

教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛论文集

变革时代的 学校与教育

SCHOOL AND EDUCATION
IN THE CHANGING ERA

顾问◎张斌贤 周谷平

主编◎徐小洲 刘正伟



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

变革时代的学校与教育

——教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛论文集

张斌贤 周谷平 顾问

徐小洲 刘正伟 主编



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

变革时代的学校与教育：教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛论文集 / 徐小洲, 刘正伟主编. — 杭州：浙江大学出版社, 2017.9

ISBN 978-7-308-16264-7

I. ①变… II. ①徐…②刘… III. ①高等教育—文集
IV. ①G64-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 236331 号

变革时代的学校与教育

——教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛论文集

主编 徐小洲 刘正伟

责任编辑 杨利军

文字编辑 赵黎丽 马一萍

责任校对 田程雨 牟杨茜

封面设计 周 灵

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州林智广告有限公司

印 刷 杭州日报报业集团盛元印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 18

字 数 360 千

版 印 次 2017 年 9 月第 1 版 2017 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-16264-7

定 价 49.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行中心邮购电话: (0571) 88925591; <http://zjdxcs.tmall.com>

代 序

尊敬的各位领导、各位代表：

上午好！值此“教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛”开幕之际，我谨代表浙江大学向大会的顺利召开表示热烈的祝贺；向来自全国各地的代表，表示真诚的欢迎；向为会议的组织筹备付出辛勤劳动的全体师生，表示由衷的感谢！

近年来，随着学位与研究生教育的蓬勃发展，我国已经成为世界研究生教育大国。如何在数量增长的同时，保证和不断提高研究生教育的质量，使我国从研究生教育大国逐步迈向研究生教育强国，这是我国学位与研究生教育发展的时代命题和战略目标。实现这一目标，不仅要立足于原有框架，提升学位与研究生教育的质量，而且还应当逐步调整研究生教育的结构，拓展研究生教育的类型，改变长期以来形成的单一的学术型人才培养模式，以满足经济社会发展对人才的多样化需求。这不仅是学位与研究生教育的题中应有之意，也是我国从教育大国走向教育强国，实现“中国梦”的战略选择。

2008年岁末，国务院学位委员会第26次会议通过了教育博士专业学位设置方案。教育博士专业学位的设置，是我国学位与研究生教育发展的一件大事，是继1996年设置教育硕士专业学位以来教育专业学位发展史上的一个新的、具有里程碑意义的事件。这意味着，我们对专业型学位和学术型学位之间的差异，有了更深刻的认识；我们开始通过培养教育实践领域中具有专业领导力的“研究型专业人员”，探索一条使教育理论、教育决策和教育实践走向综合融通的新路径。在一定的意义上，这是中国教育实现“教育家办学”理想的可贵探索。

从初创至今，教育博士在中国已有六年的历史。六年，对于教育博士项目中的每一个具体个体而言，或许并不算短；但是，相对于全球范围内教育博士专业学位的发展历史而言，还只是一个开端。从94年前哈佛大学率先设立教育博士专业学位至今，教育博士专业学位教育无疑积累了非常丰富的经验。但是，毋庸讳言的是，在近一个世纪的发展历程中，围绕教育博士专业学位的质疑及挑战从来没有消失过。教育博士与教育学博士培养路径趋同的批评说，教育博士培养质量不够理想的质疑等，对于今天的我们而言，都并不是已经过去的异邦叙事，而是需要我们在变革实践中严肃对待、深入研究和谨慎提防的前车之鉴。唯其如此，本次全国教育博士论坛的举办，才愈加显现出重要的价值和沉甸甸的使命。

浙江大学非常重视教育博士的培养,教育学院首次承办“教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛”,即表明我们对教育博士培养的重视与支持。大会能够顺利召开,离不开全国教育专业学位研究生教育指导委员会的指导与关怀,也离不开兄弟院校培养单位和各位教育博士的支持。本次大会,迄今共收到博士论文96篇,有的单位派出十多位代表参加会议;一些西部院校,克服旅途遥远、交通不便等各种困难如期赴会,让我们非常感动,同时也使本次大会能够因为更多思想的融入而成为一次学术交流的盛宴。

初冬的杭州,已经有了丝丝寒意,但美丽的浙大,却因为充盈着友情的光辉和思想的力量而“春意盎然”。杭州,素有“人间天堂”的美誉,浙江大学也曾被科学史家李约瑟博士盛赞为“东方剑桥”。这座城市、这所大学,都有业已载入史册的美好回忆;今天,在各位的见证下,她们也都在释放着彼此独立、又相融相生的魅力。我们相信,明天的浙大,将在“六高强校战略”的支撑下,在迈向世界一流大学的旅程中扎实前行;明天的教育博士事业,也将因为我们倾心、倾情的投入而绽放得更精彩!

祝愿“教育博士学术论坛暨第二届全国教育博士论坛”取得圆满成功!祝愿各位领导 and 代表身体健康、平安幸福!

周谷平

2014年11月21日

目 录

教育博士培养模式探索与比较

- 香港地区教育博士项目制度改革的动因及其历程：以香港大学和香港中文
大学为例 高 鸾 朱志勇 韩 倩(3)
- 教育博士的发展定位与培养：场域理论视角 李成明 王晓阳(16)
- 厦门大学教育博士招生试水“申请—考核制”的实践和体会 吴晓君(24)
- 服务西部基础教育的教育博士学位点建设实践探索 陕西师大(29)
- 浙江大学教育博士培养的实践探索 浙江大学(35)

变革时代的大学管理

- 以学生为中心的高校内部教学质量保障理念框架与改进策略
..... 杨彩霞 邹晓东(45)
- 利益相关者视角下的现代大学共同治理机制探析 刘红光(57)
- 改革开放以来我国大学生就业政策的变迁
——基于支持联盟框架的分析 韦 颖(63)
- 基于新制度主义政治学的大学章程制度逻辑研究 朱建新(73)
- 论我国高等教育中介组织的公共治理 尤 伟(80)
- 大学生实践与就业核心竞争力：相关性及对策 吴海江(88)
- 德美两国高校内部治理的理论、实践及启示 马香媛 黄 健 乔元正(95)

变革时代的大学课程与教学

- 高校“以学生为中心”教学模式的解读与反思 徐毅鹏(107)
- 战略管理视角下的高等体育院校组织结构优化研究 杨 琬 林 健(116)
- 护理硕士专业学位的制度生成和制度化过程分析

——以北京大学为例	孙宏玉(128)
地方性高职院校的发展策略选择	
——基于资源依赖理论视角	郑永进(138)
网络教育课程学习成绩影响因子分析	
——以工程数学为例	马羽安(145)

变革时代的学校课程领导与改革

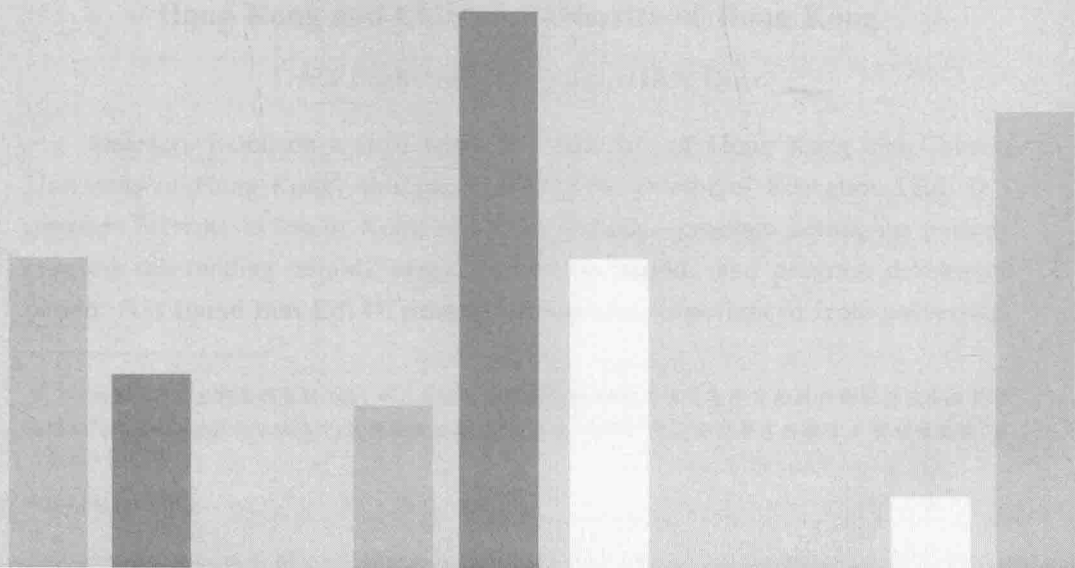
学校课堂教学变革的多重逻辑分析与有效路径建构	张文超	范 蔚(159)
整体任务教学设计模式探讨		
——兼谈其在基础教育中的实施建议	向佐军	(167)
教材的多维度解读		
——以教科版《思想品德》教材为例	郑国强	(176)
课堂教学自我诊断：教师专业发展的核心能力	尹 达	(188)
美国基础教育课程评价一致性实践研究		
——“课程实施调查”模式的应用及启示	刘晶晶	(196)
从中考数学试卷看当前初中数学课程目标的实现	范连众	孔凡哲(208)
浅谈教学对话结构失衡及教学行为甄别		
——对《鞋匠的儿子》同课异构的思考	袁庆晖	(218)

变革时代的学校发展与教师专业成长

高校青年教师教学能力构成的质性研究	赵春鱼	吴 华(227)
拔尖创新人才培养视角下的研究型大学师生关系探析	肖红缨	王晓阳(237)
基于教师专业发展的师范院校课程改革研究	刘才利	(247)
高校教师教学发展中心的组织模式研究		
——浙江大学案例分析	陈伶俐	(256)
基于校企共同体的高职院校“双师型”教师队伍建设	贾文胜	梁宁森(264)
附 录		(274)
编后记		(279)



教育博士培养模式探索与比较



香港地区教育博士项目制度改革的动因及其历程： 以香港大学和香港中文大学为例^{*}

高 鸾 朱志勇 韩 倩

(北京师范大学教育学部)

[摘要] 本文基于对香港大学和香港中文大学的实地调研,根据资料分析,将香港地区教育博士项目制度改革的动因与历程划分为如下4个阶段:①项目初创期,大学教授主导的主动借鉴型诱致性制度改革;②项目自费期,市场机制主导的经济倾向型强制性制度改革;③项目增长期,制度环境主导的模式移植型结构性制度改革;④项目发展期,人本机制主导的问题解决型支持性制度改革。本研究发现,香港地区教育博士项目制度改革经历了从学校本位到社会本位再到学生本位的价值取向变化,同时指出,知识本位价值取向贯穿所有教育博士项目制度改革阶段,社会本位价值取向持续对教育博士项目制度改革产生影响等特征。

[关键词] 教育博士;制度改革;动因;价值

Motivation and Process of Doctor of Education (Ed. D.) Program Reforms in Hong Kong: Cases Study on University of Hong Kong and Chinese University of Hong Kong

GAO Luan, ZHU Zhiyong, HAN Qian

Abstract: Based on a field study of University of Hong Kong and Chinese University of Hong Kong, this paper divides the Doctor of Education (Ed. D.) program reforms in Hong Kong into four periods: program setting-up period, program self-funding period, program growing period, and program developing period. It is found that Ed. D. program reform has experienced from university-

^{*} 本文系高鸾主持的教育部2015年人文社科青年基金项目“教育博士生学习的胜任特征及社会支持网络研究”(课题编号:15YJC880016)的阶段性成果之一;本研究受到“中央高校基本科研业务费专项资金(北京师范大学)”资助。

based perspective to society-based perspective, and then students-based perspective. Finally, it is concluded that the knowledge-based value has been imbedded in the whole reform process while the society-based value has played the sustaining role in the reform.

Keywords: doctor of education; system reform; motivation; value

一、研究缘起

我国内地自2010年开始正式招收第一批教育博士研究生,至今已经历了5年的时间;在这期间,试点培养院校在培养工作中积累了一些认识和经验,同时也遭遇了不少问题与争论^①。2015年,全国教育专业学位教育指导委员会对我国15所教育博士培养试点院校进行了评估。为了全面了解教育博士培养制度改革和发展过程中的经验与面临的挑战,同时探讨全球化背景下我国教育博士研究生培养制度与体系的理论构建,近期,我们对香港地区的香港大学和香港中文大学两所院校的教育博士项目进行了实地调研。其研究主题是:香港地区教育博士项目制度产生与改革的动因是什么?

二、文献综述

国外(主要是美国)对教育博士培养问题的研究,主要集中在“现状分析与反思”和“改革探讨”两个方面,而教育博士的培养质量一直是研究者关注的焦点问题。2005年,阿瑟·莱文(Arthur Levine)^[1]在对提供教育领导方向博士学位(包括Ed. D.和Ph. D.)的大学教育学院院长、中小学校长、地方教育行政部门的领导、大学教工、正在攻读博士学位的研究生进行全国范围的调查以及对28个教育学院(系)进行案例研究的基础上,发表了著名的《培养学校领导》(“Educating school leaders”)研究报告。研究认为,美国一些大学的教育管理博士项目在课程一致性、理论和实践课程平衡性、教学人员组成等方面存在着严重的问题,致使教育博士的培养质量非常低下。报告本身在当时虽然没有引起社会足够的重视,却为后来的研究提供了一种经典的分析框架。2006年,李·舒尔曼(Lee Shulman)等^[2]将研究的重点放在了讨论教育博士和哲学博士的区别方面。舒尔曼严厉地指出:“我们既没有培养教育博士的那种令人赏识赞美的模式,也没有培养哲学博士的优秀模式,因为我们基本上是在用相同的模式来培养两者,不管培养的是教育博士还是哲学博士。”2007年,美国卡内基教学促进委员会发起了预计为期三年的重新

^① 全国教育专业学位教育指导委员会分别于2013年10月12—13日在西南大学、2014年11月21—22日在浙江大学举办了首届(以“在职学习与专业发展”为主题)和第二届(以“变革时代的学校与教育”为主题)全国教育博士论坛,来自全国15所首批教育博士专业学位试点高校的学者、管理者 and 教育博士研究生对有关培养教育博士研究生的课程设置、学习与指导方式、评估标准、论文开题与答辩等问题进行了深入研讨。

评估教育博士行动(the Carnegie Project on the Education Doctorate),一方面用于研究教育博士的现状,另一方面,通过院校的广泛参与,协力改革,使教育博士学位和教育学博士学位得以区别,提升教育博士研究生的教育质量^①。

国内关于教育博士的研究才刚刚起步,有关这个话题的研究主要集中在国外教育博士制度的背景、变迁与发展情况介绍^{[3][4]},培养模式介绍^[5],培养质量讨论^{[6][7]},争议、困境及改革情况介绍^[8]等;其中又以介绍美国的研究为多数^{[9][10]},其次是介绍英国和澳大利亚的教育博士项目以及比较研究^{[11][13]},同时还有一些中外教育博士培养制度的比较研究^[14]。针对国内5年多来教育博士研究生招生、培养过程的实证研究也开始涌现^{[15][16]}。这些研究对于我国培养教育博士(Ed.D.)研究生的决策者、管理者、参与培养的课程教师和学位论文的指导教师,都有着重要的借鉴价值。然而,学术界对我国香港特区大学中教育博士项目发展的研究却是寥寥无几,仅有的研究也只是通过整理香港四所大学互联网上公布的文本资料对其教育博士项目制度本身进行简单的介绍而已^[17],并没有触及制度产生、改革动因与历程以及背后的价值选择等问题,这些正是本文主要的关注点。

三、研究方法和分析视角

根据尹(Yin)^[18]的分类^②,我们采用了描述性个案研究的方法,并在质性研究范式的指导下进行研究。当确定教育博士培养制度这个研究主题后,我们首先搜索了国内外关于这个主题的大量文献,但仅停留在文献层面很难对培养工作有更进一步的认识与发现,于是我们决定选择香港地区作为实地调研的对象。在香港大学P教授的热心帮助下,我们在一周左右的时间里访谈了港大教育学院高级学位项目负责人D、港大研究生院副院长R、港大教育学院教学管理人员A、港大教育学院特聘教授P和教育博士生导师兼方法论老师H,并参加了教育博士生N的开题报告会,进行了参与式观察和简短的现场交流。结合收集到的香港大学教育博士培养的文本资料,我们对港大教育博士项目制度的创立与改革历程有了较为全面的了解。在港大除了对教学管理人员A的访谈使用中文外,对其他所有人员的访谈与观察交流均使用英语完成。对香港中文大学的调研开始时并不顺利,连发了几次邮件联系对方都没有回复,后来通过一位曾经在香港中文大学就读的博士了解到,我们在港调研期间恰逢该校教育学院高级学位项目负责人出差;无奈在港期间,我们只和该大学的一位博士生做了简短的交流。很幸运的是,回到北京后,在一位老师的帮助下我们访谈到了该校原教育学院负责人L教授^③,正是他一

① 有关信息请参见 www.cpedinitiative.org/。

② 尹提出将个案研究分为三类:探索性个案研究、描述性个案研究和解释性个案研究。描述性个案研究关注详细描述情境内的事实与现象。

③ 该教授是北京师范大学的特聘教授,每年都会在北京师大进行几个月的教学和研究工作。

手创立了香港中文大学的第一个教育博士项目。L教授当初筹办第一个香港教育博士项目时有着自己的一整套教育理念,他对香港中文大学的教育博士项目制度有着非常全面和深入的理解,给我们提供了很多文本之外的宝贵启示与信息。我们使用中文对L教授进行了访谈。

本文的分析视角是大学制度改革的动因及隐含在其背后的价值取向。本文中的“动因”是“动力”和“原因”两个概念的简称,主要强调一种积极的、起促进作用的原因,与通常所讲的“影响因素”含义接近,但不完全相同。比较而言,“动因”一词更强调“动力”,含有“积极”的意思,而“影响因素”则偏中性一些。从中世纪至今,整个大学史可谓沧海桑田,但大学依然是大学,其制度根基坚如磐石。大学可谓是人类社会最为稳定的组织机构之一。尽管如此,这并不意味着大学制度一直静止不变。相反,随着社会政治、经济、文化等的不断变化,历史上的以及现实中的大学制度一直处于变迁之中。那么具体到我们的研究中,到底是哪些因素引发并推动了香港大学和香港中文大学教育博士项目制度一次又一次的改革呢?

四、资料分析与研究结果

(一) 项目初创期: 大学教授主导的主动借鉴型诱致性制度改革(1997—1999年)

1997年,香港中文大学在当时教育学院院长L教授的主导下,设立了香港地区的第一个教育博士项目。按照胡建华等学者的分类,大学制度改革的动因分为外部动因与内部动因,外部动因包括宗教、政治、经济、文化、科技、社会思潮等,而内部动因则包括大学校长、大学教授、学科、办学理念、制度环境与路径依赖等^[19]。当时,教育博士在香港地区的初创无疑是大学教授发起的一项重要的高级学位制度变革。作为大学里的一个特殊群体,大学教授永远是大学兴衰成败的根本,而当时的香港中文大学教育学科,也正是得益于L教授等一批知名教授的支持和努力,迅速发展壮大起来。L教授认为,当时对教育学科两种类型博士学位的设立与培养的基本理念如表1所示。

表1 香港中文大学教育博士项目设立的基本定位及与教育学博士的比较

教育博士(Ed. D.)	教育学博士(Ph. D.)
研究(学习)方式: 从个人的实践中发现问题(problem),通过观察、阅读文献得出其研究问题(question),并通过系统的方法进行研究	研究(学习)方式: 掌握系统的研究方法,通过博览群书,找到研究问题,在一个委员会的指导下完成学业
发展路径: 研究重点是学生能通过对实践中的问题(question)的研究来解决一些现实问题(problem)	发展路径: 通常是发现某一个、某一些、某一组或某一套的理论去丰富之,所以其发展过程是从理论到文献

续 表

教育博士(Ed. D.)	教育学博士(Ph. D.)
培养目标: 培养能在教育实践的层面, 直接有效地去解决问题(problem)的人, 同时也要对理论做出贡献(解决问题的人)	培养目标: 培养求真、发现真理的人, 要对理论做出贡献(发现问题的人)
职业取向: 在政策, 或者是行政、学校层面, 有效地去解决问题(problem)的人(教育领导者、教师领导者、教育管理者)	职业取向: 学成之后, 通常是在大学里从事研究和教学工作或者去研究机构工作(大学教师、专职研究者)

注: 表 1 是根据对 L 教授的访谈资料整理提炼而成。

L 教授的教育理念受到其在美国哥伦比亚大学教育博士学习经历的影响, 用他自己的话说, “教育博士项目是从我的头脑中来的, 从我的母校哥伦比亚大学来的”。作为一种组织制度的大学, 虽然存在国别与意识形态等方面的诸多差异, 但由于拥有共同的历史渊源, 它们在组织结构上有很多方面还是基本相通的。因此 L 教授出于香港中文大学自身变革、发展与创新的需要, 以哥伦比亚大学的教育博士项目为香港中文大学项目创立初期的主要参照系, 是一种比较典型的主动借鉴与引进“他国他校模式”^[20]。当时, 也正是在这样的背景下, L 教授于 1997 年率先设计并筹备了香港中文大学的教育博士项目。和每个高级学位项目一样, 教育博士项目计划经过各系、高级学位委员会、学院院务会、研究生院议会、大学教务会等层层论证后确定开设, 刚开设前两年由学校统一分配学额, 并和教育学博士一样接受政府资助。

L 教授在香港中文大学创立教育博士项目属于一种诱致性变革。这种变革是由个人或一群人在响应获利机会时自发倡导、组织和实行的^[21]。诱致性制度变革具有改革主体来自基层、程序自下而上、边际革命和增量调整等特点^[22]。诱致性的大学制度改革通常强调改革是以大学为主体的一个创新过程, 是一个“多次博弈”的渐进过程, 是一个由点到面的制度不断扩散的过程^[23]。诱致性大学制度改革比较适合于微观的大学制度创新^[24]。

(二) 项目自费期: 市场机制主导的经济倾向型强制性制度改革(1999 年至今)

香港的大学是受政府资助, 但不受政府管理的。因为在香港, 大学的经费不是由香港教育局直接拨给大学的, 而是由大学教育资助委员会根据实际情况拨到各所大学的。香港中文大学创立教育博士项目之后, 经研究生院批准下拨了相应的学额, 开始实施运行。虽然博士生项目的人数都比较少, 但学额问题仍成了教育博士项目成立不久即面临的一个重要问题。L 教授告诉我们: “以每年招收 10 个学生为例, 这意味着香港中文大学需要去向大学教育资助委员会拿这 10 个博士生的经费资助, 从 1997 年开始, 教育博士项目一直是以这样的形式来运行的。”而另一

方面,大学教育资助委员会自从1996年宣布香港高等教育进入巩固期以来,已经开始经常以资源增值、提升大学行政效率为名,大力削减大学经费,导致多家院校面临财政困难及赤字问题^[25]。因此,因设立教育博士项目而增加的学额想要从大学教育资助委员会拿到资助一年比一年困难,如果无法从大学教育资助委员会拿到学额指标和相应的资助,就意味着每招收一名教育博士生要去其他系和专业调剂学额,这让大学的管理层压力倍增。最后,香港中文大学管理层决定,资助教育博士项目两年(前两届),然后该项目转为自负盈亏项目。

大学制度改革分为学术倾向性、政治倾向性、经济倾向性三类^[26]。教育博士项目因为制度改革从受资助项目变成自负盈亏项目,从其目的来看,这是一次经济倾向性的制度改革,而其动因无疑是高等教育市场的供求关系不平衡。这种改革的目的反映了社会经济发展的要求。容万城指出:香港高等教育的运作模式主要是追随英国高等教育的模式,大学教育的开支均由政府独立承担,通过大学教育资助委员会向各院校拨款,而大学学位课程主要由大学教育资助委员会资助的院校垄断。但是,由于高等教育的成本高昂,因此在20世纪90年代大专院校扩展以后,香港特区政府的高等教育政策亦逐步走上市场之道,借此减低公共财政负担,实施了一系列与市场化有关的高等教育政策^[27]。莫家豪(K. H. Mok)则指出:在市场化的过程中,院校往往会强调用者自付、成本效益、成本回收、竞争效能、素质保证等关键词,反映出企业式管理主义正实践于院校管理与教育政策实施之中^[28]。

从大学制度改革的类型来看,项目自费化是一种强制性制度变革,这种制度变革“可以纯粹因在不同的集团之间对现有收入进行再分配而发生”,“由政府(在此是大学决策管理层)命令和法律(制度)引入和实行”^[29]。与诱致性制度相比,强制性制度变革的特点主要表现在政府(在此是大学决策管理层)为制度变迁的主体,程序是自上而下的,具有激进性质等^[30]。

(三) 项目增长期: 制度环境主导的模式移植型结构性制度改革(2003年至今)

教育博士项目由于在香港社会有着重要的现实意义和较大的需求空间,因此,当香港中文大学的教育博士项目初步形成制度环境后,逐步走向成熟,香港地区的其他主要大学也相继效仿,开设了教育博士项目。制度变革不仅是技术需求的产物,而且是制度环境的产物。如果我们要关注环境的话,不能只考虑技术环境,还必须考虑制度环境,即一个组织所处的法律制度、文化期待、社会规范、观念制度等广为接受的社会事实^[31]。香港中文大学的教育博士项目在设立了6年之后,在香港的社会系统和文化系统里有了一定的“合法性”基础,于是以香港大学为代表的其他大学也纷纷设立教育博士项目,开始进行教育博士的培养。

在这些随后开设教育博士项目的大学里,我们重点调研了香港大学的情况。香港大学于2003年开始设立教育博士项目,和香港中文大学兼收全日制(full-

time)和在职(part-time)攻读学生有所不同,香港大学自开办至今,招收的教育博士项目学生都是在在职攻读的。香港大学教育博士项目设立之初是参照该校的教育学博士项目来设计的,只是对学生来说,相对学习自由度(主要是时间安排)更大一些。香港大学博士生都采用双导师制,每位博士生都配备两名导师,即导师(supervisor)和副导师(co-supervisor)。学生的学习进度和效果很大程度上取决于和导师的交流和互动。在博士生培养中,导师的指导和督促非常关键。香港大学的教育博士生每半年要做一次学术报告,汇报自己的学习和研究情况。在办学理念上,香港大学教育博士的定位和要求与教育学博士一致,都是教育学科的最高学位,强调学术标准,以学术立基,并未明确提出对实践领域的专门要求。在培养方式上,与教育学博士也基本一致。在香港大学,教育博士项目是放在教育学院管理,教育学博士项目是放在研究生院统一管理,两个项目的选修课程是打通的。通过访谈我们得知,教育学院给教育博士项目安排的核心课程比研究生院给教育学博士安排的专业性更强,也更有学科针对性。在招生方面,两个项目的申请要求也基本一致,即本科一级荣誉学位,或者本科二级荣誉学位+硕士学位;教育博士项目额外增加了具有四年与教育相关或与研究课题相关的工作经验的要求。但在实际招生中,香港大学教育学博士项目享受政府资助,而教育博士项目目前是自费的,所以教育学博士项目的竞争会更为激烈。

在香港大学的调研中,无论是高级学位项目负责人,还是研究生院院长、担任研究方法的教师、博士生导师或负责日常教学管理的工作人员等,都告诉我们,在香港大学,教育博士项目和教育学博士项目非常相似,它们之间的主要区别仅在以下四个方面:①教育学博士由研究生院统一管理和排课,教育博士由教育学院管理和排课;②教育学博士项目有政府资助,教育博士项目需要自负盈亏;③教育学博士生目前是全日制,教育博士生是兼读制;④教育学博士生普遍年龄比较小,教育博士生相对年龄比较大等。不难看出,香港大学的教育博士项目制度其实是对于本校教育学博士项目和香港中文大学教育博士项目模式的一种综合性移植。模式移植是大学制度改革过程中最为常见的一种现象。一般来说,这种移植源自大学改革与发展的需要。在模式移植过程中,一般都会遇到处理外来模式影响和恪守自身传统之间的矛盾^[32]。从香港大学的案例可以看出,香港大学的教育博士项目模式移植更多地保留了自身培养博士研究生的传统。因此,香港大学的教育博士项目与香港中文大学的教育博士项目在理念和培养方式上存在差异。香港大学的教育博士项目更接近于本校的教育学博士项目,只是在教育学科博士层次的培养上,从教育学博士单轨制发展成教育博士和教育学博士双轨并行制,从而对教育学科博士层次的培养进行了结构性的改革。

(四) 项目发展期:人本机制主导的问题解决型支持性制度改革(2010年至今)

胡建华等学者提出,大学人才培养制度改革将从教师和管理者本位逐步转向

学生本位,从重视预成和控制的科学管理模式转向支持学生的自我建构和能动的生命实践,也即是转向人本化的生存论与现象学管理模式^[33]。笔者认为,在大学这片土壤中,人本主义的关怀或许曾经在“科学主义”盛行的年代一度式微,但以人为本的理念却一直不曾在大学精神中缺席,在对L教授的访谈中我们深刻感受到了这一点。教育博士作为一种新的高级学位,自从1997年在香港中文大学首创以来,在培养博士生的过程中遇到了不少的困难与挑战,其中最为突出的是学生学位论文的撰写与完成问题。尽管香港中文大学教育博士项目有全日制和在职攻读两种形式,但就学生总体来说,在职攻读的比较多;对于很多在职的中小学校长和教师(指教育博士生)来说,博士学位论文是最难过的一关。L教授痛惜地说:“死的、伤亡的大都在论文,写不完,开不了题,开题了第一次通不过,那内心很快就崩溃了。”香港中文大学博士学制最长为八年,有的学生觉得时间充裕,一开始比较乐观,但到最后多半还是写不完,超过年限就要停止学籍。有些学生会想方设法请求继续延期,但制度规定非常严格。L教授说:“就算睡在我的办公室前面也没有用,因为这是大学的规定。”

为应对这种情况,在L教授的主导下,香港中文大学加强了对导师和指导委员会的要求。如果学生毕不了业,导师要承担责任。这样做主要是为了避免学生交了学费,投入了时间和精力,最终无法毕业而又无从问责的情况。“学生花了那么多时间、精力和金钱,最后毕不了业,该有多么痛苦,所以必须要有人来为这件事负责,”L教授说,“如果指导的学生‘伤亡率’较高,将会影响导师的教授评定。”评职称时,除了要考虑导师的教学表现、指导研究生的数量外,学生的毕业率也是一个重要的指标。具体来说,在香港中文大学,博士生按规定修满学分拿了博士候选人资格后一年之内必须开题,导师和指导委员会要监督和指导学生的研究工作,确保其研究的持续性进展。L教授说:“导师的监督和管理非常重要,对学院来讲,怎么管理好导师的工作也很重要;管理得好,就可以在一定程度上解决学生无法按时完成学位论文的问题。”同样,D教授也相当重视导师的工作,他认为对于博士阶段的学习来说,导师的作用是第一位的,“尤其是对于在职攻读的学生”。同时,D教授认为,学生在选择博士项目以前,一定要做好非常充分的准备工作,包括工作、生活、时间安排、学术积累、心理准备等,不能冲动为之,“毕竟不是谁都可以读博士的”。

L教授认为,对于指导教育博士生,导师的指导意识也非常重要,仅有指导教育学博士的那一套做法是不够的,需要反思和创新。他认为,在指导教育学博士方法的基础上结合小团队、创建学习共同体的指导方式来指导教育博士生的研究工作是一种较为有效的方式。香港大学在教育博士项目创立之初,即2003—2004年,学生中途退出的比率相当高,有一半左右的学生都因为无法跟上进度而退学了。香港大学经调研分析认为,这与项目设立初期课程结构存在问题有关,于是在2010年针对这种情况和出现的问题进行了课程改革,形成了

试读结束: 需要全本请在线购买: www.ertongbook.com