



教 学 快 讯

第 60 期（总第 218 期）

浙江工业大学教务处编

二〇一四年五月

目 录

新闻快讯

- ◆ 访天津大学校长李家俊：聚精会神办好本科教育
- ◆ 国科大招生：本科拔尖人才培养步入“精耕细作”
- ◆ 新传媒时代，如何培养新闻与传播专业学生(上) ——国内几所大学新闻人才培养方略速写
- ◆ 新传媒时代，如何培养新闻与传播专业学生(下) ——探究全媒体环境对新闻人才的素质要求
- ◆ 冀玉珍：教改应注重个性教育
- ◆ 淮阴师范学院让学生在实践中摸爬滚打出真知

教改动态

- ◆ 北京外国语大学：走向融合共生的繁荣之道
- ◆ 暨南大学：“三个一”行动计划搅活本科教学
- ◆ 南京师范大学：用“两个课堂”：打造高校思政课新模式

教育评论

- ◆ 构建高校教学管理新范式：从“专业管理”向“课程管理”的转变
- ◆ 大学通识教育教学质量评价体系及指标设计
- ◆ 我国复合型创新外语人才培养对策
- ◆ 大学英语教学的通识意蕴及其实现

访天津大学校长李家俊：聚精会神办好本科教育

近年来，不少高校把“争创国际一流的高水平大学”作为奋斗目标，“综合性”“研究型”“国际化”“学科调整”“人才引进”等等成为热词。然而，我们必须看到，“高水平”要靠一点一滴的积累，没有捷径可走。天津大学在日前召开的教学工作会议上，提出要把“聚精会神办好本科教育”作为建设高水平大学的着力点，引起了业内人士的广泛关注。本报记者就此专访了天津大学校长李家俊，请他谈谈围绕这一理念所作的思考。

记者：您在天津大学教学工作会议上强调，本科教育是形成“名校”品牌的第一要素。为什么这么说？

李家俊：本科教学是学校最基础的工作。纵观世界一流大学，我们不难发现，几乎所有的研究型大学都非常重视本科教育。本科教育不仅是开展高水平研究和培养拔尖创新人才的基础，也是形成这些“名校”品牌的第一要素。例如，牛津大学、剑桥大学在成立之初形成的导师制，哈佛大学的选课制和学分制，芝加哥大学的“百科全书式教学计划”等等，都直接指向了本科教育。正如耶鲁大学原校长理查德·莱文展望该校未来一百年的发展重点时所言：“作为美国最好的研究大学之一，耶鲁大学特别重视其本科教育的质量。”

天津大学一直坚持“育人为先”的理念，不断加强本科教育。30年前，我校召开第一次教学工作会议时，就明确提出教学与科研之间是“源与流”“基础与提高”的关系，强调要“避免重科研、轻教学”的倾向。当时我们通过设立“教学研究成果奖”，调动广大教师尤其是具有高级职称的教师回到教学一线。此后，历次教学工作会议，都把“推动本科教学工作改革，提升本科教学水平”作为重中之重。

记者：“重科研、轻教学”确实是目前在许多高校普遍存在的现象。

李家俊：改变这种现状，首先要从评价体系做起。目前的考核对科研是“硬指标”，对教学是“软指标”，因此，关键是要让“软指标”硬起来。在这方面，天津大学正在探索，也取得了一些进展。

我们提出“聚精会神办好本科教育”，就是让全校师生员工了解，没有过硬的本科教育，“高水平”就是无源之水，无本之木。虽然我们还不提“办国内最好的本科教育、办世界一流的本科教育”，但这确实是我们努力的方向。

记者：如果要“办国内最好的本科教育”，需要采取哪些具体的行动和措施？

李家俊：老校长赵天麟告诉我们：“形上形下、达材成德。”“形上形下”既有理论联系实际的内涵，也包括文理交叉融合的意思；“达材成德”源自《孟子》，是砥砺品德培养才干之意。要做到这一点，首先要从改革课程体系入手，探索并完善科学的人才培养方案。

关于课程体系建设，我们重点提出3个解决方案：一是通过“博雅教育”提高学生的人文素养。这就要求在给提供高质量的专业教育的同时，还要为他们营造利于全面自由发展的人文环境。现在很多高校实行“书院制”管理模式，值得效仿。二是通过调整专业课程体系，达到“宽口径”培养的效果。大学是分专业的，要思考专业教育到底要专到什么程度？我们的本科毕业生将来有50%要上研究生，本科教育怎样与研究生教育衔接好？宽基础和专教育之间应该怎样平衡？这都是我们需要解决的问题。三是通过强化实践环节，培育学生的创新能力——这也是我们的薄弱环节。现在我们正在大力建设产学研合作基地，以之作为培养创新型人才的有效平台，倡导“问题导向”，打破专业界限，跨学科专业组织本科生创新团队。

记者：课程体系建设如何真正落到实处？特别是，教师怎样教？学生如何学？

李家俊：最重要的是要确立学生在教学活动中的主体地位。教师应转变为教学活动的设计者、组织者和引导者，激发学生内在的学习动力。要采用互动式的教学，用问题探究、专题讨论和案例分析等教学方法，激发学生的好奇心，培养学生的批判性思维、冒险精神，使他们不惧权威、不怕失败。我们在教学工作中也要宽容失败：学生失败、犯错误的过程，也是培养创新能力的过程，所以要鼓励学生独立思考、善于实践，而不只是循规蹈矩地接受老师传授的知识，完成规定的课程。

眼下在本科教与学中，一些教师和学生的精力投入都不足——这是个很严重的问题。要逐渐让我们的学生从低强度的学习向高强度的学习转变。我们的老校长吴咏诗说过“办大学就是办氛围”。建设一流大学必须继承和弘扬优良的校风，抵制不良风气的侵蚀。老校长赵天麟在任期间总结北洋大学近20年办学经验，概括出“实事求是”四个字，以之作为校训沿袭至今，已成为全校师生的行为准则和道德规范。“实事求是”是指导我们办学的根本方针，也是我们努力达到“高水平”的保证。

光明日报 2014-5-11

国科大招生：本科拔尖人才培养步入“精耕细作”

4月27日，清华附中高三学生丁若尔走进中国科学院大学（简称国科大）北京玉泉路校区，参加国科大的综合评价面试。与此同时，江苏、陕西两地考生也进入了面试环节，5月1日，四川省面试即将开始。在每个省市中，从众多报名者中遴选出来的200名优秀学子走进考场，成为第一批角逐国科大的考生。最终，每个省市将有25人被录取。

国科大隶属于中国科学院，其前身为成立于1978年的中国科学院研究生院，2012年更名为中国科学院大学。她培养了新中国首个理学博士、工学博士、女博士、双学位博士，至今为国家输送了10万余名硕士、博士毕业生；目前，在读研究生规模近4.2万人，其中博士生约占一半。

这样一个以培养研究生著称的高等学府，在本科生教育并非稀缺的背景下为什么开始了本科招生？而在宣布招收本科生刚满两个月，国科大怎么会引来这么多“尖子生”竞相追捧呢？在国内越来越重视本科教学改革的当下，国科大本科生培养会有什么过人之处呢？

带着诸多疑问，笔者对国科大进行了走访。

为什么招本科生

国科大新任校长丁仲礼院士是中科院副院长、中科院教育委员会主任，在平时和中科院的科学家们交流时，听到最多的就是：中科院有没有办法把研究生的生源质量再提高一点？

研究生生源质量问题的主要表现之一，是学生的数理基础不够扎实。国科大副校长王颖说，国科大招收的研究生来自全国各地的高校，尽管这些学生数理方面的成绩也很不错，但对于像国科大这样一所以培养高端科研人才为主的高校来说，总觉得还欠些“火候”。不仅是数学、物理等学科研究需要学生具有坚实的数理基础，一些新兴学科和交叉学科同样需要有好的基础理论知识。王颖说：“为了弥补学生基础理论知识的不足，这几年学校不得不在研究生阶段开设数理方面的一些基础性课程。”

科技创新的第一要素是人才。中科院作为国家科技研究的“火车头”，一直是国家杰出人才的培育摇篮。近年来，每年都有数千名青年才俊入职中科院各研究所，他们中的很大部分将成长为我国各领域的科研骨干，但领军人才的不足，仍是中科院以及全国科技界共同面对的一大挑战。

国科大招收培养本科生是中科院人才战略的一个重要组成部分，也是落实教育部要求“探索拔尖创新人才培养新途径”的具体举措。国家教育部门领导曾明确指出：“我国在培养拔尖创新人才方面还存在不少问题。我们将从德才兼备、文理兼融、独立思考的要求出发，更新教育理念，创新人才培养模式”。国科大在学术队伍、科研仪器设备、高水平科研项目、国际化合作交流氛围方面具有独特优势，具备良好的基础条件，同时也具有独特的科教融合的体制优势，可以有效地实践科教融合培养本科生的新模式。

“我们最终目的不仅是为了提高研究生的生源质量，更是要为我们国家培养未来科技领军人才。国科大招收本科生的目的就这么简单。”国科大校长丁仲礼院士说。

国科大此次招收本科生的数学、物理、化学、生物、计算机和材料6个专业，都是中科院的优势学科。“其中前5个专业与国家“珠峰计划”涉及的专业相同，且在国际上都具有较强的学科竞争力。此外，美国基本科学指标（ESI）数据库近10年的数据表明，中科院的材料专业学科竞争力排名世界前位。”王颖副校长告诉笔者，“选择在国际上有‘发言权’的6个专业招收本科生，就是要用最强的学科基础和师资力量培养拔尖人才。”

重点培养学生什么

国科大的本科培养目标可以解读为两个关键词，就是培养未来的“科技创新人才”和“学科带头人”。而这类人才要具备哪些素质呢？丁仲礼校长给出了答案。

一是情怀与气质。古往今来的历史经验表明，一个具有创造力和领导力的科技创新人才，最重要的情怀是爱国情怀，为民族复兴无私奉献的情怀，为追求真理的无畏情怀，同样重要的是悲天悯人的大爱情怀。“科学家需要具有特殊的素养和气质，如独立思考、质疑批判、坦诚包容等等，这是我们认为非常重要的方面，也是我们特别要着力培养的。”丁仲礼校长说。

二是能力与思维。丁仲礼校长认为，对科技创新人才需多种能力，其中极为重要的是自学能力，对所学、所思内容作逻辑构建的能力，把一本书“看薄”的能力。比如，你晚上躺在床上，可以用一个小时的时间，把这本书的概念、定理、框架、要点等等，像放电影一样放出来。这些能力老师是教不了的，要通过自我学习的训练获得。当然还有合作能力、表达能力、想象能力、沟通能力、动手能力等等。学生思维方式也需要强化培养，尤其是科学研究中的逻辑思维方式，这方面培养应该贯穿本科教育的全过程。

三是知识与兴趣。丁仲礼指出兴趣培养的目的最清楚，其主要培养方式可以是学术大家们针对有挑战性科学问题的各类讲座，以及到相关研究所参观体验。知识的学习就涉及到知识体系这个问题。如果我们把培养未来科技创新骨干作为目标，学生的知识体系构建就需要重视三个方面，即扎实的公共基础知识，宽广的专业基础知识，深入的专业方向知识。

与每年招收近 1.4 万名研究生相比，首次招收 330 名本科生是一个很小的数字。而国科大为此却下了大力气：院士领衔的学业导师队伍、精心的小班制教学管理、参考了国内外一流大学设计的培养方案……面对国科大公布的本科招生简介，很多校内在读研究生都感慨，“国科大的本科培养比我们研究生师资还要强啊”。

本科阶段是塑造人格和能力最重要的阶段。国科大为本科生量身定做的精细化培养方案，就是要在這個時候为学生夯实基础、培养兴趣，引导学生主动学习。

培养研究生的学校如何教得好本科生

“能教好研究生就一定能教好本科生吗？做得了科学家就能当个好教师么？”对于国科大首次招收本科生，社会上有不少质疑的声音。

其实，国科大近几年已经开始了本科生培养的探索与积累，并非完全从零开始。国家“基础学科拔尖学生培养试验计划”（珠峰计划）提出后，国科大已与北京理工大学、山东大学、吉林大学等 40 余所大学合作开展了近 80 个联合培养本科生的“菁英班”。中科院各研究所的院士等杰出科学家都会参与到这些班的课程设置、教材编写、课堂教学和科研指导中。这些“菁英班”吸引了大量优质生源，分数线往往会比较高，教学效果也受到学生和校方的普遍认可。

如今，国科大开始了自己的本科生教育。在本科课程设计上，国科大主管本科教育的副校长、数学学院院长席南华院士和相关领域专家一起，对国际上最有声望大学的课程体系进行了深入的思考与研究。在此基础上，根据国科大人才培养的要求，结合中国学生的实际情况，经过多次讨论，最终确定了课程体系和教学方案。席南华告诉笔者：“我们课程设计的一个原则，就是学生既要掌握其专业的基本内容，又要有足够的自由空间按照个人兴趣发

展，所以每个专业的专业课基本要求不宜过多。比如数学专业的数学课程基本要求是在指定范围内的 12 门课。每个学生在人文课程方面还有基本的要求，以培养学生的人文情怀和素质；非本专业的理工课程也有基本的要求，以拓展学生的视野和思考问题的方式。这样，学生就可以按自己的兴趣选择课程，既可以在某个方向深入下去，也可以朝几个学科交叉的方向发展，期间学生可以得到导师的指导和建议。”

笔者发现，在第一学期课程表里，总共 30 门课程中，英语专题提高类、哲学社会类、历史文化类、文学艺术类、身心健康类等 5 类通识选修课占了 3/5。王颖副校长解释说，这些通识课程主要是为了培养学生综合素质和拓展学生视野。比如，“英语专题提高课，全部由外籍教师授课，不是为了应对四六级考试，而是为提高学生英语表达能力和文学修养”。

先进的课程体系，应有一流的教师授课才能达到预期的培养目标。国科大授课教师必须是知识生产者，而不能只是知识传授者，决不许照本宣科的老师来教本科生。丁仲礼认为，“只有在一线搞研究的科学家，才真正有能力做出正确判断，知道该如何对知识进行取舍和讲解”。

在国科大，名师授课已经成为学校的特色和传统。国科大依托于中国科学院 100 余家研究所合作办学，集合了中科院高水平科研优势和高层次人才资源，形成了科教融合的优势和文化。院士、“杰青”、“千人计划”入选者等优秀科学家常年为学生授课，名誉校长白春礼院士、现任校长丁仲礼院士都曾是国科大的授课教师。为了保证一流的科学家上讲台，国科大还专门建立了岗位教师制度，保证研究所的一线优秀科学家能够给本科生上课。事实上，像中科院这样的国家科研机构承担培养高层次创新人才任务，也是世界主要发达国家的通例。如，德国马普学会鼓励研究人员去大学兼职授课，其 80% 的所长和室主任都在大学任兼职教授。

很多人提起“科学家”都会联想到一副头发凌乱、埋头实验、不善言辞的形象。事实上，长期在科研实践中培养学生的科学家，往往对基础理论理解的更为独特、鲜活，讲解起来更会深入浅出。在已经公布的国科大本科生第一学期课程表中，担任主讲教师的院士、“杰青”的名字频繁出现。其中，“微积分”课由袁亚湘院士主讲。这位 50 岁左右的年轻院士，不仅科研能力出众，而且对本科教育也有着极大的热情。他坦言，自己长期以来一直给研究生上课，如今准备本科生的课程，更加认真、小心。他还专门与美国国家数学协会会长、麻省理工学院的 Gilbert Strang 讨论，如何安排课程教学。袁亚湘院士非常自信地说，他一定能开出“最好的数学课”。

与一般大学不同的是，国科大更注重本科生的研讨和自学。席南华院士认为，学生的自主性必须发挥，自学能力、独立思考的能力、探索精神与批判精神等都需要培养。作为措施之一，对某些课程会安排有老师指导的讨论课和习题课。教师授课时主要阐述基本概念和知识框架的演进过程、内容之间的逻辑关系，特别注重培养学生的哲学思维。而课程中很多的具体知识，则要求学生通过自学、讨论、助教辅导等方式课下学习获得。即使是人文学科

的课程，他们也不让学生去死记硬背，而会更多地让学生参与研讨，启发学生的兴趣。这也是把自学能力培养贯穿于本科生培养全过程的具体体现。

这里的导师制有什么不一样

“导师制”、“三段式”、“小班化”，是国科大本科生培养模式的主要特征。从字面上看，这些培养方式并不新鲜，国内很多大学特别是“珠峰计划”高校也施行了类似的培养方式。

王颖副校长曾对美国洛克菲勒大学的培养模式进行了深入研究。洛克菲勒大学已经培养了24位诺贝尔奖获得者，在生理医学研究领域首屈一指。但研究的结果却让人大吃一惊：洛克菲勒大学的人才培养模式表面上看与我国一些知名大学的人才培养模式没有什么差别。他们为什么能培养出那么多诺奖得主，我们却不行呢？

“关键还在具体的实施环节。比如导师制，国科大拥有约1.2万名研究生导师，具备实行导师制的独特优势。”王颖说，“国科大是依托中科院的100多个研究所、以科教融合的方式来办学的，研究所的科学家都深度参与学生的培养工作。目前，国科大已从北京地区的相关研究所遴选了400多位科学家，作为本科生的导师人选。”

这400多位导师主要由三类科学家组成：第一类是75岁以下的院士；第二类是国家“杰出青年科学基金”获得者（简称“杰青”），大都在45岁以下；第三类是“千人计划”入选者。国科大本科生导师更像是家长，通过和学生深度交流，激发学生对科学研究的兴趣，提高学生对自己未来的期许值。

国科大的导师制，实行导师和学生之间双向选择的机制。导师不只是对学生进行学习指导，也是作为学生的人生导师和科学启蒙者，在本科培养的全过程，陪伴学生成长，激发学生的科学兴趣和创新思维。

国科大对本科生实行“三段式”的培养模式。第一阶段为公共基础课学习，重点学习数学、物理类课程，以及思想政治、语言文化类素质教育的课程。第二阶段为一年半左右的专业基础课学习，重点学习本专业基础性课程。第三阶段为第四学年的专业学习和科研实践。在本科生学习期间，学校安排了很多由中科院的著名科学家参与主讲的前沿讲座。这些讲座主要讨论尚未解决的前沿问题及其社会意义，其中不乏科学家们成功背后的故事，以此激发学生的兴趣。

在三个培养阶段，导师都将发挥关键的作用。比如，课程选择、学生专业兴趣评估、专业方向确定、未来人生规划等，学生都可以咨询导师。学生也可以进入导师的科研团队，参加科研实践和课题研讨。

“这不是一上来就把本科生当成研究生培养。”王颖说，“学生较早地参加到导师的科研团队，可以直观感受一下研究的氛围，培养科研兴趣，而对他们没有科技创新的硬性要求。”

什么样高中生适合报考国科大

因为是第一年招收本科生，国科大特别重视，不仅精心选取了10个省市进行试点，还实行“综合评价”和普通高考两种选拔方式。国科大希望能借此收获那些真正对科学有兴趣的学生。

无论学生毕业后选择在国科大还是出国继续深造，学校都会支持。但是，如果学生本科毕业就想工作，“未免太浪费本科阶段的投入”了。对此，国科大的态度很明确：不希望这样的学生来报考。

“我们希望招到平民学生，他们淳朴、吃苦、好学。”丁仲礼在北京四中的招生家长咨询会上坦诚表示。就在不久前，国科大公布了面向农村学生招生的“奋飞计划”。在陕西、四川、河南、湖南、云南五省通过专项面向农村单列招收本科生30名，用实际行动向不发达地区的优秀学生抛出了橄榄枝。

“不追捧高校排名，不参与名次竞争，不攀比高分考生”，是国科大在2012年更名时提出的一个原则。中科院副秘书长、国科大党委书记邓勇说，这并不会因为招收本科生而改变。国科大当然欢迎高分考生，但不会把“高考之冠”作为录取目标。

国科大校长丁仲礼做过一个统计，1977年恢复高考后上大学的学生中，评为中国科学院院士的有150余位。这150多人里，毕业于知名大学的比例50%多一点，其他大学占不到50%的比例。这一批院士包括前面提到的袁亚湘院士和席南华院士，他们分别毕业于湘潭师范学院和怀化师专。这个统计足以说明高分并不一定代表什么。国科大最为看重的，是学生想要成为科学家，有志为国家科学事业贡献一生的远大理想。

在清华附中的宣讲会现场，丁仲礼问现场的高中生：请同学们一定要问问自己是否是一个很能静下心来的人？是否真正具有对自己感兴趣的问题集中注意力的素质？问问自己是否是一个勤奋的人？因为科学家需要勤奋，要有自我控制能力、自我牺牲精神，这些是必备的素质。丁仲礼直截了当地告诉学生们，国科大的本科学习肯定不会好“混”。

国科大首次招收的本科生限制在330人，这一规模今后也不会轻易扩大。同时，国科大鼓励学生本科毕业后继续深造，既接受学生在本校进行“本一硕”或“本一硕一博”连读，攻读硕士或博士学位，也支持和帮助学生到国内外高水平大学或科研机构继续学习。鉴于国科大每年招收8000余名的硕士生和硕一博连读生，学业合格的本科生，都有很好的机会顺利进入本校攻读硕士学位，或直接攻读博士学位。

中国教育报 2014-4-29

新传媒时代，如何培养新闻与传播专业学生(上)

——国内几所大学新闻人才培养方略速写

7月中旬，中国人民大学新闻学院的张冰清就要在一家媒体开始自己的第一份工作。经过四年的学习和实践，她相信自己很快就能适应新的工作岗位。

相关统计显示，当前我国开设新闻传播学类本科专业 661 个，其中新闻学类专业 209 个，广播电视专业 146 个，广告学专业 232 个，编辑出版学专业 50 个，传播学专业 24 个；而在 1994 年，我国新闻传播类专业点仅有 66 个。原来由全国重点本科院校开设的新闻学，现在逐渐成为各大院校的一门普及性专业学科。

那么，在中国，各个高校的新闻传播学专业如何培养传媒人才？在新的传媒环境下，这些未来的新闻工作者和媒体从业者应该具备怎样的知识、技能和修养？

不同院校教学差异明显

从课程设置来讲，国内各高校新闻院系的专业必修课大同小异，基本遵循通识教育与专业教育并重、技能训练与理论课程并重的原则。

以北京大学新闻与传播学院为例，该院实行“大类”招生，先提供两年时间让学生对学院每个专业的课程都有一个初步了解，从大学三年级开始根据个人兴趣在新闻学、广告学、编辑出版学和广播电视新闻四个专业中选择学习方向，即学生在掌握新闻学的基本理论和基础知识后，再深入学习新闻采访、写作、编辑、评论、摄影等业务知识与技能。为适应社会发展的需要，学院还鼓励学生尽量拓宽知识领域，多参加学术讲座，选修外系、外专业课程或辅修第二专业，成为有专长的新闻人才。

与北京大学不同，香港中文大学新闻与传播学院的学生入学伊始便要学习新闻写作课以及基本的传播理论与传播史，教师会尽量用案例使传播学理论课程变得生动，所使用的全英文教材也以娓娓道来的口吻来编写，易于理解。此外，教师还会推荐至少十余篇参考文献让学生阅读，课程考核一般都综合了考试、论文、小组专题项目等多种形式。对此，毕业于香港中文大学新闻与传播学院的关之焯（化名）深有体会。“学院设有三个通宵开放的工作室，里面有各种多媒体操作软件供学生查阅、打印资料，剪辑多媒体素材或进行小组讨论，以便我们能充分利用学院提供的设施完成课程任务。”

相较于北京大学和香港中文大学，内地普通院校的新闻学院则是另一番情景。以地处中国西部的延安大学为例，该校新闻专业是文学与传播学院的下设专业。看起来相似的专业必修课，在实际上课过程中差异却很大。由延安大学到中国人民大学交流学习的陈君（化名）告诉记者，在人大，各门专业课基本由副教授以上的老师来讲授，他们的理论和实践经验都很丰富，上课基本不拘泥于教材；而在延大，新闻专业的老师一共 11 人（其中教授 1 人、副教授 3 人，还有 6 名讲师加 1 名助教），授课教师以讲师为主，教学围绕指定教材展开。据该校新闻专业讲师郭小良讲，师资的缺乏限制了学校新闻专业的多方向发展，原本打算开设的广电专业迟迟未敢招生。

邀请知名传媒人士走进课堂

在郭小良看来，能不能请到在传媒领域有着丰富实践经验的专业人士来讲课，并与学生探讨、分享实际案例，对于新闻专业的学生来说非常重要——“相较于理论功底深厚的授课老师，前来讲座的传媒界人士都是该领域的佼佼者，拥有更丰富的实践经验，能结合最前沿的新闻实践带给学生一道饕餮大餐”。

国内一流院校的新闻学院基本可以做到这一点。

在中国人民大学新闻学院，邀请国内外知名传媒人士来学院做讲座是常有的事情。“这一方面得益于很多成功的传媒人士本身就是人大校友，另一方面则是一流新闻院校的老师拥有丰富的的人脉关系，比较容易邀请到一些成功人士走进课堂。”张冰清解释道。

香港中文大学新闻与传播学院每个星期一的中午都有固定的“Monday.Come”讲座，学生可提前在网上报名，只需缴纳10元餐费，就可一边享用三明治和饮料，一边倾听由高校学者、资深媒体人发起的时事热点讲座，并在自由讨论环节提问或发表自己的看法。此外，香港中文大学每个学期还有以人文社科话题为主的“博群讲座”，邀请白先勇、许鞍华、林夕等社会知名人士讲述各自领域的事情，对全校学生开放报名。

进入北京大学新闻与传播学院的主页，最先映入眼帘的也是各类学术讲座信息，其中不乏知名媒体人与学者的讲座，例如最近就有光明日报社副总编辑刘伟、比利时布鲁塞尔自由大学传播科学系教授雷欧·梵·奥登霍夫、央视著名主持人柴璐等应邀开讲，资源非常丰富。

实践贯穿整个教学过程

对新闻专业的学生来讲，新闻实践的重要性无须多言。不论是海外还是国内，也不论是一流院校还是普通院校，从课程设计到考核，实践都贯穿着整个教学过程。

作为香港中文大学新闻传播学院的中英文刊物，《大学线》《Varsity》每学期要刊出两期，所有文章从策划、采访到写作、编辑均由学生独立完成。到了三年级上学期，学生仍要完成刊物制作任务，但职责转变为编辑——指导和协助低年级的学弟学妹们完成选题报道，并进行排版设计。“在长达一年半的时间内，我们始终在新闻报道的各项环节学习、实践，一定程度上掌握了新闻采访、写作、编辑、摄影（像）和剪辑技巧，在踏出校园之前就体验到身为媒体从业者的滋味。”关之焯总结道。

到了三年级的暑假，香港中文大学新闻与传播学院还要为学生安排去校外实习的机会，实习机构包括《明报》《亚洲周刊》《文汇报》和香港无线电视TVB、香港凤凰卫视总部以及一些广告公司和唱片公司。学生根据个人兴趣挑选几个实习机构报给学院，学院根据选择次序和学业成绩推荐学生参加实习机构组织的笔试及面试，获得认可的学生既可以连续实习2~3个月，亦可以在实习结束后转为兼职，甚至毕业后留下工作。

根据中国人民大学新闻学院的培养计划与要求，学生在本科期间至少要有半年的实习经历。不过，得益于身处首都的区位优势，再加上学院层面、教师个人与各大知名媒体的良好关系，找到一个好的实习机会对于这里的学生并不难。

为适应当今媒体高度融合与发展的大趋势，中国人民大学近年来特意开设了跨媒体专业课。“修这门课的学生要和师兄师姐组成跨媒体小组，完成一份报纸和一个视频播报；然后选择由不同老师开设的工作坊，包括深度报道、视觉报道等；最后独立完成一个跨媒体作品并参与评比——可以说，实践贯穿了整门课的教学和考核。”张冰清说。

延安大学的新闻专业对学生也有实习要求。据郭小良介绍，本科生的第四学年并不设置校内课程，而是把这半年的时间留给学生去社会媒体中实践。此外，还会鼓励学生在寒暑假

期间自己外出寻找实践机会。“由于学习所在地只是个市级城市，媒体资源有限，所以很多同学会选择回到家乡所在地的媒体实习。”该校学生何斯彦说。

光明日报 2014-4-26

新传媒时代，如何培养新闻与传播专业学生(下)

——探究全媒体环境对新闻人才的素质要求

自新闻传播学诞生以来，传媒环境和传播技术一直处于急剧变动之中，这也促使海内外的新闻院系在培养学生时，必须不断更新观念与技术，开设新的课程。正如宾夕法尼亚大学教授 S. Shyam Sundar 所言：“没有哪一个领域像新闻传播学一样如此认真地对待日新月异的媒介技术，我们的课程必须紧跟最新技术的发展。”

如今，在全媒体浪潮的推动下，国内各大高校在培养新闻系学生时也与时俱进。

课程设置紧跟传播技术发展

目前，国内高校的新闻院系在专业课程设置上形成了以下几种模式：一是以传统新闻学训练为主、互联网信息传播和应用为辅，这方面以中国人民大学和中国传媒大学为代表；二是以互联网应用和技能训练为主、传统新闻学训练为辅，这方面以武汉大学和华中科技大学为代表；三是以传播学训练为主、互联网信息传播和应用为辅，这方面以复旦大学为代表。以上三种模式具有代表性，同时也隐含着人才培养价值取向的冲突，即选择传统新闻学还是传播学经验学派？以新闻传播基础训练为主，还是以网络传播应用技能训练为主？突出网络传播信息内容层面，还是侧重网络传播技术层面？

多数高校新闻传播院系在课程设置中增加了与新媒体相关的课程，希望能培养适应时代发展的复合型新闻传播人才。例如，北京大学开设了“新媒体与网络传播”“网络采编实务”以及“新媒体营销传播研究”等专业课。2008年，中国传媒大学成立新媒体研究院，主要分为新媒体技术、新媒体内容和新媒体经营三大块。其中，技术放在工学院，内容放在广告学院、新闻与传播学院，经营则放在媒体管理学院。近年来，该院一直积极建设新媒体人才培养学科体系，努力抓好科学研究；强调基础研究与应用研究相结合，不仅关注理论层面，而且还把很多精力投入到“产学研用”合作项目中。

在应对新媒体潮流和新的传播形态方面，香港中文大学新闻与传播学院也作出了积极探索。据该院新闻方向毕业生关之焯回忆，从她2011年开始上学院的新闻实习课时，课程要求中就增加了多媒体报道这个环节。“相比往届学生，我们除了制作杂志，每个学期还要额外完成一条多媒体报道，就是结合图片、声音、视频、互动地图等形式讲述一则新闻故事。”

在香港中文大学新闻与传播学院，还有一部分学生专门研习创意媒体与新媒体方向，他们会学习更多关于新媒体的知识和技能，并在多媒体工作室细致地实践着各种新媒体工具所能带来的效果。此外，广告与公关方向的学生在推广“点子创作”时也要运用新媒体，拍摄、剪辑、传播视频便成为他们必须掌握的“看家本领”。

谈到近年来国内高校新闻学院的课程设置新变动，中国传媒大学教授赵子忠认为，在适应行业的快速变化时，“大学既不是急先锋，但也不是落后分子”。“大学最核心的地方在于培养人才，外部环境变得太快，不代表大学马上就要跟着去变，否则就容易随波逐流，无力自主沉浮。因此，大学适应社会变化没问题，但未必要赶潮流，最重要的还是把握前瞻性的思想，培养更基础的专业人才。”

传媒人才需要具备全方位素质

当今传媒人才需要具备何种素质？赵子忠提出了两点看法：“第一是要有快速应对和创新的能力，能迅速应对媒体的新变化；第二是跨界的复合型人才，既懂技术又有一定理论素养的人才会受到欢迎。”

中国人民大学新闻学院副教授周俊也表示，在全媒体环境下，从业务素质来说，媒体人需要更多跨媒介的经验，“不仅会写稿，还要能编辑视频软件或是出镜”。据悉，中国人民大学新闻学院在为学生提供新媒体技能培训时，也推出了跨媒体实习计划。为了培养“专能记者”，学院还专门设立了新闻系的实验班，与法学院、经济学院、国际关系学院等联合办学，培养跨专业的人才。

国外院校的新闻专业应对新媒体的变化要比国内超前很多。据周俊介绍，当国内高校还停留在口头阶段时，哥伦比亚大学已经在教学中融入了大数据课程，要求学生学习数据和信息可视化，以便这些未来的记者能在今后的实战中进一步发挥信息整合者的角色。“它教给学生怎样把纷乱的信息变得有条理、有逻辑，怎样把非线性结构变成线性结构甚至可视，从而满足人们习惯的图文阅读模式。”

毫无疑问，新闻专业人才的培养需要有一线经验的记者参与进来。但周俊坦言，由于当前国内高校引进师资的制度，新闻教学的业务人才还很缺乏。“本来应该招老记者来教学，但常常会被学历以及相关的科研经历所限制。”

香港中文大学的新闻课讲师陈惜姿就是记者科班出身，曾任《壹周刊》杂志副主编，现在全职教学。与学院其他教授不同，她没有亮眼的外国名校博士学位，但却拥有丰富的从业经验。“她以人物专访闻名，采访过朗朗、丘成桐等知名人物，也采访过‘天水围十二师奶’这样的平民百姓，笔下的人物十分鲜活。跟其他教授不同，陈老师教课可以分享很多自己的采访经验。她告诉我们，做记者最重要的就是勤奋和诚实。”关之烨赞赏地说。

对于媒体人来说，业务素质固然重要，但周俊强调，万变不离其宗，“责任才是最重要的素质”。“当前，不论是政治责任、社会责任还是业务责任，都是不少新闻从业者所缺乏的。虽然采访手段越来越多样，技术越来越便捷，但责任意识似乎越来越缺乏。其实适应新媒体，学技术不是难点，当前高校培养出来的学生基本都能很快学会——难的是理论素质和学习、思考、创新能力的培养。如果缺乏根本的责任意识，即使掌握了新媒体技术，发展后劲也会不足。”

无独有偶，中央人民广播电台台长王求也认为，媒体人要有正确的价值观、世界观，即我们平时所说的政治素质。“媒体人要在社会事件再现中起到穿针引线的作用，如果自己没

有正确的政治观、价值观、世界观，看问题都是歪曲、片面的，那他通过媒体传达出来的东西也不会正确。”

光明日报 2014-5-3

冀玉珍：教改应注重个性教育

独立的、有创造性的人才是市场经济发展的必然要求。现在我国高校主流的教育方式依然是模式化教育，这种教育模式消磨学生的个性，压抑学生的自主性和创造性。对此，包括杨振宁、丁肇中等在内的著名人士都曾批评中国学生“动手能力差，创新精神不足”。可见，模式化教育已经不符合我国当前的经济和社会发展形势。

与模式化教育不同，个性教育在教育过程中充分尊重受教育者的尊严，并从受教育者的个人气质、性格、爱好、特长等出发，设定教育目标，选择适合受教育者的教育内容和教育方式，以促进受教育者的个性全面和谐发展。在今年的“两会”上，个性教育成为一些代表委员关注的热点，南开大学校长龚克、黑龙江人大代表何文辉、重庆市政协委员欧健等都指出，要尊重学生的个性，做到因材施教，而在此前的浙江省“两会”上也有代表建议“鼓励学生在共同基础上，差异性发展，个性化发展”。

著名教育家顾明远先生认为，只有尊重学生的个性，根据学生自身的特点和特长，为他提供适合自己的教育，他才能扬长避短，充分发挥自身的优势，成长为现代社会需要的高素质创新人才。笔者有一位同学，学习成绩不好，但文艺天赋较高，高考失利后，班主任建议她改学音乐，经过一年多的学习，以优异成绩考取本科音乐专业，后来又考上了音乐专业的研究生，现在又从音乐专业扩展到戏曲领域，并登上央视的舞台。可见，能得到适合自己的教育是多么重要。

当前，深化教育改革已经十分迫切，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》中明确提出，要“关心每个学生，促进每个学生主动地、生动活泼地发展，尊重教育规律和学生身心发展规律，为每个学生提供适合的教育”。这表明，发展个性教育不仅成为深化教育改革的重要一环，更是国家教育改革的重要战略部署。

为国家培养高素质人才，是高校的基本职能，为履行好这一职能，高等教育改革应注重个性教育。通过发展个性教育，高校可以为每个学生提供适合职业兴趣发展的方向，培养社会各行各业所需求的高素质人才，改变一方面企业招聘不到合适的人才，另一方面大学生找不到适合自己发展的工作的不平衡现象。

高校要发展个性教育必须首先转变模式化的教育观念。模式化的教育观念以教师为中心，学生是“被教育”或“被学习”，忽略学生的主体性，不能使学生的潜能得到充分的发挥，也剥夺了学生自我选择发展的权利。而个性教育是在平等、博爱的基础上，充分尊重学生，相信学生，理解学生，不仅给予学生人文关怀，而且重视受教育者的个性，从而使学生

的主体意识、独立人格和个性潜能得到发展，更好地实现自己的人生价值和人格价值。高校发展个性教育，需要将这种教育的人性化观念作为最基本的理念。

在教育的人性化观念指导下，高等教育还需要在教育独特性方面进行探索。个性教育在本质上是一种独特性教育，即开展个性教育的基点是一个人独特的气质、心理、天赋、特长、兴趣、爱好、能力、认知等，其目的在于在促使学生社会化的同时实现个性化。目前已经在高校广泛使用的职业生涯测评系统为开展个性教育提供了契机，这一系统设置的“适合我的领域、适合我的职业环境、我的行业定位、我的工作定位”等问题，使每个学生对自己的特点、优势、不足和改进都有比较科学的认识，促进了学生的个性自觉。

个性教育的针对性，要求高校必须进行教学课程改革，即从教学内容的组织、教育方法、教育形式的选择到评价标准的制定等整个教学过程都必须考虑学生的独特性。特色学校，小班制，学分制，多开选修课、少开必修课，给学生较大的选择权等都是高校教学课程改革的有益探索。当前，我们在这些方面进行改革的步子不大，譬如，学分制只是同一学校内不同院系之间的学分互认，不是校际之间的学分互认，因为学校课程设置的有限性，就有可能使许多学生选不到适合自己兴趣的课程，学生这方面的潜力就得不到充分挖掘。例如，有的学生学的是英语专业，希望将来在对外贸易方面发展，但仅凭英语专业的学习是不能胜任的，做对外贸易，除了娴熟标准的英语发音之外，经济学、商业管理、国际礼仪、职业礼仪等领域的知识也必不可少。如果学校没有开设这些课程怎么办？但如果能够实现校际之间的学分互认，学生到开设这些课程的其他高校上课就可以解决问题。

个性教育的目的是使受教育者的个性得到全面和谐发展，发展潜力得到充分挖掘，实现自己的人生价值和人格价值。因此，高校课程改革要着眼于提升受教育者的创新精神和创造能力。大力扶持和组建教师为指导、学生为主体的各领域、各层次的科研创新或创业团队，是高校进行教学改革、发展个性教育的重要举措，不仅培育学生乐观、热情、团结协作的精神，而且对提高大学生的创业能力也具有重要意义。

需要指出的是，个性教育是个性化与社会化统一的过程，应当将其与强调极端的个人主义教育区别开来。同时，个性教育是人性化教育，应采取与之相适应的艺术化教育方式，整个教育过程应该“润物细无声”，使受教育者在不自觉中愉快地接受教育，从而最大限度地发展学生个性优势特点的创造性。（冀玉珍 作者单位：曲阜师范大学外国语学院）

淮阴师范学院：让学生在实践中摸爬滚打出真知

实践教学是高等教育体系中的重要组成部分，而实践教学最根本的目的就是为了让每一个学生掌握知识、运用知识。传媒专业是一个更需要实践来检验的学科，更要注重学生实践能力的培养。

在江苏淮阴师范学院传媒学院有一个 B3-307，专业名称“非线性编辑室”，一个为学生提供专业报纸编排、视频后期制作的场所，是学生思想火花迸放之源。为了新一期传媒学院自办报纸《新记者报》而连续奋斗几日的黄晨这样说：“自己选题，自己编排，从前期策划到后期排版校对全在这里完成。有的时候为赶一期新报纸，甚至吃住在了 307，这个地方是我大学里感情最深的地方。”实践教学是高等教育体系中的重要组成部分，而实践教学最根本的目的就是为了让每一个学生掌握知识、运用知识。传媒专业是一个更需要实践来检验的学科，让淮阴师范学院传媒学院近几年来更加注重学生实践能力的培养。

实践氛围，学院“创”

为营造实践创新氛围，发挥实践操作优势，传媒学院在新一轮课改中，将实践课程的比例增加到 40%。传媒学院长期与淮安日报社、淮安广播电视台和淮安市长江广告有限公司等保持友好合作关系，为学生提供各种类型的实践平台。传媒学院 11 级学生何媛就是受益者之一。她长期游走在淮安各类美食之间，为《淮海商报》提供“乐淘”专栏图片和撰稿，常常为写一篇文章熬到深夜。但是一年半的写作和采访实践，让她更加热爱所学专业：“实践中接触到形形色色的人，欣喜与无助交杂，但仍十分享受这个过程，对于报纸这类专题的选材有了一定的把握，采访写作也愈发得心应手。”

为了营造良好的学术氛围，全方位培养学生的专业素养，学院在 2013 年还邀请各领域名家，譬如全国著名诗人赵恺、作家韩开春、江苏广电总台副台长陈辉等为学生讲学，让他们了解当下媒体环境，提升媒体素质。2014 年为完善学院实践教学学科，传媒学院新增设广播电视编导专业，今年 2 月，在江苏、山东两省进行自主选拔招生工作。自主招生过程中，学院尤为重视学生动手实践能力，在面试中设置了编写故事、才艺展示等环节，以此来考查学生的实践能力。“学院一直为培养‘文理渗透，技艺融合，知行合一’的综合性人才而努力，让每一个传媒学子都能满足社会需要，一专多能。”传媒学院院长史晖教授说道。

潮流教学，教师“挺”

平日教学中，淮阴师范学院传媒学院的老师们总是走在实践教学的前列。“无手机课堂”——姜卫玲老师的实践教学让课堂更专心。“其实这个想法最初是学生提出的，他们想看看不带手机进课堂究竟是什么样，于是在征求学生意见后，在我的课上实践了这一新想法。上课之前我们将手机统一收缴，包括我自己的手机。几节理论课下来，同学们听讲的注意力确实很集中，没有了手机干扰的课堂似乎‘清静’许多，这也是实践创新教学方法的一种途径吧。”12 级学生杨艳说：“没有手机的课堂，这种想法很新颖，我们似乎也比平时更能听得进去老师讲的了。”稍显枯燥的理论课让听者更用心。

项目制教学则是老师们更熟练的教学模式。“在我的课上，我更倾向于让学生自己动手去做，所以采用了项目制教学。由学生自行分组，然后自行选取实践课题，再集体进行选题论证、项目中途帮助、项目总结，全程指导学生完成项目实践主题。最后对一些项目课程作业精加工，选送部分作品参赛，产生很多优秀获奖作品。”传媒学院教授柳邦坤说。

把项目做成精品，把参赛看成顺带，这就是寓学于乐的独特项目制实践教学的优势所在。轻松的竞赛氛围中，近三年来传媒学院的学生在各类比赛中取得了骄人的成绩：“益暖中华”谷歌杯第四届大学生创意大赛一等奖2项、二等奖3项；西安国际民间摄影节一等奖2项、二等奖3项、三等奖6项；国际大学生微电影盛典三等奖4项等。“项目制和校内外的竞赛让我们的学生更有针对性地得到锻炼，也在这个过程中不断成长，技术不断成熟。”陈文华老师说道。

上手操作，学生“赞”

在原有设备充足的情况下，为进一步提升学生实践能力，培养学生“做精品”的理念，学院特意购置大型摇臂器材，在新生入学时一亮相，惊艳了所有人，镜头下记录了每一个传媒新生入学的点滴。在一次班级团日活动中，11级学生陈雪、唐娜接触到一群自闭症儿童，看见孩子们的可爱、家长老师的苦心，他们决定为这群特殊的孩子拍一个短片。说服园长、选定目标、取得家长同意这些还算容易，但是要想赢得孩子们的信任则是一件非常困难的事情。最初连接孩子都是妄想，为此他们几乎天天往幼儿园跑，只为赢得信任、更深入地了解他们。就这样《星星的孩子》——一部讲述自闭症儿童故事的纪录片诞生了，并获得了2013中国教育类影视作品三等奖。主创之一的唐娜说：“他们与正常孩子一样，只不过更需要我们的关心。本来是抱着完成作业的心态来做的，但是越拍越觉得孩子们童真可爱，觉得如果我们的片子能够为孩子们带来更多的关爱，这才是两全其美的事情，于是我们组的成员付出了所有精力在这一次的‘课堂作业’上。”

传媒学院的学生们关注社会现实，更关注淮安最深处的历史文化，徜徉在丰富地域文化资源中的他们，将镜头对准每一条沧桑小巷。淮安特产茶馓，白马湖上的船上人家，传统泥塑之家……都是他们镜头下的主角。“淮安虽然不大，但是历史却足够丰富，在拍摄的过程中，我们也不断被淮安沉甸甸的历史文化震撼着。”记录传统泥塑的短片《效嫫泥塑》的主创之一11级学生杭梦月这样说道。除此之外，学生们更勇于探索校外的世界，在社会中不断锻炼自己。曾在江苏团省委实习的11级学生高洁说：“是学院给了我这样一个机会，能让我在更高的平台中磨砺自己，实践所学。实习的三个月中，我真真切切感受到学校所学的每一类知识的益处，也让我看见了自己很多的不足，所以回到学校中，比以前更懂得学习的珍贵。”

一片赤诚化为学院实践之风，一股热情化为笔下生动篇章，一种责任转为镜头各个片段，淮阴师范学院传媒学院的师生们在实践中自立自强。

走向融合共生的繁荣之道

大学因城市而具备了基础，城市因大学而拥有了灵魂。城市与大学的融合共生，是现代城市和大学发展的趋势，是社会进步的源泉和动力。

城市是人口、财富和产业高度聚集的地方，而大学是文化、创新与思想交流碰撞的地方。大学作为城市的一部分，承载着培养人才、传承文明、创造知识、追求真理以及凝聚价值观的神圣使命。大学因城市而具备了基础，城市因大学而拥有了灵魂。城市与大学的融合共生，是现代城市和大学发展的趋势，是社会进步的源泉和动力。

北京作为中国的首都，既传承了几千年优秀的传统文化，又是30年经济腾飞的重要窗口，也是亚洲地区最为重要的政治、文化和教育中心之一。城市功能的多元化，体现在知识和服务的需求领域也非常多元化。在首都北京，有几十家不同特色的大学，在城市建设和发展中各有千秋、各司其职，共同描绘出新时代北京城市发展的特色。

北京外国语大学是一所有着鲜明特色的高等院校。建校70多年来，始终围绕“外、特、精”的办学理念，为我国外交、外事等领域培养了众多优秀人才。多年来，他们一直都是连接中外文明的桥梁，向全世界传递来自中国的声音。

创新培养理念，以复合型人才满足城市多元化需求

改革开放以来，北外的人才培养目标紧跟国家的发展战略步伐，从以培养高级外语人才为主，逐步扩展到全面培养以高水平外语为核心竞争力的复语型、复合型人才。学校通过非通用语种建设、汉语国际推广和“孔子学院”建设、覆盖全球的外语语种建设、中华文化“走出去”研究、新形势下的公共外交研究、世界各国语言政策研究、国际经济和商务研究、国别和区域问题研究等，将传统的外语教学和研究，与各个不同的学科领域有机结合，满足社会对外向型人才的多元化需求，培养了大批兼具国际视野与中国情怀、通晓国际规则、拥有出色外语及专业技能和跨文化沟通能力的高级复合型人才。

作为首都，北京对外语人才的需求旺盛而多元。北外的人才培养体系也在随着北京人才需求的变化而不断求新求变。在保持北外本科专业课小班教学的基础上，学校采取建设通用学科平台、中外联合培养、专业融合等模式，进行了广泛尝试。早在十年以前，北京外国语大学就启动了部分语种“7+1”培养模式试点，也就是相关专业所有学生在大学四年的八个学期中，拿出一个学期到对象国一流大学学习。2007年，“跨国经济管理人才培养试验区”项目进入国家本科教学“质量工程”首批试点，复合型经济管理人才的培养模式逐步稳定；2010年，北京外国语大学启动了本科教学“高原山峰计划”，打破原有的教学计划，对外语类专业学生，将国际经济、国际关系和国际法三个专业方向课程融入外语专业本科教学。同时，由北京外国语大学承担的国家教育改革试点“探索国际组织需要的复合型人才培养模式”硕士项目，充分整合学校英语、法语、经济、外交、法律等专业的资源，搭建跨学科、

国际化培养平台，吸引国内外一流师资参与教学，鼓励并支持学生在出国留学、参与国际组织实习，探索符合国际组织需要的人才培养新模式。

北京外国语大学素有“共和国外交官的摇篮”的美誉。新时期以来，北外的毕业生开始更多地走向对外经贸、国际传媒、国际金融、国际商务法律等领域。工作性质也由以政府部门为主，逐步发展到政府、商业机构、国际组织、非营利机构等。连续几年，在由盖洛普咨询公司发布的中国大学就业排行榜中，北京外国语大学一直名列前茅，这充分体现了学校人才培养模式改革带来的活力，有力地支持了北京市的城市发展。

突出学校特色，全面助力首都城市国际化进程

作为首都，北京的国际化不同于中国的任何一个城市。北京不单纯是一个经济中心和商业城市，同时也是政治、文化和教育的中心。这里有着全国最大数量的中央国家机关，在国家的行政决策方面起到核心和决定作用。有代表中国声音的全国性媒体，每天向全世界传递无数关于中国的信息。当然，这里还有为数众多的中资、外资跨国公司总部，以北京为基地，辐射亚洲乃至全球商业。

作为一所外语类院校，我们深刻认识到，学校的办学必须以服务于城市的国际化为基本要求，除了培养适合城市多元化发展的高层次人才，大学的社会服务功能也赋予了她更多的历史使命。利用自己“外、特、精”的办学优势，北京外国语大学先后与外交部、中联部、中国日报等机构签署了共建协议，在政策咨询、学术交流、社会实践等几个领域展开深入的合作。北京奥运会期间，不仅北外全校师生广泛参与了奥运会志愿者的工作，更是承担了“奥运会多语言服务中心”的神圣职责，北外的几十个语种作为全国特有的资源，在服务北京奥运方面做出了独特的贡献。奥运会结束之后，学校与北京市政府达成一致，“北京市多语言服务中心”作为一个永久性机构落户北外，成为提升首都形象、服务首都国际化事业的一个品牌项目。学校与商务部投资事务促进局、经济日报社中国经济网等合作的中国投资指南网“全球重要国家财经资讯”、中国经济网“二十国财经要闻”、中国经济网法德俄阿等语种网站，目前已经成为我国以及对象国公众、商业机构了解相关领域信息必不可少的传播渠道。学校承担的北京市领导干部国际化素质提升培训项目，为北京市各委、办、局，各区县处级干部进行了系统的国际化知识和视野的培训，培训内容涉及经济、政治、区域、军事、宗教等各个领域。

丰富的社会服务活动，让大学和所在的城市建立起色彩多姿的联系纽带，为学校注入了鲜活跳跃的时代因素，为城市赋予了新的价值和意义。

把握时代脉搏，促进有形城市向无限城市扩展

城市有自己独特的外观、气质与文化，限于城市的规模，城市的生命往往被局限于一个地理空间以内。但是，语言、文化、政治、经济这些要素，却可以将城市无限扩展至空间以外。有人说，学习一门语言，打开的不是一扇窗户，而是另外一个世界。语言不仅是一种交流的工具，更是一种无法替代的思维方式和文化传统。

今天，北外人所思考的大学和城市的关系，已经不仅仅局限于地理和空间的范畴，这种关系将是以后城市为背景的全球的存在。她可以存在于中日学生联盟的讲台上，存在于国际商业大赛的展示中，存在于20国会议青年论坛的争辩里，存在于全球气候谈判大会的妥协中。城市是我们的根基，大学是我们的土壤，人是我们的脉络。如果文明的传承、技术的创新、思想的传播，可以做到不以城墙为界、不以国境为界、不以我们认识的限度为界，城市和大学的融合共生才可能做到无限的延展。

中国教育报 2014-5-5

暨南大学“三个一”行动计划搅活本科教学

“科研是自由地，使劲挖，有名有利；教学是集体出工，可以偷懒，愿干就干不干拉倒。”一位教授这样形容高校“重科研轻教学”的风气。

在科研成果决定高校排名的大背景下，如何吸引教师回归教学，从而提高教学质量？

没有教师的质量，就没有学生的质量。3年前，暨南大学（以下简称“暨大”）启动“三个一”行动计划，鼓励教师“参与一个核心团队”、“上好一门课”、“培养一批优秀学生”，其中“本科教学核心团队”旨在为教师搭建平台，引导差异化发展，在“科研和教学的天平上，往教学一方放上砝码”。

目前，暨大报名参与“本科教学核心团队”的教师超过1000人，约占任课老师的六成。一位笑称自己为“资深副教授”、教书已25年的老师，因为课上得好也受学生欢迎，获得学校第二届本科教学竞赛第二名。她开心地说：“加入团队后，教学有规律，工作有激情，前途有希望。”

做好一本教材比发表一篇论文更高兴

“高校的竞争主要靠科研，这是不争的事实，但学校也不会亏待安心搞教学的教师，将在政策上提供全方位支持，让教师自身获得发展，让学生受益。”两年前暨大组织了多场“三个一”行动宣讲会，分管教学工作的副校长林如鹏教授来到现场，变身“宣讲员”，直接动员教师报名参加“本科教学核心团队”，不少普通教师对这番“实诚话”印象深刻。

暨大教务处处长张宏说，“在这种大环境下提出不会亏待安心搞教学的教师的说法，对学校和个人都是好消息。我们期盼着！”宣讲会过后10天，便有超过400名教师提交“本科教学核心团队推荐表”。

表格最重要的一项是“本科教学方面的专长和发展意向”，分为本科生授课、专业建设、课程建设、教材建设、教学研究和改革等40小项。“力图将有志于本科教育活动的在编教师都纳入其中。”张宏说。

教师可以勾选其中有志于发展的方向，这也意味着，“本科教学核心团队”主要根据教学专长和发展意向区分老师，而不是所属专业和学院。

学校承诺：加入的教师，享有学校相关资源的优先使用权——本科教学活动的优先参与权，学校本科教育教学改革的优先话语权。

每一天教师都要收到来自校、院、系的很多通知，许多信息经常被他们错过。纳入“本科教学核心团队”系统后，今后学校组织开展相关活动或项目将以邮件方式直接邀请相关教师参加，并以短信方式提醒。扁平化的管理让团队运作更高效。

暨大文学院教授张世君，在报名表勾选了课程建设“精品视频公开课”、“精品资源共享课程”和教材建设“外招生课程”、“内招生课程”作为发展意向。当国家级精品视频公开课开始推荐申报，教务处第一时间通知了她，并为申报忙前忙后。

前期专门开选题座谈会，试讲时组织多次各学院专家当评委，指出优缺点；发饰、衣服都给参考建议，还帮忙琢磨课程命名，“不能太学术也不能太大白话”；多次帮忙录像、剪辑、做字幕，不厌其烦。费用由教务处负责。

最终，由张世君主讲的“《红楼梦》的空间艺术”2012年获得教育部立项建设，系第一批国家级精品视频公开课。在当年教师节的表彰大会上，张世君获得首次设立的“杰出教学贡献奖”，排在会场最前面受到表彰，报纸上刊登了她的大幅照片。

“现在校园中许多学生都认识了我，老了竟然成了名人！”这位从50岁开始把重心放在教学、没有任何校外任职的老教师开心地告诉记者，“本科教学核心团队的普通老师有了奔头。现在教务处给教师撑腰，就像老师的娘家人一样。”

吸引一流教授带本科生做研究

从将每年5月第二个星期四定为“暨南大学本科教学日”，到特别设立“暨南大学本科教学校长奖”，获奖者被镌刻在教学大楼的荣誉墙上；从本科教学工作坊“品味教学”系列活动，到扶持中青年教师开展教学改革……暨南大学为激励和引导教师投身本科教学，不单给荣誉，还给资源，给政策。

生科院蔡冬青教授是科研教学“全能型”老师，带领的“未来科学家培养项目”便是学校打破各种限制，科研与教学紧密结合的教学模式。目前该项目已招收32名本科生加入，不仅使优秀本科生尽早接触科学前沿，还带动起一批青年教师积累科研教学经验。

蔡冬青2003年回国当老师时，让他印象深刻的是“很少老师上课会用到投影仪”。老师们还是传统的教学方法，老师在上面讲，学生在下面记，“知识从老师的笔记，进入学生的笔记，但很难进入学生的脑子。”

“暨大不乏一流本科生，但能否成为一流的创新人才，要从本科生抓起。”蔡冬青认为最好的学习方法是，学生围绕一个难题去看书研究。而另一方面，高校里许多一流的教授都藏身于研究所里，少有平台给本科生讲课。他们不缺项目，不缺资金，最缺好学生。

据了解，“未来科学家培养项目”的创新之处在于，拔尖的本科生，可享受科研一线教授一对一培养，尽早进入重点实验室、科研基地进行科研锻造。目前该计划有15位教师参与，其中3个为二级教授。

怎样的本科生适合搞科研？蔡冬青介绍，成绩好只作为参考，更看重学生“有兴趣、投入程度、动手能力”。因此许多学生跨学科报名参加这个项目。上课也是“寓教于研”，25%时间用来讲课，剩下时间课堂谈论、课程小论文和动手科研。

学生评价系统转变，教学模式的创新，都需要学校政策的支持和鼓励。张宏表示，学校为学有余力的拔尖人才提供一套与通识教育并轨的个性化培养体系，打破了以往学生单一选课、上课的限制，在对学生进行通识教育过程中贯穿对前沿科学问题的点拨，同时对教师的教学改革也是一种探索。

青年教师有了奔头

“品味教学”是教务处为帮助老师掌握课堂教学技巧，改进教学方法，有效调动学生的学习积极性、主动性，提高教学效果，而精心策划推出的系列活动。

暨大新闻与传播学院曹晨是“品味教学”第一期的主讲人之一。她刚刚工作5年，与清楚自己发展方向的老教师相比，许多青年教师并不明确未来做什么。在填写“本科教学核心团队推荐表”发展意向时，她勾选了其中的20多项。

“播音主持艺术专业以实践为主，科研做什么呢？”曹晨曾经一度觉得茫然。

参加核心团队后，依托“品味教学”系列活动，曹晨的播音主持艺术教学得到开拓，主持的“教师课堂教学培训活动——品味教学系列的主持艺术与实践”获得了教改项目。而她经过教务处的协助，开了西方音乐史的选修课，将当音乐节目DJ的经验“用以致学”。

张宏表示，为了有效地管理本科教学核心团队，学校在每项活动结束后都会形成书面的活动总结，考核核心团队的具体情况。对于踊跃参加本科教育改革的成员，学校将在相关项目立项上给予政策倾斜和经费扶持；针对那些对本科教学精力投入不足的核心团队成员，将实行淘汰机制。

目前，本科教学核心团队已经有了较高“门槛”。“三个一”行动计划着力于教师的发展，让很多老师尝到甜头，现在，“外围”的老师反过来主动争取学校资源，用于教学，课堂内外擦出了竞争的火药味儿。

暨大正在描摹关于创新本科教学治理体系的一张“新图”。这一尚未对外发布的“三三三本科教学治理体系”是原来实施了多年的“三个一”行动计划的深化，计划在今年5月份全校教学工作大会上正式发布。

一场关于大学内“教”与“学”的更大范围的系统化探索，即将在这所“华侨最高学府”铺开。

南京师范大学用“两个课堂”：打造高校思政课新模式

“网络教学平台解决了本科生思政课的知识性学习，课堂教学解决了思政课认知体系的构建，通过这两个课堂，我们打造了高校思政课教学的新模式”——南京师范大学副校长 傅康生

如何使高校思想政治课成为大学生真心喜爱、终身受益、毕生难忘的课程，是高校思政课教学要解决的重点。

近年来，南京师范大学探索运用网络教学平台，全面改革本科生思政课教育教学，在网络教学平台的规范、约束和引导下，充分调动学生学习自主性，完成思政课知识性学习；充分调动教师的主观能动性和发挥课堂教学的主导性，通过课堂教学建构学生的认知体系。

网络教学平台调动学生自主学习的积极性

在2013级物科院3班的一堂思政课上，学生葛佳丽并没有像往常一样到《中国近现代史纲要》课的教室，而是到了学校图书馆。她打开电脑，登陆学校的网络教学平台，开始浏览网上的学习资料。她计划用50分钟来学习自学课件，这个自学课件是马克思主义学院思政课教学改革团队专门为她们自学教材而制作的，每个课件都源于教材，又高于教材，目的是引导学生阅读教材。她对照教材认真学习起来，还根据课件在教材上做了笔记。

南京师范大学思政课教学改革团队除了在网络上提供自学课件外，还提供了帮助学生拓展视野、深入理解教材知识的内容，如教学案例和阅读材料。

网络互动也是学校网络教学的重要组成模块之一。在网络平台上设计出让学生有较大发挥空间的问题，引导学生开展讨论。如“帝国主义侵略究竟给中国带来了什么？”“如何正确认识改革开放前后两个历史时期的关系”等。学生讨论发言后，老师和其他同学进行网上回复和课题评论，通过网上讨论和课堂互动，建立起教师与学生、学生与学生、网络与课堂之间的互动教学体系。

学生在完成教材和网上知识性自学任务后，必须在规定的时间内做完单元测试。南京师范大学建立了本科生思政课网上题库，题库中题目原创性达80%，年更新率20%。题型分为客观题和主观题两部分。客观题由网络平台给出评分，主观题由任课教师在网批改。两项成绩相加自动生成该单元网络测试成绩。

网络教学平台极大地调动了大学生自主学习的积极性。在网络教学平台的引导下，学生认真阅读教材和网络平台资料，互相交流学习体会。学生们反映，过去上课除了听课，很少翻阅教材，现在同学们把教材都翻阅旧了！

课堂教学由教材内容讲解转变为引导和互动

由于网络教学已经完成了学生基本知识层面的自我学习过程，所以，对教师的课堂教学要求也更高。教师的主要任务由简单的教材内容讲解转变为教学重点、难点的深度讲授，课堂引导和互动。

王刚老师在他的《中国近现代史纲要》课第二单元的一次课堂教学中，首先对第一单元的网络学习、互动进行了总结，然后开始第二单元的教学。他没有简单介绍新文化运动、十月革命等基础知识，而是深度讲授了“历史和人民为什么和怎样选择了马克思主义”这一教学难点。使同学们在自主学习的知识的基础上，真正掌握了马克思主义在中国传播的历史必然性。

南京师范大学思政课实行网络教学后，教师课堂教学重点不再是一般的知识讲授，而是重点解决以下三个问题——帮助学生完成网络平台的自主学习；根据不同的教学对象，认真备课，深度讲授各教学单元的教学重点和难点；进行各教学单元的网络学习总结，开展引导型课堂互动，进一步调动学生学习思政课的积极性。为了提升课堂教学水平，学校建立了三人小组攻关备课、课程组集体交流制度。

通过网络教学和课堂教学这两个课堂，学生对思政课的认知程度有了很大提高。思政课不仅在学校网络教学平台上成为点击率最高的课程，在全校学生网上评课中思政课的平均分也高于专业课。

人民日报 2014-5-8

构建高校教学管理新范式：从“专业管理”向“课程管理”的转变

摘要：我国高校传统的教学管理范式是“专业管理”，专业成为校内资源配置、使用与人才产出的实体组织，这是与计划经济的政治经济制度相匹配的。劳动力市场的不断流动、世界高新技术的发展和创新人才培养的需要，要求高校根据学科专业生成和发展规律，转变教学管理范式，从“专业管理”转向“课程管理”，即将专业作为课程的组织形式，通过课程组合的变化实现灵活、自主的人才培养。

关键词：高校；教学管理；专业建设；课程组织

我国高校传统的教学管理范式是“专业管理”，即专业作为实体组织由学院或系（部）管理。这一管理范式的结果是高校教育资源被一个个专业所分割，而课程资源在校内甚至一个学院内也难以共享。近年来，国家对高校专业设置的管理方式已经发生了变化，随着《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》的颁布与实施，一场具有整体性变迁特点的学科专业管理机制的转变已露端倪。“高等学校采取什么样的组织方式，才能更好更高效地传承知识、培养人才，是‘专业’问题的实质”。笔者认为当前高校应探索建立教学管理新范式，实现从“专业管理”向“课程管理”的转变。

一、传统“专业管理”范式的形成及其缺陷

所谓“专业管理”范式，是指专业成为高校校内资源使用与人才产出的实体组织。这一管理范式形成于1952年后半年，我国模仿苏联教育的做法，缩小大学的管理和教学组织，以系为教学行政单位、进而设置划分细致的各种专业，建立高校专业设置制度。国家为每一个“专业”核定一个“教学计划”，“教学计划”详尽规定开设的科目、学年学时分配，以及通过确定的科目培养出的人才规格。教学计划与教学大纲、教科书成为政府管治大学教学的三大文件。这种“移植”模式对中国高校的学术组织设置影响深远，改变了系与专业之间的学科相关性——系的设置侧重于学校行政管理的需要，而专业在遵循学科知识逻辑的同时，也受制于国家政府的发展需要，大学课程权力急剧而彻底地向上集中，国家利益占据了完全主导地位。在很长一段时间内，我国高校几乎不存在课程问题，有的只是教学计划的执行问题。“即使在今天，行政主管部门对大学的审查也是以专业为对象，大学有权决定本校学系的增减，但是专业必须依照国家制定的专业设置目录、接受审查后才能决定能否设置”。

通过院系调整和全面学习苏联模式，我国确立了以专业为人才培养基本单元的大学教学制度。此后在长期的计划经济体制下，社会劳动力配置采取计划方法，人事部门力求精确地调查社会每一行业、单位所需人才的数量、类别，教育部门根据这些信息招生培养，并把毕

业生分配到提出人才需求的单位中。高校的专业开办与办学资源（包括师资、生源、设备以及无形的政治、文化资源等等）是由教育行政部门或行政办学部门通过计划性分配的方式来“保障供给”，这就使专业成为实体组织。具体表现为：高校教学按专业划分并组织，学生一入学就进入某一专业学习，按专业分班，由同一专业的学生组成班集体；学校根据专业、院系的学生数核定教师编制，由同一专业的教师形成教师组织（系、教研室）；由同一专业形成经费、实验室、教室、仪器设备、图书资料以及实习场所等教学资源，同一专业的资源基本上只服务于本专业的人才培养。

从“专业管理”范式的形成及其表现可以看出，这是与计划经济的政经制度相匹配的，以固定的课程组合成明确口径的专业，是一种固定的、单一僵硬的批量人才培养的模式。随着市场经济的发展，“专业管理”范式的弊端日益凸显。

一是教学资源难以共享，不利于培养具有交叉学科、跨学科背景的人才。“专业管理”范式下专业实体的资源基本上只服务于本专业的人才培养，导致各专业教师只为本专业学生开课，不视其他专业的学生为“自己的学生”。20世纪后半期科技发展的显著特征是学科之间的交叉、渗透，市场条件下随着劳动力流动以及产业结构调整，社会需要复合型人才，要求高校培养的学生不能过分固着于一种狭窄的知识结构，课程组织客观上要求基础宽厚，并为学生随时转换职业进行知识和素质准备。即使是一些非常单科性的专业，也需要多个学科提供课程来完成整个专业的教学计划。这就要求高校由几个学院、几个学科共同来举办一个专业，不能仅是培养具有单一学科背景的人才，还要培养具有跨学科背景的、掌握多种技术或综合技术的人才。但是，单一的、固定的、僵硬的“专业管理”范式受制于预置的专业方向，无法通过课程组合的变化实现灵活、自主的人才培养。

二是管理封闭，不利于专业的合并、调整或增设。市场需求和劳动分工变化要求高校快速变化专业，高校根据自身发展战略和办学效益也需要合并、调整专业。而在传统“专业管理”范式下，由于专业是实体组织，专业的合并或调整实质是教学资源和院（系）利益的调整，因此会变得非常困难。同时，由于专业管理的封闭性，又导致高校每申办一个新专业就需要建立一个系、招一批师资，这也不利于高校的可持续发展。

三是课程与学科的依托性不强，不利于课程建设。由于学校对各院系的人事编制、教学资源配置等都以专业为重要依据，使各院（系）成为相对封闭的组织，院（系）在对各专业培养计划进行修改或调整时，往往着眼于小集体利益，优先考虑本专业教师有课上、上足课，因此，在高校院（系）中存在这样的现象：出于院（系）利益，随意“因人”开设课程，或随意删除通识类课程；同一门课程在不同学院开设，不同任课教师之间却互不交流、研讨教学情况。“例如，一个学校可能有物理学、地球物理学专业，每个专业的学生都需要学习‘热学’课程，于是两个专业都会有教师开设这一课程，即使两个专业的学生数是50、40，两个专业的学生合成一个班，选择最好的教师授课应当可以，但专业实体以及相关教师岗位阻止了这种合并”。

二、“课程管理”范式的运作机理——专业仅仅是课程的组织形式

1. “专业”的实质。何谓学科、何谓专业？从知识形态上看，学科是基于有效生产、传播的知识分类，是一门门领域清晰的知识体系，源于知识劳动的分工而得以发展，因而是大学的细胞。专业是面向问题的，是与社会分工相对应的，专业的划分源于具体社会劳动或某类职业，因此，专业是生成的，是经由基层的互动组合课程而成的。专业的主要表现为一种“课程的组合”，实质是一组有一定结构的课程。专业与学科之间没有必然的联系，一个专业可以属于某一门学科，也可以是跨学科的，甚至是跨多个学科。在美国高校，“Major”直接对应于我们的“专业”，亦可译为“主修”，它仅指一个系列、有一定逻辑关系的课程组织（Program），相当于一个培训计划或我们所说的课程体系。学生修完这一系列的课程，就被认为具有一定的知识素养和技能，就成为这一“Major”的毕业生。美国高校把柔性的课程组织当作专业，专业背后没有对应的实体，没有单独归属的师资、专用教室、实验室及仪器设备……，也就是说，“专业”完全不是一个实体组织。

学科与专业到底谁先谁后？追溯大学的起源，学科先于专业，学科是专业发展的基础。中国大学的建立总是政策推动，尤其是后发的新建院校，几乎都是先设专业招生，再进行学科建设，所以才给人以“先有专业后有学科，没有学科也可以有专业”的错觉。学科对专业的影响是通过课题、课程而发生的。高校看似为学生提供专业，其实在很大程度上是向学生提供课程。学科水平是开发课程的决定性因素，课程的数量和质量基本上取决于学科水平，强大的学科决定强大的课程。所以说，高水平的学科才能办出高水平的专业。

专业的数量和质量由课程决定。课程数量很大的大学组成不同结构的课程集合体的能力就强，提供专业的能力也就强。一个专业办得好不好，也看那个集合体中一门门课程的质量和水平如何。如哈佛大学仅仅关于亚洲研究的课程就有 300 多门，麻省理工学院仅音乐就能开出 80 多门课程。

2. “课程管理”范式的内涵。所谓“课程管理”范式，即将专业仅当作课程的组织形式，教师通过组织课程，确定向学生传授的知识能力结构；学生通过选择课程，开始知识学习和能力培养；学生也可通过自组课程，去获取特殊知识和能力。实行“课程管理”范式，要求高校以劳动力市场为导向，提供与个人需求、社会需求和政府治理需求相匹配的课程与专业，付费购买高等教育产品的学生可以通过对课程的选择，在与院系、教师的互动下确定自己的主修专业，并在完成高等专业教育、实现人力资本增值后进入劳动力市场。所以说，实行“课程管理”范式可以顺理成章地实现人才培养目标的多元化、动态化和多层次。

实行“课程管理”范式，将转变高校传统的专业管理和教学管理：一是将促进专业设置权回归高校。专业仅仅是课程的组织形式，高校拥有充分的课程权力，因此也应具有专业的设置权和命名权。2010 年 11 月，国务院办公厅下发了《关于国家教育体制改革试点的通知》，探索落实高校办学自主权的试点，可以相信，高校专业设置权的冰封将逐步消融。二是改变按专业固定教师队伍。专业是课程的组合，本科教学的组织不一定需要按专业固定教师，教师是单门课程的提供者，所以可按学科归属组织教师队伍。事实上，国家自学考试开考的专业，就完全是课程的组织形式，学生自学修完一定的课程，通过考试，就可获得该专业的文

凭。其专业概念与美国专业概念完全相同，专业背后也没有固定的教师队伍。三是可以消解专业的规模效益。在“专业管理”范式下，如果专业招生规模过小，就会有生均办学成本过高的问题。其实，教学资源是开办学校的基础，而非开办专业的必需。专业仅仅是课程的组织而不是单独的资源使用和产出单位，那么院（系）开出的课程可以由全校学生选修，因此也没有专业的规模效益问题，剩下的只有学校的规模效益问题。四是为学生提供更多的课程。

“课程管理”机制下院（系）不再突出专业而只拥有课程，强化了课程群与学院的利益关系，院（系）可以根据自身条件开设更多的选修课程，实施以选课为特征的学分制，构建“课程超市”，促进人才培养的个性化。在极端情况下，一个学院可以没有一个学生，但可以有很多课程。同时，每个专业都可以方便地在全校组织课程，形成供学生选修的辅修专业(Minor)。

三、“课程管理”范式的构建

1. 建立以学科组织为主体的二维基层学术组织体系，学科为体、专业为用。基层学术组织是一个统称，形式有学科、系、研究所、研究中心、研究院以及各种各样的平台。“传统的以系或教研室为主要方式的基层学术组织体现了对专业的所有权，而在现代大学基于学科的基层学术组织里，必须强化其对课程群的所有权。每个基于学科的基层学术组织为本科教学提供在各自学科范畴内的相关课程，将有利于提高教学质量，办出专业的特色，降低办学成本。”因此，需要改革高校内部治理结构，建立“校一院一学科组织”三级组织两级管理。“学科”具有三方面含义：一是规范化、专门化的知识体系；二是围绕着规范化、专门化的知识体系而组成的学术组织；三是为实现知识的专门化和规范化而进行的一种规训制度。在此将“学科”定名为“学科组织”，作为高校的基层学术组织。

在三级组织两级管理的治理结构中，行政工作实行“校一院”两级管理，学院是行政管理平台，党政管理、教学管理、学生管理、师生思想政治工作等都由学院承担。在学术权力的运作上，学术重心下移到学科组织，由校院共同为学科组织提供服务，共同进行学术评价与协调。将学科组织建设成具体开展教学、课程建设（课程研究、课程开发）、科研和社会服务的实体型学术组织。系由传统的实体性组织转变为一个虚拟组织，不再是一个行政管理单位，不再承担具体的教学管理，而是一个动态联盟；专业就是课程的组合，主要任务是进行专业建设中的学术领导和协调。例如修订教学计划、研究课程如何组合、如何根据社会需求及时调整这种组合等。由此形成学科组织“实”、系“虚”的二维结构，学科为体、专业为用。系是“虚”的，但系的功能——从事专业建设并没有因此而“虚化”，这种功能通过系主任或专业主任的设置而保留下来。

2. 实现学术人员和课程归属划分，使课程群、学术人员与学科组织相对应。明确课程归属，使所有课程与学科组织相对应，课程为学科组织所有，学科组织拥有的课程就是专业领地。由于学科组织与课程群相对应，不同学科组织的教师就不能交叉承担课程教学任务，课程教学的责任也就落实了。教学研究人员必须参加一个学科组织，且只归属于该学科组织，但同时可以参加多个研究中心。学科组织成员应使自己的学术研究与学科组织的研究方向相

一致，通过学科组织的安排承担科研、课程教学等任务。根据学科建设和发展需要，具有较强学术实力和水平的学科组织可以同时建立研究所，也可以跨学科组织建立研究中心，以促进跨学科专业的发展，所有相关学科组织的成员均可以成为研究所或研究中心成员。

在这种架构下，专业设置权归于学校，学校教学管理由“专业管理”转变为“课程管理”，重心在课程，打破专业的静止和固化，可以构建不同类型、不同层次的课程体系和教学内容，以不同的课程组合实现不同的专门化。这样，从学校内部看，专业可以不断快速变化，以适应社会需求，而学科则是相对稳定的，以不同的方式为专业提供课程，不同学科的组合就是大学本身。从社会需求角度看，就是一个个专业，因为专业是面向问题的，是解决人才培养问题的。

3. 建立课程平台，实行课程采购，探索跨学科专业的设置。办好一个专业所用到的学术资源需要来自各个不同的学科。因此需要打破僵化的教学管理制度，建立开课竞争机制，实行课程采购，完善学分制和选课制，扩大选修课比例，扩大学生对课程、任课教师的选择权，允许学生按个人兴趣自我设计专业。由于专业仅是课程的组织形式，因此，学生在大学一年级学习时可以不必要确定自己的专业，而可以学习各专业学生都必修的公共课程或核心课程，学生可以在开始学习具有特征的课程时才去确定专业。根据学科专业生成和发展的规律，目前已有不少大学正逐步将传统的以系和教研室为基础的本科教学体系转变为基于学科的基层学术组织，从“举办专业”转向“提供课程群”。如北京大学、复旦大学、浙江大学等高校效仿哈佛大学的本科教学模式，淡化专业意识，建立课程平台，加强基础教育，促进不同学科的交叉和融合。

4. 调整资源配置方式，淡化专业实体。由于专业是课程的组合，因此必须改变专业是资源配置实体的现有方式，不再让专业开办与院（系）的利益产生关联。要把学生管理工作和教学工作分开，不再按学生数量配置资源，而是按课程开设数和选课学生数为主要依据配置资源，以避免各学院再争招生数、争专业数。对学科组织在教学上的贡献评价，也应从该学科组织承担的课程工作量、课程内容、开课形式、学分含量等指标来考量。

5. 坚持教授治学，充分发挥教师在专业生成中的作用。教师在专业生成中的角色是多重的：首先，教师是单门课程的提供者，因而是专业组合的原材料；其次，应由教授决定什么样的课程组合可以满足专业标准，决定学生要以怎样的水准完成学业才是合格，因此，教授是专业生成的“守门员”；第三，教师是引领学生进入某一专业领域的导师，能为学生选课、选专业提供详尽的指导。总之，教师在“课程管理”中的作用不容忽视。因此，必须坚持“学术为本，教授治学”，推进学术民主，用政策和机制提高教师、学者在学术上的抱负，提高教师课程开发的意识和能力。

6. 建立政府、高校、社会相互合作的课程管理、评价、监督机制。“课程管理”范式建立后，一个首要的问题是建立对课程编制质量的评价制度。高校应当建立相应的管理与评价制度，同时可以成立由社会人员、相关专家学者、教师代表和学生代表等组成的课程评审委员会，检查和督促课程开发的执行情况，对课程质量作出公正客观的评定。社会应组织建

立非正式的课程管理组织，对课程实施进行全方位的监督和评价。政府的作用应体现在“课程管理”的统领、调控、引导和调解上。（作者：绍兴文理学院 魏小林）

中国高教研究 2011.8

大学通识教育教学质量评价体系及指标设计

摘要：科学、系统和可操作的通识教育教学质量评价体系的基本框架是：评价目标——通识课程教学目标对通识教育三大目标的支持程度，教学内容是否符合上述三大教学目标，教学形式与方法是否有利于实现上述三大教学目标，教学效果是否达到上述三大教学目标；评价对象——教师和学生；评价方法——档案袋评价法、课程嵌入式评价法、自我评价与他人评价相结合等；评价内容——教学目标、教学内容、教学方法和教学效果。

关键词：通识教育；教学质量评价体系；评价指标设计

通识教育的教学质量关系到高等教育目标的实现，关系到人才培养的整体质量。而通识教育教学质量的提高离不开通识教育的教学评价，需要教学评价为其提供依据、指明方向。“对通识课程来说，对其进行检视、评价是变革的前奏”。可见，科学的通识教育教学质量评价制度是通识教育的实施的导向机制。

一、我国大学通识教育教学质量评价现状

目前，我国高校在通识教育教学评价方面的工作刚刚起步，评价理论和技术还很不成熟。本课题研究小组对全国十多个省市二十余所学校的实地调查分析发现：当前，我国高校通识教育教学评价方面存在着以下几个方面的问题。

（一）没有形成科学系统的通识教育教学质量评价体系

近年来，随着通识教育的深入开展，通识教育的教学质量评价工作也纳入各高校的议事日程，但大多数高校尚无专门的通识教育教学质量评价标准，大都沿用一般专业课程教学的评价指标；极少数高校有专门的通识教育教学质量评价标准，但所列出的指标杂乱无序、模糊不清，且大都比较抽象、宏观、笼统，缺乏科学依据，没有一定的理论支撑，随意性、主观性较大。例如：该课程的开设是否必要，本学期开设该课程是否合适，该课程考试方式是否合适，该课程的设置对你的学习是否有帮助，该门课程的学习是否提高了你分析问题、解决问题的能力，等等；所设计的指标体系缺乏广泛认可，不具有科学性和系统性。

（二）评价体系目标不够清晰，评价内容不够全面

由于很多高校未能确立明确的通识教育目标，因而通识教育的教学质量评价目标也不够清晰，许多学校的通识教育教学质量评价仅仅是为了检查教师所授课程是否受学生欢迎。正是因为评价目标的不明确、不具体，因而对于通识教育教学质量评价到底要评价哪些内容尚不够清楚，很多学校把通识教育课程教师的教學态度是否端正、语言是否流畅、思路是否清

晰、学生课堂纪律好坏等作为衡量通识教育课程教学质量的主要指标。如某重点大学通识教育课程的评价内容主要有：教师敬业勤勉，热爱教学；教师能耐心认真地对待学生课内外提出的问题；教师讲授清楚，重点突出，层次分明；教师能根据学生的理解水平有效调节授课进度；教师的讲授富于启发性，能激发学生的求知欲；教师能有效调节课堂气氛，避免单调乏味；课程增进了学生的知识和能力；教师能有效地利用上课时间；教师在各方面对学生要求严格；学生认为教师是一位优秀的老师，等等。事实上，全面的通识教育教学质量评价应该包括对课程教学目标的评价、教学内容的评价、教学形式和方法的评价以及教学效果的评价等多个方面，而对每一方面的评价又应该有多项评价指标，这些指标必须科学、具体、详细，具有可操作性。

（三）评价的标准未能突出通识教育的特色

我国高校通识教育教学质量评价大多包含于本科教学评价工作中，沿用一般本科教学评价标准。本科教学评价是针对所有课程的评价，其评价标准比较宽泛，没有针对性，不能突出通识教育的特色。通识教育有其自身的特点，如基础性——通识教育要求大学生在人类广阔的知识领域进行基础性的学习，即了解和掌握各门学科的基本内容和基本方法，以获得基本的知识和技能，为以后的专业学习及个人的发展打下广泛的基础；通融性——通识教育的特质是要体现学科的通融性，要整合不同领域之知识，在学科的交叉学习中形成跨学科的创新能力；深刻性——通识教育不仅仅是让学生获取多方面的知识，更重要的是通过知识的学习，促进学生的思维，发展其理性，触及其灵魂，发扬其人性，陶冶其人格，从而促进人的和谐全面发展。鉴于大学通识教育所具有的以上特点，因此，通识教育的教学质量评价应该有自身独立的评价标准，凸显通识教育的特色。

（四）通识教育教学质量评价方法单一

目前，各高校在通识教育教学质量评价工作的开展上使用的方式有所不同。如北京大学以学生课程评估为主，老教授调研组以及校领导、院系领导听课为辅；复旦大学以学生网上评价为主，教师自评及专家督导组听课为辅；武汉大学则是以学生评教以及教务部组织通识课程立项、检查及验收为主，督导组评教为辅。各校的评价方式虽然有所不同，但基本上都是采用问卷调查法，比较单一。通识教育有别于专业教育，它不只是知识层面的学习，更重要的是对情感、能力等方面的要求，对于情感、能力这些维度的达成度应该有其特殊的评价方法。单一的评价方法不能全面地对学生所发生的变化进行衡量，没有哪一种评价方法是完美无缺的，也没有哪一种评价方法能评价出全部教育目标，尤其是在学生的技巧、能力、行为、态度等领域，必须使用多种评价方法综合测量，比如将学习前测验和学习后测验相结合，或者将学生在校期间的自我评价与毕业后用人单位的他人评价相结合，等等。

（五）师生没有积极参与到评价工作中

目前，我国高校大多是教务部门作为管理部门对通识教育教学质量进行评价。教务部门决定何时开展学生评教、问卷调查、督导听课以及通识课程的立项、检查与验收等一系列活动。教师与学生作为通识教育的主体，本应该是对通识教育最有评价权的，而现实中教师和

学生却被孤立通识教育评价活动之外。教师大多是课程评价的局外人和旁观者，更多的时候是作为课程评价的对象而被评价，很少有作为评价主体参与课程评价的机会。而学生在通识教育课程评价活动中也仅仅是被动地接受课程测验以及一些对于通识课程的看法的问卷调查。通识教育教学质量评价没有教师和学生主动积极的参与，就不能有效地发挥它的导向作用。在美国高校中经常使用的一种课程嵌入式评价法的实施中，教师的作用是很重要的，不仅需要教师很好地理解学校整体通识教育的目标，从而制定与之相一致的课程目标，还要从课程目标的每一方面评价学生学习的绩效，最后还要反思、改进。在此过程中，教师自觉自己是实现学校整个通识教育理想的有力贡献者，从而激励教师积极投身通识教育活动。

（六）管理部门对评价工作重视不够

很多高校将通识教育教学质量评价工作纳入教务部门的普通专业教学评价工作中去，其负责人甚至认为“把通识教育单独列出来评价是没有必要的”，因而对通识教育教学质量评价工作在时间、经费以及人力、物力上投入均少。管理部门对通识教育的评价工作不够重视，还有一个更重要的原因是没有一套科学的、可供操作的通识教育教学质量评价体系，以致他们不知道如何对通识教育教学进行科学的、有效的评价。可见，建立一套科学、合理的通识教育教学质量评价体系和评价指标对于提高大学通识教育教学质量、实现大学通识教育目标刻不容缓。

二、通识教育教学质量评价的理论依据

通识教育是指对所有大学生普遍进行的有关共同内容的教育，包括基础性知识的传授、公民意识的陶冶、健全人格的熏陶以及一些非专业性的实际能力的培养，其目的是要把受教育者作为一个主体性的、完整的人施以全面的教育，使受教育者在人格与学问、理智与情感以及身与心诸方面得到自由和谐的发展。

（一）布卢姆的教育目标分类法

20世纪中后期，布卢姆的教育目标分类法风靡一时，它把教育目标划分为认知目标、技能（能力）目标和情感目标三大类，并按照这三大目标设计教学内容和教学过程。认知领域的目标是指知识的结果，包括知识、领会、运用、分析、综合和评价。技能（能力）目标有知觉、模仿、操作、准确、连贯和习惯化等6种。学生达到了技能方面的目标，就意味着发展了某种特定的表现能力。情感目标包括接受、反应、形成价值观念、组织价值观念系统和价值体系个性化5种基本的目标。2010年，布卢姆的教育目标分类理论有了修订版，从知识维度和认知过程维度两方面重新规划认知目标，即知识维度将知识分为事实性知识、概念性知识、程序性知识和元认知知识等。事实性知识是学习者在掌握某一学科或解决问题时必须知道的基本要素。概念性知识是指一个整体结构中基本要素之间的关系，表明某一个学科领域的知识是如何加以组织的，如何发生内在联系的，如何体现出系统一致的方式，等等。程序性知识是“如何做事的知识”。元认知知识是关于一般的认知知识和自我认知的知识。布卢姆教育目标分类学第一次对教育目标进行分类，通过对教育目标的分类来达到对教育过

程的目的进行分类,以指导教学评价。通过分类学,“教育工作者有史以来第一次可以系统地评价学生的学习”。他将每一目标都以具体的、外显的、可操作的行为的形式加以陈述,有利于为目标的及时评价和反馈创造条件。因教学评价本身就是一个持续的、动态的活动过程,因此,从这个意义上说,布卢姆教育目标分类学与教学评价是有契合点的。布卢姆教育目标分类学在全世界范围内产生的影响及其实践证明,布卢姆教育目标分类学可以指导教学评价活动。布卢姆教育目标分类法对教师的教学有着重要的指导意义,使教师能对课堂教学目标把握准确,能够紧密围绕教学目标开展教学活动和学习过程评价。将布卢姆教育目标分类法运用到大学通识教育评价活动中来,可以解决目前通识教育评价活动中因为对通识教育目标分类的混乱而造成的评价目标不明确的难题。因此,布卢姆的教育目标分类法是大学通识教育目标分类、通识教育教学目标分类以及通识教育教学评价的重要理论基础。

(二) 大学通识教育的目标分类

明确的、清晰的和可操作的目标是大学通识教育教学评价活动的核心。目标分类使测量与评价始终不偏离教学目标,成为检验教学是否达到教育目标的重要标志。目前,关于大学通识教育目标的分类众说纷纭,如美国高等教育委员会将大学通识教育目标分为:发展以伦理原则为基础的行为规范,培养有知识、有责任的公民,理解别人的思想、有效地表达自己的思想,掌握批判性思维的技能和习惯,等等。美国教育委员会和加利福尼亚教育界合作完成的一项研究中将大学通识教育目标划分为:培养使用民主社会公民的权利和义务的能力,发展道德和精神价值观念,发展表达能力,发展数学和机械能力等12个方面的内容。台湾清华大学的通识教育目标是:广阔且均衡之知识背景,批判反思与综合推论能力,全球与在地双向的视野与关怀等5种。台湾彰化师范大学通识教育的目标是:广泛的文化素养和艺术表达能力,有效参与不同阶层的交流,对物质世界以及生命世界运行的基本法则、定律有基本而深刻的理解等4种。

北京大学的通识教育目标有:使学生在最基本的知识领域掌握认识和改造世界的各种思路和方法,培养学生的思辨力,使学生从综合角度掌握经典著作的基本精神、启迪思路等8种。清华大学的通识教育目标有:了解中外文明史,提高学生独立思考与价值判断能力,有较强的写作能力和口头表达能力等8种。这种对通识教育目标分类认识的不一致,使我们对通识教育的评价变得更为困难。事实上,尽管人们对通识教育目标的分类方法各不相同,但我们都可以按照布卢姆的教育目标分类法把它们归纳为三大类。

知识领域的目标——使学生掌握有利于提高学生通识素质的知识,让学生了解这些知识与其他学科知识之间的关系,为学生了解历史、理解社会和世界提供多种思维方式与广阔的教育,形成学生宽广的知识面和均衡的知识结构。

能力领域的目标——帮助学生掌握本门学科的思维方法和基本技能,教会学生运用所学科目知识分析其他学科问题或社会问题,培养学生的思考、批判、创新等能力,培养学生的进一步学习能力和数学计算能力等。

情感领域的目标——引导学生形成某种兴趣、态度和价值观,正确认识各种社会现象,

与自然、社会和他人和谐相处。与上述三类通识教育目标相对应，通识教育教学目标也可分为知识领域的教学目标、能力领域的教学目标和情感领域的教学目标。这三大教学目标又可以根据每门课程的具体情况细分为若干个子目标。进行通识教育教学评价时，需要根据这些大目标分别设计多个子目标，以避免评价目标过于抽象、笼统和含糊。

三、大学通识教育教学质量

评价体系的构建及评价指标的设计教学质量评价是以教学过程和结果为评价对象的一种教育评价。大学通识教育的教学质量评价是依据大学通识教育教学目标对教学过程及结果进行价值判断并为通识教育教学决策服务的活动，其评价主体为教师与学生，全面的通识教育教学评价应是对通识教育教学目标、通识教育教学内容、通识教育教学方法以及通识教育教学效果的评价。大学通识教育教学评价指标体系应参照一般教育评价理论，按照教育评价活动的逻辑基础，根据其构成要素，围绕通识教育的特点和通识教育目标设计。参照一般课程评价指标及评价内容，结合通识教育的基本特点和教育目标，依据布卢姆的教育目标分类法，现将大学通识教育教学质量评价指标体系设计如下。

1. 评价目标

通识课程教学目标——通识课程教学目标对通识教育三大目标的支持程度。通识课程教学内容——通识课程教学内容是否符合上述三大教学目标。通识课程教学形式与方法——通识课程教学形式与教学方法是否有利于实现上述三大教学目标。通识课程教学效果——通识课程教学效果是否达到上述三大教学目标。

2. 评价对象

教师——是否完成了通识课程教学目标，主要是对某一通识课程或课程组教师的评价。
学生——是否达到了通识课程教学目标。

3. 评价方法

档案袋评价法、心理量表测验法（在教学前后分别测验以检测教学对某种能力的提高是否起作用、在多大程度上起作用）、标准化考试、问卷调查法、课程嵌入式评价法、学生在校期间的自我评价与毕业后用人单位评价相结合的方法等。

4. 评价内容

教学目标——表述是否清晰、具体、全面，目标的科学性、层次性，教学目标对通识教育总目标的支持程度，目标是否充分考虑教育活动对实现目标的可行性，是否体现学生的个别差异。

教学内容——教学内容是否能够反映通识教育的教学目标。与通识教育目标相适应，通识课程的教学目标也可分认知、能力和情感三大目标。与认知目标相对应的教学内容有事实性知识、概念性知识、程序性知识。事实性知识要让学生了解本学科的基本事实，包括一些典型案例。概念性知识不仅要了解相关概念和知识点，还要使学生掌握课程的实质和精神，了解对课程对象的独特研究态度和方法；不仅要了解这些概念、原理与本学科的关系，还要

了解这些概念、原理与其他学科之间的关系。程序性知识不仅要让学生了解本学科的基本知识，而且要了解如何运用本学科的知识解决其他学科的或社会的问题。

教学内容中是否包含以上三方面知识是衡量认知目标是否达到的主要指标。能力目标包括社会交往能力、语言表达能力、数学计算能力、分析和解决问题的能力、价值判断能力及审美能力等。上述能力可以在人文、社会和自然各类知识的学习中进行培养。教师在教学中是否结合相关教学内容有意识地培养学生这些方面的能力是衡量能力目标是否达到的重要指标之一。与情感目标相对应的教学内容如某些数理学科的内容可以培养学生对待学术或生活的严谨态度；某些人文学科的内容可以教会学生客观地看待各国的历史文化，学会包容地对待不同文化；某些社会学科的内容可以引导学生对伦理、社会和政治问题进行多元化思考，并形成合理的价值判断，等等。教学内容中是否包含这些内容是衡量情感目标能否达到的重要指标。科学性：是否把该学科最基本、核心的内容传授给学生，是否在教学中给学生呈现出不同派别的观点或不同的解决问题的方法，是否有较强的理论性和思想性。前沿性：是否有利于引导学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息以及这些新动向对未来社会发展的影响。关联性：事实性知识与概念性知识是否相互关联，是否能够证实和说明主要观点。平衡性：是否在知识的宽度和深度上适当平衡。

教学方法——是否注重方法的传授和启迪思考；是否能主动地对不同领域的知识进行综合交叉，提供多元化的认识视野和多角度的思维方式；是否能够根据课程特点采取不同教学形式。

教学效果——教学达到目标的实际情况。教师教学效果需要通过学生的学习结果来衡量，因而评价的重点应该放在“学生的学”。从知识、能力、情感三个领域的目标实现程度来考评可分为完全达到目标、基本达到目标和未能达到目标，还可依据知识、能力、情感领域达到目标的程度设计第四级指标。以上通识教育教学质量评价体系及评价指标见表1、表2。

表1 大学通识教育教学质量评价体系

评价目标	评价对象	评价方法	评价内容
1. 通识课程教学目标 2. 教学内容 3. 教学方式与方法 4. 教学效果	1. 教师 2. 学生	档案袋评价法、心理量表测验法、标准化考试、问卷调查法、课程嵌入式评价法、学生在校期间的自我评价与毕业后用人单位的他人评价相结合的方法等。	1. 教学目标 2. 教学内容 3. 教学方法 4. 教学效果

表2 大学通识教育教学质量评价内容及标准

	教学目标	教学内容	教学方法	教学效果
优 秀	1. 表述非常清晰、全面、具体； 2. 目标具有很强的科学性、层次性； 3. 对通识教育总目标的支持程度高；	1. 適切性。 (1) 全面按照通识教育要求将事实性知识、概念性知识、程序性知识这三种知识传递给学生； (2) 对于学生的某些通识素质能力达成度高；	1. 充分注重方法的传授和启迪思考； 2. 主动地对不同	1. 学生全面掌握通识教育中的事实性知识、概念性知识、程序性知

	<p>4. 充分考虑了教育活动对实现目标的可行性;</p> <p>5. 充分体现了学生的个别差异。</p>	<p>(3) 对于某些积极的情感或态度的达成度高。</p> <p>2. 科学性。</p> <p>(1) 把该学科最基本、核心的内容传授给学生;</p> <p>(2) 在教学中给学生充分地呈现出不同派别的观点或不同的解决问题的方法;</p> <p>(3) 有很强的理论性和思想性。</p> <p>3. 前沿性。对学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息以及这些新动向对未来社会发展的影响有很强的引导作用。</p> <p>4. 关联性。事实性知识与概念性知识相互关联度高, 能够证实和说明主要观点。</p> <p>5. 平衡性。在知识的宽度和深度上很好的平衡。</p>	<p>领域的知识进行综合交叉, 提供多元化的认识视野和多角度的思维方式;</p> <p>3. 能动地根据课程特点采取不同的教学形式。</p>	<p>识;</p> <p>2. 形成了某些通识能力, 与预期目标一致;</p> <p>3. 形成了某些积极的情感与态度, 与预期目标一致。</p>
良好	<p>1. 表述清晰、全面、具体;</p> <p>2. 目标具有科学性、层次性;</p> <p>3. 对通识教育总目标的支持程度较高;</p> <p>4. 考虑了教育活动对实现目标的可行性;</p> <p>5. 体现了学生的个别差异。</p>	<p>1. 適切性。</p> <p>(1) 较全面地按照通识教育的要求将事实性知识、概念性知识、程序性知识这三种知识传递给学生;</p> <p>(2) 对于学生某些通识素质能力的达成度较高;</p> <p>(3) 对于某些积极的情感或态度的达成度较高;</p> <p>2. 科学性。</p> <p>(1) 把该学科基本的核心的内容传授给学生;</p> <p>(2) 在教学中给学生较充分地呈现出不同派别的观点或不同的解决问题的方法;</p> <p>(3) 有较强的理论性和思想性。</p> <p>3. 前沿性。</p> <p>对学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息以及这些新动向对未来社会发展的影响有较强的引导作用。</p> <p>4. 关联性。</p> <p>事实性知识与概念性知识相互关联度较高, 能够证实和说明主要观点。</p> <p>5. 平衡性。</p> <p>在知识的宽度和深度上作出较好的平衡。</p>	<p>1. 比较注重方法的传授和启迪思考;</p> <p>2. 较主动地对不同领域的知识进行综合交叉, 提供多元化的认识视野和多角度的思维方式;</p> <p>3. 多数情况下根据课程特点采取不同的教学形式。</p>	<p>1. 学生较全面地掌握通识教育中的事实性知识、概念性知识、程序性知识;</p> <p>2. 形成了某些通识能力, 与预期目标基本一致;</p> <p>3. 形成了某些积极的情感与态度, 与预期目标基本一致。</p>
合格	<p>1. 表述较清晰、较全面、较具体;</p> <p>2. 目标具有一定的科学性、层次性;</p> <p>3. 对通识教育总目标的支持程度一般;</p> <p>4. 关于教育活动对实现目标的可行性有所考虑;</p> <p>5. 对学生的个别差异有所体现。</p>	<p>1. 適切性。</p> <p>(1) 基本按照通识教育要求将事实性知识、概念性知识、程序性知识这三种知识传递给学生;</p> <p>(2) 对于学生的某些通识素质能力的达成度一般;</p> <p>(3) 对于某些积极的情感或态度的达成度一般。</p> <p>2. 科学性。</p> <p>(1) 把该学科较基本、核心的内容传授给学生;</p> <p>(2) 在教学中基本呈现出不同派别的观点或不同的解决问题的方法;</p> <p>(3) 有一定的理论性和思想性。</p> <p>3. 前沿性。对学生了解学科前沿和新成果、新趋</p>	<p>1. 基本上注重方法的传授和启迪思考;</p> <p>2. 对不同领域的知识有所综合交叉;</p> <p>3. 少数情况下根据课程特点采取不同的教学形式。</p>	<p>1. 学生基本掌握通识教育中的事实性知识、概念性知识、程序性知识;</p> <p>2. 形成了某些通识能力, 与预期目标相差不大;</p> <p>3. 形成了某些积极的情感与态度, 与预期目标相差不大。</p>

		<p>势、新信息以及这些新动向对未来社会发展的影响有一定的引导作用。</p> <p>4. 关联性。事实性知识与概念性知识相互关联度一般，基本能够证实和说明主要观点。</p> <p>5. 平衡性。在知识的宽度和深度上一定的平衡。</p>		
不合格	<p>1. 表述不够清晰、全面、具体；</p> <p>2. 目标不具有科学性、层次性；</p> <p>3. 对通识教育总目标的支持程度较低；</p> <p>4. 没有考虑教育活动对实现目标的可行性；</p> <p>5. 没有体现学生的个别差异。</p>	<p>1. 適切性。</p> <p>(1) 没有按照通识教育的要求将事实性知识、概念性知识、程序性知识这三种知识全面传递给学生；</p> <p>(2) 对于学生某些通识素质能力的达成度较低；</p> <p>(3) 对于某些积极的情感或态度的达成度较低。</p> <p>2. 科学性。</p> <p>(1) 没有把该学科基本的核心的内容传授给学生；</p> <p>(2) 在教学中没有呈现出不同派别的观点或不同的解决问题的方法；</p> <p>(3) 无理论性和思想性。</p> <p>3. 前沿性。不能引导学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息以及这些新动向对未来社会发展的影响。</p> <p>4. 关联性。事实性知识与概念性知识缺乏相互关联度，不能够证实和说明主要观点。</p> <p>5. 平衡性。在知识的宽度和深度上没有作出平衡。</p>	<p>1. 没有注重方法的传授和启迪思考；</p> <p>2. 对不同领域的知识无综合交叉；</p> <p>3. 没有根据课程特点采取不同的教学形式。</p>	<p>1. 学生没有掌握通识教育中的事实性知识、概念性知识、程序性知识；</p> <p>2. 没有形成了某些通识能力；</p> <p>3. 没有形成某些积极的情感与态度。</p>

科学、系统的通识教育教学质量评价体系，有利于指导实际教学过程中教师的“教”与学生的“学”。教师依据评价的目标和内容来规划通识课程的教学，使教学活动的目的性更强、效果更佳，从而有利于通识教育目标的达成。

通识教育是整个高等教育的重要组成部分，通识教育教学质量提高了，人才的整体培养质量也就提高了。因此，科学合理而有效的大学通识教育教学质量评价体系，对于大学通识教育教学改革的深化，人才培养整体质量的提高有着重要的现实意义。本研究所设计的大学通识教育教学质量评价体系，主要应用于普通高等学校，一般高职院校如果采用此评价体系，需要结合其培养目标和学校特色对某些指标进行适当的修改和调整。（作者：冯惠敏等，武汉大学教育科学学院）

我国复合型创新外语人才培养对策

摘要: 外语专业人才培养转向宽口径、应用型、复合型人才培养模式是新时期我国对培养“厚基础、强能力、高素质”的“外语+专业”的复合型创新人才的要求。外语院校、综合性大学和各类专业性较强的院校都根据自己的特色,转变教育理念,开展了强化专业特色、拓展专业方向、培养国际化复合型创新人才的相关研究与实践。我国的外语教育目前存在着教育理念、课程设置、师资建设、专业结构、学生比例等方面的问题,借鉴国外教育经验,我国在培养复合型创新外语人才中必须以人为本,走大众化推广、精英化培养、特色化办学、国际化比较的道路。

关键词: 外语教学; 高等教育; 人才培养

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出,要优化学科专业、类型、层次结构,促进多学科交叉和融合,重点扩大应用型、复合型、技能型人才培养规模;要培养大批具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务和国际竞争的国际化人才,以适应国家经济对外开放的要求。在此基础上,2012年,教育部等部委联合下发了《教育部财政部关于实施高等学校创新能力提升计划的意见》,要求做好高等学校创新能力提升计划(简称“2011计划”)的组织实施,并制定了《“高等学校创新能力提升计划”实施方案》,以协同创新为要求和手段,大力推进我国复合型创新人才的培养工作。如何高质量地培养复合型创新外语人才成为我国外语人才培养的重要课题。

一、高校复合型创新外语人才培养的探索实践

经过改革开放以来几十年的改革探索和调整,目前我国设有外语专业的高等院校大致可以分为五类,主要为外语院校、传统综合性大学、以理工科为传统的新型多科性大学、师范院校、专门学科院校。各类院校有自己的培养目标,在复合型创新外语人才培养方面有各自的优势,也有自己的局限性。在复合型创新外语人才培养方面,有研究者认为,我们已形成了以北京外国语大学和上海外国语大学为代表的南北两大区域、六种类型的复合型人才培养模式:(1)外语+专业知识;(2)外语+专业方向;(3)外语+专业;(4)专业+外语;(5)非通用语种+英语;(6)双学位。根据不同情况,又可表示为传统的“语言+语言”模式,交叉学科背景下以外语为主体知识结构的“外语+社会科学”(如经济、金融、法律、新闻等)模式,还有一种是新型的以科技知识为主体知识结构的“科技+外语”模式。

在外语资源(包括资料、师资、学生及其他外语因素)分布上,形成了北京、上海、广东、西安等几个重要区域,以及武汉、南京、天津等多个具有特色的外语资源汇集中心。在外语专业人才培养上,注重学生专业基本功,使学生具有跨文化交际能力;注重培养学生的创新能力和批判性思维能力。各高校在复合型创新外语人才培养方面均独立开展了自己的探索 and 进行培养理念的提升,并形成了不同的人才培养目标和途径。具体说来,主要有以下几种。

一是外语院校。多年来,外语院校一直是我国外语人才培养的重镇,如北京外国语大学、上海外国语大学、广东外语外贸大学、北京大学外国语学院等。在复合型创新外语人才培养

方面,各学校在外语本科人才培养方案中都有明确定位,如北京外国语大学实行“精英教育”;上海外国语大学则更侧重于培养具有国际视野、创新精神、外语特长的高端特色人才;广东外语外贸大学提出要培养胜任外交、外经贸、国际文化和科技交流、教育、信息产业、国际旅游等领域工作的复合型国际通用人才。

二是综合性大学。依托其雄厚的教学资源,综合性大学在复合型创新外语人才培养方面,也具有自己独特的优势和明确的培养目标。如北京大学外国语学院的教学目标是培养学生较强的听、说、读、写、译能力;能够较熟练地运用第二外语,掌握专业外语对象国(或地区)的文学、历史、文化、政治、经济等方面的基础知识,具有较强的跨文化交际能力;能够胜任外交、国际文化交流、涉外企业管理、新闻、出版、外语教学和外国问题研究等领域的工作,成为具有社会责任感和国际视野的优秀人才;经过严格的训练,学生应能充分地发挥潜能,成为在自己的专业领域起重要作用的高素质人才,推动自己的专业领域进入本行业或者本学科的前沿。南京大学英语专业以培养具有扎实的英语技能,合理的知识结构,个性化的发展方向,优良的综合素质的专业人才为培养目标。

三是其他各类院校。各师范院校的外语专业也一直肩负着我国外语人才培养的任务,有的师范院校成立了专门外语研究机构,如北京师范大学外国语言文学学院下设外国语言文学研究所、外国文学研究所、外语测试与评价研究所等,一方面开展外国语言文学的研究,另一方面在重视传统外语教学的同时参与各类外语教学改革研究。此外,各类专业性较强的院校也往往根据自己的特色,开展了相关研究与实践,如外交学院外语系,主要为法语和日语两个专业,除一般性外语人才培养外,还注重进行外交干部的培养。在学校外语系的网站上明确提出要“突破单纯语言教学的局限”,为此,学校开设了多种国际关系类的课程和讲座供学生选择。中央财经大学外国语学院则提出,面对高等教育蓬勃发展的新形势,学院将抓住难得的历史机遇,努力更新教学观念,巩固专业优势,拓展专业方向,改革教学方式方法,不断提高教育教学质量,为适应经济社会发展需要培养高素质、复合型人才。

近年来,传统的理工科大学外语学院实力不断增强,如华中科技大学外国语学院以语言示范中心规划建设为平台,培养学生跨文化交际能力和外语综合应用能力;以复合型人才培养为重点,不断探索拔尖创新人才培养模式。可以看出,在复合型创新外语人才培养方面,我国高校已经取得了一定共识和成效。

二、我国外语人才培养存在的问题

多年来,我国高校外语教学取得了巨大的成绩,我国大学生的外语水平不断提高,培养了很多优秀的外语人才。但整体来看仍存在着不少问题,具体而言有以下几方面。

(一)教学评价体系不够科学,理念落后,优秀师资短缺

我国的高等教育评价考核机制,依旧走的是粗放型的“量产”之路,较少关注论文和著作质量,较少考虑教师和学生的特殊贡献;高校排名和对比,往往最后成为“人多力量大”的竞争。因此,各高校竞相扩大招生规模,扩大教师队伍,尽管在国内排名靠前,但和国外

高水平大学比仍有差距；由于人才培养方式上的流水线生产、“一刀切”模式，即使是“出身名门”的学生，也表现出创新意识和能力都较弱。特别是随着我国高等教育扩招，在校大学生数量迅速增加，外语教师严重短缺，学生多教师少的矛盾突出，严重影响到对学生的培养。据全国公共英语教学指导委员会的统计，目前英语教师和学生之比已达到1:130左右，难以保证教学质量。

(二) 忽视外语专业特殊性，多知识性课程，少人文性熏陶

多年来，传统外语教育只注重语言和文化方面的内容，只注重对学生的语言技能训练，外语仅当做语言工具，忽视学生综合知识的学习。近年来，部分高校在进行复合型人才培养探索时，忽视了外语专业特殊性，只注重在课程中加入经贸、金融、法律、新闻等跨学科界限的知识性课程，淡化了语言的人文性特征，忽视了深层次的文化熏陶，语言人才培养失去以语言与文化为特征的传统特色，从而导致语言专业的异化，教学上对学生重视不够，对激发学生寻求知识的兴趣不够，依然是以应试为主，素质教育未得到真正贯彻落实。

(三) 专业语种结构失衡，学生比例不合理，课程设置不完善

由于种种原因，我国的外语教育呈现出语种分布不均衡、各语种学生比例不合理的问题。目前，全国有80多所院校设置外语院系，还有以新东方学校为代表的外语培训机构等，但各学校和培训机构外语专业大多集中于英语，导致开设英语专业的学校过多，英语专业招生人数远远超过小语种，以致英语专业人才饱和，而小语种如法语、德语、西班牙语、阿拉伯语及其他语言人才稀缺。此外，外语院校在课程设置上还存在着横向宽度不够、纵向深度不够、课程的可选择性上不够等问题，函须进一步加以解决。

三、高校复合型创新外语人才培养途径

世界范围内的综合国力竞争，归根到底是人才特别是创新型人才的竞争。高等外语院校作为人才汇聚和人才培养的战略高地，如何培养一大批外语基本功扎实、知识广博，具备创新思维能力、分析与解决问题能力，具有国际视野和熟悉国际事务运作规则的高端外语人才，是摆在我们面前的艰巨任务。为此，应尽快探索符合我国国情的复合型创新外语人才培养的途径、渠道、方法和手段。就目前现状而言，建议可以从以下各项工作入手。

(一) 根据对外语人才的需求进行定位，改革办学体制，推进外语人才培养模式的多样化

外语专业必须迅速摆脱计划经济体制下国家计划招收、培养和分配人才的模式。要根据人才市场需求认真把握外语教育的市场定位，对不同语种、不同地区和不同类型的高等学校提出不同的外语教育办学要求。要充分发挥人才市场导向在外语专业调整中的作用，实现外语人才的长期有效、合理的配置，避免出现供过于求或供不应求的不良现象，造成外语人才的浪费。要认识到，复合型创新外语人才的需求要远大于研究型人才，专门从事外语教学研究、外国文学与文化研究的人才社会需求量毕竟是有限的，而大多数人都将在商贸、金融、法律等领域工作，从事这些工作要求具有复合型的知识结构，

(二) 协同创新，发展交叉学科，推动“外语+专业方向”的复合型创新外语人才培养

学科交叉是复合型创新人才培养的要求，从长远的发展来看，外语学科必然要跨越学科本位，与相近和邻近学科交叉，按国家“2011计划”要求，建立和加入相关学科领域的协同创新中心，并以此为载体，扩大自身的内涵。外语教育必须实现由语言技能型向专业知识型的转变，使外语学习的目的不再仅是语言技能本身，而是通过与专业知识的结合，使外语成为学习并掌握专业知识的手段。外语专业教育的人才培养在坚持学科本位的同时，要逐渐向学科交叉转变，通过合理的课程设置，通过协同创新，以“厚基础、强能力、高素质”的外语人才为指向，培养出兼具实践能力和人文素养，具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务与国际竞争的国际化人才。要高度重视不同专业结构的外语精英的培养，实现高端外语人才的多样化。同时，外语教学中要有意识地选拔一批人才实行精英化培养，使其能创造性地处理对外政治、经济、文化等领域中的重大问题。

(三)改革人才培养模式和学校管理模式，形成特色化办学

不同高校的外语专业在发展上要充分考虑自身的地域情况、办学定位、办学条件、师资队伍、专业积淀以及校内其他专业的特点，走特色化办学道路。所以，无论是要培养“应用类复合型人才”，还是“研究类复合型人才”，抑或“应用类通用人才”，都要立足于国情、地情、校情及专业特点具体分析，对培养目标和教学模式进行整体设计，突出培养特色，专业之间不搞硬嫁接，要重视培养质量。同时，有条件的学校还应以传承和发掘人类文化遗产为己任，站在更高的起点，积极培养有潜力的青年人才，有组织、有计划地进行人类语言文化遗产的调查、保存和研究，做好储备人才培养工作，为人类语言文化遗产的传承、发掘作出自己应有的贡献。

(四)以人为本，加强外语人才人文素养的培养，使其拥有较强的跨文化交流能力语言是交际的工具，也是认知的工具和思维的工具。近年来，随着市场对高端外语人才需求的不断扩大，人们充分认识到了外语的工具性，但对外语的人文性却重视不够。因此，我们要大力加强对学生的人文教育，形成人文素养，坚持以中国文化为立身之本，在吸收先进文化的同时弘扬中华文化，并通过中华文化在世界的传播增强中国的影响力。从传播与借鉴的思想出发，外语教育必须让受教育者在世界各文化的交流中学会求同存异，求同而不失自我，存异而不嫌其他，具有跨文化交往的能力和自信。

(五)加强办学效果的国际化比较，培育国际视野，扩大国际交流规模，强调交流效果国外一流大学大多非常注重营造学校国际化氛围以培育学生的国际视野。如哈佛大学每年有近2800个学位被美国以外10多个国家或地区的学生获得；鼓励学生在入学一两年后就出国进修，其1800名学生中有300名在海外10多个国家做不同课题的研究。相比之下，我国外语院校尽管在国际交流的形式上已经较为多样，但在交流的广度和深度上还需要进一步加强：一是要大幅度提升留学生学历教育的比例，扩大留学生院系学习的规模，促进来自世界不同区域、不同民族、不同信仰的学生相互交流、增进理解；二是扩大学生海外留学项目规模和比例，让学生有更多的机会接触国际前沿课题，进行国际交流，感受不同文化氛围，开阔国际视野，以达到提高参与国际事务和国际竞争能力的目标。（作者：蔡辉，中央财经大学外国语学院）

大学英语教学的通识意蕴及其实现

摘要: 大学英语作为一门公共基础课程, 其教学目标、教学内容和教学过程都蕴含着丰富的通识意蕴, 但这种通识意蕴被现实中的工具主义和技术化英语教学所遮蔽。为此, 需要明确大学英语教学目标的通识指向, 充实、挖掘教学内容的文化价值内涵, 在教学过程中引导学生积极地自主探究判断, 以促使学生通识精神的形成, 实现大学英语教学的通识意蕴。

关键词: 大学英语教学; 通识教育; 通识精神

大学英语在高等教育人才培养过程中具有重要地位。它不仅是一门公共基础课程, 还有着丰富的通识意蕴, 对拓宽大学生视野, 帮助大学生了解世界多元文化具有不可替代的作用。其教学目标深刻地指向学生通识精神的养成, 教学内容有着丰富的文化内涵, 教学过程又直接承担着实施通识教育的任务。然而, 在现实中, 其通识教育实效却颇显尴尬, 过于功利化的应试、“过级”依旧作为教学目的备受青睐, 教学过程工具化、技术化倾向依旧浓重。在这种背景下, 探讨大学英语的通识意蕴及其实现策略, 对促进大学英语教学和通识教育改革具有重要的现实价值, 对提高我国高校人才培养质量, 具有深远的意义。

一、“广识”、“践履”以至“通融”之态: 大学英语教学目标的通识指向

通识精神的核心在于“通”——不仅广学博识, 而且通达融合, 具有开放灵活的思维精神与方式, 能在理解、尊重的基础上对多元文化价值进行仔细甄别与理性选择, 以通融的态度和方式应对遇到的问题。大学英语教学目标与此有着天然的契合性。“语言和文化融成一体的事实使我们相信, 无论我们采用什么语言教学法, 都会自然而然地导致文化教学。”可以说, “英语语言教学是大学英语的‘本职工作’, 是大学英语课程的‘个性’功能; 而跨文化交际和通识教育是大学英语可以兼顾的‘职能’, 是大学英语与其他课程在素质教育中分担的‘共性’任务”。大学英语的教学目标原本就定位于通识教育, 早在1999年, 国家颁布的《大学英语教学大纲》就提出, 大学英语教学目的除了培养学生具有较强的阅读能力和一定的听、说、写、译能力, 还必须帮助学生“掌握良好的语言学习方法, 提高文化素养。”2004年试行、2007年正式施行的《大学英语课程教学要求》(以下简称《教学要求》)更是强调大学英语教学目标除了培养学生的英语综合应用能力之外, 要“同时增强其自主学习能力, 提高综合文化素养。”语言综合应用能力、自主学习能力和综合文化素养的提高, 正体现了大学英语教学目标的通识指向。

如何调整大学英语教学目标, 彰显大学英语教学目标的通识意蕴, 就成为思考大学英语教学改革的重要内容。

首先, 深思语言的工具性和人文性特征。我国的大学英语教学以语言“工具论”为指导,

忽视了人文精神的培养。我国大学通识教育难以深化的根本原因之一就是强大的功利主义传统制约了通识教育思想与实践的生长空间。“在大学外语教学中倾向于重‘制器’而轻‘育人’，重功利而轻人文是十分不可取的”。事实上，由于语言工具性和人文性特征，学习英语的价值不仅在于提高语言技能，而且在于通过对该语言所表达的文化背景、风俗习惯和思想意识活动的了解促进学生认知能力的发展，使学生具备和发展一种新的文化意识，增加观察和思考世界的方式，从而更好地理解这个世界。

其次，明确并理解大学英语教学目标的通识意蕴。大学英语教学目标的通识意蕴强调“广识”与“践履”有机结合，以使学生达至“通融”之境。要提高学生的语言交流能力、自主学习能力和综合文化素养，一方面需要“广识”，即拓宽文化知识、了解异域文化，开阔视野；另一方面需要“践履”，无论是听、说、读、写、译的能力培养，还是综合文化素养的提高，都必然依赖于实际应用。因此，大学英语教学目标强调教、学、用的结合，学生通过自主探究吸收异域文化的精华，获得迅速接收和分辨各种信息的能力和独立思考、自主学习的能力，最终实现综合文化素养的提高。

另外，制定分类、分级和分层的个性化教学目标体系。《教学要求》中对目标的阐述只是一种导向，要提高教学目标的实际效用，需要根据学生实际情况、专业性质与需要、学校的实际情况等制定分类、分级和分层的目标体系，特别关注外语交际、文化体验、学科贯通和比较意识等方面，并将其具体要求明确地写入大学英语教学目标中，从而切实引导、制约大学英语教学内容选择和教学过程的实施。

二、价值甄别中达“通识”之境：大学英语教学内容的通识蕴涵

通识教育的要旨在于促使学生养成通识精神，大学英语教学对此具有天然的、不可替代的“个性”化优势。大学英语教学内容本身就来自于各种异域文化和其他学科范畴，承载着不同文化和学科的思维习惯与方式，正是学生达到通达融合的状态，形成开放灵活的思维和发展价值甄别能力的桥梁。

语言和文化的不可分割性决定了大学英语教学内容。任何语言都深深扎根于特定文化之中，具有深刻的文化内涵。基于此，大学英语教学内容就不可能被囿于单纯的语言形式和技能，而应包括学生了解异质文化传统，甄别、欣赏和借鉴吸收外国优秀文化精华，培养跨文化意识等方面。不仅如此，大学英语教学内容事实上记录着中西两个灵魂、两种意识、两种文化的对话，暗含着本土文化的反思与中西文化的交流过程。学生尝试了解西方文化的过程，也是进行文化反思对比并尝试着清晰、得体、准确地对外传播本土文化的过程。因此，透过教学内容，学生不仅了解和学习了使用这一语言的国家的文化和价值传统，而且获得一种宽容和尊重异域文化、发展和推介本土文化的信念与品质，获得价值甄别和理性选择的能力。

大学英语教学内容的跨学科性也决定了大学英语是一门深蕴通识精神、承担通识教育任务的课程。大学英语教学内容取材广泛，为学生提供了较为广博而均衡的多学科知识内容。虽然这种对其他学科知识的涉及不可能也没必要达到相当的专业深度，但只要在教学过程中

能够很好地挖掘、处理和利用，已足可以引导、启发学生对其他学科的兴趣，扩充、夯实学生的知识基础。而且，如果在内容选择上能尽可能做到由源及流，大致勾勒出学科知识概貌，并尽量做到中西兼容，突出中西对比，就能实现对多学科的通达融合，最终促使学生综合素养的提高。

教学内容的跨文化和跨学科性潜藏着培养学生灵活开放的思维品质的巨大可能。每一种文化都有着独特的价值观和行为方式，不同学科也包含着不一样的思维活动和方式，学生在了解和学习这些知识的同时，也锻炼、增加了观察和思考世界的方式，形成开放灵活的思维品质，养成开放、包容、积极乐观和独立自主的主体素质。

遗憾的是，当前大学英语教学内容的选择和组织并没有很好地发挥这些功能。部分内容过于陈旧，而且由于功利和应试倾向的影响，师生对所谓“必考”、“有用”的内容非常在意，表现出对技能类和实用类内容的压倒性青睐，几乎将所有精力倾注在语言表达形式上，关注点集中于词汇、语法和拼写知识，却忽视语言背后的文化、价值和思想内涵。这种技能、实用旨趣还使得在对待来自于不同学科的英语材料时，多是根据技能、实用要求进行“拼盘式”处理，不同学科材料内在具有的价值观、思维方式等都几乎被过滤殆尽，而知识拼盘式课程内容是难以转化为综合素质的。同时，目前我国大学英语教学内容还存在着重外国文化轻本土文化的现象，这就容易造成中国文化“失语症”。如此，大学英语教学内容的通识意蕴被严重地遮蔽。

因此，大学英语教学内容的选择和组织是我们不得不认真思考的又一个重要话题。首先，注重教学内容的文化介入与整合。调查中，超过八成的师生期望更多具有文化内涵的素材进入教学内容，《教学要求》也有相关规定。由此，在选择与设计教学内容时，要注重文化介入，“把英语语言、中外文化和多学科知识系统地融入大学英语教学之中，把大学英语课程改造成英语语言学习和技能训练、跨文化交际以及通过英语获取多学科基础知识的一门综合性的、多功能的课程”。当然，这不是简单叠加或机械纳入，而是在内容呈现、编排等各个环节将其中的文化内涵以适当的方式凸显出来，并进行整合，使之本身自然地就有一种文化教育的导向性和可操作性，以达到语言学习和综合素质提升的双赢。

其次，强调教学内容中的文化共存，凸显其文化反思、对比和双向沟通功能。跨文化交流应该是不同语言和文化间的平等双向互动，借助语言桥梁去接触、认识和学习异质文化，同时，也实现本土文化的传播。通过中外文化对比，学生可以更清楚地认识、珍惜中国文化，发展中国文化。因此，我们在教学内容中要尽可能做到母语文化和英语文化的“营养平衡”，注重文化形式的比较和文化体验的反思，建构立体交互式的语言和文化体系，让学生获得平等交流的文化意识与信心，形成开放包容、积极乐观和独立自主的主体素质，提高文化双向交流能力，以实现大学英语教学内容的通识职能。

另外，突出主流文化价值，注重大学英语教学内容的导向性。局势多变、文化多元、价值多歧、思维多样的现实和大学生超脱多思、朝气蓬勃却没有足够的人生经验的事实，决定了大学教育价值引导的必要性。大学英语，作为了解世界的一个窗口，如果在教学内容上不

注意凸显主流文化与价值，没有主流的价值导向，就难以避免某些因素的负面影响。在既不能盲从又无法恰当选择的情形下，学生极有可能出现价值困顿与迷惘，导致过分认同英语国家文化而轻贱本土文化的情况，甚至可能做出错误选择。因此，我们必须注意主流价值导向，选取有代表性的、经典的、有益于主流价值观形成的素材充实到教学内容中，并且注意蕴涵着不同文化和价值的内容之间的编排顺序和方式，保证将文化多元性和对比性、反思性相结合，更好地促进学生通识精神的养成。

三、自主审断间表“通达”之式：大学英语教学过程的通识表达

大学英语教学过程是实现大学英语教学通识意蕴的实践环节。如果能够在这一动态过程中将教学内容的文化内涵导出，将知识传授与文化熏陶、心智训练相结合，发挥学生的自主探究性，引导学生思考、甄别与批判，那么，学生就可能通过语言文化的学习发展和具备一种新的文化意识，增加观察和思考世界的方式，从而形成通识精神。

然而，由于社会环境和英语教学应试顽疾的影响，目前我国的大学英语教学过程片面追求语言技能技巧培训的表层效果，呈现出非常明显的工具化和技术化倾向。

其一是忽视英语教学过程的文化导出，偏重于语言技能技巧的简单重复训练。实际教学中，文化和语言被截然分开，时下多数师生依然将教学的重点放在语言分析方面，只注重词汇积累和语法、句法结构的解析，英语学习成为出国、晋级、应聘等的实用目的。这种缺失了文化内涵的语言交流意义的英语教学，难以培养学生跨文化交流意识和能力，不仅不利于学生综合文化素养的提高，无法彰显大学英语教学的通识意蕴，也难以让学生真正学好英语。

其二是在教学过程中学生的自主性没有得到应有的重视，教师依然固守着教学主宰的角色，学生只是语言知识的被动接受者。与英美等国通常要求学生先能自由表达再学会正确表达的教学不同，我国的英语教学是先要求正确表达，再努力学习自由表达。这种纠错在先的语言教学往往导致多数学生不敢说，不敢写，时时处于小心谨慎避免出错的忐忑与尴尬之中，更没有了自主探究的余地。调查中，80.6%的学生认为目前的大学英语教学主要是教师讲解，52.8%的学生认为教师在大学英语教学中没有注意学习方法的指导。“回答问题”是90.5%的教师常用、85.7%的教师最喜欢的课堂活动形式，却只有16.7%的学生喜欢这种方式，因为这种师生一对一的回答问题的方式，不仅效率低，课堂气氛容易变得沉闷，而且非常容易导致将注意力集中于自己所回答的问题而影响其他内容学习的情况发生。最受学生欢迎的“小组讨论”、“辩论”等形式因对语言水平要求高、难以选择合适的话题、组织难度大而被冷落。更令人忧心的是，在教学过程中，“学生自主活动”的比例为零。这种教学无疑会压抑、打击学生的主观能动性和积极性，往往导致学生工于应试短于应用、习惯听讲不善自我提高，甚至渐渐失去学习英语的兴趣与信心。

其三是教学过程中缺乏适恰的价值引导，无法提高学生的价值甄别与选择能力，无助于学生通识精神的养成。目前我国的大学英语教学并没有充分认识到通识思维训练和价值教育的必要性，教学过程普遍过分强调语言符号的交际功能，相对弱化它的思维功能和文化价值

教育功能，不注重对语言材料中的立场、见解和思想的分析领会，不注意考察判断的准确性和可靠性，也不注重学生的相应心理准备状态、意愿和倾向的形成。而这些，恰是批判思维和价值教育的核心所在。

《教学要求》提出：“大学英语教学应改进以教师讲授为主的单一教学模式，贯彻分类指导、因材施教的原则，充分调动教师和学生两个方面的积极性，尤其要体现学生在教学过程中的主体地位和教师在教学过程中的主导作用，使英语教学朝着个性化和自主学习的发展方向”，“增强其自主学习能力和提高综合文化素养”。这对大学英语教学过程的文化性、自主探究性和价值引导性提出了明确的要求。

首先，实现教学过程的文化导出，真正发挥大学英语教学的文化教育价值。静态存在于教学内容中的文化因子必须经由教师引导学生有意识地挖掘导出，充实、修正、改组和丰富学生的文化经验，最终内化为学生的文化涵养。需要强调的是，我们在导出文化信息、帮助学生提高文化素养时，既要介绍西方文化，也要凸显本土文化，使学生在了解异质文化的同时形成对本土文化的清晰认识，在中西文化对比中激发、提高他们的文化反思与创造能力，实现多元共存而又双向互动的文化交流。如此，大学英语教学才可能不至于片面聚焦于中英语言转换，而拓展成多文化、多学科相互交流且彼此渗透的文化通识教育。在教学过程中引导学生以文化的方式、在充溢着文化氤氲的环境中完成文化修为也是不可或缺的。我们只有通过英语所表达的独特的文化内涵的理解、体验和实践，才可能真正形成用英语思考分析问题的习惯和英语语感，进一步将英语的文化内涵内化为自己的文化修养。同时，教师本身特有的文化气质与智慧，对文化内涵的重视与吸纳，凸显文化内蕴的教学环境营造和校园文化建设以及具有良好文化熏染的英语课外活动的开展，等等，都将对学生综合素养的提高起着润物无声的作用。

其次，注重教学过程的自主生成，为学生提供学习策略指导，帮助学生在探究审断中发展自主学习能力。对于已具备了一定学习能力的大学生而言，大学英语教学过程的关注点不应再是是否完成教学进度，而应在于培养善于接受新思想的眼光和应对信息的能力，培养学生独立思考的分析能力和自主探究审断的能力，这也正是通识精神的要义之一。凸显学生自主探究性的方法有很多。比如，目前不少教师尝试的“任务型”教学，教师围绕某一个主题或热点话题，精心设计任务，引导学生开展跨文化、跨学科的自主学习和研究。这个过程不仅涉及语言知识和技能，还需要学生多方面能力以及批判性思维、自主审断抉择的参与，学生的思路将更加开阔，综合应用能力、自主学习的能力都可以得到提高。另外，在教学过程中，结合大学英语教学的自身特点，开展多样的课堂活动如辩论、角色扮演、短剧表演、演讲等，都有利于调动学生的学习积极性，提高综合文化素养。

当然，强调学生的自主探究与审断，决不意味着否定教师在教学过程中的主导作用。在通识表达的教学过程中，教师的职责更多地表现为激励思考，其主导作用更多地体现在学习方法和策略指导、主流价值观导向、互动过程的引导与协同等方面。

另外，加强教学过程中主流价值观的引导，提高学生价值甄别与选择能力，实现大学英

语教学的价值教育意蕴。当我们将内蕴着多元文化和价值的材料导入大学英语教学内容的时候，大学英语就成为了一种开放的价值理念体系，也就意味着把学生置于多元和多歧的价值纷争之中，面临着多种实际压力，学生极可能产生诸多的诱惑和困顿，容易滑入价值偏失的泥淖。这时候，就需要教师能具备良好的包容之心、批判意识和甄别能力，利用教学契机，引导学生辨析、甄别各种价值理念，作出理性的合乎主流价值的选择。

如此，通识表达的教学过程通过将知识传授与文化熏陶、心智训练相结合，将教学内容中的文化内涵导出，发挥学生学习的自主探究性，引导学生思考、甄别与批判，最终提高学生的综合文化素养，实现大学英语教学的通识意蕴。（作者：胡丽萍，北京中医药大学人文学院）

教育研究 2012.1