
高等教育动态

2016 年第 2 期

总第 (2) 期

山东工商学院发展规划处高教研究室主办

2016 年 6 月 16 日

目 录

“双一流”研究

学术性与实践性: 世界一流学科的中国标准

周光礼 (1)

人才培养

不屑于教学方法: 大学教改抹不去的痛

陈浩 (4)

培养“高情感”的大学生

邬大光 (10)

教师发展

我国高校教师发展中心的建设历程与评价

权灵通, 何红中 (13)

创新创业教育

南京大学: 创新培养模式 服务学子创业

郑晋鸣, 张莉丽 (23)

地方本科高校

地方本科高校联盟的理论、问题与对策分析

夏美武 徐月红 (25)

地方本科高校转型的理性思考——基于资源依赖理论的分析

刘海兰 (34)

研究生教育

地方高校深化研究生培养机制改革的路径选择

郑飞中等 (46)

深化研究生教育改革背景下导师组制培养模式的构建探析

史静等 (54)

地址: 山东省烟台市莱山区滨海中路 191 号

邮编: 264005

网址: <http://fzgh.sdibt.edu.cn/>

学术性与实践性：世界一流学科的中国标准

周光礼

编者按 世界一流大学和世界一流学科建设正在成为当前中国高等教育改革与发展的中心议题。最近一段时间以来，本版也刊登多篇文章，向读者介绍国际上的已有经验和国内一些大学的探索。本文提出的“世界一流学科的中国标准”颇有意思，现在大家已经达成共识——建设世界一流大学是建设中国的世界一流大学，虽然“中国的”似乎不用剖析大家也心知肚明，但本文作出的尝试让我们看到其实这样的剖析还是很有价值，而且也并非老生常谈。

“两个一流”引发各地争相推出“区域高水平大学打造计划”

2015年8月，中央深改组审议通过了《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，进一步明确了党和国家建设世界一流大学的指导方针和具体目标，明确提出要通过一流学科的建设带动世界一流大学的建设。2015年10月，中共十八届“五中全会”通过的“十三五”规划再次提出，要大大提高高校教学水平和创新能力，使若干高校和一批学科达到或接近世界一流水平。“两个一流建设”将是今后一段时期中国高等教育改革与发展的中心议题。它将与教育部、发改委、财政部引导地方本科高校向应用型转变的重大举措一起，重塑中国高等教育的面貌。

为了对接“两个一流建设”，广东省率先启动了“7+7”区域高水平大学和一流学科打造计划，以及建设高水平理工科大学计划。在广东省的刺激下，其他省市自治区迅速公布了各自的一流学科建设工程。北京市开启了“北京高等学校高精尖创新中心建设工程”，清华大学“未来芯片技术高精尖创新中心”等13个北京高校高精尖创新中心获得首批认定。上海市正式开始实施高峰高原重点学科建设工程，第一阶段投入36亿元，到2020年，力争使上海高等学校学科整体实力达到一个新水平，20个左右的一级学科点和一批学科方向达到国际一流水平。浙江省发布了《浙江省教育厅关于开展省一流学科遴选工作的通知》，计划在“十三五”期间启动区域一流学科建设工程。中西部省份也不甘示弱，陕西省政府推出《陕西高等学校学科建设发展规划（2016—2020年）》，计划用5年时间，建成一批具有创新条件、培养创新人才、产出创新成果的国际知名、国内的优势学科。河南省政府也发布《关于印发河南省优势特色学科建设工程实施方案的通知》，将打造一批具备世界一流水平的优势学科和综合实力位居国内前列的特色学科。以学科为基础建设世界一流大学和高水平大学是这些改革计划共同的特点。在“两个一流建设”政策的推动下，中国高等教育进入了区域发展的新时代。

没有世界一流的学科就没有世界一流大学

为什么是“两个一流建设”？世界一流学科与世界一流大学究竟是什么关系？这是因为学科是大学的细胞，世界一流学科是建设世界一流大学的基础。大

量的实证数据证明，学科水平与大学发展水平之间呈高度正相关，学科水平在很大程度上影响大学的国际地位和学术声誉。正是在这个意义上，人们说“办大学”就是“办学科”。中国院校研究学会会长刘献君教授曾经指出，没有一流的学科就没有一流的大学。香港大学第14任校长徐立之也曾这样描述一流学科与一流大学之间的关系，如其所言，“每当有国际学术会议的时候，如果我们相关学科的老师会被邀请去做专题演讲，全国各地甚至世界各国的学生都希望来上这门课，那这个学科就可以说是世界一流的学科。有10个到12个这样的学科，我们就达到世界一流大学的标准了。”

学科本来是一个科学的概念，它包含两层含义：一是知识体系，二是学术制度。大学中的学科必须具有教育学含义。从教育学的角度看，学科既是科学研究的平台，也是教学育人的平台；既是学者队伍汇聚的平台，也是创新创业的平台；既是科教融合的平台，也是产教融合的平台。建设世界一流大学必须以建设世界一流学科为基础和抓手。《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》提出四个基本原则：坚持以一流为目标，坚持以学科为基础，坚持以绩效为杠杆，坚持以改革为动力。强调要引导和支持大学优化学科机构，凝练学科发展方向，突出学科建设重点，创新学科组织模式，打造更多学科高峰，带动学校发挥优势、办出特色。

学术性与实践性：世界一流学科的中国标准

学科评价的标准有两个维度：一是学术性维度，即学科必须有明确的研究主题和卓有成效的研究方法。一是实践性维度，即学科必须能满足社会的某种需要。前者称为学术逻辑，后者称为社会需求逻辑。从学术逻辑来看，一流学科的评价标准是客观的，是国际可比的；从社会需求逻辑来看，一流学科的评价标准是主观的，是有地方特色的。

根据学术逻辑，一流学科有两个标志，一是拥有一流科研，产出一流学术成果；二是有一流的教学，培养出一流的人才，而一流科研和一流教学要依靠一流的学者队伍，建设一流的学者队伍取决于两个前提条件，一是充足而灵活的经费，二是有效的管理体制机制。

根据社会需求逻辑，一流的学科不但要为区域工商业创新作出突出贡献，而且要为区域人力资源形成作出突出贡献，甚至还要为区域文化建设、环境建设作出突出贡献。换句话说，从社会需求逻辑来看，学科建设应该面向国家和区域创新体系。

世界一流学科必须在全球范围内寻找参照系。世界高等教育有两大体系，因此，世界一流学科应该有两大大参照系。一个是欧洲大陆体系，一个是盎格鲁-北美体系。盎格鲁-北美体系传统上强调学术自由、学术自治，重视学科的学术逻辑；欧洲大陆体系传统上强调国家需求、政府控制，重视学科的社会需求逻辑。

这两大体系在很长的时间内一直处于竞争状态，当前占主导地位的是盎格鲁-北美体系。正因为如此，美国科学基础数据库（ESI）成为当前世界一流学科的主要评价标准，为广大发展中国家所普遍接受。尽管如此，欧洲大陆体系依然有可取之处。事实上，盎格鲁-北美体系也在积极吸收欧洲大陆体系的实践标准。

中国大学具有浓厚的欧洲大陆体系色彩，强调社会需求一直是我们的传统，但是国际标准也受到越来越多的重视。“两个一流建设”实质上是主体性和国际化双重挤压下的高等教育政策，一方面我们强调扎根中国大地办大学，遵循社会需求逻辑，重视中国特色；另一方面我们强调在国际可比指标上达到世界一流，遵循学术逻辑，借鉴国际经验。当前世界有三个有影响力的世界一流大学和一流学科排名体系，除上海交通大学的大学学术排名体系依然坚持单一的学术逻辑，其他的两个排名（美国新闻与世界报道、泰晤士报）都既重视学术逻辑，又重视社会需求逻辑。其中，社会需求逻辑主要通过学科声誉、学生满意度、社会贡献等来体现。

根据“两个一流建设”的“以中国特色、世界一流为统领，以支撑创新驱动发展战略、服务经济社会为导向”的指导思想，综合世界三大学科排名体系，我们认为世界一流学科的中国标准是：一流的学者队伍、一流的学生质量、一流的科学研究、一流的学术声誉、一流的社会服务。

为什么说这五个方面是世界一流学科的中国标准呢？这是因为国外大学排名只是在学校层面把人才培养和社会服务等纳入评价标准，在学科层面只重视科学研究。国外的学科评估主要是了解院系的科研条件、科研活动和科研产出，尤其强调科研产出。对科研产出的评价工具主要是基于 ESI 数据库，对一家学术机构五年内发表的学术论文进行计量分析，具体指标包括出版物的数量和他引率。而中国强调一流大学建设和一流学科建设是一体的，我们不但在大学层面强调科教融合和产教融合，在学科层面也强调人才培养和社会服务。我们认为，学科既是科学研究的平台，也是教学的平台；既是教师队伍建设的平台，也是创新创业的平台。也正是在这个意义上，《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》提出五大建设任务：建设一流师资队伍、培养拔尖创新人才、提升科学研究水平、传承创新优秀文化、着力推进成果转化。这五个方面就是世界一流学科的中国标准。

（作者系中国人民大学教育学院副院长，教授，博士生导师；中国教育发展战略学会改革与发展规划专业委员会副会长、秘书长）

来源：光明日报 2016 年 2 月 17 日

不屑于教学方法：大学教改抹不去的痛

陈浩

尽管我国大学教育教学改革在不断推进中，但短板软肋仍明显存在。教学方法改革的小打小闹，甚至不屑一顾，便是大学教改的一大败笔。说此不中听的话，绝不是要否定进步，而是本着“不虚美，不隐丑”的原则，只想再次提请大家作清醒反省：已是沉痾顽疾的落后教学方法，在大学里普遍积弊太深，如深渊万丈，无力自拔，说起来人人都厌倦，却还在大行其道；重要文件和讲话每每可闻对方法的贬抑声，但也大多轻描淡写一笔带过，很少有人花大心思并实践，成了大学教改始终挥之不去的心头之痛。实践与理性都在不断警示：不进行一场教学方法的革命性变革，不足以搬掉阻碍人才培养质量提升的一大屏障，不足以焕发大学教育活力青春。

一、流弊久远深广的旧教学方式方法严重影响办学生气和活力、阻碍大学人才培养质量提升

在中国，大学教学方法遭内外诟病由来已久，甚至称得上是模式僵化百年未变之困局。远的不说了，即使是“文革”结束被公认为办学开始走上正规之后，对教学方法的不满之声也从未间断过。笔者清楚地记得，为庆贺“文革”后第一届大学生毕业，时任教育部部长蒋南翔亲自主持召集北大、清华、北师大等大学的应届毕业生代表进行座谈，既分享喜悦，又听取毕业生对进一步办好大学提高人才培养质量的意见建议。现今已是国务院总理的李克强，当时作为北大法律系应届毕业生代表，在会上作了《教学中理论与实践脱节的状况应当改变》的发言，他在肯定学校教学秩序正常化和重视基础理论训练等取得可喜变化的同时，着重对“学校教学崇尚空谈之风气较盛”提出了批评。李克强指出：“这种风气在我们所受的四年教育中都存在。直至最后作毕业论文，文科的学生一般也关在图书馆里，阅读书籍，查看资料，在此基础上进行逻辑推导，教师出的题目多是‘意义、作用、评价’之类的，……从理论到理论，颇有些像坐而论道。”他认为，用这种方法培养学生，是难以全面适应“四化”建设对人才需求的，所以他呼吁对这种“把理论与实践截然分开的偏向不能不引起注意。”

作为一名尚未离校的大学生，有如此体悟和见地，令听会者频频点头。时隔三十余年后，北大的教改取得了新进展，如育人条件和环境不断改善、师资整体水平高、试点小班制教学（或大班上课小班研讨）等，但整体而言，仍是旧方法旧模式占主导地位。两年前，北大哲学系有位教授曾对北大本科教学较普遍存在的“四多四少”状况深表忧虑，即“学生上课多，自学少；进教室多，进图书馆少；读教材讲义多，读名著原著少；被动接受多，主动钻研少”。绝非庸人自扰，这样的教学方法、培养模式真的是很难实现全面提高教育质量目标要求的，也与

一流大学应有一流育人模式的追求相去甚远。

中国最顶尖的大学尚且如此，其他一般大学对教育教学方式方法抱残守缺更是见怪不怪，比比皆是。除了理论与实践脱节还在加深外，几乎所有的地方高校和民办高校仍然津津乐道于老师大班上课，照本宣科，单调乏味，即使有的老师用了PPT，也只是课本内容的机械搬运，由黑板换成电脑屏幕，知识和智慧的传授还是生吞活剥的灌输，甚至是强硬灌注，恰似高压注射器注水入体，浮肿不止；学生被动接受似器皿，不经咀嚼不知其味，消化不良，虚胖残弱，个性化思维、好奇心广受压抑。特别是“应试教育”上传至大学以后，有些教师更是把考试的功利功能不断放大，用考题和考分的武器对付不听话的学生；很多学生也只为得好分和混文凭而学，热衷于书本知识或标准答案的死记硬背和考试技巧的获得。他们背诵了一大堆被灌注的用来应对考试的现成概念、名词和术语，养成了不用独立思考、不会提问更不会分析和解决实际问题的坏习惯，对社会实践和真实世界的感知、反思和理性判别，几乎茫然一片。

偏死的教学方法引导偏死的学习方法，直接制约着学生思辨能力和创新意识、创新能力的培养，还可能使价值观教育被边缘化，甚至自觉不自觉走向反面，即学到了被扭曲和误导的思维定式或价值观念。面对这种困境，有识之士从未忘记过呼吁，早在七八年前，时任中国高等教育学会会长周远清教授就尖锐地指出：“没有什么时候比现在对教学方法改革的要求更为迫切、更为强烈了。如果大家天天讲创新、讲创新能力培养，而丝毫不去触动在人才培养中扼杀创新能力、创新知识的教学方法，那就等于自己骗自己。”笔者也曾配合这些呼声作过分析：教学方法的变革，不仅直接关系到培养模式的创新、培养质量的提高，而且也是大学教育改变社会形象，树立好口碑的重要看点；不善用科学方法施教的老师是可悲的；不能享用先进教学方法的学生是不幸的；大多数教师教学方法落后的大学也难能生机勃勃。呼吁归呼吁，但教改实践中并未引起足够重视，对旧方法仍然是恋恋不舍者众。

二、不屑于教学改革是落后办学思想观念在作祟，是对学生和教育态度出了问题

大趋势，不可逆；患疾久，治更迫。近七八年以来的世界景象又不大一样了。现如今，知识更新的速率、信息技术和智能技术日新月异的势头，远远超出了人们的想像和预期，它给人类带来的认识世界和改造世界的动力巨能，更是大大超出了历史上任何一个时期，若干年后的世界会发展变化成什么样子，仅用今天的知识和眼光是难以精确猜想和理解的。随着网络和数字技术裂变式发展，大学师生都已拥有非常便捷的渠道获取浩繁的知识和信息，或者说传播和获取信息的路径正发生翻天覆地的变化，“知识储备箱”式的人脑，已轻而易举地被“信息储存器”电脑所取代。学生学习面临的最大困惑已不是能不能快捷获取现成知识和

信息，而是会不会从知识海洋中去伪存真、去芜存精，获得发展和创新受用的信息，不让未经选择评估的伪信息和过时的知识塞满头脑而成为“负资产”。

在这样的大背景下，我们的大学如果还在固守“以教师讲授为中心”的专业化教学模式，还不能改变理论与实践严重脱节的状态，还停留在以学生通晓考试为单一质量标准的阶段，不能明确以学生全面发展为主旨导向的教改路径选择，那真的是太不识时务了，甚至令人悲催。难怪我们在很多大学仍能痛心地看着，那里的课堂教学处于惨淡经营中，学生要么逃课，要么在教室里做低头族，或玩手机，或昏昏欲睡，或三三两两咬耳朵讲笑话等等，没有几个在认真听老师讲的。这在一些大学的思政课和概论课课堂尤为突出。把板子打在学生身上，斥之为学生有厌情绪等，显然不公平，根子还是教学方法和内容太不合时宜，培养模式不能与时俱进。请听听学生怎么说的吧：“没有不想听的课，只有硬生生讲得无聊的老师”“无聊课常有，而精彩得法的好老师不多见”！

方法问题小瞧不得，大政方针和战略目标确立之后，采取什么方法和路径就成为实现目标的关键选择，甚至关乎成败。方法问题也不仅仅是功倍事半功倍那么简单，它更是思维能力和思想方法问题，是理念和观念问题。人类发展史上，因行事方法失误而导致的伤害，乃至满盘皆输的深痛教训枚不胜数。上世纪五十年代，毛泽东同志曾亲自操刀起草过《工作方法六十条》，把工作方法提到了认识论和实践论的高度，认为工作方法失策的背后，往往是思想观念和思想方法误导在先。信持什么样的理念，就有什么样的行事方式和为人心态。今天的大学中存在的陈旧僵化的教育教学方法，说到底就是陈腐落后的办学思想观念在作祟，是对学生感情和教育态度出了问题，是师生观，教学观、质量观更新迟缓带来的一种落寞，是没有切实贯彻“育人为本”、以学生发展为第一要务等基本理念所酿的苦果。物障事障术障易除，唯心障即思想障碍最难除。思想不觉悟，心障形影随，破题无绝期。如果大学和教育思想观念不转变，教育态度不端正，什么样的先进技术都可能换汤不换药难有质变，教学方法改革动力不足的症结也不可能解开。

大学因学生而存续，因能扛立德树人之责而有教师位，大学教育工作的立足点不围着学生成人成才转，那要围着什么转？这方面，美国教育改革的思路和聚焦点很值得我们研究。当年小布什总统任内推出的教育法案叫做《2001年一个都不能少法案（NCLB）》，改革的关键词是“问责”，目的是不让一部分后进生掉队。奥巴马总统上台后，同样高度关注教育改革问题，根据新情况，他把目光投向了如何在“救济后进”与“保护优秀”之间的平衡上，直至2015年11月，在他的推助下，国会通过的新教育法案题为《每一个学生成功法案（ESSA）》，目的在于促进教育公平和质量普遍提高。由总统亲自推动、国家立法形式确立的教育法案都直接把学生权益、学生发展作为出发点和立足点，真正体现了美国教

育以学生为中心的价值信念。在中国，纵然国情不同，体制问题突出，高等教育改革要花更大力气清除体制等外围障碍，自然有其重要性和必要性在；但总不能老是将学生发展和教育教学问题放在可有可无的从属地位，至少不应以体制改革掩盖甚至取代教学改革。尤其是大学内部的改革，总是远离提升育人水平、教育教学质量而言它，久而久之，使改革陷入空谈玄谈和虚晃空转的境地不是没有可能。这样的高教改革、大学改革，让学生、家长和社会很是看不懂，很难对你投信任票。

记得知名学者梁漱溟说过：人类犯错误分两种，一种是知识方面的错误，一种是行为方面的错误。能正确认知很不易，但知而不行等于未知。经过长期的积累和求索，关涉大学教育科学方法的理念，有的已经很成熟成为经典，如学思结合、知行统一、因材施教等，都已载入国家教育规划纲要。有的也已浮出水面基本形成共识，如有学者概括的几个转变，即由以教师为中心向以学生为中心转变，由齐步走范式教学向个性化多样教学转变，由单向知识交流向多向信息交流转变，由注重现成答案向注重过程训练转变，由知识点单一考查向能力素质多元评价转变，等。如果都能沉下来真心实意去践行科学先进理念，中国的大学人才培养质量就能大改观，与社会期盼的高素质适用人才的差距就可显著缩小。现在的问题恰恰在于不少普通高校和教师一味追捧“顶尖”“杰出”“卓越”等高大上的概念，端着架子目光只盯天花板，故弄玄虚玩深奥，自命不凡，而对实现提质直接关联的方法、模式创新等基础性工作漠不关心，看不清自身还存在的致命弱项和忧患所在，陷入“祸患常积于忽微”的漩涡不能自救。很多高教工作者都把教学方法看作是枝节性的小问题，对方法改革不屑一顾，甚至嘲笑关切方法是不懂抓大事的徒劳无功之举；或内心虽也认为方法问题不应小觑，但行动中遇到困难矛盾和阻力就绕着走，踟蹰不前，致使不少大学课堂教学还是死水一潭，了无生机，创新意识和精神被窒息，不仅学生厌倦，教师茫然，提质乏力无助，而且倍受社会责难，信任度递减，生源流失，有的甚至办学危机初现。

“道虽迩，不行不至；事虽小，不为不成”（荀子语）。真正懂行的教育家，是绝不会轻忽教学方法问题的，有担当、负责任、爱学生的大学教师，也不会不思自身是否运用了科学态度和方法。有位大学教育学院院长在与笔者交流时说：以科学方法施教是教师的本分本能，也是师德的重要体现；讲课应付、缘木求鱼、施教不得法还心安理得，那是愧对学生、有损阴德的事情，甚至是对履行立德树人崇高使命的叛逆。诚哉善哉，对有这样认识的教授，太应该点赞了！痛定思痛，从更新思想观念、端正为学从教态度入手，破解我国大学教育教学方法百年未变之困局，真的不应再麻木不仁了。教育教学方法是观察一所大学一个专业一位教师教学水平和青春活力的重要窗口。方法变，活力增，气象新，众口赞，有引力，何乐而不为！

三、以教育教学方法大变革为牵引，掀起一场大学“课堂革命”

补短板、精准发力、创新驱动，这是当前舆论界流行的几个热词，其实就是有力有序有效推进改革的重要思想指针。在大学，凡是不利于学生成人成才的，凡是阻碍人才培养质量提升的，我们都应当改革，而且应该作为紧迫的核心改革，其他的改革都应围绕或服从服务于此。这才是符合大学发展逻辑的改革，才能谈得上精准发力的改革，才可防止和克服将改革举措手段当作改革目的的奇怪现象发生，才会让全体学生对改革有更多的获得感。

在 2016 年全国教育工作会议上，教育部长袁贵仁讲到的一段话非常引人注目：“要创新教学内容和方式，深入掌握不同阶段学生必须具备的基本知识和能力、必须形成的核心素养，深化教育改革，提高教学水平，掀起一场‘课堂革命’，为大众创业、万众创新提供有力支撑。”这是将教育改革引向纵深、更接地气的重要信号和庄严承诺。笔者认为，中国大学最不讲究最缺失的就是课堂魅力，方法致死，大学的“课堂革命”首要的是方式方法的大变革，包括广泛优选优制优用慕课和翻转课程、推进教学信息化常态应用等，但又不仅仅限于此，更重要的还在于思维方式和观念的转变，在于教与学角色和组织结构形态的变革，还包括考查评估方法的创新、教学文化建设等。以教学方法改革为牵引，不仅是大学敬畏教书育人、落实人才培养模式改革是核心理念的重要内涵，而且是一项称得上补大短板、让学生接受有质量的教育的重要改革，是能够牵一发而动全身的理智选择。万马齐喑究可哀，方法力量很神奇。只有方法精彩，课堂才能精彩。课堂精彩了，内容精彩也不远了。道理就这么简单。

很多人心里其实都明白，方式方法改革不仅能激发大学办学生机活力、激发学生创新意识、创新创业精神等内在需要，而且是能普惠学生、让全体学生分享改革成果的最直接最有效的重要抓手，是“天理人心”之所向。掌握好方法，学生将终身受益，任凭世界千变万化，任凭知识和技术更新再快速，好的学研方法习惯在身，就能游刃有余，立于不败之地。一所大学，当面上的教学改革久久难以有起色，陷入苦闷之时，用信义和诚毅从方法改革突围，或许能收到牵一发而动全身的功效。这在国际上是有非常成功典型先例的，而且是发轫于人们都很敬仰的美国哈佛大学。

据有关报道，上世纪 70 年代后期，哈佛大学为重振本科教育，在时任校长博克的带领下，开展了一场持久的影响深远的教改实践。当时在选择以什么为突破口的的问题上，全校教授中分歧很大，几乎所有人都认为应以课程内容为先，就是重新审视教给学生什么东西是第一位的。在不少教授看来，像哈佛这么优秀的学生，课程内容选好了，你怎么教他们都能学会学好。但是，博克校长不这么看，他以教育家校长的慧眼与勇气，力排众议，第一个提出了本科教学方法重于课程

内容的理念，竭力主张这次教改要把解决“教师如何教学生的”放在首位，其次才是课程内容更新。他坦然告诉大家，他的这个主张和理念是基于他的长期观察思考，并从他亲自领导做的一项调查研究——“学生到底学到了多少东西”中得到的：他说这次特意提请大家首先高度关注“教师怎么教”和“学生怎么学”，不为别的，就是要让哈佛的教学模式“来一次根本性的转变”，即由原来那种以教师为中心、基于讲座式的体系向一种学生为中心的、主动学习的方法转变。

博克坚信，这将是一个巨大的转变，不仅对哈佛很重要，对美国乃至其他国家的教育也很重要。空谷足音，认准了就得干！多年后，随着改革效果的显现，教授们逐渐承认了自己当初的想法错了，对博克校长的魄力和独特贡献深表钦佩。时至今日，博克的这一理念和主张更加深入人心，越来越多的教授自觉运用新的以学生为中心的教学法，用心用情引导学生运用各种方法学习和理解所学内容，还把所学知识应用到其他情境中，大大激发了学生的好奇心和主动学习精神，达到了知识内化为能力和素养的要求，并由此使哈佛乃至美国高校迎来教学模式上的巨变。这不正是中国的大学所要苦苦追求的吗？但愿中国大学的校长及教授们能从中得到感悟和启迪。

致良知，尽教义。反思我们的大学，普遍失策于教学方法和培养模式创新所尝的苦果已太多太久，问题一旦成了普遍，成了合众皆有的心头伤痛，再小也会转化成大事体，亟需集体聚焦和关切，合力攻关。当今世界超一流大学有一种回归和重振本科教育的动向，把办最好的本科教育作为重要着力点。中国大学的校长院长，一定要保持头脑清醒，在把兴奋点放在争进“双一流”“转型”“升格”等热点时髦问题时，千万不可遗忘抓好“培养什么人”和“怎样培养人”这一最基本的正常性工作；不可以只活在高大上和美虚空的口号中，而是要放下架子或身段好好关心观照一下“教师怎么教”和“学生怎么学”那样的常识性常规性问题。公道自在人心，学校整体教学方法和育人模式是否充满活力，是丈量其办学水平和教育质量的重要标尺，坚定变革和创新育人方法和模式也是创一流、促转型等题中应有之大义。纵使方法模式问题在一些人心目中是枝节小事，但来一个良心发现，为了对学生负责，为了补教改软肋大短板，知时识势，聚心智，拉满弓，早出发，盯落地，尽快开展一场以小见大的方法问题专项大改革，一扫长期笼罩的旧教学方法阴霾，以期收获投入相对较少而见效大且广的功用绩效，也是必要和可能的，而且会是泽及众生、功德无量的善举。

来源：中国高等教育 2016 年 3 月

培养“高情感”的大学生

邬大光

一个持续讨论的话题

自大学产生以来，在特定的社会转型时期，都会有人从多方面反思大学的人才培养。2012 年，耶鲁大学教授威廉·德雷谢维奇（William Deresiewicz）写了一篇《精英教育的劣势》（The Disadvantage of an Elite Education）的文章；2014 年，德雷谢维奇教授又出版了《优秀的绵羊》（Excellent Sheep: The Miseducation of the American Elite and the Way to a Meaningful Life, 2015 年，北京九州出版社）

一书，该著作一经问世，就迅速引起了美国社会的广泛讨论。因为作者提出了一个似乎令人难以接受的判断，作者认为：“当前的美国精英教育已经陷入了误区，这套系统下培养出来的学生大都聪明，有天赋，斗志昂扬，但同时又充满焦虑、胆小怕事，对未来一片茫然，极度缺乏目标感，他们被包裹在一个巨大的特权泡泡里，所有人都在老实巴交地向着同一个方向前进。他们非常擅于解决手头的问题，却不知道为什么要解决这些问题。”

读罢该书，不由令人想起北京大学钱理群教授讲的一段话：“我们的大学，包括北京大学，正在培养一大批‘精致的利己主义者’。”当时这段话在国内引发热议。近期，我国有不少学者将钱理群教授提及的“精致的利己主义者”与德雷谢维奇在书中提及的“常青藤的绵羊”联系在一起讨论，或产生共鸣，或存有分歧，或支持，或反对，将该话题推向一个新的高潮。

实际上，在大学培养人的问题上，关于此类的反思乃至“批判”很多，例如我国著名建筑学家梁思成先生 60 多年前所讲的“半面人”。1948 年，梁思成先生在清华大学作了一次题为“半个人的时代”的讲座，对大学的人才培养提出了质疑。当时，梁先生是从大学文理分家导致人的片面化谈起的，他提倡教育要走出“半个人的时代”。梁先生的观察，以及 20 世纪 50 年代英国学者 C·P·斯诺言及的“两个集团”等论述，都是中外学者对大学人才培养的反思与“批判”。我们应该培养什么样的学生，不应该培养什么样的学生，这在中外高等教育发展过程中是一个被持续讨论的话题，类似的表述也非常多。

应该培养什么样的大学生

爱因斯坦曾指出：“用专业知识教育人是不够的。通过专业教育，他可以成为一种有用的机器，但是不能成为一个和谐发展的人。要使学生对价值有所理解并且产生热烈的感情，那是最基本的。他必须获得对美和道德上的具备鲜明的辨

别力。否则，他——连同他的专业知识——就更像一只受过很好训练的狗，而不像一个和谐发展的人。”

时至今日，大学中出现“驯服的绵羊”“精致的利己主义者”，如何培养“高情感的”大学生，仍是世界各国大学面临的难题。1995年3月，日本的奥姆真理教成员在东京地铁站投放“沙林”毒气，造成5000多人受伤，15人死亡，震惊了世界。后来警方调查，在奥姆真理教成员中，有相当一部分成员是大学生。在科学技术十分发达的今天，反科学、反社会的活动在世界范围内也没有熄灭。也正是因为这种情况，世界未来学家托夫勒·奈斯比特等人提出：“高科技时代需要高情感的人。”

我们该培养什么样的学生，之所以会引起人们这么大的兴趣与热议，无外乎大家对当下大学人才培养过程中产生的一些问题与矛盾有质疑，长期积压在人们心中对人才培养质量的担忧与不满，在遇到这样一个话题之后得到了一个释放。但是，仅仅一味地观望、呼吁或是抱怨，都是远远不够的，在对待该问题上，要理性分析背后的深层原因，并需要对我们当下大学的人才培养模式和目标进行一个清晰的、符合时代需求以及符合人才培养规律的认识和界定。

如果将“驯服的绵羊”“精致的利己主义者”理解为世故老道、善于利用体制谋一己私利而将自己置身于国家命运与人类幸福之外，那么显然这样的人是不完整的，是缺乏基本人文素养和道德情怀的。不得不承认，当下由于整个社会大环境的浮躁以及大学内部存在的各种庸俗化现象，使得一些学生急功近利，缺乏自身理想和目标，导致大学在人才培养过程中出现了所谓的“精致的利己主义者”。但我认为，“驯服的绵羊”“精致的利己主义者”并不是大学生中的主流，尽管如此，我们对此现象仍然需要多加关注，在学生的价值观上积极引导，坚持立德树人，不仅要培养学生高尚的道德操守，而且还要培养其社会担当和责任意识。

高等教育大众化时代重新界定人才培养目标

值得一提的是，在人们对“精致的利己主义者”进行抨击的同时，还有一些人作为回应而呼唤大学的另一种“回归”，即开始憧憬象牙塔式的中世纪大学，向往纽曼的绅士大学，怀念洪堡的柏林大学，仰慕蔡元培主政时期的北京大学以及抗战时期的西南联合大学，进而生发出一种对大学的念旧情怀。但是事实上，高等教育大众化的到来，已经冲破了理想中古典大学的边界，高等教育的地位、作用、功能以及高等教育的内外部环境，都发生了翻天覆地的变化。正如美国学者弗莱克斯纳在牛津大学演讲时所说：“大学像其他如社会、政府、慈善等人类组织一样，处于特定时代的社会结构之中而不是之外。大学不是孤立的事物，不是老古董，不会将各种新事物拒之门外；相反，它是时代的表现，是对现在和未

来都会产生影响的一种力量”。今日人们在面对高等教育中产生的问题时怀念过往，殊不知，理想中的古典大学已经是落日余晖，今天的大学已很难再回到古典大学时代。

在我国高等教育早已突破精英化，并正在从大众化迈向普及化的今天，我们需要重新对大学的人才培养目标进行认识和界定。今天，我们的大学究竟应该培养什么样的人才？关于这个问题，或许不同的人有不同的看法，正所谓仁者见仁，智者见智。我认为，当代大学至少应该培养具备以下素养的人才：具有高尚道德操守的人才，具有社会担当和责任的人才，具有批判性思维的人才以及具有跨学科背景的复合型人才。

来源：光明日报 2016 年 5 月 17 日

我国高校教师发展中心的建设历程与评价

权灵通 何红中

摘要:我国高校教师发展中心经历了从理论探讨、探索实践到协同发展的阶段,目前在数量上取得了很大突破,开展的系列活动也获得肯定,提高了教师的教学能力,增加了教师的科研产出,但也存在中心职能不健全、职责界定不明晰,行政管理色彩浓重、服务教师意识不强,工作内容较为单一、活动创新性不足,科研化导向严重、教师发展制度不完善等现实问题。今后,需要从明晰发展中心职能、配备专业化工作团队、设置教师发展基金、突出全面服务意识、创新工作内容及形式、推动教学科研协调发展等几个方面,加强和推动高校教师发展中心的建设与改革。

关键词:教师发展;大学教学;建设历程;评价

高等学校最根本的任务是人才培养,而保证人才培养质量的关键是教师的全面发展。随着《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》的颁布,我国教师发展逐步从学术研究中的理论辩论上升为国家的顶层设计,并进入组织机构的规范化发展阶段,一些高校开始建设自己的教师发展中心。那么,经过这几年的探索和实践,我国的高校教师发展中心运行如何?已经取得了哪些初步成效?还存在和遇到了哪些问题与障碍?本研究以30个国家级教师教学发展示范中心相关数据和经验分析为基础,深刻剖析与评价我国教师发展中心的建设现状,藉此尝试对以上这些问题做出解答,并附带提出相应的对策建议,期望能对我国的教师发展中心建设规划提供参考。

一、高校教师发展中心的建设与运行

美国的哈佛大学于1810年创立的大学教师带薪休假和长期聘任制度,可谓是高等教育领域最古老的、有组织的教师发展形式,密西根大学则在1962年成立了第一个关注教师发展的学习与教学研究中心。此后,哈佛大学、斯坦福大学等高校也开始设立教师发展项目,建立了专门的教师发展管理和组织机构如大学教师发展中心等。1976年,高校教师发展的研究协会组织——高等教育专会(Professional and Organizational Development Network in Higher Education,简称POD)也宣告成立。由此,教师发展已经成为大学提升高等教育质量的策略性手段。

我国的高校教师发展实践实际上早已有之,主要表现为教师继续教育或在职培训、进修等,但一直没有走上规范化发展的道路。直到2011年前后,在借鉴发达国家有关高校先进经验和做法的基础上,我国部分高校结合自身特色成立了教师发展中心,力求把以前分散于各职能部门的相关工作进行整合、形成合力,

以期促进教师教学能力发展,提高人才培养质量。2012年,教育部批准建立了30个国家级教师教学发展示范中心。随后,我国高校教师发展中心如雨后春笋般成立和成长起来,教师发展理念开始进入全面实践发展阶段。

(一)发展历程

1. 理论探讨期

自1999年实施扩招政策以来,我国高等教育的生师比急剧扩大,结构性师资矛盾突出,与此同时,教师教学能力不足和教学质量下滑等问题逐渐凸现出来,作为破解以上难题的关键策略,教师发展的理论探讨开始成为高等教育教学改革的重点任务之一。2006年10月,厦门大学举办了“第四次高等教育质量国际学术研讨会”,此次会议将“大学教师发展”定为主题,大会上提出要加强大学教师发展的理论研究和实践推进,这引起了国内同仁对教师发展思路 and 战略的重新思考。

2008年6月12日,教育部师范司在中央教育科学所召开了“教师发展建设草案研讨会”,明确了拟成立的教育部教师发展中心组织架构、目标意义及实施路径。2009年7月11日,首都经济贸易大学又主办了一次“高校教师潜能开发国际研讨会”,主要探讨国内外教师促进中心的建设发展等问题。面对教师发展的迫切需求,教育部门、高校和学者在此阶段进行了深入的思考和研究,逐步明晰了教师发展工作的目标和定位,提炼出了教师发展的思路和方法,为后期开展相关建设实践打下了理论基础。

1. 探索实践期

2011年5月底,教育部高教司组织的“2011年中国——密西根大学教师发展研讨班”成行,来自中国12所高校的30多名代表远赴密西根大学教学与学习研究中心(CRLT)进行学习,教育部部长助理林惠青、高教司司长张大良、直属司副司长贾德永等领导在开班仪式上均就此事作了重要讲话,拉开了高校要成立教师发展中心的帷幕。同年的9月21—22日,东北师范大学主办了“2011年高校教师发展国际研讨会”,来自国内外121所高校和15家科研机构的350余位代表参加了会议,研讨会将教师发展中心的建设与运作问题的理论探讨推向了一个新的高度,明确指出高校应建立教师发展机构。

2012年3月,教育部在《关于全面提高高等教育质量的若干意见》中强调,要“推动高校普遍建立教师教学发展中心,重点支持建设一批国家级教师教学发展示范中心”。2012年6月6日,教育部国家级教师教学发展示范中心建设工作研讨会在西安交通大学举行。会议着重研讨了国家级教师教学发展示范中心的主要功能与建设任务、评审标准及办法。2012年7月,高教司正式发文启动国家级教师教学发展示范中心的申报和评审工作,厦门大学教师发展中心等30个中

心获批为“十二五”国家级教师教学发展示范中心。

2. 协同发展期

2013年8月,“教育部国家级教师教学发展示范中心工作交流研讨班”在大连理工大学开办,来自全国30个国家级教师教学发展示范中心的所属高校主管校领导和中心主任共聚一堂,研讨如何加强教师教学能力建设和如何建设好国家级教师教学发展示范中心。2013年,在北京大学、台湾大学、香港理工大学、香港中文大学等高校教学发展中心的倡议下,“两岸四地高校教学发展网络”(ChineseHigherEducationDevelopmentNetwork)成立,旨在共同追求两岸四地高等教育领域的教与学质量的提升。

2014年4月,厦门大学又主办了“教育部七示范项目单位与福建省教师发展中心建设工作研讨会”,旨在加强各中心间的交流与合作、共同推动教师发展中心建设工作迈上新台阶。2015年5月29日,西北地区高校教师教学发展中心联盟成立,共吸引了来自西北五省的130所高校和单位加盟。这些举措标志着我国教师发展中心校际交流机制正在形成,教师发展工作进入多中心协同发展期。

(二)组织架构

隶属关系

通过对国家级教师教学发展示范中心的申报陈述稿、网站及调研数据进行分析,可以把国内30个教师发展中心的隶属关系归为两种:独立建制型、非独立建制型。其中,非独立建制型21个,数量远高于独立建制型。隶属于教务处的中心最多,有14个,学校直属的有9个,隶属本科生院的有5个,隶属教育研究院和教育学院各为1个。

独立建制型中心是直属于学校的二级单位,直接对校长负责,有提供专门服务的管理人员和专业技术人员,可以在学校总体发展规划下自主运作,并保障自身的功能得到最大限度地发挥。具有此类隶属关系的有厦门大学、上海交通大学、东南大学等教师发展中心。非独立建制型中心的特征则是在教务处、本科生院、教育研究院等部门的架构下开展工作,由这些部门的主要负责人兼任中心主任,有专职工作人员或由主管部门下设的各职能科室工作人员兼职,可以借助挂靠部门行政管理职能,开展的工作带有明显的隶属部门特色,具有此类隶属关系的有重庆大学、清华大学、南京大学等教师发展中心。

组织机构

我国的教师发展中心组织机构一般主要包括行政部分、服务部分、专家委员会和工作委员会(见图1)。行政部分保证从上而下的行政指令贯通及执行,协调不同部门及组织群体联合开展工作,从而确保组织机构的高效运转;服务部分负责各项业务职能的实施;专家委员会由聘请的校内外教学名师、著名专家组成,

心一般设有 1—3 名副主任或主任助理，副主任或主任助理分管不同科室的具体工作，负责处理中心的日常事务。各个科室主任及工作人员则主要负责做好领导交办的工作及科室内部的具体事务。

2. 宗旨与定位

从命名上看，在上述 30 个国家级教师教学发展示范中心名单上，以“教师教学发展中心”命名的有 23 个，“教学发展中心”的 1 个，这些中心的建立时间多在教育部发布“国家级教师教学发展示范中心”建设相关文件之后，突出了高校教师发展中的教学发展部分，体现了本科教学质量与教学改革对教师教学能力和水平的重视，是国家政策引导的直接体现。以“教师发展中心”命名的有 3 个，这类中心则注重提升教师的教学和科研能力，力求促进教师的全面发展。以“教学促进与教师发展中心”命名的有 2 个，工作偏重于教师教学和学生学学习，同时兼顾教师其他方面的发展。清华大学则起名“教学研究与培训中心”，主要职能以教务处原有的教学研究和教学培训为主。

由此观之，目前我国高校教师发展中心的宗旨与定位是稍有不同和存在差异的，但从其诞生和发展历程以及具体的业务范围来看仍然是趋于一致的。所以，我们可以将这 30 个中心的宗旨与定位用一句话概括为：弘扬优良教学文化，推广现代教育理念，传授优秀教学技能，提升教学科研能力，辅助职业生涯规划，促进教师全面发展。

二、高校教师发展中心建设成效与存在问题

(一) 建设成效

1. 搭建了宣传服务平台，教师发展活动获得肯定

国家级教师教学发展示范中心获批后，各高校开始了紧锣密鼓的筹建中心各项职能，宣传服务平台建设是多数高校最先启动的工作之一。现阶段，30 个国家级教师教学发展示范中心大都建有独立的网站，少数中心的网站则挂靠在隶属单位。我们选取了其中数据比较详实全面的网站(隶属教务处和本科生院的各 3 个，直属的 3 个，隶属教育研究院、教育学院的各 1 个)为例，根据对其发布的通知公告条目数(见表 1)和内容的统计可以看出，各中心开展了形式多样、内容丰富的教师发展活动，为营造教育教学改革氛围、促进教师树立积极的发展理念起到了良好的宣传引导作用。

表 1 各种隶属关系中心 2014 年发布的通知公告数

中心名称	通知条数	中心名称	通知条数	中心名称	通知条数
中国人民大学教师教学发展中心	37	华中科技大学教师教学发展中心	24	华东师范大学教师教学发展中心	29
上海交通大学教学发展中心	80	西安交通大学教师教学发展中心	53	北京师范大学教师发展中心	41
复旦大学教师教学发展中心	19	山东大学教师教学促进与教师发展中心	35	哈尔滨工业大学教师教学发展中心	22
北京理工大学教学促进与教师发展中心	30	中南民族大学教师教学发展中心	11		

注:数据来源于各高校教师发展中心官方网站。

上海交通大学教学发展中心会定期发布较为系统的工作简报,对于本文分析教师发展中心建设成绩具有参考意义。工作简报数据显示,上海交通大学教学发展中心每学期服务教师保持在 1000 人次以上,2013—2014 年第一学期达到 1887 人次,占学校教师总数的 65.68%,简单按人次核算,一年开展的活动将覆盖所有在岗专任教师,服务面非常大(见表 2)。同时,问卷调查数据显示,教师对各项活动的评价较高,其满意度在 88%以上。

表 2 上海交通大学教学发展中心 2013—2014 学年第一学期开展活动情况

活动名称	服务教师人次	活动名称	服务教师人次
教与学研修班	74	午餐会	561
教与学讲坛	123	英语班	44
教学工作坊	491	新教师岗前培训	142
教学发展基金	107	助教培训	336
中期学生反馈	9		
总计		1887	
占学校专任教师比例		65.68%	

注:数据来源于上海交通大学教学发展中心网站。

2. 巩固了教学的基础地位,提高了教师的教学能力

由于与教务的历史渊源关系,再加上国家教育部门的政策引导,各教师发展中心不同程度地加强了对教师教学工作的重视,通过开展教师岗前和专项培训以及教学大赛,组织教学观摩、专题研讨与交流,提供教学咨询、诊断和建议等方式,巩固了教学的基础地位、提高了教师的教学能力。以清华大学“教学研究与培训中心”为例,通过教学信息的收集与分析和评价、教学岗位的达标培训和考

核、老教师的示范和指导、现代教育技术的支持和普及、教学奖励的申报与评选等实践和研究,使教学质量管理进一步实现了程序规范化、手段现代化和指标体系科学化,推动、保障了教师教学能力和质量的提高。

3. 增加了教师的科研产出,推动了对教师发展的研究

自成立教师发展中心以来,政府部门和高校都明显加大了对教师发展的经费投入,包括设立各种类型的教学与发展项目,吸引了很多教师和管理人员参与进来,明显增加了科研的产出。为了更为全面地评价我国高校教师发展中心建设成效,我们利用中国知网 CNKI 期刊数据库和博士、硕士论文数据库,对文题中包含“高校教师发展”及“大学教师发展”关键词的论文进行了检索(见表 3)。统计分析后可以看出,2008—2014 年,教师发展论文逐年增加,特别是在 2012 年设立 30 所国家级教师教学发展示范中心前后,增加幅度最大,体现出了教师发展中心实体机构建设对于理论研究和探索的推动作用。

表 3 教师发展论文年度变化情况

年份	2014 年	2013 年	2012 年	2011 年	2010 年	2009 年	2008 年
期刊论文	210	205	176	124	111	118	110
博硕士 学位论文	24	23	17	13	7	15	18

注:数据来源于 CNKI 中国知网检索结果。

(二) 存在问题

1. 中心职能不健全,职责界定不明晰

教师发展中心成立初期,大多挂靠在其他行政部门,这种模式曾经为组织机构建设和推动日常工作起到了一定的促进作用。但由于作为其他部门的一个附属机构,使得教师发展中心的工作难以独立展开,其必要性与合理性难以体现。^[9]随着教师发展中心职能完善,为凸显服务职能、跳出行政管理的工作模式和方法,有些教师发展中心开始独立运行,但这又造成了和其他部门之间分工界定问题,其与高校教务处、人事处等部门在职能上存在一定的交叉,职责界定不清。根据我们的调研结果,挂靠教务处的教师发展中心可在整合教务处原有的教学研究、咨询评价、教学培训等职能基础上开展工作,但独立运行后,教务处基本又不会将教学研究和咨询评价职能划归教师发展中心,从而造成系统的发展规划无法形成。因此,就出现了教师发展中心挂靠缺乏独立性、独立又难以统筹的矛盾现象。

2. 行政管理色彩浓重,服务教师意识不强

不像美国高校的教师发展中心,除了独立建制外还是服务型机构,可以营造出自由轻松的氛围,极大地促进教师发展工作。目前,我国教师发展中心以挂靠行政机关为主,工作配备多为行政人员,专业和研究人員非常有限,在工作思路、

流程及方式上沿用行政管理的模式，服务意识较为淡薄，使得教师对教师发展中心存在“敬畏”之心，因此拉大了与教师的心理距离，教师发展实践活动开展难度较大。笔者在走访几所教师发展中心时也了解到，教师发展中心组织的培训经常以使用行政发文的方式要求教师必须参加，这就导致教师产生了很强的抵触心理，后续再开展其他活动例如教学和心理咨询等时，甚至出现了无人问津的现象，使工作陷入恶性循环。

3. 工作内容较为单一，活动创新性不足

如果只从我国高校教师发展中心的网站简介观察，似乎每个中心都具备完善的教师服务体系且工作内容丰富，但实际调研后发现，很大一部分教师发展中心已启动建设的基本仅有培训或竞赛项目，实际上只是继承了原有人事处或教务处机构的部分工作，其余功能项目如帮助教师制定职业生涯发展规划、提升教师组织和指导学生能力、落实教师个别咨询或教学问题辅导等并未完全开展，与网站的正面宣传大相径庭。还有一些中心，甚至连专职工作人员都没有配备，日常工作则交由教务处等部门人员利用空闲时间兼职，服务质量低下且继续沿用原有模式，校际之间、学校年级之间开展的活动内容差异很小、创新力度不够。

4. 科研化导向严重，教师发展制度不完善

教学和科研本是密不可分，相互促进的共同体，但目前我国高校排名、社会影响力等都由科研产出决定，教学的主体地位一再被弱化。再加上职称评定、职务晋升、评奖评优等方面的引导，“重科研轻教学”的现象越来越普遍，教师在教学上的精力投入不足。近几年来，许多著名高校为促进教师流动，开始借鉴美国的终身教职制度(Tenure-Track)，即“非升即走”(up-or-out)，但唯一的科研指标评价令教师们更无暇顾及教学，一篇优秀论文即可享受所有荣誉和待遇，但十年优秀课堂可能还要面临离开。清华大学方艳华老师的转岗和闫浩老师的离开引发社会热议，50余封学生请愿书反对解聘老师更是为这一制度提出了质疑。^[10]笔者走访了一些国家级的教师教学发展示范中心，了解到每所高校都存在以科研为导向的评价体系，其他教师发展问题并未得到足够的重视和解决，如何促进教师教学、科研协调发展已经成为所有中心面临的重要问题。

三、高校教师发展中心建设的对策建议

(一)明晰发展中心职能，走专业化发展道路

实际上，无论是附属建制还是独立建制，高校教师发展中心都需要弱化对行政权力的依赖，以提高教师能力、促进其发展为第一要务，真正从服务教师的视野定位自身职能，着力于营造卓越教学的文化氛围、积极回应教师个体的需求(如面对面咨询)、推动教学与学习创新、促进教师之间以及院系之间合作和扮演组织变革的角色等。为此，教师发展中心还需配备足够的专家团队，采用专业化的

工作方式，并加强对教师发展、教育教学、课程建设等项目的深入研究，为教师发展提供专业化、个性化和有效的指导服务与保障。

(二) 设置教师发展基金，促进教师自主发展

高校教师发展中心旨在为教师发展提供舞台、营造氛围，但教师自主发展才是推动教师发展事业可持续的关键动力。目前，我国教师发展工作还处在初期阶段，教师的科研重心并未转变，用基金资助的方法来激励教师自主协调发展的需求仍显得非常重要。当前，教育主管部门和高校应设立多层面的教师发展基金，资助教师在教学和科研上的创新、奖励设计优秀大学教师发展项目的专家和成员。当然，基金的设置要注重遵循宽准入、严要求、重交流的总体要求和原则，逐步催生教师内在动力、推动教师自主发展。

(三) 突出全面服务意识，打造教师发展之家

高校教师发展中心应在顶层设计、服务宗旨、中心定位、工作思路和方法中体现出“热心服务，以人为本”的理念，注重提供人性化的教师发展服务项目。教师发展工作者要加强与教师的沟通、增进对教师的了解，换位思考，设身处地为教师着想，以饱满的精神状态为教师提供支持和帮助，使教师真正的感觉到“管理本位”向“服务本位”的转变，促使教师由“被动受众”向“主动演员”的转换，逐步将教师发展中心打造成教师之家。要迎合国际化与网络化的时代潮流，争取组建全球教师发展网络，探索建设“线上+线下”的咨询服务体系，开发网上咨询系统和交流平台，解决教师疑难困惑，助力教师全面发展。

(四) 创新工作内容及形式，提高教师的参与度

我国大学教师发展的项目规划和课程设置主要是由教育部制定，然后通过文件通知的形式将培训项目和实施方法下发至各省、自治区、直辖市教育厅(教委)以及部属各高等学校。这些项目通常带有一种强制性，内容也相对单一、过于宽泛。教师发展工作者在开展各类服务项目时，要注意分析教师个体差异、年龄差异、性别差异、学科差异等因素，创新工作的方法和内容，例如可以借鉴美国教学档案袋的成功做法，追踪研究每一位教师的成长经历，差别化地开展形式多样的活动，以满足不同受众的需求。同时，要加强对大学教师发展活动的评估与监督，将结果与经费支持挂钩，提高教师参与的积极性。

(五) 完善教师发展制度，推动教学科研协调发展

一方面，国家教育主管部门要在宏观层面制定完善的教师发展制度，在顶层设计、高等教育政策制定、经费投入预算中体现对教师教学协调发展的引导，平衡教师考核评价中的教学、科研权重，逐步推动高校对教师综合、整体发展的重

视。另一方面,各高校要将人才培养放在学校工作的突出位置,制定长效的教师发展机制,例如在职称条例和评奖、评优相关规定中,对教学和综合发展提出一定的要求,以此推动教师工作的思路转变。如东南大学2014年修订并发布了职称评聘新条例,文件中明确提出正高、副高职称评聘须通过授课考核,浙江大学、南京农业大学则在职称系列中增加了教学型教授和副教授,这些都是拓宽教师发展路径的积极尝试,相信将有益于教师发展制度的改革与完善。

参考文献:

- [1] 李小娃. 高校教师发展中心建设的制度逻辑与理论内涵[J]. 中国高教研究, 2013(12): 69—72.
- [2] Lewis K G. Instructional Improvement in High-er Education[A]. Firth G R, Pajajiak E F. (eds.), Handbook for Research on School Supervision [M]. NewYork: Simon and Schuster Macmillan, 1998: 726.
- [3] Professional and Organizational Development Network in Higher Education. About history [EB/OL]. <http://podnetwork.org/about-us/history>, 2015—10—12.
- [4] 王中奎. 美国大学教师发展中心研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2012.
- [5] 朱正伟, 袁侨英. 我国高校教师发展中心建设的思考[J]. 高等建筑教育, 2014(1): 153—156.
- [6] 两岸四地高校教学发展网络. 关于 CHED [EB/OL]. <http://www.Ched.org.cn/index.aspx>, 2015—09—13.
- [7] 上海交通大学教学发展中心. 中心简报 17—27 期 [EB/OL]. <http://ctld.sjtu.edu.cn>, 2015—08—21.
- [8] 刘怡, 郭丽君. 大陆与台湾高校教师发展中心的比较分析——以海峡两岸清华大学为例[J]. 中国农业教育, 2014(4): 36.
- [9] 别敦荣, 韦莉娜, 李家新. 高校教师教学发展中心运行状况调查研究[J]. 中国高教研究, 2015(3): 45.
- [10] 人民网. 清华女教授重教学忽视科研被清退学生请愿留任 [EB/OL]. http://edu.people.com.cn/n/2014/0801/c387252_25384526.html, 2014—08—01.
- [11] Gillespie K J, Robertson D L. A Guide to Faculty Development (2nd ed.) [M]. San Francisco: Jossey-Bass, 2010: 245.
- [12] 郭婧. 英国大学教师发展的经验及启示——以诺丁汉大学为例[J]. 黑龙江高教研究, 2013(11): 44—47.

来源: 高教探索 2016 年第 5 期

南京大学：创新培养模式 服务学子创业

光明日报记者 郑晋鸣 光明日报通讯员 张莉丽

近日，全国首批 28 个“双创”示范基地名单公布，包括 17 个区域示范基地、7 个企业示范基地以及 4 个高校和科研院所示范基地，南京大学作为江苏唯一一所高校位列其中。

近年来，南京大学积极探索实施“五四三”双创教育体系，以市场为牵引，以产业需求和人才“双创”需求为导向，整合校内外人才、科研、资金等资源，促进各类创新要素在区域内的流动与优化配置。

构建“五四三”双创教育体系

“五四三”双创教育体系，是近年来南京大学进行高校人才培养模式探索的生动实践。

南京大学教务处处长邵进介绍，该体系包括以创新创业课程、讲堂、训练、竞赛、成果孵化为主要内容的“五位一体”教学体系；创新、创意、创造、创业“四创融合”的成果转化、孵化平台；校校协同、校地协同、校企协同的“三个协同”体制机制。

2015 年 9 月 10 日，南大环境学院与环境校友会联合举办的环保产业创新创业课程正式开课。由企业、高校、科研院所等组成的一流讲师团，从专业性和“过来人”的角度给选课学生传授宝贵的创新创业知识，并指导学生开展创业策划。课程结束后，学生还可自由组队，参加学院举办的创新创业大赛，大赛邀请专业人士担任评委，评选出优秀项目并提供高额奖金，对特别优秀的成果还将进行项目孵化。许多选课学生直言，“行业精英，多元视角，这样的独特教学，为以后的职业发展打下了很好的基础”。

“通过高水平师资课堂教学、举办高水平创新创业竞赛、借助校友资源，孵化优秀项目，是我院对‘五四三’双创教育体系进行的有效实践。”南京大学环境学院副院长李爱民说。

目前南京大学开设了 144 门创业课程，选修学生超 7000 人次。2016 年度创业训练计划项目申报 37 项，同比增长 164%。学校大学生创业园孵化项目 50 个，共获各类风险投资 5420 万元。

开启学子创业之门

“我们致力于成为家电服务的‘海底捞’！”南京大学软件学院 2010 级陶璘言语中充满自信。2014 年，刚刚毕业的他创立了南京青春信息科技有限公司，主要提供专业网站定制和家电维修规范化服务，如今已发展成为南京规模最大最专业的家电服务公司。

谈及为何走上创业之路，陶璘说，感恩母校的培养与支持。2014年，他报名参加了“创青春”全国大学生创业大赛，老师耐心地帮忙修改方案，在寻找投资方时，也给出很多建设性的意见。最终，他所在的团队斩获银奖。这也坚定了他毕业创业的想法：“创业初期，学校为我们提供了办公场地，就业中心的古公亮老师和科技处的陈强老师不遗余力地指导我们，毕业后，他们还帮忙联系媒体宣传，提高我们的知名度。”

2015年底，南大设立“南京大学学生创新创业基金”，启动1.118亿元资金用于支持学生创新创业，初步建设了合计8400平方米的实训平台和创业平台，并组建由院系学工队伍和专业化的就业指导队伍两个维度构成的就业指导教师队伍。

从南大走出的创业学子不胜枚举且成果丰硕。近年来，南大共支持学生创业项目288个，其中51个项目获得天使投资，带动1200多名学生创业

创新人才培养模式

如何切实提高人才培养水平，构建完整的大学生创新创业体系，应是高校当下需要进一步思考的重要命题。

南京大学学生就业创业指导中心副主任古公亮说，高校的人才培养，应前瞻性地把握在道德品质、人文素养及专业知识技能等方面真正迎合未来经济社会发展需要的人才标准，并按此标准培养学生乃至所聘教师，高校应成为社会的灯塔，而绝非便利店。

在南京大学就业创业指导中心主任高新房看来，“双创”教育是服务创新型国家建设和人才强国战略的重要举措，南大将进一步提高对其战略意义的认识，同时，“双创”教育定位需要进一步明确，以引导、升级社会需求为己任，树立服务社会、立校为公的宗旨。此外，“双创”教育还需要社会进一步的支持。

南京大学校长陈骏认为，高校应从意识培养、能力提升和成果孵化三方面构建大学生“双创”教育体系。首先是意识培养，高校要把创新创业的意识培养渗透到课程体系中，在全校范围内营造创新创业教育的良好氛围；其次是能力提升，高校可为学生提供相关训练和实践项目，在训练与竞赛的实践中有效提升创新创业能力；最后是成果孵化，高校应依托创业孵化中心，为有志于创新创业的毕业生提供多类创业服务，将创新创业成果进行转化和孵化。

来源：光明日报 2016年5月30日

地方本科高校联盟的理论、问题与对策分析

夏美武 徐月红

摘要：地方本科院校要培养高素质应用型人才，必须避免发展中的“孤岛”现象，坚持走联盟合作、“抱团取暖”、集群发展之路，以此促进学校与社会、理论与实践、知识创新与应用等有机结合。构建战略联盟事关地方本科高校的特色发展、转型发展乃至生存发展。目前，地方本科高校面临着“联盟困境”，存在着联盟对象趋同、形式松散、功能单一、效益不高等问题。要发挥战略联盟在地方本科高校转型发展中的支撑作用，必须有效构建校校、校企、校政、校所及国际合作“五位一体”立体式、差异化战略联盟，完善政策制度保障，真正建立起多主体联合协同育人机制。

关键词：地方本科高校；转型发展；战略联盟

当今世界已进入一个充满挑战、开放包容、跨界合作、创新密集的“竞合时代”。经济全球化、互联网+、大数据带来互联互通，呼唤协商共议，使发展思维和竞争方式产生了根本性转变，即由“零和博弈”转为“联盟共赢”，由“单打独斗”“各自为政”转向“开放合作”“风险共担”，跨界连结、合作共赢和协同竞争不仅成为可能，而且成为时代的主旋律。管理学大师彼得·德鲁克早就预言：“20世纪90年代是战略联盟的时代”。美国未来学者哈金斯进一步指出，“21世纪，第一个跃升到教育4.0阶段的国家，就会成为人力发展的领头羊，并创造21世纪新经济。而教育4.0是以创新产出为核心的教育，强调跨界连结、协同创造。^[1]”而构建战略联盟则被视为应对和处理不确定性、突破发展瓶颈，实现帕累托改进和合作共赢的有效机制。地方本科院校目前正处于提升质量、转型发展和改革创新的关键期，必须走联合培养、协同共治、“抱团取暖”、集群发展之路，这是避免发展中出现“孤岛”现象，有效化解和防范各类风险，破解发展难题，提升核心竞争力的关键举措。

一、战略联盟的理论基础与可行性分析

构建战略联盟不仅在理念上早已深入到各类组织的竞争中，而且在实践中联盟作为各类组织的创新形式也得到了很好的实践和验证。尤其在经济、政治领域，战略联盟已成为应对未来不确定竞争环境的首选，被视为理解或处理不确定性的有效机制。从理论发展来看，国外相对比较成熟的联盟理论主要存在于管理学界关于企业战略联盟研究，以及国际政治学界关于国际政治联盟的研究。自20世纪八九十年代开始，从企业管理学角度研究战略联盟的代表人物主要有美国DEC公司总裁简·霍普兰德（J. Hopland）和管理学家罗杰·奈格尔（R. Nigel）、迈克尔·波特（M. Porter）等，他们分别从不同的角度阐释联盟的组

组织特征与性质、组织形式、运作方式、形成动因与作用等。形成的主要理论派别包括合作理论、战略管理理论、竞争优势理论、交易成本理论、资源理论、利益平衡理论、社会网络理论、博弈论、价值链理论，等等。虽然不同学者对于战略联盟的认识各有不同，但在本质上存在共通之处。总的来说，国外学者特别是欧美学者对战略联盟的研究可归结为两大派别，一派以研究战略联盟的概念为主，另一派以研究战略联盟创造价值的理论为主。从经济学角度看，战略联盟是以资源配置共享、优势互补、风险或成本分担为目的组织创新，是介于市场和企业间一种特殊合作关系的“中间组织”，“是一种两个或两个以上企业内部化的‘共生’形式”。它的出现模糊了企业与市场的界限。^[2]”

大学战略联盟的理论基础，主要有生态位理论、组织域理论、利益契约理论等。生态位理论认为，每一物种在自然界中都有其特定的生态位，物种间都倾向于用相互补充来代替直接竞争，以更有效地利用和扩充资源，从而实现共同生存的目的。组织域理论认为，在同样规则、准则和意义系统下运行的组织群，由于使用相同的技术、秩序规范和法律制度而形成共生和同生关系，它强调通过相互合作提高集体生存与发展能力。大学战略联盟本质上是大学组织域对新环境的一种适应机制。大学战略联盟就是大学之间形成利益契约关系的学术共同体组织^[3]。另外，将企业发展战略联盟理论运用到高校战略中，依据是高校组织与企业组织有很多共同的特性——高校具有类企业的性质^[4]。联合国教科文组织在《学会生存》一书中指出：“各种实验表明，许多工业体系中的新管理秩序，都可以实际应用于教育，不仅在全国范围内可以这样做，而且在一个教育机构内部也可以这样做。”^[5]”

从高校自身发展来看，构建战略联盟主要有以下动因：首先，大学之间存在着资源依赖和资源的异质性，每所大学的核心竞争力资源都可能是其他大学的“战略缺口”，通过联盟既可以降低交易成本，也可以达到优势互补，资源共享。其次，大学存在着招生招聘、人才培养、毕业生就业、科技开发与应用、知识传播与创造等供需问题，具有供应链形态和特征，完全可以通过校内与校外的价值链整合，在各自关键优势环节上开展合作，从而实现取长补短，取得竞争优势最大化。另外，大学是传播知识和创造知识的学习型组织，建立校校、校企、校政、校所等各种战略联盟，无疑会有利于知识的传播、创新、加工与应用。相对于地方新建本科高校而言，构建战略联盟已超越了传统的资源理论、交易成本理论的解释范畴，构建战略联盟实际上已成为推动地方本科高校转型发展、改革创新“助推器”。“从时代背景看，建立应用型高校联盟利于应对全球化、知识化、信息化三种主要因素相互交织影响所带来的挑战”，同时也是“地方普通本科高校为顺应内涵发展新要求，主动与其他学校、政府、企事业单位建立双边或多边合作关系，通过联盟、联合和联动，实现校内外优质教育资源共建共享、优势互

补、协同发展，并在协同中倒逼学校自身组织管理变革和办学方式创新。^[6]”“从高等教育治理现代化的视角看，新建地方本科院校转型发展的核心就是构建学校、政府、社会新型关系，构建这种新型关系的关键在于科学、合理地界定学校、政府、社会的权力与责任。”^[7]只有明确多主体责任，通过学校主动、政府支持、社会参与，才能实现责任共担、育人协同。占我国本科高校半壁以上江山的新建本科高校，当前发展正面临着理论不够、实践不足的两难境地，主要表征有：在人才培养上存在着“重理论、轻实践”，在科学研究上存在着“重学术、轻技术”，在师资队伍建设上存在着“重学历、轻能力”，在教学方式上存在着“重动口、轻动手”等问题。另外，新建地方本科院校绝大多数诞生世纪之交，这些院校升格为本科院校时间不长，存在着形式上升级，但内涵水平跟不上的问题，如思想观念不适应、教学条件薄弱、资源匮乏、本科教学经验、管理水平不高等。因此，相对于地方本科高校来说，构建联盟更具特殊意义，它事关地方本科高校的质量发、特色发展和生存发展，并成为地方本科高校向应用型转型的必由之路。“地方高校与行业企业的深度合作如何实现从理论上的需要和可能向现实性转化，是地方高校转型发展面临的重大挑战。”^[8]

国家层面将构建战略联盟上升到新建本科院校实现组织管理创新、深化综合改革、推动转型发展的战略高度。2015年10月21日，教育部、国家发展改革委、财政部印发了《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》，提出“推动转型发展高校把办学思路真正转到服务地方经济社会发展上来，转到产教融合校企合作上来”，要“以产教融合、校企合作为突破口”，“建立合作关系，使转型高校更好地与当地创新要素资源对接，与经济开发区、产业聚集区创新发展对接，与行业企业人才培养和技术创新需求对接……，加快建立人才培养、科技服务、技术创新、万众创业的一体化发展机制”，“建立学校、地方、行业、企业和社区共同参与的合作办学、合作治理机制……，支持行业、企业全方位全过程参与学校管理、专业建设、课程设置、人才培养和绩效评价”，等等。毋庸置疑，构建战略联盟已成为地方本科高校与社会有机对接、互动共生、共建共荣的耦合场。地方本科高校组建由校校、校企、校政、校所及国际合作组成的“五位一体”全方位、立体式、差异化战略联盟，是应用型高校建设健康发展的根本保障，也是应用型人才培养的内在必然要求。^[9]

二、地方本科院校战略联盟存在的主要问题与成因分析

近年来，大学联盟呈现出快速多元的发展态势，按照资源组合可分为互补性、共享性、协同性、对口帮扶性联盟；按照模式类型可分为契约模式、经纪模式、协作模式、课程模式联盟；按照成员属性可分为校校联盟、校企联盟、校所联盟、校政联盟等。虽然联盟涉及领域广、存在类型多、参与数量大，但是地方本科高校联盟依然存在着一系列困境和问题，主要表现在：

1. 联盟对象 “同质化 ”。 我国高校联盟主体基于 “均势” 和 “门当户对” 的结盟逻辑，呈现 “嫌贫爱富” 现象，现有联盟主要是同一类型、同一层次高校之间的联盟合作，而不同的办学水平、不同竞争力和不同社会声誉的大学间结盟凤毛麟角，即使有个别例外情况也是出于政府主导下的结队帮扶，如中西部大学之间、江苏省苏南对苏北高校的对口支援等。另一方面，由于传统习惯因素，大学与政府、产业界间的异质性联盟组织发育不够，差异化不足，互补性不强，真正意义上的校政、校企、校所、校校及国际合作组成的 “五位一体” 全方位战略联盟没有建立，地方本科高校仍习惯于 “关起门过日子”，不适应 “多兵种协同作战”。同质性联盟导致地方本科高校之间资源重复率高，其合作联盟往往只是资源的简单相加，属于链条中的同环叠加、同比复制，不能产生价值链效应，不能形成取长补短、优势互补和聚合效应。而对地方高校来说，恰恰需要通过与行业企业联盟解决是知识转化与应用、实践平台搭建、双能型师资培训、应用型课程内容设置等问题，却没能得到有效解决。有些联盟也只能使强者愈强、弱者愈弱，不利于大学内部制度的改革创新和转型提升。究其根源在于学校、政府、社会等联盟各方的主体责任机制没有真正建立和落实，跨行跨界整合难度太大，导致任何一方有所偏颇都会出现联盟窘境。

2. 联盟合作 “形式化 ”。 现有地方高校联盟大都停留在表面化、形式化、合同化的初级阶段，往往是形合而神不合，集团内的整合程度不高，有需求无动力、有合约无约束、有协作无协调。有的联盟没有实现关键技术、核心要素的资源共享和效益最大化，各联盟成员的利益共同点没有形成，约束机制也没有真正建立。有的联盟一开始轰轰烈烈，一旦协议签订后，由于缺少运行机制和保障机制，往往一两年过去了，还没有实质性的活动开展和项目落实。导致联盟 “失灵” 的主要原因有：一是思想和体制方面的障碍，如办学自主权不足，资源条块分割，习惯按上级主管部门指示行事，危机意识、竞争意识不强。如何协调行政和市场的力量，成为联盟发展的主要困境。二是企业、社会出于贪高求大、利益保护、成本核算等考虑，基本上游离于高等教育之外，一方面不愿承担额外的联合育人责任，另一方面，即使企业有研发需求，也往往寻求与高水平大学合作，舍近求远，好高骛远。三是联盟根本目的在于 “协同竞争”，是在竞争中合作，在合作中竞争，但最终目的在于竞争，这也决定了联盟成员害怕 “损己利人” 而趋于保守。

3. 联盟功能 “单一化 ”。 地方本科高校战略联盟主要是指在开放办学背景下的一种多元化、全方位、立体化、网络式的战略联盟。它包括高校与社会、行业、企业、国内外高校，以及科研院所之间的多方位联盟合作，追求的是教育与经济社会、人才培养与使用、科技开发与利用为一体的战略联盟。地方本科高校主要承担着培养应用技术型人才的重任，其联盟的建立更应突出实践性，

其功能主要在于吸引社会资源，提高人才培养与社会需求的符合度和吻合度，实现专业设置与产业需求对接、课程设置与岗位职业标准对接、教学过程与生产过程的对接、人才培养标准与企业用人标准的对接。而现有地方本科高校联盟大多停留在学校之间的合作，缺少与实践性强的企业、行业等的合作，且校际合作大多停留在师生交流、联合招生、学分互认等层面，对有效担当起“知识创造源”、科技产业“孵化器”、经济社会发展的“发动机”等职能指向模糊。即使有校企合作，也主要以解决“具体的技术问题”为主，甚至很多时候仅仅是单个科研人员与企业的“业余”合作。联盟合作大多停留在重经验交流轻资源共享；重对外部资源的获取，忽视对内部资源和组织能力的动员与整合；重事前对接，轻事后跟踪；重会议交流，轻组织落实。其主要原因在于地方高校认识上不到位，研发能力不强，竞争力较弱，办学理念保守封闭，开放办学、主动服务社会的意识不够等。

4. 联盟结构“松散化”。由于战略联盟不具备独立法人资格，决定了联盟关系的脆弱性和不稳定性。目前地方本科高校建设主要还是出于对政府的路径依赖，而政府在地方本科高校联盟发展中无论是认识层面，还是制度层面都没有发挥应有的积极作用，尤其是在资金、制度、组织上缺乏对大学联盟运行的足够保证，而地方本科高校市场化的竞争意识和竞争机制又没有充分体现，导致地方本科高校联盟缺少内在驱动力。尤其是在联盟这种非政府组织一旦碰到与政府机构或者大学内部利益的博弈和冲突时，因处于弱势地位，原有联盟的功能诉求就会逐渐消解。从国内高校的体制来看，国内高校校长的平均任职年限为5~6年，如果领导层执行战略联盟计划，一个任期后还没有什么实质性成果，便会带来现任领导积极性不高，下一任领导“另起炉灶”的局面。另外，现实中很多高校联盟不是出于利益“共谋”，而是出于相互间的“友谊”，而联盟不可能排除利益，当联盟成员在联盟中付出的代价高于所获回报，而盟员间利益协调机制又缺位时，联盟则不会长久。

5. 联盟资源“碎片化”。不管是高校之间也好，还是高校内部各个学院之间，在联盟合作问题上往往都是“各自为阵”，存在着“山头主义”“本位主义”倾向，所谓联盟也只是“跟着感觉走”“追着热点跑”，缺少理性思考与应对，从而导致联盟资源难以整合共享。从全国来看，目前地方本科高校联盟尚处于自发的“散打状态”，政府的主导作用发挥得不明显，联盟的目标方向不明晰，缺少整体规划，缺少资金保障，缺少制度约束，缺少政策激励。就联盟与联盟之间的关系来看，其资源共享度更低，联盟外成员间的交流更多处于闭合状态，对联盟理解简单化、庸俗化、帮派化，缺少整体观、全局观，这也造成了资源的重复交叉和不必要的浪费。另外，由于成员之间存在着文化观念差异，难免会出现孤芳自赏、固步自封的现象，产生文化认同感不强，凝聚力不够的问题，一定程度

上制约了联盟合作的紧密度和稳固性以及向深层拓展。

三、构建地方本科院校战略联盟的对策与建议

构建地方本科高校战略联盟绝非“作秀”和赶时髦，而是要发挥战略联盟在地方本科高校转型发展和改革创新中的应有作用，为此，必须从理念、制度、机制上统筹安排，真正建立起科学有效、功能集约、资源共享、开放充分、运作高效的联盟平台。

1. 进一步确立协同共生的联盟文化和理念。战略联合的重要基础不仅是共同利益，还包括促进关系密切的思想文化认同。思想文化认同是联盟合作的核心部件，联盟的组织化程度取决于联盟各方的共同愿景和文化融合。只有文化认同才能帮助联盟组织实现管理目标。而战略联盟是多成员、多文化相互融合的统一体，在联盟成员中，不同单位（尤其是校企、校政）在文化、观念等方面均存在较大差异。从某种意义上来说，政府信奉的是权势文化，企业信奉的是利益文化，而高校信奉的是学术文化，这种文化差异会转化为管理上的差异和行为差异，多种文化的不同和冲击将给战略联盟的人际管理和协调带来难度。因此，在联盟建立之初就要重视联盟伙伴的思想文化认同和凝聚力建设。此外，地方本科高校战略联盟是基于契约建立共生关系、创造新价值、实现共同进步目标而建立的共生体。这要求联盟成员要摒弃狭隘的“门第观念”，具有开放包容意识。只有开放办学，不同大学的不同学科和不同的文化氛围才能进行交叉渗透。另外，结盟成员要本着独立平等、互惠互利、讲求实效的原则，保持相互之间合理适度的竞争，既要去除功利化的“魅影”，又不能仅为了追求面子工程而趋攀“高亲”。作为地方本科高校既不应“妄自菲薄”，也不能“过于任性”，而要根据不同的结盟对象来定位联盟的目标与功能。其衡量标准，主要看是否有利于“四个转型”，即转到服务地方经济社会发展上来，转到产教融合校企合作上来，转到培养高素质应用技术型人才上来，转到增强学生就业创业能力上来。

2. 积极营造良好的战略联盟政策和制度环境。首先，要建立有效的利益协调机制。按照利益契约理论，各方都是为了获取某方面的利益而加入联盟的，但各成员单位也不能“唯利是图”“唯我独尊”，否则就会盟而不联、盟而不合。因此，在明确收益分配规则时既要突出效率，也要兼顾公平，强调联盟成员利益共享的平等性和权利义务的均等化，努力做到合理让利，互惠互利，共赢发展。由于校企合作是地方本科高校联盟的重要内容，也是地方高校培养应用型人才的基础，因此就要建立行业企业深度参与的高校治理结构。不少西方国家都通过法律方式明确了企业在应用型人才培养中的地位和责任。因此，在地方本科高校联盟建设中，国家和社会要加强对企业的引导，明确企业在人才培养中的地位，落实企业在培养中的权利、义务和责任。其次，要扩大地方本科高校办学自主权。地方本科高校向应用技术型高校转型，其面向市场的特点决定了其战略联盟的构

建必须根据市场的需求灵活进行自我调节。这就要打破高校外部管理体制的条条框框，避免不必要的行政干预，给予学校充分的办学自主权，这样才能有效整合各类资源。要在立法上给予高校更大的活动空间，落实高校办学主体地位，使地方高校在人才培养、学科专业、课程内容、教师聘任、招生录取等方面享有较大自主权，调动地方本科高校注重自身特色办学的主动性、积极性和创造性，鼓励地方本科高校依法自主灵活办学。再次，要努力实现高校内部的制度创新，提升学校治理能力。指导地方高校加快现代大学制度建设，推进治理体系和治理能力现代化，以构建学校、政府、社会新型关系为核心，建立起系统、有效、规范的联盟运行体系，努力将学校自身优势资源转化为推动联盟建设的正能量。在寻找联盟资源时，学校一开始要尽可能“高规格”，尽量站在校本高度，努力汇集全校资源推动联盟建立，做到“闪亮登场”。一旦平台搭建后，就要着眼于微、着眼于小、着眼于实，努力将联盟内容细化分解到具体部门和院系，将任务落到实处，以此扩大联盟的广度与深度，扩大联盟的受益面。

3. 有效构建责权利统一的战略联盟组织保障机制。战略联盟本质属性是介于正式组织和非正式组织之间的一种特殊的“中间组织”，联盟的目的就是扩大组织资源边界，是对已有力量和有限资源进行优化配置和整合的组织创新。为此，就要根据联盟组织的属性构建有效的激励机制和行动机制，在机构、制度、人员、信息等层面，建立“有契约、有平台、有沟通、有评价、有运用”的联盟保障机制和支撑体系，从而有效提升联盟的运行效能。要遵“市场机制引导、学校自主办学、政府宏观调控”的基本原则，建立起外部竞争和内部激活双重引擎驱动。政府要能够给予正确引导和扶持，包括政策导向、经费扶持、平台搭建、宏观调控、社会监督，以及营造完善的法制环境和良性的竞争环境等。要尝试建立以结果为导向的绩效评价机制，通过中央财政支持地方高校发展等专项资金，适时对改革成效显著的联盟组织给予奖励。作为联盟合作单位也要成立由多方组成的合作共建组织，强化联盟组织的执行力和经费保障，明晰各自职责，明确牵头部门，并配备专门人员对日常活动进行管理和协调，以此充分调动联盟各方进行有效合作的行动力。要搭建畅通便捷的交流渠道和平台，包括采用联席会议、研讨会和工作论坛等形式，尝试建立联系磋商机制、学科建设合作机制、创新联动机制，以健全机制促进成员之间有效的交流和沟通。建立共建模式不失为目前联盟合作的一条有效途径，共建项目可以是某个学科专业、某个实验室、某个实习实训基地，也可以是共建一个学院甚至一所大学。同时，还要加强对共建协议的签订完善，合作过程中注意遵守程序规范和法律规范，防止和规避风险，注意将共建内容目标化、责任化、具体化、法治化，切实做到每个合作项目落地有声，做到安全有保障，以发挥出最大的整合共生效益。

4. 科学谋划高端协同的战略联盟整体设计。地方本科高校战略联盟是政

府、市场、社会，以及联盟成员之间的博弈与互动，其影响因子很多，做好整体设计十分重要。要在对大学内外部环境进行综合和概括的基础上，将内部资源因素与外部机遇风险因素进行合理有效匹配，制定联盟中长期发展规划，明确联盟未来发展的基本思路、合作重点和实施步骤。

为做好整体设计，在联盟视野上，要以国际化的眼光和开放的心态，主动走出去、主动走到一线、主动瞄准前沿，积极在全球范围内联合拓展资源。在联盟目标上，要以国家和区域发展的重大需求为导向，以有利于应用型人才培养和高校转型为目的，设计好不同阶段联盟合作的重点，尤其是要更加注重产学研用的紧密结合，注重促进教育、科技、经济、文化的互动，建立多主体的联合培养人才机制，促进知行合一的应用型人才培养模式形成，促进理论与实践的融合，促进教学科研与产业行业的结合。同时，要有利于加强教学能力好、实践能力强的“双能型”、产业型教师队伍建设，有利于学科专业结构与地方产业结构的配

对接，等等。在联盟数量上，要设计好实现联盟共同目标所必需的“最佳规模”，防止“贪大求全”，以加强长期稳固的“固定合作”。联盟类型上，既要有校企合作，以加强实践能力培养；也要有校校合作，做到以大带小，以强扶弱，取长补短；还要有校所合作，提高科技研发能力；更要有校政合作，争取政府的政策支持。联盟内容上，要突破过去较单一的人才培养、科研项目和实训实习的合作，逐渐拓展到学科专业共建、实验室共建共享、联合科研、联合办学、人员互聘等领域。地方本科院校能否顺利实现向应用技术型转型发展，能否走出一条符合社会经济发展需要、适合自身特点的新路，关键在于能否转变办学观念、激活各种潜在要素、汇聚各类优势资源，真正建立起立体式、网络化、渗透型、全方位的战略联盟。要通过各类联盟的建立和有效运行，使地方本科高校真正“接地气”，融入地方；人才培养真正“应用化”，符合经济社会需求；办学格局真正“开放式”，贯通和汇聚内外资源；产学研用真正“一体化”，做到协同联动，努力营造良好教育生态。

参考文献：

- [1][美]哈金斯.转引自《天下》.我们的孩子够强吗[J].南风窗,2015(25).
- [2]毛亚庆.世界一流大学战略联盟[M].北京:北京师范大学出版社,2011:41.
- [3]聂永成.大学战略联盟:理论基础与实践模式[J].教育发展研究,2014(11).
- [4]杨明.从高校与企业的似与不似看高校组织的性质[J].浙江大学学报:人文社会科学版,2002(3).
- [5]联合国教科文组织国际教育发展委员会编.学会生存[M].北京:教育科

学出版社,1996:276.

[6] 夏美武,徐月红.应用型高校联盟的生成逻辑及价值意蕴——基于地方普通本科高校转型发展的分析视角 [J].现代大学教育,2015(6).

[7] 王者鹤.新建地方本科院校转型发展的困境与对策研究——基于高等教育治理现代化的视角 [J].中国高教研究,2015(4).

[8] 张应强.地方本科高校转型发展:可能效应与主要问题 [J].大学教育科学,2014(6).

[9] 夏美武,徐月红.高校联盟与地方应用型高校建设内在关系分析 [J].湖南师范大学教育科学学报,2015(6).

来源:中国高教研究 2016年第5期

地方本科院校转型的理性思考——基于资源依赖理论的分析

刘海兰

摘要：地方本科院校向应用型大学转型正在进行积极的探索与改革。基于资源依赖理论的分析，地方本科院校与外界环境有着密切的联系，存在着生源、资金、信息等各方面的资源依赖，其转型具有合理性。但地方本科院校应以培养具有健全人格的社会公民和理智训练为教育的基本目标，其转型应适当的超越，实现对环境的控制；地方本科院校可通过加强合作、发挥联盟作用、完善内部治理结构、加强人才培养改革等方式实现转型。

关键词：地方本科院校；转型；资源依赖

一、问题的提出

2014 年 3 月，教育部副部长鲁昕在中国发展高层论坛上透露 600 所地方本科高校将向应用技术、职业教育型高校转变。随之，所高校在河南驻马店于同年 4 月共同发布了《驻马店共识》，宣称愿意成为“普通本科高校向应用技术型高校转型”的积极的探索者和实践者。2014 年 6 月国务院发布了《关于加快发展现代职业教育的决定》和《现代职业教育体规划（2014 — 2020 年）》，正式提出“引导普通本科高等学校转型发展”。“采取试点推动、示范引领等方式，引导一批普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型，重点举办本科职业教育。”^[1]地方本科院校向应用型大学转型已正式摆上议程并逐步付诸于实施。而地方本科院校的转型引起了许多高校工作者和研究者的困惑与彷徨，甚至引起了地方高校工作者的恐慌，到底地方本科院校为何要转型？如何转型？其未来发展之路究竟在何方？这些问题有待于进行理性的思考。

二、理论基础与分析框架

（一）理论基础：资源依赖理论

资源依赖理论是杰弗里·菲佛与杰勒尔德·R·萨兰基克于 20 世纪 70 年代首次提出，是在种群生态学和制度理论的基础上发展起来的有关组织和环境领域的理论，资源依赖理论与制度理论的最大区别在于前者更重视环境的物质条件，后者更注重环境中的文化准则、价值观和社会期望。

资源依赖理论的核心假设是，组织是一个开放系统，组织与外界环境有着千丝万缕的联系，组织的抉择和行动主要受到组织所处的位置以及所在位置上的压力与限制因素的影响，而不是组织内部的动力机制和领导的价值观与信念的影响。该理论的主要观点是：第一，在有关问题决策的过程中环境或组织的社会环境具有重要的作用。组织从环境中

获取各种资源，包括物质资源、财政资源和信息资源等，由于资源是稀缺的，获取各种资源是组织生存的必要条件，因此组织为了生存和兴旺，必须依赖这些资源的外部提供者，并且依赖关系往往是互惠的，有时是间接构成的。第二，尽管组织受到外界环境的制约，但仍具有能动性。包括对外部环境的顺从或适应，以及采取合并、合作等各种措施实现对外部环境的控制。第三，组织内部与组织行为对于消除环境的依赖性也具有重要的作用。资源依赖理论认为组织由于社会空间中的位置和相互联系的差异而形成不同的个性，一些组织比另一些组织更具有竞争力。组织或者部门、组织内部的人都能经营重要的环境依赖，能够降低不确定性，帮助组织获取资源并在确保组织生存的情况下为组织赢得更大的竞争力。

（二）分析框架

根据资源依赖理论，首先，由于环境中的各项资源对地方本科院校具有极其重要的作用，地方本科院校为了获取生存与发展的各种资源，其转型具有合理性；其次，地方本科院校作为培养人才、引领地方经济发展的阵地，其转型应具有超越性，亦即能对环境加以控制；最后，地方本科院校如何达到对环境的控制，组织内部应进行相应的变革，采取合适的措施实现其转型与变革。

三、地方高校转型的理性思考

（一）地方本科院校转型的合理性

如今的高校不再是封闭的系统，无法再囿于“象牙塔”之中，“为了获得维持生存的必要的资源，就必须与环境中的其他因素进行交易”^[2]，与外部环境形成相互依赖的关系。地方本科院校如今面临着国内资源的日益枯竭、人口红利的消失、生态环境的日益恶化以及国际上第三次工业革命的兴起所带来的挑战，为了从外界获取赖以生存的资源，如生源、财物、信息等，其转型具有合理性。

1. 生源依赖

培养人才是高校的最重要的功能，科研与教学都以培养人才为依归，生源是高校赖以生存的最重要的资源。我国经过 1999—2005 年的连续七年的大扩招，用七年时间迅速实现了国际上其他国家 20 ~ 30 年时间完成的高等教育毛入学率从 10 ~ 20% 的突破，其扩招是通过高校的迅速升格完成的^[3]。据统计，到 2012 年我国共有本科高等学校 1147 所，其中 1999 年以来升本的有 640 多所，占全国本科高等学校的 55% 左右，成为培养本科生的重要基地^[4]。其迅速升格导致地方本科院校定位不清，目标含糊，人才培养模式落后，其生源将面临着挑战。主要表现为：第一，就业率的低下将导致生源的减少。教育部对 2012 年毕业生就业率统计按高低顺序排名的结果是：“985”高校、高职院校、“211”大学、独立学院、科研院所、地方普通高校^[5]。地方普通高校大学生就业率位居最后。地方本科院就业率低下，但市场上却需要大量高素质高技能的应用型人才。

国际上最大的人力资源公司 Manpower 进行每年一次的产业人才缺口调查表明, 2013 年涉及 42 国 38000 个公司, 其中 35% 完不成招聘计划。造成全球人才缺口的主要原因是求职者缺乏职场所需的能力素质技能和经验。而就中国调查的数据表明: 2013 年人才缺口比 2012 年上升 12%(全球平均上升 1%); 十大缺口人才包括研发人员、设计师、工程师、技师技工等高中低各层; 本科教育与人才缺口相关性最大^[6]。作为培养本科生重要基地的地方本科院校, 其生源主要来自本地区, 尤其是欠发达地区的地方本科院校的学生来自经济困难的家庭占到 30% 左右, 经济特别困难的占 10% 左右^[7], 这些学生期望通过接受高等教育改变自己的命运和家庭。从教育成本与教育收益的角度分析, 当教育收益大于教育成本时, 作为有限理性的个体才会投资大学教育, 而教育收益低于或等于教育成本, 地方本科院校的学生 “一毕业便面临着失业” 的状况, 他们便会减少教育投入。因此, 如果长此以往, 地方本科院校不加以变革与转型, 其生源便面临着危机。第二, 其它因素导致生源减少。从弃考率来看, 2013 年, 教育部新闻发言人续梅曾介绍, 近 5 年, 全国高考弃考率约为 10%^[8], 也就是说每年有近百万人弃考。有部分弃考生认为上一一般的大学没有价值, 不如及早就业。从报到率来看, 在一些地方本科高校不报到率超过 10%^[9]。从高考生来看, 2008 年高考生为 1050 万, 2009 年为 1020 万, 2010 年为 957 万, 2011 年为 933 万, 2012 年为 915 万, 2013 年为 912 万^[10]。2014 年为 939 万人, 2014 年高考生在连降 5 年后首次增长。根据人口统计年鉴的数据, 高考适龄人口的下降将持续到 2020 年。2011 年中国教育网、中国教育在线发布的《2011 年高招调查报告》预测, 在目前高校大多依赖学生学费收入才能正常运转的情况下, 一旦高考生源出现不足, 部分高校必将因生源枯竭而遭遇倒闭的生存危机。因此, 本科院校尤其是办学实力差的地方本科院校将面临着生源减少的问题, 而生源的减少又直接导致财政拨款的减少, 高校将面临着生源大战而进行重新 “洗牌”, 地方本科院校只有找准定位, 提高人才培养质量, 合理转型才能在新一轮的挑战中站稳脚跟。

2. 财政依赖

地方本科院校的财政收入主要来自地方政府, 按照 《财政部教育部关于进一步提高地方普通本科高校生均拨款水平的意见》(财教 [2010] 567 号) , “2012 年各地地方高校生均拨款水平不低于 12000 元”, 从 2010 年起中央财政建立 “以奖代补” 机制。 “对于地方高校生均拨款水平没有逐年提高, 2012 年仍低于 12000 元的省份, 除不再给予奖补资金支持外, 中央财政还将停止或减少安排高等教育专项转移支付资金; 教育部将通过采取调减本科生和研究生招生计划, 暂停硕士、博士点审批, 暂停新设置高校、高校升格、高校更名审批等措施, 推动各地高等教育规模与经费投入水平相匹配。”^[11] 地方的经济发展水平直接决定了地方高校的经费保障与发展, 中央政府主要起到监督与调控的作

用。

另外,从地方本科院校的生均经费支出也反映了地方经济发展水平与地方本科院校的关系。2011 年人均 GDP 排名前 10 的是天津、上海、北京、江苏、浙江、内蒙古、广东、辽宁、福建、山东,人均 GDP 排名后 10 位的是贵州、云南、甘肃、西藏、安徽、广西、四川、江西、海南、河南等省^[12]。从表 1 中可看出,天津、上海、北京、江苏、浙江等经济发达地区从 2009—2011 年生均经费支出都比较高,位居全国前列。北京 2011 年的地方普通本科学校的生均经费支出高达 53323.82 元,独占鳌头;而江西、河南、甘肃、安徽、广西、贵州等欠发达地区生均经费支出相对较少,其中江西省 2011 年地方普通本科学校的生均经费支出为 14663.08 元(北京是其 3.6 倍),宁夏、西藏、青海、新疆等欠发达地区由于西部扶持计划和本地区经济的发展,其生均经费支出在 2011 年猛增,尤其是宁夏由 2010 年的生均经费支出 19833.99 元猛增加到 2011 年 46528.47 元。总体而言,地方普通本科院校的生均经费支出与当地的经济发展水平密切相关。

表 1 地区生均教育经费支出(地方普通本科学校)

年份 地区	2011 年	2010 年	2009 年	年份 地	2011 年	2010 年	2009 年
北京	53223.82	51072.56	37627.84	福建	20924.85	20924.85	17902.60
宁夏	46528.47	19833.99	17247.63	云南	20805.32	17442.36	16982.40
上海	44430.37	40904.90	24829.01	湖北	20368.48	22886.16	13679.38
西藏	34779.23	24682.66	19764.41	黑龙江	19909.11	19738.75	13577.08
青海	33535.16	20129.71	17964.17	海南	18965.40	17936.06	13166.84
天津	32982.63	27726.46	18648.24	贵州	18923.91	17453.35	13494.93
浙江	29548.53	34532.37	25550.50	广西	18550.41	14250.57	12788.42
江苏	28346.60	27547.06	21435.66	四川	18424.49	21964.06	12681.60
陕西	26503.70	23744.60	14275.28	山东	17922.88	15917.38	12614.73
重庆	25629.91	22548.03	20305.98	山西	17815.26	14452.95	13641.90
新疆	24510.87	21228.36	14935.84	安徽	17575.04	15561.92	11092.22
广东	24461.16	25185.76	23968.34	河北	17481.26	15352.57	13693.90
内能古	24155.55	17559.26	14401.49	甘肃	17147.69	15086.68	11709.22
辽宁	21878.58	20804.06	16986.83	河南	17058.63	12835.14	12106.50
湖南	21168.32	16906.99	13991.50	江西	14663.08	14357.86	12631.19
吉林	21111.41	18880.94	13229.53				

注:数据来自 2009、2011、2012 年中国教育经济统计年鉴

通过以上分析可以发现,地方本科院校与本地区的经济发展形成了共生性依赖关系,两者间共生共荣。地方本科院校对本地区有着严重的财政依赖,要保证地方本科院校的财政收入,地方本科院校应为地方服务,通过培养创新人才、开

发创新技术驱动本地区的经济发展；地方经济发展水平的高低又直接决定地方本科院校的财政收入与发展。

3. 信息依赖

地方本科院校是一个开放的组织，无论在人才培养、科学研究、社会服务等方面都须从社会中获取各种信息资源，发现当前与未来社会所需要人才的类别、能力与素质，社会或企业存在的问题与需要解决的问题，社会需要哪些服务、有哪些实践岗位、就业需求等，根据所获取的信息对高校进行人才培养改革、展开应用性研究与进行社会服务。美国加州州立大学（CSU）与本州建立了密切的联系，每两年向全州的雇主发放问卷进行职业指向调查，发现和预测未来人才所需的特征并根据调查结果进行教育改革。如在 2011 年的调查中雇主列出了影响雇佣的十项重要因素，并给学生提出了若干建议，认为在高度竞争的雇佣市场中学生要成为更富吸引力和潜在的雇佣者须具备相关的经历（自愿活动、实习、兼职工作等），交流与面试、求职信与简历的书写、寻求工作岗位、利用社会媒介等技能^[13]。其职业中心与社会各个行业建立广泛的联系，以获取社会服务、实习实践的信息与资源，将实践与学术性活动结合起来。教师了解企业中所存在的问题而展开应用性研究以服务于地方经济的发展。正因为 CSU 从外界环境中获取了大量的信息资源并进行合理利用，所以 CSU 为本州培养了大量的高质量的应用型人才，为本州的经济发展做出了卓越的贡献。在我国产业结构进行转型时期，由于信息的不对称，理论与实践的脱节，学校与公众、政府与企业的相对隔离，导致地方本科院校培养的人才滞后于产业发展的需求。尤其是面对第三次工业革命的挑战，地方本科院校与外界环境的相互依赖性更强。以扁平化的组织特征和分散、合作及网络化为特征的第三次工业革命注重可再生能源、绿色能源的开发与储存，地方本科院校“要想让学生在可持续发展的第三次工业革命中生存和获得工作，就必须让他们具备专业技能、技术和职业技能”^[14]，强调采用分散式合作教学方法和学习模式，通过亲密接触大自然重获“亲然情结生物圈保护意识”，从企业等社会组织中获取信息资源，为抓住第三次工业革命的发展机遇培养高质量的劳动者。

简而言之，外界环境给地方本科院校提供了极其重要的资源，其资源是地方本科院校生存与发展的重要保证。由于资源具有稀缺性和不确定性，为了源源不断地从环境中获取资源，地方本科院校的转型便具有了合理性。

（二）地方本科院校转型的超越性

地方本科院校如同其他组织一样面临着包含相互冲突要求的环境，“时而发现自己受到强有力的外部组织的控制，并且这些外部组织提出的要求是相互冲突的”^[15]。我国地方本科院校在高度集权的体制影响下，受到政府强有力的控制，如今政府提出地方本科院校的转型，导致许多地方本科院校的工作者感到困惑与

迷失。地方本科院校如何回应外部环境的影响？是顺从还是适应？是停滞不前还是积极回应？简单的顺从可能意味着自主权的丧失，并且追求功利是政治和经济领域的永恒追求，地方本科院校简单的顺从可能导致急功近利，丧失可持续发展力。目前某些院校所出现的“订单式”培养可能近期会提高大学生的就业率，但面对动态的发展环境，可再生能源的开发与采用，日新月异的新科技的发展，这些大学生的可持续发展力却面临严峻考验。尤其以欠发达地区来说，地方生产技术、政治环境本来相对落后，地方本科院校的转型是否通过校企合作去学习落后的生产技术？因此，地方本科院校的转型并不是简单顺从外界环境的要求，也并不是简单的“产教融合，校企合作”。

地方本科院校也可对环境进行适应性反应，菲佛与萨兰基克认为存在着两种广义上的适应性反应，即“组织可以通过适应或者变化来适应环境的要求；或者，组织努力改变环境，让环境来适应组织”^[16]。地方本科院校所培养的人才目前滞后于环境的要求，因此要通过转型与变革来适应外界的要求，但更重要的是地方本科院校应努力改变环境，让环境来适应组织，亦即地方本科院校应具有超越性，适当超越环境的需求，引领地方经济的发展，改善民生民治，让社会变得更加美好。

1. 培养具有健全人格的社会公民

地方本科院校应以培养具有健全人格的社会公民为基本目标，通过人的培养来促进社会的发展。首先，培养健全人格之人。杰克森认为教育的“明确的目标是让受教育者的性格和精神福祉（人格）产生持久的好转变化，而且，间接地，让更广泛的社会环境发生好的变化，最终延伸至整个世界”^[17]。雅斯贝尔斯认为要培养“整全的人”（the wholeman）。“大学自然是服务于实际目的的机构，但它实现这些目的是靠着一种特殊服务的努力，这种精一开始的时候是超越这些实际目的的，它这样做只是为了以后以更大的清晰度、更大的力度、更冷静的态度返回到这些目的中。”^[18]目前我国大学生受各种因素的影响，存在着信仰缺失、功利至上、耐挫能力弱、创新能力差等各种缺陷，地方本科院校应以培养健全的“人”而不是丧失灵魂的“工具人”为首要目的，只有人得到生机盎然的发展，才有可能实现其他的外在目标。尤其是面向第三次工业革命，应更加注重培养学生的人文情怀，关爱他人，建立人与自然之间的和谐关系，培养合作精神。其次，地方本科院校也仍是或应该是培养公民社会的重镇。培养的人才应具有正确的价值观、世界观，具有公平正义之心，具有强烈社会责任感，引领社会往更好的方向发展，因此地方本科院校的转型应适当超越，努力去改变环境，将通识课程、专业课程和实践课程有效结合起来。在英国高教史上，1969年初至1973年创立了34所多技术学院，以培养应用型人才为目标，以教学为主，不过分强调理论知识的系统性、学术性，主要培养学生岗位实用技术，运行20多年后

多技术学院 “最后向传统大学‘妥协’，向传统大学‘漂移’，这一‘诱致性变迁’证明了传统大学‘闲暇之时’教育的魅力，从中也折射出大学固有的内在逻辑”^[19]。我国地方本科院校要转型需借鉴他国之经验，遵循教育的内在价值与内在逻辑，探索出一条有效的转型之路。

2. 注重理智的训练

地方本科院校应注重大学生理智的训练。职业训练与理智的培养一直以来都是教育争论的焦点之一。杰克森认为实用主义尽管有可取之处却是短视的，因为实用主义就是要求做形势需要的事情、集中精力做此时此地可以完成的事情，并提出一种明显的解决方案是将实际与沉思结合起来。赫钦斯认为 “从大学的角度看，一个专业学科要成为真正的专业学科必须要有理智方面的内容，而且这完全出于它本身的权利”，并且相信 “这些学院将会发现，如果训练他们的学生学会思考专业的论题，会比用现成的方法教他们能更好地为他们将来的实际工作作准备”^[20]。地方本科院校培养的是四年制的本科生，区别于中等和专科的职业人才。如果说中等和专科职业人才更多强调技能的培养，那么四年制的本科应用型人才应该得到理智的训练加上技能的培养，并且在进行技能培养时要求学生透过现象看到事物的本质，学会思考，具备更强的学习迁移能力与创新能力，驱动地方经济的发展而不是简单地应用现有技能。在现代社会中，技术革新速度日新月异，经过理智训练的人具有更好的学习迁移能力，能够更快更好地掌握与开发新技术。

综上所述，地方本科院校在转型的过程中应具有适当的超越性，应以培养健全的人格和理智的训练作为教育的基本目标，与此同时加强职业训练与技能培养。

（三）地方本科院校如何转型

地方本科院校向应用技术型大学转型具有合理性，但也应具有超越性。那么，地方本科院校应如何转型？目前我国包括地方本科院校在内的职业教育的总体要求是 “以立德树人为根本、以服务发展为宗旨，以促进就业为导向，适应技术进步和生产方式变革以及社会公共服务的需要”^[21]，国家已基本完成顶层设计，从发展目标、体系的基本结构、保障措施等各方面进行了规划。基于资源依赖理论，本文主要探讨地方本科院校自身如何转型以实现对环境的控制。

1. 加强合作

目前地方本科院校的转型提得较多的是 “产教深度融合、校企合作”，培养应用技术型人才需要理论与实践相结合，在真实的情境中去感悟、体会与练习。地方本科院校要实现转型需加强与社会其他组织的合作，与通过合并的方式获取所有权相比，合作在管理依赖上更加灵活。“通过交流和协商一致建立的关系，要比通过可改变的合并进行组织的整合更加容易建立、重新议定和重新确立。”^[22]

组织的相互合作可以帮助稳定组织与环境之间的相互交换和减少不确定性,可以实现信息共享。地方本科院校要根据具体专业加强与相关行业的合作,实现“ $1+1 > 2$ ”,达到双赢的目的。唐国华等通过实证研究表明企业在校企合作中对人力资源、技术资源、信息资源、声誉资源等有一定的依赖性;而高校对企业亦存在着资金、设备、场地等资源的依赖^[23]。但由于企业和地方本科院校双方的利益诉求不同,有时会出现零和博弈的尴尬局面,需要地方政府完善相关的政策保障企业加强与地方本科院校的合作。地方本科院校应加强对企业所需的核心资源的构建,提升自身的办学水平,真正实现双方的协同创新;企业也需加强社会责任意识。目前有一些地方本科院校在师资、人才培养方面加强了校企合作,如北京物资学院、浙江嘉兴学院等都出现了“订单式班级”培养;沈阳大学亦于2014年8月与北方重工集团有限公司、沈阳远大企业集团等12家企业签订了企业命名班级的合作协议,将与企业在相关专业中选择学生,实施全新的人才培养模式,即学校与企业联合制定人才培养课程体系,联合组建师资队伍,联合开展端口前移式的实习实践,构建校企协同育人体系^[24]。地方本科院校需在合作中不断地探索与改革,实现双方的利益诉求。此外,由于国际上的应用型人才培养比较成熟,在办学过程中积累了丰富的经验,我国地方本科院校在转型过程中可借鉴与学习他国之经验,有条件的院校可与国外大学实行合作。如黄淮学院与英国、澳大利亚、印度等国8所知名大学开展合作办学项目,并加入了“ $1+2+1$ ”中美人才培养计划。国际合作办学本专科在校生规模达3000余人,1000多名毕业生实现出国留学的梦想^[25]。不管采取何种合作方式,地方本科院校在实现与社会各种相互依赖的组织合作中,仍应寻求更大的自主权,仍要保持相对的独立性与超然性。因此地方本科院校的关键任务是如何削弱其他组织的决定权,并使之符合地方本科院校的利益。构建协商一致的环境,建立组织间行动的集体框架成为合作的重要条件。

2. 发挥联盟的作用

联盟是为了面对未来情境的不确定性,力图将一系列相互依赖的组织有机化,以便通过合作的方式来控制外部环境。由于地方高校向应用型大学转型是一个逐步探索的过程,面临着很多的不确定性和复杂性。地方院校的转型只有将完善顶层设计和由下而上的改革结合起来,才能达到良好的政策效果,如果由国家单向度的推行地方本科院校的转型,将造成很大的社会震荡,并且由于地方本科院校自身准备不足,将因盲目转型而造成诸多问题,因此可通过试点的方式让地方本科院校寻求应用型大学发展之路,并发挥联盟的作用,实现资源的共享。我国在2013年6月,由天津职业技术师范大学、黄淮学院等35所高校发起成立了“应用技术大学(学院)联盟”^[26]。该联盟从2014年开始举办产学研融合发展战略国际论坛,分享成功的经验,加强了院校之间的学术交流和共同探讨,

为地方本科院校成功转型提供了交流平台。与此同时，通过树立典范，欠发达地区的地方本科院校可与转型成功的院校建立联盟、对口支援关系，引领欠发达地区的地方本科院校成功转型。

3. 完善内部治理结构

组织和环境是松散地联系着的，两者之间的关系远远还没有达到完全确定的模式。菲佛和萨兰基克在其资源依赖理论中构建了环境影响的模型（见图 1）。此模型说明了环境因素成为组织特性的因果联系。第一，环境中的不确定性、限制、偶然性因素影响着组织内部权力和控制力的分配；第二，组织内部权力和控制力的分配又影响着领导人员的选择和任期；最后，组织的管理人员影响着组织的行动和结构。

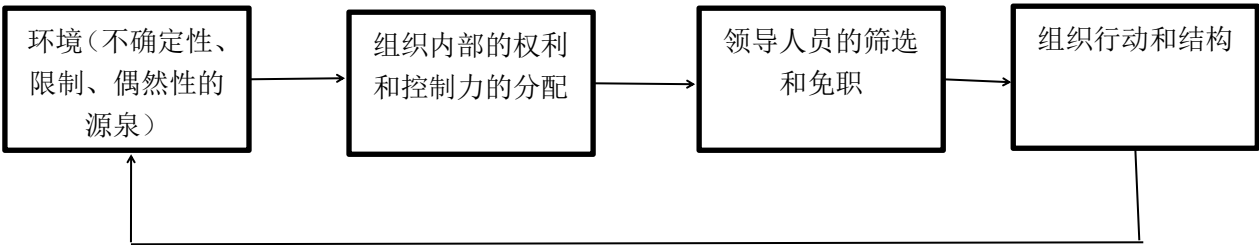


图 1 环境影响模型^[27]

外界环境的变化影响着地方本科院校的内部组织结构与行动，尤其是第三次工业革命的到来，地方本科院校要培养面对未来挑战的职业人才，需解构禁锢人才成长的垂直式的科层组织结构，建构扁平式的合作式的组织结构，更何况大学组织本就是一个底部沉重的组织。目前有一些高校正在探索建立大部制、权力下放，建立更加开放的系统。地方本科院校目前所提出的培养“双师型”教师、校企合作、产教融合、改变人才培养模式等都有待于完善内部治理结构，发挥教职工和中层管理者的积极性，激发师生的创造性，真正实现地方本科院校的真正转型，完善组织内部的信息收集与处理能力，以应对外界环境的挑战，紧抓住第三次工业革命的契机，实现人才培养模式的真正变革。

教育部于 2014 年 8 月 15 日发布《普通高等学校理事会规程（试行）》，其目的便是完善高校内部治理结构，以利于更好地加强社会服务，从社会中获取更多的资源。《规程》中规定：“高等学校根据面向社会依法自主办学的需要，设立的由办学相关方面代表参加，支持学校发展的咨询、协商、审议与监督机构，是高等学校实现科学决策、民主监督、社会参与的重要组织形式和制度平台。^[28]”理事会成员一般不少于 21 人，由学校举办者、学校及职能相关部门负责人、教师、学生、企事业代表、杰出校友等利益相关者组成。理事会是获取资源、相互交换信息、发展组织间承诺和建立合法性的一种战略，如果地方本科院校的理事会发挥其真正的职能，而不只是让其“看上去很美”，让各方利益相

关者真正关注高校的发展，那么高校就更容易从政府、企事业单位与其他部门获得更多的资源，也更易于加强校企合作与建立联盟。

4. 加强人才培养改革目前我国地方本科院校的人才培养存在着教学方法落后、理论与实践脱节、课程设置不合理、评价方式单一等诸多问题，有的地方本科院校并未成为理智训练的场所，仍是应试教育的蔓延。因此，地方本科院校要通过教师发展中心这一平台和其他措施，加强岗前岗中培训、提供教学与学术交流和探讨的机会、鼓励教师探索新的教学方法、采用合理的评价方式，注重培养学生的批判思维能力，实现知识的共同建构；通过校企合作加强教师的挂职锻炼，聘请企业专家进行讲学等方式实现教师队伍的提升；充分利用社会资源，以建立高校与社会的松散耦合的联系，实现人才培养的提升与超越。我国地方本科院校的人才培养改革还需完善培养方案，做到理论与实践的结合、课程设置合理化。如今我国地方本科院校的人才培养往往沿袭从理论知识到实践应用的逻辑，将理论知识应用到实践中。但在充满复杂性和不确定的环境中，现有的理论并不一定能解决现实问题，应该培养学生成为理性的行动者，在实践中学习与反思。目前国际上比较有影响的应用型人才培养模式有英国的“三明治”、德国的“双元制”，美国的“CBE”（Competency Based Education），这些模式强调的是工学的结合或工学的交替，强调理论—实践—理论的有效融合。

我国地方本科院校在转型过程中，应加强人才培养模式的改革，打破以往沿袭的理论到实践的模式，将理论与实践交叉进行。沈阳大学经济类专业的应用型人才培养学习加拿大滑铁卢的经验，将课堂学习与真实工作相结合，“学生在完成一定的学习课程后，可以利用某一学期或假期为真实的雇主效力，并获得相应报酬”^[29]，用以支持自己今后的学习，同时将工作中增长的见识和遇到的挑战带回课堂，增强对所学知识的理解，提升思考的能力。黄淮学院在转型过程中，建立了2.3万平方米的大学生创新创业园，正在规划建设科产业园、科技一条街，“学校积极对接驻马店市经济技术开发区、产业集聚区、现代装备制造产业园区和驻马店市8.8万平方公里的职教园区建设与发展”^[30]。这些为培养将理论与实践相结合的创新应用性人才提供了便利的条件。

四、结语

基于资源依赖理论，地方本科院校的转型具有合理性，但同时又要保持适当的超越性，可通过加强合作、发挥联盟的作用、完善组织内部治理结构、加强人才培养改革等方式逐步实现地方本科院校的转型。在目前可通过“示范带头”、引领指导的方式使若干地方本科院校成功转型。按照迪马吉奥和鲍威尔的观点，制度性同形变迁有三种发生机制：源于政治影响和合法性问题的强制性同形；源于对不确定性进行合乎公认的反应的模仿性同形；与专业化相关的规范性同形。

^[31] 面对未来的不确定性与复杂性, 其他地方本科院校会发生模仿性同形; 而一批地方本科院校转型成功后, 为了谋求更好的发展, 又会更加制度化和规范化, 从而促进规范性同形^[31]; 若成功转型的地方本科院校转型后既保持良好的持续发展力, 又能促进大学生很好地就业并得到市场上的好评, 最终又会谋求社会价值的认同, 获取社会合法性, 促进强制性同形。因此, 地方本科院校的转型应该遵循教育内部发展规律, 在渐进性的演变中实现超越性发展。当然, 基于资源依赖理论, 尽管组织具有能动性, 能够采取一定的措施实现对环境的外部控制, 但环境对地方本科院校起着至关重要的作用, 因此转变政府职能、赋予地方本科院校更多的办学自主权、培育良好的市民社会、加强校企合作的法制建设是促进地方本科院校成功转型的重要因素。

参考文献:

- [1] 国务院关于加快发展现代职业教育的决定 [EB /OL] .
[2014-06-22] . http://www.gov.cn/zhengce/content/2014-06/22/content_8901.htm.
- [2] 杰弗里·菲佛, 杰勒尔德·R·萨兰基克. 组织的外部控制: 对组织资源依赖的分析 [M] . 东方出版社, 2006: 47, 122, 117, 159, 254.
- [3] 刘海兰, 姚荣, 周光礼. 建国以来高校大规模扩招的历史制度主义分析 [J] . 现代大学教育, 2014(9) : 61-68.
- [4][5] 李剑平. 地方本科高校就业率垫底现象引关注 [EB /OL]. (2013-07-03). http://www.jyb.cn/job/jysd/201307/t20130703_543927.html.
- [6] 查建中. 本科专业教育转型势在必行 [N]. 中国青年报, 2014-05-19(11) .
- [7] 徐彦彬. 论经济欠发达地区的高校贫困学生资助工作 [J] . 教育与职业, 2011(10 中) : 43-45.
- [8] [9] 939 万人今日高考农村生增 17 万 近百万人弃考 [EB /OL] . [2014-07-06] <http://edu.sina.com.cn/gaokao/2014-06-07/0750422121.shtm>.
- [10] 高考人数连续 5 年下降 2013 年仅 912 万人考试 [EB /OL] . (2013-06-06). <http://edu.qq.com/a/20130606/010636.htm>.
- [11] 财政部教育部关于进一步提高地方普通本科高校生均拨款水平的意见 财教 [2010] 567 号 [EB /OL] . (2010-11-30) . http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1779/201308/155147.html.
- [12] 2011 年中国各省人均 GDP 排名 [EB /OL] . (2012-11-12) . <http://www.elivecity.cn/html/jingjifz/693.html>.
- [13] Putting Education To Work: 2011 CSU CareerDirectors Statewide

Employer

Survey[EB/OL]. (2012-01-19) .http://www.fullerton.edu/crew/projects/docs/2011CSUCareer_DirectorsStatewide_Employer_Survey.pdf .

[14][美]杰里米·里夫金. 第三次工业革命 新经济模式如何改变世界[M]. 北京: 中信出版社, 2012: 243.

[15] [美] 杰克森. 什么是教育 [M]. 合肥: 安徽人民出版社, 201: 155.

[16] [德] 卡尔·雅斯贝尔斯, 著. 大学之理念 [M]. 邱立波, 译. 上海: 上海世纪出版集团, 2007: 20.

[17] 杜才平. 英国多科技术学院的办学定位与人才培养 [J]. 高等教育研究, 2011(12) : 104 — 109.

[18] [美] 罗伯特·M·赫钦斯. 美国高等教育 [M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 33.

[19] 唐国华, 曾艳英, 罗捷凌. 基于资源依赖理论的高职教育校企合作研究 [J]. 高等工程教育, 2014(4) : 174 — 179.

[20] 刘岩. 围绕地方高校结构调整 积极探索推进转型发展——我校隆重举行校企合作(企业命名班级) 签约仪式[EB/OL]. [2014 — 08 — 28]. <http://www.syu.edu.cn/info/1041/1672.htm>.

[21] [30] 黄淮学院: 致力于建设特色鲜明的应用型本科高校 [EB /OL] . (2013-05-17). http://www.jyb.cn/gk/yxzx/201305/t20130517_538133.html.

[22] 地方本科院校怎样转型(教育视界·聚焦部分本科院校转型 (下)) [EB /OL].[2014 — 06 — 19].<http://www.auas.org.cn/info/1007/1113.htm>.

[23] 教育部发布《普通高等学校理事会规程(试行) 》

[EB/OL]. 中国新闻网. [2014 — 08 — 15] .

<http://www.chinanews.com/edu/2014/08-15/6498390.shtml>.

[24] 米娟. 地方高校经济类专业人才培养方案的改革与优化——以沈阳大学为例 [J]. 沈阳教育学院学报, 2011(3) : 44 — 47.

[25] 保罗·J·迪马吉奥, 沃尔特·W·鲍威尔. 关于“铁笼”的再思考: 组织场域中的制度性同形与集体理性 [C] // 沃尔特·W. 鲍威尔, 保罗·J. 迪马吉奥. 组织分析的新制度主义 [A]. 上海: 上海人民出版社, 2008: 72.

来源: 高教探索 2016 年第 4 期

地方高校深化研究生培养机制改革的路径选择

郑飞中 吕建新 刘洁

摘要：地方高校研究生培养机制改革虽取得一定成效，但在研究生教育综合改革加快推进的背景下，地方高校改革的制度环境意识不强，并直接影响深化改革的路径选择，进而影响改革的进程和效果。为此，地方高校要加强制度环境培育，回归“培养什么人”“怎样培养人”的思考，构建适合地方高校的研究生培养机制。通过优化招生录取机制的效能性、突出运行管理机制的关键点、提升激励约束机制的功能化、强化质量监控机制的系统性等策略，达到全面深化地方高校研究生培养机制改革，提升培养质量之目的。

关键词：地方高校；研究生；培养机制改革；研究生质量

2009年9月，教育部办公厅下发《关于进一步做好研究生培养机制改革试点工作的通知》，各省（自治区、直辖市）属高校开始启动研究生培养机制改革试点。几年来，地方高校实施研究生培养机制改革的认可度稳步提升，全国有16个省市将“推进（或深化）研究生培养机制改革”列入本省2010—2020年中长期教育改革和发展规划纲要。地方高校研究生培养机制改革的成效也逐步显现，改革试点后地方高校的研究生教研结合度、微观环境运行、师生关系、研究生学习积极性和创新能力及培养质量总体满意度等均呈比较满意状态^[1]。但总体而言，制约地方高校研究生培养机制改革的关键问题依然存在，深化改革还有较大空间。其一，地方高校研究生培养机制改革的制度环境意识不强。据调查，地方高校对“改革缺少来自学校整体制度环境的支持”与“改革模仿多创新少”的认同度明显高于部属高校^[2]。以浙江省为例，20所开展研究生培养的地方高校中仅有二所制定了研究生培养机制改革方案，12所列入省级研究生培养机制改革的单位中仅有一所制定了改革方案。已制定方案的指导思想、工作原则表述与部（委）属高校基本一致，改革内容也主要是导师负责制和研究生资助体系。可以说地方高校还未为研究生培养机制改革建立系统的制度体系，也未完全立足校本级研究生培养的问题和地方高校的特性开展改革，缺乏研究生培养机制改革制度环境建设的意识和举措。其二，地方高校研究生培养机制改革路径不完全符合实际要求。在改革路径的探索上，地方高校因袭部（委）属高校较多，多将研究生培养基金制度、导师制、研究生奖助制度、研究生招生制度等作为改革的重点和核心^[3]，这意味着忽视了政府调整研究生教育结构、加强课程建设、强化质量保障体系建设等要求，更没有将这些要求与研究生培养的实际问题对接，直接影响校本级培养机制改革路径选择的准确性和有效性。我们认为地方高校当前应加强研究生培养机制改革的制度环境培育，并针对研究生培养机制上存在的问题，探索并找准深化改革的路径。

一、培育地方高校研究生培养机制改革的制度环境

制度环境的概念最初产生于新制度经济学,指一系列用来建立生产、交换与分配基础的基本政治、社会法律的基础性规则^[4]。研究生培养机制改革的制度环境包括由政府、社会主导的外部规则和由学校主导的内部规则(本文主要讨论后者)。地方高校研究生培养机制改革的制度环境,指的是为机制改革而建设的完整制度体系,这是深化改革的基础。我们以为,应从建立规则或制度体系的逻辑起点,即“培养什么人”“怎样培养人”两个角度去思考制度体系建设问题,从而直击研究生教育的本质问题。基于“培养什么人”的再思考,地方高校要分层级、分类型地明确研究生培养的目标、定位;基于“怎样培养人”的再探究,地方高校要明确研究生培养机制的制度体系和机制建设的具体任务。

明确“培养什么人”,就是明确研究生培养为谁服务、服务谁,明确人才培养的质量标准,是解决研究生培养“千校一面”的有效举措之一。无论是政府对研究生培养专业的指导性方案,还是高校根据政府要求制定的本校研究生的专业培养方案,研究生培养目标的表述大多趋同,同时这种趋同还表现在学位层次、类型上,及地方高校与部(委)属高校的趋同上。此问题的产生反映了地方高校研究生培养目标的适切性、可操作性不足,制度实施的效果难以保证。地方高校需要增加有效的制度供给,改革和完善不合理的目标设计,提高研究生培养目标定位的有效性和权威性,重点考虑本校情况(内部结构体系,包括生源质量、导师水平、学科特点及资源条件等)与行业需求、地方经济建设和社会发展要求、政府指导政策等(外部环境体系)的相互作用。主动适应地方经济建设、社会发展的现实与长远需要^[5],综合行业需求,吸纳有关研究生教育的政策指导意见,因地制宜、因势利导地规划、调整校本级研究生教育的目标定位。地方高校要结合研究生培养的“基本质量”标准建设,以课程标准、科研能力、实践技能、综合素养、授位要求等,逐一量化、细化各学科专业培养的目标定位,将定性的指标尽量转变为定量的指标,将理念性的指标尽量转变为可操作、可监测的指标。从培养类型上考虑,要转变模仿部(委)属高校学术学位研究生培养目标的惯性,积极适应地方高校专业学位教育的新发展和学术学位教育的新要求,将人才目标定位为满足区域经济社会发展需求,具有层次高、应用性强、专业能力突出的专门人才。从培养层次上考虑,要明晰硕、博的区别,避免硕士培养的本科化倾向,更要避免博士培养的硕士化倾向,或硕士培养的博士化倾向,要突出博士生培养的专业型、研究型特征,突出硕士生培养的复合型、应用型特征。

明确“怎样培养人”,就是构建具有地方高校特色的研究生培养机制,既要结合已有的研究生培养机制的结构理论,更要分析地方高校研究生培养运行的现实情况。我国研究生培养机制结构理论的探索自部(委)属高校改革试点时开始,也主要以此类高校为分析对象,以研究生培养机制中的培养要素、培养环节^[6],及培养的运行、动力、约束^[7]等为主要内容,主要关注研究生培养的利益相关者、

培养活动（环节）、工作原理和运行的方式等。《教育部办公厅关于进一步做好研究生培养机制改革试点工作的通知》指出，研究生培养机制改革“根本目的在于优化结构，提高质量，选拔培养拔尖创新人才”，可见，明确的改革方向是优化结构、提高质量、选拔人才、培养人才。从基础的结构要求出发，参考已有理论和政府的明确方向，在培养利益相关者（如研究生、导师、培养单位、政府、市场等）已明确的前提下，地方高校“怎样培养人”的关键是真正理顺培养活动（环节），并且从正反的激励和管控中保障培养活动（环节）有序高效运行，从而达到重塑制度体系的目的。为此，地方高校研究生培养机制建设应纵横结合。纵向上，进行培养活动（环节）的梳理，强化研究生从招生录取到运行和资源配置的管理；横向上，健全运行和保障措施，确保激励、约束作用全面发挥和质量全程管控。构建以招生录取机制、运行管理机制为纵向系统，激励约束机制、质量监控机制为横向系统的研究生培养机制结构。这种培养机制使利益相关者（尤其是研究生、导师）的管理与诉求以充分关注，研究生的培养环节被全程管控，激励、约束、保障等功能被全面激发，可为深化研究生培养机制改革准备良好的制度环境。

二、地方高校深化研究生培养机制改革的路径选择

面对优秀生源争夺日益加剧的现实，地方高校要思考如何更好地发挥招生录取机制的效能，提高优质生源招录的效率；面对研究生培养运行管理不规范的问题，要思考抓住系列“基本活动”质量的关键点，在宏观政策背景下进行学位结构调整、课程建设和导师制建设；面对奖助体系奖、助混淆、奖罚不明，利益相关者内在积极性难以激发的现状，地方高校要思考如何在奖励约束机制建设中回归奖、助的功能；面对社会对研究生质量的质疑、政府对质量管控的日益重视，地方高校要思考如何通过内外质量监控，构建相对应的质量保障体系。

（一）优化招生录取机制的效能性

提高研究生培养质量，生源质量是关键之一。国家层面研究生招生录取制度设计已解决程序公平问题，但地方高校培养能力、整体水平的后发性，导致其在与部（委）属等高水平大学的生源竞争中始终处于劣势。虽地方高校年度招生计划不完成的情况较少，但第一志愿的高质量生源比例较低。即使有些专业的调剂生源质量总体超过第一志愿生源，但调剂是考生的无奈之选，说明地方高校对高质量生源的吸引力较低。另外，地方高校高质量的推免生更愿意争取高水平大学的入学机会，而不愿意留在校内深造。针对招生录取公平与效率、程序公平与有效选才的矛盾，要求地方高校迅速作出内部制度调整，提高招生录取的效能，提高生源质量的整体水平。

高校组织的松散性特征，日益使高校呈现利益群体的多中心治理特性，需更

加重视利益群体的利益表达、伸张和获取。作为学术领导的研究生导师和以导师为中心构建的学科组织、重点重大项目组，或具有研究生招生资格的学科专业，是地方高校研究生招生录取的重要利益主体。地方高校有限的招生自主权要求紧紧抓住重点因素（招生计划配置、复试管理），遵循内部动态平衡、利益群体主导原则，充分发挥出招生录取的效能性。

一是确保招生计划配置的内部动态平衡。地方高校学科专业发展不均衡，需要保持优势学科、优势平台的先发趋势，必须对招生计划内部配置实施分类管理，保持内部的动态平衡。要以基本计划保障各学科运行，以重点计划保障优势学科、优势平台的重点建设。基本计划指标由研究生管理部门统一划拨学院，由学院调配。重点招生计划重点配置给优势特色学科、重点重大科研项目等，并按年度实际动态设置。重点计划体现地方高校学科专业的重点发展方向，拓宽了优质生源选择通道，可更好调动学院和学科、导师、考生积极性。

二是深化招生复试管理改革。一些地方高校博士生招考的“申请—考核”制已取得较好效果。但在规模更大的硕士复试中，地方高校还多采用以外语、专业科目考试（两科均为闭卷）和专业面试结合的传统方式。传统方式的好处固然是程序公平，但在考察考生综合素质、专业素养、科研潜力、创新精神上则显乏力。要建立“前置式复试”制度，加大开展假期活动营、学科开放日等活动的力度，创造导师与考生交流的轻松环境和对接的便利条件，让导师在相对长时间的接触和考察中发现好苗子，增强导师在研究生录取中的主动性。要尝试改革专业面试方式，建立学科专业组面试制度，突出专业考核的重要性，将录取权完全交给导师专业组，体现导师在研究生录取中的主导地位。

（二）突出运行管理机制的关键点

目标管理强化组织的目标与方向，但因其强烈的目标性，易诱导急功近利心理，或致组织重心完全倾斜于目标实现。而过程管理强化组织运行过程的设计、控制和改进，重点是组织运行环节管理，组织预期目标落实在日常运行过程中。研究生培养运行管理指研究生教学、科研、实践的日常管理，涉及研究生培养的各环节。在研究生培养运行管理的诸多环节中，学位点类型结构决定人才培养的面向和职业结构；课程学习在研究生成长成才中具有全面、综合和基础性作用；导师是研究生培养的第一责任人，对研究生培养全过程负有指导责任。这三者是研究生培养环节中的关键，在地方高校运行管理中需改进。

一是优化学位类型结构。地方高校获得研究生培养资格的年限相对较短，加之近几轮国家学位点增列规则，造成地方高校学位类型结构的不均衡，学术型学位实力往往大大强于专业学位，区域发展所需的高级应用型人才培养能力不足。同时，鉴于教育结构总能对应一定的职业领域，并在教育系统内部建构适应功能实现的结构秩序的规律，考虑地方高校研究生培养的应用性和区域性特征，也要

求尽快加大其专业学位研究生培养的力度。地方高校要科学权衡现有教学、师资、基地资源,分析比较相关学科专业设置要求,合理增加全日制专业学位培养的专业、规模比例,调整学术学位中应用性较强学科的学位类型。同时严格执行国家确定的学术和专业学位招生计划,按照“以增量促存量”原则,学位培养类别的重心稳步由学术型向专业型转移,积极适应研究生教育的发展方向。教育部等六部门推进的“医教协同深化临床医学人才培养改革”,实施临床医学专业学位硕士研究生与住院医师规范化培训的并轨培养,实施临床医学专业博士的“5+3+X”培养,已赢得了试点高校和研究生的青睐,尤其地方医学院校研究生反响强烈,规模扩展的需求更强烈。

二是深化模块化课程体系改革。我国研究生教育课程体系要素“本科化”色彩较浓、课程体系编制“科学化”程度不够^[8],地方高校表现尤其突出。《教育部关于改进和加强研究生课程建设的意见》(教研〔2014〕5号)已对课程设置和教学方式改革提出明确要求,要求重视课程体系的系统设计和整体优化。地方高校要进一步突出课程个性化,深化模块化课程体系改革,以建立满足研究生学习需要和能力提升的课程体系。所谓模块化课程,就是运用模块设计原理,建立分层级的课程管理系统,将内在逻辑联系紧密、学习要求和教学目标相近的内容,整合成系统独立的模块,组合形成个性化课程体系。地方高校研究生培养实施课程模块改革应以专业课、实践课模块建设为重点,大幅削减公共基础课、专业基础课比例。专业课模块建设应在“精”和“尖”上下功夫,体现专业性、前沿性,关键是要依据学科专业培养要求和研究生专业素养培养目标等,分层分类细化课程的二级结构模块。“实践课”模块主要针对专业特点,强调科研实践、技能实践,或与行业、企业结合的产学研实践。专业学位研究生课程模块要重点把握“应用”趋向,以满足职业需要、提升岗位胜任力为目标,将行业知识、产业现状、职业要求纳入课程设计,重视团队训练、模拟练习、案例分析、现场研究等,为学生营造直接面对工作、技术创新的环境氛围。

三是建立多导向的导师负责制。部(委)属高校的导师制度建设,都以“建立以科学研究为主导的导师责任制”和导师资助制(研究生培养围绕导师的科研课题进行)为重点^[9]。虽然科研能力是研究生培养区别于本科生的根本特征,但在学科专业多样化、入学动机复杂化、生源质量欠理想的情况下,地方高校“一刀切”或单一强调研究生创新能力培养,与地方高校实际情况和服务区域经济社会的需要相悖。反映在导师制度建设上,地方高校要与部(委)属高校主要强调的“科研”导向相区别,建设以科研、应用和科研应用并重等多导向的导师负责制,分类设计绩效评价标准,实施分类评价、管理。在基础好、创新成果突出、导师整体科研指导能力强的学科专业,实施以科研为导向的导师负责制,以培养学术型学位研究生为主;在应用性强、行业特征明显、职业面向明确的学科专业,

尤其是专业学位，实施以应用为导向的导师负责制；对能综合前两类特点、导师综合能力要求高、新兴交叉的学科专业，实施以科研，应用并重为导向的导师负责制，适应复合型人才培养的要求。

（三）提升激励约束机制的功能性

奖助体系建设一直是研究生培养机制改革的重点，尤其是2014年研究生实施全面收费制改革以来，地方高校也构建了以国家奖学金、学业奖学金、助学金以及社会奖助学金为基础的新奖助体系。但地方高校的奖、助学金有变异为平衡研究生学费支出、提高研究生收入和生活水平的趋向，呈现奖助人人有份、等次区分度小的问题，某种程度已背离奖助学金改革初衷。由于生源质量不高，而社会期望又较大等原因，地方高校研究生培养约束机制建设往往缺位，“严进宽出”成为地方高校研究生培养广受诟病的原因也就成为很自然的事情。要使激励、约束机制真正发挥正向或反向作用，发挥提升利益相关者（尤其是研究生、导师）内在积极性的功能，地方高校应在奖优、助困的功能区分，重视贯穿培养全程的约束制度建设上下功夫。

一是建立健全奖优、助困并重的奖助体系。根据综合型激励理论，有效激励的良性循环是激励——→努力——→绩效——→报酬——→满意——→激励，同时强调处理好努力与绩效、绩效与报酬、报酬与满意的关系。从回归奖助学金设置目标出发，地方高校要重视努力、绩效、报酬、满意的关系，严格区分奖与助的不同功能。首先，要突出奖学金的激励功能。建立多维的奖学金体系，理清努力产生绩效，绩效获得报酬，报酬决定满足的逻辑思路。一方面要重视扩面分档，健全国家、省、高校、社会多级奖学金体系，重点加强校级和社会奖学金（是地方高校争取社会资源的重要方式，但也是其弱项）建设，通过考察研究生努力程度的区别，清晰奖励等次的大小差别，拉开各等次间的奖励额度；另一方面要重视培优，设立以完成学科专业重点任务为目标的专项或专科奖学金，将努力绩效报酬相结合，促进研究生专注于专业学习。奖学金评选要突出导师对研究生学习态度、学习投入等的赋值，强化导师对研究生课程学习、科研、实践成效的评判。其次，要突出助学金的保障功能。转变国家助学金基本抵消学费的做法，适度降低助学惠及面，转而拓展三助岗位范围，回归助学金的助学（助困）性质，将助学金发放给真正需要经济救助的研究生。区分奖优与助困，可以让研究生和导师在分层级奖励中获得高层次需要的满足，同时让助困的精准度和保障能力真正提升。

二是建立研究生学业全程约束制度。约束可以是一种反向激励，通过抑制的方式促使人们朝着组织期望的方向行进。扩招和规模扩大的背景下，研究生存在读研动机多样化，求学精神不足的问题^[10]。基于此，为督促学生学习的积极性和主动性，使之一心向学，地方高校应在研究生培养中建立包括早期预警、中后期

筛选乃至淘汰的学业全程约束机制。首先，明确学业预警等级、响应级别和救助措施，作为早期预警基础。其次，在中后期学业管理上，结合中期考核、学位论文开题、学位论文送审、专业技能考核、论文答辩等成绩，确定“末位淘汰”比例，考核不合格的可通过延期开题、重新开题或答辩、延期毕业等反向激励手段去督促。一些医学院校开展毕业临床技能二次考核，规定末位重考比例和重考不合格率，就对研究生“起到了事半功倍的督促和鞭策作用”^[11]。还要将研究生考核不合格、延期开题、重新开题或答辩、延期毕业等处理频率与导师的招生指标、资源配置、评先评优、晋职晋级等挂钩，用研究生学业压力约束导师。

（四）强化质量监控机制的系统性

质量管理是个系统工程，既包括内外部的体系建设，也包括内、外部体系内的结构完善，学位点的问题仅是内部结构完善的“点”，但由这个“点”可以看出地方高校在质量意识和质量工作机制建设“面”上的不足。因此，地方高校的改革既要端正对外部（政府和社会）质量监控的态度，更要构建内部质量管理的完整体系，包括标准体系和工作机制建设。

一是积极响应研究生质量管理的政府监督与社会评价。政府近年逐步加大质量管理权限下放力度，职能上向问题诊断和底线评价的监督者转移，以学位标准制定、一级学科评估、发布“基本质量”要求、学位论文抽检等形式，通过财政拨款、招生指标总量控制等手段实施宏观调控，近期启动的第四轮学科评估就是最好的例子。另外，当前以大学或学科、导师学术能力、研究生就业能力排行等形式开展的研究生质量评价不少，其中还不乏有政府背景的机构参与，但我国研究生质量第三方认证、评估总体不完善、良莠不齐的问题也很明显。地方高校应高度关注社会评价，同时客观分析其中的合理成分，将其作为教育管理和学科专业建设的参考，但切不可走入唯“榜”是瞻的迷途。

二是着力健全内部质量保障体系。首先，地方高校要重视校级学位质量标准的建设。对照已公布的110个一级学科学术型学位和97个专业学位类别（或领域）的学位基本要求，地方高校要制定本校一级（或二级）学科、专业（方向、领域）博士、硕士学位培养质量标准。将学位质量标准的执行与学位授权点的自评相结合，探索国家要求和校本标准相结合的综合性质量标准，从而体现质量标准的导向性、可操作性。其次，要建立校级质量保障专业机构。学术委员会、学位评定委员会等学术组织对研究生教育质量常态化管控力不足，而研究生管理部门由于专业知识原因，又缺乏学科专业质量评判能力。地方高校可借鉴政府做法，建立研究生教育学科专业指导委员会，分设一级（二级）学科和专业学位教育指导分委会，赋予其对相关专业研究生教育方向的把控、标准建设和全程质量监控的权力，参加从招生、教学、科研、实践、考核到学位授予的全程质量把关，从质量体系建设的角度进一步强化过程管理。再次，建立健全研究生教育质量报告

制度,定期开展学位点自评和问题诊断,并将自评和诊断结果定期向全社会公开,接受全社会的监控与评价,体现质量保障体系建设的开放性原则。

参考文献:

- [1] [2] 赵军. 研究生培养机制改革成效、问题与对策——基于部属高校与地方高校的比较研究[J]. 研究生教育研究, 2014, (2) .
- [3] 赵军, 蒲波. 研究生培养机制改革文本研究——一个内容分析的视角[J]. 教学研究, 2010, (3) .
- [4] 道格拉斯·C·诺斯. 经济史中的结构与变迁[M]. 上海: 三联书店, 1994. 8.
- [5] 常军胜. 地方高校研究生培养机制改革的困境与出路[J]. 学位与研究生教育, 2012, (10) .
- [6] 缪园, 等. 研究生培养机制初探[J]. 学位与研究生教育, 2007, (12) .
- [7] 梁传杰, 陈晶. 论研究生培养机制的系统构建[J]. 中国高教研究, 2008, (3) .
- [8] 罗尧成. 我国研究生教育课程体系存在的主要问题分析[J]. 学位与研究生教育, 2006 (6) .
- [9] 武毅英. 对我国研究生培养机制改革现状的思考[J]. 教育研究, 2008, (9) .
- [10] 来茂德, 等. 培养机制改革: 新时期研究生教育改革的 路径选择[J]. 学位与研究生教育, 2007, (12) .
- [11] 刘洁, 等. 地方医学院校硕士研究生教育质量保障体系的构建[J]. 学位与研究生教育, 2012, (5) .

来源: 教育研究 2016 年第 5 期

深化研究生教育改革背景下导师组制培养模式的构建探析

史 静 周立群 吴培军 余佳祥 谢世清 文 斌

摘要：随着我国经济社会的发展与要求以及研究生规模的扩大，研究生导师组制培养模式有了一定的萌发。研究表明研究生导师组制培养模式有利于科学合理地充分利用各方教育资源，提高研究生培养质量；有利于加速研究生教育培养机制的改革。构建研究生导师组制培养模式可从校内合作导师组培养模式、校外联合导师组培养模式和校企协作导师组培养模式等方面进行。

关键词：导师组；培养模式；构建；研究生教育

研究生教育是国民教育的高端，是培养高层次人才特别是拔尖创新人才的主要途径。但近年来随着研究生招生规模的扩大，研究生培养质量不同程度地出现了下滑问题。为保障研究生培养质量，教育部自 2006 年开始试行研究生培养机制改革，其主要目的是充分调动导师在研究生培养中的积极性。2013 年下发《教育部 国家发展改革委 财政部关于深化研究生教育的意见（教研〔2013〕1 号）》，特别提出要健全导师责权机制，可见导师在研究生培养过程中具有极为重要的关键作用。

在我国现行的研究生培养机制中，多采用单导师模式进行研究生尤其是硕士生的培养。随着我国研究生教育规模的扩大，此种模式日益凸显出自身的局限性，不同程度地影响了研究生教育质量的提高。鉴于此，深入分析传统研究生培养机制中单导师的局限性和探析导师组制的发展有着十分重要的意义。

一、研究生导师制的历史演变

导师制是指研究生培养过程中的导师指导研究生学习、科研、品德及生活等方面的主要指导形式。导师制是伴随着研究生教育的产生与发展逐渐形成的。我国导师制主要通过借鉴西方研究生培养模式，经历了单一导师制向一主多辅导师制为主的发展历程。1953 年 11 月《高等学校培养研究生暂行办法（草案）》确立了我国研究生培养模式为导师制。1961 年 9 月《中华人民共和国教育部直属高等学校暂行工作条例》规定：研究生都要有指导教师和具体培养计划，需在导师指导下学习专门课程，并进行科学研究工作。改革开放以来，伴随着迅速发展的经济与日新月异的科技进步，研究生招生规模迅速扩大，研究生培养模式和机制也随之不断调整和完善。为提高研究生培养质量，2006 年教育部推出研究生教育机制改革意见。改革的核心是将研究生培养过程与科学研究紧密结合起来，形成以科学研究为主导的导师负责制。

根据导师指导学生的数量和不同导师在研究生指导过程中发挥作用的差异,可将导师制划分为单一导师制、一主多辅的导师制和联合导师制三种类型。在培养过程中,有些培养单位尝试进行了导师指导方式及形式的改变,取得初步成效。如在博士研究生的培养过程中,团队指导的形式得到初步认可,在专业硕士的培养中,普遍采用“校内导师+校外导师”的双导师培养模式。基于此种背景,2013年下发《教育部 国家发展改革委 财政部关于深化研究生教育的意见(教研〔2013〕1号)》中,在改革研究生导师制度中提出加强高校、科研院所和企业之间人才交流与共享,建设专兼结合的导师队伍,完善校所、校企双导师制度,重视和发挥导师团队的作用。

二、研究生单导师培养模式的局限性

目前我国研究生培养模式基本上仍是以单导师制为主。此种机制强调了某个导师在研究生培养中的地位和作用。然而随着研究生规模的不断扩增,有的学校部分学位授权点,生师比甚至达到10:1以上,导师的精力、知识结构、时间安排等方面都明显受到限制。他们本身担任繁重的教学、科研工作,加上指导的研究生数量过多,致使导师们更是分身无术,用于培养研究生的精力越来越有限,很多导师在培养过程中只是挂个名,硕士生基本上靠博士生带。另外,还有特殊情况,有的导师在研究生指导阶段,如碰上公差外出等现象,短则数日,长则一年。研究生在这一阶段无人指导,甚至处于“放羊”状态。基于这种情况,单一导师制仅从指导学生精力与时间方面来看,已成为制约现行研究生培养的一个严重问题。

通过对某大学研究生与导师的调查,可以看出(见图1):3个年级研究生与导师的沟通次数,每周1次占比为36.1%~40.3%,每月1~2次占比为49.7%~55.4%,每学期1~2次占比为6.9%~9.8%。可见研究生与导师的沟通明显不足,研究生遇到问题无法向导师请教,从而导致有些急需解决的“关键点”不能得到及时的解答。

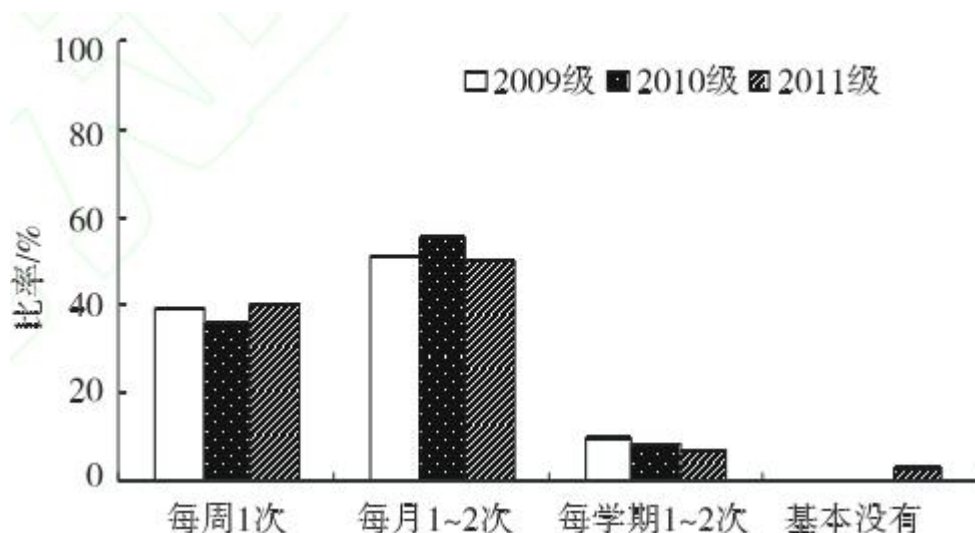


图 1 研究生与导师沟通次数

从沟通交流的主题调查来看，在 3 年培养过程中，以科研课题为主要交流内容的占 95.1%，课程学习的占 70% 左右，经常性思想与心理情感的指导则仅占 20% 左右（见表 1）。由此可见，由于部分导师事务繁忙，即便和学生有沟通交流，也主要局限在科研课题和课程学习方面。单一导师制已很难满足日益增长的研究生数量要求。

表 1 研究生与导师交流主题 单位：%

交流主题	2009 级	2010 级	2011 级
科研课题	95.1	95.2	87.4
课程学习	73.2	67.5	78
思想道德	24.4	38.6	18.9
心理与情感	19.5	21.7	18.9
就业前景	43.9	39.8	31.4
日常生活	24.4	44.6	39

三、导师组制存在的合理性

导师组制即培养单位在研究生培养过程中，由不同学术方向、不同学术背景和具有相同学术兴趣的多位导师组成研究生培养小组，在科学研究和研究生培养中优势互补，培养高层次、高质量和有创新力的研究生。古语云“取人之长，补己之短”。导师组制正是善于利用学术梯队人才互补的群体优势，而采用的集体培养形式。根据我国社会经济的发展要求和研究生规模的扩大，实施导师组制有着其客观发展必然和现实意义。

（一）有利于研究生培养质量的提高

在研究生阶段，导师最主要的责任即为引导学生如何吸取及创新科学知识，如何从事科学研究。从此角度而言，导师组制更有利于提高研究生培养质量，主

要体现在：一是导师组制使学生与不同研究方向的导师接触范围扩大，每个导师丰富的指导经验可吸收到导师组内，更加全面地对研究生进行指导，取其精华，扬弃不合理的部分，形成更为科学、全面的培养方法；二是由于导师组研究领域的拓宽，其知识量远大于单导师，能更好地完善研究生知识的储备；三是导师组制可促进良好师生关系的形成，促进学生与多位导师之间情感纽带与人格纽带的建立，学生可博采众长，继承和发扬导师组优秀的治学态度和严谨的科学精神。

（二）有利于师生治学道德的形成和学生健全人格的培养

导师组制可以增进导师之间的交流与探讨，通过交流可以使导师甚至师生在观点分歧中探寻共性，最终达成共识。一是在导师组的指导下，师生之间、学生之间可以形成固定的交流机制，有利于缩小师生距离；二是形成导师组后，所有的导师以及研究生都在为整个团体的学术影响力作贡献，可以加大研究生对团体的认同感，加大团体的凝聚力，营造良好的学习及研究氛围，形成学术上的合力。这种形式有助于治学道德的形成和增强该学科的影响力，更有利于学生健全人格、学术道德和规范养成的培养。

（三）有利于跨学科人才的培养

现今研究生教育的培养方向之一是跨学科复合型人才的培养。导师组制的构建突破了不同研究方向和不同学科之间的局限；有利于“大数据”、“大知识”的储备和使用；有利于各种学术思想的聚合、碰撞、催化、互补；有利于促进交叉学科、交叉研究方向的融合与发展；有利于复合型、跨学科人才的培养。

四、导师组制培养模式的构建设想

针对单一导师制出现的不足，部分大学开始借鉴探索国外先进大学所采用的导师组培养模式。为加速研究生导师组制的探索与实践，在构建导师组制培养模式时，应突出以下三种模式。

（一）校内合作导师组培养模式

构建校内合作导师组培养模式，首先应由培养单位内部优化组合导师资源，以适应复合型人才的培养要求，解决师生比失衡问题。该模式主要以校内跨学科导师组培养模式和校内相关学科导师组培养模式两种模式构成。

1. 校内跨学科导师组培养模式

即依托交叉学科或依托大型尤其是交叉型科研项目的需求，组织多学科导师构成导师组对研究生进行跨学科指导。这种跨学科导师组指导模式在英、美研究生教育中备受关注。诸如英国已在研究生尤其是博士生的培养中往往由一个学术团队作为博士生的导师，一些交叉或新兴学科的研究生往往是由几位导师构

成导师组共同指导。

2. 校内相关学科导师组培养模式

即依据相关学科导师的学历、年龄及经验等形成学术梯队构成导师组，分工协作，优势互补，共同完成对相关学科研究生的指导。目前很多课题组进行的“以小导师组为核心的研究生培养模式”就属于此种。该模式既能促进科研成果的产生，推动学科发展，又能促进高质量研究生培养。

（二）校外联合导师组培养模式

鉴于高校内部学术、科研资源的有限，而科研院所拥有大量科研项目和充足的科研经费，但招生规模落后高校，部分导师招不到学生协助完成科研工作。从社会层面而言，缺乏有效的教育资源整合。因此高校和科研院所之间构建联合培养研究生的导师组模式，可实现资源共享，优势互补，将产生极大的协同效应。根据学科的相近与否，校所联合培养导师组模式可分成两类。

1. 相关学科导师组培养模式

即高校与科研院所之间在一定的研究领域组织相关学科的导师构成导师组，共同培养研究生。这种模式有利于高校和科研院所的战略合作、联合办学或一些大型科研项目的合作。

2. 跨学科导师组培养模式

以一些综合性的大型项目为纽带，在不同高校之间以分工协作为基础，形成各方面高水平专家合作的研究生培养团队，联合培养与指导研究生。

（三）校企合作导师组培养模式

为加速理论研究和实践水平相结合，提高研究生的实践能力，高校有针对性地选取和本学科相关、具备良好技术设备和一定科研能力的企业，选取其中具有相关职业资格和实际操作水平的专家作为研究生的校外兼职导师，在研究生修完专业理论课后，运用一定时间给予研究生生产实践指导。深化研究生教育改革中明确提出应建立以提升职业能力为导向的专业学位研究生培养模式。为此，应充分发挥行业和专业组织在培养标准制定、教学改革等方面的指导作用，积极引导和鼓励行业企业参与人才培养过程，形成产学研结合的研究生培养模式。在完成学位论文的过程中，应鼓励研究生参与企业的科研和生产实际。这种校企合作导师组培养模式^[11]，是以校企协同科研为契机，培养专业型应用人才的有效途径，适于全日制专业学位研究生的培养。

五、结束语

导师是研究生培养的第一责任人，是在研究生培养过程中对学生起“引导”作用的老师，负有对研究生进行学科前沿引导、科研方法指导和学术规范教导的

责任,是研究生培养质量的关键因素。现行的培养机制,在突出创新和实践能力的培养模式上尚未完全形成。因此,进一步探索和构建科学的、行之有效的、适合我国不同学位类型层次的导师组制培养模式,是深化研究生教育培养机制改革,提高研究生培养质量的有效手段。

参考文献:

- [1] 武毅英. 对我国研究生培养机制改革现状的思考 [J]. 教育研究, 2008 (9): 65.
- [2] 曾芳, 曹敏, 唐焱. 研究生多导师培养模式的构建 [J]. 武汉理工大学学报 (社会科学版), 2008, 21 (2): 264.
- [3] 秦惠民. 学位与研究生教育大辞典 [K]. 北京: 北京理工大学出版社, 1994.
- [4] 刘春桃, 柳松. 导师在研究生培养新机制中的功能与其实现途径 [J]. 教育探索, 2009 (11): 96.
- [5] 李静茹. 中国研究生导师制研究 [D]. 石家庄: 河北师范大学, 2004.
- [6] 毛克琴. 研究生创新能力培养和创新型研究生导师队伍建设研究 [D]. 长沙: 湖南师范大学, 2008.
- [7] 吴志玮, 毛景焕. 导师制与课题小组并行的研究生培养制度的探讨 [J]. 黑龙江教育 (高教研究与评估版), 2007 (10): 17.
- [8] 薛林群, 门相国. 深化研究生导师制度改革的几点思考 [J]. 黑龙江高教研究, 2003 (4): 121.
- [9] 倪瑛. 高校研究生导师组构建模式探析 [J]. 中国高等教育评估, 2015 (1): 21.
- [10] 雷永林, 王维平, 朱一凡, 等. 以小导师为核心的研究生培养模式初探 [J]. 学位与研究生教育, 2010 (4): 17.
- [11] 赵宗升, 魏庆朝. 英、美研究生教育发展趋势及启示 [J]. 学位与研究生教育, 2010 (10): 66.

来源: 云南农业大学学报 2016 年第 3 期