

# 研究生教育论坛

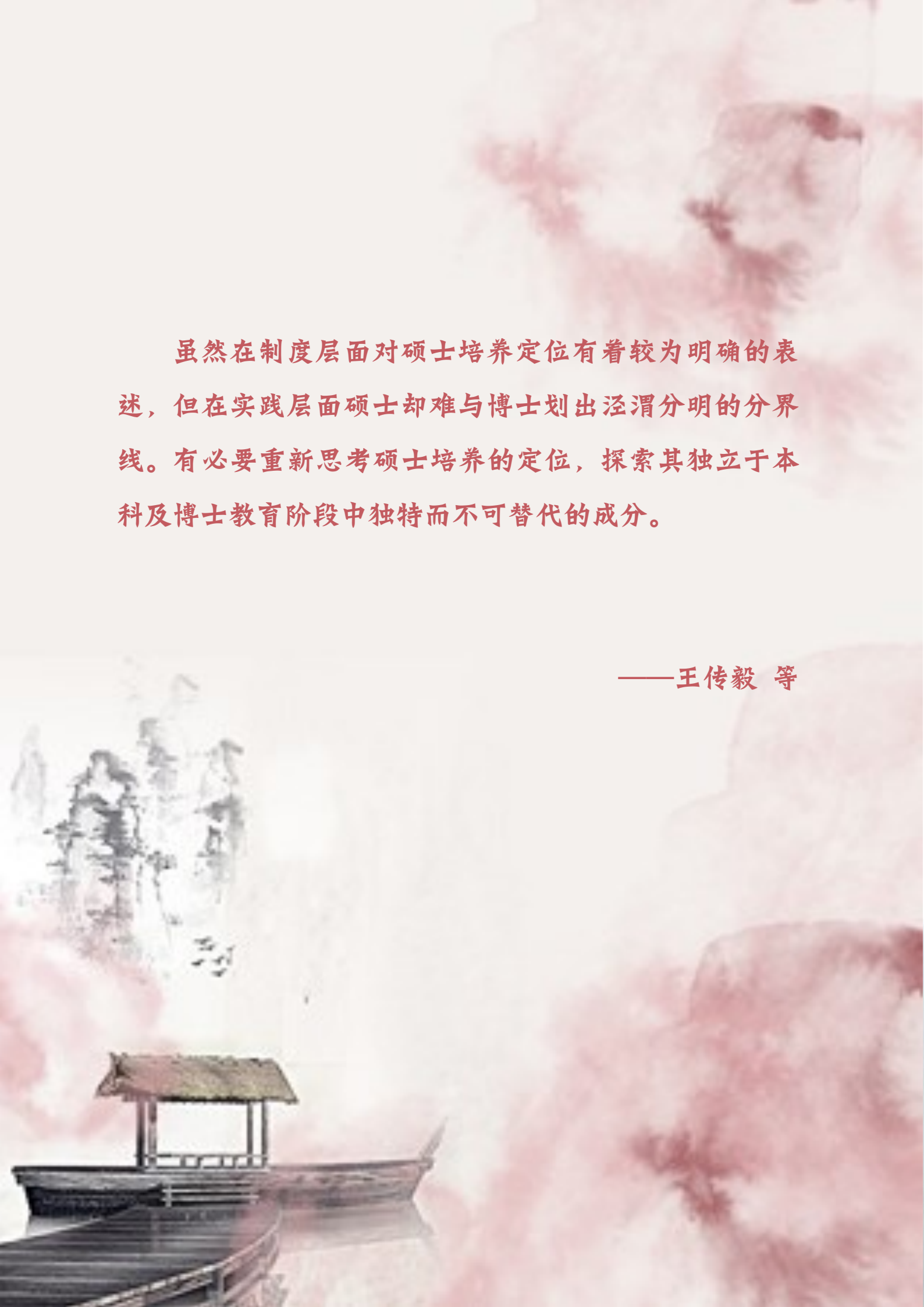
GRADUATE EDUCATION FORUM



重思硕士培养定位

2019  
总第17期

· 研究生教育工作者读本 ·  
中国学位与研究生教育学会会员部

The background features a traditional Chinese ink wash painting style illustration. In the lower-left foreground, a wooden boat with a thatched roof is docked at a pier. The middle ground shows misty, layered mountains and a small pavilion on a rocky outcrop. The upper right portion of the image is dominated by large, soft, reddish-pink washes that create a sense of depth and atmosphere.

虽然在制度层面对硕士培养定位有着较为明确的表述，但在实践层面硕士却难与博士划出泾渭分明的分界线。有必要重新思考硕士培养的定位，探索其独立于本科及博士教育阶段中独特而不可替代的成分。

——王传毅 等

研究生教育工作者读本

# 研究生教育论坛

GRADUATE EDUCATION FORUM

**主管** 中国学位与研究生教育学会

**主办** 中国学位与研究生教育学会

会员部

**发行** 哈尔滨工业大学研究生院

◇ 本刊署名文章均受作者授权发表，未经许可，不得转载。

◇ **特别声明：**本刊投稿稿件需未正式出版刊发。稿件凡经本刊使用，如无电子版、信息网络传播权等特殊声明，即视为作者同意授权本刊及业务关联的电子网络进行传播。本刊部分图片来源于网络。

2019年3月 总第17期

**顾问** 赵沁平

**顾问委员** 王战军 陈皓明 冯 征 于嘉林 白海力

刘惠琴 雷 庆 姚 强 赵 瑜

**编委** 古继宝 梁传杰 李 娟 罗英姿 罗志敏

兰中文 缪 园 裴 旭 屈晓婷 沈文钦

王传毅 赵 军 朱俊杰 张吉礼 赵 琳

张乐平 赵世奎 赵学增 翟亚军 周玉清

高 栋 英 爽

**主编** 丁雪梅

**副主编** 梁大鹏 周文辉 耿有权

**执行编辑** 英 爽 张丽娟

**编辑** 胡乔侯 苏 航 孙馨宇 徐 丹 张铭珊

**投稿邮箱：** [huiyuanbu@hit.edu.cn](mailto:huiyuanbu@hit.edu.cn)

**官方网址：** <http://member.hit.edu.cn>

**本刊工作站：**

哈尔滨市南岗区西大直街92号

哈尔滨工业大学研究生院

邮编：150001

电话：0451-86413771

传真：0451-86413771

# 目录

## 01 特写 ... 04

• 变革中的硕士生培养目标：概念、动力与行动

【袁本涛 杨佳乐 王传毅】

## 02 释惑 ... 09

• 重思硕士培养定位：争论与可能

【王传毅 徐冶琼 王瑜琪 杨佳乐】

## 03 争鸣...14

硕士应定于何位？目前绝大多数硕士毕业生都进入企事业单位从事非学术性工作，学术学位硕士培养是否应当有所改革？如何改革？如何进一步优化专业学位硕士研究生的培养，使之更好地适应经济社会发展需求？

• 学硕VS.专硕

【陈 闻 广西师范大学教育学部】

【张国栋 上海交通大学研究生院】

【罗英姿 南京农业大学公共管理学院】

【陈 闻 广西师范大学教育学部】

## 04 洞见...18

• 建构主义视域下地方高校文科硕士培养路径探索

【朱丽敏 郝 伟】

• 改进我国专业学位研究生教育质量保障体系探究

【赵丽娜】

## 05 个案 ...25

• 以企业小组咨询项目创新专业学位实践教学模式

【孔伟明】

## 06 声音 ...27

• 我国异地研究院专业硕士培养的改善策略

【宋雪梅 东南大学学习科学研究中心】

• 专业学位研究生教育供给侧内涵发展的思考

【陈 平 海军工程大学管理工程与装备经济系】

## 07 风度 ...29

• 学会第五届理事会“优秀工作者”

## 08 问窗 ...30

？新时期下的研究生教育质量与改革



## 变革中的硕士培养目标：概念、动力与行动



袁本涛 杨佳乐 王传毅 | 清华大学教育研究院

与本科和博士生教育相比，目前针对硕士生的培养目标还缺乏系统研究。未来在变革硕士培养目标时可兼顾模拟两种概念，综合考虑内外部动力因素，通过招生改革提前引导生源分流，通过课程改革更新学生所需的能力素质，通过倾听多方声音保障变革的有效落实，同时还需考虑培养目标的学科差异。

国外三级制学位体系中对硕士生的培养目标存在多种定位，质量标准各异，使得国外硕士学位的合法性和含金量屡遭质疑。当前我国硕士生教育的培养目标现状、推动因素以及如何实现变革等“元问题”仍缺乏详细的回答。鉴于美国的硕士生教育“无声的胜利”，本文梳理中美两国硕士培养目标的概念内涵、变革动力和变革行动，期冀为我国重塑硕士生的培养目标提供思路参考。

### 一、培养目标的概念内涵

#### 1. 纵向延伸的培养目标

在美国研究生教育语境下，未有与国内所指的培养目标明确对应的概念，相关的表述有vision, mission, goals 和objectives等，不同院校或不同培养项目通常不会面面俱到，而是有选择、有侧重地进行陈述。具体而言，vision规定了未来5-10年总体的战略规划；mission是对为实现vision所要进行的日常工作的概括性描述；goals通过对mission进行分解，详细阐述了不同的努力方向；objectives则是为实现goals所采取的具体行动措施<sup>[1]</sup>。美国的硕士培养目标呈现为纵向的目标体系，通过培养任务的层层分解，从vision或

mission层面的抽象概括，具体化为goal层面的操作方向，最终下沉至objective层面的教学、科研以及实践活动。通过培养任务的层层分解，从vision或mission层面的抽象概括，具体化为goal层面的操作方向，最终下沉至objective层面的教学、科研以及实践活动。

#### 2. 横向扩展的培养目标

国内倾向于平行陈述培养目标的概念内涵，偏好横向组成的不断扩展，但较少考虑进一步向下延伸，以寻求与培养实践的对接，培养目标因而沦为符号性、象征性的“空中楼

阁”却难以落地。薛天祥在《研究生教育管理》一书中，将研究生培养目标解构为研究生的质量标准或培养规格两个方面<sup>[2]</sup>，苏君阳进一步提出研究生培养目标应包含知识、方法、发展和伦理四个方面，即研究生教育不仅需要传授知识和训练研究能力，还需要培养学生学会创新和做人<sup>[3]</sup>。研究生培养目标的内涵不断得到丰富，总体上划分为人才培养规格和人才培养定位两方面，前者包括知识、技能和素质三个维度，规定了所培养人才的知识、技能和素质结构，后者包括区域定位、行业定位、职业定位和类型定位四个维度，规定了所培养人

才的类型、特点及预期期望<sup>[4]</sup>。

国内侧重横向扩展的培养目标高度凝练，但这种本质上的列举法可能存在维度重复或遗漏、可操作性差等弊端。相较之下，美国纵向延伸的培养目标则提供了新思路，其金字塔形的培养目标体系既涵盖总体规划，又通过层层分解逐步落实，从而有效贯通了目标与实践。但同时也需清醒地认识到，采用纵向目标的潜在风险在于，由于要求具体所造成的自由度损失，即可能导致培养目标的弹性和包容性不足，无法根据内外部环境变化做到灵活调整。

## 二、硕士培养目标的变革动力

### 1. 规模结构的调整

研究生教育层次结构的调整是硕士培养目标演变的内在动因之一。1859年密歇根大学授予第一个实质性硕士学位后，硕士学位头衔才获得学业认可，从“执教资格（a license to teach）”转向“执教职责”（an obligation to teach）<sup>[5]</sup>。不久以科研为中心的哲学博士学位开始传入美国，博士学位逐渐取代硕士学位培养高校教师的功能，但由于当时博士培养规模并不大，1880年博士学位在研究生教育中所占的比例不足一成，难以完全满足高校的教职需求，因此，文理硕士教育仍承担着培养学术教职人员的任务。到1900年，博士学位授予数占比已接近20%，部分硕士学位特别是传统文理学位沦为进入博士阶段的过渡学位。

此外，硕士培养规模自身的扩大以及类别结构的调整也加速了硕士培养目标的分化。二战后，美国的硕士学位授予数激增，先后经历了1940-1960年、1960-1980年、1990-2010年三次大规模扩张，分别增长了178%、310%和110%。培养规模的扩大意味着硕士生源和毕业生去向的多样化，同时也决定了培养目标需要通过多元化以应对培养对象的异质性。因此，美国硕士生培养目标转向的趋势之一即由

“教学中心”向“学生中心”转变<sup>[6]</sup>，强调硕士生教育要以学生为中心，关注教育经历对学生个体发展的增值性效用。专业学位的繁荣则为硕士成为面向众多领域的、独立的终结性学位奠定了基础，学位类型的多样化带来培养目标的转变，美国硕士教育正在经历由传统文理培养范式向多种专业学位并存范式的转型，培养目标更强调实践性而非理论性<sup>[7]</sup>。

### 2. 知识生产方式的转变

研究生教育肩负着高深知识生产的重要使命，知识生产方式的变革天然成为驱动硕士培养目标发生转变的内在因素。吉本斯提出知识生产方式正在由模式1向模式2过渡<sup>[8]</sup>，而模式2的特征与格拉泽所概括的四种硕士学位变革动力机制中的三条<sup>[9]</sup>表现出高度对应（见表1），第四条则阐述了科技进步对硕士培养的形塑。而后凯瑞亚尼斯和坎贝尔又进一步提出知识生产模式3，强调了创新网络和知识集聚两个要素<sup>[10]</sup>，这与我国目前硕士教育培养应用型、复合型人才呼声不谋而合。

以知识生产的跨学科趋势为例，学术部落间边界的模糊融合直接催生了跨学科硕士项目的兴起，硕士教育开始强调培养整合多种知识



领域的跨界人才。如在人文社科领域，博雅文科硕士（The Master of Arts in Liberal Studies, M.A.L.S.）项目为学生提供了同时在人文、艺术、自然科学和社会科学领域进行多学科研究的机会<sup>[11]</sup>。而专业科学硕士（The Professional Science Master, PSM）项目则旨在帮助学生为从事雇主满意的高级科学工作做好准备，其本质是科学研究、技术创新和商业管理的交叉融合<sup>[12]</sup>。截止到2013年已有130多所高校设立了PSM学位，学位点总数超过300个<sup>[13]</sup>。

表1 知识生产模式2与硕士培养目标变革动力的对应关系

知识生产模式2特征	硕士培养目标变革动力机制
知识在应用的情境中产生	由全球经济、机构竞争、雇主需求和劳动市场激励等驱动的市场机制
知识生产机构的异质性	
跨学科	学术和专业领域内部知识的跨界融合趋势
社会问责与自省性	国家监督和评估问责
质量监控模式的变化	

(资料来源: 根据The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies和Professionalizing Graduate Education: The Master's Degree in the Marketplace整理所得。)

### 3. 产业需求的迭代

产业需求的剧烈变迁是引发研究生教育培养目标变革的根本性外部动力。从美国产业增加值和就业人口的变化情况可以看出，美国在1950年就已完成了农业经济时代向工业经济时代的演进，到1960年进入到服务经济时代，1990年左右则迈入知识经济时代。这三个重要的时间拐点分别开启了随后硕士教育的三次大规模扩张，特别是进入工业经济时代后，产业类型极大丰富，职业专业化程度日渐加深，对硕士生培养也随之提出了新的需求，唐纳德·斯宾塞将其总结为“专门化”（Specialization）、“专业化”（Professionalization）、“应用性”（application）、“去中心化”（Decentralization）和“去个性化”（Depersonalization）<sup>[14]</sup>。

建国初期，我国的研究生教育长期定位于为科教战线培养师资和研究人员。随后发展为“为高校培养师资和科学研究人才”。改革开放后，应用性产业部门对高层次专业技术和管理人才的巨大需求传导至教育领域，促使国家

教育委员会提出“培养多种规格特别是应用学科的研究生，既要培养大学教师和科研人员，也要注意培养应用部门的高层次人才”，我国硕士生教育开始由培养高校师资和科研人才的单一目标向培养学术、应用并重的二元目标转变。随着社会进一步发展调整和确定不同类型和规格硕士生的培养目标，大力加强复合型应用人才的培养。此后，多个领域专业硕士学位的陆续设立更是标志着硕士培养目标从此发生实质性分化，真正实现了从单一走向多元。

但专业学位往往对应特定的职业领域，新类别的设立速度一般而言落后于产业迭代速度，这意味着只能依据现有产业布局学位，因而不能很好地发挥硕士生教育对产业未来发展的支撑引领作用。目前已有学者意识到简单的学位类型“二分法”存在诸多问题，提出设立介于学术学位和专业学位之间的应用学位<sup>[15]</sup>，或是将专业硕士扩大至其上位概念“非学术型硕士”<sup>[16]</sup>，定位于培养面向非特定职业领域的高层次人才。相比之下，美国研究生院理事会建议将硕士学位分为：①经典型（Classical Program），多数情况下属于博士学位的过

渡；②应用型（Applied Program），强调学



科基础知识的实际应用，通常不局限于特定的职业领域；③专业型（Professional），和特定领域的市场需求关联密切；④混合型（Hybrid），同时兼具上述多种类型的特征<sup>[17]</sup>。

该种学位类型划分更具包容性，使得硕士培养适度超前于产业迭代成为可能，在受到产业需求影响的同时引领产业升级，实现立足当下与面向未来相统一的双螺旋式演进。

### 三、硕士培养目标的变革行动

#### 1. 以招生改革引导学生分流

由于硕士培养规模扩张，培养对象的就读动机和个体需求呈现高度异质性，在入口环节通过设计科学合理的招生机制能够有效引导学生进入适切的培养轨道攻读学位，从而为培养目标的顺利达成奠定前提基础。提供高层次的教师教育是美国硕士学位的一项传统职能，美国的教师教育是培养临床实践型教师，要实现培养目标的转向，必须从招生环节就加强选拔性，在参考应试分数的同时兼顾申请者是否具备成为优秀临床实践型教师的特质，如领导力、耐心、责任心、口头和书面沟通技巧等<sup>[18]</sup>，提升培养对象与培养目标的契合度。

#### 2. 以课程教学更新能力素质

课程教学是培养过程的基本环节，变革培养目标的重要方式之一即为通过重塑课程教学更新硕士生的能力素质。哈佛大学的达塔提出变革工商管理硕士需着重培养的八种能力，具体包括：①全球视野②领导力③整合能力④了解商业的本质、责任和目的能力⑤风险识别能力⑥创新思考能力⑦批判性思考与有效沟通能力⑧局限性识别能力<sup>[19]</sup>。早期的护理硕士变

革，杰勒德等主张从改革课程体系入手，培养未来的护理硕士所需要的组织领导力和跨专业合作能力等<sup>[20]</sup>。

#### 3. 以多方参与保障顺利落实

培养目标的变革“牵一发而动全身”，决定着培养模式的整体性转轨，需要广泛倾听各方声音，以认知共识保障目标的切实落地。美国历史协会为创新历史学硕士学位的培养目标，先后组织了三次焦点小组讨论，与会人员包括硕士项目教职工、博士项目教职工、社区学院教师、公共历史从业者、历史相关教育者、培养中学教师的历史学教师以及历史学研究生，在充分征求各方意见后总结出历史学硕士应具备的五种核心要素。

出口环节的毕业去向是培养目标落实情况直接反映，这一阶段毕业生和雇主最有发言权。通过调研硕士学位获得者和雇主群体，美国历史协会识别出历史学硕士的四条职业路径，包括：第一，继续进入历史学博士的学习阶段；第二，社区学院的教职；第三，中学教职；第四，公共历史领域的一个职位，并详细分析了硕士项目如何帮助学生为不同的毕业去向做好准备，以毕业生去向来反观培养目标设计的合理性。



## 四、结论与启示

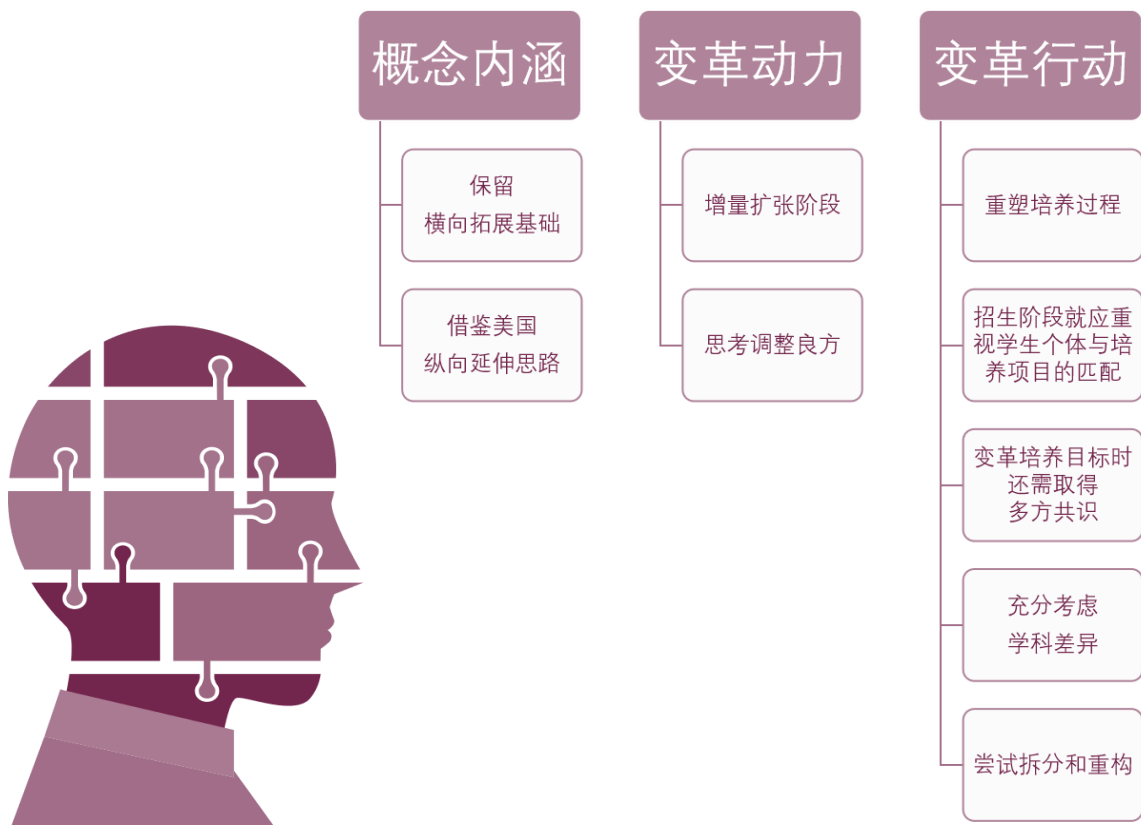
首先，从概念内涵来看，中美两国的培养目标分别表现为“横向扩展”和“纵向延伸”两种不同的操作性概念。我国更新硕士培养目标时，可考虑在原有横向扩展的基础上借鉴美国纵向延伸的思路，构建起灵活、包容且目标与实践一脉相承的培养目标体系。

其次，从变革动力来看，培养规模的扩张、培养结构的调整、知识生产方式的转变、以及产业需求的迭代均会推动硕士培养目标的变革进程，从单一走向多元是硕士培养目标演进的必然趋势。与美国相比，我国目前还处于硕士学位类型的增量扩张阶段，在中国经济飞速发展和产业结构剧烈变动的时代背景下，硕士教育被赋予更多期待，满足新需求的职责也更多落在非学术硕士学位上。但硕士学位类型的过度多元会不会造成美国在20世纪所遭遇的标准不一和质量滑坡，我国的研究者应该在这一问题上予以逻辑警醒并开出未雨绸缪的良方，未来也可沿存量调整的思路推进培养目标变革。

最后，从变革行动来看，培养目标的变革不仅需要重塑培养过程，特别是在课程教学等关键环节更新硕士生的能力素质，而且在招生阶段就应重视学生个体与培养项目的匹配，筛选适合的生源进入培养序列，同时在变革培养目标时还需取得多方共识，以保证变革的有效推进。另外，现有研究对硕士培养目标变革的行动或笼统概括外部效度有限。因此，变革硕士培养目标需要充分考虑学科差异，同时也可以尝试在培养目标变革过程中对现有硕士学位类型进行拆分和重构。



参考文献略。



• 本文同时发表在《学位与研究生教育》2018年第12期



# 重思硕士培养定位：争论与可能



关于硕士培养定位，有两大问题引起社会各界的关注和讨论：第一，硕士究竟是一个过渡性学位还是终结性学位；第二，硕士的质量规格究竟是多元化还是单一化。本研究认为，硕士的培养应该定位于：具有过渡性质的终结性学位；在既定的层次（学士之后、博士之前）之中应具有不同的种类，以适应经济社会发展的多样化需求；不同种类之间应具有基准的质量规格，该规格是学术和市场之间的“最大公约数”，能够同时满足二者对高层次人才的能力要求；基准之上，院校职能和专业特性将对质量规格提出特定要求。

“一流本科教育是大学的底色”<sup>[1]</sup>，“一流的博士生教育体现一流大学人才培养的高度”<sup>[2]</sup>。那么硕士教育是什么、或体现了什么呢？硕士学位是为从事科研做准备的吗？抑或是“进入企业界的最低凭证”<sup>[3]</sup>？或许正如Green所言，硕士学位是最能灵活适应社会需求的阶段，它有着多元化的定位，扮演着万金油的角色<sup>[4]</sup>，承担着本科或博士难以完成抑或不愿完成的任务。硕士培养定位这一概念本身就具有一定的复杂性和综合性。

## 一、政策语境下的定位：在学士和博士之间看似分明

从历史起源来看，文学硕士（Master of Arts, MA）始于12世纪的巴黎大学，它意味着学位持有人有资格在文学院任教<sup>[5]</sup>。在13世纪，硕士、博士和教授具有相同的含义，在法国教授被称为“硕士”（Masters），在博洛尼亚，教授被称为“博士”（Doctors）<sup>[6]</sup>。

在中国的《中华人民共和国学位条例》中，硕士学位授予“在本科学科上掌握坚实的

基础理论和系统的专门知识”且“具有从事科学研究工作或独立担负专门技术工作能力”的毕业生，学士学位授予“较好地掌握本门学科的基础理论、专门知识和基本技能”且“具有从事科学研究工作或担负专门技术工作的初步能力”的毕业生，博士学位授予“在本门学科上掌握坚实宽广的基础理论和系统深入的专门知识”且“在科学或专门技术上做出创造性的成果”的毕业生<sup>[7]</sup>。



上述表述充分显示，硕士与博士的主要区别决定了硕士培养定位：首先，从学术研究的角度讲，硕士阶段是进入博士生涯的主要通道甚至唯一通道，故对于有志于从事学术研究的研究生而言，硕士学位是一个过渡性学位；第二，从与知识的关联上看，硕士学位获得者主要从事知识的应用、转化（特别是在实践性的场景中），对于博士学位获得者，则更看重知识的创造与整合，更加强调原创性的学术贡献，故硕士学位是一个强调知识应用的学位；此外，从获得者的能力素质上讲，硕士与博士在能力要求上（例如对学科前沿知识以及研究方法的掌握、对问题的批判性思考以及依据所处环境进行创新）存在着程度的差异，对博士学位获得者的能力进行描述时，往往通过语气更强烈的修辞性词语表明其相较于硕士的优势，同时也表明硕士学位获得者在知识、技能上具有相对明确的“质量规格”。<sup>①</sup>

## 二、培养实践中的争论：再论特征与规格之辨

事实上，硕士培养的定位并未如政策表述一般清晰，程度性的修辞表达往往难以在培养实践的层面划出泾渭分明的分界线，使之具备明确的操作性定义。目前，硕士学位在不同领域设计了不同的目标以满足不同利益相关者的需求。“这在某种程度上，导致了误解甚至混乱。<sup>[8]</sup>”硕士培养应当如何定位？从历史的发展和国际经验来看，至少在两大问题上出现过激烈争论。

### 1. 学位特征：过渡性 VS. 终结性

硕士学位是过渡性学位还是终结性学位，这一点与其功能发挥有着密切的联系。硕士学位的过渡性往往指向其学术性功能，即为攻读博士学位做铺垫；终结性则强调硕士学位是研究生进入职业生涯之前（往往是非学术性质，包括社区学院教职及非学术部门的研发岗位）所获得的最后凭证。从历史起源来看，硕士学位最早作为高校教师的任职资格，是一个具有学术性质的终结性学位。然而，“在硕士学位发展的长期过程中，它逐渐被研究生导师和院长们通过各种方式定义成了一个过渡性学位，

即在学士之后、博士之前的准博士，或者通向博士的‘垫脚石’或‘安慰奖（consolation prize）’”<sup>[9]</sup>。其原因主要在于博士学位的引入，即当学生不用获得硕士学位即可直接进入博士学位的学习时，硕士学位的重要性就大大降低，从而沦为二等学位<sup>[10]</sup>。

若硕士学位作为一个终结性的学位，它指向什么功能？美国科学基金会从学术视角给予了一个相对明确的回答：“学生追求硕士学位或是为深入学习做准备，或是为进入公立中学或社区学院任教。<sup>[11]</sup>”这个回答虽具有一定的指示意义，但对于终结性的阐释既不准确，也不充分。硕士学位的终结性应当至少包括以下三个方面：从就业情况来看，硕士学位获得者相较于博士学位获得者具有其独特的优势；从承担研究生培养的机构来看，绝大多数高校以培养硕士研究生为主；从硕士学位在美国的发展历史来看，培养高中和社区学院教师是硕士作为终结性学位的功能体现。



### 2. 质量规格：多样化 VS. 统一化

质量规格是培养定位的现实体现，不同层次、不同类型的教育往往具有不同的质量规格。对各国所增设的硕士学位类型看，若以“学术-非学术”的二分法进行审视，可以发现多样化的动因主要集中于非学术型学位。

虽然在各国相关的政策表述中，不同类型的硕士学位貌似具有同一质量标准。然而事实并非如此，高度的多样性使硕士项目缺乏一致性的构成，从而导致了硕士培养项目广泛的异质性。基于此，为了保障硕士培养质量，诸多关心研究生教育发展的群体呼吁建立一种整齐划一的刚性标准。美国的相关学术组织指出“研究生应掌握适当的学术工具、参与学术研

讨，获得探究体验并准备一篇论文或研究报告。<sup>[11]</sup>” 欧盟、英国、澳大利亚等国也针对硕士毕业生应具备的知识、技能等方面制定了统一而详细的质量标准。建立统一的标准至少在制度层面表明了硕士培养是具有明确定位的。然而，需要看到的是：一方面，统一的刚性标准可能会降低硕士学位对社会需求的适应性；另一方面，每个硕士学位都实行自己的一套标准，很可能会失去质量底线。

为形成相对统一的认识，分大类设置质量标准是一个折中的方法。美国研究生院理事会建议将硕士培养项目分为：传统项目、应用型项目、职业型项目和混合项目四类。英国 QAA 将硕士学位归为三类：研究型 (Research)、进阶型 (Advanced) 和专业型 (Professional/Practice)，研究型包括哲学硕士、文学硕士和研究式硕士；进阶型包括理学硕士、文学硕士、研究硕士；专业型包括理学硕士、文学硕士、法律硕士等。中国和日本将硕士分为学术学位和专业学位两类，在两类之下，再按照不同的学科或对应的职业进行细分。以英国 QAA 分类为例，不同类型硕士的培养目标及其质量标准见表 1。

培养单位为毕业生进入劳动力市场前颁发的最后一张证明。特别是从研究型大学学生就业的特质来看，硕士群体已然成为大学就业工作服务的最主要对象，找寻工作的硕士毕业生数量远远超过了博士毕业生，显著超过了扣除升学和出国留学数量的本科毕业生。

故硕士学位作为终结性学位应是一个不争的事实，当前问题在于如何看待终结性学位的过渡性？以往对于过渡性的表述往往基于培养博士的视角。但现实告诉我们该视角不得不放大一些，过渡性应当是指：为即将进入博士阶段或职业生涯所进行的准备工作。从某种程度上讲，博士阶段也是一种职业生涯，博士生不仅仅是知识的接受者、学习者，至少在欧洲高校，将博士生的身份同教授、博士后等一样定义为研究人员的做法并不罕见。因此，过渡性质要求硕士培养过程应当密切结合毕业生的职业走向，并准备相应的知识、能力和技能，以应对硕士之后独立（或相对独立）的工作需求。

## 2. 转变观念：从“具有不同种类的层次”转向“具有层次特征的种类”

表 1 英国不同类型硕士学位的培养目标及质量标准。

类型。	培养目标。	质量标准的主要特征。
研究型。	为学生在科研生涯做准备，不论其读博或是从事与研究相关工作。	通过独立学习实施一项科研项目；通过教学模块实施科研方法训练；需撰写学位论文或其他等价的形式如工业设计或艺术创作，且需答辩。
进阶型。	为学生下一阶段学术性或职业性的学习提供准备。	以教学为主，但至少三分之一项目参与科研训练，需撰写学位论文或其他等价的形式如工业设计或艺术创作；可以不同形式开展科研方法训练。
专业型。	使学生具备进入某一职业资格或提供与职业相关的特定机会。	采用结构化的学习方式，与利益相关者或雇主合作设计，项目模块必须包括实践元素或基于工作的学习；必须满足进入职业的先决条件或与利益相关主体、职业认证的要求相一致。

### 三、在分歧中寻找共识：重思硕士培养可能之定位

#### 1. 明确认识：具有过渡性质的终结性学位

从硕士学位获得者的职业走向看，90%以上的毕业生走向了劳动力市场，硕士学位成为

当明晰硕士学位的终结性后，我们对其定位的理解就不应拘泥于学位体系所凸显的层次性特征，即硕士学位不应视为“具有不同种类的层次”，而应视为“具有层次特征的不同种类”。

• 表格资料来源：QAA. Master's degree characteristics. <http://www.qaa.ac.uk/quality-code/>



“具有不同种类的层次”强调硕士学位应当处于学士和博士之间，学士、硕士、博士天然地具有一种递进的关系。不同种类的硕士可能与不同种类的博士相衔接。例如，学术型硕士与学术型博士相衔接，专业型硕士与专业型博士相衔接。硕士培养定位可能在很大程度上要反映其所衔接层次的要求，即以不同种类的博士为参照系设置硕士学位要求。

“具有层次特征的不同种类”强调硕士学位虽处于学士和博士之间，但作为一种终结性学位，它自身与本科、博士应当视为不同的种类，具有显著的独特性和不可替代性：硕士学位不是可有可无，也没有低人一等，而只是一种选择。这种选择在于：作为一个“类”的硕士自身具有不同的“小类”，例如学术型、专业型、非定向型等等。这些小类富有高度的灵活性，能够对经济社会的发展需求做出更加迅速和直接的反映。因此，硕士培养定位除了要考虑与学士和博士的衔接问题，更加要考虑与利益相关主体（特别是雇主、职业协会）以及各类职业认证要求相衔接。

### 3. 以“能”定标：聚焦学术与市场的“最大公约数”

虽然硕士具有多样化的“小类”，但必须按照其层次性特征将定位限定在一个基本的框架之内。框架的边界应当基于硕士毕业生所应具有的能力进行构建，即无论硕士毕业后走向如何，毕业生必须具备的知识、能力和技能。这就要求我们必须聚焦学术与市场的“最大公约数”，找寻其所需的“共有之物”，为硕士培养质量规格的制定提供基准。

那么能适应学术和市场要求的“最大公约数”是什么？第一，学科专业素养必不可少，硕士层次一定是一个高度专业化的人才培养阶段，这种专业化体现在对专业基础知识的精通程度和对专业前沿知识的把握程度。即使在一些跨学科培养项目或是基于现实问题所设计的培养项目中，学科专业的烙印不太明显，但这并不意味着学科专业素养的缺失；第二，探究能力非常重要，硕士层次一定是一个培养探究精神和能力的阶段，硕士层次如果作为博士

生涯的准备阶段，养成问题意识、掌握系统的科研方法是硕士学位必备的质量要求，如果作为进入学术领域之外职业生涯的准备阶段，探究能力能够帮助研究生在身处实践性场景之时，也能从习以为常的事物中发现不寻常的问题，并通过探究加以解决或改进，甚至带来一些颠覆性的创新。一些阐释专业学位内涵的研究报告声称：专业学位并不是以牺牲学术能力为代价，相反它强调将前沿性的知识和研究能力迁移至应用性的场景，创造性地解决实践问题，在学术和市场中保持必要的张力<sup>[12]</sup>。第三，可迁移能力不容忽视，硕士层次是弥合研究生院人才培养目标和市场企业人才需求规格之间错位的重要一环。可迁移能力的培养应当成为硕士阶段的重要任务<sup>[13]</sup>。它包括：①沟通技能，即与导师、同行分享知识的能力；②规



划技能，即制定研究生学业目标，并为目标实现寻求支持和配置资源的能力；③社会适应性，即对所在环境的适应能力，对学习、生活中所遇到不均衡状态的处理能力；④责任心，即自觉对研究生学习和工作负责的态度；⑤人际交往，即与导师等学术团体人员交流的能力；⑥领导力，即激励他人、作为团队的代表，并担任管理角色的能力；⑦团队合作能力，即与他人合作完成各类任务的能力；⑧内驱的学习动机，即由对知识的渴求及探究的兴趣驱动学习<sup>[14]</sup>。一些发达国家的高校已开始重视可迁移能力的评估和培养，不仅考察考生的认知能力，更关注考生的“非认知能力”（包括可迁移能力）<sup>[15]</sup>。

### 4. 鼓励差异：充分反映不同利益相关主体的特定诉求

在学科素养、探究能力和可迁移技能三个

维度设置硕士学位质量规格基准线的时候，硕士培养定位也应当充分反映不同利益相关主体的特定诉求，以高度的适应性满足经济社会发展的多元化需求。

对不同类型的高校而言，应依据其主要职能对硕士培养进行定位。在建设一流大学的浪潮下，可借鉴Shinn和Kehm对大学的分类（世界一流大学、国家一流大学和地方一流大学），对不同院校的硕士定位进行分析。三类大学并无高低之分，但在知识生产、人才培养上存在着显著差别。世界一流大学生产基础性知识和跨学科知识，相较于学科知识，更加强调通过传授人文知识培养全球领导者；国家一流大学生产学科知识和国家知识，更加强调通过传授学科知识培养国家领导者；地方一流大学生产市民知识和社区发展知识，通过传递人文知识和学科知识培养地方领导者<sup>[16]</sup>。因此，世界一流大学的硕士培养，应更加强调培养基础性知识和跨学科知识的生产者、传播者和应用者，使其成为具有世界眼光、家国情怀的精英领袖；国家一流大学的硕士培养，应更加强调培养学科知识和国家知识的生产者、传播者

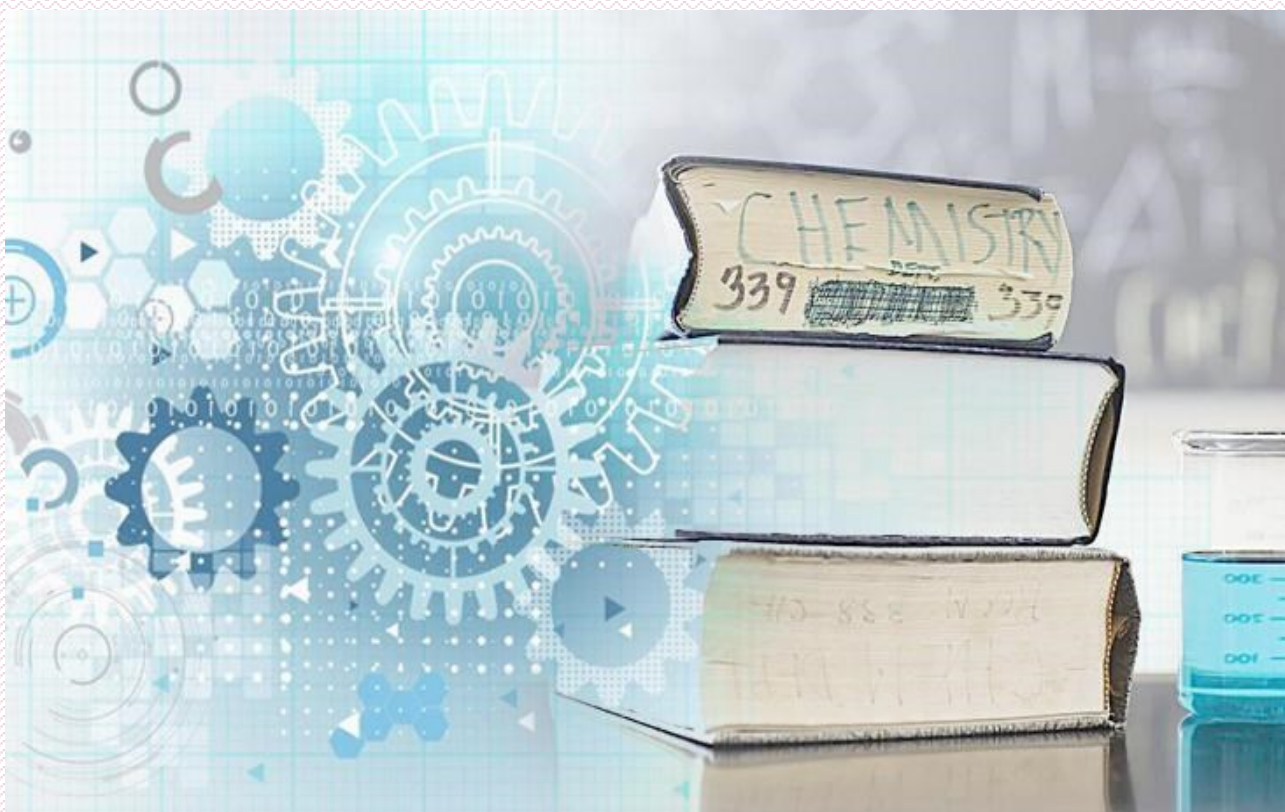
和应用者，使其成为国家脊梁、行业领袖；地方一流大学的硕士培养，应更加强调培养市民知识和社区发展知识的生产者、传播者和应用者，使其成为扎根吾土、服务吾民的栋梁。

对于不同的专业，也应该按照其特征对硕士培养进行定位。对于专业性强、且具有明确职业对接的硕士类型，如应用学科中的专业型硕士，应当提供与职业认证相衔接的硕士定位；对于具有一定的专业性，但没有直接对应职业的硕士类型，如应用学科中的学术型硕士，可依据雇主的反馈添加各类实践性成分；对于与职业实践关联不大的硕士学位类型，如基础学科中的学术型硕士，可依据其博士培养的定位设计其硕士学术规训的专业元素。



注释①：当然，此处需要补充说明的是，职业型博士（特别是要经过职业行会认证的学位，如第一职业学位）不存在定位的问题，即培养职业型人才，但学术型硕士、包括专业硕士定位，如工程硕士、教育硕士等或多或少都存在着定位的问题，而这类学位往往被视为研究型学位（Research Degree）。因此本文所讨论的是此类研究型学位（Research Degree）的硕士，但并不完全对等于我国学术学位的硕士。

参考文献略。



• 图片来源：<http://mooc1.chaoxing.com/course/96925304.html>



# 学硕 VS. 专硕

陈 闻 | 广西师范大学教育学部

张国栋 | 上海交通大学研究生院

罗英姿 | 南京农业大学公共管理学院

王 梅 | 天津大学教育学院

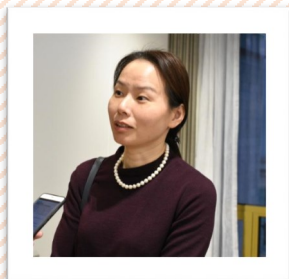
硕士生越来越面临一种尴尬的局面：学术上不比博士，夹在本科生与博士生中间；工作经验，比不上提前走进社会的本科生甚至专科生。那么，硕士应定于何位？目前绝大多数硕士毕业生都进入企事业单位从事非学术性工作，学术学位硕士培养是否应当有所改革？如何改革？如何进一步优化专业学位硕士研究生的培养，使之更好地适应经济社会发展需求？本期邀请了广西师范大学教育学部陈闻、上海交通大学研究生院张国栋、南京农业大学公共管理学院罗英姿、天津大学教育学院王梅四位老师，彼此畅谈对这一问题的看法。



陈 闻



张国栋



罗英姿



王 梅

1. 专硕主要针对就业，学硕主要为博士做准备，但现在有大量学硕的毕业生并不选择继续攻博而是选择就业，怎么看待这一情况？您认为硕士应定于何位？

## 陈 闻

造成硕士生目前这种尴尬境地是有多重原因的。第一，我国恢复研究生教育的时候，先在硕士生教育层次。这样的背景下，我们把硕士生的培养放在非常重要的位置，当时的硕士研究生基本上是学术型定位，多年的传统延续使得整个研究生教育领域已经形成一种思维定势。第二，研究生分类培养从理念认知到培养模式转变的反应相对迟缓。上世纪九十年代

初，我国开始招收专业学位硕士研究生，2009年，国家开始扩大专业学位研究生招生规模，到现在，逐渐形成了学硕和专硕一比一的结构。我国对研究生分类培养的认识有一个逐步深化的过程，在这个过程中，国家和高校对研究生教育怎样适应经济发展需求的思考和反应相对迟缓。第三，导师队伍、研究生培养和管理等出现同质化状态。多年来，高校习惯于

培养学术型人才，对于如何培养适应社会需求的应用型人才，我们的政策和做法相对欠缺，存在专硕与学硕的培养方式同质化的状态。**第四，硕士研究生教育的定位问题。**硕士学位是一个过渡性的学位，还是学位教育、学位体系的一个必不可少的环节。因此，要改变硕士研究生教育存在的尴尬局面，要从硕士学位的定位、培养模式、理念、评价制度等等开始改变。

### 张国栋

改革开放之后，博士生较少，因此我国硕士研究生培养定位及目标较高，其毕业去向基本上是高校或科研院所的教师。随着社会的发展，博士生的培养规模逐渐加大。现今，硕士生毕业不太可能去到高校或科研院所的教师岗位，因此，硕士生的培养目标应该进行适当调整。只有首先改变培养目标，硕士生的实践经验问题、培养模式问题才会随之有所改变。但由于**硕士生培养制度的长期实施形成了一定的惯性，且老师、学生、学校和社会等各方都有各自不同的需求，因此出现了问题中描述的现象。**本科定位应以通识教育为主；硕士应作为一种过渡学位，以专业教育为主，相较于本科可以多开设一些专业课程；博士生则应该更多地开设研究型课程。这三个学位层次一定要定位清楚。硕士生的实践能力在刚开始就业时或许体现不出来，但长期积累之后，其科研能力、理论能力是可以进行转换的，将转换成综合能力并得以体现。

### 罗英姿

从1978年以来四十年间，我国研究生教育从无到有，快速发展，建立了具有中国特色的三级学位制度，成为了研究生教育大国，取得了举世瞩目的成就。但是，伴随着研究生招生规模的扩张，以及社会需求的不断变化，**不同类型的研究生教育在教育目标定位、学生就业能力培养、教育质量保障等方面都产生了一定问题，改革势在必行。**

在此背景下，国家于2013年启动研究生教育综合改革。特别是党的十八大以来，研究生教育综合改革全面铺开，立足内涵发展，确立了一条鲜明主线，**这条主线就是“服务需求、提高质量”。**这条主线明确了研究生教育的改革方向、总体思路和基本原则，已成为研究生教育发展的共识，是近年来改革发展的重要成果。2017年，国家又出台了首个学位与研究生教育五年规划，在国家层面确定了“十三五”时期研究生教育的发展目标、改革任务和保障措施。

今后的研究生教育要将**分类改革、机制创新作为主要驱动。**根据不同层次、不同类型研究生培养要求，实行分类管理和指导，增强发展协调性，拓宽发展空间。具体而言，我认为**学术学位硕士教育作为向博士教育的过渡阶段需要偏重对学生学术能力的培养，专业学位硕士研究生则需更偏重于学生职业胜任力的培养。**

## 2. 如何培养直接面向就业的专业硕士学位，使它的发展更好地贴合生产和科研实际？

### 陈 闻

首先，**全日制专业硕士的培养模式是值得商榷的。**第一，两年的时间如何既能完成课程学习，又能完成科研训练、实践和学位论文，这是一个顶层设计的定位问题。第二，课程设置与专业实习如何反映培养目标。现有的专业学位硕士课程，很多是学术学位硕士课程的减缩版，内容大都一致，教学方式和评价方式均没有改变。第三，导师如何应对。专业学位研

究生导师大多首先是学术型研究生导师，他们对专业硕士适应社会和岗位需求的实践能力的指导和训练存在不足和问题。**其次，切实落实双导师培养。**专业学位推崇双导师制，即聘请企业中有技术能力且有教学能力的专业人才担任第二导师，第二导师是专业学位研究生培养的一个有力补充。然而，如何考察其是否具有从事某种专门技术应用或操作的能力，确保其



并非只是挂名，而能真正发挥指导作用，保证其能提供校外平台，能与研究生在同一时空进行指导和合作交流，要在制度层面上加以保障。**第三，研究生个体的学业规划。**研究生自身必须要有学习规划，其课程选择，专业实践以及毕业论文选题最好在同一条线，要实现有机、有序的规划。这也是非常重要的培养环节。

### 张国栋

**第一，要加强专业学位研究生师资队伍建设。**研究生师资多数从高校毕业后直接进入高校从教，其自身缺乏行业的从业背景，不适合培养专业学位学生。**第二，需要加强专业学位研究生的课程建设。**目前，专业学位研究生课程教育存在很大的问题：一方面，课程内容与行业的联系不够，在设置专业学位研究生课程时，可以将行业资格证书的考试内容，知名企业和龙头企业入职培训的一些内容纳入到研究生专业学位的课程当中；另一方面，专业学位的研究生课程虽偏重应用，但基本的学术训练还是需要的，要以学术训练的方式提升其研究能力，使得专业学位研究生有别于本科或专科培养的应用型人才。**最后，专业学位研究生的论文形式要灵活多变。**全国教指委发布了有关研究生论文形式和标准的文件，鼓励毕业论文形式多样化，案例分析、技术报告、调研报告、专利申请等会逐步成为重要的组成部分，不同学科可以选择不同的形式，使研究生在完成论文的过程中全面提升实践能力。



### 罗英姿

专业学位研究生教育是高层次应用型人才培养的主渠道，今后应在对接国家需求和社会需求的基础上，加大专业学位研究生教育的改革力度，完善专业学位各环节的制度建设，强化与职业相关的实践能力培养，提高专业学位研究生的教育质量。具体来说，应在以下几个方面进行建设：

**第一，要着眼社会需求，探索特色化人才培养模式。**在培养目标设置方面，体现专业学位的要求；在教学模式上，对案例教学、模拟训练、开放互动体验式学习等形成制度保障；在实践基地方面，增加数量、层次和质量；在培养特色上，体现职业性、实践性和应用性，避免课程设置雷同化，教师教学学术化和学生训练实验室化；在导师聘任和管理方面，要积极探索分类聘任和分类管理模式，加强导师队伍建设；在学位论文方面，要确保多元化的学位论文形式，并改革学位论文的评审机制。

**第二，要加大行业、企业及相关协会等社会力量参与专业学位研究生培养过程的力度。**鼓励高校与行业优势企业联合招收、培养一线科技研发人员，加大实践基地的建设力度，构建互利共赢的应用型人才产学合作培养新机制；充分发挥行业、企业 and 专业组织的作用，健全评价体系，促进专业学位与专业技术岗位任职资格的有机衔接，推动部分专业学位与国际职业资格认证的有效衔接。

**第三，要加大专业学位研究生培养的投入和政策支持力度。**支持培养单位开展案例教学，整合案例资源，建设专业学位案例库和教学案例推广中心，逐步建立起具有中国特色、与国际接轨的案例教学体系，实现案例资源共享、师资共享、学术成果共享和国际合作资源共享；支持培养单位加强实习实践基地建设，在联合培养基地财政投入、科技扶持、税收减免和人才落地等方面提供保障政策。

### 3. 为推进差异化培养，专业学位研究生教育在课程体系、教学方式、实践教学等方面如何具体实施？

#### 王梅

首先，在课程体系方面，可以概括为“新”、“实”、“宽”三点，具体来说：

**第一，“新趋势”。**研究生专业学位培养旨在培养应用型人才，因此，在课程体系设计中应结合相关领域发展的新趋势，包括新技术、新产业、新动态等。

**第二，“合实践”。**应用型人才培养中，专业学位课程设置应与实践紧密结合，使得学生学习获得良性效果。

**第三，“宽领域”。**应用型人才培养的专业学位课程应提高领域宽度，旨在培养社会需求的综合型人才。目前，高等教育工程硕士培养已划分为八大类，这也反映出第四次工业革命后，在知识、技术学习方面我们所面临的新挑战，即如果我们只是局限于某一个领域，是不足以面对现实工程技术实践中的问题的。

其次，在教学方式上，我认为研究生专业学位的教学方式应当灵活。体现在以下三方面：

**第一，教学主体。**教学主体应不仅仅局限于教师，还应引进一些一线人员，如企业家、

工作能手等。比如说，教育硕士的一些课程可以引进一些学校校长，因为他们是最接近于教育工作一线的人员。

**第二，教学手段。**传统的教学模式不能完全适应信息化时代的需求，所以，在课堂教育中，我们可以引进一些信息化的手段，如虚拟现实等，这样可以与教学实践紧密结合并丰富教学实践的形式。

**第三，人才培养形式。**除了上课，还可以将座谈、参观等形式纳入人才培养形式中来。使得学生能够在短时间内全方位了解工程实践和教育实践。

**最后，在实践教学方面，**要层次齐全、类别多样、富有特色，通过调动企业、用人单位的积极性，从而反哺人才培养。

研究生专业学位培养应用型人才是面向实践的，因此，要与市场、科技对接，反映市场需求，以一线的调研作为出发点。将实践融合到课程体系中。除此之外，课程的名称和内容也应当进行改变，如通过实践建构课程等。





## 建构主义视域下地方高校文科硕士培养路径探索



朱丽敏 | 济南大学政法学院

郝伟 | 济南大学研究生院

近年来文科研究生培养，尤其是地方高校文科研究生培养备受诟病，突出表现在文科生“散养”、学习和科研氛围薄弱、竞争力和创新能力欠缺、学术型研究生与专业学位研究生培养区别不明显等问题上。本文基于建构主义理论视角，对文科研究生培养状况调查结果加以分析，找寻困扰地方院校文科类研究生培养的主要症结及破解路径。

### 一、建构主义理论视角

#### 1. 建构主义理论

建构主义学者们认为，教育的根本目的在于追求意义，教育的核心过程在于产生意义。学习不是一种刺激——反应现象，它需要自我调节，以及通过反思和抽象建立概念结构，而学习者在建构过程中会把已有的知识、经验、目的和观点等带进来。

建构主义学习环境下的教学设计强调以学生为中心，充分发挥其主动性，体现出其首创精神；强调“情境”对意义建构的重要作用以及“协作学习”对意义建构的关键作用；强调教师的已有知识和理解力对学习者建构新知识会产生促进作用，也要承认学习者的理解与教师的理解是不同的。

#### 2. 建构主义视角下文科硕士研究生培养分析框架

文科研究生的创新能力体现为新理论、新学说、新观点等精神成果的创造，或运用新思维、新方法创新性地解决社会现实问题的能力。根据建构主义理论，结合文科研究生的特点，构建文科硕士研究生培养分析框架如图1。

研究生是培养的中心，其体验主要来自三个方面：一是学习（包括上课和阅读）和思考，与自己对话；二是学术交流，与他人对话；三是社会实践，与社会对话。

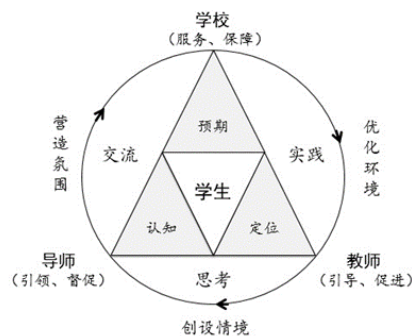


图1 文科研究生培养分析框架

学校、学院以及研究生院等相关管理部门，职责在于为学生创设并优化培养环境。研究生教师，在授课过程中需通过教学情境的设计和教学方法的使用，为学生思考能力和思维方式的培养创造“体验”式环境。研究生导师，在研究生知识建构中需通过与研究生在科研课题、论文写作、学习方法等方面的频繁交流和互动，帮助学生深化反思，准确定位，明确目标。

综上，文科研究生培养的关键是，以系统化“体验”式教学为基础，以发展性“反思”式学习为核心，以实现“创新”式发展为目标，构建起能够促进研究生主动学习的良性循环和反馈机制。

## 二、地方高校文科硕士研究生培养困境

### 1. 研究生：就业导向明显，需求多元化，学习的积极性和主动性不强

首先，自我认知较为清晰，具有危机感，但缺乏改变的积极性和主动性，未能将危机感转化为学习和前进的内在动力；其次，将研究生进行分类培养，并在学术研究和社会实践方面予以明显倾斜的方式，无法满足研究生的多样化需求，也在一定程度上阻碍了研究生综合素质的培养；第三，学术学位研究生定位尴尬，就业导向明显，总体不满意程度明显高于专业学位研究生。

### 2. 教师：师资力量不足，情境创设困难

首先，研究生教学师资力量有限，在很大程度上局限了课程开设的数量、质量和内部逻辑体系的完整性；其次，教师在教学理念和教学方法方面存在不足，并未针对不同的授课对象就授课内容和授课方式进行调整，难以有效调动研究生学习和思考的主动性；第三，教师知识结构与授课对象需求的不相匹配导致部分教师处于尴尬境地。

### 3. 导师：担当“责任”不易，引领和督促作用有限

首先，导师责任心较强，但受精力和能力所限，心有余而力不足。一是导师课题资源不多，研究生参与机会少；二是导师课题经费有限，研究生助研津贴支付压力较大；三是导师研究方向与研究生专业方向不一致，研究生难以获得有效指导；四是导师事务性工作较多，在一定程度上挤压了投身于研究和教学的精力。其次，学生素质参差不齐，科研参与力差，导师有苦难言。多数研究生参与科研学习的主动性差，能力有限，由此直接限制了导师引领作用的发挥，也导致研究生的学术研究能力难以得到有效锻炼。

### 4. 学校：重管理、轻落实、弱服务，缺乏有效激励机制

首先，重管理，轻落实，弱服务。一是管理体制不顺，导致协调不畅、落实不力；二是研究生情况各异，“宽严不好把握”，陷入实施困境；三是未充分考虑对象（含教师、研究生等）需求，欠缺服务意识，职责模糊问题较为突出；四是硬件环境建设滞后，普遍存在“缺乏专供研究生学习或学术讨论的场所”的问题。

其次，缺乏有效激励机制。从教师角度来看，重责任，轻激励，其授课工作量计算标准与实际付出不成正比，且不能计入各类评奖中，损害了授课教师的荣誉感和获得感。从研究生角度来看，奖助学金制度的激励作用不强，“奖励名额太少，竞争激烈”“奖励额度太低”“评奖标准太高”“宣传不足”，不公平感倍增。

综上所述可见，在文科研究生的知识建构过程中，课程体系不完善与师资力量不足并存，教学“情境”创设困难；学术科研训练与社会实践关系难以平衡；管理粗放化与激励低效并存，难以调动教师和学生积极性。研究生学习和学术氛围较为薄弱，难以构建起研究生“体验-反思-发展”的良性循环和反馈机制。

## 三、思想政治教育“双主体”交互模型的逻辑层次

### 1. 加强学校软硬件环境建设，提升学校品牌认可度和竞争力

一是系统梳理并完善研究生相关管理制度，实现管理的科学化、规范化和系统化，用健全的制度去管理人，用明确的规则去引导人，用人文情怀去服务人；二是理顺管理体制，强化贯彻落实，提升服务意识，实现研究生管理工作的专职化、专业化和可持续性；三是创新研究生社会实践、科学研究、科创竞赛、学术交流等管理办法，提高要求的同时，增加激励性；四是加强就业指导，开发信息管理服务平台，便于研究生更好地了解社会需求和进行自我评估，并为升学、就业、创业提



供权威、丰富的信息服务；五是改善硬件设施，优化教学环境，包括加快文科实验室建设、为研究生配备专门的学习室或办公室等。

## 2. 挖掘区域优势和学科特色，适时调整研究生专业及培养方向

地方高校应转变“贪大求全”的建设取向，立足地方和行业需求，整合资源，集中优势力量重点挖掘和发展具有特色和发展潜力的学科。我国研究生就业难并非因为研究生数量多了，而在很大程度上反映出我国研究生培养与社会需求之间存在结构性失衡问题。根据经济社会发展需要，结合自身师资力量情况适时调整研究生专业及培养方向，对于推动地方高校学科建设和专业建设具有重要意义。

## 3. 优化课程体系，平衡学术研究训练与社会实践的关系

优化课程体系，应在明确培养定位的基础上做到：尊重课程知识的内在逻辑性和完整性，提高课程开设质量，杜绝因人设课现象；缩减公共课比重，丰富专业选修课程，为学生提供更多自由选择空间；注重理论深度与实践应用的结合，适当开设精读名著导读类、研究方法类课程，夯实学生理论基础。另外，无论对学术学位研究生还是专业学位研究生来说，都应当在学术研究训练和社会实践方面有所平衡：一方面加强学校和导师对于专业学位研究生学术训练方面的重视，指导学生多参与一些实践性研究项目；另一方面完善并落实社会实践环节，加强实习基地的维护，实现实习基地的共享，为学术学位研究生尤其是不准备读博的研究生实习提供有利条件。

## 4. 加强师资队伍建设，健全激励机制

一方面是加强师资队伍建设，提高教师（含导师）的学术素养和教学水平，具体包括：加大外部人才引进和内部人才培养力度，优化师资队伍结构，关注青年教师发展；加强研究生教师关于教学理论和教学方法的培训，更新教学理念，优化教学设计，通过课堂讨论、案例教学、现代教学技术手段运用等，为学生提供思考、交流的空间；完善导师遴选、管理和培训制度，提升导师责任意识，并让导师及时掌握研究生指导的相关规则；坚持导师负责与集体培养相结合原则，推行导师责任制和导师小组联合培养制度，尤其是师资力量有限的情况下，提倡导师小组由多学科、多领域的专家组成，共同促进研究生成长。另一方面则是健全激励机制，提升教师的荣誉感、幸福感和获得感。完善绩效考核制度，改革研究生教师工作量计算办法，建立专门的研究生教师奖励体系；落实研究生导师权利，为导师提供更多支持，鉴于文科类科研课题经费有限的现状，制定符合文科特点的助研津贴方案。

## 5. 提高对研究生的要求，完善奖助学金体系和学术交流办法

规则和要求对于学生行为具有重要的引导作用。对研究生的要求普遍偏低是导致文科研究生“散养”、学生积极性和主动性不高的主要原因。因此可以通过加强对于教学环节研究生参与情况的考核和要求，提升研究生学术论文发表数量和级别的要求，严格研究生毕业论文评审制度，加强社会实践环节监管力度等途径，一方面直接提升对研究生行为的外部约束力和参与主动性，另一方面还可以发挥引导教师行为，提升责任意识的间接作用。同时通过适当的激励措施，鼓励研究生在达到基本要求的基础上，向更高标准努力，改变“自身综合素质不够高，没有突出优势”的窘况。包括提高研究生助学金的公平性，强化保障功能；增加研究生奖学金资助项目和名额，提高科技创新奖励办法奖励金额；加大对于奖助学金体系的宣传力度，提升制度知晓率和激励性。参加学术交流活动是促进研究生进行学术性体验、思考和对话的过程，可通过为研究生参与境内外学术交流提供限额资助的方式，激励研究生以文参会，为其与同行和权威会话创造机会，提升研究生的荣誉感。



参考文献略。

• 图片来源：<https://www.fjshuchi.com/tupian/ebubeb9.html>



# 改进我国专业学位研究生教育 质量保障体系探究

赵丽娜 | 武汉大学研究生院

专业学位研究生教育以适应经济社会需求为原动力，以满足特定社会职业需求的高层次应用型专门人才为培养目标，已成为我国研究生教育的重要组成部分<sup>[1]</sup>。但在新的发展时期，专业学位研究生教育还有很多方面不适应社会发展需求，其质量保障体系仍需进一步健全和改进。

## 一、改进思路

质量保障主体可分为政府、社会、高校三类，各主体要素在人才培养的各环节质量之间，包括投入质量、过程质量、结果质量等，相互联系、相互作用，构成了专业学位研究生教育系统，形成保障教育质量的特定功能。首先，每一个核心要素都包含丰富的构成内容，并需综合社会发展、人才培养需求进行适时的新陈代谢，保证实效性。其次，投入质量包括显性投入和隐形投入，前者指专业学位点、生源、师资、条件保障，后者指教育情感、教育精力；过程质量包括培养目标、课程体系、培养方式、教学方法、教学管理等；结果质量分为有形的毕业研究成果质量和无形的毕业生质量，前者包括研究报告、项目研发、案例分析等，后者包括受教育者的职业胜任能力、职业素质等<sup>[2]</sup>。

## 二、专业学位研究生教育质量保障体系构成要素解析

遵循对教育质量保障“应达到标准—由谁保障—保障谁—如何保障”的探寻思路，将质

量标准、质量保障主体、质量保障对象、质量保障职能、质量保障方式等五个方面，作为专业学位研究生教育质量保障体系的构成要素。

1. **质量标准。**专业学位研究生教育质量标准有质量观、基本质量标准和具体质量标准三个层面。其中，质量观决定着质量标准；基本质量标准规定着各层次、各类型专业学位研究生培养质量的统一性和一致性，具体体现在国家和高校对某一教育类型培养目标的规定；而具体质量标准是国家和高校对人才培养规格更为详尽且具有一定可操作性的规定。

2. **质量保障主体。**政府是政策制定者、推动者和主要教育投资者；高校是专业学位研究生教育的承载者；社会是毕业生的接受者和检验者。

3. **质量保障对象，**包括投入质量、过程质量、结果质量。其中政府侧重直接参与投入质量、结果质量的部分具体环节，影响对应保障要素的质量；社会侧重具体参与三个流程的部分环节，监督并反馈质量信息；高校在三个流程具体环节中都发挥主体作用。

• 图片来源：<http://news.whu.edu.cn/>

4. 质量保障职能，是解决“如何保障”的具体方法、举措，侧重微观层面。政府宏观调控，社会全面指导和监督，两者主要着眼于全局性、战略性的问题，进行决策、协调、规划、指导、评估和监控。与政府不同的是，社会更要侧重积极参与，全面监控；高校是微观自主落实，要着眼具体环节的协调、规划、落实。

5. 质量保障方式，解决的是“如何保障”的功能定位，侧重宏观层面，是对具体保障举措或方法、手段的一种抽象性的概括，包括制定政策法规、资源配置、指挥协调、评估督查等。

### 三、我国专业学位研究生教育质量保障体系的集成

专业学位研究生教育质量保障体系是在政府保障模式、社会保障模式、高校保障模式等三个子模式基础上形成的一个总体系。

不同质量保障主体在坚持三个层面的质量标准中有差异性，质量观是所有质量保障主体需遵循的；对基本质量标准和具体质量标准，政府需制定与监督，高校需执行、自我检查、评估，社会要建议与监督。高校要根据实际，形成特色化基本质量标准和具体质量标准。质量标准内含于质量保障之中，质量标准自身也是质量保障的对象。

#### 1. 政府保障模式

“政府保障模式”≠“政府主导模式”，政府保障主体包括中央和省级学位与研究生教育主管部门，其构成要素和运行方式如图1：

中央教育主管部门，在保障投入质量中，通过直接性和间接性政策投入，以及适时完善以经费为主的教育资源投入机制来实现；在保障过程质量中，主要以政策投入为引导，针对专业学位教育政策执行过程和结果进行监督和管理；在保障结果质量中，针对毕业研究成果质量和毕业生质量建立多元化监督和评估机制；主动向社会公开信息。

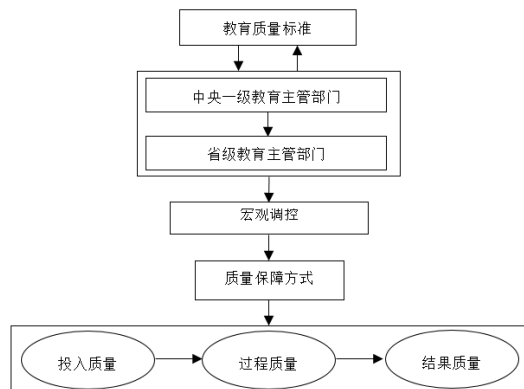


图1 政府保障模式

省级教育主管部门，在保障投入质量中，通过直接性和间接性政策投入以及对本地区高校招生录取结果进行检查监督、筹集教育资源、向上级教育主管部门提出建议和意见等实现；在保障过程质量中，主要以政策投入为引导，针对政策执行过程和结果开展检查评估等；在保障结果质量中，组织对毕业研究成果质量进行检查评估、跟踪调查等。

#### 2. 社会保障模式

“社会保障模式”≠“社会主导模式”，社会保障主体包括专业学位研究生教育指导委员会、社会评估机构、新闻媒体、公众、行业部门等。其构成要素和运行方式如图2所示：

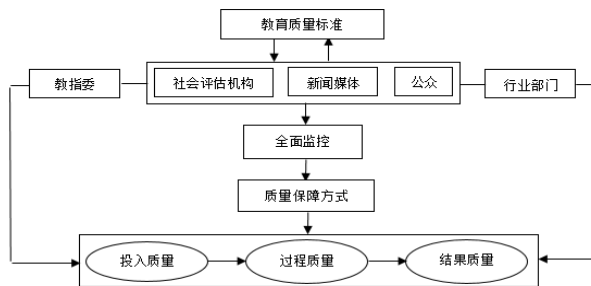


图2 社会保障模式

在保障投入质量中，教指委通过直接性政策投入，依据国家文件制定专业学位具体管理规定和质量标准。向上级部门提供政策建议；行业部门增加教育捐助，向学校输入行业内员工培训学习，向学校提供优秀实践导师，与学校建立稳定的实践基地，为实习学生提供必要的物质保障，参与教育质量调查反馈等；社会评估机构提升对专业学位的关注度；公众媒体对专业学位研究生教育进行宣传报道，为国家和社会提供信息服务；考生和家长增加对专业



学位的情感投入，提升对专业学位关注度。

在保障过程质量中，教指委以直接性政策为引导，促进各类专业学位科学发展，监督检查高校专业学位研究生教育实效，具体组织开展国际专业认证、国内外学术交流活动等；行业部门与学校建立联合培养机制，参与人才培养关键环节；社会评估机构开展针对性强、权威度高的质量评价。

在保障结果质量中，教指委参与学位论文的检查评估，组织开展对毕业生质量的调查研究；行业部门参与对学生毕业研究成果质量的检查评估，参与毕业生质量调查研究，实践导师为学生毕业研究成果提供必要指导；公众媒体增加对就业渠道宣传，提高专业学位研究生就业指导能力；考生和家长通过公众问责，对政府、培养单位结果质量进行监督。

### 3. 高校保障模式

“高校保障模式”≠“高校主导模式”，高校保障主体包括以研究生院（处、部）为主的校级管理部门、院级管理部门、专业学位研究生导师、专业学位研究生等。其构成要素具体内容和保障方式如图3所示：

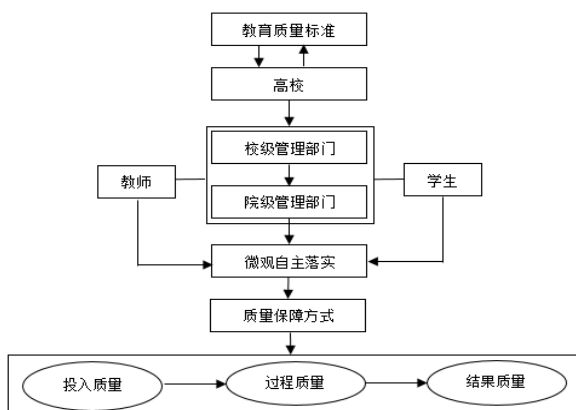


图3 高校保障模式

首先，高校，在保障投入质量中，进行直接性政策投入，根据上级主管部门政策规定，组织制定学校专业学位研究生教育发展规划。在间接性政策投入中，协调相关部门，为双导师队伍建设、管理机构完善等提供政策支持。合理配置教育资源。向上级部门提出建议和意见。在保障过程质量中，针对政策落实过程和

结果、人才培养成效组织开展检查评估等。在保障结果质量中，支持对毕业研究成果质量、毕业生质量开展监督、评估工作。完善校内信息公开平台，接受社会对结果质量的监督。

第二，校级管理部门，在保障投入质量中，为学校专业学位研究生教育发展规划提供具体方案，制定并实施校级管理制度及教育质量。通过间接性政策投入，协调基层培养单位、上级主管部门、社会等关系，为基层培养单位汲取政策支持和社会资源并合理配置，组织开展并监管招生录取、专业学位导师遴选、专业学位点内涵建设等，组织建立并完善校级专业学位研究生教育专业性指导机构。在保障过程质量中，支持基层培养单位建立产学研联合培养机制，针对培养过程开展检查评估。在保障结果质量中，组织开展针对毕业研究成果质量和毕业生质量的监督、评估工作，主动进行信息公开，组织开展就业能力指导等。

第三，院级管理机构，在保障投入质量中，根据学校政策，完善本单位管理制度和反映特色的培养质量基本标准。汲取政策支持和社会资源。组织实施招生录取，建立院级质量审查和控制机制。具体开展专业实践基地建设、导师遴选与培训、专业学位点内涵建设等。建立并完善院级专业性指导机构。向学校提出建议和意见。在保障过程质量中，落实各项政策，与行业部门建立联合培养机制。具体开展专业实践、教学质量评价、学术交流等活动。针对培养过程开展检查评估的具体工作。在保障结果质量中，具体开展针对毕业研究成果质量和毕业生质量的监督、评估工作。主动公开本单位教育信息。具体指导学生就业，开拓就业渠道。



第四，导师作为第一责任人，在保障投入质量中，参与招生宣传，科学拟定招生选拔题目，甄别优质生源。开展实践性较强的科学研究。向所在院系或学校提出建议和意见。在教书育人中投入充足的时间和精力。在保障过程质量中，制定个性化培养计划，提升学生理论水平，指导专业实践，结合教学进行职业道德教育和学风建设。在保障结果质量中，指导学生进行毕业研究成果选题、撰写及答辩，结合学生就业能力和职业兴趣，开拓就业渠道。

第五，研究生作为学习主体，在保障投入质量中，形成稳定的专业思想并产生积极的教育情感。向所在院系或学校提出建议和意见。在所有必要的培养环节投入足够的时间和精力。在保障过程质量中，按要求完成培养环节中的任务。参加与培养相关的质量保障活动。加强职业道德修养，形成良好学风。在保障结果质量中，结合实践进行毕业研究成果的撰写。参与职业发展质量方面的保障活动。结合自身能力和需求，合理定位就业目标。

#### 4. 专业学位研究生教育质量保障体系的集成

综上所述，在政府、高校、社会三个保障子模式型基础上，集成了包含质量标准、质量

保障主体、质量保障对象、质量保障职能、质量保障方式等各基本组成要素及其相关性在内的专业学位研究生教育质量保障体系(见图4)。

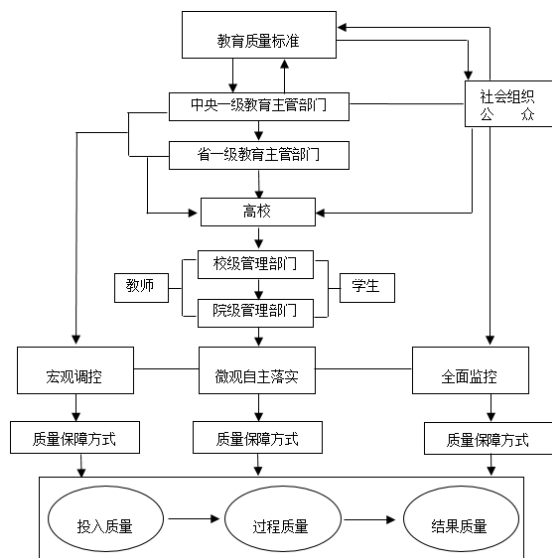


图4 专业学位研究生教育质量保障体系的集成

概括而言，不同主体对照质量标准，在教育全过程中共同参与，中央及省级政府发挥宏观调控的保障职能，多个组织构成的社会发挥全面监控的保障职能，多元主体构成的高校发挥自主落实的保障职能。



参考文献略。







# 以企业小组咨询项目 创新专业学位研究生实践教学模式

孔伟明 | 中央财经大学商学院

专业学位研究生教育要突出实践教学，改革创新实践教学模式，对实习实践进行全过程的管理、服务和质量评价，确保实践训练的质量。企业小组咨询项目有着独特的团队方式和实施方案，对提升学生实践能力和综合素质有着非常重要的意义。

## 一、项目设计

专业学位研究生企业小组咨询项目设计与安排应紧紧围绕培养目标，通过项目中企业真实的管理过程获得规范的项目操作经历，提升学生的专业能力和素养，培养学生分析与解决问题的能力 and 团队合作、创新意识、学习与自我发展、理性思维、责任意识等，并要有助于企业解决实际运营管理问题，并能根据市场的变化做出相应的调整和设计，实现教学性和咨询服务性的有机统一。

负责企业情境实践教学的部门，需根据学校培养特色、专业设置和生源特征，选取有代表性的行业进行接洽和全面有效沟通，挖掘和发现企业管理实践中的问题，明确企业的真实需求。同时，充分展示学校的学科优势和资源优势，介绍生源情况，将学生简历推荐给企业方，达成合作意向。

## 二、项目实施和开展

校企双方明确合作项目后，科学制定流程计划，循序渐进，推进项目实施。

### 1. 签订合同，确定双方权利义务

双方签订书面合同，对企业小组咨询项目实施的思路、方案、时间进度、双方的权利与义务、结项形式以及其他要求进行约定，并确保企业权益、企业机密得到保护。

### 2. 成立团队小组

秉承着双向选择原则，一方面企业可以直接选择有明确意向的学生，与其沟通达成一致；另一方面组织公开招募进行筛选。团队一般由5名左右学生及校方指定的一名相关专业指导老师组成。

### 3. 项目调研

首先，组织师生全面了解目标企业的状况和面临的问题，并组织学生进行相应理论知识的学习。其次，安排项目组到企业实地考察和座谈，使学生对该企业有基本的价值和判断。最后，项目小组结合调研情况，拟定项目实施方案和框架，并由企业管理人员做出反馈，进行修改与完善。

### 4. 制定项目解决方案

• 图片来源：<http://bs.cufe.edu.cn>



结合项目特点与企业需要，项目组成员选择入驻或者远程办公的方式，开展调查研究并制定项目解决方案。项目开展期间至少安排2次由校企及学生参与的项目中期检查进行项目监督。

### 5. 项目考核与结项

项目团队向企业提交正式项目报告，申请结项。校方代表、项目主管、第三方读者、企业代表组成评审委员会，对项目成果进行全面考核和指导，对于合格达到要求的项目进行结项。

## 三、问题与改进建议

学生企业咨询小组项目的实施，实现了专业学位研究生培养院校、学生个人以及企业的共赢。但有许多地方需要改进和提升。

### 1. 校企双方需求背离，目标企业选取难度大

对于有着明确咨询需求的企业，他们对学生项目小组在业务能力、专业性、时间保证、保密等方面存在着信任危机。而对于学校来说，一般都会倾向于选择与自身培养方向和专业特色相关的行业典型企业进行合作，校企需求的背离减少了相互选择的空间。建议学校积极拓展与企业的合作关系，并充分注重校友的力量。

### 2. 校方重视程度不够，缺乏管理和约束机制

国内专业学位研究生培养在对于课堂外教学——企业情境实践教学的组织上，少有组织学生进行企业小组咨询项目，部分学校组织学生企业咨询小组项目存在随意性与松散性的问题。建议培养院校将包括企业小组咨询项目在内的企业实践纳入培养体系，设立学分制度；此外，学院应对教师的指导、学生项目开展情况进行督导和检查，同时通过多种方式积极维护与企业的关系。

### 3. 校企之间联系过少，校企双方感知不足

校企之间的联系一般只出现在洽谈期，在项目举行期间，学校极少参与，在一定程度上降低了企业层面对该项目的认可度和参与度。学校应当于项目期间紧密跟踪项目进展，提升指导老师参与度，加强校企沟通。企业也应该在项目的重要阶段积极联系校方，并对项目阶段性成果进行积极反馈。

### 4. 学生项目参与时间不足，业务能力有待进一步提升

由于项目时间和学生暑期实习，部分学生项目实践时间难以保障，容易导致项目延期，导致企业方不满。解决方案一是尽可能提早开始当年度的项目；二是尽可能选择与专业设置关联度较高的企业合作方以及选择高附加值的项目，吸引学生的参与。

在能力问题上，由于部分学生因专业背景和行业背景与项目方案要求不匹配，项目成果实践操作性较差。建议学校和企业加强遴选学生阶段的相关工作，并对学生进行相关专题的培训，此外还应聘请咨询机构资深咨询师进行深度辅导，同时，要求学生做好知识储备。

### 5. 指导教师实践能力有限，参与度过低

在咨询实践中要求指导教师要具有较高的理论水平与丰富的企业实践项目经历。但有些指导教师理论和实践的相结合上能力相对欠缺，同时，由于项目周期较长，指导教师精力有限。因此，学校一方面应鼓励教师积极承担企业横向课题，深入企业考察和调研，如条件允许可安排教师到企业挂职锻炼，提升指导教师的实践能力水平。学校也应建立对指导教师的激励机制和考核制度，可在科研成果认定、教学任务量计算、薪酬体系核定等方面向指导教师倾斜。

专业学位研究生实践教学改革是一项长期工程不仅需要各个培养院校高度重视，还需要学校、企业、学生的共同努力和参与。作为促进专业学位研究生教学培养改革和质量保障体系建设的重要创新措施之一的企业小组咨询项目，在提升学生专业素养和综合素质能力中的作用将会越来越大。



# 我国异地研究院专业硕士培养的改善策略

宋雪梅 | 东南大学学习科学研究中心



高校选择到本部以外城市创办研究院的办学模式，是现行办学机制的合理性创新。然而，在创办的过程中不可避免地产生许多问题，如当前课程实用性不强，前沿性、系统性、课程的广度、深度等有待提升；学生参与课题的数量较少，学术氛围不浓厚，科研基地建设薄弱；“双导师”制作用不明显，导师两地轮转教学影响对学生的指导；异地研究院的管理仍需明确自身定位等。

针对如上问题，对异地研究院的人才培养工作提出以下建议：

**一要创新课程体系建设，打造优势学科。**中国人民大学国际学院金融风险管理学科总结了“自主性研究学习”的课程体系，依托学科教学科研团队的人才优势，把专家授课、兴趣小组、实习应用研究相结合，在“三基6+2”模式下开展课程教学，组建学生兴趣小组，依据学生实际情况，分设文理科背景的入学前远程学习课程体系，自学之后接受学校考核。建议各高校在尊重学科发展规律前提下，勇于创新课程建设模式，不断总结课程建设经验，形成自身优势学科，依托优势学科在校本部获得更多话语权和办学自主权，进一步提升研究院竞争力和服务区域发展的能力。

**二要加快人才本地化，引进优质师资。**异地研究院的师资来源分别是校本部派驻的优秀教师和本地教师，但学科数量很少，没有雄厚的学科基础，成为吸引人才的一大制约因素。在人才引进过程中，可适当给予落户教师和科研人员更多的本地支持与优惠政策，提供良好的福利待遇，增强外来人员的归属感，打破人、财、物、信息、组织之间的壁垒和边界，加强对知识和专业技术的共享、交流，为科研人员创设良好的工作环境和精神家园。

**三要加强科研能力培养，创设良好科研氛围。**地方政府把研究院作为区域经济发展的智库，要加大对基础研究的投入，通过出台科研补助政策与奖励机制，释放创新活力，激发教师和学生的科研积极性。研究院可积极建立多学科、多专业联合攻关机制，搭建学科间、专业间、院系间联系的平台，充分利用所在区位优势，与当地企业开展密切合作，把市场前沿的技术难题转化为科学研究问题，并将创新成果投入到新的产品、工艺中去，提高科研成果的转化率。

**四要优化组织管理结构，探索人才培养新思路。**异地办学机构远离校本部所在城市，学生归属感、文化认同感缺失，管理难度较大。为此，研究院可通过和校本部共同建设现代化管理系统，实现统一的网络管理模式；要兼顾与地方政府的合作，在人才培养的环节与当地高校对接，加强基础设施的共建共享，实行学分互认的选课模式；也要严格管理人员的选拔，为在职人员举办管理培训活动、业务能力考核等，逐步探索出适合异地研究院发展的管理新机制。

# 专业学位研究生教育供给侧内涵发展的思考

陈平 | 海军工程大学管理工程与装备经济系



当前世界经济全方位开放，中国经济正在经历深度的供给侧改革。在经济新常态的背景下，高等院校深刻认识到专业学位研究生教育是我国高等教育进入新时代的内在要求，也是实现教育强国的内在要求。而提升质量是专业学位研究生教育发展的内在逻辑，基于供给侧改革，如何做好专业学位研究生教育内涵式深度发展的工作，可从以下几个方面着手。

一要明确发展目标。学校需结合双一流建设目标，将发展专业学位研究生教育体系与学校特色、学科特色、市场需求等相匹配，明确其职业导向，强调实践性和应用性，切实做到面向经济社会发展和行业创新发展需求，精准对接产业、行业特性，以提高岗位任职能力和职业发展能力为培养目标。

二要创新培养模式。以“实践中产生知识”为主的知识创造模式，在人才培养的全过程中激发要素，实现资源优质配置。首先，课程建设应以提高职业能力、岗位胜任力为导向。在教学内容和课程设置方面，要彻底改革创新，建立独立的、有特色的、与培养目标相适应的课程体系。建议单独成立专业学位研究生导师队伍，并促使行业专家从课程建设开始参与人才培养的全过程。教学内容的设计应根据行业内对不同级别人才的需求标准，增加创业实践、案例教学比例，开设行业讲座，并可将参加国内外行业高端研讨会交流作为实践课程列入学分。其次，教学模式要以学生为中心。以研究生的发展为中心，以提高岗位任职能力为导向，着重培养研究生终身学习能力、职业发展能力和创新能力；以研究生学习为中心，引导研究生将所学内容与自身的实际工作紧密结合，逐步内化为自身的知识结构；以研究生学习效果为中心，进一步增强其社会适应能力和竞争力。最后，毕业评价要以解决实际问题为目标。专业学位研究生学位论文的评价应以是否解决了实际问题为目标，探索多元化学位论文形式，并对不同形式的学位论文给予正确的评价，可积极邀请行业专家参加学位论文评价工作，在评价指标上，加大解决实际问题的评分比例，减少理论创新的评分，也可加入行业标准作为评价指标之一。

三是加强质量监督。首先，严格申请资质，提高学位授予单位申请的基本条件，以质量为导向严格审核申请程序和新增列授权单位资质。其次，严格评估已授权单位的建设情况，严格评估授权单位的培养目标、条件、质量、成效等多方面，综合考察授权单位的建设情况，对情况较差的培养单位，给予办学指导。最后，提高用人单位或行业评价在质量评估中的地位，充分发挥行业、企业，尤其是已与职业认证衔接较好的专业学位类别或领域，在质量评估以及专业学位人才培养各环节的重要作用。





# 中国学位与研究生教育学会2018年会员代表大会暨学术研讨会

## 会员部推选7位个人会员

### 为学会第五届理事会“优秀工作者”

学会第五届理事会“优秀工作者”的评选对象面向学会分支的工作人员和个人会员，评选条件是热爱学会工作，在推动学会建设、管理服务、业务活动开展、提升研究水平等方面发挥重要作用，且参与学会本届理事会工作3年以上。

学会会员部以学会评选条件为依据，重点考虑在推动会员部的发展和建设中发挥重要作用的人选，兼顾活跃个人会员和会员部各分部及会员部秘书处的工作人员，以全面展现在推动会员部工作和发展中积极参与、积极建设和积极支持的典型代表。会员部推选的7位“优秀工作者”已经通过学会会长工作会审批，在2018年10月召开的中国学位与研究生教育学会2018年会员代表大会暨学术研讨会上表彰。



耿有权  
东南大学



王传毅  
清华大学



王梅  
天津大学



李娟  
北京工业大学



沈文钦  
北京大学



黄明福  
北京理工大学



于航  
哈尔滨工业大学

## 新时期下的研究生教育质量与改革

今年是落实《中国教育现代化2035》、全面推进教育现代化的开局之年，教育强国不再是遥望而成为行进中的目标。“大学办学重点应该回归人才培养”，“要坚决把立德树人作为衡量高等教育成效的根本标准”，“推动构建更加科学有效的教育评价制度体系”……新时期下，研究生教育深层次改革翘首期盼。

在这个关键时期，关于研究生教育质量与改革，您想说些什么或做些什么？





# 《研究生教育论坛》

## 约稿

GRADUATE  
EDUCATION  
FORUM  
2019

### 經典欄目

#### 特写

改革纵论、专题论述

#### 争鸣

畅所欲言、各抒己见

#### 解惑

解答疑惑、问题聚焦

#### 洞见

深入透彻、一得之见

#### 个案

调查研究、案例研究

#### 声音

倾听会员的声音、智慧碰撞

#### 问窗

呈现会员在工作发现的问题

#### 风采

展现会员的风采，增强了解

### 投稿要求

#### 期刊定位

具有广泛参与度和体现活跃度的专属会员的期刊，以短而精的议论、评论、问答类为主，倾听会员声音并为会员答疑解惑。

#### 稿件形式

不一定是文章，更期待您的评论、调查、洞见、心得、建议、问题、疑惑等

#### 字数要求

文字精炼、言简意赅，100-5000字均可

倾听您的声音  
凝眸您的态度  
期待您的加入



关注微信



中国学位与研究生教育学会会员部

Member Department of Chinese Society of Academic Degrees and Graduate Education

联系我们 不容错过

联系邮箱: [huiyuanbu@hit.edu.cn](mailto:huiyuanbu@hit.edu.cn) | QQ群: 196458370

网址: <http://www.member.hit.edu.cn> | 电话: 0451-86413871