

高 教 动 态

总第 21 期 2012 年第 2 期

嘉兴学院发展规划处 主办

2012 年 6 月 20 日

本 期 要 目

● 前沿视角

- 诺贝尔奖获得者的教育背景统计分析及对我国研究生教育的启示1
- 英国高校毕业生就业状况监测运行机制研究8

● 比较教育

- 中美研究型大学本科课程体系的比较分析
- 以北京大学、南开大学、哈佛大学和芝加哥大学的文学和数学专业为例
-13
- 国际应用型本科教育教学法研究的启示21

● 特别专题

- 《2012 年中国大学生就业报告》主要内容26
- 《2012 年中国大学生就业报告》解读32

● 前沿视角

诺贝尔奖获得者的教育背景统计分析 及对我国研究生教育的启示

福州大学 蔡聪裕

诺贝尔自然科学奖（包括物理学奖、化学奖、生理学或医学奖，以下简称“诺贝尔奖”）是科学界“奥运会”的桂冠，而新中国成立 60 余年以来，本土的中国科学家却始终无缘摘取。这个无法回避的事实，也越来越成为举国上下为之耿耿于怀的憾事。尽管也有华人获得过诺贝尔奖，但是他们整个研究生教育和科研工作都是在远离中国的异国他乡进行的，这让我们不得不进一步深思这异国他乡的环境和教育是如何造就这些诺贝尔奖获得者的。

一、诺贝尔奖获得者的教育背景统计

1. 诺贝尔奖获得者的学位分布。表 1 的数据统计显示，1901~2011 年，整个诺贝尔奖合计 552 人次，共授予 549 名科学家，其中法国波兰裔物理学家和化学家 M·居里、美国物理学家 J·巴丁和英国化学家 F·桑格为两度获奖者。在这 552 人次的诺贝尔奖获得者中，除 G·马可尼（1909 年获物理学奖）外，都获有博士学位、硕士学位或学士学位。统计表明，具有博士、硕士、学士学位的诺贝尔奖获得者的比例分别为 94.57%、2.90%、2.36%，其中，97.47% 的诺贝尔奖获得者接受过研究生教育，拥有博士学位的诺贝尔奖获得者的人次最多。从单项诺贝尔奖获得者的学位统计来看，诺贝尔物理学奖 192 人次，接受过研究生教育的获奖者比例达 95.84%；诺贝尔化学奖获得者 161 人，接受过研究生教育的获奖者比例达 98.13%；诺贝尔生理学或医学奖获得者 199 人，接受过研究生教育的获奖者比例达 98.49%。

表 1 1901-2011 年诺贝尔奖获得者学位统计

学 位 奖 项	博 士		硕 士		学 士		无学位	
	人 数	比 例 (%)	人 数	比 例 (%)	人 数	比 例 (%)	人 数	比 例 (%)
物理学奖 (192 人)	176	91.67	8	4.17	7	3.65	1	0.52
化学奖 (161 人)	155	96.27	3	1.86	3	1.86	0	0.00
生理学或医学奖 (199 人)	191	95.98	5	2.51	3	1.51	0	0.00

整个自然科学奖（552 人）	522	94.57	16	2.90	13	2.36	1	0.18
----------------	-----	-------	----	------	----	------	---	------

资料来源：陈其荣.诺贝尔自然科学奖与世界一流大学[J].上海大学学报：社会科学版，2010,17(06)和近年诺贝尔基金会网站统计。

所以，不管是从整体、单项还是从历史的诺贝尔奖获得者的学位统计分析，可以发现，拥有高学历和高学位，是诺贝尔自然科学奖获得者的一个基本特征。这一特征在近些年表现尤为明显，如2010年和2011年这两年的诺贝尔奖获得者全部都是拥有博士学位的科学家。这表明，接受高质量的研究生教育，是造就未来的诺贝尔奖获得者的一个关键因素。

2. 诺贝尔奖获得者集聚的大学分布。研究型大学是诺贝尔奖得主的摇篮。“迄今为止，世界各国大学产生了3/4以上的诺贝尔奖得主，只有不到1/4的诺贝尔奖获得者产生于其他专业研究机构或者企业。”而据统计，这占3/4以上诺贝尔奖的世界大学相对集中于西方的大学。

表2统计了从1901年截至2011年培养6个以上诺贝尔奖获得者的世界大学分布。大学培养诺贝尔奖获得者的人数是指诺贝尔获得者在该校接受过大学教育或研究生教育的人数，即在该校攻读和取得学士学位、硕士学位、博士学位的人数。如果诺贝尔奖得主的学士学位、硕士学位、博士学位分属于不同的大学获得，则每个大学各统计一次；凡是某两个阶段学位的获得同属于一个大学，则仅计算一次，如2011年诺贝尔物理学奖得主之一布莱恩·施密特1989年获得了亚利桑那大学物理学和天文学的理学士学位，1992年和1993年先后获得哈佛大学的硕士和博士学位，则哈佛大学仅以一人次计入；若一个科学家曾多次获得诺贝尔奖，则其曾攻读的大学按其获奖次数计入。如法国M·居里、美国J·巴丁、英国F·桑格均为两度获奖者，都作两人分别计入培养他们的巴黎大学、普林斯顿大学和威斯康星大学、剑桥大学。

此外，需要说明的是，本统计中的世界大学培养诺贝尔奖得主的人数不包含在从事其获奖研究工作时所属的大学。比如2011年诺贝尔物理学奖得主之一亚当·盖伊里斯1992年从麻省理工学院毕业，1996年在哈佛大学获得博士学位，现任职于约翰·霍普金斯大学，则麻省理工学院、哈佛大学各统计一次，约翰·霍普金斯大学则不列入统计。

表2 培养6个以上诺贝尔奖获得者的世界大学分布

（1901-2011年）

（单位：人）

大 学	物理学	化学奖	生理学 或医学	总 数	排 名
剑桥大学（英）	22	16	18	56	1
哈佛大学（美）	14	17	19	50	2
哥伦比亚大学（美）	11	8	12	31	3
加州大学伯克利分校（美）	6	11	5	22	4
麻省理工学院（美）	12	5	3	20	5

巴黎大学（法）	6	4	8	18	6
芝加哥大学（美）	11	4	3	18	6
大 学	物理学	化学奖	生理学 或医学	总 数	排 名
慕尼黑大学（德）	6	7	3	16	7
哥廷根大学（德）	6	5	5	16	7
柏林大学（德）	6	6	3	15	8
加利福尼亚理工学院（美）	9	3	3	15	8
牛津大学（英）	2	6	7	15	8
伦敦大学（英）	2	3	9	15	9
耶鲁大学（美）	4	2	6	12	10
威斯康星大学（美）	5	3	4	12	10
约翰·霍普斯金大学（美）	0	1	10	11	11
普林斯顿大学（美）	8	2	0	10	12
伊利诺伊大学（香槟,美）	3	2	5	10	12
苏黎世联邦理工学院（瑞士）	7	1	2	10	12
康奈尔大学（美）	4	0	5	9	13
慕尼黑理工大学（德）	3	4	2	9	13
曼彻斯特大学（英）	3	5	0	8	14
巴黎高等师范学校（法）	7	1	0	8	14
宾夕法尼亚大学（美）	1	4	3	8	14
哥本哈根大学（丹麦）	2	1	4	7	15
密歇根大学（美）	2	2	3	7	15
麦吉尔大学（加拿大）	2	1	4	7	15
斯坦福大学（美）	3	3	0	6	16
纽约大学（美）	2	4	0	6	16
纽约市立大学（美）	3	2	1	6	16
维也纳大学（奥地利）	1	1	4	6	16
乌普萨拉大学（瑞典）	2	3	1	6	16

资料来源：陈其荣.诺贝尔自然科学奖与世界一流大学[J].上海大学学报：社会科学版，

2010,17(06)和近年诺贝尔基金会网站统计。

根据表 2 的统计显示,培养 6 个以上诺贝尔奖获得者的大学有 32 所,美国的大学有 17 所(247 人次),英国大学有 4 所(93 人次),德国的大学有 4 所(56 人次),法国的大学 2 所(26 人次),其他国家有 1 所大学的分别是:瑞士(10 人次),丹麦(7 人次),加拿大(7 人),瑞典(6 人次),奥地利(6 人)。由此可以说明:诺贝尔奖获得者获奖前所受的大学教育及其研究生教育,高度集中于少数世界一流大学。美国的大学在培养 6 个以上诺贝尔奖获得者的 32 所世界一流大学中占 17 所,占 53.13%,所占比例很高。此外,从表 2 可以看出,培养 6 个以上诺贝尔自然科学奖获得者的 16 所世界一流大学都是美国、欧洲等西方发达国家的大学,没有一个属于亚非国家。

二、诺贝尔奖获得者的教育背景原因分析

从诺贝尔奖获得者的教育背景统计得知,接受高质量的研究生教育是诺贝尔获得者的一个重要特征。而为何诺贝尔奖获得者所接受的教育也聚焦于西方的一流大学,造就诺贝尔奖获得者的原因何在?笔者就个性这一维度进行分析。

1. 注重个性的文化背景熏陶

从培养 6 个以上诺贝尔奖获得者的世界大学分布来看,所有大学都属于西方国家,除了有经济、政治等方面的原因外,更应该把西方的文化基因列入考虑的范围。经济的影响确实是存在的,落后的经济不能给科学的发展提供资金等应有的条件支持,但是,印度、巴基斯坦这些经济还不如中国的国家都曾折桂诺贝尔奖,日本的汤川秀树也是在日本经济萧条的年代获得诺贝尔奖的,因而经济的因素不是起决定性作用的。就政治因素而言,根据诺贝尔遗嘱,在评选过程中获奖者是不受任何国籍、民族、政治意识形态影响的,可以说在政治上是相对中立的。所以,从这个角度去分析,文化基因在很大程度上决定了诺贝尔获得者的产生。

从思想方法上看,西方文化基因具有擅长运用理性思维的特点,中国文化特别注重经验。西方文化崇尚理性,希腊哲学家的逻辑体系和近代以来建立的实验观察发现因果关系的实验方法这两大成就是其鲜明的体现。此外,西方文化基因还具有强烈的求知欲和创造欲,不仅为了实用目的而且也注重去探索自然界的奥秘,最为明显的特点是注重个性,尊重个人自由和人与人之间的平等,从而也就孕育了强烈的怀疑和批判的精神。而科学不能避免错误,它本身并不代表正确和真理,“科学的本质在于。它是人们对自然现象产生原因的一种猜测或解释,而以这种猜测或解释为前提推导出公式、定律等可以得到人类经验的证实”。科学的怀疑和批判精神造就了不同科学假说的激烈争论,这也是推动科学的发展所必不可少的。纵观西方哲学和科学史,没有一个哲学家和科学家是对其他哲学家和科学家的理论持完全赞同的态度,都对其他以前的哲学理论和科学理论怀着怀疑和批判的精神,提出个性化的具有划时代意义的科学假说。正是西方文化中的这种尊重个性、张扬个性、尊重个人自由,强调人与人之间平等的传统造就了西方人的怀疑、批判的精神,促使各自科学

新理论的诞生，进一步促进科学的“进化”，这也是诺贝尔奖获得者不可缺少的精神。

2. 自由探究的学术氛围

诺贝尔奖是为对自然科学界做出最重要的发现或发明的人而设立的，以表彰这些基础科学研究的人为推动人类文明进步所做出的贡献。这就要求这些基础研究成果具有重大意义的原始创新，因而，能否创造促使创新思维产生的学术氛围就成为了诺贝尔奖获得者能否产生的关键要素之一。

西方一流大学之所以能够培养出如此多的诺贝尔奖获得者，也是与此密不可分的。自由探究的学术氛围，首先表现为民主的学风。每个人（包括学生、老师等）都能依据自己的个性发挥自己的作用，按照自身的兴趣和优势发表自己的观点，在学习和研究的过程中与其他人（特别是教师和权威的人）保持学术权威的平等性，强调人与人之间的相互平等。其次表现为学术的自由。教师在课堂上可以自由地讲授其研究的课题，责无旁贷地传授他所发现的真理，不允许行政权力干涉，以保证教师独立的学术权。学生有选择学习的自由，自由地选择感兴趣的课题进行研究，自由地与老师谈论，可以质疑老师的观点等。哈佛大学校长萨默斯强调：“哈佛大学能让最佳的思想家聚在一起，给他们思考的机会，并能传播自己的观念，从而产生最佳的思想。……哈佛大学之所以能够存在并且发展下去，就是因为他倡导学术自由”[3]。第三表现为平等的交流。人们不分职务级别的高低，学术权力的大小，一律平等地交流。如享有“诺贝尔获得者摇篮”称号的剑桥大学卡文迪许实验室，规定每两周举行一次卡文迪许物理学会，每天下午4时为实验室“喝茶时间”，学生或教师等人员不分职务、级别，聚集在一起漫谈，上至天文地理、下至个人的工作细节，内容丰富多样，参会人员互相启迪，由此也迸发出许多新思想。我国著名科学家张文裕先生于1935~1938年间到剑桥大学卡文迪许实验室，并有幸成为卢瑟福的研究生。他深有感触地说：“一个研究单位的好坏，不在于出一两个人才，而在于建立一个优良的科学传统和学术环境。”这点仅从知名大学校训的字里行间就可以得到验证，如哈佛大学的校训是“让你与柏拉图为友、让你与亚里士多德为友，重要的，让你与真理为友”；斯坦福大学的校训是“愿学术自由之风劲吹”等。所以，注重自由探究的学术氛围，尊重个性自由，促使不同学术观点间的平等争鸣，从而激发人们的积极性和创造性，促使创造性思维的产生。

3. 个性化、差异化的办学特色

从表2诺贝尔获得者所焦聚的大学来看，世界一流大学大都富有自己鲜明的办学特色，每个学校都有自己的个性，实施差异化发展战略。“世界一流大学是一个比较性的群体概念，大家公认的世界一流大学并不都是按照一个模式发展起来的，而是经历了多样化、个性化的发展历程。”他们不是枯燥的生产线造出来的模式相同的货物，更无法用排名的线性思维论定座次。他们各具特色、各有差异，越是著名的大学，就越有自己的办学特色，以差异化求发展。而学科关系到一所大学的特色、水平、实力、地位和影响，是形成办学特色和实现大学差异化发展的关键，大学的办学水平的高低和核心竞争力的高低在一定程度上取决于其优势的学科。要保证个性化、差异化的办学特色，

首先，在学科上表现为“有所为、有所不为”，求顶尖、求精深而不求遍地开花，在部分优势学科专业和研究项目上保持顶尖的高学术标准，在其他一些学科专业领域则保持中上水平，突出重点，集中力量，聚焦于部分优势学科专业，培育优势学科和特色专业。如美国著名的理工科大学麻省理工大学，截至 2011 年，共有 20 人获得诺贝尔自然科学奖，虽然在 20 世纪 50 年代也建立了人文和社会科学学院、斯隆管理学院，在一定程度上实现了综合化，但其一直追求理工学科的发展，通过多次教学和学科的改革形成了稳定而独具特色的工程教育。目前，麻省理工大学既有世界一流的工科，如化学工程、机械工程等，也有世界一流的理科，如物理、化学、生物等。而剑桥大学则以物理学科名扬天下，牛津大学以数学学科得到了举世公认。其次，还表现为对学生多样化的学术标准。根据学生不同的个性、素质等因素综合考虑，采取多样化的学术要求。针对学术倾向型的学生，保持高水平学术标准的要求，而对于实际应用型的学生，学术水平要求保持中等水平即可，注重的是实际应用能力的培养，从而保持人才的异质性优势，也促使精英人才的产生。

4. 名师的个性化教学

美国诺贝尔奖获得者保罗·萨缪尔森曾说过：“我可以告诉你们，怎么才能获得诺贝尔奖金，诀窍之一就是要有名师指点。”对诺贝尔获奖者成长道路的研究表明，获奖者与名师之间存在直接师徒关系的比例高达 48% 以上，卢瑟福门下有 12 位诺贝尔奖获得者，玻尔的学生有 8 个人获奖。另外，据美国社会学家哈里特·朱克曼的调查报告：美国 92 位获诺贝尔奖的科学家当中，就有 48 人曾在前辈诺贝尔奖获得者手下当过学生或做过晚辈合作者。之所以名师能出高徒，最重要的是导师的个性化教学。首先，导师能根据学生的知识背景、个性特质等具体情况及时有效地给予指导，从学生的实际出发，做到有的放矢地教学，因材施教；其次，导师能把科学发展的动态和学生的实际紧密结合起来，在科研方向选择、科研课题确定和科研过程中都为学生提供具体、准确、有效的指导，使得学生直接进入尖端科学前沿阵地，直接从事最原始、最重大的课题研究，减少摸索攀登科学道路的过程，尽可能少走弯路。卢瑟福一贯坚持“教育方向应当使一个人找到并追求他为自己制定的目的”的原则去指导学生。他有两句指导学生的名言：“我永不给一个人一个以上的题目”；“永不放一个人于无用的研究项目上”。正是他这种准确有效的指导，使他的学生们精力集中地研究一个有用的具体问题而从不分散其注意力，才使学生们很快获得成功。

同时，名师的个性化教学，注重青年科学家的培养，鼓励和支持二十几岁的年轻学生或青年学者在前沿领域和重大战略方向上开始独立的创新研究与发展工作，实现了人才的新老交替和合理流动，从而构建起合理的基础研究人才链，实现基础研究的效率和效益的有机统一，这也是孕育诺贝尔奖获得者的必备条件。

三、对我国研究生教育的启示

在我国高等教育日益大众化的形势下，如果说大学教育是共性教育，那么研究生阶段的教育就应该是个性教育。注重个性教育、因材施教的指导显得尤为重要。我国研究生教育普遍实行导师指

导的培养模式，有的高校还组建导师团，实行多个导师带一个研究生等多种培养方式的探索，但是与西方的研究型大学相比，还存在着一定的距离。通过对上述诺贝尔奖获得者学位统计、集聚的大学的统计和原因分析，对我国研究生教育可得到如下一些启示。

1. 对西方文化取其精华，注重个性文化的熏陶

有意识地对研究生进行与个性相关的西方文化知识的教育，通过学校的专家讲座、学术讨论会等方式，有意识地进行注重个性的文化熏陶，让研究生认识到西方注重个性的文化、理性思维方式、“寻根究底”的气质、大胆创新和怀疑的精神这些文化基因是有利于科学发展的，而中国文化注重整体、实用性，以工具理性、价值理性见长的思维方式等的文化基因在一定程度上存在不足，在实践中应把中西文化中对发展科学有利的部分攫取出来，各取所长，把两种文化有机地结合在一起，为科学的发展注入一种注重个性的良好文化的基因。

2. 营造一种“吾爱吾师，但吾更爱真理”的学术氛围

怀疑和批判精神是科学的生命，也是诺贝尔奖获得者的突出特点；注重个性，相对宽松、自由的交流和碰撞的学术氛围，是产生诺贝尔奖获得者的必要条件。因此，在研究生教育中营造一种鼓励发问、鼓励争论的氛围尤为重要。杨振宁先生认为：“美国、中国的教育各有所长。美国的教育，着重培养思考新的方法，这适合 20% 的优秀学生，对其余的 80% 学生则是不利的，中国则与之相反。用中国的训练方法，可以使 80% 的人成才，但不利于培养冒尖的创造性人才。” [10] 可以通过调整研究生的教育教学方式，改变中国过去教育方式的诸多弱点，如注重共性教育、轻视个性，过于重视知识的灌输、轻视学生的探索，过于注重结果、轻视过程，过于注重教师的权威、轻视怀疑的精神等。要把鼓励学生发问、鼓励争论作为对教师的要求和课程质量评价的标准之一，通过自由谈论课等方法培养学生的好奇心和创造性，培养他们的问题意识和怀疑批判的精神，从而营造一种注重个性、百家争鸣的学术氛围。

3. 突出个性，适度分流，形成精英团体

随着研究生招生人数的不断增加，如何保持在培养现代社会需要的高级应用型人才的同时，培养出如诺贝尔获得者之类的科学精英人才，成为一个不可回避的问题。

首先，学校应根据自身优势和人才特色，突出办学特色，而不要一味求“大”、求“综合”，要认识到学校并不是越大越好，许多世界一流；大学的规模并不大，也并不一定都是综合性大学，重要的是有相当数量的优势学科，突出自身优势和特色。一所大学，不可能做到所有的学科都是优势学科，这就要求实行多样化的学术标准，在部分优势学科专业和研究项目上保持顶尖的高学术标准，在其他一些学科专业领域则保持中上水平。

其次，要保障实行多样化的学术标准，就要根据学生的个性特征、自身潜能和素质，通过适度分流，制定选拔制度。对于有学术潜能、素质和学术发展意向的学生，形成学术精英团体，保持顶尖的学术标准的要求，在研究经费和师资配备方面给予倾斜，为顶尖学科和项目的研究提供宽厚、扎实的物质和人才基础；而对于其他倾向实际应用型的学生，学术水平要求保持中等水平即可，注

重的是实际应用能力的培养。这种多样化的学术标准，不仅可以培养符合社会需要的应用性人才，也可对未来如诺贝尔奖等精英学术人才提供苗子。

4. 培养名师，注重科学研究与研究生培养一体化

“名师出高徒。”要出更多的高徒，就要高度重视名师的培养和高效发挥名师的作用。一方面可以通过加强国际学术交流和合作，聘请外国的名师来中国培养高徒或者派国内的教师和学生到国外名牌大学向名师学习另一方面要高效发挥国内已有名师（特别是老年科学家）的作用，通过教学讨论等方式培养更多年轻的名师。此外，要努力创造条件让名师尽可能多地带出高徒，建立以共同的研究范式为基础、以实验室为载体的研究人才培养基地，使得科研与教学有机地结合在一起，并通过二者的有机互动有效地培养创新人才，20 世纪许多重大发现与发明大多出自研究生阶段的研究成果就是一个很好的例证。因此，在努力培养名师的同时，建立“名师出高徒”的基地，努力创造条件让名师带出更多的高徒。

四、结束语

在对诺贝尔获得者的教育背景进行原因分析时，着重从个性这一维度进行分析，实际上诺贝尔获得者之所以盛产于西方国家、西方研究型大学，是经济、政治等多方面因素综合作用的结果。我们不能把因果关系简单化，不能割裂来分析。但是，为了进一步从个性化教育角度做些研究，又需要暂时撇开其他因素，专门对一个因素在其中所起的作用进行阐述，从而对我国研究生教育提供一些启示。也许我国科学工作者获得诺贝尔奖还要假以时日，但只要切切实实去分析妨碍国人摘取诺贝尔奖的各种障碍并付诸努力，相信在不久的将来中国能构筑起通向诺贝尔自然科学奖的“通天塔”，实现诺贝尔奖“零”的突破。

来源：《中国高教研究》2012 年第 05 期

英国高校毕业生就业状况监测运行机制研究

东北师范大学 王占仁 董超

开展科学有效的高校毕业生就业状况监测是保障高等教育质量，建设人力资源强国，促进高等教育持续健康发展，维护社会稳定和谐的有效手段。发达国家在这方面有很多典型的经验与做法，但由于基本国情和宏观就业形势不同，各个国家的方式方法也各有侧重。英国自 20 世纪 90 年代起就开始进行毕业生就业状况调查，经过二十余年的发展，其高校毕业生就业状况监测的方法已经较为系统、有效，值得我们学习和借鉴。需要指出的是，虽然英格兰、苏格兰、威尔士在教育体制上

有差别，但在高校毕业生就业状况监测运行机制方面是统一的。

一、英国高校毕业生就业状况监测的组织机构

英国政府和社会把大学排名和学校间的竞争聚焦在毕业生就业统计排名上（包括就业率和就业质量），学生就业状况对高校的声誉和招生非常重要，是对“潜在入学者”的最大影响因素，因此英国高度重视毕业生的就业状况调查、评价和监测。高校毕业生就业状况监测不仅是教育基金管理委员会和政府的要求，也是每一所大学自身所需，高校通过毕业生就业去向的调查分析，有效地对在校生进行就业和继续深造的指导，从而最终提高学校声誉，提升办学质量。从组织机构来看，英国高校毕业生就业状况监测由高等教育基金管理委员会（Higher Education Funding Council，简称 HEFC）、高等教育统计署（United Kingdom's Higher Education Statistics Agency，简称 HESA）、高校、毕业生就业指导服务协会（Association of Graduate Careers Advisory Service，简称 AGCAS）、权威媒体共同完成，各司其职，互为监督和补充。

高等教育基金管理委员会是毕业生就业状况监测的资金支持方，也是毕业生就业状况监测结果的需求方。该机构在很多方面都直接向议会或国务大臣负责，与财政处的关系也仅仅通过“财政备忘录”而确定。它拥有独立的法人地位，不受政府的直接控制。它通过对大学的教学和科研水平进行评估，将评估结果同经费分配联系起来，因此实际权力较大。

高等教育统计署是毕业生就业状况监测的具体设计和统筹实施方。该机构负责确定高校毕业生就业状况调查的问卷设计和具体实施方案制定。在 2002 年以前，英国高等教育统计署就已经开展“初次就业去向调查”（the First Destination Survey），对毕业生的初次就业状况进行调研和分析。该机构后来发现，毕业生在毕业后半年内才能基本保证工作相对稳定，调研所获得的数据更加真实有效。所以，从 2002 年 3 月起，高等教育统计署正式确立针对毕业后 6 个月的学生开展“高校毕业生就业去向调查”（Destination of Leavers from Higher Education survey）项目。

高校是毕业生就业状况监测的数据采集与具体操作方。它们按照高等教育基金管理委员会的要求，对本校毕业半年后的学生进行问卷、电话、Email 等方式的调研，并逐步建立起每一届毕业生的调研数据群，以便日后相关调研活动的开展。在具体实施过程中，为调动学生参与的积极性，部分高校还采取了“幸运抽奖”的方式，如发放奖金、数码电子产品等。毕业生就业指导服务协会在高校毕业生就业状况监测过程中发挥第三方调查的职能，协助高校完成毕业生就业状况调查。

权威媒体是高校毕业生就业状况监测信息的发布者。这些机构通过向高等教育统计署或高等教育基金管理委员会购买数据或分析报告，并结合自身宣传需要进行整理分析，最终向大众发布。相关权威媒体包括《泰晤士报》、《卫报》等。

二、英国高校毕业生就业状况监测的主要内容

对于监测毕业生就业状况来讲，最关键的是确定监测内容，构建毕业生就业状况调查的指标体系。在英国，高校毕业生就业状况监测的内容蕴含于“高校毕业生就业去向调查”项目和高等教育

统计署设计的高校毕业生就业状况调查等量表中。

从“高校毕业生就业去向调查”项目来看，英国高校毕业生就业状况监测的内容体系的基本特点是调查对象针对性强、问题详尽而具体，一般由七部分组成。一是毕业生个人资料，包括姓名、性别、种族、是否残疾、地址、邮编、电子邮箱、毕业院校、专业名称、电话号码等。二是毕业生当前状态，包括毕业生当前所从事的事务、工作环境等。三是毕业生具体工作描述（已有具体工作的毕业生填写），包括工作名称、工作任务、被雇佣方式、税前年薪、工作机构名称、工作地点邮编、工作机构职员数量、工作与学历关系、与雇主认识的时间、为雇主工作的方式、雇主选才标准、择业原因、就业渠道等。四是毕业生深造情况（在调查前进行了进修、培训或是研究生报名的毕业生填写），包括深造方式、计划深造的学历类型、专业名称、研究领域、报名机构名称、深造原因、深造资金来源。五是从事教师行业毕业生情况（由获得教师资格的毕业生填写），包括是否为教师、就职是国立还是私立学校、在基础教育还是高等教育机构工作、是否正在寻找教师岗位等。六是业余时间深造情况（业余时间获得证书的毕业生填写），包括学习课程时间、动机、学习课程之前或期间是否找到工作、雇主在毕业生学习之前或期间的支持情况。七是调查提示，包括提醒确认资料是否填写完整、签名、填写日期、是否愿意成为未来三年的调查合作伙伴等。

从高等教育统计署监测的内容看，主要关注不同学历层次和不同生源地毕业生的就业状况。包括：英国和欧盟其他国家定居的获得高等教育资格的全日制毕业生就业去向（分别按照学位资格等级、专业范围、性别、工作机构位置、工资水平等进行分类）；英国和欧盟其他国家定居的获得高等教育资格的非全日制毕业生就业去向。

通过以上介绍可以看出，英国高校毕业生就业状况监测的突出特点是监测内容细致深入，针对性强。

三、英国高校毕业生就业状况监测的操作流程

英国高校毕业生就业状况监测结果首先通过“毕业生就业去向调查”获取基础数据并由高校分析形成初步结论，在此过程中，由毕业生就业指导服务协会作为调查第三方参与，随后由高等教育统计署根据各高校和毕业生指导服务协会的初步结论进行综合研究分析，从而得到英国高等教育系统毕业生就业状况监测结论，最终通过权威媒体发布。

从毕业生就业状况数据采集来看，主要是通过问卷、信件、网络调查等方式进行。在时间安排上，英国高校收集数据的时间是毕业生工作 6 个月后。一般来讲，每年进行 2 次调查，分别为每年的 1 月（针对 1-7 月份毕业学生）和 4 月（针对 8-12 月份毕业学生）。调查学生的比例为全日制学生的 80%，非全日制学生的 70%，欧盟其他国家学生的 50%。在实施此项调查时，实施主体是由政府、高校和英国毕业生就业指导服务协会共同组成，各方在调查过程中承担不同的职责。

从高校毕业生就业状况数据检验与分析来看，英国高校毕业生就业状况数据检验的一个重要指标就是调查的回复率，在数据整理与分析过程中，将回复率作为数据分析的第一指标，也作为调查

是否具有科学性的重要指标。此外，对于一些回复及时并积极表示支持该项目调查的毕业生，项目组还建立了专门的调查对象数据库，作为未来滚动调查和专项个案研究的宝贵资源，从而使调查研究更具科学性。学校将调查的数据最终上报，由高等教育统计署进行综合分析。在分析过程中，大多会根据各方的需求来进行不同维度的分析，其特点是专业化程度高、分析十分深入。

以英国高校“毕业生就业去向调查”项目为例，它先将毕业生就业去向分为 8 种类型：1) 全职有偿工作，毕业生毕业后以获取报酬为目的而专职从事某项职业；2) 兼职有偿工作，毕业生毕业后非全天候地从事某种职业，此职业能获得相应报酬，但并不是其惟一的工作；3) 志愿无偿工作，毕业生毕业后自愿从事某些非营利性活动或无偿性工作；4) 边工作边学习，毕业生毕业后在工作的同时，参与一些高级或专项课程的学习；5) 深造学习，毕业生毕业后继续参加学习，以提高自身知识和技能；6) 暂时待业，毕业生毕业后时未落实具体工作单位，但有找工作的意向，可能正在找工作的过程中；7) 失业，毕业生毕业工作一段时间后，由于各种原因而失去现有工作；8) 其他类型，毕业生毕业后不便归类的就业去向列为其他类型。同时，将毕业生就业领域划分为 8 个领域：1) 管理工作；2) IT 行业；3) 媒体与创意行业；4) 科学研究领域；5) 专业技术行业；6) 数字出纳行业；7) 文书、秘书行业；8) 零售行业。在此基础上，又分别对本科生和研究生进行分析，主要分析毕业生基本资料、调查回复率、非全日制本科生主要活动、工作地点、高端私营机构雇主、种族划分下的就业去向、种族就业级别、性别划分下的就业去向、性别就业级别、残疾人就业去向、残疾人工作水平、学位分类下的就业去向、工作水平的学位分级、各学科毕业生主要活动、各学科毕业生工作水平、工作类型、各学科毕业生工作类型、就业领域等 18 项内容。

从高校毕业生就业状况监测的评价方法来看，主要采用“毕业生水平就业”评价体系。这一体系由英国华威就业研究所（Warwick Institute for Employment Research）提出，是指毕业生具备以下三项条件之一即可算作“毕业生水平就业”（Graduate Job）。一是职业所需的知识、技能和经验是否在大学中获得，二是是否具有承担管理者职务的趋势与潜能，三是是否具有高层次的交际能力。英国高校将毕业生水平就业的职业类型进行了全面梳理，形成了包含四种类型的分类体系。一是传统毕业生职业，指传统从事与本科专业相关的职业，如律师、医生、中学及高校教师、生物学家、生物化学家等；二是现代毕业生职业，指从 20 世纪 60 年代教育系统扩招以来的新兴职业，例如工商管理、信息技术和其他一些有创新性的职业，如导演、总裁、软件工程师、计算机程序员、小学幼儿园教师、作家、记者等；三是全新的毕业生职业，指需要通过大学本科教育才能从事的全新职业，如市场营销经理、理疗师、公司会计等；四是边缘的毕业生职业，指由特殊领域专职人员从事的职业，大都要求从业人员有高等职业技术教育背景，如休闲体育经理、宾馆住宿部经理、护士等。在研究和评价过程中，依据此分类体系进行专业与行业对接和人职匹配方面的研究，效果明显。

从高校毕业生就业状况监测结果发布与使用来看，对于高等教育基金管理委员会来讲，更多的是根据监测结果评价高等教育办学水平，从而进一步科学确定教育投入比例等。对于高等教育统计署来讲，主要用于每年统计数据的滚动调查和专项数据分析使用。对于权威媒体和有关公司来讲，

主要是通过购买相关数据和研究报告，做大学排名、专业排名、留学指南等公益或商业活动。从发布渠道来看，除了官方和权威媒体向公众发布外，一些专题网站也会进行实时更新，以便查询。

四、英国高校毕业生就业状况监测的总体评价与启示

总体来看，英国高校毕业生就业状况监测体现出以下几个特点：一是组织体系完善，制度框架鲜明。由国家统一规划部署，并将高校毕业生就业状况监测与学校拨款和教育经费相挂钩，由此形成了全员重视，全员参与的良好局面。同时，还引入了第三方调查机构，提高了就业状况数据的真实性和有效性。二是监测的内容指标详尽，有利于在海量数据中挖掘潜在规律。英国高校毕业生就业状况监测内容的指标有数十个，简单来看这些指标是离散和独立的，但在分析过程中进行组合研究，其呈现出来的结果具有极强的研究参考价值。三是英国高校毕业生就业状况监测有系统的实施流程和科学的评价方法。从数据的收集到分析，从就业状况的评价到发布，每个步骤设计得都比较严谨，且将有效性作为其监测过程中的第一要素，整个过程不存在任何假设与猜想，均是以事实为依据。以上特点也是高校毕业生就业状况监测的关键所在，做好这些方面的设计是毕业生就业状况监测的必要保障。

目前，我国尚未建立起一整套科学完整、成熟健全的高校毕业生就业状况监测体系，对于毕业生就业状况还停留在对就业率等就业数量方面的调查，关于就业质量和就业去向的细分研究较少。此外，关于毕业生毕业后的就业状况调研数据采集的难度较大，当前数据的可信度较低。

通过对英国高校毕业生就业状况监测体系的经验分析，我们可以获得以下启示：一是要加强监测组织体系建设。可尝试建立“政府主导，教育行政部门、高校、第三方社会调查机构‘三方联动’”的监测组织体系，并学习英国通过财政杠杆来引导各方积极参与、各司其职，同时确保就业状况调查、评价和监测过程的严肃性，从而确保毕业生就业状况真实、有效、可用。二是健全和完善就业状况的评估指标体系和统计方法，建立科学公正的就业状况公布体系。在就业的评估指标上，目前我国更关注就业率，局限性明显，应该向英国学习更多地去关注不同学历层次、不同生源地、不同性别类型划分下高校毕业生就业去向和就业质量。在统计方法上，借鉴英国经验，可以利用目前已有的全国规范编码，从而达到效率统计、科学分析目的。三是设置合理的就业状况监测时间点。充分借鉴英国统计时段划分模式，可将就业调查时间确定为毕业时、毕业后6个月、1年、3年甚至多年，通过多时点、多阶段的监测，科学把握高校毕业生就业发展状况和未来职业成长规律。

来源：《外国教育研究》2012年第03期

● 比较教育

中美研究型大学本科课程体系的比较分析

——以北京大学、南开大学、哈佛大学和芝加哥大学的文学和数学专业为例

南开大学 熊耕

课程体系是本科教育的核心和基础，也是本科教育质量的重要衡量指标之一。中美研究型大学的本科课程体系有许多相似之处，但由于两国大学文化及教育理念的不同，本科课程体系也存在很大的差异。为了具体比较分析这些异同，本研究选取北京大学（北大）、南开大学（南开）、哈佛大学（哈佛）和芝加哥大学（芝大）四所大学作为案例。其中北大和哈佛分别是中美两国研究型大学的典型代表，其本科教育在本国都堪称翘楚，同时也都是本国本科课程体系改革的先锋，而南开和芝大则是研究型大学群体中历史较为悠久，课程体系较具有传统性的大学。为了使比较更具体，本研究分别从文科和理科中选取一个专业，即文学和数学，这两个专业没有专业特殊性，具有普遍代表意义，而且在两国专业名称的概念指称上是一致的，这保证了两个专业既具有一定的代表性，也具有完全对等的可比性。

一、课程体系结构的比较

中美两国研究型大学课程体系的构成是基本相同的。具体来说，从课程内容看，都包括通识课（素质教育课）和专业课两类。前者是为拓展学生知识广度，提高学生整体文化素质而设置的各类课程；后者是为拓展学生在某一专业领域的知识深度而设置的课程。从学生选课受限与否看，都包括必修课与选修课。前者是学生要获得学位所必须学习的课程；后者是学生可以选择的课程，可分为限制性选修课和任意选修课程两类。前者对学生选修的范围进行了限制，如通识教育中的各类课程；后者则由学生任意选择，没有任何限制。两国研究型大学的本科课程体系虽然在构成上相同，但在结构比例上却有着较大的差异。

（一）通识教育课程与专业课程的比例比较

我国学者通常将全校公共必修课也纳入通识教育课程。如果按此方法，北大的通识教育课程（北大称为素质教育通选课）在文学和数学两个专业的毕业总要求中，所占比例分别是 30.4% 和 32.9%（见表 1），南开通识课程（称为任选课）在这两个专业中所占比例是 29.3% 和 32.0%（见表 3）。而哈佛通识教育课程在这两个专业中所占比例都是 34.4%（见表 4），芝大的通识教育课程在两个专业中均占 35.7%（见表 5）。这样看来，我国大学的通识课程在比例上低于美国大学，但差距不是太大。但在美国，许多学校如哈佛、斯坦福、芝大等校将全校公共必修课单独列出，不算入通识教育

课程。如果按这种方法计算，去掉全校公共课后，北大的素质教育通选课在文学和数学两个专业所占比例分别是 8.3% 和 9.0%（见表 1）。

表 1 北京大学的文学（中国文学专业）和数学（数学与应用数学专业）中的各类课程在占学位总要求中所占比例

		文学		数学	
		学分 ^[1]	所占比例（%）	学分 ^[1]	所占比例（%）
全校公共课		32	22.1	32	23.9
大类平台课	本系相关专业课（必修）	8	5.5	35	26.1
	外系专业课（选修）	8	5.5	8	6.0
专业课	必修课	57	39.3	8	6.0
	选修课	23	15.9	33	24.6
本科素质教育通选课		12	8.3	12	9.0
毕业论文		4	2.8	6	4.5
实践实习		1	0.7	无学分	
学位总要求		145	100	134	100

说明：北大中文的大类平台课程中的本系选修课的 8 学分算入专业选修课当中。
 数据来源：学分数据来自《北京大学本科教学手册》（2009 年版）^[1]，所占比例数根据《北京大学本科生教学手册》（2009 年版）^[1] 原始数据计算。

进行试验改革的元培学院，其通识教育课程比例有所增加，也才达到 11.4%（见表 2）。南开的通识教育课程，在文学和数学两个专业中均占大约 10%（见表 3）。哈佛大学的通识教育课程在两个专业中均占 25.0%（见表 4）。芝大通识教育课程仍为 35.7%（见表 5）。从这一角度看，我国研究型大学真正意义上的通识教育课程所占比例极小，与美国大学相距甚远。

表 2 北京大学元培学院各类课程在学位总要求中所占比例

		学分 ^[2]	在总学分中所占比例（%）
校公共必修课		理科 30	21.4
		外语 32	22.9
		文科 34	24.3
专业课	必修课	50 - 54	35.7 - 38.6
	选修课	34	24.3
通选课		16	11.4
毕业设计/论文		6	4.3
总要求		140	100

说明：校公共必修和专业必修课（必修课总计）必修达到 84 学分。通选课和专业选修课（选修课）是在 50 分左右。
 数据来源：学分数据来自北大《元培计划实验班数学计划说明》^[2]，所占比例数根据北大《元培计划实验班教学计划说明》^[2] 原始数据计算。

表3 南开大学文学（汉语言文学）和数学（数学与应用数学）的各类课程在学位总要求中所占比例

		文学专业		数学专业	
		学分 ^[3]	占总要求的百分比	学分 ^[3]	占总要求的百分比
校公共课		44	29.3	48	32.0
院系公共课		11	7.4	39	26.0
专业	必修课	44	29.3	20	13.3
专业	选修课	36	24.0	28	18.7
任选课		15	10.0	15	10.0
学位总要求		150	100	150	100

说明：学分数据来自南开《2010 级学生应修各类课程学时、学分统计》^[3]，所占百分比根据南开《2010 级学生应修各类课程学时、学分统计》^[3]原始数据计算。

表4 哈佛大学文学和数学专业各类课程在学位总要求中所占比例

		文学		数学	
		学期课程数 ^[4]	所占比例（%）	学期课程数 ^[4]	所占比例（%）
校公共课		外语 2	9.4	外语 2	9.4
		写作 1		写作 1	
通识课程		8	25.0	8	25.0
专业课	必修课	5	15.6	8	25
	选修课	9	28.1	4	12.5
任意选修课		7	21.9	9	28.1
学位总要求		32	100	32	100

说明：哈佛每学年分春秋两学期，学期课程数为课程实施的学期数。哈佛的选修课自由度比较大，包括本专业的选修课（如荣誉学位额外的专业课程要求），第二专业课程，出国学习，高深课程，科研，研究生预备学习以及其他各种学术活动。

数据来源：学期课程数来自 Harvard University 的 Handbook for Students^[4]，所占比例数根据 Handbook for Students^[4]原始数据计算。

表5 芝加哥大学文学（英语语言文学）和数学（数学理学学士方向）各类课程在学位总要求中所占比例

		文学专业		数学专业	
		学期课程 ^[5]	所占比例（%）	学期课程 ^[5]	所占比例（%）
通识课程		15	35.7	15	35.7
专业课	必修	9	21.5	8	19.0
	选修	4	9.5	9	21.5
任意选修课		14	33.3	10	23.8
其他要求	外语	包含于通识课程		包含于通识课程	
	体育	不计	0	不计	0
学位总要求		42	100	42	100

说明：芝加哥大学一学年四个学期。

数据来源：学期课程数来自 University of Chicago 的 Catalog 2011-2012^[5]，所占比例数根据 University of Chicago 的 Catalog 2011-2012^[5]原始数据计算。

在专业课方面，中国研究型大学的专业课程种类比较多。如北大的大类平台课包括两类：一类是属于本专业的的基础必修课，另一类是本专业或相邻专业的选修课。二者都属于专业课程。因此，其专业课程包括大类平台课和具体专业方向上的专业课。这样北大文学的专业课程占学位总要求的比例为 66.2%，数学的专业课程占 62.7%（见表 1）。其元培实验班的专业课略有减少，至少在 60% 左右（见表 2）。南开的专业课程则包括院系公共课、专业方向上的专业课。其文学的专业课程占 60.7%，数学的专业课占 58%（见表 3）。哈佛文学的专业课占 43.7%，数学的专业课占 37.5%（见表 4）。芝大文学的专业课占 30.9%，数学的专业课占 40.4~45.2%（见表 5）。由上可以看出，在北

大和南开，专业课都占据着大半壁江山，有的甚至占到了总课程的三分之二。而哈佛、芝大的专业课都没有超过总课程的一半。

（二）必修课和选修课的比例比较

北大的必修课包括全校必修课，大类平台课中的必修课，专业必修课，选修课包括大类平台课中的选修课，素质教育通选课。其文学专业中的必修课占学位总要求的 66.9%，选修课占 29.7%；数学的必修课占 56%，选修课占 39.6%（见表 1）。北大两个专业的必修课和选修课的比例分别大约是 2.3：1 和 1.4：1。而进行改革实验的元培实验班的必修课约占 60%，选修课占 35.7%，二者比例是 1.7：1（见表 2）。南开大学的必修课包括校公共课、院系公共课和专业必修课，选修课包括专业选修课和任选课。南开文学的必修课占学位总要求的 66%，选修课占 34%；数学的必修课 71%，选修课占 29%（见表 3）。南开两个专业的必修课与选修课的比例分别为 1.9：1 和 2.4：1。哈佛的必修课包括全校公共课和专业必修课，选修课包括专业选修和通识课。其文学专业中的必修课占学位总要求的 25%，选修课占 75%；数学的必修课占 34.4%，选修课 65.6%（见表 4）。哈佛两个专业必修课和选修课的比例分别是 1：3 和 1：2。芝大的必修课包括专业必修课，选修课包括通识课，专业选修以及任意选修课。其文学专业的必修课占 21.5%，选修课占 78.5%；数学的必修课 19%，选修课占 81%（见表 5）。芝大必修课和选修课大约是 1：3.7 和 1：4.3。

由以上数据可以看出中美两国研究型大学必修课与选修课的比例正好相反。我国是必修课比例绝对大于选修课，而美国则是选修课比例占绝对优势。进一步分析可以看出我国大学必修课与选修课的比例之所以如此之高，其根本原因在于全校必修公共课所占比例较大。我国的大学全校必修公共课基本都在 20% 以上，有的甚至达到 30% 以上。北大的全校必修公共课在文学和数学专业学位总要求中分别占到 22.1% 和 23.9%（见表 1）。南开的全校必修公共课在这两个专业所占比例高达 29.3% 和 32%（见表 3）；而美国研究型大学的这类课程都在 10% 以下。哈佛的全校必修课只有 2 学期外语和 1 学期写作，所占比例为占 9.4%（见表 4），芝大全校统一必修的课程，就是外语和体育。对于外语，学生可以通过学校的水平考试，高中选修的大学语言课程考试或到国外学习语言课程，或选择通识课程中的第一年语言系列课程等来达到外语要求。体育要求是 3 学分，但不算入学位学术要求之中。可以看出我国大学的全校公共课比例大大超过美国大学，严重挤压了选修课的比例。而在任意选修课方面，北大根本没有这类课程，南开的任选课实际上是通识教育课程。真正意义上的学生任选课也不存在。而在哈佛，任意选修课在文学专业总要求中占 21.9%，在数学专业中占 28.1%（见表 4），而且形式非常多样，可以选修第二专业或高级外语，也可以出国短期学习，还可以在某一领域做高深研究，或者准备研究生课程以及发展其他学术兴趣。任意选修课在芝大文学专业中占 33.3%，在数学专业中占 23.8%（见表 5）。

二、课程体系内容的比较

中美研究型大学的课程体系除了结构性的差异，在内容上也存在着差异，下面从通识教育课程

和专业课程两方面分析这些差异。

（一）通识教育课程内容比较

中美两国研究型大学的通识教育课程在根本目的上没有太大的差别，都是为了培养具有多学科知识、具有多方面基本能力，同时还具有较高的文化素质和修养的人才，满足国家和社会对复合型人才的需要。但其课程体系在内容上却距离这一目标甚远。

从实践来看，我国研究型大学的通识课程包括两部分：一是国家硬性规定的全校必修公共课。这是旧课程体系的重要组成部分，其包含内容包括语言类、思政类、计算机和数理能力类和军体类。第二类是近年来各大学借鉴国外大学通识教育理念，进行课程改革而新加入的本校课程。这类课程在宣传上提出要培养学生思考能力、创新能力，提高大学生的人文和科学素质，促进学生跨学科和多学科能力的发展。但课程设计的出发点和落脚点仍然是在简单的知识传递上。这类课程基本上还是按照传统学科来设置。比如北大的素质教育课分为：数学与自然科学类，社会科学类，哲学与心理学类，历史学类，语言、文学、艺术与美育类，社会可持续发展类。9 前五类按学科划分，最后一类按专题划分，缺乏整体的一致性。南开大学的任选课也是完全按照学科大类设置，分为自然科学与技术、人文科学、社会科学以及艺术、体育与实践四类。在学生选课时，一般都要求在每一大类中选修一两门课。而每一大类涉及众多学科，选择范围就太大，而在课程设置中又缺乏合理地配置，从而导致学生在各大类的选择中带有很大的盲目性。从总体来说，通识教育的这两类课程并不没有内在的联系性，只是机械地将各类课程堆砌在一起，根本不能将多学科、跨学科知识有机地整合起来。因而，学生学到的也不是丰富地、经过整合的知识，而是割裂杂乱、乱七八糟的各类学科知识。

美国研究型大学则非常重视通识教育，许多名校都会花费大量时间、人力定期对通识教育课程进行改革。如哈佛大学目前的通识教育课程是在 2009 年正式实行的新课程，其改革历程却开始于 2002 年，历时近七年，在对原有课程进行评估的基础上，展开全校大讨论，并邀请各学科专家学者，包括同类院校的同行进行参与设计，同时还成立了专门的委员会进行总体负责和管理，其重视程度可想而知。哈佛的通识课程是按照现代社会学生所需要培养的能力来进行设置的，共分为八类：分别为审美和解释性理解，文化和信仰，实证和数学推理，道德推理，生命系统的科学，物质宇宙的科学，世界上的社会，世界中的美国。学生必须从每一类中选取一门课程（其中必须有一门主要涉及各方面历史的学习）。这一课程体系打破了传统学科界限，体现着多学科的交叉和融合。如审美和解释性理解这一类本身就融合了哲学、美学、文学、语言学、艺术、历史等各学科内容。生命系统科学、物质世界科学都加入了对科学成果产生的历史、哲学、环境以及制度方面的内容。芝大的通识课程是按学科来统一设置，但对其进行了独特的组合，芝大通识课程分为人文学科、文明研究以及艺术；自然和数学科学以及社会科学三大类，每一类中又分了若干序列。如在人文学科、文明研究以及艺术这一大类，分三个序列：A.历史、文学和哲学文本的诠释，B.戏剧、音乐和视觉艺术，C.文明研究。而这三个序列的课程又被搭配组合成三个选择：

第一，3 个学期 A 系列课程，2 个学期 C 系列课程，再加上 1 个学期的 B 系列课程。第二选择，3 个学期 C 系列课程，2 个学期 A 系列课程，加上 1 个学期 B 系列课程。第三，2 个学期 A 系列课程，2 个学期 C 系列课程，2 个学期 B 系列课程。

在人文学科、文明研究以及艺术这一大类要求学生所修的 6 学期课程必修从以上三个选择中选取。这种课程安排和要求就克服了从大类选课的随意性和盲目性，有意识地为学生在人文艺术方面设计一个较为全面的知识结构并促进其在大类内部各学科的交叉和融合。

在通识教育课程的标准和要求方面。中美两国研究型大学也存在着很大的不同。我国大学这类课程目标 and 标准普遍比较笼统空洞，言之无物。如北大《2011~2012 学年第一学期选课手册》中列出了所有通选课的总的遴选标准：

有利于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。有利于加强大学生的人文素质、创新能力和基础知识。有利于促进不同学科的交叉渗透。有利于培养学生的思辨力，有较强的理论性和思想性。有利于引导学生了解学科前沿和新成果、新趋势、新信息。有利于从综合角度掌握经典著作的基本精神，启迪思路。有利于学生选修著名学者的特色课。有利于学生了解现有的一级学科。

这是一些非常抽象的总体性要求。它对每一大类课程具体要让学生掌握什么知识，培养学生什么能力则没有提及。南开的任选课也是类似的表述模式。缺乏明确具体的目标和标准，是课程缺乏精心设计的表现。这样的通识教育课程到底具体要让学生学习到什么？在各方面达到什么标准？恐怕师生都感到茫然，其评价以及最终通识教育总体目的实现情况则无从得知。

而美国大学通识课程标准则非常具体，如哈佛大学对每个大类课程都提出了明确的能力培养的标准要求。如审美和解释性理解这类课程的必须达到的标准是：

第一，培养学生的批评能力，也就是对美的感受和解释能力；第二，通过考察任何语言的初级文本、语言学结构以及各种媒体形式所创造的艺术作品，培养书面、听觉、视觉、运动以及其他形式的理解能力；第三，讲授如何在不同语境的框架内分析这些作品，如批评理论、美学、艺术哲学、修辞、语言和意义以及知觉理论；第四，如恰当可行，可以加入一些课外经历，如参观展览、表演、阅读或者与表演者、导演、策划者互动或让学生自己从事创造性活动。

每个大类的这个标准，既是遴选具体课程的标准，也是进行课程评价的标准，同时也是日后进行课程改革的根据。

（二）专业课程内容比较

专业教育是大学教育的重要内容之一，它体现着社会对人才专业方面的要求。

就专业课程所包含的具体内容看，北大中文专业专业课必修课有现代汉语，古代汉语，中国古代文学史，语言学概论，中国现代文学史，中国当代文学，文学原理，原典精读，中文工具书，中国文化史，古代典籍概要。专业选修课包括中国文学理论批评史，西方文学理论史，比较文学原理，民间文学概论，西方文学史，东方文学史，新闻传播类课程，静园学术讲座。此外，文学专业课程

还包括本专业的一般选修课，包括写作类、文艺美学、文艺理论流派、诗学概论、书法美学以及不同历史阶段不同文体文学作品导读。另外，还有历史系、哲学系、考古文博学院以及外语学院和艺术学院等外院系的专业课程做选择。由此可见，北大的专业课涵盖范围广，综合化程度高，几乎是面面俱到，呈现了一个从语言到文学、文艺，再到文化无所不包的庞大体系。

美国大学的专业课少而精，注重的是学生对这一学科领域的理解、认识以及能力的获得，如哈佛的比较文学（含文学）专业要求学生上满 14 门学期课程（哈佛一学年分两学期），其中的必修课是二年级（春季学期）、三年级（春季和秋季两学期）以及四年级（春季和秋季两学期）分别开设的文学 97，文学 98a，文学 98b，文学 99a 文学 99b 等五学期的讨论课。这种课程以小组讨论的形式来进行。二年级的讨论课要求学生阅读各不同时期、不同文体、不同国别和媒体的作品，然后讨论探索文学的基本问题、方法以及对文学的理解。三年级秋季讨论课则要求学生在老师的帮助下，探索文学的一个具体研究方向，确定一个文学的或文化研究题目，春季的讨论课是就这一具体题目进行深入的知识学习和研究并写出 5000~6250 字的三年级论文。四年级秋季讨论课主要是准备四年级（毕业）论文，要求达到 11250~18750 字，春季讨论课主要是帮助准备毕业论文。除此之外，要求学生从本院系开设的课程中选取 3 门学期课程，从非英语文学中选取 3 学期课程，另外的 3 门课程可以从相关院系里选，可以是英语文学、外国文学，经典文学，民间传说和神话，哲学，视觉和环境研究、妇女、性别、性研究、语言学以及其他各种课程。芝大的英语语言与文学专业课程共有 13 门学期课程包括：2 个学期（芝大一学年分四学期）英语以外的其他语言课程；除了通识教育中课程，还要在戏剧、音乐以及视觉艺术中任选 1 门学期课程。另外，必修的还有 1 门批判视角（也可以文艺理论代替）。剩下 9 门课程都是英语课程，这些课程必须满足以下这些要求：1 门有关 1650 年前英语文学的课程；1 门 1650 年到 1830 年间英语文学课程；1 门 1830 到 1940 间的英语文学课程；1 门英语小说课程；1 门英语诗歌课程；1 门英语戏剧或电影课程；1 门英国文学；1 门美国文学，另外，还可以选 1~6 门的其他选修课。从上可以看出，哈佛和芝大文学专业必修课程并非追求对专业领域的全面涉猎，而是强调课程在不同语言、不同历史时期以及不同形式上文学的多样性以及学生对文学的深入探讨、分析和理解。尤其是哈佛文学专业必修的五门讨论课侧重在引导学生考察文学的内涵、价值以及各种文学形式的传承和功能，并通过引导学生进行相关题目的研究和论文写作，提升其深入认识、把握文学专业和运用文学技能的能力。

三、结论和探讨

通过对中美两国研究型大学本科课程体系的结构和内容进行的比较分析，可以得出以下几个结论，下面就这些结论进行进一步的讨论。

（一）我国研究型大学通识教育课程的比例远远低于美国大学，而且内容比较单薄，缺乏精心设计

我国真正意义的通识教育课程在整个课程体系中所占比例仅十分之一左右。而且国家规定的公

共课与各校自己设置的通识教育课程处于割裂状态，缺乏内在的逻辑性和一致性，缺乏具体明确的课程设置和评价标准。这说明通识教育在我国研究型大学中的本科课程体系中一直处于从属地位。而美国大学将通识教育提到了与专业教育同等重要的地位。通识课程在本科课程总量中占到四分之一到三分之一左右。而且将通识课程设计视为本科教育工作的重中之重，通常会集中校内外专家学者、教师、学生等各种力量，按照统一模式进行设计，形成具有内在逻辑关系的统一整体。因而其通识教育课程无论在内容和编排上都具有科学性、系统性和实用性。通识教育课程的比例和地位差异其实反映出的中美研究型大学在培养理念、目标、方式以及最终培养人才的综合素质上的差异。

（二）我国研究型大学的专业课程比例大于美国大学，在内容上突出系统全面知识的传递，而美国研究型大学强调的是通过知识的多样性培养学生能力

专业课比例大是我国大学本科教育的一大优势，这使得我国大学培养的学生专业基础扎实，专业知识储备雄厚，为进一步深造提供了较大的可能。但同时这个优势也带来了负面的效应，过多的专业课程加重了学生的负担，缩小了学生转换专业、跨专业学习或选修其他专业的可能性。虽然多数大学都有一些选修课，但这基本都是相邻专业，甚至大部分是专业的选修课，这使得学生没有时间和精力拓展自己感兴趣的其他专业领域，从而影响其跨学科知识体系和思维模式的形成。另外，我国研究型大学的课程体系传授的知识虽然涉及面广而全，但却没有深度，让学生浅尝辄止。美国研究型大学的专业课只是挑选具有代表性的课程，体现出丰富性和多样性，同时注重课程的能力导向。因此能够以少而精的课程，引导学生探求较深层次的知识并培养其真正的思考和解决问题的能力。

（三）我国研究型大学的课程结构在必修课和选修课比例上严重失衡

必修课比例过大，选修课比例较小。这样的课程结构将学生束缚在已选专业上，禁锢在专业所涉及的学科范围内。这不但限制了学生知识结构的延展，减少了学生自然地进行多学科、跨学科学习和研究的机会，也切断了学生开发自身多方面能力以及激发各种学习兴趣的途径。很显然，这非常不利于学生创新思维能力的培养。美国的研究型大学都有五分之一到三分之一的任意选修课。这些课程不同于通识教育课程。它没有任何限制，完全由学生按照自己兴趣来随意选择。设置这类课程的主旨是让学生广泛涉猎，充分开发学生兴趣，寻找自己特长，促进学生学科知识的交叉和融合，从而为学生进行创新性思维及能力培养的提供良好的契机。

从与美国研究型大学课程体系的比较中可以看出，我国研究型大学本科课程体系的指向是简单刻板的知识传授，而不是学生各种能力的培养。而美国研究型大学课程体系的出发点和落脚点都是学生的能力培养。诚然，我国的课程体系也存在着一定的优势，但其存在的问题也严重威胁着本科教育质量。为此，我国的研究型大学在走向世界一流的进程中应该提高对本科课程体系的重视，不断对其进行改革和开发，增加其科学性和先进性，使之成为促进教育目标实现的重要途径。

来源：《现代大学教育》2012年第02期

国际应用型本科教育教学法研究的启示

合肥学院 陈 啸 淮北师范大学 刘 杨

由于教育教学方法在人才培养中一直扮演着不可替代的重要作用，因而受到特别关注。美国耶鲁大学校长莱文就曾认为：“制约学生创新发展的主要因素应该是教学方法问题，不同的教学方法取得的效果大不一样”。我国高等教育快速发展，但针对应用型本科人才培养的教学法研究尚处于尝试起步阶段，这在某种意义上制约了高等教育质量的提高。因此，国家教育规划纲要特别指出要“遵循教育规律和人才成长规律，深化教育教学改革，创新教育教学方法，探索多种培养方式，形成各类人才辈出、拔尖创新人才不断涌现的局面”。纲要明确表明了教育教学方法的改革对人才培养方式的重要性，同时还提出要“优化学科专业结构，重点扩大应用型、复合型、技能型人才培养规模”。所以，科学构建符合应用型高级专门人才培养规律的教学方法，已成为提高应用型高等教育教学质量不可忽视的重要环节。

应用型本科人才培养在高等教育发达的国家和地区已兴起多年，特别是尝试采用了各种成功的应用型本科人才培养教学方法。笔者对欧洲、美洲和亚洲有代表性的国家和地区，选取有典型意义的高校，对其应用型人才培养中采用的教学方法作深入比较分析，并提出我国应用型本科人才培养的教学方法应具备的基本特征。

一、国际应用型本科人才培养教学方法使用的比较研究

1. 欧洲——以德国应用科学大学为代表的应用型人才培养教学法

以德国应用科学大学（Fachhochschul，简称 FH）为例，FH 在德国成立的时间是 20 世纪 60 年代末。1998 年根据德国各州文化部长会议的有关决议，将“Fachhochschul”在国际上冠以“Universities of Applied Sciences”（直译“应用科学大学”）的名称，旗帜鲜明地指出了该类大学是“应用型（applied）”的大学。德国应用科学大学的成立是在高等教育入学人数大幅增加和现代工业社会发展对不同素质人才提出需求的大背景下形成的。与强调“纯科学，无目的的研究和教学”的洪堡教育思想不同，应用科学大学自成立之日起就始终将科学方法和科学知识的实际应用摆在第一位。德国综合性大学（Universitäten）与应用科学大学（FH）一起“构成了德国高等教育系统中并存的不可替代的两种主要学校形式，它是德国高等教育的两大支柱之一”。德国应用科学大学（FH）在教学过程中积极采用了模块单元教学法、研讨教学法、现场教学法（课堂与实验室、实习基地相融合）等多样化的教学方法，其课堂教学一般是在较小的学生群体中进行的，这既确保了研讨教学和现场教学等多种教学手段与方法的有效展开，也为课堂教学过程中教师与学生能在相互交流的：基础上顺利进行教与学的活动提供了保证。

在德国应用科学大学中，灵活的学习模式是其显著的特色。以德国汉诺威应用科学大学为例，学校采取模块单元教学法，使学生能够灵活地对所学的课程科目、获得何种资格以及出勤方式进行选择。一个学年被分成两个学期，以课程模块为单位组织教学，所以一门课程在通常情况下都可以在一个学期之内完成，这样就使得学生可以自由地选择课程。而由于这种模块单元教学法的使用，学生可以在一个学校取得若干课程的学分，转学去别的学校继续学习其他的课程，而根据 1999 年 6 月 19 日的“博洛尼亚宣言”中引入的学分体系（European Credit Transfer System, ECTS），这种通过模块单元教学方式取得的学分，“只要符合教学要求，欧洲学分不仅可以在本国高校获得，也可以在国外高校获得”，即不仅仅在德国国内，而且在签署协议的欧洲 29 个国家的高校中均得到认可。德国应用科学大学在培养应用型人才时经常使用研讨教学法，鼓励学生在课堂和研讨会上与专业人员进行直接的交流和学习。各个学科专业的中高级年级在课程的开展中经常以研讨班的形式邀请具有一线丰富实践知识和经验的专业工程师，让他们在课堂上与学生开展形式多样的互动交流、演讲咨询活动。而学生通过这些主题研讨会，得以接触了解其所学专业在生产实践第一线的应用情况，加深了对其具体形象的理解认识。

2. 美洲——以美国罗斯—豪曼理工学院为代表的应用型人才培养教学方法

美国的应用型本科人才的培养也是值得研究者予以关注的，笔者在选择适当的美国高校案例时参照了美国卡内基教学促进基金会（CFAT）的高等教育机构分类框架，以高校在应用型本科人才培养中的适当性、典型性和特色性为参考因素，选取了罗斯—豪曼理工学院（Rose-hulman Institute of Technology）这所工程类的专业学院作为研究对象。

在教学方法的采用上，罗斯—豪曼理工学院以不同课程的不同需要为依据，除在传授各学科基本概念和原理的课程上使用传统的课堂讲授法之外，还使用了多样化的教学方法，如案例教学法、项目教学法、实验教学法、研讨教学法、小班辅导教学方法等。学院甚至把维持小班教学方式写入了学院的指导思想当中。以案例教学法为例，这种始创于美国哈佛商学院的教学方法最初是通过工商管理案例进行分析讨论培养工商管理人才，后因其之于培养学生在具体问题情境中积极主动思考探索、分析解决问题的综合能力上的突出作用，而被广泛推广使用。在使用案例教学法的课堂上，学生的学习是积极主动的，学生的主体性得到了充分的发挥。而与案例教学法有共通之处的项目教学法，在罗斯—豪曼理工学院的教学中也得到了广泛的使用，其运用涵盖了大部分的课程。项目教学法体现了应用型人才在未来实际工作中的一个显著特征，即有相当多数量的工作都是以项目的形式进行立项招标执行和审核的过程。项目教学法的优势在于既便于教师在教学过程中将教学内容和实践的要求相结合，也有利于培养学生独立或合作完成规划设计、执行管理、评估审核项目的综合能力。另外，在项目教学过程中，罗斯—豪曼理工学院非常重视对学生沟通交流能力和口头及书面表达能力的锻炼和培养。笔者认为在这里对于项目教学法应该特别予以强调的是，协调性和多功能性使其在使用过程中非常便于与其他教学方法结合使用，例如实验教学法就经常与项目教学法同时在教学中相互结合，而实验教学法又是在应用型专业中经常得到使用的教学方法，特别是工程

专业，重在过程，课程中有大量与程序过程设计、执行控制相关的教学内容，都需要采用实验教学法作为主要的教学方法。而实验教学法在重点培养学生设计开展实验能力的同时，还训练了学生解读结果、通过口头或书面形式表达展示实验成果的能力。

3. 亚洲——以香港理工大学为代表的应用型人才培养教学方法

作为多年位居香港地区高等院校第四位的香港理工大学，其办学定位即为应用型大学，确定了其“应用为本、学以致用”的办学指导思想。因为香港理工大学强调培养应用型人才，强调与企业的需求保持接轨，因此香港理工大学的本科学士学位课程除了以课堂讲授教学法为主进行“通识”教育之外，还有“专门”知识的教育目标。在香港理工大学，学生学习某些“专门”知识的目的是为掌握足够的知识，以满足社会对高素质的、能够快速有效地解决实际问题的专业人员的需求。而在获取专门知识的课程中，除传统的课堂讲授法之外，还大量使用了诸如小班辅导教学法、自学能力训练教学法等各种适合应用型本科人才培养的教学方法。以小班辅导教学法为例，该教学方法的使用就是为了对讲授教学法中师生有限的交流进行补充辅导。因此，为达到预期的效果，辅导班中的师生比例是十分重要的，一般而言，学生“与教学人员的比例通常是 15: 1 或更低”。即使是在香港理工大学，在使用小班辅导教学法时，除有专门教学人员担任班级导师之外，也会聘请研究生参与其中。在辅导课前或课上，学生在导师辅导下完成写作阅读资料收集等活动，在课堂上对教学内容进行重新的讨论。而除了小班辅导教学法之外，香港理工大学还广泛使用以学生为主导的自学能力训练教学法，以培养学生对知识的主动寻求能力和对新事物迅速有效学习领悟的能力。需要注意的是，在使用自学能力训练教学法的时候，对于初学者要给予必要的帮助，使其不会在一开始就遇到太多的困难而产生强烈的挫败感，同时也需要为学生提供充足的诸如资料书籍、现代化教学设备及学习场所、图书馆和相关技术人员的支持等软硬件条件。

二、国际应用型本科人才培养教学方法对我国的启示

通过以上比较研究不难发现，在高等教育相对发达的国家和地区，高校在应用型人才培养过程中使用的教学方法均呈现出多样性、灵活性等共性特征，而其本质，是着力提高学生的知识应用能力。笔者认为，我国目前人才培养中使用最多的恰恰依然是传统的、以讲授教学法占据主导地位的单一教学方法。在讲授法中，教师既是导演也是演员，而学生则成了被动的观众，教师传授给学生的是知识而非能力，忽视了学生的主体性认知，原本应该体现师生共同参与的教学法特征几乎被抹杀殆尽。学生的应用、发散、创新、逆向等思维都被禁锢和束缚，本应多向沟通的教学变成了单向灌输的“填鸭”，大学育人的课堂变成了类似工业化运作下的养鸡场。而应用型人才的思维特点，是需要将抽象的理论概念转化为具体直观形象的实践过程，思维更多的是非抽象的，是直观形象的。应用型人才强调理论知识的实际应用，强调通过感觉体验、具体操作从而解决现实问题，并将高科技转化为生产力的应用能力。因此，目前国内应用型本科人才培养过程中教学方法的使用，无论是具体到何种方法，都应该具备和体现以下几个特性：

1. 应用性特征

教学方法问题上升到教学思想层面，就是一个以谁为本、培养什么样的人的问题。对应用型人才培养的教学方法，要时刻牢记所培养的是应用型人才，而应用型人才最突出的特性，自然是应用性。应用型人才强调能将理论知识转化为实际的应用，需要能够利用自己的感官去感受体验、具体操作，通过实践去解决现实问题。因此，应着重强调由以理论为重的教学方法向以实践应用为重的教学方法转变。由于过去高校偏重于理论知识的传输，忽视实践应用能力培养，学生在毕业走向工作岗位之后发现在学校所学的呆板的理论，在具体实际工作中往往根本“用不上”。这种“用不上”，除了因部分专业设置与社会需求脱节造成的结构性矛盾外，更多的正是教学方法缺乏应用性特征、缺乏对学生应用性能力培养的直观体现。而像案例教学法、项目教学法等教学方法，运用一个个精心选取的具体案例项目对学生进行教学，尽可能贴近和还原现实情境。这种以职业行为特点为导向的、满足应用型本科人才内在性质特征的教学方法，才能使学生在课堂上所学，正是今后在工作中所用。

2. 能力性特征

高等教育归根结底是教会学生掌握思维方法。形象地说，如果把对世界的认识和改造看做一项工程的话，那么学术型人才侧重于认识世界，担负着在设计院里用图纸进行每一项工程所属不同领域的分项设计规划的任务；而应用型人才则侧重于改造世界，即扮演着在施工现场将图纸上抽象的数据和相对孤立的图表进行形象地整合还原，再通过实践应用到实际当中去的现场指挥和工程师的角色[8]。在未来的工作中，应用型人才所要接触的认识对象，更多的是来自于第一线的未经加工的实际事物，应用型人才需要运用感觉去获取第一手的直接经验。应用型人才自身的这种特征，决定了其对于直观多变的感觉能力的运用要远远大于对客观现存知识存贮的依赖。故而在教学方法的选用上，应强调由知识本位的教学方法向能力本位的教学方法转变，即应更多的偏重与着力于能对应用型人才能力进行提升培养的教学方法，像注重过程参与的项目教学法。以体验为基本特征的体验教学法等类注重学生动手能力、感觉能力、沟通能力、表达能力和综合职业等能力培养的教学方法，就符合应用型本科人才培养中教学法的特征。

3. 学生主体性特征

总结当前国际上高校对应用型本科人才培养使用的教学方法，不难发现处处皆体现着学生主体性的特征：模块单元教学法使学生能够灵活地对于所学的课程科目、获得何种资格以及出勤方式进行选择；案例教学法、项目教学法让学生在教学活动中扮演主人翁的角色；研讨教学法让学生充分参与到整个教育学习的过程中来等。所以，应用型本科高校的人才培养教学方法的使用，还应强调教师中心的教学方法向学生中心的教学方法转变，即需要从过去的以知识输入为导向和教师中心向以社会需求为导向和学生中心转变，在教学方法上充分唤醒和发挥学生在教学过程中的主体性意识，让学生由过去被动地接受知识向主动去提高能力转变。

4. 多样性特征

传统的高等学校教学方法有“三宝”：教材、板书和（课堂）笔记。有相当一部分学生，在这

种从小学就开始，初高中延续的千篇一律多年不曾改变的教学方法熏陶影响下，已经产生了排斥拒绝心理。到了高等教育阶段，大部分的学生面临的是就业压力而不再是升学的压力。换句话说，他们可能有生以来第一次毕业后面面对的不是寻求一个新层次的学校，而是寻找一份属于自己的工作。如果高校再把中学用来对付升学的教学法照搬使用在需要毕业解决就业生计问题的学生身上而不做任何改变，显然是令人难以接受的。因此，对应用型本科人才培养采用的教学方法，迫切需要得到极大的扩展和丰富，由单一不变的教学方法向多种教学方法转变，即在培养不同专业的人才时需要选用不同的教学方法，即使是在培养同一专业的人才，在不同的课程里或不同的教学目的下所使用的教学方法都可能是不同的。当前在应用型本科高校从事教学工作的部分教师，可能过去自己做学生时就是接受着从未变化过的教学方法一路走来，应当鼓励他们不断发展和使用多种多样的教学方法，体现对应用型本科人才培养教学方法的多样性特征。

5. 灵活性特征

中国高等教育学会会长周远清直言当前高校教学改革需主要解决的问题之一，即当今高校的教学方法偏“死”，而偏“死”的教学方法引导了偏“死”的学习方法，直接制约着应用型人才的培养质量。何为“死”的教学方法？除了上节提到的教学方法单一外，更重要的是没有用发展的眼光看待和使用教学方法。即使是丰富多样的教学方法，作为教学法使用者的教学人员也应该时刻牢记没有一种方法可以做到完美和包打天下。每一种方法都有自己的特点和功能，没有万能的方法。事实上，在对应用型本科人才的培养中，应当由死板固定的教学方法向组合搭配的教学方法转变，例如实验教学法就经常与项目教学法同时在教学中相互结合使用。而传统的讲授教学法也可以贯穿使用于其他教学方法之中。教学工作者在教学时根据多方面条件和实际情况灵活使用各种教学方法，做到万法无法，法无定法，才是真正了解了教学方法使用的真谛，掌握了教学的艺术。

综上所述，选择应用型本科人才培养的教学方法，既需要借鉴国际上成熟成功的个案经验，也需要从中进行自主归纳总结，以构建适用于我国应用型本科人才培养本质特征的教学法骨架，使教学工作者可以更好地领悟吸收和使用这些先进的教学方法。而如何依据这个架构将应用型本科人教学方法具体应用于实际的教学，还需要应用型本科高校从领导到一线教学工作者的努力。无论何种教学方法，实地应用到教学工作第一线才算是将教学方法的改革真正落到了实处。总之，应用型本科人才培养教学方法的运用是一个值得不断深入反复思考研究的课题，只有充分了解各种先进的教学方法，把握应用型本科人才培养教学方法的本质特征，才能真正实现《纲要》提出的深化教育教学改革，创新教育教学方法的要求。

来源：《中国大学教学》2012年第04期

● 特别专题

《2012 年中国大学生就业报告》主要内容

2012 年就业蓝皮书基于麦可思公司对 2011 届大学生毕业半年后的调查研究, 以及对 2008 届大学生毕业三年后的跟踪调查研究(麦可思曾对该届大学毕业生同一群体进行过半年后调查)。2012 年度报告由三个部分组成: “应届大学毕业生就业报告”、“大学毕业生中期职业发展”和“专题研究: 低就业分析”。

麦可思公司自 2007 年以来, 每年对毕业半年后大学生的就业状态和工作能力进行全国性调查研究, 从 2010 年开始, 对之前调查过的全国 2006 届-2008 届大学毕业生进行毕业三年后的再跟踪调查。目前, 麦可思已经调查了 2006 届-2011 届毕业半年后的大学生。《中国大学生就业报告》自 2009 年首度发布, 2012 年报告是第四次年度报告。

麦可思研究院发布就业蓝皮书《2012 年中国大学生就业报告》指出——

1. 2011 届大学毕业生毕业半年后就业率为 90.2%, 比 2010 届略有上升;

高职高专毕业生就业率与本科差距持续缩小; 大学毕业生失业率持续下降

2011 届大学毕业生毕业半年后就业率(90.2%)比 2010 届(89.6%)略有上升。其中, 本科院校 2011 届毕业半年后就业率为 90.8%, 与 2010 届(91.2%)基本持平; 高职高专院校 2011 届毕业半年后就业率(89.6%)显著上升, 比 2010 届(88.1%)上升了 1.5 个百分点。本科与高职高专毕业生的就业率差距持续缩小。

2009~2011 届大学毕业生失业率呈现下降趋势, 2011 届比 2010 届全国大学毕业生总体失业率下降 0.6 个百分点(分别为 9.8%和 10.4%), 其中高职高专毕业生下降较为明显。

2011 届本科失业率最高的专业为生物科学与工程(14.9%), 其次为美术学(14.7%); 高职高专失业率最高的为应用韩语(18.6%), 其次为艺术设计(15.5%)。

名词解释

本科毕业生的就业率=已就业本科毕业生数/需就业的总本科毕业生数; 需要注意的是, 按劳动经济学的就业率定义, 已就业人数不包括国内外读研人数, 需就业的总毕业生数也不包括国内外读研的人数。

高职高专毕业生的就业率=已就业高职高专毕业生数/需就业的总高职高专毕业生数; 其中, 已就业人数不包括专转本人数, 需就业的总毕业生数也不包括专转本人数。

2. 工学门类本科毕业生半年后就业率持续领跑;

法学门类本科毕业生、艺术设计传媒大类高职高专毕业生半年后就业率最低

2011 届本科毕业生半年后就业率最高的专业门类是工学（92.5%），最低的是法学（86.8%）；高职高专毕业生半年后就业率最高的专业门类是生化与药品大类（92.5%），最低的是艺术设计传媒大类（83.2%）。

3. 2011 届本科毕业生读研比例上升，3.7%的高职高专毕业生专转本

2011 届本科毕业生读研比例为 9.2%，比 2010 届（6.7%）高 2.5 个百分点，比 2009 届（8.4%）高 0.8 个百分点。2011 届本科毕业后就读研的毕业生中，有 31%转换了专业。2011 届本科专业门类中读研比例最高的是历史学，为 21.3%；读研比例最低的是管理学本科，为 6.3%。

2011 届高职高专生毕业后有 3.7%选择了专转本。专转本比例最高的高职高专专业类是纺织服装类（8.8%），其次为公共管理类（8.6%）。2011 届高职高专毕业生选择读本科的最主要的原因是职业发展需要（33%）和就业前景好（31%）。

4. 大学毕业生半年后月收入 2010 届、2011 届连续增长；

工学门类本科毕业生、材料与能源大类高职高专毕业生半年后月收入最高

大学毕业生半年后月收入 2010 届、2011 届连续两届呈现增长。全国 2011 届大学毕业生月收入（2766 元）比 2010 届（2479 元）增长了 287 元，其中本科毕业生 2011 届（3051 元）比 2010 届（2815 元）增长了 236 元，高职高专毕业生 2011 届（2482 元）比 2010 届（2142 元）增长了 340 元。

2011 届本科专业门类中，毕业半年后月收入最高的是工学，其月收入为 3297 元；最低的是教育学（2621 元）。高职高专专业门类中，毕业半年后月收入最高的是材料与能源大类，其月收入为 2763 元；最低的是农林牧渔大类（2027 元）。

名词解释

月收入：指工资、奖金、业绩提成、现金福利补贴等所有的月度现金收入。

5. 2011 届就业的毕业生中，47%对就业现状满意；

在“政府机构/科研事业”单位的就业满意度最高

2011 届大学毕业生半年后的就业满意度为 47%，即在就业的毕业生中，有 47%对自己的就业现状表示满意。其中，就业的本科毕业生半年后的就业满意度为 50%，高职高专为 44%。本科院校中，“211”院校毕业半年后就业满意度为 54%，非“211”本科院校为 49%。

2011 届本科毕业生半年后在“政府机构/科研事业”的就业满意度最高，为 60%；在“民营企业/个体”的就业满意度最低，为 43%。高职高专毕业生半年后在“政府机构/科研事业”的就业满意度最高，为 57%；在“非政府或非营利组织（NGO 等）”的就业满意度最低，为 36%。

2011 届本科毕业生半年后就业满意度最高的职业是警察、建筑师和税收工作者，均为 78%；最低的职业是旅馆服务台职员，为 27%。高职高专毕业生半年后就业满意度最高的职业是石油技工类，为 79%；最低的职业是机床操作技工，为 24%。

2011 届本科毕业生半年后就业满意度最高的行业是“中国人民银行、保监会和证监会”、“烟草

制造业”，均为 74%；最低的行业为“医疗健康用品零售业”，为 32%。高职高专毕业生半年后就业满意度最高的行业是“中国人民银行、保监会和证监会”，为 80%；最低的行业是“办公及居住区的物业服务”，为 35%。

名词解释

就业满意度：在被调查的毕业生中，由就业人群对自己目前的就业现状进行主观判断，选项有“非常满意”、“很满意”、“满意”、“不满意”、“很不满意”、“无法评估”共六项。其中，选择“满意”、“很满意”或“非常满意”的人属于对就业现状满意，选择“不满意”或“很不满意”的人属于对就业现状不满意；就业人群包括：“受雇全职工作”、“受雇半职工作”、“自主创业”。

6. 2008 届三年后就业的大学毕业生中，35%对就业现状满意；

在“政府机构/科研事业”单位的三年后就业满意度最高

在三年后就业的 2008 届大学毕业生中，35%对就业现状满意（本科为 40%，高职高专为 31%）。2008 届大学毕业生三年后就业满意度最高的用人单位类型是“政府机构/科研事业”（本科为 53%，高职高专为 46%），就业满意度最低的用人单位类型是“民营企业/个体”（本科为 33%，高职高专为 28%）。

2008 届本科毕业生三年后就业满意度最高的职业是税收工作者，为 72%；就业满意度最低的职业是化学设备操作员和管理员，为 19%。高职高专毕业生三年后就业满意度最高的职业是金融服务销售商，为 59%；就业满意度最低的职业是工业工程技术员，为 7%。

2008 届本科毕业生三年后就业满意度最高的行业是“经济发展改革管理部门”，为 66%；就业满意度最低的行业是“基层群众自治组织（含村委会、居委会等）”，为 20%。高职高专毕业生三年后就业满意度最高的行业是“中国人民银行、保监会和证监会”，为 62%；就业满意度最低的行业是“音频和视频设备制造业”，为 13%。

名词解释

三年后就业满意度：在被调查的毕业生中，由就业人群对自己目前的就业现状进行主观判断，选项有“非常满意”、“很满意”、“满意”、“不满意”、“很不满意”、“无法评估”共六项。其中选择“满意”、“很满意”、或“非常满意”的人属于对就业现状满意，选择“不满意”或“很不满意”的人属于对就业现状不满意，就业人群包括：“受雇全职工作”、“自主创业”。

7. 2012 年就业“红黄绿牌”专业出炉

2012 年本科就业红牌警告专业包括：动画、法学、生物技术、生物科学与工程、数学与应用数学、体育教育、生物工程、英语、国际经济与贸易。2012 年高职高专就业红牌警告专业包括：临床医学、法律文秘、计算机科学与技术、国际金融、工商管理、法律事务、汉语言文学教育、计算机应用技术、电子商务。以上专业与 2011 年的红牌专业基本相同，表明就业不好的专业具有持续性，这些专业失业量较大、就业率低，且薪资较低。部分红牌专业是供大于求造成的；部分红牌专业如计算机类是人才培养质量达不到产业的要求造成的，一方面应届毕业生找不到专业岗位，一

方面企业招不到合适人才。

2012 年本科就业绿牌发展专业包括：地质工程、港口航道与海岸工程、船舶与海洋工程、石油工程、采矿工程、油气储运工程、矿物加工工程、过程装备与控制工程、水文与水资源工程、审计学。2012 年高职高专就业绿牌发展专业包括：道路桥梁工程技术、生产过程自动化技术、应用化工技术、焊接技术及自动化、楼宇智能化工程技术、供热通风与空调工程技术。以上专业与 2011 年的绿牌专业相同，这些专业的社会需求旺盛、就业率持续走高、薪资走高。

名词解释

红牌专业：失业量较大，就业率较低，月收入较低且就业满意度较低的专业，为高失业风险型专业。

绿牌专业：月收入、就业率持续走高，失业量较低且就业满意度较高的专业，为需求增长型专业。

8. 大学毕业生自主创业比例连续两届上升，

2011 届高职高专毕业生创业比例高于本科

中国大学毕业生自主创业比例连续两届略有上升，2011 届大学毕业生自主创业比例达到 1.6%，比 2010 届（1.5%）略高 0.1 个百分点，比 2009 届（1.2%）高 0.4 个百分点。2011 届高职高专毕业生自主创业比例（2.2%）远远高于本科毕业生（1.0%）。

2011 届本科和高职高专毕业生自主创业比例最高的就业经济区域分别为陕甘宁青区域经济体和中原区域经济体。

2011 届本科毕业生自主创业最集中的专业是艺术设计，2011 届自主创业的本科毕业生有 7.1% 来自于艺术设计专业。2011 届高职高专毕业生自主创业最集中的专业是物流管理，2011 届自主创业的高职高专毕业生有 4.2% 来自于物流管理专业。

9. 2008 届大学毕业生三年后有 4.4% 的人自主创业；

仅有约 1/3 的半年后自主创业的 2008 届毕业生三年后仍在创业

2008 届大学毕业生半年后有 1.0% 的人自主创业（本科为 0.8%，高职高专为 1.4%）（麦可思研究院编著，《2009 年中国大学生就业报告》，社会科学文献出版社，2009），三年后有 4.4% 的人自主创业（本科为 2.4%，高职高专为 6.4%），说明有更多的毕业生在毕业三年内选择了自主创业。

半年后自主创业的 2008 届本科毕业生仅有 33.7% 的人三年后还在继续自主创业，有 64.8% 的人选择了受雇全职工作。半年后自主创业的 2008 届高职高专毕业生仅有 34.8% 的人三年后还在继续自主创业，有 60.6% 的人选择了受雇全职工作。

10. 2011 届大学毕业生对母校的总体满意度上升 3 个百分点；

高职高专院校校友推荐度上升 5 个百分点

与 2010 届相比，2011 届大学毕业生对母校的总体满意度上升，总体上升 3 个百分点。其中，

本科院校校友满意度为 84%，高于 2010 届 2 个百分点；高职高专院校校友满意度为 80%，高于 2010 届 4 个百分点。

2011 届本科院校毕业生对母校的推荐度（即在同等分数、同类型学校条件下，2011 届大学毕业生愿意推荐母校给亲朋好友去就读的比例）为 61%，与 2010 届持平；高职高专院校为 56%，高于 2010 届 5 个百分点。这表现了高职高专毕业生对母校的认同感在增强。

11. 社会实践及公益类社团参与人数最多，体育户外类社团满意度最高

2011 届大学毕业生在校期间参与度最高的社团为“社会实践及公益类”（本科为 45%，高职高专为 33%），其次为“体育户外类”（本科为 25%，高职高专为 22%）。有 17% 的本科毕业生和 24% 的高职高专毕业生没有参加过任何社团。在对参加的各项社团活动进行评价时，2011 届本科毕业生满意度最高的活动为“体育户外类”（86%），高职高专毕业生满意度最高的活动为“体育户外类”和“表演艺术类”（均为 84%）。

12. 2011 届大学毕业生认为大学对“人生的乐观态度”方面价值观的提升最有帮助

2011 届本科毕业生认为大学对“人生的乐观态度”和“积极努力、追求上进”（均为 63%）这两方面价值观的提升最有帮助，高职高专毕业生认为大学在“人生的乐观态度”（59%）方面对价值观的提升最有帮助。

13. 2008 届大学毕业生三年后平均月收入为 4445 元，涨幅超一倍；

7.6% 的 2008 届本科毕业生、2.8% 的 2008 届高职高专毕业生月收入过万

2008 届大学毕业生三年后平均月收入为 4445 元（本科为 5066 元，高职高专为 3823 元）。2008 届毕业生半年后的月收入为 1890 元（本科为 2133 元，高职高专为 1647 元），三年来月收入涨幅平均达到 2555 元，涨幅超过了一倍。其中，本科涨幅达到 2933 元，涨幅比例为 138%；高职高专涨幅为 2176 元，涨幅比例为 132%。

2008 届本科毕业生三年后有 7.6% 的人月收入达到了 10000 元以上，有 15.4% 的人月收入在 3000 元以下。高职高专毕业生三年后有 2.8% 的人月收入在 10000 元以上，有 33.9% 的人月收入在 3000 元以下。

名词解释

月收入涨幅：月收入涨幅=毕业三年后的月收入-毕业半年后的月收入。

月收入涨幅比例：月收入涨幅比例=月收入涨幅/毕业半年后的月收入。

14. 2008 届大学毕业生毕业三年内平均为 2.3 个雇主工作过；

对雇主越“忠诚”的毕业生，月收入越高

2008 届大学毕业生毕业三年内平均为 2.3 个雇主工作过，其中本科的平均雇主数为 2.1 个，低于高职高专毕业生的平均雇主数（2.6 个）。

本科的动物医学类和艺术类毕业生三年内更换雇主最为频繁，平均雇主数均为 2.5 个；本科地矿类毕业生平均雇主数最少（1.4 个），工作最为稳定。高职高专的艺术设计类毕业生平均雇主数

最多，为 3.0 个；高职高专制药技术类毕业生平均雇主数最少（2.1 个）。

更换雇主的行为与月收入相关。2008 届本科毕业生中，毕业三年内一直为 1 个雇主工作的毕业生月收入最高，为 5273 元。工作过的雇主数越多，其月收入反而越低；为 5 个及以上雇主工作的本科毕业生三年后月收入最低，仅为 4461 元。高职高专毕业生的月收入呈现类似的趋势。雇主数为 1 个的高职高专毕业生三年后月收入最高，为 4114 元；雇主数为 4 个的高职高专毕业生三年后月收入最低，为 3572 元。

名词解释

雇主数：指毕业生从第一份工作到三年后的调查时点，一共为多少个雇主工作过。雇主数越多，则工作转换得越频繁；雇主数可以代表毕业生工作稳定的程度。

15. 2011 届就业的大学毕业生有 14.0% 处于低就业状态

2011 届就业的大学毕业生有 14.0% 处于低就业状态，其中有 10.4 个百分点的毕业生为自愿低就业，而另有 3.6 个百分点的毕业生为非自愿低就业。2011 届就业的本科毕业生有 13.3% 处于低就业状态，高职高专院校这一比例为 14.6%。根据本研究之前的分析，我国 2011 届就业的大学毕业生约为 499 万人，按比例推算，2011 届大学毕业生中，有约 70 万毕业生处于低就业状态，其中，自愿低就业毕业生约 52 万，非自愿低就业毕业生约 18 万。

在本科专业门类中，教育学毕业生半年后处于低就业状态的比例最高，为 22.1%；医学毕业生半年后处于低就业状态的比例最低，为 6.2%。在高职高专专业门类中，法律大类毕业生半年后处于低就业状态的比例最高，为 37.5%；医药卫生大类毕业生半年后处于低就业状态的比例最低，为 3.1%。

说明：

麦可思将“低就业群体”定义为从事与专业不相关的工作或半职工作，并且在本地区月收入处于最低的 25% 的毕业生。这一群体包括自愿低就业和非自愿低就业两种类型。其中造成非自愿低就业的原因是求职时找不到专业对口的岗位，而其他原因造成自愿低就业。低就业比例的分子是处于低就业状态的毕业生人数，分母是就业的毕业生总数。

16. 2011 届就业的大学毕业生中女性低就业比例更高

在 2011 届就业的大学毕业生中，女性毕业生半年后处于低就业状态的比例（本科为 15.9%，高职高专为 19.4%）高于男性毕业生（本科为 9.6%，高职高专为 9.4%）。

2011 届就业的本科毕业生中，在陕甘宁青区域经济体（包括陕西、甘肃、宁夏、青海）就业的毕业生处于低就业状态的比例最高，为 17.5%；在泛渤海湾区域经济体（包括北京、天津、山东、河北、内蒙古、山西）就业的毕业生处于低就业状态的比例最低，为 11.2%。在 2011 届就业的高职高专院校毕业生中，在西南区域经济体（包括重庆、四川、贵州、云南）就业的毕业生处于低就业状态的比例最高，为 17.8%；在泛渤海湾区域经济体就业的毕业生处于低就业状态的比例最低，为 12.8%。

毕业半年后在“政府机构/科研事业”单位就业的 2011 届大学毕业生处于低就业状态的比例最高，本科为 20.7%，高职高专为 26.5%。在“中外合资/外资/独资”单位就业的毕业生处于低就业状态的比例最低，本科为 7.5%，高职高专为 8.1%。“政府机构/科研事业”单位就业的低就业比例高主要是由于自愿低就业造成的。

2011 届就业的大学毕业生中，来自“无业与退休”家庭的毕业生半年后的低就业比例最高，本科为 13.7%，高职高专为 18.5%。

17. 2011 届受雇全职工作的大学毕业生中逾六成工作与专业相关

2011 届受雇全职工作的大学毕业生的工作与专业相关度为 64%。其中，本科毕业生的工作与专业相关度为 67%，比 2010 届下降了 2 个百分点；高职高专为 60%，比 2010 届上升了 1 个百分点。从近三届的趋势可以看出，大学毕业生的工作与专业相关度呈现平稳趋势。

受雇全职工作的 2011 届大学毕业生选择与专业无关工作的最主要原因是“专业工作不符合自己的职业期待”（本科为 42%，高职高专为 39%），其次本科为“专业工作岗位招聘少”（27%），高职高专为“达不到专业工作的要求”（25%）。

名词解释

工作与专业相关度=受雇全职工作并且与专业相关的毕业生人数/受雇全职工作的毕业生人数。

备注：本文所有数据均来源于麦可思《2012 年中国大学生就业报告》（就业蓝皮书）。

《2012 年中国大学生就业报告》解读

2012 年 6 月 9 日，由麦可思研究院（MyCOS Institute）独家撰写、社会科学文献出版社正式出版的 2011 年就业蓝皮书《2012 年中国大学生就业报告》正式发布。此次蓝皮书发布得到了诸多教育专家、学者、关心高等教育和大学生发展的社会知名人士的关注，他们都对 2011 年就业蓝皮书给予了高度评价。

《2012 年中国大学生就业报告》是自 2009 年以来的第三次年度报告。就业蓝皮书首度出版以来，受到政府、高校及社会各界的广泛关注，是一份基于科学的数据调查来研究高等教育的权威报告。报告通过对毕业生的就业数量、就业质量、就业流向、能力与知识的满足程度、为读研所做的本科学术准备的分析，来反映社会需求与就业质量。就业质量是大学生培养质量的最主要的社会评价指标。

大学生就业状况既反映了大学生培养满足社会需求的状况，也反映了大学生培养质量。《国家中长期教育改革和发展规划纲要》（2010-2020 年）指出，把提高质量作为教育发展的核心任务；适应社会需要作为衡量教育质量的根本标准；建立以提高教育质量为导向的管理制度和工作机

制。中国近 20 年的经济高速增长，其职业和能力需求变化已属世界最快的行列，中国需要跟踪社会对大学毕业生的需求，为调整高校的专业结构、课程设置、教学方式提供科学依据。

2011 年就业蓝皮书基于麦可思公司对 2010 届大学毕业生半年后的抽样调查以及对 2007 届大学毕业生三年后的抽样跟踪调查研究撰写。2010 届大学毕业生半年后调查抽样达到 46 万余人，回收问卷约 22.7 万份；大学生毕业三年后职业发展调查对象为曾经在其毕业半年后参与过调查的 2007 届毕业生群体（回收问卷约 20.3 万份），本次调查为该答题群体三年后的连续跟踪调查，回收问卷约 10.95 万份。

今年的年度报告共分为三个子报告：“应届大学毕业生就业报告”、“大学毕业生中期职业发展报告”和专题研究“高等教育人口流动分析”。其中，“应届大学毕业生就业报告”是对全国层面的应届大学毕业生的社会需求与就业质量的分析。就业率、薪资、专业对口率、职业期待吻合度、毕业半年内离职率、毕业生满意度是主要的分析指标。“大学毕业生中期职业发展报告”是本年度报告的全新部分，是基于对 2007 届大学毕业生的半年后和三年后两次跟踪调查而得。“高等教育人口流动分析”分析了各地区的应届大学毕业生吸引力、大学教育引起的区域性人才流动、家庭的职业阶层上升和“北上广”地区的流动。

一、2010 届大学毕业生就业与培养质量跟踪调查结果

1. 2010 届大学毕业生就业率超过了金融危机前的水平，就业率和月收入持续上升

2011 年就业蓝皮书指出，2009 届和 2010 届大学毕业生半年后的就业率[就业率：本科毕业生的就业率=已就业本科毕业生数/需就业的总本科毕业生数；需要注意的是，按劳动经济学的就业率定义，已就业人数不包括国内外读研人数，需就业的总毕业生数也不包括国内外读研的人数；政府教育机构统计的就业率通常包括国内外读研人数，也就是本报告中的非失业率。高职高专毕业生的就业率=已就业高职高专毕业生数/需就业的总高职高专毕业生数；其中，已就业人数不包括专转本人数，需就业的总毕业生数也不包括专转本人数。]连续两届呈现上升，2010 届大学毕业生半年后的就业率增长趋势更为明显。2010 届大学毕业生半年后的全国总体就业率为 89.6%，比 2009 届全国总体（86.6%）上升了 3 个百分点，比 2008 届全国总体（85.5%）上升了 4.1 个百分点，高于金融危机前 2007 届大学毕业生半年后就业率（87.5%）约 2 个百分点。可见 2010 届大学毕业生就业率超过了金融危机前的水平。其中本科院校 2010 届毕业半年后的就业率为 91.2%，比 2009 届（88.0%）上升了 3.2 个百分点；高职高专院校 2010 届毕业半年后的就业率（88.1%）比 2009 届（85.2%）上升了 2.9 个百分点。

绝大多数专业门类[专业门类：按照教育部的专业目录及学校新增的专业，本次调查覆盖了本科院校所开设的专业门类 11 个；高职高专院校所开设的专业门类 19 个。]的 2010 届毕业半年后就业率均比 2009 届有明显上升。2010 届本科生毕业半年后就业率最高的专业门类是工学（93.3%），最低的是法学（86.7%）；高职高专生毕业半年后就业率最高的专业门类是材料与能源大类（92.9%），最低的是法律大类（79.1%）。

2011 年就业蓝皮书显示，大学毕业生半年后的月收入[月收入：是指工资、奖金、业绩提成、现金福利补贴等所有的现金收入。毕业半年后的平均月收入：是指大学生毕业半年后实际每月工作货币收入的平均值。]2009 届、2010 届连续两届呈现增长，2010 届毕业半年后的月收入的增长尤为明显。全国 2010 届大学毕业生半年后的月收入（2479 元）比 2009 届（2130 元）增长了 349 元，其中本科毕业生 2010 届（2815 元）比 2009 届（2369 元）增长了 446 元，高职高专毕业生 2010 届（2142 元）比 2009 届（1890 元）增长了 252 元。“211”院校 2010 届月收入增长了 649 元，增长最为显著。2010 届大学毕业生就业率与薪资的上升与劳动力市场的需求旺盛相关。同时，物价上涨导致薪资期待的升高是原因之一。

2. 法学、生物、计算机等高考报考“热门”专业连年就业爆冷 地矿、交通等工科专业就业率与薪资持续走高

2011 年本科就业红牌警告专业[红牌专业：失业量较大，就业率较低，且薪资较低的专业中的前 10 个专业，为高失业风险型专业。]包括：动画、法学、生物技术、生物科学与工程、数学与应用数学、体育教育、生物工程、计算机科学与技术、英语、国际经济与贸易。2011 年高职高专就业红牌警告专业包括：临床医学、法律文秘、计算机科学与技术、国际金融、工商管理、法律事务、汉语言文学教育、计算机应用技术、电子商务。以上专业与 2010 年的红牌专业基本相同，表明就业不好的专业具有持续性，这些专业失业量较大、就业率低，且薪资较低。部分红牌专业是供大于求造成的；部分红牌专业如计算机类是人才培养质量达不到产业的要求造成的，一方面应届毕业生找不到专业岗位，一方面企业招不到合适人才。

2011 年本科就业绿牌发展专业[绿牌专业：薪资、就业率持续走高，且失业量较低的专业，为需求增长型专业。]包括：地质工程、港口航道与海岸工程、船舶与海洋工程、石油工程、采矿工程、油气储运工程、矿物加工工程、过程装备与控制工程、水文与水资源工程、审计学。2011 年高职高专就业绿牌发展专业包括：道路桥梁工程技术、生产过程自动化技术、应用化工技术、焊接技术及自动化、楼宇智能化工程技术、供热通风与空调工程技术。以上专业与 2010 年的绿牌专业基本相同，这些专业的就业率持续走高，薪资走高。

3. 临床医学和法律事务“领衔”2010 届高职高专毕业半年后失业率最高专业

“看上去很美”：美术学、音乐学为 2010 届本科毕业半年后失业率最高专业

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届高职高专毕业半年后失业率[失业率：失业率=1-就业率，其中本科毕业生的就业率=已就业本科毕业生数/需就业的总本科毕业生数；需要注意的是，按劳动经济学的就业率定义，已就业人数不包括国内外读研人数，需就业的总毕业生数也不包括国内外读研的人数。高职高专毕业生的就业率=已就业高职高专毕业生数/需就业的总高职高专毕业生数；其中，已就业人数不包括专转本人数，需就业的总毕业生数也不包括专转本人数。]最高的为临床医学（30.7%），其次为法律事务（19.2%）。医学和法律类专业对应的医生和律师等职业的学历门槛较高，通常要求从业者具备较高的专业能力和知识水平，并通过执业资格考试。刚毕业的高职高专毕业生要达到这些要求还很困难。同时，高职高专的医学类毕业生更多是面向基层，而与部分高职

高专医学类毕业生的就业期待地区可能不符合。

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届本科毕业半年后失业率最高的专业为美术学（15.6%），其次为音乐学（15.0%）。这与这两个专业的供应高于、超前于社会需求有关。

4. 本科经济学专业门类毕业半年后、三年后月收入均为最高

高职高专：资源开发与测绘大类、土建大类分列半年后、三年后最高月收入专业门类

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届本科各专业门类中，毕业半年后月收入最高的是经济学，其月收入为 3023 元；其次是工学（2953 元）；最低的是教育学（2491 元）。高职高专各专业门类中，毕业半年后月收入最高的是资源开发与测绘大类，其月收入为 2586 元；其次为材料与能源大类（2432 元）最低的是医药卫生大类（1713 元）。

2007 届本科专业门类中毕业生毕业三年后月收入最高的也是经济学，为 6164 元，高于该专业门类半年后月收入（2934 元）3230 元。其三年后月收入涨幅也在各专业门类中居首位。三年后月收入最低的历史学（3920 元），其三年内涨幅仅为 1947 元。高职高专专业门类中三年后月收入最高的是土建大类，其三年后月收入为 4058 元，涨幅最大，高于半年后月收入（1949 元）2109 元。月收入最低的是医药卫生大类，三年后月收入为 2914 元，其三年内涨幅（1428 元）也是最小。

5. 2010 届本科、高职高专毕业生专业对口率有所上升

历史学、法律大类分列 2010 届本科、高职高专毕业生专业对口率最低的专业门类

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届本科毕业生的专业对口率[专业对口率：在“受雇全职工作”中包含两类：一类是有全职工作，与专业有关；一类是有全职工作，与专业无关。专业对口率=有全职工作并且与专业有关的大学毕业生数/有全职工作（包括与专业有关及无关）的大学毕业生数。]为 69%，高职高专为 59%，均比 2009 届上升了 2 个百分点，但仍然低于 2008 届（本科 71%，高职高专 61%）。

2010 届本科专业门类中，专业对口率最高的是医学（88%），其次是工学（75%），最低的为历史学（47%）。而高职高专对口率最高的专业门类为材料与能源大类（86%），其次是土建大类（81%），最低的为法律大类（33%）。

6. 六成 2010 届大学毕业生认为目前工作不符合职业期待 34%毕业半年内就有离职经历

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届大学毕业生中，有 60%的人认为目前的工作与自己的职业期待不吻合，其中本科这一比例为 56%，高职高专为 63%。在认为工作与职业期待不吻合的 2010 届大学毕业生中，有 36%的人认为目前工作不符合自己的职业发展规划，还有 22%的人认为目前工作不符合自己的兴趣爱好。

2010 届全国大学毕业生有 34%毕业半年内发生过离职，其中本科为 24%（“211”院校为 16%，非“211”本科院校为 26%），高职高专为 44%。工作不符合自己的职业期待可能是造成毕业生离职的主要原因。

2010 届本科各专业门类中，农学的毕业半年内的离职率[离职率：2010 届大学毕业生毕业半年内有多大百分比有过离职的经历。]最高，为 31%，工学最低，为 18%；在高职高专各专业门类

中，艺术设计传媒大类的毕业半年内的离职率最高，为 54%，材料与能源大类最低，为 20%。

2010 届大学毕业生半年内的离职的人群中，有 98% 发生过主动离职，主要原因是个人发展空间不够（30%）和薪资福利偏低（22%）。

需要注意的是，频繁离职并不利于毕业生以后的职业发展。2011 年就业蓝皮书中显示，2007 届本科毕业生中毕业三年内一直为 1 个雇主工作的毕业生月收入最高，为 5463 元。毕业三年内工作过的雇主数越多，其月收入反而越低；为 5 个及以上雇主工作的本科毕业生三年后月收入最低，仅为 4624 元。高职高专毕业生的月收入呈现同样的趋势，雇主数为 1 个的高职高专毕业生三年后月收入最高，为 3549 元；雇主数为 4 个的高职高专毕业生三年后月收入最低，为 3245 元。

7. 销售：2010 届大学毕业生毕业半年后就业比例最高的职业 销售与营销：是最重要的知识，却满足度最低

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届本科毕业生半年后从事的主要职业类是销售，就业比例为 12.0%，其后为财务/审计/税务/统计（9.6%）和金融（银行/基金/证券/期货/理财）（8.8%）。高职高专毕业生从事的主要职业类是销售（15.3%）、财务/审计/税务/统计（11.3%）和行政/后勤（9.0%）。

值得注意的是，2007 届本科毕业生毕业三年内转换过的职业类中，最热门的是销售，有 17.1% 的人转换职业后从事销售；高职高专毕业生转换职业中最热门的职业类也是销售（19.9%）。

2011 年就业蓝皮书中显示，2010 届大学毕业生最重要的核心知识是销售与营销知识，然而毕业生在大学学到的销售与营销知识难以满足实际工作需要，满足度[核心知识满足度：离校时掌握的核心知识水平满足社会初始岗位的工作要求水平的百分比，100% 为完全满足。满足度计算公式分子是离校时掌握的核心知识水平，分母是工作要求的核心知识水平。]为 78%，是各项核心知识中满足度最低的一项。

8. 2010 届大学生毕业时对基本工作能力掌握的水平均低于工作岗位要求的水平

优秀人才认为“有效的口头沟通”是大学生最重要工作能力

2011 年就业蓝皮书发现，2010 届毕业生中无论是本科毕业生还是高职高专毕业生，其毕业时对基本工作能力[工作能力：从事某项职业工作必须具备的能力，分为职业工作能力和基本工作能力。职业工作能力是从事某一职业特殊需要的能力，基本工作能力是所有工作都必须具备的能力，基本工作能力分为 35 项。根据麦可思的工作能力分类，中国大学生可以从事的职业共 721 个，对应的职业能力一共近万条。]掌握的水平（本科 53%，高职高专 50%）均低于工作岗位要求的水平[工作岗位要求的工作能力水平：用于定义毕业半年后正在工作的大学生所理解的工作对 35 项基本工作能力的要求级别，从低到高分为一到七级，一级代表该能力的最低水平，取值 1/7，七级代表该能力的最高水平，取值 1，最高水平是初级和中级职业人员达不到的。以上取值均折算为百分比。为了帮助答题人自评级别，问卷在一到七级中分别举了 3 个例子，以帮助答题人理解能力差别。]（本科 62%，高职高专 58%）。本科毕业生的能力满足度[工作能力的满足度：离校时掌握的水平达到社会初始岗位的工作要求水平的百分比。]和高职高专基本持平。

2010 届本科毕业生在理解交流能力中最重要的是有效的口头沟通和积极学习能力，而其满足

度则均为 86%。科学思维能力中最重要的是科学分析能力，其满足度为 86%。管理能力中重要的是说服他人，其满足度为 78%。

2010 届高职高专毕业生在理解交流能力中重要的是有效的口头沟通和积极学习能力，而其满足度则分别为 86%和 84%。科学思维能力中重要的是科学分析能力，其满足度为 86%。管理能力中重要的是说服他人，其满足度为 78%。

2007 届大学毕业生工作三年后认为重要的工作能力包括有效的口头沟通、积极学习、积极聆听、协调安排、科学分析。优秀人才（毕业三年内晋升次数在 3 次及以上的 2007 届大学毕业生）认为，有效的口头沟通是最重要的工作能力。因此加强沟通能力的培养可以帮助大学生未来有更好的职业发展。

2010 届大学毕业生自主创业人群认为创业最重要的基本工作能力前 3 位的是有效的口头沟通、谈判技能、判断与决策，其中判断与决策的满足度最低。

2010 届大学毕业生自主创业人群认为创业最重要的知识前两位的是销售与营销、消费者服务与个人服务，其中销售与营销的满足度最低。

9. 2010 届大学毕业生自主创业比例上升，主要动机是自身创业理想

梦想照进现实：创业起步资金八成来自亲友资助和个人储蓄

2011 年就业蓝皮书指出,2010 届高职高专毕业生自主创业比例(2.2%)高于本科毕业生(0.9%)。中国大学毕业生自主创业比例连续两届略有上升，2010 届大学毕业生自主创业比例达到了 1.5%，比 2009 届（1.2%）高 0.3 个百分点，比 2008 届（1.0%）高 0.5 个百分点。2010 届本科毕业生自主创业人数最集中的专业是艺术设计（6.2%），高职高专毕业生自主创业人数最集中的专业是机电一体化技术（4.5%）。

2010 届大学毕业生自主创业者自己当老板的比例占首位，主要集中在总经理和日常主管（本科 7.7%，高职高专 6.2%）。

2010 届本科毕业生自主创业集中在小学和中学教育行业（3.0%）、互联网运营和网络搜索门户业（2.7%）。2010 届高职高专毕业生自主创业集中在服装零售业（3.6%）和建筑装修业（2.8%）。

创业理想是 2010 届大学毕业生自主创业最重要的动力（本科 41%、高职高专 42%），只有 7% 的本科毕业生因为找不到工作才创业，高职高专这一比例为 6%。加强创业意识的培养才是提升大学毕业生自主创业的有效途径。

2010 届大学毕业生自主创业的资金主要依靠父母/亲友和个人储蓄(本科 80%，高职高专 82%)，来自商业性风险投资（本科 4%，高职高专 1%）和政府资助（本科 2%，高职高专 2%）的比例较小。因此有创业意愿但家庭经济条件不好的大学毕业生并不容易实现创业梦想。政府资助的比例虽然比 2009 届（1%）有所上升，但依然很低。

2007 届大学毕业生半年后有 1.2% 的人（本科 0.7%，高职高专 1.6%）自主创业，三年后有 4.9% 的人自主创业（本科 2.8%，高职高专 6.9%），说明有更多的毕业生在毕业一段时间后才开始自主创业。

半年后自主创业的 2007 届本科毕业生仅有 36.4%的人三年后还在继续自主创业，有 59.1%的人选择了全职工作，还有 2.7%处于无工作状态；半年后自主创业的 2007 届高职高专毕业生仅有 36.6%的人三年后还在继续自主创业。

2007 届本科毕业生三年后自主创业人群的月收入为 7717 元，高于同届本科毕业生三年后月收入（5296 元）46%。2007 届高职高专三年后自主创业人群月收入为 4790 元，高于同届高职高专毕业生三年后月收入（3480 元）38%。

10. 2010 届大学毕业生对母校的推荐度、满意度均有较大提升

毕业生认为大学专业教学最大问题是缺乏实践

毕业三年后对母校校友服务最大的期待是使用母校图书馆和建立校友联系网

2010 届本科院校毕业生对母校的推荐度是 61%，高于 2009 届 10 个百分点；高职高专院校为 51%，高于 2009 届 8 个百分点。各类型院校的校友推荐度[校友推荐度：在同等分数同类型学校条件下，2010 届大学毕业生是否愿意推荐母校给亲朋好友去就读。推荐度计算公式分子是回答愿意推荐的人数，分母是回答愿意推荐、不愿意推荐、不确定的总人数。]均比 2009 届有很大的提高。大学毕业生对母校的认同度有所提高。

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届大学毕业生对母校的总体满意度[校友满意度：被调查的 2010 届大学毕业生给自己所毕业的大学进行满意度打分。选项有“非常满意、很满意、满意、不满意、很不满意、无法评估”共 6 项，其中“满意、很满意、非常满意”属于满意的范围，“不满意”、“很不满意”属于不满意的范围，选择“无法评估”的人群比例相对较小，所以本报告中的满意度分析集中在回答了“满意”或“不满意”的人群。]与 2009 届相比，总体上升 7 个百分点。其中本科院校校友满意度为 82%，高于 2009 届 6 个百分点；高职高专院校校友满意度为 76%，高于 2009 届 8 个百分点。大学毕业生对高等教育的满意度有所提高。

2010 届大学毕业生认为专业教学中最需要改进的地方是实习和实践环节不够（本科 50%，高职高专 46%）、课程内容不实用或陈旧（本科 20%，高职高专 18%）；其中本科毕业生认为实习和实践环节最主要的是加强专业实习（85%），高职高专毕业生认为最主要的是加强专业技能相关实训（69%）。对于已毕业三年的 2007 届大学毕业生来说，认为母校专业教学中实习和实践环节不够的比例更高（本科 72%，高职 69%）。这一方面可能由于几年前的大学专业教学中更加缺乏实践环节，另一方面是因为工作三年后，更高的工作要求使得毕业生更多地发现到当初大学所学的专业知识的不足。可见，加强教学培养与社会需求的对接，已经成为大学毕业生对学校教学的最主要的要求。

有 68%的 2007 届本科毕业生希望可以使用母校的图书馆系统，其他较受本科毕业生欢迎的校友服务有建立校友联系网（61%），组织在本人所在地的校友聚会活动（46%），组织在母校的校友聚会活动（如校庆活动）（45%）。2007 届高职高专毕业生三年后希望母校提供的校友服务类型[校友服务类型：指母校对毕业后的大学毕业生提供的一系列的服务项目，这代表大学对人才的培养拓展到校园之外；另一方面，也体现了对校友的更多关怀。]前两位是建立校友联系网（59%）

和使用母校的图书馆系统（52%）。

2007 届本科和高职高专毕业生在毕业后三年后都认为基础知识面的扩展（本科 62%，高职高专 54%）、人生观的建立（本科 45%，高职高专 39%）和专业技能的培养（本科 39%，高职高专 41%）是母校对事业和生活帮助最大的前 3 位的活动。

11. 2010 届大学毕业生求职难度降低，月收入期待底线连续两届上升

2010 届毕业生最主要成功求职渠道：本科与高职高专大不相同

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届大学毕业生求职成本[求职成本：指的是大学毕业求职活动的总花费（服装、差旅、印制简历及其他）。]（1057 元）相较 2009 届（1134 元）下降，但仍然高于 2008 届（998 元）的求职成本水平。2010 届求职份数（8 份）也比 2009 届（9 份）有一定的下降，可以看出 2010 届大学毕业生求职难度降低。

2010 届大学毕业生的月收入期待底线[月收入期待底线：是指大学生对自己毕业时第一份工作能够接受的最低月收入。]连续两届上升。2009 届大学毕业生的月收入期待底线比 2008 届上升了约 500 元，2010 届这一上升趋势略有缓和，但仍比 2009 届上升约 300 元。这个月收入期待变化可能与物价上涨有关。

2010 届本科毕业生最主要的求职成功渠道是通过本大学的招聘活动或发布的招聘信息（32%）；2010 届高职高专毕业生最主要的求职成功渠道是通过朋友和亲戚得到招聘信息（23%）。

12. 2010 届大学毕业生读研比例较去年下降，读研首要动机是就业前景

“211”院校留学比例上升，非“211”本科院校留学比例下降

高职高专毕业生专转本比例最高的专业类为法律实务类、临床医学类

2011 年就业蓝皮书指出，2010 届本科毕业生读研比例比 2009 届下降。“211”院校毕业生的读研比例为 10.6%，比 2009 届（11.9%）下降 1.3 个百分点；非“211”本科院校毕业生的读研比例为 5.9%，比 2009 届（7.7%）下降 1.8 个百分点。在今年就业明显好转的形势下，可能更多的毕业生选择直接工作，而不是一毕业就读研。2010 届本科专业类中读研比例最高的是临床医学与医学技术类，为 22.7%；读研比例最低的是艺术类（2.7%）。2010 届本科毕业后就读研的毕业生中，有 30% 研究生转换了专业。其中，转换专业比例最高的专业类是环境与安全类，有 79% 的读研学生转换了专业；转换专业比例最低的是法学类，为 1%。

2010 届本科毕业生读研最主要的动机是就业前景好（31%）和职业发展需要（27%），有 7% 的人因为就业难暂时读研。读研时转换专业的人群最主要的动机是符合兴趣爱好（27%）和就业前景好（23%）。读研人群选择研究生院校时最关注的因素是所学专业的声誉（44%）和学校的牌子（24%）。

2010 届本科毕业生读研的人群认为，母校本科学术准备最需要改进的前 3 项分别是学术批判性思维能力（26%）、专业课程知识（23%）和研究方法（19%）。批判性思维是核心的创新能力。

“211”院校 2010 届留学比例为 2.21%，比 2009 届（1.64%）上升 0.57 个百分点，相比其国内读研比例减少的情况，可以看出，“211”院校毕业生选择出国继续深造有明显上升。非“211”本科院校

2010 届的留学比例为 0.65%，比 2009 届略有降低。2010 届出国留学的毕业生有近一半选择工商管理学作为研究生专业（45.1%）。

2010 届专转本比例最高的高职高专专业类是法律实务类（6.7%），其次为临床医学类（6.0%）。2010 届高职高专毕业生选择读本科的最主要的原因是职业发展需要（32%）和就业前景好（29%）。

二、大学毕业生中期职业发展跟踪

13. 大学毕业生毕业三年收入翻番

为提升学历而中断就业并不会带来收入劣势

2011 年就业蓝皮书显示，2007 届大学毕业生三年后平均月收入为 4388 元，其中本科为 5296 元，高职高专为 3480 元。2007 届大学毕业生在其半年后的月收入为 2109 元，其中本科为 2483 元，高职高专为 1735 元，属金融危机前较高水平。2007 届大学毕业生三年来月收入涨幅平均达到 2279 元，涨幅比例超过了一倍；其中本科涨幅达到 2813 元，涨幅比例为 113%，高职高专涨幅为 1745 元，涨幅比例为 101%。

2007 届本科毕业生毕业三年后有 8.1% 学历提升为硕士学历，2007 届高职高专毕业生有 25.1% 学历提升为本科学历。

2007 届大学毕业生在毕业三年后学历提升的人群月收入为 4445 元，接近于学历一直未提升的人群（4375 元）。本科毕业三年后学历为硕士研究生的人群月收入为 5369 元，学历仍然为本科的人群月收入为 5289 元，我们可以注意到硕士研究生毕业后很快就追上了一直工作的同届本科毕业生。高职高专毕业三年后学历为本科的人群月收入为 3521 元，学历仍然为高职高专的毕业生月收入为 3461 元，专转本的毕业生收入也不低于一直工作的同届高职高专毕业生。提升学历所中断的就业并未带来明显的收入劣势。并且，学历提升还会在将来带来更大的回报。

14. 金融业为大学毕业生三年后月收入最高行业

大学毕业生三年后月收入最高用人单位类型为外企

2011 年就业蓝皮书显示，2007 届本科毕业生三年后从事金融（银行/基金/证券/期货/理财）职业类的人群三年后月收入最高，为 7508 元，比半年后从事该职业类的本科毕业生月收入（3213 元）上升了 4295 元，月收入涨幅比例达到了 134%。三年后月收入最低的是从事中小学教育的本科毕业生，月收入为 3499 元。2007 届高职高专毕业生三年后月收入最高的职业类是矿山/石油（4450 元）；月收入涨幅最大的是从事销售职业的高职高专毕业生，三年后月收入为 4276 元，涨幅为 2270 元，涨幅比例达到 113%。月收入最低的也是从事中小学教育的高职高专毕业生，三年后月收入为 2366 元，涨幅为 1053 元。

2007 届本科毕业生三年后在金融、银行、保险、证券业就业的人群月收入最高，为 7119 元，月收入涨幅也是最高，高于毕业半年后在该行业类就业的人群月收入（3187 元）3932 元；月收入最低的是教育行业类的本科毕业生，三年后月收入为 3724 元，涨幅比例不足一倍，仅为 1690 元。2007 届高职高专毕业生三年后在金融、银行、保险、证券业就业的人群月收入最高，为 4215 元，

高于毕业半年后在该行业类就业的人群月收入（2202 元）2013 元；月收入最低的也是教育行业类的高职高专毕业生，三年后月收入为 2676 元，涨幅仅为 1201 元。

在中外合资/外资/独资单位就业的 2007 届本科毕业生三年后月收入最高，达到 6111 元，比 2007 届半年后在该类型用人单位就业的毕业生月收入（2939 元）高 3172 元，月收入涨幅最大，涨幅比例超过一倍（108%）。2007 届高职高专毕业生在中外合资/外资/独资单位就业的人群三年后月收入最高（3742 元），比 2007 届半年后在该类型用人单位就业的毕业生月收入（2026 元）高 1716 元；在民营企业/个体单位就业的高职高专毕业生三年内月收入涨幅最大，涨幅达到 1793 元，涨幅比例约为一倍（99%）。

15. 近六成大学毕业生三年内获职位晋升

课外自学知识和技能对职位晋升最有帮助

2011 年就业蓝皮书显示，2007 届大学毕业生三年内有 59% 的人获得职位晋升[职位晋升：由已经工作的毕业生自己判断在工作过程中是否获得晋升和晋升的次数。学生是工作者，可以自己判定转换的职位是否升迁。升迁是比之前一个工作承担的责任更大以及享有的职权更多。职位晋升可以发生在为同一个雇主工作的过程中，也可以发生在转换雇主时职位的转换过程中。]。其中本科这一比例为 58%，略低于高职高专毕业生的晋升比例（60%）。

2007 届本科毕业生管理类专业门类三年内获得职位晋升的比例最高，为 63%；医学专业门类获得职位晋升比例最低，为 44%。高职高专旅游大类毕业三年内获得职位晋升的比例最高，为 74%；医药卫生大类最低，仅为 39%。

2007 届大学毕业生三年内平均获得职位晋升 1 次，其中本科为 0.9 次，略低于高职高专毕业生（1.1 次）。有 35% 的本科毕业生获得过 1 次晋升（高职高专为 30%）；有 7% 的本科毕业生获得过 3 次及以上的晋升，高职高专这一比例为 11%。

2007 届本科管理类专业门类的毕业生三年内获得职位晋升的次数[职位晋升次数：每个答题者回答的自己获得职位晋升的总次数。分子是所有大学毕业生获得职位晋升次数之和，没有获得职位晋升的人记为 0 次；分母是所有大学毕业生，但不包括三年内一直没有就业的毕业生。]最多，平均为 1.0 次；医学专业门类的本科毕业生三年内获得职位晋升的次数最少，平均为 0.6 次。2007 届高职高专旅游大类毕业生三年内获得职位晋升的次数最多，平均为 1.4 次；医药卫生大类高职高专毕业生三年内获得职位晋升次数最少，平均为 0.6 次。

2007 届本科从事经营管理职业类的毕业生三年内获得职位晋升的次数最多，平均为 1.5 次；职业类为社区工作者的本科毕业生职位晋升次数最少，平均为 0.5 次。2007 届高职高专从事酒店/旅游/会展职业类的毕业生三年内获得职位晋升的次数最多，平均为 1.7 次；从事医疗保健/紧急救助职业类的高职高专毕业生三年内获得职位晋升的次数最少，平均为 0.5 次。

2007 届本科在住宿和饮食行业就业的毕业生三年内获得职位晋升的次数最多，平均为 1.4 次；在政府及公共管理行业就业的毕业生获得职位晋升的次数最少，平均为 0.5 次。2007 届高职高专在住宿和饮食行业就业的毕业生三年内获得职位晋升的次数最多，平均为 1.6 次；在政府及公共管理

行业就业的毕业生获得职位晋升的次数最少，平均为 0.6 次。

2007 届本科毕业生认为对职位晋升有帮助的大学活动主要是课外自学的知识和技能（45%）、扩大社会人脉关系（35%）和课堂上所学的知识和技能（34%）。高职高专毕业生认为课外自学的知识和技能（均为 41%）最重要，其次是假期实习/课外兼职（32%）。

16. 三年后专业对口率略有降低

法学专业毕业生毕业三年内专业对口率不降反升

2011 年就业蓝皮书显示，2007 届大学毕业生三年后专业对口率为 63%，低于 2007 届半年后（66%）3 个百分点。其中本科三年后专业对口率为 68%，低于半年后（70%）2 个百分点，高职高专三年后专业对口率为 58%，低于半年后（62%）4 个百分点。多数专业的对口率会随职业的发展而降低。

本科专业门类中，三年后专业对口率最高的是医学（88%），其次是工学（73%）；三年后专业对口率最低的是法学（55%），但法学专业比毕业半年后的专业对口率（50%）提高了 5 个百分点，这可能是因为部分毕业生三年内通过了司法考试，有更多的毕业生从事了与专业相关的工作。文学专业门类的专业对口率三年后下降最多，下降了 7 个百分点（2007 届半年后 76%，三年后 69%）。高职高专专业门类中，三年后专业对口率最高的是土建大类和公安大类（均为 81%），最低的是旅游大类（38%）。高职高专的旅游大类专业对口率三年内下降最多，下降了 38 个百分点。

17. 高职高专毕业生毕业三年内工作稳定性低于本科毕业生

近七成 2007 届大学毕业生毕业三年内发生过离职

2011 年就业蓝皮书发现，2007 届大学毕业生毕业三年内平均为 2.3 个雇主工作过，其中本科的平均雇主数[雇主数：指毕业生从第一份工作到三年后的调查时点，一共为多少个雇主工作过。雇主数越多，则工作转换的越频繁。雇主数可以代表毕业生工作稳定的程度。]为 2 个，低于高职高专毕业生的平均雇主数（2.6 个）。高职高专毕业生的工作稳定性相对较差。

2007 届本科专业类中，环境生态类和艺术类毕业生三年内更换雇主最为频繁，其平均雇主数均为 2.4 个；本科地矿类毕业生平均雇主数最少（1.4 个），工作最为稳定。2007 届高职高专的艺术设计类、农业技术类和旅游管理类的平均雇主数最多，均为 2.9 个；高职高专中电力技术类和护理类毕业生平均雇主数最少（均为 2.0 个），工作最为稳定。

过于频繁地更换雇主并不能为大学毕业生带来收入的增加。2007 届本科毕业生中，毕业三年内一直为 1 个雇主工作的毕业生月收入最高，为 5463 元；工作过的雇主数越多，其月收入反而越低，为 5 个及以上雇主工作的本科毕业生三年后月收入最低，仅为 4624 元。2007 届高职高专毕业生的月收入呈现同样的趋势，雇主数为 1 个的高职高专毕业生三年后月收入最高，为 3549 元；雇主数为 4 个的高职高专毕业生三年后月收入最低，为 3245 元。

2007 届大学毕业生三年内为第一个雇主工作持续的时间[为第一个雇主工作的时间：毕业生为第一个雇主工作的时间，以月为计算单位。这代表毕业生第一份工作的质量和毕业生初入职场的忠诚度。]平均为 20 个月，其中本科平均为 23 个月，高职高专平均为 17 个月。有 18.6% 的本科毕业

生为第一个雇主工作的时间少于半年，有接近三分之一（32.7%）的高职高专毕业生为第一个雇主工作的时间少于半年。

2007 届本科专业类中，地矿类和护理学类毕业生为第一个雇主工作的时间最长，平均都为 30 个月；艺术类毕业生为第一个雇主工作的时间最短，平均为 18 个月。2007 届高职高专电力技术类毕业生为第一个雇主工作的时间最长，平均 23 个月；艺术设计类为第一个雇主工作时间最短，平均为 13 个月。

从事矿山/石油、公安/检察/法院/经济执法、航空机械/电子职业类的 2007 届本科毕业生毕业三年内为第一个雇主工作持续的时间最长，平均都为 31 个月；从事餐饮/娱乐职业类的本科毕业生为第一个雇主工作的时间最短，平均为 15 个月。从事公安/检察/法院/经济执法职业类的 2007 届高职高专毕业生毕业三年内为第一个雇主工作的时间最长，平均为 26 个月；从事美术/设计/创意和媒体/出版职业类的高职高专毕业生为第一个雇主工作的时间最短，平均为 12 个月。

2007 届大学毕业生毕业三年内有 69% 发生过离职，其中本科这一比例为 59%，高职高专为 78%。离职过的毕业生中有 99% 的毕业生发生过主动离职，有 11% 的本科毕业生曾经被解雇，高职高专为 14%。无论是本科还是高职高专毕业生，其主动离职的主要原因是个人发展空间不够和薪资福利偏低。

18. 超过四分之一的 2007 届大学毕业生主动参加自费培训，多为从业资格证书培训

2011 年就业蓝皮书显示，2007 届本科毕业生三年内有 74% 接受过雇主提供的培训[培训：已经就业的大学毕业生接受的各项旨在提高工作技能水平、增强工作竞争力的培训活动。分为自费培训和雇主提供的培训。]，25% 接受过自费的培训，其中 16% 既接受过自费培训又接受过雇主提供的培训，还有 17% 的人两类培训都没有接受过。而 2007 届高职高专毕业生三年内有 61% 接受过雇主提供的培训，29% 接受过自费的培训，其中 14% 既接受过自费培训又接受过雇主提供的培训，还有 24% 的人两类培训都没有接受过。

2007 届本科和高职高专毕业生主动接受自费培训前 3 位的原因都是提升个人综合素质的需要、在现有工作单位做好工作或晋升、为转换职业和行业做准备。

2007 届大学毕业生接受的自费培训主要都是从业资格证书培训（本科 64%，高职高专 68%）。还有 26% 的本科毕业生接受了外语培训，而高职高专毕业生更多的是接受在职学历教育（24%）和 IT 技能培训（23%）。本科和高职高专毕业生接受的最主要的雇主培训都是岗位技能和知识培训、公司文化和价值观的培训。

三、专题研究：地区人才吸引力和高等教育人口流动

19. 孔雀依然东南飞：东部和沿海地区对毕业生的人才吸引力指数远高于中西部

2011 年就业蓝皮书显示，东部和沿海地区对本科毕业生的人才吸引力指数[人才吸引力指数：代表某区域对大学毕业生的吸引力的大小。计算方式是三个指标的平均数，包括本区域生源的毕业生在外区域就学后返回到本区域就业的比例、在本区域就学的毕业生留在本区域就业的比例、非本

区域生源在外区域就学的毕业生然后到本区域就业的比例。]为 67.3%，对高职高专毕业生的人才吸引力指数为 67.1%。两倍于中西部地区的人才吸引力指数（本科、高职高专均为 32.3%）。

东部和沿海地区对本科毕业生人才吸引力最大的前 5 个直辖市及副省级城市从高到低依次是深圳、上海、北京、厦门、广州。东部和沿海地区对高职高专毕业生人才吸引力指数最高的前 5 个直辖市及副省级城市从高到低依次是北京、上海、广州、宁波、青岛。

从 2008~2010 三届大学毕业生的流向来看，中西部地区对东部和沿海地区生源的 2010 届大学毕业生吸引力没有增加，低于 2008 届的水平。

中西部生源但在东部沿海就学的 2008~2010 届本科毕业生只有 33.9%回到了本区域就业（高职高专为 31.3%）。在中西部就学的本科毕业生（包括本区域生源和非本区域生源）有 55.8%毕业后留在本区域就业（高职高专为 62.0%），在中西部地区就业的本科毕业生中仅有 7.3%既不是中西部生源也没有在中西部地区就学过（高职高专为 3.7%）。可以看出，相对于东部和沿海地区，中西部地区吸引和保留人才的能力都较弱，属于人才净流出地区。同时大学毕业生对就学地有着较高的就业偏好。

中西部地区对本科毕业生人才吸引力最高的前 4 个直辖市及副省级城市从高到低依次是成都、重庆、西安、武汉，对高职高专毕业生人才吸引力指数最高的前 4 个直辖市及副省级城市从高到低依次是成都、武汉、重庆、西安。

20. 逾两成毕业时留守“北上广”的 2007 届大学毕业生三年内离开“北上广”

坚守“北上广”的 2007 届毕业生薪资涨幅更大，却无购买力优势

2011 年就业蓝皮书发现，2007 届毕业时在“北上广”就业的大学毕业生中，有 22.2%的人三年后离开了“北上广”，去往其他地区就业。其中本科毕业生这一比例为 17.1%，高职高专毕业生为 27.3%。

2007 届本科“北上广”就业的男性毕业生三年后 20%离开了“北上广”，比女性毕业生（12.8%）高出 7.2 个百分点。高职高专“北上广”就业的男性毕业生三年后离开比例为 29.9%，女性为 21.4%。可以看出，无论是本科还是高职高专院校，男性毕业生离开“北上广”的比例都要明显高于女性。男性遭遇了更大的“北上广”生存压力。

毕业半年后月收入为 2000 元以下低收入阶层的 2007 届本科毕业生离开“北上广”比例最高，该收入阶层中有 22.0%的人三年后离开了“北上广”。毕业半年后月收入越高，离开“北上广”的比例越低，但毕业半年后月收入在 9000 元以上的收入阶层离开“北上广”的比例较高（20.9%），仅次于 2000 元以下收入阶层的比例。高职高专毕业生毕业半年后月收入越低，离开“北上广”的比例越高，有 29.8%的毕业半年后月收入在 2000 元以下的低收入阶层离开“北上广”。可以看出，经济压力会更迫使低收入阶层离开“北上广”，而最高收入阶层的本科毕业生又因其能力强，选择空间更广，可能为更好的职业选择而离开“北上广”。

2007 届本科毕业生三年后离开“北上广”的人群在其半年后月收入为 3081 元，三年后去往其他地区就业后月收入为 5620 元，上升了 2539 元，涨幅比例 82%，要高于 2007 届本科毕业生三年后

月收入（5296 元）。而一直留在“北上广”的本科毕业生半年后月收入为 3272 元，三年后月收入为 6781 元，上升了 3509 元，涨幅超过了一倍。尽管一直留在“北上广”就业的毕业生收入涨幅更大，但由于“北上广”的物价水平更高，因此相较离开“北上广”人群，其实际购买力并没有明显优势。2007 届高职高专毕业生三年后离开“北上广”的人群月收入为 3568 元，留在“北上广”的高职高专毕业生月收入为 4136 元，相差仅 568 元，与本科毕业生相比，差距更不明显，但均高于 2007 届高职高专毕业生三年后月收入（3480 元）。

值得注意的是，2007 届本科毕业生离开“北上广”的人群三年后自主创业的比例为 6.0%，明显高于一直留在“北上广”的毕业生自主创业比例（2.6%），也高于全国 2008 届大学毕业生三年后自主创业的比例（4.9%）。高职高专毕业生这一差距更为明显，离开“北上广”的高职高专毕业生三年后自主创业的比例为 12.8%，明显高于一直留在“北上广”的高职高专毕业生自主创业的比例（6.8%）。离开“北上广”可能会增加自主创业的机会。

21. 85.2%的 2010 届大学毕业生是家庭第一代大学毕业生

67.5%的 2010 届大学毕业生通过高等教育使其家庭职业阶层上升

2011 年就业蓝皮书发现，2010 届全国大学毕业生中有 85.2% 的人是其家庭第一代大学毕业生，其中本科这一比例为 81.8%，高职高专为 88.5%。从三届趋势来看，这一比例逐年降低，说明中国父母接受过大学教育的比例逐渐上升。中国家庭的教育程度由于新一代大学生数量迅速增加而发生巨大提升，是中国近年来最深刻的社会进步之一。

2010 届大学毕业生有 67.5% 的人通过高等教育使其家庭职业阶层上升[家庭职业阶层上升：将毕业生的职业所在阶层和其父母的职业阶层进行对比，如果毕业生职业阶层知识含量更高，工作复杂程度更高，则判断其为家庭职业阶层上升。]，其中本科为 64.4%，高职高专为 70.5%，这一比例高于 2009 届大学毕业生（65.4%）2.1 个百分点（2009 届本科为 63.8%，高职高专为 66.9%）。

家庭教育背景为小学及以下程度的 2010 届本科毕业生通过高等教育使家庭职业阶层上升的比例最高（89.0%）；父母是研究生教育背景的 2010 届本科毕业生通过高等教育使家庭职业阶层上升的比例最低（12.6%）。家庭教育背景为小学及以下程度的 2010 届高职高专毕业生通过高等教育使家庭职业阶层上升的比例最高（85.9%）；父母是研究生教育背景的 2010 届高职高专毕业生通过高等教育使家庭职业阶层上升的比例最低（18.8%）。高等教育的快速发展正在迅速地提升中国家庭的职业知识含量。