

从二元到三元：我国学位类型划分的新思维

翟亚军 王战军 王 晴

(华北电力大学 高等教育研究所,北京 102206)

(北京理工大学 人文与社会科学学院,北京 100081)

(首都师范大学 发展规划办公室,北京 100048)

一、引 言

1981年,《中华人民共和国学位条例》(下文简称《学位条例》)的颁布实施,标志着我国学位制度的正式建立,当时的学位均为学术性学位。1991年,工商管理硕士(MBA)学位试点招生,标志着专业学位制度的建立,也标志着二元格局的正式形成。在经济社会发展对高层次应用型需求迫切和研究生教育实践发展的双重作用下,学位类型的多样化成为不以人们意志为转移的客观趋势。

虽然专业学位制度的建立打破了学术学位一统天下的局面,但是在之后将近 20 年的时间里,学术学位一头独大,专业学位制度建立的形式意义远远大于其实际意义。究其本质,一方面与专业学位研究生培养质量和培养规模有直接关系,但另一方面,制度的不完善、政府的不信任、社会的不认同以及高校的不积极等,都是不可忽视的原因。

2009 年以后,我国专业学位硕士研究生教育进入新的历史阶段。研究生教育结构的战略性调整促进了专业学位快速发展,专业学位改革速度之快、力度之强与变化之大,前所未有。学位类别大幅扩增、招生规模急剧增长,招生制度、培养模式不断创新,二元格局得到实质性发展。2009 年后专业学位类别新增 21 种,超过之前近 20 年的总和。与之而来的是专业学位授权点和专业学位研究生招生规模的增长。随着学术学位授权体系的基本健全,专业学位类别成为研究生培养单位新的学位授权增长点。

专业学位硕士研究生招生规模不仅大幅增长,而且其占硕士研究生招生总

作者简介:翟亚军,女,华北电力大学高等教育研究所研究员,博士。

王战军,男,北京理工大学研究生教育研究中心主任,人文与社会科学学院特聘教授,博士。

王晴,女,首都师范大学发展规划办公室副主任,硕士,本文通讯作者。

基金项目:国家社科基金教育学一般项目(BIA180206)。

规模的比重也连年加大。到2017年,专业学位研究生与学术学位研究生招生规模持平。和规模增长相比,更深刻的变革是专业学位授权点申报条件和专业学位研究生招生条件的改变,专业学位授权点不再要求附设在相关学术学位点之下,专业硕士学位研究生教育也由职后教育转变为职后教育和职前教育并存,培养方式由非全日制转变为非全日制和全日制并存。

发展专业学位研究生教育是经济社会进入高质量发展阶段的必然选择,是主动服务创新型国家建设的重要路径,是学位与研究生教育改革发展的战略重点。2020年《专业学位研究生教育发展方案(2020—2025)》出台,确立了专业学位培养应用型研究生的主渠道地位,夯实了专业学位大发展的制度基础,专业学位研究生教育被推上了研究生教育舞台的中央。

专业学位的大发展对于推动我国研究生教育结构优化、满足人民群众接受高层次教育以及满足经济社会发展对高层次人才的多样化需求,起到了积极的作用。但是,当研究生培养模式和培养规格的多样化被单纯地理解为大力发展专业学位研究生教育时,其局限性也就不可避免:学术学位和专业学位被人为地对立,学术学位成了“非专业学位”的同义语;将应用型研究生等同于专业学位研究生,导致了应用型研究生的培养渠道被窄化;陷入了二元格局的优化即研究生教育结构优化的误区等等。

二、我国学位类型制度的逻辑追问

(一) 二元格局生成的逻辑悖论

到现代,研究生教育与学位制度演变成一个统一的结构体中两个不可分割的方面。^[1]学位类型制度是确立研究生培养目标和培养标准的重要依据,研究生培养目标和培养标准是学位类型制度的具体化、明确化和可操作化。只有确立了明确培养目标和明确培养标准的研究生培养制度才可能是一个科学、合理的制度,在这个制度指导下的研究生教育实践才可能是有效的和有质量的实践。目前我国研究生教育中许多问题既有对学位概念的认识模糊,同时也有学位外延不科学的划分所导致的学术学位和专业学位的混而不清。

划分是通过把一个属分为几个种,从而明确概念外延的逻辑方法。划分的规则有三:一是各个子项应当互不相容,二是各子项之和必须穷尽母项,三是每次划分必须按同一划分标准进行。^[2]我国学位类型划分采取的是二分法。以逻辑学观之,学术学位和专业学位属性应该互不相容,即应表现出通约性和不可通约性的统一。但是,事实并非如此。

首先,同一母学科下学术学位和专业学位的共存打破了二者互不相容的规则。专业学位研究生教育开展初期,申请专业学位授予权的高等学校,必须有与该专业学位相应学科、专业的学术学位授予权。如此一来,在同一母学科下,

学术学位和专业学位并存具有了政策上的约束,反映到研究生培养实践中,就是学术学位研究生和专业学位研究生的无差别培养。而为了所谓的区分,专业学位在一定程度上被理解成为去学术化,学术学位则被认为必须去职业化。虽然目前政策上已经把专业学位与学术学位解绑,但是固有的思维模式、路径依赖和制度缺陷使得学术学位和专业学位的交叉现象依然存在。

其次,非学术学位与专业学位的包含与被包含关系显示出学位外延的遗缺。逻辑学表明,二分法下一个子项具有另一个子项恰好缺乏的属性,两个子项间呈现出A和非A的关系。如学术学位和非学术学位、专业学位和非专业学位均是合逻辑的二分法。我国目前学位划分为学术学位和专业学位,如果按照等量交换原则,那么,专业学位等同于非学术学位。同理,学术学位等于非专业学位。不过,从学位与研究生教育理论和实践来看,这一论断存在许多漏洞。一是从理论上讲,学术学位研究生教育与专业学位研究生教育两者并不构成研究生教育全部,两者之间还存在一个较大的空间。鉴于此,有学者提出了开展“非学术型硕士生教育”的建议。“非学术型硕士生”是一种既包括专业学位研究生,又包括既不同于学术学位、又不同于与职业定位完全对应的专业学位的一种新的类型的研究生。^[3]二是从实践上讲,研究生教育中专业学位和学术学位的两分法并不是所有国家的通例。

第三,学术学位和专业学位划分标准的交错违背了划分标准的同一性规则。二分法是根据事物具有或不具有这一属性而划分成两个子项。按同一标准划分,可以保证两个子项互不相容且穷尽母项。关于学术学位和专业学位的属性,一直是学者们关注和探讨的议题。但是,或许是寻求学位两分法的划分标准本身就是一个不符合逻辑的问题,以至于目前关于二者划分的标准也不甚了了。

其一,混淆了特有属性和共有属性的关系。关于这一点,最明显的就是专业学位的职业性属性。从我国专业学位制度建立之始,专业学位的职业背景、特定职业、就业去向等无不强调着专业学位的职业属性,职业性俨然成为专业学位区别于学术学位的特有属性。但是,职业性到底是专业学位的特有属性,还是二者的共有属性,甚至是学位的基本属性?

高等教育发展史表明,现代学位起源于教师证书。从学位产生之日起,职业性自然成为学位的基本属性。随着柏林大学哲学博士学位的诞生,职业性开始受到轻视和排斥,学术性甚至被认为是学位的唯一属性。第二次世界大战以后,美国为适应社会对掌握高层次知识与技能的高级专门人才的需求,开始在美国应用学科领域大量培养研究生,传统学术型学位占主导地位的学位格局被打破,学位的职业性属性强势回归。因此,从学位的生成历史来看,所有类型的学位都是具有职业性属性的。

其二,偏离了学位本质的范畴。专业学位的设立是为了满足高校和科研院所之外企事业部门对高层次应用型人才的需求。于是,就业去向似乎成为专业

学位与学术学位的主要区分标准。但这种划分的弊端显而易见。一是博士毕业生在全球范围内也出现了就业去向多元化的趋势,随着科技变革和产业水平的提高,企业日益成为原创性基础研究和高精尖应用研究的主体,博士已成为名副其实的“中坚力量”。因此,博士毕业生就业不再局限于高校和科研院所。除此之外,博士毕业生也不再局限于从事学术职业,进入企业、政府和社会各管理部门从事非学术职业的博士大有人在。据统计,近三分之一的学术型博士毕业生选择进入政府机构、企事业单位等非学术部门。^[4]二是新产业和新业态催生出的大量技术要求比较高、但又未专业化的职业,在二元格局框架中无处安放。三是并非所有的学位就业去向明确,部分学位就业边界比较模糊,或者说并没有明确的就业去向。

其三,超出了学位与研究生教育共同的语境。知识性是学位与研究生教育的核心要义,人才培养、知识生产、社会服务是学位与研究生教育的基本功能。学位与研究生教育都是在知识的语境下围绕知识的生产和再生产、知识的传承和创新、知识的转化和应用开展的。学位类型的划分受知识的划分、知识的生产模式、人才的知识结构和能力结构、社会对人才结构的需求等多种因素影响。学位类型区分标准与上述因素划分标准相匹配。因此,其标准应该是知识因素的下位概念而不是就业去向等衍生或外围的概念。

(二) 研究生教育结构与社会需求结构的裂痕

纵观世界各国近代学位制度的发展史,可以发现学位制度的建立和发展总是同当时当地的教育、科技和社会发展紧密相连的,是社会经济发展到一定时期的产物。^[5]学位本身虽然不具有教育的本体功能,但是作为评价学术水平的尺度,高等教育尤其是研究生教育和学位制度互为表里。对于学位制度而言,研究生教育发挥着载体的作用,而研究生教育也离不开学位制度的保障和规范。在高等教育本质和功能的示范下,人才培养、知识生产和社会服务成为学位类型划分的三大要素。

我国学位制度诞生于高等教育精英化阶段。精英化阶段最显著的一个特点就是高等教育不发达,整个社会只有极少数人拥有接受高等教育的机会,社会既没有接受高等教育的庞大需要,也没有大规模发展高等教育所必需的生产条件。^[6]由于高等教育精英化理念对学位制度的强势植入,该阶段学位成为社会分层的重要工具和社会流动的桥梁。此时的学位是高高在上、远离社会的。

精英教育理念下的学位几乎斩断了学位与社会之间的联系。学位的划分严格按照知识体系的划分进行,从1983年公布的《高等学校和科研机构授予博士和硕士学位的学科专业目录(试行草案)》可以看出,知识的划分成为唯一的依据。直到1990年开始实施的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》,人才培养因素才纳入其中。与此同时,社会对高层次应用型人才的需求

求也开始受到关注,在学术学位之下开始了培养应用型研究生的探索。1991年专业学位制度建立,显示出服务社会已经成为学位划分的必要考量,人才培养和社会服务作为学位类型划分因素的正当性和合理性得到承认。不过,专业学位虽然被许可,但并未被重视,专业学位在二元格局中一直处于边缘地位。

高等教育大众化的实现,结束了社会整体意义上精英教育的历史,此时研究生教育的社会适应性成为研究生教育改革的主要目标。1992年,中共十四大报告指出:“必须把经济建设转移到依靠科技进步和提高劳动者素质的轨道上来。”1995年,《中共中央国务院关于加速科学技术进步的决定》提出了实施科教兴国的战略。1996年,“科教兴国”被列为基本国策。1999年,高等教育进入大发展时期,站在高等教育顶层的研究生教育规模也快速激增,但此时研究生规模的增长主要由学术型硕士研究生承担。于是,一方面是高校和科研院所对毕业研究生接纳能力的减小,大量的学术型研究生进入社会;另一方面,社会经济发展所需要的高层次应用型人才缺口却越来越大。学位类型结构和社会需求结构的错位带来了社会筛选成本、培养成本以及个人投入成本的加大,教育资源的利用率大打折扣。为解决人才培养结构和社会需求结构不匹配的矛盾,2006年1月24日,陈至立在国务院学位委员第二十二次会议上的讲话指出:“从社会需求来看,从事应用研究的研究生应该是更大量的,而从事基础理论研究的研究生,队伍应该更加精干一些。”“要进一步调整结构,使研究生教育更好地适应我国未来经济建设和社会发展的需要,努力构建符合社会需求的、结构合理的研究生教育体系。”^[7]

随着我国高等教育进入普及化阶段,研究生教育发展逐渐成为调节高等教育重心的砝码^[8],优化研究生类型结构成为推进经济社会高质量发展的必然选择。大力发展研究生教育不仅体现于研究生教育发展规模的增加,其发展的意义更多的是其结构的优化和质量的提高;不仅是其对受教育者多样化高等教育需求的满足,更体现于对国家经济社会创新发展的重要意义。《专业学位研究生教育发展方案(2020—2025)》的出台,强化了专业学位研究生教育的重要地位,发展专业学位研究生教育成为未来一段时期我国研究生教育的主基调。

发展专业学位研究生教育对于优化研究生教育结构、促进经济社会高质量发展、服务创新型国家建设的重要意义不言而喻,大力发展专业学位不仅合理而且必须。但是,随着新一轮科技革命和产业变革的加速演进,全球科技创新进入密集活跃期,科技进步和产业结构的不断调整升级,赋予了社会更精细的分工和更多元的价值存在,职业的构成、内涵和要求发生着深刻变化,新产业、新业态、新模式层出不穷,涌现出一批批技术要求很高的新职业。新旧职业的此消彼长对研究生培养规格不断提出新的要求。但基于二元格局的改革,不论是自上而下的内部调整,还是研究生教育培养模式的改革,政策的滞后性和改革的局部性都导致了对社会需求适应性、灵活性、包容性和引领性的不足。在

大力发展专业学位、改革研究生教育培养模式的同时,对学位类型制度进行理论上的反思和时代特征的研判,重思重构我国学位类型制度已成为我国学位制度和研究生教育改革的着眼点和着力点。

三、从二元格局到三元框架:学位类型制度的重构

亚里士多德提出知识三分的观点。根据研究对象领域的不同,亚里士多德将知识分成思辨之学、创制之学和实践之学三类。思辨之学又称之为理论之学,指的是最高层次的普遍知识,是最可通晓的科学,在诸科学中占据最主导地位,其他事物都是通过它们或由于它们而被知道。思辨之学是纯粹理性,其活动是为了知识而追求知识,并不以某种实用为目的。创制之学或者创造之学是关于人类将思辨之学付诸实践的学问。创制的本原或者是心灵或理智,或者是技术,或者是某种潜能,它们都在创制者之中。创制知识以实用为目的,要解决的是技术的生成问题。实践之学又称实用之学。实践之学是关于人类行动的学问,以行动为目的。实践的本原即意图则在实践者中,因为意图的对象和作为之结果是同一的。^[9]

思辨之学、创制之学和实践之学涵盖了知识从生产到应用的全过程。思辨从本原出发,从形式出发。思辨是创制的基础,创制是思辨和实践的桥梁,它从思辨的结果出发,为实践提供理论指导。但是,这个过程并不是单向的,它是一个循环的过程——实践对创制提出要求,然后反馈回思辨,为思辨提供了内容。在不断的循环过程中实现了知识的增长和知识的价值。

亚氏三分法给我们提供了审视二元格局和重构学位类型体系框架的重要理论指引。但学位类型的划分是一个多因素博弈的结果,知识划分只是重要因素之一。而且,随着时代的变迁,不论是知识的内容,还是学科的内涵,以及社会的需求,与亚氏所处时代相比都发生了翻天覆地的变化。本文在“一分为三”哲学观下,将时代元素和中国元素融入亚里士多德的三分法中,对应于知识的三分,将学位划分为科学型学位、应用型学位和职业型学位三种类型。

三元框架围绕学位的本质和功能,统合知识的划分、知识的生产、人才培养和社会需求等因素架构而成。三元框架的搭建摒弃了以往学位类型制度仅止于二元格局内的改良式调整,作为一种突破式改革,三元框架表现出对二元格局扬弃基础上的创新和进步。三种类型没有高低之分,只有培养目标、培养规格的不同,在学术性和职业性等学位的普适特征下,不同学位类型下的研究生在知识和能力上展现出不同的侧重以及人才培养方式和培养模式的差异。三种类型的独立和互补,在实现知识生产和人才培养统一的同时,也实现着个人价值和社会价值的统一。

（一）知识视角的解读

大道至归。知识的终极指向是“用”。知识因“用”而存在，也因“用”而发展。不同的学位类型，分化出不同的知识之“用”。从科学型学位到应用型学位，再到职业型学位，知识呈现出从“无用”到“有用”再到“实用”的属性演变。与此同时，知识的生产也经历着从发现知识到创造知识、再到应用知识的模式变迁。

对科学型学位而言，其知识属于传统基础学科的范畴，呈现出理论性、抽象化、结构化、体系化和学科化等特征，知识的边界比较清晰和稳定。面向知识，为知识而知识，知识本身就是目的，“无用性”即是其价值所在。在“无用”即有用的理念下，知识生产的目的是“获取被研究主体全面的知识和理解而不是去研究该主体的实际应用”，知识生产模式Ⅰ也因此成为科学型学位最主要的知识生产模式。科学型学位的本质，或者说，科学型学位知识生产的本质表现为知识的发现——一如牛顿对万有引力定律的发现。

应用型学位以把“无用”知识转化为“有用”知识、把抽象的知识具体化和实践化为目的。应用型学位囊括应用基础研究和应用研究。与科学型学位依托传统知识生产方式、知识生产局限于学科系统的内部循环不同，应用型学位的知识生产过程表现为知识运用和知识生产同时进行，在解决问题的过程中创造知识。面向问题、满足社会需求成为应用型学位发展的动力。知识融合学术性和应用性，呈现出综合性、交叉性、应用性、实践性等特征，在知识谱系中既具有独立性，又具有过渡性。知识生产模式则更倾向于非等级的、超学科的、异质化的、开放的、灵活的知识生产模式Ⅱ。

职业型学位不以创造知识为使命，其目的体现于已有知识的效用化、产品化。即通过对已有知识的接收和积累，提高职业型学位研究生的实际操作技能和解决实际问题的能力，使其能够在特定场景中通过对知识进行加工和再创造，从而产生社会价值。职业型学位遵循“技术理性”的知识观，知识多为技能化的“实践知识”，与知识强烈的实践性、实用性、可操作性等特征相比，知识的体系化和学科化特征并不明显。随着智能化、信息化和数字化时代的来临，社会对技能型人才的知识和技能水平提出了越来越高的要求，未来的工作岗位将会更加注重技术专业性，熟练工种逐渐减少，能动性岗位会变多。^[10] 技能知识越来越高端化，工作方式也开始渗透研究性要素。

学位类型的三元框架对应了知识的三种形态，这三种形态是亚里士多德思辨之学、创制之学和实践之学的知识分类的时代意蕴的彰显。在三元框架下，所有的知识——从“无用”到“有用”再到“实用”——无一遗缺。每一类知识生发途径——从发现知识到创造知识再到应用知识——的不同，提供了人才培养

目标的精准和培养模式选择的恰切。尤其是独立于科学型学位和职业型学位的应用型学位设立,不独以应用型学位本身的发展具有重要意义。应用型学位的设立,可以有效破除二元格局下学术学位和专业学位的对立形态,搭建起科学型学位和职业型学位贯通的桥梁,不仅学术得以相连,知识生产、转化与应用也融为了一体。

(二) 人才培养视角的释读

不同的学位类型表现出研究生培养目标和培养规格的不同。不同培养目标和培养规格之下对知识发现、知识创造与知识使用的风格不同,由此也决定了人才培养和使用的场景和过程不同。不同学位类型研究生教育在培养目标上的分化是研究生质量保障的前提。

科学型学位,顾名思义,其培养目标是面向科学所培养“以学术为业”的学术研究胜任者。知识生产局限于系统内部循环,强调学科的边界感和学科认同感。在此目标指引下,科研能力成为科学型学位人才培养规格的核心。培养过程以严格设计的特定谱系知识体系的科研训练为主,通过在某一学科领域的深入研究和深入探索,以科教融合为核心理念,在科研平台上进行人才培养,从学科化的知识结构出发,培养学生科学精神、独创精神以及批判的思维能力、信息技术的利用能力和研究方法的融汇能力等。科学型学位以博士为主,硕士学位多为过渡性学位。

与科学型学位面向科学不同,应用型学位主要是面向行业或者是面向问题的。在此意义上,应用型学位具有科学型学位不可比拟的宽泛性,主要表现为知识体系的跨学科性与职业特征的弥散性。从培养目标而言,应用型学位依然是培养具有科研能力的知识生产者,科研能力在培养规格中的地位也依然坚挺。但是,与科学型学位面向学科的知识生产不同,应用型学位基于问题导向开展研究,培养的是面向社会、面向问题的知识生产者。要说明的是,应用型学位所对应的研究并不都是纯粹的应用研究,应用基础研究即巴斯德象限所描述的既寻求拓展知识又考虑应用目标的基础研究在其中占据绝对重要的地位,核心技术、关键技术、“卡脖子”技术、国之重器等离不开应用基础研究。因此,应用型学位既要关注基础研究的应用性,又不能忽略应用研究的基础性。在广阔、复杂的社会和经济背景所展示的应用情境之中,工作场域超越高校、科研院所等空间上的局限,以服务国家战略为导向,以大科研、大平台、大项目为载体,以交叉学科发展为牵引,通过培养,促进研究生跨学科思维、整合思维、创新思维、开放思维的养成。由于应用型学位在职业上的弥散性特征,学位获得者知识的可迁移能力成为能力结构重要构成。应用型学位研究生仍以博士为主,硕士可以为过渡性学位,也可以为终结性学位。

职业型学位面向职业岗位,以提高受教育者的实际操作技能和解决问题的能力为目的,以培养从事特定职业的专业人员为目标。特定职业既包括专业化的职业,也包括产业结构调整和升级催生的高技术含量的新职业。职业型学位研究生可能会有深厚的理论功底,也可能会需要一定的研究能力(如开发研究、技术创新等),但其培养规格的根本还是实践能力,即职业岗位胜任力。在这种以岗位需要而不是学术水准为基础的培养理念下,培养过程以课程学习和场景实践为主。在产教融合的培养理念下,培养学生的知识应用能力、方法应用能力、研究性地解决实际问题的能力、交流与合作的能力以及自我发展的能力等等。对于职业型学位而言,大部分领域终结于硕士层次。

(三) 社会需求视角下的释读

实现建成社会主义现代化强国的伟大目标,实现中华民族伟大复兴的中国梦,我们必须具有强大的科技实力和创新能力。^[11]研究生教育站在国民教育的最高端,其发展水平是国家发展水平和发展潜力的重要标志。作为教育、科技的最佳结合点,研究生教育不仅是高层次创新人才的培养阵地,也是基础研究的原始创新、关键核心技术的自主创新、技术转化和技术创新的强力支撑,更是推动强国建设、提高人民生活福祉的重要引擎。学位类型制度的完善不仅是研究生教育结构优化的保障,也是研究生教育规模增加和质量提高的重要的促进和推动因素。

基础学科知识在整个知识大厦中发挥着奠基石的作用,基础学科的厚度决定着科技进步和社会文明的高度。基础学科知识呈现出强边界、弱国界的特征。学术逻辑是学科发展的内在逻辑,对学科存在和发展具有内在规约性,学科成果的学术效益和学术价值成为衡量其水平的主要标准。由于科学型学位是在基础学科范畴内进行人才培养和知识生产的,因此其评价遵从的是学术发展的逻辑,以同行评价为主。

一个国家培养的应用型学位研究生质量的高低,在很大程度上决定了国家创新能力的高低和科技竞争能力的强弱。在日益激烈的国际竞争下,科技创新早已成为国际战略博弈的主要战场,各国对核心技术的保护可以说不遗余力。科学无国界的“科学”绝对不是泛指,核心技术、关键技术只能靠自己。建设中华民族的科技强国,研究生教育要充分发挥高层次人才和智力支撑作用,在基础研究和前沿交叉研究中作出卓越贡献。^[12]与科学型学位和职业型学位相比,应用型学位的面向更加丰富,责任也更加巨大,国家和社会的关注度及参与度更高,大学、政府和企业的联系更加紧密,学生的职业边界也更加模糊和不确定。面向世界科技前沿、面向经济主战场、面向国家重大需求、面向人民生命健康,以问题为驱动、以需求为驱动、以创新为驱动,提出新理论、开辟新领域、

探索新路径、产出大成果、不断攻克“卡脖子”关键核心技术等是应用研究承载的重要使命。随着新一轮科技革命和产业变革的突飞猛进,科学研究范式正在发生深刻变革,学科交叉融合、科学技术和经济社会发展渗透融合不断发展。应用研究的丰富面向,决定了应用型学位的培养逻辑不是单一的学术逻辑,也不会是单一的市场逻辑,而是学术逻辑、问题逻辑和市场逻辑的多元统一。

职业型学位与社会的距离最近,对社会需求的反应最直接也最迅速。职业型学位包含了专业学位,但职业型学位又不仅仅包含专业学位。专业学位在职业型学位中占比最大,是发展比较成熟的学位。职业成熟度是专业学位的主要标志。在设置专业学位时,应该把“职业(专业)成熟度”作为考核原则,即看某一职业领域是否在知识基础、技能水平、伦理规范、人才素质、组织水平等方面都已经达到或接近公认的专业化标准。^[13]但是,信息化、数字化、智能化在助推产业结构不断优化升级的同时,也催生了大批新职业的产生。2018年世界经济论坛发布的《2018未来就业》报告提出,自动化技术和智能科技的发展将取代全球7500万份工作,而随着公司重新规划机器与人类的分工,另有1.33亿份工作将应运而生。也就是说,到2022年净增的新工作岗位多达5800万份。^①毫无疑问,这些融合了数字化和智能化的职业对就业人员素质要求很高,而市场的迅速变化也对就业人员的要求非常迫切。因此,这些尚未专业化的职业学位的设置对劳动力市场的需求预测尤为重要。

(四) 三元框架的特征释读

学位类型的划分不仅是一个国家或地区的社会经济发展水平、科技发展水平和教育发展水平的反映,也是一个国家历史背景和传统文化的折射,同时也反映出划分主体对学位制度、知识生产和人才培养的认知水平和价值偏好。学位类型作为人们认识客观世界和改造客观世界的一种主观行为产物,其时空特征充分体现学位类型划分主客体的辩证统一。三元框架不是凭空臆想出来的,它不仅是对二元框架的继承和发展,也是对域外之石的借鉴和创新。由科学型学位、应用型学位和职业型学位构成的三元框架除了涵盖学位类型划分的普遍特征,也呈现出自身鲜明的特点。

首先是三元框架的贯通性。一是三元框架实现了理论逻辑、实践逻辑和时代逻辑的统一,学位的本质和功能得到充分体现和发挥。在学理上,三元框架囊括了全部的高深知识——理论知识、应用知识和实践知识总和。在实践上,三元框架增强了高层次人才培养模式和知识生产模式选择的恰切性,提升了人

^① 参见新华社:《世界经济论坛报告:2022年人工智能将新增5800万个新岗位》,2018-09-18, http://www.gov.cn/xinwen/2018-09/18/content_5323030.htm。

才培养和知识生产的效率和效益。理论和实践的贯通,不仅可以促进人类知识宝库的丰盈,同时通过对社会发展需求的满足,推动和引领着社会的不断进步。二是三元框架不仅把“无用”的知识、“有用”的知识和“实用”的知识贯穿起来,而且将知识的传承、生产、转化和使用置于同一链条,同时,也实现了学位的学理本质和社会功能的无缝衔接。三是三元框架下职业教育体系更加完善。2022年公布实施的《中华人民共和国职业教育法》规定,建立不同层次职业教育有效贯通、服务全民终身学习的现代职业教育体系。但到目前为止,职业教育体系尤其是高等职业就业体系并不完善,专科层次、本科层次和研究生教育层次的职业教育连接渠道并不通畅。专科层次的学位是缺位的,虽然本科层次和研究生层次的职业教育是定位于专业学位教育的,但专业学士学位中建筑学专业学士的不可无一、不可有二,使得中等职业教育和高等职业教育之间存在着巨大的鸿沟。三元框架下职业学位的设立不仅使得所有层级的职业教育有了立足之地,同时也更加灵活地适应社会的发展和需求,对于随着产业升级和技术进步催生的新型但未能专业化的职业也被包纳其中,职业教育体系的脉络更加清晰,职业教育体系作为独立平行于其他体系的地位也更加稳固。

其次是三元框架的平等性。就二元格局而言,虽然在理论和政策上一直强调二者地位的平等,而且我国专业学位硕士研究生规模已超过学术学位硕士研究生规模,但是或许受学术学位和专业学位出场顺序的先后、也或许受传统等级文化的影响,事实上二者地位是否真正实现了平等还颇受怀疑。在三元框架下,科学型学位、应用型学位和职业型学位三种类型的不同表现于培养规格、培养方式、培养目标、培养标准的不同,表现于对知识生产、知识转化、知识应用侧重的不同,表现于与科学知识、社会发展对接点的不同。三种类型的学位地位平等,并无高低之分。

第三是三元框架的开放性。与一分为二经常被机械地理解成“对立”而忽视其“统一”相似,人们对二元格局下学术学位与专业学位的区别给予了特别的关注和强调,学术学位和专业学位的联系以及学术学位和专业学位的连接则遭到有意无意的忽视。于是在这种除了好人就是坏人、除了朋友就是敌人的逻辑之下,不仅学术学位和专业学位之间的联系被阻断,而且一些“非黑非白”的“灰色地带”也成为学位类型划分的盲点。三元框架克服了二元格局的刚性和狭隘,不仅为基础知识和实践知识构筑了连接的桥梁,同时也为二元格局下的盲点——如既非基础研究也非应用研究的应用基础研究、职业边界比较模糊的学位等开辟了广阔的生存空间。

人才是实现民族振兴、赢得国际竞争主动的战略资源,是衡量一个国家综合国力的重要指标。当前,我国进入了全面建设社会主义现代化国家、向第二个百年奋斗目标进军的新征程,我们比历史上任何时期都更加接近实现中华民

族伟大复兴的宏伟目标,也比历史上任何时期都更加渴求人才。立足自身,推进研究生教育高质量发展,是把握战略主动、加快建设世界重要人才中心和创新高地的重要战略选择。学位制度是研究生教育质量保障体系的重要组成部分,研究生教育的改革和发展必将伴随着学位制度的改革和发展。制度改革从来不是一蹴而就,也不是一劳永逸的。学位制度的稳定性、发展性和前瞻性,学术性、职业性和时代性,学位层次制度、类型制度、科类制度之间的协同性,研究生个适质量、内适质量和外适质量的统一性,学术逻辑、社会逻辑和市场逻辑的贯通性等都显示出学位类型制度改革的复杂性、长期性,学位类型制度改革永远在路上。

参考文献

- [1] 冯增俊. 现代研究生教育研究[M]. 广州:广东高等教育出版社,1993:15—16.
- [2] 金岳霖. 形式逻辑[M]. 北京:人民出版社,1979:59,61.
- [3] 廖湘阳. 非学术型硕士生教育质量特质与培养过程架构[J]. 中国高教研究,2010(2):37—41.
- [4] 罗洪川等. 基础研究学术型博士研究生毕业后都去了哪?——基于全国学术型博士学位授予数据的分析[J]. 学位与研究生教育,2022(1):53—62.
- [5] 赵沁平. 继往开来续新篇——纪念《中华人民共和国学位条例》实施20周年[J]. 学位与研究生教育,2001(1):1—5.
- [6][8] 别敦荣. 高等教育背景下研究生教育发展的特点、要求和战略重点[J]. 学位与研究生教育,2022(2):15—27.
- [7] 陈至立. 在国务院学位委员会第二十二次会议上的讲话[J]. 学位与研究生教育,2006(3):1—5.
- [9] [古希腊]亚里士多德. 形而上学[M]. 吴寿彭译. 北京:商务印书馆,2020.
- [10] [德]森德勒. 工业4.0——即将来袭的第四次工业革命[M]. 北京:机械工业出版社,2015:24.
- [11] 习近平. 在中国科学院第十九次院士大会、中国工程院第十四次院士大会上的讲话[EB/OL]. 2018-5-28, http://www.gov.cn/xinwen/2018-05/28/content_5294322.htm.
- [12] 王战军. “十四五”期间研究生教育发展战略走向[J]. 国家教育行政学院学报,2022(3):12—13.
- [13] 石中英. 论专业学位教育的专业性[J]. 学位与研究生教育,2007(1):7—11.

(责任编辑 宋朋洋)