

兰州财经大学

高教研究与信息参考

2025 年第 2 期

(总第 36 期)

高等教育发展研究与评估中心编

2025 年 7 月 3 日

本期目录

☆高教要闻

- 加快构建高质量就业服务体系 促进高校毕业生高质量充分就业——教育部高校学生司负责人就《关于加快构建普通高等学校毕业生高质量就业服务体系的意见》答记者问
- 教育部召开落实三年行动计划、深化教育综合改革西北片区调研座谈会
- 高校学科专业设置调整优化工作推进会召开

☆专家视角

- 管培俊：加强高等教育研究 服务教育强国建设
- 牟延林：推动高等教育向高质量的内涵式发展转型
- 卢晓中：高校分类改革需“自上而下”“自下而上”协同推进

☆高教视点

- 我国高校评估的构成要素及其体系化建设
- 人工智能赋能高校教育评价改革研究
- 地方高校青年教师教学投入影响因素及作用机制研究

☆财经教育

- 上海财经大学：探索财经人才培养创新之路
- 西南财经大学：将财经高校“小逻辑”融入国家发展“大逻辑”
- 山东财经大学：“四个重构”提升创新创业人才培养质量

加快构建高质量就业服务体系 促进高校毕业生高质量充分就业 ——教育部高校学生司负责人就《关于加快构建普通高等学校 毕业生高质量就业服务体系的意见》答记者问

近日，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于加快构建普通高等学校毕业生高质量就业服务体系的意见》（以下简称《意见》）。教育部高校学生司（高校毕业生就业服务司）负责人就相关问题回答了记者提问。

1. 请介绍《意见》出台的背景。

答：高校毕业生是党和国家宝贵的人才资源。党中央、国务院高度重视高校毕业生就业工作。习近平总书记作出系列重要指示批示，强调“要把服务高质量发展作为建设教育强国的重要任务”“把高校毕业生等青年群体就业作为重中之重”“强化就业创业服务体系建设”。《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》部署，“加快构建高校毕业生高质量就业服务体系，促进高校毕业生高质量充分就业”。

高校毕业生就业工作是高等教育与经济社会发展需求的有效连接点，具有鲜明的政治属性、人民属性、战略属性。当前，我国高等教育迈入普及化阶段，高校毕业生规模持续增长，从2022年起连续三年突破千万，已成为我国城镇新增就业绝对主体。围绕促进高等教育人才供需适配，为经济社会高质量发展提供更有力的支撑，迫切需要突出问题导向，着力破解供需适配、服务升级、机制优化等方面问题。

为做好《意见》制订工作，中央教育工作领导小组加强统筹领导，教育部认真学习习近平新时代中国特色社会主义思想，深入贯彻党的二十大和二十届二中、三中全会精神，全面学习领会习近平总书记关于教育的重要论述和重要指示批示精神，会同相关部门深入开展调研论证，广泛征求各地区各部门、有关高校、专家学者和用人单位等意见建议。

构建高校毕业生高质量就业服务体系，是畅通教育、科技、人才良性循环的重要着力点。《意见》出台后，将有效推动落实立德树人，进一步优化高校毕业生就业工

作体制机制，解决好人力资源供需不匹配的结构性就业矛盾，促进高校毕业生高质量充分就业。

2. 请介绍《意见》的结构和主要内容。

答：《意见》主体共 7 个部分 20 个条目，由第一部分“总体要求”和“六大体系”组成。

第一部分“总体要求”，主要回答构建高校毕业生高质量就业服务体系的根本遵循、基本路径和工作目标等核心问题。构建高校毕业生高质量就业服务体系，要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻党的二十大和二十届二中、三中全会精神，实施就业优先战略，把高校毕业生就业作为重中之重。关于构建体系的基本路径，要以产业端人才需求和就业端评价反馈为指引，全链条优化培养供给、就业指导、求职招聘、帮扶援助、监测评价等服务，开发更多有利于发挥所学所长的就业岗位，完善供需对接机制。关于构建体系的工作目标，提出经过 3 至 5 年持续努力，基本建立覆盖全员、功能完备、保障有力的服务体系，为促进高校毕业生高质量充分就业提供坚实保障。

“六大体系”可以划分为三个板块，由优化培养供给体系、升级传统就业服务体系、巩固支持保障体系共同组成。

第一板块：第二部分，优化培养供给体系。提出科学研判人才发展趋势及缺口状况，以促进供需适配为导向动态调整高等教育专业和资源结构布局，完善就业与招生计划、人才培养联动机制。

第二板块：第三至第六部分，升级传统就业服务体系。包括：一是强化就业指导体系，突出育人核心，提出做实生涯教育与就业指导等 3 项举措。二是健全求职招聘体系，突出精准便捷，提出强化校园招聘和就业市场服务等 4 项举措。三是完善帮扶援助体系，突出能力提升，提出健全困难帮扶机制等 2 项举措。四是创新监测评价体系，突出科学高效，提出健全就业形势研判和进展监测机制等 2 项举措。

第三板块：第七部分，巩固支持保障体系。对建强高校毕业生就业服务机构、打造专业化就业指导教师队伍、推广数字化就业服务新模式等提出要求。明确强化组织实施，各地区各有关部门要完善高校毕业生就业工作制度，抓好《意见》贯彻落实。

3.《意见》将优化培养供给体系置于构建高校毕业生高质量就业服务体系的首位，有怎样的考虑？

答：从强化现代化建设人才支撑看，当前高等教育供给与社会需求适配不够的问题亟待解决。近年来，随着高等教育普及化纵深推进，高校毕业生已成为我国城镇新增就业绝对主体，预计今后十年高校毕业生总量还会持续增长。破解社会需求真实性、教育供给有效性、供需适配精准性的问题，成为当前教育系统迫切需要解决的现实性问题。

《意见》着眼推动社会需求侧建立关于人才发展趋势及缺口状况的研究发布机制，教育系统构建以促进供需适配为导向的高等教育管理体制和人才培养模式，作为构建高质量就业服务体系的重要前提。

一是聚焦人才需求侧，提出科学研判人才发展趋势及供需状况。关于供需状况，提出推进人才需求数据共享归集，建设人才需求数据库。关于人才发展趋势，提出开展人才供需关系前瞻性分析，定期发布急需学科专业引导发展清单。

二是聚焦教育供给侧，提出动态调整高等教育专业和资源结构布局。围绕推动高等教育规模、结构、质量更加契合经济社会高质量发展要求，提出优化高校层次类型和区域布局，优化调整学科专业设置，优化高校资源配置。

三是强化就业端反馈，提出完善招生计划、人才培养与就业联动机制。对于招生计划调整，提出优化招生计划分配方式。对于人才培养模式改革，提出鼓励高校建立更灵活的学习制度，根据职业标准对接转换更新人才培养方案。

4.《意见》在健全求职招聘体系方面有哪些新举措？

答：求职招聘是高校毕业生就业工作的关键环节，高校、毕业生、用人单位都十分关注。当前，求职招聘工作合力依然不足，还不能完全满足高校毕业生对高品质服务的需要。

《意见》注重发挥校园招聘活动对于促进人岗对接的重要作用，突出精准便捷导向，推出系列新举措。**一是强化校园招聘和就业市场服务。**着眼促进岗位资源共享，提出建设一批区域性、行业性高校毕业生就业市场。着眼发挥创业带动就业作用，提出优化大学生创新创业服务。着眼鼓励多渠道就业，提出支持到新业态新模式、中小微企业等就业创业。**二是推进重点领域人才服务。**针对国家重大战略等需求，提出提

供多元化精准化就业服务。针对培养重点领域急需紧缺人才，提出实施供需对接就业育人项目。针对提高重点领域就业吸引力，提出畅通高校毕业生流动渠道，实施重点领域和基层就业专项计划。**三是优化规范招聘安排和秩序。**一方面，提出统筹党政机关、事业单位、国有企业等招聘（录）时间安排，合理确定各类职业资格考试时间。另一方面，提出高校统筹安排教育教学与就业工作进程，为毕业生在校期间求职预留时间。**四是发挥多元主体作用。**围绕拓宽市场化社会化就业渠道，开发新的就业增长点，提出支持民营企业稳岗拓岗。针对群团组织、人力资源服务机构和社会组织等，分类提出为高校毕业生提供特色化、专业化的就业服务。

5. 如何抓好《意见》贯彻落实？

答：贯彻落实好《意见》，是当前和今后一个时期各级党委和政府的重要任务。教育系统要积极开展多形式、分层次、全覆盖的学习培训，引导广大党员干部教师把思想和行动统一到党中央决策部署上来，推动各项工作落地见效。

为抓好《意见》贯彻落实，教育部坚持远近结合，完善高校毕业生就业工作制度。一方面，结合“六大体系”推出系列具体实施方案，有序推动《意见》部署各项任务落到实处；另一方面，全力做好2025届高校毕业生就业工作，率先推出系列优化就业服务举措，全力促进高质量充分就业。

高校毕业生就业联系教育内外，关系千家万户，实施好《意见》是全社会的共同责任。要广泛宣传报道各地各高校学习贯彻《意见》的进展成效，努力营造全社会共同关心支持高校毕业生就业的良好社会环境和舆论氛围。

（来源：教育部网站 2025-04-08）

教育部召开落实三年行动计划、深化教育综合改革西北片区 调研座谈会

5月11日，教育部在乌鲁木齐召开落实三年行动计划、深化教育综合改革西北片区调研座谈会。教育部党组书记、部长怀进鹏出席会议并讲话。

会议指出，习近平总书记在全国教育大会上的重要讲话为加快建设教育强国提供了行动纲领和科学指南，凸显教育在强国建设、民族复兴中的战略先导和基础支撑地

位。今年是贯彻全国教育大会、落实教育强国建设规划纲要的关键之年，是实施三年行动计划的开局之年，教育强国建设从谋划布局转向全面落实。各地和高校要增强责任感使命感，发扬实干精神，全面准确把握教育政治属性、人民属性、战略属性，深刻认识党中央重大战略决策部署精神，深刻认识教育已成为提升国家核心竞争力、赢得战略主动的关键要素，推动三年行动计划实现高质量开局，切实把党中央擘画的教育强国宏伟蓝图转变为生动实践。

会议强调，要围绕三年行动计划加强系统谋划，看清楚改革目标和问题所在，深入研究细化解决问题、实现目标的可行方案和举措，打造品牌、塑造优势、追求卓越，实现教育由大到强的系统性跃升和质变。要坚定不移落实好立德树人根本任务，构建铸魂育人新格局，强化教育对科技和人才的支撑作用，开创高质量发展新局面，加强教育服务经济社会发展的能力，培养造就新时代高水平教师队伍，在高水平教育对外开放中有更大作为。要守正创新，聚焦全国教育大会部署的“五项重大任务”，围绕国家战略和区域发展，发挥首创精神，以试点推动教育综合改革稳中求进。要加强组织领导，发挥制度优势，发挥各级教育工作领导小组的统筹协调作用，完善运行机制，强化过程管理，注重跟踪评价，高质量推进教育强国建设。

会议要求，要坚持把毕业生就业作为当前工作重中之重，千方百计增加就业岗位，用心用情做好就业服务指导工作。

会议由教育部党组成员、副部长王光彦主持，新疆维吾尔自治区省委常委、宣传部部长、教育工委书记王建新参加会议。陕西、甘肃、青海、宁夏、新疆和新疆生产建设兵团教育部门和西北地区 19 所高校负责同志参会。

（来源：教育部网站 2025-05-12）

高校学科专业设置调整优化工作推进会召开

4 月 24 日，为深入学习贯彻习近平总书记重要讲话和指示批示精神，落实教育强国建设规划纲要和三年行动计划总体安排，中央教育工作领导小组秘书组、教育部召开高校学科专业设置调整优化工作推进会，部署推进高等教育学科专业设置调整优化行动方案和改革试点任务，加快建立科技发展、国家战略需求牵引的学科专业设置调

整机制和人才培养模式。中央教育工作领导小组秘书组组长、教育部党组书记、部长怀进鹏出席会议并讲话。教育部党组成员、副部长杜江峰主持会议。

会议指出，以习近平同志为核心的党中央高度重视学科专业设置调整优化工作，作出一系列重要指示批示和重大部署，为推动工作提供了根本遵循。要提高政治站位，深刻认识到学科专业设置调整优化是服务国家战略需求的重要抓手，是抢占科技制高点的关键之举，是破解人才供需结构性矛盾的有效途径，切实增强工作的使命感紧迫感。要坚持实事求是，全面客观看待高校学科专业建设的成效和问题，既要看到学科专业体系为人才自主培养提供了坚实基础和制度保障，又要认清新形势新挑战下还存在不适应不匹配，找准原因，精准发力。

会议强调，学科专业是高等教育体系的核心支柱，学科专业设置调整优化是一个系统工程，是一场立足科技前沿和经济社会发展需求、遵循教育规律、推进供给优化的结构性改革，要强化系统观念，切实把准学科专业设置调整优化的着力点和突破口。一是有组织加强国家重大战略急需人才培养，突出科学精准、超常布局、深度融合，实现学科专业设置与经济社会发展需求的有效联动，创新人才培养模式，大幅提升急需领域人才培养能力。二是加快推进存量学科专业的迭代优化，面向科技和产业发展前沿，加大力度推动学科专业内涵更新，稳妥推进学科专业结构优化，建强高校师资队伍。三是持续优化评价体系和政策激励，完善学科专业建设标准，健全多元评价体系，对学科专业建设成效加强常态监测。四是推动学科专业数字化升级，将人工智能技术融入教育教学全要素全过程，建设“通用+特色”高校人工智能通识课程，加快构建新型教学组织形态。

（来源：教育部网站 2025-04-24）

管培俊：加强高等教育研究 服务教育强国建设

根据教育部贯彻落实教育强国建设规划纲要工作部署，中国高等教育学会在第八届理事会第十次会议之后，紧接着召开这次“教育强国建设研究工作推进会”。熊四皓副部长讲话对学会工作给予充分肯定和鼓励鞭策，并进一步提出新时代高等教育研究的新任务和“四个再发力、四个再聚焦”的新要求，在学会工作的重要节点上，为我们指明了方向，提振了信心。我们要勇担使命、主动作为，以更高质量的研究成果服务国家战略需求，更好助力教育强国建设。

去年，习近平总书记在全国教育大会上发表重要讲话，擘画了建设教育强国的宏伟蓝图。当前，贯彻落实《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》（以下简称《纲要》）及三年行动计划，高等教育领域尤其是战略必争领域的一系列重大理论和实践问题亟待深化研究。今年2月，怀进鹏部长主持专题会议，对加强教育战略研究做出全面部署。林蕙青会长在学会第八届理事会第十次会议的工作报告中，对学术立会与智库建设提出了总体思路和明确要求。下面，我围绕“加强高等教育研究 服务教育强国建设”这个学会工作的主题，讲几点具体意见，与大家交流并共勉。

一、高举服务教育强国建设旗帜，深化高等教育研究

建设教育强国，高等教育是龙头。高等教育作为国民教育体系的最高阶段和输出端，在导向性、引领性和支撑性方面都肩负着特殊重要的使命；高等教育作为教育科技人才的重要结合点，是国家核心竞争力的重要支撑，国家和区域发展水平和发展潜力的重要标志，社会文明进步的基石和引擎。新时代高等教育研究要进一步找准定位、明晰方向、聚焦主题，提升能力、凝聚合力，强调服务、突出贡献。中国高等教育学会作为党和政府联系广大高校和高等教育工作者的桥梁纽带，要充分发挥学术交流平台与高端教育智库的功能优势，充分发挥高等教育研究智力密集和人才荟萃的优势，高举服务教育强国建设旗帜，精心组织并带头做好高等教育研究工作。

一要坚持鲜明的政治方向。高等教育研究要始终坚持用习近平新时代中国特色社会主义思想武装头脑、指导实践，牢牢把握教育的政治属性、人民属性、战略属性，

围绕立德树人根本任务，全面贯彻党的教育方针。要加强对习近平总书记关于教育的重要论述与党的创新理论的学理阐释。加强党对高等教育研究的全面领导，增强政治敏锐性和政治鉴别力，坚守高等教育研究领域意识形态主阵地。

二要坚持创新的价值导向。高等教育研究要坚持目标导向与问题导向，坚持战略思维、系统思维、创新思维，强化“精、专、深、透”的研究理念。深入调查研究，提升研究成果的思想含量、对策质量、价值分量。改革科研评价体系，注重成果的实际应用成效。建立以创新价值、学术贡献、社会效益为导向的评价标准和激励机制，构建尊重规律、激励创新、宽容失败的学术生态。促进高等教育理论创新、制度创新、方法创新，构建中国特色高等教育自主知识体系。

三要坚持服务的根本宗旨。高等教育研究要增强服务意识，把“国之大者”铭刻于心、“民之关切”落实于行。要面向国家战略需求，服务政府宏观决策，落实教育强国战略，推动经济社会发展；面向高等教育一线实践，服务办学治校，为高校高质量发展注入源头活水；面向社会重大关切，服务人民群众对优质教育的期盼，架起理论与实践的桥梁；面向世界高等教育，服务高水平对外合作交流，促进文明交流互鉴，提升我国高等教育的国际影响力。

二、构建完善协同创新体系，强化有组织科研

高等教育研究是一项复杂的系统工程，靠单一学科、单打独斗，难以取得创新成果。大家普遍反映，高等教育研究中，不同程度地存在着单兵作战能力强，集体攻关、协同创新弱；单学科演绎强，多学科交叉融合弱；理论认知方面相对强，实践研究弱等问题。学会要真正发挥高端教育智库的作用，就必须坚持问题导向，充分发挥组织优势，构建与完善支持协同创新的体系。

一是建机构强组织。构建以研究中心为支点、研究基地为结点、研究联盟为网络支撑的高等教育研究协同创新体系组织架构。今天，中国高等教育学会将要成立高等教育强国建设研究中心，旨在打造集战略研究、政策咨询、学术引领于一体的高端智库研究平台，推动形成“目标导向明确、多方协同紧密、资源整合高效、成果转化畅通”的有组织科研方式。我们将采用协同创新的机制和项目制管理的方式，组建特聘研究员领衔的创新团队，协同多方力量，推动有组织科研与自由探索有机结合，显著增强高等教育研究的学术生产力。

二是聚合力强队伍。要进一步充分发挥学会学术发展咨询委员会、高等教育学专业委员会等“头部”作用，团结动员激励广大会员，形成高等教育研究的矩阵结构。横向上，健全专家、行家、管家“三支队伍”互补互助、协同发力的雁阵格局。专职研究队伍着眼于聚焦前沿理论突破和国家重大战略需求，实践一线队伍长于深耕教育改革真问题，工作研究队伍长于研究推动政策落地见效。纵向上，畅通学会、研究中心、分支机构、会员单位之间的联动机制，形成“顶天立地”的立体化研究体系。要特别重视青年人才培养，特别是博士后培养，着力托举青年学者和后备人才，让青年人才担当重任、快速成长。

三是重协同强合作。要以资源整合为支撑，构建跨校、跨域、跨境的资源融通平台，广泛联系相关研究机构，并与高校、科研院所、兄弟社团密切合作，形成数据共享、方法互通、人才共育的协同生态。要以平台建设为抓手，打造期刊集群、研究专报、成果转化三位一体的传播矩阵，让论文成果加速转化为政策文本、实践方案、社会效益。要开拓国际交流合作新路径。办好“世界大学校长论坛”“高等教育国际论坛年会”，加强与联合国教科文组织、世界银行、经济合作与发展组织、大学联合会全球论坛等交流合作，建立项目驱动的常态化合作机制。

四是创机制强实效。学会要发挥高等教育强国建设研究中心的作用，形成学术资源共享、人才优势互补、课题联合攻关的学术共同体。要创新工作机制与合作机制，坚持“成果共享但责权共守”原则，以成果署名有效保护知识产权，形成协同创新的有效激励和保障机制。改革优化评价机制，破除“唯数量”的思维定势与评价方法，坚持管用有效原则，注重实际成果产出、注重研究成果质量。支持鼓励更多产出理论创新成果、战略咨询报告、政策研究成果。今天，学会将正式发布服务教育强国建设系列研究课题。一是学会重大课题，包括中国高等教育年度发展报告、高等教育发展指数研究、教育强国与高质量高等教育体系研究；二是政府部门重点委托课题 31 项；三是学会与地方联合研究课题 10 项。希望新的课题研究更加务实有效，成果源源不断。

三、引领学以致用学术风尚，转变研究范式

全面构建自强卓越的高等教育体系，需要高质量的高等教育研究，而高质量的高等教育研究，需要转变研究范式。大家普遍反映，当前高等教育研究中，不同程度地

存在与实际需求疏离脱节、自说自话的问题，重理论而轻实际问题研究；存在原创不足的短板，重国外理论移植，“言必称希腊”，轻本土实践研究；存在“六经注我，我注六经”的局限，重寻章摘句，轻田野调查；存在学风不正与学术氛围不浓的问题，重一团和气的捧场文化，轻深入探究的学术争鸣。我们要正视问题、主动破题，发挥引导优势，促进转变高等教育研究范式，营造良好学术氛围。

针对研究脱离现实的问题，要更加强调目标导向和问题导向。让学术探索始终锚定中国式现代化的坐标方位，始终沿着国家战略需求的主轴展开。形成“问题从实践中来、成果到实践中去”的学术闭环，在服务教育强国建设实践中彰显理论价值。当前应特别注重围绕破解高等教育综合改革、拔尖创新人才培养、高等教育结构性调整、高等教育治理体系现代化等时代命题开展靶向研究。

针对理论创新自信不足的问题，要更加强调“两个结合”。将扎根中国大地办大学的理念，贯穿高等教育研究始终。坚持马克思主义基本原理同中国具体实际相结合、同中华优秀传统文化相结合。既要系统研究世界高等教育创新发展规律与前沿动态，在文明互鉴中把握全球教育变革趋势，以开放胸怀吸收国际先进经验；又要充分汲取中华优秀传统文化的丰富营养，坚守教育本质，以主体意识推动理论创新。构建中外教育思想交融互通的学术平台，在比较中深化对中国特色社会主义教育规律的认识，在参与全球教育治理中提供中国方案。

针对观点空转内容空泛的问题，要更加强调持之有据、言之有物。注重用事实和数据说话。构建贯通数据采集、分析验证、效果评估的完整证据链，支持推动教育决策从经验判断向科学论证转变。要主动拥抱人工智能、大数据等新技术革命浪潮，重塑教育研究的思维方式和工具手段，构建智能化教育分析模型，打造可视化研究成果呈现方式，开发精准化教育决策支持系统。通过建立学术供给与决策需求的对接机制，让理论研究成果能够支撑或真正转化为有效破解难题的实践方案。

针对学术争鸣不够的问题，要更加强调百花齐放的学术生态。“坚持学术自由与学术规范相统一”。发扬学术民主，勇于学术批评，在观点交锋中激发思想火花，在理性对话中凝聚学术共识。营造鼓励创新的学术生态，激发研究团队的创新活力，鼓励青年人才大胆创新，优秀学者脱颖而出。倡导和引领“言之有物、学以致用”的良

好风尚，发现真问题，研究真问题，注重成果质量，强调实际贡献，凸显理论创新的学术价值和实践转化的社会效益。

四、产出高质量创新成果，服务改革发展实践

我们要培育的高质量创新成果应该是可感可及、有形有效的理论成果、实践成果、制度成果。大家普遍反映，高等教育研究中不同程度地存在“空转”低效、创新不足的问题，课题组织上重立项、轻研究，有心下蛋、无心孵鸡；科研贡献上重论文、轻转化；评价导向上重数量、轻质量。学会要真正发挥高端教育智库的作用，必须发挥学术优势，脚踏实地，更多产出高质量创新成果，服务高等教育强国建设。

一要遵循规律坚持科学性。我们的研究成果要探索揭示新时代中国特色高等教育发展规律、办学治校规律、教育教学规律，加强学理性阐释。遵循教育科技人才一体化规律，统筹教学与科研、人才培养与科技创新；遵循人才培养规律，统筹知识学习与全面发展、能力培养与价值塑造；遵循学科建设规律，平衡学科导向与问题导向、特色发展与交叉融合；遵循人才队伍建设规律，坚持思想引领、物质激励与政策导向辩证统一。我们既需要“短平快”的紧迫问题研究，也需要“十年磨一剑”的基础研究，反对脱离实际的“空中楼阁”，警惕急功近利的“短视研究”。广大高等教育研究者要坚守学术研究的求真品格，下笨功夫，持续深耕，进行扎扎实实的田野调查，产出经得起实践检验和历史考验的研究成果，产生高等教育研究的精品力作。

二是注重管用有效强调实践性。新时代推进教育强国建设的目标任务，要求我们以更强的历史使命感和现实责任感，切实提升高等教育研究的现实关怀和引领价值。高等教育研究要始终坚持问题导向，加强成果转化应用，推动学术话语向制度文本转化、理论成果向实践方案转化、思想智慧向治理效能转化。要探索建立“三路并进”的成果转化机制——拓展上行通道，产出对国家教育决策和重大战略实施有重要贡献的资政报告；畅通平行通道，提供对高等教育改革实践有政策意义的研究专报；夯实下沉通道，形成能够反映高教战线关注热点的有参考价值的专题报告。不断增强高等教育研究成果与教育强国建设三年行动计划实践进展的契合度，为政府部门科学决策与高校办学治校提供管用有效的参考。

三是面向未来突出创新性。新时代高等教育丰富多彩的创新实践，既是高等教育研究的对象与目的，也是构建中国特色高等教育自主知识体系的根本源泉。高等教育

研究要坚持守正创新，要反映改革发展的创新实践，还要有超前研究的创新意识，特别是围绕高等教育前瞻布局，聚焦人工智能赋能教育、拔尖创新人才培养、高等教育供需适配、未来教育形态，产出前瞻性成果，实现创新突破。中国特色高等教育自主知识体系的学理建构，要注重培育标识性概念，用中国理论阐释中国方案，用中国话语解读中国教育，形成具有国际影响力的中国高等教育理论范式，为全球教育治理作出中国贡献。

实干兴邦、落实为要。高等教育强国，也必然是高等教育研究的强国。我们要在习近平新时代中国特色社会主义思想指引下，按照部党组要求，紧扣《纲要》及三年行动计划重大部署，坚持举旗帜、建体系、转范式、引风尚、出成果，奋力谱写高等教育研究新篇章，为高等教育高质量发展聚合力、激活力、添动力，为加快建设教育强国作出新贡献！

（作者：管培俊，中国高等教育学会副会长，来源：《中国高教研究》2025年第6期）

牟延林：推动高等教育向高质量的内涵式发展转型

近日，“教育思享汇”学术研讨活动举办。中国高等教育学会学术发展咨询委员会委员、重庆市教育委员会原副主任牟延林表示，要以服务国家战略需求为核心，推动高等教育从规模扩张的外延式发展向高质量的内涵式发展转型。

“人才是第一资源，拔尖创新人才是人才资源中最关键、最稀缺的资源。”牟延林认为，在全球化竞争与科技革命加速的背景下，高等教育作为创新链与人才链的核心枢纽，亟需构建系统性、前瞻性、开放性的拔尖创新人才培养体系，为拔尖创新人才成长成才提供有利条件。

以下为牟延林发言节选：

一、学科交叉与前沿布局：夯实人才培养的学科根基

《纲要》强调“深化新工科、新医科、新农科、新文科建设”，并实施“基础学科和交叉学科突破计划”。学科交叉不仅是科技创新的突破口，更是拔尖人才成长的沃土。学科交叉需从三方面发力：一是动态调整学科设置，建立以国家战略需求为导向的学科调整机制，精准对接产业升级需求；二是强化基础学科支撑，基础

学科是创新的“源头活水”，需通过稳定支持机制夯实根基；三是构建跨学科平台，依托交叉学科研究院或实验室等，打破院系壁垒，促进知识融合。

学校可通过构建跨学科平台，为学生提供多元化的学习资源和前沿科研平台，推动前沿领域人才培养。跨学科学习也对学生的综合素质提出了更高要求，意味着更大的知识跨度和学习压力，学生需要具备更强的自律性和学习能力。但是也带来了前所未有的机遇，拓宽了学生的知识视野，激发了创新思维，为未来职业发展提供了更多可能性。

二、科研训练与贯通培养：贯穿全链条的实践路径

在国际人才竞争日趋激烈、技术壁垒日益加深的背景下，我国当前正处于从“人才引进”向“自主培养”转型的关键期。拔尖创新人才兼具深厚的学术造诣、突出的创新能力和强烈的家国情怀，亟需本土化的创新培养体系，用尖端突破带动整体提升，遵循拔尖创新人才成长的“链式效应”，优化我国人才结构的层次性和可持续性。拔尖创新人才的培养需突破传统课堂边界，将科研实践贯穿于本硕博全学段，从而为国家培养更多具有创新能力和国际视野的高层次人才。

《纲要》提出“面向中小学生实施科学素养培育‘沃土计划’”，而高等教育阶段更需强化“做中学”的深度。一是科研前置与贯通培养。聚焦国家重大战略需求，为有志于投身基础研究的学生提供“本硕博贯通”培养路径，缩短人才培养周期。二是涵养国际化学术视野。统筹推进本博一体化人才培养，推动学生参与全球科研合作，探索科研牵引拔尖创新人才培养新模式。三是AI赋能教育创新。将人工智能融入课程设计，提升学生数字化创新能力。

三、体制机制改革：构建包容与动态的人才培养生态

《纲要》要求“完善人才培养与经济社会发展需要适配机制”，并强调“允许试错、宽容失败”的创新文化。对此，需从以下层面突破：一是动态选拔与分流机制。加强基础教育阶段与高等教育阶段的有效衔接，进一步构建学段衔接的拔尖创新人才选拔和培养的体系机制。二是长周期支持与容错环境。要加大对高校青年科技人才的支持，在学术生涯起步阶段就开始长周期、高强度、稳定支持，允许试错、宽容失败，让青年人才敢坐“冷板凳”、敢闯“无人区”，产生重要的原创性、颠覆性成果。三是完善多元化人才评价体系。构建以思维品质为核心、以创新能力、

实践能力为两翼、以综合素质为观照的多元化人才评估评价体系，对个体的创新潜质进行多方位的成长溯源。

四、产教协同与社会赋能：打通创新链与产业链

《纲要》提出“打造校企地联合创新平台”，推动教育链与产业链深度融合。实践路径包括：一是联合科研攻关，推广“企业出题、高校解题”的联合培养模式。二是区域创新联动，构建实践教学网络、贯通基础教育与高等教育资源。三是数字化教育生态。开发虚拟仿真实验、慕课等资源，推动大规模因材施教。

拔尖创新人才的培养是一项系统性工程，需以《纲要》为纲领，在学科交叉、科研实践、评价改革、产教协同等领域持续突破。未来，高等教育机构应进一步强化“国家需求导向”与“个体潜能激发”的双轮驱动，构建更具韧性、开放性和国际竞争力的创新人才培养体系，为教育强国建设注入核心动能。

（责编：李依环 熊旭，来源：人民网 2025-05-23）

卢晓中：高校分类改革需“自上而下”“自下而上”协同推进

5月17日，由中国高等教育学会与清华大学联合主办的教育强国建设研究工作会议推进会在北京召开。会上，中国高等教育学会高等教育强国建设研究中心正式成立，并发布了服务教育强国建设研究课题。

针对我国高校如何推进分类发展、避免“千校一面”，中国高等教育学会学咨委委员，华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等研究院院长卢晓中在接受中国教育在线专访时表示，高校分类发展并非新话题，但在新时代仍需重点推进和突破。“目前，关于高校分类发展的政策和制度供给相对充分且明确，当下关键在于如何推进落实。”

在他看来，高校分类发展与改革，既需要自上而下的政策引导，也离不开自下而上的积极实践。

从自上而下的角度看，《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》明确将高校分为研究型、应用型、技能型等三种类型，这为高校分类改革发展指明了清晰的方向。然而，仅有方向还不够，鉴于现代高等教育体系的复杂性，还需在顶层设计上进一步细化。“对于我国高等教育这样一个既庞大又复杂的系统来讲，更需在目

前大的分类框架基础上进一步精细化，为高校的分类改革与特色化发展提供更具体的指引。”卢晓中说。

卢晓中指出，尽管我们从10多年前就提出构建中国特色高校分类体系，但至今该任务仍未完成。“除了此前大的分类不够明确外，具体分类标准、精细化分类标准的缺失也是重要原因。以研究型高校为例，同为研究型高校，其内涵也是很丰富的，可以说是‘类中有类、类中有层’。过去常将‘层’与‘类’混淆，如今仍需在制度和体系设计上，清晰体现每一大类中‘类中有类、类中有层’的子体系，从而构建具有中国特色的高校分类体系，这需要从政策指引、制度设计等方面加以完善。”

另一方面，自下而上看，高校分类改革是多主体的改革，除了政府主体外，还有高校等主体。若高校这一主体作用未得到充分发挥，其积极性未被调动，高校分类改革也将难以深入推进。“这涉及到两个关键关系：一是自上而下的分类中，层类精细化的程度；二是自下而上的角度，能否将高校在分类改革中的自主权落实到位。这两者需做到平衡并保持必要的张力，再协同推进。”

卢晓中还提到高校分类改革中“分”与“融”的关系。“我们谈分类发展，其实还有个‘融’的问题，即分类高校的融合问题。比如说职普融通，职业教育属于技能型高校，普通高校包括研究型和应用型。从构建中国特色的高等教育体系来看，职普融通实际上是一个层类交错的体系。职业教育与普通教育需相互植入对方元素，体现‘分中有融’”。

“此外，高校分类体系还应与高等教育布局相关联。”卢晓中表示，我国地域广阔，不同区域情况不一样，比如中西部地区、粤港澳大湾区、长三角、珠三角、京津冀等不同区域，其经济社会和产业发展对高等教育的需求各异。“这些具体需求不会反应在大的分类里面，但实际上，区域性因素对于推进和深化各个区域的高校分类改革非常重要。因此，我们必须因地制宜推进高校分类改革，紧密结合区域发展需求，如战略性新兴产业、未来产业的发展布局等来细化定位高校的分类分层，这也是高校分类改革及特色化发展中的难点与痛点。”卢晓中说。

（作者：卢晓中，中国高等教育学会学咨委委员，华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等研究院院长，来源：中国高等教育学会 2025-06-04）

我国高校评估的构成要素及其体系化建设

高校评估已经发展成为一个多要素、多类型的复杂体系。参与高校评估的主体包括各种社会组织机构，不同主体开展评估的目的各不相同，不同类型的评估所发挥的作用也存在明显差别。不同国家高等教育发展有先有后、有快有慢，其高校评估体系建设有早有晚。受不同国家社会文化传统影响，高校评估的组织运行及其对办学的影响方式存在显著差别。我国高校评估是国家教育体制改革的产物，开展高校评估既是推动国家高等教育体制改革的需要，又是释放高校办学活力，使其服务社会主义现代化建设，多出人才、出好人才的主要路径。20 世纪 80 年代中期以来，我国高校评估经过早期研究、试点探索和新世纪以来的持续发展，已经成为一个外部评估与内部评估相结合、认证评估与水平审核评估同步开展、综合评估与专题评估同受重视，且对高校办学与发展发挥重要影响的体系。我国高校评估体系发展与高等教育由精英化向大众化、普及化发展进程相伴随，深受社会文化浸润，具有鲜明的中国特色。应该说，高校评估对新世纪以来我国高等教育持续快速发展发挥了建设性推进作用，但不可否认，因为理论准备不足、实践经验缺乏以及市场因素和功利主义对高校办学的侵蚀等原因，我国高校评估及其体系化建设在不同时期、一定程度上存在评估过多过滥、追求功利与短期行为、过分重视量化指标、“五唯”现象突出以及“西方中心主义”倾向明显等问题。为了服务教育强国建设，更好地发挥高等教育龙头作用，加强中国特色高校评估体系建设，有效发挥高校评估的积极导向与激励作用成为一项急迫的任务。

一、我国高校评估的类型及其构成要素

我国高校评估是在中国大地上发展起来的。它根植于中国社会文化，萌发于国家教育体制改革，经历了从无到有、从单一到多样、从简单到复杂、从零散到体系化的发展变化过程。从世纪之交开始，我国高等教育发展走上了快车道，在较短时间内从较大规模办学过渡到大规模直至超大规模办学。在大众化和普及化发展过程中，我国高等教育始终保持稳定态势，教育教学井然有序，这离不开高校评估的赋能和助力。高校评估在引导和激励高校筹措办学资源、改善办学条件、健全教育教学制度、深化

教育教学改革、开拓合作协同办学，以及增强质量意识等方面发挥了显著作用。高校评估作用的发挥得益于其类型的多样性，各类评估从不同方面对庞大的高等教育办学体系发挥各自的影响。

（一）我国高校评估的类型

高校评估发展与高等教育发展息息相关。早期的高等教育主要服务于少数社会精英阶层人群，与社会大众没有交集，与社会经济产业发展缺乏联系，在很大程度上是一个自成一体的办学体系。在高等教育开始服务于社会大众之后，其应用性不断增强，服务社会经济产业的深度和广度不断得到拓展，高校办学与社会大众的个人生活和职业发展的关系日益密切，对社会经济产业的生产水平和效益的影响越来越大。因此，社会大众和企事业单位对高校办学及其成效的关注度越来越高。就是在这样的背景下，高校评估得到了发展。经过近 40 年的发展，我国高校评估已经演变成为一个多类型构成的体系。

第一，从评估主体看，主要分为外部评估与自我评估。高校评估是一种多主体的社会活动，参与评估的组织机构多种多样，它们从各自不同的组织立场出发，根据自身对高校办学及其成效的认识组织开展评估活动。如上所述，高校办学与社会民众和企事业单位相关联是高校评估产生的主要动因，这也就决定了高校评估起源于外部评估，即社会组织机构从外部对高校办学及其成效进行价值评判。社会组织机构不参与高校办学，但它们意图通过评估对高校办学发挥影响。参与外部评估的组织机构很多，有中央和地方党委及政府部门（含政府事业单位）、社会行业组织、高等教育研究组织机构、新闻媒体单位、营利性企业组织以及国际组织机构等。在外部评估中，政府评估最先得到发展，也是我国高校评估体系中发挥主导作用的类别。除了个别其他社会组织机构在 2000 年以前就开始开展高校评估外，其他外部评估都是新世纪以来逐步发展起来的。

高校是办学的主体，高校内部所开展的评估是一种自我评估，简称“自评”。高校自评最初只是政府评估的前置性活动，并没有多大的自主性。随着高校质量意识不断提高，除了满足政府和行业性组织机构的评估要求外，自评成为高校的一种主体性办学活动，对高校办学与发展的影响不断增强。自评形式多种多样，影响面越来越广，几乎所有办学要素都经常性地接受某种形式的评估，而且评估结果和结论直接影响各

办学单位办学活动与绩效奖励以及相关人员的职称职务晋升和薪酬待遇等。自评已经成为高校自查自纠、不断改进工作的动力生成机制。

第二，从评估内容的广度看，主要分为综合评估与专题评估。高校办学及其成效高度复杂，评估有针对高校办学总体状况的，比如，高校认证评估（合格评估）、办学水平评估、本科教育教学评估、办学绩效考核等；也有专门针对高校办学某方面情况的，比如，学科评估、专业认证评估、课程评估、学生评估等。前者被称为综合评估，后者被称为专题评估。综合评估是一种对高校教育教学、科学研究、社会服务以及管理服务等工作所开展的全面评估，一般包含两种或两种以上的主要办学要素。综合评估的目的主要在于全面考察高校办学与发展状况，了解高校办学的优势特色与问题不足，确定高校发展水平。综合评估的结果可以为高校改革与发展提供参考资讯，也可以通过评估排名进行高校办学水平比较。综合评估涉及面广、评估内容复杂多样，评估组织工作难度较大，因而评估成本较高。

专题评估是对高校某种办学要素状况所开展的评估，高校办学的所有要素都可能成为专题评估的对象。专题评估的目的主要在于通过对高校办学的某一具体要素进行专门考察，以了解其状况，明确其发展成就与存在的不足。专题评估的结果可以为高校改进相关工作提供参考，也可以用于高校间排名比较。专题评估的针对性强，评估对象比较单纯，评估组织工作相对容易，因而受到政府部门青睐，也为高校自评所看重。

第三，从评估目的看，主要分为认证评估与水平评估。高校评估是对高校办学及其成效的价值评判。价值评判可以是参照一定的办学与发展标准对高校或学科专业办学水平进行合格认证，也可以是根据一定的办学与发展标准对高校或学科专业办学所达到的水平进行考查，以明确高校或学科专业实际发展程度。前者被称为认证评估，后者被称为水平评估。认证评估主要看是否达到基本或底线质量要求，水平评估则被用于检验办学水平所达到的高度。认证评估主要用于高校建校初期，对学校整体办学或有关学科专业办学是否达到基本要求进行价值评判，以及对高校或有关学科专业办学进行周期性办学状况和发展水平考查，以确定高校或有关学科专业的办学资格。认证评估主要针对高校所开展的人才培养工作，一般不针对其他办学要素，而且认证评估的主体主要是政府部门和有关社会行业协会组织机构，其他评估机构一般不开展认

证评估。普通高校本科教学工作合格评估、工程专业认证、师范专业认证、建筑师专业认证、临床医学专业认证等都属于认证评估。

水平评估的适应性很广，常常被各评估主体用于开展不同对象的评估，包括高校整体办学水平评估和各办学要素发展水平评估。普通高校本科教学工作水平评估、审核评估、学科评估、高校开展的各种专业评估、课程教学评估以及各种排名评估等，都属于水平评估。水平评估可以用于开展高校办学的检查性诊断评估，也可以用于进行不同高校间的比较排名评估。

第四，从评估导向看，主要分为总结性评估与发展性评估。评估本身不是目的，它本质上只是一种手段，为评估主体所采用，以达到评估以外的某种目的。从评估的价值导向看，一部分评估是通过考察高校在一定时间段的办学与发展所达到的水平，并根据评估结果对该时间段的办学与发展状况作出总结；另一部分评估则以考察高校在评估时段的办学与发展水平为目的，并从高校现实办学与发展中了解取得的成就，诊断存在的不足和问题，以此为依据对未来发展提出相应的意见和建议。前者为总结性评估，后者为发展性评估。通俗地讲，总结性评估主要基于工作验收的需要，目的在于给一定时间段的高校工作画句号；发展性评估则是以改进工作为导向，对高校办学与发展状况进行诊断。总结性评估的主体常常是权威的政府部门，而发展性评估的主体可以是政府部门，也可以是高校自身。认证评估主要是总结性评估，水平评估更多地属于发展性评估。

第五，从评估性质看，主要分为检查性评估与排名性评估。开展高校评估的组织机构多种多样，评估的目的各有不同。政府有关部门对高校办学与发展负有领导管理责任，因此，政府部门所开展的高校评估一般都具有工作检查性质，评估的主要目的在于检查高校及其各方面工作是否贯彻落实党和政府的相关政策法规，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，坚持以教学为中心，培养德智体美劳全面发展的社会主义事业建设者和接班人，服务国家战略需要和地方经济社会发展。不论是认证评估还是水平评估，不论是综合评估还是专题评估，只要是政府部门组织开展的，都具有检查性，属于行政问责性评估。社会行业性组织机构虽然对高校不具有行政问责的权力，但由于其担负了社会行业发展看门人的角色，对高校所培养的高级专门人才是否符合社会行业企业生产需要负有从总体上把关的责任，所以，它们所开展的高校

评估，包括高校认证评估、学科专业认证评估等都具有检查性。而一些社会研究机构、新闻媒体机构、社会营利性评估机构等为了博得社会公众更多关注，引起与高校办学相关的各类社会组织机构的重视，或者为了激发高校关注与重视，往往选择关注度高、简便易行的办学指标，对高校或学科专业办学及其成效开展评估，并对评估结果进行排名公布。这种排名性评估非常重视利用市场手段扩大影响面，增加关注度。影响面越大、关注度越高，排名评估对高校办学的作用效果越大。所以，检查性评估一般是与高校办学有关的权力部门和利益相关方组织开展的，而排名性评估则主要是有关社会组织机构利用市场机制组织开展的，二者的立场、目标和手段存在显著差异，但在影响高校办学这一点上却是相同的。

（二）我国高校评估的构成要素

高校评估是复杂的专业活动。高校评估从启动到评估结果发布并发挥影响，需要经历一个多要素相互交织、相互作用的过程。不同的评估过程因类型、目的和内容等的差异而表现出显著的差别，但基本构成要素却大体相同，都包括评估主体、评估客体、评估规范、评估标准、评估专家、评估结果和结果及其所产生的影响等。

第一，评估主体。评估主体是高校评估的组织者和发动者，是评估目的确定者，也是评估过程的主导者。我国高校评估主体具有多样性，包括政府部门、社会行业组织机构、其他社会组织机构、国际组织机构和高校等。我国政府部门在高校评估中发挥着主导作用，政府各相关部门都对高校办学负有一定的领导管理职责，评估是政府部门履行行政问责的重要手段。政府评估不仅影响大，而且多且杂，可以说高校整体办学及各主要方面都会接受来自政府部门的评估。社会行业组织机构参与我国高校评估越来越受到重视，它们参与高校评估的形式很多，其中，最主要的是专业认证，比如，建筑学专业认证、工程专业认证、临床医学专业认证等。其他社会组织机构包括一些大学教育研究机构或评估机构、报纸杂志或期刊编辑部、专门评估机构等，也开展多样化的高校评估，比如，杭州电子科技大学中国科教评价研究院、上海软科教育信息咨询有限公司等所开展的高校办学及学科专业排名评估。国际组织机构参与中国高校评估的时间不长，它们参与的方式主要有两种：一是将中国高校作为评估对象纳入其评估范围，在其所发布的高校评估排行榜中显示中国高校排名；二是在中国开展高校评估，包括开展高校认证评估和专业认证评估。我国部分高校接受国际标准化组

组织（ISO90001）认证，部分高校的部分专业接受相关国际组织认证。高校既是办学主体，又是评估主体。作为评估主体，高校对自身办学及其成效开展多种多样的评估，是我国高校评估的关键主体之一。

第二，评估客体。高校评估是相关组织机构对高校办学及其成效做出价值评判的过程。表面上看，高校是评估的对象，也是评估的客体，因为各种评估是针对高校开展的。实际上，高校只是评估的对象，评估的客体是高校的办学及其成效。高校既是高等教育机构，又是社会文化科学创新发展基地，还是社会文明进步和产业转型升级发展的策源地。高校办学高度复杂，涉及学校历史与现实、内部与外部等多方面因素，评估不可能对高校办学各方面进行全面考察，也不可能对办学成效进行全方位检测。评估表面上是针对高校开展的，实际上只是选取高校办学及其成效的某些维度从定性和定量两方面进行典型性、代表性、特征性考查和分析，以此反映高校办学状况。所以，评估的对象并非高校，而是高校办学及其成效。更准确地讲，是由一套指标所构成和反映的高校办学及其成效，而高校以及办学的复杂性远远不是一套评估指标所能反映的。因此，任何评估都是相对的。不同的高校评估因目的不同而在反映高校办学及其成效的指标选取上也会有所侧重，也就是说，不同的高校评估所评估的对象是不同的。因此，不同的高校评估结果或结论不可比较。

第三，评估规范。高校评估具有规范性，这是它能够自证有效且为人所信的基础。评估规范是评估工作的依据和行为规则，不同的高校评估组织机构对自身所开展的评估工作都有明确具体的规范，评估活动遵循这些规范开展，所得到的评估结果和作出的评估结论就具有自洽性。比如，《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021-2025年）》是教育部制定的新一轮审核评估工作规范，它对组织开展审核评估工作的依据、指导思想、基本原则、评估对象、周期及分类，评估程序、组织管理、纪律与监督等作出了明确阐述、规定和要求，为审核评估工作提供了基本遵循。值得注意的是，这个方案所作出的规定和要求并不是教育部组织开展本科教育教学评估的全部规范，教育部所颁布的其他相关法规和规定，以及在以往评估过程中所形成的一些不成文惯例也是需要遵循和执行的。高校评估规范一般包括：关于评估组织自身行为的规范，关于评估过程的要求和规定，关于评估标准的规定，关于评估结果及其处理方式的规定，关于评估争议或分歧解决办法的规定，关于评估纪律的规定等。

第四，评估标准。评估是有标准的，高校评估标准是各具体评估行为的基本遵循，是作出评估结果和结论的依据。高校评估客体、类型和目的不同，评估标准也各不相同。评估主体对高校评估标准有重要影响，评估主体的组织特性和职责使命决定其所开展高校评估的目的、类型以及所要考察的重点内容，这些影响不可避免地会投射到评估标准上。不同类型的评估有不同的标准，综合评估与专题评估、总结性评估与发展性评估、检查性评估与排名性评估在标准上各有选择和侧重，不可能采取相同的标准。除了定性标准和定量标准外，高校评估还有绝对性标准和相对性标准，不同的标准适合不同类型评估。

第五，评估专家。高校评估虽然是不同类型的社会组织机构组织开展的，但大多数评估都依靠专家具体实施有关评估工作，评估专家是高校评估不可缺少的能动要素。高校评估专家主要来自从事高等教育工作的相关学科专业的专家学者和从事高校领导管理工作的专家，部分评估还包括来自企事业单位的行业部门专家代表。这些专家都以其学科专业修养和实际工作经验承担相关高校评估任务。专家并不能独立开展评估工作，他们往往受有关评估组织机构邀请，主要任务包括明确评估目的和要求，熟悉评估组织机构的相关评估规范，了解相关评估标准，并以他们的专业智慧和经验对高校办学及其成效的价值作出专业评判，提出相应的结果和结论建议。很多长期开展高校评估的组织机构都建立了自己的专家库，并对专家开展培训，以提高专家评估的专业化水平，增强评估的有效性和可信性。

第六，评估结果及结论。开展高校评估的直接目标是得到关于高校办学及其成效的结果或结论，没有结果或结论的评估是没有完成的评估。高校评估结果或结论是评估过程的最后一个要素。有人把高校改进工作看作评估过程的一个环节或要素，这是一个误解。高校根据评估结果或结论采取相应的举措改进工作，确实与评估过程有关，但评估本身只是关于高校办学及其成效价值的评判活动，它本身不具有办学的行动力。改进工作是高校的办学行为，是评估所引发的延续性活动，但却不是评估过程的活动。评估结果或结论可以是写实性的评估报告，也可以是更直观的等级或分数表达，还可以是包含改进意见和建议的督导报告。在有的高校评估中，结果或结论可以是几种形式相结合的表达，也可以只采用一种形式表达。政府评估、社会行业认证评估和高校自我评估一般采用评估报告或督导报告，有的政府评估会采用等级和分数，

而其他社会组织机构所开展的评估通常采用等级或分数的形式表达。评估结果或结论的发布与评估类型和目的密切相关，发展性评估、检查性评估等往往采用直接向有关高校或办学单位通报的方式发布，以便于有关方面更直接、更充分地掌握自身被评情况，并根据评估结果或结论采取有针对性的改进策略，而总结性评估、排名性评估则常常通过媒体刊发的方式发布，以引起更大范围的社会关注和高校重视。

二、我国高校评估的体系化及其特点

高校评估是一个由多种类型和多种要素构成的体系。高校评估体系的形成并非完全是评估自身发展的结果，而是由高等教育走向大众化和普及化发展促成的。大众化和普及化发展使高等教育与社会传统的割裂关系得到突破，社会大众和各行各业对高等教育不断增强的关注和重视使高校办学不再是一种服务于极少部分社会阶层的小循环活动，而成为与社会大众和各行各业关系日益密切的大循环活动。为此，不仅高校自身要回答办学是否适应社会大众和各行各业需要，办学成效在多大程度上满足了社会大众和各行各业需要的问题，而且与高校办学关系密切的政府、社会行业组织机构以及其他相关组织机构等也有责任和义务对高校办学及其成效予以督导和保障。正是在高等教育发展从小循环向大循环演进过程中，高校评估的体系化才得以实现。

（一）我国高校评估的体系化发展

20 世纪 80 年代中期以前，尽管我国高校不乏对学生课程成绩进行考试或考查，政府部门也采用统一考试的方式检测高校某些课程教学的状况，但并没有出现今天所谓的高校评估。众所周知，我国高校评估是国家教育体制改革的产物。20 世纪 80 年代中期，国家教育体制改革提上日程，开展高校评估首次出现在《中共中央关于教育体制改革的决定》（以下简称《决定》）中，而且是作为政府宏观管理与高校自主办学之间的一种中介机制被提出来的。此时，我国还只是提出了发展政府评估的任务。为了适应不断增长的高等教育发展需要，国家教育体制改革不断深入，高校评估类型发展及其制度化建设逐步得到加强，高校评估体系逐步建立起来。

第一，从类型看，我国已经建立了由各类高校评估形式构成的体系。我国高校评估已经发展成为一个种类齐全、功能多样、影响广泛的体系。我国高校评估体系的多样性非常突出，高校以及办学的各方面都接受相应的评估，这种状况在世界上也是罕见的。我国高校评估体系主要由政府评估、高校自评、社会评估和国际评估等构成，

其中，**政府评估**最早得到发展。如上所述，高校评估是作为国家教育体制改革的重要举措提出来的。1985年5月，《决定》指出：“政府有关部门对学校主要是对高等学校统得过死，使学校缺乏应有的活力；而政府应该加以管理的事情，又没有很好地管起来”，要求“国家及其教育管理部门要加强对高等教育的宏观指导和管理。教育管理部门还要组织教育界、知识界和用人部门定期对高等学校的办学水平进行评估，对成绩卓著的学校给予荣誉和物质上的重点支持，办得不好的学校要整顿以至停办”。由此可知，《决定》将高校办学水平评估权力赋予了政府教育管理部门，并对如何开展评估提出了明确要求，即“组织教育界、知识界和用人部门”“定期”开展评估，而且要根据评估结果对高校给予必要的奖惩。《决定》发布后，政府教育管理部门组织多方面力量开展研究和试点，与此同时，开展制度化建设，颁布《普通高等学校教育评估暂行规定》。政府评估从研究试点到全面铺开用了近20年时间，高等教育大众化和普及化发展为政府评估的推进及其多样化发展提供了不可缺少的条件，营造了适宜的氛围。在高校评估体系中，中央和地方政府各有关部门都对高校办学开展评估，实际上，中央和地方党委有关机关也对高校办学进行相应的评估。政府评估既有综合性的又有专题性的，既有周期性的又有随机性的，既有合格认证评估又有水平审核评估，其中，具有广泛影响的主要有普通高校本科教育教学评估、普通高校学科评估以及工程专业、师范专业、建筑学专业和临床医学专业认证评估等。我国高校及其办学的各方面都要接受来自政府有关部门的评估，政府评估在指导、激励、规范高校办学的同时，不可避免地存在多、繁、杂、乱现象，使高校办学不胜其扰。

自我评估已经发展成为高校评估体系的一个亚体系。自评是高校对自身办学所开展的评估活动。从发生学角度看，政府评估对高校自评的产生发挥了重要促进作用，自评最初是作为政府评估的前置性环节设计的，在后来的发展中随着高校质量意识的觉醒和不断增强，自评逐渐作为学校内部质量保障的重要机制受到重视，并得到比较充分发展。自评是高校评估体系的重要组成部分，学校和学院（系）各层面工作及其成效都建立了相应的评估制度，在高校自评中，关注度比较高且影响比较大的评估主要有教学评估、学科专业评估、单位工作绩效考核、教师评价、学生评价等。

社会评估是在政府评估和高校自评之后发展起来的一种影响广泛的高校评估类型，包括社会行业组织机构和其他社会组织机构所开展的有关高校办学及其成效的评估。

社会评估有综合评估也有专题评估，有周期性评估也有随机性评估，有检查性评估也有排名性评估。开展社会评估的组织机构既有与高校办学有直接关系的利益攸关方，也有与高校办学没有直接关系的一般研究机构、新闻媒体机构和营利性组织等。开展高校评估的社会组织机构有的将高校评估作为自身稳定持久的职责之一，有的只是偶尔随机开展。从这个意义上讲，社会评估组织机构的门槛低，缺乏必要的资质审核。

国际评估在我国较晚才得到开展，近 10 多年来对我国高校办学影响越来越大。原因可能主要有二：一是新世纪以来我国高校的国际参与逐步得到加强，我国高等教育的水平和国际地位得到较多认可；二是近 10 多年来一些营利性国际组织对我国高校开展评估达到了“名利”双收的目的。国际组织机构对我国开展的高校评估主要有两类：一是排名评估，二是专业认证。排名评估最有代表性的是英美两国几家营利性国际组织所发布的世界大学排行榜，专业认证主要是《华盛顿协议》(Washington Accord)所开展的国际工程本科学历资格认证和一些专业组织所开展的相关专业认证，比如，商学院认证委员会 (Association Council for Business Schools & Programs, ACBSP) 对国际经济与贸易、国际商务、会计、工商管理等专业开展的国际认证。上述四类高校评估之间的联系是松散的，即便是与政府评估相关联的高校自评也逐步具有了自主性，它们共同作用于我国高校办学，对我国高等教育改革与发展的影响不可忽视。

第二，从过程看，我国高校评估已经形成要素齐全的运行体系。如上所述，我国高校评估是一个由多主体相对独立地组织开展的各类评估构成的松散联系的体系，但具体地看，每一种评估都有一个完整的紧密联系的运行体系。一套完整的高校评估运行体系是指在评估主体的组织下，各评估要素有序衔接、有机联系，评估专家在评估目的的指引下，遵循评估规范，根据评估标准，在充分掌握评估客体相关数据资料并进行客观公正评判的基础上，取得评估结果，作出评估结论。就高校评估运行体系而言，得出评估结果或结论意味着评估过程的完成，但评估本身不是目的，评估的目的在于对高校办学与发展发挥影响，因此，评估过程的终结并不意味着评估目的的实现。评估目的的实现不是由评估本身完成的，而是由另外两个过程完成的，即评估信息发布过程和高校办学过程。尽管高校评估与这两个过程有着密切关系，但它们不属于一个体系。评估结果或结论发布是评估过程的延续。一般而言，政府评估和社会行业组织机构的评估主要采用通报反馈的方式发布；研究机构和营利性组织机构等的评估主

要通过新闻媒体等渠道发布；高校自评则主要通过内部反馈沟通形式发布。不论采用何种方式发布，就评估组织机构而言，都希望评估结果或结论能够受到评估对象即高校及有关办学单位和人员的关注和重视，并能对办学产生实际影响。需要强调的是，不管评估结果或结论产生何种影响，从发布到产生影响都不是高校评估运行体系本身的组成部分。

从评估目的实现角度看，评估主体和专家是高校评估运行体系的两个能动的要素，他们在高校评估中扮演着关键角色，对评估目的实现起着决定性作用。评估主体是高校评估运行体系的设计者和建构者，是评估过程的组织者和监督者，还是评估结果和结论的审核者与决定者。高校评估运行体系是为实现评估目的而建构的，评估目的不仅是由评估主体提出的，而且它的实现也主要是由评估主体推动的。专家是高校评估运行体系有序运作、发挥作用的主要操作者。高校评估作为一种专业活动，主要是因为评估过程中专家发挥其学科专业及管理智慧，对办学及其成效的价值作出专业评判。这就是说，高校评估结果和结论主要是专家专业智慧的结晶。除了评估主体和专家外，高校评估运行体系其他要素的作用也是不可或缺的，它们对高校评估过程的有效推进和评估目的的达成有着重要影响。

（二）我国高校评估体系的特点

高校评估是在特定社会文化背景下发展起来的高等教育管理或治理活动，离开了社会文化背景，高校评估不可能有任何实际意义。因此，不同国家高校评估体系在类型构成和运行过程等各方面都存在显著差异，表现出鲜明的国家特色。我国高校评估成长于中国社会文化，高校评估体系得到了中国社会文化的滋养，适应了我国高等教育改革与发展的形势，满足了中国高等教育发展的现实需要，具有鲜明的中国特色。

第一，政府评估发挥主导作用。在我国高校评估体系中，毫无疑问，政府评估发挥主导作用。这不仅是由我国社会文化所决定的，而且是由政府与高校之间的关系所决定的。我国政府对社会事业拥有广泛的行政管理权力，在各项教育事业管理中，政府不仅拥有制定和实施相关教育法规、调配公共资源、行使行政管理和检查督导的权力，而且还拥有直接管理高校办学的权力。因此，政府评估的权威性大，评估结果和结论往往具有行政约束力，对高校办学发挥直接而现实的影响。政府评估有“指挥棒”之称。政府评估量大面广，由政府各相关部门实施，往往涉及高校办学的各方面。政

府评估常常与政府相关政策落实相关联，新政策的酝酿和形成可能从高校评估结果和结论中受到启发。政府评估的主导作用主要体现在：一是对高校办学的导向和激励作用。政府评估是高校办学必须面对的行政问责，对高校办学具有督查指导意义，高校领导不能不高度重视政府评估的结果和结论。二是对其他评估具有引导作用。尽管社会评估和高校自评有一定的自主性，但它们或多或少会从政府评估中汲取一定启示，尤其是从政府评估所倡导和重视的办学要求中获得启示，以提高自身评估的权威性和影响力。

第二，社会评估作用越来越大。社会评估是我国高校评估体系的重要组成部分。社会评估本身构成多种多样，社会评估机构既有社会行业组织、社会事业单位研究机构、新闻媒体组织等，还有营利性组织，它们开展高校评估的动机和目的差异很大，影响的范围非常广泛，既包括各级各类高校及其内部办学单位，又包括社会各行各业组织机构，还包括社会公众。社会评估对高校办学的影响涉及招生、培养和毕业生就业等人才培养全过程，还涉及高校声誉、社会捐赠、社会合作与协同办学等各方面，因此，高校对社会评估的重视程度日益增强。从一定意义上讲，社会评估主要是以一种市场机制影响高校办学，与政府评估不同，社会评估不具有强制性，从理论上讲，高校对社会评估的结果和结论可以置之不理，也可以选择性关注和重视。但由于高校办学的市场竞争度不断增强，高校的生源、人才、资源、合作办学等越来越多地受到市场的影响，而社会评估结果和结论发布可能引导市场走势，甚至在一定程度上，社会评估结果和结论还可能影响政府部门对高校办学的认识。尽管如此，不可否认，社会评估的规范性和信效度都还有待提高。

第三，高校自我评估意识不断增强。在我国高校评估体系中，自我评估在高校办学中发挥着越来越重要的作用。尽管高校自评最初是作为政府评估的前置性要求得到发展的，并不具有独立性，但随着政府评估制度不断规范化，政府评估不断强化高校自我评估意识，推动高校质量文化建设和内部质量保障体系建设，高校越来越重视自我评估，自我评估的对象不断扩大，形式不断增加，促进办学与发展的作用不断增强。自我评估既是高校对自身办学进行自我诊断、自我改进、促进发展的一种有效手段，又是一种积极回应行政问责和社会问责的重要形式。值得注意的是，高校发展有快有慢，自我评估在不同类型不同层次高校受重视程度以及所发挥作用均存在很大差异。

部分高校还需要提高认识，加强自我评估制度建设，完善自我评估体系，更好地发挥自我评估对促进办学与发展的作用。

第四，国际评估的影响呈加强趋势。国际评估在我国高校评估体系中是一种非常特殊的类型，国际评估的影响主要表现在部分高水平大学和高水平学科。在我国高校评估体系发展的早期，国际评估对我国高校基本上不发挥什么影响。原因可能有二：一是因为国际评估中少有我国高校参与，自然也就没有什么影响；二是国际组织机构关注我国高等教育较少，对我国高等教育了解也少。随着我国高等教育国际地位不断提高，“双一流”建设不断推进，在国际评估中我国大学和学科排名不断提升，国际评估对我国高校办学的影响不断加强。不论是国际排名评估还是国际认证评估，我国的参与度都呈增强趋势。国际评估主要在两个层面影响我国高校：一是国际组织机构发布的各种世界大学排行榜。我国大学上榜数不断增加，排名不断靠前。不论对上榜的大学还是对有希望上榜的大学，世界大学排行榜都有重要的激励作用。二是几种本科专业教育认证评估。除工程专业认证评估是在我国政府指导下得到国际组织认可外，其他专业国际认证评估主要是高校自愿申请开展的，其影响值得重视。需要指出的是，国际评估的影响主要在我国高水平高校，短时间内还不太可能在大范围内产生影响。

三、加强中国特色高校评估体系建设的策略

我国高校评估发展时间不长，体系建设在形式上取得了重要进展，对高等教育改革与发展发挥了积极促进作用。特别是高校自我评估的发展，在一定程度上进一步激活了高校质量意识，使高校办学质量有了最关键的保障机制。毋庸讳言，我国高校评估体系还只是完成了结构框架建设，总体制度建设和各类型评估发展都还有很多需要完善之处，需要有关各方积极作为，以有效发挥评估功能为指引，以促进高等教育高质量发展为根本目的，以科学、有效、公正地评估高校办学及其成效为基本原则，建设中国特色高校评估体系，为建成教育强国发挥高校评估作用和贡献。

（一）制定高校评估准入政策，建立评估组织机构认证制度

我国尚未制定和实行高校评估准入政策，对开展高校评估的组织机构既无专业资质审核要求，又无评估过程审查，对评估结果和结论发布没有任何要求，对于与评估有关的一些不适当行为活动也缺乏监督问责。各评估主体开展高校评估不受约束，这就使得高校评估存在良莠不齐的问题，对高校办学与发展的影响既有积极的，同时也

不乏消极的，甚至是有害的。在高校评估体系初步建立，高校评估已经开始对高等教育改革与发展发挥影响的背景下，有必要制定并实施高校评估准入政策，对各类评估组织机构开展资格认定和认证，以保证高校评估本身的质量。

高校评估是一种公益性事业活动，高校评估准入与认证必须具有权威性，不宜民间化，更不能商业化、市场化。政府应当担负起相应的责任，政府有关部门或事业单位应承担制定和落实高校评估准入政策，开展高校评估组织机构认证的职责。高校评估准入政策应包括评估组织机构资格、开展评估的必要条件、相关工作制度以及自律性规范等方面的要求，使高校评估组织机构有能力开展专业化评估，使有关评估工作有章可循。高校评估组织机构应具备相对独立的法人资格；拥有一定数量的专家团队，他们应拥有高校相关学科专业修养并有一定年限的高等教育和相关专业工作经历；能够保证开展科学、公正、有效的评估，评估过程公开透明；应接受监督，对评估过程中出现的不当行为应有相应的惩戒或补救措施。

高校评估组织机构认证是一种元评估机制，其作用在于保证参与评估的组织机构拥有开展评估的基本条件，从而能规范高校评估工作，提升高校评估体系的品质。认证制度应包括合格认证和周期性复审两种，合格认证是对首次参与高校评估的组织机构开展的资格审查，周期性复审是对已经获得高校评估资格的组织机构进行的评估条件和评估业绩审查，周期性复审的年限可以3-5年。通过认证的组织机构将获得评估许可，有权参与高校评估，其评估结果和结论得到认可。对于评估中出现不当行为，且不听劝诫、改正不力、造成严重后果的组织机构，应根据准入和认证规定取消评估资格。评估准入政策和认证制度的实施有助于加强高校评估制度建设，完善高校评估体系，净化高校评估环境，改善高校评估风气，提高高校评估水平和质量，使高校评估更好地服务于高校内涵式高质量发展，促进高校不断提高办学水平。

（二）加强政府综合评估，尽量减少直至停止部门专题评估

政府是我国高校评估的主导力量，在我国高校评估体系中有着举足轻重的地位，对我国高等教育事业发展发挥着重要促进作用。政府部门开展高校评估是党和国家政策法律所赋予的权力，因为政府是公权力组织，所以，政府部门所开展的高校评估更具权威性，更受高校重视，更具影响力。政府部门所开展的高校评估形式多样，涉及面广，与高等教育相关的几乎所有政府部门都开展高校评估，高校办学的各主要方面

都接受来自政府部门的检查评估。政府评估有综合性的也有专题性的，有周期性的也有随机性的，有一般性检查也有比较规范的程序性评估，每一类、每一项评估都需要高校参与配合。所以，政府评估在促进高校贯彻落实相关政策精神的同时，也存在干扰高校正常办学秩序的现象，使高校一年到头、年复一年都在迎接政府评估检查。由于参与高校评估的政府部门众多，且还存在很多重复性评估现象，高校只能疲于应付，甚至出现评估疲劳、弄虚作假现象。

在我国高校评估体系中，政府评估是不可缺少的。党和政府建立高校评估制度的初衷是为了加强政府对高等教育的宏观管理，扩大高校办学自主权，但政府评估泛滥不仅背离了国家教育体制改革的初衷，而且造成了高校不堪重负的局面。长期以来，我国政府部门形成了部门领导管理教育事业的体制，政府各部门对自身所负责事务一竿子插到底，实行全面全流程管理，高校办学需要接受来自政府各部门的直接管理。政府部门多头管理且管得具体细微，导致高校办学缺少自主空间。因此，改革政府评估势在必行，改革的目的是不是削弱，而是加强。加强政府评估，有两条路径：其一，加强政府综合评估，更好地发挥综合评估的作用。综合评估是一种涉及高校办学各主要因素、各主要方面、全过程、多维度的周期性监测评估，它有助于政府发挥协调作用，将由政府各部门开展的专题评估统一起来，将专题评估要求纳入综合评估，最大限度地发挥综合评估的作用。其二，减少政府部门专题性检查评估，给予高校办学更多自主权。检查性评估繁多，必定干扰高校自主办学。扩大高校办学自主权改革的目的是要在政府与高校之间保持一定的张力空间，政府部门能更超脱于高校具体办学工作，更多地从宏观层面对高等教育事业进行管理与指导，而不是陷入高校具体办学事务；与此同时，使高校能减少羁绊，根据高等教育规律和学校运行逻辑自主办学，更好地落实自身办学定位，追求自身发展目标和愿景的实现。从高校自主办学来看，来自政府部门的专题性评估越少越好，减少直至停止专题性评估，**赋予并更好地发挥政府高等教育评估部门的综合评估职能，是完善和优化我国高校评估体系的关键举措。**

（三）强化高校自我评估，完善高校内部质量保障体系

高校自我评估是高校评估体系的基础，基础不扎实，高校评估体系的作用不可能得到充分发挥。自我评估的基础不仅是由高校办学与发展主体地位所决定的，而且是由其所发挥的作用决定的。不论政府评估、社会评估还是国际评估，它们的评估结果

和结论要产生影响，必须通过高校自身接受和采取相应的改进举措，否则，那些评估结果和结论只是关于高校办学及其成效价值的信息。也就是说，这些评估的影响需要通过高校办学活动才能实现。高校作为办学与发展的主体，所有办学活动都是基于自身对主客观办学形势和有关情况的评估开展的，任何组织机构的评估结果和结论要对高校办学产生影响都需要经历一个复杂的接受过程，这个过程包括高校的自我反省、认同和决策。在我国高校评估体系中，政府评估和社会评估的作用突出，自我评估的基础还不够扎实，其作用的发挥远没有达到应有的程度。现实地看，在很多时候，自我评估主要还是为了满足政府评估和社会评估的需要，而不是高校从主体办学地位出发对办学与发展进行自我诊断与监测。因此，**完善我国高校评估体系，必须强化高校自我评估，建立健全自我评估机制，使自我评估对办学与发展真正发挥基础性作用。**

我国高校自我评估起步于满足政府评估的要求。在政府评估的推动下，高校质量意识逐步增强，高校不仅针对政府评估需要建立了相应的组织机制，开展了迎评促建的自我评估活动，而且在办学过程中，逐步建立了服务自身办学的常规评估机制，对内部各单位以及各办学要素开展常态化评估，督导办学活动。客观地讲，绝大多数高校都开展了迎评促建的自我评估，但自身常态化办学评估只在部分高校得到了比较有效的开展，多数高校的自我评估仍有待加强。只有所有高校都建立了有效的自我评估体系，内部质量保障体系完善，高校办学与发展质量才有根本保障。为此，高校应从完善内部质量保障体系出发，进一步增强质量意识，树立质量是办学生命线的观念，以对人民高度负责的精神开展自我评估；建立健全自我评估机构和相关制度，赋予自我评估机构开展常态化评估的责任和权利；完善学校以及各方面工作质量标准，既为办学提供遵循又为评估提供依据；根据相关制度要求，对办学及其成效开展随机性和周期性评估与监督，为学校和各办学单位改进工作提供参考；建立健全响应及时的持续改进机制，有效发挥自我评估的作用。与此同时，在自我评估全过程和相关工作中，加强培育重视质量的意识和风气，形成优良的质量文化。

（四）扩大国际交流合作，增强我国高校评估的国际适应性

我国高等教育已经成为世界高等教育的重要组成部分，办学规模远超其他国家，长期居世界第一位。国际评估从国内外两端对我国高校和学科专业办学开展排名评估和认证评估等，从多维度影响我国高等教育发展。国际评估中我国高校的参与度不断

提高，国际评估组织机构针对我国高校各学科专业办学所开展的评估不断增多，影响增大。不过，客观上讲，国际评估参与我国高等教育的时间不长，影响的广度和深度还比较有限，与此同时，我国高校评估参与国际合作交流的空间还很大。因此，加强高校评估的国际交流合作，采取更有力的引进来和走出去手段，增强我国高校评估的国际适应性，是避免“西方中心主义”影响、提升我国高等教育国际竞争力、培养具有国际视野与竞争力的高素质人才、服务国家发展战略的重要举措。

（作者：别敦荣，厦门大学高等教育发展研究中心教授，厦门大学教育研究院院长、博士生导师）

（来源：《江苏高教》2025年第5期）

人工智能赋能高校教育评价改革研究

当前，教育评价侧重于对学生知识掌握程度的量化评估，这种“唯分数”“唯升学”的评价体系较为片面，无法衡量人的创造力和想象力。在经济全球化、信息化、文化多元化和科技快速更迭的今天，国家对国民素质和人才创新提出了更高的要求，传统的评价手段已不再适应。2019年公布的《中国教育现代化2035》描绘了教育与信息技术融合的前景，提出了构建智能化校园、搭建智能化教学管理服务平台的宏伟目标。2020年发布的《深化新时代教育评价改革总体方案》（以下简称“总体方案”）指出要摒弃“五唯”痼疾、反对教育评价功利化。教育乃国策之重，对于民族振兴和社会进步的重要性不言而喻，而教育评价在其中承担着关键职能，关系到教育的未来发展方向。目前，人工智能正在与传统教育深度融合，推动了教育模式的根本变革。

1. 高校传统教育评价存在的问题

1.1 评价形式和方法单一

教育评价决定了教育的发展方向，为了使评价体系与高等教育的目标相契合，评价的方法及手段也应持续优化。长期以来，高校的教育评价方式具有明显的选拔性和功利性，过于看重结果性评价而忽略了过程评价，更没有考虑评价对象的特异性。同时，目前的教学评估依然依赖于传统的纸笔考试方式，主要通过分数来考查学习效果，学生的整个学习历程呈现出“学习—复习—测试—评估”并不断循环的模式。这种模式的成因如下：一是评估目标过于功利，致使评估标准和数据采集缺

乏正确的方向指引；二是教育活动大多在传统教学环境中进行，限制了学习数据和资料的收集；三是评估主体缺乏应有的数字素养，没有充分认识到教育大数据的价值，习惯沿用其所熟知的评估方法。此外，目前的评价方式无法满足具有多样化和差异化的评价需求，限制了高校教育目标的实现。

1.2 评价主体难以形成多元协同

大多数高校都选择多领域评估主体共同参与评估工作，包括政府、高校、家庭和社会等，但其在评价过程中的定位各不相同，主体间也缺乏有效沟通。其中，政府部门通常作为教育评价的权威主体，其既是规则制定者又是参与者的双重角色定位，导致其在教育评价中常常出现行政权力的越位、缺位或错位现象。而其他利益相关者出于声望和名利等方面的考虑，往往以旁观者的身份参与其中，缺少应有的话语权。不同高校或地区间也尚未建立起有效的沟通途径，无法及时进行信息反馈，更无法及时改进教育评价体制。评价主体的多元化有利于新时代下教育评价体系的构建，但由于政府部门在其中持续占据主导地位，“一元治理”的现象依旧存在，其他参与者的参与权受到一定的限制，难以实现多元主体的协同，影响了教育体制的优化和创新。

1.3 评价内容缺乏素养价值发展

长期以来，我国高校的教学评估具有明显的选拔特征，主要服务于资源分配，教学评估沦为工具。但在当下，高校必须重新审视“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一问题，消除“形式主义”，顺应时代发展和用人需求，坚守“立德树人”的育人目标，尤其要关注学生综合素质的评估。经调研，笔者发现在评价内容方面，存在以下问题。一是受传统社会文化观念的束缚，对学生的评估大多以各学科成绩作为唯一标尺，对学生专业能力、实操能力、职业认知等方面的评价显著缺失，导致学生的专业胜任能力与企业实际需求错位。二是评价体系侧重学生外显特征的考量，如知识掌握程度与行为表现等，而对于职业道德、专业素养等隐性指标则占比偏低，难以全面且真实地反映学生的综合素养，不利于学生的全面发展。三是评价体系过分强调结果导向，忽视了过程性、增值性和发展性评价，如在数据统计上过分关注学生在竞赛中的获奖情况及毕业生的就业率，而对学生学习过程中的个体成长缺乏有效的数据收集，这无疑限制了以人为本教育理念的深入贯彻与实施。

2. 人工智能赋能高校教育评价的应然样态

2.1 构建多元评价主体

一是人工智能从技术层面上拓展了参与教育评价的途径，增强了各方参与的积极性。此外，其还能实现信息和资源的交互，使参与者更好地融入评价过程中。智慧平台的出现，使各参与方包括政府、社会、院校等的诉求得到了更好的表达。由此可见，人工智能技术将完全打破传统教育评价“单一主体、范式封闭”的禁锢，这依赖于具有多模态整合、开放共享和高速流转特点的教育大数据。二是协调主体价值诉求和发展需求。智能共享平台可以实现数据的实时推送，各方需求和建议都可以得到实时表达，其在深度参与的过程中更容易就评价标准达成共识。针对不同主体的个性化报告也可以满足各方的特定需求。例如，依据个性化评价报告，政府可优化资源配置，高校可以改进管理计划、完善评价体系。此外，人工智能作为智能实体参与评价，协调多元主体，探索新型交流方式，推动从“主客体关系”向“共同参与、协商对话”的主体间关系转变。

2.2 数据驱动学生全面发展

教育大数据推动着教育评价方法从“始于假设”的小数据评价转变为“数据驱动”的大数据评价。数据驱动的教育评价方法利用新兴信息技术构建了一个包含“全样本数据+复杂模型+归纳分析+可视化反馈”的综合评价方法体系。具体而言，一是通过大数据精准识别学生课堂学习、实践活动及日常行为数据，生成专属评价报告，挖掘学生潜力特质。例如，根据课堂测验的结果，实时调整学习策略、推送资源；通过虚拟仿真技术，既让学生身临其境，又能避免操作不当的风险。同时可以记录操作过程，将评价结果以图表形式直观展示，降低数据的解读难度，全面、客观地反馈教育现状。二是利用虚拟仿真和穿戴设备、物联网感知、在线平台等动态获取多模态教学数据，辅助教师分析学情。此外，基于情感智能的多模态识别技术和多元化情感计算实时追踪学生情感变化，解读学生的职业道德感和价值取向，打破传统内隐情绪衡量困境。总之，人工智能通过多维度情感数据分析，践行了“以生为本”的育人原则。

2.3 综合评价更显公正

综合评价通过构建科学的指标体系，如学生的学习成绩、平时表现、综合素质等多个指标，有助于为阅读者提供更加准确的评价结果和更精准的决策依据。在智

能技术的支持下，综合评价通过高质量的评价数据采集和科学指标的构建，将评价结果以更加客观、全面的方式进行实时反馈，从而极大地提升综合评价的公正性和可靠性。在评价数据收集层面，通过整合大数据和区块链技术，可创建一个综合性数据平台，以非干预的方式全面监控评价对象。在评价数据分析方面，采用专家系统、机器学习、人工神经网络等算法，系统地构建并周期性地更新评价指标模型，以保证综合评价中指标构建的科学性。在评价数据反馈方面，通过数据挖掘和分析技术，揭示评价结果中的共性和特异性，从而精确预测其未来的发展潜力和变化趋势，对教育教学进行精准干预。

3. 基于人工智能开展教育评价的优化路径

3.1 完善相关制度保障

一是完善有关人工智能在教育评价中的制度体系。政府和相关部门应在《总体方案》的引导下，完成总体制度设计、建立保障体系和配套政策等，地方教育部门和各级学校也应进一步细化上级的制度规范，确保学校在具体实施时切实可行。此外，应广泛收集全国具有代表性的相关成功案例，提取出通用的实践经验编写指南或者上升到制度层面，推动智能技术在教育评价领域的发展。二是建立健全数据规范和技术标准。为了规避数据的采集和储存阶段的风险，需要针对多源异构数据的特点，建立全新的数据规范。而要想实现数据的互联互通，就需要在兼顾行业特点的前提下，建立统一的技术标准，贯穿于数据获取、分析、应用的全过程。同时，要从数据规范使用、隐私保护等方面为数据安全提供制度保障，规避数据伦理安全问题，保护被评价对象的个人隐私。

3.2 强化教育评价新理念

一是坚持以人为本的评价原则。即使是在智能时代，也应将“以人为本”的教育理念和价值观融入教育评价的各个环节，防止主客体关系发生错位。同时始终围绕立德树人根本任务展开教育评价，关注学生学习和道德等全方位的发展动态，回归教育本质，培养德才兼备的综合型人才。二是要超越纯粹的工具理性，实现智能时代教育评价中工具理性与价值理性的和谐统一。将“为教育而评价”的价值观融入教育评价全过程，坚持“工具为辅”原则，构建人机协同发展的评价体系。相关利益主体要理性看待人工智能技术，要充分利用大数据的共享性、动态性，以及算

法的及时性、准确性等特征；但也要避免过度依赖数字化报告，否则将缺失人的主观能动性和情感温度。

3.3 增强主体智能素养

一是提升教育评价主体的智能素养。定期组织和举办宣传活动如研讨会、工作坊等，通过对人工智能基本原理的讲解、最新发展趋势的介绍，以及对人工智能在教育评价中的实际应用案例的解读，强化其对于“AI 知识、能力”的理解和认知。此外，可以构建一个贯穿于职前职后的持续学习和能力提升的长效机制，例如通过建立在线学习平台、提供人工智能相关课程和资格认证等。二是加强教育评价专业人才的培育。高校可增设教育评价相关专业课程，以培养具备扎实理论基础、掌握现代评价技术和方法、了解教育规律及政策导向的专业人才。此外，加强与国内外教育评价机构的交流合作，通过联合培养、学术交流、项目合作等形式拓宽专业人才的经验和视野，不断提升其教育评价能力和专业素养。

（作者：刘彤，来源：《高科技与产业化》2025 年 05 月 27 日）

地方高校青年教师教学投入影响因素及作用机制研究

一、问题提出

青年教师群体是高校教学队伍的中坚力量，其教学投入不仅影响着其自身的教学行为及专业发展水平，更关乎着人才培养质量。2020 年教育部印发《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》中提出“强化青年教师的培养支持”“全力支持青年教师成长”，2021 年颁布的《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025 年）》中，进一步将“教师教学投入”列为一项重要的评价指标。可见，提升高校青年教师教学投入，已经成为我国提升高校教育教学及人才培养质量的必然要求。

从青年教师教学投入的角度看，高校在制度支持、环境赋能等方面对青年教师教学投入的质与量具有重要影响，剖析其具体的影响因素和作用机制，是提升青年教师教学投入的关键。然而，已有研究大多聚焦部委属高校等高水平大学，这在一定程度上泛化了地方高校青年教师教学投入问题的特殊性。同时，地方高校作为我国高等教育发展的主体，其青年教师教学投入程度对广泛意义上的教育教学和人才

培养质量具有更重要的影响。因此，有必要专门对地方高校青年教师教学投入的影响因素与提升路径展开研究。本研究提出两个研究问题：第一，在地方高校，影响青年教师教学投入的具体因素有哪些？第二，如何提升地方高校青年教师教学投入的质与量？基于此，进一步通过文献梳理来明晰研究问题和思路方法。

（一）地方高校青年教师教学投入的内涵与现状

1. 地方高校青年教师教学投入的内涵。地方高校是以省级或地市级行政区域为主要服务面向，由地方政府统筹管理并承担主体办学责任的区域性高等教育机构，其核心职能在于通过知识生产、教育教学、应用研究与技术转化服务区域经济社会高质量发展。这类院校在学科布局上强调与地方支柱产业、文化特色及创新需求深度耦合，构建以应用型学科为主体、多学科交叉支撑的办学体系，着力培养具有实践创新能力的高素质应用型人才。其学术定位凸显“在地性”特征，科研活动聚焦区域发展中的现实问题，通过校地协同创新平台推动技术研发、政策咨询与文化传承，形成知识创新链与区域产业链的价值闭环。地方高校青年教师则是指在我国省级或地市级政府管辖的高等学校中，年龄通常在45岁以下，职业发展处于初期阶段的教师群体。

教学投入的概念最早来源于工作投入，以往研究大多从社会学和心理学两个层面对工作投入进行解释与概念建构。在社会学层面，Kahn基于角色认同理论提出了工作投入的概念，是指“组织成员将自我投入工作角色中，并在角色执行过程中在身体、认知和情感上积极运用和表达自我。”在心理学层面，Rothbard将工作投入定义为心理存在，但进一步指出投入涉及两个关键组成部分：注意力和专注力。Klassen结合了工作投入在社会学与心理学中的概念定义了教学投入，并建构了教师投入量表（Engaged Teacher Scale），其中包括行为、认知、情感和社会四个维度。他认为教师作为一种特殊的职业，其在工作中花费了大量的时间精力与学生进行互动交流，和学生建立起了长期的、有意义的师生关系，这是其他职业所没有的。在此基础上，国内学者结合心理层面的情感驱动以及实践层面的行为分解对教学投入进行研究。例如，刘振天提出教学投入是教职工在教育教学中投入的时间、精力和情感的总和。柳友荣指出，除了与教学活动直接相关的投入之外，教师在专业成长中投入的时间、精力和情感也应该属于教学投入的一部分。

总体来看，地方高校青年教师教学投入是其在特定制度支持、学校环境与职业发展过程中，对教育教学工作的工作量、情感、能力、精力等方面的投入。这一过程既包含对教学活动的深度参与，也涵盖通过专业成长与服务地方反哺教学创新的外延性投入，本质上是有限理性下的适应性教学实践集合。

2. 地方高校青年教师教学投入的现状。现有研究基于不同类别、层次的高校以及教师群体，聚焦教学时间投入、精力投入和情感投入等方面，通过多元视角对教师教学投入进行了调查和分析。依据美国卡内基教育促进基金会的大学分类，我国本科院校一般可分为研究型、研究教学型、教学研究型和教学型四个层级。其中，部委属高校等高水平大学属于前两级，侧重于基础研究和科技创新，在总体本科高校中占比较小。地方高校则更多属于后两级，侧重应用研究和科技服务，在我国高等教育结构体系中占据着绝对主体地位。由此，地方高校青年教师在其发展定位上应更注重教学投入的质与量。

有学者通过对高水平高校教师的教学投入时间、精力、热情进行研究后发现，一流大学依托优质师资与生源基础，结合充足的教学资源保障，使得教师投入更多的时间和精力进行教学，且职称越低和资历越浅的教师本科教学时间投入越高。在地方高校青年教师的教学投入中，虽有学者在调查中发现地方高校 20~30 岁的青年教师对教学投入的精力达到或超过了全部精力的 3/4。但不可否认的是地方高校教师在备课时间、教学内容更新和情感投入等方面低于高水平大学教师。此外，还有学者对地方高校青年教师的教学投入表现进行研究发现，承担主要教学工作任务的中级和副高级职称青年教师的教学投入呈现“高负荷-低效能”的悖论现象，在坚韧性、奉献度及专注力方面表现较差。

可以看出，已有研究一方面大多聚焦于部委属高校等高水平大学，忽视了地方高校在资源禀赋、评价机制、环境生态等方面还存在着较大差异，并受学校区位布局和管理归属等因素影响，往往处于弱势地位；另一方面，已有研究主要讨论普遍意义上的教师教学投入，较为缺乏针对青年教师教学投入的研究。地方高校青年教师面对职业竞争、科研压力、内卷困境，教学投入问题更为凸显。对于地方高校而言，教师教学投入状况直接影响学校的人才培养质量并关系着学校改革发展走向。

（二）地方高校青年教师教学投入的影响因素

我国学者对教学投入的影响因素进行了大量研究。从个体特征角度出发，冯爱秋等研究发现相比于青年教师，职称较高的教师在备课上愿意投入更多的时间，更为重视课前的教学准备工作。从个人心理角度出发，徐雄伟等认为职业认同度会影响青年教师教学工作投入的专注度。刘振天从外部环境角度发现，因为年轻教师科研、评职称以及生活压力比年长教师要大，所以，投入的时间不如后者。郭一蓉等从资源供给角度出发，探究了环境和个体资源对高校教师教学投入的直接影响，以及不同层面资源的交互影响作用。已有研究大多从个体特征、外部环境和资源供给等方面出发，对高校教师教学投入影响因素进行研究，主要聚焦于新手期到能手期整个阶段教师的教学投入，而较少对青年教师教学投入进行针对性的分析。青年教师大多处于“关注生存阶段”和“关注任务阶段”。在“关注生存阶段”中，青年教师由于从“青椒”教师向“成熟”教师转变，激发了强烈的自我发展忧患意识，迫使他们特别关注“科研投入”，重科研轻教学的问题更为突出。

综上所述，已有研究大多从全年龄段教师群体出发对教学投入进行研究，但青年教师群体处于教师专业发展中的新手期和成长期，其教学投入的影响因素和熟手教师存在明显差异。且现有文献在进行研究时大多并未区分高校的类别，而是将各类高校“混为一谈”，以及没能对地方高校青年教师教学投入的影响机制进行深度探究。因此，本研究通过混合式研究，将地方高校青年教师作为研究对象，系统探究其教学投入的影响因素，并剖析影响因素的作用机制，以期实现青年教师教学投入的熵增效应。

二、研究设计

（一）研究框架

地方高校青年教师的教学投入受内在认知、外部环境以及政策制度等多方面因素影响，是多重因素共同作用的结果。据此，本研究采用了深度访谈（定性分析）与结构方程模型（定量验证）相结合的研究方法，具体实施路径如图1所示。

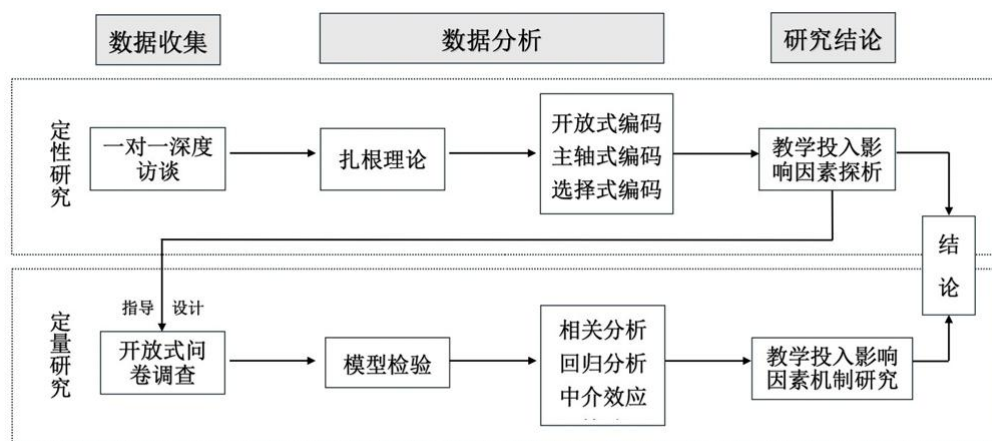


图1 研究框架

考虑到影响地方高校青年教师教学投入因素的多样性，本研究先进行一对一半结构化深度访谈，深入挖掘多维诱因特征，采用程序化扎根流派的编码技术处理访谈资料；基于扎根理论研究结果，使用开放性问卷调查和回归分析，力求科学验证并拓展定性研究发现，以探究地方高校青年教师教学投入的影响机制。

（二）研究对象

为使访谈样本更具有代表性，遵循目的性抽样原则，在全国不同区域、不同类型的 18 所地方高校中随机抽取 25 名青年教师，涉及华北、华中、华南、东北、西南五大地区，且来自教育学、文学、理学、工学、农学、法学和医学等多个学科，抽样策略同时使用了目的性随机抽样和滚雪球抽样等方式。

在参考已有问卷基础上自编问卷，于 2025 年 1 月中旬至 2025 年 2 月初在全国 15 个省份 28 所地方高校发放，地方高校青年教师作为发放对象。受调查对象涉及东部 198 人（21.0%）、中部 183 人（19.5%）、西部 240 人（25.5%）、东北部 319 人（33.9%）；人文社科类 514 人（54.7%），自然科学类 426 人（45.3%）。在样本男女比例分布上，男性 346 人（36.8%），女性 594 人（63.2%）。在学历分布上，本科 47 人（5.0%），硕士研究生 411 人（43.7%），博士研究生 482 人（51.3%）。在年龄分布上，30 岁以下 145 人（15.4%），31~35 岁 303 人（32.2%），36~40 岁 492 人（52.4%）。在职称分布上，副教授 261 人（27.8%），讲师 535 人（56.9%），助教 144 人（15.3%）。此外，225 人有行政兼职，36 人为博士生导师，358 人为硕士生导师。

（三）数据收集与分析

质性部分研究采用半结构化访谈的方式收集资料，重点探究他们如何描述和解读自己的教学经历，分析其表达过程中是否存在共性认知框架或差异性理解维度。访谈工作启动于 2024 年 9 月，结束于 2024 年 12 月，每次访谈时间为 0.5~1 小时，在完成 25 例基础访谈后，后续根据需要对部分受访者进行了二次访谈，最终形成近 20 万字的文字转录材料。

量化部分基于访谈数据和分类编码结果，整合专家咨询建议后进行开放性问卷设计。最终研究问卷总共包含三部分，首先为个人基本信息，主要包括受访教师的性别、年龄、学历、教龄等；其次为教学投入量表，包含教学工作量投入、教学能力投入、教学精力投入和教学情感投入；最后为教学投入影响因素问卷，包含教学环境、教学素养。问卷采用随机抽样的方法，总计回收问卷 996 份，剔除无效问卷后，得到有效问卷 940 份，有效率为 94.38%。

三、地方高校青年教师教学投入影响因素模型初构

（一）影响因素探析

1. 编码分析。本研究基于扎根理论研究范式，通过对高校青年教师的半结构化访谈、三级编码得出影响教学投入的环境维度包括主体生存环境、组织支持环境及社会期望环境；教学素养维度包括教学知识与技能及教学理念。运用 NVivo 12 Plus 进行质性分析时，研究过程分三个阶段展开。首先，在开放式编码阶段，对原始语句进行贴标签，形成初始概念和初始范畴。其次，在主轴编码阶段，基于对初始范畴的归纳，形成副范畴和主范畴。编码过程和结果见表 1、表 2。最后，在选择式编码阶段，通过总结对比 14 个副范畴与 5 个主范畴之间的逻辑关系，将本研究核心范畴定为“地方高校青年教师教学投入影响因素”。

表1 开放式编码形成的初始范畴(示例)

原始语句	贴标签	初始概念	初始范畴
目前,我在北京某高校进行联合培养,我想提升自己的专业能力	跨校联合培养; 专业技能训练	学术资源获取; 学科能力提升	专业发展
一些教师愿意分享自己的工作 经验,有时还会带我们一起研 讨教学内容、课题申报等,给 我们提供新的思路	经验分享意愿; 创新思维启发	教学经验交流; 教研活动合作	同事互动
在我们药学专业,教学不仅仅 是为了完成课时任务,更多是 一种责任的体现,因为社会寄 予了我们很多期望	学科专业责任; 教学使命感	职业责任担当; 教师角色定位	公众期许
博士期间学到的专业理论知 识,能够应用到我目前所教授 的课程中	专业知识积累; 教学知识转化	学科知识储备; 学科知识运用	学科基础理论
虽然说高校的教科研是一体 化的,但我觉得教学是高校教 师的本职工作,不能因为科研 压力大就忽视课堂质量	教科研一体化; 教学质量保障	教科研关系认知; 教学价值认同	教学重视程度

表2 逐级编码结果

初始范畴	副范畴	主范畴
教学任务	教学科研环境	主体生存环境
科研任务		
职业氛围	专业能力成长环境	
专业发展		
领导期望	重要他人	组织支持环境
同事互动		
学生反馈		
显性物质资源	资源平台	
隐性发展资源		
经济激励制度	激励制度	
非经济激励制度		
文化濡化	社会暗示	社会期望环境
公众期许		
政治责任	社会责任	
道德责任		
学科基础理论	学科专业知识	教学知识与技能
学科前沿动态		
教育学知识	教育教学知识	
心理学知识		
教学目标设计能力	教学设计能力	
教学内容设计能力		
教学过程设计能力		
课堂管理能力	教学实施能力	
教学表达能力		
过程性评价能力	教学评价能力	
诊断性评价能力		
结果性评价能力		
终身学习观	教学观念	教学理念
学生本位观		
教学自信力	教学态度	
教学重视程度		

2. 理论饱和度和检验。为检验理论模型的饱和度，选取3名地方高校青年教师未编码的访谈材料，其学科类别依次为工学、法学、教育学。对3名地方高校青年教师进行深度访谈，将新访谈获得的原始资料再次进行三级编码。结果显示未涌现出新的概念或范畴。因此，可判定地方高校青年教师教学投入影响因素理论体系的主范畴、副范畴及初始范畴已达到了饱和状态。

此外，研究者于每次访谈后立即转录语音识别内容，并经过人工复核确保准确性以增强研究信度。在完成初步编码建模后，组织25位受访者及4位第三方专家（含3位教育学教授、1位社会学博士）对研究结论进行效度验证，收集反馈意见优化研究结果。

（二）模型初构

班杜拉的“三方互惠决定论”认为，人的行为、主体因素与环境三者之间构成动态的交互决定关系，其中任何两个因素之间的双向互动关系的强度和模式，都随行为、个体、环境的不同而发生变化。青年教师教学投入的行为同样受主体因素和环境因素的影响，结合扎根理论结果，教学投入（行为）受教学环境（环境）和教学素养（个体因素）的共同影响，同时教学投入、教学环境、教学素养三者又相互作用。

扎斯特罗将环境系统划分为微观、中观与宏观三个层次，为教学环境的解析提供了结构性视角。其中，微观系统作为青年教师的主体生存环境，包含教学科研环境（教学任务、科研任务）与专业能力成长环境（职业氛围、专业发展），此类环境通过具身认知直接影响教学行为选择。中观系统以组织支持为核心，涵盖重要他人（领导期望、同事互动和学生反馈）、资源平台（显性物质资源、隐性发展资源）和激励制度（经济激励制度、非经济激励制度）。此类环境通过资源分配与制度设计调节教师的专业发展路径。宏观系统体现为社会期望环境，包括社会暗示（文化濡化、公众期许）和社会责任（政治责任、道德责任），这些要素通过符号权力塑造教师身份认同，使其教学投入行为嵌入更广泛的社会价值网络。

布迪厄提出的文化资本三态（身体化、客体化、制度化）为教学素养的解构提供了理论工具。其中，身体化状态表现为教师在学习和实践中形成的教学观念（终身学习观和学生本位观）和教学态度（教学自信力和教学重视程度）。这类资本通

过长期濡化形成，具有稳定性与情境适应性双重特征。客体化状态则体现为可显性化的教学知识与技能体系，涵盖学科专业知识（学科基础理论、学科前沿动态）、教育教学知识（教育学知识、心理学知识）、教学设计能力（教学目标、内容和过程设计能力）、教学实施能力（课堂管理能力、教学表达能力）、教学评价能力（过程性评价、诊断性评价和结果性评价能力）。这类资本可通过培训、研修等途径传递。制度化状态则通过文凭资格与职称体系间接影响教学投入的合法性，例如“教授必须承担本科教学”的政策规定，实质是通过制度资本强化教学行为的约束力。

班杜拉的“三方互惠决定论”、扎斯特罗的生态系统理论和布迪厄的文化资本理论共同揭示了教学投入、教学环境和教学素养间深层的动态交互作用。

第一，教学环境对教学投入的影响作用。首先，微观环境通过物理场域与心理场域直接驱动教学投入的行为选择，如教学科研环境构成行为的物理约束；专业能力成长环境通过心理感知调节投入强度。其次，中观环境通过资源供给与制度设计间接调控教学投入方向，如重要他人形成隐性行为规范；资源平台通过工具理性提升投入效能；激励制度通过激励相容机制强化投入合法性。最后，宏观环境通过文化符号与政策权威形塑教学投入的价值取向，如社会责任通过荣誉赋权强化投入动机。

第二，教学环境对教学素养的影响作用。首先，微观系统的物理沉浸与心理感知持续改造教师的教学惯习，如技术设备的具身化体验通过“技术-身体”互动重塑教学态度；职业氛围的隐性规训通过“实践-反思”循环内化教学观念。其次，中观系统的资源支持与制度设计加速教学知识与技能的显性化，如制度激励通过“门槛效应”倒逼能力提升。最后，宏观系统的政策权威与文化符号赋予教学素养合法性，如文凭体系通过制度化资本认证提升专业身份认同等。

第三，教学素养对教学投入的影响作用。首先，身体化资本是惯习驱动的行为选择，如教学观念通过情感认同激发投入动力。其次，客体化资本是能力输出的质量保障，如学科知识深度决定教学内容的高阶性。最后，形成阈值效应，推动素养积累的临界突破，即当身体化与客体化资本积累达到临界点时，教师可能突破常规行为模式，触发创新行为。

据此，研究根据三方互惠决定论、生态系统理论以及文化资本概念建构地方高校青年教师教学投入的影响因素模型，（见图 2）并提出研究假设：

- H1：地方高校青年教师教学环境对教学工作投入水平具有显著影响；
H2：地方高校青年教师教学素养对教学工作投入各维度起中介作用。

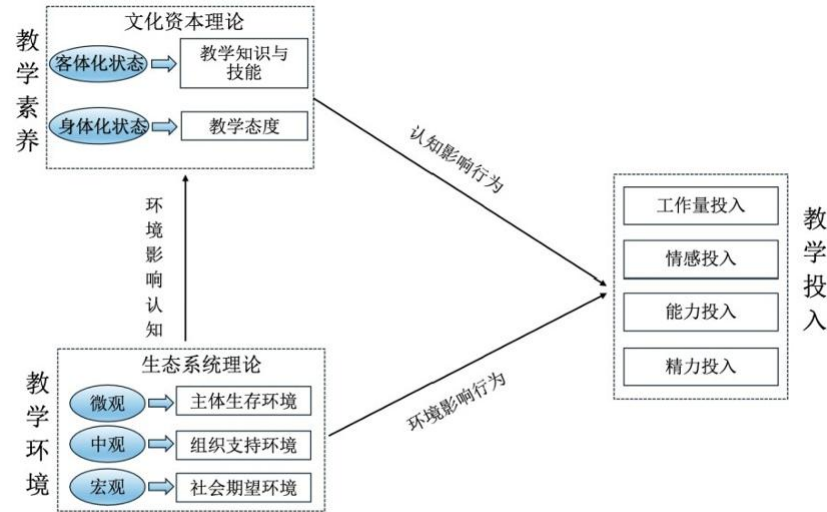


图2 地方高校青年教师教学投入影响因素模型

四、地方高校青年教师教学投入影响因素作用机制分析

（一）变量说明

首先，本研究采用 Cronbach’s α 系数对问卷各维度进行信度分析，问卷维度包括：因变量教学投入，主要结合 Klassen 和 Schaufeli 的成熟量表以及国内学者关于教学投入内涵进行改编；中介变量教学素养及自变量教学环境则根据扎根理论研究成果进行编制。经分析各维度系数均大于 0.7，表明问卷具有较强内部一致性。其次，研究采用因素分析的方法对问卷的各个因子进行检验。结果显示，地方高校青年教师教学投入与影响因素问卷中，教学投入问卷的 KMO 值为 0.904，Bartlett 球形检验值（近似卡方）为 9199.246（Sig.=0.000）。影响因素问卷的 KMO 值为 0.902，Bartlett 球形检验值（近似卡方）为 19511.424（Sig.=0.000），均大于 0.7。再次，通过主成分分析法对调查问卷进行探索性因子分析，未旋转的第一个因子解释方差为 26.989%，低于 Harman 单因子检验的临界值 40%，表明数据不存在严重的共同方法偏差。最后，研究采用 AMOS 23.0 对正式问卷的测试数据进行了验证性因素分析（CFA），以检验问卷的结构效度，各项拟合指标表现出适配度或拟合度良好的水平，参数值达到

了较为显著的水平（ $\chi^2/df=3.716$ ， $RMSEA=0.054$ ， $GFI=0.881$ ， $AGFI=0.862$ ， $NFI=0.874$ ， $IFI=0.904$ ， $TLI=0.904$ ），表明该问卷具有良好的结构效度。（见表 3）

表 3 关键变量说明

变量类别	维度	变量名	说明	均值 (标准差)
因变量	教学投入	工作量投入	由青年教师“每学期教授课程数量”“每周花费教学研究时间”“每周花费与学生辅导答疑时间”等 6 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.707$	3.139 (0.573)
		情感投入	由“如果教学效果不理想感到愧疚”“对教学工作的热情度”“愿意把所学一切教给学生”等 5 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.790$	3.717 (0.571)
		能力投入	由“参加教学培训提升教学技能”“运用多媒体技术辅助教学”“交流教学经验提升教学能力”等 6 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.828$	3.485 (0.582)
		精力投入	由“精心设计学生作业”“教学奉献精神”“利用课余时间改进教学材料”等 6 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.843$	3.508 (0.562)
中介变量	教学素养	教学知识与技能	由“系统学习过所教专业知识、教育学知识、心理学知识”“能够灵活调整教学内容、课堂节奏”“能够用简明语言讲解复杂知识点”等 13 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.889$	3.496 (0.508)
		教学理念	由“持续学习是教师职业发展的必要条件”“应把‘以学生为中心’理念贯穿课堂”“教学是高校教师的核心职责”等 6 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.863$	3.706 (0.583)
自变量	教学环境	主体生存环境	由“能够兼顾教学任务和科研任务”“在教学工作中时常感到压力”“对于未来职业成长有明确行动计划”等 4 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.809$	3.043 (0.719)
		组织支持环境	由“领导能够听取教师意见并给予反馈”“学生的课后反馈能够促进教学反思、提升教学质量”“教学工作量与薪酬挂钩的机制清晰透明”等 12 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.898$	3.268 (0.625)
		社会期望环境	由“‘尊师重教’传统应体现在教师的教学实践中”“教师具有培养未来社会栋梁的重要责任”“注重引导学生树立社会主义核心价值观”等 4 题合成,Cronbach’s $\alpha=0.818$	3.498 (0.624)

（二）作用机制分析

首先，研究采用相关分析与回归分析的方法对教学环境、教学素养与教学投入的整体与各个子维度进行分析，探究几个变量之间的内在关联。由表 4 可知，教学素养与教学投入的相关系数为 0.740，教学环境与教学投入的相关系数为 0.594，教学素养与教学环境的相关系数为 0.509，几个变量均呈现显著的正相关。

表 4 教学素养、教学环境与教学投入的相关影响

	教学投入	教学素养	教学环境
教学投入	1		
教学素养	0.740**	1	
教学环境	0.594**	0.509**	1

注：** $p < 0.01$ 。

其次，为探究教学投入影响因素对教学投入的影响，研究运用多元回归中的逐步回归（Stepwise）方法，针对教学投入影响因素两个维度对教学投入的影响进行回归分析，得到表 5。根据表 5 模型 1 中可知，教学素养和教学环境呈显著正相关（0.480， $p < 0.01$ ），根据模型 2 可知教学环境（0.262， $p < 0.01$ ）、教学素养与教学投入呈显著正相关，说明教学素养在教学环境对教学投入中起中介作用，且中介效应占教学环境对教学投入总效应的比例为间接效应/总效应，即教学素养在教学环境对教学投入中的中介效应占 23.41%。

表 5 各影响因素对教学投入的多元回归分析

	模型 1 教学素养	模型 2 教学投入
教学环境	0.480*** (0.026)	0.262*** (0.021)
教学素养		0.560*** (0.022)
常数	1.993*** (0.088)	0.606** (0.074)
R ²	0.259	0.611
adj R ²	0.258	0.610
F	328.162	735.972
Sig.	0.0000	0.0000

注：1. *** $p < 0.01$ ，** $p < 0.05$ ；2. 括号中为标准误差。

最后，为进一步检验潜变量之间的关系，对变量各维度进行项目打包后，用结构方程模型进行分析。结果显示，教学素养中介作用模型中，绝对拟合度指标、增值拟合度指标以及简约拟合度指标均通过检验，模型拟合度良好（ $\chi^2/df=3.666$ ，RMSEA=0.053，GFI=0.980，AGFI=0.962，CFI=0.980，NF1=0.982，IFI=0.987，RFI=0.972，TLI=0.980）。其中，“教学环境”对“教学素养”的标准化估值 0.565

($p<0.01$)，“教学素养”对“教学投入”的标准化估值 0.780 ($p<0.01$)，“教学环境”对“教学投入”的标准化估值 0.281 ($p<0.05$) 都达到显著性水平，说明教学素养在教学环境对教学投入中起中介作用，且教学素养在教学环境对教学投入中的中介效应占 61.06%。（见图 3）

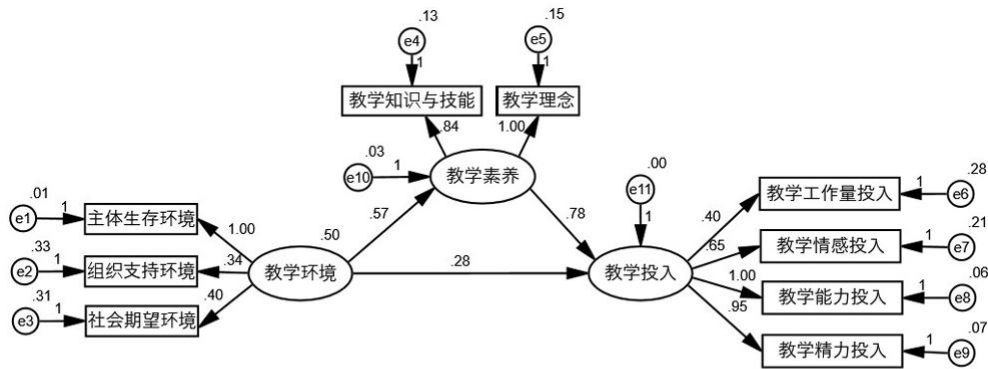


图3 教学环境、教学素养与教学投入中介作用模型

综上，地方高校青年教师的教学环境对其教学投入具有显著的直接影响。根据班杜拉的三方互惠决定论和扎斯特罗的生态系统理论，教学环境可以被划分为多个层次，包括主体生存环境、组织支持环境和社会期望环境。这些环境因素共同作用，直接塑造了青年教师的教学投入行为。在主体生存环境中，教学科研环境与专业能力成长环境对教学投入产生重要影响。访谈结果显示，部分教师认为科研与教学相辅相成，科研为教学提供理论支撑，而教学则为科研指明实践方向。这种良性互动关系使得教师在日常工作中能够平衡科研与教学，从而提升教学投入水平。此外，专业能力成长环境也为青年教师提供了激励机制，进一步增强了他们的教学积极性。同时，组织支持环境中的硬环境和软环境同样对教学投入起到重要作用。硬环境包括高校提供的图书资源、技术设备等知识获取平台，这些资源帮助教师快速掌握最新的教学知识和技能，从而提升教学质量。软环境则包括同事交流、领导期望和非物质激励等因素，这些因素能够缓解教师的工作压力，增强其职业归属感，并赋予他们在教学设计和方法上的创新空间。此外，社会期望环境通过社会暗示和社会责任间接形塑教师的教学观念和态度。Schaufeli 和 Bakker 的研究表明，教学投入与社会支持、反馈和指导之间存在正相关关系。当社会对教师的角色给予积极认可时，教师的教学观念和态度会受到正面塑造，从而增强其教学投入的动力。此外，社会

责任感也促使青年教师将更多精力投入到教学中，以实现个人价值与社会价值的统一。

除直接作用外，地方高校青年教师的教学环境还通过教学素养这一中介变量，间接影响教学投入。教学素养是教师在专业知识、技能和教学理念等方面的综合体现，它不仅决定着学生如何获取知识，还深刻影响着教师自身的教学投入意愿。教学环境中的多种因素共同提升了青年教师的教学素养。例如，在组织支持环境中，高校提供的硬环境（如图书资源和技术设备）帮助教师快速获得与教学相关的知识和技能，使他们在专业领域内保持领先地位；软环境（如同事交流、领导期望）则鼓励教师进行教学创新，提升其教学能力。同时，社会期望环境中的社会责任和社会暗示也能够帮助教师反思和改进教学实践，从而提高教学素养。高水平的教学素养能够显著增强教师的教学投入意愿。一方面，教学素养直接影响学生的学习动机和学习效果，这反过来会激励教师更加专注于教学工作；另一方面，教学素养的提升使教师对自己的教学能力更有信心，从而愿意投入更多时间和精力进行教学活动。研究表明，教师的教学知识与技能不仅是学生获取知识的关键，也是教师自身教学投入的重要驱动力。教学环境间接影响教学投入的具体路径如下：首先，教学环境中的硬环境和软环境为教师提供了必要的资源和支持，帮助他们提升教学素养；其次，高水平的教学素养增强了教师的教学能力和自信心，使他们更倾向于投入教学；最后，这种投入进一步提高了教学质量和学生的学习效果，形成一个良性循环。

五、研究结论与启示

（一）研究结论

首先，从教学工作量的角度来看，青年教师的整体投入情况良好，但在同事互动等方面存在不足。其次，在教学情感投入方面，大多数青年教师展现出了积极的态度，对学生和教学工作抱有热情。再次，在教学能力投入方面，学生反馈显示青年教师的教学能力得到了认可，但其参与的教学培训和研讨会对教学技能的直接提升作用十分有限。最后，在教学精力投入方面，尽管整体投入情况令人满意，但科研工作对教学精力的挤占现象不容忽视。此外，根据统计分析发现，地方高校青年教师在性别、教龄、职称、学历和学校所在地区等方面存在显著差异。具体来说，职称较高的青年教师教学投入较少，这类教师相对更关注科研成就而对教学的关注

度较低；经济发达地区的青年教师教学投入显著高于经济欠发达地区，表明经济发展水平对教学投入具有一定影响；女性青年教师的教学投入程度显著高于男性；拥有博士学位的青年教师教学投入显著高于拥有硕士学位及以下的青年教师。综合分析表明，青年教师在教学投入的整体表现是积极的，但仍有提升空间。

（二）研究启示

第一，地方高校青年教师教学投入的提升需依托于系统化的教学环境优化，涵盖主体生存环境、社会期望环境与组织支持环境三个维度。首先，应深化师生互动机制以构建多维交流体系。通过课堂即时反馈系统、匿名问卷与课后访谈等多元反馈渠道，动态调整教学策略，增强教学针对性与教师自我效能感。打破单向知识传递模式，建构互动式课堂讨论与课外辅导机制，促进师生情感联结与教育情怀的深化，使教师从被动传授者转变为学习引导者，激发其教学创新意识。其次，需强化教师合作网络，构建跨学科教学团队与常态化研讨机制。通过教学导师制与集体备课制度，实现资深教师经验传承与青年教师的快速成长；跨学科研讨与资源共享可打破学科壁垒，推动课程交叉融合与教学方法革新。此外，应对组织管理机制进行优化，包括构建以教学质量为核心的多元化考核体系，避免“科研优先”的单一评价导向，引入同行评议、课程改革成果等指标；通过数字化管理平台减轻行政事务负担，设立专职行政团队解放教师精力；加大智慧教室与在线教学资源投入，建立开放式教学资源库，为教师提供技术支持与资源保障。最后，需提升教学自主性，赋予教师课程设计权与教学方法创新空间，鼓励其结合学科前沿动态调整教学内容，如采用问题导向教学、翻转课堂等多样化教学模式，并通过教学创新基金与优秀教学奖激发内在驱动力，形成“自主创新-效能提升-持续投入”的良性循环。

第二，青年教师教学素养的提升需围绕教学知识与技能、教学理念两大维度构建赋能生态系统。首先，应构建分层递进的教学培训体系，强化现代教育技术应用能力与教学方法优化能力。通过人工智能辅助教学、虚拟实验平台等专项培训，提升教师信息化教学水平；开展案例教学等策略培训，增强课堂互动性与学生参与度。课程设计能力的培养需注重学科前沿融合与实践导向，鼓励教师结合新工科、新文科需求开发跨学科课程，完善教学目标设定与评估体系。其次，建立教学成长长效机制，通过教学导师制与教师发展中心提供个性化指导，定期组织教学沙龙、创新

竞赛与国际交流活动，拓宽教师视野并促进经验共享。教学反思文化的培育是素养提升的关键环节，需通过教学日志、同行评议与案例分析会引导教师持续优化教学策略，形成适应教育变革的敏锐性与批判性思维。在教学理念层面，需构建心理支持体系与职业发展辅导机制，通过情绪管理培训与一对一职业规划，帮助教师缓解压力、明确发展路径；强化“以教学为本”的校园文化，设立教学卓越奖与教学质量提升计划，增强教师职业使命感与成就感。同时，需拓展教学型教授晋升通道，将教学成果纳入职称评定体系，并通过社会合作平台展示教师贡献，提升其社会认可度与职业价值感。最终，通过内外联动的激励机制与持续的专业发展支持，实现教师教学观念、能力与情感的深度整合，形成稳定高效的教学投入长效机制。

（作者：张超然，辽宁师范大学教育学部博士研究生；闫守轩，辽宁师范大学教育学部副部长、教授）

（来源：《中国高教研究》2025年第6期）

☆财经教育

上海财经大学：探索财经人才培养创新之路

习近平总书记指出，人工智能作为引领新一轮科技革命和产业变革的战略性技术，深刻改变人类生产生活方式。我们党高度重视人工智能发展，近年来完善顶层设计、加强工作部署，推动人工智能综合实力整体性、系统性跃升。但毋庸讳言，我们在基础理论、关键核心技术、人才培养等方面还存在一些短板和弱项，特别是学科交叉融合有待深化、人才培养导向性有待加强。

2020年，教育部、国家发展改革委、财政部印发《关于“双一流”建设高校促进学科融合 加快人工智能领域研究生培养的若干意见》，在着力构建赶超世界先进水平的人工智能人才培养体系、加快培养勇闯“无人区”的高层次人才等方面作出了具体部署。日前，中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》，为进一步培养新时代人工智能人才提供了新的指引。以提升学生人工智能素养和应用能力为核心，构建具有上海财经大学特色的研究生人工智能课程体系，

培养具有国际视野、创新精神和实践能力的战略型财经特色高端创新人才，成为摆在我们面前的一个紧迫任务。

新形势下，要全面推进“AI+”的新型财经人才培养体系，遵循“需求导向、分层递进、学科交叉”原则，围绕高层次创新人才培养目标和行业前沿需求，立足国家战略与学科特色，聚焦“AI+财经”的深度融合，以个性化学习系统为支撑，推动教学模式从“知识传授”向“智能交互—数据驱动—场景创新”转型，形成“AI思维引领、专业能力筑基、产业需求对接”的复合型人才培养范式。

第一，以“AI+”为契机，全面革新财经人才培养方案。

以数字经济发展为导向，将人工智能能力要求纳入各专业培养标准，重构课程模块和学分结构。推动培养理念从“知识中心”向“能力中心”转变。在目标设定上，明确将“AI+财经”能力纳入各学科培养目标，重点强化智能工具应用、数据驱动决策和AI伦理等核心能力要求。基于行业发展趋势和岗位需求分析，采用“岗位需求—能力图谱—知识图谱—课程体系”的逻辑链条，按照“专业核心—数智赋能—职业精深—国际视野—融合创新—终身学习”的模块化思路进行优化。在精简学分的基础上，开辟“AI公共素养”必修模块，并鼓励跨学科选修“AI+”课程。同时，通过引入AI、大数据等技术手段，智能化开展学情分析，为研究生塑造个人能力图谱，持续追踪专属学业成长记录，努力实现个性化培养。

第二，以“AI+”为动力，全面推动经管专业智能化转型。

基于专业学位教指委指导性方案和学科建设基础，系统构建财经领域研究生培养的智能化知识体系。通过解构专业课程，抽取学科知识图谱，并融合AI时代核心能力要求，形成“知识—能力”双维培养框架。实施“一专业一图谱”计划，通过教改项目设置，研究智能时代传统财经专业的知识体系变迁，形成每个专业的知识图谱体系，从专业学位到学术学位逐步覆盖研究生全部招生方向，确保知识图谱与课程精准匹配。在此基础上，推动传统财经专业向智能化方向转型，构建“数智财经”自主知识体系，形成一批标志性教学成果，建立专业建设质量监测机制，定期评估智能化转型成效，持续优化专业布局。

第三，以“AI+”为核心，全面推进财经人才课程矩阵建设。

研究生AI课程体系采用分层递进式设计，形成“1+10+100+N”为架构的“AI+财经”新型课程体系。其中，“1”为通识基础。通过向非数字学科开设“人工智能

基础”，重点培养研究生的人工智能通识和数据思维，借助人工智能平台实现全校共上一堂课，确保 AI 基础素养全覆盖。“10”为专业核心课程，主要由数字学科专业和相关师资力量升级现有课程，打造“机器学习”“深度学习”“自然语言处理”“生成式人工智能”“智能视觉”等 10 门核心课程，旨在让研究生具有扎实的 AI 技术基础，强化数据科学与智能技术的专业应用能力。“100”为 100 门以上的“AI+学科”专业课，如“AI+经济”“AI+管理”“AI+金融”等。每门课程必须包含 AI 模块，配备 AI 工具辅助教学，以培养和强化研究生的跨界创新能力，促进传统专业升级。“N”为 N 个实践项目，通过产学研深度联动，打造企业实训营、产业命题攻关等多元场景，为学生提供丰富的实践机会，让学生在真实场景中锻炼解决复杂问题的能力。通过四层课程矩阵体系，通过课程性质（必修/选修）的差异化设置和面向对象（全校/专业学位）的精准划分，实现从通识基础到专业精深的递进培养，最终构建完整的“AI+财经”复合型人才培养路径。

第四，以“AI+”为动力，全面提升财经人才就学体验。

推动传统教学模式向“智能+”范式转型，构建包含数字教材、虚拟实验、案例库在内的立体化教学资源体系。开发具有财经特色的 AI 课程资源包，包含微课视频、交互式课件、编程案例等数字化素材。革新授课方式，形成特色多元课程建设模式，并探索通过 AI 助教实现学习进度跟踪和个性化推荐。在专业教学中，进一步将生成式 AI 技术融入场景化虚拟实训环境，让学生在模拟环境中体验真实业界工作情境，强化创新思维与自主学习能力。打造多层级的研究生教学过程评价机制，通过教学运行中多模态的数据分析与多数据链接，实现对教学质量的精准诊断。

同时，通过分层递进的方式，系统性地将人工智能技术融入研究生培养全过程，继而夯实 AI 基础能力、强化专业应用，推动学科深度融合与产业实践创新。通过构建动态更新的专业知识图谱，着力打造具有示范引领作用的“AI+财经”体系，培育具备技术应用能力、跨界创新能力和行业领导力的高层次复合型人才，为国家数字经济发展提供人才支撑和智力引擎。通过以“构建 AI 赋能的智慧财经研究生教育体系”为核心目标，利用人工智能技术深度重构“课程体系—科研创新—产业实践—管理服务”全链条培养生态，打造分层递进、产教联动的“通识基础—专业核心—学科交叉—产业前沿”四维课程矩阵，实现全校研究生专业 100%覆盖。通过构建包

含数字教材、虚拟实验、案例库在内的立体化教学资源体系，全面提升财经人才就学体验。

总之，人工智能技术将改写千行百业发展，全球人才培养面临前所未有的冲击。财经人才培养既面临前所未有的机遇，也面临诸多挑战。我们应积极采取有效的应对策略，培养具有扎实的财经专业知识、掌握 AI 技术、具备创新思维和实践能力的高素质财经人才，提高使用和驾驭人工智能技术创新创造的能力，以不断适应时代发展需求。

（作者：魏航，上海财经大学研究生院院长）

（来源：《解放日报》2025 年 05 月 23 日第 8 版）

西南财经大学：将财经高校“小逻辑”融入国家发展“大逻辑”

面对我国高质量发展深入推进、现代化产业体系建设不断加快的迫切需求，财经高校站在经济社会主战场，在全面建成社会主义现代化强国新征程中前途广阔、大有可为。财经高校要深刻把握国家战略利益和目标的变化，充分认识教育强国建设面临的内外部环境变化，主动将自身发展的小逻辑融入国家发展的大逻辑，敢于担当，善于作为，在建设教育强国新征程中明确方位、找准定位，不断开辟新赛道、持续塑造新优势。

提升人才自主培养能力

财经高校要以形成教育强国强大思政引领力为指向，紧紧围绕“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一教育根本问题和教育强国核心课题，把思政教育与财经教育有机融合，培养堪当民族复兴重任的时代新人。要加快推进学科专业布局优化调整，构建人才培养供需适配机制和学科专业设置调整机制，加强基础学科和交叉学科建设，重点推进科技金融与金融科技、人工智能与数据科学等前沿领域建设，加快培育建设区域国别学、国家安全学等新兴交叉学科，布局信息安全、数据计算及应用等本科专业，全面提升人才培养能力和质量。要加强拔尖创新人才发现和培养机制改革，加强基础学科拔尖人才、财经科技复合型人才、国际化创新人才培养，探索“实体书院+虚拟学院”双院育人模式，营造拔尖创新人才脱颖而出的环境条件。

构建中国自主知识体系

财经高校要深入实施中国哲学社会科学自主知识体系构建工程，聚焦党的创新理论研究阐释和经济学、管理学、法学、社会学等学科标识性概念、原创性理论创新，动态优化学校基础理论创新重大选题，通过“揭榜挂帅”“赛马”等创新机制，加强哲学社会科学领域重大项目培育和重点领域原始创新。要加强学术体系建设，有组织地开展集成性、系统性科研攻关，引导教师持续深入研究中国式现代化伟大进程中的重大理论和实践问题，讲好、学好、用好、研究好、阐释好习近平经济思想，推动构建中国特色社会主义政治经济学、现代金融学、工商管理学、法学理论体系。要加强话语体系建设，以课程、教材、期刊等为载体，致力于推进习近平经济思想的学理化阐释、学科化凝练、学术化表达，向世界讲好中国经济故事，为构建中国自主知识体系贡献智慧、展现担当。

服务国家重大战略需求

财经高校要聚焦金融强国建设“五篇大文章”，西部地区的财经高校还要结合新时代推动西部大开发、成渝地区双城经济圈建设、国家战略腹地建设等重大现实问题，加强与政府、企业、高校在新型智库建设、重大项目攻关、成果发布与转移转化等领域的高水平合作，探索大学科技园、产教融合平台联合共建新模式，积极融入国家和区域创新体系建设。要聚焦国家重大战略需求和财经科技关键核心技术问题，开展财经科技创新效能提升，以教育部哲学社会科学实验室、创新团队、工程研究中心和青年科技团队等为重点加强科技创新平台和团队建设，统筹建设开放、共享、集约化的科技基础设施和资源库。

强化人才引领支撑发展

财经高校要实施教育家精神铸魂强师行动，深入开展“知行天下”教师社会实践、革命传统教育、国情社情考察等主题教育活动，推动教育家精神贯穿课堂教学、科学研究、社会实践各环节，统筹做好教师思想政治引领和师德师风建设工作，引导广大教师争做“四有”好老师和“大先生”。突出“高精尖缺”鲜明导向，以更大力度、更优政策、更实举措实施精准引才行动，科学制定差异化引才标准，建立人才引进绿色通道，开展校友引才、产业引才、联合引才，形成多渠道、全方位的人才引进网络，构建富有竞争力的人才生态体系。要聚焦国家重大战略需求和学科前沿，开展高端人才汇聚行动，加快引进战略科学家、国家级人才、国际知名学者

及高水平创新团队，支持、服务高水平人才打造跨学科创新平台、团队，吸引高层次人才外籍专家和海外华人学者参与人才培养、科学研究与社会服务工作。实施人才梯队建设行动，构建结构合理、衔接有效的各学科人才梯队，支持青年人才挑大梁、当主角。

全面推进一体综合改革

财经高校要聚焦深入落实教育科技人才体制机制一体改革的重大部署，增强改革的整体性、系统性、协同性，全面推进一体综合改革，着力构建学校高质量发展体系。要全面深化标准、模式、机制一体综合改革，聚焦卓越人才培养的关键要素，持续优化拔尖创新人才培养体系，创造人才自主培养新优势。要全面深化学科、科研、人才一体综合改革，聚焦创新生态体系构建中的关键环节，着力构建中国自主知识创新体系，构筑服务国家战略需求的新格局。要全面深化数智、文化、资源一体综合改革，聚焦推动发展范式变革的核心动能，充分发挥数智撬动效应、文化塑造功能、资源支撑作用，推进治理体系和治理能力现代化，激活新时代高等财经教育战略转型与创新发展新动能。要全面深化学生、教师、学院评价一体综合改革，聚焦更好发挥教育评价指挥棒作用，坚持破立并举、先立后破，加快完善引领高质量发展的教育评价体系。

（作者：赵建军，西南财经大学党委书记）

（来源：《光明日报》2025年06月17日第15版）

山东财经大学：“四个重构”提升创新创业人才培养质量

《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》提出：“完善拔尖创新人才发现和培养机制。”近年来，山东财经大学工商管理学院依托工商管理学科优势，融合工商管理、人力资源管理、市场营销等专业特色，以创新创业拔尖人才核心素养培育为导向，从组织、思想、认知、能力四个方面重构具有新商科特色的创新创业教育模式，培养具有创新基因的终身学习者，着力提升创新创业拔尖人才培养质量，取得良好成效。学院获得2016年“创青春”全国大学生创业大赛金奖2项、中国国际大学生创新大赛金奖2项、第十四届“挑战杯”中国大学生创业计划竞赛金奖、第十一届中国青年创青春大赛金奖等荣誉。

组织重构：组织、平台、人才协同强化机制保障

工商管理学院高度重视创新创业教育工作，将创新创业教育纳入学院高质量发展战略，并作为“一把手工程”来抓。学院构建了“组织—平台—人才”协同保障机制，形成了“制度保障—资源整合—效果提升”的良性循环。一是**推动专业化指导平台建设**。成立了大学生创赛指导中心，打造创新创业教育政策研究智库和高层次创新创业竞赛项目孵化工厂，为学院制定出台创新创业教育政策、制度提供智力支撑，为学院高质量创新创业竞赛项目的挖掘、培育、孵化和转化提供指导。二是**推动校友资源网络构建**。依托学院大学生职业指导中心，遴选创业或者担任企业高管的杰出校友，让他们结合自身创业经验和企业运营经验对学生进行创新创业指导。三是**推进导师队伍体系优化**。建立创新创业指导教师库，把学院进行创业研究的学者、进行创业实践的企业家以及熟悉竞赛规则的教师凝聚起来，由学术导师负责技术指导，创业导师负责商业指导，竞赛导师负责路演指导，打造“三师联动”的导师指导机制。

思想重构：企业家精神引领价值导向

学院以企业家精神为引领，将思政教育供给侧改革与企业家精神培育深度融合，推动创新创业拔尖人才思想政治教育体系的重构。一是**实施“精神铸魂工程”，厚植家国情怀**。学院组织开展“赓续模范精神，厚植青年担当”系列宣讲报告会，邀请济南市“五支队伍进校园”宣讲团，以“小故事”诠释“大道理”，邀请博山区党校讲师赵拥军讲述“焦裕禄精神的根与魂”，让学生深刻领会模范故事中蕴含的爱党、爱国、敬业之精髓。二是**实施“视野拓展计划”，构建“双循环”新格局**。学院持续强化“理论学习周周见”品牌建设，将理论武装与战略研判相结合，让学生既能够系统学习党的创新理论，又能关注国际局势，聚焦国际热点议题，拓宽国际视野，立足中国、放眼世界。三是**开展“企业家进校园”活动，解读企业成长密码**。学院邀请创业校友或者企业高管进校园、进课堂，通过全景式分享创业历程、深度解析企业成长轨迹、复盘关键决策案例，系统展示企业从初创到规模化发展的全周期运营逻辑。

认知重构：产学研用贯通夯实理论基础

学院构建了“理论筑基—仿真演练—产业实战”三位一体的创新创业拔尖人才培养体系，通过理论课程、模拟平台与协同育人基地的有机衔接，形成“理论认

知—虚拟验证—真实转化”的螺旋贯通式培养闭环。一是**理论筑基，构建创新创业知识图谱**。通过“创业管理”“创新管理”等理论课程夯实创新创业理论基础，聚焦创新创业的全流程管理，让学生掌握从创意到商业化的系统方法论，塑造从战略到执行的系统性创新创业思维，培养解决实际商业问题的理论素养。二是**仿真演练，打造沉浸式成长阶梯**。依托学院“创业设计与实验”“大学生创新创业模拟实训”“企业运营管理仿真综合实验”等国家级别、省级一流课程，构建“三阶递进”仿真模拟教学体系，聚焦创业的全过程模拟，基于“实战场景、实境任务、实效产出”，助力学生完成从创意构思到企业运营的全过程锻造。三是**产业实战，贯通产教融合育人链条**。依托协同育人基地打造移动课堂、实现课赛对接，搭建企业真实经营管理场景，推动学生进真企业、学真实践、解真问题，构建从理论到实践的立体化认知体系，让学生深度理解产业运作逻辑，在真实商业环境中验证创新构想。

能力重构：实践淬炼提升综合素养

学院打通从社会实践到竞赛实践，再到创业实践的进阶通道，构建“需求洞察—方案验证—商业转化”的进阶体系，形成“社会痛点发现—创新方案培育—创业价值实现”的完整能力提升链路。一是**社会实践进行需求洞察**。学院以“小切口、大视野、真问题、深调研”为导向，项目化、团队式推进社会实践，实现全员覆盖、全年覆盖，聚焦服务国家重大战略和区域经济社会发展需求，让学生带着研究问题进千村、千社区、千企业，直面社会民生需求和企业运营痛点，把调查报告写在祖国大地上，社会实践团队曾被国家教育部门语言文字应用管理部门、团组织青年发展部门来信表扬，并多次获评省级优秀社会实践团队。二是**竞赛实践提出解决方案**。学院将高水平创新创业竞赛作为学生创新精神和创新能力培养的系统平台，发挥专家学者、青年博士、团学干部的合力，协同推进项目挖掘、培育、孵化和转化，实现有组织的创新创业竞赛。学院与学校相关部门通力合作，通过邀请企业导师、项目投资人、教育专家和往届大赛优秀指导教师开展培训辅导，统筹团队组建、项目培训，持续对项目进行精心打磨，不断优化商业模式，着力提升项目质量，多次荣获各类创新创业竞赛全国金奖。三是**创业实践实现商业转化**。学院“UPUP文化”项目帮助优质海外自媒体博主入驻国内平台，并通过他们的国际影响力向世界推广中国品牌，形成了“请进来—送出去”的商业模式闭环，已在国内注册三家实体机构。“小桔灯”项目负责人将个人兴趣才能和财经素养转化为商业价值，从一个网络文

学写手成长为客制化约稿经纪人，照亮青年文学创作之路。通过以上举措，真正实现教育赋能、实体构建、价值反哺的创新创业教育闭环。

未来，山东财经大学工商管理学院将持续深化“四个重构”创新创业教育模式，将创新创业教育融入新商科人才培养全过程，推动思创融合、专创融合、科创融合，着力提升创新创业拔尖人才培养质量，为国家塑造具备企业家精神、创新思维和实践能力的未来商业管理人才。

（作者：尤泽民，来源：《中国教育报》2025年05月26日第07版）