

文章编号: 2095-1663(2016)05-0006-05

## 研究生教育内涵发展: 当前需求和实践主题

英爽, 梁大鹏, 臧红雨

(哈尔滨工业大学 研究生院, 黑龙江 哈尔滨 154101)

**摘要:** 我国研究生教育进入发展的转型期——内涵发展阶段。研究生教育的前期发展是以形成规模并规范的研究生教育为主要目的, 是以政府为主的推动行为, 而转型期的内涵发展是以高校切实发挥人才培养的主体作用, 以研究生成长成才为中心, 形成自主人才培养模式、机制等优势 and 特色的研究生教育为主要目的, 是以高校为主的行为。解析了我国研究生教育质量建构的更多问题来自于培养单位内部, 界定了研究生教育内涵发展的当前需求, 并从高校落实“人才培养”功能、利于各类“人才辈出”的角度, 提出基于学生发展和个性化等五个导向下的内涵发展的实践主题。

**关键词:** 研究生教育; 内涵发展; 质量建构; 当前需求; 实践主题

中图分类号: G643

文献标识码: A

### 一、研究生教育的转型——内涵发展

我国研究生教育进入了发展的转型期。由量变到质变是事物发展的规律, 转型中的研究生教育也不例外。切实把研究生教育从扩大规模转向提高质量, 从外延扩张转向内涵发展<sup>[1]</sup>已经成为转型时代的主题。2012年和2013年刘延东曾多次强调“深化高等教育改革走以提高质量为核心的内涵式发展道路”和“深化改革提高质量, 推进研究生教育内涵式发展”的研究生教育转型方向的问题。2014年全国研究生教育质量工作会议进一步明确了“提高质量、内涵发展”是新时期研究生教育的核心任务。研究生教育的内涵式发展或内涵发展, 越来越多地进入了各高校的实践探索。

近十年来研究生教育质量一直是被关注的热门问题。我国研究生教育尤其是在上世纪末开始, 随着社会对高层次人才需求的迅速增长, 国家调整了招生政策, 规模迅速扩大, 教育结构也随着社会需求的多样化发生了根本转变, 从单一学术型向应用型、专业型等多类型转变, 基本建成了学科门类齐全、培养类型多样的教育体系, 并迈入了研究生教育大国的行列。但是, “大”并不等于“强”, 各种相关问题日益凸显, 尤其体现在, 真正承载科教兴国和创新型国家建设的主体——研究生的综合能力与创新潜力, 与社会需求、教育供给、研究生个体自身发展的需求不相适宜, 甚至出现明显的不协调现象。有专家指出我国研究生教育存在诸多亟待解决的问题, 这当中有些问题固然与外部相对刻板的体制约束有关, 但更多问题其实在培养单位内部, 外部体制改革和

收稿日期: 2016-08-28

作者简介: 英爽(1970-), 女, 山东费县人, 哈尔滨工业大学研究生院职员, 管理学博士。

梁大鹏(1974-), 男, 山东栖霞人, 哈尔滨工业大学研究生院副院长, 教授, 管理学博士。

臧红雨(1962-), 女, 辽宁人, 哈尔滨工业大学管理学院副教授, 博士。

质量监督只是条件,内部自我约束与激励机制的确定才是根本,并指出我国研究生教育改革进入“由外入内”、“自上而下”的新阶段<sup>[2]</sup>。研究生教育的突出问题也随着教育输出这种不协调发生了根本转变,“由外入内”、“自上而下”,由注重研究生教育规模的建设及结构、体系的逐步优化和完善,转向注重研究生成长成才、高校内生发展与经济社会发展助推共进的内在协同的建设。

研究生教育内涵发展的相关研究也逐渐进入学术界。研究生教育内涵发展是高等教育科学化发展的自身需要、大众化发展的现实需求、国际化发展的战略需求<sup>[3]</sup>,实现内涵发展要以培养拔尖创新人才为中心、以一流教师队伍建设为重点、以提升协同创新能力为突破口、以完善现代大学制度为保障、以营造和谐校园文化为支撑<sup>[4]</sup>,推动内涵发展需要转变发展理念,关注发展“软实力”结构,坚持以人为本和培育大学精神<sup>[5]</sup>,等等。有关内涵发展的研究不断呈现,多是从内涵发展建设的重要性或列举实施途径来阐述的,而对研究生教育发生这种转型的现实需求探析相对不足。我国研究生教育在进入转型的这种当前需求下,所承载的使命或功能是否需要重新调整或界定,它的实践探索是否只是在原有的改革路径上做得更深入? 这些问题,都需要我们从解析当前我国研究生教育质量建构的主要痛点开始,逐层剖析内涵发展的当前需求和实践主题这些基本问题,并给出答案,希望能对我国研究生教育转型期的探索给予尝试。

## 二、我国高校研究生教育质量建构中的主要痛点

聚焦我国高校研究生教育质量建构的整体架构、具体操作以及主体行为层面,大量调查表明,我国研究生教育质量建构的更多问题来自于培养单位内部,我国研究生教育还处于“证明质量”为主的规范建设阶段。

### (一)质量建构中的三个层面

首先,聚焦整体架构:我国高校内部的研究生教育质量评价体系,除了本单位学位授予实施细则以外,并无研究生教育质量标准的专门的规定,一些相关要求只是散见于其他相关规定中,总体上缺乏系统性,且没有体现培养单位的特殊性<sup>[6]</sup>,相关规定及要求的同质化现象明显。我国高校内部质量保障体系的建立,在某种程度上是外部力量推动的结果,而

在体现高校对教学质量的执着追求以及高校内生的、自主的特质方面明显缺乏<sup>[7]</sup>,注重外因尤其是注重以政府为主导的质量建设及评估活动,整体架构基本相同,以体现通用标准为主,缺乏高校自主的特质建设,这也是高校研究生教育内生动力不足的重要原因。

其次,聚焦具体操作层面:我国博士生教育主要通过招生考试、规定论文发表数量、学位论文审查等工作对博士生的入学水平、培养过程、学习绩效进行判断<sup>[8]</sup>,用“指标建构”来证明质量是否达到标准,忽视了质量形成的主体性和过程性。高水平的量化标准不等同于研究生教育的高质量,但在我国研究生教育实践中是存在这种现象的,典型表现就是“质量的数量表征”。高校在具体操作中习惯从即时效果和组织效能的角度进行制度设计,从而形成了“追求数量大于追求质量”、“追求结果大于追求过程”。美国在上世纪初也是以这种“质量的数量表征”来证明质量为主的,但当时美国是以规范研究生教育为主要目的,在90年代以后美国便转为以学生发展、学生学习效果为主导的质量建构。这种由量到质的转变过程与当前我国研究生教育的质量建构方向不谋而合。

最后,聚焦教育主体行为层面:研究生教育是面向“研究生”的教育,其主旨是培养人,不仅为社会所需,更为学生自身发展所需,培养出“人才”应是研究生教育的目标。因此,理清研究生教育质量主体与服务主体的责任和关系是开展内涵发展、提升教育质量的起点。研究生教育的质量主体是学生,而助推研究生成为“人才”的服务主体主要是与学生紧密接触的广大教师。高校研究生教育设定的各种“质量的数量表征”,促使质量主体——学生为达到毕业要求,如学分要求、发表论文数量要求等,而不注重研究生自身能力的建构;同时,对教师的绩效评价量化要求也促使教师为争取课题和各类获奖、经历和荣誉奔波于学术活动之外,忽视了自身作为教育的服务主体最应承担的“育人”责任。学生与教师的各类“指标建构”与研究生教育质量缺乏一体化整合,出现了研究生教育培养目标、培养过程和培养效果的非一致性。

### (二)质量建构中的三个错位

#### 1. 主体的错位

研究生教育的直接需求主体是学生,感知研究生教育质量的主体也是学生,评价研究生教育质量的是社会用人单位。因此,不论从教育的过程角度

还是结果输出角度,均应以研究生主体的收获体验和最终能力构成为准。在我国,不仅是研究生教育,倒推至大学、中学乃至小学教育,都明显地传承着以教师为中心、以“教”为中心的,“不问清需求”和“不探究收获效果”的教学模式。在这个模式下,学生作为被动的接受者对自身发展和能力的建构缺少话语权,教师层面忙于教学业绩而淡化了自身“育人”工作,客观上形成了研究生教育主体错位的现象:培养过程中研究生为导师课题研究服务,课题研究为导师绩效服务。目前,许多学校已经提出以学生为核心的研究生教育改革思想,但学生真正参与自身能力建构的研究生教育还在探索中。这种质量建构主体的错位,极有可能造成教育行为以及质量保障活动逻辑起点和目标的倒置,使研究生教育偏离了“育人”本原。

## 2. 外显与内隐的质量抓手错位

“质量的数量表征”或“指标建构”,利于学校管理操作层面的统计、监测和绩效比较,也因此成为质量建构的主要抓手。这是基于传统的资源观、产出观的质量建构,关注教育投入多少、学术产出多少。有些“数量表征”有刚性要求,即使没有刚性要求,也与某种评奖、评优或晋职相关联,“数量表征”越显著,在晋职或评选中越具有优势,也似乎代表着高质量。这就在广大的教师和学生层面形成了为达到足够显著的“数量表征”而急功近利的学术浮躁心理。高校的质量保障主要指向研究生在校期间的显性表现,而对学生未来的发展没有给予足够的关注,其危害是以研究生未来发展潜力为代价博取质量的即时效果和眼前收益<sup>[9]</sup>。这种质量建构抓手的错位,极易被片面地理解为在原来的“质量的数量表征”上做得更凸显,不利于研究生教育质量构建中学生与教师主体间的目标融合。

## 3. 外因与内因的质量推手错位

国家的政策、指导文件及质量评估活动在很大程度上影响和推动着我国高校的质量建构,其结果是各高校内部质量建构的整体构架基本相同,同质化特征体现明显。而高校在追求自身的发展需要或自身发展的特质需求方面体现不明显。注重政府推动的质量建设,导致高校缺乏质量主体意识,在发挥人才培养作用上缺乏内生的、自主的建设,甚至高校开展的各类质量建设在教师层面没有获得直接的互动,在学生层面没有获得相应的感知及触动。因为学习者本身的成长并不是基于外界刺激的数量和多

少,而是基于自身与外界刺激产生的关系<sup>[10]</sup>。这种质量建构推手的错位,极易造成在高校内开展的各类质量保障活动没有实质性地触及研究生教育的“质”。因此,建立自下而上的,以高校为主体的内在驱动力应成为研究生教育质量建构的源头。这样不仅可以激发培养单位开展质量建构的创新机制和路径,更能够从培养内容、环节和特色等方面立足研究生的个性和专业能力培养,满足社会对高层次研究人才的需要。

## 三、当前需求界定:何为研究生教育内涵发展

“内涵”,本指一个概念所反映的事物的本质属性的总和,具有“质”的属性特征,与“外延”“形态”“结构”等外在体现的特征相对应,是向内挖掘、寻求事物的根本和特质。因此从“内涵”本义的角度讲,研究生教育内涵发展可以称之为高校在承担研究生教育功能或使命的“内在质”的建设过程,应是高校的个体决定的建构行为。

如果说,研究生教育的前期发展主要指向研究生教育规模不断的扩大、研究生教育结构及其体系不断的优化和完善,以及各培养单位研究生培养模式及其质量保障措施等不断的规范和健全,以满足社会对人才需求的规模、类型等的不断增长和调整,那么这应是以政府为主的推动行为,是以满足研究生教育各方相关主体基本的发展需要为设定起点的,以形成规模并规范的研究生教育为主要目的。因此,这一时期“质量的数量表征”有其存在的必然性,用以证明高校达成“人才培养”“科学研究”“服务社会”的三大功能而服务,代表着国家及社会规定的研究生教育培养单位所要达到的基本质量标准或作为一所学校对自身承担研究生教育功能的基本质量设定。因此,注重外因推动而缺乏高校内生、自主的质量建设,也成为这一时期主要的特征。但是,当研究生教育的突出问题由外部需求矛盾向内部需求矛盾发生根本的转变时,“质量的数量表征”以及注重外因推动的质量建构模式导向学术浮躁,导向粗制滥造,导向内生动力缺失,严重抑制了研究生教育的“质”的发展。只有在真正激发高校及教育各方相关主体尤其是学生和教师两大主体,构建以教育质量为目标导向的机制并引导行为,才可能实质地推动研究生教育在“质”上的发展。

在研究生教育进入转型期的当前现实需求下,

研究生教育内涵发展就是高校要切实发挥“人才培养”这一基本的核心功能的主体作用,回归教育的本原,尊重人才成长规律,在做好满足国家及社会基本质量标准及基本质量建设的基础上,以研究生成长成才为中心,切实发挥高校在某一类人才培养中的作用或凸显某一类人才培养规格而进行的内生的、自主的建设。所以从建设主体的角度讲,研究生教育内涵发展可以说是以高校为主的行为,是高校以形成自主人才培养模式、机制等优势 and 特色的研究生教育为主要目的。其质量建构也主要体现为高校落实“人才培养”功能的内在建构过程,可以用多层结构表示:核心层——学生层面,以研究生成长成才作为出发点和落脚点,更多地体现为研究生成长体验或学习效果和能力发展建构的感知过程;次内核——教师层面,在遵循教育教学规律基础上,以学生培养为突破口,更多地体现为教师回归一名学者和强化“育人”价值的过程;中层——学科层面,基于学科特点的人才培养特色,以特色的课程体系、个性化的因材施教方法等突出体现学科人才培养特色与学科的自由探索、知识创新紧密结合的可持续发展过程;外层——高校层面,切实发挥高校人才培养的内在特质,以特色办学观念、特色教育模式或机制等突出体现高校人才培养的特质与研究生成长、高校内各学科发展、经济社会发展共进的内在协同的建设过程。

在2016年研究生教育高端论坛中讨论“双一流”建设“谁说的算”的问题,有专家针对性地指出“‘人才辈出’<sup>[11]</sup>说的算”。研究生教育内涵发展的评鉴标准,如果必须用某种尺度来衡量的话,就是各培养单位的“人才辈出”。这是转型期研究生教育必须以此来衡量的发展准绳,基于供给侧的研究生教育改革也要以此为核心,这关系着高校内生动力的形成和自我激励机制的确定,也是现阶段提升研究生教育质量的根本。

#### 四、研究生教育内涵发展的实践主题

从高校切实发挥人才培养作用的角度,研究生教育内涵发展的实践主题主要体现为高校落实“人才培养”功能、利于各类“人才辈出”的质量建构。

**(一)学生发展和个性化导向的内涵发展:关注学生成长体验和过程引导的质量标准设定及其质量建构**

学生的学习状态和学习效果,已成为高校评价

教育教学质量的新视角<sup>[12]</sup>。这已经成为国际教育界的共识。深化我国研究生教育改革,本质上是要实现研究生教育质量观、学生发展观以及质量评价观的转变<sup>[13]</sup>。这种转变,是要求突破本质上的转变,不是在原有质量建构基础上的更深化或更凸显。“更加聚焦学生的学习质量和全面发展<sup>[14]</sup>”,突出高校在培养过程中对学生学以致用和创新能力的提升,更加关注“以‘学’为中心的增值性过程评价<sup>[13]</sup>”,这是建立以“学”为中心,更加关注于学生成长体验和有益于学生个性发展过程引导的质量建构。

从学生主体的角度,研究生教育不同于其他阶段教育是学生处于成年的早期,身心比较成熟,要充分考虑这一时期学生的个性心理、个性特长、个性发展需要,倾听学生的声音,充分尊重学生的个体差异和发展需要,建立充分体现学生成长体验和个性发展过程引导的质量标准,如学习收获、科研体验以及“包括满意度、进步度、适应度、发展度在内的质量标准<sup>[15]</sup>”,关注培养方式、教学方法、科研训练形式等外界因素和学生间产生的正向作用关系以及这种正向关系、互动效果等引导的“过程性证据”,促成学生向有效学习行为的转变。这是学生发展和个性化导向下的内涵发展向各高校提出的课题。

**(二)创新教育导向的内涵发展:培育创新性人才**

随着我国建设创新型国家的迫切需要,我国高校不断深化研究生教育改革和优化人才培养条件,但创新性人才却没有预期地“产出”。因此创新教育导向下的内涵发展——培育创新性人才凸显重要。

创新性人才是具有创新性思维和创新性人格的精英人才。创新性思维不是先天具有的,是在一般思维基础上发展起来的,是后天培养和训练的结果;创新性人格一般指富有责任感和想象力、有毅力和兴趣广泛、不盲从等,与非智力因素和个性特征有着密切联系。调查显示,人的创造性思维在成年早期处于上升阶段。因此这就要求研究生培养要充分考虑学生主体在这一时期的特殊性,促成学生在有效学习行为基础上激发创新意识和发掘专业潜力,保持对志趣和好奇心的个性成长以及人格及独立胜任工作能力的相关训练。世界各国在研究生教育的改革和实践中,都把培养创新能力和创新精神放在重要的位置上。相比国外一流大学创新性人才辈出的情况,我国研究生教育如何深刻地认识创新性思维和创新性人格的形成机理,并构建适宜创新性人才

成长的机制,是创新教育导向下的内涵发展向各高校提出的课题。

### (三)供给侧改革导向的内涵发展:培养目标、培养内容、培养方法、联合培养机制与创新性人才培养的“对准”和“对接”

高校既有的研究生培养目标及其过程设计通常落后于创新性人才培养目标的现实需求,以及研究生个性化教育需求与传统教育模式之间的矛盾<sup>[16]</sup>,严重地影响着基于教育供给侧的高校培养创新性人才的进程。我国高校存在着教与学的诸多问题,不能以体制机制改革或体系完善代替教学改革,不能以科技创新能力的提升代替教学水平的提高,不能只重视少数拔尖创新人才而忽视全体学生的全面发展,出路在于实实在在的教育教学改革<sup>[17]</sup>。研究生教育转型期的供给侧改革,是否针对性地解决了各培养环节及培养机制与创新性人才培养的“对准”和“对接”,决定着研究生教育供给侧内涵建设的基本内容。

我国研究生培养存在过分夸大外部因素的影响,忽视外界因素与学生主体间产生正的效应。因此,研究生培养目标与创新性人才培养如何“对准”和“对接”,培养内容、培养方法和培养过程的个性化以及跨专业、联合培养机制如何与创新性人才培养“对准”和“对接”,以及如何通过抓好创新创业教育,引发学生建构自身能力和有效学习行为,将研究生培养与创新性人才培养很好地“对准”和“对接”,都是供给侧改革导向下的内涵发展向各培养单位提出的课题。

### (四)社会需求环境导向的内涵发展:培养创业型、复合型、应用型并具有社会使命感和责任感的高端人才

大学作为一个开放的社会系统,研究生培养必须符合社会系统的需要,将适应国家和社会的人才输出作为构建新型内涵人才培养改革的新策略。当前,我国经济社会快速发展,但高校的人才培养滞后于经济社会对人才素质的需求变化。1998年10月在法国巴黎通过的《21世纪的高等教育:展望与行动世界宣言》特别指出,必须将创业技能和创业精神作为高等教育的基本目标。培养创业型人才,既是经济社会发展对教育提出的更高要求,也是教育主动适应经济社会发展所采取的重要改革措施,这对高校的研究生培养也提出了新的要求。

进入研究生阶段的学生成长应是“全人”的成

长,不仅包括学生研究能力、学习能力的成长,还包括保持其志趣和好奇心的个性成长以及包含创新性人格、责任、职业操守等在内的全面成长。社会需求环境导向下的研究生教育内涵发展,必须充分考虑研究生培养在知识、能力、人格素养等层面的定位,并紧密结合创新性思维在研究生阶段形成的关键时期,充分尊重学生的个体差异,为满足经济社会发展对人才的需要,及时调整高校人才培养的结构,培养转型期发展需要的创业型、复合型、应用型并具有社会使命感和责任感的高端人才。这种新型的研究生培养内涵,向各高校提出了挑战。

### (五)高校及其学科特色化发展导向的内涵发展:形成自主人才培养模式、机制等优势 and 特色的研究生教育

本科教育为各行各业培养的是基础人才,而研究生教育则为各行各业培养的是专业英才。因此,高校以及高校内各学科的研究生教育要面向各行各业的最前沿发展、最新发展趋势,面向行业的不同发展特点及特殊性,同时面向不同行业的人才成长个性化需求,形成高校及其学科自身的教育特色或人才培养优势。这是研究生教育内涵发展阶段面向高校及其学科提出的特色化发展的要求,也是高校及其学科形成具有内生动力并凸显人才培养某一优势的需求。

“特色化发展”,是高校及其学科从自身的发展定位和人才培养需求出发,重点建设人才培养的某种优势或特质,对提升教育质量效果明显。如在学科层面形成了特色的课程体系或教学方法、个性化的因材施教或实践能力训练模式,以及特色的学位论文质量标准或过程管理办法等,在学校层面形成了特色的办学观念或治学方略、特色的教育模式或机制、特色的质量保障方法,以及个性化的自我管理教育实践模式等,并在探索特色化发展的过程中逐步建立起以自主培养为核心的“各显其能”的研究生教育,将是当前和未来一个时期我国高校及其学科特色化导向下的内涵发展的方向,也是挑战。

#### 参考文献:

- [1] 王战军. 转型中的研究生教育[J]. 学位与研究生教育, 2010(11): 1-5.
- [2] 闫光才. 研究生教育质量提升面临“内部”困局. 光明日报, 2015-01-06 (第 014 版).

(下转第 37 页)