

研究生推免制度的“拔尖”悖论

——一项基于整合性学生发展分析框架的质性研究

黄亚婷,潘仁同

(浙江大学 教育学院,杭州 310058)

【摘要】 研究生推免制度运行至今为中国教育强国事业供给了一大批优秀的拔尖人才,既是提高中国研究生招生质量的重要举措,又是中国研究生招生体系的重要组成部分。“拔尖创新人才”的选拔与培养成为新时代研究生推免制度承载的重要政策使命,结合吉登斯结构二重性理论与学生发展理论构建整合性学生发展分析框架,遵循“动机—过程—结果”的逻辑链条对保研生群体进行“意义—阐释”取向的深度访谈,有助于深描保研生与研究生推免制度的互动图景,探析保研生对研究生推免制度的理性认知与行为策略,深刻反思研究生推免制度的人才选拔与培养成效。研究发现,保研生在与研究生推免制度互动时,呈现出动机上资源优势触发性选择、过程上“内卷”规则制约学习策略、结果上“拔尖创新”制度目标偏移的三重链式制度背离,指向了保研制度的“拔尖”悖论。研究生推免制度优化关涉理念、机制与元评价等方面,应革新“拔尖创新”的评价理念,着力创设多元自由的评价机制,加强对人才评价体系的元评价。

【关键词】 研究生推免制度;拔尖创新人才;“拔尖”悖论;学生发展理论

【中图分类号】 G643 **【文章编号】** 1003-8418(2025)02-0053-09

【文献标识码】 A **【DOI】** 10.13236/j.cnki.jshe.2025.02.007

【作者简介】 黄亚婷(1987—),女,福建龙岩人,浙江大学教育学院长聘副教授;潘仁同(2001—),女,贵州贵阳人,浙江大学教育领导与政策研究所科研助理。

一、问题提出

当今世界正在经历百年未有之大变局,新一轮科技革命、产业革命和教育革命加速汇聚发展,第四次工业革命和第二次机器革命向纵深推进,科技进步日新月异,围绕拔尖创新人才与科技制高点的国际竞争空前激烈。人才是第一资源,党的二十大明确提出,“全面提高人才自主培养质量,着力造就拔尖创新人才,聚天下英才而用之”^[1]。教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑,这既是高校在新时代的重要使命担当,也对高校的拔尖创新人才培养质量提出了更加迫切的要求。

拔尖创新人才培养是集选拔、培养和评价于一体的复杂性系统工程。其中,人才选拔作为入口环节对拔尖创新人才培养具有基础性的关键作

用。研究生推免制度(以下简称“保研制度”)是我国研究生招生体系的重要组成部分,承载着拔尖创新人才选拔的政策使命^[2]。1985年,保研制度为满足国家发展战略和优秀科研人才储备的需要应运而生,着力服务社会经济转型、助推研究生教育事业发展的^[3]。2006年以来,保研制度从明确选拔方式、清晰化推荐标准、保障生源质量等方面对助力我国的研究生教育迈向内涵式发展的新阶段做出了重要贡献。目前,具备保研资格的高校数量不断增加,2023年全国已有367所高校具备推免资格,约占当年本科院校总数(1275所)的28.78%,面向拔尖创新人才选拔的保研制度业已成为我国保障研究生招生质量的关键举措^[4]。

学术界对保研制度的关注聚焦在以下几个方面,以阳荣威、罗敏等为代表的研究者分别从制度变迁^[5]、制度公平^[7]、^[8]等角度对保研制度进行

了深入的理论分析。也有少量关于保研制度实施成效的量化研究,内容涉及对保研生的学术动机、学术产出等方面的考察与评价,并对保研制度的有效性提出了疑问,例如有研究发现保研生在学术动机上与考研生并无明显差异^[9],且在学术产出上低于考研生^[10]。另外,也有研究指出保研生并未比考研生更优秀^[11]、保研难以选拔出创新人才^[12]等。这些研究结论都指向了保研制度的“拔尖”悖论,事关保研制度作为拔尖创新人才选拔机制存在的价值与功效,又关系我国研究生教育高质量发展 and 高等教育强国建设等重大战略。已有研究采用量化研究的方法以学术产出等指标为代理变量考察保研制度的政策成效,缺少从制度与行动者个体互动的意义—阐释视角“深描”保研制度的政策图景。保研生作为保研制度的直接作用对象和阐释者,他们如何理性认知保研制度?又采取了何种“保研”行为策略?以及这些策略又产生了怎样的后果?目前尚未有研究关注这些与保研制度的政策成效密切相关的核心问题,鉴于此,本研究基于一个整合性的学生发展分析框架,借助深度访谈的质性研究方法,遵循“动机—过程—结果”的逻辑链条,以保研生的成长历程为基点,全面揭示其与保研制度的互动图景并深刻反思保研制度陷入拔尖“悖论”的根源困境。

二、理论基础与分析框架

保研生的生活阅历是在若干具有具体意义体系的社会环境里流动与塑造的^[13],保研生并非被“抛”进保研制度的,其个体成长反映了具象化保研历程的生存样态,反证了保研制度拔尖创新人才培养目标的实践成效,展现了行动者个体与保研制度的双向互动。

根据吉登斯的“结构二重性”理论,社会结构对行动者兼具使动性和制约性^[14]，“规则”和“资源”是社会结构的关键构成要素,其创造与被创造是促使制度建构和再生产的驱动力。其中,“规则”由行动者在行动时所依赖的各种正式制度、非正式制度以及各种有意义的符号构成^[15],是一套指引行动者行动的方法论或策略。行动者具有能动性,能动作用不仅指人们在做事情时所具有的意图,更指他们改变事态的能力^[16],行动者的能

力在于对规则和资源的反复应用。此外,反思性也是行动者的行动核心,实践的连续性是以反思性为假设前提的^[17],并通过理性化与动机激发保证个体行动流得以绵延^[18]。据此,结构与行动者依靠“规则”与“资源”构建了“使动与制约”“能动与反思”的双向关系。

吉登斯的“结构二重性”为保研制度与保研生的互动关系提供了宏观理论支撑,而保研生的微观个体成长历程解构则需要依托具体的教育内部理论。学生发展理论能够有效解释学生在大学期间的发展和成长规律问题^[19],并重视“个体与环境”的双向建构^[20],同时能为“结构二重性”的有机融合提供重要链接。较具影响力的学生发展理论有 Astin 构建的“输入—环境—输出”IEO 模型、Tinto 提出的社会与学术整合模型、Pascarella 的整体发展评定模型与 Weidman 的大学生社会化模型等。各模型侧重点不同,比如 Astin 强调学校环境的重要性、Tinto 着重学术与社会的融合,但其共性在于聚焦“输入—过程—产出”三阶段来研究大学生成长中核心要素的作用机制和产生的结果,这为本研究意图探寻保研生与保研制度的双向互动提供了适切的分析路径。基于此,本研究以“结构二重性”为理论基础,以学生发展理论为分析路径,围绕“保研制度”与“保研生”两大主体建构双向互动的整合性学生发展分析框架。

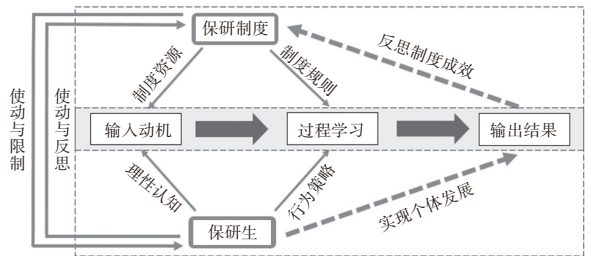


图 1 本研究的分析框架

三、研究设计

行动者与结构在日常碎片中相互作用,通过意义建构生产了实践向度的社会结构,因此理解行动背后的意义是结构化理论的关键^[21]。本研究采用“意义—阐释”取向的质性研究方法,通过探寻保研生对保研制度的解释性理解来剖析保研

制度的育人成效。理解意义是质性研究探索社会现象的根本途径,也是开展质性研究的重心和关键^[22]。而意义的生成与捕捉则有赖于深度访谈的使用,访谈是一套灵活获取事件的意义、理解和诠释^[23]的研究方式,本研究通过深度访谈“深描”保研制度之下保研生的成长历程,实现对保研生过去经验的解构并在群体意义上进行逻辑重构。

本研究采用“目的性抽样”与滚雪球的方法在综合考虑了保研准备时长、在校成绩、保研成绩以及学科和学校等因素的基础上选择了17名访谈对象,以确保样本的典型性与丰富性(详见表1)。本研究于2023年1月至2月期间进行了历时2个月的深度访谈,访谈问题包括保研动机、保研过程、保研后的心态体验等。本研究采用开放式编码、主轴编码和选择性编码等三级编码来进行访谈数据分析。在开放式编码的过程中注意使用访谈对象自己所使用的本土概念,接着通过主轴编码对初级编码进行有意义的分类,在反复比较的过程中明确这些分类的属性、维度与关系,最后借助上述分析框架形成与研究问题相关的核心主题,在本文中集中体现为保研制度的“拔尖”悖论。此外,本研究采用三角互证的方式来保证研究的可靠性与真实性。

表1 访谈对象的信息表

编号	年级	专业类别	专业成绩排名 (x/总人数)	保研排名 (x/总人数)	保研学校
W-1	2018	社科	1/38	2/38	华东师范大学
W-2	2018	社科	2/38	1/38	华东师范大学
W-3	2019	社科	5/37	4/37	华东师范大学
W-4	2019	社科	1/37	2/37	华东师范大学
W-5	2019	社科	2/37	3/37	华东师范大学
W-6	2019	社科	1/120	2/120	厦门大学
W-7	2019	人文	3/29	1/29	浙江大学
W-8	2019	社科	3/39	1/39	浙江大学
L-1	2019	理科	1/24	1/24	北京师范大学
L-2	2019	理科	1/124	1/124	北京大学
L-3	2019	工科	1/110	1/110	北京大学
L-4	2019	工科	38/224	5/224	北京大学
L-5	2018	理科	6/46	6/46	华南理工大学
L-6	2019	理科	3/56	3/56	中上流211
L-7	2019	工科	2/54	1/54	华中科技大学
L-8	2019	工科	2/98	1/98	电子科技大学
L-9	2019	理科	5/224	4/224	北京大学

四、动机背离：“保送优势”
资源触发个体理性选择

动机问题是研究“保研行动”的逻辑出发点,动机激发的过程也是行动理性化的过程。“资源”是吉登斯结构理论中行动者动机激发的要素之一^[24],在保研场域中,保研生通过对制度所提供的不同的行动空间和备选条件的理解^[25],完成对

“保研”制度资源的理性认知,以此构建了保研动机。

(一)“必须读研”的现实妥协

自2020年新冠肺炎疫情全面暴发后,为缓解大学毕业生就业压力,国家出台相关政策主张稳步扩大硕士研究生招生规模,“升学深造”成为暂缓就业的主要方式,大学毕业生升学比例显著提高^[26]。本研究访谈对象的大学生涯与疫情时期高度重合,当他们面对本科毕业“向何而去”这一问题时,现实局势——“通俗来说就是本科毕业找不到好工作,我觉得我本科出来可能最多只能找一个月薪很低的工作”(L-1)塑造了他们“本科就业难、就好业更难”的集体认知。在严峻的就业形势之下,“读研”成为避开恶性就业局势的“暂避港”。“保研对我来说最直接的作用,就是我不需要去找工作,相当于给了下一个阶梯吧。”(W-2)事实上,文凭社会与劳动力市场分割已是高等教育普及化时代高校毕业生态度其中的现实环境^[27],这也导致“至少研究生学历”这一文凭需求成为更多学生的基本标准。“现在这个社会情况就是说不管你读什么专业,反正你都要读研。”(W-1)因此,“就业难”背后的社会经济结构压力提供给本科学子“选择读研”的顺势台阶,无论是对“本科就业难”的逃避,抑或是对“文凭社会内卷”的无奈,“继续读研”已成为大多数学生相对理性的选择。

(二)“最好保研”的理性判断

相较于“压力大”且“风险大”,甚至“一考定终身”的考研,保研具备明显的资源优势。一方面,保研能将考研的短期集中式的压力分散到长时间的努力中,通过“稳扎稳打”来循序获得,是一个“相对轻松”“节省精力”的选择(L-1)。另一方面,选择保研实际上也是以“非应试”方式在高竞争环境中获得升学机会,大部分保研生都表示“如果真正让我考研的话,我不一定能考到我现在这个学校”。经历过高考洗礼的大学生已经对自己的应试能力有所了解,也能做出“何种选拔方式更能让自己脱颖而出”的理性选择。“保研挺适合我的,因为它需要长期准备的过程,我可能不太适合那种用一场考试决定我的整个研究生生涯的应试方式。”(L-3)“我的应试能力不强,比较擅长面试,所以保研的话优势更大。”(W-7)此外,“保送”的名号也成为部分保研生追求保研的理由,

“保研我觉得会比较光鲜亮丽,能满足我的虚荣心”(L-4)。“保研生”暗含的“优秀信号”促使学生将“保研”解读为更加“高级”的升学路径。当“必须读研”成为大部分本科生的首选上升通道时,保研因其资源优势也被本科生列为“读研路径”中相对“实惠”的那条,“首先,我肯定要上研究生;其次,我又不想考研,那我最好的选择就是保研了”(L-1),从而构建起了“必须读研—最好保研”的理性选择路径。

(三)“志趣缺失”的学术代价

“学术志趣”是影响拔尖创新人才培养的关键因素^[28],在学术研究上缺乏科研热情与内在意愿势必会影响学术创新^[29]。而迫于就业压力与考研压力达成“保研意愿”的保研生,并非“主动”地、“强学业动机”地选择保研,更遑论是因“学术志趣”而选择。许多保研生在还不了解“保研”意味着进入科研世界时,就早已坚定了“保研”的决心,“我可能选择保研的时候没太考虑科研或者是学术道路,我也没有什么学术理想”(L-1),因此当其接触科研时,没有“兴趣”作为支撑,只能用“适应”来与“学术”互动——“我觉得对科研特别感兴趣倒说不上,因为我们当时(选择保研时)也没怎么接触科研,我不是说一直就是很浓烈的兴趣去做这种科研,但是我觉得如果给我一项任务,我可以适应它”(W-4)。过早确定保研目标是让“保研”这一本该与“学术志趣”息息相关的人才选拔方式异化的原因之一,本应着眼于“拔尖创新人才选拔”的保研制度,所吸纳的大部分保研生却不以学术为初始动机。“动机不纯”抑或是“对保研所承担的责任不明”实质反映的是“理性”选择之初的“不理性”。过于理性地考虑社会结构的就业压力、教育结构里的升学压力,让保研生将更多的目光和做出选择的评判标准置于外在的结构体系之中,过度导向对现实困境的妥协,反而错过了对学术志趣的内在关照。“科研不是一个出发点,而是为了保研才去做的科研。这个过程中我就是一心想着我‘要通过这个去实现保研’,其实根本没有感受到科研的乐趣。”(L-4)

五、过程背离:“教育内卷” 规则制约个体学习策略

“规则”作为一套表象性符号编码引导着个体

行动者的行动策略^[30]。当保研生正式进入“保研场域”,表现主义的保研制度评价体系引发了白热化的竞争,促使“内卷”成为保研场域中默会的行动规则^[31],导致保研生在获取保研资格的“征程”中,以“内卷”作为“制胜”的行动指南。

(一)难以践行的通识学习

通识教育在培养和造就拔尖创新人才中扮演着重要角色^[32],不仅能引导学生突破人为“割据”的学科边界,也能帮助学生探索内生兴趣,是“学术志趣”养成的有效制度化途径^[33]。然而,保研生却常常因“内卷于专业学习”而缺席通识教育。在大部分保研生的描述中,专注于保研并忙于达成保研所需的软硬指标是导致保研生“无暇顾及”通识学习的主要因素。部分保研生坦言,较早确定的保研目标让保研生将学习精力尽数投入“保研”事业当中,一方面他们“功利化”地关注那些能够“加分”的专业学习,另一方面,因“保研”的目标热切,他们往往“分身无术”,导致“荒废”了通识学习。“因为自从定下保研这个方向后,我的聚焦范围就会变得比较窄,眼里只有保研这件事了,只会想哪些课程是跟加分有关的、做哪些事情可以保研。”(W-3)“我肯定会更愿意把时间花在保研上!因为保研是我大学生涯中一个很重要的目标,我必须要保证保研是比较有把握的。”(L-3)在时间有限的情况下,保研生的通识学习往往也是任务导向型的,“我需要完成个什么任务,所以我才会去学习什么样的技能,比如说我参加这个比赛,我要分析这一段数据,但是我不会,所以我才会去学统计学的知识”(W-4)。对保研生而言,专注专业学习或许能提升短期的学习成绩、抬高其成绩位次,但造成的通识知识缺失的代价,使其不仅难以建立创新能力培养所需掌握的综合知识基础,而且更容易形成思维定势而限制创新思维,从而影响“拔尖”与“创新”目标的共同实现。

(二)难以避免的求稳与模仿

已有研究发现,内推保研生根据自身靠前但不拔尖的成绩位次,选择了最保守也最保险的本校保研,在目标选择和实现中体现出“求稳”特征^[34]。本研究则进一步发现具备拔尖成绩的外推保研生并没有因为自身较好的“保研硬件条件”

而放松,甚至表现出“极端求稳”的态势。当“保研规则”将保研“明码标价”,不得不屈从于保研规则的“极端求稳”被迫诞生。“它(求稳)的根本原因其实在于有些框架(规则)会让人感觉到很强烈的束缚感、压抑感,但你也不得不去遵守。”(L-2)“内卷”生发于对保研规则的极端顺应,为达到保研的硬性指标,保研生对保研规则进行“符号化”,并格式化为“如何内卷”的行动指南。一旦确立,保研生将严格遵守,其行为也愈发变得“按部就班”。“我就是被规则绑架了,我太想要抓住规则上的每一个机会,才会导致规则上的所有指标的浮动都会让我的情绪大起大落。”(L-6)“谁最贴合规则,谁就能赢得保研。所以我会花更多的力气去把自己塑造成那个规则所要求的人。”(W-7)“因为规则,我的保研就是太求稳了。你只有这么一点时间,面临选择的时候,你就会求稳妥。因此冒险精神也有很大的影响——你到一个环境当中,你就会尽快地去适应这个规则,越来越成了一个有点按部就班的人。”(W-2)趋向于“求稳”的行为逻辑,使得“模仿”成为保研生最直接也最便捷的选择。保研本就是一场信息战,信息的交流与传递在保研中起着重要作用,“模仿”前辈的保研路径,即能直接走上“保研”的“通天大道”。

需要注意的是,“成功经验”的模仿易导致个体能动性的消弭。“感觉整个专业的前路都被保研的学长学姐踩出来了,我就是被学长学姐一路带着走出去的,缺少了对自己的判断。”(L-4)更易升级为“集邮式”的“成功要素”收集,“可能我们今年就去打了那个比赛,那我在推送里面说出来之后,我后面几届的弟弟妹妹他们也会去打这个比赛”(W-7),从而导致保研生在“极端求稳”的心理高压下,逐步迷失了自我追求、让渡了自我的判断权力。保研是漫长的“拉锯”,保研生只有通过与其他竞争者的比较才能确定自己在竞争中的位次,在过度的比较中形成了一种“参照惯性”。日常学习里,“一篇直抒胸臆的课程论文需要参照着过往前辈的字数、选题甚至行文”(W-8);科研竞赛上,参加前人所参加的比赛、选择前人所选择的导师,甚至传承着前人所创设的项目。无尽模仿与“比拼参照”促使历年保研制造出一批又一批具

备同样排名绩点和科研履历的保研生,专业内部好似完成了一次又一次的“优秀复刻”,达成了从保研生个体到保研院校的“保研”路径依赖。保研“拔尖”征程上保研生沉浸于对保研规则的依附与顺从,很大程度上自主遏制了直面威权、敢于冒险等创新特质,造成了保研制度的“拔尖创新人才”选拔初衷与保研生“循规蹈矩”式求稳保研路径之间的天然对冲。

(三)难以否认的焦虑与内耗

“有限名额”下的“无限竞争”带给了保研生强烈的紧迫感和忧患感,“整个大学给我的感觉就是每一个机会你都不能放过,还挺紧张的。你就觉得你哪一个方面落于人后了都会比较担心”(W-2)。保研内卷化引发保研生在学习、生活等方面的焦虑、困惑、不安等情绪,对保研生的心理健康状态造成了负面影响。“焦虑是每个时期都有的。大一为了提高成绩,就会考前焦虑!大二,大家都在做科研了,就会成果焦虑!大三就更焦虑了,感觉是全方位的焦虑,逮着个事都能焦虑。”(L-3)普遍焦虑外,保研生内心的不安导致了生理和心理上的“双重折磨”(L-1),长期笼罩在位次、排名等功利阴影——“一闭上眼,满脑子就开始计算竞争者与自己的加分差距”(L-1)。更有保研生的焦虑情绪升级为心理性病症,“即使在晴朗天气下,我仍感到前景黯淡,想到保研竞争的不确定性,对自己的竞争力产生深深的担忧。”(W-5)因内卷导致的高压,因高压造成的焦虑,因焦虑导致的心理、生理双重的不适,都在一次又一次地加剧着保研生的身心透支,严重影响拔尖创新人才的健康成长。“保研像是一个漩涡、一把追逐伞,让你深陷进去,一时你又无法把自己挣扎出来,多去比较、多去追逐,也多去迷失。”(L-6)

六、结果背离:“拔尖创新” 制度目标的无意识性偏移

拔尖创新人才的培养与选拔是保研制度的政策初衷。保研生获得“成功保研”的外在成就的过程,是保研生实现个体发展的过程,更是保研制度实现育人目标的过程。当前学界对拔尖创新人才的具体定义尚未达成统一,但普遍涵括“专业知

识”“创新精神”和“事业心与责任感”等维度,本研究以此为抓手反思保研制度的“结果背离”现象。

(一)专业之偏:“不扎实”的专业基础与“有包袱”的学术科研

1.“不扎实”的专业基础

凭借光鲜的成绩成功“上岸”的保研生往往还来不及享受胜利的喜悦,就很快陷入了因专业基础“不扎实”所带来的“人不配名”的忧虑与“难承其重”的担忧。

“我感觉保研这个事情,会让我时刻处于被高估的状态。很多人觉得我哪都做得很好,这对我是一种压力,我现在就很怕毕业论文初稿会把我打回原形……回顾过往,我好像在做个全方位的优秀的形象上花了很多时间,而这些花在表面上的时间,就是别人用在(专业上)标点一个句子、分析句子字形、读一篇古文和著作的时间。”(W-7)随着保研的竞争“明热”化,不仅要达到成绩优异这一基本条件,还需要展现学生工作、个人综合素质等方面的全面技能,才能在保研“追逐赛”中获得更大的竞争优势,这就直接导致保研生在专业学习上的时间严重缩水。课程考核主要靠最后关头的冲刺复习,“我为什么会觉得自己不扎实,是因为考试的时候突击为主。我突击就是因为平时真的没时间学,事情也多”(L-4)。“考试则熟读讲义,不问学问之有无,惟争分数之多寡”^[35]的竞争之道,让大部分保研生在获得全方位优秀时,留给“深耕专业”的时间少之又少,这就直接动摇了拔尖创新人才培养的“专业之基”。

2.“有包袱”的学术科研

学术科研是研究型大学拔尖创新人才培养的重要路径,但是保研生在本科期间“学术抢跑”(W-1)后反而展现出了一种“有包袱”的学术状态。“学术抢跑”所带来的累积优势让保研生相比考研生掌握了更为熟练的学术技能,但是带有强烈“功利心”的科研经历往往使他们在真正进入学术场域后变得“瞻前顾后”“畏首畏尾”,呈现出一种学术上的“疲惫感”而非充满好奇的“新鲜感”和“求知欲”。

“考研生作为新手,他们 nothing to lose,他们根本没有做过科研,也没有发过文章,所以他们

在新的天地里,做不出来也没关系。”(W-2)“我对学术的结果有着更高的期待,就是想要出成果。如果一直没出,对我来说是自信心一次又一次的损耗。”(W-1)对新事物和新经验的开放性、冒险意识与独立性^[36]是从事科学研究的拔尖创新人才的突出特征,但通过“学术抢跑”提前进入学术场域的保研生反而在“保研”的磋磨中丧失了只问是非、不计利害的科研品质,学术包袱也成为他们“去冒险”与“去挑战”的阻碍。

(二)创新之偏:被否定的“创新精神”

创新是拔尖创新人才培养的本质要义,2023年教育部硕士生招生管理文件规定要突出对考生创新意识、创新能力和创新精神的考察^[37]。本研究对创新维度进行考察时,几乎所有保研生对“你认为你是个创新的人吗”“你具备独立、开放、好奇、敢于挑战等特质吗”等问题,做出了不假思索的“否定式”回答,虽然其中存在“自谦”“回避”等可能性,但这一现象仍然值得关注。

对部分保研生而言,“创新”并不是他们身上的特质,不具备“创新精神”并不会导致他们在竞争中失利,相反,“稳健”“稳妥”“安全”等才是实现保研目标的不二法则。“我觉得我不是一个创新的人。在科研上,其实我的创新性不是那么的强。但我觉得做科研也不只需要创新这一条品质。”(L-7)“在某种程度上,我是一个因循守旧的人,我也会自我雕刻成学院的模板,守规矩,按时参加各项课题,选择保守的研究方法。”(W-5)非内生性“创新”也是大多数保研生认为自己并不具备“创新精神”的主要原因。服务于科研与创赛等竞赛“创新点”要求的体验,“让我感觉我这是‘被迫创新’出来的东西,它是一种刻意的‘新’”(W-4)。事实上,保研的“外在竞争机制”导致了功利性创新的产生,“我觉得创新对我来说还没有内化成一种品质,我只是想到如何做更有影响范围、更能取得关注的成果”(W-7)。这是典型的“为创新而创新”。不仅如此,在“保研”这个充满着量化评价和竞争比较的环境里,投身于“创新”与“挑战”也变成可能导致“失败”、加剧“自我否定”的变压器。“其实我觉得好奇心没有增长,有的时候反而退缩了。因为时间有限,自己能力也有限,不敢

大胆尝试,只敢做十拿九稳的事。”(L-6)“如果对我觉得很有难度的事情,我就不敢去试。而且因为保研,如果说以前我可能是70%的不敢,那我现在可能是80%的不敢去挑战了。”(W-3)

“拔尖创新”的人才特性在保研生身上或许只能直观地看到由前茅的排名、极高的绩点以及诸多论文、竞赛成果组成的“拔尖”,而创新精神和创新品质似乎被部分保研生“主观抹去”了。合为一体的拔尖与创新,其实质存在着拔尖“不能失败”与创新“不怕失败”之间的价值冲突^[38]。保研制度之下的“单一化的保研路径”使得部分保研生难以承受“创新”所带来的“风险”,宁愿通过做“保险”的项目来保证加分的获得,在“拔尖”的风向下最终导致“创新”难觅其踪。

(三)发展之偏:正消退的“事业心态”

“强烈的事业心和社会责任感”是拔尖创新人才的重要品质,然而当大部分保研生谈及未来研究生的打算时,“退出内卷”成为共性的行为主题。“这样一个让你自己难受的境地(内卷)本科有就行了,所以我研究生选择不再卷了。”(L-1)“我的方式就是我在研究生的那个环境中选择不去卷。”(L-6)“野心勃勃”是杰出科研人才自我驱动的重要动力^[39],但对于保研生而言,“野心”是让他们“卷”回竞技场的原罪。他们不仅心理上厌恶无休止的竞争,生理上也再难负担“紧绷”的竞技状态。“保研时竞争的感觉就像你把一个橡皮筋一直绷久了,你再放的时候,橡皮筋不仅要花很久才能恢复原样,而且可能也不像当初那么有韧性了。”(W-8)“被迫内卷”导致的压抑与消耗也让保研生更多选择了“报复性快乐”,“我可能更多对自己的期望是活得尽量快乐一些”(L-2)。“我现在就是不想去争、去抢了,自己开心是最重要的。”(W-5)但“快乐至上”背后,不能忽视的是部分保研生“发展意识”和“事业心态”的弥散,经受了高强度竞争长周期煎熬的保研生不愿意再回到竞争性场域中,甚至畏惧承担、肩负“国之大者”等宏大叙事。“我以前的梦想是做个不平凡的人,现在是做点有价值的事情就行。转变是因为保研让我意识到大多数人都是平凡的,我也一样。我有过太多努力了也没得到反馈的经历,这些都让

我意识到生活是挺难的。”(W-3)

七、结论与启示

截至目前,已运行四十余年之久的保研制度是我国研究生教育高质量发展的重要环节,不仅服务于社会经济发展与转型的客观需要,更在选拔优秀人才、加快高质量人才资源供给等事业上发挥了积极作用^[40],是落实人才强国战略、践行“人才引领发展”的重要支撑。但结合科技自立自强的新时代背景,从“拔尖创新人才”选拔与培养的时代目标重新审视保研制度时,其选拔与培养成效则面临着较多的争议。依循整合性学生发展框架,本研究借助“结构二重性”解构了保研生作为行动者如何与保研制度进行互动的深层逻辑,藉此深入剖析了出现保研制度“拔尖悖论”的能动性因素。回看本研究中保研生的保研历程,其在动机、过程与结果上皆存在与“拔尖创新人才”选拔与培养的应然期待相背离的异象:就业与考研的现实压力迫使保研生被动地产生“了无志趣”的保研动机,回应了保研生“学术动机为何不强”的疑问^[41];沉浸于保研内卷规则导致的单一化保研成长过程,不仅印证了保研生所体现的“求稳”^[42]特质,也为保研生“学术状态”不佳、“学术产出不足”^[43]提供了解释,更展现了保研生在借助保研“规则”摘取“保研”桂冠时进一步分化了“拔尖”与“创新”之间的价值张力;保研动机过度“理性化”和保研过程过于“单一化”引发了保研生在“拔尖创新人才”所需的“专业基础”“创新精神”和“事业心”等维度上的目标偏移,最终指向了保研制度的“拔尖”悖论。

“保研”不仅是内嵌于高压保研环境里的保研生的个人困扰,更是反映拔尖创新人才培养结构性问题的宏大社会议题。社会结构的破局需要多元主体长时段的努力,事关拔尖创新人才选拔与培养的保研制度优化是关涉理念、机制与元评价的系统性工程。首先,应革新保研制度“拔尖创新”的评价理念。“拔尖”与“创新”是教育强国人才特性的一体两面,但可量化的“拔尖”与难量化的“创新”间的评价难度差导致在选拔培养过程中“拔尖”被过度放大、“创新”被掩盖或指代,难以培

养出真正以“拔尖为底色,创新为亮点”的拔尖创新人才。当前需重构保研制度的评价理念,在“拔尖”的基础上突出“创新”,以能力培养为核心,强化对保研生科研创新潜质和专业能力倾向的考核^[44]。其次,着力创设多元自由的保研制度评价机制。多样化的评价标准是拔尖创新人才培养的重点,也是难点^[45]。以“绩点”“排名”“分数”构成的表现主义评价规训了一套属于保研的评价话语,从学业表现蔓延至日常生活,导致了保研生的“功利”“求稳”与“异化”。因而,创设一种多元调和、自由成长的评价机制是突破单一量化的评价牢笼的关键,由此实现从自由探索学习动机到自主建构学习目标的多元成长。再次,加强对保研评价体系的元评价。教育评价不仅对教育改革和发展有着重要意义^[46],对评价体系本身也发挥着实践指导作用。改革保研制度评价体系需要各个高校加强对现行评价体系的反思,客观审视保研制度评价体系的实践成效,以拔尖学生的创新性成长为导向,加强对保研制度评价体系的元评价。

【参考文献】

[1]习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[R].中华人民共和国国务院公报,2022(30): 4—27.

[2][4][44]教育部办公厅关于进一步完善推荐优秀应届本科毕业生免试攻读研究生工作办法的通知(教学厅[2014]5号)[EB/OL].(2014—08—04)[2023—10—23].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A15/moe_778/s3261/201408/t20140804_172730.html.

[3]马永红,张飞龙.研究生教育高质量发展的历史脉络及时代意蕴[J].民族教育研究,2022,33(01):15—22.

[5]阳荣威,刘伟豪.改革开放以来我国研究生推免制度变迁逻辑分析——基于历史制度主义的视角[J].高教探索,2023(04): 76—84.

[6]陆屹洲,马得勇.权力、能动者与高等教育政策变迁——对研究生“推荐免试”工作的历史制度主义分析[J].中共福建省委党校学报,2019(05):71—81.

[7]罗敏.我国研究生招生推荐免试制度的特征、矛盾及发展趋势[J].学位与研究生教育,2011(12):39—44.

[8]肖灿.研究生推免制度的要素、困境及举措——以社会学制度主义解析[J].高教发展与评估,2022,38(04):109—118+124.

[9][41]杨佳乐,高耀,陈洪捷.推免政策人才选拔效果评价——基于学术型硕士调查数据的实证研究[J].复旦教育论坛,

2022,20(06):80—87.

[10][43]郭丛斌,闵维方,刘钊.保研学生与考研学生教育产出的比较分析——以北京高校硕士研究生为例[J].教育研究,2015,36(03):47—55.

[11]吴琪.推免生更优秀吗? [D].南京:南京大学,2019.

[12][34][42]牛新春,杨菲,杨滢.保研制度筛选了怎样的学生——基于一所研究型大学的实证案例研究[J].教育发展研究,2019,38(09):1—10.

[13](美)彼得·L.伯格.与社会学同游[M].何道宽,译.北京:北京大学出版社,2014.53

[14][16][17][18](英)安东尼·吉登斯.社会的构成:结构化理论纲要[M].李康,李猛,译.北京:中国人民大学出版社,2016:163,15,28,6.

[15]张云鹏.试论吉登斯结构化理论[J].社会科学战线,2005(04):274—277.

[19]罗英姿,刘译文,张佳乐.博士生教育质量评价的三大转变[J].研究生教育研究,2017(03):59—64.

[20]克里斯汀·仁,李康.学生发展理论在学生事务管理中的应用——美国学生发展理论简介[J].高等教育研究,2008(03):19—27.

[21]赵旭东.结构与再生产:吉登斯的社会理论[M].北京:中国人民大学出版社,2017:51.

[22]BAZELEY P. Qualitative Data Analysis:Practical Strategies [M]. London:Sage,2013:156,109.

[23]丁钢.教育叙事研究的方法论[J].全球教育展望,2008,248(03):52—59.

[24][30]孟祥远,邓智平.如何超越二元对立?——对布迪厄与吉登斯比较性评析[J].南京社会科学,2009(09):111—114.

[25]丘海雄,张应祥.理性选择理论述评[J].中山大学学报(社会科学版),1998(01):118—125.

[26]刘保中,郭亚平,妮妮花.新冠肺炎疫情对大学毕业生就业质量的影响——基于疫情前后全国19所高校的调查对比分析[J].中国青年研究,2022(10):110—119.

[27]范葩吧,丁小浩.谁的文凭贬值了——分割的劳动力市场视角下的过度教育问题研究[J].教育发展研究,2013,33(17): 7—14.

[28]刘博涵,赵璞,石智丹,等.学术型研究生学术志趣的影响因素探讨[J].研究生教育研究,2019,54(06):35—41.

[29]黄海刚,金夷.通往 Ph.D 之路:中国博士生入学动机的实证研究——兼论学术动机对博士生培养质量的意义[J].复旦教育论坛,2016,14(05):59—66.

[31]张洋磊,黄亚苹.“内圈”竞争:本科学习投入内卷化表征及成因——基于学生评价视角[J].高等工程教育研究,2022,195(04):146—151.

[32]陈其荣.诺贝尔自然科学奖与科学精英的造就[J].北京科技大学学报(社会科学版),2012,28(01):10—19.

[33]陆一,史静寰.志趣:大学拔尖创新人才培养的基础[J].教育

- 研究,2014,35(03):48—54.
- [35]蔡元培.大学教育[M].北大元培学院,编.北京:北京出版社,2018.4.
- [36]阎光才.科学独创现象及其背后的个体品质与环境关联[J].高等教育研究,2022,43(07):1—13.
- [37]教育部关于印发《2023 年全国硕士研究生招生工作管理规定》的通知(教学〔2022〕3 号)[EB/OL].(2022—09—06)[2023—10—23].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A15/moe_778/s3113/202209/t20220906_658894.html.
- [38]刘云杉.拔尖与创新:精英成长的张力[J].清华大学教育研究,2018,39(06):10—27+116.
- [39]FEIST G J. A Meta—analysis of Personality in Scientific and Artistic Creativity[J].Personality and Social Psychology Review,1998,2(04):290—309.
- [40]陈立章,蒋清华.公平与质量:推荐免试研究生制度的矛盾与平衡[J].研究生教育研究,2015(04):5—10.
- [45]柯政,李恬.拔尖创新人才培养的重点与方向[J].全球教育展望,2023,52(04):3—13.
- [46]辛涛,李雪燕.教育评价理论与实践的新进展[J].清华大学教育研究,2005(06):38—43.
- 基金资助:2024 年度浙江省科技厅软科学研究计划重点项目“浙江省高校有组织科研的实践机制研究”(2024C25012)。

The "Top—notch" Paradox of the Graduate Recommendation System

Huang Yating, Pan Rentong

Abstract: Since the operation of the graduate student recommendation and exemption system, it has provided a large number of outstanding top—notch talents in China's endeavor to build a powerful country through education. It is not only an important measure to improve the quality of graduate admissions but also an integral part of the graduate admission system in China. The selection and cultivation of "top—notch innovative talents" has become a crucial policy and mission of the graduate recommendation system in the new era. By constructing an integrated student development analysis framework based on Giddens structuration theory and student development theory, and following a logic chain of motivation—process—outcome, in—depth interviews with the graduate recommendation candidates are conducted from a "meaning—interpretation" perspective. This helps to deeply depict the interactive landscape between the graduate recommendation candidates and the system, analyze the rational cognition and behavioral strategies of the candidates towards the system, and critically reflect on the talent selection and cultivation effectiveness of the graduate recommendation system. The study reveals that when graduate recommendation candidates interact with the system, they exhibit a threefold institutional discrepancy referred to as the "top—notch" paradox where motivation triggers rational choices, "internal competition" rules restrict learning strategies, and system goals of "top—notch innovation" are deviated. To optimize the graduate recommendation system, changes are needed in terms of principles, mechanisms, and meta—assessment. It is necessary to innovate the evaluation concept of "top—notch innovation", establish diverse and free evaluation mechanisms, and enhance meta—assessment of the talent evaluation system.

Key words: graduate recommendation system; top—notch innovative talents; "top—notch" paradox; student development theory

(责任编辑 杨国兴)