

第 1 章

绪 论

1.1 研究背景

博士生教育是正规高等教育的最高层次,博士生的培养质量是衡量一个国家高等教育质量、文化科学发展水平及科研潜力的一个重要标志。我国自 1980 年《中华人民共和国学位条例》颁布实施以来,博士生教育发展迅猛,特别是近年来,我国政府采取了积极和稳妥的博士生教育的发展战略,博士生教育取得长足进展。我国 2014 年招收博士生 72634 人,在校博士生 312676 人,毕业博士生 53653 人^①。到 2012 年,我国有博士学位授予单位 348 所,博士学位授权一级学科点 2811 个^②,博士学位授权学科点已经覆盖了 13 个学科门类,博士生教育可以立足于国内培养。

随着博士生教育的快速发展,博士生教育的质量问题开始引发政府、大学和民间的思考。国务院学位委员会、教育部、人事部在 2007 年 9 月联合下发《关于开展全国博士质量调查工作的通知》,说明博士生教育质量已成为全社会关注的焦点。虽然我国的博士生教育已取得了很大的成就,但在知识经济迅速崛起、国际竞争日益激烈和全球经济一体化趋势的背景下,我国博士生教育尚不能很好地适应科技进步和知识创新对高层次人才的需求,博士生培养质量出现了一些令人忧虑的问

① 数据来源于教育部 2014 年教育统计数据: http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_qq/, 2015-10-29.

② 中国学位与研究生教育发展年度报告课题组、全国学位与研究生教育数据中心,中国学位与研究生教育发展年度报告(2013)[M].北京:中国人民大学出版社,2014.

题,博士生教育的质量与国际水平相比还有相当差距。

我国博士生教育发展初期,分段式博士生培养模式成为唯一的博士生培养模式,即硕士生阶段与博士生阶段相对独立,硕士生教育、博士生教育分开进行,硕士生教育与博士生教育存在着一定的递进关系。随着博士生教育的发展,提前攻博、硕博连读、直接攻博等硕博贯通式博士生培养模式(简称“贯通式博士生培养模式”)在一些学科逐渐出现。贯通式博士生培养模式可以优化博士生培养过程,提高培养质量和培养效率,其显著的优点逐渐被博士生培养单位所认可,贯通式博士生培养模式得到蓬勃发展。贯通式博士生在部分高校、科研院所已占到博士生的一半以上,例如,北京大学2013年共招收贯通式博士生1335人,占当年博士生总招生人数的64%。

与此同时,由于贯通式博士生培养模式是后发型,不可避免地受到分段式博士生培养模式的影响,沿袭了分段式博士生培养模式的诸多制度和做法,使得贯通式博士生培养模式还不是很成熟和规范。贯通式博士生培养模式发展历史较短,对贯通式博士生培养模式认知的差异,造成了各个培养单位理解不一,甚至出现了同一种贯通式博士生培养模式在不同的单位说法和做法差距很大的情况,比如有的单位把硕博连读或提前攻博也称为直接攻博。贯通式博士生培养模式千差万别,对其理解和认识不可避免地出现了很大差异甚至误解,无序甚至混乱现象不利于其整体发展以及被社会认可。

我国的博士生教育现已由规模发展转入以质量为核心的发展阶段,质量已经成为我国博士生教育可持续发展的生命线。进一步提高博士生培养质量已成为当前我们面临的主要任务。贯通式博士生培养模式有利于提高培养质量,但由于贯通式博士生培养模式自身存在一些问题,限制了其作用的充分发挥。提高博士生培养质量必然促使人们深刻反省现有的博士生培养模式,必然要求贯通式博士生培养模式进行变革和发展。因此,如何科学、合理地重构适合我国国情的贯通式博士生培养模式,提高博士生培养质量,成为本研究所希冀解决的问题。

1.2 研究意义

对我国贯通式博士生培养模式进行研究,是一个既有理论指导意义又有实际应用价值的课题,对优化与完善我国博士生培养是大有益处的。贯通式博士生培养模式的探索无法从整体上改变我国硕博阶段相对独立的状况,只是丰富博士生

培养模式,提高博士生培养质量,更好地适应知识经济和创新社会的要求。

1.2.1 理论价值

1. 有利于促进研究生教育学学科的发展

研究生教育学是以研究生教育活动作为研究对象的高等教育分支学科。博士生培养模式是研究生教育学研究的内容之一,对贯通式博士生培养模式的研究,可以丰富研究生教育学的内容,促进研究生教育学向纵深发展。同时,对贯通式博士生培养模式的研究,涉及博士研究生教育学、研究生课程学、研究生教育管理学等研究生教育学学科中的诸多分支学科,可以促进研究生教育学分支学科的细化和发展。总之,贯通式博士生培养模式的研究,可以填补研究生教育学学科群的一些空白,有利于研究生教育理论的拓展以及方法论的创新。

2. 有利于厘清博士生教育和硕士生教育的本质

我国长期以来的研究生教育是以硕士生教育为主,这使得对博士生教育的本质认识不够,甚至认为博士生教育除了要求程度上不一样外,其余与硕士生教育差异不大,因此很多情况下,博士生教育和硕士生教育采取的培养模式几乎一样,一定程度上抹杀了博士生教育和硕士生教育的本质特征及其差异性。随着我国研究生教育重心逐渐上移到博士生层次,通过对贯通式培养博士生的特点、必要性、培养方式等基本问题的研究,有助于我们从本质层面理解和认识博士生教育与硕士生教育。贯通式博士生培养模式的研究,可以加强硕士和博士两级学位的融会和贯通,有利于学位层次的恰当定位,有利于正确认识和灵活运用我国的学位制度。

1.2.2 现实意义

1. 可以促进我国贯通式培养博士生的改革实践

贯通式培养博士生在不断的探索中逐渐成长,当前正积极改革,谋求新的发展。对贯通式博士生培养模式的研究,将有利于进一步完善我国贯通式博士生培养制度,促进各培养环节协调发展,建立起适合我国国情的贯通式博士生培养模式。

2. 可以为我国分段式培养博士生的实践提供诸多参考

贯通式博士生培养模式的研究中,很多研究内容如导师指导、科学研究、学位论文等,是贯通式培养博士生与分段式培养博士生的共性内容。因此,一些研究观点同样适用于分段式培养博士生的改革,促进我国博士生培养模式的成熟和健康

发展。

3. 可以为本硕连读的发展提供借鉴

虽然主要研究的是硕博贯通培养问题,但贯通式培养可以扩展到本科,即本硕连读,它和硕博贯通式培养都具有连续性、贯通性等特点,因此,对硕博贯通式培养问题的研究,可以为本硕连读培养问题提供借鉴,为丰富我国高层次人才培养体系提供帮助。

1.3 概念界定

我国博士生教育采用的是双重培养体制,即高等院校的培养体制和研究机构的培养体制。2014年普通高校在校博士生数为305833人,科研机构在校博士生数为6843人,博士生教育以高等院校为主则是不争的事实,并且考虑到便于同其他国家进行对比与比较。因此,本研究虽然研究的范围是我国整体的情况,但主要还是以我国的高等院校为研究基础,兼顾科研机构。

1.3.1 培养模式

培养模式是根据教育思想和培养目标而采取的培养过程的标准样式与运行方式。培养模式涵盖的范围大于教学模式而小于办学模式。培养模式是融教育理论与教育实践于一体的操作体系,具有实践可操作性,任何培养模式都是便于理解、把握和运用的。培养模式是发展变化的,培养模式随教育理念、教育环境等变化而不断发展,同一层次人才培养模式在不同时期具有不同的特点。培养模式有其特定的条件和范围,培养模式的组成要素因培养模式的不同而不同。

1.3.2 贯通式博士生培养模式

从培养模式的概念出发,可以界定博士生培养模式:博士生培养模式是根据博士生教育思想和培养目标而采取的博士生培养过程的标准样式与运行方式。根据博士生培养制度,可以把博士生培养模式分为贯通式博士生培养模式和分段式博士生培养模式两种。

贯通式博士生培养模式是指把硕士生阶段和博士生阶段作为一个整体统筹考虑的博士生培养模式。为了比较和论述方便,贯通式博士生培养模式培养的博士生简称为贯通式博士生。贯通式博士生培养模式包括“硕博连读”、“提前攻博”、

“直接攻博”三种培养模式。

硕士博士学位连读(简称硕博连读)是指招生单位从新入学的硕士生中遴选出具备硕博连读条件的学生,在完成规定的课程学习并通过博士生资格考核后,确定为博士生,进入博士生阶段进行培养的方式。

提前攻读博士学位(简称提前攻博)是指招生单位从完成硕士课程学习并且成绩优异、具有较强的创新精神和科研能力、尚未进入论文阶段或正在进行论文工作的在学硕士生中选拔出博士生,进入博士生阶段进行培养的方式。

虽然教育部自2010年起,将硕博连读、提前攻博两种培养模式归并成为硕博连读一种培养模式,并规定了新的硕博连读方式,即指招生单位从已完成规定课程学习且成绩优秀,具有较强创新精神和科研能力的在学硕士生中选拔出博士生,进入博士生阶段进行培养的方式,但考虑到政策的延续与传统,本研究仍然采用原有概念,即硕博连读与提前攻博仍是并列的两个概念。本研究中,硕博连读的概念有时间段的区分,2010年前的硕博连读采用原概念,2010年及之后的硕博连读(有时候也称之为新硕博连读)实际上包括了原有的硕博连读与提前攻博。当然,一般意义上的硕博连读(没有对应时间时)仍采用原概念。

本科生直接攻读博士学位(简称直接攻博)是指在特定学科和专业的应届本科毕业生中选拔出博士生,进入博士生阶段进行培养的方式。直接攻博培养模式是完备意义上的贯通式博士生培养模式。

分段式博士生培养模式是指硕士生阶段与博士生阶段相对独立的博士生培养模式。我国实行三级学位制度,硕士学位作为一级独立的学位而存在,所以,我国的研究生教育主体中,硕士生教育、博士生教育是分阶段进行的。为了和贯通式博士生培养模式相呼应,姑且把硕士生教育和博士生教育分段培养博士生的博士生培养模式称为分段式博士生培养模式,分段式博士生培养模式培养的博士生简称为分段式博士生。

不同学者对博士生培养模式构成要素有不同的认识^①。贯通式博士生培养模式的构成要素必须根据贯通式博士生培养模式的定义、贯通式博士生培养的特点以及系统论的原理来确定。入学方式、课程学习、科学研究、导师指导、学位论文作为贯通式博士生培养模式的主要构成要素不会引起太大争议。学术活动既不同于科学研究本身,又不同于课程学习。学术活动,不仅能使博士生了解专业领域的前

^① 李艳梅,姜莉.中美德三国博士生(医学科研型)培养模式比较研究[J].学位与研究生教育,1999(4);李欣.香港博士生培养模式研究[D].上海:华东师范大学,2003.

沿工作,而且可以启发博士生从不同视角审视科研工作,学术活动的作用是课程学习和科学研究所不能代替的。尤其是对于长时间都在一个培养单位学习的贯通式博士生来说,学术活动更加重要。因此,本研究将入学方式、课程学习、科学研究、学术活动、导师指导、学位论文作为贯通式博士生培养模式的要素。

1.3.3 博士生培养质量

根据国际标准化组织(ISO)对质量的定义“反映实体满足明确或隐含需要能力的特性的总和”,可以界定博士生培养质量:博士生教育系统所提供的服务满足社会需要的程度。博士生培养质量的定义涵盖了丰富的内容:第一,“服务”是无形的产品,提供服务无形产品的实体是博士生教育系统;第二,“社会”主要包括博士生及学生家长、用人单位、博士生教育主管部门,还包括服务的供方博士生教育系统社会各方面;第三,“需要”一般可以被转化为有规定准则的特性。需要有明确需要和隐含需要之分,明确需要是被规定的,一般以法规、合同的形式予以规定,如我国的学位条例,隐含需要一般是指虽没有通过任何形式给予明确的规定但却是为社会所普遍认同的、无须事先声明的需要;第四,“满足的程度”是指消费方对服务的满意度或者需求的满足情况,满足的程度可以加以描述,以便进行比较。

根据博士生培养质量的内涵可知,服务是无形的,涉及的主客体众多,需要及满足的程度难以准确定量评估,这也就决定了对博士生培养质量做出一个科学、客观、高效的评价是很难的,并且评价标准是多维度的。从博士生维度看,博士生培养应满足博士生自由、全面、和谐发展的需要;从用人单位维度看,博士生培养应满足市场的需要,以提高博士生知识、技能、素质及适应市场变化的能力作为质量的评价标准;从学校维度看,博士生培养应注重学科的发展,强调博士生的知识、能力准备和为以后的研究提供准备的充分程度。虽然不同评价主体看待博士生培养质量的侧重点不同,但整合起来认为,提高博士生综合能力、素质的程度是评价主体都看重的问题,可以称之为广义的博士生培养质量。但是广义的博士生培养质量衡量尺度及评价标准往往难以把握。虽然每个层次的教育都会以促进学生的全面发展为目标,但提高学生的科研创新能力是博士生教育区别于其他层次教育的主要特征之一,所以,提高博士生科研创新能力的程度可以称为狭义的博士生培养质量,科研创新能力就成为博士生培养质量的衡量尺度。一般所说的博士生培养质量是指狭义的博士生培养质量。科研创新能力是博士生培养质量内在的衡量尺度,评价狭义的博士生培养质量,一般采用结果判断,以取得的科研成果作为衡量

标准。博士学位论文作为博士生培养的标志性成果,集中体现了博士生的基础知识、理论水平、科研能力等。按照国际惯例,科研创新能力主要通过博士学位论文这一外显结果反映,学位论文质量最能体现博士生培养质量。我国衡量科研创新能力还通常从发表科研论文数及级别、完成科研项目数及级别等学术成果来考核。

1.4 研究方法

从内部理性(logos,人的思维、推理、分析)和现实世界的关系来看,主要研究方法可以分为4大类别(见图1.1)^①。第三类研究方式(C. 实证研究方式)是指从现实出发,通过调查,获取数据,通过以统计分析为主的对数据资料的分析,研究变量之间的关系,得出被研究对象的演变规律,或者相应的结论、理论。实证研究方法是国际通用的研究方法,是研究论文的通用语言,也是学位论文所使用的主流研究方法。本研究根据研究的内容和研究方法的适用范围,采用了实证研究方法。

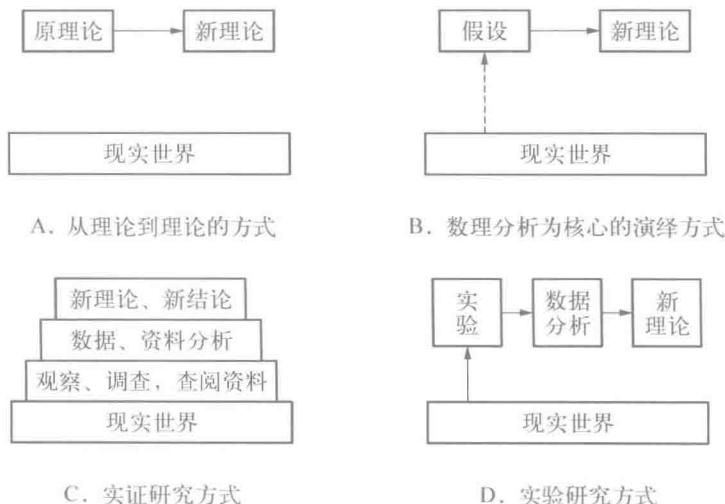


图 1.1 四类研究方法

^① 马庆国,管理科学研究方法与研究生学位论文的评判参考标准[J].管理世界,2004(12).

本研究总体上看,采用了实证研究方法。但在实证研究过程中,还综合使用了其他研究方法,以辅助研究的开展和实证研究的进行(见图 1.2)。

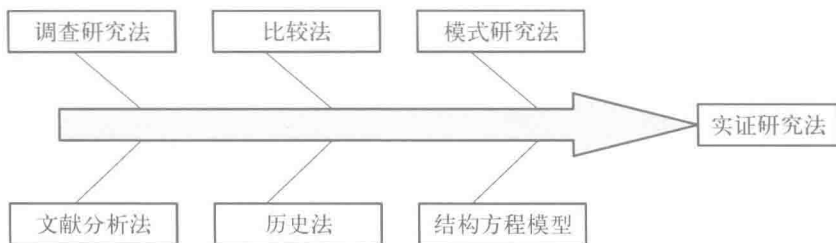


图 1.2 采用的主要研究方法

1. 调查研究法

调查研究法是指研究者为了深入了解研究对象的实际情况,通过运用观察、问卷、列表以及测验等科学方式,搜集相关问题的资料,从而对研究对象的现状做出科学的分析认识并提出具体工作建议的一整套实践活动。贯通式博士生培养模式的研究是一项现实针对性很强的课题,因此本研究就是建立在调查研究基础上开展研究的。本研究主要采用了两种使用范围较广的调查研究法——问卷调查法和个别访谈法。在对我国贯通式博士生培养模式现状研究中,通过问卷调查获取了大量丰富而翔实的数据资料。在问卷调查过程中,还结合适当的访谈、观察等手段搜集相关资料。

2. 文献分析法

文献分析法就是对相关文献进行查阅、分析、整理从而找出事物本质属性的一种研究方法。本研究中,注重借助已有资料获得数据和信息。不仅翻阅了大量纸质的图书、期刊、报纸等,还充分利用现代网络工具获得电子文献,从电子数据库、电子图书和国内外网站进行搜集、浏览、研究与本研究相关的资料。

3. 比较法

所谓比较法是对某类教育现象在不同情况下的不同表现,进行对比、分析、比较,找出教育的普遍规律及其特殊本质的研究方法。本研究选取国外一些国家就贯通式博士生培养模式进行了比较研究,并重点介绍了引领世界博士生教育潮流的美国贯通式博士生培养模式。通过比较研究,找出各国贯通式博士生培养模式的特色,寻求共性规律和个性差异,对重构我国贯通式博士生培养模式提供启示与借鉴作用。

4. 历史法

历史法就是借助于对相关社会历史过程的史料进行描述、分析、解释和整理的系统过程,以认识研究对象的过去,研究现在和预测未来的一种研究方法。本研究坚持马克思主义的历史唯物主义观,利用历史法,通过对国内贯通式博士生培养模式发展历程的分析和梳理,使我们明晰贯通式博士生培养模式的发展规律,为重构我国贯通式博士生培养模式提供历史经验和预测作用。

5. 模式研究法

模式研究法是现代科学研究中一个重要的研究方法,广泛运用于自然科学和社会科学研究之中。美国比较政治学家比尔和哈德格雷夫认为:“模式是再现现实的一种理论性的简化的形式。”模式研究是以一种简约、抽象、结构的方式对复杂研究对象进行描述、分析的研究,从而在整体上和本质上把握事物存在的主要形式、特点、结构及运动规律。模式研究兼具归纳与演绎两种研究方法。首先是从现实中抽取出事物的根本特征和规律,将其归纳、抽象为模式;然后通过已有的模式分析、演绎现实,把研究对象的复杂要素、环节、背景等置于设计好的模式和模型之中进行分析、研究,从而更易于认识该事物的本质并采取相应的对策^①。贯通式博士生培养模式的研究,也同样遵循这样的研究方法和研究路径。通过抽出贯通式博士生培养过程中的主要要素进行研究,从而更好地把握贯通式博士生培养模式运行的基本规律。

6. 结构方程模型^②

结构方程模型(Structural Equation Model, SEM)是基于变量的协方差矩阵来分析变量之间关系的一种统计方法。不能准确、直接测量的变量称为潜变量,可以直接被测量的变量称为外显指标(观察变量)。结构方程模型可以分为测量方程和结构方程两部分。测量方程描述潜变量与指标之间的关系,测量方程通常用公式表示为: $x = \Lambda_x \xi + \delta$, $y = \Lambda_y \eta + \epsilon$, 其中, $x(y)$ 为外源(内生)指标组成的向量, $\Lambda_x(\Lambda_y)$ 为外源(内生)指标与外源(内生)潜变量之间的关系,是外源(内生)指标在外源(内生)潜变量上的因子负荷矩阵, $\xi(\eta)$ 为外源(内生)潜变量, $\delta(\epsilon)$ 为外源(内生)指标的误差项。结构模型描述潜变量之间的关系,结构模型通常用公式表示为: $\eta =$

① 李盛兵. 研究生培养模式研究之反思[J]. 教育研究, 2005(11).

② 关于结构方程模型的详细介绍请参考英文期刊《Structural Equation Modelling》及下列中文书目: 侯杰泰, 温忠麟, 成子娟. 结构方程模型及其应用[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004; 黄芳铭. 结构方程模式: 理论与应用[M]. 北京: 中国税务出版社, 2005; 邱皓政. 结构方程模式: LISREL 的理论技术与应用[M]. 台北: 双叶书廊有限公司, 2003.

$B\eta + \Gamma\xi + \xi$, 其中, B 为内生潜变量间的关系, Γ 为外源潜变量对内生潜变量的影响, ξ 结构方程的残差项。

概括来说, 结构方程模型有下列优点: 同时处理多个因变量、容许自变量和因变量含测量误差、同时估计因子结构和因子关系、容许更大弹性的测量模型、估计整个模型的拟合程度。结构方程模型是当代社会及行为科学研究量化典范最重要的新兴研究方法, 与统计技术之一, 它有效整合了方差分析、回归分析、路径分析和因子分析, 弥补了传统回归分析和因子分析的不足, 可以分析多因多果的联系、潜变量的关系, 还可以处理多水平数据和纵向数据, 是非常重要的多元数据分析工具。在国外, 结构方程模型已经是一个相当成熟的学科, 已经成为心理学、经济学、管理学、社会学、教育学等社会科学领域中一种十分重要的数据分析工具。本研究利用结构方程模型, 实证研究了博士生培养模式各要素与博士生培养质量之间的关系。

1.5 研究内容

1.5.1 研究思路

根据实证研究方法的主要特征, 结合科学研究思维过程, 遵循提出问题——发现问题——分析问题——解决问题的研究逻辑, 本书的研究思路为:

首先在明确所要研究的具体问题的基础上, 对文献进行综述, 以进一步厘清研究的脉络和思路; 再探索我国贯通式博士生培养模式的发展轨迹, 对现状进行调查研究, 找出存在的问题; 然后, 对国外贯通式博士生培养模式进行比较研究, 为我国贯通式博士生培养模式的重构提供参考依据; 再然后, 对贯通式博士生培养模式进行学理探讨, 为重构奠定理论基础; 接着, 对我国贯通式博士生培养模式进行了重新构建; 最后, 对实施重构的贯通式博士生培养模式进行了对策研究。

1.5.2 篇章结构

本书共 8 章, 主要根据研究思路和研究方法来组织篇章结构, 本书具体章节安排如下:

第 1 章为绪论, 主要论述贯通式博士生培养模式研究的背景、意义、方法、内容等。本章首先探讨了贯通式博士生培养模式发展的宏观背景并简要说明了进一步研究的必要性; 接着, 论述了研究的理论意义及现实意义; 然后, 界定了相关概念并

提出了研究方法;最后,阐述了研究的主要内容,提出了研究的主要创新点。

第2章为文献综述,主要对贯通式博士生培养模式已有研究进行了梳理和述评。本章首先对国外学者在博士生培养模式方面的研究进行了评述;然后,对国内研究现状从研究生培养模式、博士生培养模式、研究国外博士生培养模式、贯通式博士生培养模式四个方面分别进行了阐述;最后,着重梳理了关于贯通式博士生培养模式的重要文献,分析和总结了已有研究取得的成果及存在的不足,提出了研究建议。

第3章探讨了我国贯通式博士生培养模式的发展现状。本章首先追溯了我国贯通式博士生培养的历史沿革;接着,对著名培养单位贯通式博士生培养模式现状进行了述评;然后,通过问卷调查和访谈调查,主要从贯通式博士生培养模式的六个要素探寻目前存在的主要问题,并对问题产生的原因进行了分析。

第4章对国外贯通式博士生培养模式进行比较研究。本章对引领世界博士生教育潮流的美国的贯通式博士生培养模式进行了全面剖析,重点梳理了美国现行的制度、实践做法、特点与启示;对德国、日本、俄罗斯等国各具特色的贯通式博士生培养制度进行了简要介绍。

第5章对贯通式博士生培养模式进行理论探讨。本章首先利用结构方程模型分析了博士生培养模式各要素与培养质量的关系;接着,研究了贯通式博士生培养模式的特点,并根据特点研究了贯通式博士生培养模式的适用范围;然后,对贯通式博士生培养质量进行了评价;最后,分析了其与学位制度的关系。

第6章重构适合我国国情的贯通式博士生培养模式。本章首先确定了重构我国贯通式博士生培养模式的指导思想,然后从贯通式博士生培养模式的六个要素入学方式、课程学习、科学研究、学术活动、导师指导、学位论文对原有的贯通式博士生培养模式进行重组、整合、补充和完善。

第7章为保障措施研究。本章首先分析了重构的贯通式博士生培养模式的特点;接着,为实施贯通式博士生培养模式提出思想观念的改变;最后,从制度方面提出实施贯通式博士生培养模式的保障措施。

第8章为结论与展望。归纳出主要研究结论,并展望后续研究工作中可以进一步探讨的问题。

1.5.3 主要创新点

本研究中的创新点主要有以下几个方面:

1. 系统地归纳和总结了我国贯通式博士生培养模式的问题和原因

通过文献分析、调查研究、深入思考,归纳了目前我国贯通式博士生培养模式存在的主要问题:贯通性不够、开放性不够、科学性不够,并深入探讨了产生这些问题的原因:传统文化中的消极因素、研究生教育理念、研究生教育体制,提高对贯通式博士生培养模式的正确认识。

2. 利用结构方程模型分析博士生培养模式各要素与培养质量的关系

开创性地把结构方程模型研究方法和统计分析方法引入到博士生培养质量的影响因素分析中,利用结构方程模型分析法找出博士生培养模式各要素与培养质量之间存在的因果关系及关系的强弱,使培养单位能够认识到可以从哪些要素入手以达到提高培养质量的目的,为有效构建贯通式博士生培养模式提供依据。结果表明,在博士生看来,导师指导对博士生培养质量起到的作用最大,课程学习、学术活动与培养质量无显著的正向关系。

3. 分析了贯通式博士生培养模式的特点及适用范围

分段式、提前攻博、硕博连读、直接攻博,是贯通式博士生培养模式不同贯通程度时的状态,分段式培养模式是贯通式博士生培养模式不贯通的极限状态,直接攻博是贯通式博士生培养模式全部贯通的极限状态。贯通和简约是贯通式博士生培养模式的主要特点。培养环节贯通有利于提高博士生培养质量,培养环节简约有利于提高博士生培养效率。比较适合贯通式博士生培养模式的学科主要有:对知识学习有很强连续性要求的基础学科、实践性强的医学和艺术学、实验周期长的农学、生命学科、工学等。

4. 重构了符合我国国情的贯通式博士生培养模式

基于国内的现状,借鉴国外经验,根据理论探讨,重新建构了我国贯通式博士生培养模式:组建招生委员会,采取“面试+材料分析法+另外一种形式”的多样化考试形式,加强面试的客观性。按照课程内容、课程层次、课程逻辑对课程进行贯通设置,实现课程的模块化、系列化,增强课程内容的先进性、综合性、国际化以及研究方法类课程,提倡研讨式授课方式,探索课程考核形式及淘汰功能,促进课程学习与科学研究的融合。让贯通式博士生尽早进入科研,尽可能参加高层次科研,保证科学研究的连续性和完整性。多做和多听学术报告,尽量多参加学术会议,积极参加国内外访学。真正落实导师小组指导制,提高导师的指导频率及业务水平,构建和谐和谐的师生关系。博士学位论文监控经过开题报告、阶段汇报、预答辩、评审、答辩等环节,强调论文控制重心前移,强调论文的过程控制,强调论文监控中

导师和学生的自律。对重构的贯通式博士生培养模式提出了实施对策：提高贯通式博士生培养模式的认识，树立博士生教育处于研究生教育重要地位的理念，增强开放的思想观念，健全贯通式博士生和硕士生转换通道，完善研究生教育创新计划，建立培养过程质量检查和评估制度，理顺贯通式博士生奖助体系。本研究推进了博士生培养模式研究的深化与细化。

2.1 国外研究现状

博士生教育发达的一些国家博士生教育的发展时间较长,已经形成了比较成熟的模式和制度,因此最近十几年关于贯通式博士生培养模式的专题研究并不多见,大都是一些关于博士生教育的专著或论文,不过从中我们可以窥探出关于贯通式博士生培养模式的一些端倪。目前国际一流水平的学术研究地位被美国博士生教育所占领,许多国家把美国博士生教育作为效仿的典范,因此,选取国外学者对美国博士生教育的研究为例来分析国外研究现状。

国外学者,尤其是美国的学者,主要从存在的问题和对策两方面对美国博士生教育进行研究。

美国博士生教育存在的问题方面,不同专家从不同的立场进行了阐述。

Felbinger, C. L., Holzer, M., White, J. D. (1999) 认为美国的博士生教育出现了四方面的问题:第一,大部分博士生获得博士学位时没有发表过对学科专业有贡献的论文;第二,仅有少数博士生毕业后从事学术工作;第三,很多学位论文质量较低;第四,博士学位获得者没有受到良好的教学培训,高校很多教师是通过其他领域培养出来的^①。

Gavin Kendall (2002) 认为美国的博士生教育已不能适应形势的发展,比如不能适应产业界的需求,不能为将来的教师职位提供更多帮助;培养出来的很多博士

^① Felbinger, C. L., Holzer, M., White, J. D. The Doctorate in Public Administration: Some Unresolved Questions and Recommendations[J]. Public Administration Review, 1999, 59(5).

不从事科学研究及相关的学术工作^①。

Philip G. Altbach(2004)认为博士学位的传统目的(为研究进行训练)和博士学位的实际用途日渐分离。指出在博士的工作市场已越来越多样化的背景下,大学仍然是按传统的“学术型”模式在培养博士生,博士学位教育极为缺乏时代性。总结了美国博士生教育面临的艰巨挑战,主要表现为:研究资助越来越影响到博士生教育,专业化教育导致博士素质的偏狭与局限,博士生教育脱离了变化不定的工作市场的要求,完成学业时间的延长致使博士生求学的积极性降低,精英人才短缺等^②。

George Walker(2008)认为美国的博士生教育缺乏国家标准,缺乏对博士生培养过程的评价与认证,研究生院与学院在博士生教育的目的、管理方式两方面有较大冲突,研究生院管理与协调的难度加大,博士生培养与实际工作的不匹配,跨学科博士生培养还未得到有效规范,学习时间、退学率、入口、经费支持等方面也是存在的重要问题^③。

Maresi Nerad(2004,2010)总结的美国博士生教育存在的问题有:教育和训练太过狭隘,缺乏关键的职业技能(比如团队合作、组织和管理技能),对教学准备不足,完成学位耗时太长以至于在一些学科根本无法完成学业,博士生不清楚学术界的工作信息,博士生从获得学位到稳定工作需要太长时间的适应和转变^④。

虽然研究的角度不同,但从中可以看出,美国博士生教育的问题主要集中在没有提供教学方法和能力的训练、未能完全适应社会需求、未取得博士学位率较高、培养质量有待进一步提高等。

针对美国博士生教育存在的问题,许多专家提出了建议 and 对策。

在培养目标上,有专家从职业的角度论证了博士生教育的培养目标。如,Bruce W. Speck(2003)提出博士生教育不仅要培养教师,而且要培养学术部门的管理者,因为很多教师会成为不同学术层面的管理者^⑤。有专家从培养能力的角

① Gavin Kendall. The Crisis in Doctoral Education: a Sociological Diagnosis[J]. Higher Education Research & Development, 2002, 21(2).

② [美] 菲利普 G. 阿特巴赫. 美国博士教育的现状与问题[J]. 教育研究, 2004(6).

③ George Walker. Doctoral Education in the United States of America[J]. Higher Education in Europe, 2008, 33(1).

④ Maresi Nerad. The PhD in the US: Criticisms, Facts, and Remedies[J]. Higher Education Policy, 2004(17); Maresi Nerad, Mimi Heggelund. Toward a Global PhD? Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide[M]. The University of Washington Press, 2010.

⑤ Bruce W. Speck. The Role of Doctoral Programs in Preparing Faculty for Multiple Roles in the Academy[J]. New Directions For Higher Education, 2003(124).

度分析了美国博士生教育的培养目标,如, Beth A. Fischer, Michael J. Zigmond (1998)提出博士生教育最主要是提高博士生的四项能力:基本能力、交流能力、寻找工作能力、高级能力(包括教学能力、写作能力、自我管理能力等)^①。还有专家从职业和能力两方面提出了培养目标,如 Susan K. Gardner, Michael T. Hayes, Xyanthe N. Neider(2007)提出博士生教育的目标有三个:开展原创性研究;培养教师;提高学术界以外劳动力市场所必需的技能^②。

在培养环节上,学者研究的成果更是丰富多彩。Elinor L. Katz(1997)非常认可 Nerad 和 Cerny 对博士生教育的分段,即博士生教育分为 5 个阶段:① 课程学习;② 口头或者书面资格考试;③ 寻找学位论文题目,选择论文导师,开题报告;④ 科学研究,写出学位论文;⑤ 寻找工作。还论述了学位论文的两个目的:① 学位论文是集成的、高强度的专业化训练;② 学位论文形成的研究结果对专业领域的知识具有原创性的贡献。并论述了宏观环境(社会、学校)和微观环境(导师、博士生)在学位论文过程中的作用,提出了一些建议,如,提倡博士生一入学就进入科学研究,认为需要增加一些研究方法的课程^③。John W. Creswell, Gary A. Miller (1997)论证了研究方法和博士生培养过程的关系,分析了在社会科学和教育科学中,四种研究方法对博士生培养过程中的三个方面(选题、导师组的选择、论文答辩)的影响^④。Raymond C. Kluever(1997)认为,研究经验和课程学习的紧密结合,可以为后期的学位论文工作打下良好的基础;学位论文阶段与课程学习阶段有很大的差异,论文是学生独立完成的,导师把握论文的研究方向并提供一些支持,学生与导师是一对一的关系^⑤。Chris M. Golde and Hanna Alix Gallagher(1999)分析了博士生教育中进行交叉学科研究的困难,提出了增加博士生交叉学科的课程、重组相关系所、选择合适的导师指导委员会、克服畏惧心理等措施^⑥。Gavin

① Beth A. Fischer, Michael J. Zigmond. Survival Skills for Graduate School and Beyond [J]. New Directions For Higher Education, 1998(101).

② Susan K. Gardner, Michael T. Hayes, Xyanthe N. Neider. The Dispositions and Skills of a Ph. D. in Education: Perspectives of Faculty and Graduate Students in One College of Education [J]. Innovative Higher Education, 2007(31).

③ Elinor L. Katz. Key Players in the Dissertation Process [J]. New Directions For Higher Education, 1997(99).

④ John W. Creswell, Gary A. Miller. Research Methodologies and the Doctoral Process [J]. New Directions For Higher Education, 1997(99).

⑤ Raymond C. Kluever. Students' Attitudes Toward the Responsibilities and Barriers in Doctoral Study [J]. New Directions For Higher Education, 1997(99).

⑥ Chris M. Golde, Hanna Alix Gallagher. The Challenges of Conducting Interdisciplinary Research in Traditional Doctoral Programs [J]. Ecosystems, 1999(2).

Kendall(2002)提出的建议是:博士生教育应该更多关注教学能力的培养,因为美国的学术工作中,教学职位比研究职位更多;一些特定的专业,应该为工业界和商界提供更多的博士;减少博士生数量,为博士生提供更好的资源;博士生教育应该注重跨专业研究和国际化的研究^①。Philip G. Altbach(2004)认为美国博士教育模式主要由课程学习、资格考试以及学位论文工作三部分构成。课程学习是博士教育计划的基本内容,论文是博士教育计划的核心要素,博士论文要求进行创造性研究,对相应的学科有独特的贡献^②。

虽然美国的博士生教育仍然存在着一些问题,但毋庸置疑的是,美国的博士生教育模式还是得到很多国家的推崇。比如,英国学者 Bill Johnston and Rowena Murray(2004)转述了英国高等教育基金委员会(HEFCE)分析的美国博士生教育成功的主要原因,即:增加博士生的专业知识,不仅仅限制在狭窄的研究项目所属领域;发展重要的基本技能;团体学习和工作;定期的正式评估;发展研究技能;从研究项目中产生学位论文。并相应提出了英国博士生教育发展的途径和办法^③。英国高等教育拨款委员会(2014)在《研究生教育的国际比较:质量、渠道与就业结果》^④的报告中,认为美国研究生教育具有的优势是:国际上认可美国科研和研究生教育的地位,包括学位的国际标准;研究型学位的招生方式;美国研究生院委员会(Council of Graduate Schools)具有明显的组织优势,该委员会识别并推广好的经验,提供高层次的统计信息以及对国家科研有帮助的学术论文信息;社区大学在促进高等教育公平和开放研究生教育方面发挥了重要作用;助教(Teaching Assistant)体系对支持研究生学习有很大帮助。

此外,Lester F. Goodchild, Margaret M. Miller(1997)的论文“The American Doctorate and Dissertation: Six Developmental Stages”^⑤对于认识美国的博士生教育发展历史有重要的参考价值。Lester F. Goodchild 等把美国的博士生教育发展历程分为六个阶段来论述。第一阶段(1787—1874),博士生教育处于摸索阶段,

① Gavin Kendall. The Crisis in Doctoral Education: a Sociological Diagnosis[J]. Higher Education Research & Development, 2002, 21(2).

② [美] 菲利普 G. 阿特巴赫. 美国博士教育的现状与问题[J]. 教育研究, 2004(6).

③ Bill Johnston, Rowena Murray. New Routes to the PhD: Cause for Concern? [J]. Higher education quarterly, 2004(58).

④ Gillian Clarke, Ingrid Lunt. International Comparisons in Postgraduate Education: Quality, Access and Employment Outcomes[R]. Higher Education Funding Council for England, 2014.

⑤ Lester F. Goodchild, Margaret M. Miller. The American Doctorate and Dissertation: Six Developmental Stages[J]. New Directions For Higher Education, 1997(99).