

地方高校社会服务与课程思政协同发展模式创新

费江波*

宁波大学科学技术学院, 浙江宁波, 中国

*通讯作者

【摘要】正确处理实施立德树人工程和服务区域经济社会发展之间的关系,是地方高校在建成教育强国新征程中必须直面的重大问题。目前,协同发展还存在着利益格局的复杂性、整合资源的局限性、优质资源的稀缺性等阻碍因素,这就需要地方高校从自身的特殊属性出发,深刻研判社会服务与课程思政有机融合的必要性,为自身生存发展和特色打造谋求崭新路径。文章在分析社会服务与课程思政协同发展的理论逻辑与现实逻辑的基础上,确定了二者协同发展的基本原则,剖析了协同发展的驱动因素和阻力因素,并以协同效应最大化为目标,梳理并设计了高校主导型、过渡型、校地共同体主导型三种协同发展模式及其协调机制的构建。

【关键词】地方高校; 社会服务; 课程思政; 协同发展

【基金项目】教育部高校思政课教师研究专项“‘大思政课’视域下课程思政与思政课协同发展机制研究”(24JDSZK035)

1.问题的提出

2024年9月,全国教育大会确立了“到2035年建成教育强国的奋斗目标”。作为我国现代高等教育体系的重要组成部分,作为建设教育强国的重要参与者,地方高等院校理应立足区域经济社会发展实际,在为“建成教育强国目标”实现贡献力量的同时,谋求自身植根地方的内涵式特色发展之道。全国教育大会明确提出“建设教育强国是一项复杂的系统工程,需要紧紧围绕立德树人这个根本任务”的战略要求。与区域经济社会发展结合紧密是地方高校的办学特色和优势,如何正确处理好实施立德树人工程和服务区域经济社会发展之间的关系(即“处理好培养人才和满足社会需要关系”),成为地方高校在建成教育强国新征程中必须直面的重大问题。

对此,地方高校需从自身的特殊属性出发,深刻研判社会服务与课程思政有机融合之必要的逻辑链条:其一,定位使命的特殊性决定了只有推进融合方能不失去立足之本和特色之源。地方高校的核心使命是服务区域经济社会发展,这就意味着包括社会服务与课程思政在内的一切工作,地方高校都必须遵循紧密对接地方需求的原则,注重工作成效对地方经济发展的贡献率、对基层治理的支撑度、对先进文化的引领力等。故而,社会服务和课程思政具有相近的工作目标,重合的工作场景,重叠的工作内容,实现二

者协同发展是践行使命最为直接且高效的方式。其二,资源约束的特殊性决定了只有推进融合方能实现“错位竞争”和“弯道超车”。《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》强调要根据不同类型高校功能定位、实际贡献、特色优势,引导高校在不同领域不同赛道发挥优势、办出特色。在地方高校“突围”发展进程中,资源配置与战略需求之间呈现出动态的不协调态势,该态势构成了地方高校打造差异化竞争优势的重大阻碍。可见,地方高校必须在资源约束困境中探索差异化发展道路,协同发展有助于实现有限资源的集约高效利用。其三,培养目标的特殊性决定了只有推进融合方能实现“育人”(人才培养目标)与“用人”(服务地方社会需求)的无缝对接。地方高校的人才培养目标需紧密围绕区域经济社会发展需求,其毕业生的就业流向主要集中于地方中小型企业、街道、社区、乡村等基层单位,这就决定了培养学生的本土认同感、扎根基层的意愿、服务地方的能力应成为人才培养的关键要点,同时也决定了地方高校的育人模式必须“接地气”且要用足用好地缘性优势资源。借助协同发展模式,将人才培养进程深度融入地方社会的广阔范畴,使学生在“亲眼所见、亲手所做”的体验式学习情境中,感知区域社会的发展需求、见证理论知识的实践应用、体悟职业道德的沉重分量,进而将社会服务的成本转化为育人的成效。

其四，文化功能的特殊性决定了只有推进融合方能顺利履行独特的文化使命。作为所在地区的“最高学府”，地方高校肩负着传承创新区域特色文化（如非物质文化遗产、地方红色文化、地方民俗文化）、弘扬区域精神（城市精神）以及引领地方文化发展的神圣使命。履行文化使命本身就是极具价值的社会服务活动，其活动客体中所蕴含的家国情怀、工匠精神、地方文化、人物事迹等无一不是课程思政的宝贵资源，协同发展将成为助推地方高校发挥文化功能的核心引擎。综上，从促进协同发展的视角对社会服务与课程思政的推进展开探究，不仅能够同时回应地方高校四大特殊性的内在要求，更是地方高校在加快建设教育强国大潮中谋求生存、实现发展、打造特色的必然路径。

2. 地方高校社会服务与课程思政协同发展的理论逻辑与现实逻辑

2.1 协同发展的理论逻辑

2.1.1 价值目标的趋同性

社会服务是高校的重要职能，区域发展与高等教育是共生共荣、休戚与共的共同体，积极服务区域经济社会发展本是地方高校办学理念的应有之意。近年来，地方高校从优化学科专业布局、深化产教融合、创新人才培养模式等方面，不断提升自身服务区域发展能力。与地方经济社会发展高度融合，目标就是将广阔的社会服务场域转化为最鲜活、最深刻的实践课堂，让所有学科专业真正为地方发展起到人才战略的支撑作用，让所有专业课教师成为人才培养的参与者、贡献者，将培养出的“留得住、用得好”的高质量适配人才及其创造性活动，作为提升自身社会服务质量和价值的核心动力，从而形成“育人”与“服务”相互滋养、协同共进的良性循环。地方高校社会服务发展演进的底层逻辑是通过价值塑造引领知识传授和能力培养，目标是培养满足地方发展需求的高素质人才，始终内含了贡献于“立德树人”的价值取向，促进了“三全育人”格局的形成。课程思政是一种教学理念、一种课程观，特指“非思政课”教师以所授课程为载体的隐性教育形式，自提出以来一直被视为引领“三全育人”协同体系构建的重要指导理念[1-4]。随着各地高校深入推进课程思政，已从部分学科、部分专业、部分课程、部分教师参与的萌芽起步，发展到如今所有教师 and 所有课程努力追求“价值性和知识性相统一”的同频共振

新阶段。无论是培育社会服务优质项目以实现与地方经济社会发展高度融合，抑或是加大资源环境供给扶持政策力度以吸引更多学科和专业课程深耕于课程思政建设，二者统一于“同向同行”发展战略的总体布局，均是实现“培养全面发展的人”的重要途径，二者在坚持提升人才培养和办学水平质量的价值立场上具有着趋同性。

2.1.2 实践过程的需求性

在社会服务中，各非思政学科和专业的实践课堂具有隐性教育、丰富多样等优势[5]，是协同育人的重要场域，是“价值认知-实践外化-反思升华”的关键环节，具有广泛的覆盖性和旺盛的生命力。但同时也面临教师思政元素挖掘与提取能力不足、对思政教育规律不熟悉、“无痕”融合专业知识和思政元素能力弱等弱势。值得注意的是，多重竞争严峻环境下，受岗位聘任考核指挥棒指引，非思政课教师重科研轻教学现象凸显，导致借助社会服务场域培育课程思政优质项目的先天条件和动力不足。单纯依靠社会服务的实践积累，难以和课程思政有机衔接。作为深化校地协同的价值导向和育人目标，课程思政参与主体始终以“同向同行”为导向，并能有效集成各类育人资源要素，具备了普及化、集约化、协同化等特征，而且各类课程思政参与主体既可独立编制开发课程，又可以多种形式资源共享、合作共建。因此，课程思政和社会服务不是高等院校工作内容的“机械叠加”，它们具有天然的互补优势，并能实现“立德树人”与“服务地方”的双向赋能，推进二者协同发展，发挥各自优势形成“知-信-行”正向循环，是高校推进课程思政建设的现实需要。

2.1.3 人才支撑的耦合性

“教师是课程思政建设的直接实施者，承担着将思政元素有机融入专业课程教学的关键角色”（《高等学校课程思政建设指导纲要》）[6,7]。课程思政建设离不开“大先生”、“大师资”的有力支撑，核心在于专业学院的“内培外联”，“内培”主要在于调动本院教师积极性、主动性、创造性，培育一批在课程思政项目开发方面率先垂范、具有强烈“铸魂育人”情怀的“四有”好老师，助力他们成长为课程思政示范群体；“外联”主要在于加强与思政课程教学部门的联动，将有意向的思政理论课教师引进本学科课程思政开发项目，最大限度破除跨学

科特性所引起的拮抗效应。同样，社会服务要提质增效，地方高校要提升育人质量、增强服务社会能力、凸显办学特色，说到底关键也在教师。故要通过强化支持政策，鼓励教师进驻行业企业挂（兼）职基层锻炼；提供制度保障，打造‘双师型’教师队伍；创新考核机制，鼓励教师以科研、技术、人才、文化等形式开展社会服务。不管是履行社会服务职能，还是推进课程思政建设，强化人才支撑的关键环节上表现为耦合状态。

2.2 协同发展的现实必然

2.2.1 社会服务与课程思政协同发展有利于构建“大思政课”课程体系

“大思政课”课程体系表现为以课堂知识传授为基础、全域价值引领为纽带，“社会大课堂”实践外化为支撑，旨在通过各类课程的教学改革与创新，提高三全育人的协同效率[8,9]。地方高校的办学思路与发展规划，决定了各学科专业需以课程建设为基础，长期统筹推进社会服务与课程思政两项工作。促进社会服务与课程思政协同发展，构建多种“课程思政实践课堂+履行社会服务职能”的融合形式，有利于增强各类产教融合主体的自觉意识和育人能力，形成全校“一盘棋”、各类课程互补竞合的育人生态圈。实践内化是课程思政的关键环节，促进社会服务与课程思政协同发展，一方面，有利于学生精准投身与专业高度契合的“社会大课堂”，在项目实践的“真题真做”中奉献社会、增长才干、培养品格；另一方面，有利于课程组积累素材、总结经验、资源共享，结合学科建设、教师科研成果、服务地方实践，一体化推进课程改革创新，带动更多教师融入“大思政课”课程体系，激发协同育人内生动力。

2.2.2 社会服务与课程思政协同发展有利于拓展教师业务能力提升空间

社会服务与课程思政协同发展具有显著的溢出效应，各专业课教师之间、专业课教师与思政课教师之间借助常态化联动互学互鉴、共享资源、协同互促，有关二者融合的改革成果会被迅速共享和仿效，以往参与内驱力不足的教师能够在示范型课程组开发范式的带动下，大大减少本课程探索和实践的试错成本，实现小投入基础上的教学效果高收益及产教融合、服务区域社会的多方产出，全方位提升了教师的业务能力。同时，社会服务与课程思政协同发展还具有共生

效应，各主体在长期协同合作中建立了一种相互依存、共同成长的关系，这种关系既可制约本位主义，又可避免“两张皮”所导致的“各自为战”、恶性竞争，共生效应的产生可有机重组和优化配置育人全链条，通过社会服务与课程思政融合发展，实现参与主体在育人各环节中最大程度发挥各自优势、创造更大价值，拓展教师自我成长空间。

2.2.3 社会服务与课程思政协同发展有利于建构“大思政课”育人格局

推进课程思政与思政课程同向同行的落脚点在于发挥好所有课程的育人作用，实现全员育人、全程育人、全方位育人[10]。当前，协同育人机制亟待健全，“表面化”、“硬融入”、“贴标签”等低层次课程思政建设现象仍然存在。一方面，通过社会服务与课程思政协同发展，运用产教融合资源要素带动课程思政建设，拓展专业学院学术资源、师生人才、社团组织、技术创新等优质要素向“社会大课堂”流动，引导学科建设资源向实践育人场域投入和聚集，促使“生硬嫁接”、“泛思政化”、“蜻蜓点水式”的课程思政建设形式不断优化升级，以各具专业特色的实践育人场景打造独属本学科的课程思政品牌。另一方面，通过社会服务与课程思政协同发展，聚焦价值引领，持续赋能社会服务高质量发展，引导参与师生在实践中实现自我价值和社会价值的统一，焕发二者有机融合的强大吸引力，吸引地方社会、行业企业、实践教学基地等更多校外人才加入“大师资”队伍，将高等学校社会服务的多元载体一一转化为“社会现实大课堂”，稳步形成校地协同的“大思政课”育人格局。

3. 地方高校社会服务与课程思政协同发展的方法论与因素分析

3.1 确定基本原则

地方高校社会服务与课程思政协同发展就是要兼顾课程思政的思想引领和价值塑造、社会服务的校地协同和实践锤炼，以“社会大课堂”为依托，以资源共享为前提，以人才培养为核心，以实践教学为载体，以解决真实社会问题为主题，促使社会服务与课程思政的双向赋能。协同发展基本原则应集科学性、系统性、操作性于一体。

3.1.1 科学性——理论指导原则

没有理论指导的实践是盲目的实践。地方高校社会服务与课程思政协同发展可被视为一个开放化、动态化的复杂系统，社会服

务子系统与课程思政子系统的相互影响,很大程度上会加剧这个系统运行的复杂程度,其中涉及制度保障、人才队伍、课程体系、产学研平台、管理体系等诸多方面,因此应遵循系统论、系统工程、系统动力学、协同学基本原理、耗散结构理论等基本理论的指导,以便更为全面地统观二者的协同发展全局。

3.1.2 系统性——整体协调性原则

社会服务与课程思政协同发展并不是把二者进行粗放的“物理式”糅合,而是将其作为一个统一的巨系统整体,其内部的主体、载体、组织、资源等,都是处于巨系统不同层次上的子系统或要素。因此,研究中应遵循这个巨系统发展演化过程中的内在运行规律,基于子系统间、要素间的协同耦合关系,促使系统间、要素间的顺畅对接、互补互进、合作协调,由此实现宏观巨系统整体的最优结构和整体协调性,保证子系统内的局部效率和巨系统的整体效率达到最佳平衡。

3.1.3 操作性——可调控性原则

地方高校社会服务与课程思政巨系统并不是一个封闭系统和孤立系统,会受到地方政策导向、科学研究前沿、区域优势产业动向、区域社会发展形势、地方优秀文化挖掘动态等多重因素的影响。因此,研究中应针对各子系统、要素的内在联系及互补特性的具体状态,遵循便于执行落实和可调控性原则,充分考虑巨系统与外界元素所持续进行的交互更新,重视资源整合方案、结构调控措施、功能协同机制等方面的可行性与可操作性。将所有方面的组织实施构成一个可调控的流程,确保资源共享和双向赋能的预期目标顺利达成。

3.2 驱动因素分析

3.2.1 战略规划层面——政策与组织机制条件

协同发展要求地方高校一方面要深刻把握社会服务与课程思政的内在统一性,树立二者协同发展的思想,并以此理念不断明晰学校的办学定位和发展战略,指导中长期规划、学科专业建设、年度工作等方面的顶层设计。另一方面,要打破部门间、职能间的壁垒,制定关于二者协同发展方面的一致性政策,建立科学的跨部门协同工作机制,设立校院两级“产教融合与课程思政协同中心”等类似机构,以此消除传统职能部门的本位意识,减少跨部门、跨职能资源配置中的利

益冲突问题。出台激励政策、提供制度保障与经费支持,引导教师依托社会服务项目开展课程思政实践教学的改革创新,构建自上而下引导、自下而上响应的良性循环生态系统。

3.2.2 队伍建设层面——意识与内在动力条件

教师队伍是高等教育的核心要素之一,双重使命和多元角色是高校教师群体的基本特征。而要使其既能履行知识传授与人格塑造的双重使命,又能同时扮演好灵魂塑造者、知识传播者、学习发动者、教学组织者、科学研究者等等多元角色,必须依托于教师“为国育才”的使命感和“把论文写在祖国大地上”责任感。地方高校应有效整合现有的“双师型”教师队伍和课程思政示范项目等资源,定期组织协同发展主题的培训、研讨和教研活动,引导教师在执行协同发展的同时,带领、指导学生成为“社会服务的实践者”,并从实践所获得的素材(如典型行业案例、技术难题攻关、职业人物故事)中,挖掘出鲜活的本土思政元素,有机融入课堂教学内容,以此有效提升教师协同执行社会服务与课程思政的意识与能力。

3.2.3 平台载体层面——物质与实践基础条件

学生接受高等教育的学制时长是限定的,从“以生为本”理念出发,必须考虑限定学制内学生的成长价值与成才效率,也就是在有限的学制时间内、在有限的课程学习中,在知识传授、实践历练和人格塑造等方面给予学生更多收获。因此,地方高校应充分挖掘利用原有的校地合作资源,注重开发的实践项目、课程体系、考核评价等方面的相互贯通,在为协同发展提供坚实物质与实践基础的同时,力求人才培养价值的最大化。比如与地方政府、行业企业、社区、乡村共建的校外实践教学基地,就可将其既打造成为师生实践历练(社会服务)的窗口,又变身为沉浸式实践教学课堂(课程思政)。再比如,建立健全项目化教学课程体系及配套的考核评价体系,将校地合作中的政策规划项目、企业技术改良、行业专题调研、社区民生服务等“真实项目”作为学生的课程实践作业或毕业设计,充分发挥考核评价的导向功能,促使学生在解决真实问题的过程中,自然而然地将诚信守法、爱岗敬业、为民服务、自主创新等思政元素“内化于心、外化

于行”。

3.2.4 持续精进层面——评价与反馈机制条件

地方高校社会服务与课程思政协同发展巨系统的状态不是一成不变的稳定结构，而是不断进步优化递进的模式结构。它不仅会受到来自主体、载体、组织、资源等内部要素的作用，也会受到政策环境、科研环境、文化环境等外部条件的影响，巨系统的结构、行为、功能会不断发展演化，通过自组织作用不断调整更新自身状态，直至最佳适应性结构和最优功能发挥的实现。闭环式反馈机制是协同发展的“校准仪”和“推进器”。采用多元化评价标准，全方位评价学生在社会服务实践教学中的表现出的知识掌握程度、实践能力、职业素养、社会责任感和价值观等方面的综合素养。建立社会（服务对象）、教师、学生、学校的多元反馈回路，收集多方对项目质量和学生表现的反馈，敏锐洞察内部要素和外界环境的能量信息交换，了解学生在实践教学中的真实收获，用以持续改进子系统间互补融合与资源共享的实施策略。

3.3 阻力因素分析

3.3.1 主体认知层面——利益格局的复杂性

由于我国高等教育改革仍在逐步推进的进程中，学科结构还在适应社会发展需求进行动态调整，管理体制还在不断完善之中等原因，职能部门仍然是履行特定职能的固定组织单元，学科专业则是履行各项职能的组织主体，这就导致尽可能多的占有资源、获取利益成为了各职能部门和学科专业的根本动力，也成为社会服务与课程思政协同发展的最大阻力因素。当前，职能部门之间、学科专业之间的利益分化格局必然会严重影响“资源争夺获胜方”参与协同发展的积极性。本位主义、局部利益保护主义、安于现状的保守思想、追求短期利益的功利化倾向等思想观念，极易导致各级主体在协同发展推进中的“缺位”。

3.3.2 体制机制层面——整合资源的局限性

为实现管理上的高效清晰，地方高校大多实行按职能部门、学科专业划分的行政管理体制。由于管理与协同机制的壁垒，这种体制极易出现各自为政的松散局面，加之缺乏跨部门、跨学科的有效沟通协调平台和联动机制，因而难以进行现有资源的优化整合，

难以形成协同效应直至溢出效应。同时，资源保障机制的不足也将阻碍主体间的联动合作及主客体要素间的高效匹配。比如将社会服务资源转化为实践教学资源，需要制度性安排的保障（包括哪类项目可以转化；由谁负责转化；纳入课程大纲的流程等），专项经费的支持，配套评价激励机制（包括工作量认定、收益分配等），然而地方高校尚未提供上述保障。

3.3.3 外部环境层面——优质资源的稀缺性

由于资源禀赋、区位优势、产业结构等方面的不同，不同地域、不同省份所处的发展阶段和战略定位存在明显差异，这种差异将给社会服务与课程思政协同发展带来一定的阻碍。首先，区域产业存在的局限性致使其无法满足协同发展的需要，即地方高校所在地区的经济发展水平、产业结构会直接影响协同发展的层次和类型。比如，如果当地缺乏相关学科战略性新兴产业的研发机构与实践平台，那么承载前沿科技、技术含量较高的项目资源就会相对稀缺。其次，区域内高度适配的项目资源难以充分满足协同发展的要求。在所在地区寻得同时满足与专业契合度高、难度适宜且蕴含丰富思政元素等诸多条件的项目或载体资源，实非易事。若项目过于简单，则无法达成实践历练及思想升华之目的；若项目过于复杂且周期过长，则难以融入教学计划。再次，校外协同主体所表现出的驱动力不足问题，亦是一个不容小觑的阻碍因素。企业、社区、地方易将校地合作目标单纯设定为即时经济利益获取或技术突破达成，把参与合作的高校师生视作解决问题的“劳动者”或“科技人员”，而忽略了合作场景的价值塑造以及协同育人功能。

4. 地方高校社会服务与课程思政协同发展的模式构建与实现路径

4.1 协同发展的实质

对于地方高校而言，实现两种以上职能履行协同发展的核心是有限资源的整合与共享，以此在降低资源耗散度的基础上谋求自身的内涵式、差异化发展。地方高校在长期履行社会服务职能过程中，所形成的优势资源能够在课程思政建设中实现共享，同样，在推进课程思政建设过程中形成的优势资源也能够和服务区域社会中得到利用。例如，地方高校长期推进产教融合所建立的特色产业学院蕴含着极其丰富的育人资源和极具地

方特色的课程建设素材,在课程思政建设中科学利用这些优势资源能够为学生打造具身的、生动的、深刻的实践体验课堂,实现通过价值塑造引领理论知识传授和专业能力培养的核心目标。

相比育人功能弱化的学科专业,手握各级课程思政示范项目的专业,往往在一流的师资队伍、丰硕的科研成果、区域内较强的影响力等方面具有学科优势,在推进社会服务工作中科学利用这些优势资源能够更为精准地对接相关行业前沿需求,破解区域社会发展现实难题,书写地方产业升级的鲜活案例。不论是社会服务还是课程思政,校地联动、教师激励、项目开发、平台建设都是重要的育人链环节或主体驱动因素。如果二者优势资源能够实现共享,那么实现两方面职能履行的协同发展将成为可能。

对于学科专业而言,资源共享的程度与其“产学研用融合”的耦合性有密切关系。事实上,许多高校早已构筑起了“产学研用并进”的全方位育人生态,且在一定程度上形成了学科专业特色,提升了学科专业声誉。比如,宁波大学聚焦宁波市新能源、新制造、“双碳”、智慧港口建设等领域,深入开展产学研合作,充分发挥人才与跨学科基础研究上的自身优势,与地方政府和行业龙头企业联合攻关,产出了一大批行业领先的创新成果。仍需注意的是,高校打通“产学研用”链条服务地方社会的现实中,“产”与“研”的交互联动与资源共享状态相对较理想,而“学”与其它链条的关联更多表现在引社会之资源进校园共育“订单式人才”这类单向赋能上,学生在服务社会的主体作用尚未充分发挥,“学”与其它链条的协同发展和资源共享大有文章可做。

此外,完善的组织架构和运行机制是实现社会服务与课程思政协同发展的基本保证。当地方高校试图统筹履行这两项职能时,要根据自身办学定位和资源优势,审视原有的组织架构和运行机制,为实现社会服务与课程思政之间的资源共享动态调整完善组织架构和运行机制。

4.2 地方高校社会服务与课程思政协同发展模式

协同发展需以地方高校总体战略为基石,以社会服务与课程思政的协同共生为目标导向,在此基础上,以联动推进作为协同方式,以政策机制作为协同保障。以联动推进为协

同方式涵盖队伍融合共建、信息资源共享、业务流程融合、基地共建共享、项目资源互通等方面内容。以政策机制为协同保障则涵盖战略一体化、制度一体化、平台一体化、管理指导一体化、资源配置一体化等方面内容。在此基础上实现有限资源的整合与共享,最终实现“教育价值、社会价值与学校发展价值相统一”的协同发展目标,即为地方培养输送高素质应用型人才的教育价值目标;全面提升社会服务效能的社会价值目标;实现“特色发展、内涵提升”的学校发展价值目标。地方高校社会服务与课程思政协同发展模式(如图1)。

因此,本文依据社会服务与课程思政协同发展基本原则及动力阻力因素分析,以巨系统协同效应最大化为目标,设计包括高校主导型、过渡型、校地共同体主导型三种差异化协同发展模式。鉴于地方高校服务社会能力与课程思政建设具有动态性特征,且需与区域社会具体情境以及学校内涵式发展相适应,故而协同发展模式亦是一个动态选择的过程。

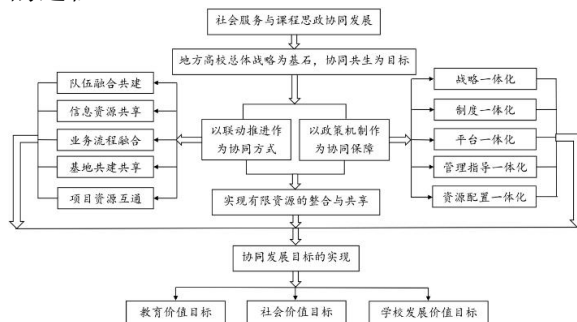


图1.地方高校社会服务与课程思政协同发展模式示意图

高校主导型协同发展模式适用于社会服务与课程思政发展水平平均不高的学科专业,鉴于教师主体履行两项职能的能力普遍欠佳,在学科专业自身驱动乏力的情况下,需要学校作为主要推动力量,推动社会服务项目思政化。在高校主导型协同发展模式下,地方高校通过直接资助与政策制度的协同配合,集中整合学科专业内部的优势资源,优化学科建设系统要素间的组合结构,推动社会服务项目融入思政元素。培育一批优质项目,并借助示范效应增强该学科专业在社会服务与课程思政协同发展方面的驱动力。例如,通过政策激励,引导教师基于对地方社会的深入洞察,设计能够嵌入所授课程的社会服务项目,并在指导学生完成项目的过程中,

挖掘其中蕴含的思政元素。学校分批次开展项目培育与示范项目遴选工作。

过渡型协同发展指的是高校层面的驱动作用逐步弱化，而学科专业自身的驱动作用逐步强化的过程。该模式适用于在社会服务与课程思政方面已具备一定发展基础的学科专业，或是经由高校主导型协同发展模式培育的学科专业。在过渡型协同发展模式下，高校、学科专业以及地方社会均发挥协同效能。高校的职责在于优化协同发展环境，增强政策制度的激励效应。针对推进协同发展的学科专业进行有效的资源配置，以起到普适性的激励效果。该模式下，高校对协同发展直接投入的重点倾向于与地方产业升级紧密结合的项目，减少对未对接地方社会具体需求项目的投入，并适度增加对具有跨学科协同发展价值或地方社会需求明确项目的投入。同时，由于学科专业层面的校企合作已达到一定规模，应凭借现有的社会影响力，吸引社会资源积极参与协同发展格局，着力打造协同发展的外部环境。在巩固原有产教融合发展路径的基础上，为适应社会服务与课程思政协同发展的要求，大力推动协同发展校外场景的多元化以及融合路径的创新。

校地共同体主导型发展模式适用于社会服务与课程思政发展水平皆处于较高层次的学科专业，此模式为最高阶且最为稳定的模式，高校在协同发展中的作用弱于上述两种模式，对实施主体兼顾两项职能的协同能力要求则高于上述两种模式。在校地共同体主导型发展模式下，学科领域内校地共同体以及“社会服务+课程思政”一体化推进格局已基本形成，协同要素结构的优化主要由校地共同体的力量驱动，社会服务项目思政化或课程思政发挥服务效能的创新实践大量涌现，校地合作的广度与深度呈现出持续拓展的态势，进而推动协同联动朝着跨学科、跨行业的方向发展。该模式下，以“地方社会需求+学科育人价值”为主导的协同发展过程中，存在推动力“实效”的领域，涵盖城市重点布局却尚未启动的未来产业、地方战略性新兴产业的前沿技术创新、暂无价值实现预期的地方特色文化传承发展项目等战略前端领域。此类领域的协同发展阶段，地方社会需求端与学科建设端很难自主交互联动，资源与各要素的结构优化亦难以发挥驱动作用。然而，此类战略前端领域对于地方经济社会的可持续发展具有重要意义，故而需要高校

着重补充资源投入以提供扶持。

4.3 地方高校社会服务与课程思政协同发展协调机制构建

4.3.1 顶层协调机制

构建顶层协调机制的目的在于从地方高校维度为协同发展的推进提供战略指引、制度支撑与资源保障。无论适用和选择何种协同发展模式，顶层协调机制的导向与保障均为极为关键的协同管理举措。一方面，需设立组织协调机构，突破既有条块分割管理体制的限制。成立校院两级“社会服务+课程思政”职能化组织协调机构，将协同发展从个别教师的自发行为提升为学校、学科专业的组织行为。校级协调机构承担顶层设计、统筹规划、统筹重要资源、协调重大事项、评估最终成效等职责，院级协调机构则负责将学校战略转化为行动方案、联系沟通、资源调配、指导实施、过程管理等事项。另一方面，建立有效的组织运行机制。社会服务与课程思政协同发展是一种跨职能、跨领域的调控活动，因此在协同发展范畴内战略发展方向、资源调配与共享规则、各主体在协同体系中的地位 and 权益等方面，需要制定具有较强指导性与一定约束力的政策性制度。以此明确不同部门、课程组、教师在协同工作中的责任边界与协作模式，进而激发各类主体参与协同发展的积极性和主动性。与此同时，应构建并完善沟通协商制度，定期召开专项协调会议、跨部门联席会议等，及时掌握协同发展进程中的新情况与新问题，畅通信息反馈渠道，保障各主体间联系顺畅、合作高效。

4.3.2 管理运行机制

构建管理运行机制旨在实现校内与校外的有效衔接，为社会服务与课程思政有机融合提供流程保障和资源互通途径。搭建智能化协同管理平台，借助其流程优化、数据分析、绩效评估、决策支持等功能，对工作流程进行重塑，并实施低成本的项目管理。建立常态化对接机制，整合集成社会服务与课程思政原有的信息化系统，推动“社会服务项目库”与“课程思政案例库”之间的信息互通与资源共享，指导相互适配的社会服务项目与课程思政教学资源协同推进、双向赋能。针对暂无匹配资源的项目，梳理需求清单并予以公开发布，引导相关主体积极认领，实现校内校外的信息共享和实时联动。与此同时，构建点轴开发协同发展网络，以实现

“以点带轴、以轴促面”的渐进式拓展。依据项目发展的一般规律，地方高校社会服务与课程思政的协同发展，通常是学校的优势特色专业率先实现发展，进而逐步带动资源不具优势的学科专业。因此，在协同发展的实施进程中，其一，学校应挑选若干学科建设基础较为良好、具备发展潜力且与地方主导产业、新兴产业、特色产业紧密关联的学科，将其作为协同发展的“发展轴学科”加以重点培育。其二，在各“发展轴”学科中明确“增长极专业”及其发展方向，并给予重点支持。其三，确定“发展轴学科”和“增长极专业”的等级体系，形成全校范围内点轴开发协同发展的网络架构。

4.3.3 环境保障机制

构建环境保障机制的目的在于为校地共同体的生成与维系提供支撑保障，推动协同发展模式持续迭代优化。其一，建立科学有效的评价体系和激励机制，通过专项激励基金、成果认定改革等方式，激发各主体的内生动力，吸引和鼓励教师投身协同发展事业。例如，将教师所开发的融合式课程、转化的教学案例等成果，等同于传统意义上的教学改革项目、教学成果奖，并在职称评定、岗位聘任中给予实质性认可。其二，构建多元主体的常态化反馈机制，是协同发展模式持续迭代升级、形成自我优化良性循环的必要条件。由校地共同体支撑主导的协同发展模式存在着多元评价主体，其反馈回路包括来自政府、企业、社区等服务对象的社会层面反馈，来自各级协调机构的调控层面反馈，来自全方位参与某项目的学生层面反馈，来自直接负责某环节的教师层面反馈等。各反馈主体能够从不同层次和视角，对项目推进和资源配置全过程进行评估总结，进而构成有效的协同发展多元化反馈体系。其三，建立成果转化机制，促使具有可推广性、可借鉴性的协同发展经验得以固化、传播与复用。

以常态化反馈机制为依托，定期从各方回路反馈中收集优秀项目、典型范式、成功经验等，及时进行总结提炼，并转化为校本案例、视频资源或示范型项目。

参考文献

- [1] 高德毅, 宗爱东.从思政课程到课程思政:从战略高度构建高校思想政治教育课程体系[J].中国高等教育, 2017(01): 43-46.
- [2] 刘鹤, 石瑛, 金祥雷.课程思政建设的理性内涵与实施路径[J].中国大学教学, 2019, (03): 59-62.
- [3] 鄢显俊.论高校“课程思政”的“思政元素”、实践误区及教育评估[J].思想教育研究, 2020, (02): 88-92.
- [4] 蒲清平, 何丽玲.高校课程思政改革的趋势、堵点、痛点、难点与应对策略[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2021, 42(05): 105-114.
- [5] 石书臣.正确把握“课程思政”与思政课程的关系[J].思想理论教育, 2018(11): 57-61.
- [6] 张波.培养完整的人——课程思政导向的价值观育人[J].教育研究, 2023, 44(05): 92-102.
- [7] 韩宪洲.专业思政:深化课程思政的逻辑遵循与实践要求[J].中国高等教育, 2023(05): 33-36.
- [8] 王学俭, 赵文瑞.课程思政、精准思政、微思政的概念、构成和运行机理探析[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2023, 44(01): 125-135.
- [9] 郭根.高校课程思政建设的理论内涵、实践偏差与经验检视[J].国家教育行政学院学报, 2023(06): 52-60.
- [10] 陈会方, 秦桂秀.“课程思政”与“思政课程”同向同行的理论与实践[J].中国高等教育, 2019(09): 53-55.