

文章编号: 2095-1663(2023)02-0067-08 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2023.02.10

专业博士专业社会化: 科学内涵、影响因素与实现路径

柯婧秋, 闫广芬

(天津大学 教育学院, 天津 300350)

摘要: 加快发展专业博士学位研究生教育是国家政策之导向, 是全球研究生教育发展之趋势。然而规模扩张后的培养质量并不尽如人意, 高延期率、弱科研能力、低学术认同感等问题需要学界对培养过程中更加微观具体的现实问题进行深入剖析。构建本土化专业博士专业社会化理论模型可以为此提供新的研究视角和工具。专业博士专业社会化是角色获得、专业发展与职业认同的过程, 包括过渡期、博士候选人资格获得期、博士论文完成期三个阶段。每个阶段都受到来自组织文化、关系网络、个人素养不同因素不同程度的影响。为完善培养模式, 提高培养质量, 需差异设计制度, 注重过程因素; 强化导师责任, 促进双向互动; 改革评价体系, 契合培养目标; 优化外部环境, 加强情感支持。

关键词: 专业博士; 专业社会化; 内涵; 影响因素; 实现路径

中图分类号: G643

文献标识码: A

专业博士是与学术博士同源异支、等而不同的新型博士学位类型, 以培养应用型高层次专门人才为目标, 对行业产业转型升级和国家创新能力的提升具有重要意义。加快发展专业博士学位既是国家政策之导向, 也是全球研究生教育发展的前沿趋势。我国专业博士学位发展起步相对较晚, 二十多年的发展历程也呈现出一些问题, 最终都直接投射到质量保障问题上, 具体体现为专业博士的高延期率和辍学率、低学术认同感、弱科研能力, 导致专业博士学位的含金量被社会质疑, 有“注水博士”之称。尽管高延期率是我国博士生教育普遍存在的问题, 但有调查显示, 专业博士的延期现象要比学术博士更为突出^[1-2]。

上述问题实质上蕴藏的是专业博士专业社会化过程中存在的一系列难题。国外已有应用专业社会化理论来理解博士生经历和专业发展能力的相关研究。但由于各个国家的高等教育发展阶段、博士生

教育制度、学术政策和研究范式的不同, 我国对专业博士教育的研究主要集中在宏观层面的基本理论研究和国际比较研究, 研究视角宏观, 研究主题宽泛^[3]。总之, 国内还鲜有关于专业博士专业社会化过程的研究, 已有研究难以更加深入地剖析专业博士教育发展中更加具体、微观的内部现实问题。专业社会化理论则可以为我们提供新的研究视角、研究工具和问题域。为此, 本研究尝试构建一个系统性的专业博士专业社会化理论模型, 以期能够拓展本土专业博士教育研究的知识和理论, 提升专业博士教育研究的实践价值, 为新时期完善专业博士学位培养制度, 提高培养质量提供决策参考。

一、专业博士专业社会化的科学内涵

专业社会化是社会学领域社会化概念的具体延

收稿日期: 2022-06-06

作者简介: 柯婧秋(1994—), 女, 辽宁营口人, 天津大学教育学院博士研究生。

闫广芬(1964—), 女, 河北沧州人, 天津大学教育学院院长, 教授, 博士生导师。

基金项目: 教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“毕业生就业率、就业质量、职业发展与高等教育事业发展研究”(15JZD043); 国家社会科学基金“十三五”规划2020年度教育学一般课题“类型教育视野下我国高层次应用型人才培养模式变革研究”(BJA200106)

伸,于20世纪中期由美国社会学家默顿(Merton)提出。他将专业社会化概括为人们作为某种社会组织或专业共同体成员获得所需知识、技能、价值观、态度及行为方式,从而形成自我意识并且融入到专业/组织文化的过程^[4]。此后,一些学者将该理论拓展到研究生教育领域,匹兹堡大学魏德曼(Weidman)教授将博士生专业社会化定义为博士生个体获得学术知识、专业技能和学科价值观的过程^[5]。根据上述定义,结合专业博士的属性特征,本研究认为专业博士专业化的科学内涵应包括个体社会化、职业社会化、学科社会化三重维度,三重维度层层深入、相互作用,最终使专业博士实现从“社会工作者”到“博士候选人”、从“科研消费者”到“科研生产者”、从“博士候选人”到“学科守护者”的角色转变。

(一)个体社会化:角色获得,从“社会工作者”到“博士候选人”

专业博士学位以在职业领域中具有一定期限工作经历或实践经验的在职人员为培养对象。专业博士在进入博士生教育体系之前就已经拥有某种职业身份,当从工作场域转换到学校场域时,相应的角色身份也需要进行转变与重构。对于“博士”这一社会角色而言,从诞生之初就被社会公众赋予了崇高的角色期望。19世纪初兴起的传统学术博士以追求纯学术,创新生产具有学术独创性的高深知识为目标,20世纪初兴起的现代意义上的专业博士以解决实践问题,创造应用具有专业独创性的实践知识为目标。尽管二者的培养目标定位不同,但都属于精英教育,同位于教育体系金字塔结构的最顶端,是国家科技创新和知识生产的重要力量。实际上,在知识经济大发展,知识生产模式转型的时代背景下,传统学术博士的实用性遭到质疑,社会公众反而对专业博士抱有更高的角色期望。正如美国密歇根大学荣休校长詹姆斯·杜德斯达(James J. Duderstadt)所言:“知识密集型社会需要高度专门化的专家,也更需要受过广博教育的能够跨越专业壁垒与界限的问题解决者。”^[6]有鉴于此,专业博士的专业社会化过程首先体现在个人社会化,是获得新角色,将博士群体的预期、标准和价值规范内化,实现从“社会工作者”到“博士候选人”的身份转换过程。

(二)职业社会化:专业发展,从“科研消费者”到“科研生产者”

专业是需要专门技术的特定职业,与一般职业

从业者不同,专业人员理论上应受过全日制的专门训练,掌握能够满足特定职业需求的知识、技能、价值观念及行为方式,并使之成为特定的符号将他们与专业领域之外的人区隔开来。专业博士作为高层次应用型专门人才,其产生与职业岗位的细化和高度专业化紧密相关,有着更高的专业能力要求。美国专门职业认证协会(American Professional Certification Association, APCA)概括了专业博士应具备的能力:(1)与学位目标匹配的专业实践能力;(2)在已有研究基础上对专业知识发展做贡献的能力;(3)跨学科批判性思维和问题解决能力;(4)管理、合作、组织、反思等可迁移性的能力^[7]。专业博士学位在理论与实践之间搭建了一座桥梁,为实践者创造了一个生产和应用实践性知识、拓展自身专业能力的有效途径,由此形成了“一体两面”的功能:一方面,通过课程学习获得专业知识与研究能力,研究现实工作中与专业紧密相关的实践问题,提升个人的专业能力与职业发展;另一方面通过对专业理论知识的创新应用和专业实践知识的创造为所属学科专业做出贡献。因此,专业博士专业化过程也是实现个体专业发展,从“科研消费者”转向“科研生产者”,最终成为高层次、复合型、研究型专业人才的过程。

(三)学科社会化:职业认同,从“博士候选人”到“学科守护者”

对专业博士学位最大的争议就在于到底是培养学术人员还是专业人员?从已有文献来看,以“研究型专业人员”作为专业博士学位培养目标已获得学界共识,其本质还是专业人员。这要求专业博士通过专门的学习与训练获得更高级的专业知识、专业技能、专业态度、专业价值观,具备极强的专业工作能力,能够应用已有理论研究成果解决专业实践领域中复杂、疑难的问题。但要注意,强调专业性不等于忽视学术性。学术是学位的本质体现,如果失去学术性,学位存在的合法性就会受到质疑^[8]。“研究”二字也凸显了专业博士教育的学术性价值取向,要求专业博士也要注重研究方法的训练,能够研究专业领域内疑难、关键、迫切的重要问题,对常人难以把握的、复杂的专业知识和技能发展做出独创性的贡献。专业博士与学术博士可以在研究内容、评价方式上有所差别,但对博士学位具有学术性这一基本评价原则应该是一致的,只有当二者的学术水准达到同等水平,专业博士学位才能真正被社会公

众认可。因此,专业博士也可以说是具有行动研究和实践反思能力的专家型学者,同样具有生产专业知识的职责,对所属学科的发展同样具有推动作用。从这一层面来讲,专业博士专业社会化过程也是学科社会化的过程,在这一过程中专业博士实现了从“博士候选人”到“学科守护人”的角色转变,更加自觉、紧密地融入到学科共同体之中,兼具对专业人员的职业认同和对所属学科的文化认同。

二、专业博士专业社会化的影响因素

埃尔加(Elgar)将博士生面临的关系划分为与组织、与他人、与自己三对关系,认为专业社会化过程绝非受单一因素的影响^[9]。借鉴该框架,本研究将专业博士生专业社会化的影响因素划分为宏观层面的组织文化、中观层面的关系网络及微观层面的个人素养。组织文化和关系网络分别为专业博士专业社会化发展提供了成长空间与情感支持,个人素养则是专业博士发挥主观能动性,实现专业化的关键所在。

(一)宏观层面:组织文化因素

组织文化是一切组织活动经验的意义集合,能够指导新成员的正确期待与有效行为。为适应组织环境,新成员必须熟悉掌握组织制度与实施细则,理解、吸收、内化组织文化,以符合特定群体或组织的“象征模式”^[10]。因此,院系制度和学科文化成为影响专业博士专业化的因素。

1. 院系管理制度规范专业博士学习活动与日常行为

院系是制定学位要求、颁发毕业证书的组织单位。院系的管理制度体现着对专业博士的明确要求与期望,对专业博士的学习活动和日常行为有着强有力的规范和制约作用。科学的制度设计对专业博士的专业社会化发展有正向作用,主要体现在课程设置和管理制度两个方面。一方面,课程结构层次不清、缺乏系统规划与分类设计、与学位论文相脱节会阻碍博士生科研素养的提升^[11]。若课程设置体现学科交叉与融合、理论基础与实践训练相结合的特征,会有益于专业博士拓展思维宽度,培养研究兴趣和问题解决能力,从而降低延毕的可能性^[12]。另一方面,大量研究表明,院系管理制度是博士生专业社会化失败的重要因素。魏德曼(Weidman)和施泰因(Stein)认为,院系制度的公平透明程度与博士

生的科研创造能力呈高度正相关^[13]。阿里(Ali)也认为课程设置、中期考核和学术交流等管理制度的规则明确和透明公开对博士生专业社会化尤为重要^[14]。由于规则的设计和 implement 与学生期待和现有能力相脱节,使博士生产生怀疑、失望、焦虑、无助等不良情绪。这同样也对行政管理人员提出了要求。美国研究生院委员会(Council of Graduate Schools, CGS)在2010年发布的关于博士生学业年限和辍学率的报告中指出,行政人员在博士生辍学问题上也负有责任,应定期审查博士生的学习进展,并创造鼓励性的研究生教育文化^[15]。总之,不科学的课程结构、严苛的考评制度、不透明的制度细则、不公平的资源分配都会阻碍专业博士专业化的进程。

2. 学科文化对专业博士专业化具有差异性影响

学科文化是在学科发展过程中形成的特有的价值标准、研究规范、思维模式和行为准则。托尼·比彻(Tony Becher)认为,学科文化决定着学科共同体的话语体系、开展研究的范式以及青年学者的培养方式^[16]。例如自然与工程技术学科和人文与社会学科在学术支持程度、科研自主程度、学位论文要求等方面就存在明显差异,不同的学科差异塑造了不同的专业博士专业化模式。自然与工程技术学科的博士生与导师的交流要多于人文与社会学科的博士生,但对学术交流质量评价不高。而后者更注重同辈交流,并对与导师交流的质量给予较高评价。劳拉(Laura)指出,自然与工程技术学科强调群组学习、合作研究、与导师频繁沟通,而人文与社会学科的研究主题选择更具有个体灵活性,研究过程与成果发表也相对独立^[17]。德拉蒙特(Delamont)结合他人研究归纳出“位置模式”和“个人模式”两种博士生专业化模式。前者突出博士生与导师指导关系中紧密联系、明确分工的等级观念,是基于技术理性的指导模式,对应自然与工程技术学科。后者突出关系松散、灵活可变、可协商的导学关系特点,是基于协商秩序的指导模式,对应人文与社会学科^[18]。可见,学科文化不仅形塑着专业博士科研工作的态度与方式,更对其实际行动产生差异化影响,使专业化过程呈现出不同的模式与形态。

(二)中观层面:关系网络因素

专业博士专业化包括角色获得、专业发展、职业认同三重维度,两者主要通过培养方案、课程实

施和院系管理制度得以实现,职业认同更多是通过人际互动来实现。贝克(Baker)认为,博士生的互动关系结构既包括导师与同辈群体,也包括朋友与家庭^[19],起主要作用的是在组织环境内的导学关系与同辈关系。

1. 导学关系对专业博士专业社会化过程起决定作用

导师是专业博士培养的第一责任人,是专业博士学位教育质量的“守门人”,对专业博士专业社会化发展起着决定作用。奥弗罗尔(Overall)认为导生互动水平在很大程度上取决于导师的意愿和努力,导师能否理解尊重学生的学术观点和科研思路、能否基于学生个人志趣调整指导内容和方式与专业博士的学位完成度呈正相关关系^[20]。导学关系主要通过导师指导的频率、内容与方式作用于专业博士的专业社会化过程。有研究表明,导生联系越密切、交流时间越长,专业博士的延期概率就越低^[2]。“相安疏离型”的导学关系不仅使专业博士获得的学术训练不足,还会使学生陷入漫无目的、孤独无助、自我怀疑的状态,侵蚀着学生的自我效能,降低其学业完成的速度与质量。而“互动紧密型”的导学关系既能给予专业博士以知识技能,还提供学业与工作上的心理支持,甚至能为学生提供专业、职业及个人发展的独特机会,不仅加强导生之间沟通交流的深度,提升学生完成学业的信心,还能使学生对学科共同体和职业产生归属感与认同感。为此,美国卡内基教学促进基金会提出了多导师、非等级指导、级联式指导等新型形式^[21],对于改善导生互动质量,推进博士生专业社会化进程发挥了重要作用。

2. 同辈关系对专业博士专业社会化过程起激励作用

相比于课程设置、制度规定、导学关系,非正式化的同辈关系是国内研究普遍忽略的因素。实际上,同辈间平等的互动关系更容易实现深入交流,是专业博士生获取信息和情感支持的重要来源。同伴指导不仅可以发挥导师指导的部分功能,还能够提出更具针对性和操作性的建议。有研究证实,同辈间的互动交往是博士生获取学术信息、行政信息、社交信息的重要渠道。当博士生面临困难时,同辈之间的交流比导师的指导更有价值。同辈关系在帮助博士生缓解学业压力、社会孤独感和挫败感等方面都发挥着积极作用^[22]。另外,同辈间形成的良好学习氛围也会对专业博士的专业社会化进程产生激励作用。受“面子”文化心理因素的影响,若多数同辈

都不能按时完成学业,就会形成一种“延期惯习”,专业博士面对自己的延期也更容易接受。反之,若自己成为了极少数的延期者,则会觉得丢人,很难接受^[23]。

(三)微观层面:个人素养因素

个人素养因素主要包括入学前的基本特征情况和入学后的学业投入程度两条解释路径。尽管已有研究都关注了个体因素对博士生专业社会化的影响,但却忽略了专业博士这一群体的特殊之处。

1. 专业博士入学前的基本特征与学术型博士存在差异

专业博士通常是具有1~5年工作经验的在职人员,一些还是具有一定成就的管理人员,同时面临来自单位、学校与家庭的多重压力。专业博士的理论基础水平、研究方法和科研写作规范本身就“先天不足”,又采用非全日制的半脱产学习方式,无法长时间、全身心地浸润在学校的学习环境中,也难以保证与导师之间的密切沟通。因此,影响专业博士专业社会化的个体因素与学术博士既有共通之处,又有不容忽视的差异。首先,因对工作经验的限制性要求,专业博士入学年龄普遍在30岁以上,因年龄大造成的精力不足弱化了其学习能力,影响其专业社会化进程。有研究表明,博士生入学年龄越大,完成学业所需要的时间越长^[24]。入学年龄每增加1岁,延期毕业的可能性就增加0.9倍^[11]。其次,职务和职称对专业博士的专业社会化进程也有影响。以教育博士为例,高校专任教师和教育行业相关企业工作人员要比高校行政人员和教育研究机构人员更容易延期。职称越高,延期比例和延期年限就越低^[2]。

2. 专业博士入学后学业投入程度影响专业社会化进程

“一半的博士生辍学,不是因为智力不够,而是在其他方面尚未成熟。^[25]”对于专业博士而言,内在读博动机、时间管理能力、压力缓解能力与智力同样重要,共同形成了专业博士的综合素养,直接影响学业投入程度和专业社会化进程。专业博士大多正处于职业上升期,对职业晋升有着强烈的追求,读博动机难免具有功利化的倾向。但这种外部动机往往具有不稳定性,一旦职位晋升政策有所改变,专业博士就容易产生拖延和倦怠心理,对专业社会化进程产生消极影响。相反,内部读博动机包含着专业博士对学习的热情、个人的挑战与梦想,动机越强,个人越能够坚守学术信念,努力克服家庭、工作和学业的

压力,表现出稳定持久的毅力。时间管理能力与专业博士专业社会化也具有高度的正相关。但绝大多数专业博士都是在职且成家的半脱产学习者,难以推脱的家庭责任和工作职责与高标准的学位要求共同施压,影响专业博士的科研投入时间。有研究表明,博士生的学习时间每增加一个单位,延期几率降低 20.4%^[11]若每周投入的科研学习时间增加 5 小时,延毕增加一年的可能性就会降低 4.9%^[12]。近年来心理因素在博士生成长中的作用也愈发凸显,最为重要的便是压力缓解能力。延期毕业的博士生由于在学业、经济、家庭和工作等方面压力过大,容易产生消极的心理状态,导致注意力不专注、人际关系紧张、学习动机和挫折忍耐度下降、自我反思与决策行动能力薄弱,由此形成了恶性循环,学业拖延现象更加显著^[26]。

三、专业博士专业社会化的实现路径

如前所述,专业博士专业社会化是角色获得、专业发展、职业认同的过程。以入学之后的时间节点和需要完成的主要任务为依据,可以将该过程划分为过渡期、博士候选人资格获得期、博士论文完成期三个阶段^[27]。每个阶段都受到来自内外部因素不同程度的影响,与知识获取、投入和参与三个社会化核心要素以非线性交互的方式互动^[5]。不同发展阶段相互重叠、层层递进,是一个双向辩证、动态持续、非线性的发展过程。据此,本研究尝试构建一个系统连贯的理论模型,力求呈现出专业博士专业社会化发展的完整图示(图 1)。

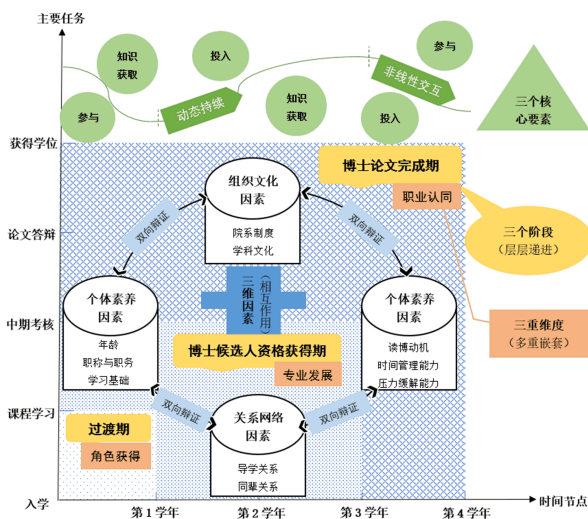


图 1 专业博士专业社会化的理论模型图

第一阶段是过渡期,主要在第一学年,是专业博

士从入校到开始课程学习,并通过参与学术沙龙、学术讲座等活动重塑学生身份与角色,从门外汉到局内人的转变与调整阶段。这一阶段很大程度上依赖于组织制度的规范、同辈之间的非正式交往以及个人的先前经验和能力基础,主要通过参与和知识获得这两个核心要素实现个体社会化。第二阶段是博士候选人资格获得期,主要在第二和第三学年,是专业博士凭借所学的知识与能力,通过课程考核、开题答辩、中期考核等环节正式成为博士候选人,开始转向独立研究的阶段。这一阶段很大程度上有赖于个体的知识、能力以及与导师的互动,主要通过知识获取和投入这两个核心要素实现职业社会化。第三阶段是博士论文完成期,主要在第四学年,包括撰写论文直至完成博士论文答辩的一系列过程。这一阶段的显著特征是与导师互动的频次明显减少,更多依赖个人的学业投入、对学术共同体价值规范的坚守和对职业的认同,主要通过投入和参与这两个核心要素实现学科社会化。专业博士专业社会化过程发生在多重嵌套的模型中,绝非受单一因素影响。根据该理论模型可以对专业博士培养过程中出现的问题进行更加全面的多因素分析,为我国专业学位博士生培养制度的改革发展提供决策参考。

(一) 差异设计制度,注重过程因素

专业博士与学术博士在生源结构、培养目标、专业设置等方面均有明显差异,学校和院系需差异化设计培养方案与管理制度,为专业博士的培养质量提供有效的外部保障。在课程设置方面,应遵循知识生产与学科发展的逻辑,从“以学科知识为中心”转向“以问题解决为中心”,从以学科基础理论为主的“拼盘课”转向由学科基础理论课、方向核心课、跨学科课程以及研究专题课程组成的“平台课”,优化课程内容与结构层次,将专业基础、研究能力与学科前沿有效结合,同时强化知识融合与跨学科研究,为专业博士提供专深结合、理实结合的综合性学科知识及科研训练课程体系。在管理制度方面,要充分考虑到专业博士“工学矛盾”的现实问题,健全涵盖资格审查、开题、中期考核、论文评审、论文答辩多环节、全方面的综合质量管理机制,设置有效的管理措施和监测节点,强化专业博士培养的全过程管理。同时,可建立学业和科研成果完成情况跟踪管理机制,将过程监管落到实处。对成功发表科研成果,按时通过各个培养环节考核的专业博士给予激励性奖励,对于超过规定修学年限的专业博士给予学业警示并对其进行学期汇报制度,每学期都要向院系评

议小组汇报其学位论文的工作进展情况,督促其按时完成学业。此外,还要注意不同阶段管理重心的转变。例如对于延期的专业博士而言,除了面临繁重的学位论文压力,同样也承受着极大的生活心理压力,容易陷入无所适从、自我怀疑、逐渐边缘化的困境。因此,院系可以建立将思想政治教育、心理疏导服务、生活困难帮扶相结合的综合服务管理机制,采取多方面举措及时消解专业博士延期遇到的困难,倾注人文关怀,提高管理效率。

(二) 强化导师责任,促进双向互动

导师的影响贯穿专业博士专业社会化的全过程,在各个阶段都发挥着重要作用。但在实践中,导师往往容易因专业博士生理论基础薄弱、科研能力不强、在校时间有限等客观原因的限制而忽视对专业博士的培养,将更多的学术交流与指导、学术资源、项目参与机会倾斜给学术博士。为此,院系应建立有效的导师问责机制与激励机制,以制度规范加强导师的责任意识,促进导学关系的双向互动,提高导师的育人水平。在对导师的考核评价制度建设中,不仅要看教学课时量、学生评教、科研成果等量化指标,还要将对专业博士生的指导时长、指导质量以及专业博士的延期毕业指标也纳入到考评体系中。导师的博士生招生名额、职称评定、绩效考评等都可与专业博士的毕业结果挂钩,从而督促导师加大对专业博士的有效指导。另外,导师需要明晰专业博士与学术博士的差异,在指导内容和指导方式上做出针对性调整。将基础理论、论文选题、研究方法、研究内容等与专业博士的工作实践紧密结合,既要提高其学科理论水平、科研学术能力,也要提升其专业实践能力。可以采取“一对一结对”或“小组学习”等方式为专业博士和学术博士的交流合作创造机会,让他们共同参与项目研究和组内学术讨论。这样既能够充分发挥专业博士的实践经验优势,打造一个优势互补的研究团队,也能够激发专业博士学术参与的内驱力,使其沉浸在学术氛围浓厚的师门环境中。

(三) 改革评价体系,契合培养目标

在“破五唯”的改革背景下,我国博士生评价考核体系也面临重构,亟需扭转“重论文发表数量”“轻学位论文质量”的不科学的博士生评价导向。鉴于专业博士生源背景和培养目标的特殊性,对其评价考核不应过分参照学术型博士的标准。首先,专业博士学位评定的主要抓手应以学位论文为主。学术是学位的本质体现,学位论文则是获得学位要达成

的学术水平的物化表现,是专业博士教育质量管理评价中可观察、可测量的指标。但与学术博士不同,专业博士的学位论文更加倡导基于工作实践展开应用型、攻坚型研究,强调对实践性知识的原创性贡献或者对理论性知识的创造性应用。因此,专业博士学位论文的评价主体既要包括所属学科的学术共同体,也应包括所属行业的专家共同体,对其学位论文的创新性、学术性、实践性、专业性做出全面评价。其次,应科学合理地制定专业博士攻读学位期间的学术成果发表要求,弱化数量要求,强调成果质量。发表学术成果的原始初衷是通过第三方评议为博士生科研能力的评判提供参照,同时也对博士生的学习起到激励作用。但当前对于专业博士发表要求的规定通常是出于科研绩效观,具有“学术GDP”的错误导向,偏离了最初的评价目标。一些学校将发表期刊级别设定的过高,还有数量上的要求,不仅为专业博士带来巨大压力,还容易诱致功利化、投机主义的研究风气。为此,可以针对不同培养目标,探索多元化评价方式,丰富学术成果的类型,彰显学术成果的价值理性,避免过度的工具理性。例如国外兴起的“档案袋”评价形式允许专业博士根据自己的研究兴趣和工作实践内容参与多个研究项目,最终形成一组由若干短期性的课程论文或调研报告组成的研究作品。不同类型的作品可以根据不同的研究目的,面向不同的读者,呈现出不同的写作结构和逻辑^[28]。但无论哪种形式,都需要通过外审同行专家的审核,保障成果质量。

(四) 优化外部环境,加强情感支持

总体来说,专业社会化包括认知与情感两大维度,情感维度的社会化过程需要通过特定环境与特定阶段中的人际互动来实现。专业博士专业社会化的三个不同阶段所需要的情感支持和人际关系是不同的。第一阶段侧重在院系内与同伴、导师和教务行政人员建立关系,以便个体理解专业博士的角色与身份,适应组织要求;第二阶段更加侧重发展与导师的关系,获得专业知识与研究能力。第三阶段的人际关系逐渐摆脱对导生关系的依赖,转向更密切的同辈关系和学科共同体关系,通过参加学术会议、科研项目、社会实践服务等专业活动、形成对学科文化的认同。国外专业博士教育制度更侧重第一阶段和第二阶段的分流与淘汰,而我国专业博士生教育制度前期淘汰较少,延期、流失和辍学等损耗问题更多发生完成博士学位论文的第三阶段^[29]。因此,需根据不同发展阶段为专业博士创造不同的外部支持

环境,除了前面所讲的组织文化、制度、导师等环境要素,为专业博士营造一个由同辈群体、学术专家、实践专家和专业协会组成的学术共同体氛围也尤为必要,为其提供良好的“软环境”,以便获得更多的情感支持和鼓励。为此,院系可以整合学术资源,搭建系统化的交流平台,多举办学术会议、学术沙龙等活动,激励专业博士参与科研项目和专业社会实践服务,以此扩展专业博士的学科视野与关系网络,促进专业博士的专业社会化发展。

参考文献:

- [1] 高鸾,朱旭东.我国教育博士培养制度实施中的问题与对策[J].教育发展研究,2019,39(3):62-70.
- [2] 郭丛斌,方晨晨,王亮,等.教育博士专业学位研究生延期完成学业的影响因素分析[J].研究生教育研究,2020(4):53-59.
- [3] 翟月,毛立伟,陈玥.专业博士教育研究20年:主题比较与路向探寻[J].研究生教育研究,2022(1):16-23,62.
- [4] Merton R K. Priorities in Scientific Discovery: A Chapter in the Sociology of Science[J]. American Sociological Review,1957,22(6):635-659.
- [5] Weidman J C, Twale D J, Elizabeth L S. Socialization of Graduate and Professional Students in Higher Education, a Perilous Passage? [J]. ASHE-ERIC Higher Education Report,2001,28(3):15-19.
- [6] 詹姆斯·杜德斯达.21世纪的大学[M].刘彤,等译.北京:北京大学出版社,2005:87.
- [7] Association of Specialized and Professional Accreditors, Statement on Professional Doctorates[EB/OL]. (2013-02-20) [2022-02-25]. [http://www.aspa-usa.org/sites/default/files/ASPA-Statement Professional-Docs.pdf](http://www.aspa-usa.org/sites/default/files/ASPA-Statement%20Professional%20Docs.pdf).
- [8] 李拓宇.知识生产、学科演化与专业博士学位[J].高等工程教育研究,2019(5):132-138.
- [9] Elgar F J, Arlett C, Groves R. Stress, Coping, and Behavioural Problems among Rural and Urban Adolescents[J]. Journal of Adolescence, 2003, 26(5): 574-585.
- [10] Tierney W G. Organizational Socialization in Higher Education[J]. The Journal of Higher Education, 1997, 68(1): 1-16.
- [11] 杨青.博士生为什么延期了——人文社科博士生延期毕业原因及作用机制分析[J].中国高教研究,2021(7):90-97.
- [12] 鲍威,张心悦,吴嘉琦.博士生延期毕业影响因素的实证研究[J].江苏高教,2020(7):31-38.
- [13] Weidman J C, Stein E L. Socialization of Doctoral Students to Academic Norms[J]. Research in Higher Education,2003,44(6):641-656.
- [14] Ali A, Kohun F, Levy Y. Dealing with Social Isolation to Minimize Doctoral Attrition——a Four Stage Framework[J]. International Journal of Doctoral Studies,2007,2(1):33-49.
- [15] Council of Graduate Schools. The Ph. D. Completion Project? [EB/OL]. (2011-07-26) [2022-02-25]. <https://www.aaas.org/phd-completion-project>.
- [16] 托尼·比彻,保罗·特罗勒尔.学术部落与学术领地——知识探索与学科文化[M].唐跃勤,等译.北京:北京大学出版社,2018:48.
- [17] 鲍德.博士生教育的变迁[M].蒯亚琼,译.北京:北京理工大学出版社,2019:36.
- [18] 郑觅.博士生专业社会化理论研究概述[J].学位与研究生教育,2014(2):62-66.
- [19] Baker V L, Pilfer M J. The Role of Relationships in the Transition from Doctoral Student to Independent Scholar[J]. Studies in Continuing Education, 2011, 33(1):5-17.
- [20] Overall N C, Deane K L, Peterson E R. Promoting Doctoral Students' Research Self-efficacy: Combining Academic Guidance with Autonomy Support [J]. Higher Education Research, 2011, 30: 791-805.
- [21] 杨青.博士生专业社会化影响因素:组织环境、关系网络与个体特征的三维分析[J].学位与研究生教育,2021(10):58-67.
- [22] Chui H, Ziemer K S, Palma B, et al. Peer Relationships in Counseling Psychology Training [J]. Counselling Psychology Quarterly, 2014, 27(2): 127-153.
- [23] 蔡芬,曹延飞,顾晔,等.教育博士生延期毕业影响因素的质性研究[J].学位与研究生教育,2020(3):46-52.
- [24] 绳丽惠.博士生延期毕业现象:影响因素与治理策略[J].学位与研究生教育,2019(6):60-64.
- [25] Madsen D, Long T J, Convey J J, et al. Academic Writing: Advice on How to Do It [J]. Higher Education, 1986, 15(3): 373-378.
- [26] West I J, Gokalp G, Pena E V, et al. Exploring Effective Support Practices for Doctoral Students' Degree Completion [J]. College Student Journal, 2011, 45(2): 310-323.
- [27] Tinto V. Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1993: 230-239.
- [28] Robyn M. What Does a Professional Doctorate Portfolio Look Like? [J]. The Journal of the Education Research Group of Adelaide, 2010(3): 35-43.
- [29] 李永刚.专业社会化:博士生教育问题研究的新理论和新工具[J].重庆高教研究,2020,8(6):103-111.

**Social Demand-oriented Professional Doctoral Students:
Scientific Connotation, Influencing Factors and Realization Path**

KE Jingqiu, Yan Guangfen

(School of Education, Tianjin University, Tianjin 300350, China)

Abstract: Accelerating the development of professional doctoral degree education is in conformity with the guidance of the national policy and the development trend of global postgraduate education. However, after the scale expansion, the education quality is not so satisfactory. The problems such as high delayed advancement rate, weak scientific research ability and low academic identity need the academic community to address; particularly the academic community needs to deeply analyze practical problems more micro and specific in the education process. The authors believe that the construction of a local theoretical model for social demand-oriented professionals specialized for doctoral students can provide new research perspectives and tools. Professional doctoral students should be trained according to social demand, which is a process for doctoral students to acquire role identity, develop their academic careers and obtain professional acknowledgement. The process includes three stages: the transition period, the doctoral candidate qualification period and the doctoral dissertation completion period. In each stage, the doctoral students are influenced to different degrees by different factors such as organizational culture, relationship network and personal quality. This paper suggests that in order to improve the educational mode and enhance the quality of training, we need to make a differentiated design system, during which we should pay attention to the process factors; specifically, we should strengthen the responsibility awareness of supervisors and promote two-way interaction; reform the evaluation system to meet the training objectives; and optimize the external environment and strengthen emotional support.

Keywords: professional doctoral student; social demand-oriented professionals; connotation; influencing factor; realization path

(上接第 66 页)

**On the Path to Integrating the Guiding Principle of the 20th CPC National Congress
into the Postgraduate Ideological and Political Education**

WANG Hui

(School of Management, Anhui University, Hefei 230039, China)

Abstract: Ideological and political education is integral to postgraduate education, which is directly related to how to train people, what kind of people we will train, and for whom we train these people. The guiding principle of the 20th CPC National Congress is of great significance for us to promote and strengthen the ideological and political education for postgraduates. With the path to integrating the guiding principle of the 20th CPC National Congress into the postgraduate ideological and political education as the research subject, this paper fully elaborates the significance of the integration of the guiding principle of the 20th CPC National Congress with the postgraduate ideological and political education, summarizes the main contents thereof, and analyzes the problems existing in the subject, object, form and content of the ideological and political education for postgraduates. Furthermore, this paper proposes some measures based on the analysis to implement the integration of the guiding principle of the 20th CPC National Congress with the postgraduate ideological and political education, i. e. strengthening the building of consciousness, mobilizing and stimulating the initiative and creativity of the subject and object; focusing on integrating the guiding principle of the 20th CPC National Congress deeply, thoroughly and vividly with the needs of the development of disciplines and majors, with the needs of training students, and use the guiding principle to explain topics that are heatedly discussed or puzzling people. We should, with the content building as the priority to consolidate educational effect, enrich the teaching mode, and optimize educational resources and environment.

Keywords: the guiding principle of the 20th CPC National Congress; postgraduate education; ideological and political education