是高等教育及其高校类型本身的内在特征。美国的文理学院、法国的大学校、欧洲的应用科技型大学等都是高水平、高质量的,其声誉、质量与水平丝毫不亚于甚至还高于许多研究型大学。因此,应用科技型大学与研究型大学只是类型不同但价值等同,关键还是看高校自身的办学努力、社会贡献与外部政治、经济、文化的公平环境与政策制度支持等。

应用科技型大学的“高水平”,就其高校内部而言,一般体现为以下几个主要方面:领导、管理与治理的高水平,办学理念与办学定位的高水平,师资队伍的高水平,生源质量的高水平,人才培养过程与质量的高水平,办学条件的高水平,办学经费充足的高水平,科研基础与成果的高水平,社会服务与产教融合度的高水平,国际化办学程度的高水平,人才就业质量的高水平,杰出校友的高水平等。就其高校外部而言,既可以是特色鲜明、区域一流的应用科技型大学,也可以是特色鲜明、国内一流的应用科技型大学,更可以是特色鲜明、世界一流的应用科技型大学甚至是世界旗舰型的应用科技型大学,如欧洲特别是德国的一些应用科技型大学就是特色鲜明、世界一流的应用科技型大学。应用科技型大学本身就是一种巨大的高等院校系统与办学体系,因此不同高校之间的办学水平与办学质量也有高低优劣之分。

以上主要方面都是在围绕应用科技型大学本质特征与属性的基础上展开的高水平,而不是体现研究型大学本质特征与属性基础上的高水平。

##### 5. 中国应用科技型大学是一种差别化的改革与发展新体系

差别化发展是指应用科技型大学是一个近千所本科院校的体系,在这个应用科技型大学体系的建设中,每一所大学都应根据自身的办学传统、办学基础、办学定位、办学条件、办学地域、区域社会经济与文化特点、区域高等

院校生态位等确定自身的改革与发展之路,走特色化、差异化之路。正如德国学者所指出的那样,“应用科学大学继续明确并自信地保持和发扬其传统的在实践与职业导向型、地域性、应用型研究等方面的特色。这个体系灵活、能够最好地适应不同群体对高校的多样化需求,并建立在高校自治的基础上。它也最利于高校有机会形成今天还无法预见的全新的特色”<sup>[25]</sup>。

中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化教育体制机制改革的意见》中指出,“不同类型的高等学校要探索适应自身特点的培养模式”,要“促进高等学校科学定位、差异化发展”。<sup>[26]</sup>因此,应用科技型大学没有一个放之四海而皆准的统一模式,它是应用科技型大学统一化中的个体的差异化与多样化的统一。差别化要求就是既要在高校自身做好鲜明特色的差异化发展,更要充分体现地方特色与中国特色的差异化发展,走中国化的自身特色差别化改革与发展之路。只有这样才能够走出并形成一条中国特色高水平应用科技型大学差别化改革与发展之路。

2019年2月,中共中央、国务院印发的《中国教育现代化2035》进一步明确提出,“分类建设一批世界一流高等学校,建立完善的高等学校分类发展政策体系,引导高等学校科学定位、特色发展。持续推动地方本科高等学校转型发展”“集中力量建成一批中国特色高水平职业院校和专业”。<sup>[27]</sup>《中国教育现代化2035》明确提出了应用科技型大学体系中也要有一批世界一流的高校与学科专业。这样,国家先后经历了从国家重点大学的“双一流”建设到各种层次与各种类型高校的“多一流”同时推进的一个不断深化、不断提高、不断完善的过程。中国特色高水平应用科技型大学的提出与变革就是在这样一个大的教育改革背景下提出并不断演变,趋于完善。

中国的社会主义现代化建设需要多类型多层次多样化的人才体系。因此,中国的高等教育也必须是一个多类型、多层次、多样化的教育体系。目前,中国有2940所高校,<sup>[28]</sup>而入选“双一流”建设的高校和学科毕竟为少数。这些

入选高校和学科即便都建设成为世界一流大学和世界一流学科,其他高校如果还停留在现在的发展水平上,那么中国的高等教育就仍不能满足中国现代化建设对多样化人才的需要,充其量也只是提供了一部分研究型、学术型和精英型人才,社会经济文化建设所需要的大量工程技术型专业人员和职业技术技能型人才还是质量不高。

中国的高等教育强国建设是一个完整的体系建设,没有世界一流的高等教育体系就没有世界一流的大学与世界一流的学科。阿特巴赫(Philip G. Altbach)曾指出:“过分强调获取世界一流大学地位,可能会有损于一所大学甚至整个学术系统。它可能把精力和资源从更重要的、或许是更实际的目标上挪开,且过于关注建设面向研究和精英的大学,也会忽视培养更多学生或服务国家需要。”<sup>[29]</sup> 萨尔玛(J. Salmi)认为:“推动世界一流大学的建设压力必须在适当的范围内进行检查和回顾,以避免刻意夸大世界一流大学的价值和重要性,并造成在国家高等教育系统里资源分配格局的扭曲。”<sup>[30]</sup> 所以,中国的高等教育强国建设是一个完整的体系建设,是一项系统工程。因此,要把“双一流”建设放在世界一流的中国高等教育体系建设的系统工程中来总体设计与统筹推进,要分层次、分类型、分步骤地推进“多一流”建设,既要有一批以研究型、学术型、精英型为龙头的世界一流大学与世界一流学科建设的名单,也要有应用科技型大学与职业技术型高校的国际一流、国家一流院校与一流专业、一流课程建设的名单,不仅仅有“双一流”,还要有“多一流”,每个层次每种类型都应有一批一流的高校和一流的学科专业与课程。<sup>[31]</sup>

综上所述,中国特色高水平应用科技型大学新体系的建设与发展有着独特的历史背景、时代特征,它是在改革开放后我国教育改革政策不断驱动与理论研究逐渐深化的相互催生与共同推动下所展开的。它在中国的发生、变革与发展有着独特的内涵,只有真正明了这一独特内涵,按照应用科技型大学的本质特征结合高校自身的办学实际与地方社会经济发展和文

化建设的需要进行改革与建设,走特色办学之路,走内涵发展与质量提升之路,才能更好地推动中国特色高水平应用科技型大学新体系的改革与发展,实现高等教育强国与中华民族伟大复兴的中国梦。

#### 注释:

① 大学主导系统:指大学本身和其他大学水平的专业学院。在这种情况下,更职业定向地提供诸如工程、护理和教师教育是不被包括的。在20世纪上半叶,欧洲倾向于这种模式。

双轨制:其他系统结构现在被承认为合适的中等教育后和与大学部门共存需要的机构,虽然大学部门还有结构上的优越性。

双重制:两种平行的高等教育系统,一种是由传统大学和其他基于可选择替代的机构组成,在双重制中,非大学部门通常受到一个共同的监管体系的约束。有一种倾向是两种系统相互补充而又相互竞争的漂移发展。

统一制又称“一元制”:一种能提供传统学术课程并同时提供职业课程的大学系统。诸如从被提升为大学地位的多科技术学院演变而来的英国;大学和多科技术学院合并的澳大利亚;在大学课程中加入中等后职业教育课程的西班牙等。

分层制:美国的高等教育系统是一种金字塔式的分层体系,研究型大学位于塔尖,中间是各种类型的高校位于塔的中层,大量的社区学院则位于塔基。

#### 参考文献:

[1] 中国政府网. 关于加快发展现代职业教育的决定 [DB/OL]. (2014-06-22) [2021-12-12]. [http://www.gov.cn/zhengce/content/2014-06/22/content\\_8901.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2014-06/22/content_8901.htm).

[2] 中国政府网. 关于印发国家职业教育改革实施方案的通知 [DB/OL]. [2019-02-13] [2021-12-06]. [http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content\\_5365341.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm).

[3] [27] 中国政府网. 中国教育现代化 2035

[DB/OL]. (2019-02-23) [2021-12-26]. [http://www.gov.cn/xinwen/2019-02/23/content\\_5367987.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2019-02/23/content_5367987.htm).

[4] 教育部网站. 欧洲应用技术大学国别研究报告 [R/OL]. (2013-12-10) [2022-01-16]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s5147/201312/t20131220\\_161019.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/201312/t20131220_161019.html).

[5] 董立平. 地方高校转型与建设应用技术大学[J]. 教育研究, 2014 (8): 67-74.

[6] 教育部网站. 地方本科院校转型发展实践与政策研究报告 [R/OL]. (2014-01-06) [2021-12-12]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s271/201401/t20140107\\_161967.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s271/201401/t20140107_161967.html).

[7] Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek [DB/OL]. (2018-09-19) [2021-10-16]. <https://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2018-09-19>.

[8] 吕鑫祥. 技术、技术型人才、技术教育[J]. 机械职业教育, 2001 (9): 3-5.

[9] 刘佛年. 回顾与探索——论若干教育理论问题 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1991: 353.

[10] 陈勃生. 职业高等教育导论 [M]. 长沙: 湖南教育出版社, 2001.

[11] 教育部网站. 欧洲应用技术大学国别研究报告 [R/OL]. (2013-12-10) [2022-01-16]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s5147/201312/t20131220\\_161019.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/201312/t20131220_161019.html).

[12] 巴申. 基础研究的效率 [M]. 骆茹敏, 译. 北京: 科学出版社, 1981: 3.

[13] 陆素菊. 本科职业教育的日本道路——专门职大学制度的创立及其实践课题 [J]. 外国教育研究, 2021 (1): 3-14.

[14] 马陆亭. 高等教育要面向创新和实践进行结构化教学设计 [EB/OL]. (2021-12-31) [2022-01-06]. <https://zgpl.cbpt.cnki.net/2021-12-31>.

[15] 潘懋元, 董立平. 关于高等学校分类、定位、特色发展的探讨 [J]. 教育研究, 2009 (2): 33-38.

[16] 董立平. 研究型大学的本科质量观研究 [J]. 中国高教研究, 2009 (1): 53-56.

[17] KYVIK S. Structural change in higher education systems in Western Europe [J]. Higher education in Europe, 2004, XXIX (3): 393-409.

[18] TEICHLER U. Diversification of higher education and the profile of the individual institution [J]. Higher education management and policy, 2002 (3): 177.

[19] 塞林. 美国高等教育史 [M]. 2版. 孙益, 林伟, 刘冬青, 译. 北京: 北京大学出版社, 2014: 3. (中文版序).

[20] 阿什比. 科技发达时代的大学教育 [M]. 滕大春, 滕大生, 译. 北京: 人民出版社, 1983: 7.

[21] 涂又光. 文明本土化与大学 [J]. 高等教育研究, 1998 (6): 5-7.

[22] 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面 [N]. 人民日报, 2016-12-09 (1).

[23] SKOLNIK M, DAVIS W G. Does structure matter: do questions about structure fit on the higher education policy agenda? [Z]. Paper presented at Canada Conference, John Deusch Institute, Queen's University, 2004: 18.

[24] FERREIRA J B, SANTIAGO R, et al. Reframing the non-university sector in Europe: convergence or diversity? [C] // Taylor J S, FERREIRA J B, SANTIAGO R, et al. Non-university higher education in Europe. Berlin: Springer, 2008: 256-257.

[25] ZIEGELE F, ROESSLER I, MORDHORST L, 等. 高校类型在发生变化? ——对应用科学大学未来在德国高校体系中扮演角色的研究 [J]. 应用型高等教育研究, 2016 (2): 67-74.

[26] 中国政府网. 关于深化教育体制机制改革的意见 [DB/OL]. (2017-09-24) [2021-11-22]. [http://www.gov.cn/xinwen/2017-09/24/content\\_5227267.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2017-09/24/content_5227267.htm).

[28] 教育部网站. 2018年全国教育事业发展统计公报 [DB/OL]. (2019-07-24) [2021-12-06].

[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/201907/t20190724\\_392041.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201907/t20190724_392041.html).

[29] 阿特巴赫. 世界一流大学的代价与好处 [C] //刘念才, SADLAK J. 世界一流大学: 特征·排名·建设. 上海: 上海交通大学, 2007: 52.

[30] 萨米尔. 在发展中国家建立一流研究型大学面临的挑战 [C] //阿特巴赫. 世界级大学

领导力. 姜有国, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2014: 226.

[31] 董立平. 关于“双一流”建设的认识误区及其理论反思 [J]. 西南交通大学学报 (社会科学版), 2021 (1): 121-132.

(责任编辑 刘红)

## Thoughts on the Construction of the New System of Applied Science and Technology University in China

*Dong Liping*

**Abstract:** Since the Reform and Opening up, China has begun to actively explore applied higher education. But in the process of reform and exploration, some new terms emerge from documents and policies published by the country's successively and relevant theoretical research, in terms of "application-oriented", "application and technology oriented", "application of science and technology oriented", "professional technology oriented", "engineering technology oriented", "application and competency oriented" and "industry characteristic oriented" talent and education, which has caused a lot of misunderstanding among educators and led to some blind moves and misconceptions in the practice reform of higher education. Therefore, it is of great practical significance and theoretical value to clarify the development, unique connotation and essential characteristics of applied science and technology universities with Chinese characteristics in the new era. Chinese applied science and technology university is based on the new era of China's socialist modernization needs and actively learn from the world professional higher education reform on the basis of the practical experience of rich Chinese characteristics, diversification, high level, type of differentiation and systematism of vocational higher education, higher education is to realize the power and the great rejuvenation of the Chinese nation important support and the only way for the Chinese dream.

**Key words:** Applied science and technology university; University system; Chinese characteristics; Higher vocational education; Higher education

# 构建职教高考制度的动因、意义与行动

姜蓓佳<sup>1</sup> 徐坚<sup>2</sup>

(1. 华东师范大学, 上海 200062;

2. 南京信息职业技术学院, 江苏 南京 210019)

**摘要:** 高考作为我国普通高等学校选拔新生的唯一主体途径, 在服务大众升学后逐渐走向过度竞争。植根于学科知识体系的高考已不能满足技术技能型人才选拔和培养的需要, 其强势而单一的育人框架带动了人力资本的同质化。构建职教高考制度, 旨在通过增加赛道来成就高考有边界和有选择的竞争, 服务于职业教育的人才选拔和接续培养以及技能型社会的形成。构建职教高考制度的行动方略包括: 以职教高考与普通高考的等值同效为目标进行资源配置, 从谁应考、考什么、怎么考等关键问题入手做实制度安排以及试点先行、有序推进, 央地协同稳步推动改革落地。

**关键词:** 职教高考; 高考改革; 技能型社会

**中图分类号:** G649.21 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0052-09

全国统一高考招生制度自 1952 年设立以来, 为国家选拔人才、促进社会公平、提升人力资本素质和服务国家现代化建设作出了重要贡献。高考是我国普通高等学校选拔新生的唯一主体途径, 是人才培养的枢纽环节, 既关系国家发展的大计, 也关系每一个家庭的切身利益, 因此高考制度的改革和完善历来是教育领域社会反响大、群众关注度高、涉及范围广的工作。2019 年, 国务院印发《国家职业教育改革实施方案》, 首次明确提出建立“职教高考”制度。2021 年, 中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》, 提出“加快建立‘职教高考’制度”。既然已经拥有了模式成熟且不断坚持深化改革的普通高

考, 为何还要设立职教高考? 其背后是党和国家对于高考变迁与改革过程中规律的深刻理解和主动遵循。构建与普通高考制度并立而行的职教高考制度是职业教育适应内部改革需求、为高考改革和职业教育改革寻求协同增效、落实“双减”政策以及建立技能型社会的前瞻谋划。

## 一、高考从改革象征转为被改革的对象

### 1. 普通高考作为大众升学的独木桥逐渐走向过度竞争

1952 年, 伴随发展国民经济的“一五”计划实施对高级专门人才的需要, 以及适应和巩固高等教育第一次大规模院系调整,<sup>[1]</sup> 中央政府

收稿日期: 2021-12-24

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划 2020 年度教育学重大招标课题“职业教育类型特征及其与普通教育‘双轨制’‘双通制’体系构建研究”(VJA200003)

作者简介: 姜蓓佳, 女, 华东师范大学教育学部博士研究生; 徐坚, 男, 工程师, 南京信息职业技术学院, 主要从事职业教育理论、职业教育信息化研究。

从历史中汲取统一招考能够快速、公平和高效选拔人才的经验，开启了全国高校统一举行选拔性招生考试的新纪元。20世纪80年代之前，我国国民经济处于农业经济向工业经济转型的较低水平，因而经济建设需要的是大批初级和中级技术人才。在初等、中等教育结束后直接参加工作是当时大多数人的选择，能够有机会参加高考的学生数量有限。而且，当时教育事业的重点尚在普及和发展中等教育，而中等教育结构中的职业教育规模在很多时候要大于普通高中。资料显示，从1961年开始，中级技术教育在校生数量始终高于普通高中学生数。<sup>[2]</sup>虽然从1966年到1976年大批中级技术学校消失，但1976年后，国家迅速提高了中等职业教育在中等教育结构中的比例，使初、中等职业技术学校在校生数量与普通高中在校生数量的比例从1977年的0.05:1（严重失衡）攀升至1991年的0.95:1（基本均衡），之后继续上升，直至1999年达到1.15:1。<sup>[3]</sup>这意味着，彼时的社会背景相当于形成了一个有效的前置性社会分流机制，从而避免了高考的激烈竞争。

1999年，我国开启了高等学校扩招的序幕，高考年均报名人数从20世纪八九十年代的300万左右迅速跃升至21世纪后的近千万规模；<sup>[4]</sup>同时，高等教育的录取率也在上升，2000年和2001年的录取增长比率分别达到了36.78%<sup>[5]</sup>和23.21%<sup>[6]</sup>。这波扩招使我国高等教育从精英阶段快速迈入大众化甚至是普及化阶段，使高考直接从致力于精英选拔转变成服务于大众升学。虽然高考录取率伴随着报考人数同向增长，甚至时至今日已经达到80%以上，但是高考竞争的激烈程度有增无减。其背后原因在于高考依然是通向高等教育的唯一主体途径，而且高考“独木桥”采取的是常模参照式的分数解释方式，即以考生成绩在群体中的相对位置来衡量考生的个体差异和相对水平——高考成绩在群体中的相对位置越高，才越有可能取得优质高等教育资源。因而，即使高等教育资源总量获得极大增长，但是学生要想获得理想的高等教育资源，基本上依然依赖于一年一次的高考并且要在全体考生中取得靠前的位次。这使得近

30年来高考的竞争压力几乎笼罩着学生的整个中等教育阶段甚至传导至义务教育阶段，高考成为全社会关注的高利害事件。

## 2. 普通高考已不能满足技术技能型人才选拔和接续培养的需要

高等教育扩招时期也是我国高等教育院校的种类和形态开始多样化的时期，表现为高等职业院校和一些应用型本科院校的大量涌现。《面向21世纪教育振兴行动计划》是高等教育扩招的政策信号，该文件指出“招生计划的增量将主要用于地方发展高等职业教育”“中等职业学校毕业生中有一定比例（近期3%左右）可进入高等职业学校学习”“普通高中毕业生除进入普通高等学校外，多数应接受多种形式的高等职业教育，提高素质”。这意味着高职院校以普高生为主要生源且要从普通高考的末端批次录取新生，这使得高等职业教育在大规模发展之初就失去了同期建立起符合自身特征的考试招生制度的“先机”，还被冠以“次等教育”的污名。与此同时，高考虽服务于高职院校的考试招生，但是考试内容和考试方式以学科知识和统一笔试为主，没有照顾到高等职业教育的人才培养特质。这样的后果是，高考在技术技能型人才的识别、技术知识的基础奠定和技术技能型人才的培养效率上均存在着“失灵”风险。

首先，职业教育致力于培养人的职业能力，所学知识通常为具有涉身性、情境性特征的，难以用文字、符号进行逻辑说明的缄默知识。<sup>[7]</sup>知识体系规训着考试内容，那么职业教育的考试内容应该是考生运用专业知识和技术技能解决工作任务的认知特征和熟练情况，反映的是对“职业能力效度”的测评。<sup>[8]</sup>然而，现有高考植根于普通教育的学科体系，命题从学科逻辑出发，采用分科命题的方式，重在从科学事实和社会事实中概括出的概念、原理和规律的应用能力的考察，本质上侧重于智力检测。高职院校长期通过高考招生，而高考的考试内容与培养技术技能型人才所要考察的技术技能知识与思维模式并不匹配。<sup>[9]</sup>即使高考改革一再侧重于在命题和考试技术上精雕细琢从而彰显公平公正，但还是掩盖不了学科知识与技术技能

知识的实质性差异。也正因如此,对高考难以考查学生的综合素质和能力、难以全面衡量不同类型人才的特点等方面的批评和质疑一直存在。<sup>[10]</sup>

其次,高等职业院校主要招收来自学科体系的普高毕业生,这类学生以零技能基础和零专业知识的背景进入高职院校,这让高职院校能够培养出比中职经验更丰富、技能更高超的高技能人才实难达成。<sup>[11]</sup> 高技能劳动力的开发积累依赖于低技能劳动力以较低的成本学习到新技术从而成为高技能劳动力。<sup>[12]</sup> 这包含两层意思,一是高技能劳动力往往从中、低技能劳动力成长而来;二是必须提高教育效率,这意味着仅对现役的中、低技能劳动力进行短期培训是不够的,要依靠正式教育来大规模地扩大增量和形成稳定的再生产机制。高技能人才之“高”体现在思维层次之“高”即知能结构的综合性上。在新技术带来的新生产方式和组织模式下,能被称为高技能人才的人不仅要拥有特定岗位应知应会的能力和知识,还要具备新技术应用能力、迁移能力和创新能力等。<sup>[13]</sup> 如此一来,从技术知识基础和培养效率来看,中职生是比普通生更理想的高技能人才培养对象。但是,由于没有独立、稳定的职校生升学制度,中职生的学业晋升通道比普通高中生面临更大的阻碍,不仅不利于这一群体的技能积累和专业成长,也在一定程度上限制了他们在社会上承担更主要职责角色的可能。

### 3. 普通高考人才选拔的单一框架带动人力资本同质化

高考凭借其职能可以影响人的知能结构和开发程度,<sup>[14]</sup> 表现为高考于个体而言引导个体用社会既定的人才标准来建构自身的智力类型、思维模式和认知结构,该人才标准依照一定的价值被选择且被浸润在高考的考试内容和形式之中,那么高考本身的缺陷在某种程度上也将导致学生在思维、认知等方面的缺陷;<sup>[15]</sup> 于国家而言,被高考选择的知识也必须被熔铸在学校教育教学过程之中,通过“以考促学”得到快速传播,又凭借群体效应迅速完成对人力资源的开发和转化。在这个过程中,千千万万个个体集合起来成为可以重塑国家和社会的人力资本。

在高等教育精英化阶段,前置性社会分流

不仅避免了高考的过度竞争,更在一定程度上限制了高考对于人力资本格式化开发的规模。彼时,依靠“八级工资制度”为核心的职业技能认证体系、单位制和稳定就业为基础的“师徒制”培养体系以及面向城镇居民为主的职业学校教育体系,<sup>[16]</sup> 我国组建起了类集体主义型的技能形成体制,<sup>[17]</sup> 并支撑我国建立起了完整的工业体系和开发了规模庞大的、在经济体中代表生产能力和直接创造收入的生产性人力资本。<sup>[18]</sup> 这样的生产性人力资本与普通高考筛选和培养的分配性人力资本一起,在当时社会均基本实现了积累和消化的紧平衡。随着计划经济体制下单位制的组织解体、“师徒制”传承模式的式微、制造业从体制内走向体制外等社会背景的变化,作为生产性人力资本再生产机制的“稳定器”的政府、行业企业、职业学校和产业工人之间的可信性承诺不幸瓦解,<sup>[19]</sup> 不仅使植根于原有技能形成体制中的职业教育随之走向“衰落”,也使生产性人力资本开发落入“碎片化”状态。普通高考的“一家独大”,一方面,致使人们从中等教育阶段就热衷于选择具备更多升学选择的普通教育而不选择学历“天花板”较低的职业教育;另一方面,由于职业教育缺乏一个像普通高考那样体现人才培养规格螺旋式上升和衔接的载体,这种考试制度的非均衡引致了教育体系的结构失衡,还进一步传导到了人力资本开发上,不自觉地带动了人力资本的结构失衡。这种人力资本结构性失衡本质上是直接面向生产的人力资本和不直接参与生产的分配性人力资本间的失序,其结果是导致教育系统供给的人力资本不断向分配性人力资本的单一特质强化。<sup>[20]</sup> 可以说,作为人才结构配置或者说人力资本结构性失衡的体现并存的“技工荒”与“就业难”以及“文凭通胀”现象,在某种程度上正是人力资本同质化的表现。

## 二、构建职业教育高考制度的重要意义

### 1. 拓宽独木桥:增加赛道成就有边界和有选择的竞争

高考连接着我国中等教育和高等教育,为

从中等教育通向高等教育设置一定的“门槛”和竞争机制是完全必要的，高考制度也是最符合中国国情和文化心理的普通高校选拔新生的考试制度。竞争应该是适度和良性的，考试不是高考走向过度竞争的根本原因，但是，考试途径和评价标准的唯一性加剧和放大了高考的过度竞争。如果未能从考试评价上作出彻底改革，就难以根治择校热、减负难、教育焦虑等顽障痼疾。因此，增加职业教育高考的赛道，首先意味着考试途径的扩充，考生无须仅依赖高考及其成绩排位来决定能否获得高等教育资源。上大学不再是“自古华山一条路”，而是“条条大路通罗马”。其次还意味着考试评价标准的单一性的终结。被纳入高考考试范围的知识体系和高考胜利者不再仅限于学科知识及其掌握者，技术技能知识及其掌握者也可通过高考来获得自身价值的确认，考生可通过自身的知能结构和兴趣爱好来选择成才道路。

国务院《关于深化考试招生制度改革的实施意见》提出，要建立“分类考试、综合评价、多元录取的考试招生模式”。其中，分类考试是综合评价和多元录取的基础和前提，直接决定了综合评价的质量与多元录取的效果。在高等教育大众化和高考竞争大众化的今天，分类考试既回应了高等教育大众化阶段高校分类、特色办学的客观要求，意指不同类型定位、不同发展特色的高校都能以与自身特点相匹配的选拔方式招生，也意味着广大考生能够根据自身发展的现实需要，自主选择合理、公平和有效的评价标准来实现自身与学校的双向选择和匹配。中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出“扭转不科学的教育评价导向”，指向的也是破除单一的人才选拔与评价标准，促进和完善多元化的人才评价体系。构建职教高考可被视为是以“基于选择的分类”替代“基于筛选的分类”，不仅可以为高考增加选择性，分流普通高考的升学压力，拓宽学生上大学的门路，还可以通过建立新的评价标准，让每个人找到适合自己的求学之路，体现了尊重个体差异、实现个人公平而差异化发展的思想。

## 2. 释放新动能：服务于职业教育人才选拔和接续培养

构建职教高考制度，最直观的意义在于建立起符合职业教育特色和类型定位的、独立的招生考试制度。职教高考还意味着中职生向上升学通道的打通。但是，这种通道的打通只有伴随着职业教育人才培养规格的提高和能够为高职输送高质量的人才才有意义。易言之，要让职教高考保持一定的筛选度，且这种筛选度能够体现中高职培养规格上的不同，尤其是能够体现出高职相较于中职不仅是熟练掌握了一定的技能、更是在知识能力结构层面表现出升级的“高等性”特征。知识的层次性决定了考试内容的位阶关系。高考的考试内容既要反映高等教育对人才选拔的基础要求，也要顾及中等教育的教育内容与教育实际。高考将这二者共同熔铸在考试内容和考试形式之中，并以此来检验考生是否具备进入高等教育继续学习的潜力和基础。在这个过程中，高考及其考试内容发挥了区分和连接中等教育与高等教育两阶段内容的“旋转门”的机制作用——既可以有效筛选出能够进入高一级培养规格的技术技能型人才，也可以有效促成技术技能型人才培养规格的螺旋式上升。

但是目前，在职业教育的人才培养体系中，还没有形成这样的“旋转门”机制。职业教育始终缺少一个权威性、统一性的考试来将中等教育阶段和高等教育阶段的学校、专业以及培养内容衔接起来。虽然，职业教育已经拥有了单独招生、对口招生、长学制贯通等不同的考试途径，在一定程度上满足了中职生的升学需要也在一定程度上连接了中高职教育，但是其共同的不足之处在于，它们在考试成绩的流通性、项目自身的稳定性等方面饱受质疑；而且由于在考试内容和评价标准上缺乏统一性，也就未能有效杜绝不同学段之间衔接不畅、内容重复的现象。构建职教高考，基础工作是要对中等职业教育与高等职业教育的学校教学内容和学生学习水平作出清晰界定，<sup>[2]</sup>而考试建立的过程也是考试大纲、试题命制、考试常模、评分细则、题库开发等事关考试的科学化、标准

化的过程。这使职教高考构建以一种“纲举目张”的反推作用令中等职业教育与高等职业教育之间的界线及其衔接关系逐渐明晰,既有利于更高效、更公平地选拔职业教育人才,也有助于提升职业教育人才接续培养的科学性和效率性。

### 3. 增强适应性:以制度为牵引促进技能型社会的形成

“举一纲而万目张,解一卷而众篇明。”服务于国家建设对人才的需要是国家教育体系的重要使命,而高考制度是国家教育体系服务于国家建设和人才建设表征于形、落于行动的切入点。高考在中国国情下有着不同于一般考试的意义。于个人而言,高考传递社会流动由取决于先赋因素向自致因素转变的“知识改变命运”的信号;于社会而言,高考迅速提高国家教育的标准化程度,促进知识传播和文化普及,结构化和批量性地开发和改造人力资本。

《中华人民共和国国民经济和社会发展的第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》确定了制造业高质量发展的目标。在国家经济增长模式越来越凸显技能偏向时,物质资本对于工业化发展的制约和影响逐渐下降,人力资本质量尤其是劳动力技术技能水平成为更重要的生产要素。<sup>[2]</sup>我国经济的新增长点、新动力产生于人力资本质量提高的过程,高质量发展要实现多数人的社会效用最大化。<sup>[3]</sup>全国职业教育大会提出“建设技能型社会”,《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》作出“到2025年,职业教育类型特色更加鲜明,现代职业教育体系基本建成,技能型社会建设全面推进”“到2035年,职业教育整体水平进入世界前列,技能型社会基本建成”的战略部署。高质量发展和构建技能型社会的提出,代表着技能而非文凭是人力资本的需求方向,那么国家教育制度和教育模式就要向着更有利于促进技能形成和技能成才的方向进行改革。设立职教高考,旨在以与普通高考考试结果的等值、考试地位的等同、知识类型的等价建立起技术技能型人才的评价体系、学历体系和成长体系,加强技术技能型人才的身份建构和价值认同;以出口的平等和渠道的畅通来吸引原来热衷于选择普通高中的

生源主动回流到职业教育轨道,变初中后的硬性强制普职分流为理性选择分流。高考的应考主体是年龄在18岁左右的青年,青年强则国家强。职教高考将鼓励更多青年走技术技能成才的报国之路,有效促进技能偏向型经济增长模式下的技术技能型人才再生产,为构建技能型社会和服务国家高质量发展贡献力量。

## 三、构建职业教育高考制度的行动方略

国家对职业教育的考试招生施以“政策驱动—试点先行—推广复制”的渐进式改革,分类考试和省级统筹的实践经验可为构建职教高考提供现实抓手。《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》、《教育部办公厅关于进一步完善高职院校分类考试工作的通知》等政策文件就完善“文化素质+职业技能”考试招生办法、加强省级统筹提出了具体要求,这是对构建职教高考的方法论指导和省级统筹下政策执行的工作部署。构建职教高考制度,要遵循政治逻辑、教育逻辑和实践逻辑,坚持顶层设计与分层决策相结合,瞄准职教高考与普通高考等值同效这个目标,从谁应考、考什么、怎么考等关键问题入手,试点先行、有序推进,央地协同稳步推动改革落地。

### 1. 以职教高考与普通高考制度等值同效为目标进行资源配置

如前文所述,构建职教高考的意义之一在于增加高考的选择性、促进良性竞争,通过更完整地建立起学术型和应用型两类人才培养和输送的循环体系,进一步增强职业教育的吸引力。这意味着,需要以与普通高考在考试地位、考试结果等方面的等值同效为目标,为职教高考进行资源配置和布局。

首先,各地教育主管部门要基于本地区的生源结构、职业高等教育的资源布局和专业结构,合理设计职教高考的考试招生比例,尤其要进一步提升通过职教高考招生高校的层次和数量。目前,高层次职业教育仍以专科院校为主体,中职生通过分类考试能够升入的本科院校还比较有限。由于选择相对有限,分类考试

对考生的吸引力有待提高。要加大高考招生计划的结构调整力度,鼓励和引导更多优质的应用型本科、职业教育本科等本科院校通过职教高考招生。要稳步发展职业本科教育,建设一批高水平的职业本科院校和专业,使职教高考成为职业本科学校招生的主渠道。此外,要进一步完善高等学校分类发展,引导普通高校向应用型转变,敦促本应是应用类的本科院校切实回归应用型高校的本质、加强其应用型内涵建设,增加对中职学生的招生比例和数量。

其次,职教高考的考试组织实施比普通高考更为复杂,需要在考试组织、经费投入、人力资源投入等方面维持与普通高考基本持平的水准。在职业教育由省级政府统筹管理的体制以及考试命题权由中央下放至省区市的现实情境下,各省市应充分重视、加强组织领导,统筹规划,周密部署,责成各省级招生委员会切实负责起本省职教高考的组织实施和过程管理。各省级招生委员会及其办公室应在现有的服务监督高校招生录取工作和负责国家考试的组织管理工作的工作内容基础上,将相关组织和服务工作对标普通高考、向职教高考板块进行拓展和延伸。在委员聘任上,可考虑由分管教育的副省长兼任主管职教高考业务板块的负责人,委员由教育部门及其他有关部门、职业高等学校的负责人、企业行业代表等组成,统一领导和管理职教高考改革与发展工作。省级教育考试院作为各省教育考试的主要组织者和官方的专业考试机构,应切实通过加大资源整合、机构协调和人员配备等,为职教高考在考试大纲制定、试题命制、题库及命题团队建设、测试手段开发等方面提供专业支持和展现应有作为。此外,各地还要加大对职教高考改革的专项经费投入,以保障各项工作的顺利实施。

## 2. 从谁应考、考什么、怎么考等关键问题入手做实制度安排

职教高考本质上是一项考试活动,最直观地涉及了谁应考、考什么、怎么考等现实问题。职教高考作为服务于职业教育类型特点和技术技能人才培养规律的考试招生制度,在生源群体、考试内容和考试形式安排上要符合职业教

育的类型特点。考试的科学性、公平性和效率性是高考现代化的核心价值取向,<sup>[24]</sup>也是奠定职教高考的重要基石。要准确把握上述特征,从关键问题入手做好制度设计。

首先,对于职教高考谁应考的问题。职教高考的名称使用了“高考”二字为表述。“高考”的完整含义是“中华人民共和国(不包括香港特别行政区、澳门特别行政区和台湾省)普通高等学校的招生考试,是由普通高中毕业生和具有同等学力的考生参加的选拔性考试”。<sup>[25]</sup>结合已有文献在谈及职教高考时的对象指代、构建目的以及“高考”二字在现行高考中的完整含义,职教高考的考试对象应该由中等职业教育毕业生和具有同等学力的考生组成。职教高考的应考主体是中职毕业生,但同时向普通高中毕业生等具有同等学力者敞开大门,这体现了职业教育的多元化和开放性特征。职教高考面对如此复杂多样的生源群体,在考试组织过程中,各地要统筹考虑、综合设计,为不同的生源群体接受高等职业教育提供与之相匹配的考试入学方式。同时,要格外关注考试的公平性,要明确和严格执行不同群体的入学条件,确保不同群体在不同考试途径上的起点公平、过程公平和结果公平。

其次,对于职教高考考什么的问题。职教高考实行“文化素质+职业技能”的评价方式,考试要突出职业教育特点。《关于深化考试招生制度改革的实施意见》《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》《关于进一步完善高职院校分类考试工作的通知》等国家政策从试题命制依据、考试科目内容、技能考核比例、技能考核形式等方面对考试作出了框架性规定。文化素质考试由省级教育行政部门根据《中等职业学校公共基础课课程标准》统一组织。职业技能测试分值不低于总分值的50%,考试形式以操作考试为主,须充分体现岗位技能、通用技术等内容。省级教育行政部门按照专业大类统一制定职业适应性测试标准、规定测试方式。对于文化素质考试,普通高中毕业生使用高中学业水平考试成绩,中职毕业生的考试要由各省级招生委员会统一组织或在其批准和领导下

授权优质相关单位组织。鼓励有条件的省份尽快建立中职生学业水平测试制度,并将考试成绩“一考多用”至职教高考的考试录取当中,以体现过程性评价。对于职业技能测试,普通高中毕业生参加省级招委会或高职院校组织的与报考专业相关的职业适应性测试;中职毕业生参加省级招委会或高职院校组织的专业能力测试和技术技能测试;对于社会生源,需要严格审查其已经获得的学历资格,再由其自行选择参加针对中职毕业生或普通高中生的考试;对于以相关职业技能大赛获奖或取得相关职业技能等级证书免于相关专业职业技能考试的考生,要严格审查其所获奖项和证书与相关专业的对应程度。各地要依据上述原则,结合本地区实际情况制定配套政策和实施方案,认真总结已有工作经验,充分借鉴国际国内的有益做法,进一步完善考试科目、内容、方式和录取办法,提高职教高考的考试科学性。

再次,对于职教高考怎么考的问题。文化素质考试以语文、数学、英语、思想政治等学科知识为考试内容和科目,在考试形式上可以依照普通教育选择纸笔测试,这也是目前教育考试中最通用、最成熟的考试形式。职业技能测试(包括职业适应性测试)作为职教高考的重中之重,考试形式以操作考试为主,需要在考试的标准化和规范化建设上投入更多精力和作出周密安排。一是加强命题研究,提高命题质量,确保依标命题。通过组建多元命题团队、建设题库等方式加强操作考试的命题研究。操作考试要明确考试范围、技能构成及标准、评价目标,考题设计须充分体现岗位技能、通用技术等内容,重点考核学生独立思考和运用专业知识与技能分析问题和解决问题的能力。选取典型工作任务及相应的职业能力,以工作任务完成度和职业素养的展现来考查学生的技能水平。鼓励产教融合型企业参与操作考试的考试大纲制定和考试题目设计。二是巩固考试实施环节的规范性。现场操作是目前多数地区选择的操作考试方式,各地要加大在标准化考场建立、考务人员聘评和培训以及操作考试的细则制定等方面的投入。操作考试细则应包括对

考试场地、考试设备的要求,监考人员职责,考场规则,考生守则等。各地也可围绕技能特点尝试开发新的测试手段。例如,可应用信息化综合实训平台远程提交操作视频的方式来取代现场举行技能操作考试,但同时须加大信息化建设投入、确保相关基础设施的支撑能力。

### 3. 以试点先行、有序推进为原则,央地协同稳步推动改革落地

普通高等学校考试招生涉及利益面众多、改革成本高、改革内容复杂,需要以试点先行、有序推进为原则,在东中西部选择若干省或地级市进行先行先试,总结出一批可复制、可推广的经验,央地协同发力,共同稳步推动改革事项落实落地。

首先,依托部省共建职业教育创新发展高地,率先开展职教高考改革试点,形成一批可推广复制的试点经验。实际上,高职分类考试演化至今,地区先行先试已经发挥出了良好的试点效应。单独招生、技能拔尖人才免试入学、技能高考等分类考试途径的原型来自上海、天津、湖北等省市的政策创新。2020年开始,教育部陆续与山东、江西、甘肃以及江苏“苏锡常”、浙江“温台”、广东深圳、福建厦门等地提出部省共建职业教育创新发展高地,“探索建立‘职教高考’制度”“完善‘文化素质+职业技能’考试招生办法”被列为高地试点的重要探索内容。高地建设行动旨在通过整合省试点和城市试点,持续创新职业教育央地分权治理模式,丰富职业教育制度供给渠道,形成一批可推广复制的试点经验,并在之后把一些好的经验做法制度化。

山东作为全国首个职教高地,在分类考试上已经率先作出突破,其在加大省内招生计划结构调整力度的做法已经被复制到了四川、甘肃等地。江西则在强化技能考试的命题研究支撑方面率先作出探索。2021年12月,江西省教育厅发布《关于开展职业教育专业技能测试考试资源建设试点工作的通知》,由省政府统筹省内各应用型本科、职业本科、高职专科院校开展职教专业技能测试考试资源的建设试点工作。江西将探索包括虚拟仿真测试、模拟仿真测试、数字孪生测试、专业理论测试、真实环境测试、

特定技能要求加试等职业教育专业技能测试的不同模式,根据农林牧渔大类、资源环境与安全大类等19个专业大类特点,开发相应的考试大纲、考试标准、考试题库等考试资源,力争通过1—2年取得阶段性成果、3—5年时间取得系统性成果,形成在全国范围内可复制、可推广的能够广泛应用于职教高考和职业教育专升本考试的技能测试标准和考试资源标准。

其次,要处理好中央和地方关系,央地协同稳步推动改革落地。现阶段,职教高考的实施更多依靠中央规划和地方主责。中央政府给予了省级政府充分的统筹管理权和自由裁量权,国家政策多从总要求、总目标、总原则和实施进度对相关工作作出部署。省级政府作为职教高考推进的关键角色,应从自身教育发展阶段出发,主动强化责任担当,以更细节性、更具操作性的措施将中央政策细化到具体的任务分工和工作进度中。省级政策是国家政策的“配套政策”和“实施细则”,多涉及操作层面。省级政策的制定水平不仅事关国家宏观政策的落地执行,更直接影响着本地区的改革效果。地方在制定本地区职教高考实施方案时最好采用“确认+补充”的方式对没有明确执行主体的政策引导进行进一步明确,即先确认与国家政策要求保持一致,再对国家政策没有规定或规定得不够详细的地方加以补充列举,这样才符合好的教育政策要“实现工具理性和价值理性相统一”的标准。<sup>[29]</sup> 国家也要与地方协同发力,共同解决体制机制的制约问题、打通政策的痛点堵点,体现出分工协作型的央地关系。未来,为了保障考生接受高等教育机会的公平性,以及为了统一、协调使用高等教育资源,下一阶段势必要建立起国家层面的职教高考制度,这也是职教高考能真正与普通高考等值同效的前提。因而,在一定时机后,国家要统一实施职教高考,使职教高考从地方性考试制度转变为国家考试制度。

因时而兴,乘势而变。高考制度的历次改革都与国家的经济社会背景有着强烈的关联性。于改革中不断走向完善是高考制度的生命力之体现。与时代同行,高考制度于70年前在国家对高级专门人才的迫切需要中应声而出;与时

代同频共振,如今站在价值激荡与体制碰撞的十字路口之上,高考制度力求以改革创新来化解人才培养和社会需求之间的结构化之困。我们必须坚持问题导向,准确识变、科学应变、主动求变,让具有中国特色的高考制度在改革和完善中勇担新使命、展现新作为。

#### 参考文献:

- [1] 杨学为. 高考文献: 上 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2003: 22.
- [2] [3] 郝克明. 当代中国教育结构体系研究 [M]. 广州: 广东教育出版社, 2001: 113-117. 143-144.
- [4] 陆一. 学业竞争大众化与高考改革 [J]. 教育研究, 2021 (9): 81-92.
- [5] 教育部网站. 2000年全国教育事业发展统计公报 [EB/OL]. (2001-06-01) [2021-12-04]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/tnull\\_843.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/tnull_843.html).
- [6] 教育部网站. 2001年全国教育事业发展统计公报 [EB/OL]. (2002-06-13) [2021-12-04]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/tnull\\_844.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/tnull_844.html).
- [7] 贾文胜, 徐坚, 石伟平. 技能形成视阈中现代学徒制内在需求动力的研究——从知识结构的视角 [J]. 中国高教研究, 2020 (9): 98-103.
- [8] 赵志群, 黄方慧. “职教高考”制度建设背景下职业能力评价方法的研究 [J]. 中国高教研究, 2019 (6): 100-104.
- [9] 徐国庆. 中等职业教育的基础性转向: 类型教育的视角 [J]. 教育研究, 2021 (4): 118-127.
- [10] 边新灿. 公平选才和科学选才——高考改革两难价值取向的矛盾和统一 [J]. 中国高教研究, 2015 (9): 27-32, 62.
- [11] 匡瑛. 高等职业教育的“高等性”之惑及其当代破解 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2020 (1): 12-22.
- [12] 刘兰, 肖利平. 技能偏向型技术进步、

劳动力素质与经济增长 [J]. 科技进步与对策, 2013 (24): 32-35.

[13] 潘海生, 汤杰. 高质量技能人才培养离不开灵活开放的职业教育 [N]. 光明日报, 2020-12-01 (14).

[14] 廖平胜. 考试是一门科学 [M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2003: 315.

[15] 上官子木. 高考的深层社会化功能 [J]. 教育科学研究, 2009 (1): 13-17.

[16] 刘玉照, 苏亮. 社会转型与中国产业工人的技能培养体系 [J]. 西北师大学报 (社会科学版), 2016 (1): 25-32.

[17] 杨钊. 技能形成与区域创新: 职业教育校企合作的功能分析 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2020.

[18] 王蓉. 公共教育解释 [M]. 北京: 中国财政经济出版社, 2009: 78-85.

[19] 王星, 徐佳虹. 中国产业工人技能形成的现实境遇与路径选择 [J]. 学术研究, 2020

(8): 59-64, 177.

[20] 王蓉. 国家与公共教育: 新人力资本理论的分析框架 [J]. 北京大学教育评论, 2009 (3): 84-98, 190.

[21] 徐国庆. 作为现代职业教育体系关键制度的职业教育高考 [J]. 教育研究, 2020 (4): 95-106.

[22] 刘骥, 郑磊. 人力资本与全球增长新动能: 对我国教育发展的启示 [J]. 教育经济评论, 2019 (5): 17-32.

[23] 刘鹤. 必须实现高质量发展 [N]. 人民日报, 2021-11-24 (6).

[24] 李木洲. 效率、科学与公平: 高考制度现代化的内部动因 [J]. 中国教育学刊, 2021 (9): 44-49.

[25] 杨学为. 中国考试大辞典 [M]. 上海: 上海辞书出版社, 2006: 371.

[26] 涂端午, 魏巍. 什么是好的教育政策 [J]. 教育研究, 2014 (1): 47-53, 59.

## The Motivation, Significance and Paths of Constructing the College Entrance Examination System for Vocational Education

Jiang Beijia Xu Jian

**Abstract:** College entrance examination as the only main way to recruit students for higher education institutions, gradually moves towards excessive competition in the era of mass higher education. Owing to college entrance examination only taking contents from the subject knowledge system, it has resulted in excessive homogeneity of human capital accumulation as well as the invalidation for the assessment and reproduction of technical talents. The aims of constructing a college entrance examination system for vocational education include turning the competition from excessive to limited by offering an alternative track, improving the fairness and effectiveness of identifying technical talents and facilitating the establishment of a skilled society. Allocating resources with the goal of letting vocational education college entrance examination system be equivalent to the current system, making proper arrangements for key issues as who taking the exam, what to test in the exam and how to organize the exam, based on the principle of piloting first, central-provincial administration coordination and promoting the implementation of various reform items steadily are the action strategies.

**Key words:** Vocational college entrance examination system; College entrance examination reform; Skilled society

# 培育时代新人志气、骨气、底气的文化向度

冯刚 陈倩

(北京师范大学, 北京 100875)

**摘要:** 志气、骨气、底气是担当民族复兴大任的时代新人应有的精神品质, 具有特定的时代意蕴和科学的价值考量。时代新人的志气、骨气、底气凝聚丰厚的文化蕴涵, 同中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系存有本质关联。要将文化作为培育时代新人志气、骨气、底气的切入点和着力点, 通过挖掘文化资源、开设好文化课堂、开展文化实践、营造文化环境, 构筑起激发、蕴育、淬炼、熏陶的有效培育路径。

**关键词:** 时代新人; 志气; 骨气; 底气; 文化

**中图分类号:** G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0061-08

习近平总书记在庆祝中国共产党成立 100 周年大会上的讲话中指出: “新时代的中国青年要以实现中华民族伟大复兴为己任, 增强做中国人的志气、骨气、底气, 不负时代, 不负韶华, 不负党和人民的殷切期望!”<sup>[1]</sup> 这是中国共产党在深刻把握百年建党历史和科学锚定百年奋斗目标的基础上关注青年、关心青年、关爱青年的时代昭示, 也是从精神维度对新时代青年成长成才提出的新要求。正所谓“国家之魂, 文以化之, 文以铸之”<sup>[2]</sup>, 精神是文化的内核, 文化是精神的基脉。培育担当民族复兴大任的时代新人的志气、骨气、底气至关重要, 应基于志气、骨气、底气的时代意涵和文化本质, 探赜培育有效实现的文化进路。

## 一、志气、骨气、底气是时代新人应有的精神品质

较之以往常论的“增强做中国人的骨气和底气”, 2021 年 2 月, 习近平总书记在党史学习教育动员大会上的讲话中首提“增强做中国人的志气、骨气、底气”, 并将其作为全党开展党史学习教育的目标指向。同年 4 月, 他在清华大学考察时要求广大青年“从党史学习中激发信仰、获得启发、汲取力量, 不断坚定‘四个自信’, 不断增强做中国人的志气、骨气、底气”<sup>[3]</sup>。在庆祝中国共产党成立 100 周年大会上的讲话中, “志气、骨气、底气”从党史学习领域升格迈进伟大复兴之路, 成为时代新人在心理品质

收稿日期: 2021-11-28

基金项目: 教育部高校思想政治工作创新发展中心(北京师范大学)开放课题“‘十四五’期间网络意识形态阵地建设研究”(2021SZZX01)

作者简介: 冯刚, 男, 教授, 北京师范大学思想政治工作研究院院长, 主要从事思想政治教育、高等教育管理和思想文化建设研究; 陈倩, 女, 北京师范大学博士研究生。

和精神气质方面的新表达和新规定，具有特定的时代意蕴和科学的价值考量。

### 1. 志气：甘于担当、想有作为的气魄

志气是指人们正确树立志向、踊跃践行志向所呈现的精神样态，是时代新人积极进取、甘于担当、想有作为的气魄。青年的地位和作用决定志气是时代新人首要的精神品质。一百年来，中华民族伟大复兴的中国梦在一代又一代有志青年的接续奋斗中逐渐变为现实，青年始终是实现民族复兴的先锋力量，<sup>[4]</sup> 显露出与各个阶段目标相辉映的堂堂志气。历史经验表明，青年有志气，社会才有生气，国家才有希望。当下，我们正开启全面建设社会主义现代化国家新征程，比历史上任何时期都更接近、更有信心和能力实现中华民族伟大复兴的目标。然而愈是要到达终点，就愈要提振青年士气、激发新人志气。时代新人的志气具有三层涵义：爱国情是形成基础和鲜明体现，青年要坚持爱党、爱国、爱社会主义的高度统一，站稳人民立场；强国志是题中之义和核心要素，爱国青年要树立理想信念，把人生志向追求融入党和国家事业发展；报国行是形成标志和外显标识，有志爱国青年应把实现民族复兴的历史使命内化为担当的自觉，外化为实际的行动，在挥洒志气中不断增长志气。

### 2. 骨气：勇于担当、坚守所为的气节

骨气是指支撑人们遭遇劣势或利诱时坚守初心、坚持自我、坚定目标的精神力量，是时代新人砥砺前行、勇于担当、坚守所为的气节。骨气并非革命年代的限定品质，而是一以贯之的品格操守。当今世界正处于百年未有之大变局，中国正处于中华民族伟大复兴的战略全局，国际国内发展呈现总体向好态势，但也蛰伏了不少沉疴宿疾，并时有新挑战出现。新时代，我国发展越是阔步向前，西方国家颠覆我国政权的企图越是急不可耐、手段越是花样百出。作为党和人民事业发展的生力军，青年无疑是资本主义势力聚焦关注、重点拉拢、威逼利诱的对象。由此，时代新人必须在“两个大局”中挺起铮铮铁骨，增强意志力、忍耐

力、自制力，面对大是大非敢于明辨亮剑，面对矛盾冲突敢于迎难而上，面对危机困难敢于挺身而出，面对失误过错敢于承担责任，面对歪风邪气敢于坚决斗争，面对糖衣炮弹做到廉洁自律。

### 3. 底气：善于担当、能大有为的气概

底气是指人们在认清自身优势、把握外在条件的基础上对办成某项事情而展示出的正面心态和精神风貌，是时代新人成竹于胸、善于担当、大有为的气概。如果说志气和骨气是历久弥新的要求，那么底气则是时代新人应当具备的特有品质。何以应当？新时代青年有底气，才会紧密团结在党的周围，高擎马克思主义伟大旗帜，以过硬的本领全力建设好中国特色社会主义。反之，青年没有底气，就会立场摇摆、畏首畏尾、难成大事。何以特有？习近平总书记在北京大学师生座谈会上的讲话中指出：“为什么我们现在有这样的底气？就是因为我们的国家发展起来了。”<sup>[5]</sup> 正是新中国现有的强大实力、显著优势、发展机遇赋予全体中国人源源不断的底气。究其本质，这部分底气来自对中国共产党为什么能、马克思主义为什么行、中国特色社会主义为什么好的切身感受和深刻理解，并以“四个自信”为外显样态。此外，时代新人的底气还源自同国家实力和发展目标相匹配的个人本领，体现为青年对自身在党和国家事业中的地位作用有科学认识，以及对地位的维持、作用的发挥有强大信心。

“志气、骨气、底气”的提法早已有之，内涵各有侧重，在同时代新人所处的背景和肩负的使命相结合中焕生出新意。还需说明的是，志气、骨气、底气彼此紧密联系、相互贯通、相互作用，是中国共产党秉持更加阔放的历史视野与更加开阔的世界眼光，立足个人全面发展和社会发展进步相统一的价值立场，以担当民族复兴大任为逻辑主线，对时代新人的精神风范作出的新的整体性构画。培育时代新人的志气、骨气、底气，是新时代中国青年不负韶华、不负党和人民的期望、不负时代的必然要求。

## 二、时代新人的志气、骨气、底气凝聚丰厚的文化蕴涵

文化包括三个相互联系的领域：作为主体内在性的人的主观心态的领域、作为过程的对象化活动的领域和作为结果的对象化活动之产物的领域。<sup>[6]</sup> 志气、骨气、底气作为担当民族复兴大任主体的主观心态，在本质上是一种文化现象，凝聚丰厚的文化蕴涵。剖释时代新人志气、骨气、底气生成的文化机理和内含的文化因子，可为其有效培育开拓文化视角、切中文化关键而奠基铺路。

### 1. 时代新人的志气、骨气、底气根植于中华优秀传统文化

中华优秀传统文化是中华民族的“根”和“魂”，“积淀着中华民族最深沉的精神追求，包含着中华民族最根本的精神基因，代表着中华民族独特的精神标识”<sup>[7]</sup>，滋养着时代新人的志气、骨气、底气。

时代新人的志气、骨气、底气是富有中国风格的话语表达，显露浓郁的中华优秀传统文化色彩。“气”是中华传统文化的重要范畴和中国古典哲学的基本概念，本为哲理意义上的世界万物之本原，后衍生出“圣人”或“性善之人”应呈现的精神样态的伦理意义。如在《孟子·公孙丑上》中，孟子对自身优势“浩然之气”作出如下解释：“其为气也，至大至刚，以直养而无害，则塞于天地之间。其为气也，配义与道；无是，馁也。”将时代新人的精神状态凝练为“三气”，反映出中华民族独有的语言习惯和文化心理。

时代新人的志气、骨气、底气是中华民族的优良精神传统，承载中华优秀传统文化的思想精华。传统文化润泽青年志气，如李白的《上李邕》中“大鹏一日同风起，扶摇直上九万里”的凌云壮志感染青年昂扬进取，林则徐的《赴戍登程口占示家人》中“苟利国家生死以，岂因祸福避趋之”的家国情怀引导青年正确处理“小我”同“大我”之关系，张载的《张子语录》中“为天地立心，为生民立命，为往圣

继绝学，为万世开太平”的宏远志向适用至今。时代新人的骨气指向寓于中华优秀传统文化中的君子人格，表现为《孟子·滕文公下》中的“富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈”，即不为财势迷失方向、不因穷苦动摇志向、不惧霸权敢于斗争。时代新人的底气有大小之分，均与中华优秀传统文化密切相连。关涉自身能力的“小底气”能得到“天生我材必有用”的人生态度的鼓舞。同时，中华优秀传统文化凭悠久历史和丰富内容成为文化自信的基石，是围绕国家实力的“大底气”的重要来源。

时代新人的志气、骨气、底气是中国特色思维和行为模式的结果，体现中华优秀传统文化的智慧积淀。除话语传统、精神传统外，中华文化还包括思维传统。它表现为整体思维、直观思维、辩证思维等，镌刻进中华民族的思维共性之中，影响着中华儿女认识、解决问题的思维方式和行为模式，推动着志气、骨气、底气的生发。例如，具有《道德经》中“祸兮福之所倚，福兮祸之所伏”的辩证思维的时代新人，能乐观看待危难险阻而坚持到底，理性对待甘言厚币而不为所动，这都是骨气的重要表现。

### 2. 时代新人的志气、骨气、底气升华于马克思主义中国化理论成果

在马克思主义基本原理同中华优秀传统文化相结合的过程中，前者助益后者重获新生，后者推使前者落地生根，马克思主义中国化理论成果应运而生。毛泽东指出：“自从中国人学会了马克思列宁主义以后，中国人在精神上就由被动转入主动。”<sup>[8]</sup> 马克思主义中国化理论成果不断使时代新人的志气、骨气、底气得到升华。

时代新人的志气、骨气、底气是中国化马克思主义青年观一脉相承又与时俱进的要求。一百年来，党形成了由地位观、成才观、教育观为主要构成的中国化马克思主义青年观，内有较多志气、骨气、底气的相关论述。毛泽东指出：“我们中华民族有同自己的敌人血战到底的气概，有在自力更生的基础上光复旧物的决心，有自立于世界民族之林的能力。”<sup>[9]</sup> 这鲜明地彰显出彼时中国人的骨气、志气和底气所在，

为青年的精神培塑指明了方向。毛泽东尤其重视骨气,要求青年“须有坚定的意志和在艰难困苦的奋斗中不怕牺牲一切的精神”<sup>[10]</sup>。邓小平继承了毛泽东的青年观,提出“四有”新人,其中指向志气的“有理想”位居首位。他还强调:“有远大的理想,才能永远保持前进的勇气和方向。”<sup>[11]</sup> 这道明了志气和骨气贯通融合的关系。江泽民希望青年“要有一种民族自豪感,要有一种民族志气,要有一种民族气节”<sup>[12]</sup>,并把这种光荣传统融入对青年“四个统一”的期望中。胡锦涛提出的“四个新一代”和“四点希望”充分体现了对青年志气、骨气、底气的期许要求。习近平总书记站在新时代的历史方位,对青年的志气、骨气、底气作出了更加明确的规定、更系统化的要求和更高标准的期望。

时代新人的志气、骨气、底气需要中国化马克思主义提供理性根基和理论支撑。一方面,志气、骨气、底气作为主观心态,应实现从情感体验到理性认同的转变,才能在时代新人内心深处固定长久。在这个过程中,马克思主义中国化理论成果发挥着催化剂的作用。例如,青年在对比中外新冠肺炎疫情数据时往往会产生做中国人的自豪感,以人民为中心的发展思想、集中力量办大事的制度优势等理论内容能宣示这份成绩的其来有自,将偶然的自豪升华成持久的自信。另一方面,志气、骨气、底气内含正确的价值判断,离不开科学理论的指导。例如,习近平新时代中国特色社会主义思想结合新中国70年发展实际和当代资本主义发展现实,进一步论证了共产主义理想的合理性、必然性和可行性,能引领青年坚定共产主义远大理想,树立为之奋斗终生的志气。此外,逻辑自洽、正确科学的马克思主义中国化理论成果是理论自信的根本依据,因而是青年底气的直接来源。

时代新人的志气、骨气、底气是运用中国化马克思主义方法的产物。中国化马克思主义方法“是与马克思主义世界观相统一的方法论,它是指导我们正确认识和改造世界的根本思想方法和工作方法”<sup>[13]</sup>,是以唯物辩证法为根本方法对马克思主义方法论的继承保留和丰富拓展。

它帮助青年明晓伟大梦想、主要矛盾、伟大成就的逻辑理路,理解贯彻党的基本理论、基本路线、基本方略,进而形成并坚定志气、骨气、底气。

### 3. 时代新人的志气、骨气、底气源自中国共产党人精神谱系

中国共产党的历史是推进伟大社会革命和展开伟大自我革命的历史,也是赓续伟大建党精神和塑造伟大精神谱系的历史。中国共产党人精神谱系是一代代共产党人接续奋斗百年的精神结晶,是区别于世界上其他一切政党的精神特质,涵育着时代新人的志气、骨气、底气。

时代新人的志气、骨气、底气是对共产党人精神谱系内容精髓的参照和内化。志气、骨气、底气作为时代新人的精神品质,是党的精神特质的“时代新人化”,这是新时代青年听党话、跟党走的内在规定和应有之义。中国共产党人精神谱系是党弘扬伟大建党精神,在新民主主义革命时期、社会主义革命和建设时期、改革开放和社会主义现代化建设时期、中国特色社会主义新时代的不懈奋斗中构建而成的。其中,理想信念、爱国情怀、人民立场、高尚品德、奋斗精神是纵向贯穿、横向互通的精髓要义,如同基因编码渗进当代国人的精神血脉中。担当民族复兴大任的时代新人自不例外,且会更加积极主动地参照谱系内容、吸吮谱系精髓,不断将其内化为志气、骨气、底气。

时代新人的志气、骨气、底气是对共产党人精神谱系创造主体的效仿。在中国共产党人精神谱系中,无论是以重大事件命名的精神,还是以典型地区命名的精神,抑或是以榜样人物命名的精神,均有特定的具体内容。其中的每项内容都是从有志气、骨气、底气的共产党人的故事中凝练得来。生动真实的精神谱系彰显中国共产党人的人格力量,具有吸引青年、打动青年、感染青年的作用,即能把我国青年紧紧团结在党的周围;能使青年明白诸如体现骨气的“一不怕苦、二不怕死”等精神内容不是冷冰冰的口号,而是活生生的共产党人的缩影,触及其内心深处;能够发挥榜样的示范效应,同化青年,增强其志气、骨气、底气。

时代新人的志气、骨气、底气是对共产党人精神谱系对应实践的感悟和升华。中国共产党人精神谱系是对百年来党领导的实践活动的反映，特别是对具有革命性、转折性、突破性意义的成功实践活动的精神总结。中国共产党人精神谱系与生俱来的实践属性使得青年能够在精神世界再走百年奋斗之路，锤炼做中国人的志气、骨气、底气。此外，同精神谱系密切相连的“四个伟大成就”可激励青年坚定对中国共产党的信任、走中国特色社会主义道路的信念和实现中华民族伟大复兴的信心，是时代新人底气生成的重要基础。

### 三、培育时代新人志气、骨气、底气的文化路径

文化具有涵育德行、滋养心灵、培根铸魂的作用。基于志气、骨气、底气同中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系的本质关联，文化应然也必然是培育时代新人的志气、骨气、底气的切入点和着力点。培育时代新人的志气、骨气、底气实质上是文化探寻、文化传递、文化加工、文化创造的实践活动，应构筑起激发、蕴育、淬炼、熏陶的实现路径。

#### 1. 着力挖掘激发时代新人志气、骨气、底气的文化资源

中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系是涵养时代新人志气、骨气、底气的主要文化资源，应结合时代背景开发新资源，契合青年特点运用好资源，以发挥资源的最大效能，激发时代新人的志气、骨气、底气。

开发新文化资源。“新”不是指另寻其他类型的文化资源，而是指中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系与时俱进的新内容。首先，应挖掘中华优秀传统文化中同时代新人的志气、骨气、底气相契合的部分，推进其创新性发展和创造性转化，如应传承以天下国家为己任的精神传统，剔除其中维护封建王朝的糟粕，同中国特色社

会主义共同理想关联，进而作用于青年志气的生发。其次，要坚持马克思主义基本原理同中国具体实际相结合、同中华优秀传统文化相结合，围绕与志气、骨气、底气密切相关的中国共产党为什么能、马克思主义为什么行、中国特色社会主义为什么好的问题，不断推进理论创新、深化理论研究。最后，要从党最新展现志气、骨气、底气的实践中及时凝练、科学概括新的精神，不断丰富精神谱系。需要注意的是，谱系的内容数量不是目的，育人功能才是目的，要把握好纳入谱系的“度”。

运用好文化资源。要紧密结合当代青年的思想实际和行为特点，注重文化资源运用的针对性和实效性。在充分调查和准确把握青年志气、骨气、底气现况的基础上，针对不同群体或个体的不同情状，精准选择文化资源，着力固根基、扬优势、补短板、强弱项。例如，针对骨气不足的青年应选取诸如北大荒精神、塞罕坝精神之类强调艰苦奋斗的精神；而针对底气缺乏的青年可选用历史思维，使其将苦难辉煌过去、日新月异的现在、光明宏大的未来贯通后建立信心。要提升文化资源运用的灵活性、现代性、综合性，可在青年的志气、骨气、底气的生成发展过程中交替使用或重叠运用多种文化资源，引入信息技术，依托各式各样的载体，提升激活时代新人志气、骨气、底气的有效性。

#### 2. 着力开设好蕴育时代新人志气、骨气、底气的文化课堂

课堂是文化传承和精神塑造的重要场所。时代新人志气、骨气、底气的培育要从娃娃抓起，应根据不同学段学子的认知水平和思维能力，遵循志气、骨气、底气生成规律，开展大中小一体化主题教育教学，蕴育青年的志气、骨气、底气。

小学阶段，以中华优秀传统文化滋养、共产党人精神谱系涵育为主，辅之以马克思主义中国化理论成果的初印象植入，重点培养学生爱国爱党之情，让志气、骨气、底气埋下种子。首先，借助各类媒体平台，形象生动地讲好中华优秀传统文化和共产党人精神谱系背后的中

国故事，使学生产生情感共鸣，向优秀看齐、向楷模学习。其次，善用新旧比较、国际对比来阐明“四个伟大成就”，表达方式倾向数字化和图像化，引导学生为党骄傲、为国自豪。最后，组织开展以中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系的内容为主题的作文比赛、知识竞赛、文艺展演等，将“中国梦”“社会主义核心价值观”“伟大建党精神”等概念入耳入脑，为入心打下基础。

中学阶段，以马克思主义中国化理论成果特别是习近平新时代中国特色社会主义思想“入心”为重点，要求学生能以其为思想武器深层把握中华优秀传统文化的精神内核和共产党人精神谱系的精髓要义，知晓理应具备的本领和承担的责任，使志气、骨气、底气日渐萌发。初中思想品德课和高中思想政治课承担主要责任，要在现有教材内容应讲尽讲的基础上加强“四史”教育，教育学生深刻认识红色政权、新中国、中国特色社会主义的来之不易，从历史这本最好的教科书里树立志气、骨气、底气；加强基本国情、基本理论、基本路线、基本方略教育，引导学生对世界和中国发展大势、中国特色和国际比较、时代责任和历史使命、远大抱负和脚踏实地形成正确认识，在时代的感召下生发志气、骨气、底气。

大学阶段，以对中华优秀传统文化、马克思主义中国化理论成果、中国共产党人精神谱系全面深入的贯通领会、延伸思考、灵活应用为重点，助志气、骨气、底气完全形成和释放挥洒。首先，高校思想政治理论课是主渠道，要在以“马克思主义理论研究和建设工程”教材为课堂内容蓝本的基础上，调研收集关于阻碍学生志气、骨气、底气生成的困惑疑问，采用线上和线下相结合的方式，开设专题课程或研讨沙龙，引导学生弄懂中国共产党为什么能、马克思主义为什么行、中国特色社会主义为什么好，树立正确的历史观、民族观、国家观、文化观。其次，专业课程要挖掘培育志气、骨气、底气的元素，同思政课程同向同行，帮助学生找寻个人专业理想和国家发展前途的结合点。最后，思政小课堂要同社会大课堂相结合，

教育学生心系社会现实问题，成为德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，把志气、骨气、底气挥洒在祖国大地。

### 3. 着力开展淬炼时代新人志气、骨气、底气的文化实践

实践养成是一种成长体验和文化实践，兼具他育和自育的双重属性，是培育时代新人志气、骨气、底气的重要方式和中心环节。

直接的文化实践养成。时代新人应在中国特色社会主义伟大实践中挥洒志气、骨气、底气，同时使其得到强化和升华。要广泛搭建实践活动平台，选配实践指导专家教师，打造系列精品实践活动，推进青年志气、骨气、底气实践养成的制度化和常态化。鼓励青年面向发展实际、深入劳动实践、加强能力锻炼，参加暑期大学生“三下乡”社会实践、新冠肺炎疫情防控工作实践、创新创业实践等，使其实地了解我国的发展现状，深切体会我国的制度优势，自觉坚定人民立场，牢固树立远大理想，在实践中提升本领，又将本领应用于实践，不断砥砺志气、骨气、底气。

间接的文化实践养成。实践教学作为前述文化课堂的创新形式，同样属于培育时代新人的志气、骨气、底气的实践方式。要开拓实践教育资源，打造实践教育基地，设计实践教育活动，组织青年前往爱国主义教育基地、红色教育基地、廉洁教育基地等相关教育场地，倡导青年参加“重走长征路”等相关体验活动，鼓励青年观摩中国共产党党史展览馆、中国人民革命军事博物馆、科技馆等展示成就的场所，引导青年将现场的感性体验同书本的理论知识融合，用理论知识增强感性体验的程度，通过感性体验提升理论知识认同，不断深化志气、骨气、底气。

### 4. 着力营造熏陶时代新人志气、骨气、底气的文化环境

文化环境是影响人的素质生成的最基本、最复杂、最深刻、最重要的元素。<sup>[4]</sup> 应凝聚家庭、学校、社会的合力，营造志气堂堂、骨气铮铮、底气满满的文化环境氛围，这对时代新人的志气、骨气、底气具有熏陶作用。

开展家庭教育，树立良好家风。父母应充分认识到家庭教育的作用并有计划地开展，以立德树人为根本任务，以“四史”教育、“四个自信”教育等为主要内容，以言传身教为基本方法，以家庭活动等为重要载体，培养孩子的志气、骨气、底气。要将志气、骨气、底气融入家风建设中，对标对表社会主义核心价值观，对传统家风进行扬弃，形成以爱国报国、勤奋勤俭、自信自强为主要内核的新时代高尚家风，使孩子耳濡目染间养成志气、骨气、底气。

培育学校精神，美化校园环境。首先，可从志气、骨气、底气的角度对校训校规进行解读，进而在常态化、制度化的校训教育和校规培训中增强志气、骨气、底气。其次，要将志气、骨气、底气融入物质文化环境建设之中，创造既为青年喜闻乐见又体现志气、骨气、底气的校园文化产品，潜移默化地影响青年。例如，置放李大钊雕像可于无声之中坚定学生理想信念、加强斗争精神。最后，应以志气、骨气、底气为价值目标开展校园文化活动，如举办毛泽东诗词大会来使学生从豪迈佳句中领略精神伟力，寓教于乐，使学生在轻松心境下自发生出志气、骨气、底气。

壮大主流舆论，弘扬良好风尚。要抢占媒体话语权，加强舆论宣传，引领思想舆论，善用青年惯用爱用的大众传媒，直面对战“丧文化”“佛系文化”等负面思潮。同时，选树出有志气、有骨气、有底气的榜样人物，加大宣传力度，创新宣传形式。例如，围绕首批八位共和国勋章获得者，勋章颁授仪式的全平台直播、以党媒官媒为中心的媒体矩阵的跟踪报道以及电视剧《功勋》的热播，都掀起了全社会持续性的学习热潮。身处全社会长志气、强骨气、厚底气的浓郁氛围中，青年势必会自觉追求和积极厚植志气、骨气、底气，并将其挥洒于实

现中华民族伟大复兴的进程之中。

#### 参考文献：

- [1] 习近平. 在庆祝中国共产党成立 100 周年大会上的讲话 [N]. 人民日报, 2021-07-02 (2).
- [2] 习近平. 在纪念马克思诞辰 200 周年大会上的讲话 [N]. 人民日报, 2018-05-05 (2).
- [3] 坚持中国特色世界一流大学建设目标方向 为服务国家富强民族复兴人民幸福贡献力量 [N]. 人民日报, 2021-04-20 (1).
- [4] 冯刚. 青年永远是党和国家事业的希望与未来 [J]. 思想政治教育研究, 2021 (4): 10-12.
- [5] 习近平. 青年要自觉践行社会主义核心价值观 [N]. 人民日报, 2014-05-05 (2).
- [6] 许苏民. 文化哲学 [M]. 上海: 上海人民出版社, 1990: 43.
- [7] 中共中央宣传部. 习近平总书记系列重要讲话读本 [M]. 北京: 人民出版社, 2016: 201.
- [8] 毛泽东. 毛泽东选集: 第 4 卷 [M]. 北京: 人民出版社, 1991: 1516.
- [9] 毛泽东. 毛泽东选集: 第 1 卷 [M]. 北京: 人民出版社, 1991: 161.
- [10] [11] [12] 共青团中央, 中共中央文献研究室. 毛泽东 邓小平 江泽民论青少年和青年工作 [M]. 北京: 中国青年出版社 中国青年出版社, 2003: 9. 133. 238.
- [13] 习近平. 深入学习中国特色社会主义理论体系努力掌握马克思主义立场观点方法 [J]. 求是, 2010 (7): 17-24.
- [14] 冯刚. 增强高校思想政治工作的文化力量 [J]. 思想理论教育, 2017 (7): 4-9.

(责任编辑 吴潇剑)

## Cultivating the Ambition, Backbone, and Confidence of the New Generation in Cultural Dimension

*Feng Gang Chen Qian*

**Abstract:** The ambition, backbone, and confidence are spiritual qualities that the new generation capable of shouldering the mission of national rejuvenation should have. And they have specific connotations of the times and scientific considerations about values. The ambition, backbone, and confidence of the new generation condense rich cultural implications. They have an essential connection with Chinese fine traditional culture, the theoretical results of adapting Marxism to the Chinese context, and the spiritual pedigree of the Chinese Communists. Culture should be used as the entry point and focus of cultivating the ambition, backbone, and confidence of the new generation. We can dig out cultural resources, set up good cultural classes, carry out cultural practice, create a cultural environment so that an effective cultivation path will be built to stimulate, foster, hone, and edify the ambition, backbone, and confidence.

**Key words:** New generation; Ambition; Backbone; Confidence; Culture

(上接第 10 页)

## On the Practical Logic of University Talent Strategy

*Sun Jieyuan*

**Abstract:** University talent strategy is the key to the national talent power strategy, the internal premise to realize the university governance and modernization, and also the essence of the university reform and development in China. The correct understanding of talent value is the logical starting point of university talent strategy. Therefore, the political value, the strategic value and the creative value of talent must be highlighted. The Party's administration of talent is the fundamental guarantee of university strategy, which emphasizes the governance efficiency of university talent system under the leadership of CPC, fair and reasonable treatment of talent, and sustainable and effective talent cohesion. It is the basic approach of university talent strategy to understand and grasp the law of talent scientifically. It is also necessary to establish the talent standard of morality priority, the basic care of talent growth and the construction of symbiotic talent ecology. Enlarging the talent effect is the functional representation of university talent strategy, the core of which lies in the talent's leading effect, the aggregation effect and the cultural effect. The talent succession, as the key action of university talent strategy, should take the talent team sequence, the platform sequence and the time sequence as the fundamental problems, as well as follow the knowledge logic, the culture logic, the development logic and the value logic of university consciously.

**Key words:** Talent power strategy; University talent strategy; Practical logic; University education

# 加强我国高师院校培养双能型教师的探索

李昱辉

(上海师范大学, 上海 200234)

**摘要:**我国现行的中小学教师教育体系对教师资格的指向是限定学科和学段的,难以适应国家和社会对课程改革、教育发展和教师素养的新要求。对此,高师院校需要发挥自身优势,主动构建教师培养模式群,积极开发弹性化人才培养方案,充分整合校内外优质教育资源,打造有利于跨学科、跨学段、跨场域的双能型教师培养的生态环境。相应地,还要加强在课程审定、学分管理和资格考试等方面的实践探索与创新,主动优化双能型教师的资格认可。

**关键词:**双能型教师;高师院校;教师教育体系;教师资格;培养模式

**中图分类号:**G645.1 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-4038(2022)02-0069-08

教师资格制度是国家推行的专门针对教师行业的职业许可制度。长期以来,为鼓励教师向低学段学校和薄弱学科流动,我国教师资格制度允许单向融通,即同一学科的高学段教师资格自然向低学段融通、同一学段的主学科教师资格向副学科有所融通。此外,由于没有面向校外教育单位教师专设的资格证类型,中小学校教师资格自然向青少年活动中心等校外教育单位融通。然而,教师教育体系则泾渭分明,它以帮助教师胜任特定学科和学段的教学岗位为基本导向,故常将专业学习限制在特定的课程框架内。这种“教育区隔”的传统体制严重阻碍了教师综合素养的提升,难以支撑跨学科、跨学段的教师交流、合作、互助和流动,以及跨场域的课后服务、社团活动和社会实践等。

进入21世纪,教师供求关系已发生重大转变,社会对教师的需求总量趋近饱和,对教师

能力素养的深层需求则与日俱增。社会需要源源不断地涌现好教师,为学生提供优质和个性化的教育,让“优秀的人”培养出“更优秀的人”;而现实中一些教师知识、理念和能力相对偏狭,不利于提高学生的综合素质和创新能力。社会期待与现实状况的落差损害了学校的公众形象,甚至异化为教育培训机构野蛮生长的土壤。教师教育是教育的母机,加强教师队伍建设是破解这一难题的关键。对此,2012年,教育部研究制定《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》,要求各地和部属师范大学据此调整教师培养方案、制定培训课程指南、细化考核内容与指标、推进教师资格考试改革试点工作。2016年后,国家根据各地教师资格考试改革试点和推广情况进行政策调整,逐步扩大高等师范院校在教师资格考试和资格认定上的自主权。2018年,教育部等五部

收稿日期:2022-01-05

基金项目:2022年上海市教委本级预算专项“长三角教师队伍建设一体化研究与实践”

作者简介:李昱辉,男,副教授,上海师范大学教育学院,主要从事教师教育研究。

门印发《教师教育振兴行动计划（2018—2022年）》，明确提出“发挥师范院校主体作用，加强教师教育体系建设”。从上述政策动向来看，在加强教师队伍建设方面，教师资格认定的自主权扩大与教师教育体系的自主建设是互为一体的，这对高师院校而言既是机遇又是挑战。高师院校应当充分利用好国家对培养资质的赋权，探索改革路径，优化培养过程，聚焦双能型教师培养，推动教师培养由“教育区隔、资格融通”向“教育融通、资格对口”转变，进一步提升培养质量和效果。

## 一、双能型教师培养的时代背景

双能型教师是拥有适应跨学科、跨学段或跨场域执教能力的现代教师，能更好地履行课程教学、教研科研和课后服务等职责，满足当前课程改革、教育发展和教师专业发展的新需求。

### 1. 培养双能型教师是国家课程改革的需要

长期以来，许多中小学教师“偏科”严重，对其他学科的只是缺乏兴趣，对其他段的学习要求和学生特征更是知之甚少。当综合实践活动课程进入中小学校，“谁来上课”成为现实困境，这在很大程度上便是由于教师“偏科”导致的。2017年，教育部印发《中小学综合实践活动课程指导纲要》，重点关注跨学科课程指导教师的专业发展问题，要求地方教育行政部门和学校加强调研、培训和考核激励机制。随着“五育”并举逐步深入，教师音体美等综合素养相对缺乏的短板不断暴露出来，学校兴趣和社团活动过度依赖音体美教师，音体美教师工作日益繁忙，总量缺口巨大。另一方面，2017年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化教育体制机制改革的意见》，提出“探索集团化办学的管理模式”；2021年，教育部、国家发展改革委、财政部发布《关于深入推进义务教育薄弱环节改善与能力提升工作的意见》，鼓励各地建设“九年一贯制学校”。集团化办学和九年一贯制办学的重要优势在于为不同学校 and 不同学段之间开展联合教研、教学衔接、师资流动、兼课代课提供了无限可能。然而，教

师能力素养相对单一已成为制约学区集团和一贯制学校有效开展上述活动的瓶颈。

随着基础教育课程改革逐渐进入深水区，具备多种能力素养不再是对少数教师的专门要求，而是面向所有教师的普遍要求。究其原因，作为课程改革的重要指针，学生发展核心素养以整合所有课程共同培养学生为宗旨。这就意味着，没有任何一项核心素养能够仅凭个别学科或单一学段造就，绝大多数情况下都必须借助多门课程的共同参与和长期熏陶；反过来讲，每一门课程均承载着多元的育人功能，都要融入核心素养的培养体系。加达默尔（Hans-Georg Gadamer）认为，“视域的宽狭与新旧决定了个体是否能够超出旧的视域向外观看，谁的视域更宽广、更大就能够用正确的标准去评价视域内的一切东西”<sup>[1]</sup>。倘若教师仍局限于所授课程，非但无法与其他学科和学段形成协同育人效应，甚至还可能越来越难以胜任原本的教学工作。因此，教师不仅需要全面掌握所授课程的完整知识体系，还要致力于拓展多元学科知识结构，不断提升知识整合能力，推动知识融合，摆脱分科禁锢，加强综合化教学，有效落实项目化学习、探究式学习等教学新样态，以综合化、主体化课程促进学生全面、自主、个性化的发展。

### 2. 培养双能型教师是教育回归本原的需要

建设高质量教育体系是“十四五”时期教育发展的新主题和新方向。2020年，《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》指出，建设高质量教育体系就是坚持以人民为中心发展教育事业，使教育事业为提高人民思想道德素质、科学文化素质和身心健康素质提供可靠保证。2021年，中共中央办公厅、国务院办公厅发布《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》，站在实现中华民族伟大复兴的战略高度，从体制机制入手深化改革，落实立德树人根本任务，促进学生全面发展和健康成长。

作为教育主阵地，学校必须遵循学生成长规律和教育发展规律，回归教书育人本原。这

要求教师由授业“经师”向传道“人师”转型,提升课程建设、课堂教学、作业管理和课后服务境界。一是在课程建设上,根据学生学情和需求开设特色课程,鼓励学生走到学习的中心,结合自身兴趣爱好和发展志向选择适合的课程,乃至成为课程建设的主体之一;二是在教学目标侧重上,从学科走出学科、从知识传授走向能力素养和综合育人,帮助学生学会学习、热爱生活、修养品格、生成智慧;三是在作业管理策略上,从机械训练向精准设计和鼓励创新转变,探索项目化、单元化、分层化、弹性化、动态化作业,强化作业批改与反馈的育人功能;四是在课后服务内容上,从单一的作业辅导向兴趣爱好和健全人格拓展,丰富学生阅读、体育、艺术、科普、游戏、观影、社团等活动。值得注意的是,参与课后服务已成为“双减”背景下全国义务教育阶段教师的日常工作内容,基础教育“双减”工作监测平台数据显示,全国有534.5万教师参与课后服务,占比超86%;<sup>[2]</sup>在上海等教育发达地区这一比例已近乎95%。<sup>[3]</sup>上述方面都要求教师拥有宽广的知识视野,能够不为单一学科、学段、场域所束缚,涵养整体育人的观念与能力,从立德树人的高度丰富创新素质教育和个性化学习的教育实践。苏霍姆林斯基说:“只有当教师的知识视野比学校教学大纲宽广得无可比拟的时候,教师才能成为教育过程的真正的能手、艺术家和诗人。”<sup>[4]</sup>唯有如此,教师才能更好地引导和感染学生热爱生活、丰富兴趣、大胆创新。

### 3. 培养双能型教师是教师专业发展的需要

进入学习型社会,任何个体理应具有接受教育和自我完善的需求。知识快速迭代下,教师倘若一味沿用昨天的知识教育今天的学生,将难以解决明天的问题。可以说,专业发展既是职业道德对教师提出的明确要求,也是师道传承的重要组成和必要途径;教师的热情和投入会对学生成长产生潜移默化的影响,是为人师表的应有之义。在此意义上,教师专业发展需要但不能纯粹依赖个体自觉,也要加强科学的路径规划和有效的制度引导。然而,作为规划和引导教师专业发展的一种重要传统方式,

学历对教师而言正逐渐丧失激励和鞭策效应。许多学者已从社会普遍学历、教育发展形势、跨国比较研究等多重视角,对《中华人民共和国教师法》中对教师的学历要求提出了质疑。

笔者认为,提高学历要求不是简单地延长学业年限,而必须充分结合培养过程的优化设计与实施。唯有建立在过程优化基础上的学历提升,才能真正提高教师教育规格、增加教师资格“含金量”,反过来又能制度化地对教师专业发展的动机进行激励、对效果进行检验。2018年,《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》要求,“为义务教育学校侧重培养素质全面、业务见长的本科层次教师,为高中阶段教育学校侧重培养专业突出、底蕴深厚的研究生层次教师”。这不仅明确了提高教师学历的要求,更诠释了对与之相应的综合素养的要求。对此,应进一步发挥教师教育对于教师专业发展的规划和引导作用,并不断做好过程优化,培养大批“博”且“专”的双能型教师。

## 二、高师院校探索双能型教师培养的方法路径

提升教师培养质量,推进教师培养供给侧结构性改革是关键。总体而言,作为中国特色师范教育体系的关键主体,21世纪以来,国内主要高师院校有效调整培养目标,着重提升学历层次,大力推进课程建设,扩充丰富实习实践,为我国教师培养体制机制建设进行了有益探索。2018年,《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》明确指出,“到2035年,教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升,培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师”。高师院校应当牢记为基础教育输送一流师资的光荣使命,发挥自身独特优势,积极探索双能型教师培养的方法路径。

### 1. 构建双能型教师培养模式群

面对教育人才市场的多元化需求和学生成长的个性化需要,高师院校应当致力于构建跨

学科、跨学段、跨场域的双能型教师培养模式群。跨学科双能是具备两门学科的教学能力, 胜任综合课程、综合化教学、跨学科教研等。跨学段双能是具备同学科双学段的教学能力, 胜任综合化教学、跨学段教研、中小学衔接教育、一贯制学校教育等。跨场域双能是不仅具备学科教学能力, 还能够胜任课后服务、社会实践, 以及少年宫、少科站、青少年活动中心、劳技中心等各类校外教育单位的非学科类素质教育活动。

双能型教师培养可通过多种培养模式实现, 按照学历层次不同主要分为本科层次(“3+1”模式、“4+1”模式)、硕士层次(“2+1”模式、“2+X”模式)和本硕直通车(“4+2”模式、“3+3”模式)等三类六种, 这些模式在培养目标和培养路径上既有共性也有差异(见表1)。其中, “3+1”模式针对师范类本科生, 重点关注跨学科、跨场域素养培养, 旨在促进其掌握扎实的学科专业知识、教育教学能力和非学科类教育能力, 成为能够在“双新”“双减”背景下有效开展课堂教学和课后服务的合格教师。“4+1”模式针对有从教意愿的非师范类本科生, 通过延长一年在读时间强化教育教学基本能力培养, 并引导学生生活用原专业知识开展学科拓展实践和社会志愿服务。“2+1”模式主要针对本科专业在中小学开设相应课程的教育类研究生, 关注跨学段、跨场域培养, 促进其掌握扎实的教育教学能力和课程教学论知识, 能够有效设计和实施学科类和非学科类教育活动, 并带领学生开展多样化的社会实践活动。“2+X”模式针对师范类本科出身或者具有一定任教经历的在职研究生, 旨在促进其掌握扎实的基础理论和学科专业知识, 并依据本人学习意愿适当延长学制, 用于综合提升跨学科、跨学段的教育教学能力和教学研究能力。“4+2”模式针对有较强从教意愿的本科生, 旨在促进其掌握宽广的学术视野和跨学段、跨场域的教育教学能力。

表1 双能型教师培养模式群

模式	学生对象	主要目标类型
“3+1”	师范类本科生	跨学科、跨场域
“4+1”	非师范类本科生	跨学科、跨场域
“2+1”	本科专业在中小学开设相应课程的教育类研究生	跨学科、跨场域
“2+X”	师范类本科出身或者具有一定任教经历的在职研究生	跨学科、跨学段
“4+2”	校内本硕连读	跨学科、跨场域
“3+3”	本校推免优秀师范生	跨学科、跨学段

“3+3”模式针对具备本校免试推荐资格的优秀师范类本科生, 旨在促进其掌握深厚的教育理论素养、宽广的专业知识、扎实的教学科研能力, 成为综合能力全面的学校骨干教师。此外, 上述各种模式之间应允许适度切换, 从而实现教育人才培养的双向选择和退出机制。

## 2. 开发弹性化人才培养方案

培养方案是人才培养的关键, 因为它既关涉到学生应具备怎样的知识、能力和素养, 又关涉到怎样培养学生具备这些知识、能力和素养。传统的培养方案相对定型和集约, 其优势在于定位清晰、结构简单、落实有序、管理方便, 但在人才培养规格上缺乏个性和特色, 不利于学生能力素养的全面发展。培养双能型教师需要对课程体系、课程结构、课程设置、课程内容、教学形式、实践内容、学时学分分配、考核评价等进行全面审视和调整, 根据不同培养模式编制弹性化的培养方案。

首先, 课程体系应当围绕教育人才培养目标展开, 把课程作为一个具有内在关联的有机整体进行统筹规划, 既推动本科和硕士课程高效衔接, 又保持不同培养模式间的相对特色, 体现厚基础、宽口径、多样化的教师教育课程特点。

其次, 按照整个师范类学科知识构面科学设置多元课程模块, 确保课程体系有效支撑新时代师范生的知识结构体系; 与此同时, 充分尊重学生个性化发展, 灵活多样地调整各课程模块内部的宽度和深度, 体现对于不同知识背

景、专业基础和学习动机的学生进行分类指导的基本思想,识别、引导、满足不同学生的学习需求。

再次,优化组合课程内容和课程内容,及时反映时代发展和教育改革对教师知识、能力、素养提出的新要求,持续关注人工智能、生命科学等前沿学科与教育学所形成的交叉学科或交叉领域,创设相关课程或专题讲座;同时,合理分配各课程模块的学时学分,在选课管理上体现学科知识的交叉与融合,优化学分制管理,鼓励跨学科门类自主选修,支持学生依据自身情况设计个性化课程。

复次,教学形式应改变知识灌输的传统方式,适度增加实践类课程比例,同时推进理论课实践化教学,丰富案例教学、模拟教学、现场观摩、临床指导等教学实践环节,与实习、见习等实践类课程相互融合、相互支撑,综合提升学生在教育教学上的实践能力、应变能力和创新能力。

最后,考核评价应当将知识测试和能力、素养测试融合起来,切实体现对学生综合素养和教育教学能力的重视;并依据课程特点和教学要求,将考查、笔试与课程论文等相互结合,支持并鼓励学生综合应用多学科知识创造性地完成作业与考核。

### 3. 整合校内外教师教育资源

教师教育资源是教师培养的必要支撑。传统的教师教育资源相对标准和固定,其优势在于自成体系、规范统一、可控性强、运作稳定,但难以应对弹性化的培养方案和个性化的课程需求,不利于促进学生综合素质和个性化发展。双能型教师培养应当基于课程资源、教师资源、基地资源、管理体系的全面拓展与整体变革,以适应不同培养模式和培养方案下的课程教学和管理需要。

首先,课程资源需要打破孤立和僵化的格局,由教务处搭建全校跨学科跨学院选修的“课程立交桥”,做好相关教师的工作量计算和教学经费保障,为学生提供更广的选课范围和更好的选课体验,在制度上确保所有符合修读条件的学生“愿修尽修”;同时,各学科各学院

需要基于自身优势和特点,对标双能型教师培养目标,与时俱进地创新开发适合跨学科跨学院选修的辅修专业、微专业等课程群,深入探索与其他专业在教师培养上的联动机制,提升选修课程质量和效果,努力实现跨专业、跨学科学习的“乘法效应”。

其次,需要提升教师面向跨学科跨学院的混编班级编制课程大纲、教案和开展教学指导的能力,支持开放化探索课程教学对于不同培养模式和培养目标的支撑效果,鼓励教师主动加强课程教学与培养模式、资格认可之间的内在关联。此外,由教务处和研究生院定期组织不同学科青年教师的合作教研和听课评课活动,并邀请资深教师和教学专家对青年教师的选修课堂和合作教研进行指导点评,帮助青年教师了解不同专业学生的学习基础和方法特点、掌握面向多元教学对象的课程设计和教学适应能力。这样既能夯实各种培养模式下的课程资源,创新培养双能型教师的课程组合;也有利于提升优质课程资源使用率,丰富学生个性化课程。

再次,丰富校外实践基地类型与数量,打造开放、协同、联动的中国特色教师教育体系。在中小学校、幼儿园、少年宫、青少年活动中心等优质实践基地开设一定学分的实训课程和一线教师讲座;强化高校与实践基地在实习见习中的对等合作关系,由各基地遴选内部优秀师资带教,高校则选派教师教育、课程教学论、校外教育等专业的优秀教师前往基地挂职,双方共同组建核心指导团队,共同帮助学生定制个性化的实践计划、探索灵活多样的实践组合,确保每位学生都能在至少两个学段、两个学科或两类机构内获得两段以上高质量的实践经历。

最后,应当加强课程管理体系建设,建立本硕一体化的学生选课平台和教学管理系统。按照所在学院、所属学科、课程目标、课程性质、教学方法、学习难度、修读对象、学分数量、考核方式等对全校教师教育课程进行统一编码。在此基础上,编制和公布电子版的《双能型教师选修课程指南》。同时,依托大数据和信息技术绘制学生“综合素养雷达图”,开展个性化的生涯指导和课程推介,激励更多有志学

生成长为双能型教师。

### 三、高师院校加强双能型教师培养的保障措施

在探索方法路径的同时，也要全方位地加强双能型教师培养的保障措施。譬如，在入口环节首先对哪些课程属于教师资格认可框架进行遴选甄别，确保入选课程的规格门类和品质标准；再通过有效的学分管理持续优化学习过程，确保学生和课程的相互匹配；最后多样化、多维度地对整个学习过程和学习效果进行考核评估，帮助真正符合双能型教师条件者获得相应资格。

#### 1. 专业的课程审定机制

课程质量是高师院校人才培养和资格认定的根本保障。2018年《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》提出，“完善教师资格考试政策，逐步将修习教师教育课程、参加教育教学实践作为认定教育教学能力、取得教师资格的必备条件”，这预示着课程与教师资格的关联将更趋紧密。双能型教师培养对课程提出了更高要求，需要从更本质的教师专业素养、更丰富的教师培养模式、更长远的教师发展需求出发审视每一门课程的价值意义。

对此，学校首先需要整合校内相关领域的优秀专家资源，并根据实际需求借助其他高校、教育研究机构和中小学校等外部力量。通过深度研讨和预备会等形式确保全体专家充分把握双能型教师培养的基本特点，一方面把国家中小学教师资格考试标准和大纲作为课程审定的基本依据，形成明确统一的目标导向和相对一致的评价尺度；另一方面要打破课程培养模式的一元隶属关系，形成复合交叉支撑的观念，擅于发现课程对不同培养模式的价值意义。在此基础上，依据不同专家的专业特点合理分组，每三年一轮定期组织专家对所有教师教育课程进行严格审定，论证评估其科学性、师范性、时代性，对达标课程增加配套投入，对基本达标的课程提出整改要求，对不达标的课程坚决

要求暂停或下架。

与此同时，还要打破专家高高在上的权威形象，致力于构建专家与教师间的平等对话机制，尽可能地争取广大教师的认可和理解，避免消极抵触情绪滋生。通过教师代表和专家间多轮次的互动讨论、意见征询、集体协商和反馈调整，不断推进课程变革的“戴明循环”（Plan-Do-Check-Action），倒逼教师教育课程体系持续稳定发展。

#### 2. 精细的学分管理办法

学分管理是高师院校自主开展教师资格认定的必要前提。如上所述，双能型教师培养基于多种模式展开，不同模式对学分总数及其结构要求必然有所不同，但在课程方面又彼此交叉，这大大增加了学分管理的难度。对此，学校有必要加强以下四个方面的改革。

首先，以管理提效率，从整体上把控各类教师资格认定的学分总数、课程设置和考核要求。在学分总数上，以减负增效为基本原则，支持并鼓励多种资格下相同或相近课程的学分互抵，避免发生学生不必要地重复修读相同课程的现象，为其保留更多自主学习和自主实践的时间。尤其在本硕博直通车培养模式中，应着力精炼课程设置、打造课程梯度、精减学时学分、切换实践场域、灵活考核方式，激励学生探索创新、自我超越，最大限度地进入学科前沿。

其次，以管理保质量，在制度上规范课程修读条件和学分取得要求。随着跨学院选修和实践类课程比例增加，学校应当加强对课程报名条件、考核方式、考核结果的精细化管理，避免个别学生因不具备必要修读能力、课程学习时间冲突、单学期学业任务过重、不具备实践条件等主客观原因降低学习的热情和效果。

再次，变管理为服务，加强数字化和信息化的内涵建设。利用信息化平台，教务处和任课教师及时录入每位学生的学分修读状况，由平台自动分析并生成个人“专业学习分析报表”和“综合素养雷达图”，重点反映学生当前的知识盲区和最近发展区，供学生加深自我了解，也帮助任课教师更全面地掌握班级整体和学生的个人学情。

最后，变管理为引导，促进学生形成更明确的专业发展目标和课程学习目标。基于大数据支持对学生个体的选修学分与资格认定的基本条件进行综合对比，结合学生端选课系统的提醒功能，定期通过邮件、微信等途径向每个学生个性化推送下一阶段主要学习任务，提供开放性的课程选修和实践活动建议。

### 3. 严格的资格考试制度

依据教育部研究制定的《教育类研究生和公费师范生免试认定中小学教师资格改革实施方案》，招收教育类研究生、公费师范生的高等学校从2021年起可参加免试认定改革。实施免试认定改革的高师院校首先应建立有效的组织领导机制，如教育教学能力考核领导小组，由校领导任组长、相关职能部门和各学院正职领导任小组成员，加强校内教育教学能力考核的顶层设计和组织水平，研制出台兼具指导性和操作性的《教育教学能力校本考核办法》。

其次，在学院层面，加强对教师资格申请对象思想品德、师德素养、学业表现、专业技能、实习经历等方面的评估，可由相关辅导员、教务员、实习指导教师等进行初评，学院在充分听取师生反馈意见的基础上组织专班复评，确保评审过程和结果公开透明。

再次，关于《综合素质》《教育知识与能力》《学科知识与能力》等职业能力笔试，应由学校组织校内外教师教育专家、一线中小学校长和教师等专业队伍，根据师范生教师职业能力标准要求、国家中小学教师资格考试标准和大纲，统一命题、统一实施、统一阅卷，确保考试内容贴近教育教学实际、考试管理与教学专业相分离、考试合格率得到严格控制，从而保障考核的实效性、公正性和含金量。此外，学校还应在每轮考核后开展抽样复查，对于评估、命题和阅卷等的科学性、准确性等进行严密把关，及时发现并整改所有可能存在的问题与不足。

最后，由学校向通过考核者颁发《师范生教师职业能力证书》，并向省级教育行政部门报送获证人员信息，用于申请认定相应的教师资格。值得注意的是，依据教育部规定，学生个

体在同一个高等学校、同一学历层次学习期间，仅可获取一本《师范生教师职业能力证书》，且任何高校不得随意扩大免试认定范围。这意味着，对于那些希望申请跨学段、跨学科教师资格的学生而言，依然必须经历国考。对此，高师院校还应充分发挥自身在课程设计和资格考试上的独特优势，将国考标准和大纲有机融入课程规划、日常教学、实习实践和相关培训中，助力学生顺利过关。

## 四、小结

教师培养需要顺应教育发展和教师成长的客观规律。诚然，当前并非所有教师都已经对某个特定学科、学段的知识了如指掌，很多教师还可能存在不少缺点。教师发展没有止境，于漪老师讲过，“一辈子做老师，一辈子学做老师”<sup>[1]</sup>，只有保持不断学习的热情和投入才能当好现代教师。然而，现实中一些师范生还没有真正走上讲台，却已然选择“躺平”。双能型教师就是要向每个未来教师提出更高的目标任务和发展要求，告诉他们学无止境，鞭策并帮助他们不断奋进。

高师院校应当充分利用好国家赋权，探索培养双能型教师的方法路径和保障措施，二者不可偏废。前者主“攻”，需重点突破传统培养模式和方法的局限性，即着力构建多样化的双能型教师培养模式群、开发弹性化人才培养方案、整合校内外优质教师教育资源，激励和帮助每一位未来教师更好实现早期专业化和个性化生长。后者主“守”，需重点加强对于教师资格认可的自律，即通过专业的课程审定机制、精细的学分管理办法、严格的资格考试制度，保障每一本教师资格证的应有含金量。高师院校要在这攻守平衡之间培育一批又一批的双能型教师，有力推动基础教育持续发展。

### 参考文献：

- [1] 加达默尔. 真理与方法：上卷 [M]. 洪

汉鼎, 译. 上海: 上海译文出版社, 2004: 3.

[2] 光明网. 教育部最新数据公布! 事关“双减” [EB/OL]. (2021-09-23) [2022-01-01]. [https://m.gmw.cn/2021-09/23/content\\_1302595589.htm](https://m.gmw.cn/2021-09/23/content_1302595589.htm).

[3] 教育部教育管理信息中心. 基础教育“双减”工作监测平台 [EB/OL]. (2022-01-01)

[2022-01-01]. <https://jjjczxxs.moe.edu.cn>.

[4] 苏霍姆林斯基. 给教师的建议 [M]. 杜殿坤, 编译. 北京: 教育科学出版社, 1984: 420.

[5] 于漪. 一辈子学做人师 [J]. 中华活页文选 (教师版), 2016 (8): 4-6.

(责任编辑 刘 红)

## Strengthening the Exploration of Training Dual-ability Teachers in Normal Universities in China

*Li Yuhui*

**Abstract:** The current education system for primary and secondary school teachers in China limits the direction of teacher qualifications within disciplines and study phases, which is difficult to adapt to the new requirements of the country and society for curriculum reform, education development and teacher literacy. Therefore, normal colleges and universities need to give full play to their own advantages, take the initiative to build a teacher training model group, actively develop flexible talent training programs, fully integrate high-quality educational resources inside and outside the school, and create an ecological environment conducive to interdisciplinary, cross-learning, cross-field dual-ability teacher training. Accordingly, it is necessary to strengthen practical exploration and innovation in curriculum review, credit management and qualification examination, and actively optimize the qualification recognition of dual-ability teachers.

**Key words:** Dual-ability teachers; Normal university; Teacher education system; Teacher qualification; Training model

# 地方本科院校 学科治理“内卷化”及破解策略

张洋磊 于晓卉

(华中科技大学, 湖北 武汉 430074)

**摘要:** 我国地方本科院校学科治理存在治理和评价制度刚性化、治理手段和技术复杂化、治理结果动态停滞的“内卷化”等困境。地方本科院校学科治理“内卷化”产生的根源是绩效主义主导下体制化的技术治理导致学科治理价值越轨、“无发展的增长”和圈层固化。要破解学科治理“内卷化”，应当在器物、制度和文化的三个层面持续提升地方本科院校学科治理现代化水平，坚持应用底色，突出特色发展，重构协同高效的学科治理体系，创设多元、科学的资源配置和学科评价体系。

**关键词:** 地方本科院校；学科治理；内卷化

**中图分类号:** G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0077-08

教育  
时  
论

## 一、问题的提出

《2020年全国教育事业统计主要结果》显示，2020年，全国本科院校数量达到1270所，其中以新建地方本科院校为主体，培养本科层次应用型创新人才为主的地方本科院校占据半壁江山，且我国高等教育毛入学率达到54.4%。<sup>[1]</sup> 快速增加的入学机会、持续下滑的出生率和新发展阶段带来的多重压力意味着高等教育供需关系正向“买方市场”转型，将重构高校教育质量观，并对高校学科专业分类、分层特色发展提出新的挑战。

学科是大学的核心基础和组织单元，承载着大学的教学、研究和社会服务等核心使命。<sup>[2]</sup> 学科治理是高校依据自身办学定位对学科专业

发展的价值理念、体制机制和技术手段等进行科学决策的结构和过程。地方本科院校高度依赖区域产业和社会发展，其学科治理理念和行动应当适应甚至引领区域发展需求，与地方发展“同频共振”。但教育部相关报告显示，地方本科院校在学科专业建设目标、制度和激励政策上存在与教学研究型大学定位趋同、发展错位等现象，<sup>[3]</sup> 陷入非理性竞争下边际效益递减和低水平发展的“内卷化”状态。地方本科院校亟须重审学科治理理念、制度和工具，“建立学科专业动态调整机制和特色发展引导机制”<sup>[4]</sup>，创设消费者导向的特色学科专业体系。本研究尝试以学科专业建设为切入点，沿着“价值-制度-技术”的分析框架深入剖析地方本科院校学科治理“内卷化”的形态以及何以“内卷”等问题，以期为地方本科院校学科专业调整和转

收稿日期：2021-12-21

基金项目：湖北省教育科学规划重点课题“‘双一流’背景下大学交叉学科生成机制与推进策略研究”（2021GA002）

作者简介：张洋磊，男，副教授，华中科技大学教育科学研究院，主要从事高等教育政策与管理研究；于晓卉，女，华中科技大学教育科学研究院博士研究生。

型提供参考。

## 二、“内卷化”：地方本科院校学科治理的形态

“内卷化”(involution)概念在学术领域的应用源自格尔茨(Clifford Geertz)对爪哇岛“农业内卷化”的刻画,格尔茨将其描述为“一个系统在外部扩张受到约束的条件下内部的精细化发展过程”<sup>[5]</sup>。在这个过程中,事物既无法维持现状又难以自我更新转变到新的高级形态,只能在内部不断复制和精细化。<sup>[6]</sup>地方本科院校学科治理“内卷化”的实质是学科建设目标与教学研究型或研究型大学趋同,导致地方本科院校在单位资源上的投入日渐精细化却难以获得高质量发展。突出表现在地方本科院校将“申请硕士点—更名大学—申请博士点”作为学科建设的理想发展路径,却往往因师资队伍水平、科研实力以及资源吸纳和聚合能力与理想目标不相符而陷入资源消耗状态。尤其是在“双一流”建设和学科评估热潮的聚光效应下,极易产生学科治理只见指标增长而无质变的现象,锁定在“内卷化”状态中。其“内卷化”主要有以下三个方面的表征。

### 1. 刚性的学科治理制度与外部评价相互嵌套

制度是人们交换活动和发生联系的行为准则。<sup>[7]</sup>地方本科院校学科治理的一系列行动都体现了“制度形态刚性化”的限制,具体表现为国家政策的“计划秩序”<sup>[8]</sup>规制了地方本科院校的学科治理行动。我国高等教育管理体制实行中央和省级政府两级管理,以省级人民政府为主的模式,但学位点申请、学科评估、更名大学等事关高校学科建设水平的管理事项由中央教育行政部门负责。新增学位授予权、学科(专业)审核工作等由政府依计划调控布局,实质形塑了教育主管部门统领学科专业建设的框架。同时,学位授予权、重点建设和更名大学等有形制度和无形排名形成嵌套关系,直接影响了地方本科院校的学科治理行为。

一是地方本科院校成为学科建设刚性制度的直接塑造者。自1985年《中共中央关于教育

体制改革的决定》提出“有计划地建设一批重点学科”以来,“重点建设”始终是我国高校学科、专业资源投入的基本逻辑。但相较于部属高校而言,地方本科院校学科建设发展资源获取较难,处于资源配置的边缘地带,加之办学基础、科研实力等多方面因素的作用,地方本科院校对地方财政的依赖性更强。有研究表明,新建地方本科院校获得来自企、事业的科研经费占比仅约三分之一。这就意味着定位应用型创新人才培养的地方本科院校实质上高度依赖政府财政投入和事业费收入,地方政府的办学偏好替代地方本科院校的内生性需要,模仿位处“金字塔”上层的高校,以实现办学层次跃升成为地方本科院校办学的最优路径。这直接左右了地方本科院校的学科布局 and 治理行动,导致特色和差异化办学的理念难以落地。二是学科排行榜和评估影响地方本科院校的学科建设行为。20世纪90年代以来,随着全球高等教育市场的兴起,排名、评估等新公共管理运动的“绩效主义”日益向消费者渗透,并被直接移植到大学学术和学科评价中。2021年9月,ESI学科数据排名显示,我国共有347所内地高校的1629个学科进入全球前1%,其中占比极小的部属高校贡献过半。地方本科院校在学术水平上与部属高校甚至省属重点大学存在较大差距。但地方本科院校对ESI排名和各类大学排行榜却高度重视,为强化科研产出、博士化率等能快速提升排名的刚性指标,花费高额年薪、经费以及住房补贴圈揽学术人才,试图为学科人才引流加码。<sup>[9]</sup>近年来,虽然教育行政部门不断强调地方本科院校转型和学科特色建设,但在“一流学科”计划秩序和学科排行及评估强化手段的硬制度、软环境双重规制下,地方本科院校的学科治理理念和政策表现出强烈的路径依赖特征,并在制度变迁中不断强化。

### 2. 学科治理体系日趋精细和复杂

组织内部的“技术性细节逐步增强”<sup>[10]</sup>是“内卷化”的重要表征。研究认为,大学在处理来自外部的效能压力时带有明确的功利主义的价值取向,是“技术管理组织”。<sup>[11]</sup>地方本科院

校学科治理呈现明显的技术治理特征，突出表现在不断强化的量化指标以及对标对表建设，造成地方本科院校学科治理的技术化、平庸化。一是固化的学科治理学术化取向。2013年，在教育部的倡议下，应用技术大学（联盟）和地方高校转型发展研究中心成立。2014年，该联盟发布了具有广泛社会影响力的《驻马店共识》，力图扭转我国地方本科院校办学定位趋同、学科专业与地方产业脱节等问题，引导部分地方本科院校合理定位，实现向应用型大学转型。但在资源配置的绩效逻辑下，地方本科院校陷入转型发展的集体无意识中，对科研项目、学术成果等可量化的学科建设的硬性指标高度敏感，重学轻术而忽视学科治理的内在价值，偏离应用性、地方化，转型发展成效难言显著。二是学科治理“唯指标化”。以学科评估为例，2020年启动的第五轮学科评估按学科分类设置了17—21个细化的三级指标。细化的学科指标和“运动式”评估的基本形态使高校及其教师产生评估焦虑，有高校教授曾表示学科评估劳力费神，疲于应付诸如“培养优秀毕业生事迹”等各类表格填报。<sup>[12]</sup>一些地方本科院校学科治理活动刻板地遵循着政府行为逻辑。由于地方本科院校处于转型发展的探索期，在缺乏转型自觉意识的前提下，政府的技术化治理模式对地方本科院校形成了巨大的办学压力，导致部分地方本科院校本着“迎评”思想，将双师型教师比例、品牌专业数及实践教学基地数目等建设指标细化分解、技术化。<sup>[13]</sup>随之而来的无论是参与学科评估、师范专业认证、申硕，还是申报转型发展，地方本科院校都被裹挟其中，疲于应对愈加精细化和复杂化的学科专业建设工作。

### 3. 学科发展表面繁荣和动态停滞化混为一体

很多地方本科院校的学科治理在学术化逻辑主导的重点建设政策和评估手段以及技术治理模式的作用下，陷入学科发展有增长而无发展、有量变而无质变的“动态停滞化”局面。<sup>[14]</sup>一是学科布局青睐“大而全”，学科建设追求“高大上”。大量地方本科院校脱胎于师范、工业院校，学科布局侧重于传统文理和工科专业，

学科门类、专业数量和层次相对处于劣势，然而长期以来，有些地方本科院校却将学科门类、专业覆盖齐全作为学校招生宣传的重要方面。获得硕士学位授权、“一流”课程、重点专业的地方院校越来越多，学科发展呈现一派繁荣。但地方本科院校学科专业建设是否真正促进了应用型创新人才培养呢？以申硕为例，每年的硕士学位授予权增列是牵动地方本科院校神经的大事件，部分院校专门成立申硕指挥部、成立专班，动员全校力量应对申报工作，申硕已成为地方本科院校提升办学层次的首要追求。但不容忽视的是，全力申硕在很大程度上挤占了学科发展资源，造成学科专业建设失衡。二是学科治理“影子质量”<sup>[15]</sup>问题突出。地方本科院校办学质量应当以培养适应地方经济社会发展的应用型创新人才为衡量标准，但申硕申博、更名大学等关系着地方本科院校的办学层次和学科专业建设资源配置的多寡，导致地方本科院校学科专业建设卷入量化考核、绩效评定、指标办学的逻辑，学科治理水平和教学、科研质量被“物化”为量化指标。地方本科院校形成了以绩效为导向的学术生态，<sup>[16]</sup>热衷于“同轨竞争”<sup>[17]</sup>，甚至制造“学术泡沫”。学科治理往往成为政府质量观的影子，而忽视学科专业的内涵式、特色发展，造成“影子质量”替代实质质量的现象。

### 三、地方本科院校学科治理“内卷化”的成因

地方本科院校学科治理“内卷化”看似是由刚性制度、技术治理所引发的动态停滞状态导致，但其根本成因是绩效主义的治理价值主导下体制化的技术治理。以绩效为王的体制化的技术治理受工具理性主义支配，在高等教育质量保障上以学科专业项目制和重点建设为牵引，形成了政府主导、上下互动的学科治理逻辑。学科治理理念上的价值越轨、学科治理手段上的技术化，共同导致地方本科院校在外生变量控制、内生动力不足的现状下陷入学科治理“内卷化”状态。

### 1. 学科治理价值越轨，协同治理格局尚未形成

学科治理的定位与特色要体现在学科专业建设上。<sup>[18]</sup> 地方本科院校学科和专业建设的方向是培养适应乃至引领产业和社会发展的应用型创新人才。但与地方本科院校大张旗鼓地人才引进等繁荣景象相比，应用型创新人才培养却显得“悄无声息”。<sup>[19]</sup> 本应由培养对接产业、行业所需的应用型创新人才的价值理性主导的地方本科院校学科治理，有技术治理替代价值治理的越轨之虞。

一方面，学科治理理念偏差，工具理性主义导致价值越轨。没有高质量的学科专业体系，就没有高质量的人才培养体系。对地方本科院校来说，其实现高质量学科专业体系构建的基本点是不断提升学科专业体系与地方经济转型升级的匹配度。因此应当突出校城互动、服务引领地方经济社会发展的作用，这也是地方本科院校获取社会合法性的基础。但当前的现实是围绕办学层次提升，地方本科院校将获得各类一流专业、课程建设工程等名号作为学科专业建设合法性的主要来源，追逐 SCI 论文、项目等显性指标，不断强化硕士授权点在学科治理中的首位度。重量轻质的学科建设导向和治理的功利主义色彩忽视了地方本科院校人才培养的内在逻辑，造成价值治理和技术治理“体用分离”的问题，既没有获得市场合法性，也没有建立学术合法性。另一方面，学科协同治理格局不清，导致治理无序。地方本科院校由于办学历史短、学科基础弱，且学科专业布局上旧格局难以系统优化，导致难以对学科专业进行重组重塑。对相关政策文件进行梳理后不难发现，以新建地方本科院校为主体的地方本科院校经历了“引导分类发展—以办本科职业教育为重点取向—应用型（区别于职业技能型）大学”的转型探索路径，但地方本科院校的学科建设路径和评估体系始终不清晰、不连贯且徘徊不前。

### 2. 体制化的技术治理产生学科治理的“不虞效应”

我国高等教育质量保障的基本形态是体制

化的技术治理。这种治理形态继承了总体性支配的特征，又综合了市场竞争的某些特征，往往以刚性的行政动员为导向，又以一定的竞争性资源配置为主要技术手段，将地方本科院校卷入政府主导的学科建设行动中。这种“自下而上”的学科治理模式获得了显著的预期内正面效益，也伴随着以负面效应为主的“不虞效应”。

一是泛化的技术化治理手段产生同质化竞争。分类分层发展是高等教育体系和结构优化的必然方向，地方本科院校与所在城市较高的依存度决定了其理想模式是向城校互动、特色发展的应用型大学转型。然而，仅有少数地方政府在积极响应国家地方本科院校转型发展政策设立试点的同时制定了普通本科高校的发展评价指标体系，如浙江省的《普通本科高校分类评价管理改革办法（试行）》、吉林省针对地方本科院校转型发展进行的评价指标体系的构建及应用。大多数地方教育行政部门依然沿用科研指标、数字等资源配置手段，人为构建了一个学科建设的差序格局，以此反映地方本科院校办学水平。办学质量被内化为一套指标化的约束规则和考核工具，尽快提升学科治理显示度和水平成为地方本科院校不得不考虑的办学目标。在自上而下层层传导之下，唯论文、唯项目等技术治理思维在地方本科院校泛化。二是以重点工程、项目和计划为抓手，地方政府和教育行政部门形塑了高校办学和学科资源配置的“金字塔”层级，地方本科院校也被卷入其中。特别是在财政资金专项化程度不断加剧的背景下，竞争各级各类一流专业、精品课程和教育教学项目、奖励等指标和专项资金成为地方本科院校不得不重视的学科治理行动。在“双一流”建设背景下，地方政府财政资金以能否冲入“双一流”建设名单为标志，快速向某些学科集中。例如，某省属重点大学二级学院因拥有国家级研究中心和国家重点实验室，一次性获得了约 1 亿元的办学经费。但需要引起重视的恰恰是以“双一流”建设为代表的资源配置逻辑正在重塑地方高校的差序格局，压缩了金字塔底部的地方本科院校的发展空间，形成了高等教育强国时代的弱势高校现象。若继

续将办学层次跃升作为学科专业建设的主攻方向，而不关注以特色学科为基础的团队研发、人才培养、校企合作以及辐射能力，地方本科院校将陷入“无发展的增长”状态。

### 3. 学科资源配置与评价逻辑单一，固化学科圈层

学科专业建设经费、政策、招生指标等是特色学科建设的重要支撑资源。<sup>[20]</sup> 资源配置的方向和逻辑在学科治理中发挥着“指挥棒”作用。地方本科院校的学科治理要彰显学科特色、突出学科自觉，但当前地方本科院校的学科治理在一元化的学科评估“指挥棒”的影响下，呈现出强烈的“绩效主义”导向，再加上大部分地方本科院校基础薄、品牌弱，学科专业建设资源获取渠道单一，使得地方本科院校处于资源配置圈层的不利位置。

一是政府学科资源投入的层级化加剧了地方本科院校的办学危机。我国高等教育资源配置以政府为主，来源渠道单一，对地方本科院校来说，办学经费主要源自政府财政拨款和学费收入，学科自我造血功能有限，学科治理高度依赖政府资源。<sup>[21]</sup> 而政府在采用“综合定额加专项补助”的财政拨款时，为追求资源配置效率，采用了有重点的资源配置模式。<sup>[22]</sup> 地方本科院校往往处于资源竞争的劣势地位，但办学资源的单一来源又驱使地方本科院校参与学科竞争“锦标赛”。资源的有限性和投入规则决定了只有部分强势学科能够持续保持优势，尤其在“双一流”建设高校和地方本科院校的学科之间形成了明显的学科优势差距。莫顿和布迪厄的“冲突论”认为，政府采用的评价方式产生并维持了强者恒强的“马太效应”，并以一种微妙的方式在学术领域内划分“啄食等级”<sup>[23]</sup>。二是学科评估结果与资源配置相互关联，增大了地方本科院校的“内卷化”风险。评估和考核结果与资源分配利益相挂钩的方式既是实现学科精准治理的加速器，也是学科治理和竞争失范行为的“助长剂”。<sup>[24]</sup> 当前，我国高校分类治理体系不健全，学科治理也是如此，没有针对地方本科院校的学科分类评估机制，在现行评估体系规制下，边际机会递减进而诱发愈加激烈的

学科竞争，地方本科院校被迫融入政府主导的体制化技术治理中，进一步放大技术治理行为，而忽视了应用创新的育人内核。

## 四、地方本科院校学科治理“内卷化”的破解策略

与“内卷化”真正对立的是“创新”。只有以提升治理能力现代化为抓手优化、重构特色、创新的地方本科院校学科治理体系，才能打破当前学科发展中只见量变不见质变的“内卷化”状态。现代化进程包括三个层面：器物、制度和制度文化。<sup>[25]</sup> 提升地方本科院校学科治理现代化水平，亟须在价值层面回归价值理性，构建良性的学科治理生态；在制度层面，构建多元主体协同创新的治理体系；在技术层面，创建多元化资源配置和评价逻辑体系。

### 1. 坚持应用底色，突出特色发展

与部属高校和省属重点高校相较，地方本科院校高度依赖国家财政性教育经费以及以学费为主的事业性收入，且负债问题突出。选择走申报硕士点、博士点，更名大学的传统发展路径，往往需要耗费大量财力物力，给地方本科院校的师资队伍建设和办学目标和方向、学科专业体系等带来深刻影响和巨大不确定性。在高等教育内涵式发展的新阶段，地方本科院校尤其应当平衡短期需求与特色创新的关系，追寻“大学应该做什么”的内在逻辑，回归以价值理性指导学科治理的实践逻辑，才能跳出学科治理“内卷化”困境。

回归价值理性意味着在普及化时代重新认识地方本科院校的使命和责任，审视地方本科院校的发展目标和道路，厘清技术治理和价值治理的关系，以价值理性的彰显抑制技术治理的僭越。一方面，教育行政部门要强化分类发展的价值导向。一是高举引导地方本科院校向应用型转变的大旗，持续优化地方本科院校办学定位和方向；二是厘清学科专业分类发展的整体架构，在理念、制度和资金等层面给予部分地方本科院校向高水平应用型高校转型升级的空间；三是重置地方本科院校发展理念，重

塑考核指标体系。摒弃学术取向的“数数字”考核理念，转而彰显服务引领地方经济社会发展等学科治理价值导向的地位。在高等教育向内涵式发展转型的新阶段，更需鼓励地方本科院校分类、分层特色化发展，提高学科治理精准性。另一方面，地方本科院校应当果断跳出当前学科治理的“内卷化”怪圈，进行学科专业体系重塑。应当认识到有限的资源不足以支撑地方本科院校“摊大饼”式的学科布局，也不可能重走研究型大学的学科发展道路。因此，必须做到“破与立”同步，以产教融合、城校融合为基础，走与地方经济社会融合发展的内涵式发展道路，全面优化学科布局，创新专业设置和育人体系，才能回归地方本科院校的学科治理逻辑，回应地方本科院校的办学初心和育人价值。

## 2. 重构以地方本科院校为主体、协同高效的学科治理制度体系

一是进一步完善多元参与的学科治理体系和体制机制，构建政府、高校、院系和企业共同参与、协同高效的学科治理体系。围绕大学治理的理念创设、制度设计、运行监督等过程产生了政治权力、行政权力、学术权力、民主权力。四种权力共同作用，形成了由价值体系、结构体系、制度体系、运行体系等有机结合的<sup>[26]</sup>大学治理系统。由于绝大部分地方本科院校起步较晚，学科底子薄弱，要重构精准高效的学科治理体系，实现学科专业特色化、“在地化”发展，就必须促进政治力、行政力、学术力、民主力的有效耦合。因此，地方本科院校学科治理能力现代化的提升亟须进一步完善政府、院校和第三方多元参与的学科治理体系。应当吸纳企业、行业等利益相关者深度参与地方本科院校学科重整、专业重构和办学效能评价，通过“一校一案”建立学科治理效能持续跟踪和优化机制。同时，要逐步构建多方协同参与学科治理的规则和制度体系。应当通过绘制权力清单的方式，基于协商和平等对话，建立开放、动态的学科组织治理网络，从而打破地方政府与地方本科院校的权力同构，实现学科良治。

二是强化地方本科院校办学自主权，着力重构学科专业体系。一方面，要以章程、政策、规划等制度建设为依托激发地方本科院校进行学科专业体系重构的效能。地方本科院校学科治理体系亟须向应用强、特色明的方向“换道超车”。应当给予地方本科院校足够的自主权对学科布局和发展进行前瞻性的顶层设计，以制度建设和文化培育为根本，探索学科主攻方向、治理策略和评价体制机制，激活学科治理活力。另一方面，以权责明晰为标准推动校院（系）综合改革，激发院系办学效能。在学科建设层面，要突出学科交叉创新，以重大科研问题和地方经济社会发展需求为导向重构学科体系。围绕学校人才培养、服务地方和应用科研的主攻方向进行院系再造，制度化推进学科交叉融合，激发跨学科研究平台活力。在专业建设层面，充分突出专业育人的根本使命。以高等教育内涵式发展为契机，激发地方本科院校活力，主动对接区域产业、社会发展，重视以特色专业建设助推新型产业学院发展。以专业、课程、教材的重组和重塑为抓手实现全过程、宽口径的人才培养目标。

## 3. 创设多元、科学的资源配置和学科评价体系

破解地方本科院校学科治理“内卷化”和趋同化困境，需要改变单一化的资源配置和评估“指挥棒”逻辑，创新地方本科院校学科治理的引擎系统。

一是要改变一元化的资源配置模式，建立分类、分层的资源配置模式。首先，正视学科差异，构建多方参与的学科分类评价和资源配置体系，而不只是以绩效为标准，对不同类型学科进行强行裁剪。要充分认识到不同类型学科在外部市场环境和学科范式、方法等方面的巨大差异，对于应用性较强、与产业对接紧密的学科，应当充分支持面向市场开放办学，突出服务产业特色发展。对于距离市场天然较远的基础学科、人文社会学科，要坚持输血和造血同步进行，保证基本经费和资源投入教学科研，以提升消费者满意度，吸纳发展资源；其次，构建多轨、分层的资源配置模式。坚持

“扶优”“扶强”“扶特”相结合的原则，对层次和水平各异的学科分类支持、分层治理，保证学科治理并行但不互涉。同时，破解学科资源配置的单一化逻辑和“马太效应”，以特色发展为导向扶持弱势和边缘学科改善落后状态，<sup>[27]</sup>实现学科专业建设的多元化、内涵式、特色化发展。

二是摆脱绩效导向的学科评价逻辑。改变当前学科评估过分强调绩效，试图通过精细化指标体系进行过度干预的倾向。首先，重新审视地方本科院校的作用和定位，以培养一流人才和服务区域经济社会发展为导向重构学科评价体系，如优化人才培养等基本性指标，弱化科研水平指标，新增辐射能力、校企合作等社会服务维度，并充分考虑地方本科院校群体的复杂性，预留灵活的形成性评价空间。在评估结果运用上，不直接将评估结果、排名位次作为学科物质资源配置重要标准，改以奖励性机制鼓励学科特色自主建设。其次，形成吸纳企业、社会参与，持续改进的学科专业发展质量评价标准，构建高校自评为主、独立专业外部机构认证、全周期持续改进的学科发展评价体系。高校学科组织是一个开放系统，学科发展评价是“根植于更大环境下的不同利益参与者之间的结盟活动”<sup>[28]</sup>，尤其是地方本科院校学科评价体系建构，更需汇聚多元主体，将不断变迁的物质资源和制度环境作为学科评价的基本参照，提升学科评价与地方经济社会发展需要的适配性。可以借鉴欧盟博洛尼亚进程，依托独立的外部质量保障机构制定科学合理、持续改进的质量保障和评鉴指南，并提供透明公开的报告作为政府对地方本科院校学科建设拨款的重要依据，从而使地方本科院校在学科建设中拥有充足的治理空间，办出特色，避免单一的以“问责”为核心的绩效主义所导致的“内卷化”和同质化现象。

#### 参考文献：

[1] 教育部网站. 2020年全国教育事业统计

主要结果 [EB/OL]. (2021-03-01) [2021-11-03]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/gzdt\\_gzdt/s5987/202103/t20210301\\_516062.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/t20210301_516062.html).

[2] 陈金圣. 学科治理的基本依据、组织基础与运行机制 [J]. 学位与研究生教育, 2020 (3): 7-13.

[3] 教育部网站. 地方本科院校转型发展实践与政策研究报告 [EB/OL]. (2014-01-06) [2021-11-03]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s271/201401/t20140107\\_161967.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s271/201401/t20140107_161967.html).

[4] 中国政府网. 中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要 [EB/OL]. (2021-03-13) [2021-03-29]. [http://www.gov.cn/xinwen/2021-03/13/content\\_5592681.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2021-03/13/content_5592681.htm).

[5] [14] 朱文辉. 学术治理的内卷化：内涵表征、生成机理与破解之道 [J]. 高等教育研究, 2020 (6): 26-33.

[6] 李富有, 王少辉. 经济内循环的内涵逻辑与内卷化挑战研究 [J]. 社会科学, 2021 (1): 34-43.

[7] 陈富良. 放松规制与强化规制：论转型经济中的政府规制改革 [M]. 上海：上海三联书店, 2001: 33.

[8] [17] 张应强, 周钦. “双一流”建设背景下的高校分类分层建设和特色发展 [J]. 大学教育科学, 2020 (1): 14-21.

[9] 谭光兴, 王祖霖. 处境与策略：“双一流”战略背景下地方高校的学科建设 [J]. 国家教育行政学院学报, 2017 (8): 53-58.

[10] 郭继强. “内卷化”概念新理解 [J]. 社会学研究, 2007 (3): 194-208, 245-246.

[11] [27] 冈伯特. 高等教育社会学 [M]. 朱志勇, 范晓慧, 译. 北京：北京大学出版社, 2013: 155. 225.

[12] 陈学飞, 叶祝弟, 王英杰, 等. 中国式学科评估：问题与出路 [J]. 探索与争鸣, 2016 (9): 59-74.

[13] 张伟, 张茂聪. 地方高校转型发展中国政府行为逻辑及现实隐忧 [J]. 江苏高教, 2017 (5): 29-33.

- [15] 苏永建. 体制化的技术治理与中国高等教育质量保障 [J]. 高等教育研究, 2017 (3): 10-17.
- [16] 刘益东. 论“双一流”建设中的学术文化困境 [J]. 教育科学, 2016 (3): 55-60.
- [18] 潘懋元, 董立平. 关于高等学校分类、定位、特色发展的探讨 [J]. 教育研究, 2009 (2): 33-38.
- [19] 辛斐斐. “双一流”建设背景下地方高校的崛起之路 [J]. 中国高校科技, 2020 (7): 18-21.
- [20] 陈天凯, 董玮, 张立迁, 等. 基于需求导向的一流学科建设路径分析 [J]. 学位与研究生教育, 2020 (3): 13-18.
- [21] 何晓聪, 林仲豪. 新制度主义视域下的学科发展趋同机制分析 [J]. 高教探索, 2014 (5): 126-128.
- [22] 陈文娇, 宗清. 资源配置政策影响下的大学组织趋同现象分析 [J]. 理工高教研究, 2010 (6): 11-15.
- [23] 比彻, 特罗勒尔. 学术部落及其领地: 知识探索与学科文化 [M]. 唐跃勤, 蒲茂华, 陈洪捷, 译. 北京: 北京大学出版社, 2008: 87.
- [24] 李冲, 苏永建. 话语转换与价值重塑——“双一流”建设的生发逻辑与评估的困境解构 [J]. 大学与学科, 2020 (2): 76-85.
- [25] 阎凤桥. 论后发外生型学术系统的困境与创新 [J]. 大学与学科, 2020 (2): 41-48.
- [26] 许晓东, 阎峻, 卞良. 共治视角下的学术治理体系构建 [J]. 高等教育研究, 2016 (9): 22-30, 66.
- [28] 斯科特, 戴维斯. 组织理论: 理性、自然与开放系统的视角 [M]. 高俊山, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2011: 31.

(责任编辑 刘红)

## The Exploration and Solutions to the “Involution” of Discipline Governance in Local Undergraduate Colleges and Universities

Zhang Yanglei Yu Xiaohui

**Abstract:** The discipline governance of local undergraduate colleges and universities has fallen into the dilemma of “involution”, such as the rigidity of governance and evaluation system, complexity of governance methods and technology, and dynamic stagnation of governance results. The root causes of the “involution” of discipline governance in local undergraduate colleges and universities are the value deviance of discipline governance, “growth without development” and the solidification of discipline circle caused by the institutionalized technical governance under the guidance of performance doctrine. To break the “involution” of discipline governance, the modernization level of discipline governance should be improved continuously from three aspects, namely “utensils, institution and culture”. Adhere to the application of background color, highlight the development of characteristics, the collaborative and efficient discipline governance system should be reconstructed, and the diversified and scientific resource allocation and discipline evaluation system should be established.

**Key words:** Local undergraduate colleges and universities; Discipline governance; Involution

# 网络招生宣传 能改善专业“盲选”与“错选”吗？

刘三宝 李 剑 罗小锋  
(华中农业大学, 湖北 武汉 430070)

**摘要:** 高校大学生专业选择不仅关乎学生职业发展, 也关乎国家高等教育事业发展。互联网背景下, 高校招生宣传方式发生着深刻变化, 网络招生宣传成为学生专业院校报考过程中不可忽视的信息获取渠道。基于湖北省 1886 份高校新生入学调查数据, 探索了网络招生宣传对学生专业“盲选”与“错选”的影响。研究发现: ①大学生群体专业“盲选”问题突出, 并存在一定程度的专业“错选”现象, “盲选”和“错选”比例分别达到 26.19%和 6.57%; ②作为学生获取招生专业信息的最主要渠道, 通过网络媒体进行招生宣传能有效降低学生的专业“盲选”“错选”程度, 其中大学官网和大学微信公众号这两种网络招生宣传的效果更佳; ③网络招生宣传对学生专业“盲选”“错选”的影响存在省域等差异, 高校在省外区域采用网络招生宣传方式对降低学生“盲选”“错选”程度的边际作用更大。因此, 高校应在精准构建高校网络招生平台、精准发布高校网络招生信息以及精准满足不同考生群体需求方面发力。

**关键词:** 高校招生宣传; 专业选择; 互联网; 新媒体

**中图分类号:** G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2022) 02-0085-11

## 一、研究背景与问题提出

高考是世界上规模最大的高等教育选拔考试, 而高考后考生专业填报与录取工作牵动千万家庭, 事关千万考生未来人生走向。高校大学生对所选专业感到认同和喜爱, 并愿意不断为之付出努力, 是其实现成长、成才和成功的关键。<sup>[1]</sup>

然而, 高考结束后, 学生往往在不完全了解专业信息的情况下填报志愿, 造成个人兴趣与专业匹配度不高, 对专业学习的热度不够, 极易产生“混日子”“混文凭”的心态, 以致毕业后在职场上竞争力不强。《中国大学生成长白皮书》数据显示, 95.7%的在校大学生存在迷茫和困惑, 其中大一新生对“学业”的困惑最为明显。目前我国教育改革已步入深水区, 但基础

收稿日期: 2022-01-13

基金项目: 教育部人文社会科学研究专项任务项目(高校辅导员研究)“新媒体时代高校意识形态安全防控机制研究”(21JDSZ3082)

作者简介: 刘三宝, 男, 副教授, 华中农业大学经济管理学院党委副书记, 国家教育行政学院第 20 期高校中层干部专题研修班学员, 主要从事大学生思想政治教育、意识形态教育研究; 李剑, 男, 副教授, 华中农业大学经济管理学院, 主要从事价格理论与应用、农业政策研究; 罗小锋(通讯作者), 男, 教授, 华中农业大学经济管理学院副院长, 主要从事农业资源与环境经济、高等教育管理研究。

教育和高等教育之间的衔接仍存在断层。<sup>[2]</sup> 大量学生在不了解院校专业的情况下进行志愿填报,即专业“盲选”。此外,大学生还存在因稀里糊涂填报志愿引发选错专业的现象,导致有的学生在不喜欢的专业煎熬四年甚至更久。因此,信息不对称引起的专业认知盲区是导致新生填报专业“盲选”和“错选”的关键因素。目前,国家正在推行的以“院校专业组”为志愿填报单位的新高考改革,打破了过去只有文科和理科两种选择的局面,让高考科目组合的选择权掌握在学生手中。根据舒尔茨的人力资本理论,通过教育投资获得的知识和技能能够影响劳动生产率和工资收入。而专业选择与人力资本积累密切相关,专业回报率更高的学生倾向于进行持续的深度专业学习与信息积累,从而影响学业表现和就业质量。<sup>[3]</sup> 我国大学新生的专业选择情况直接制约着他们学习专业的兴趣和动力,影响着其专业化进程和专用性人力资本积累,进而影响着其学业成绩和就业前景。<sup>[4]</sup> 因此,如何快捷有效地传递高校招生信息,帮助学生科学填报志愿,继而提升学生专业匹配度具有推进国家教育事业发展和提升国家人力资源水平的双重意义。

互联网背景下高校招生宣传方式发生着深刻变化,网络宣传成为影响学生报考和专业院校选择不可忽视的重要渠道。目前,中国大学共有13个学科门类,500多个专业。随着高等教育改革的深入,高校学生的数量和类型会越来越多,学生对专业信息的需求量也将大幅度增加。<sup>[5]</sup> 在高校扩招的背景下,通过印刷品和人际关系传播的高校招生宣传方式,存在宣传内容单一、宣传目标不清晰、宣传对象不具体、宣传队伍不稳定等问题。而高考后各高校派出招生工作组赴各省、各中学进行宣讲,对于具体前往何处、宣讲什么内容多数仅凭借以往招生经验为之。其弊端在于,一方面这类“广撒网”宣传模式需投入大量人力、物力与财力,成本较高;另一方面没有根据不同考生类型定位精准的宣传对象,最终的结果往往是考生只根据分数来确定报考哪所大学。<sup>[6]</sup> 网络宣传具有高效率、低成本、更及时和高普及率等明显优

势,使得传统高校招生工作从平面走向立体,<sup>[7]</sup> 实现全周期的长效宣传。<sup>[8]</sup> 有研究表明,借助网络可以实现在高校招生宣传工作过程中更加精准定位目标群体和精准投放宣传资料,带来高校招生质量的稳步提升。<sup>[9]</sup> 高校网络招生宣传能突破地域与时空的限制,利用大数据、云服务和区块链等技术实现网络资源共享宣传体。<sup>[10]</sup> 那么,高校网络招生宣传是否以及能够在多大程度上缓解学生“盲选”与“错选”呢?对于从不同渠道获取招生信息及不同户籍特征的群体,其对“盲选”与“错选”的改善效果是否具有异质性?

本文利用湖北省1886份高校新生入学调查问卷收集的数据,运用Ordered Probit模型实证分析网络招生宣传对学生专业选择的影响,并从网络宣传方式、城镇农村和省内外生源等维度进行异质性分析,以期缩小不同经济社会背景考生之间的信息鸿沟、促进教育公平及优化高校网络招生宣传工作提供实践参考。

## 二、理论分析与研究假设

社会科学研究往往依赖于“理性人”假设,然而在教育领域,不同考生对于高校、专业设置及劳动力市场经济回报水平的信息不对称会影响考生作出理性的高等教育专业选择,出现专业“盲选”及“错选”。行为理论代表学者理查德·塞勒(Richard Thaler)提出的助推理论认为:通过适度运用诱因与推力(非强制性或命令性),就能在不限个人自由选择的情况下让人作出(按照设计者意图的)更好的决定。探讨教育问题时,我们一方面发现不同家庭经济背景下个人获取信息资源的能力与渠道不同;<sup>[11]</sup> 另一方面也得出提供简单的关于考试成绩、录取情况相关信息就能够影响考生的教育选择行为。<sup>[12]</sup> 有鉴于此,信息干预成为帮助考生作出更优教育选择的推力。实际上,信息干预由于具备以较低成本获得较高收益的优势,已成为世界上众多国家和地区提高学生学业成就的主要手段。在广大发展中国家,信息获取困难是造成教育不平等的重要原因,采取信息干预措施

更具必要性。<sup>[13]</sup>此外,信息干预的效果也得到了广大学者的肯定,如哈斯廷斯(Hastings)等人在研究智利高等教育信息干预时发现,信息干预可以帮助考生更新想法,并在作出教育决策时关注学位属性,这深刻影响了考生的专业选择,且这种影响存在长期性。<sup>[14]</sup>在中国,知识信息的扩散不畅将直接导致系统内多主体间的信息不对称。考生作为独立决策的行为个体,在有限时间内掌握的高校知识量信息和专业的偏好信息极其有限,这时就容易产生专业“盲选”与“错选”。一方面,网络新媒体相对传统媒介具有明显的信息传递优势,如信息量更加庞大和全面,信息的传播周期更短、速度更快。<sup>[15]</sup>考生通过网络媒介能更加有效率地收集到更全面、更权威和更客观的报考信息,继而降低信息的不对称程度,提高考生与专业的有效匹配率。另一方面,网络媒介具有更丰富的信息表达和传递形式,让考生在短时间内可以获得大量信息,有效改善了专业选择的信息困境。据此,本文提出研究假设1:作为信息干预的重要形式,高校网络招生宣传能有效减少学生专业“盲选”与“错选”。

由于行为决策个体需要对传播扩散的高校招生信息进行收集、整理和利用,这就导致网络媒介在不同的情境和区域中发挥的效果可能不尽相同。一方面,高校的网络招生宣传渠道多样化,使得招生信息传播的路径有所差异。例如,不同的个体对短视频、直播、官方微博和微信公众号等软件平台的使用偏好不一样,且其传播信息的权威性不同,导致考生在各软件平台利用和处理信息的权重有所差异。另一方面,城镇和农村的基础设施建设存在一定的区域差异,网络媒介的运用必须依托网络设施,农村家庭的宽带网络普及率远不及城镇,其考生的网络信息收集利用受限。农村地区的考生可能更加依靠报考宣传书册等传统手段获取高校与专业信息。也有研究发现,农村考生在教育选择时主要基于个体的认知,往往无法获得足够准确、充足的信息,加之父母缺乏相关经历与资源,他们较难获得父母的专业填报支持。<sup>[16]</sup>类似的,省内与省外的考生也存在较大的差异性。高校的

招生生源占比决定其招生资源的分配,加上信息的扩散效果随着距离的增加而减弱,导致省内外生源在招生信息的获取上会存在较大的差异。据此,本文提出研究假设2:高校网络招生宣传对学生专业“盲选”与“错选”的影响会因网络媒介和区域差异而存在异质性效果。

### 三、研究设计

#### (一) 数据获取

2020年10—11月,课题组以湖北武汉地区的华中农业大学、华中师范大学、中国地质大学(武汉)、中南财经政法大学等高校为调查对象,以电子问卷形式对2020级新生开展了问卷调查。问卷的设计经过了课题组的不断讨论和修改,并提交学校招生办老师和专家仔细审查,形成最终定稿。正式调查前由课题组成员先开展预调查,在调整优化后委托各调查高校辅导员发给2020级新生填写。问卷采取按学院分层随机抽样的方式发送至抽样到的新生,最终发送问卷2000份。最后,剔除掉填答漏项过多、前后矛盾的无效问卷,回收有效问卷1886份,有效回收率为94.3%。问卷的内容主要包含学生个人与家庭信息、新生志愿填报流程、信息获取渠道、招生信息等。

#### (二) 变量选取

被解释变量:专业“盲选”和“错选”。借鉴以往学者研究专业选择的概念,<sup>[17]</sup>本研究在问卷中通过设置题项“填报志愿时您对所选专业的了解程度”来测度“盲选”程度,答案设定为“非常不了解=5,不太了解=4,一般=3,比较了解=2,非常了解=1”;通过设置题项“您就目前就读专业的喜爱程度如何”来测度“错选”程度,答案设定为“非常不喜欢=5,较不喜欢=4,一般=3,较喜欢=2,非常喜欢=1”;以学生具体回答表征专业“盲选”及“错选”程度。

核心解释变量:网络招生宣传。目前我国高校宣传的方式主要有网络媒体、电视媒体、报纸杂志、现场咨询会等。本文基于高考考生视角,以学生能接收到的信息媒介为对象,以“您是通过何种渠道了解所在大学专业信息”为

测度，并将该变量设定为学生使用“网络媒体=1，非网络媒体=0”。

控制变量：学生特征、家庭特征和外部因素。为了避免模型设定偏误，本文纳入了可能影响学生专业“盲选”“错选”的其他控制变量。借鉴已有研究，<sup>[18]</sup>在学生特征方面选取年龄、性别、高考成绩、文理科4个变量，家庭特征方面选取父亲学历、母亲学历、家庭收入3个变量，外部因素方面选取高中类别、录取方式、常住地、生源地、所在大学5个变量。具体模型中指标的定义与赋值见表1。从变量统计的基本数据结果来看，样本中73.5%的考生都或多或少地通过网络招生宣传渠道了解过大学及专业信息。

### (三) 实证模型

本文采用 Ordered Probit 模型来论证网络招生宣传方式对专业“错选”及“盲选”程度的影响：

$$Y_{ij}^k = \alpha_0 + \beta_1 Internet_{ij} + \beta_h Control_{ij} + \delta \quad (1)$$

式(1)中  $Y_{ij}^k$  为学校  $j$  的学生  $i$  对所就读专业的“盲选”(k=1)和“错选”(k=2)程度的

观测值，取值范围为1, 2, ……，5。其数值越大表示专业“盲选”“错选”程度越高。 $Internet_{ij}$  为该学生是否采用高校网络招生宣传方式的虚拟变量(1表示是，0表示否)， $Control_{ij}$  为其他可能影响专业选择的控制变量， $\alpha_0$  为截距项， $\beta_1$  和  $\beta_h$  为待估计系数， $\delta$  为服从正态分布的残差项。由此，本文以对专业了解程度的五分变量界定“盲选”程度。对专业的了解程度越高，说明其填报志愿时“盲选”的程度越低，并将  $Y_{ij}^1$  (4, 5) 定义为存在专业“盲选”；将专业喜爱程度的五分量表界定为“错选”程度，对专业的喜爱程度越高，说明其对目前所就读的专业“错选”的程度越低，并将  $Y_{ij}^2$  (4, 5) 定义为存在专业“错选”。

## 四、实证结果与分析

### (一) 高校大学生专业选择中“盲选”问题突出，并存在一定程度的“错选”现象

表1展示了专业“盲选”与“错选”的调研

表1 模型变量的统计说明

变量	定义与赋值	均值	标准差
被解释变量			
专业“盲选”程度	填报志愿时您对所选专业的了解程度：非常不了解=5，不太了解=4，一般=3，比较了解=2，非常了解=1	3.010	0.972
专业“错选”程度	您对目前就读专业的喜爱程度如何：非常不喜欢=5，较不喜欢=4，一般=3，较喜欢=2，非常喜欢=1	2.422	0.823
解释变量			
网络招生宣传	您是通过何种渠道了解所在大学专业信息：网络媒体=1，非网络媒体=0	0.735	0.442
控制变量			
年龄	学生的年龄：岁	18.630	1.267
性别	学生的性别：男=1，女=0	0.359	0.480
高考成绩	考生2020年的高考分值	584.378	48.004
文理科	学生的科别：理科=1，非理科=0	0.742	0.438
父亲学历	父亲学历：小学及以下=1，初中=2，高中=3，大专/本科=4，研究生=5	2.801	1.104
母亲学历	母亲学历：小学及以下=1，初中=2，高中=3，大专/本科=4，研究生=5	2.597	1.125
家庭收入	家庭年总收入水平：3万以下=1，3—10万=2，10—20万=3，20—40万=4，40万以上=5	2.206	0.961
高中类别	您就读高中：省/市重点高中=1，非省/市重点高中=0	0.683	0.465
录取方式	您被录取专业：第一志愿录取=1，非第一志愿录取=0	0.529	0.499
常住地	家庭常住所在地：农村=1，城镇=0	0.311	0.463
生源地	学生户籍所在省份：湖北省=1，非湖北省=0	0.232	0.422
所在大学	将学生所在的大学以虚拟变量形式纳入模型，包含华中农业大学、华中师范大学、中国地质大学(武汉)、中南财经政法大学和其他大学	-	-

问题与统计结果。为了更精准刻画学生专业选择中存在的“盲选”与“错选”问题，我们对样本中反映出的这两类问题进行数据统计和占比计算。结果显示：在所有学生样本中，填报专业时对专业“完全不了解”的学生为152人，对所选专业“不太了解”的学生为342人，由此界定的学生专业“盲选”比例达到了26.19%。相反，对所选专业“非常了解”的学生为102人，占比仅为5.76%。上述结果表明专业“盲选”是考生志愿填报时面临的现实困境和突出问题。在入学后对目前所读专业“非常不喜欢”“较不喜欢”的大学生数量分别为31和93，由此界定的学生专业“错选”比例达到6.57%，说明专业“错选”问题在学生志愿填报中也同样存在。

进一步分析专业“盲选”与“错选”的学生呈现的特征发现，存在专业“盲选”的学生中，男生比重为35.90%，女生为64.10%；文科学生比重为25.80%，理科生比重为74.20%；湖北省内学生占比为23.20%，湖北省外学生占比为74.94%。存在专业“错选”的学生中，男生占比为44.35%，女生占比为55.64%；文科学生占比为32.25%，理科占比为67.74%；湖北省内学生占比为21.77%，湖北省外学生占比为78.22%。综合上述分析可知，当前高校大学生专业“盲选”与“错选”现象在女生、理科生及省外学生中更严重。

## （二）网络招生宣传成为学生获取高校招生信息的主要渠道

基于课题组的实际工作经验与预调研，发现目前学生主要存在五种高校招生宣传信息的获取渠道：网络媒体、电视媒体、报纸杂志、现场咨询会以及其他方式。为了更准确地把握学生高校招生信息获取渠道选择偏好，我们对五种方式进行了数据统计（见图1），选项采用多选形式。结果显示：网络媒体占73.53%；非网络媒体中电视媒体占11.19%，报纸杂志占14.48%，现场咨询会占11.88%，其他方式占48.38%。由此可见，网络媒体已然成为学生获取高校专业信息的最重要渠道，报纸杂志、现场咨询会和电视等非网络传统高校招生宣传方式

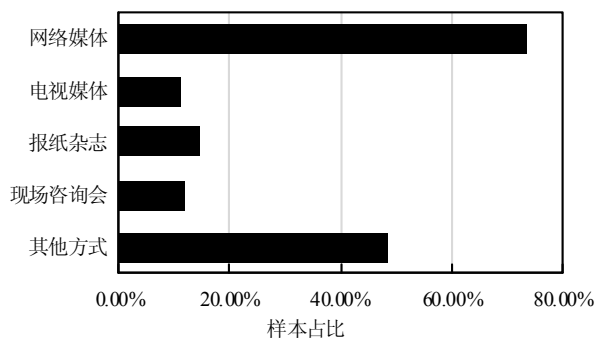


图1 学生获取大学专业信息的渠道

注：问卷中此题为多选，同一个学生可能具有多种渠道选择

比重次之。此外，其他方式中的“亲朋好友与老师介绍”占43.02%，可见基于社会网络关系也是获取招生信息的重要途径之一。

针对每类招生信息渠道，课题组进一步通过选项（多选）详细询问了学生的具体信息获取形式。通过进一步统计发现：一是在网络媒介渠道中，招生信息网和大学官网是学生获取高校招生信息的主要网络渠道，样本占比分别达到68.90%和67.97%，其次为搜索引擎和大学微信公众号；二是在报纸杂志媒介渠道中，学校发的《报考指南》材料和省招办下发的《招生计划》丛书是学生获取招生信息的主要途径，占比分别达到71.43%和68.50%；三是在电视媒体渠道中，65.40%和50.24%的样本学生也会关注中央电视台和省级卫视与教育频道发布的招生信息；四是在现场咨询会中，60.71%和51.34%的样本学生关注各中学的招生宣传咨询和全省各地市的巡回招生咨询会所传递的招生信息（见表2）。总的来看，各种高校招生宣传方式中，高考学子更加愿意通过权威渠道来获取高校发布的招生信息。

## （三）网络招生宣传对专业“盲选”与“错选”影响的实证结果与分析

首先，运用Stata16软件对所有变量依次进行共线性诊断检验，得到模型中各变量的方差膨胀因子VIF值均小于4，可判定模型变量间不存在严重的共线性问题。其次，采用稳健估计方法得到的表3和表4，Ordered Probit模型系数估计结果整体卡方值通过1%显著性水平检验，

表 2 学生的高校信息获取方式统计情况

渠道	占比 (%)	渠道	占比 (%)	
招生信息网	68.90	报纸杂志	省招办下发的《招生计划》丛书	68.50
网 大学官网	67.97		学校发的《报考指南》材料	71.43
络 大学微信公众号	32.47		大学寄发到各中学的《招生简章》	40.66
媒 新浪微博	16.02		当地报社的《高考报考指南》	27.11
体 搜索引擎	37.23		其他方式	6.23
其他方式	24.39		现场咨询会	全省各地市的巡回招生咨询会
电 中央电视台	65.40	各中学的招生宣传咨询		60.71
视 省级卫视/教育频道	50.24	有关部门组织的招生咨询会		37.05
媒 地方电视台/教育频道	30.81	大学校园宣讲会		22.32
体 其他方式	10.43	其他方式		4.47

表明模型估计结果较好。

1. 网络招生宣传对学生专业“盲选”和“错选”的影响

表 3 和表 4 的估计结果显示，网络宣传对学生专业“盲选”与“错选”的影响分别在 1%和 5%的水平上显著，即高校通过网络渠道进行招生宣传，能有效减少学生的专业“盲选”及“错选”，验证了研究假设 1。

网络媒体能有效解决专业报考中的信息不对称问题，帮助考生对报考意愿作出准确的判断和选择，主要包含以下方面的原因。

其一，网络媒体增加高校招生信息的传播速度和效率。相较以往传统的纸质材料、现场宣讲和电视媒体而言，网络信息的传递具有传播速度快、形式灵活、内容多样和利用效率高等明显优势。此外，基于网络媒体下的转发、评论、点赞等方式，使得高校所呈现的招生信息内容更加公开透明和公正客观，社会大众也会对信息质量进行严格“把关”。

其二，网络媒体可以增加学生对专业信息偏好的需求表达。专业报考期间，学生所能填报的专业和院校往往局限在自己掌握的有限招

表 3 网络招生宣传对专业“盲选”程度影响的模型回归结果

变量	系数	稳健标准误
网络招生宣传	-0.243***	(0.059)
年龄	0.046*	(0.024)
性别	-0.155***	(0.054)
高考成绩	-0.001***	(<0.001)
文理科	0.145**	(0.057)
父亲学历	-0.088***	(0.033)
母亲学历	-0.032	(0.033)
家庭收入	-0.033	(0.031)
高中类别	-0.150***	(0.054)
录取方式	-0.513***	(0.050)
常住地	0.068	(0.060)
生源地	0.246***	(0.061)
所在大学	控制	控制
模型检验	Wald Chi 2=197.41***	
样本量	1886	

注：1. \*\*\*、\*\*和\*依次代表系数在 1%、5%和 10%的水平上显著；2. 经检验，模型边际效应与估计系数在方向与显著性上一致，在此汇报系数估计结果。下同，不再单独注明

表 4 网络招生宣传对专业“错选”程度影响的模型回归结果

变量	系数	稳健标准误
网络招生宣传	-0.128**	(0.059)
年龄	0.065*	(0.034)
性别	-0.094*	(0.054)
高考成绩	-0.002***	(<0.001)
文理科	-0.062	(0.062)
父亲学历	-0.115***	(0.036)
母亲学历	-0.023	(0.034)
家庭收入	-0.015	(0.032)
高中类别	0.007	(0.058)
录取方式	-0.450***	(0.051)
常住地	-0.030	(0.063)
生源地	0.245***	(0.058)
所在大学	控制	控制
模型检验	Wald Chi 2=159.84***	
样本量	1886	

注：\*\*\*、\*\*和\*依次代表系数在 1%、5%和 10%的水平上显著

生信息材料中。而网络媒体作为社会公共信息交流的社会公器，不仅扩充学生对专业信息的收集内容，还可以根据学生的专业喜好形成特定的专业院校智能推介。

其三，基于网络媒介发布的高校招生信息内容更加细致全面。丰富的信息供给有利于促进学生对专业更加全面科学地认识与了解。通过专业的详细介绍能清晰地了解到专业学什么、以后干什么等问题，从而更多地避免因专业名称“吸引人”或“追热门”导致的专业“错选”现象。而且通过院校专业的发展历程和杰出校友等信息的呈现，还可以培养学生对待专业的学习热情、投身志向和专注精神。

## 2. 其他控制变量对学生专业“盲选”和“错选”的影响

以专业“错选”为例，表4的估计结果显示，高考成绩在1%的显著性水平上负向影响专业“错选”，即高考成绩越高的学生，“错选”大学专业的概率越低。一般情况下，成绩越高的学生在相同院校情况下，能够选择专业的余地更大，继而选中适合自己专业的机会更大，对所选专业的“错选”概率就会越低。相对于母亲而言，父亲学历在1%的水平显著，负向影响专业“错选”，即具有高学历父亲的学生专业“错选”程度越低，说明高学历父亲在学生选择专业时能提供的指导和帮助会更大，最终选择适合学生的专业概率会更高。录取方式在1%的水平上显著，负向影响专业“错选”程度，即相较于调剂和其他录取方式，第一志愿录取的学生对专业的“错选”度更低。毋庸置疑，非第一志愿专业录取的结果大多都是退而求其次的选择，学生对所就读专业与兴趣匹配程度可能更低。生源地在1%的水平显著，负向影响专业“错选”程度，也即湖北本省的学生对专业“错选”可能更低，因为本省相较外省而言，学生通过地缘与亲缘关系准确获得院校招生和专业信息的可能性更大。同样，当被解释变量为专业“盲选”程度时，可得到类似的结论。

为了验证模型实证结果的稳健性，本文采用替换估计方法进行再估计检验，Ordered Logit模型和考虑因变量受限的Tobit模型的结果验证

了Ordered Probit模型估计结果的稳定性。替代回归模型结果同样显示网络招生宣传显著降低了学生专业“盲选”与“错选”程度，三种估计结果一致，说明本文回归结果具有良好的稳健性。

## (四) 网络招生宣传对专业“盲选”和“错选”的异质性分析

### 1. 网络招生宣传方式的影响差异

为了进一步论证何种网络媒体的招生宣传方式更有利于降低学生专业“盲选”“错选”程度，运用Ordered Probit模型依次估计采用网络招生宣传方式与否对学生专业“盲选”“错选”带来影响，系数估计结果如表5所示。首先，大学微信公众号对学生专业“盲选”程度的影响在1%水平显著，表明大学微信公众号对降低学生专业“盲选”具有较好效果；其次，大学官网和搜索引擎分别在5%和1%的水平上显著负向影响专业“错选”，表明大学官网和搜索引擎对降低学生专业“错选”具有较佳效果。上述结果表明，以上5种网络招生宣传方式在降低学生专业“盲选”“错选”问题上发挥着异质作用，验证了研究假设2。

这五种网络宣传方式对“盲选”与“错选”的边际效应存在较大差异，可能的原因为：大学官网和大学微信公众号均为高校进行网络招生宣传的官方正式渠道，也是学生获取网络招生信息的最主要渠道，在为报考学子答疑解惑和传递专业信息方面无疑发挥了重要作用，能有效降低专业“盲选”与“错选”程度。其次，搜索引擎能获取的专业信息以丰富著称，通过搜索引擎收集专业信息所能发挥缓解专业“错选”作用较强。相较而言，新浪微博虽然是深受青少年喜欢的媒体平台，可通过对科研院校和专业信息的展示分享自由发表评论，但相对缺乏权威性，一些广告信息甚至可能误导考生，加剧专业选择“盲选”“错选”程度。招生信息网更偏向于介绍学校的整体情况，虽然可以提供专业基础信息，但针对性可能不强，对专业“盲选”“错选”影响有限。

### 2. 城镇与农村网络招生宣传的影响差异

城镇与农村在基础设施建设、经济发展水

平和资源分配上存在较大差异,使得网络招生宣传方式所能发挥的作用可能不尽相同。本文通过将总样本划分为城镇和农村两个子样本分别进行模型再估计,结果显示:城镇的网络招生宣传方式在1%水平显著,负向影响学生专业“盲选”和“错选”(见表6和表7),而农村群体样本中网络招生方式则不存在显著影响,验证了研究假设2。

高考志愿填报可视为一种零和博弈,各院校专业招生名额既定。因此,理想的状态为:在信息充分情况下,各考生可根据自己的偏好选择专业。网络招生宣传作为一种信息干预手段,能够在短时间内为广大考生提供大量的专业报考信息,帮助考生作出更加适合的高考专业选择,使其能够充分利用高考分数达到更理想的录取结果。相较于农村学生而言,网络招生宣传对城镇学生在专业选择上发挥的作用更为显著。可能的原因在于:其一,与城镇样本相比,农村学生对于网络招生信息的获取渠道较为薄弱,接收的相关专业信息相对单一,这在很大程度上限制了网络宣传信息对农村家庭人力资本与社会资本短缺产生的补充作用,从而无法降低其面临专业“盲选”以及“错选”程度;其二,传统的纸质报考材料、现场宣讲活动、熟人推介等招生信息渠道可能在农村学生群体中更为广泛和实用,可为家长和学生提供较为可靠的官方信息。而通过网站、视频等方式传播的网络宣传信息的权威性可能相对不高。由此,在农村与城镇传统高校招生宣传资

源分配不均的客观条件下,如何有效利用网络招生信息以弥补和优化农村资源短缺的现状是当下亟待解决的问题。当然,网络招生宣传无论在农村还是城镇,在替代或补充传统招生宣传方式和提升学生专业匹配度上都发挥着积极作用。我们应充分利用不同高校招生宣传媒介的功能,在农村和城镇发挥各自的积极性作用,继而实现高校招生信息宣传效率和效果的提升。

### 3. 省内外生源网络招生宣传的影响差异

考虑到高校招生在考生生源地存在的区域差异特征,本文进一步将总样本划分为省内和省外生源2个子样本进行再估计检验。对考生生源地的差异进行实证后发现:省外生源的网络招生宣传方式在1%的水平显著,负向影响学生专业“盲选”和“错选”程度(见表6和表7),由此假设2得到验证。

省内生源对省内高校的关注和报考热度往往更高,省内高校的排名、优势专业、未来就业等信息获取成本更低。省内学生甚至可以提前参加高校开展的“科普夏令营”“自主招生考试”“校园开放日”“优秀校友回访中学”等实地活动,通过亲身体验和参与来充分了解高校的学科专业设置、校园环境和文化氛围等。此外,省内学生获取专业信息的渠道更多,可以通过老师、家长、亲友团的推介和咨询等方式获取目标院校的专业信息,而网络媒介仅是省内学生获取招生信息资源的方式之一。相较而言,省外生源报考本地高校专业时,大多脱离自己生活熟悉的区域,加上本地高校对省外考

表5 不同网络招生宣传方式对学生专业“盲选”“错选”程度影响的估计结果

不同宣传方式	专业“盲选”		专业“错选”	
	系数	稳健标准误	系数	稳健标准误
招生信息网	-0.025	(0.068)	-0.013	(0.068)
大学官网	-0.114*	(0.068)	-0.171**	(0.069)
大学微信公众号	-0.170***	(0.065)	-0.091	(0.068)
新浪微博	0.066	(0.079)	0.243***	(0.084)
搜索引擎	0.042	(0.060)	-0.111*	(0.059)
控制变量	是	是	是	是
样本量	1386	1386	1386	1386

注:\*\*\*、\*\*和\*依次代表系数在1%、5%和10%的水平上显著,同时控制了基准模型中其他变量

表6 网络招生宣传对学生专业“盲选”程度的影响差异

	农村样本	城镇样本	省内生源	省外生源
网络招生宣传	-0.082 (0.113)	-0.287*** (0.070)	-0.036 (0.113)	-0.310*** (0.070)
其他变量	已控制	已控制	已控制	已控制
模型检验	Wald Chi 2=52.28***	Wald Chi 2=149.30***	Wald Chi 2=54.42***	Wald Chi 2=152.18***
样本量	587	1,299	437	1449

注：\*\*\*、\*\*和\*依次代表系数在1%、5%和10%的水平上显著

表7 网络招生宣传对学生专业“错选”程度的影响差异

	农村样本	城镇样本	省内生源	省外生源
网络招生宣传	0.129 (0.113)	-0.224*** (0.071)	-0.046 (0.123)	-0.149** (0.069)
其他变量	已控制	已控制	已控制	已控制
模型检验	Wald Chi 2=52.61***	Wald Chi 2=118.84***	Wald Chi 2=49.54***	Wald Chi 2=109.18***
样本量	587	1,299	437	1449

注：\*\*\*、\*\*和\*依次代表系数在1%、5%和10%的水平上显著

生的招生宣传资源投放较为有限,使得大部分学生仅能依赖网络资源收集专业院校信息。由此可知,在省内外的高校招生宣传资源分配上也应当要有所区分,省外招生宣传工作更应该建立在网络信息媒介上,以此来提升高校学科专业信息传递的范围和效果。

## 五、结论与启示

### (一) 结论

通过湖北省1886份高校新生入学调查,本文分析了当前大学生专业选择中存在的突出问题,进而利用Ordered Probit模型实证分析了网络招生宣传对学生专业“盲选”和“错选”的影响,并就网络招生宣传方式、城镇农村和省内外生源等差异性进行了分析,研究结论如下。第一,当前大学生专业选择中存在“盲选”和“错选”现象,“盲选”问题尤其突出。就国家高等教育发展和人力资本配置的角度而言,上述问题值得主管部门和高校群体给予高度关注和切实回应。第二,作为学生获取高校招生专业信息的主要渠道,网络招生宣传能有效缓解学生的专业“盲选”与“错选”现象,这为破局大学生专业选择问题提供了经验证据和可行思路,这就要求高校群体进一步加强网络招生

选择投入力度,创新形式手段,切实强化利用网络媒体改善学生专业选择的实效。进而,在调研体现的各种网络招生方式中,大学官网、大学微信公众号两种招生信息获取方式对于学生专业“盲选”“错选”的改善效果更佳。第三,高校网络招生宣传方式对学生专业“盲选”“错选”的影响存在城乡和省域差异。由于省内外生源信息获取成本差异,网络招生宣传方式对省外学生专业“盲选”“错选”的改善作用大于省内学生,信息干预能够在一定程度上缩小省内与省外信息鸿沟,促进教育公平。然而,城乡间高校招生宣传资源依旧呈现出分配不均的现象,网络招生宣传方式对农村学生专业“盲选”“错选”的改善作用弱于城镇。因此,采用网络宣传方式进行信息优化需要找准人群、有的放矢,按照“瞄准重点、精准施策”的方式促进招生信息服务的城乡公平和区域平衡。

### (二) 启示

随着网络大数据和数字经济的快速发展,网络新媒体变得“无所不及,无所不在,无人不用”,当代学生群体越来越依赖网络新媒体获取和收集专业院校信息资料。新高考改革背景下,如何改进提升网络招生宣传工作,吸引高质量生源考生,降低大学生专业“盲选”率、“错选”率,让更多考生进入心仪的专业学习,事关

高校事业发展全局、事关高校“双一流”建设、事关高校专业建设、事关学生一辈子的幸福。

### 1. 精准构建高校网络招生平台

高校网络招生平台建设，包括平台自身建设和利用平台开展招生宣传队伍建设。高校要顺应时代发展，突破时空限制，通过“抖音校园”“云招生”“bilibili 招生直播”“微信公众号”“微博”“QQ群”等网络招生宣传平台，构建“善用官网、活用微网、巧用新媒体”的立体化招生宣传平台体系；要以大学官网和大学微信公众号等宣传平台为重点，深挖宣传资源、优化宣传内容、构建宣传矩阵，畅通宣传渠道，第一时间推送学校的招生动态、办学特色、校情校貌；要根据不同平台的性质与特点，进行不同的功能定位，如大学官网要侧重于信息的权威性与全面性，大学微信公众号要体现招生信息的简洁性与互动性，最终形成各类宣传平台良性协同互动的局面；要健全学科带头人、专业教师、行政管理人员、学生志愿者的相互合作机制，构建校院系三级协同联动的招生宣传工作机制。

### 2. 精准发布高校网络招生信息

网络媒体发布的信息量巨大，形式与内容也呈现多样化特征，高校招生信息发布的权威性和可识别性至关重要。高校要构建国家、地方和院校专用的系统性官方信息网络发布渠道，确保招生信息能在短时间内有效送达目标群体；要加强信息真伪的甄别，完整、清晰、准确地传递相关院系介绍、学科特色、专业细分这些小众内容，实现精准宣传、诚实宣传、温情宣传；要利用各类信息化平台收集到的数据和微信公众号平台的自定义菜单功能，链接整合学校招生网站和学院网站，实现招生信息在网络平台中的一站式查询，通过高质量的内容供给增强平台影响力，通过个性化的用户体验增强用户访问黏度。

### 3. 精准满足不同考生群体需求

高校要从全年维度思考招生工作的宣传策划和活动推广，构建起区域化、分众化、差异化的招生宣传资源分配体系。要进一步加强农村和省外地区网络媒体招生信息发布渠道的宣

传与利用，充分利用网络平台提升高校招生资源的效率，弥补传统纸质报考材料、现场宣讲会等招生宣传模式的不足；要通过对考生和家长比较关心的专业学习、职业发展、就业选择、升学深造、毕业去向、校园生活等数据的分析，将考生及家长最关注的高校招生信息在最短的时间内用最有效的方式进行推送，回应考生及家长的关切，解答其对专业目标定位的疑惑，降低学生专业填报“盲选”率、“错选”率；要通过“专家教授进中学”“优秀学子回访中学”“专业导学系列周”“云赏校园”等“线上+线下”相结合的方式，引领考生走进学术殿堂、专业殿堂、文化殿堂，切身感受大学校园的专业力量和成长氛围。

### 参考文献：

- [1] 杜鑫，罗新雯. 专业匹配对学生投入度的影响效应研究——以H大学为例 [J]. 高等工程教育研究，2017 (2): 155-159.
- [2] 方淦，刘亮. 美国加州公立大学本科招生制度的经验与启示——基于加州大学全域性资格认定办法研究 [J]. 高教探索，2019 (7): 50-58.
- [3] 冯沁雪，曹宇莲，岳昌君. 专业兴趣会影响就业质量吗？——基于2009—2019年高校毕业生就业调查的实证研究 [J]. 教育与经济，2021 (4): 56-64.
- [4] 王文静，井润田. 专业选择对就业行业与收入的影响：基于我国本科生2008—2018年的择业数据分析 [J]. 中国大学生就业，2021 (12): 34-40.
- [5] 周辉，权良媛. 高校招生宣传工作机制及其创新 [J]. 江苏高教，2013 (1): 92-93.
- [6] 唐玉生. 大数据在高校招生宣传中的运用 [J]. 学海，2019 (6): 210-213.
- [7] 陈谦. 互联网技术支持下的研究生招生宣传模式革新 [J]. 学位与研究生教育，2017 (9): 31-34.
- [8] 林莉萍，徐国强. 利用新媒体实现研究

生招生宣传工作转型 [J]. 中国高等教育, 2018 (11): 60-61.

[9] 洪军毅, 韩海英, 郭芝廷. 基于互联网的新高考招生途径的设计与应用研究 [J]. 高等工程教育研究, 2019 (S1): 280-282.

[10] 何锴琦, 马宇骁. “互联网+”视域下高校招生宣传信息服务系统设计研究 [J]. 图书馆学研究, 2020 (17): 87-93.

[11] [16] 鲍威. 第一代农村大学生的升学选择 [J]. 教育学术月刊, 2013 (1): 3-11.

[12] LOEWENSTEIN G, SUNSTEIN C R, GOLMAN R. Disclosure: psychology changes everything [J]. Annual review of economics, 2014 (1): 391-419.

[13] [17] DINKELMAN T, MARTINEZ A C. Investing in schooling in Chile: the role of information about financial aid for higher education [J]. Review of economics and statistics, 2014 (2): 244-257.

[14] [18] HASTINGS J, NEILSON C A, ZIMMERMAN S D. The effects of earnings disclosure on college enrollment decisions [R]. National Bureau of Economic Research, 2015.

[15] 郭小弦, 芦强, 王建. 互联网使用与青年群体的幸福感——基于社会网络的中介效应分析 [J]. 中国青年研究, 2020 (6): 5-12.

(责任编辑 吴潇剑)

## Can Online Recruitment Promotion Improve the “Blind Selection” and “Wrong Selection” of Students’ Majors?

*Liu Sanbao Li Jian Luo Xiaofeng*

Abstract: College Students’ major choice is not only related to students’ career development, but also related to the development of national higher education. Under the internet background, the way of college recruitment promotion has undergone profound changes, and the online recruitment promotion has become an information acquisition channel that cannot be ignored in the process of students applying for professional colleges and universities. Based on the data of 1,886 freshmen in Hubei province, this paper demonstrates the influence of online recruitment promotion on blind and wrong selection of students’ major. The results show that: ①blind selection of majors among college students is a serious problem, and there is a certain degree of “wrong selection” phenomenon of majors, with the proportion of “blind selection” and “wrong selection” reaching 26.19% and 6.57% respectively; ②as the most important channel for students to obtain professional information, recruitment promotion through online media can effectively reduce the degree of “wrong selection” and “blind selection” of students’ major, and the university official website and university Wechat public account of the two kinds of online recruitment promotion effect is better; ③there are differences between urban and rural areas and provinces in the impact of online recruitment promotion on students’ “blind selection” and “wrong selection” of majors. The marginal effect of online recruitment promotion on reducing students’ “blind selection” and “wrong selection” is greater in urban areas and outside provinces. Therefore, colleges and universities should make efforts to accurately build college online enrollment platform, accurately release college online recruitment information and accurately meet the needs of different groups of examinees.

**Key words:** College recruitment promotion; Major choice; Internet; New media

# Journal of National Academy of Education Administration

Vol. 290 No. 2 2022

Monthly

## CONTENTS

- On the Practical Logic of University Talent Strategy ..... **Sun Jieyuan** (3)
- On Promoting the Reform of Educational Evaluation Systematically  
in the New Era ..... **Liu Yunsheng** (11)
- Debate on All-round Development, Comprehensive Quality, Core Competence  
and Academic Development  
—On the Dual Evaluation of Children's All-round Development and Students'  
Academic Development ..... **Zhu Xudong et al.** (23)
- Thoughts on the Construction of the New System of Applied Science and  
Technology University in China ..... **Dong Liping** (39)
- The Motivation, Significance and Paths of Constructing the College Entrance  
Examination System for Vocational Education ..... **Jiang Beijia & Xu Jian** (52)
- Cultivating the Ambition, Backbone, and Confidence of the New Generation in  
Cultural Dimension ..... **Feng Gang & Chen Qian**(61)
- Strengthening the Exploration of Training Dual-ability Teachers in  
Normal Universities in China ..... **Li Yuhui** (69)
- The Exploration and Solutions to the "Involution" of Discipline Governance in  
Local Undergraduate Colleges and Universities ..... **Zhang Yanglei & Yu Xiaohui** (77)
- Can Online Recruitment Promotion Improve the "Blind Selection" and  
"Wrong Selection" of Students' Majors? ..... **Liu Sanbao et al.** (85)



金银湖校区图书馆



金银湖校区鸟瞰图



金银湖校区孔子像



常青校区科教楼



常青校区鸟瞰图



常青校区风华亭



校训石：明德 积学 砺志 笃行



# 武汉轻工大学

WUHAN POLYTECHNIC UNIVERSITY

武汉轻工大学创建于1951年，坐落于自古被誉为“楚中第一繁盛处”的大汉口，先后隶属于原国家粮食部、商业部、国内贸易部，1998年实行中央和地方共建，以湖北省管理为主的管理体制，是国家粮食和物资储备局与湖北省人民政府共建高校、国家“双万计划”建设高校、湖北省“双一流”建设高校和湖北省老牌一本招生高校。学校聚焦“新工科”，服务“新农科”，发力“新医科”，协同“新文科”，围绕“人工智能大数据+大食品大营养大健康”特色发展，现已形成了以工科为主干，工、管、理、文、经、农、医、艺、法等学科协调发展的多科性大学格局。现有常青和金银湖两个校区，设17个教学院（部），举办有国际教育学院和继续教育学院，全日制在校本科生、研究生、留学生2万余人。拥有本科专业70个，国家级特色专业4个，国家级、省级一流专业建设点26个；湖北省优势特色学科群4个，优势特色学科14个，一级学科硕士点14个，硕士专业学位授权类别11个，湖北省立项建设博士点2个；国家级、省（部）级科技创新平台55个；“农业科学”进入ESI全球排名前1%；被列为湖北省博士后创新实践基地。



统一刊号：ISSN1672-4038  
CN11-5047/D

国内邮发代号：82-484  
国外发行代号：M2076

国内定价：20.00元  
国外定价：\$15.00

国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司

