

我国研究生培养机制: 演进、困境与方向

叶晓力

(华中师范大学 湖北 武汉 430079)

摘要: 文章通过梳理我国研究生培养机制的演进历程,在不断深化研究生教育改革的背景下,分析研究生培养机制改革正在面临以下困境:培养目标定位模糊、课程教学标准缺失、培养过程制度保守、考核评价方式单一。为突破当前的困境,可采取以下路径策略:尊重多元化教育理念,明晰研究生培养目标;保障规范化课程内容,完善研究生教学标准;创新开放化制度设计,协同研究生培养过程;建立科学化评价体系,改革研究生考核方式。

关键词: 研究生; 培养机制; 改革

中图分类号: G643.0

文献标志码: A

文章编号: 1003-2614(2019)01-0058-04

随着产业结构的不断调整和转型,为适应现代社会经济发展,我国研究生教育正在不断面临更多的挑战。传统的研究生培养机制显然已经不能满足日益多元的社会人才需求,正处于诸多困境之中,严重制约我国研究生教育质量的提高,从而阻碍了“双一流”大学建设与发展。研究生培养机制与研究生教育质量密不可分,本文梳理自近代以来我国研究生培养滥觞,分析研究生培养机制面临的现实困境,从而对我国研究生培养的未来建设方向提出积极的建议。

一、我国研究生培养机制的演进考察

1. 清末时期

我国近代教育肇始于风雨飘摇的清末时期。自鸦片战争国门被迫打开后,随着西方先进思想的传入,有识之士开始探索救亡图存的道路。近代新式学堂的陆续建立,就是在教育领域的尝试,如1862年,洋务派创办的京师同文馆等。1898年,京师大学堂成立,这是最早由国家层面开办的新式学堂。这些新式学堂的产生与发展,无疑为后来高水平高层次的人才培养奠定了一定的基础。考究我国的研究生教育,最早是在学制层面体现的。1902年的《壬寅学制》(又称《钦定学堂章程》)将高等教育分为高等学堂、大学堂、大学院等三级,其中的大学院即被认为是我国研究生教育的雏形。这是中国近代以来第一个较为系统完备的学制,也标志着研究生教育在学制层面的发轫。由于诸多因素制约,这部学制并未实施,次年即被修订改为《癸卯学制》(又称《奏定学堂章程》),其中将大学院改为通儒院,并规定了修业年限为5年,作为最高学府设于京师大学堂。清末颁布的这两部学制都是在国家内忧外患的背景下,模仿日本模式制定而来的,而当时日本教育主要是借鉴德国的模式。因此,清末的高层次

人才培养实际上是德国“学徒式”的间接仿照,这种模式类似于中世纪在导师指导下对学徒的个别培养,没有固定课程。“通儒院生不上堂,不计时刻”“但在斋舍研究,随时请业请益,无讲堂功课”,这就是当时研究生层面培养机制的写照^[1]。之后,由于辛亥革命的枪声打响,通儒院还未开办就被迫停办,清末的研究生教育实际上并未付诸实践,只是清政府在学制层面仿照当时资本主义强国以求教育自救的一种愿景。

2. 民国时期

辛亥革命后,清政府的封建统治被彻底推翻,中华民国成立。1912年,南京临时政府废除了清末的学制,颁布《壬子学制》,其中将通儒院改为大学院,但并未做出其他规定。之后,北京政府颁布《大学令》《大学规程》,其中规定:大学院“不设讲座,由导师分任各类,于学期初提出条目,令学生分条研究,定期讲演讨论”^[2]。由此可见,这一时期的教育实质上仍是沿袭的德国模式,强调学生的独立研究,以及导师的个人指导。1927年,国民党政府颁布的《大学组织法》明确规定“大学研究院需有三个研究所以上,研究所下设若干学部;大学院招收大学毕业生研究高深学问,期限2年,合格者授予硕士学位”,这是我国近代以来第一次以立法形式确立了研究生制度^[3]。1934年颁布的《大学研究生院暂行组织规程》中提及研究生修习的课程由各校拟定,也标志着研究生培养方式开始有明确的法令规定。在这一时期,德国的“科研型”模式、美国的“教学—科研型”模式都可在大学院的招生培养过程中体现。1935年颁布的《学位授予法》规定:学位分为学士、硕士、博士等三级,随后颁布的《硕士学位考试细则》《博士学位评定组织法》等,对研究生培养中的课程、考试、论文、学位授予等均做出规范明确的要求,学位制

收稿日期: 2018-11-10

作者简介: 叶晓力,华中师范大学教育学院/高等教育研究所博士研究生,研究方向: 高等教育理论、研究生教育学。

度由此开始不断完善,研究生的培养也逐渐开始形成体系。

3. 中华人民共和国成立初期

中华人民共和国成立后,百废待兴,国家高度重视教育事业的发展,对研究生教育也十分关注。但由于长期以来我国研究生教育实践经验的匮乏,加之当时世界政治格局的限制,我国教育全面借鉴了苏联模式。1951年,我国颁布《关于改革学制的决定》,其中规定包括“大学和专门学院设立研究部,修学年限为2年以上,招收大学和专门学院毕业生和同等学力者”,“培养高等学校师资和科学研究人才”等内容^[4]。所以,这一时期的研究生又被称为“师资研究生”。由此,我国研究生教育在招生与培养等方面渐趋规范。在苏联模式的影响下,我国研究生教育采用课程学习和科学研究相结合的培养模式,同时确立了研究生必须经过论文撰写、论文答辩的形式。1958年,在“教育大革命”的“左”的思想下,改研究生考试为推荐,过分强调政治条件。随着中苏关系恶化,我国研究生教育开始反思和总结,期望探索符合本土实际的路径。1962年,我国开始系统规范地培养3年制研究生,尽管在这一时期研究生教育仍有较大的政治色彩,但作为国家统一部署的正规研究生教育,我国的研究生教育制度基本建立起来。之后,“文化大革命”爆发,我国教育事业一度中断,研究生教育更无从谈起。

4. 改革开放以来

1978年,教育部颁布《关于高等学校1978年研究生招生工作安排意见》。该文件规定将1977年和1978年两届合并,招收研究生,以培养能够独立从事科学研究的科研型人才为主要的培养目的。1980年,我国颁布《中华人民共和国学位条例》,其中规定学士、硕士、博士等三级学位制度,这是我国颁布的第一个学位制度,既继承了近代以来的经验,也充分借鉴了国际上的通行做法,使我国研究生教育更趋规范化、制度化。但至90年代,我国研究生授予的学位几乎都是“学术型”学位,这和《学位条例》中关于学位获得者“专门技术”能力的要求有所冲突。随着我国经济的迅速崛起,在高等教育扩招、研究生教育规模不断扩大的背景下,国家对研究生人才培养的要求更加多元,单一的“学术型”研究生教育已经不能适应新时代的发展要求。1992年,我国颁布《关于学位与研究生教育改革和发展的若干意见》,开始重视培养高层次应用型人才,研究生教育改革随之展开,逐渐形成以培养科研型人才为主的学术型学位和以培养应用型人才为主的专业学位并存的局面。随着研究生教育改革的不断深化,时至今日,不同类型研究生培养在招生、培养、师资、学位授予等方面都更加科学规范,多元化的研究生培养机制也日趋成熟完备。

二、我国研究生培养机制的现实困境

1. 培养目标: 定位模糊

自改革开放以来,我国研究生教育逐渐得以重建,形成

较为规范完备的体系。目前,从研究生培养的类型来看,主要形成学术型学位和专业型学位二元发展的培养格局。我国专业学位研究生教育起步较晚,尽管国家1980年即颁布了相关的学位条例,对研究生培养的方向中“学”与“术”的侧重有一定的规定,部分高校自90年代也开始招收专业学位的研究生,如工商管理硕士(MBA)、法律硕士(J.M)等,但大众对专业学位研究生教育的认知从近几年才逐渐开始普及。同时,教育部规定提高专业型研究生在国家招生总人数中占比的政策相继出台,至2015年,专业型研究生已占研究生总招生量的近50%,并仍在逐年递增。事实上,以科研性导向的学术型学位与职业性导向的专业型学位二元发展的趋势,符合我国当代研究生教育的发展规律,能够适应社会发展对不同层次人才的需求。培养类型的不同,决定发展方向的不同,培养目标自然也应当有所不同。研究生培养目标是国家教育政策对于研究生培养全过程的顶层设计,对于整个研究生培养具有直接的指导作用。在当前我国研究生培养实践过程中,学术型学位与专业型学位的区别较小,并未进行系统规范的个性化和特色培养,体现在课程教学形式趋同、培养过程内容趋近、管理评价体系共用等方面。从培养的本质上来看,不同层次、不同类型研究生教育并未有实质性的改变,从招生规模和结构方面进行改革仅是开始,究其原因,这都与我国研究生培养目标定位的模糊笼统有关。

2. 课程教学: 标准缺失

当前,我国研究生课程与教学实践有以下三点突出问题:第一,研究生课程标准的缺失,导致研究生课程体系的混乱,从而使相关部门难以监测研究生教学效果,亦无法实施有效的教学质量评估。第二,课程设置随意性较大,教学实践本科化倾向严重。一方面,课程的开设缺失科学标准,仅凭导师的研究方向和兴趣定课不利于学生系统构建学科知识系统,同时部分课程的设置也并未有效地区分不同学位课程之间应有的区别,不同类型研究生的课程体系差异性较小,课程价值导向不甚明确;另一方面,学术型研究生教学缺失应有的“研究性”,随着研究生招生规模的扩大,研究生教学出现本科化倾向,弱化了学术型研究生科研能力的培养。第三,研究生教学的失当。随着信息技术的高速发展,各种新式教学法层出不穷,深刻地影响了研究生课堂教学。各种研究性教学、翻转课堂等新式教学法备受追捧和广泛推广,但能否将新式教学法恰当运用于不同类型、不同学科的研究生教学实践中仍然值得商榷。同时,传统讲授式教学似乎受到来自各方的批判,在研究生教学实践中普遍被边缘化,然而传统讲授式教学是否毫无可取之处?这种盲目鼓吹新式教学法的倾向显然不符合辩证法的思维。事实上,正是由于研究生课程教学缺失科学的标准化规范,致使出现课程体系、教学实践的诸多问题,这些都在潜移默化的研究生培养过程中不断积累矛盾,严重阻碍了研究生培养质量的提高。

3. 培养过程: 制度保守

第一, 研究生培养过程缺乏必要的交流合作机制。在培养方式上, 培养单位受传统“学术门户”观念的影响较大, 大多“各自为政”, 在体制机制上缺少对共同参与、联合培养等制度化的保障, 校际交流难以深入到培养的层面, 甚至互相交叉学科之间都难以互动。第二, 我国研究生教育对“国际化”这一趋势的重要性认识不足。我国研究生培养普遍缺乏前瞻性、战略性的国际视野, 缺乏国际化的办学理念以及同世界著名高校的竞争与合作, 对开展有深度的国际学术交流、进行高质量的跨国合作科研的意识严重匮乏^[5]。观念上的保守以及制度的缺失使研究生教育很难与时代、与国际接轨。在日新月异的科技革命时代, 如果不能紧密联系国际前沿, 我国研究生培养很容易陷入“闭门造车”的窘境。第三, 研究生培养过程缺失一定的衔接性。一方面, 基于我国现行研究生培养机制, 不同学位研究生培养之间完全独立, 在培养过程中没有互通的途径可寻, 因而也就丧失了再分流的可能性; 另一方面, 不同层次研究生之间的贯通式培养制度仍不完善, 例如, 诸多培养单位根据自身办学基础和实际, 提出更符合研究生发展规律的“2+3”“1+4”贯通培养模式, 但这类模式普遍缺乏分流和退出机制, 灵活性不足, 往往将导致研究生培养模式的逐渐僵化。

4. 考核评价: 方式单一

尽管我国研究生教育早已实施分类培养, 不同类型研究生的培养具有明显的方向性, 学术型学位和专业型学位研究生的培养目标具有较为明确的培养目标。在长期以来的研究生教育实践过程中, 我们发现对研究生考核评价并没有分门别类, 不同类型研究生的评价方式基本采用同一套模式, 即沿用传统的学术评价模式。对于专业型学位研究生的考核评价并没有充分结合其培养类型、培养过程和职业导向的核心素养, 反而“一刀切”地沿用学术型学位研究生的评价指标; 对于学术型学位研究生的考核评价则片面强调学术研究, 过分追求科研成果, 对论文产出提出过于苛刻的硬性规定成为对其评价的唯一标准, 这些标准甚至直接与研究生的毕业要求挂钩。被过度量化的科研指标失去了研究生培养原有的理性价值, 单一刻板的评价方式忽视了人的个性化发展, 研究生的考核评价陷入极端唯成果论的困境。此外, 对研究生培养质量的评价缺失科学合理的标准和方法, 因此难以对研究生培养过程进行质量监控, 对研究生培养质量的评价最终也归于量化研究生的科研成果, 并以此作为重要的考核标准。这种恶性循环既无法关注研究生培养过程中的类型差异, 也无法突破单一的评价方式的弊端和局限, 最终只会使研究生培养机制失去自我救济的功能。

三、我国研究生培养机制的改革方向

1. 尊重多元化教育理念, 明晰研究生培养目标

第一, 培养目标是一定时期特定的产物, 本身具有阶段

性, 这就要求随着社会需求的变化, 研究生培养目标也需要随之更新, 因此需要分阶段调整研究生的培养目标, 给研究生培养模式注入新的元素。第二, 研究生培养目标的确立需要充分把握不同类型学位之间的差异性。学术型学位主要培养科研人才, 培养目标应更加关注理论基础、创新科研能力的培养, 为学术界科研团队培养后备军; 专业型学位主要培养高层次职业技能人才, 以职业性为导向, 培养目标则应突出体现专业素质和技能养成。从培养层次来看, 硕士研究生和博士研究生的培养目标也应当加以区分, 在培养程度上应体现递进的层次, 而不是以培养“研究性”一言以蔽之。第三, 研究生培养目标的制定应当具有灵活性。研究生的培养目标应在尊重研究生发展水平和规律的基础上, 既要充分考虑不同地区研究生培养目标的差异, 也要考虑不同类型和层次学校研究生培养关注的侧重点, 还要结合不同学科或专业的培养规律和特点, 将内外部因素都充分考虑在内, 突破研究生培养目标定位不明的局限, 切实指导研究生培养全过程, 从而为深化研究生人才培养改革奠定基础。

2. 保障规范化课程内容, 完善研究生教学标准

第一, 必须切实建立研究生科学规范化的课程教学标准。标准作为一种最低的培养诉求产生, 旨在肃清研究生课程教学过程中的乱象。为提高适用性, 构建标准需要结合研究生培养的实际突出重点并有所侧重, 充分考虑到研究生教育的区域性、类型性和专业性等因素。第二, 研究生课程应体现不同程度的差异性和侧重点。学术型研究生教育应建立以学科为核心的课程体系, 体现基础知识的积累和科研能力的塑造, 课程结构应体现系统性与完整性, 并充分考虑各个学历阶段的合理衔接; 应用型研究生的课程设置则应具有综合性和灵活性的特点, 以培养学生从事实际工作的职业技能和创新能力为主^[6]。课程设置应突破学科壁垒, 拓展研究生的知识体系, 并有针对性地设置实践性课程, 提供专业的定向指导。第三, 研究生教学应突破思想的桎梏, 回归教学的本真。在教学法的选用上, 因为研究生课堂有其自身的独特性, 不同专业、不同课程、不同教学情景, 甚至不同学生都能成为选取教学法的影响因素。因此, 我们必须清晰认识到, 不同教学理念的博弈并非相较何者更为先进, 教学法作为工具性的教学媒介或方式, 有其适用的场域, 而教学过程仅是回归教学育人的本质, 也只有这个过程, 才能真正赋予教学法价值意义。无论是传统讲授法还是新式教学法, 在研究生教学过程中应当合理恰当选用, 而不是误入极端、互相排斥。

3. 创新开放化制度设计, 协同研究生培养过程

时至今日, 创新活动已非某个单一主体所能承担, 构建多主体、多要素的协同创新模式培养模式已经成为研究生教育的时代诉求, 是研究生教育呈现开放多元的特征^[7]。第一, 以制度设计保障开放式培养过程。通过健全研究生培养的制度体系, 打破校际隔阂, 突破专业学科壁垒, 汇聚研究生

培养的丰富资源,开展各项高校与科研机构、高校与企业以及高校之间的深度联合培养,充分整合教学科研资源,从而发挥协同创新在校际合作、学科资源整合、跨学科联合等方面的功能。第二,以开放思想提高国际化水平。研究生培养的国际化,既是招收国际留学生的“引进来”,也需要培养能够“走出去”的中国学生,还需要国际、国内研究生的联合培养能够切实有效地“互动起来”。因此,从研究生培养的顶层设计出发,进一步深化研究生培养的国际化建设,健全系统完备的国际联合培养制度,以提升我国研究生培养的“国际化”水平。第三,构建协同创新培养的平台和机制。通过不同研究生培养主体之间的深度融合,不同培养机制之间的耦合,将对创新研究生培养机制具有积极的推动作用。通过健全研究生培养机制,打通人才培养过程出现的资源隔阂,建立能够使不同类型学位研究生培养过程互动的机制,形成共享网络。将各阶段、各类型研究生培养过程之间的断层衔接起来,充分利用过程分流手段和退出机制保障研究生培养过程的灵活性,促进研究生培养过程的协同创新、开放有序和协调稳定。

4. 建立科学化评价体系 改革研究生考核方式

第一,培养目标不同,培养质量评价理应有所不同。研究生分类培养后,对其质量评价要体现不同类型研究生培养的合理性、科学性和前瞻性,对不同人才的培养要有导向作用^[8]。在对学术型学位和专业型学位研究生的评价过程中,应当体现出明显的指向性,对于学术指向和实践指向的区别应体现在评价要素中,以打破不同培养类型普遍朝着学术性评价倾斜的现状。同时,针对不同学科专业的特点,应建立相应的个性化、可操作的评价标准,具体到指标的设定及其权重。第二,对于研究生培养质量的评价,应当探索建立第三方评估机构进行评价。通过专业认证机构来完善和督促研究生的培养,建立研究生培养过程的监测机制,突破单一

要素评价的局限。2018年7月,教育部公开全国首次专业学位水平评估结果,该项工作是由教育部学位与研究生教育发展中心以第三方的方式组织实施,按专业学位类别对全国符合条件的293个单位的650个专业学位授权点进行的水平评估项目^[9]。这项工作将为我国构建常态化、科学化的研究生培养质量监测与评估奠基重要的基础。改革研究生评价方式是研究生培养模式改革的重要内容,只有从现行僵化片面的评价方式中解放出来,探索更符合现代大学教育理念的路径,建立科学且符合实际的研究生质量保障系统,才能符合高水平创新人才培养规律,才能有利于不同类型研究生的培养和发展,从而促进我国研究生教育的内涵式发展。

参考文献:

- [1]朱有瓛. 中国近代学制史料:第2辑上册[M]. 上海:华东师范大学出版社,1987:770.
- [2]舒新城. 中国近代教育史资料:中册[M]. 北京:人民教育出版社,1985:658.
- [3]胡玲琳. 我国高校研究生培养模式研究——从单一走向双元模式[D]. 上海:华东师范大学博士学位论文,2004:23.
- [4]中国教育年鉴编辑部. 中国教育年鉴(1949-1981)[M]. 北京:中国大百科全书出版社,1984:686.
- [5]郭锐. 新时期我国研究生培养模式改革探究[J]. 高教探索,2013(5):116.
- [6][8]甄良,康君,英爽. 建构我国研究生培养模式的改革思路[J]. 学位与研究生教育,2013(1):15.
- [7]黄正夫,易连云. 协同创新视野下研究生培养模式的转换[J]. 学位与研究生教育,2014(4):8.
- [9]教育部学位与研究生教育发展中心. 全国首次专业学位水平评估结果公布[EB/OL]. (2018-07-26). <http://www.cdgdc.edu.cn/xwyyjsjyxx/2018cpsr/284299.shtml>.

Graduate Cultivating Mechanism in China: Evolution, Dilemma and Direction

YE Xiao-li

(Central China Normal University, Wuhan 430079, China)

Abstract: Based on the analysis of the evolution process of China's graduate cultivating mechanism, this paper analyzes the following difficulties under the background of deepened reform of graduate education. Such as the orientation of cultivating goal is vague, the course teaching standard is absent, the cultivating process system is conservative, the examination evaluation way is unitary. To break through the current dilemma, the following strategies can be adopted: respecting the concept of diversified education and clarifying the goal of graduate education; guaranteeing the standardized course content and improving the teaching standards of graduate; innovating exoteric system design and coordinating the postgraduate cultivating process; setting up a scientific evaluation system and reforming the evaluation method of graduate education.

Key words: graduate; cultivating mechanism; reform