

学 子 报

JOURNAL OF NATIONAL ACADEMY OF
EDUCATION ADMINISTRATION

国家教育行政学院

大学的清廉：价值、挑战与功能重构

基于教育实践问题的教育理论实践应用机制

美国的「少年班」何以成立：一种高选拔适度竞争的英才教育路径

欢迎订阅《国家教育行政学院学报》(月刊)
全国中文核心期刊 CSSCI 来源期刊 中国人文社会科学核心期刊

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

全年共 12 期，总计约 180 万字，15 元/月，180 元/年。

邮发代号：82-484

联系方式：

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

银行汇款：

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

教育管理杂志社



公众号

订阅回执单可在订阅网址下载

订阅网址：<http://www.naea.edu.cn> 网页路径：学院概况/主办期刊/征订发行

2020 年《国家教育行政学院学报》订阅回执单

(本表复印有效，请用正楷书写)

单位名称		订阅部门	
联系人	联系电话	电子邮箱	
订阅份数	《学报》份	订阅时间	20 年 月至 20 年 月
刊物邮寄邮编	刊物邮寄地址		
汇款人		是否挂号	<input type="radio"/> 是 (邮费3元/月)
汇款金额			<input type="radio"/> 否 (请用√标示)
纳税人识别号		发票抬头	
发票邮寄邮编	发票收件人 邮寄地址		

- 特别提醒：**
1. 银行汇款请务必注明单位及汇款人；
 2. 平信邮寄刊物存在丢失现象，为确保贵单位及时、安全收到刊物，建议您采取挂号邮寄；
 3. 请将本表填好后及汇款凭证一并传真（自动传真）、拍照上传 QQ 或发邮箱，即完成订阅；
 4. 刊物多个邮寄地址可另附详细地址表。



国家教育行政学院学报 (月刊)

2019年第9期(总第261期)

目 录

编辑委员会

主 任 侯慧君

副主任 王治军 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 蒋园园

编 辑 叶桂仓 吴潇剑

刘 红 李 威

美术编辑 张进美

录入排版 梁京京

本期执行编辑 刘 红

教育 学 人

大学的清廉：价值、挑战与功能重构

伍海泉 周谨平 3

教育基本理论

基于教育实践问题的教育理论实践应用机制

余清臣 9

导生关系转型：传统、裂变与重塑

马焕灵 17

教材建设与国家认同

李太平 王俊琳 23

教育政策与制度研究

高等教育区域协调发展的判别准绳及分析框架构建研究

——基于资源的视角

段从宇 31

扩大高校财务自主权能提高办学效率吗？

——基于委托代理理论的实证研究

胡姝 陈晓宇 38

知识生产模式转型视角下的大学治理结构变革

聂永成 46

目 录

专 题 研 究

如何保障博士培养质量?

——美国四层次博士跟踪调查体系的研究与借鉴 刘怡 刘晨光 53

美国的“少年班”何以成立：一种高选拔适度竞争的

英才教育路径 陆一 朱敏洁 61

考 察 调 研 报 告

网络生态视域下的师德舆论困境：生成与化解

岳涛 69

论高校领导干部的体育素养

——基于 143 名高校领导干部进修班学员的

体育实践调查

马丽红 76

职 业 教 育 探 索

新时代职业教育全面深化改革的政策逻辑与行动路径

李鹏 石伟平 81

现代学徒制培育新型职业农民的逻辑框架

马新星 朱德全 87

致作者：作者文责自负；来稿如在两个月内未收到用稿通知，请另投他刊；本刊不收取版面费、审读费等任何名目费用；本刊对刊发的文章享有网络传播权，如有异议，请在来稿中注明，未声明者，本刊视为同意。感谢您对本刊工作的理解与支持！

编辑部 010-69248888 转 3122
投稿邮箱 xuebao@naea.edu.cn
在线投稿 <http://gjxz.cbpt.cnki.net/EditorEN/index.aspx?t=1&mid=gjxz>

主 管 中华人民共和国教育部
主 办 国家教育行政学院
出版发行 国家教育行政学院
教育管理杂志社

发行范围 国内外发行
地 址 北京市大兴区青源北路 8 号
邮 编 102617
网 址 www.naea.edu.cn
传 真 010-69260513
广告发行 010-69241029

010-69226801
印 刷 北京华联印刷有限公司
出版日期 2019 年 9 月 15 日

《国家教育行政学院学报》2020 年征订单
延安大学

封二
封三、封底

大学的清廉：价值、挑战与功能重构

伍海泉 周谨平

(中南大学, 湖南 长沙 410083)

摘要: 大学, 本是斯文之地、清廉净土、社会清廉道德的标杆与向导, 但面对形形色色的“名利”诱惑, 大学及其成员也可能遗忘其清廉本色, 遗忘大学精神, 突破道德与法律底线。若不加强大学清廉建设, 正风肃纪, 将动摇人们对大学的信心与期望。大学的清廉, 既是大学作为公共组织的清廉, 更是大学成员的清廉, 表现为淡泊名利的高贵品格、求真求是的科学精神、公平正义的担当守望。大学应坚守人才培养核心职能, 立德树人根本宗旨, 涵养清廉之士, 养成清廉操守, 健全清廉课程, 弘扬清廉门风, 守护清廉校园, 让清廉成为大学最美的风景。大学还具有社会教化功能, 肩负着建设清廉中国的责任, 应直面社会清廉问题, 积极参与清廉文化传播与培育, 传承清廉文化, 开展清廉研究, 跟踪校友的廉政教育。

关键词: 大学; 清廉; 立德树人; 门风; 校风

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0003-06

大学及其成员生活在现实社会之中, 在形形色色的“名利”诱惑面前, 无不面临被腐蚀的风险。但人们对此似乎缺乏足够的关注, 认为大学是远离公权力的“清水衙门”, 导致对近年屡屡出现的大学腐败与有辱斯文现象不知所措。探寻大学清廉的本质, 直面大学清廉的问题挑战, 深入研究如何加强大学清廉建设, 守护大学一方净土, 充分发挥大学的价值引领作用, 已成为重要的理论与现实命题。

一、大学清廉的伦理特征与价值

清与廉, 既相辅相成, 又各有侧重, 具有深刻的伦理内涵。在我国传统典籍之中, 清廉,

即清正廉洁之意, 严利, 有节操、不苟取, 是士大夫的立身之本。^[1]“清”, 清白, 洁净, 清澈, 不为外界诱惑所侵蚀的道德姿态; “廉”, 收敛, 自律, 正直。东汉刘熙的《释名》云, “廉, 敛也, 自检敛也”。^[2]清廉意指正直、洁净、自律的道德状态。

1. 清廉的伦理特征

“廉者, 政之本也。”首先, 清廉是洁身自好的道德自觉、不贪不奢、正直端方的君子之风。我国古人常以莲比喻清廉之德, 崇尚出淤泥而不染的高尚品质。这种品质建立在强烈的道德自觉基础之上, 意味着人们要遵从内心道德的指引, 以坚强的道德意志抵御物质、名利的引诱和腐蚀, 在任何条件下都能顺应高尚道

收稿日期: 2019-08-20

基金项目: 国家自然科学基金课题 (71373032)

作者简介: 伍海泉, 男, 中南大学党委副书记、纪委书记, 教授, 博士生导师, 国家教育行政学院第 46 期高校领导干部进修班学员, 主要从事教育经济与管理及公共政策研究; 周谨平, 男, 中南大学公共管理学院副院长, 教授, 博士生导师, 主要从事政治哲学、经济伦理研究。

德的要求，成就君子人格。其次，清廉是奉公守纪的道德操守。清廉不但是个人实现人格完美而应持有的道德情怀，更是人们跨入社会生活必须奉行的道德操守。人们在社会生活中要超越狭隘的个人视野，自觉遵守法律和社会规范，不被个人利益和欲望所左右。特别在公共权力行使和公共利益分配中，清廉道德要求人们关注社会整体和他人利益，不能为了促进自我利益而改变和违反社会规则。再次，清廉是公允正直的道德品性。清廉作为道德品性，需要人们恪守自己的道德底线，不屈于淫威、不献媚权贵，在社会交往和社会事务参与中，具备明辨是非的能力以及良知所赋予的正义感，敢于主持公道、惩恶扬善。大学的清廉就是将清廉的德行品质寓于大学及其成员。

2. 大学清廉的践行主体

大学清廉的践行主体，既包括大学自身也包括大学成员。大学作为特殊的社会经济组织、先进文化的代表，社会形象首先应该是清正的、廉洁的、公正的。大学的清廉表现为风清气正的学风教风、政风校风，表现为追求真理、求是创新、守护公平正义的大学精神。

大学成员——教师、大学职员是大学的细胞，大学职能的实现者，大学的清廉要赖于他们的清廉，他们的清廉又是大学清廉的具体表现。教师是大学的主人，是大学的中坚力量，大学的名片，唯有大师，方为大学。立德树人、致知穷理的核心职能，都是通过教师完成的。倘若教师都不能恪守清廉，又怎样规导学生、成己成人？如蔡元培先生所告诫，“苟德之不修，学之不讲，同乎流俗，合乎污世，己且为人轻侮，更何足以感人”。^[9] 大学与教师，大学的清廉与教师的师德师风，互为存续，皮之不存，毛将焉附？

大学管理者与服务人员也是大学清廉的践行者，负有管理育人、服务育人的责任，掌握着大学的行政权力与公共资源。他们的权力运用直接关系到资源分配的科学合理、国有资产安全、教育公平的实现，关系到大学的学风校风，更直接关系到大学的清廉形象，对教师具有示范引领效应。由于复杂因素的影响，大学管理部门已

成为权力腐败的危险领域，暗箱操作、以权谋私、以学谋私等违纪违法行为时见报道，严重损害大学的清廉形象，不断敲响大学的清廉警钟。大学要直面管理、服务领域的廉政风险，加强清廉与荣耻教育，严惩贪腐，打扫庭院。

3. 大学清廉的社会价值

大学独有的清廉品格使其在清廉社会建设中扮演着道德价值引领的角色。

第一，社会清廉的标杆。德国教育家洪堡指出，“大学是与国家道德文化直接关联的一切事情汇集的顶峰……在大学里最高深的学问将得到发展”^[10]。大学是社会的道德灵魂，寻真求善就是学问的应有之义，清廉则是善的固有内涵。蔡元培先生就任北大校长之时就非常强调对清廉道德的追求，他就此言道，“吾人之所以革命，因清廷官吏之腐败。……今诸君苟不于此植其基，勤其学，则将来万一因生计所迫，出而任事，担任讲席，则必贻误学生；置身政界，则必贻误国家”^[11]。言中所指“植其基”，就是厚植清廉的道德根基。如果大学腐败，则会下误学生、上误国家。

第二，社会清廉的向导。追寻德行的完满是大学的内在品格，也是大学教育的根本培养目标。清廉则是大学与人类最为重要的德行。大学不能置身于社会之外，大学的命运与国家、民族的命运紧密地联系在一起。因此，大学不能仅仅关注自我，更要成为社会风尚的向导。

社会风尚是学生成长环境的重要因素，良好的风尚有助于大学持守自己的一方净土，恶劣的风尚则会侵染大学的纯洁性。商业文明的发达在为社会创造巨额财富的同时，也滋生了利己主义、拜金主义等不良风气，对社会廉洁构成了挑战。近年频频见诸媒体的学术腐败、科研造假事件与社会浮躁失信、重利轻义无不与此有关。大学绝不是社会风尚的被动接受者，大学应该站在知识和文化的前沿，在社会清廉风尚建设中扮演向导、牵引者的角色。

二、大学清廉的现实问题与挑战

大学是科学的圣地，公平正义的象征。雅

斯贝尔斯曾说：“大学是研究和传播科学的殿堂，是教育新人成长的世界，是个体间富有生命的交往，是学术勃发的领地。”^[6] 大学之所以成为大学，是因为其清正廉洁洁身自好的高贵品格，崇尚科学公平正义的大学精神，而大学精神是建立在大学清廉之上的。失去了清廉，将失去大学的社会公信力、精神感召力，大学精神支柱必将倾覆坍塌。但是，大学及其成员生活在现实世界，社会的各种不良现象都会在大学有所反映，挑战大学的清廉。

1. “名”与“利”的诱惑

无论是中国大学的雏形——书院，还是西方的早期大学，都不约而同地远离世俗的“名”“利”，并对大学及其学生的功利观给予高度警惕。《白鹿洞书院教条》云：“熹窃观古昔圣贤所以教人为学之意，莫非使之讲明义理，以修其身，然后推己及人。非徒欲其务记览，为词章，以钓声名，取利禄而已也。”^[7] 西方的大学起源于教会，爱弥尔·涂尔干（Émile Durkheim）指出，“主教座堂学校与修道院学校尽管都十分简陋，不事奢华，但却由此孕育了我们整个的教育体系”^[8]。

作为非营利组织，大学自身没有直接的经济收益，却需要消耗巨额的资金，占用大量的社会资源，需要政府、企业、社会、个人以及学生及其家庭的资金投入，资源——成为大学的生存的基础。资源的背后，是“名”“利”的驱动。在追求卓越的目标下，大学希望争取较高的学术地位，希望各类“排行榜”中有良好的表现、争取更多的“人才帽子”、产出更多的高水平科技成果、出现更多知名杰出的校友，等等。在“名”“利”的诱惑下，一些学者和大学管理者难以守住内心的道德底线、步入歧途。

有所作为的办学者不可能面对这些“名”“利”无动于衷，但是，大学不应因这些“名”与“利”而放弃大学清廉的坚守，不应丧失大学的原则和名利做交易，更不能将大学沦为学者、商人、政客追名逐利的“名利场”。为了名利而放弃自己的尊严、摒弃道德良知，将是大学的悲哀。如孟子言：“仁，人心也；义，人路也。舍其路而弗由，放其心而不知求，哀哉！”^[9]

如何拒绝名利的诱惑，远离功利，人格独立，坚守本分，是大学清廉建设亟待解决的问题。

2. 大学精神的舍弃

呈现学术真相，客观反映我们的生活世界及其内在规律，是大学传播、创新知识的本质要求。行政权力、学术权威面前，一些学者或大学管理者放弃对科学精神的追求，曲意迎合、投其所好，乃至歪曲事实、罔顾真理，唯权力权威马首是瞻，缺乏应有的反思与批判，丧失大学及其学者求真求新求是的科学精神。

大学代表社会的良心，是社会的道德守望者。就自身而言，大学在内部管理中要保证行政和学术权力的公正，为教师和学生创造公平洁净的研究、学习环境。就大学的社会角色而言，大学需要思考如何助力社会正义的建设。^[10] 大学以批判的方式反思社会生活、直面社会生活中出现的各种问题，并寻求解决的答案。作为正直的大学，面对社会现象必须站在客观、公允的立场发出自己的声音，弘扬社会正能量，维护教育公平，对社会的腐败与不公，善求良方，敢于批评，勇于斗争。但少数大学、学者，将学术资源作为献媚和满足私利、私欲的工具，将之与权力、利益进行交易，在权、利面前随意破坏基本规则，在招生、推免、评先、评优中对特殊群体给予优先特权，造成教育不公、教育失义。

少数学者的学术腐败、学术不端，严重背离了大学精神。为了拿课题、发论文、上职称、评奖项，弄虚作假、欺世盗名，找关系，走后门。剽窃、抄袭或变相抄袭他人成果者有之，捏造数据、肆意更改实验结果者有之，牵强附会、任意抛出“惊世骇俗”观点者有之，违背主流价值、哗众取宠者有之，让大学斯文扫地。

3. 道德与法律底线的失守

大学成员应该是公序良俗、公共道德与国家法律的模范坚守者、践行者，但近年不乏校园丧德失范、违纪违法的报道。个别教师枉顾教师身份，在政治上、经济上、学术上、作风上违反师德师风、社会公德、党纪国法，触碰底线红线。个别管理者利用掌握的人财物资源配置权，招生、基建、维修、采购等行政权，

职称晋升、导师遴选、学位评审等学术评审权，从事权钱交易，中饱私囊，损公肥私，贪赃枉法。随着大学规模扩大，资金资源富集，大学管理服务部门已成为权力腐败的危险领域。大学如果不加强清廉与荣耻教育，使大学成员怀揣羞耻之心，严惩贪腐，打扫庭院，将动摇人们对大学的信心与期望。

三、大学清廉的功能重构与实现

大学教育既是提高国民整体素质的手段，又是国民个体提升自身道德、知识水平的渠道。建设清廉的育人环境、培养具备清廉品质的优秀人才，对于清廉大学建设，乃至清廉中国建设至关重要。大学必须直面清廉问题与挑战，进行内部功能重构，主动承担社会清廉责任，成为清廉社会的守望者。

1. 守正清廉校园

大学的基本功能与核心目标是立德树人。校园是高校学子的精神家园，同学们在此求索新知、锻炼心智、体悟生活、无时无刻不受到校园环境的熏陶与感染。大学及其成员要养成清廉品格，成为社会清廉的标杆，建立良好的学风校风，维护大学校园的纯洁，为莘莘学子提供积极向上的成长环境。其次，大学在制度构建中要始终确立主流价值导向、惩恶扬善。持守大学的一方净土、塑造正直的学生人格，除了系统的知识传授和个人的道德修炼，更需要制度的惩戒与激励。在校园制度建设中，必须充分考虑学生的心灵与精神需求，通过制度倾斜鼓励学生追求崇高的道德理想、磨砺坚强的道德意志，为校园注入蓬勃的正能量。

大学要严守教育公平的底线，实现制度正义。无论在本科、研究生招生还是在评优评奖、推荐免试升学等过程中，大学要通过制度设计为所有学子提供平等的竞争平台，保护他们享有公平面对相应机会的权利。大学需要为那些来自处于社会不利地位群体的同学提供必要的帮助。如罗湾 (Rowan) 援引谢尔斯 (Shields) 的话所指出的，受到社会经济因素的影响，一些来自弱势群体的小孩无法在校园中表现如其

他小孩那么优秀。^[11] 大学在制度安排中适当向他们倾斜，促使他们获得和其他学生同等的发展机会也是校园正义的应有之义。

大学要构筑制度的堤坝，将学术不端、追名逐利拒之门外，严防学术腐败。大学亟待健全学术审核体系，建立科学的学术评价体系，对学术不端、学术造假、学术腐败施行“零容忍”。由于大学科研的专业化特点，对于研究过程和研究成果的监管存在难度，导致学术不端行为有机可乘。抵制学术不端、保证学术清廉，大学需要对学术研究进行全过程监督，确保研究目的、研究手段的正当性和研究成果的原创性，促进学生执持端正的学术操守。

2. 弘扬清廉门风

家风是一个家庭最好的风水，门风是一个师门最美的风景。导师制度是现代大学普遍通行的师生传承模式。导师不同于一般意义上的授课老师，后者的教授带有普遍性和统一性，与学生的联系通常限于特定课程教育的范畴，而导师的指导则富有个体性特质，贯穿于学生的整个大学学习阶段。“师者，所以传道授业解惑也。”^[12] 导师虽然发端于现代教育体系，但与我国传统师者定位高度契合。导师引导着学生的自我发展，包括学术方向的把握、思想品德的修养以及意志品质的磨砺，而且会在学生思维方式和行为模式中刻上自己的印记。导师门风是大学整体道德文化氛围的子系统，净化门风，让导师门下风清气正，是保持大学清廉、建设清廉社会的内在诉求。

应把道德教育纳入导师制的重要考察范围，明确导师在学术思想、精神引导方面的责任，并且把学生道德表现纳入对导师的考评之中。牛津大学通过住宿学院制度为导师和同学们共同生活创造了条件，^[13] 而我国古代书院则有“从游”的传统，它们的目的是让老师与学生充分接触，如梅贻琦先生所言，“是从游也，从游既久，其濡染观摩之效，自不求而至，不为而成”。^[14] 导师制度建设中，我们要实现导师与学生见面常态化，通过计算工作量、绩效考核等方式鼓励导师增加与学生的日常交流，实现导师指导的全覆盖与全过程，达到导师与学生

“同游”的目的。

3. 完善清廉人才培养机制

学生清廉品格的培养直接关系到民族、国家的前途命运。大学要成为清廉人才的培养基地，就必须把清廉教育贯穿学生成长全过程，打造多维度、多层次的清廉培育体系。站在学生自我发展过程的角度，大学要兼顾校园阶段和毕业后阶段的学生清廉道德教育。在校园中，大学要通过课堂教学、校园文化建设、导师指导等方式传递清廉思想与理念，为大学生提供清廉的生活环境，引导他们树立清廉意识。

开展多种形式的清廉教育，建设清廉课程。清廉意识的培育需要认知的引导、氛围的熏陶。课程训练是大学培养的主要途径，也是学生提高认知水平、系统掌握知识的根本方式。清廉意识的培养关系着学生精神世界的塑造，无论同学将来身处何处、从事何职，都是他们安身立命、洁身自好、选择正确人生道路的品质保障。培育清廉意识，就要让清廉文化走进课堂，成为高校教育的必备环节。高校要建设清廉文化课程体系、撰写教材，为学生提供传统优秀的清廉观、前沿的清廉理论和鲜活的清廉案例。大学要组织课程团队，结合清廉文化特点实现教育方式的改革和创新，把清廉教育有机纳入思政教育之中，成为思政教育的重要板块，实现清廉教学全覆盖，打造从本科到研究生的多层次清廉课程系统。

4. 开展清廉文化研究

大学应当面对国家和社会的重大需求，主动承担清廉教育和研究的责任，为清廉中国输出理论与智慧。新的时代我们承担着新的清廉建设任务，需要应对新的清廉困境。过去我们通常认为清廉只是针对政府机关和权力部门，但随着公共领域的扩大、公共事务参与的多元化，越来越多的社会主体也开始接触公共权力、涉及公共利益，清廉已成为所有社会主体都要遵循的道德规范。同时，科技的发展、权力行使方式的复杂也为承担清廉责任带来了新的困难。高科技犯罪等新型贪腐方式的出现提高了我们清廉监督、执法的难度。因此，政府部门、事业机关和企业、社会组织都肩负艰巨的清廉

任务，内生出对纪检、监察、反腐工作培训和研究的迫切需求。如何在全社会营造清廉氛围、创新清廉机制，是亟待大学深入研究的问题。

大学要充分发挥知识传播与研究优势，就如何挖掘、宣传清廉文化、通过法治建设形成社会清廉机制等问题，成立教育、研究中心，为社会清廉建设献计献策，成为清廉文化与法治建设研究智库。

5. 传承中国传统清廉文化

我国自古就有清廉的道德文化传统，并将其作为社会领域特别是政治权力领域最重要的伦理原则。作为传统社会主导文化的儒家在其经典《论语》中就明确提出了“政者，正也”的论断。^[15]我国历朝历代都高度重视整治贪腐、力求树立清风廉洁的正气，积累了丰厚的清廉文化传统和清廉实践经验。清廉也在历史的进程中拓展开来，成为人们普遍向往的人格品质。古代的诸多家训中都将清廉作为人们教导族人、子孙的道德规范。

传统清廉文化植根于肥沃的中华民族土壤之中，来源于我国特有的历史实践，是民族智慧的结晶。大学承载着文化传承的重任，以整体性知识的方式系统保存着传统文化的历史记忆。传统廉政文化亟待现代性转型。我们所处时代的生活方式、社会结构、社会制度较之以往都发生了根本性的变化。让清廉文化符合现代文明的发展趋势、顺应时代变迁、始终保持旺盛的生命力是大学研究的重大课题。大学要面向我国传统廉政文化，从中挖掘先贤的民族智慧、讲好中国的清廉故事、为现代清廉中国建设提供宝贵的历史借鉴、形成体现中华民族特质的清廉话语。

6. 搭建清廉建设的社会服务平台

满足社会需要、提供社会服务，是大学作为社会系统中的有机部分所肩负的重任。德里克·博克援引科尔归结美国大学成功要素时提到，大学成功之处在于“它在服务先进文明社会的众多领域方面所做的贡献也是无与伦比的”^[16]。服务社会是大学迈出象牙塔的必然选择。

大学要针对社会的清廉要求成立清廉培训基地，持续性地为公务员、公共服务人员和社

会组织人员灌输清廉意识、夯实清廉的知识和思想基础。大学应深入政府、事业单位、企业及各类社会组织,了解它们的运行机制以及隐含的腐败风险,找准反腐倡廉的要点,为上述机构和组织的清廉工作提供切实可行的方法和路径建议。此外,利用法律、伦理、经济等专业知识建立监测、评估社会清廉状况的指标体系,建立动态的社会清廉测控机制。

7. 跟踪校友的清廉教育

校友视母校为其精神家园,对母校有着天然的难以割舍的情结。母校,也是校友们相互联系的纽带、校友相聚的平台。校友虽然毕业了,大学没有直接的教育责任,但学生永远是母校的学生,老师永远是学生的老师。学生毕业以后总是和母校、和老师保持着密切的情感、工作联系,师生之间分享生活的心得,成长的喜悦,探讨人生与学术,老师为学生指点迷津。老师不失时机、灵活多样地对校友进行廉政提醒,往往会起到醍醐灌顶、茅塞顿开的效果。“贤师良友在其侧,诗书礼乐陈于前,弃而为不善者,鲜矣。”

结语

大学,是人类文明火炬的传递者,也是社会良知的传播者、守望者。大学及其成员面临“名利”的诱惑和清廉问题的挑战,应坚守立德树人根本宗旨,涵养清廉之士,养成清廉操守,守护清廉校园,视清廉如生命,使之成为学生高尚品德的摇篮、社会清廉价值的明灯,让清廉成为大学最美的风景,在自身职能实现与功能重构中,为清廉中国建设注入强大的动力。

参考文献:

- [1] 刘万民,张澍军.清廉:传统官德及其现代意义[J].社会科学战线,2014,(3):252.
- [2] 杨昶.“廉”德探源及古代廉吏标准[J].

华中师范大学学报(哲学社会科学版),1996,(4):68—71.

[3] 蔡元培.就任北京大学校长之演说[A].高平叔.蔡元培全集(第三卷)[M].北京:中华书局,1984.6.

[4] [9] 孟子.中华经典藏书:孟子[M].方丽华,蓝旭,译注.北京:中华书局,2006.69.254.

[5] Burton R. Clark, Perspectives on Higher Education [M]. University of California Press, Berkeley. 1984. 48.

[6] 雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.上海:生活·读书·新知三联书店,1991.150.

[7] 朱熹.白鹿洞书院教条[A].李定开,谭佛佑.中国教育史[Z].成都:四川民族出版社,1990.258.

[8] 爱弥尔·涂尔干.教育思想的演进[M].李康,译.上海:上海人民出版社,2003.30.

[10] John Brennan, Rajani Naidoo. Higher Education and the Achievement (and/or Prevention) of Equity and Social Justice [J]. High Education 2008, (56): 288.

[11] Leonie Rowan. Higher Education and Social Justice [M]. Springer Nature Switzerland AG, 2018. 3.

[12] 韩愈.韩愈集[M].郑州:中州古籍出版社,2010.216.

[13] 黄平,江月.牛津大学本科生导师制的教育机制分析[J].决策与信息,2019,(3):72.

[14] 杨雪翠,刘福才.“从游”教育传统下的古代书院师生关系及启示[J].高校教育管理,2013,(3):28.

[15] 论语[M].张燕婴,译注.北京:中华书局,2006.179.

[16] 德里克·博克.走出象牙塔——现代大学的社会责任[M].徐小洲,陈军,译.杭州:浙江教育出版社,2001.1.

(责任编辑 李 威)

(下转第37页)

基于教育实践问题的教育理论实践应用机制

余清臣

(北京师范大学, 北京 100875)

摘要: 在尚被质疑“教育理论脱离实际”的背景下, 教育理论在教育实践中的应用特别需要进一步提升针对性和精准性, 以教育实践问题为切入口是一个重要的思路。在内涵上, 教育实践问题是对有关教育实践的理想与现状之间的差异进行思维加工而产生的疑问。设定教育实践问题特别需要能够理解教育实践的核心思维框架, 其具体包括三个部分: 作为主体的目的-手段思维, 作为辅助的价值观-目的思维和环境-手段思维。从教育实践问题出发, 教育理论在教育实践中的应用可以采用三个策略来提升应用效果: 根据教育实践问题的指向甄别出可以应用教育理论解决的具体教育实践问题; 根据教育实践问题要素的分析精准定位教育理论的实践应用目标; 根据教育理论的实践应用目标选择教育理论和确定效果评价标准。

关键词: 教育理论; 教育实践; 教育实践问题; 实践应用机制

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0009-08

在被“教育理论脱离实际”的质疑深深刺痛后, 当代教育理论研究界近年来针对性地做出了多方面的努力, 转变研究方式、下调研究重心、与实践者合作、提升培训能力等做法都是经常采用的努力方式。不可否认, 这些方式确实不同程度上密切了教育理论与实践的联系, 教育理论与实践的脱离问题在一定程度上得到了缓解。但需要注意的是, 以上这些做法在一般意义上拉近教育理论与实践距离的同时, 未必能在具体情境下有效地实现教育理论与实践的更密切结合, 教育实践的具体情境性经常会让从教育理论角度做出的各种拉近距离的努力因缺少现实针对性而效果弱化。因此, 加强教育理论与实践的现实联系, 还需要真正关注情境性的教育实践, 需要把教育实践问题作为

拉近教育理论与实践距离的桥梁和纽带。

一、理解教育实践问题

爱因斯坦和英菲尔德在《物理学的进化》一书说“提出一个问题往往比解决一个问题更重要”^[1], 这句话揭示了科学发展的一条重要逻辑, 也同时让很多人深入认识到明确问题对于科学研究和其他各类探索具有的重要作用。因此, 对教育实践的创新性发展来说, 问题本身的这种价值逻辑也是非常适用的。所谓教育实践的创新性发展主要是从发展的突破性水平来说的, 教育实践的发展根据是否已具有确定的方式可以分为常规性和创新性两种基本形式。在那种没有确定方式而需要新思维注入的情形

来稿日期: 2019-09-01

基金项目: 国家社会科学基金教育学一般课题阶段成果之一 (BAA170021)

作者简介: 余清臣, 男, 北京师范大学教育基本理论研究院院长, 教授, 主要从事教育基本理论与教育哲学研究。

中，教育实践就进入到创新性发展的轨道上，教育实践在这个轨道上前行更需要明确的问题来引领。

明确的问题对教育实践的创新性发展来说至关重要，但明确教育实践问题本身就是一个不容易的事情。在分析专业实践困境时，美国学者舍恩特别关注由实践问题的模糊性带来的困难，提出：“我们越来越清楚地认识到，在真实世界里，实践问题并非以良好的结构展示在实践者面前。实际上，呈现在他们面前的根本不是问题，只不过是杂乱而模糊的情境”^[2]。在这种情形下，舍恩认为实践者面临的一个核心任务是设定问题，但这个工作本身却是非常个性化的，因为实践者具有的多种个体情况就决定了他们在问题设定时具有不同的思路。可以说，舍恩在这里明确提出了设定专业实践问题时所面临的两大困难：不确定的情境、个性化的问题设定思路。在舍恩那里，专业实践包含着教育实践，舍恩所说专业实践问题设定的困难在教育实践中也广泛存在。从教育实践的现实来看，一些常见的情况也表明确定教育实践问题的困难：在一些教育实践场景中，人们经常感觉到的是迷茫和困惑，而不是清晰的问题指向；在同一个教育实践场景中，不同的人认定的问题不同。基于这些认识和现实，这里可以说能够确定教育实践问题就有很多限制因素，破解这些限制因素本身需要对教育实践问题具有系统而精准的理解思路，因此对教育实践问题内涵的追问很有必要。

在教育研究领域，对“问题”的专门关注尽管不算太多，但还是有一些研究对教育问题的内涵、分类和提出方式等方面进行了专门探讨。从把问题理解为“主客体相互作用过程的阻隔和中断”出发，周作宇先是把教育问题分为教育科学问题、教育价值问题和教育实践操作问题，接着又根据问题来源把教育问题分为教育理论问题与教育实践问题。^[3]刘庆昌等人特别关注了教育问题的分类，提出教育问题分类的依据主要有教育理论、活动理论和系统理论，其分类依据为结构-功能、目的-手段和系统-环境三个标准。^[4]在认为教育学以教育问题为研

究对象的前提下，黄甫全认为教育问题是“反映到人们大脑中的、需要探明和解决的教育实际矛盾和理论疑难”，发现教育问题的途径主要有实践归纳、文献综述和理论演绎，提问方式主要有科学式、价值性、发散性和质疑式。^[5]张海波等人认为教育问题是“教育实践活动中的矛盾”，判定教育问题需要以教育理论为前提，教育观是其中的关键前提。^[6]对教育问题的这些已有研究在推进人们关于教育问题认识的同时，也引发了更多的疑问。从理解教育实践问题内涵的目标出发，这里关于问题内涵的疑问概括起来主要有：第一，问题的实质是什么；第二，问题的核心内容是什么；第三，问题怎么得到设定。这三个方面的回答将最终确定理解教育实践问题的基本思路。

从以上引述的教育问题定义来看，关于问题内涵的理解可以说是争议的，一类观点认为问题是“主客体相互作用过程的阻隔和中断”，另一类观点认为问题是“矛盾和疑难”。然而，这里对何谓问题的回答不是简单地择取两种说法的交集，而是要对两种说法做更为深入的追问。为了更深入地理解问题的内涵，这里可以重点追问两个方面的问题。其一，从已有说法的“共识”来看，问题似乎是一种“阻隔”或“矛盾”，但这里的疑问是究竟是谁与谁的阻隔或矛盾，虽然有研究提出了“主客体相互作用过程的阻隔和中断”但没有精准地言明更多。其二，从两种已有说法来看，问题似乎就是“阻隔”“中断”或“矛盾”，这种观点似乎更多地关注了更为根本的问题实质与源泉，但没有直指问题实际存在的状态。例如，在很多学校都存在着各个部门在教育经费分配上的分歧，但是如果对此习以为常就很难明确说出现了问题。有时，即便满足了上述研究中提到的“反映到大脑中的，需要探明和解决”的要求，但是如果还存在着“经费总量太少了”“就是分配原则不公”“分配的方法太低级”的认识差异，也难说此时已经确定了一个教育实践问题。因此，理解问题与教育实践问题需要在问题内涵的核心构成要素上得到推进。

从广泛的学科范围来看，逻辑学、管理学

和思维科学近年来都对问题本身和问题的分析与解决方式进行了直接研究，并取得了对问题内涵的深入理解。关于问题的内涵，比较有影响的观点有：问题是根据对思维对象的某种已知提出疑问，并要求回答而获得某种新知的思维形式；^[7] 问题就是理想状态和现实状态之间的差别；^[8] 问题的本质是期望与现状的落差。^[9] 相比较把问题理解为“阻隔”“矛盾”的观点而言，对问题内涵的这些理解要具体和周全不少。这些观点虽然单独来看还只是涉及问题内涵的若干方面，但是结合起来却可以对应实质、内涵和如何设定三个维度。根据这些定义的启示，这里可以在理解教育实践问题的道路上做出比较总体性的内涵要点分析。

第一，从实质来看，教育实践问题是作为思维结果对教育实践提出的疑问。这个方面具体包括两层意思，一是教育实践问题是对教育实践的疑问，二是教育实践问题本身是思维的结果。第一层意思表达了教育实践问题必须达到疑问的水平和层次，也就是说，如果不对教育实践中的矛盾产生疑问，即便矛盾很大也不能说存在了教育实践问题。第二层意思是说教育实践问题从性质定位来说是一种思维结果，这意味着教育实践问题不是客观自然的存在，会因人的思维而差异。

第二，从内容来看，教育实践问题是有关教育实践的理想与现实的差别。因为教育实践本身可以产生很多种不同类型的疑问，所以深化对教育实践问题的理解需要对疑问的内容做出解释。如果对围绕教育实践的各种疑问做概括，这里可以进一步把各种疑问都概括为关于教育实践的理念与现实的差别。在这种框架下，这里可以把各种教育实践疑问解读为理想与现状的一系列差别：深刻理解教育实践的理想与不深刻理解教育实践的现状之间的差别；追求更高位教育实践目标的理想与教育实践目标定位低的现状之间的差别；追求更高效教育实践方式的理想与效率一般的现状之间的差别……

第三，从产生来看，教育实践问题的产生过程是对教育实践的理想与现状进行比较而得

出疑问。教育实践问题不是自然产生的，也不是凭空产生的，而是产生于一个理想与现实、思维与感知交织的综合思维过程。结合对教育实践问题实质和内容的认识，教育实践问题设定的思维过程从教育实践的理想与现状的差别开始，运用思维进行基于综合分析和判断的比较，最终得出具体的疑问。在这个过程中，教育实践的理想与现状的差别是起点，比较思维是加工机制，具体的疑问是成果。

至此，教育实践问题的内涵可以概括为三个方面的要点：教育实践问题的实质是作为思维结果对教育实践的疑问；教育实践问题的内容是有关教育实践的理想与现实的差别；教育实践问题的产生过程是对教育实践的理想与现状的差别进行比较而得出疑问。

二、教育实践问题设定的思维框架

在日常教育实践中，有一些现象值得特别关注：一些人提出的“教育实践问题”在另外一些人那里压根不能构成问题；一些人提出的重要“教育实践问题”在另一些人看来都是那个领域的边缘问题；一些人不认为有问题的事情在其他人那里构成了紧要的“教育实践问题”。此外，经常参加教育实践问题交流的人时常能够体会到“不能轻易地对别人提出的问题全盘接受”，因为他们有时会发现对方提出的问题本身都相当偏颇，且容易误导人。以上这些情况的存在都表明：教育实践问题本身并不直白地存在，在教育实践中对问题的设定本身就有水平高低、合理与否之分。如何在教育实践中合理地设定问题，这本身需要追问教育实践问题设定的思维框架问题。

教育实践问题产生于以比较为核心的思维加工过程之中，好的思维框架能够更便于精准地定位问题，那什么样的思维框架更适用于设定教育实践问题呢？回答这个问题需要回到对教育实践的理解上来看，只有清晰了教育实践的理解框架才能更合理地确定：教育实践的现状处在何位、理想立在何处以及对两者差别的疑问该如何表达。教育实践内涵的问题在教育界

有很多种回答,比较有影响的教育实践定义有:人类有意识地培养人的活动;^[10]人们以一定的教育观念为基础展开的,以人的培养为核心的各种行为和活动方式;^[11]有教育意图的实践行为,或者行为人以教育的名义开展的实践行为;^[12]培育优秀人性的活动,指向人的福祉。^[13]与一般性实践概念界定的状况类似,关于教育实践的这些定义也存在着广义与狭义、伦理性与技术性之差别。在一个概念定义存在着多样性选择的情况下,究竟怎么界定一个概念还是应该考虑研究的目的指向。在思考教育实践问题如何设定的背景下,对教育实践的界定一方面还是要广义一些,这样更可以把更广泛的教育实践领域纳入研究的视野中;另一方面,此处对教育实践的界定应该超越伦理性和技术性之争,因为教育实践问题本身既包括伦理层面又包括技术层面。在研究目的的这两重需求下,教育实践在本研究中还是界定为教育之名下的行动,这样的广义定义具有超越历史特殊性和价值主观性的优点。^[14]

在把教育实践界定为教育之名下的行动之后,探索教育实践问题设定的思维框架可以推进到对行动的思维框架问题上。怎么理解人的行动或关于人的行动的思维框架问题是很多学科领域都作为核心的一个问题,其中有关社会行动的理论研究对这个问题进行了更为集中和整体的探索。作为横跨多个领域的思想家,韦伯对人的行动特别是社会行动做出了直接的原理性探索,特别从行动本身的思维取向上关注了行动的不同类型。在区分社会行动的不同思维取向的基础上,韦伯把社会行为分为工具理性的、价值理性的、情绪的和传统的。^[15]根据韦伯的具体解释,这里可以对这四种类型做一个概括:工具理性的社会行动追求完全理性地权衡目的、手段和后果;价值理性的社会行动追求无条件地实践对终极价值的追求;情绪的社会行动决定于情绪和情感;传统的社会行动遵从习惯。可以说,韦伯的这些观点启示着我们对社会行动的思维要关注价值取向、目的、手段、后果和情感等因素,特别是价值取向、目的和手段。虽然主要作为经济学家被人们接受,

但米塞斯的经济学代表作正标题却是“人的行动”,由此可见他对人的行动的整体关注和系统探索。在把人理解为“行动人”并对传统行动认识论批判性分析之后,米塞斯提出了行动范畴分析的基本框架:目的与手段,价值的等级、需求的等级、作为交换的行动。^[16]从米塞斯的论述可以看出,在这些基本框架中,目的与手段是排在第一位的,其他几个方面都分处目的与手段格局中的不同位置。在帕森斯看来,普遍化的行动体系结构中,有三组成分或因素:遗传和环境因素、在手段-目的关系的中介部分中包含的因素、在终极价值体系周围的因素。^[17]当然,此外还有很多学者对行动进行了专门的研究,这里引用的韦伯、米塞斯和帕森斯是其中比较受关注的代表。从对行动的思维框架来看,虽然三人在具体观点上存在着一些不同,但是他们对行动理解的思维框架有着基本的共识,包括目的-手段思维和价值观。结合教育实践作为社会行动的基本属性,这里尝试以目的-手段和价值观为核心构成,结合教育实践作为社会行动与环境条件之间的密切关系状况,进一步构建教育实践问题设定的基本思维框架。这个思维框架有三个方面的基本构成:目的-手段思维是主体,价值观-目的思维和环境-手段思维是重要的辅助。

第一,目的-手段思维。尽管有人介意目的-手段思维的功利化色彩,但是理解教育实践必须紧抓目的-手段这条思维主线。这个立场的根本原因有两个方面:一是在当前以追求行动合理性为核心取向的情况下,目的-手段思维是大部分教育行动的主要思维模式;二是目的-手段可以通过加入价值观要素的修正来包容非功利化取向的教育行动。以目的-手段思维来设定教育实践问题可以经过这样的一个思维过程:确定有关特定教育实践的目的、手段、目的-手段关系的现状或对这些方面认识的现状,尝试提出有关特定教育实践的目的、手段、目的-手段关系的理想或对这些方面认识的理想,尝试确定所提出的理想与对应现状的差别并将其表述成疑问。实际上,这个思维过程包括了现实改变和提升认识两个层面,在现实中这两个层

面也分别对应着两大类型的教育实践问题。

第二，价值观-目的思维。价值观从一般含义上说是对其价值的基本认识和总体观念，而价值在关系思维中通常被理解为在主客体相互作用中客体对主体发展完善的效应。^[18]因此，价值观可以更具体被解释为在主客体相互作用中基于客体对主体发展完善效应而产生的基本认识和总体观念，具体包括关于价值是什么、价值尺度、价值等级等方面的总体认识和根本观点。价值观对行动之所以重要，因为其作用主要体现在价值观对行动目的和方式的导向上，特别是对目的的导向上，如米塞斯所言，“价值是行动人赋予终极目的的重要性。只有终极目的才被赋予主要和原始的价值。手段则是按照它为实现终极目的而做出的贡献来估价的，因而它们的价值是从其可实现的各种目的之价值引申出来的”^[19]。价值观-目的思维主要用来认识和审视教育行动目的的合理性状况，因此这个思维的加入将有助于改变单纯目的-手段思维的功利化色彩。以价值观-目的思维来设定教育实践问题可以经过这样的过程：确定有关特定教育实践的价值观基础、目的定位、价值观-目的关系的现状或对这些方面认识的现状，尝试提出有关特定教育实践的价值观基础、目的定位、价值观-目的关系的理想或对这些方面认识的理想，尝试确定所提出的理想与对应现状的差别并将其表述成疑问。

第三，环境-手段思维。手段是教育实践的一个重要方面，教育实践的效果经常在根本上受制于手段质量的高低。从定义来说，手段可以被定义为“用以实现任何目的、目标或意图的东西”^[20]。这样的手段定义突破了把手段作为方法或技术的常规认识，手段不仅是方法和技术，还包括这其中不可或缺的人力和物质要素。在对手段的这种理解之上，环境之于教育行动特别是对手段的影响就显现出来了。帕森斯认为环境在行动系统中可以作为“终极条件”而存在，^[21]其实这也是在把环境当作特定状况的各种影响因素。从教育实践的现实来看，环境对手段确实产生了不可忽略的影响，作为方法和技术的手段能否得到外界方法和技术的指导和

培训，作为人力和物质要素的手段能否得到外界充分的供给，这些都属于环境影响的范围。以环境-手段思维来设定教育实践问题可以经过这样的过程：确定有关特定教育实践的环境、手段、环境-手段关系的现状或对这些方面认识的现状，尝试提出有关特定教育实践的环境、手段、环境-手段关系的理想或对这些方面认识的理想，尝试确定所提出的理想与对应现状的差别并将其表述成疑问。通过环境-手段思维，人们针对特定教育实践就可以对资源和时空机遇进行反思和调整，从而优化教育实践的手段方面。

这里给出的教育实践问题设定思维框架的三个主要成分，是追求涵盖大部分教育实践领域和教育实践主要方面的思维路线，因而也可以当作常用的思路。

三、从教育实践问题出发的教育理论实践应用策略

在抱怨“教育理论脱离实际”的背后，一些人怀有这样的期待和希望：努力研究出或学到“不脱离实际的教育理论”，然后根据理论的主题和要求去指导、规范甚至是塑造教育实践，最终实现教育理论与实践的统一。虽然教育理论与实践的最终结合是可以追求的目标，但是实现这个目标的路径只能是以教育理论作为主要改变的对象吗？如果只从教育理论的主题和要求去考虑教育理论的实践应用，那教育实践在这个过程中处于什么位置？李政涛在描述教育理论与教育实践的传统等级观念时用了“四个根深蒂固的假设”这一说法，这四种假设具体是：等级假设，理论高于实践；趋同假设，实践应向理论靠拢；提升或拯救假设，实践大地需要理论普降甘霖；空降假设，理论人乘着飞机向实践空投所需。^[22]可以说，这四种假设的说法非常形象地描述出传统上存在的关于教育理论高于实践的观念和印象。如果这种观念出现在教育理论的实践应用活动中，此时遇到的主要问题是：教育理论的实践应用到底是要以教育理论的能力范围为核心还是要更以教育实

践的现实需要为核心。

事实上，上述问题的核心是教育理论在实践中的应用到底是以生产方为主导还是以使用方为主导，这是一个常见的问题类型。同样的问题在企业生产中或服务业经营中经常出现，此类问题众多的解决范例可以启示一种基本的立场：以教育理论的实践能力范围为背景，以教育实践的实际需要为具体起点和目标。过去，教育理论的实践应用经常是从教育理论的能力范围出发来筹划。但是，这种以教育理论为出发点来实施的教育理论实践应用活动，经常会偏离实际的教育实践需要。因此，这里特别需要思考如何以教育实践需要为基点来实施教育理论的实践应用。

不少研究者在今天特别强调教育研究的问题意识，这种观点在教育研究缺少针对性和表现出空洞性的情况下还是非常必要的。同样的道理，教育理论的实践应用活动也不能缺少针对性，特别是在具体的实践活动层面上。一般来说，实践本身的一个典型特征是情境性，很多要素会随着情境而变化，实践的任务和目标也有情境的限制，教育理论在实践中的使用不能不顾及这种情境性。因此，在教育实践中应用教育理论，如果只是用普遍化的教育理论来塑造教育实践就会遭遇教育实践的强力反弹和抵制。从教育实践自身来看，教育理论介入其中的切入口还是应该定位在教育实践问题之上。教育实践问题作为教育理论实践应用入口的主要原因可以概括为两个方面：一是教育实践问题是教育实践系统的相对薄弱之处，至少是被人们当作薄弱之处，由此入手应用教育理论不容易遭到更多的系统性抵制；二是教育实践问题既然作为问题被看待甚至被公认，本身就已经激起教育实践者更多的不满，此处被教育理论作为切入口来进入会更容易得到教育实践者的认同。以教育实践问题为切入口，那么教育理论的实践应用活动可以采用以下三个方面的策略来提升效果。

第一，根据教育实践问题的指向甄别出可以应用教育理论解决的教育实践具体问题。在运用教育教育解决教育实践问题的过程中，最

令人无奈的一个情况是强求使用教育理论去解决非理论性的问题。例如，不少教育理论者经常面对“怎么在缺少关键资源的前提下还能把工作做好”的教育实践问题。迪尔登在讨论教育理论的实践运用时也指出了：“在与实践有密切关系的大量的思考中，只有一部分具有理论性。这就很好地解释了：为什么在理论上可行的计划，在实践中却行不通”^[23]。他的这句话概括地表明了很多现实条件制约了教育实践的问题及其解决，教育理论只能对应其中一部分教育实践的问题。根据教育实践问题设定的思维框架，教育实践问题可以分为行动系统类型和认识类型。如果要在这两个类型中做出辨别，这里可以直接说认识类型的教育实践问题都可以尝试从教育理论的应用中得到解决，教育哲学和教育科学的研究成果都可以被拿去使用。对行动系统类型的教育实践问题来说，那些指向目的-手段匹配度、作为技术方法策略的手段、价值观提升、价值观-目的匹配度、环境-手段匹配度、手段选择的教育实践问题具有应用教育理论解决的可能，而环境条件不足的教育实践问题常不属于教育理论可以解决的问题。从对教育理论一般理解来看，应用教育理论能够产生拓展认识、提供技术选择、澄清思路和更新价值观的效果，实际条件不是教育理论应用能够解决的。

第二，根据教育实践问题的要素分析精准定位教育理论的实践应用目标。在辨别出可以应用教育理论解决的教育实践问题之后，下面需要面临的任务是精准定位教育理论的实践应用目标。教育实践问题是对教育实践理想与现状之区别进行思维而产生的疑问，那么教育理论在具体面对它时，需要更加精细而准确地定位教育理论应用于教育实践的目标。在可能使用教育理论解决的教育实践问题面前，这里需要考虑一系列问题：到底这个问题的哪些方面或环节能够通过拓展认识、提供技术、澄清思路和更新价值观的方式来解决？解决这个问题，要在拓展认识、提供技术、澄清思路或更新价值观上需要单独或综合得到什么样的预期效果？为了回答这个问题，特定的教育实践问题需要

通过解读疑问形式来分析问题要素，如分析这个教育实践问题的理想、现状以及两者之间的实质差别。

第三，根据教育理论的实践应用目标选择教育理论和确定效果评价标准。在教育理论的实践应用中，没有选择出合适的教育理论是经常出现的一个问题，例如需要培养学生深度思考能力时选用了一般化的小组合作学习理论。在这种情况下，教育理论的实践应用活动需要特别关注教育理论的选择。从教育实践问题出发，教育理论的选择依据肯定要为教育实践问题的解决服务，这个服务的核心指向就是能够实现教育理论的实践应用目标。此外，教育理论的实践应用还容易遭遇不当评价的问题，“成王败寇”的思维容易成为衡量教育理论实践应用效果的核心评价标准。但是，这里再次需要明确：很多教育实践问题本身并不能通过教育理论的实践应用来完全解决，经常需要辅助以现实条件的支撑。有时，虽然教育实践问题最终没有完全解决，但是教育理论能够发挥的作用却已经完成了自己的使命，此时教育理论实践应用的效果就不能完全按照问题是否得到解决来评价。例如，有些学校的文化建设在思路上已经澄清、认识上已经拓展、价值观上也已经更新，但就是因为缺少必要的资金和人力而没有产生积极的效果，此时如果认定是教育理论的实践应用效果不佳就缺乏了合理性。

教育实践问题在教育实践改进的过程中具有重要的价值，其能够作为切入口去引导教育理论的整个实践应用过程。以教育实践问题为切入口的教育理论实践应用，还会在应用范围、目标、理论选择和效果评价方面具有更加突出的特点和优势，从而使教育理论更能精准地应用到具体的教育实践之中。

参考文献：

[1] A.爱因斯坦, L.英费尔德. 物理学的进化 [M]. 周肇威, 译. 上海: 上海科学技术出版社, 1962. 66.

[2] 唐纳德·A. 舍恩. 培养反映的实践者——专业领域中关于教与学的一项全新设计 [M]. 郝彩虹, 等译. 北京: 教育科学出版社, 2008. 4.

[3] 周作宇. 论教育问题 [J]. 高等师范教育研究, 1994, (1): 52—57.

[4] 刘庆昌, 李毓秋. 教育问题分类: 一个新的研究领域 [J]. 河东学刊, 1998, (3): 74—77.

[5] 黄甫全. 关于教育研究中的问题意识 [J]. 华南师范大学学报 (社会科学版), 2003, (4): 119—124, 151.

[6] 张海波, 杨兆山. “教育问题”探析 [J]. 教育研究, 2011, (11): 108—111.

[7] 秦豪. 关于“问题”定义的探讨 [J]. 苏州大学学报 (哲学社会科学版), 1990, (2): 21—25.

[8] 唐纳德·高斯, 杰拉尔德·温伯格. 你的灯还亮着吗? 发现问题的真正所在 [M]. 俞月圆, 译. 北京: 人民邮电出版社, 2014. 16.

[9] 高杉尚孝. 麦肯锡问题分析与解决技巧 [M]. 郑舜琰, 译. 北京: 北京时代华文书局, 2014. 7.

[10] 顾明远. 教育大辞典 (增订合编本) [M]. 上海: 上海教育出版社, 1998. 773.

[11] 郭元祥. 教育理论与教育实践关系的逻辑考察 [J]. 华中师范大学学报 (人文社科版), 1999, (1): 38—42, 105—158.

[12] 石中英. 论教育实践的逻辑 [J]. 教育研究, 2006, (1): 3—9.

[13] 金生铉. 何为教育实践? [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2014, (2): 13—20.

[14] 余清臣. 何谓教育实践 [J]. 教育研究, 2014, (3): 11—18.

[15] 马克思·韦伯. 经济与社会 (第一卷) [M]. 阎克文, 译. 上海: 上海人民出版社, 2010. 115.

[16] [19] [20] 路德维希·冯·米塞斯. 人的行动: 关于经济学的论文 (上册) [M]. 余晖, 译. 上海: 上海世纪出版集团, 2013. 103—109. 107. 103.

[17] [21] 帕森斯. 社会行动的结构 [M]. 张明德, 夏翼南, 彭刚, 译. 南京: 译林出版社, 2003. 811—812.

[18] 王玉樑. 21 世纪价值哲学: 从自发到自觉 [M]. 北京: 人民出版社, 2006. 151.

[22] 李政涛. 论教育实践的研究路径 [J].

教育科学研究, 2008, (4): 3—7, 19.

[23] 迪尔登. 教育领域中的理论与实践 [A]. 瞿葆奎. 教育学文集·教育与教育学 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1993. 551.

(责任编辑 吴潇剑)

Practical Application Mechanism of Educational Theory Based on Educational Practical Questions

Yu Qingchen

Abstract: Under the background of being questioned that “educational theory is divorced from reality”, the application of educational theory in educational practice needs further improvement in pertinence and accuracy. It is a fundamental idea to pinpoint the questions of educational practice. In terms of connotation, educational practice question is arising from the processing of thinking about the difference between the ideal and the present situation of educational practice. Setting up the questions in educational practice requires a core framework of thinking, which consists of three parts: the purpose—means thinking is the main body, and the value—purpose thinking and the environment—means thinking are the important auxiliaries. Starting from the questions in educational practice, the application of educational theory in educational practice should adopt three strategies to improve the effect of application: to identify specific questions in educational practice that can be solved by educational theory according to the direction of educational practice questions; to precisely locate the practical application objectives of educational theory according to the analysis of the elements of questions in educational practice; to select educational theory and determine the evaluation criteria of its effect according to the practical application goal of educational theory.

Key words: Educational theory; Educational practice; Questions in educational practice; Practical application mechanism

导生关系转型：传统、裂变与重塑

马焕灵

(广西师范大学, 广西 桂林 541004)

摘要: 次属关系首属化以及大学场域内导生先赋角色与惯习维持形成并巩固了传统的导生关系结构。结构革新要素契入和秩序机制的创新带来了新型关系诉求与导生关系冲突, 继而造成了传统导生关系的失序与转型。新时代要求通过导生权利义务再确认、导生关系保障机制创新与导生关系法治化对导生关系进行系统性改造。

关键词: 导生关系转型; 传统; 裂变; 重塑

中图分类号: G643 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0017-06

2018年, 教育部出台《教育部关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》, 明确指出要“努力造就一支有理想信念、道德情操、扎实学识、仁爱之心的研究生导师队伍, 全面落实研究生导师立德树人职责”。然而, 文件正处于广泛宣传和深入落实之际, 却传来某研究生因与导师发生冲突而自杀的新闻。信息时代的舆情传播将导师与研究生的关系(以下简称“导生关系”)再一次推向了舆论的风口浪尖。这不得不迫使我们理性审视导生关系构成与边界, 为重塑和谐有度的导生关系提供理论指向, 进而有效推动我国研究生培养事业的顺利进行。

一、传统：导生关系结构的自然证成

人类的群体活动和社会过程两者之间互为条件与结果, 并以社会行动为基础, 当相关方相互采取社会行动时就形成了社会关系。因此, 社会关系是人们在共同的物质和精神活动过程

中所形成的相互关系的总称。^[1] 导生关系也不例外, 一方面, 在大学共同体秩序框架下, 两者关系是以彼此反应性的社会互动为前提所形成的相互关系的总和; 另一方面, 由于导师和研究生之间存在着学术层次、互动方式的特殊性, 使得导生关系类型呈现出特殊化样态。

1. 导生关系传统构序

大学作为一个社群共同体, 它需要一种稳定的秩序来避免或减少冲突的发生, 最终实现教育目标。稳定的秩序取决于大学的构序方式, 就是说, 大学需要一些相对固定的行为规则和机制来调试多元利益主体之间的行为, 从而实现规范其关系、调适其行为的目的。亦即大学应秩序之需对组织内的各种主体关系加以界定, 并使共同体成员在一种明确且稳定的关系网络中从事教学、科研以及社会服务等各项活动。

在传统社会中, 大学主要通过将次属关系首属化的方式厘定导生关系, 并在一定程度上固化两者的关系秩序。首属关系即个人首先归

收稿日期: 2019-06-28

基金项目: 广西师范大学研究生教育创新计划项目 (JGY2019002)

作者简介: 马焕灵, 男, 广西师范大学教育学部教授, 博士生导师, 主要从事教育政策与法律研究。

属的社会关系，是个体在成长过程中最初接触的社会关系，主要包括亲人、亲戚、朋友等熟人社会关系。^[2]可见，首属关系不仅是保障个人生存、安全与成长较为直接的社会环境，更是个人社会化和个性化形成的首要条件。相对于首属关系而言，次属关系则比较疏远，是建立在以业缘为基础之上，主要依托工作关系展开的一种较为正式的科层关系。而导生关系在本质上属业缘关系，是导师和学生由学术研究活动而结成的，以实现学术价值追求为目标的，并在教与学的过程中所形成的人际关系。

伦理本位的社会构序方式决定了导生关系的次属关系首属化。首先，在中国传统的社会构序方式中，从宗族血亲关系演化而来的伦理本位成为一切社会规范的核心，家庭伦理关系成为支撑中国传统社会关系的基础，道德规范成为建构整个社会规范体系的主要依托。其次，导生之间的接触方式契合了伦理本位的构序方式。中国传统的“师徒制”导生交往关系的主要出发点是满足个体生存、安全与成长的需要；在交往方式上主要趋于直接的、长期的、全面的以及面对面的交流，这种交往方式较为广泛而深入，并且能够深刻地表达人与人之间的情感和需要，两者之间彼此相互影响，不可避免地呈现出家庭伦理色彩，而这种家庭伦理色彩与导生之间的生活与学习密切相关。因此，在一定程度上也进一步地强化了导生之间的相互体现与认同，进而通过社会化途径将传统价值准则与行为规范进行个体内化。最后，在社会关系家庭化中，导生关系以和谐稳定性和伦理道德性为逻辑出发点，有力地维护和推动了大学组织内部的有序性。

2. 大学场域内先赋角色与惯习维持

“角色是人们对那些在社会结构中占据某种社会位置的人的一种规范性期待。”^[3]长期以来，高校作为整个社会人才筛选系统，是以计划招生模式来进行人才选拔的。也就是说，高校只是预设了导师和研究生的角色，由不同个体来扮演，这种角色我们称为先赋角色。先赋角色模式对于导生关系结构的确立和维持具有特殊的意义。因此，在一定程度上它既是决定

导师和研究生两者之间地位联系的行为模式，又是维护封闭性导生关系结构的有效手段。

布迪厄指出：“惯习是一个开放的性情倾向系统，不断地随经验而变，从而在这些经验的影响下不断地强化，或者调整自己的结构，它是稳定持久的，但不是永远不变的。”^[4]据此，导生关系的惯习是指通过外在的客观社会条件来建构各种评价、行动以及知觉等图式，并逐一内化于身体，从而生成一种性情倾向系统。具体而言，导生关系的惯习还充分体现在高校场域的文化遗产之中，在这一场域中，导师与研究生两者之间仅仅是文化遗产的接受者而非创造者，而下一代导师和研究生只是被动地接受既定的行为规范、价值观念以及礼仪准则等来适应高校单一性、程式化的文化传统。换句话说，这种文化遗产机制不但能够使导师与研究生对约定俗成的规训文化产生强烈的认同感，并始终保持一种不渝的甚至偏狭的归属感，而且这种代际复制的过程很难在导师与研究生之间产生新的亚文化。因此，“老生”的“昨天”就是“新生”的“今天”这种同质文化现象，进一步了巩固了学校内部导生关系的结构。

综上所述，次属关系首属化厘定了导生之间行为活动的支配与被支配的基本方式，伦理本位使导师和研究生们在日常生活中自然而然地掌握了以道德规范为核心的行为规则和价值标准，封闭性的同质文化进一步凝结和固化了大学组织内部导师与研究生关系行为的高度相似性，先赋角色维护和巩固了导师与研究生关系的封闭性结构。至此，最根本的结果是在高校内部形成了一种既定秩序，传统的导生关系构序过程宣告完成。

二、裂变：导生关系的传统失序

在我国社会转型期，一系列新的秩序要素和秩序机制不断契入与创新，使得导师和研究生关系出现了新的变化，同时也对原有的导生关系结构产生了前所未有的挑战。归纳原因，其最主要的因素是研究生身份自由和价值观念的新变化，促使导师和研究生关系秩序呈现出

新的态势。

1. 导生关系革新：要素与机制

市场经济所带来的文化异质性和机制变革打破了导师和研究生之间支配与被支配的关系模式，促使导生关系更趋于理性化与契约化。当前，我国高等教育国际化、市场化和后勤社会化加速了导师和研究生之间契约关系的确立，使得研究生身份独立性和自由化越来越明显。实践证明，研究生身份的特征已由固化、单一转变为灵活而复杂。在高校中，研究生的“学生”身份仅仅是其作为独立个体身份中的一种，其仍可具有诸如“公司总裁”“中学教师”等社会性身份，这就使得研究生权利义务因其身份的灵活复杂而具有多样性。由此，导师与研究生之间的首属关系逐渐弱化，以职业关系为纽带的次属关系日渐凸显并代替首属关系成为导师与研究生的主导关系模式。

多元文化冲击了高校既定秩序，高校内部价值观产生了巨大的变化并突出表现在价值目标现实化、价值主体个性化、价值选择多样化以及价值标准相对化等方面。目前，社会经济体制的转轨、社会的转型给传统社会价值观带来强劲的挑战与冲击，使人们不得不批判性地思考个体在群体乃至社会中的地位和价值。在当今社会，研究生崇尚自由、自立与自强，强烈要求主宰自己的命运，努力争取从社会、父母以及导师那里获得更多的自由，期待实现独立人格和个人价值。

研究生身份自由给导生关系带来了新的结构要素和秩序机制的契入与创新。而对于传统文化模式下导生人身依附文化的追思，就成了一个亟需打破的问题。其一，个人主义。身份自由必然引发研究生个体独立性和自主性的确立问题。教育理论界一直倡导要以“学生主体性”为出发点和中心点，在教育实践中似乎在导生关系中找到了着力点和落脚点。高校内的个人主义价值观日益崛起，而这一价值观促使研究生相信：个人本身具有最高价值，且每一个体在人格上都是平等的，任何人都不应当被当作他人获得幸福的工具。其二，法治化。身份自由的本质在于人与人之间的平等关系。具

体而言，在高校内部各个个体之间，当然包括导师与研究生之间，应是独立、自主且平等的关系。面对强烈的个体平等的诉求，高校治理的重要发展趋势为导生之间关系的契约化与社会裁决的法治化。因此，导生关系规范势必需要走向法治化。同时，这种关系规范也为其司法审查奠定了基础。

2. 导生关系冲突：秩序重构的必然

惯习的形成与场域密切相关。一个场域是由一系列客观历史中的权力抑或是资本复杂关系所构成。而惯习则由“积淀”于个人身体内在的一系列历史关系所构成，其形式是知觉、评判和行动的各种身心图示。^[9]在任何场域内，若一种关系文化被共同体成员所认可，那么就会形成或优或劣的文化规范，其甚至可达到理论层面，进而规范共同体成员的行为习惯。当然，大学的导生关系场域也不例外。一方面，当研究生完全接受大学场域的核心价值观时，二者核心价值观趋于一致，就使得研究生行为显现出由“被迫性”转变为“自觉性”的特征，这就是文化模式的组织控制；另一方面，当研究生不认可大学场域的规范行为时就会被这一关系模式所排斥。也就是说，当二者核心价值观处于冲突状态时，研究生的行为将会打破大学的既定秩序，进而导致大学的教育管理权与研究生的权利冲突的必然性。就目前而言，当代研究生对大学传统的整体主义价值观认同感下降，二者核心价值观处于强烈碰撞状态。传统导生关系观念和研究生诉求冲突从可能性走向了现实性。

在社会学意义上，所谓冲突是指特定的主体基于自身利益而产生的双边对抗的行为，^[10]在一定程度上表现为平衡状态的打破。社会转型过程中的利益分配不可避免地导致了导师与研究生二者之间的冲突。一方面，黑格尔曾言“矛盾是一切运动和生命力的根源”，由此，导生关系冲突可成为高校管理机制的创新源泉。导生关系低暴力、高频度的冲突，可成为二者间不满和怨恨的“排气孔”和“安全阀”，有利于维系并平衡高校多元利益主体间的关系，进而提高高校管理的更新与创造能力。由此，在

某种程度上，导生关系间的冲突表现出一定的创新性，这种创新性不仅成为调整研究生与导师关系的教育法律的发展契机，还可成为高校管理变革的先导和动力。另一方面，虽然导师与研究生之间的冲突可能会导致教育秩序的局部混乱，但这在一定程度上表明了导生冲突在法律与利益关系中新的变化。同时，这种冲突不仅体现了研究生自身对权益确定性的渴望，也体现出研究生扩大现有权利与利益的诉求。由此可见，导师与研究生之间的冲突犹如教育秩序的报警器，这种冲突意味着导生之间的结构性权利和利益关系亟需做出调整。

三、重塑：导生关系的系统改造

导生关系与过去有效的社会经验密切关联，这并不意味着导生关系结构就不能更改，因为那毕竟是过去的经验。在社会转型时期，过去的经验很可能已经不符合时代与现实的要求，甚至已经不能很好地有效解决所面临的问题。在法治化不断深入的今天，我们需要树立一种崭新的导生关系意识，在遵循研究生教育规律的基础之上，立德树人，培养德才兼备、全面发展的高层次专门人才。只有以此为目标的导生关系秩序才是合理的秩序，否则就是多余的规训，就是不具任何道德性的额外压制。因此，在导生关系结构设计中，应该从立德树人的指导思想出发，遵循研究生教育规律，服务于“全过程育人、全方位育人”的导生关系架构。在对导生关系模式进行改革时，应剔除原有导生关系的人身依附等不利元素，要把握好社会生活中的习惯与积累起来的有效经验、并能对其进行正确理解和准确阐释，这恰恰就是制度创新在大学发展中的根本意义所在。

1. 导生权利义务再确认

为了更为科学地确认导生的权利与义务，我们可以将整个研究生培养过程划分为培养学习、学位申请、审查授予和纠纷解决四个主要阶段。在对研究生培养过程进行阶段划分的基础上，我们可以来分析和认识导师与研究生的具体行为，并确认其两者的权利与义务。

从导师的具体行为来看，导师权利可归纳为两类：一类是实体性权利，具体包括指导自主权、公正评价权、参与管理权、知情权与学术自由权等；另一类是程序性权利，即导师的诉权。在培养学习阶段，导师具有指导自主权；在学位申请阶段，导师具有公正评价权；在审查授予阶段，导师具有参与管理权；在纠纷解决阶段，导师具有诉权；在整个学位申请学位过程中，导师具有知情权、学术自由权以及物质报酬权。研究生权利也可以归纳为两类：一类是实体权利，包括学位申请权、学位受导权、获得公正评价权、知情权以及知识产权；另一类是程序性权利，即研究生的诉权。从研究生培养过程来看，在培养学习阶段，研究生具有学术受导权；在学位申请阶段，研究生具有学位申请权；在审查授予阶段，研究生具有获得公正评价权；在纠纷解决阶段，研究生具有诉权；在整个学位申请学位过程中，研究生具有知情权和知识产权。

在教育法律关系中，当事人所享有的教育权利和所承担的教育义务是密不可分的，两者相互对应、相互联系，并共同构成了法律关系内容中不可分割的部分。一方享有权利，也就意味着另一方负有相应的法律义务。具体而言，在研究生培养单位和导生的法律关系中，导师权利的实现必然要以研究生培养单位和研究生所承担的相应义务为基础。同理，研究生权利的实现也必然要以研究生培养单位和导师所承担的相应义务为基础。

为了保障导师权利的实现，研究生应履行以下义务：一是在培养学习阶段，研究生应该接受、尊重与配合导师的教学科研指导，并努力完成学习任务；二是在学位申请阶段，导师享有公正评价权，研究生应充分尊重导师在此阶段给予的客观评价；三是在学位申请工作过程中，研究生有义务诚实地向导师公开自己的科研相关信息，以便导师更好地做好研究生的指导工作；四是在其他不同情境下，研究生有辅助导师行使和实现学术自由权、合法申诉权、参与学位授予管理权以及物质报酬权等义务。

为了保障研究生的权利，导师应履行以下

义务：一是在培养学习阶段，研究生具有学术受导权，导师具有提供指导的义务；二是在审查授予阶段，研究生具有获得公正评价权，导师具有提供公正评价标准的义务；三是在其他不同情境下，导师有辅助研究生行使和实现知情权、知识产权与诉权的义务。

2. 导生关系法治化

导生关系法治化不仅要求我们树立师生平等的观念意识，更要明确导生双方的权利与义务。社会的变动性、立法者的有限性与法律语言的模糊性等因素纠结在一起，导致研究生导师自主指导权和研究生受导权的行使边界模糊，引发导生关系冲突。^[7] 因此，进一步完善我国导师自主指导权和研究生学术受导权的法律法规体系是极其必要的。

首先，进一步修订《中华人民共和国学位条例》，强化导师的自主指导权。指导行为的顺利实现需要导师和研究生的共同努力。其一，研究生应该充分尊重并接受导师的评价与指导，诚实地向导师公开自己相关的学业信息，并在此基础上主动配合导师，以顺利完成学习任务；其二，研究生在维护自身权利的同时既要学会遵守规则，履行相应的义务，也要尊重导师的指导评价，努力提升自身的学术水平。

其次，进一步修订《中华人民共和国学位条例》，强化研究生的学术受导权。研究生教育在性质上已不再是义务教育，而是一种权利教育。研究生作为教育消费者，有权享有导师给予的优质指导，但有些导师却歪曲了这一教育模式，把自己的研究生作为“廉价劳动力”或“私人劳动力”任意支配和使用。其一，导师享有指导权，应履行指导义务。有些导师以自己“忙”为借口对研究生避而不见，这不但难以使导师自主指导权得以顺利实现，而且也损害了研究生自身接受学术指导的权利，且在一定程度上影响了研究生的培养质量。其二，导师要严格要求自己，不能任意支配自己的学生，更不能放任学生不管，要有培养学生的态度，尊重学生，善待学生。同时导师也要严格要求学生，注意方式方法，从而保证教育教学质量的实现。

综上，结合具体的内容分析我们可以对《中华人民共和国学位条例》做以下修订：一是研究生应重视导师的批评指导，积极配合导师，顺利完成学习任务；二是禁止利用指导名义对学生进行商业操作和学术无关的安排，以至影响到研究生顺利取得学位的行为；三是导师应懂得教育规律，具有一定的专业知识和学生工作经验，并且能够对学生进行学习、工作与生活等方面的指导；四是导师应定期指导学生，不得以任何理由放任学生、不管学生；五是导师应关爱学生，尊重学生人格，不得辱骂、体罚或殴打学生。

3. 导生关系保障机制创新

首先，进一步推动双导师制度建设。双导师制度指的是给研究生配备主导师和副导师，主导师主要是研究生录取院校相关学科专业的导师，而副导师主要是研究生录取院校聘任的兼职指导教师，其具有较高的专业水平，丰富的培养工作经验，并且是本专业相关领域的专家，当然也可以是校内非同一学科（跨二级以上学科）人员。在双导师制度框架下，以主导师指导为主，在培养过程中对研究生的研究方向给予正确的引导，以师德教风来潜移默化地培养他们的学风，并引导其掌握好的学习方法，培养专业能力，使之提升自身的发展空间；以副导师指导为辅，其主要职责就是让研究生获得丰富的教学实践经验，使其能够在专业理论与专业实践之间建立一个有效的链接，并以具体而丰富的专业实践经验为普遍的专业理论作以支持，进而将专业实践经验提升到普遍的理论高度。由此可见，双导师制度的安排就是在主、副导师与研究生之间创设一种新的沟通与交流的平台，并为研究生提供新的学习方式。从某种意义上说，这一制度安排既有利于避免研究生“人身依附”，指导研究生自主选择适合自身的学习内容与学习计划，规划其发展方向，又有利于指导研究生品德与个性健康发展，促进其精神成长。

其次，进一步推动导师组制度建设。研究生导师组又称导师团队，是由多位导师所组成的研究生指导团队，其培养模式是由少数学识

互补而又专业关联,为实现特定培养目标所承担相应培养责任的指导团队。具体而言,导师组制度有利于导生关系法治化与平等化。从导师对研究生管理上来看,彰显其法治化。研究生导师团队实行导师集体决策,共同制定与修订培养方案,包括培养目标、课程设置、教学方式、论文选题以及研究方向等。此外,还对研究生学位论文的开题、中期检查、答辩等严格把关。这不仅充分地利用了导师的群体智慧,而且还有利于提高决策质量和管理水平,克服传统师徒制模式的狭隘关系,使之有效避免了学术指导的专制取向与次属关系首属化。从研究旨趣选择开放性和多元性上来看,凸显其平等化。研究生导师团队是由不同学术背景、成长经历、学术风格、思维模式的导师组成。其中每位导师都拥有独特的研究视角、研究旨趣与研究方法。换句话说,通过导师团队的培养,研究生能够感受到学术风格、科研经验以及治学方法等方面的差异性,研究生可以在科研旨趣、科研方法、实验技术等方面吸收每位导师的精华,当然导师会选择符合自己科研课题需求的研究生,而研究生也会选择符合自己学习情况的导师。据此,这一模式既赋予了研究生

更大的自主选择权,避免研究生完全处于被动地位,又摆脱了导师负责制下的思维定式和学术专制。

参考文献:

- [1] 孟庆荣,徐向春.人际交往与沟通 [M]. 广州:暨南大学出版社,2016. 62.
- [2] 董鸿扬.熟人与生人——谈社会学中的首属关系与次属关系 [J]. 学理论,2004, (3): 50.
- [3] 邢建国,汪青松,吴鹏森.秩序论 [M]. 北京:人民出版社,1993. 217.
- [4] 毕天云.布迪厄的“场域-惯习”论 [J]. 学术探索,2004, (1): 32—35.
- [5] 皮埃尔·布迪厄,华康德.实践与反思——反思社会学导引 [M]. 李猛,李康,译. 北京:中央编译出版社,1998. 17.
- [6] 范愉.非诉讼程序(ADR)教程 [M]. 北京:中国人民大学出版社,2002. 2.
- [7] 马焕灵.教育纠纷:理论关照与消解逻辑 [J]. 现代教育管理,2019, (6): 29—34.
- (责任编辑 吴潇剑)

Transformation of Mentor and Student Relation: Tradition, Fission and Remodeling

Ma Huanling

Abstract: The primacy of subordinate relation and the original role and habitual maintenance of the relation between mentors and students in the university field have formed and consolidated the traditional relation structure of mentors and students. The integration of structural innovation elements and the innovation of order mechanism have brought about the appeal for new relation and the conflict between the relation between mentors and students, leading to the disorder and transformation of traditional relation between mentors and students. In the new era, it is required to reform the relation between mentors and students systematically by reaffirming the rights and obligations, innovating the guarantee mechanism of the relation and legalizing the relation.

Key words: Transformation of mentor and student relation; Traditional relationship; Fission; Remodeling

教材建设与国家认同

李太平 王俊琳

(华中科技大学, 湖北 武汉 430074)

摘要: 国家认同是人们对生活其中的国家的情感归属和认同行为, 包括文化性认同和政治性认同。教材通过培养学生文化自觉、反映社会核心价值观念、帮助学生树立制度自信来实现国家认同使命。当前教材的国家认同困境主要表现为: 普遍主义背景下教材中优秀传统文化被忽略; 应试环境下教材的人文价值失落; 多元价值影响下教材核心价值引领不足。通过教材建设塑造国家认同, 需要在思想观念上把教材建设的统一性与多元性相结合; 在内容选择上突出中华优秀传统文化和社会主义核心价值观; 在管理机制上统筹各级各类教材的规划与使用; 在质量方面建立完善的保障体系和完整的评估机构。

关键词: 教材建设; 国家认同; 核心价值观

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0023-08

在全球化时代, 信息技术突飞猛进, 多元文化异彩纷呈, 西方意识形态与价值观不断涌入, 国家认同问题日益严峻。然而, 教材作为大、中、小学等各阶段学生学习的核心材料, 在国家认同方面的作用并没有得到充分发挥。因此, 有必要明晰教材在国家认同中的重要作用, 并反思当前教材建设面临的国家认同问题与挑战, 寻绎教材建设的国家认同逻辑。

一、国家认同——教材的使命

国家认同(或称民族国家认同)是一国公民确认自己对国家这一政治共同体的心理归属意识和情感融合活动, 包括认同心理和认同行为。按照内容分, 国家认同既包括文化性国家

认同, 即个体对一个国家的价值文化、文化身份以及文化符号等方面的认可、接受和热爱程度; 也包括政治性国家认同, 即个体在国家政治生活中对国家的基本政治制度、政治系统、指导思想等方面所形成的共识。在我国, 文化认同从根本上讲就是对中华民族共有共享的中华文化体系的认同; 政治认同就是对中国特色社会主义的政治制度、意识形态的认可、接受与支持。

“在全球化时代, 国家认同不再是与生俱来且一劳永逸的感情, 而是需要国家制度、公民教育和文化的不断塑造。”^[1] 教育天然刻有政治、经济、文化等烙印, 因而, 自然具有国家认同功能, 安迪·格林认为“教育的功能绝不仅仅是满足国家经济发展的需要, 在绝大多数国

收稿日期: 2019-07-23

作者简介: 李太平, 男, 华中科技大学教育科学研究院副院长, 教授, 博士生导师, 主要从事教育基本理论和德育理论研究; 王俊琳, 女, 华中科技大学教育科学研究院博士研究生, 主要从事教育基本理论研究。

家，形成公民群体和形成民族认同仍然是教育的主要功能之一”^[3]。因此，学校教育是公民形成国家认同的重要途径，是塑造公民的主要工具。

课程和教材在国家认同中发挥着重要作用，“国家课程倾向于大力强调民族国家，语言和文化，历史被用来普及国家神话和促进民族认同，公民和道德教育被用来灌输民族价值观和良好的公民观念”^[3]。作为课程的载体，教材是依据知识、文化、社会条件而选择的信息、符号等构成的供学校教师和学生使用的基本教学材料。“立国根本，在乎教育；教育根本，实在教科书”^[4]。教材是关系国家事权的特殊文化产品，内蕴民族文化和国家意志，是学生形成国家认同的重要媒介。

1. 教材通过培养学生文化共同感实现国家认同

国家认同需要共同体成员在相互理解的基础上共享文化生活形式。教育的重要使命在于培育和创造这种共享的文化，教材作为教育的基本工具，通过文化选择、文化传承、文化传播和文化交流，实现文化共享，帮助一代青少年实现国家认同。

以语言文学、地理、历史和政治教材为代表的的人文社会科学教材是继承优秀传统文化，传递主流价值观念的重要载体，是学生形成国家认同的有效形式。语文教材通过让学生掌握语言习俗而获得语词所转载的文化精神，形成“符号的共同体”，语文教材中的文学作品蕴含并传达着一定的意义与价值，卡斯特认为“语言，特别是发展成熟的语言，才是自我认同的根本要素，才是建立一条无形的、比地域性更少专横性、比种族性更少排外性的民族边界的根本要素”^[5]；地理教材通过呈现丰富的人文社会形态和地理环境风貌，让学生获得对祖国人地关系的认知，让他们在外部与内部区域对比中建构对国家的认同；在历史教材中，历史知识的组织维持着永恒的国家叙述，历史教材是国家集体记忆的代理，^[6]我国历史教材浓缩着五千年中华民族绵延的发展历程和璀璨文化，青铜器的庄严厚重、“四大发明”的智慧创新、历史上伟大的书法家、政治家、爱国思想家的

报国之志和伟大贡献激发着学生作为中华民族成员的自豪感和使命感；各级各类政治教材，对我国特色社会主义文化的内涵和内容进行详尽阐述，具有体系化、显性化的特点，引导学生树立正确的社会主义文化观。

教材作为人群覆盖面最大的阅读文本，以及有制度保障的学习材料，为学习者提供一幅中华文化图景，为全民族成员奠定共同的“文化底色”，助力形成多元一体的民族文化格局；全民族青年共同学习、领悟统一编写的教材，易于形成文化共同感。可以说，教材的宗旨就是要帮助青少年融入中华民族共同文化，使其获得认同感。

2. 教材通过反映社会核心价值观念实现国家认同

首先，在全球化背景下，价值多元化成为社会发展的重要趋势，“在多元认同的局面下，最具本质意义的认同莫过于民族认同和国家认同，因为它们共同规范着我们的意识路径和行为选择空间”。^[7] 习近平同志指出：“人类社会发展的历史表明，对一个民族、一个国家来说，最持久、最深层的力量是全社会共同认可的核心价值观”^[8]。当前我们已经提出社会主义核心价值观，教育青年一代践行核心价值观，是形成中华民族的文化“底色”和民族信仰、增强中华民族凝聚力、实现国家认同的必然选择，因而也必然是教材内容的选择方向。教材通过其统一思想与宣传教育功能，引领个人形成和坚定理想信念体系，促进个人的价值追求与国家核心价值观同频共振，实现国家认同。

其次，各类教材的设计与开发遵循统一的课程标准，各种课程标准都是经过国家教育行政机关或其委托的专家经过严格审核后加以颁布的，其中都秉持着以核心价值观引领多元价值的理念。我国不仅开发了一系列德育教材，如义务教育阶段的道德与法治课、高中阶段的思想政治课、大学阶段的思想政治理论课等，使其成为传统社会主义核心价值观的主渠道；众多的人文学科教材将历史、文化、宗教、节日、符号等进行了编码和再编码，^[9] 以其内隐的价值蕴涵传达着社会主义核心价值观。内蕴

核心价值观的教材帮助学生树立民族国家意识，为其在差异中寻求自我归属的同一性设定了“底色”，为其在多元文化中进行身份识别和定位提供了坐标。

再次，国家通过对教材的管理和审定，保障教材渗透国家的核心价值观，确立其合法地位，使其成为“达到统一国家和团结各民族的目的”^[10]。国家机关通过政策法规、教学计划，把握教材话语的主导权，将与核心价值观相关的文化意义符号内含于教材之中，从而传播本民族普遍认可的政治制度、公民生活方式、社会规范、文化习惯。

3. 教材通过帮助学生树立制度自信形成国家认同

教材通过阐述、论证我国政治经济制度的合理性，帮助学生自觉内化国家核心政治经济制度，从而实现国家认同使命。

首先，国家通过颁布课程标准，审核各种教材，宣传我国的基本政治经济制度。在小学阶段，个体国家意识的萌芽来自对教材中国家的象征——“国歌”“国旗”“国徽”“国庆节”的理解，通过这些具体可感的代表国家制度的元素，儿童建立起与国家政治制度的情感沟通；中学政治课教材内容对基本国情、政治制度、经济制度的介绍，使得中学生对于国家的概念更加丰富和清晰，开始关注国家命运；高校思想政治理论课教材中对马克思主义理论、马克思主义中国化理论进行系统而深刻的历史梳理，对中国特色社会主义制度的内容，尤其是人民代表大会制度作为我们的根本政治制度合理性的阐述，对中国共产党作为领导核心的论证，使学习者经过辩证思考在理性层面上认同现行制度的优越性。

其次，从当下的现实出发，教材展示中国社会主义建设的成就与发展前景，树立起民众对于当前发展道路的信心、对于现行制度的自信。各级各类教材从政治、经济、文化等角度梳理了社会主义现代化建设的成果，让学习者了解在当前政治经济制度下人民的良好生存状态和发展愿景，自觉认同我国制度文化，树立制度自信。制度自信是在制度的历史选择和实

施过程中彰显出来的。^[11]

再次，教材内容从纵向的历史视角论证我国现行制度发生发展的必然趋势。教材通过展示五千年的恢宏文化，通过整理和建构中国近现代史，阐述中国社会发展的历史必然性，论证现行制度的历史合理性，从而引导青年从历史的发展脉络中领悟中华人民共和国产生与发展的历史逻辑。

二、教材的国家认同困境

教材从其产生之初就带有传承文化的基因，具有关涉意识形态的属性。然而，认同的建构离不开具体的社会语境，当前中国社会经济全球化、政治多样化、文化多样化、科技智能化更加深入发展，教材的国家认同功能面临诸多挑战和困境：普遍主义背景下教材中优秀传统文化被忽略；应试环境下教材的人文价值失落；多元价值影响下教材失去核心价值引领。

1. 普遍主义背景下教材中优秀传统文化被忽略

鸦片战争惊醒了沉睡的中华民族，中国近代有识之士意识到自身发展困局，“开眼看世界”，开始学习西方；改革开放以来，我们主动参与全球化进程，融于世界潮流，但全球化的主流趋势仍然是西方“化”非西方，西方文化通过各种途径影响着人们的文化选择，进而影响着教材的内容选择。西化的基本策略是把西方充满特殊性的文化论证为具有普世价值的文化，并在全世界推广，促使其他民族国家认同和接纳。在普遍主义文化的旗号下，让全球都崇拜西方文化。这种把西方特殊的文化加以普世化的策略，其实质就是要承认西方知识是客观、普遍的知识标准，其他的知识只有纳入西方知识体系才能得到承认，认为各地域各民族的多样的特殊文化是应该被抛弃的地方文化。实际上“普世文化”不是价值中立的，而是西方基于资本主义意识形态的文化，其扩张的过程就是对其他民族实施的“文化殖民”，在这种情况下文化的认同问题凸显。

我们的教材曾经在“普世价值”的熏染下

积极引进西方的价值伦理,严重忽略中华优秀传统文化。早在清末,《教会三字经》《耶稣事略五字经》《圣道问答》等教材就已经在中国教会学校使用。^[12]近代以来我国的课程内容中传统文化分量明显减少,学生对我国的诗词、戏曲、书法、民间艺术、传统节日的认识不深,情感体验淡化;近些年兴起了传统文化热,但只停留在选修课上,所占课时极少,不能进入考试内容体系;这些选修课的教材也存在诸多问题,如结构和内容编排不科学,传统文化类别少、比重不合理,教材缺乏体系性;在教学方面偏重知识记忆而忽视其文化深刻性和丰富性等。

随着中华优秀传统文化被遗忘在历史的尘埃中,宣扬绝对的普世价值就是对非西方国家的传统文化进行釜底抽薪的文化腐蚀,为西方“文化的殖民”提供“温床”。

2. 应试环境下教材的人文价值失落

长期以来,分数至上的应试教育观念深刻影响学校教学行为,考试作为“指挥棒”主导着学校教学重点,教学重难点集中在考试的内容上,“人们期望教科书内容跟课程或考试学科相一致,否则教科书就不能在学校使用”^[13]。

现代学校建立以来,考试的内容主要是标准化的现代知识、科学知识,而与传统文化相关的知识、与国家治理和人文修养相关的人文知识被“束之高阁”。最典型的口号就是“学好数理化,走遍天下都不怕”。其深层原因是科学主义的思想影响,在科学主义看来,只有客观的、普遍的、价值中立的知识才称为知识,而人文知识一般具有某种价值关联性和价值倾向性,存在着明显的民族性,^[14]根本不能称为知识。因而,人文社科知识处于一种边缘地位。

受应试环境的影响,中华优秀传统文化在当今语文考试中所占的比重不高,在其他学科中鲜有涉及。从中学开始人文科目就开始让位于英语和数理化等科目,承载着更多国家认同内容的人文学科的课时明显少于数理学科的课时,学习文科的学生数量明显少于理科。语言学科情况更为严重,目前随处可见各类英语培训和考试,学习英语的人越来越多,越来越低

龄化,英文课程在各级各类学校早已成为必修课,这种课程现状对学生的中文学习时间将造成一定影响。

学生学习教材中有限的传统文化知识也是为了应付考试,对传统文化的理解流于表面,工具性目的取代了教育性意义。此种学习方式使得学生对中华优秀传统文化的经典作品和悠久的历史进程缺乏理性认识和深度学习,优秀传统文化难以有效地传播和内化。

在这种环境下,与应试无关的人文学科教材自然被学生轻视和放弃,大部分学生在各类考试中遗忘了传统、远离了国家民族。本应该成为青少年“精神营养品”的人文学科教材在应试环境下被轻视,这必然带来文化认同的危机。

3. 多元价值影响下教材核心价值引领不足

首先,在全球化背景下,西方意识形态与价值观稀释着国家认同,“国家通过弘扬传统、建构和重构民族认同以求捕获历史时间的努力,却受到了由自主性主体所界定的多元认同的挑战”^[15];在网络时代,人们获取信息和资源的路径越来越便捷,对信息的识读和理解却变得多元和各异,认同性已经越来越和时尚、形象的塑造以及人的外观等联系在一起,^[16]认同性不再是一件严肃的事情,而在游戏、比赛和形象中不断地选择与重构,变得越来越脆弱。因此,在多元价值“稀释”核心价值观的环境下,教材发挥核心价值观的引领作用,唤起一代青年对祖国归属和认同的情感,承担国家认同的使命,变得越来越艰难。

其次,目前我国学校教材中核心价值观教育内容不系统。当前的核心价值观教育主要通过小学和初中阶段的道德与法治课、高中的思想政治课、大学的思想政治理论课等国家德育课程加以落实,但是国内还没有人对大、中、小学核心价值观教育进行系统设计,教材内容各自独立,是否包含了核心价值观的全部内容、是否呈现螺旋上升等问题,都缺乏系统研究。而且这些教材的实效性、针对性不强,与学生生活实际的结合程度不高,导致学生学习兴趣不高;教材重视知识传授轻价值体验,满足于让学生了解概念体系结构等知识点,停留于

“满堂灌”的注入式教学，而较少采用生动而丰富的事实案例去帮助其掌握立场观点方法，很少采用启发式教学去引导学生通过学习和思考提高觉悟；现行教材的话语体系偏重抽象的概念体系和理论演绎，缺少日常生活化的话语体系。

再次，多学科渗透也常常出现不落实的现象。核心价值观教育的另一个重要途径是学科渗透，但各学科教材应该承担哪些任务，应该着重进行哪些方面的教育，也是“各自为政”，缺乏系统的研究；各学科内部核心价值观内容也不系统，“当前中小学教材编写中存在缺乏系统性和层次性问题，具体表现为内容脱节、重复以及不一致、相互矛盾等……在不同学科或不同学段教材之间，关于社会主义核心价值观的内容缺乏统筹，出现有些内容重复，有些内容又有所遗漏的问题，影响学习综合性和连贯性”。^[17]

三、教材建设与国家认同的塑造

2016年12月，习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上明确指出：“教材建设是育人育才的重要依托。建设什么样的教材体系，核心教材传授什么内容、倡导什么价值，体现国家意志，是国家事权。”^[18]在全球化和信息技术革命的背景下，立足世界民族之林，中国要强化国家认同，首先需要站在国家事权的高度加强教材建设。

1. 指导思想恰当处理教材建设中统一与多元的关系

2016年，中办、国办印发《关于加强和改进新形势下大中小学教材建设的意见》，从制度层面明确了教材建设这一国家事权。^[19]国家事权必须高度统一。2017年7月，国务院成立国家教材委员会并在教育部设立教材局来统筹安排国内教材事宜，把教材建设提升到“国家事权”的高度，统一编写、发行和使用“语文”“历史”“道德与法治”三科教材。

之所以统一编写、发行和使用教材，首先是因为中国教材覆盖的人口非常广泛。随着九

年义务教育的普及和高等教育的大众化，在如此大规模的人口中使用统一教材，可以塑造有共同文化、共同价值观的公民。全国的学校共用一套教材，以同样的教育内容传达对受教育者同样的教育期望，将会大面积培养出具有民族共同感的一代新人，这一数量庞大的群体在未来对于中华民族的伟大复兴具有非常重要的意义。

其次，统一教材文本，有利于形成中华民族的文化生态，营造中华文化统一体。文化生态是指特定文化各构成要素之间、文化与文化之间、文化与其外部环境之间相互影响、相互作用、相互制约而达到的一种相对平衡的结构状态。文化生态是一个复杂而庞大的体系，是民族文化存续与发展的土壤和条件。当前中国经济社会处在转型时期，经济方式深刻变革，社会结构深刻变动，思想观念深刻变化，而且大众传媒兴起、信息时代开启，国内外各种思潮纷纷涌入，文化生态一定程度上失去平衡。当前维护民族文化生态平衡是一项巨大的工程。完成这一工程，需要维护核心价值观、民族优秀传统文化、主流意识形态在文化生态体系中的主导地位、引领作用，从而减少人们之间的思想冲突，促进文化认同。教材在核心价值观传播、主流意识形态宣传等方面发挥重要作用，而且面对的对象人口规模庞大，这将有利于中华民族形成动态的文化生态平衡状态。我国内地长期以来通过教材培育学生的国家认同意识，其成效较为显著，在一些大是大非问题上，大部分国民会站在大局考虑问题，思想上与政治核心保持一致。而与此形成强烈对比的是，中国香港、台湾地区部分人的国家认同意识淡薄，主要原因是在教材中缺乏对国家认同观念的全面阐述与深刻探讨，从而为“台独”“港独”的滋生提供了土壤。

因此，统一教材建设，需要进行顶层设计和宏观调控。首先，确保将国家意志贯彻到教材体系之中。能够体现国家意志的教材体系，不是某一学科的事，而是一个教育体系的再建。这就需要国家在战略上统筹教材建设，做到“维护政治方向的合法性、保持民族国家自主性以及增

进人类命运共同体公共利益三者的统一”^[20]。其次，在组织系统上，真正发挥教材委员会的作用，领导全国教材建设，保障教材内容政治方向的正确性。

需要说明的是，教材的统一性并不排斥教材的多元化发展。在坚持教材统一性的前提下，对于与意识形态相距甚远的学科（如自然科学）应允许教材多样性发展，继续实施“一纲多本”政策；而且中国教育地域发展不平衡，学校发展差距大，学生发展水平不一，这些也是教材多样性发展的现实需要。因此教材建设应该坚持统一和多元相结合，以统一为前提，以多元作为补充，满足不同需求，建立丰富而有核心价值观引导的教材体系，“一方面，对于义务教育阶段的道德与法治、语文、历史三科以及高校马工程重点教材实行统一编写、统一审查，……另一方面，其他教材多是一纲多本，各地可以组织相关专家学者进行编写”^[21]。

2. 教材内容选择上突出中华优秀传统文化和核心价值观

教材内容不仅是人类知识体系的精华，而且是具有选择性和教育性的文化产品，遵循“有选择的传统”。这种选择需要遵循青少年心理发展顺序，更需要立足社会发展要求，体现中国文化特色和气魄。

为了引导青少年形成国家认同意识，针对当前全球化趋势和中国传统优秀文化式微的现状，当前中国教材建设的重要内容是强调弘扬中华优秀传统文化。中华民族五千年从未中断的文化气质和文化历史构成了我们的集体符号和民族意志，作为全民族共同文化想象力的精神凝聚，中华优秀传统文化应该成为当代中国人精神世界的内核，成为我们民族的文化软实力。叶澜教授呼吁“我们需要重新认识中西文化的关系，重新认识中国文化传统，在与西方文化的比较中认清自己的独特与价值。中国学者对此责无旁贷”。^[22]而教材是中华优秀传统文化传承与创新的基本途径。我们应积极地把中华优秀传统文化纳入教材中，开发专门的传统教材，将传统文化渗入各学科，以多样化的方式呈现传统文化的魅力。

国家认同对青少年学生的意识和行为选择具有规范作用，为了引导他们形成国家认同意识，当前教材建设的另一重要内容是保证核心价值观进教材。核心价值观是人认识统一性的要求，也是社会力量凝聚和团结的基础，是国家认同的内核。教材作为信息的“呈现者”和“解释者”，背后蕴藏着价值的“影子”，这个价值由国家赋予，这在任何国家都不例外。统筹教材建设，需要我们立足中国特色社会主义核心价值观，把传统文化、革命文化、外来文化、当代文化有机结合起来。只有将教材内容融入社会主义核心价值观，才能锻造学生的国家认同观念和行为。

3. 管理体系上统筹各级各类教材的规划与使用

教材建设是一项集中人力、物力、财力，协调各方关系的系统工程，其复杂性要求教材管理在制度规范和运行机制上达到协调统一，明确国家、地方和学校三级教材管理的权责。

例如，2019年6月，中共中央、国务院发布的《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》将“课程教材建设”作为提高教育质量的关键领域，强调完善教材管理办法，“学校要提高校本课程质量，校本课程原则上不编写教材。严禁用地方课程、校本课程取代国家课程，严禁使用未经审定的教材。义务教育学校不得引进境外课程、使用境外教材”^[23]。这要求教材建设中要坚持从中央到地方的分级教材管理机构，明晰国家与地方的教材管理权限；充分发挥中央教材管理机构的作用，统筹规划教材建设中各环节的衔接与各部门的权力分配，完善教材建设的法律法规及相关政策；指导地方建立教材管理机构，促进地方教材制度化、规范化管理；建立地方和学校教材选用的网络体系，通过大数据的收集与处理来监测地方和学校的教材动向；从中央到地方设立协调高效、联动一体的教材评价与监督机构。

4. 在质量方面建立完善的保障体系和完整的评估机构

教材质量保障问题是教育管理议题之一，

但鉴于目前中国教材管理体系中的质量保障环节不完善,本文特别强调教材质量建设。

首先,在教材编写、出版、选用、审查、发行等环节加强质量建设。在教材编写方面,实施编者资格审核制度,优化编辑队伍结构,提升编写团队的政治意识和理论水平、专业水平;在教材选用上,实施教材准入制度,把好“政治关”与“质量关”,合理选用有思想性、权威性、系统性的优秀教材,尤其要重视国家统编教材的普及,把国家核心教材覆盖到公民教育的各个学段;加强教材的审议和审查制度,发挥教材评审委员会的作用,对教材中的意识形态进行严格把关;在教材出版发行上,严格规范教材出版单位的出版行为,把社会效益放在首位并实现社会效益与经济效益相结合,设立教材出版行业的标准;建立科学规范的教材质量和评价标准,让教材评价意见有畅通的途径反馈到决策部门;加强对优秀教材的评选、宣传和推广,提高它们的影响力。

其次,建立完整的教材质量评估机构和制度。保障教材的质量,需要发挥教育行政部门的权威作用,同时,需要学校、教师、学生、家长、社会等多方力量积极参与。当前,我国大、中、小学教材质量保障缺少由教师、学生、家长、学校行政管理人员等为主体的教材质量评估机构,尤其是第三方评估机构。因此,组建完整的教材质量评估机构,规定评估机构的职责和权限,是当前教材质量建设的重要工作。

再次,加强教材研究。基础教育阶段的教材建设,应立足于青少年认知和情感发展水平,又要关注社会发展要求,更应选择最新的学科知识,如何调和学生、社会和学科之间的关系,历来是教材编写的关键,需要多方专家合作研究;教材体例、栏目、版式等呈现方式直接影响或决定教师的教学方式方法,如何提高教材编写质量,也是需要研究的问题;此外,中国教材管理体制、教材出版发行的标准、教材的质量分析和评估体系……都有不完善之处,迫切需要加强教材研究。通过教材研究,逐步解决上述问题,从而提高教材质量。

参考文献:

- [1] 韩震. 全球化时代的文化认同与国家认同 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2013. 11.
- [2] [3] 安迪·格林. 教育、全球化与民族国家 [M]. 朱旭东, 徐卫红, 等译. 北京: 教育科学出版社, 2004. 10.
- [4] 刘立德. 陆费逵与中国近代教科书主权意识觉醒 [N]. 中华读书报, 2013-11-20 (14).
- [5] [15] 曼纽尔·卡斯特. 认同的力量 (第2版) [M]. 曹荣湘, 译. 北京: 社会科学文献出版社, 2006. 56. 297.
- [6] Grever Maria, Tina van der Vlies, Tina. Why National Narratives are Perpetuated: A Literature Review on New Insights from History Textbook Research [J]. London Review of Education, 2017, 15 (2): 286—301.
- [7] 夏光辉. 当代中国民族主义研究 [D]. 北京: 中共中央党校, 2010. 112.
- [8] 习近平. 习近平谈治国理政 [M]. 北京: 外文出版社, 2014. 168.
- [9] 吴玉军. 符号、话语与国家认同 [J]. 学术论坛, 2010, 33 (12): 75—77.
- [10] 曾天山. 国外关于教科书功能论争的述评 [J]. 西南师范大学学报 (哲学社会科学版), 1998, (2): 52—57.
- [11] 刘政利. 中国特色社会主义制度自信研究 [D]. 长春: 吉林大学, 2015. 3.
- [12] 周士林. 世界教科书概况 [J]. 教材通讯 (北京版), 1985, (6): 28—29.
- [13] Jaan Mikk. Textbook: Research and Writing [M]. Frankfurt and Main: Peter Lang Publishing. 2000. 20.
- [14] 丁柏铨, 胡治华. 人文社会科学基础 [M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2004. 12—24.
- [16] 道格拉斯·凯尔纳. 媒体文化: 介于现代与后现代之间的文化研究、认同性与政治 [M]. 丁宁, 译. 北京: 商务印书馆, 2013. 396.
- [17] 王晓丽, 张莉. 社会主义核心价值观

进中小学教材存在的问题及建议 [J]. 当代教育科学, 2016, (20): 61—64.

[18] [19] 我国大中小学教材建设步入新的历史阶段——三位专家谈国家教材委员会成立 [N]. 中国教育报, 2017-07-14 (07).

[20] 杜瑞军, 李芒. 我国高等学校教材管理的基本逻辑 [J]. 教育研究, 2019, 40 (6): 116—127.

[21] 靳晓燕. 教材建设是国家事权——对话国家教材委员会委员 [N]. 光明日报, 2017-

07-14 (06).

[22] 叶澜. 回归突破: “生命·实践”教育学论纲 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2015. 243.

[23] 中共中央国务院. 关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见 [EB/OL]. http://www.cpad.gov.cn/art/2019/7/10/art_1461_99881.html.

(责任编辑 李 威)

Textbooks Construction and National Identity

Li Taiping Wang Junlin

Abstract: The national identity is a behavior of people's emotional attribution and identity towards the country in which they live, including cultural identity and political identity. The textbooks realize the mission of national identity by cultivating students' cultural consciousness, reflecting the core values of the society, and helping students to establish confidence in political system. The dilemmas of national identity in current textbooks are mainly manifested as follows: the excellent traditional culture in textbooks is ignored under the background of universalism; the humanistic value of teaching materials is lost under the environment of examination-oriented education; and the textbooks loses its core value under the influence of multiple values. To build national identity through the construction of textbooks, it is necessary to combine the principle of unity and diversity of textbooks construction in terms of ideology, to highlight the excellent traditional Chinese culture and core values in content selection, to plan and use all kinds of the textbooks at all levels overall in the management mechanism, and to establish a perfect guarantee system and a complete evaluation organization in terms of quality.

Key words: Textbooks construction; National identity; Core values

高等教育区域协调发展的 判别准绳及分析框架构建研究

——基于资源的视角

段从宇

(云南师范大学, 云南 昆明 650092)

摘要: 在高等教育区域协调发展内涵厘定基础上, 就资源基础理论维度、教育内外部关系规律维度, 以及区域非均衡发展理论维度, 分别提出不同理论观照下的高等教育区域协调发展判别准绳, 进而从内部协调、外部协调相统合的层面, 明确构建以“高等教育资源水平为观测点, 集两个判别维度、四个识别内容和四个测度点于一体”的高等教育区域协调发展分析架构, 一定程度上可为我国高等教育区域协调发展的实践推进提供参考。

关键词: 资源; 高等教育区域协调发展; 判别准绳; 分析框架

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0031-07

教育政策与制度研究

“在我国社会主要矛盾已经发生转化的时代背景下, 进入新阶段的中国高等教育面临的主要矛盾, 也相应地转变为人民日益增长的对公平优质高等教育的需求与其发展不均衡不充分之间的矛盾。”^[1] 随着这一矛盾的变化, 社会转型、政策后效、区位条件与高等教育急速调整多元耦合所导致的规模扩大与质量提升问题、公平发展与效率追求问题、区域失衡与统筹兼顾问题, 正逐步使得协调发展成为我国高等教育不容回避的选择。故此, 如何通过理论研究更好地服务于高等教育区域协调发展实践, 已然成为亟待解决的现实问题。本研究以资源视角为切入, 力图通过资源视角下的“高等教育区域协调发展判别准绳”提出以及“高等教育区域协调发展分析框架”构建, 为我国高等教育

区域协调发展的实践推进提供一定的参考借鉴。

一、研究视角选择的適切性分析

“高等教育资源是供给、维持并持续促动高等教育系统发展的各资源要素的总称。”^[2] 资源固有的内涵本质以及资源可被度量的特性, 一定程度上凸显了资源视角下“高等教育区域协调发展判别”的理论合理性及实践合目的性。

1. 研究视角选择的理论合理性

高等教育是一个由复杂要素构成的巨系统。但在高等教育系统的解构上, 何为高等教育系统基本要素? 单就教育论教育总体上较难求解。就资源视角看, “作为社会组织的一种, 大学的运行是以资源为基础的”^[3]。换言之, 高等教育

收稿日期: 2019-07-25

基金项目: 国家社会科学基金项目阶段成果 (2016CSH029)

作者简介: 段从宇, 男, 云南师范大学高等教育与区域发展研究院教授, 主要从事高等教育资源配置研究。

无疑也是由各相关资源要素合组而成的，“任何高等教育的形成和发展都是各相关高等教育资源要素相互作用的结果”^[4]。在理论上，高等教育系统的生成、运行和改变，必然也离不开各相关高等教育资源要素多元耦合的相互作用。因此，构成高等教育系统的若干不同资源要素间适当的结构比例关系，无疑也就是我们在资源视角下可直观理解的高等教育区域协调发展。从这个意义上看，研究以资源为视角进行探讨，有其理论认识的合理性。

2. 研究视角选择的实践合目的性

高等教育区域协调发展有其特定旨归，隐含着我们要使高等教育区域发展从“不协调”走向“协调”的价值预期。要实现这一预期，根本路径就在于找准影响高等教育区域发展不协调的因素，并通过新的政策设计、制度安排来对这些因素加以调整改进，进而最终实现高等教育区域协调发展。联系前述“资源是构成高等教育系统的基本要素”的理论认识，要以人为的外部调节（政策设计、制度安排）求得高等教育的区域协调发展，比较可行的路径无外乎是改变高等教育系统中不同教育资源要素的数量、结构以及组合方式，以实现特定高等教育系统整体功能和效益的最大化。故以资源视角切入进行高等教育区域协调分析，其还是确定高等教育系统与外部进行物质、能量和信息交换“调节点”的关键所在，有其实践推进上的合目的性。

二、高等教育区域协调发展的内涵厘定

对高等教育区域协调发展概念的阐释及其本质内涵的理解认识，既是客观上揭示高等教育区域协调发展进程中不同资源要素间相互关系的基础，同时也是资源视域内实施高等教育区域协调发展判别准绳构建的逻辑起点。

1. 基本概念的内涵

要想给出“高等教育区域协调发展”确定化的概念表达，首要任务是明确“区域”及“区域协调发展”的概念理解。就“区域”一词，当前认可度较高的表述主要有二：一是“国家的一个

特殊的经济上尽可能完整的地区”^[5]，一是“基于描述、分析、管理、计划或指定政策等目的而作为一个应用性整体加以考虑的一片地区”^[6]。

结合实际，我们将“区域”界定为“我国现行行政区划中的各省级行政单元”。“协调发展”的通俗理解为“协调发展是系统或系统要素之间在和谐一致、配合得当、良性循环的基础上由低级到高级，由简单到复杂，由无序到有序的总体演化过程”^[7]。考虑到本研究需要探讨的是我国各省级行政区域的高等教育协调问题，其既需关注系统内部要素间的协调，也要关注系统自身与外部环境间的协调，故将协调发展定义为：两个或两个以上相互关联的系统或系统要素间的良性互动过程。结合学界“区域协调发展表达的是一种区域间的关系”^[8]的理解，本研究将“区域协调发展”表述为以省级行政单元为基本要素的各省区的良性互动过程，且这个区域协调发展既包括各不同省区间的良性互动，同时还内含着单一省区内各不同社会系统间的良性互动。在这一基础上，既有的理论认识也表明，“统筹区域高等教育的协调发展是统筹区域协调发展的基础”^[9]，换言之，区域协调发展涉及经济、文化、教育等多个不同维度，而高等教育协调发展只是区域协调发展的一个具体表现，故“高等教育区域协调发展”也可表述为“我国各省区高等教育的良性互动过程”，这个良性互动既包含着各省区高等教育发展诸要素合乎规律的变化，也包含着高等教育系统与其他社会子系统间并行不悖的有序运行。

2. 内涵的延伸理解

在前述概念阐释基础上，就资源视角对“高等教育区域协调发展”的内涵进行延伸分析，其既应该具有“高等教育系统内部各资源要素间适当结构比例关系”的本意，同时也衍生出“不同省区间高等教育综合发展运行整体功能和效益最大化”的价值预期，凸显出“区域间协调”和“区域内协调”的辩证统一和多元耦合。首先，“区域内协调”是“区域间协调”的充分而不必要条件，是“区域间协调”的根本动力所在，且在这一基础上，只有当

“区域内”“区域间”两个不同层级的高等教育系统均具有适当结构比例关系的高等教育资源要素时，全国一体化的高等教育区域协调发展方才有实现的可能。其次，高等教育区域协调发展，其还要求任一省区（省级行政单元）、任一地区（诸如东、中、西区域，长江经济带区域，粤港澳区域，京津冀区域等）的高等教育资源配置决策，都应遵循服务全国、助推全局的价值旨归，不能损害全国高等教育整体功能和效益的最大化。再次，高等教育区域协调发展力求实现各省区高等教育发展水平的稳步推进和整体协调，但不追求、也不要求各省区高等教育发展水平及整体效能的完全一致。从现实层面看，各省区间的高等教育资源积累差异较大，资源效率差距明显。即使各省区能够做到一致水平的高等教育投入，其发展效能也未必能够实现绝对统一。最后，“高等教育区域协调发展”是一个集“资源投入—系统运行—成果输出”三个阶段而形成的系统过程，其从根本上看既有“资源投入环节”和“成果产出环节”的动态开放性，同时也存在着“内部系统运行”环节的自组织性，兼受政府宏观政策、市场运行规律、大学发展逻辑的制约和影响。三者都是高等教育区域协调发展无法绕开的约束条件，任何一个环节、任何一种要素的改变，都会对高等教育区域协调发展的效果（以及功能发挥）生成影响。^[10]

综上，高等教育区域协调发展是“区域间高等教育协调发展”和“区域内高等教育协调发展”的有机统一。尤其在资源视域内，对高等教育区域协调发展的理解，既应考虑各省区高等教育系统内部不同资源要素间适当的结构比例关系，还需要进一步考虑各省区高等教育系统间资源总量和资源结构的整体优化。

三、高等教育区域协调发展判别准绳的提出

依前述厘定的高等教育区域协调发展内涵，从如下三个维度展开不同理论观照下高等教育区域协调发展判别准绳的探讨。

1. 资源基础理论分析的维度

该理论明确指出，企业是各种资源的结合体，由于各种不同的原因，企业拥有的资源各不相同，具有异质性，资源的异质性决定了企业竞争力的差异。^[11] 作为一个由若干高等学校所构成的区域高等教育系统，其发展的差异本质上也就是不同区域内部高等教育资源要素构成的差异，且这种差异既表现为资源总量的差异，还表现为资源结构的差异，意即资源的异质性。在理论认识上，如果我们将高等教育系统的生成、运行以及输出过程综合理解为不同的高等教育资源围绕知识操作进行多元耦合的一体化过程，则评判高等教育发展是否协调的依据主要就在于：（1）特定区域的高等教育系统应具有一定数量（足够维持特定区域高等教育系统运行）的高等教育资源要素；（2）构成高等教育系统的各相关资源要素需具有合理适当的比例关系。进一步看，特定区域内理想状态（达到应然水平）的高等教育资源构成应是何种状态？现实中最为直接的标准：区域内各高等教育资源要素在高等教育资源构成上的重要程度，应总体上与“高等教育区域资源水平评价指标体系”中各资源模块的权重基本相当（当然，这个指标体系应是依据规范程序构建起来的，具有一定科学性和较高合理性的）。在实践操作上，可通过比较各省区高等教育不同资源要素实然结构与应然结构的差异程度，比较东部省区、中部省区、西部省区高等教育资源实然结构与应然结构的差异程度，来进行区域高等教育协调发展程度的判别。

2. 教育内外部关系规律分析的维度

该理论表明，“适应并适度超前于经济社会发展”是“高等教育系统运行”与“经济社会发展”多维互动的理想状态。故在资源框架内对“高等教育区域发展”是否协调进行综合的判别和把握，这个“适应”和“适度超前”的内涵主要在于“特定区域内各相关高等教育资源要素的汇集”应与“区域经济水平、社会发展、人口构成等”相互支撑、彼此促进。如若两者明显不符，则极易导致“因人口过少所造成的生源短缺问题，因经济落后所造成的教育

投入不足问题，因社会发展不足所带来的教育过度问题”。高等教育区域协调发展要求每一个省区的高等教育资源水平均应同其区域内人口的基本构成、经济的整体水平以及社会的综合发展等大致相当。^[12] 实践中，可通过“比较省区内高等教育资源水平与人口构成的差异”“省区内高等教育资源水平与经济发展水平的差异”来判别区域内的高等教育协调发展状况。

3. 区域非均衡发展理论分析的维度

该理论认为，“回流效应大于扩散效应是造成区域经济难以协调发展的重要原因”^[13]。从这个意义上看，只有做到不同区域内不同高等教育资源要素综合汇集过程中表现出来的“扩散效应”明显大于其“回流效应”时，方能实现区域高等教育协调发展的目标。由此不难看出，就区域非均衡发展理论观照高等教育区域协调发展的判别，其资源汇集的“扩散效应”大于“回流效应”可基本理解为：任何一个区域（此处仅指省级行政单元）的高等教育资源汇集理应不显著高于或低于全国各省区高等教育资源水平的平均值，倘若出现这种情况，则势必会因“马太效应”的催化而造成我国不同区域间（高等教育资源富集区、高等教育资源匮乏区）高等教育资源分布的两极分化，势必在相当程度上滋生出高等教育资源富集区因其多维高等教育资源过度集中所带来的资源效率总体不足问题、教育资源明显浪费问题；在高等教育资源匮乏区滋生出因教育资源过度短缺所造成的教育发展停滞不前问题、教育生态恶化问题，等等。因此，高等教育区域协调发展既应追求全国各省区间高等教育整体功能和效益的最大化，同时还应兼顾各不同区域间高等教育发展效能的大致相当，最大限度地促成我国不同区域间（各省级行政区域间，东、中、西区域间）高等教育资源配置的扩散效应大于回流效益。但我们也因意识到：高等教育区域协调发展，既不是各省区间高等教育发展的步调一致，也不是大区域间（东、中、西）高等教育发展的等量齐观，更不是所有省级行政单元高等教育发展的绝对统一。故在实践操作上，可通过比较“各省区高等教育资源水平与全国平均水平

的差异程度”“东部省区、中部省区、西部省区的高等教育资源水平与全国平均水平差异程度”来判别区域间高等教育发展的协调状况。^[14]

四、高等教育区域协调发展分析框架的确立

结合前述部分三个维度的高等教育区域协调发展判别准绳，可初步构建一个以高等教育资源水平为测度依据，由三块定性评价内容、六个定量识别点构成的高等教育区域协调发展分析框架（见表1）。联系本研究前述部分已然明确的对高等教育区域协调发展内涵认识，为从更加科学严谨、合理有效的角度统筹推进高等教育区域协调发展分析框架构建，我们特将上述分析框架进行“区域内协调发展（内部协调）”判别和“区域间协调发展（外部协调）”判别的分解，并就实证测度中的需具体识别的内容、可选用的判别方法、判别模型等进行相应细化探讨和延伸阐释。

1. 基于区域间高等教育协调发展层面的分析

前述内容已然阐明，高等教育区域间发展的协调更多指向各不同省区高等教育发展效能的有机统一。在资源视角下，努力将各省区高等教育资源水平的差异程度维持在一定阈值内即为达到了“有机统一”，且针对这个“有机统一”，教育内外部关系规律给出的基本解答即教育要适应并适度超前于经济社会发展。这就意味着区域间的“教育综合发展水平（主要通过规模、结构、质量、效益等来体现，但不局限于此）”与“经济社会发展水平”不应存在过大的差异。同时，“适度超前”还要求区域内的高等教育发展水平还应走在区域经济社会发展的前面，真正实现对区域经济社会发展的支撑和引领。即只有当“全国各省区高等教育发展水平的差异”与“经济社会发展水平差异”间的差异系数最小时，区域间高等教育的发展才越协调。在实践测度中，可通过比较“全国各省区高等教育资源水平的差异”与“各省区经济社会发展的差异”间的离差系数，来确定区域高等教育发展是否协调。与此同时，各不同省

表1 初步构建的高等教育区域协调发展分析框架

定性描述	实然资源水平结构要无限接近应然水平结构		资源汇集要适应并适度超前于经济社会发展		系统资源汇集的扩散效应要大于回流效应	
	定量表达	各省区资源水平实然结构与应然结构差异程度	东、中、西区域资源水平实然结构与应然结构差异程度	各省区资源水平与人口状况的差异程度	各省区资源水平与经济水平的差异程度	各省区资源水平与全国平均水平的差异程度

教育政策与制度研究

区高等教育资源水平的相对差异状况，亦可辅助判别不同区域间的高等教育发展是否协调。^[15]

2. 基于区域内高等教育协调发展层面的分析

前述分析表明，高等教育区域内发展的协调更多指向“区域内各相关高等教育资源要素以适当的结构比例关系支撑起高等教育系统的良性运行”。何为“适当的结构比例关系”？在理论上，只有当特定省区内各相关高等教育资源要素的“实然水平”与“应然水平”越接近，这些资源要素才能越好地支撑区域高等教育系统的良性运行，区域内的高等教育发展也才能越发达地协调。故在实践测度中，可引入离差系数最小化协调度模型（不仅限于该模型，还有诸如距离协调度模型等多个模型可以选用），分别将“区域内各高等教育资源要素构成的实际水平”和“区域内各资源要素在区域高等教育资源构成中的重要程度”看作是区域高等教育协调发展的“现实状态”与“理想状态”，计算协调系数大小并判别高等教育协调发展状况。^[16]

3. 高等教育区域协调发展分析框架的完善细化

为更加全面系统地判别高等教育区域协调发展状况，还可从教育内外部关系规律的相关理论认识出发，针对性地计算“特定省区高等教育资源水平在全国各省区中的排位”与“特定省区经济发展水平在全国各省区中的排位”间的相关系数，辅助性地进行区域高等教育发展是否协调的判别，并从细化和完善的角度出发，对前述表1所提出的“高等教育区域协调发展分析框架”做相应调整（见表2）。

完善细化的高等教育区域协调发展分析框架，其在判别维度上统合考量“区域内高等教育协调发展”与“区域间高等教育协调发展”

的有机统一，并在表1三个维度定性描述的基础上，进一步明确将“区域间资源水平差异与经济社会发展水平、省区间高等教育资源水平的绝对差异、区域内资源要素实际水平与其在高等教育资源构成中的重要程度、区域内资源水平的全国排位与经济水平的全国排位”确立为高等教育区域协调发展的具体识别内容，且分别视“区域间高等教育资源水平差异与经济社会发展水平差异离差系数、省区间不同高等教育资源要素实际水平的绝对差异、区域内各高等教育资源要素实际水平与其在高等教育资源构成中重要程度间的离差系数、区域内高等教育资源水平全国排位与经济水平全国排位的相关系数”为测度点，同时兼将“离差系数最小化协调度模型测度、直观数值比较、等级相关系数综合分析”作为每一个测度点的测度模型（方法），总体上更为系统全面、易于操作。于此进一步展开，只要我们能够构建起一个高效度、高信度的高等教育资源水平评价指标体系，就可对我国各区域的高等教育资源水平进行系统的实证测度，进而也就可以借用表2的分析框架，对不同区域内、不同区域间的高等教育区域协调发展历史态势、未来演进等情况进行明确的分析测算，从而做出针对性的政策设计和制度安排。

最后，“我国各地区经济及社会等的发展不平衡，造成了各地区高等教育发展水平之间的差异”^[17]，高等教育区域协调发展问题以此肇生，而经济社会发展构成要素的复杂性又进一步导致了高等教育区域协调发展问题认识的复杂性、分析的多维性。本研究的高等教育区域协调发展判别准绳及分析框架探讨正在于从资源视角展开对“高等教育区域协调发展”复杂

表2 修订完善后的高等教育区域协调发展分析框架

判别维度	区域间高等教育协调发展		区域内高等教育协调发展		资源视角
识别内容	区域间资源水平差异与经济社会发展水平（经济水平+人口构成）差异	各省区间高等教育资源水平的绝对差异	区域内资源要素实际水平与其在高等教育资源构成中的重要程度差异	区域内资源水平的全国排位与经济水平的全国排位差异	
测度点	区域间高等教育资源水平差异与经济社会发展水平（经济水平+人口构成）差异的离差系数	各省区间不同高等教育资源要素实际水平的绝对差异	区域内各高等教育资源要素实际水平与其在高等教育资源构成中重要程度间的离差系数	区域内高等教育资源水平全国排位与经济水平全国排位的相关系数	
测度方法	定量评价	定性+定量评价	定量评价	定性+定量评价	
分析模型	离差系数最小化协调调度模型	直观数值比较	离差系数最小化协调调度模型	等级相关系数	

问题的求解。但从不同视角加以审视，其内涵理解、判别依据、分析框架都会呈现明显差异。我们清醒地意识到，本研究所做的工作，严格来说只是一种特定视角下的高等教育区域协调发展的管窥理解与纵向剖析。诚如有学者指出的，高等教育区域协调发展是一个“复数”概念，其复杂性远超人们的预期想象。^[18] 作为抛砖引玉，我们寄望于有更多研究者能为复杂的高等教育区域协调发展问题求解贡献智慧、提供方案，进而以理论的深化更好地助推并直接服务于我国高等教育区域协调和高等教育事业的发展。

参考文献：

[1] 李元元. 新时代中国高等教育发展的新判断新特征新使命 [N]. 中国教育报, 2017-11-02 (06).
 [2] [4] [10] [12] [14] [15] [16] 段从宇. 中国高等教育区域协调发展研究 [M]. 北京: 科学出版社, 2015. 82. 89. 36—37. 43. 43—44. 44. 45.
 [3] 王连森. 大学发展的经济学分析——以资源和产权为中心 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2013. 37.
 [5] 埃德加·M.胡佛, 弗兰克·杰莱塔尼. 区

域经济学导论 [M]. 郭万清, 汪明, 孙冠群, 等译. 上海: 上海远东出版社, 1992. 239.

[6] 全俄经济区划委员会. 苏联经济区划问题 [M]. 北京: 商务印书馆, 1961. 82.

[7] 熊德平. 农村金融与农村经济协调发展研究 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2009. 81—86.

[8] 科学发展观编委会. 统筹区域协调发展 [M]. 北京: 党建读物出版社, 2012. 36—37.

[9] 陈希. 贯彻落实全国教育工作会议和《教育规划纲要》精神推动高等教育科学发展 [J]. 国家教育行政学院学报, 2012, (12): 7—11.

[11] 杰伊·B.巴尼, 德文·N.克拉克. 资源基础理论: 创建并保持竞争优势 [M]. 张书军, 苏晓华, 译. 格致出版社, 上海三联书店, 上海人民出版社, 2011. 14—16.

[13] 张敦富. 区域经济学原理 [M]. 北京: 中国轻工业出版社, 1999. 58.

[17] 常文磊, 齐晋杰. 我国高等教育区域协调发展探究 [J]. 继续教育研究, 2010, (3): 47—50.

[18] 方泽强, 欧颖. 高等教育区域协调发展与政府理性决策 [J]. 决策与信息, 2016, (7): 101—107.

(责任编辑 刘 红)

Research on the Judgment of the Coordinated Development of Higher Education and the Construction of Analysis Framework: From a Resource-based Perspective

Duan Congyu

Abstract: On the basis of defining the connotation of regional coordinated higher education's development, this paper puts forward the criteria for distinguishing regional coordinated development of Higher Education under different theoretical considerations in terms of the theoretical dimension of resource-based development, the law dimension of internal and external relations of education, and the theoretical dimension of regional unbalanced development, and then from the level of internal coordination and external coordination integration. The analysis framework of regional coordinated development of higher education, which takes the level of higher education resources as the observation point and integrates two discriminant dimensions, four identifying contents and four measuring points, is clearly constructed. To some extent, it can provide reference for the practice of regional coordinated development of higher education in China.

Key words: Resources; Regional coordinated development of higher education; Discriminating criteria; Analytical framework

教育政策与制度研究

(上接第 8 页)

The Incorruptibility of Universities: Value, Challenge and Functional Reconstruction

Wu Haiquan Zhou Jinping

Abstract: Universities should be an incorruptible place for study, and morality guide in the society. However, facing various temptations, universities and their members may forget their true quality of incorruptibility, forget the scientific spirit, and break the bottom line of morality and law. The incorruptibility of universities is that of public organizations and university members. Universities should stick to the core function of talent cultivation and the fundamental purpose of strengthening moral education and cultivating people, cultivate incorruptible people, develop the personal integrity of incorruptibility and incorruptibility courses, carry forward the family customary moral standards and way of life of incorruptibility, guard the incorruptible campus, and let incorruptibility become the most beautiful landscape of universities. Universities also have the function of social education, and take the responsibility of constructing the incorruptible China. They should face the problem of incorruptibility in the society directly, actively participate in cultural transmission and cultivation of incorruptibility, inherit the culture of incorruptibility, make research on incorruptibility, and track the education of clean politics of alumni.

Key words: Universities; Incorruptibility; Morality education; Family spirit; School spirit

扩大高校财务自主权能提高办学效率吗？

——基于委托代理理论的实证研究

胡 姝¹ 陈晓宇²

(1. 教育部课程教材研究所, 北京 100029;

2. 北京大学, 北京 100871)

摘要: 支持高校自主管理使用经费、提高经费使用效益一直以来是扩大高等学校自主权的重要政策方向。推进和落实高校办学自主权, 扩大高等学校财务自主权, 是否能提高高校的办学效率呢? 本研究以高校非限定性经费收入占比作为财务自主状况的度量指标, 综合利用 SFA-Tobit 和 DEA-Tobit 两阶段模型研究高等学校财务自主状况与办学效率之间的关系。研究发现, 高等学校办学经费中的非限定性经费收入占比越高, 学校的财务自主水平越高, 将有效提高高校的办学效率。

关键词: 财务自主权; 办学效率; 委托代理理论

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0038-08

一、问题的提出

财务自主权是高校自主权的重要方面, 财务自主权指高校自主筹措经费和使用经费的权利。^[1] 近年来, 有关高等学校办学自主权的文件多次强调扩大高校财务自主权, 提高经费使用效益。2014年, 《国家教育体制改革领导小组办公室关于进一步落实和扩大高校办学自主权完善高校内部治理结构的意见》提出“支持高校自主管理使用学校财产经费, 提高经费使用效益”, “提高基本支出经费比例, 降低专项经费的比例, 扩大学校对专项经费使用和管理的自主权”。2017年, 教育部、财政部、国家发展改革委联合发布《统筹推进世界一流大学和一流学科建设实施办法(暂行)》, 再次强调“建设高校完善经费使用管理方式, 切实管好用好, 提高使用效益”。如何完善经费使用管理方式才能提高经费的使用效益? 落实和扩大高等学校财务自主权能提高高校办学效率吗? 本文试图回答上述问题。

当前学者们对高等学校财务自主权的研究主要聚焦在质性研究和理论思辨的层面。有关高等学校办学效率及其影响因素的研究成果则较为丰富, 部分学者利用两阶段^[2] 或三阶段模型^[3], 对高等学校科研效率或综合效率^[4] 的影响因素进行了定量的分析和探索。学者们也主要采用数据包络分析和随机前沿分析方法测算高校的办学效率。究竟是什么因素影响高校效率, 如何提高办学效率, 研究者在定性分析基

流学科建设实施办法(暂行)》, 再次强调“建设高校完善经费使用管理方式, 切实管好用好, 提高使用效益”。如何完善经费使用管理方式才能提高经费的使用效益? 落实和扩大高等学校财务自主权能提高高校办学效率吗? 本文试图回答上述问题。

收稿日期: 2019-06-20

基金项目: 国家社会科学基金教育学青年课题(CFA190252)

作者简介: 胡姝, 女, 教育部课程教材研究所助理研究员, 主要从事教育经济学、德育研究; 陈晓宇, 男, 北京大学教育学院教育经济研究所教授, 博士生导师, 主要从事教育经济学、教育财政学研究。

基础上开出了不同的处方：第一，学校的类型^[5]、学科结构^[6]和教师结构^[7]等因素会影响效率；第二，通过改革高校的拨款机制，考虑高校经费的外部预算管理和分配机制，将拨款方法和高校的生产效率情况相结合，改革财务拨款制度，奖励和提高高校的生产效率；^[8]第三，从高校经费的内部规范使用、监督控制和审计制度出发，建立学校内部岗位责任制，有效监管和控制成本，提高高校效率，^[9]或是合理配备学校内部要素财政投入比例，提高产出和效率；^[10]第四，从高校治理结构出发，建立清晰的高校产权制度，^[11]给予高校自主权和自主环境，此外，建立科学合理、公平公正的学术评价制度，^[12]激发教师创造力，提高办学效率。

尽管有学者提到高校自主权与学校效率存在联系，^[13]但自主权如何影响办学效率，财务自主水平与高校办学效率存在怎样的关系，少有学者就此展开定量研究，笔者以此为突破口予以分析。

二、理论基础

委托代理理论由罗斯（Ross）等经济学家以研究企业内部信息不对称和激励问题为核心发展起来，^[14]主要研究在信息不对称和利益冲突的条件下，委托人如何有效激励代理人。因信息不对称而存在逆向选择和道德风险的可能，委托人需做好激励和保险之间的权衡，使代理人在实现自身效用最大化的同时实现委托人的收益最大化。^[15]经济社会存在大量委托代理关系，那么对于多种委托代理关系，委托代理层次的数量对最终代理人工作努力程度产生怎样的影响？张维迎对此做了严谨的逻辑推理和理论分析，研究发现，初始委托人和最终代理人的工作努力程度随着共同体规模、经济规模和委托代理层级的增加而严格递减。^[16]

在高等学校运行过程中，教育经费收入的使用同样经由层层委托人-代理人关系。不同类

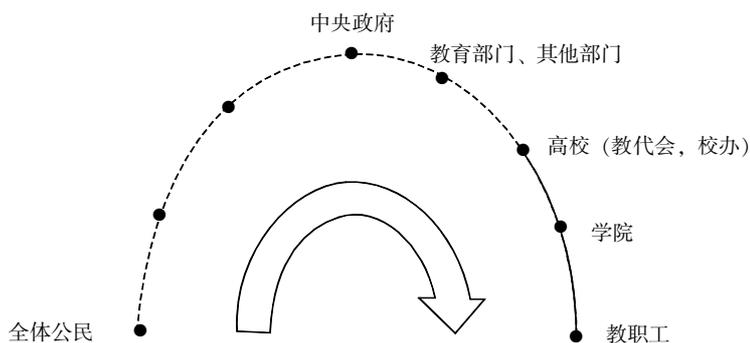


图1 限定性收入与非限定性收入委托-代理链条

别的经费遵循不一样的委托代理逻辑。根据高等院校经费收入是否受限定，可以将经费分为限定性经费收入和非限定性经费收入。高校的限定性收入主要为指定用途的专项和其他项目经费收入，而非限定性收入为未指定用途的、学校拥有自由裁量权的经费收入。这两类经费遵循怎样的委托代理路径呢？

如图1所示，我们可以看到，限定性收入主要来源于政府部门或其他社会组织。来源于政府部门的限定性收入遵循的委托代理链条为：全体公民通过纳税或其他方式经过层层地方政府委托到达全国人民代表大会，由全国人民代表大会委托给中央政府（国务院），再由国务院委托给教育部门等其他政府行政部门，进而委托给学校管理层（教代会、校办），经由学院最后到达教职工。^①非限定性收入主要来自学费、自筹收入等，这些经费来源主体没有明确的利益诉求或行动目标，因此这类经费遵循的委托代理链条视作始于学校层次（学校根据自身发展目标制定经费使用计划），由学校管理层委托给学院，经由学院管理层委托至最终代理人——教职工。

与限定性收入相比，学校非限定性收入经由初始委托人到达最终代理人的链条更短，委托代理层次更少，最终代理人（教职工）按照初始委托方意愿工作努力程度更高。那么，在同等经费投入水平下，非限定性收入占比越高，教职工努力带来的学校产出将越大。据此推论：在控制其他条件不变的情况下，高等院校的非限定性收入占比越高，财务自主水平越高，学

校的办学效率越大。

三、研究设计

1. 研究模型

本文主要采用 Tobit-DEA 和 Tobit-SFA 模型，^②综合使用参数法中的随机前沿分析和非参数法中的数据包络分析测算高等学校的办学效率，利用两阶段回归方法分析高校财务自主水平与办学效率的关系。不少研究表明，教师劳动力和经费资本是影响高等院校教学和科研产出的两种重要投入要素，此外学校排名、新生质量、学校科研影响力、学校规模、学校是否为“双一流”、学校所处地域以及学校类型等对产出（教学和科研）有显著影响。随机前沿成本函数能够模拟多产出的生产过程，因此本文采用随机前沿的二次成本函数考察多产出情况下的高等院校效率差异，计量模型如下：

$$\ln C = \alpha_0 + \alpha_1 \ln Y_1 + \alpha_2 \ln Y_2 + \alpha_3 \times \frac{1}{2} \times \ln Y_1 \times \ln Y_2 + \sum \beta_i Z_i - u_i + v_i \quad (1)$$

其中，Y 表示学校的教学产出（培养学生数 stu）和科研产出（发表论文数 res），C 表示学校的成本，高等学校以收定支，追求成本最大化，此处为高校经费收入；Z 表示影响教学科研产出的控制变量集合，它们包括：ranking 是学校排名，stuqua 是新生的高考平均分数，Hindex 是发表论文被引用的影响因子，loc 是地区虚拟变量，type 是院校类型的虚拟变量，size 是学校师生比（代表学校的规模），cat 为学校是否是一流大学建设高校的虚拟变量，ui 是学校非效率值，vi 为随机扰动项。

为保持与随机前沿分析的可比性，数据包络分析使用与之相同的投入和产出变量，共计 4 项，符合 DEA 经验法则“要求决策单元的样本数至少是投入、产出项数之和的两倍”^[17]。投入指标包括劳动力（教师）投入，使用教职工人数年末数；资本（经费）投入，使用高校经费收入总数本年累计数，共计 2 项。产出指标包含教学产出，使用折合在校学生数；科研产出，使用发表论文，共计 2 项。

对院校 K（m 种投入获得 s 种产出）来说，其效率值为：

$$TE_k = \frac{\sum_{r=1}^s u_r Y_{rk}}{\sum_{i=1}^m v_i X_{ik}} \quad (2)$$

研究高等院校财务自主水平如何影响高校的办学效率，遵循解释第二阶段相对效率的因素不能进入第一阶段的原则，我们分别建立了 Tobit-SFA 和 Tobit-DEA 效率影响因素模型，在 SFA 效率影响因素模型内，考虑到办学类型、所处地区等外部变量是曾列为第一阶段测算院校效率时的控制变量，在第二阶段效率影响因素分析时予以剔除；在 DEA 效率影响因素模型中，由于 DEA 模型是仅利用投入和产出要素测算相对效率，因此在第二阶段分析效率影响因素时，可加入办学类型、所处地区等控制变量。对此，我们建立如下计量模型：

$$Y_{SFA} = \beta_0 + \beta_1 \text{unr_ratio} + \beta_2 \text{teaper} + u \quad (3)$$

$$Y_{DEA} = \beta_0 + \beta_1 \text{unr_ratio} + \beta_2 \text{teaper} + \beta_3 \text{cat} + \beta_4 \text{loc} + \beta_5 \text{type} + u \quad (4)$$

2. 数据来源

本文数据主要来自 2003—2010 年共计 8 年的 75 所教育部直属高校财务数据，共计样本量 600。此外为控制学校质量，本研究使用了学校排名，数据分别来自网大和中国校友会网，将两类排行信息进行加总，作为每个学校质量的代理变量；此外，使用“录取新生质量”作为学生质量的代理变量，数据来自网大；“H 指数”（H-index）作为高校科研产出（发表论文）质量的代理变量，数据来源于中国知网。^③

四、研究结果

1. 财务自主水平

Mensah 将高等学校的非限定性经费收入所占比重作为高等学校财务弹性的测量指标，以度量高校的财务自主水平。^[18] 财务弹性（Financial Flexibility）又称财务灵活性或财务柔性，它反映了企业应对不确定风险的能力基于财务资源可被灵活调动的特性。^[19]

根据王善迈对我国高等学校经费收入的划

表 1 变量及基本统计量

变量名称	定义	变量描述	均值	标准差	最小值	最大值
rev1	公用经费 (万元)	连续变量	16372.07	11204.21	943.30	60970.47
rev2	教育事业费 (万元)	连续变量	29560.56	20398.67	0	130000.00
rev3	自筹收入 (万元)	连续变量	8767.13	11542.31	152.57	105731.93
rev4	管理费 (万元)	连续变量	1060.54	1237.09	0	8196.99
rev5	捐赠收入 (万元)	连续变量	1649.25	3499.25	0	28854.51
rev	经费总收入 (万元)	连续变量	115079.37	98574.42	7613.86	789034.75
staff	教职工人数 (人)	连续变量	6934.56	4558.72	699	20981
teaper	专任教师占比 (%)	连续变量	29.19	5.14	16.54	45.85
stu	折合在校学生数 (人)	连续变量	40557.38	21209.78	1747	105698
res	发表论文数 (篇)	连续变量	3222.42	3124.75	0	16473
ranking	学校排名	连续变量	107.42	85.07	2	493
stuqua	入学新生质量	连续变量	88.59	5.92	56.59	100
Hindex	H 指数	连续变量	50.66	22.21	3	144
cat	院校类别	一流大学建设高校、非一流大学、建设高校 (基底)	0.43	0.49	0	1
type	院校类型	综合、理工、师范、外语、农林、财经政法、艺术、医药 (基底)	2.80	1.97	1	8
loc	地区	京津冀、东部、中部、西部 (基底)	2.03	1.13	1	4

教育政策与制度研究

分, 高等学校非受限收入主要指那些学校具有分配权限的经费收入。^[20] 笔者经实地调查和数据分析, 拟将高等学校非限定性经费按照如下方式予以测算: 一是事业经费支出中的人员费。通过调查访谈笔者发现, 各院校事业经费支出中人员费和公用费的比重大体为六四开, 由于人员支出具有较大的刚性, 因此, 将教育经费中经常性拨款的 60% 纳入非限定性经费收入, 等于“(教育经费拨款-其中专项经费拨款) × 60%”; 二是学费及其他收费, 指教育事业费收入, 等于“教育事业收入”; 三是学校自筹收入, 根据王善迈的定义, 这部分经费等于“经营收入+附属单位缴款+(其他收入-捐赠收入)”, 学校内各单位自筹收入中按学校规定有学校提成的部分; 四是学校各单位或教师获得的科研项目中有学校按规定提成的管理费, 调查发现全国各类院校收取科研项目经费的 5%—20% 作为管理费, 其中以 10% 左右居多, 本文以科研项目经费的 10% 作为院校管理费的提交比

例; 五是社会或个人对学校捐赠中不指定用途的部分, 由于经费收入列表没有对捐赠经费进行“指定用途类和无指定用途类”的划分, 因此, 不指定用途部分的捐赠费用无法从数据中剥离出来, 为保证研究稳定性, 分别做“剔除和包含捐赠收入”两种方式处理。

因此, 剔除了捐赠收入的高校非限定性经费收入 (Unrestricted Revenue, 简称 UNR):

$$UNR1 = (\text{教育经费拨款} - \text{其中专项经费拨款}) \times 60\% + \text{教育事业收入} + (\text{经营收入} + \text{附属单位缴款} + \text{其他收入} - \text{捐赠收入}) + \text{科研事业收入} \times 10\%$$

包含捐赠收入的高校非限定性经费收入:
 $UNR2 = UNR1 + \text{捐赠收入}$

剔除和包含捐赠收入的高校非限定性经费收入所占比重分别为:

$$UNR1_ratio = \frac{UNR1}{REVENUE}; UNR2_ratio = \frac{UNR2}{REVENUE}$$

表 2 高校财务弹性与办学效率得分

方法	类别	均值	标准差	最小值	最大值	
剔除捐赠收入	非限定性收入 (万元)	55730	39296	5155	226530	
	财务弹性 (%)	53.25	12.03	26.24	84.26	
包含捐赠收入	非限定性收入 (万元)	57379	41364	5163	243024	
	财务弹性 (%)	54.38	11.92	26.52	85.72	
SFA	时间不变模型	u	21.65	0.77	19.11	23.34
		技术效率	5.54e-10	6.05e-10	7.32e-11	5.00e-9
	时间可变模型	u	29.59	0.67	27.51	30.82
		技术效率	1.81e-13	1.65e-13	4.10e-14	1.13e-12
DEA		综合效率	0.58	0.15	0.13	1.00
		纯技术效率	0.66	0.16	0.33	1.00
		规模效率	0.88	0.15	0.17	1.00

高等学校的非限定性经费收入及财务弹性如表 2 所示, 总体上, 无论是否剔除捐赠收入, 我国高等学校平均非限定性收入约 5—6 亿元, 财务弹性达到 50%, 即学校能自由支配其一半的经费收入。不同学校的非限定性收入总量及财务弹性差异较大, 财务弹性最低的高校仅为 26.52%; 财务弹性最大的院校达到 84.26%。财务自主水平较高, 一定程度上反映出学校拥有较大的办学自主权。

2. 高等学校办学效率

本文分别对面板数据采用时间不变模型和时间可变模型进行随机前沿分析, 在时间不变模型中, 高校教学产出 (培养学生) 是影响学校成本的重要影响因素, 高校的教学产出越多, 学校需要耗费的成本 (经费) 越多; 学校排名、学生质量、学校科研影响力和院校规模对成本也有显著的正向影响。在时间可变模型中, 高校教学产出 (培养学生) 仍然是学校成本的重要影响因素, 但科研产业对学校成本的影响虽显著, 作用却不太稳定; 学校排名、学生质量、院校规模对成本有显著的正向影响。我们对高校成本的低效率值 u 进行差异分析, 并就 $\sigma_u=0$ 的假设进行检验, 结果显示 σ_u 显著不等于 0, 高校成本存在显著的技术无效率差异。随后, 利用公式将低效率值转化为技术效率得分, 高等院校 SFA 技术效率 (Technical Efficiency, 简称 TE) 结果如表 2 所示。高等院校成本技术效率的时间不变模型和时间可变模型结果均值分

别为 $5.54e-10$ 和 $1.81e-13$, 标准差分别为 $6.05e-10$ 和 $1.65e-13$ 。

高等学校效率的 DEA 模型结果显示: 总体上, 无论是规模报酬不变模型还是规模报酬可变模型, 高等院校的技术效率均值在 0.6 左右, 其中, 我国高校的规模效率较高, 纯技术效率水平较低, 从而造成总体上的高校综合效率水平不高, 高等院校的办学效率仍存在一定的提升空间。

3. 财务自主水平对效率的影响

剔除捐赠收入和包含捐赠收入的财务弹性与高等学校办学效率 (SFA 效率得分和 DEA 效率得分) 的 Tobit 模型回归结果, 如表 3 所示。无论是否剔除捐赠收入, 高等学校财务弹性对院校的办学效率具有显著的正向影响, 即学校的财务弹性越大, 财务自主权越大, 高校的办学效率将越高。

具体言之, 首先对剔除捐赠收入的财务弹性与办学效率进行分析。对于财务弹性与高等学校的随机前沿效率得分, 时间可变模型和不变模型研究结果较为一致地显示, 剔除捐赠收入的财务弹性与高等学校随机前沿效率得分有显著的正向作用, 财务弹性越大, 高校的财务自主权越大, 院校的效率得分越高。对于财务弹性与高等学校的 DEA 效率得分, 结果显示, 高校财务弹性每增加 1 个百分点, DEA 效率上升 0.11 个百分点。随后, 对包含捐赠收入的财务弹性与办学效率进行分析, 研究结果与剔除

表3 Tobit-SFA与Tobit-DEA模型回归结果：财务弹性对办学效率的作用

			系数	标准误
剔除捐赠收入	SFA 成本效率	时间不变模型	1.32e-10***	2.02e-10
		时间可变模型	3.93e-13***	5.49e-14
	DEA 效率	0.111***	0.058	
包含捐赠收入	SFA 成本效率	时间不变模型	1.27e-9***	2.05e-10
		时间可变模型	3.68e-13***	5.59e-14
	DEA 效率	0.111*	0.058	

注：***、**、* 分别代表 1%、5% 和 10% 水平上显著

收入的财务弹性较为一致。因此，总的说来，扩大高等学校非限定性收入及其占比，提升高校财务自主水平，能有效提高院校的办学效率。

五、结论与讨论

本文利用 2003—2010 年共 8 年的 75 所教育部直属高校财务数据，以高等学校非限定性收入占比作为财务弹性的代理变量，分析高等学校的财务自主水平，综合利用 SFA-Tobit 和 DEA-Tobit 两阶段模型研究高等学校财务自主状况与办学效率之间的关系。研究结果显示，不同院校的非限定性经费收入占比差异较大，高等学校财务自主性水平不一；院校财务自主性水平越高，学校的办学效率越高。究其原因，可能的解释如下。第一，学校层面资源禀赋差异与外部竞争。经费作为市场稀缺资源以及教学科研环节中极其重要的生产资料，高校对此展开了激烈的竞争，其中非限定性经费尤受青睐。然而并非所有高校在市场竞争中处于同等地位、享受同样的机会并获得同样份额的资源，这与高校自身的资源禀赋条件密切相关。由于高校存在学术资本主义特征，^[21] 高等学校根据自身的资源禀赋条件，可以主动地与外部环境（市场和政府）进行能量和资源交换。资源禀赋条件较优的高校，其知识等相关资源在竞争性外部活动中具有更高的市场价值，由此可交换获得更多的资源（如收入）。这些高校依托在市场上更高的交换能力和议价能力，有更大的可能性优先获得更多的优质资源（如非限定性经费等），因此，资源禀赋条件的优劣导致高校之

间的财务自主性存在差异。第二，院系层面组织扁平化与内部竞争。作为学校基础的行政管理单位和科研管理单位，院系是连接院校和教师的基本组织，是资源再分配的中枢机构。院系之间不存在相互隶属的关系，这种相对扁平化且各自独立的组织结构特征，缩短了从院校到教师的委托代理链条，减少了委托代理层级。若院系能直接获得更多的非限定性经费，非限定经费将经由较少的委托代理层次，有效调动最终代理人（教职工）工作努力度，因此，校内各院系就此展开激烈竞争。与此同时，不同院系在竞争中逐步分化。院系为扩大教师福利的分配权限，一方面对校内存量资源展开竞争，另一方面依托其学科属性和条件直接参与市场竞争，^[22] 通过校外竞争获取更多的资源或强化了的社会声望进一步扩大院系在校内获得更大话语权、教师编制、招生名额的影响力。因此，扁平化的校内组织结构和内部竞争环境使学校在充分管理和使用自主权限的条件下能有效激发院系和教师活力，提升产出水平。

对此，本研究的政策释义包括如下内容：第一，于政府而言，落实和巩固高等学校办学自主权，扩大高校财务自主权，进一步优化经费拨款方式，减少专项“带帽”经费，保障高校自主统筹安排使用的权限，激发高校的办学活力，从而提高经费使用效率；第二，于高校整体而言，多渠道筹措经费，提高非限定性收入占比，提升高校的财务弹性以获得更大的财务自主权，从而为自主调节和分配经费、自由管理和使用经费提供可能；第三，于高校内部管理而言，完善高等学校内部治理结构，将经

费的使用权限下放至院系层次,以更大的自由裁量权激发教师在教学和科研方面的创新动力,高质量地提高教学和科研成果。

基于以上研究结果,笔者认为本研究需做以下几个方面的改进。其一,进一步细化处理数据。高校的收入结构与产出相对稳定,但产出具有滞后性,接下来研究中可将产出结果增加一个时滞期,以便更科学地反映高校自主权变化对绩效的作用机制。其二,完善投入和产出指标。尽管国内外研究者多将学生数作为高校产出变量,但我国高校学生数的相对定额性、市场化特征不明显。其三,本文将发表论文数作为科研产出变量,略显单一,科研产出具有丰富和多样性,为改进研究,接下来可充分考虑除论文以外如专利、科研服务项目等相关成果,更全面地体现高等学校产出的多元性特征。

注释:

①部分限定性收入都来自非政府部门,如指定支出的捐赠收入等,它们主要来自社会组织或个人,委托给学校管理部门,经由学校管理部门委托给学院管理层,最后到达教职工。尽管如此,这类限定性收入的委托代理层次仍然多于非限定性收入。

②Tobit模型适用于因变量取值范围为0—1,本研究的效率得分为0—100%,在这个取值范围内,故采用Tobit模型予以分析。事实上笔者在实际研究中综合使用了Tobit模型和一般线性回归模型,在此不予赘述。

③知网并未直接提供各年份各高校的H指数,笔者通过将各校历年发表文章被引次数逆序排行逐个整理而得。

参考文献:

- [1] 曹淑江. 高等学校的软预算约束与财务自主权 [J]. 高等教育研究, 2005, (10): 48—52.
- [2] 罗杭. 2011年中国“985”大学效率评价: 效率水平排序、影响因素研究与松弛变量分析 [J]. 清华大学教育研究, 2013, (2): 87—95.
- [3] 刘兴凯, 左小娟. 我国高校科研效率的

区域性特征及影响因素分析——基于三阶段DEA方法的实证研究 [J]. 国家教育行政学院学报, 2015, (5): 77—83.

[4] 王燕, 吴蒙, 李想. 我国高校人才培养、科学研究与社会服务效率研究——基于超效率的三阶段DEA模型 [J]. 教育发展研究, 2016, (1): 39—47.

[5] 丁岚. “985工程”实施效率及影响因素研究 [D]. 长沙: 湖南大学, 2011.

[6] 罗杭, 郭珍. 2012年中国“985”大学效率评价——基于DEA-Tobit模型的教学-科研效率评价与结构-环境影响分析 [J]. 高等教育研究, 2014, (12): 35—45.

[7] 成刚, 林涛, 穆素红. 基于SFA的教育部直属高校成本效率评价 [J]. 高等工程教育研究, 2008, (6): 93—97.

[8] 苗玉凤, 田东平, 苗壮. 我国重点高校效率的区域性研究 [J]. 科技管理研究, 2007, (9): 163—165.

[9] 谭红梅, 张经鹏. 高校科研经费管理审计初探 [J]. 财会通讯, 2009, (1): 93—94.

[10] 粟玉香. 教育财政效率的内涵、测度指标及影响因素 [J]. 教育研究, 2010, (3): 15—22.

[11] 肖曙光. 我国公立高校效率的治理制度基础与制度重构 [J]. 教育与经济, 2008, (3): 62—65.

[12] 蔡文伯, 周维莉. 自由与效率: 高校内部治理结构的完善与优化 [J]. 江苏高教, 2015, (6): 36—39.

[13] 卢晓中, 谢静. 论高校效率与自主权 [J]. 江苏高教, 2015, (1): 6—10.

[14] 沈剑. 委托代理关系下国有企业经营中的机会主义行为研究 [D]. 西安: 陕西师范大学, 2009.

[15] 汤浒, 赵坚. 考虑组织结构的委托-代理模型研究——以中国铁路运输业为例 [D]. 北京: 北京交通大学, 2016.

[16] 张维迎, 吴有昌, 马捷. 公有制经济中的委托人——代理人关系: 理论分析和政策含义 [J]. 经济研究, 1995, (4): 10—20.

[17] 王楚鸿, 杨干生. 全国高校科技经费投入产出效率分析——基于 1992—2007 年面板数据的研究 [J]. 科技管理研究, 2010, (13): 125—129.

[18] Yaw M. Mensah, Robert Werner. Cost Efficiency and Financial Flexibility in Institutions of Higher Education [J]. Journal of Accounting and Public Policy, 2003, (22): 293—323.

[19] 马春爱. 中国上市公司资本结构调整行为研究: 一个财务弹性的视角 [J]. 财经论丛,

2009, (6): 80—85.

[20] 王善迈. 中国高等教育经费在学校内部的分配 [J]. 教育与经济, 2005, (3): 1—3.

[21] 希拉·斯劳特, 拉里·莱斯利. 学术资本主义: 政治、政策和创业型大学 [M]. 梁骁, 黎丽, 译. 北京: 北京大学出版社, 2008. 8.

[22] 张振, 武毅英. 我国大学内部院系之间“贫富分化”的诱因及反思 [J]. 江苏高教, 2014, (1): 48—51.

(责任编辑 吴潇剑)

Does the Expansion of Financial Autonomy of Universities Improve Their Efficiency? —An Empirical Study Based on Principal-agent Theory

Hu Shu Chen Xiaoyu

Abstract: Supporting self-management of revenues of universities and improving the efficiency has always been an important policy for expanding the autonomy of higher education institutions. Can we improve the efficiency of the university by promoting and implementing the autonomy of the university and expanding its financial autonomy? In this study, the ratio of the unrestricted revenue in colleges and universities is taken as the measure of financial autonomy. The relationship between financial autonomy and school-running efficiency of colleges and universities is analyzed by SFA-Tobit and DEA-Tobit two-stage analysis method. It is found that the higher the proportion of unrestricted revenue in higher education institutions, the greater the financial autonomy of schools, and the efficiency of universities will be effectively improved.

Key words: Financial autonomy; School running efficiency; Principal-agent theory

知识生产模式转型视角下的 大学治理结构变革

聂永成

(海南师范大学, 海南海口 571158)

摘要: 大学知识生产模式的转型使知识与权力的共生互动关系发生变化, 并规训和造就了大学的治理结构。知识生产由模式1到模式2再到模式3的转型, 使大学治理结构经历了从“同行共治型”的自组织治理结构到“行官学商型”的分离式治理结构, 再到“社会参与型”的多中心治理结构的历史嬗变。后现代大学构建一种以知识生产合作为中介的“政府-市场-社会-大学”四要素和而不同、协同参与的整体性治理结构框架, 要在理念架构上彰显本职责任与公共利益的价值坚守, 在结构设计上坚持多元主体纵横整合下的分工合作, 在结构运行中优化项目化和网络化的服务供给, 在结构维系上实现跨界合作中共享共治的文化认同。

关键词: 大学治理结构; 知识生产模式; 整体性治理

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0046-07

大学治理是当前高等教育乃至社会的关注热点, 然而, 受传统的“国家-社会”理论框架的影响, 结构主义主导了大学治理的理论研究。这种理论分析模式很容易因边际递减效应而在“强国家弱大学”的二分法等多个层面陷入同质化的理论困境。^[1] 因此, 有关大学治理的研究有必要进行研究视角或范式的转换。

大学是以知识为基础建构起来的社会组织, 知识是大学的本质属性和根本生存逻辑, 因此, 对大学的研究需以知识为逻辑起点。不过, 作为一个联结复杂的学术系统, 各种社会权力的相互制约和平衡在大学生产、传播和应用知识过程中起到了重要的驱动作用, 并推动大学治理结构的变革。由此, 知识、权力与大学治理

结构之间就建立起了一种复杂的关系。

知识生产模式并非一成不变, 它会随着社会不断发展演进与转型, 而知识生产模式的发展演进与转型变革必然对大学治理结构产生重大影响。从这一角度来说, 关于大学治理结构问题的研究有必要从知识生产模式转型的视角切入。目前, 已有学者研究了知识生产模式变迁与大学治理模式的关系, 但这种“模式-模式”的简单移植或转换难以解释并解决我国大学治理结构中多元治理主体间的复杂关系。有鉴于此, 本文运用知识社会学和知识生产模式转型的有关理论, 在剖析知识生产模式转型与大学治理结构变革的关联机制的基础上, 建构后现代大学治理结构变革的理论框架。

收稿日期: 2019-08-19

基金项目: 海南省教育科学规划重点课题 (QJZ20191005)

作者简介: 聂永成, 男, 海南师范大学副教授, 主要从事教育社会学与高等教育学研究。

一、知识生产模式转型与大学治理结构的关系框架

1. 知识与权力的共生关系辨析

传统观念认为，知识存在于人们精确的表象中，而权力本质是政治意义上的“权势”“政权”等代表强制性的力量，其“压制性”“授予性”的特征决定权力只能作用于而不能改变“人们的表象”。也就是说，权力可以影响认识的事实，但被认识的事实以及对认识而言的事实本身却不受权力的影响。因此，权力与知识之间是彼此外在、互不影响的关系。^[2] 对此观点，福柯、劳斯等现代学者并不认同：福柯认为权力不仅含有权势、政权等含义，还含有能力、精力、智力等意思，并据此认为“知识无疑也是一种权力”。^[3] 劳斯则认为“权力不再外在于知识或与知识相对立，权力成了知识的标志”。^[4] 由此，知识与权力的关系由彼此外在转向相互融合，知识具有权力属性，同时，知识内含于权力意志之中，并借助二者的耦合共生关系获得权力功能，反哺、强化权力，使知识成为权力的“眼睛”与合法性来源。^[5]

知识与权力不仅是一种内隐的辩证存在，一定条件下它们也可以外在地互动：一方面，权力可以规范知识中的话语体系；另一方面，知识可以重组组织中的权力结构。

2. 知识-权力关系对大学治理结构的规训

知识-权力的相互创生关系为大学治理结构奠定了理论基础：一方面，大学利用知识的权力属性生产出不同类型的知识，并通过权力的规训特性使知识产生最大的效用；另一方面，大学的知识生产通过其权力属性在大学内外发挥作用，建构相应的大学治理结构。^[6] 具体来说，知识-权力关系依靠福柯眼中的“规训作用”来影响大学治理模式选择：一方面，知识通过规训作用俘获了人的心灵，让人主动认同权力的控制；另一方面，大学组织则通过知识的规训提高组织的创新能力，即治理能力。

在知识-权力-大学治理结构的互动关系中，一方面，社会权力的规训功能要求大学在生产

知识时，必须考虑各种政治、经济、文化等外部力量的规训性诉求，平衡内外部多样化利益关系，并通过自身知识生产的权力属性规训知识的选择、生产和传播方式；另一方面，大学通过发挥知识权力的规训功能来影响、协调大学内外部的各种权力关系，并通过结构重组来实现大学内外不同权力主体的利益平衡和优化整合，这就必然带来大学治理结构的变革。

3. 知识生产模式转型与大学治理结构变革的互动

从中世纪现代大学滥觞到现在，知识生产模式发生了三次明显变革，这种变革集中体现在1994年英国科学家迈克尔·吉本斯等6人提出的知识生产模式1和模式2理论，以及美国学者卡拉雅尼斯等人于2006年正式提出的模式3理论中。知识生产模式转型与大学治理结构变革形成了一种相互依赖、相互促进的互动关系。

首先，知识生产模式转型推动大学治理结构变革。随着社会的不断发展，大学作为唯一的知识生产场所已无法满足社会的多样化需求，这就要求知识生产必须打破“以大学为中心”的藩篱，越过大学的组织边界而向传统的知识生产消费方开放，新的知识生产模式逐步取代旧的知识生产模式。尽管这种知识生产模式的转型有其社会合理性，但它给大学带来的直接影响是“学科与国家界限造成的专门化已经被今天的知识领域排除在外，而大学也已不再享有对知识的特权”^[7]。为有效消解合法性危机的压力，保持对知识生产的控制特权，大学不得不一方面吸收外部知识生产主体进入大学的学术决策层，以最大化地争取外部资源支持，另一方面积极整合内部资源，引导、促进跨学科乃至超学科的知识生产合作，实现内外部资源的最优配置和有效利用。从这一意义上来说，知识生产模式转型客观上倒逼并推动了大学治理结构变革。

其次，大学治理结构变革促进知识生产模式转型。大学的知识生产本质是社会规训的产物。目前，“大学-产业-政府”的“三螺旋”治理结构乃至“学术界-产业-政府-公民社会”的“四螺旋”治理结构，以及跨学科组织的兴

起等均促进了大学知识生产模式转型变革。^[8] 传统知识生产模式下被完全排除在大学围墙之外的社会力量之所以能够与以往“高高在上”的大学携手合作进行知识生产，主要归功于政府、企业、科研机构、公众等外部社会力量逐步在大学治理中扮演着越来越重要的角色。多元知识生产主体共同合作参与知识生产，客观上推动了大学跨越组织边界，开展跨学科的知识生产合作，进而推动知识生产模式的转型。

二、知识生产模式转型逻辑下的大学治理结构变革

历史地看，大学的知识生产模式转型呈现出逐步复杂化的嬗变历程，而不同的知识生产模式规训并造就了不同的大学治理结构。

1. 知识生产模式 1 下的“同行共治型”自组织治理结构

现代意义上的大学滥觞于中世纪的欧洲，当时的大学主要运用概念、逻辑推理等理性的方法在大学内生产和传播一种抽象的、终极的形而上学知识，这种模式 1 的知识生产“以主要在大学中被制度化的学科知识研究为特点”，“旨在以一个单一的术语来概括知识生产所必须遵循的认知和社会的规范，使这种知识合法化并得以传播”^[9]。为了打破宗教势力对知识的垄断，争取并巩固知识生产和传播特权，中世纪大学创立之初即通过建构保护性的内外部治理结构来维护其自治地位。从外部治理结构来说，中世纪大学主要通过建立教师与学生联合的行会组织以及罢教、罢课、迁徙等抗争方式，以对抗教会以及封建城邦管理者等的压迫，并通过大学内部教师、学生、同乡会等不同势力讨价还价的协商方式制定大学章程，进而以特许状的方式获得教会或国王对章程的认可，大学从此获得自治权。在这里，大学章程是大学内部民主协商的结果，在被外部认可后就变成大学治理的法律依据。^[10] 从内部治理结构来说，中世纪大学是一种双重结构化体系：一种是覆盖整个大学的院系划分以及协调院系学术事务的评议会——前者的主要职能是管理教学和学术

事务，而由各院系资深教授组成的评议会则主要讨论、协调各学院的发展事宜和大学总体发展协议；另一种是以相同出生地的同乡会（学生行业）划分，其主要目的是保护学生在大学内的种种权益。历史地看，中世纪大学内部的这种双重结构体系为近现代大学建构内部治理结构提供了可资借鉴的原型——现代大学的院系组织和学术委员会（或教授会）发端于中世纪大学的院组织架构分和评议会，而现代大学内部的行政组织架构则滥觞于中世纪大学的同乡会组织。^[11]

虽然中世纪后期直到 19 世纪后半期，近现代大学已经发生了较多变化，但总体来说这一时期大学仍然延续的是中世纪大学流行的知识生产模式 1，而大学实行的仍然是学术同行民主协商、共同管理的自组织治理结构，这种遵循大学自治内在逻辑的自组织至今仍然是保障现代大学有效运转的基础和经典治理结构模式。不过，这种治理结构的弊端明显：自组织结构的主要目的是保护大学的内部利益，对大学外部利益关注不多，缺乏外部制衡必然导致大学日益封闭、保守，知识生产也日益僵化，这样就必然面临被变革的命运。

2. 知识生产模式 2 下的“行官学商型”分离式治理结构

二战结束后，大学的知识生产环境发生了重大变化：其一，全球化进程的影响使得民族国家对知识生产的封闭性现状不满，而越来越倾向于控制知识生产质量并进行问责；其二，传统的知识生产已难以满足经济社会的发展对知识的多样化需求；其三，大众化教育以及新信息技术的不断涌现，导致知识生产已不再是大学学者的专利而更多地被大学以外的人所掌握；其四，随着大学之外的专家越来越多地参与到知识生产领域中，知识生产的竞争越来越激烈，由此也导致了大学的合法性危机。^[12] 这些变化直接导致“以跨学科性和一种更具异质性、更灵活的社会弥散体系为特点”，在应用情境中进行的，涵盖了范围更广的参与者，担当了更多社会责任且更具反思性的知识生产模式 2 的出现。^[13]

为应对外部环境的变化和知识生产模式转

型的影响,大学必须改变以往的自组织治理结构,建构一套与新的知识生产模式相适应的治理结构。作为一个制度化的组织,大学必须同时适应技术环境和制度环境才能生存和发展:技术环境要求大学按利益最大化原则来选择和实施组织行为,以尽可能地争取合法资源,大学采取的应对措施是建构一种商业化运行的外部治理结构——通过最大化地争取来自政府、企业、科研机构、社会组织等的资金资助及其科研人员参与知识生产与治理,实行量化评价和绩效管理,以促进知识生产成果的商业化等方式,提高大学的知识生产产量和效能。组织适应制度环境的过程即组织遵从政治权力规制等合法性机制的过程。随着大学越来越突出国家意志、政府导向等外部政治力量在知识生产中的作用,知识生产的政治权力属性日渐凸显,这就为政府对大学知识生产进行质量控制提供了合法性基础,而因为政治权力天然地与强权和控制相联系,政府的政治强制特性必然主导大学管理的类型和方式。^[14] 20世纪以来,以科层制为基础的官僚制模式成为主导社会治理的经典模式,这一模式也成为政府管制大学的当然选择。为加强对大学的管理,政府通过各种法律规章以规约大学,大学在合法性机制的压力下逐渐形成了与政府部门相对接的高度同构的行政管理架构,从而使官僚制治理模式延伸到大学内部。由此可见,大学主要采用把行政组织系统运作与学术组织系统运作相分离的做法来应对两种不同的环境压力:为了应付技术环境的压力,大学内部的学术系统实行的是商业化治理模式,而为了应付制度环境的压力,大学的内外部行政系统实行的则是官僚制治理模式。这种行政系统和学术系统相分离的治理模式使大学适应了外部环境的变化,但政府行政权力一家独大以及由此带来的“强制度弱技术”现状,也使得大学的自治空间收窄,商业化氛围过于浓厚,以及行政权力主导、学术权力弱化的“中心-边缘”结构趋势日益明显。可见,虽然“行官学商型”的分离制治理模式使合法性危机得以缓解,但大学却付出了学术本真性格被严重削弱甚至牺牲的代价。

3. 知识生产模式 3 下的“社会参与型”多中心治理结构

尽管吉本斯等人提出的知识生产模式 2 大受赞誉,但实践中也存在过于注重大学与政府、市场的互动关系而忽略了公民社会在知识生产过程中的作用,以及因过于强调知识的经济效用而影响大学的学术自治,弱化大学的反思批判精神甚至忽视大学引领人类社会未来发展的指引作用等弊端。^[15] 进入新世纪,随着知识社会的快速演化和全球化带来的激烈竞争,世界各国对更广域、更具突破性的知识生产模式的需求日益强烈。在这一社会背景下,建基于模式 1、模式 2 基础上,以多层次、多形态、多节点、多边界为特征,以大学、政府、市场和社会公众之间的联合演进、联合专属化和共同竞合为逻辑实现知识创新资源优化整合的多维协同创新系统即知识生产模式 3 应运而生。^[16]

20 世纪末人类进入后工业社会后,公共权力日益多元化、社会化,众多非政府的公共管理组织均参与社会治理,社会治理结构逐渐向多中心治理模式转变。因应社会治理结构的转变、新公共管理思想的影响和知识生产模式的转型,大学也逐步趋向于建构多主体参与的共同治理制度,这种治理制度首先是构建了囊括政府、企业及行业协会、科研机构、社会中介机构、校友会等多主体参与的外部治理结构,从而形成了以“学术企业”为共同治理目标,“大学-产业-政府-公民社会”四螺旋共同参与、各司其职的知识创新生态系统。在内部治理结构安排上,除了吸收董事会、教师评议会、教师、学生等多主体参与内部决策和管理,大学还逐渐呈现出专业化的趋向,在保留科层制行政管理机构的同时,组建专业化的管理队伍,并在学术管理上运用企业化管理技术,引导知识生产提升产出和压缩成本。^[17] 这种治理结构使得大学内外的利益相关者共同参与知识生产管理,构筑起了基本认同的知识生产和大学治理运行规则体系。然而,由于“学术资本主义”带来的创业行为日益增多和商业化氛围日益浓厚,学术自由和学术权力受侵蚀的程度也日益严重,同时,由于世界各国普遍性财政危机的

影响,大学对外部的资源依赖程度也愈发严重,所以这些因素均导致共同治理的理念受到越来越多的质疑。

三、知识生产模式转型背景下后现代大学治理结构的理论架构

在后现代大学来临的今天,人类已经进入“知识时代”,与此同时,知识生产模式不断变革,“大学也许正在逐渐失去它在传统上对知识的垄断”^[18]。这不可避免地会将大学置于一种危险境地,然而,“知识模式的重组意味着大学的革新而不是终结”——“现代大学制度的伟大之处,就在于它可以成为现代知识社会中互相交流的场所”,“现代社会的复杂性决定单纯依靠价值观或职责不可能整合社会”,“大学的真正挑战在于怎样去占领公共领域这块地盘”。^[19]“作为一个社会公共利益机构,大学应该从反思社会发展带来的社会和公共利益意义的角度来确立自己的角色。”^[20]总之,后现代大学需要从整体性治理的理念出发来构筑大学治理结构,以整合和平衡知识生产模式转型背景下社会整体的公共利益。

整体性治理是21世纪初西方在反思新公共管理实践中出现的“碎片化”治理弊端的基础上提出的一种社会治理理论,它“强调制度化的跨界合作”,其目的是“希望解决公共部门和公共服务中日益严重的碎片化问题以及加强协调的一系列相关措施”。整体性治理框架是一个复合体系,既包括组织结构的联合,也包括组织运行机制整合;既有政府体制的改革,也有制度化或非制度化规范、文化和价值的形成。^[21]

纵观大学知识生产模式变革以来的大学治理结构,虽然在沿袭前一结构模式合理性要素基础上的制度变迁过程中,无论是治理理念,还是治理主客体之间的关系,都悄然发生了合目的性的变化,^[22]但都或多或少地存在顾此失彼的“碎片化”治理弊端。因此,运用整体性治理的理念来架构后现代大学的治理结构有其合理性。运用整体性治理的理念来建构后现代大学的治理结构,必须结合当前中国社会治理和大学治理现状,并在吸收模式1、模式2和模

式3中治理结构合目的性因素的基础上,构建一种以知识生产合作为中介的“政府-市场-社会-大学”四要素和而不同、协同参与的整体性大学治理结构框架。

1. 整体性治理的架构理念: 本职责任与公共利益的价值坚守

整体性治理的结构框架建构首先必须以共同社会价值观为基础,承认并尊重各主体的差异化治理观念,调和各主体的工具理性和价值理性的关系,使各主体在参与大学治理中均能遵循“各美其美”“和而不同”的原则,在彰显并履行本职责任的同时坚持公共利益服务的目标导向。第一,对于政府来说,实现整体性治理首先必须坚持现代国家建构的逻辑导向,以确保大学治理与国家治理价值同向,通过高等教育体制改革和结构调整的拟合,推动大学组织再造,并充分发挥政府的宏观协调优势,促进制度化、高效率的跨界合作以增进公共价值,以“使政府的功能进行整合,以便有效地处理公众最关心的一些问题”^[23]。第二,市场要素的加入既可以使大学知识生产的组织形式更加多样,运作方式更加灵活,知识生产的产出效率提高,还可以助推知识成果顺利转化。第三,整体性治理必须唤醒社会公众的文化自觉,以充分发挥其在政府、市场和大学中的权力平衡、舆论引导和监督协调功能,并引导、协调、监督大学在“象牙塔”和“商业大学”之间平衡角色定位,坚守自身核心价值,保持学术本真。第四,大学坚守核心价值的共同底线。大学的权力合法性主要来源于对学术知识的理性追求。后现代大学要在满足社会需求、彰显知识的应用价值和坚守学术底线、实现大学自治的张力中实现自我调节,这就要求后现代大学对“资助他们的社会足够敏感和适切获得自治”^[24],而唯有坚守自身的核心价值而非社会的风向标,以知识理性而非工具理性为主导来应对外在的多样需求,才能确保后现代大学成为“有能力沟通知识模式、文化形态和制度创新之间关系的关键机构”^[25]。

2. 整体性治理的结构设计: 多元主体纵横整合下的分工合作

整体性治理下,多元知识生产主体间整体

的运作是大学整体性治理的基础结构，这就要求后现代大学构建一种弹性化、扁平化、无缝隙的“后官僚制治理结构”，这种治理结构以共有的公共利益和大学治理能力现代化为目标进行组织设计和创新，使各主体在差异化专业分工并遵循“和而不同”、分权制衡的权力配置原则的前提下实现跨界合作。这就要求首先做好大学外部治理结构的顶层设计，理清政府、市场、公民社会、大学在大学治理中的地位和相互关系，建设政府引导协调、市场参与合作、公民社会监督制衡、大学嵌入整合的后现代大学治理制度网络，构建多元利益主体形成基于社会契约的平等参与、协作分工、多维互动的横向治理网络决策系统。其次，大学的纵向治理结构改革重点是创新内部运行机制和整合层级、功能，实现中层突破、底层互动以及自上而下的行政权力与自下而上的学术权力的和谐稳定。大学要以完善党委领导下的校长负责制为重点，在理清二者权力边界的基础上实现合理分工和互动合作，并争取实现校长选聘、任用和管理的专业化、职业化，确保校长在整体性治理结构中发挥核心作用。整合层级主要通过制度化的对话，建构行政系统、学术系统、民主系统的平等参与、互动协作关系，并在明确权力边界的基础上革新校、院两级管理体制，实现管理重心下移，确保院系的相对独立性和学术权力的核心地位。功能的整合一是通过机构精简和职能重组，整合分散在不同职能部门的重叠功能，避免职能交叉、越位或缺位现象。^[20]二是要强化基层学术组织的跨学科、跨界互动合作，提升其应用情境下的跨学科知识生产能力。

3. 整体性治理的结构运行：优化网络化和项目化的服务供给

在建构整体性治理框架过程中，结构运行机制的协调是重要抓手。协调结构运行，使内外治理结构整合多元利益主体的多样化需求，并借助先进的网络信息技术确保治理结构的运行能够为共有需求和差异化需求提供便捷、低成本、专业化的服务，这是建构整体性治理结构的关键。确保整体性治理结构有效运行，政府应充分发挥其统筹协调职能，协调政府、企

业、社会和大学等异质性知识生产主体克服组织距离而实现通力合作，搭建基于信息共享、互动交流的跨界信息沟通服务网络平台，建设纵横整合、协调一致的网络化信息共享服务流程，提供无缝隙的公共服务。此外，建构项目化的管理机制。这种机制要求大学将知识生产的各项职能量化到具体的服务项目中，以具体的知识生产项目整合政府、市场、公民社会以及校内知识生产主体的利益诉求和服务产品，使各种资源在项目化管理中得以优化配置，并依靠不同主体间网络化的沟通服务，确保项目执行进程的即时性处理和不同知识生产主体间的协同办公。同时，通过制定科学且系统的计划、决策、执行、评估和反馈体系，保证知识生产按照规范流程实现有序运转并有效避免知识生产全过程管理的碎片化弊端。

4. 整体性治理的结构维系：跨界合作中共享共治的文化认同

整体性治理的建构过程也是文化建构的过程，通过塑造多元知识生产治理主体的统一信念，建立和营造一种基于理解和信任的组织文化，提升多元主体的文化认同，这是后现代大学维系整体性治理结构的基石。基于知识生产整体性治理的结构维系需要重点建立和营造三种文化。首先是学习基础上的对话文化。跨界合作中知识生产主体的异质性要求大学与外部主体间开展经常性的学习互动，以提升不同主体间对异质性知识和组织文化的理解、吸收和流动与融合。同时，在学习和理解异质性组织文化的基础上，后现代大学要更加重视与国家、政府、市场和公民社会的交往以及不同学科和不同科学间的跨学科交往。其次是信任基础上的协商文化。异质性、多元性大学治理主体之间是一种网络关系而非线性关系，信任是跨界合作情境下实现整体治理的前提和基础，这就要求大学治理中的跨界交往必须以协商与谈判的方式而非自上而下的线性工作流程方式实现利益分享和责任共担，保障不同主体或组织的平等参与和利益实现。最后是开放基础上的共享文化。知识生产主体的异质性和多元性形成了多渠道的知识流，加上知识生产本身的分立

性和异质性,使得跨界合作组织之间的知识流动和分工协作开展困难,这就需要在异质性知识生产主体间建设共同支持的“众推共传”的,开放性的知识共享与整合文化,以改善异质性主体之间的社会关系,共同营造一种促进知识生产合作“自利的利他主义”氛围。^[27]

参考文献:

- [1] 王彦飞. 从结构到制度: 高等教育治理研究的视角转换 [J]. 江苏高教, 2018, (12): 9—14, 20.
- [2] 殷杰, 祁大为. 劳斯科学知识/权力观探析 [J]. 科学技术与辩证法, 2007, (4): 56—58, 97.
- [3] 米歇尔·福柯. 权力的眼睛 [M]. 严锋, 译. 上海: 上海人民出版社, 1997. 31.
- [4] Joseph Rouse. Knowledge and Power: toward a Political Philosophy of Science [M]. Cornell University Press, 1987. 19.
- [5] 乔元正. 知识与权力的共谋——兼论大学的权力性格 [J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 2013, (1): 124—129.
- [6] [14] 李曼. 论大学治理模式变革的知识逻辑 [J]. 教育研究, 2015, (3): 56—63.
- [7] [12] [18] [19] [25] 杰勒德·德兰迪. 知识社会中的大学 [M]. 黄健如, 译. 北京: 北京大学出版社, 2019. 6. 7—8. 13. 9—10. 13.
- [8] 王聪. 知识生产模式转型与美国公立大学内部治理结构变革——伯克利加州大学的案例研究 [J]. 高教探索, 2017, (9): 55—61.
- [9] [13] 迈克尔·吉本斯, 卡米耶·利摩日, 黑尔佳·诺沃茨曼, 等. 知识生产的新模式——当代社会科学与研究的动力学 [M]. 陈洪捷, 沈文钦, 等译. 北京: 北京大学出版社, 2011. 3. 13—14.
- [10] 王洪才. 大学治理的内在逻辑与模式选择 [J]. 高等教育研究, 2012, (9): 24—29.
- [11] 丁建洋. 学术权力的凝视: 日本大学治理结构的历史演进与运行逻辑——日本大学
- 高层次科学创新能力形成的一个视角 [J]. 清华大学教育研究, 2016, (1): 24—31.
- [15] 卓泽林. 大学知识生产范式的转向 [J]. 教育学报, 2016, (2): 9—17.
- [16] Elias G. Carayannis, David F. J. Campbell. Knowledge Creation, Diffusion, and Use Innovation Networks and Knowledge Clusters—A Comparative Systems Approach across the United States, Europe and Asia [M]. London: Praeger, 2006. 1—26; Elias G. Carayannis, David F. J. Campbell. “Mode 3” and “Quadruple Helix”: Toward a 21st Century Fractal Innovation Ecosystem [J]. International Journal of Technology Management, 2009, 46 (3—4): 200—235.
- [17] 桂敏. 美国公立大学治理结构公司化趋势及其特征分析——新管理主义视角 [J]. 比较教育研究, 2015, (1): 66—71, 96.
- [20] 安东尼·史密斯, 弗兰克·韦伯斯特. 后现代大学来临 [M]. 侯定凯, 赵叶珠, 译. 北京: 北京大学出版社, 2018. 143.
- [21] 胡佳. 迈向整体性治理: 政府改革的整体性策略及在中国的适用性 [J]. 南京社会科学, 2010, (5): 46—51.
- [22] 柳翔浩. 转换与融合: 大学治理模式的历史社会学分析 [J]. 教育研究, 2016, (7): 83—90.
- [23] 吴立保, 王达, 孙薇. 大学共同治理的行动结构与路径选择——基于帕森斯的社会行动理论 [J]. 教育发展研究, 2017, (5): 39—45.
- [24] 克拉克·克尔. 高等教育不能回避历史——21世纪的问题 [M]. 王承绪, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001. 129.
- [26] 金珊珊. 高校内部治理碎片化困境及其突破: 整体性治理的视角 [J]. 教育发展研究, 2014, (3): 36—41.
- [27] 黄文武, 徐红, 戴雨婷. 大学知识治理的现实审视与理性实践——知识生产模式转型视角 [J]. 高教探索, 2017, (11): 24—28.

(责任编辑 刘红)

(下转第75页)

如何保障博士培养质量?

——美国四层次博士跟踪调查体系的研究与借鉴

刘 怡 刘晨光

(西北工业大学, 陕西 西安 710072)

摘 要: 如何提升博士培养质量、保持博士学位的核心竞争力是全球化时代世界各国面临的共同挑战。在此背景下, 美国建立起由联邦政府、专业协会、研究学者和高等院校四层组成的博士跟踪调查体系, 覆盖博士培养和职业发展的全过程, 囊括应届和往届博士在内的全体博士, 包括从及时性评价到回溯性评价的全方位评价, 具有全面性、系统性和持续性的特征, 通过博士培养供给侧和需求侧的双重调节, 构建了保障博士培养质量的内在机制。建议我国注重博士跟踪调查的全面性, 建立全国性的博士调查机构; 发挥研究学者的主动性, 形成专业性的博士调查研究; 突出院校研究的针对性, 规范博士毕业生就业质量报告发布工作, 以构建多层次博士跟踪调查系统, 保障博士培养质量。

关键词: 博士培养质量; 博士调查; 特征分析

中图分类号: G649.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0053-08

专
题
研
究

一、问题提出

知识经济时代, 如果一个国家想要发展并维持其国际竞争力, 必须不断加强其科学技术和研发系统的水平, 而博士生教育恰恰是科技研发体系的核心推动力。^[1] 鉴于博士群体对社会发展的重要性, 掌握博士生职业发展的数据信息非常必要, 许多国家陆续开展了博士就业调查。随着博士就业劳动力市场变得越来越不确定, 就业渠道日益多样化, 部分国家和组织在博士就业调查的基础上, 对博士职业发展情况进行了跟踪调查, 其主要目的是根据调查结果, 研究博士培养的成效与不足, 探索提升博士培

养质量的方法。具有代表性且持续开展的博士调查项目主要包括美国国家自然科学基金会等机构实施的博士学位获得者调查 (SED) 和博士就业调查 (SDR)、经济合作组织 (OECD)、联合国教科文组织以及欧洲统计局发起的博士学位获得者生涯调查 (CDH)、加拿大统计局开展的博士毕业生调查 (SED) 等。

美国是最早开展博士就业调查的国家, 构建了由联邦政府、专业协会、研究学者和高等院校四层次组成的博士跟踪调查体系, 调查层次分明、内容全面, 对保障博士培养质量发挥了积极作用, 因此本文选择美国为研究对象。案例方面, 国家层次选择博士学位获得者调查 (The Survey of Earned Doctorates)、协会层次选

收稿日期: 2019-07-16

基金项目: 中国博士后科学基金资助项目 (2019M653755)

作者简介: 刘怡, 女, 西北工业大学管理学院博士后, 高等教育研究所讲师, 主要从事教育管理研究; 刘晨光, 男, 西北工业大学管理学院教授, 博士生导师, 主要从事管理决策研究。

择博士就业调查 (Doctorate Employment Survey)、学者层次选择博士毕业十年后调查 (PhDs: 10+ Years Later)、院校层次选择博士生离校调查 (Doctoral Student Exit Survey) 为案例。首先分析上述调查的对象、方式等内容,接着总结博士跟踪调查体系的主要特点、研究其通过博士培养供给侧和需求侧的双重调节保障博士培养质量的内在机制,最后结合我国实际,提出完善博士就业调查系统的建议。

二、美国四层次博士跟踪调查体系的构成

(一) 联邦政府层次的普查摸底: 博士学位获得者调查

博士学位获得者调查 (以下简称: SED 调查) 是普查型调查,始于 1957—1958 学年,在美国国家自然科学基金会、教育部等 6 个联邦机构的共同资助下,由芝加哥大学国家民意研究中心组织实施。调查对象是在美国通过认证的院校中,于当年 7 月 1 日至次年 6 月 30 日之间获得博士学位的应届博士毕业生,且以学术型博士学位获得者为主。

2017 年,SED 调查对毕业于美国 428 所拥有博士学位授予权高校的 54664 名博士生进行了普查,共回收问卷 51877 份,问卷回收率高达 94.9%,是本研究所有案例中回收率最高的调查。调查聚焦于研究应届博士对所接受教育的及时性评价及其职业规划,着重调查了:(1) 教育过程:自初中起所有学位的获得年份和毕业院校类型、本科和研究生期间的债务和学习情况、研究生期间的资助来源等,在调查要素中权重为 32%;(2) 职业规划:就业还是深造、工作单位的类型、地点和起薪等,在调查要素中权重为 26%;(3) 人口统计学信息,在调查要素中权重为 42%。在搜集信息时,主要采取:(1) 纸质问卷调查,将问卷寄送给高校各院系的负责人,由其统一发放、回收、回寄;(2) 网络问卷调查,2001 年起,部分院校将电子问卷的网络链接提供给本校申请毕业的博士生,由其在线填写;2013 年,利用网络问卷进行调查的比例已

达 84%;(3) 计算机辅助访谈调查,每年约有 1%—2% 的样本用访谈方式搜集信息。在处理数据时,将与个人相关的数据信息收录到每位应届博士的毕业生档案袋中,并依据严格的保密规定对其进行管理,个人数据只会以统计表格的形式呈现在调查报告中。有两类人与芝加哥大学国家民意研究中心签订保密协议后,可查阅博士的个人信息:一是调查主管部门的研究人员,他们可利用博士个人信息评价各类研究生教育项目的成效;二是参与调查高校的研究生院院长,他们可查阅本校博士的数据信息进入院校研究。^[2]

(二) 专业协会层次的专业监控: 博士就业调查

博士就业调查 (以下简称: DES 调查) 是美国心理协会开展的具有专业监控性质的博士就业跟踪调查,调查对象为上一年 7 月 1 日至当年 6 月 30 日之间在北美高校获得心理学博士学位的博士。调查始于 1975 年,在 1975—1985 年间,调查每年进行一次,自 1987 年起,调整为每两年开展一次。但自 2011 年之后,美国心理协会的官网便不再更新调查的数据信息,因此选择 2011 年公布的 2009 年 DES 调查为案例。

2009 年调查的有效样本是毕业于北美 325 所高校心理学专业的 3681 名博士。调查关注心理学博士的学习经历和职业规划,将博士后研究也视为一种学术职业,主要调查了:(1) 博士学习经历:研究方向、学习年限、资助来源和债务情况等,在调查要素中权重为 27%;(2) 工作状况:获得第一份工作的时间、工作性质和薪酬、对博士学位重要性的认识、对就业市场的评价等,在调查要素中权重为 35%;(3) 博士后研究情况:从事博士后研究的原因、所需时间、资助情况等,在调查要素中权重为 12%;(4) 人口统计学信息,在调查要素中权重为 26%。^[3] 在调查过程中,采取由简到繁、分批发放的方式搜集信息。首先,根据协会会员名单,联系北美所有具有心理学博士学位授予权的高校,请院系负责人提供心理学应届博士的姓名、邮箱和常用地址。其次,对提供了有效邮箱的博士发送电子问卷,对没有提供邮箱、但提供

了常用地址的博士寄送问卷调查包。两周后，对没有填答电子问卷的博士寄送问卷调查包；四周后，对没有回寄纸质问卷的博士再次寄送邀请其参与调查的明信片，同时附上问卷调查包。最后，请院系协助，对不愿提供任何联系方式，但愿意参与调查的博士转交问卷调查包。^[4]美国心理学会可利用调查数据，实施专业监控，调整心理学博士培养的供给结构，同时完善正在建设中的北美心理学家数据库。

（三）研究学者层次的专题研究：博士毕业十年后调查

华盛顿大学研究生教育研究与创新中心（以下简称：CIRGE）从研究学者的层次着手，以专题研究的形式，对不同类型的博士持续开展多次职业发展调查，如艺术史博士毕业十年后调查、社会科学博士毕业五年后调查等。希望通过上述调查，历时性地评价博士教育的培养质量，回溯性地研究不同院校博士教育项目的成效。^[5]

选择 CIRGE 开展的具有较大影响力且获得了美国研究生院理事会和美国大学协会认可的博士毕业十年后调查（PhDs: 10+ Years Later）为案例。1997 年，这项调查由 CIRGE 和时任加州大学伯克利分校研究生院院长的约瑟夫·塞尔尼教授以及该校的马瑞西·勒尔德教授组织实施。调查的对象是 1983—1985 年间，在 64 所拥有博士学位授予权的高校中获得了生物学、计算机科学、电气工程、英语、数学、政治学等 6 个学科博士学位的 6000 名博士。^[6]在调查过程中，博士被要求完成一份 22 页的问卷，问卷主要调查了博士的求职经历、促使他们接受第一份工作和目前工作的主要原因、职业发展状况、对博士教育的评价、对博士学位有用性的看法等。调查对国内生源和国际生源博士的问卷回收率分别为 66% 和 52%。这项调查是美国目前开展的针对毕业时间最久的博士的回溯性调查，十余年的时间跨度可以保证大部分博士已找到稳定的工作，便于他们在回顾职业发展历程的基础上，评估不同院校和专业博士培养项目的效果，提出改进博士培养过程的建设性意见。^[7]这些意见对政府和高校提高博士培养质量具有重要的

参考作用。^[8]此外，CIRGE 还利用调查数据，对博士学位在职业发展中的作用、影响国际生源博士留美发展或回国工作的主要因素等问题进行了研究。^[9]

（四）高等院校层次的院校研究：博士生离校调查

博士生离校调查由麻省理工学院（以下简称：MIT）院校研究中心组织实施，调查对象是本校当年 6 月 30 日之前毕业的博士生。他们在网上办理毕业手续时，被邀请填写调查问卷。自 2009 年起，调查固定为每年开展一次。

2018 年，MIT 对当年毕业的 639 名博士进行了调查，共回收有效问卷 454 份，有效率为 71%。调查关注博士生在学校的就读经历，主要调查了：（1）博士学习过程：论文发表情况、是否受过教学方法培训、是否有助教、学术报告、企业实习和社会服务的经历等，在调查要素中权重为 52%；（2）对博士项目的评价：对教师学术能力、学术发展机遇、跨学科交流机会的评价、对研究生教育的整体满意度等，在调查要素中权重为 9%；（3）经济情况：奖学金情况、是否遇到资金不足或家庭负担过重等困难，在调查要素中权重为 4%；（4）工作状况：求职过程，工作单位的类型、地点及薪资，所学专业 and 第一份工作之间的相关性，是否有博士后研究计划等，在调查要素中权重为 25%；（5）人口统计学信息，在调查要素中权重为 10%。在处理数据时，不收录具有个人特征的经验性数据，因为这类数据的指向性比较明确，在分析中无法进行匿名处理。同时将偶尔出现的编码错误数据视为无效回答，因为数据是博士根据自身情况匿名提供的，无法保证全部准确。这是一项典型的院校研究，具有“自我研究、管理研究、咨询研究、应用研究的特征”^[10]。

三、美国四层次博士跟踪调查体系的特点（见图 1）

（一）全面性

美国博士跟踪调查体系具有全面性的特征。从调查性质看，既有联邦机构资助开展的针对

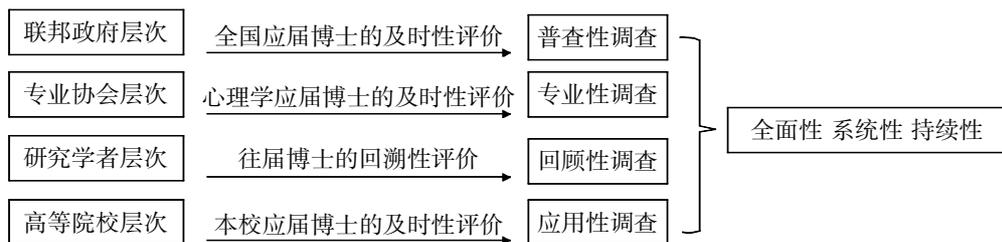


图1 美国四层次博士跟踪调查体系的特点

全国应届博士的普查，也有专业协会和研究学者根据研究需要展开的针对特定博士群体的调查，还有高校根据管理需要实施的以本校应届博士为对象的年度调查；从调查对象看，既有搜集应届博士及时性评价的调查，也包含毕业十年以上的往届博士的回溯性调查；从调查内容看，虽然不同层次调查的侧重点有所差别，但均涉及博士的教育过程、求职经历、职业发展等信息，涵盖博士培养和发展的全程，同样具有全面性的特征。

(二) 系统性

美国博士跟踪调查体系具有系统性的特征。各层次调查在重视博士培养过程与职业发展状况研究的基础上，形成了层次分明、系统完备的调查系统。SED 调查是覆盖全国所有应届博士的年度调查，且回收率通常高于 90%，有助于系统调查全国博士培养和就业的基本情况；DES 调查通过搜集心理学学术劳动力市场的数据信息，掌握心理学博士就业的最新动态，实现专业监控和促进学科发展的目标；以博士毕业十年后调查为代表的研究学者层次的调查通常以专题研究的形式开展，具有选题的探索性和研究的系统性等特征，还可根据需要针对特定博士群体进行深入研究；博士生离校调查是一项院校研究，为 MIT 提高本校博士培养质量提供决策依据。

(三) 持续性

美国博士跟踪调查体系具有持续性的特征。其一，调查历史持久，始于 1957 年的 SED 调查已持续进行 60 余年，始于 1975 年的 DES 调查也开展了 44 年；其二，调查频次固定，SED 调查和博士生离校调查均是每年在固定时间进行的年度调查，DES 调查从 1987 年起调整为每两年开展一次；其三，调查内容深入，除研究学

者层次的博士毕业十年后调查以外，其余三层次的调查均在较长时间内，针对特定博士群体搜集了丰富的资料。即使博士毕业十年后调查只进行了一次，但 CIGRE 作为调查的实施机构，在该调查的基础上，以专题研究的形式陆续开展了多项调查，如博士学位获得者性别和家庭问题调查、政治学博士职业发展调查等，使其同样具有了持续性特征。

四、美国四层次博士跟踪调查体系保障博士培养质量的内在机制

根据伯顿·克拉克在《高等教育系统——学术组织的跨国研究》一书中提出的高等教育协调系统三角模型，美国属于偏向市场调节的国家。即在美国高等教育系统中，高校在消费市场具有自主确定学生培养数量的权利，在劳动力市场具有自主调整高校教师招聘政策的自由。^[11] 因此，理查德·弗里曼认为，美国学术劳动力市场的供求调节机制同样遵循普通劳动力市场中供给和薪酬之间形成的蛛网调节模型，即美国高校会根据学术劳动力市场的供求状况，灵活调整博士培养的数量与规模，维持博士供求的均衡状态，^[12] 在保持博士学位核心竞争力的同时，提升博士培养质量。在这一过程中，博士跟踪调查体系构建了以大数据为基础、以决策支持为特色的内在机制，通过为政府、高校在博士培养供给侧和学术岗位需求侧的双重调节提供数据支撑，有力保障了博士培养质量。

(一) 参考博士调查数据，调整博士培养供给侧结构

1. 适时降低博士培养增速，防范博士培养过剩危机

20 世纪 70 年代初期，美国高校规模扩张停

止、高校教师扩张性需求急剧减少,使得学术劳动力市场从卖方市场变为买方市场,大量博士毕业生难以获得学术岗位,博士培养过剩问题严重。^[13]为解决这一问题,美国在参考 SED 调查 1957—1970 年的调查数据的基础上,全面分析了博士培养规模与速度的关系,做出了迅速降低博士培养增速,同时保持博士总体规模稳定的决策(如图 2 所示),在一定程度上防范了博士培养过剩危机。

2. 调整博士培养数量,保持博士学位核心竞争力

20 世纪 60 年代以来,随着博士跟踪调查体系的建立,政府和高校通常会在参考博士调查数据信息的基础上,结合社会和高校发展实际情况,对不同专业和类别博士的培养数量做出一定调整,以保持博士学位的核心竞争力。例如,SED 调查通过分析海外博士就业状况,为优化国内和国际博士生源的数量提供决策参考,帮助高校做出扩大留学生规模的决定。1985 年后,美国博士数量净增值的大部分是由持有临时签证的留学生数量激增造成的。^[14]

3. 加强博士生可迁移能力培养,提升博士综合素质

不同层次的博士调查从求职经历、职业发展等角度,对博士就业状况进行了研究,发现 20 世纪 80 年代以来选择学术职业的博士比例逐渐下降,博士就业多元化趋势明显。例如,2009 年的 DES 调查显示,“在选择全职工作的心理学博士中,只有 32% 的博士从事学术职业”^[15]。2012 年 MIT 的博士生离校调查表明,“当年选择从事学术职业的博士比例为 47.5%”^[16]。这一现状促使

高校重视培养博士生的可迁移能力,以提升博士综合素质,帮助他们为多元化职业选择做好准备。比较典型的做法是美国大学协会的研究生教育报告明确要求,在博士生的课程设计中,应着力培养他们适应不同岗位需求的能力。

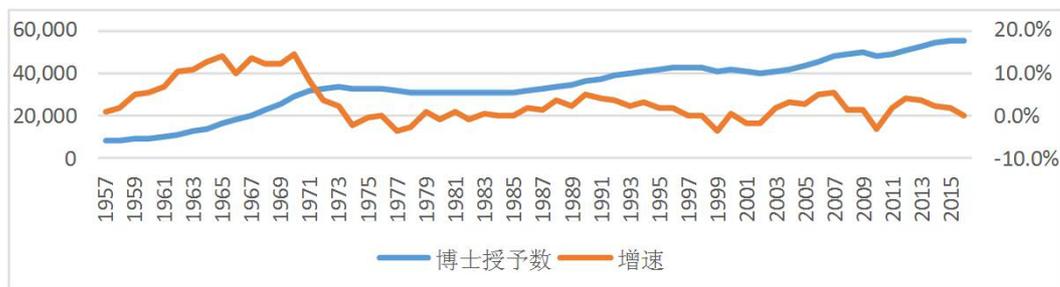
(二) 利用博士调查数据,调整学术岗位需求侧结构

1. 扩大博士后招聘规模,增加学术岗位层级

四层次博士跟踪调查均涉及了博士后研究的内容,主要区别在于及时性调查关注应届博士是否有博士后研究计划,回溯性调查研究博士的博士后经历。调查发现,20 世纪 90 年代以来选择从事博士后研究的博士比例持续增加。例如,SED 调查发现,1997—2017 年间明确选择从事博士后研究的博士生比例从 28.4% 增长为 39.1%。^[17] MIT 的博士生离校调查也表明,该校选择进入博士后工作站的博士比例从 2005 年的 34.2% 增加到 2012 年的 67.6%。^[18] 上述调查结果与全美博士选择博士后研究的比例逐渐增加相一致(详见表 1)。博士后研究队伍持续扩大的现实,使研究型大学随之增加了学术岗位层级,它们通常将博士后研究经历视为进入其学术岗位的必要条件。这既有利于扩大学术岗位的总体需求规模,也有助于提升有志进入学术职业博士的综合能力。

2. 适当扩大外国博士留学生数量,选留优秀学术人才

四层次博士跟踪调查均搜集了人口统计学数据,例如,SED 调查通过历时研究,发现 1970—2015 年间美国各学科博士中留学生占比由 10.3% 增加为 29.4%。^[19] 同时,政府和高校发



注:数据来源于 Doctorate Recipients from United States Universities 2015

图 2 1957—2015 年美国学术型博士授予数量及增速

现,当博士培养过剩时,增加学术劳动力市场中外国留学生的数量,既有助于缓解本国博士的就业压力,也有利于研究型大学凭借其声誉和地位优势选留留学生中具有学术潜力的优秀人才。可见,博士调查为政府和高校了解留学生的培养和就业情况、调整本国生源和国际生源博士的培养规模提供了参考。

五、构建中国多层次博士跟踪调查系统的建议

综上,美国构建了涵盖普查摸底、专业监控、专题研究和院校研究四种调查性质的多层次博士跟踪调查体系,并在实践中通过兼具全面性、系统性和持续性的调查,为博士培养供给侧和学术岗位需求侧的双重调节提供了充分的数据支撑,保持了学术劳动力市场的均衡状态;为政策制定、专业发展、学生选择提供了有效的决策建议,保障了博士培养的质量。可见,美国博士跟踪调查体系不仅符合博士培养规律,还具有保持博士学位核心竞争力的作用。

反观我国,一方面,由于高等教育体制机制的问题,专业协会权力有限,它们无法决定人才的培养方式和规模,也难以开展具有专业监控性质的博士调查,此外研究学者很难获得来自基金会或学术组织的充足资助,实施以研究兴趣为导向的博士专题调查;另一方面,我国没有建立博士跟踪调查体系的重要原因是长期以来对博士调查重要性的忽视,这使得管理层面的博士数据分散、口径不一,高校的博士

数据也呈“信息孤岛”状态,难以进行差异研究和比较研究。

建议我国采取以下措施,构建多层次博士跟踪调查体系。

(一) 注重博士跟踪调查的全面性,建立全国性的博士调查机构

以 SED 调查为代表的美国联邦政府层次的博士调查,通过持续性的年度普查搜集了大量博士数据,既有利于政府高校和社会及时了解全国博士的培养与发展状况,也为博士培养供给侧和学术岗位需求侧的动态调节提供了决策支持,在一定程度上保障了博士培养质量,具有可借鉴性。但目前我国博士调查整体处于“分散”状态:虽然教育部学位与研究生教育发展研究中心每年都在中国学位与研究生教育信息网发布博士就业信息,但数据过于初步、不够全面;虽然部分学者采用抽样调查的方式对博士就业状况进行了调查,但调查样本偏小且研究缺乏延续性,无法对博士职业发展的变化趋势和就业特点进行跟踪研究,因此结论存在局限性;同时,我国尚未开展全国性博士就业调查,也没有对选择非学术职业的博士进行专题研究,更缺乏对不同职业发展道路博士的比较研究。建议我国借鉴 SED 调查的成功经验,通过建立全国性的博士调查机构,提高对博士调查重要性的认识,并分批次对在校、应届和往届博士开展大规模调查,在全面调查博士培养与职业发展状况的基础上,为保障博士教育质量提供数据参考。

(二) 发挥研究学者的主动性,形成专业

表 1 美国 1995—2015 年博士毕业生选择博士后的比例 单位: %

年份	总比例	生命学科	自然科学	数学	社会科学	工程科学	教育学	人文学科	其他
1990	26.4	52.9	46.7		15.8	19.3	3.0	6.4	3.4
1995	29.7	64.4	64.8	24.3	21.3	24.9	3.9	7.0	3.5
2000	28.6	60.2	56.0	23.4	23.8	21.1	4.8	8.1	4.6
2005	35.5	66.9	66.7	34.6	29.3	32.8	6.2	11.1	5.6
2010	42.9	70.0	73.1	42.3	34.4	45.1	6.8	15.3	7.9
2015	39.7	63.3	64.3	33.8	37.5	35.6	8.8	20.1	8.9

注:1990年数据来源于 Doctorate Recipients from United States Universities 2000; 1995—2015年数据来源于 Doctorate Recipients from United States Universities 2015

性的博士调查研究

以 DES 调查和博士毕业十年后调查为代表的专业协会和研究学者层次的博士调查,通过发挥研究学者的主动性和探索精神,在专业研究的基础上,开展了具有专业监控性质的博士调查,为优化博士生源结构、调整博士培养方式提供了数据支撑。由于高等教育管理体制的差异,与美国专业协会和研究学者相比,我国学术共同体在专业发展和人才培养过程中的权力有限,即便如此,考虑到博士生教育是各学科潜在人才自我繁衍机制的主要来源,学术共同体也应在权限范围内对其进行调查研究。可借鉴美国研究学者开展博士调查的经验,一方面,在专业协会的职能中增加博士供求研究的板块,以加强对专业学术劳动力市场的动态研究;另一方面,推动具有研究基础的高校设立以专题研究为特色的博士研究机构,鼓励教师参与全球性博士调查项目,适时开展具有专业性的博士调查。

(三) 突出院校研究的针对性,规范博士毕业生就业质量报告发布工作

以 MIT 为代表的美国高校通常将本校博士生调查视为一项专门的院校研究,通过发布年度博士调查报告,掌握博士培养和就业的情况,为提升本校博士培养质量提供数据支持,且取得了良好的成效。2013 年,我国教育部为全面系统反映高校毕业生就业工作实际,完善就业状况反馈机制,要求高校要定期发布毕业生就业质量年度报告。但从高校历年公布的博士毕业生就业质量报告来看,全面规范呈现博士就业状况的报告非常少:报告形式方面,只有不足半数具有博士学位授予权的高校独立公布博士就业数据,更多高校由于博士培养规模较小,选择将博士和硕士的就业数据合并为研究生就业数据公布;就业指标方面,大部分高校利用现有的本科生就业指标对博士就业状况进行统计。但博士培养情况和职业选择与本科生存在较大差异,诸如博士生源指标中本科直博、硕博连读、取得硕士学位再攻读博士学位的比例,博士就业指标中选择从事博士后研究的原因等,在本科生就业指标中无法体现。建议我国高校

借鉴美国高等院校层次开展博士生调查的做法,将博士毕业生就业质量报告发布视为一项专门的院校研究,通过突出院校研究的针对性,健全博士毕业生就业工作评价体系,同时提升博士培养质量。

参考文献:

- [1] Gokhberg L, Shmatko N, Auriol L. The Science and Technology Labor Force [M]. Springer International Publishing, 2016. 343.
- [2] NORC at the University of Chicago. Survey of Earned Doctorates [EB/OL]. [https://www.norc.org/Research/Projects/Pages/survey-of-earned-doctorates-\(sed\).aspx](https://www.norc.org/Research/Projects/Pages/survey-of-earned-doctorates-(sed).aspx), 2019-03-10.
- [3] Kohout J & Wicherski, M 1999 Doctorate Employment Survey [M]. Washington, DC: American Psychological Association. 2003. 4.
- [4] American Psychological Association. Graduate Study in Psychology 2011 [R]. Washington, DC, 2010. 15.
- [5] Nerad M. How to Track Researcher's Careers [R]. A Report by the ESF MO Forum on European Alliance for Research Career Development, ESF - FNR: Luxembourg. 2012. 9—11.
- [6] Aanerud R, Homer L, Nerad M, & Cerny J. Using Ph.D. Career Path Analysis and Ph.D.s' Perceptions of Their Education as a Means to Assess Doctoral Program. The Assessment of Doctoral Education [M]. Sterling, Virginia: Stylus. 2006. 109—141.
- [7] Martinez G T, Nerad M & Rudd E. Global Perspectives on Advocating for Change in Doctoral Education. Learning and Teaching [J]. The International Journal of Higher Education in the Social Science, 2010, 3 (1): 92—103.
- [8] Morrison E, Rudd E, Picciano J & Nerad M. Are You Satisfied? PhD Education and Faculty Taste for Prestige—Limits of the Prestige Value System [J]. Research in Higher Education, 2010, 52

(1): 24—46.

[9] Nerad M. The PhD in the US: Criticisms, Facts and Remedies [J]. Higher Education Policy, 2004, 17 (2): 183—199.

[10] 刘献君. 院校研究论略 [J]. 高等工程教育研究, 2006, (5): 27—43.

[11] 伯顿·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究 [M]. 王承绪, 译. 杭州: 杭州大学出版社, 1994. 77.

[12] Richard B. Freeman. Supply and Salary Adjustments to the Changing Science Manpower Market: Physics, 1948—1973 [J]. American Economic Review, 1975, 65 (1): 27—39.

[13] 刘怡, 刘晨光. 美国博士培养过剩防范机制的形成及对我国的启示 [J]. 研究生教育研究, 2019, (3): 85—92.

[14] 赵世奎. 美国博士教育的规模扩张 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2016. 59.

[15] American Psychology Association [EB/OL]. <https://www.apa.org/workforce/publications/09-doc-empl/index?tab=1>, 2019-08-11.

[16] [18] MIT's Institutional Research Office of the Provost [EB/OL]. https://static1.squarespace.com/static/5b63672bcef372eea958d8a5/t/5be31c664fa51a2df02962a8/1541610602954/2012_Doc_Exit_Overall.pdf, 2019-08-11.

[17] [19] NORC at the University of Chicago. Survey of Earned Doctorates [EB/OL]. [http://www.norc.org/PDFs/SED-Findings/Privacy Brochure 2017-Final.pdf](http://www.norc.org/PDFs/SED-Findings/Privacy%20Brochure%202017-Final.pdf), 2019-08-11.

(责任编辑 刘红)

How to Guarantee the Quality of Doctoral Education? --The Research and Reference of American Four-level Doctoral Tracking System

Liu Yi Liu Chenguang

Abstract: How to improve the quality of doctoral training and maintain the core competitiveness of doctoral degree is a common challenge faced by all countries in the world in the era of globalization. In this context, the United States has established a four-level doctoral follow-up survey system consisting of the federal government, professional associations, research scholars and institutions of higher learning, which covers the entire process of doctoral training and career development, including all current and previous doctors, including all-round evaluation from timely evaluation to retrospective evaluation, and with the characteristics of comprehensiveness, systematicness and sustainability. The internal mechanism to guarantee the quality of doctoral training is constructed through the dual adjustment of supply side and demand side of doctoral training. It is suggested that China should pay attention to the comprehensiveness of doctoral follow-up survey and establish a nationwide doctoral research institution, give full play to the initiative of research scholars to form professional doctoral research, highlight the pertinence of university research and standardize the publication of doctoral graduates' employment quality reports, so as to build a multi-level doctoral follow-up survey system to ensure the quality of doctoral graduates' employment.

Key words: Doctoral education quality; Doctoral research; Characteristics analysis

美国的“少年班”何以成立： 一种高选拔适度竞争的英才教育路径

陆一 朱敏洁

(复旦大学, 上海 200433)

摘要: 为了培养一流人才, 美国的基础教育也存在制度化的超前学习, 如中小学“跳级”和顶尖大学里的“少年”学生。约翰·霍普金斯大学的英才教育中心 (CTY) 是美国典型的甄别和培养早慧学生的中心, 也是广受效仿的英才教育标杆机构。通过对该机构精致选才与因材施教的种种具体细节分析, 揭示美国的英才教育何以立足并发展的内在逻辑。特别是对照当今中国教育的过度竞争局面, 美国系统中存在一个微妙的英才选育侧面, 刚性的统考选拔维持适度竞争, 强化学习机会与共同体构建, 弱化外显的特殊身份等, 使其英才的选拔与培养能够在大众化教育系统中获得生存空间。

关键词: 竞争; 选拔; 拔尖创新人才; 英才教育

中图分类号: G649.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0061-08

今年美国政府试图通过禁止对中国高科技企业的出口来打压中国的高科技与经济的迅猛发展。从政府、企业家到一般民众都越发认识到, 科技创新需要顶尖科技人才, 科技英才的教育水平关系到国家的复兴和全民的处境。在此背景下, “钱学森之问”再度升温, 培养杰出科技人才这个教育目标已经成为国人共识。

我们的教育系统该如何实现这个目标? 从1978年中国科学技术大学创立“少年班”到2018年中央政府推出“拔尖计划2.0”, 40多年来此类专注于英才培养的教育实践探索在争议和起落之中不断延伸。然而, 究竟有没有必要专门开展一种特定的基于高度选拔的“英才教育”? 还是应该致力于在原本教育系统中自然产生卓越者? 人们不清楚拔尖创新人才究竟是“有

意栽花”的结果还是“无意插柳”的结果,^[1]这两种路径至今仍存在很大争议。

许多人推想美国的教育系统大概不存在刻意的英才培养, 赢得“不那么费力”, 事实真是如此吗? 仔细考察可见, 美国的顶尖才智精英并不是由广纳大众的教育路径所培养造就的, 其系统中包容着一些设计精巧的科技英才教育路径。甚至可以说, 美国的基础教育也存在制度化的超前学习, 例如中小学“跳级”和顶尖大学里的“少年”学生。

一、美国英才教育的基本局面

美国制度化地发展科技英才教育已有40多年的历史。20世纪, 在美苏争霸的背景下, 特

收稿日期: 2019-08-27

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划2019年度教育学青年课题 (CIA190274)

作者简介: 陆一, 女, 复旦大学高等教育研究所副研究员, 主要从事高等教育、拔尖创新人才培养、通识教育研究; 朱敏洁, 女, 复旦大学高等教育研究所研究助理, 主要从事教育政策研究。

别是1957年前苏联发射第一颗人造卫星的惊世之举激起了美国国防、科技与教育界强烈的竞争意识，政府决心通过选拔才智出众的青少年并赋予特殊强化的培养以赶超苏联的科技进步。1972年，美国英才教育的第一份全国性报告《马兰德报告》发布，该报告不仅引起了美国对英才教育的重视，也催生了后续相关政策法律的颁布，美国各州政府也开始在公立学校中施行英才学生的教育项目。^[2]

在美国政府开始制度化发展英才教育的同期，美国第一个英才教育中心即约翰·霍普金斯大学英才教育中心（CTY）于1979年成立。杜克大学的英才辨别项目（TIP）、西北大学的英才发展中心（CTD）、丹佛大学的落基山脉英才搜索项目（RMTS）等以其为范例先后成立，为资优学生提供测试评估和教育的服务。如今，美国的多所大学设有英才教育中心，累计惠及了上百万名英才学生。

美国的众多民间教育机构虽然不如政府那样统一步调，但它们资金来源稳定、建设路线持久、经验积累不断深化，其中的翘楚所具有的全国性的影响力和威望毫不亚于政府。所以，要观察美国的“少年班”，重点不在政府行为，而在非官方的大学项目。以约翰·霍普金斯大学为代表的美国研究型大学的英才教育中心是其中历史最久、影响力最大的项目，本文将以此为案例，深度解析其选拔与培养如何展开。

在比较研究中，讨论还将更进一步延伸。英才的孕育需要整个系统的协调，需要价值观念的容纳、社会的空间和实力的注入，而不只是一撮人孤立的任务。由此我们特别关注美国的这类英才教育如何嵌入其整个教育系统中，如何与美国的大众教育路径共处而不相妨碍，为什么没有因为英才的选拔而把大众都卷入过度的学业竞争之中。

二、案例：约翰·霍普金斯大学英才教育中心（CTY）的经验

（一）CTY的缘起与发展

CTY是美国第一个由高校发起建立的甄别

和教育基础教育阶段早慧学生的中心，是英才教育领域的标杆。CTY由约翰·霍普金斯大学心理学教授朱利安·斯坦利开展的“数学早慧少年研究”（SMPY）发展而来。1972年，斯坦利教授正式开展SMPY项目，对450名7—8年级学生进行数学或科学测试，并为他们提供加速课程。随后，SMPY的规模逐步扩大。1979年，约翰·霍普金斯大学英才鉴别和发展办公室（OTID）接管SMPY的运营事务，将其重命名为英才教育中心（CTY），英才搜索的规模进一步扩大，测试内容包括了数理能力和语言能力，为更多早慧学生提供适合的教育。^[4]在扩大的另一面，为了维持最高的选拔性，CTY成立翌年设置了杰出英才项目（The Study of Exceptional Talent简称SET），专门针对13岁之前SAT数学成绩高于700分的学生，这批学生被称为“700M group”。

当前CTY是约翰·霍普金斯大学下设的非营利机构。除了外展项目（Outreach Program），CTY的大部分项目都不受联邦政府资助，主要靠捐赠和项目费运营。CTY的使命是“帮助英才腾飞”（Helping Talent Soar）。目前，CTY拥有超过165,000的校友，遍布世界各地，其中包括Facebook创始人扎克·伯格、Google创始人谢尔盖·布林，以及多名美国再生元科学天才奖、罗德学者、麦克阿瑟天才奖等顶尖科学学术类获奖者。^[5]

CTY因其“英才搜索模式”（Talent Search Model）而闻名。我们将案例项目比拟为美国的“少年班”，因为它与中国的“少年班”一样具有这些特征：注重早期发现天赋才智，发现后给予特殊化培养，包括更密集、加速、拓展的教育注入和更高挑战的学业标准，并认可这些学生打破常规学制“跳级”，比同龄人显著提前进入大学等。美国的“少年班”何以成立？下面从选才与培养两个方面来具体说明其运作机制。

（二）精致的选拔

1. 有效的粗筛与细筛

英才搜索项目的选才工具并不复杂，主要依靠美国基础教育广泛实行的学业水平统考分数（即标准化测试）。其原理是，首先将同年级

的标准化测试成绩作为初筛的标准，然后用更高年级的测试来评估那些已然在自己年级测试中成为顶尖的学生。

CTY 已与美国约 15000 所中小学建立联系，每年 9 月，CTY 会通知学校，鼓励学校教师告知那些出色的 2—8 年级学生可以参与英才搜索计划。学校通常会找到达到标准化测试前 5%（早期是 3%）的学生，收到信息的家长和学生可以自行决定是否参与。^[6] 随后，决定参与计划的学生需要参加比自己年级水平更高的测试，这样的测试能将原先成绩相似的学生进一步分层。根据已有的研究数据，普通的标准化测试呈正态分布，而让这些学业成绩突出的学生参加更高难度的测试，结果也会呈正态分布。^[7] 消除了原先的“天花板”效应，优秀学生不同程度的学业潜能被更为准确地识别出来。

研究证明了用高能力测试来鉴别英才学生的有效性，大部分参与英才搜索项目的 7—8 年级学生 SAT 的得分能够高于大学入学的平均成绩。^[8] CTY 英才搜索项目的细筛工具经历了一个发展过程，不同年龄段的学生参与不同类型的测试。2—8 年级的学生均可参加 SCAT（学校与大学能力测试）。SCAT 测试原先仅为 2—4 年级学生设计，如今 SCAT 测试细分为初阶、中阶和高阶，不同年级学生选择对应的难度考试。

此外，5—8 年级的学生可选择参加美国大学理事会举办的标准化测试。5—6 年级学生参加 PSAT（学术能力预备考试），该考试被视为 SAT 的预备考试。7—8 年级学生参加 SAT 考试，对那些想要参加 CTY “杰出英才项目”的学生，选择考 SAT 比 SCAT 更适合。除了上述考试，5—8 年级学生还可选择参加 STB 测试（空间能力测试）。该测试适用于申请科学类课程，由 CTY 自主研发，专门为培养科技领域的英才而设计。空间能力测试信度很高，已被研究证明能够辨别学生在数学和科学相关领域课程的表现。^[9] 值得一提的是，中国的“少年班”选拔中也同样注重空间能力测试。

2. 宝贵的考试机会

在美国，人们认同好的考试令人获得收益，

就像好的教育一样，是需要受益者负担成本的机会。以上提及的各种 CTY 项目都需要申请费和测试费（各项约 40~80 美元），参加一次 3 周的暑期项目需要约 5000 美元学费。和美国精英私立大学的办法一样，目前 CTY 对于来自贫困家庭的学生会给予奖学金支持，理论上任何符合要求的学生不论经济条件如何都可以参加项目。

机会的门槛不止在于费用，还有文化资本。如何使英才教育项目避免成为“精英阶层”进一步拉开教育差距的工具？CYT 在搜索学生时也会特意鉴别那些有潜能但是由于身边的教育资源很差或其他因素的教育差距而导致潜能发展受限的学生，为这些学生举办预备学术营，在数学、科学或语言方面给予密集的指导，由此这些学生也能够与其他学生竞争，未来进入顶尖大学。此外，CTY 每年加强在城市和乡村地区寻找标准化测试中得分很高但可能由于申请费用、信息匮乏、家庭与观念阻碍等因素而未被吸纳进天才项目的学生。就整体的天才搜索计划而言，约 70% 的学生来自公立学校，能够涵盖美国薄弱学校。^[10]

转换视角，CTY 的筛选测试对中国又带来别样的启示。从中国的问题意识出发可见，美国中小学阶段名目繁多的考试并不被视作“学业负担”，而是宝贵的认识自我、发掘学业潜能、凸显自己才性的机会。美国中小学和家长普遍认可学生参加各阶段的“统考”，有赖于此，这些标准化测试得以不断成熟、科学、有效，建立起大规模的数据库，实现命题在信度、效度上的标准化。虽然中国自诩“考试大国”，但实际上不仅对待考试情绪复杂，缺乏尊重，近年来对“统考”和各类测试的抵制倾向愈演愈烈，制度上不注重培植专业力量投入命题工作，现代化的数据积累与研究匮乏，财力保障也与其重要定位不那么相衬。

（三）因材施教的细节

对天赋出众的学生而言，平时的学习缺乏挑战，浓度稀薄而乏味。CTY 的教育项目则为学生们提供了充分的挑战，并让他们在学业上树立了新目标。

1. 多层次课程组合

CTY 的暑期课程是最为主要的品牌项目。在三周的课程中, 学生深度学习某一科目, 所有课程都是快节奏的、具有挑战性的课程。在数学方面达到要求的学生可选择科学类课程, 而在语言方面达到要求的学生则可选择人文社科类, 若两者均达到要求的则可在科学和人文社科中任选一个领域。不同成绩、不同年级的学生将会上不同类型的课。

对于 7 年级及以上的学生, 学术类课程细分为精深研究课程 (Intensive Studies) 和学术拓展课程 (Academic Explorations)。前者属于加速促进, 后者属于扩充延展。精深研究课程适合测试分数达到高级 CTY 水平的学生, 该分数段反映学生能力大约高于自己 4 个年级的水平。达到 CTY 筛选分数线但未到高级水平的学生则可选择学术拓展课程, 其门类与精深研究课程相似, 只是内容比较宽泛。比如其代数课并不会像精深研究课程那样覆盖一整年的内容, 而是传授一些代数思想和技巧, 让学生了解该领域的概况。2—6 年级的学生的课程模式类似高年级, 但不根据成绩细分, 学生用三周深入学习某一主题的课程, 每天上课时间短于高年级学生, 内容主要是学校中涉及不到的主题, 比如推理演绎论证、飞行科学、古代世界等。此外, 对于 9 年级及以上学生, CTY 还提供了公民领导力课程项目和 21 世纪全球问题项目。^[1]

CTY 课程层次分明, 以学力分级为前提, 以加速促进的精深研究为核心主轴, 配合丰富多彩的学术延展课程, 并使超前学习不那么单调孤立, 适合灵敏而复杂的心灵。

2. 个人化指导

暑期课程的生师比很低, 始终保持在 12—18 名学生配备 1 名教师和助教。CTY 注重课程的学科专业性和教学专业性的双重保证。教师主要来自公立、私立学校以及大学教师、研究生、出色的本科生和相关领域的专家。这批教师不同于一般的中小学优秀教师, 他们对英才学生的成长更富有热情和经验。

教师除了负责授课, 在课程开始前会对学生进行具体评估, 根据学生的成绩适当调整课

程内容与教学方式, 尽力满足每一位学生的确切需求。课程进行一定阶段后, 教师会对学生的表现进行细致的评估, 而不是给予等第, 旨在帮助学生了解自己的优势以及未来继续努力的方向。天赋出众的学生在各方面偏离平均值的可能性都更大, 个性差异和心智发展的不均衡性也可能更强,^[2] 所以教师熟悉英才学生特有的学习经历从而积累教学指导经验非常重要。

CTY 对于项目中才智最突出的 SET 学生, 不仅提供个人学业咨询, 包括学校和大学选择、暑期项目、课外活动等, 并且帮助处理社会、情感、学业等方面的问题。

3. 大学里的青少年

对中学生而言, 有机会在顶尖大学校园里住宿生活、参与课外活动是激发学业成长的重要体验。CTY 暑期课程开设在名校内, 精心设计了各种课外活动, 使学生们充分感受大学的氛围。高年级中学生住在校内, 低年级中小學生可以走读。

尽管 CTY 的暑期项目课程内容不一定与大学内容课程直接关联, 但是其整体的课程文化、生活体验已与理想中大学较为接近。尤其对于高年级学生而言, 深度学习一门课程, 体现了大学课程专业教育的特点; 低生师比, 与教师研讨问题、互动积极, 也体现了大学研讨课和导师文化的特点。朋辈效应也起着作用。在暑期项目中, 一群经过筛选天赋出众的学生带着各自不同的才能, 修读不同组合的课程, 相互学习、交流切磋, 而不是相互竞争, 形成了勇于探究超出普通人所学知识的高挑战性学习共同体。研究表明, 这项暑期课程有益于提高英才学生的社交能力、建立他们的自信, 学生们会与暑期课程的朋友继续联系。

4. 回到自己的学校与家庭

在暑期项目之外, CTY 还致力于与学生家庭、学校协同育人。中心会给学生家长提供系统化的指导, 包括详细的家长手册, 建议家长在暑期项目前后有意识地与原本就读的学校沟通。暑期项目结束后, 家长将在指导下整理学生的综合材料, 提示学生的强项、修读课程的内容, 供选择的教育计划等。凭借这些有意义

的素材，家长与学校有效沟通，学生通常能够被允许在自己的学校中修读更高年级的课程或直接跳级，平时也可以利用课余时间学习 CTY 的在线课程，甚至完成独立研究等。^[13] 调查显示参与 CTY 课程的学生们比一般的资优学生更可能选修更多的大学先修课程 (AP)。^[14]

此外，对于弱势阶层学生，CTY 的外展项目将提供后续教育。这个部分因其公益性，得到了政府经费的支持。对于其中超常程度最高的“杰出英才项目”学生群体，教育者有意识构建英才的成长共同体，例如通过发布内部通讯刊物、举办 SET 成员聚会、毕业工作的 SET 校友担任导师，加强学生之间的交流。^[15]

CTY 的案例中，特殊教育项目将孩子带离家庭 3 周，之后回归原本的家庭和学校，进而持续指导家长，与项目同学建立长期的联系。在国内类似的少年英才学生调查中我们发现，虽然有一些制度化的英才项目，但很少涉及系统的家长支援。国内的“少年班”通常将这些孩子较早地带离家庭，开始集体学校生活，但另一方面，家长极度珍爱“天才”子女，陪读和超常保护的行为并不少见，在这种情况下，家庭和学校之间容易形成张力。

然而，“人”的养成过程并不会因为较高的才智而自动跨越。一些青少年在数学、科学方面具有突出才能，这不应成为减少他们与父母、同龄人共处，获得寻常的情感与伦理体验和社会性发展计划的缘由，他们终究还得融入社会，为了其人格成长，在普通的家庭、社区和学校中生活、成长仍是宝贵的经历。比起带离家庭，家长支援和指导以及让罕见的才智个体找到同类，应成为英才教育的必要组成。

(四) 项目的商业化与大众化

暑期项目的选拔门槛很高，成为英才培养的标识。与此同时，CTY 的家庭项目、诊断和咨询中心不设分数线，所有学生均可付费参加，具有鲜明的商业价值。近年来，英才教育中心的规模逐渐扩大。根据 2003 年研究者对 6 所美国英才教育中心的数据统计，当年约有 24.9 万学生参加英才搜索测试。^[16] 如今参加杜克大学 TIP 的英才搜索测试和教育项目的学生每年多达

45 万。^[17]

美国的此类非官方机构平衡了英才教育中公益性和商业性的两个面向，对于经过测试确认的学生，其教育立足于为社群（国家）育英，并使之不受经济条件的限制，公益性更强，与政府的立场一致。而对于成绩不够未能通过检验但有意愿、有经济实力的学生，也能提供一定的教育机会，而这些收入又反哺公益性的教育工作。在这种机制下，两个群体并不构成激烈的竞争关系，反而形成了良性的互惠。面对高水平的教育资源，育英主义和受益者负担成本的两种原则能够并行兼容。值得注意的是，支撑其并行兼容结构的关键正是刚性的考试。

三、反思与启示：回应中国的问题

(一) 以有力的选拔维持适度竞争

中国当前英才教育面临的一个巨大问题是，现行制度下学有余力的学生没有得到有效选拔识别，在大众化的考试中，潜在的英才学生不得不反复操练低挑战度的习题避免出错丢分，消磨着志向、灵气与学习的乐趣，导致“杰出人才冒不出来”。

过去行之有效的选拔工具在高等教育大众化的冲击之下多多少少都发生了异化。作为历史最久的现代英才教育项目，我国中小学跳级制度、大学“少年班”“竞赛班”却越来越少地被承认和推崇。学科竞赛原本是特殊才能者兴致勃勃深度钻研的小众道路，如今大量学生都投身竞赛训练，他们不是由于才能或兴趣，而是为了增加学业竞争中的筹码。结果一些学生利用竞赛进入了大学后，马上失去了继续钻研的兴趣和动力，又使得学科竞赛的制度性选才效能大打折扣。随着录取率的不断攀升，大规模考试的命题不得不照顾到录取的主要群体，高分段的区分度不断下降，天赋异禀的才华根本无法从中体现。我们看到，近 20 年教育的急剧扩张直接撑开了过去精英教育的入口，却并没有显著增加识别选才渠道和出人头地的路径。这种不加分别的全员竞争局面，一边迫使英才教育平庸化，一边把竞争的枷锁不必要地套在

了所有人身上，导致参与到教育系统中的人数越多，内在矛盾也就越大，竞争的烈度越不正常。结果，大众的受教育需求和国家的选才育英机制互相构成了严峻的限制。

为什么美国的高等教育普及程度更高，教育系统既有高度的选拔、鲜明差异化的培养，却又不至于陷入当前中国的过度竞争的陷阱？美国并不像人们想象中那样排斥选拔，拒绝通过教育产生国家精英。正相反，标准化考试致力于用基于才智和努力而产生的“自然贵族”替代“世袭贵族”，SAT测试便是哈佛大学著名校长柯南特继承了杰斐逊、托克维尔的精神而构建的通向现代贤能政治的可行道路。^[18]应当意识到，承认“统考”的价值十分关键，这是英才教育与大众教育的分野，它有力阻止了仅凭意愿（欲望）而不顾个人才性特征而盲目卷入过度教育、过度竞争的冲动，同时也提示那些13岁便考到700分以上，以及同龄人中前5%的学生意识到自己在学业上潜在的巨大可能性。随后的细筛选拔也比较精准而节制，于是通过这种选拔，学生找到各自的定位，得以暂时免除激烈竞争，到升入大学之前能比较确定无忧地获得适合自己的学习机会。

当然，教育中的选拔离不开公平竞争，我们需要更细致地区别为了选拔的适度竞争与过度竞争两者的区别。为了获取与自身才性相匹配的求学机会而展开竞争在教育中是正常且恰当的。但教育系统的设计不能把学业竞争塑造造成最大的目的，必须为真正的教育和学习留出足够的时间和空间。如果一切只是为了在竞争中胜出，胜负之后心灵已经疲惫，热情已耗尽，教育为时已晚，那就属于危害教育的过度竞争。

如何区别选拔与竞争？选拔意味着通过设计精良的大规模考试结果来开展有区分的教育。竞争的结果是取得利益，选拔的结果是接受相应的教育、开展适合的学习，两者既有重合，也有区别。选拔能够为教育系统内构建恰当竞争的边界，大规模的公平选拔可谓教育系统的结构性“承重墙”。当我们勇于承认这种选拔识别的结果，便有力量去阻挡过度竞争，给教育本身留下空间。当前中国教育改革中延后考试

选拔、批判考试选拔的倾向愈演愈烈，反而成为长时段消耗式过度竞争的温床。这一点对科技英才的“冒出来”和茁壮成长尤为不利。

美国的英才教育案例为我们提供了一种高选拔且适度竞争的英才教育的现实可能性。也就是在有识别度的教育阶段，依靠科学的统考测试识别才性，因材施教，而不是一味地延后竞争，终使最后的竞争激烈到“吞噬一切”。选贤举能，使教育选拔承担社会主要分层功能是我国的政体特征。健康的教育系统不可能逃避竞争，当务之急是建构起一种多层次、多元的有序竞争格局。因此，对考试的价值承认和扎实的命题质量建设将决定中国教育系统的生态。

（二）强化学习机会与共同体构建，弱化外显的特殊身份

上一节中我们着重讨论了天赋出众的学生需要较早地被发现，并给予针对性培养，但这并不意味着应当早期“分流”。我们虽然通过一系列相同的具体培养措施把CTY的早期英才教育项目比附为美国的“少年班”，但它和中国的“少年班”还有一项重要的不同：CTY项目强化实质性的个人学习机会，弱化外显的身份感，也就是没有实施鲜明的制度化“分流”。

通过考试选拔之后，CTY学生得到的是暑期高挑战的学习机会，被选中的学生在三周暑期项目结束后将回到原来的学校，他的学校、年级、归属的师生群体和个人生活可能在将来会因此发生改变，但这些改变从属于他的后续学业进展，且不取决于选拔结果。考试选拔的影响只限定在特定领域的才智发展——他还是原来的自己，不会骤然变换身份。

英才教育的出发点确实是着眼于人的天赋存在显著差异。CTY项目恰恰没有刻意制造外显的身份差异感，这使其在现代社会背景下实施英才教育的阻力、对大众的刺激和对学生造成的压力都大为减小。做一个“不平常”的人，被不了解自己的外界抱有特殊的期待，这对每一个体的心理都会产生巨大的成长压力。CTY项目最初由心理学家设计，兼顾了特殊的培养和寻常的生活、正常的成长。

相较之下，国内“少年班”却有很强的身

份感。1978年创办时为了重新唤醒全社会重视教育、学习科学的热情，“少年天才”被官方媒体大肆宣扬，受到全民关注。在当时的情况下，由于我国学校教育普遍实力不强，学生的平均学业水平较低，不得不把“少年班”学生从寻常的学校环境中抽离，单独编班，专门配置高水平师资，送上升学的快车道。时过境迁，宣传价值和分流培养这两点的影响与得失值得重新审视。

初创十年后，“少年班”教育者已经清楚地意识到媒体关注对英才教育会产生负面影响，有意识地减少了相关报道，但这未能消除外界的好奇心以及“少年班”特殊身份的神秘感。在我们的访谈中，“少年班”在校生与毕业生常常会强调自己和同学其实没有那么不同，话语中折射出身份光环带来的压力。至于对外界，“少年班”这个名称唤起了资源特权和身份优越的想象，催生了一批刻意训练子女的家长，事实上降低了选拔的效度。20世纪末，媒体上又兴起了一波对“少年班”的污名化，民众对“少年班”的盲目热情自此退潮。

承认天赋才智在某方面的差异是英才教育的前提，但这不意味着人格上的差异。天赋才智的专门方面需要培养，但作为一个人，寻常的教育和成长体验不能亏欠。具有优越的才智不会自动减少培植人性所需要的教育努力，甚至还会有所增加。现代教育体系中，制造优越的身份需要非常谨慎。身份预设不利于英才教育本身，还会影响社会心态，勾起不必要的欲望和竞争热情，导致选拔被干扰。在美国的案例中，被选中的学生既得到有区别的教育培养，又不完全脱离原来的学习生活社群，特殊的与一般的教育犬牙交错，边界模糊。因此对外界而言，被英才教育项目选中只是一个积极的信号，并不构成一种特殊身份，其中细节设计值得玩味。我国“少年班”如何突破历史的局限重构其制度与内涵，需要精细考量。

四、未尽的议题

本文主要从选拔和培养两个方面详细讨论

了美国的英才教育案例。除了介绍具体做法，从中国英才教育的问题意识出发，选拔方面重点探讨英才教育与大众教育的结构关系，培养方面关注教育内容与英才身份在现代教育体系中特殊化的利弊，揭示了CTY项目持续40年得到政府和市场承认，并被兄弟院校效仿推广的内在逻辑。不过，和中国相比较，还有一个显著区别没有展开讨论，那就是这种英才的选拔与培养主要由政府、公立机构主导还是由民间、私营机构、私立大学主导。如果政府不承担这项选才责任，又禁止民间市场化的选育途径，那么中国英才教育的生存空间在哪里？

教育系统的相关顶层设计中隐含了三个子问题。选拔权在公还是在私？经济层面，英才学生的个人化培养应该主要基于育英主义、由财政费用承担，还是根据受益者负担原则更多由家庭承担？培养英才的责任与收益，个人、家庭、社会、国家等多方如何分担？这些问题的内在逻辑环环相扣，共同决定着整个教育系统的局面与走向。对美国以CTY为代表的英才教育私营机构而言，学费收益和市场占有率是不可忽视的，在市场需求下的扩张冲动总是企图稀释其选拔度。中国的英才教育主体是政府和公立院校，并投入公共财政，其中的利弊很可能与美国正相反，有待进一步研讨。

参考文献：

- [1] 王洪才. 拔尖创新人才培养：理论、实践与挑战[J]. 教育学术月刊, 2016, (12): 3—10.
- [2] VanTassel-Baska, Joyce. American Policy in Gifted Education [J]. Gifted Child Today, 2018, 41 (2): 98—103.
- [4] Stanley J C. In the Beginning: The Study of Mathematically Precocious Youth (SMPY) [J]. Gifted Child Quarterly, 1979, 23 (2): 97—105.
- [5] Gifted and Talented Education: Who We Are [EB/OL]. <https://cty.jhu.edu/about/whoweare.html>, 2019-08-20.
- [6] Barnett L B, Albert M E, Brody L E. The

Center for Talented Youth talent search and academic programs [J]. *High Ability Studies*, 2005, 16 (1): 27—40.

[7] Swiatek M A. The Talent Search Model Past, Present, and Future [J]. *Gifted Child Quarterly*, 2007, 51 (4): 320—329.

[8] Linda E. Brody and Carol J. Mills, Talent Search Research: What Have We Learned? [J]. *High Abilities Studies*, 2005, 16 (1): 97—111.

[9] Stumpf H, Mills, Carol J, Brody, Linda E, et al. Expanding Talent Search Procedures by Including Measures of Spatial Ability: CTY's Spatial Test Battery [J]. *Roeper Review*, 2013, 35 (4): 254—264.

[10] [11] Ybarra, L. Beyond National Borders: The Johns Hopkins University Center for Talented Youth Reaching out to Gifted Children from Throughout the World [J]. *High Ability Studies*, 2005, 16 (1): 15—26.

[12] Peterson J S. Addressing Counseling

Needs of Gifted Students [J]. *Professional School Counseling*, 2006, 10 (1_suppl).

[13] Swiatek M A. The Talent Search Model Past, Present, and Future [J]. *Gifted Child Quarterly*, 2007, 51 (4): 320—329.

[14] Barnett L B & Durden W G. Education Patterns of Academically Talented Youth [J]. *Gifted Child Quarterly*, 1993, 37 (4): 161—168.

[15] Brody L. The Study of Exceptional Talent [J]. *High Ability Studies*, 2005, 16 (1): 87—96.

[16] Lee S Y, Matthews M S, Olszewski-Kubilius P. A National Picture of Talent Search and Talent Search Educational Programs [J]. *Gifted Child Quarterly*, 2008, 52 (1): 55—69.

[17] About Duke TIP [EB/OL]. <https://tip.duke.edu/about-duke-tip>, 2019-08-20.

[18] 尼古拉斯·莱曼. 美国式“高考”: 标准化考试与美国的贤能政治 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2018. 446.

(责任编辑 李 威)

How the Education Program for the “Gifted Young” in the United States is Operated: An Elite Education Path with Strict Selection and Moderate Competition

Lu Yi Zhu Minjie

Abstract: To cultivate outstanding talents, gifted and talented education programs are implemented in the United States systematically through acceleration, grade skipping, studying in top universities in advance and so on. Center for Talented Youth (CTY) at Johns Hopkins University is a typical center to identify and educate gifted and talented youth in the United States. It is the world leader in gifted education and it is “transplanted” widely by other universities. Through analyzing the details about CTY’s strict selection of Gifted Young and its teaching mode which is in accordance with their aptitude, this paper explains the logic of how this model of gifted and talented education is accepted and develops in the United States. In contrast to the excessive competition of education in China especially, the United States maintains moderate competition by identifying students through above-level standardized tests, intensifies the learning opportunities, builds the learning community and weakens the explicit special identity. Therefore, identification and education of academically gifted and talented youth is compatible with the mass education system in the United States.

Key words: Competition; Selection; Top-notch innovative personnel; Gifted and talented education

网络生态视域下的师德舆论困境： 生成与化解

岳 涛

(黄冈师范学院, 湖北 黄冈 438000)

摘要：网络环境作为一种舆论传播生态场域，具有传播效应的聚焦性、传播逻辑的非常规性和传播走向的不确定性等特征。师德问题在网络舆论生态中容易被放大和被舆论走向所影响，从而使得师德主体陷入舆论困境。其生成机理在于：部分教师的失德行为因网络的聚焦被人们误解为师德的集体滑坡；师德争议问题的解决可能因网络舆情的介入而超出教育自身规定性；师德自身的价值领地和意义世界可能因舆论的非理性干扰而走向荒芜。师德舆论困境的化解，在于教育管理部门对争议案件的合理处置和对舆情的智慧引导；教师权限及行为界限等细则问题有待师德政策法规的确立和完善。

关键词：网络生态；师德；舆论困境；生成；化解

中图分类号：G645 **文献标识码：**A **文章编号：**1672-4038 (2019) 09-0069-07

师德建设是关系到教育品质、学生未来和全民福祉的大事，因此容易成为社会聚焦的热点话题。近年来，在互联网上，但凡有教师虐童、体罚、有偿补课、收受贿赂等师德案件的发生，都会引起社会舆论的广泛关注。这一方面是好事，全民关心可能为师德建设提供有力的舆论监督；但是另一方面，在师德话题的讨论中也出现诸多非理性的成分需要警觉。在当前的网络舆论环境下，许多师德案件有着类似的发展逻辑：案件在网络曝光；涉事教师被声讨；涉事单位谨慎给出处理意见。最后的结果也大致相似，事件基本以涉事教师被惩处、网络舆情被安抚而告终。

然而，尽管网络舆论在监督教师失德失范上有其独到的正面价值，但过犹不及。在这样一种教师经常被批评的网络舆论氛围之下，

“师德”悄然间成为教师们敏感的话题，一点小错就为舆论所不容忍；对教师群体的揶揄或言语攻击在网络上频现；管学生不对、不管学生也不对成为令教师焦虑的师德两难问题；即使是让教师群体引以为自豪的教师节也逐渐变味，成为教师口中自嘲的“教师劫”……这一切现象都昭示着：师德话题已经让教师群体深陷网络语言暴力的泥潭，在网络生态中遭遇着前所未有的舆论困境。那么，这种师德舆论困境是如何生成的？它与今天的网络舆论生态有着怎样的关系？又该如何化解这种困境，还教师一个风清气正的师德网络舆论环境呢？

一、网络生态及其特征

网络生态是一个基于生态学的学科逻辑而

收稿日期：2019-05-27

课题项目：湖北省高等学校优秀中青年科技创新团队项目（T2019016）

作者简介：岳涛，男，黄冈师范学院教育学院讲师，主要从事教育哲学与教师教育研究。

衍生出的概念范畴。“它是指在社会环境和技术环境的双重影响下，网络舆论主体围绕网络舆论客体展开信息生产、传播、消费、分解等活动形成的一种舆论生存状态。政治、军事、经济、文化等社会因素构成了网络舆论产生的社会环境。”^[1] 在这样一个舆论传播场域中，既有着来自不同背景、族群、文化、立场的多元舆论主体的参与；同时，在互联网自身的关切范围中，又有着诸如政治、经济、军事、文化、教育等多方社会要素的杂糅。这也注定了作为一种传播舆论场域的网络生态，有着区别于传统媒体舆论场的特殊性。

1. 网络生态具有传播效应的聚焦性

网络每天呈现、传播着地球上发生的事件——这些事件，在过去传统的媒介时代，能够如此大批量、多方位、全过程、事无巨细地平行呈现，是根本不可能想象和实现的。然而互联网生态创造了这种可能性，一种将事件曝光于所有网络参与者的目光及舆论评价之下的可能性。如此，一旦某件事情本身具备某种吸引人眼球、猎奇或者关乎切身利益的特质，则随时有成长为万众关注的“网红”事件的可能。而事件本身的发展，也会因为大众的聚焦、更多主体的参与和施加影响，而变得超出原问题的范畴。

2. 网络生态具有传播逻辑的非常规性

作为舆论场域的网络生态环境，其有着不同于传统媒介的传播逻辑。首先，互联网是一个联动的、开放性的复杂系统，能够包容一切，又能成就或毁灭一切，而这背后，缺乏一个必然的理性传播逻辑。事件的舆情发展常常呈现出转变速度快、幅度大、触发事件偏转的转折点出现突然，以及舆情发展结果让人们始料未及等现象。这一切，不可以常规传播逻辑推演和把控。

其次，从网络舆论的主体来看，每一个网络舆论的参与者都是网络生态的缔造者，而这些主体由于个体差异，容易形成不确定的舆论力量，影响着舆论的发展。不同主体由于社会文化背景、知识水平、阶层、利益诉求、价值观念等的不同，面对同一件事情的看法与评论

都会有所不同，这就会带来网络舆情的纷争与纠葛、多种元素的冲突与杂糅。“从表达意愿和表达内容看，‘沉默的螺旋’效应依旧存在，且‘非理性表达’和虚假表达的痕迹明显。”^[2]

3. 网络生态具有传播走向的不确定性

在传统的媒体时代，无论是初期的纸媒还是后来的广播、电视等媒介，其背后都有着明确的控制者、引导者、管理者，至少其背后有着某种明确价值的指引。然而，在网络生态的场域之下，这种局面发生了微妙的变化。互联网自媒体的出现，使得新的媒介话语形成竞争格局，“‘主流舆论场’和‘民间舆论场’两个舆论场之间的离散和整合深刻影响着网络舆论生态的形成和发展”^[3]。在此情况下，主流舆论场并不能持续保持话语权的绝对优势。那么对于一件事情的网络舆情传播来看，其传播走向就不再受主流舆论主体的控制，无论是线上舆情还是线下事态的发展，都走向不确定性。而且，这种传播“裂变传播特征显著”。^[4]当然，这种不确定性也并非都是消极的，民间舆论场的存在是各种网络主体，尤其是底层的、非主流舆论主体表达自身诉求的重要渠道，从某种意义上也具备弥补主流舆论场覆盖缺陷、发挥一定程度的舆论监督和制衡的作用。

二、网络生态中师德舆论困境的生成机理

1. 网络聚焦效应：部分教师失德现象引发师德整体滑坡错觉

不可否认的是，在教师群体中，确实有一些师德堪忧甚至恶劣的教师，因为他们的失德失范，极大地破坏了教师群体的师德形象，引发社会对教师群体的不满。然而，离开教师队伍的体量，只通过教师失德案件的频发来判定教师群体的师德状况，本身值得进一步商榷。全国教师队伍的体量有多大？其中发生失德失范行为的教师是多少？占多大比例？——根据有关学者对于近十年来网络上报道传播的师德案的收集与统计，自2008年范美忠案迄今，被网络所报道、传播的师德案件有233件^①。假定

这些案例里的教师角色都是反面形象，与此相应，我国教师队伍的体量 2005 年的官方数据为 1301.86 万人^[5]，至 2017 年数字上升为 1626.9 万人^[6]。那么，从 2008 年 5 月迄今已足 11 年，则年均发生师德案的次数为 21.18 次。在这 11 年中，常年教师体量取中位数约为 1450 万，那么意味着在中国庞大的教师群体中，有失德行为（并被曝光）的教师比例只有约百万分之一点四六。退而言之，假使由于时间的流逝，部分案件在网络上因为各种缘故未在今年被统计到，而统计到的师德案例又不足以覆盖整个教师体系中的失德行为——即使将该数据再扩大 10 倍，这一失德群体所占整个教师群体的比例依然不到万分之一。这说明我国的教师队伍整体上恰恰是师德纯洁度很高的职业人群。

那么是什么造成了师德集体滑坡的整体观感呢？是互联网生态所具备的传播效应的聚焦性。网络传媒可以将全时全域的信息汇集于一体，并同时呈现于所有受众之耳目，且所有受众又可以凭网络平台发起讨论、挖掘和二次传播。试想，如果将 233 件师德案例平均放入 11 年的时段中，则师德案以平均每年 21.18 次的频次曝光于网络，对于一个网络受众而言，则意味着每 17 天就会有一件师德案爆发，而这些案例里又确实以教师失德居多，可能上一个案件的舆论热度尚未消失，新的案件又已产生。在接连不断的信息轰炸中，网络主体怎么不会产生师德滑坡的观感呢？然而谁又会想到这是发生在 1500 万左右庞大的教师队伍中的个别教师的事件呢？随着真相的明确，我们会发现，原来真正的问题不是教师群体发生了师德滑坡，而是师德话题在网络生态长期浸润之下所形成的针对教师的惯性的语言暴力。“一些教师身上的师德缺失正在动摇着长久以来矗立在人们心目中的师德大厦。”^[7]这一切，不过是部分教师失德行为因网络的聚焦效应而形成师德集体滑坡的错觉，进而导致了舆论主体对于教师群体的师德评价整体下行。

2. 网络主体介入：师德争议问题的解决超出教育自身规定性

近年来曝光的师德案，除了占多数的教师

明显失德的案例外，其实还有相当数量的争议案件。按照常规逻辑，对于师德相关争议事件的解决，取决于事情自身的真相与本质，取决于教育自身的规定性。如果一位教师确实有了失德、失范行为，理应接受批评和惩罚，这是基本的前提。然而，不同于其他教育问题，师德是教师得以挺立的根本，师德对于一名教师而言，是不容有污点、具备一票否决权重的重要指标。因而师德问题也成为教师“不能承受之重”——在师德上，一点小的差错可能导致身败名裂。而作为舆论场域的网络生态，恰恰具备将师德争议案例推向大众聚焦、最后由舆情左右的可能性。

例如网络常爆出的教师体罚学生案例，我们常见的结果是，教师因此被通报批评、诫勉谈话，甚至被免除职务。导致这种情况，一方面是因为教师行为本身，更重要的是网络舆情的推动。事实上，不考虑动机的行为定性是没有意义的，体罚等同于失德是网络舆论形成的默认氛围，而教育自身的话语之下，包括适度体罚在内的惩戒权却是合理甚至必要的，因此以体罚为代表的师德案本身具备争议性。一个值得思考的现象是，如果时间往前追溯二三十年，当时的中小学教师体罚学生是大量存在的普遍现象，但当时的教师师德形象似乎要远高于今天的教师。原因何在？追问这些问题，根源在于教育自身的规定性。教育自身的规定性，是教育不同于其他社会体系的独立性，是教育自身的规律性对于教育的规约与限定，不容外界因素的强行干扰。回归教育自身的规定性，教师本来就可以使用一定范围的惩戒权，这是千年以来教育自身必要的方法与手段之一。如果某位教师是出于一个善的初衷对犯错学生行使了惩罚，或许他应该为失当的惩罚行为而导致的结果承担一定责任，但绝非被推向师德的被告席而被网络舆情所审判。然而在复杂多元的网络主体的舆论诉求之下，舆情极易裹挟大众情绪，绕过教育自身的规定性，而使师德直接暴露于非理性的网络舆论中。多元网络舆论主体的介入使得问题的解决不能“在教言教”，超出教育自身的规定性，而变得扩大和泛化。

3. 网络价值干扰：作为师德根据的意义世界走向荒芜

教师道德，原本有其自身得以挺立的意义世界。比如说来自人类教育的初衷，为了传播文明、弘扬真善美、传授知识技艺；来自成人对于帮助儿童成长的义务；来自人类社会最基本的伦理道德；来自教育自身的规定性——这是教师德行最根本的依据。在过去的两千多年里，教师仰仗着“传道、授业、解惑”的权威道统而行教于世，拥有较高的道德声誉和社会地位。然而在互联网高度发达的今天，这一情况发生了变化：教师的一言一行都在互联网高度的曝光率之下被人们注视、评价和指点。与此同时，多元的价值主张和诉求通过互联网纷纷向教师涌来，这种情况之下，教师往往无所适从。尤其是面临着诸多价值选择两难，例如，高强度工作之于低收入、放弃惩戒之于放任学生……这意味着，师德本身得以挺立的意义世界和价值领地或因网络价值的侵入而走向荒芜。

师德的意义世界和价值领地的荒芜，对于师德是根本性的伤害。从内在而言，意义世界的荒芜会让教师群体对于教师职业身份的认同走向淡漠；而价值领地的丧失、模糊化会让教师在教育教学行为中不敢坚持教育者应坚守的原则，不敢坚持正确的价值判断，而与网络舆论同浮沉；长此以往，教育自身就会出现无法弥合的裂痕。从外在而言，师德的意义世界和价值领地的荒芜，在网络舆论生态中，可能演绎出更为极端的现实。例如，教师被道德绑架，师德标准圣人化。而教师群体毕竟不是圣人，也有正常的生活需求，这就带来了困扰：教师的崇高德行、牺牲与付出被认为理所当然，而一件小错却为舆论所不容。“伴随全社会范围内伦理道德体系的转型，教师拥有了走下神坛的机会，但无私奉献仍然是师德标兵的首要标识，给师德建设带来特殊的困难。”^[8] 如此，教师身上背负沉重的道德枷锁，极度克制自身作为自然人的合理欲望，而不敢有正常诉求的表达，在政治、经济、社会地位上进一步沉沦。

三、网络生态中师德舆论困境的化解之道

1. 及时介入引导，维持网络生态平衡

网络生态作为一种生态体系，本身也具备实现平衡的条件和可能。“从自组织的角度看，网络舆论生态的平衡主要依赖于其天然的运作机理，即以有机运行与动态平衡为主的预决性取向和基于反馈循环链的稳定域维持。”^[9] 这即是说：首先，网络生态作为一种运动的生态系统，会在运动中形成动态的平衡；其次，通过网络生态与现实世界信息的不断反馈与沟通，最后也能达到循环的平衡。网络终端的背后，是一个个鲜活的具体的社会个体，无论是利益关切者还是围观者，在面对一个问题的时候，希望得知真相，以及事情能够得到公正解决，这是绝大多数舆论主体的共同诉求。这也是我们前面所言的民间舆论场的呼声，如果此时主流舆论场不在场或不能及时在场，那么民间舆论场就会持续发声，而导致场域的失衡。想要实现动态的平衡，就需要主流舆论场的及时发声和正确引导。但如果主流舆论场不能还原真相和澄清价值，则民间舆论场可能会形成新的监督敦促的力量，实现对于主流舆论场的再平衡；或者形成大的非理性舆情风暴，迫使主流舆论场满足其诉求。而另一方面，线上舆情与线下问题的处理本身，会形成一种反馈机制，有效的问题处理及信息反馈，会在网络生态中实现循环的平衡。如此，则有利于舆情朝向良性平衡发展。

通过上述分析，我们会发现，无论是追求动态的平衡，还是追求循环的平衡，网络生态平衡发展的两条主线——主流舆论场域在场，以及线上线下的信息反馈，都重合和指向一个重要的关键点，那就是教育管理部门（以各级教育行政管理部门，以及涉事教师、涉事单位的直接管理部门）的发声、表态与处理——因为其既代表着主流舆论场的发声，也是民间舆论场期待信息反馈之处。所以师德舆论困境的破解，有赖于教育管理部门对真相的公布、表

态和智慧处理，同时还要诉诸网络媒体以发挥舆论导引。如此，则网络舆论生态就有了回归平衡的可能性：只要抓住了网络舆论生态的平衡点，依然可以有效引导舆情，使得针对师德的非理性舆情消除，并逐渐形成稳定良性的舆论环境。

2. 澄清事实真相，防止舆情扩大或泛化

对于师德争议案例的出现，教育管理部门应及时了解并公布事实真相，不回避事实，不包庇失德；但不能为平息舆情而丧失立场，以惩罚教师作为息事宁人的惯常操作——这样就将争议案例控制在就事论事、因人论人的范畴之下，不使之扩大、泛化和失控。教师的失德失范行为自然会受到相应的惩处；而师德无亏的争议案例中，教师的清白及合法权益也理应被坚决保护。

当然，坚持加强教师队伍的道德建设，是预防教师失德、形成良好师德网络舆论环境的应有之义。虽然我们意识到师德网络舆论困境在很大程度上源于网络对于教师个体失德的放大，以及在舆论传播效应中所形成的整体滑坡的错觉，但这不能成为放松教师道德建设的理由，线下师德建设工作应该常抓不懈。

进而言之，如果教育相关部门能够坚持做到这些并形成明确的立场，网络舆论生态自然也会逐渐认可这种节奏氛围并形成新的意识氛围：第一，相关部门会及时、透明并公正地裁决问题；第二，师德案例中教师的失德失范行为是个人行为，不是教师群体行为，不能以偏概全；第三，有些情况之下，舆论主体对于教师难免有冤枉、误会的情况发生，多数教师的师德是没有问题的。如此，则关乎师德的舆论氛围将慢慢改善，教师群体的师德形象将逐渐回归，舆论生态也将逐步恢复理性。

3. 维护教师价值，建构师德意义世界

网络生态中师德舆论困境的造就，与师德本身的价值模糊和意义世界的荒芜互根互成，恶性循环。教育有其自身的规定性，在此规定性之下，教师有独特的价值领地和意义世界，或许有悖于世俗眼光，但符合教育自身的发展、学生成长的规律和师德自身建构的要求。如果

教育管理部门对于教师所应追求的价值标准含混不明确，对他们的价值不能做出正确判断，对教师的意义世界漠不关心，那么一旦发生教师价值与世俗价值相冲突的舆论争端，教育管理部门就很难基于教育自身的规定性，对于教师所追求的价值予以理解和公正看待；甚至因为世俗舆论的呼声和干扰，而错误地冤枉一个师德无亏、行为符合教育的规定性、只是行为本身不被世俗所理解的教师。

鉴于此，基于教育自身的规定性，确立教师所应追求的价值标准，进而形成教师独立的价值领地、建构师德不受外界左右的意义世界，就显得至关重要，而且是治本之方。教师独特价值领地及师德独立意义世界的建构，将使得师德昂然挺立，师德争议只受师德价值领地和意义世界之规约，而不受外在舆论生态之左右。“将教育本质诉求，学生成长规律及人类福祉这些根本性东西树立为‘师德’的意义源泉，并将符合教育本然诉求的、符合人性伦常的品德内化为教师的自然德行，这就是最具本质意义的‘师德’。”^[10] 教师在教育教学行为中，只要是符合师德价值的、符合师德意义世界规定的事情，都可以理直气壮地进行。即使在具体的教育情境中，也会有某些不确定事件的发生，教师大可不必担心因为外界的误会而遭受不白之冤。

4. 师德规范具体化，降低网络争议概率

师德争议问题的解决有赖于师德规范及相关法律法规的确立，有法可依能够大大降低师德话题引发网络争议舆情的概率。自教育部2014年颁布《中小学教师违反职业道德行为处理办法》《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》等文件以来，教师职业道德问题开始逐步纳入政策法规治理的通道。2018年，《中小学教师违反职业道德行为处理办法》进行了修订，与此同时，教育部还颁布了《幼儿园教师违反职业道德行为处理办法》《教育部关于高校教师师德失范行为处理的指导意见》等政策法规，对于大中小学、幼儿园教师的失德行为及处理有了进一步的规定，这是一个积极而可喜的变化，很大程度上解决了教师失德失范行为的定性和处理上无法可依的问题。有法可依可

以让事件定性明确，让争议弱化，那么师德的网络舆论环境自然也可以得到优化。

然而，目前的政策法规对于教师权限的确立与保护依然有进一步完善的需要，主要体现在师德规范的专业化和具体化程度存在不足。过去政策法规在教师失德失范的语境下规定了“教师不能做什么”，却没有对于“教师能够做什么”有所规定。例如，教师惩戒权可以在什么情境、什么力度以及行为界限内行使？这一极易引发师德网络争议的重要权限，目前仍有待细则完善。又如，《中小学教师违反职业道德行为处理办法》（2018年修订）第四条规定，教师“歧视、侮辱学生，虐待、伤害学生”，属于“应予处理的教师违反职业道德行为”。^[1]相比起2014年版《中小学教师违反职业道德行为处理办法》，2018年的修订版本虽然取消了将体罚纳入失德的规定，^[2]但由于缺乏界限明晰的界定，师德争议的隐患依然存在。这些现实呼吁：各级教育行政管理部门，乃至国家立法部门，应该对于容易引发师德争议的教师行为界限、教师权限、教师合法权益的界定等问题，展开相应的政策法规的建设与细则完善，使得相关争议的解决明晰化。进而依法保护教师及学生合法权益、捍卫教育的神圣领地，降低师德话题引发网络舆情的概率，营造风清气正的师德网络舆论生态。

注释：

①该数据源自黄冈师范学院韦耀阳副教授对网络师德案件的系统检索搜集、整理与统计，统计时间跨度为2008年5月至2019年5月。特此致谢！

参考文献：

- [1] [3] 薛海玲. 网络舆论生态形成的媒介环境分析 [J]. 思想理论教育, 2018, (1): 77—81.
- [2] [9] 蔡骥, 袁会. 网络舆论生态的系统特性与管理策略 [J]. 湖南师范大学社会科学学报, 2017, (6): 46—52.
- [4] 陈洪连, 李广民. 网络舆情突发事件: 治理困境与破解之道 [J]. 东岳论丛, 2011, (11): 76—82.
- [5] 教育部网站. 各级各类学校专任教师数 [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/moe_1651/moe_1652/201002/t20100226_27059.html?tdsourcetag=s_pcqq_aiomsg.
- [6] 教育部网站. 中国教育概况——2017年全国教育事业发展情况 [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/201810/t20181018_352057.html.
- [7] 王自贵. 转型期高校师德发展趋向及应对 [J]. 国家教育行政学院学报, 2012, (9): 34—37.
- [8] 刘长海. 师德建设的语境障碍及其突破 [J]. 教育发展研究, 2013, (24): 36—40.
- [10] 岳涛, 李伟. 老庄的“为师之道”对教师发展的实践启示 [J]. 教育发展研究, 2016, (22): 53—57.
- [11] 教育部. 关于印发《中小学教师违反职业道德行为处理办法（2018年修订）》的通知 [EB/OL]. http://www.gaomi.gov.cn/gmsjyj/jydd/jydd/201811/t20181116_5112496.html.
- [12] 教育部. 关于印发《中小学教师违反职业道德行为处理办法》的通知 [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201401/t20140114_163197.html##1.

（责任编辑 刘红）

The Public Opinion Dilemma of Teachers' Ethics in the Perspective of Network Ecology: Generation and Resolution

Yue Tao

Abstract: Network environment, as an ecological field of public opinion, has the characteristics of focus, irrationality and uncertainty in its' direction of communication. In the network public opinion ecology, the problem of teachers' morality is easy to be magnified and influenced by the trend of network public opinion, which makes the topics of teachers' morality easier to fall into the dilemma. Its formation mechanism lies in: some teachers' immoral behavior has been misunderstood as the decline of all the teachers' morality because of the focus of the network. The solution of the disputes over teachers' ethics goes beyond the stipulation of education itself because of the intervention of network public opinion. The value territory and significance world of teachers' ethics itself has been desolated because of irrational interference of public opinion. The key to resolve the dilemma of network public opinion of teachers' ethics and reconstruct the public opinion environment lies in the rational disposal of disputed cases and the wisdom guidance of public opinion by the educational administration department. Teachers' authority and behavior boundaries are expected to be established.

Key words: Network ecology; Teachers' ethics; Public opinion dilemma; Generation; Resolution

考察
调
研
报
告

(上接第 52 页)

On Transformation of University Governance Structure: From the Perspective of Knowledge Production Mode's Change

Nie Yongcheng

Abstract: The transformation of university knowledge production mode changes the symbiotic and interactive relationship between knowledge and power, disciplines and creates the governance structure of university. The transformation of knowledge production makes the governance structure of universities undergo a historical evolution from "peer co-governance" to "executive learning and business", and then to "social participation". The post-modern university should construct a holistic governance framework of "government-market-society-university" with four elements of harmony but different and collaborative participation, which is mediated by the cooperation of knowledge production. It should highlight the value of responsibility and public interest in the concept structure, adhere to the division of labor and cooperation under the vertical and horizontal integration of multiple subjects in the structure design, optimize the project and network service supply in the structure operation, and realize the cultural identity of sharing and co-governance in the cross-boundary cooperation in the structure maintenance.

Key words: University governance structure; Knowledge production mode; Holistic governance

论高校领导干部的体育素养

——基于 143 名高校领导干部进修班学员的体育实践调查

马丽红

(国家教育行政学院, 北京 102617)

摘要: 高校领导干部的体育素养对高校体育教育改革与师生体育实践具有强导向作用。基于布迪厄社会实践理论, 通过对全国 143 位高校领导干部进修班学员体育实践的问卷调查, 对高校领导干部的体育素养进行调研和分析。研究发现, 高校领导干部的体育实践受惯习与资本双重因素制约: 一方面, 体育活动塑造身心功能的认识模式使高校领导干部较高频率地参与了非接触、非竞技的体育项目; 另一方面, 闲暇时间的匮乏使高校领导干部既无法直接参与复杂的体育活动, 也难以从资本转化和积累角度将体育活动作为一种社会交往的手段和文化品位。

关键词: 高校领导干部; 体育素养; 体育实践; 布迪厄社会实践理论

中图分类号: G607 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0076-05

一、问题的提出

(一) 研究意义

体育素养是指个体在体育方面养成的修养, 是公民素质的重要组成部分。体育实践是体育教育的重要组成部分, 对于个体的体育素养形成具有根本性的作用。2018 年《教育部关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见》中明确提出“发展素质教育, 深入推进体育、美育教学改革”的任务目标。高校领导干部是学校行政管理的负责人, 是学科教育教学行动的领导者, 其体育素养对高校体育教育改革与师生体育实践具有强导向作用。体育社会学认为, 群体的生活方式和运动行为是引发个体健康问题的关键因素之一;^[1] 亦有经典理论提出, “不同社会群体对于体育活动的偏

好所产生的阶级偏好区分”。^[2] 以此为逻辑起点, 研究和分析高校领导干部的体育素养, 调查其现状特征并甄别其影响因素, 具有较强的现实意义。

(二) 研究综述

国内外学者对体育素养和体育实践展开了诸多富有成效和有启发性的研究。一是理论研究。法国学者布迪厄的社会实践理论试图超越社会科学中如“结构-行动”“宏观-微观”等二元对立, 其提出将品位看作是一种阶级关系的符号维度的表达。马奎尔等认为体育与身体活动的偏好乃是根基于社会, 而非天生的性情或心理学特征的结果。^[3] 布迪厄创造性地使用了“惯习”“场域”“资本”等概念工具, 即惯习是知觉、评价和行动的分类图式构成的系统, 来自社会制度, 又寄居于身体之中。^[4] 素养超越了经济属性, 是行动者在场所中竞争的目标, 也

收稿日期: 2019-07-18

基金项目: 中国高等教育学会高等教育科学研究“十三五”规划课题(16YB141)

作者简介: 马丽红, 女, 国家教育行政学院助理研究员, 主要从事体育社会学研究。

是竞争的手段。由此,可以认为,体育素养应包括体育行为和关于体育行为的知觉与评价。二是实践研究。王凯珍对中国不同类型社区居民体育活动现状调查的调查发现,城市居民体育活动形式以个人、家庭和初级小团体为主,以走跑、球类、体操、游泳为主要形式,并且影响城市居民参加体育活动的主要原因是缺少时间、缺少兴趣和缺少场地设施。^[6]刘一民等在对大学生体育态度和体育行为调查中发现大学生经常参加锻炼的人数占到60.7%,大学生经常参加的体育项目是羽毛球、篮球、足球、排球和乒乓球,主要以技术性和竞争性项目为主。影响大学生参加体育锻炼的因素主要是缺少活动场地和运动器材。^[6]史燕等对高校女生体育意识和行为研究中发现近50%的女大学生达不到经常锻炼的标准,锻炼的动机主要是达标考试、健美减肥。女大学生锻炼的形式主要是学校组织和同学、朋友一起参加锻炼,锻炼项目主要是健美操、体育舞蹈、羽毛球、游泳、乒乓球和网球。影响大学生体育锻炼的因素是缺少场地器材和体育专业的师资力量。^[7]可见,不同群体的体育实践具有不同特征。

高校领导干部是重要的领导干部群体,但关于高校领导干部体育素养的已有研究较为缺乏。马宏斌在提高领导干部体育文化素养中谈到领导干部只有本身具有较高的体育文化素养,掌握丰富的体育科学知识,才能更好地认识全民健身工作的重要性,进而积极落实党中央的决策部署。杜磊在探究体育活动对领导干部心理健康的影响中发现有71.2%的领导干部常常感觉心理压力较大,经常参加体育运动的领导干部心理健康水平明显高于不经常锻炼的领导。

(三) 研究设计

本研究采用自编《高校领导干部体育实践调查问卷》,对高校领导干部群体的体育素养展开调查。问卷主要由单项选择、多项选择和自由应答式等题型组成,共41个问题,其中主观题20个,客观题21个。为确保调查问卷的可靠性和有效性,前期选择了10名高校领导干部进行试填并征求意见,在试填反馈意见的基础上修改调整。正式施测期间,把国家教育行政学

院组织的两期高校领导干部进修班学员作为研究对象,共发出问卷200份,收回188份,有效问卷143份,有效回收率为76%。研究者运用SPSS17.0软件对问卷调查结果进行统计分析。研究样本来自全国29个省、市、自治区149所普通高校的校级领导干部,分管领域有教学、科研、人事、校办、外事、后勤等。其中,主管教学的副校长占到32%;年龄主要集中在45—55岁之间;具有正高职称的占总人数的76%。

二、研究结果

(一) 样本群体的体育实践特征

1. 高校领导干部体育锻炼的运动量

高校领导干部体育锻炼的运动量包括参加体育活动时间、次数和强度,是保证体育锻炼效果最基本的条件,也是体育实践行为的集中表现。调查结果显示,有近一半的样本高校领导能够坚持每周三次或三次以上体育锻炼,有约八成的样本高校领导每次活动时间在30分钟及以上。有学者认为,个体的焦虑、抑郁等生理和心理的问题通过不同时间的有氧锻炼可以得到明显的改善,每次超过30分钟的锻炼改善效果比较明显。^[8]也就是说,有氧锻炼的时间越长,个体的反应越明显。高校领导有八成锻炼时间都在30分钟及以上,从健身频率上来看他们当前的体育实践行为能够达到健身基本要求。

体育锻炼的强度也是影响健身效果的重要因素,强度过大会导致疲劳而受伤,强度过小对机体的刺激小,达不到理想的健身效果。一是引入“出汗量”这一指标,用以量化运动负荷。我们采用出大汗为高强度,中等出汗和微微出汗为中等强度,全身发热和不出汗为小强度。调查发现,样本高校领导中约有30%的人是中等出汗,30%的人微微出汗,15%是出大汗,25%的人是不太出汗。一般认为,中等强度的锻炼无疑是这些中年人群最理想的运动负荷,因此样本高校领导干部在健身强度也是比较合适的,基本能满足健身的要求。二是引入“锻炼周次数”这一指标,用以与城市居民体育调查结果比较。一般认为,经常参加体育锻炼的人

是指每周参加三次及以上,每次锻炼持续时间30分钟及以上。样本高校领导经常参加体育锻炼的人数比例是52.4%,明显高于全国城市居民的33.9%的平均水平。^[9]但是,仍有24.5%的高校领导每周的体育锻炼仅在一次以内。

2. 高校领导干部经常参加的体育锻炼项目

体育锻炼项目是体育实践行为的重要表现。在受访高校领导干部经常参加的体育运动项目中,排名第一位的是散步(80.4%),第二位是乒乓球(31.5%),第三位是跑步(23%)。表明高校领导们倾向于选择竞争性较弱、便于操作、危险性较小的以平安健身为目的体育活动。散步跑步是一项比较有效的健身活动项目,对于训练者的身体素质要求较低,不受场地器材的限制。运动医学研究论证,散步和跑步对于身体健康的改进效果非常明显,特别是对于心肺功能的增强效果显著,另外对促进新陈代谢、抑制心脑血管疾病也有明显的效果。^[10]

乒乓球首先它是一种全身运动,最好的运动是要尽量多的肌肉参与运动,不能让它闲置不用,用则进,不用则废。其次乒乓球场地环境要求简单,还不容易受天气的影响。最后,乒乓球对眼睛和颈椎的锻炼最适合现代人的需要。除了散步、跑步和乒乓球高校领导参与的比例较高以外,其他体育项目的参与度较低,当前高校领导的健身内容不够丰富,相对单一。

3. 高校领导干部的体育锻炼形式

体育锻炼形式是体育实践行为的具体表现。样本高校领导群体在体育锻炼形式中选择最多的是独自锻炼(58%),其次是与家人(45%)和教职工(35%)一起锻炼,与邻居和学生锻炼的较少。以单独个体的体育锻炼方式为主,这里和教职工一起锻炼视为有组织的锻炼,与国家体育总局在第二次全国群众体育现状调查的32%基本相符,组织化程度较低。一般来说,阶层高的群体的惯习是把情趣、爱好、学识和修养相似作为体育锻炼伙伴,而处于底层的群体则更多选择血缘和近缘作为锻炼伙伴。^[11]

(二) 样本群体的体育认知特征

1. 高校领导干部的体育价值认识

调查发现,绝大多数的样本高校领导对体

育价值有比较全面的认识,他们能够从身体和心理及社会互动的角度做出评价和选择,并对健身价值(90%)、丰富生活价值(37.8%)、休闲娱乐价值(25.9%)和兴趣习惯价值(26.6%)反应强烈,其中对健身价值的反应最为强烈,说明高校领导对体育的健身价值有普遍的认识,对体育的交往价值和愉悦身心价值的认识则有待于进一步提高。

2. 高校领导干部对体育实践行为效果的认知

调查发现,57%的高校领导认为体育锻炼后能够显著提高睡眠质量;53.1%的高校领导认为体育锻炼后能够显著减轻身体疲劳;55%的样本高校领导认为体育锻炼能够显著减轻精神压力;62%的高校领导认为通过体育锻炼能够保持良好情绪。这表明高校领导认为体育实践行为能够满足生理和心理的某种需要,对体育行为效果有比较明确的认知。

3. 高校领导干部对慢性疾病的认知

样本高校领导中患有慢性疾病者较多。患有不同程度慢性疾病的高校领导占到54.5%(严重0.6%、较严重9.1%、不严重44.8%)。由于工作性质和生活节奏等原因,高校领导群体容易罹患诸如心血管疾病、糖尿病、神经衰弱等慢性疾病。“体力活动不足和静坐少动的生活方式成为当今慢性疾病发生的第一独立危险因素。”^[12]

慢性疾病的主要成因是体力活动不足和静坐少动。一般有良好的体育认知的人都能认识到,通过参加体育锻炼能改善慢性病的状况。而对高校领导群体通过相关性分析发现,慢性疾病和体育锻炼没有相关性,也就是患慢性疾病的高校领导并不比非患慢性疾病的人更多地参与体育锻炼;也可以说那些患慢性疾病的高校领导没有认识到参加体育锻炼可以预防和改善慢性疾病的作用。可见高校领导缺乏体育锻炼知识。

三、影响因素及其分析

(一) 高校领导干部参加体育锻炼的主要影响因素

通过多选题方式(限选三项)调查影响高校领导参加体育锻炼的主要因素。就样本群体

而言,“缺少锻炼时间”是排在第一的制约因素,占比77.9%;“工作重、身心疲惫、精力不足”是排在第二的制约因素,占比69.3%;“缺乏锻炼知识”是排在第三的制约因素,占比22.6%。而对于普通居民而言,参与体育锻炼的制约因素主要是“缺少锻炼时间”(24.6%)、“缺乏兴趣”(15%)、“缺乏场地设备”(12.4%)、“工作重、身心疲惫、精力不足”(11.9%)。^[13]

两者比较,在“缺乏锻炼时间”这一制约因素上,高校领导高于城市居民53.3个百分点;在“工作重、身心疲惫、精力不足”这一制约因素上,高校领导高于城市居民57.4个百分点。这说明,样本高校领导工作繁忙,身心疲惫程度远远高于普通的城市居民。缺乏锻炼时间和工作重、身心疲惫、精力不足是影响高校领导体育实践行为的重要因素。不难看出,样本高校领导参与体育活动的频率和强度都较高,而且他们偏好非竞技、非接触的体育活动内容。

(二) 影响因素的两个维度

1. 身心塑造: 高校领导干部体育实践行为的惯习限定

阶层惯习界定了体育活动的内容和方式。惯习是知觉、评价和行动的图式构成的系统。对于体育实践活动而言,其意义和价值可以是“真实的”,即体育能够赋予身体塑造、个性培养等功能。体育实践活动的意义和价值也可以是“想象的”,即期望从体育中获得社会收益,体育能提供区隔化和分配的意义。^[14]

调查发现,受访高校领导干部经常参与体育活动的人约51.8%,而普通市民经常参加体育锻炼的人为33.9%,高校领导干部的比例明显高出普通市民。但90%的受访高校领导干部认为体育实践活动的意义和价值在于“健身”,57%的高校领导干部认为体育活动后能明显提高睡眠质量,53.1%高校领导认为体育活动后显著减轻精神压力,62%的高校领导干部认为体育活动不仅能够保持良好情绪,还可以强身健体、保持身心愉悦;而认为体育实践活动能够增加交往的人数最少,他们的体育锻炼伙伴主要选择独自锻炼和家人一起锻炼。因此,在高校领导干部认识中,体育的功能在于身心塑造,精神愉

悦,而非获得社会收益。高校领导干部对体育活动的评价图式影响了他们对体育活动的偏好。首先,高校领导认识到体育活动的身心塑造的功能,而身心健康是生活与工作的必要条件,所以他们较高频率地参与了体育锻炼。其次,体育能够赋予身体塑造、精神愉悦等功能。由于高校领导不看重体育实践活动的社会效益,所以他们倾向于非接触、非竞技的体育项目,并以独自锻炼为主。

2. 时间支配: 高校领导干部体育实践行为的资本制约

惯习并非单纯的主观意愿或外界灌输的教条,而是各种社会秩序体现在身体上的性情倾向,因此惯习的形成与资本占有等相关。根据布迪厄的社会资本理论,资本可分为三种类型,即经济资本、文化资本和社会资本。高校领导有着极为丰富的文化资本和社会资本,但在某种意义上,高校领导缺乏必要的经济资本。这里的经济资本不仅体现在他们的经济收入上,还主要体现在闲暇时间支配上。闲暇时间取决于经济资本。当个体有较多的经济资本,就不必为谋生花费更多的时间,从而闲暇相对增加。由此,经济资本应包括闲暇时间的长短。^[15]此外,在布迪厄理论中,不同资本间是可以转化的,而转化的中介是最广义的劳动时间。

调查发现,高校领导干部认为影响参加锻炼的主要因素是缺少锻炼时间,占到77.9%,而普通市民认为缺少锻炼时间仅为24.6%。其背后的原因应该是高校领导的学历层次和知识结构较高,对体育健身的理解和认识更为深刻,对于体育锻炼有更高的要求。然而,作为经济资本的时间匮乏影响了高校领导的体育行为和体育活动惯习。首先,闲暇的匮乏阻碍高校领导花费更多的时间和精力投入到更为复杂的体育活动之中;其次,当时间作为资本转化的中介时,其匮乏程度将影响高校领导经济、文化、社会资本间的转化。假如高校领导有较充裕的闲暇时间,他们便可以将体育活动作为一种社会交往的手段,且将体育活动视为一种文化品位,通过体育活动实现社会资本与文化资本转化和积累。因此,时间的匮乏形塑了高校领导的体

育活动惯习，使他们将体育活动的意义局限于身心塑造，并偏爱非接触、非竞技的体育活动。

四、余论

基于样本高校领导干部体育实践的调查研究发现，他们的体育素养呈现如下特征：高校领导干部体育运动时间、强度普遍适中且频率较高，但活动内容和形式简练、单一，以独自散步和跑步为主；高校领导干部未能对自身的慢性疾病赋予更多的体育实践；高校领导干部普遍认为体育的价值在于健身，并未在体育实践中获得社会收益；工作忙、缺乏锻炼时间成为制约高校领导干部参与更为复杂体育实践行为的首要因素。高校领导干部体育实践受其惯习与占有资本双重因素制约。一方面，高校领导干部对体育实践活动可以塑造身心功能的认识模式使他们较高频率地参与了非接触、非竞技的体育项目。另一方面，由于闲暇时间的匮乏，使高校领导干部既无法直接参与复杂的体育活动；也难以从资本转化和积累角度将体育活动作为一种社会交往的手段和文化品位。在全民健身计划的政策制订和完善过程中，应充分考虑各阶层群体体育实践的差异性，兼顾不同阶层群体对体育锻炼的需求。在向高校领导干部群体推广体育活动时，直接途径是拓展高校领导对体育活动的认识模式，体育科学知识的普及，改变其体育活动的惯习。而更为根本的措施是高校领导干部要合理安排工作量和工作时间，调整工作节奏，有更多的时间参与更为复杂的体育活动，改变单一的体育锻炼方式。

参考文献：

[1] Blair Unphysical Inactivity: the Biggest Public Health Problem of the 21st Century [J]. Br J sports Med, 2009, 43 (1): 1—2.

[2] Pierre. B. Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste [M]. Boston: Harvard

University Press, 1984. 41.

[3] 约瑟夫·马奎尔，凯文·扬. 理论诠释：体育与社会 [M]. 陆小聪，译. 重庆：重庆大学出版社，2011. 170—171.

[4] 皮埃尔·布迪厄，华康德. 实践与反思：反思社会学导引 [M]. 李猛，李康，译. 北京：中央编译出版社，2004. 171.

[5] 王凯珍. 中国城市不同类型社区居民体育活动现状的调查研究 [J]. 北京体育大学学报，2005，(8)：109—113.

[6] 刘一民，孙波. 论体育行为的多维特征 [J]. 山东体育学院学报，2002，(4)：6—8.

[7] 史燕，马云等. 高校女生体育意识及体育行为的调查研究 [J]. 北京体育大学学报，2004，(11)：48—50.

[8] 李京诚. 身体锻炼心理某些领域的研究综述 [J]. 北京体育师范学院学报，1999，(3)：42—47.

[9] 国家体育总局网站. 2014 年全民健身活动状况调查公报 [EB/OL]. <http://www.sport.gov.cn/n16/n1077/n1422/7300210.html>, 2015-11-26.

[10] 王利峰. 对跑步健身方法的探究 [J]. 考试周刊，2011，(12)：135—136.

[11] 徐波，梁胜男，李蜀伟. 社会空间与我国体育休闲方式阶级差异研究——布迪厄“文化资本”理论的视角 [J]. 广州体育学院学报，2007，29 (5)：13—16.

[12] 王正珍，周誉. 运动、体力活动与慢性疾病预防 [J]. 武汉体育学院学报，2013，(11)：69—75.

[13] 王凯珍. 中国城市不同类型社区居民体育活动现状的调查研究 [J]. 北京体育大学学报，2005，(8)：1009—1013.

[14] 陆小聪，曹祖耀，陈静. 体育实践空间的社会学研究——理论假设与中国的经验分析 [J]. 体育科学，2010，(8)：8.

[15] 林克雷，李全生. 广义资本和社会分层——布迪厄的资本理论解读 [J]. 烟台大学学报 (哲学社会科学版)，2007，(4)：67.

(责任编辑 李 威)

(下转第 95 页)

新时代职业教育全面深化改革的政策逻辑与行动路径

李 鹏 石伟平

(华东师范大学, 上海 200062)

摘要: 新时代, 国家经济发展模式转型, 社会主要矛盾发生变化, 《国家职业教育改革实施方案》等新政策相继出台, 开启了职业教育全面深化改革的新阶段。在因时制宜的变革逻辑、问题解决的善治逻辑和项目规划的行政逻辑的驱动下, 中国职业教育的制度体系、办学格局、育人机制、标准尺度与社会功能等方面都在深化改革中不断转型。推进职业教育全面深化改革的政策行动需要在国家统筹中引入多元共治, 在整体变革的战略中实现各个击破, 在稳步推进的变革中优化多元保障。

关键词: 职业教育; 全面深化改革; 政策逻辑; 转型发展; 政策实施

中图分类号: G710 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0081-06

21 世纪以来, 我国职业教育虽然得到了长足的进步, 但发展依旧困难重重, “社会认同度偏低、支持保障水平偏低、管理体制持续摩擦的状况没有根本转变”^[1]。新时代, 为有效推动中国职业教育的改革发展, 党和国家出台《关于深化教育体制机制改革的意见》后, 又发布了《国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见》《国家职业教育改革实施方案》(以下简称“职教 20 条”)《教育部 财政部关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》(以下简称“双高计划”)《高职扩招专项工作实施方案》(以下简称“扩招 100 万”)《职业技能提升行动方案(2019—2021 年)》(以下简称“技能提升行动”)等政策, 将职业教育全面深化改革推进到了新的历史起点。那么, 在国家经济发展模式转型、社会主要矛盾发生变化的大背

景下, 新政策会给职业教育全面深化改革带来哪些具体的影响? 从国家政策影响教育改革的过程机理来看, 政策的目标、规定与实施是决定改革成败的关键环节。因此, 分析新政策的内在逻辑、战略规划与实施路径对于职业教育全面深化改革具有重要的意义。

一、新时代职业教育全面深化改革的政策逻辑

政策逻辑是“职教 20 条”等新政策文件影响职业教育全面深化改革进程的原动力。党和国家着眼于时代变革的趋势、问题解决的理想和行政管理的可行性, 在变革逻辑、善治逻辑和行政逻辑的驱动下制定并出台了新时代职业教育全面深化改革的系列新政策。

收稿日期: 2019-07-07

基金项目: 华东师范大学国家教育宏观政策研究院青年项目(201901006)

作者简介: 李鹏, 男, 华东师范大学职业教育与成人教育研究所助理研究员, 主要从事教育评价与管理研究; 石伟平, 男, 华东师范大学职业教育与成人教育研究所名誉所长, 教授, 博士生导师, 主要从事比较职业教育研究。

1. 因时制宜：职业教育全面深化改革政策的变革逻辑

职业教育全面深化改革政策出台的第一个逻辑就是因时制宜的变革。因为经济发展与社会转型是职业教育改革的现实基础，新时代中国经济社会已经发生重大变化，职业教育必须与时俱进地改革。在产业结构上，新时代国家选择了以高端制造业为核心的产业战略，但是我国制造业整体水平仍处于全球产业的低端，“核心和关键技术的对外依存度高达 50%—60%（先进国家一般低于 30%），新产品开发 70% 依靠外来技术”^[2]。因此，大力发展高水平、特色型职业教育势在必行。在经济发展速度上，2018 年国内 GDP 增速仅有 6.6%，2019 年《政府工作报告》把 GDP 增长目标设定为 6%—6.5%。^[3] 因此，稳定和扩大就业是经济新常态背景下必须解决的大问题。如今，劳动力市场出现失衡，企业裁员和招工难、“有人没活干”和“有活没人干”等矛盾并存。“根据 100 个城市的统计数据，2018 年求人倍率（招聘岗位数与求职人数的比值）始终保持在 1 以上，四季度为 1.27，高技能人才的求人倍率一直都大于 2。”^[4] 因此，大力发展职业教育，稳定和扩大就业刻不容缓。在社会主要矛盾上，教育的基本矛盾已经转化为“人民群众对教育的多样化、个性化需求与教育的单一、粗放供给之间的矛盾”^[5]。在产业结构升级的情况下，人民群众对职业教育的需求与现有职业教育供给之间的矛盾更加突出。所以，面对经济发展与社会主要矛盾的变化，职业教育全面深化改革的新政策相继出台，因时制宜地推进职业教育变革。

2. 问题解决：职业教育全面深化改革政策的善治逻辑

职业教育全面深化改革政策出台的第二个逻辑就是“问题得以解决”的善治逻辑。我国职业教育的发展历史十分曲折，主要受制于三重矛盾：“职业教育社会地位的提高与社会鄙薄职业教育的观念意识的矛盾，职业教育的大力发展与职业教育在教育体系中旁枝地位的矛盾，职业教育重在职业技能的培养与传统学历教育办学模式的矛盾。”^[6] 时至今日，中国职业教育

依旧存在着发展“不平衡、不充分”的问题。一是职业教育与普通教育发展不平衡。在高中教育阶段，2018 年，中职招生和在校生的占比分别为 41.37%、39.47%，远低于普通高中；高等教育阶段，高职高专的招生和在校生的占比分别为 46.63%、40.05%，也低于普通本科。^[7] 二是在职业教育内部，中职与高职发展不平衡，学校职业教育与培训职业教育发展不均衡，而在区域、城乡、校际之间职业教育发展不平衡问题更为严重。^[8] 三是职业教育发展“不充分”的问题格外严重，职业教育的社会认同、内涵发展和基础保障措施都不够充分。由于多方面原因，我国职业教育始终没有获得公正的社会认可和社会地位，职业教育吸引力偏弱、特色不够凸显，内涵质量与基础保障力度不够，职业教育的整体发展水平偏低。因此，国家出台了新时代职业教育全面深化改革的系列政策，力求实现“问题解决”的善治。

3. 项目规划：职业教育全面深化改革政策的行政逻辑

项目制是中国行政管理的重要运行机制。^[9] 自新中国成立以来，“五年计划”开始，中国一直用项目规划的方式进行国家宏观管理。在新时代职业教育全面深化改革的相关政策中，“职教 20 条”“双高计划”“扩招 100 万”和“技能提升行动”是职业教育全面深化改革的核心政策文件。这些政策文件以项目规划的政策逻辑为出发点，共同为职业教育全面深化改革进行了规划设计。“职教 20 条”从制度框架、国家标准、育人机制、办学格局和政策保障等 7 个方面 20 个具体点设计了国家职业教育改革的内容体系，坚定了办好类型职业教育的理想，规划了职业教育从类型化到现代化的发展战略。“双高计划”根据“职教 20 条”的政策精神，从“高水平”“有特色”的要求设计了优秀高职院校和专业群的发展路径。“扩招 100 万”全面落实 2019 年《政府工作报告》关于高职扩招的会议精神，拟通过扩大高职院校对退役军人、下岗失业人员、农民工、新型职业农民等社会人员的招生和培训教育，缓解就业压力、解决高技能人才短缺的现实问题，也通过扩大受教育

的机会,让更多人共享教育公平,实现人生价值。“技能提升行动”通过各类职业技能培训,全面优化国家人力资本,释放人口红利,夯实经济发展的人才与技能基础。这些政策文件自上而下的设计规划与项目引领是新时代职业教育全面深化改革的重要动力。

二、政策逻辑驱动的职业教全面深化改革战略规划

在因时制宜、问题解决和项目规划的政策逻辑驱动下,政策规划与战略设计影响着职业教育全面深化改革的内容与方向,促进了职业教育全系统的转型发展。

1. 职业教育制度体系变革:从层次到类型

从层次到类型的身份转变是职业教育全面深化改革的第一要务。在过去相当长的时间里,职业教育并未获得与其他教育类型相等的身份地位,经常被当作“次等教育”。然而,新时代,国家经济形势发生了新的变化,人们对职业教育的认知和需求也逐渐回归理性。人们跳出了以学制体系为参考的层次职教观,逐渐树立了“大职教观”的类型职业教育理想,追求职业教育的类型身份、特色发展和质量提升。因此,在政策上,“职教20条”明确规定职业教育与普通教育“同为教育”,但属于“不同类型”,职业教育与普通教育“同等重要”。“双高计划”从职业教育的现实需求出发,全力打造“中国特色、世界水平”的高职院校与优秀专业群。“扩招100万”从“面向底层、面向人人”的职教使命出发,推进新时代高等教育普及化,保障下岗工人、退伍军人、失业人群的学习与培训权力。“技能提升行动”着眼于职业教育的“应用型”类型特征,全面提升劳动者职业技能水平和就业创业能力。所以,新时代职业教育全面深化改革政策找准了职业教育的身份定位,以类型教育的目标为出发点,探寻职业教育的类型特征和发展方向,引导全国职业教育在制度体系、内容要素等多方面实施改革。

2. 职业教育办学格局变革:从一元到多元

职业教育全面深化改革的关键是办学格局

的多元化,职业教育的类型化变革必须从打破学校职业教育的一元格局开始。正如菲利普·福斯特(P·J·Foster)所言:学校职业教育有着固有的、难以克服的弱点……学校本位的职业教育注定走向失败。^[19]“职教20条”明确要求新时代职业教育实现“三个转变”,在办学模式上由政府举办为主向政府统筹管理、社会多元办学的格局转变,建构“职业院校+培训机构+行业组织+职教集团+现代学徒制”等多样化的办学格局。“双高计划”在重点打造一批优秀高职院校和专业群的基础上,不断健全学校、行业、企业、社区等共同参与的学校理事会或董事会,构建多元治理的办学机制。“扩招100万”坚持吸引不同类型的学生进入高职院校,按照“标准不降、模式多元、学制灵活”原则实施分类管理,在招考、课程、教学、管理和评价方面实施多样化办学改革。“技能提升行动”则通过多种渠道吸引并支持企业参与职业技能培训、扩大职业院校的社会培训,吸引社会培训和评价机构参与技能培训、鉴定与评价工作,实现了“学校职业教育+培训职业教育”的有机整合。因此,职业教育全面深化改革有助于实现职业教育办学格局的多元化。

3. 职业教育育人模式变革:从封闭到融合

产教融合、校企合作与工学结合是职业教育人才培养的内在要求,因而,职业教育全面深化改革政策特别注重产教融合、校企合作的人才培养模式转型。“职教20条”要求“促进产教融合,校企‘双元’育人”,深化变革学生“知行合一、工学结合”的学习方式,推动课程、教材与教法改革,打造一批高水平实训基地,试点产教融合型企业,分层分类培养培训“双师型”教师。“双高计划”坚持产教融合的基本原则,积极“推动职业院校和行业企业形成命运共同体”,通过多种措施创新产教融合、校企合作的运行模式,拓展合作内容,深化人才培养、技术创新、社会服务、就业创业等方面深度合作,全力提升校企合作水平。“扩招100万”在人才培养上“针对不同生源的从业经历、技术技能基础和学习需求,创新实习管理方式,开展灵活多样的实践教学”,大力培养校企合作

的专项教师。“技能提升行动”支持企业参与技能培训,推进产教融合、校企合作,实现学校培养与企业用人的有效衔接。在新的政策环境中,党和国家立足于产教融合、校企合作与工学结合的现实问题,在制度设计和实施保障方面进行了创新,打破了职业教育人才培养的封闭模式,转向真正的融合模式。

4. 职业教育标准尺度变革:从借鉴到创生

中国职业教育的发展中存在着严重的“拿来主义”和“模仿主义”:一方面,大量移植和借鉴国外职业教育的标准;另一方面,不断模仿普通教育,特别是高等教育的标准。但“拿来主义”和“模仿主义”的职业教育标准在实践中水土不服,甚至还会起到负面作用。新时代,职业教育全面深化改革政策在职业教育的标准上得到了明确。“职教20条”提出了“构建职业教育国家标准”的政策规定,明确了职业院校设置标准、校长和教师专业标准、课程标准、教学标准、顶岗实习标准、实训条件标准等,以及“文化素质+职业技能”的招考标准、“1+X”的培养过程标准和国家资历框架、学分银行等学习结果认证标准。“双高计划”按照“中国特色、国际领先”的标准,推出系列具有国际影响的高职标准与高职样板,特别是教师、课程、教学的高质量标准,致力于打造中国职业教育的国际品牌。“扩招100万”则针对不同学力、不同经历、不同水平的多样化生源建构“底线标准+多元标准”的立体化职业教育标准体系。“技能提升行动”则不断“完善技能人才职业资格评价、职业技能等级认定、专项职业能力考核等多元化评价方式”,实现了技能鉴定与评价的标准化与多元化。因此,新时代,新政策的制定为职业教育的标准尺度从借鉴到创生提供了方向指导。

5. 职业教育社会功能变革:从教化转向服务民生

职业教育是社会教化的重要教育类型。一方面,职业教育通过技能培训和职业能力教育为国家社会提供技术技能型人才;另一方面,职业教育通过品德教育、法律教育等方式教化学生的公民行为。但是,在新时代的社会环境

中,职业教育的主要社会功能定位逐渐从教化拓展到服务民生。如今,职业教育是提升就业、精准扶贫的重要力量。“职教20条”要求职业教育“服务建设现代化经济体系和实现更高质量更充分就业需要”,积极助推贫困地区的精准扶贫。“双高计划”要求职业教育“提高服务能力”,一方面,面向脱贫攻坚主战场,积极吸引贫困地区学生到“双高计划”院校就学,服务精准扶贫;另一方面,广泛开展面向农村的技术培训与社会服务,为乡村振兴贡献力量。“扩招100万”本来就是针对退役军人、下岗失业人员、农民工、新型职业农民等群体的单列计划,在计划的执行中,特别关照“区域亟需”“民生紧缺”“深度贫困”与“集中连片特困地区”的发展需求。“技能提升行动”大力推行终身职业技能培训制度,面向下岗职工、就业困难人群、建卡贫困户等人群实施技能提升服务。新时代,职业教育不仅是助力国家社会稳定的重要教育资源,也是服务民生的重要教育类型。

三、新时代职业教育全面深化改革的政策实施与行动路径

新政策影响职业教育全面深化改革的关键在于政策的执行。所以,“深化职业教育改革,不仅从顶层设计层面搭建‘四梁八柱’,更从改革落实层面画出清晰‘路线图’”^[1]。如此,才能确保职业教育全面深化改革政策落地,助推改革实践走向成功。

1. 转变政府职能,在国家统筹的框架中引入多元共治

职业教育全面深化改革的政策实践首先必须坚持党和国家的宏观领导,在实践中推动教育改革的转型。基于国家统筹的框架引入多元共治,^[2]在宏观层面上,建立政、行、企、校、社、研多元主体协同架构;在中观层面上,健全校企合作双赢体制机制;在微观层面上,完善现代职业学校制度,以此形成政府依法管理、学校依法自主办学、社会各界积极参与和监督的多元参与、共建共享、良性互动的职业教育协同治理新格局。具体来说,一是转变政府职

能,从行政指挥走向治理服务,完善上下联动的行政领导机制,强化各级政府之间的协同治理。中央政府做好统筹规划与顶层设计,合理分权放权给地方政府,地方各级政府积极贯彻文件精神,因地制宜地开展实践工作。二是细化政策文件,从设计纲领走向操作手册。各省市要以中央的四个政策文件为纲领配套出台地方性改革方案,细化职业教育全面深化改革的要求,并制定详细的实施“路线图”,通过中央政策宏观指导与地方政策的具体规定形成政策合力。三是强化职业院校与培训机构的主阵地作用,深度参与新时代职业教育制度体系、办学格局、育人机制、标准尺度等方面的变革,积极申报“双高计划”,落实“扩招100万”和“技能提升行动”等实践项目,加强院校内部治理,提升教师、家长与学生的改革参与度,建构职业教育深化改革的内部联动机制。四是采取宣传、奖励等多种方式建立职业教育社会参与的内外联动机制,鼓励行业、企业与其他社会组织参与职业教育全面深化改革,吸引多元力量的民主参与和共同治理,为试点、扩招、培训等贡献力量。

2. 抓住主要矛盾,在整体变革的战略中实现各个击破

职业教育全面深化改革是整体性的变革,但是整体往往是由局部构成的,职业教育全面深化改革需要关注项目规划中的主要矛盾,优先解决改革中的关键问题与核心难题,通过各个击破的方式以局部带动整体,进而实现全方位的深化改革。具体来说,一是深化职业教育体制机制改革,着力消除职业教育管理体制中“多头领导、条块分割”的问题,清除职业教育改革发展的体制性障碍。坚持把促公平、调结构、提质量、转职能作为着力方向,进一步完善职业教育的法律法规,优化变革职业教育的组织结构体系,平衡各级职业教育组织机构的权责关系,以更加精简、高效的体制机制推进职业教育全面深化改革。二是破除产教融合的“壁炉效应”,攻克产教融合、校企合作的难题。依托于新政策的执行,构建校企深度合作的长效机制,积极拓宽校企合作领域,寻找新的利

益结合点,建立产教融合型企业认证制度,让校企形成“利益共同体”“发展共同体”和“命运共同体”。三是加强新时代职业教育的师资队伍建设。教师是教育改革的开路先锋和主导力量,职业教育全面深化改革离不开教师的支持和参与。因此,一方面,要加强教师队伍的能力建设,跟进并匹配职业教育全面深化改革的诉求;另一方面,强化教师队伍的思想意识建设,让教师支持改革、参与改革、共享改革。四是深化职业教育课程与教学改革,根据“双高”“扩招”“技能提升”的需求,变革课程内容和教学模式,满足转型时代经济社会对多样化、高水平技能的需求和现代社会人“学习—就业—再学习—再就业”的发展需求。

3. 夯实基础保障,在稳步推进的变革中寻求多元支撑

职业教育全面深化改革离不开必要的资源与条件保障。因此,新时代职业教育全面深化改革需要夯实基础保障,逐步完善全方位的支撑。具体来说,一是优化职业教育的投入保障机制。经费保障是所有保障条件的基础,职业教育全面深化改革的经费保障需要走出过度“项目化”的格局,形成以生均财政拨款为基础的投入保障机制。优先确保中职、高职和各类职业教育机构的绝对投入得到保障,力求与普通高中和普通本科的经费保障力度看齐。在此基础上,适当调配职业教育内部的财政资源,向“老少边穷”的职业教育以及退役军人、退役运动员、下岗职工、返乡农民工、残疾人士等特殊教育对象予以倾斜。二是实施职业教育全面深化改革的督导评估保障,以评价机制引领和保障改革的方向与成效。一方面,积极创新政策监督的方法,建立开放准入、职能清单、配套扶持、综合评价等监督制度;另一方面,强化政策问责、奖惩分明的政策督导,通过政策问责与奖惩确保职业教育改革方向、过程与结果的正确与成功。三是改造不合理的社会制度文化,营造有利于职业教育健康发展的社会氛围,优化职业教育改革的外围保障机制。切实提高技术技能型人才的经济待遇与社会地位,有效提高职业教育的吸引力;打通职业育人

才的上升渠道,为职业技能型人才的成长提供制度支撑;积极发展与市场相匹配的职业教育,培养与市场相匹配的职业人才,形成“不唯学历凭能力”的社会氛围;坚决清理职业歧视、学历歧视等不合理的政策制度,营造“尊重技能、尊重劳动”的文化环境。

参考文献:

- [1] 葛道凯. 中国职业教育二十年政策走向[J]. 中国教育科学, 2015, (4): 3—15.
- [2] 睦依凡. 关于“双一流建设”的理性思考[J]. 高等教育研究, 2017, (9): 5—12.
- [3] 李克强作的政府工作报告(摘登)[N]. 人民日报, 2019-03-06 (02).
- [4] 陈秋明. 牢牢把握职业教育的就业导向[J]. 中国高教研究, 2019, (4): 3—4.
- [5] 葛道凯. 从矛盾变化看新时代教育改革发展的基本走向[J]. 教育研究, 2018, (11): 4—8.
- [6] 俞启定. 论制约我国职业教育发展的主

要矛盾[J]. 国家教育行政学院学报, 2017, (8): 77—83.

[7] 教育部网站. 2018年全国教育事业发展基本情况[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2019/50340/sfcl/201902/t20190226_371173.html, 2019-02-26/2019-08-25.

[8] 朱德全, 李鹏. 论统筹城乡职业教育的多重治理逻辑[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2013, (4): 43—52.

[9] 陈水生. 项目制的执行过程与运作逻辑——对文化惠民工程的政策学考察[J]. 公共行政评论, 2014, (3): 133—156.

[10] Foster P J. The Vocational School Fallacy in Development Planning[J]. Education and Economic Development, 1965, (32): 142—166.

[11] 陈子季. 推动新时代职业教育大改革大发展[J]. 国家教育行政学院学报, 2019, (5): 3—9.

[12] 邢晖, 郭静. 职业教育协同治理的基础、框架和路径[J]. 国家教育行政学院学报, 2018, (3): 90—95.

(责任编辑 吴潇剑)

Policy Logic and Action Path of Comprehensively Deepening Reform in Vocational Education in the New Era

Li Peng Shi Weiping

Abstract: In the new era, the national economic development model has been transformed, and major social contradictions have changed. New policies such as the National Vocational Education Reform Implementation Plan have come out one after another, launching a new stage of comprehensive deepening reform of vocational education. Driven by the logic of change according to circumstances, the logic of good governance of problem solving and the administrative logic of project planning, China's vocational education system, school-running pattern, education mechanism, standards and social functions are constantly transforming in the deepening reform. The policy actions to promote the comprehensive deepening reform of vocational education need to introduce pluralistic governance in the national overall planning, achieve various breakthroughs in the overall reform strategy, and seek multiple support in the steady advancement of change.

Key words: Vocational education; Comprehensive deepening reform; Policy logic; Transformation and development; Policy implementation

现代学徒制培育新型职业农民的逻辑框架

马新星 朱德全

(西南大学, 重庆 400715)

摘要: 现代学徒制作为一种将生产和教育高度融合的职业教育校企合作制度, 在新型职业农民培育方面有特殊的价值: 学徒契约催化农民“职业”身份的重构、校企合作聚焦农民“专业”技能的提升、系统教育供给促进农民“现代”人格的养成, 既精准对接了新型职业农民培育“职业自知”“专业自信”“现代自觉”的逻辑起点, 又有效回应了乡村振兴和农业农村现代化对“为农”“擅农”“乐农”取向的现实需求。要充分发挥现代学徒制培育新型职业农民的价值, 需要制定多维统筹的“现代学徒”制度框架、创新多元共生的“校企协同”治理机制和完善多向统整的“纵横融通”培育体系。

关键词: 现代学徒制; 新型职业农民培育; 乡村振兴; 农业农村现代化

中图分类号: G710 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 09-0087-09

一、问题的提出

乡村振兴战略是新时代“三农”工作的总抓手, 农业农村现代化是乡村振兴战略的总目标,^[1]也是中国特色社会主义现代化的基本构成和重要推动力。^[2]“三农”的核心在农民, 农民职业化是实施乡村振兴战略的必然要求, 新时代农业生产和农村建设的主力军是新型职业农民。^[3]新型职业农民有文化、懂技术、会经营、善管理,^[4]是乡村振兴战略实施和农业农村现代化建设的重要载体。乡村振兴战略推进过程中迫切需要解决的问题、战略实施的抓手和未来发展的愿景, 都与新型职业农民的培育息息相关。首先, 要解决“谁来种地”的问题, 使农业劳动力愿意扎根农村从事现代农业, 培育新

型职业农民是重要基础; 其次, 要破解人才瓶颈制约, 为乡村振兴战略输入新鲜血液, 培育新型职业农民是根本途径; 再次, 要加快农业农村现代化进程, 将农业发展方式转到依靠科技进步和提高劳动者素质上来,^[5]培育新型职业农民是基本保障。

目前我国农业劳动力绝大多数仍属于体力型和传统经验型农民,^[6]农村职业教育是新型职业农民培育的主体力量, 但因发展的不均衡和不充分,^[7]还未能在新职业农民培育上发挥其应有功能。如何才能突破新型职业农民培育的桎梏? 现代学徒制作为将传统的学徒训练与现代学校教育相结合的一种企业与学校合作的职业教育制度,^[8]能够直击职业教育培育新型职业农民的现实困境, 成为新型职业农民培育的有效载体。基于这样的假设, 本研究从起点逻

收稿日期: 2019-08-27

基金项目: 全国教育科学“十三五”规划 2019 年度一般课题 (BJA190104)

作者简介: 马新星, 男, 西南大学教育学部博士研究生, 主要从事职业教育研究; 朱德全, 男, 西南大学教育学部书记、部长, 长江学者特聘教授, 博士生导师, 主要从事职业教育研究。

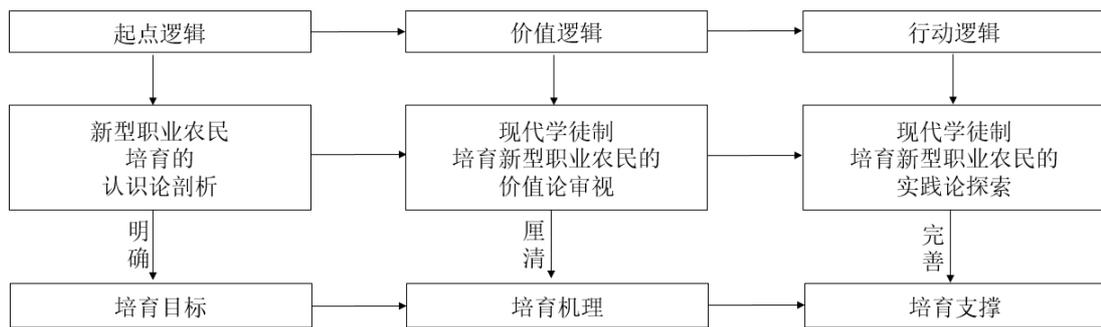


图1 现代学徒制培育新型职业农民的分析框架

辑——认识论、价值逻辑——价值论和行动逻辑——实践论三个向度建构了分析框架和内容体系（见图1）。

二、认识论剖析：新型职业农民培育的起点逻辑

新型职业农民的内涵表征是新型职业农民培育研究的起点。农民的现代化是农业农村从传统向现代转型的基本保障，培育新型职业农民是促进农民现代化的重要手段。现有研究一般将新型职业农民定义为以农业为职业、具有一定的专业技能、收入主要来自农业生产和经营的高素质现代农业从业者，^[9] 从社会性、主体性、时序性三个维度来分析，可得出新型职业农民“职业自知”“专业自信”和“现代自觉”的三重内涵表征，从而构成新型职业农民培育的逻辑起点。

1. 社会性表征：新型职业农民的“职业自知”

职业性的回归是新型职业农民区别于传统农民的本质属性，“职业自知”是新型职业农民的社会性表征。在城乡分离“二元”结构及户籍管理体制背景下，我国的传统农民是社会学意义上的社会身份符号，农民成为身份界定的法律依据，是一种等级秩序的自然象征。这种强调社会学意义的“群体定位”遮蔽了农民的“职业特征”，“农民”的概念被异化为与“市民”对立的身份地位，传统“农民”更多是身份意义上的农民，“农民”在汉语语境中更容易让人联想到社会地位低、经济水平低、受教育

程度低的底层弱势群体。新型职业农民是经济学意义上的理性人，是伴随现代产业规模化、集约化发展和现代农业专业化、市场化进程细分出的一种职业类型，是社会分工的必然选择，新型职业农民与医生、教师等其他职业一样具有较高的职业“准入门槛”和专业“含金量”。

“职业自知”即新型职业农民对自己职业性的“自知之明”，表示新型职业农民对“职业属性”的自我认同和在农业农村现代化中对“自主地位”的认知。“职业自知”既需要农民转变观念，还需要通过健全的政策法律来引导和保障。“职业自知”表现为新型职业农民是部分“精英”劳动者对职业的自主选择，^[10] 其生产经营资格需要通过政府或行业产业的认定。世界上现代农业发达的国家，基本都通过法律和制度设计建立了基于教育培训和资格考试认证的农民就业准入制度。我国现阶段也基本确立了“三位一体”“三类协同”“三级贯通”的新型职业农民培育、认证制度框架，新型职业农民队伍正在快速成长并为现代农业发展注入新鲜血液。

2. 主体性表征：新型职业农民的“专业自信”

外显于生产经营活动的专业性是新型职业农民的技能表征，“专业自信”是新型职业农民的价值核心。专业是指一群人从事一种需要专门技术的职业，专业性需要特殊之力来培养和完成，其目的在于提供专门性的服务。^[11] 传统农民是自己所生产农产品的主要消费者，即使要卖出部分农产品，他们也不像商业农场主那样把农业作为一个企业。^[12] 在自给自足的“小农经

济”生产模式下，传统农民的技能特征外显为“泛”“浅”“缺”。第一，市场的缺位阻碍了商品的交换，为了满足自身需要，传统农民需要在生产中兼顾作物种植、畜禽饲养等方方面面，形成了“小而全”的生产结构，农民技能在传统农业生产领域“泛化”；第二，传统农业生产多依靠经验和习惯，缺乏对经验背后科学原理的有效认知，“小而全”的技能主要通过代际口耳相传和经验迭代积累形成，缺乏系统性和理论性，农民技能在使用和传递过程中“表浅化”；第三，由于传统农民素质和科学文化水平较低，生产范围局限于区域农产品生产和简单粗加工，技能类型分布单一，经营、管理等技能缺位，农民技能在类型上表现为多样性的“缺失”。

“专业自信”即新型职业农民对自身专业技能有充分的信心，表示新型职业农民在乡村振兴和农业农村现代化中对“自我价值”的认可和追求。首先，与将农业作为简单谋生手段的传统农民和城镇化进程中将农业作为“副业”的兼业农民不同，新型职业农民作为市场的主体，在充分参与现代农业产业化、市场化的过程中追求利益的最大化，把务农作为一种正式的全日制职业体现了新型职业农民对自我“专业价值”的自信；其次，“专业自信”表现为新型职业农民对自身“专业能力”的自信，新型职业农民具备某一专门领域的知识体系和专业技能，因此能够集中围绕某一品种、领域、环节开展专业化的生产经营活动，^[13]从而谋求产业链的整体效率和经济效益的提高；再次，现代农业产业的复杂性要求新型职业农民具备较全面的生产、经营和管理能力，正规的学习和系统的训练有助于提升新型职业农民的“专业自信”，帮助其逐步成为农业现代化发展和农村现代化建设过程中的主力军。

3. 时序性表征：新型职业农民的“现代自觉”

“内化于心”的现代性是时代赋予新型职业农民的新价值表征，“现代自觉”是新型职业农民现代性的具体表现。“现代性”是用来表述现代社会生产方式、交往方式、生存方式和思

维方式及其蕴含的思想观念的一个核心概念。^[14]新型职业农民的出现与成长和农业农村现代化的进程是相生相伴的，“新型”凸显了职业农民与传统农民在生产理念、生产方式、所处环境等方面的差异。

“现代自觉”在职业农民的基因中是隐性的，其内蕴价值根植于新型职业农民的观念意识、综合素质和社会责任中。首先，新型职业农民具有与现代社会相吻合和适应的心理状态，与传统农民在小农经济土壤和自然经济结构下形成的保守性、封闭性、依附性人格不同，现代职业农民应具有独立性、开放性、平等性和创新性等现代人格特征，^[15]“现代自觉”代表了其在现代生活中心理、行为模式的转变，也蕴含了现代农业生产对农业从业者市场观念、经济头脑和效率意识的要求；其次，“现代自觉”还要求新型职业农民具备更高的文化水平、更强的职业发展能力和更系统的职业素质，这些综合素质不仅关乎新型职业农民的准入门槛，更关乎新型职业农民的可持续发展；再次，“现代自觉”还蕴含了新时代赋予职业农民的全新社会责任，新型职业农民广泛参与现代社会生产生活，作为一个稳定的扎根农村、利用土地的职业群体，既要像传统农民一样对家庭负责，更要对自己的市场行为负责，还需要对土地和生态环境的可持续发展和利用负责。“现代自觉”作为一种“内化于心”的隐性表征，是“种好地”的核心要素，它既是新型职业农民有别于传统农民的内在价值，更是新型职业农民发展的内生动力。

三、价值论审视：现代学徒制培育新型职业农民的价值逻辑

培育新型职业农民要聚焦“职业自知”“专业自信”“现代自觉”，才能有效解决我国乡村振兴战略实施和农业农村现代化进程中“谁来种地”“怎样种地”和“如何种好地”的问题。从应然层面看，培育新型职业农民需要有相对稳定的培养对象且以服务现代农业产业为目标，有针对现代农业产业知识和技能需求的培养内

容和适应农业生产特点的培养模式，有满足农业农村现代化要求的系统教育供给。然而，新型职业农民培育却面临着动力机制不足、管理体制不畅、技能培训精准度不高、培育体系不完善的实然困境。

与普通的学校职业教育和简单的技能培训不同，现代学徒制的特点和优势在于，作为一种将生产和教育高度融合的职业教育校企合作制度，以学徒身份确立为前提、校企合作训练为手段、系统教育供给为基础，其育人的基本框架与新型职业农民培育的目标要求相耦合：学徒契约催化农民“职业”身份的重构、校企合作聚焦农民“专业”技能的提升、教育供给促进农民“现代”人格的养成。“重构、提升、养成”的三重功能既精准对接了新型职业农民培育“职业自知”“专业自信”“现代自觉”的逻辑旨归，又有效回应了乡村振兴和农业农村现代化对农业从业人员“为农—擅农—乐农”的现实需求，凸显了现代学徒制培育新型职业农民的独特价值（见图2）。

1. “为农”逻辑：学徒契约催化“职业”身份的重构

“为农”强调教育为农业农村现代化服务，即培育对象以新型农民为职业，“职业自知”则要求新型职业农民的培育要催化“职业”身份的重构。农村空心化、农民兼业化和老龄化使

农业从业者总体出现数量萎缩、结构失衡、后继乏人等问题，^[16] 新型职业农民的储备资源面临“造血不力”和“输血不足”的内外双重困境。“造血不力”表现为农村劳动力特别是青壮年劳动力留农、务农的内生动力总体不足，导致原有农业人口资源流失；农业边缘化趋势又进一步削弱了农村农业对外来人力资源的吸引力。“输血不足”表现为在城市资源的高度集中和农民持续增收压力大的现实反差下，农业人口更愿意接受“离农”的教育，这种需求和意愿倒逼现行的农村职业教育异化为主要面向“离农”需求的城镇化教育，^[17] 遮蔽了培育新型职业农民的初衷。

吸引愿意扎根农村农业的劳动力资源，为之提供面向农业农村现代化的“为农”教育并解决“谁来种地”的问题，是现代学徒制培育新型职业农民的逻辑指向。现代学徒制赋予培育对象“准职业人”和“学生”双重的法律身份，以“学徒契约”多效催化农民“职业”身份的重构。首先，现代学徒制能够强化培育对象的职业认知，学徒“准职业农民”的身份，既体现了学徒对职业的主观选择，又建立了培育与职业之间的直观联系。其次，增强了新型职业农民培育的吸引力，在“契约关系”的框架下，培育对象不用承担学费，还能够获得企业发放的“学徒津贴”和政府发放的学徒补贴，^[18]

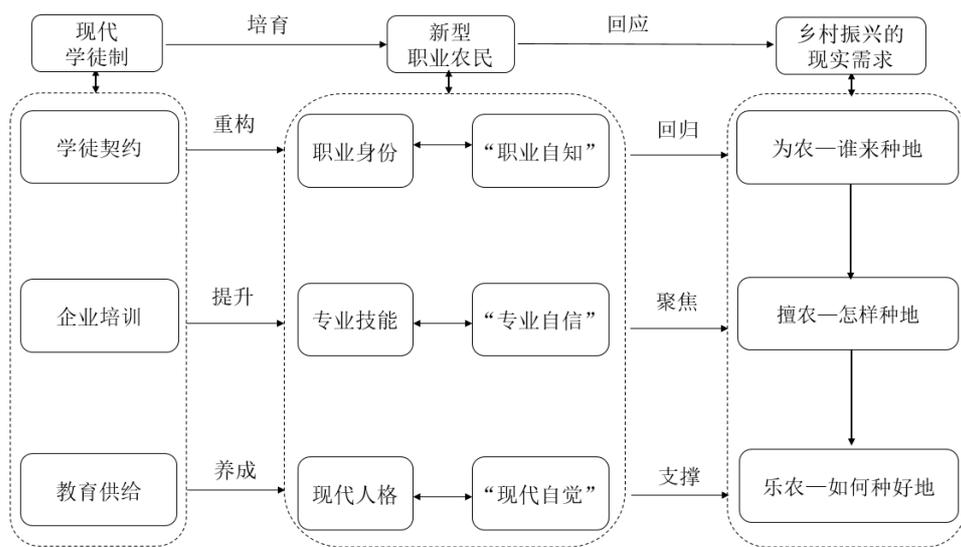


图2 现代学徒制培育新型职业农民的价值逻辑

有效降低了参与培育的投入成本和机会成本；培育主体通过学徒劳动产出和较低的“学徒津贴”有效控制了参与培训的成本，还为发展储备了人力资源，现代学徒制能够同时关照新型职业农民培育对象、主体等参与方的利益诉求，从而增强了培育的动力机制。再次，明确了培育的“为农”目标。现代学徒制为学校、培育对象、企业等利益相关方提供了多赢的可能，有效引导受教育者选择“为农”教育，农业企业（组织）提供“为农”教育，形成良性循环，实现新型职业农民培育“为农”目标的回归。

2. “擅农”逻辑：校企合作聚焦“专业”技能的提升

“擅农”要求新型职业农民能够做新技术的驾驭者、先进设备的使用者和现代组织治理的参与者，“职业自信”要求新型职业农民的培育能够聚焦“专业”技能的提升。作为新型职业农民培育的主体力量，目前农村职业教育主要包含学历教育和短期技能培训两类，学历教育的主体是职业院校，技能培训的主体是各级各类农业广播电视学校、职教中心等。传统的职业院校教育和短期的技能培训呈现出主体单一、合作松散的状态，无法为新型职业农民提供精准、有效的培育内容。一是对口升学的目标导向致使许多农村职业学校的教学内容按照升学需求来设计；培训机构普遍存在师资力量薄弱、设施设备落后的情况，^[19]客观上制约了培育的有效性。二是社会资源深度参与新型职业农民培育的机制还不健全，缺乏深度产教融合的教育培训无法精准对接现代农业发展亟需的生产技能和经营治理能力。

“擅农”导向需要以多方参与、深度融合的职业教育机制为前提，在此基础上设计精准、有效的培育内容，并通过合理的培育模式确保培育的有效性，从而回应“怎样种地”的问题，这也是现代学徒制培育新型职业农民的逻辑基础。现代学徒制的重要基础是深度的校企合作和稳固的师徒关系，深度的校企合作能够更加高效地聚焦并服务新型职业农民培育的“擅农”需求，稳固的师徒关系能够保障培育内容的高效交付。与传统的学校职业教育相比，现代学

徒制更利于面向产业的技术实践能力培养：第一，内容生成更加精准，在产教深度融合的基础上，利益相关方共同围绕现代农业的职业标准和生产一线的专业技能系统设计培育内容、开发课程体系，“擅农”的需求得到回应；第二，培育模式更加科学，现代学徒制强调企业在培育中的主体地位，实行“招生即招工，入校即入企”的校企联合培养模式，制度化的工学交替将学习延伸至工作场，行业生产任务和专业教学任务对接融合，有利于技术诀窍知识的传递与技能创新能力的培养，^[20]为“擅农”技能的培养提供保障；第三，内容交付更加有效，在新型职业农民的专业技能结构中，经验性知识占据着很大的比重，稳定的师徒关系有利于精细化的技能训练和经验性知识的深层传递，保证了培育的效果。

3. “乐农”逻辑：教育供给促进“现代”人格的养成

“乐农”指新型职业农民能够胜任并热爱自己的职业，“乐农”是农业强、农村美、农民富的基础，新型职业农民的“现代自觉”需要通过系统的教育供给促进“现代”人格的养成。绿色农产品的供应、美好生态环境的恢复、可永续利用耕地的保持等都是时代赋予新型职业农民的使命，新型职业农民不仅要“会种地”，更要有“种好地”的能力素质。具备一定的职业道德与智能，胜任和热爱从事的职业岗位，从而能够有所创造发明来造福全社会和全人类是黄炎培先生“使有业者乐业”的主要思想，也诠释了新型职业农民从“擅农”走向“乐农”的内涵，“种好地”的能力素质需要靠“乐农”教育来培育。目前，针对新型职业农民的短期技能培训还停留在实用技术层面，呈现碎片化、任务化的特点，无法满足“乐农”教育的需求：一是对职业道德修养与职业精神的关照不够；二是对现代农业核心素养和农业文化的重视不足；三是综合素质和可持续发展能力培养缺失。

基于乡村全面振兴目标的长远考量，完善面向未来和以人为本的教育培训体系，才能够培育真正的“乐农者”并解决“如何种好地”的问题，这是现代学徒制培育新型职业农民的

逻辑旨归。现代学徒制作为现代职业教育制度的重要补充,既需要基于新型师徒关系和真实生产过程的技能训练,还强调与学校职业教育的有机结合。学校职业教育为新型职业农民现代人格养成提供了必要的环境和实现路径,是新型职业农民培育走向“乐农”旨归的关键。学校教育强调人本主义和实用主义的结合,内蕴系统性、发展性、全局性等价值理念,并有与之适应的培养体系,为新型职业农民现代社会价值观的养成、现代农业核心素养生成、现代人综合素质及可持续发展能力的培养创造条件。第一,现代社会价值观养成。立德树人是新时代学校教育的根本任务,学校教育能够通过环境熏陶和课程教学以文化人、以德育人,促进新型职业农民诚实守信、爱农敬业等职业道德的养成和对农耕文明的敬畏与传承。第二,现代农业核心素养生成。新型职业农民需要应对复杂形势的能力以及相应的农业发展理念、国际化视野、创新能力、工匠精神等,现代学徒制学校教育和学徒训练深度融合的系统性让这些核心素养的生成得以实现。第三,现代人综合素质和可持续发展能力的培养。现代学徒制将技术技能人才培养的内容建立在公共的教学基础上,通过全面的教育赋予新型职业农民现代人必备的综合素质和职业发展能力,有利于他们更好地参与现代化进程、共同分享现代化成果。

四、实践论探索:现代学徒制培育新型职业农民的行动逻辑

现代学徒制具备“重构”“提升”“养成”三重功能,有效回应了现代农业对“为农”“擅农”“乐农”取向教育的需求,理应成为新型职业农民培育的主要力量。然而我国现代学徒制仍处于试点阶段,还存在法律制度缺位、校企合作协调管理机制和机构缺失、学校组织管理经验缺乏^[21]等问题,致使现代学徒制尚未能在新型职业农民培育方面发挥其应有的功能。将现代学徒制引入新型职业农民培育并确保其效能,需要搭建多维统筹的“现代学徒”制度框

架、创新多元共生的“校企协同”治理机制和完善多向统整的“纵横融通”培育体系。

1. 多维统筹:搭建“现代学徒”的制度框架

多维统筹的顶层制度框架是现代学徒制培育新型职业农民的前提保障。现代学徒制培育新型职业农民的优势在于“学徒”双重身份为技术实践能力学习和工作经验获取提供了必要条件,“学徒”双重身份需要以深度的校企合作和稳定的师徒关系为基础,这种复杂的培育系统需要多个维度的法律制度框架为其保驾护航。

宏观维度,组织层面的制度建构。我国的学徒制还处于试点阶段,缺乏顶层的统筹制度,可推广性和普适性不强。因此,需要进一步发挥正式制度选择性、改造性、设计性的功能,^[22]通过专门的法案规范学徒培训的开展条件、参与方式、促进机制、资金保障、质量监测等要求,^[23]建立对合作各方具有约束力和吸引力的规章制度。微观维度,操作层面的制度完善。将学徒的权利义务纳入正式法律的保障之下,保障学徒“准职业人”和“学生”的双重法律身份,明确学徒与现代农业企业(组织)的劳动关系,规定学徒的受教育权以及在参与现代农业生产过程中享有学徒津贴、劳动保护和社会福利等权利,^[24]提高学徒的社会地位,进一步增强现代学徒制对新型职业农民潜在对象的吸引力;制定新型职业农民资格认定框架,规范新型职业农民的准入门槛与培育标准;明确现代学徒制培育新型职业农民的目标和理念,规范培训内容和培训方式,健全学徒培养的评价体系;完善现代农业师傅制度,明确现代农业师傅的道德品质、职业修养、专业技能等准入资格,规定现代农业师傅在培育中的待遇、权利等内容,完善引入与淘汰机制,建立数量稳定的现代农业师傅队伍。

2. 多元共生:创新“校企协同”的治理机制

全域治理的校企协同机制是现代学徒制培育新型职业农民的核心保障。现代学徒制培育新型职业农民涉及教育、人社、农业农村、财政等多个政府部门和学校、行业企业等利益群体,涵盖了学校教育、生产培训等多个育人环节,是一个跨界的复杂系统。因此,需要通过

多主体共治、资源共享、利益共沾、责任共担的全域协同治理，将众多主体和要素的目标与行动统一到新型职业农民培育上来，实现单一主体无法实现的培育效果。

一是健全国家机构、完善参与机制实现多主体共治。建立跨越传统职能的部门或机构来统筹推进与服务协调，并建立利益相关群体共同认可的机制，为农业企业（组织）等社会力量参与基于现代学徒制的新型职业农民培育提供渠道。充分发挥现代农业企业（组织）的主体作用，建立专业与农业产业对接、课程内容与农业职业标准对接、教学过程与农业生产过程对接的现代学徒制人才培养模式，建立新型职业农民人才培养方案、课程体系设计与修订的长效机制，精准对接农业产业一线培育新型职业农民。二是设计系统整合、合理配置的资源共享机制。现代学徒制培育新型职业农民的复杂系统中，财政资源、教育资源、市场资源分属于不同的治理主体，如学校有完备的教育体系，现代农业企业（组织）有先进的生产设备和管理经验，缺乏整合与配置会造成资源利用率低、重复配置率高的问题，因此要发挥现代学徒制的独特优势，对资源进行充分整合，通过师资共享、实训与研发基地共享等，实现资源的整体配置和使用效率最优。三是建立引导与补偿的利益共沾机制。学校、现代农业企业（组织）、师傅、学徒等利益共沾的格局能够将众多利益主体凝聚在一起，确保整个系统的可持续发展。如发挥财政资金的引导作用，促使学校和企业（组织）合作建设现代学徒制培育新型职业农民的试点，通过税收减免、学徒津贴、农业师傅补贴等合理的补偿机制吸引各方参与新型职业农民的培育。四是完善质量监控的责任共担机制。服务现代农业农村建设是现代学徒制培育新型职业农民的核心目标，构建合理的质量评估体系，明确各主体在新型职业农民培养过程中的责任，才能时刻监测、矫正协同治理的方向和效果，保证校企合作育人长效机制的可持续发展。

3. 多向统整：完善“纵横融通”的培育体系

多向统整的纵横教育体系是现代学徒制培

育新型职业农民的基础保障。农民的技能 and 知识水平与其耕作的生产率之间存在着有力的正相关关系，^[25] 现代学徒制培育新型职业农民不仅聚焦于特定的专业技能训练，还要在工具理性和价值理性的张力中寻求最佳的融汇点，^[26] 关照“现代人格”的养成，因此需要完善多向统整的现代培育体系。

一是横向上丰富培育的内涵，为新型职业农民的持续发展提供动力。英格尔斯认为，只有人民在心理、态度和行为上都能与各种现代形式的经济发展同步前进，相互配合，国家的现代化才真正能够得以实现。^[27] 培育新型职业农民既是培育现代居民，也是培育农业农村现代化的从业者。短期技能培训体现实用主义的教育哲学，更关注眼前的就业需求，系统的学校教育则能够提供丰富的教育资源，现代学徒制将二者有机结合，既关注了农业产业一线的技能培训，又通过农业文化、农业发展理念、农业经营管理、农业创业的教育，为新型职业农民的成长注入更多文化资本。^[28] 二是纵向上完善培育“立交桥”，为新型职业农民的职业生涯发展提供保障。建立阶梯化的现代学徒体系，对接学历教育和国家资格体系，打通新型职业农民的职业生涯发展通道；^[29] 实现职业资格证书与学历证书的互通，探索新型职业农民培育对接普通教育体系制度等，以更好满足新型职业农民职业发展和个人价值实现的需求。

参考文献：

- [1] 黄祖辉. 准确把握中国乡村振兴战略[J]. 中国农村经济, 2018, (4): 2—12.
- [2] 陆益龙. 乡村振兴中的农业农村现代化问题[J]. 中国农业大学学报(社会科学版), 2018, (3): 48—56.
- [3] 崔锐. 为什么要培育新型职业农民[J]. 人民论坛, 2018, (28): 80—81.
- [4] 徐辉. 新常态下新型职业农民培育机理：一个理论分析框架[J]. 农业经济问题, 2016, (8): 9—15, 110.

- [5] 中国政府网. 国务院办公厅关于加快转变农业发展方式的意见 [EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-08/07/content_10057.htm, 2015-08-07.
- [6] 皮江红. 培养新型职业农民: 农村职业教育的新定位 [J]. 高等农业教育, 2013, (8): 105—109.
- [7] 朱德全. 中国职业教育发展的均衡测度与比较分析——基于京津沪渝的实证调查 [J]. 教育研究, 2013, (8): 70—82.
- [8] 赵志群. 职业教育的工学结合与现代学徒制 [J]. 职教论坛, 2009, (36): 1.
- [9] 朱启臻, 胡方萌. 新型职业农民生成环境的几个问题 [J]. 中国农村经济, 2016, (10): 61—69.
- [10] 何晓琼, 钟祝. 乡村振兴战略下新型职业农民培育政策支持研究 [J]. 中国职业技术教育, 2018, (3): 78—83.
- [11] Carr-Saunders A M, Wilson P A. The Professions [M]. Oxford: Clarendon Press, 1933. 3—4.
- [12] 艾弗里特·M.罗吉斯, 拉波尔·J.伯雷格. 乡村社会变迁 [M]. 王晓毅, 王地宁, 译. 杭州: 浙江人民出版社, 1988. 321.
- [13] 宋洪远. 培育新型农业经营主体发展适度规模经营 [N]. 21世纪经济报道, 2014-05-12.
- [14] 韩庆祥. 现代性的本质、矛盾及其时空分析 [J]. 中国社会科学, 2016, (2): 9—14.
- [15] 唐烈琼, 魏志耕. 新农村建设中农民人格现代化的时代意义 [J]. 求索, 2007, (5): 59—60, 46.
- [16] 米松华, 黄祖辉, 朱奇彪. 新型职业农民: 现状特征、成长路径与政策需求——基于浙江、湖南、四川和安徽的调查 [J]. 农村经济, 2014, (8): 115—120.
- [17] 唐智彬. 论农业现代化、新型职业农民培养与农村职业教育改革创新 [J]. 职教通讯, 2015, (13): 30—35.
- [18] 人力资源和社会保障部网站. 人力资源社会保障部 财政部关于全面推行企业新型学徒制的意见 [EB/OL]. http://www.mohrss.gov.cn/gkml/zcfg/gfxwj/201810/t20181024_303482.html, 2018-10-12.
- [19] 崔红志. 新型职业农民培育的现状与思考 [J]. 农村经济, 2017, (9): 1—7.
- [20] 徐国庆. 我国职业教育现代学徒制构建中的关键问题 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2017, (1): 30—38, 117.
- [21] 赵志群. 现代学徒制离政策目标有多远 [N]. 中国教育报, 2016-09-27 (04).
- [22] 辛鸣. 制度论——关于制度哲学的理论建构 [M]. 北京: 人民出版社, 2005. 60—83. 102.
- [23] 关晶. 当前主要国家现代学徒制的制度分析 [J]. 职教论坛, 2016, 632 (16): 81—84, 88.
- [24] 赵志群, 陈俊兰. 现代学徒制建设——现代职业教育制度的重要补充 [J]. 北京社会科学, 2014, (1): 28—32.
- [25] 西奥多·W.舒尔茨. 改造传统农业 [M]. 梁小民, 译. 北京: 商务印书馆, 1987. 136.
- [26] 姜乐军. 现代学徒制与农民工“现代性”的建构 [J]. 中国职业技术教育, 2018, (12): 67—71, 92.
- [27] 英格尔斯. 人的现代化: 心理·思想·态度·行为 [M]. 殷陆君, 编译. 成都: 四川人民出版社, 1985. 5—6.
- [28] 朱德全, 吴虑, 朱成晨. 职业教育精准扶贫的逻辑框架——基于农民工城镇化的视角 [J]. 西南大学学报(社会科学版), 2018, 44 (1): 70—76, 190.
- [29] 关晶. 现代学徒制: 开展农民工培训的新思路 [J]. 职教论坛, 2015, (29): 1.

(责任编辑 吴满剑)

The Logical Framework of Modern Apprenticeship to Cultivate New Type of Professional Farmers

Ma Xinxing Zhu Dequan

Abstract: Modern apprenticeship is a kind of vocational education school-enterprise cooperation system that integrates production and education. It has special value in the cultivation of new-style professional farmers. The apprenticeship contract catalyzes the reconstruction of farmers' "professional" status, the school-enterprise cooperation focuses on the improvement of farmers' "professional" skills, the system education supply promotes farmers' "modern" personality, and accurately matches the logical purpose of cultivation of new-style professional farmers' "professional self-knowledge", "professional self-confidence" and "modern self-consciousness", which also effectively responds to the realistic needs of rural revitalization and agricultural and rural modernization for the orientation of "serving for agriculture", "beijing good at agriculture" and "enjoying agriculture". To give full play to the value of the modern apprenticeship system to cultivate new-style professional farmers, it is necessary to formulate a multi-level and top-level institutional framework, conduct multi-dimensional symbiosis and multi-directional collaborative governance, and improve the multi-directional integrated vertical and horizontal education system.

Key words: Modern apprenticeship system; Cultivation of new professional farmers; Rural revitalization; Agricultural and rural modernization

(上接第 80 页)

On the Sports Literacy of Leaders in Colleges and Universities --Based on the Investigation of Sports Practices of 143 University Leading Cadres in Advanced Class

Ma Lihong

Abstract: The sports literacy of university leading cadres plays a strong guiding role in the reform of physical education and the practice of physical education for teachers and students. Based on Bourdieu's theory of social practice, this paper investigates and analyses the sports literacy of university leaders through a questionnaire survey of 143 University leaders' sports practices in China. The research finds that the sports literacy of university leaders is restricted by habitual and capital factors: on one hand, the cognitive model of physical and mental function shaped by sports activities makes university leaders participate in non-contact and non-competitive sports projects more frequently; on the other hand, the lack of leisure time makes university leaders unable to participate in the rehabilitation directly. It is also difficult to regard sports activities as a means of social interaction and cultural taste from the perspective of capital transformation and accumulation.

Key words: University leading cadres; Sports literacy; Sports practice; Bourdieu's social practice theory

CONTENTS

The Incorruptibility of Universities: Value, Challenge and Functional Reconstruction..... **Wu Haiquan & Zhou Jinping**(3)

Practical Application Mechanism of Educational Theory Based on Educational Practical Questions **Yu Qingchen**(9)

Transformation of Mentor and Student Relation: Tradition, Fission and Remodeling **Ma Huanling**(17)

Textbooks Construction and National Identity **Li Taiping & Wang Junlin**(23)

Research on the Judgment of the Coordinated Development of Higher Education and the Construction of Analysis Framework: From a Resource-based Perspective **Duan Congyu**(31)

Does the Expansion of Financial Autonomy of Universities Improve Their Efficiency? --An Empirical Study Based on Principal-agent Theory **Hu Shu & Chen Xiaoyu**(38)

On Transformation of University Governance Structure: From the Perspective of Knowledge Production Mode's Change **Nie Yongcheng**(46)

How to Guarantee the Quality of Doctoral Education? --The Research and Reference of American Four-level Doctoral Tracking System **Liu Yi & Liu Chenguang**(53)

How the Education Program for the "Gifted Young" in the United States is Operated: An Elite Education Path with Strict Selection and Moderate Competition **Lu Yi & Zhu Minjie**(61)

The Public Opinion Dilemma of Teachers' Ethics in the Perspective of Network Ecology: Generation and Resolution **Yue Tao** (69)

On the Sports Literacy of Leaders in Colleges and Universities --Based on the Investigation of Sports Practices of 143 University Leading Cadres in Advanced Class **Ma Lihong**(76)

Policy Logic and Action Path of Comprehensively Deepening Reform in Vocational Education in the New Era **Li Peng & Shi Weiping**(81)

The Logical Framework of Modern Apprenticeship to Cultivate New Type of Professional Farmers **Ma Xinxing & Zhu Dequan**(87)

立身为公 学以致用

杨家岭校区逸夫楼



新校区图书馆



新校区行政楼



杨家岭校区





延安大学是毛泽东同志确定校名、中国共产党创办的第一所综合性大学，1941年由陕北公学、中国女子大学、泽东青年干部学校合并而成。现为陕西省省属重点大学、陕西省人民政府与教育部共建大学、陕西省高水平建设大学。

建校80多年来，学校的发展受到历代党和国家领导人及社会各界的高度重视和亲切关怀。学校现有本科生15000余人，硕士研究生近2000人，教职工1500余人，设有18个二级院系、61个本科专业。

近年来，延安大学确立了“建设特色鲜明、国内知名的高水平教学研究型大学”的战略目标，提出了“凸显四大特色、提升五大水平”的工作思路，明确了追赶超越“三步走”的战略任务，确立了“具有延安精神特质”的人才培养目标定位，与美国、英国、德国、西班牙等10多个国家和地区50多所高校建立了校际合作关系。

延安大学是新时代延安精神的传播中心，被确定为全国高校思想政治工作队伍培训和研修中心、国家大学生文化素质教育基地等。学校坚持把延安精神作为立校之本、育人之魂，全面推进“一体两翼”延安精神教育，创办了“窑洞大学”和“泽东干部学院”，为全国20余万名青年干部进行了爱国主义教育。

2017年9月19日，习近平总书记做出重要批示指出：“长期以来，延安大学秉承立身为公、学以致用的育人理念，培养了一批批优秀人才，为民族解放、革命胜利和老区建设做出了重要贡献。望不忘初心、继续前进，弘扬延安精神，勇于改革创新，把这所具有光荣历史的大学办得更有特色、更有水平。”现新校区已基本建成，学校办学条件得到彻底改善。



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：15.00元
国外定价：\$11.00元

广告经营许可证号：京大工商广字第0008号 国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司

