

Reform & Development of
British University Curriculum

英国大学课程 改革与发展

杨春梅 著

 北京理工大学出版社
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

英国大学课程 改革与发展

杨春梅 著



北京理工大学出版社

BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

版权专有 侵权必究

图书在版编目(CIP)数据

英国大学课程改革与发展/杨春梅著. —北京:北京理工大学出版社, 2006.5

ISBN 7-5640-0732-X

I. 英… II. 杨… III. 高等学校-课程-教学改革-研究-英国 IV. G649.561.8

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 022984 号

出版发行 / 北京理工大学出版社

社 址 / 北京市海淀区中关村南大街 5 号

邮 编 / 100081

电 话 / (010)68914775(办公室) 68944990(批销中心) 68911084(读者服务部)

网 址 / <http://www.bitpress.com.cn>

电子邮箱 / chiefeditor@bitpress.com.cn

经 销 / 全国各地新华书店

印 刷 / 北京地质印刷厂

开 本 / 880 毫米 × 1230 毫米 1/32

印 张 / 7.125

字 数 / 188 千字

版 次 / 2006 年 5 月第 1 版 2006 年 5 月第 1 次印刷

印 数 / 1 ~ 1000 册

定 价 / 18.00 元

责任校对 / 郑兴玉

责任印制 / 李绍英

图书出现印装质量问题,本社负责调换

目 录

第一章 绪论	(1)
第一节 问题的提出	(1)
第二节 基本概念の界定	(5)
第三节 研究的内容与方法	(14)
第二章 19 世纪中叶以前牛津、剑桥大学的课程演进	(17)
第一节 中世纪牛津和剑桥大学的课程	(17)
第二节 16 至 18 世纪牛津、剑桥大学的课程	(23)
第三节 19 世纪上半叶牛津、剑桥大学的课程	(29)
第三章 19 世纪中后期至二战以前英国大学课程改革与发展	(38)
第一节 19 世纪英国关于自由教育的两次辩论	(38)
第二节 伦敦大学与城市大学的兴起及其课程改革	(53)
第三节 19 世纪中后期牛津、剑桥大学的课程改革	(58)
第四节 两次世界大战期间英国大学课程的发展	(64)
第四章 二战以后至 20 世纪 80 年代英国大学课程改革	(76)
第一节 战后英国高等教育发展概述	(76)
第二节 《罗宾斯报告》关于第一级学位课程的政策性建议	(81)
第三节 英国新大学的课程改革	(89)

第四节 高等教育双重制与多技术学院的课程 改革·····	(106)
第五章 20 世纪 80 年代以来英国大学课程改革动向 ·····	(114)
第一节 20 世纪 80 年代以来英国高等教育课程 政策·····	(114)
第二节 20 世纪 80 年代以来英国大学课程改革的 重大举措·····	(124)
第三节 英国教育理论界关于技能教育的讨论·····	(137)
第六章 英国大学课程设置的现状·····	(150)
第一节 牛津、剑桥和苏塞克斯大学课程设置的 现状·····	(151)
第二节 英国大学课程设置的特点·····	(181)
第七章 英国大学课程改革的特点及其启示·····	(190)
第一节 英国大学课程改革的特点·····	(190)
第二节 英国大学课程改革对我国的启示·····	(199)
参考文献·····	(213)
后记·····	(221)

第一章 绪 论

第一节 问题的提出

课程问题是大学教育的核心问题，因为它是教育理念、教育目的的主要载体，学生知识的主要源泉，师生关系的主要中介。没有课程，教育就没有了用以传达信息、表达意义、说明价值的媒介。如果说教育目的和培养目标只是对受教育者的知识、能力和素质等方面提出的理想预期，反映教育应然的要求，那么课程在很大程度上则决定了受教育者所能形成的知识、能力和素质，决定了教育理想能否成为教育的现实。课程目标的设计是否合理，课程类型的组织是否妥善，课程内容选择是否适当，在总体上决定着大学教育质量的高低，从而也影响着一个国家经济和社会的发展。

课程是社会需求、科学知识和学生个性发展的集中体现。社会、科技和时代不断地向大学教育提出新的要求，如何有目的、有步骤地将现代大学理念转化为课程形态，通过课程设置和内容的改变达到大学教育目的的实现，这是一个很值得研究的问题。由于大学教育及其课程对社会的适应不是一劳永逸的，所以关于大学课程改革的探索、思考也永远不会停止。当今世界，改革和发展高等教育，培养高素质的人才，适应国际竞争与社会发展的需要，是各国高等教育的共同思考。在诸多教育改革中，课程改革始终是大学教育改革的重点和难点。在政治、经济和文化发生急剧变化，各种矛盾冲突加剧，价值取向多元化的现代社会，大学课程研究面临着前所未有的费解难题：大学教育的目的是什么？为达到一定的教育目的，大学应该教什么？学生学什么？不言而喻，在大学教育改革中，课程改革肩负着重要的历史使命和不可推卸的责任。

我国大学本科教育长期以来实施的是一种专业教育模式，它是在我国建设急需应用人才、苏联模式引进和计划管理体制的社会背景下形成的。长期过窄的专业教育模式，导致我国高等教育表现为“过弱的文化陶冶，过窄的专业教育，过重的功利主义，过强的共性制约”。^①在一定意义上，大学成为职业训练所，高等教育成为一种工具化的专业教育。

针对我国狭窄的专业教育模式，自 20 世纪 90 年代以来，我国高等教育界大力推行素质教育。实现大学素质教育理念的核心是课程。1994 年我国教育部出台了《高等教育面向 21 世纪教学内容和课程体系改革计划》，各大学课程改革的一些尝试之举纷纷涌现，课程改革取得了一定成效。但是，从总体看，还存在着一些问题有待进一步解决：

第一，专业设置过细、过窄，高度僵化。自 20 世纪 50 年代我国高校院系调整之后，长期以来高校的专业设置过细、过窄，高度僵化，致使学生知识结构单一，综合素质和社会适应性差。

第二，必修课程多，选修课程少。目前我国大学与世界上大多数国家的大学相比，普遍存在着必修课分量过重、选修课严重不足的状况，特别是一些大学的限制性选修课很不灵活，学生几乎无选择余地，基本上为变相的必修课。过多的必修课，提供的是千人一面的课程，忽视了学生学习的自主性，抹杀了个性差异。

第三，理论性课程过多，实践性课程严重不足。我国大学培养的学生实践能力差是长期存在的一个比较突出的问题。在很多大学实践性课程并没有发展成为独立的体系，往往依附于某一理论课，而且，实践性课程的教学时数严重不足，学生的成绩也极少与实践技能的高低相联系。

第四，课堂讲授过多，学生自主支配时间太少。在我国大学的课程计划中，课程总量大，课堂讲授过多，学生自主学习时间太少，而

① 文辅相：我国本科教育目标应当作战略性调整，高等教育研究，1996，(4)：13 页

且课程教学不重视学生思维方法和能力的训练，学生在一定程度上被动听讲。

课程究竟如何建构？课程目标、课程结构和内容、课程实施、课程评价这一完整课程编制的整个过程在素质教育理念的规定下，其理论取向究竟应该怎样？尤其是如何处理好专业课与基础课、必修课与选修课、理论课与实践课的关系？如何加强课程设置的弹性化？这些都是我国大学课程改革所必须予以研究和明确的关键性问题。

目前我国高等教育理论界关于美国、日本大学课程改革的研究成果相对较多，尤其是关于美国大学通识教育课程改革的研究。当前我国大学课程改革也在逐步增加通识课程的比重，但在这一改革过程中，我们必须搞清楚的一个问题是，实现通识教育理想的路径绝不仅仅是通过设置专门的通识课程。其实，美国大学那种专门设置的通识课程在英国大学并不普遍存在。英国大学是通过正式或非正式的方法，在整个教育、教学过程中渗透通识教育的理念。

英国大学很重视通识教育，然而这主要体现在高等教育的非职业化目标上，体现在专业课程及其教学的方方面面，而不是体现在独立设置的通识课程上。一些英国大学宣称，通识教育（在获得心智的普遍素质意义上）能够通过关注狭窄专业的研究学者辅导下的深度上的学习来实现^①。这也正如我国学者裘克安在评价牛津大学时所指出的，“在校生虽然专攻一两门学科，但出来时却不光是学者，往往是个融会贯通、见多识广的领导人才。这点从牛津大学培养出那么多首相就可以看出。”^②可以说，英国大学在课程目标、课程结构和内容、课程实施、课程评价等许多方面无不体现着通识教育的精神实质。例如，把专业设置建立在一、二级学科之上，各科之间打破界限，相互交流和启发；注重导师辅导，师生关系密切；提倡独立思考和学生自

① William Birch. The Challenge to Higher Education. Buckingham: SRHE and Open University Press, 1988. 16

② 裘克安. 牛津大学. 长沙: 湖南教育出版社, 1986. 8 页

学研究；注重培养学生基本技能和能力；推行模块课程，灵活的学分累积和跨系科选修等，这些都有利于广义上的通识教育的实现。无疑，英国大学的一系列做法为当前我国大学课程改革提供了另一种思路和启示。

要完整、全面、系统和客观地理解英国大学的课程，就不能割断历史。那么，在英国大学自 12、13 世纪牛津和剑桥大学创建伊始至今 800 多年的历史发展过程中，其课程经历了怎样的变革？英国政府为大学课程的改革与发展制定了怎样的政策？采取了哪些重大措施？英国大学课程设置现状如何？这些问题很值得我们思考和研究。

在英国高等教育研究中，一个显著的事实是，课程问题是涉猎不多的研究领域之一，关于高等教育课程的文献相当贫乏，缺乏像美国学者莱文（Arther Levin）所著的那种关于美国本科生课程的详尽和系统的论述，有的只是专业杂志上刊载的关于个别学科的课程长期讨论，以及某些有着不同寻常模式的院校的课程论述^①。从已掌握的国外文献看，就英国大学课程改革与发展的历史阶段而言，第一，关于二战以前英国大学课程改革与发展的研究，散见于各种有关英国大学史的文献之中；第二，关于第二次世界大战以后至 20 世纪 80 年代英国大学课程改革的研究成果，主要反映为英国学者珀金的《英国新大学》（1969 年）一书，该书对英国在 20 世纪 60 年代创建的新大学的课程改革进行了较为全面、系统的探讨；第三，有关 20 世纪 80 年代以来英国大学课程改革的研究，有代表性的研究成果主要有：巴尼特（Ronald Barnett）著《能力的限度》（1994 年）、斯科特（Peter Scott）著《大众化高等教育的意义》（1995 年）、桑德斯（Murray Saunders）和麦克尔（Joan Machell）在《高等教育政策》2000 年第 13 期发表《理解高等教育课程和工作之间联系的新动向》、贝内特（Neville Bennet）和邓恩（Elisabeth Dunne）著《高等教育的技能开发与就业》（2000 年），等等。这些文献揭示了 20 世纪 80 年代以来英国大学课程

^① Tony Becher. British Higher Education. London: Allen & Unwin, 1987. 155

改革主要是在政府的干预和控制下进行的,其核心特征是加强课程与职业和工作世界之间的联系,注重能力尤其是操作性能力的培养。需要指出的是,巴尼特、斯科特等人的论著大多不是关于英国大学课程改革的专门和系统研究,他们一般是从宏观角度探讨 20 世纪 80 年代以来英国高等教育的改革动向,其中不同程度地提及高等教育课程问题。

国内高等教育理论界对于英国大学课程改革的研究是零星的、不系统和不深入的。徐辉教授是最早对英国大学课程改革进行研究的,他在其硕士论文《论英国新大学的产生及其发展》(1984 年)和《战后英国教育研究》(1992 年)一书中对英国 20 世纪 60 年代创建的新大学的课程设置和教学体制的重大革新进行了介绍和探讨。其后,殷企平教授在《英国高等科技教育》(1995 年)、王承绪教授在《世界教育大系·英国教育》(2000 年)等著作中不同程度地涉及英国新大学的课程改革与发展。除以上关于英国新大学的课程改革研究外,黄福涛博士在《欧洲高等教育近代化》(1998 年)一书中对 13—19 世纪中期的牛津、剑桥大学以及 19 世纪伦敦大学、城市大学的课程设置进行了介绍和探讨。至于 20 世纪 80 年代以来英国大学课程改革与发展,国内学术界鲜有此方面的研究成果,只有零星的关于英国某大学某系科的课程设置的简单列举,未见有相应的乃至深入的讨论和评价。

根据以上国内外学术界关于英国大学课程改革的研究现状,笔者认为有必要对历次英国大学课程改革进行全面、系统的梳理和研究,唯有此,我们才能以一种历史的眼光,更好地揭示英国大学课程的本质特征,更好地认识和理解当前英国大学的课程设置,也才能取其精华,为我所用。

第二节 基本概念的界定

一、英国大学

英国大学是多样性的,这体现在规模、办学目的、学科构成和历

史等方面。在英格兰，早期大学是由皇家特许状或依照法规建立起来的。英国枢密院（枢密院建议女王批准议会权力，其中包括授予大学皇家特许状或法人资格）有权授予一个机构大学地位，条件是只要它具备了必备的特征^①。英国大学是自治机构，有自己的学位授予权。

在英国，实施高等教育的机构有大学和高等教育学院，其中大学 89 所（包括英格兰 72 所，苏格兰 13 所，威尔士 2 所，北爱尔兰 2 所），高等教育学院 65 所^②。英国的大学按其水平、层次和不同特点，可以分为以下几种类型。

（1）牛津大学和剑桥大学。牛津大学和剑桥大学是英国最古老的大学，其历史可以追溯到 12—13 世纪。在 19 世纪伦敦大学成立以前的 600 多年时间内，牛津大学和剑桥大学是英格兰仅有的两所大学。

（2）伦敦大学。成立于 19 世纪的伦敦大学是目前除开放大学外在正规大学中规模最大的大学。伦敦大学的联合学院已拥有大约 10 万名学生，它的不少学院，如大学学院、国王学院等，其规模相当于一一般的大学。

（3）城市大学。城市大学大多成立于 19 世纪到 20 世纪初，包括达勒姆、曼彻斯特、威尔士、伯明翰、利物浦、利兹、谢菲尔德、诺丁汉等十几所大学。历史上的城市大学在成为正式大学之前，都经历过一个过渡时期（短则几年，长则半个多世纪）。在过渡期内，这些大学称为大学学院，它们无权授予学位，其学生大多攻读伦敦大学的校外学位，学院的课程设置、课程内容和考试制度因此都要受伦敦大学校外学位要求的影响。城市大学设在重要的工业城市，与本地区的工业、经济发展有密切关系。

（4）新大学。新大学是指在 20 世纪 50—60 年代创办的 10 所大

① 英格兰高等教育基金委员会：当前英国的高等教育制度，侯威译，许明校，国际高等教育研究，2001，（1）：33

② David C. B. Teather. Higher Education in a Post - Binary Era. London: Jessica Kingsley Publishers, 1999. 107

学,包括基尔、苏塞克斯、约克、沃里克、东英吉利、肯特、斯特林、爱塞克斯、兰开斯特、北爱尔兰等大学。10所大学中只有基尔大学是1960年以前就存在的。新大学由国家创办,自成立之日起就是正规大学,有权授予学位。创办新大学,主要是出于高等教育大众化和高等教育实验的需要。新大学注重克服英国教育过早和过分专门化的倾向,扩大学科领域,开设跨学科课程。

(5) 技术大学。技术大学是20世纪60年代根据罗宾斯报告的建议,由原来的10所高级技术学院升格的大学。这些大学保留了进行高等技术教育的特点,同时发展社会科学方面的学科,形成为综合性大学。

(6) 原多科技术学院升格的大学。根据1992年《继续教育与高等教育法》,原30多所多科技术学院升格为大学。多科技术学院以满足地方工业经济发展为主要目的,课程设置齐全,侧重应用。

(7) 苏格兰的8所大学。苏格兰的8所大学有4所是在第二次世界大战后建立的,其他4所是著名的圣·安德鲁斯大学、格拉斯哥大学、阿伯丁大学和爱丁堡大学,它们创建于15世纪。苏格兰的大学在管理体制、学制等方面都与英格兰和威尔士的大学有所不同。

除上述大学以外,还有2所大学,它们是开放大学和白金汉大学。开放大学是以远距离教学为主的部分时间制大学。白金汉大学则是私立大学,学制2年,主要开设商业和管理课程。

以上便是严密意义上的英国大学的指称范围和类型。需要提及的是,为研究方便,本书所指英国大学,定位于全日制普通高等教育机构,其学校名称中明确含有“大学”二字,学制一般在3年或3年以上,提供学士和学士以上教育计划,向其毕业生授予学士和学士以上程度的学位与证书。按照这一限定,本书中的英国大学不包括高等教育学院,也不包括上面提及的开放大学和白金汉大学。

二、课程

迄今为止,学术界有各种各样关于课程的定义,诸如“学科”、

“目标”、“计划”、“学习经验”等。这些定义往往反映着课程本身的演变和不同的认识论基础。

晚近的课程理论或实践发展中，课程概念的内涵发生了重要变化，出现了如下新的趋势：从强调学科内容到强调学习者的体验和体验；从强调目标、计划到强调过程本身的价值；从强调教材的单因素到强调教师、学生、教材和环境四因素的整合；从只强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重；从只强调学校课程到强调学校课程与校外课程的整合^①。

事实上，不同的课程定义，有时是指在不同层次上起作用的课程。美国学者古德莱德认为存在着五种不同层次上的课程：①理想的课程，即由一些研究机构、学术团体和课程专家提出的应该开设的课程；②正式的课程，即课程表中的课程；③领悟的课程，即任课教师所领悟的课程；④运作的课程，即在课堂上实际实施的课程；⑤经验的课程，即学生实际体验到的东西^②。可以看出，课程从规划、设计到实施，从课程决策者、编制者到教师和学生，经历了几次转换。既然课程存在不同层次，如果我们只注意某一层次而忽略其他层次，就不会见到课程的全貌。

与“课程”密切的概念有“学科”和“专业”。根据一些汉语辞书的解释，学科主要有两种用法：其一，作为科学领域的门类和分支的称谓；其二，作为教育上的教学科目或学习科目的简称。英语文献中的这两种用法，分别由 discipline 和 subject 表示。作为学科 (subject) 来说，既可以用于表示整个学习领域（如物理），也可以表示学科领域的组成部分（如量子学）。专业一词也有两种用法：其一，作为社会各行各业中一些专门职业的称谓，如医师和律师所从事的职业；其二，作为教育上的术语，意指根据上述的社会专业分工需要而

① 张华：《课程与教学论》，上海：上海教育出版社，2000.71~72页

② 施良方：《课程理论——课程的基础、原理与问题》，北京：教育科学出版社，2000.9

划分的学业的门类和分支。从理论上讲,专业可以看作是课程的特殊组织方式,课程的不同组合形成不同的专业,课程及其组合方式直接反映了专业的目标与规格。西方将专业与课程统称为课程,但实际上存在着专业与课程两个层次。我国的理论与实践工作者习惯上将两者分开。

在英国,关于大学课程的理论研究,已经超越传统的课程文件(如教学计划、教学大纲)的研究范围,越来越关注课程的目的和目标,关注实践运行中的课程,以及所有其他可称之为隐蔽课程的因素^①。英国学者比彻(Tony Becher)指出,“课程从一开始被界定为教什么,但是,所教的绝不仅仅是内容或学科,更精确地说,内容和学科从来不是孤立的、无背景的和在真空中学习的,它们往往是在特定的时间和场所由特定的人以某种特定的方法来教授。课程文件仅是原型文件,真实的课程是发生在行动和过程中的。所以,在一定意义上,我们可以说讲授课(lecture)也是一种课程内容,乃至讲授课教师所使用的教学方法及其所工作的学系和运用的课程评价,都是一种课程内容。”^②事实上,英国大学的课程实践也表明,与英国大学少量的课程设置(尤其是牛津大学、剑桥大学)密切配合的导师制、学生自学研究、研讨课等教学形式和方法,在一定意义上也是英国大学课程的必要组成部分。所以,我们在研究英国大学课程时,如果不去关注英国大学这些鲜明的、独具特色的教学形式和方法,就不可能全面、准确地解读英国大学课程。有鉴于此,本书自始至终所讨论的“课程”,不仅指静态的课程计划等课程总体结构和单门的课程,而且还包括将课程目标或计划付诸实施的过程与方法。

与其他国家不同,英国大学有着自己独特的课程结构、课程类型和学制。

首先,就课程结构而言,英国大学第一级学位(first degree,指

① Tony Becher. British Higher Education. London: Allen & Unwin, 1987. 156

② Tony Becher. British Higher Education. London: Allen & Unwin, 1987. 170

本科)课程在结构上很不相同,其表现是,不但在不同大学,而且即便是同一所大学的不同系,课程结构也是很不相同的。学位考试通常分为两个部分,第一部分在课程的第一或第二学年进行,第二部分即最后学位考试(finals),在毕业前进行。

其次,就课程类型而言,在英国,由于每一所大学自行决定学位考试的形式和内容,所以大学之间的课程类型很不相同,甚至所授予的各种学位的名称也有所不同。例如,在一些大学,专业学位(special degree)就是指专业荣誉学位(special honours degree),它是指主要面向一个学科的专门化研究,是对学生在完成专业荣誉课程并取得合格成绩之后所授予的学位。但在剑桥大学,Special则是一种普通学位(ordinary degree),其学业水平较低,主要是为那些没有取得荣誉学位资格的候选人设置,学生通常是学习几个学科而不是一个学科。

所有英国大学的第一级学位结构都建立在荣誉学位基础上。在荣誉学位考试中,候选人的成绩通常分为一、二、三等(其中二等又细分为二等上和二等下),一等为最高。荣誉学位的类型主要有三种:①专业荣誉学位(special honours degree),学生主要学习一个学科(同时也需要学习一些辅助的相关学科);②联合荣誉学位或双科荣誉学位(joint honours degree, combined honours degree or double honours degree),学生通常在同等程度上学习2个或2个以上主修学科;③普通荣誉学位(general honours degree),学生学习至少2个(通常是3个)主修学科^①。在很多大学,那些在荣誉学位考试中成绩不能达到三等的学生,通常只能获得“通过学位”(pass degree)。

在荣誉学位课程以外,还有导向普通(ordinary,有时也称为pass或general)学位的课程。普通学位课程通常要求学生学习几个学科,一般来说,普通学位课程的成绩通常并不分等,但也有一些大学作出

^① Confederation of Tourism · Hotel · Catering Management. British Qualifications 31st Edition. London: Kogan Page, 2001.34

等级区分，或是向成绩优秀的学生授予荣誉学位。

一般来说，学生可以从一开始就学习普通学位课程，或学习难度大一些的荣誉学位课程。事实上，普通学位课程和荣誉学位课程并不总是存在始终如一的区分，因为：①一些课程从一开始就被看作是普通学位课程或荣誉学位课程，学习这些课程的学生自始至终都被看作是学习荣誉学位课程的学生或者是学习普通学位课程的学生；②还有一些课程，即使学生从一开始就被注册为学习荣誉学位课程的学生，但他们仅被看作是潜在的学习荣誉学位课程的学生，只有在第一或第二学年末考试之后，根据考试成绩，他们才被定向为以后是学习荣誉学位课程还是普通学位课程。学生有时也可以从学习荣誉学位课程转向学习普通学位课程，或者是从学习普通学位课程转向学习荣誉学位课程。一些普通学位课程仅为在课程学习期间不能达到荣誉学位标准的学生设置，让他们转而学习容易一些的课程。从当前看来，大多数学生都是自始至终攻读荣誉学位课程，而从入学起就直接攻读普通学位课程的学生数量已日渐减少，而且这类普通学位课程也很少设置^①。

再次，就总体的课程学习时间的长短（即学制）而言，英国大学本科学制一般在3年或3年以上。在一些大学，在第一级学位课程之前设置一个基础年（preliminary year），为那些没有达到录取标准的学生开设一年的基础课程。但在基尔大学，所谓的“基础年”则是另外一种景象。基尔大学的基础年被称为 foundation year，它是第一级学位课程的必要组成部分，基础年的课程为所有学生所必修，以使他们接受独立的普通或通识教育。由于比其他大学多出一年的普通或通识教育课程，所以基尔大学的学制为4年。在大多数大学，人文学科、社会科学、纯科学和应用科学的荣誉学位和普通学位课程，学制为3或4年，但是建筑、牙科、兽医的学制通常为5年，医学为6年，美

① Confederation of Tourism · Hotel · Catering Management. British Qualifications 31st Edition. London : Kogan Page, 2001.34

术、药学为4年，此外，许多双科课程学制为4年，尤其是在它们包括一门外国语并通常有一段时间需要在国外学习的情况下。在技术大学，课程通常包括一段时间的工厂训练（训练时间通常为1年，如“三明治课程”），学制也是4年^①。

最后还需要指出的是，苏格兰的大学课程模式与英格兰、威尔士有很大差异。苏格兰大学设有普通文硕士（Ordinary MA）课程和普通理学士（Ordinary BSc）课程，二者都是本科课程，学制均为3年。学生只有在第一、二学年取得优异成绩，才有资格学习荣誉学位课程，荣誉学位课程的学制为4年^②。也就是说，荣誉学位课程自身并不构成一个独立的系统，在前两年它是建立在普通文硕士课程和普通理学士课程的基础之上，分化是在第二学年末发生。与英格兰、威尔士比较，苏格兰大学的课程更为广博，因为在苏格兰，大学一年级学生通常学习4或5个学科，而在英格兰、威尔士，大学一年级学生则至多学习2或3个学科。从传统上看，在苏格兰有很多学生学习普通学位课程，例如在20世纪80年代，苏格兰大学超过40%的学生学习普通学位课程，而在英格兰、威尔士则仅为11%^③。

在英格兰和威尔士，学生读完中学以后要读2或3年的第六年级，这一做法在苏格兰没有发展起来（少数为培养学生考上牛津、剑桥的学校除外）。由于苏格兰地区不同的中学传统以及学生在更小的年龄进入大学，苏格兰大学的本科一年级课程通常不如英格兰和威尔士大学的本科一年级课程高深。此外，由于苏格兰大学的专业或课程的广博的学科范围和更少的专业化特点，在英国人看来，苏格兰大学的4年制荣誉学位课程的水平相当于英格兰和威尔士的大学的3年制

① Confederation of Tourism · Hotel · Catering Management. British Qualifications 31st Edition. London: Kogan Page, 2001.35

② Confederation of Tourism · Hotel · Catering Management. British Qualifications 31st Edition. London: Kogan Page, 2001.35

③ Tony Becher. British Higher Education. London: Allen & Unwin, 1987.157