

高教参考

(2019年第4期 总第52期)

西安财经大学发展规划处(高教研究所)编

2019年11月25日

目 录

教育部本科专业教学质量国家标准七大亮点.....	1
经济与贸易类本科专业质量国家标准解读.....	3
工商管理类专业教学质量国家标准解读.....	8
上海财大深化教育教学改革 全面提高本科人才培养水平.....	16
共治·分类·增效:新时代高校教学评估变革的三个向度.....	18
建设一流本科教育要在5个方面达成共识.....	34
陕西省14所高校年度科技经费超过亿元.....	39

教育部本科专业教学质量国家标准七大亮点

教育部发布《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》(以下简称“国标”),这是我国高等教育领域首个教学质量国家标准。《国标》涵盖普通高校本科专业目录中全部 92 个本科专业类、587 个专业,涉及到全国高校 56000 多个专业点,明确了各专业类的内涵、学科基础、人才培养方向等。

本次《国标》发布有七大亮点。

1. 《国标》意义重大

这是向全国、全世界发布的第一个高等教育教学质量国家标准,对建设中国特色、世界水平的高等教育质量国家标准体系具有重要的标志性意义。

2. 《国标》制定工作量巨大

《国标》研制参与专家教授达 5000 多人,其中包括 50 多名两院院士和知名专家。研制工作历经 4 年多,先后组织了数百场工作研讨会和征求意见会。

3. 《国标》涵盖全部高校专业

《国标》涵盖了普通高校本科专业目录中全部 92 个本科专业类、587 个专业,涉及到全国高校 56000 多个专业点。

4. 《国标》三大原则

突出学生中心,突出产出导向,突出持续改进。突出学生中心,以学生为主,本科教学从“教得好”向“学得好”转变。

突出产出导向。以学生的学习效果和结果为中心,也就是说,我们不是仅仅在宏观上以学生为中心,更多以学生最后学到了什么、学会了什么、学好了什么作为中心。

突出持续改进。即我们的人才培养不仅要培养所谓的结果,还要建立一种不断改进的机制。

5. 《国标》三大特点

既有“规矩”又有“空间”保底不封顶；既有“底线”又有“目标”；既有“定性”又有“定量”。

既有“规矩”又有“空间”。既对各专业类提出统一要求、保证基本质量，又为各校各专业人才培养特色发展留出足够的拓展空间，形象地说，就是“保底不封顶”。

既有“底线”又有“目标”。既对各专业类提出教学基本要求，兜底线、保合格，同时又对提升质量提出前瞻性要求，也就是追求卓越。

既有“定性”又有“定量”。既对各专业类标准提出定性要求，同时又包含必要的量化指标。

6. 《国标》的八大内容

《国标》明确了各专业类的内涵、学科基础、人才培养方向等。对适用专业范围、培养目标、培养规格、师资队伍、教学条件、质量保障体系建设都做了明确要求。特别对该专业类师资队伍数量和结构、教师学科专业背景 and 水平、教师教学发展条件等提出定性和定量相结合的要求。同时，明确了该专业类的基本办学条件、基本信息资源、教学经费投入等要求。《国标》还列出了该专业类知识体系和核心课程体系建议。

尽管专业类之间各不相同，但《国标》内容形式基本一致，主要包括八个方面内容：一是概述。明确该专业类内涵、学科基础、人才培养方向等。二是适用专业范围。明确该标准适用的专业。三是培养目标。明确该专业类的培养目标，对各高校制定相应专业培养目标提出原则要求。四是培养规格。明确该专业类专业的学制、授予学位、参考总学时或学分，提出政治思想道德、业务知识能力等人才培养基本要求。五是师资队伍。对该专业类师资队伍数量和结构、教师学科专业背景 and 水平、教师教学发展条件等提出要求。六是教学条件。明确该专业类基本办学条件、基本信息资源、教学经费投入，包括实验室、实验教学仪器设备、实践基地、图书信息资源、教材及参考书、教学经费等量化要求。七是质量保障

体系。明确该专业类教学过程质量监控机制、毕业生跟踪反馈机制、专业的持续改进机制等各方面要求。八是附录。列出该专业类知识体系和核心课程体系建议，并对有关量化标准进行定义。

7. 使用为要

教育部将按照《国标》对各高校专业办学质量和水平进行监测认证，适时公布“成绩单”。

经济与贸易类本科专业质量国家标准解读

当前我国高等教育已进入提高质量和内涵发展的新阶段，提高人才培养质量成为高等院校的核心任务。专业是高校人才培养的基本单位和平台，教学标准是教育质量提升的基本工程和保障体系。“质量为王、标准先行”，有标准才有遵循准则，有标准才有衡量依据，有标准才有监管目标。因此，提升教学质量，专业标准是基础。为此，2013—2017年教育部高等学校经济与贸易类教学指导委员会（以下简称“教指委”），将教学质量国家标准建设定位为核心工作和任务。目前，《普通高等学校经济与贸易类本科专业教学质量国家标准》（以下简称国标）已经发布，这是面向全国、全世界发布的第一个经济与贸易类高等教育教学质量国家标准。目前，教育部提出“以本为本”的理念，新一届教指委将全面贯彻落实国标。因此，有必要对国标进行解读。

一、经济与贸易类本科专业国标的研制过程

自2013年4月成立，教指委便遵照教育部指示研制国标，以此作为该届委员会工作的重点，认真调研、充分论证、广泛听取意见。国标于2018年1月顺利发布，成为指导专业设立、专业建设、专业评估的基本标准和遵循准则。经济与贸易类本科专业国标的研制过程主要包括以下三个阶段。

第一阶段：国标研制的基本原则、框架结构和具体内容的确定。在国标研制

之初，教指委先后多次召开会议对国标的原则和框架等内容进行梳理，力求高质量完成。2013年6月，经济与贸易类教指委成立大会于辽宁大学召开，会上组织全体教指委委员认真学习了2013年5月30日印发的教育部党组副书记、副部长杜玉波在《2013—2017年教育部高等学校教学指导委员会成立视频会议上的讲话》，明确了国标制定的原则和重要性，并将研制国标设为本届教指委的主要工作重点。其后，教育部高教司组织召开了高校人文社科类专业教指委秘书长工作会议，就标准研制的工作方案和标准的框架等内容进行了讨论。同时，经济与贸易类、经济学类、财政学类和金融学类四个经济学门类教指委召开了联席会议统一研制思路。经济与贸易类教指委在上述会议后在东南大学召开主任委员会议，在充分领会和学习中央精神的基础上确定了国标研制的基本原则、主体框架和主要思路，并对国标进行任务分工。

第二阶段：国标初稿的形成。2014年5月，经济与贸易类教指委在江西财经大学召开主任委员会议，对国标的内容进行讨论和第一轮修改后形成国标初稿。其后，副主任委员在各自的高校所在地召开了专门的经济与贸易类国标研讨会，包括上海、重庆、广州等地，充分听取上述地区高校的意见后，形成国标征求意见稿，并发至全国30个省市自治区开设国际经济与贸易和贸易经济专业的高校进行意见征集。在之后的教指委全委会和主任委员会议上，基于大数法则和求同存异原则，几次对国标进行修订，经主任委员签字后提交教育部。

第三阶段：国标终稿的确定。教育部高教司成立了专门的国标审核专家组对国标进行严格把关。教育部聘请业内专家在上海集中进行讨论磋商和严格把关。后来国标又在主任委员和全委会议上经过几次的修改和完善，最终形成国标定稿。经济与贸易类教学质量国家标准包含了教育部、全国相关高校以及全体教指委委员的辛劳和付出，是集体思想的成果。

二、经济与贸易专业类国标的基本定位

1998年，教育部在对高等学校本科专业目录进行的第四次调整中，将“世界经济”“国际贸易”“工业外贸”等本科专业合并，统称为“国际经济与贸易”

专业。目前，国际经济与贸易专业已发展成为经济学门类的规模最大的专业，现有 820 所高校开设该专业，在校生人数占经济学门类的 40%以上，且办学层次和院校种类各异，主要有综合类院校、财经类院校、理工类院校、师范类院校以及农、林、药等其他院校。各种类型院校积极开设国际经贸专业，表明社会对国际经贸人才有旺盛的需求。贸易经济是我国开设较早的专业之一，1998 年就被教育部批准设置为目录外专业，2012 年正式设置为目录内专业。目前共有 53 所院校设置贸易经济专业。

目前，我国内外贸呈现一体化的发展趋势，“国际经济与贸易”和“贸易经济”专业人才培养的共性要求日益显现。因此，经济与贸易类专业成为“国际经济与贸易”和“贸易经济”这两个具有共同理论基础和应用领域相对一致的专业集合。

经济与贸易类专业涉及两个专业，因此国标的制定必须充分考虑这两个相似却又有不同的专业的特点和需求，必须具有兼容性同时又不失两个专业的特性，难度相对较大。针对两个专业的特点，本届经济与贸易类教指委将国标研制定位如下：

其一，国标为基本要求。经济与贸易类本科教学质量国家标准是专业类人才培养的基本要求。国标是作为设置国际经济与贸易、贸易经济本科专业的依据，是指导专业建设的准绳，是评价专业教学质量的参考。

其二，国标为宏观标准。由于经济与贸易类本科国标不仅涉及不同层次、不同类别的高校办学，而且关乎于两个专业的建设，因此经济与贸易类本科国标以制定宏观标准为主，国标具体的内容和项目均为指导性的，不做过于详细的规定。这为不同院校的办学留出了足够的空间，以体现各自的教学特色。

三、经济与贸易类本科专业国标的基本框架和内容

经济与贸易类专业国标在认真调研和总结国内相关院校成功办学经验、广泛征求和合理采纳不同层次和不同类别院校的意见和建议、全面落实教育部关于人才培养要求的基础上形成。

经济与贸易类本科专业国标全文约 6000 字，言简意赅，对经济与贸易类本科专业办学的基本要求进行规定。国标的基本框架由概述、适用专业范围、培养目标、培养规格与基本要求、课程体系、教学规范、师资队伍、教学条件、培养效果、质量保障和名词释义等十一个部分组成。

概述部分主要阐释了国标制定的依据，对国际经济与贸易和贸易经济两个专业的发展历程进行了简单介绍，解释了本专业类涵盖两个具有共同理论基础和应用领域专业的原因。概述部分指明国标的定位，是经济与贸易类本科专业办学的最低要求，鼓励有条件的高校高于本标准办学。

适用专业范围规定了国标适用于经济与贸易类专业项下的国际经济与贸易（020401）和贸易经济（020402）两大专业。

培养目标明确了专业人才培养在思想品德和道德修养方面的基本目标，规定了本专业学生对于专业知识和主要技能掌握的基本目标，设定了本专业人才培养类型的基本目标。

培养规格与基本要求包括学制与学位、知识要求、能力要求、素质要求四个部分。学制与学位提出了对本专业学制和学位的基本要求，其中对教育部鼓励的创新创业和海外学历期间的学籍保留问题和学分认定问题进行了明确。知识要求部分指出了本专业培养的学生所应具备的基础性知识、专业性知识、工具性知识和通识性知识。能力要求部分指出了学生应具备系统的能力结构，包括获取知识的能力、运用知识的能力、创新思维的能力和跨文化交流的能力。素质要求部分明确了学生应具备的素质结构，包括思想道德素质、科学文化素质、专业素质和身心素质。

课程体系包括了总体框架、理论教学和实践教学部分。总体框架界定了经济与贸易类本科专业的课程体系，对总的学分要求和实践教学的最低占比进行了规定；理论教学明确了其内容包括思想政治理论课程、通识课程、专业基础课程和专业课程；实践教学主要包括实验（实训）、专业实习、社会实践和毕业论文等。

教学规范详细界定了专业本科教学的教学计划、教学大纲、教材选用、课堂

教学、课外实践和成绩考核等基础规范。教学计划被定位为教学开展的基本依据，应适时进行修订，并且有规范的修订手续。教学大纲部分明确了课程开设之前所应确定的课程性质与简介、先修课程、课时以及各章节知识要点等重要内容。教材选用规定了本专业教学优先选用马克思理论研究和建设工程重点教材、国家级精品教材和规划教材等，确保教材的质量。课堂教学和课外实践对教学工作的主要形式进行了规定。成绩考核明确指出注重考核学生对知识点的掌握，不应“一考定江山”，宜采取多种考核相结合的方式。

师资队伍主要规定了本专业办学的师资规模与结构、教师专业背景与水平要求的基本条件。师资规模与结构主要对教师数量、职称结构、学历和学缘结构进行了规范；教师专业背景与要求则强调教师专业背景和教师水平的基本要求，保障专业教师队伍的基本质量。

教学条件分别对信息资源、教学设施和教学经费提出了基本要求。信息资源方面是指高校应提供数量充足和种类齐全的纸质和电子图书资源以及中外文电子资源数据库。教学设施要求规定了教室和阅览室、实验室和实习基地等基本条件。教学经费确定了教学经费最低保障标准，提出本专业教学经费投入和使用的原则。

培养效果要求各高校的培养效果须与培养目标相吻合，与培养规格中对知识、能力和素质的要求相一致，达到毕业生就业率和就业质量高、社会评价良好的要求。

质量保障从目标要求、组织运行、监督机制三方面对保障本专业教学质量和培养目标实现提出要求。质量保障的目标要符合我国对本专业人才的现实需求，满足学生专业发展和个性发展的兼容，符合各高校对本专业的合理定位。组织运行确定了学校作为专业建设主体责任的地位，并对学校的具体职责进行了明确。监督机制指出了本专业教学质量保障的多种渠道。

名词释义主要对国标中使用的一些专用名词如专任教师、资源建设费、教学运行费、教学评估费用等进行的解释，以免产生歧义。

四、经济与贸易类本科专业教学国标的特色

第一，突出国际化和复合型人才的培养。经济学要从面向世界、面向未来、面向现代化的高度确定人才培养的目标，而经济与贸易类的人才培养具有强烈的国际化背景，“三个面向”的要求更具典型性。当今世界纷繁复杂，经济运行中的不可预见因素增多，这就要求该专业培养出的人才不仅具有国际视野和从事国际、国内经贸活动的专门技能，还必须善于战略思维和具有理论功底扎实的复合知识。国际化和复合型互为依托，二者兼容互动，是经济与贸易类专业人才培养的时代要求。

第二，强化理论与实际结合的要求。经济与贸易类专业在教学过程中注重理论联系实际，强化专业主干课程的经济学理论基础；注重科研成果与教学内容的整合，强化国际惯例与规则的教学；注重校外实践教学基地设立，强化实践性教学环节。经济与贸易类专业需要构建“经济与贸易专业知识体系+实训+双语和国际惯例”教学的一体化教学模式，促进学生的全球化视野培育，全面培养学生的创新与适应未来跨文化工作的能力。

（崔日明，辽宁大学经济学院院长、教授，教育部高等学校经济与贸易类教学指导委员会副主任委员；李丹，辽宁大学经济学院副教授。）

（原文刊载于《中国大学教学》2019年第3期）

工商管理类专业教学质量国家标准解读

2018年1月，我国教育部正式发布《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》（以下简称《国标》），开启了国家标准的实施工作。本文将结合工商管理类专业教学质量国家标准，从教学质量国家标准制定的原因、质量标准的表达形式与特点、标准中的一些关键内容、实施建议等进行讨论。

一、为何制定本科专业教学质量国家标准？

我国为何制定教学质量国家标准？这既有国际上先进发达国家一流大学本科专业发展趋势的驱动，也有我国高等教育发展的内在需要。

其一是世界一流大学开始回归本科教学。美国卡内基教学促进会发布了《重塑本科教育：美国研究型大学发展蓝图》（1998）和《重塑本科教育：博耶报告三年回顾》（2001）两份报告，这促进了美国研究型大学对本科教育的关注；英国教育部2016年发布了名为“知识经济体的成功——教学卓越、社会流动及学生选择”的《英国高等教育白皮书》，提出了教学卓越框架；欧盟的Tuning项目强调调整和优化教学过程；经合组织（OECD）近年推出的AHELO项目（高等教育学习成果评估项目），将人才培养作为教育质量评价的核心内容，对本科生在毕业时掌握的学习成果（“学到了什么”和“能做什么”）进行评价。

其二是国内高等教育自身发展的内在需要。其中有三个方面的原因：第一是我国高等学校各本科专业建设过程中的现实需要。例如，当一所高等学校申请新增某个本科专业时，要达到什么样的基本要求？高校现有的专业如何进一步发展提升，其依据是什么？另外，由于中国高校的诸多商学院都在参加欧美的专业评估或商学院认证，很多国内学者提出要做中国的专业认证。那么，我国自己开展专业认证的基本依据是什么？第二是我国法律法规的要求。《中华人民共和国高等教育法》《中华人民共和国学位条例》《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》《国务院办公厅关于深化高等学校创新创业教育改革的实施意见》等都对我国高等教育提出一定要求。例如《高等教育法》第31条规定“高等学校应当以培养人才为中心，开展教学、科学研究和社会服务，保证教育教学质量达到国家规定的标准”。但“国家规定的标准”是什么呢？在2018年以前，这个“国家规定的标准”并不以具体文本的形式存在。第三是我国高校在高等教育领域参与国际竞争和进行国际交流的要求。我国高等学校在争创世界一流高校，在一定程度上接收海外学生；同时我国高校在广泛地与境外高校合作和校际交流。那么，我国高等学校在参与海外竞争和国际交流时，也面临如何向别人介绍我们

的教学质量和保障体系的问题。

因此，制定教学质量国家标准是顺应世界高等教育潮流本科教育发展潮流的行动，也是我国高校专业建设的现实需要，是我国法律法规要求的落实，也是我国高校参与国际竞争和国际交流的需要。

其实，学者们早就对教学质量国家标准的内容和作用进行了探讨，教育部和我国有关教育教学研究机构也组织过论坛进行研讨。例如，2011年9月1日中央教育科学研究所组织了“建立教育质量国家标准”的学术论坛，探讨了教育质量国家标准的框架设计、监测评估体系设计、政策体系设计等话题。2013年教育部正式委托“2013—2017届教育部高等学校本科专业教学指导委员会”组织国内高校与专家制定“教学质量国家标准”。2017年92个教指委分别完成92个本科专业类教学质量国家标准的制定工作。这个标准由教育部于2018年1月正式发布实施。

二、教学质量国家标准：不是什么，是什么

1. 不是什么

我国有1200多所从事本科以上教育的高等学校，分布在全国不同地区且办学层次、水平和特色存在很大差异。因此，在制定教学质量国家标准过程中与一些高校老师沟通时，有些老师质疑“全国高校之多，差别之大，怎么能制定出一个全国统一的标准？这不是胡来吗”？我们在这里要解释的是，教学质量国家标准“不是关于教学质量优劣或高低的全国统一标准”，而是最基本的要求。

2. 是什么

从质量管理角度看，教学质量国家标准在表达上主要采用祈使句，提供了三个方面的信息：质量点及质量体系、基本要求、努力方向。

质量点及质量体系：《国标》成体系地列出了质量点。例如，工商管理类专业《国标》中第四部分从知识要求、能力要求和素质要求三个方面对本科生的毕业要求进行了规定，每一个要求又进行了细化，如“知识要求”又分解为“基础性知识、专业性知识、通识性知识”。

基本要求：这是指高校的相关专业在各质量点上应达到的基本要求，有证据表明该专业做了该质量点上要求的事情。例如《国标》5.2.1“提倡高校间课程资源共享，积极吸引社会资源和国外优质教育资源投入人才培养，充分利用网络资源为学生自主学习提供优质课程与便利条件”，某高校与其他学校共享了课程资源、吸引了社会资源、开发了跨学科专业的交叉课程等。

努力方向：这是指高校在各质量点上要做到何种程度的定性要求和相对要求，如《国标》5.2.1中的“提倡”“积极吸引”“充分利用”等。《国标》在努力方向上的表达其实是要求高校的各专业要不断改进和创新，能做到今年比去年更好，明年比今年更好。例如，高校要有足够的证据表明其在“积极吸引社会资源和国外优质资源投入人才培养”上做出了新的努力。

当然，工商管理类专业教学质量标准中也对少量的质量点做出了定量要求。这些定量要求有两个特点：一是控制上限。例如，工商管理类专业《国标》“5.1条”中规定“本学科各专业培养方案总学分应控制在140~160学分。其中理论教学学分比重不高于85%”，其目的是保证学生有足够课外时间；二是保障底线。例如“5.2.1条”中规定，“专业选修课及通选课的比重应大于25%”；第7.2条中规定，“实验室面积应达到100m²或生均1m²以上”。

总之，工商管理类专业《国标》在“概述”中明确表示：“本标准是我国高校本科专业人才培养的基本要求，是设置本科专业、指导专业建设、评价专业教学质量的基本标准和依据。国家标准是各校制定和改进自己的教学质量标准和规范体系的依据。各高校可根据自身定位和办学特色，依据本标准制定的工商管理类本科专业教学质量标准，对本标准中的条目进行细化规定，但不应低于本标准相关要求。鼓励各高校高于本标准办学。”

三、工商管理类专业教学质量《国标》关键内容的解读

《工商管理类专业教学质量国家标准》包括8个部分内容，分别是概述、适用专业范围、培养目标、培养规格、课程体系、教师队伍、教学条件和质量保障体系。下面有选择性地对一些要点进行解读。

1. 适用专业范围 在“2. 适用专业范围”中，列出了工商管理类专业涵盖的10个专业：工商管理（120201K）、市场营销（120202）、会计学（120203）、财务管理（120204）、国际商务（120205）、人力资源管理（120206）、审计学（120207）、资产评估（120208）、物业管理（120209）、文化产业管理（120210）。

需要说明的是，《工商管理类专业教学质量国家标准》是针对上述10个专业提出的综合性要求，各专业在依据《国标》制定本校本专业的教学质量标准和保障体系时，还需要在“3. 培养目标”“4.2 知识要求中的专业知识”“4.3 能力要求”“5.2 课程设置”“7 教学条件”等方面涉及的质量点和要求上，针对本校本专业的定位和特点进行修改和细化。

2. 培养目标 在“3. 培养目标”中对工商管理类专业的培养目标做了如下总体规定：“工商管理类本科专业培养践行社会主义核心价值观，具有社会责任感、公共意识和创新精神，适应国家经济建设需要，具备人文精神与科学素养，掌握现代经济管理理论及管理方法，具有国际视野、本土情怀、创新意识、团队精神和沟通技能，能够在企事业单位、行政部门等组织从事经济管理工作的应用型、复合型、创新型人才。”上述总体规定是对培养目标的综合性规定。各高校的工商管理类专业在参考上述培养目标的总体规定时，特别要在“国际视野、本土情怀、创新意识、团队精神和沟通技能”中和在“应用型、复合型、创新型人才”中有所取舍。因此，《国标》也明确表示：“各高校应根据自身办学条件和目标定位设计人才培养的类型、模式和特色。为适应社会经济不断发展的实际需要，培养目标可以定期进行评估与修订。”

3. 学制与学位 《国标》的“4.1 学制与学位”中规定：“各专业可在四年制基础上实行弹性学制，但一般修业年限不少于三年，不多于八年。”弹性学制的基础是学分制，这对“以学习者为中心”的人才培养模式是有利的，这对学生在学校规定范围内自主选择课程和时间是有帮助的。但因为种种原因，我国大部分高校目前并没有实施弹性学制。

4. 毕业要求 《国标》中的“4.2”至“4.4”分别从知识要求、能力要求

和素质要求等三个方面对本科生毕业要求进行了界定。这里的规定有助于各学校工商管理类专业细化本专业的毕业要求，是实施“基于结果的教育”的重要依据。

5. 课程体系与课程设置 在“5.1 课程体系总体框架”中规定，“理论教学课程体系包括公共基础课、学科基础课、专业必修课、专业选修课和通选课”。在“5.2.1 课堂教学”中规定：“工商管理类专业核心课程包括管理学、战略管理、会计学、财务管理学、组织行为学、人力资源管理、市场营销学、创业学、公司治理、运营管理等课程。”需要指出的是，《国标》在后一点上可能存在名词表达上的模糊。经与参与撰写《国标》的专家沟通，大家认为这里讲的10门课应该是工商管理类10个本科专业都应该学的“学科基础课”，其目的是使学生建立作为一个管理者的基本知识结构，因为这10个本科专业的毕业生拿到的是同一个学位，即“管理学学士”。各学校工商管理类专业在参照上述规定设置自己的学科基础课程时，可以有2~3门课的调整余地，从而形成本校的办学特色。

另外，本《国标》没有对工商管理类10个本科专业各自应该开设哪些本专业的必修课程以及选修课范围做出规定。各专业需要根据自身办学定位与特色，自行决定设置各专业的专业必修课程、选修课程与学分。

6. 教学方式 在“5.2.1 课堂教学”中还对教学方式做了如下要求：“课堂教学方式除了运用课堂讲授方式外，还应广泛采用以培养学生能力和提升学生素质为主的其他教学方式，如研讨式教学、问题导向与解决式教学、文献综述、研究报告、组织讨论和主持会议、口头报告与演讲、自查与互查作业等。”“鼓励教师把国际前沿学术发展、最新研究成果和实践经验融入课堂教学，注重培养学生的批判性和创造性思维，激发创新创业灵感，调动创新创业积极性。”教指委在研制《国标》的过程中发现，目前高校普遍存在着以教师为中心的课堂讲授式教学方式，这与“培养以学习者为中心”的人才培养模式是极不相符的。因此，《国标》中特别列出了上述以培养学生能力和提升学生素质为主的教学方式，希望各高校积极实践与应用。

7. 实践教学 工商管理类专业教学质量《国标》“5.2.2 实践教学”中对实

训课程、实习、社会实践、毕业实习进行了界定和要求。在人才培养模式从“以教师为中心的知识灌输式”向“以学生为中心的能力培养模式”转变的趋势下，各高校特别需要在实践教学的四个方面进行创新性的实践。例如，在毕业设计上强调其实践性导向，多采用案例分析、调研报告、创业模拟等多种方式进行。

8. 质量保障体系 《国标》的第8部分是关于质量保障体系的规定，涉及目标、组织、规范和监控四个部分。例如“8.4 质量保障监控”中做了如下规定：“质量保障监控是各质量保障组织依据质量目标和质量标准与规范的要求，通过完善的规章制度和监控机制，实现动态、有效的质量监控与评价。建立和完善教学计划、教学大纲、教学日历、课程表、学期教学总结等基本教学文件；建立和完善学籍成绩考核管理、实验室管理、教学档案管理等工作制度；建立和完善教师和教学管理人员岗位责任制度和奖励制度；建立和完善学生守则、课堂规范、课外活动规则等学生管理制度。建立和完善督导机制、评教机制、评学机制、评管机制、反馈机制、奖惩机制等，以保障质量的持续改进和提高。”

《国标》中第8部分的内容相当简练，但这是各专业建设过程中需要重点加强和改进的方面。各高校工商管理类专业在理解这一部分内容时，一定要清楚制订《国标》的目的要求是，各高校要在《国标》的指导下建立本学校工商管理类专业的教学质量标准、规范和质量保障体系。在做这项工作时，要参考《国标》中的“质量点”和“努力方面”进行细化规定。

四、对《国标》解读和应用的建议

一是要了解教育部未来几年加强本科教育工作的重要理念与举措。教育部未来几年加强本科教育工作的重要举措，包括：（1）专业合格评估。（2）三级专业认证（保合格、上水平、追卓越）。（3）专业建“强”计划：实施一流专业建设“双万”计划，以“六卓越一拔尖计划”2.0为抓手，建设1万个（约占本科专业点的20%）国家级一流专业点和1万个省级一流专业点，全力唱响“三个一流”主旋律，引导高校回归育人本质、追求质量卓越。（4）课程建“优”计划：到2020年，认定3000门国家精品在线开放课程、7000门线下精品课程，会计推出

1 万门国家级一流精品课程。同时，推动各省市自治区因地制宜建设推出 1 万门线上线下省级一流精品课程，以此推动优质课程资源的开发和有效利用，推动我国高等教育质量跃上一个新台阶。（5）资源“到位”计划：实施基础学科拔尖学生培养“万人计划”、高校教师与行业人才双向交流“十万计划”、工科大学生实习“百万计划”等。

二是要认识到《国标》的基础性作用。我国本科教育的振兴取决于上述教育理念和举措的有效实施，这需要政府、学校、教师和学生的共同努力。而政府、学校、教师和学生对《国标》的深入理解，是多方对话和上述工作见成效的基础。

三是理解和落实《国标》要切实做到：第一，树立“没有最好，只有更好”的持续改进理念。工商管理类专业教学质量国家标准只有不到 5000 字，它规定了工商管理类专业建设中要注意的“质量点”和提高质量的“努力方向”。在《国标》中针对各质量点规定的诸如充分利用、系统掌握、注重培养等努力方向上，各高校要有持续改进的思想，要做到本专业未来一、二、三年的建设相对现在有显著改进，相对于同行有显著特色。第二，要从人才培养模式创新的高度解读和学习《国标》。本科教育要培养学生的能力，特别是终身学习的能力。在高校人才培养模式上，要从“以教师为中心的知识灌输式人才培养模式”转变到“以学生为中心的能力培养模式”上来。在这一过程中，要让学生主导学习，采用问题导向和探究式的学习方法，使学生养成主动学习和终身学习的习惯。要在这样的理念下理解《国标》中提出的质量点和努力方向。第三，各校各专业要制定本校工商管理类专业的教学质量与保障体系。《国标》是各高校制定和改进自己的各专业教学质量和规范体系的依据，各高校工商管理类专业不能停留在目前已有的“培养计划”上，要更为详细地建立自己的质量标准与保障体系，这是内化《国标》的过程与结果。

总之，上面所述的教育部在未来几年强化本科教育的举措要得以认真落实，相关各方对《国标》的共同理解是基础。

解读是第一步，工商管理类专业教学指导委员会正在开展《高等学校工商管

理类专业教学质量国家标准》使用指南和“国标”构建及实施的课题研究，邀请各高校工商管理类专业的负责人和教师参与，持续关注。

（田志龙，华中科技大学管理学院教授，教育部高等学校工商管理类专业教学指导委员会副主任委员；高闯，首都经贸大学管理学院教授。）

（原文刊载于《中国大学教学》2019年第3期）

上海财大深化教育教学改革 全面提高本科人才培养水平

上海财经大学深入贯彻落实全国教育大会和新时代全国高等学校本科教育工作会议精神，深化本科教育教学改革，提高人才培养质量，振兴本科教育，为一流大学和一流学科发展奠定基础。

一、推进“三全育人”，探索思政教学改革。

一是构建全课程育人新格局。上海财大充分发挥“第一课堂”主渠道作用，将思政内涵融入课程大纲和教材，全面推进课程思政教育教学改革。以“三教四式”增强思政课的学生获得感以扎实推进本科教改（“三教”，即教师、教材、教学，“四式”即专题式、研讨式、自主式、体验式教学）。二是打造“互联网+思政课”新模式。开展线上线下联合教学，推动“思政课程”与“课程思政”之间融合贯通。以大学新生研讨课、《经济中国》课程为切入口，深入开展国情教育。学校党委书记带头为学生上思政课。把案例教学作为学校思政工作融入专业课教学的重要抓手，将案例教学融入国情教育、财经伦理教育、职业道德教育。

二、深化人才培养内涵，探索多元人才培养模式。

一是加强通专融合课程体系建设。突出中国优秀传统文化、文明对话、科技前沿、全球治理及具有财经特色的通识课程，构建具有中国特色、时代特征、上财风格的通识教育体系。二是完善卓越型人才培养模式。对接国际先进教学模式，

在注重专业能力基础上，强调本科生职业体验和国际视野培养，全面提升学生综合能力与素质。建立校内学科资源和社会资源整合共享机制，探索与政府、行业协会和企事业单位联合培养机制。三是深化创新创业型人才培养模式。以创业学院为载体，以匡时班为切入点，由点到面，构建全覆盖、分层次、有重点的创业教育体系。改革教学方式方法和教学、学籍管理制度，完善个性化人才培养方案，建立创新创业学分积累和转换制度。

三、加强实践能力培养，构建协同育人机制。

一是加强实践育人平台建设。学校充分发挥第二课堂育人功能，持续开展“千村调查”等品牌社会实践活动，加强青年志愿服务的体制机制建设。加强实验室、实习实训基地、实践教学共享平台建设，完善学生“实践、实验、实习”一体化体验式教育。二是深化国际合作育人。建立与国际接轨的人才培养机制，构筑与学校卓越财经人才培养要求相适应的全方位人才培养国际化体系。鼓励开展专业建设国际评估，加快推进专业学位国际认证。全面提升本科中外合作办学项目质量与层次，积极拓展专业学位国际联合培养项目，着力做好国际组织人才培养项目。三是持续推进创新创业教育。秉承商科传统特色，致力通过推动服务创新，催生新模式、新业态、新产业，培养以“服务+”为特色的卓越财经人才。

四、依托现代信息技术，重塑教育教学形态。

一是以信息化助力教学管理。持续改进和扩充信息系统，重构自主转专业模块、学业规划系统、学分认定模块、本科选修课程跨模块、学业健康检查和预警模块，实现人才培养的信息化全过程管理。二是推动课堂教学革命。以现代教育技术与教育教学深度融合为突破口，积极推广小班化教学、混合式教学、翻转课堂，大力推进智慧教室建设，探索小规模在线课程和翻转课堂等多种教学方式。三是着力推动精品和在线开放课程建设。持续建设校级、市级、国家级在线优质课程资源，推进教学信息化及课程教学改革，搭建自主学习平台，建立具备广泛社会影响力的优质课程共享机制。

五、厚植卓越质量文化，优化内部质量保障体系

一是构建教学质量保障体系。以质量文化保障、组织保障、制度保障和教学资源保障为基础，以数据监测为主要手段，以专业质量保障、课程质量保障、课堂教学质量保障3个子体系为支撑，逐步形成目标导向、过程性评价和管理、可持续改进等紧密结合的闭合型循环教学质量保障体系。二是稳步提升教学质量。立足教师的“教”和学生的“学”，辅以“管”，加强对主要教学环节的实时监控，注重规范人才培养的过程管理，形成了较为完善的“院部自查、专家实地评估、反馈整改”评估机制，有效巩固本科教学基础性地位、保障教学高效有序、规范教学过程管理。

（原文刊载于《上海教育》2019年3月12日）

共治·分类·增效：新时代高校教学评估变革的三个向度

高校教学评估，既是一项工作和制度，又是重要的学术研究领域。改革开放以来，无论评估观念、评估政策抑或评估实践，均取得了明显进步，同时，迈向新时代，一些重要的认识问题需要进一步厘清，许多实践问题需要进一步探索。其中，适应并促进高等教育治理体系及治理能力现代化、引导高校分类办学特色发展、切实推动高校办学水平和教学质量提升，即共治、分类和增效，既是考察衡量高校教学评估发展、变迁和进步的三个向度，也是面向新时代深入推进高校教学评估制度改革三个向度。

一、共治之于教学评估

（一）教学评估作为现代教育治理的重要形式

十八届三中全会提出，要全面深化改革，推进国家治理体系和治理能力现代化。就高等教育治理体系现代化而言，“应该包括高等教育理念、高等教育管理体制、大学自身的办学模式以及高等教育的评价机制等现代化，以此形成高等教

育先进理念指引、政府宏观管理、社会广泛参与、高校自主办学的格局”。所谓理念现代化，就是坚持社会主义办学方向，尊重教育规律，体现时代精神；所谓管理体制现代化，最根本的标志是政府简政放权，扩大高校办学自主权，实行管办评分离，实现政府从微观管理走向宏观管理、从过程管理走向目标监控、从传统管理走向共同治理；所谓评估机制现代化，就是构建政府、高校、社会和市场主体于一身的多元评估体系，发挥各自主体的意志和能力。显然，这里所指的是高等教育治理体系现代化的理论逻辑。事实上，它也未曾不是我国 21 世纪以来高等教育治理体系现代化的历史与现实的生动写照。评估从来都被看作高等教育治理体系和治理能力的重要一环，是政府转变职能和创新管理方式的重要表现形式。推进管理体制和治理体系改革，教学评估没有缺席。

早在 1985 年颁布的《中共中央关于教育体制改革的决定》就明确规定，教育管理部门要转变职能，改变对高等学校管得过多过细过死现象，要综合运用法律、信息、行政、经济等手段加强对高等教育的宏观指导和管理，要组织教育界、知识界、用人部门定期对高等学校的办学水平进行评估，对成绩卓越的学校要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。政府越是放权，越是减少事前行政审批，就越强化事中监测和事后评估，二者之间呈现显著的正相关。这在高校本科教学评估中有四个明显表现。

一是评估密度加大、评估轮次增多。1985 至 1993 年，8 年间教育部（原国家教育委员会）仅在少数高校开展了工科专业或课程评测；1994 年之后，评估进入到常态化阶段，相继开展了合格评估、优秀评估、随机性水平评估等，直到 2002 年结束；2003 至 2008 年，教育部启动了首轮教学工作水平评估；2009 年以来推开了新建院校本科教学工作合格评估（该评估是每年都进行的常态评估，只要毕业生满三年的新建院校，就必须接受）；2013 年至 2018 年期间对老本科高校实施了本科教学工作审核评估。由此可见，高校教学评估一直在持续，从未停止过，并且评估周期或评估节奏在加快。

二是评估规模不断扩大。1985 年后开始的评估试测仅有少数几个工科类高

校 80 个专业参加；1994 至 2002 年的合格评估、优秀评估和随机评估，已经扩展到 254 所高校，占当时全国本科高校总数 1/4 左右；2003 至 2008 年首轮教学水平评估，共有 589 所高校参加，约占当时全国本科高校总数 2/3；而 2009 年以来至今开展的合格评估与审核评估，先后有 870 所高校参与其中，占到本科高校总数 3/4 以上。

三是评估种类和层次在扩充。除了量大面广的院校教学评估之外，还相继开展了其他形式的教学评估，如工程专业认证、医学专业认证、师范类专业认证以及经、管、文等专业认证。同时，各种形式的质量报告、数据监测、专业排名也相当活跃。

四是评估力度呈增强态势。合格评估、随机评估、优秀评估、水平评估等，基本上采用的是自上而下的模式，具有权威性和强制性。同时，各时期的评估与认证工作总体上实行了等级性评价，并且不同等级结果往往与不同的激励政策相挂钩，政府通过等级评估与认证大大增强了评估认证政策的效力。

由上可见，在高等教育体制改革、政府转变职能和管理方式条件下，评估工作在强化政府对高校宏观管理方面发挥了非常重要的作用。在这一意义上，作为质量保障体系的外部教学评估实际成为政府对高校管理职能的替代、延伸和转换。政府放权，并未放松管理和放弃职责。

（二）治理体系下教学评估机制的现代化建构

从事前管理和过程管理到事后评估监测的转变，只是高等教育治理体系现代化建构的一个方面，而真正关键的当属积极探索和建立“管办评分离”的多元主体参与合作的评估制度。期间经过了较长的认识和实践过程。

1985 年开始的教育体制改革，虽然提出要扩大高校办学自主权和社会参与管理权，但在管办评分离问题上还没有实质进步，它仅仅把评估作为政府管理的手段和方法，强调政府要定期对高校的办学水平进行评估。1990 年教育部颁布了《普通高等学校教育评估暂行规定》（以下简称《规定》），这是我国第一部有关评估的专门的部门规章，对评估目的、任务、形式、机构和程序等作出了规定。

不过，《规定》中所有形式的评估都由教育行政部门组织，评估机构所指的是行政部门下设的工作组，不是独立单位。1993年，中共中央国务院颁布了《中国教育改革和发展纲要》对评估做了较大改进，指出“建立各级各类教育的质量标准和评估指标体系。各地教育部门要把检查评估学校教育质量作为一项经常性的任务……对高等教育，要采取领导、专家和社会用人部门相结合的办法，通过多种形式进行质量评估和检查”。这就由以往政府单一评价发展到政府主导下多种评价相结合。1998年《中共中央国务院关于深化教育改革 全面推进素质教育的决定》进一步指出，要逐步形成对学校办学行为和教育质量的社会监督机制以及评价体系。《2003至2007年教育振兴行动计划》要求“健全高等学校教学质量保障体系，建立高等学校教学质量评估和咨询机构，实行以五年为一周期的全国高等学校教学质量评估制度”。随后建立了具有独立法人地位的教育部高等教育教学评估中心，并由该中心承担和具体实施了首个五年一轮的教学工作水平评估。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010至2020年）》提出要改进教育教学评价，建立科学、多样的评价标准，开展由政府、学校、社会各方面共同参与的教育质量评价活动。建设现代学校制度，实行管办评分离，推进专业评价，鼓励专门机构和社会中介机构对高校学科、专业、课程等水平和质量进行评估。建立科学、规范的评估制度。探索与国际高水平教育评价机构合作，形成中国特色学校评价模式。2016年新修订的《高等教育法》第44条规定：“高等学校应当建立本学校办学水平、教育质量的评价制度，及时公开相关信息，接受社会监督。教育行政部门负责组织专家或者委托第三方专业机构对高等学校的办学水平、效益和教育质量进行评估。评估结果应当向社会公开”。这里，首次以法律形式提出了高校应该建立自身评价制度，体现了高校是质量评价主体并对自我质量负责，法律还明确提出了“第三方专业机构”概念，并且第三方机构可以接受政府委托开展高校办学水平、效益和质量评估。2015年，教育部正式下发的《关于深入推进教育管办评分离 促进政府职能转变的若干意见》要求推进管办评分离，构建政府、学校、社会之间新型关系，实现教育治理体系和治理能力现代化，建立

健全政府、学校、专业机构和社会组织等多元参与的教育评价体系。对此，文件做出了详细规定：支持专业机构和社会组织规范开展教育评价；大力培育专业教育服务机构，整合教育质量监测评估机构，完善监测评估体系，定期发布监测评估报告；扩大行业协会、专业学会、基金会等各类社会组织参与教育评价；制定专业机构和社会组织参与教育评价的资质认证标准；引入市场机制，将委托专业机构和社会组织开展教育评价纳入政府购买服务范围，按照公开、公平、公正原则，建立健全招投标制度和绩效管理制度，保证教育评价服务的质量和效益；重视扩大科技、文化等部门和新闻媒体对教育评价的参与；重视学生会等学生组织在教育评价中的作用；鼓励有条件的地区和学校积极参与国际组织实施的教育质量评估项目。

上述不同时期法律和政府文件对评估体系及评估机制的规定清晰展现了我国评估体制从传统到现代转向的路线图，实际上也是对改革开放以来我国高等教育评估理论、评估制度和评估实践的系统总结。

自 1985 年关于教育体制改革文件发布后，学术界就评估本质、评估功能、评估主体、评估理念、评估标准、评估组织、评估技术、评估方法等进行了深入探讨和研究，提出了许多有价值的理论、观点和主张，并在评估政策和评估实践中得到应用。随着改革逐步深入，评估主体多元化、评估标准区分化、评估形式多样化等日益成为社会共识。1990 年，我国第一个教育评价研究学术团体——全国教育管理研究会普通教育评价专业委员会在上海宣告成立。此后，北京市高校教育质量评议中心（1993 年）、上海市高等教育评估事务所（1996 年）、江苏教育评估院（1997 年）、全国普通高校本专科教学工作评估专家委员会（1998 年）等陆续成立，参与全国以及本地区相关评估工作。2004 年，教育部高等教育教学评估中心的正式成立，起到了重要的示范作用，许多地方相继成立了本地评估机构，目前，已建立的专业评估机构有 15 家之多，促进了管办评分离，促进了评估体制及整个治理体系新发展。2013 年开始的高校教学工作审核评估，明确规定实行中央和地方分级评估，并且要求政府委托具备资质的专门评估机构

实施。如此一来，评估管理重心逐渐下移，评估组织逐渐外扩，初步形成了政府主导、专门机构实施、高校和社会共同参与及合作的“管办评”相对分离式的共建共治的评估新机制。

与建立现代治理体系以及管办评分离的现代机制相比，教学评估制度建设还有许多不足。其一，教学评估主体单一局面没有根本打破。高校教学评估仍由政府自上而下组织，更多地体现和实现着政府的意图和意志，学生、用户、公众以及社会参与度低，监督不足，相关利益主体的诉求未能得到充分有效表达，合作与协商的渠道还不通畅，更缺少体现现代共建共治共享精神与制度的专门化评估法律法规。尽管陆续建立了不同性质、不同层面和不同形式的专业评估机构，但这些机构还多是政府批准成立的事业单位，执行评估具体事务性工作，而有关评估政策、评估标准、评估规划、评估管理等职责，依然掌握在政府手中。因此，这些机构缺乏独立性，当然也就无法真正发展起专业性和规范性，不是真正意义上的第三方。其二，评估管理主义和技术主义色彩偏重。政府虽放开了事前的审批和管束，却强化了事中和事后评估，并且将事先的管理变通性地转移到事后评估之中，通过评估扩充行政权力。以往是过程管理限制高校自主办学，现在变成了评估主导和影响高校办学自主权。因此，如何减轻评估对高校自主权的干预，成为新时代治理体系现代化要解决的重要课题。

综上所述，实现政府、高校和社会合作协商的共治评估体制机制，需具备两个条件，一是建立高等教育评估法规，至少应该对1990年以部长令形式颁布的《普通高等学校教育评估暂行规定》重新进行修订，根据推进现代治理体系与治理能力现代化以及管办评分离为目标要求，对评估目的、任务、原则、主体及其各自责权利关系、程序、方法与组织等做出系统安排，尤其应对专门评估机构性质、职责、任务、范围、活动形式、经费等作出明确规定，扩大其评估自主权，可在法律法规允许范围内，通过政府授权或购买服务形式，相对独立地开展评估工作，包括根据法律法规、国家教育标准、国家高等教育政策以及高校实际，制定评估指标体系和评估标准，组织实施评估工作，对高校教育教学质量进行独立

判断并出具结论，为高校持续改进教育教学工作、提高教育教学质量提供具体建议，为政府合理有效使用评估结果提供科学依据；二是扩大社会参与评估活动面，建立评估方案和标准听证会制度，在评估工作组织中，除业内专家参与外，应尽可能聘请科研院所、行业企业、社会组织、学生或毕业生代表参与具体评估考察工作，评估结果以简明易懂的形式向社会发布，使学生、社会和公众及时了解高校教育教学质量状况，便于其行使知情、监督和建议权利，要开展多种形式的高校社会声誉调查、毕业生校友调查、学生教师满意度调查，高校、科研机构、独立评估机构、媒体、智库等开展多种形式的高校质量调查并发布质量报告。

二、分类之于教学评估

高校分类办学、政府分类管理和社会分类评价是建设现代教育治理体系题中应有之义。分类评估不仅是对高校办学实际状况、性质与功能的充分尊重，更重要的是对高校办学及发展具有重要的导向性、规约性和激励性，有利于不同类型高校办出水平办出特色。但怎样的分类及其评价更为科学、合理和可行，多年来并未得到很好解决。就高校教学评估而言，1994年开始的合格评估就曾尝试进行分类，只是那时还仅局限于本科高校内部，主要根据科类或专业领域进行区分，如综合类、师范类、理工类、农林类、医学类、政法类等，据此分别研制和使用不同的评估方案。1996年实施的教学工作优秀评估和1999年开展的教学工作随机水平评估，没有再像合格评估那样进行内部分类，可是合格评估、优秀评估和随机评估，由于其对象不同，所以，三种评估形式也可以说是分类的。不过，实事求是地看，上述所有的分类评价形式没有多大的理论意义和实践价值，因为教学评估是整体性评价，重在宏观管理、资源配置与教学运行，不是评价具体的科类或专业内容，因此不同科类或专业之间的业务差别便退居次要位置，而不同科类高校的管理规律规则却又多是共通的，差异不明显，这种情况下，若按科类进行分类评估反而增加了评估的成本，带来诸多不便，故此，从2002年起，教育部将以前的各种评估统一合并为水平评估，所有的高校都使用一种水平评估指标和评估标准。可是，新的问题又出现了，单一化的评估指标和标准未能充分考虑

到各高校历史、层次、目标定位以及办学条件等方面的实际区别，因此遭到来自高校及社会的批评和指责。所以，2008年水平评估结束之后，教育行政部门和学术界重新开始探讨如何进一步分类评估的问题。

在依循什么标准进行分类评估问题上，存在着很大分歧。有学者主张按照高校层次划分，如“985工程”高校、“211工程”高校、设有研究生院的高校、博士授予权高校、硕士授予权高校、地方普通高校、新建本科院校等。有学者主张按照地域划分，如东部地区高校、中部地区高校和西部地区高校，或者发达地区高校、欠发达地区高校，或者按照办学形式划分，如公办高校、民办高校等。更多的学者主张按照高校职能或培养目标划分，如研究类高校、应用类高校及其中间若干具体类型高校等。

分类评估标准涉及统一性与多样性的问题。过于强调标准的统一性而不考虑多样性，就会忽视和抹煞高校之间的差异，造成评估导向单一化，高校缺乏活力和特色。同样，过于强调评估标准的多样性，主张一个地域或一类学校甚至一个学校一个标准，表面上照顾到了高校之间的差异，但实质上等于取消了评估标准，会造成评估没有标准，为低水平办学打开方便之门，对高等教育健康发展同样是无益的。所以，“平衡标准的统一性与多样性之间的关系，十分重要。等量齐观或者顾此失彼都要不得”。还要看到，高校在对待评估标准分类上，态度也相对复杂，总体上是对自身有利原则进行操作的：当统一评估标准高于自身条件或自身水平难以达到时，这些高校往往强调分类评估，以便使自己能被归入低标准类别易于过关；反之，当统一评估标准低于自身条件或水平时，这类高校往往也主张分类评估，但目的是借此突出自身的地位和优越性。政府的作用，就是要确定最低质量标准以及评估标准，无论什么地区、历史、层次、形式或条件的高校，都必须首先达到国家最低质量标准，以此作为统一的前置性的基本规定。

在谁来对高校进行分类问题上，同样存在困难和分歧。应该是管理部门通过行政手段来确认分类，还是高校自主选定分类？如果是前者，即由行政部门指定分类，虽然简单易行，但是这种行政做法未必符合高校实际，也不符合现代治理

体系改革的精神和要求。同时，有些分类形式，例如研究型、教学型或者应用型等，仅仅是学术领域研究结果或是社会某一方面形成的共识，在政府文件中对其并未加以明确界定和正式认可，这种情况下，行政部门为高校分类并评估显然是缺乏政策依据的。实际上，政府一直呼吁加强分类研究，要求高校分类办学分类评价，但却从未正式出台过分类管理和分类评价标准的文件，相反，政府一直强调在分类上不能固化。恰如一流大学不是封闭的一样，在政府看来，“各类高校都应该努力追求和建设一流”。潘懋元教授就认为，“要把‘双一流’精神泛化到所有类型的高校，用以指导各类高校建设和追求一流”。如果是后者，即由高校自主选定，虽然可以顾及到高校实际，但分类结果可能五花八门，过于繁琐，在评估实践中也难于操作。尤其是大众化乃至普及化时代的高等学校，普遍出现了综合化多科化发展趋势，其内部层次、科类、形态以及功能日益复杂，很难将某一具体高校简单归结为某一特定类型，尤其是在教学、研究与服务功能上，边界越来越不清晰不明确，交织缠绕在一起，所以，对高校按教学型、研究型、应用型或服务型分类，就显得较为困难。

综上所述，在统一的教学工作水平评估之后，教育部决定采取分类评估模式。但在具体怎么分类问题上，做了技术化处理，从大的方面分为两类。一类以 2000 年以后新设立的本科院校为评估对象，实施合格评估，此类高校共有 600 所左右（包括 260 余所独立学院。实际上政府每年都会批准新设一些这样的高校，因此，其数量并不固定），约占本科高校总数 1/2，由于其办学时间短，条件薄弱，主要由专科升格而成，招生与就业多在本地，基于这些共同属性，合格评估遂有针对性地提出“三基本”（教学条件基本达标、教学管理基本规范、教学质量基本有保证）、“两突出”（突出为地方经济社会服务、突出培养应用型专门人才）和“一引导”（引导高校建立内部质量保障体系）的重点要求，合格评估指标和标准是统一的。另一类则以老本科院校为评估对象，此类高校总计也有 600 余所，对该类高校实行审核评估。应该说，这种以时间为界进行的分类，回避了许多矛盾，得到了高校和社会认可。不过，600 多所参加审核评估的高校，其间相互差

别却很大，既有办学历史长、实力雄厚和社会声望高的“985工程”高校和“211工程”高校，也有基础条件较好的部属普通高校和省属重点高校，此外还有相当数量的地方普通高校，对这600所高校评估依然面临如何继续细化分类的问题。鉴于以往分类中谁来分、如何分的实际难题，审核评估方案最终提出了“用自己的尺子量自己”的策略。其特点是并不明确制定不同的分类形态、评估指标和评估标准，而是国家仅提供一个基本的评估框架，规定基本的审核项目、审核要素和审核要点，地方教育行政部门可以此为基础，根据本地区经济社会发展需要以及高等教育实际，进行适当调整和补充，以体现地方性。同时，审核评估提出由高校自我说明办学目标和定位、层次类型、服务面向，然后需要学校自我举证其定位与目标的合理性、適切性及措施有效性，外部审核评估的目的在于检验和证实高校的自我举证。如此，便把一个本来十分复杂和困难的分类问题化解了。可是，这种化解办法仍然不彻底，至多是暂时的、表面的、形式的，不是深层次的和实质的。因为在评估之外，高校自我分类和定位实际存在许多变数，一是不少新建院校并不满足于合格评估所给定或划定的地方性与应用型办学目标定位，向更高目标发展（如发展研究生教育、开展学科研究、更名大学等）往往成为这类高校的追求；二是统计审核评估自评报告发现，在600多所老本科高校中，有1/3以上高校将自己发展目标定位于研究型大学、一流大学或高水平大学（包括行业一流或高水平），这显然与我国发展需要、社会大众认知以及高校实际不相符。如此看来，审核评估中实际上将高校分类这一复杂问题、矛盾推给了高校，把分类决定权和话语权交给了高校，由高校自说自证，这种办法也暴露了局限性。

高校分类并非只是简单的技术和方法问题，归根到底是背后的观念和利益问题。经过千百年历史发展，现今的各国高等学校形成了较为严格的等级式金字塔，塔尖的少数精英大学雄踞于学术中心，影响和决定着高等教育标准，因此拥有雄厚的教育资源。以我国为例，130余所“双一流”建设高校，其国家重点学科数和博士学位数占全国高校总重点学科数和学位点数3/4以上，重大科研项目和资金额相应占2/3以上。金字塔底端的广大地方本科高校，资源紧张，学术含量和

社会认知度低，这样的高校多属于人们没有其他更好选择却又不得不作出选择的对象，处于弱势地位，用日本学者天野郁夫的话说，即“简易型的教育机构”，为了生存和发展，底层高校便会竭尽全力和千方百计地向更高层次目标努力，以争取更多更好的教育资源和机会。同时，在人们的观念中，越是学术型或研究型的高校，就越会被社会认定为高水平，反之，越是地方性和应用型的高校，就越会被人们认定为低层次和低水准，这也导致新建院校和地方院校不甘于现状。总之，传统的观念、业已形成的高等教育等级结构，尤其是国家、政府和社会的资源分配政策，都决定和影响高校分类和定位问题。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》以及《关于深入推进教育管办评分离 促进政府职能转变的若干意见》等重要文件，明确强调要研究和建立高校分类体系。近些年来，已先后有上海、浙江、山东、河南等15个省市自治区政府或教育主管部门制定了本地区高校分类管理和评估办法，有的省市还建立了自己的分类评价标准。一个共同现象就是不约而同地把高校分为学术型（或研究型）、应用型和职业型，并且根据不同类型制定不同的拨款标准和分类评价办法，以此引导和促进高校分类发展，办出特色和水平。这些地方率先探索和实践可谓开了好头、带了好头，也说明分类发展、分类办学和分类评价已越来越为政府、高校和社会接受，学术（研究）主导型、应用主导型或者职业主导型的分类评估时机越来越成熟，关键取决于相关的资源分配政策和激励措施是否能同步到位，是否能与评估结果挂钩。如果能够这样，不同高校就会各自寻求合理定位、各安其位，在各自定位体系中竞相提升水平和质量，争办一流，从而促进整个高等教育事业健康发展。

三、增效之于教学评估

欧美国家的高等教育评估或认证已有上百年的历史，我国高校教学评估也开展了30余年。当代世界各国高等教育普遍确立了周期性的评估制度，进行着形式多样的评估认证活动。各国之所以重视并加强高等教育评估，在于其有着重要的功能，发挥着不可替代的作用。恰如有学者指出：“高等教育评估具有鉴定功

能、反省功能、参谋功能、批判功能和中介功能”。不止于此，在实践中评估还普遍被认为能够“以评促建、以评促改、以评促管、提高质量”。然而，也要看到，最近十余年，随着高等教育评价工具和评价活动层出不穷，评价行为不断拨动着社会的敏感神经，引发了各界强烈热议。有的赞成、追捧：认为评价是大众化普及化时代国家和社会对高等教育质量进行有效问责的形式，有利于增强高校质量透明度和责任心，有利于激发学校之间质量竞争与进取；有的怀疑、质疑：认为评估评价工具不科学不严谨，难于真实客观反映高等教育质量，甚至有违高等教育规律，误导高校办学和社会认知，破坏高校学术风气。这种情势之下，如何看待高校教学评估及其成效？

（一）教学评估必要而紧迫

大学是社会最古老的机构之一，具有保存传授人类知识、研究创新知识、运用知识服务社会等多种职能，其中，保存传授知识的教学活动在三种职能活动中最早出现，也是最基本、最核心和最重要的职能，其他职能都是在教学基础上派生出来的。换言之，三种职能并非等价和并列关系，它们是主辅关系。研究和服务职能只有围绕教学核心才能彰显自身的意义。因此，重视教学职能，也就等于抓住了高校的中心工作，体现了高校教育教学规律。

然而，在大学发展史上，教学、研究和服务三种职能发展并非总是和谐一致，实际情况是，教学经常面临着来自研究与服务职能的挑战和冲击，核心或中心地位甚至有被研究和服取代的危险。尤其是“双一流”建设背景下，一些一流大学以及那些致力向一流奋进的高校，科研被放在无以复加的位置，加之长期以来社会上“唯文凭、唯论文、唯职称、唯课题、唯帽子”等不科学的评估体系严重扭曲了高校教学与科研之间的关系，这种情况下，开展并增强高校教学评估工作，对转变教育价值观，正确发挥教学评估导向作用，克服“五唯”顽疾，扭转教学被动局面，重新确立教学中心地位，非常必要、迫切和及时。

（二）教学评估成效显著

经过几十年的探索和实践，我国基本上建立了具有中国特色、体现国际水平

的本科教学评估制度，不仅形成了较完整的制度体系，更形成了评估理念体系、标准体系、技术体系和话语体系。

教学评估体系得到了政府、高校和社会的普遍认可和高度评价。2018年教育部评估中心对364位审核评估专家和学校人员进行了调查，结果表明有71%的人认为评估理念先进、评估体系标准科学，有72%的人认为评估方式方法合理，有63%的人认为评估效果明显。

1. 教学评估起到了鉴别教学质量的功能。在开展评估之前相当长一段时期，人们对教育教学质量并没有很清楚明确的认知，或者仅仅作为抽象的整体的概念。教学评估活动的出现，人们开始对教学质量进行研究和探索，力求通过开发评估工具，使教学质量可认识、可把握、可量化、可比较，以至于一提到教学质量，便自然将之与评估标准、指标体系对应起来，在人的思想中，评估标准、评估指标就是教学质量，人们可以用标准、指标对教学质量进行赋值、打分、排序和比较，从中对不同的教学工作做品质判断和说明。以往历次进行的教学评估，之所以能分为合格评估、随机评估、优秀评估，进而再具体细分为优秀、良好、合格与不合格等若干级别，实际上是建立在教学评估能够对教学质量进行区分和鉴定这一基础上的。而政府、高校、社会和公众，也往往根据这些等级，做出相应的对策和选择。

2. 教学评估有效指导了高校分类发展。评估被人们形容为高校办学的指挥棒。以合格评估为例，针对数百所地方新建院校实际，明确提出了“地方性、应用型”的办学导向和目标要求，引导其立足和依托地方（行业），培养地方（行业）需要的应用型专门人才。根据2014年以来112所新建院校合格评估报告显示，100%的新建院校定位于应用型，63%以上的专业根据当地产业和社会需求开办，双师双能型教师平均达到教师总数21%，实践课程学分和学时占所开设课程平均在30%以上，学校产学合作教育基地数校均为92个，行业企业广泛参与人才培养、专业建设和教材建设。审核评估提出学校“用自己的尺子量自己”，并强调学校定位必须与国家和社会需求契合，教学资源足够支撑和保障定位、得到

政府、社会和市场认可。审核评估有效引导了高校分类发展，强化特色办学和错位发展。

3. 教学评估显著改善了教学条件。教学评估促进了地方政府和高校的教学投入，显著改善了教学条件。以 2009—2015 年合格评估为例，六年间所有参评院校专任教师校均增加 147 人，教授增加了 23 人，博士增加了 46 人，双师型教师增加 74 人，共获得地方政府经费投入平均每校 6.16 亿元，新增土地面积校均超过 112.8 亩，新增建筑 7 万多平方米，实验仪器设备校均增加 5 200 万元。为提高教学质量奠定了很好的物质基础。

4. 教学评估促进了教学质量提升。教学评估实施以来，高校按照评估指标和标准要求，积极开展教学评建工作，清理思路，总结经验，自查自改，加强投入，建章立制，深入推进专业、课程体系、教学内容和教学方法改革，教师在时间投入和精力投入明显增多，学校强化了内部质量保障体系和基层教学组织建设，注重教师发展和专业培训，普遍建立了各环节教学质量标准，广泛开展教育教学评价、同行评议活动，改革以往教师职称晋升、劳动分配、奖励等片面重视科研、课题和论文导向的现象，开始向教学工作及其质量大幅度倾斜。有效推动了教学质量提高。

（三）教学评估问题突出

评估是一柄双刃剑。在看到教学评估取得成效的同时，也要承认其存在较明显的问题。

首先，评估将复杂问题简单化，精神过程物质化，因此一定程度上肢解教育活动的完整性，曲解高等教育教学的本质。众所周知，教学和人才培养工作不是简单机械的物理现象，而是高度复杂的人类精神现象和精神活动，具有实践性、主体性、过程性、内隐性、个体性等特点，这种非线性的教学活动，质量是很难得到准确测量的，甚至本身就是一个黑箱。然而，评估活动要对教学质量进行说明，就必须将整体的教学活动和教学过程进行人为分解成相对独立的部分和层级，再对各部分与层级加以规定和量化，使其足以采集到相关的数据和信息，以便观

察和比较，在此基础上还原成整体的教学活动及其质量。实际上，作为整体的事物分解之后是无法完全还原的，恰如人体可分解为水、铁、磷、钾等元素，但反过来却不能由水、铁、磷、钾还原成人体一样，尤其是教育教学过程中人的情感、动机、道德、审美等深层次素质既难分解更难还原。哲学家尼采就主张世界是不可通约的存在，如果有世界，那就是生活本身。他说：“一个被数字和图形定义的世界，显然是存在太多荒谬的”。所以，如果迷信教学评估能够揭示教学质量并进而以此做相应决策，不免会失误。

其次，评估导致高校教育教学功利化。由于教学评估是在特定时段政府自上而下推动的，具有较强的指令性和权威性，对高校而言是必须面对的工作和任务，故不免带有运动式、被动参与、机械迎合、宣传造势等明显的功利和实用倾向，易按照评估指标和标准要求做完形填空等表面文章。一是出现评估短期效应，为接受评估而人为加大投入和建设力度，造成教学资源等数据和指标直线上扬，但评估结束后便迅速大幅回落。二是片面强调那些可见可感可测可查的表层量化指标或硬件指标投入，而忽视对办学和教学质量提升起到根本作用的深层理念、思想、模式、机制、风气、文化等质性指标或软件指标建设发展。三是过于重视评估结果而轻视评建过程，特别是等级评估使高校在结果上相互攀比而忘记了评估的目的和初衷，导致评估变形和异化。如首轮教学水平评估，在各方压力下，评估优秀率节节攀升，2003年优秀率为44%，2004年55%，2005年64%，2006年72%，2007年81%，2008年91%。这些均与社会认知常识出入过大，受到人们非议，以至首轮水平评估被迫取消了等级。欧盟前些年大力推进高校教学多维排名，英国2016年掀起了教学卓越框架排名，根据高校教学若干指标表现分为金牌、银牌和铜牌三个等级，并与相应的学费涨幅挂钩，引起社会强烈不满，英国大学协会（UUK）呼吁马上停止排名。

此外，教学评估助推的教学改革深度不够。教学评估的外推性、阶段性、形式化与功利化特点，其对硬件促进作用往往很明显，而对教学观念、组织机制、模式运行等软件和深层次问题的促进与改进作用略显不足。不难发现，教学评估

开展 30 年来，高校办学条件、物质技术装备的变化一日千里，“双一流”建设高校的条件与发达国家不相上下，但教学观念、组织形态、教学模式、教学方法、教学效果等方面变化微乎其微，依然很陈旧很僵化很落后，表现出明显的第一代本科教育基因特征，不能适应新世纪新时代经济社会发展对高素质专门人才培养的强烈需要。

（四）增强教学评估实效的可能路径

面向新时代，进一步发挥高校教学评估促建促改和提升质量的效用，减少评估负面效应，需要对教学评估本身进行改革。

必须尊重教育本质和规律。高等教育的本质是培养人，根本目的是育人，必须按照教育本质和规律办事，深化教育体制改革，健全立德树人落实机制，确立人才培养在高校中的核心地位和教学工作的中心地位，使高校一切工作都围绕并服务于“怎样培养人”和“培养什么人”这个根本问题上来，建设高水平的人才培养体系。

需要树立先进的教学评估理念。国际第四代评估理论强调“评估主要不是为了证明，而是为了持续改进”，这是较为科学合理的评估价值观，它有利于克服以往评估工作中重硬件轻软件、重结果轻过程、重眼前轻长远、重外在轻内在等倾向，尤为重要，它强调发展性评价，评估中尊重事实基础上主体与主体之间相互平等对话、交流、协商与经验分享，强调整体判断和主观体验，从而使评估从过去简单化工具化程式化中解脱出来，还评估和教学以本来面貌。

教学整体评估需与专业认证对接。教学评估是对高校整体教学工作、宏观教学管理和教学质量的评价，非常重要但不易深入，而专业认证则将外部评价深入到具体专业和课程之中，进而将“学生中心、成果导向、持续改进”的认证理念切实贯彻到专业教学过程，点面结合、宏观微观统筹，能有效指导和增强高校质量建设效果。

强化外部教学评估与高校内部质量保证体系衔接。教学评估作为政府主导开展的活动，不应游离于高校内部质量保证体系建设，不应成为高校应对一时的权

宜之计，必须与高校已有的质量保证体系有效衔接，使内外质量保障体系相互促进、相互作用、相得益彰。通过外部教学评估，检验、印证、修正和强化高校内部质量保证体系，建立质量持续改进和提升的长效机制，逐渐形成以高校内部全主体、全要素、全过程积极反思、主动求变的良性质量文化。

(刘振天，中国人民大学教育学院教授)

(原文刊载于《中国高教研究》2019年第10期)

建设一流本科教育要在5个方面达成共识

此文是四川大学校长李言荣院士对建设一流本科教育的一番思考，尽管里面很多内容是讲给四川大学校内听的，但对其他高校的同行而言，也未尝不是一个可以参考、借鉴的思路。

建设一流本科教育、培养一流人才是四川大学重要的工作。我认为需要在以下几个方面形成共识：

第一，要弄清楚国内外对一流本科教育是一个怎样的认识，一流本科教育的标准到底是什么。大家都在说要办一流本科教育，没有哪所大学说要办二流本科教育。

第二，在新时代，四川大学面向未来的本科人才培养目标、定位、思路和主要任务到底是什么。

第三，体现人才培养目标最关键的是核心课程体系。没有核心课程体系的课程建设都是东拼西凑的，有了就不一样了。也就是说，学生只要进到川大，他们就像是掉进了一个“泡菜坛子”，四年过后一拎出来他就有这个味道和特质。这是靠核心课程体系来起作用的，而不是靠几十门、几百门课程，靠多少个学时去堆积的。核心课程体系的课必须都是“金课”，上课的老师应该都是好老师。

第四，除了狠抓45分钟课堂这个人才培养主阵地外，第二课堂是非常关键

的，它关系到学生能力的培养和综合素质的提高。所以，第二课堂该怎么抓、抓什么，怎么培养学生，不仅是教务处的事，还需要跟学工部门、研究生院贯通起来抓，形成全校育人、全员育人的局面。学工辅导员队伍是抓第二课堂的主力军，也是生力军。

第五，在前面四个问题的基础上，怎样进一步形成新时代四川大学的一流本科教育。2018年四川大学获得了国家教学成果特等奖。川大再出发还要形成什么特色、还有什么与人家不同，这也是需要思考的。

下面我就讲这几个问题：

一、一流本科教育和一流本科人才的标准是什么

关于一流本科教育的标准，大家都是各说各的，每个人的解释都不一样。实际上简单来说，一流本科教育的标准就是看培养的人才是不是一流。如果培养的是一流人才，本科教育当然就是一流的。

那么，什么是一流的人才呢？国际上基本一致的看法是，学生要思想好、能力强、知识广、身心健康。

国外也讲思想好，而不仅是只有中国讲，但我国更加注重培养出又红又专的人才。

中国大学跟国外大学相比，最主要的差距就是在能力培养方面。

前段时间一篇文章说，学生能力培养主要涉及三个成长阶段，即学前阶段、中小学阶段和大学阶段。

学前阶段指学生从出生到幼儿园，六七岁之前，首先要培养其独立生活能力，幼儿园要教学生自己穿衣服、自己吃饭、自己洗脸。

中小学阶段开始培养学生的独立思考能力。例如，老师要求学生自己做作业，不要抄别人的，要独立思考。在家里，家长们要把许多事情给小孩讲，让他自己做判断，并和家长一起讨论。

大学阶段最重要的是培养学生的独立研究能力。其实，一流大学学生毕业后最重要的就是他的独立研究能力很强，能够开展深度学习、深度思考，而不是人

云亦云。不管他毕业后做什么工作，做学问、做管理还是做经济，他都是研究型的，这个人就了不得。从不同的学校走出去的学生，他的独立研究能力是不一样的。

大学生独立研究能力的培养，一方面是学生早一点接触科研，培养学生的研究能力，另一方面就是写作训练，学生通过不断地写作，其研究能力和深度学习能力就会提高。

国外大学都是这样抓的，国内北京大学、清华大学等高校的课程设置基本上是参照美国 MIT、哈佛大学、哥伦比亚大学这套体系，都注重培养学生的独立研究能力。

独立研究能力为什么这么重要呢？这是因为它是人的创新能力中最基本的素质。没有独立研究能力，哪来创新能力呢？所以，一所大学是不是一流，就看这个大学能不能原创知识。如果能够原创，就是一流大学。能够及时跟踪和模仿别人的，就是二流大学。如果连跟踪、模仿都很吃力，那就只能是三流大学。

所以，一流大学培养一流人才的标准，必须走到培养学生原创能力这条路上来。

二、四川大学人才培养的目标、定位和主要任务

2018 年以前，四川大学人才培养目标概括讲就是“四个具有”，即培养具有深厚人文底蕴、扎实专业知识、强烈创新意识、宽广国际视野的国家栋梁和社会精英。

后来，学校要接受本科教学评估，我们反复讨论后，把人才培养目标改为“五个具有”，加上了秉承“海纳百川”校训，致力于促进人的全面发展，充分体现了川大多学科的气质。

对于学校的人才培养目标，所有关心川大的人都是会去看的。社会上的人要看，校内的师生也要看，考生和家长也会想：到底川大要把学生培养成什么样的人？

面向未来，四川大学人才培养工作要把握好两个维度。

一是要看未来二三十年，一流大学培养的人才到底应该是什么样的人才。川大目前处在国内高校的第一方阵，我们要以此来倒推自身的人才培养目标对不对。如果仅仅是培养大众化的人才，显然不是国内第一方阵高校的人才培养目标。我们培养的人才肯定是要成为引领性人才才行。

二是利用“他山之石”。我们要主动去看国内外一流高校的人才培养目标，比如国内的清华大学、国外的 MIT 等高校的培养目标。

我举一个 MIT 的例子。MIT 每一次人才培养大讨论，都会使整个学校“洗心革面、焕然一新”，都会给学校发展带来大的触动。

MIT 是 1861 年创办的，起初就是一个技工学校，人才培养目标哪里有现在这么高大上？它早期就是为了培养机械师、化学分析师、土木工程师等实用型人才。

到了 1894 年，美国 GDP 开始超过英国。这个时候美国国内就有人认为，以后不能再继续这样办大学，但未引起足够的重视。第一次世界大战后，美国 GDP 开始超过全部欧洲国家的总和，这时美国想要在全世界做“老大”了，但还仅仅是经济上的“老大”。这个时候，MIT、加州理工、佐治亚理工等高校开始反思，不能再继续仅仅培养实用型人才，而是要推动理科和工科交叉融合。这样培养的学生才能有创新能力，才能走得更远。

这些大学原来的人才培养目标就是把就业作为最高目标，让学生有份职业。到了二战结束时的 1945 年，美国正式戴上了“世界警察”的袖标，成为世界上名副其实的“老大”。这个时候，美国的大学又开始思考，美国作为世界领袖要引导、引领世界的发展，就必须培养引领性人才和领袖人才，就要把文科和社会科学加上。所以，MIT 人文学院作为第三个学院在这个阶段成立了。1947 年后，美国其他高校都开始跟 MIT 学。

所以，一所大学的发展和人才培养工作都不是凭空想象出来的，而是与国家的发展紧密相连，并要根据整个民族和国家的崛起进行相应的调整。

对于我们国家来说，现阶段的目标就是要在未来一二十年实现教育强国。在

这个大目标下，四川大学肯定要走在前面。所以，我们要根据以上这两点来思考川大本科人才培养的定位、思路和主要举措是什么。

三、四川大学核心课程体系建设

我们有了培养目标，如何去实现呢？关键就是核心课程体系建设。

核心课程体系不分文、理、工、医，也不分哪个学院、哪个专业，只要学生考进四川大学，就要有这个“烙印”，这就是川大的通识课程（包括人文通识课程和专业通识课程）。

我们要把这些课程一门一门地建设好，形成核心课程体系。核心课程体系不外乎就是人文学科、社会科学、艺术和自然科学四大部分。

核心课程体系形成以后，学生走进四川大学，就像掉进了泡菜坛子一样，他身上就会有这样一股“味道”，就会有这样一个基本的素质、基本的修养，就像一个知识分子、就像一个文人，就像一个受过高等教育、受过川大教育的学生。

此外，课外活动（包括我校的大川视界）对学生视野的开拓、国际竞争力尤其是全球胜任力的提升，有着重要的作用。第二课堂怎么活跃，包括怎么让学生能够志存高远，我们在这方面有短板。

总的来说，川大学生在人生规划方面偏弱，学生应该更有志向、目标和追求。

当然，川大本科教育也是很有特点的。

2018年本科教学评估的时候，专家组组长程建平教授给我们讲了一个小故事。有一个学生在川大读完本科后到清华读研究生，有人问他：川大和清华的教育，你更喜欢哪个？他说还是喜欢川大的，因为川大的教育更加自由，更加宽容，更加多维度地评价学生，更多以鼓励学生为主。

听了之后我们心里还是有一点窃喜的。当然，清华一直是我们的标杆。

四、四川大学本科教育怎么办才能更有特色

关于四川大学本科教育的特色，我们在上次本科教学评估的时候总结了以下几个方面的内容：

1. 多学科交叉应该是川大的一大亮点，还要深度挖掘。

2. 川大的探究式小班化教学，全国 500 多所高校都来考察学习，大家都是很肯定的。

此外还有“双创”工作、教师激励机制等。

实际上，最本质、最核心的还是多学科交叉，这是我们最应该继续深入抓的。不只是交叉，关键是要多学科融合，因为只多学几门课不一定就有效果。只有融合了，才有化学反应，学生才有不一样的气质。

研究型大学培养出来的学生就是要能解决“从 0 到 1”的问题，如果都是解决“从 1 到 2、2 到 3、3 到 4”的问题，就失去了办一流大学的意义。

各个学院的书记、院长一定要高度重视本科教育和本科人才培养，一定要亲自抓，一定要班子一起抓。

学校教指委要按文、理、工、医分版块抓，各个专业都要对标一流本科专业进行讨论、理清思路。然后，由学校教务部门汇总大家讨论的情况，最后由学校党委会形成一个未来四川大学本科人才培养的指导意见，学校行政会形成一个四川大学未来本科人才培养的实施办法或实施细则。

（李言荣，四川大学校长，中国工程院院士，教授，博士生导师）

陕西省 14 所高校年度科技经费超过亿元

央广网西安 9 月 14 日消息（记者雷恺）教育部科学技术司日前发布《2018 年高等学校科技统计资料汇编》，公布了 2017 年全国 1939 所高等学校及其附属医院在基础研究、应用研究、试验发展以及 R&D 成果应用、其他科技服务等各个层面开展研究的总体状况。陕西省 14 所高校 2017 年度科技经费超过亿元。

从统计数据来看，全国大部分高校 2017 年度科技经费保持增长，18 所高校经费超过 20 亿，276 所高校经费超过 1 亿元。总体来看，科技经费较多的高校主要是原部属重点高校，包括教育部、工信部、中科院的直属高校等。从学校类

型来看，工科类大学的科技经费明显大幅高出文科类大学。清华大学 2017 年度科技经费达 59.68 亿元，全国领先；浙江大学 47.59 亿元，位居全国第二；中山大学 43.00 亿元，位居全国第三。2017 年度科技经费排名全国前十的还有中国科学技术大学、上海交通大学、复旦大学、华中科技大学、北京大学、同济大学、哈尔滨工业大学。

在陕西高校中，西北工业大学 2017 年度科技经费超过 20 亿元，达 26.45 亿元，排名全国第 14。西安交通大学、西安电子科技大学均超过 10 亿元，分别为 17.34 亿元和 11.98 亿元，分列全国第 21 和第 34。经费超过亿元的还有西北农林科技大学、长安大学、西安理工大学、西北大学、西安建筑科技大学、陕西师范大学、陕西科技大学、西安科技大学、西安石油大学、西安工业大学、西安工程大学等。