

博士生导师 指导模式研究

以“双一流”建设高校外语学科博导为例

郑琼 著

 上海远东出版社

博士生导师 指导模式研究

以“双一流”建设高校外语学科博导为例

郑琼 著

 上海远东出版社

图书在版编目(CIP)数据

博士生导师指导模式研究：以“双一流”建设高校外语学科博导为例/郑琼著. —上海：上海远东出版社，2019

ISBN 978-7-5476-1461-7

I. ①博… II. ①郑… III. ①博士—研究生教育 IV. ①G643.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 057262 号

责任编辑 黄涵清

封面设计 李 廉

本书出版获上海外国语大学一般科研项目(20171140040)、中央高校基本科研业务费以及上海外国语大学学术著作出版资助。

博士生导师指导模式研究

——以“双一流”建设高校外语学科博导为例

郑 琼 著

出 版 上海远东出版社
(200235 中国上海市钦州南路 81 号)
发 行 上海人民出版社发行中心
印 刷 江苏凤凰数码印务有限公司
开 本 710×1000 1/16
印 张 14.5
字 数 222,000
版 次 2019 年 5 月第 1 版
印 次 2019 年 5 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-5476-1461-7/G·928
定 价 78.00 元

郑 琼 女，1980年2月生，湖北黄冈人，外国语言学及应用语言学博士。擅长质化研究方法，关注外语教学过程中教师及学生身份的认同及变化。研究兴趣包括外语语言教学、外语教师发展及语言政策等。现就职于上海外国语大学。

前言

博士研究生教育是学历教育的最高层次。从国际视野看,博士研究生的培养质量不仅标志着学校学科建设水平,更是衡量一个国家的高等教育发达与否以及社会发展潜力与前景的重要指标。随着全球教育规模的不断扩大,博士生队伍日益壮大,博士候选人需要进行系统严格的教学及指导,以完善学术研究的基本素养。这一过程中,博士生导师的指导起到了关键作用。一般认为,博士生导师具备多年的教学经验,本身也是学科领域专家,因此在高层次教育指导中不会遇到问题。然而,博士生无法毕业、师生关系紧张、博士生导师指导模式受到质疑等消息,屡见报端。与青年教师相比,博士生导师这一群体所受的关注较少。一方面,如前所述,他们拥有多年教龄,已经取得相当的学术成果,属于某一领域的翘楚,很难让人意识到他们也会面临问题;另一方面,博士生导师这一群体因其权威性,会给人一种无形的压力,令研究者望而却步。

笔者通过对“双一流”建设高校的外语学科博导的指导实践进行长达两年的观察与探究,发现博士生的学术能力提高、学术素养养成以及读博体验均与导师指导模式密切相关,而博士生导师指导的过程也是教学相长的过程——即便是研究经验丰富、专业知识深厚、教学经验充分的博士生导师,在指导过程中也会面临纠结与冲突,也会经历情绪的高峰与低谷,亦会产生自我怀疑;而充分的反思、积极的反思性行动,是博士生导师不断走向成熟的重要推进剂。博士生导师在指导实践中遭遇的矛盾与波动,与学生个体特质、师生相处模式、导师自我认知、导师所处的情境等相关;而博士生导师在指导过程中,需要突破师生关系的传统认知,根据学生个性以及学习的不同阶段调整指导模式。基于以上几点,本书对博士生导师的指导信念、指导实践以及二者之间的关系进行了深入探究。

本书的写作历时两年,笔者亲历博士生导师指导实践:课堂观察累计54小时、访谈累计40小时。其间,研究对象以及十多位受访者对本研究给予了大力支持,在此表示衷心感谢!与此同时,也以此书献给一直以来关心和爱护我的师长、家人及朋友,感谢他们的指引、关怀与帮助!

郑 琼

目 录

前言	1
表目录	1
图目录	1
第一章 绪论	1
1.1 研究缘起	1
1.1.1 个人动机	1
1.1.2 研究背景	3
1.2 研究目的及意义	6
1.3 本书总体框架	7
第二章 研究现状	8
2.1 引言	8
2.2 信念	8
2.2.1 信念的内涵	8
2.2.2 信念的系统结构	10
2.3 教师信念与外语教师信念	11
2.3.1 教师信念的内涵及维度	11
2.3.2 教师信念的形成、发展及影响因素	14
2.3.3 外语教师信念的内涵及维度	16
2.4 教师信念与教学实践	17
2.4.1 教师信念与教师行为	17
2.4.2 反思、教师信念及行为改变	21

2.5	我国教师信念研究现状	23
2.5.1	现有研究的类别	23
2.5.2	现有研究的研究方法	24
2.6	博士生导师的指导信念	26
2.6.1	指导的概念	26
2.6.2	指导信念相关文献	28
2.6.3	小结	30
2.7	博士生导师的指导实践	30
2.7.1	指导实践的相关文献	30
2.7.2	小结	38
2.8	本研究的理论视角与概念框架	40
2.8.1	重要概念界定	41
2.8.2	本研究的理论视角与概念框架	41
2.9	本章小结	45
第三章	研究设计	47
3.1	引言	47
3.2	研究方法的选择及依据	47
3.2.1	研究范式的确定	47
3.2.2	个案研究的选择	48
3.3	研究对象	52
3.3.1	抽样	52
3.3.2	研究对象概述	54
3.4	数据收集	56
3.4.1	访谈	56
3.4.2	田野观察	59
3.4.3	其他数据来源	61
3.5	数据分析	61
3.6	信度效度	63
3.7	研究伦理	65
3.8	小结	65

第四章 信念：引领与升华	67
4.1 引言	67
4.2 人生信念：立志、笃行、恒心	68
4.2.1 读书筑梦年少立志	68
4.2.2 务实笃行矢志有成	70
4.2.3 学无止境持之以恒	72
4.2.4 小结	75
4.3 指导信念：参与、互动、促进	76
4.3.1 师生角色：指引、传承、契约	77
4.3.1.1 导学互动教学相长	77
4.3.1.2 传承师学薪火相传	79
4.3.1.3 不忘初心谨遵契约	80
4.3.1.4 小结	82
4.3.2 指导活动：管理、学习、学术	84
4.3.2.1 自主管理勤于汇报	84
4.3.2.2 学术训练夯实基础	85
4.3.2.3 主动学习战胜孤独	87
4.3.2.4 小结	88
4.3.3 指导内容：选题、方法、呈现	89
4.3.3.1 论文选题立足外语	89
4.3.3.2 研究方法合理创新	91
4.3.3.3 论文写作严谨规范	92
4.3.3.4 小结	95
4.4 本章小结	95
第五章 指导实践：和谐与冲突	97
5.1 引言	97
5.2 结果导向精益求精	97
5.2.1 课程设置课堂教学	98
5.2.2 因材施教个别指导	105

5.2.3	学术研究团队研讨	111
5.2.4	写作实训持之以恒	131
5.2.5	师生同耕教学共研	134
5.2.6	文化同化博采众长	136
5.2.7	技术关注结合外研	138
5.2.8	小结	139
5.3	面对困惑反思总结	140
5.3.1	学术维度	140
5.3.1.1	研究选题贪大求全	140
5.3.1.2	研究方法缺乏透明	141
5.3.1.3	结果呈现逻辑不清	142
5.3.1.4	讨论环节缺乏呼应	143
5.3.2	管理维度	144
5.3.2.1	个体差异态度不一	144
5.3.2.2	学习习惯良莠不齐	146
5.3.2.3	写作信念意见分歧	148
5.3.2.4	时间管理不同预期	149
5.3.2.5	规定规律尽量两全	150
5.4	磨合调整包容共进	152
5.4.1	细化标准严格准入	153
5.4.2	结构管理积极监督	155
5.4.3	加强沟通情感支持	162
5.4.4	深化信任包容共进	165
5.5	本章小结	167
第六章	讨论	168
6.1	引言	168
6.2	指导信念的总体特征	168
6.3	指导实践的模式与学习组织的形式	173
6.4	指导信念与指导实践	176
6.4.1	关于指导活动的信念与指导实践	176

6.4.2 关于指导内容的信念与指导实践	179
6.4.3 关于师生关系的信念与指导实践	181
6.5 影响指导信念与实践的环境因素	184
6.6 反思与指导信念、实践的改变	188
6.7 本章小结	191
第七章 结论	193
7.1 主要发现	193
7.2 研究贡献	196
7.3 研究启示	197
7.4 研究局限及未来研究建议	199
参考文献	201

表目录

表 1	2012—2016 年钟教授博士生招生及毕业情况	55
表 2	访谈实施情况一览	57
表 3	学生访谈信息一览	59
表 4	钟教授专业课程课堂组织形式及内容	60
表 5	钟教授教育经历重要事件一览	75
表 6	钟教授有关人生的信念	76
表 7	钟教授有关师生角色信念的形成重要事件一览	82
表 8	钟教授有关师生角色的信念	83
表 9	钟教授有关指导活动的信念	88
表 10	钟教授有关指导内容的信念	95
表 11	论文写作课程专题内容	99
表 12	钟教授书面反馈的特征	110
表 13	V 共同体研讨会内容一览	112
表 14	钟教授口头反馈类型及说明	120
表 15	2013—2016 年钟教授全日制博士生完成阶段任务情况统计 ...	160
表 16	人生经历与信念及指导信念的形成	170

图目录

图 1	教师认知、学校教育、专业课程、课堂实践	16
图 2	处于内、外部支持及阻碍系统中教师信念及实践之间的关系 ...	20
图 3	教师改变进程模式	22
图 4	导师信念(研究指导、研究、教学及学习)	29
图 5	Gatfield(2005)与 Lee(2008)指导风格矩阵	37
图 6	研究概念框架	46
图 7	研究设计框架	66
图 8	钟教授指导实践主要活动与内容示意图	139
图 9	外语博士生导师指导信念系统示意图	172
图 10	博士生导师指导信念与指导实践关系的理论模型	191

第一章 绪 论

本研究以学历教育的最高层次博士生教育为着眼点,探讨博士生导师指导的信念与实践,重在了解博士生导师在指导过程中的个人经历与体验。本研究采取质化研究方法,历时 27 个月,对一位博士生导师的指导实践进行深入探究,通过访谈与观察收集数据,试图呈现博士生导师如何理解指导工作、如何在现有环境中开展指导实践、在指导实践中面临怎样的处境、如何化解指导中可能出现的冲突与矛盾,以及在此过程中指导信念发生了怎样的改变。

1.1 研究缘起

1.1.1 个人动机

对博士生导师指导这一议题产生兴趣,源于身边朋友以及自己读博的体验。我的好几位朋友已经拿到博士学位,他们的读博历程给我留下了截然不同的印象。

好友吴菲^①攻读某“985”大学的新闻学专业。读博期间,她常常愁眉不展、焦虑不安。某个傍晚,她前来我所在大学的图书馆借书,匆匆会面之时,她忧心忡忡地说:“我真担心我的学位论文!我感觉无从下手。”我非常好奇地问她:“你为什么不和你的导师沟通一下,让他多给你指导呢?”她露出茫然的表情,只说了句:“学位论文由自己负责,导师帮不了!”

^① 本文所有人物的姓名皆为化名,如有雷同,纯属巧合。

她又补充：“谁也帮不了！而且导师很忙很忙。”在我惊愕之余，她匆匆地走了，留下一个落寞的背影。

另外一位朋友刘刚，在某“211”大学攻读语言学及应用语言学专业。谈起他的读博体验，却显得无比轻松。他提前半年就完成了毕业论文的写作，还积极投入导师的研究项目，成为导师科研项目组的一员。谈到读博经历，他总是兴奋地说：“很好的学习经历！我之所以完成得比较早，是因为在选题上导师建议我不做大的改动，延续硕士阶段的研究即可。而且他在我的写作过程中给予不少建议！平时我们经常在一起喝喝咖啡、聊聊天、吃饭。直到现在，我和导师还保持密切的联系，和他一起合发不少文章。”

还有一位朋友李娴，就读某“985”高校文学专业。她永远忙忙碌碌，原来是导师布置了各种各样的科研项目。面对导师布置的科研任务，她不愿直接拒绝：“导师给我布置科研任务，一方面希望我能帮他分担，另一方面，也是对我学术能力的锻炼。”但是，由于这些科研项目占用了太多个人时间，让她很难专注自己的学位论文。虽然导师建议她在参与的科研项目中进行学位论文选题，但是这些并非她的研究兴趣所在。李娴在选题上纠结很久，耗费大量时间，使她最终不得不延期毕业。

这些“故事”使我对博士研究生教育产生一种认知：博士生的读博体验与导师的指导实践密切相关，不同的导师带给博士生截然不同的感受。吴菲、刘刚与李娴最终都拿到了博士学位，顺利毕业，但是回忆过往，感悟差异巨大：吴菲和李娴认为导师指导有限，博士阶段的学习主要依靠自己，学位论文也是自己的责任；刘刚则认为导师指导对自己完成学位论文起到了很大帮助。博士生为何会有如此不同的体验与感受？假设博士生凭借自己也能“通关”，那么导师指导的意义何在？导师指导只是一种制度上的要求么？即便只是制度要求，他们在实际操作中也应履行一定的职责，对学生进行指导。这些指导实践包括哪些？他们在实践中会怎样做？他们为什么会这样做？他们怎样看待自己的指导工作，呈现出怎样的真实状态？这些疑问促使我对博士生导师这一群体产生关注，并对博士生导师的指导信念与实践产生兴趣。

与青年教师相比，博士生导师这一群体所受关注较少。一方面，他们拥有多年教龄，已经取得相当的学术成果，属于某一领域的翘楚，很难让人意识到他们也会面临问题；另一方面，博士生导师这一群体因其具有的

权威性,会给人一种无形的压力,令研究者望而却步。然而,当我开始自己的读博历程,在与导师交流的过程中,发现博士生导师指导的过程也是教学相长的过程,即便是研究经验丰富、专业知识深厚的导师,在指导过程中也面临着纠结与冲突,也会经历情绪的高峰与低谷。引起这种矛盾与波动的因素,或与学生个体特质、师生相处模式以及具体情境相关。当我将自己的研究意向与导师沟通时,他十分支持,并向我力荐一位资深的女性博士生导师作为潜在研究对象。之后虽因某种缘由,未能将这位女性博士生导师作为最终研究对象,但前期的访谈与观察,使我对博士生导师的指导实践有了初步印象,并对访谈及观察等数据收集手段有了经验积累,为后继研究奠定了基础。

1.1.2 研究背景

博士研究生教育是学历教育的最高层次。从国际视野看,博士研究生的培养质量不仅标志着学校学科建设水平和教学质量,更是衡量一个国家高等教育发达与否、社会发展潜力与前景的重要指标(尹晓东,2014)。博士生教育始于德国,以个别指导及自由探索为核心的“学徒式”指导方法在19世纪及20世纪取得了巨大成就。之后,英国、美国及法国借鉴德国的博士生培养方法,将科学研究及学术性博士生教育引进本国大学,并形成了“专业式”培养模式。随着全球博士生教育规模的不断扩大,越来越多的学生群体进入博士生队伍,其中很多人在知识储备、研究方法以及对学术研究的认识方面准备不足(包水梅,2015),因此需要进行系统严格的教学及指导,以完善学术研究的基本素养。

我国博士生教育是国家宏观调控的结果,国家根据经济发展对高层次人才的需求,通过制定一系列政策与法规,对博士生培养目标进行统一规定,对博士生教育的发展规模与速度进行调节与计划,对博士生导师进行严密、细致的遴选、评聘、培训与考核(张英丽,2008;郭丽君、胡何琼,2015)。我国的研究生培养导师制,始于《高等学校培养研究生暂行办法(草案)》的颁布。1981年5月全国人大通过《中华人民共和国学位条例暂行实施办法》,我国创建学位制度,同时确立并实行了由国家组织统一审核博士生导师的办法。学位制度创建之初,博导资格需经国务院学

位委员会审核,由国务院批准通过。^① 1993年起,国家逐渐将博导审核权下放到学位授予单位。据统计,仅2001年至2008年间,博导人数就从5 076人增至10 605人。^②

另一方面,据教育部“全国教育事业发展统计公报”统计:我国博士研究生教育发展迅速,在学人数从1993年的1.76万人增加到2015年的32.67万人;与此同时,博士生导师人数也相应增加,截至2014年,我国共有博士生导师40 110名,分布于工学、理学、教育学等12个学科门类^③。随着博士生的增多,博士生导师在数量上也呈现不断上升趋势,并面临着日趋复杂的情景和研究的多样化处境(Grant, 1999; Gurr, 2001)。博士教育也呈现不同的变化,包括学生来源的多样化、高等教育与劳动市场需求的变化、跨学科研究对知识经济的重大意义、博士教育的国际化等。

博士学位设立最初是为了创造新的知识,并培养独立、具有创新精神的研究者;指导采取“师徒”制,犹如“秘密的花园”不为人知(Taylor, 2013)。知识经济的发展对高等教育提出新的要求,在政府及公众对博士培养质量的日益关注下,博士生指导由“秘密花园”步入公众视野(Pietzonka, 2010),国家以及培养机构(主要是高校)都出台相应规范用于指导研究生教育,其中也包括博士生教育(Cryer, 1998; Taylor, 2013)。不少研究指出,博士教育的成功与否,博士生导师的指导起到关键作用(Cullen et al., 1994; Golde, 2000; Walker et al., 2008; 张丽英, 2008)。不少研究还表明,博士指导是最高层次的学术教学,包含各种复杂的教学任务(Connell, 1985; Ferman, 2000; Taylor, 2006),指出指导本身是复杂的,也是一个动态的过程(Grant, 1999; Gurr, 2001; Gatfield, 2006)。还有研究从博士培养的目标差异出发指出:现有的博士教育更加重视学生研究能力的培养,而非新知识的生产。教育性质的改变以及对学生研究技能的培养目标,使导师面临压力,需要提高指导的

① 朱慧欣. 关于博导制度改革的几点思考[J]. 黑龙江教育. 2011(12): 9.

② 中国学位与研究生教育信息分析课题组. 中国学位与研究生教育信息分析报告[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2009: 40.

③ 武书连. 挑大学选专业——2014 高考志愿填报指南——独立学院版[M]. 中国统计出版社. 2014.