

文章编号: 2095-1663(2023)06-0063-08 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2023.06.08

博士生导师“为导不导”行为的表现类型及生成原因

——基于博士生访谈的质性分析

曾剑雄, 张国栋, 王国耀

(上海交通大学 教育学院, 上海 200240)

摘要: 基于对75名博士生的半结构式访谈, 结合计划行为理论, 探究博士生导师“为导不导”行为的表现类型与生成原因。研究发现, 导师“为导不导”行为类型分为态度型不指导(不想导)、认知型不指导(不会导)与动机型不指导(不愿导)三种。导师“为导不导”行为产生的根源主要在于导师育人责任意识淡薄、岗位管理机制缺失与监督问责体系软化。建议提升导师育人能力, 发挥导师共同体作用, 加强导师岗位管理, 强化监督和问题处理, 规制导师“为导不导”行为, 增强导师育人质量。

关键词: 博士生导师; 导师指导; 为导不导; 消极行为; 原因分析

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、研究背景与问题提出

导师是博士生培养的首要责任人和主要实施者, 被认为是“博士生在学习过程中与之建立关系的最重要人物之一”^[1], 对博士生求学经历有着显著影响。导师的指导行为具有教育、管理、支持以及生产功能, 对博士生学术发展和学术体验至关重要。导师指导行为对博士生的研究进展、科研经历满意度、学术能力提升以及学业完成结果等都有着重要影响^[2]。我国非常重视导师队伍建设, 教育部于2018年开始连续出台了一系列关于研究生导师的政策文件, 规范研究生导师指导行为, 强调导师要尽心尽力投入指导, 履行指导职责。学界也对导师指导行为做了多方面的研究, 主要集中于导师指导行为的内涵、导师指导行为的内容与类型、导师指导的影响以及导师指导不当行为等内容。其中, 有学者根据研

究生感知的属性对导师指导行为进行了划分, 确定了导师指导行为的11个分类标准以及主要类别与典型特征^[3]。较多学者从定量角度分析了导师指导对学生学业表现与心理状态两方面的影响, 如导师指导力度正向影响研究生创新能力最显著^[4]; 导师指导行为会促进博士生专业化发展^[5]、影响研究生心理健康^[6]; 导师指导方式影响研究生感知指导收获与学术行为积极性^[7]; 导师支持影响研究生科研自我效能感^[8]、博士生学术态度与学术表现^[9]; 导师指导会影响博士生的学术热情与学术投入^[10]。也有学者从质性研究层面分析了导师指导行为的内容与类型, 如导师指导行为内容包括立德树人、学术支持、个性化关怀三个维度, 导师指导行为类型可分为情感关怀型、学术效能型和师徒从游型^[11]。

整体而言, 学界对导师指导行为问题的研究较多, 但对导师在指导过程中所表现出的“为导不导”行为现象缺乏足够的关注。导师“为导不导”是一种

收稿日期: 2023-08-26

作者简介: 曾剑雄(1991—), 男, 广东陆丰人, 上海交通大学教育学院博士研究生。

张国栋(1977—), 男, 山东嘉祥人, 上海交通大学教育学院研究员, 博士生导师, 通讯作者。

王国耀(1998—), 男, 山东汶上人, 上海交通大学教育学院硕士研究生。

基金项目: 全国教育科学规划课题国家一般项目“博士生教育分流退出机制的研究”(BIA200194)

隐蔽性较强的消极行为,存在于博士生培养过程中,不仅制约了博士生培养效率,损害了博士生个人权益,限制了博士生培养质量提升,甚至还影响博士生教育事业健康发展。因此,我们必须警惕“为导不导”的消极现象,充分认识其危害,探究其原因,采取有效的解决策略。有鉴于此,本研究提出以下研究问题:第一,导师“为导不导”行为存在哪些表现类型?第二,导师“为导不导”行为产生的深层次原因有哪些?

二、理论依据与核心概念

(一) 计划行为理论

个体行为是心理学研究的重点领域之一。计划行为理论是美国学者阿杰恩(Ajzen)在理性行为理论的基础上提出来的,基于心理学的视角解释人类行为,探究个体为何以及如何改变其行为心理依据的理论模型^[12],已经成为解释众多行为领域的框架。计划行为理论说明了个人决定实施某一特定行为的决定因素,认为个体行为的产生是由个体行为意向所决定,而个体行为意向受行为态度、主观社会规范和感知行为控制三个要素的影响。行为态度产生了对该行为有利或不利的态度,主观社会规范导致了对社会压力或主观规范的感知,而感知行为控制引起了对行为控制或自我效能的感知。行为态度和主观社会规范对行为意向的影响被感知行为控制所调节。一般来说,有利的态度和支持性的主观规范提供了从事该行为的动机,但只有当对该行为的感知控制足够强时,才会形成具体的意向。

计划行为理论认为,人是理性的决策者,人的行动是基于对自己行为的态度、从事该行为的社会压力或主观规范以及从事该行为的相对能力或感知行为控制的考虑。这些表现出来的变量是由一套明确的行为、规范和控制信念来支撑的。有研究表明,计划行为理论能够解释青年指导行为,并通过应用该理论来促进形成良好的指导关系^[13]。导师指导行为是众多行为的一种,可以应用计划行为理论来指导。因此,本研究运用计划行为理论来分析“为导不导”行为问题具有较强的解释力,有助于实现从理论分析到对现实现象的推断,为探析“为导不导”的生成因素提供理论支撑。

(二) “为导不导”行为

导师“为导不导”行为既有鲜明的个体特征,又

有形式上的多样性。“为导不导”行为,并非说“不做任何指导、不管不问”,而是在特定语境和内涵下的消极行为表现。“为导不导”之“不导”,并非说“不指导”,主要是指不积极指导、散漫指导、慵懒指导与利己而导。对具有理性的导师而言,其权力行为的运行都建立在动机的基础之上。如果有明确合理的行为动机和行为规范、主观上又精心投入,即使产生的行为不是那么理想,这样的行为也不能够被认为是“为导不导”行为。只有那些看着好像按培养规定履行,但是指导的行为动机和态度有所偏差,在指导过程中出现“不积极指导、不尽心尽力”“为利而导”“有能力却不指导”“能力不足却不思进取”等行为,才属于本研究所讨论的“为导不导”行为。根据以上论说,导师“为导不导”的内涵可界定为:导师“为导不导”行为指的是导师因受益程度、工作态度、自身认识水平以及业务能力等多重因素的影响,在其规定的岗位职责范围内不能及时、有效履行指导职责的不指导行为。具体而言,“为导不导”的主体是博士生导师;“为导不导”的导主要是指对博士生进行专业性的科研指导;“为导不导”的前提条件是导师具有在其岗位职责范围内的“应当履行对博士生进行学术规范训练、科研能力培养等指导职责”;“为导不导”的状态是导师未能完全、及时有效地履行其岗位职责,强调的是主观上的及时性和有效性;“为导不导”的结果是不指导的行为,包括不想导、不会导和不愿导等消极现象。

三、研究设计

(一) 研究对象

本研究访谈的对象是导师“为导不导”行为的作用对象——博士生。有目的性选取对象,收集在读博士生遇到的导师“为导不导”行为经历的事例。访谈工作于2021年3月至2022年10月进行,遵循目的性抽样和最大差异原则选择受访对象,综合考虑受访对象的入学方式、学科、年级以及导师年龄等重要的影响因素,以最大限度覆盖和反映研究对象的差异。通过网络社交平台发布访谈对象招募海报和检索相关信息主动寻找符合研究需要的访谈对象,陆续联系,共计访谈75位受访对象,获取访谈资料约45万字。受访对象有男生31人,女生44人;“双一流”高校博士生71人,其他高校4人;理科9人,工科20人,医科6人,人文学科10人,社会科学

30人;一年级、二年级、三年级、四年级、五年级及以上博士生分别为5人、7人、25人、15人、23人。为保护受访者隐私,用代码表示受访博士生,其中,H代表人文学科,S代表社会科学,P代表理科,E代表工科,并按照时间顺序排列生成编码,如1S代表第一位受访者是社会科学在读博士生。

(二)研究方法

本研究使用定性研究设计,采用质性研究方法,以半结构化访谈方式对博士生进行访谈,收集一手资料,深入分析访谈转录的文本资料,以便发现与所研究的主题有关的概念。本研究采取线上形式与受访者进行访谈,每位受访者的访谈持续了30~120分钟,并对个别受访者做了二次访谈,追加部分遗漏信息。在访谈之前,会将访谈提纲和知情同意书发送给受访者,就研究目的、研究内容、访谈录音等方式与受访者进行沟通,并承诺会保护受访者隐私,对访谈资料严格保密,让受访者能够敞开心扉叙述自己所经历的导师指导,从而确保研究材料的真实可靠。

(三)资料收集与分析

首先,将访谈录音转文本,在记录本上撰写用于

编码和分析的初步思路,对文本材料进行编码排序,以此作为原始数据。从75位受访者中随机选择60份访谈文本用于编码分析。其次,在开放式编码阶段,逐节审查每份访谈材料,确定并标记每个访谈问题的主题回答,在每个主题回答中逐句确定关键词,予以编码、贴原始概念标签,并分配代码。在主轴式编码阶段,进一步检查开放式编码阶段的数据以找出离散的观点并加以归类,形成了10个主轴式编码。在主题编码阶段,主要集中于与研究问题相关的主题类别,并对主轴式编码阶段的数据进行详细分析,最终形成3个主题编码,即“态度型不指导”“认知型不指导”“动机型不指导”。这些发现提供了博士生在接受科研指导过程中导师“为导不导”行为类型的综合理解。主题编码的有关信息见表1,其中条目括号中的数字表示同样表达相似观点的受访者人数。最后,经过对预留的15份访谈资料进行连续比较分析与验证后,确认没有新的概念和范畴出现,表明受访者提供了详细的信息,访谈的样本量符合信息饱和的要求,通过了理论饱和度检验。

表1 导师“为导不导”行为的主题编码

开放式编码(节选)	主轴式编码	主题编码
“我导师都不知道我们博士毕业发文要求,感觉他没有认真看学校的博士生培养规定”“我导师凭以往经验培养博士生,没有深入了解自己的岗位职责”“我导师一直忙于行政工作,基本上和他是零接触,但是如果我偶尔主动去找他,还是会给一点指导的,非常的少”“我导师很敷衍和不认真,对我的课题还有学业不是很上心,轻描淡写的跟我说课题没关系”“我导师随便给我一个方向让去试手,当时明显能感觉他就没上心”	无规范感(31) 指导懈怠(46) 无责任心(49)	态度型不指导
“我导师对我的研究方向不是特别了解”“我感觉我导师学术水平一般,对我做的课题完全不了解,每次与他交流就是浪费时间”“我最近也经常去找导师,最后我发现他对我的研究提供不了实质性指导”“导师对我的研究约束还是比较大的,后来发现他的指导可能跟我想的不太一样”“我导师对我的论文指导只能提供一个方向,对内容几乎是指导不了,十分满分我只打两分”	业务能力(41) 不思进取(39) 思维固化(37) 知识惰性(42)	认知型不指导
“我导师对我的指导,没有过程只看产出”“我导师说我能否顺利毕业与他没有任何关系,就知道论文要发表顶刊”“我导师只关心与自己切身相关的事情,还经常让我干一些非科研性事务”“我导师对我的指导带有一定偏好性,他希望我做的东西能够跟他感兴趣的东西比较贴合”“我导师只关心他交给我的科研项目,时不时催进度”“我导师给我安排一些横向项目,也不给什么指导,绝大多数事情是自己摸着石头过河”	利益导向(51) 指导偏好(54) 项目安排(47)	动机型不指导

一定的交叉性。

四、导师“为导不导”行为的表现类型

导师“为导不导”行为主要表现为态度型不指导、认知型不指导与动机型不指导三种形式。这三种类型的行为特质既存在独立性与相关性,又存在

(一)不想导:态度型不指导

导师指导态度是指导师内心拥有且表现在指导实践中对学术工作、自身、学生的认知、情感与行为倾向,以无形的形式渗透在导师指导的全过程。导师指导态度是影响指导技能形成与指导行为选择的

核心要素,自然也深刻影响着博士生指导效果与质量。受访证据表明,个别导师在对博士生进行指导时采取“不主动、不拒绝”的“不指导”消极方式。这种隐蔽性极强的消极指导行为具体表现为态度上不负责任,行为上慵懒懈怠。导师在科研指导工作上存在一定随意性,缺乏正确的、规范的科研指导,习惯于凭经验指导科研工作,这一点在访谈研究中得到了有力验证。例如,我导师对我的培养很随意,没有形成常规性的组会形式,指导时间精力投入不足,不了解我的科研进展(70H)。导师无法很好地感知与认同导师岗位的权力、义务与职责,对自己工作的具体内容不明确,难于践行岗位要求的具体工作。博士生(38H)说,我导师虽然身处博士生导师岗位,但完全没有担负起培养博士生的岗位职责,甚至连基本的学术指导都没有提供。导师可能面临着角色认知误区和诸多指导困惑,没有充分认识博士生培养首要责任人身份并自觉地将育人责任作为自己责无旁贷的职责。受访证据也表明,有的导师不能够对导师岗位有明确的认知并认真履行职责,不能正确处理指导关系,导师指导效能无从发挥。

导师在自身拥有的权力和岗位职责范围内没有履行应该做的培养工作,对博士生有所指导但没有充分指导,指导质量差、效率低。例如,自己就是一个人读博,导师对学业帮助一点都没有,个人体验感极差(33H),自己就和没有导师一样,经常会和周围的人吐槽抱怨(24S)。也就是说,导师不愿意花更多的时间和精力投入到博士生指导过程中,培养过程相对粗放,有时会做出一些“不指导”行为。例如,我导师对我采用放羊式培养方式,我有时会去找他探讨科研,基本上每次都是草草了事(59H)。我导师对我指导不力,经常说她很忙,但这不应该成为忽视我科研指导的借口,说白了就是毫无责任心(39S)。导师应导却不导,对待博士生科研指导工作敷衍了事与漫不经心,反正能拖就拖、能推就推。博士生(44E)说,我导师把自己应该尽的指导工作上下放给小老板去做,指导职责推卸给别人去负,心安理得地做“挂名导师”。整体而言,导师没有良好的指导态度与育人责任心的缺乏,就会不重视博士生指导工作,甚至表现出一些消极的指导行为倾向。

(二)不会导:认知型不指导

导师学习意识淡薄、不熟知学科前沿,缺乏支持性、专业性的指导行为,机械地履行基本职责,只会损害学术指导的权威性,无助于博士生科研指导。

指导知识与技能不仅是导师岗位所特有的能力型知识,也是导师指导职责履行的基础。有的导师业务荒废、学术能力停滞不前,不再具备满足导师岗位要求的知识与技能条件,面对新的科研问题就无所适从。这类导师自从被学校聘为博士生导师,觉得自己已经达到了“顶峰”,加之考核压力小,就开始浑水摸鱼,不再关注学科前沿,学习新理论与新方法,从而无法为博士生提供有质量的指导。比如,我觉得我导师达不到博士生导师资格,他就是一个水货,已经很久没看文献,让我追踪最新研究前沿汇报给他听,有时甚至还要我解释很简单的问题(46E)。导师因学术能力欠缺而造成指导效率下降,所提供的指导停留在表面,主要表现为指导很有限、深入程度不够、针对性不强。部分受访者表达了对学术水平有限的导师的不满情绪与失望,例如:我导师已经躺平了,对我的研究提供不了任何帮助,靠他我肯定没法毕业(30E)。

导师思维固化,在指导过程中缺乏反思与发展意识,凭借已有知识储备指导博士生,满足不了博士培养要求。有博士生说,我导师比较因循守旧,按照自己的经验培养博士生,他的指导模式对我来说不适用,甚至会抵触(73E)。有些导师由于没有被“退出”岗位的风险,满足于现状,既不积极主动拓宽自身知识储备量和业务能力范围,也不写论文和申请科研项目,无法为博士生提供有效的学术指导和必需的学术资源。例如,我在与导师交流学术过程中,感觉他很久没关注这方面研究,学术收获比较小,甚至觉得找他交流很浪费时间(28E)。一些工作年限比较长、资历较老坐等退休的导师,奉行“当一天和尚撞一天钟”的科研工作方式,意志比较消沉,靠着既有的知识储备指导博士生。有些导师多年脱离科研一线,没有持续更新学科知识体系与研究方法,无法跟上当前国际主流方式。这类导师经常会给予学生前后不一致的指导意见,想法来回换,使博士生不知所措。博士生(42P)说到,导师指导我的学术论文时,所给的指导意见是相左的,让我来回反复推翻改,那时候情绪控制不住,实在不想改了,反正怎么做都不对。博士生对导师指导感到不满主要在于学术指导不充分与缺乏专业性指导,这在一定程度上影响了博士生对导师的指导效果感知。

(三)不愿导:动机型不指导

部分导师忘了教书育人的初衷,将科研指导当作谋求利益的手段,侧重追求个人私欲,把重心放在

与自己利益相关的工作。导师利己而导的一种表现是导师在指导博士生过程中只选择有利于自己晋升职称、评奖评优、申请项目或完成项目等事情而为之。有代表性的观点有:我导师具有一定的学术功利性,会看目前的研究热点是什么,同行目前在做什么,不管是不是自己擅长的学术领域,然后就让我去试,又给不了相应的指导,就是这个过程给我搞得特别想退学(30E)。这类导师就是典型的唯利是图,把问题推出去,只想获取好处不想做事,只想享受成果不想出力。有博士生说,我导师对我科研一点指导也没,还和我要文章一作,真的令人很愤怒(8S)。此类导师一般责任意识淡薄,往往以自身利益为中心,只在有利可图的情况下才愿意给予相应的指导,在无利的情况下表现出“人在心不在”的消极状态,只要事不关己就会忽略事情的重要性,尽量不出力。这种指导行为表现会降低博士生的指导效率,影响指导效果。还有博士生谈及到,我导师只关心对自己有利的东西,要求发顶刊,我毕不毕业与他无关(55P)。导师对现实利益的追求,往往会以牺牲对博士生科研指导质量为代价换取自身某方面利益,主要表现为科研项目的申请和完成。

有的导师受到利己主义的影响,追求谋取私利,在博士生指导工作中将实现自身利益最大化作为行为动机的主要动力源泉,产生“利己而导”的行为。在个别导师看来,指导博士生是不仅出钱又出力,还得不到半点“实惠”的苦差事,经过权衡之后,更愿意将时间投入到利益攸关的科研工作中。受访证据表明,导师将指导博士生当作谋取个人利益的手段和方式。例如,我导师只会安排很多横向项目给我,也不会问我能不能干得过来,还经常会催问进度,我自己的学术完全被耽误了,到了博士四年级才开题,没有任何科研成果(57E)。我导师每次找我几乎就是问项目完成怎么样了,几乎不关心我的博士课题进展情况(19S)。在利益的驱使下,博士生指导工作逐渐沦为追求利益的方式,失去了原有的育人价值。有的导师根据自己的做事偏好指导科研工作,自己喜欢的有利的科研项目就会很关心并给予资源与支持,自己不喜欢的无好处的博士生自选科研项目给予的资源与指导几乎为零,甚至敷衍了事。正如,我导师会根据自己的偏好而对我进行指导,他最近比较关心的科研项目,就会经常找我讨论,给予比较多的指导(64E)。在博士生指导工作中出现了眼见无利不愿导的现象,一些导师无利而不愿导,只做与自

己利益攸关的科研工作。这种消极的行为方式会导致博士生科研指导工作长期在低水平徘徊。

五、导师“为导不导”行为的生成原因

导师“为导不导”行为的产生是诸多因素共同影响的结果。从个体行为态度、主观社会规范、感知行为控制三个方面分析导师“为导不导”行为问题的根源。

(一)导师对育人岗位职责认识不清,育人责任意识淡薄

责任意识是导师履行指导责任的逻辑起点,体现为导师理想信念、职业精神、使命意识等教书育人的综合价值观。在计划行为理论中,个体态度是指行为主体对某种行为所存在的一般而稳定的倾向或立场,个体态度会对某特定行为意愿产生重要影响。责任意识淡薄的导师进入博士生导师岗位不是抱着培养博士生的态度,而是抱着追求个人私欲的心态,忽视了导师责任最本质的内涵和最基本的要求。有研究表明,部分导师责任感和使命感不足,出现导师指导行为的懒政^[14]。受访证据也表明,大多数博士生对导师的科研指导不满意,导师并没有尽到自身的指导职责,一点责任心也没有(31M)。导师对育人岗位职责认识不清,责任意识的明显缺失使其在指导博士生科研工作时,通常以消极散漫的态度对待指导工作,应付了事,能拖就拖,能不出力就不出力,从而产生了“为导不导”的现象。有研究说明,导师存在育人理念偏差、育人素养储备不足与行动偏差以及育人能力不佳^[15],导师对自身角色与职责理解存在偏差,育人功利化倾向明显,过于追求科研绩效而忽视人才培养^[16]。

计划行为理论认为,个体对某一行为所持有的认可度越高,则实施该行为的可能性越大,反之亦然。导师对持有“为导不导”行为是支持的,表明导师有“为导不导”行为意图。导师持有不认真负责的态度对待博士生导师岗位工作,既不会积极主动地想办法提高自身的业务能力,也不会深入指导博士生。有实证研究发现,疏于指导造成的导师学术指导缺位是博士生反映的焦点问题^[17]。有的导师有“导师之名”,没能行“导师之实”,导师育人能力弱化,不熟悉博士生培养规律,不能提供有效指导和个性化培养。有博士生说,有的博士生导师名不副实,水平很一般,所带的博士生没有不延期的(16E)。

也有研究证实,部分导师缺乏学术指导经验、学术指导质量不高^[18]。这类导师不熟知自身的岗位职责,责任意识匮乏、责任敏感性不高、育人能力弱,不会积极主动履行职责,不会思考如何培养好博士生。

(二)导师岗位管理机制缺失,导师共同体规范尚未形成

教育制度既保证着导师和博士生双方权利和责任的实现,也确保导师在科研指导工作中的行为履行。计划行为理论认为,主观规范是一种社会强制性规范,因为它关注来自重要他人的感知社会压力以执行该行为。当导师没有感受到重要他人的期待以及体制机制带来的社会影响压力时,他们就更有可能会产生“为导不导”行为。导师岗位管理机制的缺乏、利益的驱使与责任的丧失,致使个别导师对其应履行的责任和义务敷衍塞责,出现了损害博士生权益、影响导师形象和威信的“不指导”行为。一位博士生说,我感觉一些达不到资格的导师也被聘为博士生导师,觉得博士生导师水平也就那样(46E)。有的导师基于对当前制度实施范围、力度和强度的考量产生了“为导不导”行为,侧面反映出博士生导师岗位管理机制缺失,内控手段依然存在不足,具体包括博士生导师遴选机制、培训机制与考核机制不完善、博士生导师监督问责机制不健全、博士生导师分流退出机制不完备等。有博士生谈及到,很多学校开始推行博士生分流退出机制,不能只对博士生进行分流退出,也要对那些不合格的博士生导师进行分流退出,对他们进行考核(74E)。也有学者指出,在高校管理中缺乏导师业绩的评审和考核制度^[19]。由于主观规范的作用,当导师的行为选择与外部期望和规约不一致时,就会产生一种规范性压力。当前,导师共同体规范尚未形成,没有受到群体内其他成员正向的影响,使得主观规范对个体的行为起不到重要的影响作用。换言之,导师可能会认为其他人会赞成某些“为导不导”行为,这种信念通常会对他们的意图和行为产生影响。总之,导师“为导不导”行为没有受到应有的规制和重要他人的影响,这与导师岗位管理机制缺失和未能实现同向同行的导师共同体规范有关。

(三)监督问责体系软化,导师育人压力较小

目前尚未形成专门的博士生导师监督问责机制,无法依靠制度的强制性提高导师责任感、优化导师队伍。计划行为理论认为,当个体认为自身拥有能够实现某一行为的机会和资源越多,并且预期面

临的实施行为的阻碍越少,那么其对实施行为的知觉控制也就越强,实施特定行为的行为意向也就越强。由于导师监督问责机制的缺失,导师育人压力不大,在一定程度上会造成对博士生科研学习指导和督促不力,渐渐地产生了“为导不导”消极行为。“为导不导”的突出特征是不履行或未正确履行岗位职责,可以理解为是权责失衡的结果导向,也是因为长期的权力任性和责任缺失导致了“不指导”行为的逐渐蔓延。一位博士生悲观地说,我慢慢地接受导师不但不指导博士生,还当作免费劳动力的培养现状,只想早点毕业(19S)。计划行为理论认为,知觉行为控制的便利条件是指为执行个体提供资源以从事某一行为。“为导不导”的导师看似根据博士生培养工作规定提供的含义宽泛的倾向性指导和基本要求进行“指导博士生工作”,但其并没有积极主动地考虑博士生合法权益,未能在指导过程中做到正确行使权力、履行职责,未能做到“必须做”和“应该做”相统一。部分导师有权不指导、有职不尽责,甚至滥用权力,强加自己不合理的要求,出现了一些消极的指导行为倾向。一位博士生提及到,我导师就知道要成果,不给马儿吃草,还要马儿跑(41E)。

对博士生导师责任的履行情况缺乏有效的监督与问责,对责任追究检查监督力度不够,即使对导师有问责,往往以口头提醒、私下沟通解决代替行政处罚,处理结果轻描淡写,并有意淡化对导师责任的追究。例如,我导师对我做了很多伤害性事情,自己也出现了心理问题,写了举报信罗列一些证据并到学院领导办公室诉说导师的种种不是,这个事情也仅局限于学院领导内部知道,也没有对导师采取什么实质性惩罚(8S)。有研究表明,外部监督不力和追责缺失,导师的失范言行并没有受到应有的惩戒和规制^[20]。导师感知到行使“为导不导”行为的可控性越高,越有可能实施该行为。问责事项存在避重就轻的倾向,对于导师慢指导、不指导等对博士生造成潜在负面影响的问题则很少启动问责,使“为导不导”者较少感到监督的鞭策力,导致监督问责多流于形式,虎头蛇尾,督而无责,监督问责体系趋于松软。当前导师监督问责制以原则化为主,着重强调对导师的正面要求而忽略了具体的实施细则,不能够发挥整体监督问责的效能,在实施进程中弹性空间过大,问责缺乏针对性、刚性不足,大大降低了导师监督问责的约束性和威慑力。

六、研究结论与政策建议

(一) 结论与讨论

博士生导师“为导不导”行为是博士生培养生态中存在的消极现象。既不要盲目扩大导师“为导不导”的程度和范围,也不要无视这一问题的客观存在。它的生成及扩散不仅恶化博士生培养生态,还会影响博士生培养效率和质量。导师“为导不导”行为的表现类型为态度型不指导(不想导)、认知型不指导(不会导)与动机型不指导(不愿导)三种,每种类型具有相应的特点。导师“为导不导”是一种蕴含多种因素的复杂行为,从个体行为态度、主观社会规范、感知行为控制三个维度研究导师“为导不导”行为产生的内外部原因,深层次根源主要在于导师育人责任意识淡薄,导师岗位管理机制缺失,监督问责体系软化。依据计划行为理论,行为态度对个体的行为意图有重要的影响,行为态度对个体行为具有直接作用,这在导师“为导不导”行为中均有反映和体现。

导师对待“为导不导”的态度可以理解为决定采取“为导不导”行为的积极或消极评价,如果导师内心认同该行为,就会表现出积极主动的行为态度。“为导不导”的知觉感知行为控制,反映了个体对行为和环境可控性的知觉。如果博士生培养生态过于宽松软,就会为“为导不导”消极行为提供滋生土壤。“为导不导”的主观规范是指个体进行某项行为时受到重要他人和社会压力的影响。比如,作为重要他人的博士生,在导师权威作用下,普遍认为自身的声音不重要,也就没有发挥重要他人的影响作用。由于导师岗位管理体制机制不完善和外部监督体制缺乏惩罚力度,使得“为导不导”导师没有行为上的监督和束缚,可以在不触碰导师行为底线的原则下,随意地根据自己的惰性行事,也就产生了“为导不导”行为。导师“为导不导”行为产生是多方面共致的结果,需要多面出力。

(二) 政策建议

一方面,提升导师育人能力,发挥导师共同体作用,重点应对导师不想导与不会导情况。第一,做好制度宣贯,强化导师对博士生培养规章制度的理解与落实,重视导师育人职责信念的建设,加强导师角色认知教育,加深对自身职责的理解和承诺,切实增强导师育人责任意识^[21],落实导师实践育人责任行

为。第二,出台提高导师指导能力的措施,健全导师专业化发展制度,设立支持导师专业化发展的专门组织和发展项目,定期开展导师岗位专门培训,加强导师岗前培训、业务能力培训,促进导师职业发展,不断提升导师专业化程度和指导能力。第三,以学院、学科为基本单元,有组织开展博士生培养,逐步建立导师共同体,激发导师自我指导反思,以优秀群体影响导师自身提升。

另一方面,加强导师岗位管理,强化监督和问题处理,着力解决导师不愿导问题。第一,健全导师岗位选聘制度,树立科学的导师选聘标准,严格遴选程序,严把导师候选人“入口关”,尽可能避免具有“为导不导”行为倾向的候选人进入博士生导师队伍。第二,建立导师“为导不导”行为规范,制定“为导不导”标准,明确导师“为导不导”行为范围、具体情形及问题处理方式。第三,完善“为导不导”导师岗位退出机制,明确退出程序,对违反导师“为导不导”行为规范的导师采取明确且严厉的处理,如给予警告或惩罚、限期内改进、离岗培训再上岗、直接退出导师岗位等。第四,强化监督的制度化和常态化,压缩“为导不导”滋生空间。建立从招生录取到学业完成的全过程记录机制,精确识别和严格盯紧“为导不导”的蛛丝马迹,实现全过程考察监督,加强问题的快速和严肃处理。

(三) 研究局限与展望

本研究归纳并划分了导师“为导不导”行为表现类型及其产生原因,但这三种行为类型存在一定的交叉重叠性,产生原因的因果关系及其作用机制还未涉及,这需要未来结合定量研究开展进一步研究。与此同时,本研究只听取了博士生的观点,会因为受访者个人的主观认知和偏见或多或少难于完全客观、中立地描述实际情况,可能会存在片面性,未来可吸纳导师的观点,将其与导师观点相结合将会是一件很有趣且值得研究的事情。

参考文献:

- [1] 曾剑雄,张国栋.从责权利的视角探究师生矛盾——基于博士生访谈材料的质性分析[J].学位与研究生教育,2022(9):54-62.
- [2] Davis D F. Students' Perceptions of Supervisory Qualities: What do Students Want? What do They Believe They Receive? [J]. International Journal of Doctoral Studies, 2019, 14: 431-464.
- [3] 彭湃.情境与互动的形塑:导师指导行为的分类与解释

- 框架[J]. 高等教育研究, 2019(9):61-67.
- [4] 潘炳如, 顾建民. 导师指导因素对研究生创新能力的影响——基于不同学科类别的差异性分析[J]. 学位与研究生教育, 2022(4):52-60.
- [5] 杜嫫. 导师指导与博士生专业素养的发展: 自主性的调节作用[J]. 研究生教育研究, 2019(3):36-43.
- [6] Mainhard T, Rijst R V D, Tartwijk J V, et al. A Model for the Supervisor-Doctoral Student Relationship[J]. Higher Education, 2009, 58(3):359-373.
- [7] Barnes B J, Austin A E. The Role of Doctoral Advisors: A Look at Advising from the Advisor's Perspective[J]. Innovative Higher Education, 2009, 33(5):297-315.
- [8] Paglis L L, Green S G, Bauer T N. Does Adviser Mentoring Add Value? A Longitudinal Study of Mentoring and Doctoral Student Outcomes[J]. Research in Higher Education, 2006, 47(4):451-476.
- [9] 赵磊磊, 代蕊华, 伍红林. 博士生学术成长与导师支持: 现状特征及路径关系[J]. 学位与研究生教育, 2020(8):43-51.
- [10] 李锋亮, 舒宜彬. 导师指导与博士生的学术热情及投入[J]. 江苏高教, 2020(7):24-30.
- [11] 吴东姣, 郑浩, 马永红. 博士生导师指导行为的内容与类型——基于人文社科博士生培养的质性研究[J]. 高教探索, 2020(7):35-44.
- [12] Azjen I. The Theory of Planned Behavior. Organization- al Behavior and Human Decision Processes[J]. Journal of Leisure Research, 1991(2):179-221.
- [13] Barnard-Brak L, Burley H, Crooks S M. Explaining Youth Mentoring Behavior Using a Theory of Planned Behavior Perspective[J]. International Journal of Adolescence and Youth, 2010, 15(4):365-379.
- [14] 林靖云, 刘亚敏, 杜学元. 祛魅与治庸: 博导“放羊”现象治理路径研究[J]. 高教探索, 2022(3):60-70.
- [15] 刘志. 研究生导师和学生关系问题何在——基于深度访谈的分析[J]. 教育研究, 2020(9):104-116.
- [16] 赵丽文, 林焕翔. 博士生与导师关系疏离的生成与归因[J]. 学位与研究生教育, 2022(9):71-79.
- [17] 许丹东, 刘娣, 朱燕菲, 等. 博士生希望什么样的培养环境——基于博士生意见调查的实证研究[J]. 研究生教育研究, 2019(4):27-34.
- [18] 黄海刚, 白华. 博士生需要什么样的导师? ——基于对全国44所高校博士生的问卷调查[J]. 高教探索, 2018(8):35-43.
- [19] 张俐, 李祖超, 黄杨. 英国高校博士生导师队伍质量保障机制及其对我国的启示[J]. 学位与研究生教育, 2016(5):73-77.
- [20] 危红波. 重构与优化: 师生共同体内部失序和外部失联的破解之道——基于系统治理的视角[J]. 学位与研究生教育, 2022(7):55-62.
- [21] 曾剑雄, 张国栋. 博士生分流退出机制的运行动力及推进策略[J]. 大学教育科学, 2022(2):45-53.

On the Types and Causes of “No Performance in Supervision” by Doctoral Student Supervisors ——A Qualitative Analysis based on Interviews with Doctoral Students

ZENG Jianxiong, ZHANG Guodong, WANG Guoyao

(School of Education, Shanghai Jiao Tong University, Shanghai 200240, China)

Abstract: Based on semi-structured interviews with 75 doctoral students, the authors use the theory of planned behavior (TPB) to explore the types and causes of “no performance in supervision” by doctoral student supervisors. The study finds that the “no performance in supervision” can be categorized into three types: attitude type (don't want to supervise), cognition type (don't know how to supervise), and motivation type (reluctant to supervise). The deep-seated root causes of “no performance in supervision” are mainly due to the supervisor's weak sense of responsibility to cultivate doctoral students, the lack of post management mechanism and the “softening” of the supervision and accountability system. Accordingly, the authors suggest that, for enhancing the cultivation quality by supervisors, we should improve the ability of supervisors, give more play to the community of supervisors, strengthen the management of the posts for supervisors, reinforce supervision over supervisors, address problems in a timely manner, and punish supervisors for “no performance in supervision”.

Keywords: doctoral student supervisor; supervision; no performance in supervision; negative behavior; causal analysis