

文章编号: 2095-1663(2024)01-0080-06 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2024.01.11

论教育博士研究的实践性

李润洲

(浙江师范大学 教育学院, 浙江 金华 321004)

摘要: 教育博士研究的实践性蕴含着三重意涵: 聚焦实践问题、开展行动研究与建构实践理论。教育博士研究的实践性内蕴着其学术性, 而教育博士研究的学术性则根植于其实践性; 二者是相互依存、彼此成全的关系。教育博士研究实践性的彰显则需做而思之, 甄选实践问题; 且行且研, 践行行动研究; 界定概念, 阐明实践理论。

关键词: 教育博士; 研究; 实践性; 学术性

中图分类号: G643 **文献标识码:** A

与教育学博士研究的学术性相对照, 教育博士的研究则具有实践性。此种观点在国务院学位委员会办公室颁布的《关于〈教育博士专业学位设置方案〉的说明》中就有明确的陈述, 即“教育博士专业学位不同于教育学博士, 具有鲜明的实践特性和职业导向”。教育学博士教育注重培养“专业的研究人员”, “学术性”是其基本价值取向; 教育博士专业学位则旨在培养“研究型的专业人员”, “实践性”是其基本价值取向^[1]。在学术界, 对于教育博士研究的实践性也大多持认可与赞同的态度; 但问题是, 何谓教育博士研究的实践性? 怎样看待、理解教育博士研究的实践性与其学术性的关系? 如何彰显教育博士研究的实践性?

一、教育博士研究实践性的意蕴

如果说任何研究皆是针对某(些)研究问题运用一定的方法(论)给予解决, 并取得预想的结果, 那么教育博士研究的实践性至少蕴含着三重密切相关的意蕴: 聚焦实践问题、开展行动研究与建构实践理论。

其一, 聚焦实践问题。问题是研究的起点, 没有问题则没有研究。从不同维度看, 问题可分为不同类型。从是否存在看, 问题可分为真问题与假问题; 从新颖度看, 问题可分为新问题与旧问题; 从是否有解看, 问题可分为可行问题与不可行问题。对于研究而言, 一个好问题至少应具有“真”“新”“行”三个特征。换言之, 好的研究问题是一个有解的真且新的问题。实践问题与理论问题相对, 主要是从其来源上而言的, 即从来源上看, 问题可分为实践问题与理论问题。作为主观见之于客观的活动, 实践主要解决的矛盾是人的理想诉求与现实状况的差距。作为有意识、有目的的存在, 人皆具有一定的理想追求, 但人的理想追求在现实中并不总能实现, 于是, 人的理想与现实之间就产生了矛盾与冲突, 人就会萌生出“怎么办”“如何做”的实践问题。理论问题也称之为认识问题, 是由已知与未知的张力引起, 主要解决事物“是什么”“为什么”的问题, 侧重于探问事物发展的内在规律。当然, 要想解决“怎么办”“如何做”的实践问题, 也需解决客观对象“是什么”“为什么”的问题。只不过, 实践问题是在理想诉求的驱动下、在“怎么办”“如何做”的求解中探寻客观对象“是

收稿日期: 2023-06-26

作者简介: 李润洲(1964—), 男, 山东聊城人, 浙江师范大学教育学院教授, 博士生导师。

基金项目: 国家社会科学基金教育学一般课题“高质量教育视域下师德养成的机制与路径研究”(BEA190115)

什么”“为什么”的认识问题。而理论问题则是某理论的内在张力或理论与理论间的矛盾,其解决的主要是“是什么”“为什么”的认识问题。可以说,理论问题可以保持纯粹的认识兴趣,而不去管“怎么办”“如何做”的实践问题,但实践问题的解决在很大程度上却仰赖于理论问题的解决。

因此,具有实践性的教育博士研究在聚焦实践问题的同时,也需学习、掌握与精通相关的理论,且很多时候,实践问题的发现本身是在一定理论观照、透视下的结果。聚焦实践问题,一方面意味着人的理想与现实之间发生了冲突,需要人直面冲突而予以化解;另一方面则意味着人的理想与现实之间的冲突具有挑战性,不仅很多人面临着此冲突,而且此冲突的化解并非轻而易举,既需付出艰辛、持续的努力,更需寻求新的方法与路径。此乃是设置教育博士专业学位,强调其实践性的初衷。

其二,展开行动研究。实践问题的解决,不仅要在认识上想明白,而且要在行动上作出相应的改变,才能予以解决。因此,对于聚焦实践问题的教育博士研究而言,行动研究是其基本样式。从内涵上看,行动研究是将行动与研究结合起来,是在行动中、通过行动与为了行动的研究^[2]。从过程来看,行动研究大致包括四个环节:明确研究问题、制定研究计划、实施研究计划、反思研究结果等。在实践中,尽管教育者也能感受到各种各样教育问题的存在,但直面这些问题时,有些教育者却不知从何下手,似乎问题就在眼前,而一旦思虑时却毫无头绪。如果说聚焦实践问题,只是为教育博士研究指明了方向,那么在展开行动研究时,就得明确研究问题。明确研究问题不仅意味着知道问题是什么,而且明了问题的构想答案。比如,要想进行历史教学的“文本阅读”,那么则需回答什么是“文本阅读”,“文本阅读”的实践路径是什么等问题,并予以事先的构想;否则,就无法制定研究计划。制定研究计划,即以方案的形式陈述开展某项研究要做哪些事情。实施研究计划,即按照既定的研究计划进行操作,运用观察、访谈、问卷、录像等方式搜集各种研究资料。反思研究结果,即对搜集到的各种研究材料借助一定的理论框架进行整理与分析,检验行动研究的效果,看看是否达成了预期的目标,还存在哪些问题,并以存在的问题为起点,开展下一轮的行动研究。

因此,教育博士研究的实践性不仅意味着聚焦实践问题,而且需选择、践行与实践问题相适切的研

究范式,而不能仅仅将教育博士研究与教育学博士研究的区别局限于问题的选择上。因为问题的性质不同,其解决的方法也不同。当然,在倡导问题导向的研究中,教育学博士研究也常常研究实践问题,但其基本操作思路是将实践问题转化为更加抽象的理论问题,注重回答“是什么”“为什么”的认识性问题。

其三,建构实践理论。从结果上看,任何研究皆需形成由一系列概念、命题构成的理论。或者说,在结果上,无论是追求学术性的教育学博士研究,还是致力于实践性的教育博士研究,皆需建构一定的理论。只不过,追求学术性的教育学博士研究旨在探究教育事实背后的道理,着重回答“是什么”“为什么”的问题,表现为对教育事实的澄清与解释。而致力于实践性的教育博士研究则主要回答“如何做”的问题,重在基于对教育事实的澄清、解释而改造教育实践,是基于实践问题的发现而建构新的教育实践的研究。如果说前者建构的是认识理论,那么后者建构的则是实践理论。这种实践理论是在批判教育实践的基础上建构一种理想的“做”,是基于理论对实践的建构,其内容主要包括明确行动的旨趣、改善行动的技术与升华行动的境界^[3]。作为主观见于客观的实践,本来蕴含着一定的目的,但在实践中,由于实践任务的紧迫性,人往往忘却了实践的目的指向性,只是将意识停留在如何操作上,而明确行动的旨趣则意在唤起、激发人实践的自觉,提高人行动的自觉性。的确,从表面上看,实践表现为各种“做”的行动,因此,实践理论无法回避如何做和技术问题,需通过改善行动的技术来提高行动的效果。不过,即使实践表现为各种形式的“做”,但当行动者的“做”处于不同的境界时,常常会带来不同的心理感受与意识状态。因此,建构实践理论就不仅要明确行动的旨趣,改善行动的技术;而且还需升华行动的境界,让行动者诗意地栖居于实践中。

因此,如果说追求学术性的教育学博士研究,可以仅仅回答“是什么”“为什么”的问题,而不必回答“如何做”问题;那么致力于实践性的教育博士研究,则不仅需要回答“是什么”“为什么”的问题,而且需着重回答“如何做”的问题,从而建构实践理论。这种实践理论既要逻辑证明,也要实践检验。或者说,实践理论既要揭示事物发展的内在规律,也要阐述促进事物发展的操作逻辑。在此意义上,对教育博士研究的要求不是低了,而是更高。只不过,对于

教育博士研究而言,对于事物发展的内在规律的揭示主要是借鉴、运用已有的理论成果,而不必或一定在事物发展的内在规律上追求原创,这也是造成人们对教育博士研究学术性不高的误解的原因之一,也提醒人们在探讨教育博士研究的实践性时,不得不澄清教育博士研究的实践性与其学术性的关系。

二、教育博士研究的实践性与其学术性的关系辨析

长期以来,教育博士研究的实践性与其学术性的关系呈现出一种对立、割裂的状态。一些学者基于教育博士研究的实践性而批判其学术化的倾向;一些学者却基于教育博士研究学术性弱化的现实,倡导增强其学术性,这两种看似相反的观点其实都未能正确理解、看待教育博士研究的实践性与其学术性的关系,从而导致了教育博士研究的错位问题:“要么过于偏重学术性、理论性,导致学术能力培养之‘过’;要么过于突出实践性、职业性、应用性,导致学术能力培养之‘不及’”^[4]。那么,如何理解、认识教育博士研究的实践性与其学术性的关系?

一则,教育博士研究的实践性内蕴着其学术性。倘若教育博士研究的实践性意味着聚焦实践问题、展开行动研究与建构实践理论,那么教育博士研究的实践性就内蕴着其学术性。因为从过程来看,学术是一种对未知的探究活动,教育博士聚焦实践问题、展开行动研究,并在完善教育实践的过程中建构实践理论,就体现、展示了对未知的探究,因此,教育博士研究的实践性就内蕴着其学术性,这并不是仅仅出于维护教育博士专业学位的声誉和质量,而是教育博士研究本身具有的实践性使然。比如,小学教师李吉林从情境教学到情境课程再到情境教育的研究,无不是因教育实践问题所引发,并在行动研究中逐渐形成、建构了一套情境教育理论。此研究虽没有受教育博士专业学位证书的授予之驱动,但完全达到了教育博士专业学位的学术性要求。

从结果来看,学术是一种从事知识生产的活动,知识创新是学术的本性。之所以在有些人看来,教育博士研究的学术性不高,一方面是因为在知识生产的链条中,教育博士研究的实践性注重将已有的知识运用于教育教学中,在知识创新的链条上,处于实践应用的底端。在此意义上,教育博士研究的实践性确实意味着“低阶”学术。另一方面,对于人文社会科学研究而言,那种照抄照搬的知识运用是难以解决实践问题的,实践问题的解决常常是对已有

知识综合、创新运用的结果,并在综合、创新运用已有知识的过程中,在解决实践问题中,建构实践理论。这种实践理论并不是简单地对已有理论的照搬与套解,而是植入了研究者对实践问题的个人理解与独特观点。因此,即使教育博士研究的实践性侧重于解决实践问题,也不一定必然导致其学术性的“低阶”,也会因教育博士在研究中嵌入了自己对教育管理与领导、学科课程与教学、学生发展等主题的个人独特的理解与认识,且这种个人的独特理解和认识也契合了教育管理与领导、学科课程与教学、学生发展等主题发展的内在逻辑,那么此种认识与理解就具有“高阶”的学术性。

二则,教育博士研究的学术性根植于其实践性。在有些人看来,学术仅仅是指探究、发现事物发展、变化的基本原理,而将基本原理运用于实践中或有效地将基本原理传授给学生等,则被排除在学术之外。1990年,博耶在《学术反思——教授工作的重点领域》中,阐述了四种学术形态:发现的学术、整合的学术、应用的学术与教学的学术。发现的学术即对事物发展、变化的基本原理的探究,是对学术的正统、主流认识,倡导为知识而知识,而小视知识的运用。整合的学术将各种分门别类的零碎的知识整合起来,“建立各个学科间的联系,把专门知识放到更大的背景中去考察,在阐述数据中有所发现。”应用的学术即将发现的学术、整合的学术所创生的知识应用于实践之中,这种应用的学术并不仅仅意味着已知的运用,有时也意味着“先‘发现知识’,然后‘运用’知识”。因为“智力上的新思想可能正是来自应用活动”。教学的学术即将教学视为“一门学术性事业”,因为“最好的教学不仅传授知识,同时也改造和扩展知识”^[5]。倘若认同、接受博耶的学术观,再联系目前我国教育博士专业学位所设置的四个专业(教育领导与管理、学科课程与教学、学生发展与教育和汉语国际教育),那么教育领导与管理、学生发展与教育和汉语国际教育的博士研究主要是应用的学术,即聚焦本领域的实践问题,综合应用各种已有知识,在解决实践问题中建构一种具有一定创新性的实践理论。学科课程与教学的教育博士研究主要是教学的学术,即将教学视为研究对象,通过对教学问题的发现、分析与解决,反思教学研究的过程,并公开交流教学研究成果。如此理解、看待教育博士研究的学术性,那么就能清晰地显示教育博士研究的学术性根植于其实践性之中。

在教育博士研究的实践性与其学术性的关系

上,由于未能透彻地理解、把握二者的关系,就必然会导致或偏重学术或强调实践的偏差。如果说教育博士研究的实践性内蕴着其学术性,而教育博士研究的学术性根植于其实践性,那么教育博士专业学位教育的培养目标则需从稍显模糊的“研究型的专业人员”准确地表述为“学术型实践者”(scholarly practitioners)^[6]。在教育博士的身份定位上,虽然“专业人员”前面的限定语“研究型”也在一定意义上意味着其学术性,但在阐述教育博士专业学位教育时,此“研究型的专业人员”的培养定位是与强调学术性的教育学博士学位相对照而言的,极易让人误读为实践性是教育博士专业学位的唯一特性,而学术性则仅仅是对教育学博士学位的要求,从而将教育博士研究的学术性与实践性对立、割裂起来。这也是造成教育博士是“次等博士教育”,其专业地位低于教育学博士的认识根源。而“学术型实践者”则将学术研究与专业实践深度联结、融合起来,并在理论与实践的双向互动、互为促进中,既可以运用已有的理论指导自己的实践,解决实践问题;也可以在运用已有理论指导自己的实践中,通过对教育实践的反思与探究,建构个人的理论,彰显教育博士研究的学术性。

三、教育博士研究实践性的彰显

教育博士研究的实践性既是一个认识问题,更是一个实践课题。倘若清楚了教育博士研究的实践性与其学术性相互依存、彼此成全的辩证关系,那么教育博士研究实践性的彰显则需做而思之,甄选实践问题;且研且行,践行行动研究;界定概念,阐明实践理论。

首先,做而思之,甄选实践问题。与教育学博士相比,教育博士拥有丰富的教育管理、课堂教学、学生发展等方面的经验,且大多身处教育管理、课堂教学的第一线。在教育管理、课堂教学中,教育博士难免会遭遇这样或那样的困惑或疑问,这些困惑或疑问就有可能成为研究的问题。即使暂时脱产的全日制教育博士,过往的经历与经验也都是一种宝贵的研究素材。如果说教育博士研究的实践性表现为聚焦实践问题,那么实践问题的发现与提出,则需做而思之。做而思之是指对做过或正在做的事情不断地反思,并从中发现、提出问题,主要包括反思自己做了什么,是否做得有效、合理,还可以怎样做。反思自己做了什么,是对自己做之事的事实回顾与描述;

反思自己做得是否有效、合理,则是对为什么做、做得怎样的追问。人作为有意识、有目的的存在,在做事时总是自觉或不自觉地嵌入着一定的目的或意图,那么自己为什么做此事,其背后的目的或意图是什么,这种目的或意图是否合规律、合道德,是否达成了预设的目标,对这些问题的追问就直接影响着自己的做。反思自己还可以怎样做,则是面向未来,设想自己在教育实践中还可以做出哪些改变,以便更好地促进教育教学的发展。如果说问题是人问出来的,那么做而思之就能问出众多的实践问题,从而为增强教育博士研究的实践性奠定了基础。

对于教育博士而言,他们心中也不乏实践问题,有些教育博士正是带着实践问题来进修求学的,但面对实践问题,有些教育博士却不知如何甄别其价值与意义,不知如何甄选实践问题。其实,甄选实践问题,大致要经历确定研究方向、查阅相关文献、明确研究问题与论证研究问题等环节。确定研究方向是指选择自己感兴趣、欲解决的主题,诸如学校文化建设、课程开发、素养教学、学生考试焦虑与教育数字化转型等,此时的研究问题只是一个研究领域或范围。检索相关文献是指围绕某主题搜索、检查已有的研究成果,搞清楚某主题的研究现状,最好能围绕某主题写一文献综述,回答对某主题已研究了什么,还存在哪些需要进一步研究的问题。初定研究问题是指在澄清有关某主题已有研究存在的问题的基础上,明确自己要研究的问题。论证研究问题是指对拟研究的问题进行再认识、再分析和再预测,也是在搜集、查阅、综述文献的基础上,对选题的必要性、创新性与可行性进行理性的分析和评价,澄清、把握研究问题的特性及其解决思路,预测问题解决的可能结果。经历了上述选题的环节,基本上就能甄选出有价值的实践问题。

其次,且研且行,践行行动研究。对于教育博士而言,甄选了实践问题,自然也需从认识上分析实践问题,阅读、掌握与实践问题相关的理论知识,从学理上搞清楚实践问题的来龙去脉,在认识上建构一幅针对某实践问题的理想图式。不过,与教育学博士研究相比,教育博士的研究不仅要在头脑中对某实践问题进行学理分析,而且要将对某个实践问题的学理分析付诸实际的行动中,做到且研且行。比如,在头脑中建构了学校课程建设的一幅理想蓝图,那么作为教育领导与管理专业的教育博士就应将此学校课程建设的理想蓝图付之于学校课程建设的实践中,运用观察、访谈等方法跟踪、搜集此学校课程

建设的理想蓝图在学校实施中的各种数据,并及时发现问题,作出相应的修订,做到且研且行。倘若对学科课程与教学有了新的设想,比如,想以“大概念”重塑课程内容,开展大概念教学,那么就应在建构大概念教学的理想图式后,在课堂教学中实施,并搜集、分析相应的实施数据,开展行动研究。

而践行行动研究是教育博士研究与教育学博士研究在方法论上的最大区别。如果说教育学博士的研究提出、论证了某种新颖的观点,就达到了其学位的要求,那么教育博士的研究则不能止步于某种新颖观点的阐述,还需将某种新颖观点运用于实践中,接受教育实践的检验。在此意义上,“专业学位的学位授予要比学术学位的学位授予标准和要求更高”。^[4]这也是教育博士研究的实践性的必然诉求。践行行动研究的大致路径是设计行动研究方案、实施行动研究方案、搜集行动研究数据、反思或评价行动研究方案。在设计行动研究方案时,要明确研究假设,主要用“如果…那么…”的句式表达。比如,如果在课程与教学中引进大概念,那么就需明确提出课程内容将发生哪些改变,诸如课程知识由点状分布到网状联结,或由平行设置到金字塔式建构等;其教学形态在目标、内容、方式与评价上会发生哪些变化,诸如在目标上,大概念统领;在内容上,大概念整合;在方式上,问题链教学;在评价上,表现性评价等。只有明确了研究假设,设计的行动研究方案才有贯彻、实施的可能。实施行动研究方案时,最好对行动研究方案实施前的相关情况,诸如课程目标、教学内容、教学形态与学生学习等进行前测,以便在搜集行动研究数据后能进行前后对照,进而为反思或评价行动研究方案提供更有说服力的证据。当然,在实际的行动研究中,行动研究的路径常常不是简单地呈现为一种线性、封闭的“设计—实施—评价”的过程,而是在“设计—实施—评价”的互为关联、彼此互动中循环性展开。很多时候,行动研究的过程与结果往往难以达成预期的目标,常常需要重新进行“设计—实施—评价”。但不管怎样,在行动研究中,每实施一种行动,都应运用定性、定量的观察、访谈和问卷等方法搜集相应的数据,以便为反思、评价行动研究的效果提供丰富的第一手资料。

最后,界定概念,阐明实践理论。对实践问题在头脑中构思且进行了行动研究后,则需把对实践问题的认识构想与行动研究以文本的形式呈现出来,接受学术共同体的评议。实事求是地说,当下,有些教育博士研究的学术性不高,主要表现为在研究中

虽然援引了大量的相关理论,且搜集了丰富的研究素材,但却未能实现相关理论与研究素材的贯通、整合,从而导致了理论与研究的两张皮现象。而实践理论的阐明则需从界定概念做起,因为概念既是构成理论的基本元素,也是理论自身的标识。因此,界定概念就相当于给某种研究成果命名。不过,界定概念并不像有些人认为的那样,仅仅是给某事实或现象下一个简短的定义。由于实践问题蕴含着多个维度、侧面的要素,对实践问题的揭示,则需从不同的维度、侧面阐述实践问题蕴含的某事实或现象。比如,要想准确地把握大概念教学,则需从目标、内容、方式与评价等维度揭示其内涵,如此界定大概念教学,才能从不同的维度透视现实的教学可能存在的实践问题。概念界定的基本样式是“种差+属概念”,即先寻找被定义概念的最近的属概念,再确认被定义概念与其同属类概念之间的种差,最后将属和种差有机结合起来。“由于种差不同(或反映事物的性质,或反映事物的构成…),属加种差定义可分为性质定义、构成定义、发生定义、功用定义、关系定义等”^[7]。在此意义上,界定概念绝不是简单地引用一个别人的定义,而是根据自己所要表达的思想,基于实践问题本身下一个包含多维度、侧面的定义,从而为阐明实践理论提供前提。

实践理论是通过实践问题的解决完善实践的理论。实践理论的建构不仅要揭示某事物“是什么”“何以是”与“为何是”的认识问题,而且要呈现其“如何是”的过程及其结果。从文本的表述上看,实践理论的阐述主要有两条思路:一是“自上而下”的演绎,即先在头脑中基于某实践问题通过概念界定建构一种实践理论图景,然后借助这种实践理论图景透视某实践问题,描述某实践问题的具体表征,揭示其原因,最后针对其形成的原因阐述实践改进的具体策略,并通过行动研究检验实践改进的具体策略的可行性及其成效。二是“自下而上”的归纳,即先描述某实践问题的各种表现,再借鉴、运用各种理论解释其形成的原因,最后提出实践完善策略并实施行动研究,阐述行动研究的过程与结果,并对行动研究的过程与结果运用相关的理论进行分析,提炼、概括出实践理论。当然,在遵循两条基本思路的同时,“自上而下”的演绎和“自下而上”的归纳,常常在行文中综合运用。因为即使是基于经验的“自下而上”的归纳,因“观察渗透理论”,仍需以理论的眼光把握经验的“表象”,把“混沌的关于整体的表象”升华为概念规定的“感性具体”,而概念规定的多样的“感性具

体”通过思维的综合,就表现为“许多规定的综合”和“多样性的统一”,从而使“抽象的规定在思维行程中导致具体的再现”,成为一种“理性具体”^[8]。进而为实践理论的阐明提供基于经验的理论图式。在此意义上,阐明实践理论一刻也离不开理论思维,总是渗透着某种理论预设,并在阐明实践理论的同时丰富、拓展与完善着某种理论,彰显出实践理论建构的价值。

参考文献:

- [1] 张斌贤,文东茅,翟东升. 我国教育博士专业学位教育的回顾与前瞻[J]. 学位与研究生教育, 2016(2):1-6.
[2] 袁振国. 教育研究方法[M]. 北京:高等教育出版社,

2000:212-213.

- [3] 刘庆昌. 从功能角度看理论的存在方式[J]. 理论探索, 2015(3):14-17.
[4] 马健生,陈玥. 专业学位教育中学术能力培养的错位问题检视[J]. 教育研究, 2015(7):40-48.
[5] 吕达,周满生. 当代外国教育改革著名文献(美国卷·第三册)[M]. 北京:人民教育出版社, 2004:18-24.
[6] 王晓芳,李戎. 西方教育博士培养改革的新理念与新做法[J]. 高等教育研究, 2017(6):55-64.
[7] 夏征农,陈至立. 大辞海:哲学卷[Z]. 上海:上海辞书出版社, 2015:567.
[8] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集(第二卷)[M]. 北京:人民出版社, 1972:103.

On the Practical Nature of Educational Doctoral Research Work

LI Runzhou

(College of Education, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, Zhejiang, China)

Abstract: The practical nature of educational doctoral research has three connotations: focusing on practical problems, conducting action research and developing practice theories. The practical nature of the educational doctoral research contains its academic nature, and the academic nature of the educational doctoral research is rooted in its practical nature. The two are interdependent and complementary. To demonstrate the practical nature of the educational doctoral research, we need to think before we start to identify practical problems, we should study while we do research and practise action research, and we should define concepts and elucidate practice theories.

Keywords: education doctoral student; research; practical nature; academic nature

(上接第 38 页)

On Allocation, Distribution, Formation Mechanism, and Mechanism Optimization of China's Academic Degree Authorization Units

YU Yan¹, LI Minglei²

(1. School of Humanities and Social Sciences, Beihang University, Beijing 100191, China;

2. School of Humanities and Social Sciences, BIT, Beijing 100081, China)

Abstract: With the polarization and the Theil indexes, this paper analyzes the spatial distribution pattern of the academic degree authorization units in China. The outcomes show that the overall spatial distribution pattern of the academic degree authorization units presents a “pyramid” form featuring “stair-step decrease from east to west”. In terms of regional distribution, a polarization phenomenon appears obviously; In terms of intra-regional distribution, the pattern features “one core and multiple points”. Furthermore, with the cyclic cumulative causation theory, this paper analyzes the formation mechanism of the spatial distribution pattern of the academic degree authorization units from three dimensions of the national logic, market logic and university logic. Therefore, this paper suggests that to optimize the distribution pattern of degree authorization units and the higher education ecology, we should build a “two-wheel drive” examination and approval mechanism with more attention to academic qualification and regional demand, build a multi-component collaboration and interaction mechanism with more attention to “entity collaboration and resource integration, and build a dynamic adjustment mechanism with which the degree authorization can be granted to or removed from an entity in accordance with the development potential and development effect of the entity.

Keywords: academic degree authorization units; spatial distribution; formation mechanism; mechanism optimization; resource