

资讯信息 仅供参考

高教决策参考



2025 | 19

第2卷第19期

总第30期

上海师范大学高等教育研究所

目录

高教动态	1
政策导向 中央教育工作领导小组印发《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027 年）》	1
政策解读 教育部就《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027 年）》举行新闻通气会	2
政策导向 国务院印发《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》	3
政策解读 为加快培育发展新质生产力、推动高质量发展提供新动能——解读《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》	4
第五届《教育研究》论坛在西北师范大学召开	7
“教育人工智能学科交叉”广东省研究生学术论坛举行	8
高校人工智能赋能教育新生态论坛暨 2025 年墨客大会举行	9
中国—上海合作组织高等教育合作中心在西安交大挂牌	9
广西人工智能学院获批成立	10
江苏推进高校学科专业设置调整优化	11
国际动态 联合国教科文组织发布全球高等教育机构调查数据 揭示人工智能应用现状与治理趋势	11
国际动态 经济合作与发展组织《教育概览 2025》揭示高等教育发展新态势：成就与挑战并存	13
国际动态 美国教育部长麦克马洪呼吁高校领导合作“重振高等教育”，观点引发广泛争议	15
国际动态 英国高等教育新变局：肯特大学与格林威治大学合并	17
院校动态 北京师范大学举行庆祝第 41 个教师节暨建校 123 周年表彰大会	19
院校动态 南京大学开展教师教育创新机制改革 探索高水平综合大学培养中小学教师新模式	20
院校动态 厦门大学完善“四个体系”加强高素质专业化教师队伍建设	22
院校动态 暨南大学探讨 AI 时代中文人才培养新路径	25
院校动态 中国农业大学以数智创新加快推进教育数字化转型发展	26



高教研究 29

我国高等教育综合改革的实践探索和经验启示 郝清杰	29
自强卓越的高等教育体系内涵及其构建路径 阎光才	44
把准着力点 加快推进学科专业设置调整优化 教育部学位管理与研究生教育司	58
AI+高等教育: 改变与被改变的 邓方 顾仁涛 许伟 等	60
超常布局急需专业 强化高等教育支撑力 李一陵	63
高校科技伦理教育课程化的价值、方向与路径 李凌	65
“研究性之伤”: 人工智能时代大学研究性教学的隐忧与应对 郭一凡 李文烨	71

他山之石 82

面向 2040 年的日本高等教育改革: 动因、愿景与进展 牛玄	82
人文主义视域下法国人文学科建设和高校改革困境——对话法国里昂第三大学哲学学院 原院长、荣休教授布吕诺·潘夏 布吕诺·潘夏 王治博 张力玮	83
从摇篮到职场: 美国教育纵向数据建设及其在院校研究中的应用 常桐善 赵蕾	83
日韩高等教育战略性学科调整优化的动向分析 梁荣华 孙洁琦	84
少子老龄化背景下日本高等教育协同应对策略研究 杜岩岩 于一帆	84



高教决策参考
2025 年第 19 期
第 2 卷第 19 期·总第 30 期
2025 年 9 月 19 日发布

上海师范大学高等教育研究所
200234 上海市桂林路 100 号
徐汇校区西部计算中心 2 楼
<https://ghc.shnu.edu.cn>

高教动态

政策导向 | 中央教育工作领导小组印发《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027年）》

据8月28日教育部网站消息，中央教育工作领导小组印发《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027年）》（以下简称《方案》），对深入推进学科专业设置调整优化工作作出系统部署。

《方案》强调，要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻党的二十大和二十届二中、三中全会精神，贯彻落实全国教育大会精神和《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》，聚焦“四个面向”，稳中求进、先立后破，协同联动、试点先行，建立健全科技发展、国家战略需求牵引的学科专业设置调整机制和人才培养模式，不断提升高等教育对高质量发展的支撑力贡献力。

《方案》提出，建立统筹协调机制，中央教育工作领导小组统筹领导学科专业调整优化工作，国务院学位委员会设立有关部门参与的工作组；健全供需对接机制，建设国家人才供需对接大数据平台；创新目录管理机制，缩短调整周期，加强研究生、本科、高职三类学科专业目录协同联动；完善分类发展机制，差异化推进基础类、应用类、战略类学科专业布局建设；改革评价考核机制，强化人才培养中心地位，完善促进学科专业特色发展的多元评价体系；优化激励引导机制，统筹招生计划、超长期特别国债等政策，持续优化学科专业结构。

《方案》提出，实施急需学科专业超常布局行动，瞄准战略性新兴产业和未来产业等，快速布局一批学科专业点；实施基础学科跃升行动，在一流学科培优行动中加大对基础学科支持力度；实施新兴学科和交叉学科孵化行动，布局建设一批示范性学科交叉中心；实施存量学科专业优化行动，对社会需求明显不足、培养质量下滑、办学条件不足的学科专业点进行预警并提出整改要求；实施学科专业内涵更新行动，加快教学内容迭代，强化人工智能赋能教育教学，支持高校教师（教学）发展中心、导师发展中心等高质量建设；实施培养模式改革深化行动，建好国家卓越工程师学院等新型人才培养平台，加强成熟模式的辐射推广。

《方案》要求，中央教育工作领导小组成员单位及相关部门强化支撑保障，各省份各高

校落实主体责任，平稳推进学科专业设置调整优化工作。

（来源：教育部官网）

政策解读 | 教育部就《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027年）》举行新闻通气会

随着新学期的开启，又有一批学子走进大学校园。其中很多人将在学校调整优化后的学科专业开启崭新的学习生活。

学科专业是高等教育体系的核心支柱，是立德树人和科技创新的重要载体，也是深化高等教育综合改革的重要切入点。学科专业设置调整优化工作怎么进行，备受瞩目。

近日，中央教育工作领导小组印发《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027年）》，对深入推进学科专业设置调整优化工作作出系统部署。上周，教育部举行新闻通气会，介绍了有关情况。通气会上，两点内容值得特别关注。

其一，是导向——国家重大战略需求和科技发展，对学科专业设置调整优化的导向作用愈发明显。

通气会上透露，近年来，教育部新设人工智能、区域国别、中共党史党建、数字经济、金融科技、生物育种、航空发动机制造技术、轨道车辆智能运维等一批新兴学科专业。

此外，在急需学科专业的超常规布局上，也有真招实招。比如，面向低空经济这一战略领域，打破3年一轮学位授权审核的限制，支持清华大学、北京航空航天大学等高校设置“低空技术与工程”目录外一级学科，支持南京航空航天大学等高校设置相应的目录外二级学科，今年布点、今年招生。

这些含金量十足的举措，聚焦的都是国家重大战略需求和科技发展需求，充分体现出教育战线主动识变应变、快速布局响应的责任担当。

其二，是人才——更精准地为产业端输送高层次复合型人才，是学科专业设置调整优化的重要目标。

通气会上，有关高校介绍了人才培养的创新举措。复旦大学搭建学科专业快速调整、预判、攻关、赋能机制，以造就多潜质高潜能的“干细胞式”创新人才为目标，构建人才自主

培养体系。北京航空航天大学紧密构建以航空航天学科为核心牵引、多学科深度融合、相互赋能的学科群，以航空航天、信息、理科、文科、医工五大学科群为抓手，打造国际顶尖的航空航天学科集群和人才高地。

加快建设拔尖创新人才力量，对我国具有重要战略意义，也是助力我国在激烈的国际竞争中占据优势的关键之举。学科专业设置调整优化，不是为了“增设多少、撤销多少”的数字，更重要的是要以此带动内涵建设，推动高等教育综合改革。

当前，三年行动计划试点正在教育战线全面铺开，很多试点的改革举措没有先例可循，需要有关各方勇于创新，闯出一条新路。学科专业设置调整优化工作的进展和经验，为我们提供了宝贵的经验，即在改革的设计和实施中，要明晰导向牵引、锚定人才培养，以双轮驱动加快“新陈代谢”，促进教育理念、教育模式、科技研发的创新与变革，实现教育、科技、人才资源的共享与高效配置，确保改革试点取得积极成效。

（来源：《中国教育报》2025年9月3日第3版）

政策导向 | 国务院印发《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》

据8月27日新华社网站消息，国务院日前印发《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》（以下简称《意见》）。

《意见》坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，完整准确全面贯彻新发展理念，坚持以人民为中心的发展思想，充分发挥我国数据资源丰富、产业体系完备、应用场景广阔等优势，强化前瞻谋划、系统布局、分业施策、开放共享、安全可控，以科技、产业、消费、民生、治理、全球合作等领域为重点，深入实施“人工智能+”行动，涌现一批新基础设施、新技术体系、新产业生态、新就业岗位等，加快培育发展新质生产力，使全体人民共享人工智能发展成果，更好服务中国式现代化建设。

《意见》提出加快实施6大重点行动。一是“人工智能+”科学技术，加速科学发现进程，驱动技术研发模式创新和效能提升，创新哲学社会科学研究方法。二是“人工智能+”产业发展，培育智能原生新模式新业态，推进工业全要素智能化发展，加快农业数智化转型升级，创新服务业发展新模式。三是“人工智能+”消费提质，拓展服务消费新场景，培育产品消费新业态。四是“人工智能+”民生福祉，创造更加智能的工作方式，推行更富成效

的学习方式，打造更有品质的美好生活。五是“人工智能+”治理能力，开创社会治理人机共生新图景，打造安全治理多元共治新格局，共绘美丽中国生态治理新画卷。六是“人工智能+”全球合作，推动人工智能普惠共享，共建人工智能全球治理体系。

《意见》提出强化8项基础支撑能力，包括提升模型基础能力、加强数据供给创新、强化智能算力统筹、优化应用发展环境、促进开源生态繁荣、加强人才队伍建设、强化政策法规保障、提升安全能力水平等。

《意见》要求，坚持把党的领导贯彻到“人工智能+”行动全过程，国家发展改革委要加强统筹协调，各地区各部门要结合实际、因地制宜抓好贯彻落实，确保落地见效。要强化示范引领，适时总结推广经验做法，加强宣传引导，广泛凝聚社会共识，营造全社会共同参与的良好氛围。

（来源：新华社官网）

政策解读 | 为加快培育发展新质生产力、推动高质量发展提供新动能——解读《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》

国务院日前印发《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》。为何印发意见？意见部署哪些重要工作？国家发展改革委有关负责人26日进行了解读。

问：意见出台的背景是什么？

答：党中央、国务院高度重视人工智能发展，近年来完善顶层设计、加强工作部署，推动我国人工智能综合实力整体性、系统性跃升。当前，人工智能技术加速迭代演进，正从试验探索迈向价值创造阶段，引发经济社会各领域各行业深刻变革。

与此同时，仍存在对人工智能作用认识不一致、供需对接不畅、应用落地存在“最后一公里”障碍等突出问题，亟需加强战略引导和统筹指导，推动全社会深刻认识人工智能对生产力的革命性影响，全面推进人工智能科技创新、产业发展和赋能应用，为加快培育发展新质生产力、推动高质量发展提供新动能。

问：实施“人工智能+”行动有哪些重大意义？

答：从技术发展看，有助于顺应和把握人工智能技术演进规律。实施“人工智能+”行

动,以新的科研成果支撑场景应用落地,以新的应用需求牵引技术创新突破,促进人工智能技术创新与应用发展双向赋能,有助于以人工智能应用发展的确定性,应对技术和外部环境急剧变化的不确定性,加快形成更富生命力的中国特色人工智能发展路径。同时,主动构建与人工智能技术演进趋势相适应的法律法规、政策制度、伦理规则等,有助于促进人工智能朝着有益、安全、公平方向健康有序发展。

从国内实践看,有助于推动人工智能赋能高质量发展。实施“人工智能+”行动,充分发挥我国数据资源丰富、产业体系完备、应用场景广阔等优势,加强人工智能与各领域广泛深度融合,助力传统产业改造升级,开辟战略性新兴产业和未来产业发展新赛道,助力实现经济高质量发展,推动全体人民共享人工智能发展红利。

从全球形势看,有助于推动更高水平国际开放合作。实施“人工智能+”行动,坚持智能向善,把人工智能作为造福人类的国际公共产品,广泛开展人工智能国际合作,推动技术普惠和成果共享,共建人工智能全球治理体系,让更多国家和人民共享技术进步带来的发展机遇。

问:意见的主要内容是什么?

答:意见围绕行业应用需求和基础能力供给协同推进,提出一系列政策举措。

一方面,以行业应用需求为牵引,统筹国内和国际,开展“人工智能+”6大行动。围绕科学技术、产业发展、消费提质、民生福祉、治理能力、全球合作6大重点领域,深入分析人工智能对各行业各领域范式变革影响,前瞻谋划“人工智能+”工作着力点。

另一方面,以硬基础和软建设为保障,统筹发展和安全,夯实“人工智能+”行动8大支撑。深刻把握人工智能技术和产业演进规律,结合内外部形势变化,围绕模型、数据、算力、应用、开源、人才、政策法规、安全8个方面,系统构建人工智能基础支撑体系。

问:意见的突出特点有哪些?

答:意见针对企业提出的问题形成系列务实政策举措,突出让市场有方向、有信心、有体感、有加速度。

一是明确政策方向。突出应用导向,明确6大重点行动,建立动态敏捷、多元协同的治理体系,处理好人工智能可能带来的安全风险、就业岗位冲击等相关挑战,明确发展方向和政策预期。

二是强化发展信心。对内，释放积极政策信号，培育产业全要素智能化发展新模式，布局智能原生新业态，系统构建三大产业的智能化转型发展路径。对外，坚持普惠共享，打造平权、互信、多元、共赢的人工智能能力建设开放生态，提出“人工智能+”全球合作新模式。

三是突出可感可及。聚焦科研工作者、企业、消费者、人民群众、政府部门等不同主体均提出相应鼓励方向和支持举措，广泛调动全社会参与人工智能发展的积极性，促进全体人民共享人工智能发展成果。

四是注重务实管用。针对人工智能在应用落地中存在的重硬轻软、应用碎片化、开源社区活跃度不高等问题，针对性提出系列举措。针对每个领域分别提出与人工智能的融合发展方向，形成各行业“人工智能+”思路主线。

问：意见提出布局建设一批国家人工智能应用中试基地，基地的定位和作用是什么？

答：应用中试基地是加速人工智能应用规模化、标准化、体系化发展的共性能力平台。结合“人工智能+”6大重点行动，通过在制造、医疗、交通、金融、能源资源等重点领域布局应用中试基地，汇聚行业资源和相关产业能力，培养人工智能专业人才、推广应用成果、孵化创新主体、打造开放生态。

问：下一步，在推动意见落实方面有哪些安排？

答：一是加强工作整体统筹。国家发展改革委将强化牵头作用，加强统筹协调，形成工作合力。推动各地区各部门紧密结合实际，因地制宜细化落实举措，抓好贯彻落实，广泛凝聚社会共识。

二是明确阶段性重点工作。会同有关部门，综合考虑各行业应用潜力、成熟度、带动作用等因素，进一步选择价值变量大的应用场景，明确阶段性重点工作并动态滚动更新，实现长期和短期、动态和静态相结合。

三是营造良好应用环境。持续完善相关法律法规、制度政策、应用规范、伦理规则，加大人工智能领域金融和财政支持力度，完善应用试错容错管理制度，推动重点场景“敢开放”“真开放”。推动政府部门和国有企业强化示范引领作用，通过开放场景等支持技术落地。

四是促进产业生态发展。推动产业全要素智能化发展，培育人工智能应用服务商，打造人工智能应用服务链，大力发展智能原生技术、产品和服务体系，培育智能原生企业。加强

开源生态建设，支持优质开源项目发展，提高国际影响力。

五是加强安全风险防范。持续加强人工智能应用对产业结构和就业结构等影响的研判评估和应对工作，增强就业创造效应，减缓就业替代效应。建立健全人工智能技术监测、风险预警、应急响应体系，防范化解人工智能带来的相关安全风险挑战。

（来源：新华社官网）

第五届《教育研究》论坛在西北师范大学召开

7月5至6日，以“AI重新定义教育”为主题的第五届《教育研究》论坛在西北师范大学召开。本届论坛由中国教育科学研究院教育研究杂志社主办、西北师范大学承办，聚焦教育理念、教学方式、治理体系等层面的深度变革进行研讨，来自全国各地44所高校的教育专家学者、教育实践工作者及期刊编辑参加论坛。

据介绍，本次论坛设置引导报告、专家对话、青年圆桌等环节。南京师范大学教授吴康宁主持“AI重塑教育理念”分论坛，清华大学教授谢维和探讨了“重新定义”的三个可能，华东师范大学教授李政涛探讨了从“AI重新决定教育”到“教育重新决定AI”的转变；南京师范大学教授项贤明、北京大学郭文茗研究员进行专家对话；浙江大学、北京大学、首都师范大学、华南师范大学、北京航空航天大学学者展开青年圆桌讨论，中国教育科学研究院研究员、西北师范大学教授进行点评。

在“AI重建课程逻辑”分论坛上，专家学者深入分析了AI重建课程的具体逻辑，探讨了人工智能世界中的学习与评估转变；在“AI重构教育场景”分论坛上，专家学者阐述了人工智能与教育新形态方面的思考，分享了教育大模型建设与应用中的挑战与对策。

开幕式上，西北师范大学党委书记贾宁表示，期待与会专家学者通过思想的碰撞、智慧的交流，达成新共识、开拓新视野、共同描绘数智时代教育发展的美好蓝图。甘肃省教育厅党组成员、副厅长白江平从政策引领、智库支撑、高位推动、强化试点、打造典型等五个方面简要介绍了甘肃落实国家教育数字化战略行动的重要举措。

（来源：中国教育新闻网）

“教育人工智能学科交叉”广东省研究生学术论坛举行

近日,“教育人工智能学科交叉”广东省研究生学术论坛在华南师范大学举行。来自全国多地的专家学者、青年学子围绕“智能赋能教育,学科交叉创新”主题展开研讨。此次论坛系广东省研究生教育创新计划项目,由华南师范大学教育人工智能研究院承办。

华南师范大学党委副书记王岩介绍说,华南师范大学教育人工智能研究院是多学科交叉融合的研究平台、政产学研用协同服务平台。此次论坛旨在为人工智能时代的跨学科教育创新提供讨论舞台,助力教育人工智能高质量发展。

华南师范大学研究生院院长水玲玲表示,在人工智能兴起的时代背景下,学校开展了培养交叉复合型人才的创新行动。例如建立“跨学科导师组合联合培养模式”,与厦门大学联合推进“国优计划”,并以“国优书院”为载体,实施“三导师制”,搭建起了跨学校、跨区域的科研合作平台。

“现在看到学生作业第一句,就问‘这是人工的还是智能的’?”在主旨报告环节,广东工业大学教授胡钦太的一句玩笑引发全场深思。胡钦太认为,AI在不同的场景下可能会出现价值观偏差、生成虚假信息等伦理问题。针对这些风险,他提出“伦理先行”的观点。他建议,政策层面应建立风险预警的敏捷治理机制;而在制度层面,应将伦理审查嵌入项目全流程;教育层面应推动开发者到使用者的责任内化。

“用智能技术来推进个性化教育,是当前教育人工智能应用的趋势。”华中师范大学教授黄涛认为,人工智能要能深度刻画学生的认知差异。

“学校要面向未来培养学生。”华南师范大学教授卢晓中在报告中指出,学校要根据未来经济社会人才所需来调整教学目标。

“面向人工智能浪潮,我们要培养具备创新、创造和创业能力的人才。”华南师范大学教授胡小勇介绍了“数智赋能教育硕士教学技能培养两贯通体系”研究生教育教学成果的创新举措。

(来源:中国教育新闻网)

高校人工智能赋能教育新生态论坛暨 2025 年墨客大会举行

近日，高校人工智能赋能教育新生态论坛暨 2025 年墨客大会在内蒙古呼和浩特举行。来自教育界、出版界的 450 余名专家学者参会。

本次论坛聚焦人工智能时代的智慧教学体系的重构、学科专业（群）人工智能教育大模型的训练与应用、AI 数字教材的建设与学习范式革命、深化教育大模型开发与应用等话题，旨在推动将人工智能技术融入教育教学全要素全过程，加快学科专业数字化升级何课程、教材教学智能化变革，打造人工智能教育教学新生态。

来自华东师范大学、国家教育宏观政策研究院、国家开放大学的专家学者，以《人工智能教育大模型赋能教育创新与标准体系研究》《数字教材发展与标准体系研究》《AI 与能力为本的课程改革探讨》等为题做了报告，深度解析教育大模型赋能教育创新发展和标准体系研究情况，介绍了数字教材发展历史、政策背景、现状、关键问题，以及数字教材标准体系的研制进展。蓝墨科技有限公司作以《面向 AI 时代的全新智慧教学服务体系》为题的年度报告，并立足教材、课程、课堂三个主场景，发布蓝墨 AI 智慧教学体系重构计划，强化“教学评”一体化 AI 云教材、新拓“教学评”一体化 AI 云课程、升级智能教学工具 AI 云班课，重点满足学生个性化自适应自主探究学习，实现能力导向 AI 辅助的课程建设、实施和评价，满足未来课堂的多元互动、分组和参与式教学。

本次大会由中国出版协会、国家教育宏观政策研究院、重点领域教学资源建设办公室、中国高等教育学会职业技术教育分会、中国教育技术协会网络课程建设工作委员会、全国高等职业学校校长联席会议指导，线装书局、北京蓝墨大数据技术研究院主办。

（来源：中国教育新闻网）

中国—上海合作组织高等教育合作中心在西安交大挂牌

日前，“中国—上海合作组织高等教育合作中心”在中国西部科技创新港挂牌。

挂牌仪式上，发布了《中国—上海合作组织高等教育合作中心建设方案》，及上合组织国际暑校项目、上合国家卓越工程人才培养方案与评价标准研究项目、上合优才海外实习项目、上合组织国际课程体系建设项目、上合组织高校学生事务发展论坛项目、“上合组织国家文化教育出版联盟”倡议计划项目。并签署了面向上合组织的国际智库合作项目、共建上

合中塔国际科教园项目、上合组织微短剧出海项目、上合组织产业化推广项目：交大-联通联合创新研究院项目协议。

据悉，“中国—上海合作组织高等教育合作中心”是在中国教育部、外交部指导与支持下，由西安交通大学与陕西省政府牵头共建的。作为支撑教育、科技、人才一体化发展，服务上海合作组织国家经济社会发展的重要平台，该中心将聚焦区域研究与教育治理、人才汇聚与教师发展、人才培养与数字教育、科技合作与产教融合等重点任务和目标持续发力，以更加开放的姿态拥抱教育国际化浪潮，以教育合作促进民心相通，以人才共育驱动创新发展，以智慧交融引领时代潮流，为世界高等教育合作发展和构建更加开放包容、互学互鉴的全球教育共同体贡献“上合智慧”、提供“上合方案”。

（来源：中国教育新闻网）

广西人工智能学院获批成立

近日，广西人工智能学院获批组建成立。该学院由桂林电子科技大学牵头，联合香港科技大学、香港科技大学（广州）共建，区内相关高校、企业、科研院所积极参与。学院每年招收 30 名博士研究生、300 名硕士研究生，以及一定数量的东盟留学生进行培养，三年达到约 1000 人规模的计划。

学院依托区内外优秀师资，立足广西、面向东盟，以服务人工智能赋能广西和区域产业发展为导向，以培养具备人工智能思维素养和专业实践能力的高水平人才为目标，围绕“人才培养、技术研发、产业孵化、国际合作”四位一体核心，通过创新运行管理机制，整合优质教育资源，促进人工智能与传统产业、新兴产业的深度融合，实现学院实体化、高效化运行。

结合广西科技产业发展整体规划，学院明确人工智能核心基础研究与面向广西重点产业应用两大研究领域，重点打造机器人与具身智能、时空智联与集成电路、低空技术、农林人工智能应用研究、生态环境智能监测等 21 个核心研究方向，构建“底层技术突破+产业深度赋能”的技术研发双轮驱动格局。

据悉，学院聚焦服务广西重点产业发展需求的科研方向，推行项目式教学与“双导师制”，着力打造服务广西与东盟的人工智能人才小高地，助力“人工智能+”赋能全区千行

百业转型升级。

（来源：中国教育新闻网）

江苏推进高校学科专业设置调整优化

近日，江苏省委教育工作领导小组印发实施《江苏省高校学科专业设置调整优化实施方案》（以下简称《实施方案》），加强基础学科、新兴学科、交叉学科建设和国家重大战略急需人才培养。

据介绍，《实施方案》旨在推动全省高校建设一批支撑发展新质生产力的学科专业，形成面向江苏优势产业的学科专业设置调整新机制，构建学科专业内涵更新建设新模式，全面提升学科专业设置的科学性、适配性、敏捷性和前瞻性。到2027年，新增学科专业点中属于国家或江苏急需的占比超过85%，理工农医类学位授予点占比超过60%。到2030年，学科专业布局全面调整优化，江苏“1650”产业体系所需学科专业覆盖率达到100%，全面支撑经济社会发展和教育强省、科技强省、人才强省建设。

根据《实施方案》，江苏将实施“四项行动”。在急需学科专业超常布局行动中，面向人才需求发布急需学科专业清单，紧扣江苏产业创新需要超常布局急需学科专业，创新构建“产业链需求牵引+学科链创新供给”双向赋能的急需学科专业超常规设置机制；在学科分类发展卓越提升行动中，启动顶尖学科筑峰、基础学科筑基、新兴学科和交叉学科筑优、文化传承学科筑源计划，推动学科分类发展；在学科专业人才培养模式更新行动中，建设面向未来科技创新和产业创新的“江苏学院”，建设培育新时代优秀导师的江苏省导师学院，探索急需紧缺人才短周期培养模式；在学科专业发展机制深化改革行动中，创新复合型拔尖人才培养机制，以国家和江苏重大攻关任务为牵引，探索多元融合人才培养新机制。

（来源：中国教育新闻网）

国际动态 | 联合国教科文组织发布全球高等教育机构调查数据 揭示人工智能应用现状与治理趋势

联合国教科文组织（UNESCO）于9月2日发布的全球调查报告显示，在设有教科文组织教席（UNESCO Chair）或参与大学间合作网络（UNITWIN Network）的高等教育机

构中，近三分之二已经制定或正在制定关于人工智能（AI）使用的指导框架。这项涵盖 90 个国家 400 所机构的调查揭示了人工智能在高等教育中的应用广度与深度，同时凸显了教育工作者对技术认知和伦理风险的不均衡状态，以及全球各地区在制度建设方面的显著差异。本次调查作为 UNESCO 人工智能与高等教育研究的重要组成部分，样本覆盖全球各主要区域（阿拉伯国家 8%、亚太地区 15%、欧洲和北美 47%、拉丁美洲和加勒比地区 20%、撒哈拉以南非洲 10%），并通过深度访谈补充量化数据，确保了研究结果的代表性和全面性。

调查发现，人工智能工具已广泛应用于高校的教学、科研和管理等多个领域。90%的受访者表示在专业工作中使用人工智能工具，其中最常见的应用场景包括研究辅助和学术写作；近半数受访者正在教学环节尝试应用人工智能，具体涉及课程设计、作业评分和学术不端检测等方面。然而，与高使用率形成对比的是，教育工作者对人工智能的理解和信心存在明显不足。超过半数的受访者对其教学适用性、研究可靠性及技术原理缺乏充分认知，并担忧人工智能对人权、民主和社会正义的潜在影响。值得注意的是，25%的机构已经遇到与人工智能相关的伦理问题，具体表现为学生对工具的过度依赖、学术成果的著作权争议以及研究中存在的算法偏见等问题。

为应对这些挑战，高等教育机构正在加快制定相关治理政策。调查显示，19%的受访机构已经建立了正式的人工智能使用政策，另有 42%的机构正在制定过程中。这一趋势在不同性质的机构中均有体现，但存在明显的区域差异：欧洲和北美地区约 70%的机构已采取行动，而拉丁美洲和加勒比地区这一比例仅为 45%。在已经实施政策的机构中，常见的措施包括开展学生宣传活动、发布使用指南以及将人工智能规则纳入学术流程。通过深度访谈，调查还发现了两种不同的治理模式：一是以检测与惩戒为核心的监管模式，侧重防范不道德使用；二是以迭代涌现为特征的参与式路径，通过师生协商、将人工智能素养设为必修课，并系统性重构评估体系。

与此同时，高校对人工智能工具的投资呈现显著增长。约半数受访者确认所在机构有专项采购计划，其中三分之二的投入集中于科研领域，同时教学与学习支持工具也受到广泛重视。这表明人工智能在知识生产和教育创新方面的价值已得到普遍认可，但需要与伦理框架建设同步推进。

作为全球教育治理的重要机构，UNESCO 近年来持续推动人工智能在教育领域的伦理化应用。其 2021 年发布的《人工智能伦理建议书》为各国提供了基本原则，同年出版的《人工智能与教育：政策制定者指南》则提供了具体政策建议。2024 年，UNESCO 进一步发布了《学生人工智能能力框架》和《教师人工智能能力框架》，目前正在制定针对高等教育师

生的人工智能能力指南。

综合来看,全球高等教育机构在人工智能应用上面临技术认知不足、伦理风险凸显、治理能力不均等共同挑战。未来需要构建更加清晰、可操作的制度框架,加强机构能力建设,以确保人工智能技术能够真正服务于教育公平、学术诚信与社会正义。UNESCO 的系列指南为这一进程提供了重要参考,但各国仍需结合自身实际情况,制定更具适应性的政策与实践方案。

(来源:联合国教科文组织(UNESCO)官网)

国际动态 | 经济合作与发展组织《教育概览 2025》揭示高等教育发展新态势:成就与挑战并存

9月9日,经济合作与发展组织(Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD)发布《教育概览 2025(Education at a Glance 2025)》报告,该报告今年重点聚焦高等教育(tertiary education),揭示了随着发达国家向更数字化、知识密集型经济转型,经济合作与发展组织成员国对高级技能和更高学历的需求正不断增长这一关键趋势。这份由经济合作与发展组织教育与技能总监安德烈亚斯·施莱歇尔(Andreas Schleicher)在英国威斯敏斯特发布的报告,获得了英国高等教育政策研究所(HEPI)和剑桥大学考评院(Cambridge University Press & Assessment)的共同支持。

报告指出,经济合作与发展组织国家的教育普及率已达到历史最高水平,目前48%的年轻成年人完成了高等教育,而2000年这一比例仅为27%。完成高等教育的人群通常享有更高的收入、更稳定的就业、更好的健康状况以及更积极的公民参与度,但值得注意的是,自2021年以来,高等教育普及率的增长速度已明显放缓。

在高等教育发展进程中,阻碍因素依然存在。报告提到,经济障碍、准备不足以及有限的学术和社会支持,往往使处境不利的学生难以顺利进入并完成高等教育。同时,低毕业率——尤其是男性学生的低毕业率——不仅削弱了公共投资的回报,加剧了技能短缺问题,还限制了人们获得发展机会的途径。此外,高素质教师对于高效能教育体系至关重要,但报告也指出,在包括英国(UK)在内的部分经济合作与发展组织国家,教师短缺和高流动率使得招募和留住训练有素的教育工作者变得更加困难,英国的中学教师流动率在经济合作与发展组织国家中处于较高水平,这一现象令人担忧,其背后原因包括教师工作负荷重、压力大、

资金有限以及中学课程过多导致 16 岁学生考试周期拥挤等，这些问题亟待解决。

英国在高等教育领域展现出一些独特优势，它是国际学生最青睐的目的地之一，国际学生占其高等教育总学生人数的 23%，这一比例在十年内增长了 6 个百分点，远高于经济合作与发展组织国家 7% 的平均水平，目前英国在吸引国际学生方面仅次于美国，这充分证明了英国高等教育体系的质量和全球声誉。不过，英国高等教育也面临挑战，其高等教育机构严重依赖非国家资金来源，存在投资不足的风险，同时，国际学生通过支付高额学费在一定程度上支撑了英国高等教育体系。除此之外，英国教育体系在多个方面存在相对薄弱的环节，在低技能人群的教育成果、男性与女性的教育成果对比以及教师薪酬方面，表现相对较差；年轻学者的薪资待遇和工作条件也与世界级高等教育领域应有的水平存在差距。而且，在英国，中学阶段的学业成就对个人人生机遇的影响比其他任何经济合作与发展组织国家都更为显著，那些中学毕业时未获得关键资格证书的人，其职业前景远不如其他富裕国家的同龄人，尤其值得关注的是，有三分之一的英国学生在普通中等教育证书（GCSE）数学考试中未能达到标准及格水平，这意味着他们可能缺乏生活和工作所需的必要技能。不过，英国政府正推进课程与评估审查（Curriculum and Assessment Review），这为英国打造更优质、更具包容性的中学教育提供了契机，其他国家已在这方面取得成效，英国同样有能力实现这一目标。

多位相关人士针对该报告发表了观点，剑桥大学考试委员会（Cambridge University Press & Assessment）雅思（IELTS）部门总经理帕梅拉·巴克斯特（Pamela Baxter）表示，报告中的数据有力反驳了那些看低高等教育价值的观点，清晰表明大学对经济、个人生活和生计都具有积极促进作用，经济合作与发展组织国家的实践也证明高等教育与更高的就业率、更优厚的薪资、更强的社会流动性以及更好的健康状况密切相关，她同时强调要警惕对大学投资不足的风险，尤其考虑到英国高等教育机构对非国家资金的高度依赖。高等教育政策研究所（The Higher Education Policy Institute, HEPI）所长尼克·希尔曼（Nick Hillman）指出，英国教育体系在某些方面表现出色，例如儿童教育表现的全球排名不断上升，高等教育辍学率低，且对纳税人的依赖程度较低，但也需正视在低技能人群成果、男女教育差距、教师薪酬及年轻学者待遇等方面的不足。剑桥大学职业资格证书考试委员会（Cambridge OCR）总经理迈尔斯·麦金利（Myles McGinley）则着重强调了英国中学教育对个人发展的关键作用，以及当前中学教育和教师领域存在的问题，并对政府通过课程与评估审查改善中学教育抱有期待。

（来源：英国高等教育政策研究所（The Higher Education Policy Institute, HEPI）官网）

国际动态 | 美国教育部长麦克马洪呼吁高校领导合作“重振高等教育”，观点引发广泛争议

9月9日，美国教育部长琳达·麦克马洪（Linda McMahon）在密歇根州希尔斯代尔学院（Hillsdale College）发表演讲，宣称美国高等教育体系已“破裂”，并呼吁高校领导者与政府合作“让高等教育再次伟大（Make Higher Ed Great Again）”。她的讲话主要针对四年制高校，提出了一套以职业准备、真理追求和文明传承为核心的改革愿景，但同时也引发了许多高等教育界人士的批评，认为其言论严重脱离校园现实。

麦克马洪在演讲中提出，她期望的高等教育体系应兼具严谨性与职业培养能力，既要帮助学生为职业生涯做好准备，又要致力于探求真理，并将高校视为“人类文明传承的宝库”。她对高校提出两点担忧：一是指控部分高校将“真正的美国历史”移出课程设置，二是质疑是否应将纳税人资金投入那些“削弱国家实力”的高校。她明确表示，“衰退是一种选择，如今太多高校领导者做出了这样的选择，却不愿承担责任”。此次演讲的背景是，美国教育部数月来一直在开展高校调查工作，并切断了部分高校的资金来源，而这次演讲也让高校领导者得以了解这些举措在其整体教育愿景中的定位。

此次在希尔斯代尔学院的演讲，是麦克马洪“让教育回归各州”全国巡回活动的一部分。她并未提及撤销教育部会对高校产生何种影响，却用大量篇幅强调当前高等教育体系的“破败”，尤其对高校行政人员数量过多提出异议，认为该体系“让数百万学生陷入失望”。她引用盖洛普民意调查（Gallup polls）称公众对高等教育的信心不断下降，声称仅有三分之一的美国人对高等教育有信心，但事实上，盖洛普2025年7月发布的最新调查显示，42%的美国人对高等教育“非常有信心”或“相当有信心”，这一比例较2024年的36%有所上升。

对于麦克马洪的言论，高校管理与教育领域人士纷纷提出反对意见。美国高校董事会协会（Association of Governing Boards of Universities and Colleges）代理主席罗斯·马格勒（Ross Mugler）等人指出，麦克马洪的言论“歪曲了当前高校校园的真实情况”，体现出对美国高等教育“不切实际的评估与解决思路”。马格勒为高校行政人员的工作辩护，称他们一直在努力采取正确措施助力学生取得成功，并表示“高等教育并未陷入困境，而是在积极适应变化”。

麦克马洪的演讲对象主要是高校领导者，她认为“高等教育的危机首先且最重要的是领

导力危机”，并呼吁这些领导者与特朗普政府合作，共同“让高等教育再次伟大”。她希望高校领导者能够阅读或观看自己的演讲，深入了解政府的高等教育施策思路——她将这一思路概括为四点核心要求：高校应优先关注学生个人成长、探求并践行真理、保护并捍卫人类文明、树立学术引领典范并培养未来的思想者与领导者。她认为，落实这些改变“能让高校重新吸引学生，配得上美国民众对它们的信任，变得更像希尔斯代尔学院。我们都喜爱希尔斯代尔学院，但卓越不应由一所学校独占”。据希尔斯代尔学院官网显示，这是一所位于密歇根州的基督教院校（Christian institution），学生人数仅略超 1700 人。值得注意的是，该学院不接受联邦援助或拨款，因此不受教育部监管或相关要求约束，而这类资金对大多数高校而言至关重要。

麦克马洪还向四年制高校强调，当前正是改革办学模式的关键时期，她指出，学士学位的替代选择“已蓄势待发”，部分政府与私营部门岗位对学历的要求正逐渐降低，同时短期培训项目与职业教育也为学生提供了更多选择。她表示，“过去让上大学成为默认选择的文化与监管障碍，以及阻碍创新型高等教育机构进入市场的繁琐规章，正开始逐步消除。这些趋势对学生而言都是利好，但对于那些领导者不作为、入学人数不断下降的四年制高校来说，恐怕会感到不安”。

孟菲斯大学（University of Memphis）高等与成人教育助理教授丹·科利尔（Dan Collier）则认为，麦克马洪的演讲整体上与高校实际情况脱节，尤其反对她提出的“多数高校学生获得的是过时且昂贵的文凭”这一批评。科利尔反驳称，学士学位并非过时，拥有该学历的人在终身收入、健康状况方面均更具优势，失业率也更低；此外，选择接受高等教育的学生数量仍在增加，美国国家学生信息中心研究中心（National Student Clearinghouse Research Center）的数据显示，2025 年春季高校入学人数较前一年同期增长了 3.2%。不过，麦克马洪总体上仍支持四年制高校，她在演讲中也强调了这类高校对国家的重要价值，称“美国是世界希望与自由的象征，高校必须培养学生承担起这一使命，让他们能够清晰且坚定地引领方向，向世界展示自由社会所能取得的成就，而高校领导者可以成为推动这一愿景实现的变革者”。

美国学院与大学校长协会（American Association of Colleges and Universities）主席林恩·帕斯奎雷拉（Lynn Pasquerella）表示，她在部分观点上与麦克马洪存在共识，例如需要将课程设置与职业发展相结合、确保学生为工作与生活做好准备、重建公众对高等教育的信任等。但她担忧，麦克马洪的演讲描绘了一幅“理想化的大学生活图景，让人回想起过去那种老式场景——女性上大学是为了找到配偶、校园缺乏多样性、声望通过排斥他人来体现”。帕斯

奎雷拉还指出，特朗普政府的诸多举措实际上与演讲中提出的多项目标相抵触，例如麦克马洪称“高校领导者应重新重视自由探索，将真理视为最高追求”，但在帕斯奎雷拉看来，政府打击所谓“非法的多元化、公平与包容举措”，并切断针对气候变化、种族多样性等主题的研究资助，这些行为都阻碍了高校校园内对真理的自由探求。

麦克马洪也承认，变革不会一蹴而就，联邦政府在实现目标方面的能力也有限，这正是她呼吁高校领导者与其合作的原因。她表示：“但如果足够多的领导者主动行动，让自己的学校多一点希尔斯代尔学院的特质，我们就会朝着正确的方向前进。”

（来源：高等教育内幕（Inside Higher Ed）官网）

国际动态 | 英国高等教育新变局：肯特大学与格林威治大学合并

在英国高等教育的版图上，一则重磅消息引发广泛关注：肯特大学与格林威治大学将于2026年秋季合并，组建“伦敦和东南大学集团”。

这一举措在英国高等教育界掀起波澜，其背后是经济挑战下的战略抉择，而合并所带来的意义、优势及对新生的影响，值得深入探讨。

合并：经济寒潮下的抱团取暖

这是由于移民政策和签证制度的变动导致国际学生数量减少，以及英国学生所支付的学费的实际价值下降所致。其结果是，目前有40%的英国大学被认为处于财政亏损状态。

肯特大学因财政赤字，已开始逐步缩减部分课程以降低成本；格林威治大学虽相对稳定，但也在今年八月削减了相当于15个全职岗位的编制。在这种形势下，合并成为两校应对经济挑战、寻求可持续发展的关键举措。通过合并，整合资源、优化管理，实现减员增效，为大学的未来发展奠定坚实的财务基础。

合并的重大意义：重塑高等教育格局

此次合并，是英国高等教育史上的一次重大变革，将对多方面产生深远影响。

从教育资源整合角度看，肯特大学和格林威治大学各有所长。肯特大学作为著名的综合性研究型大学，拥有全英排名靠前的学术研究实力；格林威治大学凭借其独特的地理优势和丰富的行业资源，在实践教学和职业发展领域表现出色。合并后，双方的优势资源得以互补，

为学生提供更丰富、多元的教育体验。

在学术研究方面，两校的强强联合将汇聚更多的学术精英和科研资金，形成强大的科研合力。无论是在传统优势学科，还是新兴交叉学科领域，都有望取得突破性的研究成果，提升英国高等教育在全球的学术影响力。

从区域发展角度而言，新成立的“伦敦和东南大学集团”横跨伦敦和肯特地区，将为当地经济社会发展注入新动力。通过产学研合作，为企业提供专业的技术支持和人才输送，促进区域产业升级和创新发展。

合并后的优势：1+1>2 的协同效应

合并后的“伦敦和东南大学集团”，将在多个方面展现出显著优势。

在教学资源上，学生将受益于两校的优势专业和师资力量。肯特大学的经济学、计算机科学、法学等专业，与格林威治大学的工程、商科、计算机等学科相结合，为学生提供更广泛的专业选择和更优质的教学服务。同时，两校在梅德韦校区已共享图书馆等设施 20 年，合并后学生可跨校区使用 5 个地理位置的教学资源，扩大了学习和生活的选择范围。

在学术研究方面，整合后的科研团队将具备更强的实力和创新能力。不同学科背景的研究人员相互交流、合作，将催生更多的科研创新成果，提升学校在国际学术界的声誉和地位。

在国际影响力上，合并后的大学将吸引更多国际学生和学者的关注。凭借丰富的教育资源、强大的学术实力和广阔的发展前景，成为国际教育领域的一颗璀璨新星，进一步提升英国高等教育的国际竞争力。

对新生的意义：更多机遇，更好未来

对于即将入学的新生来说，肯特大学与格林威治大学的合并无疑是一个重大利好。

在专业选择上，新生将拥有更多的选择空间。两校优势专业的融合，为学生提供了更全面的学科体系，帮助学生找到最适合自己的发展方向。无论是对学术研究感兴趣，还是希望在职业领域快速发展，都能在新的大学中找到合适的专业和课程。

在学习体验上，新生将享受到更丰富的教学资源 and 更优质的教学服务。跨校区的资源共享，让学生能够接触到不同的学术氛围和文化环境，拓宽视野，增长见识。同时，合并后的大学将加大对教学设施和教学方法的投入，为学生创造更好的学习条件。

在就业前景上,新生将拥有更广阔的发展空间。凭借合并后大学的强大实力和良好声誉,以及与企业更紧密的合作关系,学生将获得更多的实习和就业机会。学校将为学生提供更专业的职业指导和就业服务,帮助学生顺利进入职场,实现自己的人生价值。

肯特大学与格林威治大学的合并,是英国高等教育应对经济挑战、实现创新发展的重要举措。这一合并不仅将重塑英国高等教育的格局,也将为学生带来更多的机遇和更好的未来。在全球高等教育竞争日益激烈的今天,这一“超级大学”的诞生,无疑为英国高等教育的发展注入了新的活力,值得我们持续关注。

(来源:博思侨创微信公众号)

院校动态 | 北京师范大学举行庆祝第41个教师节暨建校123周年表彰大会

9月9日下午,北京师范大学举行庆祝第41个教师节暨建校123周年表彰大会。

大会宣读了获得上级有关表彰名单,颁发了北京师范大学“四有”好老师银质奖章与“四有”好老师校友奖励计划金质奖章、银质奖章。

据悉,为深入贯彻落实习近平总书记“四有”好老师重要讲话精神和给北师大“优师计划”师范生重要回信精神,北京师范大学于2024年设立了“四有”好老师教师奖励体系,系统构建面向教学、科研、思政、管理等各领域教职员工的荣誉系统,表彰在服务国家战略、推动学校发展中作出突出贡献的个人和团队。

北师大“四有”好老师校友奖励计划今年首次颁奖。计划设置金质奖章和银质奖章,表彰长期坚守在基础教育一线、特别是长期扎根在中西部欠发达地区基础教育一线的优秀校友。

北师大党委书记程建平对广大师生员工提出三点希望:要矢志教育报国,勇担强国建设使命,时刻胸怀“国之大者”,以“大先生”标准要求自己,真正成为让党和人民满意的“四有”好老师;要坚守育人初心,落实立德树人根本任务,围绕国家战略与学校部署,持续培育拔尖创新人才和未来卓越教师,主动推进教育教学改革,培养能适应时代发展的高素质人才;要投身改革创新,发扬主人翁精神,树立“追求卓越”理念,在育人、科研、管理、服务等各个方面都创造出一流的成绩,助推一流大学内涵式发展。

在大会交流环节,“四有”好老师银质奖章获奖代表、文学院教授杨利慧表示,教师如大树,既慷慨奉献自己的绿荫与氧气,同时自身也从工作中不断获得滋养、日益发展壮大,这是教师与学生、个体与社会之间的“双向成就”,也是教师从工作中获得持久幸福感的根本原因。

校友奖励计划获奖代表、云南省嵩明县第一中学教师陈绍武表示,将终身从事武术教学和社会服务,退休后继续发挥专业特长,在全民健身的道路上再立新功。

“优师计划”师范生代表张浩结合自身成长经历,讲述了报考“优师计划”的初心,在各民族文化的交融中,他懂得家乡的发展需要各民族手拉手、心连心,而教育正是凝聚这份力量的纽带。

(来源:中国教育新闻网)

院校动态 | 南京大学开展教师教育创新机制改革 探索高水平综合大学培养中小学教师新模式

习近平总书记在全国教育大会上强调,要推动高水平大学开展教师教育。南京大学深入学习贯彻习近平总书记重要讲话精神,依托“国优计划”试点高校,传承教育家陶行知“教学做合一”的特色理念,探索在高水平综合大学培养中小学教师,加快构建“以优育优、多元融通”的高层次基础教育教师培养新模式。

一、建立“学科—平台—队伍”学术资源整合转化机制,持续深化科教融合实践

(一)加强学科交叉转化。发挥高水平综合大学优势,成立陶行知教师教育学院,推动教育学与数学、物理、化学、生物、英语五大学科的深度交叉,依托物理学、材料学、化学等5个国家级教学实验中心、国家重点实验室和英语学科的语言实训室,开展教师教育教学创新工坊、微格教室等,为教育硕士专业学位研究生和“国优计划”研究生提供实践教学平台。建立跨院系、跨学科师资团队联合授课机制,构建“教育学课程(通识)+学科专业课程(专业)+实践类课程(行业)”相结合的课程体系,建设学科融合类课程10门。

(二)推动平台功能重构。通过校地共建,与南京市教育科学研究所等单位合建“研究生工作站”,与近50所江苏省高品质示范高中建立教育教学实践基地及“国优计划”联合培养基地,合作基地中学年均接收教育类实习学生60余人。与江苏省教育科学研究院、江苏

省教育考试院等签订战略合作协议,针对课程改革、考试评价、就业政策等改革开展联合研究。整合国家智慧教育公共服务平台资源开设“南京大学教师教育数字学堂”,为教育硕士专业学位研究生和“国优计划”研究生开设“师德师风”“课标培训”“科学素养”“综合育人”四大课程模块,以数字化赋能高水平综合大学教师教育。

(三)推行多主体协同育人。整合学校优秀学科专业师资、教育学师资,正高级以上、获市级以上教学名师称号的实践基地中学教师资源,形成专项指导教师库,实行“教育学导师+学科专业导师+行业实践导师”三导师制,分别传授教育通识、学科知识与教学技巧,全面提升学生学科素养、教育素养、教学与科研能力。

二、创建“项目互嵌—学科融合—知行合一”的办学和评价机制,着力促进跨学科协同合作

(一)构建多元项目融合的育人体系。通过创设多元项目体系,探索实施多学科招生遴选、跨学科课程开发、教研融合以及个性化实习实践等育人新机制、新举措,实行全过程、全要素支撑的整合式培养。实施教育硕士专业学位研究生项目、“国优计划”研究生培养项目,近五年累计招收研究生200余人;设立“师陶计划”本科生和研究生短期证书项目、“行知计划”职业技能竞赛项目,为全校各专业全学段非师范类学生提供教师教育课程及实习实践机会,近五年累计招收150余人,拓宽后备人才蓄水池。

(二)构建多学科融合的跨界培养模式。横向整合7个A+学科资源,纵向联动江苏省教科院、50所示范高中及32个名师工作室,形成“课程共研—师资共聘—质量共评”闭环系统,打造跨界协同育人生态。创建院士领衔的“科学+教育”专家团队,培育科学教育教材建设基地,累计编写科学教育类教材12本,创办专业学术期刊《科学教育研究》,丰富高质量教育教材供给。推动陶行知教师教育学院和现代工程与应用科学学院合作共建“人工智能科学教育实践基地”,作为教育硕士专业学位研究生和“国优计划”研究生的实践培养基地,深度融合AI技术与实验教学,打造“人工智能+科学教育”的教师教育人才培养新范式。

(三)创新实践能力导向的评价体系。修订《全日制教育硕士专业学位研究生教育教学实践管理办法》和配套培养方案,明确实践能力考核指标,建立“教学技能竞赛+实践能力测试”双轨评价体系,在学习评价中增设实践教学能力测试,采用专题研究论文、调查报告、案例分析报告等多样化考评形式,拓宽学生评价路径。实施“1+1+1”进阶培养(1个

研究课题+1 学年驻校实践+1 项教学竞赛), 学生全覆盖参与教育改革课题研究, 构建“校—省—国”三级竞赛体系, 通过以赛促学、以赛促练、以赛促用, 强化知识内化与技能转化。

三、建立“职前培养+职后发展”一体化育人机制, 有力保障基础教育人才持续供给

(一) 创新“政—校—社”协同育人机制。构建地方政府、高校、中小学、社会组织四方联动的人才培养模式, 联合江苏省内外 186 所优质中学、近 100 所教科院所开展深度合作, 构建“订单式”培养机制, 形成专项人才输送通道。联合南京、无锡、苏州、镇江等地方教育部门举办 10 余场“国优计划”人才专场招聘会, 引导支持学生到基础教育学校从教。近年来, 累计为中学输送研究生层次的优秀教师后备人才近 1000 名, 涌现出全国三八红旗手、国家督学等杰出校友 29 人。

(二) 打造全链条就业保障体系。制定“地方政府—高校—中小学”三方联动的就业工作机制, 定期召开就业工作领导小组会议, 强化各相关单位的联动, 凝聚工作合力。构建“引才工作站+种子教师研修营+中小学招聘就业信息系统”三维支撑平台, 与无锡等地方教育局紧密合作, 共建“地方教育南京大学引才工作站”; 联合举办面向优秀硕博研究生的教师职前培养研修活动, 形成“种子教师研修营”等特色项目; 建设常态化毕业生就业工作调研制度, 设立“中小学招聘就业信息系统”, 监测学生赴基础教育领域的从教意愿和就业去向, 定期通报就业进展情况, 实现从培养到就业的无缝衔接。

(三) 构建教师终身发展支持网络。深度参与教育部“双名计划”、江苏省“苏教名家”等培训项目, 打通“职前培养—职后提升—学历进阶”成长通道, 聚焦培养高层次教育行业领军人才, 设立教育博士专业学位点, 向合作中学教师开放高层次学历学位提升渠道。搭建职后发展支持服务体系, 立足教师教育人才培养可持续发展, 培训基础教育领域校长和教师 5000 余人, 开展“西部行知计划”科学教育公益培训项目, 将优质教育资源辐射西部地区, 推动西部教师教育体系不断发展完善。

(来源: 教育部简报〔2025〕第 22 期)

院校动态 | 厦门大学完善“四个体系”加强高素质专业化教师队伍建设

厦门大学认真学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述和致学校建校 100 周年重要

贺信精神,不断完善教师德育体系、教研体系、支撑体系、保障体系,系统推进教育家精神融入教师队伍建设全过程,引导广大教师树立“躬耕教坛、强国有我”的志向和抱负,着力建设一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。

一、完善德育体系,着力涵育教师修身弘道素养

(一)以学习铸师魂。坚持教育者先受教育,落实教师政治理论学习常态化规范化制度,扎实开展师生党员基本培训、党校名家讲坛,加强新入职教职工、骨干教师、新任研究生导师思想教育培训,强化理想信念教育。充分运用校内外红色资源,组织参观校史馆、革命史馆等,观看校史精品剧,赴红色教育基地开展研学实践,引导教师坚守初心跟党走。

(二)以示范树师德。持续优化教师荣誉表彰体系,着力选树教学型、科研型、社会服务型等多类型师德典范,颁发“南强杰出贡献奖”,评选“我最喜爱的十位老师”,出版《我的厦大老师》《南强师者——光荣从教四十年》等书籍,在学校官网开辟“身边好老师”“光荣从教四十年”专栏,激发教师涵养高尚师德、见贤思齐的内生动力。先后涌现出全国教育系统先进集体、全国高校黄大年式教师团队、全国模范教师等师德楷模。

(三)以严管正师风。坚持师德师风第一标准,完善涵盖教育、宣传、考核、监督、奖惩的“学校党委—组织部门—院(系)党组织—教师党支部”全链条、常态化师德师风建设长效机制。组织各院(系)实施师德师风“三个一”提升计划,每学期议一次专题、办一场讲堂、树一个典型,开展“书记亮警示·院长讲准则”等活动,加强教师“十项准则”学习教育。建立健全校院(系)常态化交流机制,优化并定期编印教师工作参考资料,加强对院(系)的工作指导,促进教师恪守职业规范、严守师德底线。

二、完善教研体系,着力提升教师教书育人能力

(一)以“研”促教提质量。建好国家级教师教学发展示范中心、全国“课程思政教学研究示范中心”、新文科教师教学发展示范中心等平台项目,为教师教学本领提升提供高能级平台保障。聚焦立德树人、课程思政、信息技术赋能教学改革前沿,五年来实施省级及以上教学改革研究项目380余项,以教学研究支撑教师开展教学改革创新,提升育人质量。以入选教育部人工智能助推教师队伍建设试点高校为契机,加强AI教学改革研究,推进涵盖公共基础课程、专业课程、通识课程等AI课程建设计划,开发建设智能学伴“晓懂”,提升教师人工智能素养。

（二）以“训”促教强能力。精心设计针对新入职教师、青年骨干教师、新任研究生导师等多元递进培训项目，涵盖教学理念、教学方法、教学创新等方面，实现教师全周期个性化成长服务。常年开设名师工作坊、教学沙龙，定期举办骨干教师夏令营，建设教师教学成长影像库，原创“研、展、磨、辩”磨课指导模式，精准化增强教师教学育人能力。

（三）以“赛”促教激活力。迭代青年教师教学比赛、英语教学比赛、翻转课堂教学比赛、实验教学比赛等竞赛平台，形成教学比赛、教学培训、课程评估“三位一体”竞赛机制，促进教师追求卓越教学。建设柔性在线教学评价系统，推行灵活、自愿教学诊断评估渠道，同步开发以学生为中心的多维评价工具，激发教师自我提升动力。

三、完善支撑体系，着力增强教师报国奉献本领

（一）以学科交叉支撑教师开展前沿攻关。围绕国家急需前沿科技领域，加强学科前瞻布局，促进学科交叉，引导教师开展前沿研究，取得一批原创性成果。完善学科交叉治理体系，建立学科交叉中心，举办交叉学科论坛，为教师拓宽跨学科视野、提升交叉创新能力打造高端平台。创新跨学科支持机制，建立健全教师联合聘用、招生联合培养、团队成果认定等政策，并通过设立学科交叉专项、设立交叉学科研究生招生指标专项、校长基金项目等，支持开展学科交叉前沿研究。

（二）以平台构建支撑教师服务创新发展。在表界面化学、疫苗研发等领域建设国家级创新平台，依托平台集聚创新人才、汇聚产业企业创新资源，锻造支撑国家战略的高水平团队。搭建科技成果转移转化中心、嘉庚高新技术研究院等创新转化平台，配套完善促进科技成果转化政策，优化科技成果收益分配机制，将80%的转化净收益分配给成果完成人，引导教师倾力于服务创新发展。创新校地合作范式，推动与省市共建嘉庚、翔安、鹭江3个省级创新实验室，探索“定向培养”“揭榜挂帅”教研新模式，引导教师推动科技创新与产业创新融合发展，孵化一批科技创新型企业。

（三）以开放融合支撑教师推动国际合作。举办高影响力国际学术会议，依托中马国际高等研究院、海洋负排放国际大科学计划等项目平台，支持教师参与高水平国际产学研用合作。鼓励支持教师在国际组织、学术性协会、国际学术期刊等任职，发挥厦门大学马来西亚分校、“21世纪海上丝绸之路”大学联盟等桥梁纽带作用，推动教师广泛开展教育科技文化交流合作。

四、完善保障体系，着力夯实教师幸福从教根基

（一）加强组织引领。加强党对教师 and 人才工作的全面领导，成立党委教师工作委员会、党委人才工作领导小组，健全“学校党委牵头抓总、院（系）党组织主体负责、教师党支部引领关怀”的三级联动机制，压实院（系）党政主要负责人教师 and 人才工作第一责任人责任，强化教师党支部政治功能和组织功能，引领教师在教学科研和服务发展中当好“排头兵”和“突击队”。

（二）深化评价改革。建立教育教学研究项目与成果分类分级标准，打通等效评价、评聘晋升和人才流转“三条通道”，激励教师各展其能。增设特别申请程序，对在教育教学、科学研究和社会服务等方面作出突出贡献或在教学科研业绩取得标志性成果的教师，可依程序进行择优聘任，构建多元多维、人尽其才的发展环境。

（三）完善服务保障。推进治理效能建设，推动“高效办成一件事”，优化教育教学、科研创新、人才人事、后勤服务体系，持续提升教师满意度。建立人才引进绿色通道，前置做好经费优先投入、指标优先安排、实验空间预留等工作，提升人才引进工作质效。

（来源：教育部简报〔2025〕第25期）

院校动态 | 暨南大学探讨 AI 时代中文人才培养新路径

近日，一场以“AI 与中文基础学科人才培养创新”为主题的研讨会，在暨南大学文学院举行。来自多所高校的专家学者围绕人工智能时代中国语言文学人才培养的创新模式，展开深入探讨。

暨南大学文学院负责人介绍，学院创新构建“中国语言文学+”拔尖人才培养体系，并成功获批广东省基础学科拔尖人才培养创新实验区，希望在 AI 时代背景下，此次研讨能助力探寻科技与学术实践融合培养拔尖人才的道路。

在专题研讨环节，多位专家各抒己见。中国科学技术大学人文与社会科学学院教授袁家宏表示，在信息爆炸的时代，批判性思维比较重要，人们需具备信息甄别、工具反思以及突破信息茧房的能力，具体体现在提出和分析问题、评估证据、多角度思考，以及设计创新性解决方案等。人文学者也要能解读基础代码，并识别优化错误。

广州大学网络安全学院教授齐佳音认为，在人才培养上，要立足创新协作开放，构

建协作网络,促进粤港澳高校师生协作;孵化兴趣驱动社区,吸引跨校学生自发组建社群并产出创新成果。

暨南大学信息科学技术学院教授林龙新倡导重构数理课程体系,压缩传统教学周期,利用大模型培养“能审核 AI 代码而非重复编程”的复合能力。在人才培养上,要以就业为导向,根据目标就业场景反推技能培养,实现与市场接轨。

暨南大学文学院教授刘新中认为,要坚持深度阅读与写作,积累专业资源,强化基础研究,还要掌握相关工具和编程思维,推动 AI 在教学中的应用,培养终身学习能力。

据暨南大学文学院副院长吴青介绍,文学院秉持“强基固本、拓维增能、实践驱动”的育人理念,构建了汉语言文学专业交叉融通的教学内容体系。

(来源:中国教育新闻网)

院校动态 | 中国农业大学以数智创新加快推进教育数字化转型发展

中国农业大学认真学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述,深入实施国家教育数字化战略行动,聚焦人工智能赋能高等教育改革关键领域,立足学校特色优势,依托数智创新赋能人才培养、科学研究、校园治理,以教育数字化促进教育现代化,培育学校高质量发展新动能。

一、统筹数智发展布局,构建转型融合新格局

(一)前瞻性谋划建设目标。将数智赋能作为学校“十四五”事业发展规划重要建设事项,并纳入“十五五”规划预研,制定《中国农业大学数智校园建设三年行动方案》,着力推动数字化建设由“支撑保障”向“先导引领”的角色转型。召开学校人工智能赋能教学科研研讨会,将推动人工智能与高等教育深度融合等列入学校党政工作要点。

(二)协同性健全组织架构。成立学校网络安全与信息化工作领导小组,由党委书记和校长担任双组长,定期专题研讨网络安全和信息化工作,形成学校统一领导、信息化办公室牵头推进、网络技术中心技术支撑、各单位和二级院系协同共建的工作格局。设立数据与应用中心、保障与提升中心等,全面推进数据驱动发展,加快数智技术与校园应用深度融合。

(三)系统性完善制度机制。加强制度建设,从体制机制、硬件、软件、数据、安全等

5个方面出发,出台一系列规范性文件,持续完善学校网络安全与信息化工作制度体系。立足获批“5G+智慧教育”应用试点高校契机,积极践行教育数字化发展理念,凝聚优势资源,构建多方协同推进的工作机制。

二、重塑人才培养模式,构建智慧教学新体系

(一)超前布局“AI+”专业建设。增设人工智能、农业智能装备工程等新兴本科专业,创新设立人工智能基础应用、数字化智能设计与制造等微专业,系统性重构课程体系,为培养兼具跨学科知识与系统性信息素养的复合型人才奠定基础。开展“园艺+AI”“动物科学+AI”等双学士学位复合型人才培养项目,构建“智慧+大农科”灵活专业体系。

(二)升级打造课程教材。推进教学资源数字化和网络化,构建由134门在线慕课、52门混合式课程及一批微课资源组成的在线教育课程群,开设“人工智能导论”核心通识课,建设13门智慧课程,构建“通识+前沿+应用”的“智慧+教育”新格局。推出慕课西行专项行动,累计开放61门次课程,覆盖近2万名学生,推动优质教育资源共享,助力中西部地区高等教育发展。设立专项经费开展数字教材建设,出版5部云享数字化教材,支持学生全过程学习数据采集,扩充新时代教育需求的数字教材资源。

(三)全面升级教学设施。实施“知农爱农”新农科拔尖创新人才培养教学设备更新项目,建成46间新型智慧教室和2间全景教室,升级80余间教室设备,实现全校教室标准化考试和智慧化教学要求。搭建教室智慧管控平台,实现教学安排与教学设备实时联动和集中管理,提升教学资源利用和教室智能化管理水平。

三、探索AI助研范式,释放科技创新新活力

(一)研发多项农业领域大模型智能应用。研发农业大模型“神农”,融合1000万级农业知识图谱与超5000万条现代农业生产数据,构建农业大模型领域核心底座。围绕种业、玉米种植、奶牛养殖、渔业、农田水利等方向,研发“丰登”“后稷”“孺子牛”“范蠡”“水谷精灵”等多个垂直领域大模型,推动农业各环节向科学化、智能化、高效化全面转型。

(二)支撑农业全链条智能科技创新。研发具身智能育种机器人、水下仿生机器鱼系统、农业智能AI眼镜等数百种农业AI应用工具,覆盖动植物表型识别、病虫害识别、动物行为与疾病分析、土壤水肥状态感知等多个关键领域,形成完备的农业全链条智能服务体系。构建“智能数据—智能农机—智能决策”三元融合智慧农场系统,推出AI农技微服站,基于

水土肥气多因子“一地一策、一日一推”的农技建议智能推送，实现农场作业全过程的标准化管理与智能化决策调度。

（三）拓展乡村振兴智能服务。研发科技成果智能撮合系统，依托大模型技术，实现科技团队、科研成果与地方政府、企业、乡村振兴需求的高效智能匹配，提升农业科技供需对接效率与精准性。建设“科技小院数字地图”平台，对全国 200 余个科技小院实现统一的数据汇聚、日志记录分析与智能化管理，提升服务乡村振兴的智能化水平与覆盖能力。

四、提升数智治理效能，打造智慧校园新面貌

（一）数据驱动助力高效办成一件事。打造网上办事大厅，推动数据跨部门高效率流动，实现师生入校、毕业、户籍、体检、出国等多类事务全流程网上高效办理。统筹推进全校“一表通”工程，建设师生个人数据中心和数据交换系统，向上对接国家级数据平台，横向连通部门、学院，纵向直达师生，构建国、校、院、师生四级数据共建共享共用体系，推动基层工作“千条线”织成数据“一张网”。

（二）创新打造“一院一厅”模式优化学院数字化建设。推动各学院打造“一院一厅”个性化网上办事大厅，让学院管理有数可依、科学决策，落地“五个一”应用场景，即“一键签批”完成电子文件签署批准；“一表培养”实现育人数据收集分析；“一窗对外”实现教育教学科研数据管理；“一网统管”管理千余项日程、近百套设备和会议室；“一图全览”展示学院百余项数据指标，实现校院协同共治。

（三）建设数字基建加快 AI 赋能进程。借助先进网络隧道技术，以“一张网”工程实现遍布全国各地的科技小院、实验站等校外场站与校本部互联互通、一网融合，校外师生可异地直接访问全部校内资源，提升学习科研效率。打造科学数据、AI 模型、智能算力融于一体的新型 AI 基础设施，建立多学科垂类和校级管理私域知识库，开发“小鹅哥”等应用智能体，夯实高质量教学、科研、管理智能化创新基础平台保障。

（来源：教育部简报〔2025〕第 23 期）

高教研究

我国高等教育综合改革的实践探索和经验启示 | 郝清杰

摘要：贯彻落实全国教育大会精神，特别是《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》关于高等教育综合改革的总体工作要求，是发挥高等教育在教育强国建设中龙头作用的重要任务和迫切需要。文章从政府简政放权、扩大高校办学自主权、部分省市改革试点、高校层面综合改革等方面，总结中国高等教育改革的宝贵经验，对于《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》提出的全面构建自强卓越的高等教育体系具有重要启示意义。

关键词：高等教育；综合改革；简政放权；自主办学；人才培养

改革开放四十多年来，我国高等教育实现了跨越式发展，取得了历史性成就。在这样波澜壮阔的发展进程中，由政府到高校、从区域试点到全面铺开的高等教育综合改革，是贯穿其中的一条鲜明主线。特别是党的十八大以来，党中央深入实施科教兴国等一系列重大战略，持续推进教育体制机制改革，有效推动新时代的教育事业取得了历史性成就，发生了格局性变化。近些年来，对于这样充满各种挑战、丰富多彩的高等教育改革实践，众多专家学者、高校管理人员和教育行政管理部门负责人，从工作实践和理论研究两个维度，展开了全方位的积极探索，取得了一系列丰硕的实践经验和丰富的思想成果，代表作有黄达人等著的《大学的声音》《大学的转型》和宣勇、郝清杰主编的《回望：大学校长口述》等等。这些实践经验和思想成果对于贯彻党的二十届三中全会提出的“深化教育综合改革”重大战略部署，落实《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》（以下简称《纲要》）中提出的关于高等教育综合改革的总体工作要求，具有重要的借鉴和启示意义。

一、国家层面的顶层设计与成效

从国家层面关于高等教育综合改革的顶层设计来看，适应中国式现代化建设的需要，形成“政府宏观管理，高校自主办学，社会广泛参与”的新格局，加快推进高等教育治理体系和治理能力现代化，增强高等教育综合实力，是全面深化高等教育综合改革的内在要求和核心任务。围绕这一重大主题，学者们从多个角度和各个层面进行了全方位的剖析，这些思考和认识对于《纲要》提出的全面构建自强卓越的高等教育体系、优化高等教育布局、实现由大向强的系统跃升等总体部署，都具有重要参考价值。

1.对当前政府宏观管理现状的总体判断

政府是各项事业改革的领导者、设计者和推动者,在高等教育综合改革中同样发挥着不可替代的指导作用。但是,与国家的需要和高等教育高质量发展的需求相比,政府的宏观管理既取得了一定成效,也存在着亟须改进的诸多方面。

关于政府对高等教育的宏观管理现状,有专家认为:目前制约高等教育发展的主要问题集中在体制机制约束。改革开放以来,我国在建设社会主义市场经济的过程中,教育改革也随之启动,但是教育管理体制的基本骨架并没有发生根本性的变化。在经济建设领域,已经实现了全面的简政放权搞活,与之相比,在教育领域的简政放权应该说成绩还非常有限。因此,理顺政府和学校的关系,学校内部的行政权力和学术权力的关系,是我国高等教育体制改革的关键环节。

针对这些重大问题和高等教育宏观管理中存在的各种现象,学者们从不同角度进行了深入剖析和深刻反思。有学者指出,政府领导和推进高等教育全面深化改革应该以公共事务组织者的身份,运用服务性思维,发挥政府自身优势,营造良好的竞争环境和条件,通过为高校松绑,同时又帮助高校提高自我约束能力和水平,真正把高校建设成为面向社会依法自主办学的独立法人实体,而不是改革一次,政府的控制就强化一次[1]。虽然以上判断和剖析是在近十年前做出的,但是,时至今日,这种发展状况仍然存在,这个问题仍然是高等教育领域综合改革所要面临的一个值得广泛关注的重大现实挑战。

长期从事高校管理工作的专家也认为,高等教育领域改革的起点是政府,因此,必须从各级政府的简政放权开始,才有可能使广大高校拥有更多的办学自主权,社会各个方面也才可能有参与的权利。倘若仍然像过去那样把所有权力攥在政府手里,那这场改革就无从谈起。这场改革继续往前推进的主导力量仍然是政府,政府必须迈出简政放权这一步[2]。针对扭转政府对高等教育宏观管理中存在的各种越位和错位现象,学者们普遍主张应该构建更加顺应全面深化改革的新趋势、更加适应经济社会发展需要的高等教育宏观管理体制,建立健全政府宏观指导、高校自主发展的运行机制,这是全面深化教育领域综合改革的首要内容,也是进一步激发高校办学活力的关键所在。

特别值得关注的是,政府向高校放权也是一种国际趋势。有学者指出,20世纪后期以来,向高校放权是许多国家实施的一项重要高等教育政策。不但日本、荷兰等过去对高等教育实施中央集权管理的国家推动了高等教育分权,传统上实施高等教育地方分权管理的美

国、德国也在推进高等教育分权[3]。由此可见,不论是从国内还是国际高等教育的发展来看,政府的简政放权,既反映了我国高等教育高质量发展的内在需求,也顺应了国际高等教育普及化进程的大趋势。

2.政府简政放权的主要举措

推进高等教育综合改革,激发广大高校的办学治校积极性、主动性和创造性,需要政府转变职能、简政放权,这是专家学者的一个普遍共识。有专家认为,解决整个教育系统缺乏内在活力的众多问题,“亟须各级政府包括教育行政部门在尊重教育规律的前提下,简政放权,转变职能,强化服务,支持教育家办教育,把办学自主权还给学校,把教育教学的专业自主权还给教师,充分发挥学生学习主体的作用,让校长和教师成为综合改革的生力军和主力军”[4]。可以说,政府部门简政放权和增强高等学校的自主权,成为一个时期以来高等教育综合改革面临的重大任务。

有学者对如何界定政府宏观管理的范围进行了深入探讨,认为政府管理高等学校的基本原则可以概括为“五管”——管方向、管政策、管指导、管协调、管服务[5]。具体来说,就是让高校成为在完善的权力制约机制之下行使权力的独立法人。在宏观管理上,实行“抓大放小,分层管理,政策调控”政策。

还有学者指出,在政府简政放权方面,要分层次逐步深化[6]。一方面,中央政府要向地方政府放权;另一方面,各级政府要向各类高校放权。在现行的管理体制中,“两级管理、三级办学”的具体体制应该进一步完善,并向基层延伸。省市层面问题更为突出,在干部任用、经费管理、进入指标、项目审批等方面,相关部门的权力过大,这些问题都需要逐步切实加以解决。

由此可见,在高等教育综合改革进程中,政府管得多,如果管得不科学合理,那么管得就不一定好;政府管得少,如果管得精准到位,那么管得就不一定差。正如有的专家指出,政府对高等教育治理应在工作理念、工作方式等方面实现三个“转向”,调整行政行为空间,政府简政放权,给高校更大自主权,激发基层活力[7]。

调整优化高等教育区域布局结构,也是政府宏观管理的一个重要内容。有专家认为,在国家层面,要进一步加强顶层设计和规划引领,优化高等教育资源配置[8]。具体来讲,就是要围绕西部大开发、中部崛起、京津冀协同发展、长三角一体化发展、粤港澳大湾区建设等重大国家战略需求,以及人工智能、交通、能源、航天航空等重要领域优化高等教育空间

布局，有组织地重点打造一批具有战略意义的高校，发挥其重要的支撑作用。

3.逐步扩大高校办学自主权的改革路线演进

改革开放以来，顺应高等教育发展的趋势，呼应广大高校对扩大办学自主权的需求，在每一个重要发展时期的教育政策文件中，国家都把扩大高校自主权作为重要内容。同时，部分省市政府在下放高校办学自主权方面进行了有益的探索，取得了明显的成效。

1985年5月，以《中共中央关于教育体制改革的决定》的公布为标志，我国高等教育体制改革全面铺开，中共中央提出了高等教育改革的八个方面重大任务，其中“扩大高等学校的办学自主权”被列为第二大任务，明确规定了高校在执行国家的政策、法令、计划的前提下，在招生、调整专业、对外合作、干部任免、经费使用等方面有一定的自主权[9]。为了贯彻落实这些原则，国务院于1986年颁布《高等教育管理职责暂行规定》，把高校办学自主权扩充为“招生、科研、教学、财务、人事、基建、职称评定和国际交流”八项。

1998年8月，全国人大审议通过的《中华人民共和国高等教育法》，为高校扩大办学自主权提供了强有力的法律保障。其中的第四章第三十条至第三十八条，明确列出了大学具有调节系科招生比例、设置和调整学科和专业、制定教学计划、选编教材、组织实施教学活动、开展科研活动、技术开发和社会服务、开展国际交流与合作、设置内部机构和聘任人员、管理和使用学校财产等办学自主权[10]。这使高校办学自主权的法律依据进一步得到了明确。

2010年7月，中共中央、国务院颁布《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》，进一步提出“落实和扩大学校办学自主权”。高校按照国家法律法规和宏观政策，自主开展教学、科研和社会服务，自主设置和调整学科、专业，自主制定学校规划并组织实施，自主确定内部收入分配，自主管理和使用人才，自主管理和使用学校财产和经费，等等。

但是，在高等教育改革的具体实践中，却又存在着“一放就乱，一乱就收，一收就死”的逻辑怪圈，在扩大高校办学自主权的实践中，在自主招生、选聘教职工、科研管理、经费使用等方面出现了不少值得关注的新情况、新问题、新挑战。如何在新形势下扩大高校办学自主权，仍然是高等教育综合改革面临的焦点和难点问题。2025年1月颁布的《纲要》提出了“深化教育综合改革，激发教育发展活力”的总体工作部署，特别是对提升依法治教和管理水平做出具体安排：“完善学校管理体系，健全学校章程实施保障机制，落实学校办学自主权。”[11]这些新的规划部署，都对扩大高校办学自主权提出了新的任务和要求。

二、省级层面的实践探索与进展

我国地域幅员辽阔、区域发展不均衡、省级高等教育情况复杂多样的具体国情,不同区域、不同省份高等教育领域综合改革面临着不同的问题与挑战,决定了在国家层面高等教育综合改革的顶层设计与各类高校的基层改革试点之间,需要充分发挥省级政府贯彻国家顶层设计和指导高校基层改革试点的桥梁纽带作用,因地制宜推进高等教育综合改革。不同省份的高等教育综合改革也因此而具有多阶段探索、全方位展开和各层面实践的特点。具体来讲,省政府和教育厅制定综合改革规划,确定改革方向和思路,提出总体改革目标和任务,统筹各方力量和资源,形成工作体制机制。这些有效的改革举措和成功的经验,对于《纲要》提出的“统筹中央部门所属高校和地方高校发展”“加大高水平研究型大学建设力度,加快推进地方高校应用型转型”等[12]具有重要的借鉴和启示意义。

1.从省情出发明确科学的高等教育综合改革总体思路

2010年,教育部根据《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出的改革任务,确定江苏省、湖北省和黑龙江省为高等教育综合改革试点地区。这次综合改革试点就是要探索省级政府统筹高等教育发展的体制机制,优化区域高等教育结构布局,实现高等教育与区域经济的协调发展。这三个省试点改革的丰富经验对于华东、华中和东北三大区域其他省份省级层面高等教育综合改革,具有较为普遍的示范意义,对其他区域省份同样有参考价值。

江苏省是我国的高等教育大省,2000年江苏在全国率先步入高等教育大众化阶段;2014年又率先进入普及化阶段,已建成全国省域最大的高等教育体系。在2010年开始的改革试点中,江苏省确定了明确的综合改革思路:由以往的零星式和碎片化“头痛医头,脚痛医脚”的单项政策,转向整体化、综合性、全方位的改革;由以往的“摸着石头过河”为主的经验性、自发性改革,转向更加注重顶层设计,更加注重上下协调、左右协同,更加注重依法、理性的改革[13]。江苏省的这一改革思路和方法,体现了鲜明的系统思想。江苏省的具体改革举措有:省政府组建了教育体制改革领导小组;出台了《江苏高等教育综合改革试验区建设方案》,将高等教育综合改革实验区建设作为教育改革发展的重中之重加以推进;确定了建设现代大学制度、区域高校联盟、高校人才培养体制改革、卓越工程师教育培养计划、江苏高校优势学科建设工程、深化高校产学研合作、增强高校社会服务能力、改革创新高校高端人才队伍建设机制、实施江苏高等教育国际化战略、招生考试改革、建立健全科学的高

等学校分类评价体系等子项目 [14]。

湖北省作为我国中部地区的教育大省,其高等教育改革也具有典型性 [15]。为推进高等教育综合改革的落实,增强改革工作的针对性、操作性、实效性和可检验性,湖北省遵循的基本方法是思路战略方案化、方案谋划项目化、项目实施具体化;出台了推进培养体制、办学体制、管理体制、保障机制等四个方面 30 项改革措施。湖北省的高等教育综合改革总体思路,体现了鲜明的整体性和可操作性。

作为东北地区的重要省份,黑龙江省关于高等教育改革的总体布局是:“结合本省经济社会发展需求和高等教育发展实际,在高等教育综合改革试点中重点推进深化高等教育管理体制、优化高校类别层次结构、创新人才培养模式、优化学科专业结构……健全高校廉政风险防范机制等 11 项主要任务。” [16] 黑龙江省的高等教育综合改革总体布局,既突出了重点推进的工作思路,又明确了全面实施的主要任务。

这些年来,福建、安徽等省也进行了高等教育综合改革的实践探索,提出了改革的总体思路和工作方针。福建省提出了本省高等教育今后一段时期“20 字”的工作方针,即“稳定规模、优化结构、提升质量、服务需求、加强监控” [17]。2010—2013 年,安徽省陆续出台了《关于建设高等教育强省的若干意见》和《高等教育振兴计划》,确立了“科学定位,分类指导,多元发展,特色办学”的发展方针,目标是构建地方应用性高等教育体系 [18]。

特别值得关注的是,在扩大高校办学自主权方面,不少省份也出台了相关文件,推进了具体的政策,取得了较好效果 [19]。2012 年,福建省政府在《关于进一步支持高校加快发展的若干意见》中“一口气”为高水平大学给予 12 项“松绑”,涉及学科设置、协同创新、高层次人才引进等方面。浙江省政府在《关于支持省重点建设高校的若干意见》中提出,加大财政投入的同时,扩大高校财务和收费自主权,进一步落实高校办学自主权。广东省建立省市统筹协同、重点投入、合力支持的长效机制,将重点建设高校列入扩大和落实办学自主权的试点,支持这些高校自主调整优化同一层次研究生类型结构、在一级学科授权内自主设置二级学科。同时给予省属重点建设高校与部属高校同等的招生自主权。

2.因地制宜建立合理的高等教育综合改革体制机制

各省根据改革总体思路,提出具体改革举措,出台各自的具体指导文件。这些文件各具特色,改革举措形式多样。有的省份侧重于协调省级各相关单位的力量形成合力,有的省份则侧重于高等教育区域布局和与其他类型教育的衔接。

福建省在高等教育综合改革的过程中,探索建立了科学合理的工作体制机制,积极调动省级政府层面的教育厅、发改委、财政厅、人社厅、省编办和省委组织部等相关厅局委办的积极性,实现了高等教育内部资源的有效整合和外部资源的协同融合,形成了强大且持续的发展合力[20]:协同编制高等教育发展规划,明确全省各级各类普通高校与职业院校的结构与数量,促进人才培养,更好地服务经济社会发展;协同实施高校分类管理改革,引导各高校在三维分类体系中明确定位、追求卓越、争创一流,使全省88所高校从原有的“一列纵队”变为“多列纵队”,营造了“百舸争流”的发展局面;协同实施公办高校内设机构和干部分类管理改革,赋予高校更大的干部管理权限;协同改革高校人事管理制度,改革教师配置标准、职务聘用机制、薪酬管理机制,调动广大教师的积极性;协同改革高校经费管理体制,建立教育经费管理会商机制,健全教育投入增长长效机制,调整教育投入结构和方式,改变完善绩效分配机制。

与福建省相比,江苏省在重视发挥省委省政府领导和指导作用的同时,更为注重统筹调整高校的区域布局、各类型层次高校的协调发展、高等教育与职业教育的衔接沟通[21]:

(1)探索建立部省共建机制,努力争取教育部的支持,成立教育体制改革领导小组及其办公室,省委、省政府每年都将其列为重点工作。(2)统筹省域高等教育区域布局,实施苏北高等教育振兴计划,扶持经济和教育基础薄弱地区高等教育发展。(3)统筹推进各类高等教育协调发展,处理好“高原”与“高峰”、重点与一般、集中度与覆盖面的关系,既保证重点高校、重点学科优先发展,又保证各类高校和学科全面提升。(4)统筹推进民办高校与公办高校协调发展,积极鼓励各类民办学校发展;统筹推进中、高等职业教育衔接沟通,构建中职、高职、应用型本科有机衔接的技能型人才成长立交桥。

3. 聚焦人才培养模式是高等教育综合改革的关键点

为经济社会发展培养高素质的专业化人才,是高等教育的基本职能。湖北、黑龙江等省份把人才培养模式改革作为高等教育综合改革的核心目标和任务,进行了多层次的探索。

人才培养模式改革涉及观念的转变、标准的建立、质量的监控等方方面面,是一项复杂的系统工程。社会经济结构的深刻调整对地方高校人才培养结构的调整形成了明显的“倒逼机制”。因此,调整地方高校的结构与调整产业结构同样重要,而且更加紧迫。湖北省在人才培养模式改革中,把调结构、推改革、强学科作为当前地方高校最紧迫、最重要的任务[22]。在着力调整人才培养结构方面,既注重调整地方高校专业结构,强化规划引领机制,根据教

育部专业结构调整工作部署,修订学科专业建设规划;又着力调整人才培养层次类型结构,对本科教育、高职高专教育和研究生层次教育提出不同的培养目标。在着力推进地方高校人才培养模式改革方面,既明确不同层次人才培养模式改革的主攻方向,又切实加强和改进人才培养工作的薄弱环节。在着力做大做强地方高校优势特色学科方面,既大力推进学科建设管理制度的创新,加快构建适应本省产业需求的湖北特色学科体系;又大力促进地方高校传统学科的改造提升,注重多学科交叉融合,以旧学科的改造寻求新的学科专业增长点。

黑龙江省进行基础学科拔尖学生培养试点,引导高校进行人才培养模式的改革与创新。该省为提高人才培养质量,培养创新人才,积极探索科学基础、实践能力、人文素养整合发展的新模式[23]。针对本省支柱产业和战略性新兴产业对工程人才的迫切需求,黑龙江省积极推行“卓越计划”“拔尖人才培养计划”“创新创业人才培养计划”,引导高校进行人才培养模式的改革与创新,取得了较为显著的成效。

4.各省份在高等教育综合改革的创新举措

在高等教育综合改革的实践进程中,各省份还在分类管理、科教融合、产学研合作、中外合作办学等方面进行了积极的探索,推出了不少值得关注的创新举措,富有借鉴意义。

在加强高校分类管理和指导方面,黑龙江省发挥省级统筹优势,出台《关于加强全省高等学校分类管理和分类指导的意见》,积极推进高等院校在办学定位、人才培养、学科专业建设等方面的分类指导,引导高校合理定位,形成各自的办学理念和风格,在不同层次、不同领域办出特色,争创一流[24]。

在有效融合科研院所资源方面,山东省内燃机研究所于2016年11月整建制并入山东交通学院,这是山东省第一家科研院所实质性并入高等院校的先行试点[25]。这项试点契合山东省高等教育综合改革的精神要求,有利于整合双方资源,推动基础研究与应用研究深度融合,实现优势互补;有利于形成山东省在车辆与动力学科建设方面的合力,推动一流学科建设;有利于集聚国内外内燃机研究相关学科高端人才,打造内燃机科研人才高地,从而加快建设高水平应用型大学。

在中外合作办学方面,江苏省的中外合作办学高水平机构和项目建设取得实质性进展[26]。在昆山,武汉大学和美国杜克大学合作创立了昆山杜克大学。在苏州,中国人民大学与法国巴黎索邦大学、保罗一瓦莱里大学和马赛商学院合作创设了中法学院。

总结以上省份高等教育综合改革的实践经验,我们可以得出一些重要启示:首先,应该从省级政府层面做好顶层设计,相关部门形成工作合力。其次,应该将试点探索先行先试与整体推进全面提升相结合,营造良好的发展氛围。再次,应该抓住人才培养等关键环节并且注重体制机制创新。最后,应该关注高等教育发展新趋势,在产学研合作、中外合作办学等方面多下功夫。

三、高校层面的试点改革与思考

高等教育综合改革,出发点和落脚点在高校,改革成效集中体现在高校。中央政府的顶层设计和省级政府的统筹协调都要从高等教育的基本现状、问题挑战、发展目标出发,都要落脚到各级各类高校的治理能力和治理水平现代化方面。《纲要》提出“深化教育综合改革,激发教育发展活力”的总体工作部署;特别是对分类推进高校改革发展作出新的规划,明确提出要根据不同类型高校功能定位、实际贡献、特色优势,建立资源配置激励机制,引导高校在不同领域不同赛道发挥优势、办出特色[27]。这些工作部署,为高校在深化综合改革方面提出了要求和指明了方向。

1. 构建中国特色现代大学制度

如果说扩大高校办学自主权是综合改革的基本方向,那么全面建设“党委领导、校长负责、教授治学、民主管理、依法治校”的中国特色现代大学制度,应该是综合改革的紧迫任务。其中,党委领导下的校长负责制是中国特色现代大学制度的核心,是全面深化高教综合改革的重中之重。

但是,在建立和完善党委领导下的校长负责制的具体实践中,既有不少值得学习借鉴的成功典型,也有一些令人担忧的问题和现象。在党委领导下的校长负责制这一领导体制中,党委书记和校长的关系最为关键。柯炳生到中国农业大学任校长后曾经总结说:“如果书记和校长能够做到‘性格相容、理念相通、相互坦诚、高度信任’,那就不仅仅是书记与校长个人之大幸,更是学校工作之大利。”曾担任中国农业大学党委书记多年的瞿振元对此深表赞同,认为柯炳生总结的这十六个字,是他们的共同体会[28]。曾担任西安交通大学党委书记的张迈曾和校长王树国被称为黄金搭档,他们两位总结出“四分四合”的原则,即工作职能上分,工作目标上合;工作职责上分,工作指导上合;一般工作上分,重大问题上合;工作制度上分,工作关系上合[29]。这两所名校四位主要领导精诚合作得出的宝贵经验,对于贯彻落实党委领导下的校长负责制、处理好党委书记和校长的关系,具有重要的参考价

值。

当然,贯彻落实好党委领导下的校长负责制并不仅仅是书记和校长两个人的责任,不是党委领导和校长负责的简单相加,而是一个辩证统一、不可分割的有机整体,是坚持民主集中制原则的集体领导、集体决策。这就既需要充分发挥党委领导班子对学校工作的统一领导,把好方向,用好干部,抓好大事;又要大力支持校长和副校长履职尽责,全面负责学校教学、科研、行政管理等具体事务。在高校的办学治校实践中,学校党委领导班子要真正成为各项事业发展的领导核心,“就要准确把握职责定位,明白管什么,怎么管,坚持管方向,管全局,管大事,管干部,管人才,管党建,全面贯彻党的教育方针”[30]。在具体工作的推进落实中,大连理工大学原党委书记张德祥认为:“领导班子成员不是简单根据分工各司其职,而是要以大局意识推动分管工作或者要把分管工作放在大局中去思考、定位,认真执行党委集体决定,既要立足本职、攻坚克难,又要善于协同、互相补位;要克服本位主义,防止推诿扯皮;要避免拈轻怕重,防止议而不决、决而不行。”[31]在日常的工作配合中,还要处理好正职与副职之间的关系,才能加强领导班子的团结、形成强大的工作合力。有专家认为,“一把手”应找准位置,做好自己的事:把舵定向,确立明晰的工作思路,在重大问题上做好主;要带好一班人,统揽全局,合理授权,协调工作,化解矛盾和分歧。副职要扮演好自己的角色,不仅要创造性地完成好自己分管的工作,还应主动协助其他人分管的工作,顾大局,识大体[32]。

全面构建中国特色现代大学制度,既要紧紧抓住建立和完善党委领导下的校长负责制这一核心目标,又要重视学校内部治理结构的综合改革。有学者指出,既要全面兼顾顶层设计,又要注重中层担当,还要关注底层关怀,将改革真正落到实处。高校综合改革顶层设计是否科学,决定改革前期的成败;当改革棋至中盘,由顶层设计走向实际操作层面,二级院系落实能否到位,决定蓝图能否实现。这就需要扩大二级院系对人、财、物等办学资源的统筹配置权。在二级院系取得重点突破的基础上,自下而上,实实叠加,既激发高校不同层面的活力,又凸显改革的纵深度,有效有序推进综合改革[33]。

南京师范大学作为江苏省高等教育综合改革试点高校,进行了有益探索,规划了综合改革的总体工作思路[34]:学校将建设现代大学制度作为综合改革的首要目标,这是综合改革的重要内容和制度保障。同时,确立“以开放式办学为基本理念,推动人才培养体制改革;以师资队伍建设为着力点,创新高端人才队伍建设机制;以完善学院治理结构为突破口,深化管理体制和运行机制改革;以探索推进一级学科重点学科建设模式为抓手,完善一级学科

重点建设模式”为改革目标。

2. 确定科学的办学定位是高校综合改革的重要内容

在推进高等教育综合改革进程中,高校管理者需要处理的各种工作错综复杂,面临的目标任务千头万绪。在办学治校实践中,高校管理者普遍认为,只有明确了科学的办学定位这一核心任务,才能纲举目张,科学有效地推进学校的各项工作。中山大学原校长黄达人讲述了一个颇有戏剧性的经历,当被问及“作为大学校长,你认为最重要的工作是什么?”他的答案与时任中山大学党委书记李延保的回答总体一致,即强调一是大学定位,二是办学方向,三是办学氛围[35]。两位学校主要管理者的这个思想共识,是不同类型高校管理者的一种普遍认识。大学的办学定位,既应该随着经济社会的变迁和学校事业的发展而与时俱进,又应该坚守服务国家需求的初心使命;既遵循一般的办学规律,又反映本学校的传统特色,才能使我国的高等教育呈现出百花齐放、蓬勃发展的良好局面。

遵循科学的办学理念,明确合理的办学定位,下一步就是应该制定切实可行的发展规划,落实到具体的办学治校实践。钟秉林认为:“制定高校发展规划,首先要跳出学校看学校、跳出教育看教育,认真研究和准确把握高等教育改革、经济社会发展和科学技术进步的新趋势、新挑战和新机遇,这是制定发展规划的重要前提。”[36]各高校在制定学校的发展规划时,还可以充分发挥各自的传统和优势,形成各具特色的实施方案。

上海交通大学制定学校发展规划的成功探索值得关注。上海交通大学原党委书记马德秀到任后抓的第一件事情就是制定学校规划。当时,她组织了三支不同队伍做规划。第一支队伍是由从北京请过来的专家组成,在学校待了差不多半年。第二支队伍是由本学校的经管学院的教授组成的。第三支队伍是由学校发展规划处牵头组成。在三支队伍各自独立形成发展规划的基础上,学校择优综合形成了一个总规划和八个分规划。“我非常重视制定规划的整个过程,因为这是一个凝聚人心、统一思想的过程,是一个发挥大家积极性、发动大家关心学校的过程。”[37]实践证明,这种做法对推动学校快速发展起到重要作用。

确定科学合理的办学发展规划之后,还要有脚踏实地、狠抓落实的精神和勇气,而不仅仅是形成一套华而不实的工作方案,体现在提出几个时髦的理念口号。瞿振元认为:“明确了办一所什么样的大学后,紧接着就要明确怎样办这样的大学的问题。这是不能靠喊口号解决问题的,而是既要有清晰的思路,又要有踏实苦干的精神。”[38]张德祥指出:“作为一个大学领导,我认为,要善于做两个方面:第一,必须去谋划,谋划要超前一点;第二,要

有勇气,要勇于实现这种谋划。”[39]这两位管理型专家所在的高校,正是在各自发展规划的指引下,经过全校上下的共同努力,各项事业发展取得了明显成效。

3.实现错位发展是地方高校综合改革的科学选择

截至2024年6月20日,全国高等学校共计3117所。其中,地方高校的数量占全国高校数量的95%以上。地方高校在全面构建自强卓越的高等教育体系中具有不可替代的地位,发挥着不容忽视的作用。在高等教育强国建设进程中,地方高校面临的普遍性挑战,同样是如何确立适合自身特点的办学思路,明确高质量发展的办学定位和办学方向。钟秉林提出:“大学的发展,我认为目前要强调科学定位,各安其位,多样化发展。切忌高校之间盲目攀比,同质化发展。”[40]对于地方高校的领导来讲,在明确办学定位时,尽量不要效仿历史悠久、水平很高的综合型大学,而是应该根据学校所在区域的需求和自身的传统优势,实现错位发展。

徐州工程学院虽属高等教育发展水平较高的江苏省的地方高校,但因地处江苏省经济社会发展相对(苏南地区)滞后的苏北地区,在寻求特色发展之路方面进行了不懈探索。时任院长韩宝平总结学院的发展进程认为:“我们经过反复研讨,在分析了地域位置、区域高校生态的情况下,决定徐州工程学院必须走‘错位发展’之路,而且是全方位的‘错位’。我们在总体上定位是工科领跑,在人才培养上,就是面向苏北经济社会发展,培养一线需求的高素质应用型人才。”[41]正是确定了错位发展的办学思路和发展方向,学院在人才培养、科学研究和社会服务方面,都取得了跨越式发展,为地方经济社会发展作出了不可替代的贡献。无独有偶,成都大学也在实现高质量发展方面奋发有为。时任校长吴光在成都市委市政府的指导下,提炼出建设城市型大学的三个关键方面:一是学科专业设置和城市的经济社会发展衔接最紧密;二是学生毕业后在当地就业的最多;三是学生毕业后在当地作的贡献最大。在此基础上,学校探索与“985”“211”大学、高职院校不同的错位发展的人才培养模式,即培养文化创意及表达人才[42]。以上两所地方高校在明确了自身办学定位基础上,凝聚全校师生力量,充分发挥自身优势,在服务区域经济社会发展和培养适应地方需要的人才等方面作出了积极贡献。

由此可见,错位发展符合我国高等教育科学发展的实际需要,应该成为地方高校领导的思想共识和行动自觉。高校的发展实践充分表明,不同层次、不同类型的高校,通过错位发展,都可以培养出社会需要的高水平人才。正如有专家所提出的:“层次和水平并不是完全

等同的。绝不是说高层次等于高水平,低层次等于低水平。低层次的大学同样可以通过为服务对象提供高水平的服务和产品而达到高水平,而高层次的大学为服务对象提供的服务也可能是低水平的,并不因为层次高就一定是高水平,或者层次低就一定是低水平。”[43]

四、小结与启示

高校是高等教育综合改革的主体,但高校不可能唱独角戏,需要增强改革的系统性、整体性、协同性,政府、高校和社会多方联动,探索高校高质量发展的体制机制,从而形成强大的改革合力,为高校发展创造更好的体制机制环境,全方位推进高等教育综合改革[44][45][46]。“要营造全社会共同关心支持教育强国建设的良好环境,加强宣传和舆论引导,健全学校家庭社会协同育人机制,形成建设教育强国强大合力。”[47]因此,在高等教育综合改革进程中,需要社会各界转变思想观念,真正把教育事业的改革发展看成自己的事情;需要在产学研合作等方面积极探索高校与产业、行业、企业的有效合作机制。

总之,从国家层面来看,不同时期的高等教育综合改革会有不同的核心目标和根本任务,其作出的重大战略部署,出台的不同政策文件,是各省份和广大高校推进改革的总体依据。但是,不同区域和省份的高等教育综合改革又不能一概而论,需要根据不同的发展阶段和基本省情,而形成不同的改革重点和具体举措,不能搞一刀切。对于不同层次和不同发展阶段的高校而言,在综合改革进程中,更是应该根据其不同的办学定位,具体分析自身发展目标和面临的实际问题,确定具体的改革目标,实施具体的改革举措。

在全国教育大会召开之后,特别是《纲要》开启的新一轮高等教育综合改革中,我们应该建立一种“双三环”联动机制:大三环机制是指高校、政府、社会三个环节相互协调,各司其职,形成能够激发各方面发展合力的工作格局。小三环机制是指校级层面、中层管理部门、专业院系三个环节相互衔接,各个方面同向发力的校内运行机理。唯有如此,在高等教育综合改革的新实践中,我们才能既适应新时代经济社会发展对高等教育的新需求,又遵循高等教育事业发展的客观规律,加快建设教育强国,为中国式现代化提供高质量的人才队伍和高水平的科研成果,为中华民族伟大复兴提供强大的智力支撑和人才保障。

参考文献

[1] 张应强.高等教育全面深化改革需要对高等教育改革进行改革[J].中国高教研究,2014(10):16-20.

[2][6][7] 张兴华,王玲.从“管理”到“治理”:深化高教综合改革的重大课题——访中国高等教育学会会长瞿振元教授[J].山东高等教育,2014(05):5-11.

[3] 高国庆.新世纪以来发达国家高等教育改革创新的十大启示[J].中国高等教育,2014(15/16):76-78.

[4] 石中英.深化教育领域综合改革需要实践智慧[J].人民教育,2014(02):1.

[5] 王建民.变革中国高等教育“生产关系”:理性思考与战略选择[J].高等教育研究,2006(12):32-39.

[8] 谢树华.深化新时代高等教育综合改革的基本方向、重点问题与关键路径[J].中国高等教育,2024(11):22-26.

[9][10] 郝维谦,龙正中,张晋峰.中华人民共和国高等教育史[M].北京:新世界出版社,2011:426,614-615.

[11][12][27][47] 中共中央国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》[N].人民日报,2025-01-20(06).

[13][21] 丁晓昌.江苏高等教育综合改革的实践与思考[J].中国高等教育,2014(11):8-11.

[14] 江苏省人民政府办公厅.省政府办公厅关于印发江苏高等教育综合改革试验区建设方案的通知[EB/OL].(2010-10-31).http://www.jiangsu.gov.cn/art/2010/10/31/art_46144_2544828.html.

[15][16][23][24][26] 张婕,张昱琨.系统设计重点突破——“高等教育综合改革”若干试点调研报告[J].中国高教研究,2014(09):51-58.

[17] 福建省教育厅.福建省深入推进高等教育治理方式改革[EB/OL].(2014-08-22).http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6192/s222/moe_1745/201408/t20140822_174108.html.

[18] 方梦宇.安徽:高教领航新征程[EB/OL].(2019-10-08).http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2019n/2019_zl72/201910/t20191008_402151.html.

[19] 徐吉洪.高等教育综合改革视阈下建设地方高水平大学政策研究[J].高等理科教育,2018(02):29-37.

- [20] 黄红武.以协同创新的视角推进高等教育综合改革[J].中国高等教育,2015(19):22-24.
- [22] 刘传铁.深入推进高等教育综合改革 全面推动湖北地方高校内涵式发展[J].高等教育研究,2014(06):31-38.
- [25] 于洪良.山东高等教育综合改革的探索与实践[J].理论学习,2017(10):35-38.
- [28][35][38][39] 宣勇,郝清杰.回望:大学校长口述[M].北京:商务印书馆,2020:218,12-13,203,61.
- [29][30] 管培俊.党委领导下的校长负责制与现代大学制度[J].中国高等教育,2015(Z3):20-26.
- [31] 张德祥.完善党委领导下的校长负责制的运行机制[J].国家教育行政学院学报,2022(04):8-9.
- [32] 臧树良.议党委领导下的校长负责制若干关系的处理[J].中国高等教育,2011(3/4):28-30.
- [33] 周海涛.推进高校综合改革的难点和对策[J].探索与争鸣,2017(08):50-53.
- [34] 宋永忠.建设现代大学制度推进高教综合改革[J].中国高等教育,2014(11):28-30.
- [36] 钟秉林.教育的变革[M].北京:商务印书馆,2020:30.
- [37][40] 黄达人,等.大学的声音[M].北京:商务印书馆,2016:200-201,115.
- [41][42] 黄达人,等.大学的转型[M].北京:商务印书馆,2015:169,206-208.
- [43] 谢维和.办学层次等于办学水平吗[N].中国教育报,2014-11-21(07).
- [44] 吴康宁.改革·综合·教育领域——简析教育领域综合改革之要义[J].教育研究,2014(01):41-46.
- [45] 张传燧.治理、文化、质量:高等教育深化改革的三大主题[J].大学教育科学,2015(01):15-19.
- [46] 张继平,赵方方.全面深化高等教育综合改革应妥善处理十大关系[J].三峡大学学报

(人文社会科学版),2019(04):106-110.

(来源:《江苏高教》2025年第4期)

自强卓越的高等教育体系内涵及其构建路径 | 阎光才

摘要:所谓自强卓越的高等教育体系,即在广泛吸纳国际高等教育先进经验的同时,以强大的韧性与定力,持续探索符合中国国情的自主发展道路,实现高等教育整体质量或品质的卓越和整个体系运行功能的卓越。当前,中国自强卓越的高等教育体系构建,既要具有目标和规划导向,更要增强问题意识,明晰政策框架,稳定预期,推动不同类型高校以长期主义探索个性化、特色化和差异化的发展路径。要全面检视高校人才培养的苏联模式与美国模式“混搭”的弊端,拓展学生学习选择空间,实现教育机会的均等与优质教育资源共享,为每个学生的个性化与多样性发展和追求自我卓越、为不同领域大批拔尖创新人才的脱颖而出创造条件。要反思高等教育领域各种评估以及与评价相关项目的不良导向,凸显价值内涵,引导高校及其师生追求品质卓越。要简政放权,支持高校面向社会自主办学和社会参与高校办学,沟通高校与社会之间的双向互动机制。面对当前复杂的国际形势与科技环境变迁,中国高等教育更应坚持以我为主,加大对外开放力度,集聚海内外优质教育与人才资源,形成全球影响力。与此同时,理性应对数字智能技术给高等教育带来的机遇与挑战。

关键词:高等教育体系;自强;卓越;构建路径

2025年1月,中共中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》(以下简称《教育强国纲要》)明确提出,要构建“自强卓越的高等教育体系”。围绕这一表述,有关政府部门以及社会各方都立足不同层面与角度予以了政策性的解读,并提出了众多或战略性或现实性的构建路径与政策主张。然而,政策性的解读往往期待以明确的目标导向、政治动员与政策行为,进行有针对性的多点突破,在短期内摆脱困境并达成预期目标。因此,这种解读难免更为偏重手段与工具的即时效用。本文在此尝试换一个视角,立足问题导向并结合历史与比较分析框架,对究竟如何理解和构建“自强卓越的高等教育体系”予以拓展性解读,以期对此形成更为系统和全面的认识。

一、如何理解自强卓越的高等教育体系

何为“自强卓越的高等教育体系”?本着循名责实的原则,在此不妨先将“自强”与“卓

越”两个语词分开解读。“自强”固然有“自主”之意，即不依附于他者，主动寻求自我发展的路径或道路，也就是强调自我的独立判断与自主探索，因而凸显发展路径或道路的独特性。然而，其涵义远不止于此，因为仅有自主，未必就能“自强”。“强”带有双重意蕴：一是过程意义上的持续坚守，代表锲而不舍的意志力或者韧性；二是状态意义的健康茁壮、富有活力和不断壮大的气象。综合上述语义，所谓“自强”，我们不妨做如下理解：坚持以我为主、以锲而不舍的韧性和富有生机与活力的状态，探索具有自身特色的独特发展路径或道路。至于“卓越”，则显然带有目的与价值内涵，或不妨理解为自强所要达到的理想状态。习惯上，人们往往把“卓越”理解为锁定某一目标而相互角逐中的胜者或锦标。这种理解的误区在于，把目的本身作为手段，以工具理性僭越了价值理性，因而其结果恰恰背离了目的。其实，真正的卓越往往在于内在品质与格局，它的表现并不是刻意与他者争短长，而是不甘于平庸的品质和无惧于强者的气势。

在对上述两个修饰语进行内涵分析的基础上，再来解读什么是“自强卓越的高等教育体系”，或许我们对其会有与以往不同的理解。首先，有必要对高等教育体系予以概括性的界定，体系也可以理解为由诸多存在有机联系的要素或单元所共同构成的系统，不同要素与单元之间的组织形式或关系就是结构，这种结构带有人为设计同时也有自组织的特点，以其各自的角色分工共同服务于系统的整体运行。结构的合理与否在于它能否实现系统构建的目的，也就是它服务于系统整体运行的功能表现状态。具体到高等教育体系，仅就宏观层面而言，其内部存在办学方向与定位各异如研究型、应用型与技能型的类型结构，学科与专业设置与培养规格差异明显的科类结构，学历学位授予类型有别如专科、本科、研究生等的层次结构，投资与办学体制存在差异的形式结构以及高等教育资源在空间意义上分布非均衡的区域结构，如此等等。显然，高等教育体系是一个极为宏阔与庞杂的概念，若具体到中观与微观层面，则更难以道尽其详。是故，为避免讨论主题的分散，本文在此并不刻意于体系内部具体结构的分析，而是尝试从一个较为笼统的角度，对自强卓越的高等教育体系构建理念、基本目的与整体运行的功能予以概略性地诠释。这种策略实属不得已而为之，它无法囊括与体系关联的众多议题，而是基于个体的问题意识的有所侧重。在此，不妨简明扼要地以几个关键词来予以概括：自主、独特、定力与品质。

关于自主，简单回溯国际高等教育的发展历程，在经过漫长的中世纪之后，世界上所有曾经或者当下的高等教育强国，无一不是通过自主探索而终成典范。19世纪的英国，恪守保守主义传统，缔造了崇尚大学自治的博雅教育传统。拿破仑时代的法国，则推行实利主义，

废弃了传统综合性大学,开创了高度中央集权、重理工、专业化与带有精英倾向的高等教育体系。同时期的德国,在耶拿战役之后,则以新人文主义与德意志精神塑造为鹄的,仿照科学院建制,创建柏林大学,开创了由国家包办,倡导教学、科研与学习自由原则,推崇高深学问或纯粹理论研究的洪堡模式。19 世纪下半叶后的美国,秉持实用主义理念,以英国博雅教育传统为底色,广泛借鉴欧洲各国经验,塑造了至今依旧处于领先地位的研究型大学模式以及办学特色极为多样甚至有些纷杂的高等教育体系。

自主并不是封闭,而是以开放与包容的格局广采众长,开展扎根于本土的改造与创新,与此同时,顺应社会环境的变迁而不断吐故纳新,因而在漫长的岁月沉淀中渐成各自的独特性。在此,所谓的独特,可以理解为体制与发展路径的不同,也可以理解为整个高等教育体系的结构特征差异。彼此之间,无所谓优劣,而是各有长短,甚至各自都存在某些自身难以克服的缺陷。也正因为缺陷的存在,在 20 世纪 90 年代后的经济全球化浪潮中,面对不断加剧的跨国性压力,各国纷纷启动了从体制到整个体系内部结构的全方位改革议程。正如迈克尔·多宾斯(Michael Dobbins)等学者以欧盟几个国家为典型案例的研究表明,在全球化浪潮与新公共管理理论思潮冲击下,为应对危机,欧洲各国高等教育的治理都出现了共同的“市场化”转向的趋势;但是,各国改革策略与路径不同,法国以“合同化”多少弱化了国家中心体制,而德国以渐进性的改革策略依然在一定程度上维系了传统的洪堡模式。简言之,虽然迫于环境压力,各国高等教育体制与体系不得不作出相应调整,增强其对外部变化的适应弹性,但反映其独特性的传统上相对稳定的结构与特质并没有被彻底颠覆。

这种对独特性或者传统理念的坚持,不妨称之为定力,它在很大程度上维持了一个国家高等教育体系的文化特质与整体框架的稳定性。定力不是保守或惰性的同义语,它并不抗拒改革,而是在承继传统的同时,又以沉稳和开放的心态、理性和审慎的行动,通过渐进性的变革和不断的调适、完善来应对环境变化,从而避免因过频、过激、反复的政策冲动和大幅度的框架调整带来的高昂代价。保持定力就是坚持长期主义而非短期效应,始终坚守高等教育的本体价值,即人的培养、科学研究以及社会服务的高品质。其具体体现在以下方面:在人的培养方面,尽量以多样化与差异性的教育充分挖掘每个人的潜能,为其身心的健康发展创造条件。与此同时,对公民素养和可雇佣能力所需要的各种硬软技艺的训练,为其未来的职业生涯发展和有尊严的生活奠定基础,进而满足社会发展与文明进步对人才的多样化需求。在科学研究方面,敢于闯入“无人区”,开展有高风险性和智力挑战性的基础研究,主动对接国家战略、社会发展与科技前沿,承担有前景与高价值负载的重大应用研究。在社会

服务方面,则需要高校破开围墙,主动融入社会,让大学不仅成为社会与社区的文化、思想、知识和技术的交流枢纽与散播中心,而且是推动终身学习与构建学习型社会的核心机构。

简言之,一个自强卓越的高等教育体系构建,自强是手段也是过程,卓越则在于结果的品质或者高质量,也在于体系功能发挥和展现得卓有成效。自强服务于卓越,它需要有对自身传统与制度优势的坚持,更需要对本体价值的持续坚守。这些听起来似乎都是老生常谈、路人皆知的常识,然而在现实中要真正践行却并不容易。《教育强国纲要》中明确将包括“自强卓越的高等教育体系”在内的八大体系构建目标表述为“实现由大到强的系统跃升”。这里的由“大”到“强”的跃升其实就是强调,要以价值导引和定力保持,逐渐实现由重量到重质、由重规模扩张到重品质卓越的转变。它同时也揭示了当前高等教育体系存在某些大而不强的问题,即存在众多痛点和难点以及既有体系内部由结构性的不协调所带来的功能发挥障碍。

二、当前中国高等教育体系存在的问题

从历史角度考察,宏观层面的中国现代高等教育体系始于清末,从1902年清政府制定的“癸卯学制”到1912年民国政府制定的“壬子癸丑学制”,中国高等教育体系的构建主要模仿的对象是日本。参照日本学制,中国逐渐形成了由清末的大学堂、高等学堂、法政学堂、高等实业学堂、优级师范学堂以及其他专门学堂,到民初的大学与专门学校的高等教育体系。1922年,受大量留美回归学者的影响,民国政府颁布的“壬戌学制”则完全转向了美国模式,仿照美国学制。中国逐渐建立起本科、硕士、博士三级学位制度,并保留了之前相当于专科层次的专门学校。20世纪50年代,中国开始全面模仿苏联模式,通过对旧中国大学的改造与调整,建立了由综合大学、体现行业特色的专门学院到专科学校的体系。改革开放后,我们再次把目光投向欧美等国家,特别是于90年代又开始借鉴美国综合大学模式,在全国一度掀起高校合并与专门学院综合化的浪潮。进入21世纪,中国又开始吸纳德国与美国经验,启动了专科层次的改造,确立了其高等职业教育定位。为鼓励高校合理定位、办出特色,又新增了职业本科、应用本科与专业硕士和专业博士等培养类型。

应该说,百年的中国高等教育变迁,始终是一个不断学习、借鉴国外经验的自主探索过程。尤其是在改革开放之后,伴随中国经济全球化不断走向深入,高等教育也被快速卷入了国际化和全球化的浪潮。从重大决策依据如人力资本理论、高等教育发展的大众化与普及化理论到治理方式变革理念如新自由主义思潮与新公共管理理论,从引入国际科学计量指标的

对标与比较如大学排行榜、基本科学指标数据库（Essential Science Indicators, ESI）排名和自然指数等到借鉴国外人才培养理念与制度如通识教育、学分制与学业评定的绩点制等，在持续对外开放与学习过程中，中国高等教育的确取得了快速发展，特别是在培养规模、大学排行以及科研发表数量等方面都有不俗表现，也奠定了当今中国作为世界高等教育与科研论文产出大国的地位。但是，理性审视与反思当下现实，在高等教育体系构建的目标指向上，过于关注中外对标乃至由此形成的指标依赖表明，我们尚未真正摆脱依附性而达到自立自强的境界。无论是在人才培养还是在科技研发方面，我们虽有数量与规模之巨，但还难以企及卓越之实。具体而言，有如下值得关注的问题。

（一）高等教育体系与结构缺乏稳定性

多年来，有关高等教育体系与结构改革的政策始终存在一定的模糊性，导致高等教育体系与结构调整的目标导向游移不定，影响了体系内部不同类型高校合理定位，缺乏持之以恒追求自我卓越的定力。如果纳入长时段考察，任何国家的高等教育体系与结构都并非处于绝对的稳定态。但是，在一定的历史时期它往往具有相对稳定性，这有利于不同类型高校锚定既有定位，守住本分，在自己的轨道上追求卓越品质。美国的高等教育体系虽然极为多样化且富有个性特色，但其由传统私立研究型大学、州立大学系统、独立文理学院到社区学院主流体系的构建，大致始于 19 世纪末，成型于第二次世界大战结束，历时五十多年。其后，虽然也诞生了少数办学宗旨别出心裁的新型机构，如密涅瓦大学、欧林工学院等，但整体结构基本保持稳定。英国、法国、德国等欧洲国家的教育体制改革大都相对保守，其整体系统与框架相对稳定。例如，德国的双元制教育正式形成于 20 世纪初，有一百多年的历史，综合性研究大学则有两百多年的传统，其应用技术大学的传统最早可溯至 1770 年的柏林技术大学和分别创立于 1825 年、1829 年和 1868 年的卡尔斯鲁厄理工学院、斯图加特大学和慕尼黑技术大学。德国其他大部分应用技术大学则是在 20 世纪 60 年代末 70 年代初，为了满足高等教育民主化诉求以及社会对应用技术人才的需求，由工程学校、设计学校等发展而成。目前，德国已经基本形成了数量与类型稳定的高等教育体系——综合性大学有 108 所，传统师范、神学和艺术等学院或大学有 74 所，应用技术大学有 108 所、公共管理学院有 29 所；不同类型机构的数量相对稳定，培养定位基本明确，如综合性大学近年来尽管受到市场化与创业取向的冲击，但洪堡模式的理念依旧根深蒂固。

自 20 世纪 80 年代始，尤其在 90 年代末扩招之后，中国高等教育在规模大幅扩张的同时，也进入了一个带有震荡式的综合化、升格（专科院校升格为本科院校，本科院校升格为

研究生培养单位)以及专科和部分本科向技能型、应用型转向的改革期。上述一系列改革无疑有其时代与境遇的合宜性。但是,由于政策缺乏长期周全考虑以及评价工具单一性、资源配置的政策倾向性,中国不同类型高校的类别定位与特色并不明显,以至于还难以摆脱长期以来广受非议的“千校一面”的僵局。除此之外,还有政策的模糊性原因:一方面,对于结构调整究竟是重类型还是重层次,相关政策的模糊性与不确定性往往把高校引向了对“升格”和“重点建设项目”的追求,弱化了其对个性与特色长期锻造和追求自我卓越的定力;另一方面,国家学科与专业目录的规制刚性、学科与专业评价的指标化倾向,又抑制了高校结合自身条件开展自主探索的积极性。也正因为如此,加之历史遗留与传统惯性因素,如今各省份纷纷推出的众多分类框架,不仅过于繁复,而且依旧存在定位模糊与操作困难等问题。

(二) 人才培养体制与培养规格缺乏灵活变通性

客观而言,多年来中国高校尤其是本科层次人才培养制度的改革,长期以来带有线性思维和简单加法倾向,导致人才培养个性化与多样性不足,抑制了不同领域众多拔尖创新人才的脱颖而出。如上,由于定位的游移不定与相对模糊,高校往往会选择更为稳妥或保守的策略,维持既有相对单一的人才培养模式与规格。改革开放之初,中国高等教育带有突出的苏联专才模式特征;20世纪90年代开始借鉴美国大学模式,引入了学分制并启动了通识教育探索与改革。但是,由于苏联模式与美国模式在培养理念与体制上大相径庭,这种拿来主义的策略在现实操作中难免存在冲突。如前者培养目标明确,与社会特定行业乃至岗位高度对接,培养方案、专业课程内容与课程组合结构刚性,面向特定专业所有学生;后者则更倾向于尊重个体学习自由,以相对灵活的专业、课程或课程模块以及辅修与双学位等项目的自主选择,为学生个体发展需求创设空间,因而体现了人才培养的个性化、差异化与多样性。为应对两种模式之间的不协调,多年来,中国高校基本采取了以苏联模式为主、美国模式为辅的“混搭”或者简单加法策略。如此,势必导致大学课程门数过多与学分总量过高,且带来课程结构散乱的问题。课程门数过多与必修课比例高,客观上也限制了学生结合自身潜质、偏好、需求和专长自主学习的机会。

概言之,这种“混搭”策略的结果,一方面可能会折损传统专才模式重专业理论与实践应用结合的长处,因而无法保障人才培养的整体质量提升;另一方面又因没有凸显美国模式为满足个体差异性与个性化教育需求而带有的灵活性,难以为每一个个体追求自我卓越创造条件。甚至于,在不少高校出现了另外一种针对不同人群的“混搭”格局,面向大多数人群的培养模式更倾向于刻板的苏联模式,面向少数所谓拔尖人才群体则偏灵活的美国模式,即

“一校两制”现象。如此,以制度性隔离人为地制造了不平等,不利于更多不同领域拔尖创新人才的脱颖而出。

(三) 高等教育评价存在不良的功利化取向

基于利益驱动的评估制度与评价文化,导致高校办学过程中普遍存在的功利主义倾向全面渗入整个体系的各个环节,扭曲了人们对卓越品质与长期价值的理解。高等教育领域评估与评价制度的形成始于20世纪80年代。1985年的《中共中央关于教育体制改革的决定》(以下简称《决定》)明确提出,为加强对高等教育的宏观指导与管理,“教育管理部门还要组织教育界、知识界和用人部门定期对高等学校的办学水平进行评估,对成绩卓著的学校给予荣誉和物质上的重点支持,办得不好的学校要整顿以至停办”。以此为开端,在高等教育领域,由政府相关部门、政府下辖事业单位以及众多中外民间机构组织的各种评估开始纷纷涌现,且逐步扩散到高等教育各层次和各领域,诸如体现机构办学水平的重点建设高校的遴选以及各大学排行榜、学科与专业水平评估,及至教师的工作绩效考核与学术能力评价、学生的学业评定,如此等等。由于评估关联到不同评估对象的切身利益,为体现程序正义,基于有显示度指标的刚性量化评价渐成风尚,它不仅主导了高校的办学方向,而且以缓慢渗透方式重塑了人们的观念与行为习惯,因而构成一种特殊的评价文化。

高等教育领域评估制度初设的目的本来是为了简政放权,改变以往政府刚性的行政干预方式,以评估手段促成高校以及师生形成自我约束机制,并鼓励高校充分发挥主动性与能动性,开展自主探索并逐渐形成特色,激发师生的内在价值驱动,追求个性发展与自我卓越。但是,多年以来,在越来越偏重指标化的定量评价导向下,“以量代质”的现象极为普遍,高校及其师生的行为都不同程度发生了扭曲,偏离了人才培养旨在兼顾个体自由发展与经济社会发展需求、科学探究旨在兼顾智识与智慧创新和服务于国家经济科技发展的根本目的。正因如此,2020年10月,中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》,力求以“破五唯”扭转上述不科学的评价导向。

然而,指标青睐已成相关部门与行动主体的思维惯性,甚至构成一种集体意识或无意识,因而已经成为当前中国高等教育领域的沉痾宿疾。不在根本上扭转这种倾向,回归评估的价值本位,中国高等教育体系就难以破解“大而不强”的魔咒,实现向自强且卓越的境界跃迁。

(四) 高校与社会双向互动机制不畅

高校面向社会自主办学的动力不足和保障机制不够完善,社会行业产业部门参与办学的

机制不畅,导致整个高等教育的人才培养与科学研究难以适配社会需求,甚至在诸多领域滞后于社会行业产业的科技前沿。早在1985年,《决定》就明确提出,“扩大高等学校的办学自主权,加强高等学校同生产、科研和社会其他各方面的联系,使高等学校具有主动适应经济和社会发展需要的积极性和能力”。2010年7月颁布的《国家中长期教育改革和规划纲要(2010—2020年)》,对高等学校的自主权又做了更具体的阐述,如鼓励高校按照国家法律法规和宏观政策,“自主开展教学活动、科学研究、技术开发和社会服务,自主设置和调整学科、专业”,并就高校与社会的合作机制,如“探索建立高等学校理事会或董事会”,“探索高等学校与行业、企业密切合作共建的模式,以提高服务经济建设和社会发展的能力”,提出了具体的指导意见。2017年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化教育体制机制改革的意见》,又倡导“坚持顶层设计与基层探索相结合,尊重基层首创精神”,提出要“坚持放管服相结合,深化简政放权、放管结合、优化服务改革……构建政府、学校、社会之间的新型关系”。

然而,客观而言,尽管历经四十多年的体制改革,当前高校面向社会自主办学与社会参与高校办学的双向互动体制机制至今尚未理顺。这主要表现在如下方面:一是政府与高校间关系的界定依旧不够明晰,高校办学自主权一直未能真正得以落实;二是社会参与办学的通道不畅,难以介入高校的办学定位与人才培养过程;三是受制于国家学科与专业目录的刚性规制,高校缺乏根据社会需求与行业发展前沿自主设置专业的积极性;四是学科与专业评价方案的统一性以及对相关指标的偏好,尤其是政府将该评估结果作为资源配置依据的制度设计,在很大程度上左右了高校的决策及其办学行为取向。除此之外,囿于既有学科文化以及对学科规范和学术水准的传统理解,不同学科与专业共同体的内部自我设限,也往往抑制了其根据不同领域科学最新进展和行业产业科技前沿进行自我改造、变革与创新的活力,学科之间的交叉与互动依旧存在重重障碍。

以上诸多方面,是导致高校人才培养规格与社会需求结构脱节的体制性因素,现实中众多现象的存在,如由政府主导、带有周期性的大量学科与专业撤并,新兴产业所需专业人才存在大量缺口,交叉学科与复合型专业孵化难,学术型、应用型与技能型专业彼此之间界限模糊,专业学位与学术学位水准混淆不清,如此等等,都与之有不同程度的关联。在高等教育普及化背景下,伴随培养规模的迅速扩大以及产业结构与劳动力市场变化的高度不确定性,由体制性障碍所带来的上述问题将会愈加突出。因此,新形势下,如何通过政府、高校与社会新型关系的构建,充分释放高校的自主办学活力,不仅关系到整个体系在功能运行上

能否更好地服务于社会发展的卓越,而且也关系到所有高校能否在多样性与差异化的制度环境中,追求自我超越,实现富有个性与特色的品质卓越。

三、自强卓越的高等教育体系构建路径

构建自强卓越的高等教育体系,实现高等教育由大到强,的确需要有立足未来图景的国家层面的总体与阶段性筹划,但更需要不同部门及其行动者带着问题意识,对当下体系的整体结构和各个不同层面与环节中存在的堵点、难点与痛点进行理性判断与清醒认知。越是在国际形势错综复杂甚至于我不利的环境中,越需要以临危不乱的格局保持定力,在立足长远的同时,尤其聚焦于体系中那些根深蒂固与尾大不掉的问题的解决。结合上述问题的梳理,本文认为中国自强卓越的高等教育体系构建需着力于如下方面。

(一) 增强政策明晰性与稳定性,提升高校自主探索特色的定力

体系结构的调整应逐渐趋于稳定,增强政策的确定性,淡化层次观念,强化类别意识,引导不同类型高校把精力全面投入到内涵建设中。诸如重点建设项目(大学与学科)的竞争性制度安排与动态调整策略,为高校升格留有余地的政策模糊,的确会以一种外在诱致性机制促进高校致力于学术水平的提升。但是,它的弊端在于分散了不同机构围绕自身定位与特色形成的持续发力。历经改革开放以来四十多年的探索,无论是在国家还是省域层次上,当前有必要将体系中的类型结构逐渐稳定下来,除了对专业学位授权点的扩大、部分确有实力的高职专科院校升格为职业本科留有余地外,不宜再做大幅升格与扩容。其具体做法如下。

一是关于类型的定位。尽管目前各省份已经基本建立了各自的分类框架,但考虑到各校既有学科专业资源的结构与布局,从务实与稳健的角度,应将高校乃至其内部不同学科作为自我定位的责任主体。二是无论国家还是省域的重点建设工程或项目,不应仅仅聚焦于研究型高校,而应该覆盖各个类型,并尽可能落实到具体学科与专业。应用型与技能型学科与专业因为实践性强,需要纳入具体应用场景中培养,它们更需要有政策支持与持续的资源投入。三是完善专业学位体系,进一步明晰其不同于学术学位的专业或职业水准,部分专业学位的授权点应适当向有实力的应用型与技能型本科高校倾斜,支持其相关学科专业不仅办出特色而且追求卓越。四是打通中职、高职专科、职业本科和应用本科高校之间的纵向与横向联系,以优质资源的共享,为该类别学生的升学深造、追求技术、技艺与技能的卓越创造条件。五是鼓励民间力量创办新型研究型大学和新型职业技术大学,支持境外高水平大学、有实力的中外企业与国内高等教育机构以高标准、高规格展开合作或联合办学,以新机构的引入促发

整个体系的“鲶鱼效应”。

中国高等教育体系的卓越,不仅在于我们是否拥有世界一流的研究型大学,更在于不同类型的机构是否都有机会且能够达到各自的一流或高质量,根据其各自不同的定位服务于学生的职业生涯与经济社会发展。只有实现整个体系功能运行上的卓越,高等教育才能全面服务于国家的教育强国战略并真正发挥龙头作用,颠覆社会中传统的教育与人才观念,为改善基础教育领域长期以来由不良升学竞争而恶化的生态奠定基础。

(二)走出“混搭”困局,为学生个性发展拓展空间

高校人才培养模式需要增强灵活性,压缩课程门数与学分总量,拓展学生选择空间,以个性化与多样性的教育,为每个学生追求自我卓越、为拔尖创新人才的脱颖而出营造环境。在高等教育普及化阶段,面对规模越来越庞大的受教育人群,传统的苏联模式既难以满足学生个性化教育发展需求,也难以应对外部复杂多变的产业结构变迁与劳动力市场需求。当前,针对高校特别是本科院校中普遍存在的苏联模式与美国模式“混搭”所带来的诸多问题,高校人才培养模式亟须展开如下方面的变革。

第一,明确应用型与技能型高校及其专业的专业教育取向和研究型高校通识教育基础上的专业教育取向,调整乃至变革人才培养规格与方案,压缩多杂的课程门数与学分总量,提升课程的含金量。第二,重组课程体系及其结构,加强不同课程包括通识与专业课程之间,特别是不同专业课程之间的有机联系,解决专业课程设置的随意性以及组合的碎片化和拼盘化问题。第三,凝练专业课程体系,提升专业核心课程质量,加长其学习周期,强化专业理论与专业实践的有机融合。第四,适当压缩必修课比例,扩大选修课比例,满足学生多样化的兴趣需求。结合专业前景与学生职业生涯发展需求,以专业主修方向或模块选择的多样化,为学生自主学习、深度学习与专业训练的系统性与结构性创造条件。第五,开放本科生专业选择的空間,以尽可能覆盖所有专业的辅修和双学位项目、结合共性与应用技术开发的微课程和微专业,为学生拓展性学习与就业能力提升增加机会。

除此之外,结合新工科、新农科、新医科与新文科的建设要求,打破高校内部院系与学科壁垒,实现学习资源共享,结合产业与科技前沿设置交叉与跨学科专业,培养高水平复合型人才;针对不同类型高校及其学科专业的学生,提供更为丰富的专业实践、科学探究、技术应用与研发的资源,以丰富的课外资源培植专业兴趣与抱负,发掘学生的创新潜质。最后要特别强调,拔尖创新人才具有领域性特征,并不局限于少数高校、少数学科,而是覆盖所

有类型高校及其学科专业。在开放与共享的学习环境中,自然涌现而不是人为规划更符合拔尖创新人才脱颖而出的规律。因此,高校的拔尖创新人才培养不仅应面向全体并提供人人均等的学习机会,而且要建立一种尊重个体需求、提供有针对性引导的多元、开放、动态的培养机制,通过实现优质学习资源共享、营造利于个性发展的良好生态,促使大批各类拔尖创新人才脱颖而出。

(三) 弱化过强的利益关联,回归评价制度的价值本位

彻底扭转不良的评价导向,清理过多过频的评估项目,拉长评价周期,引导高校及其师生摆脱急功近利的误区,以长期价值的追求实现品质的卓越。2020年10月印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》明确提出,要“坚持科学有效,改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价,充分利用信息技术,提高教育评价的科学性、专业性、客观性”的基本原则,并分别对高等学校及其师生评价的改革提出了具体要求。该文件的高规格足以表明了评价问题的严重性。结合文件的要求,本文在此提出如下改进与改革路径。

首先,清理过多或非必要的评价以及与评价相关的项目。当前,高等教育领域的评价其实存在两种类型:一种为显性评价,即由官方与民间不同部门与机构针对高校及其教学、学科、实验室以及学位授权点等展开的周期性评价,包括各种质量认证、审核评估、合格评估和水平评估等;另一种则是嵌在特定项目中的隐性评价,如来自政府与高校部门繁杂的竞争性重点建设项目、人才计划、奖项、培优与评优项目。相对于前者,后者不易为人觉察,但由于它们往往作为机构或个体日常性考核与评价的关键性指标,关涉评价对象的核心利益,反而是构成人们精力分散、精神焦虑以及功利取向的重要诱因。因此,全面清理各种与评价相关的项目,在当前显得尤为迫切与紧要。其次,对确有必要的评价以及与评价相关的项目,如机构办学水平、学科实力和教师学术水准评估等,拉长评价周期,并根据不同学校特色和学科特有属性,实行分类与多元评价。彻底摒弃笼统排序行为,淡化简单量化的指标性评价,突出品质,注重学术影响力的同行评价,凸显人才培养实效与科研的社会贡献评价。再次,针对当前大学中普遍存在的为追分数而“内卷”的现象,有必要解除综合成绩与个人利益如保研和奖学金等之间的强关联。譬如,可大幅放低保研分数(绩点)的门槛,甚至在具备条件的高校可实行全面开放的研究生招生申请考核制度,加强对申请者的求学抱负、专业兴趣、个性潜质尤其是领域性特长的考察。如此不仅会更有利于高校及其学科对有创新潜质人才的辨识与甄选,而且会反向引导学生依其个体禀赋、偏好、兴趣以及职业生涯发展定位自由成长,以每一个个体对自我卓越的追求实现人才培养体系的整体卓越。

当然,淡化定量的指标性评价并非完全摒弃指标,而是充其量将其作为参考依据。但是,对于重点建设项目的评价,必须凸显其在基础研究领域的重大原创性成果或技术领域的重大突破。对人才项目的评价需要兼顾两头并有所区分,即学术生命周期前期学者的潜质考察与中后期学者的成就认可,前者重在能力识别与发展支持,后者重在荣誉表彰与精神鼓励,强化评价过程的透明性与公正性,弱化评价结果过于浓重的功利性。总之,在评价的工具理性与效用取向过于突出且偏离了其本体价值的今天,有必要再次回归价值原点,立足于高等教育体系运行功能与品质的卓越,重新思考要不要评、为何评、评什么、谁来评和怎样评等根本性问题,以合理的设计缓解乃至消除各种评价强于外在驱使而弱于内在驱动的不良效应。

(四) 推动高校面向社会自主办学,畅通社会参与办学渠道与机制

扩大高校办学自主权,沟通与拓宽社会参与办学渠道,淡化学科专业目录的管理与规制功能,分类引导,支持高校及其学科专业结合自身定位办出特色。建立自我激励、自我约束的机制,确立高校作为自主办学的责任主体,全面释放发展活力,这是历年来高等教育体制改革的共识。加强高校与社会联系,支持高校面向社会自主办学,沟通社会参与办学渠道,也是多年来高校治理结构改革的重点议题。但彼此之间的互动机制不畅,导致二者之间的合作特别是产教融合往往形式大于内容。在高等教育普及化背景下,面对毕业生就业以及职业生生涯发展需求压力的持续加剧,中国高等教育依旧有待在体制机制层面取得如下突破。

第一,根据《中华人民共和国高等教育法》相关规定,依法保障高校相关办学自主权,特别是逐步下放学科与专业设置与审批权。支持高校围绕国家和地方经济社会需求与科技发展前沿,合理增设与撤销学科种类与专业品种。国家与地方政府可采取宏观调控、政策引导、信息服务、常态监测、定期审核与质量评价等方式,发现问题,及时反馈,并督促改进或调整,以保证质量。鼓励高校立足国家战略以及学术和行业产业发展前沿,特别是在涉及当前科技与民生的关键性领域,如集成电路、人工智能、量子科技、生命健康、能源、绿色低碳、涉外法治、国际传播、国际组织、金融科技等,提前规划与布局,以前瞻性眼光自主设置与调整学科专业。

第二,落实高校理事会或董事会等机构参与办学的权利与责任,使之真正成为高校与社会之间互动与合作的枢纽。疏通高校与行业产业之间的交流与融通机制,兼顾学科专业设置的学术与行业产业属性,增强高校专业结构与行业产业结构之间的耦合度。畅通行业产业等用人单位参与通道,以产教融合促进专业水平的提升。参照有关行业协会或专业学会的认定

或认证标准,以联聘方式,吸纳相关人员参与高校的新专业设置、培养方案制定、课程建设与人才培养等工作。推动高校与用人单位之间的密切合作,共建实训基地以及未来技术学院、现代产业学院等,扩大学生在真实工作情境中开展实践与实训的机会。

第三,完善学科专业目录编制与修订的多方参与机制。学科专业目录的编制,需要有政府、学术界与产业界如行业专业组织以及资深人士三方的共同参与,兼顾国家(战略)、学科(学术)与行业产业属性。增强目录编制的灵活性,根据社会与科技发展形势做动态调整,保证目录至少五年一个修订周期。与此同时,弱化目录的规制刚性,凸显其作为参照性框架的指导与统计的功能。除关涉国家战略的相关学科、冷门绝学、特设专业与国家控制布点专业外,允许高校结合自身的学科资源条件、优势与社会发展动态,针对目录中一般性特别是传统学科与专业,重新厘清自己的培养定位和培养规格,实现改造升级与迭代优化。不强求培养规格的统一与模式化,由高校自主制定培养方案与建构课程体系,形成自己的学科与专业人才培养特色。此外,放低乃至放开目录外专业设置限制,开展试点,推动部分高校如研究型或应用型本科高校,结合自身学科优势与市场长远需求,自主设置交叉学科和新的专业品种。建议可适当把学科与专业设置限制由入口端转向出口端,持续开展毕业生的就业质量与职业发展能力监测与评价,通过及时反馈并结合对社会发展的长期预测进行相应调整。

(五) 坚持以我为主,主动应对国际环境变化与挑战

面对日益复杂的国际形势与新科技革命时代的到来,以更加沉稳的心态应对挑战,以更加主动的姿态承纳变革,保持定力与富有韧性,为自强卓越高等教育体系的构建创造机遇和营造环境。中国高等教育体系的形成本身就是不同时期借鉴国外经验的结果,它的确多少带有某些依附性特征。但是,要实现自强绝非闭关锁国,而是如何做到以我为主,在即使不利的国际环境中更加致力于塑造国际友好的形象;在开放互鉴中广泛吸纳与融汇中外先进经验与优质资源,推动高等教育实力与水平的整体提升。本文在此仅概略性地提出如下几点。

一是自强卓越的中国高等教育体系构建,更需要加强与国际高等教育之间深度交往与互通有无。在进一步扩大对外开放,持续提升传统的留学教育、国际学术交流与科研合作以及中外合作办学等项目质量的同时,确立专业组织、高校及其院系与实验室、教师个体在国际交流中的主体地位,以广泛的民间交往突破政治与意识形态障碍,增进国际理解,全面扩大中国高等教育的国际合作网络。二是善用科学外交策略,以建设大科学装置与发起或参与国际大科学计划为平台,吸引与集聚海外高层次人才,围绕基础科学领域前沿问题与人类共同

面临的重大难题展开合作研究,以服务于人类福祉塑造中国科学友好形象,提升中国高校科技实力。三是充分利用由互联网与数字智能技术支撑的全球开放科学网络以及虚拟实验室,在广泛吸纳与利用国际高水平大学的教育与科研资源的同时,向海外输送中国高校优质课程资源与教育经验,扩大中国高等教育国际辐射力与话语影响力。

(六) 顺应人工智能时代潮流,营造高校教育教学新生态

人工智能技术对高等教育带来的冲击,最早始于计算机技术的普及与互联网革命。在各种工作场景中的人机协作,逐渐取代了传统上由人力承担的大量程序性工作。近年来,以语言大模型为代表的生成性人工智能技术的迅猛发展,则进一步波及传统意义上的脑力劳动或知识型的工作。因此,面对当前以及未来不可遏制的人工智能时代潮流,所有高等学校都不得不承受两方面压力:一是由生成性人工智能技术所带来的知识易得性乃至思维替代性,必将颠覆传统的师生关系与教育教学形态,打破高校既有教育教学秩序;二是由人工智能技术催发的社会行业产业结构调整升级与不同职业以及岗位工作属性的变化,使得高校的学科专业结构与培养规格都将不得不做相应调整乃至变革,否则它们将难以适应工作世界对毕业生的能力与素养要求。

任何技术都存在双刃剑效应,面对上述冲击,高等教育有必要立足教育的底层逻辑,即以人为本的育人属性,在理性审视与防范技术可能带来的负面效应的同时,又能将技术真正赋能于人的个性发展与能力提升;在注重学生的“智能装备”训练的同时,又能培植其摆脱智能技术依附的能力,开创其富有创造活力和有生命意义的职业生涯。

至于如何应对当前及未来人工智能技术给高等教育带来的挑战与机遇,赋能中国自强卓越高等教育体系的构建,本文认为,当前有如下几方面有待展开探索性的实践研究。一是对以大模型为代表的人工智能赋能教育既要持开放立场,重构人工智能介入下的教育生态,同时也要以冷静的态度理性审视其可能存在的缺陷。人工智能的确会赋能个性化教育,打破教师的知识垄断,丰富学生的学习经验,提高学生的知识学习效率。但是,人工智能并不能代替人的思考,更不能取代人带有涌现性的创造过程,因此,如何防范人工智能可能存在的“赋弱”效应以及诸多伦理问题更值得关注。二是面对未来社会各个领域不可逆转的“人工智能化”趋势,高校将不得不结合学生未来职业生涯发展的需要,重新审视人工智能时代大学的培养理念和人才的核心能力素养结构,包括数理素养、人文关怀、批判性思维、创造性思维、不同工作场景的人机结合能力,等等。全面评估不同学科与专业及其关联职业的人工智能暴

露度及其潜在的应用空间,审时度势,调整学科与专业结构及其课程体系;吐故纳新,淘汰陈旧知识与过时技术,增加新内容并突出学科的交叉性。以人工智能与学科专业内容的有机结合和融入而非简单的“人工智能+”,提升学生对未来工作世界的适应性与应变能力。三是人工智能时代必将对既有的高校管理乃至整体高等教育体制带来颠覆性的影响,如何在充分利用数字智能技术在不同层面实现精准管理与服务的同时,又能确立人的核心地位而不至于使其陷入由数据、算法与技术钩织而成的当代“理性的铁笼”,都亟待我们开展超前性研究。

总之,立足长远目标,以问题为出发点,在坚持自主发展道路独特性的同时,吸纳国际先进经验,以相对稳定的政策框架,增强不同类型高校对未来的长远预期,围绕自身优势特色与价值内涵持续发力和保持韧性,这是构建中国卓越高等教育体系、实现由大到强的基本路径。

(来源:《教育研究》2025年第7期)

把准着力点 加快推进学科专业设置调整优化 | 教育部学位管理与研究生教育司

学科专业是高等教育体系的核心支柱,也是高等教育改革的重点和切入点。教育部深入贯彻习近平总书记关于学科专业设置调整的重要指示精神,贯彻落实全国教育大会精神和《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》有关部署,坚持稳中求进、先立后破,协同联动、试点先行,高规格部署实施高等教育学科专业设置调整优化行动,启动实施学科专业设置调整优化机制综合改革试点,积极对接科教兴国、培育新质生产力等国家战略需求,探索开展需求触发的博士硕士学位点授权审核,创新急需学科专业清单发布使用制度,加强涉外紧缺人才有组织培养,着力健全科技发展、国家战略需求牵引的学科专业设置调整机制和人才培养模式。

当前,我国已构建起结构完整、层次分明的学科专业体系,形成了研究生、本科、高职三类基本目录,国家、省级、高校三级管理体系,为自主培养各级各类人才奠定了坚实基础、提供了制度保障。同时,也要看到,学科专业设置还存在前瞻性不足、引领性不够等问题,还需进一步提升人才供需的适配性。

各地各高校要把落实高等教育学科专业设置调整优化作为推进教育强国建设的实际行动,切实把准着力点和突破口,将各项改革任务落到实处,推动学科专业设置调整工作取得实效。

——突出供需适配。要组织开展学科专业设置与区域发展匹配度分析,尽快发布本地区“急需学科专业清单”和“学科专业预警清单”,紧密对接区域发展、产业转型升级需求,持续优化学科专业布局结构。

——突出快速响应。要将服务国家战略作为学科专业设置调整的出发点,从“被动适应”向“主动服务、引领发展”转变。要重点增设国家战略和区域协调发展急需的新兴学科、交叉学科,进一步破除学科壁垒,打造有利于培育颠覆性技术的学科生态。

——突出内涵迭代。要超前研判未来科技和行业产业对知识能力素养的新要求,加快学科专业内涵更新,重塑培养方案、课程体系、教材教法、创新实践等关键培养要素。强化人工智能赋能教育教学,加快教师队伍专业素质能力和人工智能素养提升。

——突出模式创新。积极探索项目制培养和“博士+硕士”双学位等多路径育人机制,推动学术学位与专业学位分类培养有效衔接,强化多元化、个性化与定制化培养模式。深入推进产教融合与科教融汇,突破校内、校际、校企与校地边界,实现人才培养、科技创新与学科建设一体化协同发展。

——突出试点探索。聚焦快速响应、分类建设、存量优化、内涵更新、多元评价等学科专业设置调整中的重点难点问题,开展“学科专业设置调整优化机制改革试点”,进一步创新体制机制,破解深层次制度障碍,探索可行性经验和可复制模式,加快实现“一地经验”转化为“全国实践”、“一校突破”引领“全域提升”,最大化释放政策集成效应和改革整体效能。

学科专业设置调整优化,事关高等教育发展全局,事关教育强国建设大局。各地各高校要强化党建引领,推动党的建设与学科专业调整优化工作深度融合,切实将党的政治优势、组织优势转化为学科专业治理与发展效能。要进一步增强政治责任感和历史使命感,以快速行动彰显改革担当,以持久发力夯实发展根基,扎实推进学科专业设置调整优化。要紧密对接国家战略急需和经济社会发展需求,加快构建前瞻布局、快速响应的人才培养机制,不断提升高等教育对高质量发展的支撑力贡献力。

（来源：《中国高等教育》2025 年第 17 期）

AI+高等教育：改变与被改变的 | 邓方 顾仁涛 许伟 等

8 月 26 日，国务院印发《关于深入实施“人工智能+”行动的意见》（以下简称《意见》），提出推动人工智能与经济社会各行业各领域广泛深度融合，重塑人类生产生活范式，促进生产力革命性跃迁和生产关系深层次变革，加快形成人机协同、跨界融合、共创分享的智能经济和智能社会新形态。

近年来，快速迭代的人工智能如何推动高等教育的数智化转型一直是社会关注的重点，《意见》的提出，如何从宏观和微观层面为“人工智能+高等教育”的发展方向提供指引？中青报·中青网记者采访了多位高校人工智能领域专家对《意见》进行解读。

人工智能人才培养要避免“一哄而上”和同质化竞争

“未来不会用人工智能，就像现在不会用计算机一样。”在北京理工大学人工智能学院常务副院长邓方看来，人工智能对教育的影响“不光是赋能，更是变革”，当下的高等教育需要调整教育教学模式全过程来适应人工智能时代的到来。

《意见》提出，到 2027 年，率先实现人工智能与六大重点领域广泛深度融合，智能经济核心产业规模快速增长。到 2030 年，我国人工智能全面赋能高质量发展，新一代智能终端、智能体等应用普及率超 90%，智能经济成为我国经济发展的重要增长极。到 2035 年，我国全面步入智能经济和智能社会发展新阶段，为基本实现社会主义现代化提供有力支撑。

“这一目标对新型教育基础设施建设、个性化人才培养体系、科产教协同生态构建都提出了明确的需求。”北京邮电大学信息与通信工程学院教授顾仁涛在接受中青报·中青网记者采访时表示，人工智能与重点产业的融合以及智能经济的发展，要求教育领域加快部署智能化教学环境，更紧密地与企业、科研机构合作，通过加强人工智能素养教育和课程体系改革，培养出适应并引领智能时代的人才。

受访专家表示，高校需要加快学科专业建设，以服务人工智能产业的健康快速发展。《意见》中提到，加强人才队伍建设。完善学科专业布局，加大高层次人才培养力度，超常规构建领军人才培养新模式。

近年来，我国高校在人工智能相关专业上的布局正加快铺开。8 月 14 日，教育部发布

《2025年度普通高等学校本科专业申报材料公示》，在本次新增申报的863个专业中，网络安全、人工智能教育、信息安全、未来机器人等与人工智能产业密切相关的专业占108个。

“人工智能专业学习难度大且知识体系庞杂，需要扎实的数学基础和较强的编程能力。”顾仁涛认为，虽然目前全国很多高校开设了人工智能本科专业，但各高校师资、课程体系、实验室建设等方面仍存在差距。他表示，高校应基于自身办学基础和特色，在人工智能人才培养上找准定位，避免“一哄而上”和同质化竞争。

与此同时，邓方关注到高校在培育国产人工智能生态上的重要性，“我们目前使用的很多大模型、框架、硬件等仍然来自国外，应该鼓励学生学习和探索国产的人工智能软硬件系统”。

教师正在从“知识讲授者”变成“学习体验的设计师”

人工智能技术与教育融合的过程中，学生学什么，教师教什么，如何用人工智能作为燃料，驱动教学模式转型与学生素养提升的“双引擎”，成为许多高校亟待破解的痛点。

《意见》指出，推行更富成效的学习方式。把人工智能融入教育教学全要素、全过程，创新智能学伴、智能教师等人机协同教育教学新模式，推动育人从知识传授为重向能力提升为本转变。构建智能化情景交互学习模式，推动开展方式更灵活、资源更丰富的自主学习。

“学生应学会将人工智能作为拓展自身认知边界、构建个人知识体系的战略性资源。”顾仁涛表示，人的核心竞争力在于提出真问题、进行价值判断、拥有情感共鸣和跨领域创新，这些都是人工智能无法替代的核心能力。他举例称，学生在向人工智能提问时不要只问“什么是×××”，而是将其作为拓展思路的工具，让它在特定情境中帮自己总结、质疑、理解深层问题。

“ChatGPT、DeepSeek等大语言模型的核心优势在于自然语言交互能力，可以作为学习工具成为学生的‘私人助教’。”北京大学人工智能研究院副院长李文新在课堂教学中发现，学生使用人工智能帮自己写代码，在一定程度上提升了学习效率，“教育的本质是提升创造力，以前学生如果底层代码写得不好，就没法进行下一步的程序构想；但是如今学生可以通过人工智能帮自己完成写代码的基础工作，在整体程序设计和创新上就能更向前一步”。

在邓方看来，人工智能让知识传授不再成为最高优先级，更重要的是提升学习能力、判

断能力等素养,学生需要培养终身学习的意识,因为“人工智能时代知识的传播和更新速度远超我们的想象”。邓方提到,当下很多学生使用大模型获取“快餐式”知识,让学习场景不再局限于课堂,“那在课堂上就要注重能力和素质的提升,以及世界观、价值观的构建和完善”。

在人机协同方面,一些人工智能辅助教学技术也已经在课堂中落地,为教师和学生提升教学体验和学习效率。中国人民大学智慧治理学院副院长许伟介绍,人工智能能够快速生成知识图谱,以知识点为节点,整合教材、文献、案例等资源,以可视化图谱的形式揭示知识之间的关系。教学智能体也可以快速生成教学方案、智能批改作业,并分析学生对知识点的掌握程度,实现因材施教和个性化学习。

对于这种教学关系的变化,顾仁涛的感受是,教师正在从“知识讲授者”变成“学习体验的设计师”,其主要任务是设计和引导融合人工智能资源的新型学习过程,帮助学生实现知识的自主建构和能力的自主提升。

警惕人工智能技术滥用和数字鸿沟加剧的风险

尽管人工智能正在为高等教育的诸多方面带来变革,但数字鸿沟的存在仍然影响着教育资源和教育公平的普惠性。《意见》指出,加快实现大规模因材施教,提高教育质量,促进教育公平。

许伟表示,人工智能技术在突破优质教育资源的时空限制、满足个性化学习、降低教育成本等方面为促进教育公平提供了突破性机遇,“不过也要警惕人工智能技术滥用和数字鸿沟加剧的风险。人工智能虽然具备突破数字鸿沟的潜力,但需依赖政策保障和技术包容性设计等,才能实现教育资源的普惠共享,让人工智能教育回归育人本质,让技术真正服务每个学生的全面发展”。

“技术本身是中立的,任何剧烈的技术迭代都需要我们更认真地审视技术会产生怎样的影响。”李文新认为,如果没有人为干预去引导人工智能的发展方向,那么教育的差距和鸿沟仍然会被继续拉大。

在人工智能的监管层面,《意见》中提到,提升安全能力水平。推动模型算法、数据资源、基础设施、应用系统等安全能力建设,防范模型的黑箱、幻觉、算法歧视等带来的风险,加强前瞻评估和监测处置,推动人工智能应用合规、透明、可信赖。对此,有专家表示,人

工智能伦理问题也需要融入高校育人体系，塑造技术向善文化、培育负责任的创新者。

邓方认为，教师除了向学生展示人工智能“能做什么”，也要告诉他们人工智能“不能做什么”。如果教师没有为学生做好引导，人工智能反而会抑制学生的创新思维和学习能力。

顾仁涛也表示，伦理教育不应独立于技术教学之外，教师应在算法设计、数据处理、模型训练、系统部署等核心环节上，嵌入对伦理风险的讨论。他举例称，在讲授机器学习算法时，应当同时考虑到算法偏见的影响。此外，顾仁涛还鼓励开设人工智能与社会学的交叉类课程，帮助学生以跨学科的视角审视人工智能的风险和伦理问题。

“高校课程应超越技术工具训练，在技术创新中坚守人文价值。”在许伟看来，对于人工智能带来的潜在风险，教育系统需秉持技术赋能与伦理守护的平衡理念，培养学生的伦理想象力与批判性创新能力。

用顾仁涛的话来说，人工智能给教育带来的是“颠覆性影响”，不仅仅是提供了新工具，更带来了目标、内容、模式、评价等各方面的巨大变革，“但是教育具有社会性，因此这一次教育变革的进度快慢，不仅是技术性的，还要考虑学生的适应程度以及社会对人工智能技术的群体性认知变化”。

（来源：《中国青年报》2025年9月15日第5版）

超常布局急需专业 强化高等教育支撑力 | 李一陵

近日，中央教育工作领导小组印发《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025—2027年）》，对深入推进学科专业设置调整优化工作作出系统部署。该方案明确，实施急需学科专业超常布局行动，瞄准战略性新兴产业和未来产业等，快速布局一批学科专业点。

学科专业既是高校人才培养的基础平台，也是科技成果转化的前提和关键。当下，科技发展正以前所未有的力度与速度改写学科专业发展的底层逻辑。人工智能、高端装备制造、量子信息、生物制造、低空经济等战略性新兴产业和未来产业呈现爆发式增长态势，产业形态的迭代周期不断缩短，对人才的知识结构、创新能力和实践素养都提出了更高要求。以科技发展、国家战略需求为牵引，超常布局国家急需学科专业，加速培养国家急需的高端科技人才，有利于提高人才培养与社会经济发展的适配度，将为高质量发展提供重要的科技和人才支撑。

近年来,高校学科专业优化调整的速度和力度前所未有。教育部更新发布的《普通高等学校本科专业目录(2025年)》增设29种经济社会发展急需的本科专业,如国际邮轮管理、健康与医疗保障、智能视听工程等。据统计,2024年度,全国高校新增本科专业点1839个。与此同时,也有一批专业被撤销。学科专业优化调整的“加减法”,不仅让高校专业结构更趋合理,有助于破解人才供需结构性矛盾,也显著提升了高校服务经济社会发展的能力。

不过也要看到,传统专业设置周期较长,难以快速响应市场需求的变化,难以跟上经济发展和产业升级的速度。在人工智能等新技术快速迭代的当下,产业升级进一步提速,更需打破机制障碍,消除这种“时间差”,更好发挥人才培养对经济发展的引领作用。教育部瞄准低空经济快速发展需要,突破集中申报限制,支持清华、北航等高校设置“低空技术与工程”目录外一级学科,支持南航等高校设置相应的目录外二级学科,实现了今年布点、今年招生。今年,教育部还首次建立战略急需专业超常设置机制,一批瞄准国家战略、科技发展和市场需求的新专业上新。这些实践探索打破了传统机制束缚,为完善急需学科专业超常布局机制积累了有益经验。

面向未来,提升学科专业设置的响应能力,有赖于进一步健全供需对接机制,通过建设国家人才供需对接大数据平台等,整合产业部门、用人单位、高校等多方数据资源,精准识别真正的急需专业,使学科专业设置更加有的放矢。与此同时,强化统筹协同,引导高校立足自身办学定位、特色设置新专业,避免一哄而上。

学科专业设置是“前半程”的基础性工作,如何建设好新专业、提高人才培养质量这一“后半程”的工作更为艰巨。人工智能、新能源材料、量子信息科学等新兴学科,具有交叉融合性强、技术迭代快、实践要求高等特征,传统的“单一学科教学”模式已难以满足人才培养需求,必须从课程体系、实践教学、师资建设、协同机制等方面全面创新,构建适配产业需求、符合人才成长规律的培养体系。具体来说,对内,有必要更新教学内容、革新教学方法、重构课程体系、建强师资队伍、打破学科壁垒,推进人才培养范式深刻变革;对外,则要加强协同育人、深化产教融合,实现教育链、人才链与产业链、创新链深度融合。

随着急需学科专业超常布局机制的不断完善、产教融合的持续深化,更多适应国家战略需求、引领未来产业发展的高端人才必将加速涌现,高等教育的支撑力、贡献力将进一步彰显,为实现中国式现代化构筑坚实的人才根基。

(来源:《光明日报》2025年9月10日第3版)

高校科技伦理教育课程化的价值、方向与路径 | 李凌

摘要：高质量推动科技伦理教育课程化，构建立体化、系统化科技伦理课程体系，要着力破解课程体系碎片化、教学实施形式化、资源支撑薄弱化等问题，瞄准体系化、前沿化与跨学科方向，强化科技教育和人文教育协同。在实践中，需要从课程定位、学科建设、资源支撑、师资保障、教材建设与方法创新等多维度切入，构建系统化、立体化实践路径，培养兼具科学精神和人文关怀的自主创新人才。

关键词：教育强国；科技伦理教育；课程化；教学模式

面对新一轮科技革命和产业变革，尤其是人工智能迅猛发展带来的挑战，高校科技伦理课程建设被赋予更为重要的战略价值。《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》明确提出“强化科技教育和人文教育协同”“强化数据安全、人工智能算法和伦理安全”[1]等要求。在一体推进教育发展、科技创新、人才培养战略背景下，高质量推动科技伦理教育课程化，构建立体化、系统化科技伦理课程体系，打造强化科技教育和人文教育协同的重要载体，有利于培养兼具科学精神和人文关怀的自主创新人才，以顺应新一轮科技革命和产业变革的需要，破解科技伦理治理难题，以高水平科技自立自强推进中国式现代化。

新时代高校科技伦理教育课程化的核心价值

当前，新一轮科技革命和产业变革对教育、科技、人才的一体化发展提出新要求，在此背景下，科技伦理教育成为关乎国家科技战略方向与人类文明发展未来的综合性议题。高校作为教育、科技、人才的集中交汇点，其科技伦理课程不仅要传授科技伦理知识和规范，更要引导学生树立正确的科技观和伦理观，培养兼具科学精神和人文精神的自主创新人才。

第一，科技伦理教育课程化是顺应新一轮科技革命和产业变革的重要举措。新一轮科技革命和产业变革以人工智能、量子计算、基因编辑等前沿技术为核心，正在深刻改变人类生产生活方式，但也带来前所未有的伦理挑战。习近平总书记强调，“科技伦理是科技活动必须遵守的价值准则”[2]。科技工作者在追求科技进步的同时，必须时刻关注其可能给人类与社会带来的伦理道德风险。科技伦理为科技活动提供内在规范，加强科技伦理教育是科技学科专业教育的内在要求。推动科技伦理教育课程化，构建系统化、前沿化的科技伦理课程体系，在传授科技创新前沿知识的同时传授科技伦理知识，引导科技人才树立正确的价值观，增强社会责任感和历史使命感，有利于避免科技滥用和误用，确保科技发展的正确方向。

第二,科技伦理教育课程化是实现高水平科技自立自强的内在要求。面对全球科技竞争加剧的趋势,高水平科技自立自强不仅要在关键领域实现“从0到1”的重大突破,更需要走出“重科技、轻伦理”的思维误区,构建完善的科技伦理治理体系,以科技伦理治理赋能科技创新。高校科技伦理教育课程化可以为完善科技伦理治理体系筑牢基础。加强科技伦理课程建设,推动中国特色科技伦理治理理论创新,培养本土化具有自主伦理判断力的科技人才,不仅有利于在国际科技伦理治理方面发出中国声音,增强我国在全球科技治理中的话语权,而且有利于引导科技工作者正确认识科技与社会的关系,明确科技创新对社会、国家与人类的责任,实现科技创新与社会进步、国家发展的良性互动,为高水平科技自立自强提供价值引领。

第三,科技伦理教育课程化是一体推进教育发展、科技创新、人才培养的有力抓手。一体推进教育发展、科技创新、人才培养旨在打破传统体制机制壁垒,促进三者之间的深度融合与协同发展,为创新型国家建设提供有力支撑。科技伦理课程作为贯通科技教育、人文教育、思政教育的交叉学科桥梁,对于一体推进教育发展、科技创新、人才培养具有独特的价值。首先,科技伦理课程通过传授科技伦理规范和原则,确保科技活动在正确轨道上运行。其次,科技伦理课程承载着丰富的人文内涵,以润物无声的方式将以人为本的人文精神、求真务实的科学精神等植入学生心中,实现科技与人文的和谐共生。最后,科技伦理课程彰显理想信念、价值观和道德品质等思政要素,是新时代思政教育的合适载体,将科技伦理教育渗透到思政教育体系之中,可以有力提升“三全育人”效果,为培养具有高尚品德和强烈社会责任感的科技人才提供有力支撑。

高校科技伦理教育课程化的价值并非单一维度的知识传授或专业教育,而是兼具人才培养、社会引导和国家治理等多重意蕴,对于顺应新一轮科技革命和产业变革趋势,实现高水平科技自立自强,一体推进教育发展、科技创新、人才培养,具有重要意义,必须坚持以马克思主义科技伦理思想为指导,通过系统性课程设计,实现“科技向善”从理念到实践的贯通转化。

高校科技伦理教育课程化的现状与方向

中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于加强科技伦理治理的意见》明确提出,“将科技伦理教育作为相关专业学科本专科生、研究生教育的重要内容,鼓励高等学校开设科技伦理教育相关课程,教育青年学生树立正确的科技伦理意识,遵守科技伦理要求”[3]。教育

部推动开展“高校科技伦理教育专项工作”，重点包括“开好科技伦理金课”“推出科技伦理名师”和“编好科技伦理精品教材”等工作，成立“高校科技伦理教育专项工作专家组”和“高校科技伦理教育专项工作组”[4]，我国高校科技伦理教育课程化迈出探索性步伐，课程建设进程显著加快、质量明显提升。然而总体来看，科技伦理教育在课程体系完整性、实践适配性、资源支撑性等方面仍显不足，尚未形成与科技革命需求和教育强国建设要求相匹配的课程生态。

1. 高校科技伦理教育课程化的主要模式

课程化是推进高校科技伦理教育的重要载体，也是将科技伦理意识和规范融入大学生的思想观念与专业素养的有效途径。近年来，国内高校科技伦理教育课程化逐渐形成思政融合、专门课程、模块嵌入、跨学科融合等四种模式。

一是思政融合模式，将科技伦理内容嵌入思政课。由于科技伦理教育与思政教育在价值目标、教育内容、教学载体等方面具有内在契合性，很多高校探索将科技伦理教育融入思政教育体系，依托相关课程的必修属性、广泛覆盖性与价值引领性，拓展科技伦理教育的覆盖面，实现价值引领与知识传授的协同。这类模式依托现有主流课程，无须额外开设专门课程，既有利于降低科技伦理教育的实施门槛，又有利于解决科技伦理教育边缘化问题，但是由于思政课内容广泛，科技伦理教育内容占比有限，容易被简化为模块化教学或知识点嵌入，在一定程度上影响科技伦理教育的效果。

二是专门课程模式，将科技伦理列为必修课或者选修课独立开课。将科技伦理包括工程伦理、医学伦理、人工智能伦理等具体门类作为专业必修课或选修课面向理工农医类学生开设，是目前高校科技伦理教育课程化的主要形式。这类模式的优点是系统性和针对性较强，专门课程能够覆盖科技伦理理论、案例和实践方法，有效避免碎片化讲授的局限性，同时还能结合学科特点聚焦专业伦理问题，提高科技伦理教育的实效性。但是专门开课对师资要求较高，需要兼具伦理学与理工科背景的跨学科教师，实施难度较大。此外，由于复合型师资的缺乏，大多数高校将专门课程开成选修课，覆盖面有限而且极易被边缘化，亟待加强跨学科师资建设、提升必修课占比。

三是模块嵌入模式，以模块化方式融入相关学科专业课程。专业教师在工程类、医学类、人工智能技术类学科专业课中，通过讲座、小组研究、社会实践等方式融入科技伦理内容，使得科技伦理教育与学科专业教育紧密融合、浑然一体。模块化课程设置的优点是推动科技

伦理教育回归专业视角,与专业研究和教学相结合,更有针对性和实践性,其缺点是科技伦理教育的体系性不足。

四是跨学科融合模式,探索自然科学与人文社科的交叉融合教学。部分理工农医类高校依托自然辩证法、科技哲学、科学技术史等跨学科领域,推动科技伦理教育的研究、教学和课程建设。课程设置模式融合交叉学科的视角和优势,能够打破文理分科的壁垒,培养学生的交叉学科思维与综合能力,其优势是课程内容贴近专业实践、教学效果良好,其缺点则在于跨学科协作对高校学科支撑和师资力量要求较高,部分院校难以实施。

2. 高校科技伦理教育课程化的优化方向

尽管高校科技伦理教育课程化已有一定成效,上述四种课程化模式均有相应高校探索实施,但是大多数仍处于试点阶段。从全国范围来看,高校科技伦理教育课程化仍存在规划碎片化、内容滞后性、资源分散化等问题,亟待通过系统化、前沿化、协同化的课程体系建设,推动高校科技伦理教育课程化形成规模、构建体系并进一步提高质量。

一是破解课程规划碎片化问题,加强课程体系化。当前,部分高校仍将科技伦理教育视为“附加任务”,而非创新人才培养的重要环节,课程规划碎片化,课程覆盖零散化,选修课或讲座多、必修课少,研究生课多、本科生课少,理工院校多、文科院校少,难以实现理工科本科生学完科技伦理课程再毕业的要求[5]。高校科技伦理教育亟待形成面向所有人、覆盖全学段、融合跨学科的体系化课程规划,将科技伦理纳入人才培养方案主干课程,明确课程类型与学分占比,以“全覆盖、多层次、重实践”为主要原则,形成本科重通识普及、硕士重专业深入、博士重创新实践的阶梯式综合性课程链条。

二是破解课程实施形式化问题,提升课程实效性。现有科技伦理课程仍以理论讲授与案例分析为主,缺乏沉浸式、互动性的实践或演练环节,导致学生课上有共鸣、课后无行动,部分学生对科技伦理的认知还停留在避免学术不端的学术诚信层面。高校科技伦理教育需要引入更多实践性创新性教学环节,加强情景模拟与虚拟场景设置,通过伦理审查听证会模拟、科技伦理辩论赛或虚拟仿真实验室等实践教学环节,培养学生的伦理判断与决策能力,真正提高科技伦理教育实效性。

三是破解课程内容滞后性问题,实现课程前沿化。现有高校科技伦理课程内容多聚焦学术诚信、工程安全等传统伦理话题,对人工智能伦理、元宇宙伦理等新兴议题关涉不足,对国外问题借鉴较多,本土化创新不够。高校科技伦理教育亟待建立课程动态更新机制,紧跟

科技创新步伐,强化前沿化、本土化视角,将“负责任创新”等前沿理念与“两弹一星”等本土案例纳入课程体系,与此同时挖掘“天人合一”等中华优秀传统文化元素的当代价值,使科技伦理课程既具备国际视野又扎根中国本土。

四是破解课程资源分散化问题,推动支撑协同化。当前,科技伦理教育的师资、教材、实践平台等资源支撑存在分散化问题,优质资源集中在头部高校,尚未形成共建共享、协同创新的机制体系,严重制约课程质量的优质均衡。高校科技伦理教育需要建立优质资源的建设与辐射体系,突破高校各自为战的困境,构建多学科协同、政企校联动的体制机制,打造国家级科技伦理教育共建共享资源库,建设科技伦理课程慕课平台,整合优质师资、课程、案例与教材资源,实现跨校联动共享,有效解决科技伦理教育优质资源不足的难题。

高校科技伦理教育课程化的实施路径

高校科技伦理教育课程化是系统工程,不只涉及课程教学,还涵盖学科建设、教材建设和师资队伍建设等诸多方面。费孝通曾提出学科建设“五脏六腑”之说,认为建设好一个学科须有五个要件:建立学会、建立研究机构、建立培养人才的学系、设立图书出版机构、设立学科期刊。高校科技伦理教育课程化绝不能陷入单兵作战,而要做到课程建设、学科建设、教材建设与师资培养齐头并进、聚成拳头、形成合力。

第一,提高课程定位,立足教育强国建设谋划科技伦理教育课程化。强化教育对科技和人才的支撑作用是教育强国建设的重要战略任务之一,高校加强科技伦理教育,推进科技伦理教育课程化,可以更好地服务高水平科技自立自强和科技人才培养。在一体推进教育发展、科技创新、人才培养的战略背景下,科技伦理教育课程化要摆脱知识补充或专业教学的简单定位,通过顶层设计将科技伦理教育纳入高校人才培养核心体系,开齐必修课、开好选修课,尽快形成以科技伦理必修课为主干,医学、农学、工程、信息技术等不同学科门类科技伦理选修课和专业课程、社会实践的科技伦理教育模块为辅助的系统化、专业化课程体系,引导未来的科技工作者正确认识科技发展与社会、国家的关系,凸显科技创新的社会意义与价值。

第二,加强学科支撑,为科技伦理学术研究与人才培养搭建学术阵地。科技伦理的交叉学科属性决定了其发展需要突破单一学科,形成融合学科支撑。近年来,中国科学技术协会、中国伦理学会等学术团体着力推动哲学社会科学与自然科学融合发展,开展科技伦理的学术研究、学科建设与硕博研究生培养,使得科技伦理始终保有建制化的学术研究、人才培养和学术交流阵地[6]。科技伦理教育课程化,不宜抛开科技伦理学科建设的已有基础“另起炉

灶”，而应充分利用科技伦理科研和人才培养的已有基础，探索在“交叉学科”门类下设置“科技伦理教育”学科，推动国家级科技伦理教育研究会或学会建设，广泛凝聚科技伦理研究和教学领域的跨学科人才，夯实科技伦理教育课程化的学科基础。

第三，加强教学指导，自上而下形成科技伦理教育课程教学指导机构。可以由教育部牵头，联合高校、科研机构、行业协会设立全国性的科技伦理课程教学指导机构，负责制定科技伦理教育课程标准、教学大纲与评价体系。推动高校特别是理工农医类高校设立自然辩证法和科技伦理教研室，组织开展科技伦理教育教学的理论与实践咨询、研究、指导、培训和评价等工作，推动课程设置和教学改革。与此同时，加强课程资源支撑，推进科技伦理课程案例库建设，在国内外科技活动实践的具体问题或者重大成就中寻找、筛选并整理出最贴切的教学案例，将其打造成融通科技教育、人文教育、思政教育的课程资源，形成数字化的课程资源库。特别是聚焦“探月工程”“天宫计划”等重大科技工程，整理和开发具有中国特色的本土化案例，充分挖掘其中所蕴含的科技伦理教育资源。

第四，加强教材建设，分门别类地打造高水平科技伦理教育系列教材。教材建设是高校科技伦理教育课程化的有效手段。一是要提高科技伦理教育教材建设层次和水平，探索将其纳入中央马克思主义理论研究和建设工程，邀请马克思主义理论和交叉学科的名教授、名专家牵头打造高质量的科技伦理教育教材。二是要遵循“一学科一特色”的理念，紧密结合医学、生物学、农学、工程学、环境学、信息技术科学等不同学科的科学规律和伦理规范研发专业教材，最大程度贴合学生实际培养专业思维与科学精神。三是针对现有教材“国外借鉴多、本土案例少”“传统内容多、前沿议题少”等问题，形成教材动态更新机制，紧跟科技发展潮流与科技治理要求。

第五，加强师资建设，分批次、高标准地推动科技伦理教育师资培训。在学科交叉融合趋势的引领和推动下，医学、工程学、计算机科学、伦理学、社会学、马克思主义理论等学科，都出现了一批具备跨学科研究和教学能力的师资，构成科技伦理课程师资的重要来源。应当建立合适的教学指导和业务培训机制，加快对科技伦理教育师资队伍的综合、优化和培训提升；分批次、高标准地推动科技伦理教育“双师型”师资培训，打造一支专门化、专业化、专职化的师资队伍；建立校企师资共享机制，邀请科技企业伦理委员、伦理审查专家兼职授课，弥补高校师资的实践短板；积极利用在线教育平台推送科技伦理教育在线精品课，扩大优质教育资源辐射影响。

第六,推进方法创新,构建互动为先、实践为重的科技伦理教学模式。鼓励科技伦理课程教师根据教学大纲、教材教案的要求重构课堂教学、创新教学方法,通过引入科技工作者客座演讲、正反方模拟辩论、开放式讨论、情景模拟和角色扮演等探究式或情景化教学方法,提高科技伦理教育的互动性与实践性,通过元宇宙、人工智能、区块链等先进技术搭建沉浸式、互动式虚拟仿真场景,引导学生围绕科技创新活动中的伦理失范或道德冲突展开反思和批判,在复杂伦理困境中锻炼洞察力与判断力,强化科学教育与人文教育的协同。

参考文献:

- [1]中共中央 国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》[N].人民日报,2025-1-20(6)。
- [2]习近平主持召开中央全面深化改革委员会第二十三次会议强调 加快建设全国统一大市场提高政府监管效能 深入推进世界一流大学和一流学科建设[N].人民日报,2021-12-18(1)。
- [3]中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于加强科技伦理治理的意见》[EB/OL].https://www.gov.cn/zhengce/2022-03/20/content_5680105.htm.
- [4]董鲁皖龙.高校科技伦理教育专项工作扎实开展[EB/OL].http://www.jyb.cn/rmtzcg/xwy/wzxw/202403/t20240321_2111170674.html.
- [5]刘瑶瑶,王硕,李正风.高校科技伦理课程建设:现状、挑战与对策——基于17所高校的实证研究[J].自然辩证法研究,2024(4)。
- [6]赵月刚.中国共产党百年与自然辩证法——中国自然辩证法研究会庆祝建党100周年、研究会成立40周年大会暨2021年学术年会综述[J].自然辩证法研究,2021(12)。

(来源:《中国高等教育》2025年第13/14期)

“研究性之伤”:人工智能时代大学研究性教学的隐忧与应对 | 郭一凡 李文烨

摘要:研究性教学是我国大学教学改革的重要手段,人工智能的嵌入使研究性教学面临机遇与争议。研究性教学的研究性表现为以高深知识为基础的知识深度,以可持续推进的问

题作为牵引的问题导向,以及以类似于科学研究的方式进行组织的探究过程。然而,人工智能时代大学研究性教学却存在“研究性之伤”的隐忧,具体表现为高深知识学习的浅层化、缺少有效的问题牵引和探究过程的意义缺失。产生“研究性之伤”的原因在于技术文化的入侵,技术的加速文化挤占静思空间,追求可见对自由精神造成新的阻碍,技术话语的主导割裂研究性与教学性的关联。为此,有必要在研究性教学中合理定位人工智能,筑牢人工智能时代研究性教学的意义根基,基于研究性的内在要求来重建研究性教学。唯有充分发挥师生面对技术时的实践智慧、创造力和判断力,才能真正实现高质量的研究性教学。

关键词: 人工智能; 研究性教学; 问题导向; 社会加速

研究性教学通过教学过程的研究性引导学生进行研究性学习,从而让学生掌握知识、发展能力,被视为大学教学改革理想模式和拔尖创新人才培养的关键路径。人工智能技术的不断成熟使研究性教学得以向更为个性化、更具创造性和挑战性、更加面向真实情境的方向发展。在人工智能时代,大学研究性教学改革的核心任务是发挥人工智能技术的积极作用,实现研究性教学基本理念、实践样态与培养目标的重构,以数字要素驱动研究性教学的转变与升级,实现对人工智能时代大学课堂的重新定义,推动其迈向一种民主式、多驱动的主体观念,从而保持研究性教学的生命力。

研究性是研究性教学的内在规定性,研究性教学的本意正在于用研究工作所看重的自主、建构、探索的方式来对传统的大学教学进行改造。然而,人工智能的嵌入却可能给这种研究性带来挑战。从理念上看,人工智能改变了研究性教学的知识观、教学观和师生观,造成新的困惑,如研究的过程是否还教授知识,教师在其中扮演何种角色以及研究是否还有教学属性。从实践上看,一些教师被迫响应转型趋势,将人工智能技术引入课堂,却又为技术设置了较高的使用壁垒,将其视为“锦上添花”,造成了技术形式主义,使研究过程难以获得技术赋能;一些学生将探究任务外包给人工智能,由其代理,自己则置身事外,产生了逃避与游离,研究性教学的育人价值亦难以发挥。

总之,人工智能技术为研究性教学的开展提供了一系列便利条件,却也在根本理念和实践方式上颠覆着人们对于研究性教学的传统设想,动摇了研究性教学的研究性基础,并可能造成对研究性教学的伤害与限制。为此,有必要重新审视人工智能时代高校研究性教学的变革,追问研究性教学可能存在的隐忧与风险,从而进一步明确研究性教学的改革方向,重塑研究性教学的基本理念。

一、“研究性之伤”：人工智能时代大学研究性教学的隐忧

理解“研究性之伤”，首先需要明确什么是研究性教学的“研究性”。研究性是研究性教学的内在规定性，也是其区别于其他教学形式的根本所在。研究性体现在三个方面：第一，以高深知识为基础的“知识深度”。教学与科研结合彰显了高深知识的特征，研究性教学要站立在学科知识前沿，接纳新型知识。研究性以高深知识为基础，引导学生在面对人类知识宝库时审视已知并窥探未知，实现自我意义上的更新与创造。第二，以问题作为牵引的“问题导向性”。研究性在解决特定问题的过程中产生，学生在面对具体的问题情境时，尝试用多样、独特且灵活的方式解决问题，从而推动探究过程走向深入，从这个意义上看，探索常常和提问同步，研究者总是不断提问以寻找真实而确定的答案。杜威指出，教学法的要素和思维的要素是相同的，其中一个环节便是在情境内部产生一个真实的问题，作为思维的刺激物。研究性的核心正在于师生进行科学假设和合理质疑，通过试验的方式解决问题，因此，问题是整个研究活动的牵引。第三，以类似于科学研究的方式进行组织的“探究过程”。具有研究性的教学方式通常包括对研究的认识、设计、实施、展示和反思等阶段，涵盖了田野式、实验式、案例式等多种形式。它实际上是科学研究一般形式与知识学习过程、学生认知规律以及教学设计的有机统一。

研究性是研究性教学的规范性属性，而研究性教学则是研究性的教学化转译与设计。然而，在人工智能时代，研究性教学的研究性面临难以回避的隐忧。奥尔森曾经列举了创造力之伤、顺从之伤、反叛之伤等七种学校教育对人的伤害，称其为“学校会伤人”，我们可以借用此种说法，将这一隐忧称为“研究性之伤”，即人工智能对研究性教学中知识深度、问题导向和探究性形式造成的伤害，使得其研究性产生弱化。它并非停留于教学设计层面，而是对研究性内核的背离与偏移。如果研究性教学因人工智能的加入而失去了研究性的内在，那么这种“研究性之伤”将造成对实践主体的蒙蔽，反而阻碍研究性教学的发展。

（一）高深知识学习的“浅层化之伤”

高深知识作为研究性的基础，其意义在于正视学生学到知识的正当需求，使研究不断趋向真理，帮助学生顺利到达研究活动的认知起点，并通过研究来掌握知识。马奇区分了低智学习与高智学习的概念，前者是指在不求理解因果结构情况下复制与成功相连的行为，后者则是努力理解因果结构并用其指导行动。高智学习本是研究性的魅力所在，但在人工智能时代的研究性教学中却存在沦为低智学习的风险。虽然学生可以借助人工智能快速地接触到来

源广泛的知识,但接触不等于掌握,接触意味着人工智能帮助学生认识到了知识,完成了信息的传送,是学习最表层的境界;而掌握则意味着理解,是从前期经验出发进行深度理性思考的过程,这需要学生在学习高深知识时,借助经验对其进行判断、评价、关联,产生逻辑思维和观点碰撞。然而,这一过程可能在学生与智能体的交流中完全被取代。学生在面对问题情境时,只需不断让智能体提供知识,组成答案,向教师反馈,似乎就已经完成了研究性学习,知识只是通过学生这一中介从人工智能转移到了教师那里,理解经验、追求意义这种根本活动始终未曾发生。有实证研究指出,使用大语言模型虽然可以减轻与知识搜集相关的认知负担,但却并不意味着高质量结果,学生对于内容的深度参与和交互面临挑战,引发了浅层学习的风险。如果研究性教学在较低的层次上以形式化的传递模式进行,那么人们所期盼的那种研究属性就未能真正实现,遑论学习效果的达成。同时,数字技术将更加凸显研究性教学中惯例的而非反思的、可编码的而非不可编码的知识,使学生难以将知识迁移到新环境,并“将科学概念与学习者所使用并在日常生活中认为是理所当然的日常概念区分开”,这样,研究性教学就很难超越学生的日常经验,而演变为不需要高度认知努力便可完成的任务,这正是其研究性降低的根源。

（二）问题牵引的“失效之伤”

所谓有效的问题牵引,一方面是指问题能够串联起研究性教学的全过程,对学生形成邀请与呼唤,“让学生了解到还有许多问题没有正确答案,甚至连不正确的答案都还没有”,使他们体验到面对挑战时的主体性与兴奋感;另一方面则是指问题兼具研究价值和育人属性,使学生执着其中并去发现尚不知道的科学事实、关系定理与内在机制。然而,在人工智能时代,有效的问题牵引可能越来越难以实现。首先,学生在面对任何问题时都可以获得智能体的快速应答,问题被解决的速度可能远超问题提出的速度,直接结果便是教师很难设计出能让学生长时间、沉浸式思考的问题。教师在快速应答的情况下只能疲于寻找新的探究点,不断竭尽心力创造研究的情境,这样,问题驱动反而异化为了回应驱动,教师不再能够闲逸地设想和创生教学,技术在“逼促”教师,学生在“等待”教师。其次,即便有了问题,学生也没有展现人类想象力的必要性,只要按部就班地问知识、搜资源、组答案,似乎就能完成问题探究的任务,思维没有得到训练,创造性也无从激发。学生将会减少思考,导致自身被机器“饲养”起来,弱化探索精神而加速浅表学习。更进一步来说,问题对学生的呼召作用弱化,很难使学生感受到挑战或愉悦。因为人工智能总是能提供“兜底”作用,将学生的思维惰性“合理化”,只要指令和提示词清晰得当,人工智能就可以为学生的探究提供初步结

果。学生总是接收“差不多正确”的信息,总是看到研究中积极的一面,即便结果稍显偏离,也只需调教人工智能而非反求诸己。学生看似获得了解脱,却发现研究性学习越来越不需要发挥学习者的自由权利,看似问题在牵引,实则是技术在操控。这也暗示了关于研究性更为深层的风险,也即学生在即时问答的过程中,可能逐渐丧失提出深刻、原创并根植于自身经验的问题的动机与能力,与不愿思考问题的思维懒惰不同,它是一种好奇心与探索欲的钝化,并可能进一步造成问题生成能力的萎缩。

(三) 探究过程的“意义缺失之伤”

以类似于科学研究的探究方式进行教学组织是研究性的重要体现。与科学研究不同,研究性所强调的探究活动通常是面向人类已知但学生未知的领域,通过精心设计、有目的的遴选以及有效率的组织来达成育人价值。探究之所以有意义,关键在于学生经历了知识被发现和创造的那种原初路径,典型、简约地模拟知识最初被发现的过程,经过质疑、批判、思考,重新发现知识,发展能力,并在倒推整个问题解决的思维过程时与具体情境、个体经验和真实世界相联系。然而,在人工智能时代,研究性教学中的探究活动却存在意义缺失风险。首先,探究过程的思维路径可能被极端简化,学生可能失去进行思维还原的耐心与动力。他们在尚未深度思考的情况下就通过技术获得了探究的结果,即刻满足和瞬时响应让学生有了“储备在云端”之感,从而降低其重构整个探究过程的欲望。有实证研究表明,虽然人工智能在效率和可及性上带来便利,但可能会减少使用者对深度反思过程的参与,对批判性思维造成负面影响,形成认知的卸载。在此情况下,探究沦为问与答之间的直接联系,中间的路径成为黑箱,学生热衷于观看推理大模型展示出来的人工智能的思考逻辑,却鲜少追寻人类用于发现和组织知识的那种思维方式。其次,基于人工智能的探究过程可能使学生漠视现实世界与真实的生活。塞尔的“中文房间”思想实验指出,一个完全不懂中文的接发员,也可以根据规则找到相应的中文符号进行输出,完全不需要理解符号和回答的意义,却营造出他理解了问题的错觉。人工智能的输出往往基于数据和算法,是一种符号的推理,对于真实的描绘基于概率预测,容易浮夸或极化,但探究过程却需要将这种符号与学生的经验、面对的现实问题、真实的世界以及他人建立起有意义的联系。如果学生的探究仅在符号结果上得到满足,就会失去对于社会生活的洞察与想象。同时,正因为人工智能提供的一些信息处于真实与虚构之间,师生不得不花费额外精力进行校对和更正,忙于纠错成为意料之外的现实图像。走出低层次任务并不意味着迈向具有研究性的探究,反而进入了新的繁琐圈套。

二、为何“研究性”会“受伤”：技术文化的侵入

技术的侵入将引发教学场域的文化适应与转化问题。在研究性教学中,人工智能运用所产生的一系列问题,从表面上看是人如何运用技术并使其发挥正向价值的方法论问题,实际上是基于技术理性的世界观以及数字技术文化与研究性之间的冲突。如果漠视这种冲突,仅在使用方式上进行局部的改进,就难以打造高质量的研究性教学。

(一) 技术的加速文化挤占静思空间

技术催生的加速文化与研究性所必要的静思空间存在冲突。无论是追求知识深度、问题导向还是探究的形式,研究性本身都需要遵循闲逸的精神,让其在静思的空间中生发,“以闲逸的好奇精神追求知识”,“在富于想象地探讨学问中把年轻人和老一辈人联合起来”。既然类似于科研的探究活动是研究性的基本形式,那么学生就需要带着机遇和灵感工作,“想法的来去行踪不定,并非随叫随到”,“而是出现在缓缓上行的街道的漫步中”。教师需要给他们心灵静思的空间,让他们在沉浸式摸索中推进问题探究,让灵感与创见从思维的旷野中自然而然地生发出来。然而,技术催生的加速文化对这种必要的静思空间造成了挤占。在罗萨看来,科技提供了让事务量得以增加的条件,科技加速将推动社会变迁加速和生活步调加速,形成一个封闭、自我驱动的系统。数字技术本身具有效率至上的理念,容易导致学习过程中的“抢跑”,不断加快目标的实现,而学习结果的瞬时反馈也降低了学习者继续探索的欲望。其结果是教学中的时间逼促,无形中剥夺了受教育者能力沉淀、心灵安顿、人格涵养、主体生成的时间,并造成其心灵上的焦虑,引发对慢的不能容忍。学生以加速的便利取代必要的静思,正如相关元分析研究所指出的,学生可能会优先考虑便利性而不是参与具有挑战性的学习项目。麻省理工学院团队一项基于脑科学的研究亦指出,学生在使用大语言模型时可能绕过深度记忆编码过程,表现出较弱的记忆痕迹,阻碍深度认知处理,虽然表面流利但内容本身可能还没有完全被内化。换言之,学生不再愿意对高深知识和问题进行长时间的沉浸式的“静思”,不愿将闲暇用于深度探究,更缺少一种安闲而非急于求得结果的心态。他们将越来越希望问题被快速地解决,期待智能体能在第一时间给予反馈,并倾向于认为技术提供的思路能够详尽地应对一切问题。由此,他们不再愿意耗费心力从事创造性的思考,而是急于把问题抛给智能体,把回答转交给教师。闲逸的消失将使师生成为研究性教学的匆匆过客,探究活动变成流水线式的简单应答。

（二）追求“可见”对自由精神造成新的阻碍

自由精神是研究性得以实现的必然要求。研究性教学要帮助学生从被动接受、追求定式、自我设限的思维惯习中解脱，允许他们自由探索和释放个性，追求思想迸发与创造，培育自由品性并充实精神世界。应当承认，人工智能通过个性化推荐与资源适配，有助于拓展学生认知空间并作为其能力的延伸，提供陪伴式研究体验，增强个性化程度，为学生研究性学习的自由精神提供了丰富的赋能潜力。但这种赋能的实现并非顺理成章，而是具有相当程度的不确定性。尤其是人工智能所依赖的算法文化极易在实践中对自由精神产生新的阻碍，与赋能潜力形成共生的张力，若不加以纾解，就会对研究性所珍视的自由品性构成实质性伤害。

首先，算法文化在很大程度上决定了用户能够看到什么、什么是重要的、什么是最可见的。对算法文化的遵从使学生习惯于看见“被展示出的内容”。算法能够模拟人类学习的倾向、偏好和路径，从而实现精准预测，对人的学习行为与需求进行预先判断。在算法的介入下，学生与智能体交互得越多，智能体的自适应学习越强，也就更能够预测学生偏好的观点、路径和思维方式，借助强大的算力“投其所好”地为学生呈现资源。学生不断接受这种反馈，强化自身的固有认知，而鲜少看见被算法筛选淘汰的“异识”，从而减少了思维碰撞和观点交锋的可能。这样，与其说学生在自主探究，不如说他们只是在为验证自己喜爱的那种预设聚集资源，走上了依赖式教育的老路。

其次，由于“可见”的才是“重要”的，人们将越发关注算法数据的精密网络所展示的细节，漠视那些不可被数据化并纳入计算的心智倾向与品性。然而，研究性教学却尤为看重那些难以捕捉的“灵光一现”，比如应对突发的机智、面向未来的想象与好奇，或者机遇、瞬间、顿悟等非理性因素。这些因素是对客体的不完美代入，它不是缺陷，而是展示了自然客体所不具有的自由，被自我意识或反思介入。如果让其完全向数字世界暴露，那么师生就失去了发挥自由的空间。正如阿伦特所言，生活如果被持续地暴露给世界，生命的特质就丧失了，它的生长需要黑暗的庇护，任何企图描绘其全貌的努力最终都将伤害其自由。

再次，正因为“重要”的必须是“可见”的，研究性教学中的非理性竞争可能加剧。技术会把任何细节都推至前台，迫使我们进行一种相互攀比的恶性循环。研究性本应以自由精神为旨归，但在可见逻辑的影响下，学生容易将其窄化为“发现了更多的问题、组织了更多的材料、花费了更多的时间、撰写了更长的文本、结果展示更为精心”，却忽视了研究必要的深思熟虑。尽管学生的探究任务始终存在，但他们不过是深陷于借助技术打造表面工程，

用以掩饰思维的贫瘠。比起梳理研究经历、分析比较观点、总结实践经验、进行创新探索的反思过程,学生更在意利用人工智能“装饰”研究性学习的结果。这样,研究性就成为景观式的“好东西”,“在这个银幕后面,自己的生命被流放”。由此,算法加数据的计算推理模式取代了人类向内反省和体悟的思维模式,学生也不知道赋予学习活动怎样的意义。

(三) 技术话语的主导割裂研究性与教学性的关联

研究性教学不是以研代教,也绝非生搬硬套,而是根据教学的基本原理以及学生的成长规律来组织研究活动,通过注入了研究性的教学为学生创造有意义的学习经历,让研究性回归育人的出发点,体现了研究性与教学性的深度融合。然而,技术话语的主导使得研究性教学中的研究、教学与学习愈发脱钩,“一个人可以判定另一个人必须学什么以及什么时候学”的关联被打破,学生可以独自完成全部的研究活动,教师教学的发挥空间因之窄化,教学容易被技术加持的研究取代,演变为用研究的形式自我培养,由此成为“没有教学性的研究性”。此种活动失去了交往的双边性,割裂了研究性与教学性之间的关联,教学作为一种交往形式逐渐退场。这种割裂实际上指向了更为本质的风险,即技术话语对于学习单边性的助长,仿佛有了人工智能技术的赋能,研究性教学只需要让学生自主探究,把学习权利还给学生,教学的意义会“自然而然”产生。然而,处于主导地位的技术话语在助长学生对于独立自主的想象的同时,却也忽视了教学的意义在于它“必须理解为从外面而来的事物,并且带来特别新的事物”,也即教师必须给学生带来“新的事物”,学生需要认可自己有“被教”的东西,承认教师对自身有“可教性”。若研究性教学中的研究不具备可教性,教师就很难明确通过研究过程给学生带来什么,以及如何凸显研究性的教学意义。因此,学习单边性的问题在于它遮蔽了教育过程中的内容、目的和关系等关键维度,把无名的、形而上的权力加在了学习的观念上。如果不关注教学的解释与策略,学生的自主性并不会自动地在研究性教学中得到发展。如果研究性只是学生自己探究,教师失去了教学空间而无所适从,那就背离了教学的根本意义,所谓的研究性也失去了育人价值。

三、疗愈“研究性之伤”:人工智能时代研究性教学的应对策略

《哈佛通识教育红皮书》在论及教育的新媒介时提到,“我们所赖以测试和安置他们的心理假设、哲学坐标一脚迈进了无意识的领域,一脚却还在中世纪”。当前,人工智能正以难以预想的速度全面塑造着大学教学的新形态,但这种担忧似乎仍然可能重演,即“身子已经进入了人工智能时代,脑子仍然停留在传统教学”。人工智能时代的研究性教学一方面

应避免成为保守的壁垒，让技术沦为闲置的“可怕”工具，另一方面又需对智能保持克制，疗愈可能出现的“研究性之伤”。打造高质量研究性教学，必须不断信任师生，让他们主动面对风险，充分发挥实践智慧、创造力和判断力，在理论与实践上同时转向。

（一）在研究性教学中寻求人工智能的合理定位

在过往的教学信息化、技术化阶段，人们常以工具化思维审视技术手段。但对人工智能而言，其智能化学习能力越来越强大，作用越来越精准，很可能成为大学教学过程中的第三主体。这意味着在研究性教学中，我们需要突破传统“工具化”思维，将人工智能定位为“类主体”，而非只是提供有效资源的应答者，抑或知识各类存在形态的转换器。人工智能应当是需要被“教学”的学习者、可以在教学中“研究”的研究者以及陪伴师生的伴教者或伴学者。斯坦福大学研究者提出了名为“tutor copilot”的人工智能系统，意在为导师提供教学决策支持。我们可以借用其“copilot”（副驾驶）理念来进一步理解人工智能在研究性教学中的定位。

首先，将人工智能定位为 copilot，意味着研究性教学的总体方向仍要由教师和学生来把控，教师需要利用人工智能提前设计研究性教学的问题和基本流程，借助学情数据和教学决策分析来实时引导学生探究，并准确评判学生是否深度参与、思维经历是否完整；学生通过人工智能快速度过研究性学习所需的知识积累期，产生智力的延伸，进而将人工智能作为代理人，在自身提出假设的前提下共同开展思维实验，同时对探究进程形成监控和反思。

其次，师生应当与作为 copilot 的人工智能结成共同体，协作开展问题探究。人工智能可以提供必要的知识基础，教师可以将面对问题的个体化经验作为教学内容，这种经验通常以非编码的方式存在，不能被智能体很好地识别，它能在与学生共同探究的过程中无形地传递给学生，构成学生的隐性知识。而学生在观察和与教师共同探究的过程中学会批判精神、科研技能与灵活运用理智的方法，人工智能也能在这种双向培育中自我迭代升级。

再次，研究性教学中作为 copilot 的人工智能要接受师生的驯化。对媒介的积极驯化将使人们避免狂热的依赖，理性看待媒介的功能与限度。人工智能时代的研究性教学需要师生以驯化媒介的思维来实现人工智能与研究性教学的有效嵌入。这种驯化建立在师生提示词素养的基础上，掌握提示能力的教师可以通过配置专属小模型来使研究性教学真正实现个性化，而学生提示的过程也将培养其拆解、分析和处理问题的能力，帮助他们保存对研究问题的好奇与敏感。

最后,作为“主驾驶”的教师仍然具有不可替代的作用。人工智能会促进教师回归本职工作,把精力和才智用于与学生的思想沟通、情感交流和生命对话。如此,师生的心智才得以真正打开,人文价值才得以超越技术理性,体现教学塑造人类灵魂的天职。这就依赖于教师教育性本能的流露和教育情怀的生发,彰显其特殊价值。同时,教师要改变高高在上、因权威而与学生保持距离的姿态,真正走入学生群体,了解作为数字时代原住民的 Z 世代群体如何生活、如何学习,理解他们的人工智能使用观念,以他们所喜爱、习惯的方式来设计研究性教学,从而契合数字原住民的发展需求。

总之,无论作为 copilot 的人工智能的作用有多么出众,未来的研究性教学都必须建立在承认“主驾驶”的核心地位与特殊意义的基础上,把人的全面发展而非技术进步或者问题解决作为最终目的,摒弃为技术而技术的倾向,把为研究性教学创造新问题、新思路、新机遇作为技术的尺度。

(二) 筑牢人工智能时代研究性教学的意义根基

所谓筑牢研究性教学的意义根基,关键就是要在技术文化的侵入下,寻找能够让价值、意义等自由生长的基因。赫伊津哈曾提出关于“游戏”的理念,认为文化以游戏的形式产生,文化的根基在于游戏。吉见俊哉进而指出,游戏是所有意义世界的母胎,完全无关乎是否有用,只是游戏其中,才是存于大学学习与知识生产根底的活动。我们同样可以借用这一看法,将游戏看作研究性教学的意义根基。在赫伊津哈看来,游戏是一种自主行为,能让游戏者激情参与、全神贯注;它不涉及功利,且创造秩序,有序令游戏充满活力;游戏中存在紧张,紧张意味着不确定、有风险,考验着游戏者的才技;游戏靠愉悦感和兴奋感来维持,使人们从平常生活中解脱。

游戏本质显示出了针对研究性之伤的疗愈逻辑。在知识深度上,游戏属性的核心在于主动参与,为了保持对抗,个体有必要主动地去理解、评价、比较和整合人工智能提供的内容,将其转化为自己知识结构的一部分,由此就实现了杜威论及的通过游戏实现的有效学习,也即“知识的获得是从事有目的的活动的结果,而不是应付学校功课的结果”。在问题导向上,游戏的精髓在于富有张力的挑战以及随之而来的紧张和愉悦。游戏要求教师引导学生与问题进行“斗争和对抗”,推进研究进程,每一阶段“通关”后都能有所收获,而新的问题又随之产生,不断激起学生的兴奋与愉悦,“敢挑战、爱冒险、承担风险、忍受紧张,这些都是游戏精神的本质”,体现了被人工智能所消解的研究属性。在探究活动上,游戏能够强烈地

调动学生并使其采取创造性和建设性的态度,逐渐进入收束自我、聚精会神的活动状态,发展更高水平的自觉和行动能力。在此过程中,学生受到自主的感召,为实现自身的全面发展而乐于接受竞争和挑战,并沉浸其中,通过具体的行动实现对自我的觉察、监控与反思,将认知丰富与能力施展作为愉悦的本源。

在具体实践上,关键是让严谨的研究性变得引人入胜而非泛娱乐化。例如,在研究性教学中设计人机对抗游戏,要求学生通过学术探究对人工智能提供的内容进行核查、分析与验证,引导学生分析输出内容背后的推理逻辑,也即“换位思考”,并尝试用人类的思维方式来重构思考逻辑与路径,让学生呈现思考、假设和验证的过程并与人工智能进行对比,在成果表达上让学生增加对个人经历的反思以及与现实世界的关系。又如,设计有人工智能参与的思想实验,让学生和人工智能进行角色扮演,学生需要利用人工智能提供的信息,结合角色立场进行谈判、辩论、决策和改进,最终收获理想的实验结果。这一过程将成为师生与智能体之间纯粹的理智活动,以及自由与挑战精神充分释放的疆场,而不再受技术和工具理性的牵绊,这也是研究性教学的意义归宿。

(三) 基于研究性的内在要求来重建研究性教学

首先,明确研究性教学有可以教给学生的“内容”。虽然人工智能技术改变了知识的形态和呈现方式,但是它无法完整地呈现知识被筛选、对比、归纳和组织的逻辑,也难以将基于符号和语料的推理与人们所面对的真实世界建立起对应的关系,这就意味着教师要帮助学生将细碎的知识还原为整体的经验,使其真正走入学生经历过、正在经历和可能经历的具有独一性的生活中去,阐述那些被教师经验、见识与思维加工过并闪烁其个体智慧的理解,并向学生解释这样做的根据,同时对人工智能的输出进行批判与反思,以此构成新的内容,建立研究性教学的逻辑性、结构性和系统性。

其次,改变问题导向的基本逻辑。一方面,传统研究性教学中单纯依靠学科逻辑设计的问题已经能够被生成式人工智能技术以较快的速度进行回答,因而问题的设置应当增强与师生生活和现实的联系,体现一定的未来性和跨学科性,尤其是要引导学生初步探索那些影响人类社会发展的价值问题或者重大科技创新难题。另一方面,作为牵引的问题不仅可以来自学术命题产生的问题域,还可以是“关于提问的问题”。教师在不给定明确问题的情况下,引导学生自己提出好问题,并让他们与人工智能进行苏格拉底式对话,思考如何提问才能让人工智能与自己一起创造,并不断接近问题的本质,由此形成学生中心的生成式问题

引导，发展学生在人工智能时代学习与生存的必要技能。

再次，以“微探究”推动探究过程走向深入。人工智能的嵌入使得研究性教学的推进建立在一次次人机交互的过程上，这一过程可被视为“微研究”。师生若想让人工智能帮助自己处理复杂任务、激发创意思考，就必须学会对人工智能进行发问和引导，描绘出问题发生的具体场景，将复杂问题分解为细小的任务，清晰定义希望的输出结果，为人工智能赋予明确的身份和角色，完整表述已有的知识结构与框架，并根据反馈不断调整。从这个意义上看，与人工智能的交互实际上是对情景构建、自我反思、问题创设、结构分析等多重能力的整合，提问本质上也是在从事探究。人工智能时代的研究性教学正是由这些“微研究”的片段推进的。

最后，回归集体的教育意义。虽然技术为研究性教学提供了个性化的契机，但研究性教学不是私人领域的指导或探究，它所提供的集体文化氛围同样具有教育价值。这种集体不仅指向学生群体，而是包括了教师、学生与人工智能的人机集体，它能够使主体间开展实体性互动，具有一种共时性体验，从而产生共同的思想认识基础，也帮助学生适应未来社会的人与人工智能共生共存的集体生活。这样，研究性教学也得以完成促进学生社会化的使命。

（来源：《中国高教研究》2025 年第 9 期）

他山之石

面向 2040 年的日本高等教育改革：动因、愿景与进展 | 牛玄

摘要：在少子化、老龄化、全球化及科技革命背景下，面临传统教育模式的局限性、人才培养与社会需求脱节、学习者多样化需求得不到满足等问题，日本中央教育审议会发布《面向 2040 年的高等教育宏伟蓝图》，实施一系列高等教育改革。该报告提出三大改革愿景：分别是构建以学习者为中心的高等教育模式，提升高等教育的多样性与灵活性，实现质量有保障的高等教育。自该报告发布以来，日本陆续实施“基干教师”制度与“教育课程特例校”制度，发布《教学管理指南》，开展“全国学生调查”以了解学生学习状况，同时中央教育审议会围绕文理融合、增强国际竞争力、数字化转型等主题展开持续性讨论，力求推进以上三大愿景的实现。

关键词：日本；高等教育改革；以学习者为中心

（来源：《比较教育研究》2025年第7期）

人文主义视域下法国人文学科建设和高校改革困境——对话法国里昂第三大学哲学学院原院长、荣休教授布吕诺·潘夏 | 布吕诺·潘夏 王治博 张力玮

摘要：人文学科在世界范围内面临影响力边缘化的困境，不仅如此，整个当代社会都因为人文主义传统的逐渐退场而面临危机。人文主义对促进社会理解与和平具有重要价值。人文主义不是一套普世价值观，而是对文明整体的研究，它首先建立在古典文献知识之上，并且在文明自身的内部比较中进行研究，传承算法无从把握的文字背后的内涵。人文主义哲学为人文学科在20世纪的法国诞生奠定了基础，但当前西方人文科学更多地导向一种社会斗争，而不再致力于理解社会现象，背离了人文主义守护文明发展的使命，转向解构西方文明。然而，法国当前的高等教育体系因过度依赖欧洲机构而受到干预，没有能力做出改变。法国政府推进的高等教育改革背离了人文科学研究的原则，首先追求规模扩大和媒体影响力，不仅不能为深度研究提供长期稳定的结构，反而加剧了对欧洲的依赖。欧盟主导的国际交流对人文科学至关重要，但随着人文科学吸引力下降和岗位不足，欧洲也面临人才流失的困境。

关键词：人文主义；人文学科；教育改革；西方文明

（来源：《世界教育信息》2025年第7期）

从摇篮到职场：美国教育纵向数据建设及其在院校研究中的应用 | 常桐善 赵蕾

摘要：纵向数据是通过纵向研究探索研究对象发生纵向变化和发展的资源。美国联邦政府自20世纪60年代起陆续开发了众多与教育有关的纵向数据收集项目，并从2006年起资助各州建设涵盖教育和就业的“从摇篮到职场”纵向数据系统。截至2021年，美国已有40个州建立了这样的纵向数据系统，其他州近年来也启动了类似的项目建设。州纵向数据系统涵盖了早期教育、学前教育、高中教育、高等教育及职场数据，为提升教育透明度、加强质量问责和质量评估提供了丰富的数据资源。纵向数据在院校研究领域应用广泛，对院校研究有效完成其承担的政策分析、战略规划论证以及大学办学成效评估的“金三角”功能

意义重大。有效建设纵向数据系统受多种因素影响，包括科学决策理念、教育质量观、法律要求、充足的经费投入、各机构之间的协调合作以及院校研究力度。。

关键词：美国纵向数据；纵向研究；院校研究；循证决策

（来源：《大学教育科学》2025 年第 4 期）

日韩高等教育战略性学科调整优化的动向分析 | 梁荣华 孙洁琦

摘要：日韩基于服务国家重大战略需求、凸显前瞻性与融合性及因地制宜合理配置资源三项主要原则，采取强化国家政策支持、优化学科生态体系及深化国际协作三方面支持策略，对高等教育战略性学科实施调整优化。我国应从四方面统筹推进战略性学科调整优化：确立基本原则，凝聚战略性学科建设共识；完善顶层制度设计，加强战略性学科系统部署；强化多主体协同治理，打造战略性学科生态体系；探索国际化新路径，形成战略性学科发展合力。

关键词：战略性学科；国家战略产业；人才培养；日韩

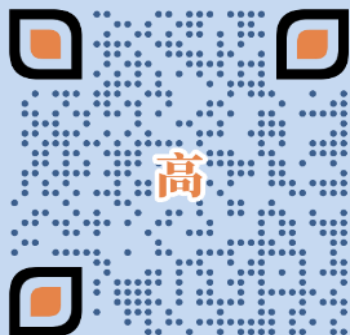
（来源：《中国高等教育》2025 年第 8 期）

少子老龄化背景下日本高等教育协同应对策略研究 | 杜岩岩 于一帆

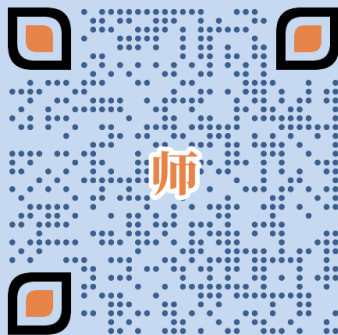
摘要：日本作为全球最早进入少子老龄化社会的国家之一，其高等教育体系在四十余年中持续受到人口结构变化的深远影响。在生源危机与财政紧缩叠加、经济社会转型对高等教育功能的创新需求日益增长，以及区域高等教育发展失衡问题日益凸显的背景下，协同应对逐渐成为日本高等教育治理的重要趋势。该模式强调中央政府、地方政府、高校与产业界等多层次主体之间的合作，呈现出政策驱动、校际合作、区域协作的三维实践路径。研究围绕“为什么协同”“谁来协同”“如何协同”三个核心问题，系统分析了日本高等教育在少子老龄化背景下的协同应对策略及其实践模式，为其他面临类似挑战的国家和地区提供经验参考。

关键词：日本；少子老龄化；高等教育；协同治理；教育应对

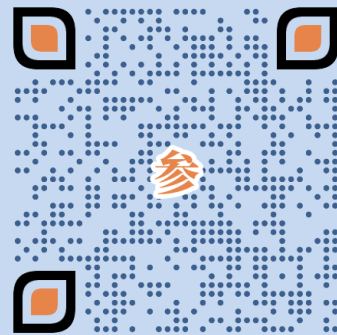
（来源：《外国教育研究》2025 年第 7 期）



高等教育研究所



教师教育专题信息



高教决策参考

高教决策参考
2025 年第 19 期
第 2 卷第 19 期·总第 30 期
2025 年 9 月 19 日发布

上海师范大学高等教育研究所
200234 上海市桂林路 100 号
徐汇校区西部计算中心 2 楼
<https://ghc.shnu.edu.cn>