

文章编号: 2095-1663(2024)05-0033-08 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2024.05.05

学术意义感对博士生学术身份建构的作用研究

张慧睿¹, 蒋凯²

(1. 国家开放大学 教育学院, 北京 100039; 2. 北京大学 教育学院, 北京 100871)

摘要: 促进博士生教育高质量发展需加强对博士生培养过程的关注, 促进博士生从学习者转变为研究者。博士生建构学术身份使他们能够以研究者的角色界定自我, 将研究者角色纳入自我印象。本研究从心理层面出发, 探讨了学术意义感的内涵、来源及其对博士生学术身份建构的作用。研究发现, 博士生的学术意义感是博士生在从事研究活动中获得的有价值、有意义的满足感, 其内涵特征包括认知一致性、动机目标性和情感重要性。博士生在与学科和院校共同体互动中经历的习得学术规范、重要他人肯定、满足兴趣好奇和实现自我认同是学术意义感的重要来源。学术意义感影响博士生相信学术价值的信念, 对博士生学术身份的建构具有认知推动、动机驱动和情感联动作用。重视培养博士生的学术意义感, 有利于促进博士生学术身份建构和博士生教育高质量发展。

关键词: 学术意义感; 学术身份; 博士生教育; 高质量发展

中图分类号: G643

文献标识码: A

一、问题提出

党的二十大报告提出到 2035 年建成教育强国的发展目标, 研究生教育在教育强国建设中具有高端引领和战略支撑作用^[1]。当前, 我国研究生教育在拔尖创新人才自主培养、高质量学科建设、高水平科研成果等方面取得了一系列成就, 但存在着吸引力不及发达国家、内生力有待充分激发等问题与不足, 需加快建设高质量研究生教育体系^[1]。博士生是研究生的最高层次, 博士生培养质量是关乎我国研究生教育能否实现内涵式发展的重要问题。在博士生教育领域, 学术界对培养质量的看法经历了从“产品质量观”到“过程质量观”的转变^[2], 越来越多学者指出在博士生教育发展中应该更注重博士生学术训练和学习过程^[3]。学术身份 (Academic

Identity) 是个体对归属研究者群体的自我确认, 博士生在培养过程中建构学术身份是指博士生能够以研究者的角色界定自我^[4]。学术身份会影响博士生在读期间的学业表现^[5], 有利于激励其增强科研自信 and 创新能力^[6], 对博士生个体成长具有重要意义。博士生教育高质量发展要求博士生成为具有创新精神和创新能力的研究者。处于从学习者向研究者过渡阶段的博士生, 他们在认知发展、能力提升和共同体融入等方面的个体差异导致其对研究者角色存在不同看法。为了促进博士生教育内涵式发展、激发博士生教育发展的内生动力, 探讨影响博士生学术身份建构的因素及其作用确有必要。

近年来, 关于生命意义感的议题越来越受到关注。学界围绕生命意义感对心理健康的影响展开了一系列实证研究。生命意义感与幸福感呈正相关, 能够促使个体保持积极情绪, 同时积极情绪也有利于增强个体的生命意义感^[7]。拥有生命意义感还能

收稿日期: 2024-02-17

作者简介: 张慧睿(1993—), 女, 河北邢台人, 国家开放大学教育学院讲师, 教育学博士。

蒋凯(1973—), 男, 湖南岳阳人, 北京大学教育学院教授, 博士生导师, 通讯作者。

基金项目: 中国高等教育学会“2024 年度高等教育科学研究规划课题”“工程专业研究生双导师制构建的国际经验与中国路径研究”(24GC0207)

降低个体的压力感和工作倦怠感,帮助个体自主并主动地化解心理健康风险^[8]。研究发现,生命意义感与身份认同联系密切。一方面,拥有特定身份认同是生命意义的重要来源。克里斯蒂安森(Christiansen)认为,个体建构职业身份有利于其从中获得意义感^[9]。王鑫强等人通过分析中国高校青年教师职业认同对生命意义的影响发现,教师的职业认同与拥有意义呈显著正相关^[10]。另一方面,意义感也影响个体自我和身份认同的实现。科佐尔(Kozoll)和奥斯本(Osborne)的研究指出,发现意义的过程也是对照他人来反思自我与外部世界的过程,个体在其中理解自我定位与身份认同^[11]。总的来说,现有研究揭示出意义与身份之间具有关联性,但较少关注博士生群体的生命意义体验,更鲜有研究探讨博士生意义感知与身份认同的复杂关系。就博士生培养而言,博士生的日常经历与研究人员高度相似,包含着科研、教学、写作、社交等一系列学术活动^[12]。从学术活动中获得意义感会对博士生建构学术身份产生积极影响。因此,本研究着眼于博士生的心理层面,分析博士生学术意义感的内涵、来源及其对学术身份建构的影响。

二、研究方法

质性研究擅长捕捉社会结构与系统中的日常事实,有助于探索社会现象、阐释文化意义和发掘总体与深层社会文化结构的作用^[13]。本研究采取质性研究方法,探讨博士生培养过程中的心理要素,旨在探究藏匿于博士生学术意义感和学术身份建构背后的情境结构要素。为了选取“能够为研究问题提供最大信息量的人”^[14],本研究围绕“何谓‘研究者’”“何时认同‘我是研究者’”“何时感觉‘学术有意义’”等主题,综合考虑年级、性别、学科等因素对21位学术学位博士研究生进行了多次回溯式深度访谈,并对部分受访者进行参与式观察。如表1所示,受访者均来自“双一流”建设高校,其中男性11人,女性10人;理科4人,工科6人,人文学科4人,社会科学7人。对每位受访人访谈1—2次,每次访谈时间为60—120分钟,并针对每位受访者撰写接触摘要单和访谈/观察备忘录。

表1 受访者基本信息表

| 编号 | 性别 | 出生年 | 学科 | 受访时年级 | 录取方式 | 学术意义感知程度 |
|-------|----|-------|------|-------|------|----------|
| NS-1 | 男 | 1991年 | 物理 | 博五 | 直博 | 较强 |
| NS-2 | 男 | 1992年 | 物理 | 博三、博四 | 硕博连读 | 一般 |
| SS-3 | 女 | 1994年 | 法学 | 博二 | 考博 | 较强 |
| SS-4 | 男 | 1992年 | 政治 | 博四 | 考博 | 一般 |
| SS-5 | 女 | 1992年 | 教育 | 博二、博三 | 硕博连读 | 一般 |
| NS-6 | 女 | 1992年 | 生物 | 博四 | 直博 | 较强 |
| EN-7 | 男 | 1992年 | 计算机 | 博三 | 直博 | 较强 |
| HU-8 | 女 | 1993年 | 历史 | 博一 | 硕博连读 | 较强 |
| EN-9 | 女 | 1992年 | 工学 | 博四 | 直博 | 较弱 |
| NS-10 | 男 | 1993年 | 化学 | 博三 | 直博 | 较强 |
| HU-11 | 男 | 1991年 | 哲学 | 博四 | 硕博连读 | 较强 |
| EN-12 | 男 | 1992年 | 计算机 | 博四 | 直博 | 较弱 |
| SS-13 | 男 | 1991年 | 管理 | 博四 | 硕博连读 | 较强 |
| SS-14 | 女 | 1994年 | 国际关系 | 博二、博四 | 考博 | 较弱 |
| EN-15 | 男 | 1992年 | 力学 | 博四 | 硕博连读 | 较弱 |
| HU-16 | 女 | 1995年 | 考古 | 博三 | 直博 | 较弱 |
| SS-17 | 男 | 1984年 | 教育 | 博四 | 考博 | 较强 |
| HU-18 | 女 | 1991年 | 哲学 | 博四 | 考博 | 较强 |
| SS-19 | 女 | 1993年 | 教育 | 博二、博三 | 硕博连读 | 一般 |
| EN-20 | 男 | 1994年 | 计算机 | 博五 | 直博 | 较强 |
| EN-21 | 女 | 1995年 | 环境 | 博三 | 直博 | 较弱 |

注:NS代表理科(Natural Science),EN代表工科(Engineering),HU代表人文学科(Humanities),SS代表社会科学(Social Science)。

本研究借助 NVivo11 软件进行访谈资料处理,并运用主题分析对研究资料进行分析。主题分析是一种识别、分析和报告资料所蕴含模式(主题)的方法,能够组织和描述资料中的丰富细节并解释研究主题的多个方面^[15]。与其他质性研究路径不同,主题分析不拘泥于预先存在的理论框架,可以在不同的理论框架中开展不同侧重的资料分析。作为一种灵活且有用的研究工具,主题分析可以对资料进行丰富、详细、复杂的解释,既可以反映现实,又可以揭示现实背后的深层现象。在主题分析中,“主题”呈现资料与研究问题相关的重要信息,并揭示资料模式化的含义,“子主题”反映主题的复杂结构和含义层次^[15]。如表 2 所示,本研究通过对资料进行分析和编码获得了 2 个主题和 7 个子主题。“博士生与社会结构互动产生学术意义感”和“学术意义感促进学术身份建构”是从资料中发掘的,与本研究密切相关的两个概念化信息。“主题地图”是主题及其关系的整体概念化,图 1 反映了本研究所生成主题之间的关系。

表 2 主题—子主题—编码结果表

| 主题 | 子主题 | 次级子主题 |
|-------------------|--------|-----------------------|
| 博士生与社会结构互动产生学术意义感 | 习得学术规范 | 习得学科规范、习得院校规范 |
| | 重要他人肯定 | 来自院校共同体的肯定、来自学科共同体的肯定 |
| | 满足兴趣好奇 | 满足学科兴趣、体验探索乐趣 |
| | 实现自我认同 | 在与情境的互动中认可自我价值 |
| 学术意义感促进学术身份建构 | 认知推动 | 认识角色转变、认识角色期待 |
| | 动机驱动 | 认同学术目标、追求学术方向 |
| | 情感联动 | 价值共情、精神满足 |

主题地图呈现了本研究中被概念化的问题。经过对资料进行“编码—生成主题—创建主题地图”可知,学术意义感来源于博士生与所处结构的互动,具体来源于博士生在与学科共同体和院校共同体互动中经历“习得学术规范”“重要他人肯定”“满足兴趣

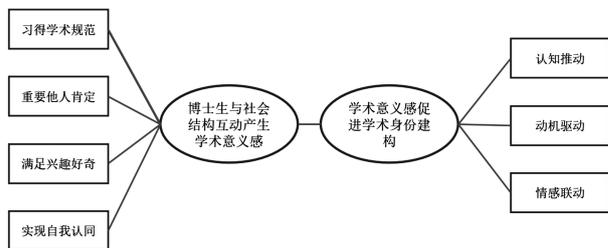


图 1 主题地图

好奇”和“实现自我认同”的体验。通过认知推动、动机驱动和情感联动,学术意义感可以促进博士生学术身份的建构。

三、博士生学术意义感的内涵与来源

(一)博士生学术意义感的内涵

学术意义感源自术语“生命意义感”(Meaning in Life)。生命意义感指个体存在的意义感和个体对自己重要性的感知,被区分为“拥有意义”和“追寻意义”两个维度。前者是个体对于当下生活的评价,后者表现了个体追求生命意义的努力程度^[16-17]。需要指出的是,生命意义与目标等概念并不完全等同。目标特指生活具有方向和未来的导向,而生命意义感涉及个体心理的理解、激励和评价三个领域,具体包括一致性(Coherence)、目标性(Purpose)和重要性(Significance)三方面:一致性是指生命有可理解和有意义的感受,目标性是指生命有核心目标、目的和方向的感受,重要性是指生命有内在价值和值得生活的感受^[18]。生命意义感是影响个体幸福与发展的关键因素^[19],对个体应对压力、痛苦和促进心理健康具有重要作用^[20]。

博士生的学术意义感是博士生在从事研究活动中感受到有价值、有意义的满足感。拥有学术意义感能够帮助博士生在学术训练和科研活动中感知并认同学术研究的目標、价值和重要程度。其内涵包含认知、动机和情感三个维度^[21]。如表 3 所示,认知维度上的一致性是指博士生能够理解研究并从中明确感知研究的意义,体现了学术意义感的可知性;动机维度上的目标性是指博士生追求和努力实现有价值的研究目标,体现了学术意义感的导向性;情感维度上的重要性是指伴随研究目标实现和重要事件完成,博士生所获得的成就、幸福等精神满足,体现了学术意义感的价值性。

表3 博士生学术意义感的内涵、维度、属性及特征

| 内涵 | 维度 | 属性 | 特征 |
|-----|----|-----|------|
| 一致性 | 认知 | 可知性 | 明确感知 |
| 目标性 | 动机 | 导向性 | 目标驱动 |
| 重要性 | 情感 | 价值性 | 精神满足 |

(二)博士生学术意义感的来源

由于不同学科博士生所处培养情境不同,其在实际学术意义的感知上存在较大差异。如表1所示,在本研究中,有11位博士生的学术意义感知程度较强,4位博士生的学术意义感知程度一般,6位博士生的学术意义感知程度较弱。正如生命意义感的获得源自个体对世界的理解、驱动和评价^[18],博士生在培养过程中对学术意义的感知来自博士生与所处环境的互动,来自与学科和院校共同体互动所产生的肯定性反馈体验。具体来说,博士生可以从习得学术规范、重要他人肯定、满足兴趣好奇和实现自我认同的经历中感知学术意义。

1. 习得学术规范

博士生从学术规范的习得中可获得学术意义感。社会化是个体成为群体成员角色习得所需价值观、态度、规范、知识和技能的过程^[22]。学科情境和机构情境是博士生社会化所面临的外部环境,博士生在与学科和院校的互动中习得学术规范。一方面,博士生如果在互动中发现自身所从事的研究具有实际价值,在学术界内外能够发挥作用,则他们通常能够认可本学科的价值规范,并从学术研究中获得强烈的意义感。例如,计算机专业EN-20认为,科研的意义在于解决重要问题以发挥实际功用。教育专业SS-17在发现研究能够促进知识积累和指导实践时,获得了较强的学术意义感。另一方面,学术规范的内化有利于推动博士生形成相信研究价值的信念,从而促使博士生保持相对稳定的学术意义感。例如,生物专业NS-6认为自然科学知识生产具有累积效应,即使自身研究的当下价值有限,“一旦某天别人应用到了你的成果,可能会迸发出一个新的领域”。无法习得学术规范的博士生,在与学科和院校共同体的互动中获得的意义感较弱。例如,国际关系专业的受访博士生SS-14认为本学科距离实际生活较远,“论文写完了并不会马上获得正反馈,所以会质疑它的意义”。

2. 重要他人肯定

研究能否得到包括教师、同辈、亲友、共同体等

重要他人的肯定,影响着博士生学术意义感的体验。如果博士生在与学科和院校共同体的互动中,认为自身能够被重要他人所接纳、认可,则他们的学术意义感较高。相反,未得到他人认可的博士生通常学术意义感较弱。例如,管理专业SS-13发现“自己作为一名博士生,所做的研究工作,连最亲的人、朋友等社会大众不是特别认同你,高校的其他从业者也不是特别认同你……自己也会开始怀疑研究的意义”。受访博士生认为,获得重要他人认可的方式除人际交往外,还包括科研成果的发表和引用。比如计算机专业EN-7在文章被期刊接收时产生了学术意义感,“这意味着得到了学术共同体的认可”。力学专业EN-15虽然在博士生低年级时因不被所在院校的教师群体认可对自身研究产生了无意义感,但当他发现自己的研究成果被他人,尤其是共同体中的权威学者引用时则产生了强烈的意义感。

3. 满足兴趣好奇

对博士生来说,在研究中满足兴趣和好奇是学术意义感的重要来源。博士生所处的院校和学科为博士生开展研究活动提供了物质基础和互动空间。有研究指出,创造是个体获得生命意义感的重要途径,创造性的想法或行动既可以直接正向预测意义感,又可以通过积极情绪间接预测意义感^[23]。兴趣与好奇是影响博士生创造力的重要因素。当个体对某个事物或某件事情怀有极大的兴趣和热情时,就能够积极主动地投入事件中去,并表现出创造性的行为^[24]。博士生对自身科研活动感兴趣并由此取得科研成果的经历是他们感知学术意义的重要契机。例如,生物专业NS-6“感觉自己的课题挺有趣、挺好玩的,感觉做科研很有意义”。哲学专业HU-11认为自身对所在领域“有兴趣和野心”,故能专注于研究活动并取得科研突破,故而产生强烈的学术意义感。

4. 实现自我认同

在学术中能否实现自我认同影响着博士生的学术意义感。乔治·H·米德(George Herbert Mead)指出,“自我”是“主我”与“客我”的统一,“他人的态度构成了有组织的‘客我’,然后有机体作为一个‘主我’对之作出反应”^[25]。“自我”本质上是“产生于社会经验的一种社会结构”^[25]。从心理层面来看,博士生的“客我”来源于个体与所在学科及院校共同体的互动,来自互动情境中的反馈构成了博士生的“客我”并引起博士生“主我”的反应。当博

士生将“自我”视为客体并能够实现自我认同时,他们能够体验到强烈的学术意义感。否则,如果自我认同无法实现,即使得到外界肯定,博士生也难以获得意义感。正如国际关系专业 SS-14 认为,“我发了那么厉害的成果,我一点都不觉得有意义,因为我觉得这个东西写得很差”。

综上所述,博士生与所处社会结构的互动促进了学术意义感产生,他们在与学科和院校共同体互动中经历的“习得学术规范”“重要他人肯定”“满足兴趣好奇”和“实现自我认同”体验是学术意义感的重要来源。

四、学术意义感对博士生学术身份建构的作用

身份认同是依赖情境与个人互动的社会建构过程。博士生对学术意义的感知影响着他们能否获得学术价值的信念,进而影响其学术身份建构。

(一)学术意义感对博士生学术身份建构的认知推动

身份认同的建构是将角色身份内化为自我印象。对博士生来说,建构学术身份即将研究者的角色身份纳入自我印象。博士生社会化是学生通过学习特定情境或专业改进所信奉的价值观、规范、知识、信念和人际交往技能而成为独立研究者的一种机制^[26]。社会化的步骤包括观察、模仿、反馈、调整和内化,即识别角色模型、尝试角色模型的行为,对尝试行为进行评估并对评估结果进行行为转换或改进,最后将角色模型的价值观和行为融入个体的自我印象^[22]。由此可见,博士生阶段实质上是过渡阶段,学术身份认同是博士生实现社会化的重要标志。在博士生从学习者角色向研究者角色的转变过程中,博士生的角色定位并非单一明确,而是存在多重角色重叠交叉,处于不同时间阶段和社会化程度的博士生在角色扮演上存在不同的选择和侧重。感知科研意义能够推动博士生对研究者角色产生直观认知。

学术意义感能够促进博士生对研究者角色进行认识和反思。计算机专业 EN-20 表示,“刚入学的时候感觉自己是学生,需要了解、学习这个领域,当我在做一个研究或者说在做到一半的时候角色就转化成研究者了,因为我在其中感觉到了做科研的意义”。对研究者角色的认知是博士生建构学术身份的开端,学术意义感能够启发博士生从所处情境中

认识自我所面临的角色转变和角色期待。“我在做我们领域的开创性工作,那个时候我感觉自己不再是学生而是研究者”(计算机专业 EN-20)。博士生对学术价值的感知促使他们意识到自我需满足学习者与研究者的双重角色期待,并逐渐从前者向后者转变。哲学专业 HU-18 从感知学术意义的经历中意识到,“博士生已经不纯粹是学生了,而是要在科研中培养自主探究精神和独立研究意识,把自己当成独立学者来看”。学术意义感促使博士生对研究者角色和自身定位进行反思,使他们把博士生培养看作“加工产品的工厂”(化学专业 NS-10),博士生在其中经过“加工”成为成熟的科研工作者。

院校为博士生提供了实践知识生产的现实场所和物质基础。博士生从与导师、同辈等重要他人的互动中感知学术价值,从而增强他们对研究者角色的认知。导师是博士生学术社会化过程中的重要他人,已有研究发现导师指导能够在促进博士生身份转变上发挥重要作用^[27]。受访博士生认为,导师为学生在学术能力、学术人格、学术精神、学术态度、学术行动等方面树立了榜样。例如法学专业 SS-3 表达了对导师的崇拜并“期望自己成为导师那样的人”。导师的学识和勤恳为博士生理解学术身份树立了榜样,导师的道德精神和人格魅力也影响着博士生对学术意义的评价。导师的榜样示范使博士生从中获得“做学术有价值”的体验,提升博士生的学术意义感,从而有利于博士生认识研究者的角色期待并以此为参照反思自我。同辈也是博士生学术身份建构过程中的重要互动群体。博士生从观察同辈并与之交往中获得作为学术共同体未来成员的角色规范。例如,工学专业 EN-9 从观察同辈的学习与科研成果中发现本学科领域的研究能够产生很大价值,从而感受到学术意义。

(二)学术意义感对博士生学术身份建构的动机驱动

身份认同是个体对自我身份的确认、对所归属群体的认知、所伴随的情感体验和对行为模式进行整合的心理历程^[28]。从心理层面来看,学术身份的建构是博士生确认自我归属于研究者群体并伴随相应情感体验和整合学术行为模式的过程。学术意义感能够激励博士生产生参与科学研究和知识生产的动机缘由,从而有利于将研究者的角色纳入自我印象。

构建学科知识并从博士学位的经历中挖掘意义

是博士生发展的独特之处^[29]。学科情境是博士生学术身份建构的重要情境,博士生从学科中获得意义感能够使其认同所在学科领域,产生从事学术研究和归属于学术共同体的动机,推动着他们以学科共同体成员的身份界定自我。例如,哲学专业 HU-11 认同并对所在学科感兴趣,在学科知识生产中获得了较强的意义感,由此树立起致力于学科发展的目标,故认可自身为“研究者”。

学术意义感影响着博士生能否认同和内化所在学科的价值观和行动理性。不同学科领域形成了自身独特的学科文化。马克斯·韦伯(Max Weber)区分了决定社会行为的工具理性和价值理性^[30],工具理性的社会行为以获得效用为取向,与利益相联系;价值理性的社会行为只重视行为本身的、内在的价值,忽略其他外在价值与目的。学术意义感通过影响博士生对所在学科价值观和行动理性的看法而影响其学术身份认同。学术意义感激励博士生产生认同学科目标的动机,感知较强学术意义的博士生更倾向于将自我与所在学科领域相匹配。学者经过研究发现,纯科学崇尚价值理性,而应用科学更遵循工具理性^[31]。例如,教育专业 SS-17 和力学专业 EN-15 发现所在学科能够指导实践后产生的意义感促使其认可自身的研究者身份;而生物专业 NS-6 和哲学专业 HU-11 发现,学术对知识积累、人文关怀和自我价值的实现而产生的学术意义感,促进其实现学术身份认同。

学术意义感的不足会降低博士生以学术共同体成员定位自我的动机,从而对博士生建构学术身份和实现社会化产生消极影响。博士生在培养过程中的不同经历和体验使他们产生经济层面、象征层面和社会层面的意义,如果他们在情境中感受的意义不符合自身价值取向时会产生对学术职业的排斥^[32]。例如,受访者力学专业 EN-15 认为,当前学术评价体系存在不公正之处,部分科研人员的不正当竞争行为使其对学术意义产生怀疑,从而严重削弱其对学术身份的认同。

(三)学术意义感对博士生学术身份建构的情感联动

学术身份是博士生对从事学术研究的角色在认知与情感上予以的认同^[33]。R. K. 默顿(R. K. Merton)指出,普遍主义、公有性、无私利性和有组织的怀疑态度构成了现代科学的精神特质,也是约束学术人员的有情感色彩的价值观和规范的综合

体^[34]。学术意义感能够促使博士生从科研经历中获得积极情感体验,推动博士生将研究者的角色和规范纳入自我印象,从而有利于建构学术身份。

学术意义感和学术身份认同具有精神层面的一致性。一方面,学术意义感促使博士生在价值评价上对研究者角色产生共情,从而有利于实现学术身份认同。如前所述,博士生感知学术意义离不开其科研和创新的经历。在研究生教育中,原创性成为一种新型的(Academic Charisma),以道德力量的形式承载着信仰力量的功能^[35]。部分经历过价值共情的博士生会将科学研究“神圣化”和“艺术化”。正如有受访博士生提到,“我认为学术是很神圣的”(力学专业 EN-15),作为博士生要为学术“燃烧自己”,要做出有意义、有价值的“作品”(国际关系专业 SS-14)。另一方面,学术意义感可以使博士生在学术研究中获得精神满足,从知识探究的过程中追寻意义能够使人产生价值感和尊严感。正如韦伯将科学视为“内在天职”,“只有发自内心地献身于自己的使命,才能提升自己,使自己达到自己所宣称致力的那项事业的高贵与尊严”^[36]。学术意义感有利于博士生从研究中感知“内在天职”并由此产生积极的情感,促进博士生认可研究者角色的价值和规范,从而推动学术身份建构。

由学术意义感所产生的精神力量与博士生对研究者角色认同形成了情感联动,这是促使博士生形成学术身份的内在动力之一。从心理层面来说,人们在寻求工作外在报酬的同时也注重工作的意义与目的,渴望能够在工作中表达真实完整的自我,期待能够将他们的工作、生活与精神性体验联系起来^[37]。已有研究发现,许多青年持有“成为他们想成为的人”的观念,他们对自己生涯发展中的意义性有着强烈的期待^[38]。博士生也不例外,比如,受访博士生 EN-20 由于从科研的利他结果中获得了意义感和情感满足,从而实现学术身份认同。还有博士生在界定自我时对照研究者的精神气质来评价自我,正如 SS-13 认为研究者是具备“打破砂锅问到底”钻研精神的人,故而将具备此种精神特征的自我也定义为研究者。

五、结语

本文从心理层面出发,探讨了博士生的学术意义感及其对博士生学术身份建构的作用。研究发

现,博士生的学术意义感是博士生在从事研究活动中感受到有价值、有意义的满足感,其内涵特征包括认知上的一致性、动机上的目标性和情感上的重要性。博士生在与学科和院校共同体互动中的“习得学术规范”“重要他人肯定”“满足兴趣好奇”和“实现自我认同”体验是学术意义感的重要来源。学术意义感影响着博士生相信学术价值的信念,对博士生学术身份的建构具有认知推动、动机驱动和情感联动作用。

对博士生而言,学术意义感能够使博士生从内部认同学术身份的价值,从而推动其将学术身份纳入自我印象。为了促进博士生教育高质量发展,高校有必要采取措施提升博士生在培养阶段的学术意义感,将学术意义融入博士生培养和管理过程。一是导师和管理者要关注博士生的心理状态,引导博士生体验研究活动的意义,在参与学术活动中增强意义感。二是在提升博士生科研能力的同时注意加强学术规范培养,通过导师指导、课程思政等方式加强价值引领,促进博士生适应学科和院校文化。三是为博士生开展科研提供支持帮助,鼓励博士生参与学术交流,使其尽早掌握研究的知识和技能,推动博士生学术社会化,促进其融入学科和院校共同体。

参考文献:

- [1] 洪大用. 贯彻落实党的二十大精神 加快建设研究生教育强国[J]. 学位与研究生教育, 2023(9): 1-7.
- [2] 沈文钦. 博士培养质量评价: 概念、方法与视角[J]. 北京大学教育评论, 2009, 7(2): 47-59, 189.
- [3] 赵嘉路, 贾晓明. 促进博士生专业认同的影响因素探究[J]. 学位与研究生教育, 2020(2): 54-59.
- [4] Ylijoki O H, Ursin J. The Construction of Academic Identity in the Changes of Finnish Higher Education [J]. Studies in Higher Education, 2013, 38(8): 1135-1149.
- [5] 黄亚婷, 王思遥. 博士生学术职业社会化及其影响因素研究: 基于《自然》全球博士生调查数据的实证分析[J]. 中国高教研究, 2020(9): 21-26.
- [6] 马永红, 杨雨萌, 孙维. 博士生内部人身份感知何以影响其创新能力: 基于学习投入和导师督导的视角[J]. 中国高教研究, 2019(9): 80-86.
- [7] King L A, Hicks J A, Krull J L, et al. Positive Affect and the Experience of Meaning in Life[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 2006, 90(1): 179-196.
- [8] 王鑫强, 余若君. 中小学教师怎样主动降低工作压力感和工作倦怠: 职业认同与生命意义的积极作用[J]. 教师发展研究, 2023, 7(3): 1-11.
- [9] Christiansen C H. Defining Lives: Occupation as Identity: An Essay on Competence, Coherence, and the Creation of Meaning[J]. The American Journal of Occupational Therapy, 1999, 53(6): 547-558.
- [10] 王鑫强, 肖明玉, 李爽. 高校青年教师职业认同的量表研制及对生命意义的影响[J]. 当代教师教育, 2017, 10(2): 34-39, 47.
- [11] Kozoll R H, Osborne M D. Finding Meaning in Science: Lifeworld, Identity, and Self[J]. Science Education, 2004, 88(2): 157-181.
- [12] Turner G, Melpine L. Doctoral Experience as Researcher Preparation: Activities, Passion, Status[J]. International Journal for Researcher Development, 2011, 2(1): 46-60.
- [13] 马克斯威尔. 质的研究设计: 一种互动的取向[M]. 朱光明, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2007: 总序 2.
- [14] 陈向明. 旅居者和“外国人”: 留美中国学生跨文化人际交往研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 35.
- [15] Braun V, Clarke V. Using Thematic Analysis in Psychology[J]. Qualitative Research in Psychology, 2006, 3(2): 77-101.
- [16] Steger M F, Frazier P, Oishi S, et al. The Meaning in Life Questionnaire: Assessing the Presence of and Search for Meaning in Life[J]. Journal of counseling psychology, 2015, 53(1): 80-93.
- [17] 胡婧, 王詠. 生命意义感与青少年内外化问题行为的关系: 社会联结和心理韧性的链式中介作用[J]. 中国健康心理学杂志, 2023, 31(12): 1853-1859.
- [18] Martela F, Steger M F. The Three Meanings of Meaning in Life: Distinguishing Coherence, Purpose, and Significance[J]. The Journal of Positive Psychology, 2016: 1-15.
- [19] Steger M F. Making Meaning in Life[J]. Psychological Inquiry, 2012, 23(4): 381-385.
- [20] Edwards M E, Van Tongeren D R. Meaning Mediates the Association Between Suffering and Well-Being[J]. The Journal of Positive Psychology, 2020, 15(6): 722-733.
- [21] Reker G T, Wong P T P. Aging as an Individual Process: Toward a Theory of Personal Meaning[M]// Birren J E, Bengtson V L. (Eds.) Emergent Theories of Aging. New York: Springer, 1988: 214-246.
- [22] Bragg A K. The Socialization Process in Higher Education[M]. Washington, DC: The George Washington U-

- niversity, 1976:6.
- [23] 韩建涛,钱俊妮,张婕妤,等. 创造力与大学生生命意义感:积极情绪和创造性自我效能感的作用[J]. 心理发展与教育, 2024(2):187-195.
- [24] 马永红,吴东姣,刘贤伟. 师生关系对博士生创新能力影响的路径分析:学术兴趣的中介作用[J]. 清华大学教育研究, 2019, 40(6):117-125.
- [25] 米德. 心灵、自我与社会[M]. 赵月瑟,译. 上海:上海译文出版社, 2005:137.
- [26] Gardner S K. "What's Too Much and What's Too Little?": The Process of Becoming an Independent Researcher in Doctoral Education [J]. The Journal of Higher Education, 2008, 79(3):326-350.
- [27] BØGelund P, de Graaff E. The Road to Become a Legitimate Scholar: A Case Study of International PhD Students in Science and Engineering [J]. International Journal of Doctoral Studies, 2015(10):519-533.
- [28] 张淑华,李海莹,刘芳. 身份认同研究综述[J]. 心理研究, 2012, 05(1):21-27.
- [29] Figueiredo C, do Rosário Pinheiro M. Construction of Scientific Knowledge and Meaning: Perceptions of Portuguese Doctoral Students [J]. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2012, 69:755-762.
- [30] 韦伯. 经济与社会(上卷)[M]. 北京:商务印书馆, 1997:56.
- [31] 王东芳. 学科文化视角下的博士生培养:以美国 R 大学为案例[D]. 北京:北京大学, 2012.
- [32] Szelényi K. The Meaning of Money in the Socialization of Science and Engineering Doctoral Students: Nurturing the Next Generation of Academic Capitalists? [J]. The Journal of Higher Education, 2013, 84(2):266-294.
- [33] Weidman J C, Stein E L. Socialization of Doctoral Students to Academic Norms [J]. Research in Higher Education, 2003, 44(6):641-656.
- [34] 默顿. 科学社会学:理论与经验研究[M]. 鲁旭东,林聚任,译. 北京:商务印书馆, 2003:365, 363.
- [35] 刘秋颖,陈洪捷. 学术卡里斯玛:原创性蕴藏其中——《象牙塔的变迁:学术卡里斯玛与研究性大学的起源》解析[J]. 现代大学教育, 2018(1):26-36.
- [36] 马克斯·韦伯. 科学作为天职:韦伯与我们时代的命运 [M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2018:17.
- [37] 王明辉,郭玲玲,方俐洛. 工作场所精神性的研究概况 [J]. 心理科学进展, 2009, 17(1):172-179.
- [38] 赵小云,郭成. 工作重塑:获得意义性工作及个人成长的新途径[J]. 心理科学, 2014, 37(1):190-196.

A Study of the Role of the Sense of Academic Meaning in the Building of Doctoral Students' Academic Identity

ZHANG Huirui¹, JIANG Kai²

(1. Faculty of Education, the Open University of China, Beijing 100039;

2. Graduate School of Education, Peking University, Beijing 100871)

Abstract: To promote the high-quality development of doctoral education, we need to pay more attention to the process of doctoral education and facilitate the transformation of doctoral students from learners to researchers. The construction of academic identity by doctoral students enables them to define themselves as researchers and to incorporate the role of researcher into their self-image. This study explores the connotations, sources, and the role of academic meaning in the construction of doctoral students' academic identity from a psychological perspective, and finds that the sense of academic significance is the sense of valuable and satisfaction that doctoral students feel in their research activities. Its connotation features include cognitive coherence, motivational purpose, and emotional significance. The acquired academic norms, recognition from others, satisfaction from interests and curiosity, and realization of self-identity that doctoral students experience through interaction with disciplinary and institutional communities are important sources of academic meaning. The sense of academic significance influences doctoral students' belief in academic value and plays a cognitive, motivational, and emotional linkage role in the construction of their academic identity. Valuing the cultivation of academic significance for doctoral students is conducive to promoting the construction of academic identity and the high-quality development of doctoral education.

Keywords: sense of academic meaning; academic identity; doctoral education; high-quality development