

高校初任导师的角色适应类型及其影响因素

——基于22名“双一流”建设高校青年教师的访谈

李永刚,付芝宁

(天津大学教育学院,天津 300350)

摘要:高校青年教师成为导师的过程中会遭遇角色适应的挑战,但在学术研究和实际管理中并没有引起相应的重视。研究基于三元交互决定理论构建导师角色适应分析框架,通过对22名“双一流”建设高校青年教师的深入访谈发现,导师角色适应存在先验主导型、任务取向型、主体关怀型三种类型,青年教师在适应导师角色时会受到个体认知、信念、指导行为、院校制度、社会规范和学生特征等因素的交互影响。针对初任导师角色适应的特点,高校应注重导师角色准备期的前置教育和实践锻炼,重视导师角色探索期的个性化指导与支持,加强导师角色发展期的政策激励与制度保障,以此来有效提升青年初任导师的角色适应能力。

关键词:青年教师;初任导师;角色适应;导师指导;导生关系

DOI:10.13397/j.cnki.fef.2023.04.007

Role Adaptation Types and Influencing Factors of Newly Appointed Mentors in Higher Education: A Study Based on Interviews with 22 Young Teachers from "Double First-Class" Universities

LI Yonggang, FU Zhining

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

Abstract: The process of transitioning into the role of a mentor poses significant challenges for young college teachers, yet this area has received limited attention in academic research and practical management. Drawing upon the ternary interactive decision theory, this research constructs an analytical framework for mentor role adaptation. Through in-depth interviews with 22 young teachers from "double first-class" universities, three distinct types of mentor role adaptation are identified: transcendental leading type, task-oriented type, and subject-caring type. The findings reveal that young teachers' adaptation to the mentor role is influenced by various factors, including individual cognition, beliefs, guiding behaviors, institutional systems, social norms, and student characteristics. Considering the unique characteristics of novice mentors' role adaptation, universities should prioritize pre-education and practical training during the mentor preparation phase. Furthermore, personalized guidance and support should be emphasized during the role exploration period, and policy incentives and institutional safeguards should be strengthened during the role development stage. By addressing these aspects, universities can effectively support young mentors in their role adaptation journey and enhance their effectiveness in mentoring roles.

Keywords: young teachers; newly appointed mentors; role adaptation; mentor's guidance; supervisor-student relationship

一、引言

随着研究生教育规模的快速扩张和质量保障压力的提升,对于高校教师而言,“导师”角色与其说是一种身份荣誉,不如说是一份责任。从2018年起,教育部专门针对研究生导师群体,先后发布《关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》(教研〔2018〕1号)、《研究生导师指导行为准则》(教研〔2020〕12号)等政策文件,对研究生导师的素质要求、职责任务和行为规范做了全面细致的规定。面对研究生导师管理的高标准与规范化,导师指导不再被简单视为象牙塔中师生之间浪漫的智力交往和师徒传承,而是具有很强的专业工作(professional work)特点^[1]。为此越来越多的研究对导师角色的职责与能力内涵进行了诠释^[2]和构建^[3],有学者甚至提出研究生指导是形式教学法(form pedagogy)的概念,据此对导师指导做了更为技术性的要求,例如参加研究生指导会、制定项目计划和工作时间表等等^[4]。

然而令人不解的是,对于这一直接关涉研究生培养质量,要求日益严格的导师角色,虽然在实践层面管理部门开展了研究生导师培训活动,但在学术界,却鲜有文献论证这种外部培训是否契合导师自身发展的需求,也只有少量研究从导师的立场出发探究导师指导能力的形成和发展过程^[5]。从仅有的国内外文献来看,国外导师发展研究除了关注一般性指导关系的形成阶段外,如扎卡里(Lois J. Zachary)^[6]提出指导关系的建立要经历准备、协商、开始和结束四个阶段,赫斯(Allen K. Hess)^[7]指出导师发展包括开始、探索和身份确认三个阶段,实际上更为关心导师指导能力形成的渠道和来源,如个体在研究生阶段的经历、研究生指导实践、院校培训和自我学习、院校发布的正式文件和指导文本,以及主动开展研究生教育和指导研究^[8]。初任导师获取导师角色信息的来源主要有同事、工作坊、同辈、导师和书本五个方面^[2]。相比之下,国内探讨导师成长^[9-10]和发展^[11]的高质量研究相对较少。这也导致在本土研究和管理实践当中,似乎拥有博士学位就可以指导研究生,成为导师是一件顺理成章的事。不过这显然与研究生导师的实际成长经历不符,特别是与初次担任导师的青年教师的体验有很大的差别。事实上,初次担任导师的青年教师,由于缺乏指导经验,在处理研究生指导问题、平衡导师不同角色时往往会经历更大的挑战^[12]。

因此本文将聚焦高校青年教师群体,通过探究初

任导师的角色适应类型和方式,分析导师角色适应的影响因素,进而为初任导师的生涯发展以及高校导师培养、评价和管理提供科学依据。

二、研究设计

(一)核心概念与分析框架

角色适应是个体对某种特定行为模式的依从,通过领悟对应的角色规范来践行行为的社会化过程^[13]。角色适应常常发生于角色转换之际,面对新角色提出的职责义务和社会期待,个体需要在信念、认知和行动上做出相应调整,以满足新角色的要求。高校青年教师在初任导师的过程中,同样面临着从学生或教师转换为导师的角色适应问题,初任导师的角色适应是教师在扮演导师角色过程中,不断调适自己的认知、信念和行为,以发展和表现出组织制度与文化规范所期望的指导能力和行为方式。在角色适应过程中,有研究发现,导师个体的指导自我结构(认知图式、可能性指导自我、指导身份)、指导关系经验^[14]以及院校制度与支持^[8]对导师角色的扮演具有重要影响。换言之,初任导师的角色适应涉及个体认知和信念、行为实践与组织环境等三个方面。

与此相应,班杜拉在其社会认知理论中也强调个体、行为和环境三者之间的交互影响与作用,因此,本研究将基于三元交互决定理论构建分析框架,分析初任导师的角色适应过程。三元交互决定理论认为,个体、行为以及环境三者都作为决定因素相互起作用,不过从影响发生的效力上看,三种因素并非同等发挥作用,对于不同个体和不同环境来说,三组相互作用的因素所施加的相对影响也将发生变化。从影响发生的时序上看,三者之间也并不是同时一起相互作用、发挥影响,对于交互决定的分析重要的是从事件发生逻辑出发,理解某些决定因素怎样首先产生变化,理解最初的影响和交互影响是如何独立或共同发挥作用^[15]。这种动态交互作用观对于理解高校青年教师初任导师的角色适应过程同样适用。导师角色适应过程内嵌于个体认知、信念和预期,角色扮演行为以及个体和行为的交互当中,环境因素作为外在限制条件和刺激物影响个体和行为,并与二者交互影响共同作用于导师的角色适应。在本研究中,个体因素主要指青年教师关于导师角色的认知图式和信念期待,行为因素包含指导方式和指导结果两个方面,环境因素涵盖了学生特点、院校管理政策和文化传统中的导师规范等三个方面。研究将从上述三个维度探

究导师角色适应的方式和过程,并分析角色适应过程中的影响因素,揭示高校青年教师初任导师时的角色适应经历和体验(见图1)。

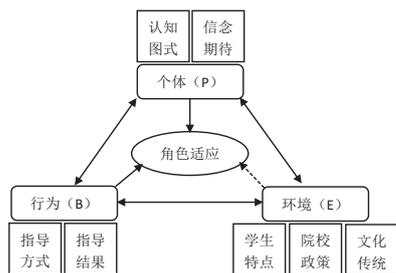


图1 初任导师角色适应影响因素的分析框架

(二)研究方法与研究过程

本研究采用质性研究方法,重点关注初任导师角色适应过程中的主观感受和意义建构、能动反应和行为结果,深度解析青年教师在角色转换中如何协调指导理念和指导实践的关系,如何选择和内化来自外部的导师制度规定与社会规范预期。鉴于不同性别、导师类型、学科文化、职称级别和指导年限对于导师角色理解、定位以及适应进程的差异,我们在访谈对象的选择上遵循“目的性抽样”原则,对不同性别、职称、学科大类和指导年限的青年教师进行访谈。受到样本可获得性的影响,在联系个案过程中,主要采用熟人介绍、邮件联系等方式,对位于天津、上海、大连等地5所“双一流”建设高校的22名青年教师进行了半结构访谈,其中院校包括综合类、理工类、师范类、外语类和财经类等。需要说明的是,根据学界对初任教师或新教师(任职年限为1-3年)的划分惯例^[16]以及研究生培养年限的规定(通常硕士为3年,博士为4年),本文将指导年限为1-3年的导师确定为初任导师,而对于同时为硕士生导师和博士生导师的青年教师,则将指导年限适当放宽至4-6年。与此同时,研究还各选取了指导年限略长的2名硕士生导师和1名博士生导师作为参照群体进行了访谈。此外,研究按照学科和访谈顺序相结合的方式对原始资料进行了编号,如E1表示教育学科的第一位受访者。访谈对象的基本信息如表1所示。

研究过程中遵循学术伦理原则,在征得访谈对象同意的情况下进行了录音和文本转录。进入文本资料的分析阶段后,首先对文本进行了开放性编码,对原始资料进行抽象化和概念化;其次进行主轴编码,通过不断比较和问问题的方式,挖掘相关编码概念的内涵、属性和关联;最后对原始文本和编码范畴进行反复验证,对编码涌现概念与概念框架进行重复比

较。通过反复进出理论与现实^[17],研究最终围绕初任导师角色适应方式这一主题,关联相关编码概念,分析不同适应类型下青年教师初任导师的角色适应过程和影响因素。

表1 访谈对象的基本信息

编号	一级学科	性别	导师身份	职称	指导年限
E01	教育学	男	硕导	副教授	3
E02	教育学	女	硕导	副教授	4
E03	教育学	男	硕导	副教授	5
M04	机械工程	男	硕导、博导	副教授	4
M05	机械工程	男	硕导、博导	副教授	5
M06	机械工程	男	硕导	副教授	7
M07	材料科学与工程	男	硕导	副教授	3
F08	外国语言文学	女	硕导	讲师	2
M09	材料科学与工程	男	硕导、博导	教授	4
M10	管理科学与工程	男	硕导	讲师	3
F11	外国语言文学	女	硕导	副教授	2
A12	建筑学	男	硕导	副教授	3
E13	环境科学与工程	男	硕导	副教授	3
A14	建筑学	男	硕导、博导	副教授	5
P15	物理学	男	硕导	副教授	3
M16	管理科学与工程	男	硕导	讲师	3
M17	机械工程	男	硕导、博导	教授	10
P18	物理学	男	硕导、博导	副教授	6
E19	环境科学与工程	女	硕导、博导	副教授	5
E20	教育学	女	硕导	讲师	3
E21	教育学	男	硕导	讲师	2
C22	化学	女	硕导	副教授	3

三、研究发现

正如戈夫曼所说,角色分析的不是孤立的个体,而是扮演其相关义务活动的个体^[18]。个体的差异和角色职责规定及其认知的不同导致角色适应也呈现出多种样态。研究借助三元交互决定理论的分析框架,在对导师角色适应过程的分析中发现,青年教师初次担任导师的角色适应方式大体可以归纳为先验主导型适应、任务取向型适应和主体关怀型适应三种类型。需要说明的是先验、任务和主体更多是韦伯意义上的“理想”概念,三种适应概念在每一种角色适应类型中其实都有体现,三者的区分主要表现为该适应方式是否在角色适应过程中起决定作用。例如:先验主导型强调青年教师在担任导师之前就已经形成了非常强的指导模型,并在担任导师后一直坚持按照自己的指导理念展开指导;任务取向型围绕院校管理政策的规定来建构导师的角色,以此来调整原有的指导理念和经验,定位导生关系的本质以及限定指导的内容和方式;主体关怀型则是从学生全面发展需求与导生互动关系出发来设定导师角色,据此灵活调整既有指导策略,以及应对院校管理的政策规定。但任何一种类型导师的角色适应都不会排斥其他两种类型所关注的内容。

(一)先验主导型的初任导师角色适应

高校青年教师在担任导师的时候,并非毫无预设地进入导生关系当中。青年教师在研究生阶段的被指导经历^[19],博后期间或入职早期的辅助指导经验^[20],以及对资深导师指导的观察和反思,都成为青年教师在正式担任导师之前构建自身导师角色模型的重要资源,这一阶段可以看作是导师成长的准备期。其中,有一类青年教师在此阶段受到非常强烈的影响,形成了较为稳固的导师指导认知和信念,因此当真正开始担任导师后,他们会将事先形成的导师角色理念逐步转换为实际行动,并在此后的指导实践中坚持和强化。

在我们的访谈对象中,发现有四位青年教师在导师角色适应中属于非常典型的“先验”型。E03、M05、A12和P18四位受访者在担任导师之前,就建立了自己的导师指导观。不过,他们的角色构建方式截然不同:一种是受早期经历的正向影响。青年教师会模仿和继承自己研究生阶段导师的指导风格,以及博后或刚入职时协助指导研究生的方式,并将其内化为自身的指导理念和风格。如M05就深受自己研究生导师指导方式的影响:“(我的指导理念)很大程度上受我导师的影响。我觉得他是对的,虽然导师比较严厉,当时我会抱怨,但今天来看的话,其实我对我的学生,也是在往这个方向发展。”另外一种受早期经历的反向激励。博士生在其被指导经历中缺失的部分,往往会成为他未来指导工作中的重点^[2]。如受访对象E03指出博士阶段的导师由于事务繁忙,无暇对其进行细致指导,这反而成为他建构导师角色的重要内容和方向。“我读书期间,我希望导师这样(手把手指导),但是没有,所以我理想当中的应该是我这种指导风格,我现在实现了。”(E03)

青年教师早期的这些被指导经历,很大程度上发展了各自对导师角色职责、指导方式等的认识,并形成一种较为稳固的指导图式(mentoring schemas),进而影响初任导师们对未来指导的理解、期望和行为^[21]。不过不同于其他类型的青年教师,先验主导型导师在正式开始扮演导师角色后,表现出很强的“自我中心”特征,后续的指导行为结果、外部环境都较难影响其关于导师角色的认知、信念以及行为方式。表2呈现了该类型案例在不同时段中受到外部因素的影响程度。可以明显看出,四位受访对象在准备期都受到了显著的正向或反向影响,但在进入正式指导阶段后,来自教育管理部门、院校培训、同事和学生的影响

却很弱,对导师角色的适应和构建所起作用较小。在此以受访对象E03为代表予以说明。

案例E03为教育学科的青年教師,他在对博士生阶段的受指导经历积极反思的基础上,形成了自己的导师角色观和指导风格。“就是读到博士学位,我根据原来的求学经历有了想法,一开始就设计好了一套培养方案。”与原来所接受的放任型指导风格不同,他格外强调导师的情怀、责任、投入和精细指导。这种基于自身反思和理念所构建的导师角色模型具有很强的稳定性,因此在开始指导研究生后,当谈及教育管理部门关于导师作为第一责任人的要求时,受访对象对其做了自身的诠释:“你不能都压在老师身上,你得有边界,老师主要是学术的指导,有一个主要的工作,如果没有主要工作,什么都干,什么也干不好。”当问及院校开展相关培训和同事对自己指导的影响时,受访对象也均指出:“没有影响,我觉得像我这种指导风格的可能不会太多。”至于学生方面,虽然会面对知识基础、个性志趣殊异的研究生,但都会按照自己的指导理念和方式进行培养,引导学生向着设定的目标前进,也正是在其高度的投入和细致指导下,所指导的研究生连续两年获评优秀论文,这种良性结果也进一步强化了受访对象的指导理念和风格。因此在整个导师角色适应过程中,该导师并没有觉得存在指导困难或适应挑战问题,研究生指导生涯中也没有明显变化,而且表示未来会继续保持其风格,继续完善这种培养理念,把它形成一种特色。

表2 高校青年教师在不同时期对导师角色理解和扮演的影响

	准备期		正式指导期(探索期与发展期)			
	研究生阶段导师	博后或初入职场辅助指导	教育管理部门	院校培训	同事	学生
E03	强烈(反向)	无经历	保留意见	无	无	弱
M05	强烈(正向)	较大(2年)	不认同	弱	弱	弱
A12	较大(正向)	较大(3)	较为认同	一般	一般	弱
P18	较大(正向)	无经历	——	弱	弱	弱

(二)任务取向型的初任导师角色适应

学术指导是研究生导师的核心职责,也是青年教师初次担任导师时的重要挑战。因此在导师角色适应的过程中,有不少初任导师围绕学术指导来建构自身的导师角色。具体而言,初次担任导师的青年教师会格外重视教育管理部门和学校关于导师职责和研究生指导的规定与要求。特别是面对研究生教育质量问责和职称晋升的压力,如何确保研究生完成一篇合格的学位论文,达到院校设定的要求顺利毕业,就成为许多初任导师的重要考量^[22]。在本次访谈中,

E01、M04、F08、E13、A14、P15、E20和E21八位青年教师都属于该类型。

和其他类型的导师相比,任务取向型导师非常关注学术指导职责的履行和胜任。这不仅体现在他们对导师角色职责的理解上,而且也表现在其研究生指导的目标追求上。具体表现为:一、在研究生导师指导内容的认识上,突出学术指导的核心地位,淡化其他方面的职责。“导师要对学生的一切负责,其实是做不到的。……主要还是学术,生活方面的话,我觉得老师不应该过多地干预。”(P15)二、在导生关系的构建上,更为强调正式、专业或工作关系的属性,弱化其他关系的地位。有受访者指出:“导师和学生之间最核心的是学术,这个(导生关系)首先是基于学术指导的正式关系,然后其他方面是自然衍生出来形成的一种非正式关系。”(E01)在对这种正式关系的强调之下,一些初任导师会强化导生关系中的工作属性,如一位人文学科的研究生导师指出:“师生之间有这样的依赖关系,他指着你毕业,你指着他出东西(做项目)。”(F08)而在理工科中则有着更为突出的表现,有受访者认为:“大学里面多一种这样的关系会好一些,因为你毕业去公司,不是师生关系而是老板和员工的关系。”(A14)三、在研究生指导目标上,注重学生达到院校规定的要求,能够顺利毕业。这一点对于大多数初次担任导师的青年教师来说尤为关键,因为这不仅事关导师担任的效能感和认同感,而且直接牵涉到学术职业的发展^[22]。因此很多受访者指出:“导师带学生最主要的责任是负责他们毕业论文。”(F08)

为了更好地履行导师角色所负载的上述学术指导职责和任务,与先验主导型的导师角色适应方式不同,任务导向型的初任导师在开始指导研究生的时候,一方面不会过多执着于原有的导师角色认知和指导理念,单向式的继承或抛弃原来经历的指导风格,而是秉持一种开放的态度,有意识地调整和改进自身原初的指导理念以及在研究生阶段观察和模仿得来的指导方式。“导师的指导风格给我提供了一定的参考。……我之前所有参与过的,经历过的对我只是一种参考、一种启发。我需要根据新的环境,然后去改变我的培养策略。”(M04)另一方面,任务导向型的初任导师也会根据指导任务和学生需求等外部环境的变化,在研究生指导过程中逐步调整自己的指导行为,形成一种适合自己的指导策略。在访谈个案中,机械学科研究生导师M04的经历最具代表性,在其指导第一位研究生时,他对学生和指导结果抱有非常高

的期待,但是学生由于教育背景和知识基础不是太好,导致课题进展并不是很顺利,后面对他能不能顺利的毕业都产生了一定的怀疑。在经过课题组内资深教授的提醒以及自己对学生成长认识误区的反思后,该研究生导师逐渐认识到研究生的指导应该从学生的实际条件和现实要求出发。“学校研究生毕业是有标准的,从那个标准往后推,反映到这个课题工作上,其实只需要有一个小的突破、小的创新就可以了。”因此该导师很快调整了指导策略,并收到了意想不到的效果。“那个学生后来顺利毕业而且还发表了高水平SCI论文,他后面告诉我,他觉得确实也收获了很多。”也正是在经历此次事件后,受访对象逐渐转换并形成了自己的导师指导理念、风格和模式。“我从那一刻深刻认识到……一定要选择一个适合学生能力的一些东西,然后我适时去帮助他。”也正是在这种新的观念指引下,该导师后续指导的两届学生中,频频有学生获得国家奖学金、校级优秀硕士学位论文或赴国外高水平大学读博深造。

(三)主体关怀型的初任导师角色适应

与先验主导型、任务取向型导师角色适应对理念和目标的关注不同,现实中还有一类初任导师更为关注指导对象以及导生之间的交互行为本身,于是研究生的个性特征和互动效果就成为触发导师转变指导理念和指导行为的关键因素。这种带有主体关怀倾向的初任导师在角色适应上呈现出另外一番截然不同的景象。在受访对象中,E02、M06、M07、M09、M10、F11、M16、M17、E19和C22十位初任导师均属于这种类型。

首先,主体关怀型初任导师的指导理念表现出非常鲜明的“人本”特征,注重导师在学生作为“人”的成长中所发挥的积极作用和伦理责任。这种观念一方面来源于导师在研究生阶段的个人被指导经历,另一方面也受到个体自身价值观和信念的影响。对学生作为主体的关怀具体表现为:一、秉持以学生为中心的价值观,强调研究生作为独立个体的意义和价值。“很多老师可能是把学生当作劳动力去用的,但我是把他们看成一个鲜活的生命。……当你把他当作一个生命去看待的时候,它是有无限潜能的。”(M09)此类导师秉持的这种“学生观”具有非常强烈的人文主义关怀,也深深地影响着他们对导师角色职责和作用的认知。二、强调导师在研究生指导中的“全方位”和“高责任”,主体关怀型导师除了重视学生的学术指导之外,还非常强调学生其他方面的教育。如“导师在

各个方面关注研究生,可能就不光是学术学业方面,还要关心他思想的变化、生活,关注的地方比较多。”(E02)为此,多方面的指导内容也意味着导师需要有更大的责任心。“这种责任既有有形的责任(学业和科研),也有无形的责任(非学术的个人成长),甚至很大程度上是无形的责任。”(M17)三、重视导生之间的情感性和共生性关系。许多导师在与学生的相处中十分重视导生之间的情感交往和日常化沟通。“我们组织一些团建活动(如吃饭),每天中午坚持和老师一起来聊……大家来沟通这些事儿,这是一个比较好的做法。”(M06)这也使得该导师和学生们建立了非常密切的私人关系,许多同学经常向他交流一些不太愿意和别人甚至父母分享的隐私。

其次,对学生主体性的重视,特别是对学生兴趣、志向和个性等的关注,致使初任导师的指导行为充满了灵活性和变通性。他们并不拘泥于原来形成的指导策略,反对用“模式”等定型的修辞来说明自己的指导方式。“人是一种有灵性的存在,注定人才培养过程当中,没有固定的模式。”(M09)而是强调要根据学生的特点和需求及时调整指导方式,从而形成“因材施教”的个性化指导风格。例如,有的导师会根据学生的职业志向来确定自己的指导方式。“对不同的人我会有不同的培养方案,比如:对一心想搞科研的,就重视课题、论文发表,尽量让他往学术道路上走;如果一心想找工作的,安排他的课题尽量是面向他对口的一些好工作;还有一些要考公的,研一就让他们进就业指导中心、校机关部门做助理,也不会给他们安排那么深入的课题。”(M07)此外,该类型的初任导师也非常注重学生的兴趣和个性,会努力调整自身的认知和价值观念来契合学生的需要。“你看像现在马上进来的00后学生,他的想法是不一样的,所以你做导师,你的思想要不断地去更新,要去融入他们。”(M09)总而言之,主体关怀型导师的指导理念和行为保持一种较强的开放性和包容性,他们通常不会从自身固有的指导理念以及院校的规定要求出发来要求学生达到某个标准,而是尊重学生的个性和志趣,基于每个学生的特点来调整自己的指导策略,选择适合的指导方式。

最后,在导师角色适应和发展问题上,主体关怀型初任导师呈现出一种非常谨慎的态度。此类青年教师的角色适应与其说是对研究生导师角色的适应,不如说是对每一个新学生的适应。考虑到每一届学生成长的时代背景、社会环境和家庭情境等结构条件

的差异性,以及学生作为独立个体的价值倾向、个性志趣和能力水平的差异性,导师角色的适应就成为一种开放、持续的无止境进程。在我们的访谈中也发现,主体关怀型的导师角色适应呈现出两个非常显著的特点:一是角色适应主要面向学生,“就是要适应不同类型的同学,或者因人而异”(E02);二是角色适应永远处于渐进发展的状态,并不会固化成型——“我觉得应该是还在慢慢适应,要说已经适应了应该不太可能,就算带上十年二十年,可能也还得慢慢调整,因为年代不一样,你接触的学生的特点不一样。”(F11)这样的一种角色适应观反过来也激发了初任导师不断优化和调整自己指导方式的意识和自觉性,并将导师专业发展视为终身的、持续性的事业。

四、结论、讨论与启示

(一)不同导师角色适应类型的比较

本文基于三元交互决定理论,从个体、行为和环境三个维度分析了高校初任导师角色适应的类型和影响因素。研究发现,青年教师在适应导师角色过程中主要形成了三种类型:一种是以个体认知图式和信念为主的先验主导型角色适应,一种是以环境中院校制度规定为主的任务取向型角色适应,一种是以环境中的学生以及导生互动行为为主的主体关怀型角色适应。三种类型的初任导师在角色适应过程中呈现出不同交互机制和发展轨迹。简单按照青年教师成长的时间线索来看,在正式担任导师之前的准备阶段,三种类型的初任导师虽然都会从被指导经历或边缘性参与指导(高年级博士和博后)经验中,形成导师角色的一些认知和信念,但是先验主导型、主体关怀型往往在成功或失败的被指导经历中形成很强的指导理念,特别是先验主导型初任导师会对其指导理念十分笃信和坚定。而进入探索期,青年教师指导第一届研究生时,通常会受到导生互动结果、环境等外部因素的影响,不同于先验主导型导师对外部环境刺激的弱反应或低选择,任务取向型和主体关怀型则非常关注环境维度中的院校管理制度、学生需求,以及指导行为的结果反馈,并基于外部要求,适时调整自身的指导认知、观念和方式。最后在发展期,经过一轮的研究生指导后,不同类型的初任导师逐步开始构建自己的导师角色身份,其中先验主导型导师依然会坚持原有的指导理念,主体关怀型的导师会围绕学生形成开放性的导师角色适应理念,而任务取向型的导师则会根据教育管理规定来建立自己的指导风格。具

体过程和影响情况见表3所示。

表3 三种类型初任导师在不同时期的主要影响因素

	准备期(研究生阶段)	探索期(首届指导)	发展期
先验主导型	个体(信念)	个体(信念)、 行为(后果)	个体(信念)
任务取向型	个体(认知)	环境(制度)、 行为(后果)	个体(认知)、 环境(制度)
人本关怀型	个体(认知、信念)	环境(学生)、 行为(后果)	个体(信念)、 环境(学生)

(二)初任导师角色适应的影响因素

导师角色的适应受到个体、行为和环境多方面因素的交互影响,不过从合理解析导师角色适应过程的角度出发,并不需要同时研究相互作用的一切成分,也不需要面面俱到地分析两两相互决定的关系,而是探究哪些决定因素怎样首先产生变化,以及交互影响如何发生作用^{[15]37}。为此,我们将从个体、行为与环境三个方面出发,分析其如何作为首要因素以及和其他因素交互对导师角色适应产生影响。

1. 个体因素

个体在导师角色适应过程中发挥着至关重要的作用。很显然,青年教师在研究生教育阶段关于导师角色的认知和模仿是其初次担任研究生导师的重要依据,并在很大程度上影响了初任导师的行为表现。除此外,还有几点值得关注:一是青年教师最初的导师角色理念,受到自己前置研究生教育经历、博士后指导经验以及其他导师等的影响^[2]。早期被指导或指导经验奠定了初任导师的认知图式,使其逐步形成导师角色职责内涵的认识,并作用于导师身份认同的形成^{[14]242}。二是初任导师一旦构建自己的导师角色理念,就会在其影响下,有选择地接受外部环境的影响。在我们访谈中可以发现,不少初任导师对教育管理部门规定的导师职责有着自己的认识和理解,有的突出学术研究、论文指导,淡化非学术职责;有的则强调学生的为人处世能力,重视学生的思想和生活。这种对环境因素的选择性接受进一步影响了青年教师的导师角色理念和指导行为。三是个体在导师指导行为与环境交互影响中发挥调节作用,面对学位论文抽检、研究生教育质量保障以及导生和谐关系的社会预期等外部环境的影响,当指导结果无法满足环境要求时,很多初任导师会积极调整自己的指导观念和策略,但也有部分导师会坚持自己的指导理念,将指导失败结果归因于其他方面。

2. 行为因素

在青年教师的导师角色适应过程中,导师指导行为与其后果具有非常重要的现实意义。研究发现,青

年教师在扮演导师角色时的经历和体验影响着个体关于导师的认知、信念和志向。其中,研究生指导的积极体验和正向结果,有助于强化初任导师的角色认同。而消极的指导体验和后果,对于弱信念的初任导师,有可能会激发其积极调整指导方式,重构指导认知和理念。这也是青年教师在研究生指导实践中开展反思学习的重要契机^[22];但对于强信念的导师则可能带来导师角色扮演意愿和效能感的降低。总而言之,初任导师个体因素和行为实践之间交互的结果,共同影响导师角色适应的有效性和顺畅性。此外,指导行为反应也会影响个体对环境认知和选择。换言之,如果初任导师能有效应对外部环境对个体提出的诸多要求,那么青年教师就容易接受和认可院校制度规定或是社会预期。反之,如果初任导师无法对环境要求做出合理反应,消极刺激会引发青年教师对相关要求的反感和拒斥。

3. 环境因素

导师角色的适应过程发生在特定情境当中,外部环境因素通过多种方式影响青年教师的导师角色理解和实践。研究发现,教育管理部门关于导师职责的规定、社会文化中关于导师角色规范的期待等环境因素,很大程度上形塑着青年教师对导师角色的认知、信念和行为方式。特别是有关学位论文盲审和抽检,以及学位申请要求等质量保障规定,极大地影响了初任导师指导的注意力和行为方向。这点在任务型导师群体身上体现得最为明显。此外,还有的导师受到传统或现代教育文化中导师角色期待的影响,在导师角色认知上形成了道德型导师、以生为本的关怀型导师。当然外部环境对个体及其行为的影响并非单向的,同时也取决于个体对外部环境要求的认知和选择性接受。

(三)初任导师角色适应的对策建议

不同类型的初任导师在角色适应过程中都经历了相似的发展阶段,因此关注不同时期初任导师角色适应的特点和需求,对于提升青年教师的导师角色适应能力和研究生指导质量具有重要价值。

一是注重导师角色准备期的前置教育和实践锻炼。对于有志于学术职业的博士生来说,在博士生教育阶段,应在通用性课程、可迁移能力训练模块中,加强未来导师角色内涵以及指导职责、方法和技能的教育,引导导师后备队伍形成科学的导师角色认知。对于博士后以及新入职教师而言,应当积极鼓励其担任助理导师,协助合作导师进行研究生指导;与此同时,学校也应为其选配优秀的资深导师作为指导教师,通

过传帮带的机制,帮助他们尽快习得高水平的指导理念和有效的指导策略,从而更好适应导师角色。

二是重视导师角色探索期的个性化指导与支持。首届研究生指导是导师角色形成的关键期,初任导师在此阶段都会受到指导现实的冲击,进而影响其对导师角色的建构与适应。其中,针对先验主导型导师的强指导理念,应通过优秀导师案例宣传、导师研讨沙龙等方式,增强其指导理念的包容性,引导先验主导型导师关注学生特征和实际需求,以及院校管理政策的要求。对于任务取向型导师,应加强新导师履职培训,适当拓宽指导内容的范围,注重对学生思想观念、心理健康和职业发展等方面的关怀与指导。对于主体关怀型导师,应尽量平衡学生学术发展与个性发展的关系,在尊重学生兴趣偏好与实际需求的同时,也要重视学生的长远发展和学校的制度要求。

三是加强导师角色发展期的政策激励与制度保障。随着青年教师导师角色构建的稳定与成熟,学生和政策变化就成为影响导师角色发展的重要因素,为此,学校一方面应加强导师协同,发挥教辅力量在导师指导中的支持作用,帮助初任导师更全面地了解学生的思想、心理、情感和生活等,进而制定更有效的指导方案;另一方面应改进导师评价制度,增强导师指导投入、效果和质量在聘期和职称评价中的权重,加大优秀导师的奖励力度与宣传力度,引导初任导师在研究生指导上投入更多精力和时间。

参考文献

- [1]MARITZ J, PRINSLOO P. A Bourdieusian perspective on becoming and being a postgraduate supervisor: the role of capital[J]. Higher Education Research & Development, 2015, 34(5): 972-985.
- [2]STEPHENS S. The supervised as the supervisor[J]. Education + Training, 2014, 56(6): 537-550.
- [3]包水梅, 杨冰冰. 研究生导师应该具备怎样的指导能力[J]. 高等工程教育研究, 2021(1): 108-114, 121.
- [4]RIBAU I. Doctoral education, pedagogy and supervision in Science Education PhD [J]. International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science, 2018, 12(1): 21-27.
- [5]SALEEM T, MAHMOOD N. Assessing the quality of supervision experiences in the different research stages at postgraduate level[J]. Journal of Education and Educational Development, 2018, 5(2): 8.
- [6]ZACHARY L J. The role of teacher as mentor[J]. New Directions for Adult and Continuing Education, 2002(93): 27-38.
- [7]HESS A K. Growth in supervision: stages of supervisee and supervisor development[J]. The Clinical Supervisor, 1986, 4(1/2): 51-68.
- [8]FULGENCE K. A theoretical perspective on how doctoral supervisors develop supervision skills[J]. International Journal of Doctoral Studies, 2019, 14: 721-739.
- [9]宋景东. 教学相长: 研究生导师专业发展的叙事研究[D]. 长春: 东北师范大学, 2017: vii-viii.
- [10]李永刚. 高校青年教师初任导师角色转换的挑战与适应研究[J]. 中国高教研究, 2022(12): 66-72.
- [11]陈琳. 研究生教育中“好导师”的成长路径——基于T大学11名“十佳好导师”的质性研究[D]. 天津: 天津大学, 2019: 55-57.
- [12]TURNER G. Learning to supervise: four journeys[J]. Innovations in Education and Teaching International, 2015, 52(1): 86-98.
- [13]秦启文, 周永康. 角色学导论[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2011: 127-129.
- [14]RAGINS B R. Positive identities in action: a model of mentoring self-structures and the motivation to mentor[G]// ROBERTS L M, DUTTON J E (Eds.). Exploring positive identities and organizations: Building a theoretical and research foundation. New York: Psychology Press, 2009: 237-262.
- [15]班杜拉. 思想和行动的社会基础: 社会认知论[M]. 林颖, 等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 32-38.
- [16]张学民, 林崇德, 申继亮. 论教师教学专长的发展与教师教育[J]. 中国教育学报, 2007(5): 69-74.
- [17]陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000: 275-276.
- [18]戈夫曼. 日常接触[M]. 徐江敏, 等译. 北京: 华夏出版社, 1990: 73.
- [19]BASTALICH W. Content and context in knowledge production: a critical review of doctoral supervision literature[J]. Studies in Higher Education, 2017, 42(7): 1145-1157.
- [20]SEFOTHO M M. Carving a career identity as PhD supervisor: a South African autoethnographic case study[J]. International Journal of Doctoral Studies, 2018, 13: 539-557.
- [21]RAGINS B R, VERBOS A K. Positive relationships in action: relational mentoring and mentoring schemas in the workplace[G]// DUTTON J, RAGINS B R (Eds.). Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation. New York: Psychology Press, 2007:101.
- [22]HALSE C. 'Becoming a supervisor': the impact of doctoral supervision on supervisors' learning[J]. Studies in Higher Education, 2011, 36(5): 557-570.

收稿日期: 2022-11-24

基金项目: 教育部人文社会科学研究项目“高校组织环境与教师活力的本土化研究”(18YJC880116); 国家自然科学基金青年项目“研究型大学毕业博士入职地方高校后的组织适应及其影响机制研究”(72104175)。

作者简介: 李永刚, 1989年生, 男, 山西吕梁人, 天津大学教育学院教育科学研究中心副教授, 教育学博士, 从事学位与研究生教育、高等教育管理研究; 付芝宁, 1997年生, 女, 山西临汾人, 天津大学教育学院硕士研究生, 从事研究生教育研究。