

高等教育信息

2022年第8期（高教信息总17期）

发展规划处（质量评估处、高教研究所）

2022年08月28日

本期目录

- **高教政策：** 教育部关于推进新时代普通高等学校学历继续教育改革的实施意见
教育部等十部门关于印发《全面推进“大思政课”建设的工作方案》的通知
- **教育资讯：** 教育部公布2022年师范类专业认证专业名单及通过中期审核专业名单
首届中国高校就业育人大会在陕西西安举办
怀进鹏在世界职业技术教育发展大会主论坛发表主旨演讲
《中国职业教育发展白皮书》发布
世界职业技术教育发展大会发布《天津倡议》
教育部高等教育司司长吴岩：打造最具温度的“中国金课”
教育部等八部门联合设立首批“大思政课”实践教学基地
- **高教视点：** 学术本科、应用本科和职业本科概念释义、办学特点与教育要求
神形兼备：中国特色高等教育质量治理思维建设的若干构想
- **高校动态：** 中国人民大学：创新思政评价体系 促进长久实效育人
柳州职业技术学院：赋能产业发展 助力学生成才

【高教政策】

教育部关于推进新时代普通高等学校学历继续教育改革的实施意见

高等学历继续教育是高等教育的重要组成部分，是构建服务全民终身学习教育体系的重要内容，是人民群众创造美好生活、实现共同富裕的重要途径。近年来，普通高等学校举办的学历继续教育快速发展，为促进高等教育大众化、普及化和教育公平，推动经济社会发展和学习型社会建设作出了重要贡献，但也存在办学定位不够明确、制度标准不够完善、治理体系不够健全、人才培养质量不高等突出问题，不能很好适应教育高质量发展要求。为推进新时代普通高等学校举办的学历继续教育改革发展，现提出以下意见。

一、总体要求

1. 指导思想。以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，按照党中央、国务院关于办好继续教育的决策部署，把握新发展阶段，贯彻新发展理念，服务构建新发展格局，全面贯彻党的教育方针，加强党的领导，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，遵循继续教育规律、适应在职学习特点，坚持规范与发展并重，加强内涵建设，推动高等学历继续教育规范、有序、健康发展，服务全民终身学习需要，为促进经济社会发展和人的全面发展提供有力支撑。

2. 基本原则。系统谋划，分类指导。坚持系统思维，整体谋划事业发展，引导不同类型的办学主体明确各自办学定位，形成各有所长、各具特色的发展格局。育人为本，提高质量。坚守教育初心，落实教育教学要求，规范教学组织实施，强化过程管理，全面提高人才培养质量。夯实基础，强化能力。加强办学条件对办学规模的约束作用，增强基础能力建设，提升办学能力，扩大优质资源供给。数字赋能，精准治理。充分发挥继续教育与信息技术深度融合的优势，率先实现数字化转型，提升办学和管理智慧化水平。

3. 主要目标。建立健全与新发展阶段相适应的高等学历继续教育办学体系、标准体系、管理体系、评价体系、服务体系，形成办学结构合理、质量标准完善、办学行为规范、监管措施有效、保障机制健全的新格局；高等学历继续教育资源供给更加丰富，办学质量显著提升，服务能力和社会认可度大幅增强，为学习者接受优质高等教育提供更多机会和更好服务。

二、构建与新发展阶段相适应的办学体系

4. 明确办学定位。举办学历继续教育的普通高等学校（以下简称主办高校）应根据社会需要和自身办学定位、办学条件，遵循聚焦特色、控制规模、保证质量的原则，举办相应学历继续教育。主办高校要落实立德树人根本任务，将学历继续教育作为落实人才培养和社会服务职能的重要方面，纳入学校发展规划。要强化学历继续教育的公益属性，不得以营利为目的，不得下达经济考核指标，确保办学质量与学校的品牌声誉相统一。

5. 优化办学形式。自2025年秋季起，高等学历继续教育不再使用“函授”“业余”的名称，统一为“非脱产”，主办高校可根据专业特点和学生需求等，灵活采取线上线下相结合形式教学。普通高等学校举办的学历继续教育统一通过成人高考入学，统一专业教学基本要求，统一最低修业年限，统一毕业证书。已注册入学的函授、业余、网络教育学生按原政策执行。

6. 推进分类发展。主办高校要依据自身办学定位、特色优势，科学确立学历继续教育的人才培养目标和规格，大力培养创新型、应用型、技术型人才。支持中央部委所属高校结合高水平学科专业举办“少而优、小而精”的学历继续教育，办出示范、引领发展。支持地方高校重点举办“服务地方、办学规范、规模适度、特色鲜明”的学历继续教育。支持高等职业学校围绕制造业重点领域、现代服务业和乡村振兴需求，重点面向一线从业人员，举办服务“知识更新、技术提升”的学历继续教育。

三、全面落实教育教学要求

7. 加强思想政治教育。主办高校要把坚持以马克思主义为指导落实到学历继续教育教学各方面，全面落实习近平新时代中国特色社会主义思想进教材、进课堂、进师生头脑，加强爱国主义、集体主义、社会主义教育；要开齐开好思想政治理论课，全面推进体现继续教育特色的课程思政建设，探索线上线下相结合的思政育人新模式，建立完善全员、全程、全方位育人体制机制。

8. 规范教学组织实施。主办高校应重视学历继续教育教学管理制度建设，加强对线上教学和线下面授的全过程管理，确保严格落实课程教学、实验实训、考勤、作业、考核、毕业论文（设计）、毕业答辩及审核等环节要求。探索通过实践作业、情境测试、技能认证等方式科学评价学生能力水平。要加强学生管理和服务，创造条件增加学生入校学习、活动的的时间和频次。原则上应集中举办开学典礼、毕

业典礼等重要活动。

9. 创新教育教学模式。主办高校要按照成人认知规律、职业发展需要、学科专业特点创新教育教学模式，充分发挥信息技术优势，结合实际开展线上教学与面授教学、自主学习与协作学习等相结合的混合式教学；要根据不同专业要求和学生特点，合理确定线上线下学时比例，线下面授教学（含实践教学环节）原则上不少于人才培养方案规定总学时的20%。鼓励通过参与式、讨论式、案例式、项目式教学等提高学生学习积极性和参与度，注重学习体验。

10. 加强师资队伍建设。主办高校要加强专兼职结合的学历继续教育教师队伍建设，配足配好主讲教师、辅导教师和管理人员，主讲教师数与在籍学生数比例不低于1：200，辅导教师数与在籍学生数比例不低于1：100，管理人员数与在籍学生数比例不低于1：200；要将聘任的兼职教师、辅导教师统一纳入学校师资队伍发展规划和管理，加强师德师风建设。鼓励主办高校返聘本校优秀退休教师参与继续教育教学。主办高校要将在职教师承担本校继续教育相关工作纳入教学工作量计算和教师教学业绩考核评价体系。

四、规范和加强办学管理

11. 严格办学基本要求。各级教育行政部门应严格落实普通高等学校基本办学条件指标和普通高等学校学历继续教育办学基本要求（见附件1），并将其作为核定高校学历继续教育办学资质、确定招生计划上限、监测办学质量、评价办学水平的重要依据。办学基本要求中的指标将逐步纳入教育统计。教育部将分专业类制订高等学历继续教育专业教学基本要求。各地、各主办高校要根据《普通高等学校学历继续教育人才培养方案编制工作指南》（见附件2），进一步明确目标规格，规范课程设置和教学组织实施。

12. 加强教材建设管理。各地、各主办高校要按照高等学历继续教育教材建设与管理的有关要求，压实管理职责，完善高等学历继续教育教材管理体制，加强教材规划，提升编写质量，严格审核把关、规范教材选用，增强教材育人功能。主办高校党委对本校学历继续教育教材工作负总责，学校教材选用委员会具体负责学历继续教育教材的选用工作。鼓励有关单位开发适应学习者在职学习需要、深度广度与人才培养目标相匹配、满足交互式学习要求的高质量教材。要强化支持保障，加大对优秀学历继续教育教材的支持力度。

13. 规范校外教学点管理。各地、各主办高校要认真落实《关于严格规范校外教

学点设置与管理的通知》要求，严格规范校外教学点设置条件和程序，控制布点数量和范围，加强办学监管和质量监测。各地可通过政策引导、项目等形式，鼓励有条件的主办高校通过校本部集中面授与线上教学相结合的方式举办非脱产形式的学历继续教育。

14. 健全监督评估机制。主办高校要健全学历继续教育内部质量保证体系，加强制度建设，每年进行教育质量自我评估总结，发布教育质量报告，接受社会监督。省级教育行政部门综合采取随机抽查、质量监测、实地调研等方式，对本地区高等学历继续教育进行常态监督，及时发现并纠正问题。教育部将本专科学历继续教育分别纳入本科教育教学评估、高等职业院校适应社会需求能力评估、职业教育教学工作诊断与改进等工作范围，并视情况开展专项评估、督导。教育行政部门要探索建立高等学历继续教育办学信用管理记分和处罚机制，开通违规办学举报受理渠道。

五、推进数字化转型发展

15. 提升数字化公共服务水平。深入实施国家教育数字化战略行动，完善全国统一、分级使用、开放共享的高等继续教育信息管理系统，服务教育行政部门、教育机构、学生和社会公众。教育行政部门要加强数据联动，及时主动向社会公开高等学历继续教育的办学主体、专业设置、校外教学点、招生范围、报名渠道、学费标准等信息，实现高等学历继续教育业务一网通办、信息一网公开。

16. 促进优质数字资源共建共享。教育部将广泛汇聚优质数字教育资源，推进在线课程和资源开放共享，建立继续教育“课程超市”和24小时“线上学堂”。鼓励学校自主或与有关机构联合开发优质网络课程。支持探索资源建设使用可持续发展机制，支持资源版权方通过市场化方式自主定价、交易。鼓励探索面向境外在线开展学历继续教育的模式和途径，提升高等学历继续教育国际化水平，促进优质资源开放共享。

17. 推动办学管理智慧化。主办高校要充分运用大数据、人工智能等技术手段，创新高等学历继续教育办学管理方式，加强招生、教学、考试、学籍、证书、收费等各环节的全流程管理，提高办学管理的数字化智能化水平，杜绝人为干预，保证流程规范、监管有效。推进教育行政部门智能化监管，实现体系化、实时化、闭环化的监测预警以及数字化、系统化、自动化的质量评价。

18. 加强教育教学在线常态监测。主办高校要全面加强对学历继续教育教师线上

教学、学生线上学习的日常监测，将教学效果、学习状态计入教师考核和学生评价，精准判断学生学习状态与教学质量，实现个性诊断与即时干预。教育部将推动各地各主办高校教学管理系统与全国高等继续教育信息管理系统对接，常态化监测高等学历继续教育教学情况。

六、强化组织实施

19. 加强党的领导。各地、各主办高校要加强党对高等学历继续教育工作的全面领导，以正确政治方向和工作导向贯穿办学全过程，为高等学历继续教育改革发展提供坚强的政治保证和组织保证。要充分发挥学校党委的领导作用，确立高校党政主要领导作为学历继续教育第一责任人、分管校领导为主要责任人的领导体制。学历继续教育的重大决策须经学校党委会或党委常委会集体讨论决策。学校纪委要加强对学历继续教育的全过程监督。

20. 压实各方责任。教育部强化对高等学历继续教育工作的统筹管理，不断完善政策体系和管理机制，组建高等继续教育专家委员会，加强研究、指导和决策咨询。各级教育行政部门要切实落实对本地区高等学历继续教育的指导和监管职责，将学历继续教育纳入主办高校领导班子工作考核体系，及时查处违规办学行为。主办高校要严格落实办学主体责任，坚持管办分离，明确所办学历继续教育的归口管理部门，健全招生宣传、学费收缴、校外合作、财务管理、证书发放等方面的程序和要求，完善办学过程中的廉政风险防范管控机制。

21. 加强经费保障。各地、各主办高校应建立高等学历继续教育学费标准动态调整机制，探索学分制收费管理模式，推动健全举办者投入和学习者合理分担培养成本相结合的高等学历继续教育经费筹措机制。主办高校要保障学历继续教育办学经费，建立健全财务管理制度，规范学费收入使用管理，学费收入应全额直接上缴学校财务账户，严禁其他机构和个人代收代缴，严禁上缴前分配。

22. 营造良好环境。各地要加大对高等学历继续教育改革成果、发展成就和先进典型的宣传力度，充分发挥先进典型的示范、带动、引领和辐射作用。加强继续教育相关学科专业建设，鼓励相关高校围绕继续教育热点难点积极开展理论与引领性实践。各地要持续完善本地区违法违规广告部门协同治理工作机制，为高等学历继续教育改革发展营造清朗环境。

（来源：教育部网站 2022-8-17）

教育部等十部门关于印发《全面推进 “大思政课”建设的工作方案》的通知

为深入贯彻落实习近平总书记关于“大思政课”的重要指示批示和在中国人民大学考察时的重要讲话精神，贯彻落实中共中央、国务院《关于新时代加强和改进思想政治工作的意见》，中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》和中共中央办公厅《关于加强新时代马克思主义学院建设的意见》精神，坚持不懈用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，制定本工作方案。

一、总体要求

党的十八大以来，特别是习近平总书记亲自主持召开学校思想政治理论课教师座谈会以来，思政课在党中央治国理政战略全局中的地位日益凸显，发展环境和整体生态发生根本性转变，习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人成效明显，思政课建设、日常思想政治工作、课程思政全面推进。同时，一些地方和学校对“大思政课”建设的重视程度不够，开门办思政课、调动各种社会资源的意识和能力还不够强，课程教材体系还需要进一步完善，有的学校教师数量不足、质量不高，对实践教学重视不够，有的课堂教学与现实结合不紧密，大中小学思政课一体化建设亟需深化，有的学校第二课堂重活动轻引领，课程思政存在“硬融入”“表面化”等现象。

全面推进“大思政课”建设，要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，聚焦立德树人根本任务，推动用党的创新理论铸魂育人，不断增强针对性、提高有效性，实现入脑入心。坚持开门办思政课，强化问题意识、突出实践导向，充分调动全社会力量和资源，建设“大课堂”、搭建“大平台”、建好“大师资”，建设全国高校思政课教研系统，设立一批实践教学基地，推出一批优质教学资源，做优一批品牌示范活动，支持建设综合改革试验区，推动思政小课堂与社会大课堂相结合，推动各类课程与思政课同向同行，教育引导学生坚定“四个自信”，成为堪当民族复兴重任的时代新人。

二、改革创新主渠道教学

1. 建构党的创新理论研究阐释和教育教学的自主知识体系。各高校全面开设

“习近平新时代中国特色社会主义思想概论”课。中央宣传部、教育部编写习近平新时代中国特色社会主义思想概论课教材。教育部实施习近平新时代中国特色社会主义思想研究重大专项，加强习近平新时代中国特色社会主义思想系统化学理化和分领域分专题研究，将习近平新时代中国特色社会主义思想有机融入全面贯穿哲学社会科学各学科知识体系。

2. 建强思政课课程群。各地各校加强以习近平新时代中国特色社会主义思想为核心内容的课程群建设，形成必修课加选修课的课程体系。高校要统筹全校力量，结合自身实际，重点围绕习近平经济思想、习近平法治思想、习近平生态文明思想、习近平强军思想、习近平外交思想以及“四史”、宪法法律、中华优秀传统文化等设定课程模块，开设选择性必修课程。

3. 优化思政课教材体系。落实系列重大主题教育指南和纲要，深入推进习近平总书记在地方工作期间的重大实践、视察地方和学校重要论述进课程教材。及时修订思政课统编教材，将党的创新理论最新成果有机融入各门思政课。编写马克思、恩格斯、列宁关于哲学社会科学及各学科重要论述摘编。持续推进新时代马克思主义理论研究和建设工程重点教材建设。

4. 拓展课堂教学内容。教育部组织制作“思政课导学”课件、讲义、专题片等，帮助教师讲深讲透讲活学好思政课的重要意义。各地各校围绕新时代的伟大实践，充分挖掘地方红色文化、校史资源，将伟大建党精神和抗疫精神、科学家精神、载人航天精神等伟大精神，生动鲜活的实践成就，以及英雄模范的先进事迹等引入课堂，推动党的创新理论和历史融入各学段各门思政课。

5. 创新课堂教学方法。各校加强对学生思想、心理及关心的热点难点问题研究，制定针对性的教学方案。善于采用多样化的教学方法，注重发挥学生主体性作用，积极运用小组研学、情景展示、课题研讨、课堂辩论等方式组织课堂实践。有条件的高校要为思政课配备助教，协助开展教学组织、课后答疑等工作。

6. 优化教学评价体系。高校要建立校领导、教学督导、马克思主义学院班子成员、思政课教师和学生参加的多维度综合教学评价工作体系，重视教学过程评价，增加教学研究和教学成果在评价体系中的权重。用好思政课教学评价结果，作为马克思主义学院和班子成员考核的重要指标，作为思政课教师绩效考核、职称晋升、评奖评优等的基本依据。充分发挥教学指导委员会等专家组织作用，开展教学调研指导。鼓励有条件的高校聘请思政课退休教师担任教学督导员、青年教师的成长导

师。

三、善用社会大课堂

7. 构建实践教学工作体系。高校要普遍建立党委统一领导，马克思主义学院积极协调，教务处、宣传部、学工部、团委等职能部门密切配合的思政课实践教学工作体系，在马克思主义学院指定专人负责，建立健全安全保障机制，积极整合思政课教师和辅导员队伍，共同参与组织指导思政课实践教学。将思政课教师、辅导员指导学生开展实践活动、指导学生理论社团等纳入教学工作量。参照学生专业实训（实习）标准设立思政课实践教学专项经费。

8. 落实思政课实践教学学时学分。高校要严格落实本科2个学分、专科1个学分用于思政课实践教学的要求，中小学校要安排一定比例的课时用于学生社会实践体验活动。精心设计实践教学大纲，坚决避免实践教学娱乐化、形式化、表面化。鼓励有条件的高校开设专门的实践教学课。

9. 组织开展多样化的实践教学。教育部持续组织开展中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛青年红色筑梦之旅、习近平新时代中国特色社会主义思想大学习领航计划、“小我融入大我，青春献给祖国”主题社会实践、“技能成才，强国有我”主题教育等活动。高校要紧扣思政课实践教学目标和要求，利用志愿服务、理论宣讲、社会调研等实践活动，开展实践教学。注重总结实践教学成果，把优秀成果作为课堂教学的有效补充，支持出版高校思政课实践教学成果，推动实践教学规范化。

10. 建好用好实践教学基地。教育部会同有关部门，利用现有基地（场馆），分专题设立一批“大思政课”实践教学基地。发挥好教育部高校思政课教师研学基地的实践教学功能。各地教育部门要结合实际，积极建设“大思政课”实践教学基地。大中小学要主动对接各级各类实践教学基地，开发现场教学专题，开展实践教学。有条件的学校可与有关基地建立长效合作机制，加强研究和资源开发。各基地要积极创造条件，与各地教育部门、学校建立有效工作机制，协同完成好实践教学任务。

专栏 建好用好“大思政课”实践教学基地

1. 教育部、科技部联合设立科学精神专题实践教学基地。
2. 教育部、工业和信息化部联合设立工业文化专题实践教学基地。
3. 教育部、生态环境部联合设立美丽中国专题实践教学基地。

4. 教育部、国家卫生健康委联合设立抗击疫情专题实践教学基地。
5. 教育部、国家文物局联合设立中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化专题实践教学基地。
6. 教育部、国家乡村振兴局联合设立脱贫攻坚、乡村振兴专题实践教学基地。
7. 教育部、中国关心下一代工作委员会联合设立党史新中国史教育专题实践教学基地。

四、搭建大资源平台

11. 建设全国高校思政课教研系统。教育部建设“全国高校思政课教师网络集体备课平台”网络支持系统、“青梨派”大学生自主学习系统、高校思政课教学创新中心资源开发系统、高校思政课教学指导委员会指导审核评估系统、高校思政课教师基础数据系统、高校思政课教师研修培训系统等为一体，共建共享、系统集成、全面覆盖的全国高校思政课教研系统。

12. 推进国家智慧教育平台建设使用。教育部把“大思政课”摆在教育信息化的突出位置，加强国家智慧教育平台思政教育资源建设。通过项目支持的方式，推动教学资源建设常态化机制化。组织开发和推荐一批科学权威实用的课件、讲义，推动一线教师统一使用。加强思政课教学资源库建设，实施中小学思政课精品课程建设计划，推出一批思政“金课”。加大优质资源推广使用力度，指导各地各校用好国家智慧教育平台。

专栏 思政课教学资源库

1. 建设教学案例库。组织征集和开发高质量、多形式的教学案例，特别是聚焦习近平新时代中国特色社会主义思想在中华大地的生动实践，开发一批党的创新理论主题案例。
2. 打造教学重难点问题库。建立思政课教学重难点问题征集机制，动态收集学生关注的问题和思想理论困惑，统一组织研究回答，形成教学问题库。
3. 建设教学素材库。建立完善采集、审核、共享机制，充分调动一线思政课教师积极性创造性，持续推出一大批优秀思政课课件、讲义、重难点解析、重要参考文献、教学配图、微视频、融媒体公开课等优质教学素材。
4. 开发在线示范课程库。以国家统编教材为基本遵循，整合全国优秀思政课教师和哲学社会科学专家力量，组织开发高水平在线示范课程。

13. 打造网络教育宣传云平台。教育部会同中央网信办等，组织开展“大思政

课”网络主题宣传活动，鼓励师生围绕思政课教学内容创作微电影、动漫、音乐、短视频等，建设资源共享、在线互动、网络宣传等为一体的“云上大思政课”平台。加强高校思想政治工作网、大学生在线、易班等网络平台建设。积极研发成本适宜的虚拟仿真教学资源。组织开展“同上一堂思政大课”活动。各地各校用好“学习强国”等平台，鼓励思政课教师积极参加中央和地方主流媒体的政论、时政节目，广泛传播党的创新理论。

五、构建大师资体系

14. 建设专兼结合的师资队伍。各地各校严格按照要求配备建强高校专职思政课教师、辅导员队伍，提高中小学专职思政课教师比例，实行思政课特聘教授、兼职教师制度，积极聘请党政领导、科学家、老同志、先进模范等担任思政课兼职教师。深入实施马克思主义学院院长（书记）培养工程，通过集中培养培训、委托重大项目、加强实践锻炼、开展国际国内访学等方式，培养一批青年马克思主义理论家。

专栏 建立思政课特聘教授、兼职教师制度

高校要通过建立健全思政课特聘教授制度，选聘优秀地方党政领导干部、企事业单位管理专家、社科理论界专家、各行业先进模范以及高校党委书记校长、院（系）党政负责人、名师大家和专业课骨干教师、日常思想政治教育骨干等加入思政课教师队伍，讲授思政课；通过建立健全兼职教师制度，形成英雄人物、劳动模范、大国工匠等先进代表，以及革命博物馆、纪念馆、党史馆、烈士陵园等红色基地讲解员、志愿者经常性进高校参与思政课教学的长效机制。

15. 搭建队伍研究平台。充分发挥国家社科基金规划项目、教育部人文社科研究项目思政课教师研究专项作用，设立马克思主义理论研究和建设工程后期资助项目，组织教师加强马克思主义理论和思政课教学研究。重点支持开展“大思政课”建设规律、思政课教学难点及对策、大中小学思政课一体化、课程思政等研究。举办习近平新时代中国特色社会主义思想进教材进课堂进头脑系列研讨会。建设辅导员工作室、资助开展课题研究、推广优秀工作案例。

16. 提升队伍综合能力。完善国家、地方、学校三级培训体系，实现思政课教师培训全覆盖。教育部完善“手拉手”集体备课机制，定期组织开展教学研讨活动。开展中小学思政课教师示范培训、教学基本功展示交流活动。建设辅导员网上资源库、开发虚拟仿真实训平台，组织支持开展国情考察。各地教育部门要建立中小学

思政课教师轮训制度，依托各级党校和高校马克思主义学院每3年对中小学思政课教师至少进行一次不少于5日的集中脱产培训。中小学校新进专职思政课教师须取得思政课教师资格。小学兼职思政课教师在上岗前应完成一定学时的专业培训，并考核合格。各地各高校建立专门制度，常态化支持思政课骨干教师到各级宣传、教育等党政机关或基层挂职锻炼、蹲点调研，相关经历纳入评奖评优、干部选聘体系，相关成果作为职称评聘参考。严格落实生均经费用于思政课教师的学术交流、实践研修等，并逐步加大支持力度。

专栏 加强思政课教师培养培训

1. 加强“高校思政课教师信息库”建设。
2. 打造“全国高校思政课教师网络集体备课平台”升级版。
3. 实施“高校思政课教师队伍后备人才培养专项支持计划”。
4. 实施“高校思政课教师在职攻读马克思主义理论博士学位专项支持计划”。
5. 举办“高校思政课骨干教师研修班”和“高校哲学社会科学骨干研修班”。
6. 举办“周末理论大讲堂”。
7. 依托全国高校思政课教师研修（学）基地，组织思政课教师开展分课程、分专题研修活动。
8. “高校思想政治理论课‘手拉手’集体备课中心”和“高校思想政治理论课名师工作室”，举办跨地区、跨学段、跨学校等多形式的集体备课、教学研讨活动。
9. 举办“全国高校思政课教学展示活动”。
10. 开展“高校优秀思政课教师和马克思主义理论学科学生奖励基金”遴选。
11. 开展中小学思政课教师示范培训。
12. 开展中小学思政课教师基本功展示交流活动。

六、拓展工作格局

17. 分层分类开展“大思政课”综合改革试点。教育部围绕实践教学、教师队伍建设、大中小学思政课一体化、问题式专题化团队教学和均衡发展等思政课改革创新重大问题，在北京、天津、上海、江西、陕西等地设立综合改革试验区。地方党政负责同志坚持联系高校并讲思政课。坚持教材编写、师资培养、理论阐释、教学研究相结合，统筹推进习近平新时代中国特色社会主义思想研究中心（院）、国家教材建设重点研究基地、人文社科重点研究基地、师资培训中心、马克思主义学院等建设，开展“联学联讲联研”综合改革试点。深入推进“三全育人”综合改革，

持续扩大高校“一站式”学生社区综合管理模式建设试点。

18. 深入推进大中小学思政课一体化建设。教育部加强大中小学思政课一体化建设指导委员会建设，支持各地建设一批一体化基地，鼓励高校积极开展与中小学思政课共建。各地教育部门加强引导和协调，建立大中小学师资培育、听课评课、教研交流、集体备课等常态化工作机制。

19. 全面推进课程思政高质量建设。教育部组建高等学校课程思政教学指导委员会，研制普通本科专业类课程思政教学指南，组织开展高校教师课程思政教学能力培训，建设一批课程思政系列共享资源库。建成一批课程思政示范高校，推出一批课程思政示范课程，选树一批课程思政教学名师和团队，建设一批高校课程思政教学研究示范中心。加强中小学学科德育建设。

20. 扎实开展日常思政教育活动。学校党委书记、校长要在开学、毕业典礼等重要场合，讲授“思政大课”。学校要以重大纪念日、重大历史事件为契机，通过“学习新思想，做好接班人”主题教育、职教学生读党报、新时代先进人物进校园、论坛讲坛、讲座报告会等，组织专题“思政大课”。教育部打造并集中展示一批校园文化原创精品，建设一批文化传承基地。办好“全国大学生网络文化节”和“全国高校网络教育优秀作品推选展示活动”。

七、加强组织领导

21. 强化统筹协调。教育部、中央宣传部做好“大思政课”建设的总体谋划。中央网信办指导做好“大思政课”全媒体宣传。科技部、工业和信息化部、生态环境部、国家卫生健康委、国家文物局、国家乡村振兴局、中国关心下一代工作委员会等部门，加强对基地的指导和建设，切实发挥好基地的育人功能。

22. 积极推进落实。各地要把“大思政课”建设作为“十四五”时期推动思政课高质量发展的重要抓手，在基地资源、经费投入、队伍建设、条件保障等方面采取有效措施。将中外合作办学院校纳入“大思政课”建设整体布局。各地各校要及时总结宣传“大思政课”建设的好经验好做法，营造良好舆论氛围。

（来源：教育部网站 2022-8-18）

【教育资讯】

教育部公布2022年师范类专业认证专业名单及通过中期审核专业名单

近日，教育部办公厅下发《教育部办公厅关于公布2022年通过普通高等师范类专业认证专业名单及通过中期审核专业名单的通知》，经学校申请、教育评估机构组织专家现场考查、普通高等学校师范类专业认证专家委员会审定，北京师范大学化学专业等5个专业通过第三级专业认证，华东师范大学学前教育专业等381个专业通过第二级专业认证，认证结论有效期六年，自2022年7月起至2028年6月止。

根据专业认证工作关于认证状态保持的有关要求，经高校提交整改材料、专家审查、普通高等学校师范类专业认证专家委员会审定，北京师范大学汉语言文学专业等61个认证有效期为“2019年8月至2025年7月”的专业通过了师范类专业认证中期审核，继续保持原认证有效期至2025年7月。

教育部指出，有关高校要高度重视认证状态保持和整改提高工作，通过师范类专业认证的专业要根据认证报告及有关要求，按时提交整改材料。教育评估机构将组织专家对整改材料进行抽查，开展中期审核，并依据抽查和中期审核结果对通过认证专业进行动态调整。通过师范类专业认证中期审核的专业要针对中期审核过程中发现的问题，持续加强改进，提高人才培养质量。

教育部要求，各地各高校要充分发挥师范类专业认证的示范带动作用，加大对师范院校和师范类专业的支持力度，全面落实“学生中心、产出导向、持续改进”的理念，扎实推动师范院校特色发展、追求卓越，从源头上培养新时代高素质专业化创新型教师。

（来源：中国教育在线 2022-08-04）

首届中国高校就业育人大会在陕西西安举办

第一届中国高校就业育人大会今天在陕西西安举办。据悉，大会由教育部高校学生司作为指导单位，中国高等教育学会联合教育部学生服务与素质发展中心、全国普通高校毕业生就业创业指导委员会、陕西省教育厅和西安市人民政府共同主办，是第57届中国高等教育博览会专题活动之一。

“高校毕业生就业既是国之大计，也是民之大事。”对于如何加强高校就业育

人工作，中国高等教育学会副会长、教育部原副部长林蕙青会上提出三点建议：一是落实立德树人根本任务，切实把就业教育、就业引导全面纳入大学生的思想政治教育体系，把就业育人融入人才培养全过程；二是聚焦经济社会发展需求，有效实现就业育人招生培养联动；三是发挥各育人主体作用，构建高校全员参与的就业育人支持体系。

教育部高校学生司副司长吴爱华做了题为《供需对接 就业育人——打造中国品牌人才博览会》的主旨报告，对高等教育普及化与新就业形势进行了分析，并对教育部深入推动的供需对接就业育人项目、访企拓岗促就业专项行动等工作的阶段性成果进行了介绍。“希望中国高等教育博览会可以为人才供需提供对接交流平台，充分活跃人才市场和供需的有效对接，促进毕业生更加充分、更高质量就业。”吴爱华说。

会上，中国高等教育学会启动了以育人为核心的“共创行动”，行动旨在持续深入推进校企开放协同，一方面倡议用人单位参与“+共创行动”，另一方面倡议高校参与“共创行动+”。此外，大会还发布了首批“+共创行动”伙伴和首批“共创行动+”伙伴名单。

活动期间，大会还设置了“共创行动”和“新就业形态”两个主题分论坛，来自研究型与应用型高校的校领导和教务处、学生处、就业中心等部门负责人，与来自创新型和新业态企业的嘉宾一道，对就业育人方面的典型案例进行了介绍，并对进一步推动校企协同、柔性育人的可行措施进行了交流。

（来源：人民网 2022-08-06）

怀进鹏在世界职业技术教育发展大会主论坛发表主旨演讲

8月19日，世界职业技术教育发展大会主论坛在天津举行。教育部部长怀进鹏发表题为“携手推动全球职业教育高质量发展 助力建设后疫情时代美好世界”的主旨演讲。

怀进鹏表示，职业教育是与经济社会联系最为紧密的一类教育。中国始终高度重视职业教育，在有效支撑国家经济社会高质量发展、不断满足人民群众对美好生活的追求、持续畅通学生多样化成长成才的渠道、积极服务构建全面开放新格局方面取得了历史性成就，建成世界上最大规模的职业教育体系，构建了职业教育与普通教育协调发展的教育格局，实现了从学校为主举办到多元参与办学、从规模扩张

发展到高质量内涵发展的历史性转变。

怀进鹏指出，随着新一轮科技革命和产业变革突飞猛进，以及新冠肺炎疫情的深度影响，世界正在经历产业结构、经济结构与社会环境、人口结构等的深刻调整，各国职业教育不同程度地面临着一些共同挑战和发展机遇。站在新的历史起点上，实现职业教育新的发展，需要准确识变、科学应变、主动求变，坚持创新、协调、绿色、开放、共享的新发展理念，推动教育界、产业界和经济社会发展各相关部门以及国际社会进一步加强国际交流，持续提高职业教育质量与发展能力。职业教育应当更好立足人的全面发展，坚持以人为本，提质增效；应当更好服务并融入经济社会发展，坚持以技能为先，深度融通；应当更好深化国际交流，以合作为要，互利共赢，包容发展。

怀进鹏强调，中国将继续坚持教育优先发展，着力把职业教育摆在教育改革创新和经济社会发展中更加突出的位置，加快发展政府主导、多元参与、需求驱动、开放融合的现代职业教育。

一是适应经济社会发展新要求，加快构建高质量发展的现代职业教育体系。

二是深化产教融合体制机制改革，形成教育与产业深度互动的新格局。

三是整体提升职业院校办学能级，加强职业教育内涵建设和数字化转型。

四是推动重构职业教育生态，营造崇尚劳动和技能、尊重和认可职业教育的社会氛围。

来自123个国家和地区的有关国际组织、政府机构、行业企业、科研机构和院校的700多名代表通过线上或线下方式参加了主论坛。

（来源：教育部政务新媒体“微言教育” 2022-8-20）

《中国职业教育发展白皮书》发布

为向世界介绍中国职业教育发展经验，8月20日，教育部发布《中国职业教育发展白皮书》。

白皮书介绍，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。发展职业教育，已经成为世界各国应对经济、社会、人口、环境、就业等方面的挑战，实现可持续发展的重要战略选择。进入新时代，中国政府高度重视职业教育，把职业教育摆在经济社会发展和教育改革创新更加突出的位置。经过长期的实践探索，中国形成了独具特色的现代职业教育发展范式。

白皮书指出，现代化是人类历史发展的伟大变革，是以工业化为核心，推动经济增长、思想革命、制度创新和社会转型的发展历程。中国式现代化是一个具有几千年农业文明大国的现代化，是超大人口规模的现代化，是经济、社会、文化、教育的全面现代化。中国职业教育与中国现代化共生发展，发挥着服务经济发展、促进民生改善、优化教育体系、增进国际交流的作用，在面向世界的现代化进程中作出了不可替代的贡献。

白皮书指出，2012年以来，中国政府把职业教育作为与普通教育同等重要的教育类型，不断加大政策供给、创新制度设计，加快建设现代职业教育体系，构建多元办学格局和现代治理体系。中国职业教育实现由参照普通教育办学向相对独立的教育类型转变，进入提质培优、增值赋能新阶段。

白皮书表示，中国把职业教育定位于国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分，充分发挥中国特色社会主义制度优势，政府主导与市场引导相结合、发展经济与服务民生相结合、教育与产业相结合，构建了现代职业教育发展的制度体系，形成了职业教育发展的中国模式，为中国式现代化道路注入了强劲的职教力量。

白皮书强调，搭建合作与交流平台，与世界共享中国职业教育改革成果是我们的美好愿景。中国将一以贯之地坚持对外开放，以国际视野兼容并蓄，以国际胸怀开放合作，深度融入世界职业教育改革发展潮流，积极构建国际化交流平台，致力消除贫困、增加就业、改善民生，在力所能及的范围内承担更多责任义务，为全球教育治理贡献中国方案，为推动构建人类命运共同体贡献教育力量。

（来源：教育部网站 2022-8-20）

世界职业技术教育发展大会发布《天津倡议》

2022年8月19—20日，世界职业技术教育发展大会在中国天津召开。来自123个国家（地区）的政府机构、国际组织、行业企业、学校、研究机构代表出席了大会，围绕“后疫情时代职业技术教育发展：新变化、新方式、新技能”的主题进行深入交流、广泛探讨。结合代表的观点、意见和建议，大会形成《天津倡议》。

倡议认为，职业教育是创造价值的教育，可帮助人们获得技术技能，增强创新意识和能力，积极应对环境变化，是以能力为本位、需求为导向、贯穿人一生的教育，是提升产业效能、促进持久包容和可持续经济增长的重要力量，是促进充分和生产性就业、增进人民福祉、创造美好生活的重要途径。

倡议指出，秉持公平全纳、有教无类、面向人人、质量优先的理念，为各类群

体提供适宜的职业教育和培训，注重培养诚信敬业、精益求精、追求卓越、勇于创新的职业精神，注重培养可持续、可迁移的发展能力，促进人的全面可持续发展。

倡议强调，职业教育要适应后疫情时代的特点和数字化变革需要，与终身教育相结合，与产业链条相契合，与经济社会高质量发展相融合。要进一步扩大高质量的技能人才供给，促进人才培养模式、评价方式、组织形式变革，提高职业教育适应性。要加快数字化转型，强化数字技能、绿色技能培养。

倡议希望，政府、行业企业、学校和研究机构积极参与职业教育，不断创新合作形式，拓宽合作内容，建立产学研用深度合作机制，打造互利共赢的技术技能共同体，以科技创新、成果转化支撑引领产业发展与变革，以跨界互动、融合创新共同创造世界美好未来。

倡议呼吁，各国政府加大对职业教育的支持和投入力度，提高劳动者的收入水平和社会地位，树立职业荣誉感、增强社会认同感，鼓励用双手创造美好生活；创设国际职教大奖，让职业精神得到弘扬，让职业教育得到尊重，让职业教育创造的价值得到奖励。各国政府、国际组织、行业组织、企业界和教育界携起手来，加强互学互鉴和务实合作；组建世界职业技术教育发展联盟，构建全面、紧密、务实、包容的高质量伙伴关系，为实现联合国2030年可持续发展目标、构建人类命运共同体做出更大贡献。

（来源：教育部网站 2022-8-20）

教育部高等教育司司长吴岩：打造最具温度的“中国金课”

8月15日，教育部在第八届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛主办地重庆召开了习近平总书记给“青年红色筑梦之旅”活动大学生重要回信五周年座谈会。教育部高等教育司司长吴岩就“红旅”活动开展五年来取得的突出成效回答了记者提问。

一、请您介绍一下“青年红色筑梦之旅”活动开展五年来的基本情况和取得的成绩。

吴岩：今年是习近平总书记给“青年红色筑梦之旅”活动大学生回信五周年。我们认真贯彻落实总书记重要回信精神，连续办好中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛，深入开展“青年红色筑梦之旅”活动。“红旅”活动已经成为了一堂融党史教育课、国情思政课、创新创业课、乡村振兴课、红色筑梦课为一体的，极具特色和标志意义的“中国金课”。

五年来，全国483万大学生走进革命老区、贫困地区、城乡社区，用专业知识、创新创业成果精准对接基层需求。从延安到古田、从井冈山到西柏坡、从小岗村到闽宁镇、从嘉兴南湖到大庆油田……在“红旅”活动带动下，各地各高校持续组织开展形式多样的活动，引导广大青年学生感悟、传承红色精神。我们组成了一批批“科技中国小分队”“健康中国小分队”“幸福中国小分队”“教育中国小分队”“法治中国小分队”“形象中国小分队”“政策宣讲小分队”，青年学子把个人理想深深融入党和国家的前途命运，在现代农业、美丽乡村建设、弱势群体帮扶等方面做出了实实在在的贡献。

二、请问“红旅”活动五年来形成了哪些经验？

吴岩：一是走出了一条人才培养范式改革的新路。“红旅”活动把高校的思政教育、专业教育和创新创业教育深度融合，把大学生的创新创业实践与精准扶贫脱贫、乡村振兴紧密结合，组织和引导学生在“红旅”活动实践中增长见识、磨炼意志，同时将自己所学的专业知识及时转化为人民群众的切实需要，树立了新的人才培养观、新的教学质量观，引领高等教育人才培养理念和实践的深刻变革。

二是培育了一大批信念坚定敢闯会创的时代新人。通过“红旅”活动引导高校大学生深入广袤农村、基层一线，结合自身专业优势，沉浸式、针对性开展帮扶工作，涵养家国情怀的同时，开展创新创业实践，切实提升了学生创新精神、创业意识和创新创业能力。

比如同济大学“掌上‘智’村——乡村产业振兴一体化智慧服务系统”项目团队就驻扎浙江台州市黄岩区，进行数据调研，通过案例库、算法库和模式库一体化打造，形成乡村产业振兴一体化智慧服务系统。如今，“掌上‘智’村”已与17个县市政府展开合作，间接带动7000多名返乡大学生和农民工就业。

三是开创了高等教育服务经济社会发展的新局。“红旅”活动有力推动高校的智力、技术、文化资源与企业、投资机构的金融、市场、社会资源精准对接，将高校的优质资源辐射到广大乡村，推动新理念、新技术、新产品、新业态和新模式在农村蓬勃兴起，为乡村振兴注入青春新动能，产生了良好的经济效益和社会效益，涌现出了一批“红旅”创新创业项目。

三、请介绍一下今年“红旅”活动的情况？

吴岩：今年第八届大赛“红旅”活动围绕迎接党的二十大，传承红色基因，坚定理想信念，全面推进课程思政。此外，今年更加注重发挥高校“新工科、新医科、新农科、新文科”引领，用“四新”为“红旅”赋能，重点围绕乡村“产业振

兴、人才振兴、文化振兴、生态振兴、组织振兴”要求，聚焦“新农村、新农业、新农民、新生态”建设，引导师生扎根基层创新创业，关注农业农村绿色发展，挖掘乡村多元价值，推动乡村振兴取得新进展。

6月17日，我们通过“北京、重庆设双主会场、各地设分会场”的方式举行“红旅”全国启动仪式，全国连线、统一启动。全国高校共有79万个团队、330万名大学生报名参加今年的“红旅”，为历年最高。

四、请介绍一下“红旅”活动下一步的考虑？

吴岩：我们要深入学习贯彻习总书记重要回信精神，推动“红旅”活动再深化、再出发，组织全国高校学生上好这堂中国金课，在新时代的赛道上跑出最靓丽的青春风景线。重点从以下三个方面发力：

一是将“红旅”与高质量发展紧密结合。目前，我国高等教育已经由大众化进入普及化阶段，走高质量发展道路是提升高校办学能力和水平、建设高等教育强国的必由之路。我们将持续以“四新”建设为引领，通过“红旅”活动推动人才培养模式变革创新，同时以更多更高质量的“红旅”项目促进经济社会高质量发展。

二是将“红旅”与教育数字化紧密结合。今年，教育部实施了教育数字化战略行动。我们已经在国家高等教育智慧教育平台建设了一批“红旅”金课、汇聚了一批“红旅”优秀典型案例。我们将通过数字化，促进各地各高校间的互相学习借鉴，打造一场永不落幕的“红旅”活动。

三是将“红旅”与乡村振兴紧密结合。积极引导广大青年学生深入田间地头，以田地为教室、乡村为课堂，通过创新引领创业、创业带动就业，围绕乡村“产业振兴、人才振兴、文化振兴、生态振兴、组织振兴”要求，聚焦“新农村、新农业、新农民、新生态”建设，了解农村、农民的所需所盼，探索服务乡村振兴的精准路径。

（来源：“新华网客户端” 2022-08-16）

教育部等八部门联合设立首批“大思政课”实践教学基地

近日，为深入贯彻落实习近平总书记关于“大思政课”的重要指示批示精神，加快构建“大思政课”工作格局，教育部会同有关部门联合公布首批453家“大思政课”实践教学基地。首批“大思政课”实践教学基地的设立，是落实教育部等十部门《全面推进“大思政课”建设的工作方案》的一项重要举措，是增强思政课实践

教学育人效果的有力支撑，是帮助学生深刻感悟习近平新时代中国特色社会主义思想真理魅力和实践伟力的有效途径。

此次公布的“大思政课”实践教学基地，由教育部分别会同有关部门以现有基地(场馆)为基础分专题设立。其中，会同科技部联合设立科学精神专题实践教学基地，会同工业和信息化部联合设立工业文化专题实践教学基地，会同生态环境部联合设立美丽中国专题实践教学基地，会同国家卫生健康委联合设立抗击疫情专题实践教学基地，会同国家文物局联合设立中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化专题实践教学基地，会同国家乡村振兴局联合设立脱贫攻坚、乡村振兴专题实践教学基地，会同中国关心下一代工作委员会联合设立党史新中国史教育专题实践教学基地。

下一步，教育部将推动各地各校加强与基地联系，探索建立长效机制，形成工作合力，着力打造服务“大思政课”实践教学的优质平台；会同各部门指导各实践教学基地进一步提高服务意识和水平，积极与大中小学对接，开发特色课程，增强实践教学效果。

(来源：教育部网站 2022-08-26)

【高教视点】

学术本科、应用本科和职业本科概念释义、办学特点与教育要求

近年来，学术本科、应用本科和职业本科的问题引起了高教界更多的关注。2019年，教育部批准泉州职业技术大学等15所升本高校使用职业技术大学名称，职业本科的概念得到承认，办学要求受到重视。2021年教育部发布《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案（2021—2025年）》（以下简称《方案》），将对部分高校开展学术型和应用型办学审核评估，学术本科和应用本科的概念更为人们所重视。但在办学实践和相关研究中，不少人对学术本科、应用本科和职业本科的内涵和教育要求莫衷一是，尤其对于他们之间的关系更是说不清、道不明。出现这种情况并不奇怪。长期以来，我国高等教育发展的同一性比较显著，各级各类高校从质量标准到办学模式基本一致，差别并不明显。21世纪以来，大众化和普及化加速推进，高等教育多样性发展取得重要突破，应用本科和职业本科发展成为高等教育普及化的新兴方向。初生之物需要实践探索的坚定执着和经验总结，也离不开理论研究的科学论证和理性设计。本研究试图对学术本科、应用本科和职业本科三种不同本科教育类型及其教育要求展开深入探讨，对其异同进行理性辨析，以服务高校干部教师厘清思想认识，更稳健地开拓我国高等教育普及化发展新格局。

一、学术本科及其教育要求

学术本科是学术型本科、学术本科教育的简略表述，是一种特定本科教育模式。在现有的本科教育，乃至整个高等教育中，学术本科是发展最早且最有影响力的高等教育模式。自产生以来，学术本科一直在变化发展中，现在的学术本科既保留了其原初的基本理念、形态和要求，又吸纳了很多现代教育元素，形成了特点鲜明、功能强大的人才培养体系。

（一）学术本科的发展与概念释义

学术本科与现代高等教育不是同时产生的。学术本科的发展与研究型大学的建立相辅相成。在学术本科产生之前，高等教育主要是古典知识的传授，以培养有文化、有教养的人为宗旨。那个时候，甚至还没有建立规范的本科教育。有高等教育史学家认为，“第一代本科生”出现于18世纪后期和19世纪初期，之所以会如此，可能是因为尽管17世纪中期出现了现代学制，但到建立起完备的现代学校制度和国

民教育体系，已经过去了一个多世纪。学术本科的出现与研究成为大学人才培养的重要路径有内在联系。18世纪后期，德国哈勒大学、哥廷根大学等引入学术自由理念，兴起科学探究之风。1810年柏林大学创立，科学上升为大学的主要学科门类之一，研究与教学相统一成为大学的基本原则，高等教育从此有了新的内涵，本科教育由此获得了学术性禀赋。学术本科因此成为高等教育的一种主要类型而受到德国其他大学和其他国家大学的青睐，柏林大学则成为世界上第一所研究型大学。其他国家的学术本科最初都模仿德国大学的办学模式，但很快便结合各自国情进行了改良和改造，形成了有自身特色的学术本科模式。

我国学术本科的发展相对较晚。清末所发展起来的现代大学教育难言学术本科，一来我国现代科学的根基浅薄，二来现代学术基本为欧美国家及其代理人所把持，发展学术本科既无基础也几无空间。20世纪初期，蔡元培担任北京大学校长，倡导大学是研究高深学问之地，尝试建立综合大学，意图将应用性学科剥离出去。这可能是我国借鉴德国经验，创办研究型大学、发展学术本科的最早努力。新中国成立后，借鉴苏联模式，建立综合大学和专门学院办学体制。这一改革从办学体制上确立了学术本科与应用本科发展的基础，但是，现实经济社会发展对高级专门技术人才即时而大量的需求，导致两类高校办学都学习苏联专业教育经验，教育专业化趋势日益强化，学术本科未能发展起来。改革开放后，高等教育持续稳定发展，不仅规模不断扩大，而且结构类别趋于多样化。国家“211工程”“985工程”等重点工程实施后，一批大学以建设研究型大学为目标，学科建设、科研发展和研究生教育受到高度重视，学术本科发展迎来了新机遇，基础越来越牢固。

如果说学术本科最初只是一种区别于古典知识传授的本科教育形式，那么，随着高等教育由精英化不断向大众化和普及化发展，古典知识传授的本科教育日益式微，甚至最终隐含在了高等教育越来越多样而复杂的目的中，现在已难寻其踪迹，学术本科则以其对人、知识和社会的重要作用而成为引领高等教育方向的人才培养模式。与此同时，适应大众化和普及化高等教育发展的应用本科逐步发展起来，成为高等教育受众最广的人才培养模式。由此可知，学术本科是以培养学术研究型人才为主要目标而建立起来的一套本科教育体系，是研究型大学和教学研究型大学人才培养的基本模式。因为其人才培养目标的特殊性，所以，学术本科所覆盖学生的范围是有限的，对学生知识基础和学术性向的要求与应用本科有明显差别，它更重视学生扎实的基础理论知识、探究新问题的兴趣动机和对研究的专注与投入。

（二）学术本科的特点

学术本科以培养学术研究型人才为主要目标，在规模庞大的高等教育体系中，只是一个相对小众的类别，但意义非凡，因为它所造就的人才是国家文化科技产业创新发展的生力军，是教育和科技事业可持续发展的后备军。经过两百多年的发展演变，学术本科已经形成了为人们所公认的教育教学标准和实施方式，是研究型大学不二的人才培养模式，也是教学研究型大学主要的人才培养模式之一。主要有三个特点。

第一，非功利性。学术本科在学生素质和能力培养上，不以直接应用为目的，重视学生基础理论知识的学习和研讨，使学生掌握坚实宽广的基本理论，为日后在文化科学技术领域有更好的发展打下基础。这一特点既体现在其人才培养目标上，又体现在其教育教学全过程中。学术本科不以应用、实用为目的，并不意味着它不关注现实，不要与实际相结合。实际上，它高度重视实践和实际，重视生产和管理中的实际问题，关注装备和技术的使用与更新，但主要目的不是为了将学生培养成为实际生产工作的从业者，而是为了熟悉实践，验证理论，从实践中发现问题，以丰富理论学习与研讨的素材和内容。

第二，跨学科融通性。学术本科最初在综合大学得到发展，与生俱来具有文理基础学科交叉融合的特点。后来，科技发展和高等教育发展不仅使综合大学的学科门类增加了很多，发展了不少应用性学科，而且一批以理工科学科为基础的大学发展成为研究型大学，甚至一些单科型大学也走上了研究型大学办学之路。这样一来，学术本科发展了新的教育教学组织方式，从原来的文理基础学科交叉融合，发展起多学科、跨学科融通的教育教学组织方式，以此丰富学生的学科专业知识，使他们养成跨学科融通的思维能力和问题解决能力。跨学科融通的学术本科既是为了巩固学生的学科专业基础，更是为了培养学生长远发展的潜力。

第三，发展可持续性。就直接培养目标而言，学术本科不看重专业对口、直接就业，其大部分毕业生也不以直接就业为求学目的。学术本科的毕业生大部分都选择直接深造，攻读硕博学位，部分选择就业的毕业生几年后也都纷纷回到大学继续求学深造。学术本科也按专业组织教育教学，它给予学生的是一种学科专业性向教育，也就是学生在自己所中意的学科专业继续发展知识基础、能力和兴趣爱好。就教育目的而言，学术本科注重学生的可持续发展，既追求毕业后的持续发展，又追求他们长远发展的能力，即培养学生不断求新、积极进取、止于至善的品性和能

力。

（三）学术本科的教育要求

学术本科办学遵循高等教育规律，以造就德智体美劳全面发展的高级专门人才为己任。这是所有高等教育必须遵循的共性要求，就学术本科而言，因其所要培养的是学术研究型人才，其教育要求则有不同之处。其典型表现在于深厚且扎实的学术素养，这种素养有助于其从事与知识的传播、研究和开发等相关的学术工作。为此，学术本科更重视理论素质和创新能力培养，主要体现在三个方面。

第一，重基本理论教育。基本理论教育是学术本科的立足之本，不论是基础学科专业还是应用学科专业，学术本科都将牢固掌握坚实的基本理论作为学生的基本学术素养，其他方面的知识教育要求都与基本理论教育相偕同。深厚且扎实的理论基础是学术研究型人才的核心素质，是影响学术研究型人才未来能否在学术事业中取得成就的关键因素，学术本科在培养方案、课程设置、教学要求和教学过程中，将基本理论教育置于核心地位，用以塑造学术研究型人才的基本品性。这正是学术本科区别于其他类别本科教育最重要的要求。

第二，重科研方法训练。科研方法是学术研究型人才不可缺少的素质和能力，科研方法的培养和训练贯穿于学术本科教育的始终，是学术本科教育要求的重点之一。毫无疑问，现代高等教育区别于传统高等教育的一个关键点就在于学生研究方法的训练和研究能力的培养，传统高等教育更重知识的授受，现代高等教育看重在知识传承基础上的创新发展和应用，所以，重视科研方法训练是各级各类现代高等教育的共同要求。学术本科教育要求的不同之处在于，它将科研方法训练与基本理论学习有机结合起来，使科研方法训练以及学生所形成的科研能力素养融入其深厚和扎实的理论基础，从而达到使其基本理论素养不再只是掌握书本上的教条，而成为其个人活化的能力秉性。

第三，重创新意识培养。创新是现代高等教育赋予人的新素质，学术本科从其诞生就将创新置于崇高的地位，既重视学生创新素质和能力的培养，又重视大学对知识的创新性贡献。早期的学术本科与当今的学术本科对学生创新素质和能力的培养要求是有差异的，19世纪，高等教育处于高度精英化阶段，研究生教育处于萌发期，本科教育担负了培养文化科学创新人才的主体责任。事实上，也确实造就了大批创新人才，促进了当时文化科学技术的繁荣发展。当今时代，高等教育已经发展成为一个规模庞大、层次类别多样的体系，本科在整个高等教育体系中的地位和作

用有了重大改变，学术本科在人才培养上“基础性”尤其突出，即它的主要功能在于培养创新人才的基础素质，为更高层次的硕博士教育提供具有创新素养的生源。因此，学术本科在重视学生科研方法训练的同时，高度重视创新意识培养，以使 学生养成对理论和技术创新意义的高度认同、对创新的浓厚兴趣爱好、在创新上的专注投入、对创新成果的执着追求等素养。

二、应用本科及其教育要求

应用本科是应用本科教育或应用型本科教育的简称，是在学术本科之后发展起来的本科教育新类别。应用本科的普遍发展与高等教育由精英化向大众化和普及化发展有密切关系，高等教育突破精英化模式，向大众化和普及化的次第演进，一方面，为应用本科发挥广泛的影响力创造了条件，另一方面，为应用本科衍生多种亚类别提供了适宜的基础。

（一）应用本科的发展与概念释义

应用本科的产生不会早于学术本科，至于具体何时产生、在哪所高校得到发展，现在还暂时无从可考。之所以说它不会早于学术本科，是因为应用本科的产生与工业革命、科技革命和科技被广泛而深入地应用于生产是相关联的。这样看来，应用本科最有可能产生于19世纪中期。当时，英、法、德、美等国的科技发展和工业革命已经发展到一个新阶段，工业生产日益发达，社会高级专门技术人才，尤其是工业技术人才和专业管理经理人才已经成为影响生产和经营水平提高的关键因素，这就为应用本科产生并发挥社会功能创造了条件。19世纪中后期，美国赠地学院的大量开办首次在一个国家建立大规模开展应用本科教育的高等教育体系，它不仅使美国高等教育在其现代化过程中实现了应用本科与学术本科几乎同步发展，而且为其他国家发展应用本科提供了借鉴。

应用本科的发展在20世纪前半期出现了一个小高潮。这得益于两次世界大战对军事装备和武器生产的需要，大规模的现代战争首次与工业生产联系起来，为工业生产发展注入了强大的动力。这也使工程和技术学科发展有了用武之地，直接导致应用性学科迅速发展，且为社会和高教界广泛认可。20世纪中期是美欧国家应用本科发展的黄金时期，第二次世界大战的结束使军事工业技术大量流向民用工业，为社会生产现代而实用的生产工具和生活用品，应用本科发展有了更广阔的发展空间。所以，这一时期大批应用型高校建立起来了，尤其是理工类、科技类和职业类高校得到了广泛的建立，高等教育大众化和普及化发展的组织基础更加牢固了。美

欧国家应用本科的发展为其他国家提供了经验，发展应用本科成为很多新兴工业化国家助推经济和工业生产发展的主要动力源泉。

我国发展应用本科是20世纪以来的事情。20世纪初期，工业产业和一些现代行业得到了发展，采矿和西医医院的发展，为几所矿冶学校和医学校的建立创造了条件。统计表明，1949年，全国有高校205所，其中，直接服务工业生产的工科院校有28所，占总数的13.7%，反映我国应用本科得到了初步发展。新中国的建立带来了应用本科发展的高光时刻，1952—1953年的院系调整以及随之而来的专业化教育教学改革，几乎使我国本科教育全部转型为应用本科，包括综合大学在内，高度专业化的人才培养使本科教育打上了深深的应用色彩。改革开放以来，全国高校进行了持续不断的教育教学改革，实施选课制、主辅修制、大类招生培养、文化素质教育、通识教育、本科生院和试点学院等多种改革举措，部分高校人才培养的应用性有所弱化，但与此同时，伴随高等教育大众化和普及化发展，一大批新建本科高校发展起来了，这些高校大多以建设应用型高校为目标，应用本科人才培养体系不断得到丰富和强化。

与学术本科一样，应用本科是现代高等教育人才培养的基本模式之一，是以培养应用型人才为主要目标的本科教育类别。应用本科的发达主要得益于两大背景。一是科学技术的发展与发达。科学技术的裂变带来工程技术学科的持续繁荣，工程技术学科门类不断增加，工程技术应用的价值越来越大。二是现代工业的开拓发展和社会现代化的突飞猛进。现代工业是应用本科滥觞的温床，现代工业门类的不断增加和产业链以及规模的膨胀为应用本科发展提供了无尽的空间；工程技术在社会生活中的应用越来越广，社会主义现代化发展水平不断提高，特别是社会治理与服务行业的深度发展，为应用本科拓展新的领域，扩大服务面向，为社会文明进步发挥更大作用提供了可能。此外，应用本科能够满足大部分社会人群的高等教育需求，培养他们适应社会行业产业发展需要的素质和能力，使他们成为各行各业专业化的高级技术人才和经营管理人才。所以，应用本科是人、科技和社会行业产业之间的纽带，是使人掌握科技知识，服务社会生产与生活，促进行业产业发展进步的力量之源。

（二）应用本科的特点

应用本科是现代经济社会日益发达所衍生出来的高等教育类别，与行业产业创新发展和社会主义现代化直接相关联。应用本科的发展有两条路径。一是在传统本科教

育基础上生发出来。如初创时期，伦敦大学学院所开办的教育是在所谓的“牛桥模式”基础上发展起来的，但在办学中没有止步于“牛桥模式”，而是根据新的工业社会发展需要开办了应用性学科，创新发展了早期的应用本科教育。二是在新兴高等教育根基上发展。19世纪后期以来，世界高等教育发展突飞猛进，每隔二三十年，办学规模成倍增加，教育层次和类别不断丰富，其中，应用本科是发展最快的类别之一。应用本科是本科教育的类别之一，办学遵循本科教育的一般要求，在学制、培养方案、教育教学过程与要求、评价标准与方式等方面与其他本科教育保持一致，但为了达到培养应用型人才的目标，建立了富有自身特点的教育体系。主要表现在三个方面。

第一，目的重实用。现代高等教育以培养高级专门人才为宗旨，这是所有各级各类高等教育共同的遵循。这就是说，包括应用本科和学术本科在内，各级各类高等教育的培养目标都是高级专门人才。但在高级专门人才的规格和素质要求上，不同层次和类别教育的要求是有不同的，学术本科重视专业性向的培养，给予学生一定的专业基础和认知教育，为其更专业化教育打下基础；应用本科则更重视实际的应用，即实用，它要给予学生充分而扎实的专业理论和专业技术教育，包括必需的专业实习和实践，使学生毕业之时获得能够胜任相关专业工作的素质、技术和能力，拥有从事相关行业产业实际工作的知识水平和操作技能。所以，应用本科是一种重视实用目的的教育，其实用导向对整个人才培养过程有重要影响。

第二，内容重技术。教育教学内容与教育目的、培养目标具有一致性，学术本科重视基本知识教学，以为学生打下扎实的学科理论功底，应用本科在给予学生必要的学科专业理论教育的同时，高度重视专业技术教学，包括设计、制造、操作和维护等所需要的硬技术和各种操作规程、工作要领以及质量标准与评价等软技术，使学生掌握相关生产和工作的装备、工具、手段与操作设施，使他们毕业后能够熟练地运用专业技术从事相关行业产业的专业工作。教学内容重技术是应用本科的关键之所在。为实现实用的教育目的，应用本科根据理论与实际相结合的原则，在必要的学科专业理论基础之上，通过课程体系、教材选编、教学活动、学习要求和考核方式等，建构一整套技术教育训练体系，从而形成应用本科教学内容的技术导向特色。

第三，组织重专业。现代高等教育是专业教育，应用本科更看重专业，但与学术本科的专业概念存在明显差别。学术本科的专业可以说只是一种专业倾向，是在

宽广的学科理论教育基础上为学生提供的专业性向教育，严格说来，是一种不完全的专业教育。应用本科则是以专业为核心组织起来的专门人才培养体系，是一种完全的专业教育。正因为如此，学术本科是一种学科导向或学术导向教育，而应用本科则是一种专业导向或社会导向教育。应用本科是围绕专业组织进行的，特别重视专业知识体系、专业课程、专业教师、专业教学、专业实验室、专业实习实训和实践等教学环节、活动和条件，重视营造专业教育氛围，形成专业教育文化，不仅要让学生接受专业知识和技术教育训练，还要让学生沉浸于专业文化之中，养成专业伦理和职业道德，成为专业人才。

（三）应用本科的教育要求

应用本科是为满足现代工业生产和社会现代化发展需要而建立的本科教育类别，与学术本科面向小众人群不同，应用本科面向的是大众人群，能够适应大众人群毕业求职的教育需求。应用本科以培养高级专业技术人才为目标，特别是工程技术应用，制造、经营和管理，以及操作、维护和服务等技术要求更高的专门技术人才。所以，与学术本科一样，在落实德智体美劳全面发展教育方针政策要求的同时，应用本科还有自身作为一种本科教育类别的特殊要求，归纳起来，主要表现在三个方面。

第一，重技术教育训练。重视技术教育训练，并非可以忽视理论教育，而是要将理论与技术结合起来，理论教育的质和量应当有机地融入技术教育训练中去，为学生掌握和运用技术提供理论基础。技术教育训练的要求既体现在知识上，又体现在条件上，还体现在师资队伍上。就知识而言，应用本科要在课程体系建构、课程开设、教材选编、教学内容和实践知识教育等各方面突出技术教育训练，形成技术导向的知识教育体系；就条件而言，应用本科不仅要建设完备而先进的校内专业实验室、工程训练中心、虚拟仿真实验室等实验实训平台，而且还要通过校企合作，发挥校外企业（组织）技术训练场所和设施的优势，为学生现场实习和实践创造有利的条件；就师资而言，应用本科要有理论课程教学师资，更要有实践经验丰富、专业技术能力出众的工程师、技术员和管理专家等共同组成的实践教师队伍。这就是一般所说的“双师型”师资队伍，其中，实践教师队伍不仅应当数量充分，而且应当技术和能力水平出众，如此，方能保证技术教育训练的水平和质量。

第二，重解决实际问题能力培养。学术本科和应用本科对学生能力培养的要求是不同的，学术本科更重学科能力或称学术能力，而应用本科更重技术训练，培养

学生运用所学专业技术解决实际问题的能力，即技术应用能力。应用本科所培养的学生毕业后大多直接进入社会各行各业就业，参与社会实际生产工作。具有解决实际问题的能力，是学生接受高等教育所发展的众多能力中的一种专业能力，是他们胜任第一份职业工作的敲门砖。这种能力发展的强弱在一定程度上反映应用本科办学水平的高低。培养学生解决实际问题的能力固然非常重要，但应用本科在学生培养过程中，不能唯技术而技术，应当重视理论教育与技术训练相结合，使学生结合理论学习进行技术训练，在技术训练中参考和体会理论，达到理论学习为技术应用服务的目的。与此同时，加强技术教育训练与现实生产之间的联系，建构实验室实习训练、虚拟仿真平台实习和现场实践相结合的有效机制。还应当发挥学生的主体性，让学生个人和团队自主开展实践活动，亲身参与现实问题解决过程，培养学生对问题的敏感性，以及自主设计和解决问题的能力。

第三，重工程技术意识与职业伦理养成。在高等教育大众化和普及化阶段，应用本科已经发展成为一个内涵丰富、涵盖面很广的本科教育类别，包括了工程技术开发应用、生产制造技术应用、经营管理服务技术应用以及操作维护维修报废技术应用等全产业链专业技术人才的培养。在人才培养过程中，应用本科不但要重视技术教育训练，而且还应当重视工程技术意识与职业伦理培育。人类开发和应用技术的目的在于使人掌握技术为人类和社会服务，这里就涉及对技术的态度和技术应用伦理问题。应用本科应当在技术教育训练中，不断强化学生的工程技术意识培养，加强其职业伦理养成，使其树立技术为人服务的理念，在解决各种实际问题的过程中，体现人本价值要求，以追求可持续发展为指引，有效地处理技术、自然、人和社会之间的关系，建构人与自然和谐发展的生命共同体。

三、职业本科及其教育要求

职业本科是职业技术型本科教育、职业类本科教育、职业性本科教育、应用技术职业本科教育等概念的简称，是应用本科的一个亚类。与学术本科和其他应用本科不同，它不是从本科教育中生发出来的新类别，而是从职业技术类教育升格发展而形成的本科教育。与前两者相比，它是本科教育大家族的新成员，对完善高等教育体系，增强高等教育的社会适应性具有重大影响。

（一）职业本科的发展与概念释义

职业本科是一种新兴的本科教育模式。现有文献表明，20世纪中期以前，国际上还没有出现成熟的职业本科办学的经验和范例，学术本科和应用本科两种主要本

科教育模式统摄了各国的本科教育。20世纪后半期，欧美战后恢复经济和社会发展、新科技和产业革命的兴起以及新型工业化国家（地区）的崛起，为高等职业教育发展及其开办学位教育创造了广阔的空间。欧洲国家高等职业教育为世界很多国家提供了范例，20世纪后半期以来，职业本科成为很多国家高等职业教育最重要的人才培养模式。除英国外，其他欧洲各国没有将高等职业教育机构转型发展，而是采取了升格发展的方式，赋予一度只能进行证书或职业资格教育，甚至有的还不被纳入普通高等教育范畴的高等职业教育机构以学士学位教育资格，有的还被赋予硕士和博士学位教育资格。这些高校在保留其传统的职业教育属性的同时，开拓发展了职业本科办学之路。只有英国与众不同，1992年英国通过法律将高等职业教育机构整体地转型成为综合大学，并授予其开展学士、硕士和博士学位教育的权利。出现这一变革的原因可能在于英国社会对传统大学的青睐，尽管古典的“牛桥模式”早已式微，但现代“牛桥模式”仍为英国社会所推崇。尽管如此，转型发展的英国高校仍保留了其培养应用型人才和服务地方的教育传统。澳大利亚和新西兰延续了其高等职业教育基本模式，赋予其技术与继续教育机构（TAFE）学士和硕士学位教育资格，延长了职业技术教育的路径，发展了富有特色的职业本科。日本的高等职业教育拓展了其专修学校教育模式，将职业教育划分为中等和高等两个层次，高等职业教育由专门学校开办，进行职业资格教育和证书与学位教育，学制1~4年，1年制课程学习是职业资格教育；2~3年制课程毕业且符合一定条件的学生被授予“专门士”“高度专门士”称号，可编入大学学习本科课程；4年制课程毕业后，符合一定条件的学生被授予“高度专门士”称号，可升入专门的研究生院读硕士课程。我国台湾地区高等职业教育发展坚持了自身特色，部分科技学院升格为科技大学，这些院校不仅可以进行证书教育，而且符合条件的还获得了学士、硕士和博士学位授予权。

我国职业教育的发展与现代教育几乎同步，甚至可以说，我国现代教育最早的形式就包含了职业教育，如洋务学堂，尤其是福州马尾船政学堂、天津水师学堂、广东水师学堂、南京水师学堂等军事学堂，体现了典型的职业教育机构性质。但直到20世纪后期，我国主要在中等职业教育方面建立了比较完备的体制，形成了比较完善的教育模式。20世纪末期以来，“新高职”的发展开启了我国高等职业教育的新时代，而且在高等教育大众化和普及化发展的带动下，高职院校的数量快速增长，办学规模几乎占据高等教育的半壁江山。据统计，到2021年，我国有普通本科

院校1238所，本科层次职业学校32所，高职（专科）院校1486所。尽管高职院校的地位和作用有了显著提高，但长期只能开办毕业证书教育，学位教育问题始终没有进入政策议程。2019年6月，教育部同意15所升格为本科高校的高职院校使用职业技术大学校名，并要求其开办职业技术性本科教育，开启了我国职业本科的办学实践。据统计，全国已有30多所职业技术大学，此外，还有部分高职院校获得了开办本科教育的权限。从实际办学情况看，虽然办学时间不长，但各相关高校办学积极性高，在摸索中建构新的本科教育模式。

历史地看，国内外职业本科发展都具有滞后性。它产生与繁荣的背后是科学技术在社会生产和生活中的广泛应用，以及高等教育大众化和普及化的深度推进。大众化和普及化发展到一定程度的时候，要求高职院校办学层次向上迁移，这就有了职业本科，后来又顺理成章地延伸到了研究生教育层次。从国内外的办学实践看，职业本科是培养职业高级技术技能人才的教育，是面向社会职业需求，对学生开展的以专门技术和技能培养训练为核心的本科教育。其意义表现在多个方面：从社会面看，其培养的高级职业技术技能人才对社会各行各业劳动力队伍职业素养具有显著的提升作用，不仅如此，对于提高社会人口受教育水平，巩固社会文明基础具有重要影响；从生产面看，大批接受了职业本科教育的人才进入企业事业单位，对于提高生产和服务水平具有显著促进作用；从教育面看，有助于丰富教育体系和结构，完善高等教育功能，增强高等教育对社会的适应性。在有些国家，职业本科的发展还有助于改变高等职业教育的属性，扭转社会偏见，为高等职业教育归入国民教育体系创造条件。

（二）职业本科的特点

职业本科是应用本科向更广泛的职业领域拓展的结果。传统上，这些职业领域不包括在本科教育范围，这些职业的从业者主要接受中等职业教育和高等职业证书教育，在我国往往将后者等同于高等专科教育。职业本科不仅具有应用本科的一般特点，而且具有本科教育的共同特点，但它还拥有与众不同的特点，主要表现为三个方面。

第一，职业导向。职业导向是职业本科与生俱来的特性。不论在我国还是在其他国家（地区），职业本科高校的前身大都是高等职业证书教育机构，开展职业资格证书教育培训，实施全日制教育并颁发毕业证书，升格获得本科教育资格后，往往坚持为各行各业的普通从业者服务，为提高他们的受教育水平发挥更大作用。职

业本科立足培养职业高级技术技能人才，将学生的人生发展与职业发展融为一体，在高等教育与社会职业之间架设一条康庄大道。职业导向意味着职业本科办学从人才培养目标到培养方案制定和落实、从招生到培养全过程都更加重视社会职业需求，根据职业需求对学生开展全面发展教育，造就各行各业高素质技术技能人才。我国部分高校提出“就业导向”教育，它与职业本科的职业导向有共通的地方，即他们都重视学生适应职业岗位能力的培养，但其不同也是显而易见的。就业导向更多地要求高校重视就业工作，是一种就业工作策略原则；职业导向则是职业本科的一种特性，它深嵌于职业本科人才培养的各要素之中，体现在人才培养的全过程之中。

第二，技术技能训练的复合性。重视技术和能力培养训练是应用本科共同的特点，职业本科则更进一步，将技术技能训练作为培养高质量的职业高级技术技能人才的主渠道。在技术技能训练中，职业本科不是简单地追求单项技术应用能力的培养，而是更加注重复合性要求，一方面，将职业所要求的多种专业技术和能力贯通起来，培养学生综合运用多种专业技术解决问题的能力；另一方面，将相关的学科专业理论教育、通识教育等与技术技能训练结合起来，以达到促进学生融会贯通、全面发展的目的。正因为如此，很多高校开发了能力本位人才培养体系，围绕职业工作岗位所要求的知识、技术和能力组织课程与教学，将学生的职业能力培养与其他教育教学要求融为一体。技术技能训练的复合性使职业本科将职业技术训练与高素质人才的培养有机统一于教育教学全过程，使技术技能训练不是外在于学生素质养成而是内在一体的，从而达到职业技术技能训练与其他教育教学相融相协、同频共振，共同作用于人的和谐发展。

第三，教学与生产贯通。职业本科要培养职业高级技术技能人才，保证学生毕业后能够适应各行各业的职业需求，成为企业和事业单位实际工作的生力军，因此，必须跨越教学与生产之间的鸿沟，使教学与生产实现对接。“二元制”“三明治”教学模式、订单式培养等是在教学与生产之间铺设的直通车，他们有利于发挥高校和生产单位双方的优势条件，调动生产单位参与人才培养的积极性，使学生获得直接的现场生产体验和经历，掌握从事相关职业工作必备的技术和实际能力。教学与生产的贯通是职业教育必不可少的特性，不论是哪个层次，职业教育都会努力搭建与办学层次和定位相适应的教学与生产贯通的桥梁，为实现职业人才培养目标创造条件。职业本科的教学要求对技术技能训练要求较高，对生产单位的技术装备

与生产水平的要求也较高，因此，与职业本科高校对接的生产单位往往在行业产业的地位和声誉较高，能使学生获得更复杂职业岗位实践锻炼的机会，达到培养更高层次更高水平职业技术技能人才的目的。

（三）职业本科的教育要求

职业本科是在传统的应用本科与高职（专科）教育的夹缝中发展起来的应用本科亚类。它具有应用本科的基本特性，同时又保留了高职（专科）教育的优长，专注于造就职业高级技术技能人才。尽管我国现在还只有30多所职业技术大学，未来应该会发展数以千计的以造就高素质技术技能人才为己任的职业本科高校。与之相适应，职业本科教育体系的建构与完善需要与时俱进。

第一，重职业高级能力培养。职业本科与高职（高专）教育的专科毕业证书教育和职业资格训练不同。就技术教育训练而言，职业本科是技术教育与职业技能训练相融合的教育，目的在于培养学生掌握职业高级技术技能，拥有解决职业复杂问题的能力。职业高级能力不是单一工种所需的技能，而是一种职业或职业群所包含能力的集合，是一种能解决职业群中各种相互关联问题的能力。这才是职业本科所重视培养的能力，是它区别于高职（高专）教育的根本所在。培养职业高级能力，职业本科办学应当做好职业和职业高级能力研究，以复合性的技术技能训练，培养学生胜任职业工作的素质和技能。

第二，重现场实践教学。职业高级能力所需要的基本理论和基本技术可以在课堂进行学习和训练，但没有严谨且持续不断的现场实践，学生不可能完全理解生产设备、原材料、产品、生产过程、生产规范、生产环境等之间的关系，不可能完全认识到生产过程中复杂的人员关系及其对生产过程和质量的影响，不可能完全掌握解决生产过程中出现的各种问题的要求与方法。职业本科应当视现场实践教学为整个教育教学过程的点睛之举，打通教学与生产之间的壁垒，与相关生产单位建立无缝对接的合作办学关系，为学生提供充分的实践锻炼机会。于职业本科而言，现场实践教学是不可缺少的教育教学环节，是人才培养过程的有机组成部分，必须投入相当的资源和精力，加强与生产单位的合作办学，建立与办学规模和现场实践教学要求相匹配的产学研协同教育教学体系，确保各项现场实践教学任务能够得到有效的落实。

第三，重职业素质养成。职业素质与技术技能的统一是职业人培养的基本要求。对职业本科的学生而言，职业素质需要通过教育和训练才能养成。职业本科面

向职业办学，培养职业高级技术技能人才，不能只重技术技能培养，还应重视职业素质养成教育，且应当将职业素质养成贯穿于教育教学全过程，使职业素养成为学生的人格修养，成为学生的一种基本素质。

综上，学术本科、应用本科和职业本科都是高等教育适应社会发展需要的产物，是高等教育从精英化走向大众化和普及化发展的结果。近年来，国际国内形势发生了很大变化，疫情持续肆虐，经济社会发展困难重重，国际关系变幻不定，国际交流合作举步维艰，人工智能技术推广应用越来越普遍，我国高等教育在逆境中奋进，展现出强劲的韧性，正在向普及化中级阶段快速推进。据统计，2019年全国高等教育毛入学率达到51.6%，跨过了普及化规模的门槛；2020年增长为54.4%；2021年跃升到57.8%，3年增长6.2个百分点。这在国际上也属于快速增长模式。不可否认，我国本科教育发展仍存在一些短板，尤其在人才培养模式改革方面，还有一些深层次问题没有解决好，如学术本科在培养学生的研究方法和创新能力上还没有形成有效的模式；应用本科在解决理论教学与实践能力训练有机结合上还缺少稳定而持久的机制；职业本科发展还处于初创阶段，成熟的经验和典型的模式还有待探索建立，尽管如此，我国高等教育在百年变局中所展现的可持续发展能力令人充满希望。在普及化的深度发展中，本科教育类别和模式将不断完善，学术本科、应用本科和职业本科将发展成为特点更鲜明、功能更强大的高等教育基本模式，更有力地支撑高等教育强国和社会主义现代化建设目标的实现。

作者：别敦荣，厦门大学高等教育发展研究中心教授、教育研究院院长，中国高等教育学会第四届学术委员会委员。

（来源：《中国高教研究》2022年第8期）

神形兼备：中国特色高等教育质量治理思维建设的若干构想

高等教育质量的持续提升和创新发展的需要充分激发高校内生动力，这已成为我国高等教育政策制定者和学术界的普遍共识。近年来，系统和院校层面均不断推进构建现代大学制度、完善质量保障体系等方面的体制机制改革，试图更大程度地激活院校在治理中的主体作用，调动多元主体深度参与质量提升过程。而在实践中，高校及其内部主体的活力仍显不足，缺乏发展和完善各具特色的质量治理结构和运行机制的能动性和创造力，依旧习惯于寻找外部质量标准作为自身发展的标尺和质量改进的具体目标。这使得一些高校陷入指标主义陷阱，催生“五唯”顽瘴痼疾，

将对于质量提升的追求，异化为对于质量符号的竞逐。部分高校和学科虽然在可测量的质量指标方面节节攀升，但在难以量化表征的创新突破和实质贡献方面却乏善可陈。

造成院校质量治理内生动力欠缺和指标主义倾向的深层原因之一在于，高等教育学术研究和改革实践主要聚焦在正式制度的搭建，而相对忽视思维文化在认知层面对高等教育主体理念、态度、行为产生的重要规制作用。近年来，我国质量治理在制度体系建设上虽取得显著进展，但在思维观念转换和发展上却缺乏系统研究与实践推进，治理主体仍在很大程度上延续了质量管理的思维模式，导致质量治理体系在运行中形有余而神不足，相关制度难以充分发挥多元共治的功能，质量发展的内驱动力未能得到有效彰显。

因此，处在向高质量发展阶段转型的关键时期，我国高等教育质量发展不仅要质量与治理两个概念更为紧密地联结起来，还要再向前迈进，将质量治理思维与体系建设密切结合。本文基于史静寰前期提出的“高等教育质量治理”和“形神兼备的一流大学建设道路”的研究基础，针对当前高等教育发展面临的现实问题，进一步论证中国特色高等教育质量治理思维建设问题。我们提出的核心问题是，何为质量治理思维？怎样通过思维与认识层面的改变，带动质量治理体制机制的改革与创新？当然，这一问题在特定阶段也可能表现为相反顺序：质量治理实践先行，制度建设的实践探索促进治理思维与认识上的提升；或两者并行、互动交错前进。无论何种顺序，在高质量发展的大格局下，亟需改变思维模式和制度惯性，探索将适当的权力运用及多种资源获取和配置方式相结合，形成有助于高校自主自律规划，高校与政府及社会积极互动，多方合作共赢的新型高质量发展模式。

一、高等教育质量治理思维：内涵和特征

高等教育质量治理指相关利益主体以高等教育质量提升为中心进行博弈、形成决策和展开行动的过程，涉及围绕质量的诉求表达、利益协商、权力行使、资源配置、共识达成的秩序，规限着各主体参与质量工作的方式。其中，质量是目标，标识出高等教育发展的内涵追求；治理是手段，是多元主体实现质量目标的途径和过程。而支撑目标及手段的是思维，是主体理解目标、选择手段、采取行动的内在思维逻辑和心态。如果进一步进行梳理，我们还需要对治理理念、治理体系、治理思维几个概念及其相互关系进行明晰。

治理理念是质量治理的方向与引领，一般可以通过治理目标的设定、实现目标

的路径选择等来体现。从最基本的哲学层面来说，理念是人类运用语言对客观现象和规律进行主观概括和理性提炼的结果。这种概括和提炼可以基于经验，也可以超越经验，但一定要凝结为可以用语言表达出的观点和思想，而且是体现方向性的观点，表现目标追求的思想。从这个角度来看，质量治理理念是可以被言说和具化的，和我们所说的教育现代化理念、高质量发展理念、“双一流”建设理念一样，可以转化成实践所追求的具体目标和任务。

治理体系是质量治理的实践载体，包括治理过程中涉及的一系列组织、制度、机制，按照一定的秩序和内在联系构成的有机整体。它由外部和内部治理体系，或者说系统与院校治理体系两个方面构成。系统层面，主要涉及大学、政府、社会之间的权责关系；院校层面，则主要涉及学校、校内管理服务机构、学院、基层学术组织、教师、学生等主体之间的协调互动。需要指出的是，两个层面体系之间的边界并非泾渭分明，而是紧密交织、相互延伸的。其中，院校办学主体性的发挥是质量治理体系运转的轴承，系统治理最终需要通过院校内部治理发挥作用，而院校内部治理的实践则会影响系统治理主体互动方式的变革。

治理思维是质量治理的精神内核，也是支撑主体将特定理念诉诸实践的态度和心态。治理主体的思维模式很大程度影响着治理体系运行的底层逻辑和深层秩序，决定着相关制度和机制以何种方式发挥作用。既有研究和改革实践主要关注组织、制度等器物层面的建构与变革，相对忽视思维模式对于制度体系的根本支撑作用。就社会整体而言，一定时期的社会现实和文化规范会在一个群体的思想观念层面得到反映和沉淀，形成相对固化的认知与思维过程。这使得人们在试图做出决策和采取行动时，往往因循一种思维定式（Mindset），也即一套认知惯习、态度倾向和观念模式。在高校中这种思维定式可以表现为一种较为稳定的领导风格或组织文化。

综上，高等教育质量治理的思维模式涉及人们的质量观和发展观，包括以什么样的质量内涵为价值导向，以及通过怎样的管理和发展方式去实现质量提升。这些均与质量治理理念和治理体系有关。但思维，特别是思维模式又不同于理念和制度体系，是人更内在和深层次的思维惯习的体现。因此，一个人或机构即使不断使用表现新质量观与发展观的词汇，使用新的质量评价方式和制度安排，也不一定就真正具备了质量治理思维，因为思维不仅表现为已经成形的理念和制度，还代表思维主体内在的思维倾向和心态。这种转变需要的时间更长。近年来我国高等教育的发展进入新阶段，无论是政府文件，还是学界研究，乃至大众媒体都在强调高等教育

要从关注数量、规模、外延式增长转向聚焦质量、创新、内涵式发展，这样的政策环境和教育发展态势急需建立与之相匹配的质量治理思维。若仍然是以旧有的质量管理思维进入新阶段，脑中仍是管理思维惯习，则会造成观念与现实的错位、教育产出与教育需求的脱节，使得高等教育质量提升的行动努力由于缺乏内在精神支持而难以持续，甚至会重归旧辙。

我们在此强调，虽然均以质量提升为目的，但质量管理思维与质量治理思维的内在逻辑存在显著不同。（见表1）相对而言，质量管理倾向于单一性、标准化、静态和闭合的质量观，相信通过管理技术、流程的不断改进和优化，可以实现教育质量的最优状态。这体现了一种技术性思维，表现为从质量标准的精确设定到过程的科学控制再到结果的考核验收这一线性思考方式。因而往往衍生出效率至上、量化主导、执行为本的观念。质量管理过程强调确定性和计划性，通常由管理者主导预设质量目标，制定统一质量标准，并强调对既定目标的执行效果，注重严密而刚性的质量监控和质量保障。在人们的意识中，往往习惯于自上而下的一元管控思维，权力的行使和决策的形成以单向度的支配为主，而大学和师生则分别被视为系统层面和院校层面的管理对象，承担质量达标任务。

表1 质量管理思维与质量治理思维内涵特征辨析

	质量管理思维	质量治理思维
质量观	单一性、标准化、静态、闭合	多样化、弹性、动态、开放
发展观	质量达标是通过管理技术、流程的不断改进和优化而实现的	质量的可持续性提升是在利益相关者的良性互动中建构和生成的
权力主体	主体单一； 系统层面而言的大学、院校层面而言的师生，通常被视为被管理对象	主体多元； 大学和师生作为各自层面的治理主体，共同参与质量工作的决策
权力运行范式	自上而下的支配和管控，强调问责与执行	以利益相关者的同意和授权为基础，强调权力共享和平等协商
程序内涵	关注技术性事务，指向决策的执行过程，体现程序的确确定性和计划性	关注权力配置与互动方式，指向决策的生成过程，体现过程的交互性和市场机制
动力机制	外部驱动为主	内在驱动为主
思维特征	线性思考方式：精确设定质量标准——科学控制质量过程——考核验收质量结果；凸显效率至上、量化主导、执行为本的观念	网状思考方式：系统化、开放性、协同性、发展性；容纳多重目标、多元主体、多向互动、动态变化的观念

质量治理则突出多样化、弹性、动态和开放的质量观，相信质量的可持续提升是在利益相关者的良性互动中建构和生成的。这体现了一种系统化、开放性、协同性、发展性思维，表现为一种承载多重目标、多元主体、多向互动、动态变化的网

状思考方式。其中，从系统化视角出发，不断推动权力分享和资源配置秩序的完善和优化，是形成有效治理网络的核心支撑；秉承开放性态度，尊重多元主体的自主性和能动性，是构建治理网络节点、激活主体活力的内在动力；坚持协同性原则，提倡主体间的平等协商是联通治理网络、促成多向度互动的观念纽带；依据发展性理念，推崇宽松灵活的制度环境和质量发展的内生动力，是增强治理网络弹性、扩展主体行动空间、促成质量目标与实践不断创新优化的主要保障。在质量治理过程中，权力的行使和决策的形成以利益相关者的同意和授权为基础，大学和师生作为各自层面的治理主体而非被管理客体，同政府及大学管理者一起，共同参与质量工作的决策和实施。

我们也要看到，教育管理与治理在外显方式上虽然存在明显不同，但两者并非简单的完全对立、水火不容的关系，而且其对教育发展的功能性作用是与教育发展不同阶段的需要相匹配的。在高速增长阶段，教育管理思维和实践是行之有效的质量工作范式。无论是宏观层面的项目制目标管理，抑或院校引入的全面质量管理、新公共管理等理念和实践，都对我国高等教育质量提升起到了举足轻重的作用。他们推动高校建立了明确的质量目标、精细的管理办法、严密的质量保障体系以及追求绩效的观念意识。这激活了我国高校的后发优势，以世界大学排行榜、国际专业认证、各类教学科研评价等国际指标为参照，集中发力、推动执行、提升效率，实现了在关键可比质量指标上与世界的迅速接轨。

进入新发展阶段，我国高等教育面临的时代任务不同，特别是不能仅仅停留在硬性可比指标上达到世界标准，还要努力形成体现中国高等教育独特内涵和特色的软环境。这要求我们突破关注预设标准达成的质量管理思维，避免对国际指标和经验亦步亦趋地跟随，强化对符合中国实际的质量发展路径的探索。由于“中国特色”无法通过单纯的模仿而生成，这种探索在政府推动的主观建构基础之上，体现出更强的自然演进逻辑，依靠多元质量主体的良性互动演化出教育质量的可持续发展模式。质量治理聚焦各主体共同参与质量工作的权责关系和互动过程。在质量治理思维的支撑和引领下，多元主体得以基于自身质量诉求和信念，自主展开充分的博弈和协调，凝聚质量共识，形成适切的质量发展策略和有效的质量工作机制，并汇聚成中国特色实践的实质内涵。这契合了高质量发展阶段的新特点，有利于高校主动适应日益复杂多变的高等教育需求，进而引领质量理念和质量实践的不断演进和革新，使高校真正成为质量提升的原动力和社会创新的策源地。这种转变必须涉

及更深层次的思维模式的转变，这种转变不但需要更长的时间，而且需要更强的自觉意识和意愿。

二、新时期高等教育质量治理思维建设：问题与挑战

我国高等教育质量治理的发展体现出实践先行带动理念演进的特点。在改革之初，政策层面和学术界尚未形成清晰的质量治理理念。政策举措主要针对高等教育管理体制中存在的现实问题，并参考借鉴国际高等教育管理理论和经验，围绕简政放权及现代大学制度，分别在外部治理体系和内部治理实践方面展开一系列探索，推动了组织和制度建设，并在改革实践中渐成体系。在系统层面，逐渐建立起政府宏观领导、高校自主办学和多元力量共同参与的宏观治理制度格局；在院校层面，逐步形成了党委领导、校长负责、教授治学、民主管理的内部治理结构。制度实践的推进促使顶层设计层面的治理理念不断趋向成熟。随着国家治理体系和治理能力现代化这一全面深化改革总目标的确立，质量治理理念和实践也逐步成为我国高等教育改革与发展的时代主题。然而我们的研究发现，质量治理制度体系建设虽取得显著进展，但质量治理思维尚未在院校层面得到充分的内化和发展。缺乏精神内核支撑，高校难以建立起切实有效、因校制宜的质量治理运行机制，相关制度设计因此未能充分发挥全面提升教育质量作用。

（一）开放性思维欠缺抑制院校主体性和社会多元参与

开放性思维的欠缺导致高校和社会主体在院校管理中仍受到无形的规制。在系统治理层面，虽已确立简政放权、扩大高校办学自主权、现代大学法人制度的改革方向，但在基层治理实践中尚待实现对院校自主和多元主体参与的充分开放。有研究发现，由于管理主义的资源配置方式和自上而下的运行机制等因素的约束，高校一些自主权还没有充分行使和发挥出作用。这导致院校缺乏自主形成多样化质量目标、探索特色化质量发展路径的主动性和有效机制。在世界大学排行榜等质量符号的重压下，大学质量提升的内生追求异化为对商业化排名、政府主导的外部评价指标的应付和竞逐。在这种情形下，大学的能动性往往被局限于运用一系列绩效管理手段，以更高的效率追求既定质量目标的达成。因而，高校在质量工作中的主体地位和多元社会主体对于质量治理的参与，易流于形式大于内容的窘境，乃至出现简单化的面向指标、面向文件办学的现象，而非面向社会多样化的质量需求自主办学。

（二）协同性思维缺乏影响多元主体平等协商

协同性思维的缺乏使得多元共治的组织与制度安排难以充分发挥作用。近年来，高校在国家政策的推动下，推进大学章程、理事会、学术委员会、教职工代表大会、学生代表大会等现代大学治理要素的制度化，以期多元主体广泛参与的民主管理和共同治理提供制度保障。然而在一些院校的办学实践中，由于缺乏协同合作思维的有力支撑，相关制度并未在质量治理中发挥应有作用，乃至被束之高阁。一些高校延续了对管理思维的路径依赖，仍存在行政导向、官本位等思维定式，以支配为主的观念模式与现代大学制度强调平等协商的理念特征不相匹配，从而抑制了权力共享的空间。教师、学生、雇主等利益相关者虽获得了更多参与质量事务决策与实施的制度性机会，但在过程中却往往被视作管理客体，缺乏实质性话语权，无法发挥关键作用。在这种情况下，自上而下的质量治理制度供给难以在院校层面落地生根，共同治理、民主监督、社会参与等改革原则因而未能在日常质量治理实践中得到充分的落实和发展。

（三）系统性思维缺失抑制制度体系协调运转

由于系统性、整体性思维的缺失，虽然以“双一流”建设高校为引领的各级各类院校愈加重视高质量发展，但院校内部质量治理难以成体系运转。“双一流”建设高校建设方案和自评报告等资料显示，尽管高校对于办学质量提升的重视与日俱增，但部分院校的质量工作仅仅聚焦办学的具体方面，缺乏系统建构思维。与此相关联，一些高校的综合改革欠缺系统层面质量意识的牵引和串联。院校综合改革方案通常涉及教育教学、科研、社会服务、人事与绩效、行政管理、资源配置等体制机制的方方面面，但往往缺乏统一的价值引领，未将各方面改革举措凝聚到质量持续提升的目标上来。在部分“双一流”建设高校的建设方案中，各方面改革方案呈现出各自为政的割裂状态，分别设置具体的改革目标与改革重点，没有指明相关体制机制改革举措的统一方向——究竟服务于怎样的质量治理体系构建。换言之，虽然院校已普遍意识到质量提升的重要性，但仍未在系统层面建立起统揽院校综合改革的质量发展方向和文化，内部治理改革与质量提升工作时常被当作两项独立的事项分别推进。

总的来说，院校办学系统性思维的缺失在一定程度上体现为，既没有很好地从治理体系建构的角度来促进质量提升，也没有从质量全面提升的角度来统领内部治理改革。

（四）发展性思维缺位限制真正意义上的质量发展

院校质量工作体现出发展性思维的缺位。发展性思维不能止步于对既定质量标准的达成，还指向质量目标的不断更新、质量内涵的不断丰富和质量发展方式的不断创新优化，形成质量可持续发展的内驱动力。正如发展经济学指出的，“发展”的本质即在于从内部自行发生的变化；而外部施加的变化方式，充其量只能推动数量的增长，无法实现“质上的新的现象”。也就是说，真正的质量发展源于多元主体活力、创造力和内生动力的充分释放，而外部驱动的质量监控和层层传导的质量问责难以引发质变。发展性思维的缺位，易造成大学办学局限于对外部既定指标的迎合，追逐数量规模增长。以至于产生显性量化指标繁荣，而隐性创新贡献欠缺的问题，背离了质量发展的本质目的。

观察“双一流”建设高校建设方案和自评报告可以发现，当前院校质量工作的核心是质量保障体系的构建与完善。高校内部质量保障主要指根据预先设定的质量标准和工作流程，要求高校全体员工认真实施并不断改进教育教学计划，从而达到学校总体目标的过程，而非指向质量的不断创新、突破和超越以及内在动力的焕发。各“双一流”建设高校质量保障体系构建举措主要包括如下方面：①成立专门机构或工作组，如教育质量保障办公室、质量评估与监督办公室等，统筹组织、开展教育教学质量的评价与督导等工作。②引入各类外部质量评估、认证，借此预设质量目标和标准，衡量人才培养质量状况，推动人才培养质量达标。③构建质量监控系统，运用督导、评价、考核、抽检、巡视等手段对教师教学、学生学习、作业试卷、学位论文等环节，进行全过程乃至实时的质量监测与管理。如通过开课审查、教学准备检查、教学过程考评、教学档案监督、课程效果评定、学生评教、实践教学督查、毕业生评议与跟踪调查等手段，对教学工作展开全方位质量控制；对学位论文的中期考核、论文开题、预答辩、论文评阅、答辩、论文查重、论文抽查等各环节进行全流程的质量监管。④建立问责和激励机制，如建立校院两级质量管理责任制、导师责任制，明确质量保障的主体责任，实施成果导向的目标管理和绩效考核，对质量表现予以问责和奖惩。

以上环节构成了质量目标与标准-质量评估-反馈问责-质量改进达标的管理链条，也即众多“双一流”建设高校所提出的质量保障体系“闭环”设计。这延续了“泰勒制”“全面质量管理”等管理理念的传统，其内在逻辑是通过自上而下的管控和奖惩，来实现执行效果和生产效率的提升，以更好地达成既定质量目标。这一模式在高校质量保障中发挥了举足轻重的作用，它聚焦科层管理的技术优化，如建

立信息化的质量监督与反馈平台，开展智能化的评价手段创新，实现更为精细化、规范化、时效性的质量控制。但管理主义的技术性、控制性思维与教学、科研等学术活动的高度不确定性、强创新性、个体差异性、价值潜隐性、影响长远性不相匹配。由于无法从根本上激发教师、学生、用人单位等内外部主体的能动性和创造性，因而难以形成发展性思维视角下质量目标和实践的自然演进和创新生长。

综上，开放性、协同性、系统化和发展性思维的欠缺，使得院校主体性和社会多元参与、主体间的平等协商和多元共治、制度体系的协调运转、内在驱动的质量发展均难以有效实现，而以上方面正是良好质量治理的核心要素。由于缺乏质量治理思维的粘合与支撑，我国已初步建立的高等教育质量治理制度体系难以充分发挥治理效能。因此我们迫切需要促进院校发展中质量治理思维的生成与内化，形成质量治理体系不断建构完善、有效运转的精神内核。

三、形成和完善中国特色高等教育质量治理思维：三个主要原则

20世纪80年代以来，实践先行的改革特点已促成我国高教质量治理制度体系的逐渐成形。进入新发展阶段，应进一步创造环境，促进形成适合中国社情国情的质量治理文化，推动其注入高校内外主体的思维结构中，继而支撑质量治理有效机制的探索创新和制度体系的不断完善，形成思维转型与实践探索的相辅相成和螺旋上升，构建神形兼备的质量治理新模式。要实现以上目标，需要从三个方面做出更大努力。

（一）立足中国，融通中外，形成中国特色质量治理思维

对中国高等教育质量治理模式的探索须放置于我国特定的制度文化背景下进行思考。高等教育领域的质量文化、治理文化都深刻地根植于其所处社会系统的结构与文化特征之中。教育目的是社会本位优先抑或个人本位主导、府学关系是强调相互独立的大学自治理念抑或强调责任和协作的大学自主理念，在中外之间都存在显著差异。如欧美国家不断演化中的学术自由、学术自治、学术中立原则，及衍生而来的共同治理的具体形式，建筑在其社会系统三权分立、行会社团自治的传统之上。而在我国，无论是从历史传统还是从近现代教育发展历程来看，教育服务国家和社会的功能一直占据主导地位，大学与政府之间存在着一定的从属关系。在院校内部，学者积极寻求学术标准与国家目标之间的结合点，学术权力、行政权力、政治权力联系更加紧密。类似于此的教育与社会差别，必然造成质量治理底层逻辑和运转方式的中外差异。质量治理所强调的系统化、开放性、协同性、发展性思维，

在不同国家之间也必然既体现共性也存在特殊性，呈现出同质异形的特点。因此在坚持立足中国、面向现代化、面向世界、面向未来，认真吸收国外先进制度的同时，也应注重分析、借鉴其背后的理念思维；但要避免生搬硬套，着力探索形成扎根中国实际的质量治理思维文化，构建和创新中国特色高教质量治理思维模式。

（二）扩大办学自主权，激发多元主体能动性，鼓励自下而上的探索创新

中国特色高等教育质量治理思维的形成和完善，需要依靠自下而上的探索创新，在基层治理实践中不断摸索和形成符合中国实际、彰显特色优势的理念和机制，由百花齐放的院校特色凝练成因地制宜、创新有效的中国特色。这需要进一步扩大办学自主权，激发师生等多元质量主体的能动性和创造力，释放质量治理思维发展的内生动力。思维共识与有效机制的形成不能仅仅依赖外部力量的推动，若自下而上的创新动力缺位，会造成改革的“中梗阻”现象，即自上而下的政策理念和改革举措不能有效地在基层办学中运转和发展。如前文论及的，在国家政策推动下，高校已形成一系列现代大学制度设计。但在操作中，相关制度并未充分发挥共同治理的功能，乃至出现制度悬置。究其原因，基层主体活力欠缺、对相关制度和理念的接纳程度不高，导致实践中缺乏因地制宜的体制机制创新，因而使得脱胎于西方的现代大学制度在实践中出现水土不服的现象。因此，只有坚持自上而下与自下而上相结合的改革路径，给予院校充分的自主特色发展空间，焕发内部主体活力，才能够使得质量治理体系建构变外部压力驱动为内在动力驱动，在基层实践中孕育生发符合中国实际的质量治理思维共识，内化质量治理理念，创新质量治理特色机制，激活质量治理体系运转。

（三）转变政府职能，加强价值引领，助推质量治理模式创新与发展

我国经济社会改革一直存在两大动力，一是国家自上而下的引领和推动，二是基层自下而上的突破与创新。高等教育领域同样遵循这样的改革逻辑，两大动力缺一不可。过往改革的成功经验显示，党和国家的统一领导，坚持全国一盘棋，调动各方面积极性，集中力量办大事，是我国国家制度和国家治理体系的显著优势，也是我国高等教育持续发展的动力源泉。就高等教育质量治理体系而言，其建构与运转同样需要適切有效的价值引领。高等教育的特性决定了“以质量为目的的‘治理’行动必然是复杂的、动态的、存在多元利益冲突与博弈”。质量治理体系的构建只有明确教育发展的总体方向、质量提升的本质目标，才能够推动多元主体在思维上凝聚共识，在行动中产生合力，避免低效的利益博弈造成资源内耗与行动掣

肘。在坚持我国制度优势，强化政府价值引领的同时，还应注重转变政府职能。一方面加强方向、方针层面的宏观引导，另一方面逐步退出具体方式、方法层面的直接干预，为质量治理思维和体系的建构与创新发展创造宽松的制度文化环境。

综上所述，高等教育质量治理是一个复杂且综合的系统，既需要外在行为和运行层面的表现，也要求制度和体系层面的保障，更需要思维与精神内核的支撑。我国的高等教育改革已经到了必须统筹考虑行为、制度和思维层面综合发展的新阶段。质量治理体系建设也需要在继续完善制度体系的基础上，强化内在精神和思维文化的建设。让我们努力建设神形兼备的高等教育质量治理体系，为世界高等教育发展贡献中国实践和中国智慧。

作者：曹燕南，北京外国语大学国际教育学院讲师；史静寰，清华大学教育研究院教授，中国高等教育学会第四届学术委员会委员

来源：《中国高教研究》2022年第8期

【高校动态】

中国人民大学：创新思政评价体系 促进长久实效育人

中国人民大学马克思主义学院积极推进思政评价体系创新，围绕学生学习发展的各个阶段，不断深化其在思政课程和社会实践方面的评价主体地位，强化思政工作的育人本质，针对学生个性化发展需求不断推进思政教育创新，提升学院思政教育长久实效育人成果。

创新专业课程思政评价体系

中国人民大学马克思主义学院开展的思政教育创新，依托于思政教育与专业课教学的融合，通过相互促进、相互推动，不断深化专业课的育人内涵。创新思政评价体系的建立也有效推动着课程思政的完善与优化，将思政教育评价拓展至专业课思政教育的效果评价层面，带动思政教育的内容功能创新，提升思政教育和专业课思政育人的效果。

课程思政教学质量评价体系的建立，主要聚焦于课程思政的教学目标、教学内容和教学方法是否围绕着专业育人展开。学院围绕专业思政育人的教学实践要求，立足专业教学和育人特色，在课程思政评价体系中囊括了诊断性和发展性评价。其中，诊断性评价是对专业课程思政育人内容的总结，注重挖掘课程思政育人的专业化特色；而发展性评价则注重引导思政教师和专业课教师在现有教学资源体系中不断挖掘新的育人内涵和育人方法，将学生的专业发展与人格发展统一起来。

针对传统专业课程思政评价中存在的“碎片化”现象，学院改变了以往的评价办法，着力塑造更加科学、具体的评价手段，不是将专业课程思政视为专业课和思政教育的简单相加，而是以育人为导向，不断挖掘两者之间的结合点和共通之处，一方面以专业课教学质量为重要考核指标，另一方面关注专业课程思政教学对学生专业发展和个人综合发展的引导价值，积极推动课程思政在内容和方法上的创新。

在具体实践中，学院充分考虑评价体系对学生综合发展的作用，不只考查课堂教学质量，更注重以学生主体评价提升课程思政效果。与此同时，学院高度关注专业课程思政的育人特性，杜绝单一的教学质量评价方式，全面衡量专业课思政育人效果，确保教学实效与教学目标相一致，合理量化思政教育在专业课程教学中的发展性和引导性，从而将考查的重点从只关注教学、备课转换到关注学生知识、能力

等各方面的综合提升。

强化专业课程思政育人特性

中国人民大学马克思主义学院以促进学生学习发展为导向，不断推进思政教育工作的具体化、学科化发展，着力为毕业生打造“大思政沉浸式课堂”，将思政元素与学生就业工作结合在一起。学院还针对学生的多样化需求，不断提升思政课适应性，并积极优化和调整思政评价方案，确保思政教育以学生的学习实践效果评价为重要参考，不断拓展思政教育的育人功能，充分满足学生的学习和发展需要。

学院积极推动新文科背景下思政教育与专业课的交互发展，围绕这一理念打造的课程思政体系不仅满足了学生学习需求，同时以学科之间的交叉融合推动教学育人内涵创新，形成了课程思政教学的创新点和评价要素。学院以立德树人为宗旨，以课程思政教学为基础，构建特色鲜明的思政评价体系，不断深化专业课程教学资源的育人特性，引导学生将人格发展与专业学习和实践结合起来，以学生的专业学习和实践质量作为重要指标，实现对课程思政教育质量的有效评价。

为了切实考查专业课程思政育人效果，学院整合学科体系、教学体系、专业实践和思政实践体系开展综合评估，及时发现课程思政教学中存在的问题，并据此不断推进专业学科和思政教育的全方位优化与发展。立足于思政教育立德树人的宗旨，学院不断强化课程思政评价的实效性，不仅全面考查专业课教师的综合能力和课程思政教学水平，还大力指导课程思政教学的具体实践工作，通过集体备课、培养青年骨干等方式强化课程思政的专业化育人属性。

这样的课程思政教学评价体系充分激发了教师的主体责任，引导专业教师在课程思政教学中明确职责，根据各个专业学生的不同特点及学习实践要求，积极探索课程思政教学内容方法创新，一方面强化了教师的职业道德和职业责任，另一方面也有效强化了学生的课程思政自主学习意识，充分发挥主观能动性，积极开展专业化思政理论学习。学院通过创新课程思政教学评价体系，有效推动专业课程和思政课程协同育人，以课程思政教学评价体系推动专业课程思政在育人方面的融合与创新，提升了课程思政体系的育人效果。学院还积极拓展课程思政教学评价体系的多样化功能，建立常态化评议机制，提升教师课程思政教学质量、学生学习发展质量、学院学科建设质量，不断完善课程思政育人体系，引领学生实现全面发展。

以育人为导向构建科学化评价体系

中国人民大学马克思主义学院在思政教育中始终坚持实效育人的宗旨，不断完

善思政教育机制，举全院之力打造具有学院特色和学科特色的思政教育“金课”，和北京高校思想政治理论课高精尖创新中心联合打造全国高校思想政治理论课教师网络集体备课平台，不断推进思政教育科学化发展。

学院在完善的思政教育机制的基础上构建思政评价体系，保证评价体系的各项指标与思政教学形式、实践形式相对应，实现完整的思政育人目标。以课程思政为基础，学院注重深化课程思政评价体系的复合型特征，让评价指标充分覆盖专业课程和思政教育的各个层面，既考查学生的专业理论水平，也考查课程思政育人实效，确保专业教学和思政教学效果的提升，以综合育人评价为导向深化育人内涵，不断强化学生在课程思政中的核心地位。

课程思政是当前高校思想政治教育改革的重要方向，以构建全员、全程、全课程育人格局的形式，推动各类课程与思想政治理论课同向同行，形成协同效应。从这样的理念出发，学院立足学生德育发展状况开展课程思政评价，实现专业课与思政教学育人目标高度统一。课程思政评价体系在内容考查方面，高度重视学生专业能力培养与价值观塑造的全面性和一致性，细化考核准则，围绕学生成长的各个方面确立具体标准，带动学生全面发展。评价体系以专业教学内容为主线，将思政教育的价值观贯穿其中，各个模块的设计重点突出、有的放矢，通过专业综合素养的提升带动人格发展，产生了良好的育人效果。

为了实现课程思政评价实施方法中结果测评与过程评价的统一，学院不过度关注教学效果，而是更重视课程思政育人的过程，通过正确的评价引导学生在课程思政教学中实现逐步发展。实现专业课教学与思政教育的统一，是学院开展课程思政的重要目标，既要提升专业课教学质量和学生学习质量，同时也要重视学生的综合发展质量。为此，学院在课程思政评价中引入了过程性引导要素，科学评价学生的动态发展过程，关注学习效果的实时变动情况，用测评数据帮助学生实现过程性发展，让专业和思政理论在潜移默化中产生积极影响。

学院还通过构建科学合理的评价组织，进一步完善思政评价体系，强化对学生学习、思政教学过程和课程体系的综合考量，将学生的学习和参与效果评价融入其中，同时聚焦教师知识传授和价值引导方面的过程评价，通过“双主体”的路径优化思政教育育人体系。在构建专业课程思政评价体系的过程中，学院积极借鉴先进经验，多方研讨、反复打磨，设置可行的评价指标，从评价数据中体现思政教育的实效，从思政教学中体现育人过程，确保每一个评价指标真实客观反映育人实效。

学院定期组织专家与优秀教师代表深入研讨，围绕专业特色不断优化评价方法，让评价体系充分匹配学院的思政建设体系和思政教育目标，以科学化的思政评价指标有效提升了育人效果，实现对专业课程思政的综合考查和综合指导，让每一名学生都能通过思政教育实现可持续发展。

聚焦学生主体地位优化评价体系

中国人民大学马克思主义学院以推动学生全面发展为出发点，积极推动思政教学和思政实践创新，为学生的人格发展和就业发展创造有利条件。学院打造的思政教育“金课”高度重视学生的主动参与和反馈，不仅让学生“听进去”，也鼓励学生“讲出来”，通过思政课程微视频展评等形式多样的活动实现思政教育机制创新，提升思政育人效果，践行思政教育立德树人的目标。

思政评价的主体直接体现了思政教育的育人目标，也是构建高校思政评价体系的基本前提。传统思政评价体系往往将教师和行政部门作为评价主体，检查、管理和监督思政教育教学和实践效果，而学院将学生的学习和发展作为开展专业课程思政评价的重要标准，不断强化学生在思政教育及评价体系中的主体地位，结合学习需求、学习目标、参与度、反馈度等多样化指标开展专业课程思政评价。将学生作为思政评价的主体，还体现在学院对学生主体感受和学习实践效果进行全面考查，用直观的评价指标考查思政教育落实情况。

针对专业课程思政中可能存在的问题，学院也以学生主体地位为出发点，依托学习需求和发展目标，逐一考查学院领导、专业教师、行政人员在具体思政教育工作落实中的表现，以课程思政体系为立足点，形成对课程思政体系、组织和保障措施等各环节有针对性的反馈评价。在明确以学生为主体的思路指导下，学院构建的专业课程思政评价体系不仅能够及时发现并弥补硬件教学设施和软件资源配置方面的不足，还能够根据各个阶段学生发展需求进行卓有成效的调整优化，切实推动了学院学科建设、师资队伍建设和行政管理的科学化发展。

中国人民大学马克思主义学院深入剖析思政教育教学实践中学生知识、能力、思想、情感等方面的发展情况，依据各方面发展要求实现思政教育全过程综合考查评价，将学生的主观体验与评价体系的客观量化效果相结合，以动态化、过程化评价体系推动思政教育创新，进一步深化专业课程与思政教育优势互补，建立起具有特色的思政教育模式。学院立足于专业课程思政评价体系，努力将思想价值引领贯穿于课程设置、教材选编、课程反馈等方面，加强对学生专业课知识水平、综合能

力、综合素养的考查，充分考虑评价指标的可操作性和适用性，搭建开放多元的评价系统，引导学生在科学的育人实践中积累智慧、增长才干、实现全面发展，成长为可堪大任的优秀人才。

（来源：《中国教育报》2022-8-25）

柳州职业技术学院：赋能产业发展 助力学生成才

“双高计划”建设单位、国家示范性高职院校柳州职业技术学院将创新创业教育融入专业教育，立足服务区域企业转型升级中的“小改小革”，探索形成一套基于企业一线问题库、校企相长的高职学生实践创新能力培养解决方案和改革成果。学校成为国家协同创新中心、广西深化创新创业教育改革示范高校、广西“大众创业万众创新”示范基地、全国高职院校创新创业示范校，连续21年获评“广西普通高校毕业生就业创业工作突出单位”。

“课赛训研”一体化，专创融合

“你用什么方法？怎么做？”柳州职业技术学院教师梁云在授课时，没有像以往一样对学生说“工作要求你这么做”，而是提出了上述思考性问题，以启发学生的创新思维。梁云结合实训装备，分析装备应用的技术和拓展应用的领域并提出问题让学生思考，注重培养学生的发散思维和学习迁移能力。这种渗透创新创业教育的教学方法已经在学校全面普及。

依托覆盖全校学生的“就业创业教育”课程，学校开展创新创业教育融入专业核心课程工作十余年，创新形成了“课赛训研”一体化专创融合育人模式。

一是将“双创”教育融入专业课程，改革课程体系与内容。实施“课程双创”行动计划，要求每个专业不少于2门课程明确“双创”教育的目标、内容并结合“双创”考核。实施“新技术引领”行动计划，每个专业开设不少于24学分的新技术、新业态课程，共建成课程408门。

二是将“双创”教育融入竞赛，竞赛与“双创”相互促进。以“双创”大赛为抓手，带动专业教学与教学内容和过程设计，通过比赛检验专业教学成果。设计实施以产业为导向，与地方名企联办“双创”大赛，从2020年至2022年累计参赛项目13664个、学生4.2万余人次参赛，参赛项目直接对接企业真实生产问题及需求。2017至2022年，学生参加“双创”大赛累计64437人次，参赛项目共计17369个，获

国家竞赛奖项162项，获中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛等竞赛特等奖、金奖、一等奖15项。

三是“双创”教育融入专业实训教学，提升实训教学内涵。广泛实施以行动导向教学为主导的多样化教学方法，积极开展“翻转课堂”等混合式教学模式改革，将课程目标落实到考核标准中；借鉴国家、行业标准，提升学生创新能力；开展学生综合素质测评，形成全方位考核体系。打造有6000余名学生参加的“博奥机械协会”“大学生KAB创业俱乐部”等35个学生社团，形成“恒美公益”等系列品牌“双创”实践活动。结合学生专业，实施“一案到底+针对性分析画布”教学法，实施“兴趣培养—商业计划撰写—实物制作—产品推广”的教学模式改革。通过项目体验、路演、实践来实现“双创”项目与教学、创新的紧密结合。

四是“双创”教育融入研究项目。鼓励引导学生开展“双创”活动，实施与专业结合的“双创”项目210项，发明专利授权56项。近三年立项大学生项目150项、横向项目80项。开展技术技能精英“天工班”试点，依托学校工程技术实践中心、大师工作室、创新创业基地开展教学和训练。

“课赛训研”模式让校内近4万名学生受益，实现了教育与产业对接、学校与企业对接、教学与工作对接，助推企业高质量发展的同时，反哺学校教学与科研，提高创新型技术技能人才培养质量。学校“就业与创业”课程入选国家精品课程和国家精品资源共享课，《大学生职业生涯规划与就业指导》入选国家规划教材，“创新创业基础”入选国家文化产业资金支持媒体融合重大项目；创新创业团队获评国家职业教育教师教学创新团队，团队负责人许明获评“全国优秀创新创业导师”；“打造‘三融合’创新创业育人生态圈”入选2021年全国普通高校毕业生就业创业工作典型案例；“产创耦合、专创融合，培养具有创业精神的创新型工匠”等4个案例入选2021年机械行业职业教育产教融合校企合作典型案例。

以企业一线问题为导向，产教耦合

“我们一直都以企业的问题为导向机制、对接企业的需求来解决企业出现的问题，助力企业发展。企业的需求就是我们的需求。”学校机电工程学院副院长王富春说。螺蛳粉产线项目就是把企业技术项目所需的创新引入创业的成功案例。柳州螺蛳粉产业原来都是手工煮粉，包装现场多为人工操作。新冠肺炎疫情防控初期，螺蛳粉火爆全网，供不应求，袋装产品3个月后才能供货。项目通过自动化生产方式解决产能和效率问题，又以机械化作业解决食品安全问题——教师以企业一线问题

为导向开展研究已成常态。

以企业一线问题为导向、产教耦合的高职学生实践创新能力培养改革探索实现了“三个创新”。一是理念创新。创新性提出“小问题，大志向”高职学生实践创新能力培养的新理念。二是方法创新。创新企业一线问题库政校企“五步”共建法。政府部门搭台，校企联手，将企业问题与问题解决方案相结合，实现问题收集、筛选、入库、跟踪、解决全流程的信息化管理。企业问题源于生产管理一线，成果也服务于一线，在发现、研究、解决问题的循环中形成各类形式的知识成果固化，校企建设主体同提高共成长。三是模式创新。创新了基于企业一线问题库的“课赛训研”一体化高职学生实践创新能力培养模式。顶层设计创新能力培养体系，组建大师引领的校企混编团队，构建素养、专业、管理、创新“四体系”课程体系，企业一线问题进课程、进竞赛、进实训、进项目，将创新能力培养融入人才培养全过程。

创新创业教育与地方产业深度融合

2016年，学校与柳州市柳东新区管委会共建集技术创新、技术成果转化、创新创业孵化等功能于一体的多方协同技术技能创新服务平台“协同创新研究院”，它将“双创”教育融入产业发展，以区域产业需求为导向，围绕人才培养、技术提升和社会服务，探索形成了人才、技术和文化融合，设备、平台、成果和利益共享的“三融合四共享”协同创新机制。

该院近年开展科技攻关项目逾400项，为企业提供技术服务800余项，引进（孵化）30余支“双创”团队，获发明专利67项，科技成果转化63项。学校科研水平大幅提升，获市厅级以上科技项目206项，专利授权377项，助力逾三成柳州中小微企业高质量发展。先后入选自治区级技术转移示范机构、国家协同创新中心、广西“大众创业万众创新”示范基地；建成国家生产性实训基地2个、国家示范实训基地10个。工作案例入选2021年国家教育部门产教融合典型案例及机械行业职业教育产教融合校企合作优秀案例。

“高性能轻合金研发应用中心”是“协同创新研究院”众多科技平台里的一个。负责人楼华山博士率领的创新团队与柳州市一阳科技股份有限公司合作开展科技攻关，以提升汽车轮毂材料的性能为企业助力。“一只轮毂节省了10元成本，2021年公司年产180万只轮毂，节省下1800万元，减掉的重量都变成了利润！”一阳科技股份有限公司办公室主任龙先生说。这是学校“双创”教育与地方产业深度融

合发展众多例子中的一个。

2020年，校企共建“智能制造产业学院”“柳州螺蛳粉产业学院”等7个产业学院，为服务地方产业转型升级和经济高质量发展提供了全新的产教融合平台，取得显著成效。作为饮食界产学研深度融合的典型，柳州螺蛳粉产业学院以辅修班、订单班等形式送教上门，为螺蛳粉产业发展育训赋能；参与柳州螺蛳粉产业相关领域柳州市地方标准的制定工作，“预包装螺蛳粉辣椒油配料包制作工艺规范”等4个申报项目均获立项；在两届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛中，螺蛳粉项目获得一银一铜的好成绩；2021年申报的“高职院校特色学院实践探索——以柳州螺蛳粉产业学院为例”获柳州市教学成果奖一等奖。

创新创业教育助推人才培养质量大幅提升

十余年创新创业教育的实践探索，使学校毕业生中涌现出大批柳州支柱产业转型升级急需的具有创新意识与创新能力的优秀人才。其中，有一专多能、“全身是刀把把利”的丘柳滨；有国家技能大师工作室主持人、全国优秀教师甘达淅；有为乡村振兴创造2000余个就业岗位获新华网报道、香蕉种植项目获第七届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛银奖的文连军；有潜心攻坚克难，拥有国家专利21项、软著8项，自主开发工业机器人夹具设计专家系统1套，创业项目获第六届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛全国总决赛银奖的黄浩；有2021年在第七届中国国际“互联网+”大学生创新创业大赛中获银奖的在校生关意帆……

学校毕业生中有12人获全国、广西五一劳动奖章，1人入选全国“大学生创业英雄”10强，5人入选全国“大学生创业英雄”百强，成立国家技能大师工作室3个。近5年，毕业生平均就业率逾90%，用人单位对毕业生就业工作满意度达96%；毕业生创业353人，创造经济效益4.89亿元，累计带动就业超2000人，为区域产业升级转型发展提供了强大的人才支撑。

创新创业教育，是培养学生创新精神和实践能力的重要途径，是落实以创业带动就业、促进高校毕业生充分就业的重要举措。未来，学校将进一步深入贯彻“双创”教育理念，鼓励大学生自主创业，在服务创新型国家建设中作出更大的贡献。

（来源：《中国教育报》2022-8-25）