

DOI: 10.16750/j.adge.2019.11.001

高校研究生教育综合改革模式：审视与重构

梁传杰

摘要：高校研究生教育综合改革模式分为要素式改革模式、过程式改革模式和主体式改革模式，三种模式在基本逻辑、核心内容上存在明显差异。基于现代治理理论审视现行模式，三种模式存在内涵认知偏差、改革方向不明、治理体系缺乏张力等突出问题，需要重构高校研究生教育综合改革模式的框架体系、改革目标和治理体系。

关键词：高校；研究生教育；综合改革模式；现代治理

作者简介：梁传杰，武汉理工大学研究生院院长，法学与人文社会学院研究员，武汉 430070。

一、问题的提出

高校研究生教育综合改革作为国家研究生教育改革的直接载体和高校综合改革的重要组成部分，直接关涉高校研究生教育发展和整体质量提升，反映了高校贯彻国家“四个全面”战略部署和高等教育综合改革的政治意识和全局意识，体现高校落实国家研究生教育综合改革的意志、发展目标、改革思路和创新路径，其成败将影响当前国家研究生教育改革和高校综合改革的成效，因而从学理上探讨高校研究生教育综合改革具有十分重要的理论与实践价值。

自2013年全国研究生教育工作会议召开以来，各高校围绕研究生教育综合改革这一对象，出台了各具特色、改革思路迥异、内容差异较大的综合改革方案，积极探索高校研究生教育综合改革的有效路径。检视高校研究生教育综合改革方案，无论是整体改革框架，还是改革目标和治理体系，都存在诸多值得反思的问题，科学、合理重构高校研究生教育综合改革模式，成为当下研究生教育领域的重要命题。

二、高校研究生教育综合改革现行模式与特征

2013年全国研究生教育工作会议召开后不久，全国514所开展研究生教育的高校按照教育部的统一部署，出台了各具特色的研究生教育综合改革方

案。笔者对当下我国高校研究生教育综合改革方案文本及改革实践进行分析，将其概括为要素式改革模式、过程式改革模式和主体式改革模式^[1]。

1. 要素式改革模式

要素式改革模式是指高校基于自身现实基础与长远发展目标，围绕高校研究生教育所面临的主要矛盾和突出问题，通过对综合改革所关涉核心要素的凝练，围绕核心要素改革推进高校研究生教育综合改革，从而达成高校研究生教育改革愿景。该改革模式的重点在于紧紧围绕高校研究生教育核心要素推进综合改革，因而称之为要素式改革模式。要素式改革模式呈现如下特征：

一是在改革基本逻辑上，关注研究生培养模式创新、研究生培养机制改革和研究生教育质量保障体系建设等三大关键要素，三者表现为研究生教育资源整合、研究生教育相关主体积极性和主动性激励、研究生教育制度体系建设等研究生教育要素上的横向关联衔接，呈现出从主体构架、责权界定到相互关系的完整制度体系^[2]。

二是在改革的核心内容上，紧紧把握研究生培养模式创新、研究生教育质量保障体系建设和研究生教育培养机制改革。研究生培养模式创新的要义在于引导可弥补高校研究生教育资源不足的研究生教育系统外的主体参与研究生教育，汇聚更为充足的教育资源为高校所用；研究生教育质量保障体系

基金项目：国家社科基金（教育学）课题“专业学位研究生教育质量保障模式研究”（编号：BIA140107）

建设的实质在于参与研究生教育多元主体的责权利界定及其规范化和制度化；研究生培养机制改革的旨归在于构建由运行机制、动力机制和约束机制组成的系统完善的机制体系。

2. 过程式改革模式

过程式改革模式是指高校围绕研究生教育的管理机构设置和管理环节，即研究生招生、研究生培养、学位授予、研究生管理等，以研究生教育各环节改革推进研究生教育综合改革，从而实现高校研究生教育改革发展目标。这种模式的关键在于以高校研究生教育各管理环节为改革对象，因而称之为过程式改革模式。过程式改革模式呈现如下特征：

一是在改革的基本逻辑上，关注纵向的研究生教育过程环节。从时间维度来看，高校研究生教育包括研究生招生、培养、学位授予、研究生就业等诸多过程，过程式改革模式呈现出以过程环节为经、以各环节改革内容为纬的研究生教育综合改革方案框架体系。

二是在改革的核心内容上，关注高校研究生教育招生、培养、学位授予、研究生管理等各环节的主要问题。比如，在研究生招生环节上，主要开展以研究生招生申请—审核制、申请—考核制为主的招生制度改革，以激发学院积极性和主动性为主的研究生招生指标分配改革等；在研究生培养上，以课程体系优化和培养方案改革为主，满足研究生整体素养提升的利益诉求。

3. 主体式改革模式

主体式改革模式是指高校研究生教育综合改革以参与研究生教育相关主体（主要包括研究生导师、研究生和管理人员）为基本出发点，围绕激发相关主体积极性、主动性而进行的改革制度体系设计。该改革模式与要素式改革模式和过程式改革模式的不同之处在于，其改革紧紧围绕改革的实施者和参与者而进行制度设计，因而称之为主体式改革模式。主体式改革模式呈现如下特征：

一是在改革基本逻辑上，将与改革密切相关的多元主体进行分类，并从诸多主体中遴选出最主要的利益相关者。利益相关者理论的主要贡献在于对利益相关者进行分析，按重要程度对利益相关者进

行分类。高校研究生教育相关主体包括中央政府、地方政府、主管部门、研究生、研究生导师、研究生管理者、高校内相关学术组织、社会相关组织等，与高校研究生教育最为紧密的主要为研究生、研究生导师和研究生管理者。该改革模式在改革制度设计上，主要基于这三类主要群体进行构架。

二是在改革的核心内容上，围绕研究生、研究生导师、研究生管理者等三类群体，着眼于激发三类群体积极性而进行系统的体制改革、机制创新制度设计。综合改革的关键在于改革“生产关系”，即围绕不同主体的不同价值取向和利益需求，改革现有的体制机制，形成改革合力^[3]。该改革模式从改革固有内涵而言，更能体现改革的实质与要义。

从以上对三种高校研究生教育综合改革模式内涵及其特征的比较分析可以看出，要素式改革模式、过程式改革模式和主体式改革模式在内涵和特征上呈现出明显差异，其特征比较如表1所示。

表1 三种高校研究生教育综合改革模式特征比较

模式名称	基本逻辑	核心内容
要素式改革模式	横向的研究生教育改革关键要素	研究生培养机制改革、研究生培养模式创新、研究生教育质量保障体系构建
过程式改革模式	纵向的研究生教育过程与环节	研究生招生、培养方案与课程教学、研究生科研和学位论文质量保障
主体式改革模式	参与改革或与改革密切相关的研究生教育多元主体	高校学术主体、行政主体、社会主体

三、高校研究生教育综合改革现行模式的审视

1. 综合改革内涵混乱

海德格尔在《在通向语言的途中》曾引用斯蒂芬·格奥尔格《词语》一诗，“我把遥远的奇迹或梦想/带到我的疆域边缘……/词语破碎处，无物可存在”^[4]。概念内涵的科学、准确界定是改革制度设计的逻辑原点，概念内涵不清必然导致改革制度设计的混乱。

高校研究生教育综合改革关涉两个重要概念，一是“综合”，二是“改革”。“综合”的要义除却高校研究生教育改革的系统性和完整性之外，更为关

键的是要突出问题导向。习近平总书记多次强调,要坚持改革开放不动摇,要紧紧把握问题导向,这就为教育领域开展改革提供了基本遵循。劳凯声教授认为:“我们观察社会问题,观察人的问题,观察教育问题,不是从抽象的理念出发,不是做概念的推演,而是从现实的问题出发。”^[5]制定高校研究生教育综合改革方案首先要厘清各高校自身研究生教育所存在的客观而真实的问题。这关系到对于问题认识的两方面:一是问题的真实性。各高校在制订研究生教育综合改革方案的过程中,需要深入研究生教育一线,到各院系研究生、研究生导师、研究生任课教师、研究生教育管理者以及与研究生教育利益相关的高校外界的主体之中去,切实了解高校自身研究生教育所面临的突出问题,通过广泛调研、访谈、问卷调查等多种形式,全面系统了解存在的各种问题,并进行梳理、归纳与提炼,寻找到真实问题。二是问题的科学性。这就需要各高校在制订研究生教育综合改革方案过程中,对问题进行科学抽象,寻找到真正的科学问题,而非问题现象的罗列。从当前各高校研究生教育综合改革方案,尤其是采用得最多的过程式改革模式的改革文本不难发现,大部分高校改革文本存在高度的内容同质性而缺乏应有的差异性。不可否认,当前各高校研究生教育存在一些共性问题,同时各高校也面临着诸多个性问题,这是不可否认的基本现实。这从一个侧面反映部分高校在制定研究生教育综合改革文本过程中,缺乏问题导向意识,缺乏深入调研,问题的真实性和科学性让人质疑。部分高校存在对面上问题的简单陈述,而缺乏理论上的内在提炼与表达。总体而言,当前部分高校研究生教育综合改革没有找准问题,其改革文本的科学性和合理性就不言而喻了。

从高校研究生教育综合改革三种模式的方案文本来看,对“改革”这一概念呈现内涵认知模糊的突出问题,主要表现为对“改革”与“建设”两个概念的混用。从“改革”和“建设”两个概念的内涵来看,改革的对象是某一系统内原有的生产关系和上层建筑,而非生产力和经济基础,而建设的对象正好相反,在于发展某一系统内的生产力和经济基础,两者在内涵和外延上存在明显差异。以此考

察高校研究生教育综合改革三种模式的具体方案文本,均存在着将“建设”与“改革”混淆的突出现象。比如,要素式改革模式中所涵盖的共建校地、校企联合培养基地以及课程体系建设,过程式改革模式中所涉及的培养方案修订、课程建设、研究生学术信息平台建设,主体式改革模式中所包含的实施优博培植计划和优硕创新计划、设立研究生学术交流基金、承办暑期学校、课程体系建设等,都属于高校研究生教育建设的范畴,而非改革的范畴。因此,各高校需要结合所采用的综合改革模式,重新审视自身研究生教育综合改革方案文本,回归到改革“生产关系”的固有内涵本意上来。

2. 综合改革目标不明

高校研究生教育综合改革要有明确的目标,没有明确目标的改革方案必然会带来制度设计上的混乱,改革内容、改革举措等具体改革内容就会陷入无所适从的境地。

从现有高校研究生教育综合改革的文本来看,大部分高校存在改革目标不明的问题,主要表现为如下两方面的制度设计缺陷:一是缺乏明确的层次定位;二是缺失科学完整的研究生教育质量目标。

高校整体的改革发展需要有明确的层次定位,作为高校重要组成要素的研究生教育在其重要改革发展的制度设计中也需要有明确的层次定位。从系统论的角度来看,任何一所高校都是高等教育系统的组成部分,这一系统要实现稳定健康发展,需要形成系统内的有序结构体系,层次不清而引发的无序竞争必然导致系统的熵增,进而影响高等教育系统的整体运行发展。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》对高等教育提出明确要求:“引导高校合理定位,克服同质化倾向,形成各自的办学理念和风格,在不同层次、不同领域办出特色,争创一流。”^[6]按照伯顿·克拉克的观点,我国高等教育属于比较典型的政府主导、中央集权型管理体制,因而明确高校研究生教育层次定位既有其理性逻辑支撑,更是政治上的刚性要求。检视各高校研究生教育综合改革文本,固然有部分高校在文本中明确提出了建设国际一流的研究生教育、国内一流的研究生教育或高水平的研究生教育等改革发

展定位,但是这一定位缺乏改革对象、改革内容的支撑。此外,更多高校则只是泛泛地以提高研究生教育质量为目标。

我国研究生教育相较于西方高等教育发达国家而言起步较晚,研究生教育理论研究起步更晚且对我国研究生教育改革发展实践支撑不够,这就导致了我国研究生教育在实践上缺乏理论指导,这对于当前高校研究生教育综合改革这一具体实践而言,其中一个重要的具体表现就是高校的研究生教育质量观上的偏差。从高校研究生教育综合改革文本内容来看,其研究生教育质量观主要存在如下几方面的问题:一是单一管理主体视角的狭隘研究生教育质量观。在当前由原有传统管理向现代治理转型过程中,需要建立起多元主体共治的理念,这种理念在研究生教育质量观中的重要体现在于构建起多元主体共同参与的研究生教育质量观,多元主体的价值取向和利益诉求均应有所表达。从当前高校研究生教育综合改革文本来看,由于改革文本的起草者和决策者主要是高校管理层,自然带有浓厚的传统管理理念,其研究生教育质量观依然停留在研究生教育管理者的单一维度,高校学术组织的学术维度、社会中介组织的第三方维度、研究生个体的自我发展维度等很少得到体现。二是片面的研究生教育质量观。如果说狭隘的研究生教育质量观体现在单一主体的维度上,那么片面的研究生教育质量观则呈现在高校研究生教育的过程维度上。从现有高校研究生教育综合改革文本来看,其质量关注点聚焦于高校研究生教育的招生质量、在学质量和学位论文质量,很少关注毕业质量和发展质量,缺乏后两者的质量观是不完整的研究生教育质量观。当然,更为重要的是,毕业质量和发展质量更能体现研究生教育的真实和客观质量。在当前我国研究生教育改革以“服务需求,提高质量”为主线的背景下,社会用人单位将成为研究生教育质量最为重要的评价者和裁判者,高校所培养的研究生能否为社会所接受和认可,更能体现改革创新的潮流,更能回应时代发展的脉动。

3. 治理体系缺乏张力

治理结构是治理体系建设和治理现代化的核心内容,这也说明了为什么当下我国正在推行的全面

深化改革过程中,将治理体系建设和治理能力现代化作为改革总目标的逻辑所在。教育领域,包括高校研究生教育综合改革,需要遵循这一基本逻辑,以治理结构为核心,将治理体系建设和治理能力现代化作为高校研究生教育综合改革的战略方向和战略重点,这是基于改革内涵延伸的理性选择。

治理理论的创始人詹姆斯·罗西瑙认为:“治理是一系列活动领域里的管理机制,它们虽然未得到正式授权,却能有效发挥作用。”^[7]俞可平对治理内涵作了深入研究,认为治理“意味着一系列来自政府但又限于政府的社会公共机构和行为者,政府不是唯一的公共权力中心;治理意味着在为社会和经济问题寻求解决方案的过程中存在着界限和责任方面的模糊性,各种私人部门和公民自愿团体正在承担着越来越多的原来由国家承担的责任;意味着在涉及集体行为的各个社会机构之间存在权力依赖,意味着参与者将形成一个自主的网络;意味着对公共事务的管理在政府权威之外还有其他的技术和方法”^[8]。从现代治理有关理论可以看出,治理与统治、管理等概念密切相关,但三者存在明显差异:一是统治、管理、治理三者的参与主体不同,统治和管理强调单一政府管治,而治理强调包括政府、社会等多元主体在内的共治;二是统治、管理、治理三者有生成或维护秩序的共同功能,但统治主要在于维护基本秩序,管理在于为了秩序、提高效率,治理则在于生成秩序;三是统治和管理更加强调的是以一种外在的力量去维护这个秩序,而治理强调的是共治,是多元主体共同参与,其生成的秩序是一种内生的秩序,体现了多元主体的利益诉求,呈现出应有的改革张力。

以现代治理理论来观照当前高校研究生教育综合改革三种模式及其改革方案内容,三种模式存在如下问题:一是多元共治主体的缺失。即便是主体式改革模式关注了主体的多元化,但也仅仅是关注研究生、研究生导师和研究生管理者。公立高校的利益相关者包括出资人、教师、校长、院长、学生、校友以及所有纳税人等^[9],而这些利益相关者的关系构建,就是高校研究生教育的治理结构,即以所有与大学相关的利益相关者为契约关系范畴下的治

理主体,有能力使冲突和多元利益得到妥协并采取合作行为的治理结构。二是改革的动力源于外界压力,而非内在需求。治理是一种内生秩序,即治理动力源于高校研究生教育发展的自身需求,而非政府等外在主体的相关政策和改革要求。不可否认的是,当前高校出台的研究生教育综合改革方案,均为教育部、财政部、国家发展改革委颁布《关于深化研究生教育的意见》之后出台的改革文本,且主要内容是按照三部委的改革框架而进行的制度设计,忽略了政府层面制度设计与高校层面制度设计因主体层次不同而导致的根本性差异。高校研究生教育综合改革方案提出治理体系建设和治理能力现代化这一改革总目标和总要求,绝非仅仅是一种政治上的形式考量,更在于政治论哲学认知上的内在深刻把握。三是治理体系内各主体间的张力不够。科学合理的高校研究生教育治理体系应体现不同利益相关者的利益诉求,同时在制度设计上既反映多元主体的责权利,同时又呈现不同利益诉求的调适与平衡。从当前高校研究生教育综合改革文本来看,既存在着治理体系的主体缺失,同时也缺乏内生动力,因而主体间的张力自然就没有在制度设计上得到表达和彰显。

四、高校研究生教育综合改革模式的重构

高校研究生教育综合改革三种模式所存在的主要问题,概括起来,包括认知混乱、方向不明、缺乏张力等。笔者认为,前面论及的三种模式在总体结构、指导思想、改革内容、改革举措等改革文本上有其合理部分,但需要重构综合改革的框架体系、改革目标和治理体系。

1. 重构高校研究生教育综合改革框架体系

重构高校研究生教育综合改革框架体系主要在于把握综合改革的科学内涵,对现行改革模式和方案文本的总体框架进行调整,主要是改革内容和改革举措的调整。具体而言,需要从如下两方面予以重构。

一是坚持问题导向,把握主要矛盾。问题导向首先在于科学发现问题,找准各自的问题所在。各高校研究生教育发展历史、现实基础和发展目标均有其差异性,当下的现实问题因校而异,因时而变。发现问题是解决问题的前提,要准确发现问题必须

有科学的设计,要深入一线广泛听取各方面的意见,同时还要有科学的方法,包括采取问卷调查、专家访谈等,力求比较全面系统地反映各高校自身的现实状态。其次在于凝练把握问题。对于任何一所高校而言,在分析研究生教育发展现状的过程中,以不同方式方法、从不同层面所汇集的问题都会比较分散,需要进行梳理、归类、提炼,这既需要有科学的方法,还要有专业的知识,更要有把握主要矛盾的见识,方能去芜存真,将众多问题归纳凝练为若干主要矛盾和突出问题,既要有当下的现实客观性,同时又要有战略的前瞻预见性。

二是剔除建设内容,呈现改革内涵。当前高校研究生教育改革方案既有研究生教育改造的内容,也有研究生教育建设的内容,因而这些高校的研究教育综合改革模式及其方案不能称之为改革方案,更为准确的表述应为高校研究生教育综合建设改革方案。各高校在重构研究生教育综合改革模式过程中,要从改革这一词汇的固有内涵出发,准确把握研究生教育综合改革模式的真义与边界,区分“改革”与“建设”的差异,将非改造的内容从研究生教育综合改革文本中剔除,还原改革的科学内涵,并基于某一维度(如要素、过程、主体等),重构现有高校研究生教育综合改革方案整体构架,形成具有自身鲜明特色的高校研究生教育综合改革模式和方案文本。

2. 重构高校研究生教育综合改革目标

针对当前高校研究生教育综合改革目标不明的问题,需要从以下两方面重构高校研究生教育综合改革目标。

一是把握高校研究生教育合理定位。高校合理定位主要在于高校分层与高校分类。关于高校分层,在马丁·特罗眼中,对院校分层进行研究的最大好处不是用来说明高等学校的类别,而是探讨其变革方式的一种途径^[10]。高校分层促进了不同大学组织的策略行为,不同院校为了拥有更强的外部影响力和获得更多稀缺资源,在分层过程中努力寻求有利的地位,是基于社会学平等原则的逻辑推理。对于高校研究生教育改革而言,就是高校基于自身的外部环境和内在条件客观把握其研究生培养的层

次和类型,比如,目前已进入国家一流大学建设和一流学科建设行列的高校,其研究生教育应突出博士生教育这一层次和学术型这一类型,而省级一流大学建设高校和一流学科建设高校应聚焦于硕士研究生教育这一层次和专业型这一类型。高校分类主要是政府的管理行为,而政府教育管理的目的在于通过合理地组织和配置教育系统内的人、财、物等因素,在现有条件下提高教育活动的生产力水平,最终建立一个功能强大的高等教育系统,这是基于管理学效率原则的逻辑思考。高校在高校分类上处于被动地位,只能通过自身的改革发展去努力达成政府对高校的分类标准,从而实现自身办学分类的转型和变化。比如高校向研究型大学的转型,就需要大力发展研究生教育,扩大研究生培养规模,实现研究生与本科生培养规模的根本转变。

二是树立科学的研究生教育质量观。伴随学界对相关研究的不断深入,对研究生教育质量内涵的认知日趋丰富且多元化:基于教育功能视角,包括系统层面人才培养、科学研究和服务社会的综合质量,个性层面的人才培养质量、科学研究质量和服务社会质量;基于教育过程视角,涉及研究生教育过程的招生质量、在学质量、学位论文质量和就业发展质量;基于层次视角,涵盖宏观层面的国家研究生教育整体质量、中观层面的地方省域研究生教育质量、微观层面的高校研究生教育质量以及个体层面的研究生质量;基于主体视角,涉及满足政府监控基本标准的合格评估质量、满足社会需求基于同一指标体系下的水平评估质量和质量认证以及满足高校自身需求的自我评估质量;从不同的分析路径来看,既有概念定义的质量,也有操作性的质量。正是这种多元化质量观的客观存在,导致各高校研究生教育综合改革模式中的改革目标方向模糊。如何建立起全面研究生教育质量观?笔者认为,需要解决如下三方面问题:①基于微观高校层面。高校研究生教育综合改革,必须以高校微观层面为视角。②在研究生教育质量的内容上,因研究生教育是人才培养的重要组成部分,不可能将其内涵放大到高等教育或高校的整体质量上去,必须从人才培养的个性质量视角予以考察。③要兼顾不同主体的需要。

在现代治理体系下,必须同时兼顾不同主体的利益诉求,包括政府、学术和市场(社会)。基于以上三方面的考虑,笔者将高校研究生教育质量分为内适性质量、外适性质量和个适性质量。内适性质量、外适性质量和个适性质量因其属性不同,应分别由学术类主体、政府类主体和市场(社会)类主体进行评价,其价值取向也分属于学术属性、社会属性和个体属性,因而将这三种质量进行叠加,就形成了一种综合化、立体式的高校研究生教育质量概念。高校研究生教育综合改革模式重构的方向和目标选择上,需要同时兼顾内适性质量、外适性质量和个适性质量,构建起服务需求的全面质量观。

3. 重构高校研究生教育综合改革治理体系

重构当下高校研究生教育综合改革治理体系,主要应从如下三方面着手。

一是明确高校研究生教育的利益相关者,避免仅仅关注研究生、研究生导师、高校研究生教育管理者等几类主体,而忽略了出资人(捐赠者)、校友、所有纳税人等高校外部主体。在当下转变研究生教育发展方式的宏观背景下,高校研究生教育发展方式呈现出资源配置主体渐趋多元、投入要素不断增多、价值取向因势而变、驱动类型由内至外、培养规模不断扩大的转变态势,高校研究生教育综合改革模式理应以更为开放的态度、更加包容的胸襟,将更多的利益相关者纳入研究生教育综合改革之中。

二是基于服务需求的全面质量观,按照组织管理理论明晰不同主体责任,建立追责问责机制。在责权利的界定中,基于当前我国高校研究生教育现实,关键在于结合不同的研究生教育质量问题的判定应由哪类主体负责,由哪类主体承担。总体而言,内适性质量是基于学术评价标准的判断,本质上是一种学术质量,因而内适性质量问题的职责应归于高校学术类主体;外适性质量是一种基于社会评价标准的判断,本质上是一种社会质量,因而外适性质量问题的职责应归于高校行政类主体;而个适性质量问题虽然表现为研究生个体的不满,但并不在学术类主体和行政类主体的职责范围之内,因而个适性质量问题的职责应归于研究生或研究生家庭。总之,这些都需要在高校研究生教育综合改革

模式、具体改革方案文本中予以充分考虑, 并进行精心周密设计。

三是形成治理体系应有张力。高校研究生教育综合改革方案关系诸多与高校研究生教育利益相关的主体, 而这些利益相关者呈现出不同的价值取向和利益诉求, 比如政府和市场主体间公平和效益的矛盾, 市场和学术主体间市场标准和学术标准的矛盾, 学术和政府主体间自主和控制的矛盾等。高校研究生教育综合改革方案能否得到利益相关者的认同, 将直接关系这一改革文本能否得到有效执行和落实, 关系综合改革的成败。因此, 在高校研究生教育综合改革模式重构过程中, 要广泛征求高校研究生教育利益相关者的意见, 兼顾程序公平和实体公平, 搭建建立在信任和互利基础上的社会协调网络, 构建起能为多数利益相关者所接受的有效规则体系, 得到利益相关者最大多数的支持和拥护, 形成科学的、具有可行性的研究生教育综合改革方案, 从而推进高校研究生教育改革的有序健康发展。

参考文献

- [1] 梁传杰, 杜芳. 高校研究生教育综合改革: 模式、内涵与特征——基于三所大学的改革文本分析[J]. 武汉理工大学学报(社科版), 2019(2): 146-151.
- [2] 梁传杰. 论研究生教育改革三大关键问题之关系[J]. 学位与研究生教育, 2016(3): 21-27.
- [3] 梁传杰. 高校综合改革的误区与出路[J]. 江苏高教, 2016(2): 57-61.
- [4] 海德格尔. 在通向语言的途中[M]. 孙周兴, 译. 北京: 商务印书馆, 2004: 149-150.
- [5] 全国教育科学规划领导小组办公室组编. 教育科研大家谈[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007: 32.
- [6] 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室. 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年). [EB/OL]. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/info_list/201407/xxgk_171904.html.
- [7] 罗西瑙. 没有政府的治理[M]. 张胜军, 刘小林, 译. 南昌: 江西人民出版社, 2001: 8.
- [8] 俞可平. 治理与善治[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2000: 3-4.
- [8] 张维迎. 大学的逻辑[M]. 北京: 北京大学出版社, 2004: 19.
- [9] 孙伦轩, 巴特. 高等学校的分化、分类与分层: 概念辨析与边界厘定[J]. 国家教育行政学院学报, 2016(10): 22-27.

(责任编辑 刘俊起)

DOI: 10.16750/j.adge.2019.11.002

我国专业学位研究生教育改革路径探索

——一个整体性教育的视角

姚志友
董维春

摘要: 认为当前影响专业学位研究生教育发展的主要矛盾是国家与社会的有效需求与教育供给的不充分。基于整体性教育的视角, 分析了专业学位研究生教育的本质, 提出了改革专业学位研究生教育的路径, 即打破政府、社会与高校的碎片化治理现状, 构建专业学位研究生教育场域协同治理分析框架, 建立“纵横内外”协同发展机制, 探索“科教协同、产教融合”教育模式与“集体培养、导师团队指导”培养方式。

关键词: 专业学位; 研究生教育; 教育场域; 整体性教育; 协同机制

作者简介: 姚志友, 南京农业大学研究生工作部部长, 研究生院副院长, 公共管理学院教授, 南京 210095; 董维春, 南京农业大学副校长, 研究生院院长, 公共管理学院教授, 南京 210095。

我国专业学位 (professional degree) 研究生教育始于 20 世纪 90 年代, 经过二十多年的发展, 取得了显著成绩。2010 年, 在国家“发展专业学位研究生教育”政策的推动下^①, 专业学位研究生连续多

基金项目: 全国农业专业学位研究生教育指导委员会委托项目“农业博士专业学位设置论证”

①2010 年, 国务院学位委员会第 27 次会议审议通过的《硕士、博士专业学位研究生教育发展总体方案》提出: 积极创新培养模式, 勇于探索中国特色的专业学位教育制度。到 2015 年, 硕士层次的专业学位类别增加一倍左右, 稳步发展博士层次专业学位教育; 到 2020 年, 实现我国研究生教育从以培养学术型人才为主转变为学术型人才和应用型人才培养并重, 更好地适应经济社会发展需要和满足人民群众接受研究生教育的需求。