

DOI: 10.3969/j.issn.1672-8874.2012.03.005

· 研究生教育 ·

从学位功能演化看专业学位的发展与挑战

胡志刚¹, 孙晓红², 邹琼³, 高博¹, 杨高尚⁴

(1. 国防科学技术大学, 湖南长沙 410073; 2. 军事交通学院, 天津 300161;
3. 武汉军械士官学校, 湖北武汉 430075; 4. 中南大学, 湖南长沙 410083)

[摘要] 从学位社会功能历史演化的角度阐明了专业学位是学位现代化的主要标志。从研究生教育与社会互动的角度, 分析了中外专业学位现代发展面临的主要问题与原因, 对专业学位的发展提出了原则性建议。

[关键词] 专业学位; 研究生教育; 学位功能

[中图分类号] G643 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-8874(2012)03-0017-06

The Development and Challenges of Professional Degree from the Perspective of Degree Functions Evolution

HU Zhi-gang, SUN Xiao-hong, ZOU Qiong, GAO Bo, YANG Gang-shang
(National University of Defense Technology, Changsha 410073, China)

Abstract: This paper illustrates the fact that professional degree is the main symbol of degree modernization from the perspective of historical evolution of degree social functions. Then, it analyzes the main problems and causes that professional degree at home and abroad confronts in the process of modern development from the angle of interactive development of postgraduate education and the society. In the end, the paper puts forward principles to solve the problems in the development of professional degree.

Key words: professional degree; postgraduate education; degree function

研究生“专业学位”是学位社会功能现代发展的主要标志, 是国家和社会发展必不可少的研究生教育类型。

从国际上看, “专业学位”的普遍发展已经有了几十年历史, 理论研究已经有了相当的成果, 实践上也积累了不少经验, 但发展仍然面临诸多挑战。

本文从学位社会功能历史演化的角度, 对“专业学位”产生的社会背景、应然的社会功能、现实发展面临的挑战及原因进行了分析, 最后, 对专业学位发展问题的解决提出了原则性认识。

一、学位的起源与学位社会功能的演化

学位自12世纪在西方诞生以来, 经历了创立、近代化和现代化的过程, 至今仍在发展中。

(一) 学位起源及其原始属性

学术界一般倾向认为, 现代大学起源于中世纪的欧洲大学。在诞生之初, 大学是一种学者师生行会。欧洲的行会是欧洲自治城市兴起的产物, 比如, 在英国, 英国的商人行会几乎和中世纪城市同时问世, 有关商人行会最早的官方记录出现在1087-1107年期间。^[1]行会作为中世纪的一种社会经济组织和职业培训机构, 其主要的社会功能是组织某一专门行业的商品生产和行业专门知识、技能的积

累、发展和传承。^[2]作为行会的大学, 其诞生的时间要略晚于工商业行会, 所以学术界倾向认为, 最初的大学是模仿工商业行会组成了属于他们自己的行会。

关于学位诞生的背景, 学术界也倾向认为, 中世纪社会的等级性和大学的行会性质是大学学位产生的根本原因。^[3]

如果将最初大学的学位和当时的行会组织的等级做比较, 学生类似学徒, 学士类似帮工, 教授被称为硕士、或者博士, 相当于行会中的“师傅”, 硕士、博士学位是在大学独立从教的“执照”。而且学士学位比硕士、博士学位诞生要晚。关于第一个有记录的学位颁发的时间现有不同说法, 但博士学位诞生的大致时间是12世纪的中期、或者中晚期, 而学士学位的诞生时间大致为13世纪。^[4]在学位诞生之初, 硕士和博士都是用来称呼大学教授的, 并无高低之分, 只是不同的大学对教授的不同称呼。学位最初的社会功能是在大学从教, 或者独立开业从教的“营业执照”。

学位等级随后根据当时的知识等级进一步分化。而且现代意义上的三级学位制度(学士、硕士和博士)直接起源于英国大学。在英国大学中, bachelor是作为一个独立的、低于master和doctor的学位称号看待的, 后者由按照学部之间的地位差别, 将文学部的教师称为master, 而

[收稿日期] 2012-08-20

[基金项目] 国防科学技术大学“十一五”教育教学研究课题(U2009112); 国家社会科学基金军事学项目(09GJ398-070)

[作者简介] 胡志刚(1961-), 男, 湖南澧县人, 国防科学技术大学信息系统与管理学院副研究员, 厦门大学高等教育学博士生。

将大学高级学习阶段的神学、法律和医学学部的教师称作 doctor。^[5]

(二) 学位的近代化

尽管对近代大学的开端始于何时、哪所大学,学者们有不尽相同的认识,但诞生于德国则是共识。比如,德国历史学家弗·包尔生(F·Paulsen)认为,创建于1694年的德国哈勒大学是第一所现代大学。^{①[6]}而法国教育史专家史蒂芬·第瑟尔认为,1737年开设的德国哥廷根大学是近代高等教育机关的典型;而更多的中外学者认为,创办于1810年的柏林大学是近代大学的开端。^[7]

德国大学在学位近代化的过程中起到了开拓者的作用,其对学位近代化的标志性贡献是:科学研究进入大学,成为其主要职能;科学研究成为研究生教育的主要学习方式,学位获得科学研究特征;学位与教师资格相分离。

1. 科学研究进入大学,成为其主要职能

史蒂芬·第瑟尔为此评论道:“几个世纪以来,大学与科学的发展毫无关系。现在它发生了飞跃,迎合时代的要求进行了改革。”^[8]弗·包尔生亦如是评论:“大学不再是沿袭传统教条的学校,它成了领导整个学术界进行创造性科学研究的基地和真理的拓基者。”^[9]

2. 科学研究成为研究生教育的主要学习方式和训练模式,学位获得科学研究特征

与近代大学的科学研究职能确立相一致,研究生不仅是已有知识的接受者,更主要的是新知识的发现者。获取学位的过程与标准也发生了革命性变化,学位获得了科研训练的大学内部属性以及知识发现与发展的社会属性。用美国著名学者伯顿·克拉克的话来概括,“那次改革把科研、教学和学习统一的思想建立成为一个永久的原则。这种学术思想,在德国和其它地方后来的实践中以不同的形式表达,建立了把知识的生产和传播联系起来的原则。……以科研为首要的成分,教授的作用在于把科研和教学结合——科研活动十分恰当地成为一种教学的模式。学生的作用就是把科研和学习结合起来——科研活动转变为一种学习的模式。”^[10]有国外学者对德国大学的开创性贡献甚至作了这样的评论:“直至大约19世纪70年代,德国许多大学实际是世界上一个学生能获得如何进行科学和学术研究知识的惟一机构。”^[11]

3. 学位与教师资格相分离

德国大学将博士学位与大学教师资格相分离,自此学位不再直接具有大学教师资格证书属性,而是成为独立的,衡量一个人“受教育的程度或在某一学科领域里已达到的水平”的独立制度”。随着国家考试和其他大学学位的推行,传统的博士学位不再具有像中世纪那样可以到处进行教学的权利。在1816年至1838年间,柏林开始推行大学讲师资格制度,从而成为能在所有大学担任教学工作的正式资格。”^[12]这不是说博士学位与大学教师资格已经没有了关系,正如,我们今天从发达国家大学以及我国大学教师招聘趋势能够看到的那样,博士学位是研究型大学从教的必要条件,但已经不是充分条件。

综上所述,研究生学位近代化的过程就是学位分层,获得独立的社会功能,并以科学研究为主要训练方式,以

知识发现能力为主要培养目标的发展过程。

学位从创立到近代发展基本都发生在欧洲,这一现象很可能不是偶然的。因为这个时期的欧洲正处于世界的“科学中心”,而且学位近代化的几个关节点都发生在当时世界“科学中心”的所在国。

(三) 学位社会功能与结构的现代发展

进入20世纪,世界的“科学中心”转移到了美国。在1901-1945年期间,美国的科学技术产出占了世界总数的36%,到1946-1988年则上升为60%;^[13]如果将诺贝尔奖、鲁斯卡奖、伽德纳奖、沃尔夫奖、菲尔兹奖、图灵奖、日本国际奖七类奖项作为国际科学技术大奖的衡量标准,并用一国获得这七类大奖的总人数作为该国对世界科学技术发展的贡献指标,在1980-2002年的20多年间,美国则占了世界总产出的57%左右。^[14]美国对当今世界科学技术贡献的比例远超汤浅光朝当初“科学中心”所定义的25%。也正是在这一百多年里,美国发展了世界上规模最大、水平较高、学位层次和类型最丰富的研究生教育。

1. 学术型学位仍然是现代研究生教育的主要学位类型,科学研究的发展需求是学术型学位发展的决定性力量

从美国研究生教育的现代化过程来看,学位现代化的一个主要方向是近代化的继续。

美国的研究生教育是借鉴德国模式创立起来的,创立伊始,科学研究与研究生教育密切结合就成为美国的普遍信念。美国学者曾经这样描述了美国研究生教育的发端:“在19世纪的最后20年,当授予哲学博士学位成为一个值得称赞的学术目标时,研究生教育成为一个稳定的美国风度。1861年,耶鲁大学谢菲尔德理学院授予第一个博士学位。……霍普金斯大学特别以把科研作为大学的一个主要功能的‘原型和传布者’而闻名于世。”^[15]“研究生教育的各专业保存了最初洪堡的印记,这些专业反映了已经被教授、行政人员和科研赞助人内化的一个普遍的信念,这就是,把研究生教育和有组织的科研联系起来,不论对研究生教育还是对科研都带来卓越。”^[16]从那个时代开始直到现在,美国研究生教育的主要功能之一就是知识、学科、学科专家和教授的再生产,这也是当今世界研究生教育的主要功能之一。

自现代科学诞生以来,尤其是20世纪后半叶以后,由于科学技术与国家安全、经济发展、人们健康生活的关系日益密切,科学技术在国家发展和国际竞争中的关键性、基础性作用日趋凸显,科学技术在世界范围内都得到迅猛发展。“世界范围内R&D以11年翻番的速度快速增长,其发展速度远超世界经济的增长速度。”^[17]

国家和社会对科学技术发展的渴求,通过科学研究的传导作用极大地促进了学术型研究生的发展,强化了学位与研究生教育的学术性功能。所谓科学研究的传导作用,一是大学科学研究的性质对研究生培养类型的定向作用,二是政府通过学科的差异性资助对研究生教育的发展影响。

从大学科学研究性质对研究生培养类型的定向作用来看,通过20世纪最初几十年的摸索,美国政府和社会的相关机构都发现:大学是进行基础研究的理想场所。比如,

① 注释:此处引用是转引自:黄福涛. 欧洲高等教育近代化——法、英、德近代高等教育制度的形成[M]. 厦门:厦门大学出版社,1998:197. 黄福涛在著作中已经说明,在此处,他是将“现代”和“近代”作为同一概念使用。

2008年,美国大学和学院承担的基础研究占全美基础研究的56.1%,而企业是17.2%,^[18]大学和学院是美国基础研究最大的承担主体;2008年,美国大学和学院的R&D经费分配结构是:76%从事的是基础研究,而进行应用研究和开发研究的经费分别为21%和3%。^[19]这种由外部的科学技术发展需求所定向的大学科学研究性质明显引导大学的研究生教育向学术型发展。

从政府对科学研究赞助的学科差异对研究生教育的发展影响来看,美联邦政府资助研究生教育比较多的学生是在生物科学,物理学,地球、大气科学与海洋科学和工程这几个学科领域;资助相对较小的为计算机科学、数学、生命科学、心理学以及社会科学。^[20]另外,美国对研究型大学的学生资助较多,而对于研究型大学,这些大学接受联邦政府的资助较少,博士生的学费主要是自筹。^[21]

由上可见,科学技术发展是推动学术型研究生教育发展的决定性力量。

2. 非学术的职业学位需求日益成为现代研究生教育发展的重要力量

在较为发达的国家,研究生教育开始向“非学术职业”领域较大规模地转移发生在20多年前。比如,1987年,在布卢姆和阿姆斯特丹卡为经合组织所作的20世纪80年代的研究生教育报告中,他们观察到这样一个现象:研究生入学人数的扩张,发生在硕士阶段的比博士阶段为多,主要是在直接与劳动力市场有关的职业训练专业,企业管理和行政是恰当的例子。^[22]在20世纪末,著名的美国学者伯顿·克拉克做了这样的总结:“高层次的高等教育为入学人数、知识和职业准备的扩张所驱动,已经成为不只是一个为研究生和授予以科研为基础的博士学位场所。它越来越是非博士专业、非专搞科研的学生,以及取得非科研型学位的场所。”^[23]

实际上,从20世纪60年代开始,美国的非学术的职业学位就已经显示了强劲的社会需求,并得到了较快的发展。到目前为止,美国研究生学位的社会功能与结构已经呈现多样化的发展趋势,为社会多种需求服务。按照美国国家教育统计中心(NCES)(National Center for Education Statistics)广义学位的概念,仅就研究生学位的层级来看,在2010年以前,美国就有“硕士学位”、“硕士后证书”、“第一级专业学位”、“第一级专业证书”、“博士学位”等多种层级的研究生学位;而学位类型,按照2010年以后的分类,也有“研究/学术型”、“职业实践型”和“其它型”三大类。^[24]

美国研究生学位功能与结构的现代发展趋势具有世界普遍性。在研究生学位功能与结构的现代发展中,“专业学位”的普遍发展是标志,显示出研究生学位的社会功能已经日益走出“学术接班人培养”这一传统功能的范畴。

下面,我们以美国、英国和我国的发展情况为例,阐述专业学位的现代发展与面临的挑战。

二、专业学位的国际发展

作为研究生学位现代社会功能发展的标志,从20世纪60年代、90年代初开始,分别在美国、英国和我国得到迅速发展。

尽管有研究认为专业学位的诞生时间可以前延到几乎是学位诞生的12世纪,比如,有学者认为,1150年前后巴

黎大学所授予的博士学位是一种专业博士学位,即神学、法学和医学博士学位。18世纪末德国大学改革后才开始出现真正意义上的哲学博士(Ph. D.)。^[25]但是,本研究认为,作为一种具有相对独立的社会功能,在教育内容、训练方法、学位标准等方面明显区别于“学术型学位”的学位类型,我们认可这样的学术观点:为了满足教育从业人员继续其专门职业教育的需求,1894年,加拿大多伦多大学设立的教育博士(Ed. D.)是现代专业博士生教育的开端。^[26]而且,我们也将其视为现代研究生教育专业学位的开端。

创立之初,美国的“第一级专业学位”是比较典型的专业学位,在美国国家教育统计中心的统计中,“第一级专业学位”第一次以独立的统计项目出现是在1969-1970年间,在此之前,“第一级专业学位”的学位授予人数是被统计在学士学位项目中的。^[27]在20世纪60-70年代这10年间,美国授予的硕士学位、博士学位的总数分别增加了180%、204%。^[28]仅就硕士学位而言,主要是面向社会非学术职业岗位的培养规模增加。按照美国学者的研究,正是在这十年间,美国研究生的培养类型发生了很大的变化。“在硕士学位,适应市场需求的方向很明显。从1965年以来,出现了明显的转移,大约有85%的硕士学位反映着重实践者的专业,……着重科研的硕士专业只有16%。”^[29]

在欧洲,以英国为例。最近20来年,英国哲学博士的就业渠道发生了改变。1992年,英国哲学博士毕业生中有大约45%在非传统领域就业。^[30]

我国学者黎学平曾对英国专业学位的诞生背景做过归纳性的研究:“在20世纪末,由于许多实际工作的智力含量提高,英国出现了大量哲学博士学位获得者任职于工商业部门的情况。同时,哲学博士学位也在一些领域遭拒,由于它过于学术化,而且未能充分关注在学术研究领域之外运用知识和技能的能力。在许多学科中,当一些专业性特征胜过学术性特征的领域而出现传统哲学博士学位不足以满足外部社会对博士水平资格的需求时,特殊的专业博士学位即应运而生”^[31]

英国的专业博士学位发展历史较短。1992年,英国历史上第一个专业博士学位——教育博士(EdD)诞生于布里斯托尔(Bristol)大学。同年,沃里克(Warwick)大学、曼彻斯特大学和威尔士大学开设工程博士学位(EngD)。^[32]也有研究认为英国的专业博士学位出现于20世纪80年代末。^[33]英国专业博士学位问世虽晚,但发展迅速。

我国“应用型研究生”的诞生也是始于社会需求,针对的也是学术型学位毕业生的非学术职业能力不足的问题。“20世纪80年代中期,随着我国研究生教育的发展,一批我国自己培养的硕士、博士开始步入社会各界,教学科研型人才的断层开始缓解,而包括工矿企业在内的实际部门对应用型高层次人才需求的呼声日益高涨,他们要求研究生不仅要有宽广的知识面,而且更强调要有独立担负专门技术工作的能力。在这种情况下,现有学位类型(即科学学位)和人才培养模式与社会需求之间的矛盾逐渐显露,要求根据实际需要改革研究生培养模式和学位类型开始成为学位与研究生教育界和社会各界研究和探索的课题。”^[34]

从1990年设立第一个研究生专业学位——工商管理硕士学位以来,我国的专业学位发展迅速,一是专业学位种

类及专业领域的社会职业覆盖面不断拓宽;二是授予学位的规模迅猛增加。从专业学位种类及专业领域的社会职业覆盖面来看,截止2011年5月,我国已基本形成了以硕士学位为主,博士、硕士、学士三个学位层次并存的专业学位教育体系。仅以硕士专业学位的培养规模来看,1998-99年度到2008-09年度这10年间,硕士专业学位年度学位授予人数从0.22万人迅猛增加到11.74万人,10年间增长了52倍,^[35]远高于这10年间硕士学位授予总数6.3倍的增幅。^[36]

现代研究生学位在朝学术前沿开拓和社会职业应用性增强这两个并行的主要方向在同时发展。一方面,研究生教育继续朝培养学生的学术前沿开拓能力,为国家和社会发现和创造新知识这样一个传统方向继续前进;另一方面,现代研究生教育在不断拓宽其专业的社会职业覆盖面,针对社会职业的岗位需求培养学生的职业胜任能力和职业发展潜力。后者主要由“职业实践型”学位、或者“专业学位”的研究生教育来完成,是学位社会功能与结构现代化的主要标志。

从学位社会功能与结构发展的推动力来观察,现代研究生学位由主要受科学技术发展推动转由科学技术发展和社会职业发展共同推动。在这两大推动力中,科学技术发展仍然是基础的、决定性推动力量,在本源上,社会职业发展对研究生教育的需求是由于科学技术在社会职业领域日益广泛、深入地应用所引发的。但是,在现代社会,社会职业发展对研究生教育的需求已经成为相对独立的、且与科学技术发展需求不同质的需求,这种需求对研究生教育的发展,对习惯和擅长培养学术型研究生的大学来说,是一种重大的挑战。

三、专业学位发展面临的挑战

自近代大学确立科学研究的职能以来,由于科学研究社会分工制度的塑造,大学,尤其是作为研究生教育提供主体的研究型大学,是国家和社会基础研究和学术型人才培养的主要基地,学术声誉与学术地位成为大学发展的基本价值。在这样的社会分工制度塑造和发展价值主导下,研究生、尤其是博士生是大学重要的科研人力资源和知识的生产者,大学有很强的动机扩张学术型研究生的培养规模。研究生参与大学科研不仅是研究生学习、成长为学术接班人的有效途径,而且也是大学科研发展的绩效机制。在相当长的时间里,大学内外都建立了这样一个普遍信念:把研究生教育和有组织的科研联系起来,不论对研究生教育还是对科研都带来卓越,大学科研卓越自然也会人才培养优秀。这样的科研与研究生教育结合的机制,尽管在实践中也暴露出了一些普遍问题,比如,大学有将研究生仅仅当作人力、而在科研中过度使用研究生的情况发生。但是,这些问题是可以通过大学内外部相对简单的制度建设与干预予以有效解决的。

随着研究生教育的规模不断扩大,毕业研究生在非传统的社会职业领域就业的规模也在不断扩大。在这样的背景下,许多国家的政府、社会和学术机构都发现:相当数量的学术性研究生在非学术研究职业领域的职业发展质量和发展潜力不高,有些甚至很难胜任相关职业的岗位职责。因此,作为有别于传统“学术型学位”的研究生“专业学位”就普遍发展起来了。经过社会检验,在专业形成机制、

课程体系与课程内容、训练手段与方法、招生标准、学位标准等方面,尽管人们已经意识到“专业学位”和“学术型学位”有较大差别,中外对此也都经过多年的理论探索和教育实践,但“专业学位”的发展仍然面临诸多挑战。这些挑战集中在这样几个方面:(1)“专业学位”的内涵标准与教育实践冲突的问题;(2)“专业学位”的训练内容、质量标准制定与评价主体的问题;(3)专业学位的社会认可度问题。这些问题既是相对独立的,也是密切联系、相互交叉和互相影响的。

(一)“专业学位”的内涵标准与教育实践冲突的问题

“专业学位”发展至今,其内涵的原则标准是比较清晰的。

按照我国《专业学位设置审批暂行办法》第二条的表述:“专业学位作为具有职业背景的一种学位,为培养特定职业高层次专门人才而设置。”

2011年,美国教育部国家教育统计中心对“第一级专业学位”曾经做过这样的总结:“这些教育计划是学士后教育计划,是为学生将来在一个特定的职业领域从业取得从业执照而设计的。……是为毕业生从业做准备的,而不是为毕业生的传统的学术研究生涯准备的。”^[37]

从2008年开始,2010年全面执行,美国教育部国家教育统计中心对美国学位分类系统进行了修订,其中对研究生学位分类主要做了这样的调整:其一,是将博士学位进行更有实际针对性分类,分为“研究/学术型博士学位”(Doctor's degree - research/scholarship)、“职业实践型博士学位”(Doctor's degree - professional practice)和“其它型博士学位”(Doctor's degree - other)三类;其二,将绝大部分第一级专业学位归为博士学位新的分类中,并取消了已经实行了40年之久的第一级专业学位的研究生学位统计分类。在新的学位分类系统中,对“职业实践型博士学位”进行了这样的定义:“职业实践型博士学位,这类学位授予,要求学习者完成一个包含特定知识和技能的教育计划,这些特定知识和技能是为从事相关职业要求取得的许可(recognition)、证书(credential)、执照(license)准备的。这类学位授予要求有一定的学习时间,包括职前准备和职业训练,至少6个全时(full-time)学年。”^[38]美国对硕士学位也进行了类型细分,大致为两类:第一类是授予具有从事高级学术(advanced scholarship)工作研究能力的学习计划完成者。第二种硕士学位授予完成一个以职业定向 professionally oriented)的教育计划的人。^[39]

综合中外对“专业学位”的内涵界定,“专业学位”的内涵标准应该符合这样两个基本原则:(1)“专业学位”教育为学生将来在一个特定的职业领域从业做准备的教育,而且这种职业领域是“非学术研究”的职业领域;(2)所谓为“从业做准备”,是指教育内容、训练方法、学位标准所指向的培养目标是要为学生取得相关职业要求的许可,证书,执照等做准备。

尽管“专业学位”的内涵标准在原则上是比较清晰的,但在相关教育实践上仍然面临发展问题,这些问题不仅中国存在,在专业学位教育实践经验相对丰富的美国也同样存在。

比如,以美国最近关于职业实践的学位——教育博士学位(Ed. D.)与以研究为导向的教育学科的哲学博士学位(Ph. D. in Education)的争议为例,卡内基教学促进

委员会主席舒尔曼严厉指出：“我们现在已陷入尴尬境地，我们既没有培养教育博士的那种令人赏识、赞美的模式，也没有培养哲学博士的优秀模式，因为我们基本上是在用相同的模式来培养两者，不管培养的是教育博士还是教育学学科里的哲学博士。”^[40]又比如，同样在美国，“近年来，在卫生保健领域出现了一些新的专业学位，这些学位也被冠以博士头衔，但是无论是学位称号还是教育内容既不同于该领域的研究型博士生教育，也不同于第一级专业学位教育，这些新学位被称为‘临床博士’、‘专业博上’、‘实践型博士’等，而且不与相关专门职业的执业许可挂钩。”^[41]英国也存在类似的情况。^[42]由于我国劳动力市场的专业化程度比发达国家要低，同时劳动力市场、教育市场的信息化建设水平也和发达国家有差距，类似的情况比美国更普遍。^[43]

上述情况的发生主要有这样几个基本原因。(1)“专业学位”是为学生将来在一个特定的职业领域从业取得从业执照，或类似职业资格而设计的。社会职业的专业化有一个发展过程，如果某些社会职业的专业化程度不是那么高，没有成熟的职业资格标准和职业准入制度，那么，对应的“专业学位”的内涵标准、课程内容、学位标准将因此失去科学、明晰的社会需求牵引而盲目。(2)由于“专业学位”的普遍发展，而且“专业学位”的学费相对较高，也是大学收入的一个来源，大学有为收入而扩张的动机。(3)研究生历来是大学科研重要的人力资源，大学有将“专业学位”学生也纳入大学学术科研计划的需求；而研究型大学的教师更擅长培养“学术型”研究生，两者结合，容易导致“专业学位”学术化。(4)迄今的教育经济学的理论发现：教育既有人力资本的提升作用，也有“信号发送”效应，存在“学历证书”(Sheepskin Effects)现象。“学历证书”效应的强弱取决于政治、经济、文化发展水平，以及具体的教育制度、劳动力市场制度等因素。越是“竞争性”不充分的部门，“学历证书”效应就越强，而且学历证书效应随着学历层次提高而增强。上述几点综合作用，会导致“专业学位”为资源、为证书而盲目扩张。

(二)“专业学位”教育内容、质量标准制定与评价主体的问题

在学位与研究生教育的传统上，学位的教育内容、质量标准制定与评价主体是学术共同体。

对于学术接班人的培养，对于“学术型”学位的研究生教育，这是一种比较科学、合理且绩效的制度。随着现代学位社会功能的拓展，就“职业实践型”学位的发展来看，这一传统制度正日益受到挑战。

从大学的角度来观察，大学在“专业学位”发展方面，存在以下不足。其一，相对于学术性职业，学术共同体对于非学术职业的职业资格能力与发展潜力只有有限的认知能力。其二，和社会其它大多数组织一样，大学发展的主要内在动机是自身发展和自身利益，现代社会分工下的大学，尤其是研究型大学，其主导的发展价值是科研成果和学术声誉。如果没有其它主体的必要干预和参与，对于“职业实践型”研究生的培养质量改善，大学只有有限的能力和动机，这已为中外教育实践所证实。

学位授予仍然是大学的职能，而学位的社会功能正日益向非学术职业领域拓展，在学位质量标准制定、研究生教育实际水平的评价与认可等方面，如何分工、协调学术

共同体与其它利益、质量相关主体间的价值、任务和职能就成为现代研究生教育发展的重大挑战。在中外研究生教育实践上，对这一问题的认识并没有完全达成一致。

以美国最近的发展来看，在美国研究生院协会2008年的夏季工作会议中，美国研究生院协会对专业博士生教育中存在的问题进行了深入的讨论，但是未产生决议。讨论的问题包括：“是否能对专业博士生教育的核心特征予以界定？研究型博士和专业博士之间最重要的区别是什么？谁来决定特定学科中的博士学位是否属于实践型学位，是大学、区域认证机构、专业认证机构、州立执照理事会还是专门职业团体？研究生院及其负责人在督察专业博士生教育中发挥了怎样的作用？指导专业博士的师资是否也可以指导同一学科的研究型博士？这些问题的解决将对专业博士生教育的良性发展起到至关重要的作用。”^[44]

(三)专业学位的社会认可度问题

对“专业学位”的社会功能和社会地位，中外已基本达成共识。正如美国中北部院校协会的高等教育委员会2006年6月《有关专业博士的工作小组报告》所指出：“实践证明，专业博士学位在美国高等教育学位体系中确有一席之地，而且也应该被视作与研究型博士学位不同的学位而非其替代物。高等教育和专门职业会从专业博士的质量保障中受益，质量保障将确保学生通过教育获取专门职业资格。”^[45]但是，由于上述种种问题和争议没有解决，其中还包括不同认识主体的价值冲突，无论中外，都对专业学位的质量都不同程度地存在社会认可度不高的问题。

比如，在英国，尽管学者对专业博士学位的态度明显受自身是否拥有哲学博士学位的影响，但总体而言，大家对专业博士学位拥有者的认可并不很高。从英国研究生教育委员会对英国大学教师的一项调查显示，没有哲学博士的大学教师中有近30%的人，拥有哲学博士的大学教师中有近50%的人都认为专业博士的社会地位不如哲学博士。^[46]

由于发展历史较长，相对来讲，美国的“职业实践型”学位已经形成了一个相对独立而且比较成熟的系统。但是，正如前面所总结的，美国大学也容易用“学术型”学位的培养模式和标准来培养“职业实践型”学位的学生。专业学位的质量问题不仅发生在已有相当历史的专业学位中，而且更容易在新增的专业博士学位教育实践中出现。

在我国，从整体上看，我国的专业学位研究生教育的质量和社会认可度不高。直到最近，我国专业学位研究生教育的质量问题仍然是一个比较普遍存在的问题。2002年，国务院学位委员会、教育部联合发布的《关于加强和改进专业学位教育工作的若干意见》指出：“专业学位与职业或岗位任职资格之间的衔接不够紧密，质量保证措施尚需完善”^[47]发生这些问题的主要原因，一是大学外的相关制度建设不完善或缺失的问题，比如，我国国家的职业分类、职业标准以及相应的职业资格与就业准入制度、研究生教育的专业认证制度问题。二是大学自身建设与自律问题，比如，2005年，时任国务院学位委员会副主任委员，教育部副部长的吴启迪指出，大学在专业学位研究生教育中存在三个倾向：“一是边缘化倾向，不把专业学位作为研究生教育的主体，不把它作为研究生教育质量的重要方面，缺乏应有的质量保证措施；二是培训化倾向，开大班、满堂灌，一流的教授不上课，纯粹搞成培训班的形式，随便写

个东西就草草了事;三是营利化倾向,把专业学位作为创收手段。”^[48]

四、结束语

从“专业学位”中外发展的经验来看,相对于“学术型学位”,“专业学位”发展更需要政府、大学、社会行业、产业以及具体的职业发展与认证机构的通力合作,依赖于劳动人事制度、教育的专业认证制度、劳动力市场与教育市场的信息化建设等基本制度和平台的支撑。为解决专业学位的发展问题,应该建立以下原则认识并通过相关制度和条件建设予以落实:

(1) 专业学位教育是为受教育者从事非学术职业做准备的教育,其专业设置必须有明确的社会职业岗位针对性,专业学位的专业必须说明适用的社会职业岗位(岗位群)。其课程体系、课程内容、训练方法、学位标准等必须以相应的社会职业岗位资格标准所要求的知识、能力、技能和素质为基础,既要注重毕业生的社会职业岗位的任职能力形成,也要为毕业生的职业发展潜力奠定坚实的基础。

(2) 不要将专业学位与学位的基本学术标准截然对立起来,将专业学位“学术化”、或将专业学位看成是狭窄的职位岗位技能培训都是片面的,也是不符合实际的。专业学位不仅不排斥研究生教育的学术性,而恰恰要有相当的“学术性”才能成其为研究生教育,专业学位教育必须要有相当的理论深刻性和复杂性。在课程内容、训练方法和学位标准等方面,专业学位与学术型学位的焦点区别在于:专业学位的专业内涵及相应的课程体系、课程内容和训练方法,不是以学生的学科知识的发现能力为聚焦点,而是以毕业生就业的特定职业岗位(岗位群)的职业发展能力为核心目标。专业学位的研究生、尤其是博士生,也进行科学研究,科学研究选题和学位标准与学术型研究生的差别也应符合上述差异原则性。

(3) 要使专业学位研究生教育达到预期的教育的目标,仅靠大学一己之力是难以完成的。必须通过大学、相关专门职业管理机构、教育认证机构、教育管理机构等协调一致的努力,共同来确定专业学位研究生教育的“职业核心特征”和“教育核心特征”。

(4) 在上述工作中,劳动力市场、教育市场的信息化建设是基础工作之一。

(5) 在我国劳动力市场专业化程度相对不高的情况下,政府劳动与就业部门、教育主管部门应该履行公共服务的基本职能,发挥领导作用,协同将相关劳动人事制度、劳动与教育信息化平台等视为公共产品来建设,为报考人员报考、毕业生与用人单位匹配、大学设置和建设相关专业服务。

[参考文献]

- [1][2] 金志霖. 英国行会史[M]. 上海:上海社会科学院出版社, 1996:30,101.
- [3][5] 黄福涛. 外国高等教育史[M]. 上海:上海教育出版社, 2003:70,71.
- [4] 孙益. 欧洲中世纪大学的学位[J]. 清华大学教育研究,2003, (6):73-78.
- [6][7][8][9] 黄福涛. 欧洲高等教育近代化—法、英、德近代高

等教育制度的形成[M]. 厦门:厦门大学出版社,1998:196-197, 197-198, 197, 197.

- [10][22][23][25] [美]伯顿·克拉克. 探究的场所—现代大学的科研和研究生教育[M]. 王承绪,译. 杭州:浙江教育出版社, 2001:1,229,229.
- [11][12][15][16][29] [美]伯顿·克拉克. 研究生教育的科学研究基础[M]. 王承绪,译. 杭州:浙江教育出版社,2001:10,9, 19,259, 274-275.
- [13] [英]戴维斯. 科学和科学家的一千年:988—1988[J]. 袁江洋,罗兴波,译. 科学文化评论,2005(2):76-91.
- [14] 袁江洋. 科学中心转移规律再检视[J]. 科学文化评论,2005 (2):1-12.
- [17] [18] [19] [20] [21] NSF. Science and Engineering Indicators2010[EB/OL]. <http://www.nsf.gov/statistics/seind10>,2011-4-25:0-3-0-4,4-15,4-12,2-20,2-20.
- [24] IPEDS. Mapping Old Post-baccalaureate Award Levels with New Award Levels[EB/OL][2011-05-09]. http://nces.ed.gov/ipeds/factsheets/fet_ipeds_new_award_levels.asp.
- [25][26][33][40][41][44][45] 陈洪捷. 博士质量——概念、评价与趋势[M]. 北京:北京大学出版社,2010:180,181,276, 191-192, 190-191, 191, 190-191.
- [27] [28] U. S. DEPARTMENT OF EDUCATION. Digest of Education Statistics 2010[EB/OL]. <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011015.pdf>,2011-04-05: 409.
- [30][32] 朴雪涛. 英国专业博士学位教育发展的特征及启示[J]. 教育研究,2005(5):77-82.
- [31] 黎学平. 英国专业博士学位的形成、初步发展及主要特点[J]. 比较教育研究,2004(10):32-37.
- [34] 梁建平. 研究生学科建设与课程设置及教学评估指导手册[M]. 北京:中国教育出版社,2007:538-539.
- [34] 吴镇柔,陆叔云,等. 中华人民共和国研究生教育和学位制度史[M]. 北京:北京理工大学出版社,2001:191.
- [35] <http://www.cdgdc.edu.cn/xwyyjsjyxx/gjl/szfa/267338.shtml>.
- [36] 中华人民共和国教育部. 1999—2009年《教育统计数据》[EB/OL]. [2011-03-05]. <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4960/index.html>.
- [37] http://nces.ed.gov/ipeds/news_room/trp_Update_to_07192005_20.asp. 2011-04-06.
- [38] <http://nces.ed.gov/ipeds/glossary/?charindex=D>. 2011-04-06.
- [39] U. S. DEPARTMENT OF EDUCATION. Digest of Education Statistics 2010 [EB/OL]. <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011015.pdf>,2011-04-05:683.
- [42][46] 邓光平. 英国专业博士学位设置的政策分析[J]. 中国高教研究,2005(11):24-27.
- [43] 胡志刚,等. 军队院校专业学位研究生教育发展策略研究[J]. 学位与研究生教育,2007(3):31-37.
- [47] 国务院学位委员会,教育部. 关于加强和改进专业学位教育工作的若干意见[R]. 2002
- [48] 吴启迪. 转变观念 提高认识 积极促进专业学位教育的健康、快速发展[J]. 学位与研究生教育,2005(9):1-5.

(责任编辑:卢绍华)