

文章编号: 2095-1663(2014)05-0057-06

教育博士研究生工作、学习和生活的角色冲突与调适

郑永进, 高慧敏, 王运来

(南京大学教育研究院, 江苏 南京 210093)

摘要:如何寻求教育博士研究生学习期间工作、学习和生活三者的阶段性平衡点, 实现工作单位、培养学校和学生个体的三赢, 是教育博士专业学位教育发展亟待解决的重要问题。基于角色理论, 在对7名在读教育博士生访谈的基础上, 研究分析了教育博士生工作、学习和生活的角色冲突的原因、负面影响, 并从政府、工作单位、培养学校和教育博士生个体四个维度提出了应对之策。

关键词:角色冲突; 工作、学习和生活; 教育博士生

中图分类号: G643

文献标识码: A

教育博士是一种专业型学位教育, 发轫于20世纪20年代的美国, 我国从2010年开始试点招收第一届教育博士研究生, 目前国内的15所高校正在培养的教育博士生已达500余名。如何寻求教育博士生工作、学习和生活三者的阶段性平衡点, 实现工作单位、培养学校和学生个体的三赢, 是教育博士专业学位教育发展亟待解决的重要问题。教育博士作为在职博士群体的一部分, 研究教育博士问题关涉在职博士群体问题, 具有重要的现实意义。

一、教育博士研究生工作、学习和生活的角色冲突

本文将角色理论作为本研究的理论基础。“角色”源于戏剧, 是指戏剧舞台上所扮演的剧中人物及表现出来的行为模式。^[1]莫雷诺最早提出“角色扮演”概念, 他认为社会是一个由各种各样相互联系且不同的地位和期望所组成的角色网络, 在这个网络

中, 每一个个体都占据一定的位置, 也承担着与其身份相关联的一整套角色。这些地位和相应的一系列期望组成了潜在社会结构, 而这些期望又通过角色承担者个体自我的认知能力和实际扮演能力来传递, 最后又通过个体具体的角色行为来实现。^[2]对于个体而言, 每个人所扮演的角色不止一种, 而是由多种角色组成的“角色丛”。个体的角色丛, 取决于其所处的社会地位、交往范围和个人能力等因素。

由于每个人拥有的心理和生理资源都是有限的, 当个体承担多种角色时, 因为不同角色对个体都有一定的角色期望, 同时会消耗他的资源并削弱每个角色的效果和效率, 当不同角色期望彼此出现矛盾或个体对过多的角色期望难以应付时, 就必然会造成角色冲突。^[3]依据教育博士报考的基本条件分析, 获得硕士学位且具有5年以上全职工作经历, 且需要在职学习, 因此, 教育博士生在学习期间, 需要同时扮演原单位的业务骨干、家庭的支柱和学校的三种不同角色, 每种角色都具有相应的权利、义

收稿日期: 2014-03-24

作者简介: 郑永进(1979—), 男, 安徽含山人, 南京大学教育研究院教育专业博士研究生, 芜湖职业技术学院副教授。

高慧敏(1988—), 女, 河南扶沟人, 南京大学教育研究院高等教育学专业硕士研究生。

王运来(1962—), 男, 山东嘉祥人, 南京大学教育研究院院长, 教授, 博士生导师。

基金项目: 江苏省2013年度研究生教育教学改革研究与实践重点课题“‘学通行用’(LIPA)——教育博士(Ed. D.)专业学位培养模式探索”(编号: JGZZ13_001)。

务和行为规范。因此,从理论上分析便产生了教育博士生工作、生活和学习之间的角色冲突。

为验证结论的可靠性,我们对身边的 N 大学的 7 名在读的一年级教育博士生进行了深度访谈。访谈的 7 名教育博士生,在年龄分布上从 30 岁到 50 岁不等,主要集中在 35 岁左右;在性别上,有 2 名为女性;在行政职务上,有基层一线管理人员、中层干部和高校校级领导;在工作单位地域分布上,主要集中在 N 大学所在城市及周边城市。访谈结果表明,7 名教育博士生均存在不同程度的角色冲突,其中工作和学习的角色冲突最为明显。

教育博士研究生工作、学习和生活的角色冲突的类型主要分为两大类:一类是角色间冲突,是指因扮演不同角色需要同时消耗资源而产生的冲突,主要表现为时间冲突和空间冲突等;另一类是角色内冲突,是指因角色期望或角色认知不一致而产生的冲突,主要表现为角色期望冲突和角色认知冲突。

二、教育博士研究生工作、学习和生活冲突的原因分析

基于角色理论,结合访谈的结论,将教育博士生角色冲突的产生原因归结为三个方面:

(一)角色期望不一致

根据结构角色理论,由于两个或两个以上角色伙伴对同一个体抱有矛盾的角色期望而引起的冲突。教育博士生在学习期间,至少需要同时扮演三种不同角色,从而同时存在三种角色期望:工作期望、学习期望和家庭期望,由于每种角色的期望可能存在不一致,甚至相互矛盾,从而产生不同期望之间的冲突。例如,单位的领导期望该博士生能够继续扮演好单位中层干部的角色,主要精力和时间放在单位,处理好单位的工作,做好本职工作;学校的导师则期望该博士生潜心学习,把主要精力和时间放在提高学术科研能力上;而家庭则期望该博士生能够继续挑起家庭的重任,照顾好家中的老人和小孩。由此可见,工作期望和学习期望的冲突是非常明显的。与此同时,同一角色内,由于不同角色伙伴的角色期望不一致,从而导致同一角色内的期望冲突。比如,同样对于教育博士生的学习期望,工作单位的领导大多期望博士生能够完成学业顺利拿到博士学位即可,而学校的导师则大多希望博士生能够在学术上有所造诣。现实生活中,教育博士生个体很难

同时满足以上三种期望。从以上两个方面来看,角色期望的冲突,究其主要原因在于,一方面角色期望的主体从各自本位出发,却没有考虑到教育博士生个体的具体情况;另一方面,各自角色期望的主体没有实现利益的共赢与一致,教育博士生的工作是工作单位的事,教育博士生的学习是培养学校的事,彼此没有形成交集。

(二)时间和精力不济

根据角色丛理论,由于个体需要同时扮演不同角色,从而出现不同角色对时间、精力和其他心理资源的竞争,导致冲突。对于教育博士生而言,在博士学习阶段,既要扮演工作单位的骨干,还要扮演家庭生活的支柱,同时还要努力成为一名合格的甚至优秀的在校博士生,也就是说既要进行工作投入,又要进行学习投入,还要进行家庭投入。作为工作单位的骨干,需要投入大量的时间和精力来处理工作上的具体事务,处理好与单位领导、同事之间的关系;作为家庭的支柱,需要照顾家中的老人和小孩,需要解决家庭生活中的琐事,需要处理好与配偶的关系;作为一名合格的在校博士生,需要在上好课、做好课程作业的前提下,将原先的行政思维逐步转变为学术思维,培养、训练科学的研究范式,并按照科学的研究范式来发现、研究和解决现实生活中的问题。因此,教育博士研究生往往由于时间、精力不济等,而导致在扮演以上三种主要角色时出现顾此失彼现象。彼得·圣吉提出的工作与家庭的“富者愈富”模型可以说明教育博士生工作、学习和生活角色冲突的机理。^[4]该模型认为,当个体在工作方面投入的时间和工作承诺不断增加,导致工作表现更好,从而想要投入更多的时间在工作上;在家庭投入上也是同样道理;然而,对于同一个体当两者共存时,用在工作上的时间增加必然导致用在家庭上的时间减少,反之亦然。因此,对于教育博士生而言,工作、学习和生活三者“富者愈富”的不均衡结构,如果没有外力介入,该状态无法自动调整,只会愈演愈烈。

(三)角色认知不一致

J. L. 弗里德曼(1985)等人指出,社会角色是关于人们在特定类型的关系中应当如何行动的一套规则。社会给某一社会角色的执行者提出一般的行为方式或标准,每个人具体扮演这个角色时带有一定的个人色彩。米德认为“每一个个体的自我结构所反映的,则是这种关系模式的一个与众不同的侧面或者视角,并且是由这种侧面或者视角建构而构成

的,因为每一个个体的自我都是从它自己那种独特的立场出发来反映这种关系模式的。”^[5]因此,个体在角色扮演过程中会因为角色认知不一致,而导致理想角色、领悟角色和实践角色的偏差。具体而言,由于角色期望需要通过角色承担者个体的自我理解和角色的实际扮演来传递,从而在现实生活中往往出现教育博士生理想角色、领悟角色和实践角色之间的冲突。比如,教育博士生学习期间在单位应该扮演什么角色,是全职工作还是半脱产状态,精力和时间如何分配,目前还没有明确的界定。通过四年左右的教育博士学习,能否顺利毕业,能否学以致用,能否实现自身价值增值等也是教育博士生始终担忧的问题。在这种情形下,教育博士生很难平衡工作和学习的关系,一方面担心因学习影响单位工作和今后职务晋升,另一方面担心因工作影响自己的博士学习,出现“左右为难”的情形。因此,对于教育博士生而言,个体不能完全理解和领悟自身的角色定位,同时由于对自身发展“左右为难”的隐忧,在实践中很难拿捏其中的平衡。

教育博士生的角色冲突模型如图1所示。

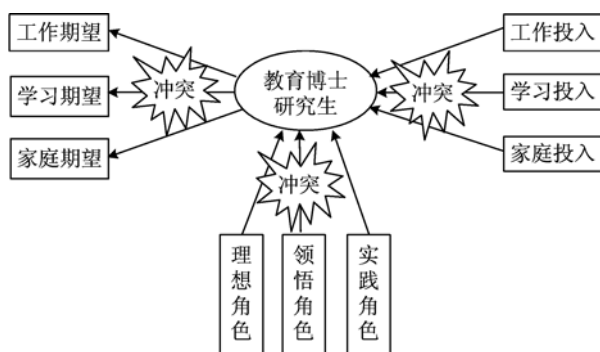


图1 教育博士研究生角色冲突模型

三、教育博士研究生工作、学习和生活冲突的负面影响

“角色冲突作为一种压力源,影响人们正常的学习与生活,也是引发人们心理健康问题的主要来源。”^[6]教育博士研究生工作、生活和学习冲突的负面影响主要表现在三个方面:对个体身心健康的影响,对工作的影响和对学业的影响。这些都影响教育博士的培养质量并进而影响教育博士事业的发展。

1. 对个体身心健康的影响

教育博士学习期间,由于三者之间容易出现冲

突,导致个体长期处于高压状态。研究表明,当个体长期处于多角色的高压情境中,身心健康会受到损害。已经发现一些疾病尤其与高压情境有关,比如癌症、心血管疾病、感冒、免疫系统功能失调等疾病。^[7]此外,一些相关研究表明,由于身心长期处于高压状态,容易导致疲劳过度、免疫力下降,出现脾气暴躁、焦虑烦躁、注意力难以集中等现象,甚至出现精神抑郁和职业倦怠等恶性状况。^[8]

2. 对工作的影响

由于受到学业和生活的时间、精力等方面的冲击,教育博士研究生的原单位工作在一定程度上受到影响,主要表现为:第一,个体对工作的关注度明显下降。由于受到时间和精力限制,教育博士研究生无法再全力以赴、全神贯注于本职工作。第二,对组织的忠诚度有一定的游离。由于接受更高层次的学历教育,很多教育博士研究生寄希望于毕业后另攀高枝,对原有单位的忠诚度有一定的游离。第三,工作成就感有所下降。由于不能全力投入本职工作,教育博士研究生的原单位工作绩效必然一定程度下滑,工作成就感有所下降。部分学校囿于制度规定,教职工只要外出深造,评优评先一律不予考虑。更为严重的是,极少数学校由于内部官场之争,外出深造的管理人员容易陷入“坐冷板凳”,甚至被边缘化。

3. 对学业的影响

由于受到工作和生活的冲击,教育博士研究生的学业往往会出现以下不良状况:第一,敷衍了事,得过且过。极少数教育博士研究生,由于工作繁忙,精力不济,往往就会采取敷衍学业的策略,以求混个文凭。第二,沉不下去,静不下心。少数教育博士研究生在原单位担任一定的领导职务,公务繁忙、社会应酬多,一旦进入清静校园,由于价值观的冲击,很难沉下去、静下心来求学。

当然,教育博士研究生工作、生活和学业冲突的负面影响也包括对生活的影响,比如生活质量有所下降、家庭义务难以尽责、婚姻稳定性减弱、家庭经济投入明显加大等,在此不再赘述。

四、教育博士研究生工作、学习和生活角色冲突的调适:由冲突走向平衡

如何避免教育博士研究生工作、生活和学业冲突的负面影响,寻求三者的阶段性平衡点,实现工作

单位、培养学校和学生个体的三赢,需要政府、工作单位、培养学校和教育博士生个体四方联动,形成合力。

(一)教育博士生个体需要增强主体性投入

三者冲突的主体是教育博士生。教育博士生自身要有充分的认识和准备,增强主体性投入,增强自主学习能力,提高沟通意识。

首先要增强主体性投入。肖化移等(2008)认为,主体性投入是博士教育质量形成的决定性要素,在物质性投入一定的情况下,精神性投入是教育投入的核心。^[8]由于教育博士生是在职学习,工学矛盾以及与生活矛盾的冲突不可避免,教育博士生首先要增强自我认识,增强主体性投入,增强情感和精力投入,包括心理的抗压性和承受力、时间和精力投入等。

其次要增强自主学习能力,实现本地化学习。对于博士生而言,自主学习是学习取得成功的前提。通过在家或工作单位进行自主学习,是解决异地或同城奔波的有效途径。英国教育博士的培养与管理的出发点和落脚点确定为使学生成为独立的学习者^[9]。美国范德堡大学采用简报的形式为教育博士提供学校信息,同时利用学校图书馆,通过馆际互借、加急寄送和转换电子版本等服务,为学生免费寄送馆藏书籍,以保障学生的学术生活^[10]。南京大学等高校 BRAS 软件的使用,可以在自己家中直接共享南京大学图书馆的文献资源,是一个很好的案例。

第三,要提高沟通意识,主动进行沟通。Vansell 等人提出的角色中介模式中的人际关系因素指出,角色决定者和角色扮演者之间沟通的效果决定角色冲突的产生。^[2]因此,教育博士生在学习过程中,要提高沟通意识,主动与工作单位、学校导师和家庭成员进行有效沟通,特别是需要和工作单位的领导和在校学习的导师,以缓解或避免角色冲突的产生。

(二)培养学校和工作单位需要深度合作

博士生培养质量机制构建的原则之一就是“利益相关者驱动培养愿景、使命与结果。”^[11]博士生培养质量最终由利益相关者决定,培养机构需要在内部形成统一的、植根于利益相关者需求与期望基础之上的愿景与培养质量标准。^[12]因此,平衡教育博士生工作、学习和生活的冲突,关键是要解决利益相关者的利益一致性问题,需要培养学校和工作单位

深度合作,形成统一的、植根于双方需求与期望基础之上的愿景与培养质量标准,共同培养教育博士生。

首先,培养学校和工作单位联合培养教育博士生。从目前的教育博士生的培养形式来看,基本上是由工作单位以委托培养的形式进行的,因此,在培养过程中出现了工学矛盾,所学非所用,所用非所学等问题,从而也会经常出现工作期望和学习期望的冲突。在职学习,工作单位的支持必不可少。目前相当一部分教育博士还没有获得工作单位真正意义上的充分支持,甚至有些单位还对他们基于单位实践问题的研究设置种种限制。如何在大学、学生及其工作单位之间建立新的关系,以促进有利于学生自主学习的多样化的学习环境的形成,是教育博士生培养模式面临的严峻挑战。^[9]针对以上情况,可以尝试探索培养学校和工作单位联合培养教育博士生,在符合导师基本条件的基础上,构建培养学校和工作单位各派一个导师的“双导师”制,联合确定教育博士生的培养目标,培养过程中做到学习与工作场所和时间场景相结合,解决工作中的实际问题。同时,融学习和工作为一体,在做中学,在学中做,学以致用,体现学习的实践性和情境性。如,美国犹他大学实施“田野教学”,采用以现场为基础的方式培养教育博士,把学生原来所在的工作单位作为实践场地,学生通过实地调查,确定有意义的实践课题,组建学生团队,深入研究,形成现场诊断研究报告并取代了传统的毕业论文^[10]。

其次,在培养方式上可以进行相应的改革,包括在教学方式上追求灵活性。教育博士研究生的时间冲突,主要表现为工学矛盾和顾此失彼。教育博士研究生很难有大段、整段的时间来进行专门学习,因此集中授课、自主学习和网络教学相结合的灵活性教学方式很关键。从目前国内 15 所教育博士生培养单位的现状来看,超过 80% 以上属于短期集中授课,一般在假期进行,同时利用网络平台进行交流和学习。采取短期集中授课,在形式上保证了教育博士的工作时间不受明显冲突,但衍生而来的问题是,教育质量如何保证?教育博士研究生教育质量保障机制有待深入研究。充分应用数字信息技术和网络技术。美国范德堡大学积极利用数字信息技术、网络技术和多媒体等现代科技手段,加强远程卫星教学网络建设,推广在线学习,扩大在职教育的覆盖面和辐射力。同时,该校引入教育博士“同行

与校友辅导网络”,为学生分享学术经历、交流职业挑战、建立新的关系提供了一个平台。^[10]毕业论文上进行改革。当前,教育博士毕业与否学位论文是关键。澳大利亚新英格兰大学推出的新的学位论文模式:论文包模式值得研究和借鉴。论文包是指研究成果的结合,对于教育博士而言,可以通过论文包的形式充分展示其表达能力、研究方法和视角,充分显示其专业知识和技能的广度,而避免了深陷于一个狭窄而精深的领域。^[13]

(三)政府需要出台扶持性政策

针对教育博士这一新生的专业博士,平衡教育博士生工作、学习和生活的冲突,还需要政府出台相关倾斜政策,实现资源共享,打造教育博士品牌,实现教育博士生价值增值。

首先,教育博士学位与任职资格的有效衔接。教育博士专业学位作为新生事物,还没有被社会广泛认可和接受。国外发达国家开始教育博士专业学位教育尽管已经近百年,由于教育博士和教育学博士的趋同问题,目前依然存在身份认同的危机。考虑当前教育博士学习的机会成本,很多教育博士学习期间的隐忧还在于能否保住现有的职位以及今后的发展问题。因此加强教育博士学位与职业任职资格之间的有效衔接显得尤为关键。美国教育博士对于那些寻求高校管理岗位的人员有用,尤其是在社区学院。调查显示,社区学院高级管理者83%拥有博士学位,其中54%是教育博士学位;超过64%的加州社区学院的行政领导认为,攻读博士学位“非常重要”的原因是“有利于工作晋级和职务提升”。^[14]1989年美国教育管理政策委员会建议把Ed. D.学位作为学校中层教育管理岗位的入职条件。^[15]

其次,推进教育博士联盟,实现资源共享。我国首批培养教育博士的单位有15所高校,从培养单位的地理分布来看,主要集中在东南部和北部,同一个城市具有2所以上学校的有三个:北京、南京和武汉。如果可以在全国教育专业学位教育指导委员会的组织领导下,建立15校联盟和同城联盟,推进校际间学分互认、资源共享,从而可以在一定程度上解决“就近入学”的问题,化解教育博士生上学的空间冲突问题;同时通过建立教育博士联盟,共同建设教学资源库、共同编写案例库、建设精品课程和网络大师课堂等,从而实现强强联合、资源共享,有利于进一步提高教育博士的培养质量。

第三,打造教育博士品牌。教育博士专业学位

教育在我国起步较晚,在全国教育专业学位教育指导委员会的科学领导下,近几年发展态势良好。由于在我国受到“学术金标准”价值观的冲击,且教育博士与哲学博士的趋同性且没有明显的特色,教育博士身份认同始终受到冲击;同时,国内有学者研究发现:相对全日制博士而言,非全日制博士无论在职务晋升还是学术生产方面都具有明显劣势。^[16]因此,科学定位教育博士培养目标,推进校际、国际合作,打造教育博士品牌、培养教育博士文化刻不容缓。

五、余 论

本文主要对教育博士研究生工作、生活和学业冲突的负面影响进行了分析并提出了应对之策,而教育博士研究生工作、生活和学业冲突的积极作用,比如教育博士研究生个体在应对冲突过程中,应对能力的逐步提高、心理素质的锤炼和综合实践能力的增强等,需要教育博士研究生理性看待和思考。教育博士研究生应积极发挥三者之间冲突的积极作用,化相互冲突为相互促进。与此同时,教育博士研究生工作、生活和学业的冲突问题尽管在教育博士研究生中普遍存在,但由于群体数量较少还不能成为社会主流问题。但随着经济社会的发展,教育终身化已成为必然趋势,教育博士研究生等不同群体的工作、生活和学业的冲突必然随之显现,需要个体、组织和社会引起重视。

参考文献:

- [1] 周光礼等. 中国博士质量调查—基于U/H大学的案例分析[M]. 北京:社会科学文献出版社,2010.7:273.
- [2] 张艳莉,李向花. 关于角色冲突的研究概述[J]. 黑龙江史志,2009,(2):98-99.
- [3] Edwards J R, Rothbard N P. Mechanisms linking work and family: Clarifying the relationship between work and family constructs[J]. Academy of management Review, 2000,(25):178-199.
- [4] 李贵卿. 工作—家庭冲突的理论模型和研究发展[J]. 软科学,2007,(4):13-16,20.
- [5] 乔治·赫伯特·米德. 心灵、自我和社会[M]. 霍桂恒译. 南京:译林出版社,2012.6:223-224.
- [6] Organizations: Individual and organizational analyses [J]. Journal of Occupational Psychology, 1980,(53): 305-317.

- [7] 李超平,时勤,罗正学,等. 医护人员工作家庭冲突与工作倦怠的关系[J]. 中国心理卫生杂志,2003,(17):807-809.
- [8] 肖化移,罗尧成. 从主体投入角度看博士教育质量及评价[J]. 教师教育研究,2008,(5):49-53,37.
- [9] 周富强. 英国“教育博士”培养的实践、问题与挑战[J]. 中国高教研究,2006,(6):14-17.
- [10] 马金晶,靳玉乐. 关于教育博士培养的几点探讨[J]. 教育科学,2010,(5):79-84.
- [11] 薛二勇. 论提高博士生培养质量机制的构建[J]. 教育研究,2009,(5):88-93.
- [12] Freed, J, etc, A Culture for Academic Excellence: Implementing the Quality Principles in Higher Education Report, Vol, 25, No, 1 [R]. Washington, D, C. : The George Washington University Graduate school of Education and Human Development, 1997.
- [13] 马爱民. 澳大利亚教育博士改革动向——以新英格兰大学为例[J]. 高等教育研究,2012,(2):104-109.
- [14] 李云鹏. 美国对教育博士基本问题的争论[J]. 比较教育研究,2013,(8):19-23.
- [15] 李云鹏. 美国教育博士培养的百年经验[J]. 中国高教研究,2013,(5):37-42.
- [16] 赵世奎,范巍,李汉邦. 博士学位获得者职业发展状况及其影响因素——基于职务晋升和学术生产视角的实证分析[J]. 高等工程教育研究,2011,(1):148-151.

Role Conflicts and Adjustments of Doctor-of-Education Students in Their Work, Studies and Personal Lives

ZHENG Yong-jin, GAO Hui-min, WANG Yun-lai

(Institute of Education, Nanjing University, Nanjing, Jiangsu 210093)

Abstract: To have a successful doctor-of-education program, it is important for students to keep a good balance between their work, studies and personal lives with coordination among employers, universities and individual students. A study was performed by interviewing seven students in accordance with the role theory to find the causes and negative effects of role conflicts that students experienced in their work, study and personal lives. Based on our findings, four levels of countermeasures are presented for the government, employers, universities and students themselves.

Keywords: role conflict; work, study and personal life; doctor-of-education student

(上接第 47 页)

- [4] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991.
- [5] F. 达尔文. 达尔文生平[M]. 叶笃庄、叶晓,译,北京:科学出版社,1983:84-85.
- [6] 范国睿. 走进人文社会科学研究[J]. 学位与研究生教育,2011,(11):46.
- [7] 薛天祥. 研究生教育学[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2001:211.
- [8] 武晓维,李勇. 中美高校研究生培养过程的比较及启示[J]. 江苏高教,2004,(5):96.
- [9] 李雪飞,程永波. 交叉学科研究生培养的三种模式及其评析[J]. 学位与研究生教育,2011,(8):11.

On Personalized Postgraduate Training

ZHAO Chang-mu

(Faculty of Education, Shandong Normal University, Jinan, Shandong 250014)

Abstract: Postgraduate education should be aimed at cultivating unique academic and creative talents instead of people with only common abilities. In order to achieve this, it is necessary to bring the strengths of both academic programs and students into full play on the basis of personalized goals of development and a well-designed curriculum with core and elective courses. Teachers should set up a fine example of free thinking for students and enable them to develop a spirit of pursuing knowledge and seeking truth.

Keywords: postgraduate education; core course; personality