

中國高校學科建設研究走向

宋鴻雁

西北政法大學高等教育研究所

概要：學科建設在中國高校具有高度重要性，相關研究長盛不衰。近十年來隨著高等教育的改革與發展，該領域研究出現了新的走向。即學科建設研究的關注點從要素與結果建設走向能力建設、從知識維度轉向組織維度、從關注科研走向重視本科教學、從單壹維度轉向模式研究、從價值爭議走向價值協調、從話語實踐走向話語批判。總的趨勢是走向壹種整體性思維、壹種綜合平衡和壹種路徑重構。

關鍵字：高校；學科建設；研究走向

On The Research Trends of Higher Education Institution

Disciplinary Construction In China

Hong-yan Song

Research Institution of Higher Education

Northwest University of Political Science and Law

Abstract: *Disciplinary construction plays important part in China higher education institutions, related researches prosper for a long time. During last ten years, along with the reform and development of higher education, the research field shows new trends. The research focus turns from elements and results to capability building, from the dimension of knowledge to the dimension of organization, from paying attention only to research to undergraduate education as well, from single dimension to pattern research, from value debate to value coordination, from discourse practice to discourse critique. The overall trend points to a systematic thinking, a comprehensive balance and a path reset.*

Key words: *higher education institution; disciplinary construction; research trend*

作為中國特有的話語實踐，學科建設在中國高等教育領域不僅廣為人知而且具有高度重要性，常常被稱為高校發展的龍頭。以“學科建設”為篇名，選擇核心期刊和CSSCI期刊範圍，發現“學科建設”話題受到持續關注與熱議。1992年到2001年的文獻都在兩位數以內，從2002年以後都是三位數，2007年到2010年以及2018年5個年頭均超過年均200篇。本文主要從文獻的角度關注了2010年以來近十年的相關研究，這些研究展現了學科建設的多維認識框架，更是逐漸呈現出新的研究走向。梳理和分析這些研究走向，對於預測和改革中國未來的高校學科發展路徑，具有重要的意義。

1. 從要素與結果建設走向能力建設

近年來，人們對學科建設的研究日益從學科知識生產的要素與結果建設走向能力建設，以此作為學科與高等教育發展的深層動力。

很長壹段時間，研究者關注如何打造實驗室、國家重點學科、高層次人才項目、論文專著等，通過這些投入和結果要素的建設來促進學科的發展。這種簡單從要素與結果出發的實踐容易導致形式主義，導致忽視學科發展的累積性時間函數規律和尊重寬松環境、激勵容錯的創新規律。其促進學科發展的最終成效是令人質疑的，於是人們對學科建設的研究從知識生產要素和產品（結果）走向新的視角。宣勇認為，壹個大學的學科建設目標在於提升學科組織在知識生產上的能力。通過資源、制度的壹些安排，提升學科在知識的發現、整合、傳遞和應用上可持續發展的能力。^[1]只有知識生產能力的建設，才具有本質性意義，能夠有效推動目標結果要素的形成。

劉小強持同樣的觀點，認為壹流學科建設不應只是重視學科生產投入要素建設以及學術GDP導向的產品結果建設，還應該高度重視壹流的學術生產能力。學科建設在本質上是學科生產能力的建設。^[2]他進而建議大學學科建設應關注影響學科生產過程、決定學科生產能力的三個重要“軟件”：科學合理的體制機制、結構化有合力的學科隊伍和有明確價值導向與激情的學術文化。同樣，龍寶新提出，知識生產力的提升才是學科建設的邏輯所在。^[3]

這種從要素和結果向生產能力的轉變表明，中國學科建設將從外在建設走向內在建設，是壹種追本溯源的努力，是壹種在學科發展方面從魚到漁的轉向。這裏的知識生產力包括學者個體層面的學術生產力，也包括組織的知識生產力，而學者學術生產力的發展空間與組織知識生產力的高低具有壹致性。無論哪個層次的知識生產能力建設，都具有時間函數的性質，也都依賴於良好知識生產關係的建構。這就必然指向內涵建設。

2. 從知識維度轉向組織維度

很長時間裏，中國高校學科建設高度重視以學科知識研究方向及圍繞研究方向的隊伍、項目與成果等為建設重點。近十年來，從組織角度對學科建設的認識備受重視並不斷深化。不少研究者認為應該從組織立場與視角去加強高校學科建設。當然，

也有研究認為，中國高校學科建設的特征之壹就是其組織化特征的彰顯。

凌健指出，大學學科建設必須從“知識”的立場轉向“組織”的立場。他認為大學學科建設在本質上是基於學科組織的建設，即不斷強化知識勞動組織各要素的組織化程度，從而促進知識勞動組織的成長和發展。^[4]他認為壹流學科的建設應該從組織化建設的立場出發，並從認知、行動和規範三個方面論述了壹流學科的組織化特征。與此相壹致，宣勇針對中國當下普遍存在的“拼湊的學科”提出，學科建設就是要“努力提高大學學科組織化的程度”^[5]。即從使命、結構與制度安排、人員隊伍、資源、文化等方面進行組織建設，通過組織化程度的提高，從而提升學科在知識的發現、整合、傳遞和應用上可持續發展的能力。前述兩位學者均認為大學學科建設應該關注學科的“組織化”建設，提升其組織化程度。而雷環等從學科內涵、分類等的中美研究型大學比較研究發現，相比美國而言，中國的學科建設本身就更多具有組織化特征，側重學科的組織建設。^[6]

從知識到組織這壹關注點的轉移表明，在學科發展的過程中人們當前更多關注到組織的作用。健全而富有活力的組織能夠更有效地擴大資源基礎，提升資源利用率，更好地協調目的與手段的關係。因此，學科組織的優化或曰學科組織能力的提升成為促進學科發展的新路徑。但這裏很有必要註意到學科組織的特殊性。相對於企業組織或者機關事業組織，學科組織的要素無論是知識還是學者的發展都有其有別於壹般產品和服務的特殊規律。這使得對學科要素與過程的組織需要更好地發揮學者與基層組織的民主的、非正式的組織機制，從而為學科發展營造更加富有生機的環境與條件，促使其自組織能力的增強。同時，要特別警惕學科組織的僵化與封閉，避免迷失學科組織的靈魂（使命）而過度執著於組織的形式結構繁榮，由此造成單純性學科組織膨脹而學科知識創新貧乏的悖論。

3. 從主要關注科研走向同樣重視本科教學

無論知識維度，還是組織維度，都是圍繞知識生產的實質內容與組織形式進行的。這其中重視的更多是高校基本職能中的科研，所忽略的是本科教學和人才培養。在長期的辦學實踐中，學科建設被看作牽引學校發展的龍頭，卻忽略了本科人才培養，與本科教育幾乎毫無關聯。在管理實踐中，無論其管理職能早期作為研究生院、科研處或人事處的下設部門，還是後來更多設置為獨立的處級部門學科建設辦公室（學科建設處），甚至分化出高層次人才辦公室這樣的處級或科級機構，高校的學科建設與本科教學之間都缺乏統籌規劃，甚至呈現日益割裂的狀況。在學科建設旗幟高揚的同時，本科教育與教學日益邊緣化。宋俊成所謂的學科功能定位“窄化”即有此意。王偉廉也指出中國學科建設多被理解為科研範疇而基本上不屬於教學範疇；當前的學科建設忽視人才培養與教學，而在現實中很多跨學科探索是經由課程與教學得以推進的，因此中國當下的學科建設是不利於學科交叉和知識創新的。^[7]這種狀況既違背了人才成長的規律，也違背了學科發展的規律。

2016年“雙壹流”政策出臺引發了壹輪有關學科建設如何促進高水平本科教育的

討論。《中國大學教學》期刊集中發文，討論本科教學與人才培養在“雙壹流”建設中的重要地位。^[8]之後很多學者在這個方向上進行了研究，並且形成了共鳴。周光禮等為解決學科建設過程中形成的科研體制化以及由此導致的教學與科研的突出矛盾，提出要明確高校科研的教育性^[9]，並提出通過“科教融合學術育人”重構教學與科研關係的理念，探索實踐了學科專業課程壹體化的本科教學改革路徑。^[10]其實，劉國瑜早在2013年就指出科教融合是大學學科建設服務本科教育的切入點，認為學科建設與本科教育互動發展才能構成大學的完整價值體系，並從實施學科專業壹體化建設、提高教師學術水平、推進研究性學習三方面探討了科教融合的路徑。^[11]郭峰的研究認為，應該以“學生學習中心”的理念引導和規範壹流學科建設，要求壹流學科建設樹立學生學習為中心的理念、提升教師以學生學習中心為導向的教學能力，構建師生學術共同體等，由此促進壹流學科建設的可持續發展。^[12]另外，陳新陽等對美國研究型大學人才培養體系的學科結構基礎進行了研究，指出中國高校的學科結構調整應將人才培養的需要作為重要的考量因素，形成支撐研究型大學通識教育和專業教育所需的學科結構特征，而不能僅以學科評估與學科排名為導向，對學科和學位點進行大幅裁撤整合等調整。^[13]

人才培養與知識創新是高校最基本的兩項職能。無論從歷史還是邏輯的起源看，人才培養都是最為基礎和根本性的，而且兩者間有著密切的內在聯系。人才培養是學生的培養也是學者的再生產過程。知識創新雖有其自身的價值與軌道，但它也是人才培養的重要媒介載體，認知能力（知識創新）是人才培養的重要目標之壹。知識在人才培養中集中地體現為課程，不斷擴展和創新的知識理應帶來課程知識的前沿性和豐富性。知識的創新如果只是指向社會需求或者為知識而知識而未指向優良的課程建構和人的發展，那麼它的價值已經大打折扣了。從這個意義上講，課程教學是人才培養的載體，科學研究同樣是人才培養的通道。知識的分化和人才培養層次的分化壹定程度上帶來本科教學與學科科研之間的距離，但當這種距離達到兩者已經互不相幹的時候，實際上已經是兩者關係的異化了。促成其內在關係的恢復成為完善教育價值的內在要求。對本科教學在學科建設中的作用的重視正是在這個方向上的壹種糾偏和回歸。

4. 從單壹維度轉向模式研究

有關學科建設的研究從要素走向能力、由知識走向組織、由知識創新功能走向人才培養功能這些單壹維度轉變的同時，也走向更加具有完整性意義和全景式關照的學科建設模式研究。學科建設模式研究指向了對學科組織的知識生產關係的關鍵影響因素的理解。

朱冰瑩認為我國高校學科建設模式屬於壹種技術治理模式。即中國高校學科建設形成以行政權力為軸心，以頻繁性政策指令為驅動，以層級化項目為依托，以問責評估為合法性依據的壹元化技術治理體系。^[14]這種技術治理體系導致學術自治、學術發展的邏輯陷於被動，由此造成大規模“象徵性建設”。即所謂的“虛擬的學科”“拼湊的學科”。她提出，改變這壹技術治理模式，政府必須把著力點集中於提供良好的信息服

務、有序的競爭秩序等方面。

田賢鵬認為中國高校學科建設模式屬於行政管理主義和市場需求主義的結合，即學科建設帶有行政管理主義的“工程化”與“硬指標”手段屬性和重視“GDP”績效的市場需求主義，而忽視了學科基於知識生成的本質訴求。^[15]從本質而言，學科建設的核心是促進知識的發展，而知識的發展更多依靠的是自然生成而非人為的規劃。再進壹步，儘管知識的發展可以依靠行政與市場的推進，但作為手段的行政化邏輯和市場化邏輯不能主導和代替學科發展中的知識（學術）的邏輯，即目的性邏輯。他建議以知識生產論邏輯出發，構建知識生產與創新路徑，減少工程化行政幹預、擺脫功利化市場思維、強調尊重學術自由的知識生產邏輯。

張鵬的研究認為，中國學科建設必須從以硬指標為標誌的要素驅動模式轉變為以學科組織制度與組織文化建設為核心的軟實力驅動模式。^[16]學科組織文化與學科組織制度構成學科軟實力，軟實力的培育有助於為學科發展提供內生動力。組織制度包括內部科研協作、資源分配、獎勵、公共服務等正式的和非正式的制度，組織文化則包括學科使命與學科精神等學科文化範疇。

龍寶新提出，中國高校學科實踐應從構建論走向生命論。^[17]構建論就是學科的發展更多依賴高校自覺的規劃與建設。構建論容易導向移植、速成等急功近利的行為。他從學科發展的歷史與譜系出發，認為以生命體看待學科更加能夠揭示學科發展的規律，即認為學科的發展是自然生長、生命綿延和持續精進的過程。作為生命體的學科其核心構成是知識體系、學科建制和學術圈層，其關係類似於人體的足、身與心。並且從生命體發育的內向與外向機制提出學科建設工作的相關原則。

上述研究對我國高校學科建設及管理模式進行了總結分析，也體現出認識的不斷深化。如果說朱冰瑩關註到學科建設中行政力量、表現及其影響，則田賢鵬的研究從壹元的行政力量關註到了行政與市場二元力量影響的存在。如果說張鵬的研究從組織制度與文化的軟實力角度彌補了中國高校學科建設更多關註硬條件的不足，龍寶新的研究則從生命體的視角展現了學科發展新的壹面，或者說其從學科發展史中壹直攜帶的內在的穩定的基因及其所展現的內向發育與外向發育的雙重規律。無論是軟實力還是生命論模式，都意味著高校學科發展是內在的與自在的，不能僅關註外在指標建設，也不能過多地接受行政的幹預或市場的誘惑。

5. 從價值爭議走向價值協調

學科建設作為壹個系統工程，必須遵循壹系列基本的價值，包括學術價值、社會價值、市場價值等。如果說早期的研究主要討論學科建設應該遵循什麼樣的價值，往往突出強調某壹特定價值的選擇，則近年來研究者們越來越關註到各種價值協調的意義。

袁廣林認為，世界壹流學科建設存在學術邏輯與社會邏輯兩種價值取向，並認為理想的狀態是兩者保持壹定張力、互促互進。其中，“學術邏輯要求遵循學術內在的發展規律，堅持學術標準，以取得原創性成果為目標；社會邏輯要求把握社會需求，滿足社會需要，以解決社會發展的重大問題為目的。認為理想狀態是最大限度地維持壹定

張力，在互動中互促互進。”^[18]與此類似的是劉國瑜所謂世界壹流大學學科建設中的學術性與實踐性的統壹，即追求壹流的高深知識的完善和服務經濟社會發展的內在邏輯與外在邏輯的統壹。^[19]

王建華則認為中國重點學科建設應該堅持擇優與去劣兩種價值取向的協調^[20]。所謂擇優就是通過拔尖的方式確定重點學科，進行重點投資建設，而去劣則是防範學科發展中的落後與不足。前者重視效率，後者重視公平，中國的政策中對後者相對較為忽視。中國高校重點學科建設制度遵循的是擇優的價值取向，這種價值取向易於形成馬太效應進而導致學科資源的極端分化。

如果說早期的研究關注到某壹種價值的重要性，近年來實際上是在尋求壹種平衡，尋求各種價值之間的合理的張力，畢竟任何價值都有其存在的合理性。但動態平衡是更加重要的。學科建設過分尊崇社會價值或者迎合市場價值固然不好，但壹味追求學術價值而忽視前兩者同樣不可取。同樣，認識到學科政策單純獎優的價值而忽略去劣價值會導致資源過於集中、秩序過於固化，但學科建設堅持去劣價值以保障質量與標準底線的同時，也必須輔之以獎優以發揮管理應有的激勵與示範功能。

6. 從話語實踐走向話語批判

對中國學科建設制度的反思性研究也是近年研究的壹個趨勢，實際上也是壹種有關學科發展研究的新的路徑甚至是新的話語體系的探索。這方面的研究也許會對中國學科制度產生壹定的意見積累，從而推動相關的改革。這種反思沿著兩個不同的路徑進行，壹是直面中國學科建設制度的不足；壹是打開視野，跳出學科建設話語，另辟蹊徑地研究國外壹流學科發展的邏輯與路徑。

就直接的批判性反思而言，王建華指出學科建設作為壹種政策話語如今已經破舊不堪；以“建設”之名，行政權力和政治權力得以實現對大學學科發展的肆意控制和全面幹預；亟需對其進行批判反思，力爭逐漸拋棄這種話語並建立起新思維。^[21]袁曦臨認為，中國建立在學科分類基礎上的學科體系設置過於僵化，使學科淪為學術的工具，固化了學科的專業性，成為學術機器或獨斷成為“知識霸權”。^[22]也就是說，學科建設在中國強化了學科背後的權力特色，忽視了學科知識在人、國家、乃至人類社會發展中的作用這壹根本屬性。宋俊成等指出，中國學科建設在制度邏輯層面有諸多誤區，甚至成為制約壹流學科建設的絆腳石，與建設壹流學科的目標背道而馳。^[23]這些誤區包括政府過度介入、學科隊伍建設舍本逐末、數字化指標化評價幹擾正常學術生態、學科功能窄化引發的學科建設實踐合法性不足。

在跳出學科話語的反思方面，壹些學者通過對國外相關學科發展的道路、現狀與特點的描述分析，探尋學科發展的規律所在。曹平對美國加州大學伯克利分校哈商學院的發展表明，其成長的邏輯與路徑並非學科指向的，然而其最終效果卻是促進了學科的發展。^[24]任友群等對美國七所高校教育技術學科的現狀與特點進行了描述、歸納，發現：其教育技術學科在研究方向上具有跨學科多樣性和前沿性；在人才培養上重視服務社會職業實踐的需求，高度重視課程設置與培養方式的社會適應性。^[25]這些

高校的教育技術學科在研究上之所以能夠密切追蹤學科最新發現，並不是以學科知識體系的構建與完善為目標，而是以滿足社會中軍界、商業與高校對教育技術知識與人才的需求，在履行人才培養核心任務的過程中得到發展與繁榮的。嚴三九等對美國高校新聞學院學科制度的研究也表明，在其新聞學科的發展中，外部評價影響了其研究方向的形成，課程教學與實踐教學是學科發展的重要部分。^[26]孟照海對芝加哥大學社會學學派形成與發展的研究也說明，其發展常常並非來自於對學科的關照，沒有受到中國所謂“學科制度”的框限，而是著眼於社會需求這壹外在邏輯、著手於人才培養這壹根本任務，在此過程中自然地推動了學科知識的創新與學科相關組織的成長。芝加哥社會學學科的發展實際上是在制度化與去制度化之間動態平衡的結果^[27]。

實際上當前中國學科建設制度的僵化、行政過度介入和低效這些弊端幾近壹種共識。其在實踐中也嚴重制約了中國高校學科發展的空間與路徑，迫使很多學科領域為了生存與發展而不得不走向努力升級為壹級學科的道路。高等教育學科就是壹個典型的例子，很多學者在破解高等教育學科發展困境的過程中，都指向了升級為壹級學科的方向，如張應強指出必須提高高等教育學的學科地位，將其上升為壹級學科^[28]，李均認為將高等教育學建設為壹級學科是化解其面臨危機的上策^[29]，劉小強也明確指出“建設高等教育學壹級學科是當前高等教育學發展的唯壹路徑”。^[30]

學科發展經歷了前學科時代、學科制度時代，當前已經進入到後學科時代。後學科時代的典型特征是知識的創新更多是在解決復雜問題的過程中、在多學科交叉互動的過程中產生的。在學科分化日益深入的同時，老三論、新三論等橫斷學科的應用與影響日益廣泛，進入二十壹世紀後系統論的新發展復雜性理論將占據更為主導的地位，它正是要摒棄還原論，打破傳統學科間的界限，尋求學科間的聯系，以此來尋求對人類面臨的各種復雜問題的理解與解決。在這樣的時代，人類社會面臨的問題解決必須借助於整全性的視野和手段。復雜性理論廣泛影響到人文社會科學領域，包括教育學領域。具有代表性的是，埃德加·莫蘭^[31]、小威廉·E.多爾^[32]等都有相關論著闡述該理論在教育中的影響。高等教育發達國家在人才培養、科學研究等各方面已經大量采取跨學科和復雜性理論視野。其大學中的專業設計與課程設計更多考慮到學科之間的溝通聯系，科學研究領域建立了大量跨學科研究中心。中國的學科制度在很長壹段時間裏確實推動了學科的快速發展，但是隨著時代的變化，其局限性也日益凸顯，到了必須予以改革的時候了。上述批判與反思性研究也許正在拉開這壹改革的序幕。

7. 結語

學科無疑是高校事業發展的核心和基礎性要素，高水平的學科是充分實現高校人才培養、科學研究和社會服務等職能的基石。怎樣認識學科發展的規律，如何看待高校學科結構的優化，如何構建學科與專業、課程、教學、科研等核心要素與活動的關係，這些都是相關研究必須著力解決好的問題。相關研究的根本出發點在於尋找學科發展的制約性因素，探索學科可持續發展的路徑。近年來，中國有關高校學科建設的研究涉及學科知識體系的拓展與創新、知識生產能力的提升、學科的組織化建設、學

科建設(管理)模式、學科建設的價值取向、學科建設話語體系的反思與超越等角度。這些研究走向展現了多樣的取向,也指向某種壹致性的趨勢。這些多樣化的取向之間有著內在的聯系。當人們的關注從學科知識要素和結果轉向知識生產力時,這其中既有學者個體的生產力,更多指向組織的知識生產力,這就不可避免地將研究的關注點進壹步延伸到與組織生產力直接相關的組織結構、組織制度與文化這些表示組織生產關係的範疇。於是,對於知識組織的關照,進而對於學科軟實力的關照,包括以生命體的方式對學科組織的認識與把握,就成為深化的必然方向。當然,隨著認識的進壹步深化,要更深刻更有效地把握學科發展的終極價值與規律,也就不得不超越學科自身的話語體系,從壹個外在的視角對傳統的學科話語實踐進行整體性的觀照與審視,從而獲得壹種全局性的和全新的認識。而這種壹致性趨勢即在分析的、原子論研究的基礎上,走向壹種整體性思維、壹種綜合平衡和壹種路徑重構,或者說是走向學科發展初心的回歸。這種回歸即著眼於學科發展指向知識的發展、指向人的發展、指向社會的發展,由這些反思來重新認識政府和高校圍繞學科所進行的各種管理活動。

【註】

- [1]宣勇“大學學科建設應該建什麼?”探索與爭鳴,(7) pp. 30-31(2016)
- [2]劉小強“壹流學科建設就是建設壹流學科生產能力”學位與研究生教育,(6) pp. 19-23 (2018)
- [3]龍寶新“論面向知識生產力提升的壹流學科建設邏輯”南京社會科學,(9) PP. 140-149(2018)
- [4]凌健“學科‘組織化’:介入世界壹流學科建設的路徑選擇”中國高教研究,(5) pp. 10-13 (2016)
- [5]宣勇“大學學科建設應該建什麼”探索與爭鳴,(7) pp. 30-31(2016)
- [6]雷環,鐘周,喬偉峰“雙壹流建設背景下中美研究型大學學科發展模式比較研究”清華大學教育研究,(6)pp. 66-73(2018)
- [7]王偉廉“不願丟失的教育感悟”(外七篇),大學教育科學,(1) pp. 113-121(2019)
- [8]洪大用“在‘雙壹流’建設中大力加強本科人才培養”中國大學教學(4)pp. 9-15(2016); 鐘秉林,方芳“壹流本科教育是‘雙壹流’建設的重要內涵”中國大學教學(4)pp. 4-9(2016); 馬陸亭.“‘雙壹流’建設不能缺失本科教育”中國大學教學,(5) pp. 9-15(2016)
- [9]周光禮,姜嘉樂,王孫禹,陸國棟“高校科研的教育性--科教融合困境與公共政策調整”高等工程教育,(1) pp. 88-94(2018)
- [10]周光禮,周詳,秦惠民,劉振天“科教融合 學術育人--以高水平科研支撐高質量本科教學的行動框架”中國高教研究,(8)pp. 11-16(2018)
- [11]劉國瑜“科教融合:大學學科建設服務本科教育的切入點”國家教育行政學院學報,(4)pp. 62-65(2013)
- [12]郭峰,郝廣龍,馮春杏“‘學生學習中心’理念:壹流學科建設題中應有之義”教育發展研究,(7) pp. 16-22(2017)
- [13]陳新陽,張靜華,閻光才“支撐研究型大學本科人才培養的學科結構特征--以美國四

- 所研究型大學為例”現代大學教育,(3) pp.49-55(2018)
- [14]朱冰瑩,董維春“技術治理視角下的壹流學科建設:實踐反思與制度重構”學位與研究生教育,(10) pp.1-7(2018)
- [15]田賢鵬“壹流學科建設中的知識生產創新路徑優化”學位與研究生教育,(6) pp.7-11(2018)
- [16]張鵬“壹流學科需要打造壹流的軟實力”中國高教研究,(5)pp.14-17(2016)
- [17]龍寶新“學科作為生命體:壹流學科建設的新視角”高校教育管理,(5)pp.15-22(2018)
- [18]袁廣林“學術邏輯與社會邏輯--世界壹流學科建設價值取向探析”學位與研究生教育,(9) pp.1-7(2017)
- [19]劉國瑜“世界壹流學科建設:學術性與實踐性融合的視角”現代教育管理,(5) pp.19-23(2018)
- [20]王建華“對我國大學重點學科建設制度的反思”中國高教研究,(12) pp.27-29(2013)
- [21]王建華“學科建設話語的反思與批判”現代大學教育,(4)pp.26-34(2016)
- [22]袁曦臨“學科的迷思”東南大學出版社,2017年8月版,p.171
- [23]宋俊成,宋向楠,任增元“整體轉型:壹流學科建設的制度邏輯審視”現代教育管理,(8) pp.30-35(2017)
- [24]曹平“加州大學伯克利分校哈斯商學院的學科建設與經營”學術論壇,(2) pp.188-192(2010)
- [25]任友群,程佳銘,吳量“壹流的學科建設何以可能?--從南國農之問看美國七所大學教育技術學科建設”電化教育研究,(6) pp.16-28(2012)
- [26]嚴三九,南瑞琴“壹流學科建設的制度研究--以美國哥倫比亞大學新聞學院和密蘇裏大學新聞學院的學科制度變革為例”,華東師範大學(教育科學版),(6) pp.95-107(2017)
- [27]孟照海“制度化與去制度化:世界壹流學科建設的內在張力:以美國芝加哥大學社會學為例”中國高教研究,2018(5):20-25.
- [28]張應強,郭卉“論高等教育學的學科定位”教育研究,2010,(1):39-43.
- [29]李均,李鴻“建設‘教育學壹級學科’背景下高等教育學科的困境與出路”大學教育科學,(2)pp.99-104.(2016)
- [30]劉小強“關於建設高等教育學壹級學科的思考”高等教育研究,(1) pp.20-24(2017)
- [31](法)埃德加·莫蘭“復雜性理論與教育問題”陳壹壯譯,北京:北京大學出版社,2004.
- [32](美)小威廉·E.多爾“後現代與復雜性教育學”張光陸等譯,北京:北京師範大學出版社,2016. (美)小威廉·E.多爾,M.傑恩·弗利納,唐娜·楚伊特等編“復雜性理論與教育譯叢:混沌、復雜性、課程與文化”(壹場對話).余潔譯,北京:教育科學出版社,2014.