

# 研究生导师和学生关系问题何在\*

## ——基于深度访谈的分析

刘 志

**[摘 要]** 研究生导师与学生关系是研究生教育的关键要素,构建和谐导师和学生关系是确保研究生教育人才培养质量、落实立德树人根本任务的迫切要求。当前,导师和学生关系的问题主要表现为:法律意义上权利义务关系失衡,经济意义上生产劳动关系异化,伦理意义上辈分次序关系失范,哲学意义上认识与实践关系失度。问题的根源在于,导师,育人素养储备不足与行动偏差,研究生发展条件准备与投入不足,导师和学生双向互动不良及外部保障条件欠缺。导师和学生关系问题的生成机理是,导师和学生间权力势差全程制约导师和学生关系发展,以及导师和学生双方受自身条件不足、交流效率低下、外部干扰因素等影响而发生消极行为倾向外显,引发双方的“失望情绪”。当这一中介变量水平累积至超越某一阈限时,导师和学生关系问题将最终爆发。

**[关键词]** 研究生教育;权力势差;导生关系;育人素养;生成机理

**[作者简介]** 刘志,东北师范大学思想政治教育研究中心教授 (长春 130024)

### 一、问题的提出与文献综述

“研究生教育作为国民教育体系的顶端,是培养高层次专门人才的主要途径,是国家人才竞争的重要支柱,是建设创新型国家的核心要素。”<sup>[1]</sup>研究生导师和学生(以下简称导生)关系是研究生教育的关键要素,和谐的导生关系是导生之间知识传承创新、情感交流互动的基础,是确保研究生教育质量、落实立德树人根本任务的前提。导生关系是指,在研究生教育过程中,研究生导师基于研究生培养首要责任人身份、为完成立德树人任务,与研究生双方依据某一方面或某几方

面的一致性连接而形成的多重性质并存的复杂关系系统。导生关系的理想状态是双方在此一致性基础上形成的统一形式或平衡状态。一旦这种统一平衡状态被打破,导生双方在情感和行为上或将发生矛盾和冲突,则意味着导生关系问题形成。当前,我国研究生教育中导生关系的整体状况良好。“对当前师生关系表示‘基本满意’及以上的比例,在高校教师群体中达到95.15%,在高校学生群体中达到94.55%。”<sup>[2]</sup>然而,个别导生关系问题引发的“舆情事件”在社会中也造成了恶劣影响,威胁研究生个人的健康成长与持续发展,影响导师的职业形象和社会声誉,严重制约着研究生教育的健康可持续发展。导生关

\* 本文系教育部哲学社会科学研究2018年度重大课题攻关项目“加强高校思想政治工作体系建设培养社会主义建设者和接班人研究”(项目编号:18JZD050)的研究成果。

系问题研究迫在眉睫。

国外关于导生关系的研究贯穿导师制发展实践始终。目前,关于导生关系的内涵已达成较为统一且稳定的认识。一般将导生关系理解为,导师与学生双方共同构建起的一种支持性、个人性关系。这种关系可更好地助力导师对研究生进行学术指导,引导学生进入学术社区,为其提供学术人脉资源;学生可借此更好地完成自身的学习任务。<sup>[3]</sup>在此基础上,学界进一步展开导生关系外延边界的讨论,形成包含学术关系、心理关系和物质关系三维的导生关系内容维度理论框架。其中,学术关系是教育语境下的导生关系,是导生基础和主要的关系形态。在这种关系中,要求导师具备指导学生科研的能力,具有在学生需要时为其提供相应指导和帮助的可能性,能够时刻发挥自身的引导作用,导生双方须做好面对一切挑战的准备。<sup>[4]</sup>心理关系也是导生关系的重要组成部分,是导生间建立起的深层心理连接。它需要导师具备特定的个人品质、沟通能力,以及在必要的时候为学生提供情感支持。<sup>[5]</sup>导生间的物质关系是另一种更根本的关系,其源于导师身份的资本化定位以及导生间物质生产的根本性质,即一个人是否拥有资金资源影响他成为导师的可能性。<sup>[6]</sup>这种物质关系使得导生关系不仅是个人的、学术的或可选择的,更是创造包容和公正制度文化的一个核心组成部分。<sup>[7]</sup>国外研究指出,导生间的关联机制主要有三种类型。一是传统模式,是由导师和研究生双主体构成的二元关系。<sup>[8]</sup>二是小组指导模式,包括导师与研究生的一对一关系,以及研究生之间的朋辈互动关系。<sup>[9]</sup>三是混合模式,即既包含前两模式,还利用在线会议等多重科技手段互动。<sup>[10]</sup>在澄清导生关系内涵与现实样态的基础上,国外学者进一步探索总结出当前导生关系的三方面问题。一是导师与研究生之间存在不合乎伦理的过分密切个人联系,认为与学生过于密切的个人联系可

能会产生一种相互依赖的情况,这种依赖会阻碍而不是促进学生的成长。<sup>[11]</sup>二是导师存在监管指导不足的情况,在学校依据学业完成情况对学生进行的考核中,从学生角度看,自身无法按时完成学业的主要原因是导师的监督和引导不足。<sup>[12]</sup>三是在国外还存在一种特别普遍的导生关系问题,即导生之间跨文化、跨种族交往以及黑人与白人的种族差异、西方人与亚裔人群的文化差异、男性与女性的差异等,而这些差异也都难免会造成一些矛盾和冲突,其中对跨文化、跨种族导生关系问题的讨论最为集中。<sup>[13]</sup>在总结导生关系问题“病症”的同时,学界一直试图揭示其背后的“病因”。起初研究视角主要集中在导师一方,认为导师缺乏信心、自身孤立、能力缺乏、权利缺乏是造成导生关系问题的重要原因。<sup>[14]</sup>随着研究不断深入发展,学者们深刻认识到,导生关系问题的产生绝不能仅仅归咎为导师的缺陷与不足,遂逐步扩大研究视野。从导生配合角度出发的研究发现,当学生与导师期待不一致时,导生关系的发展也会受到不利影响。<sup>[15]</sup>综上,国外关于导生关系的研究主题广泛、视角纵深,但由于国外高等学校中的导生关系是在特定文化背景、社会结构和群体心理特征等要素的影响下形成的特殊关系结构,依据前述分析来理解我国研究生教育中的导生关系无法完全适用。

国内关于导生关系的集中讨论肇始于21世纪初,大体经历了倡导导生关系向最朴素的教学关系回归转向集中讨论和谐导生关系这样两个发展阶段,基本上认清了导生关系对研究生成长与发展的决定性作用。国内学界关于导生关系研究的第一篇代表作为《导师与研究生关系透视》。文章认为,导生关系是研究生人际关系中最为重要的方面,对研究生的成长与发展发挥决定性作用。<sup>[16]</sup>此后,学界对导生关系的讨论热度不断攀升,2013年后文章数量倍增。在这个阶段,研究成果主要倾向于呼吁导生关系向师生间最朴

素的教学关系这一本质回归。原因在于,社会上,随着社会主义市场经济体制的转型与社会观念的变迁,人们过多关注了导师与研究生之间日益突出的经济关系。其中,代表作有《研究生教育中师生关系建设要突出“导学关系”》、《以人为本,重构研究生教育的“导学关系”》等。<sup>[17]</sup>随后,受各方面因素影响,导生关系问题频发,受到媒体热炒,成为社会关注的焦点,研究开始集中讨论“和谐导生关系构建”的相关话题。代表作包括《论研究生导师的有效指导》、《研究生教育中和谐导生关系何以可能?》、《论研究生教育中和谐师生关系及其构建路径》等。<sup>[18]</sup>在导生关系问题研究方面,讨论也在逐步深入。

关于导生关系问题的划分方式,起初,学界多为“问题描述性”分类。这种划分方式多以描述问题的表现为主,如父母心态现象、人情礼俗现象、疏离契约式关系;<sup>[19]</sup>再如,老板—雇员型(从属型、雇佣劳动关系)、缺失型(“放羊型”)、冷漠型、功利型、简单型、紧张型等。随着研究的深入与拓展,研究者已不满足于简单描述导生间矛盾,开始尝试归纳导生关系问题现象背后的逻辑层次。其中,有两种归纳方式受到学界的普遍关注。一方面,有研究者尝试以导生间矛盾是否外显作为划分依据,将导生关系问题划分为显性和隐性两种类型。另一方面,一些研究者更加深入地将问题原因与问题表征这两个原本相对独立的研究问题连接起来,以导生间的冲突点、矛盾原因作为导生关系问题类型划分依据。例如,研究认为,导生间存在的“地位差”会导致师生间呈现出一种“偏正结构”问题。<sup>[20]</sup>也有学者根据问题矛盾点将导生关系问题类型具体划分为“伦理性”和“经济性”导生关系问题,并进一步指出导生双方对伦理性存在的无视是经济性问题产生的直接原因。<sup>[21]</sup>还有学者根据师生间诸如观念、目标、决策方式等矛盾冲突点进行划分。<sup>[22]</sup>但是,这种类型划分路径是否能够说清楚导生关系

出了什么问题?以这样的标准来划分是否意味着一定的矛盾冲突点就会引发一种导生关系问题,或是说一种导生关系问题的产生是否就可以归结在一个相对静态的矛盾点上?可以确定的是,这些划分方式的确尝试在问题原因与问题表征间找到因果关系。但这一因果关系不是直接的、必然的,而是多向的、复杂的。若不清醒地把握这一点,就容易将问题原因与问题表征混为一谈,二者相互交织将给研究带来很多难题。那么,这种复杂的因果作用关系能否被我们认识呢?正如休谟(Hume, D.)的温和怀疑论所主张的,因果关系绝不是理性先天的,而是原自人们的一种“习惯性预期”<sup>[23]</sup>。对导生关系问题类型和问题原因的分析,当前,多是研究者主观的经验总结或逻辑思辨,尚未以充分的事实材料作为研究抓手,故而也难以相对客观的做到休谟所说的这种“习惯性预期”推理。

目前,导生关系研究的当务之急在于以实证研究为基础,真正说清楚当前导生关系问题现实中有什么表现、怎么形成的。本研究特选择采取适合深度理解和解释社会现象的质性研究方法,深入探究我国研究生教育中导生关系问题的现实表征、深层根源和生成机理,深刻剖析导生关系问题的“病症”、“病因”、“病理”(这“一母三子”的核心问题),深度回应导生关系的社会关切。

## 二、研究过程

研究采用质性访谈的研究方法,以扎根理论为基础,在样本选取、访谈展开、资料分析等过程严格遵守质性研究的操作规范。

### (一)研究取样

本研究遵循“强度抽样”的原则,选取信息强度和变异量大的典型个案。因此,研究采用“代表性抽样”、“滚雪球抽样”等非随机性抽样方法,重点访谈了经历过或正在经历导生关系问题的研究生导师或研究生,并考

察这些访谈对象能否(或预期能否)为研究提供新的观点,以促进理论的建构或深化。当观点饱和时,访谈结束。<sup>[24]</sup>访谈工作启动于2019年7月,结束于2019年9月,研究观点饱和出现同质性观点重复时共访谈55人次。(见表1)

表1 受访者基本信息概览

属性	性别		身份		学校类别	
	男	女	导师	研究生	“双一流” 高等学校	非“双一流” 高等学校
数量	24	31	27	28	52	3
总计	55		55		55	

## (二)访谈开展

### 1. 对访谈人员进行访谈技巧培训

为确保访谈的质量与效率,研究共遴选10名长期工作在一线的高等学校教师作为访谈员,确保访谈人员对研究生教育熟悉了解,并具备敏锐发现创新观点的能力和素质。研究组邀请多名教育学、心理学领域实证研究专家学者亲临现场,为访谈员开展系统、全面的质性访谈研究方法专题指导讲座,历时一个月,共举办5场专题培训交流讲座。

### 2. 提纲拟定与正式施测

基于现有理论成果的系统梳理并结合本研究的需要,我们通过5轮的讨论并征求相关专家意见,初步拟定《导生关系问题及成因研究》访谈提纲,并选取10名样本进行预访谈,结合访谈实施情况进一步对访谈提纲进行修正,最终确定了导生关系存在哪些问题、

导生关系问题形成的原因等两个一级维度的访谈提纲。在此之后,10名访谈员历时近60天,面向55名被试展开深入访谈,共形成近23小时的访谈语音资料。并在访谈后的24小时内将语音资料整理为文字材料,形成263150字的被试语料库。

## (三)资料分析

### 1. 基于扎根理论的编码过程

研究基于扎根理论,<sup>[25]</sup>运用QSR Nvivo10.0质性分析软件,由10名研究人员组成5个研究小组,历时2个月对26万余字的访谈实录进行分析。首先,研究人员对访谈实录进行开放式编码,坚持“背对背”编码原则,采取逐行分析方式对语料库中的话语进行意义范畴提取,尽可能通过“译码”还原每位受访者的思想观点本质,即通过裂解、比较将原始话语概念化。其次,与开放式编码同步进行主轴编码。即依照相似条件、脉络划分出适当的类属范畴,并找出联系范畴与副范畴之间的交互关系。最后,进行选择性的编码。此阶段包含整合一或两个以上与次目录相关的范畴,按照“(A)因果条件—(B)现象—(C)背景脉络—(D)介入条件—(E)行动策略—(F)后果”的逻辑线索,对访谈故事进行梳理。通过“描绘故事”<sup>①</sup>分析相关码号的连接关系,据此建立初步理论框架,将初步模型再次下放到原始资料中,与原始资料进行回旋性比较分析,最终确立理论模型。在此过程中,资料的分析与收集或取样密不可分,因

① 为方便理解,此处以访谈JZ28的语料为例,对“描述故事”这一选择性编码的重要环节进行过程说明。(A)因果条件:学生准备毕业,导师在对其毕业论文做审核。(B)现象:学生反复修改毕业论文,导师却一直不予通过毕业申请,导生间爆发激烈矛盾。(C)背景脉络:即是要找到上述问题现象中那些能作为导师与学生行动条件的属性。研究发现,这一问题的爆发主要有两方面显著原因,一是学生背后说导师坏话被导师听到;二是听到学生说坏话后,导师利用毕业资格审核权从中阻碍学生毕业。这两种行为分别属于学生消极教学参与行为,以及教师消极教学管理行为,这两种消极行为是构成矛盾冲突的外在原因。(D)介入条件:即是要分析那些促进或阻碍导生双方消极行动的前序条件。如导师天然具有对学生能够申请毕业的先决审核权,这其实是导生间存在的权力势差。再如,导师把个人情绪摆在了育人使命之前,这体现了导师对育人使命体会与认知的偏差与不足等。(E)行动/互动策略:即是要分析在双方消极行为产生后助推激化矛盾爆发的行动要素。研究发现,由于学生没有主动找老师道歉解释,导师也没有找学生“解开心结”。在这种消极的行动策略下,双方都对彼此不断产生一种“失望情绪”。(F)结果:双方僵持不下、矛盾升级,构成“法律意义上权利义务失衡”导生关系问题。

为只有对现有资料进行分析才能了解观点是否已经达到饱和。同时,开放式编码、主轴编码、选择性编码三个编码过程之间也需要相互联系、相互检验,是一个回旋往复的过程。

## 2. 信效度检验

一是进行参与者与非参与者检验。邀请受访人对访谈内容的编码进行检测,审视编码能否准确地还原受访者本人原本的意思,对存在偏差的编码调整修改。二是利用 Nvivo 软件进行 Kappa 系数检验,对系数值低于 0.8 的编码重新检验编码。三是邀请心理学、教育学、马克思主义理论学科专家对编码的科学性进行检验,并依据专家意见对编码进行调整修改。研究最终整理出 84 个开放式编码,共涉及 319 个参考点。

## 三、导生关系问题的现实表征

本研究收集到的导生关系问题资料共涉及 72 个参考点,通过开放式编码从中抽取出 36 个相对独立的初始概念(意义单元)。在接下来的主轴编码过程中,对这 36 个初始概念进行类属分析(对概念及属性进行比较,考虑彼此的层级关系,找到其中的主要类属(主范畴)和次要类属(副范畴))。本研究发现 36 种具体的导生关系问题可归纳为 13 个副范畴和 4 个主范畴。根据马克思主义原理,社会关系一般包括物质关系与思想关系,物质关系主要是指生产关系或经济关系,思想关系包括法律、道德、哲学等具体的意识形式,由此,我们将当前导生关系表现出来的问题命名为以下四个方面。(见表 2)

### (一) 法律意义上权利义务关系失衡问题

研究发现,导师不正当“使用”学生、导师压制学生发展、导师过分干预、导师教育长期缺位、导师性侵骚扰、导师剽窃学生学术成果、导师殴打辱骂学生、学生威胁利用导师、学生不服从教育管理等 9 种问题,表征(副范畴)在本质上归属于同一种“一致性连接”类

型,这种一致性连接构成的关系属于法律关系。法律关系是指“主体之间在法律上的权利与义务关系”<sup>[26]</sup>。每一种法律关系都包含了主体、内容、客体三个要素,由此,导生间的法律关系其实就是指导师与学生双方在教与学、管理与被管理、服务与被服务等其他过程中形成的各种权利与义务关系。首先,9 种问题表征,本质都是导师或学生对自身教育管理权、发展权、隐私权、教学管理义务、受教育义务等某方面权利的滥用和义务履行的缺位。其根本,是对导生关系在法律意义上原本权利义务关系平衡的破坏,因此,可将这些副范畴统一归于“法律意义上权利义务关系失衡问题”主范畴。其次,9 种问题表征又具体体现为导师要求学生帮其接送孩子、导师阻碍学生找工作、导师干预学生私人形象、导师对学生不闻不问、导师剽窃学生学术成果、学生不听从导师指导学术造假、学生为毕业对导师“以死相逼”等多样化具体问题。

### (二) 经济意义上生产劳动关系异化问题

分析发现,导生间存在的不正当利益往来以及导师雇佣学生两种问题表征(副范畴)都发生在经济层面。可见,导生间存在经济意义上的一致性连接关系,即在经济意义上存在一种生产劳动的平衡关系。马克思(Marx, K.)指出,“劳动力的使用就是劳动本身……劳动过程首先要撇开每一种特定的社会的形式来加以考察。劳动首先是人和自然之间的过程,是人以自身的活动来中介、调整和控制人和自然之间的物质变换的过程……如果整个过程从其结果的角度,从产品的角度加以考察,那么劳动资料和劳动对象二者表现为生产资料,劳动本身则表现为生产劳动。”<sup>[27]</sup>导师与研究生共同开展的知识传承与创造、技能训练与提升、观念养成与塑造等这些外化在教育教学、科学研究、社会服务等领域的实践活动,在本质上,都是以人自身的活动来影响、调整和控制人和自然之间的物质变换过程。因此,导生关系在物质层面也

表2

导生关系问题表征主轴(二级)编码结果

主范畴	副范畴	序号	开放式编码	参考点	
权利义务关系失衡 生产劳动关系异化	导师不合理使用	1	要求学生帮其接送孩子	2	
		2	要求学生帮其搬运材料	1	
		3	要求学生承担带学弟学妹师门琐事	1	
		4	要求学生无偿为自己照看营利性补课班	1	
		5	要求学生陪其逛街并拎东西	2	
		6	要求学生完成自身负责的行政任务	1	
		7	要求学生出席饭局并表演节目	3	
		8	“使用”学生完成机械化任务	1	
		9	习惯性“使用”某一或某几个学生	1	
		10	过度“使用”学生完成自身科研任务	3	
	导师压制学生发展	11	导师按照自身的利益需要不合理干预学生论文选题	1	
		12	导师阻碍学生找工作	1	
		13	导师不允许学生在完成学业的前提下提前找实习	1	
		14	导师打压学生的学术成果	1	
		15	导师限制学生出国学习	1	
	导师过分干预	16	导师占用学生假期时间	1	
		17	导师干预学生私人社交信息	1	
		18	干预学生私人形象	1	
	导师性侵骚扰	19	导师性侵学生	2	
		20	导师性骚扰学生	1	
	导师教育长期缺位	21	导师对学生不闻不问	7	
		22	导师对学生论文指导不充分	10	
	导师剽窃学生学术成果	23	导师剽窃学生科研成果	3	
	导师殴打辱骂学生	24	导师殴打学生	1	
		25	导师辱骂学生	1	
	学生不服从教育管理	26	学生不按照老师的指导修改论文	2	
		27	论文未经导师指导把关就擅自发表	1	
		28	学生不允许导师对自己的文章提修改意见	3	
		29	学生学术造假	1	
	学生威胁利用导师	30	学生为毕业对导师以死相逼	1	
		31	学生威胁导师为其修改成绩	1	
		32	学生诬告导师	2	
	不正当利益往来	33	导师向学生索要贵重礼物	2	
	导师雇佣学生	34	导师为学生发放工资	1	
	辈分次序关系失范	导生间发展为不正当男女关系	35	导师与学生发展为情人关系	2
	认识实践关系失度	师生冷漠	36	师生如陌生人般	8
合计	13		36	72	

表现为生产劳动关系。然而,研究结果中呈现出的导生间存在的不正当利益往来以及导师雇佣学生两种问题,本质上是对导生间的生产劳动关系的破坏。雇佣就意味着会使这种生产劳动关系生产出剩余价值,不正当利

益往来也使得这种生产劳动关系掺杂进了一些“灰色利润”,异化了导生间的生产劳动关系。上述两种问题表征可以进一步归纳为“经济意义上生产劳动关系异化问题”。现实中,这些问题又具体体现为导师向学生索要

贵重礼物、导师给学生发放工资等具体表征。

### (三) 伦理意义上辈分次序关系失范问题

研究发现,导生间还存在伦理意义上的辈分次序关系失范问题。“‘伦’为辈分、等次、顺序,‘理’为治理、整理、条理。‘伦理’是一种客观关系,是一种特定的人与人之间的关系以及对这种关系的领悟与治理。”<sup>[28]</sup>伦理关系体现出人与人之间的伦理职责和伦理义务,是贯穿道德规定的价值关系。中国传统的师徒、师生关系,本质上是血缘、宗法之外的一种特殊人伦关系,受到伦理与习俗的约束。教育作为一种特殊的社会活动,折射着社会的一般伦理规范,反映着教育活动独特的伦理关系。导生的伦理关系是在教育过程中形成的相互的独特的道德关系,包括彼此所处的地位和对待彼此的态度等。导生间发展为不正当男女关系破坏了导生间辈分关系的原本秩序,其本质上属于“伦理意义上辈分次序关系失范问题”。在现实中,这一问题具体表现为导师与学生交往中发展为情人关系。

### (四) 哲学意义上认识实践主客体关系失度问题

研究发现,当前,导生关系中存在着导生间相互疏离、关系冷漠的情况,破坏了导生间在哲学意义上认识与实践两个维度中的主客体关系。哲学意义上认识实践的主客体关系具体是指,导师与研究生双方互为认识与实践的对象。如导师对学生的经历、知识水平、研究成果等进行了解,可以形成对学生学业水平的认识,此时学生就是导师的认识对象。导师基于这一认识开展针对性的专业训练,这时学生成为导师的实践对象。学生将导师作为认识实践对象的过程亦是如此。然而,研究表明,导生间相互疏离、冷漠。这意味着,导生双方没有在认识与实践上充分建立主客体关系,属于“哲学意义上认识实践主客体关系失度问题”。具体表现为,导生双方处于一种如陌生人般的交往模式。

## 四、导生关系问题的深层根源

本研究收集到的导生关系问题根源资料共涉及247个参考点,通过开放式编码从中抽取出47个相对独立的初始概念(意义单元)。在接下来的主轴编码过程中,对这47个初始概念进行类属分析,并发现其可归纳为13个副范畴和4个主范畴,表明导生关系问题根源主要为以下四个方面。(见表3)

### (一) 导师育人素养储备不足与行动偏差

导师育人素养储备不足与行动偏差主要表现在,导师育人使命体认偏差、教育管理能力不足、育人自我效能感低下、教学管理消极。研究发现,导师自身的不足是导致导生关系问题的主要原因之一。一是导师育人使命体认偏差,即研究生导师对于自身“立德树人”任务、研究生培养首要责任人身份的体会和认识的不足或错误。具体表现为,不重视育人使命、育人动机功利、对自身在教育过程中的角色理解偏差。二是导师教育管理能力不足,即导师不具备顺利完成教育活动必须具备的心理和生理特征。具体体现在,科研能力不足、教学能力不足、学生管理能力不足、情绪管控能力不足。导师在教育管理能力上的欠缺,导致其不能正常的完成教学管理工作。三是导师育人自我效能感低下,导师育人自我效能感是指导师对自身能否有效完成教学工作与目标能力的感知与信念。导师育人自我效能感低下会导致导师对学生的失望情绪的产生。四是导师教学管理消极,这是导师具体的消极行为体现。具体包括:对学生态度生硬敷衍、对学生带有个人偏好、不懂得平衡“严与慈”的关系、不善于因材施教、无法掌握学生成长发展特征与规律。

### (二) 研究生发展条件准备与投入不足

研究生发展条件准备与投入不足主要表现在,学习观偏差、自我认知偏差、学习发展能力不足、学习获得感低下、教学参与消极。

表3

导生关系问题根源主轴(二级)编码结果

主范畴	副范畴	序号	开放式编码	参考点
导师育人素养储备不足与行动偏差	导师育人使命感认偏差	1	不重视育人使命	14
		2	育人动机功利	4
		3	对自身在教育过程中的角色理解偏差	3
	导师教育管理能力不足	4	科研能力不足	12
		5	学生管理能力不足	10
		6	情绪管控能力不足	1
	导师教学管理消极	7	导师对学生态度敷衍生硬	13
		8	对学生带有个人偏好	2
		9	只培养利益相关性强的学生	3
		10	科研教学不认真严谨	2
		11	不能掌握好“严与慈”的平衡	1
		12	不善于因材施教	1
	导师效能感低	13	无法掌握学生成长发展特征与规律	1
		14	导师感受不到付出的效果	2
研究生发展条件准备与投入不足	学生学习观偏差	15	学生学习态度消极	17
		16	将师生关系理解为消费关系	2
		17	与导师交往目的功利	12
	学生学习发展能力欠缺	18	理解能力较弱	7
		19	人际交往能力较弱	6
		20	执行能力较弱	3
		21	心理素质不佳	9
		22	性格发展有缺陷	6
	学生教学参与消极	23	学习主动性差	17
		24	为逃避学习不主动与导师交流	2
		25	只在有需要时联系导师	1
		26	对导师的帮助并不感恩	1
		27	无法理解导师的指导	3
		28	无法体会导师的良苦用心	2
学生获得感较低	29	无法完成导师交予的学习任务	5	
	30	过分畏惧导师而对导师唯命是从	2	
	31	学生在学习参与中感受不到导师发挥的作用	3	
	32	立场观点差异	13	
导生互动偏差	沟通条件不匹配	33	代际阻隔	6
		34	时间冲突	2
		35	性格不合	2
		36	信息不对称	1
	导生间的权力势差	37	导师与学生作用地位存在差异	1
		38	导师与学生掌握的学术资源存在差异	2
外部条件欠缺	家庭教育支持不足	39	家庭对学生的关注不足	2
		40	家庭给予学生过分的期待与压力	2
	社会因素干扰	41	社会舆论的负面导向	26
		42	社会经济的不均衡发展	3
		43	社会环境拜金主义的流行	3
		44	社会功利性人才需求导向	1
	学校缺乏保障	45	导生互选机制不完善	3
46		师生申诉反馈机制不完善	5	
47		导师评价低效	8	
合计	13		47	247

学生作为导生关系构建的重要主体,其自身的不足也会导致导生关系问题。一是学生学习观偏差。学生学习观偏差是指,学生对自身的学习任务、对导生关系的理解与认知的错误或缺失。研究发现,学生学习观偏差具体包括学生学习态度消极、将导生关系理解为消费关系、与导师交往目的功利。二是学生过于自我。这具体体现在,学生由于过于重视个人利益而忽视导师的感受。三是学生学习发展能力欠缺。主要指学生不具备完成学习任务的能力与身心素质,具体体现在理解能力较弱、人际交往能力较弱、执行能力较弱、心理素质不佳。四是学生获得感低下。这具体表现为,由于学生在教学参与的过程中感受不到获得进而对导师产生失望的不良情绪。五是学生消极的行为倾向。其具体表现为,学习主动性差,为逃避学习不主动与导师交流,过分畏惧导师而对导师唯命是从,无法理解导师的指导,无法体会导师的良苦用心,无法完成导师交予的学习任务。

### (三)导生双向互动不良

导生双向互动不良主要表现在,导生双方在沟通条件上契合度低,师生间存在权力势差。导师和学生作为导生关系的责任主体,会因为自身的不足与欠缺造成导生关系问题的产生。但在更多的情况下,导生关系问题的产生并不能简单机械地归咎于导师一方或学生一方,也有可能是一些双方互动偏差导致了导生关系问题的产生。一是导生双方在沟通条件上的契合度低影响导生关系,这其中具体包括导生间观点立场不同、导生代际阻隔、导生性格不合、导生间时间冲突、导生间信息不对称。二是导生间存在权力势差。权力是“人际关系中的特定影响力,是根据自己的目的去影响他人行为的能力”<sup>[29]</sup>。导生间在权力地位、教育资源、科研资源等多方面的资源占据差异决定了二者在导生关系中影响力的差异,导师天然的比学生更具有影响对方行为的能力。因此,双方天然存在

着一种基础性结构矛盾,即权力势差。在教学过程中,导师作为权力势差的优势方,可能会相对容易地出现越界行为,侵害学生方权益,导致导生关系冲突。学生作为权力势差的劣势方,可能会不愿或不敢反抗导师的越界行为,加剧导生关系矛盾对抗。

### (四)外部保障条件欠缺

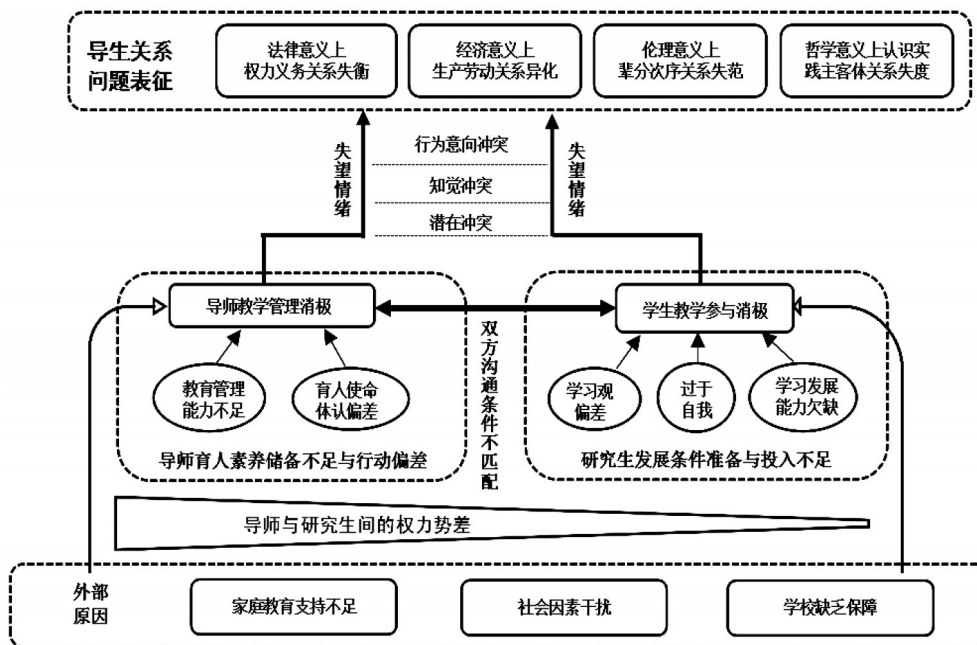
外部保障条件欠缺主要表现在,家庭教育支持不足、社会因素干扰、学校保障不足。导生关系内部由研究生导师与研究生两个主体构成。而除了两个主体之外,外部原因也会导致导生关系问题的产生。一是家庭支持乏力,家庭对学生不合理的期待、家庭对导生关系的不正确引导会削弱导师的教育效果,甚至造成负面作用。二是社会存在多种干扰因素,包括社会舆论的负面导向,拜金主义的流行侵蚀师生价值观,社会中功利性的用人导向。三是学校缺乏保障,包括导生互选机制不完善,导生申诉反馈机制不完善,对导师育人成效的科学评价有待提升。

## 五、导生关系问题的生成机理

科学、全面揭示导生关系的问题和规律,仅仅了解导致问题的主要原因还远远没有完成全部任务,需要进一步分析各问题成因是如何发挥作用、内在关联机制如何,亦即分析导生关系问题的内在生成机理。为了科学阐明导生关系问题的生成机理,我们基于扎根理论和访谈内容的编码进行深入的逻辑分析。根据“(A)因果条件—(B)现象—(C)背景脉络—(D)介入条件—(E)行动策略—(F)后果”这样的逻辑线索对访谈故事进行梳理,通过“描绘故事”分析相关码号的连接关系,以此还原每一个导生关系问题产生的全景图式,进而发现隐藏在错综复杂的问题原因、影响要素背后客观存在的、层层交互的复杂连接。并且依据这些关系建立起多重假设,诸如,导师育人使命体认偏差会引发导师

消极教学管理行为,学生消极教学参与行为会引发导生关系矛盾,“失望情绪”会引发导生关系矛盾,等等。通过假设建立起初步理论框架,然后带着这些假设再次回归到原始

资料中,通过回旋性比较分析来验证理论框架是否合理,并在此基础上建立起具有一致性的理论框架,最终构建起导生关系问题生成机理模型。(见下图)



导生关系问题生成机理模型图

导生关系问题产生的基本过程是:导生间权力势差全程制约导生关系发展;同时,导生双方自身条件的不足、交流效率低下、外部条件欠缺会进一步引发导生消极行为外显;进而,导生消极行为会引发双方“失望情绪”,当这一中介变量水平累积至超越某一阈限时导生关系问题最终爆发。虽然这一过程的各环节内在交织关联,但为方便理解,我们相对拆分成三个子机理作以说明。

### (一)导生间权力势差全程制约导生关系发展

导生间天然存在的权力势差具有结构稳定的特征。如前所述,导师在角色地位、资源占有等多面的天然优势就决定了导生间权力对比很难达到平衡,甚至导师的育人活动在一定意义上也是要基于这种势差才能开展。因此,这种不对等状态会相对稳定的存在于导生关系之中,由此产生的影响也基本会持续贯穿导生关系发展的始终。同时,导生间

的权力势差作为一种潜在结构,时刻影响着导生双方的行动选项。

权力势差是潜藏在导生双方直接经验之下的结构模式,可能已经在如习惯般的互动中被导生双方忽略。然而,也正是在这种无意识状态的互动中,导生双方做出的看似自主自觉的行动选项,实质上都已经受到潜在势差结构的影响。在权力势差的无意识作用下,导师的行为更容易越界滥用自身的权力,学生则更容易怯懦,趋于对导师权力的无条件服从,往往选择默认导师的越界行为。在此状态下,无论导生是否发生激烈对抗冲突,导生关系问题已是的确存在了。

### (二)导生双方条件缺失导致消极行为倾向外化

受导生双方自身不足、双方交流效率低、外部因素影响干扰,导生双方会出现消极行为倾向外化。

首先,导师育人使命体认偏差、教育管

理能力不足会引发自身消极行为倾向外化。导师育人使命体认是指导师对自身在研究生培养活动中担负的“立德树人”使命以及首要责任人身份的体会与认知,它支配导师的育人行为。导师在偏差或不深刻的育人使命体认支配下,会表现出消极的教育管理行为倾向。例如,由于导师对自身育人任务理解不充分,就容易导致导师在具体的教育管理中只重视科研或其他行政工作,而轻视育人工作。导师教育管理能力不足也会导致其出现消极的教育管理行为倾向,如导师不善于因材施教,不懂得平衡“严与慈”的关系等。

其次,研究生的学生观、自我认知偏差,学习发展能力欠缺会导致其消极行为倾向外显。例如,学生对自身学习任务理解的偏差会导致学生为逃避学习不主动与导师联络,或是由于对导师角色认知的偏差而出现过于畏惧导师的行为倾向。再如,学生理解能力的欠缺使其无法理解导师的指导,无法完成导师给予的学习任务。或学生人际交往能力差,无法体会导师的良苦用心等。

再次,双方基本交流条件的不匹配也会客观阻碍导生双方正常交互,引发导生双方消极行为倾向的产生。研究中发现,导生双方在立场观点、代际特征、性格特征、时间安排上的冲突都造成了双方无法进行高效的交流沟通,这会导致导生双方沟通效率低下,更有可能进一步导致导生间的互不理解与误会,阻碍导生双方的正常交互,进一步加剧了双方消极行为倾向的产生。

另外,外部原因也会催化导生双方消极行为倾向的外显。一是外部原因会给导生双方带来消极的心理暗示。家庭不合理教育期待、社会舆论负面导向等均可能会给导生带来负面的心理暗示。父母对子女的教育期望影响着子女自身的教育期望与教育成就。研究发现,家庭对学生的过高期待会使学生倍感压力,影响其正确冷静地面对导生间出现的摩擦与冲突。社会舆论的负面导向也会给

导生双方都带来负面的心理暗示。社交媒体对导生关系问题的夸大报道催化了导师与学生在对待师生关系中摩擦的敏感心理。与此同时,外部原因影响导生双方的价值取向。社会中的拜金主义思想会侵蚀导生双方的价值观。研究也发现,拜金主义也会使得导生双方更加注重个人利益,更加以自我为中心。二是社会功利性用人需求也会影响师生的价值取向。一些学生为了找到好工作放弃原本的知识学习机会,不能在研究生学习期间潜心做研究。三是外部原因阻碍导生双方的教学参与行为。学校对导生交互保障不足会严重阻碍导生双方的行为,导生互选机制不完善、导生申诉反馈机制不完善、导师评价低效,这些体制机制上的缺陷会造成导生行为阻碍,造成导生无处申诉、学生不敢反馈等教学中导生关系困境。

(三)中介变量“失望情绪”累积助推导生关系问题爆发

“失望情绪”由导生双方消极的行为引发,同时“失望情绪”又触发了导生关系问题。因此,“失望情绪”是导生双方消极行为倾向引发导生关系问题的中介变量。一方面,导生双方消极的行为倾向会引发对方的“失望情绪”。国外学者在控制教师教学行为的实验研究发现,“教师的消极教学行为可以引发学生的愤怒和焦虑情绪”<sup>[30]</sup>。导师消极的教育管理行为倾向是引发学生失望情绪的重要原因。“当个体感到失望时,通常会认为自己对环境没有控制力、对事件责任感与无力感,从而减少对他人的信任与亲社会行为。”<sup>[31]</sup>因此,当导师消极的教育管理行为倾向不断强化学生的失望情绪时,学生获得感体验低下,使学生在参与机会、认同程度、成就水平等多方面的综合感受较差。或者说,学生因感受不到在与导师的交流互动中有所收获而失望。与此类似,学生消极的教学参与行为倾向也会引发导师的失望情绪,具体表现为导师效能感低下。

导生关系问题的产生会经由潜在冲突、知觉冲突、行为意向冲突三个阶段逐步发展而成,而通常被我们观察到的是最终体现为行为冲突的导生关系问题。最初,导生关系问题处于潜在冲突的萌芽状态,导师和学生双方或未察觉到,或隐约有所察觉,但对这种冲突的感知不确定、不稳定。随着矛盾的发展,这种对立上升为知觉的冲突。在这一阶段,导师和学生或一方或双方都明显“知觉”到彼此间存在的矛盾,但尚未做出任何反应。矛盾升级的第三阶段,即进入行为意向冲突。在这一阶段内,导生一方或双方开始思考可能的行动方案,并设计可能的应对策略;或者是选用一种“背后抱怨”的方式,以此表达不满。最终,当导生双方间处于一种公开的行为冲突时,便演化为可以被外界观察到的事件,也是当前媒体集中报道的热点。而调节导生关系问题发展阶段的变量即“失望情绪”。这种负向的心理感受因此会不断地累积,进而诱发或激化学生对导师的不满、对立的情绪,从而不断激化原本潜在的、知觉上的冲突,逐步发展成为行为意向、行为上的冲突,导生关系问题由此出现并最终爆发。

### 参考文献:

[1] 教育部关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/201802/t.20180209\\_327164.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/201802/t.20180209_327164.html).

[2] 刘志. 高校师生, 和谐关系收获更高质量教育[N]. 光明日报, 2020-06-16.

[3] Anderson, D. & Shore, W. Ethical Issues and Concerns Associated with Mentoring Undergraduate Students [J]. *Ethics & Behavior*, 2008, (1); Davis, D. Access to Academe: The Importance of Mentoring to Black Students [J]. *Negro Educational Review*, 2007, (3/4); Forehand, R.L. The Art and Science of Mentoring in Psychology: A Necessary Practice to Ensure Our Future [J]. *American Psychologist*, 2008, (8); Hu, C., Thomas, K. M. & Lance, C.E. Intentions to Initiate Mentoring Relationships: Understanding the Impact of Race, Proactivity, Feelings of Deprivation, and Relationship Roles [J]. *Journal of Social Psychology*, 2008, (6); Paglis, L.L., Green, S.G., & Bauer, T.N. Does Advisor Mentoring Add Value? A Longitudinal Study of Mentoring and Doctoral Student Outcomes [J]. *Research in Higher Education*, 2006, (4).

[4] Mullen, C. A., Klimaitis, C.C. Defining Mentoring: a Literature Review of Issues, Types, and Applications [J]. *Annals of the New York Academy of sciences*, 2019, (6).

[5] Yob, I. M. & Crawford, L. Conceptual Framework for Mentoring Doctoral Students [J]. *Higher Learning Research Communications*, 2012, (2).

[6] Maritz, J. & Prinsloo, P. A. Bourdieusian Perspective on Becoming and Being a Postgraduate Supervisor: The Role of Capital [J]. *Higher Education Research and Development*, 2015, (5).

[7] Rudick, C. K. & Dannels, D. P. “Yes, and…”: Continuing the Scholarly Conversation about Mentoring in Higher Education. *Wicked Problems Forum: Mentoring in Higher Education* [J]. *Communication Education*, 2019, (1).

[8] Manathunga, C. Early Warning Signs in Postgraduate Research Education: A Different Approach to Timely Completions [J]. *Teaching in Higher Education*, 2005, (2); Nulty, D., M. Kiley, & N. Meyers. Promoting and Recognising Excellence in the Supervision of Research Students: An Evidence-based Framework [J]. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 2009, (6); Parker, R. A Learning Community Approach to Doctoral Education in Social Sciences [J]. *Teaching in Higher Education*, 2009, (1).

[9] Wisker, G., Robinson, G. and Shacham, M. Postgraduate Research Success: Communities of Practice Involving Cohorts, Guardian Supervisors and Online Communities [J]. *Innovation in Education and Teaching International*, 2007, (3).

[10] De Beer, M. & Mason, R. B. Using a Blended Approach to Postgraduate Supervision [J]. *Innovation in Education and Teaching International*, 2009, (2).

[11] Anderson, D., & Shore, W. Ethical Issues and Concerns Associated with Mentoring Undergraduate Students [J]. *Ethics & Behavior*, 2008, (1); Schlosser, L., & Foley, P. Ethical Issues in Multicultural Student-faculty Mentoring Relationships in Higher Education [J]. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2008, (1).

[12] Emilsson, U. & Johnsson, E. Supervision of Supervisors: On Developing Supervision in Postgraduate Education [J]. *Higher Education and Research Development*, 2007, (2).

[13] Manathunga, C. Intercultural Doctoral Supervision: The Centrality of Place, Time and Other Forms of Knowledge [J]. *Arts and Humanities in Higher Education*, 2017, (1); Schroeder, M., Andrews, J.J. and Hindes, Y. L. Cross-Racial Supervision: Critical Issues in the Supervisory Relationship [J]. *Canadian Journal of Counselling*, 2009, (4); Grant, C. M. & Ghee, S. Mentoring 101: Advancing African-American Women Faculty and Doctoral Student Success in Predominantly White Institutions [J]. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2015, (7); Rasheem, S., Alleman, A. S., Mushonga, D. et al. Mentor-shape: Exploring the Mentoring Relationships of Black Women in Doctoral Programs [J]. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2018, (1).

[14] Barker, E. R. Mentoring—A Complex Relationship [J].

Journal of the American Academy of Nurse Practitioners, 2006, (2); Emilsson, U. & Johnsson, E. Supervision of Supervisors: On Developing Supervision in Postgraduate Education [J]. Higher Education and Research Development, 2007, (2).

[15] Huskins, W. C, Silet K, Weber–Main AM, et al. Identifying and Aligning Expectations in a Mentoring Relationship [J]. Clinical and translational science, 2011, (6).

[16] 许克毅,等. 导师与研究生关系透视[J]. 学位与研究生教育, 2000, (2).

[17] 林伟连, 吴克象. 研究生教育中师生关系建设要突出“导学关系”[J]. 学位与研究生教育, 2003, (5); 楼成礼, 等. 以人为本, 重构研究生教育的“导学关系”[J]. 教育发展研究, 2004, (6).

[18] 杨春梅. 论研究生导师的有效指导[J]. 学位与研究生教育, 2009, (12); 刘志. 研究生教育中和谐导师关系何以可能? [J]. 学位与研究生教育, 2018, (10); 施鹏, 张宇. 论研究生教育中和谐师生关系及其构建路径[J]. 学位与研究生教育, 2015, (5).

[19] 李长伟. 师生关系的古今之变[J]. 教育研究, 2012, (8).

[20] 邵成智, 扈中平. 论师生关系的偏正结构[J]. 教育学报, 2018, (2).

[21] 陈恒敏. 导师、研究生关系的内在属性冲突及其超越——兼论一元主义雇佣关系的建构[J]. 江苏高教, 2018, (1).

[22] 马臻. 研究生师生矛盾及化解对策[J]. 学位与研究生

教育, 2019, (2).

[23] 陈晓平. 休谟问题与先验范畴[J]. 哲学研究, 2008, (5).

[24] Liu, W. C. Motherhood: A Social Constructive Perspective [J]. Research in Applied Psychology, 2002, (6).

[25] Corbin, J. & Strauss, A. Basics of Qualitative Research (4Ed)[M]. Thousand Oaks; SAGE Publication, 2015. 23.

[26] 孙国华, 朱景文. 法理学[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2010. 315.

[27] 马克思恩格斯全集(第44卷)[M]. 北京: 人民出版社, 2001. 207—211.

[28] 宋希仁. 西方伦理思想史[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2010. 3.

[29] 袁银传. 当代资本主义核心价值观评析[J]. 马克思主义研究, 2014, (6).

[30] Assor, A. Kaplan, H. Kanat–Maymon, Y. & Roth, G. Directly Controlling Teacher Behaviors as Predictors of Poor Motivation and Engagement in Girls and Boys: The Role of Anger and Anxiety [J]. Learning and Instruction, 2005, (15).

[31] Tobin, R. M., & Graziano, W. The Disappointing Gift: Dispositional and Situational Moderators of Emotional Expressions [J]. Journal of Experimental Child Psychology, 2011, (2).

## What Is the Problem with the Mentoring Relationship?

### ——An Analysis Based on In-Depth Interviews

*Liu Zhi*

**Abstract:** The mentoring relationship is a key element of graduate education, and the establishment of a harmonious mentoring relationship is an urgent need for the guarantee of the quality of graduate education and the fulfilment of the task of high morals molding and people-oriented talent cultivation. At present, the major problems about the mentoring relationship include the imbalanced rights and obligations, the dissimilation of production and labor, the anomy of the order of seniority, and insufficient mutual cognition and practice. These problems result from such factors as mentors' deficient competence in talent cultivation and their deviations in talent cultivation; graduate students' insufficient preparations for academic development; and their poor interactions, and insufficient external guarantees. The generation mechanism for these problems lies in the following: the potential difference of powers between mentors and graduates restricts the development of their relationship; affected by their respective conditions, the low efficiency of their communication, and external factors, the two sides show a tendency of negative behavior, which results in their disappointment to each other. When this mediating variable rises to a certain level, the mentoring relationship will break up.

**Key words:** graduate education; potential difference of power; mentoring relationship; qualities of talent cultivation; generation mechanism

**Author:** Liu Zhi, professor of the Research Center for Ideological and Political Education, Northeast Normal University (Changchun 130024)

[责任编辑:杨雅文]