

大学课程主体在课程建设中的权力与责任

孙滨丽 丁汀 刘红琳*

摘要: 大学课程主体分布在课程运行的各个环节,从课程决策、课程设计、课程实施到课程评估,每个环节的主体都有各自的权力与责任。本文基于大学课程主体的探讨,分析了我国当前以精品课程建设为主的课程建设模式的优势与不足,探讨了主体缺失对课程建设的影响,提出了课程建设应追求整体最优而不是局部最优的理念。建立课程主体全部参与的课程建设模式,可以对课程建设进行整体规划、对教师课程设计与实施进行有效指导,提高课程建设目标与院校人才培养目标的吻合度,并实现院校的特色教学与实践。

关键词: 课程建设 课程决策 课程主体 权力与责任

教学是大学最基本的功能,课程是教学运行的核心。课程的产生、设计、实施应用是大学人才培养过程的具体操作环节,因此大学课程与大学培养目标是密切相关的。2014年6月,国务院颁发的《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(国发〔2014〕19号)提出,加快现代职业教育体系建设。一些学校将向应用技术型大学转变,以应对当前大学生所学知识与经济发展需要不匹配的状况。大学转型面临的首要问题就是课程的重新构建与设计,这是大学能否转型成功的关键因素。即便不存在转型需求的大学,在学校重新确定或细化学校发展目标与人才培养目标后,也面临课程的重新设计与完善建设。那么谁是课程建设的责任人呢?通常会认为是课程的主讲教师或者是课程责任教师,这种观点有失偏颇。大学课程从决策到实施涉及多个主体,每个主体都有其对应的权力同时也有相应的责任,本文就试图从主体的责任这个角度谈一谈有关课程建设的问题。

* 孙滨丽,女,黑龙江哈尔滨人,北京石油化工学院规划处、院校研究所教授;丁汀,男,河南南阳人,北京石油化工学院规划处、院校研究所,博士生;刘红琳,男,河南安阳人,北京石油化工学院规划处、院校研究所主任,副教授。

一 大学课程主体

从哲学的角度看,主体指对客体有认识 and 实践能力的人,与“客体”相对。从法律的角度看,在民法中主体指享受权利和负担义务的公民或法人,在国际法中指国家主权的行使者与义务的承担者,即国家。由此推断,课程主体是指对课程行使权利并承担义务与责任的人、群体或组织。

尽管对课程的理解有狭义、中义和广义之分,也有隐性课程与显性课程之分,但传统的课程概念是指显性课程,比较普遍的观点认为课程是指具体的教学科目或其体系。^[1]课程运行包括课程决策、课程设计、课程实施与课程评价。

课程决策是指人们为实现一定的课程目标,在占有一定的信息和经验的基础上,根据客观条件与实施的可能性,用科学的理论和方法,系统地分析主客观条件,按评价标准,提出各种预选方案,并从中选择出作为人们行动纲领的最佳方案付诸实施。^[2]课程决策主体是课程决策权力的行使者和责任的承担者。课程决策总是在一定的政策指导下或基于特定的授权来进行的,这种政策通常是由国家教育行政部门制定的,不同国家课程决策者是不同的,从研究来看,影响大学课程决策的来源有三个方面:政府、社会、学校。^[3]可能的课程决策者包括:政府教育行政部门官员、行业专家、教育研究人员、社区、学校行政教育主管、资深教师、学生等。同一课程决策主体在不同国家的作用也是不同的,从我国现阶段来看,对课程决策影响较大的主体是:教育部门、学校和部分教师。

课程设计是指在一定的课程理论或观念支配下的课程要素的选择、组织与安排的方法过程。课程设计通常是由课程决策者与课程实施者共同完成的。

课程教学过程是以教师为主导的。教师是实现课程目标的渠道或媒介,教师是教学内容的传递与设计者,是学生学习的指导者。教师在课程实施过程中的作用永远是重要的,因此通常认为教学过程的第一主体是教师。随着以学生为中心的教育思想的推广与应用,学生在教学中的主体地位也获得一定程度的承认,因此教学过程的双主体观点逐渐被教育工作者接受。从以上观点看,课程实施主体是教师和学生。

教育系统使用评价与评估的范围正日益扩大,从评估的范围看,评估主要包括学生评估、教师评估、学校评估、校领导评估等。^[4]从评估的用途看,评估主要用于政策制定、学校表现、学校领导与教师的问责等,暂时还没有用于对课程单独评估的系统。目前对课程的评估大多是结合教师评估与学生评估进行的,通常通过教师教学效果、学生知识与能力提高程度来体现。从课程设置看,大学课程及体系具有相对稳定性,但课程内容是不断变化的,教学方法也需要根据学生特点与教学目标不断调整,特别是专业课程。而现有的评估系统主要是通过专家听课和学生反馈来对其进行评价,但学生对教学方法与知识更新的评价能力是有限的,专家通过一次或二次听课也很难对教师的课程设计进行准确的评估。从总体来说,目前对课程的评估并没有广泛实施,其评价主体也处于缺失状态。

从理论上讲,课程决策主体在设置课程时有其设置的原因与目标,那么课程是否

实施，以及实施后是否能达到目标则是决策者应该关注与审查的。所以评估应该是课程决策者发起并由其自身或委托其他组织进行的，从这个角度讲，课程的评估主体仍然是决策者。从当前评估舆论导向与可能发展的趋势看，评估的执行人更趋向由第三方组织机构进行评估。此外，作为课程实施的接受者——学生，也是课程评估的重要方面，如果学生对课程评价低，学生选择不接受或者不学习这门课程（不修该课程或该专业），则成为对该课程的最直接的评价。

综上所述，课程主体的来源包括课程决策主体、课程设计主体、课程实施主体与课程评价主体，课程主体涉及的具体的人与组织则包括政府教育部门、社会学术组织与教育学家、行业管理者与专家、学校管理部门、教师与学生、教育研究与评估机构、地方与社区组织等。

二 以精品课程为主导的课程建设模式分析

在高校教学运行与管理中，课程建设一直是其主旋律，不管是教育教学行政领导还是专职教师都对其给予了高度重视，并在教学实践中取得了诸多成就，而精品课程建设就是十余年来我国高校课程建设的重要模式。

精品课程建设的高潮源于2003年教育部发出《关于启动高等学校教学质量与教学改革工程精品课程建设工作的通知》（以下简称“通知”），是以教育行政部门为主导、以教师为主体的精品课程建设。自此，精品课程建设一直是高校课程建设的重要内容，从国家级、省级、校级甚至二级学院都有各自不同层次的精品课程建设立项，与精品课程建设相伴而行的还有教师队伍建设、教材建设、教学资源建设（包括教案、教学视频、题库等）、教学资源网站（或称平台）建设等，这些课程建设内容成为教育管理部门、高校，以及相关学科专业向外展示教学建设成果的重要窗口，同时也是各级行政管理部门对教学质量进行评价的重要参考因素。经过十余年的建设，精品课形成国家级、省部级，以及校级多个层次数千门课程的体系。从网站资料看，精品课程建设取得了很好的成绩。然而在看到成绩的同时，我们也看到这种课程建设模式存在的一些不足，主要表现在以下几个方面。

（一）精品课程建设使院系优势资源向局部集中

随着社会与学校对教学质量的关注与担忧，精品课程代表的意义远远超出了一门课程自身，学校与专业所拥有的精品课程的级别与数量成为学校的教学水平、专业水平与师资力量的标志或成为对外展示的成果，因此各高校与专业对精品课程建设给予了极大的重视与支持。为了获得精品课程的称号，各院校专业制定出了相应的策略来打造课程，因此被评为精品课或准备申报精品课的课程在一定程度上集中较多的优质资源，包括集中院系的优秀师资力量与资源，获得较大的财政支持与投入，得到了重点关注与扶持，而其他课程则没有这样的幸运——被关注程度不高。因此形成了在成功打造精品课程的同时，其他课程受到了一定程度的忽视甚至削弱。精品课程作为示范性的课程，由于课程内容与教师经验与能力的不可复制性，很难被其他课程或教师仿效。原本希望通过示范效应达到以点带面的效果，但在实际的运行过程中却形成了

局部优势的局面。系统论理论告诉我们，局部最优并不等于整体最优。

(二) 精品课程建设使教学重心向教师倾斜

在教育部“通知”中指出“精品课程是指具有一流教师队伍、一流教学内容、一流教学方法、一流教材、一流教学管理等特点的示范性课程”，但对“一流”的概念“通知”中并没有明确阐述和定义。在实际精品课程建设中，除课程教材选用、课程教学资源外，课程主讲教师的教学经验、知识背景、演讲口才，以及课堂讲解的感染力、吸引力都是重要的评价内容，而在教学过程中学生对教学内容需要掌握的程度、如何促进学生个人能力（包括批判性思维、写作论证、口头表达、设计应用等能力）的提高、如何对学生课程知识内容掌握程度与技能水平提高给予公正合理的评价等方面重视不够。这说明，在精品课建设过程中，教师主体过于强化，学生主体没有受到应有的重视。而在现代教育理论中，因材施教、个性化教学等思想更强调以学生为教学中心、教师与学生是教学过程中的双主体的理念，这种教学理念在精品课程建设与评审中并没有体现出来。现代教学理论要求学生在教学过程中不是被动地接受知识，而是深度参与教学中。教师追求的最高目标不是自己懂得多少、自己教了多少，而是学生掌握了多少、学生能力提高了多少。

从上面的分析可以看出，精品课程建设有积极的一面也有不足的一面。精品课程提高了课程体系中局部课程教师“教”的水平，但不能保证全体教师“教”的水平，也不能保证学生学习与提高的水平。所以仅以精品课程建设的方式进行课程建设是不够的。之所以出现上述问题，重要原因是精品课程建设过程中主体角色的缺失。我们注意到，教师几乎是精品课程建设的唯一主体，教师由于所处的位置及当前高校对教师工作职责要求等因素的影响，对教学关注的重点有其局限性。

三 课程建设主体缺失产生的主要影响

当前精品课程建设存在的不足反映出，主体缺失状态下的精品课程建设有其先天的不足，不能完成学科专业整体课程建设的要求。课程建设从课程决策到课程实施包括多个主体，本文主要从教育行政主管部门主体、社会主体与学生主体三个方面谈一下这些主体缺失对课程建设带来的影响。

(一) 课程建设缺乏整体设计失去整体最优效果

学校是课程决策者之一，也是课程建设的重要主体，这里的学校是指对课程的管理组织，可以是学校层面也可以是院系层面的。学校层面对课程的决策权力体现在基于学校培养目标下的专业设置与专业目标的认定，而院系层面对课程的决策权力体现在对学校培养目标分解后确定的专业培养目标及其对应的课程设置。课程设置是围绕着专业培养目标进行的，所有的课程都是为其服务的，因此每门课程的目标都应是专业培养目标的组成部分，而每门课程的目标又需要进一步细化到不同的课程环节。课程决策者通过设置课程的教学目标来指导教师的课程建设。不同教师的教学细节与方法可以不同，但需要达成的目标是相同的。教师在课程目标指导下的课程设计对实现教学目标应该是有效的，要经得起实践检验。有些教师对课程设计的理论性很强，但

缺少操作性，必然无法达成教学目标，影响课程设计效果。因此在课程设计与实施过程中，课程决策者鼓励教师充分发挥个人的能力与创造性，鼓励教师采用各种灵活的教学方法，与学生建立良好的互动关系。但教师不能改变课程培养目标，这是课程决策者与教师在履行职责方面的重要不同点。课程决策主体在课程建设过程中有效地履行职责可以最大限度地减少课程建设的盲目性与不确定性，因此由课程决策主体参与的整体设计是课程建设中重要的不能省略的一环。

（二）课程建设脱离行业标准未能充分考虑现实需求

学校人才培养需要满足社会需要，尽管我们一直在强调社会需求，但对社会人才需求的分析还仅限于一般性的能力方面，比如沟通能力、分析与解决问题能力等，缺乏行业性的知识与技能的详解。由于缺少社会主体比如行业专家或行业组织参与课程决策，高校课程设置表现出通用性较强，行业特色与行业技能在课程中体现得较少。此外，由于社会主体的缺失，大学课程内容更新的速度有时会慢于社会知识与技术的发展。大学是创造新知识、新思想的地方，理应成为站在社会经济技术发展的前沿并有一定前瞻性的组织机构，但现实情况却并不乐观。

（三）课程建设以教师为中心未能充分考虑学生需求

尽管我们不断强调以学生为中心的思想，但在课程建设过程中，学生参与教学活动的权利依然受到忽视。传统课程建设对教师个人知识与能力的展示更重视，尽管学生能够从教师精彩的演讲中学习许多知识与经验，但大学教育的根本目标是提高学生自我学习能力、促进创造性思维能力、提高学生个人技能等多方面能力为宗旨，并对学生在课程学习过程中的能力水平与收获做出正确与公平的评价。因此，引导式教学、启发式教学与辅助性教学应该逐步成为教学的主要形式，使学生更多地参与教学活动。学生主体在教学中的地位与作用不能忽视，否则课程建设会偏离院校与专业的培养目标。

缺失课程主体的课程建设是不完整的，课程建设不是靠教师一个人能圆满完成的，每个课程主体在行使权利的同时还要担负起各自的责任与义务。

四 课程建设主体的权力与责任

课程主体对课程既有权利也有责任。一门课程从决策到实施需要经历多个环节，课程主体在各个环节都应发挥应有的作用。

（一）课程决策主体的权力与责任

课程决策主体依据相关的政策进行课程设置、课程组织与实施、课程评价等方面的决策时，还需要为课程运行提供必要的设施与条件。此外，课程决策主体还应持续地跟进课程的运行，以确保课程达到预期的目标。一般来说，课程主体对课程的跟进评估有两种形式：一是直接对课程进行评估；二是制定相应的评估方法与指标体系，委托他人评估。

我国政府教育行政部门除负责制定相关政策外，对大学的运行也有许多具体的管理措施，对大学课程也有直接或间接的决策权力，主要表现在：一是通过专业设

置的审批与管理间接决策大学课程设置的方向与范围;二是通过直接规定的课程设置要求对大学部分课程进行决策。直接课程决策主要以相关文件完成,比如:中共中央宣传部和教育部于 2005 年颁布的《〈关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见〉实施方案》明确规定了大学思想政治理论课的课程设置、学分、教材、内容等。

目前国家教育行政部门对直接课程的建设有相关规定,比如教师配备、职称评定、专项经费、课程设置机构等,并进行定期检查。而对课程实施过程的规范与教学目标达成并没有详细的说明与约束,这意味着国家教育行政部门行使了课程决策的权力但没有履行课程建设的责任。

高校课程决策分为两个层面:学校层面与院系层面。学校层面一般主要负责课程体系的结构设计,主要体现培养方案的模块设计,整体设计思想一般基于国家教育行政部门的政策指导、教育思想与理念、学校的培养目标等。而具体课程设置一般由院系负责,具体课程又分为两类:通识教育课程与专业教育课程。通识教育课程面向学生群体广泛,通常具有学校的特征与特色;专业课程由专业院系设置,体现的是在学校培养目标指导下的专业目标与特色。因此学校在课程决策方面是二级决策体系,学院与院系除为课程提供必要的师资与客观条件外,还应就课程目标的达成提供具体的指导。目前各学校对课程目标的设置与教学效果的提高主要采用项目引导与成果评定方式鼓励教师完成。此外,以校内教学评估系统对教师的教学效果进行评价(实际上主要针对教师“教”的效果而没有对学生“学”的效果进行评价),但对具体课程目标实现程度并没有具体的评估体系或方法。

目前社会层面对课程决策的影响来源可能三个:行业专家、教育研究成果、社区居民。我国大学在财政与管理方面对政府部门依赖程度比较高,大学课程设置受国家政府教育部门管理较多,同时,受知名大学课程设置影响较大,因此社会层面对大学课程的决策作用还比较小。从实际的影响程度来看,行业专家或行业需求对大学课程决策影响程度应该大于社区居民,甚至大于教育研究机构,但目前其作用还不够明显。从目前大学生就业出现结构性偏差的情况看,行业需求对大学课程的决策力度还不够,因此在课程建设过程的作用也十分有限。

(二) 课程设计与实施主体的权力与责任

基于双主体的教育理念,课程实施主体包括教师与学生。教师在课程实施过程中的作用是有目共睹的,教师不但是课程政策的解释者,也是教学内容的主要媒介,因此教师承担着课程建设的主要任务。教师在课程建设中的权力包括:教学内容设计、教学方法选择、学生任务构建、学生考核评价等。由于教学中涉及教学内容、教学效果、学生特点等诸多因素,因此教学过程的设计富有挑战性与创造性,也是对教师经验与能力的考验。

教师在拥有课程建设权力的同时,也承担着重要责任,即向课程决策者说明课程设计的实施过程中的有效性,达到课程目标的程度(该目标是由课程决策者通过专业培养目标细化分解而确定的),在课程实施过程中,如何协调处理与相关课程的关系

系等。

教师在课程建设中需要投入大量的时间与精力，其中的工作蕴含许多创造性的思维与活动，教师是课程建设的重要主体但不是全部主体。教师主体的课程建设活动需要对两类主体负责：一是课程决策主体，教师需要向决策主体说明自己的课程建设活动可以有效地达成课程目标；二是课程接受主体——学生，教师需要向学生说明课程目标与设计，并有效地执行教学设计的各个环节，给学生一个公正的学习评价。这里我们看到教师需要对两个主体负责：一是对课程决策者负责；二是对学生负责，两者缺一不可。

学生主体在课程建设中的权力与责任一直没有受到应有的重视。目前绝大多数院校课程决策方式依然是“自上而下”或以“自上而下”为主的，因此学生在课程决策过程中的参与程度是非常低的。但这并不能说明学生是可以被忽视的，因为课程最终是面向学生开设的，而学生有选择是否学习课程的权力（主要是对专业课的选择权力）。学生对课程的选择权力包括学校选择权、专业选择权与具体课程的选择权。当学生行使了学校选择权与专业选择权后，学生对课程的选择权力就受到了一定的限制，因为专业核心课程通常是必修课。学生的选择权力对课程决策与课程建设都有很大影响，而且这种影响会随着我国高校的发展与竞争性的提高而愈加明显。除了上述选择权，学生课程设计与实施过程对教师还有很大的影响力。前文我们提到，在课程实施过程中教师与学生是双主体的，两者相互影响，教师需要根据学生情况制定适当的教学方法，而学生有权力获得教师在学习上的指导、帮助、鼓励与评价，这时学生的权力即是教师的责任。教师需根据学生的要求设计并调整教学方法、建立与学生沟通联系的方式等，从而进一步完善课程建设。此外，学生有责任按要求完成课程任务，向教师证明自己的学习收获与进步，完成学业。

五 全面课程建设模式的基本原则

全面课程建设模式是指课程主体全体参与的课程建设，该模式应该遵循的基本原则包括以下几个方面。

（一）整体最优原则

系统论理论告诉我们，局部最优不等于整体最优。人才培养目标与教育教学质量需要院系课程发挥整体优势才能达成。因为学生知识与能力的提高不是一门课程能完成的，从学生的角度看，如果局部最优（比如有两三部精品课程），虽然学生受益于个别课程的学习（比如精品课程的教师提供了丰富的教学资源，激发了学生学习兴趣、开阔了学生视野等），但从学生在大学期间学习的全过程来看，其受益程度仍然十分有限。课程主体特别是课程决策主体参与的课程建设对每门课程都有具体目标的达成要求，包括知识内容与学生能力，每门课程任课教师都需要根据课程目标进行周密的课程设计，并能够说明其课程设计对达到课程目标的有效程度。决策主体参与的课程建设可以使课程建设有整体设计，使教师的教学设计有目标有中心并始终围绕这个目标与中心进行，避免教师在课程建设中的局部视角与随意性，同时又给教师留

出足够的个人能力发挥的空间。因此追求整体最优的课程建设理念应该是高校课程建设的核心思想,从而使学生获得最大的学习收获和最好的学习体验,才能实现院系人才培养目标。

(二) 目标细化原则

以课程主体全程参与的课程建设是由一个目标管理体系维系的,总目标是学校人才培养目标,各院系在总目标指导下制定专业培养目标,而课程教学目标是专业培养目标的基础和组成部分。院系开设的每门课程是培养方案目标的一个方面或一个环节,课程之间既相互协调又各自有清晰的目标,每门课程的目标是该课程建设的指导核心,每门课程的目标可以进一步细化到具体的教学环节。教师的任务是对教学环节进行详细的设计,包括教学内容安排、教学环节组织、教学方法实施与学生任务构建等,每位教师的课程建设目标不再以课程“教”的水平为唯一目标,而是以学生知识获得情况与能力提高程度为目标,以经过细化分解后的能力培养目标在课程中的达成程度为目标,每位教师以完成或达到这个目标为己任。如果每门课程完成了培养方案规定的目标,则人才培养的最终目标也就自然实现了。

(三) 特色鲜明原则

大学特色通常需要历史的积淀与文化的传承,是相对宏观的特色,而课程特色是相对微观的特色,虽然其影响因素较多,但有课程主体全部参与的课程建设,会由于参与主体的影响程度不同而形成不同的课程特色,其特色可能体现在以下几个方面。

1. 行业特色

大学专业的设置通常是以学科、专业为依据,每个学科、专业与行业都存在多种关联,在应用型人才培养思想的指导下,大学课程增加了某些行业特色的成分,比如注册会计师课程成为部分高校会计专业课程中的组成部分。行业标准与行业需求对大学专业课程会产生一定的影响。因此在大学课程建设过程中,增加行业专家作为课程主体可以使课程更贴近行业需求,而由于各高校面向的行业不同而使大学专业课程具有各自的特色,体现出行业特点。

2. 社区特色

随着大学改革与社会发展的需要,大学与所在社区的互动会越来越多,社区支持大学的运行,同时大学给社区带来发展的机会。社区活动家或代表参加课程决策与课程建设,可以使大学开设部分符合社区发展需要的课程,为社区居民提供有针对性的服务,并开展各种课外活动与社区建设、社区服务相融合,从而使本校课程体现出社区特色。

3. 学生特色原则

学生特色是指根据各学校学生群体的不同表现出的一些共性的优势与不足,课程决策主体针对这些特点对课程进行有针对性地设置。比如有些院校理工科学生在社科知识与能力方面发展不平衡,特别是在写作能力方面,如果写作能力对本校学生未来发展十分重要,则课程决策者可以在课程或考核体系中加入写作能力要求的项目目标,以此帮助在校学生期间提高写作能力,弥补学生技能方面的某些不足,等等。这

些针对本校学生特点的课程决策与建设就体现出学生特色，这些方面的例子是很多的，此处不一一列举。

此外，作为课程建设的补充措施，还要辅助以课程建设的团队管理与资深教师负责制。正如前文所述，教师在课程建设中的重要作用是任何人都不能否定的，同时，我们也承认教学需要教师的经验积累、个人学识、教育理念、人文思想、奉献精神等多方面因素的汇聚与凝练。让经验多、水平高、能力强的教师负责课程设计与实施，既可以为课程设计的有效性与实施过程把关，又可以带好年轻教师，同时为课程建设打造一个稳定的师资队伍。这些措施对课程建设的保障作用是不可忽视的。

六 结语

课程建设是高校教学运行管理的核心环节，关系到教学质量与教学效果。我们需在课程建设中投入相应的人力、物力与财力，建立以课程主体全程参与的课程建设模式，改变传统的教师单兵作战、学校重点扶持的课程建设的做法，按照系统论的观点实现教学体系的整体优化，使大学的人才培养目标与专业人才培养目标得以更好地实现，让我们为之而努力。

参考文献

- [1] 张楚廷 《大学教学学》，湖南大学出版社，2002。
- [2] 吴永军 《课程社会学》，南京师范大学出版社，1999。
- [3] 皮武 《地方性大学的课程决策研究——以 H 大学为例》，博士学位论文，南京师范大学教育科学学院，2012。
- [4] 唐科莉 《发挥评价与评估的协同效益促进学生更好学习——评价与评估的国际视角》，《基础教育参考》2013 年第 17 期。

A Discussion on the Rights and Responsibilities of Individuals in Curriculum Development in Higher Education

Sun Binli Ding Ting Liu Honglin

Abstract: The individuals in charge of university curriculum decisions, curriculum design, curriculum implementation and course evaluation have their own rights and responsibilities. By identifying the roles of such individuals, this paper discusses the advantages and disadvantages of the current and primary curriculum development model in China,

namely the quality course construction. It also analyzes the impact on curriculum development because of the lack of individuals' input , and proposes that curriculum development should seek overall optimum rather than partial optimum. The model which involves a full participation during curriculum development makes it possible to lay out overall plans for all relevant courses in a subject field , and provide effective instructions to the design and implementation of curriculum. It also improves the match between the curriculum development goal and the talent development mission of the institution. As a result , the institution has a chance to realize its featured teaching and practices.

Keywords: Curriculum Development; Decision-Making in Curriculum; Rights and Responsibilities

(责任编辑 郭华桥)