

一流大学研究生学术素养的养成

——以剑桥大学教育系博士研究生培养为例

余 继,石晓菲

(剑桥大学 教育系,英国 剑桥 CB2 8PQ)

摘 要:围绕学术素养这一核心概念,以剑桥大学教育系博士研究生培养为例,采用叙说探究法(narrative inquiry)和内容分析法(content analysis),剖析探索学术素养的定义、组成和培养路径,以期对中国建设世界一流大学有借鉴意义。研究发现:(1)研究生学术素养通常指涉研究领域的综合实力和质素,是研究者学术竞争力的重要体现。(2)一流大学研究生学术素养的养成关注两大方面——基本品质和核心要素。基本品质包括智识上的好奇心、为之探求的热情以及独立探索研究的能力。核心要素包括思维、知识和技能。基本品质和核心要素密不可分、相辅相成。(3)一流大学研究生学术素养的培养体系涉及多方主体,权责分明,鼓励并强调博士研究生的主体性和独立性,课程安排与所设目标及其实现进程需高度一致,且循序渐进,点面结合。

关键词:一流大学;学术素养;培养路径;课程设置

[中图分类号]G642;G521 [文献标志码]A [文章编号]1673-8012(2016)01-0018-07

一、研究背景

2015年10月24日,国务院印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》,提出以建设世界一流大学和学科、培养一流人才为基本目标。研究生群体作为大学科研大军的后备力量,其学术素养的养成对于一流大学的建设举足轻重。当今世界一流大学对于研究生学术素养的培养经验,于中国建设一流大学有借鉴作用。本文以英国剑桥大学教育系博士研究生培养为例,旨在澄清学术素养这一关键概念,探索其培养路径。

收稿日期:2015-12-29

作者简介:余继(1989—),女,江西临川人,剑桥大学博士研究生,主要从事高校学习环境与学生研究;

石晓菲(1989—),女,江苏南通人,剑桥大学博士研究生,主要从事儿童文学与叙事学研究。

引用格式:余继,石晓菲.一流大学研究生学术素养的养成[J].重庆高教研究,2016,4(1):18-23,49.

Citation format:YU Ji, SHI Xiaofei Cultivating graduate students' academic literacy in the world-class universities[J]. Chongqing higher education research, 2016, 4(1): 18-23, 49.

二、案例综述

本研究选取剑桥大学教育系作为案例,主要有以下两点原因。首先,剑桥大学作为以英语为第一语言的世界第二古老大学,在比较具有权威性和参考性的学术机构排名体系中排名长期保持在前五位(如QS和The Times世界大学排名)。剑桥大学教育系自成立以来,致力于世界一流的教育研究与教学,其专业排名同样名列前茅。因此,就学术声誉、雇主声誉、个性化培养、科研影响力、国际多样化等因素考虑^①,剑桥大学教育系可以作为世界一流大学研究生培养的研究案例。其次,案例的选取也是基于研究者自身的教育背景。两位笔者在剑桥大学教育系攻读博士学位已近3年,相对了解其博士研究生的培养体系,也可以较为便利地获得相关一手研究资料。文中一手资料的主要来源为《剑桥大学教育系博士研究生培养手册》(以下简称《培养手册》)和《剑桥大学教育系博士生研究课程指南》(以下简称《课程指南》)。

三、研究方法

本文采用叙说探究法(narrative inquiry)和内容分析法(content analysis),结合笔者自身在该系的学习与研究经验,系统地解读一手资料。围绕学术素养这一核心概念,通过剖析培养框架,以课程培养内容和课程安排为双重轴线剥离出课程设置的核心目标和要素,力求客观精准地呈现剑桥大学教育系博士研究生培养体系的全貌和特点,其中蕴含的学术素养养成由此可见一斑。

叙说探究法作为一种质性研究方法,关注数据中知识与信息的整合方式,寻求其中蕴含的主题及其内在联系。本文在研究过程中以“是什么”(what)、“谁”(who)、“怎么样”(how)、“何时”(when)为主要切入点,对一手资料进行全面解读(explanation building),梳理出全文学术素养养成的研究脉络,形成下文的内容结构。

内容分析法为文本分析中的常用方法,在研究过程中主要用于主题要素的编码、分类与提炼。具体而言,基于文献的梳理,在对学术素养这一关键概念的廓清中,采取由下而上(bottom up)的分析策略,在全面研读《培养手册》和《课程指南》的基础上,首先对涉及培养与课程目标、结构的关键文本中的核心词汇进行编码(coding),根据文本对核心词汇的定义与论证对编码进行组合(grouping)形成要素(theme),最后回归至文本内容的自身逻辑,提炼出要素之间的内在联系(pattern)。

四、文献梳理

当前,国内学者针对学术素养的研究通常将此概念划分为若干组成要素,比如学术意识、知识、能力、伦理道德^[1],理想、知识、方法、能力^[2],无畏的精神、独立的意识、批判的思维、热爱的情感^[3]等。在英文中,与中文术语学术素养较为接近的概念为academic literacy。在《牛津英语词典》(Oxford English Dictionary)中,literacy的基本释义为“the quality, condition, or state of being literate; the ability to read and write”,中文译为识字,或者特指读写的能力,在此基础上可引申为“competence or knowledge in a particular area”,意为在某一领域的竞争力和知识^[4]。因此,academic literacy既指学术阅读和写作,也指在学术方面的竞争力和知识,前者相对具体,后者则强调综合能力和质素。国外学者对这两种用法均有采用,比如伦敦国王学院(King's College London)在开设的Academic Literacy这门课中,将academic literacy局限于具体的阅读和写作学术文本的能力^[5];加利福尼亚大学(University of California)则在学术阅读和写作的基础上增加了批判性思维一项(critical thinking),使得该定义偏向于一种综合能力和质素^[6];华威大学(University of Warwick)则给出了academic literacy在生物科学领域方面的定义,即将生物科学领域方面的技能运用到其他科学研究领域甚至非研究领域的能力^[7],该校古典学和古代历史系对于academic literacy的定义还增加了迁移技能(transferrable skills)^[7]。

综上所述,学术素养(academic literacy)在广义上主要指学术方面的竞争力和知识,而这也往往是国

① 这些因素为目前权威性和参考性的学术机构在世界大学排名体系中考察的主要标准。

内外学者共同关注的。

五、概念廓清

尽管学术素养这一概念在文献中多有涉及,但仍缺少清晰的界定与统一的认识,基于一流大学真实培养经验的具体剖析更是鲜有。本文通过解析剑桥大学教育系博士研究生培养的官方《培养手册》和《课程指南》,发现其博士研究生学术素养的培养主要体现在以下两个方面。

(一) 学术素养之基本品质

剑桥大学教育系博士生《培养手册》中明确指出,顺利完成博士学业必须具备的基本品质包括“智识上的好奇心,为之探求的热情和自我约束的能力”^[8]。智识上的好奇心,即求知欲,是开始博士学业的最初动力。为之探求的热情是求知欲的延续,即能否在最初的疑问和想法的基础上付出进一步的行动。自我约束的能力则决定了在整个博士学习过程中能否有始有终、有条不紊地完成探索。

基于下文对剑桥大学博士研究生培养体系的解读,笔者将自我约束的能力补充延伸为“独立探索研究的能力”。

(二) 学术素养之核心要素

剑桥大学教育系博士生《课程指南》,反映出其对博士研究生学术素养的培养集中在三个核心要素:知识、思维、技能^[9]。

知识要素指学生需要具备开展教育研究的基本知识结构,包括熟悉重要的概念体系、各类研究范式的哲学基础与研究方法论以及相关领域的专业术语等。

思维要素主要包含批判性思维(critical thinking)和伦理意识(ethical awareness)两方面。其中批判性思维指能够严谨、审辩、系统地思维,对研究的各个阶段进行多角度的分析、评估、推理、解释以及自我修正;伦理意识则指在教育研究中关注和遵守伦理规范。该系学生大都以英国教育协会(BERA)和美国教育协会(AERA)发布的教育研究伦理规范手册为指导,具体包括:尊重个人意愿、确保个人隐私、不危害研究对象、遵守诚信原则以及客观分析及报告等^[10]。该系要求所有博士生都必须完成伦理规范的评估(ethics assessment)后方可开展实地调研。相比而言,教育研究中的伦理问题在国内研究生培养中重视不够。

技能要素指学生掌握开展研究的实际方法与技能。即了解量化、质性与混合方法,掌握每种方法的理论基础与适用范围、操作步骤、结果的分析与解读,并能针对自身具体的研究问题选择相适宜的研究方法。同时,学生应当发展自身学术写作能力,从而对研究问题进行广泛而深入的论证。

综上可知,学术素养这一概念的内涵包括两个方面:基本品质与核心要素。如图 1 所示,两者相辅相成,学术素养植根于研究者对学术的求知欲、探索热情和独立研究的能力,又体现在研究者的知识、思维、技能水平上。

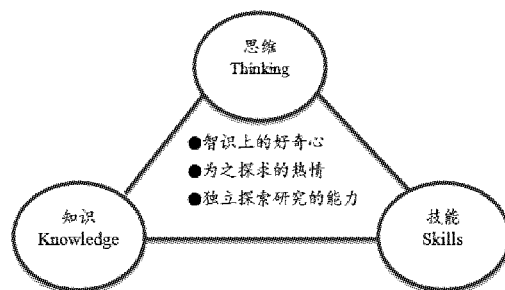


图 1 学术素养的基本品质与核心要素

六、培养路径

(一) 体系构建

与国内众多高校不同,剑桥大学实行系(faculties and departments)和学院(colleges)并列的双轨体制。全校共有 150 个系和 31 个学院。系是教学和研究的主体,而学院是学生生活和社交的场所。系和学院彼此独立,各司其职^[11]。与博士研究生培养息息相关的几方主体如下:学生、导师(Supervisor)、第二导师(Advisor)、学术委员会等行政主体(Degree Committee)和生活导师(Tutor)。《培养手册》明确规定,导师主要负责提供鼓励和建设性批判意见等指导和帮助,是博士研究生接受学术训练和点拨的最重要的来源。第二导师主要负责审核博士研究生第一年的注册报告和答辩,以及对第二年中期进展报告进行评估,在平

时的研究中,也可适时给予帮助。导师和第二导师均由系任命。学术委员会作为重要行政主体,负责整体监管博士研究生学业进度和表现。生活导师则由学院任命,负责提供学生生活相关问题的支持和帮助。

此外,剑桥大学教育系博士研究生培养体系中还有一项环节,即由该系的硕士研究生和博士研究生联合组成教育系研究生联合会(Faculty of Education Research Student Association)。该联合会旨在通过一系列学术活动,促进学生与学生之间、学生与学者之间的交流与合作。

由此可知,该系博士研究生可以从多方获得帮助与支持,各方职责清晰、分工明确。但这同时也要求学生能够独立自主地完成自身研究课题,包括把握研究方向和进度,发现并解决关键问题和难题等。这其中的关键为学生的自我约束能力(见前文“学术素养之基本品质”),而这可进一步延伸为“独立探索研究的能力”。因此,在上文中的概念廓清中,本文将学术素养基本品质概括为:智识上的好奇心、为之探求的热情和独立探索研究的能力。

(二)课程设置

1. 课程目标

基于剑桥大学的培养体系与教育系博士生《培养手册》目标,剑桥大学教育系开设了为期一年的教育研究课程。《课程指南》明确规定教育研究课程的中心目标为:“通过对教育研究内多种研究传统、方法与技能的集中学习,以及在自身专业领域内的应用,为博士生提供全面的教育研究训练。”围绕此中心目标,根据教育研究开展的“实地调研前—实地调研中—实地调研后”3个阶段,又将其课程培养目标划分为如下7个子目标,如图2所示。根据各子目标的时间纵向,依次安排相应课程。

2. 课程结构

《课程指南》将其课程分为两大模块:引导型研究模块(Introductory Research Module)和中级研究模块(Intermediate Research Module)。引导型研究模块内的课程以夯实教育研究的理论和实践基础为重点,旨在对教育研究提供多角度全方位的介绍,为该系所有博士生的必修课。中级研究模块则包括必修课及选修课两部分。必修课集中在教育研究中的各类方法,选修课则为学生根据自己的研究课题按需选择。本文以下只讨论该系课程设置中的必修课部分。

3. 课程安排与实施

剑桥大学教育系博士研究生培养的一大特色,在于其课程安排不同于许多高校教育系博士课程按教师开课,而是将为期一年的“教育研究课程”视为连贯的整体,在内容上、时间上都与其实施的课程目标保持高度一致,以确保博士研究生在接受第一年的课程训练后能够完整、独立地开展高质量的学术研究。不同课程则按照老师们的专业所长分别讲授。

基于“实地调研前—实地调研中—实地调研后”3个研究阶段的具体目标,该系设立了每学期的课程重点,以及博士研究生在课程培养中各阶段的考核机制。由于剑桥大学实施一学年3学期制:Michaelmas Term(10—12月,简称MT),Lent Term(1—3月,简称LT)和Easter Term(4—6月,简称ET),该系要求博士生在第一年内依次提交3个阶段报告以供考核:论文一——文献综述(MT末提交)、论文二——方法论原理阐述(LT末提交)、论文三——博士生注册报告^①(ET末提交)。通过3阶段的训练与考核,课程目

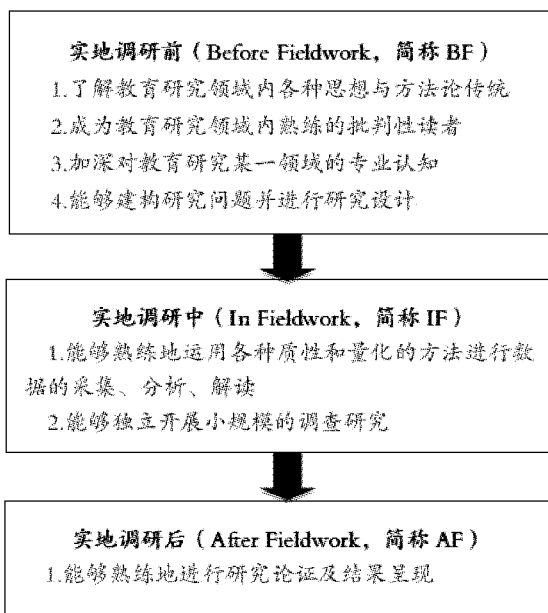


图2 课程目标的三阶段及其子目标

^① 该校所有博士研究生第一年均为博士预备生(PhD probationary),待第一学年第三学期注册报告(registration report)提交并通过答辩后,才能成为该校正式的注册博士研究生。

标得以逐步实现,各阶段考核目标和课程设置的关系如图 3 所示:

根据课程培养中每个学期的阶段考核内容,该系在学年第一学期(MT)安排的所有课程皆为引导型研究模块课程,使学生充分了解教育研究的性质、哲学视角、关键问题以及重要术语,帮助学生聚焦研究领域,确立并修正研究问题,进行严谨的研究设计,为学生开展学术研究打下基础。此学期课程主要实现课程目标中的“实地调研前”子目标。学年第二学期(LT)则主要与培养目标的第二阶段“实地调研中”子目标相呼应,课程设置结合了引导型研究模块与中级研究模块,着重培养学生在不同研究传统下对各类方法的实施、数据收集与分析能力。在学年第三学期(ET),课程旨在进一步加强培养学生的数据分析技能,同时提高学生论文的写作能力。除去这些主体课程,课程穿插安排研究开展所需的辅助技能课程,如图书馆资源更新、文献软件实用教程、学生课题陈述训练等。

表 1 结合课程培养 3 阶段的 7 个子目标,以时间轴的形式标注该系的教育研究课程,呈现了 3 学期的课程安排及其对应的课程目标(其中 BF,IF,AF 代表图 2 中 3 阶段的课程目标,如 BF1 代表“实地调研前”第 1 个子目标;MT,LT,ET 依次代表第 1 学年的 3 个学期,数字代表课程的先后,如 MT1 代表第 1 学期 Michaelmas Term 中的第 1 堂课)。

由表 1 可知,该系博士研究生培养的必修课程以教育研究实施开展的完整过程为指导线,由浅入深、循序渐进。在此基础上,博士研究生可再根据自身研究需要,选择系里和学校开设的多种教育研究选修课程^①。

表 1 课程培养的 3 阶段目标及其对应课程安排

实地调研前	实地调研中	实地调研后
BF1	IF1 & IF2	AR1
MT1:教育研究简介 1——原理及伦理	MT13:数据收集 1——数据收集及田野简介	MT12:学生课题陈述 1
MT2:教育研究基础 1——理论视角	MT14:数据收集 2——访谈法	(3 分钟)
MT4:教育研究基础 2——建构主义与解释主义	(+ 图书馆资源更新)	LT8:学生课题陈述 2
BF2	LT2:数据收集 3——观察法	(3 分钟)
MT3:教育研究简介 2——批判性阅读及写作	LT3:数据收集 4——问卷法	ET5:学生课题陈述 3
MT6:教育研究基础 3——批判性视角	LT4:质性分析 1——管理与编码	(10 分钟)
BF3	LT5:质性分析 2——归纳、比较、解读	
MT5:文献综述与文献检索技能	LT6:量化分析 1——描述性与推断性统计	
BF4	LT7:量化分析 2——群体差异;变量关系	
MT7:研究设计原理 1:如何进行连贯的研究设计	LT9:混合方法分析 1	
(+ 文献软件实用教程)	LT10:混合方法分析 2	
MT9:研究问题的构建	ET1:论文撰写	
MT11:研究设计原理 2;方法策略	ET2:数据分析与管理研讨 1(量化)	
LT1:设计符合伦理规范的研究	ET3:数据分析与管理研讨 2(质性)	
	ET4:数据分析与管理研讨 3(软件运用)	

^① 该系学生可按需选择本系开设的选修课程(elective course),以及学校开设的社会研究方法课程(social sciences research methods centre course)。其中囊括了不同阶段的各类方法课程。

两位笔者于2013—2014学年在该系接受教育研究课程的系统培训。笔者认为,该系博士研究生的课程实施全面系统、灵活机动,课上、课下学生均能获得较大的学术自由和来自多方的研究支持。鉴于上文已详述剑桥大学博士研究生培养的体系构建和教育系课程安排,此处对课程实施的行政管理和实际操作不再赘述。

七、结论

研究生学术素养的养成,在一流大学和一流学科的建设中举足轻重。深刻理解学术素养的概念,借鉴国外一流大学的建设经验,对提升中国高等教育的发展水平,增强学生的学术竞争力具有重要意义。本研究以剑桥大学教育系博士研究生培养为例,以案例研究的形式分析了一流大学研究生学术素养的养成,获得以下3点主要结论:

1. 一流大学研究生学术素养的养成,着重强调学术研究的核心竞争力,具体包括对其基本品质和核心要素的要求,二者相辅相成,密不可分。

2. 一流大学研究生学术素养的培养体系,紧密围绕“如何开展高质量、高水平的研究”展开,是一个全面、系统的过程。培养体系需明确各主体的权责,强调学生的研究独立性和自主性。

3. 一流大学研究生学术素养的养成,应制定切实可行的总体目标与阶段目标。课程设置需与目标内容、实施进程保持高度一致,注重课程的整体性与连贯性,做到点面结合、循序渐进,避免顾此失彼、杂而无序。当前,国内许多高校教育系博士研究生课程设置采用以授课教师为单元、多个课程模块并行的结构,课程之间缺乏内在连贯性,学生难以获得对教育研究的整体性认识,从而缺乏独立、系统开展高水平研究的核心能力。

参考文献:

- [1] 王立珍,袁金英,马秀峰.研究生学术素养的内涵及培育探析[J].教育技术,2012(6):50-52.
- [2] 李艳丽,王强.我国博士生学术素养和学术职业能力的培养——以中国人民大学为例[J].学位与研究生教育,2012(9):24-27.
- [3] 安静,王琳博.文科研究生学术素养的内涵、要素及培养[J].重庆高教研究,2013,1(1):68-71.
- [4] Oxford English Dictionary[EB/OL]. [2015-12-20]. <http://www.oed.com/view/Entry/109054?redirectedFrom=literacy#eid>.
- [5] King's College London[EB/OL]. [2015-12-20]. <http://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/research/lde/research/research-areas/lit.aspx>.
- [6] University of California[EB/OL]. [2015-12-20]. <http://senate.universityofcalifornia.edu/reports/acadlit.pdf>.
- [7] University of Warwick[EB/OL]. [2015-12-20]. http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/fundingopps/centreprojects/graduatepledge/researchnotes/biologicalsciences/academicliteracy/.
- [8] University of Cambridge, Faculty of Education PhD Handbook 2013-14[EB/OL]. [2015-12-20]. <https://camtools.cam.ac.uk/index.html>.
- [9] University of Cambridge, Faculty of Education Educational Research Handbook 2013-2014[EB/OL]. [2015-12-20]. <https://camtools.cam.ac.uk/index.html>.
- [10] British Educational Research Association (BERA). Ethical guidelines for educational research[EB/OL]. [2015-12-20]. <http://www.bera.ac.uk/>.
- [11] University of Cambridge, Structure[EB/OL]. [2015-12-20]. <http://www.cam.ac.uk/about-the-university/how-the-university-and-colleges-work/structure>.

(责任编辑 吴朝平)

Cultivating Graduate Students' Academic Literacy in the World-class Universities

——A Case Study of the Training of Doctoral Students at the Faculty of Education, University of Cambridge

YU Ji, SHI Xiaofei

(*Faculty of Education, University of Cambridge, Cambridge CB2 8PQ, UK*)

Abstract: Focusing on the core concept of academic literacy training, taking as an example the training of doctoral students at the Faculty of Education, University of Cambridge, the study employs narrative inquiry and content analysis in order to clarify the concept, components and cultivating path of academic literacy, providing some references to construct the world-class universities in China. The results are as follows: (1) Academic literacy can refer to researchers' overall strength of doing research, that is, their academic competency. (2) Doctoral students' academic literacy at such world-class universities as the University of Cambridge consists of two aspects: basic qualities and core elements. Basic qualities include intellectual curiosity, passion, and the spirit for self-initiative and independence to carry out the research project. Core elements consist of thinking, knowledge and skills. (3) The training system of doctoral students at such world-class universities as the University of Cambridge involves multiple parties, each of which is allocated clear, specific responsibilities. The system lays particular emphasis on the spirit for self-initiative and independence of doctoral students. Curriculum moreover is set highly consistent with the training objectives, and it should be carried out step by step, combining the point and surface.

Key words: world-class universities; academic literacy; cultivating path; curriculum setting