

学习材料

【第1期】

教务处编

2018年11月12日

编者按：“不学而求知，犹愿鱼而无网”，保持文献阅读能促使自己从学术的角度去思考日常繁杂的事务，并克服惯性思维去思索事物背后的质与性，从而提升工作品质。作为一名高校教学管理者，应从师生及社会的根本利益出发，引领师生学习现代化先进文化和技术，做教育系统先进生产力的领头羊，在不断完善自身发展的同时，积极创造条件，使每一位成员互相促进，不断学习，从而得以“全面发展”。教务处将从11月起，定期或不定期为各位教学管理者发送学习材料，供大家参考借鉴。

目 录

【理论研究】

优质高等职业院校建设的思考（任占营，《国家教育行政学院学报》）	2
中国高等教育学科发展40年（胡建华，《教育研究》）	9

【学习研讨】

专业带头人，从执行者向领导者转变（作者：王亚南 来源：中国教育报）	22
江苏职业教育是如何领跑全国的（作者：光明日报调研组 来源：光明日报） ...	25
教育部长陈宝生谈“课堂革命”（来源：公众号“小玉杂文荟萃”）	32

优质高等职业院校建设的思考

作者：任占营 来源：国家教育行政学院学报（2018 年 07 月）

【摘要】开展优质高职院校建设是加快发展现代职业教育的重要举措，是高职院校强化内涵建设、实现高质量发展的内在要求，是优化优质职业教育供给、提高职业教育吸引力和贡献力的重要基础。本文阐释了开展优质院校建设的现实意义，分析了优质院校建设的基本条件、政策设计、内容体系，提出了优质院校建设成效的判断表征，以期为各地、各校推进此项工作提供借鉴和参考。

【关键词】优质院校；内涵建设；引领发展；判断表征

【作者简介】任占营，男，教育部职业教育与成人教育司高职发展处副处长，主要从事高等职业教育管理等研究。

继“国家示范性高等职业院校建设计划”后，教育部发布的《高等职业教育创新发展行动计划（2015-2018 年）》（简称《行动计划》）提出“开展优质学校建设”，对进一步集聚优质职业教育资源，激发高等职业教育办学活力，推动高等职业院校特色化创新发展，从根本上提高职业教育吸引力和贡献力具有重要的现实意义。从建设实践来看，各省优质院校建设内容各有侧重，不尽相同，这其中建设逻辑是否具有共性，是否具有“标准”画像，如何开展建设、建设什么、是否有统一评判标准等已经成为优质院校建设普遍关注的问题。

一、优质高职院校建设的现实意义

伴随着我国经济社会从高速增长迈向高质量发展，高等职业教育亦从注重外延走向注重内涵、由规模扩张转向质量提升和特色发展的新阶段。在此背景下开展优质院校建设，具有多方面的现实意义。

1. 落实党中央国务院重大战略部署的重要举措

2014 年，《关于加快发展现代职业教育的决定》《现代职业教育体系建设规划（2014-2020 年）》等系列政策，作出了加快发展现代职业教育的战略部署。高等职业教育具有职业教育和高等教育的双重属性，在建设现代职业教育体系、优化高等教育结构与布局中有举足轻重的作用。2015 年教育部印发《行动计划》，明确提出“到 2018 年，支持地方建设 200 所左右的优质院校”。至此，优质院校建设作为推动高等职业教育创新发展的“头雁”项目，已经成为高等职业教育领域落实国家重大战略部署的重要举措，也成为各地、各院校落地最快、分量最重的重点项目。

2. 助力和支撑现代产业体系发展的主动作为

加快建设实体经济、科技创新、现代金融、人力资源协同发展的产业体系，契合中高端产业发展需求，需要与之相适应的劳动力结构和素质水平，高等职业教育需要在与国家战略同向同行、与产业发展同频共振中，勇担高素质技术技能人才供给主体的历史使命和责任担当。优质院校建设是高等职业教育回应现代产业体系对技术技能人才需求升级的重大改革，通过改革发展与创新引领，构建起适应产业中高端发展水平的技术技能人才培养体系，在助力和支撑现代产业体系发展中主动作为。

3. 引领和推动职业教育现代化的有效载体

经过多年的努力和发展，我国职业教育规模世界最大，体系框架基本形成，公平作用日益彰显，对外开放不断扩大，站在了新的历史起点。但是，同时我们应该清醒地认识到，职业教育体量强而不大、校企合而不深、质量有待提高、体系有待完善等问题，还不能很好地满足人民群众和经济社会发展对优质、多层、多样职业教育的迫切需要。面对国家发展战略新要求和产业革命新趋势，通过优质院校建设，创新职业教育办学体制、机制和培养模式，推动实现职业教育现代化，使职业教育更好地服务国家发展战略和产业革命。

4. 推动高等职业教育实现高质量发展的创新之举

高等职业教育实现高质量发展的核心是从注重外延式发展向注重内涵式发展转轨，升级发展模式。但是，目前这种升级还面临诸多挑战。从发展背景上看，当前高职教育同时面临着“中国制造 2025”的产业背景、“互联网+”的时代背景、教育需求多样化的生源背景等多重压力；从发展路径上看，校际竞争、国际竞争日益激烈。加快推进优质院校建设就是要应对这些现实挑战，加速形成高等职业教育核心竞争力，才能有助于推动高等职业教育实现规模、速度、质量和效益均衡的高质量发展。

二、优质高职院校建设的基本条件

《行动计划》提出建设一批“办学定位准确、专业特色鲜明、社会服务能力强、综合办学水平领先、与地方经济社会发展需要契合度高、行业优势突出”的优质院校。这明确了优质高职院校建设的基本条件。

第一，办学定位准确。办学定位是学校根据自身办学条件和服务面向，对办学理念与定位、思路与目标，办学规模与水平进行的制度性安排和设计，是学校确定发展方向、制定发展战略的逻辑起点。所谓“准确”就是优质院校的办学定位基于自身办学传统和资源优势，契合地方经济社会发展需求，凸显优势、特色和个性。

第二，专业特色鲜明。专业特色是指学校在一定办学定位指导下与长期办学实践中，在不断

加强传统品牌特色专业建设的同时，对接地方现代产业发展需求增设符合市场需求的新兴特色专业，逐步形成的特有品质。所谓“鲜明”就是优质院校的专业在人才培养目标、师资队伍、课程体系、教学条件和培养质量等方面，已产生较好办学效益和社会影响，能够体现高标准、高水平 and 高质量，进而彰显专业领域的特有优势。

第三，社会服务能力强。社会服务能力是指学校在人才培养、技术研发、社会培训和管理咨询等方面的服务能力。所谓“强”就是优质院校基于学校办学定位和特色，以特色专业为依托，确定社会服务方向和服务领域，实现其针对性、有效性和品牌效应。

第四，综合办学水平领先。综合办学水平是对学校在办学理念、办学规模、办学体制机制、专业建设、师资队伍建设、校企合作、社会服务能力、学生成长成才、科研成果转化等诸多方面的全方位考量。所谓“领先”就是优质院校的综合办学水平位居本区域、本行业的最前列或绝大多数方面位居前列。

第五，与地方经济社会发展需要契合度高。与地方经济社会发展需要契合度是指学校为地方经济社会发展和现代产业体系提供智力支持与人才保障的贡献程度。所谓“高”就是优质院校办学定位紧扣地方经济发展和产业结构调整，依托区域龙头企业创新适合自身的校企合作模式，为当地经济社会发展和产业转型升级提供数量足够、质量优良、结构合理的技术技能人才。

第六，行业优势突出。行业优势是指学校依托当地行业或产业，充分考虑行业重大关切，打造深层次合作平台，凸显植根行业的先天优势。所谓“突出”就是优质院校与行业发展相互依存、相互支撑、同频共振，学校聚焦行业重点领域和重大项目培养“无缝对接”的技术技能人才，进而促进行业健康可持续发展；行业的高质量发展又为学校发展提供外部环境条件，进而有效促进学校的人才培养。

三、优质高职院校建设的政策设计

优质院校建设也是顺应政府积极转变职能、实行“放管服”的重要体现，充分发挥地方政府和高职院校的主体责任，着力为高等职业教育提供基本制度和政策环境。

1. 基本原则：引领发展

“以示范建设引领发展”，就是延续国家示范（骨干）高职院校项目引领战线创新发展的成功做法，推动国家（省）示范（骨干）院校将前期改革成果进行全面深化、及时推广，着力固化、整体优化，坚持扶优扶强、鼓励竞争原则。第一，全面深化、及时推广。国家（省）示范（骨干）高等职业院校建设多采用项目化推进方式，较多集中于当时立项的、占全校专业总数约 1/10 的重点建设专业上，具有很强的个案性和典型性。优质院校建设就是要将国家（省）示范（骨干）高等职业院校的建设成果，在重点建设专业上进行全面深化，在本校其他专业进行推广，使其融入

人才培养全过程，使广大教师、学生受益。第二，着力固化、整体优化。优质院校建设是要把那些经过证明成熟的、可以推而广之的、确有实际办学成效的理念、标准和机制，按照“经验—制度—文化—行动”等步骤积累沉淀下来，让改革经验上升成管理制度，让管理制度升华为学校文化，在学校文化氛围熏陶下变成全体教职员工的自觉行动，逐步形成学校人才培养以及教育教学管理等各项工作的规范化、标准化，最终形成一种健康有序、具有鲜明中国特色的高等职业教育制度范式。第三，扶优扶强、鼓励竞争。优质院校建设就是要传承扶优扶强、鼓励竞争的原则，传导滚动发展、不进则退的压力。据不完全统计，在 19 个已公布优质院校建设名单的省份中，辽宁、安徽、湖南、黑龙江、江苏、四川、内蒙古等省份的 10 所国家示范（骨干）院校未能获得省级优质院校立项建设资格。

2. 建设机制：地方为主

“鼓励支持地方建设”，明确了优质院校“统一规划、自主承接、先行建设、检查认定”的建设机制。第一，统一规划。按照“坚持顶层设计与支持地方先行先试相结合”、“坚持扶优扶强与提升整体保障水平相结合”的原则，统一规划“建设 200 所左右的优质院校”，统一制定建设策略和机制，从实设计建设内容，分年度采集并发布绩效数据。第二，自主承接。优质院校建设是由地方根据实际需要自愿提出的自主承接、自主安排。2016 年初共有 31 个省份和新疆生产建设兵团拟自愿承建 328 所优质院校，承诺预估投入经费约 60 亿元。第三，先行建设。根据各地执行情况和绩效统计数据显示，至 2017 年底，已有 31 个省份（含兵团）共计投入 33.8 亿元，先行启动了 429 所优质院校建设。第四，检查认定。教育部将依据各地承建成效对优质院校做好事中监督管理、事后检查认定工作，待 2018 年《行动计划》执行期满后，在各地立项建设的优质院校中认定一批国家优质院校。

四、优质高职院校建设的内容体系

《行动计划》提出了“持续深化教育教学改革、大幅提升技术创新服务能力、实质性扩大国际交流合作、培养杰出技术技能人才，增强专业教师和毕业生在行业企业的影响力，提升学校对产业发展的贡献度，争创国际先进水平”。这就明确了优质院校建设的内容和任务，为各地、各院校推动此项工作提供了根本遵循。

第一，以学习者为中心改革教育教学。由“教”主导“学”，向“学习者”为中心的人才培养理念的转变，是高等职业教育回应“受教育者”个性化需求的必然之举。教育教学改革是人才培养改革重中之重。当前，深化教育教学改革需要以“课堂革命”更新教育观念、教学方式，以校企共建打造优质教育教学资源，实现人才培养从标准化向差异化、多样化、个性化转变，以教学改革推动“学习者为中心”的学习新范式建构。优质院校依然必须坚持立德树人、弘扬工匠精神，

坚持工学结合、知行合一，既要注重学生严谨专注、敬业专业、精益求精、追求卓越的品质养成，还要提升学生职业素养，加强学生认知能力、合作能力、创新能力和职业能力培养。

第二，以先进性为要求提升综合办学条件。只重视硬件建设而不重视软件建设，内涵建设就会失去灵魂；只重视软件建设而不重视硬件建设，内涵建设就会失去基础。优质院校既应拥有前瞻性的规划、完善的基础设施、完备的实训（模拟）设备及良好的实习实训环境；还应拥有先进的办学理念、深厚的历史文化、特色鲜明的品牌文化、高效务实的管理文化、丰富浓郁的产业文化，形成独具校本特色的团队精神、价值追求、制度体系和发展愿景。同时还需完善信息化设施、构建信息化环境，并充分运用信息技术改造传统教学与评价方式，改进管理方法与手段。

第三，以学校为责任主体构建内部质量保证体系。过去一个时期多采用绩效指标以及资源分配相关联的等级评分规则进行建设成效评价，一定程度上强化了学校间的相互模仿，弱化了多样化发展。作为人才培养的第一责任主体，优质院校必须以实现质量自治为目标，建立健全内部质量保证制度体系，切实推进教学工作诊断与改进制度建设，建立常态化的院校自主保证人才培养质量的机制，通过质量生成过程的分析，寻找教育教学质量的关键控制点（环节），通过制度规范、程序支持、文化自觉等，实现质量持续改进和提高。

第四，以适应现代产业发展为宗旨建设高水平专业群。单个专业建设向专业群建设的转变，是高等职业教育回应产业需求的必然之举，是为了更好地适应产业结构转型升级，形成与现代产业发展需求相适应的专业新形态。专业集群发展是高等职业教育优化资源配置、创新服务模式、实现专业复合发展的重要策略，也是技术技能积累与创新的增长点。抓好高水平专业群建设，高职院校要从市场需求侧和人才供给侧入手，尊重办学积淀、立足服务面向、对接产业结构，厘清群内专业关系，明确管理运行方式和评价机制，画好专业群与产业群（岗位群）的映射图、群内各专业关系的逻辑图、主要建设内容的鱼骨图和建设进程管理的甘特图。

第五，以“双师型”为主题培育卓越教师队伍。一定意义上讲，教师的能力决定了一所学校履行自身社会角色定位的水平。如何培育自己的名师巨匠、建设高水平的“双师型”师资团队，是优质院校亟待破解的难题。优质院校要围绕“双师型”主线，坚持引进与培养相结合、专任与兼职相结合，在引进高层次人才、完善教师培养培训体系、建立教师专业化发展激励机制和兼职教师有效管理等方面采取切实可行的新理念、新模式；以校企合作为切入点，推动高职院校和大中型企业共建“双师型”教师培养基地，提升教师到企业实践的效能。

第六，以服务需求为主导锻造超强社会服务能力。所谓“超强”，就是要体现职业教育特点，实现职业教育的不可替代性。所谓“社会服务”，就是要紧盯“中国制造 2025”、“一带一路”倡议、“大众创业，万众创新”、“互联网+”、精准扶贫等国家重大战略，扎根地方经济社会发展，强

化技术技能积累，支撑国家经济转型升级，精准对接服务社会发展需求。优质院校建设需要立足服务区域经济社会发展为逻辑起点，持续扩大影响、赢得支持、汇聚资源，进而实现社会服务能力再提升，才能为高职院校可持续发展提供持续动力。

第七，以内涵特色为名片打造市场辨识度。特色是建立在质量基础上的特色，没有质量的特色只能是包装出来的特色。在高等职业教育发展初期，特色是笼统的、模糊的，如“就业率高”、“录取分数高”、“社会影响力大”等。在示范（骨干）校项目建设阶段，特色是学校整体的、教育内部的，诸如“示范校”、“骨干校”、“验收优秀”等。在高等职业教育创新发展阶段，特色已经走向具体化，其评价主体将由教育内部转向外部社会，评价对象也将从院校整体走向专业群。因此，学校应研究如何实现专业链和产业链紧密对接，找准专业群服务地方和产业的切入点，坚持长期投入、持之以恒建设，通过提升专业群建设水平来彰显特色，打造显著市场辨识度。

第八，以标准输出为诉求开展国际交流合作。中国高等职业教育要融入世界职业教育话语体系，必须构建高等职业教育国际化人才培养标准；中国高等职业教育要确立在世界职业教育体系中的身份地位，必须形成具有中国特色的国际化职业品牌。因此，结合“引进来”、“走出去”、“再提升”的国际化办学三部曲，全面服务国家走出去战略，积累高等职业教育国际化的“中国经验”，打造“中国方案”。学校除了“引进来”，更要围绕“一带一路”建设和国际产能合作，推动高等职业教育和企业协同“走出去”，在吸收借鉴国际优秀经验的同时展示中国特色并提供中国经验，成为国际事务的参与者、国际标准的建设者、国际资源的提供者和中国企业国际化的协同者。

五、优质高职院校建设的成效表征

优质院校建设是新时代高等职业教育内涵建设的重要内容，目的在于提升高等职业教育核心竞争力，引领职业教育实现高质量发展，加快实现职业教育现代化。因此，优质院校建设成效评价不能简单通过一套统一固定的评价指标体系来判定。

第一，夯实内涵、彰显特色、提升服务已经成为优质院校的自觉行动。从发展方式上看，从过去粗放式发展，转成稳定规模、整合资源、夯实基础、优化结构、提高质量的内涵发展方式。从发展动能上看，从过去政府主导、项目拉动、资金集中投入的要素驱动转向政府规范管理、院校自主办学、主动服务需求的创新驱动转变。从服务质量上看，从“一头独大”的学历教育转向“三足鼎立”的学历教育、社会培训和技术服务，最终达到“五位一体”的学历教育、社会培训、技术服务、社区教育和老年教育。

第二，利益相关方认可程度已经成为优质院校的价值取向。政府、行业（企业）、教师、学生等利益相关方认同程度，是学校办学质量的直接体现。从政府视角看，学校人才培养契合地方经济社会发展需要，服务调结构转方式大局，利于农村劳动力转移，服务新型城镇化建设，促进劳

动力高水平就业和再就业，实现“地方离不开”。从行业视角看，毕业生的知识技能结构与生产企业岗位无缝对接，来校招聘的企业多、档次高，合作企业对学校依赖性强，实现“业内都认可”。从教师视角看，学校对高水平师资的吸引力大，能够提供更多专业发展机会，有价值认同和情感归属，实现“教师愿意教”。从学生视角看，学校生源好，尊重职业教育发展规律和人才成长规律，能够满足学生个性化、多样化学习需求，帮助提高职业技能、促进生涯发展，获得较高就业竞争力，实现“学生乐意学”。从国际视角看，对接国际标准，深入开展国际合作与交流，能向世界提供中国职教智慧和职教方案，实现“国际能交流”。

第三，建成世界一流的职业院校和骨干专业已经成为优质院校的奋斗目标。“建成一批世界一流的职业院校和骨干专业，形成具有国际竞争力的人才培养高地”，是国家在职业教育领域的战略性布局，是推进实现职业教育基本现代化的重要内容，也是必然趋势。“一批”是指数量定位，就是要重点支持起点高、积淀厚和势头好的少量优质学校；“世界”是指视野定位，就是要扎根中国大地，放眼世界视野，不忘本来、吸收外来、面向未来，提供职业教育的中国智慧和方案；“一流”是指品格定位，就是要形成一等品质、时代标志、自成流派和引领产业的质量品格；“职业院校和骨干专业”是指载体定位，就是要建成一批世界一流实力、水平、声誉和品牌的职业院校和骨干专业，这既是实施的中坚力量也是实施的重要载体；“国际竞争力”是指能力定位，就是要通过市场竞争、优势比较、选择分化，形成有国际水平的能力担当；“人才培养”是指价值定位，这既是学校的核心价值，也是学校质量生成、形成不可替代性的中心任务；“高地”是指目标定位，就是形成中国职业教育参与世界竞争的制高点，建成中国高等职业院校的旗帜和标杆。

当前，《行动计划》进入收官之年，我国高等职业教育步入更高起点的高质量发展新阶段。建好一批优质院校任重道远，需要各地把握滚动发展、不进则退、传导压力的原则，引导地方高等职业教育高质量发展，同时也迫切要求高职院校主动补短板、扬优势，强化竞争意识，坚持传承与创新，办出特色、形成品牌。随着优质院校建设的实施，高等职业院校办学水平和人才培养能力的新一轮角逐已经悄然登场，这也必将对我国未来高等职业院校的布局、发展产生极为深远的影响。

中国高等教育学科发展 40 年

作者：胡建华 来源：教育研究（2018 年第 9 期）

【摘要】 教育学科的发展建立在改革开放 40 年来波澜壮阔的高等教育实践基础之上。40 年的高等教育学科成长首先体现在制度化的建设上，发展了大学中的学科组织，构建了学科人才培养体系，繁荣了学科研究成果发表平台，组建了学科学术共同体机构。作为学科“基础建设”的理论研究和提升理论研究水平始终是高等教育学科建设的重要内容与努力目标。理论进程集中表现为学科体系的构建、高等教育规律的研究和学科性质的探讨。作为一门社会科学，服务国家等教育发展战略，影响高等教育观念更新，服务高校人才培养改革实践，展现了高等教育学科研究中的应用性特征。面向未来，高等教育学科建设需要进一步提升理论与研究的解释力、建构力、影响力。

【关键词】 高等教育学科；制度建设；理论研究；实践服务

【作者简介】 胡建华，南京师范大学教育科学学院教授、博士生导师

改革开放政策实施以来，我国高等教育在数量和质量上均获得了飞速发展，取得了巨大成就。数量上，1978 年全国有普通高等学校 598 所、专任教师 20.6 万人、招生 40.2 万人、在校生 85.6 万人、毕业生 16.5 万人，到 2017 年，全国共有普通高等学校 2 631 所、专任教师 163.3 万人、招生 842.1 万人、在校生 3 017.5 万人、毕业生 793.6 万人，普通高校学校数、专任教师数、招生数、在校生数、毕业生数分别以 4.4 倍、7.9 倍、20.9 倍、35.2 倍、48.1 倍的速度增长，毛入学率从 1978 年的不足 5%提高到现在的超过 40%。质量上，高等教育培养的各类人才在我国社会政治、经济、文化、科学技术等各个领域发挥了积极且重要的作用，支撑起经济的高速增长、国力的不断增强与人民生活水平的持续提高。与此同时，社会发展与人们需求提高不断要求深化高等教育的体制机制等各方面改革，发展与改革中出现的问题、提出的课题也不断促进着高等教育研究的深入。高等教育学科的发展正是建立在这样波澜壮阔的高等教育实践基础之上，高等教育学科在伴随着改革开放 40 年的高等教育成长之同时，也在高等教育改革与发展中发挥了决策咨询、观念更新、实践指导的重要作用。

高等教育学科在教育学科大家庭中是后起的成员。从世界范围内看，尽管高等教育有着悠久的历史，与近代大学有着直接血缘关系的中世纪大学也早在 12 世纪就已出现，但是高等教育研究直到 20 世纪中叶才逐渐形成规模，以至于有学者感叹，长期以来大学的研究触及人类社会与自然

界几乎所有领域，唯独很少研究大学自己。在我国，20 世纪 70 年代之前虽有厦门大学教育学教研编写《高等学校教育学讲义》这样的零星研究，但高等教育学科的真正建立则是开始于改革开放政策的实施，并在制度建设、理论研究和实践服务层面越来越趋于成熟。

一、高等教育学科的制度建设

一门社会科学的学科之建立需要什么样的条件，包括哪些要素呢？华勒斯坦认为：“在 1850 至 1945 年期间，人们对一系列的学科进行了界定，这些学科共同构成了一个可以‘社会科学’名之的知识领域。实现这一步骤是，首先在主要大学里设立一些首席讲座职位，然后再建立一些系来开设有关的课程，学生在完成课后可以取得该学科学位。训练的制度化伴随着研究的制度化——创办各学科的专业期刊，按学科建立各种学会（先是全国性的，然后是国际性的），建立按学科分类的图书收藏制度。”华勒斯坦通过总结历史上社会科学的发展，提出学科的训练制度化与研究制度化是一系列学科得以成立及由它们构成的社会科学成为知识领域的重要步骤。因此，可以认为，制度化是一门社会科学学科成立的基本过程与重要标志。学科制度化包括建立与发展大学中的学科组织、学科人才的培养体系、学科研究成果的发表平台和学科组织的学术共同体机构。

（一）大学中学科组织的发展

学科的发展必有载体，这一载体即学科组织。由于大学尤其是现代大学是学科最为丰富的社会机构，因此学科发展必先在大学中成立相应的组织机构。1978 年 5 月 17 日，潘懋元先生创建了我中国第一个高等教育研究机构——厦门大学高等教育科学研究所（1984 年 2 月经教育部批准更名为厦门大学高等教育科学研究所）。研究室在成立之初即确定了“探讨当前高等教育改革和编写中国第一部《高等教育学》”的工作目标。厦门大学高等教育科学研究所的成立如同“星星之火”，点燃了全国其他高校开展高等教育研究的热情，1978—1979 年的两年间，北京大学、华中工学院、兰州大学、北京工业大学等高校相继成立了高等教育研究机构。第一批高等教育研究机构的成立，将高等教育问题及高等教育改革纳入教育研究的视野，开辟了教育研究的新领域，为后来高等教育学科在教育学科大家庭中“登堂入室”打下了基础。时至今日，全国的高等教育研究机构已经遍地开花，据不完全统计，“全国现有各种类型的高等教育研究机构近 1 300 所”。一项调查显示，在被调查的 878 所本科院校中，有 514 所高校设立了高等教育研究机构，占被调查高校总数的 58.5%。数量众多的高等教育研究机构形成了高等教育研究与高等教育学科发展的群众性基础，其中的部分机构则成为高等教育学科建设的中坚力量。

（二）学科人才培养体系的构建

在大学中开设课程、授予学位是华勒斯坦所说的学科训练制度化的重要内容。学科专门人才

的培养不仅促进着学科知识体系的不断成熟，而且为学科的可持续发展积蓄着新鲜力量。20 世纪 70 年代末成立的第一批高等教育研究机构，在开展高等教育研究的同时，也将开展高等教育学科的研究生教育、构建高等教育学科的人才培养体系纳入了工作目标的范围。1981 年，厦门大学高等教育科学研究所率先招收高等教育学专业硕士研究生。1984 年，高等教育学被国务院学位委员会正式列为教育学的二级学科，厦门大学获批成为第一个拥有高等教育学硕士学位授予权单位，1986 年又获批高等教育学博士学位授予权，潘懋元先生成为第一位高等教育学博士生导师。至此，高等教育学科正式获得了我国学科体制、人才培养体系中的“市民权”，且队伍不断壮大，人才培养的数量不断增加，质量不断提高。据统计，1991 年，全国高校中有高等教育学博士点 2 个、硕士点 6 个；2003 年，全国有高等教育学博士点 10 个、硕士点 56 个；2015 年，全国高等教育研究机构设博士点 35 个、硕士点 103 个。高等教育学博士点、硕士点设立以来，全国高校中的各培养单位培养了数以千计的高等教育学博士与硕士。例如，仅在 2006—2009 年，根据万方—中国学位论文全文数据库的搜索统计，就有高等教育学专业的博士、硕士学位论文 2 141 篇。这些经过专门训练的博士、硕士中的一部分佼佼者成为高等教育学科建设的新生力量，在高等教育学科走向成熟的过程中发挥着重要的作用。

（三）学科研究成果发表平台的繁荣

学科研究成果发表平台主要指学术期刊和学术著作出版。学科发展要求在各大学的学科研究组织之间有经常性、制度化的研究成果交流，学术期刊正是学科思想、理论、观点及研究成果交流的重要平台。高等教育学科的学术期刊是伴随着学科组织的出现、学科人才培养体系的构建而逐步发展的。20 世纪 70 年代末，第一批高等教育研究机构成立之后不久，早期的高等教育研究学术期刊即开始问世。其中华中工学院于 1980 年创办的《高等教育研究》，后被作为全国高等教育学研究会会刊，在高等教育学科建设中发挥了重要的作用。20 世纪 90 年代初，高等教育研究刊物迅速发展至四百余种。随着学术研究的不断深入和学科制度化水平的提高，高等教育学科的学术期刊发展也由初期的数量扩张转向质量提升，在竞争的环境下锻造出一批学术水平高、影响力大的学术期刊。据 2017 年统计显示，《教育研究》、《高等教育研究》、《中国高教研究》、《北京大学教育评论》等 18 种教育类中文核心期刊共发表高等教育类研究论文 3 517 篇。高等教育学科学术刊物的繁荣正是高等教育学科学研究活动活跃的重要写照。

（四）学科学术共同体机构的发达

作为进行学术交流的学术共同体组织机构，学会同样是学科研究制度化不可或缺的。早在 1979 年，成立全国高等教育学会的工作就开始启动了。同年 10 月，厦门大学高等教育科学研究所、上海师范大学高等教育研究会、北京师范大学高等教育研究会筹备组等 8 个单位在上海召开

了第一次筹备会议。经过几年的努力与准备，1983年5月，中国高等教育学会正式成立。由于中国高等教育学会涉及的高等教育研究范围过于宽泛，为了集中力量开展高等教育理论与高等教育学科建设，1993年10月，成立了作为中国高等教育学会所属的专业委员会、专门从事高等教育理论研究的全国高等教育学研究会，潘懋元先生为首任理事长。中国高等教育学会与全国高等教育学研究会（现名为中国高等教育学会高等教育学专业委员会）成立以来，在积极推动高等教育研究与高等教育学科建设的同时，自身也得到了很大的发展。第六届中国高等教育学会会长瞿振元在总结学会工作时将“学术立会”作为学会的首要工作，“‘十二五’期间，学会立项重点课题46项、一般课题160项，支持经费累计达到130万元。‘十三五’头两年立项重大攻关课题11项、重点调研课题25项、一般课题164项，投入经费比‘十二五’翻了一番”。“学会以‘推进高等教育现代化’为主题，连续5年举办学术年会暨高等教育国际论坛，3500余人参会，提交学术论文总计2200余篇，吸引了美国、英国、澳大利亚、日本等十余个国家和国际学术组织的专家学者参会”。中国高等教育学会高等教育学专业委员会理事长张应强在专业委员会成立20周年纪念会上做报告时认为：“经过20年的建设和发展，我会已经成为团结和凝聚全国高等教育学学者和研究人员、致力于高等教育理论研究和高等教育学学科发展、培养学科人才和研究人员的群众性学术团体，积聚了全国高等教育理论研究的主要研究力量。尤其是学会成立20年来，一直秉持潘懋元先生等老一辈高等教育学家的创会理念和思想，坚持将在中国建立和发展高等教育学科、建立和发展中国特色高等教育思想和理论体系作为学会的重要使命，取得了一系列的学科建设成就和理论创新。”

二、高等教育学科的理论研究

学科的理论研究是一门学科能否得到学术界的认可、立于学术之林的关键所在，在此意义上，通常也表现为学科的内在制度化过程。作为教育科学学科群中的后来者，在学科建设与发展之初，高等教育学科与已有的教育学科有什么区别、高等教育学科有无自己的独特理论、高等教育学科能否成为一门独立的学科，这些曾经是教育研究学术界中存在的疑问。因此，作为学科基础建设的理论研究始终是40年来高等教育学科发展的重要内容，提升理论研究水平始终是高等教育学科建设的努力目标。

（一）学科体系的构建

构建学科体系，是学科理论研究的基础内容，对于一门社会科学来说是十分必要的。“形成独立的体系是一门学科建立的重要标志。这是因为，我们所研究的任何事物都存在着各种不同的属性和关系，而这种属性和关系都是相互联系的，构成一个统一体。反映在理论上，就不能不是由许多相互联系着的概念、范畴所构成的一个体系”。厦门大学高等教育科学研究室成立之后不久，

潘懋元先生及团队就开始着手构建学科体系的工作——编写《高等教育学》。“从编制大纲、组织编写、反复修改、油印试用到定稿出版，前后经历六年，《高等教育学》终于出版。它的出版成为中国第一部高等教育学著作，成为高等教育学作为一门学科正式建立的标志性著作。”潘懋元先生在这部1984年出版的《高等教育学》中，就高等教育学的学科体系作了如下阐述：“从我国高等教育的实际出发，根据高等教育的基本特点，参考教育学的一般体系，我们认为：高等教育学的基本体系首先应当论述高等专业教育在社会主义物质文明和精神文明建设中、在社会生活中的地位与作用，专业设置原则和专业培养目标，受教育对象的大学生的生理和心理的基本特征和教育者的职责任务；其次，应当论述全面发展教育的各个组成部分在高等学校实施中的任务、过程、内容、方法、形式等；再次，论述高等教育工作的组织制度、领导、管理及其方法。”潘懋元先生主编的第一部《高等教育学》奠定了我国高等教育学科发展的基础，开启了学科体系研究与构建的潮流。1992年，潘懋元先生在“全国高等教育学科建设研讨会”上所作的《关于高等教育学学科建设的若干问题》报告中进一步指出：“一门社会科学的学科，可能有三种相互联系的不同体系：第一，理论体系；第二，知识体系（经验体系、工作体系）；第三，课程体系（教材体系）”。“一门成熟的学科，必须有它完整的科学理论体系”。第一部《高等教育学》出版之后的大约20年间，高等教育学科体系研究成为高等教育学科建设的一项主要内容，出版了数十部高等教育学著作。这些著作既有知识体系、课程体系的，也有理论体系的。其中，胡建华等著的《高等教育学新论》朝着构建科学理论体系的目标“跨过一大步，在‘走向成熟的学科’的巉岩间攀上了一个新台阶”，“《高等教育学新论》的作者们，是以构建‘一个新的学科体系’自期的，也确实构建了一个有别于知识体系、课程体系的学科框架”，“全书条理清晰，结构严整，具有中国式的学科体系构建的特色，超越西方某些高等教育只作为一个研究领域而构建的散、无序的论著”。高等教育学学科体系的研究及其构建对我国高等教育学科的发展起到了积极的影响作用，使高等教育学在不太长的时期内确立了学科地位。

（二）高等教育规律的研究

“任何一门学科的科学性主要体现在对学科研究对象的特殊矛盾的揭示与客观规律的发现。因为，只有矛盾才反映事物的本质，只有规律才具有普遍的意义。建立在矛盾分析与规律探讨基础上的学科研究才是科学的，学科体系才是逻辑的，学科理论才会对实践具有广泛的指导作用”。在高等教育理论界形成了这样一种共识，即研究高等教育规律是高等教育学科的主要任务与研究对象。例如，潘懋元先生认为，高等教育学是“一门以高等教育为研究对象，以揭示高等专业教育的特殊规律，论述培养专门人才的理论与方法为研究任务的新学科”；郑启明、薛天祥主编的《高等教育学》写道，“高等教育学是教育科学的一个分支学科，它在一般教育理论的基础上，专门研

究高等教育所特有的矛盾，揭示高等教育发展的客观规律”；田建国认为，“高等教育学是研究高等教育规律的一门科学，是研究高级专门人才培养的科学。”40年来，高等教育规律的探讨与研究贯穿高等教育学科理论研究的全过程。其中，有关教育内外部关系规律的探讨与研究引人注目，因为“教育内外部关系规律是高等教育学中一个重要的理论问题”。早在1980年，潘懋元先生在湖南大学讲学时，就“第一次正式提出教育有两条基本规律：一条是外部关系规律，一条是内部关系规律”。“教育的外部规律是指教育与政治、经济、文化的关系。这条规律可以这样表述，‘教育必须与社会发展相适应’……适应，包括两个方面的意义。一方面，教育要受一定社会的政治、经济、文化科学所制约；另一方面，教育必须为一定社会的政治、经济、文化科学服务。所以，这条规律也可以表述为‘教育必须受一定社会的政治、经济、文化科学所制约，并为一定社会的政治、经济、文化科学服务’。”“人的全面发展，是一切教育活动应遵循的，它是第二条基本规律，即教育内部的基本规律。”这两条教育内外部关系规律不仅从“关系”而来，且相互之间也有着重要的关系。即“教育的外部规律制约着教育的内部规律，教育的外部规律必须通过内部规律来实现”。潘懋元先生关于教育内外部关系规律的论述成为高等教育学学科体系构建的重要思想基础，此后的很多理论研究都以内外部关系规律为基本出发点展开。同时，内外部关系规律的理论也引起了学术界的广泛反响与热烈讨论。2013年，《北京大学教育评论》发表《理性的视角：走出高等教育“适应论”的历史误区》一文，认为“高等教育‘适应论’是一种突出强调高等教育发展必须与社会发展需求相一致的高等教育发展观。该观念先后把国家工业化、政治运动、经济体制改革和建设‘世界一流大学’等目标当作高等教育的主要适应对象，其代表性表述是关于高等教育‘两个规律’的理论”。文中对“适应论”及内外部关系规律的质疑开启了新一轮有关教育内外部关系规律的学术争鸣。这一学术争鸣一方面反映了有关高等教育规律研究的不断深入，同时也说明规律的研究可以促进高等教育学科理论研究的进展。

（三）学科性质的探讨

“学科性质是基于学科分类基础之上的对某一学科本质特点与基本形态的界定。研究学科性质，是学科发展一定阶段上人们回顾学科发展过程、反思学科发展规律的必然结果。只有科学认识与正确把握学科性质，才能明确学科发展方向，提高学科科学水平。”高等教育学的学科性质探讨，首先源于人们对高等教育学是“学科”还是“领域”的认识。众所周知，美国是较早系统开展高等教育研究的国家，在美国，高等教育研究被看作一个领域。“自从1893年霍尔在克拉克大学展现了其开创性的才能以来，高等教育作为一个研究领域已经为那些想要成为或继续成为高等教育专业人员的教师、行政人员和学生提供了博士和硕士学位项目”。美国的大学现在拥有约230个与高等教育有关的博士和硕士学位项目，且这些项目“已经鼓励了其教师从事与高等教育主题

或问题相关的研究，同时也使得高等教育的多学科领域拥有了一个广泛的知识基础”。在其他一些高等教育发达的国家，高等教育研究也普遍被看作一个领域，而不是学科。国外高等教育研究界的这种认识当然对我国产生了一定的影响，所以“领域”还是“学科”的讨论时常出现。不过，在高等教育研究是“领域”还是“学科”的讨论中，人们更加倾向于我国的高等教育研究是一门学科。高等教育学的成立是基于我国特有的学科制度，基于高等教育（学科）研究 40 年的发展成果与经验。刘海峰认为，“中国的高等教育研究在世界上独树一帜，经历了从一般的高等教育研究到高等教育学理论构建的过程。在中国，高等教育学既是自成体系的学科，同时也是高度开放的研究领域。即使西方永远不出现‘高等教育学’的提法，中国的‘高等教育学’也可以理直气壮地称之为学科”。张应强从区分经典学科与现代学科的角度出发，指出“过去三十多年来，我国高等教育学界整体上是在经典学科框架下建设和发展高等教育学的，这种学科建设取向对促进高等教育学发展发挥了重要历史作用，也带来了学科建设和发展方向上的问题。超越‘学科论’与‘研究领域论’之争，建设作为现代学科的高等教育学，是我国高等教育学发展的方向”。如何依照现代学科范式来建设高等教育学？首先，需要突破经典学科的框架，厘清高等教育学的学科性质，还其为现代学科的本来面目；其次，“需要确立开放的学科姿态”，广泛运用多学科、跨学科的研究方法研究高等教育问题；再次，需要重视高等教育学核心理论的研究。

高等教育学学科性质探讨的另一来源是对高等教育学科发展的危机认识。关于学科发展的危机，可以从多种角度去理解。如从危机的内容来看，有学术性危机与制度性危机。学术性危机通常指学科理论体系的不成熟、研究方法的不科学等，制度性危机则指学科组织的不健全、学科人才的匮乏等。如从危机的性质来看，有发展性危机与生存性危机。发展性危机对于许多学科来说或许时常出现，生存性危机则关乎学科的生死存废。从危机范围来看，则分为整体性危机与局部性危机。高等教育学科的危机，既有学术性的、发展性的，也有制度性的、生存性的。围绕学科发展的危机，学术界展开了热烈的讨论。张应强提出了“再学科化”的问题，认为当前高等教育学所面临的危机，来源于作为学科建制的高等教育学与作为知识体系的高等教育学这两种形态学科危机的“共振效应”，关系高等教育学科的生死存亡。如何克服，需要高等教育学的“再学科化”，“即在坚持高等教育学学科化发展方向的前提下，致力于学科建制层面的‘再学科化’——努力建设高等教育学一级学科，同时要突破一般教育学的视界，促进知识形态高等教育学的‘再学科化’”。王建华认为，“为走出学科发展危机，高等教育学急需一场‘革命性’的改造，以适应新的实践需要。在高等教育日趋普及和学术专业分工日益精细化的时代，高等教育学只有为改进人类的高等教育实践作出切实的贡献，才能得到学界和社会的广泛承认，成为真正意义上的学科”。

三、高等教育学科的实践服务

作为一门社会科学，高等教育学科在发展过程中研究的应用性是其主要特征之一。所谓应用性，可以理解为研究的许多问题来源于实践，解释实践中产生的问题并提出可资参考的方法思路是研究的主要指向。因此，“高等教育学研究必须关注高等教育实践的发展，必须研究实践中暴露出来的问题，为解决实践中的问题提供理论上的指导是高等教育学的学科功能之一”。我国高等教育学科的成长伴随着 40 年高等教育的改革开放，40 年高等教育的改革与发展实践是高等教育学科成长之养分，改革与发展实践不断给高等教育学科的研究提出课题与问题，促使高等教育学科的研究保持着与实践的密切联系，跟上与适应实践的步伐。

（一）服务国家高等教育发展战略

40 年的高等教育发展过程中，政府的重大决策都起着重要的指导与影响作用。例如，1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》（以下简称为《决定》）的颁布，开启了 30 多年来的高等教育体制改革，尤其是《决定》中提出的将扩大高校办学自主权作为高等教育体制改革的重头戏，一直延续至今；1999 年，国务院出台有关高校扩大招生的决策，我国高等教育规模得以不断扩大，高等教育人口不断增加，高等教育毛入学率很快突破 15%，高等教育历史性地进入了大众化阶段；20 世纪 90 年代，国家相继实施了“211”、“985”这两项重点建设工程，推动高校着力提升办学水平、教育水平、学术水平，从而提高了高等教育的整体水平和社会贡献度。政府重大决策之所以能够对高等教育发展产生如此大的影响，是由我国高等教育制度与体制的性质所决定的。在这样的高等教育体制内，高等教育学科研究服务实践应该为政府的决策提供咨询，为国家的高等教育发展战略提供智慧。

服务国家高等教育发展战略一直以来是我国高等教育学科研究的主要功能之一。2008 年年初，中国高等教育学会开始启动“遵循科学发展，建设高等教育强国”重大项目的研究工作，该项目分别被列为“教育部哲学社会科学研究（2008 年度）重大课题攻关项目”和“国家社科基金‘十一五’规划 2008 年度教育学重点课题”。项目研究汇集了我国高等教育研究领域的众多专家，分为 13 个子课题，参与高校 150 多所，参与研究的人员 1 500 多名，历经 6 年的研究，所取得的研究成果不仅回答了“什么是高等教育强国”、“为什么要建设高等教育强国”、“怎样建设高等教育强国”等一系列命题，而且在一些理论问题上取得了重大突破和进展，为高等教育强国建设奠定了坚实的理论基础。项目研究的主要成果之一《建设高等教育强国》的“结语”中写道，“党的十五大报告首次提出了‘两个一百年’的奋斗目标，党的十八大报告再次重申：在中国共产党成立一百年时全面建成小康社会，在新中国成立一百年时建成富强民主文明和谐的社会主义现代化国家。社会主义现代化国家需要以高质量、高水平的高等教育体系作为坚实的基础，因此，可以认为，建设高等教育强国与‘两个一百年’的奋斗目标是同步的，即到建国 100 年时，我国应该

跻身世界高等教育强国的行列”。2015 年 10 月，国务院发布的《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》中第一次正式列出了建设高等教育强国的时间表，即“到本世纪中叶，一流大学和一流学科的数量和实力进入世界前列，基本建成高等教育强国”。项目研究的结论与政府的时间表恰好一致，这充分说明“建设高等教育强国的研究，已由学术界的研究转化为国家意志”。

（二）促进高等教育观念更新

观念更新对于高等教育改革与发展具有重要的作用。改革开放 40 年来，观念更新始终伴随着高等教育改革与发展的进程。也可以说，观念更新引导着高等教育改革与发展的走向。如果没有对计划经济体制下所形成的高等教育管理理念、高校办学理念、人才培养理念等的改变，市场经济环境下的高等教育就无法发展，我国高等教育也就不会有现在的规模与水平。观念更新根基于思想的活跃、知识的创造、研究的进展，高等教育学科研究对我国高等教育观念更新的影响作用是不可忽视的。

首先，表现在高等教育大众化研究对于高等教育发展观念更新的影响。高等教育大众化是进入 21 世纪以来我国高等教育发展的主要趋势之一。早在 80 年代末 90 年代初，我国高等教育学术界就有关于高等教育大众化的研究。21 世纪初，出现了关于高等教育大众化研究的热潮。2000 年，收录的论文有 175 篇，2001 年 308 篇，2002 年 499 篇，2003 年 499 篇。学术界有关高等教育大众化的研究将高等教育大众化的概念及理论传播至社会，形成了新的高等教育发展理念，对高等教育的实践产生了积极的影响。1999 年 6 月发布的《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》将标志着进入高等教育大众化的 15%高等教育入学率作为国家高等教育事业发展的目标，提出“通过各种形式积极发展高等教育，到 2010 年，我国同龄人口的高等教育入学率从现在的 9%提高到 15%”。“高等教育大众化”现已成为描述进入 21 世纪以来我国高等教育发展特征的一个重要术语，并从学术论著中的概念词汇走向了大众媒介的日常用语。

其次，表现在有关学术权力的研究对于大学内部治理观念更新的影响。在近年来的大学治理改革的探讨中，“学术权力”是人们常常提到的词汇之一。最早将“学术权力”一词引入我国学术界的是 1989 年王承绪教授团队出版的译著《学术权力——七国高等教育管理体制比较》。进入 21 世纪，随着高等教育改革的不断深入，有关学术权力的研究广泛而深入地开展起来。张德祥于 2002 年出版了题为《高等学校的学术权力与行政权力》的专著，指出“高等学校中的学术权力和行政权力是由高等学校基本特性决定的，不对这个问题在管理体制上给予科学定位，很难使高等学校的管理做到科学化、民主化，很难使高等学校管理做到按高等学校运行的规律办事。随着高等学校成为面向社会自主办学的实体，处理好学术权力和行政权力关系问题将越来越显得必要”。

CNKI1990—2017 年收录的以“学术权力”为主题的论文共 3 860 篇，其中绝大多数论文都发表于

2000年之后,2006年开始每年发表的论文超过200篇,研究进入了一个热潮期。深入而广泛的研究使得人们对大学内部治理结构中各种权力、各种组织之间的关系有了更加深刻的认识,意识到必须明确作为学术权力主要载体的学术委员会在大学内部治理体系中的地位,并充分发挥其作用。

(三) 服务高校人才培养改革实践

人才培养是高等教育改革的核心。在我国高等教育改革的进程中,高校人才培养模式、课程体系、教学改革始终是实践与研究的主要课题。例如,随着计划经济向市场经济的转变与高等教育体制改革的深入发展,20世纪50年代形成的大学教学制度及其人才培养过分专业化的问题日益引起人们的关注。20世纪80年代末开始,加强基础、拓宽专业成为高校教学改革的重要内容。在这样的背景下,通识教育研究逐渐兴起。汪永铨先生认为,“通识教育(general education)是对近代高等教育有重大影响的一种教育思想与实践。研究它,既为认识高等教育发展历程与规律所必需,更对当前和今后的高等教育改革有重要意义”。进入21世纪之后,在CNKI的数据库中,以“通识教育”为“主题”的论文数量呈逐年增加的趋势,2002年96篇,2003年119篇,2007年之后,研究进入热潮,2015—2017年每年收录的论文都在千篇以上。有关通识教育的理论 research 对高校教学改革的实践产生了积极的影响。北京大学2001年开始实施以本科教学改革为主要内容的“元培计划”,改革课程体系,以哈佛大学实施通识教育的核心课程为参照系,面向全校学生开设通选课。复旦大学2002年提出“大学本科教育是通识教育基础上的宽口径专业教育”的观念,改革了课程体系,以综合教育课程、文理基础教育课程、专业教育课程作为新课程体系的组成部分,通识教育体现在综合教育课程与文理基础教育课程中。北京大学在2014年新一轮的本科教学计划修订时,将加强基础作为修订教学计划的思想原则,认为“在加强专业教育基础的同时一定要注重学生文理通识教育的基础(包括自然科学、人文、社会科学等领域的基础),要努力在专业教育中贯穿博雅教育的理念与思想,全面提高学生的综合素质与学术能力”。经过多年的改革,通识教育已经在我国大学的教学中扎下根,通识课程已经成为许多大学本科生课程体系的一个重要组成部分。

1999年开始的高校扩大招生,使各高校学生数量迅速增加、高等教育整体规模迅速扩大的同时,也产生了引人关注的教学质量问题。为此,教育部在2007年发布了《关于进一步深化本科教学改革 全面提高教学质量的若干意见》,推出了“高等学校本科教学质量与教学改革工程”。2012年,教育部又发出了《关于全面提高高等教育质量的若干意见》,指出“牢固确立人才培养的中心地位,树立科学的高等教育发展观,坚持稳定规模、优化结构、强化特色、注重创新,走以质量提升为核心的内涵式发展道路”。在高校提高教学质量的工作中,教师作用的重要性是不言而喻的。况且,我国高校教师的状态与提高教学质量的要求之间还存在着一些不相适应的情况。一是长期

以来形成的“重科研、轻教学”的观念、制度在一定程度上仍然影响着教师的工作倾向；二是大量的青年教师（据教育部统计，2017年普通高校专任教师163.3万人中，不满40岁的教师有87.6万人，占总人数的53.6%）面临着如何提升教学能力与水平的问题。与提升教学能力与水平相关的高校教师发展理论十多年前就已引起高等教育研究界的关注。在CNKI数据库中，2005年之前以“高校教师发展”为主题的论文还相当稀少，2007年之后逐步增多，2011年收录的论文突破100篇，2017年达到373篇。教师发展理论的研究成果传导并影响到高校的办学实践，近几年来，许多大学建立了教师（教学）发展中心，以教师培训、教学咨询、教学改革为中心展开各项活动。教育部2012年发出《关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知》，提出“以提升高等学校中青年教师的业务水平和教学能力为重点，完善教师教学发展机制，推进教师培训、教学咨询、教学改革、质量评价等工作的常态化、制度化，切实提高教师教学能力和水平，建设高素质教师队伍。‘十二五’期间，教育部在中央部委所属高等学校中重点支持建设30个国家级教师教学发展示范中心”。

从以上三个方面的列举可以比较清楚地看到，高等教育研究及高等教育学科在得益于40年来我国高等教育改革与发展的同时，也在高等教育改革与发展实践中发挥了重要的作用。可以说，40年来高等教育理论、研究与高等教育实践之间存在着相互促进的关系。这种关系的存在，一是因为高等教育学科是一门应用性学科，应用性学科发展的直接动力来自于实践，离开了与实践的关联、离开了对实践的回应，高等教育学科发展就会成为“无源之水”；二是因为40年来我国高等教育发展在取得巨大成就的同时，也面临着诸如人才培养模式不太适应、高等教育管理体制不甚合理、现代大学制度不够完善等诸多深层次的问题，这些问题的认识与解决需要高等教育学科研究不断提出合适的理论、思路与方法。经过40年的发展，高等教育理论与研究介入、影响高等教育实践的路径与渠道逐渐形成，除了学科成果发表平台对实践的辐射之外，决策咨询、实践指导正愈来愈直接地将理论研究与实践发展结合起来。

四、高等教育学科的未来展望

回顾40年的高等教育学科发展，可以比较清楚地看到一条伴随高等教育改革与发展的轨迹。高等教育的改革与发展实践在对高等教育研究提出要求的同时，也为高等教育学科提供了丰富的素材。当下，我国高等教育发展进入了一个新的时代，普及化、现代化、国际化是高等教育发展的主要趋势。高等教育毛入学率已经超过40%，高等教育进入普及化阶段已无需多少时日。“双一流”建设项目在一定意义上规划了到21世纪中叶我国高等教育现代化发展的蓝图，即“到本世纪中叶，一流大学和一流学科的数量和实力进入世界前列，基本建成高等教育强国”。我国高等教育将更加深入地融入高等教育国际化的潮流，进一步扩大开放；进一步吸取外国大学发展的经验与

教训，深化高等教育改革；进一步注重教育、科研质量与办学水平的提高，提升大学的国际竞争力与学术地位。面对高等教育的未来趋势，高等教育学科发展需要进一步提升理论与研究的解释力、建构力和影响力，以使高等教育学科在我国高等教育普及化、现代化、国际化的发展过程中发挥更大作用的同时，自身也得到不断成长与成熟。

首先，提升理论与研究的解释力。所谓解释力即理论与研究对于现实问题的解释能力，能在多大程度上认识事物的本质、厘清事物发展的规律、看清问题的所在及问题产生的原因。就高等教育学科而言，所面对的是纷繁复杂的高等教育现实和不断深化的高等教育改革。改革开放 40 年来，我国高等教育的发展与改革取得了巨大的成就，在这些成就背后究竟是哪些因素发挥着重要的影响作用？我国高等教育改革已经进入了深水区，所面临的改革问题主要是哪些，阻碍高等教育改革的因素是什么？完善高等教育治理结构和提升治理能力是当前我国高等教育改革的主要领域之一，什么是适合我国国情的高等教育治理结构，治理能力提升需要什么样的环境与条件？人才培养尤其是本科教育的质量已经引起人们的广泛关注，我国人才培养、本科教育中存在的主要问题究竟是什么，其背后的社会、文化、体制的因素又是什么？“双一流”建设已经成为我国高等教育发展的主旋律之一，“双一流”建设需要什么样的制度环境，“双一流”建设会给我国高等教育发展带来什么样的影响？等等。这些现实问题需要高等教育学科进行深入研究，提出科学、合理的解释。毋庸赘言，经过 40 年的建设，高等教育学科理论与研究已经具备了对高等教育现象和问题的解释能力，但是解释力还不高。进一步提升高等教育学科理论与研究的解释力，需要在研究方法、研究视野、研究思路、理论思维等方面做进一步的努力。

其次，提升理论与研究的建构力。所谓建构力，即理论与研究提出解决问题的思路与方法以及构建学科理论体系的能力。马克思说过，“哲学家们只是用不同的方式解释世界，而问题在于改变世界”。改变世界不仅需要批判能力，同时需要建构能力。高等教育学作为一门应用性的学科，不仅要對高等教育现实中的问题与改革提出科学的解释，而且还应对解决问题的对策与改革的思路做出合理的推论。如关于前面提到的问题与改革，如何完善高等教育治理结构与提升治理能力，如何提高人才培养尤其是本科教育的质量，如何实施“双一流”建设、提高我国高校的科技创新能力与服务社会能力等，这些都需要高等教育学科理论与研究给出合适、可行的参考答案。

此外，理论与研究的建构力还包括构建学科理论体系的能力。如前所述，高等教育学科在建设之初就将构建学科体系作为主要目标，40 年来，许多研究者在构建高等教育学科的理论体系、知识体系方面做出了积极的努力，取得了不少进展。不过，应该看到，高等教育学的学科体系尤其是学科理论体系尚存在一些不完善、不成熟之处。“学科建设，应当把最终建立完整的科学理论体系作为一个长远努力的目标。”进一步提升高等教育学科理论与研究的建构力，需要融通其他学

科的理论与方法、保持“板凳甘坐十年冷”的学术定力以及长期坚守的学术理想。

再次，提升理论与研究的影响力。所谓影响力，可以从两个维度来理解，一是就理论与实践的关系维度而言，指理论与研究对实践的影响力，可谓实践影响力；二是从我国与外国的关系维度出发，指我国的理论与研究在国外的影响力，可谓国际影响力。

理论与实践的实践影响力与解释力、建构力紧密关联。如果理论与研究不能对实践中的问题做出科学、准确的解释，不能对解决问题给出合理、可行的思路与方法，就不能对实践产生应有的影响作用，实践影响力也无从谈起。从前面对高等教育学科发展 40 年的回顾与总结可以看到，无论对国家高等教育发展战略、政府政策，还是对高校内部治理、人才培养改革，高等教育学科理论与研究都产生了积极的影响作用，这些影响作用有些是直接的、显在的，有些是间接的、隐性的。进一步提升高等教育学科理论与实践的实践影响力，需要坚持学科研究的应用性，强化学科研究的问题意识，优化学科研究的方法和思路。

高等教育国际化是近几十年来世界高等教育发展的主要趋势之一。高等教育国际化给开放的中国高等教育带来了许多影响，这些影响既表现在人员、机构国际交往的日益频繁，也表现在学术、理论国际交流的日渐深入。在国际学术界，我国由于是高等教育后发国家，长期以来处于学术理论与思想的“受信”状态，学习国际上先进的学术理论与思想，用国际上先进的学术理论与方法研究中国问题。经过 40 年的改革开放，随着经济发展与国家实力的逐步增强，学术界不断壮大，向国际学术界“发信”正在或将会成为一种趋势，即将我国的学术理论与思想传播至国外，扩大国际影响力。在高等教育学科发展的 40 年中，国外的高等教育理论同样产生了重要的影响作用。如何由“受信”发展到“发信”，这需要高等教育学科研究在理论、方法以及研究者素质、传播能力等方面做持续而长期的努力。唯有此，才能提升高等教育学科理论与实践的国际影响力，进而由高等教育研究大国走向高等教育研究强国。

专业带头人，从执行者向领导者转变

作者：王亚南 来源：中国教育报（2018年09月04日 09版）

编者按：我国不少高职院校在治理中存在着明显的行政科层式管理痕迹，专业带头人对于专业发展的把控力有限，专业教师更是缺少话语权，这不仅影响到高职院校的质量提升，也影响到专业教师的职业获得感和幸福感。本期我们探讨，如何改革院校的治理模式，建立体系化、阶梯化的专业能力培养路径，为专业带头人和专业教师赋权增能。

提高专业建设水平是当前高职院校面临的巨大挑战。专业设置大而全、专业特色优势不明显、专业应对市场变化迟滞、专业群整合乏力仍然是当前高职院校专业建设所面临的棘手问题。而解决上述问题的关键就是要让专业建设的第一责任人——专业带头人真正“带起头”，因为任何先进的专业建设理念，都需要专业带头人将其具体落地。

重要程度日益凸显

专业带头人在高职院校肩负着专业发展规划、专业课程体系开发、专业教学资源整合、专业教学问题诊断与改革等职责，他们通过多种方式和途径影响并带领着专业教学团队，实现专业发展目标。“一名优秀的专业带头人就等于一个优秀的专业”已成为高职院校的共识，专业带头人是高职院校师资队伍中的“领头羊”，也是师资队伍建设的“牛鼻子”。

目前，高职院校已整体步入内涵提升的新发展阶段，对专业带头人的角色要求正发生着根本性的转变，专业带头人所承担的角色需要从“专业建设执行者”向“专业建设领导者”转变，从“正确做事”向“做正确的事”转变。

随着管理重心下移的日渐加快，学校和院系层面已难以掌控所有的信息来保证专业建设决策的科学性和及时性，这对作为基层教学组织负责人的专业带头人提出了更高的能力要求。

高职院校作为典型的学术组织，组织属性决定了内部资源整合的独特路径，必须重视发挥道德权威与专业权威的效用，而专业带头人正是在基层教学组织中同时兼备这两种权威的群体。

作用未能充分彰显

尽管专业带头人正发挥着愈加重要的作用，但由于多方因素的制约，“带头”作用未能充分彰显，主要表现在以下四个方面：

其一，专业带头人无暇“带头”。当前高职院校在整合内部资源、实现专业建设目标上仍然沿袭着科层管理模式，在这一模式下，专业带头人实际上被纳入到了整个行政链条的最末端，主要

承担着“专业建设执行者”的角色。几乎任何在专业范围内的工作事项都可以和专业建设相挂钩，导致专业带头人的工作职责出现了无限泛化的现象——需要承担大量的行政事务性工作。作为本应服务基层教学的各级职能部门，仅仅承担信息指令发布、质量监督的职责，不再具体参与到专业建设之中；而作为专业建设责任主体的专业带头人则需要接受各个部门所发布的任务和指令，陷入琐碎的管理事务中，难以抽出足够的时间和精力去思考如何“带头”。

其二，高职院校专业带头人无权“带头”。在科层管理模式的组织架构中，上下级之间的职权关系按照严格的等级进行划定。在专业建设过程中，这一逻辑同样贯穿其中，专业带头人专业建设的任何行动举措都必须首先征得上级领导的授权或批准后方可实施，专业建设方向的决策主导权主要掌握在上级领导手中，无论是专业方向的把控还是专业建设资源的整合都需要首先获得上级领导的支持，造成专业带头人“带头”的空间十分有限。

其三，高职院校专业带头人无意“带头”。当前，职称评审对高职院校教师有较大的激励作用，但由于职称评定过程中仍然存在套用学术型高校评价标准的现象，将论文和课题的数量与质量作为职称评审的主要标准，对专业带头人的工作积极性带来了较大的负面影响。专业带头人做的许多诸如校企合作关系建立与维护、学生顶岗实习安排、社会培训服务、校企合作课程开发与教材编写、承办或组织参加技能大赛等专业建设工作得不到认可，导致专业带头人不愿意花太多精力在专业建设能力提升上，而把大量的时间用于课题申请、论文发表上，与职称评审无关的工作很难激发专业带头人“带头”动力。

其四，高职院校专业带头人无力“带头”。由于没有明确、清晰的专业标准和资质要求，导致在办学中许多并不具备专业建设能力的教师进入到该岗位从事专业建设工作，极大弱化了专业带头人的专业身份和地位。同时，专业带头人成长不是一蹴而就的，在缺乏清晰的专业标准前提下，不仅入职前缺乏相应的岗前培训提前熟悉、认知该工作岗位的要求，而且在入职后也缺乏相应的专业成长路径来提升自身领导专业建设的能力，导致许多承担着专业建设职责的专业带头人并没有能力来“带头”。

挑起专业建设大梁

在内涵发展背景下，专业带头人所承担的角色亟须实现从“专业建设执行者”向“专业建设领导者”转变，这两种角色在思维方式、管理方式、权威来源、发展动机以及动力源泉上都存在着根本不同，因此需要从以下几个方面入手，让专业带头人挑起专业建设大梁。

其一，明晰专业带头人角色定位，彰显专业带头人“带头”身份。作为专业建设领导者，专业带头人会主动思考专业建设的未来和方向，发展动机主要来源于荣誉感和成就感。因此，为了能够彰显专业带头人的专业身份，应制定清晰的能力标准并依据此标准在教师群体之中进行选拔。

在办学过程中，需要明确专业带头人学术领导的专业身份，逐步降低行政事务的工作量，将专业带头人从琐碎的工作杂务之中解脱出来，将有限的工作时间聚焦在本专业发展的一些重大战略事项和对外沟通合作上。

其二，加强基层教学组织建设，拓宽专业带头人“带头”空间。内涵发展目标的实现亟待高职院校以一种更加灵活、敏捷的组织形态来应对外部环境的挑战，向基层创新单元赋权是其不得不面临的抉择。这就需要进一步推进学校组织结构扁平化，实现专业建设知识分布与专业建设决策权的匹配。通过制度建设，明确专业带头人作为教师队伍中最高学术权威所应享有的权利和应承担的职责，进一步弱化科层权威对基层教师教学的影响，为专业带头人学术影响力的发挥创造良好的制度环境。

其三，完善专业带头人激励评价机制，激发专业带头人“带头”动力。为了能够激发专业带头人队伍领导专业建设的主动性与积极性，高职院校要在全校营造专业带头人重要和光荣的氛围，重点研究并制定专业带头人的激励评价制度。要制定具有吸引力的专业带头人岗位津贴标准，保障专业带头人的工作条件和待遇。在考核评价上，根据专业建设的内容确立考核评价指标，并建立客观、公正的考核评价机制，通过考核让优秀的专业带头人脱颖而出并淘汰不合格的专业带头人，将考核结果与奖励津贴以及职称晋升相挂钩。

其四，构建专业带头人培育体系，强化专业带头人“带头”能力。为了实现专业带头人能力的系统提升，应将专业带头人培训纳入到整个高职院校师资培养体系之中，根据教师生涯发展阶段，构建体系化的教师专业标准，建立体系化、阶梯化的能力培养路径，有效区分不同阶段教师能力发展重心，专业带头人应重点培养其专业建设领导能力。建立从地市、省一直到国家三个层面的职业教育师资培训机构网络，国家级师资培训机构应以专业带头人为培养对象，以专业建设领导能力培养为主，帮助专业带头人了解职教改革发展趋向及领导专业建设应掌握的知识与技能。此外，高职院校还要在校内搭建经验共享与交流平台，形成专业建设共享技艺库，从外部培训与工作场所学习两个路径助推专业带头人专业建设领导能力的提升。

（作者：王亚南，金华职业技术学院）

江苏职业教育是如何领跑全国的

作者：光明日报调研组 来源：光明日报（2018年09月08日 08版）

编者按：教育兴则国家兴，教育强则国家强。教育是提高人民综合素质、促进人的全面发展的重要途径，是对中华民族伟大复兴具有决定性意义的事业。而职业教育是国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分，肩负着培养多样化人才、传承技术技能、促进就业创业的重要职责。长期以来，江苏立足地方经济社会实际，坚持把职业教育放在优先发展的战略地位，不断深化体制机制改革，创新职教办学模式，努力探索建立产教深度融合的现代职业教育体系，为我国职业教育现代化发展积累了有益经验。近日，光明日报调研组前往南京、苏州、无锡、常州等地，就江苏职业教育发展情况进行了深入调研。

第一所职业大学，第一所县办大学，第一所中德合作职业学校……作为中国近代职业教育的重要发祥地，江苏曾创造了职业教育领域的多个“全国第一”。

智能化实训实习基地，国际化的人才培养模式，校行企无缝对接的产教融合体系……从南京到常州，从苏州到无锡，调研组深切感受到，职业教育在江苏发展势头强劲。目前，全省有国家示范中职校 58 所，国家示范（骨干）高职院校 15 所，优质资源占比位居全国第一。

如今在江苏，职业教育日益成为“香饽饽”。在高等教育领域，职业教育已占据“半壁江山”。那么，江苏职业教育是如何领跑全国的？

1、“政策红利”为职业教育注入发展动力

中职与高职“3+3”，中职与本科“3+4”，高职与本科“3+2”，高职与本科“4+0”联合培养……调研中了解到，江苏在全国率先实施学制改革以来，初步打破职业教育的“天花板”，打通了“中职—高职—应用型本科”的衔接渠道。

“学制改革已覆盖省内各级职业教育，给每个层次的职业院校学生都提供向上发展的空间。”省教育厅职业教育处处长刘克勇介绍，“省内现代职教体系实现了从学制衔接到课程的衔接。”

据了解，江苏部署开展了中高等职业教育衔接课程体系建设，目前支持建设了 103 个中高等职业教育衔接课程体系，建成了 510 门中高职衔接核心课程标准和 310 门校本教材。经过多年的努力，全省现代职教体系已从“独木桥”转变为“立交桥”，稳步推进对口单招、五年制高职、现代职业教育体系建设项目试点，中职与高职、中职与本科、高职与本科多种形式的培养模式日渐成熟。

调研中了解到，改革开放特别是党的十八大以来，江苏高度重视现代职业教育工作，不断强化顶层设计和统筹规划。省政府印发了职业教育创新发展实验区建设方案、加快推进现代职业教育体系建设的实施意见、深化产教融合的实施意见、加快推进职业教育现代化的若干意见等文件，先后批准建立了两批 19 个省职业教育创新发展实验区，鼓励有条件的市、县在发展方式、办学体制、人才培养机制等方面先行先试，无锡、常州、苏州等 10 个市、县（市、区）确定为省职业教育创新发展实验区。同时，省级层面成立了教育体制改革领导小组、职业教育工作领导小组等机构，各市、县级政府也成立了相应机构，研究解决职业教育发展中的重大问题。

省教育厅职教处副处长张善平介绍，为优化全省职业院校布局，江苏先后出台了推进中等职业教育持续健康发展的意见、高等职业教育创新发展卓越计划等举措，研究制定省级高水平现代化职业学校建设标准，建设了一批高水平专业集群，覆盖约 300 个骨干专业。目前，全省共编制 106 个专业指导性人才培养方案、38 个专业技能教学标准、763 门专业核心课程标准，并全面建立职业学校学生学业水平考试制度。

同时，为整合各类职教资源，走规模化、集约化、优质化发展道路，江苏全省 13 个设区市有 9 个建有职教园区，已建成 30 多个职教集团，参与院校 400 余所、企业成员近千家，合作领域从专业合作到产学研全面覆盖。调研中了解到，常州市围绕产城融合，正着力推进职业学校向城市新区和产业园区集聚，在城南打造高职科教城，在城北建设旅游商贸、技师技工等职教基地，在城东建设与轨道交通产业等相配套的职教联盟，在城西率先建设产教深度融合的“殷村国际职教小镇”。

在强化职业院校师资队伍建设方面，江苏建立了独立的职业学校教师评价体系和管理制度，实行职称单独评审，开展中职特级教师、正高级讲师评选，制定“双师型”教师非教师系列专业技术证书目录等。同时，建立了覆盖所有类别、所有专业、所有教师的培训网络，专门成立高职、中职教师培训中心，初步建立了国家、省、市、校分级培训的机制。此外，在省级职业教育创新发展实验区建立“固定编制”与“流动编制”相结合的人事管理与财政保障制度，支持职业学校面向社会聘请兼职教师。

为保障职业教育优质发展，江苏不断创新经费保障机制，逐步提高职业教育投入，全省职业学校生均预算内教育经费支出达 6200 元，并对民办职业学校按照同类型同专业公办中等职业学校学费标准免除学费，同等享受财政补助政策。自“十二五”以来，省财政专项投入超过 25 亿元，中高职实训基地覆盖职业学校所有专业。同时，拓宽职业教育经费筹措渠道，明确省内地方政府教育费附加用于职业教育的比例不低于 30%。

经过多年的努力，江苏职业教育发展质量不断提升。目前，全省有中等职业学校 334 所、高

等职业院校 90 所，建成国家示范中职校 58 所、高职院校 15 所，国家级重点优质学校占比达 80% 以上，中职毕业生就业率连续多年在 98% 以上，高职院校毕业生就业率在 97% 以上。

2、深化改革激发职业院校办学活力

憨态可掬的“阿福”“阿喜”帆布包，栩栩如生的美猴王创意摆件，印有多彩脸谱的冰箱贴、钥匙扣……在无锡商业职业技术学院“锡韵创意工作坊”内，调研组看到一件件既蕴含无锡非遗元素，又具有实用功能的文化创意作品。这些作品均出自“惠山泥人学徒制班”的教师和学生之手。该校艺术设计学院院长冯颀军介绍，为传承发展无锡惠山泥人，无锡商业职业技术学院 2016 年将这项国家级非遗技艺作为专业课“嵌入”艺术设计专业的课程体系，邀请非遗大师走进校园，将专业学习与无锡非物质文化遗产保护研究相结合，引导传统手工艺向现代生活的实用功能转型。

像无锡商业职业技术学院这样，基于国家战略和地方经济社会发展特点，不断优化专业结构和课程设置，已成为江苏职业院校的突出亮点。苏州工业职业技术学院自 2010 年起，增设了工业机器人、智能控制技术、移动互联应用技术、云计算技术等新专业 15 个，撤停了 5 个老专业，改造智能工厂物流、高端数控设备维护等专业。“目前，学校面向智能制造的专业占比达 80%，专业服务产业的领域高度集中，70% 的毕业生在苏州智能制造企业就业。”该校副院长苏霄飞告诉调研组。

调研中了解到，为优化专业布局，省里定期发布中等职业教育专业结构与产业机构吻合情况预警报告，制定了中等职业教育、五年制高等职业教育品牌专业、特色专业、合格专业标准，建设了国家级重点建设高职专业 284 个，国家职业教育专业教学资源库 13 个，占全国 24%。南京、苏州、无锡、常州等地的职业院校，紧盯先进制造、现代物流、信息服务、生物医药等新兴产业，大力推进职教专业与产业联动升级，纷纷根据地方经济发展所需技术技能型人才的结构和层次，主动调整相关专业设置。据统计，“十二五”以来，全省职业教育培养了 300 多万名高素质劳动者和技能型人才，在先进制造、轨道交通等行业，新增人员 70% 以上来自职业院校。

“学校引进的青年博士联合高校、企业、科研院所共同承担国家科技支撑计划重点项目，是全国高职院校第一位项目首席科学家。”苏州工业职业技术学院院长王洪法介绍，自 2010 年，该校联合上市公司“共聘共用享双薪”智能制造领域博士 77 名，专任教师博士占比 22%，居全省高职院校第一。

为建设高水平职业教育师资队伍，江苏实施职业教育领军人才和高层次人才培养工程，已遴选建设职业教育名师工作室 125 个。与此同时，各职业院校都在关键专业领域大力培养和引进“双师型”教师。在苏州经贸职业技术学院调研组了解到，学校目前已与 310 个行业、企业建立合作关系，聘请专业人才、高级技术人员和专家任兼职教师，建起 600 人左右的“兼职教师资源库”。

每年，安排近三分之二的专业教师深入企业开展实践活动。自 2007 年至今，学校走出国门进修的专任教师达 263 人，约占全体专任教师的 70%。

据了解，针对“双师型”教师，各职业院校还制定出台了专门的考核与激励机制，鼓励教师从课堂走进厂房，与企业合作广泛开展课题研究和项目合作。

在无锡商业职业技术学院电气自动化教研室，调研组看到，2016 级物联网电气自动化专业的童钰杰、马元亮同学正在专业教师李海波及信捷电气公司工程师俞涵超指导下，组装运动控制与机器视觉装备，该成果已获得江苏省高等教育教学研究成果奖二等奖。“在企业和学校的共同研发中，不少创新灵感来自高校教师和学生。”作为企业教师的俞涵超谈到该项目时说。

调研中了解到，在江苏多数职业院校都实行“双导师制”，学生在专业导师和企业导师的指导下，能够及早依据自身专业特长确立项目或课题。常州机电职业技术学院“创新班”学生许庭瑞说：“进入创新班前，我们不会想到去写论文、拿专利，认为这些对我们都是遥不可及的。”近 3 年来，在“双导师制”指导下的“创新班”，共获江苏省大学生创新创业训练项目 8 项，参与科研项目研究 12 项，授权专利 7 项，受理 25 项。据介绍，2017 年，全国职业院校技能大赛江苏代表队实现“九连冠”，全国职业院校信息化教学大赛实现“七连冠”。

此外，为加强对学生的思想道德及职业素养教育，各职业院校纷纷建立了特色鲜明的德育体系。无锡工业职业技术学院率先在全国同类院校中探索构建文化素质教育体系，每年开设高职文化特色课程近百门次；常州机电职业技术学院构建了由“自信自强、诚实守信、团队协作”等 15 项指标、125 项观测点组成的素质和专业能力标准体系；常州刘国钧高等职业技术学校成立“德育名师工作室”，建立了 10 多项制度，确保德育管理“落地生根”，等等。

3、资源集聚加速产教深度融合

智能制造生产线、立体仓库、RFID 实验室、五轴联动加工实验室……在无锡职业技术学院“智能制造工程中心”，大型机械化设备正有条不紊地运行，在厂房的各个区域，不同专业的教师和学生开展项目式教学和科研创新。这个兼有科技研发、生产示范、人才培养功能的实训基地，是省内首个由政府、行业、企业、学校共建共享的“现代化智能工厂”，主要解决装备制造企业在智能化改造方面的难题。

在“智能制造工程中心”的教学区内，2016 级的郭新冬等 10 多名学生正在接受工业机器人技能大赛赛前培训。无锡职业技术学院院长龚方红介绍，这个由学校教师自主研发的全国职业院校技能大赛工业机器人应用赛项平台，不仅能用于比赛，还可应用到企业的实际生产中，完成自动检测、工单下达等任务，平台专利权已顺利转让给苏州一家企业。目前，学校已与江苏永瀚特种合金公司、施耐德电气（中国）有限公司、常熟开关制造有限公司等数十家企业合作，共同开展技

术研发和课题攻关，2015 年至 2017 年，学校共从企业获得科研经费 4000 多万元。

在苏州工业职业技术学院调研组发现，该校根据不同学院的专业特性，与相关企业分别合作建立了昂拓精密制造学院、科伯瑞机器人学院、菱欧自动化学院等 23 个“企业学院”，构建起以“企业学院”为特色的合作育人载体。目前，该校设有 6 个“校中厂”、2 个省级产教融合实训平台和“国家技能大师工作室”，专业教师全员实现校企“双聘”，校企合作建设课程与教材 118 门（部），形成了专业与产业融合、教师与企业融合、课程与技术融合、教室与工厂融合、教学学风与企业文化融合的“五教合一”教育教学特点。

在苏州、无锡等地调研组发现，为深入推进产教融合发展，除“引企入校”“办校入厂”外，一些职业院校还积极探索校办医院、校办企业等，走出了产教融合的新路子。

在苏州市华夏口腔医院诊室内，调研组看到苏州卫生职业技术学院 2016 级口腔医学专业学生郭惠婷正在进行临时牙冠的制作，从大一开始，她就边学习，边在此实习。“我们既要懂教学，也要会临床，医生即教师，医院即课堂，二者紧密结合。”学院口腔系党总支副书记兼口腔医院副院长的朱鹏介绍，为完善教师临床实践的培养，对教师进行双职称认定，既有临床医疗职称或专业技术职称，也可以有教师职称。

据了解，作为“教学医院”的华夏口腔医院，隶属于苏州卫生职业技术学院，同时又具有独立的法人资格。苏州卫生职业技术学院院长吕俊峰介绍，2005 年，学校以口腔医学类专业和眼视光技术专业为试点，投资建设了苏州市华夏口腔医院和苏州市眼视光医院，2017 年，医疗服务收入达 7039 万元。目前，口腔医学技术专业成为省骨干专业。

作为教育部在职教领域和德国合作的第一所项目学校，南京高等职业技术学校曾率先实行“双元制”。随后，苏州、无锡、常州也被国家有关部门确定为“双元制”办学体制试点城市。调研中了解到，被称为“德企之乡”的太仓市，通过出台相关政策，支持企业以独资、合资、合作等方式建设“双元制”培训中心、教学工厂、实训基地，堪为本土化的典范。目前，太仓与德国工商大会、舍弗勒、同济大学等重点机构、企业、院校合作，创办了太仓德资企业专业技术工人培训中心、舍弗勒（中国）培训中心、海瑞恩（太仓）培训中心等 9 个职业教育培训机构。2016 年，太仓中专与德国手工业行会在太仓成立了“德国手工业行会培训考试认证基地”。

在海瑞恩精密技术（太仓）有限公司的车间里，建有 1000 多平方米专门用于学生实训教学的场所，来自太仓中等专业学校 2015 级的薛晓娇正在“师父”的带领下检测车内发动机精密零部件，她的另一身份是海瑞恩公司的“准员工”。“在这里既有理论又有实践，每周还有两节德语课。”薛晓娇说。目前，每年有 50 名学生以学徒身份在这里接受岗位培训和企业文化熏陶。

德国的“双元制”、英国的“现代学徒制”、新加坡的“教学工厂”、澳大利亚的“TAFE 学院”……

如今，江苏职业院校在推进国外职业教育模式“本土化”的同时，也在积极开展国际化合作办学。目前，全省职业学校开展中外合作办学的项目共有 71 个，每年联合培养学生 3000 多人，每个项目都有相对应的国际通用职业资格证书。同时，全省有 10 多所职业院校与东盟有关国家签署协议 37 份，38 所高职院校招生“一带一路”沿线、东盟国家留学生 2600 多人。

作为第一个在海外经济特区办学的高职业院校，无锡商业职业技术学院与红豆集团合作，在柬埔寨西哈努克港创办了西港特区职业培训中心，双方联合设立助学基金，积极开展柬埔寨本土应用型高等教育普通学历学生培养，课程涉及对外汉语、商务英语、企业管理等 10 余门课程，先后培训员工 3.5 万人次。目前，学校正与红豆集团申请在西港特区成立全日制本科应用型大学“西哈努克港工商学院”。

4、于职业教育发展的思考

调研中多数职业院校负责人反映，目前江苏职业教育发展形势大好，企业用人需求量大、毕业生就业率高，但职业院校招录的学生分数仍相对较低，职业教育某种程度上仍是“替补”，学生“底子薄”依然是大部分职业院校面对的问题。而这种情况，在国内其他地区的职业教育中表现得更加明显。

那么，长期以来，制约职业教育发展的瓶颈为何没有打破呢？

首先是对职业教育存在认识偏见。在苏南等地区，不少家长和学生对待职业教育的态度正在转变，但社会上对职业教育的偏见依然存在，认为只有当高级知识分子才有地位，宁愿选择爬普通高考的“金字塔”，也不愿意选择职业院校。这种“重学历、轻能力”的现象在国内其他一些欠发达地区表现得更加突出。多数职业院校负责人呼吁，有关部门应继续加大宣传教育力度，引导社会各界树立科学的人才观，理性认识职业教育，在全社会营造尊重职业教育的文化氛围。

其次是职业教育仍存在“天花板”。《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》明确要求：“建立以职业需求为导向、以实践能力培养为重点、以产学研结合为途径的专业学位研究生培养模式。”教育部门也提出：“打通职业教育学生从中职、专科、本科到研究生的上升渠道。”调研组了解到，江苏已成功开展高等职业教育与应用型本科教育的“3+2”分段培养、高等职业教育与应用型本科教育的联合培养等试点工作，但职业院校学生本科毕业后，想继续攻读职业教育硕士乃至博士，渠道仍不够畅通。多数职业院校负责人呼吁，在国家层面，有关部门应借鉴国外先进经验，推动建立包括中职、高职专科、本科职业教育、硕士研究生职业教育、博士研究生职业教育在内的现代职业教育评价体系，尽快打通职业院校学生的上升渠道。

再次是就业方面仍有政策限制或歧视。调研中了解到，受唯学历论等用人观念的影响，很多用人单位在招聘的时候，不管需要与否，都一律要求招聘高学历人才，职业院校毕业生连参加面

试的机会都没有。而很多政府部门或事业单位在报考公务员甚至“村官”时，也明确规定报考者须具有本科或研究生以上学历，有的还要求毕业院校为重点大学。这些规定，基本上就把职业院校毕业生拒之门外。而在用人单位的人事晋升、薪资制度等方面，职业院校毕业生与普通高校本科以上学历毕业生也有很大的差别。职业院校负责人普遍认为，只有摒弃这种唯学历的用人理念，废除那些歧视性政策，公平地对待职业院校毕业生，才能真正形成尊重职业教育的风尚。

调研中职业院校负责人普遍反映，提升职业教育质量，需要政府、学校和企业等共同努力、形成合力。目前，江苏各级政府和职业院校在产教融合、校企合作方面，进行了许多有益的探索。但有调查显示，全省参与校企合作的企业仅占企业总数的 0.5%，校企合作中 90%多的企业是接受实训实习，引企入校、学校与企业联合科技攻关等深层次合作的比例分别为 13%、15%，而举办职业院校的企业寥寥无几。大家分析认为，由于企业举办职业教育投入大，而学生学费不高、回报率较低，国家在财税政策方面的支持也偏弱，导致企业参与职业教育的积极性不高。未来，国家有关部门应尽快出台税收减免等政策，如对企业用于职业院校的捐赠支出和投资，准予税前扣除等；同时，统筹财政、土地、人才等政策，为企业兴办职业教育降低成本、清除障碍，激发社会力量参与职业教育的内生动力。

（作者：光明日报调研组 调研组成员：李春林、郑晋鸣、沈耀峰、苏雁、白雪蕾）

教育部长陈宝生谈“课堂革命”

来源：公众号“小玉杂文荟萃”（2018年10月03日）

教育部党组书记、部长陈宝生在《人民日报》撰文，吹响了“课堂革命”的号角。

坚持内涵发展，加快教育由量的增长向质的提升转变。把质量作为教育的生命线，坚持回归常识、回归本分、回归初心、回归梦想。深化基础教育人才培养模式改革，掀起“课堂革命”，努力培养学生的创新精神和实践能力。

——教育部部长陈宝生

01 为何“课程改革势在必行”？

从课堂的战略地位出发，确定课堂教学改革是教育改革的核心。

课堂是教育的主战场，课堂一端连接学生，一端连接着民族的未来，教育改革只有进入到课堂的层面，才真正进入了深水区，课堂不变，教育就不变，教育不变，学生就不变，课堂是教育发展的核心地带。

只有抓住课堂这个核心地带，教育才能真正发展。因此陈部长发出课堂革命的号角。

从现实课堂的问题出发，确定课堂教学改革是教育改革的核心。

课堂是人才培养的主渠道，在某种程度上说，课堂模式基本决定人才培养模式，我们现在的课堂，也就是现在的人才培养模式，还很难培养出学生能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力。

当下传统课堂有三大无法破解的难题：

传统课堂无法破解学生全面发展的难题。

传统课堂是教师拿着一个自己事先预备好的备课簿，面对有个性差异的学生去讲同样一个内容，这样的课堂没有办法满足全体学生的发展，也根本找不到新课程标准提出的情感、态度、价值观的实现途径，收获不到很好的德育教育效果。

传统课无法破解教师进步和职业幸福感的问题。

提高教师的专业素质，拥有教育的职业幸福感，是教师进步的两个标志。教师有自己的信仰，

能够解决课堂教学中学生提出的各种问题，是教师的进步的两个条件。

我们的传统课堂教师在唱独角戏，填鸭式的满堂灌，布置大量的课后作业，使学生没有时间去思考、提问，根本无法培养学生创新能力与实践能力。

课堂上没有精彩的知识生成，看不到学生精彩的表现，时间长了教师就会产生职业倦怠，就会失去职业幸福感。

传统课堂无法破解学生的素质和应试水平共同提高的问题。

我们在考试制度不变的情况下，很多学校通过补课，办特长班，学生通过课外补课，来提高学生成绩，难以落实国家多年以来提倡的素质教育要求。

02 “课堂革命”要遵循怎样的基本原则？

始终坚持以学习者为中心。为不同层次、不同类型的受教育者提供个性化、多样化、高质量的教育服务，促进学习者主动学习、释放潜能、全面发展。

——教育部部长陈宝生

这就是我们发起课堂革命的总的原则，也是以人为本，以生为本，以学为本。

课堂教学改革需要坚持的“一个中心，两个基本点”：

以学生为中心

一切从学生出发，我们做任何工作必须考虑学生喜欢不喜欢，愿意不愿意，拥护不拥护，答应不答应，发展不发展，这是教育工作的出发点。新课堂的“预习”和“展示”两个环节体现着以人为本教育观念。

坚持素质教育在课堂

我们必须把课堂作为教育的主战场，不能离开课堂谈素质教育。离开课堂搞素质教育，其实就是把掌握知识与能力提高，品质的培养，健全人格的构建割裂开来。我们搞课堂教学改革，必须寻求素质教育在课堂的正确途径。

坚持教为学服务

我们的填鸭式的满堂灌的教法已经不能满足全体学生的全面发展。我们必须建立教是为学服务的理念，所有的教必须服从服务于学，构建一个以学为中心的课堂行动模式。

03 课堂革命如何才能真正发生呢？

全面启动自恢复高考以来最系统、最全面的一次考试招生制度改革。推进普通高中学业水平考试和学生综合素质评价，克服“一考定终身”弊端。

这就表明，国家正在用人才选拔制度改革，撬动人才培养模式改革，即通过新考改撬动新课改，也就是要充分发挥高考的两大功能，即科学选拔人才和科学育人的功能。

课堂革命不可能一帆风顺，一蹴而就，课改是一场心灵的革命，课改是一场教育观念的革命，课改是一场课堂技术的革命，课改更是一场行为的革命。

课改是一场心灵的革命

今天的中国基础教育存在许多问题：

学生厌学，教师厌教不是个别现象。只顾个别好学生，不顾全体学生的所谓精英教育比比皆是；只顾升学不顾学生全面发展，把升学率当做教育的 GDP 的做法被推向极致；只顾学生发展，不顾教师成长与发展致使教师失去了职业幸福感等等。

这些问题的产生有许多人喜欢把它归结为教育体制与机制，但我更认为与我们的课堂培养模式的落后密切相关。可以这样说，基础教育的所有问题最终都会反映到课堂上，目前我们的课堂模式根本不能实现让学生真正发展。

这种课堂很难培养大批优秀人才，这种课堂真正受害的是我们的孩子，当然没有人才也害了国家。

如果我们的内心始终想着孩子的发展，始终想着民族的未来，我们就会从心灵的深处有一种从油锅里捞孩子的历史紧迫感。

面对孩子和充满希望的家长，我们必须寻求让每个孩子都成为最好的自己的方法。改不改是责任问题，是良心问题。所以课改首先是一场心灵的革命。

课改是一场观念的革命

课堂教学改革不是对传统课堂的修修补补，而是对传统课堂的颠覆性改革。要求我们真正树立崭新的教育观、学生观、教师观、课堂观和教学价值观。

我们提倡这样的教育观：解放学生，发展学生；不唯师，只唯生；不唯教，只唯学；最终实现师生共同发展。

我们提倡这样的学生观：学生是教育的主体，不放弃任何一个学生，从最后一名学生抓起，让每个学生都成为最好的自我。

我们提倡这样的教师观：教师是学生学习激情的点燃者，教师是学生学会学习方法的传授者，教师是学生攀登知识高峰的引导者，教师是学生破解知识难题和人生困惑的点拨者，教师是课堂教学资源的整合者。总之教师是学生学习的服务者。

我们提倡这样的课堂观：学习必须变成学生自己的事情，学习必须发生在学生身上，学习必须按照学生的方式进行。

我们提倡这样的教学评价观：以学定教，以学评教，以学助教。教育观念的革命才能带来教育方法和教育行为的革命。

课改是一场课堂技术的革命

我们的良好愿望和先进理念只有落实到教育方法上，才能真正实现我们的教育理想和教育目标。我们必须遵循学生人性发展的需要，遵循学生身心发展规律，遵循知识发展的逻辑规律，探索有效的教学模式。

当前，全国许多学校在教学模式改革方面都进行了积极的探索，比如杜郎口中学，派尼小学，兖州一中，昌乐二中等等。这些方法虽然各有特色，存在一定的差异。

但这些模式的共同特点都遵循了预习、展示、反馈三个基本的教学流程和教学模块。

我们要根据各地的实际和自身的文化背景认真学习研究和借鉴。我们要积极引导教师掌握课改的核心技术。对那些课改先进学校我们要科学的评价，要善待这些改革者，不能说三道四，自以为是，更不能讽刺挖苦，批评排斥。

课改是一场行为的革命

心态决定我们的教育观念，观念决定教育方法，但不论什么样的方法必须变成行动，才能转化成果。想到和得到之间必须做到。所以行动是我们的第一法则。

有许多地方和学校，还热衷于参观学习讨论，在那里坐而论道，而不是脚踏实地的去实践。在实践中的问题才是真正的问题，一个一个的问题和困惑破解了，我们才能真正前进。

我认为，课改不论你说多少话，你思考多少问题，如果我们抓住以上的四个关键，即心灵革命，观念革命，技术革命，行为革命。我们的课堂教学改革就会大踏步的前进，我们的孩子就会得到真正的发展。

（素材来源：问到教育）