



决策参考

第 42 期

邵阳学院发展规划处主办

2019 年 9 月 16 日

目 录

教育资讯

- 科技部等六部门印发通知 扩大高校和科研院所科研自主权1
- 教育部公布 2019 年通过普通高等学校师范类专业认证名单..... 1
- 教育部：高校将建设 260 个基地，在 17 个领域培养基础学科拔尖学生 2

高教视点

- 高校发展要与“一带一路”相结合 2
- AI 怎样改变教育 权威解读报告来了

高校动态

- 南开大学探索本科教改，推出构建师生共同体等 40 条创新举措19

高教论坛

- “应试”评估不是学科建设的全部 26

教育资讯

科技部等六部门印发通知 扩大高校和科研院所科研自主权

科技部、教育部、发改委、财政部、人社部和中科院日前联合印发《关于扩大高校和科研院所科研相关自主权的若干意见》的通知，支持高校和科研院所依法依规行使科研相关自主权，充分调动单位和人员积极性创造性，增强创新动力活力和服务经济社会发展能力，为建设创新型国家和世界科技强国提供有力支撑。

《意见》适用于中央部门所属高校和中央级科研院所，从“完善机构运行管理机制”“优化科研管理机制”“改革相关人事管理方式”“完善绩效工资分配方式”“确保政策落实见效”等方面出台具体措施，支持高校和科研院所依法依规行使科研相关自主权。

《意见》指出，主管部门要按照中央改革精神和政事分开、管办分离的原则，组织所属高校完善章程，推动科研院所制定章程，科学确定不同类型单位的职能定位和权利责任边界。

（中国政府网 2019 年 8 月 20 日 作者：赵永新）

教育部公布 2019 年通过普通高等学校师范类专业认证名单

近日，教育部根据《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》的决策部署，按照《教育部关于印发〈普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）〉的通知》（教师〔2017〕13 号），经高校申请、教育评估机构组织专家现场考查、普通高等学校师范类专业认证专家委员会审定，北京师范大学汉语言文学专业等 2 个专业通过第三级专业认证，东北师范大学思想政治教育专业等 34 个专业通过第二级专业认证。江苏省、广西壮族自治区 2016—2017 年通过师范类专业认证试点的专业，经教育部高等教育教学评估中心

组织专家复评、普通高等学校师范类专业认证专家委员会审定，南京师范大学数学与应用数学专业等 26 个专业通过第二级专业认证。认证结论有效期六年，自 2019 年 8 月起至 2025 年 7 月止。

据了解，因甘肃省教育行政部门还没有确定委托的第三方教育评估机构，教育部高等教育教学评估中心暂未安排甘肃高校师范专业认证工作。

（发展规划与学科建设处根据网站信息整理 2019 年 9 月 4 日）

教育部：高校将建设 260 个基地，在 17 个领域培养基础学科拔尖学生

8 月 29 日，教育部发布通知，2019—2021 年拟遴选建设 260 个基础学科拔尖学生培养基地，其中 2019 年计划建设 100 个，覆盖数学、心理学、哲学等 17 个学科类别，目前已启动高校申报。

根据教育部规划，2019—2021 年，拟遴选建设 260 个基础学科拔尖学生培养基地，基地将着力培养未来的杰出自然科学家、社会科学家和医学科学家。

具体而言，包括 190 个左右的理科基地、60 个左右的文科基地以及 10 个左右的医科基地。获批建设的基地每年的招生人数原则上不超过 20 人。

2019 年度基础学科拔尖学生培养基地建设范围是：数学、物理学（含理论力学）、化学、生物科学、计算机科学、天文学、地理科学、大气科学、海洋科学、地球物理学、地质学、心理学、基础医学、哲学、经济学、中国语言文学、历史学等 17 个类别，计划建设 100 个基地。

据悉，符合条件的普通本科高等学校可以申报。其中一流大学建设高校，每所学校申报基地数不得超过 6 个；一流学科建设高校，每所学校申报基地数不得超过 2 个；其他高校，每所学校申报基地数不得超过 1 个。

选才方面，通知指出，要强化自主招生，创新遴选方式和评价标准，加强对各类偏才、怪才等学生的全面考察，真正发现志向远大、学术潜力大、综合能力强、心理素质好的优秀学生。

育才方面，要坚持因材施教，突出领域特色和学生特点，定制人才培养方案。完善学业、科研和生活导师制，给予学生全流程、全方位指导帮助。汇聚全球优质资源，促进学生与国内外学术大师深度接触合作。

（中国教育新闻网 2019 年 9 月 1 日）

高教视点

高校发展要与“一带一路”相结合

经过多年的发展，我国高等教育已经具备了与“一带一路”沿线国家教育合作的良好基础，但与经贸领域的合作进程相比，教育合作整体进展仍相对滞后，在人才培养目标、现有教育体系、国际化办学等方面仍存在不适应之处。

服务“一带一路”，高校必须以“一带一路”需求为导向，将学科发展、人才培养、社会服务与“一带一路”的现实需要相结合，进一步深化教育综合改革。

第一，人才培养要讲“供给侧”。

随着“一带一路”倡议的深入推进，人才的关键地位日益凸显。服务“一带一路”，需要一大批精通相关外语、熟悉国际规则、具有国际视野，能够适应全球化竞争并赢得主动的国际化人才。

相比之下，当前高校传统的人才培养模式，与建设“一带一路”的人才需求相比还有较大差距，培养的学生与发达国家同类型、同层次的学生相比吸引力和竞争力仍有不足。服务“一带一路”建设，必须在“一带一路”发展“需求侧”与外向型人才“供给侧”之间建立有效对接。

一是坚持“分层分类”，既要培养通晓国际规则、承载国家使命的高端人才、未来领袖，同时也要培养一大批适应“一带一路”基础项目建设的高素质技能人才，积极打造多样化的人才培养体系，为学生提供个性化的成长通道。

二是坚持科教融合，与“走出去”的行业企业实行合作办学，联合打造适应“一带一路”需要的“强实践、重能力”、学科交叉复合型拔尖创新人才。

三是坚持国际视野。要筑牢人才的“语言关”，修订相应特色专业课程设置和培养方案，完善海外交流学习管理文件，调整留学生结构，加大“一带一路”国家留学生招生规模。

四是坚持开放办学。要敢于走出国门“出境办学”，有选择地在沿线国家建立境外大学和教育基地，做到办学围着需求走，为沿线国家培养急需人才。

第二，科研服务要敢于“超前谋划”。

“一带一路”倡议的提出，对高校科学研究提出了更高的要求。如何发挥高校在人才科研等方面的优势，将其转化为服务“一带一路”的巨大动力，应当是高校的一大着力点。高校尤其是行业院校应在汇聚整合校内外各方资源的基础上，瞄准“一带一路”倡议中的前瞻性、现实性问题，积极发挥优势资源，为“一带一路”做好服务支撑。

具体而言，一是要提升基础研究。要密切关注“一带一路”建设和中国企业走出去的步伐，围绕“一带一路”建设中涌现出来的大量需要解决的现实问题，通过发挥有深厚特色研究基础的优势，瞄准行业关键技术问题，积极进行成果的产业化，实现由“比肩国际”到“引领发展”。

二是要加强双边协作。要与“一带一路”沿线国家与地区畅通科研合作渠道。通过共建合作平台，以成立科学研究中心为孵化器，搭建协同科研平台，开展相关领域的联合攻关，共同应对“一带一路”沿线各国面临的挑战和难题。

三是要推进智库建设。要利用多学科交叉研究，围绕决策需求开展“一带一路”政策研究和咨询，发挥引领与主导作用，对“一带一路”建设未来5年、15年、50年的发展做出科学研判、思考和超前谋划，为“一带一路”建设提供科学的指导意见。

第三，教育培训要瞄准“民心通”。

推进“一带一路”建设，关键在于赢得民心。开展教育培训是消除障碍、增进互信、促进合作的重要手段，是直接服务“一带一路”建设促进民心相通的一项基础性工作。高校在具体实施过程中，除了发挥自己的专业特色、学科优势，还应该考虑经济社会发展的要求，融入当地社会，讲好中国故事，形成品牌效应，力促民心相通。

要做好“一带一路”教育培训，一方面要做好涉外培训，拓展文化与技术影响力。

在专业设置上，除了发挥自己的专业特色、学科优势，还应该考虑经济社会发展的要求，与行业企业深化产教融合。在教学中，应结合学生的实际情况，构建课程、教学模式以及相应的人才培养模式和考核体系，做好“本土化”设计。要充分发挥特色优势，通过历史、经验和技术的交流，使学员在对学科知识形成全面系统的了解的同时，加深对中国文化的理解，成为国家间传播友谊的重要使者。

另一方面要积极“走出去”。要充分利用好中国—东盟教育交流周这一平台，广泛开展与东盟等“一带一路”沿线国家的教育交流合作。（作者系北京交通大学党委书记）

（《中国教育报》2019年9月4日 作者：曹国永）

AI 怎样改变教育 权威解读报告来了

监考判卷、钢琴陪练、课堂评估、答疑诊断，甚至代替老师上课……因为有了人工智能，这些关于智能教育的设想已经照进现实。

“AI+教育”将产生什么样的化学反应，将怎样改变我们的教育图景？8月29日，科技部新一代人工智能发展研究中心联合罗兰贝格管理咨询公司发布《智能教育创新应用发展报告》（以下简称《报告》）。《报告》显示，智能教育正处于从教学辅助向价值创造阶段的过渡时期，已在我国教育领域的线下AI课程、智能测评等场景实现应用，但尚未大规模出现成熟化的、因材施教阶段的商业应用。

我国智能教育处于产业化前沿

“近年来，我国在计算机视觉、语音识别等典型的人工智能应用技术方面取得了持续性突破，并已具备一定的国际竞争力，这为人工智能在教育领域应用奠定了坚实的基础。同时，良好的政策环境，巨大的教育市场需求和教育科技企业的深度参与，促使我国智能教育的产业化水平也处在较为前沿的位置。”中国科学技术信息研究所政策与战略研究中心副主任、副研究员高芳说。

那么，智能教育何时能走向产业化？《报告》分析，人工智能技术在教育领域实现产业化应用所需年限与通用领域无根本性区别。语音识别将在2年内实现产业化应用，预测分析、虚拟现实、机器学习、深度神经网络、计算机视觉、聊天机器人均需要2—5年的时间实现产业化应用，自然语言处理(NLP)需要5年以上时间实现产业化应用。在知识图谱、认知计算两个方面，由于教育场景的归一性和收敛性更好，这两个场景在教育领域将会于2—5年内实现产业化应用，早于通用领域5年以上的等待时间。

《报告》显示，我国智能教育市场快速成长。2018年，中国智慧教育市场规模约为5320亿元，同比增长17.13%。目前智能教育领域主要有智能批改、拍照搜题、智能测评、智能题库、分级阅读和自

适应学习六大产品形态，形成了教育类公司，互联网公司，以科人工智能技术提供商，计算平台四类关键性市场主体。

AI 在教育领域有哪些用武之地

《报告》指出，人工智能在教育领域的应用已经逐渐渗透到教学全流程，由外围工具类拓展到了核心教学类。

受制于人工智能技术适配性和成熟度，人工智能应用在场景分布上呈现出一些明显特征：当前人工智能主要用武之地集中在复杂度较低的场景，如拍照搜题、分级阅读、智能题库、考情诊断等，这类应用工具属性明显。但在“评”和“管”环节，人工智能技术适配性和成熟度均较低。而“教”“备”等服务属性的场景，一旦知识图谱、大数据等技术实现突破，将爆发出巨大的潜在价值。

AI 能否实现“因材施教”

《报告》显示，智能教育将重塑教育流程，推动人才培养更加多元化、更加精准化、更加个性化。

《报告》指出，智能教育的发展分为教学辅助阶段、价值创造阶段和因材施教阶段三个阶段。“目前，智能教育尚处在从教学辅助向价值创造的过渡时期。”科技部新一代人工智能发展研究中心副主任徐峰研究员说，未来随着知识图谱、认知计算、自然语言处理等技术的不断发展，人工智能将覆盖教学流程的更多场景，有望在自适应学习、自适应互动课等应用上逐渐成熟，实现“因材施教”。

加大智能教育关键技术研发

《报告》建议加大智能教育关键技术的研发力度：一是依托智慧教育国家人工智能开放创新平台，组建跨学科、跨区域的“人工智能+教育”研究共同体，广泛开展跨学科探索研究，推动脑科学、神经科学、认知科学等学科的交叉融合；二是加强“政企学研”多方合作，产业界加强研发探索，学术界提供扎实理论基础，并最终试点应用到相关教学场景；三是进一步推进平台建设，推动开放平台向公众开放智能教育关键共性技术，打造智能教育生态。

除了加大复杂教育情景人工智能关键技术的研发力度，高芳还建议，有关部门尽快出台推动智能教育发展的规划性文件，强化应用部署并抓紧落实；着力提升一线教师和教育管理者的人工智能素养，确保智能教育各场景落地；抓紧制定人工智能在教育行业的应用标准和规范，确保其良性有序发展。

（《科技日报》2019年8月30日 作者：陈磊）

高校动态

提升教与学的成就感和幸福感

南开大学探索本科教改，推出构建师生共同体等 40 条创新举措

优化通识教育体系，打造以学生为主教学相长的“师生共同体”，评出教学为主型教授……不久前，南开大学正式发布一流本科教育质量提升行动计划，即“南开 40 条”，针对本科教育教学的重点难点问题提出 40 条创新举措。

即将迎来百年华诞的南开大学，始终坚持育人为本，强化质量特色，积极进行本科教改探索创新，提升教与学的成就感和幸福感，打造具有南开品格的一流本科教育。

打破学院壁垒推动教学相长

南开大学化学学院 2017 级学生闫烁文最近参加了学校推出的“名师面对面”活动，与中国科学院院士陈军进行了面对面的交流，收获颇丰。

闫烁文即将升入三年级，对自己未来的发展感到有些迷茫。在与陈军交流的过程中，他将自己的困惑一一道来，“和陈军院士交流后，我有一种豁然开朗的感觉”。

在大学校园里，学生怎样及时联系到自己想要请教的专家学者？为了破解这一难题，南开大学教务处于去年推出了“名师面对面”“导师工作坊”两个活动，为师生搭建交流的平台。

“名师面对面”主要邀请校长、院士、长江学者、教学名师、院长参与学业指导。“导师工作坊”则聘请专任教师和辅导员给学生以学术或职业生涯指导。学生只要进行预约，就有机会得到专业的指导。“我们不仅希望学生获得知识性的指导，更希望他们感受教师的人格魅力，明确自己的人生规划。”南开大学本科教学质量监督评价中心教师郭晓媛介绍。

近些年，南开大学着力打造以学为主、教学相长的师生共同体，推动老师之间、师生之间、学生之间的交流。目前，学校已初步构建了校级、院级、班级三级学业指导体系，“名师面对面”“导师工作坊”“学习中心”都是校级学业指导体系的重要部分。“我们打破学院壁垒，所有名师及导师均面向全校师生开放咨询预约，这就为全校学生提供了更多更包容的师生交流机会。”南开大学教务处处长李川勇说。

改革评价机制让教师“乐教善教”

今年7月，在南开大学教师系列教学为主型高级专业技术职务评聘中，文学院教师张静获评教授。与她同时获评首批教学为主型教授的还有其他两名教师。

张静开设的慕课“中国古典诗词中的品格与修养”每年都有约6万名学生在线选课，今年有望突破7万。

事实上，张静同时满足教师为主型教授和科研为主型教授的条件，但她决定申报前者，因为“教师是自己的身份，也是自己的骄傲”。

今年，南开大学大刀阔斧进行教师职称评定改革，在以往科研为主型教授的基础上，启动教学为主型教授、副教授的申报工作。不仅对申报者有教学工作量的要求，还有教学成果等方面的要求。

“目的就是为了在全校范围内形成重视教学的氛围，让教师更专注于教学，不断在教学领域开拓创新。”南开大学教务处副处长周申介绍，除了评出教学为主型教授外，学校还在评价机制上下功夫，让学生评价教师时，将以往“能否完成课程内容教学”“能否与学生互动”等教师主体评价变为“能否从老师的教学中有所收获”“能否参与到老师的课堂互动中”这样的学生主体评价。

知行合一担好“服务中国”使命

“知中国、服务中国”是南开大学鲜明的办学理念，由老校长张伯苓于办学之初提出。“知中国”是服务中国的前提，“服务中国”的过程也是更深入地“知中国”的过程。1928年，《南开大学发展方案》旗帜鲜明地提出：“吾人所谓土货的南开，以中国历史、中国社会为学术背景，以解决中国问题为教育目标的大学。”

南开大学公共计算机基础教学部主任赵宏，最近做起了“精准扶贫”——今年6月底，她带队远赴甘肃省庄浪县、靖远县、会宁县开展调研。调研团队由来自不同学院的3位教授和15名学生组成。除了开展社会实践，这次调研还有另一项重要使命——建设一门具有南开公能特色的服务学习课程，由赵宏负责的这门“青年红色筑梦之旅——西北地区精准扶贫”服务学习课程将在今年秋季学期开课。

在“南开40条”中，“通识+专业”人才培养体系是浓墨重彩的一笔。南开大学把结合创新和实践的服务学习纳入通识教育体系，加强通识课“育能致公”模块建设。令赵宏欣慰的是，学生们对服务学习表现出很大的热情。“青年红色筑梦之旅——西北地区精准扶贫”课程调研团队招募成员，最初拟招4—6名学生，由于报名者众多，经过筛选确定为15名学生。

南开大学以“允公允能”为底色的教育理念和教育实践，深度契合服务学习的思想。在南开大学，像这样秉承“知中国、服务中国”的传统而推出的“知行合一”服务学习课程，即将成为南开本科教育的一大亮点。

在3个县进行了深入调研后，赵宏结合参加课程的师生情况，确定了在“与外界互联”“绿色有机种植”“饮用水质量提升和污水处理”“青少年科普”等方面开发一些可行的线上和线下服务学习项目。“这门课集合了不同专业的学者和学生，就是要实实在在地服务贫困地区，是雪中送炭，而不是锦上添花。”赵宏说。

（《中国教育报》2019年9月2日 作者：陈欣然 林栋）

北京师范大学：“一体两翼”办学格局正式开启

8月31日上午，备受瞩目的北京师范大学珠海校区（下称“北师大珠海校区”）举行2019级新生开学典礼。今年4月8日教育部正式批复同意北师大珠海校区建设后，该校区迎来首批新生。这也意味着北师大“一体两翼”办学格局正式开启。

教育部《关于同意北京师范大学珠海校区建设的批复》指出，支持珠海校区与本校区同水平、同标准的办学定位，实现与现有校区互补借力、错位发展。

为此，北师大对标国家“一带一路”倡议、粤港澳大湾区建设和疏解北京非首都功能等重大任务，决定在珠海建设未来教育学院，培养未来卓越教师，打造中国基础教育的“黄埔军校”；建设“一带一路”学院，推进学科交叉创新，助力粤港澳大湾区融合发展。

北京师范大学校长董奇在开学典礼上向北师大珠海校区首批新生表示欢迎和祝贺。董奇介绍，北师大的办学定位是建设“综合性、研究型、教师教育领先的中国特色世界一流大学”，在北京校区、珠海校区呈现“一体两翼”的办学格局。

董奇说，北京师范大学珠海分校的建设成就、优良传统和办学经验为北师大珠海校区的建设奠定了良好的办学基础。北师大珠海校区将按照“高标准、新机制、国际化”的原则，着眼我国现代化建设与发展的“未来时”，引领中国教育改革方向，创建人才培养新特区，倾心铸就中国教育的“珠穆朗玛峰”。

（《南方日报》2019年9月1日 作者：杜玮淦）

高教论坛

“应试”评估不是学科建设的全部

编者按：自推进建设世界一流大学和一流学科以来，学科建设已经成为建设世界一流大学的重要抓手。尤其是第四轮学科评估结束之后，以学科评估结果配置资源，成了各级教育管理部门和高校推进“双一流”建设的切入点。学科建设受到前所未有的重视，学科评估牵动起高校方方面面的神经，深刻影响了高校的办学行为和工作重点。然而，学科到底是什么？学科评估究竟应该评什么？学科评估如何引领高校办学的价值取向？对于这些问题，作者认为这既是理论问题，也是政策问题，更是一个实践问题。回答好这些问题，既涉及“双一流”建设目标的顺利实现，也涉及学科评估能否持续发展，更涉及深层次的高等教育内涵建设和学术生态等一系列重大问题。

1. 大学为什么会存在学科

学科评估评什么？这首先涉及学科是什么，或者说大学为什么会存在学科？

任何事物的存在都有特定的价值、属性和功能，学科也不例外。从不同视角看，对学科有着不同的理解。其一，学科是关于知识的分类。大学作为研究高深学问的场所，基于探索真理的需要，必然要对知识进行不同程度的分类，这是学科存在的逻辑起点。其二，学科是学者研究领域的分类。大学中不同学者群体为了研究需要，形成了有一定差异性的研究对象、研究方法以及研究范式，并以各自所认同的学术语言传播、交流学术研究成果，促使学者研究领域出现了多样化的类型划分，这就构成了学科的外在活动形式。其三，学科是高校学术组织的分类。一方面，基于知识分类和学者探求真理的需要，同一学者群体之间的不同学者，总是以这样或那样的方式与其他学者发生联系，从而形成了相对稳定的正式或非正式的群体组织，学科由此变

成了大学内部的组织分类。另一方面，作为传播知识的场所，大学为了知识传承，也需要分门别类进行授业，由此形成了大学分科（专业）进行人才培养。其四，学科是高校资源配置方式。任何研究活动都需要消耗资源，但资源的稀缺性与研究活动对资源需求无限性的矛盾，要求高校必须依托学科组织，集中有限资源开展最为有意义的研究活动。由此，学科演变成一种配置人、财、物等资源的基本方式。其五，学科是大学的管理手段。基于以上多方面的需要，高校很容易把学科作为一种管理手段，并以学科为抓手开展学科规划、学科建设以及学科评估等活动。在这一过程中，学科从最初的知识分类功能进一步拓展为兼具行政管理职能。尤其是随着各种学科排行榜的兴起，学科管理功能进一步被扩大，并固化了学科组织性、工具性的管理特性。

由此可见，大学之所以存在学科，本质是大学研究高深学问的需要。学科是学者发现、传播知识这一活动而形成的“集合体”。在该“集合体”中，学者构成了这一学术活动的主体，发现和传承知识是学科的核心学术活动，也构成了学科的本体功能。资源配置与管理是维系学科活动的保障，也构成了学科的衍生功能。

2. 为什么评估大学学科

从我国学科建设的历程看，在早期学科建设中，由于学术水平相对落后，大学需要一种相对稳定的学科组织体系，以便集中优势资源开展学术研究，并为未来的学术创新进行原始积累。特别是在资源相对有限的条件下，通过学科评估选择部分学科进行重点建设就成了学科发展的重要策略。同时，学科评估也满足了不同利益相关者对学科建设的期待和需求：政府可以了解高校的办学效益和水平，为制定教育政策提供依据。高校可以了解学科发展水平和存在问题，以及下一步改进方向。社会民众可以了解不同高校的学科优势和专业优势，为学生报考学校、选择专业提供参考。也正是基于上述原因，尽管学科

评估有缺陷，但在社会上还是有较强的公信力和影响力，这又反过来推动政府和高校把它当成资源配置的抓手。

学科评估应当包括在多大程度上提升了科学研究水平和人才培养质量。这种评估应当包括两个方面：一是学术活动（包括科学研究和人才培养）是否满足了社会需要？在多大程度上满足了社会需要？二是学科是否适应或促进了学术创新活动的需求，包括学科资源配置机制、学术创新活动的组织方式以及学术组织关系等等。但是，由于学术创新活动的复杂性和不确定性，要全面综合地评估上述两个方面非常困难。在现实中，往往只能选择部分可测量、可操作的选项。在这种过程中，就不可避免地涉及评估观测点的取舍问题。这种选择主要包括两个层次。其一，就学术活动本身，涉及科学研究与人才培养两个选项：前者易以经费、项目、论文、专著来衡量，具有显性的表现方式，往往比较易于评价；而后者由于人才培养质量和水平难于量化，具有隐性和滞后的特点，故难以评价，这也是一个世界性的高等教育难题。其二，就学科组织关系而言，涉及学者、资源、资源配置机制、学术创新活动组织方式的选择。同样，由于学科生产关系难于考察和评价，学科评估往往选择易于观测的师资队伍、办学硬件条件、科研平台数量等静态要素指标，而放弃了动态关系指标的考察。所以，学科评估本身并不是十全十美的，只是在一定程度上反映了学科建设水平，但不是全部。

3. 陷入“应试”的大学学科建设

当下的学科评估没有反映学科建设的全部内涵，分析其原因，既与高校学科发展成熟度和对学科的理解有关，也与学科评估的技术方法有关，更与评估的价值取向有关，而首要问题是评估价值取向的选择。尽管这不是学科评估的初衷，但在政策执行过程中，高校在学科建设过程中有意或无意地陷入“应试”的泥潭，依据评估指标体系而不是遵循学科发展规律，已经成为高校学科建设的路径依赖。

由此，科学研究在大学也就成为学科建设的代名词，科研水平成了学科建设水平的标志，科研成果尤其是大学排行榜上的位次，成了学科建设的GDP。“双一流”建设的提出，大学建设开始下移到学科层面，这是一个重大进步，但也出现了新问题。例如，在“一流学科”建设过程中，相关部门和高校把学科评估结果与各种利益绑定在一起，不同程度上绑架了学科建设导向，带来了大量的短视和功利行为：一是“抢帽子”，为了短时间内学科排名上升，互挖墙脚，助长了高校间人才大战，破坏了高校学术生态。二是“揭盖子”，评估间隔时间短，动不动就想揭锅盖子，看看饭煮熟了没有，不利于高校静下心来进行长远的学科规划和思考。三是“挂牌子”，高校热衷于各种基地、平台、研究中心建设，而对于学科内在组织运行机制建设缺乏足够的关注和深入研究。四是“扎笼子”，学科评估强化不同学科间的领地保护意识，筑高学科藩篱，固化学科行政壁垒。五是“铺摊子”，学科评估的拼体量、拼数量做法，推动高校把主要精力放在争取博士生、硕士生指标等数量和规模的追求，忽视人才培养过程的育人质量。六是“丢卒子”，部分高校为取得“优异”成绩，舍卒保车，甚至不得不忍痛割去了原有的特色学科。七是“错位子”，学科评估过程的科研硬指标和人才培养的软指标，强化了高校重科研轻教学、重学术轻育人趋向。

需要承认，科研成果是呈现学科实力的表现形式，但并不是学科建设的全部，更不是学科建设的唯一标准，尤其不是高等教育的内涵。因为从大学发展的源头来看，人才培养是大学的第一产品，即拳头产品；科学研究是大学的第二产品，是大学发展的衍生品，是为了支撑大学人才培养而存在的。离开了人才培养的科学研究，大学的学科就成了无源之水和无本之木，也就虚化了学科建设内容。尽管在第四轮学科评估中增加了人才培养指标权重，但由于人才培养难于量化评价，科研导向的趋向没有得到实质性改观。

参加过国内“双一流”大学本科评估的芝加哥大学副校长埃里克·艾萨克说：“我相信中国研究型大学的科研实力在国际各种排名榜上会持续上升，但中国大学的人才培养和科学研究不同步。当研究型大学的科学研究水平达到一定程度时，人才培养就将成为大学的核心竞争力。中国的一流大学似乎还没有感受和认识到人才培养的压力，没有深刻体会到人才培养的重要性，以及人才培养会给学科建设带来哪些好处。中国大学的硬件建设已经是世界一流，但在人才培养上还有很大差距。虽然许多大学都在强调厚基础、宽口径、跨学科、国际化的人才培养理念，但在评估过程中无法看到有效的做法。”

4. 人才培养成为学科建设的短板

大学的存在，是源于人才培养，是基于人才培养，是着眼于人才培养，并不是基于学科和科研。脱离了人才培养的学科建设，不是真正的学科建设。否则，高校的学科建设就无法区别于科研机构。但是，在学科评估指标中，人才培养指标一直是软性指标。其原因如前所述，是由于人才培养指标难以量化。因此，无论人才培养指标权重多少，即便把人才培养指标放在第一位，都无法与科学研究和教师队伍的硬指标相抗衡，这就导致了学科评估成为了科学研究评估。学科建设由此也出现一些倒挂现象，即尽管学科科研指标很好，但在人才培养方面却有着明显的短板或洼地。厦门大学课题组对参加第四轮学科评估的部分高校进行了数据分析，发现有大量的“零数据”现象。例如，某高校有152个零数据，其中102个零数据集中在人才培养这个指标。还有一个高校出现了200余个零数据，其中100余个零数据出现在人才培养这个指标。该数据既击中了我国“双一流”高校建设的软肋，也反映了人才培养是学科建设中的短板。

冰冻三尺，非一日之寒。当下学科评估的概念和做法，源于学位授权点评估，这种评估包括了学位授权点合格评估和水平评估。学位授权点是集人才培养、科学研究和社会服务于一体的重要载体，其核

心是人才培养。但是具体评估过程中，学位授权点评估窄化为科研评估，并在现实环境中把科研评估泛化为学科评估，而原来最为核心的人才培养，在实施过程中被不断被弱化。特别是由于管理部门分割，作为人才培养的基础——本科教育在学科评估中没有得到应有的体现。由此看到我国大学的这两种主要评估的不平衡现象：我国启动较早的是本科教学评估，已经收到了一定效果。特别是2018年以来，教育主管部门提出了“以本为本，建设一流本科”的呼吁，本科教育似乎受到了高度重视。但事实上，在学科评估的挤压下，一流本科建设并没有得到实质性改变，因为学科评估与资源配置高度相关，而本科教学评估与资源配置的关联性并不高。

特别需要指出的是：长期以来，“重科研、轻教学”已经成为许多“双一流”高校难以扭转的问题，而学科评估则进一步强化了这一顽疾。部分管理部门在进行一流学科建设时，基本是依据大学排行榜或ESI、SCI等科研指标，而现有的大学排行榜几乎都是科学研究的排行榜。上述“零数据”现象说明，在现有学科评估体系导向下，高校学科建设在某种程度上游离于人才培养体系之外，更多关注显性的科研成果、科研项目等科研指标和人才“帽子”指标，而对于如何把学科优势转化为队伍优势，把科学研究优势转化为教学改革研究优势，把科研成果优势转化为教学成果优势，缺乏应有的足够的关注。

5. 人才培养是学科的归宿

2018年5月2日，习近平总书记在北大师生座谈会上指出，办出中国特色世界一流大学，有3项基础性工作要抓好：第一，坚持办学正确政治方向；第二，建设高素质教师队伍；第三，形成高水平人才培养体系。这一重要讲话，深刻揭示了高等教育的内涵和本质，也阐明了一流大学建设和一流学科建设之间的内在关系。无论是一流大学建设还是一流学科建设，人才培养始终是高校的根本任务，人才培养质量和成效是检验一流大学和一流学科建设的根本标准，这也是学

科建设的最终落脚点和归宿。学科体系建设不能游离于人才培养体系之外，更不能凌驾于其上，学科体系是人才培养体系的重要支撑，人才培养体系建设是学科建设最为核心的内容。

毋庸置疑，由于高等教育发展水平和发展阶段的差距，我国高等教育在发展过程中采取一系列“弯道超车”策略，组织实施包括 985 工程、211 工程在内的系列重大工程。从实施效果看，在这些重大工程带动下，我国高等教育各项指标尤其科研指标在世界排行榜中显著攀升，少数大学已经跻身世界一流大学方阵。在此背景影响下，高校学科评估无论从评估价值导向还是指标体系设计以及评估效果看，无疑适应了这一阶段高等教育发展的需求。但是，应该清楚地看到，这种发展战略是一个阶段性发展策略。随着我国高等教育发展转向内涵式发展，这种发展策略必然面临着根本战略转移，实现这种战略转移意味着：高校无论是学科建设，还是学科评估要从关注科研为重点转向全面提升人才培养质量为重点。

从高校学科建设内涵而言，就必须跳出现有学科评估体系要素的束缚，摒弃旧有学科建设的习惯，回归人才培养这一初心，回归到学科最初的知识传承创新功能，从构建高水平人才培养出发，重新审视学科建设的内涵与要义，并落实到高校教学体系建设、教学内容与课程体系建设以及教材体系建设等各个方面。与之相应，现有学科评估体系也必须进行及时改革，这种改革显然不是在原有学科评估体系框架内的修修补补，而必须从评估理念、价值取向、评估方法手段、实现技术路径等方面进行全方位的创新。从现有评估现状看，当务之急首先是改变学科评估的价值导向，深入开展研究，把学科评估的评价标准聚焦人才培养，强化人才培养在学科评估整体指标体系的内容和权重，真正把立德树人成效形成可衡量、可观测、可评价的标准，把“软指标”变成“硬要求”。其次，在实际评估过程中，要强化学科评估对高校内部评价机制的扭转作用，通过外部学科评估，引导高校

改变在职称评聘、职务考核、激励奖励等方面过分强调“帽子、课题、成果、经费、奖项”等刚性指标，而把工作的重点落在如何把学科优势转化为人才培养优势，把人才优势转化教学队伍优势，把科研优势转化为教学优势。

还应当看到，大学学科建设有其自身发展规律，学科评估结果反映了一定阶段高校学科建设水平，但不是全部。对待学科结果的应用，也不能把过多的利益绑在学科评估上，放大学科评估的功能，更不能把学科评估指标体系当成学科建设的全部。无论是政府或高校，都应当淡化、去除学科评估的各种附加杠杆，推动高校以平常的心态把学科评估工作的重心聚焦自我诊断、反馈以及持续自我改进，而不是简单的“填表”或“田忌赛马”式的博弈游戏上来。

可喜的是，部分“双一流”建设高校正在跳出原有的狭窄学科范畴，而从“学科群”层面组织人才培养、科学研究以及学科建设，试图构建一种相互共生、伴生的学术新生态。这些做法既反映了大学对现有学科建设现状的不满，也反映了大学试图摆脱现有的学科建设的路径依赖。因为他们发现，在过去学科评估导向下形成的过于强大的行政管理功能、过于僵化的组织特性、过于固化的学科壁垒，已经束缚了大学的学术创新，也禁锢了人才培养的活力。面对即将到来的第五轮学科评估，就是要移除附加学科身上的过多衍生功能，回归到学科的本体功能，就是发现以及传承知识和人才培养的功能。（作者邬大光系厦门大学教育研究院、兰州大学高等教育研究院教授，薛成龙系厦门大学教师发展中心副主任）

（《光明日报》2019年9月3日 作者：邬大光 薛成龙）