

●学术关注

特约主持人:张应强(中国高等教育学会高等教育学专业委员会理事长,华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师)

主持人语:70年来,中华人民共和国的高等教育走过了一条非同寻常的发展道路。从20世纪50年代的院系调整到60年代初的“调整、巩固、充实、提高”;从“文化大革命”10年的陷落到70年代末的拨乱反正;从80年代的“改革和开放”到如今的世界最大高等教育规模;这其中,既有骄人的成就和成功的经验,也有曲折的经历和令人遗憾的失误。在庆祝中华人民共和国成立70周年之际,中国高等教育学会高等教育学专业委员会在《苏州大学学报(教育科学版)》特开辟“中国高等教育70年十人谈”专栏,邀请我国十位知名高等教育学学者,从不同角度畅谈中国高等教育的70年。回顾过去,总结得失,展望未来,这是非常有意义的。鉴往知来,我们只有真切地了解我们是如何一路走来,我们才能更明确地看准我们将走向何方!

中国高等教育70年十人谈(笔会)

张应强 邬大光 眭依凡 卢晓中 别敦荣
龚放 陈洪捷 陈廷柱 王建华 史静寰

摘要:70年来我国高等教育发展在国家层面的思想上体现出从以政治建设为中心到以经济建设为中心,最终指向以人民为中心的特征;在大学和政府关系上表现为自主性从失落到逐渐回归;在高校内部管理模式上从管理向治理转变。吸取70年的经验教训,未来我国高等教育改革发展需注意以下方面:走出计划经济与市场经济的双重藩篱,提升自身的成熟度和主体性;扎根中国大地,推动中国高等教育优秀传统文化的现代转换和创新性发展;加快推进大学校长专业化进程,实现“教育家办学”;继续探索较为理想和具有示范效应的院系设置模式;在“双一流”建设背景下,还要支持和鼓励地方高水平大学的发展,注意淡化“排名”和“一流”在政策目标中的重要性,最终实现高等教育内涵式发展。

关键词:高等教育发展思想;高校内部管理模式;教育家办学;院系设置调整“双一流”建设

中图分类号:G649.2 文献标识码:A 文章编号:2095-7068(2019)03-0022-29 收稿日期:2019-08-15

DOI: 10.19563/j.cnki.sdj.2019.03.002

从以国家为中心到以人民为中心

——70 年来我国高等教育思想的发展与演变

张应强

(华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师)

一、对高等教育思想的两种理解

讨论 70 年来我国高等教育思想的发展与演变,首先面临一个前提性问题:国家有高等教育思想吗?

一般说来,思想是人的思想,思想具有属人性。因此,我们常常研究教育思想家的教育思想,如研究马克思、孔子、康德、杜威的教育思想等;也研究教育学家的教育思想,如研究夸美纽斯、赫尔巴特的教育思想和教育学思想等,还研究存在主义、永恒主义、后现代主义等教育思想和理论流派的教育思想。毋庸置疑,这些都是研究人的教育思想的。但这种教育思想研究,主要是立足学科或者学术领域来研究的,因此可以称为教育学术思想研究,其在高等教育领域表现为高等教育学术思想研究。那么,国家是否有高等教育思想?如何理解国家的高等教育思想呢?

教育是一个多义性概念。在现代社会,教育已经成为国家的一项社会事业。尤其是在教育制度化以后,教育的社会事业特性得到极大凸显。潘懋元先生正是根据现代教育的这一特点,提出了教育的内外关系规律。特别是教育的外部关系规律,揭示了作为一项社会事业的教育,其与社会的政治、经济、文化、科技等方面的关系。因此,教育思想也就不只是人(思想家、教育学家、学者)的教育思想,还有国家层面的教育事业发展思想。进一步考察还可以发现,凡是与国家事业和意识形态高度相关的学科领域,都会有学者层面的学术思想和国家层面的发展思想。如经济学、社会学、管理学、政治学、新闻学等大概属于社会科学

一类的学科,都兼具学者层面的学术思想和国家层面的发展思想。而语言学、历史学、文学、哲学、艺术等人文学科则主要以学者的学术思想及其学派思想为主。教育学的特殊性在于它兼具社会科学和人文学科的双重特性,因此,在教育思想领域,既有学者层面的教育思想,也有国家层面的教育思想。并且相较于其他学科领域,这种兼具学者的教育思想和国家教育思想的特点尤为突出。

对于高等教育而言,国家层面的高等教育思想主要表现在两个方面:一是宏观上的高等教育发展思想,主要回答为什么发展高等教育(发展目的)、发展什么样的高等教育(发展目标)、怎样发展高等教育(发展方法论)等问题;二是微观上的人才培养思想,主要回答培养什么人(培养目标)、怎样培养人(培养方法)、为谁培养人(培养目的)等问题。

我国高等教育现代化的特殊起源,决定了国家高等教育思想的优先性。从现代化角度来看,我国自 1840 年之后所采取的是一种后发赶超型现代化模式。高等教育现代化并不止于发展知识和培养人才,其根本目的在于富国强兵、抵御外侮、振兴国家,以应对“千年未有之大变局”。派遣留学生、书院改学堂、兴办洋务学堂、建立近代师范教育体系等,都是在“师夷长技以制夷”思想指导之下的国家层面的高等教育现代化行动。后发型现代化国家的高等教育要实现赶超,必须有统一和坚强的国家意志以及强有力的政府来凝聚全民族的共识和力量。另外,我国具有“建国君民,教学为先;化民成俗,其必由学”的传统,历来高度

重视教育的政治性功能。因此,我国国家层面的高等教育思想总是具有某种优先性。这与早发内生型现代化的西方国家的高等教育发展思想是完全不同的。

当然,学者层面的高等教育思想与国家层面的高等教育思想是可以相互支持和相互转化的。如改革开放以来,我国高等教育思想的确立就吸收了学术界的高等教育思想。恢复高考制度、“重中之重”建言、大学文化素质教育、建设现代大学制度、高等教育大众化、建设高等教育强国等,这些都是首先在高等教育学术领域产生的高等教育发展思想,最终转化和上升为国家层面的高等教育思想。

二、70年来中国高等教育思想的三个阶段及其特征

对历史阶段的划分及其特征的概括总是涉及方法论问题。历史阶段首先是一个时间性概念,但时间有物理时间与文化心理时间之分,物理时间是普遍性的,而文化心理时间是有文化差异性的。因此,时间往往具有很强的文化价值性甚至政治性意义。而对于不同历史阶段特征的概括,涂又光先生所采取的方法论给我们以重要启示。他在论述中国文明时说:中国的文明,自上古直到19世纪末为人文阶段,20世纪为科技阶段。这两个阶段都各自同时存在人文与科技,只是在人文阶段重人文轻科技,在科技阶段重科技轻人文。现在正在迈入人文与科技统一的新阶段。^[1]这就是说,对70年中国高等教育思想的阶段划分和特征概括,必须在各阶段最典型特征的基础上做出概括,而各具体阶段的特征往往也会包含其他阶段的某些特征。基于这种启示,我把70年中国高等教育思想的历史发展划分为三个阶段,并概括其典型特征。

1. 以政治建设为中心的高等教育发展思想 (1949—1977年)

1949年9月29日,中国人民政治协商会议第一届全体会议通过了起临时宪法作用的《中国人民政治协商会议共同纲领》。该共同纲领明确规定“中华人民共和国的文化教育为新民主主义的,即民族的、科学的、大众的文化教育。”根据新民主主义文化教育方针,新中国高等教育在改造旧大学、关闭私立大学和教会大学的基础上,进行

了大规模的院系调整。时任高等教育部副部长曾昭抡在对三年来高等教育改革进行总结时说“高等学校的制度有两点重大的改革:一是高等学校的大门,真正为广大劳动人民打开;二是明确了专业教育的重要地位。”^[2]我们学习苏联高等教育模式,但不久之后苏联模式受到批判。其中的原因在于“人们担心这一高等教育体系会形成一个高度科层化、等级化的系统,在中国形成新的政治精英和经济精英,进而形成一个不平等的社会。……这与中国共产党人的政治理想和社会理想是严重冲突的”^[3]。在放弃苏联模式之后,我国在重新选择高等教育发展模式的过程中,产生了“两种教育制度”与“五七模式”的激烈冲突,最后确立了高等教育“五七模式”。即所有教育都要走“五七道路”,所有学校乃至整个社会都变成亦工亦农、学文学军的“五七公社”。^[4]而“两种教育制度”之所以受到激烈批判,原因在于人们认为它是资本主义“双轨制”的翻版,使劳动人民子女只能享受到有限的、低层次的实用教育。

从1958年开始,我国先后掀起了三次“教育革命”浪潮,“教育革命”的目的,在于试图打破苏联模式所强调的正规化、专门化和制度化传统,尝试建立起一种革命化、劳动化、大众化的教育制度。^[4]1958年9月19日,中共中央国务院发布的《关于教育工作的指示》提出“党的教育工作方针,是教育为无产阶级的政治服务,教育与生产劳动结合。为实现这个方针,教育工作必须由党来领导。”^[5]1968年7月21日,毛泽东在“七·二一”指示中强调“教育要革命,要无产阶级政治挂帅,走上海机床厂从工人中培养技术人员的道路。要从有实践经验的工人农民中选拔学生,到学校学几年后,又回到生产实践中去。”^[6]当时在高等教育领域推行和倡导的朝阳农学院经验、江西共产主义劳动大学经验,都充分体现了“革命教育模式”的韵味。“文化大革命”期间,我国取消了高校招生考试制度,后来采取推荐工农兵上大学制度。

由此可见,新中国前期的大约30年,受到当时国际国内复杂政治形势的影响,我国高等教育发展思想主要是以政治建设为中心的发展思想,甚至还出现了高等教育极端政治化的思想。

2. 以经济建设为中心的高等教育发展思想 (1978—2011年)

十一届三中全会之后,随着党的工作重心转

移到社会主义现代化建设上来,我国进入了改革开放时代,进入了以经济建设为中心的发展时代。国际形势也发生了重要变化——和平与发展成为世界政治格局的两大主题,国际竞争从冷战时期的政治和意识形态之争转变为科技和经济实力竞争。发展高等教育的意义已经从传统的政治意识形态教育转变为发展现代科技教育,为经济社会发展服务的高等教育发展观成为主流发展观。邓小平同志高瞻远瞩地提出了教育要“面向现代化、面向世界、面向未来”的思想,做出了科学技术是第一生产力的重要论断。在学术界关于教育本质的大讨论中,教育的生产力属性也凸显出来。

1985年颁布的《中共中央关于教育体制改革的决定》提出:教育必须为社会主义建设服务,社会主义建设必须依靠教育;社会主义现代化建设的宏伟任务,要求我们不但必须放手使用和努力提高现有人才,而且必须极大地提高全党对教育工作的认识,面向现代化、面向世界、面向未来,为20世纪90年代以至21世纪初叶我国经济和社会的发展,大规模地准备新的能够坚持社会主义方向的各级各类人才。^[7]1995年颁布的《中共中央、国务院关于加速科学技术进步的决定》,首次将科教兴国战略作为国家战略。该决定指出“坚持教育为本,把科技和教育摆在经济、社会发展的重要地位,增强国家的科技实力及实现生产力转化的能力。”由此,“双优先”发展思想(国家优先发展教育,教育优先满足国家发展需要)^[8]成为我国高等教育的发展思想。

3.以人民为中心的高等教育发展思想(2012年以来)

党的十八大以来,我国进入中国特色社会主义新时代。党的十九大确立了以人民为中心的发展思想。因此,以人民为中心的发展思想成为我国高等教育发展思想的核心,具体体现在如下三个方面。

(1) 高等教育发展目的:为实现中华民族伟大复兴中国梦提供有力支撑。习近平总书记强调,要“坚持把服务中华民族伟大复兴作为教育的重要使命”^[9]。党的十九大提出了实现社会主义现代化和中华民族伟大复兴的总任务,将建设教育强国作为中华民族伟大复兴的基础性工程,要求深化教育改革,加快教育现代化,办好人民满意的教育。在高等教育发展方面,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》,从“为实现两个一百年奋斗目标和中华民族伟大复兴的中国梦提供有力支撑”的战略高度,对“双一流”建设进行部署,以提升我国高等教育综合实力和国际竞争力。这表明,新时代高等教育发展的目的,是要“以教强国”,通过建设高等教育强国来实现中华民族伟大复兴的中国梦。

(2) 高等教育发展目标:高等教育要努力实现“四个服务”。习近平总书记强调“我国高等教育发展方向要同我国发展的现实目标和未来方向紧密联系在一起,为人民服务,为中国共产党治国理政服务,为巩固和发展中国特色社会主义制度服务,为改革开放和社会主义现代化建设服务。”^[10]习总书记关于教育的重要论述,为我国高等教育改革发展指明了方向,描绘了高等教育发展蓝图和发展目标。为人民服务是高等教育发展的根本性目标;为中国共产党治国理政服务、为巩固中国特色社会主义制度服务,对高等教育发展目标提出了政治和意识形态方面的要求,因此,必须坚持党对高等教育事业的全面领导,坚持把立德树人作为根本任务;为改革开放和社会主义现代化建设服务,集中于经济和社会发展,核心是提升经济和科技竞争力,满足人民对美好生活的期盼。

(3) 高等教育发展方法论:扎根中国大地办教育,立足中国大地办大学。习近平总书记强调:“我国有独特的历史、独特的文化、独特的国情,决定了我国必须走自己的高等教育发展道路,扎实办好中国特色社会主义高校”^[11]，“办好中国的世界一流大学,必须有中国特色”^[12]，必须“扎根中国大地办大学”^[13]。我认为,扎根中国大地办大学具有两重含义:一是立足中国国情和文化教育传统办大学;二是办中国的大学,而不是办在中国的大学。

第一,目前我国最大的国情就是建设和发展中国特色社会主义。一段时间以来,“国情论”成为重要话题,但要避免从消极方面去理解中国国情,把国情理解为“四个自信”的包袱的倾向。立足中国国情发展高等教育,就是要发展中国特色社会主义高等教育,扎实办好中国特色社会主义高校,为建设和发展中国特色社会主义服务;立足中国文化教育传统办大学,就是要落实立德树人根本任务。习总书记强调“高校立身之本在于立德树人。”^[14]我国文化教育传统的精髓在于立德树

人。以孔子为代表的儒家教育思想的核心是文以载道、人文教化的道德教育,通过人文教化的道德教育和反思内省、躬身践履方式来培养具有君子理想人格和崇高道德境界的德性完满的人。^[15] 延续千余年的我国古代书院教育注重培养学生的品德,师生“以道相交,合志同方”,共同探讨和体验道德生活,推崇修己至诚之道。^[16] 在全球化时代和文化大融合的今天,人们越来越清楚地认识到中华优秀传统文化是人类共同遗产,中华优秀传统文化越来越彰显出鲜明和突出的时代价值。^[15]

第二,立足中国大地办大学,必须办中国的大学,而不是办在中国的大学。涂又光先生指出:没

有中国文明特色的大学,只算是“在”中国的大学(a university in China),不算是中国“的”大学(a university of China)。^[1] 立足中国大地办大学,必须遵循办大学的共同规律,吸纳办大学的国际先进经验,但必须办中国特色的大学,办中国的大学,办为新时代中国特色社会主义服务的大学;必须坚持以人民为中心的办学方向,遵循政治性原则与科学性原则辩证统一、有机结合的方法论原则来办好中国特色的大学。

注:本文为中宣部文化名家暨“四个一批”人才自选项目(中宣字(2016)133号)的阶段性研究成果。

走出计划经济与市场经济的双重藩篱

——我国高等教育70年发展的反思

邬大光

(厦门大学教育研究院/兰州大学高等教育研究院教授、博士生导师)

回首新中国高等教育走过的70年路程,需要总结和反思的内容实在太多,这是一本“大书”。如果从影响深刻和长远的角度看,经济体制应该排在第一位,因为经济体制是高等教育发展的基础。从经济体制转型的角度看,高等教育70年发展有一个鲜明的“分水岭”,就是改革开放,此前为计划经济体制,此后为市场经济体制;如果按照时间划分,大致可以分为30年的计划经济与40年的市场经济。我国高等教育走过的全部道路和积累的经验教训,都可以在上述划分中进行反思。

从源头上看,我国近代高等教育的产生和发展是一种“教育救国”民族意识的觉醒,是一项既有自上而下,又有自下而上的“交互式”运动,是国家意志和社会力量共同作用的结果。但无论怎样,对于彼时积弱积贫的中国来说,模仿欧美和日本的大学成为高等教育发展的主要模式,因为民国时期的大学校长几乎都是欧美学成归来的学者。

1949年中华人民共和国成立后,中国共产党带领全国各族人民走上了社会主义道路,计划经济制度安排自然成为这一道路的基本方向。在这一经济基础前提下,包括高等教育在内的上层建筑都选择了“公有制”,因为“公有制”是计划经济的标志性特征。这一制度选择,意味着新中国高等教育的办学模式开始从欧美和日本大学模式转向苏联模式,一共持续了17年,也可以说是“深耕”了17年。虽然十年“文化大革命”破坏了这一制度的系统性和延续性,但改革开放后的恢复,依旧是基于前17年的高等教育模式。故70年来我国高等教育发展的基础,就是计划经济。

从时间来看,新中国成立后的17年高等教育历史时间并不长,但由于当时对旧中国高等教育制度和模式的改造十分彻底,甚至可以说是史无前例的“重建”,故对其后几十年的高等教育的影响十分深远。在此背景下,重建的高等教育模式具有了浓厚的计划色彩和苏联烙印,经过“计划”

的高等教育,在 17 年计划经济的助推下走向了“极致”。这种“极致”有两个显著特征:一是采用高度集中的统一管理,从办学体制到管理体制,再到投资体制;从学校类型到学校组织架构,再到基层学术组织;从高等学校职能到人才培养,再到学科和专业建设。二是典型的专业教育,从教学计划到课程设置,再到教材编写;从学年制到考试方式,再到学习评价……无一例外,几乎都是苏联的做法。

需要承认,新中国基于计划经济和“公有制”的高等教育“改造”是成功的,是有特殊历史贡献的,也可以说是无奈的,或者说是二不的选择。在新中国百废待兴的时代,选择这一模式有其必然性和合理性,它有力支撑了当时国家经济和产业结构发展,与计划经济基本上实现了“无缝对接”,且收到了“立竿见影”的效果,至于带来的迷茫和“阵痛”则是改革开放后的事情。在实施这一模式的实践中,经济发展和高等教育自身也都深刻感受到了该模式的适用性和有效性。这也是时至今日,每当反思中国高等教育发展之得失的时候,依然有许多人对 17 年的高等教育怀着深深的眷恋。

回到经济体制这一话题。在 20 世纪 80 年代中后期,我国先后提出了有计划商品经济和社会主义市场经济的概念,支撑高等教育的经济基础开始发生变化,高等学校开始被“扔进”市场,不得不开始尝试与市场接轨。但是,在计划经济怀抱里长大的高等教育,由于缺乏对市场经济的认识和准备,究竟是“主动适应”还是“被动适应”,这是 20 世纪 80 年代后期高等教育界讨论的重大学术命题。而在高等教育实践领域,最为显著的变化是高校办学体制开始从“计划”走向市场,较早突破的是民办高等教育办学体制,应市场需求应运而生,随后而来的还有招生体制改革和就业体制改革,以及高校后勤社会化改革。其中最大的“亮点”是民办高等教育,它没有任何计划的色彩,基于投资办学的民办高等教育,似乎找到了一条快速发展的“捷径”,从作为高等教育的“有益补充”变成了高等教育的重要组成部分。

但不难发现,尽管高等教育开始有了市场意识,市场经济也激发了高等教育活力并提供了市场空间,但脱胎于计划经济的高等教育,显然还不足以应对市场的到来,面对市场经济带来的泥沙俱下,还难以做出正确的抉择,其中不乏简单地迎

合市场。由此导致了高等教育针对市场做出的任何尝试,也都十分容易被冠以“市场化”或“产业化”的帽子,使高等教育改革无法运用市场的合理规律向纵深推进。

原因何在?培根曾说“习惯是一种顽强而巨大的力量,它可以主宰人生。”今天,高等教育发展和改革的深层次问题,几乎都与计划经济留下的影响相关。虽然我国进入市场经济时代已有近 30 年的历史,但在改革的重大问题上,计划经济的思维惯性依然十分强大,在许多领域依旧“主宰”着今天的高等教育改革和发展。更通俗地说,在高等教育很多领域,仍然是在用计划思维来看待市场体制下的各种高等教育现象,用计划的办法试图来解决市场机制下高等教育产生的各种问题。这种思维方式可能起到一定成效,但总体而言,是逆时代潮流,事倍而功半。也正因为如此,许多看似轰轰烈烈的高等教育改革,始终没有突破计划经济的藩篱,最后不得不回到计划经济的老路。例如,教育行政部门要求高校面向市场办学,改变“千校一面”的状态,但管理体制和机制依旧是计划的;再如,大学生就业是市场决定的,但招生是计划的,大学生入口与出口的不匹配,直接导致了人才培养与市场需求的断裂……此类现象颇多,不胜枚举。

进入市场经济以来,高等教育的“解放思想”远远落后于经济领域的思想解放程度,高等教育改革并没有“跟上”市场经济的进程,甚至出现了“拖”经济发展后腿的现象。面对高等教育在市场上的迷茫,一方面,人们抨击“高等教育是计划经济的最后一个堡垒”,希冀尽快走出计划经济的束缚;另一方面,“一放就乱,一管就死”的现象十分普遍,“放与管”一直是教育行政部门的最大纠结,既希望高等教育尽快长大变强,似乎又对高等教育缺乏信任,这也是“放管服”一直不尽如人意的根本原因,因为从来就没有真正意义上的“放”权。此种完全相悖的结论和现象,一方面,说明高等教育对市场的认识还十分有限;另一方面,也说明高等教育自身在市场中还缺乏主体意识。经济思想的解放,已经使我国经济体制由计划向市场转型迈出了实质性的步伐,而高等教育一直游离在社会和市场之外,其关键是解放思想的力度不够。

进入市场经济时代以来,由于对市场经济规律缺乏清醒的认识,高等教育的“阵痛”一直不断。

面对市场经济带来的新问题,人们总是试图用计划经济的方式解决;面对本应由“计划”解决的问题,我们又往往放给市场。之所以出现此种混乱,是因为计划经济的“基因”一直在起作用,我们不知道高等教育的哪些事情可以交给市场,哪些事情不可以交给市场。同时,我国市场经济的不成熟,也导致了高等教育在“摸着石头过河”的进程中,被市场的消极因素所左右。例如,大学生就业率问题,原本不是高等教育自身可以解决的问题,却要求高等教育承担。在此压力下,高等学校只能想办法“拉高”毕业率,而毕业率的不断攀升,直接影响了高等教育质量,突破了高等教育的质量底线。类似的高等教育阵痛不仅没有消失,甚至可以说愈加强烈。当然在这个过程中,也可以发现部分人的“痛感”程度在降低。

需要指出,当前高等教育面临的一系列改革阵痛,关键就是进入改革开放之后,我们面临的许多深层次的高等教育问题,既不是计划的,也不是市场的,而是“混合性”的问题,它们是长期的计划经济惯性与市场经济不成熟相互掣肘的衍生品。人们虽然已经认识到了计划经济对高等教育发展的制约,却又无法找到适应市场经济的合适路径。此种现象的出现,既与计划经济的惯性有关,也与高等教育发展的成熟度相关。

世界高等教育发展经验告诉我们:高等教育发展既是计划的,也是市场的,或者既不是计划的,也不是市场的,而是基于教育自身规律的。换句话说,高等教育发展既脱离不了计划经济,也脱离不了市场经济,但需要超越计划和市场,增强自身的主体性。从教育规律的角度说,无论是计划经济,还是市场经济,对高等教育而言,都是一把“双刃剑”。

关于市场经济与高等教育发展的相关性,潘懋元教授早在1988年的文章中就明确指出“高等教育在与市场的抗争中,总是以失败者的形象出现。”其实,不仅如此,高等教育在与计划经济的抗争中,也很少以成功者的形象出现。由此引来了一个更加深刻的命题:高等教育如何在与外部

力量的“较量”中,即与计划和市场的较量中,既能为特定的经济发展服务,又能超越经济体制的束缚?现实告诉我们:市场经济与高等教育的较量还在继续,何时高等教育能够成功突围,是绕不过去的一个话题。

在计划经济时代,高等教育无从选择尚有情可原;在市场经济时代,高等教育不主动选择则有些难逃其咎。其实,道理并没有特别深奥和复杂,高等教育摆脱经济体制束缚的良方,就是提升自身的成熟度和主体性。大学的成熟是一个国家高等教育体系成熟的基础,是高等教育摆脱和超越经济制度的“内生”力量,这是高等教育发展的唯一出路。换句话说,拥有一批成熟的有“定力”的大学,有引领社会思想和潮流的大学,是一个国家高等教育体系成熟的重要标志,也是中国从一个高等教育大国走向高等教育强国的重要指标。高等教育的成熟和主体性,就是具有在计划和市场之间寻求平衡的能力和技巧,就是能够把计划的制约和市场的功利降到最低程度,就是能够在计划和市场之间寻求支点,就是能够引领社会进步。当然,这是一个理想和漫长的过程,需要付出一定的代价,乃至沉痛的代价。

回首70年,在承认高等教育与计划经济“无缝对接”是成功的大前提下,必须承认,我们为这个成功付出了代价,至于代价究竟有多大,现在下结论似乎还为时过早,依然有待于时间验证。面对市场经济,我们必须清醒地认识到:市场经济也不是高等教育的“天堂”。今天高等教育由于迷茫引发的一系列阵痛,除了计划经济“遗留”的影响之外,也有相当一部分是市场经济带来的“苦果”,其中有些苦果也可以说是高等教育“自食其果”。高等教育70年走过的道路表明:无论是在计划经济还是市场经济条件下,总体而言,高等教育都表现出一种“被动选择”的倾向。想要从被动选择转向超越经济体制的主动选择,只有高等教育自身不断成熟,才能克服计划和市场对高等教育的消极影响,真正走出一条拥有道路自信、理论自信、制度自信和文化自信的特色高等教育之路。

从管理到治理的嬗变

——基于新中国成立 70 年来高校内部管理模式变迁的线索

眭依凡

(浙江大学教育学院教授、博士生导师)

习近平同志指出,党的十八届三中全会提出的全面深化改革的总目标,就是完善和发展中国特色社会主义制度、推进国家治理体系和治理能力现代化。高等教育作为国家巨系统中的一个重要组成部分,其改革的总目标亦即推进治理体系及治理能力的现代化。由于高校是以实施高等教育为己任的不可或缺的人才培养和知识创新组织,由此可以推断,一国之高等教育系统主要是由以实施高等教育为基本社会职能的高校构成的组织系统,所以从一定意义上说,高等教育治理体系及其治理能力的现代化不仅体现于且更依托于高校内部治理体系和治理能力的现代化。而所谓高校内部治理体系和治理能力即一国之高校体系运行的制度及其执行能力的集中体现,由此则决定了高校内部治理体系及其治理能力之于国家高等教育改革发展的极端重要性,此即梳理并讨论新中国 70 年来高校内部管理模式嬗变的意义所在。

一般而言,人类社会历史发展阶段的划分必须以生产力发展水平为标志的社会发展总水平及包括政治、经济、文化等重大社会要素转型变革为主要依据,但就某一类社会事业的发展阶段划分则主要依据与之高度相关的重大历史事件。基于这一原则,笔者经对新中国成立 70 年以来的高校内部管理体制变迁的梳理,主张把我国高校内部管理体制的变革归纳为如下四个时期:其一,发端于新中国成立至“文化大革命”之前即 1949—1965 年的探索及调整时期,主要经历了由解放初期接管旧大学的校长负责制向党委领导下的校务委员会负责制、党委领导下的以校长为首的校务委员会负责制的变迁。其二,发端于“文革”即 1966—

1976 年的十年动乱时期,在“文革”时期高校在组织形式上遭到撤销、搬迁和合并的破坏,“五七大学”“七二一大学”“共产主义劳动大学”等非正规高校应运而生,在管理体制上经历了工、军宣队进驻高校行使管理权限到逐步被所谓由“革命学生代表、革命教职工代表、革命干部代表”构成的“‘三结合’的革命委员会”取代。其三,发端于“文革”结束后的改革开放即 1977—1997 年高等教育系统的拨乱反正及高校内部管理体制改革的阶段,主要经历了几个不同时间节点的分别以上海交大、北京大学、南京大学等高校为试点的,以人事制度、分配制度及后勤管理制度等单项管理改革向整体综合配套改革的过渡,以及北京师范大学等高校进行的校长负责制试点改革工作和学潮后全面实行党委领导下的校长负责制。必须强调的是,上述改革均与 1985 年 5 月 27 日《中共中央关于教育体制改革的决定》的通过有着密切的关系。在这份关系教育系统拨乱反正的教育体制改革文件中,把“政府有关部门对学校主要是对高等学校统得过死,使学校缺乏应有的活力”列为教育改革开放初期首要解决的问题,并明确指出“当前高等教育体制改革的关键,就是改变政府对高等学校统得过多的管理体制。在国家统一的教育方针和计划的指导下,扩大高等学校的办学自主权,加强高等学校同生产、科研和社会其他各方面的联系,使高等学校具有主动适应经济和社会发展需要的积极性和能力”^[7]。其四,发端于《中华人民共和国高等教育法》颁布即 1998 年至今进入依法治校的治理模式阶段。在这样一个 70 年时代变迁的大跨度中,笔者以为若可以把“文

革”这一极度混乱的具有极端特殊性的社会灾难时期不予考虑,我国高校内部管理模式的演进过程则可归纳为两大时期,即从高校管理模式向高校治理模式的嬗变,而后者标志着我国高校内部管理模式的一大进步。限于笔谈篇幅,本文仅就进入1998年以来依法治校阶段的高校内部治理模式加以梳理和讨论。

由于学术概念严谨性的需要,有必要在展开讨论前对如下两对概念加以说明。其一,高校管理体制与高校管理模式是彼此关联又有所区别的概念:前者内涵十分明晰,是关于高校内部机构设置、管理权限划分的制度(宏观性质);而后者则是在一定的管理体制下并根据治校者办学理念指导下建构起来的由具体的管理方法、管理模型、管理制度(微观性质)、管理工具、管理程序构成的管理运行结构。本文主要讨论后者。其二,高校管理与高校治理是一对既有联系又有区别的概念。所谓管理大家已经耳熟能详主要指通过实行计划、组织、指挥、协调和控制等一系列具体的活动实施的管理控制的过程,是一种传统的管理模式。而“治理是一种在领导层权力体系主导下协调被管理层共同管理的新型管理模式。其特征如下:治理不只是居高临下、自上而下的权力运行过程,其基础不是控制而是协调和共享管理;治理具有整体性和框架性,是组织之间及其成员相互依存的关系结构;治理是在公共目标支配下的强调效率的管理活动”^[17]。据管理与治理概念的解读可以明确,高校作为以智力劳动为特点、以人才培养和知识创新为核心使命的教育及学术组织,其学术属性及其规律决定了高校不是仅仅依靠行政权力的管控维持运行的组织。其以高深学问探索和知识传播为属性特征,以学科专业为组织架构的逻辑特点,决定了高校更应该是一个需要通过治理得以高效率运行的组织。换言之,治理模式是最能反映高校内部治理诉求和规律的一种以效率优先、整体设计、民主决策、依法治校的治理结构。梳理新中国成立70年高校管理模式的嬗变基本就是由传统的管理模式向最具现代性的治理模式变迁的过程,前者重在以高校内部稳定为目的的管控,而后者旨在以高校办学治校效率提升为目的的治理体系的现代化及治理能力的提高。高校内部治理模式改革的方向就在于以效率优先、整体设计、民主决策、依法治校为原则和目标的高校治理体系

的构建及其治理体系的现代化和治理能力的提高。

可以肯定,高校内部管理模式的改革始于十一届三中全会后高等教育管理体制的改革,当时中央高层已经认识到过于僵化的高等教育管理体制在一定程度上束缚和阻碍了高校更好发挥其人才培养和知识创新的作用,为此明确了高等教育管理体制改革的重点在于扩大高校办学自主权的政策导向。这一方面为高校内部管理体制的改革创造了更为宽松的自主办学治校的外部环境,但另一方面自主办学权力的扩大也对高校内部管理提出了更高的要求。由此可以说《中共中央关于教育体制改革的决定》从制度设计上为高校内部管理模式从以管控为主的传统管理模式逐渐向以效率优先的治理模式转型起到了早期铺垫的作用。而于1998年8月29日由第九届全国人民代表大会常务委员会第四次会议通过的《中华人民共和国高等教育法》则为高校进入依法治校时代奠定了法治基础。《高等教育法》^[18]由包括《总则》和《附则》在内的八章构成,其中第三章《高等学校的设立》、第四章《高等学校的组织和活动》、第五章《高等学校教师和其他教育工作者》、第六章《高等学校的学生》对高校权限及其事务、活动进行了专门的规定,尤其是在第三章《高等学校的设立》的第二十七条明确把高等学校章程作为申请设立高等学校必须向审批国家机关提交的四项材料之一,并在第二十八条明确高等学校章程必须对包括“内部管理体制”在内诸事项做规定;在第四章《高等学校的组织和活动》的第四十一条明确了高等学校的校长全面负责本学校的教学、科学研究和其他行政管理工作,具体行使“拟订发展规划,制定具体规章制度和年度工作计划并组织实施”等多项职权。以及第四十二条对“高等学校设立学术委员会,审议学科、专业的设置,教学、科学研究计划方案,评定教学、科学研究成果等有关学术事项”,第四十三条对“高等学校通过以教师为主体的教职工代表大会等组织形式,依法保障教职工参与民主管理和监督,维护教职工合法权益”等均做出了明确规定。

如前所述,由于高校治理以效率优先、整体设计、民主决策、依法治校为原则及其目标达成,而依法治校和建立现代大学制度为高校治理模式最重要的特征。此即笔者何以把《高等教育法》的颁布视为我国高校内部治理模式的发端而非2010

年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》(简称《纲要》)的颁布。因为《高等教育法》对高校章程及其民主治校等均予以了法律上的规定,而高校章程作为高校在遵循国家有关法律前提下根据自身组织属性及其基本权利按一定程序制定的具有一定法律效力的治校文本,其既是现代大学制度不可或缺的基本要素,亦是高校内部治理的基本依据。2010年5月6日国务院常务会议审议通过了《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020)》在这份由二十二章共七十条的教育改革发展纲领性文件中,第十三章《建设现代学校制度》第四十条明确提出要“完善中国特色现代大学制度”并特别强调了“完善治理结构;公办高等学校要坚持和完善党委领导下的校长负责制;健全议事规则与决策程序,依法落实党委、校长职权;完善大学校长选拔任用办法;充分发挥学术委员会在学科建设、学术评价、学术发展中的重要作用;探索教授治学的有效途径,充分发挥教授在教学、学术研究和学校管理中的作用;加强教职工代表大会、学生代表大会建设,发挥群众团体的作用;加强章程建设,各类高校应依法制定章程,依照章程规定管理学校;尊重学术自由,营造宽松的学术环境;全面实行聘任制度和岗位管理制度;确立科学的考核评价和激励机制”^[19]等一系列有关高校内部治理的具体内容。为进一步落实《纲要》精神,2010年12月5日国务院办公厅印发《关于开展国家教育体制改革试点的通知》对教育体制改革试点工作进行了全面部署,由此标志着《纲要》提出的十大教育体制改革试点正式启动实施,其中针对高等教育的改革任务亦十分明确:“改革人才培养模式,提高高等教育人才培养质量;改革高等教育管理方式,建设现代大学制度;适应经济社会发展需求,改革高等学校办学模式。”^[20]同年12月20日,根据教育部的统一部署由政法司负责牵头召开了由北京大学、中国人民大学等28所试点高校及地方教育行政部门代表参加的建设中国特色社会主义现代大学制度的试点会议,在交流各试点高校试点方案的基础上,对现代大学制度试点工作做了部署。据时任教育部政法司司长孙霄兵的发言^[21]:“现代大学制度”已经以党中央、国务院文件的方式写入了教育规划纲要的文本中。过去虽然在个别文件中也出现过这个概念,但是从来没有获得这么高阶位的文件

来确定。他还总结前阶段的现代大学制度试点工作取得了如下成果:比较深入地研究了我国大学的治理结构;推进了机构设置的改革;通过现代大学制度的试点工作,进一步推进了教育教学改革,加强了人才培养和科学研究,提高了高校的教育教学质量;进一步推进了高校与社会的共建机制;进一步推进了内部管理体制改革,完善了人事分配制度改革,推进了后勤改革,推进了教育教师的聘任管理制度,提高了学校的管理水平。现代大学制度的试点工作及其在全国范围的推进,标志着我国高校由传统内部管理模式下向治理模式的变革。

2011年11月28日教育部下发《高等学校章程制定暂行办法》并要求自2012年1月1日起施行。该文件第一条就开明宗义:“为完善中国特色现代大学制度,指导和规范高等学校章程建设,促进高等学校依法治校、科学发展,依据教育法、高等教育法及其他有关规定,制定本办法。”由此足见高校章程之于现代大学制度建设的重要性。由于高校章程是高校依法自主办学、构建高校内部治理体系的法律依据,所以该文件特别强调高校“应当以章程为依据,制定内部管理制度及规范性文件、实施办学和管理活动、开展社会合作”,以及高校制定章程应当“依法完善内部法人治理结构,体现和保护学校改革创新的成功经验与制度成果;应当着重完善学校自我管理、自我约束的体制、机制,反映学校的办学特色”^[22]。随后教育部办公厅又印发《关于加快推进高等学校章程制定、核准与实施工作的通知》,要求“985工程”建设高校务必在2014年6月15日前将核准稿报送教育部,“211工程”建设高校务必在2014年11月30日前将核准稿报送教育部或者省级教育行政部门,要求各地教育部门在2015年12月31日前完成所有高校章程的核准工作。^[23]为了体现对高校章程建设的重视,2013年9月《中央部委所属大学章程建设行动计划(2013—2015年)》出台,对中央部属高校的章程建设及其完成提出了具体要求。当年11月教育部就核准了《中国人民大学章程》等6所高校大学章程,从而为其他高校章程制定提供了参照文本;到2014年10月,32所高校章程通过了教育部核准;至2015年底,教育部及中央部门所属的114所高等学校全部完成章程制定和核准工作,地方高校亦然。

正如笔者在《论大学的善治》一文中所指出

的:大学章程“是大学依据国家有关法律和教育主管部门法规,大学规范自己办学治校育人的完整的法规和制度结构,是大学办学治校育人的基本依据。其必须在对大学使命和宗旨做出陈述的前提下,对大学组织及权力结构、组织及管理者的职责与权力、组织设置及人员聘用任命、权力行使及组织运行的程序规则等做出明确的操作性规定和解释。操作性即意味着其关于组织、职责及权力等的边界界定明晰不存在模糊的问题等。大学章程必须穷尽学校所有管理涉及的事物,一册在手尽览大学管理操作的原则及程序。大学章程的建设充分体现了大学善治的法规性原则而绝非朝令夕改的产物,其一旦制定并依法通过就有法规性、权威性、严肃性”^[17]。尽管尚有一些高校章程本身及执行还存在有待进一步改进与完善的种种问题,但是高校章程的客观存在已经说明我国高校步入了与过去以管控为主的传统管理模式根本不同的以效率优先、整体设计、民主决策、依法治校

的高校内部治理模式。尤其是2013年11月党的十八届三中全会通过的《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》明确把“推进国家治理体系和治理能力现代化”确定为完善和发展中国特色社会主义制度的重大举措及全面深化改革的总目标后,高校内部治理体系及治理能力现代化便成为高校内部治理模式改革的题中之意和目标所在。为此,2015年颁布的《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》特别强调,加强世界一流大学和一流学科建设必须完善高校内部治理结构。最后有必要指出的是:新中国成立70年来我国高校的内部管理模式至1998年《高等教育法》的颁布实现了向高校内部治理模式的转变,但达到高校内部治理体系及治理能力现代化的要求还任重道远。

注:本文为教育部哲学社会科学重大课题攻关项目“高校内部治理体系创新的理论与实践研究”(项目编号:16JZD039)的阶段性成果。

新中国高等教育 70 年的中国特色

卢晓中

(华南师范大学教育科学学院粤港澳大湾区教育发展高等研究院教授、博士生导师)

新中国高等教育走过的70年,一直在致力探索一条具有中国特色的高等教育的改革发展之路,其中最为重要的就是扎根中国大地办中国特色的社会主义高等教育。本文从扎根中国大地办高等教育和高等教育优秀文化传统的现代转换的有关问题的角度对新中国高等教育的中国特色做一探讨。

一、高等教育扎根中国与融通中外

中国高等教育改革发展70年主要是以服务中国的需要、解决中国的问题为鹄的,这也是扎根中国的重要体现。比如20世纪50年代初全国范围的院系调整,着力解决的是新中国刚成立后国家建设亟需的各行各业建设人才问题,对学科专

业进行了细分,特别是行业特色型高校也是在这一时期建立起来的。在这一时期,中国几乎是一面倒地学习借鉴苏联的高等教育模式,当时所谓的融通中外主要是融通中苏。应当说,这一时期的学习借鉴苏联,为解决当时我国社会主义建设的急需人才发挥了重要作用,新中国高等教育体系也是在这一时期建立起来的。但由于学习借鉴对象的单一性,而且对其他高等教育(如私立高校、教会高校等)采取的是排斥性的改造态度和取向,并过于强调高等教育“为无产阶级政治服务”,其局限性也是显而易见的。

改革开放以后,邓小平提出“教育要面向现代化、面向世界、面向未来”,这充分体现了“扎根中国、融通中外”的改革发展思想,高等教育领域也

迎来了改革开放的崭新局面,其中“扎根中国”表现在为社会主义现代化建设培养高级专门人才,而这一时期“融通中外”最为显著的特点是学习借鉴的视野变宽了,特别是对西方高等教育的关注度有了显著的提升,国外高等教育的影响也逐步增大。主要体现在以下两个方面:一是改革发展着力于教育体制变革,尤其是以 1985 年发布的《中共中央关于教育体制改革的决定》为标志。应当说这一决定比较好地体现了扎根中国和融通中外的思想,比如,该决定提出“教育必须为社会主义建设服务,社会主义建设必须依靠教育”^[7],并以此为指导思想来推动教育体制改革,显然这体现了扎根中国的思想。同时,该决定提出“教育体制改革要总结我们自己历史的和现实的经验,同时也要注意借鉴国外发展教育事业的正反两方面的经验”^[7]。事实上,该决定在有关高等教育体制改革方面的内容都有学习借鉴国外经验的地方,例如“改变专业过于狭窄的状况,精简和更新教学内容,增加实践环节,减少必修课,增加选修课,实行学分制和双学位制”“要扩大高等学校的办学自主权”等^[7]。二是高等教育的经济功能受到重视,长期以来教育(包括高等教育)都被认为主要是消费事业,甚至是福利事业,或是被用作政治工具,而没有被看作一种现实的生产力,其经济功能远被低估甚至被忽视。20 世纪 80 年代初,高等教育“再生产劳动能力”的经济功能开始受到一定程度的关注,高校专业设置和调整已注意与经济社会及产业的需求相关联。特别是受舒尔茨的“人力资本理论”的影响,人们对高等教育的经济功能的重视程度不断提升,到 80 年代中后期以后,高等教育的经济功能已受到极大的强化,甚至 1992 年中共中央、国务院公布关于加快发展第三产业的决定,特别将教育视为提高科学文化水平和居民素质服务的部门而划为第三产业,由于高等教育与经济社会发展更为直接的关系,更被看作特殊的第三产业。而过度产业化的高等教育在一个时期也带来了一系列问题,引起广泛的争议,以致不得不进行纠偏。

党的十八大以来,新时代我国高等教育改革发展的历史方位有了新定向。习近平同志在 2016 年 12 月 7 日的全国高校思想政治工作会议上指出“中国有独特的历史、独特的文化、独特的国情,决定了我国必须走自己的高等教育发展道路,

扎实办好中国特色社会主义高校。”^[11]而“双一流”建设作为新时代中国高等教育改革发展的重大战略选择,更突显出“扎根中国、融通中外”的思想,即扎根中国大地办中国特色的社会主义世界一流大学,正如习近平同志 2018 年 5 月 2 日在北京大学师生座谈会上指出的“要把中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信转化为办好中国特色世界一流大学的自信”^[24]。这便需要从寻求它们之间的一致性着手,建立起中国特色与世界一流的高度内洽。这里包括两个向度:一个是中国特色表征世界一流,即中国特色符合世界一流的事实特征,也就是说,我国大学的一些中国特色与当今世界一流大学的一些共同特征高度契合,体现了现代大学发展的方向和趋势;另一个是中国特色成就世界一流,它主要涉及“双一流”建设的路径选择,即通过走中国特色化发展路径,来促进国家高等教育的发展与繁荣,并使一些大学发展成为世界一流大学。从这一意义上看,中国特色又是一种高等教育的发展资源,同时也是一种发展策略。^[25]

二、中国高等教育优秀文化传统的现代转换

新中国高等教育一直在面对着如何对待自己的文化传统这一重要问题,这与高等教育的中国特色也是密切关联的。首先需要回答的是中国高等教育的文化传统究竟是什么?从一般认识而言,中国近现代高等教育的发端与中国古代高等教育并没有什么渊源,在相当意义上它更多的是一种“舶来品”。正是建立在这样一种认识基础上,在相当长的一个时期里人们较少关注和探究中国古代高等教育的文化传统,并从中汲取发展中国现代高等教育的养分。而民国时期的高等教育虽历经磨难,却熠熠生辉,涌现出了一批载入中国高等教育史册的大学和大师,如蔡元培之于北京大学的改造,梅贻琦之于清华大学的风尚,救亡图存之于西南联合大学的坚忍,等等。正因为此,民国时期高等教育在改革开放以后逐渐为人们所关注、探讨,甚至追捧。每每当人们反思当下中国高等教育出现的种种问题时,都时时会回望和比较民国时期高等教育,希望从中得出一些启示。由此民国时期的高等教育也自然被认为中国高等教育优秀文化传统的重要部分。近年来,在自上

而下的重视弘扬中华优秀传统文化的大背景下,对中国高等教育的优秀文化传统也给予了更多的关注。特别是文化的传承创新作为高等学校的一项新职能得以确立,进一步推动了对中国高等教育优秀文化传统的重视。在如何对待中国高等教育的优秀文化传统上,除了传承外,一个重要的价值取向便是推动中国高等教育优秀文化传统的现代转换,使之成为今天办现代高等教育的优质文化资源。而这一现代转换的关键,就是努力推动中国高等教育优秀文化传统的创造性转化和创新性发展。具体而言,对于中国古代具有高等教育性质的文化资源,要加强关注力度和深入探究,并努力推动其创造性转化和创新性发展。以中国古典书院为例,有研究者认为,古典书院所表达的普遍教育精神既是现代大学新教育精神创生的引导性媒介,也会经过精神的创造性转化成为新教育精神的构成性基因。如以书院学规为基本制度构架,集文明绍继、大众启蒙、社会批判和学术研究等诸多功能为一体,和合教学与研究的现代高等教育组织。书院的研究高深学问的组织宗旨、“从游”的师生关系、博约结合的课程设置、以及问答研讨的治学方法等方面,都深刻地影响了现代中国大学教学和科研的相关制度。^[26]再如近年来中国大学广泛采用通识教育理念改革课程体系,更多的是对古典人文教育传统的继承与发展,而

非简单的西方借鉴。还有,现在许多高校兴起的书院制,在继承古代书院的某些形式外,大多注入了现代新元素。而对于民国时期的高等教育,虽然过去我们时常回望和流连民国时期大学文化资源,但往往深入挖掘不够,分析更失之表面,且存在简单的“拿来主义”倾向,同样缺乏创造性转化和创新性发展,使之成为当下高等教育发展的优秀文化资源。如梅贻琦的“大师大楼说”一直被人们奉为圭臬,即大学之所以为大学,是因为有大师,而不是因为有大楼。但在今天,大学之所以为大学,不仅要有大师,大楼也是必不可少的。而所谓的“大楼”,泛指的是教学、科研的条件及必要的物质基础等因素。虽然大学“非大楼之谓也,有大师之谓也”,但作为培养高级人才和承担发展科学及为社会服务等职能的现代大学,如果要更好地履行其职能不能单有大师,而有赖于包括大楼在内的多方面因素。特别应指出的是,任何时候大师和大楼都不是非此即彼的,尤其是现代大学的大师和大楼愈来愈紧密地联系起来,它们相互促进、相辅相成:一方面大师或培养大师需要大楼,大楼成就了大师;另一方面正因为有大师,或需要培养大师,才有了大楼。从这一意义上大师同样也成就了大楼。这便是当代大学的大师与大楼的辩证关系,实际上它也是当代高等教育发展的一个重要的客观规律。^[27]

自主性的失落与回归

——70年我国大学与政府关系的嬗变和展望

别敦荣

(厦门大学教育研究院教授、博士生导师)

大学与政府的关系是现代大学办学和发展绕不开的话题。大学与政府的关系存在多种模式,大学自治和政府集权是两种典型的关系模式,其中,大学的自主性是二者关系的主要表现。我国现代大学有百多年的发展历史,与政府的关系不

仅多变而且异常复杂。1949年以前,不同类型的大学与政府之间有着不同的关系,公立大学、私立大学和教会大学受政府管理或节制的程度与方式存在较大差异,但总体上各类大学办学的自主性较大。1949年以来,大学的自主性经历了一个从

失落到回归的变化过程,具体表现为:前 30 年主要表现为失落阶段,后 40 年主要表现为逐渐回归阶段。随着大学与政府关系的变化,大学功能作用的发挥也存在很大差异,总体上表现为前抑后扬。实践证明,办学的自主性越大,大学的功能发挥越好,对国家和社会的贡献越大;反之,大学的功能发挥可能差强人意,甚至完全不能令人满意,更谈不上对国家和社会的贡献。

一、自主性的失落

自主性是大学与政府关系的衡量尺度。自主性越大,说明大学组织特性的内外认同感越强,政府对大学的管理比较克制,大学自主办学的地位比较有保证;自主性越小,说明大学组织特性的内外认同感越弱,政府对大学的管理比较多,大学自主办学地位受侵犯程度较高。20 世纪 50 年代初期开始,我国逐步建立了严格的计划体制,大学及其功能活动成为政府计划的重要组成部分,不仅大学招生和毕业工作、教育教学、科研工作等功能活动完全受政府计划管理,而且大学的基本建设、干部教师队伍建设和规章制度制定等都由政府统一管理,影响更大的是,大学的决策也必须服从政府的统一领导。这样一来,大学的自主性完全没有得到认同,大学被看作政府的下属机关,直接根据政府的指令办学。

自主性的失落对大学办学影响很大。50 年代初期以后,院系调整可能是大学自主性失落的开始,尽管院系调整对改善我国高等教育区域布局,造就大批高级专门人才,提高高等教育服务当时经济社会发展的能力发挥了不能忽视的作用,但整体地对大批大学学科结构的肢解,不但弱化了大学的整体功能,更消解了大学自主办学的能力,使大学内在地失去了办学的自主性。学习苏联政策的实施更强化了政府对大学进行计划管理的权威性,同时也塑造了全国统一的大学办学模式和教育模式。即便后来经历了多次变革和持续改革,苏式的专业教育模式依然是全国大学基本的人才培养模式。历次政治运动则更使大学办学转变为主要为政治运动服务,大学不仅要组织大量的政治活动,而且要派出大批师生参与城市和乡村政治活动,大学正常的教育教学和科学研究活动受到冲击,大学自身的组织属性逐渐弱化。自主性的失落使大学空有大学之名,没有大学之实,

不具有大学的精神,办学水平每况愈下,拉大了与国际先进水平的差距,弱化了服务国家和社会的能力。

二、自主性的回归

大学自主性的回归既是社会回归正轨的结果,也是高等教育理性的回归。自主性的获得使大学具有了办学的实际功效,大学开始能够根据自身价值判断履行办学使命,更好地服务国家和社会。1977 年恢复高考使大学办学开始走上正常的轨道,教育教学秩序的恢复和建立使大学的自主意识得到了激发。1979 年 12 月,苏步青等几位大学校长和书记在《人民日报》发文呼吁:给高等学校一点自主权。这可以看作是大学自主意识的觉醒和对自主性的呼唤。1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》指出,政府对大学管得过多,要扩大大学办学自主权。这是政府政策对大学应当拥有办学自主权发出的明确信号。自此以后,大学的自主性不断增强,大学逐步焕发出旺盛的活力,成为经济腾飞、社会进步的重要引擎。

我国大学与政府之间关系的调整主要取决于政府,取决于政府的理念和作为,没有政府施政理念的改变,大学与政府的关系难以取得突破。改革开放国策实施后,经济发展、社会进步加速,包括政府在内的社会各行各业对高级专门人才的渴求史无前例,多出人才、出好人才是政府代表全社会对大学提出的办学要求。随着经济体制、科技体制和教育体制改革的逐步展开,政府行政改革提上日程并逐步深化,政府放权松绑对经济、科技和教育部门产生了革命性的影响,企业、科研院所和大学的自主性逐步得到了承认。从提出扩大办学自主权到赋予大学自主办学的法人地位,既是政府政策法律的重大进步,又是对大学组织属性的合法性认定。客观地讲,40 年来大学办学自主权经历了一个从小到大的变化过程,今天大学所拥有的办学自主权是 40 年前的大学不可能想象得到的。拥有了自主权的大学展现了无限的发展潜力,拓展了多样化的办学功能,发挥了越来越重要的作用。

自主性的回归是大学与政府关系调整的结果。在计划体制下,政府长期对大学实施高度集权管理,大学少有办学的自主性,连基本建设中楼房的窗户朝哪个方向开都需要政府部门审批,更

不要说学科专业设置与办学。改革开放以来,随着计划体制的松动,政府机构和职能经过了多次改革,政府对大学的管理由过去的高度集权转变为适度放权,将一部分权力下放给了大学。比如,在学科专业设置、招生计划分配、毕业生就业、内部机构调整、教师职称评聘、处级以上干部任用、科研和社会服务工作开展、办学资源配置与使用、经费筹措与使用、开放办学等多方面,政府都赋予了大学一定的自主权。尽管政府还没有像有关政策法规对大学办学自主权所要求的那样,依然掌握了大学办学自主权的放收决定权,而且还掌控着自主办学的关键权力,比如,自主遴选校领导的权力,决定教职员编制的权力,开办学位教育专业和学科的权力,等等,但毫无疑问,大学与政府之间的关系已经发生了重大改变,大学可以自主决定的事情很多。如果没有这些变化,今天多数大学所拥有的现代化新校区建设、教职工所享受的绩效工资和奖金待遇、干部教师的职务任用和评聘、对外合作办学关系的建立等,都是很难有所成就的。大学与政府关系的调整带来了大学自主性的增强,使大学在一定程度上能够履行自身应当履行的责任。换句话说,就是大学更像大学了。

三、自主性的弘扬

大学与政府关系的调整还没有完全到位,不仅大学的自主性不是完整的,而且大学已有的自主性还缺乏制度与文化的保障。现代大学制度建设和治理结构改革不仅对大学内部制度和办学机制改革提出了进一步要求,而且对大学与政府关系的调整也提出了新的任务。构建适应新时代高等教育发展需要的大学与政府之间的关系,是未来一个时期政府和大学共同面临的课题。据统计,1949年全国高等教育在学人数只有11.65万人,大学数为202所;1978年,全国高等教育在学总人数为228万人,大学数为598所;2018年,全

国高等教育在学总人数达到3833万人,大学数增加到2663所。从统计数据可以看出,今天的高等教育与70年前,甚至40年前不可同日而语,不是一个量级的,不论是从接受高等教育的人数还是从大学数量看,政府集权管理具体大学事务的做法已经完全不合时宜,历史的经验教训证明,也难以发挥积极作用。政府管得多并不是好事,大学办学的复杂性远远不是政府部门所能掌控的,大学的逻辑和高等教育规律与政府行政的要求是不同的,政府集权管理可以把大学管住,但不可能把大学管好。

大学必须有更大的自主性。自主办学地位和权力是大学作为社会的高等教育组织所必需的,舍此,大学便不能成为真正的大学。40年改革开放的经验表明,扩大和落实大学办学自主权,是更好地发挥大学作用的必由之路。大学不是政治组织,不是经济组织,不是行政组织,而是高等教育组织,高等教育有其规律,大学有其办学逻辑。政府管得过多、管得过死、管了不该管的事,非但不能保证大学更好地服务国家,而且还可能误导大学,轻者造成大学的平庸,重者将大学引入歧途,使大学不像大学。建设一流大学和高水平大学必须尊重大学的组织属性,尊重高等教育规律,落实大学自主办学的法人地位,赋予大学完整的自主性。

改革开放事业进入了新时代,实现“两个一百年”的“中国梦”是新时代的最强音:到2021年中国共产党成立100周年和2049年中华人民共和国成立100周年时,逐步并最终实现中华民族伟大复兴。在实现“中国梦”的伟大征程中,大学是不能缺位的,必须依法落实大学自主办学的法人地位,政府做自己该做的事,大学做自己该做的事,理性建构大学与政府之间的关系,为大学提供更加宽松的政府行政环境,使大学能够尊重规律办学,能够根据自身发展需要办学,办出优势,办出特色,在服务国家和社会事业的发展中发挥更大更好的作用,为实现“中国梦”做出应有的贡献。

教育家办学:建设高等教育强国的重要切入点

龚放

(南京大学教育研究院教授、博士生导师)

经过 70 年的风雨历程,特别是改革开放以来 40 多年的“黄金发展期”,我国在高等教育上取得了长足的进步,实现从高等教育小国向高等教育大国的第一个历史性跨越,已经成为体量、规模在世界上首屈一指,结构比较合理,体系相对完备的高等教育大国。未来 30 年,我们将围绕着内涵发展、特色凝练和质量提高下功夫、做文章,努力实现从高等教育大国向高等教育强国的第二个历史性跨越,使得人才培养、科学研究和社会服务整体水平全面提高,建成若干所世界一流大学和一批一流学科,高等教育国际竞争力显著增强。

建设高等教育强国,实现第二次历史性跨越,需要全方位深化改革,多维度探索创新,其中一个重要的切入点和突破口是:加快推进大学校长专业化进程,让“教育家办学”从倡导、设想变为现实!

强调将“教育家办学”作为建设高等教育强国的重要切入点,首先是因为高等学校的发展,院系学科的发展,人才是第一位的资源。尤其是一流大学和一流学科的发展,必须实施人才强校的战略,而大学落实人才战略的第一要务,就是遴选和聘用真正懂得大学之道的专业化的校长(书记),真正实现我们在《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010—2020 年)》中所提出的“教育家办学”构想。因为不同学科优秀人才的发现与集聚,拔尖人才的培养和使用,需要有眼光、有智慧、有胆识、有决断力和执行力的校长(书记),此所谓“世有伯乐,然后有千里马”。1955 年匡亚明出任东北人民大学(吉林大学前身)的党委书记兼校长后,旗帜鲜明地阐明他的办学理念:“一所大学水平的标志不是看别的,而是看学校拥有教授的数量和学术水平”,要“办一个像样大学”,最重要的

是要请来一批“像样子的老师”。他曾经与一位副校长一起,三次到北京恭请古文字学家、考古学家于省悟“出山”,终于感动了这位年过花甲的老学者,老学者心甘情愿地跟随匡校长“一路向北”到长春任教。东北人民大学因为有了于省悟这样的硕学鸿儒领军,在考古学、古文字学领域集聚和培养了一批优秀人才,迅速形成自己的优势和特色,成为几与北大齐肩的学科重镇。匡校长“三顾茅庐”、举贤任能的名声鹊起,很快就有著名先秦历史学家金景芳、古典文学及文艺理论家张松如(公木)、文学家冯文炳、法学家马起、经济学家关梦觉、数学家王湘浩、化学家唐敖庆等一批知名学者加盟东北人大,奠定了后来吉林大学跻身国内一流大学的人才基础和学科基础。第二个发人深省的例子是,著名劳工法专家德里克·博克曾经从 1971 年至 1990 年执掌哈佛大学校政 20 年,2006 年又梅开二度出任哈佛校长。博克素以知人善任、长袖善舞著称,担任哈佛掌门人期间,他与亨利·罗索夫斯基、约翰·麦克阿瑟、丹尼尔·托斯特森、格兰海姆·艾利森等学科精英、管理专家和知名学者合作共事均在十年以上。诚如罗索夫斯基所评价的那样,博克善于与“观点各异的、有才能的人合作共事以便最大限度地推动哈佛前进”,“干成一些大事”,如改革本科教育、建立核心课程,如创建肯尼迪学院,提升医学院水平……更令人感佩的是,在长达 20 年之久的校长任内,哈佛任命了不同学科的将近 500 名终身教授,而每任命一位终身教授,都是由博克作为主席“来领导一个全部由校外在该领域的知名教授组成的评审委员会进行评审”。博克校长不无自豪地说“这个过程一方面保证了哈佛的教授是世界上最优秀的。另一方面又使得我自己从中学到了很多东

西,通过大量阅读候选人的卷宗和校外专家的评审意见,也通过与校外专家的交谈,我对哈佛各个院系的研究领域和研究水平,对于哈佛的各个学科在科研方面的优势和弱点都比较清楚了。”^①抓住了终身教授聘任,就既抓住了前沿学科发展和卓越人才培养的命脉,也抓住了提高执掌一流大学发展的专业修为与治理能力的关键。中外两个事例告诉我们,推进大学校长专业化,把大学交给真正识大体、顾大局,既有政治觉悟、教育情怀,又懂治理之道、学术之要的教育家来办,才能汇集人才,凝聚人心,才能夯实跻身一流、长盛不衰的学科基础和人才基础。

强调将“教育家办学”作为建设高等教育强国的重要切入点的另一个理由是,改革进入深水区,无论是提高我国高等教育治理能力,还是完善高等教育治理体系,不仅取决于科学而准确的目标定位和顶层设计,而且都依赖于大学校长(书记)因校制宜的变革与创造性探索。中国的一个长期存在的国情特点,就是多样复杂性和发展不平衡。不同地区、不同类型和不同层次的高等学校,有着不同的办学基础与发展目标,因而其发展路径和节奏、重点也不尽相同。建设高等教育强国的“顶层设计”如何落地?只有那些被视为“中层”的大学校长(书记),因为既顶天又立地,既识大局又接地气,才具备了丰富、完善、细化、落实“顶层设计”的可能性。人们期望他们敢于担纲,勇于实践又善于思考,能够使得中央的战略构想和顶层设计实现由虚到实、由宏观到具象、由理想到现实的转换。从另一个层面看,高校教师、学生和院系的基层创新,也需要大学校长(书记)的发现、认可与总结推广,方能持续、推广,开花结果,最后转化为制度安排、政策革新。20世纪90年代中期在南京大学“悄然兴起”的教育思想大讨论,在华中科技大学率先实施的文化素质教育探索,因为先后得到了富有远见和卓识的两位校长曲钦岳、杨叔子的支持和推动,方才引起教育部的重视,终于蔚然成风,在全国形成研讨和践行大学素质教育的热潮。

把“教育家办学”作为建设高等教育强国的重要切入点,还因为这是新中国成立70年来我国高等教育发展的一个“短板”、一个“瓶颈”,只有尽快在理念创新和制度安排上双管齐下,尽快补齐“短板”,尽快突破这一制约高等教育发展的“瓶颈”,才能为更多教育家型校长的出现创造条件,

进而助益我国高等教育事业实现第二次历史性跨越。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出了“建设高等教育强国”和“加快建设世界一流大学”的战略任务。同时又提出了“完善中国特色现代大学制度”,“逐步取消实际存在的行政级别和行政化管理模式”,以及“倡导教育家办学。创造有利条件……造就一批教育家”等重要举措。^[19]“大学去行政化”的议题提出已经十年,我们达成了一些共识,也取得了不小的进展,但是,由于形而上学盛行,思维定式顽固,现实中仍然有两方面的问题阻碍着“教育家校长”的成长和“教育家办学”的实施。其一,政府对高等院校的治理仍然习惯于“大一统”和“一刀切”,管得过多、过细且过于具体,大学应有的办学自主权远未落实到位。大学校长遴选和聘任制度并未“去行政化”,“任期不超过两届”和“60岁退休(副部级65岁)”等,依然照搬党政干部的管理模式,未能充分考虑大学校长的教育性、学术性等专业性特性。其二,走上大学校长(书记)岗位的教授学者,很多尚未确立“以治校为志业”的价值追求,而是处于心有旁骛、三心二意、“熊掌和鱼都想兼得”的精神状态,因而也未能沉下心来,逐步修养、历练,真正成为领悟教育、关爱学生、尊重教师、崇尚学术、擅长管理的教育家型大学校长。为了补齐“短板”、突破“瓶颈”,我们需要廓清迷雾,走出误区,让思想冲破牢笼,并在大学校长(书记)遴选与聘任制度上的“去行政化”方面率先取得突破,才可能加快大学校长专业化进程,才可能在实施人才战略第一要务上取得进展,为“教育家型大学校长”的成长创造良好的社会氛围与政策环境!

1938年10月14日,毛泽东同志在中共六届六中全会所作政治报告《论新阶段》中指出“在担负主要领导责任观点上说,如果我们党有一百个至二百个系统地而不零碎地、实际地而不是空洞地学会了马克思列宁主义的同志,就会大大提高我们党的战斗力量。”疾风知劲草,板荡识忠良。在中国抗日战争进入艰苦卓绝的相持阶段,毛泽

^①参见:曲铭峰,龚放《研究型大学“教育家校长”的专业素养——对哈佛大学前校长德里克·博克的个案分析》,载于《高等教育研究》2014年第8期,第37-45页《哈佛大学与当代高等教育——德里克·博克访谈录》,载于《高等教育研究》,2011年第10期,第1-19页。

东主席盼望着更多懂得马克思主义又能带领人民群众奋斗取胜的领袖人物的成长。八十年后的今天,在实现中华民族伟大复兴的新阶段,在努力建设高等教育强国的进程中,我们需要一百个到二百个既懂得国家战略发展需要和人民群众接受更优质高等教育需要,又切实掌握现代大学治理之

道,即真正懂得人才培养和学术发展规律的教育家来办大学、治理大学,才能如习近平总书记所期望的那样,真正扎根中国大地,办好“第一个北大、清华、浙大、复旦、南大等中国著名学府”,创建世界一流大学和一流学科,让中华人民共和国真正成为跻身国际一流的高等教育强国。

高水平大学建设的老范式与新思路

陈洪捷

(北京大学教育学院教授、博士生导师)

新中国高等教育的发展历程显示,凡是被确认为重点的院校,或者被纳入“211”等工程的院校,都发展良好,成绩显著。而同水平的但没有被纳入相应行列的院校,则面临重重困难。10年之后、20年之后,原本水平相当的院校,差距逐渐拉开,最终形成云霄之别。这类例子,不胜枚举。

这一现实告诉我们,中央政府比地方政府更有能力办好大学。中央政府的这种能力主要体现在两个方面:第一是经费保障。我们知道,一所大学一旦被纳入中央政府的某种计划或工程,就会得到更多的经费支持。第二是一系列相应的政策。在倾斜的政策之下,入围的大学在学科建设、队伍建设、培养能力、基础建设等方面也会得到相应的支持或优惠的条件。

对一所大学来说,中央政府所提供的这些资源,意义重大。而与此相比,地方政府的支持,大学领导人的办学水平、大学的发展战略、大学学术队伍的质量等其他因素,都显得作用非常有限。换句话说,一所大学如果没有纳入“国家队”,就可能永远也无法达到国家队的层次,而且与“国家队”水平相当的、但没有入选的大学只能在较低的层次上徘徊,甚至有可能下滑。

由中央政府重点建设一批高水平大学,这种做法当然有其历史原因,也有很充足的理由。从20世纪50年代开始,由于中国经济社会发展水平的限制和长期面临资源紧缺的压力,中央政府只

能选择“集中力量办大事”路径,举国家之力,建设一批大学,满足国家建设对各种高层次人才的需求。这一高水平大学的发展模式,可以说也得到了实践的检验。在资源紧缺的时代,新中国在较短的时间内建设了一批高水平的大学。部属院校的建设、重点院校的建设、“211工程”的实施、“985工程”的实施以及双一流大学的建设等都成为高等教育发展的辉煌业绩。这一批高水平大学的成就既是这一发展思路的成果,也是这一思路的合理性证据。因此,由中央政府集中资源建设“国家队”大学便成为我国高水平大学发展的基本范式。

值得注意的是,这一行之有效的高水平大学发展范式是建立在资源紧缺的前提之上的,是特定历史条件下的一种选择。但是,随着这一前提条件的变化,我们是否还应当继续坚持资源紧缺时代所形成的思维模式?

众所周知,经过40多年改革开放和经济社会发展,中国已跃升为世界第二大经济体。随着中国经济和整体实力的增强,地方政府可以支配的资源也在迅速增长,地方政府已经不再希望仅仅通过争取中央政府的资源来建设高水平大学,而是开始运用自己的力量建设自己的高水平大学。近年来,不少地方政府的“地方高水平大学”计划如火如荼,形成一个“地方高水平大学”建设运动。这一运动将会对中国高等教育的发展,特别是高

等教育未来发展的思路产生重要的影响。

在“资源紧缺”的时代形成的高水平大学建设范式中,中央政府与地方政府形成了一种特定的关系。在这种关系当中,中央政府是最大的资源拥有者、支配者。这种资源不仅仅是经费,也包括政策——也就是政府的政策目标和相应的执行措施。就是说,中央政府之所以能够“集中力量办大事”,是因为经费资源与政策资源是合一的,政策所指,经费所至,所以显得特别有效率。而地方政府则不承担高水平大学建设的责任,地方大学在经费资源和政策资源方面,注定无法与隶属于中央政府的高水平大学相比。这就是地方大学为什么总是难以崛起的重要原因。对于地方政府来说,除了力争让将更多的大学进入“国家队”外,无法直接参与高水平大学的建设。

随着“地方高水平大学”建设运动的兴起,传统的中央政府与地方政府的开始发生变化。地方政府虽然无法改变传统的高水平大学建设的范式,但也不再满足于地方高校的二流、三流地位,希望依靠自身的力量,建设自己的高水平大学。

但如前所述,在传统的高水平大学发展范式中,中央政府掌握在手中的不仅是经费资源,还有政策资源。两种资源的整合保证了中央政府的高等教育发展目标。而目前地方政府虽然可以自主增加对高等教育的投入,提高办学质量。但对于高水平大学建设计划来说,经费的投入和地方性的配套政策还是远远不够的。许多重要的政策和制度资源仍然集中在中央政府,地方政府所掌握的政策资源是有限的。

以广东为例,省政府虽然可以为地方高水平大学建设投入大量的经费,但大学赖以发展的一系列政策和制度资源却并不掌握在省政府手里。比如,在中国的大学体制中,博士点是一项重要的制度资源,有无博士点,或博士点的多与少,对于高水平大学的发展来说至关重要,学科发展、队伍建设、生源质量的提高、为地方服务的能力等,无不与博士点相关。地方政府尽管可以投入经费,但博士点审批权不在地方政府,中央政府也不会为“地方高水平大学计划”在博士点授权方面给予特殊的政策,也不会为高水平大学建设专门增加博士生的招生名额。

在这种情况下,地方政府尽管雄心勃勃,投入

巨大,但在相关政策和制度方面却难以突破既有的规则,所以“地方高水平大学”运动虽然轰轰烈烈,但发展的空间显然受到诸多政策和制度的限制。而这些可能会成为地方高水平大学发展的限制性因素。

在此背景下,我们不妨重新思考一下传统的高质量大学发展范式。按照传统的范式,中央政府是经费与政策资源的来源,而且政策资源和经费资源是绑定的。而地方高水平大学建设是依靠地方的经费,得不到中央政府的经费支持,当然也得不到中央政府的政策支持。按照传统的思维,经费资源和政策资源是一体的,所以从中央政府的角度看,地方高水平大学建设是地方的事情,中央政府不参与。不参与,也就是不给经费,当然也不给政策。但从地方高水平大学发展的需要来看,经费很重要,政策也同样重要。有了相应的政策,钱才能发挥作用。

这里提出了一个新的问题,即中央政府能否打破传统的经费资源和政策资源绑定的做法,探索一种依靠政策资源促进高水平大学建设的途径?具体地说,面对地方高水平大学的发展,中央政府无须经费支持,但是否可以考虑从政策方面给予支持?因为只有来自中央政府的政策性支持,地方高水平大学才有可能真正达到其发展目标。仍以博士培养授权为例,中央政府是否可以针对地方高水平大学发展的现实和瓶颈问题,制定若干特殊的规则,比如适当调整博士点授权的标准和方式,促进这些高校的学科建设水平和博士生培养水平。我们可以设想,一方面有地方政府的大量投入,另一方面又能得到中央政府的政策支持,一批地方高水平大学一定会迅速发展,迅速崛起。

总之,在中国经济发展和经济实力空前提高的背景下,我国传统的建设高水平大学的范式有必要进行相应的调整和补充。除了坚持由中央政府主导的“双一流”大学建设战略外,还应当加大对地方高水平大学发展的支持力度。这种支持也不一定要采取经费和政策绑定的方式,完全可以在地方的投入前提条件下,仅仅从政策和制度方面给予支持。在传统高水平大学发展范式中,通常是地方政府服从、配合中央政府的政策,而这种思路可以稍做调整,即中央政府也可以在一定的条件下,配合地方政府,为其提供政策性支持。

随着中国经济的进一步发展,地方政府的财力会进一步增加,地方政府为地方高水平大学投入的意愿和能力肯定会进一步增强,中央政府如何更有效地支持和鼓励地方高水平大学的发展,将是一个新的课题,需要认真对待。我们需要在制度和体制方面进行创新,更有效地为地方的高等教育发展提供制度和政策方面的支持。从长远看,中国高水平大学的发展,不仅需要中央政府的整体谋划,更需要地方政府的参与和担当。为此,相应的制度和机制亟待调整。

从战略的角度看,中国是一个大国,现有“双一流”大学的规模远远无法满足我国的经济社会和科技发展的需求。无论是从国民对高质量高等教育资源的需求看,还是从国际高等教育的竞争看,我们的目光不能仅仅局限在现有的“国家队”

大学身上。我们需要一支数量超过“国家队”的高水平大学队伍,这一支队伍不仅是为了满足地方本身的需求,同时也将成为现有“国家队”的支撑系统。打造这一支撑系统的意义十分重大,一个“国家队”的第二梯队能为“国家队”发挥“补给”“替补”作用,成为高水平学术人才和优秀生源补给源泉;能与“国家队”形成“互补”“互助”关系,提供更多的高层次合作和交流的机会;能形成“国家队”的竞争团队,形成“国家队”的吐故纳新机制。地方高水平大学的崛起,一定会增加高等教育内部的良性竞争,使我们的高等教育体系充满动力和活力。

注:本文为教育部哲学社会科学重大课题攻关项目“博士研究生教育体制机制改革研究”(项目编号:17JZD057)的阶段性研究成果。

我国高校的院系设置为何始终是个问题

陈廷柱

(华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师)

70年来,我国的高等教育事业取得了举世瞩目的成就,制约高等教育改革发展的诸多难题,或者已经解决,或者已经明确如何去解决。作为承载高校核心职能的院系,其设置调整一直处在探索之中,似乎既没有显著的成效可言,今后往哪个方向走也不够明了。

新中国成立以来,从全国范围来看,波及面较大的院系设置调整至少有两次。一是新中国成立初期那一次,院系在不同高校之间进行大调整,由此形成的高校布局与校系格局,注定院系设置调整这件事将会持续伴随着众多高校的发展历程。二是2000年前后那一次,多数高校逐步恢复了学院建制,我国高校由此形成了以“三级建制、两级管理”为主的内部办学体系。2010年前后,高校内部的院系设置调整再次升温,特别是学部制改革尤为引人注目。这次院系设置调整的广度与影响暂时还没法与前两次相提并论,但所要解决的问

题或许比第二次大范围的院系设置调整更有价值。若对高校进行个案考察,估计那些办学历史较为悠久的高校,多经历了较为频繁的院系设置调整。这其中,肯定有增设、升格或整并院系带来的喜悦,更有艰辛或痛苦与之纠缠在一起。

从比较的视野来看,1895—1949年我国高校的院系设置也经历了从“科一门”到“科一系”,再到“院一系”的变迁历程,并最终形成类似于美国高校的院系设置与管理体制。蔡元培主政北京大学期间,先是扩充文、理两科,调整法科,停办工科与商科。之后又取消文、理、法三科,并改门为系,设中文、史学、物理、数学、化学、地质学、哲学、英文、德文、法文、俄文、政治、经济、法律14个系,由“校一科一门”变为“校一系”两级结构。国外的情况也比较复杂,世界范围内院系组织模式的发展变迁,大致经历了学部制、寄宿制学院、讲座制、学系制与后学系制五个时代,20世纪六七十年代

的法国与德国所进行的院系设置大调整,也废除了学部层级和将讲座合并整合为类似于美国学系的基层学术组织,竟然与我国在20世纪50年代取消学院层级、实行校系两级办学的做法颇多相似之处。

如此来看,院系设置调整在任何国家或历史时期都是经常发生的事情,可能是院系设置数量与名称的变化,也可能是结构性或强制性的大动作。这说明高校的院系设置受制于一些外在因素的影响,需要服从服务于某些外在的目标与任务,不大可能存在标准化的、常态化的院系设置模式。归根结底,院系设置要与高校承载的人才培养、科学研究与社会服务等职能相适应,而这些职能也不是抽象的。不同国家以及同一国家的不同历史时期,因为政治体制、经济基础、主流文化、科技水平等方面存在一定的或显著的差异,对人才培养、科学研究与社会服务的需求与要求,就会有这样或那样的差别,与之相适应的院系设置也会受到这样或那样的影响。换个说法,只要社会大环境在不断发生变化,院系设置调整就没有完成时。尤其是在一些重要的时间节点或特殊的社会发展状态下,对院系设置进行大范围、大幅度调整的可能性就越大。70年来我国高校的两次院系设置大调整,显然是社会大环境发生显著变化的连锁反应。第一次大调整发生在新中国成立后全面进行社会主义改造时期,既深受苏联模式的影响,也是集中权力与资源以加速培养各种专门人才的需要。第二次大调整发生在高度集权的计划经济体制向社会主义市场经济体制转轨时期,既是高等教育管理体制改革的重大成果,也是面向社会需求和科教发展趋势以激发高校办学活力的需要。毫无疑问,大环境无时无刻不在发生变化,即便是一些细微的变化,累积至一定时刻或受某些因素的诱发,就有可能促动国家出台相关政策,或者是引起某些高校的特别关注,相关的院系或许随之在部分高校创办或调整。在此意义上讲,70年来我国高校的院系设置必然会经常性地遇到各种新挑战、新需求与新任务,调整、再调整以至于总是处在调整状态,也就不足为奇和不足为虑。

以上或许可以从根源上揭示为何70年来我国高校的院系设置始终处在问题之中,但尚未触及我国高校的院系设置较为特殊和较多困惑之处。比较而言,我国1949年前高校的院系设置,

以及国外自中世纪大学诞生之后的院系设置,中间层次的分科、学部或学院组织基本上是按学科大类设置,数量较少且较为稳定。巴黎大学曾经多达10余万学生之时,也只有五六个学部,且基本上维持着中世纪大学的传统学部结构。但这并不意味着高校的院系设置可以免受外部环境变化的影响,而是选择把应对外部变化的端口放在讲座或学系等底层学术组织。故高校的中间组织层级常常是风平浪静,底层学术组织却是暗潮涌动。德国大学所主导的讲座制高等教育体系之所以被美国大学主导的学系制高等教育体系所取代,直接原因就是高校的讲座数量普遍趋于高度膨胀,以至于学术领域被圈割得过于狭窄所致。学系的学科或学术领域容量虽然比讲座大了很多,但当前的情况是,国外高校在学系层次的分化与变化也较为频繁。70年来我国高校的院系设置调整较为特殊之处在于:一是院校发展战略大起大落,导致院系设置调整要经受更大的压力。第一次院系大调整奉行的是院校发展一元化战略,着重发展单科性的高校,系科的数量必然受到限制。第二次院系大调整与我国启动高等教育大众化进程基本同步,高校普遍选择大而全发展战略,自然需要较多的院系来支撑。当前又受到项目竞争体制的影响,各高校倾向于采用收缩战略以强化自己的优势特色,撤销或整合部分院系又流行起来。二是院系设置调整的重心始终偏高,教研组(室)或学系等底层学术组织的职责定位一直偏低。第一次院系大调整时撤销了学院层级,实行校系两级办学,明确规定学系之下以课程组为单位设立的教研组(室)不具有行政管理职能。第二次大调整时恢复了学院建制,学院之下也普遍以学系为底层教学科研单元,但有文件规定高校只能在“院实系虚”或“院虚系实”之间进行选择,部分高校开始选择“院虚系实”,最终多走向了“院实系虚”。之后较大规模或较有影响的院系设置调整,就是部分高校试图整合相关学院以推行学部制改革,重心进一步走高。与前述相反的是,70年来我国高校的教研组(室)或学系等底层学术组织调整,基本上没有进入院系设置研究的范围,在办学实践中也没有得到足够的重视。

70年来我国高校的院系设置调整之所以有这两个较为特殊之处,是经济体制转轨和政府角色转型过程中,根深蒂固的单位体制与行政化思维

仍然在发挥着重要作用的结果。经过反复调整之后,在形式上我国高校的院系建制已回到第一次院系大调整之前的状态,与国外高校普遍采用的院系设置结构也比较接近。但是,结合院系的学科跨度与权责关系来看,我国高校当前的院系设置及其管理体制只不过是之前校、系、教研室(组)结构的升级版。有价值的改变肯定是有的,比如说,依据社会发展需要增设了较多新的学院或学系,学院比之前学系的学科容量与职责权限也有所扩充。有困惑与纠结的地方依然存在,比如说,恢复学院建制的目的与价值何在?为何高校总是面临着设置新学院的冲动或压力?学院设置是否有较为通行的基准?为什么不能赋予学系更多的职责权限?部分高校设置学部的企图是要把已设立的各个学院事实上变成类似于国外高校的学系

组织吗?这些困惑或纠结的存在,既有认识上的原因,也与诸多内外部因素有关,解决起来并非易事。其实,很多学者已谈到,提升我国高校的院系治理水平与绩效,面临的主要问题就是学院的学科跨度过窄与数量过多,未能较好地起到整合办学资源、促进学科交叉、实现协同育人等方面的作用。许多高校也试图在学院之上建立整合、交叉或协同机制,或直接在学院数量上做文章。然而,这些做法的阻力不小,风险很大,效果却难以评估,能否探索出较为理想和较有示范效应的院系设置模式,仍是没有答案和有待关注的问题。

注:本文为教育部人文社会科学研究一般项目“高校所属学院的重要事项决策权配置及其整合机制研究”(项目编号:15YJA8800)的阶段性研究成果。

一流之后的路: 朝向高等教育真正的发展

王建华

(南京师范大学教育科学学院教授、博士生导师)

新中国成立 70 年来,尤其是改革开放 40 年来,我国高等教育通过深化改革和扩大开放,取得了举世瞩目的成就,其标志性成果就是经过努力即将实现“双一流”建设的第一阶段目标,即“到 2020 年,若干所大学和一批学科进入世界一流行列,若干学科进入世界一流学科前列”。根据 2015 年国务院印发的《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》,我国高等教育改革和发展接下来的目标将分别是“到 2030 年,更多的大学和学科进入世界一流行列,若干所大学进入世界一流大学前列,一批学科进入世界一流学科前列,高等教育整体实力显著提升”;“到 21 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”。^[29]作为中华民族伟大复兴的基础工程,“双一流”建设的提出,既体现了中央政府对长期以来我国高等教育改革和发展所取得成就的高度肯定,同时也为未来相当长时期内

我国高等教育改革和发展提前预设了时间表、目的地和路线图。

对于高等教育发展而言,像“双一流”建设这样由政府制定跨度长达 35 年的政策规划在我国历史上是前所未有的,在世界上也是少见的。某种意义上,基于高等教育发展和人才培养的长周期,政府出台长远规划原本是有利的。但我们所处的时代是一个加速发展的时代,政治、经济、社会、文化、技术都在加速变化并急剧转型;高等教育系统以及大学范式本身也处于转型之中。基于此,时间跨度过长的政策规划会暴露出某种弊端。具体而言,由于政府事先已经确定了今后相当长时期内的某种政策目标并为之而努力,周围环境的变化会有意或无意地被政策设计者所忽视,从而会束缚或抑制高等教育改革与发展的其他可能性。因此,从当下经济社会发展的现实出发,今后在推进“双一流”建设的同时,我们必须对于高等

教育改革与发展的其他可能的政策选项保持高度的敏感性,并根据形势的变化及时对“双一流”建设的既定目标与道路进行必要的调适。在实践中我们需要认识到,“一流大学和一流学科建设”只是特定时期我国高等教育发展的阶段性任务。“一流”只是我国高等教育发展在特定阶段的独特话语方式,并非高等教育发展本身“质的规定性”。从短期来看,我国高等教育发展需要加快一流大学和一流学科建设,并实现相关的政策目标;但从长远来看,我国高等教育发展必然也必须超越“一流大学和一流学科建设”这种阶段性的政策目标。从未来反观现实,作为对我国高等教育70年来改革与发展的另一种反思,我们需要认真思考“一流之后的路”,即在“双一流”建设的目标初步实现以后,我国高等教育发展如何超越一流话语和政策目标的局限,实现真正的发展。

回顾历史,70年来主导我国高等教育改革和发展的政策话语和奋斗目标不断变迁。从新中国成立之初的“社会主义改造”到稍后的“教育革命”,再到改革开放以来的“重点建设”和“双一流”建设。不同政策话语背后透露出的是政府和社会对于高等教育发展的不同期待。“社会主义改造”和“教育革命”凸显了高等教育改革和发展中意识形态工作的至关重要。稍后的“重点建设”标志着政府努力将高等教育改革和发展的重心逐渐从意识形态工作转移到教学和科研工作上,尽力提升我国大学的办学水平和人才培养质量。2015年出台的“双一流”建设首次使我国高等教育改革和发展开始“面向世界”,主动参与全球大学的竞争。当前,无论是大学还是学科,从“重点”到“一流”变换的绝不只是前缀的修饰语,而是根本理念和参照系的差异。“重点大学和重点学科”参照的范围限于国内,是中国高校内部的相互竞争,体现的是相对水平;而“一流大学和一流学科”的参照系是世界,是全球大学之间的竞争,需要的是绝对水平。作为发展中大国的一种赶超战略,基于“211工程”“985工程”实施“双一流”建设基本符合现阶段我国高等教育改革和发展的实际需要。实践也证明,“双一流”建设的实施,极大地促进和提升了我国高等教育在全球的影响力。但值得注意的是,随着经济-技术发展范式以及社会体系本身的转型,为适应创新驱动发展的需要,全球高等教育系统正在更新换代,创新创业正在成为

大学转型发展的新范式。^[30]未来相当长时期内,若仍将“一流”作为国家高等教育发展的政策愿景,将原本作为整体的高等教育系统和大学办学水平分解为各种各样的“一流”(诸如,一流大学、一流学科、一流本科、一流专业、一流课程、一流管理、一流党建,等等),其可持续性和实践效果将会受到越来越多的质疑。

首先,对于“一流”的追求只是特定国家在特定时期高等教育发展的阶段性目标,不宜长期化,更不能绝对化。纵观世界各国,将“一流”作为高等教育改革和发展的政策愿景,有严格的条件。由于“一流”意味着将世界最高水平作为参照系,且倾向于以可量化的排名作为潜在的衡量标准。绝无可能所有国家都有“世界一流大学”或“世界一流学科”。因此,即便是在一流大学建设成为全球关注焦点的今天,世界范围内从国家战略出发要求建设一流大学和一流学科的国家在所有国家中仍然是绝对的少数。实践中,只有那些可能有或应该有一流大学和一流学科的国家而尚没有一流大学和一流学科,才适宜将“一流”作为某一阶段高等教育改革和发展的政策愿景,并力争在特定时间段有所突破。历史上,20世纪50年代的中国高等教育不可能搞“一流大学和一流学科建设”,改革开放后的80年代也同样不具备这个条件。事实证明,只有伴随着经济改革的不断成功,直到1998年以北大百年校庆为契机,“世界一流大学建设”才正式成为我国高等教育改革和发展的政策选项。

从长时间、宽视野来看,对于我国高等教育发展而言,和过去的“重点建设”一样,对“一流”的追求也是一个阶段性的目标。“一流”之于一个国家高等教育发展的主要价值,在于目标引领和使命驱动,而一旦目标实现“一流”作为政策愿景便会迅速失去意义。对于一个国家如此,对于具体的大学也是如此。比如,对于作为世界高等教育超级强国的美国,一流大学和一流学科建设不太可能成为其高等教育发展的政策愿景。这就像类似哈佛那样的真正世界一流的大学也不会太关注各种排行榜上的排名一样。当前我国高等教育发展的整体水平虽然距离美国尚有不小的差距,但根据各种排行榜上的数据也已基本实现“一流大学和一流学科建设”的初步目标。从1998年到现在,经过20多年的努力,我国的大学和学科在世

界上的排名取得了长足进步。若干所大学和一批学科在排名的意义上已经“进入世界一流行列”,甚至是“前列”。但伴随着我国大学和学科排名的不断提升,一流大学和一流学科建设之于高等教育系统有序运行的风险也越来越高。为了避免基于文献计量学的科研评价方式误导我国高等教育发展,我们必须警惕过度强化一流大学和一流学科建设,甚至将其作为高等教育发展的唯一目标可能存在的系统风险。如果继续沿袭以争创“一流”为中心的高等教育发展策略,那么无论是“追赶”“并跑”还是“领跑”,我们将始终是在按照西方的或第三方的“游戏规则”在办学,一旦陷入“以排名论一流”的路径依赖,将很难实现自主创新。所谓“中国特色,世界一流”很难实现。

其次,“一流”与“发展”之间存在难以消除的张力。“发展”强调高等教育内在的变化,而“一流”强调外部(政府或社会)对于高等教育的评价。“发展”以学生学习结果为中心,强调高等教育自身的教育价值。“一流”则主要以可量化的绩效为中心,强调大学和学科的科研水平与社会声誉。对于“一流”来说,其潜规则是“不出版,就死亡”。而对于真正的“发展”则意味着“不创新,就死亡。”某种意义上,“一流”所展现的主要是大学和学科的“颜值”或“新衣”,而“发展”的背后蕴藏的则是高等教育系统的“硬实力”和“软实力”。在排名的激励下,一流大学和一流学科更多地成为了社会分层的工具,而高等教育真正的发展则力求促进并保障社会的正常流动,以避免阶层固化。当前的实践中,由于“一流”和“发展”之间存在价值观的分歧,过度强化“一流”的政策目标不可避免地会影响高等教育的真正发展。极端情况下,甚至会出现病态的大学,即大学和学科在各种排行榜上表现优异,但在人的教育方面则非常失败。对此,哈瑞·刘易斯称之为“失去灵魂的卓越”^[31]。对于高等教育发展而言,一旦人的教育出了问题,其他所有的指标无论如何“一流”都将失去意义。无论何时,高等教育发展都不能只是靠各种各样的一流指标来点缀或粉饰,其根本在于通过“高等的教育”为人的发展、为经济社会的发展做出应有的贡献。当然,这并非意味着大学和学科的排名或第三方评价不重要或可以忽视。我们必须承认,对于一流的追求包括对于排名的关注,是特定时期特定国家高等教育发展的必然选

择,其背后有着某种客观的市场必然性,不以人的意志为转移。但无论如何,高等教育的发展绝不能陷入类似于奥运会“金牌战略”的窠臼。大学绝不能将资源和精力过度消耗在残酷的排名竞争中。所谓的“一流”不能成为“大学的新衣”^[32]。

当前的“一流大学和一流学科建设”之所以会出现“以排名论一流”的风险,除了政策理念与评价标准存在偏差之外,也与高等教育的发展观密切相关。长期以来,在高等教育领域“增长”与“发展”经常混在一起,甚至认为“增长”即“发展”。“双一流”建设背景下,由于对“一流”的认定与量化评价(排名)密不可分,高等教育发展本身作为一个概念逐渐泛化。其结果,为了凸显“发展”与“增长”的不同,“内涵式发展”作为官方的政策话语逐渐被学界所接受。但事实上,所谓“内涵式发展”并没有独特的内涵,其实质就是“发展”。之所以要在“发展”前面加上“内涵式”这个似是而非的定语完全是因为如果没有这个定语,发展就会缺乏独特的“内涵”,或将增长等同于发展。在发展经济学中,熊彼特早就指出“我们所指的‘发展’只是经济生活中并非从外部强加于它的,而是从内部自行发生的变化。如果情况是,在经济领域本身中没有这样的变化发生,而我们所称的经济发展现象在实际上只不过是建立在这一事实之上,即数据在变化而经济则继续不断地使自己适应于这种数据,那么我们应当说,并没有经济发展。我们这样说的意思应当是:经济发展不是可以从经济方面来加以解释的现象;而经济——在其本身中没有发展——是被周围世界中的变化在拖着走;为此,发展的原因,从而它的解释,必须在经济理论所描述的这一类事实之外寻找。仅仅是经济的增长,如人口和财富的增长所表明的,在这里也不能称作是发展过程。因为它没有产生在质上是新的现象,而只有同一种适应过程,像在自然数据中的变化一样。因为我们想要使我们的注意力转向别处的现象,我们将把这种增长看作是数据的变化。”^[33]高等教育发展也同样如此。在高等教育领域如果“没有产生在质上是新的现象”,如果没有“从内部自行发生的变化”;如果只是“被周围世界中的变化在拖着走”,如果只是“不断使自己适应于”政府和社会提出的各种量化目标,那么就谈不上高等教育的真正发展,充其量只能看作是“与高等教育增长相关的‘数据的变化’”。

面向未来,如果要调和“发展”和“增长”之间的紧张关系,避免“没有发展的增长”和“以排名论一流”,就需要为中国高等教育发展探寻出一条“一流之后的路”。一种方式是重新定义“一流”,以避免一流大学和一流学科建设滑入排名的陷阱。这种方法,表面上看容易,实则艰难,甚至几无可能。因为在特定社会情境和语境中,“一流”有其内在的规定性和操作方法,没有哪个主体可以重新定义“一流”,并使他人普遍接受,也没有什么力量强大到可以禁止所有的大学和学科追求各种各样的排名。比较适宜的做法是发挥政府的政策引领和“元治理”作用,通过政策激励和目标置换,逐渐淡化“一流”作为国家高等教育发展政策目标的显著重要性,并逐步确立新的高等教育发展理念与战略。当然,这样讲并不是要否认当下“双一流”建设存在的必要,而是强调在以创新创业作为新的发展范式的新时代,高等教育改革和发展政策有必要保持多元和开放,以避免单一政策目标长期化有可能对高等教育系统造成的“失衡”。

党的十九大报告指出,当前我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。伴随社会主要矛盾的变化以及“双一流”建设的进展,今后我国高等教育领域的主要矛盾也将不再是有没有一流大

学和一流学科,甚至也不是一流大学和一流学科多少的问题,而是高等教育发展不平衡不充分的问题。关于高等教育发展的问题,十九大报告明确提出“加快一流大学和一流学科建设,实现高等教育内涵式发展。”十九大报告将“实现高等教育内涵式发展”与“加快一流大学和一流学科建设”相提并论,传递了一个十分积极的信号,即“实现高等教育内涵式发展”和“加快一流大学和一流学科建设”将是今后一段时期我国高等教育改革和发展的两项重大政治任务。就当前而言,我国高等教育发展已处在从“加快一流大学和一流学科建设”向“实现高等教育内涵式发展”的过渡。现阶段的主要任务虽然可能仍是“加快一流大学和一流学科建设”,但从长远来看,“实现高等教育内涵式发展”毫无疑问才是最为重要的战略目标。基于此,今后在“双一流”建设过程中,政府需要根据政治、经济、社会、技术等发展的需要,适时调整我国高等教育发展的方向与重心,并基于社会以及高等教育主要矛盾的变化,尽量淡化“排名”和“一流”在政策目标中的重要性,将高等教育的中心工作适时逐步转移到高等教育真正的发展上来。

注:本文为江苏高校哲学社会科学研究重大项目“地方统筹与高等教育治理”(项目编号:2019SJZDA082)的阶段性研究成果。

与祖国共同成长

史静寰

(清华大学教育研究院教授、博士生导师)

70年,对于一个国家,只是历史长河中的一小段,对于一个人,却是接近一生的漫长时光。作为一名“50后”,在接到编辑给定的回顾新中国成立70年教育变革的大题目后,脑海里出现的却满是和自身经历密切联系的生活片断。好!就从个人学习及生活经历写起,用个人生涯的点滴之水折射新中国成立70年来教育及社会历史的巨大变

化。我坚信,个人学习乃至生活方式的演变从来不仅仅是个人兴趣与力量所为,而与国家和社会的外部环境变化有着不可分割的联系。已过花甲的一代人,当我们惊诧于自己所熟悉的人与世界不再如常时,我们要做的不应是鲁迅笔下九斤老太式的抱怨及惆怅,而是将人生经历嵌入国家社会发展的大历史中,跳出个人中心的囚笼,理性地

认知和解读自我与世界。

20 世纪 50 年代出生的人,总爱说自己是“生在新中国,长在红旗下”。身边小伙伴有不少叫建国、爱华、援朝的人。这是历经多年战乱的父辈对新中国、新社会发自内心的热爱,也从一个侧面表现出政治元素对个人生活领域的影响。孩提时代的我们不懂涂尔干的社会分工学说或马尔萨斯的人口理论,但还是能从家庭生活的变化中感受到社会变革大潮的涟漪。50 年代初父母离开已几代定居的北京,去河南支援新区建设,从此我证件上的出生地成了河南。父母因工作繁忙无暇顾及孩子,不到 3 岁的我被送回北京与奶奶一起生活,成为那一时代与父母分离的“留守儿童”。记得小学、中学的很多同学和我一样,父母长期在外地工作。在信奉“我是祖国一块砖,哪里需要哪里搬”的时代,因工作需要,父母与子女分离似乎不是什么问题。作为新中国第一个“婴儿潮”期出生的孩子,我对小学早期生活的记忆是二部制:半天学校上课,半天家庭小组学习。班主任老师会抽查家访,检查孩子们午睡及小组学习情况。记忆深刻的还有在街道设立的课外活动站里与其他孩子一起读书、游戏、参加兴趣小组活动;在胡同里捉迷藏,在四合院的枣树上粘知了,在葡萄架下听小喇叭广播。这样长大的我从内心深处相信:学习与成长是人的本能,无处不在,随时发生。研习教育史后,我对卢梭的自然主义教育,杜威的教育即生长、学校即社会等思想极有共鸣,也很认同广义教育和学习理论。

60 年代中期,这种都市田园式的学习生活状态因“文革”开始而戛然而止。对于 10 岁左右的孩子来说,并不清楚“文革”的政治目的及内涵,也难以理解老师被斗、学校关门的原因。但身处红旗飘荡、红歌激昂的时代,对政治懵懂的小学生们也被直接卷入运动。在不间断的“停课闹革命,批判旧教育”“复课闹革命,反击资本主义教育回潮”等运动中度过小学高年级及中学时光。在那泛政治化的时代,我关于中学生活最深刻的记忆不是在教室上课,不是学科知识学习,而是每年都有的学工学农劳动,是为备战备荒不分昼夜地抢挖防空洞,是背着背包、自己烧火做饭 20 余天的野营拉练,是 1969 年为庆祝新中国成立 20 周年大庆而参加的长达数月的授阅民兵方阵训练。这样的学习和生活使我这个城市长大的孩子可以熟练地用镰刀割麦,用绳桶在井中打水,推独轮车运粮,

在土灶上烧柴做饭。我还可以熟练地拆卸自动步枪,打靶用 5 发子弹打中 47 环,扛长枪甩正步走过天安门……中学时代关于学科知识的学习记忆有些乏善可陈,记得当时学校已开设英语课,但几个学期后还未学完一册书。1974 年,当我以中国高教史上独有的“工农兵大学生”身份进入北师大外语系英语专业学习时,只认得 26 个字母,会用英语说“毛主席万岁”(Long live Chairman Mao)。即便如此,我也被划入少数已学过英语、有一定基础的学生一类。

70 年代,我们与祖国一起经历了巨大的教育及社会变革。上大学正值“张铁生白卷”事件和“反击右倾翻案风”运动之时。难以忘却的教育记忆是从 26 个字母学起的英语专业的学生们在王国福村给村民用英文讲村史,在部队教士兵学英文单词,高年级时给偶尔来访的外国人讲白求恩的故事……专业学习没什么压力的我将政治学习之外的时间都放在阅读上。除《联共(布)党史》《反杜林论》这样的政治书籍外,伏尼契的《牛虻》、巴尔扎克的《高老头》《贝姨》、雨果的《悲惨世界》《九三年》、杰克·伦敦的《海狼》《马丁·伊登》等小说都是在这一时期看的。学校熄灯后在被窝里打着手电筒看书的情形至今历历在目。1976 年是大事不断的年份,三位伟人(周恩来、朱德、毛泽东)的先后逝世、唐山大地震、粉碎“四人帮”等事件都给我们留下刻骨铭心的印象。桃李年华虽未经历沧海人生,但已从这些大事中感受世事无常。“文革”伴我们度过青葱岁月,是这一代人成长和学习过程不可抹去的背景。

80 年代是中国拨乱反正、改革开放的时代。1980 年初正在中学教英语、做班主任的我,在与刚走出“文革”动荡、虽来上课但身心全不在状态的学生斗智斗勇的过程中开始关注教育研究,并考入北师大教育系攻读硕士学位,成为全国恢复研究生招生后的首批外教史专业研究生。第一年印象深刻的是陈景磐、毛礼锐两位教授在各自家中为我们 3 位研究生单独开设“外国教育史名著选读”课。这是名副其实的小班教学。两位学贯中西的著名学者带我们阅读并翻译当时国内能找到的最新外教史名著,结合文中重要词汇和学术概念,从中西方语言、历史文化到中外教育史学科的传承流变等进行讲解。学术大师的耳提面命,书卷茶香的浸润洗礼,使我们真正感受到投入学习之美,探讨学术之趣,追求学问之乐。1985 年《中

共中央关于教育体制改革的决定》发布。同年已留校工作的我开始在职攻读博士学位,师从陈景磐先生,专业方向也由外国教育史转为中国近代教育史。作为老师的关门弟子和当时极少数有机会读博的青年学者,我能感受到先生对我学业的期待,也能体会百姓对知识分子服务社会的要求。在学术上,我选择了先生一直想做而未做的近代西方传教士在华教育活动及影响研究为博士论文题目;在服务上,我开始关注并参与西部贫困地区教育扶贫项目。1987年初,我离开不满半岁的儿子,第一次赴美国进修。期间访问哈佛大学、耶鲁大学、奥伯林学院等校图书馆、档案馆查找博士论文研究所需资料。同时,广泛与国外学者交流,开阔研究视野,建立学术联系。西方研究中国教育问题的知名学者许美德(Ruth Hayoe)、饶海迪(Heidi Ross)等都在这一时期结识进而成为终身朋友和学术伙伴。

90年代,中国进一步推进改革开放。在教育领域,以新课改为代表,基础教育改革向学校及课堂教学纵深发展。大学扩招及“211工程”“985工程”项目的出台则是高等教育发展的标识性事件。已晋升高级职称并负责院系行政工作的我,除日

常教学研究管理工作外,更多地参与了贫困地区教育发展项目。作为联合国开发署、世界银行等国际组织的特聘专家,我跑遍西部贫困省区。在1995年召开的第四次世界妇女大会上,我主持非政府论坛的“女童教育”分论坛讨论,与中外代表共议影响全球发展和社会进步的女童教育问题。

进入新世纪,中国已成为世界第二大经济体,全球第一的高等教育大国。面对全球化挑战和中國由人口大国向人才强国转变的历史任务,高等教育研究的需要和重要性日益凸显。为跟上时代发展步伐,激活个人内在潜能,已过不惑之年的我选择跳出工作生活的舒适圈,离开熟悉的母校北师大,于2002年来到清华大学,开始在高等教育研究领域的再创业。此后的十几年,伴随清华大学建设世界一流大学的不懈努力和國家高等教育改革的不断深化,我也在职业生涯的道路上不断攀登新的高峰。2009年新中国成立60周年大庆时,我应邀登上天安门观礼台。同一个地方,40年流转,我已从授阅的学生成长为观礼的教授。同一个国家,70年沧桑,祖国的高速发展和巨大成就令世界瞩目。

一粒沙里看世界,一滴水中见太阳。谨以个人生活的颗沙寸水纪念新中国走过的70年。

参考文献

- [1]涂又光.文化本土化与大学[J].高等教育研究,1998(6):5-7.
- [2]曾昭抡.三年来高等教育的改革[N].光明日报,1953-01-10(3).
- [3]张应强.新中国大学制度建设的艰难选择[J].清华大学教育研究,2012(6):25-35.
- [4]杨东平.艰难的日出:中国现代教育的20世纪[M].上海:文汇出版社,2003:174-175,159.
- [5]张健.中国教育年鉴(1949—1981)[M].北京:中国大百科全书出版社,1984:688.
- [6]何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1949—1975)[M].海口:海南出版社,1998:1425.
- [7]中共中央关于教育体制改革的决定[EB/OL].(1985-05-27)[2019-08-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2482.htm.
- [8]袁振国.双优先:教育现代化的中国模式——为改革开放四十周年而作[J].华东师范大学学报(教育科学版),2018(4):1-17.
- [9]《中国教育报》评论员.坚持把服务中华民族伟大复兴作为教育的重要使命——八论学习贯彻习近平总书记全国教育大会重要讲话精神[EB/OL].(2018-09-20)[2019-08-01].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2018n/2018_zt18/zt1818_pl/mtpl/201809/t20180920_349468.html.
- [10]习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上的重要讲话引起热烈反响[EB/OL].(2016-12-09)[2019-08-01].http://www.wenming.cn/specials/zxdj/xjp/gdfx/201612/t20161209_3936069.shtml.
- [11]习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上强调:把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面[EB/OL].(2016-12-09)[2019-08-01].<http://dangjian.people.com.cn/n1/2016/1209/c117092-28936962.html>.
- [12]习近平:办好中国的世界一流大学 必须有中国特色[EB/OL].(2014-05-14)[2019-08-01].<http://www.>

- chinanews.com/gn/2014/05-04/6130629.shtml.
- [13]习近平谈教育质量: 培养更多、更高素质的人才[EB/OL].(2017-10-10) [2019-08-01].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2017nztzl/2017_zt11/17zt11_xjpyjysx/201710/t20171010_316031.html.
- [14]习近平: 高校立身之本在于立德树人[EB/OL].(2016-12-09) [2019-08-01].http://www.xinhuanet.com/mrdx/2016-12/09/c_135892530.htm.
- [15]张应强 张乐农.大中小学中华优秀传统文化教育衔接初论[J].高等教育研究 2019 (2): 72-82.
- [16]张应强 方华梁.从生活空间到文化空间: 现代大学书院制如何可能[J].高等教育研究 2016 (3): 56-61.
- [17]睦依凡.论大学的善治[J].江苏高教 2014 (6): 15-21.
- [18]中华人民共和国高等教育法(2015-12-28) [2019-08-11].http://www.moe.gov.cn/s78/A02/zfs_left/s5911/moe_619/201512/t20151228_226196.html.
- [19]国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年) [EB/OL].(2010-07-29) [2019-08-11].http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/info_list/201407/xxgk_171904.html.
- [20]关于开展国家教育体制改革试点的通知[EB/OL].(2011-01-13) [2019-08-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201101/t20110113_114499.html.
- [21]孙霄兵司长在建设中国特色社会主义现代大学制度试点工作会议上的发言[EB/OL].(2010-12-20) [2011-09-30].http://www.moe.gov.cn/s78/A02/zfs_left/s6528/s6529/201109/t20110930_137265.html.
- [22]高等学校章程制定暂行办法[EB/OL].(2011-11-28) [2019-08-11].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201111/t20111128_170440.html.
- [23]关于加快推进高等学校章程制定、核准与实施工作的通知[EB/OL].(2014-05-29) [2014-05-29].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201405/t20140529_170122.html.
- [24]习近平.在北京大学师生座谈会上的讲话[EB/OL]. [2018-05-03] [2019-08-10].http://www.xinhuanet.com/2018-05/03/c_1122774230.htm.
- [25]卢晓中 杨蕾.“双一流”建设的中国特色与世界一流[J].国家教育行政学院学报 2018 (9): 20-27.
- [26]黄英杰. 古典书院的终结及其对现代中国大学的影响[D].重庆: 西南大学 2012.
- [27]卢晓中.走向“社会的中心”——现代大学发展理念简论[J] 教育研究 2002 (9): 25-29.
- [28]毛泽东: 中国共产党在民族战争中的地位(节选) [EB/OL].(2002-11-17) [2018-08-01].http://news.southcn.com/ztbd/sj/lunshu/200211170173.htm.
- [29]国务院关于印发统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案的通知[EB/OL].(2015-10-24) [2019-08-01].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html.
- [30]王建华.创新创业: 大学转型发展的新范式[J].南京师大学报(社会科学版) 2018 (5): 24-32.
- [31]哈瑞·刘易斯.失去灵魂的卓越——哈佛是如何忘记教育宗旨的[M].侯定凯,译.上海: 华东师范大学出版社 2007.
- [32]伊夫斯·金格拉斯.大学的新衣? ——对基于文献计量学的科研评价的反思[M].刘莉,等,译校.上海: 上海交通大学出版社 2019.
- [33]约瑟夫·熊彼特.经济发展理论[M].何畏,等,译.北京: 商务印书馆 2019: 73.

[责任编辑: 罗雯瑶]

Seven-decade History of Chinese Higher Education: A Discussion Among Ten Scholars

ZHANG Ying-qiang WU Da-guang SUI Yi-fan LU Xiao-zhong BIE Dun-rong
GONG Fang CHEN Hong-jie CHEN Ting-zhu WANG Jian-hua SHI Jing-huan

Abstract: Over the past 70 years, the development of higher education in China has witness the transition in policy focus from political concerns to economic construction, before shifting towards a public-centered education system. This paradigm shift is reflected in the changing relationship between the university and the government. Externally, efforts were intended to restore lost agency to the university; internally, there was a transition from government-administration to self-governance in management style. Drawing on 70 years of experience and hard lessons learnt, a number of issues are worthy of attention in the furthering reform and development of Chinese higher education. These include the challenge to overcome the barriers of planned economy and market economy; to improve its maturity and agency; to take into full account the reality of the Chinese context in promoting the modernization and innovation of the cultural traditions in Chinese higher education. It also calls for the acceleration of the professional training of university presidents, so as to realize the goal of “educators operating the university”. Continued efforts are needed towards exploring the ideal and the leading models of academic department organization. Whereas remarkable efforts are being made in building “Double First-class” universities nationwide, support for leading local universities is also crucial for sustaining the growth of these institutions. Moreover, the value of downplaying the role of “ranking” and “first-class” in policy goals shall be highlighted in striving towards the intensive development of higher education in China.

Key words: higher education development thought; internal management pattern of higher education institutions; educators operating the university; organization of academic departments; “Double First-class” University Project