

研究生教育工作者读本

创刊号

研究生教育论坛

GRADUATION
EDUCATION
FORUM

2016年·总第1期

•中国学位与研究生教育学会会员部/编•




创刊辞

值此时节，祖国大地阳光怡人、惠风和煦，2016年的夏天洋溢着温馨与热烈。今年是国家“十三五”的开局之年、“全面深化改革”的攻坚年，更是我国深化研究生教育综合改革的关键阶段。可以说，我国研究生教育在现阶段，发展与问题同在，挑战与机遇并存，需要全战线同仁携手，共同努力。

个人会员是中国学位与研究生教育学会会员的重要组成，个人会员对学会宗旨和价值观的认同、对战线事业的热爱，将有效推动我国研究生教育发展。为了进一步凝聚力量、搭建平台，充分发挥个人会员对我国研究生教育事业的推动作用，会员部推出了电子期刊——《研究生教育论坛》。

借此机会，我想对学会广大个人会员提几点希望：一是希望个人会员站在国家或所在地区的高度，从全局出发思考研究生教育，比如对“研究生教育在一个国家经济、社会发展中的根本作用是什么？”、“我国应当构建什么样的研究生教育现代治理体系？”、“研究生教育怎样为推动区域经济发展服务？”等问题进行研究或提出某一个视角的解答；二是希望个人会员促进研究生教育研究内涵的多样化和多元化，将本刊打造为一个多维度、多视角、多领域和多层次的学术平台；三是希望本刊与学会其他信息平台，如《学位与研究生教育》、《研究生教育研究》、《国外研究生教育动态》、《研究生教育研究进展报告》等形成互动、互补的协作关系，共同推动学会服务会员水平的提升。

面向“十三五”，中国研究生教育事业即将翻开新的一页。学会会员部创办的《研究生教育论坛》将为研究生教育研究提供一个新的舞台。我们衷心期待有更多、更好的研究成果在这个刊物上发表，将中国的研究生教育事业推进到一个新的高度。



赵心平

2016年6月

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。

2016年7月 创刊号

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 于 航

责任编辑 王智鹏 谭玉磊

投稿邮箱: 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

卷首语

在几十年的时间跨度里，一代代研究生教育工作者栉风沐雨、竭诚奉献，把我国的研究生事业推到了一个较高层次。在下一阶段，我们将面临着如何使我国从研究生教育大国转变为研究生教育强国这一新的挑战，推动这个历史进程的动力之一，就是广大研究生教育战线工作者的思考、探索、实践、总结、交流和分享。我们始终期待，能够有一支相对稳定的研究生教育研究队伍为我国研究生教育的改革和发展贡献力量。

“中国学位与研究生教育学会会员部”于2012年正式成立，旨在促进学会会员结构多元化，加强对会员的服务工作。迄今为止，会员部发展个人会员已达700余人。在“参与 切磋 分享 共进”这一思路的指导下，会员部在协助学会开展各项工作的前提下，努力搭建大型会议、网站、微信、信息库等促进个人会员交流及服务个人会员的多种、多维度平台，并不断探索新的工作模块。为了提升个人会员思想交流的活跃度、提升个人会员学术研究专业性，我们策划创办了《研究生教育论坛》电子期刊。

《研究生教育论坛》的意义主要在于以下两点：一是继续秉承服务的宗旨，为学会个人会员提供思想交流、经验分享和发展服务的新平台。在本刊中，个人会员可以针对研究生教育工作中的热点难点、新趋势、新经验以及招生、培养等各个具体工作领域发表观点，可以发表专业的论文，或者提出一个建议、抛出一个问题、指出一种现象、介绍一个案例，相信这种灵活的方式能够充分促进个人会员之间的交流和分享。二是推动在个人会员中形成一支相对稳定的研究生教育研究队伍。在我国研究生教育综合改革的关键时期，迫切需要形成符合我国国情的研究生教育学理论体系，本刊将充分引导个人会员凝聚共识、抓紧发展机遇、锐意进取、求真创新，在促进个人会员职业能力提升的同时推进研究生教育事业的进步。

这是一本“非严格意义”的学术期刊，但是它将始终聚焦研究生教育的热点前沿；这是一本稿件版式丰富多样的交流期刊，但是它的主题突出、特点鲜明；我们将以促交流为根本、以服务为宗旨，不断提升本刊质量。

最后，希望广大的个人会员一道努力，在国家发展、民族进步的历史浪潮中共同实现研究生教育的辉煌。

丁李梅

2016年7月

目 录

004

本刊特稿

一流大学建设需处理好十大关系

赵沁平

006 特写

对深化研究生教育综合改革的思考

梁传杰

系统性·微观性·参与性——研究生教育改革的挑战与应对

赵 军

014 洞见

【探索争鸣】

五大发展理念引领“研究生教育学”学科创建

王战军

做强教授：研究生教育改革的关键目标

耿有权

【一得之见】

研究生教育质量建设还需从明确其本质属性入手

罗志敏

莫让“文凭主义”侵蚀研究生教育

张立迁

027 开卷

关于我国研究生学位类型划分的思考

袁本涛

服务视域下中国高校研究生事务管理的模型化演变

谭玉磊 徐 晶

038

调查

博士生招生“申请-考核”制下的行为选择与制度安排

罗英姿 刘泽文 张佳乐 吴小林



目录

P45

释惑

创建“双一流”，政府应该做什么？
大众化阶段的硕士生教育该如何定位和发展？

王传毅 赵世奎
张乐平



P54

风度

- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学个人理事

P56

传递

了解我们

中国学位与研究生教育学会 2016 年会员代表大会暨学术研讨会

第二届中国学位与研究生教育学会个人会员大会

约稿函

P51

声音

- 张国栋 · 上海交通大学研究生院学科办
- 张凯伟 · 北京工商大学计信学院
- 于博 · 天津市教育科学研究院
- 廖文武 · 复旦大学学位与研究生教育研究中心
- 宋平 · 哈尔滨工业大学研究生院
- 乔朋超 · 云南师范大学研究生
- 鲍思学 · 山东大学（威海）研究生
- 李娟 · 北京工业大学档案馆
- 黄萍 · 重庆大学外语学院
- 王梅 · 天津大学教育学院
- 刘洪韬 · 中国科学院大气物理研究所研究生部
- 阚俊明 · 长春中医药大学研究生院

1

01 政府管理与健全法规的关系 大学依法自主办学

第十一条 高等学校应当面向社会，依法自主办学，实行民主管理。

第十三条 省/自治区、直辖市人民政府统筹协调本行政区域内的高等教育事业，管理主要为地方培养人才和国务院授权管理的高等学校。

第十四条 国务院教育行政部门主管全国高等教育工作，管理由国务院确定的主要为全国培养人才的高等学校。

第三十九条 对高校党委领导下的校长负责制和党委的职责做了规定。

第四十条 对校长的职责做了具体规定。但是没有对政府管理高校的职责做具体规定，带来处理好两者关系的必要性。

高等教育法（2015年）

政府管理

自主办学

健全法规

学位条例及其实施细则35年没有修订造成难以依法办学的常态。

2

02 办学规律 与教育发展规律的关系

教育的发展规律：与教育发展有关的事物之间的本质关系，决定了教育发展的必然趋势。

- 教育与经济发展互动
- 教育是社会发展的基础
- 政府是教育发展的主导

教育的办学规律：与办学活动相关的事物之间的本质关系，决定了办学的效率。

- 经费、人才、时间
- 治理结构与制度
- 大学是办学的主体

办学规律

2

3

03

党委领导 与校长负责的关系

形成规范、有效的，充分体现党委领导下的校长负责制的学校议事、决策机制与流程。



4

04 党政权力 与学术权力的关系

党委领导、校长治校、教授治学的关系；确保决策科学、民主，坚持学术标准，符合办学规律。



国际化评价

06

与支撑国家战略发展的关系

国家缺少以大学对国家贡献为依据的绩效激励机制，导致对国际化评价的单一追求，有必要建立相关评价。



6

08

与团队建设的关系
拔尖人才汇聚

引进人才与激励人才

多元化人才评价

多元化激励



8

9

学术自由

坚持宗旨与
百花齐放

坚持社会主义
核心价值观与学术自由、
多流派文化

09

坚持社会主义价值观

与学术自由的关系

校党委行政 机关部处

05

与学院的关系

院为实体；
部处：规划、配置、
评估、服务



5

优势特色

07

与学科综合整体一流的关系



7

国际化办学

10

与培养民族精英人才的关系

国际
视野

国际
竞争力

民族精英人才

10

当下全面深化研究生教育综合改革，是“四个全面”战略布局的形势要求，准确把握研究生教育综合改革内涵是全面深化改革的认知要求，实现发展方式转型是全面深化改革的核心目标，着力推进研究生培养机制改革、培养模式创新、质量保障体系建设是全面深化改革的关键所在。

对深化研究生教育综合改革的思考

文/梁传杰 武汉理工大学研究生院学科建设处

一、深化研究生教育综合改革是当下“四个全面”战略布局的形势要求

自党的“十八大”以来，党和国家明确提出了“全面建成小康社会、全面深化改革、全面依法治国、全面从严治党”的战略布局，“四个全面”成为各地方、各行业领域改革发展的基本遵循和重要指导。“四个全面”战略布局的四个部分，其相互之间并非简单的并列关系，而是一个有机统一体。从整体

●●
当前研究生教育综合改革存在对改革内涵认识的偏差，就是没有解决研究生教育综合改革是什么的问题。

上来看，“全面建成小康社会”是战略目标，“全面深化改革”、“全面依法治国”、“全面从严治党”是三大战略举措，三大举措为全面建成小康社会提供动力源泉、法治保障和政治保证。从相互之间的关系来看，“全面建成小康社会”是目标，统领其它三个全面；而全面深化改革、全面依法治国是实现全面建成小康社会总体目标的“鸟之两翼、车之两轮”，全面从严治党，运用法治思维和法

治方式为党的建设新的伟大工程固本强基，是实现总体目标的重要保证。

自“四个全面”战略布局提出之后，2013年11月，党中央、国务院出台了《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》。此后不久，教育部按照《决定》精神和要求，出台了《教育部关于2013年深化教育领域综合改革的意见》。这一《意见》对教育领域综合改革提出了框架式的意见，要求教育改革要更加注重从单项改革转变为综合改革，要更加注重从增量改革推进到存量改革，要更加注重从表层改革深化到深层改革，指出重点在“综合”、关键在“深化”。此后，习近平总书记在2015年“五四”的重要讲话中又明确指出，“全国高等学校要走在教育改革前列，紧紧围绕立德树人的根本任务，加快构建充满活力、富于效率、更加开放、有利于学校科学发展的体制机制，当好教育改革排头兵。”因此，高校作为办学体系的最高层级，研究生教育作为人才培养的最高层次，高校研究生教育改革应该走在教育领域综合改革的最前列，这既是当下研究生教育现实发展的客观要求，也是党和人民所赋予的光荣使命。

2013年7月全国研究生教育工作会暨国务院学位委员会第三十次会议上，刘延东同志在其讲话中明确提出，“要深化综合改革，创新人才培养模式，健全质量保障体系，促进研究生教育质量提升和内涵发展”^[1]。各研究生培养高校如何结合当下研究生教育外部环境以及自身实际，切实做好研究生教育综合改革工作，成为各研究生培养高校共同面临的重要问题。

二、准确把握研究生教育综合改革内涵是全面深化改革的认知要求

当前研究生教育综合改革存在对改革内涵认识的偏差，就是没有解决研究生教育综合改革是什么的问题。斯蒂芬·格奥尔格曾言，“词语破碎处，无物可存在”^[2]，对研究生教育综合改革这一概念在词性、种概念等基本内涵上的理解偏差，使得相关的判断与推理、辩论与争鸣都无法在同一语境、同一语义下进行沟通和交流，这也是当前全面深化研究生教育综合改革首先要解决的基本认知问题。改革就其基本语义来看，是指把事物中旧的不合理部分改成新的、能适应客观情况的状态^[3]。从更深层面的社会学意义上而言，改革是对旧有的生产关系和上层建筑作局部或根本性的调整、变动，调适生产关系与生产力发展、上层建筑与

经济基础的相互关系，使整个社会系统或社会某一个子系统处于更为协调、更为合理的状态，从而促进社会整体或某一社会子系统的良性发展。亘古至今，中外的改革实践表明，改革是不同国家、不同社会、不同时代推进社会发展的强大动力，是积极推进改革者和改革实践者锐意改革、积极进取、促进高校发展的关键重大举措。当下我国实施的研究生教育综合改革，其旨意也正在于此。

自2013年全国研究生教育工作会议召开之后，按照教育部的统一部署，许多高校着手开展制订本校研究生教育综合改革，并要求于当年底报送教育部研究生教育管理司。从笔者所看到的一些高校的研究生教育综合改革方案，比照改革所固有的内涵，我国高校研究生教育综合改革方案出现了将改革

这一概念泛化乃至滥用的倾向，主要是将“改革”和“建设”这两个语义相近而又有差异的词语混同。从以上对改革内涵的界定来看，改革的对象在于改革某一系统内原有的生产关系和上层建筑，而非生产力和经济基础，而建设的对象正好相反，在于发展某一系统内的生产力和经济基础。从现有部分高校的研究生教育综合改革方案文本来看，往往将改革的内容聚焦于高校的建设层面，比如高校的导师队伍建设、研究生培养条件建设、学科平台条件建设、提升生源质量等，较少将高校研究生教育的治理体系、管理体制等内容作为重要改革对象和改革内容。对于任何一所高校而言，无论是师资队伍、条件建设，还是生源质量建设，都是高校“生产力”层面的问题，而不是“生产关系”层面的问题。简言之，就是将“改革”与“建设”没有厘清开来，将建设与改革混为一谈。当然，这并不是说高校师资队伍、研究生培养条件建设、学科平台条件建设等建设工作自身没有需要改革的问题，而只是在高校研究生教育整体建设与发展这一层面，高校研究生教育综合改革不能仅指这些具体建设内容。

三、实现发展方式转型是全面深化改革的核心目标

深化研究生教育综合改革，必须突出问题导向，即综合改革的目标在于解决我国研究生教育目前存在的一些突出问题，从而推进研究生教育的科学、有序发展。那么，当前我国研究生教育存在哪些突出性的问题呢？教育部研究生教育司在着手起草并制订《关于深化研究生教育的意见》时，组织专班开展专题政策研究，曾就研究生教育存在的主要问题开展了广泛的调研，经过整理与分析，归纳出研究生教育发展中的三个本质问题：一是从社会大系统而言，研究生教育还不能很好的适应国民经济和社会发展的需要，还不能很好的适应老百姓多层次的需要，适应机制还不完善；二是从研究生教育内部系统而言，研究生教育质量保障体系还不够完善；三是从研究生教育培养的个体，即研究生而言，存在着创新能力和实践能力不强的问题。这三个问题也就成为《关于深化研究生教育的意见》中以“服务需求、提高质量”为主线，以“研究生培养模式创新和统筹构建研究生教育质量保障体系”为着力点的原由，可以清晰看到“一条

主线”、“两个着力点”与三大问题一一对应的关系。

当然，基于《关于深化研究生教育的意见》政策文本，我们可以看到，除了研究生培养模式创新、研究生教育质量保障体系建设这两大着力点之外，其实还有一个着力点，就是研究生培养机制改革，这在政策文本中得到了充分表达，有较大篇幅的内容均是论及研究生培养机制改革的内容。同时，研究生培养机制改革、研究生培养模式创新与研究生教育质量保障体系建设，这三者无论从理论内涵，还是到具体实践，三者形成有机统一体，彼此相互联系，难以割裂开来。因此，笔者认为，对于当下的研究生教育综合改革，应该提出三大着力点，而非两大着力点（这不是本文的重点，因而不就此展开论述）。如何进一步将研究生培养机制改革、研究生培养模式创新和研究生教育质量保障体系进行概括，或者说如何着眼于当前研究生教育的关键问题，进一步予以聚焦，笔者认为，那就是研究生教育发展方式转型的问题。

笔者认为，高校研究生教育发展方式是指某一高校研究生教

育在其发展过程中，为适应外部环境和条件的变化，基于一定的办学理念和办学思路，通过调整研究生教育投入要素（包括人力、资本和制度）及其投入结构，实现研究生教育投入资源要素的重新分配，建构投入要素新的组合体，从而促进研究生教育发展的方法和形式。这一概念包含三个层面的本质内涵：第一，由谁引导、影响并推动研究生教育相关资源要素的投入和分配，也就是影响高校研究生教育资源配置的主体有哪些。第二，高校研究生教育资源配置主体在研究生教育发展过程中，投入哪些要素来调整研究生教育资源配置结构，即高校研究生教育发展方式的组成要素有哪些，其结构如何。第三，高校研究生教育发展方式的变化既有连续式的量变过程，又有跨越式的质变过程，研究生教育发展方式转变更为关注跨越式的质变过程。第四，高校研究生教育发展方式要积极适应于高校外部环境的变化，并通过发展方式转型更好适应于系统外部因素的影响。从这一内涵的界定中，我们可以看到，研究生教育发展方式关注了资源配置的主体，这与研究生培养模式改革中对参与研究生教育的相关主体的实质相一致；研究生教育发展方式除关注人力、资本外，还关注制度建设，这与研究生教育质量保障体系对制度的关注相一致；研究生教育发展方式关注资源配置要素的比例关系，其核心要义在于如何激发相关主体的积极性和主动性，这与研究生培养机制改革的实质相一致。基于以上分析，研究生教育发展方式可以涵盖当前研究生教育改革的三大着力点。

●●
要切实深化研究生教育综合改革，从综合改革的目标来看，就是要实现研究生教育发展方式转型这一核心目标。

长期以来，我国研究生教育发展以规模扩张为主，忽视内涵发展；重视研究生教育增量发展，忽视存量改革；重视“硬件”条件建设，忽视“软件”制度建设，导致研究生教育资源配置主体单一、研究生教育资源配置不足、研究生教育效益、效率不高，从而影响到研究生教育结构不均衡、研究生教育质量不高等一系列问题，迫切需要通过转变高校研究生教育发展方式，适应经济建设和社会发展的需要，这是我国高校研究生教育当前综合改革的现实要求。当然，如果我们回溯世界研究生教育的发展历程，可以梳理出其发展方式的演变大体经历了教师内发式、学院式、专业式和融合式等四种发展方式，在研究生教育四种发展方式的发展转型中，呈现出资源配置主体渐趋多元、投入要素不断增多、价值取向因势而变、驱动类型由内至外、培养规模不断扩大、制度体系不断完善的发展轨迹，我国当下的研究生教育发展方式正处在专业式和融合式之间，我国高校研究生教育发展方式的转型主要在于向融合式发展方式的转型。因此，要切实深化研究生教育综合改革，从综合改革的目标来看，就是要实现研究生教育发展方式转型这一核心目标。

四、着力推进研究生培养机制改革、培养模式创新、质量保障体系建设，是全面深化改革的关键所在

要切实推进研究生教育综合改革，从综合改革的内容上来看，必须关注研究生培养机制改革、研究生培养模式创新和研究生教育质量

保障体系建设，将此三者作为全面深化研究生教育改革的“三大着力点”予以关注和重视。众所周知，在教育部、国家发展改革委、财政部联合颁布的《关于深化研究生教育改革的意见》中，明确提出“以研究生培养模式创新和统筹构建研究生教育质量保障体系为着力点”（即两大着力点），笔者之所以将研究生培养机制改革加入其中，成为综合改革的“三大着力点”，除了前文所提及的政策文本支撑外，更为关键的在于其内在的关联度以及作为一个系统的统一性。

当前对于研究生培养机制、研究生培养模式和研究生教育质量保障体系三者内涵的认知上，对研究生培养机制改革存在着理解泛化、认知窄化、简单部门化等问题；对研究生培养模式创新的认知，高等教育理论研究界与研究生教育管理实践界的认知存在着较大差异，或者说研究生教育管理实践界没有吸纳和借鉴高等教育理论研究成果，主流的认知是研究生课程体系改革和学制改革等，即将研究生培养模式创新认为是研究生培养过程的问题；对研究生教育质量保障体系的认知，均认为是多元主体共同作用的结果（不过对于研究生教育质量保障主体的

认识不一），除关注研究生教育内部质量保障体系之外，更多关注的是研究生教育外部质量保障体系。对于研究生培养机制改革、研究生培养模式创新及构建研究生教育质量保障体系三者之间的关系，在培养单位的研究生教育管理者看来，主要表现为研究生培养的不同过程，即研究生培养机制改革为招生环节，研究生培养模式创新为培养环节，构建研究生教育质量保障体系为学位管理环节。而在高等教育研究者看来，研究生培养机制改革、研究生培养模式创新与构建研究生教育质量保障体系是三个完全不同的概念，各有其内涵。

基于以上对研究生培养机制改革、研究生培养模式创新和研究生教育质量保障体系构建各自内涵及相互关系的分析，笔者认为，研究生教育模式创新的实质在于引导可弥补研究生教育资源不足的研究生教育系统外的主体参与研究生教育，其目标在于研究生教育资源的汇聚与重构；构建研究生教育质量保障体系的实质在于参与研究生教育的行政类主体、学术类主体、社会类主体责权利的细划与界定、基于职责科学划分以及实现责权利对等基础上的制度化；研究生培养机制改革的实质在于研

究生教育资源重构基础上、多元主体间的良性互动，其目标在于研究生教育运行机制、动力机制和约束机制的系统构建。研究生教育综合改革三大问题之间的逻辑顺序关系依次是研究生培养模式创新、构建研究生质量保障体系、研究生培养机制改革，内在相互关系是构建起从主体构架、主体责任界定到主体间相互关系及互动机制的完整系统链条，从而形成保证研究生教育质量的资源汇聚与重构、多元主体职责划分基础上的管理体制设计到多元主体间良性互动机制构建的制度体系。因此，在当下深化研究生教育综合改革的具体实践中，必须要以研究生机制改革、研究生培养模式创新和研究生教育质量保障体系构建为“三大着力点”，以此来作为全面深化改革的关键内容，认真谋划，精心组织，切实予以推进。🌱

参考文献

- 1 刘延东.在全国研究生教育工作暨国务院学位委员会第三十次会议上的讲话, http://www.gov.cn/ldhd/2013-07/10/content_2444406.htm
- 2 [德]海德格尔.在通向语言的途中[M].孙周兴,译.北京:商务印书馆,2004:149-150.
- 3 中国社会科学院语言研究所词典编辑室编.现代汉语小词典[M].北京:商务印书馆,1983:166.

系统性·微观性·参与性

——研究生教育改革的挑战与应对

文/赵军 三峡大学高等教育研究所

2013年，教育部、国家发展改革委、财政部联合发布了《关于深化研究生教育的意见》（教研【2013】1号）。这标志着研究生教育综合改革的正式启动。三年来，通过试点推动、逐步深化、渐进推广，研究生教育综合改革已经初步取得成效，改革的外驱性和内驱性显著加强，部分领域改革成效已经显现。但与此同时，伴随着高等教育进入新常态，研究生教育改革也日益步入深水区和攻艰期。当前研究生教育改革至少面临着来自系统性、参与性、微观性的三大挑战。改革的有效性和可持续性，将很大程度上依赖于新阶段对这三大挑战的考验。

一、改革的系统性：挑战和应对

改革的系统性——研究生教育改革面临的第一重挑战。虽然研究生教育综合改革自实施以来，无论理论界还是实践界，关于改革

的综合性已经普遍达成共识。但过去人们关于改革的综合性更多强调改革内容的多样性、复杂性。事实上，研究生教育改革，不仅仅是研究生自身制度安排的变革，也涉及到与研究生教育相关联的各项制度安排乃至制度结构的变革。制度安排只有在特定的制度环境中才会凸现其意义。过去三年来，研究生教育综合改革虽然已经对其匹配的制度环境提出了需求，但是在当前中国高等教育发展进入新常态背景下，研究生教育综合改革对其匹配的制度安排乃至制度结构的需求将更加强烈。这也将会进一步体现出改革的系统性。这种系统性，已经不仅仅是研究生教育系统内部制度的匹配性，还涉及到现代大学制度乃至整个高等教育系统，以及高等教育系统与社会对接性制度安排的变革。改革的系统性，要求改革必须整体推进和协同创新，但与此同时，改革的风险也越来越大。

改革的系统性，要求改革必须宏观、中观、微观结合；制度结构与制度安排匹配；正式制度与非正式制度兼顾。研究生教育改革，是政府、高校、社会三者之间关系的调整，是高校内部治理结构的优化，是研究生培养微观环境的改良。围绕这三者，改革在推进制度安排变革的同时，更要推进制度结构的变革；在推进正式制度变革的同时，更要加强非正式制度的建设。当前，优化改革的体制机制环境，重点建立起具有自我约束、自我管理的现代大学制度，为研究生培养单位内部改革提供良好的制度环境，尤为重要。因为研究生教育每项制度安排的变革，可能都与制度结构之间存在着密切的关联。同时，制度安排不仅仅局限于正式制度，还包括非正式制度。因为相对于正式制度而言，非正式制度的作用可能更加深远，影响范围可能更加广泛。所以加强非正式制度建设，形成良好的改革氛围，营造立德树人的教育文化，与正式制度建设同样重要。

二、改革的参与性：挑战和应对

改革的参与性——研究生教育改革面临的第二重挑战。正是由于改革的风险越来越大，因此要确保改革的平稳推进和纵深发展，改革的顶层设计和民主参与，在当前具有越来越重要的意义。改革本质上是利益格局的重新调整。研究生教育改革，是政府和高校共同参与，以高校为主的改革；政府和高校是改革的重要利益相关者。同时，研究生教育改革也要面向社会积极引入外部监督和问

当前研究生教育改革至少面临着来自系统性、参与性、微观性三大挑战。研究生教育改革的三重性挑战，既相互独立，更相互关联。

责机制，从而不断激发和释放研究生教育的活力。但是，相对于政府、高校、社会而言，教师和学生，才是研究生教育最直接的利益相关者，也是改革最终得以落地的实施性力量。而在当前研究生教育改革中，师生的话语权还没有充分体现。在改革的顶层设计中只有充分倾听师生的改革诉求，才能充分形成改革的内在强制性，才能充分调动、激发师生员工的积极性，改革才会减少阻力和风险。如果改革不能吸纳师生意见，那么在改革推进过程中往往就会出现高层心急如焚，基层漠不关心的现象；如果改革得不到教师和学生的认同，那么改革在具体实施过程中，往往会流于形式，上有政策、下有对策，“最后一公里”难以落实。

改革的参与性，要求改革必须充分尊重利益相关者的利益诉求和利益表达。改革本质上是一次制度变迁，是制度变革主体的利益博弈。政府和高校，是改革的重要推动者，也是自上而下改革的主导力量；但教师和学生是改革的核心利益相关者，研究生教育最终由教师来实施，研究生是最直接的受益者，也因此教师和学生是自下而上改革的主导力量。研究生教育改革，既要注重自上而下，也要强化自下而上。如果改革脱离了参与性，改革不能充分了解来自基层的需求，不能充分尊重基层的话语权，改革方案与推进措施就有可能不适合研

研究生教育需求，或不能赢得教师和学生的认可。因此当前研究生教育改革亟待充分赋予教师和学生更多的改革参与权、给予其利益表达和利益聚合的机会。基于改革的参与性，研究生教育改革，政府要强化引导和督促作用，高校要起到主导和主动作用，教师和学生要起到参与和推动作用。


三、改革的微观性：挑战和应对

改革的微观性——研究生教育改革面临的第三重挑战。当前研究生教育改革，其涉及内容十分丰富，既有培养单位内部的体制机制变革，也有政府与培养单位之间的责权利的调整。但这些改革更多是宏观、中观层面的改革，还没有真正触及研究生教育的微观层面。诚如伯顿·克拉克所言，有效的研究生教育系统，是由成千上万个实验室和研讨班这些微观环境决定的。如何保证实验室和研讨班等微观环境的有效运作，就成为问题的关键。这些微观环境固然需要良好的宏观和中观体制机制作支持，但如果微观环境内教育教学方法及其管理模式改革不能有效跟进，那么限制研究生培养质量提升的瓶颈依然存在。同时，当前改革也更多

是正式制度变革，而很少涉及到非正式制度变革。但在新制度经济学看来，人们行为选择的大部分行为空间是由非正式制度来约束的。而诸如实验室、研讨班等微观环境的有效运作，则可能更多依赖于非正式制度的约束，譬如教育教学方法的变革、师生关系的调节，往往更多依赖于教育教学传统、人们的思想信念、教师的责任感、实验室的文化氛围等。因此，当前研究生教育改革的纵深化，已经不仅仅是体制机制层面的纵深化，更是宏观、中观到微观的纵深化。

改革的微观性，要求改革必须强化微观环境的有效运作，同时宏观制度框架也必须为教师的“教”和研究生的“学”提供支持、激励和保障。强化微观环境的有效运作，当前亟待推进研究生教育的教学改革。教学改革一直是教育改革的难点。深化教学改革，改革重心还需要进一步下沉，在赋予教师和学生更多改革话语权的同时，各培养单位要坚持个性化教育理念，将教学与研究有机结合，以不断提升微观环境中导师的有效指导和研究生的有效学习为目的，学术学位研究生培养更多以提高创新能力为目标，专业学位研究生培养更多

以提升职业能力为导向。相对于教学改革而言，宏观制度框架所要做做的就是确保实验室和研讨班等类似的微观组织环境的有效运作。因此，在进行宏观制度框架改革和优化时，还必须关注制度的执行机制，要加大制度执行力度，提升制度违约成本，建立制度奖惩和监督机制。只有宏观制度框架与微观的教学改革有机契合，研究生培养质量提升的瓶颈才能真正得以突破。

研究生教育改革的三重性挑战，既相互独立，更相互关联。改革的深化和推进，必须统筹兼顾系统性、参与性和微观性。就改革主体来看，政府要强化引导和督促作用，高校要起到主导和主动作用，教师和学生要起到参与和推动作用；从改革内容来看，要体现宏观、中观、微观结合；制度结构与制度安排匹配；正式制度与非正式制度兼顾；从改革措施来看，在原有制度变革基础上亟待强化微观环境的有效运作，宏观制度框架必须为教师的“教”和研究生的“学”提供支持、激励和保障；从改革重心来看，既要推动制度的变革和创新，更要关注制度的运行和实施，要强化外部监督和内部自律，从而推进制度的落地生根。 

创建“研究生教育学”是我们各位会员的期盼，也是我们各位会员研究的主题之一。党的十八届五中全会提出“创新、协调、绿色、开放、共享”的五大发展理念，是引领未来时期我国经济社会各领域发展的指导思想。这五大发展理念同样对“研究生教育学”的学科创建具有重要的认识论和方法论意义。

五大发展理念

引领“研究生教育学”学科创建

文/王战军 北京理工大学学位与研究生教育研究中心

一、创新发展是“研究生教育学”创建的灵魂

创新发展理念要求创建“研究生教育学”应以“创新”为先导，突出创新思维和创新路径。全球视野观之，“研究生教育学”的提法始自国内，而国际上尚未有相关表述，因此在一定程度上我国将占据“研究生教育学”学科制高点。文献梳理显示，国内学者对“研究生教育学”的学科研究可划分三个阶段，首先动议于20世纪90年代中期，开始引起了一定的关注和思考；其次热议于21世纪初，此阶段

涌现出了一定量的学术著作和学术论文，是一个小高潮；第三重议于2015年，集中探讨了学科发展的方向和困境等议题。基于创新发展的角度，“研究生教育学”的创建应从创新思维和创新路径两个方面加以探索。研究生教育学作为一门新兴学科、交叉学科，其创建和发展路径必有别于其他传统学科。传统学科的发展大都以知识逻辑体系的建构为核心。而研究生教育学应以研究生教育问题为出发点，注重在应用的环境下运用交叉学科方法、通过协作



的方式进行知识生产，进而构建学科知识体系。在这个方面，中国学位与研究生教育学会会长赵沁平院士提出了研究生教育领域需要研究的 20 个问题，是值得我们深入思考和认真研究的问题。再者，研究生教育学的创建有着社会需求的内在驱动。当前我国正处于从研究生教育大国迈向研究生教育强国的战略转型期，迫切需要理论知识的引领，指导研究生教育改革和发展。同时，研究生教育学术界需要高层次研究人才以支撑学科的创新发展。

二、协调发展是“研究生教育学”创建的路径

协调发展理念要求创建“研究生教育学”以“协调”为路径，加强研究学者、管理专家、博士生、硕士生之间的协同配合，众创“研究生教育学”。作为一门准学科，“研究生教育学”的创建是一个系统性工程，同时学科发展之路也是漫长的。在现代社会，研究问题的复杂性和知识的不确定性都显著增强。对于“研究生教育学”这门实践性较强的学科而言，这种状

况尤为突出。基于协调发展理念，“研究生教育学”的创建需要处理好两个方面的协作关系。研究生教育学要极为重视跨学科、跨领域知识的综合协调，其中包括教育学、经济学、管理学、社会学、系统科学等。进而，研究生教育学要协调教育研究专家、其他学科领域专家、研究生教育管理专家、研究生教育实践领域的专家和研究生等人员，协同攻关、协作配合，针对研究生教育问题展开理论研究和应用研究。

三、绿色发展是“研究生教育学”创建的保障

绿色发展理念要求创建“研究生教育学”需以“绿色”为主旨，探讨新的学科发展模式。基于绿色发展理念，“研究生教育学”的创建要遵循教育规律、培育良好学科生态环境、实现可持续发展。首先，“研究生教育学”要遵循的规律包括新兴学科发展规律，即以问题研究为导向，同时要遵循研究生教育规律。第二，“研究生教育学”的创建要营造良好的研究生

态，包括学术的生态环境和学者良好合作交流的环境。第三，“研究生教育学”要能形成可持续发展的机制，集聚学科发展的内生动力、建立学科发展有效机制、形成学科建设的学术共同体。绿色发展理念将为“研究生教育学”的发展提供内生和外生的良好社会环境。

四、开放发展是“研究生教育学”创建的宗旨


开放发展理念要求创建“研究生教育学”以“开放”为宗旨，本土和国际“两条腿”走路。当前，我国经济社会改革实践已深度融入国际化、全球化的进程。这种状况也对研究生教育发展构成一种新挑战，而“研究生教育学”必然对此有所研究和回应。基于开放发展理念，“研究生教育学”的创建要秉持开放的学科发展之路。作为研究生教育后发国家，我国有着制度优势、信息优势。在研究生教育强国建设中，我们要按照中国国情、以开放心态学习发达国家的经验，探索研究生教育发展道路。研究生教育学的创建要建立在研究生教育强国实践基础上，基于本土特色和优势，开放国际视野，建立具有国际水平的研究生教育学学科。在开放的生态环境中，研究生教育学的创建要与国际上的研究生教育研究专家保持合作，共同展开科学研究，才能达成学科国际共识，从而加速研究生教育学的发展。

五、共享发展是“研究生教育学”创建的关键

共享发展理念要求创建“研究生教育学”以“共享”为基准，参与研究的学者共享研

研究生教育学是一门成长中的学科，
不仅仅是满足研究生教育实践改革的知识
需要，更要引领研究生教育实践，还要走
出一条学科建设的新路子。

究成果。当前，信息技术飞速发展推动着信息经济深度融合，而共享经济被推到前台，成为信息经济中一种新式的经济模式，其典型特征是共享是效益的基本来源。对于研究生教育学这样一门新的准学科，其创建不仅要顺应当前的社会发展趋势，更要打破传统的教育学科发展之路。基于共享发展理念，研究生教育学应建立学科建设成果共享的平台。其中共享平台包括学术会议、新型媒体和传统媒体、学术期刊等；共享内容包括理论、方法、模式、信息等诸方面。通过共享，才能加快推动研究生教育实践理论化和理论知识成果及时、即时扩散传播，产生正能量，创建“研究生教育学”。

研究生教育学是一门成长中的学科，不仅仅是满足研究生教育实践改革的知识需要，更要引领研究生教育实践，还要走出一条学科建设的新路子。作为一门新学科，研究生教育学的创建亟需新的思维、模式、路径。五大发展理念将能引领研究生教育学的创建和发展。期待我们会员参与研究，做出贡献。

在大学里，究竟谁知道“一流学科”和“一流学术”的方向目标？这个问题不仅从根本上影响世界一流大学和一流学科建设，也影响研究生教育培养质量。不是说“教授就是大学”吗？那自然是教授而不是其他人员最先知道“学术前沿”和“一流”在哪里。如果教授不知道学术前沿在哪里，那又如何培养研究生？

做强教授：

研究生教育改革的关键目标

文/耿有权 东南大学高等教育研究所

当前，建设“双一流”，已经成为部分高校的一个新战略、新共识、新行动。研究生教育领域的改革发展，也很快聚焦到了这个关键主题上。那么试问：在大学里，究竟谁知道“一流学科”和“一流学术”的方向目标？这个问题不仅从根本上影响世界一流大学和一流学科建设，也影响研究生教育培养质量。不是说“教授就是大学”吗？那自然是教授而不是其他人员最先知道“学术前沿”和“一流”在哪里。如果教授不知道学术前沿在哪里，那又如何培养研究生？一所大学，当教授奔向一流学术，走在学术前沿领域，说明大学具备开展一流研究生教育

●●
谁知道“一流学科”和“一流学术”的方向目标？

的最重要条件。接下来可以说“学生就是大学”，意即招收有创新潜力的学生来参与教授的研究项目，组成教授学术共同体，协同攻克国家乃至世界性学术难题，充分享受科学研究和科学创新的乐趣。其实，世界一流大学的教育境界就是一流教授与一流学生在一流学科平台上合作科研，形成一流教授学术共同体，致力于创造科学发展的奇迹。至此，如果说“管理就是服务”，那么学校的管理应该围绕教授学术共同体的中心任务开展工作。

很显然，在教授-学生（研究生）-管理者这个大学要素逻辑序列中，教授居于无可争

议的前列位置，教授的重要性不言而喻。换言之，大学建设“双一流”，关键是建设一流教授队伍。所谓教授队伍，指的是大学里在岗从事教学和科研包括社会服务工作的教授、研究员及有潜力渐次登上教授阶梯的助教、讲师、副教授、副研究员。环顾全球，在研究型大学里，这个教授队伍少则几百人，多则上千人，甚至有几千人乃至上万人的规模。令人称奇，把这样一个庞大复杂的充满智慧的多元化教授人才组织到一所全球性研究型大学里，去实现一个涉及人类福祉和发展事业的伟大目标，绝对是人类的重大发明创造。事实上，国外世界一流大学的办学历史和辉煌成就，充分体现了人类创造的神奇，无疑教授担当了重任，发挥了中流砥柱的作用。因此我国高校在创建“双一流”过程中，紧抓教授队伍进行精准建设，毫无疑问是具有战略性意义的工作。

那么，教授及其队伍从哪里来？来了怎么用？用了怎么评估？评估了没有达到预期效果，又怎么看？怎么做？等等。这些重要问题，不仅是大学办学中经常面对的核心问题，也是创建“双一流”

的关键问题。有人说，教授不就是从博士毕业生到助教再到讲师副教授晋升而来？我们只需要大量晋升青年博士人才就可以实现教授规模的扩大。但是，教授有教授的教育成长和发展规律。就个体而言，每个教授都需要经历一个漫长复杂的且需要学术界认同的过程，这个过程少则5到10年，长则20年之久。若从当代大学管理者的急切心理看，别说20年时间，就是5到10年，对一所期待创建一流水平的大学来说都是等不急的，换句话说，意识到建设教授队伍不能单一化地从本校博士或引进博士的培养做起，几乎所有大学都是多措并举。所以很长一段时间以来，高校围绕教授队伍大做文章，诸如破格晋升潜力型教授、降低条件评教授、引进国际有潜力的博士后或副教授直接任教授、从他校挖人壮大教授规模等等不一而足。确实，不少学校正是利用这些政策措施，壮大了教授队伍规模，为学校“双一流”建设奠定了基础。君不见近年世界大学排名中，一些高校因师生规模庞大获得了显示度，也博得了国际关注，与此同时，大学教授队伍创造的前沿成果也受到密切

关注。尽管如此，实话说，与国外世界一流大学相比，与国家和人民的期待相比，与大学办学应有的境界相比，我国大学教授队伍的水平还存在很大差距。这就需要进一步深化改革，通过体制机制和政策创新，增强教授队伍的实力，提高教授队伍的水平。

适逢“双一流”建设时机，一些知名高校开始分类分层分级推进改革。例如分类上，一类是对增量部分也就是新近入职的青年教师群体提出更加严格的国际化高标准要求，旨在提升未来教授队伍的建设水平。在此方面，硬性要素包括：毕业院校特别是本科和博士（后）院校的世界排名位置；国内外权威期刊杂志发表论文数量；国际上获得的科研奖项级别、未来的研究计划和合作对象水平等；软性要素包括“非升即走”和“非升即转”等诸多激励政策。另一类是对存量部分也就是在岗中老年教授提出合理化的考核要求，并以各类拔尖计划考核或晋级考核为引导，优化教授队伍结构。不可否认，随着这些政策措施的落实，一些高校的教授队伍，正在发生显著变化，如教授学术水平提高了、有显示度



的学术成果增多了、有国际影响力的奖项增加了。然而同时，一些不好的现象如教授违背学术规范被国际名刊撤销论文等，在国际上造成消极影响。因此围绕教授队伍建设问题，未来时期还是有很多事情可做。

从研究生教育培养的角度来看，名师出高徒仍然具有时代意义，因此建设一流教授队伍无疑是十分重要的内容和环节。近年来我国高校如北京大学、清华大学、复旦大学等名校，通过改革发展，已经在若干个一流学科平台上培养了一大批优秀人才，不仅有力地支持了国家经济科技的重大发展，而且为世界一流大学输送了高水平人才，在国际上获得良好的学术声誉。这个事实也证明，我国高校部分教授还是很有水平的甚至说达到了世界一流水平。但是对照“双一流”建设目标的新要求，我国高校在教授队伍建设上仍然需要在以下方面多多用力用心。唯有这样，我国研究生教育也才能有高质量发展的条件。

其一，要给教授充分的学术自由和从事

自由学术的应有权力。这一点对科学发展十分关键。学术发展史告诉人们，人类学术唯有在自由的环境中才能发展起来，那种处于过分过度的引导或抑制或约束的学术环境，不可能产生能够影响人类发展命运的重大科学成果，也不可能培养世界一流人才。历史上，牛顿、爱因斯坦、霍金、马克思、恩格斯等著名科学家、思想家，无不是在自由思考、自由探索的环境中成长起来的，哪里有自由，他们就奔向哪里，并且一直坚持走到自我感觉可以进行自由的科学探索的地方才会停下脚步。这些科学家、思想家毕生不念权力，只念真理，不念钱财，只念自由，不念富贵，只念好奇心的满足。所以科学精神、人文精神在自由环境中得到了成长和发展。正是依靠他们的思想、智慧和才能，世界强国屹立不倒。

其二，要给教授以一流的学术服务和雄厚的资源支持。教授爱好学术或投身于学术事业，绝大多数全凭自然的发展、天生的兴趣和后来的爱好，并不是特意寻求富贵功利而产生的。如果教授目的是寻求大富大贵，那么教授不可能成为真正的教授，当然教授也应该拥有富有尊严的生活待遇，这是国家应该给予的基本保障。当教授爱好学术并坚守在发展学术的前沿时，大学应该给予其相关的资源支持和优质服务，且以最有利于教授学术发展的速度效率来满足条件。在这个意义上说，一切利用行政资源制约教授的方式，都不是发展教授学术的科学方法，也无

法使大学获得世界一流水平的发展质量。

其三，要给教授充分的选择培养学生的自由权利。培养拔尖创新人才，是一个系统性工程，但是工程建设总有个关键环节。关键环节出了问题，再大力度的后续支持也无法解决根本问题。如在选拔培养拔尖创新人才的过程中，首要的是前期选好有创新潜力的优秀人才，其次是根据人才成长教育规律精心培养人才。一般而言，凭借学术的火眼金睛，教授及团队可以识别出真正值得培养的优秀人才。换言之，如果教授及团队不能利用智慧之眼选拔人才，那么，要么此教授非真教授，要么就是体制机制导致教授无法履职，属于前者说明大学的失败，属于后者大学要进行改革，改革是改体制机制而不是改教授，而改体制的关键则是给教授更多的支持而不是更多的限制。

其四，要给教授最高度的信任和最低限度的检查考核。要说在当代历史环境下，对教授不要进行考核激励，恐怕也没有多少人愿意相信和支持。最起码如卡耐基所言人性皆有弱点，人人都会有一定程度的心理懒惰和职业倦怠，因此大学对教授工作进行适当考核应该可以理解。但是若把教授当作计件工人来对待，显然不符合科学发展和科学发现的基本规律。进一步说，为着使国家的学术事业得到发展并培养大批拔尖创新人才，无论有多少不满意，国家和大学都应该坚持给教授以最高度的信任支持，并依据最高度的信任支持，给予教授最低限度的检查考核，

●●
当高校真正建设出一支世界一流水平教授队伍之时，也就是培养出世界一流研究生人才之时。

这样做，不仅符合教授发展规律，也符合人类学术发展规律，对建设世界一流水平有百利无一害。

其五，要舍得花费时间和资源“养教授”“养学生”。世界一流成果、世界一流人才一定是“养”出来的，而不是“逼”出来的！换言之，大学是以文化取胜，以精神取胜，而非其他方式取胜，或者说，大学的一切财富是为人类精神发展服务的。实际上，对于那些愿意献身科学研究和发展人类学术事业的教授来说，“养”的效果绝对要比“逼”的效果更好，当然也不是说一点不要“逼”，问题是怎么样理解“逼”以及如何“逼”？比如按时间来说，是天天逼，月月逼，年年逼，还是两年一逼，三年或五年一逼？按成果来说，是以短期低级成果来逼，还是以长期一流成果来逼？等等。这里的“逼”可理解为“科研考核”。古人说的好：“风物长宜放眼量”。其实，从世界级科学家及其科研成果的诞生史来看，“养”的政策环境最利于科学家人才的成长和发展。在这个意义上说，凡建设“双一流”的大学应该是最富有人类精神和人文情怀的大学。

总之，**教授就是大学，做强教授才能培养一流研究生。**研究生教育改革无论如何改，最终要落脚到这里来。可以预期，当高校真正建设出一支世界一流水平教授队伍之时，也就是培养出世界一流研究生人才之时。一旦有了这两个关键要素的完美结合，加之管理资源的有效服务，高校“双一流”建设目标自然会水到渠成，并展现出辉煌成就。



研究生教育质量建设 还需从明确其本质属性入手

文/罗志敏 云南大学高等教育研究院

研究生教育的研究性，意味着我们必须将其作为研究生教育实践的起始点和着力点，并以此对照和反思我们在这一过程中正在或将要做的工作。

大家应该还记得，2014年3月17日，国务院学位委员会、教育部联合发布了《关于加强学位与研究生教育质量保证和监督体系的意见》（以下简称《意见》）以及《学位授权点合格评估办法》、《博士硕士学位论文抽检办法》三份政策性文件。这三份文件一体两翼，被认为是1978年我国恢复研究生教育以来，政府首次颁布的有关研究生教育质量建设的政策。《意见》提出，将改变以往研究生教育质量建设的思路，把学位授予单位作为第一质量主体和责任单位，对不符合规定的要加大处罚力度。联想到目前社会上热议的“学校滥发学位”、“研究生混学位”等不良现象，笔者认为，《意见》的出台将有

●●
研究生教育的本质属性是什么？这一问题或许并不新鲜，但却是一个最具基础性、最具本原性的问题。

利于保障和提升研究生的教育质量，也可以说是适应目前我国由研究生教育大国向研究生教育强国迈进的新形势的重要、必要之举。但是，要把这一利好政策贯彻好、执行好，除了要强化统筹管理，制定可操作性的质量监管标准，引导行业企业、社会媒体积极参与质量监督体系之外，还需从明确研究生教育的本质属性入手。

谈及研究生教育的本质属性，通常做法就是从“出口”的角度，将研究生教育看成是一种“高级人才”、“精英人士”的教育，而作为“入口”的研究生教育，究竟是做什么的，应该怎样去着手做，我们却很少或根本就没有去细究，这难免会在实践中舍本求

末。事实上，随着近年来我国研究生招生规模的持续扩大，招生类型以及研究生入学动机的多样化和多元化，研究生教育在观念与认识上早已发生了变化。如就有不少包括来自高等教育界在内的人士就认为，研究生教育已不再单纯作为学术追求的角色，研究生也不再是以往人们心目中的那种“高级人才”或“精英人士”；还有不少人认为，由于目前包括博士生在内的研究生毕业后大多已不在高校或科研院所从事学术工作，而是在企业、政府机构等部门工作，因此他们也就不再需要有严格的学术训练，也不必在科研上对他们作高的要求。

要对上述看法做出正确与否的判断，就首先得弄明白研究生教育的本质属性是什么？这一问题或许并不新鲜，但却是一个最具基础性、最具本原性的问题。如果不把这一问题弄清楚，在实践中我们就很有可能与研究生教育的目标或宗旨愈行愈远，尤其是在当前我国研究生教育所处的外在环境已发生很大变化的新形势下，更是如此。

笔者认为，研究生教育之所以能称为研究生教育，而不是基础教育、职业技术教育、本科生教育或



是其他，就在于它贯彻始终的研究性。如有学者通过对中外研究生教育哲学的、历史的和现实的考察发现：它的活动主体是有志于成为研究者的人士，它的活动方式是充当科研助手或直接从事课题研究、进行专题调查等等，它的活动结果是使其在本学科或专业领域具备一定的研究能力或创新能力，并要提交一篇有创见性的科研论文来证明。这也就是说，研究是研究生教育最首要、最基本的成分。虽然目前的校园环境、科研环境已与马克思·韦伯那个“以学术为志业”的时代相比相差甚远，纯粹的研究已不多见，而更多地与个人的职业以及更广泛的社会需求结合在一起。但是，从研究生教育的起源和发展来看，研

究始终与其紧密结合在一起，既是研究生教育的核心要素，也是研究生教育质量的基本体现。这正如有学者在评价美国研究生教育的成功之处时所总结的那样，“从研究生教育的发展和变革来看，尽管存在诸多争议或问题，但一个重要的事实却是：它在对科学技术以及公共利益做出积极回应的同时，也从未放弃对保持高水平研究应负的责任。”

以上所述，给出了一个基本事实就是：**但凡是研究生教育，不管是什么类别或规格，都不能丧失其研究性而被排除在研究活动之外，都要体现出一定程度的研究能力和水平，都要建立在严格的科学训练和考核基础之上。**如就拿我国设

定的“专业硕士”这一培养类别来说，其培养目标是“培养能够创造性地从事实际工作的高层次应用型专门人才”。这之中的“创造性”和“高层次”意味着这种应用型人才绝不是一般的技术工人，而应是有着严谨并富有开拓性意识的、并且有着能在纷繁复杂的现象中发现问题、分析问题和解决问题能力的创新型人才，而这正是研究生教育所具有的研究性的要义所在。

研究生教育的研究性，体现在研究生身上就是一种研究能力的培养与形成。虽然目前有越来越多的研究生毕业后并不从事学术职业，但不可否认的是，其起薪水平及职业发展整体上还是优于本科毕业生。个中的原委不难理解，那就是与本科生相比，研究生有更高的素质，而这种素质主要体现在研究能力上。换句话来讲，正是拥有一定的研究能力，才赋予了研究生与本科生相比高一些的社会地位、声誉乃至独立。对此，有人士的体会更深，“如果一个本科生研究能力不强，人们可能会原谅他。但是如果一个研究生缺乏应有的研究能力，那么用人单位就不会原谅他，理由不言自明。许多雇主之所以招聘研究生，很大程度上是看了研究生的研究能力。”

研究生教育的研究性，意味着我们必须将其作为研究生教育实践的起始点和着力点，并以此对照和反思我们在这一过程中正在或将要做的工作，如在招生时是否不加区别地让那些根本不具备科研热情的学生进入到研究生系列中来；研究生的课程设置是否是以实际问题锻炼学生思维能力的研究型课程，其内容是否包含了该学科领域内的一些研究热点、难点以及尚存争议性的问题和前沿性问题；研究生的学习方式是否更多的是在“研”而不是在“学”。即便是学习，是否是在学习中研究，为“研”而学；对研究生的学习评价是否更多地考察他们的理解力、创新力和问题意识，而不再是以知识为中心、以考试为主要手段、以分数为主要衡量标准；等等。

与此同时，研究生教育的研究性，也意味着不论是教育行政部门，还是具体的培养机构，都不能混淆研究生教育与其他教育形式的界限，必须重视并强化研究生作为一个重要科研主体在国家科研体系中的独特地位。一方面，要向研究生提供能相对独立承担科研任务的机会，而不能把研究生等同或降格成科研活动的“附属者”或导师课题的“打工者”；另一方面，

要为研究生在科研基金项目的申请、开展、研究成果的出版、传播及推广等方面创造与其他研究者同等的条件和机会，并加大对生活困难研究生的经济资助。

而对研究生来讲，其入校时虽然个人动机不同，可能也不清楚毕业以后会从事何种职业。但是，必须要使他们明确的是，既然选择读研究生，既然想取得代表一定研究能力的研究生学位，就必须符合这一学位对科研的要求，即体现出某种程度的研究能力。尽管与学科专家、教授等这些研究者相比，研究生的研究能力要低一些、弱一些。同时，我们还要时常教育我们的研究生，但凡是科研活动中的制度和规范，都需要严格遵守并承担相应的责任。

概而言之，在研究生教育实践中，我们必须明确研究生教育的研究性这一本质属性，也必须以是否具有“研究性”这一衡量标准来审视、改进和完善包括研究生教育质量建设在内的种种管理制度措施。因为，这不仅是推进研究生教育与科学研究深度融合的中介性要素，也是有效发挥研究生教育在国家创新体系作用的重要基础。🌱

何为研究生教育的“文凭主义”？简单说来，指在学研究生的未来规划或主期待过多关注于“职业”，以研究生文凭作为获取未来理想职业敲门砖为手段，与职业、金钱、功名建立起稳固的、强力的连接，并形成了“快速获取文凭而谋职”的心理定势，属典型的“以文凭为动力”的研究生学习目的观。

莫让“文凭主义”侵蚀 研究生教育

文/张立迁 天津大学研究生院招生办公室

最近，天津大学太雷班同学完成了一项针对“选择读博原因（多选）”的调查，其中26.88%的同学选择“缓解就业压力”，同时有61.26%的博士生也坦言在选择读博时考虑过“职业发展的需要”，将上述关于就业、职业方面的选项相加后，大大超过了68.38%的同学所选择的读博为了“提高学术能力”。其实，这也隐喻着一种滋生在研究生教育领域并日渐弥散开来的“文凭主义”倾向。

●●
何为研究生教育的“文凭主义”？



那么,何为研究生教育的“文凭主义”?

简单说来,指在学研究生的未来规划或主期待过多关注于“职业”,以研究生文凭作为获取未来理想职业敲门砖为手段,与职业、金钱、功名建立起稳固的、强力的连接,并形成了“快速获取文凭而谋职”的心理定势,属典型的“以文凭为动力”的研究生学习目的观。

“文凭主义”助长了研究生教育领域的诸多不良社会习气。研究生毕业文凭作为一种文化资本,具有排他性占有之特性,凝结着各种不平等的社会关系,将直接影响到研究生的学业成就和学习动力。当今中国社会,依然存在较为严重的畸形人才观和不合理的人才录用制度,给在学研究生以“不安”的心理焦虑和“速求”的欲望浮躁。文凭主义与商业化教育服务实现捆绑,于是各类教育服务蜕变为服务家长“望子成龙”的产业,甚至有意无意僭越了法律与道德底线,这恰恰淹没了学生人格的健康成长与良好养成。一些研究生心浮气躁,热衷于关系人情、校园经商、追名逐利,消弭着研究生应有的认知结构、实践本领和社会交往能力,失掉了科学研究者应有的自由、意志与热情。这种带有瑕疵的研究生走向社会,反倒会把放大于普通人数倍的负面影响带入社会。

同时,“文凭主义”研究生的培养容易异化为科学制造过程。倘若读博的动机仅仅停留在更优越的工作、优渥的待遇层面,缺乏对自然、社会和人类生活统整的认识,

“文凭主义”研究生的培养容易异化为科学制造过程。一旦“无意于”学术性研究,其后果必然对应着“无能力”于研究学术,更枉谈触及学科前沿与学术领军了。

“培养”本身则早已名存实亡。人的培养如同胎儿成长过程一样,需要足够的自然成长环境呵护,方能顺产孕育而出,谁人能讲孩儿是“加工制造”而成的?教育的目标是培养人才,“唤醒”学生主体性,但不是培养那种精致的利己主义之人,也不是培养言必称工程、项目的工具之人,这在学界已经达成了广泛共识。那种将“人”无限“物化”,把人当成一般的工业产品或商品施以“统购统销”式的培养,使之急功近利、价值虚无,显然是严重背离了“人之为人”之本性的。

进而,一旦“文凭主义”成为一股力量强大的思潮,最终使研究生教育实践弥散着“功利主义”的价值观和“职业至上论”的成才观气息,势必会极大戕害到立于其上的研究生教育制度肌理之中。长此以往,研究生教育领域内越发涌入大量非“研究”志向的研究生,这些“研究生”的兴趣状态和内心体验俨然游离于学科体系之外。于此同时,“文凭主义”带来的世俗、功利气息扼杀了研究生发展的无

限潜力与可能向度。于是乎，本应大行其道的学术创新环境，却因此而被弱化或异化。一旦“无意于”学术性研究，其后果必然对应着“无能力”于研究学术，更枉谈触及学科前沿与学术领军了。

在解决“文凭主义”这一问题之时，势必要秉持“回到事情本身”这样一种接近问题的态度和方式。即尝试使用一句通俗的反诘，却能道出最真实、最震撼的声音：难道读研究生除了找份好工作，就不应该有更多学术精神、科研素养方面的追求和提升吗？

如今，日益凸显“能力至上”的中国社会中，打通社会的渠道俨然已经不是一纸文凭，“毕业证书”并不代表“能力证书”。回溯“文凭主义”产生的本源，学习不努力、不扎实，势必降低研究生毕业文凭的含金量，也必然影响到研究生毕业生的职业竞争力和社会可持续发展力。同时，国际人才标准也从资历取向转向了能力取向和品行取向并重。日本在经历了工业社会对应的竞争主义教育阶段后，进入了后工业社会的崭新历史阶段，其教育的职责也相应发生了一些变化：注重知识的质量胜于数量，注重学习的过程优于结果，强调发展性强过功效性。这对处于工业社会

阶段的当代中国不啻一种启示，更是一种警示。当然，这些渐趋有利的外部大环境，为消散“文凭主义”注入了强心剂。

当然，研究生培养单位和导师亦应责无旁贷地消解“文凭主义”。学校通过创设开放、宽松、浓郁的学术生态环境，营造学术精神、科学态度、学术品格的养成氛围，使研究生能够身心放松地在学术研究方向“上下求索”。导师通过耳提面命的方式，深入了解研究生的个人诉求、个性特点及学术背景，以“手工生产”的方式教会其为人、为学的基本准则，提供统整的知识，培养健全的人格，引导研究生追求学术研究的真正旨趣。唯有将工夫下在“究天人之际，通古今之



变”的钻研学问、格物致知上，方可了解知识的产生过程和原理，了然于知识系统的内在联系及体系架构，透彻理解知识背后内蕴的思维方式与方法。当然，打铁还需自身硬，通过培养单位和导师双方的戮力而为，将一张张“文凭”打造成为货真价实的“硬文凭”，经得起社会的拷问，受得住学术的沉淀，撑得了发展的潜力。

对研究生本人而言，追求学术需要专注和纯粹，更需要热情和灵感，方才是激发自我学术创新，提供源源不断的研究动力的泉眼。从这个角度讲，自从收到研究生录取通知书的那一刻算起，应视之为也自觉、自为地与学术共同签下了一份庄重的“契约”。同时，通过自我觉解过程，稳固形成良好的价值判断，敬畏学术本身，涵养至“为知识而知识”的纯学术理性状态。如此这般，研究生自为率性怀揣“契约精神”，以诗性智慧之兴趣引至知识和学术的银行，充分体会和享受储存知识和学术的快乐。

由是观之，研究生教育是植入骨髓的高贵，是创新求解的淡然，是对社会乃至人类的终极关怀。这些，绝不是“一纸文凭”所能替代的。🌱

当我国每年授予的研究生学位达到数十万且社会的需求越来越复杂的时候,我们的研究生学位类型还是两分法,就非常不合时宜了。简单的二分法难以反映事物的本质。科学地划分研究生学位类型已经成为我国研究生教育发展的当务之急。

关于我国研究生学位类型划分的思考

文/袁本涛 清华大学教育研究院

任何事物的发展是一个不断分化和整合的过程,这种分化和整合是事物自身的发展和外界环境的变化而导致的。我们研究生的学位类型也是这样,当我国刚刚开始实行学位制度的时候,我们的研究生学位类型基本上不需要分类,可以笼统地用硕士学位和博士学位来概括。一方面,学位的设立刚刚

开始,自身的分化还不具备条件;另一方面,外界社会的需要也比较单一,基本上是满足高等学校和科研机构对师资与研究人员的需求。但随着我国经济的发展和社会的不断进步,这种大一统的学位类型对社会需求的回应逐渐显得力不从心,因此,上个世纪 90 年代以后,开始分化出 MBA、工程硕士

等专业学位。自此,我国的学位类型开始划分为学术型学位和专业型学位两种类型。应该说在过去 20 多年的历史中,这一研究生学位类型的划分是合适的,且基本反映了研究生学位体系自身演变的规律和社会发展的需要。但当我国每年授予的研究生学位达到数十万且社会的需求越来越复杂的时候,我

们的研究生学位类型还是两分法，就非常不合时宜了。因为这样的划分已远远不能反映我国研究生培养的现状，也无法回应社会多样化的需求，严重束缚了我国研究生教育的良性发展。为此，笔者拟就我国研究生学位类型的划分提出一点拙见，供大家讨论。

一、我国研究生学位类型划分现状及其弊端

众所周知，我国目前研究生的学位类型划分为学术型和专业型（包括硕士和博士两个层次），那么，我们所说的专业学位究竟是指什么呢？下面的两个定义可以供我们来剖析：

专业学位作为具有职业背景的学位，为特定职业高层次专门人才而设置。（1996年）

专业学位是针对社会特定职业领域的需要，培养具有较强的专业能力和职业素养、能够创造性从事实际工作的高层次应用型专门人才而设置的一种学位类型。（2010年）

以上两个界定，均对专业学位突出了这样几个方面的特征：第一，职业型，就是说专业学位培养的是特定职业领域的人才；第二，应用型，这实际和第一点的含义基本相同，如果没有应用特征，也就无所谓职业型了；第三，高层次。

这三点，我想应该是“专业学位”区别于“学术学位”最本质的特征了吧？但笔者认为，这一理解是有问题的。应该说所有研究生层次的学位，在笔者看来都具有职业型、应用型和高层次的特点，如果获得一个硕士或博士学位不具有从事某种职业的能力，那是什么学位呢？我们知道“master”这个学位最早是12世纪的巴黎大学授予的，而这一master学位是获得大学教职的通行证，这一现状在西方一直持续到殖民地时期的美国大学，硕士学位在殖民地时期作为最高学位一直受到公众的极大尊重，许多人毕业后都在大学就职从教^[1]。在我国则一直持续到本世纪初，也就是说硕士学位最早是获得大学教职的“敲门砖”且一直延续到21世纪初的中国。那么，大学教职属不属于一种职业呢？它是不是对所学知识的一种应用呢？当然属于而且是高度专门化的职业（运用高深的专门知识和高度的教学、研究技能，从事人才培养和科学研究的职业。很遗憾，很多人大概不这么认为，这也是导致我们大学教师质量普遍较低的一个重要原因）。因此，用“职业”、“应用”二词来区分专业学位和学术学位是有很大局限的，至少对“职业”

和“应用”的理解过于狭隘。换句话说，无论专业学位还是学术学位，本质上来讲都具有职业性和应用型。不过说，一些基础学科的学术学位人才培养目标不专门针对某一特别职业领域，而专业学位人才培养目标往往针对某一特定的职业领域。

事物往往是复杂的，简单的二分法难以反映事物的本质。目前我国研究生学位的学术型和专业型的划分，其依据并不充分，且在现实中给我国人才培养造成了很大的困扰。

第一，由于在理论上没有真正厘清学术学位和专业学位的本质区别，因此，在现实中人们对专业学位的认知存在着很多的误解。人们在对专业学位人才地位的认知上，往往把它定位为低于学术学位的一种人才规格。很长一段时间，我们在专业学位人才的录取和培养上实际也是这样操作的，如入学考试分数较低的学生读专业学位，其待遇也与学术学位研究生不平等，因此，社会的认知就是“专业学位”相较学术学位是“低人一等”的学位。

第二，培养目标和模式与现有的很多所谓“学术学位”的培养目标与模式难以区分，进而造成了

培养中很多的尴尬。实际上，很多所谓的“学术学位”和“专业学位”是很难区分，也没有必要严格区分。如工学硕士和工程硕士，法学硕士和法律硕士，医学硕士和临床医学硕士等之间，我们在定义专业硕士的时候都认为它们是基于“职业导向”的人才培养目标，那么，工学硕士、法学硕士、医学硕士就不要基于职业导向了吗？工学硕士不会工程实践、法学硕士干不了法律职业领域的工作、医学硕士无法治病救人，这是我们需要的人才吗？显然，这是很荒唐的。这也造成了我们在人才培养实践中很多的尴尬，很多学校虽然同时具有这两种类型的学位，但在人才培养上实际并没有本质差别，基本上是一套课程体系 and 课程标准、毕业标准。这是因为，它们本来就没有本质区别，我们在实践中非要人为弄出其差别，于是更多的学校就开始“为了显示差别而刻意人造差别”。如让专业学位的学生多一些实践课程，学术学位的学生多一点理论课程，到最后，理论和实践都没有得到很好的学习。实际上，这些专业不论是学术型还是专业型，其专业理论基础都是一样的，其实践能力要求应该也是一样的。

第三，在人才培养质量上，标准混乱。现在社会上，普遍认为我国研究生教育质量比较差，尤其是与西方发达国家比较起来有较大的差距。笔者并不否认，我国在研究生教育的很多方面还存在这样那样的问题。但就培养质量来说，笔者不认为我国研究生的质量普遍有多么差，关键是我们如何定义质

●●
目前我国研究生学位的学术型和专业型的划分，其依据并不充分。

量？我们在与西方比较什么？质量的定义是非常复杂的，不同的培养目标、类型就应该有不同的质量和质量评价标准。我们现在评价我国的研究生质量，无论是专业硕士还是专业博士，基本上执行的是学术学位的那一套衡量标准。且不说学术学位那套标准本身是否合理，用这一套标准来衡量“专业学位”人才培养质量，本身与专业学位的人才培养目标就是背道而驰的。因此，也造成了社会对专业学位人才培养质量认知的混乱。虽然，我们的博士培养质量与西方发达国家相比，也许还有不少的差距，但就硕士来说，未必比西方差多少？众所周知，英、美国家大量的硕士（60%以上甚至80%以上）都是我们所谓的“专业硕士”，一般1年制、1.5年制，他们称之为所谓“课程硕士”等，但他们的质量标准是与这1年、1.5年相对应的。与这一部分研究生相比，我个人认为，我们的硕士学位研究生人才质量至少不比英、美国家这一类型的人才质量差。

第四，由于制度安排上的一些问题和社会对专业学位认知的偏差，导致考生报考专业学位的积极性不够、就业困难。最近两年因为政府采取了很多有效措施，对这一现象的改进有了一定的效果，但总体来说，仍然没有达到我们的预期。而且，社会用人单位在选用人才时，也基本上倾向于积极选用所谓“学术型”人才。由于我们的学位类型划分本身没有反应社会的需求，导致“社会需要的人才，我们的培养单位难以供给；培养单位能够供给的大量的人才，社会又不需要”这一人才浪费的局面。

二、英美国家研究生学位类型是如何划分的？

我国学术界，对英美国家的研究生学位类型的划分似乎是“一知半解”，很多事情语焉不详，或者没有说太清楚。实际上，笔者也不甚了了。笔者让学生就这一问题好好查阅了相关资料，有一些新的发现，在此与同行共享。

美、英两国对研究生学位的分类逻辑与我国对研究生学位的分类逻辑是存在一定差别的。上文指出，我国将研究生学位分为“学术学位”与“专业学位”。笔者的理解，这是从培养目标与职业指向两方面来区分的（即是培养学术人才还是专业人才？是培养将来主要从事教学、科研工作的人还是培养将来在专门职业领域进行实际工作的人才？实际上这里有一个对“职业”的理解问题）。反观英、美两国：英国主要将研究生学位分为“Postgraduate research”与“Postgraduate taught”两大类，英国高等教育统计署对这二者的定义分别为（为了不引起理解上的歧义，引用原文如下）：

1. *Postgraduate (research) includes doctorate (incorporating New Route PhD), masters degrees and postgraduate diplomas or certificates (not Postgraduate Certificate in Education (PGCE) at level M) studied primarily through research.*

2. *Postgraduate (taught) includes doctorate, and masters degrees, postgraduate bachelors degrees at level M and postgraduate diplomas or certificates not studied primarily through research, including Postgraduate Certificate in Education (PGCE) at level M (unless shown separately), Masters in Teaching and Learning, level M Diploma in Teaching in the Lifelong Learning Sector, and professional qualifications.*

美国的情况更有意思。在2012年之前，美国教育部国家教育统计中心（NCES）对博士学位的分类是三分法：一是学术型博士（Ph.D），二是面向专业领域的博士（Ed.D等），三是第一职业学位中的博士（J.D, M.D等），这与中国现在的研究生学位分类逻辑相一致。然而，自2012年开始，NCES对博士学位的分类逻辑出现了明显变化。现在的分类依旧是三分法，但内容变化较大，分类如下：

1. *Doctor's degree research/scholarship A Ph.D. or other doctor's degree that requires advanced work beyond the master's level, including the preparation and defense of a dissertation based on original research, or the planning and execution of an original project demonstrating substantial artistic or scholarly achievement. Examples of this type of degree may include the following and others, as designated by the awarding institution: the Ed.D. (in education), D.M.A. (in musical arts), D.B.A. (in business administration), D.Sc. (in science). D.A. (in arts), or D.M (in medicine).*

2. *Doctor's degree-professional practice A doctor's degree that is conferred upon completion of a program providing the knowledge and skills for the recognition, credential, or license required for professional practice. The degree is awarded after a period of study such that the total time to the degree, including both pre-professional and professional preparation, equals at least 6 fulltime-equivalent academic years. Some doctor's degrees of this type were formerly classified as first-professional degrees. Examples of this type of degree may include the following and others, as designated by the awarding institution: the D.C. or D.C.M. (in chiropractic); D.D.S. or D.M.D. (in dentistry); L.L.B. or J.D. (in law); M.D. (in medicine); O.D. (in optometry); D.O. (in osteopathic medicine); Pharm. D. (in pharmacy); D.P.M., Pod. D., or D.P. (in podiatry); or D.V.M. (in veterinary medicine).*

3. *Doctor's degree-other A doctor's degree that does not meet the definition of either a doctor's degree-research/scholarship or a doctor's degree-professional practice.*

在美国的这种分类框架下，我们国内一般认为的某些专业学位，如Ed.D，在美国被归为“Doctor's degree-research/scholarship”这一类下，与Ph.D为同一类。

综合近些年美国、英国对研究生学位类型的定义，可以看到他们的分类逻辑：以学习方式的不同为分类的起点（即在研究生学习过程中，是以“研究”为中心，还是以“课程”为中心？是否强调“原创性”？等）。研究型学位的学习过程以“研究”为中心，强调获得

学位的主要标准之一是能否产出一篇有原创性的博士论文（或实践方案、计划、规划，作品），具有较强的结果导向；而非研究型学位（授课式、实践式）则以学习过程中的学习知识、掌握技能为中心，未把原创性的成果作为获得学位的硬性要求，具有较强的过程导向。在他们这种分类体系下，“research graduate”的含义比我国常用来做对比的“学术型研究生”的含义要宽广的多——在美、英，凡是通过以“研究”为中心的学习过程，提交了具有原创性的成果的，无论将来是否主要从事教学、科研工作（注意：不以就业领域为标准），都可以被称为“Research Doctor”。“Research Doctor”不仅包含传统意义上的 Ph.D，也包含 Ed.D 和 D.B.A 等 24 种学位类型。

另外，从已有的资料来看，美国并没有对“专业学位类型”的官方定义和官方统计。特别是在硕士层次，许多我们所谓的“专业学位类型”的信息与统计数字是缺失的。美国 NCES 颁布的教育统计年鉴里只区分了学位层级（本科，硕士、博士）以及每一个学位层级所对应的 CIP 学科领域，未对每个学位类型（如 M.B.A）的具体招生、授予等情况做统计。但是，我看到有些中文文章中给出了美国每年毕业的硕士专业学位获得者的人数，及其在当年硕士学位获得者整体中所占的比例，非常好奇这些比例是如何计算得到的（文章中并未对其计算方法有详细说明），以及他们是如何确认某一种学位（如 Master of Agriculture (M.Ag./M.Agr.)) 在美国属于我们所谓“专业学位”的^[2]？大家如果在研究过程中了解到相关的确认办法、计算办法，请不吝赐教。

●●
美、英的研究生学位类型，以学习方式的不同为分类起点。实际上，关于研究生学位类型如何划分，是没有“标准答案”的。

三、关于我国研究生学位类型划分的思考

研究生学位类型的划分具有十分重要的意义，这不仅关系到人才培养的目标、质量、规格、模式等问题，还关系到研究生教育“供给侧结构”调整的重大战略问题，对满足我国劳动力市场不同类型人才的需求具有重大的意义。因此，科学地划分研究生学位类型已经成为我国研究生教育发展的当务之急。笔者在此提出自己的一些初步设想。

实际上，关于研究生学位类型如何划分，是没有“标准答案”的，前面我们就英美国家的研究生学位类型做了一些介绍，可以看出并没有一个统一的标准，实际上，在学者中也有不同的看法。如美国早在 1945 年，AAU 委员会就学位标准化提出了一些建议，建议硕士学位类型分为：理学硕士 (M.S)、文学硕士 (M.A)、教学文科硕士 (M.A.T) 和教育硕士 (M.Ed) 等^[3]。克利夫顿·康拉德等人在美国硕士教育调查中，以硕士点为对象，根据相关学科研究生培养的特征进行了类型学研究，他们在大量访谈和深入研究的基础上最终把美国的硕士项目分为四种类型：附属型、职业发展型、学徒型、社区中心型^[4]。而且，即使我们现有的专业学位和学术学位，因为其学科本身的特征，在不同的学位类型内部实际上依旧可以划分为很多种不同的类型。笔者也曾经尝试就我国现有的专业学位，根据其母学科的认知方式特征和职业技能专业化程度将我国专业学位划分为四种类型，见下表^[5]。

		认知方式	
		过程型	程序型
职业技能 专业化程度	高	I型:高度专业化过程认知型 (如临床医学、兽医、口腔医学、工程)	II型:高度专业化程序认知型 (如法律、金融)
	低	III型:初步专业化过程认知型 (如教育、公共管理、社会工作、出版、国际 商务、旅游管理)	IV型:初步专业化程序认知型 (如应用心理、应用统计)

那么,关于我国研究生教育学位类型的划分,笔者以为现有的划分过于刚性,不利于研究生教育的发展。因此,笔者提出如下建议:

第一,关于研究生学位类型,应该尽快走出“二分法”的框架,可以有多种类型,至少在现有的专业学位和学术学位之间,可以有第三种类型,名称叫什么可以讨论。如工程专业方面,很多未必一定要戴上“专业学位”或者“学术学位”的帽子?有些专业学位是“伪专业学位”或者根本就没有必要区分其是专业学位还是学术学位。

第二,学位类型划分的标准,可以借鉴英美的做法,不必拘泥于某一个维度,也就是说不用过于刚性,可以是多元的,弹性的。

第三,学位类型设置的原则应该在反映学科本身特征的同时,最大限度地满足社会的需求,特别是劳动力市场对人才类型的需求。

第四,在研究生按学位类型分类招生的前提下,我国现有的硕士生招生结构应该做重大的调整。今后所谓“学术型”硕士学位应该就是一个继续攻读博士学位的过渡性学位,而不是一个终结性的学位。因此,其招生规模应该大大的缩小,最高比例不应该超过硕士学位招

▲专业学位人才培养项目分类

生人数总额的 25%;其他类型硕士学位应该是培养直接在相关专业领域就业的人的终结性学位,招生名额应该比现在的比例大大提高,至少达到硕士招生总额的 75%以上,主要用来满足社会多样化的需求,促进硕士学位类型走向多样化、跨学科化和专业化 (professionalization, 不是专业型),进而真正做到人尽其才,名副其实。🌱

参考文献:

- 1 参见:克利夫顿·康拉德等著,《美国如何培养硕士研究生》,北京大学出版社,2016年版,第4页。
- 2 参见:张建功,张振刚,《美国专业学位研究生教育的学位结构及启示》,载《高等教育研究》(武汉),2008年第7期。胡莉芳,《美国专业学位研究生教育规模变迁研究(1971-2012年)》,载《中国高教研究》,2016年第2期。
- 3 参见:克利夫顿·康拉德等著,袁本涛等译,《美国如何培养硕士研究生》,北京大学出版社2016年,第11页。
- 4 参见:克利夫顿·康拉德等著,袁本涛等译,《美国如何培养硕士研究生》,北京大学出版社2016年。
- 5 参见:袁本涛、李莞荷、王顶明,《专业学位人才培养模式特征探究——基于分类的视角》,载《高等工程教育研究》2015年第2期。

服务视域下中国高校研究生事务管理的模型化演变

文/谭玉磊 哈尔滨工业大学研究生院
徐 晶 哈尔滨工业大学研究生院

研究生事务管理作为具有引导性、规范性的基础工作，是高等教育服务理念的有效体现，是研究生教育的前提和保证。自中国学位研究生教育相关制度建立至今，三十余年来伴随着研究生招生规模的持续增长和研究生教育水平的不断提升，高校研究生事务管理的结构、方式和方法也逐渐变化，探索、分析其演变过程与研究生教育服务水平的相互关系，对新时期高等教育综合改革背景下研究生事务管理的发展有一定的指导意义。

研究生教育是国家人才培养系统的最高层次，是国家创新体系建设的实现途径和重要组成。自1978年中国恢复研究生招生以来，在校研究生人数持续增长，教育质量不断提高，推动了我国研究生教育持续发展，但仍存在着一些问题。2013年中国教育部、国家发展改革委、财政部下发的“关于深化

研究生教育改革的意见”中指出“我国研究生教育取得了重大成就，基本实现了立足国内培养高层次人才的战略目标。但总体上看，研究生教育还不能完全适应经济社会发展多样化需求，培养质量与国际先进水平相比还有较大差距”。

中国高等教育服务理念始于21世纪初，在大规模实施教育产业

化的变革中，把学生主体当作高等教育的“顾客”这一理念越来越多地被大量高等学校所接受，在研究生教育的组成结构上来看，事务管理无疑是最能体现教育服务属性的因素，因此探索事务管理变化过程和服务水平提升过程有很强的借鉴意义。

年份	1978	1984	1990	1996	2002	2008	2015
招生人数	1.07 万	2.3 万	3.0 万	5.9 万	20.0 万	44.6 万	57.4 万

事务管理具有对研究生教育进行支撑的基础地位，一般包括学籍信息登记与管理、奖助学金以及困难补助的核准和发放、健康状况监控和医疗保险办理、安全稳定工作以及就业事务管理等。在新形势下，研究生管理模式对研究生事务管理和综合素质培养的实效性日益重要。针对不同的研究生规模、不同的研究生群体性需求，事务管理的组织结构、方式方法也有不同的表现形式。同时，研究生事务管理的效率高低取决于所服务的研究生群体共享的时间和空间。综合以上因素，通过模型化的视角将研究生教育各个发展阶段的事务管理分为整体管理、横向管理、网格化管理等不同模型，并对可能发展的立体化管理模型进行了阐述。

一、研究生教育起步阶段：整体管理模型

自 1978 年开始，我国大量高校恢复了研究生招生，当时研究生整体规模较小，服务对象和服务事项较为单一，因此各高校基本采取整体管理的方式，将全部研究生作为一个整体，不区分年级、专业、班级等进行统一管理服务，并设置“研究生处”、“研究生管理处”、“研究生办公室”等专门的研究生管理服务部门与该群体进行对接，这种方式既能满足研究生日常事务的需要，又能从

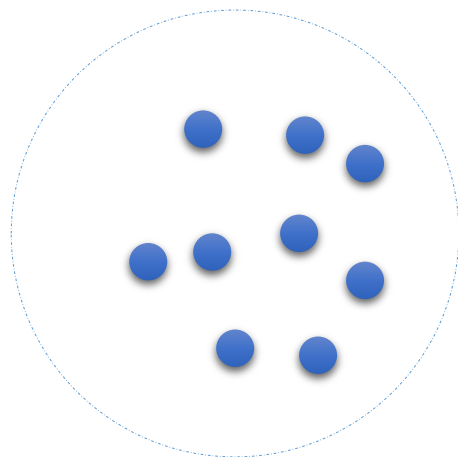
表 1 ▲
1978-2015 年我国
研究生招生人数
(采样)

结构上尽量精简管理人力等成本。

需要指出的是，采用整体管理模型进行事务管理的并不是多数高校在某一个特定历史时期的共性特征，而是作为高校个体在自身研究生教育发展过程之中的一个阶段，目前仍有很多研究生培养刚刚起步的高校设立“研究生处”等行政管理单位或者与各个二级学院相并列的“研究生学院”等培养单位进行研究生事务管理，这也都是研究生事务“整体管理”模型的一种表现形式。

“整体管理”模型是研究生事务管理变化的初始形态，多数研究生培养单位在初期都会采用这种方式来积累管理服务经验，但研究生规模增长，整体管理会因研究生事务的增多而影响时效性，整体服务水平也会受限，因此事务管理模型也将向下一个阶段发展变化。

图 1 ▼
研究生事务
“整体管理”模型图



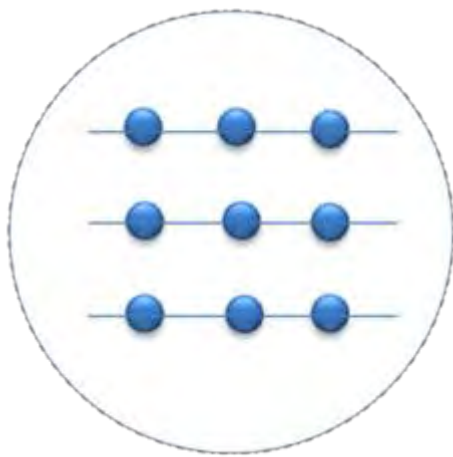
二、研究生教育成熟阶段：横向管理模型

“横向管理”模型是研究生事务管理的第二个阶段，一般以建立了“研究生院-各学院”的二级管理体制为标志，截至2011年，教育部批准成立的研究生院共有56所，这部分研究生培养单位研究生教育相对成熟，都至少进入了“横向管理”阶段。

对于各高校来说，其研究生教育一般晚于本科生教育，研究生事务管理的模式也一般借鉴了本学校的本科生教育。所谓“横向”，就是以相同入学年级对研究生进行事务管理，因为同年级学生具有基本相近的年龄和学业跨度，需要面对的学籍、就业、生活等事务一致性高，这类公共事务一般包括：学籍信息登记与管理、奖助学金以及困难补助的核准和发放、健康状况监控和医疗保险办理、安全稳定工作以及就业事务管理等。这类事务或需要短时间集中进行数据录入或数据处理，或需要研究生集中于相同地点办理，或需要填写相同类型表格，或可借助信息化服务平台进行统一服务。利用“横向”工作模式公告、通知更为便捷，事务的管理和组织更为高效。“横向管理”在相当一段时间之内都是我国高校研究生事务管理的规范化管理体制的代表，目前很多研究生教育较为成熟的高校仍采用这种管理模式，同时很多高校正在努力实现“横向管理”的水平。

“专业”、“班级”等是“横向管理”构成单元，“横向管理”通过这些单元发挥作用，研究生对班级的黏性直接影响了“横向管理”的实效，但近年来根据部分高校针对研究生的

图2 研究生事务
“横向管理”
模型图 ▲



调查显示，研究生群体对于班级活动的参与率、满意度并不理想。相关分析显示，上述情况主要是因为研究生班级成员变动率大，成员共享时间少，成员特征差异明显等。上述因素的客观反映就是研究生班级的凝聚力较低成为普遍存在的问题，这必然影响研究生事务“横向管理”模式的时效性，服务水平也受到了制约。

三、研究生教育改革阶段：网格化管理模型

研究生事务“网络化管理”是我国部分高校，尤其是研究型大学在近年来科研任务体量快速增长的背景下在实践中相继探索形成的管理模式，一般以建设了完善的“研究生院-各学院”管理体系之后，各二级学院又广泛设立了与教学并列的研究所、研究中心等科研单位为代表，这些科研单位兼具科学研究与人才培养职能，对某一科研单位而言，其中人员构成包括研究生导师、博士生、硕士生，因为研究生以某一研究方向跨年级构成事务管理单元，故也称为“纵向管理”，如果进一步细分了“横向管理”和“纵向管

理”各自的管理职能，则能够组成一种较为完善的“网格化管理”模型。

这是一种典型的全员合力育人的工作模式，研究生个体分属于“横向”、“纵向”不同的两个管理单元，“横向”单元完成其个人事务服务功能，“纵向”单元促进其综合素质发展。这种模式在以工科高校为代表的研究型大学正在越来越多地得到采用。“网格化管理”的特点在于，首先明确了导师是研究生培养的第一责任人，而研究生辅导员要把工作重心转为事务管理和成长服务，了解研究生和导师的需求，将自身工作与研究生成长成才有机结合；其次，各高校二级学院可尝试研究生辅导员和研究生教学秘书合署办公工作模式，研究生教学秘书掌握研究生培养相关的事务，研究生辅导员负责研究生生活相关事务，二者合署，成立相应的研究生事务管理办公室，可以通过良好沟通有效保证研究生相关工作的结合；第三，可以尝试在“纵向”工作单元设立现有研究生组织的相应分支机构。如系所中心研究生党支部、研究生

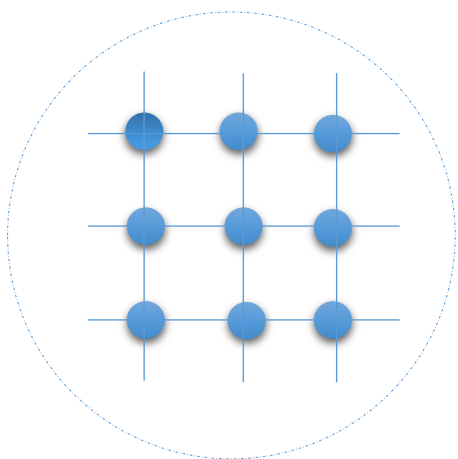


图3
研究生事务
“网格化管理”模型图

分会等，丰富相应单元的文化内涵。从各方面提升“网格化管理”的时效性和服务水平。

四、探索与展望：立体化管理模型

可以发现，中国高校研究生事务管理的模型化演变，实际上就是伴随着管理事务的不断增多，对管理服务事项进行不断细化、对研究生个体管理部门进行不断细分、对管理服务效率要求越来越高的过程；同时我们也可以预见，伴随着研究生教育的不断发展，研究生事务管理事项会越发增多、服务会越发精细，而事务管理模型也将会进一步发展和演变。从模型上来看，每一种管理模型都是在前一种管理模型增加了更多管理线型，将部分细化的管理事务通过新增的管理单元对研究生个体发挥作用，因此在探索和展望新的研究生事务管理模型时，也基于这种思路进行考虑，即在“网格化管理”模型的基础上进行改良。

据此，提出了一种建立在“网格化管理”基础之上，针对跨年级、跨学科专业的某一特定事务需求研究生群体进行针对性事务管理和服务的管理模型——研究生事务“立体化管理”模型，从模型上来看，即将已经固定在“网格”上的若干共同事务需求的研究生个体形成群里，进行连线和共同管理。需要指出的是，“立体化管理”本身是一种对学生个体进行差异化服务的方式，同时也是一个管理方式发展变化的过程，不能一蹴而就，而是随着功能模块的增加而不断完善。

序号	管理模型	管理细化程度	服务水平	研究生个体对接部门
1	整体管理	一般	常规	单一研究生管理部门
2	横向管理	较细	较高	研究生院、各学院
3	网格化管理	精细	精细	研究生院、各学院、各科研机构

▲ 表 2
三种管理模型
对比

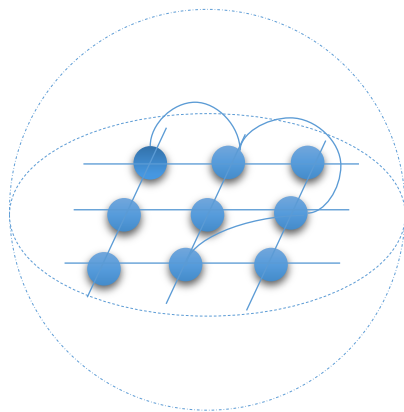
目前看来,实现研究生事务“立体化管理”的途径主要有以下三种:

第一,研究生事务管理信息化的进一步增强。信息化手段是事务管理中最大化节省人力成本、优化工作流程的可行途径,针对某一特定研究生群体设计专门的信息化管理服务模块或硬件设备,可以在优化管理工作的同时不增加人力成本,如近些年越来越多高校采用的“成绩单”自助服务机、“在读证明”自助打印机,以及新生入学时集成体检、医疗保险等多种事务服务功能的网上服务系统等,都是对管理进一步细化的有效尝试,同时也是研究生事务“立体化管理”的有效组成部分。

第二,研究生事务管理机构的进一步细分。如同“整体管理”设立研究生处、“横向管理”设立研究生院一样,部分高校也针对日益增加的研究生事务新设了管理机构,如某些高校针对出国留学研究生单设专门的部门或者人员提供咨询、管理和服 务,又如某些高校针对研究生心理可能存在的问题设置了咨询中心或咨询室,这些也是事务“立体化管理”的有效组成。

第三,研究生社群团体的进一步规范。社群团体是研究生按照一定兴趣爱好或需求自发形成的组织单元,具备“某一特定需求研究生群体”的基本条件,也就是说,社群团体兴起的本身就为“立体化管理”提供了方向和平台,研究生事务管理工作人员需要关注各个社群团体的事务需求,在满足研究生成长需要的同时完善“立体化管理”的模块和内容。

图 4 研究生事务
“立体化管理”
模型图 ▲



为了回应提升博士生生源质量的现实诉求及深化招生制度研究的理论诉求，从制度分析与发展框架出发，着重探讨导师、学生及研究生院在“申请-考核”制实施过程中可能采取的行为选择及潜在的行为结果。

博士生招生“申请-考核”制下的行为选择与制度安排

文/罗英姿 南京农业大学发展规划与学科建设处
刘泽文 南京农业大学公共管理学院博士研究生
张佳乐 南京农业大学公共管理学院博士研究生
吴小林 中国石油大学

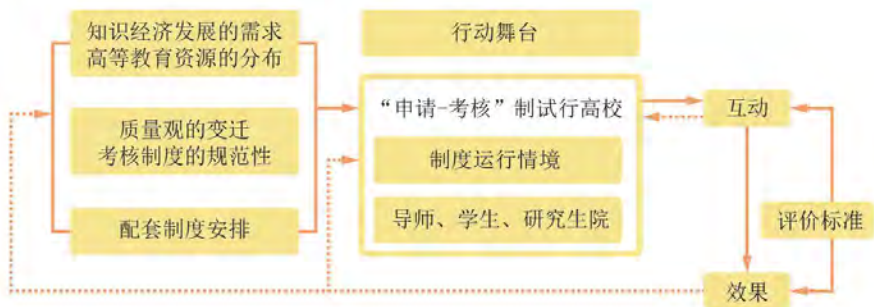
一、分析范式：制度分析与发展框架

制度分析与发展框架（Institutional Analysis and Development framework，简称 IAD 框架）是美国政治经济学家埃里诺·奥斯特罗姆（Elinor Ostrom）的重要研究领域^[1]。IAD 框架致力于解释包括自然物质条件、共同体属性、应用规则在内的三个外生变量如何影响制度参与者的行为选择与制度结果。就博士生招生“申请-考核”制运行而言，依据奥斯特罗姆制度分析与发展框架可构

建相应的理论分析模型（见图 1）。首先，影响该制度运行的三个外生变量可描述为知识经济发展的需求与高等教育资源的分布、质量观的变迁与考核制度的规范性及配套的制度安排，这些变量主要通过与生源数量、生源质量的关联作用于博士生招生制度。知识经济的发展使得社会对人才层次的需求重心不断上移，研究生教育尤其是博士研究生教育作为高等教育的最高层次自然备受青

睐，这在一定程度上影响着各高校的博士生生源数量。同时，高等教育资源的非均衡性分布也会造成不同高校生源数量的差异，进而影响其招生制度的选择与运行效果。此外，质量观的转变与考核制度的规范性也是影响博士生招生制度的重要因素。从传统的知识质量观到能力质量观再到包括知识、能力在内的全面素质质量观成为主流，客观上也推动了博士生招生“申请-考核”制的

实施进程。大部分试行“申请-考核”制的院校采取“申请+笔试+面试”相结合的方式，相对于公开招考较强的程序公正性及存在的弊端，这一制度则更利于全面了解申请者信息，反映申请者的专业知识、科研能力与综合素质，促进实质公正。然而，博士生教育是一项复杂的系统工程，“申请-考核”制尽管有诸多优势特征，但若缺乏配套的制度安排，也很难达到预期的效果。在图1所示的“申请-考核”制理论分析模型中，笔者将主要考虑该制度在高校这一行动舞台中相关利益主体的行为选择及不同的互动路径可能产生的结果，并寻找优化行为结果的制度安排。



▲图1 “申请-考核”制理论分析模型

二、行动舞台：“申请-考核”制下的行为选择

在“申请-考核”制运行过程中，行动者主要包括导师、学生及研究生院，他们分别代表着学术权力、学生权力与行政权力在招生制度运行过程中的影响力。导师、学生及研究生院在制度运行过程中会进行怎样的行为选择除了与其特定的身份有关，还与可获取的信息、潜在的结果、成本与收益等要素相关，即不同主体的行为选择由特定的行动情境（见图2）决定。

1. 导师的行为选择

“申请-考核”制的运行改变了传统“行政权力过大而学术权力过小”的招生权责关系，逐步将博士生选拔权力回归到学术共同体中，扩大了博士生导师在招生方面的自主权。这种新的权力分配使得具有深厚专业素养的博士生导师能够依据其学术水平与学术能力对博士生的甄别、选拔进行影响和干预。作为“申请-考核”制利益主体，博士生导师的行为选择主要有两种：充分自主并自律；权力私化并寻租。

▼图2 行动情境示意图



撰写推荐信的方式	学生拟完后导师签字或盖章	导师亲自撰写
	59.0%	41.0%
提交推荐信的方式	由导师提交给学生报考院校	学生自己提交
	24.4%	75.6%

充分自主并自律。博士生导师往往具有较高的学术影响力，其职称一般为教授，院系内学术事务的控制权基本掌握在这些教授手中。从申请材料的审核到考核方式的确定再到面试表现的评价，博士生导师是这一执行过程的关键主体。在这一过程中，导师的自主与自律主要表现在三个环节：推荐信的撰写是否真实、有效；考核方式的确定是否科学、规范以及生源评价的标准是否適切、合理。关于推荐信的撰写，部分导师能够做到客观、公正地陈述推荐者的学术经历、学术成果及学术潜力，以避免产生不良结果，如误导其他教授，进而影响自身在学术界的声誉；对于考核方式的确定，由于“申请-考核”制减少了来自行政等非学术权力的干预，导师能够根据学科特点从人才培养的角度自主设计更具针对性和灵活性的考核方式；在生源质量评价方面，导师为了能够更好地了解申请者的学术能力、学术潜质及个人品性，通常会以申请材料的审查结果、专业知识的考核结果、科研能力和综合素质评价的结果等主客观信息为依据，获悉申请者是否具备攻读博士学位的能力，并筛选出与自己研究方向相契合的申请者，以便减少培养成本。

权力私化并寻租。很多高校虽已采用该

▲ 表1 推荐信的撰写与提交方式统计情况

制度进行博士生招生，但配套的制度建设并没有跟上，博士生导师在招生过程中或多或少存在着主动、被动甚至是无意的寻租行为。博士生导师可能出于个人利害关系的考量，运用手中权力进行教育资源的让渡以获得额外的收益。首先，在申请材料的审查环节，推荐信和研究计划书的随意性及其他材料反映的虚假信息都会引发导师无意的寻租行为，造成选拔失误。根据南京农业大学博士生教育质量调查课题组对10所试行“申请-考核”制院校的574名博士生的调查显示，推荐信作为申请材料的重要组成部分并未受到导师的重视（见表1），推荐信的撰写和提交大多由学生完成，这可能导致的结果：一方面是推荐信的内容千篇一律，缺乏可比性；另一方面由于学生提交，导师碍于人情因素可能会降低推荐信的客观性和真实性。同时，面试考核往往具有很大的弹性，不同导师个性化很强的人才评价标准也为寻租留下了空间。这些寻租行为不同程度地作用于“申请-考核”制的结果，使其偏离预设目标，进而影响招生公平、教育公平甚至社会公平。

2. 学生的行为选择

作为该制度的直接利益相关者，“申请-考核”制的实施自然也影响着报考学生的

行为逻辑与选择。考生在综合自身能力与条件及目标院校各项信息后一般会采取两种行动策略：通过常规程序竞选；通过违规渠道竞选。

常规程序竞选。考生之所以不会采取冒险策略，主要有三种原因：一是自身能力突出，而不必承担风险；二是自律与法制意识较强，而规避违规行为；三是自身筛选资源不足，而违规成本较高。通过常规程序竞选的考生往往会基于自身能力的考虑，理智的选择目标院校，并按照“申请-考核”制报考流程认真完成每一个环节。不同高校、不同院系对考生资格的限定会有所区别(见表2)，这些入学“门槛”也会使得一些考生望而却步。一些院校建立了复议制度，如西安交通大学、北京邮电大学，待考核结果公布以后，存在异议的考生能够提出申诉。

违规渠道竞选。近年来相对严峻的就业形势，加之博士学位位于学历教育的顶端受到社会和学界的普遍认可。一些考生尽管没有浓厚的科研兴趣也不具备良好的科研能力，但基于就业压力考虑或职业发展需要仍热衷于选择攻读博士学位。为了避免在选拔过程中被筛选出局，他们则会通过违规的方

式试图获取资格。由于当前学术生态环境的漏洞及考生诚信的缺失，在资格填写和申请材料提交环节，考生可利用已有资源通过社会系统集体造假，进而填写虚假信息或提供虚假材料。在考核阶段，若缺乏科学的生源质量评价标准，导师打分的主观性就很强，具有利益关系的导师则可以帮助其顺利通过考核。

3. 研究生院行为选择

研究生院作为招生管理过程中行政权力的代表，其权力作用方式主要有指示、指令、决议等，这些方式具有一定的统一性、规范性与强制性特征^[2]。研究生院在这期间将面临两种行为选择：默视招生过程中的不当行为或参与其中；纠正招生过程中的违规行为并做好预防。

默视招生过程中的不当行为或参与其中。学术权力的主导一定程度上消减了研究生院工作人员的积极性，使其不愿过多干涉博士

生招生事务。同时，研究生院自身建设状况也会影响其对招生过程的管理，如人员数量有限、工作能力不足等都可能造成研究生院的默视行为。目前，形式上采取“申请-考核”制的高校已逾百所，但实施效果显著的高校并不多。一些院校因考虑到校际间对生源的吸引及校际竞争而使用该制度进行招生，对具体的实施办法与相应的监督、约束机制并不十分了解，在考核过程中出现“新瓶装旧酒”的现象，考核制度与传统公开招考并没有实质性区别；还有部分院校误以为“申请-考核”制仅由“申请材料审核”与“面试考核”两部分组成，而取消原本重要的笔试环节。此外，类似于学术权力寻租的行为也会发生在研究生院，研究生院可能的租金来源主要包括招生信息的提前公开、考核结果的推迟发布、对关系考生特殊关照及不够健全的监督、约束机制产生的租金等。

▼表2 不同院系对申请者资格限定情况

选项	比例
申请者外语成绩限定	74.52%
申请者本科毕业院校层次类型限定	16.35%
申请者硕士毕业院校层次类型限定	23.08%
申请者生源类型限定（如要求全日制非在职考生）	52.88%
申请者硕士所在学科的等级限定（如要求国家重点学科毕业）	12.98%

纠正招生过程中的违规行为并做好预防。行政权力的统一性、规范性与强制性特征，为其有效预防和处理招生工作中的违纪、违规与违法行为奠定了基础。从“申请-考核”制办法的制定到录取名单的公布，整个招生流程都需要研究生院的监管与指导。为确保招生工作的效率与效果，一旦在招生过程中出现学术权力滥用或学术腐败问题，研究生院在衡量潜在风险与收益之后，也会选择主动纠正违规行为，促进“申请-考核”制的顺利实施。同时，研究生院可预先颁布招生工作的实施方案与监督制度，以引导和规范各学院在招生过程中的行为。

▼表3 ETS的PPI
评价维度

三、应用规则：“申请-考核”下的制度安排

1. 边界机制

所谓边界，即利益主体在特定情境和条件下允许行为与不允许行为之间的界限，也就是导师、学生与研究生院在招生过程中基于特定身份的行为边界。

(1) 导师的行为边界。将导师的行为评价与学生发展相挂钩，建立导师年度招生资格遴选与名额分配机制，即基于博士生培养质量（输出）确定博士生导师招生资格与招生数量（输入）。此外，关于推荐信的撰写，为避免其内容的随意性和无效性，可规定推荐信需包含的基本内容与格式。美国教育考试服务中心(Educational Testing Service,

知识和创造性 Knowledge and Creativity	在本领域拥有广阔的视野 (Has a broad perspective on the field) 是我了解的最聪明的人之一 (Is among the brightest persons I know) 具有新颖的观点 (Produces novel ideas) 对本领域充满好奇 (Is intensely curious about the field)
沟通技能 Communication skills	讲话清晰、有条理、有逻辑 (Speaks in a clear, organized and logical manner) 写作精确且有风格 (Writes with precision and style) 讲话方式有趣 (Speaks in a way that is interesting) 文章组织得当 (Organizes writing well)
团队协作 Teamwork	支持他人的努力 (Supports the efforts of others) 行为方式坦诚而友好 (Behaves in an open and friendly manner) 在小组工作中表现良好 (Works well in group settings) 以有益的方式给予别人意见或反馈 (Gives criticism/feedback to others in a helpful way)
适应能力 resilience	接受反馈时并不抵触 (Accepts feedback without getting defensive) 在压力下表现良好 (Works well under stress) 能够克服挑战与挫折 (Can overcome challenges and setbacks) 学习尤其努力 (Works extremely hard)
计划与组织 Planning and Organization	设定合理的目标 (Sets realistic goals) 有效安排工作和时间 (Organizes work and time effectively) 能够在限定日期前完成任务 (Meets deadlines) 制定计划并持之以恒 (Makes plans and sticks to them)
道德与诚信 Ethics and Integrity	是我了解的最诚信的人之一 (Is among the most honest people I know) 保持高的道德标准 (Maintains high ethical standards) 值得他人信赖 (Maintains high ethical standards) 表现出诚意 (Demonstrates sincerity)

ETS) 提出的“个人潜力指数”(Person Potential Index) 评价系统^[3], 便是作为申请者证明其“非认知技能和个人核心品质”(noncognitive skills or core personal attributes) 的参考依据。申请者可自由选择 1-5 个推荐人, 然后通过 ETS 的 PPI 系统提交推荐人信息及电邮地址, 该系统附带评价链接, 推荐人可根据链接直接填写、提交, 而不经申请者, 以确保推荐信的真实性。表 3 给出了 PPI 用于评价申请者的 6 个维度, 以作为研究生选拔的重要指标。我国高校在规范推荐信填写及提交程序方面, 也可借鉴这一思路, 提高推荐信的标准化程度。

(2) 学生的行为边界。首先, 关于考生的身份界定, 不少高校秉持“名校读名校”的惯例, 对考生身份做了严格规定, 使得一些普通高校的优质生源直接失去了选择的机会。博士生招生在注重效率的同时也应兼顾公平, 对于科研兴趣浓厚、确有突出科研能力, 并在该学术领域获得一定科研成果的考生可不受出身高校层次类型的限制, 给予其申请资格。其次, 申请材料的提交必须真实、准确, 若发现申请者填写或提供虚假信息则将被取消录取资格。再次, 考生不

允许通过人情关系或提供物质等好处贿赂导师等利益关系主体, 违纪的考生与导师均会受到相应的处分。

(3) 研究生院的行为边界。研究生院既不能不作为、默视招生过程中的违规行为, 也不能过度干涉学院的招生工作, 而需做到有效的引导与规范。如针对申请材料问题, 研究生院应预先规定申请材料基本内容与格式, 各学院依据学科特点与导师研究方向, 适时进行调改, 以便有效了解申请者信息。同时, 研究生院也必须接受考生、导师、高校纪检部门等利益主体的监督, 如若招生工作人员出现寻租行为也会直接影响其绩效考核, 甚至职位的丢失。

2. 监督机制

监督机制是指通过建立一系列行为规范以督促导师、学生及研究生院等相关利益主体在“申请-考核”制运行过程中的行为选择。

首先, 在招生初始环节, 成立专门的申请资格审查与材料审核小组, 材料审核需根据学科特点组成专家组, 对存有质疑的材料可通过交叉验证的方式核实, 也就是将考生提交的材料、原高校告知的信息以及专家组评审意见进行交叉对比, 分析结果的一致性。同时,

申请者的主要学术背景资料及审核结果需在网上公开, 接受公众监督。

其次, 在考核环节强调导师个体自主与集体决策相结合及双盲策略的选择。就集体决策而言, 美国院校采取的招生委员会便是一个典型, 各学院招生委员会的构成不尽相同, 但一般由教师、行政人员与学生组成, 人员身份会对外保密, 招生委员会区别于研究生院招生办公室, 申请者可向研招办咨询相关问题但无法直接与招生委员会联系, 以避免导师受到人情因素的困扰。就双盲策略而言, 也就是通过考核成员随机、考核对象随机的方式使得双方均不知道考核的分组情况, 而是由考核流程设计组来安排和控制整个流程, 以避免出现导师关照关系学生等违规行为的产生。此外, 为了更好地对申请者进行全方位的分析, 高校需根据专业要求和学科特点建立生源质量评价模型, 为考核组成员提供评价依据。同时, 责任追究制度也能够约束相关利益主体的行为, 对于招生工作中的违纪违规行为, 依照“谁主管、谁负责”的原则追究有关责任者的相应责任^[4]。

最后, 申诉和复议制度在整个招生过程中也应配套施行, 研究生

院与各学院需预先网上公布包含申诉组织信息、申诉受理流程、申诉复议程序及申诉复议决定等内容的学生申诉复议处理条例,以便申诉工作的顺利进行。

3. 过程机制


过程机制强调将择优保留、分流淘汰贯穿于整个博士生培养过程,通过建立基于学生发展的分流机制来弥补“申请-考核”制短期考察的局限。从招生选拔录取到中期博士生资格考试、开题报告再到最终的论文答辩,在各个环节对不适合攻读博士学位的学生进行分流引导。

首先,在招生录取阶段,我国可仿效国外开展类似 GRE、GMAT 全国研究生统一入学考试,考试成绩作为博士生资格申请的必要条件,但并不以此为唯一标准淘汰学生,而是综合其他申请材料及后期考核来确定申请者能否被录取。刚性的统一考试主要考察申请者的一般能力,诸如语言理解能力、综合分析能力与逻辑推理能力等;相对弹性的考核方式则可根据学科差异灵活设置,如面试、撰写科研报告、实验设计、文献分析等形式,对申请者进行专业能力及综合素质的考察。这种刚柔并济的选拔方

式在保证程序公正与实质公正的同时,能够更为科学地进行生源分流。

其次,在博士学位攻读中期,主要有博士生资格考试与开题报告两次分流,博士资格考试在我国存在流于形式的现象,并未真正起到促学促研的作用。而美国博士生资格考试则可以称为博士培养过程的分水岭,只有通过博士生资格考试的学生才能够获得博士候选人资格,进而有机会继续开展博士阶段研究与博士论文的撰写。在考核形式上,可依据学科进行多样化、个性化考核,并将考核结果反馈给导师与学生,以便在后期研究中导师能够给学生提供更针对性的指导,学生也能发现自身的不足进行系统的学习与提高。若学生最终未能通过资格考试,仍需基于学生发展考虑,拓宽分流博士生的选择路径,如转向其他导师;调到其他专业;延长其学制等。此外,打通硕博生的链接壁垒也十分必要,让分流博士生能够更顺利地继续硕士阶段的学习与研究以免被直接淘汰出研究生教育系统。

再者,进入开题报告与论文答辩阶段的博士生更多面临的是软淘汰,也就是延期毕业的问题,这

种情况产生的原因主要有三种:学生自身精力、家庭等原因所限;导师指导缺乏或要求过高等因素所致;未达到高校对博士生毕业的要求等。这部分博士生需要学院与导师对其进行跟踪管理与同步督导,并依据学生不同情况对其进行合理分流。分流机制可与博士生招生指标补偿机制相结合,以免博士生导师因学生淘汰而造成名誉及生源损失。

本文依托国家自然科学基金(71573128)“基于学生发展导向的博士生教育质量评价模型构建及实证研究”、江苏高校哲学社会科学研究重点项目(2014ZDI XM025)“江苏高校博士生教育质量和评价机制研究”及中国学位与研究生教育学会课题(B2015Y708104)“博士生招生‘申请-考核制’改革的理论与实践”。

参考文献

- 1 Ostrom,E. A General Framework for Analyzing Sustainability of Social-Ecological Systems[J]. Science, 2009 (325) : 419-422.
- 2 罗家文. 从行政权力到学术权力:高校招生权的性质走向[J]. 课程教学研究, 2015 (02): 11-15.
- 3 Personal Attributes and Rating Statements.2015-09-16, 来源 <http://www.ets.org/ppi/applicants/what/attributes>.
- 4 关于做好2013年博士生申请考核制招生工作的通知. 2015-09-16, 来源 <http://gradinfo.cau.edu.cn/admission/infoSingleArticle.do?articleId=1000350&columnId=10410>.

中国大学的“冲锋陷阵”显然不是院校一方的行为，它需要与政府一起携手协同发展、共创一流。但问题在于：“双一流”实施为什么离不开政府的作为？政府应在创建“双一流”中扮演何种角色？具体而言，政府究竟应该做什么？

创建“双一流”， 政府应该做什么？

文/王传毅 武汉大学教育科学研究院
赵世奎 北京航空航天大学公共管理学院

2015年11月5日，国务院发布了《统筹推进世界一流大学与一流学科建设总体方案》，旨在全面提升我国高等教育的核心竞争力，为建设创新型国家和人力资本强国提供坚实的人才支撑。

正如人民日报撰文所言：如果说已实施多年的“211工程”“985工程”是我国高校汇集办学资源、提升高等教育综合实力的“集结号”，那么，“统筹推进两个一流”就是中国大学积蓄力量，冲刺国际前沿的“冲锋号”。中国大学的“冲锋陷阵”显然不是院校一方的行为，它需要与政府一起携手协同发展、共创一流。但问题在于：“双一流”实施为什么离不开政府的作为？政府应在创建“双一流”中扮演何种角色？具体而言，政府究竟应该做什么？

“双一流”实施为什么离不开政府的作为？

首先，“双一流”建设是为了解决“985”、“211”工程所带来的“身份固化”、“竞争缺失”和“重复交叉”等问题，并在此基础上进一步提升中国高等教育核心竞争力和社会影响力，其政策具有很强的绩效导向，更强调竞

●● 政府究竟应该做什么？

争、更强调优胜劣汰。在此政策导向上，若放任院校自行发展，会引发一系列不良问题，例如：

(1) **导向迷失**。高校的院校建设和学科建设普遍会按照现有默许的评价标准（主要是欧美国家的科研评价标准）来实施，这一后果就是所有的高校都以研究型大学作为标

杆，追求科研，一味提高办学层次，争取硕士点、博士点，从而造成千校一面的格局。

(2) **马太效应**。强者越强、弱者越弱。在“985”、“211”工程中获益的院校将凭借其既有的基础和优势更加快速地获取资源，使得“先天不足”的院校更加“孱弱”，从而使得国家整体的高等教育竞争力下滑。

(3) **效率缺失**。若仅依据院校或学科的办学水平来分配资源，会在一定程度上导致“重申报、轻建设”的现象，资金的分配必须与资金使用的绩效评价以及问责密切联系。

而上述问题，都是院校自身难以解决的问题，因此需要政府通过适当的作为来对院校进行引导、规范。

创建“双一流”，政府应扮演什么“角色”

当政府和高校携手实施“双一流”建设方案时，应汇聚建设合力，充分发挥政府思想引领、方向把握和机制体制设计的功能，实行“目标治理”，调动高校自主发展、特色发展的积极性，调动企业参与、支持高校发展的主动性，调动第三方组织为政校企三方积极协调、科学服务的能动性，增强社会公众对我国高等教育质量的自尊心、自信心和自豪感，全方位地提升我国高等教育的核心竞争力。

因此政府不能越俎代庖，自己来建设院校和学科，政府所需要做的是从“集权”到“放权”，从“划桨”到“掌舵”，从“计划”到“协调”，从“指令”到“服务”。



政府需要
“定规矩”，
“给政策”，
“转观念”，
“做统筹”，
“请裁判”。



创建“双一流”，政府具体应该做什么？

首先，政府需要“定规矩”。政府必须制定“双一流”建设的着力点和评价标准。在“双一流”的建设方案中，政府已经把规矩定的很清楚：①建设“有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”的师资队伍；②建设“历史使命感和社会责任心，富有创新精神和实践能力”的拔尖创新人才队伍；③建设“国内领先、国际一流的优势学科和领域”（提高科学研究水平）；④建设“大学文化”，“把社会主义核心价值观融入教育教学全过程”；⑤建设“催化产业技术变革、加速创新驱动的策源地”。政府所定义的一流大学和一流学科共包括上述五个方面，缺一不可。由此可见，不仅仅要以科学研究“论英雄”，也要看重人才梯队建设、文化传承和社会服务。

此外，政府还应结合国内外若干具有较高公信力的评价实践，如ESI学科排名、美国《新闻周刊与世界报道》大学排名、英国《泰晤士报》大学排名，以及中国学位中心的学科评估等，提炼一套定量和定性相结合的指标体系和较为明确的评估标准供高校参考，从而为高校开展“双一流”建设提供方向。

其次，政府需要“给政策”。政府必须为院校扫除制度壁垒提供政策这把“尚方宝剑”。影响院校达成上述目标的关键，就在于人事制度改革和科研制度改革。在“双一流”建设方案中，政府明确提出了“实现关键环节的突破”，旨在保障院系能够探索出行之有效、绩效导向的人事制度和科研运行制度。



为避免“985”、“211”工程所出现的“身份固化”、“竞争缺失”问题，政府还给出了“动态调整”的机制，加大院校的良性竞争，保障资金的使用绩效。

同时，政府需要“转观念”。政府必须引导高校转换原有观念，形成科学的学科观、院校观和建设观：①科学的“学科观”对学科进行分类，要打造学科的“主峰”、“高峰”和“侧峰”。“主峰”学科应瞄准国内外共同关注的战略性、全局性和前瞻性问题，做出基础性、原创性的研究成果；“高峰”学科应保持在全球竞争中处于领先地位，推动学科前沿，做领域推动的“领跑者”；“侧峰”学科应塑造学科特色，在整个学科领域中独树一帜、异军突起、不可替代；②科学的“院校观”并非“贪多求全”，而是“有所为有所不为”形成一流的学科群落，既有“主峰”、又有“高峰”，还有“侧峰”，形成一批相互支撑、协同发展的一流学科，全面提升综合实力和国际竞争力；③科学的“建设观”并非给出某一固定的大学模版让其他高校模仿，而是鼓励所有的学校因地制宜，依据院校各自的学科特色以学科建设带动整体发展，从而形成世界一流大学或拥有世界一流学科的大学。



此外，政府需要“做统筹”。政府必须通过宣传引导凝聚大学争创世界一流的共识，将“双一流”建设的目标内化为各高校加大建设、积极改进的动力，争做区域一流高校（学科）、中国一流高校（学科）和世界一流高校（学科）。在此过程中，政府应“扬长补短”，在积极鼓励支持基础较好、声誉较高的院校开展“双一流”建设的同时，应对基础较为薄弱、学科实力欠佳的院校，特别是地方高校进行扶持。除了对此类高校中具有较大发展潜力的学科进行重点投入，以培养“学科梯队”外，更重要的是应努力为“校校协同”创设环境，为“强校带弱校”提供政策支持，使优质教育资源得到充分利用。

最后，政府需要“请裁判”。政府不能又当“主办方”又当“裁判员”。政府应该鼓励引入第三方评价机构、特别是国际评价机构对各院校的学科建设进行“把脉”。同时，为避免评估强大的导向性所带来的负面影响，政府还应该对评价机构的合法性地位进行认证，以保障评价机构的方向性、客观性、中立性和有效性。因此，政府可考虑建立学科评价机构的质量认证体系，确立质量标准和准入条件。对工作质量不达标的评价机构予以警告、限期整改甚至淘汰；而对于工作质量长期处于优秀的评价机构，政府可以进行表彰、宣传并给以一段时期内“免检”的特权。

大众化阶段的硕士生教育 该如何定位和发展？

文/张乐平 华南理工大学高等教育研究所

硕士生教育是研究生教育中规模增长最快、所占比例最大的层次。在向大众化迈进过程中，一些发展性问题积累起来了。面向未来，硕士生教育应成为极其重要的研究生教育层次，应为经济社会发展发挥更重要的作用，因此，如何定位和科学发展值得关注。

旺盛的需求：考研现象折射出什么样的教育动机和生活动机

数据显示，我国硕士研究生报考人数从1996年的20.4万人增至2016年的177万人，20年间增长了近8倍，年均增长超过11%。这种旺盛的报考折射出教育机构和考生的动机。

大量的学校和专业每年都进行有组织的考研活动，似乎成了辅导机构而不是学校教育机构，培养能考研的学生成为某些类型学校和教育目标，而考研率成为衡量办学的重要绩效指标。

一些学生几乎从进入大学开始，就确立了以考研为主的目标，这其中名校情结（通过考研进入名校），也有“改行”情结（通过考研改变所学专业），更有就业考量。中国教育在线2014年全国研究生招生数据调查报告显示，与就业相关的因素是考研的主要考虑，达到60%，只有7%的考生报考目的是“继续学习掌握知识”；2016年的类似调查显示，报考初衷为“对科研的兴趣，继续学习掌握知识”的占比为15%，但是“为了就业”的占比达到56%。受就业动机的驱使，一些学生进入研究生阶段之后就开始“落实”就业目标，犹

如本科阶段以考研为主要目标、把学习置于其次一样，硕士阶段则将就业置于首位、学习置于其次。

现实的危险：大众化进程中的硕士生教育存在哪些主要问题

目前我国在学硕士生与在学博士生的比例约为 5:1，与在学本科生的比例约为 1:10，基本上可以认为：相对于本科生而言，硕士生仍然可以认为是精英教育，但是在某种程度上已经具有了大众化特征。

规模的增长使硕士生的来源更为广泛，培养目标和模式以及硕士学位获得者的职业发展呈现类型多样、方式灵活的特征。自 2009 年开始扩大招收全日制硕士专业学位研究生，为应届本科毕业生提供了多样化的选择。目前，硕士招生中专业学位所占比例已从 2009 年的 16% 增至 2014 年的 44%，在校生中的比例则由 11% 增至 39%。未来这一比例还会继续增加。现在基本上可以形成共识：硕士生教育应该以专业学位为主、学术学位为辅。在大众化阶段，硕士学位获得者已很难进入学术职业，在某些培养单位和学科专业，通过具体的培养机制，如硕博连读、本博直读等，学术型硕士学位实际上成为过渡学位。

研究生教育及高等教育的发展与经济社会的变化相迭加，引发了硕士生教育的一些发展性问题：

一是重视程度降低。从学术贡献的角度，

在大众化阶段，硕士学位获得者已很难进入学术职业，在某些培养单位和学科专业，学术型硕士学位实际上成为过渡学位。

其受重视程度显然低于博士生，在研究型大学、科学研究水平较高的学科尤其如此；从社会影响的角度，其受重视程度甚至低于本科生。加上硕士生对科研的贡献率相对不高，进一步导致了对硕士学位质量标准的下调甚至放任和放弃。

二是出现群体分化。即研究型大学、科学研究水平高的学科，重心向博士生偏移，吸引了更多的优秀硕士生源并使硕士成为过渡学位，而新增硕士学位授权和主要通过统一考试渠道录取的硕士生更多地流向非研究型大学及科学研究相对较弱的学科专业，加上学位标准的下降，很多硕士生教育出现“本科化”现象。

三是定位模糊或摇摆。各种学位类型及培养方式的目标，学术研究与应用实践、学术性与职业性之间的关系，硕士学位与其他学位层次之间的衔接等等，存在很多分歧。

四是协同发展不顺。受模式惯性和资源依赖的影响，学术型和专业型两种学位的区分度还不太高，普遍还没有形成明确的专业学位质量标准，还不能很好地把握专业学位研究生教育的规律；那些没有实现学位过渡

的学术型硕士生教育，应当如何定位，如何与专业学位相区别，需要进行系统改革。

五是质量问题积累。前端教育，从基础教育到高等教育，当中某些长期存在的显性问题和隐性问题，如应试教育和文凭主义、创新意识和创造能力不足等，在一定程度上向硕士生教育延伸，甚至累积性显现；许多主要通过辅导机构提升应试成绩的学生，极易丧失研究生教育的神圣感和学习的愉悦感，一些学生缺乏学术研究和职业实践的潜质和想象力，难以从事创新性的研究和实践。

未来的发展：如何把硕士生教育打造成最重要的部分

可以预见的是：需要硕士学位的岗位和职业会越来越多。随着知识型经济的发展和创新水平的提升，大众化阶段的硕士学位将逐步地相当于新的学士学位。1996年，我国每10万人口中在学硕士生仅有10.4人、本科生为146人，到2014年分别达到112.8人、1132.5人。提供充足的、强有力的硕士生教育，将在很大程度上影响经济社会，尤其是那些需要创新型人才的专业领域的发展。

人们公认，创新是引领发展的第一动力，而研究生教育是培养创新者的主要渠道。即使更多的博士学位获得者进入非学术职业领域，但是与创新型劳动力联系最为密切的仍将是硕士学位；硕士学位将注入更多的与劳动力市场和社会职业相联系的人才要素，这将使之逐步成为创业的基本条件。在上述因



与创新型劳动力联系最为密切的仍将是硕士学位。

素的共同作用下，硕士学位获得者将成为劳动力市场和社会职业领域中重要的创造型、改革型人才，主要的创业型人才，以及未来精英人才、领军人才的重要储备。

硕士生教育改革的复杂性很高，但是应当得到重视。需要更加关注各种类型的学位质量，统筹推进学术学位和专业学位的改革，协同建立学位标准和质量标准，突出各自的优势和特色，对本科生教育形成更好的引导，为博士生教育提供更坚实的基础。应强化正确的理念和政策引导，尤其是通过招生制度等重点领域的改革，吸引和鼓励真正有兴趣、有潜力追求硕士学位的本科毕业生，分类选拔有不同兴趣、不同潜力攻读学术型和专业型两种不同学位的申请人。应更好地把握和响应劳动力需求，将社会尤其是职业的需求转化为教育的目标和活动，创新培养模式，重新定义和发展对学生未来职业生涯和个人生活至关重要的能力和素质，使之能够适应迅速变化的社会和职业。



我国的研究生培养走向正轨了吗？我们该怎样办大学？我们一向看重的教与学，它究竟缺失了什么？当前，我国研究生教育进入了以提高质量、内涵式发展为中心的全面深化改革阶段。提升质量，成为当前研究生教育的第一要务，“双一流”大学建设也成为高等教育强国崛起的必由之路。但是，推进深化改革、建设“双一流”，绝非一日之功。



张国栋

· 上海交通大学研究生院

一流大学要有若干一流的学科，也会有一些二流的学科，但一流大学的二流学科不能太多，学科水平整体一流的大学才是一流大学。简单来讲，一流大学的建设路径有两条：一是增加一流学科的数量，二是减少二流学科的数量。两条路都是崎岖的，需要互相融合、共同走过，才能到达两条路的前端交叉口，早日成为一流大学。

学科是研究生教育的基础，一流学科是一流研究生教育的基本保障。研究生教育是教师队伍、科学研究、人才培养的化学反应与综合体现，一流研究生教育是一流学科的表征，一流学科必须有一流研究生教育。学科建设可以带动研究生教育，研究生教育亦可驱动学科建设，一流学科与一流研究生教育的建设应协调发展、基本同步，最终汇集成一流大学。



张凯伟

· 北京工商大学计信学院

“双一流”建设中切莫遗忘德育工作

当前，“双一流”建设在全国引起高度关注，高校千帆竞发、频出实招。但是，在此建设进程中，一定要显性、隐性一起抓，有形、无形都重视，立德树人是高校建设根本任务，任何时候都切莫遗忘了德育工作，不要一手硬、一手软，更不要只重发展而忘记了教育本意。

推进建设“双一流”大学的进程中，加强德育工作，可以引导师生不做看客、过客，做实实在在的主人公，主动投入、积极贡献；加强德育工作，益于培育德才兼备的科研骨干力量，为持续发展储蓄信得过、靠得住、打得响的优秀人才；加强德育工作，也是办好中国特色社会主义大学建设的鲜明特色和必然要求。因此，双一流建设，德育也要争一流，才是应有之义和必然途径。



于博

· 天津市教育科学研究院

加强对研究生培养质量的评估

研究生教育作为国民教育的最高端，是评价高水平大学的关键因素，是支撑高等学校创建世界一流大学和一流学科的核心力量。高校在研究生培养过程中找准方向实施评估更是实现对研究生教育全面管理与监控，提高培养质量的基础。未来，可以借鉴国外研究生培养质量评估实践经验，借助于专家和第三方评估，充分利用各地教育科学研究院和评估院等第三方力量，在研究生培养的入口、过程和出口三个重要节点上开展好对研究生培养质量的评估与监控工作，从生源质量、培养质量和发展质量三方面，收集相关数据，进行比较研究，为研究生教育管理者们提供政策建议和决策服务，帮助各高校稳定提升研究生培养质量和水平。



廖文武

· 复旦大学

学位与研究生教育研究中心

以新理念为引领
推进中国研究生教育向强国发展

中国研究生教育自 1977 年恢复招生、1981 年实施学位制度，历经 40 年不懈努力建设与改革发展，从无到有、从小到大，取得了令世人瞩目的巨大成就。如今国家又提出“双一流”建设及至 2020 年基本实现教育现代化的战略目标，开启从研究生教育大国走向世界强国的历史性新阶段的序幕。常说道：“本科生教育是立校之本，研究生教育是强校之路”。当前中国研究生教育正处在转型发展期，如何在宏观和微观层面上，加快建设速率，实现上述目标要求。首先，要坚持立德树人，以学生为本，以新的发展理念为引领，突出高端人才培养的核心价值观，着力培养具有历史责任感和社会责任心、富有创新精神和实践能力的各类创新性复合型人才。其次，要遵循研究生教育规律，在微观建设层面上，落实好“分类指导和分类培养”的原则，强化课程和科研创新能力训练，掌握跨学科专业知识和各种科学技术的能力。因为这两方面是研究生教育理论与实践结合、教学与科研统一、教师与学生互动融合的重要支点及表征。只有做到二者间的相辅相成，才有可能促进和有利于提升教育质量与品牌。



乔朋超

· 云南师范大学研究生

创新能力不足是影响研究生培养质量的重要因素，当前阶段，研究生创新能力不足的重要原因在于我国高校学科

划分过于细化。我们知道，大部分的创新来源于交叉学科。然而我国当前的研究生教育普遍存在学科划分过细，使得研究范围局限于狭小的领域，造成思维方式、行为方式的固化，缺少其他思想的碰撞，当遇到问题时往往倾向于从自己的专业角度去思考和解决问题，使得问题的解决缺乏创新性和创造性。而且，研究生的学习和研究的最终落脚点还是要解决实际问题，然而现实问题往往以复杂的形式呈现，问题的解决需要综合运用多种学科。因此，各大高等院校和研究机构要注重对研究生的跨学科培养，创建不同学科、不同专业研究生交流和合作的平台，努力培养出一批创新型、复合型的高素质人才。



宋平

· 哈尔滨工业大学
研究生院

一流大学应该有一流的教学

我国研究生培养方式与国外一流大学有一定的差异，主要体现在课程体系、教学方法、教学内容等方面，另外高等学校科学研究的快速发展一定程度上导致了教师产生重科研轻教学倾向。而高校的根本任务是人才培养，肩负着为国家繁荣富强和经济发展培养精英人才的使命。“双一流”建设应当把工作重点放在以质量提升为核心的内涵式建设上。首先采取“引”“培”并举的方式，构建一流的教师队伍。其次要建立适应一流大学建设和发展的管理体制和机制，激发教师和学生的积极性和创造力。第三发挥研究型大学科研优势，将最前沿的理论成果和高精尖技术提升、凝练成课程教学内容。



鲍思学

· 山东大学（威海）
研究生

作为有社会责任感的研究生，我们希望能够紧跟学科发展前沿，也尤其希望学校能够吸引更多的知名学者来为我们带来高水平的学术讲座，但是受客观条件限制，学校能够请到的学者有限，出现了一些讲座“不愿听的强制听、想听的没票听”的怪现象。在推进深化改革、建设“双一流”的背景下，我认为可以充分利用“互联网+”，建成大学与大学之间的信息化生态圈，将学校中的经验、特色、成果等进行宣传和共享，例如将一些优质的教学资源进行录像、将高水平学者的讲座进行实时转播并建成数据库等，真正使一流学科建设的先进成果被研究生了解和学习，使之落地，更好地推动我国高质量、高水平学术人才的培养，提升我国高等教育综合实力和国际竞争力。

李娟

· 北京工业大学
档案馆

构建多元质量标准 推进研究生教育“供给侧改革”

在推进“双一流”大学的建设中，标准很重要！这个标准，不仅要向国际看齐（这一点高校已经普遍意识到），且更应当满足多元化需求、构建多元质量标准体系。因为我国研究生教育发展到今天，培养的研究生不但是高校和科研领域的生力军，已越来越多地成为社会各行各业的建设者、领导者。因此是否满足企业发展与社会进步的需求，以及是否能够满足学生毕业后的发展需求，都应当作为“双一流”大学建设的标准。这就要求高校要树立“教育体系外部质量观”，从需求侧出发对教育体系内部进行“供给侧改革”，对高校的研究生培养模式、课程建设乃至与导师相关的各种各样的评价体系进行重新梳理，对照需求找差距、全面深化高等教育综合改革。

刘洪韬

· 中国科学院
大气物理研究所
研究生部

研究生招生应该重质量而非重数量，不可因为导师数量的增加导致学生数量的盲目扩大，多种招收形式可并存兼顾公平公正合理科学，招生过程应增加德育非应试、心理非应试以及科研考核，建立三科中任意一科否决制度，对于研究生教育不能有地区照顾成分，不合理的高校无能力招收研究生需要坚决取缔，在职研究生应该尽量控制数量，并且需要出具全脱产证明。

黄萍

· 重庆大学外语学院



要把“双一流”大学建设落到实处，高层次人才必须走出去与各国专家进行交流，但目前全国研究生公共英语课程改革不尽如人意，其关键在于培养方案以及教师的教学思想转变还不到位。作为研究生英语课程设计者，必须思考英语课程如何帮助学生获取国际前沿专业知识、恰当运用得体语言与国外专家沟通、了解目的国文化等。同时，教学方法与模式需要一次彻底的变革，英语课堂需从目前的“以教师为中心”转变为“以学习为中心”，设计以国家战略发展与社会需求基础上的英语课程，让英语成为专业学科沟通世界和帮助专业学习的桥梁课程。

王梅

· 天津大学教育学院



导师与研究生的关系建立于信任重复博弈之上。一是信息并不被对方完全熟知，在信任博弈过程中双方均会动态调整相应策略，导师或研究生均会根据对方的行为决定是否信任，从而改变生师关系。二是导师与研究生均可在博弈的每个阶段观测到该博弈过去的历史，导师对研究生的信任与否取决于过去博弈的结果以及对研究生是否守信的预期。三是博弈双方在当前博弈中要考虑到长期利益的存在，不能引起对方在后面阶段的对抗、报复或恶性竞争，有时须做出合作的姿态。随着博弈重复无限次，双方都将积极建立乐于合作的声誉，同时积极惩罚对方机会主义的行为，最终实现纳什均衡。四是当制度约束缺乏时，导师或研究生的职业道德对双方能否建立信任关系起到关键性作用。

阚俊明

· 长春中医药大学研究生院

加强两支队伍建设 建立一个保障体系 构建一个特色模式



一、加强两支队伍建设，即研究生导师队伍建设和研究生教育管理队伍建设。研究生导师队伍建设要关注总量发展、优化结构、提高水平和科学管理。研究生教育管理队伍建设要实现学校、学院、学科管理队伍业务水平和管理能力规范化。二、建立一个保障体系，即形成建立健全符合研究生教育规律的质量保证和监督系列体系。没有规矩不成方圆，研究生培养质量和学位授予标准的制订是研究生教育一切工作的基础。增强各学科、各学院的质量自律的责任意识，形成上下配合、内外协调、积极有效的质量保证和监督机制。三、构建一个特色模式，即构建能够培养身心健康、学术科研突出、社会责任感强的研究生特色培养模式。

2013年12月，中国学位与研究生教育学会第五次会员代表大会在北京召开，会员部推荐5位高级会员当选学会个人理事。这是学会首次在个人会员中选举个人理事，搭建起了学会和个人会员之间的桥梁，为个人会员争取参与到更高层次的研究生教育研究和学术交流提供了渠道。

耿有权

- 东南大学高等教育研究所
- 研究员
- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学会个人理事

“研究生教育研究，需要人们关注。只要保持一传热情、期待和投入，我们就会有所收获。”



廖文武

- 复旦大学学位与研究生教育研究中心主任
- 社会发展与公共政策学院教授
- 博士生导师
- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学会个人理事

“研究生教育是一项具有挑战性的事业，但其使命却十分崇高；亲历和见证40年探索，经验与教训非常宝贵；40年躬耕不已，40载桃李芬芳；回味酸甜苦辣足迹，激发自我人生感悟；业精于勤，行成于思，德善于积。”

李娟

- 北京工业大学档案馆（校史馆）馆长
- 研究员
- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学会个人理事

“孩子，是生命的延续；学生，是思想的延续。现代研究生培养的师生关系中，导师应不再满足于做一桶水、舀出一瓢给学生；而要做一根火柴，努力点燃学生心中的火焰、激发出他对于研究的兴趣和热爱！”



罗英姿

- 南京农业大学发展规划与学科建设处处长
- 教育经济与管理学科研究员
- 博士生导师
- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学会个人理事

“把工作当成学问做。”

张乐平

- 华南理工大学高等教育研究所所长
- 研究员
- 中国学位与研究生教育学会会员部高级会员
- 中国学位与研究生教育学会个人理事

“创新人才推动世界改变，中国发展需要创新驱动。培养能够从事知识创造和实践创新的高素质人才，是研究生教育的根本任务，也是研究生教育研究的现实观照。”





中国学位与研究生教育学会会员部

中国学位与研究生教育学会会员部是中国学位与研究生教育学会下设的分支机构，2012年10月经学会常务理事会及赵沁平会长批准成立，2013年3月正式启动工作，哈尔滨工业大学为执行单位。会员部以“全面服务会员、让更多的人参与到学会工作”为宗旨，搭建学会与个人会员之间的桥梁和纽带。目前会员部有个人会员743人，其中高级会员64人、普通会员679人（含学生会会员68人）。

会员部在“参与 切磋 分享 共进”的主导思路下，积极盘活潜力资源和智力资源，2013年建成个人会员服务网站，2014年搭建会员部微信平台，组织开展首届个人会员大会，2015年为充分调动广大个人会员的积极性和主动性，建立“优秀个人会员评选表彰办法”和“个人会员分部组建和管理办法”，并推动组建第一个会员部分部——二级学院分部。2016年为拓展服务会员的学术资源，创办专属会员的电子期刊《研究生教育论坛》，并筹备召开第二届个人会员大会。同时，积极为个人会员传递学会各类信息，共享学会和学位中心建设的研究平台及各类信息平台，定期发送学会资料，为会员提供参加高层次、多类型的研究生教育活动的机会，多渠道服务于广大会员个人事业、学会工作和研究生教育的共同提高。

会员部将以促交流为根本，以服务贯穿始终，与学会秘书处一道，提供优质服务，推动研究生教育健康发展。

二级学院分部成立



2015年12月由北京工业大学李娟研究员发起的二级学院分部成立。二级学院是密切联系一线的研究生导师和学生群体，最了解基层研究生教育管理的现状和问题，也最有可能从微观层面、细节和难点之处对当前研究生教育管理进行改革探索。目前个人会员中来自二级学院的会员已达200人（近1/3），二级学院分部的成立，符合个人会员分部组建的主旨，对推动我国研究生教育的发展有着积极的作用。

二级学院分部主要关注校院两级管理体制下二级学院研究生教育综合管理。活动方式以网络交流探讨为主，以面对面会议及论坛、沙龙方式为辅，活动内容以点面结合为主，以期进一步推广经验，推动研究生教育的整体发展。

中国学位与研究生教育学会2016年会员代表大会 暨学术研讨会

大会主题：改革创新、特色发展，建设研究生教育强国

中国学位与研究生教育学会拟定于2016年10月底在西安举办中国学位与研究生教育学会2016年会员代表大会暨学术研讨会。学术交流拟采用特邀报告、主题报告及分论坛交流等形式，探讨研究生教育理论与实践问题，交流研究生培养经验，以期对研究生教育质量的提高起到积极促进作用。目前正在面向各单位会员成员、个人会员及专家学者广泛征集会议论文。

中国学位与研究生教育学会秘书处

二〇一六年五月十一日

第二届中国学位与研究生教育学会个人会员大会

大会主题：搭建平台、分享成果、切磋经验、共同进步，进一步加强会员服务，推动研究生教育发展

中国学位与研究生教育学会会员部拟定于2016年10月底在西安召开第二届中国学位与研究生教育学会个人会员大会。会议拟采用特邀报告、中心论坛及分论坛交流等形式，进一步做好会员服务工作，搭建会员交流的平台，促进会员个人事业发展与学会工作、研究生教育工作的共同提高。目前正在面向个人会员广泛征集会议论文，因会员部是隶属学会的分支机构，个人会员征文可同时投稿学会和会员部组织的两个会议。

中国学位与研究生教育学会会员部

二〇一六年六月六日

征文选题范围

研究生招生制度

学科交叉与人才培养

专业学位研究生教育

研究生资助体系

研究生教育与学位质量

研究生教育学

《研究生教育论坛》……



谁能投稿？

全体会员

研究生教育管理人员
研究生导师
研究生
社会人士

投稿有规则

来稿形式无限制
来稿字数无限制
投稿方式无限制

不一定是文章，更期待
您的评论、调查、问题、
心得、建议等，或文字
或图示或问答，均可

100、200、500、
5000字，均可

栏目都有啥？

- 【特写】改革纵论、专题论述
- 【洞见】探索争鸣、一得之见
- 【开卷】畅所欲言
- 【调查】调查研究、案例研究
- 【释惑】解答会员的疑惑
- 【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
- 【风度】展现会员的风采，增加了解
- 【传递】工作动态、会议信息

怎么投稿？

邮箱：huiyuanbu@hit.edu.cn

QQ群：196458370

微信群：会员部讨论交流群

倾听您的声音，凝眸您的态度，期待您的加入……

