

2023年第2期 总第99期

教育文选

Selected Works of Education

世界各国教育、中国及地方高等教育专辑



中国民用航空飞行学院图书馆

教育文选

世界各国教育、
中国及地方高等教育专辑

2023年第2期

总第99期

2023年3月出版

单位：
中国民用航空飞行学院图书馆
主编：朱代武
副主编：徐敏 丁晓宇
审校：刘洪全
编辑：曾红燕
地址：四川省广汉市南昌路
邮编：618307
电话：0838-5182660
传真：0838-5183805
E-mail：
tsgxjb22@yahoo.com.cn

目 录

高等教育改革的迷思与反思·····	1
民办高校分类管理研究演进路径、不足与展望 ——基于学术史的考察·····	15
民族高等教育数字化转型研究： 动因、内涵、困境与方略·····	22
从长三角地区实践看我国 区域性高校战略联盟的发展与嬗变·····	29
21世纪20年来华留学生人才培养：回顾与展望·····	40
大学对未来发展负责： 全球视域下可持续发展大学研究·····	46
韩国高等教育如何促进产教融合·····	53
美国顶尖文理学院跨学科 人才培养路径及支撑机制研究·····	63

高等教育改革的迷思与反思

文 / 王建华

20世纪80年代以来，在高等教育领域中“改革”成为了一种时尚或运动。但事实上，当代高等教育发展面临的实践问题已经超越了改革的边界或范围，仅仅通过战术或策略层面上的改革已很难实现高等教育高质量发展。在现有体制和政策框架下，改革经常是权宜之计或应急之举。前一次改革只是在为下一次改革争取或提供时间的缓冲。“在全球范围内，高等教育改革与法国结构人类学家斯特劳斯的‘拼装’（bricolage）概念相似。这个概念代表着不用事先筹谋也能进行下去。在当代高等教育中，这意味着处理现实问题胜过有目的的、长期的规划。在大多数情况下，学术和行政单位的重组在合并、成本控制和效率的旗帜下迅速推进。”由于过度重视短期“小的策略目标”的实现，而忽略了“大的战略方向”的长期重要性，当前的高等教育改革，尤其是世界一流大学建设和为经济发展服务，正在驱动大学发展进入高风险区间。

“在一个复杂的世界里，有很多东西可以被说成是为大学的辉煌使命添砖加瓦的存在。但是，包容多元是一回事，而使命偏离导致高等教育机构目标混淆则是另一回事。在这些道路上行进需要更谨慎地思考航向控制。”高等教育的未来需要重新构想。在现有的改革路径和制度框架下，极少数的大学凭借政策红利和时代机遇或许可以在短时间内迅速崛起，在各种排行榜上名列前茅，但更多的大学则在一场场“零和博弈”的排名战和经济战中败下阵来。事实证明，能否建成世界一流大学并非我们时代高等教育改革和发展面临的最重要问题。世界一流大学也不是实现创新驱动发展的唯一决定性因素。在全球排名和创新驱动发展中无论对胜出的一方还是落败的一方来说，只要仍是外在的功利目标在完全主导着大学发展，就意味着高等教育改革的“失败”。

一、世界一流是大学值得追求的目标吗？

追求卓越是大学的传统。对于大学而言，卓越是一种无功利的目标，抑或卓越本身就是目标。世界一流大学运动肇始于一种功利主义的目标，违背了大学追求卓越的传统。在经济主义、管理主义和绩效主义的裹挟下，“随着机构的发展，教育改革者将一系列短期目标置于卓越目标之上。这些附加的短期目标使大学能始终紧跟时事的潮流，但这些目标很快就会过时。”相较而言，对于卓越的追求受知识和大学自身的内在逻辑驱动；而对于世界一流的追求则主要受政府的政策和经济目标驱动。对于大学来说，卓越是一个永恒的目标，是一个需要为之持续努力的漫长的过程。对于政府来说，世界一流则是可测量的目标，是一个通过规划或计划就能实施的项目或工程。20世纪90年代以来，受知识经济和创新驱动发展的诱惑，加之诸多的利益相关方对于高等教育与经济社会发展关系的某种误解，有越来越多的国家和大学卷入了这场运动，“建设世界一流大学”已经成为一种思考和理解高等教育发展的思维定势，很少有人质疑其合理性。但事实上，无论从话语表达、政策目标还是实际效果来看，世界一流大学建设都有可以商榷或改进的空间。首先，所谓“世界一流”是一个等级性的概念，若用来修饰大学就意味着世界范围内所有的大学都是可以直接比较并线性排序的。但事实上，作为文化的一部分，大学的优劣或好坏是很难直接相互比较并排出前后位次的。为了使世界一流大学这个概念能够成立，

就需要对复杂的大学办学水平进行计量学意义上的简化，然后基于量化评估结果通过排名进行简单化比较。其次，实践中为了使世界一流大学建设具有政策上的可操作性，世界大学排行榜上的排名就成为检验世界一流大学建设绩效的依据。在“零和博弈”下，受社会结构性因素影响，“以排名论一流”使大学有被排行榜“绑架”的风险。基于全球大学排名的世界一流大学建设运动，就像体育界的奥运会一样，只是为少数顶级选手提供的专业赛事，并非所有高校都要将目光锁定在奥运会级别的顶级竞争中。再次，政府之所以加大投入推行世界一流大学建设计划，其政策目的主要是为了使大学成为创新的引擎，为基于知识和创新的经济社会发展提供源源不断的动力。但世界一流大学建设项目一旦启动，实际后果就不是政府的政策或权力意志可以完全控制的。大学声称可以提供的与实际追求的东西以及政府所需要的东西存在不一致性。实践证明，通过加大投入或重点建设或许可以迅速提升大学的排名，但这些凭借高排名而新晋的“世界一流”大学能否对于该国或该地区的经济社会发展做出“世界一流”的贡献还需要漫长的时间和社会实践的检验。当然，反思世界一流大学建设的合理性以及世界一流大学对经济社会发展贡献的实效性，并非意味着大学不需要做出改变，也不意味着所有大学都不能追求成为世界一流，更不意味着反对大学追求卓越，而只是意味着需要检讨大学改变以及改变大学的方式。

（一）世界一流与排名游戏

从宗旨或使命出发，大学对于卓越的追求是无尽的。在世界一流大学建设运动中，大学被各种外在的指标或资格所等级化。在等级化的高等教育系统中大学的宗旨和使命在短期目标面前显得无足轻重。大学发展更在意的是一年一度排名的进展，而不是不确定性的愿景。结果就是，原本像马拉松一样漫长的追求卓越的历程被分解为了无数个“百米竞赛”。“我们决定每冲刺一百米就选出一个马拉松冠军。”为了竞争每一个百米短跑的锦标，卓越本身的价值被忽略。暂时的锦标被赋予了永恒的价值。学术研究似乎只是提升大学排名或实现一流目标的手段，而不再是为了大学追求真理和实现人的卓越的理想。实际上，为了实现“世界一流”的目标，当一所大学被以某个排行榜上的位次或头衔相称时，人们的注意力便放在了已经结束过去，关注的是一个已经终结的游戏，并且这个游戏不会再重演。相反，如果一所大学不是因为排名的位次或入选某个重点建设项目，而只因其名字本身而为人所知，则意味着对于大学发展的关注点落在开放的未来。大学的名头或名次是抽象的，而大学的“名字”则是具体的。真正卓越的大学其名字本身就是胜利者的“皇冠”，不再需要其他机构来赋予其抽象的名头或排定位次。

世界一流大学建设中大学之所以陷入对于名头或名次的竞争也不是完全没有道理。毕竟，“世界上有且只有一种无限游戏”，而有限游戏则是无限的。为了平衡未来的不确定性，我们需要在无数的有限游戏上争取胜利，以积累“资本”和“权力”。人类事务中决定输赢或胜负的虽然有多种标准，但结果性逻辑总是优先于规范性逻辑。究其根本，“人类有着把‘赢’说成‘对’、把‘输’理解成‘错’的嗜好。”事实也证明，游戏的结果决定了权力的归属，一个人并非因为强大而获胜，而是通过获胜变得强大。对于个人如此，对于组织同样如此。一个组织只要在竞争中获得了胜利，可以总结的就是胜利的经验，而如果在竞争中失败，可以总结的只能是失败的教训。而在游戏开始之前组织的所作所为既称不上是经验也称不上是教训。同

样的事实之所以可以依据不同的结果做出完全不同的评价，主要反映了人们对于游戏结果的重视。一所大学排名的上升和下降，一个学者能不能获得某个重要的奖励或头衔，在结果出来之前是充满不确实性的。大学排名的上升和下降不仅与大学的办学水平有关，还与指标体系的选择和权重分配有关；而无论任何奖励，有资格获奖的人永远多于实际获奖者。但在有限游戏的规则下，结果一旦公布，人们既倾向于把结果看成既定的事实，而忽略了结果产生过程中的偶然性或运气，甚至也不考虑暂时的结果和长远的目标之间是否有足够的相关性。其结果，有限游戏的获胜者获得了头衔和权力，而失败者则必须承认自己是失败者。如果选择退出游戏则意味着放弃对于头衔的竞争。

近年来，世界一流大学建设运动中的“精英计划”，实质上就是政府给予某些被选中的大学某种权力或特权，以使这些大学可以代表各自国家参与世界大学排行榜的竞争，并凭借排名所具有的象征性彰显精英大学所在国家高等教育的竞争力和国家软实力。这种重点建设政策对于大学的遴选关心的是大学已有的资格和地位，而对于其未来的发展潜力很少考虑、也无法考虑。在这样一种逻辑下，成为精英大学的机会永远被限制在少数被选定的大学中，而其他没有进入建设名单的大学则失去了发展机会或处于极为不利的地位。这种情况“甚至在走在这条道路上的最富有的国家或最先进的国家中也是如此（在美国的2000所学校中有30-50所，在欧洲的每个大国中的80-100所学校中有6-10所）”。无论对于组织还是个人，权力或头衔都未必是坏的东西，但如果少数大学拥有的权力和头衔限制了更多不拥有这种权力和头衔的大学的发展，则需要引起警惕。头衔可以增加头衔拥有者对于重点建设制度的忠诚度，但却会损害那些没有头衔的机构参与公平竞争的机会。大学作为一类组织，其基业长青的根本在于组织种群的生生不息，而不是某个机构拥有某种高贵的头衔或特权。大学是人造物，不可能自然生长。政府对于大学发展的政策干预具有不可避免性。问题的关键绝不在于将政府的干预或重点建设政策排除在大学发展的策略之外，而是要看政府的重点建设计划是否符合大学发展的规律，是否符合共同利益。如果一项精英计划，只是“看上去很美”，而事实上没有提升大学整体的能力和实力，那么这种计划就意义不大，甚至有害。

当然，对于重点建设的理性认知并不等于立即可以从根本上改变现实。实践中大学重点建设作为一种“有限游戏”，一旦展开通常很难改变，它会形成一种传统或潜规则。“游戏将工作情感化和戏剧化，以此产生更强的激励效果。让人尽快成功、获得奖励，也会随之带来更大的成果和收益。情绪激昂的玩家可比理性行事或者只在机械工作的劳动者敬业得多。”重点建设游戏的获胜者会期待在下一轮继续获胜，而失败者会期待在下一轮成功晋级。随着游戏的持续进行，政府通过某种头衔的授予获得了更多的大学对于重点建设制度和项目的忠诚。其结果，无论从政府还是从大学的立场出发，从根本上修改游戏规则的可能性都极低，充其量只是以一种游戏取代另一种游戏。

（二）量化评估与学术内卷

当前世界一流大学建设之所以强调发表和排名而忽视真理和人的卓越主要就是因为发表和排名都是可计算的、可控制的、透明的，而真理和人的卓越则是模糊的、难以测量的、不可控的。以真理和人的卓越为目标，无论组织还是个人通常难以获得令人满意的绩效。在绩效主义

和透明性的驱动下，就像金钱和价格可以使得一切商品具有可比性一样，量化评估和排名的盛行也使不同学科的学术成果和不同类型的大学具有了可比性。作为一种年度进展，以发表和排名为目标，组织的绩效也更容易达成问责制的要求，并得到管理部门的肯定和奖励。“在这个年轻人不断被学校、大学与职场筛选、挑拣与排名的时代，新自由主义才德至上社会让现代人产生了强烈的拼搏需求，汲汲追求表现与成就。”但事实上，发表和排名所体现出的学术进展只是一种技术性的展示，并非真正的进展。受学术锦标的诱惑，精英大学中生产“慢知识”的基础学科正在失去关注，而那些擅长生产“快知识”的应用学科和技术学科则聚集了大量的资源。“知识结构的腐化会削弱革新的重要举措。教育价值体系和关键主体，即管理人员、教师和学生等群体，都易受到这种腐化的影响。随着过度竞争、财政消减以及高绩效标准的推动，追求卓越或利润的动力常常受到舞弊的诱惑。在某些情况下，学术不端行为已经泛滥成灾。”在价值维度上，现代大学原本是一种社会反思机制，其批判性精神代表着一种否定性的力量。现代社会对于大学的单向度的肯定会严重削弱大学的精神性，而强化大学的功能性或工具性。当下对于绩效的单向度的肯定只是在确认大学过去的作为或表现的有效性，这种确认强化了路径依赖，而忽视了绩效范式的局限性以及未来发展环境的不确定性，大学发展的可持续性容易被忽略或抛弃。

世界一流大学建设重视量化评估的一个重要理由就是可量化的数据是公开的、透明的，可以避免决策的主观性以及隐藏在主观性背后的可能的“腐败”。这种对于透明性的强调源于政府治理，透明是政治民主化的一部分。但事实上，无论在哪个领域，透明都只是问题的一部分，而不是解决问题的万灵药，更不存在完全透明的东西。在大数据时代，量化本身不是问题，强制对不可量化的东西进行量化才是问题。与政治相比，学术从根本上来讲就是不透明的、不可量化的。除了同行，普通人难以理解学术背后的原理和价值。对于学术进展的可视化的要求是一种智识上的“暴力”。简单的量化统计结果严重偏离了学术的本质。所谓的量化评价并没有评价而只是展示抑或基于透明性的要求误将展示作为评价。“真理总是赤裸裸的”是指“虚假”总需要掩饰，而不是意味着可以通过强制的透明产生真理。“‘透明’和真理不同。当真理施然落座，说一不二，宣称除自己外其他一切皆为谬误，它便呈现出否定性。更多的信息或信息的简单累积都不能产生真理。它缺乏方向，也就是知觉。正是因为缺乏真理的否定性，肯定性才得以滋长，并变得大众化。更多的信息和更多的交际并不能消除‘整体’本质上的模糊，反而使它模糊得更加厉害了。”大学和学术评价中的量化也是为了透明，而透明则是为了赢得信任。但讽刺的是，为了信任则意味着不信任。如萨特所言：“相信是知道自己相信，而知道自己相信是不相信。”世界一流大学建设中的种种绩效评价以不信任为假设，以增进信任为目标，结果非但没有增进大学与政府、社会之间的相互信任，反倒加剧了彼此的不信任或导致了假装信任。究其根本，“信任只在‘知’与‘不知’之间才有可能存在。信任意味着，在面对他者时，即使‘不知’也要与对方建立一种肯定的关系。这能使人在欠缺‘知’的情况下仍然可以有所行动。如果我们事先知晓一切，那么信任就成了多余的。透明是一种消除了所有‘不知’的状态。在透明盛行之地，便没有信任存在的空间。”

传统上，大学与政府、社会之间由于信息的不对称，只能处于一种“知与不知”之间的状

态，信任是维护彼此间关系的重要机制。在世界一流大学建设中，伴随资源投入的剧增，市场机制被引入高等教育治理，传统的信任机制逐渐被市场机制所取代。由于信任机制受到问责制的侵蚀，以量化和排名为主要形态的评价便逐渐盛行，高等教育改革误入歧途的风险急剧增加。为了竞争“世界一流”的身份，更多的大学将更多的资源投入到了对学术锦标的竞争中。在量化评估的驱动下，很多国家那些只是看起来还不错的大学为了遥不可及的世界一流梦想而使学术研究陷入了“内卷化”。为了更多更快更好的发表，学术研究趋向于功能性和标准化，而不是批判性和想象力。“在学术界内部，对‘创新’‘创造力’和‘卓越’的狂热，源于将各种管理的意识形态机械且不恰当地运用于智识生活。可以肯定的是，目前技术进步异常迅速，但是基础科学的进步则慢得多了……与1870年到1950年的发现相比，基础研究最近无甚进展……学术生产的大量增长只是表面上的。我们比过去写了更多的书和文章，但产生新观念的速度并没有比过去更快。”

总之，在全球知识经济愿景的支配下，我们不再只是需要更多的大学，而是需要更好的大学或更多的世界一流大学。通常认为，更多的大学可以提供更多的高等教育机会，更好的大学提供的则是更高质量的高等教育。现在的悖论是，更多的大学、更高的高等教育毛入学率并未能“治愈”经济不平衡和社会分层不断加剧的“时代病”，将发展目标转向追逐更好的大学则可能会加剧这一趋势。“才德至上制兴起的害处之一，可能就是大众不再广泛支持高等教育。一旦大学被普遍视为机会之门，它就成为了学历特权和精英傲慢的象征。”究其原因，在资源一定的情况下，为了建设那些看起来更好的世界一流大学，其他没有进入建设名单的大学的资源遭到相对的剥夺。而在优绩主义下，那些更好的大学获得了更多的更大的权力，政府允许它们挑选更优秀的师资和生源，不断资助它们改善已经非常优越的办学条件。这些大学占用的是全社会的优质资源，而最终受益的则只是少数精英。那些无法进入精英大学的人不但无法分享这些精英大学创造的价值，反倒会在劳动力市场的激烈竞争中遭到身份歧视或学历羞辱。事实证明，当下为了在全球劳动力市场上占有竞争的比较优势，大学和企业一起玩起了声誉游戏，将更多的资源和精力投向了能够赢得“世界一流”锦标的排行榜。“领先的公司与精英大学已经依携手跳起了探戈，相互提升彼此的品牌。”为缓解经济不平衡与社会分层不断加剧的现实，在未来的高等教育改革中，一方面政府需要协调高等教育系统中更多的大学与更好的大学之间的矛盾，从追逐世界一流大学到建设世界一流的高等教育体系。无论在哪个国家，“大学并不一定都要去爬越卡内基阶梯，一所大学也可以通过选择性差异而获得成功。”另一方面为保障知识机构的异质性和多元性，政府和其他社会组织还需要在现有高等教育系统之外创建新的知识生产与传播系统，以打破既有精英高等教育体制在社会流动和职业分层中的垄断。

二、促进经济发展是大学的根本任务吗？

对于大学与经济发展之间的关系，一种看法认为，大学作为后工业社会的轴心机构，是创新的引擎，在促进经济发展中具有不可替代的作用；甚至认为那些发达国家之所以发达主要就是因为其拥有多所世界一流的大学。其背后潜在的逻辑就是，优质教育带来强大经济。另一种看法则认为，大学在本质上是文化的一部分，知识或教育不能完全为经济服务，大学之于经济发展的重要性不应被夸大；现代社会中大学地位的提升主要源于政治保护下对于文凭的垄断，

而非大学之于经济发展能力上的不可替代性。大学过去不是，将来也不可能成为经济发展的动力站。有趣的是，两种论点都有学理上的合理性和经验性证据，但对于每一种说法也都不难给出不同程度的反例。分歧的关键在于，我们想要什么样的大学。如果秉承经济主义，大学是可以成为营利的产业并促进其他产业的发展，那样做的结果就是大学将不再是大学，而是异化为经济发展的一种工具，即知识工厂。相反，如果秉承人文主义的传统，大学发展则需要遵循其内在的逻辑，避免在外力驱动下“野蛮生长”。

（一）经济主义与大学改革

由于宗旨混乱，现代大学面临双重磨难。一重是在组织根本任务上的无为，尤其是对于育人的忽视；另一重是在社会责任上存在卸责行为，无法兑现对于经济发展的承诺。两重磨难不是孤立的，而是相互关联，其根本症结就是如何处理好育人、研究和社会服务的关系。人才培养和科学研究是大学的根本任务，相比之下，人才培养更为根本。无论何时，科学研究和社会服务应有利于而不能损害大学的人才培养。但现实却相反。“大学成为实现个人愿望的工具。知识，不再被普遍认为是一种理想，而是被视为一种工具。在一个权力和财富社会中，知识被视为权力和财富的工具。”一方面，为了满足政府的政策需求，为社会服务被置于高等教育改革议程的顶端，领导者会反复强调大学发展之于经济发展的重要性；另一方面，为了应对高等教育改革中项目治理和绩效评价的压力，科学研究或论文发表被置于大学工作的中心地位。逻辑上，研究至上和为社会服务并不矛盾，尤其是在知识经济时代，唯有依托高水平的科学研究，大学才能提供高质量的社会服务，并促进经济高质量发展。但遗憾的是，在量化评价的压力下，大学的研究工作不但容易脱离科研育人或学科育人的目标，也容易脱离为经济发展服务的现实需要，成为了一种排名的游戏和学术的锦标赛。

这些问题的存在，表面上看是大学的问题，实质上是政治的和社会的问题。也就是说，这些问题虽然出现在大学里，但它们产生的根源却在大学之外，主要是国家主义和经济主义的产物。20世纪80年代以来，“全球范围的政治领域都倾向于将高等教育政策建立在狭隘和功利主义的原则之上。”“全世界的教育制度正在日益走向为经济增长服务的教育模式”。现代社会国家的发展以经济建设为中心、以市场为政策工具没有错，但经济逻辑和市场机制不能肆意扩张，不能模糊高等教育发展与国家经济发展之间的边界，更不能为经济而教育抑或让教育依附于经济，否则高等教育将不成其为高等教育，大学也将不成其为大学。“实际上两套价值体系之间存在矛盾关系，一套基于市场逻辑；另一套基于学习的内在价值。问题在于，在结合体中，哪一套价值体系和谁的价值观占主导地位。”麦克维对日本高等教育系统的分析就揭示了这一点。如他所言：从学习的内在价值来看，日本高等教育发展存在系统性失败。“大学是精细微调社会化机器的一个构成部分——从幼儿园和保育园，通过小学、初中、高中，然后到职场——被设计来服务于经济目的。教育可能会出现在大学里，但是这种出现常常显得具有偶然性，甚至是意外。在相当多的日本大学里，教育似乎没有主要目的。大学的理念紧紧地植根于企业文化。它们发挥了国营社会化机器的最后一道分等分类程序的功能。它们还保管未来的劳动者。充其量可以说，绝大多数大学只是假装在从事教育活动。”日本的案例并非孤立的、更非偶然，其他国家在高等教育发展中，即便不是像日本那样完全以为经济发展服务来设定高等教育的宗旨，

也都或多或少会在大学发展掺杂经济主义的动机，并逐渐以此为主导。

值得注意的是，在新自由主义视野中，高等教育改革的最终目的是为了增加政府的财政收入，而不是持续的加大财政投入。“在当前的政策框架下，政府希望高等教育机构能够解决国家的经济紧急状况。政府的主要压力越来越多地被转移到大学身上。”那些追逐世界一流梦想的大学为了获得政府额外增加的财政投入，积极响应政府的政策是容易的，但要兑现承诺则是困难的。大学可以在政策的驱动下引入企业领域一整套的管理系统，可以进行可测量的绩效评估，也可以在主要的排行榜上名列前茅，甚至也不排除有少数的大学通过创新创业活动成为国家或区域经济发展的驱动者；但整体上，高等教育机构不可能从非营利组织转变为营利性组织。少数大学在创新创业或促进经济发展方面取得的成功也只能是特例，而不会成为通则。无论逻辑上还是经验上都主要是经济的发展成就了大学的繁荣，而不是大学的一流成就了经济的繁荣。过度夸大大学之于经济发展的重要性，抑或简单地将大学的崛起与大国的崛起并举，既不利于大学的高质量发展，也不利于经济的高质量发展，更不利于建设创新型国家。大学能够或可以回馈国家的是长期利益，即文明和文化的进步，而不是短期的经济利益。“如果物质思维渗透到大学里，那么危险在于将大学视作是一项在‘顾客’和招生‘管理’中建立‘智力资本’的‘产业’。这样做的风险在于错误估计了大学在激发心智、传承知识和培养品格方面的价值。陷入货币化的叙述而牺牲了持久的知识价值，会加速大学使命的转变。”

当然，这里强调大学的文化本质并不意味着大学不可以或不需要对于经济发展做出贡献。相反，现代社会中大学的确可以对国家和地区的经济做出突出的或独特的贡献，有些顶尖大学甚至还可以对特定地区的经济发展做出难以替代的贡献；但无论如何必须清楚的是，大学主要是文化和教育机构而非经济机构。当今世界在很多国家，像斯坦福大学、麻省理工学院等那样，在创新创业方面取得成功并对区域或国家经济发展做出杰出贡献的大学一定会有，但这绝不意味着所有大学都可以取得那样的成功。就像绝大多数的大学不可能成为世界一流大学一样，绝大多数的大学也不可能通过创新创业对于地区或国家的经济发展做出不可替代的贡献。那种认为所有大学和研究都能够完全参与“知识经济”，能够像一些真正的企业一样以“知识经济”为生是虚幻的。事实证明，大学的学术水平或排名与其对于经济发展的贡献并非完全成正比。卓越大学之所以卓越往往在于学术和思想。要保持大学的高水平或世界一流，政府需要持续地加大投入，而不是短期的一次性的巨额投入。作为文化和教育机构，无论何时，也无论在哪个国家，世界一流大学所能创造的经济价值都要小于政府和社会对其的金钱投入。除了少部分依赖社会捐赠的私立大学之外，没有政府持续的加大投入，没有哪所大学可以依靠自身创造的经济价值达到或维持世界一流的水准。

（二）追求卓越与服务经济

受功利主义哲学支配，当前政府和社会对于大学的批评主要是没有为经济发展做出应有的贡献，而较少关注大学是否坚持追求真理和实现人的卓越的理想。为了提升大学服务经济发展的能力，政府倾向于投入更多的资金建设更多更好的大学。潜在逻辑是，更多的高水平的大学对经济发展的贡献更大。“排名结果成为国家经济竞争力的指标，或者更确切地说是国家经济竞争力的代表。在一个全球排名中，至少有一所，最好是几所大学处于顶尖位置，这已经成为

国家经济竞争力和创新力的标志。”但事实并非如此。高等教育和经济发展之间的关系远非人力资本理论所揭示的那么直接。“人力资本根本不是为我们提供了一个经济发展的法则，而看起来更适用于20世纪五六十年代的美国社会。当时，教育扩张正巧碰上了经济领域对于白领技术员、经理人和专业人士的市场需求的提高。”根本上，经济高质量发展取决于多要素的协同，教育只是其中之一；而大学的好坏遵循的主要是学术的逻辑，从来就不以对经济发展的贡献来衡量。当然，这样讲绝不意味着大学不需要为经济发展服务，也不意味着大学不该为经济发展服务，更不意味着大学不需要为促进经济发展而改进自身的工作。问题的关键在于“适度”，大学服务经济发展的方式要适合于大学的本质，要遵循教育的规律。“虽然教育和经济肯定互相联系，但是这个联系的复杂程度远远超过大部分人的理解。‘优质教育’和‘强大经济’不一定直接地联系在一起。还存在着‘劣质教育’‘强大经济’和‘优质教育’‘弱小经济’的例子。”无论如何，经济发展水平都不是衡量高等教育成功的指标。高等教育发展与经济发展之间的关系，受其他诸多变量的影响，二者间不存在简单的线性关系。大学的发展不能本末倒置，一定要分清什么是组织的根本任务，什么是社会责任，什么事是必须为，什么事是可以为。根本任务是组织不可替代的使命，社会责任则是在不损害组织根本任务的前提下所采取的积极行动。出于社会责任企业会向非营利组织或个人捐款，但绝不能因为企业有捐款行为而将其当作慈善组织。企业的本质是营利性组织，宗旨是通过提供产品或服务赚取利润，捐款体现的是企业的社会责任而不是它的根本任务。就大学而言，追求真理和实现人的卓越是其不可替代的使命，是根本任务；与之相比，促进经济发展是社会责任。大学根据自己的能力或学科优势可以为国家或地区的经济发展做出独特的贡献，但绝不能因此就认为大学是一个经济组织或准市场组织。“至少在理念上，学校在帮助劳动力结构再生产的同时，要维持作为学习场所的制度一致性。如果学校失去了它们的学术理念，学校就变成其他东西了。”表面上看，通过组织制度的改造，作为准市场或类企业组织既可以促进经济发展，也可以增加大学的财政独立性。实则不然。除极少数大学可以通过创新创业活动获得不菲的经济收益并促进区域经济发展之外，绝大多数大学的创新创业收益甚至难以弥补资源的投入。

近年来，为回应社会的批评，在政府的政策驱动下，很多国家的大学纷纷效仿斯坦福-硅谷模式，不断加大服务社会的力度，投入更多的资源和人力，力争成为“创新的引擎”，但世界上并没有因之出现更多的“硅谷”。事实证明，将大学作为建基于新的信息传播技术、微电子技术或生物技术之上的“新经济”成功的守护神，是对美国高等教育非常局部、非常不公正的理解。由于组织性质和能力所限，很多由大学所发起的创新创业活动象征性大于实质意义，其活动的目的更多的是为了获得政府的资源，而不是促进经济发展。在创新创业活动中，由于大学在从事自己并不擅长的事，对于政策和官方项目的需求更加强烈，对于权力的依附更加明显；更严重的是，政府本身也不擅长创新创业，只能以“项目管理”的方式“指导”大学。结果就是，那些由政府发起、大学积极参与的创新创业活动，由于缺乏作为市场主体的企业的有效参与，最终只会生产出大量虚假的或仿真式的创新创业行为。客观来说，大学在促进经济发展方面有一定的积极作用，但绝不是无所不能。如果政府和社会提出的要求超越了大学的能力范围或组织边界，而大学又无法拒绝，最后只会导致一种象征性的满足。大学会“假装”可以满足

经济发展的要求，可以成为“创新的引擎”，然后不断编造一些宏大的愿景和激动人心的故事，以争取政府更多的投入，而大学内部实际上发生的事却与其宣称的改革完全不符或不完全相符。究其根本，“学者的成功指标与政府的成功指标间存在类似的不一致状况。学者重视出版和奖励。相比之下，政府资助大学主要是为了生产有能力的、具有公民意识的毕业生和能刺激经济的创新。这些产出通过毕业生的高薪资、公民参与率和新创企业表现出来。出版和奖励可能与这些产出相关，但不能确保有这些产出。”简言之，大学的逻辑是文化而不是经济，大学的根本在于求真和育人而不是作为创新的引擎。如果将大学的职能拓展到促进经济发展只会加速大学的衰落而不是繁荣。整体上，大学是一个收入最大化而不是利润最大化的机构，大学所能创造的经济价值要远远小于政府和社会对于它的资金投入。我们之所以需要大学主要也不是为了经济发展，而是为了追求真理和实现人的卓越。无论真理还是人的卓越都是无价的。大学只有扎根于追求真理和实现人的卓越才有可能实现永续发展，若以促进经济发展或营利为使命，一旦经济目标落空大学将濒临破产。无论何时，大学可以促进经济发展都是毋庸置疑的事实，但无论如何都不能以企业式的成本-效益来衡量大学发展。

作为学术和文化组织，大学的价值是无法用金钱衡量的，大学之于人的发展和社会发展的贡献主要是经济之外的另一种价值，简单地以经济逻辑驱动高等教育改革是狭隘的、甚至是得不偿失的。遗憾的是，在经济主义意识形态下，大学正在成为促进经济发展的工具，育人和求真并不被作为衡量高等教育发展的标准。大学的重要性由国家根据其对于经济社会发展做出的贡献来判断。“国家的基本态度是，把高等教育视作管理事业而非学术事业。”政府对待高等教育的功利主义态度是由其组织性质和场域逻辑决定的。在科层制框架下，高等教育和其他国家事业一样是需要管理的对象。政府关心的不是高等教育的本质，也不是大学的理念，而是投入的资源是否能够及时得到回报，高等教育发展是否有利于实现国家的发展目标，世界一流大学建设是否可以增强综合国力或国家软实力。在政府的眼中高等教育的价值主要“根据它支撑资本主义利益的能力来判断，而不是根据为了公共利益向社会的各个部分传播高深知识的能力来判断。”由于府学关系中政府的强势，在行政权力的规训下，原本作为学术组织的大学日益科层化，大学的内部管理复制了政府对于大学的管理，最终大学的学术性不断弱化，行政化和经济性日益增加。“理想状态的理念是，高等教育的目的应该以教室里发生的事情为核心。但是，在整个制度变形/倒置之外，大学内部也会发生下位制度结构的变形/倒置。比如，很多大学不是尽力去让教室成为制度部件的中心，反而是让管理办公室或秘书办公室成为大学的中心。于是，教室成为管理的延伸部分，成为维持营利事业的附属物。”在科层体制下，政府与大学之间形成一种行政上的上下级关系，经由一种结构性的力量，政府的指令更具有权威性，政府与大学之间也更容易在国家经济发展目标上达成共识和共谋。经济主义的意识形态与大学理念或高等教育本质之间的冲突，也可以经由一些政策和学术话语措辞的调整得以弥合。“高等教育的手段正在取代目的，短期的战术战略正在变成长期的办学目标。”在政治正确和经济正确的庇护下，政府掌握了“合法化”高等教育改革的“最终解释权”。最终，政府和大学共同创造出一种灵活的或随机应变的氛围，不仅是高等教育机构的职能可以增加，大学本身也可以重新定义。

总之，20世纪80年代以来，受新自由主义经济学和经济全球化的影响，高等教育发展成为经济改革的核心领域，为经济发展服务逐渐成为大学的新使命。“高等教育在整个思想潮流中都呈现为对于经济放缓的可能解决方式、对非熟练工失业的补救措施、一种反抗低工资的欠发达国家之竞争的方式、对于社会内部和国际社会中的等级制度的补偿工具。”围绕如何更好地促进经济发展，政府与大学之间形成了一种社会契约或默契。政府承诺加大对于高等教育的整体投入，并对遴选出的大学进行重点建设以成就其世界一流的梦想；相应的，大学则承诺引入企业领域的质量管理体系、提高管理效率和治理绩效，将知识向应用转化作为优先事项，并尝试向创新创业型大学转变，最大限度地为经济发展服务。但做出承诺是一回事，兑现承诺则是另一回事。“真正的智识活动不可能忍受也不可能在推动现代资本主义的新自由主义管理下存活。”由于科学探索和人才培养本身的不确定性，大学对于经济发展的贡献也存在不确定性。以少数大学的偶然的成功为依据，希望所有大学成为“创新的引擎”近乎一种“学术物质主义”或“学术资本主义”。高等教育改革中市场意识和经济主义不是知识转化为金钱或学术转化为资本那么简单。“钱本身不是问题，钱的用途才是一直困扰大学的问题”。对于大学而言，钱只能是手段而不能成为目的。如果赚钱成为了大学的目的，那么高等教育改革和发展就偏离了正确方向。

三、高等教育改革需要“颠覆性创新”

2021年11月，联合国教科文组织在第41届大会期间面向全球发布了《共同重新构想我们的未来：一种新的教育社会契约》的报告。报告提出“我们迫切需要共同重新构想我们的未来，并采取行动实现它们。”“为教育订立新的社会契约是重新构想我们共同未来的关键一步。”围绕构建“新的教育社会契约”，报告提出了三个基本问题，“我们应该继续做什么？我们应该抛弃什么？我们需要创新什么？”并特别强调“大学和其他高等教育机构必须积极参与建立新的教育社会契约的各个方面”。当前，“从颠覆性创新理论看，大学处于关键的十字路口。他们一方面面临极大的竞争性颠覆风险，另一方面又面临创新助燃下的复兴所带来的潜在机会”。

（一）“体制”改革需要“颠覆性创新”

较之愈演愈烈的世界一流大学建设运动和知识创造价值，我们时代高等教育改革面临的真正问题是“体制”或“基因”问题。现代高等教育体制的源头在中世纪，16世纪以后经由不同的民族国家政府的改造形成了不同的国家高等教育模式。“既是因为新的教育概念，也（准确来说）是因为许多大学越来越国家的，甚至是区域性的特征。机构类型与名称因此变得非常复杂，中世纪大学明显的统一性明确地让位给了地方实践的、信仰或者国家的特征的多样性。”尽管如此，但本质上现代高等教育仍然是同一种模式，即欧洲大学模式。经过几百年的运行，源自中世纪的欧洲大学模式在世界范围内取得了巨大成功，伴随这种成功而来的就是不同于欧洲大学模式的各种传统高等教育体制逐渐退出了历史舞台，世界高等教育成为欧洲大学的凯旋。近代以降，大学遵循着工厂的逻辑，无论教育还是研究均致力于规模化和标准化。然而，在以知识和创新为基础的后工业社会里，规模化和标准化将受到个性化和多态性的挑战，想象力和创造性的品质将取代知识和技能的数量成为衡量教育和研究质量的关键。在工业模式下，受集中趋势和模仿效应的影响，大学基本上是同质的，多样化也是同质化框架下的多样化，是“一

种大学，多种模式”。“建设‘离经叛道式’大学的需求似乎很小。高等教育机构热衷于对标其他大学，效仿同行机构，结果是大学看起来都很像。大多数大学的战略是一种模仿战略，而不是创新战略。”虽有学者认为，“当人们仔细审视实际情况时就会发现，世界上大学体制的趋同因此依然是一个调节性的理念，而不是什么事实。在高等教育中，人们越来越难以对其演变持有一种清晰的观念了，因为它们受到很多因素的影响：地方的、地区的、宗教的、社会的、智识的、行政的、经济的、政治的、国际的。”但事实上，时至今日无论是美国模式、英国模式、德国模式还是法国模式、日本模式，归根结底都是“欧洲模式”。

经过几百年的改革和发展，旧的体制盘根错节，也牢不可破。面对信息技术和社会形态的加速变化，高等教育体制上的守旧日益成为一种弊端。“就像是用打字机上网，或是骑马逛商场一体制与时代已经格格不入。”与技术的跳跃性变迁相比，高等教育体制的变迁多是长期的、连续性的、渐进的、隐性的，且容易反复。在教育技术上，大学人的价值观趋向求新，甚至会夸大新技术对于大学发展的重要性。但在体制上，大学人的价值观则倾向守旧，特别强调坚持传统之于大学发展的重要性，倾向于认为已经发生的事实、已经建立的体制具有天然的合理性。但事实并非如此。“对于人类社会来说，存在（结构）绝不能被简单地理解为合理（功能）。”究其根本，体制会规训人的思维和价值观，人自身也非常容易体制化，并成为体制的一部分。加之制度逻辑受文化影响，不易直接比较其优劣，受某种大学制度或高等教育体制规训的人会倾向于维护该体制的合法性。结果就是，由于利益相关者不愿意接受高等教育体制的根本变动，很多问题往往被归结为资源的问题而非体制的问题。但如阿伯特所言：“20世纪的方案已经取得了巨大的成功。麻烦的是它结束了。如果说成功的代价是社会期望大学为所有人做所有的事情，那么更深层的问题其实在内部。简单地说，此刻我们必须发明一种成为学术知识分子的新方式。现在我们还不清楚那会是什么样的，只不过旧方式已经日暮途穷。”面对充满不确定性的未来，如果我们不能解决高等教育体制与时代精神的匹配性问题，如果不能从高等教育的第一性原理出发推动大学制度创新并促使创新性或实验性的院校和准院校大量涌现，如果大学的想象力依然锁定在建设世界一流大学和通过知识创造价值促进经济发展，并以此作为指南，那么不断增加的资源投入和重点建设不但不能缓解现代大学的危机，反倒会引发公众对于大学“绩效”和合法性的更多质疑。

以学科制度为例。现代大学最根本的制度安排就是学科制度化。通过学科制度化进程，“学术界已经有效做到（或者试图）垄断相关领域知识的生产，他们同时也垄断了这些知识生产者的生产”。本质上，现代大学就是基于学科的大学，是基于学科制度并由不同学科所构成的一个松散的学术共同体。在知识分类的意义上，不同学科间的边界原本是人为划分或制造出来的，但经由制度化过程，学科间人为的差别被固化，变得难以融通。以学科为知识基础，现代大学的专业设置也多是学术专业、趋向高深学问。经由这些学科所培养的人才其心智以及知识和能力结构也是学科模式的。长期以来，大学的知识生产主要用于教育教学，有时知识本身就是目的，此时学科制度化问题尚不明显。当大学生产的高深知识接触到实践，基于学科的知识生产模式的局限就显示出来。学科知识的装饰性或象征性远大于实用性。究其根本，基于组织的自利性和合法性需求，在学科制度下，大学真正重视或关心的并非其所生产的知识的有效性或可

应用性，而是生产“知识生产者”或“学科的继承人”。实践证明，生产出有价值的知识有利于大学拓展资源、扩大影响力，但只有垄断了对于知识生产者的生产，大学才可以保证现有体制的可持续性。基于此，“要想在高等教育界展开任何变革，其核心所在并不是知识生产的过程，而是造就这些知识生产者的过程”。遗憾的是，现有的高等教育改革多聚焦于知识的性质和存在形式，而回避了问题的源头，即知识生产者的生产。当学科知识不能满足经济社会发展需要时，大学的策略是加强跨学科研究或建设交叉学科，并试图以跨学科知识来取代学科知识。但事实上，只要那些从事跨学科研究的研究者仍然是由不同学科培养出来的，所谓的跨学科研究就不可能生产出真正意义上的跨学科知识。“跨学科研究其实并不是与学科分界完全相反的事物，它其实正是对学科分类内在逻辑的进一步认可。在实际操作中，跨学科研究其实往往进一步巩固了学科原有范式。”与跨学科研究相比，“知识生产模式2”同样因为无法生产知识的生产者亦无法对抗学科制度化的力量。表面上，知识生产模式2是对学科模式（知识生产模式1）的背叛，然而，知识生产模式2的从业者要在学术界获得地位，终究要靠学科掌握的权威话语来获得必要的承认。只要现存学科制度仍然在高等教育体制内合理存在，这些学科就会强化对于本学科继承人的培养，而只要对知识生产者的生产优先于知识的生产，只要对知识生产者的生产没有突破既有学科制度的边界，大学里的知识生产就不可能超越旧体制束缚，既有的知识生产、传播与应用也不会发生根本的变化。

当然，无论针对学科制度还是其他制度安排，强调“颠覆性创新”并不意味着整个现代大学制度或学科制度要推倒重来。现代大学制度和学科制度的终结是现代社会难以承担或承受的代价。重新构想高等教育改革意味着必须对大学现有的制度安排进行重审，仔细甄别哪些制度仍然是有效的、合理的，哪些已经过时并严重阻碍知识的生产与传播。对于合理的制度安排应该作为传统来坚守，对于过时的制度安排则应果断以新的制度取代。如果只有肯定没有否定，只做“加法”不做“减法”，所谓的改革必将沦为一种利益计算，而不会产生力量。“要在新的竞争环境中起到不可或缺的作用，典型的大学必须迅速地进行根本性变革。”按照格尔的说法，只有当“精神直面否定者，并在那里栖居”，它才是那种“力量”。1998年，联合国教科文组织发布的《21世纪的高等教育：展望与行动世界宣言》也指出：“所有有远见的高等教育体制和机构应该在确定自己的使命时牢记这样一种远景，即建立最好称之为‘进取性大学’（Proactive University）的新型大学。”当下拖延或拒绝制度革新的常见托词就是不知道哪些制度有效，哪些制度已经过时，哪些制度需要创新。这种理由表面上看是合理的，实质上是牵强的。虽然不同国家高等教育改革面临的具体问题有所不同，但无论哪个国家的高等教育改革面临的主要困难都不是“知”的问题，而是“行”的问题。我们并非完全不知道哪些制度有问题或需要根本性改革，只是出于诸多考量不愿意改变现状。即便存在“知”的问题，也不是不清楚现存体制的弊端是什么，更可能是因为利益的冲突一直在犹豫何种制度或体制才是值得追求的。“一个社会的权力阶层和其他阶层经常在保留哪些制度、改变哪些制度上无法达成一致。”当前的高等教育制度模式植根于历史，天然地倾向于一直持续下去；改革过程中新的高等教育体制不是自动生成的，而是需要行动者去创造，但最终采取哪种制度安排又是由政治决定的。

结果就是，在政府的主导下，“有关‘改革’的话语被制度化，变成了它寻求改革的结构

的一部分”，从而使得对改革本身进行改革成为不可能。无论外界还是大学都倾向于在不改变既有体制或制度安排的前提下来完成新任务。“我们希望能将不同利益间的博弈与不和谐、创新与实验的风险都引入整个体制之中，但是却发现这个体制似乎并不能容忍这些。”当下基于经济发展的需要，在治理结构和基本制度安排没有改变的前提下，政府和社会赋予了大学许多额外的社会服务功能。由于结构和功能间不可避免的冲突，简单地以功利主义和行政权力驱动高等教育改革可能带来不良后果。“大学的责任在于提出大众不愿提出的问题、调查大众不会也不会调查的问题、接纳大众不能或不愿意接受的声音，这样大学才能真正服务于社会。学术界在开展学术的同时，还应该在周遭世界中寻找真正需要的教学与研究，同时为了实现这个目标真正思考如何更好地训练下一代学者、更好地完善自身组织架构。”如果受功利主义价值观和行政权力的驱使，超越自身的组织边界，在相关组织架构不具备的条件下，将促进经济发展作为一切大学制度的未来，深度卷入经济社会事务是危险的。不排除有大学得益于天时、地利和人和，在这一过程中会取得成功，但必须注意，那些大学的成功可能只是特例而不意味着通则。“如果大学偏离其核心宗旨，让自己成为政府的附属物，强调技术而非宗旨，注重权宜而非思想，传递传统的正统思想而非新观念，那么大学不仅没有履行对学生的责任，而且背叛了公众的信任。”为了组织自身和社会的可持续发展，无论高等教育系统还是高等教育机构都应致力于在为人类提供“高等的教育”的基础上为经济社会发展服务，而不是直接作为第三产业的一部分去和企业在市场上进行竞争。

（二）从同质化走向多态性

近年来，受经济全球化和教育全球化的影响，尤其是受世界一流大学建设目标的驱动，世界范围内高等教育愈来愈同质化。“全球化的修辞，新的公共管理与知识经济的新自由主义模式的传播（用于大学之中），它们相反都试图让人承认，高校和大学系统必然会趋向同一套占统治地位的规范，它由国际排名‘百所顶尖大学’（top100）中的大学所体现”。面对同质化，各国政府的政策大同小异，要么主张高等教育个性化和特色化发展，要么鼓励高等教育多样化和分类发展。但在现有政策和体制框架下，无论个性化、特色化、多样化还是分类发展都不是应对同质化的有效举措，也很难取得显著成效。究其根本，无论个性化、特色化、多样化还是分类发展都是在承认现有高等教育体制和结构合法性的前提下的“变通”，而不是对于现有高等教育体制和结构的“颠覆性创新”。高等教育政策和实践之所以推崇多样性而排斥相异性，主要是因为多样性符合比较的逻辑，也符合教育和经济全球化的需要，而相异性则与比较的逻辑相冲突，也与教育全球化背后的标准化逻辑相对立。比较的逻辑只允许体制框架内差异的存在，即多样性。在更深的层面上，现代化带来了标准化和同质化，使得他者性和异质性逐渐消失，人与人、组织与组织、社会与社会之间不再有本质的差异，取而代之的是同质性前提下的差异化和多样性。“同质化的恐怖席卷当今社会各个生活领域。人们踏遍千山，却未总结任何经验。人们纵览万物，却未形成任何洞见。人们堆积信息和数据，却未获和任何知识。”由于异质性被排斥，现代社会失去了否定性的约束，整个社会全部的资源 and 精力都在朝着肯定的方向努力。“当生产达到一定发展阶段时，禁令的规训法则，或者说其否定模式，便达到其极限。”“禁令、戒律和法规失去主导地位，取而代之的是种种项目计划、自发动机和内在动机。”在

功绩主义的激励下，个人的自我监督和主动作为较之外界的监督更加有效且低成本。此时管理方或统治者需要做的只是给予主体充分的肯定，设置好晋升的等级，然后辅之以巨大的诱惑或有选择性的激励。“现代晚期的功绩主体不再臣服于任何义务。他的信条不再是顺从、法规和履行义务，而是自由和自愿。自由的辩证法不幸地将其自身转化为强制和束缚。”在功绩主义的指引下，每个主体都认为只要自己努力就可以实现预期的功绩目标，但事实上，无论主体如何努力都不可能所有人都实现目标。

当前世界一流大学建设中学术功绩范式正在形成。个体层面上，博士阶段的训练使学术从业者普遍接受了“应当”发表论文的规则，稍后获得教职的经历则帮助其建立了“能够”达到发表要求的信心。“‘应当’尚且存在界限，‘能够’却没有边界，它是开放的、没有上限。因此，‘能够’导致的约束是无尽无际的。”结果就是，在学术职业发展中，“应当”与“能够”作为一种肯定性暴力，驱使学术从业者为发表而发表，以多发表为功绩，不能发表或少发表者将被淘汰。组织层面上，在全球排名系统的驱动下，那些精英大学成为全球大学竞相模仿的最佳实践，加速世界各国大学的同质化。无论大学本身还是大学内部的学科，单一化和同质化都是致命的威胁。“就当今高等教育面临的许多挑战而言，差异性缺失可能就是根源所在。”在办学模式上，研究型的精英大学成为黄金典范，哈佛大学成为全球大学的偶像。在大学内部为追求学科排名的突破将资源过度集中于少数学科；系科层面又过度强化某一种主流类型或范式的研究，排斥非主流的研究。结果就是，大学与大学之间范式趋同，这样更便于全球性排名和相互比较，而学科内部则试图回避观念竞争，追求单一方向或主流范式下的卓越。大学作为知识生产机构应基于不同情况发展不同的知识生产模式，而学科作为知识生产的基本单位也应致力于“包容性卓越”，不能只有一种学术范式。无论哪个大学或学科要促进学术的繁荣必须容纳不同的学术观念和范式。如果为了凸显竞争优势，人为地将学术研究范式或理论图景单一化，最终可能赢得了大学或学科排名的胜利，但却会损害知识和思想本身的丰富性和多样性。“同质化的暴力因其肯定性而不可见。同质化的扩散日渐严重。自某一特定的点开始，生产不再是创造性的，而是破坏性的；信息不再是有启发性的而是扭曲变形的；交流不再是沟通，而仅仅是言语的堆积而已。”

由于比较逻辑对于相异性的排斥，传统大学模式仍有旺盛的生命力，但面对全新的挑战，大学需要成为解决问题的方法而不是成为问题的一部分。为适应后工业社会对于个性化和非标准化的需要，为培养更具想象力和创造性的人，未来需要诸多与现有大学模式完全不同的新大学不断涌现。“高等教育系统就像是一个交响乐团。乐团的每一声部都与其他声部不同，却都必不可少。如果把研究型大学在高等教育这个乐团里看作高于其他高教机构，那就大错特错了，就像把交响乐团里的弦乐部看成高于管乐部，那是错误且不公平的。演奏贝多芬的第九交响乐，需要弦乐部和管乐部。”后工业社会中的“大学”不能再是一个同质性的组织类型，而应是一个充满异质性的组织群落或知识生态系统。在这个组织群落中，不同类型的“大学”应像自然生态系统中不同种类的动植物一样。一个健全的生态系统不可能只由一种或一类动植物构成，健全的高等教育生态系统也不能只由一种标准模式的大学构成。然而，当前工业化模式下的高等教育系统由一种标准模式的大学所构成。表面上看，不同的大学在某些指标上有水平的高低

之分、甚至名义上也有类型之别，但其在办学理念 and 制度安排以及价值追求上几乎完全相同，整个高等教育系统呈现出明显的等级性，而不是多态性。工业社会中的高等教育系统与后工业社会中的高等教育系统的区别就像“人工林”和“天然林”的区别。由“天然林”构成的原始森林充满了异质性的物种，而“人工林”的物种则比较单一。原始森林无需人为干预仅靠生态系统的自我调节就生机勃勃，而“人工林”无论如何维护其存在都有固定的生命周期，其脆弱的生态极易崩溃。

总之，面对充满不确定性的未来，高等教育改革需要“颠覆性创新”而不是在现有模式的基础上“添砖加瓦”，就像19世纪时洪堡审时度势创建了现代大学一样，21世纪我们也需要重新构想大学并提出“现行大学制度形式的替代方案”。我们既需要有像戴维·斯特利那样的研究者构想出作为“可行的乌托邦”的“另类大学”（平台大学、微学院、人文智库、游学大学、博雅学院、接口大学、人体大学、高级游戏研究院、博识大学和未来大学），也需要有像纳尔逊·库兹韦尔那样的教育企业家创建出像密涅瓦大学和奇点大学那样的“与众不同的大学”。只有通过“颠覆性创新”在现有同质化的高等教育系统中注入异质性的因素，只有整个高等教育系统成为兼具同质性和异质性的“多态体”（polymorph），呈现出多种形态和表象，同时也包括偶然性，我们时代的高等教育才能实现高质量发展。如果没有新的异质性因素的介入，在同质化的体制框架下，所谓的个性化、特色化、多样化和分类发展只能成为一种装饰物或点缀，而无法成为扼制当前和未来教育全球化的结构性力量。一旦教育全球化的浪潮无法扼制，在现有以研究型大学为主导的世界一流大学建设模式下，在为经济发展服务的目标驱动下，我们的高等教育生态系统将会因为同质化而逐渐丧失创新、创造和创业能力以及重新定位的可能。

（摘自《华东师范大学学报（教育科学版）》2023年第1期）

民办高校分类管理研究 演进路径、不足与展望

——基于学术史的考察

文 / 杨程

党的二十大报告提出“引导规范民办教育发展”，这与党的十八大报告中的“鼓励引导社会力量兴办教育”、党的十九大报告中的“支持和规范社会力量兴办教育”有了很大的调整，为未来一段时期我国民办教育的发展指明了新方向。将党的二十大报告关于民办教育的新精神

贯彻到民办教育改革发展中，是当前重要的任务。对此，学术界应该学习好、宣传好、贯彻好党的二十大精神，结合民办教育改革的重点难点问题，认真研究、积极发声，将新精神贯彻到民办教育改革之中。

当前，民办高校分类管理无疑是民办高等教育改革发展的重要研究问题之一。这项改革是对民办教育发展方向的根本性制度重构，其影响程度之深、范围之广不言而喻。因此，对民办高校分类管理进行学术史梳理，既是一项基础性工作，也是一项创新性工作，有助于厘清民办高校分类管理研究的脉络，有助于结合党的二十大精神对未来研究提出新的建议。研究过程中，在中国知网上以“民办高校”、“民办教育”和“分类管理”作为检索主题，截至2022年9月，共有文献1047篇。本研究以这些成果为对象，以标识性政策事件、关键概念及代表性争论观点为切入点，梳理民办高校分类管理研究演进路径，分析当前面临的难点问题，为未来民办高校分类管理研究提供参考建议。

一、民办高校分类管理研究演进路径

基于学术史的考察，民办高校分类管理研究有四条清晰的主线：一是从1997年出台《社会力量办学条例》到2002年通过的《中华人民共和国民办教育促进法》（以下简称《民促法》）实施前，“能不能”实施分类管理是学者们讨论的重点；二是从《民促法》正式实施到2010年出台《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》（以下简称《规划纲要》），“要不要”实施分类管理是学术界争论的焦点；三是从《规划纲要》提出“积极探索营利性和非营利性民办学校分类管理”到2017年新修正的《民促法》实施前，“会不会”实施分类管理成为学术界关注的难点；四是从新修正的《民促法》实施以来，“有没有”实施分类管理成为学术界研究的热点。

（一）“能不能”实施分类管理：民办高校分类管理探讨（1997-2003年）

改革开放以来，受国家整体政治经济制度环境变化的影响，社会各领域均发生了较大的转变，高等教育领域也不例外。在高度集中的计划经济体制中，教育事业主要是满足国家需要的公益性事业，绝不能以营利为目的。1997年颁布的《社会力量办学条例》第六条规定，“社会力量举办教育机构，不得以营利为目的”，从法律制度层面明确了民办高校不能以营利为目的，阻断了民办高校分类管理的路径。但是，随着高等教育对社会力量开放程度越来越高，民办高等教育市场属性日益凸显，民办高校难以避免地出现了营利空间和既定事实。对此，利益相关者站在各自立场积极发声，提出了分类管理。有学者倡导捐资办学不仅针对非营利性民办高校，对于营利性民办高校也应该允许社会办学。有学者指出民办学校法定的非营利性与举办者投资寻利性之间的矛盾已成为我国民办教育发展中亟待解决的问题。我国民办教育政策应有所突破，允许社会力量投资举办营利性民办学校。有学者认为应把民办学校一分为三，即非盈利型民办学校、准盈利型民办学校和纯盈利型民办学校。

虽然受历史传统、政策法规等方面的制约，《民促法》中没有且不能采用分类管理的制度设计，但学术界的研究探讨仍有其时代价值。其一，明确提出了分类管理的概念。设计改革的核心制度首先要对关键概念的内涵与外延进行准确界定。不论是合理回报，还是分类管理，这两个影响民办高校改革发展走向的核心制度，在这个阶段首次受到了专家学者的重点关注。其

二，突破了教育不能营利的观念。观念是制度的思想基础，如果一项制度设计不符合时代的社会观念，那么制度就没有执行的基础。在传统观念中，教育是不能营利的。民办高校举办者取得合理回报都是经过激烈的讨论才得以入法，遑论分类管理。制度的创新必须将观念中的障碍予以扫除，学术界的讨论起到了破旧立新的效果，分类管理概念的提出就是对社会观念的重大突破。其三，为分类管理制度的顶层设计留下了空间。当时的法律政策所倡导的是构建以非营利、公益属性价值为主导的民办高校价值体系。但是迫于与办学实际情况相衔接的需要，《民办促法》中设计了合理回报，对此各方也并未统一意见。一些委员、国务院法制办、国家税务总局等认为，合理回报不符合国家对教育实施优惠政策的初衷，会导致国家税收和土地政策的紊乱。这些观点为民办高校分类管理改革的探讨留下了空间。

（二）“要不要”实施分类管理：民办高校分类管理争论（2004-2010年）

学术界在相当长的时间内对分类管理存在较大争议，学者们见仁见智，从不同的视角提出各自的见解。反对进行分类管理的研究者们认为当前实现分类管理的时机尚不成熟，民众财力难以承受营利性民办学校的高学费，法律限制短期内难以突破，政府和社会对“教育以营利为目的”的偏见也难以消除等。而且，民办教育的分类管理会影响民办教育的质量，特别是营利性民办学校可能会为营利而不顾教育质量，所以不能为了改革而改革。赞成进行分类管理的研究者们认为分类管理从制度安排上将有利于提高社会资本投入教育的积极性，分类界定民办高校法人性质、分类界定政府对民办高校的资助与扶持义务，不仅有助于民办高校的分类调整与规范，而且有助于我国高校类别结构的优化。应该看到，不论是赞成分类管理的观点，还是反对方分类管理的观点，都具有一定的社会基础。

官方也对分类管理进行了广泛调研，邀请专家学者参加座谈会、听证会、投票等。实施分类管理得到了官方的认可。这一阶段的研究价值体现在三个方面。一是全面系统对比了分类管理的利与弊。通过利弊比较，认为实施分类管理是比合理回报更彻底、更深层次的改革，有利于激发社会资本的积极性，有利于厘清民办高校的产权属性、办学机制、扶持举措等，其有利的一面大于不利的一面。二是基本达成了分类管理更符合我国实际的共识。针对分类管理的争论，大致可以分为三类：少数学者不赞成实施分类管理；部分学者认为应该实施分类管理，但是当前分类管理的时机尚不成熟；而大部分学者认为实施分类管理更能促进民办教育的发展。这些观点凝聚了改革的共识，成为民办高校分类管理改革的重要参考依据。三是为政策的制定奠定了基础。在学术界基本形成共识的基础上，《规划纲要》中明确提出，“积极探索营利性和非营利性民办学校分类管理”。自2008年《规划纲要》起草小组提出分类管理的意见之后，这一条款被删改多次，首次出现在国家正式的政策文件中。

（三）“会不会”实施分类管理：民办高校分类管理试点（2011-2016年）

分类管理的争论在政策层面终于有了定论。时至今日，再去争论教育本身是营利还是非营利，就像当年争论市场经济姓社姓资一样，没有意义。政策明晰后，关键在于会不会推进落实。在理念层面，民办教育的分类应遵循自愿和政府审核两大原则。借鉴理论成果与实践的经验，遵循稳步推进、尊重选择、既往不咎、鼓励公益、坚持改革、和谐发展等原则来进行民办高校的分类管理。在制度层面，民办高校分类管理政策的目标在于通过一系列的民办高校管理政策

工具和政策条款的实施，提高政策的针对性、合理性、有效性。在实践探索层面，2010年，国务院将上海、浙江、广东深圳、吉林华侨外国语学院（现已更名为吉林外国语大学）确定为民办学校分类管理的试点，福建省也确定了6所民办高校作为试点学校。广东针对民办教育地方性法规进行了相应修改。吉林华侨外国语学院在明确非营利标准、完善内部治理结构、发挥党组织的领导作用、强化办学资金的监管、提高管理信度、提升高校软资本六个方面进行了探索。

可以说，自2010年民办高校分类管理顶层制度设计明确以来，不论是相关研究论文、专著的数量，还是课题、研讨会等数量，都取得了突破性进展。第一，在构建系统性、可操作的民办高校分类管理配套制度研究中有所突破。民办高校改革涉及的利益群体多、资金体量大、风险高，从政策目标制定到政策目标实现，需要产权制度、税收制度、管理制度、财政制度等一整套配套制度的配合。学术界针对不同的制度进行了深入研究，为分类管理实践提供了参考。第二，为《民促法》的修正提供了理论基础。2016年，新修正的《民促法》将分类管理从政策设计上升为法律制度，这离不开学术界的研究探索与建言献策。第三，总结了民办高校分类管理的实践经验。不论是理论支撑还是制度设计，其目标仍是推动民办高校分类管理的实践。自2010年以来，有的地方从政策制修订、具体实操等方面进行了探索，学术界也对相关进展进行了研究，为从试点到全国全面实施提供了参考。

（四）“有没有”实施分类管理：民办高校分类管理全面执行（2017年至今）

新修正的《民促法》自2017年9月1日起开始施行，这意味着民办高校分类管理从试点探索阶段进入全面推进阶段，学术界针对地方、高校推进党中央、国务院决策部署的情况开展了初步研究。首先，学术界关注地方政府配套政策制定的情况。全国人大、国务院及有关部门颁发了若干政策文件，形成了民办高校分类管理的顶层设计。在国家顶层设计的指引下，地方省份因地制宜细化了民办高校分类登记的关键要求，形成了地方的政策举措。通过聚类分析发现，虽然各省级政策相对“国务院三十条”在文本结构上调整显著，但整体内容上相似度较高，举措的创新和突破有限。其次，探讨了分类管理政策执行中遇到的困境。研究发现，分类管理政策体系尚未完善、执行主体的作用需要进一步激发、目标群体对分类管理政策存在分歧、分类管理政策执行缺乏良好的政策环境等阻碍了民办教育分类管理的执行。特别是有学者关注到了民办高校中比较特殊的独立学院分类管理的问题，指出分类管理为独立学院转设高校提出了新要求新挑战，要么转设为非营利性，要么选择转设为营利性，学校性质不能再模糊不清、灰色运行，必须泾渭分明，作出选择。再次，学术界分析了民办高校分类管理的进展情况。除少数捐资办学的学校之外，大多数民办高校既不敢登记为营利性高校，又不愿登记为非营利性高校。因而形成当前大多数民办高校处于观望之中的尴尬局面。此外，有学者重点关注了分类管理执行中教师权益的问题。有的民办高校教师反映在很多方面享受不到公办高校教师的同等法律地位，让政策内容成为一纸空文。基于此，建议根据教师岗位特性制定相匹配的、切实可行的教师培训、人才流动、奖惩措施等配套制度文件，切实将民办高校教师与公办高校教师的同等法律地位落到实处。

自新修正的《民促法》确立分类管理这一重大制度变革以来，学术界的研究价值主要体现在三个方面。第一，研究了民办高校分类管理的推进情况。研究发现，自民办高校分类管理全

面推进以来,进展情况并不是十分顺利,整体推进缓慢。第二,归纳了民办高校分类管理面临的困境。这种困境并不是某一个方面的,而是系统性的。学术界归纳出包括制度、管理、招生、税收等在内的多重困境,如何克服这些困境仍是民办高等教育改革面临的重要课题。第三,为民办高校分类管理推进提供了建议。针对推进过程缓慢、面临的困境,学术界在政策执行、高校落实等方面提出了有针对性的意见建议,为民办高校分类管理的深入推进提供了参考。

二、民办高校分类管理研究的不足之处

(一) 分类管理推进的制度研究多, 实践进展跟踪研究少

针对民办高校分类管理的研究,从“能不能”到“要不要”、从“会不会”到“有没有”,都与国家民办教育重要制度的出台紧密关联。教育制度体现着国家的教育意志,引导着民办高校分类管理的发展方向,在党中央的部署下,全国人大制定、修订了民办教育的法律法规,国务院及教育部等部门颁发了若干民办教育政策文件,构建了民办高校分类管理的顶层设计。地方省份陆续颁发了相关的配套政策文件,形成了涉及民办高校审批登记、产权归属、税费优惠、财政扶持、招生考试、市场监管、投融资等多个方面的分类管理制度。伴随着民办高校分类管理制度体系的构建,学术界在民办教育立法、修法、价值导向等方面展开了大量卓有成效的研究,为民办高校分类管理制度设计建言献策。

在身处分类管理改革的新时代,外部制度环境的更新必然带动民办教育理论要素的升华,这要求民办教育理论工作者时刻秉持扎根实践的理论自觉,用实践检视、完善中国民办教育理论体系,为民办教育理论话语权的确立不懈努力。但是,分析发现当下针对民办高校分类管理的实践进展研究相对较少。特别是自2017年分类管理全面实施以来,民办高校分类管理到底进展到什么程度,多少省份开展了相关工作,多少省份进展顺利,多少省份在过渡期内没有达到预期目标,学术界对此研究较少。分析其中的原因,一方面,学术研究是有周期的,为了能够及时将学术成果进行发表,学术界往往会紧跟政策热点开展研究。对文献进行分析不难发现,在2003年的《民促法》、2010年的《规划纲要》以及2016年新修正的《民促法》颁布前后,学术界针对民办高校分类管理的研究相对较多,论文数量均出现较大幅度的增长,而后续跟踪研究却相对较少。另一方面,针对民办高校分类管理推进情况的调研相对较难。现有的研究多以个案为主,包括对个体高校或个别省份的调研。因为针对分类管理小规模样本的研究相对简单,但是涉及全国范围的整体调研需要投入的不仅仅是时间精力,还需要各省、市、自治区大量人脉资源的支撑。相较于国家教育行政部门以一纸文件开展工作调研而言,专家学者开展全国范围内大规模、系统性的调研难度较大。但是,学术研究应该克服困难,永攀高峰,除个案研究之外,还要持续、深入、全面地跟进研究,通过“滚雪球式”的方法拓展资源,开展全国范围的情况调查研究。

(二) 国外经验历史研究多, 最新情况研究少

他山之石,可以攻玉。在推动我国民办高校分类管理的进程中,学术界作了大量的比较研究,吸收借鉴国外的经验,为我国民办高校分类管理政策制定、标准划分、支持保障、规范发展等提供了借鉴。比如,在“要不要”实施分类管理争论阶段,研究了美国私立大学的起源、发展与现状,分析了联邦政府、州政府与私立大学的关系;在“会不会”实施分类管理阶段,

选取了美国、俄罗斯、法国、澳大利亚、日本五个国家为代表开展研究，结果表明虽然五个国家的私立学校分类管理系统特点鲜明，但在回应市场需求、激发私营活力、完善私立教育管理体系方面，致力于制定差别化的支持政策；在“有没有”实施分类管理阶段，借鉴美国高等教育投资政策的经验，强调制定政策要关注弱势群体、注重公平性、引导资金来源多元化以及政策体系要具有完整性等特点；同时，营利性大学的代表阿波罗教育集团真正发挥了市场经济的作用，通过市场机制进行调节，发挥资本市场的作用，扩大了其办学规模，实现了跨越式发展。

诚然，我国民办高校投资办学的发展道路与西方捐资办学的发展道路不同，照搬照抄国际标准和国际经验显然会南橘北枳，甚至有可能带来严重的负面效应。但是，历史上国外一些好的经验确实促进了我国民办高校分类管理的发展。兼听则明，偏信则暗，民办高校分类管理比较研究价值的重要性不言而喻。通过对近几年文献的分析，目前对国外私立高等教育研究的论文数量较少，对国外营利性或非营利高校发展的跟踪研究不多，这值得引起学术界的反思。在我国民办高校分类管理推进缓慢的形势下，有必要加强国际比较研究，研判国际私立高等教育发展的趋势，为我国民办高校发展提供参考。此外，在借鉴国外经验的同时，要注意从我国的实际出发，扎根中国大地办教育。

（三）质性研究多，实证研究少

任何一项研究都离不开研究方法的支撑。从某种意义上说，没有研究方法的科学研究是不存在的，不使用研究方法，研究就成了无源之水、无本之木。针对民办高校分类管理的研究，采用归纳和演绎、分析和概括等方法对理论和政策的思辨研究较多，针对个体高校、个别省域的案例分析较多，如民办高校分类管理的思考、民办高等教育发展的若干重要问题、民办高校分类管理的风险、吉林华侨外国语学院案例等。但是，质性研究缺乏数据支撑，难以为宏观决策提供科学依据。反观定量研究的文献不多，其中比较有代表性的更是凤毛麟角。比如，通过对全国29个省（自治区、直辖市）进行问卷和访谈调研，发现举办者办学回报和剩余财产分配、非营利性民办学校扶持和监管、营利性民办学校获取捐助和融资、师生权益保障这四个问题是业界分类管理推进的难点；针对陕西省民办学校分类管理进行调研，发现47.4%的决策者内心最真实的诉求是选择营利性，36.0%的决策者选择非营利性但通过其他方式获得收益，11.7%的决策者选择非营利性不获取任何回报，另有4.9%的决策者选择转让学校或终止办学，就此退出。在今后的研究中，可以加强量化研究，从而更加科学地揭示民办高校分类管理发展的规律、预测发展的趋势。

三、民办高校分类管理研究未来展望

党的二十大为民办教育改革发展提出了新精神、新方向。在未来研究中，学术界要结合新要求，对民办高校分类管理出现的新问题、新情况、新制度，展开丰富而独具特色的学术研究，推动相关精神的贯彻落实。

（一）加强推进情况调查研究，助力分类管理政策执行

新修正的《民促法》实施以来，民办高校分类管理的实际进展并不是十分顺利。除了广东、辽宁、天津等省份外大部分省份都设置了过渡期，把民办高校完成重新登记的期限设置在2021年到2023年之间。将现有民办学校重新登记的过渡期规定为5年左右是合理的。但从实施的总体

情况来看,已经临近或者超过过渡期完成民办高校分类管理的省份并不多。这表明针对民办高校改革发展方向预测的难度之大,今后要在充分认识研究难度的基础上,针对民办高校分类管理进行长期、持续和深入的探索,特别是要针对推进过程中存在的困境,如营利性与非营利性属性转换、清产核资费用负担、资产过户税费征缴、土地保障等问题开展深入研究,分析背后深层次的原因,寻找加快推进分类管理的有效对策,为制度的执行提供参考。

（二）加强政策评估研究，助力分类管理政策完善

在不同的研究阶段,学术界对民办高校分类管理政策的研究不可谓不多,为政策的制定、执行、修订提出了很多建设性的建议。但是通过对相关文献的分析,不难发现对民办高校分类管理相关政策评估反思的研究相对较少。民办高校分类管理政策涉及举办者、管理者、学生、教师等多方利益,随着环境的发展变化,民办高校分类管理政策的价值导向、实施过程、阶段性成效、政策缺陷等需要进行及时修改和完善,这就离不开对政策的评估。目前,比较常用的评估方法有前后对比法、对象评定法、专家判断法等。值得注意的是,每种政策评估方法都不是万能的,评估一项政策,从一方来看,有可能达到预期目标;但从其他方面来看,有可能引发很多潜在的问题。因此,针对民办高校办学营利与非营利的不同目的,要组合运用多种政策评估方法,按照“评估—反馈—优化”的流程,针对党的二十大提出的引导规范的新精神,对现有政策进行全面、系统评估,为引导规范民办高校发展奠定坚实的基础。

（三）加强国外比较研究，助力制定符合中国实际的制度保障体系

当前,民办高校分类管理已进入“深水区”,涉及的改革“牵一发而动全身”,推进过程中需要考虑和兼顾各方利益。从我国民办高等教育的发展历程来看,民办高校是在资源高度短缺、外部环境充满不确定性、借鉴国外制度体系的背景下发展起来的,面对不同利益主体之间的博弈,仍需要借鉴国外私立高等教育改革发展的经验教训,特别是要结合扎根中国大地办教育的背景,取其精华去其糟粕,引入适合我国民办高校的改革方案。其中,制度保障体系的重要性不言而喻。比如,美国对私立高校实行二元分类的管理政策,同时在50个州对私立高校的管制有明确的法律规定,各自独具特色。反观我国,民办高校分类管理的制度保障体系仍存在不完善之处,针对如何构建包括法律法规、政策文件、内部制度在内的系统性制度体系还有很多问题值得探讨。例如,在民办高校分类管理的法律法规方面,未来的研究要加强对国外私立教育法律制度持续、深入的研究,全面呈现私立教育法律制度的价值定位、功能特征等,在比较研究中提炼适合我国法律制度的体系。再如,关于民办高校分类管理的政策文件,目前学术界针对编制、财政、税务、土地、物价等配套政策的研究还不够全面,今后可参考借鉴国外好的做法,加强我国新旧制度衔接、政策操作细节、配套政策等方面的研究。此外,可以加强对国外高校章程、学生管理、教师管理等内部制度的研究,更多地关注国外高校如何满足利益相关者的诉求,特别是教师和学生的权益保障,借鉴国外高校内涵式发展的做法,助力我国民办高校高质量发展。

（四）加强实证研究，助力提升研究成果的应用价值

针对当前民办高校分类管理质性研究多、量化研究少的现状,要吸收使用多样化的研究方法,深化研究分类管理推进面临的突出矛盾。比如,“有没有”实施分类管理已经成为当前的

重要问题，应当将研究问题放在社会发展的大背景中进行考量，放在引导规范的大趋势中进行考量，在研究各省市推进民办高校分类管理的情况时投入更多的精力。通过实证研究、量化分析，全面呈现民办高校分类管理面临的痛点、难点，提供更多可参考的、更加科学化的实证数据，在此基础上进一步思考推进民办高校分类管理的对策建议。具体而言，民办高校分类管理是实操性很强的研究问题，相关学术研究不能仅仅从学理上、法律法规上进行研究探讨，目前需要更多具有应用价值、便于操作的对策建议，需要一些实际效果很好、便于操作的地方改革创新举措。特别是要进行分类研究，针对非营利性和营利性两类民办高校的分类管理，提出分类扶持、分类监管的具体举措。可以预见，随着学术界投入更多的研究精力，聚焦更加精准的研究主题，未来民办高校分类管理在理论上、政策上、实践上将取得更多优秀的学术成果，引导规范民办教育发展，推动民办高校分类管理改革，助力民办教育向更高质量发展。

（摘自《国家教育行政学院学报》2023年第1期）

民族高等教育数字化转型研究： 动因、内涵、困境与方略

文 / 李慕春 罗赣

加快推进教育数字转型和智能升级，大力推进教育资源数字化建设，实施教育数字化战略行动，已成为国家教育改革发展的重大战略部署。作为我国高等教育体系的重要组成部分，民族高等教育在传承民族文化、发展民族经济等方面承担着重要的使命与责任。面向新时代发展需要，推进民族高等教育数字化转型，不仅是当前民族高等教育改革与实践中的热点，而且是未来民族高等教育创新变革的发展趋势。

一、民族高等教育数字化转型的动因举证

民族高等教育的特殊性体现在两个方面，即育人性与民族性有机统一。一方面，民族高等教育肩负着为民族地区培养民族优秀人才，以服务民族地区经济社会发展的职责；另一方面，民族高等教育还肩负着落实民族政策，加强民族团结，推动各民族共同繁荣的使命。随着互联网、大数据、云计算等现代信息技术的广泛应用，民族高等教育需要重新思考自己的战略定位与发展方向，积极应对数字化时代带来的机遇与挑战。

（一） 推动民族高等教育高质量发展的需要

民族高等教育亟需进行数字化转型，这是由民族高等教育高质量的内部诉求决定的。当前民族高等教育与发达地区的高等院校相比，民族高等教育面临创新发展能力弱、人才总量不足、人才流出严重、引人难与留人难并存等问题，其发展状态和发展水平往往不尽如人意。改革开放以来，尽管国家一直在民族高等教育的发展方面投入了政策和资金支持，但由于种种主客观因素的影响，民族高等教育的信息化水平不高，数字化建设也较为缓慢，其教育总体发展“不平衡、不充分”的现状依然存在甚至还在加剧，这成为制约民族高等教育健康、可持续、高质量发展的重要因素。如果数字技术能够被有效地嵌入和运用在民族高等教育发展进程中，就有望打破空间、时间、人力资源水平的限制，创新民族高等教育发展模式，进一步为民族教育文化多样性、民族融合与团结提供充足的动力。民族高等教育能否通过数字技术赋能，打破时空区域的限制，提升民族高等教育的教育教学质量，是关系到民族高等教育能否实现跨越式、赶超式发展必然要面临的课题之一。民族高等教育有必要适应数字化时代高等教育转型的潮流与趋势，思考并理性应对数字化的风险与挑战，积极把握数字化时代的发展机遇，更好地实现其传承和发展民族优秀文化、培养民族地区优秀人才和服务民族地区经济社会发展的职能。因此，数字化时代发展诉求要求民族高等院校必须要以高质量发展为目标，以发展人民满意的高等教育为宗旨，以数字化转型为动力，实现自身的赶超式、跨越式和高质量发展，积极为各族人民提供多样化、更加公平而有质量的民族高等教育作出贡献。

（二） 传承、保护、弘扬与创新民族文化的需要

民族文化是不可再生的宝贵文化资源，是民族团结之根与民族和睦之魂，“保护与传承民族文化，不仅是对民族文化内涵和形式的延续，在当前全球化的时代背景下，对于维护我国文化安全也有着重要的意义。”各民族优秀传统文化是中华文化不可分割的重要组成部分，是奠基民族自信与促进民族地区发展的“软实力”。民族文化进校园可增强高校大学生对民族文化的认同，培育大学生的民族精神，铸牢中华民族共同体意识，促进高校和谐稳定地发展。随着现代化进程的不断加快和商业化社会的不断发展，不同区域、不同国家之间的文化交流日益频繁，民族地区年轻人倾向于外出学习和打工，很多优秀的传统文化逐渐消失，民族文化在保护、传承与创新方面出现了“断层”“停滞”现象和一定程度的“认同危机”。要让学生接触、走近、感受和深入了解民族文化，体验民族文化的丰富内涵与底蕴，除了通过课程建设、人才建设和活动建设之外，还应进一步加强数字化建设。这是因为数字技术能够对民族文化进行数字化采集、加工和存储，构建多元化与智能化相结合的数据存储和展览平台，并通过交互体验的形式满足公众对民族文化的求知欲和好奇心，让民族文化遗产在展示和利用的同时得到有效保护，实现文化的传承与创新。

（三） 落实民族教育政策，实现民族共同繁荣的需要

民族高等教育承担着为国家战略服务、为少数民族服务、为民族地区经济社会发展服务的使命，在促进民族团结，维护国家统一与社会安定，助力民族地区经济社会发展，为民族地区各族人民提供多样、公平而有质量的高等教育方面意义重大。改革开放以来，通过信息技术改善民族高等教育的教育教学环境，促进信息技术与民族高等教育融合发展，提升民族高等

教育的教育教学质量是我国民族教育政策一以贯之的基本教育方针。随着“数字中国”和教育部关于“实施教育数字化战略行动”的提出，很多民族高等院校已经意识到，数字技术在深入挖掘民族教育资源、助力民族教育事业发展方面意义重大，能够有效打破时间、空间等外部因素对民族高等教育的限制，实现优质教育资源的跨时空供给，这为民族地区教育转变理念、丰富学习资源、探索新型教育教学模式创造了条件。随着教育和数字技术的互动进一步加速，数字技术融入并重构民族高等教育的大幕已然拉开。民族高等教育应抓住数字化战略实施的新契机，汇聚众智、广聚众力，以教育教学理念更新为根本，以民族高等教育数字化转型为动力，引领民族地区教育管理、教育模式、教学内容与方法等方面的全方位改革，积极建设符合民族高等教育教学实际的数字化教材，开发融合民族历史、民族文化、民族体育等方面的地方资源，进一步加强爱国主义教育、法治教育、思想政治教育，更好地落实民族教育政策，铸牢中华民族共同体意识，实现各民族共同繁荣。

二、民族高等教育数字化转型的内涵分析

民族高等教育数字化转型的本质是通过数字技术赋能强化民族高等教育资源的传承、开发、保护与创新，推动民族高等院校在育人方式、办学模式、管理体制等方面创新，实现民族高等教育高质量、跨越式发展的系统性变革过程。

（一）数字技术是民族高等教育数字化转型的支撑

数字化是一种变革人类社会的通用技术，它与信息化相互联系也相互区别。信息化就是把物理世界的流程、产品、数据变成计算机世界的“0”或“1”的二进制代码形式来呈现。数字化的基点在于具有关联和意义的信息和数据，但却是信息化的更高发展阶段。从数字化的内容来看，数字化可以分为连接、数据、智能三个层次，通过数据的连接与赋能驱动组织业务进阶智能化，是数字化的基本运作流程。数字化给信息化的适用范围和应用深度带来革命性的变化，信息融合与智能化的程度决定了数字化的程度。作为关乎未来民族高等教育的教育教学创新的关键因素之一，数字技术与民族高等教育的结合是时代潜默的洪流，数字技术引发的教育革命也是一场没有硝烟的革命。数字技术孕育了新的教育资源、建构了新的教育模式、打造了新的教育平台，创造了一个前所未有的、使得数字世界与现实教育世界完美融合的新的世界。基于数字化“数字再现、数字再造和云服务化”的三大特征，数字技术为教育转型创造了一个契机。优秀的民族高等教育资源通过数字技术可以实现数据化的采集、交流、传播、存储、再现和创新，这是数字技术赋予民族教育资源的重要意义，这也为民族高等教育更好地实现其目标和职能创造了条件。从本质而言，民族高等教育的数字化转型就是以数字技术为支撑的教育教学模式的转型。

（二）民族教育资源是民族高等教育数字化转型的主要载体

民族高等教育的数字化转型不是无根之木、无源之水，民族教育资源是民族高等教育数字化转型的载体，民族教育资源的传承、利用、开发、保护和创新是民族高等教育数字化转型的重要内容之一。民族教育资源是一个民族在长期的生产生活过程中形成并赖以生存和发展的一切物质资源与文化资源的总和。民族地区独特历史人文资源是一个民族集体历史记忆的积淀，也是数字化资源开发的源头活水，它内化为民族信仰与民族精神，外化为民族的生产生活方式

和宗教习俗仪式等。民族教育资源具有独特性、教育性、多样性的特征，是民族高等教育进行民族教育、传承和发扬民族文化、培养民族人才、实现民族经济社会发展的重要资源。由于民族高等教育在培育民族优秀人才、加强民族文化遗产、发展民族经济、加强民族团结教育方面的特殊职责与使命，通过数字化技术实现民族教育资源保护、传承、弘扬与创新是民族高等教育进行数字化转型的义不容辞的责任。在数字化时代，民族教育资源通过“数字再现、数字再造与云计算”的数字化转型，能够让民族教育资源成为一种可复制、可衍生、可交流、可传播、可创新的资源形式，进而在民族高等教育的教育教学环节中更加精准地对接学生需求，更加高效地提供教学指导，有效地实现民族文化的传承、保护和创新，使得传统的民族高等教育模式焕发新的生命力。

（三） 实现民族高等教育的系统性、革命性和持续性变革是主要目标

民族高等教育数字化转型是一种有意识、有目的的系统性转型发展，其基本目标是实现民族高等教育的健康、可持续与高质量发展。首先，民族高等教育的数字化转型具有系统性的特征。数字化转型不是局部的技术应用与转变，而是一个总体的、全面的发展战略，涉及理念、价值观、教学制度、管理与评价等多个方面。数字化转型的目的是重塑民族高等教育内部发展的教育教学生态，形成民族高等教育与数字化时代诉求共生互动的统一整体。其次，民族高等教育的数字化转型具有革命性的特征。民族高等教育的高等教育数字化转型借力数字技术，打破了民族高等教育的传统教育模式；通过流程再造，创造了民族文化资源通过数字技术实现共享、共建、交流、传播的通道；通过数据赋能，提升民族高等教育教学的创新力和生产力，它形成了以数字技术为创新要素的民族高等教育发展新模式、新方法与新思路，真正体现了一种革命性的民族高等教育方式变革。最后，民族数字化转型具有持续性的特征。数字资源具有可复制性和动态变化性，需要不断地更新和维护。民族高等教育的数字化转型是基于民族教育资源的开发、利用与创新而不断优化、不断创新的过程，是一个在某种长效机制作用下的持续性项目，是需要政府、社会和民族高等院校的多方支持、多元配合、持久合作。

三、民族高等教育数字化转型的现实困境

民族高等教育数字化转型的困境既有主观因素，也有客观因素。主观因素主要来源于民族高等院校数字化建设的意识滞后或缺失，客观因素则是由民族高等教育独特的历史和现实因素叠加而形成的。

（一） 转型目标不清，忽视民族文化特色

不同民族具有丰富而独特的民族文化教育资源，这些民族文化资源在巩固民族认同与民族团结，促进民族共同繁荣发展方面意义重大，民族高等教育的数字化转型首先要根基于不同的民族文化特色进行转型。民族文化资源的探索、挖掘与保护是民族文化资源数字化的第一步，通过数字技术将民族文化资源融入民族高等教育的教育教学体系是民族高等教育数字化转型的重要组成部分。譬如，各民族在长期的历史发展过程中形成了独特的民族手工技艺，民族手工技艺具有极高的民族艺术价值、审美价值与经济价值，对民族手工技艺的传承与保护是很多民族高等教育重要的教育教学内容之一。由于历史和现实因素的多种影响，很多民族高等教育的“互联网思维尚未充分建立”，对数字化转型的反应并不灵敏，也不清楚如何通过数字技术赋

能民族文化资源的传承与保护。即便部分民族高等院校在数字化的引领下开始转型，但往往是基于某些高校数字化转型的“成功案例”进行复制和引用，同质化地开展教育教学的数字化实践和改革，忽视了本区域、本民族教育和文化资源的特殊性，也难以保障有效解决西部地区的“三农”问题。这种忽视民族文化特色的数字化转型，由于片面地追求同先进地区、发达地区高校的信息交互或技术接轨，片面地认为引入外来资源、外来技术或外来教育教学模式就能推进自身的数字化转型，显然是不合理的，既没有形成“成功案例”的教育教学绩效，也丢掉了民族高等教育的特色，造成了一定程度上的同质化发展倾向。

（二） 转型基础薄弱，转型难度更大

民族高等教育数字化转型是周期长、投资大、成本较高的复杂系统工程，从硬件购买、软件运行、设备更新、平台构建到人力培训等都需要大量资金的投入，这对资源依赖程度较大，并且建设资金匮乏的民族高等院校来说是很大的投入。尽管国家和地区对民族高等教育的数字化转型提供了相应支持，但却是杯水车薪，远远不足以驱动民族高等教育数字化转型的巨大车轮。民族高等教育数字化转型相对于沿海发达地区高等教育的数字化转型存在着转型起点低、转型能力薄弱、转型流程复杂等问题，使得民族高等教育在数字化转型效果上不尽如人意。譬如，有很多研究发现，有82.35%的民族地区高校教师认为，“硬件条件配备缺乏”是教学中使用信息技术的障碍，有72.94%的民族地区高校教师认为“教师本身技术水平不足”是教学中使用信息技术的主要障碍，有75.38%的民族地区高校教师甚至没有“开展过翻转课堂教学、主持或参与建设运行过MOOC课程、开展过SPOC教学、开展过混合教学课程的建设和运行”的相关经历。并且，民族高等教育的数字化转型需要庞大的信息流作为支撑，而信息流的支撑是语言流，这就使得民族高等教育数字化转型与其他区域数字化转型相比，还必须有效地突破信息资源语言转换的限制。这些现象说明民族高等教育数字化转型的难度要比其他类型高校数字化转型的难度更大，因为涉及到的问题更多、流程更复杂。

（三） 转型机制不健全，影响了转型实效

民族高等教育的数字化转型不仅是技术更新，而且是管理理念、人员素质、组织战略、运行过程等的全方位变革，涉及教、学、管、考、评等多个方面，这不仅需要做好顶层设计，还应进一步加强数字化转型的机制建设。机制建设是连接数字化转型的中介和桥梁，能够联通线上与线下、现实与虚拟、物理环境与人文环境等，整合民族教育资源，实现民族高等教育的教育教学模式系统性转型升级。如果没有相应的机制保障，民族教育资源就无法通过数字技术实现新的重组、再现、传播和创造，无法与传统的教育教学模式实现对接与转化，民族高等教育的数字化转型就虚有其表，难以推进。如何将民族文化资源通过数字化有效地嵌入在民族高等教育的课堂和教学实践活动中以实现民族文化资源的传承、保护与转化，进而作用于民族高等教育目标的实现，这就需要一系列的机制保障。由于很多民族高等院校没有建立民族教育资源转化的数字化技术平台和保障机制，使得很多民族教育资源无法进入大学课堂，即便部分民族高等院校建立了相应的平台和机制，也由于教师数字化转型的培训不足，出现了教师对数字技术或不会使用，或因技术困难回避、甚至放弃使用等情况，这直接导致区域内丰富的民族文化资源的闲置和浪费，也未能将其转化为直接的教育资源，影响了民族高等教育功能的释放。

四、民族高等教育数字化转型的可行方略

民族高等教育数字化转型应当是一种整体的发展战略，它不是局部手术、不是暂时的工作任务，而是整体的、系统性、持续的大学教育教学模式变革。民族高等教育数字化转型应从强化民族高等教育资源开发、优化民族高等教育外部支持环境，健全民族高等教育内在机制建设等三个方面协同推进。

（一）通过数字技术赋能民族文化资源转化为民族教育资源，铸牢中华民族共同体意识

数字技术不仅可以将民族文化资源存储在数据磁盘中，还能利用数据库对民族文化资源进行科学化管理并将其转化为民族教育资源，通过数字技术赋能更好地搭建起联通中华民族共同体意识与中国梦的教育桥梁，更好地实现民族文化资源的传承、保存与传播，实现民族高等教育的职能和目的。从这个意义上来说，要实现民族高等教育的数字化转型，就需要通过数字技术赋能民族文化资源转化为民族教育资源，并通过民族教育资源的开发实现民族高等教育的职能，进一步铸牢中华民族共同体意识。其一，将丰富的民族文化资源转化为现实的民族教育资源是民族高等教育数字化的第一步。只有将区域内的民族教育资源挖掘出来并通过数字技术予以再现、保存和传播，民族教育资源才能进入高校的专业建设和人才培养体系之中。其二，中华民族共同体意识是对5000年中华文明史的科学概括，是新时代民族教育之应然诉求和新时代民族教育之价值导向。作为民族团结教育的重要阵地，民族高等教育承担着铸牢民族共同体意识的重要任务。民族高等教育数字化转型应基于解决民族高等教育要实现的基本目标与当前面临的现实需求，在铸牢中华民族共同体意识的基础上，通过进行数字技术的选择、改良、替换、开发、创新和分情景使用等赋能多样化、特色化的民族文化资源有效地转化为民族教育资源。

（二）加强政府、社会与高校的互动合作，优化民族高等教育数字化转型的外部支持环境

第一，加强政策引导，构建民族高等教育数字化转型的政策支持环境。随着“数字中国”战略的提出，大数据、云计算、物联网、人工智能等新兴数字技术与教育事业进一步融合，民族高等教育同样需要积极利用人工智能、虚拟现实、大数据等新一代智能技术，推动自身教学内容、教学模式、教学管理等各个方面的数字化转型、改造与升级。当前，国家和政府实际上已经出台了很多政策文件来引导不同行业积极主动地进行数字化转型，但是民族高等教育数字化转型的相关政策文件则相对缺乏，尤其是对人工智能产业与民族高等教育深度融合的相关政策极为少见。因此，政府应进一步出台相关政策，包括智能产业进入民族高等教育的税收优化政策、智能企业入驻民族高等教育的准入与退出政策、智能技术引进与使用的专项资金扶持政策等，构建起全面的民族高等教育数字化转型政策保障体系，引导和支持数字技术融入民族高等教育的数字化转型实践。

第二，引入社会资金，运用多种力量促进民族高等教育数字化转型。民族高等教育数字化转型需要大量的资金支持，仅仅依靠政府拨款显然是不够的，还需要开拓思路，积极引入社会力量参与民族高等教育的数字化转型。民族高等教育，在民族音乐、民族舞蹈等方面具有得天

独厚的优势，这类民族文化资源以其历史悠久、特色鲜明等特征能够产生较大的经济效益和市场效应，故而在吸引社会资金方面具有自身的独特优势。要把丰富的民族文化资源挖掘和利用出来，实现民族高等教育的数字化转型，需要建立有效的融资平台来引进社会资金。

第三，建立线上教育共同体，健全民族高等教育数字化转型的平台建设。对于民族高等教育数字化转型来说，平台是数字化资源整合和升级的“孵化器”。因此，建立线上学校共同体，打造民族高等教育数字基座，赋能各类教育应用发展，构建如民族教育资源库、民族教育实践实训平台、民族文化虚拟教学仿真中心等先进、高效、实用的数字化教育教学平台，是民族高等教育数字化转型的科学之路和建设具有中国特色民族高等教育数字化体系的正确选择。当前，在国家民委的推动下，民族高等教育数字化转型的平台建设已经取得了很多成果，主要体现为门户网站建设和资源数据库开发项目等形式。2020年，国家民族教育发展中心实施了民族地区“智能教育试验区试验校”项目，先后在北京、上海、深圳、浙江、辽宁等地区选取了20所优质学校作为支持学校帮扶民族地区，建立相对稳定的学校发展共同体机制，开展同步研学活动，探索发达地区与民族地区教育共同发展的新路径。这些实践都对民族高等教育数字化转型提供了有效的数字化平台支撑。

（三）以“团队建设、课程建设和教学模式创新”为切入点，加强民族高等教育数字化转型的内在机制建设

在民族高等教育数字化转型的过程中，需要建立健全机制。一是教学团队培训机制，这是民族高等教育数字化转型的保障。任何的教育教学活动都需要教师，民族高等教育要推进数字化转型，打造一批具有数字教学素养的教学团队是必不可少的。二是课程资源开发机制，这是民族高等教育数字化转型的关键。数字化时代线上教学成为一种必然趋势，而有效的课程资源开发则是保障民族高等院校人才培养质量的重要载体，因此充分利用大数据和学习分析技术，构建精准化、个性化的智慧课程资源开发机制是保障数字化转型成功的关键。三是教学模式创新机制，这是民族高等教育数字化转型的动力。将数字技术与高校教育教学实践进行对接，打破传统的教学模式，创造性地改革传统的教育教学模式是民族高等教育数字化转型的动力所在。云南民族大学在进行数字化转型的过程中，通过“教育信息化人才培养”与“民族教育资源跨时空共建共享模式构建”双向互动，将人工智能、大数据技术融入人才培养的全过程，构建了“教育环境创设+教育体系构建+教育资源挖掘+教学模式创新+育人队伍打造”的“五维一体”协同育人机制，探索形成了西南边疆民族地区教育信息化“本—硕—博”一体化人才培养模式，引起了较大的社会反响。

（摘自《贵州民族研究》2023年第1期）

从长三角地区实践看我国区域性 高校战略联盟的发展与嬗变

文 / 谢康 张廷龙

一、引言

党的十九大报告指出：“中国特色社会主义进入新时代，我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。”在新时代背景下，更加有效地推动不同区域的协调发展，将成为解决我国“不平衡不充分”发展问题的主要路径之一。经济社会的发展离不开高质量的人才支撑，高校作为人才培养的主要基地，其发展状况直接关系到经济社会的发展。当前，我国高等教育资源存在较为明显的区域间不平衡，综合实力强的高校相对集中于北京、上海等经济发达地区，而经济欠发达地区的高校实力整体偏弱。在国家实施区域协调发展战略背景下，如何发挥区域内高等教育资源的协同效应，推进区域高校协调发展，成为亟须解决的重要课题。根据资源基础理论，结合高等教育特点，各高校均具有决定其竞争优势的异质性资源，且这些资源通常具有稀缺性、不完全流动性、不完全模仿性和不完全替代性等特征，无法通过市场交易的方式实现有效流动和重新配置利用。各高校如何结合自身战略定位、目标任务和资源能力短板，有效借助其他高校的优势资源能力实现发展，已经成为各高校和教育主管部门需要回答的命题，从国内外实践和研究来看，不同形态的高校战略联盟是一个重要策略选项。

现有文献对于高校战略联盟的研究已经取得一定成果，主要在组建动机、管理模式、运行机制和绩效评价等方面。关于联盟组建动机，有政府推动、市场主导和高校内在发展需要等三种代表性观点。Armstrong R的研究表明，西方国家以法律的形式鼓励和支持高校间形成战略联盟，政府行为推动了高校战略联盟的产生。Franklin Kessel Patterson指出，高校战略联盟在控制办学成本、提高办学效益方面具有显著优势，从市场的角度，联盟具有建立的必要性。Lynch R和Baines P则认为，高校自身通过联盟整合知识和其他资源，可借以获得学校的竞争优势。湛俊三和叶子培从资源共享优势、资源互补优势和发展新资源优势等角度阐述了联盟是高校内在发展的需要。关于联盟管理模式，主要聚焦在管理机构的松散程度上。Beerkens E和Derwende M反对联盟对成员高校的过度行为约束，建议以民主、松散的风格进行管理。Rahilly A B则认为，联盟的松散型管理体制会导致联盟缺失足够的向心力，而拥有高层的行政协调和加强联盟的管理则有利于解决联盟的冲突。Glover P更进一步指出，要构建基础层、中间层和最高层等多层次的管理模型。关于联盟运行机制，主要针对其内在要素构成的分析。韩靖从参与机制、信任机制、激励机制和保障机制等方面提出对联盟运行的保障。郭兆龙认为，目标定位、项目协作、文本制度、交流渠道应是联盟运行机制的重点。宋跃男从决策体系、管理体系和保障体系等角度对优化战略联盟运行机制提出建议。曹菲基于共生视角，从沟通机制、资源共享机制、协调机制与准入机制等维度构建联盟运行机制的分析框架。关于联盟绩效评价，主要侧重影响联盟绩效的因素的探讨，Griffin G E强调相互尊重和信任、成员间清晰的权责义务、频

繁的沟通和充足的人力资源是高校战略联盟成功的关键。Chan和Wendy W Y认为,联盟成员拥有一致的目标和使命、承担共同的项目、充分共享资源、保持良好的沟通是高校战略联盟绩效最核心的影响因素。

从文献梳理看,现有研究还存在以下问题。第一,缺少针对联盟的分类研究。学者的研究多基于整体联盟而开展,缺少针对不同类型联盟的个性研究,尤其缺少对于区域性联盟的研究。第二,缺少基于联盟实践的历史演变研究。学者的研究多基于理论层面开展,而基于联盟运行实践,探讨其内在规律与发展方向的研究成果较少。从国家实施区域协调发展战略需求角度,区域性高校战略联盟对于提升区域内高等教育整体质量,服务区域经济社会发展具有重要价值。通过对我国区域性高校战略联盟演进脉络的梳理,分析其嬗变的方向与趋势,对于科学解决联盟发展存在的问题具有较强的启示意义。长三角地区是我国经济发展最活跃、开放程度最高、创新能力最强的区域之一。长三角地区高校战略联盟发起时间较早、类型全面,其发展历程是我国区域性高校战略联盟发展的缩影,具有较强的代表性。基于此,本文以长三角地区高校战略联盟为例,分析其历史发展脉络和特征演变进程,并从国家区域协调发展战略角度,针对当前区域性高校战略联盟发展存在的共性问题提出优化举措。

二、我国区域性高校战略联盟的发展现状

高校战略联盟是高校间松散型合作的典型形态和高级形式。它是高校之间在一个特定的竞争环境条件下,为实现既定战略目标而组建的关系紧密但又保持相对独立的合作联合体。地缘关系是划分战略联盟类型的重要标准之一,依据这一标准可将高校战略联盟分为区域性联盟、全国性联盟和跨国联盟等,相较于其他联盟类型,区域性联盟因其地缘邻近,为联盟成员间更加紧密地开展实质性的合作活动提供了便利和保障。近年来,我国区域经济一体化进程的快速推进对区域内高等教育一体化提出了更高的要求,而高校战略联盟便是高等教育一体化的有效实践。

我国区域性高校战略联盟的发展经历了从无到有、从少到多、从局部到全面、从省域到省际的历史发展过程,这一新生的高校发展实践形式也是当前“双一流”建设背景下高校“合作竞争”模式的符号化表征。截至目前,我国已成立多种类型的区域性高校战略联盟:一是以国家战略区域为依托而形成联盟,如长三角研究型大学联盟(复旦大学等5所高校)、京津冀大学科技园联盟(北京航空航天大学等19所高校)、粤港澳高校联盟(中山大学等28所高校)等;二是以地理区域为标准形成的联盟,如中西部高校联盟(山西大学等14所高校)、泛西北地区大学科技园联盟(西安交通大学等17所高校)、东北高校教师教育联盟(东北师范大学等5所高校)等;三是因“园区”而形成的联盟,如珠三角深圳虚拟大学园(清华大学等57所高校)、独墅湖高校发展联盟(中国科技大学等23所高校)等;四是以相似历史背景为依据形成的联盟,如大别山革命老区高校联盟(信阳师范学院等21所高校)、延河高校人才培养联盟(中国人民大学等9所高校)等。这些区域性高校战略联盟已经产生了较好的协同优势,如在“国家级2011协同创新中心”中,由联盟高校合作成立的就有4个,包括“河南粮食作物协同创新中心”“长三角绿色制药协同创新中心”“人工微结构科学与技术协同创新中心”“辽宁重大装备制造协同创新中心”等。

相对我国区域经济一体化推进成效而言,战略联盟作为一种新兴的高校合作模式,它的发

展仍相对滞后且存在诸多问题,如政策制度障碍制约了联盟的发展、管理结构不科学影响了联盟的运行、利益机制不完善阻碍了联盟的深入合作、绩效评价缺失弱化了联盟发展的动力、联盟与经济社会的弱融合度降低了联盟的可持续发展能力等,这些问题限制了联盟功能的发挥,亟待解决。

三、长三角地区高校战略联盟的演进脉络

(一) 联盟萌芽阶段(1992年前): 计划性、政策导向

新中国成立之初,出于保护新生政权的需要,国防人才的培养成为高等教育重要职责之一。为充分聚集全国各高校优势,培养大批国防建设人才,国家在1952-1970年间,先后将13所高校划归“国防科委”领导,并开展校际合作。这13所高校形成的校际合作机构成为我国组建最早、延续时间最长、国家扶持最久的“高校联盟”。上海市和江苏省共有3所高校参与,分别为上海交通大学、南京航空学院、炮兵工程学院。改革开放后,国家对高等教育人才的迫切需求与因“文化大革命”破坏而羸弱的高等教育供给间的矛盾使得高校间产生了合作的强烈动机。1983年,清华大学联合其他13所高校组建“教育部部属高等工业学校教育研究协作组”,这标志着以“高校协作组”为主要形式的校际合作逐步发展起来。在此期间,国家对高校校际合作的支持进一步推动了相关合作组织的产生,如1988年国家教委《关于推动联合办学和校际协作若干问题的意见》等。至1990年,全国相继成立药学、外语、物理、农林、化工等多学科领域的教学研究协作组,长三角地区所属省市多所高校参与合作(见表1)。

表1 1992年前全国部分教学研究协作组

成立时间	教学研究协作组名称	联盟高校	长三角地区高校
1983.01	教育部部属高等工业学校教育研究协作组	清华大学等全体教育部部属高等工业学校	上海交通大学、浙江大学、华东化工学院(华东理工大学)
1983.06	全国高等药学教育研究协作组	北京医科大学等5所高校	上海医科大学(复旦大学上海医学院)、南京药学院(中国药科大学)等
1988.04	全国高等农林教育研究协作组	西南农业大学等50所高校	上海水产大学(上海海洋大学)等
1989.11	全国化工高等教育研究协作组	北京化工学院等44所高校	华东化工学院(华东理工大学)、南京化工动力专科学校(后并入南京师范大学)

这一时期的校际合作项目的合作内容以全国范围内探索专业性人才培养和科学研究方法为主,组织属性多为群众性学术团体但受政府部门直接领导,因政策导向而产生,其组建、运行、管理等具有明显的计划性特点。在此期间,长三角地区除了省(市)域内零星的高校间合作以外,正式高校联盟机构或校际合作组织尚未出现,但部分高校早期的校际合作经历为组建省域、省际等区域性联盟积累了丰富的经验。

(二) 省域联盟发展阶段(1992-2011年): 市场化、成本导向

1992年,党的十四大正式提出建立社会主义市场经济体制,为高等教育发展提供了新的指导和思路,高校开放办学的意识逐渐增强。1993年,国务院发布的《中国教育改革和发展纲要》指出,“改变目前高等学校封闭办学的状况,提倡校与校之间有条件的教师相互兼课,充分发挥学校仪器设备、图书资料和校舍的利用率”,为高校战略联盟的成立提供了重要指导。1994年8月和1995年12月,上海市分别成立了两个联合办学机构,即西南片联合体和东北片教学协作组。在成立之初,两个联合办学机构涵盖上海市17所本科高校,占上海市高校总数的36.96%,

后发展至31所,占上海市高校总数的48.44%,且涵盖上海市所有“985工程”大学、“211工程”大学以及大部分本科高校,成为全国较大规模且实力较强的省(市)域校际合作组织。联合办学机构内高校广泛开展教学、科研、采购、仪器设备图书共享等方面的合作,取得了较为明显的成绩。联合办学机构开创了长三角地区省(市)域规模化、正规化校际合作的先河。随后,浙江省、江苏省、安徽省相继成立了省域大规模的校际合作组织(见表2)。

表2 长三角地区省(市)1992-2011年期间成立的部分高校联盟

成立时间	联盟名称	成员高校	省(市)
1994.08	上海市西南片高校联合办学机构	上海交通大学、华东师范大学等19所高校	上海市
1995.12	上海市东北片高校合作办学教学协作组	复旦大学、同济大学等15所高校	上海市
2001.05	杭州下沙高教园	杭州电子科技大学、浙江工商大学等14所高校	浙江省
2008.12	安徽应用型本科高校联盟	合肥学院、铜陵学院等14所高校,其中13所为新建本科高校	安徽省
2011.11	南京仙林大学城本科高校教学联盟	南京大学、南京师范大学等5所高校	江苏省

这一时期成立的联盟均在地方政府和高校的共同促进下组建起来,有较为完整的组织管理机构、正式沟通交流渠道和常态化的活动开展,在师资互聘、跨校选课、跨校辅修、教学资源共建共享等方面进行积极的探索。联盟侧重以市场化形式实现资源互换与共享,发挥规模经济效益,降低办学成本,提升高等教育资源的利用率。

(三) 省际联盟探索阶段(2012-2018年): 区域化、创新导向

随着长三角区域经济一体化的不断推进,长三角地区高校间的合作迎来了重要发展机遇。早在2003年,上海市与浙江省、江苏省就签订了《沪浙两地教育合作意见》《沪苏两地教育合作意见》等协议。2004年,沪、苏、浙等三地签订《长三角教育科学研究合作协议》,探索教育科研联盟之路。2005年,由浙江大学、南京大学、复旦大学等8所高校组成的长三角高校合作联盟(老E8)成立,这是长三角地区产生的第一个省(市)际高校联盟,但此时联盟的实质性合作内容较少,多以校际学生活动交流为主。

2012年,安徽省加盟长三角地区教育协作体,这标志着由沪、苏、浙、皖等四省(市)组成的长三角区域教育一体化发展新版图正式形成。同年,由复旦大学、南京大学、浙江大学、中国科学技术大学等8所“985工程”大学组成的新长三角高校合作联盟(新E8)宣告成立,长三角地区高校战略联盟全面进入省际联盟探索阶段。随后,长三角地区又陆续成立长三角教师教育联盟、长三角地区应用型本科高校联盟、长三角高等工程教育联盟等多个高校战略联盟。2016年12月,第八届长三角教育协作发展会议上签署的《“十三五”深化长三角地区教育战略合作框架协议》要求“在高等教育领域加快长三角地区应用型本科高校联盟、长三角高等工程教育联盟等的建设和发展,完善高校合作育人机制,推进区域内教师互聘、课程互选、学分互认等”。在政府的政策推动下,各联盟跨省(市)域开展活动,逐步探索新的合作模式,有效地加强了长三角地区高校间的交流合作。

在此时期,高校逐渐将省(市)域高校战略联盟的经验应用于省(市)际,联盟呈现区域化特点,此外,联盟在拓展合作渠道、创新合作内容方面进行有益的尝试(见表3)。以长三角地区应用型本科高校联盟为例,联盟在开展大学生创新创业教育、合作推进在线课程共建项目、深入推动高等教育国际化合作水平、研究制定应用型人才培养标准、积极开展专业认证工作的研讨与交流、全面实施高校课程思政教育教学改革等方面作出了积极尝试,并取得良好效果。由于

四省(市)各自为政的体制障碍、各自为准的制度障碍和信息化程度不高的沟通障碍等原因,联盟发展仍存在协同决策机制不完善、合作推进机制薄弱、协同发展保障机制不健全等问题,导致联盟数量较少,合作深度不够,联盟计划内诸如学生课程互选、学分互认等深层次合作项目尚无法实施。

表3 长三角地区2012-2018年期间成立的部分高校联盟

成立时间	联盟名称	成员高校
2012.8	长三角高校合作联盟(新E8)	复旦大学、上海交通大学、同济大学、华东师范大学、南京大学、东南大学、浙江大学、中国科学技术大学等8所“985工程”高校
2013.7	长三角教师教育联盟	华东师范大学、上海师范大学、南京师范大学、浙江师范大学、安徽师范大学
2014.11	长三角地区应用型本科高校联盟	首批理事单位为合肥学院、上海理工大学、常熟理工学院、宁波工程学院等23所应用型本科高校,后逐渐扩展到长三角地区80余所高校
2015.9	长三角高等工程教育联盟	南京工业大学、浙江工业大学、上海理工大学、江苏大学、安徽工业大学

(四) 联盟全面发展阶段(2019年至今): 专业化、战略导向

随着2018年长三角一体化上升为国家战略,长三角教育由此迈进深层次和更高质量的一体化发展阶段。2018年12月,《长三角地区教育更高质量一体化发展战略协作框架协议》等相关文件签订,为四省(市)教育一体化发展提供了制度保障。2019年2月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《加快推进教育现代化实施方案(2018-2022年)》明确提出要“构建长三角教育协作发展新格局,进一步加大区域内教育资源相互开放的力度,实现资源的优势互补和有序流动”。在此背景下,2019年5月,由浙江大学、中国科学技术大学、复旦大学、上海交通大学、南京大学等5所高校组成的长三角研究型大学联盟成立,由此拉开了长三角地区高校战略联盟高速增长的序幕。此后,长三角地区各类高校联盟和学科专业联盟迅速成立,各高校间沟通程度持续加大,合作项目陡增,长三角地区高校战略联盟进入全面发展时期(见表4)。

表4 长三角地区2019年后成立的部分高校联盟

成立时间	联盟名称	成员高校
2019.5	长三角研究型大学联盟	浙江大学、中国科学技术大学、复旦大学、上海交通大学、南京大学
2019.5	长三角高校金融教育联盟	安徽财经大学、南京财经大学、上海立信会计金融学院和浙江工商大学
2019.9	长三角高校智库联盟	浙江大学、中国科学技术大学、复旦大学、上海交通大学、南京大学
2019.11	长三角高等工程教育大学科技园联盟	上海理工大学、南京工业大学、浙江工业大学、江苏大学、安徽工业大学
2019.11	长三角旅游职业教育联盟	上海旅游高等专科学校、南京旅游职业学院、浙江旅游职业学院、黄山旅游管理学校等40所高校与企业
2019.12	长三角医学教育联盟	复旦大学上海医学院、上海交通大学医学院、上海中医药大学、南京医科大学、苏州大学、南京中医药大学、浙江大学、温州医科大学、中国科学技术大学、安徽医科大学
2020.8	长三角G60科创走廊高水平应用型高校协同创新联盟	上海工程技术大学、浙江师范大学、苏州科技大学、安徽工程大学、嘉兴学院、湖州师范学院、合肥学院、浙江大学城市学院、宣城职业技术学院
2020.12	长三角高水平行业特色大学联盟	中国计量大学、安徽工业大学、安徽理工大学、杭州电子科技大学、江苏海洋大学、江苏科技大学、苏州科技大学、南京审计大学、南京信息工程大学、上海电力大学、上海海关学院、浙江海洋大学、浙江理工大学等
2021.4	长三角可持续发展大学联盟	同济大学、东南大学、复旦大学、华东师范大学、南京大学、上海交通大学、浙江大学、中国科学技术大学

这一时期的高校战略联盟呈现数量多、覆盖面广、专业性强、与国家发展战略契合度高等特点。高校参与联盟主要基于学校发展的实际需求而非政府主导，联盟普遍增强了对成员高校选择的针对性，内设专业管理组织且注重对运行机制的设计。联盟合作内容具有明显的专业化特点且注重对国家关切的重大战略问题的解决，参与高校涵盖研究型大学、应用型大学、高职院校等各层次且特色鲜明。联盟已迈入一个省(市)际互动的新时代。

四、长三角地区高校战略联盟的特征演变

(一) 组建动力：由外部动力向内部动力转变

组建动力是联盟形成和发展的基础动能。如前文综述，高校战略联盟的组建的动机源于三个方面，即政府推动、市场主导和高校内在发展需要，其中，政府推动与市场主导属于外部动力，高校内在发展需要属于内部动力。高等教育产品的外部经济属性决定了政府是高等教育的主要供给者，以高校间资源共享方式降低办学成本是政府在教育资源稀缺背景下增加高等教育供给的有效手段。我国早期形成的省(市)域高校战略联盟多由政府推动产生，属政策催生型联盟。该类型联盟由政府直接组建或指导组建，政府与联盟之间除了指导与协调关系以外，还存在一定的行政隶属关系。政府会在政策、人员、资金、场地、设备等方面为联盟的发展提供切实可靠的保障。在联盟重大事项决策中，政府一般参与过多、介入过深、控制过强，政府对于联盟事务的决策具有强烈的话语权。

进入省际探索阶段以来，随着高校对于联盟合作的迫切性进一步加强，加之四省(市)政府联合领导的局限性，政府直接推动组建联盟的动机逐渐被高校内在发展需求取代，政府逐渐转变为宏观引导和协调的角色。此时的联盟更多呈现为高校内在发展的需要：第一，联盟更关注保障联盟高校自主权。例如，对比安徽应用型本科高校联盟与长三角应用型本科高校联盟的章程可以发现，安徽应用型本科高校联盟是在安徽省委教育工委、省教育厅具体指导下开展工作，而长三角应用型本科高校联盟则是成立了由四省(市)教育厅(委)领导组成的顾问委员会。第二，合作项目更注重取长补短，趋于专业化。例如，长三角研究型大学联盟首批发布的5个合作项目分别由5所高校各自牵头，项目充分立足各校资源禀赋特点，实现优势互补、互利共赢。第三，合作的广度和深度进一步加大。例如，长三角可持续发展大学联盟的联盟合作项目覆盖人才培养、科学研究、社会服务、国际交流、咨政建言等各方面，并涉及资源共享、课题共担、学分互认和人员互聘等核心区域。

(二) 合作内容：由战术性“共享”向战略性“共生”转变

合作可区分为战术层面和战略层面。从高校联盟合作预期目标来看，战术性合作侧重实现资源共享，即通过规模经济和范围经济效应，降低成本、规避风险，提高有限资源利用率，而战略合作则侧重互利共生，即立足联盟成员实际和社会需求，充分发挥盟员的比较优势，强强合作，在解决国家战略问题中提升全体盟员竞争力和影响力。

长三角地区早期成立的高校联盟的合作内容以战术性居多，如上海市西南片高校联合办学机构、上海市东北片高校合作办学教学协作组、杭州下沙高教园、南京仙林大学城本科高校教学联盟等组织的成立主要是通过学生互派、学分互认、师资互聘、教学与科研实验室资源共享等方式解决高校办学过程中出现了资源短缺和资源浪费并存的矛盾现象，提升教育资源的使用

效率,满足学生多样化教育需求。随着联盟的发展,特别是省(市)际合作联盟出现后,联盟合作内容的战略性特点愈发明显,表现在以下四个方面:第一,立足高校发展实际和远期发展规划。联盟在选择盟员时更注重实力的对等和发展规划的相近,如长三角教师教育联盟5个成员高校均为省属重点及以上师范大学,长三角高等工程教育大学科技园联盟5个成员高校均为省属重点及以上工科类大学。第二,注重对外部需求的回应。2019年以来成立的联盟特别关注国家或区域重点发展战略,并提供智力支持,例如,针对国家创新驱动发展战略成立长三角研究型大学联盟、针对国家可持续发展战略成立长三角可持续发展大学联盟、针对G60科创走廊“一廊一核九城”的总体布局成立长三角G60科创走廊高水平应用型高校协同创新联盟等。第三,重视学科专业建设领域合作。在国家“双一流”建设的背景下,长三角区域分别组建了涉及教师教育、金融教育、工程教育、医学教育等多学科领域的专业型战略联盟,在制订人才培养方案、改革教育教学方法、加强项目平台建设、拓展实习就业渠道等方面开展充分交流与合作。第四,强化盟员高校合作共同体理念。联盟更加重视群体利益的维护,以高校合作共同体的角色开展与政府和市场的互动交流,通过群体力量获得外界教育政策和资源的支持。例如,长三角高校智库联盟一天内连续发布《长三角绿色发展现状评估分析报告》等四份咨政报告,引起政府高度关注和支持。

(三) 组织模式: 由平行模式向星型模式转变

高校战略联盟是一个以资源共享、知识管理与创造为核心的组织系统。从组织设计和管理角度来看,一个组织系统的有效运行取决于组织要素间各要素能否进行良性互动,形成一个和谐高效的耦合系统。湛俊三和叶子培将高校战略联盟组织模式划分成三种,即在以一所或少数几所实力较强的高校为核心层基础上按需求拓展成员而形成的星型模式、在高校平等基础上相互合作形成的平行模式、建立协调指挥委员会对资源进行统一计划和管理的联邦模式。三种组织模式各有特点,星型模式具有高效性、高度协作性、信息传递准确等特点,但其行政权力强于学术权力易导致联盟创新能力不足;平行模式有利于营造浓厚的学术氛围和成员的深度合作,但因缺乏强制力量的整合,易出现权责利不清,造成联盟崩溃解体;联邦模式是一种较为理想的联盟组织模式,具有资源整合能力强、激发联盟成员深层次活力的优势。

长三角地区高校战略联盟在成立之初的组织模式多以平行模式为主(如图1所示),实行轮值主席制,但在联盟运行过程中,因资源优势和高校投入的差异,一个或几个综合实力较强、资源投入较多的高校在联盟中的作用和地位逐渐提升,成为常任联盟主席单位,星型组织模式逐渐形成(如图2所示)。

以运行时间较长的安徽省应用型本科高校联盟为例,该联盟设立了由联盟成员高校党委书记和校(院)长组成的高校联盟管理委员会负责联盟的领导工作,委员会设主任1名,由轮值高校主要领导担任。委员会下设秘书处负责盟体的日常管理、沟通协调和服务工作,秘书长由联盟管理委员会主任指定。同时,联盟下设教学、科研、学生、实验等各协作组具体开展工作。从组织管理机构的设置来看,轮值高校基本承担了联盟的运行管理工作,因盟员高校轮流担任“盟主”,故其实质是一种平行的组织模式。在联盟后续运行过程中,因合肥学院在教学改革、人才培养、科学研究、师资队伍建设和方面的突出表现,尤其是该校与德国应用型高校合作的独

特优势，使其逐渐成为联盟的核心，成为常任理事单位。在该联盟基础上，2014年成立的长三角地区应用型本科高校联盟也延续了这种组织模式，该联盟成立理事会负责联盟管理工作，理事长单位和副理事长单位由四省(市)各一所高校担任，合肥学院担任常任理事单位。从联盟活动开展来看，理事长、副理事长单位、常任理事单位实际已成为联盟的核心，星型组织模式已基本形成。以上两个联盟组织模式的演变是我国区域性高校战略联盟组织模式的缩影，例如，上海市西南片高校联合办学机构现以上海交通大学、华东师范大学等为核心，杭州下沙高教园现以杭州师范大学为核心，长三角教师教育联盟现以华东师范大学为核心等。

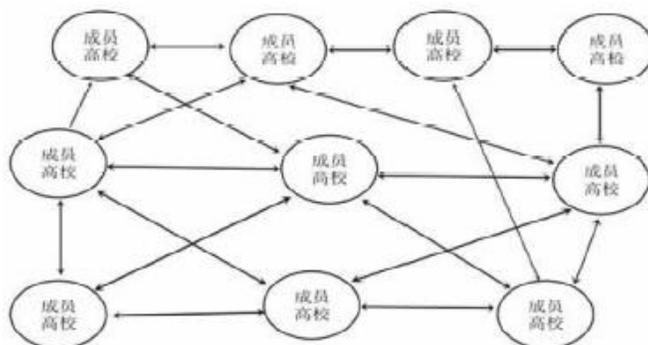


图1 平行组织模式

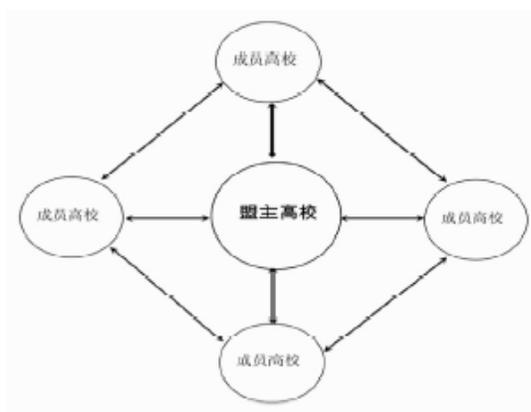


图2 星型组织模式

（四）运行机制：由保障为主型向保障、约束和激励综合模式转变

根据系统论观点，运行机制是一个系统运行时各组成要素间相互作用、合理制约，使得系统得以健康高效运行的规则、程序的综合。据此，高校战略联盟运行机制可界定为联盟内部及联盟作为整体与外部之间的关系及作用方式的总和，以制度方式予以表现。运行机制是协调主体关系，实现联盟目标的制度保障。按照运行机制的功能，可划分为激励机制、约束机制和保障机制等。其中，激励机制和约束机制应是运行机制设计的核心部分。战略联盟理论研究表明，联盟关系的协同可以通过联盟成员选择战略联盟方式的参与约束条件和在联盟中争夺利益博弈均衡所体现的激励相容条件共同决定。参与约束机制设计应使盟员作出参加联盟获得的期望效用必须大于不参加联盟所获得的最大期望效用，即参与联盟是盟员的最优决策。激励相容机制

设计在使盟员按照自身利益最大化的原则进行决策时，联盟整体也可实现利益最大化，即机制应实现盟员与联盟整体利益的趋同。只有同时实现参与约束和激励相容，战略联盟才具有运行的动力。当然，在这一目标实现的过程中，保障机制不可或缺，如组织机构保障、沟通协调保障、经费物资保障等。

长三角地区早期形成的高校战略联盟比较注重保障机制的设计，但普遍缺乏清晰的激励机制与约束机制，这也是联盟后续运行中无法实现既定目标的重要原因。以长三角教师教育联盟为例，联盟运作方案明确设置了由联盟理事会、执行委员会、秘书处等组成的健全的组织机构，建立了理事会议制度、办公会议制度等沟通协调保障机制，形成了专项经费筹集与管理制度的系列联盟保障机制，但联盟激励机制和约束机制等方面的内容不明显。目前，联盟的活动主要集中在举办青年教师基本功大赛和师范生技能大赛等方面，联盟合作方案中教师教育培养、培训及研究方面的合作存在明显不足。究其原因，参与约束和激励相容的缺失是重要方面。联盟对成员并未建立有效的约束制度，致使合作项目的运行出现随意化、松散化现象，最终联盟无法产生绩效，进一步削弱了成员参与积极性；此外，联盟缺少必要的激励措施，致使联盟在以整体名义与外界交流方面存在缺失，无法获得外在的资源流入，联盟运行效果受到较大限制。2019年以来成立的长三角地区高校战略联盟在保障机制设置的基础上，对激励机制和约束机制的关注力度明显提升，联盟运行机制呈现综合化特征。从联盟章程的设计来看，这些联盟更加注重对盟员高校权利和义务的界定，并规定了较为明确的进入和退出机制。此外，联盟注重高校集群力量的发挥，以联盟的名义参与外部单位的交流与合作，为联盟全体成员寻求政策和经济等方面的支持，将联盟整体利益与盟员高校利益有机结合，实现参与约束与激励相容。例如，长三角研究型大学联盟集聚优势科研力量进行大型项目攻关，共享研究成果；长三角可持续发展大学联盟将以联盟名义在“联合国环境规划署青年与教育联盟”中发挥更大作用，并借以提升联盟内所有高校的影响力等。

五、基于长三角地区实践的区域性高校战略联盟发展优化

（一）提升政府参与联盟治理效率，打破合作共赢制度障碍

实践表明，区域性高校战略联盟的发展离不开区域内各级政府的有效支持，但这种支持已不再是直接的领导，而更侧重宏观指导、区域协调和保障，重点在于从制度层面破除高校间合作共赢的障碍。以长三角地区战略联盟为例，深层次合作项目无法落地的一个重要原因在于省(市)域条块化的教育行政管理体制障碍：一是各自为政的管理模式。在现行高等教育管理体系中，长三角地区各地方政府对高校的管理模式仍存在“条块式分割”的特点。长三角地区有教育部直属、省部共建、省属和市属等各种类型的高校。不同类型、区域的高校在主管单位、资源产权、财政来源等存在显著差异的背景下，管理方式各异，由此组建的联盟难以形成发展的合力。空间分割及由此产生的地方保护性政策等阻碍了优质稀缺高等教育资源的流动与共享。二是各自为准的评价标准。有学者研究表明，尽管在高校数量和学生数量等规模性指标上，四省(市)的差距不大，但在能够体现高等教育质量的“双一流”建设高校数、ESI前1%学科数、国家重点实验室数等指标上，不同省(市)的差距仍较为明显。高等教育发展的差异产生了各地区不同的教育管理评价标准，进而导致学分互认、师资互聘等深层次合作项目难以推进，联盟合

作仍停留在会议、论坛、竞赛等浅层次领域。三是法律制度与规范的缺失。跨省(市)域的高校联盟合作会涉及地方政府间以及政府与高校、高校与市场等多主体间复杂的利益关系。当前,长三角地区高校合作过程中尚无法律制度与规范对各利益关系进行调整与协调,致使高校合作难以获得各方的有力支持。

新时代推动区域性高校战略联盟建设的突破口在于政府要转变传统以省(市)域行政分割治理的传统模式,建立统一的教育评价标准,积极推动区域立法工作协同,提升参与联盟治理效率。具体来说,一是要转变政府各自为政的思维方式,以共商共建共享为基本理念,从省(市)际层面完善相关法规、条例、协议和意见等,保障联盟相关主体利益的可预期性和可持续性,消除阻碍高等教育资源流动共享的壁垒;二是要破除各自为准的教育评价标准,协同建立区域性高等教育评价体系,以法规制度方式在专业设置、招生就业、人才培养、产学研合作、师资培训、科研创新等领域形成完整统一的评价标准,打通联盟高校深层次合作的制度通道;三是加大教育合作法律制度与规范建设力度,加强区域内省(市)间人大和政府在教育立法方面的沟通与交流,涉及联盟合作方面的内容要征求相关利益主体意见,避免区域内省(市)间相关法律制度存在相互掣肘的情况,有效推进联盟健康发展。

(二) 改革联盟治理组织结构, 构建矩阵结构管理体系

我国区域性高校战略联盟在组织结构模式上实现了由平行模式向星型模式的转变过程,但这两种模式均属于简单的直线制结构,只不过在集权与分权程度上存在差异。简单的直线制组织结构并不适合具有复杂利益关系的高校战略联盟,不利于调动盟员高校的积极性。以联邦模式为基础,建立矩阵结构管理体系可能是一种更好的选择(如图3所示)。

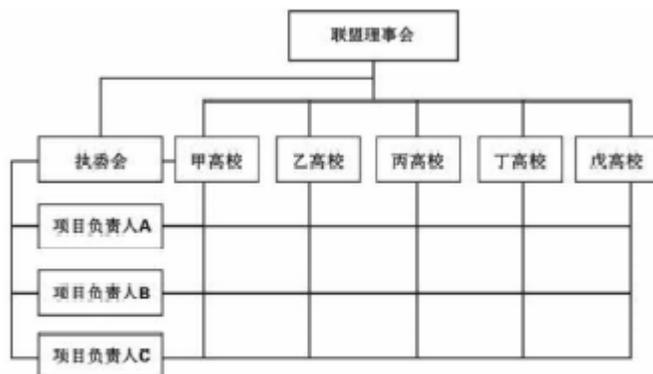


图3 矩阵结构组织模式

矩阵结构战略联盟组织模式有以下特点:第一,建立一个联盟指挥委员会形式的协调组织,对联盟资源实行统一计划和管理,实现联盟资源的优化整合,该组织作为联盟最高权力机构,由各联盟高校选派人员共同组成,保障全体盟员的话语权。第二,建立横向和纵向两个组织管理体系,纵向由各成员高校组成,横向由各合作项目组成,成立联盟执行委员会对合作项目进行管理。第三,组织结构形式固定,但人员构成可以流动,即人员因任务而进入,完成任务而离开。矩阵结构管理体系在联盟合作方面具有显著优势:实行项目负责单位或负责人制度,实现权责对等,能有效增强项目实施主体的责任感和使命感;设置专属联络机构,有利于各高校

复杂活动间的协调；组织方式灵活机动，可随项目的开发和结束而组建或解散，避免资源占用浪费；可广泛调动各高校优质资源开展合作，有利于高效配置资源，促进项目攻关。近年来，长三角地区成立的高校战略联盟具有明显的项目导向，如长三角研究型大学联盟、长三角高校智库联盟等，因此，矩阵结构管理体系对区域性高校战略联盟的发展将更具适用性。

（三）完善联盟运行体制机制，注重激励约束制度设计

战略联盟的本质是利益共同体。高校作为理性经济决策主体在选择是否加入联盟或决定对联盟的投入程度时，利益是其最主要的考虑因素。区域性高校战略联盟成员虽共生于某一共同的联盟环境，但因办学理念、文化价值、综合实力、学科特长等方面的差异，极易导致在联盟合作中出现投入和收益的不平衡，此时，如果缺少有效的激励约束等运行机制，则势必会产生利益分配不均衡，进而影响联盟的健康发展。因此，在联盟成立之初，有必要设计一套完善的激励约束机制。第一，坚持“联盟共同体”理念，借助联盟高校各资源禀赋优势，积极以联盟名义举办(参与)活动、承接项目等，多途径扩大联盟影响力，提升联盟整体收益，增强联盟吸引力。第二，坚持“多劳多得，优劳优酬”分配原则，打破平均主义分配方式，建立以高校对联盟贡献程度为标准的利益分配机制，使对联盟投入较多的高校获得相应的利益回报，增强其对联盟投入的积极性，实现参与约束。第三，建立系统全面的多层次激励体系，即政府从政策法规、财政经费、人员流动等方面对联盟的宏观激励体系，联盟从信息共享、成果共享合同、组织行为规范等层面对高校的中观激励体系，高校从沟通渠道、工作满意度、成就动机等方面对员工的微观激励体系。第四，坚持“权责利险”对等原则设计联盟章程和协议，防止出现机会主义或“搭便车”现象，引导联盟高校共享利益、共担风险，将联盟整体利益与盟员高校利益有效结合，实现激励相容。

（四）建立联盟绩效评价制度，实现“能聚能散”“能进能出”

对于联盟这一松散型组织而言，复杂的影响因素和错综的利益关系使得绩效的界定和度量非常困难，绩效评价一直是联盟管理的薄弱环节。与企业战略联盟相比，我国区域高校战略联盟在绩效评价方面的缺失程度更为突出，多数联盟既无绩效评价制度，也从未开展绩效评价。绩效评价的真空使盟员高校对联盟产生的绩效并无直观的认识，由此影响对联盟投入的积极性，再加上联盟缺少监管、退出机制，很多联盟便出现“集而不群”“联而不盟”的现象，甚至出现大量“僵尸联盟”。借鉴国外高校战略联盟发展的经验，要解决这一问题，必须建立联盟绩效评价制度，实现有效的质量监管。一方面充分发挥政府的宏观指导和社会的监督评价职能，立足联盟设立愿景和目标，建立联盟绩效外部评价制度，并将评价结果与政府的政策、经费等支持力度及社会的认可程度相结合，对于长时间未开展实质合作项目的联盟进行解散处理，督促联盟积极推进合作项目实施；另一方面，建立联盟绩效内部评价制度，定期（根据联盟性质确定评价周期，从联盟绩效产生的时间来看，一般不低于3年）对联盟高校的学校声誉、综合实力、参与联盟项目情况、对联盟贡献程度等进行评估，确认成员高校是否有留在联盟内的资格，形成“倒逼”机制，推动联盟有序、精准地进行实质性合作。

（五）促进联盟与社会深度融合，服务区域经济社会发展

高校发展只有与社会需求形成有效衔接，才能在服务社会的同时提升发展水平。当前，我

国区域高校战略联盟与社会之间的融合度仍处于较低水平，服务区域经济社会发展的能力有限。以长三角地区为例，各类联盟成员高校虽遍及多地，但联盟核心始终聚集在部分中心城市，这导致学生的择业阶段空间分布更趋集聚，毕业生流动基本遵循随着距离衰减和等级跃迁规律，表现为省会城市和大城市对邻近城市的虹吸效应。此外，城市科技创新能力与高校战略联盟之间的融合度仍处于磨合阶段，属于低融合度阶段型。除了南京、上海、杭州等高校密集的城市以外，长三角地区大部分高校战略联盟尚未形成与政府、企业等单位的有效衔接，对地方经济发展和科技创新的贡献度仍较为有限。因此，迫切需要增强高校战略联盟对区域经济社会发展的服务能力，实现高校与所在区域协调发展。一方面要鼓励高校战略联盟与区域城市群进行再联盟，以城市属地高校为联盟项目中心，结合地区发展的人才需求，运用联盟优质资源进行定向人才培养，实现产业链、供应链与人才链等多链协同，提升联盟高校人才供给的针对性，增强城市对属地高校培养的人才的吸引力；另一方面，要支持高校战略联盟主动融入国家重大科技创新布局，以高校战略联盟为主体，高水平科研院所和行业龙头企业(联盟)共同参与，搭建产学研一体化基地，发挥协同效应，构建集中攻关和联合创新的新模式，面向世界科技前沿和国民经济主战场，布局开展资源共享、力量聚合的产学研用合作项目，为区域经济社会发展提供科技支撑。

(摘自《黑龙江高教研究》2023年第2期)

21世纪20年来华留学生人才培养： 回顾与展望

文 / 姜丽萍 庞震

新中国来华留学生培养始于1950年的“清华大学东欧交换生中国语文专修班”，当时的教育类型为汉语预备教育，全部为政府奖学金生。1978年伴随改革开放，我国开始接收自费来华留学生。2000年《高等学校接受外国留学生管理规定》（简称《规定》）出台，明确规范了培养单位及外国留学生身份，确定了“深化改革，加强管理，保证质量，积极稳妥发展”的培养方针，标志着来华留学生人才培养逐渐走向规范化，开启了来华留学事业快速发展的阶段。本文立足于2000年至2020年间来华留学教育的相关政策，梳理总结20年间来华留学生培养的主要

模式和发展特点,分析其在培养方针、层次、结构、理念等方面的变化趋势,为今后来华留学生培养提供思路和建议。

一、人才培养方针的变化

(一) 从“扩大规模”转向“提质增效”

21世纪初,我国来华留学生人数虽然每年都在增加,但是规模仍然较小,在世界高等教育领域影响力较弱,2000年共接收了来自166个国家的52150名各类来华留学生。为了进一步扩大规模,2000年4月,教育部颁发了《中国政府奖学金年度评审办法》,通过规范来华留学生奖学金评审制度,吸引优质留学生来华学习,同时加大高校自主权。2003年教育部发布《来华留学工作方针》,提出要“扩大规模、提高层次、保证质量、规范管理”,积极创造条件,扩大来华留学生的规模。“扩大规模”已经成为来华留学生培养的首要目标,此后国家相继出台一系列政策措施推进来华留学事业发展,来华留学规模持续扩大。

来华留学规模的扩大伴随着一系列问题,如培养结构不合理、人才培养层次偏低、区域和国别结构失衡、政策配套缺乏、政策执行不一等。在此背景下,2010年《留学中国计划》将来华留学事业的工作方针调整为“扩大规模,优化结构,规范管理,保证质量”,强调在扩大规模的同时注重优化生源结构和培养质量。随着该计划的稳步推进,2017年我国已经成为世界第三、亚洲最大留学目的国。

在不断扩大规模的过程中,提高来华留学生培养质量的需求也愈发紧迫。2017年教育部颁布《学校招收和培养国际学生管理办法》,着重强调高等学校需要改进管理,提升质量,增强来华留学教育吸引力。2018年《来华留学生高等教育质量规范(试行)》(简称《规范》)出台,进一步明确我国来华留学生人才培养进入质量标准体系建设阶段。

2020年教育部相关文件中首次提出不盲目追求国际化指标和来华留学生规模。2020年6月《教育部等八部门关于加快和扩大新时代教育对外开放的意见》(简称《意见》)中明确提出,要“多措并举推动来华留学实现内涵式发展”,未来“将推动出台来华留学质量认证标准、预科教育标准以及各类专业教育标准……切实保障来华留学教育健康有序发展”。《意见》的发布和实施,标志着我国来华留学事业已经从“扩大规模”转向了“提质增效”。

(二) 重点推进“一带一路”沿线国家来华留学生人才培养

随着“一带一路”倡议的提出,我国与“一带一路”沿线国家的教育合作不断加强,各项支持政策相继推出。2016年开始设立“丝绸之路”中国政府奖学金,每年资助1万名沿线国家学生来华学习或研修。2016年7月教育部发布《推进共建“一带一路”教育行动》,强调实施“丝绸之路”留学推进计划,为沿线各国专项培养行业领军人才和优秀技能人才,把中国打造成为深受沿线各国学子欢迎的留学目的地国。

在相关政策支持下,以中国政府奖学金为引领,“一带一路”沿线国家来华留学生规模逐年扩大,在全部来华留学生中所占比例也大幅提升。2017年,“一带一路”沿线国家留学生31.72万人,占来华留学总人数的64.85%,增幅达11.58%,高于各国来华留学生平均增速。值得一提的是,2018年来华留学生数量最多的十个国家分别是韩国、泰国、巴基斯坦、印度、美国、俄罗斯、印度尼西亚、老挝、日本、哈萨克斯坦,但同年来华留学学历生数量最多的十个国家分

别是：巴基斯坦、印度、韩国、泰国、老挝、孟加拉国、印度尼西亚、哈萨克斯坦、俄罗斯和蒙古国，均为“一带一路”倡议合作国家，这说明我国高等学历教育受到了更多“一带一路”国家留学生的青睐。但是通过对比我们也发现，虽然美国、日本的来华留学生在数量上位列前十，但以非学历生为主，这说明我国高等院校与当前世界一流大学的留学生招生规模仍有较大差距。

二、人才培养层次的变化

（一）从非学历教育转向学历教育

2000年来华留学生总数为52150人，其中学历生为13703名，占来华留学生总数的26.3%；非学历生38447名，占来华留学生总数的73.7%。随着中国经济的发展和“一带一路”倡议的推进，学历生比例大幅增加：2018年，接受学历教育的外国留学生总计25.8万人，占来华留学生总数（49.2万）的52.4%，首次超过非学历教育留学生，标志着来华留学教育从非学历教育转向学历教育，2019年学历生占比已经达到了54.6%。

虽然来华留学学历生数倍增加，但高校在来华留学学历生的甄选方面自主权仍然不够，如中国政府奖学金生的录取，需要服从国家留学基金委派遣，但派遣数量每年不定，给部分高校的教学安排、师资配置等提出了挑战。相关部门需统筹规划，形成有效的培养机制，培养院校需合理调配资源，并备有预案，积极应对来华学历生占比增加的趋势。

（二）预科生培养从试点走向规范化

改革开放前，来华留学教育的主要形式是“汉语预备教育”，并未形成规范的来华预科生培养体系。改革开放以后，随着来华留学学历生的逐年增加，对来华留学生开展预科教育的需求越来越迫切。

2005年教育部开始试行“大学预科制度”，并作出如下规定：凡是来自教育部2005-2006学年奖学金计划所涵盖的国家的高中毕业生申请攻读理、工、农、医和经济类本科学位时，来华后先入预科班学习，课程内容为基础汉语和数理化基础知识，学习期限为一学年，学习结束后考试成绩合格者方可入专业院校学习。当年的试点院校为天津大学、南京师范大学和山东大学。

为保证中国政府奖学金本科来华留学生教育质量，2009年教育部发布了《教育部关于对中国政府奖学金本科来华留学生开展预科教育的通知》（简称《通知》），决定对中国政府奖学金本科来华留学生新生在进入专业学习前开展预科教育，同时对来华预科生培养提出了明确要求：使学生在汉语言知识和能力、相关专业知识和跨文化交际能力等方面达到进入我国高等学校专业阶段学习的基本标准。2019年教育部公布的承担来华留学预科教育的院校达到了17所。

在来华留学预科教育培养院校逐渐增加的过程中，预科培养标准也逐渐完善起来。《通知》对预科教育考核标准提出了规范化要求，规定将逐步实行主干课程全国统一考核，将预科课程考核分为汉语言能力测试和专业基础知识综合考试。2020年发布了《中国政府奖学金本科来华留学生预科教育结业考试（基础汉语常用词汇表）》，2021年发布了《中国政府奖学金本科来华留学生预科教育结业考试大纲》，包括经贸汉语类、文科汉语类、医学汉语类和理工汉语类四种。考试的确立及相关标准、大纲的发布，标志着来华预科教育逐渐走向体系化、规范化。

来华预科教育的规模化、体系化、规范化发展为来华预科生进入专业学习打下了坚实的基础，预科生在提高汉语水平的同时也学习专业汉语，提前适应专业课程和相关知识，有助于其顺利过渡到本科阶段的专业学习。

（三）研究生占比不断提高

来华留学培养另一个重要的变化就是研究生占比不断提高。2013年教育部文件提出要完善来华留学研究生政策，适时提高奖学金标准，扩大招生规模，提高生源质量，创新培养方式，加强国际化师资队伍建设和吸引国外优秀人才来华指导研究生。2020年教育部文件中进一步提出：打造“留学中国”品牌，吸引优秀学生来华攻读硕士、博士学位，完善来华留学生招生、培养等管理体系，保障学位授予质量。在这些政策的支持下，来华留学研究生人数大幅增加。比如，2000年来华留学硕士研究生2192名，博士研究生1059名，研究生在当年来华留学学历生中占比23.7%；2018年来华留学硕士研究生59444名，博士研究生25618人，研究生在当年来华留学学历生中占比33%。2000—2018年，研究生占比提升了近10%。值得一提的是，2018年来华留学中国政府奖学金生中，攻读学位的研究生占70%，这说明中国政府奖学金越来越向高层次来华留学生倾斜，大力发展高层次人才培养已经成为来华留学人才培养的重要趋势。

三、人才培养结构的变化

（一）奖学金类别多样化

20年来，为了鼓励和支持外国学生来华留学，各类来华留学奖学金不断增加，奖学金层次不断丰富，类别呈现多样化的特征。2003年教育部公布的中国政府奖学金项目类别包括：中国政府奖学金、长城奖学金、优秀生奖学金（硕博）、HSK优胜者奖学金、亚洲留学奖学金、中华文化研究项目和外国汉语教师短期研修项目7大类。2021年国家留学基金委公布的中国政府奖学金项目类别调整扩大为11类：中国政府奖学金、长城奖学金、国别双边项目、中国高校自主招生项目、中国—欧盟学生交流项目、中国—AUN项目、太平洋岛国论坛项目、世界气象组织项目、中国政府海洋奖学金项目、商务部援外高级学历学位教育专项计划和“一带一路”沿线国家工会干部汉语研修奖学金项目。目前国家留学基金委网站公布的约有190种奖学金类别，从增加的类别来看，中国政府奖学金越来越具有引导性和针对性，重视国际合作，支持专业复合型人才的培养。地方政府奖学金主要由各地政府出资，委托当地大学进行培养；学校奖学金则是由大学单独设置的奖学金项目。

2009年原孔子学院总部/国家汉办开始设立孔子学院奖学金。截至2017年，孔子学院奖学金已累计资助167个国家的4.5万余人来华学习，对推进汉语国际教育和中华文化传播起到了积极作用。孔子学院总部自2015年开始设立“南亚国家汉语师资班”奖学金项目，2019年该奖学金更名为“国际中文教师奖学金”，根据《孔子学院年度发展报告2020》，2020年获得国际中文教师奖学金的有3603人。此外，为支持汉学及中国研究等专业领域的博士生培养，孔子学院总部2014年开始实施“孔子新汉学计划”，设立“中外合作培养博士项目”和“来华攻读博士学位项目”，大力支持专业化、高学历、高层次人才来华深造。

随着“一带一路”倡议的提出及稳步推进，中国政府奖学金逐渐向周边国家和“一带一路”沿线国家倾斜，并设立中国政府奖学金—欧盟窗口项目、“中非友谊”中国政府奖学金以及高

校研究生项目等多个专项奖学金项目。作为补充和支持，教育部还设立地方政府奖学金项目，为各地政府的来华留学奖学金投入提供配套支持，引导地方和高校通过项目建设促进本地区教育改革发展、中外民心相通和教育整体软实力提升。此外，还有部分企业与高校共建“一带一路”人才培养奖学金，如“山东大学—中建八局奖学金”等企业奖学金。

综上，20年间来华留学奖学金层次不断丰富，奖学金类别呈现多样化的特征。这一方面为来华留学生提供了更多选择和机会，另一方面也使得奖学金可以更好地发挥资源调控和目标导向的作用，将留学生招收与各级各类人才需求相结合，培养更多符合现代化、国际化需求的专业复合型人才，以期实现来华留学生培养的良性循环。

（二）“中文+”发展迅速

21世纪初，来华留学生就读的专业以文科和语言为主，理工科较少。随着我国教育国际影响力的提升以及“一带一路”倡议的提出，来华留学专业格局有了显著变化，就读专业类型越来越多样，工科、医学和管理类学生显著增加。2000年来华留学生中学习汉语言专业的学生比例为67.9%，2018年这一比例下降到37.7%。2018年，来华留学生达到或超过5000名的专业（类）有12个，依次（按留学生数量递减）为汉语言、工科、西医、管理、经济、文学、法学、中医、理科、艺术、教育、农科。学科分布的变化意味着来华留学生的学习目标从语言学习转向了专业教育，来华留学教育迎来了“中文+”迅速发展的时期。

2020年教育部等九部门联合发布的《职业教育提质培优行动计划（2020—2023年）》中明确提出要推进“中文+职业技能”项目，制定了一系列具体举措，并提出要在“一带一路”沿线国家举办中国职业教育发展成果展，贡献职业教育的中国智慧、中国经验和中国方案，展示当代中国良好形象。

四、人才培养理念的变化

（一）管理模式由“特殊化”转向趋同化管理

所谓“趋同化管理”，指的是对外国留学生的教学、研究、生活等趋向于与中国学生相同的管理，但对于如何“趋同化管理”仍缺乏相应的政策支撑和体系建设。随着来华留学生规模的扩大，对来华留学培养质量的要求越来越高，“趋同化管理”已经成为重要趋势。

2010年《留学中国计划》中首次提出“趋同化管理”，要求积极推动来华留学人员与我国学生的管理和服务趋同化，加强中国法律法规、优秀传统文化和国情教育，帮助来华留学人员客观了解中国社会发展情况。“趋同化管理”并非一刀切，而是在充分考虑来华留学生特点的前提下，促进来华留学生与中国学生的融合。

2018年《规范》对“趋同化管理”提出了更加系统化的指导意见，明确提出要推进中外学生教学、管理和服务的趋同化，要求高校将来华留学生教育纳入全校的教育质量保障体系中，实现统一标准的教学管理与考试考核制度，提供平等一致的教学资源与管理服务，保障中外学生的文化交流与合法权益。这些都标志着我国来华留学生管理模式从“趋同化”逐渐走向制度化、规范化，也意味着我国来华留学教育正在与国际接轨。

（二）从“教学”转向“教育”

随着学历生占比提升，来华留学生开始出现低龄化现象，在学生人格成熟、价值观定型的

关键期，不能只关心教学、知识，不关心他们的人生、成长，因此以往只重“教学”不重“教育”的模式已经不适应当前我国来华留学生培养的目标和要求。当前来华留学教育迫切需要思考应当“培养什么样的人、如何培养人、为谁培养人”的问题。2016年以后教育部出台了一系列政策，明确了培养“知华、友华”高素质人才的具体措施，主要体现在以下几个方面：

首先是重视来华留学生对中国文化的理解和认同，明确提出要加大中华文化和当代中国在全球汉语教材中的内容比重，推动中华文化和中国语言“走出去”；其次是要求加强来华留学生的中国国情教育，使之形成良好的法制观念和道德观念；第三是增强来华留学生对中国社会制度和主流价值观的理解与认同。在此基础上，新的教育政策更加强调加强来华留学生的主观能动性，鼓励其讲好中国故事，传播好中国声音，在不同民族、社会和国家之间的相互尊重、理解和团结中发挥作用，为促进各国人民民心相通发挥积极作用。

五、展望

来华留学教育各项政策的发布和实施，极大地推动了21世纪20年间来华留学事业的发展，未来的来华留学人才培养应当加强顶层设计与各级主体实践协调发展，推进“中文+”相关优势学科的发展和建设，加强国际理解教育、深化人类命运共同体理念。

（一）加强顶层设计与各级主体实践协调发展

通过对20年间来华留学教育相关政策的梳理和总结发现，来华留学教育的顶层设计已经非常明确，但具体落实到教育部门、高校和教学管理部门等各级主体还缺乏具体措施。未来可加强以下几个方面的工作：第一，合理规划招生计划、专业布局和课程设置，更好地满足“一带一路”沿线国家留学人才培养需求。面对“一带一路”沿线国家留学生大量增加和高科技人才培养需求增大同时存在的情况，各级主体应当做好协调规划，从招生计划、专业布局和课程设置等方面，建立和完善联动的人才培养机制。第二，积极推进课程改革和教材创新，向专业化、学术化转变。一方面结合新发布的《国际中文教育中文水平等级标准》（2021）研发具有普适性的、通用型的教学资源，另一方面也应注重培养来华留学生的专业学术能力，做好预科阶段与本科阶段的衔接、本科阶段与研究生阶段的衔接。第三，加强师资队伍建设，调整管理人员配备。很多高校面临国际学生师资和管理人员紧缺的情况，各级主体应发挥资源调配能力，一方面提高国际中文教师职业素养，为其深造、进修和参加学术活动等提供支持，另一方面加强留学生管理干部和国际学生辅导员队伍建设，为其提供培训机会和职业发展路径规划。

（二）重点推进“中文+”相关优势学科建设

当前我国来华留学人才培养“中文+”发展迅速，作为中国高等教育国际化的重要一环，“中文+”的发展不应局限于国际中文教育领域，还应与其他学科通力合作，最终实现专业化、职业化复合型人才培养。各级教育主体应当把握好“中文+”迅速发展的时机，及早规划和布局“中文+”优势学科建设。第一，明确“中文+”优势学科的范畴，优先培养“一带一路”合作中的紧缺人才；第二，加快国际中文教育向复合型人才培养转型，留学生培养院校应当发挥自身学科优势，拓展来华留学生专业门类，积极建设具备交叉学科特色的“中文+”优势学科；第三，扩大各大高校与职业院校的校际合作和国内外合作，通过资源互补、共享师资或者委托培养的方式联合建设“中文+”优势学科，提升整体培养质量并提高国际影响力。

（三）积极探索国际理解教育模式

在当今世界格局下，人类面临的风险、挑战日益增多，和平、发展、合作、共赢成为人们最大的愿望和诉求。新时代的来华留学人才培养还应结合时代特色和时代呼唤，以培养符合人类命运共同体理念的国际化高素质人才为目标，为世界和平发展和人类进步做出贡献，来华留学教育应当勇于承担为世界培养人才的责任，将国际理解教育纳入来华留学教育体系，探索适合来华留学教育的国际理解教育模式。

二十大报告中特别指出，讲好中国故事的关键在于“提炼展示中华文明的精神标识和文化精髓”，因此，来华留学教育视域下的国际理解教育，重点是加强来华留学生对中国国情、文化和主流价值观的理解，使之更好地认知和理解中国式现代化。在具体实施过程中，职能部门和培养院校可通过管理举措、课程设置、教材编写、课堂教学、质量评价等多维度加强和优化留学生对中国的认识和理解，还可以通过组织参观、访问、调研、文化活动等多途径帮助留学生深入中国社会、体验并理解现代中国，培养知华友华、融通中外的国际化人才。

（摘自《天津师范大学学报（社会科学版）》2023年第1期）

大学对未来发展负责：全球视域下 可持续发展大学研究

文 / 刘文杰

1987年，世界环境与发展委员会（World Commission on Environment and Development, WCED）发布的《我们共同的未来》（Our Common Future）第一次正式提出可持续发展（sustainable development）理念，该理念致力于在可持续性与发展之间寻求和谐平衡关系，鼓励每个人或组织都能够参与进来，在参与性实践中真正实现社会的可持续发展。特别是在2014年“未来地球计划”（Future Earth）发布为期十年的大型科学计划之后，不仅全球可持续发展进入实质性阶段，而且高等教育对可持续发展的支持作用也正在全球可持续发展目标中得以认可。截至目前，全球已有数百所大学认同可持续发展的重要理念，通过环保倡议、产学研结合、社区服务等途径展开了一系列卓有成效的行动，加速了大学作为可持续发展核心领导者的地位提升。美国加州大学伯克利分校、加拿大温莎大学、英国格拉斯哥大学、瑞典隆德大学、新加坡国立大学等，均可被称为可持续发展大学（sustainable university）。所谓可持续发展大学是指大学为建立一个环境友好的生态，通过与外部利益相关者合作并关注于自身教学、科研、社会服务功能的转型，从而推动城市或区域可持续发展的一类大学。可持续发展大学的关键在于大学

同政府、企业以及社会组织之间建立起跨界的合作伙伴关系，核心目的是在可持续发展的价值理念上共同创设出城市或区域的可持续发展问题解决方案。本文将在分析可持续发展大学产生背景动因的基础上，全面勾勒可持续发展大学的基本特征，并进一步探讨其知识生产机制。

一、可持续发展大学产生的背景动因

可持续发展大学是全球在经济、人口、资源、环境等诸领域面临一系列综合矛盾的背景下而兴起的大学新形式，其中社会治理对大学参与诉求的提升为可持续发展大学奠定了基础，而大学社会服务职能的嬗变则较好地迎合了这种发展中的变化。

（一）全球可持续发展危机的袭来

自20世纪中叶以来，知识经济在引领人类加速现代化进程中的作用日益凸显，与之相应的经济、文化、社会、技术等关系也愈加错综复杂。随着发展主义（developmentism）在全球的广泛兴起，一种以经济增长为中心，认为经济发展是社会进步先决条件的意识形态在全球范围内兴起。所谓发展主义是一种起源于北美和欧洲的特定制度理念，它通过对工业化、城市化和民主化的许诺，对广大的发展中国家产生了深远的影响。20世纪90年代后，发展主义更是演变成为一种全球化的潮流，席卷整个世界。发展主义将“发展”简单定义为借助科学技术的经济增长，从而把丰富多元的人类需要和自然生态化约为单一的经济向度，可以说，整个社会无论其分布区域、状态、规模大小都被发展主义支配。然而，随着发展主义所推动的技术创新过程与工业化进程的加速，越来越多的发展危机暴露出来。从世界范围来讲，这种危机主要体现在两个层面。一种是全球所面临的共同性问题，如全球生态恶化、能源资源枯竭、世界经济下滑等；另一种是国家或区域间的本土化问题，如城市衰落、地区经济凋敝、生态环境退化等。上述危机成因复杂且与特定的政治、经济、文化等因素交织在一起，对全球和区域的治理能力造成了新的冲击。与此同时，在不断演绎与加剧的危机影响下，人们越来越清醒地认识到协调并处理好“人与人之间”“人与社会之间”以及“人与自然环境”之间关系的重要性，同时致力于探讨经济、社会、生态以及利用自然资源过程中的基本关系，以确保社会的可持续发展。因为整个社会所面临的可持续发展危机，如果不被组织在利益相关者的整体框架内，问题本身就难以得到根本性解决。总之，可持续发展危机本身所具有的现实性、迫切性、广域性、多样性、跨学科性等特点，无时无刻不在要求大学充分运用自身资源开展学术研究与社会服务，为人类社会从一个文明阶段跨越到下一个文明阶段提供智慧源泉。

（二）社会治理对大学参与的诉求

面对上述种种挑战与压力，作为现代社会中最重要的组织机构之一的大学肩负着关键的职责与使命。在上千年的发展历程中，大学既是社会进步的产物，也是社会进步的组成部分，因此每当社会出现困境与危机时，大学总能在第一时间站出来，凭借其强大的创造力助推社会进步与核心价值目标的实现。与此同时，学者们也意识到，可持续发展危机的治理不仅要求大学发挥作为“知识工厂”的单向度科研服务功用，而且更需要其发挥作为“知识中枢”的功用。即在当代社会中，大学不能被简单地“利用”或仅仅被看作是知识的拥有者与供给者，而是需要主动融入处于社会深层的认知联合体、概念结构以及权力与利益的认知结构中，寻找新的方式来对这些变化作出反应。正如英国全球化问题专家杰勒德·德兰迪（Gerard Delanty）所言：

“除了做一个被动的参与者无助地被拖进市场外，大学还可以起到引领改革的作用。”实际上，随着国家逐渐演变为一种发挥调节作用的力量，而不是问题破解的唯一供给者，大学将不得不全面参与到社会治理进程中。大学从传统的科学研究迈向投身可持续发展危机的社会治理，不仅标示着学术不再只是一项与公共参与无关的专业领域，而且也暗含了大学从强调价值无涉、客观效用的知识转向投身服务社会的价值导向问题。正是基于上述动因，可持续发展大学作为适应社会发展趋势而产生的一类新兴大学在全球高校中悄然兴起。

（三）大学社会服务职能的时代表达

从教学型大学到研究型大学，再到创业型大学，随着大学理念的差异与职能的拓展，“里程碑式”的大学分化就成为一种必然。分化既是大学发展的动力，也是大学发展的趋势，更是大学为应对社会变化在结构与功能方面作出的主动回应。纵观世界大学发展与变迁的整个历程不难发现，无论是19世纪下半叶发端于美国赠地学院服务当地农业科学与相关产业研究的推广活动，抑或是20世纪六七十年代席卷全球的大学技术转移与学术资本转化活动，大学社会服务职能的发挥旨在满足社会进步中“经济腾飞”的良好愿望，回应地方科学技术与经济现实的现实诉求。然而，随着大学与社会之间的交往互动关系愈加紧密，现代大学的社会服务职能并非简单的公共服务，而是一种更深层次的公共参与。特别是在可持续发展危机的治理方面，大学超越了以往关注经济增长与地区创收的单一追求，从而在一个更大的框架内协调经济与社会发展之间的难题。大学与外部的双向、多向活动逐渐丰富，更多的大学拓展了其已有的研究主题与研究兴趣，高度重视价值观的内部和外部关系，旨在确保采用多种途径实现创新的可持续发展。正如德里克·巴克（Derek Barker）所言：“高等教育正在从传统的学术迈向投身社会服务的学术，即从强调价值无涉、客观效用的知识走向处理政治和社会的价值导向问题。”总体而言，大学拓展了社会服务的范围，强化了大学与公众利益、社会场域的联系，已成为促进社会可持续发展的重要动力。

二、可持续发展大学的基本特征

可持续发展问题作为当前世界各国大学面临的新课题，要求大学的教学、科研以及社会服务必须探索如何更好地服务于经济、社会与环境三重底线，达到公平和效益的平衡。纵观全球范围内的可持续发展大学行动不难发现，其主要特征体现为结构定位的“多主体协同”、功能定位的“拓展”与“参与”、程度定位的“低-中-高度共创”三个方面。

（一）结构定位的“多主体协同”

可持续发展大学的出现不仅促进了城市或区域经济、技术、社会的发展，较好地实现了区域的可持续发展目标，而且也进一步拉近了大学与社会之间的距离。此时的大学已经逐步走出神圣的象牙塔，全方位地覆盖了社会生活的诸多领域，并利用自身的资源与优势解决社会所关切的重大问题（见表1）。

通过表1不难看出，在合作伙伴方面，可持续发展大学开展行动的对象包括了政府、企业、非营利组织、公民团体在内的诸利益相关者。这预示着仅限于技术和科学视野的传统思维范式正在遭遇前所未有的挑战，人们逐渐意识到社会危机问题的治理如果离开广泛的社群参与，不被组织在利益相关者的框架内，那么问题本身就难以得到根本性解决。与此同时，各利益相关

者也越来越重视建立在“共同利益”之上的关系管理，即知识生产已不再为大学所独享，由知识分子、企业专家和政府官员等合作生产知识，将成为未来实践当中共同创造知识的一种新型生产方式。从根本上说，可持续发展大学的关键在于其改变了政府主导模式下依靠治理需要建立起来的“大学-企业”关系，转而走向大学及其相关多主体之间的互益交往与相互合作关系，在此过程中大学的“互益性”特征更加突出，即关注到高等教育促进公共福祉与承担社会责任的角色和功能。未来，“大学-政府-企业”三个主体相互作用，任何一个主体都可以作为创新组织者发挥带头作用，从而共同实现可持续发展的社会目标。

表1 全球部分可持续发展大学行动内容

项目名称	关键指标				
	项目时间	学术机构	合作伙伴	关注领域	建设目标
智慧城市 圣迭戈	2011— 2013年	美国加州 大学圣迭 戈分校	圣迭哥市政府、圣迭哥 天然气和电力公司、通 用电气、圣迭戈清洁科 技公司等	节能减排、太阳能变电 基础设施、智慧电网、 绿色经济等	利用来自联邦政府以及州和市的 多项资助，开展合作研究，加 速区域向绿色经济转型，实现 智慧城市建设目标
大学之城 伯纳比	1995年 至今	加拿大西 蒙弗雷泽 大学	伯纳比市政府、地方私 营企业、地方开发商等	可持续建筑、循环雨水 管理、生物质能供热、 城市森林等	通过大学提供的技术和资金支持， 致力于将位于山顶的大学城 园片区打造成为能够容纳1万人 发展的可持续性、多功用人 口集聚区
可持续发 展城市 格拉斯哥	2011年 至今	苏格兰斯 特拉斯克 莱德大学	格拉斯哥市议会、南苏 格兰电力公司、威立雅 环境集团等	可再生能源、节能减 排、城市设计与规划、 智慧交通、能源政策等	从战略研究设计、合作伙伴选 择、吸引外商投资到城市构思 与布局，致力于将格拉斯哥打 造成全欧洲最典型的绿色环保 城市
共栖城市 柏之叶	2010— 2015年	日本东京 大学	千叶县政府、三菱综合 研究所、公民团体、非 营利组织等	生活能源、植物医药、 城市规划、绿色信息系 统、绿色经济等	通过技术与政策的共同推动， 旨在将柏之叶打造成为环境友 好型城市、新产业创造之城 和健康长寿之城

（二）功能定位的“拓展”与“参与”

可持续发展大学的行动关键在于通过知识创新与技术转移等促进经济的可持续发展，最终实现区域建筑环境、基础设施以及自然环境的恢复，其主要涵盖技术转移、服务性学习、合作拓展、共同创造、社区服务、城市变革、区域发展等诸多议题。综合分析上述议题，可以将可持续发展大学的核心功能概括为“拓展”与“参与”两个方面。所谓“拓展”是指大学不断扩大和延展自身的服务外延，进而与外部社会建立起广泛的联系与合作关系，它标志着大学从“院内学术”向“院外学术”的实然转向，也代表了大学服务社会能力的提升与公益导向的社区面向。但“拓展”并不意味着无限制的关联，它是基于大学已有“教学”与“研究”职能基础上的一种学术性服务。“参与”指的是大学与政府、企业及社会组织部门等公共部门和私人部门之间形成的伙伴关系，这种伙伴关系并非基于知识转化的“联袂演出”，而是建立在共同认知基础上的新的知识生产模式。需要明确的是，“拓展”与“参与”并非两个彼此独立的行为，而是强调同一活动的不同侧面而已。“拓展”与“参与”表征了从发现到整合、再到发现的解释和应用以及区域内外部的各种活动。

作为可持续发展大学核心功能的“拓展”与“参与”，彰显了大学公民身份的崛起。正如托马斯·马歇尔(Thomas H. Marshall)所言：“公民身份是赋予那些社会正式成员的一种身份，所有拥有这种身份的人在权利与义务方面都是平等的。”随着国家从社会责任中逐步退让，大

学可以在阐明技术公民身份与文化公民身份的价值方面发挥更大的作用。在这个意义上，可持续发展大学实际上已经成为强化民主价值观、促进社会公共利益以及解决城市或区域治理问题的根本手段和途径。与此同时，“拓展”与“参与”行为也体现出网络化的治理模式，它摆脱了以行政权威为背景、综合运用多种手段的“中心-边缘”式府际合作治理模式，转而强调多元治理主体基于信任与协调的交往沟通。在此过程中，通过形成一种公私合作、多元共治的社区网络化治理新格局，大学的主体地位和话语表达权得到进一步凸显。总之，“拓展”与“参与”作为可持续发展大学的核心功能，丰富了大学传统社会服务职能的内涵，它表明通过大学与各利益相关者的交流和互动，双方能够为共同解决问题分享专业知识，达成共同的目标，从而实现大学与区域或城市的共建共赢。

（三）程度定位的“低-中-高度共创”

可持续发展大学的行动处于两个不同目标之间的连续统一体中，连续体的一端以“知识生产”为主要目标，侧重于科学家与政府、企业和公众等利益相关者之间的协作性知识生产；连续体的另一端则涉及跨社会部门开展的“价值共创”，侧重于实现知识价值、提出解决方案、改造社会的明确目标。其中，隐性知识的生产、整合和共享是“知识生产”的目标；引入新技术、新政策或社会安排等措施来改造社会的转型干预是“价值共创”的目标。依据“价值共创”程度的不同，可以将全球范围内的可持续发展大学的行动概括为低度共创、中度共创与高度共创三种类型。

在低度共创中，可持续发展大学的行动涉及跨越多个社会部门的整合，其目标是生成综合性知识，从而为以后政策转型的设计和和实施提供信息。克里斯多夫·吕德里茨（Christopher Luederitz）等人曾提出三种可持续性知识的生产类型，第一种是专注于理解当前问题的分析-描述型知识，第二种是关于未来状态性质的预期-规范性知识，第三种是为制定具体行动以促进可持续性目标的转型知识。在低度共创中，主要关注知识的生产和转化，大学对社会的直接转型干预程度较低。该类型的典型代表是奥地利泰莱姆（TERIM）项目，在该项目中慕尼黑大学研究人员与政策制定者、行业从业者和公民合作建立奥地利能源区域过渡动力学的知识（分析-描述性知识），然后构建和测试政策场景（预期-规范性知识），最后得出政策建议（转型知识）来指导未来的战略，加速地区资源向可再生能源过渡。

在中度共创中，大学通过与政府、企业、研究机构等主体合作创建解决方案来改变社会，即“城市生活实验室”（Living Urban Laboratories）。所谓“城市生活实验室”是指在真实的情境下，通过提供一个开放创新的空间，让多个利益相关者协同解决当地或全球面临的挑战，并产生适用于现实情况的知识，以弥补学术成果与市场之间的鸿沟，从而解决真实世界的问题。中度共创的典型代表是代尔夫特理工大学（Delft University of Technology）主导的一项旨在全面改善当地生活方式、降低城市能耗的可持续实验室（SusLabNWE）项目，该项目重要的一环即通过大学与合作伙伴共同创建智能家电和智能能源管理工具的“基础设施实验室”，用于测试智能电网技术等。

高度共创反映了一种超越上述可控干预措施和知识生产目标的转变，即通过实现知识创新或技术创新来直接改造社会。高度共创超越了新技术或新方案的小规模改造，转而致力于实现

全面的技术创新和环境转型。作为一种新兴的社会互动模式，高度共创通常与推动绿色经济发展、社会创新和社会技术发展相互关联。如美国康奈尔大学（Cornell University）的“锈带变秀带”（Rust to Green）城市再生计划，旨在通过增强各大企业的创新活力，提升当地政府的能力建设，将更广泛的公民纳入城市规划，以广泛的社会创新重塑没落的城市空间。

三、可持续发展大学的知识生产机制

可持续发展大学所要解决的社会可持续发展难题不仅是一个现实问题，而且也是一个复杂问题，该类问题不仅需要超学科知识生产在科学层面、部门层面与地域层面的整合，而且需要通过知识共创的共同设计、共同生产、共同传播三个阶段达成可持续发展目标。

（一）超学科：可持续发展大学的知识生产模式

随着科学技术与社会组织的不断进步，社会面临的公众生活困境也越来越多，这种集政治、经济、社会、科学为一体的复杂矛盾集合体，已远远超越传统的问题解决之道。不难看出，单一学科或多学科的知识生产已经难以应对社会面临的巨大挑战。其根本原因在于单一学科或多学科知识生产主要是在认知语境中进行，它只能为认识事物与世界提供最基本的知识、方法和工具，而难以澄清不同知识各自特征之间的异同。事实上，可持续发展大学所要解决的诸如区域资源枯竭、公共卫生安全等困境和难题，只有在经济、政治、科技与道德的多重协商基础上，才能真正实现超越多学科知识的生产，才能发现解决之道。

面对单一学科或多学科难以应对社会需求中的种种困境，超学科知识生产作为一种新的模式悄然兴起。超学科知识生产主要将注意力集中在复杂现实世界存在的问题与挑战上，它的出现是为了应对当代物质生产和消费主义导致的环境恶化与人类福利下降，如全球化、气候变化、资源危机等，因此与可持续性教育密切相关。超学科知识生产并非简单地指代在某一时期内学科间开展的科学合作与对话，原因在于这种互动并没有引发学科和理论结构的改变，其特征仍然体现为多学科的自治。从根本上讲，超学科知识生产是在基于应用的复杂环境中，所建构起的一种持久的、系统的知识生产新秩序；这种知识生产在采用更广泛的评判标准时更倾向于社会问责，并最终形成符合认知实践与社会实践的问题解决办法。美国系统科学家埃里克·詹奇（Erich Jantch）曾言：“政府、企业、大学三重作用下的社会创新，正将高等教育塑造为教育的创新系统，在这一过程中传统的线性思维方式和问题解决方案将变得越来越渺小。”实际上，大学在源源不断为社会培养和输送专业人才的同时，也在暗自削弱自身作为知识生产者的垄断地位。如今从事科学技术研究的机构已不再只有大学，同时还涵盖企业、政府、智库、研究中心等多种类型的组织，因此实现超学科知识生产需要考虑并兼顾多方利益相关者的主体知识，这也是知识的开放与集成过程。“以问题解决为导向的研究”并非基于问题本身的知识生产，而是统筹考虑目标、规范以及愿景在内的诸因素的整合性知识生产。从实践的角度来看，超学科知识生产主要包括三个层面的整合：一是科学层面的整合，主要涵盖自然科学、工程学以及人文社会科学等广泛学科领域的知识、概念与方法；二是地域层面的整合，主要包括“地方-国家-区域”多方面知识所形成的可持续解决方案；三是部门层面的整合，主要涉及国家、大学、市场以及社会部门之间的知识融合。上述三个层面的整合为超学科知识生产提供了有力支撑，同时也为破解全球可持续发展难题奠定了基础。

（二）知识共创：可持续发展大学的知识生产过程

可持续发展大学中的超学科知识生产意味着一种弥散于社会的生产体系的形成，它往往会绕过体制层面的交流，寻求其内在的发展逻辑，因此这一过程也被定义为知识共创。在可持续发展理念语境下，依据大学和利益相关者参与程度的不同，知识共创可分为共同设计、共同生产、共同传播三个阶段，上述三个相互衔接的阶段不仅反映了知识的动态发展过程，而且也标示了知识市场化与商业化的发展理路（见图1）。在共同设计阶段，利益相关者与学者共同合作，以最有效的方式达成共识并确定研究议程，该过程包括将社会面临的可持续发展挑战“定义”为可识别的知识，并将其分解为可以管理的一系列研究方案等。共同生产阶段的重点在于科学融合，科学融合需要采取适当的超学科方法，一方面保持研究过程的一致性，另一方面保证研究问题来源于整体项目的需求，并依托相应的学科进行研究，以确保研究的质量。此后，利益相关者与高校研究人员通过对话厘清各自领域的知识，从而确保研究可持续发展问题的社会关联性。共同传播阶段的目的在于将研究结果分享到不同的社会群体中形成价值判断，包括出版物、相关成果的出版发表及公共问题的公开讨论等。上述三个阶段所采取的行动以实现可持续发展为根本目标不断迭代前进，在此过程中也会衍生出新的研究问题，从而开启新的超学科知识共创周期。

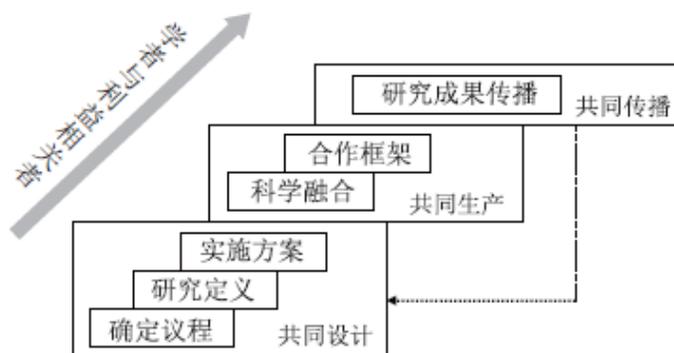


图1 可持续发展大学知识共创的三个阶段

总体来看，超学科知识生产的过程较好地支撑了可持续发展大学的行动开展，在此过程中超学科研究提供了更好地理解多重驱动因素、相互依存关系和全球可持续挑战的方式。它能够更好地为制定强有力的政策解决方案以及为方案的有效公平执行提供支持。超学科研究以问题解决为导向，不仅需要高校研究人员、政府部门官员、行业企业代表等诸利益相关者的共同参与，而且需要决策者贯穿从设计到生产的全过程。因此明确相关人员的角色和责任，汇集不同参与者的知识实践，整合并维护反思性学习的科学完整性显得尤为重要。随着全球变化中的知识生产正在日益改变传统研究的范式，现代大学不仅需要新的沟通工具与制度安排，而且需要重塑与之相适应的治理结构和运行机制。

四、结语

自第二次世界大战以来，随着大学的大门全面向社会敞开，大学已自动或被动地为社会提供实用而迫切的知识，化身为整个社会知识产业的神经中枢，不知不觉地被社会化、政治化乃至市场化了。在此种境遇下，大学已非独立学问之重地，而成为即产即用的“知识工厂”。然

而，大学在以技术转移和成果转化推动工业繁荣以及以学术资本和学术商品支撑经济鼎盛的进程中，其工具主义功用已严重挤压了“价值共创”功用的发挥，大学被简约化为纯粹的科学技术“生产机器”。可以说，现代大学特别是研究型大学在科学研究、知识创造等方面是“卓越”的，但却忘记了知识产出的目的——如何更好地为未来发展负责。

科学技术不能帮助我们作出价值判断，唯有承认在“理智的理性”的科学知识之外，还存在“实践的理性”的价值知识，将科学技术与价值导向相结合，才能更好地展现大学的功用。德国著名高等教育专家乌尔里希·泰希勒（Ulrich Teichler）曾言：“尽管学术知识主导着高等院校研究和教学的性质及其发展方向，但社会知识、政府与社会行动者这些看得见的手以及市场、惯例和价值观等看不见的手也无时无刻不在产生着影响。”事实上，如何更好地服务于未来生存的社会才更加值得关注，大学需要重拾启蒙运动以来带给它的权利，即为价值评判或为事实立法。因此，系统的、综合的、能切实推进可持续发展的社会服务，是大学履行社会责任的重要体现。大学的可持续性教育与学术研究既要满足和适应社会发展的当前需要，又要以其学术研究的前瞻性和表率性作用，为建设可持续发展社会提供正确的价值导向来引导社会发展。总之，可持续发展大学体现了一种新的大学理念和发展模式，及时回应了全球化背景下经济社会可持续发展的重大关切，将成为未来大学发展的重要趋势。

（摘自《比较教育研究》2023年第2期）

韩国高等教育如何促进产教融合

文 / 刘进 Son Hyejin 吕文晶

近年来中国工程教育迅猛发展，在招生规模、论文专利、科研经费等方面逐渐实现了对西方国家的赶超，但科学研究与产业实践脱节、科研成果转化率不足、校企合作与协同创新不够等问题仍然较为突出，亟待寻求改革路径。新时期，产教融合是中国高等工程教育改革的痛点也是难点。已有的产教融合比较研究成果主要聚焦于欧美国家，对与中国地理位置接壤、文化传统接近的韩国研究却十分缺乏。事实上，韩国虽然资源困乏、国土面积狭小，但却较好地处理了大学与产业关系，并通过产教融合，创造出举世瞩目的“汉江奇迹”，推动该国跻身世界十大经济体。当前韩国产教融合已逐渐进入到了深度融合发展的阶段，其成果在半导体、人工智能、新能源与新材料技术领域也越发显现。研究韩国相关经验和举措对中国产教融合发展有借鉴意义。本文从韩国产教融合的合作形式、参与形式、合作目的三个维度介绍了韩国产教融合状况，并从政府、企业、大学三个方面对韩国产教融合的成功机制进行了分析。

一、韩国产教融合现状简介

（一）产教合作形式

从产教融合的合作形式来看，韩国企业和大学合作培养人才的模式可以分为以下四种。

1. 校企联合承担国家战略项目

韩国初期的产学合作，主要侧重于各参与方以承担国家战略项目的形式，积极发挥各自优势，组建研究共同体来进行研究或交流。通常这种合作是以研究课题或攻克技术问题的形式进行开展的，涉及科研活动中遇到的重大技术难题、新领域内的创新技术、政府服务方向的公共技术开发以及关键领域内的“卡脖子”技术等。而这种产学合作也是初期韩国产教融合中最常见的一种模式。

2021年政府优先选择了8项战略新技术：人工智能、大数据、下一代半导体、未来汽车、生物健康、现实媒体、智能机器人、新能源产业。以人工智能为例，2022年韩国科学和信息通信技术部选择了庆熙大学、梨花女子大学、仁荷大学、忠南大学和汉阳大学五所大学来培养人工智能（AI）领域人才。AI融合创新研究生院项目是由企业直接参与教育课程设计及授课、共同研究，并进行产学研联合AI融合项目的事业；同时五所大学组建人工智能领域专家教师队伍、开设人工智能融合相关专业研究和培训课程，并开发人工智能融合项目。以仁荷大学为例，它通过构建合作网络，将人工智能技术应用到仁川地区的优势制造、物流、门户（机场、港口）和医疗行业；同时还与合作企业开展了实习和就业联系，以及专门针对产业工人的学位课程。

2. 构建顾客导向的人才培养模式

人才最终还是要服务于产业。在韩国产教融合的发展中还产生了一种“顾客导向”的定制培养模式。简言之，就是以企业需求为动力的产教双方合作。将企业作为大学的顾客，二者在基础设施、人力物力资源等方面进行合作，按企业人才定制化要求改造教育环境来培养专业化人才，包括受企业委托培养技术工程师、更新工人技能、打造应用型实践人才团队等。

比较常见的是中小企业合同部门。中小企业合同部门是以产业界需求为基础，通过在大学开设学位课程（学士/硕士/博士），加强中小企业劳动者创新能力，并帮助其获得学位的先就业后进修的人才培养项目。该项目以中小企业劳动者和招聘预定者为对象，通过运营反映产业界需求的学位课程，并由中小企业部向主办大学提供3500万韩元未来三年的合同部门运营费用，以及参与学生未来两年的部分学费（占标准学费的65%至85%），来促进中小企业核心人才培养和人力资源流入。

以2022年中小企业合同部门运营计划为例，该项目涵盖了50所大学的78个中小企业合同专业，涉及未来汽车、碳中和、特定化行业、人工智能等多个领域，有力地推动了中小企业产业结构变化以及新技术、新产业领域核心人才的培养进程。

3. 推动大学向“企业化”方向发展

大学承担着教育和科研的双重任务，在与企业合作的过程中，大学通过教育培养出企业需要的人才，而其科研成果也要通过多种途径转化为社会创新与经济进步的助力。

在2005年的国家科学技术大会上，韩国政府提出了通过构建产学合作体制建设符合产业技术发展需求的世界级水平研究大学的发展方针。具体包括：在理工科大学内设立由大学任法人的研发机构，以促进大学企业化和强化对企业技术开发的支援；在高校内成立产学合作技术股

份公司，通过技术入股或向风险企业直接投资的方式进行合作。此外，《产学研合作促进法》第36条第1项还规定了，大学可以成立校办企业，即建立与特定部门或课程相关的直接制造/加工/维修/销售/提供服务的部门，并将商业教育机构开发的技术转让给私营部门以促进商业化。

基于此，截止到2015年4月，韩国425所大学中成立了具有独立法人地位的356个产学研合作团，产学研合作在数量上相较于2003年共成立的18个产学研合作团增长了近20倍。由大学出资技术设立的技术控股公司，以汉阳大学和首尔大学为例，截止到2015年12月，已设立了272家技术控股公司。而在知识产权部分，大学拥有的知识产权数量在2011年从46440件大幅增长至2014年的81318件；技术转让也大幅增加，从2010年的1615项37571百万韩元增加到2014年的3247项57567百万韩元，三年间增加了两倍多。

4. 创建各类创业孵化器

另一种产教融合的合作方式是创业孵化器。其大多由政府支持，通过整合高校、政府支援、社会团体、民间资本等各类资源，不但会为预备创业者和初创企业提供经营事业所需的资源和服务，还会帮助解决在这个过程中遇到的各种问题，以支持初创企业发展、人才培养和区域科技创新。在韩国，创业孵化器一般是基于以大学为中心的产学研合作科技园区和区域开发援助团而设立的。

在创业孵化园内，大学汇聚了新知识、思想、专业教师和高素质人才，同时需要在与孵化器的互动中获得政府和企业资金支持以维持正常运转、更新设备，还需要从企业那获取实际经验、产业前沿信息和市场新需求以完善自身学科建设、开发新技术。企业也需要跟大学合作以解决实际中遇到的技术难题，获得反映企业需求的定制人才，掌握新产业领域和新技术的最新动态。

以韩国全南大学创业孵化中心为例，在2012-2014年，该中心孵化出了104家新企业，产生了52项发明专利，其孵化出的CSCAM有限公司和韩国太阳能有限公司更是成为了相关领域的代表性企业。韩国创业孵化器数量也从1998年的30个增加到了2019年的259个。

（二）产教参与形式

从产教融合的主导参与者来看，企业和大学合作培养人才的模式可以分为政府主导规划、企业和大学联合运营、企业建立内部大学三种。

1. 政府主导规划

在韩国，早期的产教合作主要是政府基于国家宏观经济发展规划而展开的，具体表现为中央指导、地方执行，可以从以下三个方面来概括。

（1）制定产教融合战略规划

自从将产学研合作列为国家发展战略规划以来，韩国政府一直在不遗余力地推进产教融合。1991年，韩国政府提出了在21世纪赶上西方七大经济强国的“G7工程”，也被称作“先导技术开发计划”，涉及超高密度半导体、电动汽车等7项产品技术和信息与电子能源先进材料、新能源等7项基础技术。2000年政府推出了《特定研究开发计划2000年实施计划》，目标是通过未来10年的发展将国家科技水平提高到世界十强，该计划涵盖了近2000个项目，其中产学研合作研究项目数量占总数的80%以上。2004年，韩国政府启动了以地方自治团体与大学合作为基础

的地区革新事业基本计划，其中最核心的内容是“区域创新型大学建设工程”（New University for Regional Innovation, 简称NURI），旨在通过提升区域大学竞争力、培养当地人才、促进就业，实现地区创新和高等教育的均衡发展。2012年，韩国又推出了新一轮产教融合工程——“产学合作先导工程”（Leaders in Industry university Cooperation, 简称LINC），LINC从扩大产学合作自主权、推动产学合作多元化并增强可持续性、通过社会定制教育增强就业和创业能力三个方面着手，通过培育行业一流大学，来扩大青年就业创业、支持中小企业创新、增强国家竞争力，最终实现大学与当地社区共赢发展愿景。

（2）成立区域创新产业中心

从20世纪90年代初期开始，韩国政府意识到大学正日益成为经济增长的新引擎，为了通过中小企业进行地区革新和搞活经济，开始着手建立基于地方高校、政府、研究机构、当地企业联动合作的区域创新产业中心。该中心参与机构共同提出区域发展战略和产业人才培养愿景，并组织创新区域教育课程，以实现人才培养、创造就业、地方创新，谋求共赢发展。其主要工作是结合区域中长期发展战略和基础产业，通过与原事业单位、产业集群企业、研发特区等的对接，培养适合当地产业需求的核心人才。同时，通过大力支持高校人才在当地就业、创业、落户，形成区域人才供需对接体系，并打造由职业高中、地方企业（就业）、地方大学（强化/再学习）共同参与的区域高中毕业生人才成长平台。截至2021年韩国已建成4个地方创新产业中心，分别是KAIST（韩国科学技术院）、GIST（光州科学技术院）、DGIST（大邱庆北科学技术院）、UNIST（蔚山科学技术院），其中71所大学和206所地方创新机构参与了人才培养，并为学生就业和创业提供了相关支持。以GIST为例，考虑到当地能源新兴产业领域地区企业不足的情况，为了激活相关领域的创业，该中心开发、运营了相关共同教育课程（1308人参与），并构建了大学内创业平台，实现了区域内招商引资、增加雇佣、专业人才培养等成果。

（3）搭建产学研合作人才培养平台

韩国专门成立了科学技术联合研究生院（University of Science and Technology, 以下简称UST），这是由32个政府在科学技术领域资助的研究机构联合成立的国家级研究机构，其基于自身独特的研究竞争力，通过组织参与国家级科研项目开展高等教育和实践研究，并培养硕士、博士水平人才。UST从32个研究机构的9000名博士研究生中，共遴选出研究业绩出色的约1500名教授。UST学生则是以“学生研究员”的身份参与国家级重大战略科研项目，并通过攻读研究生课程获得硕士和博士学位。UST本身就是一个国家战略科技平台，负责引领国家战略科学技术、提供公共服务，并在科技总体规划或国家研究项目规划中系统提供国内外前沿科技趋势的信息，同时在此过程中培养出优秀的国家战略人才。

2. 企业和大学联合运营

在韩国，企业和大学通常以成立学院新系（如三星电子在高丽大学成立下一代通信系）或运营合同部门（SK集团与成均馆大学联合运营电池合同部门）的形式进行合作。单个企业的合作院校多达几十或上百个，单个大学的合作企业也可能多达成百上千个，这也是韩国目前最常见的一种产教融合形式。

大学和企业之间的合作一般通过定制课程来衔接，由大学建立产业所需的教育环境、确保

优秀人才支持企业、为企业提供研究空间；而企业则参与产学研联合开发课程和行业领域专家培训。具体表现为：高校支持企业搬入校内闲置设施，并通过研究生和大学实验室支持技术初创企业、提升行业领先研究能力，培育大学产业基地。企业则通过与高校共同参与学生选拔和课程教材开发、企业专家人员直接参与教育、与大学签订招聘合作协议等方式，将企业需求制度化地反映在课程教育中。通过这种为社会量身定制的教育模式，以解决大学发展、学生就业、企业用人和产业竞争力提高的问题，实现多方共赢。

此外，企业和大学联合培养人才还有一种特殊的表现形式，即学徒学校。学徒学校是一种允许学生在学校和工作地点之间来回穿梭的联合培养模式。学生在工作中会进行学习一到两年由学校与合作公司共同设计的课程，且在第二年或第三年要接受高度实用的教育课程，以确保他们无论是在学校还是在工作中都能获得实际的在职技能。学徒学校可以说是一种特殊类型的现场培训学校，目前正在韩国悄然兴起。

为了进一步推动产教融合并细化和评估合作成果，韩国还建立了一种产学合作业务绩效指标评价标准。该标准以产学合作绩效在教学成果评价中的实际反映率、产学合作骨干教授数、完成实地培训的学生比例、行业联合研究案例数、教授技术转让数量与收益、全方位定制企业支援案例数、当地社区创新成果数量等为指标，来评价企业和大学的合作绩效成果，并作为政府判断是否进一步支援大学产学合作项目的参考标准。

3. 企业建立内部大学

在过去，企业主要是通过向大学和研究生院提供奖学金来确保优秀人才，或是参与和大学的产学研联合项目进行人才培养。然而，大学和研究生院只能专注于基础学历教育，在培养适合企业工作的专家方面存在着局限性，因此企业大学开始在韩国逐渐掀起了热潮。企业为了对职员进行系统教育，开始建立企业大学（也称内部大学），通过提供基础设施、研究设备、教育团队、教育经费和亲自制定教育课程，来培养自己专门需要的人才。

而大中型企业，作为技术创新领导者，拥有充足的资金、独立的研究机构、专业的研究团队，形成了从基础技术与开发、到技术创新、再到商业化运营的完整创新体系。同时，通过广泛参与产学研合作，大中型企业还能从大学、研究机构、政府、产业技术联盟等处获得来自前沿尖端领域或新产业领域的新知识和技术。因此，大中型企业也具备了建立企业大学的客观条件。

如三星集团就建立了韩国第一所企业大学——三星电子科技大学。作为一所内部大学，三星电子科技大学是为了员工的再教育而设立的，拥有半导体系和半导体工程系两个学科，通过研究三星电子的核心技术，旨在培养内部半导体专家。目前在此就读或毕业的都是三星电子高管和员工认可的核心人才，因此三星电子科技大学在韩国也以极难进入和毕业而闻名。

（三）产教合作目的

根据大学和企业合作的目的，韩国的产学合作也可以分为以教育功能为中心和以产品或技术开发为中心两种类型。

1. 以教育功能为中心

以大学教育功能为中心的产学合作项目，包括按需式和定制式教育课程、企业职员再教育

课程、在校生现场实习及实习社员招聘、共同学术研讨会、受企业奖学金支援的学生招聘、研究人员之间的非正式网络交流及信息交换领域等。政府鼓励通过新数字技术积极利用大学资源对企业在职人员进行教育振兴，并指导作为区域职业教育基地中心的大专院校，支持在职人员和小企业主再教育等非学历短期课程。与此同时，相关大学也开始开设了专门培养学生企业家精神的教育项目，和对企业管理者进行产学合作培训的提升项目。通过对在职人员的产学合作研究支持，强化人工智能、大数据、云计算、计算机工程等数字化能力，以应对青年、求职学生、在职者的新产业发展和新就业需求。

2. 以产品或技术开发为中心

以产品或技术开发为中心的产学合作项目，包括生产现场技术难题解决、技术支援（委托研究、邀请研究、派遣研究）、大学及研究所技术向企业转移、技术开发领域产学合作、科技园区及地区创新中心运营、为支援企业技术开发提供基础设施和创业保育中心运营，和共同利用设施进行技术转移、生产支援、产业化领域合作等。为了最大限度地提高研究的潜在利益，政府支持将技术从大学和研究机构转移到企业，如专利、创新想法、新技术等。如自2015年实施的“Bridge+”项目一直专注于将大学的创意资产商业化，而政府每年也会投入150亿韩元的支援资金。据统计，每年通过“Bridge+”项目产生的技术转让数量超过了1000个。此外，政府还推出了“技术包装”支持计划，这是一个技术融合项目，在该项目下，大学可以就跨行业的多种技术进行合作，以创造新的产品和服务。如高丽大学与韩国造币厂在区块链和信息保护领域开展了产学合作，以帮助其开发ICT领域未来技术和基于区块链技术的新产品服务。

二、韩国促进产教融合的成功机制

韩国在全球被公认是产教融合做得较好的国家，通过良性的产教融合，助力该国在半导体、汽车等领域取得了快速发展，虽仍未实现跻身世界G7目标，但经济实力已进入全球前10，高等学校在产教融合过程中实力也不断增强，进入新世纪以来大学排名进步明显。以上介绍了韩国产教融合的具体内容，进一步分析总结其成功经验可以发现，韩国产教融合至少在以下3个方面值得中国借鉴。

（一）政府加强宏观导向

1. 产学规划指导

政府的导向和推动是韩国产教融合深入发展的重要驱动力。从教育立国到振兴产业教育再到深入促进产研学合作，韩国产教融合之所以能取得巨大成果，政府的作用功不可没。

为了促进产学合作，自上世纪60年代起韩国政府就开始通过各种途径推进人才培养，并将产业教育、人才开发、产学合作等相继入法。进入21世纪以后，韩国的产学合作迎来了新的发展历史，并在最近十几年取得了令人瞩目的成就。而这在很大程度上则要归功于韩国政府所主导的一系列战略规划和支援事业上。如地方大学培育、产业革新技术开发、产学研共同研究、区域技术创新中心、新技术创业支援、产学研联盟、产学合作先导建设工程、大学特性化事业、本科教育先导大学培育事业、工作学习并行制事业等。这些规划和支援事业相互衔接、相互促进，而且会根据实际经济发展和社会变革需要进行调整和升级。以最成功的产学合作先导工程（LINC）为例，该项目始于2012年，经过十年发展，现已进入LINC3.0时代，不但保证了政府工

程的持续性，而且根据经济发展需求演变出了更能促进产学合作的高级版本。

2. 多方位政策支持

为了推动多方参与并促进产教融合深入发展，韩国政府实施了一系列支援策略，主要体现在对企业、大学、学生的财政与政策支援上。

对于企业，政府在建立企业大学或新学院方面会给企业提供土地，和低于市面利率的低息或免息贷款。以中小企业合同部门方式联合运营的企业，政府还会在税收上给予一定优惠。此外，政府还引入了产学合作里程数，根据企业参与产学合作的过程和成果给予相应里程并累计。里程积累优秀的企业会被认定为“产学合作人才培养优秀企业”。政府除了会向认证企业提供各种税制优惠，还会在公开招标（公共采购服务）、免除劳动监督（就业和劳动部）、推迟税务调查（国税厅）等方面追加奖励。

对于大学，政府正在着力扩大地方院校自主性，让大学自主负责运营、创新教学方法和根据实际需求设置课程，并完善阻碍产学合作活动的各种规定，如放宽产学合作骨干教授（具有10年以上行业经验）的认定标准等，以促进产学联系与合作。此外，政府还加大了对高校的财政支援事业，并提高了大学经费额度。以2022年“第三期产学研合作领军高校培育工程”为例，政府评选出了13所科技创新领军学校、53所需求定制成长型学校、10所合办类型学校，并向这76所四年制大学提供了总计3025亿韩元的资金，用于培养新技术和产业人才。其相较于2019年75所大学获得的2092亿的财政支援，提高了近45%。对于学生，政府扩大了主要奖学金和学生贷款援助，并提高了国家奖学金支持额度，如总统科学奖学金、国家卓越奖学金（科学与工程）、专业技术人员奖学金等。另外，教育部通过Brain21韩国计划（目前处于第四阶段：2020~2027年）不但为参加研究活动的研究生提供奖学金，还会支付新研究人员的工资和研究全球化的费用，该计划的目标是每年培养19000名拥有硕士或博士学位的研究人员。

3. 完善法律法规体系

自1963年《产业教育振兴法》出台以来，韩国政府相继推出了《职业教育和培训促进法》《技术开发促进法》《产学合作法》《劳动者职业能力开发法》《产业教育促进与合作法》《科技成果转化促进法案》《产业技术创新促进法》等诸多法律，形成了多领域、多层次、多系统的法律体系。其不仅确立了产学合作的法律地位，更为产教融合涉及到的产业发展、教育促进、技术更新、人才培养、科技转化、知识产权等诸多领域提供了法律依据和保障。

另外，从政府各部门法律支援来看，相关部门也形成了互相支撑与衔接的产学合作配套法律体系，各部门各司其职、相互配合。如：教育部《产学教育振兴及产学合作促进相关法》；未来创造科学部《研究开发特区培育相关特别法》《协同研究开发促进法》；产业通商资源部《技术转移及事业化促进相关法》；中小企业厅《风险企业培育相关特别措施法》《中小企业创业支援法》；雇佣劳动部《职业教育训练促进法》等。

4. 专业化服务与监督

为进一步确保产教融合健康有序发展，韩国政府还指导建立了一系列专业化组织，用来服务并监督产学研相互合作的各方机构。

政府成立了“国家产学研合作委员会”，专门负责审议与产学研有关的各种管理事项、产

业教育振兴计划和政策等，且该机构由国务总理直接管辖，是韩国产业教育的中央管理部门。教育部设立了“产业教育中心”，以执行和开发产业教育计划、对产业教师队伍进行教育培训、协调产学组织合作网络等。此外，还成立了由产业界、大学、地方政府、民间机构等多方参与的“产学合作教育协议会”，一方面促进成员间项目合作、加强信息交流，以协调和指导地区产学合作；另一方面是对企业和大学进行控制和监督，如通过信息公开、状态检查、政府支持项目审核等环节，加强对参与高校和企业的问责。对教育水平低下不能满足企业人才培养需求的大学，减少对其的财政支持；对依靠大学培养人才不能促进自我创新的企业，限制其参与政府支援项目或增加企业税金。

（二）企业全过程高度参与

1. 企业积极参与

企业直接联系着生产和市场，大学和研究机构产出人才、知识和技术。人才最终要服务于企业，知识和技术也要通过企业进行成果转化以实现经济价值。因此，可以说企业在产学研合作中占据着主体地位，企业的积极参与直接影响着产学合作的发展进程。

韩国企业对参与产学合作项目表现出了极大的热情。韩国大多数企业都建有自己的产研合作中心，并投入越来越多的资金来支援大学课程运营、学生奖学金、人才海外实习、教授和研究员出国培训等多项事业。据教育部数据统计，以2016年2月为基准，参与产学合作先导工程（LINC）事业的家族公司累计数量达到了57463个，平均每个大学与1008个家族公司有合作关系。参加2020年LINC+项目的企业数为6611个，相较于2017年3470个增长了91%。而2020年在大学内直接入驻的企业达到7570个，相较于2013年增长了55%，其中包括大学内企业附属研究所572个，创业保育中心入驻企业5188个，其它入驻企业数1810个。

2. 产学人才招聘协议

企业进行产学合作的最终目的是为了人才，这也是企业竞争力的来源。企业跟大学进行合作，通过参与学生面试与选拔、与大学联合开发课程、参加实地培训和行业专家教育、与大学签署产学雇佣协议等方式，确保人才回流。通过建立这种招聘联系极强的社会定制学科培养模式，将企业、人才、大学紧密地联系在一起，有利地确保了企业的投入得到了有效的回报，并解决学生就业的问题。目前这种产学人才招聘协议普遍存在于以合同部门为主的产学合作项目中。

如LG电子和延世大学通过建立合同部门，共同运营人工智能AI课程，培养研究和开发大数据、机器学习和机器人技术的高级人才。通过签署产学招聘协议，为项目参与者提供为期两年硕士课程3600万韩元的奖学金，并做出被录取学生可以参加LG实践项目和毕业后100%进入LG工作的承诺。

3. 企业对产学合作高度认可

企业不仅面临着求职青年与产业要求不匹配的问题，还要解决缩短技术周期、降低开发成本、进行技术创新等难题，因此跟大学合作也是企业发展的客观需要。通过广泛参与产学合作项目，企业不但得到了大量按需求定制培养的人才，还能在跟大学、研究机构、地方政府的合作中获取无偿技术转移、成果转化、联合开发新技术或产品服务便利，同时还享受到了诸多

政策优惠，如税费减免、低息贷款、服务采购等。

如为了解决韩国半导体人才极度缺乏的问题，三星、LG、SK均与多所韩国高校联合设立了半导体合同部门；仁川大学通过跟企业合作，建立了一个定制化的工程咨询中心，专门为缺乏技术人力的中小企业（SMES）解决现场技术难题；韩国融合技术管理协会与建阳大学合作建立了“国家安全BIM中心”，通过3D优化设计实现预购制造，开发模块化施工技术和施工自动化技术。

正是因为得到了企业的高度认可，韩国的产教融合才能有效发挥企业在产学合作中的主体作用，准确把握市场需求和产业前沿动态，并整合产业、大学、研究机构、政府等多方资源，为经济建设培养社会需求型的专业人才。

4. 树立企业社会责任感

此外，韩国企业的社会责任感也是推动产教融合发展的一大助力。因为从合作周期来看，企业在产学合作项目中耗费了大量人力、物力、财力资源，一般经过2-3年的时间才能产出适合企业需求的人才。但韩国企业普遍能将自身发展深深融合进国家战略规划与产业布局中，这与韩国企业文化所折射出的社会责任感密切相关。在政府号召下，众多企业前赴后继，纷纷加入到布局最新尖端领域、开发新技术、培养国际战略人才的行列，从整体上谋求国家产业优化升级、提升产业国际竞争优势和国家竞争力。即使是同一领域的竞争对手，也能超越竞争而走向合作和共享繁荣。

如，随着尹锡悦政府确定建立“半导体超级大国”的政策以后，以三星电子、SK海力士、LG电子为代表的众多企业纷纷斥巨资与韩国多所高校建立了半导体合同系，并响应政府大力发展未来战略产业的号召，积极在半导体、人工智能、未来汽车、电池、6G通信、显示器等领域开展布局。

（三）构建成熟的大学产教环境

1. 产学合作团的设立

在产学合作基础设施方面，“产学合作团”的出现是推动大学积极参与产教融合的一大助力。产学合作团是以《关于振兴产业教育及促进产学研合作的法律》为依据设立的，它负责执行产学合作相关的各种活动，包括产学合作合同的签订及履行；产学研合作项目相关会计的管理；知识产权取得和管理；大学设施支持与运作；促进技术转让和商业化；对提升与工作发展有关的技能人员和进行相关研究的人员的奖励；从事产业教育机关的教师和学生创业支援及促进企业家庭精神培养等相关业务。

作为大学内部的部门存在，产学合作团具有独立于学校法人的独立法人资格。以2014年为准，将产学合作团单独作为法人运营的大学有356所，占全体大学425所的83.8%。产学合作团的运营形态以2014年为准，独立型有140个，并列型有43个，联系型有53个，整合型有120个。此外，2014年产学合作团的全体人力职工达到6770名，与2010年的3327名相比，增加了一倍。

2. 创业与就业支援机制

目前，韩国包括190所四年制大学、134所专科学校、45所研究生院等在内的426所高等教育机构普遍开展了就业支援工作。通过在校内设立就业信息、职业咨询、就业辅导中心等机构，

和让就业支援老师通过学生能力评估、就业技能研讨、心里测试、小组交流等方式推进学生就业指导工作，以此解决劳动力人才市场与产业需求之间的匹配问题。

政府也建立了就业支持制度。中央政府和教育部、学校、地方教育办公室合作，寻找能够与地方政府、公共机构和管理就业支持中心的教育办公室合作的公司，并指派教师和就业援助官员，以帮助学生在接受职业教育后能够找到符合期望和专业化的公司。政府还提出了“先工作、后大学”的倡议，帮助学生在更早年龄找到工作，同时允许他们找到工作后随时接受高等教育以提高自身能力。为此，还设立了高中就业基金，为中小企业就业的学生提供激励。如教育部为有三年以上工作经验的职业高中毕业生提供了一种特殊的大学录取途径，并开设了工作/学习同进行课程，允许学生继续能力发展。其它支持还包括扩大对在学学生的大学学费援助，为困难学生提供奖学金项目等。

此外，韩国大学还鼓励教师通过在外创业和兼职，以积累更多产业前沿信息和产学合作实操经验，并为在校学生带来实际项目以加强学生实践能力。大学还发展出一种创业友好系统，为学生提供创业学期和休假，及一个初始的创业孵化空间，让学生可以充分利用学校和企业的基础设施。政府还成立了超过200亿韩元的大学启动基金，用以持续投资于大学初创企业的初始增长阶段，并向有计划就业、创业或在就业后准备进入大学的年轻人提供奖学金。

3. 专业的评聘制度

为了将产学合作融入日常教学，激发师生积极参与产学合作项目，韩国高校实行产学合作重点教授制度，即在教师业绩评价等方面单独设置产学合作领域，对教师重新聘用、晋升、评价时将产学合作业绩作为重要考核项的制度。产学合作重点教授是指作为产业体经历者，通过产学合作承担教育、研究、创业、就业支援活动，以产学合作业绩为中心接受评价的教师。截止到2018年韩国四年制大学在册产学重点教授已达5772人。从施行效果来看，目前韩国67.6%的大学在教师业绩评价时已采用产学合作业绩替代，60%的大学在教师业绩评价时设置和运营了产学合作单独领域，使用产学合作业绩进行重新聘用和晋升考核的大学已占全体大学的44.4%。

为了培养迎合社会发展需要的人才并深化与企业的合作，韩国大学通常会在产学合作学科或项目上打造一只专业的权威团队，由国内相关学科领域的教授或研究员、通过多种途径聘用或邀请的国外学者、相关企业的顶尖技术专家和有成熟经验的一线技能工人组成。此外，为了促进学术发展和校际合作，韩国大学还实行一种交换教授制度，也称双聘制度，即大学或研究所的教授相互交换，在一定时期内从事教育或研究的制度。通过交换教授制度并在研究转化上密切与产业界的合作，其不但加速了大学与研究机构之间的资源共享与协同研究，也进一步推动了产学研的深入合作。

4. 产学研教育平台

韩国产教融合的成功还离不开各种产学研教育资源的投入。韩国政府通过跟大学合作，实施了创新共享大学培养新数字技术领袖项目，目的是为了建设一种能够利用尖端教育技术的大学间共享合作体系，为大学生提供学习如何利用新数字技术的机会。参与该项目的大学共享人力和物质资源，并与企业和研究机构合作，为初学者和高级学习者开发相关课程。

如作为韩国的大规模在线课程开放平台，KMOOC提供了很难通过常规途径获得的1300多个不

同领域的课程。截至2021年，其累计用户数量达到96万人，课程注册人数为2.257亿人。由企业和大学联合开发的在线课程MatchUp自2018年推出以来，提供了人工智能和大数据等12个热门领域的48门课程。企业负责对学习者的教育结果进行评估和认证，以帮助他们提高实际的工作技能。截至到2021年底，其累计学习人数为4.6万人，有88家公司正在使用该项目。

此外，为了实现终身教育的可持续发展，韩国政府正在加强大学之间的联系，并建立一个在线学习系统，以应对国民对在线终身学习的各种需求。该系统允许在一个单一的平台访问定制的在线教育内容，从大学讲座到职业培训和终身教育等内容，满足了生命每个阶段的教育需求。通过应用大数据和人工智能等尖端技术，该终身教育平台还能使学习者在一个地方保存和管理他们的学习历史，并用来获得学分、学位以及就业。

三、结语

本文系统梳理了1991年来韩国产教融合的总体架构、具体形式、校企关系，发现加强政府宏观指导、促进企业全过程参与、构建成熟的大学产教环境是韩国产教融合制度体系的核心。韩国的产教融合理念、制度、政策以及各类具体举措非常值得中国借鉴。

2022年5月尹锡悦当选韩国新总统，其高度重视数字教育。尹提出要转变数字教育体制，培养未来人才。在高等教育阶段，尹特别强调要建设地区重点大学和学科，培养适应企业需求的数字人才。尹还力主合并教育部与科学技术信息通信部，强化科学技术支援政策。这些举措显示出，韩国高等教育未来发展将继续推进产教融合，韩未来改革举措值得中国进一步密切关注。

（摘自《高等工程教育研究》2023年第1期）

美国顶尖文理学院跨学科 人才培养路径及支撑机制研究

文 / 陈翠荣 姚姝媛 胡玉辉

一、引言

在当代社会，一流人才最突出的特点是具有跨学科的知识广度、杰出的心智、批判性思维、问题解决能力和创造力。开展跨学科人才培养已成为我国高等教育改革的重要方向，2018年8月，教育部印发了《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》，强调要“制定跨学科人才培养方案”“探索跨院系、跨学科、跨专业交叉培养创新创业人才机制”。我国高校在跨学科人才培养实践中面临着专业教育模式占主导、跨学科人才培养理念缺失、教育制度设计滞后、

跨学科人才培养方式单一、跨学科程度低且涉及面有限等诸多难题。如何破解本科教育阶段开展跨学科人才培养的困局,拓展跨学科人才培养的路径、明晰其支撑机制,是我们在“双一流”建设之路上亟须解决的问题。

根据卡内基教学促进会(Carnegie Foundation For the Advancement of Teaching)高等教育分类的统计,当前美国有文理学院287所,占高校的6.50%,而其中能进入福布斯美国最佳大学(Forbes America's Top Colleges,是美国唯一不将文理学院与研究型大学分开评比的权威性榜单)前50的顶尖文理学院占比6.97%。此类顶尖文理学院办学规模小、教学质量高,专注本科教育和崇尚博雅教育,在追求跨学科创新与发展上有其独特的优势,在开展跨学科工作上具有扎实的基础和丰富的经验。本研究选取美国文理学院中的前五位,即波莫纳学院(Pomona College)、威廉姆斯学院(Williams College)、斯沃斯莫尔学院(Swarthmore College)、阿默斯特学院(Amherst College)、韦尔斯利学院(Wellesley College),2019年福布斯美国最佳大学排行榜分别排名第12、第19、第25、第28和第44。可以说,在与众多研究型大学的比拼中,顶尖文理学院丝毫不逊色于研究型大学。而近年来,不少研究型大学效仿顶尖文理学院开展跨学科教育,给本科课程注入了深厚的人文教育基础。深入分析这五所美国顶尖文理学院跨学科人才培养的路径和支撑机制,对我国探索“双一流”建设的新道路具有重要的借鉴意义。

二、美国顶尖文理学院跨学科人才培养路径分析

(一) 跨学院联合授予学位

美国顶尖文理学院在推进跨学科研究与教育发展的过程中,逐渐意识到院系规模小在一定程度上阻碍了跨学科活动的深入开展,而不同学院之间的合作则可以为跨学科人才培养创造更多的可能性。跨学院联合授予学位应运而生,主要表现为院校内部不同院系之间的联合和不同院校之间的联合两种形式。

院校内部的联合学位以校内跨学科资源为基础,通过双学位项目(double degree program)和荣誉学位项目(honors program)展开。威廉姆斯学院、阿默斯特学院开设了双学位和荣誉学位,斯沃斯莫尔学院开设了荣誉学位,韦尔斯利学院和波莫纳学院开设了双学位项目。申请双学位的学生在获得系主任、学术委员会批准后,可以申请两个专业作为其本科学习内容,在完成主修专业和辅修专业的学位论文后,将会授予双学位。而荣誉学位项目的跨学科性更强,至少包括两个学科的学习,只会授予在本科期间成绩特别优异的学生,因而会综合考虑申请人的校内学业表现和校外非学术性参与成就,具有严格的考核机制。斯沃斯莫尔学院要求申请者在经过学习后能够将几个专业的知识内容融入一篇跨学科性的论文中,并且参加相关的笔试和口试。阿默斯特学院由校内导师和外部考官对申请人的学术成果进行综合评估,通过后才有资格获得荣誉学位。而很多攻读荣誉学位的学生得到了迅速成长,如被列为同行评审期刊科学论文的共同作者或在全国会议上发表研究成果。

跨校联合学位在美国顶尖文理学院中是一种较常见的学位形式。顶尖文理学院一般规定跨校学位的申请者必须攻读一个与本校学位显著不同的学术项目,例如波莫纳学院3+2计划,是由波莫纳学院与加州理工学院和华盛顿大学圣路易斯分校合作,参与该计划的学生前三年在波莫纳学院完成通识教育和专业预备课程,后两年在其他学校参加工程专业的学习,顺利完成五年

的联合培养项目后,可以获得波莫纳学院的文学学士学位和加州理工学院或圣路易斯华盛顿大学的理学学士学位。韦尔斯利学院与欧林工学院有联合学位“4+1”项目,与麻省理工学院也有联合工程学位项目,与布兰迪斯大学有金融学位项目。跨校联合授予学位弥补了文理学院在理工科教育资源上的短板,将跨学科领域对接到自身较为薄弱的专业领域,较好地利用其他高校的学科优势,是培养跨学科复合型人才的重要途径与手段。

(二) 设置跨学科专业

一是保持以分科为基础的传统学科组织,在此基础上推动不同学科在人才培养方面的合作。阿默斯特学院的跨学科专业项目允许学生超越传统学科边界,创建自己个性化的学习计划:学生第一年可以自由选课,第二年提交一份跨学科专业计划书,所跨专业应以学院现有的学科为基础,具有学院正规专业的广度、深度和严谨性。对学生来说,跨学科专业项目提供了一个探讨与其专业紧密互补的特殊兴趣领域的机会。与双学位项目不同,跨学科专业项目不需要准备学位论文,只需要修满其他专业一半的学分即可,但需要完成一篇与跨学科专业项目相关的小论文、科学调查或者创造性设计。

二是调整传统院系组织架构,创设跨学科院系以及设置新型跨学科专业。威廉姆斯学院按学部 and 院系组织教学,主要分为语言与艺术、社会科学、科学与数学、跨学科等四个部门,共包括44个专业,其中包含24个跨学科专业。韦尔斯利学院设置了55个专业,其中22个是跨学科专业。跨学科专业的课程设置模式具有以专业课程为主导、其他学科课程交叉环绕的特点。例如,斯沃斯莫尔学院环境研究专业以环境科学问题为中心,将其他自然科学、工程学、人文科学和社会科学结合在一起,以解决极为复杂和具有社会政治重要性的环境问题。在课程分布上,该专业所有学生都必须完成环境研究导论课、环境社会科学课程、环境艺术和人文课程以及环境科学与技术课程;在教学过程中,各学科教授协同施教,向学生展示和分析不同学科视野里的环境研究。

(三) 开设跨学科课程

美国顶尖文理学院开设的本科跨学科课程分为两种类型,即通识教育课程中的跨学科课程和专业课程中的跨学科课程。

前者中的典型代表为新生研讨课(First-Year Seminar)和写作课程。为了让初入学者尽快适应大学学习,顶尖文理学院在第一学年即开设新生研讨课。该课程往往由多名教师联合教授,并设置了选课规模不超过15人的限制。阿默斯特学院的新生研讨课“种族、差异和美国人的想象力”(Race, Difference, and the American Imagination),由社会学、性别和种族研究、历史学和艺术系的不同教师联合教授。新生研讨课通过不同领域的教师密切协作,提供以讨论为基础的课堂和多样化的课程作业,促使学生在合作探究中提升其批判性思维和自主学习能力。顶尖文理学院均设置了写作课程,授课教师来自不同院系,通过支持学生尝试包括学术论文、科学实验报告、文学作品等多种形式的写作,提高其跨学科写作能力和综合性运用知识的能力,例如波莫纳学院的写作中心,为所有学生提供免费的一对一写作咨询。

后者包括跨学科专业导论课和跨学科高阶课两种形式。跨学科专业导论课注重整合不同学科的基本知识,从多学科的视角介绍跨学科专业,引导学生掌握跨越某一学科领域的学习和研

究方法。斯沃斯莫尔学院“环境研究导论”课程以四个经典案例为基础，由来自自然科学、工程学、社会科学和人文学科的教师教学团队提供环境研究的社会历史背景，从不同视角检视研究工具的选择，使学生明晰环境研究内在的跨学科工作性质。跨学科专业的高阶课程更强调培养学生独立学习能力、跨学科研究能力和组织领导能力。斯沃斯莫尔学院开设“艺术与技术”课程，学生通过课堂研讨会、客座演讲、创造性的艺术和技术实验以及参观博物馆和美术馆等，了解新兴技术对艺术领域的贡献，探索技术在当代文化背景下的进一步发展。在跨学科的专业课程中，自主学习和跨学科研究既为学生提供了探索和发展个人目标的机会，也促使教师快速调整课程与教学，以适应其领域的新发展和学生不断发展的兴趣需求。

（四）实施本科生跨学科研究计划

美国学院和大学协会(Association of American Colleges and Universities)在2008年发布的全国学生参与调查的数据表明，有50%的教师认为本科生的研究经验至关重要，本科生研究被认定为十大高影响力的教育实践之一。事实上，跨学科研究与教育已成为21世纪高校追求卓越的标志。

为此，美国顶尖文理学院通过本科生跨学科研究计划，借助不同学术领域学者的头脑风暴，将新颖的观点引入传统学科，夯实本科生的跨学科研究根基。其本科生跨学科研究计划有两个突出特点：

一是采取“基于问题”的培养模式，引导学生成长为解决重大现实问题的创造性和综合性人才。阿默斯特学院为本科生提供了诸多与教授密切合作、参与实践研究以及共同撰写学术论文的机会。以“城市、学校和空间(Cities, Schools, and Space)”跨学科研究计划为例，该研究计划将城市历史与教育政策相结合，探讨自二战以来空间关系如何塑造教育机会。由教师带领学生调查、访谈及利用地理信息系统，分析与20世纪美国城市及其公立学校的种族隔离和废除种族隔离有关的历史、法律和当代问题，学生在研究计划中全面了解人文学科的基本研究范式。本科生跨学科研究计划的效果有目共睹，阿默斯特学院40%的学生能够从事独立的研究工作，其范围和深度已经与研究生的研究工作相近。

二是立足既有学科特色和优势，多从人文艺术学科出发，对人类社会、科技、文化等进行综合性探索，为其他大学的人文学科本科生跨学科研究提供了范本。美国研究型大学的跨学科研究计划多为围绕理工科开展的应用性研究，而顶尖文理学院跨学科研究的人文学科核心是一个显著标志。韦尔斯利学院院长约翰逊指出：“艺术和人文学科比任何其他研究领域更能加强我们的工作，使我们能够完成被召唤去做的工作。如果科学告诉我们如何去做，那么人文和艺术则提醒我们为什么去做。”斯沃斯莫尔学院的跨学科研究计划“艺术、化学和保护”，就是从艺术学视野向外延伸，探索视觉艺术与化学及人文社会科学的交叉性问题。

三、美国顶尖文理学院跨学科人才培养的支撑机制

（一）以博雅教育理念引导学生全方位发展

美国顶尖文理学院延续了英国自由教育传统，以培养学生完整的心智、健全的人格为己任，关注学生作为“人”的培养。威廉姆斯学院在2020年战略规划中明确强调，在未来10年将继扩大学院在博雅教育方面的优势。学院为本科生提供卓越的博雅教育，期望通过博雅教育促进

学生全面发展，培养其批判性思维和解决问题的能力，掌握分析和表达等核心技能，对不同的人 and 想法保持开放的态度，培养社会责任感，在未来成为有思想的领导者和积极参与的公民，为其终身学习和可持续发展奠定基础。

美国顶尖文理学院的博雅教育理念在引领学生全面发展上，具有三个突出的作用：一是培养学生超越单一学科界限分析复杂性问题的视野。博雅教育注重引导学生多学科角度思考问题，帮助学生运用跨学科、跨领域、跨文化的方式进行有效沟通，从而形成批判性思维方式。波莫纳学院校长David W. Oxtoby指出：“如果我们要将现实问题引入课堂，需要准备好走出我们的学科舒适区，引入其他方法，教师和学生接触他们不完全熟悉的领域的内容，通过整合学科的方法来解决复杂的问题。”二是发展学生的创造力和包容精神。顶尖文理学院并不是通过专门教授“创造力”“企业家精神”“领导力”等课程来实现该目标，而是通过“百科全书”式的博雅教育，鼓励学生通过一系列超出他们舒适区范围的课程来发展他们的创造力，通过跨学科教学发展其高层次认知能力，增强对社会问题的敏感性以及对多样性的包容性，培育身心全面发展的理想人格。三是教育学生成为国家和世界的好公民，使其能够运用批判性思维帮助社会作出明智的决策。波莫纳学院通过一个跨度四年项目“元素艺术(Elemental Arts)”开展博雅教育。其中在第一年的学习元素是水，为新生举办关于日本海啸和加州沙漠水资源的讲座，关于保护水资源的专题研讨会以及以水元素为主题的艺术节，为学生们准备音乐会、艺术展览以及舞蹈表演，同时该教育计划还包括社区服务，该项目提升了学生的环保意识、社会责任感、艺术素养及综合能力。

（二）利用住宿制和导师制丰富学生的学习体验

美国顶尖文理学院大多位于小镇上，学院与所在社区之间的联系紧密。住宿制和导师制是其突出特色，教师与学生之间在课内课外的接触机会更多，因此形成“学院—宿舍—社区”的学习共同体。相关调查发现，文理学院的学生具有较强的共同体意识，住宿制有助于提高学生在学习和课外活动中的参与度，有助于提高学业成绩和新生保持率，缩短毕业时间。相比研究型大学，文理学院的导师制使学生更容易接触到教授、研究机会和其他资源，不受学校行政机构层面的限制，这通常会给学生带来更加丰富、更加积极的学习体验，使其更充分地未来的工作和研究做好准备。

住宿制使传统的教学、学习和研究模式所传递的智慧，在文理学院继续得到实践，学生们在一种既严谨又灵活的环境中学习和生活。顶尖文理学院的大多数学生不仅住在他们上课的校园里，而且其学习通常与社区生活紧密相连，威廉姆斯学院、斯沃斯莫尔学院和波莫纳学院都有以社区为基础的跨学科学习和研究，学院还将为参与研究的学生提供资助。在校内，学院与社区合作的项目可有效扩展课堂知识，提高学生的批判性思维，鼓励学生将自己视为变革的推动者，发展学生的领导力。在校外，这些活动支持了学院的责任和承诺，为学院所居住的周围社区提供智力、学术和人力支持。

小规模办学是顶尖文理学院的突出优势，其生师比严格控制在8:1以内，而世界一流大学的平均生师比为10:1，这为师生间的全面交流合作奠定了基础，同时顶尖文理学院都设置了导师制，为跨学科学习提供了有力支持。阿默斯特学院要求每个跨学科专业须形成三名及以上不

同学科领域组成的导师组，其主要职责是提出指导性建议、确定学习计划、提供学术支持和评估学习成果。威廉姆斯学院沿袭牛津大学的传统设立大学导师(Tutorials)制度，即两个学生配备一位教授的辅导机制，每周由两位学生轮流撰写独立作业，例如一篇论文、一份实验报告或一件艺术品等，导师将对其进行评论。实践表明，导师制有效提高了学生的批判性思维和写作水平，激发了学生探索学术问题的兴趣及归属感。

（三）以教学为中心培育跨学科师资

其一，顶尖文理学院对跨学科师资的招聘有着非常严格的要求。阿默斯特学院规定，优先录用具有跨学科经历、全球化视野、强化写作和量化素养的教师。文理学院把跨学科经历作为教师招聘程序的指标之一，从被动地鼓励教师参与跨学科研究转向更积极地招聘具有跨学科合作兴趣的教师。

其二，注重教师教学能力的发展，为其提供不同职业阶段的培训项目。在威廉姆斯学院，对于新入职的教师设立前三年项目(First3)，为所有刚入职的教员提供教学方面的见解和专业支持。该项目的主要开展形式是教学研讨会，为新入职教师提供与经验丰富的同事交流专业发展的条件，并为教师跨学科工作创造机会，建立有价值的指导和支持网络。对于在威廉姆斯大学工作三年以上的教员，学院设立了“三年+”(three+)项目，该项目为教员提供每周的科学午餐、奥克利中心的研讨会以及圆桌会议，鼓励其进行跨学科的交流与合作。此外，顶尖文理学院还定期开设关于如何运用研究工具、教学技术和新媒体的讲习班，为教师提供教育技术指导，为顺利开展跨学科教学提供保障。

其三，引导教师以教学中心原则开展学术研究。顶尖文理学院鼓励教师开展学术研究，但其前提是可以促进有效教学。事实上，顶尖文理学院被看作小型的研究型大学，突出特点就是其教学方式总是以学生为中心。尽管这并不仅限于文理学院，但研究表明，文理学院的学生比其他类型高校的学生更好地体验到了这些方式。

（四）多方联合创建丰富的跨学科教育资源

其一，由顶尖文理学院组成的联盟。文理学院之间相互合作的目标是为了扩大学生受教育的机会、创新跨学科的教学方法、促进整个区域的跨学科研究和教学项目。克莱尔蒙特学院联盟(The Claremont Colleges)，是美国西部最顶尖的文理学院联盟。联盟包括5所顶尖文理学院以及2所研究生院。学院联盟内有2700多门课程可供选择，包括校际专业和各种各样的语言课程。这种联盟将原本为数不多的教师、课程和学生聚集在一个大体系中，组合每个学院的学科优势，通过协同效应产生了新的跨学科学科、专业和项目。

其二，与研究型大学创建的合作关系。韦尔斯利学院(Wellesley College)与麻省理工学院建立合作关系，两校学生可以选择对方学院的课程，学分也可以实现无障碍转换。韦尔斯利学院学生如果对科学或工程类课程感兴趣，可以去麻省理工学院学习，麻省理工学院的学生也有机会在文理学院接受博雅教育和学术训练。威廉姆斯学院与牛津大学埃克塞特学院开展的跨学科合作，使两校的学生可以开展跨学科交流学习。

其三，与科研机构建立合作关系。顶尖文理学院与科研机构的合作，既强调了探究性教学的重要性，又为学生提供了跨学科学习的场所及设备，极大地拓宽学生的跨学科研究领域与视

野。波莫纳学院与马萨诸塞州伍兹霍尔的海洋生物实验室合作，实验室每年为波莫纳学院的本科生提供为期一个学期的跨学科研究项目，学生将会参与实验室的实际操作、每周一次的顶石讨论会和系列研讨会，开展环境科学和生态学的跨学科研究。文理学院与科研机构合作是校际跨学科交流平台的延伸，通过资源整合与共享提供更广阔的合作研究平台，为前沿性创新成果的开发提供了契机。

（五）建立完备的跨学科教育管理机制

顶尖文理学院重视学生在跨学科学习中的参与和融入，通过建立完备的跨学科教育管理机制，保障跨学科人才培养的中心地位。在跨学科培养组织方面，美国顶尖文理学院打破院系和专业之间的学科界限，建立了多个跨学科教育平台，以此聚集不同学科背景的教师和学生，共同推动跨学科研究和人才培养。跨学科教育平台通过跨学科教学与科研相结合的方式，全方位地促进教师和本科学子的跨学科互动，以增强学生的跨学科综合素养。

顶尖文理学院一直高度重视跨学科教育的考核评估工作。斯沃斯莫尔学院在2006年的战略规划中就强调对跨学科教育学生进行考核的重要性，成立了由教务长办公室、学术评估委员会、机构研究的评估主任以及外部考官组成的跨学科考核组。美国顶尖文理学院对跨学科课程的考核方式主要有期中考核、论文写作、课堂讨论以及期末专题报告等，对跨学科学位的考核方式主要有综合性笔试和学位论文答辩，将根据学生的成绩和相应的专业能力进行评估，未通过考试和答辩的学生将不会被授予跨学科学位。

顶尖文理学院具有一套完善的跨学科教育资助管理制度，特设有专项基金用于开发跨学科课程、扩展新课程以及资助教师和学生的跨学科研究。斯沃斯莫尔学院每年既为本科生提供80多万美元的研究资助，也为跨学科的学术项目提供特别支持，激励他们开展有助于未来发展的探索，还为参与跨学科研究的学生专门设立了多项奖学金。在2019年获得斯沃斯莫尔学院跨学科参与奖学金的四名学生，还同时被授予斯坦福大学创新奖学金。

四、启示

（一）一流本科教育建设要注重多路径开展跨学科人才培养

其一，政府要进一步下放相关教育管理权限，着力推动跨学科学位、跨学科专业的设置与发展。2020年8月，全国研究生教育会议通过了新增“交叉学科”作为新的学科门类。这表明，我国在研究生教育方面意识到多学科交叉融合已成为未来社会发展与人才培养的必然趋势，然而，本科教育阶段的跨学科人才培养尚处于起步阶段，尤其在跨学科学习方面仍止步于辅修学位或双学位，高校缺乏根据社会发展需求及时调整设置相应的跨学科学位与专业的权限。相形之下，美国顶尖文理学院在跨学科学位、专业及项目上具有极大的自主权，可以根据学生需求和社会需要及时调整跨学科人才培养的路径，体现出人才培养的高度自主性与灵活性。为此，我国政府在高校管理方面应进一步简政放权，给予高校创新跨学科人才培养路径的自主权，使其可灵活设置面向学生需要、社会需求和科技发展的跨学科学位、专业及项目，鼓励高校之间合作开设本科跨学科项目，为跨学科人才培养机制的构建打下基础。

其二，高校应加快本科跨学科课程体系建设，创新并丰富本科生跨学科研究计划。高校应将通识教育与专业教育相融合，优化课程结构，设计新生研讨课、跨学科导论课和写作课程等，

让学生们掌握跨学科学习与研究的基本技能，培养教师和学生的跨学科意识。同时要根据社会新兴交叉科学技术的发展，及时增设新的跨学科课程，允许学生按照自己的兴趣爱好设计跨学科的课程计划，满足学生的跨学科学习需求。此外，高校应大力创新并丰富本科生跨学科研究计划，可以通过定期调研了解市场的人才需求、本科生的兴趣，设置多样化、个性化的跨学科研究计划，以科研计划为契机引导本科生接触跨学科学习，在跨学科研究实践中培养本科生的跨学科视野和综合素养。

（二）跨学科人才培养需要构建全方位的保障机制

其一，高校应注重建设跨学科师资队伍。跨学科人才培养的关键在于一支具有跨学科视野的高质量师资队伍，为此高校从教师招聘伊始就应将跨学科经验作为一项重要指标，进一步完善跨学科教师的聘任与考评制度，并针对不同职业发展阶段教师开展相应的跨学科教育能力提升培训。

其二，营造良好的跨学科学术氛围，有条件的高校可以建立本科生导师制。鼓励多学科交叉的校园文化有利于形成跨学科共同体文化氛围，增强学生对多元文化、跨学科教育的认同感。有条件的高校可以在本科阶段设置导师制，为学生的跨学科学习与研究提供指导，有利于提高跨学科教育的质量。

其三，高校应注重建立完备的跨学科管理机制。跨学科人才培养势必需要大量的与之相配套的教育资源，尤其是实验基地、教学场所、教学设备等，这就需要高校积极完善环境和设施建设，尤其是加快跨学科组织机构建设，以便专门管理本科生的跨学科教育事务，还可以效仿顶尖文理学院，设立学术支持中心，为从事跨学科学习与研究的学生提供全面的学术咨询与指导。

其四，高校应拓宽跨学科人才培养的资金来源，制定配套的跨学科资金保障措施，设立本科生跨学科研究专项基金，通过提供充足的资金和政策支持，调动本科生跨学科学习与研究的积极性，为跨学科人才培养提供重要保障。

（三）要根据学校自身特色整合校内外跨学科人才培养资源

其一，我国高校应加强校内教育教学资源共享，院系之间加强跨学科师资、教材、设施设备等的合作共享，通过校内盘活既有资源，实现院系之间优质教育资源的互换，使学生可以享有校内优质跨学科学习资源。

其二，高校之间要加强合作，联合实施本科生跨学科学习和研究计划，实现不同高校间师资、设备与科研基金上的资源共享，通过区域资源优化，充分发挥域内高校的办学优势，提升跨学科人才培养的深度和广度，在扩大跨学科本科生学习视野的同时，也能降低区域高等教育的成本投入。

其三，高校要加强与社会组织机构的合作，共同构建本科生跨学科学习社区。跨学科人才培养是一项理论与实践紧密结合的系统性工程，离不开社会的大力支持。高校要积极与相关企业事业单位合作，跨界吸收企事业优秀人才加盟到高校跨学科教育教学中，拓展跨学科教育的实践基地，及时满足市场对跨学科人才的需求，为跨学科人才培养提供更加广阔的发展平台。

（摘自《黑龙江高教研究》2023年第2期）