

兰州财经大学

高教研究与信息参考

2019年第4期
(总第14期)

高等教育发展研究与评估中心编

2019年12月19日

本期目录

☆高教要闻

- 教育部确认：985/211 成为历史，已统筹为“双一流”
- 教育部等七部门印发《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》健全师德师风建设长效机制

☆政策解读

- 教育部对科技评价改革破除“四唯”现象如何落地提案的答复

☆高教视点

- 人工智能重新定义教师角色
- 落实本科教育基础地位，实现学校内涵高效发展

☆专家视角

- 努力探索高等教育的“中国经验”
- 本科教育如何跳出上级热、教师冷

☆他山之石

- 西南交通大学积极构建大思政育人工作格局
- 河北大学多措并举加强教师队伍建设

☆高教要闻

教育部确认：985/211 成为历史， 已统筹为“双一流”

在过去很长一段时间里，985、211 都是好大学的代名词，不过在国家“双一流”建设实施后，很多人疑惑三者到底什么关系，985、211 工程是否还在继续。

近日，教育部在官网互动咨询栏目中，对此做出了权威解释。教育部表示：“985 工程”1998 年启动，支持 39 所高校结合国家创新体系进行重点建设。“211 工程”1993 年启动，先后共有 112 所普通高校纳入建设范围。现已将“211 工程”和“985 工程”等重点建设项目统筹为“双一流”建设。这意味着，985、211 已经完成各自的历史使命，不会再更新，也不会再提及和实施，它们都被“双一流”取代了。“双一流”是世界一流大学和一流学科建设的简称，是中国高等教育领域继“211 工程”、“985 工程”之后的又一国家战略。2017 年 9 月 21 日，教育部、财政部、发改委联合发布《关于公布世界一流大学和一流学科建设高校及建设学科名单的通知》，正式确认公布世界一流大学和一流学科建设高校及建设学科名单，首批双一流建设高校共计 137 所，其中世界一流大学建设高校 42 所（包括 A 类 36 所、B 类 6 所），世界一流学科建设高校 95 所；双一流建设学科共计 465 个（其中自定学科 44 个）。

（来源：根据网站信息整理 2019-12-10）

教育部等七部门印发《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》健全师德师风建设长效机制

近日，教育部、中央组织部、中央宣传部、国家发展改革委、财政部、人力资源社会保障部、文化和旅游部等七部门印发《关于加强和改进新时代师德师风

建设的意见》，进一步明确新时代师德师风建设的指导思想、基本原则、工作目标及任务举措，健全师德师风建设长效机制，倡导全社会尊师重教。

文件强调，新时代师德师风建设工作要以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准，把师德师风作为评价教师队伍素质的第一标准，将社会主义核心价值观贯穿师德师风建设全过程，严格制度规定，强化日常教育督导，加大教师权益保护力度，倡导全社会尊师重教。要坚持正确方向、坚持尊重规律、坚持聚焦重点、坚持继承创新，严管与厚爱并重，强化多方协同，推进师德师风建设工作制度化、常态化。

文件从全面加强教师队伍思想政治工作、大力提升教师职业道德素养、将师德师风建设要求贯穿教师管理全过程、营造全社会尊师重教氛围、加强师德师风建设工作保障等5个方面，提出15项任务举措。坚持教育者先受教育，健全教师理论学习制度，注重理论与实践相结合，引导教师积极参与社会实践，将师德涵养融入教育教学工作、立德树人过程，锤炼高尚道德情操。严格教师管理，将师德师风建设工作做在日常、严在日常，在教师的招聘引进、考核评价、日常监督与违规惩处等方面，强化师德师风要求，突出师德师风第一标准。同时，还在依法保障教师履行教育职责，维护教师依法执教职业权利，加强尊师教育，以及鼓励社会各方积极参与支持教师工作等多个方面制定了一系列举措，着力提升教师的政治地位、社会地位、职业地位，让广大教师享有应有的社会声望，营造全社会尊师重教浓厚氛围。

文件对推进师德师风建设任务落实作出部署，要求各地各校要把加强师德师风建设、弘扬尊师重教传统作为教师队伍建设的首要任务，夯实学校主体责任，压实学校主要负责人第一责任人责任，建立健全责任落实机制。强调将教师队伍建设作为教育投入重点予以优先保障，支持师德师风建设。并提出要建设一批师德师风建设基地，提高师德师风建设工作的科学性、实效性。通过多方举措，努力建设政治素质过硬、业务能力精湛、育人水平高超的高素质专业化创新型教师队伍，激励广大教师在教书育人岗位上为党和人民的教育事业作出新的更大贡献。

2018年11月，教育部印发了新时代高校、中小学、幼儿园教师职业行为十项准则，随着此次《意见》的印发，从国家层面构建起了规范教师职业行为与指导师德师风建设整体工作相结合的新时代师德师风建设制度体系。

（来源：教育部网站 2019-12-16）

☆政策解读

教育部对科技评价改革破除“四唯”现象 如何落地提案的答复

近日，教育部在官网就政协十三届全国委员会第二次会议“关于科技评价过程中改革“四唯”现象如何落地的提案”进行了答复。

一、关于取消“长江学者奖励计划”，避免各单位恶性竞争引进国字头“帽子”的建议

“长江学者奖励计划”作为教育部唯一牵头实施的国家级人才计划，自1998年启动实施以来，吸引聚集了一大批高层次人才，产出了一系列高水平教学科研成果，支撑服务了国家重大发展战略实施，已成为高等学校高层次人才队伍建设的引领性工程，是吸引聚集德才兼备、矢志爱国奉献、具有国际影响力的学科领军人才和青年学术英才的重要举措，是国家高层次人才培养支持体系的重要组成部分。

我们认为，各单位恶性竞争引进国字头“帽子”而忽视引进真正急需的人才这一问题的主要原因还是人才的无序流动。教育部高度重视高校人才无序流动问题，始终坚持正确导向，着眼综合施策，采取多种举措，规范人才合理有序流动，为高校高层次人才队伍建设营造良好的发展环境。

一是印发《关于坚持正确导向促进高校高层次人才合理有序流动的通知》（教人厅〔2017〕1号）、《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》（教研〔2018〕5号）、《“长江学者奖励计划”管理办法》（教党〔2018〕51号）等文件，对高校高层次人才合理有序流动提出明确要求，坚决杜绝抢挖“帽子”人

才等短期行为。完善“长江学者”退出机制，明确退出情形和退出程序，严格人才称号的使用管理，淡化“帽子”的概念，引导人才称号回归学术性、荣誉性本质。

二是会同中央组织部在广东召开学习贯彻落实习近平总书记重要批示精神座谈会，引导高校领会把握“双一流”建设精神实质，树立正确人才观和人才政绩观，杜绝违规引进人才。签署《高校人才工作联盟公约》，推进建设高校自律约束机制。组织长江学者国情研修，签署倡议书，承诺以自身行动“坚持立德树人、弘扬师德风范，坚持潜心治学、勇于承担社会责任，坚持重诺守信、忠于岗位职责”。

二、关于对学科评估、人才评价和机构评估施行国际评价制，不同专业不做横向评价，尽量去行政化的建议高校科技评价作为学科评估、人才评价、机构评估的重要方面，教育部历来高度重视，深入推进分类评价制度建设，发挥好评价指挥棒和风向标作用，积极推进高校科技评价体系改革。

一是探索国际评价，加强政策引导。在第四轮学科评估中，教育部按照“人才为先、质量为本、中国特色、国际影响”的价值导向，首次邀请境外同行专家在数学、物理、化学、机械工程、计算机科学与技术、材料科学与工程等6个学科试点开展国际声誉调查。印发《中共教育部党组关于加快直属高校高层次人才发展的指导意见》（教党〔2017〕40号），明确要根据学科、类型和人才发展阶段，逐步完善人才分类评价体系，注重发挥国际同行评价作用。

二是探索多元评价机制，更好服务机构评估。印发《教育部关于深化高等学校科技评价改革的意见》（教技〔2013〕3号）、《高等学校科技分类评价指标体系及评价要点》（教技委〔2014〕4号）等文件，开展高校科技评价改革试点，要求坚持服务国家需求和注重实际贡献的评价导向，探索建立“代表性成果”评价机制，实行科学合理的分类评价，建立合理的科研评价周期，推动建立健全的人才评价标准和科技分类评价体系。

三是充分发挥学术共同体和第三方评估机构的作用，推动评价去行政化。将教育部重点实验室、工程中心等基地平台的评估，“长江学者奖励计划”的评选

等具体组织工作委托给教育部科技发展中心等事业单位。专业方面的评估、评选充分信任学术共同体，行政部门、第三方评估机构、学术共同体三方各司其职。

三、下一步工作

在促进人才合理流动方面，教育部将以习近平总书记关于人才工作的重要论述为指导，引导地方政府和用人单位树立正确的人才观和人才政绩观，鼓励用人单位加大海外人才引进力度，遏制人才无序流动行为。充分发挥高校人才工作联盟作用，探索建立高校行业自律机制和人才流动协作沟通机制，探索建立区域性高层次人才薪酬约定制度、高校间人才培养和流动补偿机制。

在深化机构评估、科技评价改革方面，教育部将更加注重质量和贡献导向，完善机构评估制度，继续督促高校将相关政策落实到位，摒弃“四唯”评价标准，推动探索建立长周期评价、分类评价、代表性成果和贡献度评价等有利于激发科技人员创新活力的科技评价制度。

（来源：教育部网站 2019-12-08）

☆高教视点

人工智能重新定义教师角色

——不持续学习就落伍

人工智能的发展与普及应用冲击着各个领域，人工智能与教育的融合势不可挡。近几年，各地积极开展教学改革，开展融合信息技术的新型教与学模式。人工智能与教育的这种融合一定会改变现在的教育，包括课堂形式、教学方式等方面，而首先是对教师的改变。因此，教师角色的重新定义是实现人工智能与教育深度融合的基础，从而会形成一种新的教育生态。

人工智能与教育融合不以教师意志为转移

当前，人工智能的发展跟教育的融合更加紧密，人工智能在教育中的应用也越来越广泛、越来越深入。人工智能对教育的影响，体现在如下几个方面：

首先，人工智能取代了简单重复的教学工作。在教育领域，教学过程中诸如作业和考试设置及批改等重复性工作，都可以由人工智能取代。现今出现的很多智能教学系统或线上评测系统，就将老师们从这些简单而重复的大量作业评测中解放出来。此外，利用线上系统进行评测，不但可以实现对学生学习情况的评测，还能基于所积累的评测数据精准分析学生对知识的掌握情况。

其次，人工智能提升了教学组织的效率。人工智能的兴起，改变了教育过程中对学生的评价方式，使得评价的自动化、及时化成为可能。相比于传统教学通常需要教师设置作业和考试来评价学生一段时间的学习情况，人工智能系统可以提供更加及时有效的反馈机制。比如，应用面部表情识别及语音情绪识别等技术感知学习者上课时的情感变化，判断学习者对当前学习内容的掌握情况，以及判断学习者对教师授课风格的喜好程度，并将这些信息及时反馈给教师，为教师及时调整教学活动、教学进度和教学方法提供可靠依据，从而可以极大地提高教学组织效率。此外，在“人工智能+教育”时代，教师可以通过人机协作来辅助课堂组织，从而进一步实现高效教学。

再其次，人工智能改变了师生的互动模式。人工智能技术的应用，使得课堂变得更加智慧，通过在原始课堂中加入教师、学生、教学内容、教学媒体之间的多维互动，实现了从传统灌输模式到即时交互模式的转换，完全改变了师生的互动模式。比如，依赖于体感交互、3D、AR增强现实等技术的“沉浸式体验”教育，可以将传统教育方式无法直接感知、体验、实践的课程知识，通过接近真实的三维场景呈现出来，真正实现了“玩中学，学中玩”，从而充分激发学习兴趣。

最后，人工智能促成了个性化教育。传统教学模式存在很大的同一性，所以很难针对学生的个体特征开展个性化指导。而人工智能和教育的融合实现了课堂的翻转，将教学中心重新转移至学生，也就使得课堂逐渐走向多样化。借助人工智能，教育可望摆脱同样的教材、同样的教学步骤、同样的学习内容、同样的考试和学生们齐步走的不合理现实，真正促成个性化教育。

人工智能与教育融合对教师形成多方面冲击

正是因为人工智能在教育领域有如此众多的优势，人工智能与教育的融合不以教师的意志为转移。这种融合为学习者和教师都带来了极大的便利，促进了教育变革的发展，但也对教师产生了多方面冲击。

首先，简单工作被取代。在教育过程中，简单重复性的动作可以被人工智能所取代，具体包括：需要重复做的事情（如布置作业、批改作业）；需要庞大工作量的事情（如汇聚众多教师的教学经验，寻找最佳教学方式）；需要精准定位的事情（如学生的个性特质、个性需求，学生的学习难点、障碍点等）。在这些工作上，人工智能比人类教师更高效、更准确、更细腻。因而这些工作被替代，是对教师的解放和对教育的有效辅助。

其次，照本宣科被忽视。理论上，智能教学应是教师在教学实际中，将教学经验、教学思想与人工智能进行有效结合，借助智能教学系统来提升教学效果。但现实中，会有教师对智能教育定位不准，认为有了智能教学系统或人工智能教学设备，教师只需要会操作这些系统和设备就可以完成教学任务，照本宣科而不自知。因此，在某种意义上，人工智能辅助教学在为教师提供方便的同时，也在一定程度上为教师提供了“照本宣科”的“温床”，使教师对其形成了相对的依赖性。

人工智能与教育融合重新定义教师角色

人工智能与教育融合对教师造成如此巨大的冲击，它重新定义了教师的角色，教师也要对自身进行相应的调整，使自己成为人工智能新时代下的合格教师。

第一，精准把握和了解学生的成长需要。首先，教师要永远具备仁爱之心，应永葆正确的教育价值观，深入落实“立德树人”的根本任务，这是人工智能无法给予学生的。在日常教学和生活中，以学生为本，精准把握和了解学生的成长需要与个性特质，及时给予细致入微的个性化关怀和呵护，使学生在“冷冰冰”的人工智能世界里依然能够感受和传递人性的温暖。

第二，增强胜任力中的新技术敏感意识。在人工智能融合的教育生态下，各种技术层出不穷，对这些新技术的敏感意识以及合理有效使用这些技术的能力，在很大程度上决定了教师的胜任力。技术敏感意识既体现为对原有技术的搜集、

整合和分析的意识，更体现为主动探索新技术的意识。这将是教师在人工智能时代的教学新基本功。

第三，科学使用新技术的胆识与能力。在人工智能时代教师不仅要对技术敏感，更要敢于科学使用新技术。要勇于创新，敢于运用新技术。面对新技术，教师们要在技术敏感的基础上，在保证新技术应用合理的前提下，勇于做“第一个吃螃蟹的人”。要科学创新，合理科学地运用新技术，辅助教学的提升。只有具备这样的能力，才能避免教师在技术更新潮面前失去方向、丧失自我，让教师成为主导技术的人，而不是被技术主宰的人。

第四，持续学习、不断提升自己的心态与能力。教师要拥有持续学习、不断提升自己的心态，更要有持续学习提升的能力。这种持续学习和提升体现在多个方面：实践应用导向的技术和理论的学习能力，包括将人工智能技术融入教育教学活动的的能力等；先进知识学习能力，包括了解所在领域出现新理论新技术的能力等；职业技能学习能力，包括借鉴优秀教学经验查漏补缺的能力等。总之，从来没有一个时代像人工智能时代一样，对教师的学习能力有如此高的期待和要求：不学习，就淘汰，不持续学习，就落伍。

总之，在人工智能与教育融合生态下，教师需要完成角色转换，不再仅仅是知识的传授者，而要成为满足学生个性化需求的教学服务提供者、学生学习陪伴者、动力激发者、情感呵护者，真正成为学生“灵魂工程师”。在新形势下，教师需要做的更多的是投入情感、利用自己的思想和阅历去引导学生，协助学生成长。而这一教师角色的重新定义也就进一步推动了知识、能力、素质、人格“四位一体”的教育新生态的形成。

（来源：中国教育报 2019-11-25）

落实本科教育基础地位实现学校内涵高效发展

地方高校是培养国家建设和发展所需人才的主力军，每年 2400 万毕业生绝大多数是地方高校培养的。与直属大学相比，地方高水平大学建校时间较短，生源大部分来自本省，毕业生绝大多数在本地区就业，在办学层次和办学水平、获

取办学资源的渠道以及获取社会支持的能力等方面与央属高校存在差距，需要通过不断的努力推动学校工作迈上新的台阶。

地方高水平大学本科教育面临的机遇与挑战

“双一流”建设不仅是央属高校的事情，也为地方高校带来了巨大机遇。而一流本科专业建设“双万计划”，更是为我们回归本分，把本科教育放在人才培养的核心地位提供了良好的机会。

在信息技术日新月异的今天，互联网+、大数据、云计算、人工智能等现代信息技术与教育教学的深度融合，正在引发大学人才培养模式的深刻变革。这也为地方高校的发展带来了机遇，这个机遇对地方高校和央属高校是相同的，抓住这个机遇，对我们的人才培养质量、教育教学方法和人才培养模式将会起到很大的促进作用。

同时，在一流本科教育建设过程中，地方高水平大学还面临着很多挑战。

首先，地方高水平大学在专业结构布局、人才培养弹性、教师教学能力、教学资源、国际化人才培养等方面尚有差距。地方大学需要牢记四个回归，在发展自己学科和科研的同时进一步提升对本科教育的重视程度。

其次，新一轮本科教育改革正在成为国际高等教育改革的主旋律，世界顶尖大学如哈佛大学、耶鲁大学等都非常重视本科教育。在未来的竞争中，地方大学的发展不仅要对标对表国内的高水平大学，更要对标对表国际上的一流大学，不断加强本科教育。

第三，地方大学招生范围比较集中，生源质量差异较大，这给人才培养模式的地方标准带来了挑战。

如何抓住机遇迎接挑战，发展好我们的本科教学，是地方高水平大学必须思考的问题。

坚守办学定位，推进本科教育内涵发展

坚守办学定位，推进本科教育内涵发展需要地方高水平大学在以下几个方面作出努力：

1. 树立正确的“三观”，即地域观、国家观和国际观。大学应该有“三观”，但是不同大学“三观”的侧重点应有所不同。地方大学首先要服务于地方和区域

的发展，在此过程中服务国家发展，以及走向国际为打造人类命运共同体贡献力量。

2. 加强“三化”建设，即信息化、国际化和大学文化建设。要通过信息化建设促进教育现代化，通过国际化建设使地方高水平大学融入国际教育发展的大潮。“三化建设”的核心是大学文化建设。文化是大学的灵魂。大学文化的凝练需要长时间的历史积淀，由于地方高校办学时间较短，文化建设对地方高校而言显得更为重要和迫切。

3. 夯实学科“基础”。培养高质量人才离不开专业建设，而建设高质量的专业必须有坚实的学科基础。地方大学应树立以学科建设为龙头的办学理念，以学科建设带动专业建设。

4. 重设人才“目标”。要打破学校人才培养目标一成不变的固有观念，根据社会需求和学生成长成才及个性化发展的需要，与时俱进地重设人才培养目标。

5. 完善培养“体系”。要完善符合学校发展阶段和特色的人才培养体系，提供多样化的培养方案，因材施教。

立足地方，拿出一流本科人才培养举措

北京工业大学的办学定位可以用十六个字、四句话形容，即“立足北京、服务北京、辐射全国、面向世界”，其中“立足北京、服务北京”是我们的地域观，“辐射全国”是国家观，“面向世界”是世界观。

利用“双一流”建设的契机，我们在国家、北京市和学校三个层面构建了支撑人才培养的学科体系：国家层面有现代城市建设与环境工程学科群，北京市层面有机械、控制、材料、光学等北京市高精尖学科，构建了“横向分类、纵向分层、阶段贯通”的立体多样化复合型人才培养体系。

内部治理结构改革和现代大学制度建设对一所大学的发展至关重要。“十三五”期间我们进行了学部制改革，取得了突破性进展。在学部内按照“一体两线”（即学部是一体；学科是一条线，主要承担科学研究和高层次人才培养任务；学院是一条线，主要负责本科教学任务的实施）建设思路，打破学科和学院的壁垒，使资源利用效率大大提升，学科交叉优势更加凸显。

大学的关键在人,以及由人所形成的大学文化精神。形成一个大家共同遵守、共同维护和共同传承的精神文化和制度文化,提高校园文化活动品质,提升校园环境文化品位,坚持以文砺人、以文育人、以文化人的理念,坚持把中国特色社会主义文化作为文化育人的底色贯穿学校教育教学全过程,形成优良的校风教风学风,完善文化育人课程体系,培养学生开阔的文化视野、扎实的文化底蕴和独特的文化气质,是我们的不懈追求。

人才培养始终是高校的根本任务和终极使命。本科教育是高等教育的立命之本,学生的成长成才是学校的发展之基。“双一流”建设与地方高水平大学落实本科教育基础地位、实现学校内涵发展并行不悖,相辅相成。地方高水平大学责无旁贷,让我们理性坚守,大胆创新,并肩前行!

(来源:中国教育报 2019-11-18)

☆专家视角

努力探索高等教育的“中国经验”

我国近代严格意义上的高等教育已有百余年历史。改革开放以来,高等教育发展规模和速度既让国人兴奋,又让世界瞩目。近年来,“跟跑·并跑·领跑”已成为我国高等教育界一组流行的话语,其涵义十分清楚:“跟跑”,即坦承我国高等教育在过去相当长的时期是“模仿”西方国家的脚步前行;“并跑”,即感觉我国现在的高等教育水平与西方国家处在同一起跑线上“并肩”前行;“领跑”,即表明当下我国高等教育对未来充满发展自信,也表明未来的发展必须依靠自己探索,并希冀具备“带领”我国和世界高等教育前行的能力。“跟跑”这一判断比较符合历史事实,但目前是否已达到“并跑”水平,还需具体分析;如何实现“领跑”这一目标,似乎还有一定距离,而真正从“跟跑”和“并跑”实现“领跑”,既需要对历史上的“跟跑”和现阶段的“并跑”进行全面反思,更需要找准方向,理性规划。因为,“领跑”是开辟一条新的高等教育“赛道”。

一、对我国高等教育“跟跑”的反思

承认我国高等教育在过去相当长的历史时期是处在“跟跑”阶段，即“模仿”西方国家的高等教育前行，这是一种理性自省，比较符合历史事实。我国近代高等教育产生以来，将其称之为“舶来品”是学界的共识。但我们“舶来”的是什么？在“舶来”的过程中有何经验教训？可以说学界对高等教育“舶来”现象的反思一直很不够。应该说，我国高等教育走“舶来”之路大约半个世纪，是特定时期和特定条件下的“捷径”，是“后发国家”高等教育起步和发展的“必经之路”，但如何摆脱路径依赖的历史惯性，在“舶来”的基础上改造和创新，尽快走出自己的路，是未来实现“领跑”需要面对的现实重大问题。

从时间维度来看，我国高等教育的“跟跑”过程大致可分为三个阶段：第一阶段“跟跑”的是欧美高等教育模式，时间从我国近代第一所大学的产生到1949年；第二个阶段“跟跑”的是苏联高等教育模式，时间从新中国成立后的1950年到1966年；第三个阶段“跟跑”的是欧美高等教育模式，时间从改革开放的1978年至今。前两个阶段“跟跑”的足迹十分明显，第三个阶段则相对复杂，既延续了“跟跑”的惯性，也可以找到“并跑”的特征，还出现了“领跑”的苗头。

从大学传统和基因维度来看，1949年之前，我国高校依据办学主体大致可分为四种类型：其一为民族实业家创办的大学，如张伯苓创办的南开大学、陈嘉庚创办的厦门大学等；其二为国民政府及地方军阀创办的大学，如武汉大学、中山大学等，其办学的组织架构和人才培养模式均模仿西方大学；其三为西方宗教组织创办的教会大学，如燕京大学、辅仁大学等，这些教会大学自然是典型的西方大学模式；其四为中国共产党在根据地创办的“红色大学”，如抗日军政大学等，虽然这些“红色大学”成立时间较晚，且数量不多，还不具备严格意义上的大学属性，但在我国近代高等教育史上有其“特殊”地位。

从“跟跑”的目标来看，上述四类高校除了根据地的“红色大学”，其余主要是“模仿”欧美和苏联大学模式。如在第一个阶段，当时大学内部的基本制度和组织架构，几乎都是“校-院-系”的组织架构，人才培养几乎都是“主修和辅修”模式。而到了第二个阶段，即20世纪50年代初转向全面学习苏联，上述情况发生了重大改变，国家统一办学，普遍开始实行“校-系-教研室”的组织架构，

人才培养全面实施“专业教育”等。到了第三个阶段，“跟跑”的方向发生了变化，从“跟跑”苏联转向欧美，且借助经济的高速发展，推高了高等教育的自信心，出现了“并跑”的势头，但总体而言，依旧没有摆脱“跟跑”的惯性。虽然前两个阶段都属于典型的“跟跑”，但跟随的目标截然不同。

从“跟跑”产生的影响来看，前两个阶段对改革开放后高等教育产生的影响截然不同。第一个阶段的欧美大学模式持续了50年左右，到了第二个阶段已荡然无存，故对第二阶段几乎没有产生任何影响。虽然第二个阶段只有17年，但产生的影响极为“深远”，今天高等教育的主要活动依旧可以看到第二个阶段的痕迹。究其原因就是第三个阶段的大学管理者，几乎都是第二个阶段的大学毕业生，对第二个阶段的办学模式有“基因”和“血缘”上的认同感。

从动因来看，三个阶段的“跟跑”有各自不同的动因。第一个阶段对欧美大学的模仿，是基于后发国家普遍存在的“被动模仿”，即本土书院转近代大学的“断裂”，彼时国内高等教育资源匮乏，使得我国近代第一批大学几乎都是以西方大学为“蓝本”；由于本土人才缺乏，教师队伍主要是以欧美学成归来的学者为主。今日回溯那些具有百年历史的大学，就会发现这个“独特”现象。第二个阶段对苏联的“跟跑”，是基于计划经济体制建立的“自上而下”的模仿，与其说是“模仿”，不如说是“照搬”，且是完全、彻底的“照搬”。第三个阶段是“重拾”对欧美大学的模仿，即基于市场经济体制的确立，自发的“自下而上”的模仿。之所以界定为自发的“自下而上”，是因为改革开放后在国家宏观管理层面，从来没有提出学习欧美大学模式，而是部分院校的“自我觉醒”和“自我探索”，具有“摸着石头过河”的尝试性质。

纵观世界大学发展史，后发国家高等教育起步之初，“跟跑”是一个普遍现象。“跟跑”是学习、是借鉴、是“走捷径”的过程，也为后来可能出现的“并跑”和“领跑”积攒能量。从这个角度看，我国高等教育几十年的“跟跑”实属正常，且尝试了西方主要国家不同的高等教育“赛道”，包括美国、法国、苏联、英国等，有的“跟跑”时间较长，有的“跟跑”时间较短；既有理性的，也有感性的；既有历史的，也有当下的；既有成功的，也有失败的。但总体而言，也许由于频繁的更换“赛道”，以及跟跑者持有的追赶心态，忽略了国情与文化的差

异，都没有完全实现“本土化”改造，似乎都没有在我国扎根。

二、对我国高等教育与西方“并跑”的反思

改革开放后，我国高等教育进入了40年的高速发展期，这是我国近代高等教育产生以来的“黄金期”。最显著的成就是快速实现了高等教育大众化，成为了高等教育大国；大学“硬件”发生了明显改观，教育技术发展迅速；越来越多的大学开始在国际舞台上发声，国际化几乎成为每一所大学的基本诉求。正是基于各种“崛起”现象，在我国才有了高等教育已经与西方“并跑”的判断。

但不得不说，经济的成功造成了我国高教界对“并跑”的期待和判断。因为对我国高等教育与西方已经达到“并跑”的判断，主要还是基于各种发展规模的判断，即基于“量”的判断，以及部分“硬件指标”的考量。1998年我国启动高等教育扩招，高等教育的最大变化就是“量”的扩张。伴随着我国经济高速发展对高级专门人才的旺盛需求，政府不断加大高等教育投入，从而推动高等教育从精英阶段走向大众化阶段，乃至普及化阶段，尤其是基于“集中力量办大事”的原则，我国先后启动的“211工程”“985工程”和“双一流建设”等战略，拉升了我国高等教育在世界的影响力，取得的成绩也是有目共睹。但需要承认，以“量”的扩张作为判断“并跑”的依据，目前还难以服众，因为高等教育的“质”是核心。在“质”的提升方面，我国有了可喜进展，但还是局部现象，作为整体的高等教育，并没有形成与西方在“质”上的“并跑”，尤其是当前的许多“并跑”现象，还是在欧美高等教育的轨道里。

如从“量”的角度来看，“跟跑”取得的“成就”值得反思。按照马丁·特罗的高等教育大众化理论，高等教育毛入学率大于50%为高等教育普及化阶段。殊不知，1972年美国进入高等教育普及化的时候只有2.1亿人口，依据2.1亿人口的大众化发展指标考量14亿人口的中国，显然不合适，至少在现阶段看来不合适。特罗的大众化理论的出发点是正确的，思维方式有其合理性，但“划分标准”对我国来讲不够科学，因为我国是一个人口大国，美国人口样本与我国人口差异巨大，尤其在适龄青年入学人数、经济发展、社会福利体系覆盖等方面也与我国不同。正是由于理论产生条件的不同、发展水平的不同，盲目“膜拜”西方大众化“划分标准”，必然会出现“水土不服”。

西方高等教育经验在我国遇到的“水土不服”，大致存在三种情况：第一，我国学习和借鉴的“西方经验”，并非是同一发展水平和阶段上的经验，我国与西方在很多问题上有很大的“时间差”。第二，我们引进和借鉴的“西方经验”，往往是大学发展中的一个片段、一个截点，大多是“横断面”的经验，缺乏思想和价值观念的根基。第三，也许是我们学习和借鉴的不够“彻底”，尤其是操之过急的心态，往往导致欲速不达，学成了“四不像”，如学分制、学院制和本科生院等。殊不知，不同国家的高等教育具有各自的阶段性特点，这就决定了他们的适用范围。因此，我们会发现，我国高等教育的“并跑”过程，往往伴随着一些预想不到的问题。如推进高等教育大众化进程中，毕业生就业难以及人才培养质量下滑等新问题，在本质上反映了西方经验对大众化教育阶段的中国往往不灵。

在高等教育数量规模问题得到解决后，就为我们解决“有质量的发展”问题提供了思考的时间，即为如何在质量上与西方发达国家的“并跑”问题。实际上，当前是否承认达到了与西方“并跑”阶段，并不是十分重要，即使在承认“并跑”的前提下，我们依然会感受到“节奏”的不同，乃至隐隐阵痛。其原因就是“西方经验”没有成为我国前车之鉴或“本土经验”。

究竟“西方经验”怎样才可以有效指导“中国实践”？需要厘清两个基本问题：一是“西方经验”成为“中国实践”的可能性；二是检验“西方经验”在中国的实践应该用什么标准？严格说来，目前对“并跑”的判断，在我国并没有达成共识，存在有两种声音，其根源就在于评判标准。高等教育评价标准十分复杂，究竟是基于量化标准还是主观判断？大家都较认可的标准是：解决了本国的发展问题，同时在国际上有显示度，并能够吸引他国学习模仿，就是好的评价标准。

进入 21 世纪以来，我国大学评价的许多方法和标准来自西方，且以美国为主，在我国似乎已经习惯了采用西方评价标准。一个显见的事实是：西方评价标准对“中国特色”的高等教育实践是否具有强大的解释力？显然是一个问题。

任何一个国家，在吸收和借鉴“外来经验”的过程中，都需要把“外来经验”融进本土办学实践。我国高等教育现代化的目标是构建具有“中国特色”的价值体系、制度体系等，这些体系与国情有着千丝万缕的联系，它包括与整个社

会系统尤其是政治经济体系的有效匹配。以西方标准和要求来评价“本土实践”，自然无法真实反映出“西方经验”对我国的適切程度。因此，检验“中国实践”的成败不能完全照搬西方标准，而只能以本土的实践结果作为判断标准和依据。讨论中国高等教育现代化和实现“领跑”，前提就是解决中国高等教育现代化的评价体系，这是问题的关键所在。不难发现，当我们用“西方标准”衡量“中国实践”时，即使在那些已经明明达到与西方“并跑”的指标时，中国还是显得落后。如果我们在摆脱“跟跑”而与西方“并跑”的过程中，不加注意这一点，“西方经验和标准”就会侵蚀我国高等教育实现“领跑”的自信乃至变形走样。

三、对我国高等教育实现“领跑”的前瞻

高等教育实现“领跑”，其实是要开辟新的高等教育发展“赛道”，这是许多后发型国家高等教育的成功之路。世界高等教育中心的转移，就是开辟新赛道的过程。德国高等教育对英法两国的超越在于“科学研究职能”，美国高等教育对德国的超越在于“社会服务职能”，中国高等教育要“领跑”世界，应该开辟什么赛道？在1998年首次召开的世界高等教育大会上，联合国教科文组织提出了高等教育三大危机：道德危机、质量危机、财政危机“。基于这个视角，习近平总书记提出的“立德树人”是条路径，因为它既符合中国特色社会主义的要求，也是治理当下世界高等教育发展缺陷的良方，更是构建人类命运共同体的核心。

对我国来讲，我们不缺“西方经验”，缺的是对“西方经验”的改造和“本土化”升级。具体来说，一是缺乏对生成西方经验的具体条件进行分析，二是缺乏对本国国情的准确把握，即如何把基于西方实践的成功经验与我国实际相结合。我们往往忽略社会发展阶段的差异和具体实施条件的成熟度，习惯于将西方国家的做法和经验等同于一般性规律，没有意识到这只不过是高等教育发展的一种模式或途径。

“领跑”，一是实力，二是有一套可供学习借鉴的理论体系。“领跑”是在“并跑”竞争中实现的，是在自主探索基础上实现的。实现“领跑”，我国高等教育需要思考如下几个问题：第一，必须具备哪些基础和前提条件？第二，哪些中国实践可以成为“中国经验”？第三，哪些中国经验能够转化为“国际经验”？第四，“中国经验”应该是何种意义上的经验？这是我国高等教育实现“领跑”

需要回答的问题。总体来看，可以归纳为如下：其一，国家发展战略驱动，以高等教育支撑经济发展；其二，集中力量办大事，以各种“牵引”项目推进；其三，以国家意志推动转型，从外延发展转向内涵建设，从规模扩张到质量提升，以及大学定位转型，人才培养转型等。总之，我国的经验是一个大国尤其是人口大国的高等教育经验，是以中华文化为根基的经验，是基于高等教育发展阶段性和特殊性的经验。

需要注意的是，长期跟跑形成的“西方经验”正在以某种方式束缚我们的思维方式，使得我们在创造“中国经验”时有了双重焦虑：一方面，担忧我国的高等教育是否能够融入并接轨西方发达国家的高等教育现代化标准；另一方面，又在担心我国的高等教育现代化变得越来越不像自己。其实，我们应该坚信：我国高等教育探索的“本土经验”本身就是“国际经验”的一部分。当以西方标准来评价时，才会失去自我；当能够突破这一桎梏时，才能真正实现“领跑”。需要承认，当前我们总结的“中国经验”大多还是基于“主观价值”的经验，还缺乏深刻的学理依据，还没有形成基于大数据和科学论证的经验，还无法在更高层次上归纳出“普适性”的经验。

我们还需坚信：“中国经验”一定是一个本土化与国际化相互交织融合的经验。21世纪是一个全球化、信息化、网络化快速推进的时代，我国同世界的联系变得日益紧密且重要，以人类命运共同体引领高等教育现代化，以构建利益共同体来深化各国高等教育发展已经成为共识，这直接促进了我国高等教育的结构、布局、规模乃至发展理念等与外部世界进行着积极地交流与互动，其中既有对“西方经验”的移植、模仿、借鉴，也有自身主动适应、转型、创造的行动。

如前所述，我国高等教育走到今天，缺的不是“西方经验”，而是“中国经验”，最缺的就是扎根中国大地办学的经验。让“中国实践”成为具有本土特色的经验，就要超越西方“舶来品”的经验。我们应该清醒地认识到：我国高等教育发展的时空场域与西方国家有着极大的差异，西方经验是基于生产力水平高的经验，而我国的经验是在生产力水平不高、各地区发展水平不平衡基础上形成的。我国经济社会发展的阶段性和高等教育改革的复杂性决定了中国经验的独特性，这种独特性又与中国特色社会主义现代化的前进目标有着内在联系。如果我们能

够将其归纳和提炼为普遍性的理论或规律，一定能为高等教育现代化范式的多元建构贡献独特的中国经验。

从学理层面来看，任何一个国家的高等教育经验都属于“地方性真理”。西方国家概括出了他们的高等教育地方性真理，我们也可以总结中国高等教育百余年来地方性真理，任何一个地方性真理都具备成为国际真理的可能，中国也不例外。现在中国高等教育实践已经积累了许多可以成为地方性真理的案例，如中西部高等教育振兴计划、对口支援计划，这些尝试都具有成为“中国真理”乃至“国际经验”的可能性。再如，“立德树人”也具有地方性真理的价值。

当然，这种地方性真理要成为“国际性真理”还需要一个过程和时间。我们需要把有中国特色的地方性真理坚持下去，并采取有效途径把这个地方性真理辐射到国际上去，即“讲好中国故事”，而不是仅仅用一个概念说明地方性真理的价值。可以发现，从个案的实践到地方性经验到国家经验再到国际经验，高等教育经验处于一个层层递进和动态变化的状态之中。同样，一个“地方性真理”要成为“国际性真理”也是如此。“地方性真理”之所以带有“地方性”特征，是因为它与特定区域和特定文化有着直接联系，与某个或某些大学的具体办学实践相关。只有当“地方性真理”能够用来解释和指导不同国家的不同大学办学实践时，它才具有成为“国际性真理”的可能性。但应该注意的是，这里说的不同国家不同大学，不是指的所有国家所有大学，即便是欧美一流大学的经验，也不是放之四海而皆准，只是具有相对普遍的借鉴意义，它也只是一种道路、一种模式。

就像我们的大班教学，普遍存在不同类型、层次的高校中。作为一种与大多数西方发达国家“小班教学”截然不同的教学模式，大班教学无疑是适应我国国情的，也是相当成功的。从根本上而言，大班教学是一个人口大国在高等教育大众化发展阶段中的一种“即时经验”，也很可能成为一些国家高等教育大众化或普及化过程中的“国际经验”，关键是这种大班教学确实行之有效。因此，对于初露苗头的“中国经验”，既需要坚守与自信，也需要进行批判和反思。

四、结语

说到底，一个“后发型”国家的高等教育要想实现“领跑”，就是总结“弯道超车”的经验。从根本上讲，任何一个国家或地区的高等教育经验本身就是国

际经验的一部分。让中国经验成为“国际经验”的关键一环在于：高等教育现代化的“中国经验”必须要形成具有中国特色的理论体系，这意味着高等教育现代化的“中国经验”不能脱离中国特色社会主义事业建设的道路，不能忽视我国自身所积累的宝贵教训，中国经验应该是基于自身政治、经济和文化传统的经验。所以，首先要坚持以“中国特色”来总结中国经验。应始终坚持从我国高等教育的实际出发，坚定中国立场，主动积极地将中国的理论、精神、思想融入学术话语体系内容中，增强我国高等教育研究的国际学术话语权。其次，要坚持以“国际视野”来总结和创新中国经验，这才是真正的中国特色。深入了解和研判世界高等教育发展形势，多方位与其他国家/地区进行交流与合作，把握我国高等教育现代化发展中的概念范畴、本质内涵、主要特征与核心规律，在学习和比较中归纳和升华属于自身发展的经验，用“世界语言”讲好“中国经验”，让“中国经验”以新的姿态成为“国际经验”。第三，我们还需要有足够的危机意识，世界高等教育从来没有停止探索的脚步，美国高等教育在很多方面已经领先世界，一流大学云集，但是，我们总是能够听到它创新的消息，如哈佛大学的通识教育改革等。当中国高等教育在前行的时候，没有哪一个国家在原地踏步。所以，不仅中国“领跑”越来越难，连“并跑”都时刻面临新的挑战，一旦止步不前，甚至有可能重回“跟跑”的境地。

习近平总书记2016年12月在全国高校思想政治工作会议上明确指出，我国有独特的历史、独特的文化、独特的国情，决定了我国必须走自己的高等教育发展道路，扎实办好中国特色社会主义高校。我们要扎根中国、融通外国，立足时代、面向未来，坚定不移走自己的路。习近平总书记的讲话，为我国高等教育实现“领跑”指出了方向。2019年2月，我国政府颁布《中国教育现代化2035》，再经过15年的努力，要总体实现教育现代化，迈入教育强国行列。因此，基于中国大地自身的实际，才是应有的选择。我们不能忘记中国社会发展的阶段性和特殊性，不能忘记中国高等教育的发展阶段性和特殊性。实践告诉我们：“领跑”是客观结果而不是主观目的，当“中国经验”有了追随者，我们自然成为了“领跑者”，我们现在要做的，就是不断创新、积累、总结“中国经验”，这个过程越扎实有效，成为领跑的那一天将来得越早。

从某种意义上说，跟跑与并跑时，我们需要“接轨”，需要“求同”；而现在，我们需要适当“脱轨”，需要“求异”。否则，中国高等教育永远走不出自己的道路，即使不是与西方经验“亦步亦趋”，最多也只是在某些方面的“并驾齐驱”。构建中国高等教育的标准，铺设中国高等教育自己的轨道，并不断超越自己，止于至善，才是“领跑”的真正目的。因为，成为中国高等教育强国，不是为了“炫耀”中国的实力，而是为了真正实现中国梦，实现中华民族的伟大复兴。（邬大光，兰州大学高等教育研究院教授，厦门大学教育研究院教授）

（来源：《中国高教研究》2019年第12期）

本科教育如何跳出上级热、教师冷

当前，加强本科教育已成为国家意志，成为高教界关注的重要领域，高校高度重视的重点工作，已经形成强大的舆论和良好的氛围。但是目前对本科教育的重视基本上停留在强调和认识层面，深层次问题仍然存在，本质问题并没有解决，离落实落地还有相当的距离。作者认为，重视本科教育，必须构建完整的体系，在理论上，对本科教育的学术价值予以说明，在培养上，对教师的教学素养予以重视，在评价上，建立科学有效的定量评价依据，才能从根本上解决本科教育长期存在的“喊起来重要，做起来次要”的问题，具有一定的启发意义。

1、本科教育仍未跳出“上级热、学校温、教师冷”

一段时间以来，无论国家层面，还是高教领域，在重视本科教育上已达成共识。上从教育部，下至各高校都在研究和部署，采取了许多有效的措施贯彻和落实，进展和成绩有目共睹。但是，冷静地分析，会发现在轰轰烈烈、紧锣密鼓的气氛下，我们仍然没有跳出一贯存在着的“上级热、学校温、教师冷”的状况。虽然召开一系列会议、出台一系列文件、提出一系列要求不断强调重视本科教育，但是重视本科教育似乎仍未达到预期，基本上停留在强调和认识层面，浮于表面的形式多，离落实落地还有相当的距离，给人一种总在不停地更换“衣装”，却未触及内涵的印象。

比如，有的学校为了体现对本科教学的重视，在职称评定时专门拿出几个正高或副高职称指标，名曰开辟绿色通道，对教学优秀的教师进行倾斜，或者拿出五十万甚至上百万巨款奖励几位本科教学优秀教师。每每听到这样的信息，心里很不是滋味，既然本科教学工作如此重要而神圣，为何在教学工作中表现优异的教师，竟需要进行特殊的照顾，成为“扶贫”对象？实际上，无论是在教师职称晋职，还是在岗位考核中，科研论文、科研项目、科研成果和科研经费的占比和影响力处于绝对优势，教学和科研同等对待只是一句口号。在很多学校里，这样一种观念依然盛行：有水平的教师搞科研，水平不行的教师才搞教学。

冰冻三尺，非一日之寒。笔者曾与一位优秀的青年教师有过深入坦诚的交流，他以前对本科教学非常重视，曾下大力气进行考试改革，把一直使用的标准化试卷改为开放性试卷，每一位学生的答案都不一样，之后批改试卷又花费了近两周的时间，而如果采用标准化试卷，不用三天就能批改完成。显然，这样的改革让他投入的精力和时间非常多，工作量较之以前几乎增加了三倍，改革也对学生的学习质量和学风塑造很有效，学生学习的积极性明显提高。可是，他这样投入和付出得到了什么呢？事实上没有任何奖励和鼓励，而其他教师不搞考试改革，仍使用标准化试卷，很快完成了工作，把剩下的时间花在写论文上或做课题上，在个人收获成效上不知放大了多少倍，既能获得发表论文的奖励，又能为个人提职称增加分量。慢慢地，他也逐渐降低在教学工作上的投入，完成学校规定的工作量了事。

这位青年教师的际遇在我们身边可以说是一种普遍存在。这些教师在教学工作上投入巨大但得不到相应奖励和肯定的结果，不仅影响了他们个人教学的积极性，久而久之也形成了一种反面的影响力和示范性，越来越多的教师，满足于完成学校规定的教学工作量，至于积极进行教学改革、教学研究、教书育人、关爱学生，主动去做的教师越来越少，“认认真真培养自己，马马虎虎培养学生”的教师越来越多，以至于神圣的教学工作成为“良心活”。

同时，在大学生培养和管理方面，不可否认，部分学校存在着培养目标空泛、管理不严、要求不高的问题。虽然现在考进大学较难，但是混个文凭不难，教师上课满堂灌，标准化考试盛行，毕业要求和学位要求过低过宽，在这样的教学模

式和管理方式下，学生对本科教学重视不够，对教师缺乏敬畏感，平时不认真学习，考试前热衷搞突击，60分万岁，轻轻松松就能毕业。这从一定程度上也降低了本科教育的地位和价值。

笔者认为，这些影响本科教育的深层次问题之所以仍然存在，主要原因在于对本科教育的地位和价值，缺乏理论上的支撑、理念上的突破、制度上的设计、操作上的执行。重视本科教育就必须构建完整的体系，在理论上，对本科教育的学术价值予以说明；在培养上，对教师的教学素养予以重视；在评价上，建立科学有效的定量评价依据；才能从根本上解决本科教育长期存在的“喊起来重要，做起来次要”的问题，把重视本科教育落实落地。

2、建立以教学学术为主导的价值体系

大学最核心的价值是人才培养，大学最有价值的特征是学术性。一般认为，科学研究具有学术性，其实，承载着人才培养的教学也具有学术性。

美国著名学者博耶早在1990年就提出了教学学术的概念。当时的美国高校存在着将科研与教学对立，重视科研，轻视教学的倾向，学校对教授评价重点放在科研而不是教学上的做法，促使了教授将更多的精力投入到申请科研项目与承担课题中去，使得本科的教学质量受到了很大的影响。针对这种现象，博耶在《学术反思：教授工作的重点领域》的报告中，强调教学在教授的学术工作中的重要地位，试图破除“教学非学术”的刻板印象，使教学工作得到应有的尊重与重视。博耶认为，学术包含四个部分的内容，即探究的学术、整合的学术、应用的学术和教学的学术。“教学的学术”主要是指知识传播和应用的学术，是从专业性的角度来看待教学，是教师对自己所讲授的领域有深刻全面的认识的同时，能够将自身的理解转化为学生的学习。

从教学学术的角度看，教学就不能仅仅被视为是一种知识的传授，而是指教师以教育学和本学科知识为基础，以教学目的和培养目标为导向，以教学活动中产生的问题为对象进行不断的研究、反思和改进的过程，这个过程是在教学实践中产生并完成的。事实上，教学相长、创造与拓展知识的功能与过程、教师发挥教学主动性、创造性与研究性，教师在教学中知识积累的过程、教学方法的创新、

教学改革的探究,教材的编写、传授知识的再加工、学生创新创业的指导和启迪、科研成果转化为教学内容,这些无不体现出学术性的特征。

再扩展开来,对教学内容的研读、充实和完善,对教学改革项目的设计、研究和萃取,对学生的学业指导、品德的熏陶、成长的引领,这一切工作不仅包含着教师不断研究和创新的成果,而且体现着教师巨大的心血和精力投入,这种教学是身与心、爱与博、知与术的结合,没有自我牺牲和奉献精神,没有安心、静心和恒心的孜孜以求不可能实现。回想许多年前,许多教师以其自身扎实的基础功底、严谨的治学态度,对待教学工作一丝不苟,对待学生严爱有度,对待事业精益求精,虽然他们没有多少科研项目,也没有写出多少篇科研论文,但是他们把教学的价值和水平写在教学活动中,写在课堂上,他们培养了一批又一批的优秀学生,既受到学生的爱戴,又实现了自身的价值,演绎着教师的风采和辉煌。重视本科教育,就必须改变把教学看作知识的简单加工和传授过程,高度重视起教学所具有的专业性与学术性,建立起以教学学术为主导的价值体系。

3、建立以教学学术为核心的教师发展体系

如何才能成为一名优秀的教师?当然首先要具备高尚的师德师风,具有仁爱之心,这是前提和基础。从教师的职业发展来看,应当具备教学学术的内涵。

笔者认为,教学学术应当包括三个维度的内涵。

第一维度是指教师的教学素养的层次性。大学教师的教学素养分为三个层次:第一层次是教学基本功,第二层次是教学技能,第三层次是教学素养。如果只满足第一层次,大学教师只能算是一个教员,如果停留在第二层次,大学教师只能算是一个好的教员,大学教师必须达到第三层次,有先进的教育理念作指导,有渊博的知识做基础,有投身教学的实践作保证,使学生获得知识、技能,提高了素质,培养了批判性思维能力,具有良好的道德品质、探索科学的精神,才能使大学教师的称号名副其实。

第二维度是教师自身的知识和水平的存量程度。在当前经济全球化、文化多样化、社会信息化、创新常态化的时代背景下,对大学教师的要求自然而然越来越高,表现在知识、水平和道德素养等多个方面,不仅要学识渊博,还要不断给

学生传授知识的最新发展，更要准备不同的教学内容、教学方法和培养方案，满足学生成长成才多样选择的发展需要，实行创新型教育。

第三维度是树立先进的教学理念，运用科学的教学模式，实现三个转变。即以教师、教室、教材为中心向以学生、学习和学习效果为中心转变；以教师的付出为中心向以学生的收获为中心转变，树立 OBE 理念(基于学习产出的教育模式)；以“注水式”教育为中心向“点火式”教育为中心转变。这三个转变，实质上就是突出以学生的发展为中心，这是教育思想、教学理念、教学模式和教学实践全方位的重大转变。

4、建立以量化为基础的教学评价体系

目前，高校有三项重要的评价，一是大学排行榜，二是学科评估，三是本科教学工作审核评估。相比较而言，本科教学审核评估是最被弱化的，加上衡量本科教学工作的指标具有隐性和滞后的特点，难于显性和量化，对本科教学工作有很大的负面影响。

在目前，四大大学排行榜（ARWU，QS，THE，US-NEWS）的评价指标体系中，反映本科教育的指标很少，主要是反映学科发展水平、科研成果、教师队伍学术水平等方面的指标，可以说，现有的大学排行榜在很大程度上是科学研究的排行榜。这种大学排行榜削弱了本科教育应当具备的地位和价值，影响了重视本科教育的程度，这也是本科教育一方面强调重要，另一方面又不被重视的问题所在。

衡量本科教学工作状态的指标是一个世界性的高等教育难题，但只要这个问题不解决，重视本科教育就仍落实不了。笔者认为要建立本科教学工作的评价清单，建立以定性为主体，以量化为基础的教学评价体系，用事实和数据证明本科教学工作的进展和状况，从而相对准确地体现教师在本科教学工作中的付出、成效和贡献。

本科教学工作的评价清单应包括五项内容：一是本科教学的工作量清单。包括承担的教学工作量、承担的教学环节、指导学生的数量、承担学生培养工作的情况以及各项工作量的完成情况等，主要体现教师的付出情况。二是本科教学的教学改革和创新清单，包括承担教学改革项目、承担教学研究项目、承担编写教材等教学资源建设、承担指导大学生创新创业项目等，主要体现教师在教学改革

和教学创新的投入和付出。三是本科教学的成果清单，包括教师获得的成果、获得的荣誉、获得的表彰等，这其中包括学生在教师指导下获得的荣誉、学生的成长成才表现、教师在学生中的评价声誉等。四是本科教学的贡献清单，包括教师推动和参与学科和专业建设、课程建设、教学团队建设、教学环节建设等，这其中包括教师投身虽然重要但缺乏显示度的基层工作等。五是本科教学的特色清单，包括教师贡献教学的特色表现，包括支持和改进教学和教学管理方面的探索和创新等，例如把科研成果转化为教学内容，把科学研究优势转化为教学改革优势等。

通过建立这套清单体系，并建立相应的激励和约束机制，使教师在本科教育教学的投入和付出、贡献和成果，受到肯定和激励，既有显示度又有示范性，更好地促进教师投身教育事业，投身教学改革，既仰望星空又脚踏实地，使本科教育具有荣誉感和使命感，完成大学立德树人的使命。（作者：刘华东，系中国石油大学（华东）党委副书记、副校长，研究员）

（来源：光明日报 2019-11-05）

☆他山之石

西南交通大学积极构建大思政育人工作格局

西南交通大学深入学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述，认真落实教育部党组部署要求，紧紧围绕立德树人根本任务，提出并坚持“用一流的思想政治工作引领带动全校各项工作实现一流”的大思政工作理念，健全责任体系、明确工作任务，大力加强和改进学校思政育人工作。

强化三个支撑保障。强化体制机制保障，建立健全学校党委统一领导、党政工团齐抓共管、各单位密切配合、全体教职员工积极参与的领导体制和工作机制，从整体设计到具体实施一体化统筹、一条线指挥、一盘棋协同，并将工作开展情况纳入基层党组织书记抓思想政治工作和党的建设述职评议考核当中，作为领导班子、领导干部目标管理和实绩考核的重要内容。强化队伍保障，突出抓好思想政治理论课教师队伍、辅导员队伍、专业教师队伍这三支队伍的建设，积极推进

补齐思政课教师队伍和辅导员队伍数量和质量两方面短板，积极推进专业教师队伍思想政治工作，持续提升专业教师队伍的思想政治素质和思想政治工作水平。强化条件保障，每年安排不少于 500 万元专项经费，并在发展规划、经费投入、公共资源使用中优先保障思政育人工作的基础建设，提供必要的设施、设备和活动场所，确保逐年增加投入。

推出三个特色计划。实施“春风计划”，通过加强教师思想政治工作，引导广大教师回归初心，继承和弘扬学校“严谨治学、严格要求”办学传统，使教育先辈矢志育人的精神薪火相传。实施“文轨计划”，积极挖掘学校服务国家高铁大发展的思想政治资源，以西南交大“因路而兴、因路而荣”的历史进程为主轴，笃定“埃实扬华、自强不息”的精神内核，通过“校领导上思政课+高铁专家上思政课+高铁教育进思政课”的内容设计，在思想政治教育教学中突出学校轨道交通特色，把“赤子之心、高铁报国、求真务实”的轨道交通工程师精神全面传承下来，不断增强学生的“爱国心、自信心、强国心”。实施“灵秀计划”，充分利用云计算、大数据、移动互联和人工智能等技术，紧跟 5G 应用场景和智慧校园建设要求，整合教务教学、学生管理、后勤服务等系统数据资源，构建涵盖协同办公、信息管理、教学管理、学生事务、后勤服务、心理支持、统计分析等功能的智慧思政全功能数字化平台。

建立三个工作试验区。建立“三全育人”综合改革试点区，在学校土木工程学院入选教育部首批“三全育人”综合改革试点单位基础上，高标准遴选并建设一批学校“三全育人”综合改革试点区，深入推进“三全育人”综合改革探索工作。建立思想政治理论课改革创新试验区，支持思想政治理论课教师大胆开展思想政治理论课改革创新试验，积极打造思想政治理论课示范课堂，不断增强思想政治理论课的思想性、亲和力与实效性。建立学科（专业）思政建设示范区，积极对接教育部“双万计划”，依据学科（专业）特征，实施分类指导、分类建设，加快遴选建设一批学科思政、专业思政建设示范区。

（来源：教育部网站 2019-11-04）

河北大学多措并举加强教师队伍建设

河北大学认真贯彻中共中央、国务院《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，坚持把教师队伍建设作为基础性工作，主动适应新形势新任务新要求，对标“四有”好老师标准，着力打造一支高素质专业化创新型教师队伍。

加强思想引领，提升政治素质。坚持用党的理论创新成果武装教师头脑，通过党委理论学习中心组、党委常委会议、教职工大会、专题座谈会等形式，深入学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想。成立省内首家“习近平新时代中国特色社会主义思想研究中心”，开展“百名书记讲党课”活动，邀请国内知名专家来校开展专题辅导报告。开展师生共同“读经悟典”活动，深入实施马克思主义学院思政课师生“三走进”工程。大力推进教师党支部书记“双带头人”培育工程，举办教师党支部书记“双带头人”培训示范班和网络培训班，切实增强党员教师守初心、担使命的思想自觉和行动自觉，确保选优、配强、用好教师党支部书记。

深化管理改革，激发院系活力。下放用人自主权，凡是符合学校引进标准，并经学院学科评议、招聘考核工作小组考核合格的人才，可直接报学校人才工作领导小组审签，办理入职手续。对于特殊人才，采取“一事一议、一人一策”的办法给予倾斜性政策支持。积极推进教师职称评审改革，副教授、讲师由各二级单位根据教学、科研、学科发展实际情况，在指标范围内向学校推荐。下放专业技术岗位聘用自主权，除正高二、三、四级专业技术岗位聘用由学校负责外，将副高五级及以下专业技术岗位聘用下放至各二级教学科研单位，各二级教学科研单位可结合发展需要，制定专业技术岗位聘用细则。下放奖励绩效分配权，在向教学科研一线倾斜的前提下，将二级教学科研单位全部奖励绩效额度划拨至各单位，要求根据教学、科研、学科等实际情况，以突出绩效考核、实现人岗匹配为原则做好奖励绩效发放工作，进一步扩大基层单位分配自主权。

压实工作责任，突出激励导向。按照教学型、科研型、教学科研型、科技成果转化型等设置岗位，并对工作程序、岗位设置、教学工作量、科研工作量等作出详细规定，各教学科研单位设置教师岗位最低工作量，明确教授与副教授每学

年必须主讲一门本科课堂教学课程。建立健全多位一体的综合激励薪酬体系，充分发挥普遍激励、奖励高端、强化引领的激励导向作用。推进分配制度改革，出台《绩效工资分配方案》《教学与科研高端成果奖励办法》《年薪制工资管理办法》等文件，着力提高教师教学科研积极性。出台《教学科研单位奖励性绩效工资实施细则指导意见》，明确“转变分配模式，增强岗位意识”“强化绩效考核，岗位动态管理”“科学设定岗位任务，发挥绩效激励作用”三大原则，指导和帮助二级单位发挥好绩效激励的作用。

抓好人才引育，提高能力素质。积极实施人才引育并举工程，进一步延伸人才工作触角，发挥校友会、国际交流、服务雄安、合作办学等对人才资源的凝聚作用，构建人才工作“全链条”机制。逐步调整以人事编制为纽带的传统人才组织模式，探索建立以项目、成果、平台为纽带的人才集聚、流动机制，探索运用年薪制、协议工资、项目工资等新机制，打造人才政策特区等新模式，进一步推动人才工作协同创新。出台《师资博士后管理暂行办法》《关于青年教师赴企事业单位实践进修的规定（暂行）》等，进一步加大教师培育力度。充分发挥职称评审“指挥棒”作用，把职称评审作为提升教学科研能力、优化师资队伍结构的重要抓手。通过强化业绩成果导向、素质能力提升导向、本科教学导向，努力培育业务精湛、素质优良的高水平教师队伍。

严把考评关口，强化师德建设。成立师德师风建设工作领导小组，制定《关于进一步加强和改进师德师风建设的实施意见》，严把新教师选聘关、考核关。在师资招聘录用、人才引进过程中，坚持思想政治素质和业务能力双重考察，将思想政治要求纳入聘用合同，要求新教师自觉践行师德规范。同时，将师德师风培训纳入培训体系，在入职培训中开设师德师风教育专题。在考核工作中，将师德考核摆在考核体系首位，将师德表现作为绩效考核、聘用和奖惩的首要内容，在职务晋升、岗位聘用、评优奖励等环节实行一票否决。

（来源：教育部网站 2019-11-25）