

# 专业社会化:博士生教育问题研究的新理论和新工具

李永刚

(天津大学 教育学院,天津 300350)

**摘要:**围绕专业认同与学位完成等现实问题,西方形成了较为成熟的博士生社会化理论体系。博士生社会化的维度主要包括价值规范与知识技能习得两方面,社会化的核心要素为知识获取、投入和参与,一般分为预期、正式、非正式和个性化4个阶段。影响博士生社会化的因素包括个体禀赋、微观环境和宏观环境等多个方面,其中导师之外的同辈、同行、其他教师和亲友等的人际关系支持、学系和院校提供的结构化支持以及学科与研究生教育文化等对不同发展阶段的顺利过渡与博士生社会化的成功具有重要作用。未来我国博士生社会化研究应针对博士生卓越学术能力、学术认同和流失以及博士生社会化历程的制度与文化差异性等问题展开本土化探究。

**关键词:**博士生社会化;专业社会化;博士生教育;教育文化

[中图分类号]G643 [文献标志码]A [文章编号]1673-8012(2020)06-0103-09

自2007年以来,国内学者围绕博士生培养质量和管理问题展开了大量研究,博士生教育研究成为近十年来高等教育领域知识生长最为迅速的方向之一。但是,目前该领域的研究存在明

修回日期:2020-04-10

基金项目:教育部人文社会科学研究青年基金项目“学术社会化视角下博士生科研能力的形成机制及其提升研究”(19YJC880046)

作者简介:李永刚,男,山西人,天津大学教育学院、天津大学教育科学研究中心讲师,教育学博士,主要从事学位与研究生教育和高等教育管理研究。

引用格式:李永刚.专业社会化:博士生教育问题研究的新理论和新工具[J].重庆高教研究,2020,8(6):103-111.

**Citation format:** LI Yonggang. Professional socialization: new theories and tools for the research on doctoral education [J]. Chongqing higher education research, 2020, 8(6): 103-111.

显的“外观”倾向,即研究方法上表现为对外显、客观数据量化分析的偏好,研究视角上表现为对欧美博士生教育标准的依赖。这种基于“外观”视角和方法的研究由于没有重视博士生主体的经验和认知,往往无法准确刻画外部政策、制度、条件和要素的实际影响,在一定程度上降低了博士生教育研究的科学性和政策制定的准确性。20世纪60年代后,西方学者开始运用社会化理论分析本国博士生个体经历来研究相关问题<sup>[1]</sup>,并在此基础上形成了相对较为成熟的理论体系。本文希望聚焦国际博士生教育普遍面临的学术认同、专业素养和博士生损耗等问题,为我国有关博士生教育问题的研究提供新的理论视角、工具和问题域,以期拓展本土博士生教育的知识与理论,提升博士生教育研究的实践价值。

## 一、博士生社会化的内涵与演进

20世纪中叶,美国社会学家默顿(Merton)、雷德(Reader)和肯达尔(Kendall)等人最早运用社会化理论来分析医学院学生的专业成长行为,指出社会化过程就是个体融入他们文化的过程,社会化包含了对社会结构中所构建社会角色的态度与价值、技能与行为方式的习得,即社会角色的学习,在此过程中形成的专业自我将会在广泛专业意义(职业范围之外)的环境中支配个体的行为。学生的专业角色主要通过直接的教学和间接的与团队成员互动交往获得<sup>[2]</sup>。但是,默顿等人关于社会化的结构功能主义解释在1961年受到贝克(Becker)和吉尔(Geer)等的质疑。他们认为,学生并非完全受制于教师和管理者的控制或影响,学生在形成自己的视角时具有一定的自主性<sup>[3]</sup>。这种带有符号互动理论色彩的博士生社会化观点,赋予了学生在学习专业经验时的主动性与能动性,认为具有先验规范的个体在面临变化的实践情境时,会选择性地进行情境性适应<sup>[4]</sup>。两种不同的社会化视角为日后差异化的社会化理论埋下了伏笔。

以结构功能主义为基础的现代主义博士生社会化理论强调博士生对社会化角色的学习,如贝斯(Bess)认为社会化是采纳、接受这些在特定职业情境中指导(限制)他们行为的价值、规范与社会角色的过程<sup>[5]</sup>。布利斯(Bullis)和贝彻(Bach)指出,社会化是一个内化特定群体预期、标准和价值规范的过程。通过这一过程,个体从一个局外人转变为局内人<sup>[6]</sup>。以符号互动论为基础的后现代主义博士生社会化理论则认为,社会化并非专业规范的单向传递或内化,而是关注不同背景的个体如何认识和改变既有社会化的角色和组织,形成带有个性特征的社会化自我。如斯塔顿(Staton)将社会化视作辩证过程,新来者带来新视角、价值和思想,并与组织预期进行互动<sup>[7]</sup>。奥斯汀(Austin)也认为社会化是一个双向过程,新手在与其他成员交往互动中构建他们独特的角色,个体不仅受到组织既有传统的影响,而且通过自身的经验、价值和观念来影响组织<sup>[8]</sup>。总而言之,在后现代主义看来,社会化不是既有规范与标准的内化过程,而是通过持续性的人际互动达到文化再造的过程<sup>[9]</sup>。

对博士生社会化的不同理解构成了当前博士生社会化研究的主要理论取向。受研究者旨趣的影响,现代主义博士生社会化理论主要关注博士生的专业社会化历程,如大学教授、研究者的形成过程与问题,而后现代主义社会化理论则关心不同族裔、国籍的学生在攻读博士学位过程中社会化经历的差异性。不过,由于当前西方博士生培养存在高流失率和延期率现象(专业社会化的失败),故而大部分研究者主要基于现代主义博士生社会化理论对现实问题展开分析。这也是当前主要的研究生社会化理论模型建立在默顿的社会化定义基础之上的原因<sup>[10]</sup>。

## 二、从学生到专业人士: 专业性职业的社会化机制

高等教育中有关研究生的专业社会化研究可追溯到 20 世纪 50 年代,起因主要是当时美国医学教育改革的需要。默顿和贝克等人先后运用社会化理论对医学学生的职业成长问题进行了研究。此后,专业社会化理论逐渐向其他学生群体延伸,特别是到 20 世纪 80 年代,随着美国高等教育“黄金时代”大学教师的逐渐退休,而新一代研究生选择学术职业的意愿又比较低<sup>[11]</sup>,大学师资的巨大缺口,导致部分高校不得不降低标准,聘用一些不太合格的教师,这促使学术界开始激励有潜质的学生追求学术职业,并催生了大量有关研究生学术职业认同形成的社会化研究<sup>[12]</sup>。由于职业的社会化包括角色认知与情感两个维度,角色认知中的知识和技能通常在组织的正式文本、项目方案、培养流程和课程实施中得以体现,而情感维度下的认同则主要通过特定环境中的人际互动来达到规范的社会化,因此这一时期的大量研究更多的是关注博士生情感性专业认同的形成过程。布利斯等人运用转折点分析方法,从研究生的视角出发,发现学生在组织社会化过程中经历的迁入、安顿、交际、产生共同体感、得到非正式认同、获得正式认可、跨越非正式障碍、代表组织、失望、保护“自我”、离开、异化、怀疑“自我”和其他重要转折点对于组织认同的形成尤为关键<sup>[6]</sup>,积极认可有助于增强学系认可和教师社会化,反之消极经历则会削弱学系认可和教师社会化。柯克(Kirk)等人运用转折点理论分析研究生的社会化历程,区分出了智识认同、社会情感认同和职业认同 3 种类型。影响智识认同的因素包括对自我认知能力(扮演教师、学生等角色)的评价和个体与系所成员间思想的包容性;影响社会情感认同的因素包括与同辈或资深人士双向互动和小团体内互动的体验;影响职业认同的转折点事件主要与组织结构和氛围有关,包括地位分层、结构化支持与合作两种类型<sup>[12]</sup>。因此,相比正式的课程方案、培养环节和制度规定,非正式化的师生、同辈或同行互动对于提升学生的组织认可和职业社会化具有积极影响,而这也是采用外部视角的研究者经常忽略的地方。

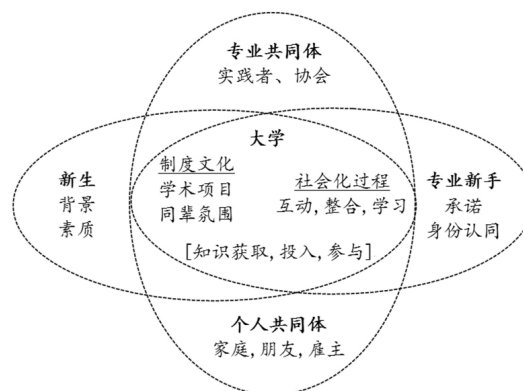
到了 90 年代,博士生教育的情况发生改变。一方面,博士生培养规模的迅速扩大致使学术职业劳动力市场出现了供大于求的局面;另一方面,传统博士生培养过分强调专深研究,导致博士生难以满足大学教师的其他角色要求,特别是教学能力较为缺乏<sup>[13]</sup>。在此情形下,出现了一批关于大学教师职业准备的调查和研究,其中尤以奥斯汀(Austin)和丹尼斯(Daniels)等人为代表。奥斯汀在综合现代主义与后现代主义社会化理论的基础上,对研究生成长为大学教师的社会化过程进行了系统分析,指出博士生社会化的最终结果是职业角色认同和忠诚的形成。用达瑞斯(Daresh)更为直白的话来说,一个人在社会化结束之际应清楚地回答 3 个问题:一是我能用所学的技能做什么?二是在我自己的专业领域内,我的外表和行为应该是什么样的?三是作为专业人士,我应该如何像其他专业人员一样扮演角色?这些问题勾勒出了博士生习得教师职业角色和行为模式的社会化方式<sup>[14]</sup>。根据魏德曼(Weidman)等人的社会化理论,奥斯汀指出教师职业角色认同和忠诚的形成要经历 4 个阶段,即预期阶段、正式阶段、非正式阶段和个性化阶段。预期阶段通常发生在学生开始研究生学习之初,新手们在观察并与教师、高年级学生和同行们互动的过程中,学习他们所重视的价值、他们的行动、他们的交往以及其他角色内容。获得初步经验后,研究生向社会化的正式阶段迈进。在此阶段,学生一方面在参与正式课程和教学的过程中验证自己是否达到学术规范要求,另一方面则在共同开展科学研究和担任教学助理的经历中,掌握教师

教学与科研的基本职责和权利。随着与学术组织和共同体内同行交往的持续加深,博士生们逐渐会对教师的非正式角色预期和角色灵活程度了然于心,即进入社会化的非正式阶段。等到个体内化出新的角色要求并糅合自我想象形成新的专业认同,博士生们就达到了社会化的第四个阶段,即个性化阶段,从助教或科研助理的身份向同行专业人士转变,表现出日益成熟的专业自觉性,并会主动参加越来越多的专业活动,如发表学术论文、出席学术会议和参加专业服务等<sup>[15]</sup>。

除此之外,魏德曼等在综合斯坦因(Stein)等研究的基础上,指出专业角色的认同与忠诚包括3个社会化核心要素:一是知识获得,包括专业有效实践所需的认知性知识和技能,以及专业角色成功扮演所需的情感性知识两个方面;二是投入,即在有关专业角色的时间、职业选择、自尊、社会地位和声誉等方面的倾向性付出;三是参与,主要是通过教师、高年级学生交往以及参加不同专业活动来加深自身对专业问题的理解和认知,进而实现专业角色认同的内化。综合已有研究,魏德曼提出了适用于研究生和职业学生的社会化框架(如图1)。从图1中可以看出,研究生社会化的核心是大学内的制度文化、社会化过程和社会化核心要素,学生通过学习、与同辈互动以及参与活动等方式学习所学专业的理论知识并实现所选专业领域的社会化。围绕大学而形成的4个社会化相关方面分别是潜在学生、专业共同体、个人共同体和专业新手,这些变量与大学内的社会化核心要素以非线性和交互的方式互动。研究生专业社会化的过程是交互而非单一因果的,并没有明确的起点和终点,整个社会化历程是动态性和持续性的<sup>[10]</sup>。

进入21世纪后,博士生的就业去向日益多元化,除了博士生自身的主动选择外,更重要的是受到学术环境变化的影响。这一方面体现为学术职业需求进一步紧缩,另一方面则表现为市场力量对学术环境的渗透,市场化的价值导向可能会影响博士生的学术认同和职业选择行为。与此相应,一些研究者开始关注外部的商业化、工业化和市场力量对博士生社会化的影响。

不过研究结果还存在诸多争议:一方面,有部分研究者发现,攻读博士学位期间是否参与工业合作,对学生的职业预期并没有显著影响<sup>[16]</sup>,学生的职业目标与取向很大程度上在攻读学位之前就已经确立<sup>[17]</sup>,即使在学术资本主义环境中,对于追求学术职业的博士生而言,他们也会自觉将工业赞助资金作为基础研究的资源<sup>[18]</sup>;另一方面,经验研究发现,在涉及真实的职业选择决策时,相比无工业合作经历的学生,有工业合作经历的博士生选择私营工业机构的比例更高<sup>[19]</sup>。撒列宁(Szelényi)也发现商业化、企业家精神等文化氛围对博士生的社会化有着显著影响<sup>[20]</sup>。因此,关于学术资本主义环境对博士生专业社会化的作用还需要进一步研究。



社会化互动阶段: 预期, 正式, 非正式, 个性化

图1 研究生与专业学生的社会化框架

### 三、博士学位的完成: 博士生学习过程的社会化特征

受新公共管理运动的影响,对教育效益的关注和问责导致美国长期以来存在的博士生流失率问题在20世纪90年代后备受争议与批评,正是在此背景下,一大批围绕博士生学业流失与坚

持、博士生成功社会化的研究应运而生。其中,廷托(Tinto)在本科生坚持理论上发展出了博士生坚持理论,他认为博士生的坚持是其成功社会化的重要原因之一。研究生坚持理论包括3个阶段:第一阶段是过渡期(Transition),主要为研究生学习的第一年,即从入学到开始课程学习,个体通过社会和学术交往获得学术与社会团体的成员身份;第二阶段为博士候选人资格获得期(Candidacy),即掌握博士研究所需的知识和能力,这一阶段很大程度上有赖于个体的能力、技能以及与教师的互动;第三阶段为博士论文完成期(Doctoral Completion),时间跨度包括从获得候选人资格、完成博士研究方案、顺利完成研究计划到博士论文答辩。在此期间出现的一个显著特征是博士生与教师互动的数量呈逐渐减少的趋势。不过,这一阶段的成功与否受到学生自己对工作和家庭等是否忠诚以及他们对学业是否持续支持的影响<sup>[21]</sup>。廷托的博士生坚持理论不仅强调个体与导师、同行等的互动和博士生成功社会化之间的重要关联,而且重视学术与社会化进程及其融合的作用。拉维茨(Lovitts)针对高流失率博士生群体特征,提出研究生在发展过程中要经历4个阶段:第一阶段是学位项目的预期社会化;第二阶段发生在第一年,主要是实现从局外人到局内人的转变和适应;第三阶段对应于项目的第二年,学生完成所有课程学习和考试要求成为候选人;第四阶段为从论文的开始到完成,包括确定论文选题、组织论文指导委员会、完成研究工作到最后论文的写作与答辩<sup>[22]</sup>。每个阶段的经历以及不同阶段之间过渡得顺利与否对博士生的流失有重要影响。因此,总体看来,虽然不同研究者划分的阶段有所差异,但在入学之后的时间节点划分上基本一致,即课程学习、获得博士候选人资格和博士论文研究,这3个阶段也为此后研究者探究博士生流失问题时框定了范围和对象。

在博士生流失群体中,第一年的流失率就占到了博士生流失总量的三分之一,因此关注早期博士生社会化问题对于探究其学业失败的原因非常重要。戈尔德(Golde)认为,研究生社会化是新来者成为一名团队成员和特定学科学系成员的过程,在此过程中,研究生主要面临4项转变任务:第一项任务是掌握知识,通过课程学习、实验室实验和田野工作等知识活动,学生需要明确的问题是“我可以这样做吗”;第二项任务是了解真实的研究生生活,学生主要回答的问题是“我想成为一名研究生吗”;第三项任务是学习未来的职业,学生面临的最重要问题是“选择学术职业是否为正确的选择”;第四项任务是融入学系,经过与导师、同事和同学的交往,学生必须明确“自己是否属于这个学系”。对上述4个问题的不同回答在很大程度上决定了新研究生们是否会选择退出<sup>[23]</sup>。

相比博士生第一阶段主要面临的角色适应任务,实际上第二阶段的转变更具有实际意义,也更具有挑战性。正如拉维茨所言,哲学博士学位是授予具有独立研究能力并对知识做出原创贡献的人,对于绝大部分学生来说,向独立研究的转变非常困难,仅仅通过本科和研究生第一年的表现很难预测其是否能实现转变并完成学业。故针对第二阶段博士生专业发展转折经历对学位完成的影响,他提出了独立研究转变和学位完成的理论框架。他认为,影响博士生学位完成的因素包括个体禀赋、微观环境和宏观环境3个层面。其中,个体禀赋包括动机、智力、知识、个性和思维方式等5种因素;微观环境是个体学习科研和社会化活动开展的场域,既包括大学、学系和实验室等物理场所,也包括导师、同辈和其他教师等社交资源;宏观环境主要指研究生教育文化和学科文化,研究生所在的社会文化情境中渗透着特定的规范、价值与理念,并对日常教学、科研训练和行动产生作用,学生对这些要素的响应将在一定程度上影响他们的学业完成情况和质量。概言之,个体禀赋与微观环境和宏观环境相互作用,并受到后两种因素的影响,外部环境中相关

要素的差异通过研究生课程、学科和专业的社会化以及知识贡献质量和重要性对学生发展的轨迹产生不同的影响<sup>[24]</sup>(如图2)。

贝克(Baker)和拉图卡(Lattuca)等将社会网络理论与学习的社会文化视角应用于博士生社会化的支持主体上,提出了发展网络理论。博士生的指导与互动不仅发生在高级成员与初级成员之间,而且发生在同辈群体之间。博士生拥有的关系网络既包括组织环境中的同事、导师,也包括组织之外的朋友与家庭。发展网络在个体社会化过程中给予的支持除了知识发展、信息分享之外,还有职业与心理支持<sup>[25]</sup>。贝克认为,博士生教育转折阶段的关键因素是知识获取和认同发展,二者是相互关联的社会化过程,同时发生并互相影响。学生的知识学习与认同发展主要通过关系调节来实现,关系与互动创设的社会文化情境和发展网络为学生学习提供了意义、有效性和认同发展,因此发展网络与个体学习和认同改变之间的交互作用对学生顺利成长为独立学者十分必要<sup>[26]</sup>。

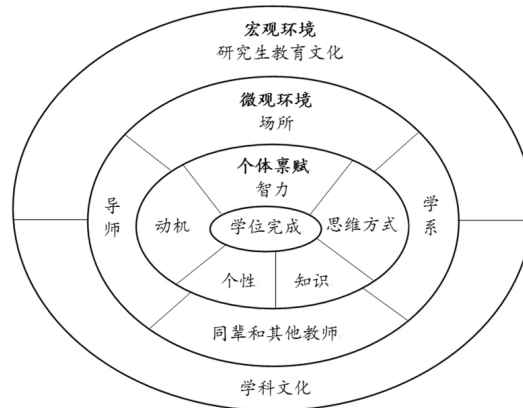


图2 博士研究生学位完成影响因素模型

最后,还有部分学者关注第三阶段,即博士论文研究期。有学者关注到不少博士生修读完了所有课程唯独没有完成博士论文,成为所谓的 ABD(All But Dissertation) 学生。调查发现,有机合作、主动相互依存、自律学习以及与有才能之人相处等策略有助于博士论文的顺利完成<sup>[27]</sup>。此外,还有研究者将视野扩展到博士生整个学习历程,探究有利或阻碍博士生社会化成功的因素。加德纳(Gardner)按照入学、课程学习和博士论文研究3个节点将研究生社会化分为3个阶段。研究发现,兼顾优先学术投入与角色职责平衡,教师、同辈和资金支持等要素有助于学生个体、职业和认知的发展以及学业的成功,而专业预期与要求的模糊性和对研究生规范要求的不适应则有碍个体发展和学业成功<sup>[28]</sup>。3个阶段之间的转折要求人际关系和个体发展上有相应的变化:在第一阶段,关系上的转变主要表现为在学系内与同辈、教师和其他人员建立关系,个人的发展主要为转变认知以便适应组织要求以及理解职业角色;在第二阶段,人际关系的转变体现为发展与导师和教师的关系,在课程教学和助理工作中与同辈互动,个人发展的转折主要是从学生身份向更多职业身份的转变以及职业角色的平衡;在第三阶段,关系转折表现为逐渐摆脱同辈关系的依赖、更密切的师生关系和学科共同体内关系的发展,个人发展转折体现为学者认同和学科文化认同的形成<sup>[29]</sup>。个体只有在关键的转折阶段发展相应的人际关系,促进个人认知和规范的发展,才有机会顺利过渡到下一阶段,促进学业的成功。

#### 四、博士生社会化在中国博士生教育问题研究中的应用方向

从西方博士生社会化的理论发展史中我们可以看到,学术专业认同形成和学位完成历程是社会化研究关注的两大主题,而对博士生个体经验与角色规范的关照则构成了博士生教育问题分析的内在依据,无论是结构功能主义视角还是符号互动论,都强调了博士生个体组织社会化、研究生或学者专业社会化过程中显现出的轨迹和阶段,这些具有特定内涵和要求的转折点对于

博士生实现专业认同和学业成功具有重要价值。需要注意的是,由于政府学术政策、社会文化规范、高等教育发展阶段以及博士生教育制度等的差异,西方博士生社会化理论发展背后的现实困境与我国并不相同。如果说西方博士生专业社会化主要为激励学生学术志趣而关注学术认同形成的话,那么我国博士生教育除需要注重学生学术动机外,更为迫切的是要提升学生的科研创新能力。如果说当前西方博士生社会化研究因日益攀升的博士生流失率而聚焦不同转折期的过渡问题,那么我国博士生教育研究则同时面临着降低延期率与提升质量的双重压力。因此,如何从我国博士生教育发展的实际困境出发,恰当运用西方博士生社会化理论资源,开辟新的研究问题域,创新社会化研究方法,建构本土博士生社会化理论模型是当前博士生教育问题研究的重要方向。结合本土博士生教育面临的实际问题,未来博士生社会化的研究应该在问题域和方法上做进一步突破。

### (一) 研究博士生卓越学术能力的社会化

与西方发达国家博士生教育所面临的挑战不同,如何保障和提高博士生培养质量是我国当前研究生教育改革和发展的主要任务。然而,目前大量博士生社会化研究主要关注的是社会化的情感和规范维度,即博士生对学系、研究生角色、学科文化以及学术职业等的身份认同,对于社会化的另一个认知维度——专业知识、技能和能力的社会化则鲜有探究。从我国当前博士生培养现状来看,学生的批判性思维、提出研究问题的能力、知识宽度、学术写作能力和项目管理能力等都较为薄弱<sup>[30]</sup>,考虑到博士生科研能力往往在具体的“师门”或实验室成长环境里开展知识生产的实践过程中形成,而这恰好与20世纪70年代出现的科学知识社会学爱丁堡学派从科学家行为和互动情境分析科学知识与研究视角相契合。因此,基于博士生社会化视角以及科学知识社会学等理论,运用实验室观察、人类学田野调查等研究方法,深入探究博士生具体知识与关键科研能力的社会化过程,对于明确博士生成长规律,丰富博士生社会化理论具有重要的理论价值。

### (二) 关注博士生学术认同的社会化

对于学术认同的探究往往有着多重考量,西方早期的专业认同社会化研究更多地是为了激励有潜力的研究生攻读博士学位,现在则主要转向博士研究生的流失问题。不过就我国目前博士生培养的现状来看,内在学术动机不强<sup>[31]</sup>、学术激情不高<sup>[32]</sup>以及科研道德规范意识淡漠等现象却较为严峻,而外在学术志趣与品德弱化的根源在于较低的学术文化认同。考虑到博士生学术志趣的形成是一个长期缓慢的过程,很大程度上受到博士前的硕士和本科教育甚至更早的基础教育和家庭教育的影响,故而对于博士生学术认同的社会化研究应将视野扩展至长时段的成长历程,分析学生学术认同培育的影响因素。

### (三) 探究流失博士生社会化经历的问题与成因

日益增长的学位损耗率已经成为普遍性的全球现象,这固然与常规科学研究的进度以及博士生来源多样化等因素有关,但不当的环节设计、制度支持和关系结构也产生了不良影响。由于美国博士生教育制度比较侧重前期的分流与淘汰,因此博士生社会化研究主要关注博士生教育的第一阶段和第二阶段,即从入学到课程教学再到综合考试。相比之下,我国博士生教育前期的淘汰较少,博士生流失大多发生在博士论文完成的第三阶段,而现有研究中较少从博士生个体视角出发,探究进入论文研究阶段博士生的状态、困惑与挑战等问题,故以博士生社会化为理论工具分析博士生延期、流失等问题具有很强的现实意义。

#### (四) 注重博士生社会化历程的制度与文化差异

由于历史和现实原因,在欧美国家,关于女性、少数族裔、国际留学生等代表性不足群体博士生的社会化备受关注,后现代主义博士生社会化研究者对此做了大量分析,探讨了上述群体博士生对传统院系文化的影响<sup>[33]</sup>。在我国与此相应的人群尚未引起学界充分的关注,不过已有研究者注意到不同招生类型博士生科研能力发展的区别<sup>[34]</sup>、不同学科博士生学术要求和文化的差异<sup>[35]</sup>以及不同类型学校博士生发展水平的差别等,但对于这种差异分化的原因和机制则缺少必要的分析。因此,针对因制度(招生方式、就读方式、学校类型等)型塑而出现的差异性群体进行社会化研究在我国具有重要的政策价值。此外,关于专业学位和留学生等特殊群体博士生的社会化研究目前还没有展开,未来有着巨大的探究空间。

#### 参考文献:

- [1] 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.
- [2] MERTON R K, READER G G, KENDALL P L. The student-physician: introductory studies in the sociology of medical education [M]. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1957: 41-287.
- [3] BECKER H S, GEER B, HUGHES E C, et al. Boys in white: student culture in medical school [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1961: 48.
- [4] MILLER S E. A conceptual framework for the professional socialization of social workers [J]. Journal of human behavior in the social environment, 2010, 20(7): 924-938.
- [5] BESS J L. Anticipatory socialization of graduate students [J]. Research in higher education, 1978, 8(4): 289-317.
- [6] BULLIS C, BACH B W. Socialization turning points: an examination of change in organizational identification [J]. Western journal of communication (includes communication reports), 1989, 53(3): 273-293.
- [7] STATON A Q. Communication and student socialization [M]. Hove: Praeger, 1990: 1-40.
- [8] AUSTIN A E. Preparing the next generation of faculty: graduate school as socialization to the academic career [J]. The journal of higher education, 2002, 73(1): 94-122.
- [9] TIERNEY W G. Organizational socialization in higher education [J]. The journal of higher education, 1997, 68(1): 1-16.
- [10] WEIDMAN J C, TWALE D J, ELIZABETH L S. Socialization of graduate and professional students in higher education, a perilous passage? [J]. ASHE-ERIC higher education report, 2001, 28(3): 15-19.
- [11] BOWEN H R, SCHUSTER J H. American professors: a national resource imperiled [M]. Oxford: Oxford University Press, 1986: 197.
- [12] KIRK D, TODD-MANCILLAS W R. Turning points in graduate student socialization: implications for recruiting future faculty [J]. The review of higher education, 1991, 14(3): 407-422.
- [13] GOLDE C M, DORE T M. At cross purposes: what the experiences of today's doctoral students reveal about doctoral education [M]. Philadelphia: Pew Charitable Trusts, 2001: 3-4.
- [14] DARESH J, PLAYKO M. Alternative career formation perspectives: lessons for educational leadership from law, medicine, and training for the priesthood [M]. Salt Lake City, UT: ERIC, 1995: 1-45.
- [15] AUSTIN A E, MCDANIELS M. Preparing the professoriate of the future: graduate student socialization for faculty roles [M]. Dordrecht: Springer, 2006: 402.
- [16] HARMAN K. Producing 'industry-ready' doctorates: Australian cooperative research centre approaches to doctoral education [J]. Studies in continuing education, 2004, 26(3): 387-404.
- [17] HOLLEMAN M A P. Effects of academic-industry relations on the professional socialization graduate science students [D]. Tucson: University of Arizona, 2005: 10-23.
- [18] MENDOZA P. Academic capitalism and doctoral student socialization: a case study [J]. The journal of higher education, 2007, 78(1): 71-96.
- [19] MARTINELLI D. Labour market entry and mobility of young French PhDs [C]. Innovative People-Mobility of skilled personnel in national innovation systems, OECD Proceedings, 2001: 159-173.
- [20] SZELÉNYI K. Doctoral student socialization in science and engineering: the role of commercialization, entrepreneurialism, and the research laboratory [D]. Los Angeles: University of California, 2007: xiv-xv.



- [21] TINTO V. Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1993: 230-239.
- [22] LOVITTS B E. Leaving the ivory tower: the causes and consequences of departure from doctoral study [M]. Washington: Rowman & Littlefield Publishers, 2002: 247.
- [23] GOLDE C M. Beginning graduate school: explaining first year doctoral attrition [J]. New directions for higher education, 1998(101): 55-64.
- [24] LOVITTS B E. Being a good course-taker is not enough: a theoretical perspective on the transition to independent research [J]. Studies in higher education, 2005, 30(2): 137-154.
- [25] BAKER V L, LATTUCA L R. Developmental networks and learning: toward an interdisciplinary perspective on identity development during doctoral study [J]. Studies in higher education, 2010, 35(7): 810-812.
- [26] BAKER V L, PILFER M J. The role of relationships in the transition from doctoral student to independent scholar [J]. Studies in continuing education, 2011, 33(1): 5-17.
- [27] HOLMES B D, ROBINSON L, SEAY A D. Getting to finished: strategies to ensure completion of the doctoral dissertation [J]. Contemporary issues in education research, 2010, 3(7): 1-6.
- [28] GARDNER S K. If it were easy, everyone would have a PhD: doctoral student success: socialization and disciplinary perspectives [D]. Pullman: Washington state university, 2005: 154-156.
- [29] 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.
- [30] 李永刚, 王海英. 理工科博士生科研能力的养成状况及其影响因素研究: 基于对我国研究生院高校的调查 [J]. 研究生教育研究 2019(4): 35-44.
- [31] 李永刚. 成为研究者: 理科博士生素养与能力的形成 [D]. 上海: 华东师范大学 2018: 175.
- [32] 王海迪. 学术型博士生学术激情及其影响因素研究: 基于我国研究生院高校的实证分析 [J]. 学位与研究生教育 2018(2): 58-64.
- [33] TURNER C S V, THOMPSON J R. Socializing women doctoral students: minority and majority experiences [J]. The review of higher education, 1993, 16(3): 355-370.
- [34] 刘宁宁. 不同招考方式博士生的科研创新能力存在差异吗: 基于 33 所研究生院高校的调查 [J]. 学位与研究生教育 2018(4): 60-66.
- [35] 王东芳. 博士教育中的师生关系: 学科文化视角的解读 [J]. 比较教育研究, 2015, 37(6): 57-63.

(责任编辑 吴朝平 张 腾)

## Professional Socialization: New Theories and Tools for the Research on Doctoral Education

LI Yonggang

(School of Education, Tianjin University, Tianjin 300350, China)

**Abstract:** In terms of the problems of professional identity and degree completion, the West has formed a relatively mature theoretical system of the doctoral students' socialization. The key elements of socialization are knowledge acquisition, input and participation. The socialization stage of doctoral students is divided into four stages: expectation, formality, informality and individuation. The factors influencing the socialization of doctoral students include the individual endowments, micro environment and macro environment. The interpersonal support from peers, other teachers, relatives and friends, structural support provided by the departments and colleges, and education culture of disciplines and postgraduates play an important role in the smooth transition of different development stages and the success of doctoral students' socialization. In the future, the research on the socialization of doctoral students in China should focus on the outstanding academic ability, academic identity and loss of doctoral students, as well as the institutional and cultural differences in the process of doctoral students' socialization.

**Key words:** doctoral socialization; professional socialization; doctoral education; educational culture