

内部资料
免费交流

京内资准字0609-L0057号
北京交大印刷厂印刷

中国教育科研参考

2015年 第 14 期
总第(360)期

中国高等教育学会编

2015年7月30日

目 录

- 中外高等教育合作办学机构和项目的学生满意度分析·····钟秉林 周海涛 夏欢欢(02)
- 中外合作办学模式研究·····魏胜强(07)
- 中外合作大学的办学体制模式研究
——基于对5所中外合作大学的实地考察·····孙 珂(17)
- 中外合作大学的教学质量保障机制探析
——基于宁波诺丁汉大学的分析·····赵风波(22)
- 关于中外合作办学运行机制的思考
——以上海纽约大学为例·····民盟上海市委课题组(28)

编者的话: 中外高等教育机构合作办学、强强联手,是展开多层次、宽领域的教育交流与合作,提高我国教育质量与国际化水平的重要途径。中外合作大学结合我国教育实际,引进国外优质教育资源,丰富人才培养模式,创新教学方式方法,在经费来源、管理模式、招生制度、课程设置等方面独具特色。经过近30年的发展,国家对中外合作大学的政策条例引导逐步完善,一部分中外合作大学已发展成熟并探索建立了不同模式的质量保障体系。对中外合作大学这一特殊的大学类型展开研究十分必要。本刊以“中外合作办学”为选题,集中选编若干文章,供读者参阅。

主 编: 王小梅 本期执行主编: 范笑仙 责任编辑: 聂文静
地 址: 北京市海淀区文慧园北路10号中教仪楼中国高等教育学会《中国高教研究》编辑部
邮 编: 100082 电 话: (010) 59893297
电子信箱: gaoyanbianjibu@163.com

中外高等教育合作办学机构和项目的学生满意度分析

钟秉林 周海涛 夏欢欢

一、问题的提出

中外合作办学是指以国外法人组织、个人以及有关国际组织同中国具有法人资格的教育机构及其他社会组织，在中国境内合作举办以招收中国公民为主要对象的教育项目或办学机构。中外高等教育合作办学服务质量满意度是指中外高等教育合作办学服务满足教育对象明确或潜在需求的程度。它取决于教育对象对中外高等教育合作办学服务质量的预期同实际所感知的教育教学服务现状的对比差值。

对服务质量的研究始于北欧学派代表人物格罗鲁斯。他认为，顾客在评价服务质量时，会将他们对服务的期望同感知到的实际服务相比较，因而他提出了顾客感知服务质量概念，并对其构成进行了研究。李维斯和布姆斯在1983年的研究中指出，服务质量是服务期望与实际表现相比较的衡量结果。此后，美国的服务管理研究小组PZB对顾客感知服务质量进行了深入研究，并于1985年提出差距模型，在此基础上于1988年建立SERVQUAL感知质量评价方法，其中包括5个影响因子：有形性，指实际设施、设备等；可靠性，指准确地履行服务承诺的能力；响应性，指帮助顾客并迅速提高服务水平的愿望；保证性，指员工所具有的知识及表达出自信与可信的能力；移情性，指关心并为顾客提供个性化服务。测算结果显示这5个影响因子与顾客感知服务质量的相关系数高达0.92。PZB反复强调将SERVQUAL应用于不同领域时，必须对具体题项做适当调整；如果需要，亦可对服务质量的5个影响因子做适当调整。

目前，SERVQUAL在国外已被广泛运用到教育领域。库斯伯特将高等教育视为一种服务，将学生主体看作顾客，利用SERVQUAL模型衡量学生经验，研究结果显示除有形性维度外，其他维度学生感知水平明显高于期望水平，分析还发现因子分析不支持原有的5个维度，但经过修订的模型可以应用于高等教育质量评价。福特等的研究认为，高等教育服务质量取决于课程安排、有形设施、学术声誉、成本、选择及其他因素。索

基斯诺调查雅加达两所公、私立大学，研究发现服务质量因学生性别、年龄、父母收入、父母职业不同而存在差异，只在父母受教育程度上，服务质量差异不明显。斯莱普斯等研究不同性别对服务质量的评价差异，结果显示男性对服务质量满意度的感知高于女性。

目前，SERVQUAL模型方法在国内多用于高校图书馆的服务质量测评，只有少数学者将其用于教育教学质量评估，而鲜见将其运用到中外高等教育合作办学领域的实证研究。本研究运用问卷测量方法，分析中外高等教育合作办学机构和项目的本科以上学生对服务质量的满意度水平，讨论其影响因素之间的关系，旨在为中外高等教育合作办学发展提供建议。

二、研究方法

(一) 被试选择

据统计，截至2009年，北京市共有38个中外合作办学机构和88个中外合作办学项目，其中本科以上中外合作办学机构3个，本科以上中外合作办学项目55个，分布于23所高校。本研究以3个中外合作本科办学机构和分布于12所高校的38个本科以上中外合作办学项目的学生作为被试对象。

本研究共发放问卷1800份，回收问卷1600份，回收率为88.9%；剔除各种无效问卷，共获得有效问卷1333份，有效率为83.3%。在被调查的学生中，男生640人，女生654人；年龄17-19岁353人，20-22岁476人，23-25岁101人，26-28岁87人，28岁以上245人；本科生928人，硕士生366人，博士生17人；独生子女951人，非独生子女368人；有出国意向的798人，无出国意向的450人；家庭居住地为城市的1256人，家庭居住地为农村的68人；父母文化程度为硕士以上的265人，本科703人，本科以下中学以上的316人，小学及以下的26人。进一步检验参与数据统计的1333名学生与排除在统计之外的267名学生在学生特征变量上的差异，结果发现两个群体的学生在性别、年龄、受教育程度、独生子女/非独生子女、出国意向、家庭居住地等方面均没有显著差异。

(二) 研究工具

参考PZB的SERVQUAL量表,本研究问卷设计有3个维度、18个题项,问卷的信度为0.896。问卷中以学生评定的重要性等级表示预先期望值,以学生的满意度表示实际感知体验值;采用李克特7点量表法,1=“极不重要”或“非常不满意”,……,7=“非常重要”或“非常满意”(见表1)。

表1 学生对中外高等教育合作办学服务质量
各题项的满意度评价

影响因子	题项内容	重要性	满意度	差值
服 务 管 理	教职工在与学生的接触中使其感到安全	5.63	4.92	0.71
	教职工能够帮助学生建立自信心	5.56	4.74	0.82
	教职工以热情、关心的态度对待学生	5.76	5.05	0.71
	学校长久地愿意帮助学生	5.87	4.84	1.04
	学校安排便于学生咨询的时间	5.45	4.82	0.64
	学校保持无错误的记录	5.06	4.65	0.42
办 学 条 件	学校拥有提供合作办学的现代化设施、教育教 学设备、图书资源	5.96	4.81	1.13
	学校所拥有的物质设施(包括校园整体环境、 学习、生活、娱乐、课外活动设施)舒适、便 捷	5.80	4.67	1.13
	学校告知学生将于何时提供何种服务	5.81	4.68	1.14
	学校的物质及教学设施满足和适应合作办 学服务的需要	5.99	4.67	1.32
	学校对学生提供所承诺的所有教育服务	6.21	4.67	1.54
	学校真心为学生着想、从学生的利益出发	6.20	4.54	1.67
情 感 投 入	学校随时准备回答学生的问题、满足学生的学 习要求	5.99	4.67	1.32
	教职工理解学生的不同的个性化需求	5.70	4.60	1.11
	学校能关注每个学生	5.61	4.28	1.33
	学校为学生提供快速的服务	5.83	4.51	1.32
	学校为学生提供服务时,第一次就做好	5.65	4.46	1.19
	学校诚恳处理学生遇到的服务问题	5.98	4.71	1.27

(三) 研究程序与数据处理

本次问卷调查在北京市教育委员会的协助下进行。为保证数据真实有效,在实施调研前,向有关负责人讲明本次研究的目的、操作方法和注意事项,集中发放、填写、当场回收问卷;并告知参与调查的学生,对调查结果严格保密,仅作科研使用,请学生们根据自己实际情况,对量表问题进行事实评定。

使用SPSS13.0统计软件包对回收数据进行统计分析,分析中主要采用重要性期望值与满意度实际感知值

的差值绝对值(相对满意度),同时显示重要性期望值和满意度实际感知值以作对比。

三、结果与分析

(一) 探索性因子分析

因子分析的基本思想是将实测的多个指标,用少数几个潜在指标(因子)的线性组合表示,以寻求观测系统的基本结构并进行样本分析。对中外高等教育合作办学机构和项目服务质量满意度量表的题项进行巴莱特(Bartlett)球形检验,KMO为0.96>0.9,用最大似然法提取共同因子,发现特征值大于或接近于1的因子有3个,可解释项目总变异70.10%的内容(见表2)。将抽取的3个影响因子按所含项目内容分别重命名为:办学条件(满足中外高等教育合作办学必备条件)、服务管理(提供便于学生学习与成长的服务管理体系)和情感投入(关心学生并提供个性化服务)。

表2 整体解释的变异数

影响因子	特征值	变异数百分比 (%)	累积变异数百 分比(%)
办学条件	9.90	55.01	55.01
服务管理	1.83	10.16	65.17
情感投入	0.889	4.94	70.10

(二) 中外高等教育合作办学机构和项目学生满意度的整体水平

中外高等教育合作办学服务质量重要性期望平均值为5.82,满意度为4.78,两者间的差值为1.04,相差一个等级,整体上为“不满意”(见表3)。进一步配对样本T检验显示,重要性期望与满意度之间差异显著($P < 0.01$),说明学生对中外高等教育合作办学服务质量的期望值与实际值之间存在差距。从服务质量因子看,“情感投入”满意度相对较低,而“服务管理”满意度相对较高。进一步方差检验显示,“学校真心为学生着想,从学生的利益出发”的满意度最低,为-1.67,表明学生对此的期望值远高于实际值。

表3 学生对中外高等教育合作办学服务质量
满意的整体水平分析

		重要性	满意度	差值	T检验值
服务质量	总值	5.82	4.78	1.04	-24.84**
	办学条件	6.02	4.76	1.27	-29.87**
	服务管理	5.58	4.83	0.74	-16.70**
	情感投入	5.73	4.46	1.28	-24.01**

(三) 不同特征变量下中外高等教育合作办学服务质量的满意水平

不同特征变量下中外高等教育合作办学服务质量的满意水平统计处理结果如表4所示, 对其进行分析可以看出:

表4 不同特征变量下中外高等教育合作办学
服务质量满意水平分析

特征变量		比例 (%)	重要性期望值	满意度水平	差值	F值(重要性)	F值(满意度)
性别	男生	49.54	5.75	4.91	0.83	7.58**	0.02**
	女生	50.46	5.89	4.65	1.25		
年龄	17-19	26.60	5.97	4.65	1.30	2.58**	5.47**
	20-22	35.80	5.77	4.36	1.44		
	23-25	7.70	5.76	5.00	0.79		
	26-28	6.60	5.80	5.42	0.35		
	29岁及以上	18.70	5.89	5.44	0.34		
学历层次	本科生	69.60	5.84	4.55	1.31	1.15**	3.99**
	硕士生	27.50	5.75	5.32	0.45		
	博士生	1.30	5.94	5.21	0.73		
父母文化程度	硕士以上	19.90	5.85	4.73	1.18	0.40	2.68
	本科	52.70	5.82	4.74	1.07		
	本科以下中学以上	23.70	5.75	4.89	0.87		
	小学及以下	3.70	5.77	4.80	1.32		
家庭居住地	城市	94.20	5.82	4.78	1.04	1.28	0.45
	非城市	5.10	5.64	4.64	1.05		
独生子女	独生子女	71.30	5.84	5.74	1.10	1.60	1.97
	非独生子女	27.80	5.74	4.85	0.91		
出国意向	有出国意向	59.90	5.83	4.79	1.06	2.31	1.01
	无出国意向	33.80	5.75	4.86	0.90		
学费	1万以下	2.78	5.50	4.89	0.52	0.07**	0.60**
	1万-2万	22.96	5.65	4.70	1.26		
	2万-3万	26.71	6.20	4.52	1.45		
	3万-4万	31.96	5.78	5.01	0.83		
	4万以上	15.60	5.71	4.67	0.79		

1. 不同性别学生群体的满意度。从性别特征看, 女生对服务质量的重要性期望值高于男生, 而在满意度上又低于男生, 表明尽管女生的期望较高, 但对服务质量的相对满意度却较低。进一步的独立样本检验显示, 不同性别学生的差异显著。

2. 不同年龄段学生群体的满意度。从年龄段看, 20-22岁学生群体对服务质量的满意度最低; 26岁及以上学生群体的满意度较高。进一步单因素方差分析显示, 不同年龄段学生群体对服务质量的满意水平均呈显著差异, 20-22岁学生群体的差值最大, 其次为17-19岁学生群体, 23-25岁及以上学生群体随年龄段上升, 差值递减。

3. 不同学历层次学生群体的满意度。从学历层次

看, 本科生群体对服务质量最不满意, 硕士生群体的满意度最高。进一步单因素方差分析显示, 不同学历层次的学生群体对服务质量的重要性期望值与实际满意水平均呈显著差异, 本科生群体差值最大, 硕士生群体最小。

4. 不同父母文化程度学生群体的满意度。从父母文化程度看, 父母文化程度为“小学及以下”的学生群体对服务质量最不满意; “本科以下中学以上”的学生群体的满意度水平最高。从重要性期望值看, 父母文化程度是“硕士以上”的学生群体对服务质量的重要性期望值最高, “本科以下中学以上”的学生群体重要性期望值最低。进一步的单因素方差分析显示, 不同父母文化程度的学生群体对服务质量的满意水平之间不存在显著差异。

5. 不同家庭居住地学生群体的满意度。从家庭居住地看, 城市学生群体对服务质量的满意水平高于非城市学生群体。进一步的单因素方差分析显示, 不同家庭居住地的学生群体对服务质量的满意水平之间不存在显著差异。

6. 独生子女与非独生子女学生群体的满意度。从是否独生子女看, 独生子女学生群体对服务质量的满意水平高于非独生子女学生群体。进一步的单因素方差分析显示, 独生子女和非独生子女学生群体对服务质量的满意水平之间不存在显著差异。

7. 不同出国意向的学生群体的满意度。从有无出国意向看, 有出国意向的学生群体对服务质量的满意水平低于没有出国意向的学生群体。进一步的单因素方差分析显示, 不同出国意向的学生群体对服务质量的满意水平之间不存在显著差异。

8. 不同学费水平的学生群体的满意度。从学生缴纳学费的水平来看, 主要集中在1-4万元。其中缴纳2-3万元学费的学生群体对服务质量的满意水平最低, 1万元以下学费的学生群体的满意水平较高。进一步的单因素方差分析显示, 缴纳不同学费的学生群体对服务质量的满意水平之间存在显著差异。

(四) 相关分析

1. 学生特征变量与服务质量满意水平的相关分析。结果表明(见表5): 学生的性别、年龄、学历层次和学费水平与服务质量满意度之间显著相关, 学生父母的文化程度和是否独生子女与服务质量满意度之间存在0.05水平上的相关, 其他特征变量(家庭居住地是

否有出国意向)与服务质量满意水平不相关。

表5 学生特征变量与服务质量满意水平的偏相关分析

特征变量	服务质量满意水平
性别	0.15**
年龄	0.27**
学历层次	0.28**
父母文化程度	0.08*
家庭居住地	0.01
独生子女	0.06*
出国意向	0.05
学费	0.78**

2. 各影响因子与服务质量满意度的相关分析。结果表明(见表6):各因子与中外高等教育合作办学服务质量满意水平之间均呈显著正相关。其中,“办学条件”与服务质量相对满意水平的相关系数最高,说明相比于其他影响因子,它对中外高等教育合作办学服务质量满意水平的影响最大。

表6 中外高等教育合作办学服务质量满意水平与各因子的偏相关分析(P<0.01)

	服务质量满意水平	办学条件	服务管理	情感投入
服务质量满意水平	1			
办学条件	0.91**	1		
服务管理	0.86**	0.67**	1	
情感投入	0.85**	0.72**	0.64**	1

四、讨论与建议

(一) 服务质量重要性期望值与实际满意水平之间的差异分析

研究显示,学生对中外高等教育合作办学服务质量的重要性期望值均显著高于实际满意水平,且学生对中外高等教育合作办学服务质量的重要性期望和实际满意水平间的差值主要体现在情感投入和办学条件方面(见表3)。嘉利等人的相关研究结果也显示,学生对迅速及时的服务、吸引人的校园与教室环境、现代化的设施设备有较高期望,一些学生要求教师及管理人员乐意服务学生,同时尽量避免错误。教育服务质量高低与学生满意度的大小会影响学生的报考率、报到率与保持率。因此,情感投入和办学条件是影响中外高等教育合作办学服务质量的重要影响因子,且两因子之间呈显著正相关趋势(见表6)。

(二) 学生性别、年龄、学历层次和学费水平对服务质量满意度的影响

研究发现,不同特征的学生群体对教育服务质量的满意度存在显著差异。偏相关分析结果表明(见表5),学生性别、年龄、学历层次和学费水平与中外高等教育合作办学服务质量的满意度显著相关,父母文化程度和独生子女情况与中外高等教育合作办学服务质量满意度之间在0.05水平上相关,家庭居住地和出国意向等与中外高等教育合作办学服务质量不相关。这与索基斯诺的调查研究结果,即服务质量满意度因学生性别、年龄、父母收入、父母职业而不同的观点基本相符。

研究显示,女生对中外高等教育合作办学服务质量满意度低于男生,两者间存在显著差异。根据与中外合作办学管理者的访谈,其主要原因在于当前国内中外高等教育合作办学虽属跨国项目,但与国外的办学体制和学生管理制度有较大差别,学生多为住校生,在此情况下,女生由于生理等原因对服务的要求会高于男生。该结论也验证了斯莱普斯等人的研究结果,即男性对服务质量的感知高于女性,男女性对服务公平性感知上存在显著差异。

研究发现,20-22岁的本科生对教育服务质量的重要性期望值与实际满意度之间的差值最大,这与本科生的生理和心理发展阶段特点相符。20-22岁本科生一般处于2至3年级区间,该阶段学生淡化了初入学时的激动,同时面临即将毕业和未来社会的压力,因而对服务质量的要求也会高于其他阶段的学生。

研究显示,学费水平与学生对外中高等教育合作办学服务满意度显著相关。按照美国教育经济学家约翰斯通提出的教育成本分担理论,由受益者几方横向分担中外高等教育合作办学成本,必然会导致学生(尤其是缴纳较高学费的学生群体)对服务质量的关注和个人权益意识的加强。

(三) 服务质量满意度与各影响因子之间的关系

研究发现,中外高等教育合作办学服务质量满意度与各因子之间呈现显著正相关关系。从具体题项看,“学校对学生提供所承诺的所有教育服务”“教职工能够帮助学生建立自信心”“高校能关注每个学生”与中外高等教育合作办学服务质量满意度的相关性最高,从偏相关分析结果可知(见表6),办学条件因子是影响中外高等教育合作办学服务质量满意度的最主要因素。根据访谈了解到的原因有:现有合作办学机构和项目的条件普遍有待改善;学生对中外高等教育合作办学服务质量的整体期望较高;中外高等教育合作办学事业的发展

展面临一些政策瓶颈。

(四) 对策建议

1. 尽管学生对情感投入的重要性期望值最低，实际满意度也最低，但两者之间差值最大。因此，中外高等教育合作办学机构和项目在办学过程中，要坚持公益性原则和以学生为本的理念，高度重视学生的需求，切实关心学生并提供多样化和个性化服务，逐步从“供给导向型教育”向“需求导向型教育”转变。

2. 学生对服务管理的重要性期望值较高，实际满意度最高，反映出目前中外高等教育合作办学机构和项目重视管理并初步得到学生的认可。今后，应根据中外高等教育合作办学服务的特点，继续发挥现有服务管理的优势，借鉴国外大学先进的管理理念和成功的经验及做法，不断提升管理水平。

3. 学生对办学条件的重要性期望值最高，而实际满意度较低，差值较高，反映出学生对于办学条件的重视和对实际情况的不满。建议加大投入，进一步改善办学条件，切实加强教学建设，保证和不断提高教育教学质量，这是促进中外合作办学机构健康可持续发展的重要基础。

4. 研究表明，不同类型的学生群体对服务质量的相对满意水平呈现出差异性。建议中外高等教育合作办学机构和项目在办学过程中要加强针对性，根据性别、年龄、学历层次和学费水平等不同的学生群体采取差别性服务策略，把握不同类型学生群体的基本特点，考虑不同类型学生群体的需求重点，从而有效地提高不同类型学生群体的满意度。

5. 建议政府有关部门进一步转变职能，引导中外高等教育合作办学机构和项目明确自身定位，避免盲目追求扩大规模，在现有资源条件下对教育服务质量保障加大投入力度。要健全管理机制，激励合作办学机构致力于提高办学质量和水平。国内外举办双方应坚持对学生负责，充分行使教育权，协同实现内涵发展和特色发展。

(钟秉林，中国教育学会会长、教授，北京 100875；周海涛，北京师范大学教育学部高等教育研究所教授，北京 100875；夏欢欢，北京师范大学教育学部高等教育研究所博士研究生，北京 100875)

(原文刊载于《中国高教研究》2012年第9期)

中外合作办学模式研究

魏胜强

在我国高等教育由考生争夺高校逐渐转向由高校抢夺生源的“拐点”日益明显的社会背景下，中外合作办学异军突起，发展迅猛，影响越来越大，不少高校通过各种途径或者形式开展中外合作办学。但是，各高校的中外合作办学在办学模式上有很大的差别，而且不少办学者对于中外合作办学的办学模式不甚清楚。要确保中外合作办学健康发展，充分发挥其在教育事业中应有的作用，避免可能带来的各种风险，就必须对办学模式形成正确的认识。

一、我国目前关于中外合作办学模式的研究述评

目前关于中外合作办学的研究中，对中外合作办学模式的认识非常散乱。从已有的成果看#研究较多的有两类：一类针对的是高职高专教育的中外合作办学模式，关于这一类的研究最多；另一类针对的是普通本科教育的中外合作办学模式。出现这种情况的原因可能是，我国的中外合作办学尽管覆盖的教育层次非常多，但主要集中在普通本科教育和高职高专教育两个层次上，这两个层次当然会比其他层次引发更多的思考。已有的成果中关于中外合作办学模式的研究在观点上分歧较大，这些观点基本上可以分为四类。

第一类是从办学目标、管理体制等基本内容和结构上研究中外合作办学模式。这类观点认为，中外合作办学模式，实际上是其办学任务、培养目标、办学体制、管理体制等方面的综合体现，是中外合作办学与其他办学的最根本的区别。中外合作办学所有内容的独特性，就在于其办学模式的与众不同，因此，研究中外合作办学问题实际上就是研究中外合作办学模式问题。如有研究者认为，办学模式是与管理模式、投资模式并列的概念，它们共同构成高等教育办学模式的三个要素，在总体上构成一个相互制约的体系。这种看法显然认为办学模式是一个可以从广义、狭义两方面理解的概念。与管理模式、投资模式相并列的是狭义的办学模式，它可以简单地理解为教育教学管理、人才培养等方面的模式，而广义的办学模式则是包括狭义的办学模式、投资

模式和管理模式在内的中外合作办学的整体模式。

第二类是从办学的外在特征上研究中外合作办学模式。有研究者指出，中外合作办学模式一般可以分为融合型、嫁接型和松散型三种。融合型模式是将中外合作院校的课程体系和教学模式有机地融合在一起。在这种模式中，中外双方根据实际教学情况共同制定切实可行的教学计划、大纲等教学资料，教学实行外方派相关专业教师来中方授课和接受外方系统培训的中方教师双语授课相结合。嫁接型模式的中外合作双方院校保留各自的教学模式，通过双方对各自开设课程的评估，互认学分及对方院校颁发毕业证书和学位证书。通常所说的2+2、3+1或3+2等模式便属于此类。松散型模式是指通过聘请国外教师来中国讲学，或者中国教师去国外进修，学习借鉴国外先进的教学管理经验，或者学生去国外短期学习、实习等手段，实现中外教育的接轨。这种观点是从合作办学的中外双方在合作的紧密程度这一外在特征上研究合作办学模式的，它所理解的办学模式就是中外合作办学的双方在多大程度上进行密切合作而形成的合作措施或者合作方案等。这虽然是对中外合作办学模式的一种笼统的划分，但却具有很大的创新性。

第三类是从办学的具体形式上研究中外合作办学模式。如有研究者指出，高职院校中外合作办学模式可以从办学基本属性、办学机构主体、学生接受教育方式、文凭发放、生源属性等几个方面做出如下归类：

- (1) 学历教育与非学历教育。学历教育对办学条件、课程设置、教学安排、生源质量等有较多的规范性要求。非学历教育则以技能和证书培训为主，合作形式灵活多样，紧扣市场和就业技能要求。
- (2) 单校园和双校园。单校园模式指不把到国外留学作为教学的一部分，学生在中国境内完成预定的学业，即可获得相应的文凭和证书。双校园模式指学生必须分两部分完成学业，一部分在境内院校完成，另一部分在国外的合作院校内完成，通常有2+2、3+1、1+2+1、2+1、1+2等模式。
- (3) 全日制与非全日制。全日制模式具有正规、传统

及通常合作办学所共有的特点。非全日制是一种值得关注的带有创新特点的合作,通常被某些MBA合作项目采用,是主要针对在职人员集中授课、分散考核的办学模式。(4)单文凭和双文凭。单文凭模式是指学生完成学业后,只获得中方院校或者外方院校的文凭。双文凭教育项目属于中外合作办学项目中较为正规的一种,学员必须具备一定的条件(如通过高考)方能被外方院校录取。(5)计划内招生和计划外招生。生源是中外合作办学赖以生存的重要条件,生源的不同意味着不同的合作办学模式,也决定着不同的办学前景。计划内招生多见于公职院校,生源质量相对有保证;计划外招生的考生往往在高考分数线下降分录取,不受国家计划约束,这类学生通常以非学历教育居多,合作机构可以安排学生完成学业后获得国外合作院校的文凭以弥补学历上的不足。这是对中外合作办学模式的更为细致和全面的划分,具有很大的说服力。这种划分实际上是对各种办学模式在某些细节问题上作出的区分,并没有充分体现中外合作办学的合作特色。

第四类是缺乏明显分类标准而随意探讨中外合作办学模式或者形式。如有研究者认为目前高职中外合作办学的模式是多样的,有独立设置的,也有二级学院制的;有公办的,也有民办的;有学历教育的,也有非学历教育的;有国内培养的,也有跨国联合培养的。有研究者从国际教育发展和中外合作办学现状出发,认为中外合作办学模式可以分为三类:开放与远程教育、引进国外院校项目并设立分校区、引进优质教育资源。有研究者认为,高职教育的中外合作办学主要可以采取两种形式:一种是中外校际合作办学培养大专生,可采用1+2、2+1、3+0等灵活方式,由学生自主选择。二是专业培训证书,这种形式可以为社会定向培养合格的单一语言或热门专业的技术人才和管理人才。有研究者认为目前存在多种合作办学的形式,如教师学生互访、与国外高校合作开办五年制高职新专业、与国外合作引进国际通行的职业资格证书等。这些关于中外合作办学模式或者形式的划分,尽管可以在一定程度上成立,但让人看不出其划分的标准是什么,只是对中外合作办学模式的随意性探讨。

以上四类关于中外合作办学模式的研究,都是在某种视角下展开的,且有一定程度的合理性,对于全面认识中外合作办学模式具有积极意义。当然,它们各自的不足也很明显,如第一类观点过于宏观而忽视了许多

细节问题,对中外合作办学模式的认识不够深刻;第二类观点仅仅关注了合作的密切程度而忽视了其他问题,有点“只见树木不见森林”的味道;第三类观点看到了中外合作办学模式的具体问题,但未能抓住“中外合作办学”这一根本性的因素;第四类观点则是简单介绍中外合作办学的某些具体操作措施,显得更加不全面。从总体说,以上四类观点都只是从形式上研究中外合作办学模式,而没有从内容上进行探讨。

事实上,无论什么层次的中外合作办学,都要遵循教育的基本原理,而且都具有中外合作办学的基本特征,其办学模式有相通之处。因此,对中外合作办学模式的研究,不必拘泥于普通本科教育或者高职高专教育,过于强调其办学层次的不同。中外合作办学所涉及的内容较多,至少可以从人才培养、学生教管、国际合作、综合管理、良性发展等方面进行探讨。因此,我们可以忽略普通本科教育和高职高专教育的不同,从中外合作办学的内容所涉及的诸多方面,逐一分析中外合作办学的模式。

二、统一教学与分类指导——中外合作办学的人才培养模式

在中外合作办学的诸多工作中,人才培养处于主导地位。中外合作办学之所以能够产生吸引力,关键是它的人才培养模式相比而言更加科学合理,能够充分展示其优质教育资源,并使广大学生充分享受到优质教育资源。对中外合作办学者来说,要凝炼自身的办学特色,提高自己的办学水平和社会影响,也主要依靠其人才培养模式。因此,人才培养模式是中外合作办学模式的核心内容,探讨中外合作办学模式首先应当关注其人才培养模式。

从目前中外合作办学的实践来看,各个中外合作办学的机构或者项目下的人才培养模式多种多样,很难统一。造成这种情况的原因大致有三:一是中外合作办学本身就是一种机动灵活的办学模式,需要满足不同培养对象的不同要求;二是目前各中外合作办学机构或者项目之间相互沟通不够,一般都是各行其是,自我设计既有利于管理又能被学生接受的人才培养模式;三是外方合作者对人才培养模式有不同的要求,中方合作者必须尊重外方的意见。中外合作办学人才培养模式的这种“混乱”现状,既有积极的一面,也有明显的消极影响。其积极的一面是可以因材施教,充分调动学生学习的积极性,满足不同层次学生的要求。但是,这种人才

培养模式的消极影响是不容忽视的，即其人才培养的质量可能难以“达标”——这种过于灵活的人才培养模式，往往会迁就外方不合理的要求，或者迁就某些学生过于重视毕业文凭而不重视学到过硬本领的意愿，而人为地降低考核的标准。特别是在人才培养成本较高的情况下，合作办学的中外双方都可能会有意设置过于灵活的人才培养方案而降低培养的成本，牺牲培养的质量。

有研究者把中外合作办学的人才培养模式概括为：培养目标是应用型人才，专业设置应当适应需要，课程设置重在应用，教材建设要做到优势互补，教学方法要推陈出新，发展上要与企业紧密结合实现产学合作。这种概括很全面，观点也令人信服。我们认为，基于中外合作办学在人才培养方面的混乱现状，在我国中外合作办学规模日益扩大的背景下，中外合作办学的人才培养模式应当在具有灵活性的基础上逐步走向相对统一，实现统一教学与分类指导相结合。一方面，通过统一教学规范人才培养，确保人才培养的质量；另一方面，通过分类指导彰显中外合作办学的办学特色，使不同层次、不同类型的学生都能够切实地享受到其所需要的教育资源。

教学是人才培养的最基本手段，统一教学是中外合作办学人才培养模式的基本框架。统一教学最关键的问题是如何统一，又可以细分为两个具体问题：一是由哪些主体制定统一的教学内容？二是统一教学的内容包括哪些？对于这两个问题，我们可以从以下两个角度来认识。（1）制定统一教学内容的主体包括两类，一类是教育行政机关，另一类是中外合作办学的中方合作者。教育行政机关不仅应当对各种教育活动进行引导，还要依法进行监控，确保教育教学活动不偏离国家的教育方针和教育政策。中外合作办学作为引进国外优质教育资源的教育方式，由于受国外教育理念、教育内容的影响，可能会与我国的教育方针和教育政策有一定的偏离，这就需要教育行政机关充分发挥其引导和监控作用，制定统一的教学方案。确立人才培养的基本框架，正是教育行政机关发挥引导和监控作用的有效途径。当然，教学行政部门制定的统一标准应当是政策性、纲领性和指导性的，不能过细，要给具体的合作办学者留下足够的空间。在教育行政机关制定教学方案的基础上，合作办学的中方高校应当根据合作的具体领域，结合人才培养的基本规律，进一步制定统一的教学内容。这种统一的教学内容应当充分体现国外优质教育资源的引

进，并有利于充分发挥中方合作办学者自身优质教育资源的作用，使中外合作办学在人才培养模式上真正体现出优质教育资源的实质融合，体现合作办学的优势和特色。（2）统一的教学内容主要包括三类：一是思想政治教育方面的课程，二是外语方面的课程，三是引进的专业核心课程。中外合作办学无论具有多少“外国色彩”，它始终都是中国的一种教育模式，因而不可能脱离中国教育整体背景。如要保证所培养的人才能够适应中国社会建设的要求，就必须向学生开设中国思想政治教育方面的课程。同时，中外合作办学所培养的人才应当融合中外双方人才的优势，具有国际化的视野和国际化的创新能力，因而必须加强外语方面的教学，外语课程在统一的教学内容中自然会占非常重要的分量。在此基础上，统一的教学内容还包括引进的专业核心课程。根据中外合作办学的相关要求，从外方引进的课程应占一定的比例，而且所引进的课程应是在人才培养中具有重要分量的专业核心课程。因而，中外合作办学在人才培养教学中，必须统一安排这些引进的专业核心课程。

分类指导是中外合作办学人才培养模式在特色和灵活性方面的体现。中外合作办学之所以不同于传统意义上的办学，除了它是与国外高校合作和引进国外优质教育资源外，还在于它的人才培养模式具有较大的灵活性，能够给不同学生的学习提供较大的自由发展空间。有研究者指出：中外合作办学灵活的学制、科学的评价体系和国际化的课程设置，使其教学管理模式不得不随之发生变化，呈现多样化的特性，具体表现为学制的多样性、教学对象的多样性和课程设置的多样性。中外合作办学在人才培养方面的多样性，决定了其人才培养模式应当在统一教学的基础上实行分类指导。所谓分类指导，就是针对不同学生的不同学习目的和需求，在圆满实施教学内容统一要求的前提下，把学生分成不同类别，采用不同的教学内容和指导方式培养学生。一般来说，中外合作办学的学生在学习目的和需求上，大致可以分为三类：第一类是毕业后出国留学，第二类是毕业后从事某种职业工作，第三类是毕业后继续进行理论学习和研究。针对这种情况，中外合作办学在人才培养模式上可从如下方面进行分类指导：（1）把人才培养方案分两个阶段。第一阶段为统一教学的内容，第二阶段为分类指导的内容。在第一阶段的统一教学内容执行完毕之后，再开始第二阶段的分类指导内容！（2）由学生

自主选择接受不同的分类指导培养方案。在第一阶段实施完毕后,第二阶段实施前,动员学生根据自己的情况选择接受某一种分类指导培养方案,以便安排他们在第二阶段顺利学习。(3)分别实施各类分类指导人才培养方案。分类指导的培养方案应当紧紧抓住学生的学习目的和需求,充分体现其特色。比如对于有出国留学意向的学生,应当加大外语教学的力度,并适度加强对国外历史、文化的介绍,进行专门的出国留学强化培训;对有意在毕业后从事某种职业的学生,应加大职业资格考试内容教学力度,甚至可以进行专门的职业资格培训;对于有意继续深造的学生,则应当深化理论教学,使学生对国内外相关的专业知识和理论形成全面、系统的认识,夯实理论基础,为进一步学习和研究做准备。通过分类指导,不同的学生都能实现其学习目的,中外合作办学在人才培养模式方面的灵活性也能够得到充分体现。

统一教学与分类指导二者是统一的。统一教学在保证中外合作办学人才培养质量的同时,既能使学生充分享受到优质的教育资源,又为开展进一步的分类指导奠定基础。分类指导体现了中外合作办学的灵活性和因材施教的特点,有利于强化中外合作办学的特色,为不同学生的成才铺就不同的道路。

三、正面引导与尊重个性——中外合作办学的学生教管模式

在当前的高等教育中,学生的管理和教育一直是一项非常重要的工作。高等教育不仅要让学生学到高深的专业知识,更要帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观。为了加强对学生的管理和教育工作,各高校都配备了专职的政治辅导员,专门对学生进行管教。同时,在人才培养中,学校专门开设了思想政治教育课程,加强学生的思想道德教育,引导学生正确认识社会和人生。在中外合作办学中,学生的管理和教育显得更为突出。毕竟,与其他高等教育中的学生管理和教育相比,中外合作办学在两个方面有所不同:一是学生所接受的教育受国外教育理念、意识形态的影响较大。中外合作办学在引进国外优质教育资源的同时,国外一些意识形态方面的内容不可避免地会跟随而来。西方的世界观、人生观和价值观与我国有很大不同,深受中国世界观、人生观和价值观影响的学生在接触到国外的这些意识形态时会出现一定程度的思想混乱。二是学生的个人情况比较特殊。接受中外合作办学教育的学生,有相当

一部分出生于富裕家庭,多数人自幼受家庭溺爱,娇生惯养,导致他们生活自理能力不强,我行我素,自以为是,缺乏对他人的宽容和理解,交往和沟通能力差。总之,由于我国高等教育与西方高等教育在教育理念、办学体制、管理机制等方面存在着较大的差异,加上当前中外合作办学学生自身的特殊性,中外合作办学中的学生管理和教育工作呈现出不少新特点。

中外合作办学中学生的思想状况如何呢?有研究者对当前高校中外合作办学学生的德育状况做了如下概括:(1)绝大部分学生学习目的明确,能够适应中外合作办学的培养方式,对所学专业满意,对出国留学充满信心,对国外充满憧憬。(2)人生观、价值观呈多元化,自我主体意识不断增强,个性张扬。(3)学生消费偏高,自理能力差。(4)热爱祖国,但政治理论学习的深度和自觉性不够,对社会现象缺乏辩证思考的能力。(5)对我国的优秀传统文化认识不够,对外来文化有浓厚兴趣。(6)对大学生活期望值很高,但自我评价片面。(7)缺少科学计划,缺乏执着精神。有研究者通过对某大学中外合作办学项目下120名学生爱国主义思想状况进行调查后指出,中外合作办学项目学生在充分享受国外优质教育资源的同时,爱国主义教育面临着以现代文明为载体的外来文化的冲击。西方文化在影响渗透中国传统文化的过程中,把它所隐含的价值观、生活方式、意识形态传递到中国。还有研究者认为,中外合作办学特殊的课程设置、差异性的教学方法和严格的评价体系,对大多数学生的学习提出了严峻的挑战,特别是中外合作学校生源的特殊性所带来的学生基础知识、学习能力不平衡因素,给学生管理带来了较大的难度。在教育教学中,任何失误都可能导致学生思想和行为的不稳定,这就为学生管理带来诸多不稳定的因素。培养目标的高标准化与管理人员工作经验不足的矛盾,高校、家庭和师生对合作办学的乐观估计与客观的国际教育规律和培养理念之间的矛盾,大学生心理健康问题和个性问题日益显现等,都成为中外合作办学中学生管理所面临的挑战。由此可见,当前中外合作办学的学生教育和管理状况不容乐观,必须从多方面入手,遵循学生管理工作的基本规律,针对当前学生思想政治状况和学生自身的特点,不断调整工作思路,改进工作方法,努力做好学生教育和管理工作的。

在如何做好中外合作办学的学生教育和管理工作的这个问题上,不少学生工作提出了有价值的建议和对

策。从总体上说,做好这一工作必须从两方面入手:一是正面引导,一是尊重个性。正面引导是做好学生教育和管理工作的最基本的工作方法,应注重通过理论宣讲、榜样引导等具体方法从整体上帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观。尊重个性是结合当前学生教育和管理工作实际情况而采用的工作方法,主要是通过对学生个性的尊重、对学生自我发展的鼓励和支持而帮助学生正确处理个人与个人、个人与集体、个人与国家等各种社会关系,进而树立正确的世界观、人生观和价值观。正面引导和尊重个性必须结合起来,通过正面引导为学生指明社会和人生前进的方向,通过尊重个性鼓励学生把自我发展与社会发展、实现人生目标与服务国家和民族建设有机地结合起来。正面引导与尊重个性二者相互融合,相互补充,共同构成中外合作办学的学生教管模式。

正面引导在学生教育和管理中的作用是显而易见的,正面引导的具体措施和方法也多种多样。有研究者认为,做好中外合作办学的德育工作,应当对学生加强信念教育,引导学生学习和掌握马克思主义的立场、观点和方法,加强世界观的改造;加强爱国主义教育,教育学生克服盲目自大或自卑的狭隘民族主义思想,树立高度的民族自信心与自尊心;加强文明礼仪教育,突出中华民族传统礼仪教育和国际礼仪教育,向国际友人展现中华民族礼仪之邦的风采;加强中西文化的比较教育,提高大学生的分辨能力,使他们在中西文化的冲突中,清醒地看待外国文化并吸收其精华,为己所用;加强诚信教育,营造诚信教育气氛,把握正确的诚信价值导向,帮助学生树立现代诚信观;加强国外就读阶段的德育工作的继续教育,实现海外与国内学生的良好互动激励机制。还有研究者强调,结合中外合作办学模式下爱国主义教育现状,必须把爱国主义教育作为德育工作的核心,按照体现时代性、把握规律性、富于创造性、增强时效性的要求,以创新的思维,积极探索爱国主义教育的新内容、新途径、新方法、新机制。这些主张很全面,很有代表性,对于如何做好对学生的正面引导工作很有帮助。

尊重个性是在正面引导的基础上有针对性地结合学生的实际情况和特点而进行的教育和管理工作的。现代社会是一个价值多元、个性日益彰显的社会。青年学生由于家庭背景、生活经历等各种因素的影响,每个人都有显著的个性。加之阅历不深、年轻气盛、思想单一,

他们常常会做出某些“出格”的事情。因此,仅仅对学生进行正面引导是不够的。学生教育管理工作者必须充分尊重学生的个性,深入学生的学习和生活中,与学生平等进行沟通交流,了解他们真实的思想动态,掌握他们的优点和不足,以朋友的身份鼓励他们发扬优点,改正不足。如果学生教育和管理工作者不尊重学生的个性,一味地板起面孔对学生进行教训,不但会使学生内心抵触,而且可能导致学生做出更为过激的行为。尊重个性的要求很多,其中非常重要的一点是学生教育和管理工作者必须与学生建立良好的朋友关系。真正关心学生的学习和生活,加强对学生的心理咨询和辅导,针对学生心理素质差、心理障碍多的情况,及时排解学生的心理问题,增强学生的心理素质和承受挫折、克服困难的能力。因为接受中外合作办学教育的学生多数属于“温室里的花朵”,没有经历过挫折,突然从家庭进入高校,不知道如何与人交往,不能正确认识和解决生活和学习中的问题,易于产生心理障碍。学生教育和管理工作者所扮演的角色就是充当学生由家庭走向社会这个过渡阶段的“保护伞”,结合学生的心理特点和问题,帮助学生走出温室,走向社会。

通过正面引导与尊重个性做好中外合作办学的学生教管工作,还应当注意两点。一是要把教育和管理结合起来。当前的学生教育和管理存在一定程度的分离,通过两种不同的方式来完成,一种是专业的思想政治课教师在课堂上通过理论教学对学生进行教育,另一种是专职的政治辅导员对学生进行日常管理。这两种方式由于是不同的人进行的,难免存在脱节现象,导致学生误认为思想政治课仅仅是一门课程,与自己的日常生活和学习关系不大,而政治辅导员的管理又带有一定程度的强制性,不能令人口服心服。所以,对学生进行教育和管理时,应当注意把教育和管理结合起来,思想政治课教师在向学生传授正确的理论知识时应当适度结合政治辅导员的日常管理工作,而政治辅导员也应当在日常管理中加强思想政治教育,使教育和管理充分融为一体。二是要注意提高教育和管理者自身的素质。教育和管理者自身素质的高低,直接影响到教育和管理的效果,影响到学生对教育和管理认可程度。因此,要注重教育和管理者自身素质的提高,选用思想政治觉悟高、为人处世公道、清正廉洁的教师从事学生教育和管理工作的,确保对学生的教育和管理效果显著。

四、全面交流与重点合作——中外合作办学的

国际合作模式

国际交流与合作是中外合作办学的一项重要内容,对中外合作办学的发展意义重大。首先,国际交流与合作与中外合作办学形成了互动发展的关系。中外合作办学的产生和发展都依赖于国际交流与合作,没有国际交流与合作就没有中外合作办学。随着我国对外开放的不断扩大和深化,教育领域的国际交流与合作逐渐发展,中外合作办学因而在我国兴盛起来。中外合作办学的发展又反过来推动了教育领域的国际交流与合作,密切了中外双方在教育、科技、贸易、知识产权等领域的关系。当前开展中外合作办学的国内高校,其国际交流与合作工作也开展得有声有色,并不断扩大合作途径,改进合作方式,深化合作关系。那些希望开展中外合作办学的国内高校,都在积极寻找外方合作伙伴,努力拓展国际交流与合作的领域。因此,国际交流与合作状况成为衡量中外合作办学发展规模和水平的重要指标,中外合作办学要获得进一步的发展,必须深入开展国际交流与合作。其次,国际交流与合作是中外合作办学彰显其办学优势的关键因素。中外合作办学之所以有吸引力,就在于其人才培养有特色,使学生能够享受国外的优质教育资源,而国外优质教育资源的引进又依赖于国际交流与合作。不少中外合作办学的学生希望在国内接受一段时间的教育后能够出国留学,这就要求中外合作办学者必须打开出国留学的通道,有能力、有条件把一部分学生输送至国外接受教育。也就是说,中外合作办学肩负着“引进来、送出去”的重要任务,既要引进优质教育资源,又要把学生送到国外高校。完成这一任务最重要的措施就是大力开展国际交流与合作,积极开创合作的途径和措施。再次,国际交流与合作是实现中外合作办学可持续发展的重要途径。中外合作办学能不能办好,首先要看其是否有足够的生源,要看招生工作能否做好。而广大考生是否会选择中外合作办学的教育模式,选择接受哪一个中外合作办学机构或者项目的教育,往往会看该机构或者项目的教学质量如何;有意出国留学的考生还会看在该机构或者项目中学生出国留学的途径是否宽广,能够到什么层次的国外高校留学。考生的这些期待显然需要中外合作办学者通过广泛的国际交流与合作才能实现,国际交流与合作开展得不好的机构或者项目将因此而在招生中丧失竞争力。所以,只有开展好国际合作与交流工作,才能实现中外合作办学的可持续发展。

交流与合作是两个概念,交流是一种友好往来、互通有无、互相传递信息和接受对方信息的活动,而合作则是双方通过交流,在某些领域里基于共同的利益而在工作或者业务上进行的分工和配合。所以,交流是合作的前提和基础,合作是交流的深化和发展。中外合作办学开展国际交流与合作,关键是要通过交流而建立国际合作关系,确立可行的国际合作模式。借鉴俗语所谓的“全面撒网、重点捕鱼”,这种国际合作模式可以归纳为全面交流与重点合作。

全面交流是重点合作的必要途径,只有开展全面交流,广泛了解国外教育机构的基本情况和对中国教育机构开展合作的意向,才能从中选择实力雄厚、教育资源优质、合作前景广阔的外方教育机构。中方教育机构目前所进行的国际交流一般来说都很广泛,交流的对象遍及世界各地,交流的专业领域分布广泛,交流的成果令人欣慰。在全面交流中,对于希望开展中外合作办学的教育机构来说,需要特别注意的是双方要加强特色领域的交流。中外双方的教育机构数量众多,规模大小不一,社会影响和学术水平也存在着不同程度的差异。这些教育机构中,希望相互之间进行交流和开展合作的不在少数,双方都有较大的选择余地。但是当前的中外合作办学已经呈现出“遍地开花”的局面,没有特色的中外合作办学将很难在竞争中占据重要地位。全面交流的目的是为下一步双方开展合作办学打基础,如果双方的交流领域普普通通,平平常常,与已有的中外合作办学相比没有什么特色,这种交流最终所达到的结果不可能理想。如果中外双方加强特色领域的交流,进而开展特色领域的合作,这种交流的结果就会好得多。对于已经开展中外合作办学的中方教育机构来说,除加强与合作的外方教育机构交流外,还要注重开展与国外其他教育机构的交流。中方教育机构与国外某一教育机构开展中外合作办学,并不意味着通过合作而建立的机构或者项目只能同该国外教育机构交流与合作。中方教育机构完全可以在该合作项目或者机构内开展与其他国外教育机构的交流与合作,这样才能最大限度地引进更为优质的教育资源。有研究者强调,应当从学生国际交流、教师国际交流、国际学术交流与合作研究三个不同纬度拓展中外合作办学新领域,并认为这将成为中国高等职业教育转型期内涵建设的新目标和新方向。这种观点很有道理,对开展良好的国际交流具有指导意义。

重点合作是全面交流的目的。通过全面交流和深

入了解后，应当有重点地选择国外教育机构并与之建立深层次的合作关系，进而举办中外合作办学项目或者设立中外合作办学机构。无论是设立机构还是举办项目，中外合作办学本身都是深入合作的结果，而已经开展的中外合作办学还需要结合其办学的具体情况适度调整合作事宜，确保合作符合中国教育的实际。在合作中，有两点特别重要：一是合作的所有事宜都要围绕引进优质教育资源这一中心任务。“中外合作办学的核心是引进国外优质教育资源，这是检验中外合作办学成功与否的试金石。任何一个中外合作办学项目要想取得办学的持续成功，都必须在此原则下根据变化了的形势不断调整办学中的各种关系。无论开展怎样的合作，都是为了更好地引进优质教育资源，只要有利于引进优质教育资源，都可以开展一定程度的合作。在当前的中外合作办学实践中，有些合作机构或者项目把引进优质教育资源简单化为引进外籍教师教授英语课，这显然是一种误解。引进优质教育资源，主要体现在引进先进的教育理念、教学方法、核心课程、教材体系、教学名师等方面，开展深度合作也应当从这些方面入手。二是要重视出国留学领域的合作。出国留学是中外合作办学的一个重头戏，是彰显中外合作办学优势、树立中外合作办学形象的重要标尺。在国际合作中，双方要努力拓宽出国留学渠道，降低出国留学门槛，增加出国留学机会，把更多的学生推出国门，为他们进一步深造提供便利。在出国留学方面应当认识到，中外合作办学中的出国留学工作不同于社会上的出国留学中介服务，前者是非商业性的，后者是商业性的。当前，提供出国留学中介服务的社会中介机构很多，它们办理出国留学手续便捷，中介费用也不算高，因此不少学生选择通过中介服务机构出国留学。这就给中外合作办学的出国留学工作带来一定的压力，中外合作办学的机构或者项目必须把帮助学生出国留学视为自己的分内之事，以更便捷的渠道、更优质的服务、更低廉的费用、更美好的前景，为学生铺就出国留学之路。如果做不到这一点，中外合作办学就丧失了其办学的重要特色和重大优势，其在教育领域的竞争力自然会下降。

五、科学统筹与强化服务——中外合作办学的综合管理模式

中外合作办学工作的正常运行，离不开专门的管理机构。专门的管理机构是负责中外合作办学的日常管理工作，处理日常行政事务的职能部门。《中外合作办

学条例》第21条规定：“具有法人资格的中外合作办学机构应当设立理事会或者董事会，不具有法人资格的中外合作办学机构应当设立联合管理委员会。”显然，理事会、董事会或者联合管理委员会在这些组织架构中具有显著地位，它们负责中外合作办学机构的综合管理工作，对中外合作办学的重大事项作出决策，并领导其他职能管理部门。中外合作办学的综合管理不同于各职能部门的单一管理，如教学管理、学生教育、国际交流与合作等方面的管理。综合管理是站在中外合作办学机构或者项目全局的高度，对中外合作办学的所有工作进行全方位、高层次、多手段的监督、制约和调控，确保各职能部门的管理工作措施到位，效果良好，并对各职能部门的管理工作提供高效的服务和保障。中外合作办学的综合管理工作做好了，其人才培养、学生管教、国际合作等工作才能有条不紊，协调发展，共同促进。因此，综合管理在中外合作办学的运行和发展中处于重要位置，综合管理水平的高低直接影响着中外合作办学的工作效率和社会形象，开展中外合作办学的中外双方教育机构必须高度重视综合管理工作，努力探索科学高效的综合管理模式。

从目前已有的中外合作办学的相关研究成果看，人才培养、学生管教、优质教育资源的引进等方面的研究较多，而综合管理方面的研究明显偏少。造成这种情况的原因可能有两个方面：一是综合管理部门与学生和家长的接触不多。由于职权分工，在中外合作办学中，与学生和家长直接接触的往往是从事某一方面管理的职能部门，而综合管理部门一般不直接与他们打交道，因而备受关注的多是那些单一的职能部门，综合管理部门常常被忽略。二是综合管理部门的职能有时候与中外合作办学机构负责人的职权混为一体。尽管理事会、董事会或者联合管理委员会与中外合作办学机构负责人的职权有所不同，但机构负责人一般都是理事会、董事会或者联合管理委员会的重要组成人员甚至是其中的关键人物，因而在实践中综合管理部门的职权在很多情况下由机构负责人行使，机构负责人的行为可能受到关注，而综合管理部门的管理活动却被忽略了。这两个原因导致中外合作办学的综合管理部门并没有受到应有的关注，相关的研究当然也不会多。鉴于中外合作办学的综合管理部门与中外合作办学机构负责人的职权在实践中难以完全区分，因而我们探讨中外合作办学的综合管理工作时，没有刻意区分它们各自的职权。

中外合作办学应当采取什么样的综合管理模式，才能进行有效的管理，促进中外合作办学工作的有序开展和良好运行呢？我们认为，中外合作办学的综合管理从总体上说属于我国高等教育管理的组成部分，因而必然要受到我国高等教育管理体制的影响和制约。同时，由于这种办学模式是中国教育机构与外国教育机构之间的合作，外国教育机构的人员是中外合作办学机构综合管理部门当然的组成人员，因而其综合管理工作又深受外方教育机构管理体制的影响。在这种情况下，中外合作办学的综合管理工作应当兼顾双方的实际情况，寻求一种能够为双方共同接受的综合管理模式。这种模式应当淡化意识形态的色彩，完全为提高管理水平和效率、开展好中外合作办学工作的目的而设定，可以归结为科学统筹与强化服务。科学统筹强调的是综合管理部门的管理职能，即综合管理部门应当能够开展全面领导工作，科学合理地配置各种资源，监察和督导各职能部门做好本职工作，实现管理的科学和高效。在谈到做好科学统筹时，有研究者主张建立外事、高教、计划财务和法规职能部门的协作联动机制，明确分工，责权相符，并合理提供培训进修机会，提高管理队伍的能力水平和工作积极性。要通过评估监督机制，引导督促办学部门发挥教务、财务、外事、学生管理部门的作用。强化服务强调的是综合管理部门的服务职能，即综合管理部门必须为各个职能部门管理工作的顺利进行提供切实的政策指导和后勤保障，研究和解决各个职能部门在管理中面临的困难和问题，协调好各个职能部门的关系，解除各个职能部门在工作中的后顾之忧。强化服务要求综合管理部门必须深入了解各职能部门的工作状况，感知各管理层次工作人员的酸甜苦辣，对他们的管理工作给予足够的理解和尊重。同时，所有的管理人员都必须为教师的教学和学生的学习服务，为教学提供良好的环境和条件，确保学生的健康成长和学有所成。总之，科学统筹和强化服务是一个问题的两个方面，把科学统筹与强化服务确立为中外合作办学的综合管理模式，有利于实现管理与服务的深度融合，使它们相互促进，共同发展。

如何在中外合作办学综合管理中切实做到科学统筹与强化服务？我们认为应当做到如下几点：（1）接受先进的教育理念，淡化教育的行政色彩。我国高等教育的行政色彩浓厚，大学的行政化严重，已引起广泛共识。尽管不断有人呼吁大学应当去行政化，但当前大学

行政化的现状没有多大改变，大学的管理味道明显。而西方教育理念中，大学不是一个行政性机构，仅仅是一个提供教育的组织，而且在不少西方国家中，教育是一种商业活动，是学校与学生进行的平等交换，所以它们的教育机构是服务机构而不是管理机构。依法设立的中外合作办学机构和项目属于中国教育的组成部分，显然也带有行政色彩。在当前的教育体制下，彻底消除中外合作办学机构的行政色彩是不现实的，但中外合作办学机构和项目的综合管理部门及其人员应当充分接受西方先进的教育理念，逐渐淡化教育的行政色彩，增强管理的服务性，实现管理与服务的有机结合。（2）制定科学的管理规范，设定可行的服务措施。中外合作办学是一项非常复杂的工作，涉及的领域和事项很多，仅仅靠一些管理人员逐一处理琐碎的事务，必然忙得不可开交。如果增加管理人员的数量，不但会提高办学成本，可能还会导致“人浮于事”或“扯皮”“踢皮球”的结果。因此，综合管理工作必须从制度建设入手，制定科学的管理规范，在管理规范中设定可行的服务措施，使管理与服务在制度设计中自然地统一起来，使管理和服务的规范化有据可依。在制定规范时，应当立足中国高等教育管理的实际情况，并借鉴国外教育机构先进的管理经验和方法，确保规范的科学性和可行性。（3）狠抓管理规范的落实，接受广大师生的监督。规范制定出来得到贯彻落实，才能真正产生效果。由于文化的熏陶，西方国家往往注重按规则办事，规则怎样制定就怎样执行，“变通执行”“灵活掌握”的情况很少也很难实现。但在中国，许多规范的结果往往是被放在会议里、文件中、书架上，它们落实的情况难以令人满意。中外合作办学的管理服务规范要避免这种命运，就必须狠抓落实，并公示于众，接受广大师生的监督，以增强执行的力度。（4）坚持严格的奖罚手段，树立良好的引导机制。管理规则的引导作用主要通过奖励和惩罚机制体现出来，奖励规则的遵守者，处罚规则的违反者，规则自然就有效力了。而传统文化往往强调对规则的违反者给予宽容，该处罚的时候不处罚，或者“雷声大，雨点小”，甚至“法外开恩”；对于遵规守纪的人却不注意给予足够的奖励，往往视之为道德楷模而要求遵规守纪者保持谦虚、内敛的美德。这种传统显然不利于树立规则的权威，也不利于充分发挥规则的调整作用。中外合作办学在综合管理中必须注意摆脱中国传统文化这些方面的不利影响，坚持严格的奖罚手段，通过奖罚树

立良好的引导机制，把管理和服务工作引向按照既定规范开展的轨道上。

六、政策引导与法律规制——中外合作办学的良性发展模式

中外合作办学在我国已经发展了一段时间，而且非常火爆，说明它目前正处在发展上升期。按照事物发展的一般规律，上升过后就会出现没落、萎缩的结局，中外合作办学的发展恐怕也难例外。中外合作办学是一种新的办学模式，而且它正处在上升时期，因而目前暴露出的问题并不多。有研究者指出，当前大多数高职院校在中外合作办学模式运行中存在一些问题，主要是办学的公益性与营利性的经营活动之间存在矛盾，教学运行和管理体制不能适应中外合作办学的要求，合作领域窄、专业分布不合理、师资队伍建设成为中外合作办学发展的“瓶颈”等。针对这些问题，可采取以下举措予以完善：完善相关法律法规，为中外合作办学提供政策保障；建立健全组织领导机构，实行项目负责人制；以就业为导向，适时开拓新专业；加强外教团队和双语师资队伍建设。有研究者指出，我国高校中外合作办学教育资源的引进过程中存在着四个方面的问题，即重自主发展，轻调控评估；重数量，轻质量；重学科多样化，轻合理化；重审批，轻管理。在改进的思路和对策方面，主张中外合作办学要坚持自主发展与宏观调控紧密结合，强调数量与提升质量协调发展，实现学科多样化与合理化相得益彰，全面考虑审批管理与机制创新，积极发挥政府宏观调控的作用。有研究者指出，我国中外合作办学存在如下问题，即合作办学的专业领域错位，呈遍地开花之势；合作办学层次总体偏低，效益不明显；教育管理人员与合作办学业务管理不适应，师资质量有待提高。解决这些问题的建议是，高端合作，注重吸引国外名牌大学合作办学，寻找以教育援助为宗旨的国外教育机构作为合作伙伴；精品培养，加强中外合作办学的质量管理，建立科学的评估监督体系；科学统筹，提高管理能力与水平，加强师资建设；理念先行，进一步加快实验训练基地建设和国外高职教育理念的应用。还有研究者指出，应用型本科院校中外合作办学中存在三方面的问题：生源素质较差，基础知识薄弱；师资力量不够雄厚，双语教师稀缺；缺少科学的教学管理体系。在此基础上提出了提升中外合作办学质量的三点对策和建议，即强化英语教学，全面提升学生素质；加大双语师资培训力度；完善科学有效的管理体系。

目前中外合作办学中存在的问题不一而足，而随着发展的深入，还会有许多问题逐渐凸显出来。前些年，能够开展中外合作办学的高校并不多，中外合作办学所培养的学生数量在整个高校的学生数量中所占比重也不大，因而尚未出现“生源荒”和其他问题。随着开展中外合作办学的高校日益增多和各高校中外合作办学规模的不断扩大，中外合作办学者将开展生源的争夺，缺乏生源的中外合作办学将逐渐萎缩。经过发展的辉煌阶段后，一些萎缩严重的中外合作办学机构将面临着解体或者转型的问题，其机构的属性、人员的组成、资产的处理等问题都会接踵而至。

中外合作办学在发展中必然会面临着这样那样的问题，中外合作办学一方面要不断调整其办学思路和方针，争取更大的发展规模和更高的发展水平；另一方面要正确面对和解决发展过程中遇到的各种情况和问题，防止出现不好的发展结局。这就需要一些配套的规则或者管理方案约束中外合作办学活动，既促进其不断进步，又防止其发展过程中出现混乱和无序，给社会带来不良影响。在规范中外合作办学、促进其良性发展方面，最有效的规则或方案是政策和法律。

政策和法律是调整社会生活的两种基本手段，它们之间有着明显的区别，而在功能的发挥上则形成了互补关系。两者的区别表现在：（1）政策的制定和实施主体较为广泛，许多国家机关及企事业单位为了解决某些问题都可以制定和实施政策；法律的制定主体较狭隘，只有少数有立法权的主体才能制定法律，只有法定的主体才能实施法律。（2）政策的制定较为随意和灵活，制定和实施的程序简单，能够随着社会的发展不断调整；法律的制定和调整程序严格，一经制定就要保持较大的稳定性。（3）政策的灵活性导致其效力不够持续和稳定，而法律的效力是持续和稳定的。从政策和法律的这些区别可以看出，它们在调整社会关系上可以相互配合和补充。将政策和法律的这种互补关系运用到中外合作办学的发展上，将起到明显的促进和保障作用。中外合作办学可以依靠政策获得发展并不断解决自己发展中遇到的问题，可以依靠法律不断巩固自己的发展成果并在遇到重大发展障碍或者困难时保护发展成果不受非法侵害。显然，借助于政策和法律共同调整，中外合作办学可以实现良性发展，政策引导和法律规制因而成为中外合作办学的良性发展模式。国家也应当通过政策和法律两种调控手段调整和规范中外合作办学活动，这

样，既能鼓励中外合作办学适应社会的需要而不断发展和壮大，也可遏制中外合作办学发展过程中出现的不良现象，促进中外合作办学事业走上良性发展的道路。

政策是中外合作办学不断发展的动力来源，中外合作办学需要获得政策的支持而蓬勃发展，并依靠政策妥善解决发展中面临的诸多困难和障碍。一方面，中外合作办学要不断争取有关政府或者教育行政主管部门政策的扶助，破解其发展中的“瓶颈”问题；另一方面，中外合作办学中的中方教育机构也要对合作办学机构给予优惠政策，推动其进一步发展，这一点对于不具有法人资格的中外合作办学机构来说意义更为重大。对中外合作办学行使审批权和实施监管职责的政府或者教育行政主管部门，也应当积极研究社会对中外合作办学的需求和中外合作办学对社会发挥的作用，积极通过政策调整，鼓励或者限制中外合作办学的发展，及时发现和处理其发展中出现的不良苗头。有研究者指出，当前中外合作办学的政策存在失真的情况，如未能引进优质教育资源，存在非法办学的情况，消费者的合法权益得不到保障等。政策失真的原因有两个：一是政策本身有缺陷，如关于中外合作办学的政策表述笼统，可操作性不强，政策不够系统、完善；二是政策执行中存在严重问题，如执行的主体不明，政府机构之间职能交叉甚至抵触，部门协商不足，而且政策执行的监管不到位等。对这些问题，政府及其教育主管部门应加以关注，制定出切实可行的解决方案。这些问题同时也说明，单靠政策不能解决中外合作办学的所有问题，有些问题必须通过

法律才能解决。

法律是中外合作办学维护其正当利益的基本保障，中外合作办学活动只有遵守法律才能使其发展得到法律的认可和保护。中外合作办学属于我国高等教育的一项重要内容，本身就需要通过相应的法律来调整，明确合作双方的权利和义务，规范办学的各种活动。而随着办学规模的不断扩大，一些潜在的办学风险将日益暴露出来，更需要国家对中外合作办学活动进行全面规制和统一管理，防止引发大的社会问题。法律自身的特点决定了它对中外合作办学所起到的规范和制约作用是政策无法达到的。只有通过法律，才能从确立发展目标、稳定发展规模、统一发展要求、保护发展成果等各个方面，对中外合作办学起到具有长期性、权威性和严肃性的规制作用。国家在制定和修正中外合作办学的相关法律时，应当注意两点：一是要认真研究相关政策在调整中外合作办学中的实效，并充分吸收效果较好的相关政策的内容；二要确保制定或者修正的法律在体系上具有统一性，不同的法律内容相互配套，相互补充，堵塞中外合作办学实践中的漏洞。制定了完备的法律，具有审批、监管职能的政府或者教育行政主管部门则应当严格执法，规范管理，加强监控，把中外合作办学活动纳入法制轨道，确保中外合作办学的良性发展。

（魏胜强，郑州大学法学院副教授，河南郑州450001）

（原文刊载于《扬州大学学报（高教研究版）》2012年第1期）

中外合作大学的办学体制模式研究

——基于对5所中外合作大学的实地考察

孙 珂

中外合作大学是在中国高等教育国际化道路上出现的一种新型的高等教育机构，旨在以中外合作的形式引入国外优质高等教育资源，使国内高校能够更好地借鉴国外高校先进的教学和管理模式，从而促进国内高等教育的改革和发展。自中国第一所中外合作大学——宁波诺丁汉大学在2004年获得中国教育部批准成立以来，在不到10年的时间里中国大陆又相继出现了西交利物浦大学、北师大浸会大学（参照中外合作大学的相关政策执行）、温州肯恩大学、昆山杜克大学等若干家中外合作大学，其已经培养出的毕业生无论是在升学、就业方面，还是在综合素质和专业能力的发展方面都取得了可喜的成绩，获得了社会的广泛认可。然而，就在中国中外合作大学的发展势头一片大好的同时，人们不禁要问，中外合作大学是如何办学的？其体制相对于国内一般高校来说表现出了哪些特征？就促进大学发展来说有什么优势？

带着这些疑问，宁波诺丁汉大学中外合作大学研究中心考察团于2012年先后对西交利物浦大学、昆山杜克大学、北师大浸会大学和温州肯恩大学进行了走访，对其举办和运行情况进行了方方面面的了解。由于受篇幅的限制，本文根据考察中对每所大学的校领导和相关管理人员的访谈，并结合考察团对宁波诺丁汉大学本身的了解，仅围绕其办学体制模式进行探讨，为对中外合作大学进一步深入研究奠定基础。

一、中外合作大学办学体制模式的内涵

办学体制模式的上位概念是办学模式，所谓办学模式就是高校在办学过程中，在一定的社会历史条件和办学理念的影响下逐步形成的由各种要素构成的，具有某些典型特征的模型或样式。由于高校是一个具有高度复杂性的组织，其在运行过程中受多种因素的影响，因此高校办学模式的内涵十分丰富，很难用一句话对其进行总括。为此，很多学者又从不同的角度将办学模式划分为多个具体模式，如董泽芳从系统论的角度将办学模

式划分为目标模式、结构模式、体制模式和机制模式，其中体制模式正是本研究要关注的问题，主要指高校的办学体制、管理体制和经费体制等教育体制，具体解决由谁办学，由谁管理，由谁提供经费，以及具体如何操作等问题。

由此可见，本文的研究重点就是中外合作大学在办学过程中，其办学体制、管理体制、经费体制等教育体制的典型模型或样式。由于教育体制是伴随着教育活动产生的，也就是说人们为了使某种教育活动规范有序，才围绕该教育活动组织和建立起相应的机构，并制定出机构之间和机构内部各部门相互联系和相互作用的规范，形成教育体制，因此研究中外合作大学的教育体制模式就是要研究围绕中外合作大学的举办、管理和经费筹措等活动，组织和建立起的相关机构及规范其活动方式的相关制度的典型特征如何。

中外合作大学的办学体制模式既受当前宏观的政治体制、经济体制和教育体制的影响，也是办学主体主观选择的结果。例如，中国最早成立的中外合作大学——宁波诺丁汉大学就是由我国的一个民办教育机构——万里教育集团牵头创立的。该教育集团创立宁波诺丁汉大学的目的一方面是为了引入英国优质的教育资源，另一方面是为了借鉴英国先进的办学体制模式，按照现代大学制度的基本理念建立的一所新型大学。万里教育集团敢为天下先的举动获得了我国政府的大力支持。就在宁波诺丁汉大学筹建的过程中，我国政府制定了《中外合作大学办学条例》，该条例在国内已有的高等教育体制的基础上，根据中外合作办学机构自身的特点，对包括中外合作大学在内的中外合作办学机构的设立、组织与管理、教育教学、资产与财务、变更与终止、法律责任等各方面进行了较为详细的规定，为中外合作大学在中国的土壤上办成具有独立法人地位和办学自主权的国际性大学开辟了道路。

二、中外合作大学办学体制模式的基本特征

与国内公立大学中政府集举办者、管理者和经费提供者于一身的“集中模式”不同，中外合作大学的办学体制模式更多地体现为一种民间性和分散性，具体表现在以下几个方面：

（一）办学体制：中外高校合作举办

高校的办学体制指的是高校的举办者是谁，以及高校与举办者、投资者以及政府之间的关系问题。根据《中外合作办学条例》，中外合作办学机构是“外国教育机构同中国教育机构在中国境内合作举办以中国公民为主要招生对象的教育机构”，从而将中外合作办学机构的举办者确定为中外双方的教育机构。对于中外合作大学来说，它的举办者就是中外双方的高等院校，而不是国内一般的公立大学的举办者——政府。高校本身非政府组织的性质决定了中外合作大学在本质上是民办高校。根据考察团在走访国内多所中外合作大学时了解到的情况，大多数中外合作大学在单位性质上都注册成了“民办非企业单位”，这也印证了中外合作大学的民办高校性质。

就中外合作大学与其举办者的关系来说，中外双方的高校一般是通过资金、实物和知识产权等形式合作对所举办的中外合作大学进行投入。如由浙江万里学院和英国诺丁汉大学（University of Nottingham）合作举办的宁波诺丁汉大学由浙江万里集团提供大部分基础设施建设投资，而英国诺丁汉大学则以知识产权的形式对宁波诺丁汉大学进行投入，辅以适当的日常教育行政补贴。另外，中外双方高校还要承担向中国政府的相关部门申请办理办学许可证、登记、明确培养目标、办学定位和专业设置、设计管理制度、协商确定法人代表、筹备办学条件等工作。具体来说，中外双方高校要以合作协议的形式规定各自对中外合作大学的权利和义务，以使中外合作大学正式设立之后能够顺利运行。

由于中外合作大学在性质上属于民办高校，因此它的运行主要靠学生的学费而不是政府的财政拨款，这样它在办学时对政府的依赖相对来说较国内其他公立高校小，办学的自由度较高。我国政府在1993年2月发布了《中国教育改革和发展纲要》，重申了在教育领域简政放权的方针，指出高教体制改革要改进政府和高校之间的关系，“逐步建立政府宏观管理、学校面向社会自主办学的体制”，实际指出了要扩大高校的办学自主权的问题。然而，由于政府是公立高校的举办者，它又在一定程度上把握了高校的管理权，高校所应具有

的自主权依然没有全面落实。相反，中外合作大学的举办者由于不是政府，它比国内一般高校拥有了更多的办学自主权。例如，在专业设置方面，中外合作大学享有更多的自由，不用每个专业都报上级教育行政部门审批。如宁波诺丁汉大学分别在2006年获得了硕士生培养资格，在2008年获得了博士生培养资格，而教育部只规定了该校每年可招收不同层次研究生的人数，但不要求该校向教育部申报硕士点或博士点，也就是说该校以何种专业招收研究生完全由该校自己决定，可谓在落实高校办学自主权方面迈出了一大步。另外，中外合作大学在人事任免方面也有更大的权力。根据《中外合作办学条例》，中外合作办学机构具有“聘任、解聘校长或者主要行政负责人”的职权，实际上指明了中外合作大学所享有的人事权。在实际的走访过程中，考察团发现《条例》的规定在现实中的落实情况良好，各所中外合作大学的校长或主要行政负责人都是由本校自主聘任的，而不像国内一般的公立大学由上级教育行政部门来任命。原剑桥大学副校长阿什比曾经说过，大学的兴旺发达取决于大学由谁控制。由大学而不是由上级行政部门任免校长等于是将大学的控制权从行政部门手中夺了回来，这对大学的自主决策能力会产生积极的促进作用，使大学能够有效地保护自己行动的学术逻辑，而不会轻易受到行政部门的干扰。

（二）管理体制：理事会领导下的校长负责制

中外合作大学在管理体制上的共同特点是都采用理事会领导下的校长负责制，这与国内传统大学所采用的党委领导下的校长负责制是有很大区别的。在国内传统大学，最高决策机构是党委，由党委制定高校的大政方针，规划大学的发展方向，进行重要决策。校长及其所领导的管理团队负责执行党委的决策，管理学校的具体事务，并接受党委的监督。然而在中外合作大学，党委的这一角色被理事会所取代，理事会往往包括多方利益相关者，既有来自中外双方合作大学的成员，又有来自政府的成员，还有来自社会其他部门的成员。以宁波诺丁汉大学为例，作为其决策机构的理事会的理事长是万里集团的主席徐亚芬女士，其他理事包括英国诺丁汉大学的校长杨福家院士、英国诺丁汉大学副校长戴维·雷蒙（David Greenaway）教授、党委书记华长慧教授、宁波诺丁汉大学执行校长尼克·迈尔斯（Nick Miles）等15人。总的来说中方人士和外方人士的比例为8：7。

北师大浸会大学由北京师范大学和香港浸会大学

(Hong Kong Baptist University) 合办, 它的理事会被称为校董会, 内部管理体制是董事会领导下的校长负责制。该校的校董会主席是第十届全国人大副委员长、北京师范大学教授许嘉璐, 其他校董包括香港浸会大学校长陈新滋等5名来自香港浸会大学的人士, 和北京师范大学校长董奇等4名来自北京师范大学的人士。另外, 校董会中还包括一名校董会秘书, 全国政协委员、北师大浸会大学校长徐是雄教授。总的来说, 校董会成员共11人, 其中大陆方和港方的人员比例为6: 5。校董会中包括大学的各方利益相关者, 除了两名人员具有中国政府的行政职务, 其他人员都是来自合作双方大学的大学管理人员和学术人员。

由武汉大学和美国杜克大学 (Duke University) 合办的昆山杜克大学以及上面提到的温州肯恩大学虽然还在筹备阶段, 但其内部管理体制也是理事会领导下的校长负责制。如昆山杜克大学已经确定理事会成员为7人, 其中3人来自美国杜克大学, 2人来自昆山市政府, 2人来自武汉大学。这样理事会中中外人员的比例为4: 3, 并同时兼顾政府、中方大学和外方大学三个方面。理事会成立后经过了一系列遴选工作, 现已确定昆山杜克大学校长为武汉大学原校长刘经南, 常务副校长为来自美国的玛丽·布洛克 (Mary Bullock) 博士, 由她根据理事会的决议管理学校的各项事务。可见, 中外合作大学理事会的成员代表广泛, 不但中外代表大体各占一半, 而且既有来自民办教育机构的人士, 又有来自大学管理者、学术人员和中国政府等各方面的人士, 而不像中国传统大学那样, 党政不分、一家独大。

(三) 经费体制: 学费收入为主, 多渠道筹措办学经费

由于大多数中外合作大学的单位性质是民办高校, 因此其在建成后维持日常运行的主要经费来源是学生的学费, 不接受政府的经常性财政拨款。考察团在走访中了解到, 大多数中外合作大学每个学生每年的学费是6万元人民币, 也有个别学校略高或略低。如昆山杜克大学由于主要是研究生教育, 学费更高, 每个学生每年2.5万美金; 温州肯恩大学由于接受政府拨款比较多, 学费更低一些, 每个学生每年为3万元人民币。

除了学费收入这个主渠道以外, 中外合作大学还广泛通过其他渠道吸收各方面的投资。由于中外合作大学的开办体现了政府引进国外优质高等教育资源的方针政策, 因此, 政府也会对中外合作大学的举办提供资金

支持。例如, 宁波诺丁汉大学建成之后, 地方政府虽然不像对待一般的公立大学那样为宁波诺丁汉大学提供经常性的财政拨款, 但却一直以专项拨款的形式对其进行投入。从2011年开始, 宁波市政府加大力度支持宁波诺丁汉大学理工科的发展, 将以每个理工科学生 1.8万的标准为宁波诺丁汉大学提供经费, 旨在将宁波诺丁汉大学办成一所高水平、示范性的中外合作大学。另外, 来自社会企事业单位和个人的捐赠和投入也是中外合作大学的经费来源之一。中外合作大学普遍注重面向外部的企事业单位争取社会捐赠, 例如, 昆山杜克大学专门设立了一个管理募捐的职位, 面向社会争取捐款。此外, 该校还设立了一个培训企业、社会人员的会议中心, 旨在通过为企事业单位提供教学服务的形式吸纳社会资金。

三、中外合作大学办学体制模式的优势与启示

一所大学办学水平和教育质量的高低与其办学体制模式有着莫大的关系。如果将一所大学比喻成一棵大树, 其办学体制模式就是其生存于其中的土壤的基本属性, 只有肥沃适宜的土壤才能促使大树茁壮成长。通过考察中外合作大学办学体制模式的基本特征我们可以发现, 中外合作大学在办学体制模式方面与国内一般大学的差异使之在一定程度上就大学发展来说表现出了一些优势, 这对于国内一般大学来说也是可资借鉴的。

(一) 举办者的双重性有利于引进国外优质教育资源

与国内一般大学不同, 中外合作大学的举办者不是中国政府而是中外双方的高校, 这种吸收国外高校参与办学的做法为整体引进国外优质的教育资源开辟了道路。例如, 宁波诺丁汉大学自成立以来全面引入英国诺丁汉大学的课程、教材, 执行英国诺丁汉大学的学术标准和管理模式, 而且其大部分师资也是直接从英国诺丁汉大学调过来的。在这种情况下, 学生可以不出国门接受英国原汁原味的高等教育, 教学上的完全接轨使学生所学的课程和毕业后获得的学位更容易为国外高校认可, 为学生毕业后申请攻读国外的研究生提供了极大的便利。另外, 对于那些毕业后直接找工作的学生来说, 在中外合作大学就学能够使他们更容易被跨国公司和具有国际性的企业录用, 这是因为中外合作大学采用全英文教学, 学生不但有着较好的语言环境, 还能够经常与外籍教师接触, 这不但有助于提高他们的英语能力, 还能够开拓他们的国际视野, 从而使之能够比国内一般大

学的毕业生更好地处理国际性事务。根据宁波诺丁汉大学的相关统计,该校2008、2009、2010年本科大学生就学与就业连续三年达到100%,其中,就学的50%以上进入全球200强大学攻读硕士学位,就业的绝大部分受聘于全球500强企业,足以说明其在留学市场和国际性就业市场受欢迎的程度。

对于国内一般大学来说,由于其举办者的单一性,像中外合作大学这样全面引进西方的教育模式是不可能的,但这并不意味着中外合作大学的这种办学体制对其毫无借鉴之处。通过上文的论述可以发现,中外合作大学吸引国外高校参与办学的优势主要体现在培养国际化人才方面,因此国内一般大学虽然不能全面引入国外教育资源,但在一些具有国际性的专业领域可以更多地引入中外合作办学的模式,吸收国外高校参与办学,引进西方先进的教育内容和方法,面向国际招聘一流人才,从而提高其培养人才的国际化水平。

(二) 理事会地位确立有利于更好地按教育规律办事

中外合作大学在管理体制方面与国内一般大学最大的不同是采用了理事会领导下的校长负责制,而不是采用一般大学的党委领导下的校长负责制,从而在很大程度上减少了国内一般大学行政化倾向过强的问题。国内一般大学行政化倾向过强的原因之一就是高校的重大人事任免权由上级教育行政部门把持,而由上级行政部门任命的校长和其他重要的党政领导在管理学校时必然会代表上级行政部门说话,从而使高校内部的学术人员处于失语状态。与这种情况不同,中外合作大学理事会领导下的校长负责制的建立使高校的重大人事任免权由学校内部的理事会掌握,这样理事会可以按照学校自身发展的需要做出重大决策,而不用处处听从上级教育行政部门的指挥。另一方面,国内一般高校的最高领导层由于受上级行政部门的控制,为了便于这种自上而下的行政管理,教育行政部门科层化的组织形式也被移植到了高校之中,使高校不得不依照行政部门的运作方式来运行,而不能按照教育本身的发展规律来办事。在中外合作大学,理事会地位的普遍确立使高校的最高决策层吸引了多方面的利益相关者。理事会中的理事不仅有来自中外双方的成员,而且还涉及到政府、高校管理者、学术人员、社会其他第三部门人员等多方面人士,从而使高校的决策能够摆脱行政部门的单方面控制,更好地按照教育和学术自身的逻辑来行事。

总的来说,中外合作大学这种理事会领导下的校长负责制是值得国内一般大学借鉴的,国内一般大学也可以成立类似于理事会这样的机构负责高校的最高决策,提高理事会成员的多样性,明确理事会的权力和义务,使高校成为一个由社会多方利益相关者共同关心和扶持的独立学术机构,而不是上级教育行政部门的附庸。

(三) 经费来源多渠道有利于进一步发挥办学自主性

与国内一般大学不同,中外合作大学在经费上对政府的依赖性是非常小的。大多数中外合作大学除了为基础建设方面接受政府的资助,在日常运行过程中较少接受政府的拨款,使它们能够更好地摆脱行政干预,在办学时充分发挥自主性和创造性。

首先,中外合作大学能够更好地发挥学科建设的自主性。对政府资源依赖的减少意味着更大的办学自主权的获得。就专业设置权这项办学自主权来说,中外合作大学的进步之处在于研究生的招生只在招生总人数上需报国家审批,而具体在哪些专业领域招生则由自己决定。这样,中外合作大学不必像国内一般大学一样等待教育行政部门对硕士点、博士点的一个个审批,而是可以根据本校和社会的发展需要自主设置研究生专业,有利于充分挖掘自身的学术潜力,并更加灵活地应对社会对高层次人才的需求。

其次,中外合作大学在人才培养方面能够主动树立以人为本意识。由于中外合作大学的办学经费主要来自于学生的学费而不是政府的拨款,因此学校在人才培养方面更加关注学生的切实需要,而不是上级行政部门的喜好。为了更好地促进人才培养和学术发展,中外合作大学在组织机构设置方面与国内一般大学有很大不同。国内一般大学为了方便上级行政部门的管理在组织架构上一般与上级教育行政部门的组织架构相对应,如笔者通过对教育部的组织架构与我国某985大学的组织架构进行对比发现,教育部的机构设置与该大学的机构设置存在一一对应关系,如教育部有办公厅、发展规划司、人事司、财务司、社会科学司、科学技术司、高校学生司、学位管理与研究生教育司、国际合作与交流司、机关党委和离退休干部局等机构,相应的该大学的行政机构就有学校办公室、发展委员会办公室、人事处、财经处、社会科学处、科学技术处、学生处、研究生工作处、研究生院、国际交流与合作处、党委组织

部、宣传部和统战部、离退休工作处等相关机构。相比之下，中外合作大学与教育行政部门在组织机构方面并不存在像国内一般大学与教育行政部门那样的一一对应的关系，而是主要依据便于大学功能的发挥来设置。根据笔者对西交利物浦大学的考察，该校的行政机构由四个部分组成，包括行政事务中心、学生事务中心、学术事务中心和信息中心，上述985大学被列举到的机构基本上都被浓缩到了一个行政事务中心，且能够对应上的只有校长办公室、校园发展办公室、人力资源办公室、财务办公室和外联办公室，数量不到上述985大学的一半。可见，中外合作大学能够主动围绕学生发展和学术发展的需要设计自己的组织机构，从而使其行政机构能够更加积极地为学生和教师服务，更好地体现了以人为本的精神。

第三，中外合作大学能够更加积极地为社会服务。由于中外合作大学获得政府的经费较少，它在办学时除了依靠学生学费，还要积极吸引社会的捐赠和投资，因此它们有着更高的社会服务意识。中外合作大学提供的社会服务主要体现在教学服务和科研服务两个方面，前者主要是指为社会中的相关企事业单位提供人员培训，后者主要是指通过科技成果转化服务地方社会，尤其是注重利用与外方大学合作的便利条件，将外方大

学中的高科技成果引入我国。此外，一些中外合作大学还注重通过产学研结合的方式，创新人才培养模式，吸引企业投资。例如，宁波诺丁汉大学在2011年9月17日成立了“国际博士创新研究中心”，该中心将与50家以上的企业建立伙伴关系合作培养博士生，通过吸收企业的参与来获取企业对学校人才培养和科研活动的支持，并进一步推进当地经济的可持续发展。

总的来说，虽然中外合作大学从政府获得的资金较少，使学校在财务方面面临更大的风险，但这却使学校不得不多渠道筹措办学经费，从而能够调动学校办学的自主性，将更多的注意力放在学校自身教育和学术的发展，更加关注学生和社会的需要。对于国内一般大学来说，虽然它们能够获得大量的政府拨款，但在现阶段仅仅依靠政府拨款也不足以满足办学的需要，因此它们也应该借鉴中外合作大学的经验，多渠道筹措教育经费，主动创新学校的管理模式和人才培养模式，更多地关注学生，关注社会，推进教育质量的提高和与社会的良性互动。

（孙珂，宁波诺丁汉大学中外合作大学研究中心，浙江宁波 315100）

（原文刊载于《重庆高教研究》2014年第1期）

中外合作大学的教学质量保障机制探析

——基于宁波诺丁汉大学的分析

赵风波

近些年来，教学质量保障的研究已经日益得到学界的关注。质量保障又是跨境高等教育机构实践发展的核心议题，联合国教科文组织和经济合作与发展组织早在2005年就联手起草并颁布了《跨境高等教育质量保障指南》。然而，相关学者对跨境高等教育机构，尤其是中外合作大学教学质量保障机制的关注较少。为此，本研究采用文本分析和学生访谈的研究方法，聚焦于宁波诺丁汉大学这一个案，尝试对其教学质量保障机制进行深度研究。笔者认为，这不仅对于我国高校的教学改革与发展具有借鉴意义，而且对世界范围内跨境高等教育机构的发展亦具有重要的启示意义。

宁波诺丁汉大学出台了大学自身进行内部评估的质量手册（quality manual），其质量标准包括基本学术标准和具体保障措施，旨在确保大学的优质教学质量，这也是英国高等教育质量保障署（Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA）近些年来对英国大学开展质量评估和审查的关键内容。宁波诺丁汉大学是英国诺丁汉大学和浙江万里学院合作举办的跨境高等教育机构，自建校伊始就引进了诺丁汉大学的质量标准，并开展了卓有成效的“教”与“学”。自2004年办学至今，宁波诺丁汉大学在推进质量标准的教学实践领域已取得可喜成绩。例如，2008—2012年，学校五届本科毕业生3367人被授予英国诺丁汉大学的学士学位，且实现100%就业和升学。2012年，英国高等教育质量保障署对宁波诺丁汉大学进行了质量评估，评估结论是与英国诺丁汉大学的质量保持一致。那么，到底是怎样的教学质量保障机制促成了宁波诺丁汉大学的高水平教学？换句话说，该校的教学质量保障机制具有哪些核心特点呢？本研究尝试以学校管理的视角，从学业评价机制、课程实施机制和师生互动机制三个维度进行深度解读。

一、基于质量标准的学业评价机制：引领学生的自主学习

英国诺丁汉大学的质量标准包括对学生学业评价

的具体细则，宁波诺丁汉大学严格执行这一评价机制。研究发现，这种评价机制正在引领宁波诺丁汉大学学生的自主学习。由于该校学术标准的实施主要是由院系负责，因此笔者重点对宁波诺丁汉大学各院系的学业评价机制进行文本分析，发现三方面特点。

（一）学业评价的对象结构：体现目标导向

宁波诺丁汉大学的学生学业成绩直接与学位等级挂钩，严格执行英国大学的荣誉学位制度。以学士学位为例，宁波诺丁汉大学设立了四个等级的荣誉学位（Honors degrees），分别为：一等荣誉学士学位；二等上荣誉学士学位；二等下荣誉学士学位；三等荣誉学士学位。这一特点明显与国内大学只发普通学位证书存在很大不同。此外，宁波诺丁汉大学的每位学生在求学期间需要根据培养计划学习相应的课程模块，且只有顺利通过每学年的课程模块，才能顺利进入下一学年的学习。如果有一门课程不及格，学校将给予学生一次补考机会，若补考还未通过，该学生将面临留级的可能。同时，宁波诺丁汉大学要求每位学生执行严格的学术规范并设置了有效的监督手段。以课程论文的评价为例，教师在评阅学生的论文时会使用国际通用的TURN-IT-IN“学术不端行为检测系统”来辅助检测学术引用情况，审视论文是否规范。学校对抄袭等学术不端的行为有非常严谨的认证程序，并且会依照严格的标准来衡量各种学术不端行为发生的具体原因及其影响程度，并做出适当的处罚。对于情节特别严重的学生，学校有权给零分、取消学生整个学年成绩甚至开除学籍。

宁波诺丁汉大学的本科生若顺利完成了相应的学分要求，学校将会根据其学业成绩授予相应的学位等级。换句话说，每个课程模块的学业水平将最终决定学生毕业时获得的荣誉学位等级，这在客观上引领着学生平日的自主学习。最终学位等级是大三成绩30%加上大四成绩70%评定。另外，一等荣誉学士学位要求大三、大四所有课程的平均分在70分以上，二等上荣誉学士学

位要求平均分在60分到69分，二等下荣誉学士学位要求平均分在50分到59分，三等荣誉学位的平均分在40分到49分，平均分在39分以下者将发给普通学位证书或者拿不到普通学位证书。这种学位授予制度无疑在很大程度上激发了学生平日的学习动力。

(二) 学业评价的形式结构: 彰显科学合理性

宁波诺丁汉大学的学位等级与每门课程的打分情况保持高度一致，也是按照“一等、二等上、二等下，三等，不及格”的等级对学生学业表现进行评分。一般来讲，学校对学生评价的形式主要包括考试和作业。学生参加考试和递交作业均具有严格的时间规定。此外，除了一些特定的语言课程外，所有获得学分的课程考试和平时作业均需要用英文完成。

1. 对考试的评价。所有学生需要参加期末考试以及安排的其他考试。学校教师编写的试卷要寄到英国诺丁汉大学评审，以敦促试卷的难易度与英国诺丁汉大学的标准保持一致。以理工科的期末考试为例，考题一般是由计算题和开放题构成，允许学生从中做出六题中任选两题的方式完成。就学生参与考试的规定而言，宁波诺丁汉大学已经出台明确的规定，如学生参加考试迟到，但未超过一个小时，则仍会允许该学生参加考试，但是考试时间不会增加，仍然是在规定时间内递交试卷。为了确保考试评价的公正性和科学性，宁波诺丁汉大学对教师的试卷打分是有严格的规范，必须确保评卷教师是熟悉本学科领域的人员。同时，考卷还将会寄到英国诺丁汉大学进行同行评审与校外考官评阅，以杜绝任课教师随意给分的情况。需要指出的是，宁波诺丁汉大学本科生期末考试的及格分是40分，满分是100分。如果大一学生未能在首次考试中顺利通过，且补考仍未通过，则会留级；大二、大三、大四学生若未能在首次考试顺利通过，且在补考时仍未能通过，则面临退学的境地。

表1 课程评价的框架(自制)

	评价阶段	主题领域	学术规范	时间管理
考试的评价	期末为主,期中为辅	论文	考试舞弊的后果	参加考试前和后的规定
作业的评价	贯穿学期	论文或报告	论文抄袭的后果	晚交的后果规定

2. 对作业的评价。所有学生必须递交按要求完成的作业。以课程论文为例，每篇论文均被教师赋予严格的要求，包括论文的字数和递交时间要求。一般来

讲，一篇课程论文要求英文字数在1000字至2500字之间，通常占课程总分25%，且主题多为分析性论题，重在考查学生的批判思维、语言应用、逻辑分析等能力。需要指出的是，理工科专业的学生课程学习还有应用设计类的作业，旨在提高学生的体验、创新以及知识迁移等能力。此外，迟交作业会带来严重的后果，如学生的课程作业晚交一个工作日，就会被扣5分，晚交两个工作日就被扣掉10分，依次类推，直到成绩扣完为止。

(三) 学业评价的内容结构: 关注综合能力的考察

与英国诺丁汉大学相同，宁波诺丁汉大学对学生评价的能力指标，主要包括英语表达能力、批判性思维能力和团队合作能力等。事实上，宁波诺丁汉大学的上课课时并不多，但学校对学生能力的评价要求却相当高，尤其关注学生综合能力的考察。

1. 英语表达能力。宁波诺丁汉大学的教学语言是英文，对于学业评价考核方面的核心内容就是英文表达能力，这不仅涉及课堂教学的作业汇报(presentation)需要用英文表达，而且每次的书面考试也同样需要英文表达。此外，在平时的学习和生活中，学校均要求用英文进行同学、教师间的交流。可以说，全英文的环境要求对学生学业评价进行英语表达能力的全面考核。

2. 批判性思维能力。以课程论文为例，教师除了关注学生的英语表达能力外，还尤其关注学生批判性思维能力的发展情况。有教师反映，“我们更欢迎学生的论文呈现创新的、批判性的观点，允许学生对某个问题有独到的见解，只要能自洽，就是一篇好的论文。”为此，学生需要在撰写论文前设计、搜集素材、整理材料，并对各种材料进行分析和总结，提炼出创新型的逻辑框架。

3. 团队合作的能力。宁波诺丁汉大学的很多课程作业要求学生进行团队合作才能完成。有学生反映，“团队合作这方面的能力主要是通过平常的Group course work得到提高的。”具体而言，任课教师会在研讨课时要求学生对其选题进行小组学习，给予每组不同的选题，让其在课后做大量的搜集工作并分析问题，最终在课堂中向全班同学汇报其研究过程和结论。由于这类作业要求同学间的集体思考与分析，涉及分工和协商，因此学生在这样的过程中提升了开展团队合作的能力。

以某化学课程为例,任课教师要对学生口头汇报(presentation)做出了具体要求的说明。其中,该汇报占该门课程模块总分的10%,且是一次团体的作业。任课教师要求每个小组的学生成员人数为4-5名。各小组需要实现如下的目标:向全班同学呈现一个主题报告,且将目标观众定位为没有拥有相关理论背景的群体。同时,任课教师亦明确了口头汇报时的四个具体要求:①小组口头汇报的总时间是20分钟,且需要在汇报结束后留出5分钟让听众提问。②汇报需要注意的是,听众提问涉及的主题可能会超出口头汇报的内容。③汇报不允许超出规定时间。④小组的口头汇报尽管是由4-5个人共同完成的,但应力求达到如同一个人在做汇报的效果。此外,任课教师对学生口头汇报的评价遵循严格的结构框架,主要体现为:对每个学生的评价指标包括口头表达的能力,虚拟设备的应用能力,汇报主题的相关程度,汇报的逻辑结构和清晰程度四个方面,且对每个指标的评价结果均设立出色、优秀、平均水平、较差和非常差五个等级。

由上可见,这种科学的学业评价机制有助于引导学生的自主学习,促进了学习方式和学习内容的改变。换个角度来看,不管学生对课程模块本身是否感兴趣,然而由于学业评价机制的引领,每一位学生均会按照学业的基本要求学习,最终达到英国诺丁汉大学学士学位的质量标准。

二、基于质量标准的课程实施机制:指向教师的负责教学

根据古德莱德的五个课程层次来看,学校层次的课程、教学层次的课程和体验层次的课程是课程实施阶段的重要环节。本部分基于宁波诺丁汉大学的教学实践,拟从学校层面的课程监控架构、院系层面的课程管理模式、任课教师的课程实施计划以及任课教师负责教学的监督体系四个维度对课程实施机制进行分析。

(一) 学校层面的课程监控架构

宁波诺丁汉大学的校方核心领导和各学院院长均为英国诺丁汉大学直接委派,这些人均对英国诺丁汉大学的质量标准十分熟悉。宁波诺丁汉大学的院系(school)包括英语系、国际传媒系、语言中心、CELE EAP、经济学、国际研究系、商学院、工程学系和计算机科学系。

英国诺丁汉大学制订的《质量手册》对课程监控架构进行了明确说明。宁波诺丁汉大学严格遵守着英国

诺丁汉大学质量手册的内容,如各系每学年都会根据英国诺丁汉大学的质量手册,开发制定出适合本系的质量保障文本。一方面,就学校层面而言,宁波诺丁汉大学的校区教学委员会(Campus Teaching Committee)负责实施学校的学、教和评价方面的战略,测量教学的有效性,调节课程和评估、保持师生比等议题;另一方面,就校区关系而言,宁波诺丁汉大学的各院系还会定期接受英国诺丁汉大学各院系的质量检查和监督,旨在确保以院系为单位的教学质量的高水平。此外,宁波诺丁汉大学还接受外部机构“英国高等教学质量保障署”的评审,涉及教学、评价实施以及学术支持和管理政策等。

(二) 院系层面的课程管理模式

按照英国诺丁汉大学质量手册的规定,宁波诺丁汉大学实行的是院系负责课程与教学质量的管理机制。质量保障的主要责任是各系的负责人。宁波诺丁汉大学遵循制度化、规范化的管理,按照质量标准框架推进日常的课程管理模式。

就课程实施的外部管理机制而言,英国诺丁汉大学出台了专门的培养计划审批、监控和评估制度(Programme Approval, Monitoring and Review)。换句话说,宁波诺丁汉大学的培养计划均受到英国诺丁汉大学严格的质量监控和监督。各院系对本系的教学质量承担主要责任。具体而言,宁波诺丁汉大学要接受英国诺丁汉大学的院系评估和每年的全校性监控。同时,各院系的学生培养计划的审批文件和课程模块的审批均需要遵循英国诺丁汉大学的审批程序。若院系的培养计划或课程模块需要发生改变,则需要由院系负责人向英国诺丁汉大学的院系递交申请。

就课程实施的内部管理而言,宁波诺丁汉大学实行了“学科负责人”的岗位负责制,即各院系的学科负责人(convenor)全面负责课程设置事宜。在宁波诺丁汉大学的学科负责人职责(Guide to Convenor's Duties)制度中明确规定,学科负责人对课程的设计、分发以及评价等方面承担主要的责任,学科负责人一般是某门课程的教学人员或是其他相关的学术教师,其中包括确保批阅试卷的教师对学业成绩进行科学打分等方面的规定。

就课程实施的具体类型而言,宁波诺丁汉大学的课程模块至少包括两种课程类型(course):讲座课(lecture)和研讨课(seminar)。这些课程的时间规定、学分规定、教学的基本实施都严格按照英国诺丁汉大学

的质量标准执行。讲座课侧重为学生提供知识的框架思路、信息线索,点拨和引导学生课外自主学习;研讨课则是对讲座课的补充和延续,是将讲座课的所有学生分成多个批次,确保研讨课的规模控制在15名学生之内。

(三) 任课教师的课程实施计划

任课教师需要根据院系课程模块要求制定本门课程的实施计划,包括确定教学目标、教学内容和考核评价等内容,该课程计划还需汇报给院系负责人审核通过。此外,教师在课堂教学前至少还需要做好相关的准备工作,包括确定适合的课题,准备相关的参考资料,分配适合的选题,估计学生在学习过程中可能遇到的困难等。

在对教师和学生的访谈中,笔者了解到该校任课教师严格遵循培养计划和课程模块要求,开发设计出课程的教学目标和评价结构。以理工学院的某化学课程为例,教学课件相当清晰地呈现了“学习结果”和“课程评价结构”。其中,该化学课程需达成的学习结果包括四个方面:①对应用化学(applied chemistry)具有一定的理解;②对主要的理论背景有一定的理解;③形成良好的环境化学基础,为其他课程模块的学习奠定基础;④培养化学方面的应用能力,包括实验技能和做汇报的能力。此外,任课教师对该门课程的评价结构进行了清晰的呈现,针对不同专业的学生给予不同的评价方式、比重的要求(详见表2)。

表2 某化学课程的评价结构(自制)

评价——极其重要	
期末考试 (final exam)	占总分的70%
	第一种情况:对于化学和环境工程专业的学生:1个小时的小测验(占35%)+1小时的综合型测验(35%)
	第二种情况:对环境科学专业的学生:2个小时的单独测验(70%)
持续性评价 (continuous assessment)	占总分的30%
	第一种情况:对于化学和环境工程专业的学生:实验演示(学生可以从2个主题中选择其一),占10%;工程学周(engineering week)的表现,时间是第32周,占20%。
	第二种情况:对环境科学专业的学生:实验演示(学生可以从2个主题中选择其一),占30%。

(四) 任课教师负责教学的监督体系

每位教师会在每个学年接受院系负责人或同事的听课观察(Observations),同行的这些反馈将会有助于教师专业教学的持续改善。同时,教师还会接受学校层面人力资源部统一组织的年度考核(Annual Performance Review),这种考核敦促教师认真完成指定的教学任务,并鼓励他们每年为自己的专业发展设立新的目标。具体而言,教师考核的指标不是单纯的撰写论文,而是更为关注教师的行为能力,如在实现目标(Achieving and delivery)、个体效率、团体合作、思想和创新、管理和领导等方面的能力表现。需要指出的是,宁波诺丁汉大学在新教师培训文本中明确指出,该校教师的考核途径是多元的,不仅仅是上课和会议,还会采用如下方法进行:①诊断性评价(Diagnostic Methods),包括利用测验和工具、同辈评价,学生反馈;②正式培训(formal training)、汇报、工作坊、上课;③结构化的交互式的方法(偏向非正式),如作业、指导学生、学习小组、项目、研究、监督、工作组等。这些措施和方法在一定程度上敦促和引领着任课教师开展负责的、认真的教学。

三、基于质量标准的师生互动机制:推进教与学的彼此促进

除上述的学业评价机制和课程实施机制外,宁波诺丁汉大学基于英国诺丁汉大学的质量标准还开发出一套适宜的师生互动实施机制。通过对部分学生和教师的访谈,笔者发现该校的师生互动机制产生了良好的效果。

(一) 导师的课外辅导制:引导学生解决问题

宁波诺丁汉大学的办学实践是学生为中心的学习,把尊重学生的主体地位作为学校办学的行为准则。根据英国诺丁汉大学的质量标准,宁波诺丁汉大学已经制定且正在实施导师的课外辅导制,该机制的实施赢得学生的高度肯定。

宁波诺丁汉大学的每位学生都配备了本院系的某位教师作为自己的专属导师(personal tutor)。院系会在每个学年初始阶段分配好专属导师的名单,这些专属导师一般是学生所在院系的某位学术教师。院系对专属导师的职责有明确规定,要求每位专属导师每学年至少腾出三次机会与学生开展一对一交流,涉及学生的学业进展、课程选择以及个人发展等议题。通常情况是学生能够在学期开始、学期结束的时候与专属导师进行交流,

每次约谈的时间一般是10分钟-15分钟。教师应该在办公室的门上贴上自己的办公时间（office hour），方便学生在教师办公时间前来咨询交流，而不用提前预约。如若学生需要在教师的非办公时间与自己的专属导师进行交流，则可通过电邮提前预约和协商沟通。

同时，为了规范专属导师开展课外辅导的实施进程，宁波诺丁汉大学要求学生与专属导师间的沟通进行文字记录，设计开发了“个体学术记录”（personal and academic record）表格。如学生在每个学年第三次的交流目的一般为：①关注第二学期出现的新问题；②审查相关的表格是否已经上交至相关的院系；③探讨期末考试准备工作；④为下个学期的活动开展制定行动计划等。该表格需填写完整的学生学号和姓名，个体导师的姓名以及会面的时间。这种做法在一定程度上也督促专属导师的辅导进程和状况，也有助于学生对学习情况自我反思。除此之外，各院系还确立了资深导师（Senior Tutor）对专属导师的辅导实施情况进行监督和管理。一般来讲，每个院系会确立一位经验丰富的学术教师担任该院系的资深导师，其主要职能包括：监督学生支持服务体系的实施和个体导师制的执行情况，对个体导师进行培训和信息提供，帮助专属导师更好地履行其职能，每学年发布“院系导师制报告”（Divisional Tutoring Statements），聚焦于实现17个辅导结果的内容①。实践证明，这些措施均促进了宁波诺丁汉大学导师制在全校范围的积极推进，亦对教与学的互动交流改善起到了良好的效果。

（二）学生参与评价制度：指向课程教学的合理改善

英国诺丁汉大学的质量手册将学生参与（students engagement）作为其中的专项内容，主要是指学生能够参与到其学和教的所有方面，以确保学校有效的质量保障体系。借助这一机制，学生能够表达对某门课、某位教师、某个课程的细节问题的想法和建议。

一方面，学生参与对教师教学的评价（Student Evaluation of Teaching，简称SET）。学生被要求匿名完成相关的问卷，这些问题的题目涉及任课教师的教学情况。该问卷调查允许学生对自己的任课教师提出自己的具体问题、观点和想法。评价的结果将会反馈至各个任课教师和院系负责人。另一方面，学生参与对课程模块的评价（Student Evaluation of Modules，简称SEM）。一般而言，每位学生亦会被要求匿名评价，针对课程模块的

结构、内容、教学方法、学生活动以及学习经历等方面做出合适的评价。该评价结果由课程模块的学科负责人进行总结，最后的反馈信息将会发布在Moodle的信息平台上。此外，这些评价结果还会纳入到课程设置和学位培养计划的评审进程中。

为了更好地推进SEM和SET的实施，学校制定出台了严谨规范的SET、SEM的递交程序（Handing of SET/SEM Forms）。一般来讲，各院系的教学管理部门即院系办公室（faculty office）会在任课教师授课结束之后、闭卷考试之前，对每一课程模块的全体学生发放SET和SEM的问卷调查，作为教师教学情况和学校课程模块的信息反馈，这些表格一般会由参与上课的学生代表搜集起来送到学校的教学管理部门（在这个过程中任课教师一般会主动避开接触学生的评价），再由教学管理部门送到英国诺丁汉大学进行统计分析，最后在较短的时间内将得分情况和分析情况反馈给任课教师 and 院校的学科负责人，以了解学生对教学模式和课程设置的想法和建议。

（三）学习社区论坛：敦促师生交流的平台建设

宁波诺丁汉大学的各个院系设立了学习社区论坛（Learning Community Forum，LCF），学习社区论坛是由学生代表和教师构成。通过学生代表对各院系的教师教学进行信息反馈，该论坛还为教师提供了一种询问学生学习困难的平台。论坛需要做好详细的记录并及时发布在Moodle学习交流平台。

以国际传媒系为例，该系设立了两种类型的论坛：其一是关注核心课程设置相关的议题；其二是关注探讨语言学习的议题。这些论坛一般探讨三个方面的议题：①课程、课程类型结构和资源，教学方法，教学质量等议题；②来自学生的抱怨、不满，这些情况将会产生很大的影响；③师生共同关心的其他议题。根据要求，学习社区论坛每学年举行四次，一般是每学期举行两次。学生代表会对教师整个学年的情况进行反馈和建设性建议。其中，学生代表的职责是了解学生需求、关注的议题，参加学习社区论坛，将会议上的讨论结果反馈给其他学生，以及联系其他学生代表等。同时，学习社区论坛的建议将会与个体导师、资深导师、院系负责人以及教工会议作进一步的探讨，而且会被纳入至院系的课程模块和课堂教学的评价进程中。

综上所述，宁波诺丁汉大学的教学质量保障机制坚持“向生性”原则，其严格遵循着英国诺丁汉大

学“以生为本”的教学理念。如今，宁波诺丁汉大学基于标准的学业评价机制正在积极引领学生的自主学习，基于标准的课程实施机制激励教师的负责教学，基于标准的师生互动机制则加速学生需求得到最大程度的满足。应该说，这三大机制层层递进，环环相扣，共同促成了宁波诺丁汉大学的高质量教学，这或

许会对我国高校的教学改革及教学管理创新产生若干积极的启示。

（赵风波，宁波诺丁汉大学中外合作大学研究中心助理研究员，浙江宁波 315100）

（原文刊载于《中国高教研究》2014年第6期）

关于中外合作办学运行机制的思考

——以上海纽约大学为例

民盟上海市委课题组

近年来，中外合作办学在我国呈现出繁荣的景象。早在上个世纪80年代，我国就已经开始探索各种形式的中外办学。30年来，中外合作办学成绩斐然，截至2011年9月30日，经教育部审批的中外合作办学机构有32个，中外合作办学项目有474个。在办学层次上也突破了以往本、专科的层级。本文所指的中外合作大学是指具有独立法人资格、独立设置的一类。目前我国仅有三所，即西安交通大学和英国利物浦大学在苏州建立的西交利物浦大学、宁波万里学院和英国诺丁汉大学在宁波设置的宁波诺丁汉大学，以及正在筹建的由华东师范大学和美国纽约大学在上海设置的上海纽约大学。

相比于非独立设置的中外合作办学项目，这些独立设置的中外合作大学在我国中外合作办学的进程中仍是新兴事物。即使是最早创办的宁波诺丁汉大学从2004年创办至今也仅7年之久，因而这些独立设置的中外合作大学目前仍处于探索阶段。为了更好地推进这一新生事物，有必要反思中外合作大学运行机制中存在的若干问题。

一、中外合作办学运行机制中存在的问题

1. 校内问题。

(1) 教育主权的被动和开放的不足。中外合作办学的直接目的是引进国外优质教育资源，为我国社会主义建设事业培养出专业精深、具备国际视野、通晓国际规则的高质量人才。在目前中外合作办学运行模式中，中方基本负责学校的行政工作，对教学安排、课程设置、师资配置、学术研究等涉及学校教育的关键内容关注较少。在某种程度上，中外合作大学的中方在教育主权方面的意识有所淡化，导致教育主权的被动，并使中方在中外合作大学的教材选择、教学安排、课程设置等方面难有话语权，以致在文化课程的设计上难以贯彻民族文化和民族精神的培养。如西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学的课程设置、师资遴选、教学实施、学术研究等均在外方的掌控之下，而中方人员对具体的教学事务难以

插手。这对于正在筹建的上海纽约大学来说也应引起注意。如何把握与美国纽约大学合作中中方的教育主权以及与加大改革开放力度之间的平衡是不可回避的问题。

(2) 质量评估体系的欠缺。中外合作大学旨在创办世界一流大学，为我国社会主义建设培养一流人才。这一目标的达成需要相应的质量评估体系作为保障条件。质量是大学的生命线，如何科学评价中外合作大学的办学成效对中外合作大学的发展至关重要。但目前在西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学尚未看到相关教学质量评估体系的出台，他们对办学成效的评价仍停留在有多少学生进入国际一流高校留学以及国内外的就业情况和学生家长的反馈上。就这两所学校培养的几届毕业生来看，大多数毕业生选择了出国留学，如宁波诺丁汉大学2008—2010届本科生共计1431人，其中升学975人，就业456人，各占总毕业生数的68.1%和31.9%。毕业生出国深造是值得肯定的，但比例如此之高并且将其作为学校办学效果的评价标准，带来的一个直接问题就是对我国中外合作大学办学目标旨在“为国外高校输送生源”的质疑。对就业而言，虽说大多数学生在国内就业情况都较好，但由于不少学生都来自于社会中上层家庭，因此其毕业后的就业是否有家庭背景的因素值得研究。由此可见，目前中外合作大学办学质量的评价尚缺乏科学的指标体系。

(3) 可持续发展的障碍。与中外合作办学中的一般项目不同，中外合作办学中独立设置的大学更需要考虑可持续发展。就目前来看，中外合作大学的可持续发展存在以下四大障碍：

其一，国际化师资的高流动性与师资队伍建设稳定性之间的矛盾。中外合作大学师资队伍的主要特点是国际化，即外籍教师在学校师资队伍中占有较大比例。但中外合作大学中外籍师资的高比例也给学校师资队伍建设带来了较大的不稳定性，其主要表现是外籍教师的高流动性，这虽然可以为学校的发展不断补充新的血

液，但高流动性同样也给学校教学和科研的正常开展带来相当的困难。

其二，教育投入的长期性与政府投资短期性之间的矛盾。长期以来，政府一直承担着高等教育的投资者角色，即使中外合作大学如西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学也是如此。西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学在筹建之初，当地政府都给予了大力支持，如宁波诺丁汉大学自成立之初至今的7年间，浙江省政府和宁波市政府累计投资已达人民币7亿元，苏州市政府对西交利物浦大学的财政支持亦相当大。政府的大力支持为学校的初期发展奠定了坚实的物质基础，但政府不可能永远充当大学发展投资的主体。虽然目前两所学校已实现运行所需收支的基本平衡，但资金仍然是困扰学校进一步发展的难题，能否解决自身发展所需的大量资金投入始终是其可持续发展的一大隐忧。

其三，学科设置的功利化需求与大学课程综合化趋势之间的矛盾。目前，西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学在学科设置上基本局限于传统理工类和经管类学科，很少涉及人文社会学科。尽管这两所学校目前的定位不是综合性大学，但放眼世界上一流的理工、经管类大学也都涵盖人文社会学科，如美国加州理工学院就设有人文与社会学科、人类学、历史、语言与文学等等。可以说，西交利物浦大学和宁波诺丁汉大学的学科设置切合我国当前经济发展的需要，但作为一所大学，无论是中外合作还是本土所建，在学科设置上都应综合考虑人才发展和社会各方面的需要，而不宜仅考虑一时的经济发展及功利性的人才培养模式。因此，中外合作大学目前偏重应用学科的设置是否合理、在未来发展中能否经得起社会各方面的考验，仍有待证明。

其四，受制于国外名校的合作办学与长期独立自主发展之间的矛盾。目前的中外合作大学都是在引进国外优质大学教育资源的情况下出现的，这种背景使中外合作大学在发展上存在两大隐忧：即本国的优质教育资源未能发挥影响和中外合作大学独立自主发展的困境。当下的中外合作大学基本上都是在外国名校的掌控之下，而我国的优质教育资源也未能在中外合作大学内部发挥应有的影响力，从而使中外合作大学成为外国教育在华的实验场，没有体现中外合作的教育理念。另外，中外合作大学目前都是在母校的安排下发展的，但作为一个具有独立法人的大学，不可能永远在母校的掌控下发展，因而中外合作大学要实现长久的可持续发展，必

须考虑探索一条与母校相对不同的独立发展之路。

2. 外部问题。

(1) 政府定位失当。受政治模式的影响，我国的高等教育一直处于政府高度集权下的监管状态，即使新兴的中外合作办学机构（包括大学）亦是如此。究其主要原因，是政府对教育事业的管理目标定位不清，政府仅发挥了对教育发展的监控功能，而未体现出服务功能。

目前，政府对高等教育的监管涉及学校设立、学校内部行政管理和课程教学安排，这种模式也同样适用于中外合作大学，但管什么、怎么管，特别是如何发挥中外合作大学的改革探索作用，这是政府在处理与该类学校关系时必须思考的重要问题。反观我国政府对中外合作大学的管理，其目标定位中存在的突出问题有三个：其一，对中外合作大学的管理缺乏高效统一的机构，注重文件审批而轻视后续管理，以致中外合作大学的各项事务必须层层上报相关部门，效率低下；其二，在学校内部运行的管理上，往往按照传统的高校管理模式，以致政府的行政因素过度渗入，影响了学校的日常管理运行；其三，在中外合作大学的课程和教学安排上没有区别对待，仍然坚持既定规则，如要求设置相关课程且教学时数达到相关标准。这表明，政府在管理中外合作大学中定位失衡，未能全面履行政府的职责功能。

(2) 法律政策缺失。目前，我国与中外合作办学相关的主要法律、文件有《中外合作办学条例》《中华人民共和国中外合作办学实施手册》《教育法》等。近年来，政府颁发的相关文件体现了政府对中外合作办学的重视，但就对中外合作办学的管理而言，在法律、政策层面仍不完善。由于中外合作大学既有中外合作办学的性质，又有大学的特殊性，因此在其发展中会遇到以往中外合作办学项目不曾遇到的问题 and 困难。

如在学历认证上，《中外合作办学条例》第34条规定：“中外合作办学机构实施学历教育的，按照国家有关规定颁发学历证书或者其他学业证书。”由于外国高校实行的是学位证书，而中国中外合作大学的研究生在毕业时虽然获得了外国院校的学位证书，却因没有国家认证的学历证书，使其在就业、安置户口等问题上陷于困境。而政府在解决这种问题时，又往往以行政批复的方式来处理，甚至是以个人的特殊作为来解决问题，未能推动相关法律、条例、文件的及时变更，如宁波诺丁汉大学就曾在毕业生学历认证问题上因政府部分领导

的变更而导致前后政策不一。

另外，相关的法律政策对中外合作大学享有的国家政策和支 持也未作出明确规定。如《中外合作办学条例》第4条规定，“中外合作办学机构依法享受国家规定的优惠政策”，但却未在税收、信贷、海关、外籍教师居住等政策上作出相关规定。而中外合作大学面临的另一个由于国家法律政策欠缺而导致的问题就是，对中外合作大学招生中未经过统一高考的生源不给予国家补贴。这些学生虽系我国公民，且接受的是《中外合作办学条例》第3条规定的“中国教育事业的组成部分，是公益事业”的中外合作办学的高等教育，但却得不到应有的国家补贴。政府允许中外合作大学拥有自主招生的权利，但又赋予自主招生的生源与经过统一高考的生源以不同待遇，这反映了国家在某些法律政策上的不足。

(3) 社会参与缺失。中外合作办学虽然在我国已经过三十余年的发展，取得了不小的成绩，但由于近年来一些中外合作办学项目的质量问题，使社会对中外合作办学培养的毕业生认同较低，对中外合作大学的举办持怀疑态度，很少参与中外合作大学的合作发展，从而对中外合作大学的招生、就业、社会声誉、社会合作等产生了不小的负面影响。

例如：中外合作大学的办学目标之一是力争成为立足于中国本土的世界一流的国际性大学，这一目标的达成不仅需要世界一流的师资、课程、教学，更重要的是生源质量的高低。由于社会对中外合作大学的怀疑态度，不少优秀学生更多是选择国内著名高校，或者是直接出国接受西方发达国家的高等教育，因而使中外合作大学在招生质量和发展目标之间处于尴尬境地。同时，由于社会对中外合作大学发展的参与积极性的缺失，更使中外合作大学在寻求社会对学校的创办和发展资金上缺乏支持。

社会对中外合作大学的创办、发展缺乏参与的另一重要表现是其对中外合作大学办学的评价、监督不足。这不仅影响到中外合作大学办学效益科学评价体系的建立，而且可能导致中外合作大学办学实践与社会需要的脱节。无论何种大学，其产生、发展必然与其所在社会有着密切的联系，脱离了社会大众的参与支持，大学的发展必然难以把握社会发展的节奏并进行合理的评价；而缺乏合理有序的社会评价机制，也将使中外合作大学无法更好地实现为社会服务的办学目标。

二、完善上海纽约大学运行机制的建议

基于上述中外合作大学运行机制中存在的问题，正在筹建中的上海纽约大学应考虑从以下方面来改善自身的运行机制。

1. 把握教育主权，增强开放力度。中外合作办学是重要的教育文化交流活动，是当代高等教育国际化进程的重要组成部分。大学作为实施高等教育的主要机构，担负着培养社会所需高级专门人才的重大任务。中外合作大学作为促进国际合作的一种重要形式，亟需在坚守教育主权和扩大开放之间保持平衡，为此，应注意以下几点。

第一，明确依法治教的现代办学理念。与外方的合作应遵从我国法律，对外方涉及我国教育主权的要求、行为应提交至相关司法部门审议，应明确各自在法律范围内的义务和责任。

第二，扩大共识，整合资源，促进多方位、深层次合作。华东师范大学作为一所有着60年历史的师范类院校，是教育部直属的全国首批16所重点大学之一。自2006年起，华东师范大学基本确立了两大发展战略，一是学科交叉融合，二是教育国际化。纽约大学成立于1831年，是美国著名研究型大学组织“美国大学联合会”（AAU）的成员之一。纽约大学在发展中非常重视教育的国际化，其大学发展的目标已从“在城市、属于城市的大学”走向“在世界、属于世界的大学”。为此，应使双方在办学理念上达成共识，促进双方在教学管理经验、教育技术、师生交流、课程建设、科研开发等多方面、深层次的合作发展。

第三，增进国际理解，促进多元文化交流和学术发展。未来上海纽约大学的发展规模是拥有3000多名本科生、研究生，其中多半部分的学生将来自中国本土，同时借助纽约大学的招收系统招收相当数量的国际学生，为在校生创造国际化的学习环境。就读上海纽约大学的学生，在校4年间将有5个学期在上海上课，3个学期选择到美国纽约大学、阿布扎比纽约大学和纽约大学在全球的16个教学点参加交换生项目。此外，在师资方面，来自美国纽约大学的教师将占三分之一左右，涉及中国人文社会科学的课程将由华东师范大学的教师授课，其他师资则根据课程设置按照美国纽约大学的标准全球选聘。为此，政府和学校应增进文化、民族间的相互了解和理解，增加教育供给的多样性和选择性，减少文化摩擦和冲突，努力培养具有国际视野、通晓国际规则、参与国际事务与国际竞争的国际化人才。

第四，传承并发扬中华优秀传统文化，正确处理国际化与民族化的关系。高等教育国际化要求各国要有开阔的胸襟，开放自己的市场，吸纳他国高等教育的优势和经验。而每个国家的高等教育都根植于一定的民族文化土壤，并受到国情的制约，民族化是国际化发展的基础，也是高等教育得以发展的重要条件，因此如何处理好两者的关系尤为重要。上海纽约大学的创办一方面给我国高等教育的发展注入了活力，带来了优质的教育资源。另一方面也要求我们应坚守和弘扬祖国的优秀传统文化，珍惜和保持我们的民族精神、民族文化和民族传统，这是参与国际合作的重要出发点。

第五，组织相关专家，设立第三方评价、监督机构，科学评价外方引进课程、师资的质量，监督外方教师的教学质量，坚持宁缺毋滥原则，对外方提供的课程、师资、教学采取竞争机制，确保中外合作大学的办学质量，落实我方在中外合作大学中的教育主权，增强我方在中外合作大学中的权益。

第六，切实完善学校理事会和管理委员会等相关机构，加强学校的行政管理、人事管理、学生管理、财务管理、资产管理等相关工作的规章制度建设，确保学校各项工作有章可循，避免因规章制度的欠缺而引起纠纷，导致我方教育主权及经济利益的损失。

2. 拓宽发展思路，实现持续发展。目前，中外合作大学的发展思路仍停留在以往中外合作的非独立型办学和我国高校的传统模式上，因此，只有拓展思路，才能实现中外合作大学的可持续发展，这就需要考虑以下几点：

第一，在师资队伍的建设上，针对中外合作大学师资的高流动性，一方面应努力引进我国在外国的留学、任职人员回国任教，另一方面派遣中方教师出国研修，增加中方人员的任教比例，避免过高比例外籍师资由于高流动性给学校教学和科研带来的困境。

第二，在学科设置上，中外合作大学不能仅仅考虑一时的经济因素，而需要综合考虑社会发展的需要，坚持“专而宽、精而广”的原则，在坚持当前城市建设需要和自身办校特色的同时，兼顾其他相关学科，实现学校的学科建设同学校发展、专业发展、城市发展、市场需求和国家需要的多重结合。

第三，在经费筹措体制上，改变传统由政府投资的一元体制，拓展筹资渠道，建立政府、社会、企业等多方投资模式，解除中外合作大学资金的后顾之忧。

如：可借鉴德国职业教育模式，由中外合作大学利用优质的教育资源以订单式的模式为企业培养后备人力资源，换取企业对学校的投资；也可以在与企业联合培养学生的过程中，利用学校的师资人才优势，让教师带领学生参与企业的生产研究，实现学校人才培养和企业经济利益的双赢，这既可减少学校的教学成本，也可为学校获得发展的资金。

第四，目前的中外合作大学，基本上是以引进外方优质教育资源为主，而我国的优质教育资源尚未发挥应有的影响力。因此，在教育资源的开发和利用上，中方高校应积极发挥自身优质教育资源在合作大学中，乃至对外方所在国家高校的教育影响力。如：正在筹建的上海纽约大学，其中方代表为我国第一所社会主义师范大学、“985”高校的华东师范大学，其教育、人文社会科学实力雄厚，可以在上海纽约大学中开设相关的课程以吸引美国纽约大学的学生来华学习，这不仅可解决生源问题，而且可实现真正意义上的中外合作大学的办学目标。

第五，中外合作大学是由中外高校合作的一种具有独立法人资格的大学，但其从创办到发展都是在创办双方母校的安排下进行的。任何一种事物若想获得持久的生命力，必然要走上独立自主的发展道路。中外合作大学在未来发展中如不能走出一条独立自主的发展之路，势必影响其可持续发展。当然，这里的独立自主并不是说完全摆脱母校的帮助和支持，而是将中外合作大学的地位从中外双方高校的“嫁接”产物，发展为与母校紧密合作的伙伴关系，走上地位相等且独立的自我发展之路。

3. 设立科学标准，完善评估体系。中外合作大学的生命力关键在其办学的质量，因而设立科学标准、完善评估体系至关重要。但目前中外合作大学办学效益的评价方式尚需完善，至少应考虑以下几点：

首先，坚持评价主体的多元化。坚持评价主体多元，才能从不同视角审视中外合作大学的办学质量，做出的总体评价才更加客观、公正。科学的评估体系的建立，其评价主体的来源应该包括：国家行政部门；国内外同类高校；国际教育评价机构；民间评价机构；在校师生（包括毕业生）；学生家长、相关企事业及社会媒体等。

其次，坚持评价标准的多元化。在中外合作大学的评价内容上，应超越其创办之初因特定人才之需的单

一性评价标准,实现评价标准的多元化。科学的评估体系涉及的评价标准及内容应包括:人才培养(学校教学质量的高低、毕业生的就业、升学情况);科学研究(学校学术研究的质与量);社会服务(学校对所在地方的各种贡献)、精神引领(学校在教育发展上的创新、社会风气上的引领)等。

最后,坚持评价目标的发展性。科学的评估体系的建立,不仅需在评价的实施上注意形成性评价和终结性评价,还需注意后续性评价,以真正发挥评价对中外合作大学持续发展的激励作用。

4. 明晰政府权责,排除发展障碍。鉴于我国高度集中的管理体制带来的办学效益不佳的问题,中外合作大学能否健康发展的一个重要因素是政府在与中外合作大学的关系中充当何种角色。中外合作大学作为我国高等教育发展过程中的新事物,政府必须在其中有自身的合理定位,只有明晰政府的权利和责任,才能为中外合作大学的发展排除障碍。具体而言主要有:

第一,政府在对中外合作大学的管理上,需转变观念,树立服务型政府的角色,将促进中外合作大学的健康持久发展作为政府对中外合作大学管理的根本目标。应改变中外合作大学在管理上的“多头管理”,理顺教育行政部门与中外合作大学的关系,提高教育行政部门对中外合作大学的管理效率,从外部行政机制上确保中外合作大学的健康发展。

第二,政府作为中外合作大学发展的强有力的后盾,在对中外合作大学的投资及各类支持上应建立常态化机制,不仅在中外合作大学创办时予以资金、政策等方面的前期支持,还需在中外合作大学的后续发展中予以各方面的关注和支持。

第三,政府对高等教育的发展观念需与时俱进,应积极推动中外合作办学的相关法律、法规的修订和制定,为中外合作大学的科学管理奠定坚实的法律基础,

确保政府部门、学校管理部门在学校的管理运行上真正实现依法办事。

5. 加强社会认同,增进民众参与。鉴于民众对我国中外合作大学这一新型高校的不信任感而导致的整个社会对中外合作大学发展的参与不足,当前亟需加强中外合作大学的形象重塑,增进社会的认同,进而推动社会大众对其发展的广泛参与。

在社会对中外合作大学的认同上,一方面,作为中外合作大学的领导者,要为学校树立良好的形象,将办学质量作为学校生存的根本,努力获取社会对学校的信任;另一方面,社会民众在中外合作大学的评判上也应持客观、理性、公正的态度,剔除某种先入为主的歧视性眼光,用开放和发展的心态来看待中外合作大学的存在。此外,社会各界对于中外合作大学的发展应予以广泛支持,学校也应积极寻找各种渠道加强与社会的联系与合作,尤其是学校与企业在学生培养和校企合作方面的联系与合作。

另外,社会各界和广大民众在中外合作大学的发展中要充当监督者的角色,而政府和学校也应将相应的各项事务透明化,积极接受社会监督,以保障中外合作大学的健康发展。

上海作为国家现代教育改革与发展的综合试验区,创办上海纽约大学这一新型的中外合作大学不仅是我国高等教育国际化迈出的重要步伐,而且应为同类大学乃至中国高等教育提供更具前沿的中国经验和上海经验,从而使中外合作上海纽约大学的创办和健康发展成为我国高等教育发展史上真正具有里程碑意义的大事,为中国高等教育事业的改革和发展做出独特的贡献。

本文系上海市教育决策咨询研究项目“关于中外合作大学的运行机制研究——以上海纽约大学为例”的部分成果,金忠明执笔。

(原文刊载于《教育发展研究》2012年第7期)