

学者观点

从第四轮学科评估透视上海高校学科建设

第四轮学科评估结果终于赶在了2017年结束前公布。学科评估是高等教育界的大事。过去学科评估的结果按排名公布，每次都会引发诸多议论。此次公布恰逢各高校对标国家“双一流”建设目标，制定并公布建设方案之时，自然更是成为全社会关注的焦点。学科评估对于高校究竟意味着什么？而大众究竟该如何看待学科评估的结果？学科评估对于高等教育的发展究竟如何起到引导作用？让我们一起来听听业内学者的解读——

■杨颖

岁末年初之时，朋友圈突然热闹起来了。2017年12月28日，教育部学位与研究生教育发展中心（以下简称“学位中心”）公布了第四轮学科评估的结果。这一消息立刻成为热点新闻，不断更新的消息瞬间刷爆了手机屏，接踵而至的是媒体网络上关于这一轮学科评估的各种评论。央媒网站发布整体情况，地方媒体发布本地区高校的成绩，高校网页上宣传学校取得的



佳绩，手机上则可以收到角度各异的分析评价，每个地区、每所学校都在不遗余力地挖掘与之最有利的新闻点。

对学科评估结果的关注并不局限于高等教育界，在结果公布不到半小时，就有五位非教育界朋友来电向我

证实或询问相关信息。有一位朋友甚至直接问我是否有必要根据本轮学科评估结果重新选择孩子高考志愿填报的方向。一场全民参与的学科评估嘉年华就这样既在预料之中，又出乎意料地开始了。

对于高校而言，学科评估并不是什么稀罕事，教育主管部门会根据工作需要定期或不定期地对高校开展各类评估，如学科点合格评估、学科审核评估等。

其中受到关注最广泛的就是由学位中心组织的一级学科评估。该评估

开始于2002年，按一级学科为单位，对学科办学绩效进行评价并排名，同时公布评价结果，迄今为共开展了四轮。

学位中心公开资料显示，第一轮学科评估有229家单位的1366个学科参评，第二轮有331家单位的2369个学科参评，第三轮有391家单位的4235个学科参评，本轮增加到513家高校和科研单位的7449个学科参评，每轮平均增长率高达76%。根据前几年的全部在建学科数估算，参加第四轮评估的学科数接近或超过75%。

虽然内涵建设比学科排名更重要，但是透过学科评估，大众对高校学科建设有了更直观的认识

早在2012年第三轮学科评估后，就有不少大学校长在接受媒体采访时表示“内涵建设比学科排名更重要”。主管部门也提醒大学不要太在意排行榜，一流大学终究要看底蕴和声誉。但是为何学位中心的学科评估依然如此受媒体和高校界的追捧，学科评价结果依然受到社会的高度关注呢？

姑且不去评价学科评估是否科学客观，我们首先分析它存在的必要性。

学科评估的第一需求方是政府主管部门。虽然学位中心多次声明，学科评估是非政府主导的第三方评价，由学校

自愿报名参加，但是其官方背景显而易见。随着我国教育领域“管办评分离”改革走向深入，政府部门亟需加强对教育政策与教育资源投入成效的评价，特别是在“双一流”建设背景下，以学科为基本单元的评价尤为重要。

不可否认，学位中心的学科评估是目前与国家学科目录对接最好的评价系统，其评价结果深刻影响着各级政府教育资源的分配，为此各高校不敢掉以轻心，越来越多学校和学科“主动”参与到学科评估中来。

学科评估的第二需求方是广大人民

群众。正如十九大报告指出的，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”，教育是人民群众最关注的民生问题之一，老百姓对接受高质量高等教育机会的渴望程度前所未有，对高等院校办学水平的期待程度前所未有，对高等教育资源投入产出绩效的关注程度前所未有。

透过学科评估，普通大众可以直观且简明地了解高校的办学水平和学科特色。学科评估的第三需求方是高等院校。随着我国经济社会的快速发展，高

等教育早已从卖方市场变为买方市场，大众有更多的高等教育选择权，因此，高等院校的发展将越来越依赖于办学质量和特色。

与其它类型大学排名相比，学科评估有着可以凸显学校办学特色的优势，让规模不大的特色院校在评价中也有脱颖而出的机会。如，在本轮评估中上海中医药大学的核心学科均入选A+档学科（前二或前2%），超越了不少部属院校和原重点建设高校。也有部分发展迅速的院校希望通过权威评估来提升学校的社会存在感和影响力。

单一的排座次简单粗暴，甚至扭曲评估本意。本轮评估直接采取分档的方法，淡化分数和名次

分档公布评价结果是本轮学科评估的一大变化。学科评价的功能有许多，帮助学科在全球或区域中准确定位是其中重要功能之一。排名是最常见的定位方式，有着简明易懂、方便比较的优势，同时也存在简单粗暴的弊端，如过小的得分差距并不能科学表明学校间办学水平的差距。

在第三轮学科评估中，学位中心就采用了聚类的方法，将评价得分接近的学校聚成一类，不再按小分进行排序。

在本轮评估中，学位中心进一步淡化分数和名次；首次采用“分档”方式公布评估结果，最高档不再是“独占鳌头”的魁首，而是成为“数一数二”的A+档，即在本学科参评高校中位居前二或前2%的学科；第二档为A，指在本学科参评高校中位居前5%，但未进入A+档的学科；第三档为A-，指在本学科参评高校中位居前10%，但未进入前5%的学科。这三档学科被统

称为“优质学科”。其后的B+到C-的六档，每档依次下降10个百分点的入选门槛，本次参评的学科中位列后30%的学科则不公布名单。

评价结果分档的优点在于有利于热门学科与冷门学科之间的比较。如，本轮参评天文学的高校仅八所，若不按档公布，容易被误解为都是办学不错的排名前十学科。

分档公布结果会出现“断档”现象，如同济大学的海洋科学按评价得分至少位列全国前四，但由于参评学校较少，因此根据分档规则仅被列为B+档。同时也导致了A+档210个总数与A档156个总数，出现入选学科数倒挂的现象。

而且，由于本轮评估没有公布各学科得分，难以通过分档了解各校之间的差距。

从学科评估结果来看，北京市以89个A+学科的成绩遥遥领先其他省份，其A+学科和优质学科（A+、A、A-

A-合计）占在建学科比例接近10%和20%，在13个学科门类中均有A+学科，无论从数量还是结构方面评估，都在全国处于绝对优势地位。

上海市总体成绩处于全国第二的位置。上海优质学科布局较为合理，在军事学以外的12个学科门类中均有A+学科入选。上海高校中，A+学科26个，优势学科91个，占高校在建学科比例分别为5.6%和20%。

上海高校之所以能在本轮学科评估中取得较为理想的成绩，与上海市政府一直以来重视发展高等教育密不可分，2013年以来通过《上海高等学校学科发展与优化布局规划（2014-2020年）》和《上海高校高峰高原学科建设管理办法》，加大了对高校学科建设的政策指导和投入力度。

在上海高校26个A+档学科中，有21个曾获“高峰高原”学科建设计划资助，80%的“高峰高原”学科达到全国前30%的水平。上海市属院校在本轮学科评估中表现抢眼，共有4所高校的6个学科入选A+学科，占市属院校在建学科比例的3.5%，高于全国平均水平，学校数和学科数均居各省市地方院校首位，对上海A+学科的贡献率高达23%。



学科评估是学科建设的试金石，本次学科评估也反映出高校学科建设的短板，帮助高校更透彻地了解自身

首先是优质学科的优势程度以及后备优质学科的数量都不够。

本轮获评A+的学科基本上是各校传统优势学科，新增学科较少，部分入选A+的学科与国内顶尖学科依然存在较大差距，处于陪衬地位。

而且，有望在下一轮学科评估中增补为A+档的后备学科不多，特别是市属院校的优质学科数总体偏少，仅有10个，占在建学科的比例为5.8%，与全国平均水平有

较大差距。

二是各学科门类发展并不均衡。哲学、农学、历史学优质学科偏少，主要靠个别学校个别学科的“一枝独秀”，缺乏集团优势。

三是部分优势学科出现下滑趋势，如上海具有传统优势的生物学板块中，基础医学、口腔医学、药学、公共卫生与预防医学等都有所下滑，临床医学的领先优势也有所缩小，应该引起足够重视。

学科评估是学科建设的穿衣镜，可以让高校更透彻地了解自身的优势与不足，帮助高校更加准确地定位自身，明确发展目标。

同时，我们也必须明白学科评估仅仅是促进学科发展的手段，不是学科发展的目的。

高校学科建设需要主动适应中国特色社会主义进入新阶段的新要求，以立德树人为根本任务，瞄准国际学术前沿，对接国家战略需求，在贡献中求支持，在服务中谋发展，努力成为服务国家战略、服务经济社会发展的重要载体，为中华民族伟大复兴和全球科创中心建设作出更加卓越的贡献。

（作者为上海交通大学发展规划处处长、改革与发展研究室主任、高校学科发展与评价研究中心主任）

海外教育

斯坦福大学六次本科教育改革 塑造学生多元能力

美国一流研究型大学都很重视本科教育。其中斯坦福大学更是将改革作为推动本科教育发展的主要手段之一，从20世纪初至今进行了六次本科教育改革。2012年1月，斯坦福大学发布了《斯坦福大学本科教育研究报告》，并启动了该校有史以来最全面最具影响力的一次本科教育改革。其中，针对本科通识教育的改革计划就占了约四分之三篇幅。以此本科教育研究报告为蓝本的新一轮本科教育改革，重中之重就是对通识教育进行全面分析和规划。

■林杰 冯庚祥

本科生教育的四大核心要素

建校之初，斯坦福大学的人才培养目标就是造就有文化教养、有实用价值的公民，促使学生学以致用，为未来的职业和生活做准备，最终实现个人成功。如今，更是“不仅希望他们有用，更希望他们具备创造性、责任感和批判能力”，学校提出“让我们的学生在大学教育中获得的内容，正是他们未来面对这个世界，迎接未知挑战所需要的东西”。

第一要素是确定大学本科教育应该为学生提供什么样的知识，以及以怎样的方式为他们提供这些知识。斯坦福大学本科教育委员会认为，本科教育应该始终致力于实现专业教育与通识教育、学生学习知识广度与深度、知识的整合性与碎片化等之间的平衡，为学生构建一种自由、多元、整体性的学习经历。

通识教育也应该秉持四大核心要素：习得知识、操练技能、培养个人与社会责任感以及适应性学习。

“知识的深度，学生主要通过专业教育获得；知识的广度则通常是通识教育的任务。”通识教育所教会学生的不仅包括阅读、写作、语言、人文、艺术等人文素养，还应该涉及自然科学、数学、工程学与应用科学等。

除了基本的阅读能力、写作能力、沟通能力等，通识教育还应该使学生获得更多其他必备的能力，如创造能力、审美能力、科学分析能力等，从而为学生未来的学习、工作和生活做准备。

同时，培养个人与社会责任感。为了更好地解决通识教育中西方文化与多元文化的矛盾，确保本科生树立多元文化意识和社会责任感，通识教育应该使学生获得以下能力：道德推理能力、对多元文化的包容力和理解力、团队合作能力以及待人接物的宽容慷慨能力等。

最后一项核心要素是适应性学习。没有一种教育能够完全培养学生未来所需要全部知识和能力，要真正使学生具备持久的活力，就应该教会学生进行适应性学习，即学生运用自己所掌握的知识和技能，根据教育经验将它们加以整合并建立新的连接，学会迁移，适应新的环境，顺应时代的发展，满足社会的需要。

“正如大脑的运转不在于脑神经元的数量，而取决于这些神经元之间相互连接的程度。教育的长期价值不仅在于它所积累的知识和能力，更在于它如何整合这些知识与能力，在它们之间建立新的连接。”

学生知识面须覆盖各学科

亚瑟·莱文将美国研究型大学的通识教育课程分为三种类型：核心课程、自由选修课程和分类必修课程。哈佛大学、芝加哥大学的通识教育都属于核心课程类型；加州大学伯克利分校是自由选修课程类型的代表；而斯坦福大学则是实施分类必修课程的典型。分类必修课程是对每个学生不同学科领域至少必修的课程可能要求学生的知识面覆盖各个学科领域，达到广博的学习目的。

斯坦福大学改革后的分类必修通识教育课程主要划分为四个领域，分别以课程项目的形式展开。具体包括：写作与修辞项目、口语交流项目、思维与行事方法项目以及问题思考项目。

其中，写作与修辞项目以及口语交流项目重视培养学生口语表达和写作能力。学校认为，良好的交流和写作能力是学生任何知识和技能的基础，是每一个本科生都应该具备的最基本的能力。因此，无论通识教育如何改革，这两个领域的教育计划自实施起就保持其在通识教育中的基础地位，长期不变。而且写作训练始终贯穿于课程的全过程，成为该方案最为强调的内容。

思维与行事方法项目所涉及的课

程共分为八大模块。即审美和释义探究课程模块、应用定量推理课程模块、创造性表达课程模块、参与多样性课程模块、道德推理课程模块、形式推理课程模块、科学方法和分析课程模块、社会探究课程模块。本科生必须选择八个模块中的11门课程学习，获得相应的知识和必备的技能。

八大模块所涉及的学科领域十分广泛且互相交叉。无论文科还是理科，八大课程模块要求学生可以在每一项目中选择1-2门课程进行学习。

专门针对大一新生创设的“问题思考”课程项目取代了原有的“人文科学导论”课程，主要由三类必修课程组成：自我塑造教育、结构化自由教育以及艺术与文化生活教育。

“问题思考”项目涉及人文学科、自然科学、社会科学、数学等学科领域。所有课程皆围绕“什么是知识”、“怎样理解知识”以及“如何表达知识”三个问题展开。

为了更好地开展通识教育，提高通识教育质量，斯坦福大学还专门成立三个委员会对“问题思考”方案进行管理，即问题思考咨询委员会、问题思考学生咨询委员会以及问题思考课程协调委员会，确保问题思考通识教育方案的顺利实施。

由“知识第一”迈向“能力第一”

20世纪70年代，硅谷的成功令斯坦福大学从美国西部一所地方性教学型大学迅速崛起成为世界一流研究型大学。但在转型为研究型大学之后，也出现重科研轻教学的偏向，本科教学被削弱。

而从建校伊始，本科生教育可说是斯坦福大学中创新与传统碰撞最为激烈的一个领域。在这里，关于科研与教学、科学与人文、自由教育与培养有用的人的不同思想互相冲突与协调。为了确保人才培养质量，斯坦福大学不断改革，不仅向哈佛、耶鲁学习，也向小型的文理学院学习。

20世纪初迄今，斯坦福大学已进行了六次大规模的本科教育改革。2012年的改革是范围最广泛程度最深的一次，通识教育改革是重中之重。

此次改革依然是秉承学以致用理念，一方面，通过整合跨学科模块，拓宽知识的广度，完善分类必修课程，在培养本科生基本能力的同时，塑造学生的多元能力，实现从“知识第一”向“能力第一”的跨越；另一方面，革新住宿制教育，注重学

生实践，将多元文化融入学习和生活，与跨学科课程相辅相成，最终达到知行合一，实现“有教养的人”与“公民”的通识教育目标。

严格而论，这两点都并非当下的创新：斯坦福大学认为“自建校伊始，本校就是跨学科教学与研究的先锋”，住宿制教育也源于20世纪中叶。

虽然这次通识教育改革的成效尚未完全呈现，但其理念与目标对中国大学的通识教育改革仍有启示。

中国本科教育缺乏两个非常关键的因素，一是跨学科的广度，二是辩证思维的培养。中国大学是中国文化环境的产物。这决定了中国大学的通识教育理念和培养目标不能照搬美国。但是中国大学，尤其是一流大学必须培养出能够促进公共福祉和文明进步的优秀拔尖人才和卓越专业人才，这决定了通识教育的正当性与迫切性。因此，重塑培养目标，打破学科樊篱，突出能力，知行合一，是中国通识教育下一步的目标。

（作者为北京师范大学国际与比较教育研究院教授和硕士研究生，文章由复旦大学通识教育中心提供）