

刘翠兰 征艳珂 主编

民办本科院校 应用型人才培养模式的 探索与实践

Minban Benke Yuanxiao
Yingyongxing Rencai Peiyangmoshi de
Tansuo yu Shijian

山东大学出版社

民办本科院校应用型人才 培养模式的探索与实践

主 编 刘翠兰 征艳珂
副主编 朱于芝 杨淑平
张 黎 李 强

山东大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

民办本科院校应用型人才培养模式的探索与实践/刘翠兰,
征艳珂主编. —济南:山东大学出版社,2012. 11

ISBN 978-7-5607-4679-1

I. ①民…

II. ①刘…②征…

III. ①民办高校—人才培养—培养模式—研究—中国

IV. ①G648.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 244523 号

山东大学出版社出版发行

(山东省济南市山大南路 20 号 邮政编码:250100)

山东省新华书店经销

济南景升印业有限公司印刷

850 毫米×1168 毫米 1/32 11 印张 273 千字

2012 年 11 月第 1 版 2012 年 11 月第 1 次印刷

定价: 25.00 元

版权所有,盗印必究

凡购本书,如有缺页、倒页、脱页,由本社营销部负责调换

前言

本书在研究人才培养模式相关理论和国内外典型的人才培养模式的基础上,介绍了以山东英才学院的教育改革为案例的民办本科院校应用型人才培养模式的做法,重点关注了人才培养模式的构成模块中的六个部分——课程与教学体系、教学管理机制、质量保障体系、师资队伍、实践教学基地、社会实践等,探讨了在完成应用型人才培养目标的过程中,这些部分如何发挥各自的作用,推动该目标的完成。

全书分为三大部分、九个章节。具体结构框架如下:

第一部分为引论部分,包括第一、二、三章,主要进行了相关理论和研究的回顾。第一章为理论研究,介绍了人才培养目标定位、课程、教学方法方面的相关理论;第二章为国内外应用型人才模式的研究,主要包括美国社区学院、澳大利亚TAFE、德国双元制以及国内的一些院校在人才培养模式方面的积极、有效的做法;第三章为研究思路和研究方法,初步提出了山东英才学院人才培养模式的框架。

第二部分为本论部分,包括第四、五、六、七、八章,主要针对人才培养模式的构成模块中的重点关注的六个部分进行研究。第四章为课程与教学体系,主要解决课程的设置、人才培养方案的制订、课程整体设计、教学方法的改革等问题;第五章为创

新民办高校教学管理机制,解决如何选择科学的教学管理制度以及如何加强学籍管理、考试管理、排课管理等教学管理流程的规范化问题;第六章为构建教育教学质量管理体系,解决教育教学质量标准的建立、基于过程管理的运行模式以及教育教学质量评价机制的构建等问题;第七章为师资队伍建设和管理,解决教师聘用机制、评价机制、激励机制、校企合作人才互通机制的运作问题;第八章为实践教学基地的建设与管理,解决基地的建设与管理、规划的制订与实施、基地的管理与评估问题,以及学生如何通过多样化的社会实践提升自身素质和能力的问题。

第三部分为结论和实证部分,对人才培养模式进行归纳、总结,提出了进一步研究的方向,展示了山东英才学院人才培养模式改革的阶段性成果——七个校级本科重点专业的建设规划。

本书共分八章,第一章为绪论,第二章至第八章为七个校级本科重点专业的建设规划。

编者 2012年9月

(95)	 陈其华等	章正第
(97)	 付代林等	章一第
(118)	 董为等	章二第
	 董为等	章三第
(88)	 董为等	章四第
(89)	 董为等	章四第

目 录

第一章 理论研究.....	(1)
第一节 人才培养目标定位.....	(1)
第二节 课程理论.....	(8)
第三节 教学方法.....	(14)
第二章 国内外应用型人才培养模式研究现状.....	(19)
第一节 国外应用型人才培养相关问题研究.....	(19)
第二节 国内应用型人才培养相关问题研究.....	(24)
第三章 研究思路与研究方法.....	(31)
第一节 研究思路.....	(31)
第二节 研究内容.....	(33)
第三节 研究方法.....	(38)
第四章 课程与教学体系.....	(39)
第一节 课程体系构建.....	(39)
第二节 课程设计.....	(56)
第三节 教学方法改革.....	(62)

第五章 创新民办高校教学管理运行机制	(79)
第一节 民办高校教学管理运行机制现状分析	(79)
第二节 民办高校教学管理运行机制改革	(84)
第三节 民办高校学分制管理模式的教学管理 改革探索	(88)
第四节 民办高校教学管理运行机制改革与创新应注意 的几个问题	(96)
第六章 构建教育教学质量管理体系	(100)
第一节 建立教育教学质量标准	(102)
第二节 基于过程管理的运行模式	(110)
第三节 构建教育教学质量管理评价机制	(113)
第七章 民办高校师资队伍建设探讨	(118)
第一节 民办院校教师聘用机制	(118)
第二节 民办院校教师评价机制	(121)
第三节 民办院校教师激励机制	(125)
第四节 校企合作人才互通机制	(127)
第八章 实践教学基地建设与管理	(133)
第一节 实践教学基地规划	(133)
第二节 实践教学基地建设	(141)
第三节 实践教学基地管理	(150)
第四节 社会实践	(159)
附 录	
附录一 某学院教学管理工作程序	(171)

目 录

附录二 某民办高校教育教学质量管理体系部分 程序文件案例·····	(181)
附录三 山东英才学院校级重点专业建设规划书·····	(196)
参考文献·····	(333)
后 记·····	(338)

第一章 理论研究

第一章 理论研究

人才培养模式是指在一定的现代教育理论、教育思想指导下,按照特定的培养目标和人才规格,以相对稳定的教学内容和课程体系、管理制度和评价方式,实施人才教育培养的过程的总和。它具体包括四层含义:

- 第一,培养目标和规格。
- 第二,为实现一定的培养目标和规格的整个教育过程。
- 第三,为实现这一过程的一整套管理和评估制度。
- 第四,与之相匹配的科学的教学方式、方法、手段。

本章针对有关人才培养模式的相关问题进行了理论研究,并提出了民办高校目前关注和探讨的问题,通过案例进行有益的实践,为同等、同类院校提供借鉴。

第一节 人才培养目标定位

人才培养目标是人才培养模式的目标指向和实施结果,它取决于高校自身的定位,反映了所培养人才的类型结构。

2010年,全国共有普通高等学校 2358 所(含民办院校 674 所),其中本科院校 1112 所(含民办院校 371 所)、专科院校 1246 所(含民办院校 303 所)、成人高等学校 365 所(含民办院校 2 所)。诸多高校的建立,促进了我国高等教育的蓬勃发展。但是教育质

量取决于多个因素,其中学校发展定位和人才培养目标定位的科学性和合理性尤为重要。目前,多数院校在进行定位时,不能从自身情况出发,在办学层次、办学规模和学科设置上盲目追求“高、大、全”,以至于缺乏特色。实际上,不同的高校具有不同的功能,在人才培养方面承担着不同的任务,每个高校都应该从自身条件出发,合理定位,才能形成学校特色,并确定科学的发展方向,同时为社会提供多层次的、符合市场需求的合格人才。

一、高校分类

一直以来,我国对高校的分类方法最为常见的有以下几种:一是按人才培养层次划分为研究生培养高校、本科院校和专科院校;二是按重点建设项目划分为重点高校和非重点高校,如“211 工程”高校和“985 工程”高校;三是按管理隶属关系划分为国家教育部所属、中央各专业部委所属和地方政府所属三类;四是湖南大学陈厚丰在其著作《中国高等学校分类与定位问题研究》中,按高等学校的三大社会职能将我国高校划分为四种类型:研究型、教学科研型、教学型和应用型。

广东管理科学院武书连对高校的分类非常典型。在他的分类中,高等学校的类型由类和型两部分组成。“类”反映大学的学科特点,参照教育部对学科门类的划分,结合各学科门类的比例,分为综合类、文理类、理科类、文科类、理学类、工学类、农学类、医学类、法学类、文学类、管理类、体育类、艺术类 13 类;“型”表现大学的科研规模,按科研规模的大小,将现有高校分为研究型、研究教学型、教学研究型、教学型四种类型。每所高校的类型由上述类与型两部分组成,类在前,型在后。其所在课题组发布的 2003 年度《中国大学评价》对全国 600 所大学进行了分类,其中研究型大学 37 所,研究教学型大学 80 所,教学研究型大学 133 所,教学型大

学 341 所。^①

牡丹丽等根据我国高等学校还不能完全以市场需求为出发点进行分类的现状,结合我国高等教育发展的阶段性特点,以高校的人才培养、科学研究和社会服务三大职能为中心,将我国高等学校分为以下三种类型:研究型、教学研究型和技术型。并在同一类型的学校中细分不同的层次。研究型高校主要是指综合性的名牌大学;教学研究型高校包括以研究为主、教学为辅和以教学为主、研究为辅两类高校。教学研究型中包括综合类(一般指重点大学)、农学类、医学类、法学类、文学类、财经类、体育类、艺术类等高校,其目标是建设成专业性、应用性的大学或学院;而技术型高校是为了满足社会对应用型人才的需要,包括各种职业性、技术性以及以升学培训为主的院校。他们认为,在所有的类型中,除了研究型大学外,不论哪种类型的高校都应当包括民办高校。^②

国外在高校分类研究方面比较有影响力的是卡耐基分类法,其中 2000 年的版本主要是根据高校承担的学术任务对美国 3941 所高校进行分类。首先,根据所授学位的层次及院校的特殊类型,从纵向上将美国高校分为六大类:博士/研究型大学、硕士学位授予院校、学士学位授予院校、副学士学位授予院校、专门院校与大学。再根据所授学位的数量和学科覆盖面,将前三类院校细分为七小类。这种分类法非常全面,也非常具体,囊括了除无学位授予权的职业学校和技术学校之外的所有类型的高校。

联合国教科文组织统计局为了统一世界各国教育的统计口径,制定了《国际教育标准分类法》,我们选取第三级教育(中学后教育)分类进行分析,如图 1-1 所示:

① 参见黄姣华、徐秋玲:《我国高校分类现状述评》,载《文教资料》2009 年第 20 期。

② 参见牡丹丽、王发银:《高等教育大众化进程中高校分类问题探析》,载《辽宁教育研究》2007 年第 1 期。

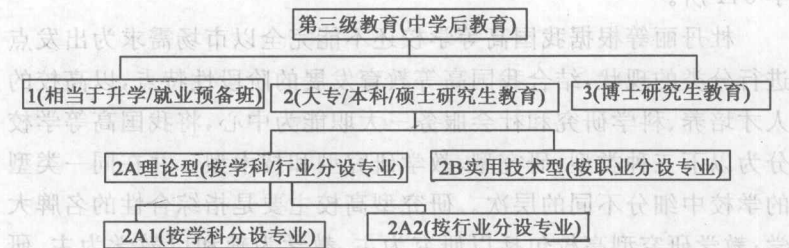


图 1-1 联合国教科文组织第三级教育分类示意图

由图 1-1 可以看出,高等教育结构被分为 A、B 两类:A 类为理论型的,相当于我国高等教育的普通高校本科;B 类为实用性的、职业性的,相当于我国高等教育的高职。在理论型的 A 类中又分为两个方向,即一个方向是进入高级研究计划,为研究作准备,相当于我国学术性研究型大学的本科、硕士研究生教育(2A1);另一个方向为进入高技术所要求的专业,相当于我国的工、农、医、师等本科、研究生教育(2A2),培养各行各业的高级专门人才。^①

潘懋元等在参照国际教育标准分类的基础上,结合中国高等教育的实际,将我国的高等学校划分为三种基本类型。

第一种类型:学术研究型大学。其培养层次为:本科(学士学位)→硕士(学位)→博士(学位)。此类大学数量不宜过多,规模不宜过大,主要以“985 工程”大学和部分“211 工程”大学为主体。

第二种类型:应用型本科院校。其培养层次均为:本科(学士学位或专业文凭)→专业硕士(学位或专业文凭)→专业博士(学位或专业文凭)。这是一个相当庞大而且复杂的院校群,包括一部分

^① 参见王前新、刘欣:《地方应用型本科教育合理定位的学理基础》,载《遵循科学发展,建设高等教育强国——2009 年高等教育国际论坛论文集》,2009 年。

“211工程”大学、一般部委属院校、地方高校、民办本科院校以及独立学院。

第三种类型：职业技术高校。其培养层次为：专科（副学士学位或职业技术文凭）→职业技术本科（学士学位或职业技术文凭）→职业技术硕士（学位或职业技术文凭）。从经济和社会需求来看，这一类型的院校，当前主要以培养专科层次的人才为主，但随着生产集约化程度的提高，将逐渐延伸为本科层次以至研究生培养，也可转入应用型本科继续学习。

他们指出，这三种类型学校的区别，主要在于人才培养目标不同，并无层次高低之分，更无社会地位之别。并且通过在各种类型之间架设“立交桥”，学生可以实现学校类型的转换。^①

二、人才结构理论

高等教育尤其是高等职业教育必须适应社会需求，与当前的社会人才结构相适应。这种适应表现在三个方面：一是根据人才结构的不同层次，确定对应的教育等级；二是在学校内设置各种专业，使其尽可能与数以万计的职业相对应；三是随着生产的发展和人才结构的演变，教育结构必须作出相应调整。

（一）工程技术人才结构理论

在工程技术人才结构中，比较有参考借鉴价值的理论是“职业带”理论和“阶梯型”理论。

“职业带”理论是一种用以表示各类工程技术人员的地位、特点、演变及其与教育的关系的人才结构理论。该理论认为，各类工程技术人员的构成可用连续的职业带表述（如图 1-2 所示），每一类人才占有一块面积，斜线上方代表操作技能所占的比重，下方代

^① 参见潘懋元、董立平：《关于高等学校分类、定位、特色发展的探讨》，载《教育研究》2009年第2期。

表理论知识所占的比重。按照工作岗位所需要的理论知识与操作技能的比重将工程技术人员划分为技术工人、技术员和工程师三个系列。由图 1-2 可见,对技术工人的要求主要是操作技能,对工程师的要求主要是理论知识,而技术员则是对二者均有要求。技术员在本专业职业领域内的工作岗位、职责和任务,决定了其特有的知识结构和能力结构。技术员主要任务是在生产第一线从事设备安装、调试、运行、检测和维修等工作,他们应该了解自己管辖的设备、工艺流程,熟悉设备的主要参数、性能、加工工艺和精度等,能够综合运用基础理论知识、专业知识和操作技能,来解决生产现场各种技术问题,保证生产的正常进行。整个职业带是随着生产技术发展而变化的。在大工业发展的初期阶段,工程技术人员结构主要包括工程师与技术工人两类人才;进入 20 世纪后,企业发展要求工程师的工作内容涵盖创新、技术开发等内容,对这类人才的理论要求提高,因此在职业带上表现为向右移,与技术工人间出现空隙,这个空隙由新型人才也就是技术员来填补。随着社会的发展,职业带将继续产生新的变化,包括技术员区域的扩大化以及该类人才的多层次化等。^①

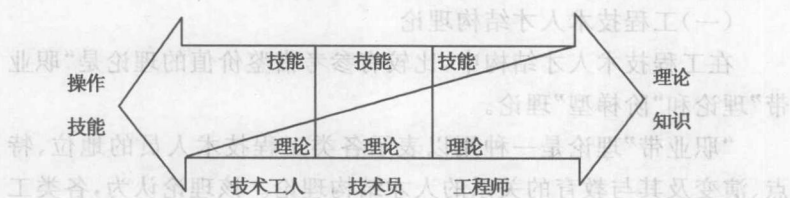


图 1-2 “职业带”人才结构理论模式图

① 参见胡永信、白义：《借鉴“职业带”理论设计高职教育人才培养规格》，载《教育与职业》2007 年第 29 期。

“阶梯型”人才结构模式理论要求人才结构理论必须是一种全方位的、立体的结构。该理论认为,工程技术人员是由三系列各成层次序列又纵横交叉的人才的完整体系所构成的。三系列人才内部均有由低到高的不同层次序列,且各系列与各层人员之间(纵与横)均有交叉和重叠,三个系列人才成“阶梯”状(如图 1-3 所示)。该理论既表示了人才结构的系列、名称、层次、素质要求和大致的比例关系,又表示了各系列、各层次间的相互沟通原理,比较能说明现代社会的人才结构特点。这种理论的缺点在于,把各系列人才的层次边界划分得过于分明,这显然与实际情况不太符合。^①



图 1-3 工程技术人员结构“阶梯型”模式图

^① 参见肖化移、聂劲松:《从人才结构理论看高职人才培养规格》,载《职业技术教育》2005 年第 19 期。

全中(二)人才智能结构理论要引领发展的人才“硬结构”

从生产或工作活动的过程和目的来分析,可以将社会人才划分为四大类,即学术型人才、工程型人才、技术型人才和技能型人才。其中,学术型人才主要从事研究和发现客观规律等工作,如哲学社会科学以及数学、物理、化学等自然科学领域的学者和科学家,要求基础理论深厚,有较好的学术修养和较强的研究能力,特别应在某一专业方向上有较高的造诣。工程型人才主要从事与社会谋取直接利益有关的规划、决策、设计等工作,如工程师、律师和医师等,要求有较好的理论基础、较强的应用知识解决实际工程问题的能力。技术型人才和技能型人才是在生产第一线或工作现场从事为社会谋取直接利益的工作,使工程型人才的规划、决策、设计等变换成物质形态。但二者又存在区别:技术型人才要求有一定的理论基础,但更应强调理论在实践中的应用;技能型人才则主要要求是对操作技能以及必要的专业知识熟练掌握。^①

第二节 课程理论

课程是指学校为实现培养目标而选择的教育内容及其进程的总和,是人才培养模式实施中的最基础要素。古今中外的教育家和高等学校立足于人才培养目标,探索形成了多种有益的课程理论。

一、元课程理论

大卫·帕金斯教授是美国哈佛大学“零点项目”的主要创始人和负责人之一,他提出了“元课程理论”,认为课程可以分为课程和

① 参见周泉兴:《高等教育质量标准:特征、价值取向及结构体系》,载《江苏高教》2004年第3期。

元课程两种层次,“课程是由知识的内容和概念组成的,而元课程是由学习的思维技能和策略组成的,以帮助学生理解所教的知识内容,发展独立思考和学习的能力”。具体来讲,该理论认为元课程的主要内容应该包括以下六个方面:理解学科的高阶知识;有效使用思维语言;养成良好的思维品性;获得整合的智力模式;学会学习;为迁移而教。

元课程理论强调整体课程观,提倡元课程与课程进行整合。关于课程整合,帕金斯提出,应该不仅包括交织的主题(例如科学和社会的相关内容),而且还应该包括课程构成的基础(例如知识内容与思维技能)。即单独开设课程或者元课程都是不可取的,必须将二者内容进行有机整合,使课程内容既有社科知识内容,又包含思考和技能培养。在整合的过程中,不明确规定以知识传授为主还是以思维能力培养为主,而是应该依据课程的教学目的进行设计。

实际上,该理论认为,元课程并不是附加在课程中的,二者不是相互独立的关系,而是作为理念融合并渗透于原有的课程中,旨在使课程知识更富有生命和活力。学生在学习历史、数学或其他学科时,不仅能够恰当地使用学科内部的思维语言,获得学科的思维模式,而且可以掌握学习的策略和学习方式,提高在学科和学科之间知识迁移的能力。^①

二、差异课程理论

随着对教育要求的提高,人们对学生差异教学的研究越来越关注。Tomlinson 对差异教学理论的研究起了奠基作用,以 Doris Bergen 等为代表的教育工作者,其思考和研究成果开了差异课程

^① 参见赵慧臣、何媛:《美国大卫·帕金斯的元课程理论解读》,载《上海教育科研》2009年第7期。