

优化高校竞合关系 集群发展应为重要向度

■张继明

近年来,高质量发展已经成为新时代我国经济的鲜明特征,这对教育改革与发展提出了新的要求。特别是在“十四五”规划提出建设高质量教育体系的背景下,推进高质量发展也成为了我国高教治理现代化的重要内容,这同时促进传统的高等教育发展治理体系进行反思。

从实践上看,无论是基于体制转变的需要,还是适应高校自身组织和机制变革的要求,竞争驱动发展一直是我国高等教育发展的核心战略。但随着高等教育在社会发展中的创新驱动作用的愈加凸显,以及国家“重点建设”战略的普遍强化,高校乃至整个高教体系的结构与功能也在发生变化。

那么,在新的发展语境下,竞争发展模式能否适应高质量发展的客观要求?

单一竞争有损内涵式发展基础

在市场条件下,竞争是组织发展的核心驱动力。在新中国成立后的较长一段时期,高校在统一的国家制度安排下实施办学,每所高校都是一个兼具生产经营和生活功能、体系结构具有超稳定性的独立体,校际关系在很大程度上处于区隔状态。这使得高校在生产上重复建设和低效发展,在管理上也趋于保守、封闭,缺乏主动改革的创新意识。

这种情况一直持续到党的十四大之后,随着社会主义市场经济体制的逐步确立,高等教育市场也逐渐形成。作为主要的市场机制,竞争逐渐波及高校生产与管理的各个领域。同时,高校也开始围绕人才、生源、办学经费等展开竞争。

高校间的竞争打破了此前闭门办学的传统,激发了高校办学的活力,促进了高教资源的有效流动,同时也提高了教育生产和管理的效率,竞争发展机制的积极效应得以充分展现。也正因此,在以效率优先为价值取向、建设高水平乃至世界一流大学成为政策导向的时代背景下,政府和高校都更加重视竞争驱动发展的战略地位。

然而,市场的竞争性在教育公共事业、公共服务的属性之间存在着根本差异。因此,在缺乏完善的政策与法制规范,也缺乏有效的价值引导的情况下,市场竞争机制对高等教育的影响往往存在合理性界限,这就导致高校之间很容易发生过度竞争,甚至由积极的驱动发展机制,逐渐异化为某种生态破坏机制。

首先,过度竞争强化了高校的自利性。高校以教育为使命,这一性质导致高校是具有公共理性和公共精神的。然而,在对利益的过



相比以竞争驱动发展的传统模式,合作发展遵循着截然不同的逻辑。因此,高校合作发展也意味着一种新的高教发展范式。该范式的建构与实施要求有相应的实践机制。

度竞逐中,其公共理性和公共精神往往会被较大程度地稀释。

其次,过度竞争导致高校“唯资源论”。作为高校办学的重要基础,各类资源对于高校的重要性不言而喻,但争夺资源不应该成为高校的办学目的。然而,过度竞争很可能使高校在办学过程中表现出强烈的工具性特征。

第三,过度竞争使得部分高校在扩大自身收益的过程中,对其他高校的利益诉求缺乏基本尊重,甚至不惜以侵害他者利益为条件谋取资源。

在对高校实施全域性绩效考核,并据此进行审计问责和资源分配的背景下,各类专项评估和综合评估的力度不断加大,基于量化统计的院校排名逐渐扭曲高校办学方向,高校间的竞争更加白热化。在过度竞争或零和博弈中,高校也很容易遭受外部标准的“奴役”,变得越来越功利、急躁。

与之相对的是,高等教育的高质量发展本质上是一种内涵式发展,这种发展模式建立的基础是通过建设现代化治理体系和治理能力,深化人才培养改革和知识生产机制改革,达到增强创新发展能力的目的。这意味着单一的竞争发展机制及其造成的高校过度竞争,将使高等教育内涵式发展失去必要基础。

合作化思维: 化解单一竞争困境的基本选项

在组织的演化发展过程中,竞争与合作是两种不同的驱动力量,从管理角度看,两者构成了战略管理体系的基本内容。竞争与合作既有各自不同的逻辑和功能,又相互补充,共同服务于统一的组织发展目标。

具体到高等教育领域,当单一的竞争发

展机制异化为过度竞争,并阻碍高校乃至整个高等教育的高质量发展时,以系统论为哲学基础,同时具有共生和利他主义特质的合作化思维,自然就成为了化解这一困境的基本选项。

换言之,引导高校加强合作是改变单一竞争逻辑支配下的高校间过度竞争,进而改善高教生态的重要战略选择。同时,建构良好的校际合作关系也是高质量高教体系建设的必要维度。

在这方面,国际上早有先例。比如在上世纪末,29个欧洲国家在意大利博洛尼亚共同提出了“博洛尼亚进程”改革计划,旨在整合欧盟高等教育资源;本世纪初,欧盟发起实施“伊拉斯谟世界项目”,加强成员国间的交流与合作,共同致力于提高欧洲高等教育质量。

从博洛尼亚进程到伊拉斯谟项目,都体现了一种合作发展的思维。在合作实践形式上,组建高校战略联盟也是较为普遍的做法,如澳大利亚八校联盟、英国罗素集团、德国理工大学联盟以及我国的C9联盟、“一带一路”高校战略联盟、全国高校内部质量保障机构联盟等,均在战略思想、运行模式上体现出了明显的合作化取向。

以高校集群推进校际合作发展

显然,相比以竞争驱动发展的传统模式,合作发展遵循着截然不同的逻辑。因此,高校合作发展也意味着一种新的高教发展范式。该范式的建构与实施要求有相应的实践机制。

对此,笔者认为应以高校集群发展为实践机制,推进高校合作发展。

所谓高校集群,就是在特定范畴内具有竞争和合作关系、在共同制定契约的规范下实施合作,并追求合作性收益的高校群体。集

群成员高校既可以存在于特定的地理空间内,也可以借助现代技术建立有机联系的虚拟空间。

通过建立有形的契约系统以及无形的价值与文化系统,集群内各高校可以构成一个具有共同利益的协同体。该协同体既可以被看作高等教育体系中的一个新发展主体,也可以被看作具有复数性质的新个体,因而以区别于高校个体的逻辑与方式存在;高校集群要求成员个体间主动谋求有机的耦合关系,以协同为基本形式,谋求更大化和更优化的发展。

在合作内容上,高校可以在优质资源、特色资源、紧缺资源上进行互补,如实施课程开放、学分互认、学位点共建、学术协同攻关以及教师交流等,也可以在治理模式上相互借鉴,从而提高治理能力。通过集群发展,提升高校个体和集群整体的发展能力和发展质量。

从实践来看,集群思维已经鲜明地反映在我国高等教育的改革与发展过程中,从前文提及的各类高校战略联盟,到新近的粤港澳大湾区、长三角发展区关于不同类型高校合作共享体系的探索建立,高校集群发展在改变高校校际无序竞争、引导高校依据知识分工建立上下游合作关系、推动不同区域高等教育均衡发展等方面,均表现出了显著的优势。

概言之,高校集群治理是优化高校个体发展策略以及高等教育整体生态的有效组织形式,也是促进高质量高等教育体系建设的有益探索。以集群发展为实践机制,践行高校合作发展新范式也是改善高校过度竞争、建设高质量高等教育体系、实现高等教育高质量发展的重要向度。

当然,高等教育集群发展在颠覆传统模式的同时,也要进一步革新治理模式。具体而言,新治理模式要将具有整体性特征的高校共同体或高校集群作为治理对象,将推动高校以及各利益相关者之间的协商治理作为治理方式,以创造高校间的合作契机,促使各成员达成合作关系并有效实施作为核心任务,将在实质上拓宽和厚实知识生产基础、增强其知识生产与创造效能作为治理目标。

在此过程中,需要政府以适应合作发展的新思维,进一步调整高教治理战略方向,通过系统的制度设计,引导各治理主体协同参与构建新治理体系,为高校集群发展提供治理保障。

(作者系济南大学高等教育研究院副教授,本文为国家社会科学基金教育学一般项目“高等教育治理现代化进程中的高校集群治理研究”(编号:BIA210188)成果)

没有学懂大学课程,能否做出好研究

■文双春

不久前,在一次和学生的交谈中,几位已被录取读研的本科生说,他们曾围观过一次专家学者针对某科学理论的争论,感觉参与争论的老师们都非常厉害。相比之下,他们觉得自己一无所知,完全听不懂老师们的争论。甚至有学生提问,如果读研时绕不开这些争论的理论,是否很难有成就?相关理论还有没有拓展的空间和可能?若有,他们读研时可否以此作为研究课题或方向?

笔者问学生是否通过了课程考试,他们都回答说通过了,有的学生甚至拿了很高的分数。尽管如此,他们仍然感觉心虚,似乎还什么都不懂。

据笔者所知,学生中类似心虚和有担忧心态者并不在少数。比如,今年三四月份,笔者走访学生时就曾听到有人忧虑量子力学太难了,学不懂怎么办。他们甚至直言,即使自己会做题目,也说不清楚甚至说不出道理。

如果一个人没学懂大学课程,是否依然能做出好的研究?

没有读懂“很正常”

首先必须明确,如果一名学生通过了课程考试,甚至拿了很高的分数,但仍感觉没有学懂,这是一种难能可贵的品质。

老子曰:“知不知,上;不知知,病。”也就是说,知道自己还有所不知,这是最好的;不知道却自以为知道了,这就是很糟糕的。

根据大学对学生学业的评价标准,学生毕业与否取决于是否通过了课程考试,而学生优秀与否则取决于考试的分数。因此,不管学生是否学懂了课程,或者学懂了多少,只要通过了考试,特别是还能获得高分,这本身就是一种成功。

如果学生通过课程考试后,不仅没有洋洋自得,还感觉心虚,觉得什么都不懂,这就是一种“知不知”的状态。人的进步最怕“不知知”。能做到“知不知”,成为“圣人”或是早晚的事。

其次,感觉没学懂某些课程或其中的部分内容很正常。

学生之所以有这种感觉,主要有三方面原因。一是这些课程或内容原本就很难学懂。正如物理学家费曼所言,世界上没有人真的懂量子力学。有些课程连最聪明的脑袋都搞不懂,常人感觉很难学懂也就不足为奇了。

二是大学的课程教学方式往往不是为了

本科生感觉没有学懂某些课程或其中的部分内容,这是一种正常的现象,对于读研和做研究来说,也不是什么大不了的事情。重要的是,不要因此停下来,而是要继续往前走。如果读研或做研究,最好直奔科学前沿。

让学生学懂。剑桥大学教授马尔科姆·朗盖尔在其所著的《物理学中的理论概念》中,曾针对大学课程教学写道,“讲课者感到有如此多的材料应该被包含在课程中,所有的物理大纲都严重过量,他们一般很少有时间去问‘所有这些讲的是什么’。”

对此,我们也都会有体会——讲课者就像领着游客匆匆行程的导游,其主要任务是让学生在入门门课程或一个知识点上“打卡”,表示来过或“到此一游”即可。

“打卡”一个景点与研究一个景点,对该景点的认识和理解显然大相径庭。老师不思考自己究竟在讲什么,学生既不被引导,也不主动思考自己正在学的是什么,期望这样的教和学能搞懂某些课程,无异于天方夜谭。

三是我们没有下定决心或没有足够动力去学懂。除非在本专业的智力或学习能力的确有把握,否则很多时候,学生学不懂并不是真的“学不懂”。因为“学懂”的先决条件是“想学懂”。我们是否想学懂或想到什么程度,往往会被用现实或功利主义眼光裁量。

正如英国天体物理学家朗盖尔所说,“只有当答案确实很重要,当你作为科学家的声誉依赖于能否在研究环境中进行正确推理,或者更现实地说,当你做原创性研究的能力决定你是否被雇用,或研究基金能否延续时,你才是在做物理或理论物理。该过程与完成答案就在书背面的习题很不一样”。

准备读研的学生感觉没学懂某些课程,

并因此产生危机感,这是他们产生学懂这些课程的动力的一种表现。如果对他们来说,今后读研或做研究时面对的问题至关重要,并且需要用到这些课程时,相信他们会很快学懂这些知识。

最后,即便感觉自己没有学懂某些课程或其中的部分内容,也不必纠结于此。无论是学懂旧课程还是创造新业绩,都要往前走。

学懂课程最有效的途径往往不是纯粹学习,而是实际运用,特别是上文提到的在原创性研究中的运用。因此,学生纵使感觉没学懂某些课程或者其中部分内容,也不必在此作过多停留,更不必用其打击自己读研或做科研的信心。

别讲不懂,会算或会用就行

幸运的是,即便没有学懂某些课程,也并不妨碍我们做一些与这些课程密切相关的事情。在许多情况下,我们需要的只是运用知识,而不是理解和掌握知识。这就如同打仗,

贵在使用武器,而不是理解武器。

必须指出的是,这种说法并不是否定学懂大学课程的必要性和重要性,而是强调在理解和运用知识方面,我们不必“钻牛角尖”。

至于有学生提出,读研可否以解决教材上的所谓“争论”为研究课题,我的建议是,与其死磕教材,不如到学科前沿找问题,除非你的专业就是课程教学。

在这方面,量子力学领域的“闭嘴计算论”值得借鉴。

据《量子现实》一书的作者吉姆·巴戈特所言,量子力学诞生后的一段时间内,哈佛大学的教授们告诫物理专业研究生:不要去碰量子力学诠释之争(号称“世纪之争”),“如果你让自己被这些无聊的事情分心,将永远拿不到博士学位”。这样的告诫无异于接受了美国物理学家戴维·默明创造(也有人认为是美国物理学家费曼创造的)“闭嘴,计算”说。它给我们的启示是——别说懂不懂,会算或会用就行。

需要特别提醒的是,作为探索未知的方式,科研贵在创造新知识和为人类增加知识。如果你没有搞懂教材上的某些内容,极有可能只是你个人的“无知”,而不是全人类的“无知”——全人类中只要有一人搞懂了,你哪怕只是第二个搞懂的人,也只是表示你个人的“无知”。所以,即使你费九牛二虎之力把它们彻底搞懂,也只是个人的收获,充其量对别人的理解有帮助,但很难被承认为科学成就。

总之,本科生感觉没有学懂某些课程或其中的部分内容,这是一种正常的现象,对于读研和做研究来说,也不是什么大不了的事情。重要的是,不要因此停下来,而是要继续往前走。如果读研或做研究,最好直奔科学前沿。因为这样的话,一方面可以反推学懂之前不明白的知识;另一方面,正如打仗最好上前线一样,那里有更多、更重要的“建功立业”机会。

(作者系湖南大学物理与微电子科学学院教授)

中国大学评论



李锋亮

清华大学教育研究院
长聘教授

近年来,随着我国科技研发与人才培养形式的变化,以及创新型国家建设的发展需求,交叉学科的重要性日益凸显。“厚实学科基础,培育新兴交叉学科生长点”也成为我国在国家层面对于学科发展提出的要求。

应该说,我国交叉学科的发展历史虽然不及某些西方国家悠久,但早在上世纪80年代,我国已经看到交叉学科的重要性。1985年召开的全国首届交叉科学学术讨论会就发出了“迎接交叉科学的新时代”的声音。

进入新世纪后,我国加快了对交叉学科的建设步伐。2004年,教育部印发了《高等学校中长期科学和技术发展规划纲要》,要求高校综合多学科的优势和特色,打造兼具灵活性与适应性的交叉学科研究基地。2005年,国务院也提出应对交叉学科进行重点部署。“双一流”建设的相关文件更是强调协调交叉学科与传统学科,探索制定跨院系、跨学科、跨专业交叉培养创新创业人才的培养方案。

然而需要注意的是,虽然我国交叉学科建设取得了重要成果,但其发展依然面临着系列困境。比如,交叉学科的资助与评估缺乏较为清晰的制度界定,导致其资源配置存在较大的随意性,这在很大程度上阻碍了相关机构与人员对交叉学科的持续兴趣与投入。

为此,可以有针对性地学习国际上的相关经验,为我国交叉学科的创新发展营造良好的生态。

首先,科研管理部门应成立专门机构,为交叉学科的研究提供常态化的支持与管理。以美国为例,其国家科学基金会为促进交叉学科研究的发展,进行了一系列机构设置与调整,不但为交叉学科的活动与事务专门设置了多个针对性的管理部门——整合活动科主要负责对交叉学科研究项目进行管理,融合加速办公室主要负责推动基础研究的成果融合与转化;还在生物科学、工程、数学和物理科学,以及社会、行为和经济学等各学部内下设了管理机构,专门负责交叉学科的工作,推进交叉学科资助计划的实施。

更重要的是,美国国家科学基金会进一步将活动科、科学处及其他相关部门进行了整合,形成了跨部门的交叉学科项目主管协作团队,共同审议和管理交叉学科的科研项目。这样,交叉学科的机构与科技人员就能够和非交叉学科一样,通过正常的程序与渠道获得国家提供的科研经费支持。

其次,评估机构应为交叉学科的研究成果建立清晰、可行的评价机制。目前,我国交叉学科的科研人员往往因为科研成果难以得到外界认可而心生沮丧。这不是中国的特例,而是世界普遍现象。

面对这一问题,英国现行的科研成果评价体系——卓越研究框架(REF)给出了有效的解决方案。英国的科研成果评价始于上世纪80年代。作为一项定期进行的科研评价,其目的是对参评高教机构的科研成果进行质量评价,以此作为科研排名和科研拨款的重要依据。

英国的科研成果评价并不是一开始就有针对交叉学科科研成果的评价机制。REF最近一次评估于2021年进行,较为全面地考虑了交叉学科研究成果评价的特殊性,包括允许跨学科合作研究成果被不同高校和院系重复提交;建立“跨学科研究网络”,并在每个评价专家组设置至少两位“跨学科研究评审员”,负责消除其他专家对交叉学科的认识偏差或偏见;定期召开会议进行讨论,克服各成员在学科领域和评价认知上的偏差等。

最后,高等教育机构应建立专门的交叉学科院系实体。目前,国际上已经有多所大学通过建立实体的方式,促进交叉学科形成稳定的学术共同体。比如,德国慕尼黑工业大学在学院之外,独立设置了交叉学科的研究所、研究中心、卓越集群和研究学院,有效地促进了交叉学科的发展;日本筑波大学也成立了专门的全球教育院,用于管理交叉学科领域的学位项目。

在这方面,我国也有一些高校走在了交叉学科改革的前沿,并相继成立了专门的学科交叉学院和研究机构实体,如清华大学的交叉信息研究院等。

总之,为更好促进我国交叉学科的创新,各利益相关方应协力构建和谐的生长环境,包括在科研管理部门成立专门机构,为交叉学科的研究提供常态化的支持与管理;评估机构为交叉学科的研究成果建立清晰可行的评价机制;高等教育机构建立专门的交叉学科院系实体等。

交叉学科发展仍需营造良好生态