

Exploration and Construction of Training Mode Reform  
for Professional Degree Postgraduates in China

# 专业学位研究生 培养模式改革

刘亚敏 胡甲刚 著



科学出版社

本书受国家社会科学基金青年项目（CIA110138）资助

Exploration and Construction of Training Mode Reform  
for Professional Degree Postgraduates in China

# 专业学位研究生 培养模式改革

刘亚敏 胡甲刚 著

科学出版社

北京

## 内 容 简 介

本书受国家社会科学基金青年项目(CIA110138)资助,是在系列研究成果的基础上修改完成的。本书首先全面、系统地厘定了专业学位研究生培养模式的内涵,历时性地梳理了多国专业学位研究生教育产生与发展的脉络,共时性地总结了多国专业学位研究生培养模式及改革趋势。其次,重点描述了我国专业学位研究生培养模式的形成与发展轨迹,剖析了专业学位研究生培养模式存在的问题及改革难点。最后,结合新常态的分析,本书认为应从价值取向、动力机制、路径选择、未来走向等方面创新我国专业学位研究生培养模式改革。

本书是一项专题性、基础性研究成果,可供研究生教育问题的思考者、行动者研读。

### 图书在版编目(CIP)数据

专业学位研究生培养模式改革 / 刘亚敏, 胡甲刚著. — 北京: 科学出版社, 2017.6

ISBN 978-7-03-053503-0

I. ①专… II. ①刘… ②胡… III. ①研究生教育-培养模式-教育改革-中国 IV. ①G643

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 135809 号

责任编辑: 乔宇尚 刘巧巧 / 责任校对: 杜子昂

责任印制: 张欣秀 / 封面设计: 铭轩堂

科学出版社 出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码: 100717

<http://www.sciencep.com>

北京建宏印刷有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

\*

2017 年 6 月第 一 版 开本: 720×1000 B5

2017 年 6 月第一次印刷 印张: 16 3/4

字数: 280 000

定价: 79.00 元

(如有印装质量问题, 我社负责调换)

## 前 言

《学位与研究生教育发展“十三五”规划》明确指出：“研究生教育作为国民教育体系的顶端，是培养高层次人才和释放人才红利的主要途径，是国家人才竞争和科技竞争的重要支柱，是实施创新驱动发展战略和建设创新型国家的核心要素，是科技第一生产力、人才第一资源、创新第一动力的重要结合点。没有强大的研究生教育，就没有强大的国家创新体系。”而专业学位研究生教育是研究生教育体系的重要组成部分，是高层次应用型人才供给的主要来源，是科教深度融合、产教高度协同、产学紧密结合的重要关节点和集中体现，是教育创新、技术革新、产业转型升级和经济社会发展的重要动力源，是满足广大人民群众日益增长的高层次、多样化教育需求，实现个体价值与社会价值有效发挥、共同增值的重要渠道，也是我国研究生教育改革发展的主要着力点和重要突破口。从世界范围来看，大力发展专业学位研究生教育、优化专业学位研究生培养科类结构、提高专业学位研究生培养质量已经成为世界主要发达国家推动经济社会发展、增强国际竞争力、迎接新科技革命和新产业革命挑战与机遇的重大举措。以美国和英国为主要代表，专业学位研究生教育已经成为研究生教育的主体，每年授予的硕士专业学位数量占硕士学位授予总数的80%以上，专业学位研究生教育也成为欧美高校吸引国际生源、拓展教育市场的“金字招牌”。我国专业学位研究生教育起步较晚，从20世纪80年代开始探索高层次应用型人才培养，到20世纪90年代正式设立专业学位类别，专业学位研究生教育处于平稳发展之中。进入21世纪，随着我国经济社会快速发展和产业结构转型升级对高层次应用型专门人才的需求日益迫切与持续旺盛，专业学位研究生教育发展进入了快车道。特别是2009年以来，我国专业学位研究生教育掀起了发展的新高潮，全日制专业学位研究生教育全面推进，

专业学位类别、招生规模、专业学位授权点不断扩大,专业学位研究生教育改革不断深化,专业学位研究生培养能力显著增强。到 2015 年,我国授予硕士专业学位 31.27 万人,占全部硕士学位授予数的 49.3%,从根本上改变了以学术型人才培养为主要途径的、单一的研究生教育结构,实现了高层次应用型人才和学术型人才培养并重的局面。按照《学位与研究生教育发展“十三五”规划》的部署,到 2020 年,专业学位硕士招生占比将达到 60%左右,我国专业学位研究生教育仍有较大的发展空间。

专业学位研究生培养模式是高层次应用型人才生产的“流水线”,“培养什么样的人”“如何培养人”与“培养的人怎么样”是关涉专业学位研究生教育长远发展的根本性问题。系统、成熟、有特色、差异化的专业学位研究生培养模式才能培养出高质量、符合市场需求的高层次应用型人才。研究生教育结构的调整可以随着一纸行政命令在短时间达到目的,专业学位研究生教育规模也可以急剧扩大,但专业学位研究生培养模式的形成与发展有自身的规律性,具有渐进性的特点,并受观念、制度、资源等的制约,不是一朝一夕就能建立起来的。缺乏成熟、有效的专业学位研究生培养模式的支撑,研究生教育的结构调整就会徒有其表、名不副实,专业学位研究生教育供给的高端人才也会在现实中遭遇“用脚投票”的尴尬境况。因此,在研究生教育结构调整和专业学位研究生教育发展的过程中,专业学位研究生培养模式的建立与改革就成为关系全局、重中之重的大事。

自 2009 年以来,我国从中央到地方再到培养单位,关于专业学位研究生教育,特别是专业学位研究生培养模式改革的文件密集出台,力度之大、范围之广、推进之快、影响之深,都是空前的。仅国家层面就先后下发了《硕士、博士专业学位研究生教育发展总体方案》《硕士、博士专业学位设置与授权审核办法》《关于批准有关高等学校开展专业学位研究生教育综合改革试点工作的通知》《关于深入推进专业学位研究生培养模式改革的意见》《关于医教协同深化临床医学人才培养改革的意见》《教育部关于加强专业学位研究生教育案例教学和联合培养基地建设的意见》等文件,将培养模式改革作为专业学位研究生教育

改革的核心问题,并从整体到局部、从宏观到微观、从全面到重点不断予以深化。在国家和地方政府教育主管部门的积极推动下,以培养单位为实施主体的专业学位研究生培养模式改革正如火如荼地开展,不少高校和专业学位类别就培养模式进行了可贵的探索,积累了成功的经验,取得了可喜的成绩。然而,一方面,我国专业学位研究生培养模式仍处于探索期,在实践中仍面临许多实际问题需要克服,可借鉴、推广的成功经验还不多,有些环节落实不到位,培养质量还不高,离形成具有中国特色的、成熟的、有国际影响力的专业学位研究生培养模式相距甚远;另一方面,专业学位研究生培养模式改革是无止境的,需要不断适应经济社会发展的新需求、新形势和新情况,需要不断对自身的构成要素、管理体制和运行机制等进行针对性的调整。同时,专业学位研究生培养模式改革不仅是一个实践问题,还是一个理论问题。在专业学位研究生培养模式的改革探索中,既需要对专业学位的内涵与特性有深入的认识,对专业学位研究生教育发展脉络和趋势有准确的把握,对专业学位研究生培养模式有理论上的科学阐释;又需要学习和借鉴国外专业学位研究生培养模式的先进经验,立足于我国经济社会发展对专业学位研究生教育的特殊需求,不断总结我国专业学位研究生培养模式改革取得的成功经验,为专业学位研究生培养模式改革的深入推进提供理论上的指导和方向上的指引。

理论源于实践,实践呼唤理论。置身于我国专业学位研究生教育改革的火热现实中,时刻感受着时代激越的脉动,作为高等教育理论的学习和研究者、专业学位研究生培养的亲身参与者,我们不能冷眼旁观,对专业学位研究生教育的改革发展熟视无睹,也不能以国外的成熟模式为参照,做一个徒劳无益的评论者和批评者。我们应静下心来,顺应潮流,细细思索,做专业学位研究生培养模式改革的理论探索者和建设者。本书就是我们对专业学位研究生培养模式改革进行专题探讨和理论思索的一次初步尝试,如果能够对专业学位研究生教育管理者、改革者、实施者和研究者有所启发和助益,我们就心满意足了。

本书共有五章,第一章探讨了专业学位研究生教育产生与发展的历史脉络,

追溯了专业学位研究生教育的历史烙印,介绍了美国、英国、法国、德国和日本专业学位研究生教育发展概况,详述了我国专业学位研究生教育发展的四个阶段。

第二章探讨了专业学位研究生培养模式的内涵。在揭示专业学位三大特性和对现有专业学位研究生培养模式概念归类分析的基础上,提出了本书所主张的专业学位研究生培养模式概念;从要素、结构和功能三个方面对专业学位研究生培养模式进行了系统分析;对专业学位研究生培养模式的属性做了初步分析。

第三章采用国别案例分析法,对美国、英国、法国和日本专业学位研究生培养模式进行了逐一剖析,并概括了四个国家专业学位研究生培养模式的改革动向和发展趋势。

第四章对我国专业学位研究生培养模式的形成和发展进行了全面梳理,概括了不同阶段专业学位研究生培养模式的特点。基于调查研究的结果分析,本章指出了我国专业学位研究生培养模式存在的问题,重点剖析了改革面临的难点。

第五章对新时期我国专业学位研究生培养模式的改革创新进行了探讨。立足于经济新常态对我国专业学位研究生发展提出的机遇和挑战,提出专业学位研究生教育将面临增速放缓、结构调整、方式转变、动力转换等新课题;从理念、目标、过程和操作等四个层面探讨了专业学位研究生培养模式改革应秉持的价值取向;探讨了专业学位研究生培养模式改革的动力机制及其调控手段;对专业学位研究生培养模式改革的路径选择进行了分析,提出我国专业学位研究生培养模式改革要从激进式改革路径为主向渐进式改革路径为主转变、从强制性改革路径为主向诱致性改革路径为主转变;从构成要素的角度提出了我国专业学位研究生培养模式改革的未来走向。

虽然几本书几易其稿得以见诸方家,但此书并不意味着研究问题的解决和研究过程的终结,亦难以被断言为专业学位研究生培养模式之力作。唯愿经历一番探索,不论足迹深浅,本书均可启示来者,或有的放矢或另辟蹊径。

刘亚敏

2017年5月15日

## 内 容 简 介

本书受国家社会科学基金青年项目(CIA110138)资助,是在系列研究成果的基础上修改完成的。本书首先全面、系统地厘定了专业学位研究生培养模式的内涵,历时性地梳理了多国专业学位研究生教育产生与发展的脉络,共时性地总结了多国专业学位研究生培养模式及改革趋势。其次,重点描述了我国专业学位研究生培养模式的形成与发展轨迹,剖析了专业学位研究生培养模式存在的问题及改革难点。最后,结合新常态的分析,本书认为应从价值取向、动力机制、路径选择、未来走向等方面创新我国专业学位研究生培养模式改革。

本书是一项专题性、基础性研究成果,可供研究生教育问题的思考者、行动者研读。

# 目 录

## 前言

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| 第一章 专业学位研究生教育的产生与发展 .....   | 1  |
| 第一节 专业学位研究生教育的产生 .....      | 1  |
| 一、专业学位研究生教育的历史溯源 .....      | 1  |
| 二、专业学位研究生教育的产生 .....        | 7  |
| 第二节 国外专业学位研究生教育的发展 .....    | 12 |
| 一、美国专业学位研究生教育的发展概况 .....    | 13 |
| 二、英国专业学位研究生教育的发展概况 .....    | 16 |
| 三、法国专业学位研究生教育的发展概况 .....    | 20 |
| 四、德国专业学位研究生教育的发展概况 .....    | 23 |
| 五、日本专业学位研究生教育的发展概况 .....    | 25 |
| 第三节 我国专业学位研究生教育的产生与发展 ..... | 27 |
| 一、酝酿探索期（1980~1989年） .....   | 27 |
| 二、试点确立期（1990~1996年） .....   | 31 |
| 三、快速发展期（1997~2008年） .....   | 33 |
| 四、突飞猛进期（2009年至今） .....      | 36 |
| 第二章 专业学位研究生培养模式的内涵 .....    | 41 |
| 第一节 专业学位研究生培养模式的概念界定 .....  | 41 |
| 一、模式的不同界说 .....             | 41 |
| 二、培养模式的多种定义 .....           | 45 |
| 三、专业学位的概念及特性 .....          | 48 |

|                                   |     |
|-----------------------------------|-----|
| 四、专业学位研究生培养模式的概念与分类 .....         | 53  |
| 第二节 专业学位研究生培养模式的系统分析 .....        | 55  |
| 一、专业学位研究生培养模式的要素分析 .....          | 55  |
| 二、专业学位研究生培养模式的结构分析 .....          | 65  |
| 三、专业学位研究生培养模式的功能分析 .....          | 68  |
| 第三节 专业学位研究生培养模式的属性分析 .....        | 71  |
| 一、实践性与理论性 .....                   | 71  |
| 二、复杂性与简约性 .....                   | 73  |
| 三、稳定性与发展性 .....                   | 75  |
| 四、整体性与多样性 .....                   | 77  |
| 第三章 发达国家专业学位研究生培养模式 .....         | 80  |
| 第一节 美国专业学位研究生培养模式 .....           | 80  |
| 一、培养模式的基本内容 .....                 | 80  |
| 二、培养模式改革的新动向：专业学位与科学学位的有机结合 ..... | 94  |
| 第二节 英国专业学位研究生培养模式 .....           | 101 |
| 一、培养模式的主要内容 .....                 | 101 |
| 二、培养模式的改革动向 .....                 | 114 |
| 第三节 法国专业学位研究生培养模式 .....           | 118 |
| 一、培养模式的主要内容 .....                 | 118 |
| 二、培养模式的改革动向 .....                 | 127 |
| 第四节 日本专业学位研究生培养模式 .....           | 131 |
| 一、培养模式的主要内容 .....                 | 131 |
| 二、培养模式的改革动向 .....                 | 140 |
| 第四章 我国专业学位研究生培养模式的形成与发展 .....     | 144 |
| 第一节 研究生教育应用型人才培养的实践探索 .....       | 145 |
| 一、早期校企合作实践推动研究生培养目标走向分化 .....     | 145 |

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| 二、校企合作开辟招录途径.....                  | 146 |
| 三、调整知识结构以提升研究生的经济社会适应力.....        | 146 |
| 四、建设实践基地加强研究生的科研训练.....            | 147 |
| 五、导师队伍吸纳业界人士.....                  | 147 |
| 六、学位论文选题突出企业生产需求.....              | 148 |
| 第二节 非全日制专业学位研究生培养 模式改革的实践探索.....   | 149 |
| 一、培养目标：适应职业需要的应用型高层次人才.....        | 149 |
| 二、招考方式：灵活多样力求体现招生公平.....           | 150 |
| 三、课程教学：强调理论性与应用性课程相结合.....         | 153 |
| 四、导师指导：采用双导师制.....                 | 153 |
| 五、组织管理：层级结构完善，且强调行业介入性.....        | 154 |
| 六、专业实践：加强校企之间科研合作.....             | 156 |
| 七、毕业及学位授予：专业实践与学位论文两相结合.....       | 156 |
| 第三节 全日制专业学位研究生培养模式改革的实践探索.....     | 157 |
| 一、培养目标：四要素构成三维目标结构.....            | 159 |
| 二、招录方式：突出专业学位的独立性与专业类别的个性化.....    | 160 |
| 三、课程教学：侧重课程模块化建设与实践教学.....         | 161 |
| 四、导师指导：双师协作逐渐紧密.....               | 165 |
| 五、组织管理：针对每个环节重视过程管理.....           | 166 |
| 六、专业实践：依托实践基地参与行业问题进行高端研究.....     | 166 |
| 七、毕业及学位授予：专业能力展示与多形式学位论文设计相结合..... | 168 |
| 第四节 专业学位研究生培养模式的问题剖析与改革难点.....     | 173 |
| 一、我国专业学位研究生培养模式尚且存在的问题.....        | 174 |
| 二、专业学位研究生培养模式的改革难点.....            | 178 |
| 第五章 新时期我国专业学位研究生培养模式的改革创新.....     | 185 |
| 第一节 我国专业学位研究生教育发展的新常态.....         | 185 |

|                                 |     |
|---------------------------------|-----|
| 一、专业学位研究生教育发展要积极顺应经济新常态 .....   | 185 |
| 二、专业学位研究生教育发展新常态的特点与要求 .....    | 190 |
| 第二节 我国专业学位研究生培养模式改革的价值取向 .....  | 199 |
| 一、理念层面的价值取向 .....               | 200 |
| 二、目标层面的价值取向 .....               | 205 |
| 三、过程层面的价值取向 .....               | 208 |
| 四、操作层面的价值取向 .....               | 210 |
| 第三节 我国专业学位研究生培养模式 改革的动力机制 ..... | 212 |
| 一、专业学位研究生培养模式改革的动力来源 .....      | 213 |
| 二、专业学位研究生培养模式改革的五大动力机制 .....    | 219 |
| 三、专业学位研究生培养模式改革动力机制的调控手段 .....  | 223 |
| 第四节 我国专业学位研究生培养模式 改革的路径选择 ..... | 226 |
| 一、专业学位研究生培养模式改革的路径依赖与制度创新 ..... | 227 |
| 二、专业学位研究生培养模式改革的路径分类 .....      | 228 |
| 三、我国专业学位研究生培养模式改革的路径选择 .....    | 231 |
| 第五节 我国专业学位研究生培养模式改革的未来走向 .....  | 235 |
| 一、培养目标更加明确 .....                | 235 |
| 二、入学方式灵活多样 .....                | 238 |
| 三、课程教学自成体系 .....                | 240 |
| 四、指导教师跨界融合 .....                | 242 |
| 五、组织管理健全完善 .....                | 244 |
| 六、专业实践产教协同 .....                | 246 |
| 七、学位论文应用导向 .....                | 247 |
| 参考文献 .....                      | 250 |
| 后记 .....                        | 255 |

# 第一章 专业学位研究生教育的产生与发展

## 第一节 专业学位研究生教育的产生

尽管严格意义上的专业学位研究生教育是近现代经济社会与高等教育分化发展的产物，但是，“罗马不是一天建成的”，专业学位研究生教育的产生和孕育也经历了漫长的历史过程。我们可以在高等教育的历史源头发现专业学位研究生教育的基因，在欧洲中世纪大学的产生与发展中找到专业学位研究生教育萌芽的种子。

### 一、专业学位研究生教育的历史溯源

东方文明古国，包括古巴比伦、古埃及、古印度及中国，都曾出现了以培养高层次专业人才为定向的、具有高等教育性质的机构，如古巴比伦的“智慧之家”（the home of wisdom）、古埃及的“海立欧普立斯大寺”（heliopolis）、古印度的那烂陀寺（Nālandā）等，都是培养官员、祭司、僧侣、医生等专业技术人才的场所。我国古代的官学系统中有律学、医学、书学、算学等，用以培养专业技能人才。在西方，古希腊和古罗马也出现了大量专门培养公民和政治家、教授论辩术的修辞学校，以及医学、法律、建筑等专业学校。以现在的眼光来审视，尽管这些学校很难说是真正意义上的大学，更遑论研究生教育层次，但是从学习对象、培养目标、教学方式方法等来看，都或多或少具备一些专业学位研究生教育的特征。“初生之物，其形必丑”，古代教育是现代教育的源头活水，正如一个弱小的胚胎一样，古代教育拥有原始的完美性和分化发展的无限张力，也自然蕴含着现代教育多姿多彩的基因。

当西方步入黑暗的中世纪，随着基督教文化的发展、近代城市的出现和兴起，以及东西方文化的接触和传播，在教权与王权斗争的夹缝中，大学这朵“智慧之花”意外地绽放了，并成为照亮漆黑夜空中的一盏明灯。中世纪大学是近现代大

学之母,在很多方面已经初具近现代大学的雏形。“中世纪大学在西方文化史上的地位是举足轻重的,现代大学的许多特征基本上源于中世纪大学,如教学组织、学习课程、考试、学位等都是直接从中世纪继承而来的。”<sup>①</sup>从中世纪大学的学位制度和教育活动中,我们不难发现专业学位研究生教育的萌芽。

为了适应宗教、政治、经济和文化发展对大批高层次专业人员的需要,在12世纪左右的欧洲南部和西部城市,渐次出现了一些大学——由学者组成的行业公会。这些大学培养人才的职业指向性非常明确,包括以医学教育著称的萨莱诺(Salerno)大学,以法学教育闻名的博洛尼亚(Bologna)大学,以七艺和神学教育享有盛誉的巴黎(Paris)大学等。更让人称奇的是,中世纪大学出现了“硕士”(拉丁语 magister, 即 master)、“博士”(doctor)的称谓,孕育了近现代的学位制度。中世纪大学的学位一开始就与职业资格许可联系在一起,是学者为了维护行业的从业标准、加强行业内部管理而设立的资格许可,只有通过系统、专门的学习,经过一定形式的考核并获得相应资格证书的人,才可以正当地从事某一项职业。“最初的学位仅仅是从事教师、行医或法律职业的许可。当时教师可以被称为博士或硕士,在13世纪学位制度开始出现时,硕士和博士并没有什么区别,也无高低之分,只是在不同的大学用法不同而已。硕士和博士也被称为教授。在很长的时间里,硕士、博士和教授这三个头衔几乎是同义语。”<sup>②</sup>直到15世纪,随着大学教育层级的出现,“硕士”和“博士”的内涵才开始有了差异,学位的等级性、层次性逐渐显现。一般而言,低级系科(基础学部,以学习七艺为主)的毕业生称为“硕士”,要想获得“博士”头衔,还需要进入高级系科(神学、法学和医学学部)进行更加艰苦的专业学习。此外,大学生在获得“硕士”学位之前还出现了一个过渡性阶段,通常称之为“baccalaureus”(bachelor),即学士。他们已经取得了入学资格,并经历了一段时间的学习,可以承担一些基础学部的课程,或者承担辅助性教学工作,这在后来演变成为学士学位。由此可见,在中世纪末期,大学已经初步形成了学士、硕士、博士三级学位层次结构。特别需要指出的是,中世纪大学的学位不是单纯的学习证明或学历证书,而是一种资格和职业等级的标志,获得“硕士”或“博士”学位意味着有资格从事教学或其他职业。“中世纪大学不但提供了学位制度的称谓,同时关于学位制度的职业定位、所蕴涵的职业资格标准及等级层次的精神,成为现

① 贺国庆. 德国和美国大学发达史. 北京: 人民教育出版社, 1998: 12.

② 贺国庆, 何振海, 马立武, 等. 欧洲中世纪大学. 北京: 人民教育出版社, 2009: 110.

代大学学位制度继承的内在精神。”<sup>①</sup>在笔者看来,中世纪大学教育的高级职业性特征,以及与任职资格直接挂钩的做法,使其更像是专业学位研究生教育的前身,与我们现在研究生教育体系中教育硕士(博士)、医学硕士(博士)、法律硕士(博士)等专业学位类别意旨相通、指向一致、功能相近。如果从其培养过程来审视,也与专业学位研究生教育有诸多惊人的相似之处。

### (一) 入学对象和学习年限的相似性

中世纪大学对学生没有特定的入学要求或年龄限制,不举行入学考试,也没有基础学历的要求,只要某位大学教师愿意接收、学生付得起学费,就可以到大学办理注册手续,成为大学的一员。当然,不具备大学学习能力的学生,还需要接受一定期限的预备教育,完成预备教育后,才能正式进入大学阶段的学习。学生的入学年龄在不同大学也有很大差异,例如,在博洛尼亚大学学习法律的学生大部分是20多岁的成年人;在巴黎大学基础学部学习七艺等教养科目的学生大多是十多岁的青少年;而神学部、医学部、法学部的学生则多为20~30岁的成年人。学习年限也不尽相同。1215年颁布的《巴黎大学章程》规定:基础学部学习年限至少6年,年满21岁者才有资格担任该学院的教师,获得神学学位还需要学习8年以上,学位考试对年龄的要求是35岁。而博洛尼亚大学法学部的学习年限为5~10年。<sup>②</sup>由此可见,中世纪大学基础学部高级阶段和高级学部的学生大多都在20岁以上,与我们现在的研究生年龄相仿;学生也是拜在某位教师的名下学习,并接受教师的指导,采用的是行会通行的师傅带徒弟的方式,这就赋予了中世纪大学导师制的色彩。当时学生的学习年限也与我们现在硕士(2~3年)、博士(3~6)年的学制非常接近。

### (二) 课程结构的相似性

从课程结构来看,中世纪大学的课程包括基础课程、主干课程和辅助课程。基础课程是由基础学部开设的,课程以“自由七艺”(liberal arts)——文法、修辞、逻辑、算术、几何、天文和音乐为核心,学习内容主要是亚里士多德、西塞罗、欧几里得、托米勒等的经典著作,强调学生的基础知识和基本能力训练,以

<sup>①</sup> 贺国庆,何振海,马立武,等.欧洲中世纪大学.北京:人民教育出版社,2009:105.

<sup>②</sup> 张磊.欧洲中世纪大学.北京:商务印书馆,2010:304-306.

便为升入高级学部做好准备。13世纪中叶以后,基础学部里以传统的七艺为主的课程体系发生了变化,增加了一些新的内容,如增加了三种哲学类科目,即自然哲学、道德哲学和形而上学。<sup>①</sup>基础学部的课程学习阶段结束后,部分学生升入高级学部(神学、法学、医学部),进入专业教育阶段。主干课程通常由经验丰富的资深教师教授,使用规定的教材,而且在不同的专业领域,主干课程也有所区别。以法学部为例,在市民法领域,主干课程包括“旧学说汇纂”“敕法汇纂”,在教会法领域,主干课程主要是“教令集”和“教皇令集”。辅助课程是对主干课程的补充和强化,一般在主干课程结束后开设,以帮助学生掌握主干课程的知识结构和理论体系,巩固主干课程的教学效果,这类课程通常由年轻教师或高年级学生教授。其中,基础课程和主干课程是必修的,学生不得缺席,课程结束要举行考试。辅助课程类似于选修课,学生可以不来上课,也可以中途退出,学习结束也不需要考试。由此可见,中世纪大学的课程结构与当前研究生教育的课程结构非常类似,基础课程相当于公共课,主干课程相当于专业课,而辅导课程相当于选修课。

### (三) 教学方法的相似性

中世纪大学普遍采用的两种教学方法是“讲读”与“讨论”。“所谓‘讲读’,其实就是让学生知道什么是‘权威’,其目的是通过阐释权威来学习那些应该学习的重要内容。对于教授而言,所谓‘讨论’,就是针对某些问题进行自由而深入的探讨的一种手段。开展讨论时,任课教授并不是完全围绕教科书提供注释,而是根据教授个人的想法来安排。”<sup>②</sup>相对于“讲读”,“讨论”则生动活泼得多。讨论课分为两种:①正式的讨论课,即围绕教授确定的主题,学生自由发言和提问,助教和教授进行引导、点评,并解答有关问题;②自由讨论课,每年要举行1~2次,在公开场所进行,学部全体成员都要出席,规模很大。讨论的主题不局限于学术问题,任何问题都可以提出来讨论,与会的教师、学生和其他学者进行针锋相对的辩论,最后整理汇集成“辩论集”。中世纪大学的教学方法与现在研究生教育倡导和施行的教学方法极为相似,“讲读”是教师对经典著作(教材)的讲解和阐释,与研究生课堂教学中的教师讲授法别无二致,而讨论课与我们倡导的研讨

① 张磊. 欧洲中世纪大学. 北京: 商务印书馆, 2010: 200.

② 张磊. 欧洲中世纪大学. 北京: 商务印书馆, 2010: 205.

式教学法也是相通的。

#### （四）实践环节的相似性

中世纪大学以培养实用型的专业技术人才为目标,因此非常重视实践训练环节。基础学部侧重于培养文法教师,学生的教学技能训练就显得尤为重要。“七艺”中的文法、修辞和逻辑就是以培养学生的语言文字表达能力为主的,逻辑、算术、几何、天文和音乐则侧重于培养学生的抽象思维能力,经常举行的研讨课也是对学生语言表达和逻辑思维能力的综合训练。不仅如此,高年级学生还要承担部分低年级学生辅助课程的讲授、讨论课程的组织和答疑,这些都是重要的教学技能训练方式。高级学部对专业技能的要求更高,实践训练也更被强化。例如,萨莱诺大学早在1224年由腓特烈二世颁布的有关医学学习和医生开业的法令中就规定:学医的人在三年预科结业后,必须读完五年的医学课程,然后在有经验的医师指导下实习一年,之后再参加正式考试并及格,才能经王室核准行医。<sup>①</sup>“大学进行的实践医学方面的教育训练,不仅涉及疾病类型、治疗方法等课本知识的学习,而且包括毕业之前要求花费一定时间进行医学实践的规定和机会,研究学习描述个别案例的会诊文集,当一位高级教授或者医疗从业者出诊时要随同。还有一点也很清楚,中世纪大学医学学生们要参与人体解剖实验的演示。”<sup>②</sup>牛津大学民法博士要进行为期一年的民法诉状实践训练和讲演,教会法博士要进行案例学习,并与指导教师进行专题论辩训练。这与当前专业学位研究生教育对实践环节的强调,无论在精神理念层面,还是操作实践层面,都是高度一致的。

#### （五）毕业考核的相似性

中世纪大学的学生要想取得执业许可证需要经历一系列严格的考核环节。考试分为个别考试和公开考试,一般都采用口头答辩的方式。个别考试是对学习成果的一次总检测,属于结业考试,考核学生是否达到从业的基本要求,而公开考试则是从业资格许可的授予仪式。以博洛尼亚大学为例,学生要参加个别考试,需征得指导教师的同意,并接受资格审查,缴纳考试费用等。个别考试由副主教或其代理人与另外四名教师主持,学生提前对教师提供的文献片段进行准备,并

<sup>①</sup> 宋文红. 欧洲中世纪大学的演进. 北京: 商务印书馆, 2010: 287.

<sup>②</sup> 吕埃格. 中世纪大学//希尔德·德·里德-西蒙斯. 欧洲大学史. 第1卷. 张斌贤, 程玉红, 和震译. 保定: 河北大学出版社, 2007: 420.