

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

2014年 第 18 期
总第(340)期

中国高等教育学会编

2014年9月30日

目 录

地方本科院校转型发展与高等教育认识论及方法论诉求·····	刘振天 (02)
关于部分普通本科高校转型发展的若干问题思考·····	陈 锋 (09)
应用技术大学建设的若干思考·····	马陆亭 (14)
新型应用型本科院校发展的14个基本问题·····	陈小虎 杨 祥 (19)
普通本科高校转型进程中课程改革的思考·····	牟延林 (25)

编者的话：在经济结构调整、科技迅速更新以及社会转型发展的背景下，国务院常务会议提出“引导一批普通本科高校向应用技术型高校转型”，在政府推动下我国高等教育进入布局结构新的调整期。应用技术大学立足地方经济转型，突出学校专业特色建设，培养具有实践能力和创新精神的复合型人才，对国家经济转型、高等教育多样化及地方应用型人才培养意义重大。在应用技术大学建设中应明确定位、直面问题、协同发展，本刊以应用技术大学建设为选题，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

地方本科院校转型发展与高等教育认识论及方法论诉求

刘振天

一、引论

全面提高质量，推进内涵式发展，是当前及今后一个时期我国高等教育的战略目标与核心任务。实现这一目标和任务，不仅意味着从根本上提升人才培养的素质，也意味着在整体上提升高等教育活动的运行素质。在某种意义上，高等教育活动运行素质是人才培养素质的前提、基础与保障。提升运行素质，最为重要也是最为紧迫的，当属改革高等教育管理体制，优化高等教育结构和转变高等教育发展方式。

目前，我国高等教育已全面进入大众化发展时期，截止2013年底，各级各类高校就学总人数超过3400万人，毛入学率达到34.5%，成为名符其实的世界高等教育第一大国。与此同时也必须看到，我国高等教育大众化还处于低水平、粗放式和不均衡的阶段，整体质量不高、内涵不足、办学雷同、模式单一。换言之，存在着数量与质量、规模与结构、效率与公平等深层次矛盾，其中尤以人才培养供给结构与市场需求结构失调最为突出。

为解决上述问题和矛盾，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》明确提出，根据国家和区域经济社会发展需要，建立动态调整机制，不断优化高等教育结构，优化学科专业、类型、层次结构，促进多学科交叉融合。重点扩大应用型、复合型和技能型专门人才的培养。特别是要促进一批地方本科院校转型发展，即从传统的学术型、学科型转向应用型、技术型、职业型或技能型。政府进而提出要建立健全与社会及其就业市场紧密结合的现代职业教育体系，这一体系不仅包括了中等职业教育、高职高专教育，也将地方本科院校纳入其中，甚至一直向上延伸到专业硕士和博士教育。由此可见，现代职业教育体系的建立，将打破以往简单化地将职业教育仅仅作作为终结性的教育层次，进而形成

一个上下贯通的、完整的教育类型。前不久，教育部拟定了《关于地方本科院校转型发展的若干意见》（征求意见稿），就地方本科院校转型发展的必要性、紧迫性，地方本科院校办学面临的问题，转型的方向和政策支持等提出了一系列原则性意见。教育部还专门成立了地方应用技术大学（学院）联盟，加强转型发展的理论研究、战略研究和政策研究，同时联盟采取优先行动，在转型发展上先行尝试、累积经验并起到示范引领作用。据悉，截至目前，已有150余所地方本科院校加入了联盟。按照教育部规划，全国近1200本科院校（含300所左右独立学院）中，至少应有1/2以上的地方院校转型为应用技术型或职业技能型院校。

地方本科院校转型发展已是大势所趋。面对新的形势和要求，一些高校很拥护，积极加入转型行列，而多数高校在徘徊、犹豫、观望甚至怀疑和抵触。据笔者观察和了解，地方本科院校对待转型发展，无论积极消极，主动被动，原因都可能很复杂，绝非单纯的结构、制度或技术层面问题，它在根本上关涉到高等教育本质、本科教育实质、高校与市场和政府关系诸多认识论和方法论问题。实现地方本科院校转型发展，应该认识和解决这些根本性和前提性问题。

二、地方本科院校转型发展与高等教育认识论诉求

地方本科院校转型发展，系指依据高等教育发展趋势、经济社会需求以及高校自身特点等基础上科学定位，并在办学体制、专业建设、教学模式、人才培养模式、师资队伍建设、管理服务模式等方面所进行的改革。应该说，转型发展适应国家产业结构调整升级、市场经济体制深化、经济发展方式转变以及高等教育大众化发展的需要，其本身是内涵发展题中应有之义。但由于转型发展不只是高等教育结构和制度的变迁，更是

整个高等教育生态系统的全面、整体和深刻的改造，必然遭遇到高等教育思想、观念、价值以及方法的重新认知与评价。如果我们认定“大学是遗传和环境的产物”，那么，环境的改变会不会影响大学的遗传基因？转型发展条件下如何重新认识高等教育的本质？如何认识本科教育实质？进一步说，转型发展后的地方本科院校，在属性上是高等教育还是职业教育？等等。如果这些问题认识不清、理解不透，转型发展就无法真正落到实处。

（一）高等教育的本质是什么

关于高等教育的本质问题，或者什么是高等教育的问题，似乎早就有答案，似乎永远也没有答案。说它早有答案，是因为作为一种活动，高等教育早已存在，人们对其本质也早有理论上的认识与把握，且形成了较为稳定的认知；说它永远没有答案，是因为高等教育永远处于不断的发展和流变中，以至人们难以用一种固化的概念加以框定。据王建华教授考察，从狭义的建制性的学校教育活动来看，最早出现的教育显然是高等教育或者大学教育，那时教育、高等教育和大学是同义语（当然不是作为完整的现代学制系统意义上的高等教育）。人类最早的高等教育或者大学，是教育建制性的最初形态，其他教育（如类似的初等教育或中等教育）是在家庭或者社会生活中进行的，唯独高等教育或大学才具完整的教育形构。如此，高等教育或大学从一开始就作为一种高级的理智生活的场所，它满足的是那些有闲阶层对世界与自身、物质与精神闲逸好奇的需要，高等教育或大学天生就与具体的伦常日用不相干，甚至还刻意远离或贬低具体生活实践。不管是儒家的圣贤教育，还是古希腊的智识教育，无不崇尚精神之自由。所以，作为一种人类的教育成就，高等教育与智慧、德性为伍，以至于人们一想到高等教育或大学，就不由心生崇敬：高等教育不是特定领域或者职业生机的训练，它是自由教育、博雅教育，是高深学问的代名词。

然而，近代以来的生产生活，尤其是技术与产业革命的发展，逐步打破了过去高等教育那种远离现世生活的宁静、安逸和高贵，高等教育被卷入到沸腾火热的现实生产生活中，成为这种

生活的必要组成部分，成为生产发展和科技进步的动力。正是由于高等教育从传统走向现代过程中，无论形态还是实质均发生了难以想象的改变，使人们对什么是高等教育的认识出现了分歧和论争。历史地看，分歧和论争总在围绕着高等教育到底是普通教育还是专业教育、学术教育还是职业教育、精英教育还是大众教育等本质问题展开，此消彼长，从未间断过。

作为一个概念，“高等教育”充满争议和歧义。高等教育这个概念本身可以说是模棱两可的。在一些国家，如奥地利和意大利，它是与大学教育共同发展的。在其他一些国家如英国和澳大利亚，这一术语的含义包括了一个以上的具有相对特色的高等教育部门。此外，一些国家具有广泛的属于第三级教育的学院系统，这些学院在高等教育中的地位是有争议的；其中一些学院设有可以获得学位的课程，而另一些基本上相似的学院则没有这样的课程。由于各国对各自中等教育后机构所提供教育的命名不统一（大学教育、高等教育、中学后教育、第三级教育、进一步教育等），教育体制和法律制度不相同，加之在当前的高等教育实践中“出现的变化如此繁多，连给高等教育下个定义都成了一项挑战性的工作”。

事实上，随着现代社会的发展，尤其是现代生产与科学技术日益高度结合，衍生出许多新的具有高深知识与技术的部门、行业和工种，同时科技的广泛应用也使得整个社会生产生活领域日益获得专业性质，从事这些领域工作的人员如不经过一定专门知识和技术的训练，就无法胜任工作。于是，高等教育日趋大众化、世俗化和专业化。以往那种普遍知识教育、博雅教育、心智训练、精英教育越来越让位或转向于大众化教育和专业教育。而传统的高等教育本身，或者不得不缩小其范围和空间，或者成为新的高等教育的基础环节或阶段。可以说，现代高等教育毫无例外地属于专业教育，而现代有意义上的可靠知识（可复制可检验），也无一例外地属于专业知识。受过高等教育的人，要想取得令人尊敬的成就，必须是、也必然是某一专业领域的成就。

故此，潘懋元教授给现代高等教育下了一

个非常经典的定义：“高等教育是建立在普通中等教育基础上的专业教育”。这一定义已经被学界广泛接受。即便如此，也有学者认为这个概念还是有些偏狭，进而认为，随着社会和高等教育的发展，高等教育机构及其目标、任务和教育工作不断变化，“专业教育”已经不再是高等教育的基本特征，高等教育概念应随着高等教育实践和认识的发展而不断被重新审视。当下的高等教育是由大学、专门学院、研究生院、职业技术学院、继续教育学院等机构提供的所有类型的教育。无疑，这种观念下的高等教育，其外延进一步向外扩展和向下延伸，不仅将专业教育包括其中，而且也将那些具有一定专业知识的职业教育和技能训练也涵盖其内。恰如美国学者布鲁贝克形容的，现在一些初级学院（实际上不比中学教育水平高多少）也获得了高等教育之名，它除了提供一般性学术教育外，还提供补偿性和职业性的训练，并向青年人和成年人开放继续教育。地方本科院校转型发展，即向应用型、职业型和技能型发展，这时的地方本科院校所从事的活动，既属于职业教育范畴，也属于高等教育范围，两者并不矛盾。矛盾的只是人们社会心理上的认同与否，与传统高等教育相比的地位高低或升降与否。

由上可见，从历史中一路走过来的高等教育，无论其形式还是内容均在变化，应该如何把握其本质和属性，如何处理变与不变之间的关系，不仅老大学需要思考，处于转型中的地方本科院校更需要思考。

（二）何谓本科教育

何谓本科教育的问题，与前面所论及的什么是高等教育本质的问题，实际上是一个问题的两个方面，或者说，何谓本科教育问题是高等教育本质是什么的问题的具体化。伴随着地方本科院校的转型发展，自然而然出现的问题，就是地方本科院校是否意味着本科传统的变异？

从概念上看，本科与专科有着较为严格的界定。一般说来，专科是以某一专业领域的技术为基础，专科毕业发给学生毕业证；本科则以某一领域的学术研究为基础，修习完本科后，合格者不仅发给学生毕业证，且颁发学位证书，以证

明学生在该领域达到了一定的研究水平和学术能力。从这一层面看，本科重“学”，专科重“术”，本科重基础，专科重应用，本科重理论，专科重实践。本科有根本之义，专科有派生之义。本科是高等教育的根本，是高等教育主体。在我国，长期以来受苏联教育体制影响，高等教育分为专科、本科和研究生教育三个层次。其中，专科学制短，一般在2至3年，接受的是不完整的高等教育；本科教育一般4年，意味着完整的高等教育；而研究生教育则是本科基础上的深入研究阶段。本科教育既为工作打基础、为研究打基础，也为人生发展打基础，所以，在高等教育领域，本科教育一般也称基础教育或普通教育。

从历史和实践看，本科与专科既有严格区别，又无明显界限。古代高等教育或大学教育是成“人”之教，西方的三艺（文法、修辞、逻辑学）四艺（数学、几何、天文、音乐），强调广博而全面的知识、智慧与美德教育，培养心智健全的人格；中国的《四书》《五经》，侧重儒家纲常伦理等做人基本道理的养成。这一时期的大学，虽尚未出现本科概念，但无一不重视为学做人之本。欧洲中世纪大学普遍设“文、法、神、医”四科，其中，文学以七艺为主，重在博雅教育，增长人的知识智慧；法律主要是处理和调节宗教及世俗生活规则；神学解决的是人的精神和信仰问题；医学解决的是人的生命问题。这四科，构成了日后大学教育的基础类别，而文科又成为大学教育基础的基础，是本科教育的原形，其他三科成为专业教育以及研究生教育的原形。

中世纪大学影响了以后几个世纪人们对大学以及本科教育的观念和理解，也因此影响了本科教育的模式。纵观世界各国大学本科教育史，可从中看出其发展变化的轨迹。

1. 自由教育模式。以英国古老的牛津大学、剑桥大学和法国巴黎大学等为代表，基本继承了中世纪大学的博雅教育和自由教育传统，强调本科教育的纯粹性、普遍性与人文性，注重人的理性、心智的培育，与现实生产与技术相脱离，目标是培养宗教、政治、国家需求的有教养的绅士和精英式人物。这一理念和模式，最集中表达就

是英国19世纪中叶人文主义学者、宗教领袖J·纽曼。他认为大学是传授普遍知识的场所，大学的对象是人，大学教育的结果是理智和教养均获得全面而完整发展的人。大学不是研究、更不是专业训练的地方。普遍知识和理智教育才是人生成长中最为基础和关键的力量，它具有无限生长性和适应性。不过，在纽曼大力倡导自由教育和博雅教育的时候，实际情况却是传统教育早已面临着严峻的危机，他只不过是极力维护传统而已，而现实生活却已发生了明显的变化。正如A·弗莱克斯纳所言：“纯粹的教育——即与实际、教会或贫困相脱离的教育，从原则或理念出发的、作为自由的人类理智权利的教育——在英国人看来也并无多大的吸引力。”因为传统大学对17世纪以来英国掀起的技术革命和工业革命毫无贡献与作用，而传统大学力量巨大难以动摇，政府和工商界便在大学之外建立了若干新大学，因此在19世纪出现了新大学运动，于是传统大学也不得不改变其理念，向着现代大学目标，即更加注重经济社会现实需要的方向转变。

2. 研究型大学模式。如果说英国和法国的大学是以传授人类普遍知识的教学活动为主的话，那么，19世纪德国柏林大学则发展起了研究与教学的结合模式。之所以说是结合，是因为此时的研究并不具独立性或者尚未形成独立的职能，研究是在教学过程中展开，研究服从和服务于教学，将研究和探索纳入教育教学过程，以培养具有独立思考、见解和批判精神的完整人格。这种整合教学与研究的教育模式，适应了19世纪以来欧美资本主义国家工业发展、科技革命和扩张对创造性和变革性人才需要。其模式对世界主要国家产生了广泛而深远的影响。在学习效仿中，出现巨大创新的是美国。他们在教学与研究结合原则的基础上发展出了独立的大学研究职能，并创建了霍普金斯大学等着重研究和开展研究生教育的大学模式，从而扩大了本科教育的职能。

3. 通才教育模式。这是影响较大的本科教育思想和模式，以美国高等教育为典型。美国大学本科教育强调广博的知识教育和能力培养，虽然本科阶段也有不同的课程领域选修从而形成学生不同的知识结构与专业方向，但真正的专业教育是在研究生

阶段才开始分化进行。美国本科教育之所以强调通才，一是有理论做基础，即通才教育之于现代迅速变化的社会与职业具有广泛适应性，而加强人的基本心智训练对其他能力发展也具有广泛的迁移性；二是有制度做保障，即有高度发达的研究生教育和普遍的企业或公司等用户培训体系。新中国成立前，通才教育理念在我国相当盛行。1898年成立的京师大学堂即以“端正趋向，造就通才”为宗旨。民国初年，教育部《大学令》规定：“大学以教授高深学术、养成硕学闳材、应国家需要为宗旨。”清华大学校长梅贻琦在其《大学一解》中指出：“窃以为大学期内，通专虽应兼顾，而重心所寄，应在通而不在专。”

4. 专业教育模式。以前苏联和东欧国家为代表，这些国家广泛实行高度集中统一的计划经济，大学按照国民经济各部门、行业划分专业，强调专业的对口性、适应性和学用一致性。其理论基础是把教育当作国民经济的一个特定领域，按照经济和社会分工需要培养适销对路的专门人才。在这些国家，大学本科专业划分相当细，如美国的大学多是综合性大学，大学本科只有少数专业门类，但前苏联却是按照经济、产业和社会分工类别设置高校，如机械高校、电子高校，高校内部的专业更加细化，以至于出现了口径非常小的专门化，专业种类达到数千个，几乎与职业领域甚至产品类型直接对应起来，培养工厂或企业生产需要的现成的专门人才。新中国成立后，全面学习苏联高等教育经验，普遍实行专业教育，培养专才。到了20世纪80年代，我国开始改变过分强调专才的教育理念，抛弃前苏联模式，转为向美国学习通才模式。1990年代后，我国推进高等教育管理体制改革的，前后共有900余所高校加入到合并运动之中。通过合并，专业教育得到淡化，专业性让位于综合性，行业性让位于地方性。目前在高等本科教育结构中，完全意义上的专门学院基本消失了，综合性、多科性高校成为主流。根据2013年教育部公布的本科专业设置目录统计，当前，我国高等本科教育12大门类中，专业设置超过6个门类的高校占85%以上，超过4个门类的96%以上，更有一些大学的专业涉及全部12个门类。

5. 双轨制教育模式。以欧洲大陆国家的高等教育为典型,在我国台湾地区也实行双轨制大学教育。欧洲的德国、芬兰、瑞士、瑞典、挪威等国,其高等教育体系中,既有精英化的学术型学科型大学,也广泛设置应用技术大学或技术学院,以培养某一方面应用型专门人才。应用技术大学不同于学术学科型大学之处在于,理论知识基础不强调宽厚,但特别突出对经济社会和产业发展的针对性和适应性,实行产教融合、产学研用一体的人才培养模式,注重应用技术与推广。如我国台湾地区的高等教育体系分为两大系列,一个是学术系列,一个是技职系列。在总计160余所高校中,属于前者的大学约70所,属于后者的90余所。后者包括10余所高专、40余所技术学院和30余所科技大学,技术学院和科技大学都是本科层次,具有应用技术类硕士和博士学位授予权,技职教育本科的培养模式类似于欧洲应用技术大学。

上述5种本科教育理念和模式,既有历时性,又有共同性。特别是当代世界,很难说某一国家或地区单纯受某一特定本科教育理念或模式支配。我国也是这样。事实上,改革开放以来,尤其是市场经济体制确立以来,关于大学本科教育应该如何办学、如何改革,在理论上和实践上一直争论不休,由此形成了不同的理论派别与主张。通才教育说、专才教育说、基础教育说、素质教育说、通识教育说,不一而足。在实践中,也形成了不同的办学模式取向:“宽口径、厚基础、强能力、高素质”学术型创新型教育模式;“基础加模块”的通专结合模式;“理论适当、侧重技术”的应用模式;“面向地区、教学主导”的教学服务模式,等等。

由上可见,本科的属性、本科的职能与本科的范畴,实际上也处于变化发展过程中,必须用发展的观点来审视本科教育、审视本科教育改革。

三、地方本科院校转型与高等教育方法论诉求

方法论解决的主要是高等教育发展及改革的方式与方法问题。一定意义和程度上,方法论决定着地方本科院校转型和发展的成败。

(一) 地方本科院校为什么要转型

市场经济条件下,社会的需求日益呈现多样

化特征,单一的办学模式不再存在。所以,大众化的高等教育,必然也必须走分类管理、分类发展、特色办学的道路,这是现代高等教育发展的规律,是世界高等教育发展的趋势。特别是我国,分类管理、分类发展、转型发展,势在必行。

我国历来是一个政治经济和文化大一统的国家。长期以来实行的计划经济体制和高度集权的政治治理制度,使整个高等教育模式变得整齐划一。就本科教育而言,目前1200余所本科院校中,既有少数肩负创世界一流或高水平的国家重点建设大学,也有相当多的直接由省级甚至地市级政府投资办学的地方普通院校,还有社会力量或个人投资兴办的民办院校,其层次、类型和办学形式可谓相当多样。然而,形态上或者形式上的多样,并不代表内涵和实质上的多样,往往是形式多样下面掩盖着实质和内涵的高度趋同。高等学校都不同程度地存在着朝综合性、研究型 and 学术型方向发展的本能冲动。而造成这一现象的原因,一是大学传统观念左右,二是国家资源和政策导向不合理,三是社会认知心理错位。故此,对于我国规模已经进入大众化阶段的本科教育,最集中、最主要、最直接和最迫切的问题,不单是那些如何培养政治、经济、社会、文化和学术领域卓越领军人才或创新人才的国家重点建设大学改革问题,更重要的是那些承担大众化主力、直接面向经济、社会、管理、服务一线的大批地方本科院校转型发展问题。

按照《地方本科院校转型发展研究报告(2013年)》,当前,我国地方本科院校突出存在如下7方面的问题:一是办学定位趋同,盲目按照惯性思维发展;二是学科专业无特色,与地方产业结构脱节;三是人才培养“重理论、轻实践”,人才培养体系不完善;四是科学研究“重科学、轻技术”,服务地方经济发展意识弱能力低;五是师资队伍“重学历、轻能力”,教师专业实践能力低;六是办学经费短缺,实践教学硬件条件明显不足;七是产学研合作教育不深入,企业参与合作育人缺乏必要保障。地方本科院校转型发展,首要任务和目标,就是力图克服上述7方面问题和不足。这些问题若解决得好,不仅能有效克服地方本科院校学生就业难的问题,

而且能够释放高等教育和人才市场巨大的人力资源红利，从根本上提升国民经济整体素质，全面促进我国经济和社会持续健康发展。因此，地方本科院校转型必须优先成为高等教育改革的重点领域。

（二）如何实现地方本科院校转型发展

笔者认为，实现转型的行动往往比观念认识要艰难得多，虽然认识是前提，但认识不等于行动。事实上，地方本科院校实现转型发展，内部和外部都不可避免地带来利益、权力和权利的重新分配，进一步说，转型发展涉及转型的主体、转型的动力机制、转型的方式方法、转型的传统因素制约等一系列问题。

1. 谁是转型的权力主体？转型问题，说到底地方本科院校发展的重新定位问题，包括办学方向、服务面向、专业设置、培养目标、培养模式、教学方式等方面。这些问题，是政府主导确定，还是学校自主确定？从《高等教育法》到教育规划纲要，再到十八届三中全会精神，似乎都赋予了高等学校办学自主权。仅从这一点看，人们认为，地方本科院校转型发展，向什么类型去发展，愿意不愿意转，权利在高校，理应由高等学校自己做主。但从《教育部关于地方本科院校转型发展的若干意见（征求意见稿）》中又不难发现，地方院校转型发展是中央政府提出的要求，具有相当的或者绝对的强制性。按照教育部领导的意见，全国1200所本科院校中，至少应有一半高校要实现转型发展，有些地方教育行政部门更进一步，提出本地本科院校转型时间表。由此导致了行政命令与高校自主办学之间的矛盾。

“新建本科院校的发展定位应当由谁来确定？近年来，高等教育管理体制深化改革重视下放和落实高校办学自主权，重视各级各类高校走内涵式发展道路，要求高校办出水平、办出特色，为此，国家教育行政部门要求各级各类高校根据自身情况做好发展定位。如果将高校划分为学术型和技术技能型两大类，那么，新建本科院校只能选择技术技能型吗？这样的做法是否符合高等教育体制改革精神？面对如此困惑，建议主管部门应当以适当的方式答疑解惑，或者为新建本科院校发展定位指明更清晰的方向；或者由新建本科院校自

主选择自身的发展道路。”

经济社会发展以及市场经济发展，确实需要大批有知识懂技术的应用型、技能型甚至职业型专门人才，但是政府代表市场需要强制要求地方本科院校转型，还是依靠高校根据市场和社会需要自主转型或者主动转型？笔者认为，地方本科院校转型发展，既不能由政府单边推动和行动，也不能完全由高校自身自觉自愿转变。前者不符合政府职能转变和扩展高校自主办学权利的趋势，且统一命令式的转型也会造成巨大的失误，极大提高转型成本和风险。后者由于高校办学传统力量强、惯性惰性大，转型缓慢不符合社会急需，况且按照以往经验，高校往往不愿意主动转向，因为转到新的应用型、技能型或职业型，高校和社会可能认为会影响地位和声誉，甚至将地方性与低质量、应用型与低水平划等号。这也是高校为什么总是愿意向更高的学术型阶梯发展的原动力所在。因此，关键问题是政府和高校间需要协商对话，通过建立协商对话机制，既能体现政府的要求，又尊重了地方高校意志和办学自主权。

2. 关于转型的动力机制。在后发国家或赶超型国家，经济社会发展目标的确定、发展方式的选择，政府无疑起着主导性的作用。但是，由于人类理智的局限性，任何政府、企业或者学校，都不可能准确把握市场和社会的全部信息，因此，以局部信息做出的判断和决策，不免有失误的可能。这已经被市场经济学不均衡理论所证明，这也是发达国家为什么给企业或学校自主权的重要理由。新自由主义经济理论认为，企业、学校等直接面向社会和市场，能最直接和最快地了解市场信息，以个体的自由来弥补统一计划的不足，是其理论的核心所在。问题在于，一个个具体的单位，在面向市场时，往往存在着单个的个体有计划而整个社会组织无计划的状态，造成重复性资料生产和人力生产，这恰恰又给国家和政府调节留下了空间。政府与市场均有失灵时候。政府的调节、政府的要求，如果是刚性的，就回到了计划经济时代，造成新的短缺和不均衡；如果是弹性的，就会起到较好的适应与引导作用。在我国，政府转变职能过程中，要正确发

挥政府导向，不能采取强制命令方式，而应该采取经济的、政策的、信息的、评价的等多种鼓励方式。目前及今后一个时期，转型发展对于地方本科院校来说，还存在着相当大的变数。政府要有明确的政策，使地方本科院校认识到转型的必然性必要性，而且在转型中可以得到益处，至少在转型中不失去既得利益。一是明确转型后的应用技术本科院校是我国高等教育体系重要组成部分，其地位不会降低；二是在经费上加大对应用技术类、技能类、职业类高校的投入力度，使其高于或优于一般本科院校；三是对转型成功的地方本科院校加大宣传和支持力度，树立标杆；四是建立科学、规范的分类评估制度，用不同的尺子来衡量不同的高校，促进应用型高校尽快办出特色和提升水平；五是行业企业参与合作育人提供法律、法规和机制保障；六是运用市场机制，对于办学缺乏特色和质量的院校，进行关停并转。

3. 关于转型的方式。地方本科院校转型发展，无论在理念上还是制度和技术上，都是相当复杂的系统工程，需要系统思维，渐次推动。当然，就我国地方本科院校而言，尤其是新建地方本科院校，由于近年来的政策引导和合理的评价方式，越来越多的新建地方本科院校坚定了面向地方、立足地方、服务地方，培养应用型专门人才的目标定位。其他非新建地方本科院校，主要是那些老地方本科大学，研究生教育规模较大，具备一定的科研力量和学科实力，转型阻碍因素多。面对不同阶段地方本科院校，应该采取不同的方式，有条件的地方院校，可先行一步转型，做到试点先行。心理和社会准备弱些的高校，应该允许其观察、了解、适应和尝试，不搞一刀切。即便对于一所本科院校内部，也要从实际出发，采取多样化政策和方式，不宜一刀切。如在新建本科院校中，除一批原来的工业高等专科学校升格而来的院校和少数建校之初就以工科为主的院校以外，很多院校都是由师范专科学校升格而来，虽然升本以后新建了一些工科专业，但还是有很多非工科专业，不少院校仍然以非工科专业办学为主。显然，这些院校对办应用技术大学既缺少准备也难以获得必需的支持。如果这些新

建本科院校发展定位在应用技术大学，就意味着一大批院校和专业要被裁撤，怎么办？所以，不能一概而论，能够转型的是一种政策；不能转型的应允许其存在发展，这是实事求是，也是对高等教育质量负责，对学生的负责。学校要有办学的多样化。此外，培养方案改革、师资队伍及其知识结构的转型、培养方式改变等等，也不是一朝一夕之事，需要时间，需要耐心。

4. 关于转型的方法。地方本科院校转型发展，方向是应用型、技能型和职业型。学术型本科、研究型本科与应用型、技能型和职业型等新本科，不存在地位高低上下，但存在类型和人才知识结构的差别。因此，新本科与老本科、新本科与高职高专之间，存在着如何划界的问题。这一问题需要加大研究力度，加快研究进程。现在一种流行的观点认为，学术型本科教育建立在基础学科之上，一般本科建立在基础加应用复合型学科之上，应用型技能型本科建立在应用学科基础之上，三者学科基础不同，培养人才的类型也就不同。同样，学术型本科以学科建设为导向，一般本科以学科及专业为导向，应用类本科则以专业为导向；学术型本科以学科知识体系为根本，一般本科以知识与技术体系为根本，应用型本科以技术知识体系为根本；学术本科强调研究与教学结合，一般本科强调以教学为主适度研究，应用型本科强调面向市场和服务社会。从培养人才的知识能力口径上看，学术本科强调通和宽，一般本科强调通和专，应用型本科强调专和职，口径呈逐渐收缩状。也就是说，应用型本科教育侧重用、侧重适应市场、强调教学和服务，直接为生产、建设、管理和服务培养下得去、用得上、离不开的一线人才。应该说，这种划分法越来越得到高校和社会的认同。关键是如何将其转化到培养方案、课程与教学内容、教学方式方法、考试评价制度以及师资培训等环节。

（三）地方本科院校转型发展应克服三种倾向

地方本科院校转型发展中如何处理好理论与实践、基础与应用、通与专、学术性与职业性之间的关系，仍是一个有待研究和解决的问题。在转型发展中，需要克服三种倾向：一种是传统

关于部分普通本科高校转型发展的若干问题思考

陈 锋

2月26日，国务院常务会议研究部署加快发展现代职业教育，明确提出“引导一批普通本科高校向应用技术型高校转型。”教育部正按照国务院部署有序推进这项改革。要全面、正确地理解这项重要改革，其核心的关注点，不是“一批”涉及的是多少所高校，而是其所蕴含的制度创新意义。

一、转型发展有助于打造中国经济升级版

经济社会发展的需求是高等教育发展的第一推动力。李克强总理提出，要打造中国经济的升级版。这个升级版经济的支撑点，是充分发挥科技进步的作用，促进经济发展方式的转变和产业结构的转型升级。因此，从长期经济增长的角度而言，人力资本投资一直是经济增长的关键要素。在工业化的进程中，科学技术的创新、应用和积累越来越成为一个复杂的系统，教育在其中所扮演的角色也越来越决定这个系统的有效性。经济增长也同时推动着经济结构的变化、公共服务供给的增长和城镇化，而无论是新兴产业的发展还是社会文化事业和公共服务的发展，也必然同步伴随着科学技术更加广泛的应用。国务院常务会议非常清晰地定义了职业教育与科技进步的关系：“加快发展与技术进步和生产方式变革以及社会公共服务相适应、产教深度融合的现代职业教育，培养数以亿计的工程师、高级技工和高

素质职业人才”。实际上，科技进步必须推动职业教育向上延伸并使高等教育阶段的职业教育成为高等教育日益重要的部分。

因此，高等教育既是科技进步重要的动力源，科技进步也是推动高等教育大众化和普及化的核心动力。科学技术的不断累积，使经济活动对受过高等教育的劳动者的需求不断增长。当技术密集型的劳动成为经济价值创造的主要源泉，意味着高等教育普及化时代的来临。同时得到发展的社会文化建设和公共服务对高等教育发展的推动力更加明显，因为社会文化建设和公共服务领域的劳动在整体上具有技术密集型的特点。这些因素综合起来，推动了高等教育的发展、职业教育体系的完善并使高等教育、职业教育和继续教育出现了交汇融合发展的趋势。

问题在于，这种需求是如何被科学地导向高等教育的供给的。这就产生了两个基本问题：宏观上需求的多样性和供给的多样性如何协同？微观上的需求和供给如何连结？在第一个问题里，在我们前述描绘的经济社会发展图景中，经济社会发展对人才的需求呈现加速多样化的趋势，并且这种需求是市场化的。而高等教育又在很大程度上具有公共服务的属性，是政府发挥积极作用的领域。因而，解决高等教育需求多样化与供给

主义，即抱住传统学术理念和模式而拒绝向应用型转型；第二种是迷信主义，即把应用型、技能型和职业型转变的作用无限夸大，进而视其为解决我国高等教育的唯一出路；第三种是实用主义，把本科教育完全等同于职业技能训练，以至于忽视本科教育的基础性、长远性和全面性功能。目前，地方本科院校转型中，有一种很流行的观点，即地方本科院校人才培养要与市场需求无缝对接、与产业需求实现零距离。无缝对接和零距离，强调的都是理论对解决现实生产生活问题的直接性和有用性，愿望虽好，但实质是根本上取消理论，是一种地地道道的活学活用、现

用现学、立竿见影的实用主义。恩格斯就深刻地指出，一个民族要发展，一刻也不能离开理论思维。又说，一味强调理论对实践的当下作用，无疑等于把理论降低到日常实际，理论也就没有存在的必要了。因此，地方本科院校转型发展，要把本科教育的统一性与多样性、永恒性与变动性、普通性与专业性、学术性与职业性、知识与能力有机结合起来，不能顾此失彼，从一个极端走向另一个极端。

（刘振天，中国人民大学教育学院教授，北京100872）

（原文刊载于《中国高教研究》2014年第6期）

多样化的协同，需要很好地把政府作用与市场机制结合在一起，基本的机制和路径可以概括为：政府作分类、学校作定位。分类的依据是因为千变万化的需求中始终有一根主线，就是科学技术进步的作用，基于此，可以把社会经济对人才的总体需求分为两个基本类型，一类服务于重大的科学发现和重大的集成创新，一类服务于科学技术在生产生活中的广泛应用与创新。这是从需求端对高等教育进行分类的逻辑起点。由于国情不同，工业化国家对高等学校的分类并不完全相同，但共同的是，当高等教育进入大众化阶段后，本科阶段高等教育的增量主要用于培养应用型人才，这个结论可以在工业化国家的实践中得到印证。将应用技术型高校确定为我国高等教育的重要类型并引导部分普通本科高校向应用技术型转型，这是基于我国现有的教育体系和高等教育大众化的独特路径作出的政策选择。定位的依据在于对任何一所高等学校来说，它所面对的需求是广泛的，但服务面向却总是具体的，正如在市场经济活动中，任何一个企业得以生存的前提都是科学定位。由于类型、区域、历史、文化等因素的影响，每一所高等学校的定位也必然不同。

第二个是微观机制问题，因为对任何一所高校来说，这种连结都是具体的。政府必须作出分类，是因为两类人才的培养固然有很大的相关性，但总体上来讲其人才培养目标、机制和科技进步中所承担的使命具有很大的差异性，从公共资源的配置来讲，政府必须作出合理的结构安排；从学校发展来讲，要同时培养好两类人才需要特定的能力前提，或者说是大多数高等学校没有能力做到的事情。但政府有形的手也做不到使微观的人才需求与人才供给相匹配，而必须由高等学校根据类型和定位与具体的服务对象进行连结。

二、转型发展有助于应对科技进步和信息化革命的加速

工业化以来，现代企业制度和现代学校制度是科技进步所催生的两个最重要的成果。但随着科技进步的速率不断加快，又对现有的学校制度提出了重大的挑战，而首当其冲的是高等学校。这个挑战的核心是两个方面的：

科技进步的速率越快，传统人才培养结构和模式越不适应。工业化初期，科学技术上百年、几十年为之一变，到今天五六年为之一变，国家的竞争力既取决于科技创新的能力，更取决

于创新应用的速度。这是今天和未来一个时期推动高等教育变革的最重要因素。首先，社会经济发展对高等教育的需求进一步加速，将继续推动世界高等教育规模增长。其次，高等教育的增长主要体现应用技术类型高校加速发展，并且其在产业先进技术的转移、应用和创新中的作用构成了产业竞争力的核心。最后，应用技术类型高校的办学形态和人才培养模式也将发生深刻变革。传统高等教育所建立的学科、专业、课程、教材体系，主要是通过将人类科学技术进步的成果加以系统化和凝炼后传授给学生，虽然一直在进行适应性的改进但未得到根本性的改革。面对产业技术革命的加速，使尚未明确定位的许多应用技术型高校仿若一叶孤舟一头撞进怒海。国外应用技术型高校是在技术革命不断加速的背景下应运而生的，因此，必然地带有产教结合、开放式教育和终身教育的特点。而这些特点又恰恰是我们国家需要转型的许多高校缺失的。所以，转型发展决不意味着进一步明确人才培养的定位，而必然是深层次的系统性改革。但仅此还不够。技术革命的不断加速，很可能还意味着应用技术型高校从技术教育的提供者转向技术进步的连接者，更加关注核心技术技能的训练和以学习者为中心的灵巧学习方式的建立。党的十八届三中全会决定在过去提出的“产教结合”的基础上进而提出“产教融合”的思想，就是要改变传统的教育与产业连结方式，这是在新技术革命背景下的现代学校制度的重大创新。

信息技术特别是互联网的发展，使传统高等学校知识和技术中心的地位受到动摇。现代大学制度产生的原因，在于它是工业化社会最重要的知识和技术中心，这是高等学校的价值所在。但随着互联网在所有领域的深入发展，使知识和技术创新越来越多成为网络化的创新，知识和技术的存储器不再是书本、教材和图书馆而是网络。面对这样的挑战，高等教育的价值将进一步提升，但传统的高等学校若不加快改革步伐则完全可能从社会的中心位置沦落到社会的边缘。当前，企业大学、互联网教育等新兴教育形态正在以越来越强大的势能冲击传统教育的堤坝，证明这个论断决非危言耸听。而本来应当立足于产业变革前沿的许多地方高校仍然处在相对封闭办学的状况，如不能在产教融合中找到自己的新的核心竞争力，面对产业智能技术化、互联网化和教育互联网化的双重挑战，更有可能失去

生存发展的空间。

综合上述两点看，高等教育正在面临前所未有的大变局，引导部分本科高校转型发展的“转型”是带有多重意义的。只有直面挑战，将应用技术型高校建设成为直接融入技术进步过程和产业链价值创造过程，和地方、行业、企业共同成长的新型大学，这些高校才能在时代巨变中赢得可持续发展的机遇。

三、转型发展有助于实现高等教育多样化和教育体系现代化

任何一个有机生命系统，在发展过程中其结构特征必然会从单一性向多样性演化。也就是说，高等教育的大众化必然伴随高等教育的多样化。但是，我国高等教育的多样化问题却始终没有得到真正意义的解决。其根本原因在于，只有开放的系统才存在这样的演化规律，而我国高等教育体系则存在着严重的封闭性。高等教育没有分类是不行的，因为在精英教育向大众化教育的转变过程中，大众化高等教育会自然地被诱导到不断复制精英教育的发展模式上，只是越往后复制，效果往往越差，离样本越来越远。但只有分类还不够，要实现高等教育的多样化，必须打破相对封闭的发展模式。

在分类的基础上，高等教育的多样化是如何实现的？这个路径可以被简单概括为分类-定位-开放融合发展。很显然，高等教育的多样化和高等学校的特色化决非依靠谁能够在办公室里规划出来，而是在不断的实践性的持续性的互动中形成的。由分类明确主要的人才培养类型，由定位明确具体的细分市场和服务面向，由开放融合机制建立高校与细分市场和服务面向紧密、连续、双向的连结。应用技术型高校由于主要面向地方、行业和企业，这种紧密、连续、双向的连结往往集中在一个特定的时空环境中，因而具有更加鲜明的办学特色。这个特定的时空，有时候主要地表现为一个城市，因而要求在城市发育、发展的过程中，应用技术型高校成为关键性的要素；有时候主要表现为一个产业链，因而要求在产业技术进步和产业链价值提升过程中，将应用技术型高校内化到产业升级机制里。这个机制被概括为产教融合和校企合作，这不仅意味着要打破高等教育的发展模式，也意味着要打破经济社会的发展模式，将人才培养和科技创新融入到产业链中，使人力资本投资和科技进步成为经济发

展和社会进步的基因。

应用技术型高校对现代教育体系的建立有什么样的影响？2020年要基本实现教育现代化，其标志和基础是现代教育体系的建立。应用技术型高校发展的首要效应，是为高等教育的结构调整找到了切实的突破口。当前，全社会对高校毕业生就业问题高度关注。这一问题的成因，主要是高等教育供给与需求的结构性矛盾。破解这一问题，要从矛盾最突出的供给方入手，找到先行转型突破取得明显成效的高校引领定位不明、办学封闭、同构化严重、学生就业率和就业质量低下、对地方经济社会发展服务能力弱的高校转型发展，使应用技术型高校作为一种新的大学类型得以确立，并进而促进整个高等教育体系从等级化管理转向类型化管理，从封闭办学走向开放办学，从同构化走向多样化。二是形成本科层次的职业技术教育，构建从中职、专科、本科到专业学位研究生的技术技能人才成长通道，形成现代职业教育体系基本架构。三是对普通高中教育的多样化发挥导向作用，促进基础教育的改革。最后，这也是终身学习体系建设的重要突破口。这是因为真正建立面向人人的终身教育制度，主要的破解点，是畅通一线劳动者的成长通道和为全社会成员的终身职业发展提供教育服务，而现有教育体系中职业教育的“断头路”和高等学校的“学科性”使人才成长的立交桥出现了许多断点。概而言之，应用技术型高等学校，是我国本科高等教育的重要类型，是现代职业教育体系的重要层次，是终身教育的重要载体，在现代教育体系建设中具有重要位置。

应用技术型高校的专业体系是如何建立起来的？从供给导向向需求导向转变，直接的落脚点是专业体系的建设。从一定意义上讲，学科体系是相对稳态的，而经济社会发展的需求是相对动态的，在经济社会结构剧烈变革的时间尤其如此。因此，如果按照学科逻辑建立专业体系和课程体系，难以同时适应两类主要人才培养类型的需求。更加重要的，经济社会发展对应用技术人员的需求大多数具有鲜明的复合性特征，也就是说，这些专业都具有两个基本特点：重视核心专业技能和多学科复合支撑。管理人才、营销人才、社会工作者、文化创意人才、健康产业人才、老年服务人才包括中小幼和职业教育教师、基层医护人才等等都属于这种类型。因此，应用

技术型高校的专业设置逻辑是职业需求-专业-学科支撑。在此基础上，根据学校的定位形成产业链-专业集群。由此带来的一个十分重要的问题，就是要求赋予应用技术类型高校充分的专业设置自主权，使之更快地作出决策来适应产业结构的调整和产业技术的变化。

四、转型发展的价值导向和底线标准

上述三个方面的背景，都要求应用技术型高校要走与经济、社会、技术开放融合发展之路。实际上，国家在推动高校为经济社会发展服务方面也出台了許多政策，但并没有从根本上打破高等学校相对封闭发展的格局。这是因为，正如高考升学率是基础教育的指挥棒一样，利益机制和评价标准才是高校办学真正的指挥棒。比如，我们的院校设置制度是诱导高校不断升格更名的，公办高校的生均拨款制度和民办高校的收费制度促使高校更倾向扩大规模和举办低成本专业，评估标准体系单一化、过于突出条件导向、缺乏长效机制，专业教学指导委员会制定的教学规范同时适用于“985”高校和新设本科的同一专业，公认的直观性评价标准主要是院士、教授、博士点、重点学科、获奖项目、基金课题、论文等等的数量，甚至出现了把学校的专业数多和覆盖的学科门类作为评价标准的荒谬现象，这些都导致高等学校在发展中更加重视“内部的”“纵向的”、“自我的”评价。因此，转型发展的切入点，是要建立新的价值导向和评价标准，评价的重点是要从供给端转向需求端，突出产出导向、贡献导向和质量导向，其核心是对高等学校创造经济社会文化价值和学习者发展价值的能力进行评价并在此基础上科学设计利益机制。

教育为现代化建设服务、为人民服务是教育方针的重要内容。只有当这个要求具体地转化为可衡量的价值导向，才能形成对学校真实激励与约束。我们提出“创造经济社会文化价值和学习者价值”这个评价标准，是因为对高等学校和职业院校来说，这个价值在很大程度上可以被真实测量。这个价值导向对应用技术型高校来讲，具体体现为对区域经济发展、社会文化建设和新型城镇化的贡献，对产业技术进步和产业链价值提升的作用和学习者职业发展的贡献。按照这样的价值导向，我们就需要对现有的评价标准、评价制度、评价方式进行重大的调整，以新的价值导向为核心，建立起政府评价和第三方评价结合、

综合评价和单项评价结合、行为过程评价和成果绩效评价结合、短期评价和中长期评价结合的全方位评价体系。

这样的价值导向是不是真实发挥作用，可以通过对学校的行为方式观察中来判断：学校的治理结构是不是把社区、行业和企业等利益攸关方作为利益共同体和一致行动人；管理、教学和服务是不是真正以学习者为中心；办学目标是不是办好每一个专业并努力让每一个学生成功；新专业设置是不是对社会经济的需求和专业建设的能力进行过科学评估；资源配置是不是向有人才培养质量缺陷的环节倾斜；教师的绩效评价是不是以教师对人才培养和科技进步的实际贡献为基准等等。如果相反，扩大招生只是为了更好的规模经济，举办新专业只是为了扩大招生，管理制度只是为了管理者的便利，资源投入主要用于少数重点专业、重点项目来争取排名、升格或某种荣誉等等，那么行为方式和价值导向就出现了错位。

为学习者创造价值，就业是一条底线标准。评价应用技术型高校办学质量的最重要标准就是毕业生的就业率、就业质量和长期职业发展能力。在就业问题上，长期存在着一些观念的干扰：如认为高等教育的价值在人文精神，强调就业是功利主义；高等教育提供的是基本素质教育，教育和就业有距离是正常的；用就业状况来评价高等教育是违反高等教育规律；就业状况主要取决于经济增长速度，教育部门不应将就业问题看得过重等等。正确的看法应该是：其一，无论是从为经济社会文化创造价值而言，还是从为学习者创造价值而言，学生就业质量都是最重要的衡量标准。提高学生就业质量是应用技术型高校的首要责任。其二，高等教育的其他价值都和学生就业质量有着高度的关联性。社会经济对人才的需求本身就包含了对思想品质、人文素养、道德精神的综合要求。一个就业率低、就业质量差的高校会有什么值得称道的人文教育，一个在社会四处碰壁的学生能够有什么积极向上的文化精神？其三，高等教育规律的核心还是人的成长规律和认知规律，还是价值创造的规律。许多行业、企业的领导说过，他们和高校谈合作，最怕的是听一些高校的领导谈所谓的高等教育规律。高等教育界不能自己垄断高等教育话语权，相反应当鼓励企业家、行业专家、人力资源专家、经济学家、社会学家等等提出和设定高等教育改革

的议题。其四，宏观经济波动会对劳动力的总需求产生重要影响。但对高等发展自身来说，在高等教育规模较小、经济发展速度较快的阶段，无论高等教育的结构如何，增加高等教育的供给总是首要的问题；当高等教育规模扩张到一定阶段，无论劳动力的总需求如何变化，结构都是高等教育的首要问题。在高等教育发展的当前和今后阶段，毕业生就业状况都是反映高等教育结构和质量的核心指标。

五、转型发展的关键是制度创新和机制改革

从经济社会发展的需求出发，落脚到价值导向、评价标准和利益机制，引导部分本科高校转型发展的关键都是改革。部分本科高校转型发展所确定的基本思路是“试点推动、示范引领”。因此在转型改革启动之时，重在试点、示范、探路，可能涉及的高校并不会很多。但是，我们把转型发展放在整个高等教育改革的背景下，放在现代职业教育体系建设的背景下，我们对转型发展的关注，就不应当是谁转谁不转，而是它的体制改革和制度创新意义。这不是一项工程或一个项目，这是中国高等教育一次重大制度变革。

要探索建设中国特色应用技术型高校之路。转型发展是全方位、系统性的改革：确立为经济社会发展和学习者创造价值的办学理念并成为学校的行为方式；对学校进行更加明确的定位，并制定发展战略；建立产教融合、校企合作的发展模式，融入区域和产业发展进程；建立与利益攸关方紧密合作的治理结构；优化专业体系，按照产业链需求组建专业集群；建立基于真实职业环境、真实技术条件、真实案例和项目引领的教学环境；设计职业和岗位需求为导向，知行、理实、工学紧密结合、相互激发、螺旋上升的人才培养模式；建立更加开放、多样的招生入学方式，并对不同来源的学生提供灵活的培养方案；校企联合推动产业先进技术的转移、应用和创新，使学校成为技术创新体系的重要组成部分；建设以行业公认的专才为引领的双师型教师队伍等等。转型发展也为贫困地区高等教育的发展提供新的思路：我们要发展什么样的高等教育？办什么类型的学校？这些学校能够真正成为区域经济社会发展和产业技术进步的发动机。最终，这些新型大学的建立将对中国经济的转型升级、产业技术进步的加速、新型城镇化和贫困地区的加

快发展起到可以观测到的重要作用。

要加快高等教育管理制度的改革。按照管办评分开的改革思路，在“管”上，政府应当主要管规划、管分类、管标准、管人才成长立交桥建设，通过对高等学校实行分类设置、分类指导、分类拨款、分类评价，使高等教育形成合理的结构和科学的发展机制，使每一所高校都有明确的定位、责任、使命和发展空间。同时，要扩大省级政府的统筹权，支持省级政府更好地规划和管理高等教育的发展。在“办”上，要充分扩大高校的办学自主权，特别是应用技术型高校直接面向区域经济社会办学，专业设置、课程改革、招生入学、师资建设等方面的自主权极为重要。在“评”上，充分发挥地方政府、行业、企业和第三方在高等教育评价中的重要作用。政府和高校要加快政务公开、校务公开的步伐，为建立高等教育的社会化评价体系创造条件。

改革的另一个重要期望，就是要激发我国高等学校的竞争活力。当前，提高高等教育质量最重要的制度安排，主要是三个方面：通过高等教育的分类改革，淡化现有的固化的高等学校分层体系，按照类型建立高等教育公平有序的竞争平台；通过高等教育准入制度的改革，使新设置院校在办学体制和人才培养模式上显著优于现有部分高校，包括大胆引入创新型大学，冲击现有的固化的高等教育秩序结构；通过部分本科高校转型发展，打开高等学校发展新的窗口，使一部分转型发展高校形成超越式发展的态势，激活高等学校竞争态势。在此基础上，同步推进招生考试制度、高校入学制度、研究生教育制度、人事管理制度以及计划、拨款等资源配置机制的改革，为各类高校的公平竞争创造制度条件。

总之，部分本科高校转型发展是具有全局性、复杂性、长期性的改革，是处在深水区的改革。但当前我国经济社会发展新阶段的形势又决定了改革的紧迫性。改革所面临的问题、所引发的问题和即将到来的问题之多、之难，从某种意义上讲已经超过了最初启动改革研究时的预期。破解这些问题，需要新的实践探索，也需要新的理论思维，这将对理论工作者和实际工作者一次重大的挑战。

（陈锋，教育部发展规划司副司长）

（原文刊载于《中国高等教育》2014年第12期）

应用技术大学建设的若干思考

马陆亭

当前，部分地方本科院校向应用技术大学的转型试点正在有序进行。这既是高等教育和职业技术教育发展的需要，更是国家社会转型和经济结构调整的要求。

一、高等学校转型是时代的要求

当今社会处于转型时期，经济面对发展方式的转变、基础教育向均衡迈进、高等教育着眼于内涵、职业教育加强体系构建，都在全面深化综合改革。

2013年，当全国高校毕业生达到699万人的时候，就有人惊呼是史上最难就业年，而这一数字马上将被刷新为727万人；自2006年起，中国作者发表在国际主要科技期刊和会议上的论文数已连续位居世界第二，科技投入更是以每年20-30%的速度增长并于2013年越过占GDP 2%的门槛，但显然我们还不是创新型国家。毋庸置疑，高等教育结构需要与未来经济结构调整需求相适应，科技进步需要推动国家发展并提高人民的生活品质，社会需要教育实现转型。

转型发展其实也是一个世界性的命题。国际金融危机后，发达国家发展政策的重大变化是从后工业社会转向再工业社会，一字之差，却影响着全球经济和理念与实践。美国总统奥巴马签署《振兴美国制造业法案》，重点实施再工业化战略和重振制造业战略，提出要重返世界制造业颠峰，2011年政府公布的《美国创新战略》进一步提出要打造世界一流的劳动力；德国作为欧洲经济的领头羊，近几年的作用更加凸显，原因就在于经济上有着强大的实体工业支撑，教育上有着从“双元制”的中职到高等专业学院再到工业大学对多层次技术技能人才的供给；英国在2009年底至2011年间陆续发布《为增长而提高技能：国家技能战略》、《新机遇、新挑战：创建世界一流技能体制》、《为可持续发展而提高技能》等政府文件，旨在通过提高高

级技术技能人才而支撑实体经济和现代产业的发展。日本、韩国、加拿大、澳大利亚、法国等也都出台了相关政策，欧洲委员会2011年颁布的《欧洲2020》也非常明确要促进高就业经济。相对而言，中国经济发展的工业化尚未完成，作为一个发展中的大国其制造业还应是强国的基础，更须注重技术技能积累。

从我国高等教育与经济增长的数量关系看，它们还是相互适应的。我们曾按当年价格计算国内生产总值与普通高校毕业生数的比值，结果分别是1993年6.19、2007年5.57、2013年8.14，扩招前后的变化并不明显，原因是在高校扩招的同时经济也在迅速增长。当前教育与经济的不适应主要体现在结构上，解决问题的办法也只能是调整结构、转变发展方式。

《高等教育法》规定“高等教育的任务是培养具有创新精神和实践能力的高级专门人才”，党的十八大报告要求“培养学生社会责任感、创新精神、实践能力”，表明了对高等教育的规格要求。高等教育要给学生以适应社会和改造社会的能力，这种能力由知识、技能和思维力等因素组成。知识通过传授学习、技能通过培训练习、思维通过心智开发而获得，它们各有自身相应的规律，并组合在一起形成个体的能力结构。我们的人才培养问题是过于重视知识而忽略了其它，把鲜活、多样的教育简化为对知识点的死记硬背，培养的人容易眼高手低。

社会的健康发展不仅需要坐而论道者，更需要身体力行者，国家的强盛需要大量建设者。因此，推动一些高校转型发展是教育改革、人才培养、毕业生就业和社会发展的共同需要。

二、世界范围看应用型高校的崛起

回顾世界高等教育800多年的历程，外部环境和大学本身都发生了巨大变化，市场需求和科技进步是推动变化的诱因，文化传统和治理模式影

响了变化的走势。经过漫长的进化，高等教育的整体功能得以拓展，高等学校的类型走向多样；每个国家的高等学校都不再是单一的大学模式，而成为复杂的体系；应用型高校的发展最具活力，不仅丰富了高等教育的模式和内涵，更是改变了社会。当然，应用型高校不完全等同于应用技术大学，它有其自身的内涵和特征。

1. 从历史的脉络说起

应用型高校起源于技术学校。如今我国的高校都想升格、想叫大学，其实在17、18世纪的欧洲，大学并不是一个好的词汇，学术界将这个时期称之为欧洲大学的“冰河期”。当时，由于宗教藩篱的树起，教会完全控制了大学，经院哲学、教条主义是唯一出路，大学不思进取普遍走向衰落；上大学的人又都是富家子弟，有钱有闲又有精力，在僵化的体制中只能选择堕落。

而社会是蓬勃向前发展的。慢慢地在欧洲大陆新生了两类社会组织，独立的研究机构和技术学校，它们替代了大学应该承担起的社會功能。随着历史长河的沉淀，现如今技术学校在德国已进化为工业大学、在法国涅槃出了工程师学校，成为最精英的高等教育机构。

应用型高校伴随着工业化的进程而发展、壮大，目前已成为世界高等教育体系中最庞大的分支，层次由低到高都有。如后来英国的城市大学和多科技术大学、德国的高等专业学院（Fachhochschulen）、美国的专门学院、日本的高级专门学校等。

2. 由办学模式的可借鉴性看

我们目前要建设的应用技术大学，最直接的借鉴对象就是德国的高等专业学院，英文直译名为“应用科学大学”（University of Applied Sciences）。

随着社会经济的发展和科技水平的提高，职业对从业者的要求开始提高。考虑到单纯利用已有大学的理论性教学已不能满足社会的特定需求，德国政府在1968年决定建立一种新型的、以培养应用性人才为目标的高等教育机构。由于适应社会，其一创建就得到了各方的认可，发展很快，成为高等教育体系中的第二大类。2013年，其学校数量接近大学的一倍，在校生数量超出大

学的一半。其英文名称是从1998年开始使用的，以区别于原有的大学。

尽管高等专业学院和大学这两类学校在形式上同属高等教育层次，但在德国人心中还是有着区别的。例如，高等专业学院的文凭（Diplom）和学位（Magister）上要加注“F.H”，且不能授予博士学位，而大学的任何一个专业均有权招收博士生。一般而言，高等专业学院的教师认为他们与大学有着相同的地位，属于同一教育水平层次，而大学的教师则认为高等专业学院的地位比他们低。我们认为，他们之间最突出的差异是功能、面向的不同，进而开展人才培养和研究工作的方式不同，具有互补性。

高等专业学院为单科性或多科性专门学院，规模一般不是很大，为学生的职业做准备。其人才培养规格指向岗位、技术和综合技能，专业设置强调实践性和应用性，重视对学生的实践能力训练，开设大量的实践性课程和案例课程，要求其教师必须有5年以上行业工作经验，还大量聘任来自企业界的兼职教师，注重与区域产业结构的紧密结合，办学模式、教学模式与传统大学明显不同。

至上世纪末，这类学校在我国均被译为高等专科学校或专科高等学校，该专科其实为专门学科。为了避免与我国专科教育的层次概念混同，十几年前根据功能性质所译“高等专业学院”，得到了学界认同，因为它们很像体制改革之前我国的一些专门学院。近几年人们又开始使用其英文译名“应用科学大学”，其实说的都是同一类学校。

Fachhochschulen模式后来直接影响到了奥地利和瑞士的高等教育，它们也分别建立起应用科学大学（UAS），这是因为语言和民族的渊源，这类学校的德语名称和英语译名都与德国完全一致。以瑞士为例：从1995年起，瑞士开始了大规模的改革，调整职业培训系统使之朝现代化方向发展，并且建立了一个高等教育第二部门以作为传统大学架构的补充。大学和应用科学大学的目标不同：前者主要开展基础科学、前沿技术研究和教学活动，培养人才到博士层次；后者重视实践性教学，突出应用性研究和开发，培养人

才到硕士层次。此次改革历经10多年，将60多个规模较小的学院合并为7所区域性的“应用科学大学”，覆盖了瑞士各大地区，特别注重为所在的区域服务。此外瑞士还建立起两所私立的应用科学大学。可借鉴模式还有荷兰的应用技术大学（HBO），英国的多科技术大学，我国台湾地区的技术学院和科技大学等。

3. 从办学层次的可借鉴性看

应当说明，当前我国转型试点的应用技术大学是本科层次院校，与我国台湾地区的技术学院、荷兰的应用技术大学、英国1992年前的多科技术学院大致在同一层次上。

我国台湾的技职教育比较发达，是随着企业技术升级及加工业向大陆的迁移而逐步升格发展的。上世纪60年代，台湾的经济开始发展，到处建立工业加工区，对生产工人质量的需求迫切，于是在初中阶段开始培养技术工人；70年代，开始发展职业高中，鼓励毕业生作为初级技术工人进入到劳动力市场；80年代，台湾的工业结构向资本密集型转变，开始注重技术进步，这一变化极大地影响了技职教育的提升，因为结构的变化要求为就业市场提供更多有技术和技能的人才，专科层次的初级技术学院发展迅速；之后，为配合技术密集型产业的需要，以及应对企业内迁后低层次技术人员和技术工人减少的局面，技职学校开始向更高层次的技术学院、科技大学升格迈进。

荷兰应用技术大学，学制4年。第一年主要学习基础理论课程，第二年自选专业学习，第三年企业实习，第四年毕业设计。其学制也可以灵活安排，选择非全日制课程，如果实习期间愿意留在企业工作，就可以采取业余学习的方式完成学业。德国、奥地利和瑞士的应用科学大学培养人才最高到硕士层次，我国台湾地区的科技大学培养人才有博士但很少，英国1992年升格后的多科技术大学也可以培养博士，但它们的本科教育模式都很有借鉴意义。

再往高说，美国的专门学院、MIT等此类研究型大学，英国的城市大学，德国的工业大学，法国的大学校，瑞士的联邦理工学院，也都培养高层次的应用性人才，但与本文的应用技术大学关

系不大，它们很多其实都是世界一流大学。

4. 不同的体系架构

至此，每个国家的高等学校都形成了一个系统。

一种是普通教育和职业教育明显并行的架构，如德国、奥地利、瑞士、荷兰及我国的台湾地区等都属于这种类型。它们从基础教育起就开始有多次的分流，甚至大多数的生源都进入职业教育的体系里，如瑞士职业高中的学生比例要占总数的70%以上。学生上普通中学的目的就是上大学，而制度设计上也不拿其他的学生来陪绑，各走各路。另一种是在基础教育阶段不分，而在高等教育阶段却很鲜明，如英国、法国就是这样。法国的大学甚至把这种模式走向了极致，它们以工程师学校、商业学校和师范学校为主导，主要从事应用科学的教学和研究，培养工业、商业、管理方面的高级专门人才，成为另一种类型的一流大学。这种精英教育模式很有特点，水平很高、规模很小、行业管理为主。

亚洲国家一般重视学历文凭，普通教育比较发达，大学地位突出，如韩国和日本都是这样。中国义务教育后的高中阶段是分流的，但职业高中地位较低；专科层次的职业技术学院也都叫普通高校，表明我们没有区分；本科院校主要按学科门类划分。将来的改革方向是要有类别区分。

美国比较多样，本科阶段重视基础和通识教育，专业教育的任务多放在研究生阶段完成，社区学院承担着一定的职业教育任务。研究型大学、州立大学、专门学院、文理学院和社区学院构成了适应社会需求的独特体系。

三、回避不了的职业技术教育层次提升问题

教育规划纲要提出要建立高校分类体系和现代职业教育体系，党的十八大报告明确要深化教育领域综合改革和加快发展现代职业教育。可见，现代职业教育体系建设避不开职业教育的向上拓展议题，因此也是高等教育界关注的话题。

1. 地方高校已经做出的探索

自世纪之交的高校扩招以来，地方本科院校和独立学院得到了极大发展。1998年，全国有普通本科院校591所，其中地方院校371所、占总量的62.77%；而2012年地方本科院校就已达到1032所，占总量的90.13%。

面对社会需求的动力和市场竞争的压力，高校的异质、错位发展冲动被激发了出来。在那些中央直属高校向研究型大学、综合大学、特色高水平大学迈进的同时，一些地方院校提出了服务型、应用性、技术本科、行业特色、创业型等新的发展思路，进行了多方位的实践探索。同时，1000多所职业技术学院的发展也令人鼓舞。它们虽身处高等教育链条的低端，但直接面对市场，反而赢得了先机和生机，很多学校毕业生的就业率超过了三本甚至二本院校。这些，也促使了地方本科院校的思考。

2. 技术技能积累

我国是一个具有5000年文明史的古老国家，既有着悠久的文化传统，又有着精湛的技艺制作，更不乏有创意的臆念作品，许多如神来之笔、巧夺天工。但是，我们的很多工艺、秘方、经验都已失传，即使留下来的也少有发扬光大。其原因在于不重视技术技能的积累，蔑视劳动。劳心者治人、劳力者治于人，万般皆下品、唯有读书高，视技术技能为雕虫小技而不上台面；传承方式单一。师傅带徒弟、又怕教会徒弟饿死师傅，传男不传女，因此不断创新、不断失传；技术没有上升为科学认知，没有原理支撑，只知其然而不知其所以然，因此难以进步。这才有泱泱大国虽有四大发明但却受尽外强欺辱的历史。

当今社会知识不断产生、科学不断发现、技术不断更新，都需要创新、传承和积累。技术技能积累源自社会需求，需要科学支撑，能直接改变自然、改造世界、造福人类。

3. 职业教育和专业教育

当职业技术教育的层次提升后，职业教育和专业教育的界限怎么划分？有人说医生、律师、教师也是职业，甚至是岗位工作，那么对他们的培养是职业教育吗？

职业教育和专业教育最重要的区别是工作的变化性。职业教育面对的是相对固定的工作场景和对象，不管其背后技术的支撑多么复杂，学生学会后就形成了一种以技能技术为基础的习惯反应，工作是可预期性或常规性的，如数控机床的操作（技能）和维修（技术）；而专业教育面对的是不可预期的工作，需要思考、判断、选择和

处理，如医生看病，同一种病在不同体质者身上的治疗方法可能会截然不同，手术中面临的情况也是千变万化的。所以现代社会对医生、律师、教师的培养是专业教育而不是职业教育。

为了理解变化的多样性和复杂性，需区分如下概念：技能是通过练习获得的习惯性操作能力，技术是人们利用已有知识而对自然的变革，科学是人类对自然界的认识，工程是人们为完成特定任务而对技术、管理及其成本要素的组合。这里，不是为了定义概念，而是为了解释。

技能有很多种，以身体技能为主的培训在中职阶段就能实现，而需要心智参与的技能则需要高等教育阶段完成，现代产业的发展已使得技能的复杂性和复合性上升；单纯的技术学习应该是职业教育的内容，只是现代意义的技术已需要有科学原理的支撑，技术的掌握还需要有实践环节的训练，复杂性上升，许多到了本科教育阶段；专业水准的工程教育和科学教育应该是专业教育的内容，可上至博士教育阶段。不同的人才，智能结构不同，培养方式也不同。

由此，职业教育和专业教育的类型区分由变化性决定，层次区分由复杂性决定；技能、技术人才培养是职业教育的任务，工程、科学人才培养是专业教育的任务。

4. 应用技术大学的建设定位

顾名思义，应用技术大学培养技术应用性人才，包括高端技能技术复合人才。简单举例说，高端数控机床的操作和初级维护可由高职院校来培养人才，深度维护、维修需要应用技术大学来培养人才，而设计和制造工艺人才的培养则是其他大学的任务。当然，一些简单机床的技术设计、零部件设计或技术改造任务也是应用技术大学的份内职责。

现代技术需要遵循科学原理，不知原理技术很难进步；技术又是习得的，需要真实环节训练。因此，理论教学和实践培训是应用技术大学最基本的育人方式。

在办学模式和管理模式上，应用技术大学需要积极开展与企业的合作，甚至把校企合作作为一种基本的制度性模式来建立。其教师应该考虑有产业工作背景。

总之，“技术”是这类大学关注的核心，包括技术人才培养、技术开发、技术应用等。另一个关键词是“应用”，实际上就是实用，上得了手，懂基本原理，有职业素养。另外还要说明，职业技术教育是高成本的教育，保证投入、满足条件、增加吸引力很重要。

四、地方本科院校转型面对的一些挑战

应用技术大学，在中国算是个新生事物，尽管国外已有可借鉴的模式、国内已有探索的基础，但是转型仍必将面临挑战。

1. 来自发展理念的挑战

中国人喜欢比高、比大，望子成龙、望女成凤，轻视劳动、实践、一线、基层者大有人在，甚至重学轻术。有些理念是根深蒂固的，对发展职业技术教育很不利，需要有所改变。

现代社会，已不能再小觑技术的力量。技术是生产力的实现方式，科学无国界、技术有壁垒，日本就是先经由技术立国后走向科学技术立国而发展起来的。科学与技术，并无高下之分，只是和而不同。科学致力于发展概念体系，是发现，科学研究的过程是人们认识自然、探索未知世界的过程，注重求真；技术则是科学概念体系的应用，是创新，技术开发的过程是人们利用科学原理来改造自然以为人类服务的过程，注重求用。当然，二者也有很多相似之处，科学是技术的基础，技术对科学又有着促进作用。

实际上，即使美国的许多研究型大学，也是通过解决社会现实问题、满足社会需要而发展起来的，是以技术的广泛应用、技术积累为基础而推动了科学发展的，如著名的威斯康星思想。因此，站在高等教育发展的历史高度看，高等学校不能游离于社会之外，能推动社会发展的学校才有生命力。

2. 来自高校现实的挑战

有不少本科院校，原来它们就已自发地开始了转型工作，或原来就是以工程技术学科为强项的，或大量独立学院原来就是利用母体学校面向市场的那部分学科优势而发展起来的。它们的转型相对容易，要改变的主要是轻视职业技术教育的观念。其实，这类学校是转型的最大受益者，因为在原来的本科院校序列中它们身处末端，而

转型后它们身处前列。历史已把转型的开拓、改革的重托交给了它们，不可辜负。

另外一些系由原来的师范类专科学校合并升格、或以文理经管学科为主的民办高校发展起来的本科院校，规模还比较庞大，转型的压力就很大。既有理念上的问题，更有办学模式、办学条件的问题。

还有是来自职业技术学院的挑战，特别是那些示范、骨干建设学校。经过近20年的发展，它们的办学条件、理念、市场适应性等都没有问题，但突然把一些应用技术大学放到了它们前面，可能会想不通。对此，应以大局为重，相信这一举措对整个职业技术教育的发展有利，因此肯定会对自身学校的发展有利。同时，要相信自己的办学方向，相信市场和社会需求的力量。

3. 来自对现代职业教育体系架构认识的挑战

尽管目前对现代职业教育体系建设业内是普遍认同的，但如何架构，包括向上延伸和立交桥搭建等，可能会智者见智。这没有关系，因为是新生事物，方向对了，一步一个脚印，向前发展就是了。当前的重点是做好应用技术大学的转型试点工作。

关于现代职业教育体系的上游架构问题，在本科阶段可以并进职业教育和专业教育，但在研究生教育阶段也说是职业教育则有些勉强。可行的办法是对接，与专业教育、工程教育等实现对接。

近年来专业学位发展很快，也符合世界潮流。可以逐渐把专业学位授予高校与学术学位授予高校分开，逐渐把专业学位名额调整给专门学院或专业大学，以推动高校的特色发展，提高应用型高校发展的积极性。同时，这些年行业特色大学、特色高水平大学也在凝聚自己的特色，无疑，它们是应用型高校的顶端。

转型是时代的要求，现代职业教育体系需要与现代产业体系对接，高等学校体系需要全面满足社会需求，应用技术大学建设是其中重要的环节。

（马陆亭，国家教育发展研究中心高等教育研究室主任、研究院）

（原文刊载于《中国高等教育》2014年第10期）

新型应用型本科院校发展的14个基本问题

陈小虎 杨 祥

一、引言

从20世纪末到21世纪初，随着我国科技进步和经济的飞跃发展，经济结构的战略性调整使生产过程的技术含量大幅度增加，接受国际先进技术和经验的步伐不断加快，对劳动力整体的技术素质要求日益提高，社会经济成分的多样性、利益主体的多元性、生产目的和消费需求的多层多类性以及区域经济发展的不平衡性对人才培养提出了多类型、多层次的需求。经济社会的发展要求高等教育必须紧密跟进，要培养“数以千万计的各类专门人才”。当前，我国建设创新型国家、人力资源强国、高等教育强国以及基本实现现代化目标的需要，为我国高等教育的大众化提供了土壤和历史机遇。

为了满足经济社会发展对人才的规模和质量需求、优化高等教育的布局结构，自1999年开始，高等教育较快速地展开了扩招，同时一批新建本科院校应运而生。截止2012年，我国新建（或新升格）本科院校已达325所、独立学院303所，在校本科生人数达全国本科在校生人数的一半以上（含独立学院），已成为我国高等教育体系的重要组成部分，在高等教育大众化进程中起着重要作用，是我国高等教育大众化的有生力量。按照国家中长期教育改革和发展规划纲要（以下简称《纲要》）提出的“到2020年我国高等教育毛入学率40%”的目标，高等教育还要新增650万以上的学生，新增规模的主体要由新建本科院校以及今后新建的本科院校来承担。由于我国各地区高等教育发展的不均衡性，《纲要》提出的毛入学率40%只是一个最低标准，多数省市都会超出这个比率。北京、上海、天津毛入学率2005年已经超过50%，达到普及化标准了，有一批省份在2015年毛入学率也会超过或达到50%。可以说，我国高等教育普及化的序幕已经拉开了。普及化的到来迫切需要一大批新建本科院校承担，也可以说新建本科院校是我国高等教育走向普及化的主力军。

新建本科院校分布范围广，从中心城市到少数县级城市，其中60%以上在地市级城市。生源大部分来自地方，管理上以省市为主，有一部分为民办新建本科院校。特殊的发展历程决定了这些学校的办学使命是以培养地方需要的应用型人才和为地方经济社会发展服务为根本宗旨（或主体任务）。因此，这些新建本科院校在实践高校四大职能、办应用型本科教育上应有很多不同特征或更加鲜明的目标特征指向。根据麦可思研究院对新建本科院校毕业生质量跟踪调查的数据看，与老本科院校相比，整体上毕业生的质量指标没有一项指标比老本科院校好，少数新建本科院校比较好。这整体上说明，我国新建本科院校尚未能办出特色，没有真正办出应用型本科应有的质量水平或特色指向。我国应用型高等教育还不成熟，类型不明显，新建本科院校的定位到实践还有较大距离。尽管个别学校比较成功，有了自己的特色，但整体上还未成为一个类型，尚不成型。

因而，《纲要》第22条、第31条非常明确地提出，要引导高校特别是新建本科院校办出特色，优化学科专业结构，紧密结合地方经济社会发展需求，树立多样化人才观，系统化人才观，大力培养应用型、复合型、技能型、创新型人才等。这是方向性指引，为新建本科院校的发展开阔了视野，指明了方向，提供了改革发展的动力。

由于老本科院校（1999年前的）也在倡导应用教育，也有相当部分称为应用型或研究应用并存型。笔者为便于区分，称“应用型的新建本科院校”为“新型应用型本科院校”。认为所谓“新建”本科院校，应该不为办学时间较短这一客观存在所困，在完成使命、实践高等教育分类化、多样化上，要敢于轻装上阵，解放思想，充分体现创新性，即敢于用新理念、新思路、新定位、新模式、新方法等，开创性地建设一类新型应用型本科院校。基于此，根据笔者的经历和学习实践，以下14个方面可以作为这类新型应用型本科院校发展中，现阶段重点突出创新、率先突

破创新的问题指向，也可以称为这类学校的14个主要特征。

二、新型应用型本科院校的14个基本问题

1. 服务面向的地方性（区域性）、行业性特征

服务面向是指高校在履行人才培养、科学研究、社会服务、文化传承与创新等职能时所涵盖的地理区域或行业范围。新建本科院校一般由专科独立或合并升格而来，大多数位于地市级城市，是我国经济社会发展的必然产物。由于这些学校其所生、所在、所长与地方或行业的客观紧密性，如何生于斯、长于斯、服务于斯，立足地方（行业）、融入地方（行业）、服务地方（行业）、共享地方（行业），成为推动地方（行业）经济社会发展的不可缺少的重要组成部分，是新型应用型本科院校的使命与责任，是其自身的价值取向。这一地方性（行业性）服务价值取向是新型应用型本科院校的立足之根、存在之基，是指引学校办学定位、发展理念、办学思路的前提。如何做到与地方（行业）相融、相长、相促、相亲，形成共生共存的互利双赢的办学态势，是摆在新型应用型本科院校面前的新课题。而其定位上对服务域和功能域的准确把握是这类学校的两个根本面向。学校的办学方向必须鲜明地体现出来，这是为谁办的问题。

2. 人才培养定位的职业适应性和规格多样性特征

新型应用型本科院校在人才培养定位上首先要彰显职业的适应性。职业适应性是指一个人在从事某项工作时所必须具备的素质特征，这些素质特征可以是某种技术、某种技能，也可以是创新能力，或者是复合应用能力等。培养具有职业适应性的人才新型应用型本科院校人才培养的主要指向。注重提高学生面向社会的适应性，一般应按照“社会需要、市场（就业）导向、德育为先、能力本位全面发展”来引导人才定位，以专业岗位或岗位群的需要，在学习能力、实践能力、创新能力、交流能力和社会适应能力的指向上更加具体。总体上人才培养定位是以专业能力甚至是职业能力的综合要求为指向。

新型应用型本科院校在人才培养定位上要体现出规格多样性。由于经济社会的多元化、多样化发展，使得社会对人才的需要多类化、多样化，企业对人才的需要也多样化了。主要体现在三个方面：一是同一专业对人才的需要是多样化

的，既需要技能型、技术型，也需要创新型，还需要复合型，等等；二是专业的多样性，这主要体现在要适应经济社会发展的需要培养所需的各类专业人才，特别是一些新兴行业所需的专业人才；三是由于价值取向的多样性，也决定了人才培养服务模式的多样性。多样性、多规格也是我国《纲要》的一个新的方向性指引。

3. 专业导向性与专业设置的適切性和开放性特征

新型应用型本科院校在专业学科建设上应坚持专业导向性。应以专业建设为根本，以应用型学科建设为重点，以学科建设为支撑，积极探索以专业能力为主线的人才培养类型和层级体系，这是这类学校面临专业学科建设如何找到自身的功能服务域、创出自己特色平台的新问题，也是真正实现“教学是根本中心”的第一要求。

新型应用型本科院校要注重依据地方（行业）经济和社会发展需要调整专业学科布局。在面临产业升级和产业结构调整，社会快速发展转型的新阶段、新形势下，学校专业需要及时做出响应，为地方经济社会建设和行业发展输送急需的各类应用型人才。因此，新型应用型本科院校在专业设置上应具有適切性特征，所设专业要快速适应所在服务区域的经济社会发展需要，所办、所设专业与服务面向结合度高、融合度高、认可度高。同时，专业设置要体现开放性，开放办专业就要敢于创新，只要是社会需要的、行业需要的，就要创新性的开办新专业；专业设置还要体现灵活性，要充分调查研究当今经济社会发展的需要，灵活多样地开办复合型专业，专业可以灵活组合，也可以重新整合。所谓“新办”，即办新专业，合办、整合办出新的专业，培养急需的新兴产业人才和复合型人才。

在专业学科发展上，应以专业学科一体化发展为策略，按照地方性（行业）专业学科、新兴产业所急需的应用型专业学科、一般性专业学科的不同情况，根据自己的校情，合理规划布局，将前两类专业学科作为学校特色发展、跨越发展的重中之重选择。这是学校的最佳选择、最好途径，持续坚持发展实践会是捷径。

4. 教师队伍的双能（素、师）型结构及多元化构成特征

教师队伍的双能（素、师）型结构通常要求教师既要具备教师资格，又要具备职业教师资格，

这是一个狭义的教师队伍双师型结构理解。高校中的教师构成是多样的，有的属于学术型、有的属于技能型、有的属于应用型，还有技术型，等等。因此，不能要求所有的教师都是双师型的教师，既当运动员又当教练员。一般对优秀的学术带头人、专业带头人、团队带头人可以有这样的要求；对团队中的其他教师更多的是强调以人为本，要充分发挥每个人的优势，不要求每个人是全才，而是个人以各自的特长在专业团队平台上充分发挥自己的优势。

教师队伍的双能（素、师）型多元化构成体现在两个方面：一是业务构成多样化。教师中有学术型的、有技能型的、有应用型的，对个体可以是双师型的，也可以是单一型的，充分发挥各自优势，但是队伍的整体构成是多元化的，职称上有相当一部分的职业资格比例。二是来源多元化。教师可以来自企业、可以来自科研院所、也可以来自高校，特别是相当数量的业界经验的教师，以不同的方式成为教学中的重要组成部分。这种结构的多元化不仅可以充分发挥每个个体的优势，而且又能达到教师队伍整体结构的多元化特征，为培养应用型本科人才提供相匹配的教师保障。培养应用型专门人才，要依托专业建设，依托专业教学团队，发挥团队合力。教学团队建设是基础，要真正建立起很好地支撑高素质、强能力专门人才培养的教师队伍，并形成一套教师评聘运行机制，对这类学校来说任务艰巨。

5. 课程体系（教学内容）的职业能力（专业能力）核心性特征

人才培养方案、课程体系、教学内容和学习评价都应以专业人才培养目标为根本。对一个专业来讲，四年的课程设置是一个完整的体系，但是在这个体系中有基础性的、有专业性的、有拓展性的，等等。新型应用型本科院校在人才培养课程体系（教学内容）的设置上要充分体现职业能力（专业能力）的核心性特征，要以社会需要、职业需要为核心，积极探索以能力为主线、实践体系为主、理论为其服务的新模式。课程体系（教学内容）要紧紧围绕职业能力（专业能力）这个核心来构建、取舍、优化、整合。专业建设上，不管定位何种人才，应用型、复合型、技术型、技能型、创新型、职业型、服务型等等，都应深刻厘清、理顺。目标上要明确核心专业能力是什么，核心能力怎么定，核心课程怎么

建，核心实践平台怎么支撑，教学团队及专业带头人怎么选聘，以及如何评判等问题。对新型应用型本科人才培养目标要有明确重点，不能太泛化。这是培养“职业化”大学生和使大学生“职业化”的核心问题。

据麦可思分析数据可知，不同专业目标定位所要求的核心知识是不同的，核心能力是不同的，这是根据学生毕业后岗位工作的相关性、时效性关联程度调查而来的。因此，新型应用型本科院校课程体系设计要以专业为导向，以学科为支撑，以能力培养为核心，依据业界对应用型本科层次人才的知识、能力和素质要求，打破学科专业壁垒，整合课程内容，构架课程体系，强化学生所学知识的综合应用。要敢于打破传统“三段式”、“两条线”框架，实践三段相融合（基础、专业基础、专业与拓展相融合）、两线融一线（理论体系线和实践体系线融一线），探索新的专业人才培养方案、课程体系、教学内容、教学方法和学习评价，使之统一到专业人才培养目标上来，在专业课程体系的设置中充分体现出职业能力的核心性，实现学历教育与职业素质养成的科学统一，从而真正创新应用型人才培养模式。这是办好新型应用型本科的重中之重的任务。

6. 人才培养模式的合作教育必然性特征

合作教育是指学校与外界（含校内之间）的全方位、全职能、全过程的合作。人才培养模式的合作教育特征是新型应用型本科院校的一个本质特征，是新型应用型本科院校发展的必由之路。《纲要》提出的产、学、研、用相结合概念以及高校与社会教育资源深度合作与共享的要求，教育部启动的“卓越工程师教育培养计划”等均体现了国家对合作教育的倡导。新型应用型本科高校更要走合作教育之路，打破学校的边界、专业的边界、课程的边界、课堂的边界、教师隶属的边界，依据政府、高校、企业、科研机构及社会其他子系统各方利益需求，寻求价值取向的结合点和利益的结合域，通过学校主动、政府牵动、业界互动，实现共同目标的融合、相近目标的契合、矛盾目标的转化。高校与业界相互支持、相互渗透、双向介入、优势互补、资源互用、利益共享，形成资源共建、全程参与、互利共赢的新型培养模式，并通过与经济社会发展的良性互动获得自身发展活力，实现“合作育人、合作办学、合作就业、合作发展”。尽快建立一

套行之有效的合作教育机制是这类学校发挥后发优势、跨越发展的关键之路，是一条科学合理并被实践证明了的捷径。

合作教育的深入开展，必然会带来教学管理理念及方式、方法的变化，其中心是学籍（学历）、学分和学位制度的深刻或根本变化。如：完全学分制的实行，学位的特征多样化指向、校本化等。

7. 教育教学过程的实践性特征

教育教学过程的实践性是新型应用型本科院校的一个显著特征。在教育教学各环节中强化实践教学，突出实践能力、专业能力、职业能力的培养，注重实践教学对应用型人才培养的基础性作用。一是培养方案中实践教学累计学分（学时）要与人才培养目标相适应；二是依据应用型人才培养的特点，改变实践教学过分依附于理论教学的状况，减少演示性、验证性实验，增加项目教学、课程设计、实训实习、工学结合等综合性实践环节，提高学生对知识的综合应用能力，建立结构科学、目的明确、管理规范、以能力为本的实践教学体系；三是注重采用多种途径，充分利用社会资源，不断提高实验实习设备水平，形成稳定的校外实习基地，真正开展好大学生的社会实践；四是需要持续加大实践教学投入，确保实践教学经费满足人才培养要求；五是应该加强实践教学指导队伍建设，通过政策引导，吸引高水平教师指导实践教学，通过合作培养，聘请业界专家指导实习实训，切实提高实践教学效果。实践是教学鲜活起来的根本方式，是真正能力为本教育的知行统一，开展体验性、问题性、自主性、开放性等教育教学是调动学生成为学习主体的有效方法。这是彰显实践出真知、尊重能力本位和人才多样化的应用型教学观的重要方面。

实践性教学要做到五个结合，即：“学用结合”——学习和应用相结合，“学做结合”——学习和做事相结合，“学改结合”——学习和改革相结合，“学设结合”——学习和设计相结合，“学创结合”——学习和创新相结合。“做中学”、“动中学”充分体现教育教学过程的实践性，能力训练的本位性。探索三段（基础、专业基础、专业与拓展）融通和两线（理论体系线 and 实践体系线）融合、能力贯穿始终的新的实践教学体系方法，并借力社会合作教育，对提升这类学校的实践教学效果至关重要。

8. 教育教学及管理理念为生服务性特征

在高校的管理中长期存在着学校是管理者

而学生是被管理对象的现象。这种管理方式虽然有合理性也符合管理的基本原则，但是育人者和学生之间成为管理者和被管理者的关系，也可以说是“主动”与“被动、服从”的关系，极大影响了学生学习的积极性和主动性。高等教育是非义务教育，进入WTO后高等教育被归为服务行业。要树立为学生服务的理念，育人者要转变观念，与学生建立平等互学的心态。育人者不是“官”，而是领路人，要尊重学生，帮助学生，引领学生，为提高学生的学习积极性提供服务，为提高学生的能力和素质提供服务，为保证学生的身心健康提供服务，为帮助学生制订职业生涯规划提供服务，为拓展学生的个性化发展提供服务，为提高学生就业和创业能力提供服务，为提高学生的职业适应性提供服务，为提高学生今后在社会上具有更高的竞争力提供服务，等等。所谓“育人为本”，就是以学生为本，就是以学生今后的发展为本，要充分关注育人过程中学生对育人环节、育人方法、内容等方面的满意度，这样的管理理念才能更好地培养出社会需要和满意的应用型本科人才。探索将学生的生存与发展作为学校的生存与发展第一追求的管理文化、校园文化和管理办法，并贯彻于育人全过程、全方位，是这类学校的第一价值取向，也是这类学校生存的客观要求。

同时，学校生存发展、办学环境、社会资源等均与校友、学生有极大关系。服务好学生，培养好学生，联结好学生，这也是母校的天职，生存之前提。

9. 科技（研）工作的应用服务性特征

科技（研）工作是现代大学的主要职能之一。新型应用型本科院校由于其自身与地方经济、产业（行业）有着天然联系的突出优势，加之自身历史发展阶段的客观现实，其科技工作定位应以科技应用服务为主要价值取向，以发展紧密结合所服务面向的产业（行业）需求为中心，以发展应用型学科为支撑，以建设不同功能、不同利益关系和不同应用服务功能指向的科技平台为抓手，采取自我为主，以点带面，借力发展、合作发展和协同发展等不同的组织方式，深入和扎根地方行业需要实际，将应用学科融入地方。以应用创新、消化创新、组合创新为主体，以科技作为为主要目标，强调发明专利、实用专利的创造和有效转化率，并能尽快地融入教学中。要大力推进科技

资源建设（其中，发展多种形式、多种功能的合作平台是其有效路径和方略）和专业学位建设，探索以科技应用的实效性 with 专业学位建设的突破两个彰显点，形成自我科技（研）工作服务特色，成为地方产业转型、创新发展的有力推动者。不求全面有为，但求为地方有所作为，是新型应用型本科学校立足当地的当务之急。

要深刻理解科技创新、技术创新的主体在企业，需求的主体在业界。专业学科建设融进业界，与业界共同解决实际问题“立地”，同时也是“顶天”的需要。创新科技发展机制是这类学校有所作为的一个有利空间，现阶段我国转型升级、创新型国家建设等也为新建本科院校提供了大胆实践科技工作、形成特色跨越突破的机遇。

10. 发展模式的多样性特征

新型应用型本科院校是应经济社会发展的需要而产生的。这类学校不同于传统高校，有着自身的发展特色，在建设和发展中绝不能照抄照搬传统高校的模式，要创新性建设应用型本科，不要同质化。

新型应用型本科院校的创新发展模式是多样化的。从目前新型应用型本科院校的发展看，学校有国家投资建设的，也有省、市地方政府投资建设的，还有民办、股份制的形式投资建设的，其所在地域也有很大差异。多样性的建设背景和存在背景使得这类学校的组织结构有多样形态，不能简单地用一个管理模式，要充分体现地方的经济、文化、人文特色，从而可能呈现现代大学制度引导下的不同发展模式。这使得这批高校组织管理、治理结构形态多样，是高校管理、发展上要探索的新生事物，探索其发展模式本身具有创新性。由于发展模式的多样性特征，学校目标也呈现更具体的多样性，如定位为创业型大学、教学服务型大学、就业型大学、技术应用型大学，等等。进而，学校具体教学管理过程中由于目标所引，就更加表现为创新、新建的建设指向，由于有不少方面属于开创性的，原来高等教育也没有实践过，就有可能创新性、跨越性发展，并有后发优势。

11. 就业创业教育的体系化特征

新型应用型本科院校办学以突出服务地方经济社会发展为目的，其人才培养是以应用型人才为目标。不管从学校的出身、目的、目标、使命、生存以及特色发展，还是从我国高等教育新

阶段的客观现实来看，新建本科院校以就业为导向、为地方经济社会发展培养高度相融合的高级专门人才是其生存发展之基。因而，从第一课堂到第二课堂科学系统地将就业教育服务形成体系非常必要；其次，新建地方本科院校如何成为传统产业转型升级的有力参与者，新兴产业的积极发展者、地方文化产业的主体推动者，都需要学校培养一大批紧密结合地方的创业型人才。这类学校生源家庭相对比较一般，培养肯干、实干、能干、敢干的人才，将就业和创业相融合，对学生、学校的生存非常必要。地方新建本科院校不仅是地方人才培养的主体，也是创业人才的主体，要勇于培养为地方做“小事”的人，做“立地”事的人，做“实体”经济的人，做不断继承、创新、开发地方文化之人。这就需要学校将创业教育进行系统化设计，成为其新的特色点。主要包括开设创业课程，提供创业训练，制定创业政策，形成创业文化等方面，系统地指导教师、政策、制度、经费、文化上支撑创业教育。因而，就业创业教育服务的系统化探索成为新型应用型本科院校发展的面向之一。

12. 学校管理绩效性特征

新型应用型本科院校由于本身基础相对较弱，目前投入也相对较少，学校财政中学费所占比例相对较大等原因，加之我国高等教育已进入大众化并向普及化发展（实际上一些地区已经进入普及化），高校服务竞争必然更趋明显。因而，转变观念，树立经营大学的理念是必然选择。这类学校必须深刻体会在社会主义市场经济体制下，依法科学办学和经营好学校，实现大学功能的成功与投入上的效益性，需要对人才培养、科技贡献、社会服务、文化传承与创新的整体或单项功能投入产出充分关注。从而促使学校高效实现其定位目标，成为对投入方、交费方、捐助方等负责的社会存在。因而，开展不同形式、面向公众的绩效评价和年度质量报告是当然的要求。如何将评价用投入资源、占有资源以及产出的单位量化，是要探索的有意义之新课题。

在此效益不是以利润为目的，而是将经费更加精细化使用，有效地用于教学科研和社会贡献，全面开展合作资源建设；同时，在管理环节上强调高效，由于知识存在时效性，教学环节上突出强调对学生成才成人的作用和对实现人才目标的实效作用。因此，有全面加强教学办学绩效

评价机制建设的必要性。对这类本科学校，探索建设一种具有经营理念、绩效评价并以服务教学科研为根本目的的新的管理方法，对其生存发展十分必要，也是促进学校合作发展、走合作办学之路的有效手段。

13. 地方（行业）文化传承与创新的主阵地特征

随着我国高等教育的大众化及普及化的到来，学校布局结构的不断优化，新建本科院校不仅承担着地域人才培养、科技创新、社会服务的功能，而且由于其所生、所在、所长，其必然成为地方文化传承与创新的主要载体、主要阵地。随着人们对精神文化需求的不断增加，多样性、地域性、特色性文化不断发展，地方本科院校加快发展地方性学科专业，特别是文化产业类学科专业，并发展与新兴产业对应的新兴学科专业将成为学校跨越发展和提升的捷径。不仅学科专业发展要紧密结合地方（行业）文化传承与创新的需要，其校园文化建设也应将地方文化融入其中，使其校园文化具有双重特征，校园文化和地方文化的结合更容易使学校成为地方的一个亮丽“名片”。与地方的深度融合是地方大学的天然优势，也是文化传承与创新主阵地的天然保障，建设好这类学科专业和教学科研产业化基地将成为学校的主要特色之一。

14. 教育教学质量评价的社会化特征

以往，高校的人才培养质量评价主要以校内为主，通过考试、实验、实习以及毕业论文等环节进行评价。新型应用型本科院校人才培养质量评价要校内外相结合，在建立校内质量保障体系的同时，要以社会评价作为主要的评价依据，关注用人单位和学生进入社会之后对学校的评价。

校内评价要在传统考评的基础上，探索更加多样的形式，关注在校期间给予学生什么，学生建立了什么样的信心、自信以及学生是否形成了自己的学习能力、方法和健全的人格等；社会评价主要体现在毕业生的就业率和就业质量方面。就业率是指已就业人数与需就业的总毕业生数之比；就业质量主要通过毕业生的薪资、专业对口率和离职率、创业情况和社会综合评价等方面体现。薪资包括薪资水平和薪资差别，专业对口率是指有全职工作并且与专业有关的毕业生数与有全职工作的毕业生数之比，离职率是指毕业生在毕业一定时间内有过离职经历的比率。良好的就

业质量要求就业面向要符合学校培养目标要求，毕业生就业岗位与所学专业相关性高，就业岗位适应性强，有良好的发展机会。

这类学校要探索如何通过自己的办学实践，形成自己的一套质量保障机制，并建立办学质量对社会公布制度，按照专业对社会公布招生就业情况、就业质量。这样可以有效地促进专业学科建设，淘汰旧促出新，对促进本科教育质量的全面提升和稳步提高意义重大，也会对我国高等教育质量的评价作出贡献。对科技贡献、社会服务贡献、文化传承与创新的贡献也应面向社会公众来评判。学校要在自己的办学使命、培养目标、贡献指标、办学特色、服务功能上获得社会、学生及家长的高度广泛认可。

三、总结

高等教育的职能总体上有其共同性，但不同学校在职能时空维度和地域、功能类、功能级上是有区分的。本文认为新建本科院校（学校数量还会增加）应以这14个基本问题为主要发展点，可以全面创新发展，也可以就某一个面向或几个面向办出自己的特色水平。这需要学校的顶层设计目标明确，大胆改革又要稳步实施，要坚持一个较长时期，才可能出成效。特别是我国基本现代化和高等教育普及化即将到来，发达的省份短期内就能实现。在学术（学科）学位体系、专业学位体系以及职业资格认证体系三个体系中，在一定发展阶段如何找到自己准确的发展方向、建设目标，对新建本科院校至关重要。同样，普及化高等教育人才观除理解《纲要》第31条精神外，还应清晰人才和一个人才之不同，真正树立专门人才要真有专长，个体人才之间相互支持，合作工作，合作创业，形成人才整体。所谓学校不求全，求特色；个体人才不求全，求专能和合作能力。培养具有高度合作精神的专门人才应是应用型本科人才观的一个亮点。

以上观点尽管只是对新建本科院校创建新型应用型本科而言，但并不都是这类学校的专利。只是这类学校发展的阶段性特征以及生存发展空间、资源、目标使命的客观使然。从上述14个方面入手更加有利发展，有利形成后发优势，成为新型的、有创新特征的大学，真正成为推动我国经济转型升级、社会基本现代化的主要“方面军”，高等教育强国的重要组成部分，成为一类新特征指向的高等学校。

普通本科高校转型进程中课程改革的思考

牟延林

课程是学校教育的基本依据，是实现教育目的和人才培养目标的基本保证，课程改革是学校教育改革的核心环节，是推动普通本科高等学校向应用技术类型高等学校转型的关键。

一、课程的价值

1.课程是社会文明进步之源。在社会历史的演化过程中，文明作为文化的高等形式，它随着优秀文化的发展而不断获得提升，而优秀文化的传播与发展主要依托的就是课程这一载体。从课程与文化的关系视角考察，课程与文化是一种双向建构的过程。一方面，文化是课程的母体，没有文化就没有课程。课程的产生缘于文化的传承，并以文化为内容进行传播，文化为课程提供了丰富的思想素材，并确定了课程的基本逻辑规范与范畴，形成了课程的文化品性。另一方面，课程对文化具有反思、批判和创新的功能，提升了文化的内涵，促进了社会文明。课程在对文化进行传播的过程中，基于筛选、提炼和创生的使命，使文化成为了教育学化的文化，在文化传承的过程中成就了文化的升华与创新。因此，尽管文化是课程的母体，但是课程与文化之间并非被决定与决定的关系，它们更应该是一种互生关系，是双向建构的过程。从某种意义上说，学校课程传承传播文化精华、创造创新文化的功能成为社会走向文明进步之源流。

2.课程是学校持续发展之基。课程作为高校学科与专业发展的核心支撑，直接关涉人才培养质量的优劣，是学校持续发展的重要基础。学科建设与专业建设是一种交互式发展的依存关系，学科建设是专业建设的基础，专业建设又为学科发展提供了基地，而在这一交互发展过程中主要通过“课程”这一媒介实现，主要表现在以下三

个方面：其一，课程是学科建设的基础。学科建设主要包括学术队伍建设、科学研究、人才培养质量、图书资料与实验设备的改善与提高等，课程通过参照学科建设目标，将之具体应用到教学活动的过程，丰富了学科发展内涵并划定了本校学科发展的外延，使得高校的学科发展过程更为有效。其二，课程是专业建设的基础。专业建设涉及到多方面的内容，包括培养目标的制定、专业口径的设置、人才培养方案的制订等，其中，专业建设目标即是课程建设目标的集中效应，专业建设目的即是课程建设目的的综合体现，而专业建设任务则是课程建设内容的有序迭加。其三，课程是联系学科建设与专业建设的纽带。课程作为学科建设与专业建设过程中的实施模块，既是学科与专业发展的基础，又承担了实现学科与专业互通共建、协调发展的使命，是学校持续发展的重要保障。

3.课程是学生安身立命之本。课程作为直接面向学生开放的教学单元，不仅是学校发展、学科与专业发展的关键，更是关乎学生利益之所在。课程的直接目的，即是传授知识与技能，使学生获得思想与能力的发展。学校通过显性与隐性课程的构建，使学生的认知能力通过课程活动的外部建构，并依赖内部建构形成知识结构，达到将表象经验内化为个体能力的目的，从知识系统、价值观念、行为习惯等方面对学生进行教育和影响。课程的社会价值在于使学生获得赖以生存的手段。高校作为社会高级人才培养单位，授以学生生存的手段既是办学目标之一，也是学生学习的重要需求。学校通过理论课程学习，搭建起多学科、多专业的学习与交流平台，使学生了解和掌握了必要的理论知识；通过实验（实训）课程为学生提供将理论知识转化为个体经验的必要途径；通过职业

这14个基本问题是相互关联的，在发展上应允许学校根据自己的实际，先行在一个或几个方向创新发展，不求全责备。这样对学校办出自己的特色、在自己的目标、任务上有其高水平，形成自按

其所、各有其长、各有特色的高校结构十分重要。

（陈小虎，金陵科技学院党委书记，教授；杨祥，全国高等学校教学研究中心常务副主任）

（原文刊载于《中国大学教学》2013年第1期）

道德课程和实习活动，将校园生活与社会活动联系起来，进一步明确了职业操守，规范了职业习惯，为学生获取必要的生存知识与能力提供了有效途径。因此，课程不仅是学校组织教学活动的基础，更是学生安身立命之本。

二、现状与问题

1.课程目标设计：职业需求缺位。课程目标上承学校的教育目标、专业培养目标，下接具体的教学目标，是整个课程体系建设的重要枢纽。我国普通本科高校传统的课程目标设计中，一般过于强调“学科中心”和“知识中心”，存在课程目标设计不合理的问题，主要表现为课程目标设计中职业需求缺失。首先，在课程目标制定方面，缺失了社会的职业需求定位。随着后工业社会的发展，全球化与多元化日趋明显，社会对技术技能型人才的需求也越来越迫切，在课程目标的制定过程中，既要依据学科知识体系对课程进行必要的构建，也需要根据社会的职业需求创新课程，使得课程目标进一步与社会发展相切合。其次，在学生素质能力培养方面，缺失了职业能力的导向。高校的转型发展，关注的是高层次技术技能型人才培养，在课程目标中既表征了知识指向又有能力标准，是对相关职业中的“关键能力”与“职业能力”的考核。因此，在对学生进行素质能力培养的过程中，不仅要注重知识的传授，更要根据相关职业需求推行课程目标导向，才能充分满足社会职业市场对人才的需要。

2.课程内容选择：囿于知识本位。在课程管理方面，我国已经从“国家制定”走向了“三级课程管理”，即“国家课程”“地方课程”和“校本课程”，这使课程内容的来源从单一走向了多元。关于课程内容的选择，一般从三个方面进行考虑：一是基础性；二是社会性；三是适应性。上述三个方面分别表征了学生通识知识的掌握程度、课程内容的发展程度和课程内容的有效性。课程内容选择是否科学，不仅与学科背景、教材资源和课程性质等因素有关，还与学校的人才培养定位息息相关。

在我国高校转型发展进程中，人才培养定位有别于传统意义上的学术型人才培养，课程内容的选择不应该只局限于学科知识的传授，在人才培养过程中更应该注重学生通识技能、专业技能、实践能力的培养，从实践性学习的视角考查课程内容是否科学。一方面，通识技能的学习是

学生进行实践性活动的技能基础，也是其职业发展过程中最基本技术能力的体现。另一方面，专业技能的培养是学生职业能力得以发展的保障，只有在专业技能的支撑下，相应的职业特色才有可能得以彰显，并形成个体的专业优势，推动学生的专业成长。第三，实践能力一般是基于通识技能和专业技能，以领导能力、协作能力、沟通能力、执行能力等方式外显出来的个体能力体现，是个体能力构建的方式与程度的最终表达。因此，在课程的内容选择上，我们要从传统意义上的知识本位观转换到关注学生技术技能成长的能力、态度培养观，实现课程内容选择与社会职业需求的对接。

3.课程组织形式：教学主体失声。课程政策的有效落实需要科学合理的对课程进行组织与实施。课程组织的基本取向分为四种：学科取向、学习者取向、社会问题取向和混合取向。在当代大学课程组织中，我们正在积极地构建具有独立学科的课程知识体系，并根据学习者需求与心理发展逻辑进行了探究式学习课程的开发，但是在围绕社会问题组织课程方面还比较欠缺。

在我国高校转型发展进程中，学校的人才培养将逐步以服务区域经济社会发展为方向，如何解决“社会需求”与“围绕社会问题组织课程”之间的矛盾将成为课程组织形式改革的主战场。在围绕社会问题组织课程的过程中，学生与教师作为教学的主体未能积极参与到课程组织形式改革中，导致了课程组织形式中的教学主体失声。主要表现在三个方面：一是教学主体参与度不足。学校在技术技能型人才培养过程中，实践学习的比重较之传统型大学偏高，实践性课程所面向的教师既有本校教师，还有外聘教师和实习指导老师，但是在“围绕社会问题组织课程”的改革过程中，对外聘教师与实习指导老师的统筹管理以及校外实习学生的课程管理还未成熟，造成了外聘教师、实习指导老师以及校外实习学生参与度不足。二是教学主体积极性不高。主要表现为相关的教师与学生在面对“围绕社会问题组织课程”的改革过程中具有畏难情绪，抵触相关改革。三是教师“围绕社会问题组织课程”的改革意识还不够。我国的转型发展起步较晚，许多问题还在探讨和摸索阶段，学校在教师队伍建设上也正在寻求有效的途径，但是教师“围绕社会问题组织课程”的改革意识不够的问题既有制度的原因，也有教师本身的问题。总之，正确处理好课程

组织形式改革过程中的“教学主体失声”现象，是高校转型发展进程中需要面对的一个难题。

4.课程评价方式：社会评价失权。学校无论是在课程目标确定、课程内容选择或者组织与实施课程评价等方面，都会受到社会上各种因素的影响，从这一意义上说，与社会不相关的课程是不存在的。学校课程与社会经济、文化之间是不可分离的，社会经济、政治制度制约着课程的设置与开发，社会文化影响着课程内容选择的外延与内涵，课程开设得好坏往往可以从社会层面获得真实的反馈。

在我国高校转型发展进程中，课程评价问题是课程发展的关键。课程评价是一个价值判断的过程，体现了评价者的价值观念和主观意愿。应用型本科院校的人才培养以服务区域经济发展为指向，在此背景下，培养的人才是否符合社会发展需求这一指标就显得尤为重要，但由于社会政策环境、学校评价机制等因素的影响，导致了社会参与评价的权力丧失。主要包括两个方面：一是评价的过程中丧失了修正与优化课程的机会。课程评价的目的在于修正和优化课程实施的过程与效果，如果在此过程中缺少了社会因素的干预与标向，必然无法使可能偏离社会价值航道的课程得以回归，从而降低了所实施课程的社会价值。二是评价的结果中缺失了社会价值的度量。在学校组织开展的教学实习活动中，学生所接触的社会环境作为学生成长为社会人的一个过渡与趋向，是学生认知社会的重要窗口，社会对学生的评价关乎学生自我认知与社会认知的统一，评价结果中社会角色的缺失无疑成为了课程发展过程中的缺憾。

三、危害及隐患

1.结构性失业引发社会稳定危机。随着后工业社会的发展，经济社会对人才的需求结构正在发生变化，从课程建设的角度看，正是因为学校在课程目标的设置中缺失了职业需求导向，在课程内容的选择上又未能重视“关键能力”与“职业能力”的培养，使得大学毕业生的知识、能力结构与职业岗位不相适应而导致结构性失业，大学生结构性失业焦点问题在课程。根据调查显示，社会上“有59.1%的用人单位认为当前大学的课程设置不合理，其中50%的用人单位明确提出，课程设置不合理是大学生就业难问题的一个制约因素。”结构性失业人群数量的逐年递增，

将给社会的稳定与发展造成隐患。首先，大学生结构性失业使得大学的就业率降低，许多未成年人受到“读书无用论”的影响弃学厌学，甚至染上一些不良习性，成为了社会的不稳定因素；其次，大学生结构性失业使得剩余劳动力增加，有可能激化职业需求与就业之间的矛盾，影响社会的和谐稳定；第三，大学生结构性失业是经济发展与人才供给之间的矛盾，可能会迟滞经济的发展，形成经济发展的桎梏，进一步恶化人才供需矛盾，引发社会稳定危机。

2.出口不畅引发学校生存危机。生存与发展既是学校转型所面临的危机，也是转型所特有的追求。学校环境是一个互相联系的生态群落，而课程与学生则是生活在这一群落最底层也是最基础的物种，生态群落中的物种彼此之间息息相关，其中的任何一环出现了问题都将引发学校的生存危机，特别是处于生态环境底层的课程。首先，由课程引发的“出口不畅”问题的直接指标即是就业率下降，导致的直接结果将是招生指标的减少，从而使学校陷入办学经费不足的生存危机；其次，由课程引发的“出口不畅”问题，由于课程的“最基础性”特征，我们不能通过简单的协调其它资源对其进行弥补，必须针对课程这一具体问题改进和优化，否则将引起人才结构方面的学校生存危机；第三，由课程引发的“出口不畅”问题涉及到课程价值观，需要使课程价值与知识价值、人的发展价值和社会价值相统一，否则将导致因认知偏差造成的学校生存危机。

3.就业无能引发个体心理危机。课程建设引发的“就业无能”现象是“职业能力”未能得到有效彰显的结果。一方面，学生期望通过大学课程的学习获取较为先进的科学文化知识，以提高自身修养和增强就业竞争力，学校课程一旦无法满足学生的需要，甚至与职业需求背道而驰，就会造成学生就业期望与现实的巨大落差，导致学生缺乏职场竞争的信心，陷入自我否定。调查显示，毕业生认为解决当前就业难的方法选择最多的是“提高自己的技能”（41.28%），其次为“提高自己的职业素质”（31.94%），两项选择因素反映高校课程就业价值的缺失，学生就业缺乏自信。另一方面，如果大学课程目标设计失误、课程内容体系陈旧或者课程组织形式错误，就会导致学生厌学、逃学、学业成绩不良，影响学生的毕业，从而引发学生自卑心理、交往退

缩、自我封闭等个体的心理危机。由课程建设不合理造成的学生个体心理危机不仅是教学过程中的失误,更会耽误学生的就业与成长,导致学生对学习、对生活意义的认识扭曲,使学生的幸福在不合理课程的学习苦旅中旁落。

四、课程变革思路

观念是行动的先导,一切先进的教育改革都是从新的教育观念中生发出来的。因此,课程改革应始于观念的改变,用科学的课程观统领和指导课程的设计、实施与评价。

(一) 观念提升

1.从课程要素走向课程系统。传统的课程观其课程构成要素单一,一方面把课程载体狭隘化为教材,忽视了课程载体的多样化、丰富性;把课程实质狭隘化为“教学内容”,割裂内容与目标、手段、方法、评价的整体性;课程改革即狭隘为教学内容改革。从系统论的角度审视课程,课程实际上是由共时态与历时态两个维度构成的一个特殊的系统。共时态的课程是一种空间立体结构的课程系统,包括课程研制者、学习者、内容和环境四大要素;历时态的课程是一个时间动态系统,由个体和社会的理论、教育宗旨和目标、教育内容、结构与组织、活动样式和评价等要素构成。因此,课程改革实质上不仅仅局限于内容范畴,也不只是教材的更新,而应是一项系统工程,是课程系统的重建。

2.从孤岛课程走向开放课程。传统上,课程被理解为规范性的教学内容,而规范性的教学内容是按照学科编制的,故“课程”又被界定为学科或各门学科的总和。这意味着课程只是学校内部的、学科专家关注的事,客观上造成“孤岛课程”。即教学内容成为课程系统中的“孤岛”,课程成为学校系统中的“孤岛”。“孤岛课程”导致学校与社会的疏离,教育世界与生活世界的断裂,学生的社会适应性被弱化。社会信息化、经济全球化、教育国际化、人才多元化都要求打破课程的封闭状态,构建开放的课程,更好地培养社会所需要的人才。首先,构建开放的学校内部课程系统。教师与学生、职能部门与教学单位、显性课程与隐课程等是互动与开放的。其次,打通学校与社会的通道。开发与利用社会课程资源,丰富学校课程内容,密切课程与生活的联系;第三,构建网络课程开放平台。开发优质慕课,实现知识共享,主动服务社会。

3.从大教学观走向大课程观。自从1632年夸美纽斯的《大教学论》问世以后,人们长期信奉“教学包含课程”的大教学观,认为课程包含于教学之中,是教学的组成部分。随着20世纪中期以来课程改革的持续与深化,大课程观逐渐取代大教学观。大课程观认为,课程是一项完整的系统工程,而教学则是课程的实施,是课程系统的一个部分,课程的属性与类型是多方面的,包含了学科课程与活动课程、显性课程与隐性课程,因而包含了课堂教学与课外教学、模仿教学与陶冶教学,教师不仅是课程的执行者,也是课程的研制者。大课程观下的课程改革既要关注预设课程,也要关注生成课程;既要关注课堂教学,也要关注课外教学;既要关注显性课程,也要关注隐性课程;既要关注专家精心研制,也要关注教师积极参与。总之,大课程观下的课程改革是对教育进程的全面、系统的改革。

4.从教学为本走向学习为本。过去,由于课程研制者代表着社会,课程强调的是教育的社会价值,教师是忠实的课程执行者,教学的重心是教师的教而不是学生的学,教育的社会价值和本体价值是割裂的,本体性发展价值在不同程度上被忽略。

进入21世纪,经济多元化格局与科技迅猛发展,多元人才需求及信息量剧增,教育的社会价值与本体价值走向整合,实现教育的本体性发展价值的路径备受关注,学习能力被认为是个体持续发展和适应社会的核心能力。1996年,联合国教科文组织在《教育—财富蕴藏其中》明确指出,21世纪要培养学生学会四种本领,第一项本领就是学会学习,2002年出版《学习成人:促进人类发展的整体整合式价值教育方式》,论述了学习者如何在教师引导下通过学习成为完人;2012年《一个学习的地方:来自学习环境研究的经验》发表,聚焦于“学校和其他学习场所怎样才能创造出促进学习的最佳条件”这一核心问题。联合国教科文组织的系列文献表明,“以学习来切中当代教育的实质,凝聚教育活动的要素,引领教育发展的诉求,表达优质教育的价值”已经展露“学习为本”的趋势。

以“学习为本”的课程必然聚焦于学生的学习,首先是为每一位学生创造适合的课程。满足所有学生的不同学习需要,开设个性化课程,量身定制个性化课表,为学生提供个性发展的空

间。其次，设计整体性的学习活动。课程设计既要关注学习环境、学习评价、学习方式和学习结果等，又要关注学生的认知、态度和情感。第三，开发与创新网络化学习环境。充分利用和拓展移动设备的功能，开发移动学习课程，支持学生个性化学习需要。

(二) 行动策略

根据我国的国情，普通本科高校在转型发展过程中，课程改革可以考虑采用以下策略：

1. 结合实际，分类设计。随着我国高等教育发展进入大众化时代，高等教育在类型结构和层次结构上呈现出日益复杂化的趋势。课程设计应从现实出发，结合学校类型进行分类设计。

目前，我国高等教育还没有一个权威的分类方法，联合国教科文组织的《国际教育标准分类法》，可更好地作为我国高等教育分类的参考(见图1)。

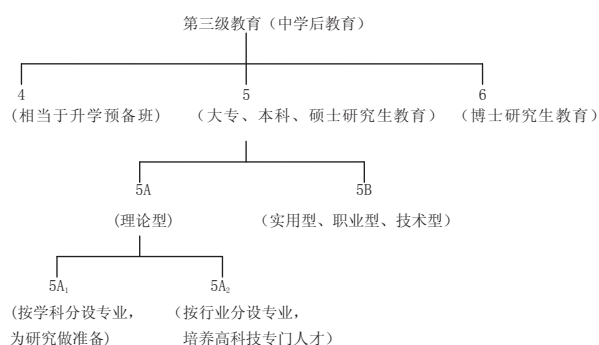


图1 联合国教科文组织第三级教育分类示意图

从图1中可以看出，5、6阶段属于高等教育阶段，第5阶段分为5A、5B两类。5A：理论型，相当于我国普通本科高校；5B：实用型、职业型、技术型，相当于我国高职院校；根据人才培养目标不同把5A划分为5A1和5A2。5A1：按学科分设专业，为研究做准备，相当于我国研究型大学；5A2：按行业分设专业，培养高科技专门人才，相当于我国应用型大学。5A1、5A2因人才培养目标不同课程设计应有所区别。

5A2型高校的课程设计思路。一是根据定位设计课程。5A2型高校的定位：①培养目标：为区域经济社会发展培养德智体等全面发展的高层次技术技能型人才；②学校层次：以培养本科生为主，兼顾少量工程型、技术型研究生的培养；③学科专业：大力发展面向区域的高新技术支柱产业、新兴

第三产业的学科专业；④服务面向：直接为区域发展和产业振兴一线提供服务。定位突出了“区域性”、“应用型”、“高层次”三个特征，课程设计相应要实现“三个”满足：满足地方产业结构调整 and 升级对人才的需要，满足职业岗位的知识能力需要，满足个体运用高深学问和熟练技术创造性解决问题的需要。二是课程要彰显办学特色和优势。不同的学校有特殊的办学历史，有自身的文化传统、特色与优势，课程要传承学校长期办学积淀的优秀传统文化，根据学生的兴趣爱好，开发融入学校优势和特色的课程体系，形成学校的个性化课程，规避大学的趋同化。

2. 能力导向，整体构建。应用型高校与研究型高校的区别在于应用型人才与学术型人才的培养，其关键在课程。应用型高校的课程必须基于职业岗位要求，以能力为导向整体构建。①强化课程的顶层设计，整体构建学校课程。学校类别不同，培养目标不同，对学生的能力要求不同，课程体系也有所差异。普通本科高校需根据学校所属学科类别，整体构建职业岗位能力与课程对接的课程体系。②明确专业能力培养要求，制定专业能力标准。不同专业的人才对能力的要求有所不同，各专业对应职业的职责任务和国家职业标准制定具有专业特点的能力标准。③根据专业能力标准，确定能力实现课程。要实现一个专业整体的能力培养目标，需要紧扣专业能力标准，精心研判通过哪些课程实现能力目标，将能力具体化到每门课程之中，使教师清晰明了每门课程的能力培养目标和任务，主动建立起能力与课程之间的培养关系。④采用科学的能力评价措施，考察能力培养的达成。为不同课程制定能力操作标准和评价方法，采用课程能力考核、专业能力标准达标阶段评估，课程专家与实习单位对专业能力达标进行联合终评的方式，确保能力培养落到实处。

3. 产教融合，校企一体。普通本科高校与企业的合作运行机制不健全，合作深度不够，合作稳定性差，企业主动参与学校课程建设的意识不强，行业企业需求不能及时在课程中得到反映，课程设置与行业企业的实际需求脱节，培养目标不能适应市场需求等长期得不到解决。因此，应用型高校应发挥主动性，创造条件，以课程为载体，推进产教融合，校企一体，实现院校、企业、学生三方的共赢。①课程与企业对接。课程设置对接企业需求，即紧紧围绕职业岗位的需要来设置课程，

突出应用性和实践性；教学内容对接职业标准，根据企业需求动态调整，以缩短毕业生的就业适应期；教学过程对接生产过程，引入真实任务或现场教学，实现教学过程的理实一体化；职业素养对接企业文化，把企业文化精髓引入专业班级文化、校园文化建设，使学生在求学中接受企业文化熏陶，提高学生的职业素养。②课程与企业共建。加强对企业的调研，了解企业用人需求，按照企业岗位所要求的知识、技能和职业素养，与企业共同制定技术技能型人才培养方案，共建专业核心能力课程，共同研制课程标准，共同优化教学内容，共同编写精品教材，共同研究教学问题，并共同建立课程资源开发与教学内容更新的长效机制，确保及时引入企业行业领域的新知识、新技能，实现教学内容与社会需求的有效衔接。③实习与企业共管。本着优势互补、互惠互利的原则，校企共建共享实训基地，并对实习学生进行共同管理，签订共管共育协议；共同制定实习方案、实习指导手册；共同指派经验丰富的指导教师；共同研制实习考核标准并对实习生进行考核。切实提高学生的实习效果。④师资与企业共育。学校与企业行业共育“双师型”师资。聘请企业专业技术人员、管理人员、能工巧匠到学校担任兼职教师。企业接收学校专业教师到生产服务岗位锻炼，训练教师专业实践能力和技术应用能力，同时为企业开展在职培训、科技服务与合作研究，实现资源共享、优势互补。

4.弹性课程，差异发展。长期以来，我国高校课程刚性有余，弹性不足，表现为学习科目、教学内容、学习进度整齐划一，课程缺乏个性与适应性。近20年来，高校课程改革试图通过学分制、通识选修课、专业选修课改变这一现象，以适应个体差异化发展需求，但改革进展异常艰难，效果不尽人意。目前，大多数高校通识选修课的学分为10分，比例占总学分的6%左右，专业选修课基本上是限选课，意味着90%以上的时间学生仍以专业班为单位，按统一的课程表学习相同的科目。而“美国大学生进校后，在教师的指导下，根据自己的需要、兴趣和能力，考虑学习内容、时间、费用、考试安排等因素，制定自己的课程表。”“同一门课会分成不同难度的课供学生选修。例如美国某名牌大学共开出9种难度的数学课，供不同专业、不同数学基础的一年级学生选修。”由此可见，弹性课程不仅是对学生差异的

尊重，是学生个性化发展的需要，也是高校课程的应有之义。

根据我国实情，高校弹性课程设置必须首先解决两个问题：①通识公共课的问题。我国高校通识公共必修课不少于900学时，其中思想政治教育课的学时占26%左右；通识选修课基本上是限选5门，总学时在170左右。美国哈佛大学通识必修课是450总学时，开设的跨学科自由选修课程达10门以上，总学时达400学时，与之相比，我国高校的通识公共必修课的科目和课时偏多，通识公共课的统一性胜过差异性，选择度低，缺乏个性必修课，教学局限于课内教学，传统的教师讲、学生听的授课模式使公共课备受诟病。因此，通识公共必修课必须推行弹性课程，增加跨学科的自由选修课门数和课时；增设具有专业特点的限选通识课；全校学生可无限制文、理科专业课程互选，增加学生学习的选择度，激发学生的兴趣爱好，发挥学生的个性特长。②弹性学习时间的的问题。我国高校总课时量普遍在2700学时左右，共126学周（第八学期实习），平均周学时在21学时左右。其中第一、二学期高达27—30学时，学生每天上课5—6节，高强度固定学习时间的安排，大大压缩了学生自主学习和自由探究的弹性时间、空间，学习不仅被动，而且疲于应付，身心负荷重。要解决这个问题，必须适当削减课时量，增加学生自主学习、独立研究和实践活动时间，学生也能够自由选课，依据自己的规划完成学业；学校提供更有时间弹性的教育服务；老师既要严格要求学生，加强对学生的指导，也要不断改善教学行为，激发学生更主动地学习。

5.以校为本，分步推进。课程改革的重点是设计，关键在执行。韦斯普尔（Verspoor）说过：“大规模的项目倾向于强调采纳而忽视执行……几乎所有的都是如此，原先设想不错的课程，因为薄弱的执行而最终只带来了低效的结果。”[6]可见，课程改革的成功取决于执行的有效性，有效的执行必然是遵循教育规律的、有序的、以校为本的。

（1）转变观念，达成共识。高校转型发展是我国高等教育结构优化、分类管理的重大举措，是国家产业结构调整和产业转型升级的必然要求，也是我国地方本科院校提高人才培养质量的必由路径。课程改革既是转型的实质体现，也是转型成败的关键。各高校应转变办学理念，狠抓课改，并以此为突破口，提高人才培养质量，推

进学校转型发展。

(2) 承认差异,以校为本。同一类型的高校在学科特点、办学历史、办学条件、师资水平方面均存在较大差异,课程改革可以预先告知变革的起点及速度并通过以点带面的方式推进。基础好的学校先行先试,发挥榜样引领作用,在预期的时间节点取得预期的效果;基础薄弱的学校通过学习取经,不断超越自我,迎头赶上,甚至另辟蹊径,实现跨越式发展。

(3) 先易后难,稳步推进。课程改革在推进过程中要确保教学秩序稳定、人才培养质量不下降,改革方案要精心设计,先易后难,不急躁,不冒进,分步稳健推进。第一步,做好顶层设计,为课程改革绘制路线。如,整体构建能力型课程体系,制定专业能力标准,加强第一、二、三课堂的联动,加强校园文化建设,营造优良育人环境;第二步,变革易于操控条件的课程。如,通识课程先行改革,实行差异化教学,培育优质课源,实行网络自主学习及开发本土化慕课。第三步,改革专业技能课程。专业技能课程实践性强,学生兴趣浓厚,学习成果易于显现,改革的阻力小。第四步,推进专业理论课、专业基础课改革。改革需彻底颠覆教师原有的教学理念、方法和评价方式,更新教师的知识、能力结构,需要教师的勇气和毅力,需要付出更多的时间和精力,对教师是一个不小的挑战,改革的难度最大,也是改革最终能否成功的关键。

五、课程变革的主要障碍

1. 教师现有能力与课程改革挑战性任务的矛盾。“有关研究指出,教师因素、学习者的因素、物质的因素和学校管理氛围等因素是影响变革能力的主要因素。”教师是课程的实施者,是课程质量的最终决定者,毫无疑问,课程改革的成败取决于教师的质量。教师现有能力与课程改革挑战性任务的矛盾是课程改革的首要障碍。主要表现在:

第一,课程内容对接职业标准,挑战教师的课程设计能力。课程内容对接职业标准,不仅要求教师熟悉国家职业标准,而且还要在教学中有意识地运用职业标准,并根据应用型人才培养目标重新定位学科课程目标,制定学科课程标准,将职业标准引入课程,重构教学内容,编写差异化学习教材和活动指导用书,这对教师的课程设计能力提出新挑战,改革的创新性使教师没有了

范例的模仿而变得束手无策。

第二,弹性课程的推行,挑战教师教会学生学会学习的能力。弹性课程给予学生更大的课程选择自主权,给予学生更多自主学习的时间和空间。学生的自由度大了,教师面临的挑战更大。教师不仅要指导学生根据兴趣爱好选择课程,进行个性化学习,而且还要在教学过程中善于激发学生的学习兴趣、调动学生学习的主动性,培养学生研究性学习、自主学习的习惯,教会学生学会学习。大多数教师要转变教学方式,教会学生学习,然而许多教师依旧不得要领。

第三,课程评价的改革,挑战教师的评价能力。课程评价的多元化要求教师转变评价观念,建立发展性评价观,同时掌握多种评价方法,学会运用科学的手段,对课程实施效果做出量化分析;观察学生的行为表现做出定性分析、说明和鉴定。实际评价过程中教师仍习惯于用纸笔考试评价学生的学业成绩,评价观念、方法、手段陈旧。

第四,校企深度融通,挑战教师的实践能力。校企深度融通,全面实现教学过程与生产过程的对接,对教师的实践能力提出了巨大挑战,许多高校教师都是从学校毕业又到学校任教,缺乏企业实践锻炼的经历,学习过程也是从书本到书本,实际动手能力仅限于短暂的实习训练,普遍存在实际经验和实践能力“双缺”的现象,企业产品生产的技术、流程仅停留在书本上,而实际操作仍是眼高手低。

2. 短期内教师个人利益与学校改革利益的冲突。课程改革是一场校园内的革命,每一位教师都无法回避。改革初期,一些教师会纠缠个人利益得失而不顾学校大局利益,当个人利益与学校改革利益发生冲突时,多数教师持观望态度,或消极应付。个人利益与学校改革利益冲突主要表现为:一是改革打破熟悉的工作状态,增加工作负担。哈格瑞弗(Hargreves)列出了教育变革变得困难的系列原因,概括了变革深入进行的受制因素,“变革要么是那样的宽泛和野心勃勃,致使教师不得不面对太多工作;要么是如此的限制和专业化,以致实际上很少发生变化”。一些教师多年固守自己的学科体系,熟悉教学内容和方法,已经形成了自己的教学风格,课程改革就意味着熟悉的一切重回陌生状态,加重工作负担,形成心理排斥感;二是付出的代价与回报不等

值。课程改革时间长，改革内容复杂，改革对个体能力要求高，需要付出时间和精力较多，而学校给予课程改革的经费有限，付出的代价与回报不等值，教师改革的积极性不高，改革难以取得实效。

3.校外课程资源的支持主体及整合机制的严重缺失。校外课程资源是保证课程实施的基本条件。校外课程资源是一种社会教育资源，包括学生、家长、政府、企业、协会、团体等，校外课程资源的开发与利用需要这些课程资源主体的支持，需要建立校内与校外及校外课程资源主体之间的整合机制，使各种校外教育资源和学校课程有效地融为一体，实现资源开发和利用的最大化和最优化。

长期以来，我国高校校外课程资源的支持主体及整合机制严重缺失，表现在：一是作为校外课程资源主体的家长、政府、企业参与学校课程建设积极性不高，教育中的家长缺席、政府缺位、企业缺动力是普遍存在的现象，各资源主体各自为政，缺乏协调整合机制，造成校外课程资源的闲置和浪费。二是我国高校校外课程资源开发短缺，利用率不高。长期的关门办学隔绝了学校与社会的联系，学校主动利用校外资源的意识欠缺，更缺乏经营校外课程资源的理念，导致课程改革缺少校外课程资源主体的参与，步履变得异常艰难。

六、目标与愿景

1.构建兼具地域特点和学校特色的高校课程体系。中国是一个历史悠久、地域辽阔的多民族大国，风土人情各异、民族民间文化丰富多彩，经济社会发展不平衡，区域经济特色突出。地方高校扎根地方、服务地方，紧扣地方发展之需办学，一定要办出地域特点。因此，地方高校要以地域文化为根，产业优势为茎，学校特色为叶，构建自己相对独特的课程体系，才能结出人才培养的硕果。

2.实现课程目标与社会发展和学生发展目标一致。自古以来教育就存在着个人价值与社会价值的冲突与选择的问题，它是教育所面对的最根

本的价值冲突，也是教育主体所面对的最大的价值选择，这也是困扰无数教育思想家的问题。因此，教育史上就存在着个人本位论与社会本位论之争。在处理社会和个人的关系上各执一端，都是不正确的。只有把社会发展需要与个人发展需要统一，才是科学的。我国教育目标的精神实质是使学生在德智体等方面全面发展，成为社会主义事业的建设者和接班人。这已充分体现了社会发展与人的发展的和谐统一。而长期以来的教育实践却偏离了教育目标的价值取向，片面强调教育的社会价值，忽视甚至排斥教育的个人价值，严重阻碍了学生生动活泼的发展，影响了人的素质的全面发展，最终也不利于社会的全面进步，这是我国教育发展中的深刻教训。

课程作为实现教育目标的基本手段，课程目标是教育目标在教育活动中的具体化。因此，高校转型发展中的课程改革必然依据学校的教育目的来设计课程目标。课程目标充分反映产业结构和产业升级对技术技能型人才的质量规格要求，同时，通过弹性课程、个性化教学满足学生兴趣爱好，发展学生个性特长，很好地达成课程目标与社会发展和学生发展的一致。

3.提升地方本科院校服务区域经济社会发展的能力。教学、科研与服务是高等教育的三大职能。课程是实现三大职能的重要载体。通过瞄准市场需求，以能力为导向构建课程体系，依据职业标准构建课程内容体系，通过教学过程对接生产过程改革教学手段，以任务驱动、项目教学改变教学方法，设置弹性课程，实现学生个性化发展等改革措施，增强人才与社会需求的契合度。通过校企结合，发挥学校资源优势，为行业（企业）管理创新、技术升级、产品研发提供智力服务与技术支撑，提升学校科研服务企业的能力。可见，课程改革使高校的三大职能有机整合，大大提升地方高校服务区域经济社会发展的能力。

（牟延林，重庆市教委副主任、教授，重庆江北400020）

（原文刊载于《中国高教研究》2014年第9期）