

研究生教育研究

JOURNAL OF GRADUATE EDUCATION

双月刊
2015年第3期
(总第27期)

主管:中国科学院

本刊编辑委员会

主任委员:赵沁平

副主任委员:陈子辰 王战军

委员(按姓氏字母顺序排列):

白海力 别敦荣 陈洪捷 陈谦明
丁雪梅 方祯云 甘 晖 高 虹
耿有权 雷 庆 廖湘阳 林梦泉
刘复兴 刘念才 乔延江 沈满洪
石中英 王家平 王 宪 王跃进
汪 玲 谢仁业 杨晓江 于嘉林
袁本涛 张乐平 张淑林 张 颖
赵国祥 周文辉

主编:万立骏

副主编:张淑林 杨 斌 高 虹

编辑部主任:黄志广

编辑:陈 伟 裴 旭 朱玉春

胡元蛟 王筱萌

刊名题字:欧阳中石

目 次

本刊特稿

工程硕士教育必须适应经济发展新常态 杨 斌 1

改革与发展

我国临床医学教育综合改革的探索和创新
——“5+3”模式的构建与实践
..... 汪 玲,贾金忠,段丽萍 3

我国研究生教育资源配置公平性评测研究
..... 白丽新,彭莉君 7

研究生培养机制改革成效与深化路径研究
——基于研究生的问卷调查 赵 军,曾晓丽 15
地方高校研究生教育改革的 路径选择 ... 房正宏,牛向阳 22
对高校缩减“在职博士”招生现象的几点思考
..... 张立迁,孙 颖 27

研究生辅导员:从角色尴尬到身份认同 陈晓梅 33

招生与培养

知识转型背景下博士生教育困境与对策展望
..... 刘泽文,罗英姿 38

高校研究生论文发表状况、存在问题与应对策略
——兼论研究生论文发表规定 叶继红 44

基于综合竞争能力模型的硕士研究生科研动机培育研究
..... 张 磊 50

研究生自恋型人格特质对导学关系的影响 李 政 54
构建高校研究生职业生涯规划教育体系
..... 薛云云,朱建征 60

研究生教育研究

JOURNAL OF GRADUATE EDUCATION

双月刊

2015年第3期

(总第27期)

目次

教育评估

行业特色型大学研究生教育质量评价体系框架探析

——基于财经类院校的视角

…………… 陈益刚,卓志,白宇,刘思涓 65

大学学位点自我评估的审视与思考 …… 朱明,杨晓江 72

专业学位教育

校企联合培养非全日制工程硕士模式重构研究

…………… 刘静,刘军伟 77

论教师专业标准下教育硕士课程体系的构建

…………… 李红,王方 82

比较教育研究

台湾技职教育“技术导向”博士培养特色探析

——以台北科技大学为例 …… 王莉方 86

哈佛大学博士生中期考核特点与启示 …… 蔡军,汪霞 91

中国学位与研究生教育学会会刊

本刊被以下数据库收录:

国家哲学社会科学学术期刊数据库(NSSD)

中文社会科学引文索引(CSSCI)

中国期刊全文数据库(CJFD)

中国核心期刊(遴选)数据库

中文科技期刊数据库

致作者

本刊欢迎有关研究生教育的一切来稿。对于所有来稿,本刊不收取审稿费、版面费等任何费用。请作者遵守学术规范,勿侵犯他人著作权,勿一稿多投。

投给本刊的稿件(论文、图表等)自发表之日起,其专有出版权、网络传播权即授予本刊。有异议者,烦请来稿时说明,未申明者,本刊视为同意。谢谢合作!

文章编号: 2095-1663(2015)03-0001-02

工程硕士教育必须适应经济发展新常态

杨 斌

(清华大学, 北京 100084)

摘 要:当前我国经济发展已经进入新常态,在全球经济一体化加速推进、产业结构调整不断深化和互联网信息技术飞速发展的新形势下,工程硕士教育正面临着三个方面的关键机遇与挑战:在线、绿色和创业。只有直面并抓住这三大机遇,我国工程教育才能在新常态下更好地服务社会需求、提升培养质量。

关键词:工程硕士教育;在线;绿色;创业

中图分类号: G643

文献标识码: A

我国自1997年开办工程硕士教育以来,已经取得了长足的进步,形成多层次、多类型的工程教育人才培养体系。然而,当前我国经济发展已经进入新常态,经济结构调整和转型升级的加快,“中国制造2025”和“互联网+”发展战略的推进,对企业实施创新驱动发展战略提出了新的更高要求,工程硕士教育正面临着新的挑战。为了适应经济发展新常态,更好地服务社会需求,我国工程教育必须紧扣在线、绿色和创业三个方向性主题进行改革,提升培养质量。

一、融合在线教育, 培养终身学习的工程硕士

随着社会的发展,工程专业实践日益复杂化、全球化,新技术的广泛应用,专业知识不断加速更新,这些发展趋势给工程硕士教育带来挑战。与此同时,工程硕士教育存在一些内生性问题,如在职工程硕士因工作繁忙无法保证在校学习的时间和效果,全日制工程硕士因欠缺实践而偏离专业学位的应用本质,这两个问题如同“房间里的大象”,显而易见却总是被刻意回避,仅仅依靠传统的课堂教育来解决

是远远不够的。

近年来,在线教育以其便捷性、高效性和低成本的特征为人们提供了良好的学习平台和方式,突破了时空和师资等条件的限制,通过应用信息科技和互联网技术进行内容传播和快速学习。那么,在线教育带来的学习模式的变化,是否能够产生出既能为全日制学习者提供基于实践的沉浸式学习,又能为在岗学习者提供高质高效的在线课程学习呢?不能否认,开放教育平台的建立和在线教育的发展必将促进新的工程技术的学习和应用,但是这当中需要克服目前在线教育模式中片面强调内容传授而不够重视学习社群价值,使之从单纯的知识传授逐渐转向具有挑战性和交互型的教学活动;利用信息和通信新技术来规划教学目标,为学习者建立新旧信息点间的连接;探索实施线上与线下教与学的协调配合、课程与训练有机结合的混合式教学模式、建立在线实验室环境等。

在线教育对于工程硕士来说,不仅仅是一种学习经历,更重要的是使他们养成在移动互联网时代里进行在岗学习、社群学习和终身学习的习惯,进一步拓宽职业发展空间,提高解决实际问题的能力,这是教育应能达成的高阶成效之一。

收稿日期: 2015-04-22

作者简介: 杨斌(1969—),男,河北新乐人,清华大学副校长、教授,中国学位与研究生教育学会秘书长。

二、融合绿色教育， 培养科学发展的工程硕士

我国工程硕士学位设置于 20 世纪 90 年代,当时中国的经济发展模式、制造业水平、生态意识和质量观与现在相比不可同日而语。时代在变化,技术在发展,文明在进步,2015 年,我国政府工作报告明确提出,“要实施‘中国制造 2025’,坚持创新驱动、智能转型、强化基础、绿色发展,加快从制造大国转向制造强国。”这进一步表明了中国要在世界全球性问题中主动承担社会责任,以“绿色”为发展基调,进一步推进生态文明建设、引领经济社会的健康发展。因此,新时期的工程硕士教育需要在课程内容和培养环节中,增加对生产与生态、安全与健康、工程伦理与职业操守、全球气候变化与中国责任等学习和思考的内容。否则,培养出的工程硕士只是新世纪的“半人”,这样的人掌握的工程本领越强大,越有可能“为害”于社会。

“绿色”是一种看待传统工程实践的新视角,它一方面严格地应用科学理论,但同时要求在工程实践中考虑对环境的影响。工程硕士教育要在培养人才的过程中贯穿绿色教育,植入广义的绿色内核,注重建设“绿色化”的教师队伍,将课程体系染“绿”,在知识传授和能力培养的同时更加重视价值观塑造。其中,教师的“绿色化”非常关键,是项目绿化和课程绿化的基础,是培养对可持续发展具有强烈责任意识的关键,甚至关乎中国工程能否走向可持续发展的未来。

值得注意的是,工程硕士教育作为一种专业学位教育,常常过分强调学习者的喜好和实际需求(在这里,学习者往往被视作消费者),模糊了教育与培训的界限,弱化了教育的育人功能,而绿色教育不是基于工程学习者的内生需求产生的,也就是说,绿色教育不是学习者主动意识到并表达的学习需求,而

是产生于宏大的社会发展需求的图景中,是全球共同关注的议题,是教育者对世界负责、对未来负责、对学生长远负责的前瞻与使命意识。

三、融合创业教育， 培养创新创业的工程硕士

工程硕士作为一种专业学位,一直以就业和职业发展为其导向。这种导向在一定程度上拘囿了工程硕士教育事业的发展,尤其是在当前许多行业正在或者即将面临解构的时期,专业型的工作岗位和种类处于快速变化之中。因此,工程硕士的教育目标应具备更大的普适性,激发学生内生的学习成长动力,突破学科壁垒和行业界限,培养开放和多样性思维能力。因此,创新活动和创业教育成为工程硕士教育的有机载体,为工程教育发展提供助力。

当前,创业已经成为国家或地区经济发展和科技进步的重要推动力量。创业不仅仅局限在自主创业上,更包括创业精神、创新精神和专业能力的发展和提升。工程专业具备天然的技术驱动优势和创业活动参与度,成为创新和创业的教育基地,工程硕士的毕业生中,也涌现出了不少创业有成的典型。对工程硕士进行“创业化”地培养,在项目设计与课程环节安排中,有意识地激发创业精神与创业本领(这绝不等同于开办新企业),对于推动中国制造迈向中国创造,推动中国传统产业的转型升级,推动工程硕士毕业生成为社会组织中的创新发动机,有着极为重要的意义。

随着创业教育的深化,只注重学科知识培养的创业教育和只依靠技术驱动的创业教育都是不完全的教育模式,创业教育应贯穿于工程硕士培养全过程,是工程实践教育的进化,更是创业精神和素养的升华,培养兼具创业精神和能力、创业素养和技术特长并重的工程领导者,才能体现全面工程教育的精髓。

Master-of-engineering Education Must Adapt to the New State of Economic Development

YANG Bin

(Tsinghua University, Beijing 100084)

Abstract: China has entered a new state of economic development with strengthened globalized economy, industrial restructuring and information technology. Master-of-engineering education is now faced with three opportunities: online education, green education and entrepreneurship education. Only by effectively meeting the challenges, will master-of-engineering education be able to meet social needs with higher quality.

Keywords: master-of-engineering education; online; green; entrepreneurship

文章编号: 2095-1663(2015)03-0003-04

我国临床医学教育综合改革的探索和创新^{*}

——“5+3”模式的构建与实践

汪玲¹, 贾金忠², 段丽萍²

(1. 复旦大学上海医学院, 上海 200032; 2. 北京大学医学部, 北京 100191)

摘要:上海市5所高校围绕临床医学教育改革进行了系统的理论研究和实践探索, 构建了适合国情的“5+3”临床医学人才培养模式。该模式不仅探索了我国研究生临床技能水平提高的根本途径, 实现了临床医学专业学位教育与住院医师规范化培训的实质性结合, 促进了住院医师规范化培训制度的建立健全, 而且创新了“5+3”为主体的我国临床医学人才培养体系, 明确了医学教育结构优化和学制学位调整的改革方向, 同时也引领了我国其他领域专业学位教育模式改革。

关键词:临床医学; 卓越医生教育; 住院医师规范化培训

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、“5+3”模式的构建

在全国医学专业学位研究生教育指导委员会指导下, 上海市5所高校经过长期探索, 以培养卓越临床医师为目标, 多次修订临床医学专业学位培养方案, 建设以临床能力为核心的课程体系, 创新以网络化为主体的理论课教学方式, 加强临床实践能力培养和质量保障体系建设, 突出学位论文临床实际应用导向, 为国家培养了一大批临床医学应用型高层次专门人才, 并在此基础上逐步形成了适合我国国情的以实践能力为核心的“5+3”临床医学人才培养模式(5年临床医学本科教育+3年住院医师规培)。

(一) 应用型临床研究生培养

早在1984年, 北京大学医学部和复旦大学上海医学院就开始探索应用型临床医学研究生培养。

1993年, 根据卫生部关于实施《临床住院医师规范化培训试行办法》的通知精神, 依托附属医院临床学科专家团队, 致力于提高应用型临床医学研究生的实践技能。1997年, 教育部和卫生部《临床医学专业学位试行办法》研制小组反复征求专家意见, 完成了《临床医学专业学位试行办法》起草工作。

(二) 临床医学专业学位试行^[1-3]

1998年以来, 北京大学和复旦大学等高校作为首批临床医学专业学位试点单位, 通过强化研究生临床轮转出科考核、阶段考核和临床能力毕业考核答辩, 提高专业学位研究生的临床技能; 通过修订附属医院住院医师规范化培训规定, 明确临床硕士须“达到住院医师规范化培训第一阶段培训结束时所要求的临床工作水平”, 促进专业学位教育和住院医师规范化培训的结合; 通过开展教育部和上海市委托的18项重大课题研究, 探索临床医学专业学位培

收稿日期: 2015-01-05

作者简介: 汪玲(1959—), 女, 安徽郎溪人, 复旦大学上海医学院副院长, 教授。

贾金忠(1983—), 男, 黑龙江双鸭山人, 北京大学医学部研究生院助理研究员。

段丽萍(1963—), 女, 山西太原人, 北京大学医学部副主任, 教授。

* 该项目获2014年高等教育国家级教学成果特等奖。

养模式改革。

2003~2005年,在“中国医学教育管理体制和学制学位改革研究”中,具体实施对北美国家医学教育和国内青海、西藏、内蒙、新疆等地医学院校的调查研究,完成了《对我国医学教育学制和学位改革的建议》等研究报告。

2005~2009年,在“中国医学学位体系及其标准研究”中,参与对世界主要国家的医学教育调研,负责对全国41所医学院校的1343位临床医学导师进行问卷调查,完成了《论临床医学专业学位和专科医师准入制度的相互作用》等研究报告。

(三)“5+3”培养模式构建^[4]

2009年,复旦大学附属中山医院启动了面向“行业内社会人”的住院医师规范化培训试点工作。2010~2014年,在住院医师规范化培训全行业覆盖背景下,上海市各级医疗机构不再聘用未经住院医师规范化培训的医学院校毕业生从事临床工作。复旦大学作为“上海市临床医学硕士专业学位研究生教育综合改革试点”的工作组长单位,上海交通大学、同济大学、上海中医药大学和第二军医大学作为组员单位,共同研制“上海市临床医学硕士专业学位综合改革试点方案”,构建“5+3”临床医学人才培养模式。

“5+3”模式通过界定临床医学专业学位硕士同时具备住院医师和研究生的“双重身份”,实现了“研究生招生和住院医师招录、研究生培养过程和住院医师规范化培训、专业学位授予标准与临床医师准入制度”的“三个结合”,合格研究生毕业时可获得“执业医师资格证书、住院医师规范化培训合格证书、研究生毕业证书和硕士学位证书”,简称“四证合一”。

二、“5+3”模式的创新

“5+3”模式通过培养体系、教育制度、协同机制和实践教学创新,探索了提高研究生临床技能水平的根本途径;促进了我国住院医师规范化培训制度的建立健全;明确了我国医学教育结构优化和学制学位调整的方向;也引领了我国其他领域专业学位教育模式改革。

(一)教育制度创新,探索了提高研究生临床能力的根本途径

我国《执业医师法》规定,“未经医师注册取得执

业证书,不得从事医师执业活动”。医学生在获得医学学士学位后,必须临床工作一年才能够参加国家统一举行的执业医师资格考试,获执业医师资格后才有临床处方权。一方面,所有医学本科生或尚未取得执业医师资格的临床医学专业学位研究生,由于没有处方权,不可独立处置病人和进行手术,导致临床医学专业学生的临床能力训练难以进行;另一方面,医学院校不同程度地沿用科学学位方式培养专业学位研究生,即“重科研轻临床、重论文轻技能”,导致毕业研究生临床技能难以胜任岗位实际需求。

“5+3”模式探索了提高研究生临床实践能力的根本途径。在临床技能方面,“5+3”临床硕士能够在住院医师规范化培训的标准化实践环境下,逐步达到独立行医所必备的医德医风、专业知识、临床技能等基本要求,胜任常见病、多发病及部分疑难病症的诊疗工作,成为“会看病”的医生。在学位论文方面,明确规定“学位论文类型为病例分析报告或文献综述等,选题应紧密结合临床实际,以总结临床经验为主”,扭转了“重科研轻临床、重论文轻技能”的倾向,保证了住院医师规范化培训所需临床轮转时间。在执业资格方面,“5+3”模式以“四证合一”解决了医学教育与执业医师之间的制度矛盾,由培训医院组织“5+3”临床硕士参加执业医师资格考试,临床技能培训不再面临违法行医的问题,并且由于“研究生培养过程和住院医师规范化培训相结合”,毕业后也就不再需要重复进行住院医师规范化培训。

(二)协同机制创新,促进了住院医师规范化培训制度的建立健全

“5+3”模式以临床医学专业学位教育改革为突破口,立足教育和卫生两大民生工程,体现了医教协同,对于我国医药卫生体制改革和医学教育改革都具有极其重要的意义。

住院医师规范化培训是医学生成长为合格临床医师的必由之路^[5]。长期以来,我国住院医师规范化培训不健全,仅在部分省市开展。我国临床医学本科生年招生规模13.4万人,而全国住院医师规范化培训数量只有4.48万人。临床医学教育只是培养了合格的医学毕业生,没有培养出经过规范化培训的合格医生。

“5+3”模式有机结合了临床医学教育与住院医师规范化培训。在我国当前人事制度下,具有研究

生学历学位者在职称晋升和工资待遇上优势显著。临床医学专业学位教育与住院医师规范化培训有机结合的“5+3”模式,大大增强了住院医师规范化培训对本科毕业生的吸引力,对于建立健全国家层面住院医师规范化培训制度起到了促进作用。

2014年2月,国家卫生计生委等7部门在上海召开“建立国家住院医师规范化培训制度”工作会议。会议明确,2015年我国全面启动住院医师规范化培训工作,2020年基本建立住院医师规范化培训制度,全国住院医师规范化培训数量将从2014年的4.48万人增加到11.2万人,所有新进医疗岗位的本科及以上学历临床医师均需接受住院医师规范化培训。

(三)培养体系创新,提供了理顺我国临床医学学制学位体系的改革思路

长期以来,我国临床医学人才培养体系主体不清晰,多种医学学制学位并存,不利于标准化、规范化的临床医学人才培养。1981年我国学位制度建立,医学本科教育授予医学学士学位,医学研究生授予医学硕士和博士学位;1988年,试办七年制授予医学硕士学位;1998年,试行临床医学专业学位授予临床医学硕士和博士专业学位;2001年,教育部批准北京大学等高校试办八年制授予医学博士学位。

“5+3”模式填补了国内空白,构建了符合国际惯例、具有中国特色的标准化、规范化“5+3”临床医学人才培养体系,有助于逐步理顺我国临床医学学制和学位体系。在上海的实践中,同济大学已经停止七年制和非“5+3”临床硕士招生;上海交通大学创新八年制模式培养多学科背景高层次医学拔尖创新人才;复旦大学接受上海市委正在开展“临床医学博士专业学位研究生教育与专科医师培训制度有机衔接的方案研究”。

(四)实践教学创新,引领了我国专业学位研究生培养模式的教育改革

2009年起,我国改变了全日制硕士研究生以攻读学术型学位为主的局面,大力发展专业学位研究生教育,迄今为止已经在临床医学、工商管理等39个学科举办过专业学位硕士教育。

“5+3”模式突出了能力培养,以培养合格医师为目标,以岗位胜任力为导向,突出职业素养和能力素养培养,严格按照住院医师规培细则,进行临床技能和临床思维训练,加强质量保障体系建设,使得临

床医学专业学位教育真正做到了以医生职业为导向,与卫生行业紧密结合,与医师执业资格考试密切衔接,与医师准入实现无缝对接。2013年2月,“5+3”模式被国务院学位办委托重大课题《中国研究生培养模式的理论与实践研究》引用为“我国硕士研究生培养模式改革的实践探索——应用性人才培养典型案例”。

三、“5+3”模式的实践

迄今,在上海已招录“5+3”项目学生2193名,已毕业600余名;在全国已成功应用推广“5+3”模式到102家临床医学(全科)硕士培养单位和64所医学院校。预期到2020年,全国每年将招录5万名“5+3”项目学生。

(一)上海整体实践^[6-8]

“5+3”模式在实践中通过上海市政府统筹资源配置,建立医教协同机制,着力于医学教育与医药卫生事业发展的紧密结合,着力于人才培养模式和体制机制改革的重点突破,着力于医学生职业道德和临床实践能力的显著提升,着力于医学教育质量保障体系的明显加强。

修订培养方案,加强能力训练。复旦大学等高校科学制订临床医学专业学位培养方案并定期修订,合理设置课程体系和培养环节,将医德医风教育和人文精神培养融入专业学习和技能训练过程。通过建立临床技能培训中心和高水平专科实训平台,结合标准化病人等手段,开展相应的梯度式临床技能考核。培训期间研究生须通过国家执业医师资格考试,并通过培训基地组织的日常考核、出科考核、年度考核及上海市级层面统一组织的“六站式”结业考核。

改进课程教学,推进基地建设。复旦大学等高校从临床医学专业学位培养和住院医师规范化培训的实际情况出发,以临床问题为导向,以临床能力为核心,改革课程体系和教学方式。以国家级精品课程和规划教材为基础,建设临床医学专业18个学科54门临床理论课程;创新公共课网络化教学方式,供“5+3”硕士在住院医师规培期间自主选择课程学习时间和进程。依托附属医院临床诊疗能力建设,引导医院加大教学投入,建设临床医学专业学位实践基地。

重视质量保障,强化应用导向。复旦大学等高

校不断完善临床医学专业学位招生、培养、学位授予等全过程质量保障制度,加强过程管理。定期培训各附属医院管理干部和指导教师,组织专家检查督导各培训基地研究生培养质量,修订学位授予标准,明确临床医学硕士专业学位论文应紧密结合临床实际,应表明申请人已掌握临床科研基本方法。

(二)全国应用推广

2011年12月,在全国医学教育改革工作会议上,袁贵仁部长提出要“大力推进以‘5+3’为重点的临床医学人才培养模式改革,促进专业学位教育与住院医师规范化培训的紧密衔接,加快培养高层次、高水平、应用型的医学专门人才”。

2012年5月,教育部、卫生部发布《关于实施临床医学教育综合改革的若干意见》和《关于实施卓越医生教育培养计划的意见》,提出要在我国构建“5+3”为主体的临床医学人才培养体系。

2013年5月,教育部、国家卫生计生委联合下发《关于批准第一批临床医学硕士专业学位研究生培养模式改革试点高校的通知》,要求北京大学等64所试点高校,根据临床医学教育综合改革目标和临床医学硕士专业学位研究生培养规律,制订“5+3”项目试点方案,做好实施工作。

2014年2月,国家卫生计生委等7部门在上海召开工作会议,明确2015年我国全面启动住院医师规范化培训工作。

(三)实践检验成效

对“5+3”人才培养质量的追踪调查结果表明:研究生自我评价,能力素质得到提升;医院问卷调

查,临床能力得以强化;社会评价,医院招聘优先录用。人民群众普遍反映:“该模式培养的医学生是能满足人民健康需求的‘会看病’的好医生,这样的医学人才培养模式既能够全面提升临床医生的能力和水平,又能让我们从中受益受惠,在各级各类医院都能找到放心医生,不再需要大病小病都往大医院跑,‘看病难、看病贵’有望得到缓解,‘健康中国梦’有望得以实现”。

参考文献:

- [1] 王织云,乔志芳,段丽萍,等. 临床医学专业学位研究生教育的实践探索[J]. 学位与研究生教育,2001,(10): 21-23.
- [2] 汪玲. 适应社会发展需求,深化医学教育改革[J]. 学位与研究生教育,2005,(7):12-15.
- [3] 汪玲,包一敏,吴海鸣. 论临床医学专业学位和专科医师准入制度的相互作用[J]. 中华医学教育,2006,(2): 78-80.
- [4] 汪玲,吴海鸣. 推进住院医师规范化培训、改革临床医学研究生教育[J]. 中华医学教育,2011,(4):600-603.
- [5] 贾金忠,王志锋,段丽萍,等. 基于利益相关者视角的临床医学硕士研究生培养模式改革分析[J]. 学位与研究生教育,2014,(5):58-61.
- [6] 汪玲,吴海鸣. 适应医药卫生体制改革需求,开展全科医学专业学位教育[J]. 中华医学教育,2012,(1):118-120.
- [7] 汪玲. 临床医学专业学位教育综合改革的探索和创新[J]. 学位与研究生教育,2012,(10):49-54.
- [8] 汪玲. 教改医改互动 推进临床医学专业学位教育模式改革[J]. 学位与研究生教育,2013,(11):19-22.

Exploration and Innovation in China's Reform of Clinical Medical Education

— With the Establishment of a “5+3” Model

WANG Ling¹, JIA Jin-zhong², DUAN Li-ping²

(1. Fudan University, Shanghai 200032; 2. Peking University, Beijing 100191)

Abstract: A “5+3” model for residency and postgraduate medical training has been established by five universities in Shanghai. This model not only seeks ways of raising postgraduate clinical competency with integrated clinical medical education and standardized residency training but also innovates the country's system for training clinical medical workers. In the process of applying the “5+3” model, a better understanding has been achieved for optimizing the structure of medical education, reforming related professional degree programs and providing guidance for the overall reform of professional education in China.

Keywords: clinical medicine; education for excellent doctors; standardized residency training

文章编号: 2095-1663(2015)03-0007-08

我国研究生教育资源配置公平性评测研究

白丽新¹, 彭莉君²

(1. 教育部全国高等学校学生信息咨询与就业指导中心, 北京 100191;
2. 中国科学技术大学 研究生院, 安徽 合肥 230026)

摘要:教育公平是社会公平的重要基础, 而教育资源配置公平与否直接关系到教育公平的实现程度。本文运用教育基尼系数对我国31个省份间的研究生教育资源配置公平性现状进行评价与测量。测算结果显示, 研究生教育基础资源配置的公平性优于优质资源配置的公平性, 同时在2003~2012年间, 基于研究生在校数和基于地区人口的研究生教育基础资源配置呈现越来越公平的趋势, 而基于地区经济发展水平的研究生教育基础资源配置的公平程度则稍有下降。

关键词:研究生教育; 公平; 资源配置; 基尼系数

中图分类号: G643

文献标识码: A

长期以来教育公平问题受到党和国家的高度重视, 同时也是社会各界关注的热点。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》提出把促进公平作为国家基本教育政策, 指出教育公平是社会公平的重要基础, 并明确了合理配置教育资源的根本措施; 2014年, 李克强总理在政府工作报告中首次将教育事业的公平发展与优先发展并提, 同年两会期间, 南开大学校长龚克、江苏省教育厅厅长沈健、中国教育学会会长钟秉林以及新东方教育集团董事长俞敏洪等代表纷纷就如何实现教育公平建言献策。此外, 还有一些学者对教育公平相关问题进行了探讨, 如李星云、黄勇等认为教育资源配置公平与否直接关系到教育公平的实现程度^[1-2]。

另一方面, 自1999年高校扩招以来, 我国高等教育规模快速增长, 研究生在校生数从1999年的23万人增长至2012年的172万人, 研究生教育正逐步迈入大众化教育阶段。同时, 研究生教育及其

资源配置公平问题日渐成为关注焦点。然而现有研究主要集中于研究生教育资源配置效率^[3-5], 对研究生教育资源配置公平问题的探讨不足, 我国研究生教育资源配置公平性现状仍不清晰。因此, 本文对我国研究生教育资源配置公平性进行评价与测量, 以了解我国研究生教育资源配置的现状和近年来配置公平性的变动趋势, 为今后优化研究生教育资源配置提供一些理论依据和政策建议。

一、相关概念及研究问题

(一) 相关概念

1. 研究生教育资源

目前国内外学者对高等教育资源进行界定的较多(表1), 但针对研究生教育资源进行研究的较少。鉴于研究生教育资源属于高等教育资源, 是其重要组成部分, 所以本文综合借鉴学者们对高等教育资

收稿日期: 2015-03-02

作者简介: 白丽新(1962—), 女, 山西晋中人, 教育部全国高等学校学生信息咨询与就业指导中心副处长。

彭莉君(1987—), 女, 江西南昌人, 中国科学技术大学研究生院助理研究员, 博士。

基金项目: 教育部人文社科基金“我国高校研究生教育资源配置效率及影响因素研究——以83所部属高校为例”(项目编号: 13YJC880050)。

表1 研究生教育资源的相关概念界定

概念	学者	内涵				
		人力	财力	物力	政策	其他资源
高等教育资源	许剑等(1997) ^[6]	√	√	√		
	蒋南平、陈瑾(1999) ^[7]	√	√	√		时间资源等
	康宁(2005) ^[8]	√	√			信息资源等
	傅毓维和郑佳(2005) ^[9]	√	√	√		
	Ng and Li (2000) ^[10]	√	√			
	Abbot and Doucouliagos(2003) ^[11]	√	√	√		
	Flagg et al(2004) ^[12]	√	√	√	√	
	Martin(2006) ^[13]	√	√	√		
	Kao and Hung(2008) ^[14]	√	√	√		
	Agasisti and Perez-Esparrells(2010) ^[15]	√	√	√		
研究生教育资源	彭安臣(2006) ^[3]	√	√	√		
	赵琳等(2009) ^[16]	√	√	√	√	
	彭莉君(2012) ^[17]	√	√	√	√	

源和研究生教育资源的定义,将研究生教育资源定义为高等学校在开展研究生教育过程中所需的人力资源、物质资源、财力资源和政策资源的总和;其中人力资源指研究生指导教师,物质资源指培养研究生过程中所需的各种设施设备,财力资源指高等学校培养研究生过程中的经费投入,政策资源是指高等学校开展研究生教育的政策基础。

2. 教育资源配置公平

教育公平是社会公平的重要基础,教育资源配置公平与否直接关系到教育公平的实现程度。根据罗尔斯的分配公平理论,教育资源配置要以公平分配为出发点,同时政府根据社会发展的具体情况对公共物品进行再分配,并通过差别原则给予弱势群体资源补偿以实现教育公平。从教育资源配置公平的内涵来看,郭雅娟将其定义为教育领域通过社会总资源配置所取得的所有人力资源、物力资源和财力资源的公正和平等分配^[18];戴平生认为其是受教育者享有同等的公共教育资源的状态,是受教育者得到同等教育服务的物质保障,反映的是教育过程公平^[19]。那么对于研究生教育而言,研究生教育资源具有准公共产品的属性,但研究生教育不同于义务教育,不是每位公民都能够进入研究生教育阶段,所以研究生教育不能追求惠及全民的公平,应追求在受教育者之间的公平分配,使受教育者得到同等的研究生教育资源。同时考虑到实现教育公平需要给予弱势群体资源补偿,且国家可以根据社会发展需求对教育资源进行再分配,所以资源配置公平还应兼顾地区间的均衡,将各种资源公平平等地分配

于各个地区。因此,本文所研究的教育资源配置公平指两方面公平,一方面是研究生教育资源在受教育者之间分配是否公平,另一方面是研究生教育资源在各地区间的分配是否公平。

(二) 研究问题

研究生教育资源具有准公共产品的属性,但不是每位公民都能够进入研究生教育阶段,所以研究生教育资源配置的公平性首先要考虑资源在受教育者之间的公平,使得每位研究生在学期间都能拥有相应的教育资源开展科研工作。据此提出本文的第一个研究问题:

研究问题1:研究生教育资源在受教育者间的配置是否公平?

另一方面,研究生教育资源要考虑在各地区间的分配是否公平。鉴于我国31个省份间的经济发展水平差异较大,相应的省内产业门类差异亦较大,那么不同省份对人才,特别是不同专业类型的高层次人才的需求亦会存在差异。同时教育部有关负责人在解读《关于深化研究生教育的意见》时指出,当前和今后一个时期,研究生教育最核心、最紧迫的两大任务之一是满足经济社会发展的多样化需求。所以对研究生教育资源配置公平性的研究也要从地区经济发展水平的角度进行考虑。

研究问题2:基于地区经济发展水平的研究生教育资源配置是否公平?

此外,地区间的差异不仅仅表现在经济发展水平,还表现在不同省份间的人口规模差异,而人口规模的差异直接决定了潜在受教育者的数量和对研究

生教育资源需求的多寡,因此研究生教育资源配置公平性的研究还应从地区人口规模的角度来考虑。

研究问题 3: 基于地区人口的研究生教育资源配置是否公平?

二、研究方法

(一) 评测工具——教育基尼系数

教育基尼系数是目前用于测量教育公平最为常用的方法,且具有信息含量更全面、客观和综合的优势。教育基尼系数是用于衡量研究生教育资源在不同地区配置的公平程度,其计算方法主要有基尼系数计算公式^[20]和拟合洛伦茨曲线两种。本文参考借鉴 Castelló 和 Doménech 以及 Thomas 等人的教育基尼系数计算方法^[21-22],即按照人口累计百分比与累计受教育年限的对应关系进行计算。鉴于本文研究的三个问题分别是基于研究生在校规模、地区经济发展水平和地区人口规模的教育公平问题,所以对教育基尼系数的计算模型进行了改进,分别以各省份研究生在校规模的累计百分比、各省份人均 GDP 的累计百分比和各省份人口数的累计百分比与相关资源规模累计百分比来计算教育基尼系数。教育基尼系数的计算过程如下:

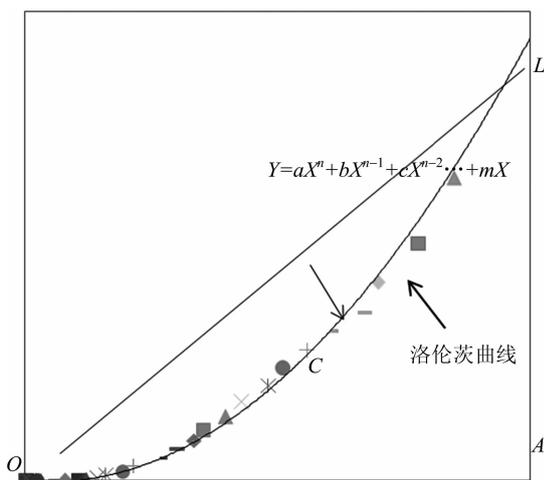


图 1 洛伦茨曲线图

① 第一步: 首先将指标 A 按数值由低到高排列,然后将各省研究生在校学生数或人均 GDP 或人口数按排序后的指标 A 的顺序进行排列;第二步: 依此方法,可得到两组数值,分别求和后,计算两组数据所占百分比;第三步: 计算两组数据 31 个省的累计百分比;第四步,选择两组数据(累计百分比),

以在校学生数累计百分比为横坐标,指标 A 的累计百分比为纵坐标,画出“散点图”,并拟合洛伦兹曲线,得到洛伦兹曲线方程(如图 1 所示):

$$Y = aX^n + bX^{n-1} + cX^{n-2} + \dots + mX \quad (1)$$

② 为求拟合曲线下面积 OALC,用不定积分求其原函数:

$$\begin{aligned} F(X) &= \int (aX^n + bX^{n-1} + cX^{n-2} + \dots + mX) dx \\ &= [aX^{n+1} + bX^n + cX^{n-1} + \dots + mX^2 + p] \end{aligned} \quad (2)$$

③ 求其定积分:

$$\begin{aligned} \int_0^1 F(x) dx &= \int_0^1 (aX^n + bX^{n-1} + cX^{n-2} + \dots + mX) dx \\ &= \left[\frac{a}{n+1} X^{n+1} + \frac{b}{n} X^n + \dots + \frac{m}{2} X^2 + p \right] \end{aligned}$$

于是有

$$F(1) - F(0) = \frac{a}{n+1} + \frac{b}{n} + \dots + \frac{m}{2} + p \quad (3)$$

④ 曲边形 OALC 的面积 = $\frac{a}{n+1} + \frac{b}{n} + \dots + \frac{m}{2} + p$

$$\begin{aligned} S(\text{月牙形面积}) &= \triangle OAL \text{ 的面积} - \text{曲边形 OALC 的面积} \\ &= \left| 0.5 - \left(\frac{a}{n+1} + \frac{b}{n} + \dots + \frac{m}{2} + p \right) \right| \end{aligned} \quad (4)$$

⑤ 教育基尼系数 $G = S(\text{月牙形面积}) / \triangle OAL$ 的面积

$$= \left| 0.5 - \left(\frac{a}{n+1} + \frac{b}{n} + \dots + \frac{m}{2} + p \right) \right| / 0.5 \quad (5)$$

根据基尼系数的经济含义,同时借鉴彭莉君对教育基尼系数含义的界定^[17],本文研究的教育基尼系数的含义为: <0.2 为资源配置绝对公平,0.2~0.3 为资源配置比较公平,0.3~0.4 为资源配置相对公平,0.4~0.5 为资源配置比较不公平,>0.5 为资源配置绝对不公平,其中,0.4 为配置公平的“警戒线”。

(二) 数据收集

(1) 研究生教育资源: 为了深入分析研究生教育资源配置现状,本文在综合考虑了数据的可获得性后将研究生教育资源量化为从事教学和科研人员中的教授和副教授、国家重点实验室、科研经费、研究生招生单位、“985 工程”大学、“211 工程”大学、研究生院高校、国家一级学科重点学科、研究生招生计划

等具体指标。其中,教授和副教授、研究生招生单位、研究生招生计划和科研经费是开展研究生教育的基础资源;而国家重点实验室、“985 工程”大学、“211 工程”大学、研究生院高校以及国家一级学科重点学科是研究生教育资源中的稀缺资源,亦是培养研究生的优质资源。此外,考虑到高等学校是研究生教育的主体,而科研机构以科学研究为主、研究生教育为辅,所以本文选取的数据仅为各省份高等学校的研究生教育资源数据。

各项研究生教育资源指标数据来源于 2004~2013 年《高等学校科技统计资料汇编》、2003~2012 年《中国教育统计年鉴》、中国研究生招生信息网(<http://yz.chsi.com.cn/>)、中国科技资源共享网(<http://www.escience.gov.cn/lab/>)及中国学位与研究生教育信息网(<http://www.cdgdc.edu.cn/>)。

(2)基数指标:研究生教育规模以研究生在校生成数来测量,数据来源于 2003~2012 年《中国教育统计年鉴》;地区经济发展水平以各省人均 GDP 来测量,地区人口以年末人口数来测量,数据来源于

2004~2013 年《中国统计年鉴》。

三、数据分析

1. 研究问题 1

表 2 显示了基于 2012 年研究生在校生成数的研究生教育资源在 31 个省(区、市)间配置的公平性现状。从总体上看,各项研究生教育资源在受教育者间的配置比较公平,教育基尼系数均低于 0.4,其中优质资源的教育基尼系数普遍高于基础资源的教育基尼系数。在各项指标中,以国家一级学科重点学科配置的公平性最低($E=0.33$,相对公平),研究生院高校的分布次之,为比较公平($E=0.27$)其他各项指标的分布均为绝对公平($E<0.2$)。可见,无论是作为基础资源的研究生指导教师、研究生招生单位、科研经费,还是优质研究生教育资源的国家重点实验室、“985 工程”大学、“211 工程”大学、研究生院高校和国家一级学科重点学科,相对于在校研究生的分布均为比较公平。

表 2 研究生教育资源指标教育基尼系数——研究生在校生成数为基数^①

基数指标	资源指标	教育基尼系数	均值	标准差	标准差/均值	评价
研究生在校生成数	教授	0.08	2655.32	1842.743	0.69	绝对公平
	副教授	0.07	4681.32	3029.903	0.65	绝对公平
	招生单位	0.10	17.48	11.439	0.65	绝对公平
	科研经费	0.12	2479617.77	3055174.203	1.23	绝对公平
	“985 工程”大学	0.17	1.26	1.673	1.33	绝对公平
	“211 工程”大学	0.12	3.61	4.507	1.25	绝对公平
	研究生院高校	0.27	1.90	3.048	1.60	比较公平
	国家重点实验室	0.18	6.30	7.630	1.21	绝对公平
	国家一级学科重点学科	0.33	9.19	16.568	1.80	相对公平

2. 研究问题 2

从地区经济发展水平的角度来看(表 3),各种研究生教育资源配置的公平性差异较大,总体上仍然以优质资源配置的公平性低于基础资源配置的公平性。在基础资源中,教授、副教授和研究生招生单位基于地区经济发展水平的配置比较公平,即经济发达地区的高校较多,且高校中教授和副教授亦较多,反之在经济欠发达地区的教授、副教授和招生单位则相对较少;同时基于地区经济发展水平的研究生招生计划配置相对公平($E=0.31$);但科研经费的分布却为比较不公平,其教育基尼系数超过了配置公平警戒线 0.4,即各省份间高校获得的科研经费与地区的经济发展水平并不相匹配。在优质资源中,各项指标的教育基尼系数均高于 0.4,即资源配置

均不公平,其中,“985 工程”大学、“211 工程”大学和国家重点实验室的分布为比较不公平,研究生院高校和国家一级学科重点学科的分布为绝对不公平。

根据各项指标的教育基尼系数值,可以发现配置不公平的资源均属于研究生教育的优质资源,即这些优质研究生教育资源并没有因为地处经济发达地区而配置得更多;同时通过观察优质资源的分布,可以发现当前研究生教育的优质资源主要分布于北京、上海、江苏、陕西、湖北等地区。由此可见,目前研究生教育资源的配置主体、特别是优质资源的配置主体仍然为国家,而不是以地方投入或市场投入为主。

3. 研究问题 3

从以地区人口为基数的教育基尼系数来看(表 4),各项资源指标配置不公平的相对较多,且研究生

表 3 研究生教育资源指标教育基尼系数——人均 GDP 为基数

基数指标	资源指标	教育基尼系数	均值	标准差	标准差/均值	评价
人均 GDP	教授	0.25	2655.32	1842.74	0.69	比较公平
	副教授	0.26	4681.32	3029.90	0.65	比较公平
	招生单位	0.20	17.48	11.44	0.65	比较公平
	研究生招生计划	0.31	18857.94	17923.63	0.95	比较公平
	科研经费	0.41	2479617.77	3055174.20	1.23	比较不公平
	“985 工程”大学	0.45	1.26	1.67	1.33	比较不公平
	“211 工程”大学	0.40	3.61	4.51	1.25	比较不公平
	研究生院高校	0.55	1.90	3.05	1.60	绝对不公平
	国家重点实验室	0.45	6.30	7.63	1.21	比较不公平
	国家一级学科重点学科	0.57	9.19	16.57	1.80	绝对不公平

表 4 研究生教育资源指标教育基尼系数——地区人口为基数

基数指标	资源指标	教育基尼系数	均值	标准差	标准差/均值	评价
地区人口	教授	0.20	2655.32	1842.74	0.69	比较公平
	副教授	0.13	4681.32	3029.90	0.65	绝对公平
	招生单位	0.16	17.48	11.44	0.65	绝对公平
	研究生招生计划	0.34	18857.94	17923.63	0.95	相对公平
	科研经费	0.45	2479617.77	3055174.20	1.23	比较不公平
	“985 工程”大学	0.52	1.26	1.67	1.33	绝对不公平
	“211 工程”大学	0.43	3.61	4.51	1.25	比较不公平
	研究生院高校	0.60	1.90	3.05	1.60	绝对不公平
	国家重点实验室	0.52	6.30	7.63	1.21	绝对不公平
	国家一级学科重点学科	0.68	9.19	16.57	1.80	绝对不公平

教育优质资源均表现为配置不公平。在基础资源指标中,科研经费基于地区人口的配置表现为不公平($E=0.45$),其他四项指标的教育基尼系数均处于配置公平的警戒线 0.4 之下;其中以副教授的配置最公平($E=0.13$),随后为研究生招生单位($E=0.16$)和教授($E=0.20$),可以说三者的资源配置相对于人口分布都是相当公平,即人口规模越大的地区,省内拥有的教授、副教授和研究生招生单位也相对较多。在优质资源指标中,仅“211 工程”大学相对于全国各省份人口的配置为比较不公平,其他各项指标均表现为绝对不公平,可见目前研究生教育优质资源仍过分集中在部分地区,大部分人接触到“985 工程”大学、研究生院高校、国家重点实验室和国家一级学科重点学科的机会相对较少。

4. 趋势分析

表 5 2003~2012 年研究生教育资源教育基尼系数——以研究生在校学生数为基数

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
教授	0.12	0.09	0.09	0.07	0.07	0.05	0.05	0.05	0.07	0.08
副教授	0.13	0.12	0.13	0.11	0.11	0.10	0.06	0.06	0.08	0.07
科研经费	0.10	0.13	0.13	0.12	0.14	0.13	0.13	0.17	0.12	0.12

为了深入分析研究生教育资源配置的状况,本文进一步分析了近年来研究生教育资源分布公平的变动情况,以了解研究生教育资源配置现状的形成过程。由于“985 工程”大学、“211 工程”大学、研究生院高校、研究生招生单位、国家重点实验室及国家一级学科重点学科名单等近年来变动很小甚至没有变动,所以分析研究生教育资源配置公平性的变动趋势时没有考虑以上指标,仅对教授、副教授、科研经费、招生计划等基础资源指标的教育基尼系数变动趋势进行分析。同时考虑数据的可获取性,本文选取 2003~2012 年的数据进行分析。

表 5~7 显示了 2003~2012 年基于研究生在校学生数、人均 GDP、地区人口数的研究生教育资源教育基尼系数,根据表 5、表 6、表 7 分别制得图 2、图 3、图 4。

表 6 2003~2012 年研究生教育资源教育基尼系数——以人均 GDP 为基数

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
教授	0.19	0.19	0.20	0.20	0.20	0.23	0.23	0.26	0.26	0.25
副教授	0.21	0.21	0.17	0.17	0.19	0.20	0.21	0.26	0.26	0.26
科研经费	0.36	0.35	0.36	0.35	0.34	0.39	0.36	0.42	0.41	0.41
招生计划	0.30	0.28	0.27	0.26	0.25	0.26	0.25	0.29	0.31	0.31

表 7 2003~2012 年研究生教育资源教育基尼系数——以人口为基数

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
教授	0.30	0.30	0.25	0.25	0.25	0.25	0.23	0.22	0.21	0.20
副教授	0.17	0.16	0.14	0.14	0.13	0.16	0.15	0.12	0.13	0.13
科研经费	0.56	0.56	0.52	0.52	0.52	0.52	0.49	0.49	0.46	0.45
招生计划	0.44	0.41	0.40	0.38	0.37	0.37	0.34	0.33	0.35	0.34

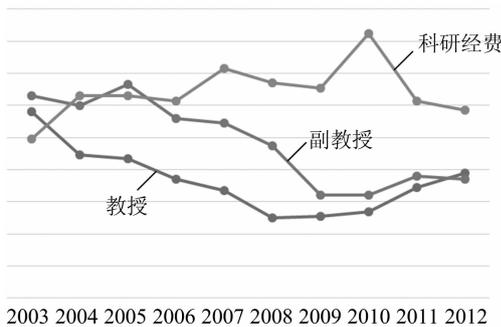


图 2 2003~2012 年教育基尼系数变动趋势图——在校生成基数

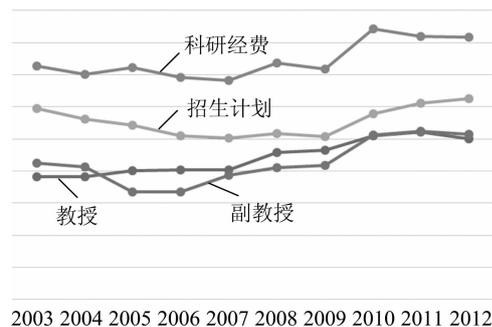


图 3 2003~2012 年教育基尼系数变动趋势图——以人均 GDP 为基数

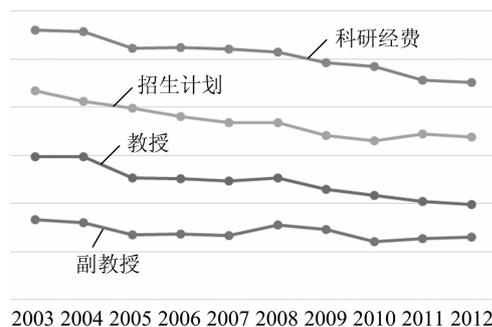


图 4 2003~2012 年教育基尼系数变动趋势图——以地区人口为基数

通过观察图 3~图 4 可以发现,三组教育基尼系数在 2003~2012 年间的变动趋势有较大差异,其中以基于地区人口的各项指标教育基尼系数变动趋势最为一致,总体上为缓慢下降趋势,即各种研究生教育资源相对于人口分布在 2003~2012 年间变得越来越公平;其他两组教育基尼系数中各种资源的变动趋势则有所差异。在基于研究生在校学生数的各项指标中,2003~2012 年间各项指标的教育基尼系数都处于 0.2 以下,即各种研究生教育资源相对于受教育者的配置是公平的;其中教授和副教授的教育基尼系数呈现下降趋势,而科研经费总体上呈现出教育基尼系数的上升,在变动过程中表现为 2003~2010 年间稳中有升但在 2011 年急剧下降。在基于地区经济发展水平的各项指标中,教授、副教授和科研经费的教育基尼系数总体上呈现缓慢上升趋势,而研究生招生计划则表现为先降后升。

根据以上教育基尼系数的变动趋势可以看出,随着研究生教育的大众化进程,相对于地区人口的研究生教育资源配置越来越趋于公平,但是相对于地区经济发展而言,研究生教育资源配置的公平性却没有体现出这样的变化趋势。

四、评测结论与政策建议

(一)评测结论

第一,基于受教育者视角,研究生教育资源在各地区间配置比较公平。该视角下资源配置的公平性正体现出现阶段我国研究生教育资源配置是以受教育者为导向的,具有一定的合理性,即无论研究生指导教师、科研经费、研究生招生单位等基础资源,还是“985 工程”大学、“211 工程”大学、研究生院高校、国

家重点实验室、国家一级学科重点学科等优质资源都是根据受教育者规模公平地配置于各地区之间。

第二,研究生教育基础资源配置的公平性优于优质资源。无论是基于研究生在校生规模,还是基于地区经济发展水平、地区人口,基础资源的教育基尼系数普遍低于优质资源的教育基尼系数。导师、经费和招生单位等基础资源则是开展研究生教育的基础,是所有地区培养研究生所必备的资源,其配置的公平性相对较高;而“985工程”大学、“211工程”大学、研究生院高校、国家一级学科重点学科和国家重点实验室等优质研究生教育资源有较强的稀缺性,难以在所有省份实现均衡配置。

第三,在2003~2012年间,基于研究生在校生和基于地区人口的研究生教育基础资源配置呈现越来越公平的趋势,而基于地区经济发展水平的研究生教育基础资源配置的公平程度则稍有下降。可见,在研究生教育大众化的进程中,研究生教育资源配置的改革是基于现有研究生教育结构,朝着满足在校研究生对研究生教育资源的需求、满足越来越多人对研究生教育的需求的方向发展,但对适应经济社会发展的多样化需求的兼顾却不足。

(二)政策建议

1. 建立资源共享机制,充分利用现有资源

我国教育资源仍然十分稀缺,即便是国家财政性教育支出经费已占GDP的4%,但与美国(7.3%)、英国(6.5%)、韩国(7.6%)^[23]的投入力度相比仍有较大差距。同时研究生教育资源作为开展研究生教育、培养研究生的基础,其在各个地区间还存在配置不公平的现象,而且在优质资源的配置上表现得更为明显。因此,充分利用现有资源,建立资源共享机制,特别是优质资源共享,对于提升资源配置的公平程度、提高研究生培养质量具有重要作用。政府作为资源配置的主体,可以为资源共享搭建平台,促进研究生教育资源,特别是优质资源在校际、省际间共享,形成优势互补、资源优化配置的良好局面。

2. 拓宽资源投入渠道,形成多元投入机制

研究生教育产出成果主要包括人才和科研成果两个方面,归根结底这些成果都要进入市场,为经济社会发展服务,市场是研究生教育产出成果的主要消费者,也只有市场才知道需要什么样的人才和成果。所以应该积极调动市场力量办学,提高招生单位筹集经费能力,加强校企合作,让企业、行业成为研究生教育的投入主体。另一方面,从受教育者的

角度来看,当前人们对自身知识结构、能力素质要求越来越高,而且个人经济收入随着教育水平的提高而提升^[24-25],因而越来越多学生是出于自身需求进入研究生阶段学习;同时学生在承担相应教育成本后开展的科研工作可能更有质量,所以研究生个人也应该成为研究生教育资源的投入主体之一。因此,研究生教育的投入不能仅仅依靠国家财政拨款,要在充分利用现有资源的基础上,进一步拓宽资源投入渠道,形成以政府投入为主、受教育者合理分担培养成本、高等学校等研究生培养机构多渠道筹集经费的研究生教育投入机制^[26-27]。

3. 以市场需求为导向,统筹地区均衡发展

目前我国研究生教育资源,特别是优质资源在地区间配置的公平性较差,那么研究生教育产出成果,特别是高层次、高水平的成果在地区间分布亦不均衡,而这些成果正是市场所需求的,也是推动地区经济社会发展的重要支撑。因此,研究生教育发展和研究生教育资源投入要统筹兼顾两个方面:一方面要以市场需求为导向,引导研究生教育的资源布局、学科设置和结构调整,使得培养的人才、产出的成果能够满足经济社会发展的多样化需求;另一方面要统筹兼顾地区均衡发展,发挥政府的资源再分配作用,通过差别原则给予研究生教育的弱势地区资源补偿,在资源特别是优质资源投入时应考虑向中西部地区倾斜,如在中西部地区布局一批国家(重点)实验室和国家工程(技术)中心等科技创新平台,以缩小东中西部地区研究生教育资源分布差距,平衡研究生教育发展,提升教育公平程度。

注:

① 由于研究生在校生数基本上是由三年研究生招生计划组成,所以在测算基于研究生在校生数的教育基尼系数时,没有考虑“研究生招生计划”。

参考文献:

- [1] 李星云. 论我国义务教育资源的公平配置[J]. 江海学刊, 2006, (6): 117-120.
- [2] 黄勇, 张仲涛. 教育资源公平配置问题研究综述[J]. 理论观察, 2009, (5): 131-132.
- [3] 彭安臣. 高校研究生教育资源配置效率的实证分析[D]. 武汉: 华中科技大学, 2006.
- [4] 曹春霞. 创新强省视野下浙江高校研究生教育资源配置研究[D]. 杭州: 浙江工业大学, 2011.
- [5] 赵敏祥, 曹春霞, 励立庆. 基于DEA的高校研究生教

- 育资源配置效率研究——以浙江工业大学为例[J]. 现代物业, 2011,10(11): 158-160.
- [6] 许剑, 李友玉, 沈百福. 高等教育改革热点问题研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1997.
- [7] 蒋南平, 陈瑾. 论市场经济条件下高等教育资源合理配置问题[J]. 高等教育研究, 1999,15(4): 26-30.
- [8] 康宁. 中国经济转型中高等教育资源配置的制度创新[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005.
- [9] 傅毓维, 郑佳. 我国高等教育资源配置存在的问题及优化对策[J]. 科学学与科学技术管理, 2005,26(2): 71-74.
- [10] Ng YC, Li SK. Measuring the research performance of Chinese higher education institutions: an application of data envelopment analysis[J]. Education Economics, 2000,8(2): 139-56.
- [11] Abbot M, Doucouliagos C. The efficiency of Australian universities: a data envelopment analysis[J]. Economics of Education Review, 2003,22(1): 89-97.
- [12] Flagg AT, Allen DO, Field K, Thurlow TW. Measuring the efficiency of British universities: a multi-period data envelopment analysis[J]. Education Economics, 2004,12(3): 231-249.
- [13] Martin E. Efficiency and quality in the current higher education context in Europe: an application of the data envelopment analysis methodology to performance assessment of departments within the University of Zaragoza[J]. Quality in Higher Education, 2006, 12(1): 57-79.
- [14] Kao C, Hung H. Efficiency analysis of university departments: An empirical study[J]. Omega, 2008,36(4): 653-664.
- [15] Agasisti T, Pérez-Esparrells C. Comparing efficiency in a cross-country perspective: the case of Italian and Spanish state universities [J]. Higher Education, 2010,59(1): 85-103.
- [16] 赵琳, 刘惠琴, 袁本涛. 我国研究生教育省际发展状况及其特征研究[J]. 学位与研究生教育, 2009, (5): 26-31.
- [17] 彭莉君. 我国高校研究生教育资源配置研究[D]. 合肥: 中国科学技术大学, 2012.
- [18] 蒋雅娴. 中国教育资源配置效率研究[M]. 北京: 人民出版社, 2012.
- [19] 戴平生. 教育公平与效率统计及其关系的实证研究[M]. 北京: 中国统计出版社, 2012.
- [20] Deaton A. The analysis of household surveys: a microeconomic approach to development policy[M]. World Bank Publications, 1997.
- [21] Castelló A, Doménech R. Human capital inequality and economic growth: some new evidence. The Economic Journal, 2002,112(478), C187-C200.
- [22] Thomas V, Wang Y, Fan X. Measuring education inequality: Gini coefficients of education[M]. World Bank Publications, 2001.
- [23] OECD. Education at a Glance 2013: OECD Indicators, OECD Publishing. [http://dx. doi. org/10. 1787/eag-2013-en](http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en), 2013.
- [24] 岳昌君. 教育对个人收入差异的影响[J]. 经济学季刊, 2004,(10): 135-150.
- [25] 程静, 张勇. 劳动力受教育程度与收入分配相关性分析[J]. 科学教育, 2010,(3): 1-3.
- [26] 财政部, 国家发展改革委, 教育部. 关于完善研究生教育投入机制的意见[Z]. 财教[2013]19号.
- [27] 教育部, 国家发展改革委, 财政部. 关于深化研究生教育改革的意见[Z]. 教研[2013]1号.

Study on Equality in Resource Allocation for Graduate Education

BAI Li-xin¹, PENG Li-jun²

(1. National Center of Information Consultancy and Employment Guidance for University Students, Beijing 100191;

2. Graduate School, University of Science and Technology of China, Hefei, Anhui 230026)

Abstract: This paper evaluates equality in resource allocation for graduate education in Chinese universities based on the Gini coefficient for education. The results show that equality in the distribution of basic resources is better than that of high-quality resources; and during the period from 2003 to 2012 equality in resource allocations per graduate student population and regional population became increasingly equal while the degree of equality in resource distribution based on regional economic growth fell slightly.

Keywords: graduate education; equality; resource allocation; Gini coefficient

文章编号: 2095-1663(2015)03-0015-07

研究生培养机制改革成效与深化路径研究

——基于研究生的问卷调查

赵军, 曾晓丽

(三峡大学 高等教育研究所, 湖北 宜昌 443002)

摘要:基于研究生视野,围绕师资队伍、奖助体系、培养体系以及改革问题等维度,开展了部属高校和地方高校研究生培养机制改革问卷调查。在比较视野下,部属高校和地方高校研究生培养机制改革既有明显的共性,也有鲜明的殊性。整体上,研究生培养机制改革在师资队伍、培养体系等维度取得了初步成效,而奖助体系改革成效甚微;且相对于部属高校而言,地方高校研究生培养机制改革问题还较为突出。研究生培养机制改革还需要多管齐下,任重而道远。

关键词:研究生培养机制;改革成效;深化路径

中图分类号: G643

文献标识码: A

2013年3月29日,教育部、国家发展改革委、财政部联合下发了《关于深化研究生教育改革的意见》。这标志着自2006年研究生培养机制改革启动以来,我国研究生教育改革进入了综合化、纵深化阶段。研究生培养机制改革是研究生教育改革的重要内容。不同类型的高校,由于其隶属关系和办学资源的差异性,研究生培养机制改革可能也呈现出各自的特征。为了更好地推进研究生教育改革,本研究基于部属高校与地方高校的比较维度,对研究生培养机制改革成效和问题进行深度剖析,以期厘清两类高校改革取得的成绩和存在的问题,并为后续改革的深化提供可能的对策和建议。

一、研究设计与样本概况

研究生培养机制改革是在教育部推动下先以部属院校为试点,而后逐渐推广到地方高校的改革。

在改革过程中,研究生既是改革的参与者,也是改革的见证者和受益者,他们对改革的成效和问题往往有直观和真切的感受,因此对改革的成效和问题也是最有发言权的群体之一。为此,本研究基于部属高校和地方高校的比较维度,面向在校研究生开展了研究生培养机制改革问卷调查。

首先,研究围绕师资队伍、奖助体系、培养体系及改革问题等维度编制了研究生培养机制改革成效调查问卷。问卷采用了期望评语量表式标准和里克特5级正向计分方式,将研究生对各问题的认同度或满意度,分为五个等级:不认同或不满意(记1分)、比较不认同或比较不满意(记2分)、一般(记3分)、比较认同或比较满意(记4分)、认同或满意(记5分)。我们以该问卷为调查工具,分别在陕西、湖北两省选取已经实施研究生培养机制改革的部属高校与地方高校各一所,并以不记名和随机方式向其在校研究生发放问卷1600份(平均每所高校400

收稿日期:2014-11-19

作者简介:赵军(1978—),男,安徽桐城人,三峡大学高等教育研究所副教授,校教务处副处长,教育学博士。

曾晓丽(1988—),女,湖北长阳人,三峡大学高等教育研究所硕士研究生。

基金项目:国家社会科学基金教育学青年课题“研究生培养机制改革成效与深化路径研究”(编号:CIA090113);2013年湖北省高等学校省级教学研究项目“地方高校研究生教育综合改革研究与实践”(编号:2013249)。

份),有效回收问卷 1412 份,有效问卷回收率为 88%。有效问卷中,来自部属高校的样本数为 711,占全部有效样本的 50.4%;来自地方高校的样本数为 701,占全部样本的 49.6%。样本的基本情况见表 1。

表 1 调查样本基本情况交叉联表(单位:人)

分类		高校类型		合计
		部属高校	地方高校	
学科类型	文科类	265	253	518
	理科类	113	98	211
	工科类	287	302	589
	其他	46	48	94
学位类型	学术型研究生	518	562	1080
	专业型研究生	193	139	332
教育层次	博士研究生	111	14	125
	硕士研究生	600	687	1287

二、数据处理与比较分析

基于研究需要,我们对问卷数据主要采用均值分析与独立样本 T 检验的方式进行处理。为便于理解,本文将均值处于 1~2 分,记为不认同/不满意;处于 2~3 分,记为比较不认同/比较不满意;处于 3~4 分,记为比较认同/比较满意;处于 4~5 分,记为认同/满意。下面我们分别就上述四个计分标准,在师资队伍、奖助体系、培养体系及改革问题等维度来考察部属高校和地方高校研究生培养机制改革的异同。

(一) 研究生对师资队伍的满意度调查

高质量的师资队伍是提升研究生教育质量的关键所在。研究生培养机制改革的核心内容之一就是

建立以科研为导向的导师责任制和导师资助制。研究生是师资队伍质量高低的首要体验者。因此,研究生对师资队伍的满意度也间接反映了研究生培养机制改革的成效。本研究设置了六个观测点,以剖析部属高校和地方高校师资队伍建设的成效与问题。

1. 共性。如图 1 所示,部属高校和地方高校的研究生对师资队伍的满意度得分,在六个观测点上均处在 3~4 分。根据里克特 5 级正向计分方式,这说明两类高校研究生对师资队伍的满意度整体上均处在“比较满意”的状态。但是在六个观测点中,对于部属高校而言,“导师提供参与科研机会的满意度”相对较低;对于地方高校而言,“对本学科教师教学水平满意度”相对较低。

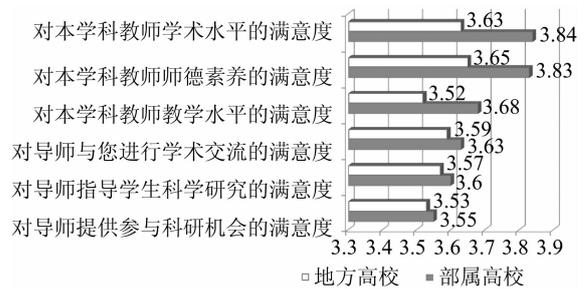


图 1 部属高校与地方高校关于师资队伍满意度比较

2. 殊性。为了进一步判断两类院校的满意度是否存在显著性差异,本研究采用独立样本 T 检验进行深度分析,结果如表 2 所示。表 2 中,在 0.05 显著性水平上,“对本学科教师学术水平的满意度”“对本学科教师教学水平的满意度”以及“对本学科教师师德素养的满意度”三个观测点的 sig. 值均小于 0.05,且“对本学科教师学术水平的满意度”的

表 2 高校类型对师资队伍满意度影响的显著性检验

		方差方程的 Levene 检验		均值方程的 t 检验						
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95% 置信区间	
									下限	上限
对导师提供参与科研机会的满意度	假设方差相等	1.427	0.233	0.321	1410	0.748	0.021	0.064	-0.106	0.147
	假设方差不相等			0.321	1408.913	0.748	0.021	0.064	-0.106	0.147
对导师指导学生科学研究的满意度	假设方差相等	2.606	0.107	0.450	1410	0.653	0.029	0.063	-0.096	0.153
	假设方差不相等			0.450	1406.797	0.653	0.029	0.063	-0.096	0.153
对导师与您进行学术交流的满意度	假设方差相等	0.037	0.847	0.667	1410	0.505	0.044	0.066	-0.085	0.172
	假设方差不相等			0.667	1409.294	0.505	0.044	0.066	-0.085	0.172
对本学科教师学术水平的满意度	假设方差相等	17.537	0.000	3.653	1410	0.000	0.211	0.058	0.097	0.324
	假设方差不相等			3.650	1385.434	0.000	0.211	0.058	0.097	0.324
对本学科教师教学水平的满意度	假设方差相等	4.989	0.026	2.842	1410	0.005	0.163	0.057	0.050	0.275
	假设方差不相等			2.841	1403.235	0.005	0.163	0.057	0.050	0.275
对本学科教师师德素养的满意度	假设方差相等	11.444	0.001	3.016	1410	0.003	0.175	0.058	0.061	0.289
	假设方差不相等			3.015	1399.551	0.003	0.175	0.058	0.061	0.289

sig. 值为 0.000。这一结果表明部属高校和地方高校的满意度在以上三个观测点上存在显著性差异;结合图 1 的满意度比较,我们可以认为,在这三个观测点上,地方高校的满意度显著低于部属高校,且关于“对本学科教师学术水平的满意度”,地方高校尤为偏低。

(二) 研究生对奖助体系的满意度调查

研究生奖助体系改革是研究生培养机制改革的重要内容,也是研究生成本分担机制改革的重中之重。研究生奖助体系改革的实质在于“利用奖助学金体系的构建,在研究生培养中引入竞争、激励机制,优化资源配置,并成为激发导师与研究生科研创新的内在动力,以进一步提高研究生培养质量”。^[1]本研究设置了四个观测点,以期通过研究生对奖助体系的评价,梳理当前研究生培养机制改革中奖助体系改革的成效与问题。

1. 共性。本研究围绕“对学校奖学金的评定机制的满意度”“对奖助学金缓解经济压力的满意度”“对奖助学金激励科研作用的满意度”以及“对实施研究生成本分担制的满意度”四个观测点进行了均值比较,如图 2 所示。在“对学校奖学金评定机制的满意度”这一观测点上,部属高校和地方高校的满意度均值均处在 3~4 分,即“比较满意”状态;而在其

他三个观测点上,其均值均处在 2~3 分,即“比较不满意”状态;同时,在这四个观测点中,相对于部属高校而言,其满意度相对较低的是“对实施研究生成本分担制的满意度”;相对于地方高校而言,其满意度相对较低的是“对奖助学金缓解经济压力的满意度”。

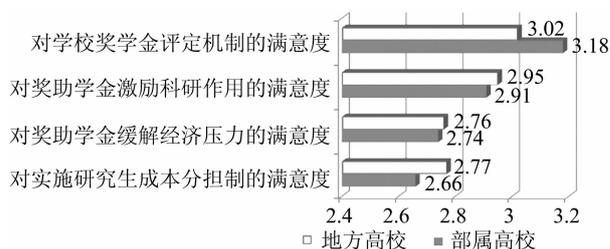


图 2 部属高校和地方高校关于资助体系的满意度比较

2. 殊性。为了进一步分析部属高校和地方高校奖助体系改革可能存在的差异性,本研究同样对调查结果进行了独立样本 T 检验。表 3 中,在 0.05 的显著性水平上,上述四个观测点中,只有“对学校奖学金评定机制的满意度”这一观测点的双尾显著性概率为 0.018,小于 0.05。结合图 3 的均值比较,可以推论,在该观测点上地方高校的满意度显著低于部属高校。

表 3 高校类型对奖助体系满意度影响的显著性检验

		方差方程的 Levene 检验		均值方程的 t 检验						
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95% 置信区间	
									下限	上限
对学校奖学金评定机制的满意度	假设方差相等	1.542	0.214	2.374	1410	0.018	0.156	0.066	-0.027	0.285
	假设方差不相等			2.374	1409.334	0.018	0.156	0.066	-0.027	0.285
对奖助学金缓解经济压力的满意度	假设方差相等	0.084	0.773	-0.288	1410	0.774	-0.019	0.066	-0.150	0.111
	假设方差不相等			-0.288	1408.727	0.774	-0.019	0.066	-0.150	0.111
对奖助学金激励科研作用的满意度	假设方差相等	3.484	0.062	-0.520	1410	0.603	-0.033	0.063	-0.157	0.091
	假设方差不相等			-0.520	1404.087	0.603	-0.033	0.063	-0.157	0.091
对实施研究生成本分担制的满意度	假设方差相等	4.069	0.044	-1.698	1410	0.090	-0.115	0.068	-0.248	0.018
	假设方差不相等			-1.699	1409.642	0.090	-0.115	0.068	-0.248	0.018

(三) 研究生对培养体系的满意度

研究生对培养体系改革的满意度可以反映高校研究生培养过程的合理程度。研究生培养体系大致包括确定培养目标、制定培养方案、设置课程体系、制定质量评价指标等。本研究根据需要设置了五个观测点(见图 3),以归纳研究生对培养体系的满意度,同时据此判断部属高校与地方高校关于培养体系改革满意度的异同。

1. 共性。图 3 显示了五个观测点的均值比较结果。数据分析说明,在这五个观测点上,两类高校的满意度均值得分均在 3~4 分,这说明部属高校和地

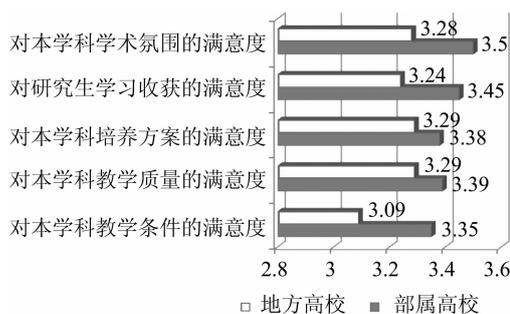


图 3 部属高校和地方高校关于培养体系的满意度比较

方高校关于培养体系的改革均处在“比较满意”状态。同时,在五个观测点中,两类高校研究生“对本

学科的教学条件”的满意度则均处于相对较低状态。

2. 殊性。表 4 是对上述五个观测点的均值进行独立样本 T 检验的输出结果。数据表明,在 0.05 显著性水平上,除“对本学科教学质量的满意度”和“对本学科培养方案的满意度”的 sig. 值高于 0.05

外,其他三个观测点,其双尾显著性概率均为 0.000;结合图 5 均值比较,我们可以认为,在“对本学科教学条件的满意度”“对研究生学习收获的满意度”以及“对本学科学术氛围的满意度”三个观测点上,地方高校的满意度显著低于部属高校。

表 4 高校类型对培养体系满意度影响的显著性检验

	假设	方差方程的 Levene 检验		均值方程的 t 检验						
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95%置信区间	
									下限	上限
对本学科教学条件的满意度	假设方差相等	0.001	0.978	4.173	1410	0.000	0.263	0.063	0.139	0.387
	假设方差不相等			4.171	1402.646	0.000	0.263	0.063	0.139	0.387
对本学科教学质量的满意度	假设方差相等	0.569	0.451	1.753	1410	0.080	0.101	0.058	-0.012	0.215
	假设方差不相等			1.753	1406.620	0.080	0.101	0.058	-0.012	0.215
对本学科培养方案的满意度	假设方差相等	0.591	0.442	1.451	1410	0.147	0.083	0.057	-0.029	0.195
	假设方差不相等			1.451	1406.687	0.147	0.083	0.057	-0.029	0.195
对研究生学习收获的满意度	假设方差相等	0.133	0.715	3.640	1410	0.000	0.215	0.059	0.099	0.330
	假设方差不相等			3.639	1404.988	0.000	0.215	0.059	0.099	0.330
对本学科学术氛围的满意度	假设方差相等	0.322	0.571	3.642	1410	0.000	0.223	0.061	0.103	0.342
	假设方差不相等			3.641	1406.085	0.000	0.223	0.061	0.103	0.342

(四) 研究生对改革问题的认同度

研究生作为改革的主要的参与者和受益者,他们关于改革问题的判断往往能更直观、更准确地反映研究生培养机制改革的现状。因此本研究以对改革问题的认同度为标准,设置了六个观测点(见图 4),以剖析部属高校和地方高校改革问题的异同。

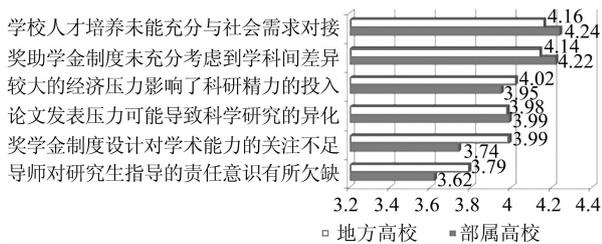


图 4 部属高校和地方高校关于改革问题的认同度比较

1. 共性。通过对改革问题的认同度进行均值分析,如图 4 所示,部属高校和地方高校研究生在这六个观测点上,其认同度的均值均高于 3 分,这说明两类高校研究生都比较认同问卷所预设的改革可能存在的问题判断。同时“奖助学金制度未充分考虑到学科间差异”“学校人才培养未能充分与社会需求对接”两个观测点上,两类高校的认同度得分均在 4~5 分,这说明这两个问题相对而言更加突出。

2. 殊性。为了比较部属高校和地方高校两组的均值是否有显著性差异,我们依然通过独立样本 T 检验进行分析。结果如表 5 所示,“导师对研究生指导的责任意识有所欠缺”“奖学金制度设计对学术能力的关注不足”这两个观测点的 sig. 值均小于

表 5 高校类型对改革问题认同度影响的显著性检验

	假设	方差方程的 Levene 检验		均值方程的 t 检验						
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95%置信区间	
									下限	上限
导师对研究生指导的责任意识有所欠缺	假设方差相等	3.274	0.071	-2.897	1410	0.004	-0.167	0.058	-0.280	-0.054
	假设方差不相等			-2.897	1409.891	0.004	-0.167	0.058	-0.280	-0.054
奖学金制度设计对学术能力的关注不足	假设方差相等	17.380	0.000	-4.785	1410	0.000	-0.247	0.052	-0.349	-0.146
	假设方差不相等			-4.785	1404.625	0.000	-0.247	0.052	-0.349	-0.146
论文发表压力可能导致科学研究的异化	假设方差相等	0.006	0.940	0.164	1410	0.870	0.009	0.053	-0.096	0.113
	假设方差不相等			0.164	1409.866	0.870	0.009	0.053	-0.096	0.113
较大的经济压力影响了科研精力的投入	假设方差相等	0.083	0.774	-1.304	1410	0.192	-0.071	0.054	-0.177	0.036
	假设方差不相等			-1.304	1407.536	0.192	-0.071	0.054	-0.177	0.036
奖学金制度未充分考虑到学科间差异	假设方差相等	0.468	0.494	1.612	1410	0.107	0.077	0.048	-0.017	0.170
	假设方差不相等			1.612	1401.975	0.107	0.077	0.048	-0.017	0.170
学校人才培养未能充分与社会需求对接	假设方差相等	2.433	0.119	1.801	1410	0.072	0.089	0.050	-0.008	0.186
	假设方差不相等			1.801	1409.980	0.072	0.089	0.050	-0.008	0.186

0.05,故可以推论,部属高校与地方高校研究生对这两个问题的判断存在显著性差异。结合认同度均值比较,我们认为地方高校对这两个问题的认同度显著高于部属高校。

三、研究结果与讨论分析

基于比较维度,剖析部属高校和地方高校研究生培养机制改革的共性和殊性,为审视研究生培养机制改革的成效和问题提供了新的路径。而研究生既是改革的重要见证者,也是改革的利益相关者。通过基于研究生的问卷调查,有助于我们更加具体和直观地把握改革的成效和问题。

1. 部属高校和地方高校师资队伍建设的总体是比较成功的;但相对于部属高校而言,地方高校教师的学术水平、教学水平、师德素养还存在较大的差距。

基于数据分析,部属高校和地方高校研究生对师资队伍均持比较满意态度。这说明了两类高校通过研究生培养机制改革,其师资队伍建设总体上是比较成功的。尽管如此,对两类高校内部各指标之间的满意度均值比较发现,部属高校研究生在参与科研机会要求上,其呼声还相对较高;而地方高校研究生在提升教师教学水平要求上,其呼声相对较高。同时,相对于部属高校而言,地方高校在“本学科教师学术水平”“本学科教师教学水平”以及“本学科教师师德素养”三个观测点上,其满意度显著偏低,尤其在“本科学教师学术水平”上,其偏低的显著性更加明显。我们认为,这与地方高校的资源禀赋直接相关。因为相对于部属高校而言,地方高校更多偏重于本科教学,研究生教育办学历史较短,师资力量也相对薄弱。因此,地方高校教师在学术水平、教学水平以及导师的指导经验等方面,也就相对表现出弱势,其满意度也因此可能相对偏低。

2. 部属高校和地方高校的研究生奖助体系改革总体上成效甚微;同时,相对于部属高校而言,地方高校奖学金评定机制问题可能更为突出。

基于数据分析,部属高校和地方高校研究生对目前实施的奖助体系改革的诸多观测点持比较不满意态度。这一结果说明研究生培养机制改革中奖助体系改革尚存在很多问题。“培养机制改革后,研究生实行全面收费加资助制,基本奖学金成了研究生抵扣学费的主要来源。”^[2]而奖助学金覆盖比例及其额度增加的有限性,必然导致研究生对奖助学金激

励其从事科学研究以及缓解经济压力的满意度下滑;相应的,研究生对成本分担机制的推行也必然不无微词。这也说明,研究生成本分担机制的实施和推进,其政策配套和资金保障就显得尤为重要。而在“奖学金评定机制满意度”上,尽管两类高校都呈比较满意状态,但数据表明,地方高校满意度显著低于部属高校。这可能主要源于地方高校研究生的奖学金制度实践历程较短,各项措施还不够完善。但显然这需要地方高校给予高度关注。

3. 部属高校和地方高校的培养体系改革总体上比较成功;同时,相对于部属高校而言,地方高校在培养体系的诸多观测点上,还存在明显弱势。

基于数据分析,研究生对培养体系各观测点均持比较满意态度,这表明培养体系改革总体上较为成功。但相对于其它观测点,两类高校研究生关于“本学科教学条件”的满意度均相对较低,这说明其教学条件也还需要进一步优化。导致该现象的原因,可能与研究生教育资金投入相对不足有关。“对我国大多数高校来说,国家拨付的研究生教育经费只能覆盖实际在校研究生培养费用的50%左右,远远不能满足需要。”^[3]而“对地方高校而言,地方高校研究生生均事业经费拨款金额远远低于部(委)属高校”^[4],这也进一步解释了地方高校在该观测点上的满意度为何显著低于部属高校。另外,与部属高校相比,地方高校在“研究生学习收获”以及“本科学术氛围”等维度,其满意度也显著偏低。这一程度上也佐证了前文观点,即相对于部属高校而言,地方高校教师的学术水平、教学水平、师德素养尚存在较大提升空间。

4. 部属高校和地方高校研究生培养机制改革均还存在进一步优化的空间;同时相对于部属高校而言,地方高校的导师制、奖学金制亟待优化。

基于数据分析,无论部属高校还是地方高校,一直为研究生所关注的一些问题,譬如人才培养与社会需求的对接、奖助学金的学科差异性、研究生经济压力、论文发表与科研异化、奖学金制度设计的导向性、导师的责任意识等问题,依然不同程度地存在,而且在人才培养与社会需求对接以及奖助学金的学科差异性观测点上,其问题还比较突出。这也说明研究生培养机制改革还需要进一步深化。而与部属高校相比,地方高校关于“导师对研究生指导的责任意识有所欠缺”“奖学金制度设计对学术能力的关注不足”等观测点的认同度要显著偏高。就前者而

言,这表明地方高校导师责任制改革力度尚显不足,“导师是研究生培养的第一责任人”观念在地方高校还有待进一步加强;就后者而言,该观测点与前文的“奖学金评定机制满意度”调查结果相互印证,从而也说明了地方高校奖学金制度设计需要进一步明确其导向性。

四、改革反思与对策建议

研究生培养机制改革是研究生教育改革的重要内容。基于调查研究,优化研究生培养机制改革,还需要多管齐下,既要深化导师制度改革,切实保证导师的有效指导,更要优化成本分担机制,切实充分发挥奖助体系的激励和保障作用;既要以社会需求为导向,推动研究生培养与社会需求的对接,更要注重改革特殊性,推进地方高校研究生教育改革的纵深化。

1. 深化导师制度改革,切实保证导师的有效指导。

导师是研究生培养的第一责任人,导师的有效指导则是提升研究生培养质量的关键。深化导师制度改革,保证导师的有效指导,是研究生教育改革的重中之重。虽然在培养机制改革过程中,导师制度改革总体上是成功的,但无论部属高校还是地方高校,都不同程度地存在着“导师对指导研究生的责任意识有所欠缺”等问题。因此,导师制度改革还存在继续优化的空间。首先,要进一步优化导师遴选机制。研究生指导工作,是一项良心的事业,因此导师遴选必须落实师德一票否决制,强化导师第一责任人意识。科研项目是研究生科研能力提升的训练场,因此导师遴选也应与科研项目挂钩,没有科研项目的导师,原则上不能指导研究生。其次,导师制度改革要注重导师指导能力建设。导师指导能力是导师有效指导的保障。高校应该将导师指导能力建设制度化,应努力建立导师传帮带、培训、进修等导师成长体系;积极探索导师组制、校企合作双导师制,加强导师指导过程中的交流和合作等。第三,导师制度改革要突出微观环境管理。研究生指导主要是在实验室、讨论组等微观环境中进行的。因此,细化微观环境中导师的责权利,并基于学科差异建立微观环境规范化的管理办法,也应是导师制度建设努力的方向。

2. 优化成本分担机制,充分发挥奖助体系的激励和保障作用。

调查结果表明研究生培养机制改革中的奖助体系改革成效甚微,而要提高其成效,就必须针对研究生需求,优化成本分担机制,将奖助体系改革导向明确定位为能力激励和生活保障。首先,进一步健全以政府投入为主、研究生合理分担培养成本、培养单位多渠道筹集经费的研究生教育投入机制。优化成本分担机制,必须开渠引源,在让研究生合理分担培养成本的同时,更要加大研究生教育经费的投入,从而为研究生奖助体系的优化提供强有力的经费支撑。其次,政府、高校应努力推动以奖助贷减免为主要内容的研究生教育立体奖助体系的建立,并注意区域、学科、专业的差异性,推动研究生教育奖助体系的多元化发展。再次,研究生教育奖助体系的建立,必须进一步明确其导向性。学术学位研究生的奖学金制度设计应以学术创新能力提升为导向,专业学位研究生奖学金制度设计应以职业胜任能力提升为导向;助学金则应以缓解研究生经济压力,保障研究生基本生活为导向,从而确保研究生能将更多时间投入到研究训练中来。

3. 以社会需求为导向,推动研究生培养与社会需求的对接。

调查已经表明,在目前还存在的诸多改革问题中,研究生培养与社会需求对接度不高问题还十分突出。因此,推动研究生培养与社会需求的对接,是深化研究生教育改革不可回避和亟待解决的问题。首先,要完善研究生培养体系,密切社会需求,注重市场导向,协调好学科逻辑和市场逻辑的矛盾。譬如在工程型人才培养方面,研究生培养单位可以与行业企业共同确定人才培养目标、共同编制人才培养方案、共同实施人才培养过程、共同评价人才培养质量。其次,要优化研究生培养模式,从注重知识学习转变为知识学习和能力培养并重,从注重在学培养质量转变为学习期间的学业表现与毕业后的职业发展能力并重。再次,优化类型结构,大力发展专业学位研究生教育。相对于学术学位而言,专业学位更加强调职业能力,且应用性更加突出。因此,结合和面向特定职业领域,积极发展专业学位研究生教育,尤其是硕士专业学位研究生教育,可以有效提升研究生教育与社会需求的契合度。

4. 突出改革的分类指导,加速推进地方高校研究生教育改革的纵深化。

相对于部属高校而言,地方高校基于自身的特殊性,其问题相对突出。因此,后续的研究生教育改

革必须突出分类指导原则,加速推进地方高校研究生教育改革的纵深化。第一,地方高校要着力加强师资队伍建设力度。加强师资队伍建设,既包括导师队伍建设,也包括非导师队伍建设,其建设的主要目的在于提升地方高校教师学术水平、教学水平以及师德素养。第二,要加大地方高校研究生教育经费的投入。针对地方高校研究生教育经费不足的现状,国家财政要规避“一刀切”的财政拨款模式,适当加大对地方高校的财政支持力度;同时地方高校自身也要拓宽教育经费来源渠道,并优化内部经费分配机制,对研究生教育经费的投入适当倾斜。第三,不断改善地方高校研究生教育教学条件和设施。针对地方高校教学条件满意度显著偏低的现状,既要进一步改善教学条件和设施,更要高效地利用既有教育资源。第四,优化地方高校研究生奖学金制度

设计。针对奖学金制度设计对学术能力关注不足等显著性问题,地方高校奖学金制度设计,既要坚持公平原则,同时也要结合学科门类特点,突出其能力导向性和科研激励性。

参考文献:

- [1] 鲍威,吴宇川. 研究生培养机制改革推进极其成效的实证分析[J]. 学位与研究生教育, 2011, (7): 4-10.
- [2] 王芳. 培养机制改革背景下高校研究生奖助体系浅析[J]. 学习月刊, 2011, (3): 113-114.
- [3] 谢步江. 上海试点高校研究生培养机制改革的探索与问题[J]. 现代教育科学, 2009, (2): 133-135.
- [4] 常军胜. 地方高校研究生培养机制改革的困境与出路[J]. 学位与研究生教育, 2012, (10): 15-19.

A Study on the Effects and Deepening of Graduate Training Mechanism Reform

— Based on a Questionnaire Survey

ZHAO Jun, ZENG Xiao-li

(Institute of Higher Education, Three Gorges University, Yichang, Hubei 443002)

Abstract: A survey is made on the graduate training mechanism reform in terms of faculty quality, student financial aid and training procedures in Ministry-of-Education (MOE)-affiliated universities and local universities. On the whole, the reform has produced positive effects on faculty quality and training procedures while its effect on the student financial aid system has been minimal. Compared with MOE-affiliated universities, local universities still have considerable problems in their graduate training. There is still a long way to go in China's graduate training mechanism reform.

Keywords: graduate training mechanism; effect of a reform; deepening

文章编号: 2095-1663(2015)03-0022-05

地方高校研究生教育改革的途径选择

房正宏, 牛向阳

(阜阳师范学院 研究生处, 安徽 阜阳 236037)

摘要:在当前不断深化研究生教育的政策背景下,地方高校可以扬生均资源与保障能力之长、避学术平台与地理方位之短,发挥自身招生规模小而生均资源值高、支持力度大且保障能力强等独特优势,从创新人才培养模式、健全导师责权机制、完善培养保障体系等三个方面着手,积极思考,不断探索研究生教育的有效路径;勇于实践,不断推动研究生教育的改革与发展。

关键词:地方高校;研究生教育;培养模式;权责机制;保障体系

中图分类号: G643

文献标识码: A

研究生是我国宝贵的人力资源,在各行各业中有力地推动了经济社会的发展。为适应经济社会发展对高级专门人才的需求,我国研究生教育的规模曾经一度扩张。自1981年我国学位制度建立以来,30多年间共培养博士研究生49万人,硕士研究生426万人,其中近5年培养的研究生约占培养总量的50%;^[1]仅2013年,我国在学的全日制研究生总数就接近180万,另有超过55万人在职攻读研究生。^[2]不可否认,研究生教育规模扩张后带来了一些不容忽视的问题,其经验值得总结、教训值得反思。2013年3月,教育部、国家发展改革委和财政部联合颁发了《关于深化研究生教育的意见》,提出了要改革招生选拔制度、创新人才培养模式、健全导师责权机制、改革评价监督机制、深化开放合作、强化政策和条件保障等改革思路和改革措施,明确了我国学位与研究生教育必须走一条以质量提升为核心的内涵式发展道路这一目标指向,这是破解当前研究生教育困境的根本策略。在当前不断深化研究生教育的政策背景下,地方高校虽不具备“985”

“211”高校诸多培养条件和资源优势,但也有自身的学科特点和培养优势,完全可以扬长避短,从创新人才培养模式、健全导师责权机制、完善培养保障体系等方面推动研究生教育改革向纵深方向发展,不断提高研究生教育水平。

一、创新研究生人才培养模式

十届全国人大常委会第十一次会议修订、并于2004年8月颁布的《中华人民共和国学位条例》中第5条、第6条的规定,实际上明确了我国学术型研究生的基本培养模式是“课程+论文”模式,即通过课程进行知识教育、通过学位论文进行科研训练以培养研究能力,也可把它称作“知识教育+能力训练”模式,其实质是强调“课程与论文并重”。围绕这一基本培养模式,在学制安排及指导方式等方面,地方高校可以探索若干新的路径和方法。

(一)丰富“111”学制模式的内涵

“111”学制模式是学术型硕士研究生培养所采

收稿日期: 2014-11-04

作者简介: 房正宏(1969—),男,安徽枞阳人,阜阳师范学院研究生处处长,教授,博士。

牛向阳(1976—),男,安徽濉溪人,阜阳师范学院研究生处副处长,副教授。

基金项目: 2014年安徽省高等教育振兴计划“重大教学改革研究项目”(项目编号:2014zdjy082)。

取的一种比较普遍的学制安排,三个“1”分别代表三个学年,其功能是服务于提升研究生培养质量。理论上说,该模式内在地包含三个逻辑关联:学时学分构成其结构框架;课程建设体现了该模式的功能,其核心是加强实验与实践教学环节、实现科教结合与多学科交叉培养;而培养方案的督查则实现了该模式的结构与功能的有机统一,体现为该模式的内在运行是否通畅、有效。但由于缺乏有效的检查督促,这一模式在实际运行中并没有发挥出应有的功能,从而可能导致两种后果:一是研究生功利倾向明显、攒学分等毕业;二是学位论文缺乏创新性、水平不高。为克服这一弊端、不断提升研究生培养质量,地方高校要创新思路与方法、不断丰富“111”学制模式的内涵。

丰富“111”学制模式的内涵,核心理念是要根据本校的学科特点、地方资源优势和区域经济社会发展的需要而柔性安排实验实践性课程的学时学分。实践中,地方高校可以从三个方面强化“111”学制模式的内涵建设:其一,合理安排学时学分。通常在第一学年安排公共基础课和专业基础课的学习,研究生修足2/3左右的学分;在第二学年完成专业课和学位课的学习,重点是加强实验、实践课程的学习和科研能力的训练;第三学年则主要进行学位论文工作,强化科研能力训练。对于专业学位研究生的培养而言,该学制模式则演化成“11”模式,即在第一学年完成理论课(包括基础课和专业课)的学习、修满理论课学分;第二年进行专业实践、修足实践学分,并在专业实践过程中完成学位论文或专题实践报告。其二,调整优化课程体系。强化课程体系建设的核心是加强实验与实践教学环节、实现科教结合与多学科交叉培养。因为知识是能力的基础,不经过一定的理论知识学习,学生的能力培养就像是无本之木没有凭借、就像无源之水不能持久。而课程教学是研究生掌握基础知识和理论知识的主要途径,所以必须重视课程教学的作用,切实加强课程体系建设。要坚决淘汰那些僵化、陈旧的课程,坚决杜绝因人设课现象,坚决避免课程成为学生赶进度、攒学分的手段。其三,强化培养计划的督查。无论是同一学科方向的培养方案还是个性化的培养计划,都必须强化对其监督检查以确保得以执行、落实;需督促、检查的重点环节包括课程学习和学位论文工作。这是检验“111”学制模式能否发挥积极功能的保障机制。

(二)构建“导师组—双导师”指导模式

这一模式能够改变一对一“师徒式”研究生培养模式的局限,直接而有效地服务于多元化的导师协同培养体系。其功能和作用在于突破学科与学科之间、专业与专业之间、学科与专业之间的边界,有效实现资源共享、释放人才、资源等创新要素的活力;其价值和意义在于能够不断完善校所、校企协同创新和联合培养机制,提高研究生的理论研究水平和实践能力。地方高校构建“导师组—双导师”模式具备有利条件,但因视研究生培养类型有所侧重,区别对待。

首先,地方高校相对充足的导师数量为实行“导师组—双导师”相结合的指导模式提供了条件和可能。由于地方性高校在硕士学位授权立项建设过程中积聚了比较丰富的师资和学术资源,硬件设施的水平也大幅提升;而且,在发展研究生教育之初其招生规模都不大,这就形成一个比较普遍的现象——指导教师多而研究生少。特别在学术型硕士研究生招生计划严格控制的前提下,不少新增学位授予权的地方高校导师常常面临着“无生可导”的窘境。因此,无论是从优质师资的资源分配还是从拓展研究生学术视野的角度,这些学校都能够实行“导师组”的指导模式,即由相同或相近学科下不同研究方向的多个导师共同指导一个或同一研究方向的研究生。由于不同的导师关注的研究领域和研究方向不同,其研究方法也不尽相同,所以这一模式能够为研究生的科学研究提供较为坚实的理论基础和丰富多样的研究方法。其次,专业学位研究生的培养应着力强化“导师组—双导师”模式中的“双导师”制。专业学位研究生的培养,要以职业需求为导向、以实践能力培养为重点、以产学研结合为途径,使人才培养与经济社会发展相适应。围绕这一培养目标,学校就须根据不同专业学位类别特点,聘请相关学科领域专家做校内导师、聘请实践经验丰富的行业企业专家做校外兼职导师,组建专业化的导师团队。在培养方案的制订和修订方面,应合理设置课程体系和培养环节,加大实践性课程的比重;并且,培养方案的制订和修订工作也必须吸纳相关行业和企业的专家参与。通过“双导师”的共同指导,有助于把专业学位研究生培养成为掌握某一特定职业领域相关理论知识、具有较强解决实际问题的能力、能够承担专业技术或管理工作、具有良好职业素养的高层次应用型专门人才。

二、健全研究生导师责权机制

虽说地方性高校不具备“985工程”“211工程”大学的资源优势及区位优势,其导师所拥有的学术平台也相对有限,但这并不代表两类高校导师的能力水平和教学态度就必然存在天壤之别。事实上,地方高校的多数导师都有在国内著名大学和研究机构学习的经历,其科研能力和所拥有的学术资源,已经构成指导能力的重要成分。因此,地方高校应激发他们的潜力、将自身的科研能力和学术资源转化为指导能力,以提高研究生的培养质量。

(一)改革导师评定制度

首先,要实行“评聘分离”制度。地方高校研究生招生规模小的现状和特点,致使研究生培养管理部门在导师遴选环节完全可以实行导师资格与其招生资格相对分离的制度。即先期评定一部分老师的研究生指导教师资格,但在实际招生过程中则要视其科研能力、教学水平、研究经费以及师生互选等情况综合评定其招生资格。只有拥有一定数量的科研成果和项目经费、教学水平高并被研究生选中,这样的导师才可以被评定具有研究生招生资格。把其科研项目 and 成果以及科研经费情况作为评定其招生资格的标准之一,乃是因为前者反映了其科研实力——一定程度上也表现为指导能力,后者能够为研究生提供“助研”经费或生活补助。其次,要坚持动态调整原则。根据培养周期,要坚持每3~4年重新进行导师遴选和招生资格认定工作,并不断完善研究生与导师互选机制。对于已经指导研究生但培养质量不高、指导效果不好、科研水平下降的导师,根据动态调整的相关机制在新一轮指导教师的遴选中停止其招生资格;对于具备导师资格而当年未获准招生或者当年未被研究生选中的那部分导师,根据动态调整的相关机制在新一轮指导教师的遴选中则须对照其科研能力、科研经费以及师生互选情况重新评定其招生资格,做到“能者上、平者让、庸者下”。

与此同时,在专业学位研究生指导教师的遴选和资格评定工作中,对校内导师不仅要考核是否具有理论指导能力,同时还要加强实践能力考核;对校外兼职导师既要考察其业务能力,还要对其师德、可用于指导研究生的时间等方面进行考核。当然,如何建立一套行之有效的考核评价与激励约束机制来

调动发挥校外兼职导师的工作热情、保证其指导效果,是实践中需要不断探索的一个课题。比如说,地方高校“可加强与企业、事业单位的协作,将参与专业学位研究生教育的兼职导师在高校的工作成绩在本单位绩效考评上加以体现,或在物质津贴外对兼职导师提供精神层面的激励,如优先考虑进修机会等。积极采用灵活多样的激励措施,有利于保障专业学位研究生教育导师的责任心和业务素质,致力于更好地培养专业学位研究生,为教育教学质量提供保证。”^[3]

(二)强化导师岗位责任

导师是研究生培养的第一责任人,负有对研究生进行学科前沿引导、科研方法指导和学术规范教导的责任。强化导师的岗位责任,首要的是加强导师的职业道德规范,提高师德水平,发挥导师对研究生思想品德、科学伦理的示范和教育作用;^[4]而且,对于研究生发生学术不端行为,导师必须承担相应责任。可见,指导教师不仅是研究生学业上的良师、生活中的益友、道德上的楷模,更是其思想和人生的引路人,责任重大。一个合格而称职的导师,对研究生应“相信他,分享他年轻的梦,并认可他的梦,从而促进年轻人的成长。”^[5]一般而言,初入学的硕士研究生多数不具备基本的科研能力和习惯,他们能不能真正产生学术兴趣、能不能养成自觉遵从学术规范的习惯、能不能掌握运用基本的研究方法等等,均取决于指导教师能否进行有效的指导。所以,导师要明确职责要求,不断提升自己的学术水平、不断增强自身的指导能力。而作为研究生培养的管理部门以及导师本人,则必须明确导师在培养过程中应承担的责任和义务,通过强化导师在研究生招生、培养和奖助学金申请、就业等方面的主导作用,密切导师与研究生之间的关系,通过系列措施保证让最好的导师以最饱满的精力来指导具有优秀潜质的研究生,并充分调动研究生从事学习和科研活动的主动性和积极性。

再一方面,强化导师岗位责任,还需要建立规范的导师责任制。导师的指导职责主要包括指导学位论文、指导研究生制定个人培养方案并督促实施,当然还包括对研究生的思想指导和就业指导;其指导能力则主要体现为对研究生的学术指导和科研指导及其所转化的实践能力。所以,要把导师水平、责任和研究生的培养质量挂起钩来,对于学术型研究生,要通过高水平的科研来指导和培养;对于专业学位

研究生,要坚持以职业需求为导向,以实践能力培养为重点,建立高校与行业企业相结合的专业化导师团队进行联合指导与培养。围绕这两个层次和目标,地方高校必须有针对性地组织开展导师培训和学习研讨活动,实行分类培训和专业化管理;同时,要充分发挥导师团队的积极作用,加强研究生课程建设和教学改革,强化科学方法和学术素养训练,以形成指导与培养的合力,不断提高研究生的科研能力、实践能力和创新能力。

三、完善研究生培养保障体系

较之一些综合性大学而言,地方高校的研究生教育多数具有授权学科少、招生规模小的特点。在这类高校,研究生教育具有学校的“品牌”效应和地位优势,加之全校上下特别是学校领导层的高度重视,这为加强培养条件和能力建设、完善研究生培养的奖助政策体系提供了充分条件和实际可能。事实上,多数地方高校都十分重视加强硬件设施和软件建设,强化保障能力,构筑并不断完善研究生教育培养的保障体系。

(一) 强化培养条件建设

加强基本条件的建设和保障工作是高校实现高等教育基本职能和根本任务的重要前提和基本保证。没有必要和充分的基础条件,就谈不上教学、科研水平和人才培养质量的提高。其中,支撑研究生创新活动的科研基础条件,日益成为衡量高校创新成果产出的重要指标之一。地方高校研究生教育规模现状决定了它能够为学生提供生均值非常高的科研资源——如实验设施、图书文献、导师资源等和相对优越的生活条件,这些条件为提高研究生培养质量提供了基本的物质保障。对指导教师而言,导师的能力水平固然存在先天的禀赋差异,但优越的科研条件和完善的教学实验设施能够激发其科研潜力和创造力,为其教学和指导工作提供可靠保障;对研究生来说,优越的培养条件——主要是学习条件和生活条件以及完善的奖助政策体系,势必能够保证他们体面地生活、安心地学习,从而能够静下心来做好科研工作。

另一方面,加强实习实践基地建设是高校培养全面发展人才的重要途径。实习实践基地包括校内、校外两类,但必须以加强校内实习实践基地建设为前提;而强化专业学位研究生培养条件的重点,乃

是加强校外的专业实践基地建设。地方高校多地处二线、三线城市,这些城市的高等院校数量一般较少,所以它能够联系本区域内足够的行业企业,建立稳定的专业学位研究生培养实践基地。当然,这就要求校企共同建立健全实践基地管理体系和运行机制,明晰双方的责任权利,包括明确专业学位研究生的实践内容和要求;并要健全实践基地管理办法,加强实践考核评价,以保证实践质量。在此基础上,校地双方可以按照“优势互补、资源共享、互利共赢、协同创新”的原则,不断加大校地合作力度,从实践基地中选择具备一定条件的行业或企业开展联合招生和联合培养工作,着力构建“人才培养、科学研究、社会服务”等多元一体的合作培养模式,以保障并不断提高专业学位研究生的培养质量。

(二) 完善奖助政策体系

研究生的奖助学金政策体系一般分三个层级:国家层面、省级和学校层面。在我国,国家不仅颁发宏观的指导性文件和规定,主要是教育部、财政部、发展改革委发布的文件,如《研究生国家奖学金管理暂行办法》《研究生国家助学金管理暂行办法》《研究生学业奖学金管理暂行办法》等,还直接下拨相关经费;相应地,各省级教育行政主管部门以及财政部门会制定本省的奖助政策和措施;在学校层面,除了要贯彻执行上级的文件规定外,一般均会制定本校的奖助政策措施,其中至少应设立研究生学业奖学金和“三助”岗位,并通过和一些公司、企业甚至科研机构协商在学校设立各种类型的专项奖学金、专项助学金。

首先,要建立健全奖学金体系,完善“三助”政策措施。按照国务院学位委、教育部等部委的相关文件精神,无论是综合性大学还是地方性高校,都必须建立健全研究生奖助政策体系,不同的是,其奖助比例和标准会有所区别。在这方面,地方性高校有相当大的自主空间,其奖助标准和比例就可以根据学校自身的条件而定。特别是研究生投入机制改革后,地方高校自设的学业奖学金及“三助”岗位,其比例完全可以实现100%覆盖,奖助标准也应尽可能地调高。以笔者所在的学校为例,硕士研究生学业奖学金的设置比例和奖励标准分别为:一等奖为学生数的20%、每生每年奖励1万元,二等奖为学生数的30%、每生每年奖励0.8万元,三等奖为学生数的50%、每生每年奖励0.6万元;加上学校发放的“三助”岗位津贴(每生每月资助600元)以及国家

助学金,该校硕士研究生每年实际获得的奖助学金至少为1.8万元。这些举措彻底解除了研究生的经济负担,真正保障了研究生体面生活、安心学习、真心科研。此外,还有一些企业设立的各级各类研究生学业奖学金,也是研究生奖助体系中的重要组成部分。其次,要制定奖助学金评审办法,规范评审程序。奖助政策体系的常态运行,有赖于建立健全一套行之有效的评审机制。奖助学金评审办法不仅是维系这一机制运行的关键环节和因素,而且能够确保评审过程和结果的公平、公正。

毋庸置疑,不少地方高校把发展研究生教育看作是“面子工程”,在他们看来,获批硕士学位授权单位是学校办学上层次、上水平、上台阶的重要标识。因此,这些学校的首要任务是多争取招生计划并力争达到一定的培养规模,其主要动力源于对数量规模的扩张需求而容易忽视研究生教育的内涵建设,这和研究生培养的根本目标和要求背道而驰。2013年7月10日,中共中央政治局委员、国务院副总理、国务院学位委员会主任委员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就强调,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,为

全面建成小康社会提供高端人才支撑。所以,地方高校在发展研究生教育之初就必须主动顺应研究生教育改革与发展的潮流,高起点立足、高标准要求;要结合学校优势和特色,挖掘潜力,从诸多途径积极探索,努力提升研究生培养质量,不断满足区域经济社会发展对研究生教育的需求。

参考文献:

- [1] 张国. 我国半数研究生为近5年培养[N]. 中国青年报, 2014-10-19(2).
- [2] 李军. 学习贯彻五四讲话精神,深化研究生教育综合改革[J]. 学位与研究生教育, 2014, (7): 1-4.
- [3] 张斌梅, 林荣日. 全日制专业学位研究生教育导师队伍的问题及对策[J]. 上海教育评估研究, 2013, (3): 37-40, 51.
- [4] 教育部, 国家发展改革委, 财政部. 关于深化研究生教育改革的意见 [DB/OL]. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/A22_zcwj/201307/154118.html.
- [5] 罗伯特·卡尼格尔江. 师从天才: 一个科学王朝的崛起 [M]. 江载芬, 等译. 上海: 上海科技教育出版社, 2001: 235.

Choices in Local Universities' Graduate Education Reform

FANG Zheng-hong, NIU Xiang-yang

(Graduate Division, Fuyang Normal University, Fuyang, Anhui 236037)

Abstract: In the deepening graduate education reform, local universities may take advantage of their strengths in resources and assurances serving a relatively small student body while mitigating their weaknesses in terms of academic platforms and geographical locations. Better efforts may be made to innovate their training patterns, improve their systems of responsibilities and rights for supervisors and upgrade their assurance systems so as to make the best choices in their reform of graduate education.

Keywords: local university; graduate education; training pattern; responsibility and right; assurance system

文章编号: 2095-1663(2015)03-0027-06

对高校缩减“在职博士”招生现象的几点思考

张立迁^a, 孙颖^b

(天津大学 a. 研究生院; b. 教育学院, 天津 300072)

摘要:分析我国“在职博士”研究生教育的基本特征和发展现状,从生态学、教育学、管理学和社会学等学科视角,对高校大幅缩减“在职博士”招生现象进行审视与思考,提出一些旨在加快“在职博士”研究生教育内涵式发展的工作路径和改善策略。

关键词:在职博士;招生;博士教育;内涵式发展

中图分类号: G643

文献标识码: A

中国博士生教育从20世纪80年代初期开始逐步确立并发展起来。短短30年间,博士生教育为我国培养了一大批高水平拔尖创新人才,日益成为国家教育水平和科技竞争力的关键表征。“在职博士”研究生作为博士生教育的重要分支力量,对整个研究生教育体系产生了巨大促动和引领作用,丰富了我国现代国民教育体系和终身教育体系内涵。但调研表明,目前一些博士生招生单位已开始跳跃式缩减“在职博士”招生,有的将“在职博士”比例从往年录取占比30%~40%迅速缩减至10%以内,有的甚至直接取消了“在职博士”招生。高校纷纷大幅缩减“在职博士”招生,其初衷是想通过此举回应社会对“学术不端”“学术腐败”现象的关切与抨击,但却忽视了一部分有志青年的合理追求,无意中中断了他们通过在职形式攻读博士以提高业务能力和学术水平的职业发展路径。笔者认为,“封杀”抑或“继续扶持”在职博士,不是一个简单的靠“拍脑袋”就可决定的问题,需要结合我国社会背景,从多学科视角进行理性分析和深入思考。

一、“在职博士”研究生的基本特征

“在职博士”指通过统一入学考试(或递交申请材料)、复试,符合招生单位录取要求并签订在职博士生培养协议的全日制学历教育博士研究生。“在职博士”研究生的人事档案、工资关系仍留在原单位,采取“边工作边学习”的形式完成学业,但不包含在职人员以同等学力身份申请博士学位这一群体。通过对“在职博士”的现实情况进行梳理,可以发现他们有以下三个基本特征。

(一)高层次、高水平

博士生教育系高等教育最高层级,不同于其他学历教育,它的显著特点为“高层次”和“高水平”。“在职博士”研究生教育不论从入学条件、培养规格抑或是毕业要求、学位授予标准,都体现出了“高层次、高水平”的特征。创新型国家建设“如火如荼”,各行业协会对“高层次、高水平”人才“求贤若渴”,“高层次、高水平”已成为创新性人才的一个时代标签。本单位负责选拔、推荐并委托或定向培养的“在职博

收稿日期:2015-02-02

作者简介:张立迁(1983—),男,河南濮阳人,天津大学研究生院助理研究员。

孙颖(1969—),女,山东荣城人,天津大学教育学院教授,博士。

基金项目:天津市教育科学“十二五”规划项目重点课题“‘申请制’博士研究生招生改革的实验研究”(编号:HE1004);中国学位与研究生教育学会2013年研究课题“研究生复试引入心理测试的现实问题及对策”(编号:2013Y11)。

士”,基本都是业内的青年才俊、行业的精英分子。

(二)能将理论与实践较好地结合

从“在职博士”的定义可知,其重要特点是一边工作,一边学习。博士生创新能力的培养绝大多数源自于科研实践,而在职博士生更易于将学习中的理论知识与工作中的实践经验完美结合起来。实践强调“经验”的累积,在以威斯康星精神指导下的大学教育模式中,进步主义教育理论发现“经验”具有“教育”价值,^[1]而这正是理论学习所缺失的。惟有经过实践的锻炼,方能促使理论学习不断加深和扩散。“在职博士”以往的工作经验为其将来的理论学习提供了实践指导,而理论学习通过实践的检验得以进一步完善和丰富,理论与实践相结合是创新型社会对人才培养的基本要求。

(三)追求自身学术发展的个性化

本真意义上的“在职博士”旨在追求自身学术的发展,这种追求学术的精神成为寻求自我社会发展的一种积极驱动力,也传递出学习型社会、创新型国家的一股“正能量”。“个性化”是博士生教育的重要属性,高水平的博士生培养计划应是名副其实的个

性化培养计划。“在职博士”具有丰富的工作经验和社
会资源,为个性化教育提供了极好的外部环境条件。作为个人志趣与学术追求相结合的个性化人才,“在职博士”势必会在学术道路上勤恳、执着,从而能够取得学术上的重大进步和突破。

二、“在职博士”研究生教育发展现状

(一)国家教育政策积极支持

由表1可知,国家始终对“在职博士”研究生有很高的认可度,希望各高校通过培养在职博士,为社会输送更多的行业优秀拔尖人才。

(二)院校招生政策开始收缩

笔者以39所“985高校”和博士招生规模最大的中国科学院大学2014年博士生招生简章为依据,汇总出了关于“在职博士”报考要求一览表(表2)。由表2可以看出,有超过三成的院校严格限定了“在职博士”比例为总体博士招生计划的15%以内;还有近两成的院校对“在职博士”的报考提出了相关的限制,即直接或间接缩减在职博士招生的院校基本占到了50%。高校纷纷开始限制“在职博士”招生

表1 “在职博士”研究生招生历年政策文件汇总表^[2]

时间	文件名及文号	条目内容	政策解读
1981年	教育部关于做好一九八一年攻读博士学位研究生招生工作的通知(81教高二字037号)	一九八零、一九八一年的毕业研究生中,业务优秀,经培养单位或所在单位同意,可以报考	报考条件强调了“业务优秀”和“所在单位同意”,显见是大力鼓励在职人员报考博士
1982年	教育部关于制定一九八二年招收攻读博士学位研究生计划的通知(82教高二字007号)	……有计划、有步骤地招收脱产或在职博士生	首次明确“在职博士”
1982年	教育部印发《关于招收攻读博士学位研究生的暂行规定》的通知(82教高二字032号)	允许在职人员自由报考……凡是符合报考条件的在职人员报考博士生,所在单位应给与支持	文件中约半个篇幅专门阐明了允许在职人员自由报考的理由
1987年	国家教育委员会关于研究生院在1987年研究生录取时适当增加具有实践经验的优秀在职人员比例的通知(87教研字005号)	争取多录取一些具有一定实践经验、德才兼备、有培养前途的在职人员……今年各研究生院录取具有实践经验的优秀在职人员的比例应高于去年	对这一问题的认识高度已提升至研究生的教育方针上来
1992年	国家教委、国务院学位委员《关于学位与研究生教育改革的若干意见》(1992年12月8日)	积极鼓励中级以上各类专业技术人员和管理人员,在职攻读硕士、博士学位	这一研究生教育发展的总纲性文件中,进一步明确了积极鼓励在职攻读博士学位
1995年	国家教委《关于进一步改进和加强研究生工作的若干意见》(教研[1995]3号)	鼓励培养条件好的高等院校自筹经费招收已经获得硕士学位的本校优秀青年教师在职攻读博士学位	直接原因系“为了加强高校教师队伍的建设”,该文件统领了整个“九五”期间的博士生教育要求
2009年	2010年全国招收攻读博士学位研究生工作管理办法(教学[2009]16号)	基本报考条件:面向所有符合报考条件的已获得硕士学位人员……	这是进入21世纪的15年来,对在职博士研究生一直延续未变的招录政策

来源:教育部高校学生司,1997~2003年全国研究生招生工作文件选编[M].北京:北京航空航天大学出版社,2004.

表 2 40 所博士招生单位对在职博士报考的要求一览表

对“在职博士”的招生要求 (专项计划、工程博士等除外)	院校数	典型高校	相关规定和说明
100%不招收	4	浙江大学 厦门大学	不再招收在职委托培养博士生
限定在全校招生总规模 15%以内	9	中国人民大学 西安交通大学 中国农业大学	在职博士生招生数控制在 10%以内 同上 招收非脱产委培在职博士研究生最高不超过招生总数的 5%,人文社科不超过 10%
未明确比例,但有相关限制说明	8	清华大学 北京师范大学 哈尔滨工业大学	可招收脱产委培博士生 北京地区定向培养博士生可在职攻读博士学位,其他博士生均须全脱产学习 3 年。 博士生导师每两年招收委托培养博士生的数量不超过 1 人
未做任何限制说明	21	复旦大学 上海交通大学 中国科学院大学	—

已成事实,且此种风气还有进一步蔓延之趋势。

(三) 缩减“在职博士”招生的原因分析

招收“在职博士”研究生的初衷是鼓励那些实践经验丰富、具有学术研究兴趣和良好科研潜质的单位骨干人才攻读博士,以掌握最先进的科学知识、技术手段和经营管理理念。但“在职博士”群体中有部分人因忙于工作和职业发展而无暇顾及学业,出现了“西南交大清理‘超期博士生’,最长者已在读 21 年”“在职博士是中国学术腐败的重灾区”等“怪现状”。此外,还有一些“在职博士”经常找“替身”上课或翘课,让部分非在职博士生觉得努力没有意义,甚至感到不公平,进而影响到高校学风和学术道德建设。这是导致高校采取缩减“在职博士”招生规模、拔高报考条件的主因。

从高校来看,一方面他们已经意识到在“在职博士”招生过程中,社会上的一群利益寻租群体会给招考部门、导师带来很大压力,难以将抱有学术目的之外、脱离了博士生应有旨趣、只为摘取“博士帽”而来的群体排除在外,只选择那些具有良好学术志向的人读博;另一方面,自身也未建立起有效的“在职博士”招考计划分配调节机制,加之对“在职博士”的培养缺乏主动适应社会需求的环境条件。于是,为了避免对学校声誉及学术环境造成不良影响,只好通过缩减招生计划或制定严苛的政策条文来限制“不当人士”报考。

然而,从现实情况来看,为实施国家创新体系建设、适应产业转型升级、知识生产方式变化等长远需要,各行各业都急需一批不脱离本岗位并能习得新技

术、接触科技前沿的业界精英。显然,这种无视“在职博士”生源充足现状,置社会需求于不顾,而大幅缩减“在职博士”招生的做法并不符合国家的长远利益。

三、内涵式发展“在职博士”教育的策略

缩减“在职博士”招生这一现象,从表象看貌似“合情合理”,但从博士生教育之本义上讲,内涵式发展应该成为一种新常态。为此,我们通过多角度分析、多视角融合,提出一些旨在促进“在职博士”内涵式发展的策略。

(一) 遵循博士教育的自然生态,发挥好“在职博士”自我主体性

生态学理论认为,一个有机的、复杂的、统一的生态系统,总会动态性呈现为统一与矛盾、平衡与失衡的状态。现代高等教育逐渐走向社会中心,而博士生教育又处在高等教育层级的最高端,居于高生态位。基于此,从生态学的核心理念来看,我们应致力于解决对抗性矛盾,使其达成整体的动态平衡。近些年,博士教育质量日益引起社会关注,尤其是“在职博士”教育生态异化令人担忧。培养过程不够规范、严谨,肆意降低毕业要求和授予学位标准等问题导致教育生态面临较为严重的危机。其一,就内部生态看,“在职博士”学术不端行为频发,这是一种基于功利化的显性不公平,会严重影响到他人的身心和谐,破坏学生成长和学术环境的“生态位”。同时,“在职博士”的社会关系网络较发达,资源占有量更丰富,势必会造成内部生态的不均衡。其二,从外

部生态来看,一些高校或者导师为了所谓的“资源”“项目”“课题”,采取降低对“在职博士”的招录要求等手段吸引官员或企业高管入学以便“交换”来更多的资金和资源。这或许会赢来短期内的“名利双收”,但绝非大学内涵式发展的长远之计。

从生态体系的多样性需求视角来看,如果盲目地采取缩减甚至取消“在职博士”的“一刀切”做法,势必会将那些有真才实学的报考者拒之门外,也必然会让博士人才的选材面变得狭窄,这明显是一种人才的浪费和损失。高校肩负着为有志于攻读博士学位、学术志趣纯洁的在职人员提供学习机会的责任与担当,承载着促使每个学生寻找到适合自我实现的“教育生态位”的使命。

博士人才培养的目标和定位应然指向为“创新”,体现了人与环境关系中的自我主体性,体现了生态理念中的竞争,协同进化,具备相应的价值后去改造“身外自然”的必然要求。^[3]“在职博士”教育的关键是要解决他们是否具有“向学之心”,一旦具备了“向学之心”,便可发挥好自我主体性,这便是实现“在职博士”教育系统内外部生态平衡的一剂良策。有些人可能会讲,“向学”是一件颇显弹性又过于开放式的“心学”性态。事实上,综合考察“向学之心”并非多么精深的一门学问,只要导师组多用心些,通过相关材料了解考生既往的科研学术表现、未来研究计划,通过面试环节中的开放式对话了解入学动机、科研经历等,注重考察学生的非智力因素和实践积累^[4],深入了解考生如何将“工学矛盾”转化为“工学优势”,就完全可以做出对“在职博士”权威而准确的判定。这不仅关乎一名“在职博士”的后续学习生涯,而且关系到他(她)能否持之以恒、始终保持心向往之的昂扬斗志。

(二)从“理性认识”和“实践逻辑”审视,实现学术与技术实践的良性循环

辩证唯物主义告诉我们,人的正确认识总是要经历实践、认识、再实践、再认识的过程,才会上升到理性认识的高度。教育理论是理性认识的结晶,其表达的有效性在于其内部具备良好的逻辑规则。^[5]对“在职博士”教育这样一个典型教育问题,尝试从教育学“理性认识”和“实践逻辑”加以审视,颇有必要。

从教育层次上讲,博士生教育系学历教育的最高层级,那些“在职博士”既然能够追求最高的学历教育,势必对所从事的工作要求和水准也很高,这直接关乎到“在职博士”普遍价值取向。通过对一些高

校的研招同行访谈及现有公开的数据分析得出,来自于高校、科研院所以及科技型企业等单位的在职考生更为优秀,他们葆有很高的学术严谨性、纯洁性,有着显著的实践能力优势。这些“在职博士”来自于不同工作岗位,具备了一定的工程技术和创新管理经验,对真实的科研实践有一定的认知,加之坚定的学术理想,他们所做的研究可称为“真正的学术”。

在博士教育的培养目标和内在要求中,除了创新素养外,实践特色需求亦很明显。高校通过不断深化博士教育教学改革,丰富跨学科、跨单位的联合培养、协同培养模式,在遵从学科内在机理基础上加强“在职博士”培养方案的个性化修订,在培养过程中多渗透现实实践中的问题和案例,可以不断变革实践者的价值观念,增强实践者的实践智慧,增强实践者的反思能力,并不断调试和修正学术理论,滋生学术创新的环境和土壤。^[6]

从教育的发展方向分析,构建终身教育体系已成未来趋势和潮流。“在职博士”教育的健康发展,会对构建学习型社会、终身教育体系起到良好的示范引领作用。那些数以万计尚未取得博士学位的在岗教师和科研工作者,如果不通过攻读博士学位的方式来提高自身学术水平,将更加无益于中国的高等教育。经过高校严格训练的“在职博士”,会对所在单位的科学研究、学术氛围、人才梯队、创新活力起到不可替代作用。既如此,双方应该考虑如何有效发挥“在职博士”优势,主动为他们搭建起成才立交桥。

从师生关系及评价来看,导师与学生的相伴应是学术思想的融合,而不是形影相随。“在职博士”对导师学术思想追逐的同时,又能够在工作实践中慢慢解读,这一点是“非在职博士”实难做到的。落实“导师负责制”,就是要满足导师内心的合理需求,导师都愿意从更多的报考者中择优选出更胜任博士学习的考生,而非单单考虑报考者是否在职;对“在职博士”,导师要指导他们看哪些书,补习哪些理论,并通过报告、学术交流、参加学术会议等形式“逼”出来。同时,对“在职博士”的评价,应走出60分即合格的误区,引导他们唤起竞争意识和超越能力,双方要逐渐达成一些“缄默知识”和“共通点”,甚至升级为“一个动作”“一个眼神”也能有效传达的境界。

“在职博士”教育实现了学术与技术实践的良性循环,很好地契合了博士教育培养目标。倘若只是因为少量不合格的报考者,或者某些缺乏自律的导师,抑或是学校教育管理及制度设计的不到位而放

弃“在职博士”的培养担当,显然是教育观念的倒退,对此我们必须有清醒的认识。

(三)挖掘教育管理的元价值,激发主体需求的内生驱动力

支配管理行为及管理世界的根深蒂固的观念是元价值(metavalue)。元价值是关于一种愿望的概念,这种愿望是如此确定、如此深入,以至于谁也不用怀疑。管理不只涉及实然层面,更关涉应然层面。任何一所学校或其他组织都是事实存在和价值存在的统一体,而连接事实和价值的中介则是主体的需要。^[7]新公共管理理论主张,高校应当为主动受教育的“在职博士”提供优质服务,充分保障考生自由选择、公平竞争的基本权利。

能否缩减甚至取消“在职博士”,是博士教育管理中的一项重大管理实践问题。教育管理的诸多逻辑规则可向企业管理借鉴,但教育管理除要求“效益”“绩效”等显见物质价值外,更重要的是要挖掘精神价值,达成人性养成、精神满足、尊严和境界提升之目的。

其一,重新审视人力资源管理效能问题。坊间都清楚,在国内的人力资源管理环境下,通过是否转人事档案、工资关系等界定在职学习与脱产学习,显得十分不可靠。正所谓,上有政策,下有对策,对在职博士身份进行甄别时,当事人多数已取得单位的默许,将人事档案、工资关系进行“部分转移”或者“假转移”,照旧可以拿到单位工资。该情形在诸多单位已经成为输送人才进行培养的“无奈而有效之举”。而“在职博士”本人因家庭、经济、抚养子女以及就业、职称、职业规划等诸多风险因素参杂其间,实难毅然决然辞掉现有工作。事实上,要求“在职博士”转人事档案等非但不能真正限制在职读博,反倒助长了诸多社会不正之风,这值得吗?

其二,审定权利与责任对等关系。因博士生教育要切实解决好制约创新型国家建设中高层次创新人才匮乏之重大问题,国家层面从未发布缩减“在职博士”招生官方文件,相反,国家不断赋予高校招生、办学自主权,给予博士生均年拨款4万元经费支持,推出了一系列围绕博士生教育的“国家奖学金”“博士点创新基金项目”“博士生访学、公派制度”“博士生学术论坛”等激励办法。对在职委培或定向培养高校而言,“在职博士”越多,对其事业发展评价考核指标中“博士教师占比”一项越有利。从评价导向来看,一些高校尤其是博士教师占比偏低的地方高校,同意并鼓励在岗教师在职读博,无非是希望通过

此举提高师资水平、改善师资队伍学历结构。对在职攻读的博士生本人而言,面对竞争日益加剧的高校环境,学历层次如果仅停留在硕士及以下,后续职称、待遇方面会大受影响,加上还有一些隐性的机会可能要错失,内心承受的压力也会与日俱增,努力争取在职读博无疑是正确选择。综上,考虑权利与责任对等的要求,高校理应一视同仁地培养好“在职博士”,没有理由从源头上缩减招生。

其三,秉持互主体性的教育管理信条。未来教育管理理论发展的核心是坚信人是现实的和互主体性的。该理论不再把人看成是势利的、算计的人,而是平等的、协作的、共同创造着这个世界的人。通过互主体性的交往、对话,表达人的意志、目的和价值。^[8]试想,除了“在职博士”所带的“社会习气”和“铜臭气息”,高校、导师是否也带着“有色眼镜”看待他们?重新审视“在职博士”招生管理思维,理应本着对人的充分理解与宽容,赋予人的主动性和主体地位。“在职博士”本身并无多少“特殊”,高校应更多考虑减少非学术因素干扰,通过优化培养制度设计,递进式、跟踪性提出明确而严格的要求,实施学籍预警机制等措施,用科学道德力量抵制剽窃、抄袭等学术不正之风,使之达成人性养成的内在要求。

(四)基于入学机会公平和社会流动理论,满足“在职博士”学习需要

入学机会平等是教育公平的起点,是公平正义乃社会存续之本,教育机会均等问题已成为一个全世界所有与教育有关的人最关心的基本目标。一直以来,博士教育资源就很稀缺,但大学组织的活动宗旨隶属公共利益,满足公众多样化的教育需要是应然本义。因此,保障所有考生获得公平入学机会,同等条件下营造公平竞争环境,这是实现博士生教育过程公平的第一道门槛。

2014年研究生招生文件显示,国家取消了报考研究生的年龄限制,在入学机会面前人人平等的理念进一步得以强化。超越身份、等级的社会主义制度体系中,对博士考生是否以在职身份报考进行区分开来,显然有违于现代社会普世的价值基础。当然,“在职博士”和“非在职博士”的身份背后隐存诸多不同,但不足以冲击“公平”这一基本价值尺度。美国社会学家丹尼尔·贝尔(Daniel Bell)认为,支持现代社会运作的价值观有效率、公平和自我实现。^[9]而允许“在职博士”自由报考,非常有利于社会公平和个人的自我实现,入学这一关口又不会对效

率产生多少负效应,这足以表明积极支持“在职博士”是一项英明决策。开放的研究生教育系统,必能增强博士培养的自适应和调节能力。学生在校学习是为了“获得工作”,而非为“完善自身”或“做好工作”。^[10]而“在职博士”恰恰可以把“获得工作”的时间和精力更多投向“完善自身”和“做好工作”,把更多精力投入到学术事业中。社会控制理论认为,尽管“在职博士”拥有一定社会资本,但只要引导和调控好,促使他们内化为追求学术、崇尚知识的积极行为习惯,就非常契合入学机会平等的实际意义。

社会流动是社会运行的积极方式,通过对国家、考生及其家庭产生较大影响的人才上升流动过程,实现了社会资源再分配、再优化。植根于中国社会对博士生教育的一贯态度和看法,博士是典型的人才。从人才有序流动的角度来讲,“考取博士”这种竞争性流动,既可发挥高校的筛选功能,又可开阔社会的人才选拔与上升通道,无疑是时代的进步。进步主义教育学派认为,通过考试制胜而获得向上流动的机会,可有效引导社会大众朝向更高目标奋斗。博士学位是一种光环,博士招考系最高层次的学历教育选拔,具有社会筛选的功能符号作用,可刺激和调动流动主体的上升流动意愿,打破阶层固化,也有利于培养和造就高层次人才。然而,高层次人才流动呈现出自然集中到某些职业领域或经济发达地区的特征,如“孔雀东南飞”现象。一旦人才流动上出现“马太效应”,将极不利于高层次人才有序流动与配置。然而,有研究表明,在职人员在普通高校接受继续教育而获得的更高层次的学历和学位,在用人单位普遍会得到承认。^[11]对“在职博士”的培养,恰恰是通过定向或培养单位与个人所达成的契约协议或情感约束,确保了中西部人才队伍稳定及水平提高。

四、结 语

客观来讲,“在职博士”教育的确存在许多问题,产生了一些负面影响。然而,“在职博士”毕竟仅仅

是社会系统中的一个较小的群体,如将这些并不具普适性、更多体现为个案的现象或问题无限放大,就难免会引起曲解和误读,甚至容易演变成一种不良舆论风气。对“在职博士”教育这一特殊形态的认识若仅发出一种声音,那会是一种悲剧,唯有多种声音的碰撞才会产生思想火花,开创出更富有创新的工作思路。正是基于此认识,本文选取了生态学、教育学、管理学和社会学等多个视角,从招考环节入手,兼顾培养过程、日常教育管理等多个维度,对高校缩减“在职博士”招生现象进行了理性分析,提出了一些有针对性的改进对策,以期能够预防、减少一些不良或不当教育问题的发生。

参考文献:

- [1] 肖凤翔. 现代大学模式形成对现代高等教育发展的影响[J]. 天津大学学报(社会科学版), 2009, (3): 228.
- [2] 教育部高校学生司. 1997~2003年全国研究生招生工作文件选编[M]. 北京:北京航空航天大学出版社, 2004.
- [3] 洪世梅. 教育生态学与大学教育生态化的思考[J]. 高等教育研究, 2007, (6): 51.
- [4] 季俊杰. 优秀研究生科研能力的影响因素与启示[J]. 研究生教育研究, 2013, (2): 17.
- [5] 李润洲. 学术批评的价值之维——一种教育学视角[J]. 教育学报, 2008, (4): 48.
- [6] 宋钰, 朱晓宏. 实践、实践哲学与教育[J]. 教育研究, 2013, (3): 154.
- [7] 黄崑. 教育管理学的研究对象及分类[J]. 教育研究, 2005, (7): 27.
- [8] 张新平. 新世纪国外教育管理理论的发展趋势[J]. 比较教育研究, 2004, (3): 49.
- [9] 栾兆云. 山东省高等教育入学机会均等问题探析[D]. 济南: 山东师范大学, 2007: 14.
- [10] Geoffrey Walford. Is There a (New-variant) Diploma Disease? [J]. Oxford Review of Education, 1998(3): 405-409.
- [11] 胡成功. “后大众阶段”就学形态的国际比较[J]. 教育研究, 2013, (2): 143.

Reflections on Reduced Enrollment of On-the-job Doctoral Students

ZHANG Li-qian^a, SUN Ying^b

(a. Graduate School, Tianjin University, Tianjin 300072; b. School of Education, Tianjin University, Tianjin 300072)

Abstract: With an overview of the characteristics of on-the-job doctoral students in China, a discussion is presented on the heavily reduced enrollment of such students from the perspectives of ecology, education, management and sociology. Suggestions are also offered for improving the intrinsic development of education for on-the-job doctoral students.

Keywords: on-the-job doctoral student; enrollment; doctoral education; intrinsic development

文章编号: 2095-1663(2015)03-0033-05

研究生辅导员:从角色尴尬到身份认同

陈晓梅^{1,2}

(1. 华南师范大学 政治与行政学院, 广东 广州 510631; 2. 华南农业大学, 广东 广州 510642)

摘要:由于工作形势、工作对象、工作任务的特殊性,研究生辅导员面临着来自现实的角色挑战和教育对象、合作主体的角色质疑,只有充分认清研究生辅导员的角色内涵、自身认同并走职业化、专业化、学术化的职业路径,才能获得教育对象和合作主体的认同,突破“角色尴尬”的境地,取得职业身份的认同和成功。

关键词:研究生辅导员;角色尴尬;身份认同

中图分类号: G643

文献标识码: A

高校辅导员队伍建设始于抗战年代的“抗日军政大学”,并随着国家恢复高考而逐步受到重视和加强,2004年以来取得长足发展^[1]。高校辅导员队伍建设的主要目的在于加强大学生,特别是本科生思想政治教育。而高校研究生的思想政治教育工作长期以来实行党委统筹下的导师负责制。1999年之后,随着研究生教育规模的不断扩大,各高校逐步推行研究生兼职辅导员制度,即在高年级研究生或者青年教师中遴选兼职从事研究生思想政治教育和教育管理的辅导员。近10年来,由于研究生思想、心理暴露了不少问题和危机,各高校开始注重研究生专职辅导员队伍建设。但是,由于研究生辅导员队伍建设的历史较短,面对的研究生群体特点具有特殊性,以及研究生导师在教育中发挥主导作用等因素,使得研究生辅导员开展工作困难,面临着角色尴尬的处境和取得身份认同的问题。

一、研究生辅导员:新形势下研究生思想政治教育和全面发展的需要

研究生辅导员是新形势下加强研究生思想政治教育的直接负责人和一线工作者,是服务研究生全

面发展的学生工作骨干。

(一)研究生思想政治教育的复杂性和艰巨性需要专业化的思想政治教育人员

在高等教育大众化发展的趋势下,研究生教育作为高等教育人才培养的最高层次,对于国家是培养拔尖创新人才的重要渠道,对于个人被视为提升自我地位和实现自身发展的重要平台。因此,很多研究生并不考虑自身是否具有浓厚的学术兴趣和较好的学术潜质,抱着谋求一个高起点和进入某个人际圈子的动机而入读研究生。学习动机的多元化和复杂化导致的研究生思想复杂、波动大的现状,已成为当前研究生思想政治教育的一个现实问题。同时,在大学生群体中,研究生年龄相对较大,不再愿意过度依赖家庭,经济压力较大;已到适婚年龄,婚恋压力凸显;研究生培养要求逐渐提高,学业压力明显;就业竞争随着毕业生规模和国家社会发展而空前激烈。多种压力之下,研究生思想复杂而起伏多变,道德危机、心理危机、学业危机层出不穷。而研究生导师负责制的教育管理基本模式在扩招后的研究生规模化教育形势下,对加强研究生思想政治教育已显力量不足,且专业化程度不高。为此,充实研

收稿日期:2014-11-26

作者简介:陈晓梅(1980—),女,广东汕头人,华南师范大学政治与行政学院2012级博士生,华南农业大学思政副教授。

基金项目:2015年广东省德育创新项目重点课题“创新研究生思想政治教育方法”(项目编号:2015DYZZ011)。

究生思想政治教育队伍力量,加强研究生辅导员队伍建设,对提升新形势下研究生思想政治教育是重要且迫切的。

(二)研究生教育深化改革的形势需要系统化服务研究生发展的专门指导者和支持者

我国研究生教育自1999年进入大规模的扩招阶段,截至2012年全国在读研究生总数达172万人,位居世界前列。研究生培养的目标定位也发展了质的改变,实现了从培养学术型人才到以培养高级应用型人才为主的转变。而在规模化教育发展进程中,研究生培养的师资力量、培养平台和保障体系等并没有一步到位,导致研究生培养质量未能和培养规模同步发展。在此情况下,教育部、国家发展改革委、财政部于2013年出台《关于深化研究生教育的意见》,提出要把立德树人作为研究生教育的根本任务,“到2020年,基本建成规模结构适应需求、培养模式各具特色、整体质量不断提升、拔尖创新人才不断涌现的研究生教育体系”。接着又下文明确规定“从2014年秋季学期起,高等学校向所有纳入全国研究生招生计划的新入学研究生收取学费”,同时“完善研究生教育投入机制”“完善研究生奖助政策体系”,这些举措旨在统筹资源,激活研究生培养机制。可见,规模化培养条件下的深化研究生教育改革,走内涵式发展道路成为必然趋势。系统化关注研究生学业生涯状况,掌握新时期研究生主要特点,建立和完善服务研究生成长成才的支持体系,成为深化研究生教育改革背景下的一项重要而有意义的工作。研究生辅导员作为基层的研究生学生工作者,不仅肩负着研究生思想引导、心理辅导、学业指导等教育和服务职能,还承担着建立和完善研究生奖助贷体系,主持研究生奖助学金评选、办理贷款以及加强学术道德教育、活跃学术文化等职能,在系统化服务研究生成长成才方面发挥着重要作用。

二、研究生辅导员遭遇的“角色尴尬”

尽管国家高度重视辅导员队伍建设为研究生辅导员的发展带来了契机,深化研究生教育改革的形势为研究生辅导员的发展打开了空间,但是由于研究生辅导员在工作对象、工作内容上的差异还是使得研究生辅导员陷入了角色尴尬。美国社会心理学家米德创造了“角色理论”,认为角色是根据其身份

地位而按照其行为规范行为的人,并引申出角色期待、角色差距、角色冲突、角色互补等概念^[2]。根据米德的角色理论,研究生对“研究生辅导员”的角色期待和差距,研究生导师和辅导员的角色冲突以及研究生辅导员对自身的角色认知差异和错位等共同导致了这一“角色尴尬”。

(一)研究生对“研究生辅导员”的角色期待和角色差距

由于本科生是统一培养方案式的教育,老师们是“你方唱罢我登场”,无论是任课教师还是辅导员,每个老师只是发挥不同作用,在学生心目中的地位是相差不远的;而研究生的教育是量体裁衣式的个性化培养,即由专门的导师或导师组根据研究生的个体情况或者课题组的需要而制定独特的培养计划,在研究生教育中,导师是“主角”、核心的主导者,其他老师在研究生心目中是“配角”;即使专门从事研究生思想政治教育和服务的研究生辅导员也被定位在无异于“配角”的认知上。

同时,对于研究生而言,无论是将自身的职业目标定位在学术发展还是为自己职业发展垫高平台,他们在研究生学业阶段最重要的是完成毕业论文并通过答辩,导师对此发挥了决定性作用;当然,研究生在学期间也不免要和辅导员打交道,但是由于普遍存在的辅导员编制不足等问题导致辅导员工作事务化倾向严重,主要停留于解决研究生教育管理问题,而这些事务性工作对研究生的学业发展而言是次要的,甚至是麻烦的!他们无疑将辅导员定位为一个“事务管理者”。

无论是教育教学的“配角”还是学业发展的“事务管理者”,都明显偏离了“研究生辅导员”岗位的本质内涵,与“学业引导者”“思想教育者”“人生导师”和“知心朋友”的角色相去甚远。当然,研究生在一些特别的处境会重视研究生辅导员的作用,如在他们需要解决一些生活困难,或与导师产生矛盾需要第三方介入时,才会“联想”到辅导员,而这恰好为研究生辅导员与研究生导师的角色冲突制造了机会。

(二)导师和“研究生辅导员”角色冲突的尴尬

1. 身份地位悬殊引起的研究生辅导员角色尴尬

大部分研究生辅导员在资历、职称、学历等方面和一般具有高级职称的研究生导师差距悬殊。这种身份地位的“悬殊”为两者的沟通制造了障碍。当导师在研究生教育管理过程中遇到困难的时候,通常直接与学院党委甚至是党委书记沟通。在他们看

来,研究生辅导员是学院党委领导下的一般工作人员,不具备跟他们“对等沟通”的身份资格。说到底,在研究生导师心目中,研究生辅导员并不具备对研究生进行教育的专业性和独立性。

2. 共同体差异引起的研究生辅导员角色尴尬

研究生导师高度关注自己科研团队或者师生学术共同体的利益,竭力维护自己的学生,他们代表的是局部利益;而研究生辅导员面对整个班级、整个专业甚至整个学院的教育管理,更多地是制定标准、规范管理,秉持公正原则,代言的是集体的公正、公平。这种“点”“面”工作的差异性导致了研究生辅导员和部分师生共同体产生角色“冲突”。

3. 观念不同主观成就了辅导员的角色尴尬

从研究生辅导员和本科生辅导员比较的视角来看,本科生辅导员的历史较长,他们通过组织社团活动发挥实践育人的作用,通过制度规范管理发挥管理育人的作用,作为整个培养体系中一个枢纽角色的地位已经得到普遍认可;而研究生辅导员的身份确立较晚,是研究生规模化教育发展的新生产物,目前还在身份确立的艰难时期。“到底需不需要研究生辅导员,研究生辅导员能否切实在研究生培养和研究生德育中发挥重要作用?”很多导师或担心或冷眼旁观这样的问题,而不是悦纳这一角色身份,协同开展研究生的教育管理工作。

大部分研究生导师都有留学经历,国外没有“辅导员”岗位设置的情况让他们持有“辅导员”角色不必要的观点。个别导师在“工具理性”思想的指导下,认为辅导员完全是中国特色意识形态教育的产物,导致“研究生辅导员”经常遭到排斥;而有的导师即使认同辅导员的作用,却完全采用单一主义思维模式^[3],偏颇地认为导师只需负责研究生的论文指导,思想政治教育是辅导员的事情,从而和辅导员划分教育管理范围。

(三)自身将辅导员角色视同“过渡角色”的尴尬

1. 认同辅导员岗位固有“职业倦怠”而将其视为“过渡角色”

尽管辅导员制度在我国有一定历史,辅导员切实在学生工作中发挥了重要的“立德树人”的作用,但由于辅导员工作的艰巨性、繁琐性,导致很多人认为,辅导员岗位是“铁打的营盘”,辅导员是“流水的兵”。在这种思想的影响下,辅导员快速轮换成为必然现实,很多辅导员缺乏专业化提升的强烈动机,放弃对自身职业化发展的追求,逐渐将“辅导员”视为

职业人生的“过渡角色”。

2. 认同辅导员岗位固有“分工轮岗”而将其视为“过渡角色”

在很多高校,研究生辅导员作为辅导员队伍的一部分,只涉及到分工不同。因此,部分研究生辅导员认为随时有调换轮岗的可能性,当工作中遇到挫折或者缺乏成就感的时候甚至主动想办法调换工作责任范围,从而无法潜心提升其作为研究生辅导员的业务素质,得过且过,“只求平安”,不求成效。

三、身份认同:他人认同和自我认同

身份具有普遍多重性,一种身份的重要与否不必抹杀掉他种身份的重要性^{[3]16}。哲学研究者认为身份认同是一种对价值和意义的承诺和确认^[4]。身份认同在某种程度上等同于角色认同。因此,职业身份认同隶属于角色认同,也是身份认同的一部分^[4]。如果认同感能够导致群体的成功,从而使个人受益,那么身份认同感的行为模式将由此得以复制和扩展^{[3]19}。可见,研究生辅导员亟待得到身份的认同。而身份认同是个人与社会互动的结果^[4]。因此,研究生的职业身份认同应从两个方面着手:一方面是社会特别是相关角色对其地位和功能贡献的理解和认同;另一方面是研究生辅导员对自身职业身份和角色作用的认同,包括心理的认同以及该职业给自身带来的满足。总之,研究生辅导员职业角色的身份认同不仅需要研究生辅导员自身实现观念转变并做出积极努力,也需要社会转变观念且要完善研究生教育制度。

(一)研究生导师的认同:研究生教育的共同主体

《教育部关于进一步加强和改进研究生思想政治教育的若干意见》(教思政〔2010〕11号)明确指出“高等学校要根据研究生的特点和教育规律,建立起以研究生导师和辅导员为主体的研究生思想政治教育工作队伍”。这为研究生辅导员的身份合法性提供了制度基础。为此,研究生导师和研究生辅导员应该在研究生的培养上成为“合作者”。

1. 在研究生思想教育中导师和辅导员发挥“合力”作用

研究生导师既是研究生业务培养的首要责任人,也是研究生思想政治教育的首要责任人。而研究生辅导员是院(系)党政领导下开展研究生思想政

治教育的具体责任人。两者在研究生的思想政治教育中应当发挥“合力”作用,及时做好学生的思想心理状况和实际情况的沟通工作,协力做好学生的思想引导和心理辅导,为学生解决现实困难问题,化解可能的危机,帮助学生顺利完成学业,为社会培养德才兼备的高素质创新人才。

2. 在研究生综合发展上导师和辅导员发挥“互补”作用

新时期,研究生辅导员的职能实现了对思想政治教育内涵的扩展,通过学业引导、生涯规划、就业指导、心理咨询等现实性的方式方法提升研究生未来职业发展的隐性知识。这些软实力的提升,对研究生专业技能、学术能力等硬实力的发挥无疑是“如虎添翼”。因此,研究生导师应充分尊重研究生辅导员的工作,在研究生教育上相互协调和配合,发挥对研究生综合发展的“互补”作用。

(二)研究生的认同:研究生的人生导师

在美国,每个研究生都有一个论文导师,主要指导论文研究,同时还有一个或多个人生导师,可以由自己的论文导师、其他教师或者学长学姐担任,主要指导有关学术人生的问题,比如帮助解决和论文导师的沟通障碍、面试着装问题等^[5]^[46]。对照国内的政策和具体情况,研究生导师承担论文导师和人生导师的双重角色,研究生辅导员也具有双重的角色意义:第一,对于研究生而言,主要发挥人生导师的作用,通过课堂教学、社团活动、个体交流等方式引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观,做好情绪管理和环境适应,激发学习动机,妥善处理交友、恋爱和师生关系,提升学习技巧和就业技能,从思想、心理和解决实际问题等方面服务研究生成长成才;第二,对组织而言,承担在教育管理中贯彻公正和关怀原则、维护教育发展和社会稳定的任务,如实现奖助贷的公平公正,实现对特殊学生的教育关怀,促进学术道德教育和学术文化建设等。为此,研究生辅导员应充分认识自己的身份合法性基础,首先做到“关怀”学生,切实发挥好“人生导师”的作用,获得研究生的认同,取得身份的合法性;其次要做到“公正”,在日常的教育管理中维护教育公平和校园的和谐稳定。

(三)自我认同与处境突破:职业化、专业化、学术化

2010年教育部思政司11号文明确指出,支持研究生辅导员骨干将研究生的思想政治教育作为专业去建设、作为职业去发展、作为事业去追求。研究

生辅导员能否充分发挥对研究生的思想政治教育作用,主要取决于他们是否真正从心理上认同“研究生辅导员”这一职业角色,并从行动上自觉将它作为终身的事业去追求;能否发挥思想政治教育学的理论指导作用,在实践中不断总结、提高,以专业化的精神将研究生思想政治教育工作做出水平、做出成果;是否能够贴近研究生实际,从肩负思想政治教育学科建设责任感的高度,在研究生思想政治教育领域多学习、多调研、多思考,和研究生共同研究、共同成长,走研究生思想政治教育学术化发展的道路。

1. 职业化发展是研究生辅导员职业认同的基本前提

尽管教育部大力推动辅导员队伍职业化、专业化发展,但在各项可能流向职业的“博弈”中,辅导员岗位由于工作量大、压力大、考核机制不健全、绩效回报不相称等原因,目前仍缺乏足够吸引力,有些辅导员上岗后,对从事的工作缺乏长远规划,短期行为突出,如上岗后即为今后改行作准备,工作一段时间后找机会转岗或是以考硕考博的“曲线转业”方式争取转为专业教师^[6]。由于研究生导师是研究生教育的第一责任人,容易导致一些缺乏责任心和事业心的“研究生辅导员”因为“缺位”不显见而安于处在“不求有功,只求无过”的职业懈怠状态。因此,选拔或安排热爱学生工作,并且在资历和知识能力上适合指导研究生的学生工作骨干担任研究生辅导员,并为其开辟职业晋升的渠道,是研究生辅导员从知觉、情感、意志和行为上认同,并努力实现自身职业化发展,取得“研究生辅导员”身份认同的基本前提。

2. 专业化发展是研究生辅导员职业成就的基本保障

研究生是高等教育的最高层次教育对象,他们年龄接近成年早期、社会化程度相对较高、思想相对成熟、行为相对独立,同时研究生阶段的教育具有专业性、学术性、单一性等特点。由于教育对象的独特性及其培养模式的特殊性,研究生的思想政治教育具有相对差异的教育目标、相对独特的教育内容和相对特殊的教育方式。因此,研究生辅导员能否把握研究生的思想特点和实际处境,深入学生,通过运用恰当的方式解决研究生的实际困难,服务其全面发展,是研究生辅导员取得研究生和导师认可并获取职业成就感的唯一方式。为此,研究生辅导员必须掌握教育学、心理学、管理学的专业知识,并且保持不断学习的态度,及时吸取时代发展和社会变化

的新动力元素。只有这样,才能保持和研究生“平等的对话权”而不至于产生距离和隔阂,有理有据、方圆得当当地解决其思想问题和实际问题。否则,缺乏专业水平和管理艺术的研究生辅导员出口即言之无物或者偏离实际,出手即不知所为或者尽在其眼底,难以为研究生所信服,更谈不上解决实际问题,其自身的职业成就感和身份认同感也会荡然无存。

3. 学术化发展是研究生辅导员职业发展的重要途径

在国家和社会的高度重视下,思想政治教育学科作为独立学科已经创建 30 周年,研究生思想政治教育是其重要研究内容。随着研究生教育深化改革的形势不断发展,加强、改进和创新研究生思想政治教育的形势不断发展,成为该学科建设的主要任务之一。高校研究生辅导员作为研究生思想政治教育的一线工作者和主要负责人,应当树立推动思想政治教育学科发展和研究生教育改革的责任意识,在工作中注重研究,以促进研究生思想政治教育学术化发展。

近年来,在教育部的推动下,各高校逐步优化了辅导员队伍建设的政策和人文环境,搭建了高校教师职称评聘的平台。高校辅导员职称晋升的主要依据是工作业绩、课题和论文。这说明,在工作中注重研究,以研究带动工作,是辅导员职业发展的基本路径。注重学生思想政治教育学术化发展,对于研究生辅导员的职业发展有更深层次的意义。主要体现在:无论是学术型还是应用型研究生的培养,学术研究都是“必修课”。导师和研究生关系的本质是共同研究,而研究生辅导员和研究生共同建立的师生关系亦是平等对话、共同探讨为基础的。这要求研究生辅导员具有研究生学习所需要的基本素养,即批判精神、思辨精神、探索精神、求知精神。只有这样,研究生辅导员和研究生才能在相通的话语体系中进行对话。同时,结合研究生学习生活以学术科

研为主,从心理上高度认可学术价值和学术权威的情况,开展思想政治教育学术研究的研究生辅导员更容易从学识修养上、能力素质上赢得研究生对其“师者”身份的认同。有研究指出,研究生辅导员必须具备道德责任、亲和特质这两个核心内隐胜任要素,还要具备专业技能、管理沟通这两个核心外显胜任力要素^[7]。可以说,学术化发展是研究生辅导员具备专业技能胜任力的要件,也是其获取管理沟通胜任力的基础。

教师职业角色的形成一般要经历角色认知、角色认同、角色信念的形成三个阶段^[8]。研究生辅导员只有充分认识其职业内涵、认同其职业价值、形成职业理想并在其激励下锲而不舍地追求,才能最终获得自身和他人的身份认同。

参考文献:

- [1] 王奕. 我国高校辅导员制度的历史、现状及未来发展[J]. 湖南科技学院学报, 2007, (7): 167-168.
- [2] 胡尔钢. 角色理论与师生关系初探[J]. 教育理论与实践, 1987(6): 36-39.
- [3] 阿马蒂亚·森书. 身份与暴力[M]. 李风华, 等, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2009: 10.
- [4] 张淑华, 李海莹, 刘芳. 身份认同研究综述. 心理研究, 2012, 5(1): 21-27.
- [5] [美] John A. Goldsmith, John Komlos, Penny Schine Gold. 芝加哥学术生涯规划——从研究生到终身教授[M]. 北京: 高等教育出版社, 2012 年.
- [6] 刘红斌. 职业生涯规划在辅导员队伍建设中作用探究. 中国高等教育, 2009, (12): 24-25.
- [7] 王国燕, 董雨, 鲁丽娟. 研究生辅导员胜任力的核心要素分析[J]. 研究生教育研究, 2012, (3): 65-68.
- [8] 莫雷. 教育心理学[M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2005: 10.

Graduate Counselors: From Embarrassment to Role Identification

CHEN Xiao-mei

(South China Normal University, Guangzhou, Guangdong 510631)

Abstract: Due to the nature of their job responsibilities, graduate counselors are often faced with challenges and suspicions from students as well as collaborators. To solve the problem, graduate counselors need to have a positive view of their own careers, be more academically prepared and professional in their work so that they will win the respect of students and collaborators, break away from an embarrassing situation and succeed with full role identification.

Keywords: graduate counselor; embarrassment in a role; identification

文章编号: 2095-1663(2015)03-0038-06

知识转型背景下博士生教育困境与对策展望

刘泽文^a, 罗英姿^b

(南京农业大学 a. 公共管理学院; b. 金融学院, 江苏 南京 210095)

摘要:博士生教育规模急剧增大以及就业去向多元化顺应了知识生产模式转型的要求,但也使得传统的博士生教育面临新的困境:博士生“量”的增长未能带来“质”的提升;博士生“就业期望”难以在“就业现实”中实现。基于此,提出适当调控博士生培养速度,保持劳动力市场的供需平衡;调整博士生培养方案,注重博士生教育的内涵式发展;推动高校与企业界的合作,拓宽博士生非学术职业路径。

关键词:博士生教育;培养规模;职业路径;非学术能力

中图分类号: G643

文献标识码: A

随着知识经济的发展,知识的社会弥散,以学科和大学为中心的知识生产逐渐向应用情境中的知识生产转变,学历教育顶端的博士生教育开始面临更多的目标诉求。除高校以外,一些非大学学术机构、政府专业部门、企业研发部门等利益相关主体也竞相参与其中,对其施加影响。由于不同的利益主体赋予了博士生教育不同的内涵,对博士生培养质量有着相异的理解和期望,传统的博士生教育在知识生产模式转型背景下面临越来越多的质疑。博士生培养规模的急剧扩大,虽然一定程度上满足了更多人对接受高层次教育的需求,缓解了高等教育第一类供求关系中教育机会供给的矛盾。但与此同时,高等教育第二类供求关系中的博士生人才供求矛盾却呈现激化趋势,这一矛盾主要反映在博士生的培养质量与就业问题上。

一、博士生培养规模与就业趋势

(一) 培养规模

收稿日期: 2014-12-33

作者简介: 刘泽文(1990—),女,安徽宣城人,南京农业大学公共管理学院博士研究生。

罗英姿(1969—),女,浙江台州人,南京农业大学金融学院书记,公共管理学院教授,博导。

基金项目: 高校哲学社会科学重点研究项目“江苏高校博士生教育质量和评价机制研究”(2014ZDIXM025);江苏省社科基金一般项目“基于劳动力市场需求的博士生培养模式改革”(14JYB013)。

自1981年颁布《中华人民共和国学位条例暂行实施办法》、1982年正式招收博士生以来,我国博士生教育从培养规模来看大致经历了初步发展(1981~1990年)、积极发展(1991~1999年)、快速发展(2000~2007年)与平稳发展(2008至今)四个时期。虽然我国博士生教育较欧美国家起步晚,但目前我国累计授予博士学位已有49万人,成为世界上最大的博士学位授予国家。如图1所示,我国博士招生数从1998年的14692人发展到2012年的64118人,年均增长率为11.5%,2000年增幅最大,较1999年增长率达到41.8%,这与我国实施研究生扩招政策有很大关系;博士毕业生从1998年的8957人发展到2012年的48138人,增长率约为44%,但近几年我国博士招生数和毕业生数增幅均稳定在3%左右,呈放缓趋势。

(二) 就业趋势

博士生就业市场主要分为学术和非学术领域。在博士生教育规模不断扩大的情况下,博士毕业生在学术与非学术领域的就业分布也日益均衡化(见

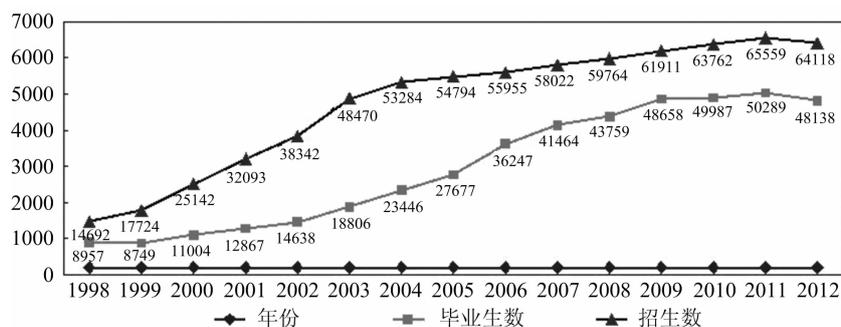


图1 1998~2012年我国博士生数量变化趋势

数据来源:根据1998~2012年《中国教育年鉴》整理获得

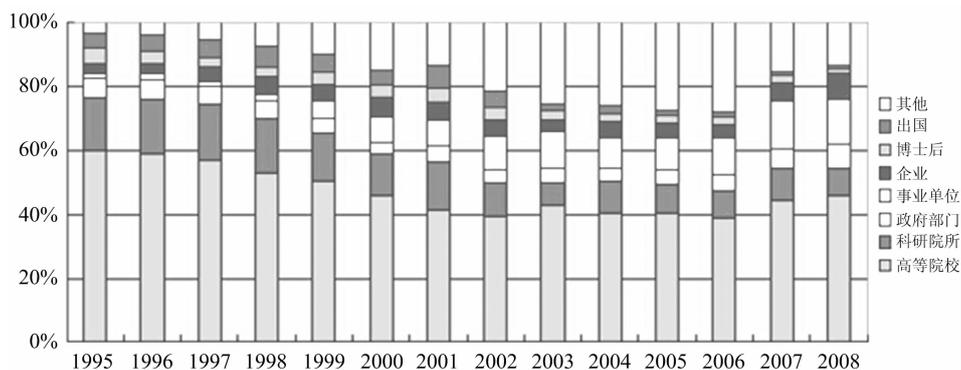


图2 1995~2008年我国博士生就业去向分布图

数据来源:蔡学军,范巍等《中国博士发展状况》2011年第一版,第23页

图2)。20世纪80~90年代,我国博士毕业生几乎都进入学术领域从事教学和研究工作,比例达到80%左右。但1995年以后,选择进入高等院校和科研院所的博士生比例逐渐下降。1995~1999年间,我国博士毕业生仍有半数以上进入高等院校,而在2000年以后,虽然高校和科研院所仍是博士生就业的主要渠道,但进入高等院校的博士生比例却下降到40%左右。与此同时,选择进入政府部门、事业单位及企业界从事非学术职业的博士生比例显著上升。

二、博士生教育面临的双重困境

(一)博士生“量”的增长未能带来“质”的提升

博士生培养规模合理与否与社会需求及高校培养能力密切相关,我国用了30多年的时间在培养规模上走完了美国等欧美发达国家一个半世纪才完成的路程。这种跨越式发展一方面是为了满足社会对高学历人才的迫切需求;另一方面也是对教育资源的充分利用。虽然规模的扩张有其必然性和合理

性,但不可否认随之带来了一些“质”的问题。美国当代教育社会学家马丁·特罗在分析高等教育大众化问题时指出,高等教育量的扩张和质的变化之间存在规律性联系,量的增长既是导致高等教育性质变化的原因,也是引起高等教育质量问题的根源^[1]。

1. 学术能力不足

博士生规模的扩张是以高校自身培养能力、劳动力市场需求、战略发展需要等为前提,若要达到规模经济,必须使学生有一个科学合理的学习空间和资源,益于其健全的性格和能力的培养^{[2]232-233},确保教育功能的实现。目前,我国很多高校仍难以摆脱对原有培养路径的依赖。单个导师负责制及单一学科的学习方式使得博士生难以拓展其跨界思维,逐渐成为学科的“看守者”而非拥有创新能力的知识“应用者”。

2014年9月26日中国科技信息研究所公布了中国科技论文的统计结果,数据显示,我国在2004年至2014年9月间共发表国际论文136.98万篇,排在世界第2位。国际科研论文平均每篇被引用7.57次,比上年度提高了9.4%,而世界平均值为

11.05次^[3]。从我国每年发表的科研论文数量上看已经相当可观,但在创新性方面与国际学术榜的其他论文相比仍有较大差距。学术成果“量”和“质”的特点也反映了我国博士生培养规模扩张的背后,博士生学术能力的欠缺尤其是创新能力的不足。

2. 非学术能力欠缺

与此同时,知识的转型也对博士生的非学术能力提出了更高的要求,如社交能力、组织协调能力、实践动手能力等一些可迁移性能力。而传统的博士生培养环节几乎将所有精力都放在提高博士生的学术能力上,以培养满足学科内部需要的研究人员为目标。尽管有些导师和培养单位考虑到博士生在非学术领域的就业前景,试图调整博士生培养方案,但通常由于自身知识结构的单一和视野的相对狭窄而最终无所作为^[4]。

2007年9月由北大教育学院和中国人事科学研究院联合负责的博士质量调查工作中,就有关于博士生对学习期间所获能力的回溯评价。其中认为在博士期间受到的训练能够帮助其获得“组织与协调能力”的博士生比例仅有19.6%,认为能够培养其“使命感、责任感”的比例也仅有18.3%。他们认为在博士生培养过程中最需要加强的三项能力分别是“国际视野”“研究能力”和“实践动手能力”^[5]。当前的培养方案使得一些博士生在博士期间所建立的知识 and 能力结构并不是他们最想获得的,有些能力也并没有为未来的职业准备做出贡献,进而造成部分博士生从研究生院到职场之路角色转变困难。

(二) 博士生“就业期望”难以在“就业现实”中实现

在知识社会弥散的过程中,博士毕业生就业去向多元化已经是一种必然趋势。中国博士毕业生的职业选择不再局限于学术领域,选择非学术职业的博士毕业生比例越来越高。但多元化的职业去向并不完全是博士生主动选择的结果,很大程度上是包括学术和非学术劳动力市场在内的社会劳动力供需与博士生主体性共同作用的结果^[6]。具体表现在:

1. 过度教育问题

过度教育主要包括三层含义:一是与以前受过较高水平教育的人相比,现在受相同教育水平的人经济地位下降;二是受过教育的人没有实现他对事业成就的期望;三是在岗员工拥有比工作岗位要求更高的技能。高等教育供给规模的扩大,使得过度教育的问题在博士生群体中也变得更加突出。

连续5年的调查数据显示,博士毕业生对薪酬的期望值呈下降趋势。2013年较2012年博士毕业生的月薪期望值减少了1160元,相较于本科生、硕士生降幅最大^[7]。一般来讲,受教育水平越高,其工资水平也会越高,但受持续增长的博士生供给量影响,与早期少量的博士生相比,当前博士生的精英地位已经不那么明显,工资收入及其他待遇也并非令他们感到十分满意。如图3所示,假设曲线 S_1 是早期博士生的供给曲线, S_2 是当前的供给曲线,那么可以看出博士生供给量较少,增幅较慢时,博士生的相对工资较高。而随着博士生供给速度加快,工资则上升趋势趋缓。若初始博士生需求曲线 D_1 与博士生供给曲线 S_2 在 E_3 点相交,形成均衡工资 W_3 和均衡供给量 L_3 。此时,市场实际博士生供给量达到 L_4 ,博士生的期望工资则是 W_2 。而市场在博士生价格(工资水平)上涨的情况下,则更愿意寻求替代品,对博士生的实际需求会回落到 L_2 。当然,博士生拥有的人力资本存量始终会得到社会的青睐,但在劳动力市场价格调节作用以及博士生自身素质的影响下,博士生需求量一定程度上会出现下降的趋势。学术机构更倾向于提供临时性学术岗位来降低成本;非学术机构也会淡化文凭效应的影响,雇佣员工时避免“高消费”。一些博士生由于终身制学术性职位相对减少,为避免失业,会退而加入到兼职教师的行列或者选择与其能力不相匹配的非学术岗位工作。

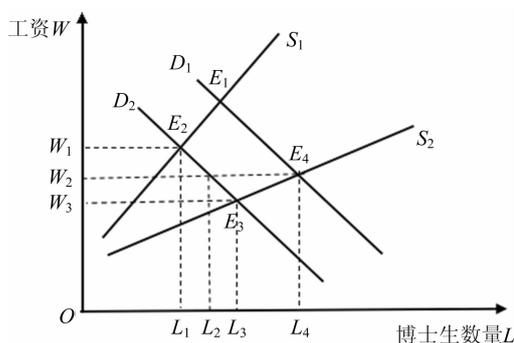


图3 博士生供求矛盾

2. 结构性失衡问题

结构性失衡是指社会存在着空闲的就业岗位,而寻找工作的人由于个人知识和能力等不能适应某些岗位的要求造成失业的现象。在博士毕业生群体中产生这种结构性就业问题,主要是因为博士生知识能力结构单一化、非学术能力欠缺造成的。博士生就读期间接受的以特定学科为中心的学术训练已经很难满足用人单位对博士生质量的需求。政府部

门、企业研发部门等机构面临的问题大多是在应用情境下跨学科的问题,而这种工作环境对博士毕业生来说是一种挑战。

如图4所示,假设在非学术劳动力市场中博士生初始需求曲线 D_1 与供给曲线 S_1 在 E_1 点相交,形成均衡工资 W_1 和均衡供给量 L_1 。随着知识经济发展,企业等非学术机构对高素质的博士生需求水平扩大,需求曲线右移到 D_2 处,此时博士生的供给水平也在扩大,若供给曲线右移到 S_2 处且供给的博士生质量能够满足非学术机构需求,则 D_2 与 S_2 相交于 E_3 点,形成新的均衡供给量 L_2 和均衡工资 W_2 ,但博士生的工资水平并没有下降,而是维持在原有工资水平 W_1 ($W_2=W_1$)上。这时是不会出现明显的博士生失业现象。但在实际的劳动力市场,博士生非学术能力可能并未提升,能够满足市场需要的博士生数量仍停留在 L_1 。此时就形成了就业缺口 L_3-L_1 ,这部分博士生将面临结构性失业的困境。

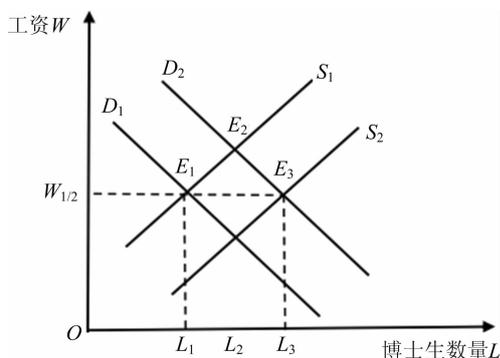


图4 非学术劳动力市场博士生供求失衡

三、破解博士生教育困境的对策展望

我国博士生教育在扩张过程中出现的质量困境,在其他国家也不同程度地出现过。20世纪90年代开始,各国掀起博士生教育改革热潮,寻求摆脱博士生教育困境的路径。欧洲大学1999年发表《博洛尼亚宣言》(Bologna Declaration),成立了欧洲大学联合会(EUA),重组欧洲博士生教育;英国提出了明确的博士生质量评估标准,对理想型博士(ideal doctorate)与通过型博士(passable doctorate)进行了界定和区分;美国2005年发布的《西雅图宣言》(The Seattle Declaration)和2007年的《研究生教育:美国竞争力与创新的支柱》(Graduate Education: The Backbone Competitiveness and

Innovation),论述了全球及美国博士生教育的时代使命,为博士生教育提供了研究和改革的方向^[8]。虽然这一系列改革没有彻底缓解危机,但不能否认“早发内生型”国家在博士生教育方面做出的贡献。我国作为博士生教育发展的“后发外生型”国家,可以从本国高等教育发展规律出发,吸取“早发内生型”国家的经验教训,在顺应知识生产模式转型需求的同时维持博士生教育的高质量。

(一)适当调控博士生培养速度,保持劳动力市场的供需平衡

根据“反经济周期”(Against Economic Cycle)理论,教育发展周期与经济发展周期呈交错演化趋势,在经济高速发展时期应当适量控制教育规模的急剧扩张,而在经济低迷时期,则大力发展教育事业,为经济增长储备人才,对经济发展实行反向调节^{[2]300}。随着我国经济的快速发展,应适当调控高等教育的培养速度,由规模扩张的外延式发展向注重博士生培养质量转变,保持高等教育的供给速度与社会发展速度之间的平衡。

首先,就博士生招生而言,博士生招生既是一个人才甄别过程,也是一个个性化很强的人才评判过程^[9]。我国现有招生形式主要有公开招考、硕博连读、直接攻博以及申请制四种。这些招生形式是在教育部既定的博士招生政策框架内自主运行的,各招生单位可自行决定考试内容、考试时间以及录取规则等。但基于高质量的选拔原则,高校在享有自主权的同时必须受到相应的约束,以避免博士生群体中出现滥竽充数的现象。因此,需要重视对博士生招生流程的系统分析,建立完整的生源质量评价指标体系。评价指标既有硬指标、也有软指标,既需要考虑学科特点,也需要顾及知识的跨学科性。硬指标主要包括考录比、生源来源学校、基础知识测试成绩、科研成果及获奖情况等;软指标主要是教师对学生的学术兴趣、学术探究精神以及性格等方面的综合性考察。多元兼个性化的生源质量评价指标体系一方面能够帮助导师对学生进行有效筛选,确保吸纳优质生源;另一方面能够最大程度地降低教育成本和损耗,体现博士生教育追求卓越、促进公平的理念^[10]。此外,美国的博士生招生制度也值得我们借鉴,美国大部分院校采取招生委员会的选拔方式,招生委员会成员的身份是不对外公开的^[11]。同时为制约个人在招生中的权力,通常以投票和共同协商的方式确定录取对象。即使是破格录取或教师推

荐也是基于博士生实际才能,而不能进行暗箱操作。如若教师违反规定,不仅教师的学术生涯基本结束,甚至还会追究董事会和校长的责任。

其次,我国高校应在博士生培养过程中引入淘汰机制,改变“严进宽出”甚至是“零淘汰率”的现状。淘汰制是欧美国家博士生教育的特色,它既是调控博士毕业生增长速度的举措,更是博士生培养质量的保障。淘汰制的建立应遵循系统性和灵活性的原则,将形成性淘汰与终结性淘汰相结合。形成性淘汰是一种渐进性和过程性的方式,它涉及到博士生培养的各个环节,包括招生选拔、课程学习、中期考核以及论文答辩等。这种淘汰形式着重于对博士生培养过程进行监督、评估、纠正和改善,以逐步筛选出合格的博士生,对未达到标准的博士生进行学业警告或延期;终结性淘汰则是一种剔除性淘汰方式,它是关于教育效果的判断^[12]。这种淘汰形式是在形成性淘汰失去功效时对博士生所采用的学业终止的处理,主要是对一些毕业论文不符合国家学位标准或严重违规违纪的博士生采取的一种惩罚性措施。就目前而言,我国虽然部分高校如浙江大学、复旦大学以及西安交大正在试行固定比例的博士生淘汰制,但并没有在全国范围内广泛地开展。其中一个很大的原因便是“面子治学”的氛围所致。因此,顺利推行博士生淘汰制还需建立一套配套的救济制度,如救济补偿制度、校级流动制度、学生申诉制度等^[13]。

(二)调整博士生培养方案,注重博士生教育的内涵式发展

博士生之所以会产生结构性失业问题,主要是用人单位所需要的员工不仅具有学术能力,更具有胜任工作的可迁移性能力。然而博士生综合能力的欠缺使得他们总是很难实现从博士生向员工的角色转变。因此,要通过对博士生培养方案的调整,推动博士生教育的内涵式发展。

第一,加强跨学科教育。跨学科教育是指不同学科的知识相互融合和作用形成新的学科或以问题为中心的知识体系。在博士生中实施跨学科教育主要有两种形式,分别为教学式和项目式。教学式主要是通过设立“问题为中心”的跨学科课程,这类课程由来自不同学科的教师完成,因此既具备单一学科知识的深度,也能够达到多学科知识的广度;项目式是围绕导师的科研项目或博士生的创新型项目展开,实现不同学科教师和学生的跨学科合作。博士生在体验不同学科知识碰撞的过程中不仅能够深化

对专业知识的认识,也利于培养其“跨界”能力,尤其是跨学科的创造性思维能力^[14]。为了确保跨学科教育的有序进行,高校还需成立跨学科组织,为跨学科教育提供有效的管理、支持和服务。如清华大学的21世纪发展研究院、北京大学的前沿交叉学科研究院以及复旦大学的“中国深度研究”跨学科学术工作坊等。跨学科组织的建立使得不同学科背景的教师和学生能够打破“学科壁垒”,进行交叉学科或超学科研究,对提升我国博士生创新力有重要意义。

第二,重视博士生职业指导。职业指导的目的是帮助学生形成一个清晰的职业目标,并能够将一些学术性职业和非学术性职业相连接,提高其在学术领域与非学术领域职业转换的技能。高校对博士生的就业指导直接影响到博士生能否做出明智的职业决策,以及博士生人力资源能否在劳动力市场得到有效配置。我国针对博士生就业指导方面的理论和实践较少,因此,可借鉴国外经验提高博士生就业指导的效用。如密西根大学成立的PREP工作坊,专门为研究生和博士后提供一系列可迁移性技能训练的项目,包括求职技能训练、批判性思维训练以及伦理道德训练^[15]。这些训练项目能够帮助博士生从培养方案中不单获得基本的研究能力,也能够获得如解决问题、团队协作、口头与书面沟通等可迁移性技能。此外,斯坦福大学的博士生职业生涯规划在博士生刚入学时就已经开始,并且贯穿于博士生教育教学过程。这项规划由校园职业服务中心负责实施,主要通过为博士生开展就业指导课以及就业主题研讨会的方式实现。斯坦福大学还会以年度会议的形式推动导师和学生之间关于职业选择的对话。同样以研讨会形式开展就业指导的高校还有华盛顿大学,华盛顿大学研究生院为研究生提供了一个专门的研究室进行就业主题研讨,如“我怎么能和我的上司建立良好的关系?”“在研究团队中我该怎么准备?”等。

(三)推动高校与企业界的合作,拓宽博士生非学术职业路径

欧洲大学联合会(EUA)2005年提出的塞尔茨伯格原则(Salzburg Principles)中就指出博士培养过程中必须包括适当的职业生涯发展机会。高校虽然是博士生的主要就业市场,但无法容纳持续增长的博士毕业生^[16]。推动校企合作,对拓展博士生非学术职业路径具有重要作用。

首先,设立校企合作信息平台。这一信息平台

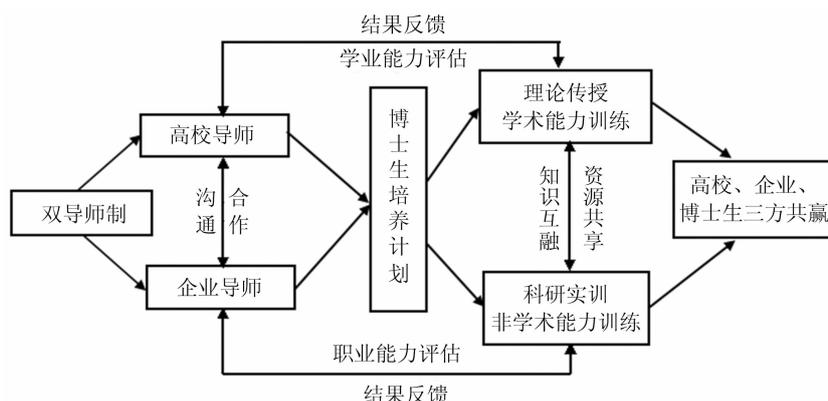


图5 双导师制

包括学校信息库、企业信息库以及校企合作信息库：学校信息库提供学校基本信息、科研项目转化信息、博士生实训需求信息、博士生就业导向信息等；企业信息库提供企业基本信息、技术创新需求信息、企业实训接纳信息、企业招聘需求信息等；校企合作信息库则主要提供校企间合作项目信息，包括联合培养博士生项目、博士生顶岗实习项目、科研成果转化项目等。在校企合作过程中，通过对信息平台的管理确保信息的及时跟踪和反馈，避免信息的不对称，促进博士生、高校和企业间的良性互动。

其次，施行双导师制（见图5）。根据博士生的培养目标，高校应合理组织双导师队伍：高校导师主要负责理论传授和基础研究，企业导师负责科研实训及综合能力培养^[17]。博士生在双导师的指导下，进行理论学习、项目研发和职业技能训练，提升其发现问题、解决问题的能力。需要说明的是，双外导师的质量直接影响着博士生的培养质量，因此，在双导师遴选时，需要注重对导师科研成果、科研经费以及教学指导能力等指标的严格考察。此外，要明确双导师的责任、权利和义务，并形成条文使其制度化，避免尸位素餐的现象。双导师制的施行给博士生提供了高校和企业之间身份转换的机会，有利于提高博士生竞争意识和创新能力，为其今后的学术职业或非学术职业做好充分准备。

最后，积极发挥政府在校企合作中的作用。政府的政策引导、资金支持和必要的问责监督机制对推动校企合作，保障高校、企业和博士生三方权益具有重要意义。第一，强化校企合作政策引导。为鼓励企业和高校联合培养博士生，政府需全方位对校企合作情况展开评估，对积极参与校企合作的企业兑现税费减免等政策优惠；对高校可将校企联合培

养博士生水平纳入高校博士生质量评估之中。第二，创造有利于校企合作的资金环境。政府可利用经济杠杆的调节作用如通过税收补贴、设立校企合作专项基金、博士生高新科技项目成果转化资助等手段来调动高校、企业和博士生的积极性，为三方营造良好的资金环境。第三，健全问责监督机制。在涉及知识产权、利益分配、成果奖励、合作纠纷等方面应当制定可操作性强的实施细则，明确责、权、利的规定，使得企业与高校在联合培养博士方面建立起持续稳定、互惠互利的合作机制。尤其注重校企合作的协调与监督，推动校企合作的规范化、法制化进程。在政府的宏观调控下发挥高校、企业和博士生三方的主体性，实现利益共享、优势互补、互惠共赢。

参考文献：

- [1] 杨颖,陈学飞. 研究生教育质量:内涵与探索[M]. 上海:上海交通大学出版社,2007:35-39.
- [2] 刘志民. 教育经济学[M]. 北京:北京大学出版社,2007:232-233,300.
- [3] 中国科技论文统计结果公布. <http://scitech.people.com.cn/n/2014/0928/c1007-25750191.html>, 2014-10-15.
- [4] 陈洪捷. 知识生产模式的转变与博士质量的危机[J]. 高等教育研究,2010(1):57-63.
- [5] 蔡学军,范巍等. 中国博士发展状况[M]. 北京:北京大学出版社,2011:173-175.
- [6] 庄丽君,刘少雪. 培养规模和就业变化对博士生教育的影响研究[J]. 研究生教育研究,2012(4):7-9.
- [7] 最难就业季. http://news.cnfol.com/130530/101_1277_15216543_00.shtml,2014-10-20.
- [8] 赵立莹. 效力诉求. 美国博士生教育评估的演进[M]. 北京:科学出版社,2013:108-109.

(下转第49页)

文章编号: 2095-1663(2015)03-0044-06

高校研究生论文发表状况、存在问题与应对策略

——兼论研究生论文发表规定

叶继红

(苏州大学 政治与公共管理学院, 江苏 苏州 215123)

摘要:文章采用问卷调查方法,以江苏省S大学为例,对高校硕士研究生论文发表情况进行了研究。研究表明,S大学研究生都能够完成毕业前发表论文的要求,但是也存在一些不容忽视的问题:研究生所发论文总体质量不高,发表论文具有功利目的,存在一定的学术失范现象,研究生存在发表论文压力,以及导师对论文审查存在一定的责任缺失等。因此,要正确认识和评价研究生培养过程中的论文发表要求,合理修正研究生论文发表制度,积极创造有利于研究生发表论文的条件,同时广大研究生也要调整心态,树立学术自信,保持适度的张力。

关键词:研究生;论文发表情况;论文发表规定

中图分类号: G643 **文献标识码:** A

当前在研究生培养过程中,很多高校都规定研究生毕业答辩前要发表一篇学术论文,即将研究生发表论文与学位论文挂钩。为了解高校研究生发表论文情况、研究生对这一做法的看法,以及这一规定的优缺点与未来走向,课题组于2014年6月采用问卷调查法对江苏省S大学的三年级硕士研究生(以下简称研究生)进行了实证研究。本次调查采用配额抽样的办法,综合考虑调查对象的性别、专业分布情况,从不同院系共抽出300个样本,回收有效问卷286份,有效率为95.3%。其中男生159人,女生127人。样本覆盖哲学、经济学、法学、教育学、管理学、文学、历史学、理学、工学、医学等学科门类。

一、研究生发表论文的基本状况

(一)发表数量与发表期刊

收稿日期:2015-02-03

作者简介:叶继红(1969—),男,安徽合肥人,苏州大学政治与公共管理学院教授,博士,博士生导师。

基金项目:中国学位与研究生教育学会课题:“研究生培养过程中的学风与学术道德问题”(B2-2013Y12-168);江苏省2012年度研究生教育教学改革研究与实践课题“高校研究生学风与学术道德建设问题多维分析与实践研究”(JGZZ12_077)。

从研究生发表论文的数量来看,问卷显示,截止到毕业论文答辩前已发表1篇论文的占39.6%,发表2篇的占34.8%,发表3篇的占10.9%,发表4篇的占8.2%,发表5篇及以上的占6.5%。可见,大多数研究生在毕业答辩之前发表了1~2篇论文,二者合计占了74.4%,人均发表约2.1篇论文。

从研究生发表的论文的字数来看,问卷显示,论文字数在3000~4000字的占27.5%,在4000~5000字的占33.8%,在5000~6000字的占16.2%,在6000~7000字的占12.0%,7000字以上的占10.5%。可见,多数研究生发表的论文在3000~5000字左右,合计为61.3%。如果按一个版面1500字计算,研究生发表的论文大多是三个版面左右,篇幅较短。从论文发表的刊物来看,53.7%的人发表在普通期刊上,13.6%的人发表在北图版核刊(北京大学图书馆中文核心期刊目录)上,6.3%的人

发表在CSSCI(南京大学中文核心期刊目录)上,26.4%的人发表在外文核心期刊上,如SCI、EI期刊源。在外文期刊上发表论文的主要是理工科类研究生。可见,研究生所发论文的期刊以普通期刊为主。

(二)发表动因与发表诀窍

从研究生发表论文的动因(多选)来看,63.9%的人回答“学校有硬性规定”,40.3%的人发表论文是为了“证明自己的实力”,27.8%的人是因为“应聘找工作需要”,21.5%的人是为了“满足自己的学术兴趣”,20.1%的人是因为“拿奖学金需要”,此外还有“考博需要”(9.0%)、“入党需要”(4.9%)等。从中可以看出,完成学校规定的硬性任务是研究生发表论文的最主要原因。

从研究生发表论文的成功率来看,问卷显示,49.3%的被调查者表示一次投稿就命中,而50.7%的人曾遭遇到被拒稿的情形,其中被拒1次的占29.2%,被拒2次的占16.0%,被拒3次及以上的占5.6%。这表明投稿需要一定的技巧或诀窍。从研究生发表论文的诀窍(多选)来看,75.2%的人回答“靠论文质量”,28.4%的人回答“靠缴纳版面费”,26.2%的人回答“靠导师推荐”,20.6%的人认为“发表的期刊档次不高”,此外还有“靠中介帮忙”(7.8%)、“凭技巧”(6.4%)、“凭运气”(2.8%)等。可见,论文质量是研究生论文得以发表的最主要因素,同时说明不少研究生对其论文的质量有一定的自信心。

(三)论文选题来源

论文选题来源是指获得选题的基本途径,如导师推荐或自主选题。从研究生发表论文的选题来源看,40.4%的论文源自导师课题,38.5%的论文源自自己的兴趣与思考,14.7%的论文源自学位论文的一部分,还有6.4%的论文属于课程论文。可见,研究生发表的论文中至少有四成论文都与导师的课题有关,说明不少研究生能够结合导师的研究课题进行选题、资料收集、写作并最终发表论文。此外,根据自己的兴趣与思考进行选题和写作的也占了将近四成的比例。

(四)论文版面费收取情况

当前不少学术期刊在发表论文时会向作者收取一定的发表费,俗称版面费。研究生论文发表也不例外。问卷显示,60.7%的研究生在发表论文时交过版面费,39.3%的人没有交过,说明研究生缴纳版面费发表论文的现象比较普遍。从单篇论文所需缴纳的具体额度来看,数额在500元以下的占

23.7%,501~800元的占43.4%,801~1500元的占19.7%,1501~3000元的占13.2%。可见,单篇论文所需的版面费主要集中在501~800元以及500元以上两个区间内,合计占总体的67.1%,平均每篇论文需要交纳约924元版面费。如果按照每人发表2篇论文计算,就会产生近1850元的费用。

从版面费的解决途径来看,58.6%的人回答靠自己解决,32.3%的人回答由导师报销,另有10.1%的人回答由学院或学校报销。可见,研究生发表论文的版面费主要靠自己来解决。其中,51.2%的人回答是从研究生生活补贴中支出,39.5%的人回答靠做兼职挣钱来解决,9.3%的人回答从家里或同学借钱来解决。而从导师报销情况来看,由导师全额报销的占71.4%,导师报销部分版面费的占4.8%,挂上导师课题才能报销的占14.3%,挂上导师名字才可以报销的占9.5%。这说明,即使由导师来解决也不能保证版面费全部给予报销。

二、研究生发表论文存在的问题

(一)研究生发表的论文总体质量不高

质量是学术论文的生命和价值所在,研究生发表论文应该追求高质量。而前述调查显示,研究生发表的论文大多在三千至五千字左右,约占3个版面,所发表的期刊以普通期刊为主,表明研究生所发表的论文总体质量不高。究其原因:第一,研究生的学术功底尚浅,水平有限,知识积累不够,学术创新乏力;第二,研究生毕业在即,论文来不及细细打磨,观点不够成熟就草草投出去发表;第三,发表论文是一项硬性任务,研究生通常认为只要能发出来应付差事就行,对刊物基本没要求;第四,一些期刊收取论文发表费,论文篇幅短意味着收费低,因此压缩内容、减少版面就成为一种必然选择,致使论证无法充分展开,一些内容只能忍痛割爱。所有这些都制约了研究生发表的论文质量。

(二)研究生发表论文存在一定的功利目的

科学社会学认为,科学家将自己最新研究成果在学术期刊上发表,是为了获取同行的承认、增进同行之间的学术交流。“只有当科学家把他的思想和发现公之于世,他才能做出科学贡献……(在没有直接金钱奖励的情况下)公开发表成果提供了制度化的鼓励”,即承认,“承认是科学领域中最基本的公认

有价值的东西”^{[1]67}。而从调查来看,研究生发表论文除了证明自己的实力和满足自己学术兴趣等非功利目的之外,还有一部分人是为了应聘工作、拿学位、拿奖学金、入党需要而发表论文,体现了一定的功利思想。正如一位被调查者所言:“多发表一篇论文就有可能多拿奖学金,所以必须写、必须发,就是花钱发也值。”在这一思想驱使下,论文逐渐被异化为一种功利性的工具以及换取文凭和奖金的敲门砖,从而玷污了学术研究的纯洁性和神圣性。

(三)研究生存在一定的学术失范现象

研究生撰写和发表论文要遵循一定的学术规范。然而从他们的论文发表来看,存在不同程度的学术失范问题,主要表现为以下方面。

第一,托关系发稿或通过中介发稿的问题。问卷显示,有22.3%的被调查者承认在发表论文过程中托过关系或找过论文发表中介,这一比例较他们认为同学发生这方面行为的比例(48.6%)要低得多。也就是说,他们认为托关系发稿或通过中介发稿的现象在同学中更普遍。显然,后者的比例被过分夸大了,综合两种数据,研究生托关系发稿或通过中介发稿的比例应该在30%左右。

第二,论文发表中的友情署名问题。所谓友情署名是指“论文作者在自己名后加上与这篇论文毫不相干或没有作出任何贡献的人”^{[2]203},目的是为了增进相互间的友谊,故又可以分为“礼节性署名”“馈赠性署名”“朋友之间照顾性署名”^{[3]119}。问卷显示,有23.6%的被调查者在论文发表中有过友情署名问题,表现出对于署名的不严肃态度。对于友情署名问题,30.6%的被调查者认为是一种互助行为,表现出对署名问题的不正确认识。此外,友情署名现象的产生固然与作者对待署名的不严肃态度有关,但另一方面也与当前高校对研究生进行量化考核的导向性有很大关系。为了增加论文数量,一些人相互署名或“搭便车”署名就成为了一种“捷径”。

第三,论文的重复率问题。目前越来越多的高校开始采用“学位论文学术不端行为检测系统”(简称“TMLC”)对研究生的学位论文进行检测。从目前国内一些高校的相关规定来看,论文的文字复制比一般要求不超过15%。从本次调查来看,被调查者认为发表的论文不会有重复的占8.4%,认为重复率在10%以下的占45.5%,认为重复率在11%~20%之间的占25.9%,认为重复率在21%~30%之间的占6.3%,认为重复率在30%以上的占1.4%,回

答不知道多少的占12.5%。不难看出,研究生发表的论文存在一定程度的重复率问题,文字重复率实质上就是论文的抄袭率,因而需要引起重视。

(四)研究生存在一定的论文发表压力

高校对于研究生发表论文的规定是一项硬性任务,从S大学来看,虽然该校目前没有对研究生发表论文作出统一规定,但该校一些文科院系规定研究生要“在公开刊物(不含增刊、增版)上发表与专业有关的学术论文至少1篇”,一些理工科院系则规定研究生要“在国外SCI、EI源期刊上或在《中文核心期刊要目总览》所规定的期刊(不含增刊、增版)上发表与学位论文相关的学术论文至少1篇”。在完成这一任务的过程中,研究生都或多或少地感受到一些压力。调查显示,研究生感到发表论文压力很大的占7.3%,认为压力比较大的占45.0%,合计为52.3%,而认为压力不太大(43.1%)和没有任何压力(4.6%)的合计为47.7%,表明五成多的人都感觉压力大。除此之外,研究生发表论文的压力还来自于论文版面费。问卷显示,对于论文版面费,39.8%的人表示不太能够承受,32.4%的人表示很难承受,只有27.8%的人表示能够承受。尤其是从2014年开始实行研究生自费政策,这笔发表费无疑在学费的基础上又增加了研究生的经济负担。

(五)导师在论文的审查上存在一定的责任缺失

研究生发表论文离不开导师的指导和把关。调查显示,研究生在发表论文之前大都经过了导师的审查,但仍有25.2%的研究生发表的论文没有经过导师审查,甚至有些研究生未经导师同意就挂上导师名字投稿,直到论文发表了导师才知晓。这一方面与研究生对科研与写作等规范要求不够了解、学术规范意识不强有关,另一方面也与导师对研究生疏于管理、指导不力有关。由于研究生扩招使得一些导师所指导的研究生数量较多,加之日常教学、科研工作任务繁重,他们根本无暇顾及研究生的培养指导,至于研究生在读什么书、写什么文章等都不是很清楚,更谈不上对研究生的学术论文进行审查和修改。即便有研究生主动提出向导师汇报情况、提交论文初稿要求修改之类的请求,他们也只是匆匆应付而已。

三、对研究生发表论文规定的理性思考

从以上调查来看,总体上S大学研究生都能够

完成发表论文的任务并对论文质量有着一定的自信,但与此同时也暴露出一些问题,主要表现为一部分人求量不求质,急于求成、急功近利。这一问题产生的根源在于当前我国高校不同程度地存在学术评价上的功利化取向和过度量化倾向,“唯论文数量论英雄”。而研究生论文发表规定也正是在这一大背景下产生的,是量化考核制度下的产物。因此,需要在反思高校现行学术评价制度不足的基础上,进一步完善研究生论文发表规定,以达到其既锻炼研究生写作能力又减少其副作用的目的。

(一)正确认识和评价研究生培养过程中的论文发表要求

目前学术界对于将研究生发表论文与学位挂钩的做法存在一定的争议,争议的焦点是要不要取消研究生发表论文的规定。归纳起来主要有三种观点。一是主张为研究生“松绑”,认为这一规定违反了教育规律,拔苗助长,导致了研究生弄虚作假等学术不端行为,败坏了学术道德,需要为研究生“松绑”^[4-5];二是主张保留,认为要求硕士生公开发表一篇学术论文具有可行性,通过发表论文可以培养和提高研究生的科研能力,学校及相关部门(如学报)要为研究生发表文章创造条件^[6-7];三是变革的观点,主张采用变通的措施或弹性规定研究生发表论文,避免“一刀切”,使研究生保持适度压力,培养研究生的健康心态和积极学习态度^[8-9]。

从本次调查来看,“松绑论”提到的因研究生发表论文制度而产生的副作用的确存在。但是也应该看到,一些研究生通过发表论文满足了自己的学术兴趣、证明了自己的实力、提升了自我价值,从而产生了正向的激励作用。这些人对发表论文有着积极的评价,分别有 33.3%、42.9% 的被调查者认为发表论文“很重要”和“比较重要”,合计为 76.2%,表明发表论文对于研究生仍然很重要。相反,如果取消这一规定,那么研究生是否就此不发论文了呢?问卷显示,即使取消这一规定,64.0% 的被调查者表示仍会发表论文,表明近三分之二的研究生都不受这一规定的影响,当然这些人并非全是为获得学术认可和满足兴趣而为之。因此,要辩证地看待论文发表制度,不能因为有副作用就否定该项制度,正如不能因为高科技的应用会产生副作用就否定高科技一样。要认识到撰写和发表论文仍然是研究生培养过程中的一项基本训练内容,并肯定这一制度对于研究生学术训练的积极作用。在目前没有更好的制

度能够替代现有制度的情况下,需要对原有的发表制度进行修正和完善,尽可能地减少因制度不完善、不合理而产生的各种副作用。

(二)对研究生论文发表制度进行修正,力求科学化和多样化

鉴于研究生论文发表制度存在的一些不合理之处,一些高校对此制度进行了修改。归纳起来主要有以下方面:

第一,将“发表”修改为“撰写”(完成)。例如清华大学规定,研究生在学期间“应至少撰写一篇反映学位论文研究成果且达到发表要求的论文”(《清华大学研究生在学期间发表论文基本要求》)。该要求与之前很多高校要求“必须公开发表一定数量的学术论文”有了较大的不同。按照新的规定,研究生撰写的论文能够发表最好,如果没能发表,则证明其达到了发表要求也可以。至于论文是否达到发表要求的认定办法,清华大学人文学院规定:首先由“指导教师对论文水平给出鉴定意见”;然后“由硕士研究生所在的二级学科的 3~5 名副教授以上职称的教师组成认定小组,作出评审意见”;最后“学位分委员会可根据需要,组织专家组对评审意见进行复核”。

第二,将发表论文的时间期限由申请答辩之前,延伸到毕业答辩之后。按照清华大学的规定,“对于研究生申请答辩时未达到发表要求的,可以申请学位论文答辩;答辩通过者,可先行毕业。毕业后在规定期限(博士生两年,硕士生一年)内达到发表论文基本要求的,可向学位评定分委员会提出学位审议申请”。这一修改较为人性化,为那些未能在毕业之前完成发表任务的研究生提供了补救机会。

第三,将发表论文的唯一性,转变为具有多种替代方案的可选择性。目前不少大学不再“一刀切”地规定研究生论文发表的要求,而是明确指出要“根据不同培养目标和不同学科的具体情况实行分类指导”(《苏州大学关于申请硕士、博士学位科研成果的规定》)。从一些二级学院的具体规定来看,研究成果可以是公开发表的论文,或被受理的发明专利,或参与撰写学术著作,或参会论文入选正式出版的会议论文集,体现了科研成果的多样性和可替代性。类似地,中央财经大学规定,学术型硕士研究生的科研成果,包括“公开发表与本学科相关的学术论文,参加专著与专业教材写作,主持或参与课题研究等”(《中央财经大学研究生申请学位有关科研成果要求的规定》)。清华大学则将研究生的科研获奖纳入科

研究成果的范畴,科研获奖等同于论文发表,按照规定“研究生学位论文研究成果获得省部级二等以上奖励”相当于“在SCI收录的期刊上发表1篇论文”。由此可见,通过修改原有论文发表规定,增加一些可替代性的方案,扩大自由选择空间,可以使得这项考核制度更具灵活性、更加科学合理。

(三)高校要积极创造有利于研究生发表论文的条件

第一,教授研究生论文写作规范和技巧。论文写作是研究生的一项基本学术训练,需要遵循一定的程式和“一套‘做活’的规矩”^[10],即所谓学术规范。要让研究生完成一篇像样的学术论文,就必须从最基本的规范抓起,包括写作规范和道德规范。为此,需要面向全体研究生开设“学术规范与学术道德”必修课,重点讲授学术研究和论文写作的基本方法、规范和要求以及如何防范学术不端行为等。同时,导师在课堂教学或科研活动中也要注重对所带研究生的学术规范教育和论文写作训练。通过这种方式,一方面让研究生掌握论文写作的技巧和要领,提高他们的论文写作水平和质量;另一方面也要让研究生认识到学术研究的严谨性与诚实性,引导他们提高自身学术道德修养,加强学术自律,做到自觉恪守学术规范,坚守学术诚信,杜绝学术不端行为的发生。

第二,强化导师对研究生论文的指导与把关。导师是研究生培养的第一责任人,对研究生学术训练和论文写作具有不可推卸的责任。导师应指导研究生尽量在自己的研究课题范围内选题和撰写论文。这样做的好处是:其一,论文与导师课题有关因而导师比较上心去指导和修改;其二,如果论文发表需要版面费的话导师也愿意来承担。研究生在完成论文初稿后应交由导师来审查和把关,导师应根据论文是否达到发表水平提出具体的修改和投稿意见。只有在经过导师审查通过后,研究生方可投稿。通过这种方式可以加强导师和研究生之间的信息互通,最大程度地提高研究生投稿论文的质量。同时校方要制定相应的激励措施,对于经过导师认真批阅且发表在学术质量有保证的刊物上的论文,要给予研究生及其导师一定的奖励,从而调动导师的积极性。

第三,鼓励研究生参加国际国内学术会议。学术会议是学术交流的一种重要形式,参加学术会议能够获取学术信息、了解学术前沿、开拓学术视野。高校应为研究生参加学术会议尤其是高规格的学术

会议创造条件,鼓励研究生向大会投稿,对于被录用的研究生论文作者,除认定其科研成果等同于发表外,还应给予他们一定资助,让他们零距离感受学术氛围,接受学术熏陶。目前国内一些高校已出台资助研究生参加会议的政策,但在参加对象和参会类型上,限定为博士生参加国际会议,而硕士生参加国际和国内会议则不受资助。因此,需要扩大研究生参加会议的资助面,将硕士生参加国际和国内会议纳入资助政策中来;同时也提倡和鼓励导师在参加学术会议时带其研究生一起或资助研究生参会。

(四)广大研究生要调整心态,树立学术自信,保持适度的张力

由于研究生论文发表规定所发挥的积极作用以及制度本身具有的惯性,相信短时间内很多高校不会取消这一规定。因此,广大研究生要以积极的心态来应对论文发表制度。第一,正确面对发表论文的压力。对发表论文感到有压力并不是件坏事,适度的压力可以促使研究生去努力,去挑战自我,发掘自身的潜能,将压力转变为前进的动力。研究生只有保持适度的张力,才能化压力为动力,增强其学习的主动性和自觉性。其次,对投稿被拒要有一定的心理承受力。投稿被拒是一种正常现象,凡投稿之人概莫能外,尤其是向质量高的期刊投稿。拒稿带给我们的不只是挫折感,还能让我们认识到论文写作存在的不足,与发表要求存在的差距,促使我们不断地修正和完善论文,从而提高论文的质量和投稿命中率。第三,树立学术自信,保持健康心态。自信是成功的前提,研究生要以旺盛的精力和饱满的热情来应对学习中的困难和挑战。要认识到能读研的都是经过选拔的优秀学子,是国家未来的栋梁之才,要对学术研究有充分的自信,既不狂妄自大、也不妄自菲薄,敢于直面困难、迎接挑战,相信通过不懈努力最终能够高质量地完成论文发表的艰巨任务。

参考文献:

- [1] 默顿. 科学社会学散忆[M]. 北京:商务印书馆,2004.
- [2] 叶继红,谭文华. 科学社会学新探[M]. 合肥:合肥工业大学出版社,2010.
- [3] 山崎茂明. 科学家的不端行为——捏造·篡改·剽窃[M]. 北京:清华大学出版社,2005.
- [4] 张俊华. 对高校研究生发表论文制度的思考[J]. 北京理工大学学报:社会科学版,2003,(5):26-27.
- [5] 樊丽萍. 多少学校敢给研究生发表论文“松绑”[N]. 文汇报,2011-05-11.

- [6] 刘列,张强. 对研究生发表高水平论文的几点思考[J]. 高等教育研究学报,2011,(1):24-26.
- [7] 郭俊仓,严文. 高校学报与研究生培养工作——研究生发表学术论文的实践与认识[J]. 中国科技期刊研究,2005,(3):407-409.
- [8] 刘之葵,周亶. 对研究生发表论文规定的探讨[J]. 现代大学教育,2006,(5):41-44.
- [9] 姚利民,史曼莉. 研究生发表论文的调查研究[J]. 现代大学教育,2008,(1):95-99.
- [10] 张静. 规范化与专业化[C]. 中国书评,1995,(3).

Present State, Problems and Strategies of Publication of Papers by Graduate Students and Stipulations of Student Publication

YE Ji-hong

(School of Politics and Public Management, Suzhou University, Suzhou, Jiangsu 215123)

Abstract: A survey of graduate students' paper publication at S University in Jiangsu Province shows that most students can meet the requirements of paper publication before graduation, but there also exist some problems such as low quality papers and their utilitarianism, academic misconduct under pressure, and lack of supervision by advisers. To solve the problems, it is necessary to correctly understand and evaluate the requirements of paper publication, revise the stipulations of student publication, improve the conditions for students to publish papers. At the same time, students should adjust their mentality, be more confident and work more conscientiously.

Keywords: graduate student; paper publication; stipulation for publication

(上接第 43 页)

- [9] 徐希元. 当代中国博士生教育研究[M]. 北京: 知识产权出版社,2005:139.
- [10] 张立迁. 博士生招生中若干重点问题探究[J]. 高校教育管理,2013,(1):107-111.
- [11] 万圆. 美国博士生招生制度的特点及启示[J]. 研究生教育研究,2014,(4):90-95.
- [12] 陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京. 人民教育出版社,1999:12-14.
- [13] 王颖. 美国研究生教育的淘汰机制及启示——以哈佛大学、麻省理工学院为例[J]. 当代教育科学,2009,(9):44-47.
- [14] Elisabeth J. H. Spelt, Harm J. A. Biemans, Hilde Tobi, Pieter A. Luning, & Martin Mulder. (2009). Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education: A Systematic Review [J]. Educational Psychology Review,365-366.
- [15] 密西根大学研究生院网站. <http://grad.msu.edu/prep/workshops.aspx>,2014-10-25.
- [16] Cruz-Castro L, Sanz-Mene L. The Employment of PHDs in Firms: Trajectories, Mobility and Innovation [J]. Research Education,2005,(14):57-69.
- [17] 顾剑秀,罗英姿. 是“管道的泄露”还是“培养的滞后”[J]. 高等教育研究,2013,(9):46-53.

Predicaments and Countermeasures in Doctoral Education in the Background of Knowledge Transformation

LIU Ze-wen^a, LUO Ying-zi^b

(a. School of Public Administration, Nanjing Agricultural University, Nanjing, Jiangsu 210095;

b. School of Finance, Nanjing Agricultural University, Nanjing, Jiangsu 210095)

Abstract: The expansion of doctoral education and diversification of employment meet the needs for knowledge transformation while creating challenges for traditional doctoral training such as disparities between student quantity and quality and between employment expectations and job reality. In light of these problems, countermeasures are suggested to properly control the scale of doctoral training, maintain a balanced labor market, adjust relevant education programs, promote cooperation of universities with businesses, and broaden nonacademic career paths for doctoral students.

Keywords: doctoral education; scale of training; career path; nonacademic skill

文章编号: 2095-1663(2015)03-0050-04

基于综合竞争能力模型的硕士研究生 科研动机培育研究

张磊

(中国矿业大学 管理学院, 江苏 徐州 221116)

摘要:针对硕士研究生科研动机不强这一问题,从社会对研究生的能力期望出发,构建了“逻辑—技能—态度”三个维度的硕士研究生综合竞争能力模型,并基于该模型提出了硕士研究生科研动机培养方法,对统一研究生科研思想,改善研究生学风发挥了重要作用。

关键词:能力导向;硕士研究生;科研动机

中图分类号: G643.0

文献标识码: A

随着硕士研究生招生规模的扩大,其培养质量呈现日益下降趋势,表现在创新能力不足、科研能力和学术写作能力发展不平衡、学术道德缺失等多个方面。^[1]为扭转这一局面,学者们提出从优化课程体系结构、突出学术训练、加强导师队伍建设和绩效考核等方面进行改进^[2-3],但结果可能不尽如意,因为问题的关键似乎不在这里。从现实的情况来看,两种现象不容忽视,一是在就业压力下,报考心理咨询师证、人力资源规划师证、注册会计师证、驾驶证等“考证热”进一步从本科生蔓延至研究生^[4],浪费了研究生大量的科研精力和时间;二是在奖学金的激励下,一些研究生热衷于“多快好省”地发表科研论文,这不但会导致其科研能力基础薄弱,而且极易引发学术抄袭和造假等学术道德问题^[5]。

最新的研究试图从研究生自身角度出发来解决这一问题,如郑中华等构建了一个“创造力—分析能力—实践能力”三维研究生个体培养质量模型,希望以此发挥研究生自主学习能力,形成强大的内源知识来源^[6]。但问题在于,硕士研究生们并不缺乏自

主学习能力和热情(“考证热”和“多快好省”地发表论文说明了这一点),他们缺乏的是真正从事科学研究的热情和动机。因为认识偏差,比如认为从事科学研究并不会给未来就业带来任何帮助,才使得广大硕士研究生学术动机不强,且有随年级升高而下降的趋势^[7]。但放眼世界不难发现,以科研能力培养为抓手的研究生培养模式最为主流和普遍,这似乎形成了一个“悖论”:一方面是学校醉心于科研能力培养,一方面是硕士生对此并不热心和投入,于是就导致了以上各种问题的出现。但在培养实践中我们发现,广大研究生的内心深处都有着通过三年深造来提升自身素质和竞争能力的期望,只是因为没加以科学引导,他们并不能够认知到学校的科研能力培养对这种期望的巨大贡献,使其简单地按照自我认知来提升素质,如“考证”、积极参与社会兼职等,因此,笔者认为探究硕士生科研能力培养与职场能力水平背后的逻辑关系,使他们的科研动机统一到学术研究上来,可为破解上述难题提供理论依据。

收稿日期: 2015-02-26

作者简介: 张磊(1975—),男,江苏徐州人,中国矿业大学管理学院副教授,博士生导师,博士。

基金项目: 江苏省研究生教育教学改革研究与实践课题“协同创新计划实施中行业特色型高校研究生创新能力培养模式研究”(编号:JGLX12_106)。

一、现阶段硕士研究生科研动机分析

追求真理、造福社会本应该是硕士研究生最重要的学习目的和最本源的科研动机,但由于招生规模、培养环境、就业取向和个人差异等原因,使得硕士生的科研动机比较复杂。就笔者多年培养研究生了解的情况,大致可分为以下几种:

(1)毕业驱动型。这类硕士生从事科研活动的目的是被动地完成所在学校规定的文章发表要求,从而获得毕业证书并顺利地参加工作。在这种科研动机驱动下,师生间互动交流并不多,完成的学术成果大多属于跟踪或模仿式研究,缺乏创新性,研究生仅粗略了解了科研活动过程,一旦完成规定的文章数量,科研活动即停止。

(2)任务驱动型。这类硕士生大多参与了导师所主持的纵向或横向课题,承担着导师所分配的科研任务,并在导师的指导下完成,学术成果与导师指导水平直接相关,受到的学术锻炼也相对完备,是一种国际上通行的硕士生培养方式。但就科研动机而言,硕士生们似乎更愿意将其看作为一种外在的科研压力,将导师称之为“老板”即是这种动机的集中体现。

(3)经济驱动型。作为一种“经济人”,硕士生也有着通过科研活动来获取收益的动机,其途径或是通过尽可能多地发表学术论文来申请各类奖学金和助学金,或是通过参与导师课题获得一定数额的劳务费。相较前两类,其科研动机的主动性有所加强,但往往着眼于短期收益,很难获取高质量的学术成果。

(4)素质驱动型。抱着一种“既来之,则安之”的心态,这类硕士生并不想浪费宝贵的三年时光,希图通过研究生阶段的科学研究来全面提高个人能力和素养,以便为未来更好地胜任工作打下基础。因此,他们通常都较为刻苦努力,并抓住一切可能的学习机会,包括参加课题、社会调研、发表文章等多种科研活动来提升自己,科研动机明确,主动性较强。

(5)兴趣驱动型。这类硕士生以兴趣为出发点,对未知世界保持着新鲜感和兴奋度,有着强烈的一探究竟的动机,愿意为此付出大量的时间和精力,享受着科研活动的过程和辛酸,并深深地为最终的学术成果而骄傲。在这种动机激励下,硕士生往往会主动地参与尽可能多的科研活动,积极获取较具创

新性的学术成果,并有进一步读博深造的愿望。

无疑,兴趣驱动型最为理想,但对绝大多数不再继续读博的硕士生而言似乎并不强烈,他们更加关注如何顺利毕业、找到工作及出色地做好工作等方面的需求,科研动机也随之多样化。激励理论认为,行为是通过满足需求来导向特定目标的,因此,如果我们的目标是让硕士研究生加强科研活动,那就必须回答这种科研活动是如何有效培养他们的综合竞争能力的,而这首先需要明确社会对硕士生综合能力的期望是什么。

二、硕士研究生综合竞争能力模型

(一)社会对硕士研究生的能力期望

作为一种高于“学士”层次的“士”,社会对硕士研究生有较为一致的期望。《后汉书》云:“以才智用者谓之士”,随后便统一将“士”定义为脱离生产劳动的知识分子,因此通俗地讲,社会对硕士生的普遍定位是能写、会算、有办法,同时也需具备基本的职业素养。

(1)逻辑思维能力。社会工作岗位可按难易程度分为两类:一类是结构良好的操作性岗位,工作内容多是简单、重复和有序的,工作人员严格按照流程标准开展工作即可;另一类是结构不良的专业性岗位,工作内容多是处理所遇到的新难题、新挑战,并没有事先的解决预案可循,需要专业人员针对现实问题,运用所掌握的知识创造性地提出解决方案,这是“士”阶层存在的最大社会价值,也是社会对硕士生能力的最大期盼。

假设1:逻辑思维能力是硕士研究生最为重要的竞争能力。

(2)专业技能知识。提出解决方案并予以成功实施还依赖于对专业技能知识的熟练掌握,既包括计算机编程、优化计算、机械绘图、药剂调试等高度专业化的技能,也包括文字加工、标准设定等“笔杆子”式的技能,它们都被囊括在社会对“士”阶层能力的期待中,也是社会评判一个硕士生是否合格的重要标尺。

假设2:专业技能知识是硕士研究生最为关键的胜任能力。

(3)端正的工作态度。虽然工作内容侧重于创新性地解决问题,但作为一种普适性的职业素养,认真、踏实和负责的工作态度仍然是社会对硕士生的

基本要求,这是雇主与雇员之间最朴素的“心理契约”。拒绝雇用高学历人才的相关报道不时见诸报端,其最主要的原因就是雇主担心这种雇员好高骛远,缺乏正确的工作态度,反而不利于工作的开展。

假设3:认真、踏实和负责的工作态度是硕士研究生最为基本的职业素养。

(二) 硕士研究生综合竞争能力模型

基于以上假设,可以设计如图1所示的硕士生综合竞争能力模型,其主要特征如下:(1)它由态度、技能和逻辑三个维度所构成,且相互之间呈非线性耦合关系,不可或缺和偏颇;(2)它由一项显性知识(技能)和二项隐性知识(逻辑和态度)所组成,而后者更难以对手所模仿;(3)它与中国传统上的传道(态度)、授业(技能)和解惑(逻辑)有异曲同工之妙。

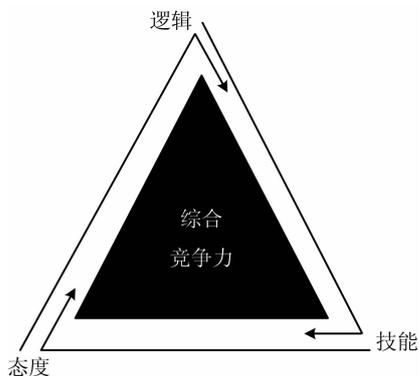


图1 综合竞争能力模型

从各个维度的教育阶段来看,端正的做事态度的培养贯穿于整个义务教育和高等教育阶段,它是如此的重要,以致于工作后仍然能够在不同场合接受这种能力的培育;就技能而言,本科阶段主要是专业知识的接受理解阶段,而研究生阶段则偏重于如何将已经掌握的知识运用于现实问题的解决,对专业知识的掌控要求明显增强;而对于逻辑,虽然此前一直在受到程度不一的训练,但只有到了研究生阶段才明确提出逻辑思维的教育,这是因为硕士研究生要为人类创造出新的知识,要用自己的大脑对现实问题作出新的解释,没有独立的逻辑思维的支撑,人们不可能完成这一项任务。因此,这一模型是具有更高层次竞争力的能力模型。

此外,综合竞争能力模型也体现了社会对高层次人才的需求方向,即需要具备创造性解决现实问题的能力,这与当前高校所提倡的“提出问题、分析问题和解决问题”的硕士生培养模式相吻合,而实现

这一模式的重要依托是科学研究活动,只有在科学研究中,硕士生才能完整地经历问题发现、问题分析、方案提出、设计实施、结果验证、报告整理等全部的过程,并借此提升自己的综合竞争能力。因此,这一模型为统一当前硕士研究生科研动机,培养良好的科研风气和氛围提供了思路 and 平台。

三、硕士研究生科研动机的培育方法

(一) 教育硕士生以提高综合竞争能力作为研究生阶段学习方向

虽然在扩招的背景下,硕士研究生的报考动机出现了多元化,有的是为进一步深造,有的是为规避就业困难,有的是为未来寻找更好的工作,如此等等不一而足,但不容否认的是,绝大部分硕士生还是希望自身能力能够有所提高,这为培养硕士生正确的科研动机提供了契机。面临的主要问题在于他们并不能够真正把握提升硕士生综合能力的方向,盲目地认为多考取一些证件或较多地参与社会实践就会为综合能力加分,而没有认识到这仅仅在技能维度增加了一些显性知识,而忽略了真正体现其竞争能力的态度和逻辑这两种隐性知识的锻炼和提高。因此,应该在硕士生入学后即结合本文所提出的综合竞争能力模型向其明确指出研究生综合竞争能力是什么,体现在哪些方面,社会对他们的能力期盼有哪些,为其以后的学习指明努力的方向。

此时,还需要教育研究生着眼于未来的长远发展来规划三年的学习方向。各种“考证热”得以流行的重要原因还是硕士生试图毕业时凭此找到一份好工作,为此甚至不惜放弃研究生阶段的研究方向,这虽然都是鼠目寸光的表现,但却有着强大的现实需求,直接动摇了硕士生良好的科研动机,应引起研究生教育工作者的高度关注。要通过多种形式的励志教育帮助研究生树立远大的理想,坚信“是金子总会发光的”这一道理,以能力导向而非毕业导向来规划学习生活,使其真正对逻辑、技能和态度等三种能力水平的提高充满着渴望。

(二) 向硕士生阐明通过科学研究能够有效培养其综合竞争能力

一旦硕士生立志于提高综合竞争能力,就需要向其阐明为什么通过科学研究是培养这种能力的最佳手段,使其科研动机进一步统一到科学研究上来。

(1) 科研活动是问题导向的,面对的基本都是有

利于人类但尚无结论的问题,研究意义重大,要以此激发起硕士生的好奇心和征服欲,唤起他们努力去破解这一问题的决心。科研活动的探索性为研究生开动脑筋、创新思路提供了动力,因而也是培养他们逻辑思维能力的重要起点。一谓跟踪或模仿式地“写论文”并没有从逻辑本源上出发,培养水平自然也大打折扣。

(2)逻辑思路的实现或科研问题的解决需要依赖广博而深厚的专业知识作为支撑,这就要求研究生们必须掌握一定的技能知识,虽然这多是一些显性知识,但针对特定问题运用哪种知识以及技巧性地运用这些知识却属于隐性知识的范畴,没有经过长期严格的训练,短期内掌握起来并不容易,因此,通过科学研究能够在技能维度更胜一筹。

(3)科学研究是高度严肃的一项工作,对资料的准确性、思路的科学性、论证的严谨性、结果的可靠性和论述的合理性都有着严格的要求,并且严厉反对各种数据造假、学术抄袭等违反学术道德的行为,科学研究过程中就要严格遵守这些要求,而这本身也在训练着研究生认真、踏实和负责的工作态度,没有这种态度,就不可能取得较高水平的科研成果。

(三)以科学有效的方法引导研究生培养其综合竞争能力

经过以上两个步骤,研究生的科研动机得到了统一,愿意通过科学研究来提升其综合竞争能力,接下来的工作是需要通过科学的方法对逻辑、技能和态度三个能力进行切实有效地培养。

(1)逻辑维度。既然问题是逻辑的起点,就应该要求研究生熟悉现实环境,深刻地把握问题本质,在此基础上提出解决这一问题的思路,如果这一思路简洁、有效且符合人类认识论的基本范畴,并能够被别人所接受和认可,那么按照“奥康姆剃刀”法则,这一逻辑思路就是科学有效的,否则,如提出的思路自

己叙述不清或别人难以理解,就需要对这一逻辑进行重构,直至达到上述要求。

(2)技能维度。最应该推广的就是按照解决问题的需要来学习新知识、锻炼新技能,这不仅能够提高学习效率,而且能够提高学习深度,但需要注意的是,既然研究生学习的目的是用其解决实际问题,这就要求深刻把握和领会这一知识点,而非浅尝辄止。此外,除了这种专业技能知识,也需要高度重视论文写作能力的锻炼,它同样是技能维度中非常重要的一项本领。

(3)态度维度。这要重点克服两种倾向,一种倾向认为研究生阶段一晃而过,科研工作不需要认真对待,待走上工作岗位后再认真不迟,对此可通过讨论《习惯的力量》等书籍使其端正态度;另一种倾向是过于功利化,整日关注于名利和地位,好高骛远,要教育其明白认真做好每件事才是通向未来成功的正确道路,一定意义上而言,前者是后者正的非期望产出。

参考文献:

- [1] 高宏伟,于洋,陈亮等. 扩招形势下的研究生培养质量提高途径研究[J]. 大学教育,2014,(7): 19-20.
- [2] 尹晓东. 研究生培养质量问题及对策探究[J]. 国家教育行政学院学报,2012,(7): 69-73.
- [3] 施亚玲,向兴华,李若英. 培养质量导向的研究生导师绩效评价体系构建[J]. 学位与研究生教育,2013,(11): 55-59.
- [4] 王帅. 就业取向下研究生“考证热”的一种质化研究[J]. 山东省团校学报,2010,(4): 40-43.
- [5] 刘真珍. 研究生奖学金制度改革所引发的负面蝴蝶效应[J]. 中国电力教育,2009,(11): 53-55.
- [6] 郑中华,王战军,翟亚军. 研究生个体培养质量的评估模型[J]. 学位与研究生教育,2011,(5): 44-47.
- [7] 刘爱春,谭顶良,赵小云. 学术型硕士生学术动机的调查研究[J]. 学位与研究生教育,2014,(4): 54-59.

Study of Master's Students' Research Motivation Based on a Model of Comprehensive Competitiveness

ZHANG Lei

(School of Management, China University of Mining and Technology, Xuzhou, Jiangsu 221116)

Abstract: Aiming to correct the weak motivation of research by master's students, this study presents a model of comprehensive competitiveness featuring logic, technique and attitude in light of related social expectations. Ways to better motivate student research are suggested based on the model that will help improve students' understanding of scientific research and their styles of study.

Keywords: ability-oriented; master's student; research motivation

文章编号: 2095-1663(2015)03-0054-06

研究生自恋型人格特质对导学关系的影响

李政

(中国科学技术大学公共事务学院,安徽合肥 230026)

摘要:为了探讨自恋型人格特质对导师制功能运转的影响,采用问卷形式调查了某“985工程”大学301位研究生的自恋水平及其指导经历,结果发现:研究生的自恋水平与指导关系维持的时间具有显著的负相关关系;而与负面指导经历呈显著的正相关关系;自恋与职业支持和心理支持也有显著的负相关关系;自恋作为调节变量,使得负面指导经历与疏远指导关系意向和关系质量间的正向与负向关系更为显著。研究结果启示我们要格外关注个性特征在指导关系发展中的作用。

关键词:自恋型人格;负面指导经历;心理支持;职业支持;关系质量

中图分类号: G643

文献标识码: A

Ellis在1898年首次提出自恋的概念。其后,佛洛伊德将自恋分为两大部分:心理学与生理学两个分支。之后的很长一段时间,自恋主要是在临床领域进行研究,1980年美国心理学会将自恋型人格障碍列入精神病诊断与统计手册。本研究对自恋的定义是一种正态分布于人群中的人格特质,对于高水平的自恋没有一个定性的界限,也不认为它是一种人格障碍。总之,自恋是一个复杂的人格特质,它包括膨胀的自我观点、用来维持这种自我膨胀的内心与外部交际策略以及很差的人际关系。自恋者喜欢自我欣赏,认为自己是独一无二的存在。高自恋水平者自大、对批评敏感、对他人缺乏同情心、乐于剥削他人、沉溺于追求个人的权力与威望之中^[1];同时,他们具有一种天生的优越感^[2]。

研究中自恋特质与诸多行为的关系,可以为自恋与导师制相关猜测提供理论基础。例如自恋的“优越感”维度阐明了自恋者会如何对待他人^[3]。高自恋者渴望得到特殊的优等待遇,因为师生关系首先要关注的是两个个体间的关系,故这一点很重要。正如Campbell(1999)所说,自恋型人格特质会对人际关系

产生多重影响。自恋个体所营造的人际关系更多的是为自我提升所服务的,因为其高自尊而怕被抛弃以及其派生的自我提升诉求,使得他们很难营造出亲密的人际关系。最后,高度自恋者渴望从人际交往中寻求他人的赞赏,经常会将自我与他人理想化。

社会与人格心理学视自恋为一个自我调节的过程,自恋者将人际关系作为自我提升和增强的一种手段。为了增强自己,自恋者不但苛求他人的赞赏与尊重,而且也会贬低他人。所以研究者发现自恋与亲密关系所需求的相关变量如移情性、原谅、亲和性负相关也不足为奇。因为导师制是一个激发共同学习、成长的指导关系。具备自恋型人格的个体似乎很难体验导师制的潜在优点。就导师制而言,自恋型人格也有可能作为调节变量,对师生关系产生影响。

一、理论基础与研究假设

(一)自恋与指导关系维持时间

在导师制产生初期,潜在的学徒和导师开始接触,彼此试图建立一种正式的师徒关系^[4],之前的研

收稿日期:2014-10-22

作者简介:李政(1983—),男,江苏盐城人,中国科学技术大学公共事务学院博士研究生。

究表明:外倾性、自我效能感等特质与学徒对与导师间关系的感知有关^[5]。一方面,自恋者具有高抱负和雄心,他们希望透过指导关系来提升自我,获取未来的更好发展;另一方面,自恋者具备天生的优越感,他们或许很难适应学徒这一相对较低的身份。Paulhus (1998)发现高自恋者相对低自恋者来说会给人留下更好的第一印象,但是随着时间的推移,高自恋者会面临更多的消极、负面评价^[6]。此外,自恋者会极具迷惑性地使他人认为其是地位显赫的人物,但是他们通常只能维持较为短暂的人际关系^[7]。而且,师生关系质量会受到导师对学生反馈的影响。有时候这种反馈可能是负面的,而这种反馈对高自恋者来说是一种自尊威胁的信息源,高自恋者会对负面反馈极端抵触,从而影响师生关系的维持时间。由此我们提出以下假设。

假设 1:学生的自恋水平会负面影响指导关系所维持的时间,即学生的自恋水平越高,指导关系所维持的时间越短。

(二) 自恋与正面指导经历和负面指导经历

类似于其他的人际关系类型,导师制也会产生正面与负面经历并存的局面。积极的指导经历通常是通过职业与心理支持等指导行为而获得。职业支持行为包括提供交流机会、亲历辅导、赞助、保护、分配具有挑战性的任务等;心理支持行为包括为学徒树立榜样、接纳与认可、心理疏导以及建立友谊等。无论是职业支持还是心理支持都会产生更为积极的工作产出和工作态度^[8]。

我们认为学徒自恋水平与学徒感知更多的负面指导经历有关。高自恋者对导师提供的职业支持与心理支持会有更多不现实的期待, Morf and Rhodewalt (2001)^[9]指出高自恋者往往较为自大、自负,而且有一种天生的优越感,这使得他们在被指导的过程中需要得到不断的认可,而这一点却是在接受指导过程中很难做到的,所以笔者推测学生的自恋水平会负面影响其正面指导经历。

假设 2:学生的自恋水平对其经历的职业支持具有负向影响。

假设 3:学生的自恋水平对其经历的心理支持具有负向影响。

负面指导经历可以是较为轻微的小分歧也可能是恶意的报复和破坏^[10-13]。自恋水平较高的个体会倾向于注意负面评价相关信息,如果导师又给予自恋学生负面评价,那么会导致人际冲突的恶化。

高自恋者比低自恋者更容易被冒犯^[3],据此推测其会对指导关系中轻微的摩擦也很敏感,所以会面临更多的负面指导经历。

假设 4:学生的自恋水平对其经历的负面指导具有正向影响。

(三) 自恋的调节作用

自恋可能会与影响关系质量的相关变量相关。正如先前所说,自恋者的一个显著特征是其认为自己应得到高于他人的特殊优待^[3,14]。在导师制的框架内,获得特殊优待的期望需要导师致力于经营这段指导关系。

学徒经历了负面的指导对整个指导关系的质量将会有更为负面的感受,对于高自恋者来说这种感受可能会更为显著。正如前面所述,高自恋者更容易感受到侵犯。此外,Exline(2004)发现高自恋者更不情愿原谅他人,移情性较低。所以,这里认为高自恋者对于负面指导经历将会更为敏感,反应也会更为激烈。

假设 5:自恋对学生的负面指导经历和关系质量感知间的负向关系起调节作用,而且自恋水平越高的学生经历负面指导后对指导关系质量越不满意。

如果一段关系走向负面,一方或者双方就会选择结束这段关系^[15]。Kram (1985)认为当学生认为个人发展到无需该导师进行个人和职业发展的指导或者现有的指导已经不能适应自己更好的发展需要时,指导关系就会出现瓦解。而且,当学徒感受到更多的负面指导经历时,会加速指导关系的瓦解。因此,假设当学徒感知到更多的负面指导经历时,其选择结束或者疏远指导关系的意愿就更为强烈。

假设 6:学生自恋水平越高,负面指导经历与学生结束指导关系的意向的正向关系会越强。

本研究的基本假设模型如图 1 所示。

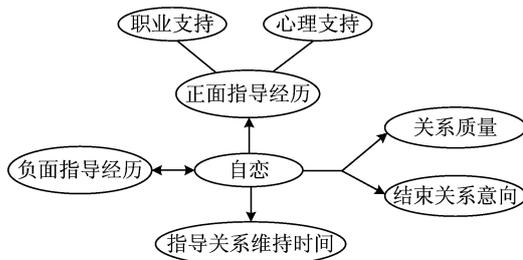


图 1 研究的基本假设

二、实证研究设计

(一) 样本

本文主要的研究对象是来自某所“985 工程”大学的理工科与文科专业的二年级以上研究生。问卷在各个研究生实验室和学习室发放,挑选硕士研究生二年级以上及博士研究生填写问卷。总共有 360 人参与问卷的填写,301 人符合本研究对象要求,其中男性 261 人,女性 40 人;硕士 191 人,博士 110 人。

(二) 量表选取

1. 关系维持时间

从确立师生关系开始,与导师相处的时间。为了保证研究生对导师有较为充分的了解,这里只保留相处满 10 个月的调查对象。

2. 自恋型人格特质

Raskin(1988)^[14]首先开发了自恋型人格量表 NPI-40,而后通过修订形成了较少测度项的自恋型人格量表,即 NPI-16。NPI (Narcissistic Personality inventory)是目前为止人们在正常人群中评估自恋水平最常用的量表。通过研究发现 NPI-40 和 NPI-16 显著积极相关($r=0.90$),而且 NPI-16 具有良好的内外部一致性和判别效度及预测效度。本研究对自恋的测量是采用较为短小的版本 NPI-16,每一个测度项(如:我喜欢成为人们关注的焦点)采用李克特式五级量表,从非常符合到非常不符合,阿尔法系数为 0.63。

3. 职业支持与心理支持

职业和心理支持用 Noe(1988)^[16]的 17 项量表,其中七个测度项是用来测量职业支持(如:导师帮助我完成了那些我一个人难以如期完成的任务),内部一致性为 0.86。另外十个测度项用来测量心理支持(如:导师表达或表现了对我个人的尊重),内部一致性为 0.92。得分越高说明感受到的职业和心理支持越多。Allen(2003)通过研究会计与工程行业的员工显示量表的职业支持和心理支持的阿尔法系数分别为 0.76 和 0.84。Ensher and Murphy(1997)通过因子分析也支持了这一结果,同时其所测得的阿尔法系数分别为 0.80 和 0.82^[17]。

4. 负面指导经历

Eby 等(2000, 2004)^[11-12]将负面指导经历分为五个维度:双方失配(mismatch within the dyad);疏远行为(distancing behavior);操纵行为(manipulative behavior);缺乏专业指导经验(lack of mentor expertise);总体失调(general dysfunctionality)。由于主要是测量总体上的负面指导经历,而不是负面指导经历的每一个维度,因此

提取了五个测度项来测量负面指导经历的总体水平,这五个测度项是“我和导师性格迥异”“我的导师只顾致力于自身的发展”“我的导师是个控制欲极强的人”“导师无法填补我的知识空白”“我的导师处理一些工作时态度消极”。题项采用李克特式五级量表的形式表述,填写问卷者从“非常符合”到“非常不符合”分五级表述自己的感受。得分高者代表感受了更多的负面指导经历,因子载荷高于 0.56,内部一致性为 0.79,此外,构建效度也显示了与职业和心理支持的显著相关性。

5. 指导关系质量

采用 Allen 等开发的五项量表(如:导师与我之间的指导关系是高效的),调查对象在“非常符合”到“非常不符合”之间选择,得分高者表示其具有的指导关系质量高。数据所得的内部一致性为 0.95,Allen 等测得的阿尔法系数为 0.92,Allen 和 Eby 开发此量表是为了测量导师的关系质量感知,其通过验证性因子分析测得内部一致性为 0.85。

6. 结束指导关系意向

研究生希望结束指导关系的意向用三个测度项来测量(如:如果可以,我会立即重新找一个导师),被测者在“非常符合”到“非常不符合”间选择。这个量表改编自 Cammann 等的量表,阿尔法系数为 0.88。

7. 潜在控制变量

在本研究中选取若干与因变量相关的变量作为控制变量。如专业、性别(1 代表男,2 代表女)、年龄、学历(1 代表硕士研究生,2 代表博士研究生)、与导师关系建立的时间(以月数表示)、每月与导师联系次数。

三、数据分析与结果

本研究数据分析主要利用 EXCEL2007 及 SPSS18.0 分析得出。

表 1 显示了所有变量的均值、方差和各变量间关系。假设 1 得到验证($r=-0.173, p<0.01$),高自恋者维持师生关系的时间要低于低自恋者。假设 2 得到验证($r=-0.368, p<0.001$),高自恋学生所感知的导师提供的职业支持水平明显低于低自恋者的感知,这种负向关系很显著。假设 3 得到验证($r=-0.314, p<0.001$),自恋水平越高的学生其所感知的心理支持越少。假设 4 得到验证($r=0.467, p<0.001$),自恋水平越高的学生感知的负面指导经历明显多于低自恋者,负面指导经历随着自恋水

表 1 各变量的均值、标准差和相关性分析

	Mean	s. d.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 专业	1.346	0.476	—											
2 性别	1.498	0.501	-0.263***	—										
3 年龄	24.4	2.725	-0.009	0.010	—									
4 维持关系时间	23.1	11.823	0.013	0.013	0.032	—								
5 学历	1.555	2.129	0.113	-0.048	-0.136*	0.112	—							
6 每月联系次数	8.6	8.832	0.121*	-0.131*	0.172**	0.189**	-0.011	—						
7 负面指导经历	3.1	2.940	0.050	-0.099	0.044	0.116*	0.046	0.314***	—					
8 结束指导关系意向	3.05	2.000	0.010	-0.099	0.010	-0.036	-0.045	0.334***	0.563***	—				
9 心理支持	3.33	3.494	0.017	0.024	0.167*	-0.142*	-0.040	-0.235***	-0.486***	-0.521***	—			
10 职业支持	3.31	3.491	0.140*	0.041	-0.118*	-0.027	0.003	-0.206**	-0.530***	-0.530***	0.664***	—		
11 关系质量	3.348	3.667	0.117*	0.112	-0.165*	-0.109	-0.054	-0.219***	-0.504***	-0.578***	0.684***	0.803***	—	
12 自恋	3.23	4.25	-0.182**	-0.188**	-0.281**	-0.173**	-0.384***	0.467***	0.467***	0.472***	-0.314***	-0.368***	-0.447***	—

N=301.

*** $P < 0.001$; ** $P < 0.01$; * $P < 0.05$ (下同).

平的提高而增高。

在假设 5 与假设 6 中,自恋作为调节变量,利用多重回归分析,得到表 2 与表 3。假设 5 表明自恋对负面指导经历与指导关系质量间的负相关关系($r = -0.504, p < 0.001$)起到调节作用,从表 2 中可

以看出,这种交互关系显著。正如假设所述,自恋水平越高的学徒经历负面指导后对指导关系质量评价越低。

假设 6 表明自恋型人格特质对负面指导经历与结束指导关系的意向间的正相关关系($r = 0.563, p <$

表 2 自恋对负面指导经历与关系质量间负向关系的调节作用

	B	SEB	β
Model 1			
自恋型人格	0.054	0.57	0.54
负面指导经历	-0.528***	0.57***	-0.529***
R^2	0.256***		
Model 2			
自恋型人格	0.065	0.056	0.65
负面指导经历	-0.474***	0.060***	-0.474***
自恋型人格×负面指导经历	-0.110***	0.044***	-0.138***
ΔR^2	0.013***		
Total R^2	0.272***		
F	36.667***		

因变量:指导关系质量.

表 3 自恋对负面指导经历与结束指导关系意向间正向关系的调节作用

	B	SEB	β
Model 1			
自恋型人格	0.267***	0.52***	0.267***
负面指导经历	0.438***	0.52***	0.438***
R^2	0.373***		
Model 2			
自恋型人格	0.256***	0.52***	0.256***
负面指导经历	0.381***	0.55***	0.381***
自恋型人格×负面指导经历	0.115***	0.40***	0.144***
ΔR^2	0.015***		
Total R^2	0.390***		
F	62.753***		

因变量:结束关系意向

0.001)起调节作用,从表3中可以看出自恋的调节作用显著。正如假设所述,研究生自恋水平越高,负面指导经历与疏远指导关系的意向的正向关系会越强。

四、研究结论与讨论

(一)研究结论

很多学者提出人格特质与导师制间关系的研究应该尽早提上日程(Turban & Lee, 2007; Wanberg et al., 2003)。为了回应这个号召,本文将自恋型人格特质引入导师制的相关研究。结果发现,学徒自恋水平的高低对其是否寻求导师的帮助与支持没有太大影响,而是对辅导的各个方面的结果产生深刻的影响。

研究还发现,在一段师徒关系中如果学生的自恋水平高,那么师生关系所维持的时间就相对较短。Kram(1985)指出有些人缺乏维持有效师生关系的人际交往能力,本文的结论也恰好证明了这一点。同时,这也符合有关自恋型人格特质的理论(Morf & Rhodewalt, 2001)。高自恋者企图通过他人的赞赏来获得自我强化,但是这根本上就是自欺欺人,因为他们难以维持用以满足自我需求的人际关系(Baumeister & Vohs, 2001)。

另一个研究发现就是论证了指导效果在某种程度上是由学生的自我感知决定的。高自恋者的问卷结果表明他们获得了更少的职业指导支持与心理支持,感知到的关系质量也更低。Campbell等(1999)指出,高自恋者很难与他人维持高质量的人际关系,本文研究结果也再次论证了这一点。

自恋对负面指导经历与关系质量和结束关系意向间关系起调节作用。高自恋水平使得负面指导经历与疏远指导关系意向间的正向关系增强,也使负面指导经历与关系质量间的负向关系增强。高自恋者渴望他人的持续关注与赞美(Campbell et al., 1999),当某段人际关系不能满足其所得时,则会被认为是低效的。

(二)研究意义

这些发现对进一步实践和研究具有启示意义。首先,人们普遍地呼吁要采用导师制作为职业发展和信息分享的一种方式,并大力宣扬,但是却忽略了导师制在实行过程中可能会遇到的困难,也很少考虑到个体对师徒关系的过程和结果的影响。在这里

需要提醒学生(导师),有些指导关系可能是互帮互助且令人满意的和谐关系,但是有些在实际操作过程中往往困难重重,应该更加全面地认识导师制的各个方面。其次,学校或者相关团体应该为失调的师生关系提供咨询服务,专门帮忙解决师徒关系均没有达到对方期望结果的情况。同时,辅导员的举措也很关键。辅导员可以同学生讨论自恋者的行为方式与特征,使得人们认识到自己的行为并及时加以纠正,也可以对他人的自恋行为加以指正,尽可能避免自恋型人格特质给指导关系带来的种种麻烦。最后,可以从协调、和谐的师生关系中学习经验,研究其推广的可能性与意义。

(三)研究的局限性及未来改进方向

虽然本文采用了实证的方法研究了自恋对师生关系的影响,但研究仍存在一些局限性。首先,研究数据是基于学生的自我报告,在实际的问卷发放过程中很难对每个学生的反应时间进行把控,因此学生填问卷的反应偏差可能会影响到结果。未来可以设计网上问卷,测量学生反映时间。其次,样本涉及工商管理、金融、数学、物理、化学、历史等17个专业,考虑到不同专业的学生情况,但是只在一所“985”学校展开调查,由于条件限制暂未考虑到其他高校的情况,未来可以综合比较自恋对不同高校的师生关系的影响情况。同时,当前的研究结果有几个模棱两可的地方值得探讨:例如,问卷只调查了学生对负面指导经历与职业支持和心理支持水平的报告;对于高自恋者关于负面指导经历的报告,导师是否真的施加了这些负面影响,还是只是学生的自我感知,我们却不得而知。我们知道高自恋者的行为会降低导师对其正面支持的力度。换个角度看,也许是因为高自恋者对导师的积极支持期望更高,当与期望产生强烈的落差时就会给予极低的评价。如果是因为观念的偏见导致结果的差异,那么未来就可以采用分角色扮演的方式,让学生分别扮演学徒与导师填写问卷。最后,本研究只是基于学生视角,没有涉及导师的自恋水平对指导关系的影响,未来可以拓展此研究领域。

总之,本研究将人格特质变量融入指导理论,更重要的是说明了从个性的角度去理解指导关系的过程和结果的重要性。自恋在指导关系发展的过程和结果中都发挥着很大的作用,未来拓展这一领域的研究是颇具意义的。

参考文献:

- [1] Campbell, W. K.. Narcissism and romantic attraction [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1999,(77):1254-1270.
- [2] Bushman, B. J., & Baumeister, R. F.. Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression; Does self-love or self-hate lead to violence? [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998,(75): 219-229.
- [3] Exline, J. J., Baumeister, R. F., Bushman, B. J., Campbell, W. K., & Finkel, E. J.. Too proud to let go: Narcissistic entitlement as a barrier to forgiveness [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004,(87): 894-912.
- [4] Kram, K. E.. *Mentoring at work*[M]. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company. 1985
- [5] Day, R., & Allen, T. D.. The relationship between career motivation and self-efficacy with protégé career success[J]. *Journal of Vocational Behavior*, 2004,(64): 72-91.
- [6] Paulhus, D. L.. Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing? [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998,(74): 1197-1208.
- [7] Baumeister, R. F., & Vohs, K. D.. Narcissism as addiction to esteem [J]. *Psychological Inquiry*, 2001, (12): 205-209.
- [8] Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A.. Mentoring research: A review and dynamic process model[J]. *Research in Personnel and Human Resource Management*, 2003,(22):39-124.
- [9] Morf, C. C., & Rhodewalt, F.. Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self [J]. *Psychological Inquiry*, 2001,(12):177-196.
- [10] Eby, L. T., & Allen, T. D.. Further investigation of protégés' negative mentoring experiences: Patterns and outcomes [J]. *Group & Organization Management*, 2002,(27):456-479.
- [11] Eby, L., Butts, M., & Lockwood, A.. Protégés negative mentoring experiences; Construct development and nomological validation[J]. *Personnel Psychology*, 2004,(57):411-447
- [12] Eby, L. T., McManus, S., Simon, S. A., & Russell, J. E.. An examination of negative mentoring experiences from the protégé's perspective[J]. *Journal of Vocational Behavior*, 2000,(57):42-61.
- [13] Scandura, T. A.. Dysfunctional mentoring relationships and outcomes [J]. *Journal of Management*, 1998,(24):449-467.
- [14] Raskin, R. N. & Terry, H.. A principle components analysis of the Narcissistic Personality Inventory and further evidence of its construct validity[J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988,(54):890-902.
- [15] Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S.. Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes [J]. *Academy of Management Journal*, 2000,(43): 1177-1194.
- [16] Noe, R. A.. An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships [J]. *Personnel Psychology*, 1988,(41):457-479.
- [17] Ensher, E. A., & Murphy, S. E.. Effects of race, gender, perceived similarity, and contact on mentor relationships [J]. *Journal of Vocational Behavior*, 1997,(50):460-481.

Effects of Students' Narcissistic Personality Traits on Their Relationship with Supervisors

LI Zheng

(School of Public Affairs, University of Science and Technology of China, Hefei, Anhui 230026)

Abstract: A questionnaire-based survey was made of 301 graduate students from a Program 985 university to investigate the effects of students' narcissistic personality traits on their relationship with supervisors. Results show that the level of narcissistic personality traits is negatively correlated with the length of students' relationship with supervisors and positively correlated with their negative experiences with supervisors; narcissistic personality is negatively correlated with psychological support or career support; narcissistic personality as an adjustment variable intensifies both the positive and negative relationship between negative experiences with supervisors and intention to stay away from supervisors. Our findings suggest that importance should be attached to the effects of personality traits on the relationship between students and supervisors.

Keywords: narcissistic personality trait; negative experience with a supervisor; psychological support; career support; relationship quality

文章编号: 2095-1663(2015)03-0060-05

构建高校研究生职业生涯规划教育体系

薛云云^a, 朱建征^b

(上海交通大学 a. 船舶海洋与建筑工程学院; b. 医学院, 上海 200025)

摘要:伴随着国内高校研究生扩招和就业压力攀升, 研究生职业生涯规划教育在向西方学习和建立国内高校特色的实践中姗姗起步。研究生教育作为高等教育的终端, 在“人才强国”“科教兴国”战略与国家知识创新体系的构建中, 扮演着重要角色。如何帮助研究生毕业后顺利进入生涯建立期, 全面成长成才, 对其家庭、学校和社会来说, 都是重要课题。

关键词:研究生; 职业生涯规划教育

中图分类号: G643

文献标识码: A

研究生群体是我国知识发展创新的中坚储备力量, 其教育和发展问题关乎改革影响和国家命运。近年来, 我国研究生招生规模逐年扩大。2007年, 全国研究生招生人数为36.4万, 2014年, 这一数字(计划)为63.1万, 增长了70%以上, 就业压力逐年攀升。2014年5月, 中山大学历史学系文物与博物馆专业2012级硕士研究生蔡某因毕业论文延期、找工作困难等原因自缢身亡。高校毕业季研究生自杀案已屡见不鲜。而在当前研究生就业压力巨大的形势下, 我国高校对能够提前降低或规避这些风险的研究生职业生涯规划教育还鲜有涉及。种种惨痛教训昭示我们, 加强研究生职业生涯教育势在必行, 迫在眉睫。针对研究生的理性职业选择和合理生涯规划教育, 无论对于研究生个人、家庭, 还是社会, 都是迫切且十分必要的。

一、研究生职业生涯规划教育的内涵及意义

(一) 生涯教育的起源

生涯辅导萌芽于19世纪初的工业革命, 当时诸

如雨果笔下《悲惨世界》中的劳工阶级苦不堪言, 由此引发欧美的一波波改革, 很多学者将注意力转移到个体差异上, 开始更多地关注“人性”。随着二战的爆发, 大规模动员需要对人才进行分类与训练, 战后复原又需要对人员进行就业安置, 于是职业辅导即生涯辅导就逐渐有了自己的市场。20世纪六七十年代, 生涯教育概念开始化为具体的教育政策, 在美国当时联邦教育署署长马兰德(Sidney P. Marland)的推动下, 生涯教育在美迅速普及和发展^[1]。

(二) 研究生职业生涯教育的内涵

生涯教育是一种新的教育哲学, 将生涯概念综合在学习的历程中, 由幼儿园到成人, 其内容包括生涯认识、生涯探索、价值澄清、决策技术、生涯定向及生涯准备等^[1]。研究生职业生涯规划教育是从研究生的实际情况和发展需求出发, 旨在帮助其树立职业规划意识, 教授职业生涯规划方法, 确定职业发展方向, 并努力实现职业发展目标的一系列活动^[2]。与中小学生的认识世界、大学生的生涯探索目标不同, 研究生教育作为高等教育的终端, 其职业生涯规划教育更注重研究生个体的特点和发展需求, 以帮

收稿日期: 2014-12-10

作者简介: 薛云云(1984—), 女, 宁夏银川人, 上海交通大学船舶海洋与建筑工程学院讲师。

朱建征(1978—), 男, 浙江金华人, 上海交通大学医学院团委书记, 在读博士研究生。

助其找到“人尽其才”的发展方向,提高职场适应力,最大限度地达到“人职匹配”。

(三) 研究生职业生涯规划教育的现实意义

1. 职业生涯规划教育是研究生思想政治教育的重要组成部分

当今社会正处于转型关键期,全球化进程加快,社会阶层进一步分化,研究生受到外来文化、大众媒体、多元思潮的冲击,如果缺乏合适的引导和理性的分析,价值观、理想信念、行为方式、发展取向等方面容易混乱与错位,致使生涯发展陷入困境。在此背景下,高校对于研究生的思想政治教育越来越重视。生涯规划教育的引入,可绕开思想政治教育与多元文化影响的正面冲击,以学生个人全面发展为入口,引发其主动探寻实现个人价值最大化的合理路径,因而能引导学生正确判断处理各方面信息和局势。所以,生涯教育不仅是推动研究生思想政治教育改革的重要实践,也是其重要的组成部分。

2. 职业生涯规划教育是缓解国内研究生就业压力的有力保障

近年来研究生的持续扩招,导致研究生就业压力攀升。有调查显示,2013届硕士毕业生求职压力已超过本专科生。攻读研究生期间虽然大大提高了专业知识技能,但由于接受就业指导较晚也较少,研究生与人力资源市场用人单位之间的对接还远不尽如人意。一些硕士毕业生的简历制作水平、沟通表达等求职能力和职业规划能力甚至比不上本科生。

生涯教育注重充分发挥个人的主观能动作用,帮助研究生从内心深处激发出主动性、内在潜力和创造精神,在求职过程中找准自己的定位,积极主动地比对和补足与目标的差距,提高求职能力和职场适应力。这在提高研究生求职成功率的同时,减少了毕业研究生之间不必要的竞争,提高了群体有序性,不仅节约了社会总体人力资源成本,也有效缓解了社会就业压力。

3. 职业生涯规划教育是提高研究生就业质量的有效手段

积极的生涯发展与规划理念,是要将个人发展与社会发展、时代进步紧密结合在一起的。对于即将接过社会主义建设接力棒的研究生来说,把自己的人生理想与祖国和社会的需要结合起来,把自己的人生价值与祖国和社会价值结合起来,把自己的人生价值观、职业价值观与社会主义核心价值观紧密结合,到祖国最需要的地方去,才能最大限度地

时代舞台上实现自身价值。研究生生涯规划教育注重学生的个人发展,并在此基础上建议他们更多地考虑到国家重点行业、关键领域、中西部地区、基层单位去就业,从而提升其就业质量。

二、国内研究生职业生涯规划教育的现状

按照我国的基本学制,研究生阶段的学生多处在22~30岁之间。根据生涯理论的先驱人物舒伯(D. Super)的生涯发展理论,研究生正处在已经过成长期(0~15岁)、即将告别探索期(15~25岁)、陆续进入生涯建立期(25~45岁)这样一个特殊而关键的阶段,即处于渐进地立定志向、从事特定工作领域、开始投入其中、将要通过积累取得一定地位的阶段。研究生不同于本科生,他们的研究方向更加细分,专业知识在一定范围内比较扎实、雄厚,但也因此丧失了获得一些其他重要知识和技能的机会。处于人生如此重要阶段的研究生,正面临着急需合理的职业生涯规划指导与高校研究生生涯规划教育缺失的尴尬。

(一) 现阶段研究生职业生涯规划需求迫切

研究生即将结束十几年甚至二十几年的校园求学生涯,步入从未深涉的社会,他们从来没有像现在这样迫切地关注着自身未来的职业道路和生涯发展状况。他们中的部分同学之所以在大学毕业时选择继续深造,很大程度上是因为大学毕业时未能规划好自己的职业方向,或者存在决策恐惧,而用读研作为拖延或缓冲。读研期间,见识增长,专业水平提升,一定程度上增强了他们的职业自信,但在生涯发展方面的障碍,依然没有得到妥善的解决。同时,他们也从来没有像在此阶段一样,既要直面身负的家庭和社会责任,又无法再单纯地依赖师长。

笔者日常工作接触到的在校硕士中,有相当比例的研究生,对自己未来的发展或依然迷茫,或人云亦云、被动地接受职业和命运的选择,尚不能主动去寻求和开拓符合自身价值观的职业道路。在上海交大针对大一新生的核心通识课《职业生涯发展与规划》上,有研究生也慕名前来旁听并认为自己非常需要生涯规划方面的指导。

(二) 国内高校提供的研究生职业生涯规划服务甚少

生涯理论和生涯辅导起于近代西方世界,经过100余年的发展,理论、技术和产业都比较成熟,但

20世纪九十年代中期才传入国内。教育部下发的《教育部办公厅关于印发〈大学生职业发展与就业指导课程教学要求〉的通知》(教高厅〔2007〕7号),将大学生职业发展与就业指导课程作为公共课纳入教学计划^[3]。2008年起,各高校才开始在大学生中推行生涯发展理论课程。

而针对研究生的生涯教育鲜有高校纳入教学或培养体系,仅在求职季提供部分就业指导与服务,未免为时已晚,对研究生职业规划和生涯发展的帮助非常有限,在一定程度上造成了毕业研究生应聘表现远低于用人单位对于“高校毕业研究生”的预期、“一个岗位应聘者众多却招不到人”的情况发生。

三、高校研究生生涯规划教育中存在的问题

(一)对于研究生职业生涯规划教育的认识不足

1. 社会的认识不足

在欧美一些国家,政府及相关机构对研究生的职业生涯发展教育给予了相当的重视和支持。以美国为例:美国有专门的机构对生涯发展教育从业者进行培训和资格认证;美国政府出资建设了许多职业生涯发展相关的网站、数据库并允许公民免费使用,如 www.onetonline.org、www.mynextmove.org等;美国大学联合会、研究生院协会、美国自然科学基金会、卡内基教学促进基金会等组织联合与美国密歇根州立大学一起,在博士生职业发展教育方面开展合作研究,如他们在围绕如何将博士生的学术研究、教学经验、职业技能融合起来等方面进行了深入而科学的探索^[4]。而国内社会职业生涯规划教育意识明显淡薄,更多体现在介入教育结果,而非融入教育过程。

2. 高校的认识不足

国内高校普遍认为研究生阶段不需要生涯辅导,认为研究生已逐渐形成较为成熟的世界观、价值观、人生观,认识事物和是非判断趋于理性,性格趋于稳定,并在专业知识和技能上获得了更精细的教育和培养,职业生涯轨迹几乎可以确定,对他们开展职业生涯规划教育意义不大,于是导致高校研究生职业生涯规划教育疏于投入。实际情况是,当前研究生经历单一,生源构成复杂,思想尚未达到完全成熟,还较容易受到多元思潮、社会焦点、突发事件的冲击和影响。他们专业细分却往往难找对口的岗位,专业熟练却往往缺失求职能力。值得一提的是,

当前高校的研究生导师,作为研究生专业和思想上的双重导师,由于自身科研压力或承担其他社会角色,对于研究生教育的忽视早已司空见惯。

国内政府、社会机构、高校未充分重视研究生职业生涯规划教育,投射到研究生生涯教育的具体实际中,主要表现为师资队伍和教育模式两方面的欠缺,而这两方面的问题会对研究生生涯教育的质量产生重要影响。

(二)从事研究生职业生涯规划教育队伍的专业化不足

在国外,从事生涯辅导工作已有严格的从业资格审核与认证体系。如,在美国,国家生涯发展协会(NCDA)提供生涯发展师(CDF)的培训,认证与教育中心(CCE)出台国家认证标准并颁发认证证书,并且这一训练和认证在其他国家也陆续展开。国内尚没有权威的培训和认证机构,培训和认证工作一般由市场化的培训公司来完成。近几年,随着国内高校对学生全面发展的重视不断提高,一些高校已率先安排师资完成这方面的培训学习和资格认证,并在校内开展生涯教育工作。但总体上看,取得(CDF)资格认证的高校就业指导教师比例不高,从事研究生职业生涯规划教育和研究的专业化队伍更是凤毛麟角。师资的缺乏,导致研究生生涯教育发展缓慢,教育的专业化、科学化、个性化远远不够。

(三)尚未形成有效的研究生职业生涯规划教育模式

自2008年以来,国内部分高校和人力资源培训机构已将生涯教育理念及其培训课程引进、推广,并与台湾、香港、美国等高校或相关从业机构进行密切的交流和合作。但国内生涯教育整体还处于学习和模仿前人的阶段。国内高校和教育的实际情况与欧美国家、台湾香港地区相比,有显著的差异,很多理论和技术虽然通用,但需要结合国内高校实际情况,经校正或调整后才能应用于国内研究生的职业生涯教育。研究生的专业技能较之于本科生有所提升,而由于众多原因,职业发展范围大幅收窄。针对国内研究生特点,设计研究生职业生涯规划教育的有效模式,还有待实践探索和研究。

四、研究生职业生涯规划教育的对策和建议

(一)社会和高校应提高对研究生职业生涯规划教育的重视程度

“研究生职业生涯规划教育”可算是高端人才培养的“最后一公里”工作,贯穿研究生培养的始终。做得好,将使我国人才培养工作锦上添花、如虎添翼;做得不好,社会将继续承受当下就业难、毕业生压力大的苦果,研究生毕业季自杀或者毕业生父亲自杀等等就是惨痛的教训和血淋淋的例子。

教育部于2013年11月下发通知,要求从2013年起,各高校编制发布高校毕业生就业质量年度报告。这不仅是对高校就业指导中心工作的督促和挑战,更是社会对高校人才培养工作的检验。但质量报告反映的仅仅是教育的结果。所以,政府和高校应正视当前研究生就业压力大、就业结果不尽如人意这一现实问题,认识到研究生职业生涯规划教育的重要性和必要性,提早布局,提前预防,从源头和过程上抓质量,在研究生培养过程中及时疏导,缓解广大研究生在同一时间涌入求职通道时的拥堵和浪费。

政府和高校可以合作,利用新媒体技术,开发出能让学生大致了解行业、岗位需求情况的网站、系统等,让在校生通过简单的途径了解职业世界,从而在入学早期形成职业观念和生涯规划意识。

高校培养的学生最终都会流向用人单位。用人单位在人力资源市场有选择权、决定权。用人单位也应承担起研究生培养的社会责任,开放更多的实习、考察、体验、交流机会给研究生。

(二)构建全程化、个性化的研究生职业生涯规划教育体系

所谓全程化、个性化,即在整個研究生培养期间,正确把握不同阶段研究生思想、心理特点和发展需求,顺应经济政治变化形势,构建研究生职业生涯规划教育体系。

1. 配备研究生职业生涯规划教育的专业化队伍

研究生职业生涯规划教育师资的专业化既体现在生涯教育的专业化,又体现在研究生思想政治教育的专业化,除了高校就业指导中心的老师,最合适的人选就是院系一线的研究生思政教师、辅导员、就业指导教师。院系的老师把握学生的思想动态,了解学生的专业特色、职业路径,利于个性化的生涯教育。所以应该加大院系教师生涯辅导的专业化培训力度,扩大队伍规模,提升队伍研究能力。

目前国内高校的生涯教育更多还处于学习摸索阶段,专业化师资队伍建设往往从引进着手。如上海交通大学邀请台湾著名的生涯教育专家黄旭华、

黄素菲等在校做长期的访问学者,开设课程,并协助组建本土化的教师队伍,传授教育方法。

2. 开设研究生职业生涯规划课程

当前很多高校针对本科生已开设了生涯规划、职业素养、成功求职等课程,而研究生的职业生涯规划课程却几乎空白。高校应当结合研究生办学特色、人才培养目标,设计研究生的职业生涯规划教材并开设课程,以非学位课或选修课名目列入研究生培养计划,解决广大研究生的需求。

3. 搭建导师合力育人平台

2010年,《教育部关于进一步加强和改进研究生思想政治教育的若干意见》(教思政〔2010〕11号)出台,文件中提出的“充分发挥导师在研究生思想政治教育中首要责任人的作用”。导师是研究生在读期间专业、学术科研、思想境界等方面的标杆,有天然的条件对研究生产生深远影响,因而对研究生的职业生涯也潜移默化地产生着影响。但实际中,很少有导师会系统地看待与研究生的“导学关系”。

一项针对北京某高校三个学科门类研究生的调查研究显示,个人发展规划问题即生涯发展问题,仅次于专业问题,位于研究生主动联系导师主要目的第二位^[5]。可见,导师是研究生职业生涯规划教育过程中必不可少的、十分重要的参与者。高校可以通过建立导师生涯育人档案、邀请导师参加生涯教育工作坊、树立和宣传导师生涯育人典型等方式,鼓励和帮助导师树立育人过程中的生涯教育指导意识,从关注个人全面发展的角度,全面、系统地审视自己的研究生培养工作,借此搭建研究生导师合力育人平台,形成高校培养研究生全面成长成才的合力。

4. 提高社会实践、企业调研的地位和质量

迫于科研和论文压力,绝大部分研究生在读期间没有社会实践经历,进入企业实习、走访调研的机会也甚少,形成了求职者与岗位需求在认识上、能力上的落差。高校职业生涯规划教育应与团委社会实践育人环节紧密结合,与知名的用人单位增强交流合作,给研究生创造合适的、高质量的企业实习、实践、实地考察的机会。

5. 设立生涯工作坊,对研究生群体分类辅导

当前,高校研究生群体生源构成复杂、思想意识多元、个性多样,如外校考入的学生、未选到如意导师的学生、学习能力强但可迁移技能较弱的学生等等。高校就业指导中心教师,特别是院系一线的教

师,应该针对这一群体的不同特点进行细分,以生涯工作坊的形式,分别设计活动的侧重点,在小范围内予以个性化、贴近需求的生涯辅导。

6. 开辟具有吸引力的新媒体阵地

研究生课题、论文压力大,可自由支配时间有限,在新媒体技术日新月异的今天,利用合适的媒体手段与生涯规划教育相结合,如建立生涯类的微信公众平台、在人人网开设专栏等,将会给研究生的参与带来便利,大大提高效率,事半功倍。

7. 开放研究生职业生涯咨询服务

小部分研究生由于自身原因或导师、家庭、社会方面的压力,造成他们的生涯发展遇到困惑,需要及时地进行沟通和疏导。开放研究生职业生涯咨询服务,可以个性化、有针对性地帮助这部分同学解决问题,避免学生带着困惑走向极端。

五、结 语

人才培养是社会和高校永恒的课题。高等教育在“人才强国”“科教兴国”战略与国家知识创新体系

的构建中,扮演着越来越重要的角色。研究生职业生涯规划教育是预防性、全程化、系统性的教育工作,构建研究生职业生涯规划教育体系有利于人才的全面培养,有利于社会人力资源构成的升级。政府、企业、高校、导师、辅导员应共同努力,开创国内职业生涯教育的新局面。

参考文献:

[1] 金树人. 生涯咨询与辅导[M]. 北京: 高等教育出版社, 2007: 9-13.

[2] 任凤彩. 大学生职业生涯规划教育同高校思想政治教育相结合的价值与实现[J]. 学校党建与思想教育, 2010, (12): 68-70.

[3] 张庆祝, 刘献文. 研究生职业发展与就业指导课程体系研究初探. 辽宁行政学院学报[J]. 2013, 15(3): 134-138.

[4] 刘帆. 美国博士生职业发展服务创新:以密歇根州立大学为例高等工程教育研究[J]. 2013, (2): 115-121.

[5] 徐森, 钱孙琬, 徐振东. 导师在研究生思想政治教育中首要责任人作用的调查研究[J]. 北京教育(德育), 2013, 10(655): 69-71.

Construction of a Career Planning Education System for Postgraduate Students

XUE Yun-yun¹, ZHU Jian-zheng²

(1. School of Naval Architecture, Ocean and Civil Engineering, Shanghai Jiao Tong University, Shanghai 200240;

2. School of Medicine, Shanghai Jiao Tong University, Shanghai 200025)

Abstract: Along with university enrollment expansion and employment pressure, career planning education for postgraduate students is attracting more attention. Postgraduate education plays an important role in implementing the strategy for national revitalization through science and education development. A career planning education helps students to adapt to and grow successfully in their careers after graduation.

Keywords: postgraduate student; career planning education

文章编号: 2095-1663(2015)03-0065-07

行业特色型大学研究生教育质量评价体系框架探析

——基于财经类院校的视角

陈益刚^a, 卓志^b, 白宇^c, 刘思涓^a

(西南财经大学 a. 发展规划处, b. 校长办公室, c. 出版社, 四川 成都 611130)

摘要: 研究生教育质量作为一个永恒的话题, 在不同发展阶段有着不同主题、不同表现形态和评价理论与方法。本文梳理、剖析国内学者关于研究生教育质量评价指标及其指标体系, 回顾、总结我国财经类院校研究生培养的历史进程与发展现状, 构建基于学科宽厚度、培养精深度、社会美誉度和自我发展度等四个维度以及一级指标、二级指标和三级指标组成的质量评价指标体系, 进而为行业特色型大学以及财经类院校研究生教育质量评价提供新的视角。

关键词: 研究生教育; 质量评价体系; 四重维度; 行业特色型大学; 财经类院校

中图分类号: G40-058.1

文献标识码: A

我国高等教育已经进入“质量为先、内涵发展”的新阶段。研究生教育作为高等教育的最高阶段, 作为教育强国梦的主力军, 作为人才培养的主渠道, 作为科学研究与知识创新的主阵地, 在社会经济生活中发挥着越来越重要的作用。《国家中长期教育改革和发展规划纲要》(2010~2020年)提出“全面提高高等教育质量, 提高人才培养质量”, “改进教育教学评价, 建立科学、多样评价标准; 开展由政府、学校、社会各方面共同参与的教育质量评价活动”。教育部《关于全面提高高等教育质量的若干意见〔2012〕4号》要求“建立健全符合国情的人才培养质量标准体系; 建立健全培养、考核、评价和管理体系; 健全教育质量评估制度, 坚持自我评估和随机抽查相结合”。三部委《关于深化研究生教育改革的意见〔2013〕1号》提出“改革质量评价机制, 发布培养单

位质量保证体系建设规范; 完善外部质量监督体系; 加强研究生教育质量评估”。国务委员刘延东、教育部部长袁贵仁高度关注, 多次就教育质量问题作出重要讲话。^[1]所有这些都表明, 质量已成为研究生教育必须关注的重大课题。

我国研究生教育面临的机遇与挑战并存。一方面, 教育强国梦是中国梦的有机组成部分, 教育是实现“中国梦”的必由之路, 建设创新型国家和人民群众享受优质教育的强烈愿望为研究生教育提供了强大的发展动力; 另一方面, 我国高等教育只是“教育大国”而非“教育强国”, 从传统计划体制走向市场经济体制, 从受众窄小的精英教育走向规模庞大、结构多元的大众教育难免会遇到各种问题。相关统计表明, 近十年来我国研究生教育增长速度很快。2005年, 我国研究生教育发展态势是分布于31个省(市、

收稿日期: 2014-12-05

作者简介: 陈益刚(1965—), 男, 四川射洪人, 西南财经大学发展规划处, 副研究馆员。

卓志(1963—), 男, 四川泸州人, 西南财经大学副校长, 教授, 博士生导师。

基金项目: 教育部人文社会科学一般项目“高水平行业特色型大学学科群发展战略研究—基于典型案例的实证”(No. 11XJA880002); 四川省教育改革项目“以国际主流模式培养拔尖创新经管类博士生”; 西南财经大学研究生教育研究课题“财经类院校研究生培养质量的指标选择、体系构建及实证研究”。

区)、56个研究生院、447所高校、11个学科门类、80个一级学科;到2014年,我国研究生教育发展态势是分布于31个省(市、区)、61个研究生院、515所高校、12个学科门类、98个学术型一级学科、374个专业型专业、37个专业型一级学科。10年间,研究生院增加5所,高校增设68所,学科门类增加1个,授权学科增加55个。随之而来的质量不高、创新能力不足成为研究生教育面临的共同问题。^[2-3]

研究生教育质量评价是理论研究和实践探索的热点,也是各级各层面的质量工程中亟待突破的关键。围绕这一命题,主管部门、专家学者和社会机构不断进行研究与探索。其成果大致可以划分为两类:一是学理上的探讨,成果丰硕,从多种视角构建评价指标体系;二是质量评估与排行榜,包括主管部门排行榜。但这些研究成果,大多从宏观、整体或者静态、单一视角,缺乏对某一类型大学的研究生教育质量进行的持久跟踪、研究评价。培养大批具有国际视野、适应国际竞争的经济管理创新型人才是财经院校研究生培养面临的紧迫课题,建立和完善质量评价指标体系,对于提升行业特色型大学以及财经院校研究生培养质量具有积极而重要的现实意义。

一、研究生教育质量及其评价的文献研究

(一)文献研究

与研究生教育质量评价相关联的是关于其内涵、理念、标准、程序、方式、方法、排名、影响等理论与实践问题,通过CNKI、维普数据库、国家数字图书馆途径检索,相关文献研究极为丰富,王亚杰、王战军等50多位学者进行了较为全面深入的探讨,《学位与研究生教育》等20余种刊物发表众多相关成果,而早在20世纪80年代就有学者关注这一问题。从内容看,涉及到内涵与特征、评价理念、评价原则、指标选择、体系构建等多方面。

1. 内涵及其特征

关于研究生教育质量内涵,有广义、狭义之说,但没有比较一致的界定。《中国学位与研究生教育发展报告2002~2010(征求意见稿)》认为是研究生培养单位在遵循自身规律与科学发展逻辑的基础上,依据既定的社会条件,所培养的学生、创造的知识以及提供的服务满足现在和未来的学术需要、社会需要和学生个性发展需要的充分程度。^[4]王亚杰等(2004年)认为是一个包括研究生教育所有主

要功能与活动的多层面的概念。^[5]杨颖等(2007年)提出多样化、发展性、相对性、服务性是其基本特征。^[6]盛明科等(2007年)认为是指研究生教育在特定的环境和背景下其本身所固有的、满足研究生个人、社会及学科发展明显或隐含需求的一组特性或特征的总和。^[7]柏昌利(2009年)认为研究生教育质量的内涵应当具备不同的质量标准、多方的保障主体、涵盖全部过程和手段方式多样性等特点。^[8]

2. 质量评价体系研究

研究生教育质量是在社会、学生、导师、管理和条件保障等多种因素共同作用下的综合结果,由此决定了教育质量的复杂性、多样性和发展性,决定了质量评价的维度复杂而广泛。

一是基于政府主导、宏观层面。国家硕士学位授权点基本条件评估分为5个指标项目、12个子项目及若干要素。教育部一级学科评估(2013)设置4个一级指标、13个二级指标以及24个三级指标。赵沁平(2000年)提出“三三”质量保证体系。^[9]中国博士质量分析课题组(2007年)从培养质量和发展质量两个维度筛选9个指标。^[10]二是着力于培养单位内部评价。湛从昌等人(1999年)确立4项一级指标及权重。^[11]刘志民等(2007年)构建研究型大学研究生教育评价指标。其中一级指标1个、二级指标4个、三级指标14个。^[12]周海涛(2007年)选择导师、教育管理人员、研究生三类人群,主要对3个方面、9个影响成因进行分析。^[13]盛明科等(2007年)以湘潭大学公共管理专业为案例,设计4个维度、11个二级指标及30个单项指标。^[8]柏昌利(2009年)从质量管理、质量监督、质量反馈方面构建体系。^[7]章丽萍等(2010年)基于学院培养构建评估体系,其中一级指标5个、二级指标16个及三级指标49个。^[4]孙福田等(2011年)构建起质量评估的三级体系,其中一级指标5个、二级指标13个及37个三级指标。^[15]三是基于输入输出、过程管理视角。王亚杰等(2004年)提出“层次一维度”分析框架,建立单元质量、体系质量以及作为历史演变形态存在的分析模型。^[5]中国研究生教育质量年度报告编研组(2012年)从导师队伍、科研经费、学位论文、招生结构维度切入,并进行研究生满意度调查。^[16]王战军等(2012年)认为质量保障体系总体设计的基本维度涵盖政府、学校、市场、社会中介四类主体和输入、过程、输出三个流程。^[17]刘平等(2011、2012年)从目标层(A,4个)、准则层(B,10个)、指标层(39个)三个层面构建评价框架,并在此基础上对江西省

研究生培养质量进行实证。四是分层分类评估。^[18-19]薛瑞华(1987年)提出“文科硕士研究生教育与学位质量评估指标体系”。^[20]李善军等(2005年)提出农业院校工程技术类评估体系。^[21]王健等(2011年)构建了在职体育硕士专业学位质量评价指标体系。^[22]段亚敏等(2012年)构建河北省研究生就业质量评价体系。五是大学排行榜。《2013年中国大学及学科专业评价报告》(2013~2014)的研究生教育评价指标体系由一级指标、二级指标、三级指标构成。“2013中国大学综合实力100强”评价指标主要由人才培养、科学研究两项构成,人才培养又分为研究生培养、本科生培养。2013年网大中国大学排行榜由一级指标、二级指标构成。

此外,潘武玲(2006年)提出美国研究生教育质量评价的主导力量、支持与保障力量、基础力量。朱慧等(2006年)将美国最优研究型大学成功因素总结为5个方面、9项指标。

(二)评价体系与指标设置研究

在相关文献中,有28篇涉及评价体系、指标设置。其中,有4篇从宏观视角探讨理念、原则及指标和体系,11篇构建两级评价体系,13篇构建三级评价体系。此外,在一级指标、二级指标及三级指标的设置数量上,也存在较大的差异(表1)。

在一级指标设置上,除将质量本身或评价内容直接作为一级指标外,大多数设置3~5项一级指标。从频率看,生源素质21次、培养条件14次、人才培养13次、管理服务13次、社会评价13次、科学研究12次、导师队伍9次、学位论文6次、就业能力6次。

两级评价体系中,二级指标是末位指标;但三级评价体系中,二级指标既是一级指标的拓展和细化,又是三级指标的上位,具有承上启下的作用。因此,在不同评价体系中的二级指标含义是有所差别的。二级指标设置数量,一般在2~30个之间,大多数设置数为11~15个,其次为16~20个。

三级评价体系中,研究生培养管理是整个评价体系的中心,二级指标设置大多由此展开,包括培养理念、培养目标、机制、发展规划、制度建设、教学内容、评价方式、评价内容、成绩考试、教材建设、教育改革、国际交流等多方面内容,出现频率达49次。科学研究、师资队伍、学位论文、社会评价、培养条件等方面,也是关注的焦点。

三级指标是整个评价体系的末级指标,通过三级指标进行数据搜集、整理、挖掘和比较研究,一般

表1 相关文献中质量评价指标及其体系

研究视角	一级指标	二级指标	三级指标
政府层面	4个	13个	24个
政府层面	5个	12个	若干要素
大学排行	3项	11项	22项
大学排行	1项	2项	6项
大学排行	6项	19项	
大学排行	3项	3项	3项
多维度	4项	12项	
省级层面	4项	5项	
综合满意度	5种	23项	
整体与局部	4主体、3流程		
就业质量	4项	16项	
三个层面	4个	10个	39个
专业学位	5项	18项	32项
四大原则	5项	13项	37项
学院层面	5项	16项	49项
培养过程	3项	10项	
军队院校	7项	相应子项目	
培养维度	9项		
培养过程	5项	28项	
综合素质	4项	14项	
三种能力	3项	9项	
四维度	4项	11项	30项
国际借鉴	5项	9项	
工程院校	4项	15项	42项
层次一维度	3种质量		
政府层面	三三体系		
综合素质	4项	20项	若干要素
文科硕士	5项	25项	61项

具有直观性、可观测、可操作性和可比较的特点。表1中三级指标设置数在2~61之间。其中,分布在30~49个之间最多。从三级指标名称来看,呈现较大的差异性,即使是对同一对象属性的测度,称谓也不一致。三级指标关注最多的是学生论文和教育培训,其次是师资力量、科研和课程建设。

(三)文献评价

从已有的研究来看,由于逻辑起点、评价理念和研究维度的差异,研究生教育质量评价指标体系呈现出较大差异性,呈现四大特点:一是普遍关注的理论与实践问题,研究者众多;二是多视角、多层面探讨,研究成果丰硕;三是官方和民意排行榜多,影响巨大;四是相关问题亟待深入研究,形成具有指导意义的理论成果。既有从政府主导、宏观层面和整体发展视角上探讨,也有从分层分类、培养单位、自我评价、地方高校的视角构建指标体系,更多的是从系

统、多维视角综合运用多种方法、手段进行。这些研究无疑在理论和实践上为我国研究生教育质量的提升起到了积极的推动作用,但这些研究或从宏观视角,或从外部视角,或从内部视角,或从专业角度,仍然存在着一一定的局限性,不能够全面、系统地反映出研究生教育的历史积淀、发展变化和未来趋势。因此,从一个新的视角去探析研究生教育质量评价框架和指标体系,具有积极的建设性作用。

二、财经类院校研究生教育质量评价框架探析

(一)财经学科与财经类院校

财经学科一般是指经济学和管理学(工商管理类)两门学科的总称。包括教育部《普通高等学校本科专业目录(2012年)》中经济学学科门类(02)、管理学学科门类(12)特别是工商管理(1202)或国务院学位委员会《学位授予和人才培养学科目录(2011年)》中经济学学科门类(02)、管理学门类(12)特别是工商管理(1202)。“无校不财经”是高等院校财经人才培养的基本格局,财经学科、财经专业和财经课程广泛设置于高等学校中。

财经院校源于我国20世纪50年代分科办学、行业办学的历史渊源,是与综合、理工、师范、农林、政法、医药、民族、语言等相对应的办学类型之一。与其它类型大学相比较,财经院校具有几个特点:第一,鲜明的学科特色。一般是以经济学、管理学为主干学科,法学、理学、工学等其它学科协调发展的多科性大学,主体学科突出,学科优势明显,但其它学科相对薄弱。第二,典型的行业特征。历史上大多属于政府经济部门主管,如财政部、中国人民银行总行等。第三,明显的地域特色。围绕地方经济社会发展的战略目标和重大需求,形成了鲜明的地域特色。第四,理论研究与实践活动并重。财经学科是“经世济民”“匡时济世”之学,既要在理论上传承创新,又要服务于经济社会的现实需求。

据统计,目前共有36所财经院校具备研究生教育资格。其中,14所高校拥有博士学位一级学科授权,学位点由多到少分别是中南财经政法大学(6)、上海财经大学(6)、东北财经大学(6)、西南财经大学(5)、对外经济贸易大学(5)、江西财经大学(5)、中央财经大学(4)、首都经济贸易大学(4)、天津财经大学(3)、浙江工商大学(3)、哈尔滨商业大学(3)、山西财经大学(3)、山东财经大学(3)、广东外语外贸大学

(1)。另外,12所财经类高校拥有博士学位二级学科授予权,33所财经类高校拥有硕士学位一级学科授予权,34所财经类高校拥有硕士学位二级学科授予权,31所财经类高校拥有专业学位授予权,已形成层次分明、体系完备的格局。

英国著名学者埃里克·阿什比(Ashby, E.)指出,任何类型的大学都是遗传与环境的产物。20世纪50年代以来,财经院校的队伍不断发展壮大,研究生招生与培养规模也不断走向新高。据调查,有7所院校的办学历史可以追溯到建国以前,19所院校创建于20世纪50年代,3所院校成立于60年代,2所院校成立于70年代,4所院校成立于80年代,1所成立于2002年。财经院校在长期的办学实践中不断探索、创新,逐渐形成自身独特的办学理念和大学文化。在薪火传承、艰苦创业的进程中,学科门类得到拓展、学科结构得到优化、学科特色得以形成、学科声誉得到认同。同时,办学资源不断得到积累和丰富,是教育质量的厚实基础。但是,财经类院校发展也是不平衡的,各院校之间、学科之间存在一定的差异,这些差异存在于综合实力、学科竞争力、社会声誉等多个方面。而基于院校、地域、学院、学科的人才培养质量也会有所差异。但这种差异并非决定研究生人才培养质量的唯一因素。在世界众多的一流大学中,也存在着时间短而影响大(香港科技大学)、规模小而声誉卓越(加州理工大学)的成功案例。因此,研究生教育质量评价需要从多个维度出发,综合考虑影响质量形成的内外、远近因素,构建评价体系,设置相应的指标。

(二)质量评价的基本理念

笔者认为,影响和决定研究生教育质量的因素众多、方式多样:既有历史的又有现实的,既有内部的又有外部的,既有个人的又有集体的,既有主观的又有客观的;是文化遗传与现实环境的耦合统一,历史传承与创新发展的和谐统一,内部因素与外部因素的互动统一,个体特质与群体影响的交互统一。

(三)质量评价的四个维度和指标体系

1. 质量评价的四个维度

影响和作用于研究生教育质量的“四个统一”,可以设置为研究生教育质量评价的四个维度,即学科宽厚维度、培养精深维度、社会美誉维度和自我发展维度。这四个维度从历史积淀到现实发展、从培养过程到培养结果、从自我评价到外部评价,涵盖研究生教育的若干重要环节,构成一个有机的整体,可以全方位、多角度、立体地反映出财经类高校研究生教育的

发展态势以及研究生教育质量的水平与特色。

其中,学科宽厚度主要反映研究生教育的历史积淀,由学校的办学历史、授权学科及其时间、学科门类、学科结构、重点学科等系列反映学校发展历史、学科建设成绩的指标构成,反映出在长期的办学实践中形成的丰厚的历史文化积淀、强劲的学科综合实力与核心竞争力。培养精深度主要反映研究生教育的过程、服务和管理,由机构设置、制度建设、培养方案构成,体现出研究生教育的发展态势。学校美誉度主要是由外部评价构成,包括政府主管部门、民间排行等外部性评价。自我发展度是从个人发展的视角评价教育教学质量,是素质、质量的综合表现,反映出研究生对于自我发展的认识、努力程度。

2. 质量评价的指标与体系

学科宽厚度主要基于财经院校及其研究生教育的历史演进视角,包括大学文化、发展历史、办学特色、资源保障等4个一级指标及相关二级指标(14个)、三级指标(26个)和若干个观测点(表2)。

表2 学科宽厚度维度的评价指标、构成

一级指标(4)	二级指标(14)	三级指标(26)
大学文化	办学理念	办学理念
	发展远景	发展远景
	战略规划	战略规划
发展历史	专科教育	专科层次
	本科教育	学士学位
	研究生教育	硕士学位 博士学位
办学特色	学科门类	学科门类
		学位点
	学科特色	学科结构
		特色学科
	重点学科	一级学科
		二级学科 省部级
基地建设	国家级基地 省部级基地	
资源保障	办学经费	总经费
		生均经费
		研究生教育总经费
		研究生教育生均经费
	图书资料	印刷型图书
		电子资源
	物资设备	硬件
		软件
	网络资源	网速
		资源

培养精深度是从“输入→过程→输出”的视角评价教育质量。从招生到毕业的培养过程,是一个包括研究生教育所有主体及其主要功能与活动的复杂系统。其中,研究生、导师、培养单位、主管部门和外部世界以不同的方式在不同的培养阶段发挥重要作用。培养精深维度主要由师资队伍、管理服务、教育教学、学位论文等4个一级指标及其相关的二级指标(11个)、三级指标(28个)和若干个观测点构成(表3)。

表3 培养精深维度的评价指标、构成

一级指标(4)	二级指标(11)	三级指标(28)
师资队伍	导师构成	数量
		学历、职称
		年龄结构
	导师水平	教学水平
		科研项目
		社会影响
		使命感
	导师素质	责任心
管理服务	机构设置	内设机构
		职能职责
	制度建设	培养制度
		学位制度
		导师制度
		其它制度
	网站建设	栏目与内容
信息时效		
教育教学	培养方案	培养理念
		专业与方向
		国际化项目
	教学内容	课程与教材
		教育教学改革
		学术训练
	社会实践	基地建设
创新项目		
学位论文	过程管理	流程规范
		关键环节
	质量控制	内部控制
		外部控制

学校美誉度是从外部评价的角度审视。研究生教育的特殊性决定了其在各种评价体系中的重要性,在政府主管部门进行的质量评估、社会上各种评估机构发布的排行榜中,大多将研究生教育质量及其相关内容纳入到评价体系之中。由此,学校美誉度主要由一级学科评估、主要排行榜、全国优秀博士学位论文等3个一级指标及其相关的二级指标(8

个)、三级指标(15个)和若干个观测点构成(表4)。

表4 学校美誉维度的评价指标、构成

一级指标(3)	二级指标(8)	三级指标(15)
一级学科评估	第一轮评估	排名情况
		居前学科
	第二轮评估	排名情况
		居前学科
	第三轮评估	排名情况
		居前学科
社会排行	中国研究生教育及学科专业的评价报告	排名情况
		居前学科
	中国校友会网星级评价	排名情况
		居前学科
	武书连中国大学排行	排名情况
		居前学科
优秀博士论文	全国	优秀奖
		提名奖
	省部级	优秀奖

自我发展度是从研究生个人发展的视角评价。不同的研究生个体自然具有不同的发展起点、资质禀赋,在整个研究生教育的培养流程及在进入社会后的后续生涯中,会有不同的发展路径、贡献和社会地位。自我发展维度由招生录取、工作就业、杰出校友3个一级指标及其相关的二级指标(10个)、三级指标(24个)和若干个观测点构成(表5)。

(四)创新点及意义

在研究生质量评价框架和指标中,我们将历史积淀与发展现状、定性描述和定量分析、内部控制和外部评价、学校培养与个人成长结合在一起。学科宽厚度、培养精深度、社会美誉度和自我发展度四个维度可以较为完整地将其结合在一起,涵盖研究生培养的过去、现在和未来,从而形成质量评价的综合框架体系。通过对相关研究和评价体系的逐一解析,提炼出质量评价的核心要素、共同关注点与观测点,从而在研究生质量评价的一般规律与特点的基础上,构建起财经院校研究生质量评价的一级指标、二级指标、三级指标及若干观测点。

随着研究生招生、培养规模的不断扩大,质量问题引起社会各界的广泛关注。以研究生教育质量为核心,从政府监督、社会评价、内部评估的多维视角,着力构建外部评估与自我约束、目标管理与过程管理相结合的宽口径、多方位、全过程的研究生教育质量监控体系,既是政府主管部门、高等院校探索的内容,又是社会大众关注的问题,也是教育理论研究的

表5 自我发展维度的评价指标、构成

一级指标(3)	二级指标(10)	三级指标(24)
招生录取	招生工作	报考/录取比
		来源结构
	科学学位	复试成绩
		录取比例
	专业学位	复试成绩
		录取比例
	博士学位	复试成绩
		录取比例
工作就业	就业率	出国留学
		工作
		就业率
	工作单位	政府部门
		知名高校
		大型企业
		跨国企业
		业务能力
	单位满意度	创新能力
		团队合作
杰出校友	政府部门	数量
		层次
	知名学者	数量
		层次
	企业精英	数量
		层次

主要议题。在这一背景下,探索、构建由学科宽厚度、培养精深度、社会美誉度和自我发展度构成的研究生教育质量评价框架体系,这一体系涵盖了研究生教育的若干环节,形成一个有机体,可以全方位、多角度、立体地反映出财经类高校研究生教育的发展态势以及财经类院校研究生教育质量的水平与特色。

三、结 语

在教育质量评价中,权重的设置也是一个重要方面。权重是各指标相对重要程度的一种主观评价和客观反映的综合度量,确定权重是综合评价的关键。层次分析法是将与决策密切相关的元素分解成目标、准则、方案等层次,并进行定性和定量分析的决策方法。在研究生教育质量评价的权重分配及其计算时,大多采用此种方法,同时辅之以专家分析、问卷调查、文献研究等方法。

本文在他人研究的基础上,从历史、现状、社会和自我评价四个维度探索、构建了研究生教育质量的一级指标、二级指标和三级指标,逐一提炼出反映

教育质量的若干个观测点,从而构建起一个宽域、多维、可闭阖的评价指标体系,为财经院校研究生教育质量评价、控制提供新视角与启迪。不足之处在于对于一级指标、二级指标、三级指标的权重及若干观测点没有进行深入细致的探析;大规模的数据搜集、整理和实证分析没有开展,希望在后续研究中,在评价体系及指标优化、评价测度表和实证研究等方面进行更多的探索。

参考文献:

- [1] 杜占元. 在 2011 年省级学位委员会工作会议暨研究生院院长联席会扩大会议上的讲话[J]. 学位与研究生教育, 2011, (5): 1-6.
- [2] 邱均平, 殷之明, 刘永, 等. 中国研究生教育评价的理念与实践[J]. 中国地质大学学报(社会科学版), 2005, (6): 52-59.
- [3] 邱均平, 马力. 发展与深化: 2014 年中国研究生教育及学科专业评价报告的产生与分析[J]. 评价与管理, 2014, (2): 139-146.
- [4] 编写组. 中国学位与研究生教育发展策略报告(征求意见稿)[R]. 2002: 2.
- [5] 王亚杰, 王沛民. 研究生教育质量: 分析框架及其微观层面的思考[J]. 高等教育研究, 2004, (3): 56.
- [6] 杨颖, 陈学飞. 研究生教育质量: 内涵与探索[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 2007: 132.
- [7] 盛明科, 唐检云. 研究生教育质量评价指标体系设计的框架[J]. 学位与研究生教育, 2007, (7): 13-17.
- [8] 柏昌利. 研究生教育质量保障体系的研究[J]. 西安电子科技大学学报(社会科学版), 2009, (5): 145.
- [9] 赵沁平. 积极探索勇于创新大力推进研究生培养工作的改革[J]. 学位与研究生教育, 2000, (1): 3-9.
- [10] 中国博士质量分析课题组. 中国博士质量报告[M]. 北京: 北京大学出版社, 2010: 26-49.
- [11] 湛从昌, 董艳清, 顾志朋, 等. 学位与研究生教育质量社会评估指标体系及方法的研究[J]. 武汉冶金科技大学学报(社会科学版), 1999, (3): 57-59.
- [12] 刘志民, 张日桃. 研究型大学研究生教育质量评价指标体系探索[J]. 中国农业, 2007, (4): 8-10.
- [13] 周海涛. 全面提高研究生教育质量: 现状与认识[J]. 研究生教育质量: 内涵与探索[C]. 上海: 上海交通大学出版社, 2007: 114-131.
- [14] 章丽萍, 徐敏娜, 杨树锋. 基于学院的学位与研究生教育质量评估指标体系设计[J]. 学位与研究生教育, 2010, (6): 12-15.
- [15] 孙福田, 孙立群, 吴昌友, 等. 学位与研究生教育质量评估指标体系及权重的确定[J]. 东北农业大学学报(社会科学版), 2011, (6): 31-33.
- [16] 研究生教育质量报告编研组. 中国研究生教育质量年度报告(2012)[M]. 北京: 中国科学技术出版社, 2013: 1-27.
- [17] 王战军等. 中国研究生教育质量保障体系理论与实践[M]. 北京: 高等教育出版社, 2012.
- [18] 刘平, 顾丽琴, 吴旭舟. 研究生培养质量评价指标体系的构建研究[J]. 研究生教育研究, 2011, (5): 60-63.
- [19] 刘平, 吴旭舟. 江西省研究生培养质量评价指标及实证分析[J]. 教育学术月刊, 2012, (9): 37-39, 68.
- [20] 薛瑞华. 文科硕士研究生教育与学位质量评估指标体系[J]. 学位与研究生教育, 1987, (1): 46-49.
- [21] 李善军, 廖庆喜. 农业院校工程技术类研究生培养质量评价指标体系的构建初探[J]. 华中农业大学学报, 2005, (10): 172-176.
- [22] 王健, 曲鲁平, 陶岩, 等. 构建我国在职体育硕士专业学位研究生教育质量评价指标体系研究[J]. 天津体育学院学报, 2011, (6): 501-504.

An Analysis of the Framework of Postgraduate Education Quality Evaluation in Industry-Characteristic Universities from the Perspective of Financial Institutions

CHEN Yi-gang, ZHUO Zhi, LIU Si-juan, BAI Yu

(Southwestern University of Finance and Economics, Chengdu, Sichuan 611130)

Abstract: The quality of postgraduate education has had different emphasis, forms of expression and evaluation theories and methods in different stages of development. This paper comprehensively analyzes various quality evaluation index systems for postgraduate education presented by domestic scholars, systematically reviews the development of postgraduate education in financial institutions, and proposes a quality evaluation index system with four dimensions—program strength, depth of training, social reputation and self-development, and three levels of indicators. It is hoped that this will provide a new perspective for postgraduate education quality evaluation in industry-characteristic universities and financial institutions.

Keywords: postgraduate education; quality evaluation system; four dimensions; industry-characteristic university; financial institution

文章编号: 2095-1663(2015)03-0072-05

大学学位点自我评估的审视与思考

朱明^{1,2}, 杨晓江¹

(1. 南京航空航天大学 经济与管理学院, 江苏 南京 210016;

2. 巢湖学院 教务处, 安徽 巢湖 238024)

摘要:围绕当前大学学位点自我评估中的突出问题, 强调学位点的建设与发展要推进两方面改革, 一是改革自我评估体系, 全面分析学位点要素及其结构, 构建具有内外多维视角的评估指标体系; 二是加强过程性评估, 利用现代信息技术, 通过搭建学位点综合评估管理信息化平台, 实现对学位点建设过程的全面管理。

关键词:学位点; 自我评估; 自我评估体系; 信息化管理

中图分类号: G40-058.1

文献标识码: A

一、引言

建立现代完备的大学学位点质量保障体系是促进学位点建设与发展的的重要途径, 也是提升研究生教育质量、促进学科发展的重要手段。自上世纪80年代以来, 我国教育主管部门先后组织开展了多次一级学科选优评估、一级学科整体水平评估等专门针对学位点的评估工作, 加之社会一些中介机构、媒体等开展的认证、评估等实践活动, 这些举措从外部有效地保障了学位点建设水平。然而, 与外部保障对应的大学内部学位点质量保障体系建设却存在着机制不健全、体系不完整、效能不高等问题, 因此, 实施有效的大学学位点自我评估管理, 促进学位点和谐理性发展, 是大学建设不可忽视的重要问题。

二、学位点自我评估突出问题

本质上, 学位点自我评估属于诊断式评估, 是对本单位学位授权点和质量保障体系建设情况的检查^[1]。通过评估可以掌握学位点建设绩效, 及时发

现过程中存在的问题, 从而明确未来的目标和努力方向, 以便采取有效措施进一步改进工作, 并逐步形成良性的发展机制, 增强学位点内外的适应能力。当然, 这一评估还与大学学位点本身的状况存在关联, 比如, 没有学位点的则希望通过建设不断提升现有的学科水平, 以达到学位点水平实现突破, 这是一个追求“上点”的过程; 反之, 已有学位点的大学则是另一种状态, 具体又有两种行为取向: 其一是升级学位点, 包括对学科层级、数量等更高层次的追求; 其二是延伸学位点, 即由一类学科延伸至其它学科, 带来学位点更大范围的扩展。这些不同的状况会使大学在开展学位点自我评估时做出对应的策略性选择。无论如何, 过程中有几个问题需要引起关注:

(1) 大学内部自我评估体系与外部评估体系的对接和标准遵循问题。从目前我国各大学自我评估体系看, 既有显著特点也存在很大缺陷, 主要表现在评估体系的趋同和评估模式的相对单一。这些虽可以保证大学的自我评估和外部权威评估呈现高度一致, 体现出统一性特征, 有利于政令通达、行为高效、易于比较, 但也正是这种统一限制了大学学位点个

收稿日期: 2014-10-27

作者简介: 朱明(1977—), 男, 安徽巢湖人, 南京航空航天大学经济与管理学院博士研究生, 巢湖学院教务处副教授。

杨晓江(1958—), 男, 江苏如皋人, 江苏省教育厅研究生教育处处长(省学位办主任), 教授, 博士, 博士生导师。

性化、特色化发展,不利于大学自主性和创造性的发挥,反而出现了诸如发展性不足、递进性不足、差异性不足、建设方向偏离^[2]等现象。此时,就需要处理好内外体系的对接和评估标准的适应问题。在体系上,由于不同大学的学科发展有其自身特点,学科实际状况也不尽相同,大学多数会从利己角度出发去设计或选择相应的评价体系以及建立对应的评估标准加以评估,当这一体系和标准与外部存在矛盾时,是主动放弃还是不愿舍弃都会使学位点处于两难境地,放弃使学位点人有我无,坚持又会令学位点有失权威。何况,还存在自我评估体系、国家评估体系、国外评估体系类别之分,特别是在国家提出创建世界一流大学和世界一流学科发展战略的今天,学位点建设若缺少外向型眼光无疑会在竞争中处于不利境地,这关系到大学学科发展的战略选择,关系到学位点发展的水平和高度,关系到大学的声誉和地位。

(2)自我评估过程中的自利性和自律性问题。宏观来看,国家推行外部学位点评估或者相应的外部质量保障,是出于“对院校自利性的假设及在自律不够的判断基础上的”^[3],也就是说,假设大学在接受评估时,会有隐瞒真实数据或信息、管理不到位、利己等行为。当然,也会有其他方面的考虑,如根据建设绩效合理确定国家对各个学位点的投入以及如何提升学位点水准以应对愈发激烈的国际化竞争等。在自我评估中,同样会面临类似的问题,这一来源于评估机制、体制本身的不完善,毕竟同一所大学内的学术共同体由于“关系合作”的存在,很难恪守较为纯粹的学术规范,坚守学术导向。考虑到遴选数量有限、覆盖面、协同并进等因素,被评估方自然会在学术规范和治术规则中做出有利自身的选择;二来源于学位点本身的建设缺乏科学性,包括建设过程的盲目、资源配置缺乏长期规划、建设力量的目标偏向等,从而导致大学并没有全身心地投入到相应学位点的实际建设中,形式化内容偏多,过程管理流于形式,建设质量和内涵并不高,难以拿出高水平、特色鲜明的学位点,各点的区分度难以真正识别,使得学术共同体只能从“模糊评估”或“平衡评估”中做出选择。因此,在评估中需要认真考量如何削弱学位点的自利性,强化彼此的自律性,注重评估导向和遵循规范规律,做到赏罚分明,而非“好好先生”。

(3)学位点自我评估的运行机制架构问题。评估是手段,不是目的。自我评估的价值在于促进学

位点按照既定的标准和目标有序地建设,并对过程施加必要监控以确保建设质量,这是一个关系到大量资源投入、建设运行和成果检验的系统工程,必须要建立一整套科学有效的管理运行机制,从具体环节入手,强化过程和目标管理。但从目前大学的评估运行分析来看,对成果检验环节关注的较多,较为集中地表现在科研论文与项目、博士和硕士培养数量、学位点硬件和平台条件等数量的比拼上,而一些软实力特别是能够体现学位点优势的方面如理念、文化、特色等则较少涉及,或不占主导地位,这在一定程度上导致了导致不少大学的学位点建设偏重于追求定量而忽略定性内涵。由此,还会产生两个不好的极端:一是输入端资源的投入,会因前期缺乏长远的科学规划,缺少细致的统筹谋划,导致后续过程中出现资源分配不公或不足的状况,影响到学位点的正常建设;二是输出端的检验,注重量上的评估可能会激发学位点的短期、近视行为,从而忽视学科发展规律、人才培养规律和社会对学位点的需求等关键要素,疏于对学位点的过程管理。实质上,任何一个学位点建设都有一个相对稳定的建设周期,建设与发展是一个长期积累的过程,有着量和质的提升与转变,不可违背内在的规律性,这就需要脚踏实地、规范管理、有序推进。

之所以有以上这些问题,是因为观念理念、机制体制、专业程度、管理水平、内外环境等都会成为学位点自我评估过程中的障碍,因此,为了实现学位点跨越式发展,增强学位点内外适应能力,提高人才培养质量,需要对学位点自我评估进行改革,改革的着眼点包括两个方面:一是构建全新、全面的学位点自我评估指标体系;二是创新学位点自我评估管理。

三、学位点自我评估体系要素分析

在学位点自我评估过程中,最为关键的是设计科学的评估指标体系,合理考量学位点的要素组成及其结构关系,并借助于这一体系来实现对整个学位点建设和发展成效的检验。其中,指标的选择至关重要,具有引导、创新、控制、反馈等多重功能。指标虽是从不同侧面反映学位点状况,但讲求的是全面和系统,应能反映出学位点发展的多层面,同时,还应承担该学位点不同标准的上下衔接责任。就当前不少大学的自我评估体系来看,尚未达到这样的程度,也不尽完善,难以充分证明该学科的发展前

景、发展面貌以及学科所应承担的使命,导致出现目标定位趋同、学科方向盲目、呈现无序竞争、低水平重复建设和同质化发展等诸多不良现象。

现有学位点的自我评估体系总体实行的是本土化的国家体系,以及在此基础上衍生出的校本体系。从构成上,其多以学术队伍、科学研究、教学与人才培养、学术交流、工作条件和管理工作为主要一级指标,并在一级指标下另设若干二级指标,但这些指标可谓大同小异。在性质上,已有的体系所包含的指标基本上属于学术性,强调以学术规范和标准来衡量学位点,这符合学位的本质特征,然而,学位点的属性并不单局限于这一点,而是更强调学术性、社会性和组织性的“三位一体”,因此,还有必要从满足社会需求和组织管理等方面作出适切性评估,并架构相应的指标体系,这样的学位点自我评估才更有价值。基于这样的考虑,在构建评价指标体系时,要科学合理分析指标要素组成,具体可分为四类:

1. 学术性要素

学术是学位点的根本。学位点的职能是培养研究生,培养具有一定学术水平和科研能力的高级专门人才,这是对学位点的基本要求。为满足这样的要求,需要建立一个统一的学术规范和学术质量标准体系,需要学术共同体成员围绕学术的传承、延续和创新去培养人才、开展科学研究和进行学术交流,这其中涉及学术队伍、科学研究、学术交流、学科方向等。因此,在遴选指标时,还是应该强调首先从学位点的根本属性入手,遵循学术内在规律,以学术和学位标准为依据,按照常规的思维逻辑去分析和构建指标体系(如现有各评估体系中体现的学术部分)。

2. 社会性要素

学位点的社会性主要体现在培养的人才对社会的作用和贡献上,通过具体的教学功能来实现。然而,现有的人才培养指标多关注于研究生招生数量、授予学位数量、教学成果奖项数、研究生学术成果等,而对于人才与社会的契合度鲜有衡量,并未体现社会的诉求。学位点与社会的关系应该是密切的,具体体现在两个层面:其一是学位点通过培养人才作用于社会或所服务区域,为区域经济社会发展提供强有力的智力支持和人才资源,并及时根据社会对人才需求的特点,进而在课程设置、专业方向、教学研究等方面做出相应调整;其二,以人才为纽带,社会又会以一定形式反哺于学位点,如捐助培养经

费、建立产学研合作培养基地与平台等,这将更好地促进学位点发展。因此,在设计指标时,可以采用双向、全新的思维去考量这种关系和作用,进而从中遴选出相应指标,比如毕业生就业前景、社会对人才评价满意度、社会捐助、合作培养基地数量、成果转化、决策咨询服务等,从而使学位点在自我评估时能以适当方式反映出社会的利益诉求。

3. 组织性要素

由于学位点的首要任务是培养人才并按照既定标准授予相应学位,性质上属于教育机构或者培养机构,更多是以后者称之;同时,学位点拥有师资队伍、学生群体、培养基地、工作平台等,其本身又是建立在学科基础上的,而学科是大学的基层组织单元,由此可见,学位点具有典型的组织特征并能发挥管理职能。学位点发展状态不同,其组织性必然存在差异,具体可表现在组织管理制度、组织文化、行为规范、学位制度、组织运行条件等方面,因此,可以通过对学位点的组织成熟程度进行衡量,从而确定各点的水平。在现有的评估体系中,诸如工作条件(实验室、图书资料等)、管理工作等指标便属于此类要素,但以这几项指标为主的评估仅属于刚性评估,有失偏颇。目前最为缺失的是对学科文化、学科特色等柔性要素的衡量,少见相关指标,这不利于在自我评估中突显优势和特色、体现多样性,而且也没有完全反映出学位点的建设内容,因此,在评估中应强调刚柔相济、软硬兼施。

4. 国际性要素

这类要素在整个指标体系的构建中属于“接口性”要素,即从发展取向上强调学位点的自我评估要不断扩展外向性视野,眼睛多向外看,要全面对接校本标准、地区标准、国家标准和国际标准,特别是要提高学位点的国际认可度。虽然“学位点”属于中国特色概念,但学位制度却是由来已久,从法国巴黎大学最早正式颁发学士学位和博士学位^[4]到1935年我国颁布第一部《学位授予法》,至今,世界各国都建立了较为完善的三级学位制度。那么,是否需要考虑国际标准以及如何将这一标准融入到我们的自我评估中或是否需要采取定标参照提升学位点水平是一个值得研究的问题。若接受国际标准会给现有的学位点建设带来不小的冲击,甚至会造成与国家评估标准的不协调;若不接受,大学学科和学位点参与国际竞争、走向国际化的目标能否实现,又如何实现。对于可能面临这样的处境,学位点在自我评估

时可以先考虑通过国家层面的审核认证,之后实现自主地建设和发展,将评估逐渐转向国际化,实现自我评估的国际转型。这一过程必然要求大学坚持高标准、严要求、上水平,注重学位点内涵建设,强化质量意识和质量管理。至于体现这一要素的指标可以选择国际学生、国际教师、对外学术交流等,由于这一要素与前三类要素之间存在类属上的重叠,可以考虑将各个指标分配至相应要素指标结构中。

综上所述,大学在实施学位点自我评估时,要慎酌评估指标体系设计,考虑其科学性、合理性、发展性和适应性问题,既要使该体系能够客观公正地对当前学位点发展水平作出衡量,也要给出正确的指引,促进后续发展,同时,还要考虑帮助学位点及其依托学科获得更宽范围的话语权和影响力,增强学位点竞争力。

四、学位点自我评估运行管理

在学位点自我评估中还存在一个评估频率和时效的问题。如今,大学的学位点越来越多,建设周期和时间分布很不均衡,管理难度较大,不少高校采用项目管理形式对学位点通过立项予以建设,而有的则直接凝聚各种力量重点建设。无论方式如何,过程的管理至关重要,甚至决定成败。评估指标体系解决了终端如何衡量的问题,中间环节又该如何作科学评估?单从评估本质看,过程评估和结果评估同样重要,甚至很多时候前者更为关键。由于任何一个学位点都是呈递进阶段式发展的,根据生命周期理论,这一过程又分为诞生、成长、成熟、后成熟、衰退等阶段,而现今每一所大学的学位点大多以两位数计,再对应这些阶段,那么学位点的过程性评估将会成为大学严重的负担,也将是一笔巨大的资源支出,结果可能还不尽人意。尽管有的地方和大学采取定期组织检查评估或提交建设进展报告等形式,来了解总体发展情况,但这种做法并不可靠,特别是大学仍尚流行“重申报、轻建设”之风,且不注重过程性材料的准确性。或许正因如此,许多大学的学位点过程管理只能是流于形式,实际看来,也的确难以付诸实施,过程的质量控制并非易事。换个角度分析,假如丧失了对过程的管理,也就失去了管理层面上的事中控制,一旦过程中某一环节发生失误或偏差,不仅难以察觉,还会令这种错误潜在地延伸至后续建设中,这对于学位点的长远发展是不利的。因

此,如何应对建设过程中这些可能出现的问题,将是自我评估需要重点关注的内容。

至于哪种方式、方法更为有效,目前没有固定的模式,也不应有统一模式,有不少大学正在不断创新中探索特色建设之路,比如中国科技大学打造学位与研究生教育信息化管理平台^[5]、华中科技大学建立学位点建设与质量评估风险控制机制^[6]等。路径的最终选择取决于两点:一是大学对学位点的期望目标高低,是满足于适应国家标准,还是在国家组织开展的权威评估中获取比较好的成绩,还是另有更高的目标追求,围绕国家发展战略需求和国际学科发展前沿,优化学科结构布局,整合学科综合优势,建设一流学科体系;二是大学自身的资源与环境条件,大学要有能力为学位点建设提供充足的必需资源,要能为学科人营造一种良性的学科生态环境,强化学科人对学位点或学科的强烈归属感,要建立对应完善的学科与学位点制度。

再回到评估管理问题上,针对过程的复杂性和多样性,要树立全程、全方位和质量意识,并将这些意识贯穿于管理始终,不断创新评估理念。在具体管理模式上,既要强调提升管理运行效率,也要注意精简流程。实质上,对学位点的自我评估应注重简化流程环节,强化质量和信息处理,实行分层分段式管理,将目标管理思想融入到评估过程中,围绕评估标准和建设总目标,科学设计和确定各学位点分时段的建设目标,再通过学位点数据和信息的处理,借助于一定的分析工具,从而得到学位点相应的评估结果。要实现这一点,需要建立一个高度集成的学位点综合管理信息系统,充分发挥和利用现代信息技术在评估中的重要作用,这同时需要考虑如何改革传统的专家评估模式,确切的说是将专家从繁琐的评估事务中解脱出来,集中智慧和优势力量去建设和发展学位点。至于系统的设计可以借鉴现代企业采用的高端管理商务智能系统或者普通的ERP应用系统,这样做的优势在于:其一可以将关联学位点建设的各部门工作联合起来,实现事务信息化管理,建立起协同机制,并在运行中自发地对各部门绩效进行实时评价和监控,由于一旦某一环节发生问题,将会影响整体系统的运行和学位点的顺利建设,所以借此可追溯问题来源,有针对性地作出诊断,这也在另一层面对各部门的规范管理提出了内在要求;其二可以实现对学位点整体的信息化管理,将反映学位点建设状况的指标转化为具体的系统数据或

信息,并根据成效及时更新,由于这些数据和信息能够在系统内运行共享,既方便管理也有利于对数据本身的动态监控,如果能从技术上保证数据输入的安全性和准确性,那么,基于数据流动或信息流的管理则更能直接地反映多方面问题;其三,也是最为主要的,可以极大地简化过程性评估环节,从而将过程管理转变为数据监测与实时分析,并根据分析结果得出学位点状况,这将比组织专家评估更为实际和准确,何况专家评估学位点还受到自身熟悉程度和经验等影响。当然,事物都是有双面性的,推行学位点自我评估的信息化管理也会带来一些问题,主要表现在学术共同体是否认同和接受这一全新的评估管理模式以及新型管理对传统的冲击等。要应对这些问题,还需要从以下方面着手考虑:

(1)评估理念层面创新。简单来说,要在相对固化中寻求新突破,持续改进传统做法和模式,实行基于多重标准和多维因素前提下的多面向评估,将国际和本土、学术和社会、统一和多样、稳定和发展综合起来考量;要将传统评估秉持的单一树状结构模式改变为较优的全方位星型网状结构模式,全面分析影响学位点发展水平的诸类要素及其内在结构;要坚持诊断基础上的高标靶向型评估,拔高水准,增加目标高度,提升发展境界。

(2)评估技术层面架构。理念创新的同时还要坚持评估技术与方法的创新,这需要从两方面入手:一是硬件技术环境的架构,比如系统整体的设计、数据存储中心的建立、数据分析决策支持工具的选用、基础硬件平台的构筑等;二是评估技术的考量,根本上,现有大学的学位点自我评估还是较为纯粹的数据型评估,按照建立指标、搜寻数据、得到反映指标的评价值、根据赋权综合评估、确定结果的逻辑顺序依次进行,但好比对经济发展水平的衡量,既有纯粹的数据表征,也有内在结构性的评判,学位点评估也

应如此,既可以考虑数据评估,也可以寻求结构评估,即改变传统单一的学位点数据型评估为数据和结构综合型评估。这也是一个难点问题。

(3)数据的日常管理与维护。进入信息系统的评估管理已不再是以往单一的事务性管理,更为主要的工作是信息管理,及时处理反映学位点建设成效的信息与数据,这需要集现代信息技术和学位点管理于一身的专业人才,对管理人员的要求更高。为此,建议组建专门的评估机构,提高评估工作的专业化和信息化水准。

当然,过程中要处理的细节问题还有很多,如涉及学位点的各部门角色如何分配,系统中又如何实现集成化管理;专家评估的作用该如何具体体现;终结性评估与信息化的过程性评估如何有效衔接等,这些都有待于从理论上探讨,从技术上挖掘。

综上所述,大学的学位点自我评估是一项系统、复杂的工程,对此,要有清晰的认识,要有高端的发展目标和创新理念,既要高屋建瓴,又要脚踏实地,从细微处见真章,以管理而取胜,最终实现评估的主旨。

参考文献:

- [1] 林胜利. 关于学位点自我评估的几点思考[J]. 六盘水师范学院学报, 2014, (1): 66-68.
- [2] 黄文峰. 构建我国学位点评估标准的若干思考[J]. 西南农业大学学报(社科版), 2012, (9): 154-156.
- [3] 韩映雄. 国外学位点外部质量保障体系的架构及机制[J]. 上海教育评估研究, 2013, (2): 32-38.
- [4] 安学兵, 王顶明. 现代大学的学科、学位点及其辩证关系[J]. 现代教育管理, 2011, (9): 1-6.
- [5] 张淑林, 夏清泉, 陈伟, 等. 高水平大学学位点管理自律机制的构建[J]. 学位与研究生教育, 2013, (4): 46-49.
- [6] 骆四铭, 柴世思. 责任、权益视角下学位点建设与质量评估的风险控制[J]. 研究生教育研究, 2012, (2): 60-65.

Rethinking of Self-assessment of University Degree Programs

ZHU Ming^{1,2}, YANG Xiao-jiang¹

(1. Nanjing University of Aeronautics and Astronautics, Nanjing, Jiangsu 211106;

2. Chaohu University, Chaohu, Anhui 238024)

Abstract: In view of some major problems in the self-assessment of degree programs in our universities, this paper suggests two aspects of reformation to promote program development: reforming the self-assessment system and forming a multidimensional index system to address the key factors and structures of such programs; and strengthening process assessment with an effective information management platform to optimize program management.

Keywords: degree program; self-assessment; self-assessment system; information management

文章编号: 2095-1663(2015)03-0077-05

校企联合培养非全日制工程硕士模式重构研究

刘静, 刘军伟

(武汉科技大学研究生院, 湖北 武汉 430081)

摘要:在国家深化研究生教育改革的新形势下,传统非全日制工程硕士校企联合培养模式已不适应发展。本文在剖析非全日制工程硕士培养现状的基础上,探索校企联合培养非全日制工程硕士新模式,提出跨组织合作、分层次培育、全周期培养、个性化定制四位一体的培养方法,为新形势下校企联合培养非全日制工程硕士研究生提供借鉴。

关键词:校企联合;非全日制工程硕士;培养模式;重构

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、前言

非全日制工程硕士是指以在职人员的身份,边工作边学习的一种研究生学历教育类型。校企联合培养非全日制工程硕士研究生是指结合教育、科研和生产三种活动,高校、科研院所和企业等部门合作并充分发挥各自优势,以研究生培养为核心要务,寓科研活动和生产活动于教学活动中,但同时又保持科研和生产独立性的一种人才培养方式。我国非全日制工程硕士教育经过多年的探索与实践,在自主与自律办学思想的指导下,得到了健康的发展,为工矿企业和工程建设部门,特别是国有大中型企业培养和输送了一大批高层次、应用型、复合型工程技术和工程管理人才。培养的人才不仅在技术改造、科技创新和科学研究等方面发挥着重要作用,而且还在科技成果转化成为生产力和发展的过程中扮演着重要的角色。

目前,非全日制工程硕士的培养逐渐呈现出需

求层次化、领域多元化、定制个性化等特征,同时,国家关于研究生教育改革的大环境也在发生变化。因此,如何在新的形势下重构校企联合培养非全日制工程硕士研究生的模式已成为当前理论和实践研究的一个重点。

二、校企联合培养非全日制工程硕士研究生的现状

非全日制工程硕士是与工程领域任职资格紧密联系的专业学位,侧重于工程应用,在招收对象、培养方式和考核要求等方面,有自身独特的特点。校企合作培养过程中,校企紧密合作、双向参与、共同培养,在学习过程中将理论与实际紧密结合,将人才培养与解决企业工程技术问题紧密结合,使校企结合真正落到实处。孟昭文等认为,目前的在职工程硕士的培养模式过于单一,无法满足经济社会对于在职工程硕士的具体要求^[1]。王东红等认为非全日

收稿日期: 2015-01-13

作者简介: 刘静(1964—),女,安徽岳西人,武汉科技大学副校长,教授,博士生导师。

刘军伟(1983—),男,河南项城人,武汉科技大学研究生院主任科员,讲师。

基金项目: 中国学位与研究生教育学会面上课题“多领域、少批量、分层次工程硕士研究生校企联合培养实践研究”(编号:2013Y07);湖北省高等学校省级教学研究项目“依托‘2011计划’,构建高层次应用型创新人才培养新模式”(编号:2013225)。

制工程硕士校企培养联合培养模式主要有四种,即:校企合作培养模式、教学基地培养模式、工作站培养模式和校内集中培养模式^[2]。

(1)校企合作培养模式。校企合作培养模式是目前最主要和普遍采用的工程硕士培养模式,也是与“为国有大中型企业培养应用型、复合型高层次工程技术和工程管理人才”这一培养目标结合最紧密的培养模式。实践中,有关培养单位在招生、培养方案设置、课堂教学、实践教学、论文设计等环节开展深度合作交流,以实现教育、企业、产业的良性互动。

(2)教学基地培养模式。随着工程硕士招生规模的不断扩大,许多高校从最早多与本地企业合作办学,发展到与大量的外地企业进行联合培养并在异地建立工程硕士教学基地。

(3)工作站培养模式。企业对高层次人才和引进高新技术有迫切的愿望和需求,并能长期为工程硕士培养提供必要的环境、条件及研究课题。高校在企业建立工程硕士培养工作站,要求学员具有较强的研究、设计与开发实力。建立工程硕士培养工作站不仅能推动企业技术改革与创新,同时也有利于建立高校与企业人才培养上的长效合作机制,从而更好地发挥高校与企业的优势。

(4)校内集中培养模式。校内集中培养模式主要针对距离培养单位较近的企业或科研机构送培的工程硕士,以及在本地招收的、和学校无长期委培协议单位的零散生源。

一般情况下,非全日制工程硕士校企联合培养的保障主要源于双方签订的合作协议。这种协议虽然具有一定的法律效力,但是往往流于形式,实效性较差。陆媛等认为,在内部质量保障机制上,目前高校在课程设置上千差万别,在实践教学环节上未落到实处,只针对工程教育过程中的科学技术和工程领域的研究,缺乏对工程教育培养的系统性和工程实践环节的关注;在外部质量保障机制上,还没有形成让公众信服的客观、公正、科学的评价机构或者体系,在教育质量保障和评估中发挥的作用不大^[3]。

三、非全日制工程硕士校企联合培养模式重构的内在驱动

1. 非全日制工程硕士校企联合培养模式重构的政策驱动

校企联合培养非全日制工程硕士是典型的在职

教育,即研究生是以“进校不离岗”的方式边工作、边学习,甚至从课程学习到论文答辩都在企业进行。2013年,教育部、国家发展和改革委员会、财政部联合下发了《关于深化研究生教育改革的意见》,强调要规范在职人员攻读硕士专业学位和授予同等学力人员硕士、博士学位工作的管理^[4],提高研究生教育质量。随后,国务院学位委员会、教育部、国家发展和改革委员会又联合发布了《关于进一步加强在职人员攻读硕士专业学位和授予同等学力人员硕士、博士学位管理工作的意见》,重点强调培养单位要明确在职人员攻读硕士专业学位培养方案、课程设置、教学计划和教学规范等。在国务院学位委员会办公室印发的《关于2014年招收在职人员攻读硕士专业学位工作的通知》中明确指出,从2016年起,非全日制工程硕士专业学位招生纳入国家招生计划和全国硕士研究生统一入学考试管理,要求进一步提高内涵建设和质量保障。

在新的形势下,校企合作培养非全日制工程硕士研究生,不能只停留在招生合作、课程学习、时间安排等低层面上,应从国家发展的战略高度和培养应用型、复合型人才的宏观目标出发,创新校企联合培养工程硕士模式。重构校企合作培养工程硕士的模式不仅体现了这一趋势,也是非全日制工程硕士研究生教育创新发展的生命力之所在。

2. 非全日制工程硕士校企联合培养模式重构的现实需要

从1997年国务院学位委员会办公室正式设置工程硕士专业学位开始,经过18年的发展,非全日制工程硕士校企联合培养模式从最初的摸索阶段到现在具有一定体系,形成了以工程实践为核心、以创新能力为先决、以应用能力为基础的三段式培养理念^[5],为研究生提供一个直接面对工程实际问题和科学问题的机会,让研究生参与实际生产项目和具体科研活动,通过参与生产、科研活动加深研究生对专业内容的理解,提高研究生的动手能力和科研能力,激发研究生创造性思维。

但是,传统的非全日制工程硕士校企联合培养模式仍然存在着一些问题^[6]:质量控制是在职工程硕士培养质量与社会声誉的关键,主要环节包括招生、培养目标制定、课程学习和毕业论文等。实际中,在招生方面,在职工程硕士的培养正在由企业人才培养、解决工程问题的高目标向高校无限制扩大招生规模蜕变;在培养目标制定方面,院校多为企业

量身定做教学方案,尤其是专业课程设置缺乏通用性、前沿性和实用性;在课程学习方面,在职工程硕士多为在职人员,工作与学习存在一定的冲突,投入时间、精力难以保证,无法按时、保质完成课程学习及毕业设计;在毕业论文方面,校内外导师对论文指导出发点不同,校内外导师间接触不够密切,造成沟通、合作较少,在一定程度上信息不对称,在论文设计方面出现选题难、缺乏有效指导等问题。

新形势下,科学、合理地重构非全日制工程硕士培养模式,有利于全面提升人才培养质量,拓宽高素质人才的培养途径;有利于提高高校办学水平,促进非全日制工程硕士实践教育环节建设以及科研工作的健康发展;有利于实现高校科技成果转化,产生巨大的社会效益;有利于增强高校自我发展能力和办学实力^[7-8]。

四、校企联合培养非全日制工程硕士研究生模式重构

从企业、行业、社会的发展来看,重构校企联合

培养非全日制工程硕士研究生模式要充分考虑企业对人才培养的层次化需求,同时要关注企业对各学科领域的实际需求,采取一种切实有效的合作模式或者多模式融合的培养方式,着眼于非全日制工程硕士培养的全寿命周期,重构培养模式如图 1 所示。

1. 跨组织合作

校企联合,本身就是跨组织的典型方式,跨组织合作要求各单位充分发挥资源优势,形成资源共享、扬长补短的团队培养方式,根据企业对人才的培养需求,科学制定培养方案,将论文选题与企业实践、工程难题紧密结合,加大产学研合作力度,形成跨组织的培育方式,如图 2 所示。

2. 分层次培育

从企业管理需求角度来讲,企业人才主要分为决策层、管理层、执行层、操作层等四个层次,在实际培养过程中也应以企业需求为前提,为企业量身定做分层次培育模式,根据各层次学生不同的业务特点制定不同的培养方案,并按实践认知与基础理论模块、学科基础和多学科知识融合实践模块、多领域综合创新实践与迁移模块三大模块组织实施,实现

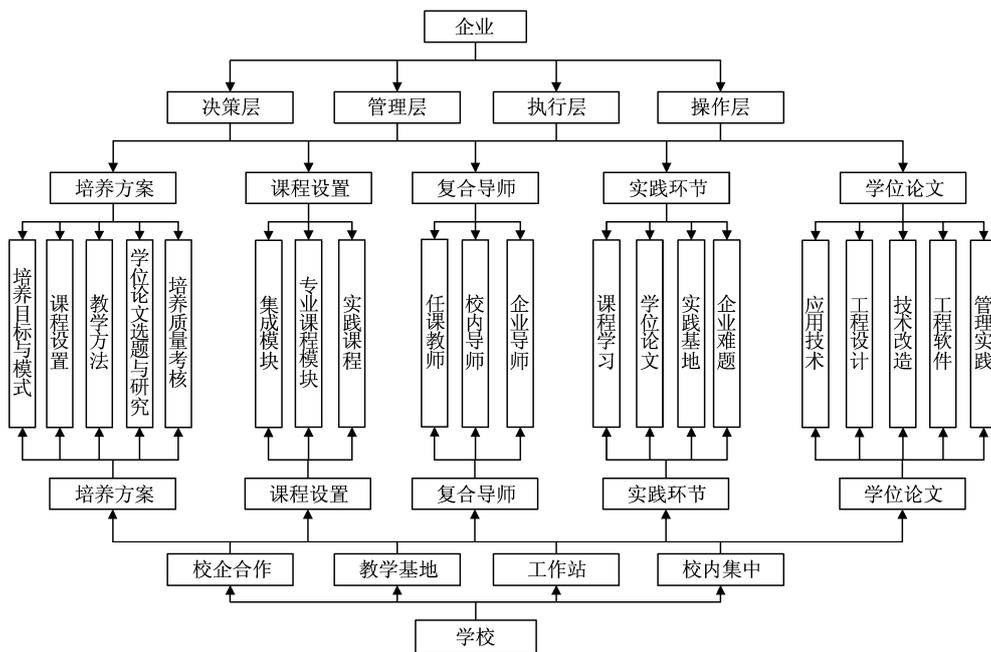


图 1 重构后的非全日制工程硕士研究生校企联合培养模式

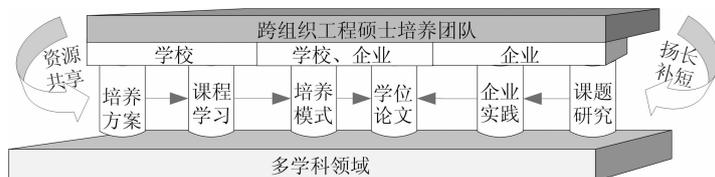


图 2 跨组织合作培养方式

实践内容与培养层次的有效匹配,如图 3 所示。

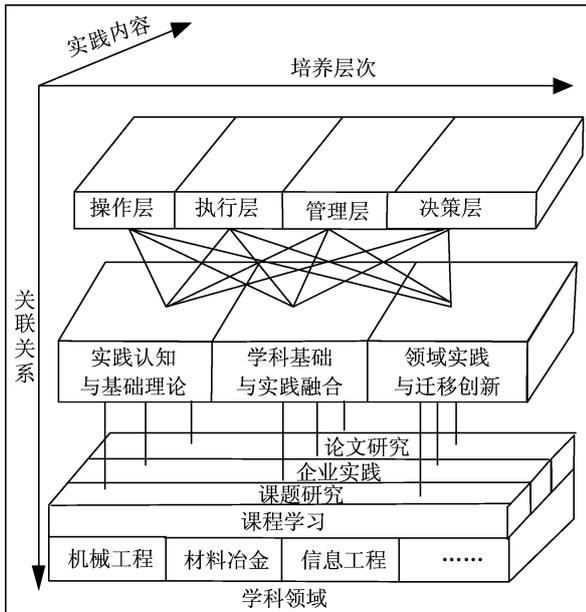


图 3 分层次培育体系

3. 全周期培养

从校企联合培养工程硕士的时间轴来讲,各层次人才培养都要经历企业来源、培养周期、服务企业的阶段。其中,企业来源是指企业对非全日制工程硕士培养的需求和生源支持;培养周期是指从生源组织、培养模式确立、课程学习、企业实践到论文研究的全过程;服务企业是指培养的工程硕士解决企业工程实际问题、提高生产效益,最终形成来源于企业、服务于企业的全生命周期培养方法,如表 1。

表 1 全生命周期培养方法

企业来源	→	培养周期	→	服务企业	
企业支持	→	生源组织	学科领域	→	解决工程问题、提升生产效益
			招生政策		
			入学考试		
			复试录取		
企业需求	→	培养模式	培养方案	→	
			培养计划		
		课程学习	教学管理		
			授课内容		
		企业实践	实践对象		
			实践时间		
		论文研究	实践质量		
			论文选题		
		论文成果			

4. 个性化定制

从非全日制工程硕士培养的决策层、管理层、执

行层、操作层四个层面来讲,各层次人才的需求是不同的;从非全日制工程硕士培养的课程学习、企业实践和论文研究等环节来看,各阶段培养目标又不一样;并且各层次、各领域的培养需求呈现少批量特性,因此需针对不同群体实施个性化定制。一是制定个性化培养模式,包括培养方案定制化、培养计划个性化,突出课程设置、教学方法、学位论文选题及研究、培养质量考核等的差异;二是个性化课程设置,分为集成模块、专业课程模块、实践课程模块三个模块,根据实际需求并采取个性化的组合;三是个性化工程实践,充分发挥实践基地作用,将企业特殊难题贯穿于学生课程教学、工程实践、学位论文等环节中,做到目的明确、特色鲜明;四是个性化论文设计,从应用技术研究、工程设计与研究、技术改造方案设计、工程软件或应用软件开发、管理实践等角度选题,开展有针对性的论文研究。

五、模型检验

重构模型是否适用,需对模型进行仿真、验证及有效性检验。笔者将重构后的模型应用于武汉科技大学非全日制工程硕士某领域培养模式改革实践,为检验模型有效性,首先,根据重构模型建立评价指标体系,邀请专家打分,运用层次分析法,计算各指标得分情况;其次,建立结构方程模型,编制调查问卷(主要涉及重构模型与跨组织合作、分层次培育、全周期培养和个性化定制的相关性),然后将调查收集到的数据输入到 LISREL8.53,结果显示模型较好地拟合了样本数据。

通过检验及专家评价,重构模式提出的跨组织合作方式为校企联合的新模式,提出的分层次培育体系为企业各层次人才培养提供了借鉴,提出的全生命周期培养方法为人才培养的各节点做出了界定,提出的个性化定制方案为少批量特色人才培养提供参考。模式重构必将积极推动高层次、应用型非全日制工程硕士校企联合培养质量的提高,为新形势下校企联合培养非全日制工程硕士研究生提供有益借鉴。

参考文献:

[1] 孟昭文,梁栋,张晓婷,等. 在职工程硕士培养模式探索[J]. 课程教育研究,2013,(10):231.
 [2] 王东红,刘东,郑小林,等. 中国工程硕士培养模式实证

- 研究[J]. 重庆大学学报(社会科学版), 2007, 13(5): 131-134.
- [3] 陆媛, 罗琼. 浅议全日制工程硕士专业学位研究生教育质量保障机制[J]. 中国电力教育, 2010, (33): 45-48.
- [4] 教育部, 国家发展改革委, 财政部. 关于深化研究生教育改革的意见[EB/OL]. [2013-03] http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/A22_zcwj/201307/154118.html.
- [5] 马鹏飞. 我国全日制工程硕士培养模式研究 [D]. 哈尔滨: 哈尔滨工程大学, 2011.
- [6] 赵悦. 在职工程硕士培养存在的问题及对策建议—基于文献整理和访谈调查的方法[J]. 高等教育研究, 2014, 31(3): 68-72.
- [7] 林华. 高等教育质量保障体系探讨[J]. 继续教育研究, 2010, (1): 175-177.
- [8] 黄建, 余为. 研究生教育质量保障体系研究[J]. 科技创业月刊, 2009, (12): 98-99, 101.

Reconstitution of Training Mode for Part-time Master-of-engineering Students Based on University-industry Cooperation

LIU Jing, LIU Jun-wei

(Graduate School, Wuhan University of Science and Technology, Wuhan, Hubei 430081)

Abstract: The traditional training mode for part-time master-of-engineering students with university-industry cooperation needs to adapt to education development. Based on an analysis of the present status of training, this dissertation proposes reconstituting the training mode with multi-organizational cooperation, layered cultivation, full-cycle training and customized studies to improve the training of part-time master-of-engineering students.

Keywords: university-industry cooperation; part-time master-of-engineering; training mode; reconstitution

欢迎投稿 欢迎订阅

《研究生教育研究》是由中国学位与研究生教育学会等机构联合主办、面向国内外公开发行的高端教育类学术期刊,是中国学位与研究生教育学会会刊。

《研究生教育研究》办刊宗旨为:探索研究生教育发展规律,反映研究生教育教学最新成果,倡导先进的教育理念,促进拔尖创新人才培养,为创新型国家建设和科教兴国、人才强国战略服务。

《研究生教育研究》设置的主要栏目有理论探索、改革与发展、招生与培养、导师论坛、教育评估、案例调查、管理创新、比较教育研究等。欢迎投稿! 欢迎订阅!

本刊电子投稿邮箱: yjsjy@ustc.edu.cn

订阅办法: 本刊为双月刊, 大 16K 出版, 96 页, 每期定价 15 元, 全年 90 元(含邮资), 可通过邮局或《研究生教育研究》杂志社订阅。邮发代号: 26-233。欢迎读者通过本刊编辑部或登陆本刊网站 <http://journal.ustc.edu.cn> 直接订阅。

地址: 安徽省合肥市金寨路 96 号中国科技大学《研究生教育研究》杂志社

邮编: 230026

联系电话: 0551-63606175

文章编号: 2095-1663(2015)03-0082-04

论教师专业标准下教育硕士课程体系的构建

李红, 王方

(广西师范学院教育科学学院, 广西南宁 530001)

摘要:《教师专业标准》不仅是我国中小学教师教育的行动纲领,也是教育硕士专业学位课程体系构建的基本标尺。本文从“专业理念与良好师德”“专业理论知识”“专业实践能力”三个方面阐述了该标准对教育硕士课程体系建设的新要求,提出了基于《教师专业标准》下的教育硕士课程体系构建的五个策略性建议。

关键词:教师专业标准;教育硕士;课程体系构建

中图分类号: G643.2

文献标识码: A

为中小学培养专业化教师是我国教育硕士专业学位教育最终的培养目标。课程体系作为实现教育硕士这一培养目标的重要因素,承载着提升教育硕士培养质量、推动教育硕士专业学位从单纯量的扩张转向质的提升的重要使命。现实情况不容乐观,在实际操作中由于其课程体系缺乏教师专业标准参照等多方面的问题,已严重影响着教育硕士专业学位培养质量,使其备受来自学生、社会的诟病。2012年,我国教育部正式颁布了《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》(教师〔2012〕1号,以下统称《教师专业标准》),这一标准从理论和实践两个视角为教师专业化确立了清晰的目标,它不仅是我国中小学教师教育的行动纲领,也是教育硕士课程体系构建的基本标尺。所以,研究与理解我国中小学《教师专业标准》,掌握其内涵要求,构建一个基于《教师专业标准》视角下的教育硕士专业学位课程体系,成为目前突破教育硕士专业学位困境、实现教育硕士专业学位教育最终培养目标的关键所在。

一、我国《教师专业标准》对教育硕士课程体系构建的要求

《教师专业标准》是中小学教师专业化发展的目标和方向,其基本理念是:师德为先、学生为本、能力为重、终身学习。《教师专业标准》包含三个纬度:专业理念与师德、专业知识、专业能力。在每个纬度下面又细分了若干要求。通过对教师专业标准阅读分析可以发现,《教师专业标准》主要从两个方面来确定教师专业化,一个是理论的角度,另一个则是实践的角度。《教师专业标准》不仅对中小学教师提出了新要求,而且对专门为基础教育培养优质师资的教育硕士课程体系也提出了新的要求。

(一)增加对专业理念与良好师德的课程设置

《教师专业标准》第一个维度提出了对教师专业理念与师德的要求。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》指出,“作为老师一定要关心爱护自己的学生,在学术上要严谨笃学,在物质

收稿日期:2015-03-15

作者简介:李红(1962—),女,广西玉林人,广西师范学院教育科学学院教授,硕士生导师。

王方(1986—),男,河南永城人,广西师范学院教育科学学院硕士研究生。

基金项目:2014年广西研究生教育创新计划项目“全日制教育硕士实践教学能力培养体系研究与实践”(项目编号:JGY2014093)。

生活上淡泊名利,在自我要求和修养上要自尊自律,以自己的人格魅力和丰富学识感化学生,可以很好地成为学生人生道路上的导师和引路人”。^[1]这不仅是对中小学教师师德方面提出的新要求,也是对未来中小学教师——教育硕士在师德养成方面提出的新要求。笔者经调查研究发现,目前各培养院校在关于教育硕士的教师专业教育理念和教师师德课程设置上,主要是通过开设思想政治理论或教师职业道德等一些公共课来完成的,这些课程基本上仅停留在对一些浅层的师德和教育理念方面的介绍,而且授课内容大多与本科教育阶段雷同;同时这些课程实施的方式也很简单,千篇一律地采用教师理论灌输式授课,没能引起教育硕士认真对待和足够重视。调研发现:85%以上的教育硕士认为这些课程可以不开设。显然,单纯的理论教学和说教是非常不利于教育硕士专业理念和师德养成的,这种状况体现了我国教育硕士培养在教育理念和师德课程建设方面有很大的缺失。

(二)补充专业知识的理论课程

《教师专业标准》第二个纬度标准主要是对教师专业知识要求的标准。其专业知识纬度下面具体分为四个领域:教育知识、学科知识、学科教学知识、通识性知识。在这四个领域中,《教师专业标准》关于其内涵的认识,已远远超出我们固有的理解。例如,我们往往将专业知识局限在学科知识的范畴,将专业知识等同于学科知识,而在《教师专业标准》中,诸如安全防护知识、班级管理知识、了解中学生思维能力、创新能力和实践能力的发展过程和特点等,都归入了专业知识的范畴。目前,这些要求仍不能够体现在国家教育硕士培养指导方案中,虽有一些培养院校在教育硕士课程体系改革中,开设了诸如“班级管理”“学生的心理健康”之类的课程,但这些课程不仅在课时量和专业师资配备方面不能保证,有时还只是根据教育硕士实习任务的要求拼凑性地临时请一些教师进行经验交流而已,缺少从整体课程体系方面考虑的知识理论逻辑关系的模型建设和与之匹配的具体实践操作系统研究。

(三)凸显专业能力的实践课程

《教师专业标准》第三个纬度是专业能力。专业能力细分为教学设计、教学实施、班级管理与教育活动、教育教学评价、沟通与合作、反思与发展等六个领域。这六个领域不仅需要理论知识作为支撑,也需要教育教学实践,如果没有实践保障就难以收到

好的效果。因此,在教育硕士课程体系构建中,不仅需要安排以上六个领域的相关理论课程,最重要的是要设计好针对这六个领域的教育硕士具体实践操作系统,要根据专业方向的特点增加一些教育教学专业技能培养方面的课题,如:“教学目标和计划制定”“教学资源利用”“教学过程设计”“学习环境和氛围营造”“课堂有效教学实施”等。同时,有条件的院校还应该开发相应的有针对性的教育教育教学专业技能类的课程教材,这有助于课程体系的构建并能带来良好的教学效果。

二、《教师专业标准》下的教育硕士课程体系构建的策略建议

(一)全面的、益于体现专业知识的课程内容

《教师专业标准》提出的对教师专业知识四个领域的标准,要求在教育硕士的课程内容选取开设时既不能夸大重视理论性知识对于教育硕士的理论水平提升的作用,而忽视实践性课程内容的开设,又不能鉴于教育硕士的实践性特色盲目增加实践性课程的成分,而轻视了理论性课程的指导,其全面性主要体现在如下三个方面:

1. 课程体系应侧重实用性知识。教育硕士最终培养目标不是使其成为学科的理论专家,而是成为具有丰富专业知识的中小学教师,他们是教育教学的实际执行者和研究者。因此,提供更多的使其能像临床医生一样,“诊断”学生的“病情”,并“对症下药”的课程体系,对教育硕士的实践能力的提高显得尤为重要。

2. 课程体系需打破学科壁垒,融会贯通。目前,教育硕士课程体系构建过程中,各学校甚至是学校中的各院系各自为政,学科之间壁垒森严,教育资源有限却严重浪费的现象普遍存在。所以,站在一个学校乃至国家的角度,构建一批基于《教师专业标准》下的凸显各培养学校院系之间的教育优势或特色的教育硕士优质共享课程及其共享平台和课程实施机制,是教育硕士课程体系创新的关键所在。

3. 课程内容需要考虑教育硕士的兴趣爱好及实际需要。课程内容的选择和设置不能想当然的选取,符合教育硕士学习兴趣和实际需要的课程,学生才可能表现出更强烈的学习欲望,只有被学生认可的教育方面的课程方法才可能有更好的教学效果。

(二)合理的、利于专业能力提升的课程结构

《教师专业标准》提出了中小学教师应具备的专业能力包括:教育教学设计能力、组织实施能力、激励与评价能力、沟通与合作能力、反思与发展能力。通过教育硕士课程结构优化,实现这些能力的培养上应做到以下几点:

1. 显性知识与隐性知识合理分配。教师专业标准所要求的能力表现在培养知识上主要可以分为两种:显性知识和隐性知识。显性知识主要是可以直接通过观察来发现的教学技能运用,而隐性知识主要是教育硕士将教育教学理论迁移到教学实践上的内在智慧。在专业能力提升的课程结构建设方面,只有外显知识与内隐知识比例恰当、排列组合得当,才能使整个课程结构显得较为合理。

2. 减少作用不大的公共课程比重。根据教育部规定的教育硕士课程指导意见,公共英语和政治理论一般各占34~36个学时,学分各占2~4个学分。有效地发挥这些公共课程的作用要在课程结构中调整两者所占课时的比例和分量。减少公共英语课程,增加专业英语的课时比重,课程实施应注重以训练听写能力为主。减少政治理论课程,增加师德教育和教师职业教育及教师专业理念等有助于教师师德养成的课程。

3. 选修课程体现选择自主权。笔者在进行关于教育硕士选修课问题的调查问卷数据统计中发现:认为“没有课程选择权利”的人数达到90%,甚至有的学生还不知道有“专业选修课程”。这说明培养学校在教育硕士选修课程门类、质量、推广宣传上重视程度的不够及学生对于选修课的权利意识比较薄弱。这个方面,国外一些先进经验值得我们借鉴。如在美国的教育硕士课程结构中,学校对于选修课是非常重要的,同时学生在课程选择的权力上有很大的自主权,学生在一开始入学之后,就可以在导师的指导之下根据自己的专业方向或兴趣爱好或个性化的需求来选择对自己作用最大的课程。

4. 增加各种理论性课程的实践性。理论性课程在教育硕士课程体系中扮演着非常重要的角色,但是也是学生比较不喜欢的课程,主要原因在于其内容和方法缺乏创新性、实践性。笔者认为理论性课程应该与实践相结合上。如:通过适当加入案例教学、实地调研、团队研讨、对话、辩论、演讲等参与式的课程学习方式等,增加理论和实践的对接,加深学生对理论的理解与运用。

(三)合适的、有着丰富实践经验的课程实施者

课程能否有效实施的关键在于实施者的素质和能力。所以,改变我国教育硕士的培养中“一套队伍,指导两种学生(学术型和专业型)”的现状,组建一支基于《教师专业标准》要求下的教育硕士导师团队,成为我国教育硕士课程体系构建中由培养“量”的增加转向“质”的提高一个关键的支撑点。

1. 教育硕士专业学位导师聘用标准规范化。根据教育硕士专业学位培养目标要求,教育硕士的指导教师不仅需要具有一定的理论造诣,还须具有较强的实践经验和应用操作示范能力,并对教育硕士培养模式也要有深刻的理解和认同。目前,我国教育硕士专业学位教师一般来说只要学术型教师有足够时间并且有意愿指导教育硕士,就可以作为教育硕士的任课老师或者导师。这种教育硕士专业学位导师聘用标准的缺失,已经严重地影响到教育硕士培养质量与目标的实现。因此,制定一套基于《教师专业标准下》的教育硕士导师的聘用标准并按照此标准对导师团队进行规范化管理,是构建高质量教育硕士课程体系的关键所在。

2. 建立教育硕士导师培训课程体系。在教育硕士课程体系建设中,要建立匹配教育硕士指导老师专业成长的培训课程体系,以使教育硕士的导师跟上教育变革的节奏。教育硕士导师培训课程体系可由《教师专业标准》解读、教育硕士导师的责任和义务、教育硕士的特点与培养经验、案例教学实操、教育实习指导策略、基础教育课程改革与发展的趋势、有效教学设计等方面的内容组成。

3. 整合现有的实践课程体系教学资源。当前教育硕士教学精品课程资源缺失,导师队伍中教学实践的指导能力不足及“双师型”人才资源短缺,已成为制约教育硕士教学实践课程体系有效构建的短板。为解决这个问题,我们要整合与有效利用现有的课程教学资源,从以下几个方面入手:第一,建立校外导师的人才资源库,加强人才资源的管理;第二,建设一批不同层次、不同学科可以共享的教育硕士专业素养与技能提升的精品课程及课程网络学习与管理的平台;第三,建立一批课程教学案例资源库;第四,建立校内外教育硕士导师取长补短相互学习的机制,提升其课程的执行力等。

(四)多元的、侧重综合实践能力的课程评价

课程评价是课程体系构建的重要组成部分。完整的教育硕士课程评价体系需要包括两个方面:首

先是对于直接面对教育硕士的具体课程评价,其次是对于整个专业学位课程体系的评价。

1. 关于具体课程的评价。客观的课程评价体系构建需要做到以下几点:一是选对评价主体。评价主体如果过于单一,则很难全方位、多角度审视课程的价值,因此多元化的课程评价参与者或者主体可以对于课程进行立体评价,汇总各方观点所得出的评价结果才可能更加客观有效。二是课程评价信息渠道多元化。课程评价所依据的信息不仅仅是学生所提交的作业、课程的考试分数,还应该参考课堂教学的方式方法、任课教师备课的材料,如美国乔治亚大学教师在课程评价中给予教育硕士最终的成绩也与其课程实施过程中的表现和参与程度挂钩等。三是评价方式的多元化。即不局限于定量评价,还应该参考定性的一些指标,同时加入形成性评价和总结性评价等。

2. 关于专业课程体系的评价。对于整个课程体系的评价,最重要的是构建一个开放式的、内外结合的评价系统。在内部不仅可以由正在学校中学习的教育硕士研究生来进行评价,还可以请已经走上教学岗位的毕业生参与课程的评价,因为他们经过具体的教育教学工作实践检验,对原有的教育硕士课程体系如何能够科学合理地构建会提出更具有价值的建议和意见。对于外部评价主体,我们可以邀请

其他培养院校、地方教育行政机构、中小学教师培训和中心、教研机构及中小学用人单位等代表参与到我们教育硕士课程体系建设与评价研讨活动中。只有这样,教育硕士专业学位的课程体系才能朝向更有利于《教师专业标准》的方向发展。

综上所述,《教师专业标准》不仅是对中小学教师提出的新要求,而且是对专门为基础教育培养优质师资的教育硕士课程体系提出的新要求。它不仅是我国中小学教师教育的行动纲领,更是教育硕士专业学位课程体系构建的基本标尺。

参考文献:

- [1] 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)[EB/OL]. http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm.
- [2] 《中学教师专业标准(试行)》(教师〔2012〕1号)[EB/OL]. <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6127/201112/127830.html>.
- [3] 李红. 全日制教育硕士教育实习存在的问题及对策[J]. 教育与职业, 2014, (9): 26.
- [4] 吴玲. 教育硕士专业学位课程设置研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2007.
- [5] 林云. 中美教育学硕士研究生课程设置比较研究[D]. 长沙: 中南大学, 2003.

On the Construction of a Master-of-education Curriculum System to Meet the Professional Standards for Teachers

LI Hong, WANG Fang

(School of Education Science, Guangxi Normal University, Nanning, Guangxi 530001)

Abstract: The "Professional Standards for Teachers" (PST) is the guidelines not only for primary and secondary school teacher education but also for the curriculum of master-of-education programs. From the three aspects of "professional concept and ethics", "theoretical knowledge", and "professional capabilities", this paper elaborates the new requirements for the curriculum of master-of-education programs based on PST, and presents five strategies to meet PST.

Keywords: professional standard for teachers; master of education; curriculum system; construction

文章编号: 2095-1663(2015)03-0086-05

台湾技职教育“技术导向”博士培养特色探析

——以台北科技大学为例

王莉方

(北京师范大学 教育学部, 北京 100875)

摘要:近年来,在博士毕业生严峻的就业形势及教育主管部门缩减博士招生名额等情势下,台湾各大学的博士生培养亟待转型发展。台北科技大学在“技术导向”博士生培养方面进行了有益探索,显现出与“学术导向”博士培养不同的特征:兼具学术研究能力、实务技能和管理能力的培养目标,依托产学合作、注重学生实践经验与管理素质的培养方式,严格并具有应用导向的培养标准,学术与技术双重体现的毕业论文答辩等。这不仅在台湾技职教育中开创了博士培养转型的先河,也对大陆职业教育体系内高学历人才的培养具有重要借鉴意义。

关键词:台湾技职教育;“技术导向”博士;培养特色

中图分类号: G649.22 **文献标识码:** A

20世纪50年代,台湾开始重视技职教育,并逐渐将技职教育学制层级上移,形成了相对完备的技职教育体系,即包含专科学校、技术学院及科技大学(含研究所)等院校的一贯体系。在该体系内,学生可以攻读专科、本科、研究生,甚至获得博士学位。其中,博士生培养是台湾技职体系内的最高层次,它主要分为“学术导向”博士生和“技术导向”博士生两种类型。在这两种类型中,“技术导向”博士生实施较晚。2013年,为了应对经济发展及教育的变化,台北科技大学开始进行博士培养模式转型,探索“技术导向”博士培养方式。

一、“技术导向”博士培养方式产生的背景

(一)严峻的就业形势迫使大学对博士培养方式进行转型

21世纪初,台湾地区高等教育迅速发展,培养了大批高学历人才。在台湾1000万劳动人口中,有

十分之一具有硕士、博士学历。博士毕业后以进入高校任职为主,但高校职位有限,不能满足博士毕业生庞大的就业需求,从而造成了大批博士毕业生找不到工作的局面。从图1中可以看出:2000~2013年,台湾地区博士毕业生逐年增加,2013年达4241人,2014年为4048人。台湾“教育部”相关资料显示:在台湾,估计每年有3500名博士毕业生进入劳动力市场,其中至少有3000名博士找不到学术工作^[1]。这严重削弱了学生攻读博士学位的积极性。各大学报考博士人数骤减,博士招生缺额严重,出现了部分大学博士无人报考的现象,一些在读博士生甚至辍学另谋出路。

台湾多数大学博士生培养遵循着“重学术、轻实践”的传统,博士研究生必须撰写并发表SCI或SSCI论文才能毕业,这使得博士毕业生普遍缺乏对产业的认识,造成了博士毕业生所具备的能力与企业需求之间出现了较大偏差。虽然台湾许多企业需要大批具有高深技术研究能力与创新研发能力

收稿日期:2015-03-04

作者简介:王莉方(1976—),女,河北保定人,北京师范大学教育学部博士研究生,北京联合大学副教授。

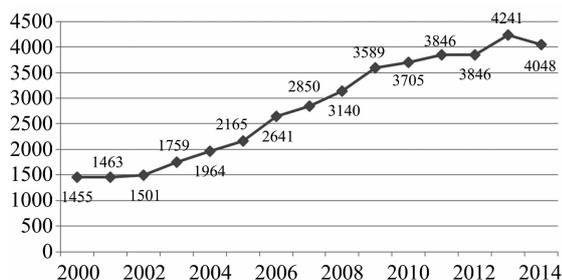


图1 2000~2014年台湾地区博士毕业生数量变化趋势图^[2]

的人才,但企业接收的博士生尚不能满足企业发展的需要。企业普遍对博士毕业生的表现不满意。在这种情况下,博士研究生培养方式的转型势在必行。

(二)台湾教育主管部门缩减大学博士招生名额

近年来,台湾地区教育主管部门缩减各大学博士招生名额,使得博士在校生数量逐年下降。如图2所示,2000~2010年是台湾高等教育大发展时期,这一阶段,博士生数量大幅度提升,2010年,台湾博士在校生数量最多,为34178人;2010年以后,博士在校生数量逐年下降,2014年降至30549人,年下降率为3.7%。这说明,台湾开始理性看待博士生的培养问题。台湾“教育部”规划,十年内博士生将减招37%;顶尖大学和典范科大的博士班也要“招生减量”,逐年调降博士生人数。未来除了将减少博士培养人数,也将加强培养博士生的专业技术,促使博士生分流,一部分毕业后进入产业任职,另一部分则以追求专业学术为主^[1]。

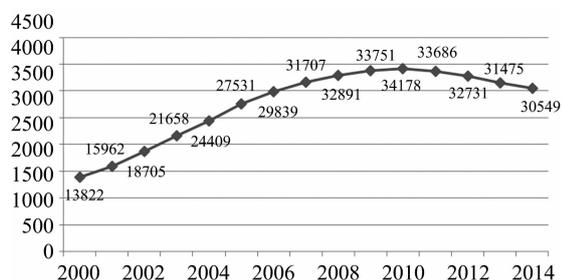


图2 2000~2014年台湾博士在校生数量变化趋势图^[2]

在这种情况下,部分大学调整博士招生培养方式,以提高博士招生的吸引力。2013年,台北科技大学各系所分别以“学术导向”及“技术导向”进行招生,以期改善博士班招生的困难,吸引政府或业界具研发实力与经验人员至本校就读博士学位,以提升博士生产学、专利、创新研发能力,协助各系所博士班发展其实务研究的特色,提升竞争优势。

(三)台湾地区“发展典范科技大学计划”的推动

2012年,为引导科技大学进行产业创新研发环境建构,带动产学合作人才培养及智慧财产效益,台湾“教育部”采取措施大力发展具有特色的典范科技大学,称为“发展典范科技大学计划”。该计划包括具备与一般大学明显不同的实务特色;人才培养或研发技术移转皆与产业紧密结合;大学可朝属于自身对相关产业人才培养及技术开发特色多元方向发展。同年,台北科技大学、云林科技大学等6所科技大学获得“发展典范科技大学计划”补助。其中,招收30%“技术导向”博士生便是台北科技大学“发展典范科技大学计划”之一。台湾地区教育主管部门对台北科技大学的“技术导向”博士生教育,给予肯定和支持^[3]。“教育部”技职司长李彦仪认为:台北科大首创“技术博士”与一般大学不同,“教育部”乐观其成^[4]。

二、“技术导向”博士研究生招生状况

(一)“技术导向”博士生吸引了一批企业界人士报考

2013年,台北科技大学首次招收“技术导向”博士研究生。由于“技术导向”博士班的学生,不必交SCI论文,只要和产业合作研发新技术,并将新技术写进论文,即可取得学位,所以该博士班吸引了大批企业界人士报考。很多来自企业的管理人员,包括公司创办人与高层主管争相报考。他们希望通过系统的博士阶段的学习,既能获取新的知识,也能解决企业的技术问题,增强自身及企业的竞争力。

(二)“技术导向”博士生的录取率保持相对稳定

到2015年,台北科技大学已连续三年招收“技术导向”博士研究生,招生录取率保持相对稳定,如表1所示。从2013年至2015年,“技术导向”博士生招生实际录取率维持在20%左右。2013年,博士招生计划为148人,其中“技术导向”招生计划32人,实际录取26人,占博士总招生数的21.6%;2014年博士招生计划为141人,其中技术导向为32人,占招生总数的22.7%;2015年,博士招生总数为72人,其中技术导向博士招生16人,占招生总数的22.2%。由此可见,2013~2015年,台北科技大学博士招生计划锐减,2015年仅有72人,即便计划数减少,博士招生仍然缺额,录取仅35人。其中“技术导向”博士生录取7人,但录取率与上年基本持平。

表1 2013~2015年台北科技大学技职导向博士生招生情况^[5]

年份	博士招生总数(人)		学术导向博士生(人)		技术导向博士生(人)		技术导向博士生所占比例(%)	
	招生计划	实际录取	招生计划	实际录取	招生计划	实际录取	招生计划占比	实际录取占比
2013	148	128	116	102	32	26	21.6	25.5
2014	141	128	131	101	32	27	22.7	21.1
2015	72	35	56	28	16	7	22.2	20.0

三、“技术导向”博士培养特点

(一)兼具学术研究能力、实务技能和管理能力的培养目标

“技术导向”博士旨在培养具有实务技术研发能力的人才,其培养目标主要体现在以下几方面:一方面,要培养博士研究生扎实的学术研究能力,修读完各系所规定课程,达到毕业学分要求;另一方面,通过使博士生接触企业界的实际操作,增进其实务专业技能,以便在毕业后发挥实务技术研发的专长,和产业“无缝接轨”;再者,培养学生的管理能力,使其成为熟悉现代管理知识的高级人才。

(二)依托产学合作、注重学生实践经验与管理素质的培养方式

台北科技大学将研究所教育(台湾的硕士和博士培养都属于研究所教育范畴)定位于“未来企业家的摇篮”。在此目标定位下,台北科技大学对研究所教育制定多项管理办法,以便让研究生在产学合作下,掌握更多的实务经验。如学校制定了“校外实习办法”“技术扎根教学实施办法”与“技术导向博士生”毕业资格办法等;2013学年,成立了“产学训专班”“产学携手专班”,以增强学生职场适应能力与竞争能力。

为了实现“技术导向”博士培养目标,博士生必须和产业紧密合作,在此过程中,帮助产业找到关键技术,并获得相应成果,撰写相关论文,才能获得学位。为此,台北科技大学制定了“技术导向”博士研究生修业规定,在规中明确指出:“技术导向”博士生修业期间,既要完成学校规定的课程学分标准、接受专业训练,又须到与各系(所)专业相关的企业、政府单位或具规模之其他机构从事实务技术研发工作累计至少二年。除此之外,“技术导向”博士研究生需要修读一门管理学院的研究课程,以培养其领导能力,为未来成为业界的技术与管理人才做好准备。

(三)严格并具有应用导向的培养标准

与“学术导向”博士培养“重学术”的培养标准不

同,“技术导向”博士生采用应用导向培养标准。台北科技大学专门制定的“技术导向”博士生修业标准规定:“技术导向”博士生须满足各系所规定的产学、专利或技术移转等创新研发成果要求,而“学术导向”博士生只需要发表若干SCI论文(相关培养标准及实施办法由各系所自行定义)。以电子工程系为例,“技术导向”博士生研究成果包含专利、产学计划案、技术转移、国际发明展获奖及学术论文,这些具有明显的应用导向。具体如表2所示。

各系所根据学校要求以及本系所的具体情况,制定了“技术导向”博士生研究成果等级点数总数与级别标准。标准规定:8点(含)以上,且至少有B级(含)以上之发明专利或新型专利,以及与该专利相对应之C级(含)以上之产学计划案或技术移转案^[6]。以电子工程系为例,电子工程系分别制定了“学术导向”与“技术导向”博士研究生成果等级点数计算标准,详见表3。与“学术导向”博士生以论文的水平来进行计点标准不同,“技术导向”博士生则以专利、产学计划案或技术转移计划案等实际效果来进行计点。具体分为A级、B级、C级、D级,其中A级最高,6点数;D级最低,0.25至1点数。

另外,对于“技术导向”博士修业年限及相关要求也做了具体的规定。以电子工程系为例,见表4。电子工程系对修业年限为3~5年参加毕业答辩的博士提出了不同的要求。修业3年参加博士答辩者必须完成“其中至少包含一项第一作者之A级研究成果”,即表3中所示“美国、欧洲、日本发明专利;累计实收金额达新台币400万元产学计划案或技术移转案”;对修业4年和5年的要求稍微有所降低,但同样以应用为导向。

(四)学术与技术双重体现的毕业论文答辩

由于“技术导向”博士知识的贡献方式与“学术导向”博士不同,它需要结合企业实际,进行新技术开发,并产出具有创造性的成果,撰写相关论文,因而,对该技术及论文产出的评估成为对其学位评估的重要方面。一般来说,要聘请经验丰富的同行前

表 2 电子工程系“技术导向”博士班研究生研究成果具体规定^[6]

类别	具体规定
专利	为已取得的发明或新型专利。于本系博士班就学期间以本校名义申请,且内容在博士论文研究范围内。
产学计划案	计划案已结案(跨年度计划以年度结束为基准)。于本系博士班就学期间以本校名义承接,且内容在博士论文研究范围内。计划主持人须为指导教授。计划案须为该博士生受其所实习或任职实务技术研发工作之企业或政府单位所委托。
技术移转	技转实收金。于本系博士班就学期间以本校名义签约,且内容在博士论文研究范围内。计划承接人须为指导教授。技转案须为该博士生已取得的发明或新型专利内容衍生成果;或受其所实习或任职实务技术研发工作之企业或政府单位所委托计划案内容衍生成果。
国际发明展获奖	国际三大发明展定义为美国匹兹堡发明展、瑞士日内瓦国际发明展及德国纽伦堡国际发明展。国际知名发明展包括马来西亚国际发明展、韩国首尔发明展、英国发明展、波兰发明展、乌克兰国际发明展、东京发明展、巴黎发明展、意大利国际发明展、“台北国际发明展”及“经济部智慧财产局”公告认定的其他国际发明展。于本系博士班就学期间以本校名义参展,且内容在博士论文研究范围内。
学术论文	于本系博士班就学期间投稿,且内容在博士论文研究范围内。已发表或已被接受的论文,须有本校电子工程系或计算机与通讯研究所全衔。

表 3 电子工程系博士研究生研究成果等级点数计算标准^[7]

研究成果等级	点数计算(点)	技术导向博士	学术导向博士
A 级	6	美国、欧洲、日本发明专利;累计实收金额达新台币 400 万元产学计划案或技术移转案。	具国际水平期刊全论文。
B 级	3	台湾、大陆、其他国家发明专利;日本新型专利;累计实收金额达新台币 120 万元产学计划案或技术移转案;具国际水平期刊全论文。	具国际水平期刊短论文与一般水平期刊全论文。
C 级	2	台湾、大陆、其他国家新型专利;累计实收金额达新台币 80 万元产学计划案或技术移转案;国际三大发明展或国际知名发明展金牌;具国际水平期刊短论文与一般水平期刊全论文。	具国际水平研讨会论文与一般水平期刊短论文。
D 级	0.25 至 1	国际三大发明展或国际知名发明展银、铜牌;具国际水平研讨会论文;一般水平期刊之短论文与一般水平研讨会论文。	具国内外发明专利与一般水平研讨会论文。

表 4 电子工程系“技术导向”博士修业年限及相关要求^[7]

修业年限	要求
三学年(含)以内申请论文口试者	其中至少包含一项第一作者之 A 级研究成果。
修业三学年(不含)以上至五学年(含)以内申请论文口试者	其中至少包含一项第一作者之 A 级研究成果或两项第一作者之 B 级研究成果;
修业五学年(不含)以上申请论文口试者	其中至少包含一项第一作者之 A 级研究成果或一项第一作者之 B 级研究成果,并且须完成应修课程与学分数(论文除外)及资格考核及格者,始可填具“电子工程系博士班研究生论文(研究成果)计点审核表”经指导教授签名同意后,向本系学术审查委员会申请审核。

辈,来评判该技术成果是否达到高水平或者能够在该领域有所创新。为此,台北科技大学对论文答辩委员遴选提出了相关的要求:“技术导向”博士生答辩委员会委员(含指导教授)五至九人,其中校外委

员人数须三分之一(含)以上,其中考试委员须至少二人为校外业界杰出实务专家^[8]。这样使得博士学位答辩委员会既有学术氛围,又兼具技术氛围,体现学术与技术的结合,从而彰显“技术导向”博士特色。

四、“技术导向”博士培养问题与启示

(一)“技术导向”博士生培养存在的问题

2013年至今,“技术导向”博士生培养已经进行了两年多的探索,取得了一些有益的经验,但还存在若干问题。如在课程设置上,“技术导向”与“学术导向”博士生培养尚无明显差别,仅规定“技术导向”博士生修1门管理相关课程。在经验借鉴上,“技术导向”博士培养方式脱胎于国际上工程博士的培养。台北科技大学校长姚立德指出,麻省理工学院、柏克莱大学等全球名校都有工程博士(Doctor of Engineering),如果工程博士生能开发重要技术而没有发表国际期刊论文,为什么不能授予其博士学位?^[4]国际上工程博士的培养为台北科技大学“技术导向”博士培养提供了经验。大量实践课程教学是英美工程博士生培养的重要特征,其强调联系企业开发和设计工作,以使适应未来专业工作的需要。^[9]因此,“技术导向”博士应主要培养博士生理论联系实际的能力和组织管理能力。这需要开发与“学术导向”博士生不同的课程体系,以更好地体现“技术导向”特色。

除此之外,对于“技术导向”博士研究生指导教师,台北科技大学并没有相关的具体规定,这使得“技术导向”博士生导师与“学术导向”博士生导师趋同,可能会影响“技术导向”博士研究生特色的体现。另外,招生方式上也没有特殊要求。总而言之,“技术导向”博士培养需进行更加深入的探索,建立更加完善的体系,才能更好地体现“技术导向”的特色。

(二)“技术导向”博士培养的启示

“技术导向”博士研究生培养是台湾地区博士教育多元化发展的初步尝试,对台湾地区未来博士培养模式产生了深远的影响。未来,台湾教育主管部门将采取措施促进多元博士培养模式的发展。2015年,台湾“教育部”规定博士生毕业条件由大学依学科领域制定多元评量机制来设定。包括:(1)未来将引导学校制定提升博士论文质量及实务研发能力的博士生培养规定;(2)各大学及系所应根据领域差异设定多元毕业条件,以达成系所人才培养目标;(3)鼓励学生研究发展及训练学生学术能力,或将外审制期刊发表论文作为条件之一;(4)通过提高博士生实务研发能力及掌握跨国流动力等政策方向,引导学校以强化论文质量及实务研发能力为导向制定相

关标准^[10]。

台北科技大学“技术导向”博士研究生兼具学术研究能力、实务技能和管理能力的培养目标,依托产学合作、着力学生实践经验与管理素质的培养方式,严格并具有应用导向的培养标准,博士毕业论文要求解决实际问题等,为台湾地区“学术导向”博士生培养模式的改革提供了思路。“技术导向”博士是一种典型的将高层次应用型的人才与区域发展的重大需求相结合的专业学位。通过“技术导向”博士培养,使学生具备解决复杂工程技术问题、进行工程技术创新以及规划和实施工程技师研究开发的能力,满足行业企业的高层次应用型人才需求,提高学生解决企业实际研发和技术问题的能力,缩减博士生能力与企业需求的偏差。这也为我国大陆的高层次应用型人才培养提供了例证,为大陆建立现代职业教育体系,特别是对职业教育体系内高学历人才的培养具有重要的借鉴意义。

参考文献:

- [1] 台湾博士过剩引发就业前景隐忧[EB/OL]. [2015-02-12] http://www.taiwan.cn/plzhx/hxshp/201412/t20141201_8200726.htm.
- [2] 台湾地区大专院校学生数量统计[EB/OL]. [2015-02-14] <http://www.edu.tw/>.
- [3] 张锦弘. 发展典范科大教部 12 亿助 12 校[N]. 台湾联合报, 2013-04-30.
- [4] 陈怡静, 胡清晖. 催生技术博士拼招生也拼就业[N]. 台湾自由时报, 2012-09-03.
- [5] 2013~2015 年台北科技大学博士研究生招生简章及录取名额与标准[EB/OL]. [2015-02-02] <http://www.ntut.edu.tw/>.
- [6] 台北科技大学电子工程系技术导向博士研究生计点办法 [EB/OL]. [2015-01-20] <http://www.ntut.edu.tw/>.
- [7] 台北科技大学电子工程系学术导向博士研究生研究成果等级点数计算标准[EB/OL]. [2015-01-20] <http://www.ntut.edu.tw/>.
- [8] 台北科技大学博士学位考试办法[EB/OL]. [2015-01-03] <http://www.ntut.edu.tw/>.
- [9] 肖凤翔, 付卫东. 我国工程博士教育发展的背景、机遇与挑战[J]. 现代教育科学, 2013, (3): 75-79.
- [10] 台湾“教育部”针对报载部分学校要求博士生在毕业前通过 I 级期刊的考验及教师升等、评鉴标准之响应说明[EB/OL]. [2015-02-14] <http://www.edu.tw/>.

(下转第 95 页)

文章编号: 2095-1663(2015)03-0091-05

哈佛大学博士生中期考核特点与启示

蔡军, 汪霞

(南京大学教育研究院, 江苏南京 210093)

摘要: 哈佛大学的历史专业、数学专业、地球和行星专业在博士生中期考核方面形成了独特的模式。哈佛大学的博士生中期考核制度对我国的博士生培养制度的建设具有重要的参考价值。与国外大学的博士生中期考核制度相比, 我国的博士生中期考核制度急需完善, 只有在深入调查的基础上, 合理吸取国外博士生中期考核的有益经验, 才能建立高效的博士生培养模式。

关键词: 博士生; 哈佛大学; 中期考核

中图分类号: G649.3

文献标识码: A

通过科学的方式来监测和评估研究生的培养过程与结果, 是提高研究生的培养质量的重要路径之一。如何对研究生的培养过程与结果实施有效的监测与评估, 是一个令人费解的问题, 其中, 如何有效监测与评估博士生培养的过程与结果更是人们急于想得到答案的问题。帕特里夏·J·耿波特(Patricia J. Gumpert)在伯顿·克拉克(Burton R. Clark)主编的《研究生教育的科学研究基础》一书中认为, “美国哲学博士学位专业的特色, 在于它们有一个规定的学习课程的时期, 接着再有一个有指导的撰写论文的阶段, 在博士生跨越各学科所遭遇的许多阻拦中, 出现一个最高的阻拦: 即从课程学习到论文撰写的转变, 这一转变把学生从一个科研的消费者转为一个科研的生产者。在这个转变的过程中, 科研训练的组成部分明显处于中心的地位, 从而也是成功地完成跨越学科的博士学位专业的中心”^[1]。而博士生中期考核正是对这一“跨越”实施监督的有力措施。本文以哈佛大学的部分专业为例, 考察其博士生中期考核制度, 分析其特点, 在此基础上讨论如何

完善我国的博士生中期考核制度。

一、哈佛大学博士生中期考核过程与特点

哈佛大学博士生要完成课程学习、实地考察学习(Field Trip)、中期考核、教学培训、进展报告(Progress Reports)和毕业论文答辩等环节, 才能申请博士学位, 中期考核则是取得博士学位过程中必须经历的环节, 也是博士生进入教学培养阶段或直接进入论文写作阶段并取得相应经费资助的前提条件。哈佛大学不同专业博士生中期考核在形式和内容上都存在差异, 呈现出哈佛大学独有的特色。这里以哈佛大学的历史专业、数学专业以及地球和行星专业的中期考核情况为例加以说明。

(一) 历史专业的中期考核: 综合考试

哈佛大学历史系仅培养博士研究生。哈佛大学历史系的博士生中期考核名为综合考试(General Examination)。中期考核有四个目的: ①促使博士生不断扩大知识范围; ②帮助博士生理解历史体系,

收稿日期: 2014-12-20

作者简介: 蔡军(1972—), 男, 四川射洪人, 南京大学教育研究院在读博士生。

汪霞(1963—), 女, 江苏盐城人, 南京大学教育研究院副院长, 教授、博士生导师, 教育学博士。

基金项目: 江苏省研究生教育教学改革研究与实践课题“科研团队建设与研究生创新人才的培养”(项目批准号: JGLX12-001)。

把握历史发展线索;③通过师生互动、教师与教师之间的讨论,博士生与博士生之间的切磋为博士生深入进行历史研究提供工具性和策略性的帮助;④通过教师们的示范以及对博士生问题的及时诊断,奠定博士生未来在高校从事教学工作的知识与经验基础。

中期考核前,由博士生导师组织考试委员会并担当考试委员会主席,博士生可以在助理教授(Assistant Professor)以上的任课教师中选择主考老师。与研究生协调员商量后,博士生还可以选校外的老师担任综合考试委员。博士生可以与导师和其他主考人员商量考试的范围,然后由研究生学习主任批准执行。

哈佛大学历史系对博士生的参考条件及中期考核形式做了明确的规定。规定中指明了博士生要参加中期考核的前提条件是修完 8 门学位课程和外语课程,且博士生本人必须提出正式申请。考试最晚在第四学期进行,如要延期至第五学期,博士生必须向研究生学习主任(Director Of Graduate Studies)提出申请,然后由系主任批准,最晚可以延期至第六学期。

历史系对博士生中期考核设定了四个板块,规

定每个板块的考试时长为 30 分钟。中期考核的内容具有宽泛性与灵活性。考试内容可以是区域史、民族史和王朝史(如拜占庭王朝、拉美殖民统治、18 世纪以来的中国)或专题史、比较史,考核的目的是促使博士生熟悉重大历史问题,真正掌握各个知识领域的基本内容。中期考核的内容强调博士生选题要注意时空跨度,博士生既要选古代史,也要选现代史,中期考核还鼓励博士生了解专业领域外的知识。

历史系对博士生的中期考核实行等级打分制度。考试分为“优”“良”“一般”三个等级。未通过考试的博士生可以在第五或第六学期补考,以后不再有机会。“优”表示牢固地掌握了应学历史知识,没有明显的缺点,而“一般”表示博士生在某一个领域存在缺陷,或对历史问题的表述不清晰。考试结果由考试委员会当场通知参考博士生,并明确告知其是否通过。所宣布的考试结果不再更改,参加了考核的博士生可以在考试一个月后查询整体打分情况。考试成绩保存在系里,不向外公开。考试结果作为申请奖学金的依据,不作为申请学位的依据。通过中期考核后,博士生就可以进入教学能力培养阶段。^[2]

表 1 哈佛大学历史专业中期考核模式

中期考核目的	考核条件	考核内容特点	考核过程特点	考核结果与运用
1. 拓宽研究生知识广度,增加研究生的知识深度。 2. 帮助博士生理解历史体系,把握历史发展线索。 3. 为研究生提供策略与工具,支持他们进行深入的历史研究。 4. 培养他们的历史教学能力。	1. 修完 8 门学位课程和外语课程。 2. 必须本人提出正式申请。	1. 研究生可以进行多样选择,考核内容可以是断代史、专门史或比较史。 2. 鼓励研究生突破专业界限展示个人知识与能力。	1. 任课教师可以担任主考,参考研究生可以在校内外选择主考教师。 2. 经申请和批准,考试可以延期。	1. 考试成绩记录在系内存档。 2. 考试打分主要分为“优”“良”“一般”三个等级。 3. 考试结果可以作为评定奖学金的基础。 4. 通过中期考核后,博士生就可以进入教学能力培养阶段。

资料来源:Graduate Program [EB/OL]. <http://history.fas.harvard.edu/graduate-programs>, 2014-6-20.

(二)数学专业的中期考核:资格考试

哈佛大学数学系中期考核名为资格考试(Qualifying Examination),资格考试的目的在于测评本专业博士生对数学专业技能的掌握情况。中期考核由数学系专门组织。

博士生每学期至少要修习三门基础课程并通过考核,才能申请参加资格考试。博士生资格考试在每学期初举行,数学专业规定博士生在进入研究生

学习第二年(自取得学士学位并注册开始研究生学习算起)必须通过考试。

数学专业的中期考核采取了“多次机会,分堂考试,限时通过”的模式。数学专业的中期考核在考试内容方面尽量考虑覆盖本专业的核心领域。考试分三堂,每堂考试时长为三个小时,考试连续进行三个下午。每堂考试出一张卷,每张卷六个问题,每个问题 10 分,一门课一道题,内容包括代数、代数几何、

代数拓扑、几何分析、实分析和复分析。

如果学生通过了考试,可以免修部分以字母等级打分的数学课程。如果学生没有通过考试,导师会与博士生进行沟通,根据博士生的情况和研究进展给予建议。

数学系为了让博士生能准备好资格考试,为博士生提供了周到的服务。从一年级开始,学校就分配导师(或博士生自己选择导师)指导博士生制定学

习计划,要求他们在学好数学基础课的同时,注意明确自己感兴趣的研究方向,了解本系教师的已有成就、学术层次、学术风格,以方便选择论文导师,帮助他们通过资格考试,完成毕业论文答辩。数学系还为博士生提供历年的资格考试试卷,以便让博士生有针对性地准备资格考试。此外,研究生学习主任还随时为对资格考试有疑问的博士生提供咨询^[3]。

表 2 哈佛大学数学专业中期考核模式

中期考核目的	考核条件	考核内容特点	考核过程特点	考核结果与运用
测评博士生对数学专业技能	每学期至少要修习三门基础课程并通过考核,才能申请参加资格考试。	1. 强调对核心知识的全覆盖。 2. 强调学生的差异性。 3. 侧重于对数学基础知识的测评。 4 微分几何、代数、代数几何学、代数拓扑、复分析、微分几何学、实分析等七门。	1. 不要求一次性通过,但学习第二学年结束前必须通过。 2. 参考前,研究生必须每学期注册学习 3 门 200 层次或者 100 层次的初级数学课程。	通过中期考核后学生可以进行进一步的专业学习。研究生如没有通过中期考核,可以再次参考,直到通过为止。

资料来源:Programs of Study [EB/OL]. <http://www.gsas.harvard.edu/programsofstudy>, 2014-6-20.

(三)地球和行星专业的中期考核:资格口试

地球和行星专业的中期考核是资格口试(Qualifying Oral Examination),它是针对本专业的博士生举行的过关考试。

资格口试目的在于测评博士生掌握这些课程的广度和深度,考察博士生在所选领域内的创造力、综合能力、批判能力、求知欲和表达能力。

地球和行星专业的中期考核在操作过程中力求体现公开透明、客观评价的原则。系内所有教师都可以出席资格口试,但只由考试委员会的成员对博士生进行评价。考试委员会成员约为 4 人,包括博士生本人的第一导师、导师所指定的人员、博士生所指定的人员、系主管方指派人员和研究生学习委员会指派人员。

研究生参加中期考核的条件是:地球与行星专业研究生至少要修 8 门研究生水平的课程,并通过课程考试,才有条件申请参加资格口试。

地球和行星专业的中期考核形式简单,可操作性强。资格口试过程中,要求博士生展示自己的研究计划书,时间大约为二十到二十五分钟,博士生需做二十到二十五张幻灯片,展示研究方法和研究问题,阐明研究意义。口试委员会的成员对博士生提问的目的在于考察博士生在所选专业中开展研究的能力,委员们所提的问题不完全局限于其专业和所研究的课题范围。

博士生经申请,可以延期参加资格考试,若博士生不能通过资格考试,系里会给博士生补考的机会,同时会有针对性地对博士生进行特别的指导。

表 3 哈佛大学地球和行星专业中期考核模式

中期考核目的	考核条件	考核内容特点	考核过程特点	考核结果与运用
测评博士生掌握课程知识的广度和深度。	至少要修 8 门研究生水平的课程,通过了课程考试,才有条件申请参加资格口试。	1. 重视创造力、综合能力、批判能力、求知欲的强度和表达的清晰度。 2. 强调课程学习的质量。 3. 聚焦研究生感兴趣的问题。	研究生要提交申请,在第四学期结束之前必须参加中期考核,并提出一名意向中的中期考核教师。	研究生如能通过中期考核,即可正式进入研究阶段。研究生如果没有通过资格考试,考试委员会将指出其弱点,并给出改进建议。

资料来源:Programs of Study [EB/OL]. <http://www.gsas.harvard.edu/programsofstudy>, 2014-6-20.

二、我国博士生中期考核制度的现状

自 20 世纪 90 年代起,我国部分大学就开始实施博士生的中期考核,但各学校的博士生中期考核形式各异,实施效果也参差不齐。

目前,我国博士生中期考核成为博士生学习的必修环节,其成绩纳入学生正规成绩管理;中期考核的时间一般放在博士生完成了学位课程学习和学位论文选题之后;中期考核是严格的淘汰与分流考试;中期考核由院(系)组织,由多人组成的委员会负责考核工作;中期考核是综合性考试,考核的重点为专业基础知识,中期考核也重视对创新能力和分析解决问题的能力测评;目前的中期考核制度包括了博士生的申诉制度,在形式上完善了博士生的培养制度。

在执行了博士生中期考核制度的大学中,清华大学和浙江大学的博士生中期考核制度比较具有代表性。

清华大学对博士生资格考试的规定是:博士生资格考试是正式进入学位论文研究阶段前的一次学科综合性考试。资格考试重点考察博士生是否掌握了坚实和宽广的学科基础和专门知识;是否能综合运用这些知识分析和解决问题;是否具备进行创新性研究工作的能力。资格考试通过后方可进行论文选题报告。资格考试由院系统一组织,一般应在博士生入学后第二学期(直博生在入学后第四学期)结束前完成。资格考试委员会由学位评定分委员会指定的三至五位教授组成,负责组织考试。资格考试实施细则由各院系确定^[4]。浙江大学相当重视博士生的中期考核,专门制定了博士生的中期考核制度。规定考核时间为第一学年结束时,博士生中期考核由各学院(系)组织实施,各学院(系)制定中期考核实施方案,提前向博士生公布。各学院(系)成立博士生中期考核领导小组,由至少 5 位具有博士生招生资格的导师组成,全面负责学院(系)的博士生中期考核工作,负责制定学院(系)中期考核实施方案、接受博士生的申诉等。博士生中期考核由课程考试成绩和研究能力评估两部分组成。课程考试成绩和研究能力评估两者所占权重由各学院(系)自行确定。第一次考核不合格的博士生,半年后至学制内,可申请一次重新考核。经重新考核仍不合格的博士生,予以分流,即淘汰或转为硕士生^[5]。

两个学校的博士生中期考核制度充分体现了前面所述我国博士生中期考核的基本特征,也折射出我国博士生中期考核制度中所存在的一些问题:

第一,缺乏用以衡量博士生的综合素质和单项能力的标准,博士生中期考核制度在操作上会流于形式。在不同专业、不同学院之间也没有共同的能力与素质指标,难以形成横向的比较。

第二,在对考核人员的选定方面,通行的办法是由院(系)指定考核人员,这种做法使中期考核委员会或小组成员来源单一,难以保证对博士生评价的客观性。

第三,我国的博士生中期考核制度倾向于采取严格的措施对博士生实施“硬性”考评,甚至强调淘汰与分流,与哈佛鼓励博士生在考核过程中表达意见,积极参与到考核过程中相比,我国的博士生中期考核制度还需要进一步完善。

第四,目前的博士生中期考核制度,基本没有考虑留学生的数量增多,博士生跨校、跨学院、跨专业培养等新情况,这说明目前的制度在其“发展性”与“适应性”方面还表现不足。

最后,国内的博士生中期考核制度与国外名校的博士生中期考核具有极大的相似性,这与国内高校直接借鉴国外的经验有关,从国外引进的制度是否适合中国国情,有待实践验证。

三、对完善我国博士生中期考核制度的思考

结合国内博士生中期考核的问题与现状和国外高校博士生中期考核的经验,对完善我国博士生中期考核制度提出以下建议:

第一,深入调研,建设合理的宏观制度体系。教育管理部门应在对我国博士生培养的问题与现状进行深入调研的基础上,结合博士生教育的国内外发展形势,精心设计博士生的培养目标,建立指导性强、适应面广的博士生质量标准,用以指导对博士生的培养与评估工作,保障博士生的培养质量。

第二,厘清博士生中期考核中所涉及的概念的内涵。博士生中期考核的制度主要涉及到考核的目标的确定,考核者的选定,考核过程的设计,考核内容的选择,考核结果的运用等,厘清这些步骤中的操作性概念的外延与内涵,是制定合理的博士生中期考核的原则与生成可行的考核细则的前提条件。

第三,加强探索与研究,建立完善的指标体系,

用以保证中期考核制度在不同院系之间的横向上的公平。同时,要探索如何充分利用现代信息技术,从多个角度去收集信息与证据,力求客观、全面地反映博士生的能力与水平的现状。

第四,思考博士生中期考核的配套制度的建设。博士生中期考核的重要功能之一是对博士生进行分流、淘汰,进而保障博士生的质量。为与中期考核制度相适应,应建立配套的制度,如对优秀博士生的奖励制度,博士生中期考核委员会(组)的组建办法,博士生参与中期考核的组织工作制度,博士生导师在博士生中期考核过程中的责任与行为监督制度、建立严格的博士生中期考核过程与结果的汇报与监督制度等。

第五,加强各院系与学校层面管理机构的合作,提升管理与服务水平,实现由“管理”到“服务”的转变,以博士生的发展为最终目标,有效实施博士生中

期考核制度。

参考文献:

- [1] 伯顿·克拉克. 研究生教育的科学研究基础[M]. 王承绪译. 杭州:浙江教育出版社,2001:294.
- [2] Graduate Program: General Exam [EB/OL]. <http://history.fas.harvard.edu/Graduate-program-general-exam>,2014-6-20.
- [3] Handbook. Mathematics [EB/OL]. <http://www.gsas.harvard.edu/handbook/mathematics.php>,2014-6-20.
- [4] 清华大学攻读博士学位研究生培养工作规定[EB/OL]. http://www.tsinghua.edu.cn/publish/newthu/newthu_cnt/education/pdf/phd01.pdf,2014-6-20.
- [5] 浙江大学博士研究生中期考核实施办法(试行)[EB/OL]. http://grs.zju.edu.cn/News/html/grs/pygcjgl/gcgl/gcgl_gzwj/2013-09-18/275-20130918111324.html,2014-6-20.

Characteristics and Inspirations of General Examination for Doctoral Students at Harvard University

CAI Jun, WANG Xia

(*Institute of Education, Nanjing University, Nanjing, Jiangsu 210093*)

Abstract: The systems of general examination for doctoral students of history, mathematics, earth and planetary science at Harvard University with their unique characteristics provide important inspirations for doctoral training in China. Compared with the system of doctoral general examination in universities abroad, China's system of doctoral general examination needs to be improved by learning from good experience overseas.

Keywords: doctoral student; Harvard University; general examination

(上接第 90 页)

Characteristics of Technology-oriented Doctoral Training in Taiwan: a Case Study of the National Taipei University of Technology

WANG Li-fang

(*Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875*)

Abstract: Doctoral training in Taiwan has been faced with serious employment pressure and reduced enrollment in recent years. Taipei University of Technology (TUT)'s effort to provide technology-oriented doctoral training is characterized by an integration of academic research abilities, practical skills and management capabilities; cooperation between the university and businesses to strengthen practical professional and management training; application-oriented standards; and degree theses with both academic and technological emphasis. TUT's experience is not only innovative in Taiwan but also inspirational to Mainland China in its doctoral training.

Keywords: technical and vocational education in Taiwan; technology-oriented doctoral training; characteristic of training

Journal of Graduate Education

(Bimonthly)

No. 3 Jun. ,2015

Special Contribution

Master-of-engineering Education Must Adapt to the New State of Economic Development YANG Bin (1)

Reform and Development

Exploration and Innovation in China's Reform of Clinical Medical Education

— With the Establishment of a "5+3" Model WANG Ling, JIA Jin-zhong, DUAN Li-ping (3)

Study on Equality in Resource Allocation for Graduate Education BAI Li-xin, PENG Li-jun (7)

A Study on the Effects and Deepening of Graduate Training Mechanism Reform

— Based on a Questionnaire Survey ZHAO Jun, ZENG Xiao-li (15)

Choices in Local Universities' Graduate Education Reform FANG Zheng-hong, NIU Xiang-yang (22)

Reflections on Reduced Enrollment of On-the-job Doctoral Students ZHANG Li-qian, SUN Ying (27)

Graduate Counselors: From Embarrassment to Role Identification CHEN Xiao-mei (33)

Enrollment and Training

Predicaments and Countermeasures in Doctoral Education in the Background of Knowledge Transformation

..... LIU Ze-wen, LUO Ying-zi (38)

Present State, Problems and Strategies of Publication of Papers by Graduate Students and Stipulations of Student Publication

..... YE Ji-hong (44)

Study of Master's Students' Research Motivation Based on a Model of Comprehensive Competitiveness ... ZHANG Lei (50)

Effects of Students' Narcissistic Personality Traits on Their Relationship with Supervisors LI Zheng (54)

Construction of a Career Planning Education System for Postgraduate Students XUE Yun-yun, ZHU Jian-zheng (60)

Education Evaluation

An Analysis of the Framework of Postgraduate Education Quality Evaluation in Industry-Characteristic Universities from the Perspective of Financial Institutions CHEN Yi-gang, ZHUO Zhi, LIU Si-juan, BAI Yu (65)

Rethinking of Self-assessment of University Degree Programs ZHU Ming, YANG Xiao-jiang (72)

Professional Degree Education

Reconstitution of Training Mode for Part-time Master-of-engineering Students Based on University-industry Cooperation

..... LIU Jing, LIU Jun-wei (77)

On the Construction of a Master-of-education Curriculum System to Meet the Professional Standards for Teachers

..... LI Hong, WANG Fang (82)

Comparative Studies of Education

Characteristics of Technology-oriented Doctoral Training in Taiwan; a Case Study of the National Taipei University of Technology WANG Li-fang (86)

Characteristics and Inspirations of General Examination for Doctoral Students at Harvard University

..... CAI Jun, WANG Xia (91)