

文章编号: 2095-1663(2013)04-0007-06

我国研究生教育的价值悖论与创新途径

吴立保 孙益婷

(南京信息工程大学高等教育研究所, 江苏 南京 210044)

摘要:随着我国研究生教育的规模不断扩大, 研究生教育出现了价值取向功利化、发展模式单一化等诸多问题。研究生教育创新应确立全人格教育的宗旨, 加强研究生的研究性学习, 营造开放的培养体系, 形成多样化的培养结构和层次; 应以制度革新为保障, 以学科建设为基础, 以协同创新为引领, 全面推动研究生教育创新, 才能适应以创新驱动为主的社会转型发展的需要。

关键词:研究生教育; 协同创新; 价值取向

中图分类号: G643.0

文献标识码: A

自从我国恢复研究生教育以来, 研究生教育在规模和质量上都取得了重大进展, 然而, 伴随规模扩张, 研究生教育出现了价值取向功利化、发展模式单一化等诸多问题, 只有创新研究生教育模式, 才能适应以创新驱动为主的社会转型发展的需要。江泽民同志指出, “创新是一个民族进步的灵魂, 是一个国家兴旺发达的不竭动力”。研究生教育在国家创新体系中的作用日益重要, 社会发展对研究生教育创新的要求更加迫切, 这需要对研究生教育的发展重新定位, 厘清研究生教育的价值取向。伴随着“2011计划”的推行, 在制度建设和学科发展的基础之上, 协同创新的思想为研究生教育创新提供了新的方向, 研究生教育创新迎来了新的历史机遇。

一、研究生教育的价值悖论

我国研究生教育在快速发展的同时也出现了一些理念偏差和价值取向悖论, 主要体现在培养目标的全人格教育与单向度人的片面人格教育之间的悖

论、在培养内容上强调研究性学习与以传承为主的知识性教育之间的悖论、在教育体系上的开放性与封闭性之间的悖论以及在培养方式上的多样化与单一化之间的悖论, 厘清这些悖论的目的在于从哲学层面反思研究生教育的基本属性, 回归研究生教育的应然价值取向, 奠定研究生教育发展定位的理论基础。

1. 全人格与单向度的悖论

20世纪, 在政治论哲学与认识论哲学的交锋中, 立足社会需要的政治论哲学居于主导地位, 在此背景下, 研究生教育过分强调科研和专业教育的结合, 也因而远离纽曼、洪堡等人的自由教育思想, 自由教育也就一直被排斥在研究生教育主题之外, 其后果是研究生教育人格的片面发展, 用马尔库塞的话来说, 人格的片面发展的人是单向度的人。在我国, 由于研究生就业形势越来越严峻, 为了使研究生能够顺利就业, 在教育目标上出现唯学术成果至上的错误导向, 片面强调科学思维最终走向功利主义, 失去对精神世界的追求。对于研究生教育的这种状况, 西班牙教育哲学家奥尔特加·Y·加塞特“哀叹

收稿日期: 2013-01-14

作者简介: 吴立保(1970—), 男, 安徽六安人, 南京信息工程大学高等教育研究所副所长, 副教授, 博士。

孙益婷(1989—), 女, 江苏宿迁人, 南京信息工程大学公共管理学院硕士研究生。

基金项目: 本文系中国高等教育学会、江苏高等教育学会“十二五”教育科学规划重点资助课题: “知识精英的文化选择与中国近代高等教育思想发展脉络研究”(课题编号: 11ZD019)的成果之一。

研究生院过分重视研究,提出要重新强调普通教育的价值”,^[1]其目的在于倡导研究生教育的全人格发展。在美国,研究生教育虽已步入大众化,但奥尔特加的观点仍然受到很多人的支持,“许多高等教育界的有识之士认为,在研究生院也应该推行通识教育,研究生教育要培养的研究生,应该是具有宽广基础理论和掌握学科知识的创新人才”。^[2]这表明研究生教育在价值取向上更加强调人即目的,研究生教育应是以人为本的教育,应是全人格的教育。

单向度的片面人格发展使得人的主体性被漠视,违背人本教育的精神实质,研究生教育的过分专业化和职业化导致了制式化,机械化,割裂化的“病态的教育”。针对这种教育病理,西方发达国家研究生教育的价值取向也在发生变化,全人教育的理念逐渐渗透到研究生教育之中,建立在整体论哲学之上的全人教育,找寻人性的完整性,包括生存的真实、美感、感性、心理、灵性等诸多方面,从身体到精神、到灵魂、到精神终极层面、到精神在身体心灵的运作、到整体的人的存在、到人最后到达神通的境界。^[3]全人教育的整体思维,将人看作是整体的存在,是整体的人与外部世界的连接,更重视精神与灵性的自觉与存在,其实质也在于全人格的教育。这既是社会发展的需要,也是教育发展趋势的必然,更是研究生教育的发展方向。

2. 研究性与知识性的悖论

研究生教育着重是培养研究生从事科学研究的能力,研究性是研究生教育的显著特征。在研究生教育规模迅速扩大的情况下,受多种因素的影响,我国研究生教育越来越本科化,在内容和教学方式上强调以知识传递为主,痴迷于规则性知识的传授,忽视了研究生学习的主体性和研究性。从研究生教育的起源来看,大学功能的拓展是研究生教育产生的基础性条件,人们将科学研究引入大学作为现代研究生教育产生的标志性特征。洪堡在将科学研究引入大学时就已明确阐释:科学是某种还没有得出完全结论的东西,还没有被完全发现、完全找到的东西,完全性的结论取决于对真理和知识的永无止境的探求过程,取决于研究、创造性,以及自我行动原则上的不断反思,^[4]从而奠定了研究生教育的研究性特质。这种建立在价值自由的认识论哲学基础上的研究生教育模式成为19世纪研究生教育的典范而对世界研究生教育产生重要影响。

虽然到了20世纪,政治论哲学占据了上风,世

界研究生教育的模式发生了较大的变化,但是,从西方发达国家对研究生教育的理解来看,尽管各国研究生教育的理念有一定的差异,但都达成了一个共识,即研究生教育作为整个教育体系中的最高层次,在本质上是培养学生进行科学探索和寻求学术真理的阶段。^[5]研究生教育的本质仍是强调其研究性。进入21世纪,随着知识的转型,知识创造型世界代替了知识传递型世界,人们更加注重研究生研究能力的培养,发现问题并进行知识创新比简单的知识积累更重要。在高等教育发达的英国,研究生教育在规模上是小而精的精英模式,强调教授和学生之间密切的个人关系,保持一种“手艺”的传统,一个“学徒制模式”,从而提供科研和教学的整合,研究和学习的整合,培养少数高级的“研究生”。^[6]由此可见,研究生教育不是知识传递的教育,而是在导师的带领下研究性学习。一方面通过研究培养研究生的创新能力,另一方面,以此来培养研究生潜心研究的兴趣与意志。

3. 开放性与封闭性的悖论

从研究生教育发展的历史可以看出,研究生教育发展的历程是不断从封闭走向开放的过程。我国研究生教育起步较晚,改革开放之前,基本上是在一个封闭的教育环境中探索,承担研究生培养任务的高校或科研院所很少与社会打交道,几乎不参与国际交流,对外开放程度很低。这个时期的研究生教育主要立足于国内部分高等院校及科研院所,是精英教育中的精英教育。可以说,以满足各行各业需求为导向、以高校和科研机构为主、“少而精”是我国早期研究生教育的最大特点。改革开放之后,特别是研究生教育扩招之后,研究生教育加强了与产业的合作,逐渐形成了产学研联合培养模式,同时加强国际交流与合作,进一步加快了国际化进程,但是,管理体系的封闭性与对外开放的矛盾仍然比较突出。从世界研究生教育模式变迁来看,开放性对研究生教育发展具有重要的作用,研究生教育模式是通过不断的对外开放,深入的国际交流而不断创新的。德国洪堡氏的研究生教育模式,在追求“纯科学”理念指导下,主张进行不带任何功利目的的科学研究,把培养创造性研究人才作为培养目标。研究、教学和学习的研究生教育模式不仅促进了德国科技和社会的发展,使德国成为当时世界教育的中心,同时,随着教育的交流,各国纷纷效仿德国,建立了本国的研究生教育制度。这不仅推动了世界研究

生教育的快速发展,同时也反过来促进德国研究生教育的自我变革。在研究生教育的开放过程中,对德国研究生教育模式改革最为成功的是美国,在实用主义哲学和政治论哲学的影响下,美国的研究生教育模式打破了德国过于崇尚纯科学研究的传统,把基础研究与应用研究结合起来,并建立起德国研究所和美国学院制相结合的制度化研究生教育,从而使美国研究生教育体系成为世界最强大的研究生教育体系。美国的模式也反过来影响了二战后其他发达国家研究生教育的发展,欧洲、日本、澳洲各国都纷纷借鉴美国模式改革本国的研究生教育。正是在这样开放的环境中,高校与社会互动,各国相互借鉴,世界研究生教育才取得今日的成就。

4. 多样化与单一化的悖论

自现代研究生教育形成以来,研究生教育模式在国际交往中不断变革,形成了多样化的教育模式。从宏观上来看,发达国家研究生教育的模式主要有四种:学徒型、专业型、协作型和教学型。^[7]不同的教育模式,反映了社会发展对高层次人才的多样化需求,也反映出不同国家的文化特色。就发达国家而言,经过相互借鉴和融合,采用单一模式培养研究生的国家已不多见,大多数国家都采用多种模式,以确保人才培养的多样性。可以认为,研究生培养模式“从单一化模式向多样化模式的转变,实质上是研究生教育的根本性变革”。^[8]这既是发达国家研究生教育改革与发展的经验,也是研究生教育发展的规律。因此,研究生教育应是多样化的教育,而不能是单一化的教育。在我国,尽管建立了学术型与专业型学位制度,但是,在研究生培养过程的单一学术性取向仍然存在,在观念上对学术型研究生教育比较认同,而对专业型研究生相对排斥。单一化的学术型研究生教育培养模式造成研究生教育的趋同发展,不利于研究生教育创新,最直接的影响是造成研究生就业困难。不仅如此,单一化培养的思维定势,还影响着受教育者对研究生教育多样化模式的选择和社会对学术型之外的其他形式的研究生教育模式的认可。将专业型研究生教育在一定程度上等同于在职进修,与研究生多样化发展的宗旨是大相径庭的。因此,研究生教育培养理念的多元化和培养模式的多样化,在实践中得到真正的贯彻仍需经历一个较长的过程。概括来说,研究生教育多样化主要是指培养模式的多样化和研究生教育层次结构的多样化。培养模式多样化目的是使研究生教育具有多样

与灵活的品质,使研究生教育更具生机与活力,以适应社会和人的多样化需要。研究生教育的多样性主要包括:培养目标的多样化、培养方式的多样化、课程设置的多样化、培养过程的个性化、管理制度的弹性和质量标准的多样化。^[9]对于研究生教育系统而言,应根据经济社会发展的需求与人民群众接受教育的需要,调整研究生教育的层次结构、类型结构、学科结构。在层次结构上,要稳定博士生规模,适度扩大硕士生规模;在类型结构上,要逐步扩大应用型人才的比重,进一步发展专业学位研究生教育,尤其要扩大在硕士生培养中应用型人才的比重;在学科结构上,针对研究生教育科类结构不尽合理的情况,进一步加大新兴、交叉学科与基础学科的比重。多样化的层次结构,才能适应社会对多元化高层次人才的需要。

二、研究生教育创新途径探析

“2011 计划”的实施为我国研究生教育创新提供了良好契机,应抓住这一历史机遇,从研究生教育制度变革入手,规范研究生教育,加强学科建设,夯实研究生教育基础,以协同创新理念为引领,汇集多种创新资源,推动研究生教育的不断创新。

1. 以制度变革推进研究生教育的创新

我国研究生教育实施三十多年来,研究生教育制度得到不断完善,形成了中国特色的研究生教育与学位制度和多元化的研究生培养方式。^[10]但是我国研究生教育制度仍然存在着许多不足,有碍研究生教育的创新发展。因此,需要进一步改革研究生教育制度,使研究生教育创新获得更多的制度资源。

(1) 完善研究生教育立法

重视立法、以法治教,是研究生教育创新的制度保障。研究生教育立法是一个系统工程,从《教育法》、《高等教育法》到专门的《学位法》,应形成关于研究生教育的系统法律体系,明确研究生教育的法律地位,赋予研究生培养单位自主权,使研究生教育依据法律,自主发展。同时,研究生教育的基本法是政府的行为准则,也是培养单位的行为准则,是评估的行为准则,也是社会介入研究生教育的行为准则。政府通过政策法规与评估法规实行规范的约束,保证研究生教育系统整体的协调发展及与社会的适应性,^[11]培养单位也可以依据法律规定吸收社会资源,为研究生教育创新提供更优质的资源。

(2) 深化学位制度改革

根据我国社会发展在当前和未来一定历史时期内的实际需要,进一步深化学位工作的改革,建立并完善更加科学的学位授予权审核制度,才能保障我国学位工作和研究生教育的健康发展。通过学位制度的改革,厘清专业学位与学术学位在培养目标、培养模式及学位价值方面的界限。专业学位应体现其职业性,学术学位应体现其研究性,两者的性质不同,各自满足不同的社会需要,让其在各自领域里发挥其价值,而不是相互越位。

(3) 推行研究生教育弹性化培养制度

研究生培养制度改革重点在于推进研究生教育管理的“弹性化”和“多样化”,要根据社会发展的需要不断增强其灵活性和适应性。为此,应全面推行弹性化学制和多样化的培养方式并敢于突破传统的大学招生和培养制度的框框,在研究生的入学条件、修业年限、培养方式、课程设置等方面采取更加灵活的政策。只有这样,才能为创新人才培养提供更为自由的空间。

(4) 健全研究生教学管理制度

教学是研究生教育中重要的环节,要加强研究生教学管理改革,促进研究生教育竞争能力和应变能力的提高。建立研究生教学管理和质量监控等各项制度,以提高研究生教育质量为目的,加大教学管理的投入,规范课程教学和学位论文各个环节,实施多样化的研究生教育创新项目,使研究生在创造中学习,在学习中创新。通过建立相应的创新激励机制,促进研究生教育创新的持续性。

2. 以学科建设推进研究生教育的创新

学科是研究生教育的基础平台,大学的学科布局以及学科融合对研究生创新能力的培养有重要影响。高水平的学科决定了高水平的研究生教育,学科建设的水平和优势学科的发展是一个高校能否形成自己特色研究生教育创新体系的一个重要前提,是研究生教育创新的生长点和突破点,以科学的学科规范和良好的学科文化引领研究生教育创新,通过学科规范和学科文化价值的内化可以激励研究生教育不断创新。

(1) 以学科规范引领研究生教育创新

美国科学哲学家托马斯·库恩指出,科学的进步在于研究范式的不断更新。所谓研究范式,其实是学术共同体所公认的学科信念、基本概念、原理、方法以及工具等。学科革命的实质是范式的转换,学科范式既是该学科知识体系的总和,也是学科

共同体的生存方式,代表着学术共同体中价值观念、思维模式、语言规则、实践标准等诸多方面。因而,学科本身对共同体成员就具有一定的约束作用。从社会学视野来看,学科是一种社会建制,具有特定的规范要求。在法文中的“discipline”就兼有“学科”和“规训”的双重意义。米歇尔·福柯认为学科“构成了话语生产的一个控制体系,它通过同一性来设置其边界。而在这种同一性中,规则被永久性地恢复了活动。”^[12]学科形成的重要标志在于成功地界定了自身的研究边界,并规定了本学科研究者的学术规范。学科发展是一种在特定学术规范作用下的演进过程。研究生教育与学科建设的互动,必须培养研究生掌握本学科的学术规范,将学科内的各种学术规范和外在的学术共同体的普遍原则、语言规则以及学术伦理等内化为自己的学术行为准则。学科规范所形成的学科“规训”,可以使研究生了解本学科的边界,掌握本学科所需的基本知识,把握本学科的发展态势和学术前沿,通过导师的引领和自身的努力,实现知识创新,并将创新的结果以符合学术规范的方式表达出来,得到学术共同体的认可,从而推动学术的进步与发展。

(2) 以学科文化引领研究生教育创新

学科发展的制度化,使学科成了学者的生活方式和精神归宿,“主宰学者工作生活的力量是学科而不是所在院校”,“一个人离开他的专业领域要比离开他所在的大学或学院的代价高得多”。^[13]³⁵可见,对于研究者的发展而言,学科是他们的安身立命之本,其根本原因不仅在于学科是生活的基础,更是生活的意义所在,也就是说,学科不仅是知识体系的客观存在,更是文化价值的存在,是同一学科领域中学者的精神家园。所谓的学科文化是指学术共同体成员“在互动过程中形成一种特殊的、共同的价值观念,行为规范以及认同、归属的心理等等,这种群体成员共同具有的群体哲学、群体思想和群体行为,即同类文化意识。同类文化意识在群体成员不断的互动中聚合,形成稳定而明显的文化特质,而这种文化特质在某些方面与社会主导性文化的价值体系等有所不同,即产生了学科文化这一亚文化”。^[14]学科文化中的价值取向贯穿于制度化的学科发展中,在学科发展中处于中枢地位,既渗透在学科知识之中,也构成学术阶层特有的精神气质和普遍原则,隐蔽、持久和有效地影响着研究者的价值建构,使他们拥有共同的信念,分享共同的判断标准,从而为学科知识

发展提供强大的动力支持。^[15]学科文化作为研究者的精神家园和最终归宿,在坚守和张扬价值理性的过程中,研究者对于学科的忠诚是最基本的要求,这种忠诚往往被看成是学者的基础性品质。“很少有现代机构能像学科那样显著地和顺利地赢得其成员的坚贞不二的忠诚和持久不衰的努力。”^{[13]38}研究生教育的创新必须帮助学生形成对学科的忠诚,坚守应有的价值取向。学科文化对研究生教育创新的作用是潜移默化的,它将学科的价值规范内化为研究生的自觉行为,使研究生能够克服外界不良环境的干扰达到“慎独”的境界,进而通过自律和自我激励使研究生能够自觉地忠诚于学术发展的要求,将外界的激励内化为自我发展的动力,在科学精神和人文精神中形成批判意识和怀疑意识,勇于在学科领域里开拓,实现知识的更新和学科范式的转换。学科文化价值的认同对研究生教育创新提出了更高的要求,当然,它也是研究生教育创新的不竭动力。

3. 以协同创新推进研究生教育的创新

胡锦涛同志在清华百年校庆的讲话中指出,高校应全面提高质量,在“提升原始创新、集成创新和引进消化吸收再创新能力”的同时,“积极推动协同创新,鼓励高校同科研机构、企业开展深度合作,建立协同创新的战略联盟”。^[16]由此在国家层面推动了“高等学校创新能力提升计划”(即“2011计划”),协同创新成为这一计划的核心概念。“协同创新”是把协同的思想引入创新过程,指创新过程中各创新要素在发挥各自作用、提升自身效率的基础上,通过机制性互动产生效率的质的变化,带来价值增加和价值创造。^[17]“2011计划”重要目标之一就是,通过协作和联合,使创新资源开展深度合作,实现创新资源的优势汇集,形成协同创新平台和机制,培养拔尖创新人才。以人才、学科、科研三位一体的创新能力提升为核心的“2011计划”与研究生教育的创新具有内在的统一性,通过协同创新平台的建设,可以推动研究生教育的不断创新。

(1) 建立协同创新机制引领研究生教育创新

“2011计划”的核心是协同创新中心平台的建设,以此汇集多种创新资源,协调培养创新人才,提升研究生教育质量,其中的关键是研究生培养协同创新机制的建立。协同创新不同于以往原始创新中的协调合作,也有别于过多关注于产品技术要素整合的集成创新,它更注重管理方式上的创新。^[18]这就要求研究生教育的协同创新必须要在培养机制上

有所突破,大学要适应研究生教育创新的要求,主动开展制度改革,突破协同创新的内部与外部的体制机制壁垒,搭建有利于内外合作开展人才培养、协同创新的桥梁,促进大学内外部资源在研究生培养方面的深度合作。首先要建立大学内部的协同创新机制,形成协同创新的学术管理机制。建立在学科分化基础上的学院制管理体系,学科专业隔阂明显,各自为政,重复建设,不通有无,从而人为地限制了创新资源在研究生培养中应发挥的作用。因此,建立跨学科乃至超越学科界限的新型学术组织,充分发挥组织管理的协同创新效益,这是实现研究生协同培养的制度基础。其次是建立跨学科的研究生培养机制。学科是人才培养的基础,现代科学呈现出高度分化与高度综合两种不同趋势,知识生产在学科分化与综合之间形成交叉,这就需要研究生教育要打破固有的学科专业限制,在“大科学”范围内通过跨学科的学习创造出新的知识,达到研究生教育的创新目的。再次,建立校内与校外深度合作培养机制。协同创新中心平台是由高校牵头、科研机构和企业深度参与的大平台,协同创新机制的建立就是要使大学与合作单位建立深度伙伴关系,发挥各自的优势,参与研究生培养,解决长期以来研究生教育中理论与实践脱离,理论研究与成果转化脱离以及人才培养与产业发展需要脱离的现象。

(2) 构建“政产学研用”培养模式促进研究生教育创新

“2011计划”的一个重要战略目标就是创新人才培养,主要是针对研究生教育,其核心是以协同创新理念推进研究生培养模式的变革。研究生培养是一项系统的工程,研究生教育模式创新是要突破传统研究生教育以高校为主的封闭性,改革研究生教育的传统范式,增加实践性知识和批判性知识的教学,培养研究生的批判思维能力和实践创新能力,^[19]从而进一步提升研究生培养质量。研究生教育模式创新的动力来源应是政府、市场与大学的协同,构建“政产学研用”的研究生培养新模式,其核心理念是协同创新,充分整合政府、市场与大学的资源,发挥政府的政策导向与政策支持作用,为研究生教育创新提供良好的制度及政策环境;通过市场的参与,发挥市场在研究生资源配置方面的优势以及形成以需求为导向的培养目标,使研究生教育能够更加贴近产业、符合市场需求,为国家重大需求和科技成果产出培养出创新人才;高校在研究生教育上

要突破原有的计划体制的约束,增强研究生教育的开放性,有效利用校内外各种资源,实现资源集成,为研究生教育创新提供多样化的资源。建立在协同创新中心之上的“政产学研用”五位一体的研究生培养模式,从形式上看是在传统“产学研”模式之上增加“政”与“用”,形成了政府、生产(企业)、学校、科研院所和实践运用五个主体的合作系统。但是,与企业技术研发所强调的“政产学研用”五个主体相对独立的阶段性协同有所不同,它是以独立运作的协同创新中心这一实体为载体,将原先相互独立五个主

体的资源集中在一个中心里进行深度融合,从而集成政府、市场、高校的优势资源,实现理论和实践紧密结合的协同教育模式。“政产学研用”研究生培养模式,强调政府、市场和高校各自的责任,三者通过协同创新中心的建设形成一个利益共同体和学术共同体,从而可以充分发挥政府的政策引导与监管作用,以国家战略、行业产业的市场需求为导向,积极挖掘、整合并再造政府、行业、高等院校、科研院所、用户等优质创新要素,最大限度地释放协同创新效应,推进研究生教育模式的创新。

参考文献:

- [1] 约翰·S·布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承绪,等译. 杭州:浙江教育出版社,2002:148.
- [2] 许迈进,叶林. 迈向 21 世纪的研究生教育——当前世界研究生教育的若干动向和趋势[J]. 浙江大学学报,2001,(3):156.
- [3] Yoshiharu Nakagawa. Education for Awakening: An Eastern Approach to Holistic Education, Brandon[M]. VT: Foundations of Holistic Education, 2000:37-70.
- [4] 程样国,胡伯项. 至善之道:大学精神与高校校园文化研究[M]. 北京:群众出版社,2008:48.
- [5] 刘宝存. 发达国家研究生教育的理念基础[J]. 中国高教研究,2005,(4):20-23.
- [6] 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,2001:72.
- [7] 刘宝存. 国际比较视野中把握研究生教育改革与发展的规律[J]. 中国高等教育,2005,(1):35-36.
- [8] 何云坤. 研究生教育模式的变革趋势与改革对策[J]. 上海高教研究,1996,(2):25-27.
- [9] 王平原,李越. 对美国高等教育多样性的历史探讨[J]. 清华大学教育研究,1998,(1):41-44.
- [10] 谢安邦. 我国学位与研究生教育特色分析[J]. 高等教育研究,2009,(3):49-55.
- [11] 张文修. 教育体制改革是研究生教育创新的基础[J]. 中国高教研究,2003,(3):52-54.
- [12] Michel Foucault. The Archaeology of Knowledge and Discourse on Language[M]. New York: Pan-theon, 1972:224.
- [13] 伯顿·克拉克. 高等教育系统——学术组织的跨国研究[M]. 王承绪,等译. 杭州:杭州大学出版社,1994.
- [14] 刘慧玲. 试论学科文化在学科建设中的地位和作用[J]. 现代大学教学,2002,(2):72-73.
- [15] 唐安奎. 学科、学科文化与研究生教育[J]. 学位与研究生教育,2005,(12):7-9.
- [16] 胡锦涛. 在庆祝清华大学建校 100 周年大会上的讲话[N]. 人民日报,2011-04-25(02).
- [17] 饶燕婷. “产学研”协同创新的内涵、要求与政策构想[J]. 高教探索,2012,(4):29-32.
- [18] 张力. 产学研协同创新的战略意义和政策走向[J]. 教育研究,2011,(7):18-21.
- [19] 王骥. 大学知识生产方式:概念及特征[J]. 自然辩证法研究,2010,(10):76-80.

Value Paradox and Innovation of Postgraduate Education in China

WU Li-bao, SUN Yi-ting

(Institute of Higher Education, Nanjing University of Information Science and Technology, Nanjing, Jiangsu 210044)

Abstract: Along with the increased scale of postgraduate education in China, many problems appear such as a utilitarian mentality and a limited scope of training. In order to meet the needs of innovation-driven social development, postgraduate education should be characterized by whole personality education, intensive research-based learning, an open training system with diversified structures and levels, aggressive system reforms, enhanced program building and synergic innovation.

Keywords: postgraduate education; synergic innovation; value orientation