

# 高教探索

## Higher Education Exploration

2006年第5期

### 国外高等商科教育学科专业建设的现状及趋势

#### ——以英、美、加、日、澳为例

王家新 姚加惠

**摘要:** 20世纪90年代以来,美国、英国、日本、加拿大和澳大利亚高等商科教育蓬勃发展,至今方兴未艾。高等商科教育的发展喜人,与其学科专业建设不无关系。本文分析这些国家高等商科专业建设的现状,并探讨其未来的发展走向。

**关键词:** 高等商科教育; 专业建设

商科教育对各国经济的发展至关重要。无论是工业化发达的国家,还是以贸易立国的国家,其经济的快速发展都与其重视商科教育分不开。

长期以来,高等商科教育在各国高等教育中的地位显著,学生规模在各类学生总规模中所占的比重都遥遥领先。美国的情况富有代表性。早在1970-1971学年度,其商科学士学位授予数为114,729个,占各类学位授予总数的13.66%,仅次于教育、社会科学和历史,排在第三位。经过十年的发展,到1980-1981学年度,商科学士学位授予数增加到198,983个,占当年各学科学士学位授予总数的21.28%,<sup>[1]</sup>跃居各学科之首。尔后,高等商科教育的学士学位授予数,占学士学位授予总数的比例徘徊于19-26%之间,居各学院之首。从层次上看,20世纪90年代以来,由于各国经济的迅猛发展,高等商科教育的层次结构纷纷发生变化。以美国为例。1990-1991学年度准学士、学士和硕士(包括博士)学位授予数分别为89537个、249311个和79440个;到1999-2000学年度,准学士、学士和硕士(包括博士)学位授予数分别增加到92274个、257709个、113454个,<sup>[2]</sup>三个层次的比例从1990-1991学年的35.9:100:31.9,变成1999-2000学年的35.8:100:44.0,层次结构从“底大头小”的橄榄型变成“底小头大”的橄榄型。

#### 一、国外高等商科教育学科专业建设的现状

学科专业建设不仅可以拓展高等商科教育的发展空间,还能为其后续发展奠定良好的基础。国外高等商科教育学科专业建设之现状,可由以下几个方面加以呈现:

1. 高等商科教育的专业种数多,设置相近但侧重不同  
国外高等商科教育的专业是根据国家的经济产业结构和时代的需要,并在不同的教育思想和理念的指导下设置的,大致有两个特点:

一是专业种数多,各校差别大。从全国的专业目录来看,根据20世纪90年代中后期的统计,高等商科教育本科专业,澳大利亚有58种,美国有49种,英国有40种,<sup>[3]</sup>加拿大略微少些,但也有24种。就具体院校而言,各校之间差别很大。澳大利亚商科院校平均专业总数多于10个;美国平均专业数在6个左右;加拿大平均专业数约为5个;日本平均专业数较少,如日本小樽商科大学只有3个专业。研究生专业方向的划分也是如此。以MBA为例,专业方向数从1到27个不等。英国的伦敦商学院、曼彻斯特商学院、日本庆应义塾大学院经营管理研究科的MBA都不细分专业方向。与此形成鲜明对比的是,美国多数商学院的MBA设有多种方向,如哈佛大学商学院的MBA有8个专业方向;加利福尼亚大学哈斯商学院的MBA有11个专业方向;宾夕法尼亚大学沃顿商学院MBA的专业方向甚至多达27个,等等。

二是高等商科教育的专业设置相近但侧重不同。从总体上看,会计学、市场营销、国际商务、管理信息系统、理财(或称金融)学等都是各国常设的专业,这体现了商学科发展的共同趋势。但是,各个国家又略有不同。例如,日本商科院校几乎都设有商学、金融、经营学、会计学等专业,在设置上比较注重企业的微观经济行为;美国的专业划分则比较细,主要突出与地方的发展需要紧密结合。

收稿日期:2006-05-04

作者简介:王家新,南京审计学院院长,教授;姚加惠,厦门大学教育研究院博士生。(南京/210029)

2. 高等商科教育的培养目标大同小异, 不同层次差别显著

从总体上看, 各国高等商科教育的培养目标都明确指出学生的毕业去向, 即到工商企业、政府部门, 或从事教学、科研等。就高等商科教育某个层次培养目标而言, 各国的具体表述虽有差别, 实质内容则基本相同。即, 专科层次的教育, 主要为升学与就业做准备, 一般与职业岗位紧密相联; 本科, 主要面向实际部门的管理工作, 培养应用型人才; 研究生, 主要是从事教学、科研和高级决策等。然而, 不同层次的培养目标却有明显差异, 即从专科层次的职业性, 到本科层次的专业性, 再到研究生层次的理论性, 逐级不同。此外, 国外高等商科教育的培养目标和人才规格还与各国国情和商科教育传统密切相关。例如, 以贸易立国的日本, 由于在经济活动中都直接或间接的与外贸有联系, 因而在课程设置中都十分重视开设国际商务方面的内容, 强调培养具有国际意识和国际交流能力的国际型的商贸管理人才; 而轻商的传统使得英国高等商科教育的培养目标更多地面向社会的实际部门; 美国高等商科教育则强调宽口径培养, 只是在不同层次上略有区别, 本科培养管理通才, 研究生培养职业化管理人才。

3. 高等商科教育课程结构与学分基本相同, 但内容倾向与门数差别较大

高等商科教育的课程结构和学分体现了商科专业所要求的基本知识结构和质量标准。从课程构成上看, 各国的课程组成大同小异。日本和英国将课程分为两部分, 如日本分为“一般教育等基础课科目”和“专业教育科目”等。加拿大、澳大利亚和美国则细分为三部分, 包括基础课、专业基础课和专业课等。就课程的组织形式而言, 都是由必修课和选修课组成。例如, 在美国, 商科本科基础课中选修课的比重约为 40%, 专业课中选修课比重约为 90%; 加拿大总体的选修比重约为 25-35%。

对学分的要求各国也基本相同。<sup>[4]</sup> 专科层次通常要修满 60-68 学分; 本科层次, 除了日本要求修满 140 学分外, 其他国家基本控制在 120-130 学分。当然, 具体的院校又有所差别。如日本小樽科大学、一桥大学要求修满 144 学分; 英国和澳大利亚的学分规定则与众不同, 英国本科要求修满 450 学分, 澳大利亚本科要求修满 300 学分。实际上这只是学分计算方法不同。多数国家每门课程为 3-4 学分, 而英国每门课程为 15 学分, 澳大利亚每门课程为 12.5 学分, 若换算成每门课程 3-4 学分, 那么, 它们的学分要求也是在 120-130 学分左右。

在课程设置方面, 各国最大的不同体现在所开设课程内容的“广”与“专”的区别。首先, 基础课的设置, 各国基本相同, 均为人文、社科等方面的内容, 但具体要求不同。如日本商科专业的大部分基础课都是必修的, 要求学生具有扎实的基础。与此相反, 美国商科专业的基础课则是选修课多, 覆盖面广。其次, 专业基础课和专业课的设置, 尤其是专业课的设置, 各国明显不同的倾向。有

些国家侧重于开设为专业服务的理论基础课程, 实行“专才”教育; 另有些国家强调设置能开拓视野的广域知识课程, 实行“通才”教育。前者如日本等, 后者如美国等。“专才”教育通常要求课程设置细微, 职业性课程多; “通才”教育一般要求课程设置“宽”、“广”, 工具性课程多, 并通过专题、讲座、研究、探讨课等多种方式施教。三是所需修习的课程门数相差较大。专科层次的课程从 20 门到 30 门不等; 各国本科和研究生层次的课程差别较大。如同为本科教育, 美国要求修 35 门课程, 加拿大要求修 20 门课程; 美国和加拿大硕、博都要求必须修 20 门课程以上, 日本则规定专攻 1-2 门, 这与各国的国情密切相关。

4. 高等商科教育的培养途径基本相同, 具体做法因国而异

高等商科教育的培养途径和方法是实现其培养目标的手段。通过比较各国高等商科教育的培养途径和方法时, 我们发现, 从总体上看, 各国高等商科人才的培养大致都采取课堂教学、实践环节和毕业研究三大途径。其中, 课堂教学是最为传统的教学方法, 但却是最基本的途径。

实践教学和毕业研究也是必不可少的途径。在实践教学中, 最常见的方法是实地考察、模拟实验和异地学习。譬如, 各国的实习方式有很大的不同, 英国的实习以“三明治”方式而著称; 日本走官、产、学的道路, 学生利用假期到企业打工, 以达到实习的目的; 多数国家则采取项目实习。至于毕业研究, 各国的做法也不尽相同。英国要求学生写毕业论文; 美国、澳大利亚则要求学生进行项目研究等等。

除此之外, 英、美、加、日、澳高等商科教育在学制、学位的种类、就业选择等方面也是同中存异。如各国都设有名目繁多的学位, 但学制长短不一。就本科教育而言, 英国、澳大利亚为三年; 美国、加拿大和日本为四年。

## 二、国外高等商科教育学科专业的发展趋势

尽管在不同教育理念的指导下, 出于各国经济基础和文化背景差异的考虑, 各国高等商科教育学科专业建设各具特色, 但仍呈现以下共同的趋势:

### 1. 高等商科教育的专业设置走向两极分化

随着产业结构的升级和劳动力市场的变化, 各国高等商科教育学科专业不断进行调整和充实。宽口径的“商学(或称商业)”或“管理学”几乎是国外高等商科院校必设的专业, 成为高等商科教育学科专业建设的主干专业。在此基础上, 出现了许多与区域经济特点和时代发展需要紧密联系的新兴专业, 其特色鲜明、口径较窄。例如, 根据澳大利亚产业中旅游业较为发达的特点, 南威尔士大学商学专业细分出商学、市场营销、旅游与接待管理三个专业; 针对澳大利亚森林资源丰富的现实, 墨尔本大学经济与商业学院开设了森林学与商学专业。此外, 伴随信息技术的迅猛发展, 国外不少高等商科院校开设了与 IT 相关

的商学专业。例如,美国林肯大学、中佛罗里达大学工商管理学院、堪萨斯大学工商管理学院均设有管理信息系统专业;澳大利亚墨尔本大学经济与商业学院设有工程学(IT)与商学专业,南威尔士大学经济与商业学院设有商学与信息系统管理专业;加拿大麦吉尔大学管理学院也设有信息系统专业。总之,广博型和专精型专业并存将是国外高等商科教育学科专业发展的共同趋势。

### 2. 高等商科教育的人才培养规格走向综合化

尽管高等商科教育各层次的人才培养目标差别较大,但力求培养具有综合素质的人才则是各层次发展的共同趋势。这从课程内容的广泛性和学位的发展趋势上可见一斑。就课程内容的广泛性而言,不管是基础课,还是专业课、专业基础课,课程种类比以往大大增加。例如,日本小樽商科大学“一般教育等基础课科目”的课程内容,2005年时比1995年就更为广泛,多了“智力基础”等科目;2004-2006年美国堪萨斯管理学院基础课中的“沟通”与“人文”两方面内容可选择的课程门数比2000-2002年增多了5门。从学位的发展趋势看,国外高等商科教育不断出现各种主辅修学位、双主修学位、双学位等项目,使学生能够获得跨学科或多学科的知识。澳大利亚三年制的商学士学位项目就是典型的跨学科教育,不管是主辅修,还是双主修,学生至少要涉及两个学科领域的知识,只是跨学科所需修习的课程门数多寡之别而已,主辅修需跨学科修习4门课程,双主修则需跨学科修习7门课程。其他国家商学士学位的发展也有类似的倾向,如日本一桥大学于2002年实施“跨学科计划”,旨在为学生提供双主修的商学士学位教育等等。由此可见,培养复合型人才将是国外高等商科教育人才培养规格发展的共同趋势。

### 3. 高等商科教育课程结构和学分基本稳定,选修课种类和比重不断增加

国外高等商科教育的课程结构基本保持不变。课程按类型划分,是由基础课、专业基础课和专业课三大块组成;从组织形式上看,还是分为必修课和选修课两种形式,其中选修课包括限定性选修课和非限定性选修课。但是,选修课的种类却不断增加。例如,美国堪萨斯大学管理学院2004-2006年的课程设置比2000-2002年时增加了不少的选修课种类。在基础课中,“沟通”方面的知识可供选择的课程已从原来的13门变为19门,“人文”方面的知识从12门增为17门,“自然科学”方面的知识从11门增加到17门等。在专业课中,经济学类选修课也从11门增加到17门。除了选修课种类日益增多外,选修课的比重有逐步提高的趋势。例如,美国堪萨斯州立大学市场营销专业1992-1994年选修课的比重为24%,到2004-2006年提高到49%;日本一桥大学2001年选修课的比重也从1995年的44.4%增加到93.8%等等。

至于学分,从20世纪80年代至今,本科专业基本还是保持在120-130学分左右。但具体院校的学分要求有轻

微的变动。如美国中佛罗里达大学1986-1987学年度的学分要求为136学分,到2004-2005学年度只要求修满120学分即可;美国林肯大学2004-2005学年度比起1994-1995学年度则要求学生多修3-5学分。

### 4. 高等商科教育的课程内容日趋国际化和市场化

尽管国外高等商科教育的课程类型和学分几乎不变,但课程的内容却随着经济的发展和科技的进步有了较大的变化,市场化和国际化程度不断提高。

首先,课程内容的市场化体现为理论性课程减少,实用性课程增加。日本小樽大学、一桥大学商学部20世纪90年代中期的“专业教育科目”基本上是以理论为主,皆开设“论”、“学”、“史”等类的课程,而2005年出现了与市场需要紧密联系的课程,如“社会与财政”、“渠道管理”等。美国中佛罗里达大学的专业基础课中,2004-2005学年度以“财政会计”、“管理会计”代替1986-1987学年度的“会计学原理”等。澳大利亚邦德大学商学院2005年在“共同核心课程”中,以“战略管理或企业家精神”代替原来的“管理学”等。由此可见,不管是基础课、专业基础课,还是专业课,都朝着实用性方向发展。

其次,课程内容的国际化表现为课程设置中“涉外课程”不断增加,这从日本一桥大学的课程变化可见一斑。与20世纪90年代中期相比,21世纪初,一桥大学商学部本科专业课程增加了“特别讲座”,如日本文化与国际关系I、II,理解跨文化人类关系I、II等。其中,不少是围绕着“如何更好地进行国际间的商贸往来”而开设的。此外,以“国际”两字开头的课程也日益增多,如日本小樽商科大学2001-2004年比起1995年在专业课程中就多出了“国际贸易”、“地区市场系统”等课程。

### 参考文献:

[1][2] U.S. department of education office of educational research and improvement. Digest of Education Statistics. 301.298, 301-303.

[3][4] 转引自:国内贸易部国际高等商科教育比较研究课题组.国际高等商科教育比较研究[M].北京:中国财政经济出版社,1998.46-48, 52-58.