

生学术职业社会化的过程。在美国特殊的社会环境下,不同种族博士生的社会化尤为受到学者们的关注,有研究者甚至认为,博士生社会化过程中最重要的影响因素是制度环境中的种族、性别与阶层因素。^[25]魏德曼及其同事将多元学生背景特征纳入考虑,发展出一套更加全面、灵活和互动的框架,增强了研究的解释力与适用性。他们认为,没有哪个学生的社会化过程是一致的,每一个学生的社会化过程都反映了他们的个人经历等多个层面的影响。在新的框架中,首先应承认准入学生已有的价值观念,尤其是种族认同观念对未来社会化的影响;其次,在大学环境中,知识获取、投入、参与等核心要素发生在制度文化和学生参与作为整合的机制中,更加强调学院氛围中种族认同的调节性。^[26]安东尼的一项研究也认为,博士生社会化的过程不应仅仅是习得学术标准,只有整合自身种族认同观念才能最终完成社会化的目标。在他对于非裔美国博士生的访谈中发现,那些非常强烈认同学术标准、学术职业抱负强烈的学生,他们学术竞争力非常强,掌握了其学科领域内的知识与技能,然而阻碍他们继续追求学术职业的是他们太过于积极的社会化,在个人价值观与学术要求的协调上发生了矛盾,并产生了“学术职业成功并不是为我而准备”的观念。学术职业获得成功的博士们往往理解学术规范,但没有放弃个人价值观;然而完全接受学术标准的人,对自己的职业生涯却感到并不满意。^[27]此外,学者们对于不同婚姻状况、子女状况、不同性别博士生的社会化也给予了关注,体现了对该问题基于不同背景和文化的视角,研究者普遍认为社会化需要灵活性,应当接受学生个性与理智的发展,社会化不应只有一种结果和一种模式,不应期待学生接受全部的价值标准。

(二) 不同学科博士生的学术职业社会化

在学术领域,不同学科由于其内在固有的特征而拥有不同的文化和行为方式,是影响博士生学术职业社会化的重要因素,对于学科差异学者们也给予了较多关注。加德纳对于化学和历史学科博士生的研究中发现,不同学科的社会化过程呈现明显的差异。化学专业对于学术要求和导师指导都呈现高度的结构化,然而历史专业却十分模糊。虽然导师指导对于两个专业都十分重要,但历史专业学生更加依赖导师的情感和专业支持。在学习方式上,化学专业学生更加倾向群体和合作导向,同伴互动更

多;历史专业倾向于自我导向,依赖于单一的“导师—学生”关系。因此,加德纳认为化学专业的导学关系更像雇主与员工,而历史专业更像传统的导师和学生关系。在课程方面,化学专业学生参与课题组工作更多,课程较少;历史专业则花费大量时间在课程上。总体来说,化学专业学生更加集中化、组织化和团队导向,在社会化的预期阶段进入较快;而历史专业则是个人导向,学生社会化进程只有在进入学术研究项目时才开始。^[28]此外,戈尔德等人在调查了11个学科的博士生后发现,不同学科在学术职业准备中出现差异,例如大多数学生能够了解他们的学术标准和要求,最清楚的是化学(96.3%)、数学(94.6%)和社会学(94.3%),而英语(89.5%)和生态学(89.7%)则最低。调查还发现,由于不同学科培养项目的差异而导致学术的社会化进度不同。^[29]

四、美国促进博士生学术职业社会化的实践举措

近五十年来,博士生社会化的相关研究引起了学界持续的关注与反思,研究者广泛使用其概念对学生退学、职业选择进行解释,成为理解博士生发展的常用框架。同时,美国在实践层面也开展了一系列以完善博士生的学术职业准备、提升博士生社会化的项目与举措。这些实践活动从大学教育环境的支持与改善入手,促进师生及生生的人际互动,加深学生个体的投入与参与程度;同时帮助学生了解大学教师的工作内容,加强学生对学术职业角色要求与期待的认识,最终实现学术职业的社会化。

(一) 国家行动

在国家层面,早在1993年美国研究生院、美国大学和学院联合会联合发起了“未来教师培养”计划(the Preparing Future Faculty Program, PFF)。作为一项国家行动,PFF项目为志在从事大学教师职业的研究生提供准备,帮助学生获得必需的教学、研究与服务等职业能力。PFF项目的培训目标涉及大学教师角色和责任的全部内容,尤其强调在综合性大学、四年制大学、文理学院、社区学院等不同学术机构中教师角色的差异。培训内容包括提升教学经验、参加教师发展活动、参与教职工委员会、了解教师管理等体验与观察活动。参与PFF项目的博士生还可以获得多名导师的指导与反馈。PFF的培训为年轻的博士生们提供师生交流的互动环境,以便熟悉大学教师工作,增进对学术职业角色的理