一流大学评估:功能及省思*

李会春[1],杜瑞军[2]

(1.复旦大学高等教育研究所,上海 200433; 2.北京师范大学教育学部,北京 100875)

摘要: 建设一流大学成为中国高教领域的重要话题。中国特色的一流大学既要有立足于国情和文化的"共性"特征,也要有体现各校独特价值认知和使命的个性特征。而这一认知亦会融入一流大学评估的实践中。一流大学的评估应当体现建设中国特色一流高校的国家意志,融合政策方案和目标,使一流大学建设与国家和社会需求保持一致;它应保证一流大学的办学基准,发挥其保底功能,推动高教领域竞争格局的形成并发挥其引导作用;同时坚持多元性和开放性以充分关照到高校发展的动态性和差异性。对一流大学评估,应对其科学和伦理的正当性进行反思,关注其背后可能蕴含的异化风险,以及其可能引发的高等教育领域的生态变化。

关键词: 一流大学;评估;中国特色;功能;省思

中图分类号:G521 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-3380(2018)03-0001-05

First-class University Evaluation: Functions and Reflections

Li Huichun[1], Du Ruijun[2]

(1.Research Institute for Higher Education, Fudan University, Shanghai 200433;
2.Department of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875)

Abstract: Developing first-class universities becomes a great concern in the domain of higher education. The first-class universities with Chinese characteristics should be based upon national context and culture as the commonalities, and should demonstrate universities' individual value and mission, which should be taken into account when making first-class university evaluations. The evaluation of first-class universities should embody the national will of building up first-class universities with Chinese characteristics, incorporating policy aims, and aligning first-class university development with national and societal demand. It should guarantee the benchmark for running first-class universities, and fostering and directing the formulation of a dynamic competitive atmosphere. Besides, it also needs to concern the diversity and differences in the development of higher education by sticking to principles of diversity and openness. To evaluate the first-class universities, reflections should be made on the methodological and ethical legitimacy of the evaluation system, on the possible alienation risks of the evaluation system,

* **基金项目:**上海市教育科学研究一般项目"通识教育中科学教育的价值及课程模式研究"(C17092);复旦大学新进青年教师科研起步项目"国内高校通识教育实现机制及其反思"。

收稿日期:2018-01-08,**修回日期:**2018-04-19

and the ecological changes in the field of higher education led by evaluation.

Keywords: First-class universities; Evaluation; Chinese characteristics; Function; Reflection

一、背景

建国之后，国内曾经开展多轮重点大学建设，[1]从 20 世纪 50 年代开始的重点大学建设，到后来的 211 工程和 985 工程。在传统的重点大学建设方案中，高校的身份是终身制的。虽然针对重点大学亦有评估，但这些评估主要是对相关高校办学成就进行检验，评估结果本身并不影响高校已经获得的各种身份及其待遇。这一制度的好处在于，被定位为重点大学或入选相关工程建设行列的高校无需再担忧自己的身份和地位，在较长时间内拥有相对固定的社会地位以及持续稳定的财政投入。在过去 20 多年中，以 211 和 985 为主的重点大学建设项目取得了巨大成就，极大提升了入围高校的实力，[2]并使一批高校和学科具备了冲击或接近世界一流大学/学科的实力。然而这些工程背后导致了不同高校获得资源的失衡，使高校发展的马太效应日益严重。2005 年 11 月国务院颁布的《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，[3]提出了建设中国一流大学和一流学科的宏伟目标。2017 年 1 月，教育部、财政部、国家发展改革委印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设实施办法（暂行）》的通知，[4]对“双一流”方案进行了更为细致的规划。“双一流”方案明确提出对“双一流”高校实行动态管理，并融入第三方评估的结论。动态评估改变了传统评估中高校身份固化的弊端，使不同高校能够有上有下，形成了一个更有活力的竞争格局。而第三方评估能淡化一流大学评估的科层化色彩，使得评估更具有科学性和客观性。如何形成一个更为合理的评估体系，充分发挥以评促建的效能，全方位提升一流大学水平，值得我们认真探究。

二、何谓一流大学

关于一流大学，目前尚无一个取得共识的答案。阿特巴赫提出，“每个国家都想拥有一所世界一流大学，但没有人知道世界一流大学到底指的什么，也没有人知道如何才能拥有一所世界一流大学”。[5]国内不少学者都对一流大学的内涵进行了分析。总体来看，一流大学可从以下两方面进行描述。

第一，从外在形式上看，一流大学通常都具有一流的办学业绩，包括一流的学科，一流的教师队伍，一流的生源和一流的人才培养模式，一流的科学研究成果，一流的管理运行机制，强大的财政实力和物质技术基础，对国家和社会发展做出突出贡献，对于这些指标，不存在大的认识分歧。[6]这些外在表现是世界一流大学具备的一种“普遍主义”的精神气质。当下流行的各种排行榜，如美国世界新闻报道，英国 Times 大学排名和 QS 大学排名，国内的上海交大大学排名，依据的大都是这些外显的办学指标。

第二，从内涵判断，一流大学往往具有独特的办学理念、精神气质和文化。“真正意义上的世界一流大学是形神兼备的，这样的大学不仅是卓越的大学，而且还是成熟的大学，不仅有成熟的建筑和设施，还有成熟的精神和文化。”[7]有研究者把世界范围内一流大学分为技术、制度和哲学三个层次，并认为最顶尖的一流大学是“哲学层次的大学”，可以对外输出大学思想和办学理念。[8]

考虑到中国国情，如果我们加以细分，可以把中国一流大学的理念和精神分为两个层面：第一，一流大学的理念应该带有中国特色的烙印，具有鲜明的中国风格和中国气质。所有中国的一流大学都应当具有一些立足于中国国情和文化的“共性”特征。习近平总书记在北大 120 周年校庆的师生座谈会上提出：“世界上不会有第二个哈佛、牛津、斯坦福、麻省理工、剑桥，但会有第一个北大、清华、浙大、复旦、南大等中国著名学府。我们要认真吸收世界上先进的办学治学经验，更要遵循教育规律，扎根中国大地办大学。”同时提出了办好一流大学的三项基础任务：坚持办学的正确政治方向，建设高素质教师队伍，形成高水平的人才培养体系。这三方面可被视为是所有中国一流大学的“共性”。在开展一流大学评估时，应当紧紧围绕这三方面展开，并把对这几方面的考察融入到评估指标的设计中，形成更为科学明晰且具有中国特色的一流大学评估指标体系，并用它来引导国内一流大学建设工作的开展。第二，中国一流大学的理念同样要体现各校独特的价值认知和使命，具有多样化特征，而不能千篇一律。

三、一流大学评估的功能

开展一流大学评估是建设一流大学的重要环节。它能确立一套易于理解和可以比较的办学标准,有助于政府、高校和社会各界力量衡量一流大学的办学成效,发挥其监督和评价作用,同时也有助于办学者认识自身的办学优势和不足, 为其进一步提升办学质量、进行自我改进提供客观依据。

传统上国内一流高校身份是终身制的。这一体制下虽有高校评估行为, 并部分发挥了其监督作用,但评估的角色较为被动。由于评估结果并不影响一流高校的既定身份,因此它在激发高校办学活力方面发挥的功能相对有限。而“双一流”建设明确提出一流高校名单实行“动态化”管理,这赋予了一流大学评估更为主动的地位,要求必须对高校办学成效进行周期性评估,以便建立合理的一流大学进入和退出机制,更好地发挥其对高校发展的引导作用。具体来看,一流大学评估应当发挥以下几方面功能。

1. 应当体现国家意志

我国建设一流大学的目标是摆脱模仿和追随式的发展,建成有中国特色的世界一流大学,因此在评估体系建设中要体现国家意志,把政策方案和目标融入一流大学评估之中,使一流大学建设更多与国家和社会需求保持一致,体现一流大学的中国特征。具体来看应当包括三点:首先,评估应体现立德树人的基本目标,体现高校的育人作用以及对学生价值的引导作用。纽曼在《大学的理念》中曾把大学的目标看作是理智的,而非道德的;认为大学专司对学生进行理智训练,而道德教育更多由大学以外的组织(如家庭、宗教组织)承担。在此之后,虽然西方的大学并未完全放弃对学生进行道德培养的责任,但主要关注理智训练与培育。道德的培养更多是通过一种 “伦理推理”或“道德推理”的形式呈现,而不是非常看重大学对学生的价值引领。[9]而国内高校“立德树人”的含义与西方大学具有较为明显的差异,突出国家和高校对学生价值塑造的引领和导向作用。第二,体现高校治理框架中的中国特色,坚持党委领导下的校长负责制这一基本的治理框架,并且注重高校内部的党建工作,把党建工作的有效性和科学性作为评估高校治理体系建设的重要维度。第三,评估要体现政策文件对高校功能共性的描述。“双一流”方案明确提出,高校具有四项基本职能:教学、科研、社会服务和文化传承。在一流大学评估体系建设中应当融合对这四项任务的考察。这其中,文化传承是新近提出的高教目标。因此一流大学如何体现文化传承功能应当纳入到评估体系设计当中。

2. 以评估确保一流大学的办学基准

一流大学代表着一国高等教育办学力量的最高水准,而一流大学的发展目标具有最低水平和最高水平两个方面。最低水平是指一流高校在学科力量、师资队伍、科研表现、育人效果等方面的最低体现,它往往也是所有一流大学办学实践中的“共性”部分,体现的是一流大学的“入围”基准线。进入一流大学行列的高校,办学水平上不应低于这个最低的“入围”水平。一流大学的最高水准则是体现各校个性的、特色的、难以预测的,具有引领性和开创性的部分,也就是一流高校的“哲学”或“思想”的部分,而这些难以用一个现成的评估指标体系来体现。因此,一流大学的评估方案应致力于夯实一流高校的最低办学水准,发挥其“保底”功能,使评估体系成为保证一流大学办学水准的工具。而一流大学的特色或理念的部分,可以交由各个高校开展自发探索。“保底”的功能,主要依靠动态化管理实现, 它能形成一个一流高校的竞争性格局,一方面可以使进入一流大学建设行列的相关高校不敢懈怠,避免这些高校办学水平下降,甚至跌落到一流大学的“基准线”以下;另一方面,评估方案中的各项指标能形成一个清晰可见的框架,对一流大学以外的高校形成某种示范效应,激发它们的办学活力以提升其办学品质,使他们能朝着一流大学的办学水平奋进。

3. 评估体系应关照高校的多样化和差异性

杜德斯塔(Duderstadt)在 2000 年曾对未来的大学发展做出预测,“大学的教育远景是大学未来将要经历巨大的转变,它们包括世界性大学、多样性大学、创造性大学、不分科大学、虚拟大学、成人大学、大学学院、终身大学、无所不在的大学、实验室大学等” 。[10]这意味着多元化将会是未来高等教育的一个远景。“双一流”实施办法提出的“差异化”发展意味着大学的办学特色应当追求多元化。在高等教育领域中,特色凝练和多样化发展应是任何高校在生存与发展过程中追求的目标。[11]一流大学是一种基于同质性假设的选拔机制,其评估提供的是一种标准化的,基于技术理性的工具性结果,它反映的是共性的、有限的、可以比较的指标,[12]而难以反映各个学校的特色。而一

流大学的理念恰恰在于彰显其独特性。评估提供了一个现成的可供遵循的发展框架,而一流大学的特色理念某种程度上恰恰是要打破既有框架和思维模式的限制。如果我们回顾一下美国高等教育史,就可以发现一流大学往往打破了同时代的制度,并且做出了开创性的贡献。例如 19 世纪后半期霍普金斯大学率先在美国高校中建立研究生院,强调教学和科研结合,使得其在同时代的美国高校发展中独领风骚。同样,哈佛大学在 19 世纪后半期基于爱默生的自我实现(self-actualization)理念实行自由选修制,[13]斯坦福大学在 20 世纪中期强调创业型大学理念,都在不同程度上打破了旧有的制度束缚。可以说,实践中往往是先有一流大学,才会有一流大学的评估标准。一流大学与普通高校相比,除了办学业绩外,更体现在它的独特理念以及延伸至制度层面引领性、突破性、开创性的成果。为尊重各校的差异,形成更有竞争活力的办学格局,评估体系在强调共性指标的同时,也应强调评估体系的多元性,保持评估体系的开放性,关照不同高校的特色,以评估引领一流高校的多样化发展。

四、对一流大学评估的几点省思

1. 对评估方法本身的反思

现在对评估手段的改进往往集中在评估的“技术正当性”上。一种常见的观点是:一个评估越是全面、越是科学、越是客观、其信度和效度越高,它的技术正当性就越强。不少针对评估工具的改进,都致力于使评估的指标更全面、更客观,使评估过程更科学。而这种评估背后的技术正当性存在着一些方法论上的缺陷。正如部分研究者指出的,任何一种评估“总是在尝试把不可比的东西可比化,把不可量化的事物尽可能地加以量化,此过程充满不确定性”,“评估所得到的经过技术处理的数据,其反映的不可能再是客观的真实,而只是‘数字化’后的‘假象’。”[14]更重要的是,作为一种学术与文化组织,一流高校更重要的是其理念和文化,以及置身其间的学者。而基于技术理性思维的评估往往丢弃了那些具有活力的学术气息、组织成长以及学者所坚守的价值观和信念等潜存要素,而这些要素才是一个学术组织真正成为一流的生命养分。[15]

评估除了“技术正当性”外,其“伦理正当性”也同样重要。评估的伦理性往往需要考察谁来负责评估,评估如何开展,评估究竟体现何种目标,等等。就一流大学评估来看,当下的评估主要是由行政力量推进的“专家评估”,由评估专家负责制定评估标准并负责实施评估过程,而高校和教师则是被评估的对象。其背后的假设是专家掌握着评估标准,他们更懂得如何“科学地”进行评估。然而我们如果把一流大学的发展动力视为其内生的成长逻辑而非外部的评估压力,把教学进步和科研开展视为必须依赖高校的组织成员,尤其是教师内心和激情才能完成的工作的话,就不能轻易把高校和教师排除在评估和决策的过程之外。已有研究者提出,大学评估应当超越政府主导的问责式评估,而转向高校自觉的自愿性评估,应把评估作为提升和改进高教质量的手段而非管理的工具,这对于突破大学评估中的管理主义具有十分重要的意义。[16]

2. 评估是否会被异化

新管理主义已经在当代不少国家盛行,成为不少国家管理高校的基本思路。不少国家都把大学评估的结果作为开展资源分配的重要依据。由于评估往往与高校的地位、资源分配、招生等实际利益联系在一起,因此评估具有明显的规范性效应。过分重视评估往往导致大学放弃对自身独到办学理念的坚持,使高校更偏向于制造短平快、容易大幅提升评估结果的办学业绩。尽管开展评估的动机在于“以评促建”,把评估作为激发高校办学活力,提升高教质量的工具。但实践中,对学者个人来说,由于高校会将评估的压力进一步传导给教师,使得学者不得不去从事短期的研究而忽视真正的学术品质,[17] 导致学术研究取向的“异化”;对高校来说,它们往往会把评估指标作为大学发展的目标,从而使得目的和工具发生颠倒,导致高校的办学模式趋同、各种办学指标膨胀,甚至出现种种行为不端乃至造假的现象。这方面英国高校学科评估过程中的“分数膨胀”就是最好的例子。由于获得优秀等级的学科的比例越来越高,英国最终终止了对于高校的综合性的学科评估,以院校审查来替代。[18]因此在进行一流大学评估时,对评估过程中可能出现的异化现象也需要格外关注。

3. 评估对高教生态的影响

在传统的重点大学治理框架下,高等教育事实上可以被划分为不同的“市场”:高校由于其身份不同,导致发展目标具有很大差异性。重点高校尤其是研究型大学的主要目标在于产生一流的研究成果,广泛参与国际竞争,在高教发展中发挥引领性作用;而普通

高校主要目标在于开展教学,发挥其育人作用。由于地位和办学层次不同,重点高校和非重点高校能在办学层次上实现互补。这事实上是一种不同高校“互有分工、各安其位、互不越位”的高教格局。

与此相关的是,传统的重点大学选拔制度事实上是一种“掐尖”逻辑,按照一定的遴选标准和程序选拔出符合标准的高校,并给予其倾斜性的政策和资源支持。在这一框架之下,进入一流行列的高校由于不必担心自己的身份问题,其发展具备了某种“试误”的可能,能自发地开展探索。在本轮双一流建设方案中,从表面上看,该方案依然具有一定的“掐尖”特色。但动态管理这一机制事实上从某种程度上取消了重点大学和普通大学不同“市场”之间的壁垒,使得所有高校都具备了争取一流大学这一身份的资格。由于财政资源和一流大学名额的有限性,动态管理这一方案使一流大学的选拔制度既非“掐尖”式的身份制,也非合格式评估(合格式评估不限名额,只看评估的高校是否满足条件),而更多具有“淘汰制”色彩。这意味着所有高校都失去了身份的保障, 而必须直面共同的竞争。一流大学由于担心自身失去一流的身份而不断奋进,而非一流大学则会积极努力以便进入一流大学的行列。这可能会进一步加剧高校之间竞争的激烈程度,从而对高教生态产生更为深远的影响。

我们可以在 20 世纪 60 年代《加州高等教育规划》中找到类似的启示。在 20 世纪 60 年代以来,美国加州的高等教育呈现一种明显的无序竞争格局,社区学院、加州州立大学、加州大学系统、独立学院都希望提升各自的声望,因而围绕招生、师资、资源分配等展开了同质化的竞争。为避免不同高校之间的恶性竞争,也使得不同高校能各司其职,加州制定了《加州高等教育规划》,该方案为各校进行了分类定位:社区学院负责前两年教育,副学士学位的授予;州立大学负责四年制教育,授予学士学位,开展研究生课程授予硕士学位, 可以与加州大学一起联合授予博士学位;加州大学负责更高学位教育,专司开展精深研究。该方案确立了不同高校各自的身份和职能,极大地促进了加州高等教育的发展,并形成了今日加州的高等教育格局。这种强化不同高校身份壁垒的做法未必值得我们采纳,但其背后的逻辑或许值得我们借鉴和思考。

参考文献

[1] 许日华.世界一流大学建设:标准、选择与评估[J].宁波大学学报(教育科学版),2016(7):57-62.

[2] 鲍威,哈巍, 闵维方,等. “985 工程”对中国高校国际学术影响力的驱动效应评估[J]. 教育研究,2017(9):61-69.

[3] 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]. (2015-11-05). http://www.gov.cn/zhengce/content/2015 -11/05/content_10269.htm.

[4] 教育部、财政部、国家发展改革委关于印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设实施办法(暂行)》的通知 [EB/OL]. (2017-01-25). http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_843/201701/t20170125_295701.html.

[5] 阿特巴赫,叶志坚,周岳峰.世界级大学的代价和好处[J] .高等教育研究,2004(9):21-24.

[6] 闵维方. 关于一流大学建设的几个问题[J]. 北京大学教育评论, 2003(3): 26-31.

[7] 李鹏虎.世界一流大学建设的基本逻辑[J].研究生教育研究,2017(4):77-81.

[8] 袁本涛,李莞荷.世界一流研究型大学的分层与建设路径[J].高等教育研究,2017(4):1-7.

[9] 李曼丽. 今日美国大学的道德和公民教育——关于大学道德与公民教育的若干争论 [J]. 高等教育研究,2004(1):95-99.

[10] James J Dudersdadt. A University for the 21st Century[M].The University of Michigan Press, 2000 :278.

[11] 谭颖芳. 美国区域高等教育生态的共生范式——以加州公立高等教育系统为例[J].江苏高教,2014(3):30-33.

[12] 王洪才. “双一流”建设与传统路径依赖超越[J]. 高校教育管理,2017(6):1-7.

[13] Harvard Education Review Committee. Harvard Education Review Committee Final Report [EB/OL]. (2017-07-07). http://generaleducation.fas.harvard.edu/files/gened/files/gerc_final_report.pdf.

[14] 王建华. 一流学科评估的理论探讨 [J]. 大学教育科学,2012(3):64-72.

[15] 武建鑫,周光礼.世界一流学科:“以评促建”何以可能[J].国家教育行政学院学报,2016(11):53-61.

[16] 周光礼.高等教育质量评估体系的有效性:中国的问题与对策[J].复旦教育论坛,2012(2):10-14.

[17] 刘兴凯,梁珣.英国高校科研水平评估及其对我国的启示[J].当代教育科学,2014(23):51-55.

[18] 林晓.英国高校学科评估的现状分析[J].外国教育研究,2006(8):55-59.