

本科生, 怎样做回“本科生”

这段时间, 一篇题为《让本科生做回本科生》的文章引起了很多人的热议。文中, 作者认为当下本科教育已变成了保研、求职的前置准备阶段, 学生被迫内卷, 争相积攒科研、竞赛、实习履历, 并提出本科生首要任务是扎实学好专业课、搭建专业知识体系, 不必过早包装自己。

该文引发了很多人的共鸣, 但也不乏反对与质疑的声音。在这些不同声音的背后, 一些更重要的问题隐隐浮现——本科生的大学生生活究竟应该是什么样的? 我们又该如何让本科教育回归它的“本来面目”? 为此, 《中国科学报》邀请两位教育学者从这篇文章出发, 表达他们对上述问题的真知灼见。

别让陈旧认知困住本科生

■卢晓东

近期, 一篇《让本科生做回本科生》的文章在高校圈层广泛传播。该文精准捕捉了当代本科生普遍的成长困境——要同时面对科研、竞赛、学生工作、社会实践等多重任务, 陷入持续忙碌、缺少沉思的疲惫状态, 被外部评价体系裹挟, 丧失了学习的自主性。

在我看来, 该文点破了学生盲目内卷、跟风堆履历的功利乱象, 呼吁还本科生自由成长与静心思考的空间, 具有极强的现实警示价值。但同时, 文章背后透露出的核心理念却偏于陈旧保守, 看似倡导学生自主探索, 实则固守传统育人定式, 对本科学习规律、学科培养差异、学生内卷成因的认知存在明显局限, 容易误导大众对现代本科教育的判断。

自由探索与基础学习并非对立

很多读者对于文章中“尊重学生兴趣, 鼓励自由探索”这一观点高度认同。特别是其中提到“学生热爱科研即可走进实验室, 偏爱工程便可投身项目实践”, 看似与本科生多元探索的理念一致, 而这也是我长期倡导的, 但事实上二者虽然表层表述相近, 底层教育逻辑却截然不同。

具体来说, 该文的核心前提是将课堂课本学习定义为本科唯一主线, 夯实基础知识是本科生的首要任务, 即所谓“本科阶段本就是用来打基础的”。在此前提下, 科研、项目、实践全部被归为课外附加项, 要建立在“课内学习扎实, 学有余力”的基础上。文章始终遵循“先打基础, 后做探索”的刻板顺序, 认为本科生过早参与科研实践将挤占课内学习时间、影响基础积累, 本质是将基础学习与自由探索相对立。

然而, 现代高等教育的核心逻辑早已迭代。真正优质的本科学习绝非被动听课、机械背书的单一模式。以问题为导向的科研探索和工程实践本身就是夯实学生专业基础的核心方式。学生在真实的课题研究、项目攻坚中, 会直面具体的知识缺口, 主动自学理论, 补齐短板。这种带着目标的主动学习远比被动接收知识更深刻, 构建的知识体系也更具实用性和延展性。

早在上世纪 90 年代, 北京大学便率先推行本科生科研训练, 打破了“本科生只能打基础, 不能做科研”的陈旧教条。多年的实践证明, 基础学习与探索实践不分先后、主次, 而是共生互补的关系。本科生的优质科研与实践探索并非不会导致学业荒废, 反而能激活学习动力、深化知识理解。

总之, 反对学生被动跟风、为履历功利性忙碌的伪探索是完全应该的, 但我们也不能通过收缩探索、退回课堂来解决内卷问题。高质量、自主性的探索才是现代本科生长成的必径之路。

学科差异不可忽视

除了对探索与基础学习的认知误区, 这篇文章还忽视了不同学科的差异化培养规律。

当下, 不同专业的育人目标、成长路径可谓天差地别, 绝不能用同一套标准约束所有本科生。比如, 数学、物理等基础学科以理论研究、科研创新为核心培养方向, 本研贯通、早期介入科研是最优培养模式, 本科生走进实验室、开展基础研究是契合学科特性的专业学习模式; 新闻传播、经管商科等应用型学科立足产业需求、对接社

会场景, 实习实践、项目落地本就是专业核心课程的延伸, 也是学生锤炼专业能力的必经过程。

因此, 我们不能笼统要求所有专业学生“回归课本”。无视学科属性差异是僵化、滞后的教育思维, 既不符合高等教育分类发展的趋势, 也扼杀了本科生的个性化成长。

同时, 对于目前本科生盲目忙碌、无序内卷, 甚至产生“多任务焦虑”的现象, 很多人将原因归咎于科研、竞赛、实践机会过多, 甚至认为课外探索扰乱了本科主业, 该文作者似乎也存在类似认知。在我看来, 学生内卷的重要根源并不是他们的“杂事”太多, 而是课内课程挑战性不足、学业压力严重缺失。

目前高校的普遍现状是, 不少本科课程内容浅显、考核宽松, 缺少思维训练和深度钻研的要求, 学生仅凭考前突击就能轻松及格、修满学分。同时, 部分高校取消重修费用, 授课教师为规避补考、重修额外工作量, 普遍放宽考核标准, 进一步弱化了课程约束力。

在宽松的课内环境中, 学生拥有了大量空余时间。这些时间本可以承接课程中的某些挑战性任务, 但现实中此类任务又是缺失的, 再叠加严峻的就业竞争焦虑, 最终便催生出了“课内吃不饱、课外瞎折腾”的畸形状态, 学生只能跟风堆砌各类履历, 陷入无意义的多任务忙碌。

从这个角度说, 目前学生的疲惫与“不自由”状态, 不是因为探索太多, 恰恰是高质量、刚需性的学业训练太少。

本科培养体系应回归育人本心

再次强调, 该文的初衷是好的——让本科生回归本真、自由成长,

摆脱功利内卷的束缚, 对此我深表认同。但解决问题的出路绝不是退回“唯课本、唯基础”的保守老路, 而是通过体系优化, 为本科生构建更科学、自由的成长环境。

首先, 建立精细化的个性化学业指导体系。学生盲从跟风的本质是缺乏清晰的成长规划和专业指引。高校与导师应结合学生的专业特性、个人特长、发展志向, 提供分层、分类的精准指导, 引导学生主动舍弃无效竞赛和无效社交, 让每一次学习和探索都贴合自身发展需求, 从而彻底告别被动裹挟的伪努力。

其次, 全面提升本科课程的含金量与挑战性。淘汰低质量“水课”, 优化课程内容与考核方式, 强化过程性评价与思维训练, 让课堂学习重新成为本科教育的核心主线。当课内学业需要学生深度投入, 持续钻研时, 学生自然无需通过无序内卷填充大学生活, 从根源上减少盲目忙碌。

最后, 分类赋能学生探索实践, 重塑育人认知。摒弃“基础学习与探索对立”的陈旧观念, 根据学科特性进行差异化培养: 基础学科重点赋能本科生科研创新, 应用型学科重点强化产业实践训练, 让科研和实践成为深度学习的有效载体, 而非学业的负担与干扰。

总之, 真正的“让本科生做回本科生”从不是禁锢学生的探索, 局限学生的视野, 而是将自主选择的权利、适配专业的路径、深度自由的成长空间还给专业。摒弃陈旧教育教条, 优化现代育人体系才能真正消除本科教育焦虑, 让当代本科生摆脱功利内卷, 自在成长。

(作者系北京大学教育学院研究员, 本报记者陈彬采访整理)

本科生回不到过去, “关键点”不在学生

■郭英剑

读到《让本科生做回本科生》一文, 很能理解作者的感慨。

今天, 一名本科生似乎越来越难以凭认真学习便获得认可: 成绩之外, 他们还要有科研、竞赛、实习、学生工作和志愿服务……每一项都被说成不可错过的机会, 最终却汇成一张难以完成的任务清单。学生忙于丰富履历, 反而未必有时间充实自己。这种忧虑确实触及了本科教育中值得警惕的问题。

然而在赞同之余, 我仍觉得“让本科生做回本科生”的说法还有值得进一步讨论之处。

学生留在教室就是本科教育应有的样子?

该文的核心观点可概括为本科教育应重视系统知识与基础能力的培养, 科研、竞赛和实践应出于兴趣与自主选择, 而非必须完成的标准配置; 大学应允许学生专注课程、从容读书。

这些意见既有现实针对性, 也有对年轻人的体谅。

公允地说, 文章并不反对科研、竞赛和实习。它批评的是将这些活动从可选择的成长机会变成不可缺少的竞争筹码。但在论证时, 作者仍较多地将课堂与课外活动分置两端——前者代表系统学习, 后者主要作为探索和补充。这一区分容易让人形成一种印象, 仿佛只要减少课堂外的活动, 把学生重新留在教室里, 本科教育就能恢复成应有的样子。

问题在于, 如今本科教育的边界已不能仅沿着教室的门槛划定, 一个学生走出教室也不意味着他离开了学习; 反之, 始终坐在教室也不意味着学生正在深入学习。

因此, 我们需要追问的不是本科生做了多少课堂外的事情, 而是这些事情与他的学习究竟有何关系。要建

立两者之间的“强相关”, “关键点”往往并不在学生身上。

学习需要安静, 但安静不等于封闭

在该文中, 我最赞同作者的一个观点是大学必须为学生保留完整、持续、不被频繁打断的学习时间。读懂一本书、理解一个证明、反复修改一篇论文都需要投入时间和精力。然而, 如果今天做一个申报、明天赶一次活动、后天补一份材料, 学生即使每天忙碌碌碌, 也未必能够真正形成扎实的能力。

不过需要说明的是, 我们所珍惜的安静应是注意力能够有所归属, 而不是人与现实世界的隔绝。一个学生可以关心社会, 也可以潜心阅读; 可以参加一项研究, 也可以认真补习基础知识。真正破坏专注的往往不是他接触了外部世界, 而是外部要求过于密集, 每一项都在争夺他的时间, 每一项又仿佛不能被拒绝。

特别是在人工智能工具进入学习过程后, 大学更需要思考什么才值得学生花时间完成。文本可以迅速生成, 问题可以得到即时回应, 但判断回应是否可靠、证据是否充分、概念是否被偷换……这些仍然需要知识与训练。获得一个答案的便捷并不会自动转化为理解一个问题的能力。

这意味着维护读书的价值不能只要求学生远离工具、回到书桌。更重要的是通过课程设计, 让他们知道为什么需要细读, 为什么必须核对原始材料, 为什么一个看似流畅的结论仍然值得追问。安静学习应当通向更清醒的理解, 而不是成为拒绝变化的姿态。

我们希望学生少一些无谓奔忙, 正是为了让他们有能力理解正在变化的世界。读书与关心现实之间本不必筑起一道墙。

制度制造的焦虑不能让学生克服

原文劝学生允许自己不参加比赛、急于进入实验室, 这样的话很温暖。但一个学生是否有条件如此选择, 往往并不取决于他的心态。如果评价规则不断奖励经历的数量, 如果重要机会总是向履历更丰富的人倾斜, 那么学生对“落后”的担忧就不是凭空产生的。

要求学生不为加分奔忙, 却保留层层叠加的加分项目; 鼓励学生安心读书, 却让认真读书者难以获得相应认可, 这会使教育劝告陷入尴尬。学生并非不知道专注的重要性, 而是担心自己承担不起专注于一件事、放弃其他事情的后果。

因此, 真正的改变必须涉及评价。多元评价原本是为了让不同才能被看见, 不应该要求每个人在所有方面都拿出成绩。有人擅长理论学习, 有人投入实验, 有人通过实践发现方向。不同路径应当获得相应承认, 而不是被加总成一份越来越长的优秀学生清单。

科研和竞赛也应重视学生实际做了什么、理解了什么、贡献了什么, 而不能让项目名称和获奖等级代替全部判断。评价越依赖便于展示的标签, 学生就越容易把精力用在获得标签上。

同时, 大学也应当检视自己安排了多少重复填报、形式性活动和证明材料。每一项要求单独看来都不算多, 累积起来却可能挤占大量时间。要让学生安心读书, 学校首先应当学会珍惜学生的时间。

课堂应真正值得学生投入

《让本科生做回本科生》一文反对因为部分课程存在问题就否定大学课堂, 这一判断是正确的。但应注意的是, 不能因为系统知识重要, 就认为现有课程安排与教学方式无须改变。

长期以来, 国内高校的专业设置多遵循学科自我演进的“小逻辑”, 即有什么师资、平台和学科基础, 便办什么专业。该逻辑在高等教育大众化阶段有其历史合理性, 却也埋下了结构性隐患——专业布点同质化、人才培养与产业需求“两张皮”, 一些专业毕业生“就业难”与重点领域人才“用工荒”并存。

然而, 新一轮科技革命和产业变革正在改写这一逻辑, 翻开 2026 年本科专业目录, 新增专业几乎全部对准国家战略急需与未来产业前沿。低空技术与工程、具身智能等专业更通过战略急需专业超常设置机制的“绿色通道”快速落地。国家有关部门则明确提出, 要加快建立科技发展、国家战略需求牵引的学科专业设置调整机制。

在区域布局层面, 我国已先后 8 个省份试点专业设置与区域发展匹配度提升的工作, 各省份更是相继发布覆盖 473 种专业的急需专业清单和预警清单, 引导高校“区域需要什么就培养什么”。

这些都在提醒我们, 学科专业设置必须从学科发展的“小逻辑”, 转向服务国家发展的“大逻辑”。这不是简单的专业增减, 而是大学功能定位的深层重塑。大学只有把专业建在产业链上, 把课堂对准科技前沿, 才能真正成为强国建设的“快变量”, 而非总慢市场半拍的“跟随者”。

谨防“一哄而上”与“一撤了之”

大调整之时, 清醒尤为重要。回望过往, 每次专业设置热潮中都不乏跟风身影: 人工智能甫一升温, 数百所高校争相布点; 大数据方兴未艾, 相关专业便遍地开花。其中固然有真抓实干的探索, 也不乏“新瓶装旧酒”的拼凑——师资未备, 课程未立, 先挂招牌再说。

然而, 今天一哄而上增设的, 往往就是明天集中撤销的。“一撤了之”同样值得警惕。撤销专业牵涉师生的切身利益与情感归属, 若处理简单化, 既消解教师的学术认同, 也易向社会释放“某些知识无用”的错误信号。事实上, 被撤销的大多是布点过剩、同质化严重的专业, 而非知识本身失去价值。特别是哲学、历史、数学等基础学科, 布点可以压缩, 但血脉不能中断; 一些传统工科面向产业升级亟须改造, 但其中的工程原理与科学训练仍是新工科不可或缺的底座。

国际经验同样可资借鉴。做“加法”者, 如美国麻省理工学院 2018 年设立施瓦茨曼计算学院, 以 3.5 亿美元专项捐赠和跨院系师资重组为支撑, 推动“计算”与各学科的深度嫁接; 美国斯坦福大学 2022 年成立杜尔可持续发展学院, 是其 70 年来首个新学院, 背后同样是逾 10 亿美元的长期投入与全校力量的重新组织……新学院的招牌无不是真金白银和制度重构堆出来的。

做“减法”者, 美国西弗吉尼亚大学 2023 年一次性裁撤 28 个专业、147 个教职岗位, 世界语言类专业几乎半数停办。此举引发教授会不信任投票与社会广泛争议——“一撤了之”的代价从不只是账面上的节流。他山之石, 可以攻玉。增设新专业的前提是真金白银的学科积累与资源投入, 撤销旧专业的底线是对师生与学脉的妥善安顿。

对此, 教育主管部门已经有制度设计: 一般专业实行预申报制度, 引导高校加强规划、避免盲目追热; 战略急需专业开辟超常设置通道, 确保国家最急迫的领域获得快速响应; 存量学科专业优化行动明确了“预警—整改—撤销”的处置链条。国家人才供需对接大数据平台已汇集超 40 亿条供需两端数据并投入试运行, 为“该不该设、该不该撤”提供坚实的数据支撑。

高校亦当如此, 增设新专业前先问自己 3 个问题——是不是真需求, 有没有真基础, 能不能真投入; 撤销老专业之际也应妥善安置师生、延续学术薪火, 让每一次“减法”都做得有温度。

撤销的是布点, 留住的是薪火

专业与学科, 既相互关联, 又不可混为一谈。专业是人才培养的组织形式, 因需而设, 动态调整是其天性; 学科是知识体系的载体, 其演进有其自身的规律与节奏。一个专业可以因市场变化而撤销, 但其背后的学科积累(师资队伍、知识谱系、研究方法)不应随之消散。聪明的做法是让存量资源“转段”而非“清零”。

实践中已有不少可资借鉴的探索。有些高校将撤销专业的师资整建制转入相近学科, 推动老专业向微专业、辅修课程转型, 让“瘦

专业可以『退场』 学问不能『断档』

■孙清忠

身的专业”以课程模块的形态继续滋养通识教育; 有些高校以专业调整为契机重组院系, 围绕区域千亿级、万亿级产业集群打造特色专业集群, 实现“撤一个、强一片”; 还有些高校把传统专业改造与数字化转型结合起来, 用人工智能重塑课程体系和教学方式, 让老学科长出新本领。

尤其需要呵护的是那些“用处说不清、价值讲不明”的基础学科和人文学科。它们或许永远上不了“急需清单”, 却决定着所上大学乃至一个民族的精神高度与创新后劲。专业布点可以做减法, 基础学科的师资编制、学术评价与资源投入应有制度性的“护城河”。

《教育强国建设规划纲要(2024—2035 年)》已明确提出“加强基础学科、新兴学科、交叉学科建设, 支持濒危学科和冷门学科”; 2025 年印发的《高等教育学科专业设置调整优化行动方案(2025—2027 年)》亦专门部署基础学科跃升行动。政策深意已经写明, 即宁可布点少一些, 也要让留存的专业点强一些。

这提示我们, 专业调整的最高境界不是“汰旧换新”的线性替代, 而是知识要素的重新组织与“化学反应”。交叉融合之所以成为本轮新专业建设的关键词, 原因正在于此。未来机器人、交叉工程等 11 个专业首批列入“交叉学科”门类更不是凭空而起的新楼, 而是多学科老地基上的新建筑。

以大学的“定力” 回应时代的“变速”

技术迭代在加速, 产业兴衰的周期在缩短, 这意味着专业调整将成为大学的常态, 而非一次性运动。面对“变速”的时代, 大学既要有快速响应的灵敏, 又要有锚定长远的定力。

这种定力首先体现为对人才培养规律的尊重。无论专业如何调整, 深厚的数理基础、扎实的思维训练、健全的人格养成始终是专业应对未来不确定性的最大确定性。专业目录“新陈代谢”越快, 越要把通识教育与基础学科做深做实, 这是学生穿越产业周期的“压舱石”。

这种定力也体现为对自身特色的坚守。调整不是干校一面的“抄作业”, 而是基于自身禀赋的差异化作答。

《教育强国建设规划纲要(2024—2035 年)》要求分类推进高校改革发展, 按研究型、应用型、技能型等明确办学定位。定位清晰, 方能各展所长——研究型大学当瞄准科技前沿和国家战略急需, 应用型高校当深耕区域产业需求, 行业特色高校当守住行业发展的“基本盘”。6.28 万个本科专业布点背后, 理应是 6.28 万个各有侧重的育人方案, 而非一个模子的批量复制。

专业是大学的“面子”, 学问是大学的“里子”。目录年年更新, 布点有增有减, 这是时代赋予高等教育的必答题; 而在增减之间守护学术的连续性、在应变之中保持育人的恒常心, 则是大学必须修好的内功。专业可以“退场”, 学问不能“断档”。唯有如此, 每一次调整才不是伤筋动骨的折腾, 而是面向未来的生长。

(作者系暨南大学公管学院研究员)