

文章编号: 2095-1663(2020)02-0034-06 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2020.02.06

本研贯通人才培养模式的核心要义及发展路向

闫广芬, 尚宇菲

(天津大学 教育学院, 天津 300350)

摘要: 人才培养是大学的基本功能和根本任务, 人才培养模式是教育质量的首要问题。文章基于整体性视角, 从思想渊源、制度基础与社会需求三个维度出发, 分析本研贯通人才培养模式的核心要义: 回归教育初心在于坚守人本理念、体认并尊重人的主体性与差异性, 这是本研贯通人才培养模式的思想渊源; 现行人才培养模式无法满足个体多样化需求, “破旧立新”成为必然选择。本研贯通人才培养模式以高效性、连续性支持高等教育系统内部有效衔接、推进学科专业一体化建设, 以灵活多样的路径选择, 为人的主体性和差异性发展提供制度保障; 社会发展渴求卓越人才, 本研贯通人才培养模式以合规律的教育, 输出具备卓越特质的人才以回应社会诉求。在明晰要义的基础上提出本研贯通人才培养模式的发展路向。

关键词: 本研贯通; 人才培养模式; 创新人才培养

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、引言

面向教育现代化建设和教育强国的目标, 新时代高等教育确立了以人才培养质量为核心的内涵式发展路向, 人才培养模式逐渐成为高等教育领域的重要议题。目前, 在高等教育改革的背景下, 绝大多数“双一流”建设大学实行了本研贯通人才培养模式。本研贯通人才培养模式, 即遴选优秀学生, 整合教育资源, 统一安排课程、科研实践、管理考评, 打通本科、硕士、博士三个培养阶段, 衔接本科教育与研究生教育, 旨在培养卓越人才。其运行方式或是以独立学院为培养单位, 如大连理工大学张大煜学院、哈尔滨工业大学英才学院、西北工业大学教育实验学院等; 或是依托优势专业选拔学生, 如北京理工大学“3+X”培养模式、西安交通大学“优秀本科生提前培养计划”等; 或是通过国内外合作, 如南开大学“3+1+1”国内外联合培养项目等。此外, 作为博士生教育发轫地的德国、研究生教育发展典范的美国,

将本研贯通作为培养高端人才的重要途径; 众多世界一流高校, 也通过建立弹性学制、设计系统性与交叉性的课程等形式推进本研贯通人才培养。

关于本研贯通人才培养模式的研究, 多围绕利弊比较、路径优化或是典型案例分析, 以实证研究为主、聚焦于操作层面的讨论, 而对于本研贯通人才培养模式缺乏比较深入、系统的学理分析及要义阐释。朱熹有言: “穷理者, 欲知事物之所以然与其所当然者而已。知其所以然, 故志不惑; 知其所当然, 故行不谬。非谓取彼之理, 而归诸此也。”厘清事物要义是实践活动的出发点, 是人才培养模式有效施行的导引、持续推进的动力与长久发展的根基。对于本研贯通人才培养模式认识的模糊化、浅显化, 导致一些高校在实行本研贯通人才培养模式的过程中, 将之作为“权宜之计”, 如本科教育阶段的招生宣传的噱头、预留研究生教育优质生源的手段, 这在一定程度挤占招考名额以致妨害教育公平、限制了学生对教育环境的自由选择与发展, 驶向功利化教育的误区。因此, 本文拟从思想渊源、制度基础与社会需求

收稿日期: 2019-10-18

作者简介: 闫广芬(1964—), 女, 河北沧州人, 天津大学教育学院院长, 教授, 博士。

尚宇菲(1996—), 女, 吉林长春人, 天津大学教育学院硕士研究生。

三个维度,基于整体性思考,明晰本研贯通人才培养模式的核心要义并据此提出本研贯通人才培养模式的发展路向。

二、回归初心:本研贯通人才培养模式的思想渊源

教育是成人之学,事关人的完善,是最直接的以人为对象的社会活动,彰显着人性维度。教育初心便是对以人为本理念的坚守。“以人为本”最早见于《管子》:“夫霸王之所始也,以人为本。本理则国固,本乱则国危。”管子视“以人为本”为建立、巩固霸业的重要原则,重视、肯定了人的价值,宣示了蕴含民本思想的政治哲学。后孔子所倡导的“民信之”有异曲同工之妙,孔子又将人本理念延续到教育领域,在“仁者爱人”的理念指导下,重视并关照学生的主体性与情感性,提出“有教无类”“学思结合”“因材施教”等影响深远的教育命题,在历史发展的长河中被后世奉为圭臬,其中尤以“因材施教”最负盛名。孔子基于“中庸”思想,根据人的个体差异与属性,划分为“上智”“中人”与“下愚”三个层次,是为“因材施教”的必然性^[1]。“因材施教”是孔子的仁学思想与仁爱精神的具象化,他主张教育者通过“听其言”“观其行”“察其所安”“退而省其私”来“知人”,明晰个体间的横向差异,即性格、志趣、品性、能力等;同时兼顾个体的纵向差异,即个体在不同的发展阶段有不同的生理与心理特征,做到“不失人”“不失言”。人的天赋禀性差异与智能特点决定教育者要承认差异、允许差异、尊重差异并因势利导,在合理的政策框架下,按能力与需求赋予学生适切的优质教育。

同时期滥觞于古希腊的人文主义理念,视人为万物的尺度,重视人的价值与尊严。这一理念在漫长时间里处于神权与教义的束缚之下,被神本教育理念遮蔽,在文艺复兴时期后重新焕发生机;以“儿童中心”为旗帜的进步主义教育运动打破了学科中心、知识本位的金科玉律,革除物本教育理念,置人于教育的中心。从教育内容来看,从博雅教育到绅士教育乃至当今的通识教育皆一脉相传,倡导施行全面的教育,使人的才能获得最大限度的发展,无不张扬着人性、弘扬人道主义精神。雅斯贝尔斯曾说:“教育在单个人心中成为人类全体未来的希望,而全体人的发展又是以单个人教育发展为基点的。”^[2]意在倡导人本位的教育,呼吁尊重人的主体

性、理解作为独立个体的人。人总是作为主体,着眼于自身并不断发展自身。代表真正而完全的人本主义理念的存在主义者断言,人的主体性世界之外并无其他世界。人在鉴衡自身的过程中,表现出主体性的思维方式,即“从主体能力及其范围和限度的角度来做出分析和回答”^[3],这与儒家文化中的“反求诸己”有相近之处。不难发现,西方所倡导的人本教育理念要求释放教育选择权,给人以整全的教育,为人提供发挥、发展主体性的自由空间。

融汇中西方的教育哲学,可见以人为本的教育理念,意在将人作为教育的逻辑起点与价值旨归,顺应人的个性与身心发展规律,尊重人的选择权与发展权,丰富人的生命与生活,使人身心得自由、全面而持续地发展——这便是教育初心。教育者尊重学生的个体差异,为学生提供多元化选择;学生经由自我定位,发挥主观能动性,选择最恰切的教育路径,即为教育初心在人才培养模式的反映。这不仅是对传统人本理念的传承、对人的主体性的尊重,也是对自由而全面发展精神的弘扬。教育并非是可操作的技术行为,人才培养也不是“输入—输出”的线性系统。高等教育应基于以人为本的理念,赋权学生,释放教育的选择权、将发展的主动权交还学生,依据学生的个性特点实行学术分化机制,为学生提供开放性的学习平台与多元化的学习选择,使学生在自主选择的基础上,获得个性潜能自由、充分而高度的发展,这也是大学基业长青的原因与动力之一。正如哈佛大学前校长洛韦尔有言:“大学存在的时间,超过了任何形式的政府,任何传统、法律的变革和科学思想。因为它满足了人们永恒的需要。”^[4]本研贯通人才培养模式是坚守人本理念的制度设计、是回归教育初心的具体体现,它既尊重了学生的差异性,开辟出一条新的教育路径,为有志于学术的学生提供适切的培养方案;又为学生主体性的发挥提供平台,学生能够经由自我定位,主动选择满足个人需求、符合兴趣爱好与个性特点的培养模式。

三、固“本”革新:本研贯通人才培养模式的制度基础

制度经济学强调,对更有效的制度绩效的需求将引发制度变迁。现存的分段式培养模式,无法满足学生对高等教育多元化需求;过于精细的专业划分下窄口径的培养模式,固化了学科与专业之间的

壁垒,违背学科与专业的发展逻辑。本研贯通人才培养模式既是对原有制度的革新,又是对人本理念的制度化设计。它整合了本科生教育与研究生教育,打破高等教育子系统之间的界限,为学生提供灵活多样的选择,从而提升人才培养效率;亦消解学科与专业之间的隔阂,是基于人才培养模式设计的学科专业一体化的可行路径。

(一)高等教育子系统有效衔接的举措

长久以来,我国高等教育实行本科、硕士、博士分段式培养模式,其中硕士与博士贯通培养模式较为成熟,而本科教育与研究生教育却泾渭分明。分段式培养模式有标准化倾向,所有人似乎都有一个确定性的成长目标,即成为“某领域的高层次人才”,甚至是功利性的“为了获得学位”,致使有志于深造的学生无法获得周全的学术预备,倾向于就业的同学亦无法得到充分的实践训练,陷入学术压力与职业需求交织的两难抉择。此外,分段式培养模式易导致研究生教育质量危机,出现教育功利化的问题。当本科学历的横向比较无法使学生在激烈的竞争中脱颖而出时,一些学生选择通过读研获得学历的纵向优势。2019年全国研究生招生数据调查报告显示,学生考研的首要动机为规避就业压力,提高就业竞争力。弱精英意识影响下功利性、逃避式的报考动机、以获得学位作为目标的学习动力,导致一些学生在读研过程中学术追求没落、职业预备色彩浓重,导致研究生教育“由学术化转向通货化”^[5],人才培养过程出现功利与短视,带来研究生生源与研究生培养的质量危机。

本研贯通人才培养模式实质上是一种学术分流机制,为学生提供适切的教育训练,从而实现人才成长阶段的顺利过渡;通过选拔愿以学术为业的学生,在一定程度上可淡化研究生教育的功利色彩。首先,本研贯通人才培养模式具有连续性。学生能够通过较长时间的基础理论及学科知识的学习、接受严格规范的科研训练,建构完整的知识链条,为日后的学术研究奠定扎实的基础。其次,本研贯通人才培养模式具有高效性。将有志于学术的本科生提前纳入研究生教育体系,统筹安排培养环节,缩短培养周期、减小学业人际磨合度,充分而合理地利用教育资源,实现两个高等教育子系统的有效衔接,提高资源利用与人才培养效率。本研贯通人才培养模式,为有潜质与禀赋的学生提供独特的发展路径,将人才培养目标与个体需求整合,不仅是本科教育人才

培养模式的改革,也是研究生教育人才选拔制度的创新,这在一定程度上可以减少以获得学位为读研目的、缺乏研究兴趣的学生比例,提升研究生教育的生源质量,在满足有志于研究的学生的个体需求同时,优化学生的成长环境。

(二)学科专业一体化建设的可行路径

“双一流”建设政策提出的五大任务:建设一流师资队伍、培养拔尖创新人才、提升研究水平、传承创新文化、着力推进成果转化,皆以学科建设为基础。可见,一流大学建设要以一流学科建设为着力点和突破口,而专业建设水平是学科建设水平的重要显示度,这要求我们从学科建设与专业建设的关系来把握“双一流”建设的时代命题。

学科作为知识分类和制度安排,是某一领域的科学研究高度发展与升华的产物,从本源上讲,学科与学术探究是紧密联系在一起^[6]。专业是根据社会职业分工的需要、以学科为依托,进行高深专门知识教与学活动的基本单元^[7]。学科建设强调凝练学科方向、打造学科平台、培育学术梯队,从而产出高水平的科研成果、培养高层次的研究人才。专业建设旨在通过加强师资队伍、课程和教材与实验实践平台的建设,改进教学内容与方法等,培养知识积累与应用能力强、具有就业竞争力的人才。简言之,学科建设的核心目标是发现知识、创造知识;专业发展的目标则主要是依托学科、依据社会与市场需求培养的高质量专业人才。显然,学科体现一个研究领域,而专业则明显是育人的概念范畴——“学科建设指向科研而专业建设指向教学”^[8]。在这里的指向并非是严格的对应关系,学科建设与专业建设相辅相成,科研与教学亦不可割裂,只是二者相较之下,各有侧重而表现出的倾向,即相较于专业建设,学科建设更倾向于与科研建立互动促进的发展关系。

本科教育与研究生教育是高等教育中相互独立又联系的不同子系统。从培养目标来看,本科教育最为直接的目的和结果是培养适应经济社会发展需要的高级专门人才;研究生教育则是为了进一步的专业教育,筛选并造就具有独立从事科学研究能力的研究型人才。从教育方式来看,本科教育是收获式教育,以课程为学习的主要途径,学生通过大量教学讲授等活动学习知识、提升专业技能;研究生教育是研究式教育,以科研带动教学,将参与科研项目研究活动作为学生基本的培养方式,使学生形成独立研究、生产知识的能力;从培养模式来看,本科教育

人才培养模式大致分为三类:通识教育+专业教育模式、学科大类+专业教育模式和跨学科综合教育模式,落脚点都在于专业教育,而在研究生层面更多按照学科方向培养^[9]。考察本—研教育与专业—学科建设的内涵,不难发现二者之间存在着微妙的指向关系:专业建设指向以教学为主要路径的人才培养方式,教学是本科生教育最为根本的途径与方式;学科建设的指向侧重于科研,科研是研究生教育的基本形式,甚至是其生活方式。概言之,学科建设以科研为中介指向研究生教育,而专业建设以教学为中介指向本科教育。

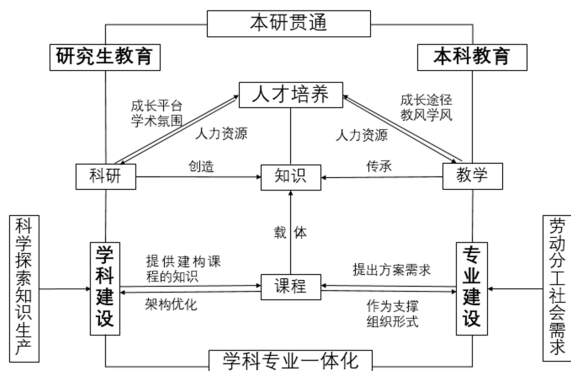


图1 学科、专业一体化建设与本研贯通人才培养模式

学科建设与专业建设存在内在逻辑的依附性、知识资源的协同性与人才培养的统一性,这是把握学科建设与专业建设关系的依据,也是实现学科专业一体化的前提^[10]。虽然学科与专业的功能、内涵、口径在一定程度上存在差异,但是它们之间的内在联系机制——人才培养没有发生根本变化。同样,学科建设与专业建设的要素、目标、动力虽有所不同,二者却具有相依相存、相互耦合、相互促进的共生关系:学科建设是知识传承创新与学科优势积累的过程,为专业建设提供的基础性的知识体系支撑。通过学科建设,可以提高教师的教学水平和科研能力,推进课改、教改,调整课程体系,优化培养方案;专业建设是社会需求与学科建设的体现和延伸,为学科建设提供动力支持,以优质的人力资源支撑和学科专业分与合的可能性描绘,促进学科构架的优化^[11]。可见,学科建设与专业建设协作并服务于大学的核心职能:人才培养。所谓“君子务本,本立而道生”,学科建设与专业建设的本皆在于“人”,二者殊途同归,统一于人才培养:专业建设为学生提供知识积累与职业预备,学科建设为学生提供科研训练与基础。因此,不妨将人才培养作为推进学科一体化的着力点。基于上文说明的指向关系:学科建

设经由科研指向研究生教育,专业建设经由教学指向本科教育,推进学科专业一体化在人才培养模式上即体现为施行本研贯通人才培养模式。见图1。

四、社会需求:本研贯通人才培养模式的现实基础

知识经济时代,创新的价值日益凸显,人才是创新活动中最活跃、最积极的因素。卓越人才培养是加快建设创新型国家的战略需求,也是推进教育现代化的战略任务。高校是知识创新与人才培养的重要场所,应把握社会需求、承担时代使命。作为“双一流”建设的重要任务,卓越人才培养问题实质上是大学人才培养模式改革问题。由于视角不同,学界尚未形成对卓越人才确定性的概念,但对其特质存在共识:即宽阔的学术视野、强烈的创新意识与能力与高度的社会责任感,这要求在人才培养的过程中实现知识、能力、素质的横向拓宽与纵向贯通。本研贯通人才培养模式不仅能够促使学生生成卓越人才的特质,而且符合卓越人才的成长规律。

本研贯通的培养模式整合了本科教育与研究生教育,学生在这—培养模式中,经由长周期的学习,能够明确学业纵深发展的意向与可能性,兼顾知识能力纵横双向的发展,实现由通向专的连续性过渡,扎实知识基础、拓宽学术视野、打造创新思维,生成卓越人才的特质。本科教育不仅是对大学前教育的系统拓宽和加深,而且是大学阶段最为全面的教育。随着高等教育改革不断深化,在知识相互交叉渗透、学科发展呈现出综合化与整体化的趋势下,高校纷纷推行本科通识教育。通识教育不仅能够拓宽学生的知识基础,培育学生在语言、数学、计算机等方面基础性和工具性的能力;还可以使学生在学习实践中,提升涵养、见识、思考力,形成问题意识、批判性思维、逻辑分析能力等理智特性,这对于学生未来的学习与研究具有奠基性意义。经由本科期间的通识教育,学生能够在更宽阔的学业口径下进行尝试和锻炼,在学习与实践中对兴趣天赋与学科专业的契合度,生成深入而成熟的专业认知与自我认知,据此确立学业目标方向,形成长期、稳定、强劲的学习动力。研究生教育是在本科教育的基础上进一步培养人才,是本科教育的延伸与升华。研究生阶段要求学生掌握基础知识理论的前提下,进行系统、专门的知识学习与科研训练。研究生教育的一大特点是寓教学于科研,学生在参与科学研究时,尤其是关

系到社会发展与学科建设的重要科研任务,能够在团队协作与同行交往、在学业任务波浪式推进过程中,拓宽学术视野、锻炼专业能力、提升心理素质、形成创新思维品质、提高责任感与事业成就感、涵养家国情怀。本研贯通人才培养模式将本科生阶段的通识教育与研究生阶段的专业教育有机融合,能够使学生在掌握“宽”与“厚”的基础知识、理论之上,塑造“精”与“深”的专业能力,实现自身的横向性与纵深化发展,滋生符合卓越人才特质的要素。

本研贯通人才培养模式符合卓越人才的成长规律。所谓人才成长规律,指人才成长过程中在一定条件下所具有的必然联系与概然联系^[12]。人才成长规律作为制定人才培养模式的客观依据,始终是研究者关注的焦点;研究者以履历研究法、实证研究法为主,以卓越人才,如诺贝尔奖获得者、中国科技领军人才、优秀博士等群体为研究对象,分析、归纳其成长成才的共性规律。从成长要素来看,人才成长是以主体实践活动为中介、内外诸因素交互作用的产生合力效应的结果^[12],主要有以知识结构、研究方向方法、创新探索精神等为代表的人力资本要素与包括家庭、师承、时代、文化、范式效应等在内的环境因素。大学是培养、造就卓越人才的重要基地,高等教育阶段是培育发展学生的智力因素与非智力因素的重要时期、是学生获得优势积累的关键阶段。在本研贯通人才培养模式下,学生经由“习得—体验—反思—建构”^[13]四个阶段,形成自身知识架构、扎实专业基础、养成创新素质,通过参与研究工作、接受科研启蒙与实训,积聚学术潜力与科研实力,在与研究领域的双向选择与连续性、长期性互动中形成默契意识并生成学术志趣,最终学有所成。学生在连续性、系统性的培养模式下获得人力资本要素的提升的同时,其成长的环境要素亦因导师学力与德行的耳濡目染、学术文化氛围熏陶与榜样的范式效应等产生深刻悠远的影响而得到持续优化。从成长周期来看,作为一种复杂、高层次的运动,卓越人才的成长由自我探索期、集中训练期、才华展露与领域定向期、创造期、创造后期五个阶段构成^[14],人才成长呈现出连续性与阶段性的特征并有其成才的关键时期。卓越人才培养关涉实践要素与教育理念的整合,是一个复杂的、系统的过程,不可能仅在某一具体培养环节实现。因此,在高等教育阶段,卓越人才培养不能将本科教育与研究生教育割裂。纵观世界科学技术发展史,许多科学家的重要发现和发明,都是产生于风华正茂、思维敏捷的青年时期,这是一

条普遍性规律^[15]。研究表明,大多数学者的教育经历形成“本—硕—博”连贯的长周期培养模式^[16]。本科阶段的教育侧重于讲授基础知识、训练基本技能,挖掘学生的科研兴趣与潜力,是学生塑造期;研究生阶段的教育则重视学术能力与志趣的发展,是学生的成长期。施行本研贯通人才培养模式,整合两个层次的教育阶段,促使基础知识传授与研究能力培养的衔接与互动,既符合知识层次与科学研究的连续性,又可以为学生提供成材的路径选择,打造全过程育人的“时间链”。

五、从项目化到制度化:本研贯通人才培养模式的发展路向

简言之,本研贯通人才培养模式尊重学生的主体性与差异性,是对教育初心的坚守;本研贯通模式作为衔接高等教育子系统、推进学科专业一体化的有效实施路径,是制度的创新与优化;本研贯通模式以卓越人才输出,回应了社会对高层次人力资源的诉求。思想渊源、制度基础与社会需求,不仅是阐释本研贯通人才培养模式要义的三个维度,更是以人才培养为核心,协同共振、有机共构的整体。见图2。回归初心的教育理念关照个体,为学生提供多元选择,学生在经由鉴衡自身,获得自由而全面的自我发展,成长为优质的人力资源,反映了人才培养的生命侧度;贯通式培养模式将人本理念制度化,为个体打造高效率、高质量的发展平台、推进学科专业一体化建设,以高度发展的知识体系为依托、以高层次人才输出,满足社会需求并会引领社会发展,反映了人才培养的知识侧度;社会对于卓越人才的诉求,为个体发展提供方向引导,为高等教育各阶段资源整合及制度安排带来机遇与挑战。基于社会需求导向的个体发展与制度设计,使学习者与研究者在学习与研究的交往活动中拓宽学术视野、涵养家国情怀,反映了人才培养的道德侧度。

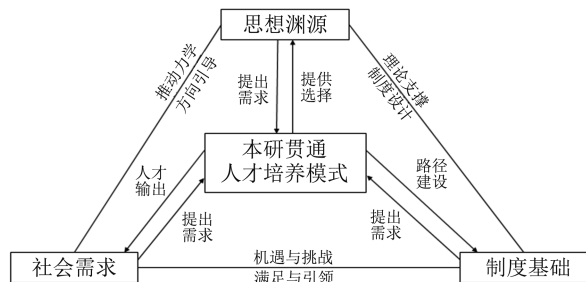


图2 本研贯通人才培养模式要义示意图

人才培养是大学的基本功能和根本任务,人才培养模式是教育质量的首要问题。在高等教育改革的背景下,本研贯通人才培养模式应运而生,初创时多以“试验区”的形式出现,尽管这一模式在理论与实践的探索、发展中不断完善,但在运作过程中,“教改项目”的影子始终挥之不去。原因在于其设立的初衷侧重满足“教改需要”或选拔、预留优质生源的招生需求,在确定性的目标下设计培养方案、配置教育要素,是一种“自上而下”的教育改革项目设置;而非在明晰本研贯通人才培养模式的核心要义的前提下,从人才培养模式出发探索卓越人才培养的制度设计。因此,这一培养模式往往在运行过程中难见其系统性与体系化,易出现培养环境封闭化、培养方式局限性以及操作机制层面上的障碍。所谓行是知之始,知是行之成。为厘清本研贯通人才培养模式的核心要义,现结合实践中的经验,概述本研贯通人才培养模式制度化设计要点、矫正其运行过程中的存在误区,以推进本研贯通人才培养模式由项目化转向制度化。

1. 本研贯通人才培养模式的指导理念。本研贯通人才培养模式的目标定位是卓越人才,着眼于学生的长远发展,而非以取得学位的阶段成就为目的,万不可将之作为招生宣传的噱头,或是留住本校优秀生源的有效途径。

2. 本研贯通人才培养模式的对象选择。毋庸置疑,学生是本研贯通人才培养模式的出发点与落脚点。潜在科研素质与能力较高、有志于学且主观能动性强的学生,往往能与贯通式人才培养模式达成默契,通过良性互动实现双赢。因此,在生源选拔时,应坚持灵活而严格的原则。在关照学生个体意愿、鼓励有志于此的学生参与选拔的同时,严格把控生源质量,采取多元化评价模式,破除“唯成绩论”的迷思,将课业成绩作为参考,辅以课外实践活动、科研参与与经历等,通过答辩环节进一步考察学生的知识储备、科研潜质与综合素养。

3. 本研贯通人才培养模式的运作形式。首先,建构一个开放性、连续性的培养过程。高考的成绩并不能完全体现出学生的潜质,且学生需要通过一段时间的学习生活获得专业与自我认知,因此,生源选拔应不早于本科二年级。在培养过程中综合考察学生的能力与意愿,实行分流淘汰(如图3),根据学生达到的标准授予相应的学位,既可免除学生的后顾之忧,又可激发学生的意志力,从而提高人才培养质量。同时,为避免长周期学习、相对封闭的环境带来不利的影响,应推动校内实验室联合培养或国内

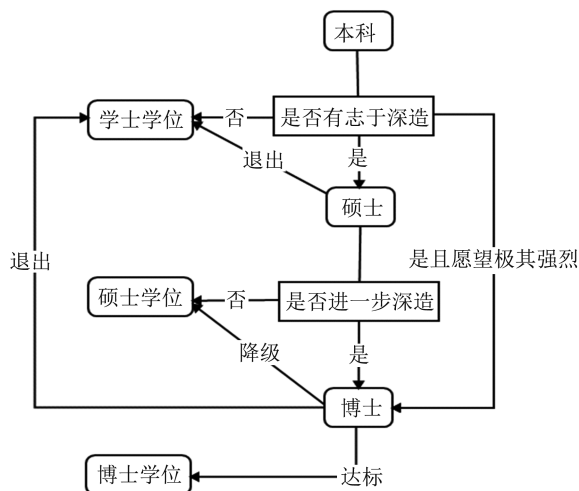


图3 本研贯通人才培养过程模式示意图

外高校与科研院所的合作,使学生在交流合作的过程中,感受开放的学术氛围,拓宽视野、开阔思路、提升能力。其次,为学生提供连贯性、渐进式的课程设计,避免知识重复、偏颇与逻辑断裂。本科阶段以通识课程学习为主,辅之以专业基础理论及跨学科选修课程,鼓励学生进入实验室学习,进行科研启蒙,通过整合优质教育资源,使学生夯实基础、做好知识架构,获得可持续学习的能力;研究生阶段加大专业教育力度与深度,以科研带动教学,着眼前沿、结合实际,使学生在科研学习过程中,规范研究方法、提升科研能力与素养。最后,施行创新性、个性化的教学方式。为了保证学生的学习质量,宜采取小班授课制,增强师生互动,以启发式教学代替讲授式教学,培养学生独立思考的能力;将课内讲解与课外实践结合,提升学生应用理论回应实践问题的能力;实行本科生导师制,为学生提供学识与道德引领,为学生定制个性化培养方案。

参考文献:

[1] 闫广芬,李忠. 试析孔子“因材施教”的理论依据[J]. 教育研究,2003(8):73-77.
 [2] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:三联书店,1991.
 [3] 欧阳康. 哲学研究方法论[M]. 武汉:武汉大学出版社,1998.
 [4] 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,2001.
 [5] 杨文兵,张晶晶. 从学术化到通货化:论我国研究生教育的时代转型[J]. 教育理论与实践,2011,31(9):3-5.
 [6] 刘国瑜. 世界一流学科建设:学术性与实践性融合的视角[J]. 现代教育管理,2018(5):19-23.