

# 决策参考

2021年第4期（总第65期）

南阳师范学院 发展规划处  
高等教育研究所 编

---

## 本期要目

### 高教政策

教育部高等教育司 2021 年工作要点·····(1)

高教评估制度体系建设的未来构想·····(10)

### 教育视点

世界变局中的教育选择·····(15)

探索高等教育普及化的“大国道路”·····(22)

2020：中国高等教育的转型与研究·····(24)

### 他山之石

一流应用型大学建设：要素共识、标准内涵和路径选择·····(28)



## 高教政策

### 教育部高等教育司 2021 年工作要点

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻党的十九大和十九届二中、三中、四中、五中全会精神，贯彻落实全国教育大会精神和新时代全国高等学校本科教育工作会议精神，增强“四个意识”，坚定“四个自信”，做到“两个维护”，围绕立德树人根本任务，坚持“以本为本”，推进“四个回归”，全面加强新工科、新农科、新医科、新文科建设，全面提升高等教育根本质量、整体质量、服务质量、成熟质量，加快构建高质量高等教育体系，全力打赢高质量本科教育攻坚战和中西部高等教育振兴攻坚战，深入推进高等教育“质量革命”，加快高等教育强国建设。

工作主线：立足教育高质量发展体系，深入推进四新建设，全面提升四个质量，着力建设质量文化。

#### 一、坚持示范带动，持续推进“三个一流”建设

发挥一流专业、一流课程、一流基础学科拔尖学生培养基地等标杆作用，示范带动高等学校专业、课程、教师、学生等关键要素改革，系统推进教育理念、质量标准、技术方法、育人模式等改革。

建好一流专业。统筹推进国家级一流本科专业建设，持续加强对一流专业建设点的指导，完成 2020 年度一流专业建设任务，部署做好 2021 年度建设工作，凝练专业办学特色和优势，完善支持措施，推进条件建设，深化综合改革，辐射引领专业建设水平整体提升。组织研究制订一流专业认证标准，以专业认证促进专业建设和高质量发展。

建强一流课程。统筹规划国家级和省级一流课程建设，以一流课

程建设为抓手推动课程体系、课程内容和教育教学模式改革,开展第二批国家级一流课程遴选工作。开展首届全国教材建设奖优秀教材(高等教育类)评审工作。制定“十四五”高等本科教育教材建设指导意见。支持高校聚焦“四新”加强课程建设,组织编写一批“四新”教材,纳入“十四五”国家级教材规划。

建优一流拔尖创新人才培养基地。完成2019—2021年基础学科拔尖学生培养基地的遴选建设工作,吸引优秀学生投身基础研究。支持和引导高校开展“三制”(书院制、学分制、导师制)拔尖人才培养模式改革,完善交流研讨机制和政策协同机制。

## 二、强化价值塑造,全面加强高校课程思政建设

紧紧抓住教师队伍“主力军”、课程建设“主战场”、课堂教学“主渠道”,健全完善所有高校、所有教师、所有课程育人网络,使各类课程与思政课程同向同行,构建全员全程全方位育人大格局。

落实《高等学校课程思政建设指导纲要》,深入开展专项调研,了解指导推动各地各高校课程思政建设。召开课程思政建设全国推进会,全面总结课程思政工作推进情况,研究部署下一阶段重点工作。选树一批具有导向性、代表性、引领性的示范课程,认定一批课程思政教学名师和团队,推进示范教学研究中心、教学研究项目建设。通过教学观摩、师资培训等多种方式,加强对典型经验的宣传推广。组建全国高校课程思政建设专家咨询委员会。组织推动各专业类教学指导委员会开展课程思政建设理论与实践研究工作。

## 三、优化整体结构,推进新时代中西部高等教育振兴

聚焦高等教育不平衡发展矛盾,激发中西部高等教育内生动力,加快振兴中西部高等教育,增强推动中西部高质量发展的服务能力。

印发《关于新时代振兴中西部高等教育的若干意见》,推动中西

部高等教育发展模式大转变、高校协同大发展、服务能力大提升，加快构建中西部高等教育和经济社会共享共赢的发展新格局。召开新时代振兴中西部高等教育工作会议，部署推进工作方案和目标举措。加强与相关部门司局协调，细化具体落实行动。组织召开分片区等系列会议，推动各地各高校将振兴中西部高等教育纳入地方和学校“十四五”发展规划。组建中西部高等教育发展咨询委员会，形成高等教育集群发展研究成果。深入推进东西部高校加强协作，建设对口支援交流工作平台，完善订单式合作、阶梯式帮扶、滚动式支持、多层次合作等支援模式。

#### 四、注重分类探索，深入推进“四新”建设

深入推进新工科、新医科、新农科、新文科建设，促进“四新”交叉融合，提升国家硬实力、全民健康力、生态成长力和文化影响力。

全面深化新工科建设。推进845项新工科理论研究与实践项目深入实施，探索总结适合中国实际的特色化工程教育发展理论。持续深入实施产学研合作协同育人项目，研制重点领域建设指南。加强教育部-华为“智能基座”产教融合协同育人基地建设。深化组织模式创新，加快培养工科类专业紧缺人才。

加快推进新医科建设。落实《国务院办公厅关于加快医学教育创新发展的指导意见》，切实发挥好教育部新医科建设工作组的组织推动作用，召开医学教育创新发展推进会。着力提升5年本科医学教育质量，依托高水平大学建设一批高水平公共卫生学院，组建区域医学教育发展中心，印发服务健康事业和健康产业人才培养引导性专业设置指南，建设国家教学案例共享资源库，加大医学教育专业认证工作力度。研究制定中医类临床教学培训示范中心建设标准，建设30个左右国家临床教学培训示范中心（中医）。试点开展九年制中西医结

合教育。办好第十届中国大学生医学技术技能大赛，覆盖临床医学、中医学、护理学、预防医学专业，打造一场独具中国特色的高端医学教育赛事。

持续推进新农科建设。研制《关于加快新农科建设推进高等农林教育创新发展的意见》，加快实现高等农林教育高质量发展，助力乡村振兴。研究制定新农科人才培养引导性专业设置指南，优化涉农专业结构。充分发挥教育部新农科建设工作组和全国新农科建设中心的作用，召开新农科建设现场推进会；深入推进407项新农科研究与改革实践项目实施，推动新农科建设取得新突破。

加快新文科建设。指导高校全面推进文科的专业优化、课程提质、模式创新。启动首批新文科研究与实践项目推荐与立项工作，分类推进不同领域和不同类型高校新文科建设。推出中国政法实务大讲堂20讲、中国新闻传播大讲堂32讲、中国经济大讲堂50讲，启动中国艺术大讲堂。持续深化公共外语教学改革，培养“一精多会、一专多能”的高素质国际化人才。全面推进习近平法治思想进教材、进课堂、进头脑，纳入高校法治理论教学体系。深入开展马克思主义新闻观、法律职业伦理、中国特色社会主义政治经济学等专题师资培训，深化教育教学研究。

### 五、积极应对，加强紧缺专业人才培养

以国家需求为牵引分类推进紧缺领域人才培养，根据不同类型紧缺人才培养的基础、特点，分类施策、分别规划、分步推进，不断健全紧缺人才培养体制机制。

调整优化专业结构。引导各地各高校持续推进专业优化、调整、升级、换代和新建工作，加快设置急需紧缺、优势突出、特色鲜明的专业。启动《普通高等学校本科专业目录》修订工作调研，推动本科

专业设置管理机制改革创新。

优化实习实践教学条件。启动国家级实验教学示范中心评估工作。修订《高等学校实验室工作规程》，加强实验室建设管理，保障实验室安全。探索共享型实习基地建设，提升实习效果。

加强基础学科人才培养。研制《关于加强基础学科人才培养的指导意见》《基础学科人才培养规划(2021-2035年)》，对基础学科人才培养工作进行统筹部署。加强数学、物理、化学等基础学科建设，鼓励具备条件的高校积极设置基础研究、交叉学科相关学科专业。加强基础学科本科生培养，深入实施“基础学科拔尖学生培养计划”2.0和“科教结合协同育人行动计划”，深入推进基础学科人才培养评价体系改革，深化科教融合协同育人，探索基础学科本硕博连读培养模式。

加强工科专业紧缺人才培养。推动国家集成电路产教融合创新平台建设和示范性微电子学院建设。加强网络安全人才培养。在部分领域试点建设一批工程创新训练中心。在人工智能、重型燃气轮机等领域，深入开展新形态教学资源建设工作。

加强医学类专业紧缺人才培养。加快高水平公共卫生人才培养。全面加强面向全体医学生的全科医学教育，继续为中西部乡镇卫生院招收培养6000名左右农村订单定向免费本科医学生。加快高层次复合型医学人才培养，推进“医学+X”多学科背景的复合型拔尖创新人才培养改革。

加强农林类专业紧缺人才培养。推进高等农林教育专业供给侧改革，支持有条件的高校增设种子科学与技术、动植物检疫、农业智能装备工程等紧缺专业，布局新建智能农业、生态修复、森林康养等急需涉农专业。推进高校深化培养模式改革，加快培养拔尖创新型、复

合应用型和实用技能型等紧缺农林人才。

加快涉外法治人才培养。研制出台《加强高校涉外法治人才教育培养工作方案》，系统设计实施卓越基地建设、公共外语教学改革、学位联合培养等培养专项，加强国际法、涉外法、国别法等人才培养。建设一批涉外法治人才实践教学基地，建立高校教师与涉外实务部门工作人员双向交流机制。推动涉外法治领域优质教学资源建设共享，组织建设一批优秀教材、课程、案例库等教学资源。

## 六、主动求变，推动高校人才培养组织模式创新变革

以组织创新带动人才培养模式的全方位深层次变革，打造创新中心和人才培养高地。加强高校基层教学组织建设。加强新时代中国特色社会主义高等教育发展理论研究。

根据《未来技术学院建设指南（试行）》，在专业学科综合、整体实力强的部分高校前瞻布局一批未来技术学院。根据《现代产业学院建设指南（试行）》，在特色鲜明、与产业紧密联系的高校建设一批共建共管共享的现代产业学院。根据《特色化示范性软件学院建设指南（试行）》，聚焦国家软件产业发展重点，培育建设一批特色化示范性软件学院。落实《储能技术专业学科发展行动计划（2020—2024年）》，建设一批储能学院。

选树一批国家级教师教学发展中心典型，推动各地各高校建设教师教学发展中心，完善国家、省、高校三级立体化网络体系，完善培训平台和运行机制。系统开展新时代高校教务处长培训。研制加强高校基层教学组织建设的意见，实现基层教学组织全覆盖。探索推进“虚拟教研室”项目建设。开展新时代中国特色社会主义高等教育理论体系建设专项研究，加快构建世界水平、中国特色的高等教育发展理论体系。



## 七、以创业带动就业，深化以“互联网+”大学生创新创业大赛引领的创新创业教育改革

推进创新创业教育融入人才培养全过程，推动高校健全创新创业教育教学体系和实践平台，培养新时代大学生“敢闯会创”的综合素质能力。

坚持以赛促学、以赛促创、以赛促教，办好第七届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛。围绕突出更国际、更教育、更全面、更创新、更中国，优化组织规程，创新活动形式，深化产学研用融合，搭建国际交流平台，举办一届共建共享、融通中外的高质量全球双创盛会。围绕建党一百周年，深入推进“四史”教育，传承红色基因，弘扬长征精神和井冈山精神，深入开展“青年红色筑梦之旅”活动。聚焦农村农业现代化，持续开展创新创业实践服务乡村振兴和巩固脱贫成果专项行动。遴选建设一批国家级“双创”金课，建强国家级高校双创示范基地、创新创业教育改革示范高校，建好用好全国优秀创新创业导师人才库，深入实施国家级大学生创新创业训练计划，推动高校健全“全覆盖、多层次、个性化”创新创业教育体系。

## 八、加强统筹谋划，指导直属高校做好“十四五”规划编制工作

引导直属高校以立德树人为根本，以报国强国为己任，以强化治理为关键编制“十四五”规划，为实现2035年教育现代化的奋斗目标夯实基础。

指导直属高校在“十四五”规划编制中切实加强党的领导，不断提高规划编制的科学化、民主化和法制化水平。成立直属高校“十四五”规划编制工作专家指导组；分片区、分类别开展直属高校“十四五”规划编制调研指导工作；完成对直属高校“十四五”规划文本审定，并及时向社会公布；指导直属高校建立规划执行管理机制；制定

规划落实考核评价标准；组织开展对直属高校规划执行情况检查。

### 九、强化动员，完善部省校联动的基本工作制度

采取“部省司处共同发力、上下联动，各地各校同频共振、协作并进”方式，全面推进高等教育“质量革命”，引导各类高校办出特色、争创一流，实现高质量发展。

召开直属高校工作咨询委员会第30次全体会议暨2021年全国高等教育工作会议。深入贯彻落实党的十九届五中全会精神，分析研判高等教育的新形势新要求，聚焦高质量发展，构建高等教育高质量发展体系，部署直属高校“十四五”改革发展任务，发挥国之战略重器作用。

召开2021年高教（厅）处长会。深入贯彻落实党的十九届五中全会精神，全面部署年度工作，指导各地各高校全面提升本科人才培养质量，着力推进高校质量文化建设，持续巩固、深化本科教育攻坚战役成果，努力开创高等教育提质创新发展的新局面。

继续推动与国家部委、地方政府以及行业企业等开展高校共建工作。积极探索共建工作新模式，推进实质性共建合作，指导督促共建协议或意见内容落实，努力形成多方共赢新局面。

### 十、加强党建，增强履职担责能力

坚持围绕中心抓党建、抓好党建促发展，提升理论水平，加强政治建设，奋力担当高等教育强国报国的历史使命。

加强政治建设，切实把“两个维护”落到实处。以“四个意识”导航、以“四个自信”强基、以“两个维护”铸魂，强化政治机关意识，增强从政治上看问题、把握政治大局的能力，提高政治判断力、政治领悟力、政治执行力；继续巩固落实习近平总书记重要指示批示精神的重要成果，形成长效机制；坚持用马克思主义方法论指导实践，

推进习近平新时代中国特色社会主义思想贯穿于国标制定、专业发展、课程建设、教学改革等工作全过程。

加强思想建设，推动党的创新理论武装走深走实。跟进学习领会习近平总书记最新讲话精神及党的创新理论成果，学深悟透党的十九届五中全会精神；完善“支部书记带头讲、支部委员带头学”党课制度，建强青年干部理论学习小组，用好学习强国平台、精品慕课资源，用党的创新理论成果武装头脑、指导实践、推动工作。

加强组织建设，提升党建引领业务工作能力。对标“三个表率”，严格落实“三会一课”制度，推进党支部标准化规范化建设；聚焦提升治理能力，搭建党员干部干事创业平台，锻造勇于创新、敢于担当的干部队伍；完善党建工作考核评价机制，发挥考核指挥棒、选拔任用导向作用，推动党建引领高等教育高质量发展；狠抓“一线规则”落地落实，组织全司党员干部深入高校开展蹲点调研、听课；认真落实年度发文、会议计划，严控发文数量，提高开会效率和发文质量；持续巩固拓展脱贫攻坚成果，谋划脱贫攻坚成果同乡村振兴有效衔接；围绕建党百年深入开展“青年红色筑梦之旅”活动，打造高教司党建工作特色品牌。

加强作风建设，持之以恒深化正风肃纪。坚持“三重一大”制度，重大事项全部通过司务会集体决定；做好节假日廉政提醒，组织参观警示教育基地，做到警示教育常态化；紧盯一流专业、一流课程、一流基地建设点遴选、“互联网+”大学生创新创业大赛评审等，强化教指委纪律要求，完善廉政风险防控清单，健全廉政风险分析机制和防控机制，构建以岗位为点、流程为线、制度为面的全方位风险防控体系。（摘自教育部官网2021年2月4日）

## 高教评估制度体系建设的未来构想

范 唯

教育部发布的《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025年）》，聚焦评估重点难点改革创新，加快建设中国特色高等教育评估制度体系，保障“十四五”时期教育高质量发展，切实解决高等教育评估领域影响构建新发展格局、实现高质量发展的突出问题，这是党和国家赋予高等教育评估的时代责任，意义重大、使命光荣。

未来五年、十年，要综合用好评估诊断、激励、导向作用，聚焦高等教育质量保障，抓住高教战线普遍关切的突出问题和主要矛盾，着重解决评估目标导向、核心理念、分类体系、推动改革、管理制度、方法手段等六个方面问题，形成更加成熟、更加完善、更加定型的中国特色更高水平高等教育评估制度体系，加快推进高等教育内涵式高质量发展、加快实现高等教育现代化、2035年如期建成教育强国。

### 树立更加鲜明的评估目标导向——立德树人

落实新发展理念，要求我们全面落实立德树人根本任务。

一方面，要发挥评估的把舵定向作用，筑牢立德树人统领地位，明确“立什么德”“树什么人”，引导高校坚定社会主义办学方向，践行价值塑造、能力培养、知识传授“三位一体”的教育理念，强化教育教学内涵建设和质量文化建设，培养“五育并举”的时代新人。

另一方面，要构建以立德树人成效为根本标准的评估体系，将立德树人“软目标”变成评估“硬指标”，引导高校构建“三全育人”

大格局，真正让立德树人学校的各项工作中落地生根。

### 形成更加先进的评估理念——内涵发展

落实新发展理念，要求我们进一步聚焦高质量发展，把评估改革引向深入，全面对接“学生中心、产出导向、持续改进”国际先进理念，使其成为引领评估工作的核心理念。

一是要强化学生中心理念，以促进学生发展为核心，打造一流本科教育，激发学生的学习兴趣和潜能，推动人才培养范式从“以教为中心”向“以学为中心”转变。

二是要强化产出导向理念，强调教育产出质量，探索学生成长增值评价，重视学生学习体验、自我发展能力和职业发展能力，定量与定性结合，避免单纯根据显性指标判断学校教育教学水平，切实提升人才培养的目标达成度、社会适应度、条件保障度、质量保障有效度和结果满意度。

三是加强对学校质量保障机制和能力评估，把常态监测与定期评估有机结合，督促高校建立健全本科教育教学质量保障体系，积极构建自觉、自省、自律、自查、自纠的大学质量文化。

### 构建更加合理的评估分类体系——精准施策

落实新发展理念，要求我们系统集成、精准施策，在已有改革基础上，坚持问题导向，积极适应高等教育普及化阶段特征，针对量大面广、复杂多样的高校办学实际，建立更加科学、符合时代要求的评估分类体系。

一是针对老本科高校开展周期性审核评估，采取柔性分类方法，为高校提供导向鲜明、种类多样的“评估套餐”，引导不同类型高校

各安其位、内涵发展、特色发展、创新发展。

对少数办学定位为世界一流的高校,重点评估学校的本科教育教学质量保障能力,旨在示范引领全国本科教学改革创新。

对以学术型人才培养为主要方向的普通本科高校,重点评估本科教育教学工作,注重科研反哺教学、服务国家战略成效。

对以应用型人才培养为主要方向的普通本科高校,重点评估高校服务区域、行业经济社会发展和创新驱动发展能力,坚定走“地方性、应用型”发展道路。

二是针对新建本科高校开展合格评估,设置国家底线要求,加强底线监督,规范办学行为,确保本科教育教学质量达标。同时,针对“小精特”新型研究型高校,实施“一校一案”评估,引导这类高校合理定位、办出水平、办出特色,全面提高人才培养能力。

三是针对新建本科层次职业学校,按照以评定向、以评促建、特色发展、重在定位的工作方针,引导学校围绕区域经济和行业发展需要,探索出一条高层次技术技能人才培养之路。

通过评估分类,引导每一所高校根据社会需求、自身发展历史和办学条件找准定位,加快形成高校办学定位清晰、类型分明、特色彰显的高等教育新格局。

### 让评估更加有力地推动改革——创新发展

落实新发展理念,要求我们将创新发展置于高等教育发展全局的核心和第一动力,对接国家发展战略、高等教育改革新要求、“双一流”建设等,用开拓创新的发展思想,推动评估进一步发挥导向作用,引导高校加强教学基本建设。

一方面要坚持以评估促进改革,既看基础,更看增量,形成有利于

调动各方面积极性投入教育改革,破除体制机制障碍促进教育改革,整合政府、行业企业、社会组织等各方面资源支持教育改革的制度设计;推进课程体系优化和教学方法改革,注重课程体系与时代需求的有效衔接,用以学生为中心的新理念引领教学方式方法变革和课堂革命。

另一方面,要坚持以评估引领改革,让一部分高校系统性、整体性、创新性、前瞻性、协同性、具有国际代表性的教育教学综合改革与创新实践“亮出来”,做好本科教育教学示范案例收集、推广示范工作,带领全国高校整体提升本科教育教学质量。

### 完善评估体系管理制度——部省协同

落实新发展理念,要求我们彰显整体性、规律性,在联系服务各方时注重总体布局,推动各方面、各环节、各因素协调联动,构建更加现代的评估体系和更加协调的评估管理制度。

一是进一步强化高校自我评估、完善院校评估、拓展专业认证、加强常态监测、促进国际交流,不断完善“五位一体”的质量保障体系。

二是进一步统筹协调好各类评估,整合评估资源,减少重复评估,避免学校负担过重,切实提高评估工作实效。

三是着力加强省级评估工作机制和能力的建设,加快形成部省责权明晰、分工合理、执行有力、保障有效的评估组织管理体系,探索建立行业、企业广泛深度参与评估监测的合作机制和学生参与评估机制,全面了解在校学习体验和学校人才培养情况。

四是建立评估专家组织议事机制和咨询指导机制,充分发挥评估专家委员会、教学指导委员会对本科教育教学评估监测工作的参谋把关、研究咨询、指导服务作用,优化评估决策。

## 完善评估方法手段——减负增效

落实新发展理念，要求我们倡导精简高效、共享共赢，使评估更加科学、简捷、高效、不扰民，实现资源整合与共享。

一是充分运用互联网、大数据等现代信息技术手段，深入挖掘高校本科教育教学质量报告、高等教育质量监测国家数据平台等积累资源，推动评估工作从“结果评价”向“过程评价、增值评价和综合评价”转变，凸显审核评估为学校发展“诊断开方”的初心。

二是充分利用信息技术手段，实现评估线上线下“一体化”设计，促进信息技术与评估方式方法深度融合，做全做深线上评估，做出入校评估基础，在线上集体会诊基础上，针对“问题清单”重点考察，做准做实入校评估，减少集中入校天数、人数、环节，减轻高校评估负担，提高评估工作实效。

三是建设全国统一、分级使用、开放共享的评估认证管理信息平台，实现评估全过程规范化、信息化，推进多级评估的统筹管理，资源整合，为高校和专家提供智能化、个性化服务。（作者为教育部高等教育教学评估中心主任；文章摘自文章来源：2021年2月8日《光明日报》第09版）



## 高教视点

# 世界变局中的教育选择

谢维和

21 世纪初, 中国与整个世界正遭遇和面临着一个百年未有之大变局。20 世纪 70 年代末 80 年代初是中国大变革的时期, 通过一系列的拨乱反正, 中国进入改革开放的新时代, 社会经济发展逐渐走上正轨, 大学恢复高考, 我们这代人赶上了最后一班车, 非常幸运地上了大学; 现在又到了一个大变局的时代, 不仅仅是中国的变化, 而且是整个世界的大变化, 是整个全球格局的变化。我们都没有经历这样的变化, 它对中国的发展和战略选择是一个挑战, 对中国教育的改革发展也是一个新的挑战, 我们需要有更加开阔的视野, 从整个全球的视角, 审慎地观察与思考世界与中国的变化, 考虑整个教育改革发展的战略选择。

现在, 世界发展的各种变量太多了, 而且这些变量之间的关系往往是无序的, 由此社会的变化, 包括教育的变化具有了各种各样的可能性。如何在这种诸多的不确定性中发现确定性, 在诸多的可能性中找到适合中国教育改革发展的现实可能性与道路, 在各种纷繁复杂的困难与机会中做出合理的战略选择, 是一个很大的挑战。

在这种环境与大变局中, 有一些新的案例与现象是值得我们关注的。一方面, 面对中国教育的不断进步与发展, 国际上常常存在某些误解或偏见。他们或者是应用某种所谓的理论模型, 极力贬低中国教育发展的成就, 甚至认为中国的教育没有什么优点, 并且用“天花板”与“泥足”等描述中国的教育; 或者是在某种国际教育学术刊物上发表文章, 认为中国的教育是封闭的, 预言中国高等教育的未来前景愈

发黯淡；还有的人认为中国的大学已经进入一个“高原”的停滞期；等等。另一方面，也有一些学者肯定中国教育改革发展的成绩，并对中国的教育提出了新的期望。他们希望中国的教育能够针对世界教育发展中存在的问题，贡献自己的经验与智慧；能够将中国教育的文化传统与世界共享，并且承担起向世界解释中国教育价值的责任；等等。这里，我非常希望能够与大家分享一个我个人的经验。记得在2018年，闵维方、丁小浩、哈巍与我等人，受亚洲开发银行的邀请，参加关于大学生就业的国际会议，分析与探讨在新的社会经济环境下高等教育大众化进程中大学生就业的政策与途径等问题。中国的代表与国际同行分享了中国的经验与做法，受到了大家的好评。事后，哈巍告诉我，亚洲开发银行希望进一步与中国的学者合作。缘由是近年来他们与亚洲及其他国家地区的政府和高等教育机构合作，支持这些国家地区高等教育的发展。为此，他们希望中国当年参加亚洲开发银行支持中国教育发展项目的专家们，能够给这些国家地区的高等教育机构或大学的同行们介绍中国的经验，分享建设的体会。换句话说，他们对中国改善农村与贫困地区基础教育的政策与努力及其成绩是认可的，而且认为具有推广的价值。无独有偶，记得当年我自己在北京师范大学工作时参加世界银行支持中国贫困地区义务教育的贷款项目，包括农村地区中小学代课教师的“关、停、并、转、退”项目期间，曾经出席了一次世界银行新任行长在北京饭店的酒会。我虽没有记住他的原话，但他非常清楚地表达了世界银行支持中国教育的初衷之一，就是发展中国家的某些问题如果能够在中国这样一个大国得到解决，那么，他的做法与经验就能够在世界进行推广。这从一个视角反映了中国教育的影响力。

由此，面对百年未有之大变局下中国教育未来发展道路的选择，我的观点是，在世界出现某些逆全球化现象的情况下，在中国教育改

革发展受到某些封锁打压的背景下,我们一定要坚持独立自主与改革开放相结合,不断学习和吸收人类文明发展的经验和成果,坚持继续开放,同时在遵循教育普遍规律的基础上走中国特色社会主义的教育发展道路。

在这样一种选择中,我们既要反对“交作业”的思路,同时也要防止“民粹主义”的倾向。在目前情况下,我们的选择,或者说在这种选择中应该更好地去弘扬中华民族优秀传统文化和实现创造性转化与创新性发展。换句话说,我们要走中国教育自己的路,走这条路并不是说我们就要闭关自守,夜郎自大,我们还是要继续坚持开放,但是在这个过程中、在这个基础上我们还是要走自己的路。基于此,我用一种所谓的证明的方式来说明它的必要性、可行性与现实性。

首先是必要性。我们做教育的人都知道,一个人的发展既要适应社会的要求,同时也需要适应自己个性化的发展,这是教育科学的基本要求,也是个人身心发展的基本规律。其实,这道理又何尝不是个人呢?一个国家的发展同样也需要这样一种适应自身个性化的发展,一个民族的教育发展也是如此,这是教育的基本和普遍的规律,个人要个性化的发展,一个国家和民族难道就不需要适应自己国家民族文化与特点的个性化发展吗?

歌德曾说过德国若要有科学,科学应当先说德国话。因为18世纪德国是以法文作为文化修养的象征的,在18世纪末19世纪初经过歌德、席勒等一大批思想家、科学家、艺术家弘扬德国语言的不懈努力,才使得德国民族的语言文化精神,以及德国的学术得到了很好的一个发展,这对我们是很好的一個借鉴和参考。

再看我国著名的哲学家冯友兰先生的观点。他在1929年《清华周刊》上发表的《一件清华当做的事情》一文中写到,在德国学术刚开始发达的时候,有一个人说要叫德国学术发达非叫德国学术说德国

话不可，我们想叫现代学术在中国发达，也非叫现代学术讲中国话不可。我想接着说的是，要想让现代教育科学在中国发达，恐怕也要叫现代教育科学讲讲中国话了。我觉得这些前辈们的观点特别值得我们很好地去借鉴和思考。20世纪30年代，有一位非常有名的教育家余家菊先生。他曾说今后欲使本国的教育真正成为民族性的教育，首先就当致力于自尊心之复活的活动，使本国人最少也承认西方之民族及其文化不是全善的，有一部分不好，有一部分不必学，同时也知道本国本民族与本国文化最少亦不是全恶的，有一部分还不错，有一部分最少也值得保存，必至此时中国的教育才是“中国的教育”。我记得在20世纪90年代初，在中国大饭店曾专门召开一个会议，国内很多知名的人文与社科的专家学者出席。会议中有一个非常重要的话题就是，究竟什么是中国的人文学科与社会科学，中国的人文学科与社会科学是在中国的地域上的人文学科与社会科学，还是具有中华民族文化内核的人文学科与社会科学。所以，这是一个中国的教育科学学者应该给予高度关注的问题。

中国科学社创始人之一任鸿隽先生也持有同样的观点。他认为，科学之道，可学而不可学。其可学者，已成之绩。而不可学者，未阐之蕴。且物物而学之，于他人之学，必不能尽。尽之，犹终身为人之奴，安能独立发达，成所谓完全学界耶。任鸿隽先生也是鼓励我们既要向别人学，同时也要坚持我们自己的东西。由此可见，走自己的路是完全必要的。在向别人学习和坚持开放的同时，我们必须要走自己的路。

走自己教育发展的道路不仅是必要的，也是可行的。大家都知道，中国教育传统有非常丰富的历史的渊源，先秦时期齐国的稷下学宫、汉武帝的“太学”立“五经博士”、中国的科举制度等，已经有很多丰富的教育思想与实践，包括北京大学与北京师范大学的前身京师大

学堂，也已经形成了不同的学科与门类，其中包括经科、法政科、文科、格致科、农科、工科、商科7个科目；以及诗经、周礼、春秋左传、中国文学、中国史学、政治、法律、银行保险、农学、地质、化学、土木、矿冶13个学门。由此，对知识进行了协调与梳理，为中国学术的发展积累了很好的经验。

我特别想说一个比较教育学的案例，也许很多人会认为，中国有自己的教育吗？中国教育中的概念与范畴，包括教育制度等，不都是从国外学来的吗？或者是从这个国家或者是从那个国家，似乎好像中国的教育缺乏它自己的传统，实际上并非如此。陶希圣先生曾经写过一篇文章《中国学校教育之史的观察——学校教育之理想与实际》。在这篇文章中，他提出要区分历史学的教育论和教育学的历史论。历史学的教育论是从历史学上把教育现象加以论列，而教育学的历史论是从教育学上把这个历史制度加以考察。要了解制度及制度的理想，必须用后者的方法；要深察实际及实际的效用，必须循前者的途径。他表示，从历史学上观察今日的教育现象，必须追溯到清末改制以前的中国教育现象，而指出其沿袭或变迁。若反是而由教育学上观察今日的教育制度，则中国今日的教育制度上从欧洲到日本，经日本到中国，以及直接从欧美到中国的一个“继受”制度，与中国古代到清末的“固有”制度很少有渊源的。所以，要了解中国教育制度及制度的理想，必须求之于欧美日本教育史；但若要深察其实际及实际的作用，则必须从中国史上求之。换句话说，从中国悠久的历史看，中国的教育本身具有十分深厚的基础与渊源。这是一个非常宏大且具体的课题，值得我们去研究和分析，这里就不充分展开论述和说明了。

所以我觉得我们完全有这样的条件，有这样的一个基础，有这样的一种底蕴，我们可以走自己的路。当然，我不仅要讲它的必要性，讲它的可行性，我还要讲它的现实性。

习近平总书记说：“古今中外，每个国家都是按照自己的政治要求来培养人的，世界一流大学都是在服务自己国家发展中成长的。我国社会主义教育就是要培养社会主义建设者和接班人”。教育部原副部长赵沁平曾组织一批学者编写了一本《教育规律读本》。这本书编得别出心裁，而且很有创意，完全是用中国优秀的教育文献和经典中的话，包括《论语》《大学》等一些很重要的经典中的一些非常深刻而且言简意赅的话语来阐述教育的基本理论与规律。我有幸参加了这本书的评价工作，并专门写了一篇文章，就叫作《教育规律的民族形态》。我想这也是它的现实性，证明中国教育可以走自己的道路，教育的理论与规律也可以讲中国话。

中国的教育发展经过几十年的改革建设，已经到达了一个新的阶段与水平。在这个时候，国际交流与合作也必须有一种新的思路，必须以自己为本位。我还想在这里引用陶行知先生的话来说，也就是说如果你没有自己的东西，没有自己高水平的成果，你想去开放、想去跟别人交流，也只能得到二流三流的东西，不可能得到一流的东西。陶行知先生曾说过这样一句话，很值得我们思考。他说，国际交流的目的有两个方面：交换知识、解决问题。因此，“即以交换知识论，必先双方有东西可以换来换去，才可算为交换。自己必须有好的东西，才能和别人换得好的东西。因为，‘给的能力’和‘取的能力’大略相等。能给多少，即能取多少”。他认为，在他那个时候，由于中国自身发展水平比较低，中国向国外所学到的东西大多是一些二三流的东西。他的这些话非常明确地告诉我们，我们真正要以一种平等的姿态去参与到开放中去，去扩大我们的开放，并且在开放中受益，我们必须要有自己的东西，必须要走自己的道路。这就是中西融汇的时代特点，在这样的背景下，选择走中国教育自己的发展道路，并不否定和排斥向国外优秀的教育经验理论学习。而且，在人类命运共同体的

背景下，中西融汇也是今天这个时代的特点。

当然，合理地协调中国和西方之间的关系，是中国发展的一个十分重要的问题。英国著名学者艾伦·麦克法兰在他的著作《现代世界的诞生》中曾经非常深刻地说道：“从政治文化上看，中国未来面临的中心问题是，怎样做到一方面保持自己独特的文化与个性，一方面充分吸收西方文明所能提供的最佳养分”。但是在今天，这种中西关系已经不同于以往。按照有的学者的说法，西方并不在中国的外面，西方已经成为中国的内部问题，也就是说西方不仅仅是中国的外部，而且就存在于中国的内部。

可以想象，如果我们走出了我们自己的一条教育发展的道路，如果我们能够在人才培养、教育发展，包括办学模式方面走出自己的道路，形成中国的经验，我想世界上真正就会呈现出一个教育发展道路与办学模式百花齐放的局面。我们中国就能够把各类高水平人才培养的主动权掌握在自己手上，把中国教育发展的命运把握在自己的手上。同时，也能够给其他国家的教育发展提供一些新的经验与借鉴，难道这不是中国教育对世界教育最大的贡献吗？

最后，我想引用习近平总书记 2018 年 5 月 2 日在北京大学座谈会上的讲话，他说道，只要我们在培养社会主义建设者和接班人上有作为、有成效，我们的大学就能在世界上有地位、有话语权。同时，我也再想引用费孝通先生的名言：“各美其美，美人之美，美美与共，天下大同”。（作者：谢维和，清华大学文科资深教授，中国高等教育学会第四届学术委员会副主任；来源：《中国高教研究》2021 年第 2 期）

## 探索高等教育普及化的“大国道路”

邬大光

我国高等教育已经进入了普及化时代。需要承认,当我国对高等教育大众化理论和实践还没有完全理解和彻底消化的时候,就迅速地被“普及化”取代,这一事实既让世界刮目相看,也让我们自己有些应接不暇。中共中央和国务院2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确提出:到2020年,我国高等教育毛入学率要达到40%。十年后的2020年,我国高等教育毛入学率已经达到51.6%,在校大学生4002万,已经成为世界上高等教育规模最大的国家。面对突然而至的高等教育普及化,我们需要思考:西方的高等教育普及化指标和理论是否适应我国国情?我国高等教育普及化的路究竟应该怎么走?我国高等教育需要什么样的普及化?

### 一、理性认识高等教育大众化和普及化的划分标准

严格说来,我们近些年常常提到的高等教育大众化和普及化是“舶来品”。它源于20世纪70年代美国学者马丁·特罗提出的高等教育规模扩张理论,即高等教育规模扩张可划分为“三个阶段”:精英化、大众化和普及化,其具体的区分指标是5%、15%和50%。该理论在2000年前后引入我国之后,“大众化”成了“规模扩张”的代名词,而且“三个阶段”的量化指标也逐步成了判断我国高等教育发展水平的一个标准。

需要澄清,高等教育大众化理论的核心不是“量”的扩展,而是“质”的变化,包括被忽略的高等教育体系与结构的变化,量的变化只是体系和结构变化的外在表征。因此,当仅仅用“大众化”理论来



解读高等教育规模扩张的时候,无形当中就遮蔽了该理论的内涵和本质,同时也降低了该理论的应用价值。因此,当今天再用“普及化”来解读我国新时代高等教育的格局时,就需要走出对高等教育“规模扩张”理论的误读。

过去20年,大众化理论对我国高等教育发展产生了重大影响。尤其是“三个阶段”的划分标准已被我国欣然接受,极少有学者对“三个阶段”划分标准进行质疑。其实,除我们熟悉的“三个阶段”划分之外,马丁·特罗的大众化理论还有如下被人们忽视的价值。第一,在西方,大众化理论是关于高等教育发展的一种“预警”理论,并不是目标理论,是告诉人们:当高等教育规模达到一定量的时候,整个高等教育系统尤其是大学内部系统要发生重大变化。第二,大众化理论是关于高等教育发展的“道”的理论,而不是“术”的理论,即随着经济社会的发展,高等教育规模扩张是大势所趋,把握规模扩张带来的一系列变化,是整个高等教育系统的一种理性自觉,任何一个国家都要从规模扩张的视角对此有所准备。说到底,高等教育大众化理论是带有前瞻性的一种“预警理论”。

然而在我国高等教育理论和实践层面,几乎都把具有“预警”功能的理论解读成了“目标理论”,尤其在实践中又逐渐把其变成了追求的“发展目标”,成了各级教育管理部门判断高等教育发展水平的重要指标,由此弱化了人们对高等教育大众化理论内涵和本质的关注。正是由于这一“误读”,使得我们过去对高等教育大众化的理解以及今天对高等教育普及化的理解都没有摆脱“追求指标”的思维模式,即使今天对高等教育普及化的理解似乎依然被套在“三个阶段”的划分标准上。在我国制定“十四五”高等教育发展规划时,这一思维惯性需要彻底扭转。

高等教育规模扩张的“三个阶段”划分标准，其实只是提出者的经验判断，是一个基于只有2.1亿人口的美国理论，而不是基于一个人口大国的理论。马丁·特罗自己就坦诚指出“该划分标准没有科学依据”，完全是基于个人经验，而且是基于美国高等教育发展阶段和水平的经验，并不一定具有世界范围内的意义。也正是基于此，当高等教育大众化理论被引入到欧洲和日本之后，面对出现的“水土不服”，马丁·特罗分别于1978年和1998年两次修订自己的理论。遗憾的是，马丁·特罗没有看到高等教育大众化理论在中国的实践，也就没有机会修订和提出一个适合高等教育大国的指标体系。

马丁·特罗曾经用“质的规定性”来阐述规模扩张后高等教育系统的特点，从其理论的出发点来看，揭示的是“量”的扩张，从其实践价值来看，是提醒人们关注“质”的变化，因此“质的规定性”是高等教育规模扩张理论的核心。我国在引进高等教育大众化理论之后，恰恰忽略了对“质的规定性”的关注，把注意力放在了“划分标准”上。因此，当前有必要重新思考规模扩张的“质的规定性”。

高等教育大众化理论讲的“质的规定性”是西方的话语体系。马丁·特罗曾从宏观到微观的11个维度描述了这些“规定性”的内容，如高等教育规模、教育观念、教育功能、课程、教学形式与师生关系、学生学习经历、领导与决策、学术标准、学校类型与规模、入学与选拔以及高等学校内部治理等。在我国的语境下，这些“质的规定性”更多地体现为高等教育的“内涵式发展”，即“外延式”的高等教育规模扩张基本完成之后，要关注高等教育内涵式发展，尤其是大学内部系统和组织的变化，及时调整高等教育系统和大学内部的“生产力与生产关系”。虽然这些“质的规定性”不一定完全符合我国高校的内部治理，但具有方法论意义。

我国高等教育规模扩张从“大众化”到“普及化”有自己的特殊性。首先，西方高等教育规模扩张理论提出的时代背景与我国完全不一样。1998年，面对世界经济危机，我国启动高校扩招，主要是作为“拉动”经济增长的手段。虽然我们还无法评估1999年启动的高校扩招在应对经济危机中的贡献，但我们在一定程度上感受到了此次扩招对经济发展的推动作用。但同时应该承认，在这一过程中，我们既享受着高校扩招的红利，也在承受着扩招的“阵痛”。从“红利”的角度看，扩招极大地满足了经济崛起过程中人们对接受高等教育的期待，弥补了因历史原因造成的“人才缺口”；同时在扩招的压力下，也突破了计划经济时代的机制体制障碍，如通过校园置换建设新校区、社会资本进入后勤服务等，尤其是利用银行贷款和社会融资，基本解决了“硬件”不足的问题。同时在办学形式上，恢复了民办高等教育，创造了国家学历文凭考试、二级学院和独立学院、网络教育学院和中外合作办学等新的办学模式。回顾这些“创造性”尝试，不难发现，适龄青年接受高等教育的机会基本得到满足，高校的“硬件”得到极大改善。但从“阵痛”的角度看，在高等教育大众化后期，质量和就业等深层次问题逐渐凸显，并被带进了高等教育普及化时代。

“红利”与“阵痛”并存，是我国高等教育进入大众化后期的一个显著特点。西方的高等教育规模扩张不是在马丁·特罗“预设”的目标理论驱动下完成的，主要是一个自然过程。因此，西方高等教育规模扩张在实践当中遇到的问题与我国也完全不一样。首先，西方的高等教育大众化主要是解决适龄青年接受高等教育的机会问题，而我国的高等教育大众化很大程度上还要解决大学生的就业问题。本来高等教育大众化和就业没有直接关系，但在我国，对大学生就业十分重视，把就业的责任“压”给了高校，这是我国和西方高等教育在规模

扩张上最大的不一致。其次，西方的高等教育入学率与毕业率和就业率是不同的概念，而我国的高等教育入学率与毕业率和就业率是相同的概念。有多少大学生入学就希望有多少大学生毕业，有多少大学生毕业就希望有多少大学生就业。最后，西方的高等教育大众化是建立在市场经济的基础上配置资源，而我国的高等教育大众化阶段的资源配置还在很大程度上受到计划经济思维的制约。

总之，把高等教育规模扩张理论解读为“目标理论”，是一种理论“误解”。在西方，没有国家把其当成高等教育的“发展目标”，也没有一个公认的“大众化指标”；“三个阶段”的划分标准，只具有“统计”上的意义，并不具有指导实践的价值，只是作为学术界分析问题的一个方法论或视角。因此，一个人口大国和高等教育大国的普及化，应该有自己的指标体系，不应以一个2.1亿人口国家的指标为参照系，更不应该把该理论解读为“目标理论”。在我国刚刚踏入高等教育普及化的“门口”时，既要肯定自己的发展成就，也应该反思：作为一个人口大国和高等教育大国，是否应继续以马丁·特罗划定的“标准”为参照系？我国现阶段的经济水平和发展实力、经济结构和产业结构是否能支撑起马丁·特罗划定的“标准”？

## 二、多样化的体系和结构是普及化的保障

我国仅用17年时间就走完了高等教育“大众化阶段”，这是一个惊人的速度。我国与西方国家相比，无论是进入高等教育大众化还是普及化阶段，最显著的特点是“既晚又快”。高等教育毛入学率从5%到15%，我国用了9年时间、美国用了30年、英国用了26年、日本用了23年、德国和澳大利亚用了10年；高等教育毛入学率从15%到50%，我国用了17年、美国用了40年、德国用了26年、英国用了25年、澳大利亚用了22年、日本用了20年。2015年已经有70

个国家步入高等教育普及化阶段。我国进入高等教育大众化的时间，晚于美国 61 年，晚于英国、日本、澳大利亚 30 年以上；进入高等教育普及化阶段的时间，比美国晚 50 年，比日本晚 30 年，比英国、澳大利亚和德国也要晚 20 多年。尽管我国高等教育在规模上迈入了普及化阶段，但由于在启动大众化之前，缺乏对高等教育体系和结构的整体设计；在推进过程中，虽然进行了许多体系和结构性改革，并没有形成与大众化相匹配的体系和结构，许多做法是不得已而为之，带来的“阵痛”也比较多，正面临着许多深层次问题的挑战，急需一个缓冲、修补和恢复过程。因此，我国的高等教育普及化，如果没有一个支撑普及化的体系和结构，当高等教育规模越来越大时，就会影响高等教育的健康发展。我国当前的高等教育发展就处在这个时间“拐点”上。

从西方国家高等教育大众化进程的经验看，一个合理的高等教育体系和结构扮演着重要角色，是顺利度过大众化、进入普及化的重要前提。西方国家基本是在高等教育体系和结构相对成熟的基础上开始大众化和普及化进程的，即大多数国家都是先做“质量”，再做“体量”，前期的体系和结构“储备”构成了大众化和普及化基础。反观我国高等教育，从精英化到大众化的启动十分仓促，既缺乏对大众化理论的深刻理解，也缺乏整体的体系和结构设计，许多制度安排都是在进入大众化阶段才酝酿构建，这无疑影响了大众化的发展质量。一个大国在高等教育“体量”进入了普及化之后，只有尽快完成支撑普及化的“体系和结构”调整，才能实现高水平的高等教育普及化。

一国的高等教育体系和结构设计是一项系统工程，既是一个国家高等教育发展的历史积淀，也折射着一个国家的高等教育治理能力；既涉及宏观层面的国家治理能力，也涉及高校层面的微观治理能力。

高等教育发展逻辑告诉我们：普及化是一个开放的体系，一个关注终身教育的体系；普及化体系是一个包容的体系，既是精英的，又是大众的，既是学术的，又是应用的。在这个意义上说，我们既要弥补在大众化阶段尚未完成的高等教育体系和结构调整，又要提前谋划普及化阶段的体系和结构设计，这是两个相互叠加的重大任务。唯一的选择是站在多样化的高度，重新思考高等教育在普及化阶段的体系和结构。

1. 高等教育普及化阶段需要多样化的教育观念。高等教育普及化带来的是学生群体的多元化，高校治理的复杂化等一系列新的挑战。整个高等教育系统面临的利益相关者更加复杂，其诉求也更加多样，任何教育观念和诉求都有了合法性，国家和人民对高等教育的期待，既有价值的一致性，也有差异性。在高等教育普及化阶段，不管是政府作为主体还是市场作为主体，或是多主体共同治理的结构都应该允许。只有存在多元的治理结构，才会生长出多样性的特色鲜明的优势学科和一流大学。现存的教育观念仍然残留着精英教育的印迹，这与“以社会需求为主导方向”的高等教育普及化思想很难兼容。回答和解决多样化的教育需求，只能从多样化的办学体制、投资体制和管理体制找答案。

2. 高等教育普及化阶段需要多样化的办学模式。政府举办高等教育是新中国成立以来基本做法，也是基于国情的选择。高等教育办学模式问题之根本在于高等教育资源的配置问题，而资源配置问题的实质是多方利益相关者诉求的协调。在高等教育精英教育阶段，由国家“包办”高等教育体系不是问题，但到了高等教育大众化和普及化阶段，任何国家都无法完成这一使命。在新中国成立之后，我国曾建起了多样性的非学历教育体系，如夜大、电大、职大、企业大学和自

学考试等。后来,这些多样化的办学形式几乎都纳入到了学历教育体系。这些办学形式的消失,也就丧失了办学模式的多样性。在高等教育普及化时代,需要重构非学历教育,并且要成为学历教育的重要组成部分;恢复和创造新的多样性,是高等教育普及化时代必须要解决的问题。

3. 高等教育普及化阶段需要多样化的投资体系。在计划经济主导的高等教育精英教育阶段,国家是唯一的高等教育投资主体,到了高等教育大众化和普及化阶段,相较于依靠市场完成高等教育大众化和普及化的西方国家,我国高等教育大众化是依靠“政府”完成的。在我国,政府在高等教育办学体制、管理体制和投资体制中扮演着重要角色,但这并不意味着政府是投资体制的唯一主体。社会力量举办高等教育,社会资本进入高等教育,是高等教育发展的内在逻辑,也是社会发展的重要趋势。特别是在普及化阶段,需要扭转以政府财力为主要推动力的传统做法,鼓励民间财力参与高等教育,更多地由市场来配置资源。OECD数据显示,西方国家的高等教育投资有50%是由社会投入,而我国只有20%。

4. 高等教育普及化阶段需要多样化的类型和层次结构。在计划经济主导下,我国高校的类型和层次结构主要是重点大学和地方高校,以及综合性高校、多科性高校和单科性高校,对不同类型高校的定位缺乏区分度,总体以追求学术和“研究性”大学为主。进入高等教育大众化发展阶段以来,对应用型人才的需求催生了高等职业教育的发展,无论是学校数量还是在校生成数,高等职业教育都占据了半壁江山,支撑了我国高等教育快速进入大众化和普及化阶段。但是,由于历史和传统文化的偏见,高等职业教育在整个高等教育体系中,一直处于“低端”的位置。尽管社会需求十分旺盛,但由于“地位”不高,始终没有得到应有

的发展。近几年,我国明确提出了“高等职业教育是一个类型,而不是层次”的制度设计,但真正把这一设想付诸实践,只能在高等教育普及化阶段完成。此外,民办高等教育的“社会地位”也需要重新设计。在普及化阶段,高等学校的类型区分显然比层次重要。

国际经验告诉我们,当高等教育体系和结构不够坚实的时候,在规模扩张进程中就要进行张弛有度的发展速度和规模调整。如日本在20世纪70年代中期到80年代,大约有15年时间高等教育规模处于停滞期,就是因为政府担心体系“脆弱”而采取的规模控制。直到20世纪90年代,因为人口下降造成生源短缺,一批私立大学招生困难乃至倒闭,政府才放弃对高等教育规模的干预。英国高等教育大众化进程中也曾出现过规模在短期内的迅速提升之后进入“停滞期”的现象,原因也是政府担心质量下滑,开始调控规模和发展速度。因此,高等教育规模扩张中出现的“停滞期”,释放的是一个极为重要的“质量”信号,对这一信号需要警惕。

### 三、高等教育普及化阶段的高质量是人才培养质量

自我国启动高校扩招以来,在强化“外延式”规模扩张的背景下,在一定程度上忽略了内涵和质量建设;或者说为尽快实现大众化,来不及把工作重点转移到质量和内涵建设上,更没有从“质量和内涵”上进行精心设计。尤其是在高等教育大众化后期,由资源不足引起的质量问题,一直伴随并困扰着大众化进程,就业和“质量”等一系列深层次问题开始凸显,顺延到了高等教育普及化阶段。昔日“数量”上的紧迫性源于经济危机和“人口大国”这个命题,今天“质量”上的紧迫性源于建设“高等教育强国”这个命题。两个不一样的命题,代表着不同的时代要求。在制定“十四五”规划前夕,国家提出了“建立高质量教育体系”的设想,国家需要的是高质量的高等教育普及化,



即有质量有内涵的普及化。

质量,是伴随教育和学校的永恒主题,高等教育也不例外。但是,在高等教育领域,随着高等教育职能的拓展,质量的涵义被不断放大,逐渐偏离了质量的本真。实际上,质量一词在高等教育中的涵义就是人才培养质量或教学质量。但是在今天,质量的涵义已逐渐延伸到科学研究、社会服务和学科建设等方面。质量概念的拓展,看似扩大了质量的覆盖范围,其实遮蔽了质量最重要的本义。因此,今天有必要从高等教育三大职能演进的角度重新认识质量。三大职能是高等教育发展的实践逻辑和时间顺序,无论高等教育职能增加多少,人才培养永远是高等教育的本质职能,科学研究和社会服务是衍生职能,这一认识不能动摇。回归质量的本义,就是要把人才培养质量作为高校的最高追求,对高校的任何评价都应该围绕人才培养质量展开,把人才培养放在“最优”的位置上,这既是高等教育普及化阶段的重大使命,也是回归高等教育初心的必由之路。

1. 高质量的高等教育普及化需要重塑“精英教育”理念。高等教育大众化和普及化是从精英教育走过来的。从高等教育大众化理论的角度看,我国似乎已经跨过了高等教育精英化阶段,但由于我国高等教育历史较短,并没有形成或走完精英教育阶段之路。当我国高等教育处在精英阶段时,仅仅是从入学率角度而言,并非传统意义上的“精英教育”。为避免高等教育培养的人才出现学历“贬值”,高等教育需要重塑精英教育理念。高等教育大众化和普及化提倡多样化的质量观,这是一种新的质量理念,但并不意味着高等教育大众化阶段不应存在精英高等教育的质量观。同理,高等教育普及化阶段也不意味着要完全消除精英教育的质量观。恰恰相反,高等教育普及化阶段更需要精英教育,“需要深化新工科、新农科、新医科、新文科建设,

加快培养理工农医类专业紧缺人才，系统化培养拔尖创新人才”。普及化阶段是多样化的高等教育，应为精英教育提供更宽广的发展空间。

2. 高质量的高等教育普及化需要构筑高等教育质量底线。要以精英教育为基础建立高等教育质量的“底线标准”，增强高等教育质量的“底线意识”，培育高等教育质量的“底线思维”。无论高等教育发展处在任何水平和阶段，大学都不应该放弃“质量底线”。高等教育进入大众化或普及化发展阶段，改变的只是入学方式，而不是毕业方式。无论大学生进入大学的方式如何，宽进严出都是一个普遍规律。但进入21世纪以来，我国高校毕业率高居不下，目前在我国，找到一个大学生毕业率低低于90%的高校非常难，绝大多数高校的毕业率都在90%以上。其实，高毕业率并不能代表人才培养的高质量。

回顾历史，“严进严出”是我国的教育传统，在20世纪上半叶和新中国成立后，我国大学生毕业率并不是很高。如清华大学在1928—1937年每年的学生淘汰率为27.1%，理学院最高淘汰率达到69.8%；辅仁大学毕业率在30%左右。2014年，厦门大学课题组随机做了145所高校毕业考试调查，发现许多高校采用“清考”，总体清考率是68%。2018年8月，教育部发布文件取消“清考”，但取消“清考”之后，大学生毕业率似乎并没有降下来。显然，许多高校还没有扎牢质量底线。“严出”制度的缺失，是高等教育规模快速扩张过程中缺少质量保障的一个重要原因。

3. 高质量的高等教育普及化需要充分利用现代教育技术。高等教育已经进入数字化时代，尤其在突如其来的疫情面前，现代教育技术发挥了重要作用，在线教学已经“渗透到了每一所大学、每一位老师、每一名学生、每一个教务管理系统”。在高等教育普及化阶段，要更加充分有效地运用现代教育技术，建资源、搭平台、拓空间、创模式，

构建基于多样性高等教育信息化手段的教学环境。高校应该站在数字化时代与高等教育普及化交汇的时代高度,认识现代教育技术对于推动高质量高等教育普及化的重要意义,深入推进现代教育技术与人才培养的深度融合。

4. 高质量的高等教育普及化需要一流大学、一流学科反哺人才培养。高等教育强国不是强在规模,而是强在一流大学,一流大学才是高质量的重要载体,更应该是培养精英人才的主阵地。在我国高等教育发展史上,有相当长的时间没有强调科学研究与社会服务,主要是通过人才培养和教学反哺科学研究;今天在强调学科建设和科学研究的时代,需要创新一流学科和科学研究反哺人才培养和教学的模式,否则,任何学科建设和一流大学建设都失去了根基。在这个意义上来说,要从质量的最本质涵义出发重新认识普及化阶段的“高质量”,一流大学和一流学科更要在人才培养上走出一条新路。

无论高等教育处在任何时代,高等教育质量不能被“大众”化,人才培养不能被“大众”化,大学文化不能被“大众”化,高等教育大众化和普及化更不是以“稀释”人才培养质量为代价的。当下我们对高等教育大众化理论进行反思,对进入高等教育普及化进行展望,并不是否认西方理论的价值,更不是否定我国高等教育在大众化和普及化道路上已经取得的成就,而是希望藉此探索出一条更加可持续发展的中国高等教育普及化道路。因为这既是中国道路的重要内容,同样也是世界高等教育不可或缺的一部分。无论是理论上还是实践上,作为一个人口大国和高等教育大国的普及化道路,不仅应该是中国,也必将成为世界高等教育值得研究的课题。(作者:兰州大学高等教育研究院院长,厦门大学教育研究院教授;文章来源:《中国高教研究》2021年第2期)

## 2020：中国高等教育的转型与研究

陈先哲

当前中国高等教育研究坚持问题导向，以重大高等教育战略问题和高等教育教学实践问题的变化为主攻方向，积极响应相关部门对教育研究服务实践需求的要求，也对新时代高等教育改革发展起到了有力支撑作用。

因为新冠肺炎疫情全球性的发生和持续影响，2020年对于全世界而言都是一个特殊的年份。中国高等教育在此期间也出现了诸多变化并发生转型。有的转型主要来自外部环境的剧变，比如新冠肺炎疫情推动高校教学方式、治理方式等多方面转型；有的转型主要来自内部发展变革的诉求，比如“破五唯”以及推出新时代教育评价方案带来的高等教育评价转型；还有的转型是内外部环境同时变化的合力引发的，比如新时代国家区域协调发展战略和进入高等教育普及化发展阶段所产生的区域高等教育集群发展转型。

突如其来的新冠肺炎疫情促使中国高等教育展开紧急应对并发生转型。首先，最引人注目的是高校线下教学向线上教学转型。2020年初教育部发出“停课不停学”的通知后，大部分大中小学都开启了线上教学。研究者也及时跟进，集中研究并评价了这场规模庞大的倒逼式教学转型的效果。胡小平和谢作栩研究发现，线上教学有效应对了疫情危机并给教师和学生带来了新的体验，但也反映出不少教师在线教学操作不熟悉、师生互动未达到预期效果等问题。郑宏等人调查了不同背景和不同在线教学经历的13997名高校教师，发现超过3/4的高校教师乐于采用“线上+线下”混合式教学，且疫情期间参与在线教学的经历对教师在疫情后开展在线教学很有利。其次，疫情对高

校毕业生的影响也备受关注。李涛等人对全国 13738 份学生样本调研分析发现,毕业生的就业期望值并未因疫情产生较大变化,未就业毕业生主观因素和客观疫情共同加大了就业难度。岳昌君研究了全球新冠肺炎疫情以及经济下行压力对高校毕业生就业带来的双重影响,认为非标准就业已是大势所趋,毕业生要及时转变就业观念。最后,疫情引发高等教育治理方式的转型也受到不少关注。钟秉林等人提出,抗击新冠肺炎疫情是考验我国高等教育治理现代化水平的试金石,要“跳出教育看教育”“跳出学校看教育”,关注高等教育发展的不确定性和风险研判,提升应对突发公共安全事件的能力。林克松和朱德全指出,应对新冠肺炎疫情过程中,教育在设计、执行和反思三个环节均遭遇挑战,在疫情防控常态化时代,亟须提升教育应对公共危机的能力。

教育评价方式的转型一直是学界和实践界共同关注的焦点论题。石中英认为,要走出“五唯”困境,最重要的是要回归教育本体,完善教育评价治理体系,加强教育评价学科建设,并且要内外结合,创造更加良好的社会支持体系。王建华认为,作为当前大学治理的重要政策工具,评估日益成为影响大学发展的“指挥棒”,但有误用和滥用的风险。未来大学发展路向,要实现从过度重视“物的再生产”到重视“人的再生产”的转型。《大学教育科学》(2020年6期)以《超越“五唯”:新时代高等教育评价的忧思与展望》为题组织刊发了一组论文,提出超越“五唯”须从学术评价外在强制的后果逻辑转型至内心认同的正当性逻辑,尤需完善学术共同体,建立学术声誉制度,避免评价结果与物质奖励过度关联。2020年10月13日,中共中央、国务院正式印发文件《深化新时代教育评价改革总体方案》,针对教育评价改革的核心问题,首次提出了“改进结果评价,强化过

程评价,探索增值评价,健全综合评价”的“四个评价”新理念。其后,一些期刊和报纸纷纷组织专题进行深入探讨。如《中国高教研究》组织了题为《深化新时代教育评价改革研究》的专题研讨和系列笔谈。其中,马陆亭认为,增值评价是对评价对象的进步幅度进行测评的一种评价方法,要从注重教育结果转向更加注重教育过程,探索实现以评促教、以评促学的评价改革。刘复兴认为,教育评价改革事关教育发展方向,教育评价改革要树立新标准,面向新问题,完成新任务,确立新主体,利用新技术,明确新路径。周光礼认为,新时代大学评价必须超越数量指标,注重大学的精神与灵魂、文化与内涵,建设文化意义上的世界一流大学。当然,新时代中国教育评价能否超越“五唯”并带动高等教育高质量发展,还需要实践的检验。尤其是当前恰逢进入第五轮学科评估和新一轮“双一流”评选的周期,这也将成为检验教育评价方式转型成色的试金石。

区域高等教育集群发展与转型也逐渐成为研究热点。新时代,将从以往注重单个城市建设走向更加注重城市群和都市圈的培育与建设,高等教育发展和区域经济社会发展之间的互动也不断加强。董云川和常楠静提出,未来要实现资源互补、内外贯通、整合联动、有机发展的高等教育生态格局,必须跨越行政壁垒,突破不均衡的发展现实,切实策动高校个体间循序渐进的“联动行为”,真正促进区域高等教育一体化的发展。郭健和顾岩峰分析了我国区域高等教育发展结构性矛盾产生的主要肇因,指出区域高等教育协同发展是实现教育资源优化配置、保障资源利用最大效益、促进区域高等教育高质量发展的有效途径。在所有城市群和都市圈中,作为国家战略的京津冀协同发展、长三角一体化、粤港澳大湾区建设显然更具有示范意义,其高等教育集群发展和转型也最受研究者关注。如卢晓中和卓泽林从高等

教育形成过程、高等教育与科技创新的互动关系、高等教育多样性以及政府在高等教育发展中的角色四个维度比较了旧金山湾区与粤港澳大湾区高等教育集群的发展特征。吴颖和崔玉平研究了长三角区域高等教育一体化所经历的萌芽、全面推进和逐步展开、快速发展、更高质量一体化发展四个阶段,以及国家政治领导力、区域经济一体化驱动力、区域社会网络及文化聚合力、国际成功实践带动力和区域高等教育系统内生变革动力的多重动力源。张亚和王世龙基于新发展理念视角的分析,提出高等教育集群服务京津冀协同发展的五种路径:培养创新人才服务创新协同,优化学科对接服务产业协同,培育生态文化服务环保协同,构建制度载体服务体制机制协同,依托专业特色服务基础设施建设协同。

2020年,对中国高等教育而言,是应内外部环境的变化而产生多维转型的一年。令人欣慰的是,这个时期的中国高等教育研究也对堪称复杂而快速的实践转型作出了及时的回应,坚持问题导向,以重大高等教育战略问题和高等教育教学实践问题的变化为主攻方向,不但积极响应《教育部关于加强新时代教育科学研究工作的意见》对教育研究服务实践需求的要求,也对新时代高等教育改革发展起到了有力支撑作用。(作者:华南师范大学教育科学学院教授、粤港澳大湾区教育发展高等研究院副院长;文章来源:公众号“中国社会科学网”2月1日)

## 他山之石

# 一流应用型大学建设： 要素共识、标准内涵和路径选择

柳友荣 张蕊

### 一、一流应用型大学的实践探索

《2019 中国大学评价研究报告：高考志愿填报指南》（校友会版）的“应用型大学排行榜”排名指标由人才培养、科学研究、社会影响构成，“2019 广州日报应用大学排行榜”以应用指数、学术指数、声誉指数、二次评估指数等指标建构综合指数，突出应用型大学的应用导向，均契合本文一流应用型大学建设基础的定义。因此，本研究以上述排行榜为依据，以平均排名为标准，选取上海工程技术大学、南昌航空大学等为代表的 22 所高校为分析对象，试图总结其成功的发展路径。

在建设一流应用型大学的征程上，各院校分别根据自身发展情况，不断探索，积极开展系统改革和实践。如上海对外经贸大学以“国际化”为发展战略，建立并完善了学分互认、学生互换办学体制，2009 年，该大学成为世界贸易组织总部选定的世界首批、中国唯一的世界贸易组织教席院校。在特色和强势专业建设上，南昌航空大学围绕学校办学特色，调整和增设航空、国防类相关专业。学校航空、国防类特色专业占比 38.5%，被教育部评为“国防教育特色学校”；大连海洋大学以“蓝色大学”为办学文化，学校水产一级学科进入辽宁省“双一流”建设学科。在创新创业指导上，重庆理工大学“清研理工创业谷”是创新创业与产教融合有机结合的实践基地，中电天时公司即重庆理工大学科技成果产业化的企业，其产品——时栅角度编码



器,已达到世界先进水平;西华大学以创新创业为主要手段培养学生实践能力,鼓励和指导学生参与各项创新竞赛,在第44届世界技能大赛“汽车技术”项目比赛中荣获银牌,是我国第一次在此项目中获得奖牌。在产教融合上,2018年9月全国高校职场与外语产教融合创新基地花落渤海大学;北京联合大学2018年成为北京高校技术转移联盟首批理事单位;在与地方经济互动上,青岛农业大学为地方农业经济发展作出巨大贡献,累计获得国家级科技奖励11项;广东财经大学有60多位教授被聘为省市行政决策咨询专家,为地方经济发展积极出谋划策;在人才培养模式改革上,武汉纺织大学以“人才培养改革试点班”为切入点,推行学分制,实行个性化管理,“国家级人才培养模式改革实验区”落户纺大。

## 二、一流应用型大学建设路径选择

### 1. 整合区域教育资源

资源整合包括校际间课程资源共享、学校与企业资源整合等。由于自然、历史等“元”因素及社会、经济等“次生”因素影响,高等教育逐渐呈现明显的区域特征。这种区域特征使得资源分配、社会选择等差异化愈发明显。因此,整合区域高等教育资源是地方应用型院校提高资源利用率的有效途径。具体来说,整合区域教育资源可从以下方面着手。第一,校内合作。根据学科专业相关性,各院系可整合资源,联合培养学科专业领域内人才;校内联合培养不仅可在相近、相同学科专业内进行,不同学科专业、不同性质的院系也可进行交叉培养,造就一批具有多门专业理论知识的复合型人才;第二,校际联合。校际联合培养人才

具有较高可行性和可能性,当前信息网络教学资源比较丰富,学校间可共享精品课程、特色课程,共同培养高素质应用型人才。我国已有

众多高校共享图书馆资源,极大丰富了学生课外阅读活动,提高了学校图书储藏量。除共享教学资源外,学校间校领导学习考察、本科生校际学习交流等活动,都是学校开放办学、广纳建议的表现。有的学校采取“学分互认”措施,鼓励学生到其他学校进行课程学习;第三,校企合作。表现在企业与学校合作培养人才、合作制订人才培养方案、合作进行技术开研发、企业优先享有学校技术转让等。

## 2. 以行业学院为抓手的产教融合

产教融合指教育与生产深度融合,在教学过程中纳入生产工作,在生产工作中实施教学,目的在于通过与行业企业合作提高人才培养质量。应用型本科院校产教融合包括产教融合研发、产教融合共建、项目牵引、人才培养与交流四种模式。产教融合之所以在应用型高校发展中占举足轻重地位,是因为:首先,产教融合是高校转型内在逻辑。面对高校发展不均衡、办学定位不明确等问题,加快转型发展是当前部分高校首要任务,做到这些,就需要把办学目标转变到为地方经济服务上来,把产教融合作为学校转型发展的重要途径。其次,应用型人才培养目标决定了产教融合是一流应用型大学人才培养的必然途径。应用型人才培养更注重实践能力和工作技能提高,要求学生能熟练掌握专业领域基础知识和实际操作的技能技巧,能适应行业变化、具备在行业生产中发现、分析、解决问题的一般性知识。最后,产教融合是应用型大学服务地方经济发展的主要途径。高校通过为地方产业输送大批应用型人才、将科研成果转化为实际生产力、共建产教融合平台等方式,促进地方产业行业繁荣稳定。值得注意的是,对不同省(市)的25份建设高水平应用型大学指导性评价体系政策文本分析发现,“产业学院”“行业学院”在深化产教融合改革方面,成为近几年的热点。“行业学院既符合应用型人才培养的基本规律,

又内在契合了产教融合的大方向,是创新合作教育模式、有效解决合作难题的行之有效的新机制、新模式。”“行业学院”探索,正是伯顿克拉克所言的“创业型大学之路”,南京工业大学、常熟理工学院和苏州工业园区职业技术学院等高校在这方面已经做了有益且富有成效的探索。

### 3. 差异化发展是一流应用型大学发展之“辙”

特色学科显然不是应用型高校差异性的全部体现。除培育特色学科,应用型高校差异性还体现为高等教育机构人才培养多样化。世纪之交的韩国因为“少子化”迅速改变高等教育资源同质化,人才培养选择差异化发展战略。应用型高校培养模式也应探索新的出路。借鉴美国高校学术型人才培养“荣誉学院”模式,对承担一流应用型人才培养任务的地方高校,同样可将此模式改革创新纳入新的人才培养模式。该模式的强化学生课程设计能力、运用启发式研讨教学方法等特点,能切实帮助高校实现培养高水平应用型人才的目标。最后,应用型高校差异性还体现在大学成为提升区域经济活力的引擎,实现大学与社会共生的高校发展模式的选择上。以20世纪90年代美国一批新型“相互作用大学”为例,在迎接美国新经济挑战背景下,美国一些地方高校提出“相互作用战略”改革,倡导大学与地方社区、企业、政府建立“相互作用”关系,成为区域人才母机。借鉴“相互作用大学”改革,我国应用型大学可借鉴其经验,结合学校实际,采取独建型、依托型等模式发展。“为对新的机会作出回应,院校不得不从基础研究转向更为应用性的科学技术研究。”面对社会不断演进和高等教育领域的变化,“差异性”应成为应用型高校获得持续性发展和突破的关键,也是应用型大学生命力所在。

#### 4. “专业为王”引导一流应用型大学内涵建设

一流应用型专业在一流应用型大学建设中起到引领推动作用,

“专业为王”建设思路要求学校作出相应改革。首先,在专业调整与优化上,学科“大综合”效应使其表现出强大聚合性,使得应用型高校确立专业集群思路成为可能。专业集群是以区域内产业集群为服务对象,高校根据区域产业结构与产业体系特点,

形成专业链。这要求高校学科专业建设更注重学科结构与社会需求的对接,专业布局和专业人才培养对地方经济社会发展的贡献度。其次,在专业调整与优化思路,高校应以“四新”(新工科、新医科、新农科、新文科)建设为着眼点,结合地方需求,重构学科专业布局。如此,不仅赋予学科专业新内涵,还解决了高校怎样培养人的问题。为此,学校应在以下方面作出变革。第一,改造传统专业。及时将产业新科技、行业新动态、学科新进展转化为学科专业知识,更新升级传统专业;第二,开发新专业。对地方经济转型的行业新趋势、新需求保持敏感度,开发符合地方发展需要的新专业;第三,培育跨学科专业。这是由“四新”建设培养复合型人才的目标决定的。最后,打造特色专业是应用型高校提升专业内涵的集中体现。从政策文本分析可以看出,“办学特色”一直是政策文本关注的重点,在各省(市)相关政策文本中被提及19次。特色专业作为学校办学特色的主要体现,应成为应用型高校的建设重点。

#### 5. 开展应用能力为导向的课堂革命

课堂是培养应用型人才的主要平台,应用型大学一流建设必须回归课堂。应用型课堂有别于传统课堂,传统课堂是一种精英课堂,应用型课堂更加重视学生综合能力培养,特别是应用能力提升,因此应用型课堂不仅要打破传统课堂教学,更重要的是强调学生应用能力培

养,学生要走出课堂、走入社会,提升自身实践能力。“以学生为中心”应成为高校课堂革命的中心思想。高等教育大众化以来,“我国高校存在的教育方法偏死问题,总有一天要来一次教学方法大改革。”吴岩提出和倡导的消灭“水课”、建设“金课”,无不显示课堂在培养人才、提高高等教育质量中无可替代的地位。课堂教学要促进学生行为动机或水平上的发展,要求教育应注重学生课堂体验和参与。在应用型大学实践中,已有一些高校作出了示范,如上海工程技术大学已建成“智慧教室”,为教师开展翻转课堂提供技术支持,充分发挥学生课堂主体地位;浙江海洋大学“小班化教学改革”以“大班上课+小班研讨”形式推进课堂教学改革,建有创新课堂专业实验室、微格教室等,探索“以学生为中心”混合式教学改革。还有些应用型高校增加了实地考察、实践教学、见习实习课时比例,有效提高了学生应用能力。

## 6. 服务区域经济社会

高等教育与区域经济社会合作,强调高校各项职能表现明显“地域性”和“适需性”,紧密结合地方经济、文化等特点,发挥地方自然资源优势,将办学理念、办学方向真正融入地方。扎根“本土”是建成世界一流大学的应然路径。同样,扎根地方也是建成一流应用型大学的建设策略。高等教育与区域经济相融合不同于一般产教融合,其更加强调区域意识和区域特点,利用区域资源,反作用于区域经济社会发展。具有远见卓识的学者和富有预见力的高等教育管理者 and 参与者,已经意识到高校办学定位的重要性和办学问题所在。越来越多的高校开始根据学校办学基础、办学环境,将学校发展与地方经济社会相结合,立足地方,服务地方。如南昌航空大学将人才培养与江西战略性首位新兴产业航空产业紧密相连,该校航空宇航科学与技术学

科既是“双一流”建设重中之重，也与地方经济社会发展高度适应；浙江海洋大学紧密结合浙江海洋经济发展示范区，培养具有海洋精神的高水平复合型人才，每年为地方渔业领域相关工作人员展开培训，年培训人数超过2万人次。教育部“双一流”名单中一些区域特色学科引人注目，其中有西藏大学的生态学、兰州大学的草学与大气科学等，这些真正融入地方、体现区域特色的学科在众多传统优势学科中脱颖而出。不一味追求精英化、学术型人才的培养，而着力将学生培养为符合地方产业发展、满足地方企业需求的高素质应用型人才，直接参与所在专业领域的生产，为企业行业发展出谋划策，是应用型大学立足地方的应有之义。（作者柳友荣为池州学院院长；文章摘选自《高等工程教育研究》2020年第5期）



呈:校领导

---

送:全校各管理部门、院系主要负责人

2021年2月20日