

高教前沿

2019年第2期
(总第29期)

南京邮电大学高教所主办

2019年5月16日

目 录

高校动态

东南大学启动一流本科教育行动计划	1
清华大学发布 12 条意见完善学术评价	2
信息化助本科教学跃上“云端”	3

高教视点

本科专业调整折射高教发展方向	6
数说“双一流”学科中期评估前景：风险学科少，潜力学科多	8
评估、排名激励异化，学术不是锦标赛	10
谨慎看待高等教育领域中各种评价	12



高校动态

东南大学启动一流本科教育行动计划

两年投入 5 亿元用于本科人才培养

为本科生配备硕导、博导甚至院士作导师；让学生拥有 100% 自主选专业的权利；人才培养占教师绩效 60%，教师教学差不得晋升职称……3 月 28 日，东南大学发布《2020 一流本科教育行动计划》（以下简称“行动计划”），推出教改 20 条，两年内将投入 5 亿元用于本科人才培养。

行动计划提出，围绕培养领军人才目标和任务，按照大类招生、大类培养的整体规划，实施导师制、书院制、完全学分制，小班化、个性化、国际化、卓越化、本研一体化的“三制五化”创新人才培养模式。

“打破‘一选定终身’，让学生拥有 100% 自主选择专业的机会，真正让兴趣成为学习的动力。”东南大学副校长金保昇介绍，该校有 78 个本科专业，原先按照 43 个专业（类）招生培养，今后将按照 12 个大类、4 个特殊专业招生，学生进校后不划分专业，1 年后，学生可自主选择专业，可转系转专业，还可辅修第二学位。

为本科生配备包括硕导、博导和院士等在内的优秀导师，学校目前有 2800 多名专任教师，每年招收 4000 名学生，导师制实行后，平均每名导师指导每级两名本科生。

推进完全学分制，促进学生个性发展。所有本科课程和部分研究生课程供学生自主修读，增设自主发展学分和课程，达到相应的学分，就可获得相应专业学位。

在课程设置方面，2019 级本科人才培养方案中要求综合性、设计性、创新性实验项目超过 2/3，设置至少 21 个学分的创新创业课程，立项建设 50 门左右高质量创新创业示范课程，将创新创业教育贯穿育人全程，包括国家级重点实验室在内的所有实验室都将对本科生开放。

据悉，在 5 亿元的投入中，专业、课程、教材等教学资源建设投入 1.2 亿元，用于学生创新创业教育条件建设和研究经费投入 1.5 亿元，智慧教室、教室功能升级改造等硬件投入 1.4 亿元，本科教育国际化投入 0.9 亿元，力争 30% 左右的本科生到国外一流大学学习交流。

教学是教师最核心的考核内容，人才培养占教师绩效 60%，其中 40% 是本科生培养，主要包括教学工作量、授课质量、教学成效和学生发展 4 个方面。教学不合格的教师不能被聘任，质量不达标不能晋升职称/职级。每年投入 1000 多万元，用于奖励教师教学，对本科教学作出杰出贡献的教师，最高奖励 100 万元。

（作者：李润文 来源：《中国青年报》2019 年 3 月 29 日）



克服“五唯”矫正评价导向

清华大学发布 12 条意见完善学术评价

4月19日，清华大学召开完善学术评价制度工作推进会，并发布《清华大学关于完善学术评价制度的若干意见》，明确教书育人是教师的第一学术责任，把教书育人的投入与成效纳入教师学术评价体系，克服学术评价中唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项等倾向，建立重师德师风、重真才实学、重质量贡献的评价导向。

“12条，1300余字。篇幅不长，却意义重大。”清华大学校长邱勇在推进会上表示，完善学术评价制度是清华大学进一步提升办学水平，建设中国特色世界一流大学的一项重要任务，不可回避，也绕不开，学术评价制度反映了大学的自身定位和追求。

重师德师风、重真才实学、重质量贡献

学术评价，到底评什么、怎么评、谁来评？《意见》明确了三条基本原则：要克服学术评价中唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项等倾向，建立重师德师风、重真才实学、重质量贡献的评价导向；要实施分类评价，尊重学科差异，根据各学科的特点制定相应的学术评价标准；要强化学术共同体意识，加强学术共同体建设，提升学术共同体在学术评价活动中的地位 and 作用。

“学术评价标准不能千篇一律，什么是一流学术标准，体现了大学对质量的追求。”邱勇表示，当前，对清华大学来说，数量大小多少不是追求目标，要坚持学术评价中的质量优先，处理好数量和质量的关系，判断学术评价制度是否完善，主要看是否有利于学术水平的提升、有利于产生重大学术成果，有利于学生的学术培养。

破“五唯”，重点看什么？“学校内部不搞一刀切，不包办，要尊重学科发展规律和办学规律，不同学科特点及发展阶段不一样，允许有不同标准。但教书育人是教师的首要职责，一定要把教学、科研、服务综合起来看。”邱勇表示。

学术评价主体是学校的学术共同体

“学术水平、贡献，如何体现？之前主要是看发表高水平论文的数量和被引用的次数，这在国际学术评价体系中是最基本的，但更进一步，就要看学术本身是不是整个学术进程中的坚实基础或里程碑，学者是不是在学术发展过程中有自己的学术体系。”清华大学科研院院长方红卫表示，而这些必须依靠学术共同体的专家们来评断。

基于此，在评价主体方面，《意见》强调，要进一步发挥学术共同体的作用，增强学术共同体的自律，尊重学术共同体的学术判断，发挥学术共同体在学术标准制定和学术评价过程中的作用，完善各类学术组织和学术机构的职责和工作规程。



“这次方案出台，就是学校决策部门与学术组织深入沟通，达成共识的结果，尽管只有 1300 多字，但却历时一年多时间，经过了反复讨论和交流。”清华大学教育研究院、全球学校与学生发展评价研究中心主任史静寰教授认为，发挥好学术共同体的作用，一方面取决于制度建设，另一方面，取决于学术生态的构建。

七大任务助推学术评价改革落地

学术评价制度事关一流人才培养、一流师资队伍建设和一流学术成果产出。推进会上，邱勇明确指出《意见》为全校的统领性文件，涉及全校相关制度 60 多项。清华大学专门成立了完善学术评价制度领导小组，统筹推进各项工作；同时成立完善学术评价制度工作组，保证相关工作切实执行。

学校还同步制定了落实《意见》的工作方案和工作计划，提出了“七大任务”：一是研究制定符合学科特点的分类评价制度；二是建设基于学术责任及成就的教师评价体系；三是完善研究生学位论文的学术评价标准；四是完善大学生荣誉奖励体系；五是完善学校、院系各委员会工作规则；六是改革校内科技奖励制度；七是完善学术诚信教育和惩戒制度。

（作者：万玉凤 来源：《中国教育报》2019 年 4 月 20 日）

信息化助本科教学跃上“云端”

——华中师大建智慧教室“建、用、研”一体化机制，从多维度重构人才培养体系

“在多个智慧教室开讲线性代数，创下同时带 8 个班、学生平均成绩高出其他班 20 分的纪录。”谈及华中师范大学数学与统计学院教师代晋军，很多师生都对其教学能力赞不绝口。之后，代晋军再度创新教学方式，采用信息化技术以“1+N”的模式带了 17 个班。

这是华中师大将信息技术手段与人才培养体系深度融合的一个缩影。近年来，华中师大从智慧教室的“建、用、研”着手，从营造教学环境、变革教学理念、创新评价方式等维度重构人才培养体系，通过实施小班化互动式教学、开设“教学节”、设立“教学创新奖”等手段，推进教育内容、教学手段和方法现代化，开启了一场本科教育的变革，并获得 2018 年高等教育国家级教学成果奖特等奖。

智慧教室究竟该“智”在何方

“温度 20℃；PM2.5 数值 58；二氧化碳浓度 850ppm；相对湿度 60%……”记者来到华中师大 8 号楼的智慧教室，华中师大国家数字化学习工程技术研究中心常务副主任刘三女牙刚用一卡通触及教学设备，空调控制、灯光控制、人员考勤等系统全部自动启动。



记者正欲发问，刘三女牙介绍道：“这是我们的第二代智慧教室，各项系统根据课堂和人体生理需要实现自动调节，让教与学始终处于一种稳定而又舒适的环境中，促进教学效果的提升。”

目前，智慧教室的建设存在着标准上厂家各行其是、功能上重管理轻教学、实施上重实体轻数据的“孤岛现象”，但华中师大的智慧教室却不仅仅“智”在环境调控上——

依托国家数字化学习工程技术研究中心和教育大数据应用技术国家工程实验室，华中师大开发出自己的云课堂平台，汇聚 6587 门教学课程数据，累计为近 8 万名师生提供数据、案例和专业资料支持，以及信息库、试题库、结果评判等功能服务；

与校内云课堂平台、一卡通系统、教务排课系统实现无缝对接，学校自主研发 starC 课堂教学系统、集成备课工具、课堂互动工具及第三方应用，无缝整合物理空间和虚拟空间，在教学模式上支持师生之间的良好互动，支持教学流程的重组与模式创新。

学校还制定了集智慧教室“建、用、研”于一体的制度规范，完成了对课前、课中、课后各环节数据的采集、归纳和分析，实现对教学效果、设备使用情况、教室使用频率等情况的评估，为教师提供以大数据为背景的教学改革参考。

“如今，我们在招投标时明确要求相关硬件系统必须与现有平台和软件对接，消除‘信息孤岛’，这使智慧教室的平均建设成本已从每间 100 万元，逐渐下降至 60 万元。”刘三女牙说。

教育信息化如何“撬”动教学改革

“哺乳动物的细胞核直径不到 10 微米，可每条染色体的 DNA 长度就有 4 厘米，那细胞核是怎么容纳那么多条染色体的？”

“是不是就像缠毛线团那样把 DNA 一圈一圈地缠在一起……”

“结构应该比毛线团更复杂，要不然压缩不了那么多……”

在华中师大教师李睿的分子生物学课上，记者看到学生们不时翻看手机上的课程资源，进行知识游戏竞赛，开展激烈讨论。让人很难相信，这竟是生物专业最难的专业课之一。

“不少学生长期习惯于填鸭式的教学模式，缺乏主动思考的意识与能力。”李睿告诉记者，教育信息化为“问题导向 任务驱动”的教学改革提供了技术基础，“通过在线检验学生课前预习情况，我们可以随时调整教学节奏，借助思维导图、游戏功能把抽象知识变得可视化、趣味化，提供贴纸墙方便学生各抒己见，在丰富的教学环节中培养高阶思维能力”。

因教学成果显著，李睿获评“本科教学创新奖”。在华中师大，像李睿这样的教师还有很多，目前该校共评选出教学创新奖 57 个，带动 249 名教师积极参与教学改革。

“教育信息化在本质上是‘一把手工程’，学校近年来将课程建设及应用列入职称评定条例、设立‘教学型教授’、评选‘本科教学创新奖’等制度，改变了对教师的传统评价方式，继而‘撬’动了教学改革。”华中师大副校长夏立新说。

为鼓励师生探索信息技术与教育教学深度融合，该校还研制出台 A、B、C 三类教学课程资源规范，对所有信息化课程采取“建设—应用—认证—资助”模式，目前已认证 A 类课程 32 门、B 类课程 184 门、



C类课程 245 门，累计资助教师近千万元。

此外，学校对教师教学技能的培训也愈加丰富，6 年里通过研讨会、海外研修等方式共组织培训教师 1800 多人次，使能熟练利用信息技术进行教学创新的教师比例超过 80%，在全校营造出“重视教学、崇尚创新”的全新导向。

教学改革如何“反哺”技术创新

“针对‘女性是否会害怕成功’这个话题，让我们来看看同学们在微信墙上的匿名讨论：‘害怕成功以后不能保持’‘太优秀会被男朋友嫌弃’……”这是华中师大心理学课堂上的一幕，任课教师田媛组建团队研发出集签到、答题、讨论等功能于一体的教学工具“微助教”，营造出师生互动、同伴互助的课堂学习氛围。

谈及设计“微助教”的初衷，田媛告诉记者：“强调学生主体地位的‘翻转课堂’教学模式，唤醒了学生们的内在学习动力，同时也激活了我们的教学创新意识，不断推动着我们改变信息技术手段与教学方式不相适应的部分。”

现在，拥有数项国家专利的“微助教”已在全国高校中推广，累计超过 300 万名学生从中受益。信息技术、顶层设计、学术教研之间的同频共振最终产生了“化学反应”，大批教师从教育信息化的被动接受者，成为推进信息技术手段革新的主动设计者。

截至目前，来自全国的 3000 余名教师针对信息化技术与教学活动中的“矛盾点”，总共为华中师大技术研发团队提供了数千条改进意见，推动了近万项教学信息化技术的革新。如该校教师熊富标改进人脸识别等技术，精确捕捉课堂出勤率和抬头率等数据，为教师调整和改进教学方法提供数据支持；白板在实际使用中对光线有衍射作用，影响了课堂教学的效果，后被替换成不易反光、维护成本低、便于书写的钨合金黑板……

“在教学中运用信息技术并不难，难的是信息技术与教学的深度融合。”华中师范大学校长赵凌云认为，信息技术之于本科教学改革，并不是用技术去强化传统教学，而是用技术去引领教育体系变革，不仅让线下授课与线上自主学习无缝对接，而且让本科教学改革与信息技术革新之间形成螺旋上升的良性循环。

（作者：程墨 毛军刚 徐珂 来源：《中国教育报》2019 年 5 月 6 日）



高教视点

数据科学与大数据技术为最受欢迎新增备案专业，

部分曾经的热门专业因供给过剩被撤销——

本科专业调整折射高教发展方向

教育部日前公布了2018年度普通高等学校本科专业备案和审批结果。本次调整新增备案本科专业点1831个、新增审批本科专业点241个、调整学位授予门类或修业年限专业点40个、撤销本科专业点416个。今年本科专业点增减有何特点呢？

1. “老幼”火“智能”热

教育部2012年颁布的《普通高等学校本科专业设置管理规定》指出：高校设置和调整专业，应主动适应国家和区域经济社会发展需要。记者观察到，针对人口老龄化和生育意愿不足等问题，相关领域的人才储备也在迅速配齐以解后顾之忧。今年，首都医科大学等27所院校设立助产学，上海交大等13所院校设立儿科学，28所地方本科设立学前教育专业，此外还有26所地方本科院校设立健康服务与管理专业。

新增备案专业数量最多的是数据科学与大数据技术，共有196所高校增开该专业。记者查阅得知，该专业最早在2016年获批设置，去年就曾以248所高校增开位列新增专业榜首。紧随其后的是，101所高校新设机器人工程专业；96所高校新设智能科学与技术专业，35所高校获批人工智能专业。值得关注的是，这是人工智能首次成为本科招生专业，在以前，人工智能相关方向通常在智能科学与技术专业下招生。

除此之外，很多高校也在传统专业的基础上开设“智能”的新专业。如北京理工大学、天津大学、吉林大学等高校备案设立智能制造工程专业，北方工业大学、北京建筑大学等开设智能建造，东北大学、重庆大学、天津医科大学等开设智能医学工程。

“我国的大数据、人工智能产业已处于第一梯队，为了抢抓机遇，先把专业点发展起来，形成充足的人才供给，有利于激发活力，迅速形成产业群。这体现了国家战略的需求。”教育部教育发展研究中心副主任马陆亭说。

2. 重复建设、过剩热门撤销多

在撤销的专业中，17所院校撤销了服装与服饰设计专业点，13所高校撤销了教育技术学，12所高校撤销了信息与计算科学，11所高校撤销了信息管理与信息系统。对比可以发现，这些撤销较多的专业点往往也是过去某段时间的热门专业。



“我国大学管理体制一般是教研室或者系办、学院办专业。按规定，办专业备案审批，需要专职教师、培养方案、实验室。一个专业在同一所高校不同院系都在办，但人、机构、课程、资源无法共享，可能会带来重复建设的问题。”北京航空航天大学高教研究所所长雷庆说。据他介绍，教育部目前下放办学权限，主要控制审核基本办学条件，专业开设主要由各校及其主管部门、省区市决定。高校普遍有快速发展的需求，就会争取开设招生容易的热门专业。

“不排除高校开设专业时追时髦，经过一段时间的大浪淘沙，高校会选择撤销供给过剩、本校缺乏优势的专业，将资源投放到更合适的专业。这是一个此消彼长的过程，赶时髦、先发展起来的现象将来也会存在，但最终会趋于理性。”马陆亭说。据他的观察，双一流计划实施后，已经有越来越多学校开始避免贪大求全，开始撤并专业做减法，聚焦一流学科打造专业群。

除社会需求、院校发展重点转变等因素外，专业自身的定位、方向不清也会导致撤并。以13所院校撤销的教育技术学为例，“信息化路向的相对计算机专业太浅，教育学路向则研究边界不明朗。除了办出特色的专业点，一些一般的院校存在困惑，因此取消了专业，将教师分流到其他专业。”马陆亭说。

3. 名实之间：专业重在塑造能力结构

记者观察到，人工智能和原有的智能与科学技术，数据科学与大数据技术和原有的信息管理与信息系统在培养方案、课程设置上有较多重合之处。

“智能科学与技术这个专业更接近学科的范畴，学科是一套知识体系，人工智能作为专业是融汇不同学科知识的培养体系。”雷庆表示，社会对学校教育的看法也会影响专业的调整。“比如某地发展大数据，招聘就要求是大数据专业的，本来计算机专业、统计学专业的学生也能胜任，但招聘单位不要。为了扩大学生就业面，学校就要有新的专业名头。”他建议，社会对人才应有更科学的评估方式，更看重实际能力。

雷庆曾经做过中美对比，发现从大的统计口径看，两国培养人数最多的十大专业大都相同。“当然美国不叫专业，突出的是主修、主干课程，而且变化不大，需求稳定。满足社会需求不一定要新设专业，从相关学科抽取课程，重新组合，根据能力需求调整课程无疑要容易得多。”

另一方面，人才需求预测是公认的难题。“社会需求多样、变化很快，跟着需求调整办学专业是跟不上的。4年或更长时间培养出来后，发展的方向就很难说了。高校针对新产业、新业态等热门设立新专业要更加慎重。”雷庆说。

“我们国家的本科专业动态调整机制实现了本科专业设置的宏观有序、微观自主。主动布局、及早布局、动态调整有助于把握社会需求。”马陆亭表示，培养方案的调整，关键是对能力结构的塑造。“结构化育人是高等教育强调的。无论是新专业，还是老专业，重要的是知识能力结构的完备以及在此基础上迁移应用的能力。”

（作者：刘博超 来源：《光明日报》2019年4月13日）



数说“双一流”学科中期评估前景

风险学科少，潜力学科多

在一流学科名单公布之初，有学者分析得出结论这 465 个学科除个别自定学科之外，其他大部分学科基本都可以在“第三轮学科评估”、“ESI 千分之一”、“QS 全球 TOP50”或者“国家三大奖”中找到他们入选的理由。本文依旧采用这四个指标来做简要分析，数据将相应更新为“第四轮学科评估”、“2019 年 3 月份 ESI”、“2019 年 QS 全球学科排名”及新周期（2015-2018）的国家三大奖数据。其中三大奖为补充数据，即若一个学科不满足第四轮学科评估结果在 B- 以上、不是 ESI 千分之一学科、也不是 QS 全球前 50 学科，则回溯它是否具备国家三大奖的客观指标。

经统计，465 个一流学科共涉及 109 个一级学科类别，其中有 97 个学科类别是参与第四轮学科评估的国家一级学科（含部分 ESI 和 QS 学科），有 10 个学科是 QS 学科排名中的学科分类，有 1 个学科为 ESI 中的学科分类，另有 1 个学科（公安学）并未出现在几大学科分类体系下。接下来，我们需要给这 465 个一流学科“合格评估”制定一个非官方标准：

顶尖学科：第四轮学科评估等级为 A+ / ESI 千分之一学科 / QS 全球 TOP50 学科

优质学科：第四轮学科评估等级为 A- 及以上

合格学科：第四轮学科评估等级为 B- 及以上 / 15-18 年有国家三大奖学科

风险学科：不满足以上任何一个标准

通过以上标准分析得出以下结果：

顶尖学科数共有 266 个，占比达为 57.3%；

优质学科数共有 115 个，占比达为 24.7%；

合格学科数共有 75 个，占比为 16.1%；

风险学科数共有 9 个，占比为 1.9%。

具体来看，9 个风险学科中有 7 个自定学科，2 个非自定学科。7 个自定学科中有 5 个是中西部偏远省区高校，2 个是领域内的专业性高校（外交学院和公安大学），这 7 个学科应该主要依赖于政策性照顾才得以入选。

另外，2 个非自定学科分别是北京师范大学语言学和宁波大学力学。

语言学并不在学科评估的国家一级学科序列中，而是 10 个 QS 学科之一。入选一流学科的语言学共有两所高校，北京大学和北京师范大学，北京大学语言学一直处于 QS 全球前 50，而北京师范大学语言学在最新一期 QS 学科排名中已跌出全球前 50，同时也不具备国家三大奖，故失去了本文理论上的数据支撑。

而宁波大学力学入选双一流的数据支撑是 2012 年王礼立教授领衔，以宁波大学为第一完成单



位的国家自然科学二等奖《非线性应力波传播理论进展及应用》。但是在新的周期内（2015–2018）宁波大学力学尚未斩获任何一个国家三大奖，故也失去了理论上的数据支撑。

有“风险”学科相应就有“潜力”学科。那哪些高校具有冲击双一流学科的潜力呢？本文依旧定义一个潜力学科的非官方标准以供参考。既然是要建一流学科，那么该学科一定具有客观上可以判定为一流的标准。因此，满足冲击双一流潜力的学科应至少具备如下其中一个条件：

第四轮学科评估中为 A+，尚未进入一流学科名单；

进入最新一期 ESI 千分之一，尚未进入一流学科名单；

进入 QS 学科评估全球 TOP50，尚未进入一流学科名单。

首先所有潜力学科必须满足一个前提条件，即该学科属于 109 个双一流学科分类序列。在满足前提条件下，参考上文设置的标准，数据显示共有 37 所高校的 58 个学科具备冲击双一流学科的客观条件。

具体来看，清华大学有 6 个潜力学科；北京大学和上海交通大学共有 5 个潜力学科；浙江大学有 4 个潜力学科；复旦大学和南京农业大学有 3 个潜力学科；南京医科大学有 2 个潜力学科；其余 30 所高校各有 1 个潜力学科。

其中，浙江大学的临床医学和中国药科大学的药学同时满足 A+ 学科和 ESI 千分之一两个客观指标；

浙江大学、南京农业大学和中国农业大学三所大学的农学同时满足 QS TOP50 和 ESI 千分之一两个客观指标。

以上即依据四大客观指标引出的有关双一流风险学科和潜力学科的基本概况。其中补充数据国家三大奖由于没有严格的学科划分，笔者依据获奖题目以宽口径粗略归类，由于不具备学科背景有可能出现归类不合理的情况，这里将对应情况列出，望大家批评指正。

这里强调一点，若归类的国家三大奖有偏差，则对应该校的相应学科即不满足文中设置的合格标准，根据指标有可能划分到风险学科类别。

数据为人工采集，如有遗漏敬请指正。

（作者：汪洋，樊晓杰 来源：“里瑟琦智库”微信公众号）



评估、排名激励异化，学术不是锦标赛

近年来，我国学术制度发生了比较明显的变迁，探索出一套计划和市场结合并行而有效的模式并用于高校管理和学术管理：在宏观体制层面采用计划和行政手段，而在微观激励机制层面则采取类似市场竞争的手段。这种类似锦标赛的学术制度，最初源于我国试图通过体制机制的改革促进高校提高科研生产效率，并建立了各种不同级别的评价指标对高校进行评估和排名。但是，在产生强激励的同时也诱发了一些副作用，尤其是出现“五唯”问题。笔者曾经对多所不同类型高校进行研究，发现无论是从高校组织层面和教师个体层面分析，学术锦标赛都产生了激励异化。

学术锦标赛带来的激励异化

一方面，从高校组织层面看，学术锦标赛造成高校办学同质化和功利化问题严重。首先，学术锦标赛并不适用于所有类型的高校，在政策“一刀切”的情况下，以前常常会出现竞争性模仿并导致高校办学同质化的情况。竞争性模仿的最常用手段一是“按指标办学”：我国无论是哪个版本的高校排名基本都是将学术成果的产出作为最重要的指标，尽管很多高校校长口头上未必承认在意高校排名，但事实上却可能都在暗中较劲，甚至在办学中迎合这些评价指标。二是向“成功”组织学习：高职高专会模仿本科办学，教学型高校和教学研究型高校会模仿研究型高校办学，尤其是其制度设计与安排。在这双重作用下，竞争性模仿所产生的辐射效应不断扩散，并造成我国高校整体性的办学模式趋同。这进而带来的问题是造成高校人才培养的巨大供需矛盾：一边是大量的大学都按照学术型人才培养导致毕业生就业难，另一边应用型、技术型的人才又非常紧缺，结构性矛盾的问题突出。其次，高校办学功利化情况严重。在大部分的评价指标里，科研业绩都是占比最重也最好衡量的，因此大部分的高校都会不顾自身的特色和定位卖力发展科研。这也是如今高校各种“抢人”大战的直接原因：看似是高校不惜重金、“求才若渴”，但实质上更多是高校在学术锦标赛下不得已而为之。而且高等教育目的在这个过程中也产生了异化：大学常常只是需要性价比高的学术劳动力为提高排名做贡献，而不太考虑要为人类文明传续和创新贡献大学特有的价值。这种高等教育目的观下的评价指标和绩效标准有时甚至可谓简单粗暴，也随之产生很多“五唯”的典型症候：从“文凭”看，洋博士比土博士值钱；从“论文”看，SCI、SSCI比国内期刊值钱；从“帽子”看，有帽子比没帽子值钱。

另一方面，从高校教师个体层面看，学术锦标赛诱发高校教师利益分化和工具主义。首先，学术锦标赛并不适用于所有高校教师，尤其是基数最大的教学型高校和高职高专的教师。这些高校教师多难以从这种制度中获益，无法形成有效激励，学术发展趋于边缘化。事实上即便是研究型高校，也只是少数人能够达到具备生产高水平学术成果能力的要求。因此，这种以少数拔尖人才为目标的学术制度设计很难获得教学型高校和高职高专教师的普遍认同。而且他们也会因为所在学校的“被平庸”，逐渐自甘平庸或自我边缘化，并产生恶性循环。其次，即便对于更容易从学术锦标赛中获利的研究型高校教师而言，在学术产量获得提升的同时却变得更加功利化。其功利化有两种典型：一是减少教学投入将更多时间用到科研中去，二是选择符合奖励标准的短平快研究。第一种的危害



在于对人才培养的怠慢，损害了学生的利益。在学术锦标赛下，不少高校教师都把大部分的精力投入到各种科研论文、项目和人才头衔的争夺中去，人才培养常常被选择性地“牺牲”了。第二种的害处在于妨碍了真正的学术创新行动的产生。调查发现，在学术锦标赛下不少研究型大学教师更多是为了获得制度利益或防止被淘汰而产生积极学术行动，而并非发自内心的学术追求。尽管学术评价机制也一直在进步，但也只是从以往的简单统计论文、课题数量到如今统计高影响因子论文和高级别课题的数量而已，很多教师只是根据指标的变化而发表，不但难以享受到学术带来的乐趣，也妨碍了真正的学术创新行动的产生，更无助于整个国家的学术创新。

学术锦标赛的政策纠偏

首先，回归初心，重思高等教育目的。高校最基本的职能是人才培养，随着高等教育的发展，科学研究和服务社会等其他职能纷纷涌现，但无论如何都不应喧宾夺主。学术锦标赛的异化带来的突出问题就在于使得高校愈来愈像研究机构而不是以培养人才为根本使命的教育组织。在过去学术锦标赛盛行的阶段，我国很多高校除了科研成绩光鲜之外，在其他方面的表现尤其人才培养方面却乏善可陈。因为过于注重科研成绩提升，但却没有建立起一种科研与教学良性互促的机制。因此，新时代对学术锦标赛进行政策纠偏的出发点，一定要回归到教育初心，教育部长陈宝生提出“四个回归”亦是此意，应当紧紧围绕人才培养为基本点，建立“教学-科研”互促机制。

其次，顶层设计，建立高校分类发展政策体系。学术锦标赛下中国高校获得很快速的发展，但也存在不少需要引以为鉴的政策弊端。特别是基本没有对高校进行分类指导，而是将所有的高校都纳入到以科研竞赛为主的评价指标体系中。当前这个问题已经得到国家层面的重视，在顶层设计层面上已经有较好的改革思路。《中国教育现代化2035》明确提出：“分类建设一批世界一流高等学校，建立完善的高等学校分类发展政策体系，引导高等学校科学定位、特色发展”。这种改革思路更加注重了高等教育体系建设，比如“双一流”建设、推动应用型本科转型和现代职业教育体系建设三线并进，其实是对以往学术锦标赛所出现问题的一种政策纠偏。通过分类管理和评价，可以避免所有不同类别的高校参与同一学术评价指标体系的比拼，才利于各类高校合理定位和办出特色，从而产生更多各具特色的一流院校。

最后，破除“五唯”，对高校教师进行分类评价。锦标赛制是企业常用的绩效机制，但高校和企业的本质有很大差异，不能简单地进行制度复制。尤其是在制度设计上不能仅仅是出于“经济人”的考虑，而忽视了高校教师作为“知识人”或“理念人”的特质。而且，不但不同类型高校的教师各有所长，就算是同一高校、同一学科的老师都千差万别，不应用同一把尺子去量不同的人。“百花齐放才是春”，国家大力推进破除“五唯”的真正用意也在于此，要让不同的人才都能得到合理、科学的评价。因此，应在高校分类评价的基础上，更要进一步对高校教师进行分类评价。要探索多维度多层次评价，扭转让教师评价指标单一，过于依赖“文凭”“论文”“帽子”的局面，让教师在教学、科研、人才培养、社会服务等方面贡献度都能得到合理体现。更要创设潜心育人和治学的制度环境，让高校教师重拾“十年磨一剑”的从容淡定，守正创新，立德树人。

(作者：陈先哲 来源：《光明日报》2019年5月7日)



谨慎看待高等教育领域中各种评价

—

早在 20 世纪 80 年代，围绕政府对高等教育的管理如何从传统行政指令的刚性控制转向宏观指导与调控，无论是官方还是民间都有过不少讨论，评价作为调控手段之一，就曾被一而再地提起。但是，至少在当时，人们对究竟评价什么、该如何评价、评价结果怎么用、尤其是评价可能带来什么效应等问题，还缺乏深入的理解与认识。人们一度认为，它是实现政府放权、以评价缓解甚至替代行政刚性指令的不二法门。进入 90 年代中期特别是新世纪之后，在西方世界乃至各类国际组织极为推崇新公共管理理论，强调质量（结果）、效率与问责的整体氛围中，我国也正好搭上这班快车。于是，把质量与绩效评估结果作为政绩业绩考察和公共资源分配依据的效率化取向，迅疾成为我国高等教育体制改革与政策调整的重要方向。从本科教学评估到高校办学水平评估、从学科评估到各种各类工程、研究与人才项目评估、从教师教学评价到学术水平评价，各种评价项目令人眼花缭乱。与此同时，中外各种民间的大学与学科（排行）评价也顺应市场需求应运而生，每年各种大学排行、自然指数与 ESI 各类数据竞相出台，已成为各校心态与情绪起伏的晴雨表。

评价结果不仅事关机构与学科的地位和声誉，更关联到其生存与发展空间，因此如今再来审视，在一定程度上，评价早已不是一种简单的管理手段和工具，毋宁说是一种政治，又是一种文化。简而言之，评价会衍生为权力，它不是传统的刚性行政控制，但其威力却不见得弱于刚性控制；评价会重塑领导风格、人们的工作与生活方式乃至观念和信念，在各种标榜客观、具有可显示度的指标关注或者说数据所构织的权力之眼下，学术工作方式、价值取向甚至日常话语表达和沟通方式都发生转换甚至扭曲，譬如，如今学者间最为流行的日常表达句式便是：我中了个某某项目，我发表了某区 n 篇 SCI、SSCI 论文……。每年年底考核，点数计分，几家欢乐几家愁，种种学者已经习以为常的现象，便生动展现了大学中的这种日常生态。

二

广义而言，评价其实绝不仅仅是一种手段，也是人类的一种日常甚至下意识的思维习惯，在日常生活中，为人处世、接人待物，行思坐忆、品物鉴质，评价无时不有、无所不在。在学术界，一所大学的声誉、一位学者的学品和一部学术作品的质量高下如何，人们通常也自有评判，故而，在此所指的评价显然并非是非广义的而是狭义上有组织乃至制度化的评价，即俗常中人们所提及的评估。相对于广义上评价的个体主观性，有组织的评价更强调客观中立即科学性原则，因而，经验上可观测、可量化乃至主观判断的要素化与指标化，就成为其获得合法性的基本依据。而人们对当前高等教育领域评价所存在的问题和负效应的争议，其实也正源于此。

首先，客观是否可能？一所高校人均经费、占地、建筑面积与图书拥有量多少，生师比多少、课程开设量等等，这些无疑是可以指标化与量化的，但是人才培养的效果究竟如何，学术创新的水



平如何，要做到完全客观评测却绝非易事。这主要是因为人的能力表现与学术品质不仅具有内在难以观测特征，而且其外显或物化形态的呈现具有滞后性甚至不可预测性的复杂性特点。但要满足客观化的要求，就唯有将评价对象的主观特性尽可能予以量化，舍此别无二途，这也是为何现实之中令人侧目的各种计数取向的根由所在。譬如，在学术评价中，为体现客观性，简单的论文计数不敷所用，于是就有了引用次数，进而刊物影响因子与各种分区、ESI 引用排名等等，计数模型越来越精致化。然而模型再精致化，数据再丰富，如果数据的内涵不能反映学术的内在品质，这种评价就难以做到完全客观。

其次，如果评价难以做到完全的客观化，而评价结果又是与机构的市场声誉、资源配置、个人的学术地位以及经济收益建立关联，那么它就必定成为现实中机构与个体的行动指南与指挥棒。你评价中设置什么指标，我就突出生产什么指标，没有可以制造甚至编造，有了可以取巧复制，产量上去了，排名进位了，于是政绩和业绩也有了，但一系列负效应也显现了：机构特色因为用一把尺子测量而被湮没了，人才培养的个性化隐而不现了，学术人承担高风险创新研究的勇气没了，大学之中甘于寂寞、一心育才、追求真理的氛围被功利化气息冲淡了。其结果便是出现开篇提到的情形，如今大学城的人们越来越少提及人才培养与学术贡献，而开口闭口的都是项目、论文、奖项以及帽子等等。

对于上述问题，其实学术界从来不乏清醒的认知，各种质疑和抨击之声也从未停息，但出于“始生之物，其形必丑”“有总比无好”，或者某些偏颇的存在是特定发展阶段的必要特征，以及为体现制度与政策实施过程中的程序公正总要付出一些代价，如此种种心态。这些质疑往往被各方评价主体一笔带过，而少有人会反思这样一些根本性的问题：评是否总比不评好？哪些事项值得评？如果可评，谁来评和该如何评？是否对评价的风险有充分预估？

三

高等教育领域各种评价流行，甚至成为一种政治和文化的背景缘由于：第一，在近40年我国高等教育放权赋能背景与趋势下，评价无疑是举办者以及管理者强化问责和督促办学者行为自律的最合用工具；第二，因为越来越关注基于效率取向的市场竞争手段，在针对机构以及个人的非均衡资源分配的大环境中，评价结果自然是实现按绩效配置资源最为简便的参照依据；第三，时下全球高等教育问责过程中对评价手段的推崇，为我国各种评价制度的推行提供了合法且入主流的理由；第四，作为后发国家所特有的赶超意识，我们对国际发表、国际标准、世界排行与国际认可极为青睐，而尤为推崇具有所谓可显示度的国际量化数据比较和评价，并视其为衡量自身与世界一流水平间距离和国际化水平的重要标尺……，如此等等。

因此，时下各种评价制度的盛行不仅有其适宜的气候与土壤，而且也不容否认其存在的一定合理性，例如，它们的确在不同领域一定程度上发挥了诸如规范化和激励性、促进质量保障与提升的功效，国际化的广度与深度都有所改观。但是，值得检讨与反思的是，以评价替代刚性控制、放权赋能的目的达到了吗？现实中自上而下围绕政府所关注指标的全面动员、指标化任务分解分派、绩



效计分与按分计酬等现象，显然让人对此难以认可与信服，甚至体会到一种有过之而无不及的隐性控制，由于这种控制具有外源性和强制性特点，它很难转化为内部的自觉与自律；评价作为一种激发竞争的手段，真正实现了资源的合理配置了吗？恐怕不见得，因为效率的本质是以更低的成本获取更大收益，而现实之中，越是资源相对充裕，可能资源浪费越突出，更何况，体现为量的增长效率并不等同于品质的提升。以学术评价为例，大量研究人力财力投入巨大，但为迎合评价需要大多为规避风险的低层次重复性的工作，其论文产出越多，指标越好看，其创新品质可能越成问题。除此之外，众多有组织的评价本身也是一个成本高昂的过程，它不仅需要相当的财力投入，而且让迎评者投入了巨大精力，甚至影响了正常工作的有序展开。

凯尔斯在对世界部分有组织的国家高等教育评价制度全面考察后尖刻地指出：很多国家认为该制度很管用，但是到目前为止，它并没有推动大学去发展形成一个良好的自我管理文化，反而更像一个以问责之名“有些高高在上、费用昂贵、往往非常政治化的活动……，它甚至以不成熟的菜谱和简单、浪费、死板的方法，抑制了众多成熟和杰出大学的活力”。凯尔斯的批评或许有些过激与偏颇，但冷静地审视当下现实，我们不能不说：一些不当评价不仅仅是一个驱赶的鞭子，它还像是一个扣紧在机构与学术人颈部的牵引绳，让大学与教师失去了自我掌控的方向感，其行动与特色、个性、差异化和多样性渐行渐远。

四

高等学校是一个投资巨大且关联到社会创新动力与活力的公共机构，它必须且理当要应对和接受政府以及公众的问责，以令人信服的证据对社会有所交代。但是，高校组织以及学术活动的特殊性，又决定了它不可能是一个可以由非专业的外行随意介入的领域，因此，由专业性机构适时组织相关评价无疑有其必要性。然而，在此不妨回应一下上文所提到的问题：

第一，只要有组织的评价，就必定有标准，无论它在声言意义上是如何强调质量观的多元化与评价手段的多样性，都不可能反映现实中机构与人的存在和发展状态的复杂多样性，有评就必然比无评更容易抑制生动多姿的现实生态。因此，减少一些不必要的评价，而督促高校以更加全面透明的信息公开制度替代之，让公众根据自我需求对高校办学水平自行判断，不仅顺应了社会监督与问责的趋势，而且会真正激发高校根据社会多样化需求自主办学的活力。

第二，有组织的评价应该更多为政府所主导的有关基准性评价，譬如高校设立、学科与专业设置条件审核与质量认证，或者行业主导的专业资格审核与认证，而淡化排序分等的水平或优选评价。基准评价也为底线评价，它是保证基本教育质量的各种有形无形的资源条件与基础。而优选评价不同，如果处置不慎，则往往沦为修枝剪叉的园艺技术，是泯灭个性、差异性和多样性而走向均质性乃至同质性的渊藪。

第三，当然，在现实之中，考虑到资源配置的效率化需求如“双一流”重点建设单位选拔和人才支持计划的人员遴选，或者日常岗位聘任与考核制度中绩效认定的要求，针对机构或者个体的某些优选评价或水平评价也是在所难免，这就涉及到谁来评和如何评的问题。学术评价的主体理应为专业同行，但同行评价并非没有瑕疵。因此，为规避其中有可能存在的利益与人员牵连，选择无非



有二：要么采取匿名方式，但要强化严格的保密与泄密责任连带制度，要么将评议人与评议对象的相关信息公开化与透明化，以倒逼参与者的行为自律与责任意识。

至于如何评，目前针对项目、论文、奖项、帽子的简单计数方式饱受诟病，也是当前清理“五唯”的重点。那么究竟该以何种方式来替代呢？学术界流行的说法是代表作制，但什么是代表作？它是一篇或几篇论文或一部专著？显然，这种理解方式有些简单化。代表作的严格表述应该为代表性或标志性学术成果，它可以是系列性的论文、专著、发明专利或软件产品，也可以是对外开展有高价值负载的工程、项目与服务。评价的核心关注是机构、团队或者个人的学术影响力与社会贡献，它的呈现方式是定性的甚至是叙事的，即所谓讲故事而不是编撰故事，数据可以作为故事的证据支撑而不是内容本身。

第四，在如今放管服的背景下，高等教育领域越来越强调第三方评价或评估，然而究竟什么是第三方评价？各种大学排行以及诸如种种检索系统的指标排序是否为第三方评价？对此，现实当中人们的理解可能存在一些误区，或许有必要对此予以澄清：其一，各种排行排序如果没有同行学科专家或行业权威参与，而仅仅是高校综合数据或大数据的分析，它就不是同行参与的专业性评价；其二，如果各种排行带有明显或潜在的商业目的而不是非营利性取向，无论它声言上如何客观，都难以具备公信力和权威性。因此，基于上述两点，如果政府的相关水平或选优评价甚至资源配置以之为依据，则必然会导致大学围绕排行转、教师追随检索系统指标走，从而陷入方向迷失的困局，如今我国高校“五唯”问题形成的症结，部分便与这些市场化的排行存在关联。摆脱这种困局的根本出路还在于：尽可能少些外部优选性尤其是短周期的评价，如果实在迫不得已，则不妨委托给由国内外学科与行业权威（同行而非外行专家）的专业性组织。至于市场中流行的各种花样繁多的排行，不妨容之忍之，但绝不可作为政府评价或决策的依据。

第五，客观而言，相对于美国，即使经过近 40 年的体制改革，我国高等教育市场化发育程度还很低，高校对政府还有着严重的资源依赖性。由于传统的行政刚性逻辑与惯性依然强大，在评价尤其是量化指标几乎等同于政绩与业绩表现的制度与文化环境中，少有高校领导与教师能够真正保持从容以对的心态。因此，迫于各种评价与项目验收的巨大压力，政府倡导的放管服治理体系与框架不仅没有缓解高校内部行政与学术之间的紧张，反而有可能进一步强化了其内部行政力量的刚性逻辑，引发各方心理失衡，最终结果是高校办学与教师行为发生扭曲，出现背离人才培养与学术活动本质的“五唯”现象。故而，对于高等教育领域各种各类外部评价特别是优选评价，有必要慎之又慎，需对其风险与负效应做充分的预估，如果存在潜在的风险，宁可缓评、少评甚至不评。人们常说，教育是百年树人，需要有长久之计，学术研究是慢活细活，需要细火慢煨，这些都无非表明：人才培养与学术研究的确需要有效率，但更需要有品质，而品质提升如陈酿，需要好的文化与环境来发酵，时间上急不得，否则适得其反。“五唯”现象伤的不仅仅是学术人的态度，而是教育文化与学术文化。当然，这并非是要去评价化，而是鼓励高校与教师从自身发展角度去主动开展未必正式的内部评价或自我评价，从而真正形成一种带有自律性、能动性、富有创造性和生机活力的日常非组织性的内部评价文化。

（作者：阎光才 来源：《清华大学教育研究》2019 年第 1 期）

