

中国东盟教育博士培养模式对比研究：以马来西亚为例

黄雪莲

电子科技大学成都学院

DOI:10.12238/mef.v8i3.11090

[摘要] 教育博士培养方案是构建整个培养工作的核心和关键,而目前我国的教育博士培养模式还有待完善。本文主要运用文献研究方法及访谈研究法研究中、马两国教育博士招生制度、培养目标、课程体系和修学方式的异同。从比较中发现我国培养方案存在的问题,借鉴马来西亚教育博士培养方案的合理要素,以完善和创新我国培养方案,并丰富我国教育博士培养的理论。

[关键词] 教育博士; 培养模式; 对比研究

中图分类号: D261.1 **文献标识码:** A

Comparative Study on the Doctoral Training Mode of China and ASEAN Education: Take Malaysia as an Example

Xuelian Huang

Chengdu College, University of Electronic Science and Technology

[Abstract] The doctoral training program of education is the core and key of the whole training work. Literature research methods and interview were adopted to study the similarities and differences between the doctoral enrollment system, training objectives, curriculum system and study methods in China and Malaysia. From the comparison, it can be seen that there are still some problems in the doctoral training program in China. Adopting the reasonable elements of the doctoral education training program in Malaysia will be beneficial to improve and innovate the training program, and enrich the theory of doctoral education training in China.

[Key words] Doctor of education; training mode; comparative study

引言

教育博士是教育领域的专业学位,主要为不从事学术理论研究但又有创造能力、并愿在教育领域做出贡献的人而设立的,重点培养面向实际、能运用理论知识解决教育实践问题的专门性人才。教育博士专业学位于1921年由哈佛大学率先设立,一经推出,由于其重视专业性、实践性、应用研究性而很快为欧美及其他国家所接受和借鉴。

我国教育博士的培养目前仍处在探索性的试验阶段,从过去十多年的试点过程中可以看出,我国教育博士的培养工作存在一定的问题:如培养目标与教育博士趋同,招生政策缺乏灵活性,课程设置没有完全凸显专业学位特色,论文形式追求学术性理论性而忽视实践性等(王坦,2020)。培养方案是构建教育博士培养工作的核心与关键,对其进行深入研究有助于我们从根源上找到问题的原因,从而以此找到解决问题的有效方法。

我国目前在教育博士培养模式的问题上,还面临着一定的困境,而欧美澳洲一些发达国家则相对比较成熟(徐雷,2018)。中

国学生前往欧美国家攻读教育博士学位,经济成本则十分高昂。因此近年来,随着我国高校对高质量人才需求的不断加强,前往东南亚就攻读教育博士的学生或在职人士不断增多。曾是英国殖民地之一的马来西亚,其教育的形成也是基于英国教育,有着其独到的教育优势。早在2020年,联合国科教文卫组织将马来西亚的教育质量评定为全球第九。马来西亚可谓是隐藏在亚洲的教育强国。因此,本研究试将中马两国教育博士的培养方案进行比较研究,以期在与别国的比较中发现不足、获得启示,以解决我国教育博士培养中存在的问题。

1 中马教育博士的产生、发展与理论渊源

1980年2月12日我国颁布《中华人民共和国学位条例》,这标志着我国专业学位制度建立。1996年7月22日,《专业学位设置审批暂行办法》获得审议并通过,成为我国教育领域专业学位设立的里程碑,教育硕士的教育工作由此展开。1999年,华中科技大学率先在理论上和实践上进行了探索,举办了高等教育学专业博士学位课程“大学校长博士课程班”。随后,北京大学和华东师范大学先后与境外著名高校开展合作,吸收国外优质教

育资源参与到整个教育博士的培养过程中,并从中再吸取别国高校教育博士项目的经验,为我国提供教育博士专业学位教育奠定了坚实的基础。2004年,我国开始了教育博士的招生论证工作,经过为期4年多的论证与调研。2008年12月国务院学位委员会第二十六次会议审议通过《教育博士专业学位设置方案》,设置教育博士专业学位,并在2009年颁布了《关于开展教育博士专业学位教育试点工作的通知》。2010年北京大学等15所院校被批准为首批教育博士试点单位,自此,教育博士招生工作列入全国研究生招生管理,实施学历教育,这是我国专业学位教育发展的新突破,填补了我国学位体系的空白,同时使我国教育领域高级学术性人才和高层次专门人才互相协调,共同发展,由此,我国教育博士教育便拉开了序幕。

马来西亚作为亚洲教育强国之一,其教育模式沿袭了英国优秀的教育模式。其教育博士培养模式,也在很大程度上与英国的教育博士培养模式相同。尤其是近年来,马来西亚的教育博士一经推出,便受到了社会各界尤其是在职教师们的热烈欢迎。因为教育博士培养计划在培养的方向与培养方案的设计上注重实践性与应用性,培养的过程与评估都强调突出专业学位的特点,与教育学博士重视学术研究有着较大的差异。加上教育博士学制灵活,普遍采用在职学习的方式,满足了广大教育实践工作者进行高层次专业进修的需求。正因如此,教育博士在马来西亚很快就得到了迅速地发展。

国外教育博士兴起与发展的因素是来自各方面的,如社会经济的发展、高等教育自身的理论发展、个体对更高层次教育的追求等等。同样,我国教育博士的发展也受到众多因素的推动与影响。比如我国倡导的终身教育理念、逐渐推行的高等教育大众化,以及知识经济对教育博士产生与发展的影响等,都是促进我国教育博士产生和发展的关键因素。

2 中马教育博士培养方案比较

2.1 培养目标

我国国务院学位委员会在《教育博士设置方案》中明确规定我国教育博士是“造就教育、教学和教育管理领域的复合型、职业型的高级专门人才”。我国对教育博士“知、能结构”、“素质结构”领域所应具备的能力与素质,都做了具体、明确的规定。就“知、能结构”领域而言,要培养良好的人文与科学素养和较高的教育理论水平,以及在教育领导与管理领域掌握坚实的理论基础和宽广的专业知识;就“素质结构”领域而言,要热爱教育事业,并对教育事业的发展具有强烈的责任感和使命感;同时还要具有良好的职业道德,严谨的治学态度。

马来西亚教育博士培养目标和西方教育博士培养目标很是接近,其培养目标主要集中在培养教育领导者的领导能力和决策能力,提升教育者的科研能力;加强教育者的理论与实践结合的能力和跨学科的能力;以及拓宽教育者的国际化视野,如促进教育者的国际交流和跨文化理解等。同时提升教育者的学习能力和和社会责任感。

通过分析与研究中国马两国教育博士培养目标可以看出:我

国高校教育博士培养目标的表述基本一致,而马来西亚教育博士培养目标具有多样化的特点。然而,统一的培养目标势必会导致各校的优势无法得到有效地体现,所培养出来的人才犹如流水线生产的产品一样,呆板、雷同,毫无特色。而多样化的培养目标则更能教育适应社会发展需求的特点,是贯彻高等教育为社会服务的功能体现。

2.2 招生制度

我国教育博士的招生制度体现在报考、考试、录取的三个阶段。目前,我国可报考教育博士专业学位的学校不是太多,招生专业主要集中在学校课程与教学、教育领导与管理、学生发展与教育,且对报考者的学历也具有硬性要求,即必须取得硕士学位。在经过严格的初试和复试后,各校通常会参考初试与复试成绩的综合成绩,采取择优录取的形式。

马来西亚高校博士招生主要是通过报考者申请入学。部分高校规定具有硕士学位,拥有相关领域工作经验方可报考该校教育博士专业学位。在申请入学时不仅要求申请者提供硕士研究生阶段的成绩单与硕士论文或论文摘要,并且还看重申请者的研究能力,要求申请者提供一份5000字左右的研究方案,阐述自己在攻读教育博士期间的研究方向及计划。且其教育博士项目面向世界各国招生,所招收的学生有着丰富的专业背景:大部分学生是来自于高等教育或继续教育领域的教师、管理人员,也有来自咨询机构的课程顾问、教育局的工作人员,还有私人教育机构的成员。除此之外,对于母语为非英语的申请者,各校都要求其能证明自己的英语能力,如IELTS成绩达到所规定的分数,有些学校还规定单项不得低于所规定的分数。

比较分析可以看出,中国的教育博士招生有着相对严格的考试制度,录取指标与具有报考教育博士需求的人数有着极大的不平衡,供求关系十分紧张(周晓芳,2019)。同时招生专业相对有限,教育硕士与教育博士无法进行有效的对接,不利于我国学位制度的真正完善。而马来西亚沿袭英国的教育模式,其教育博士招生制度有很大的不同。首先,马来西亚教育博士的招生没有统一的入学考试,而以论文计划、提交个人自述为考察的核心,参照学生的硕士毕业论文等来审核申请者对问题的批判分析能力、选择应用适当研究方法的能力及其对教育理论与实践做出显著贡献的潜力。其次,马来西亚教育博士招生范围更宽泛。这不仅体现在教育博士生源的地域上,也体现在教育博士生源的背景上。此外,马来西亚教育博士申请者不仅包括硕士,也包括不具备硕士学位但有十分丰富教育工作经验者;不仅有教育领域的工作者,也有医疗人员、政府部门人员、社会工作者和图书管理者等各领域的人员,体现了教育为社会服务的功能。

2.3 培养年限与培养方式

我国教育博士的培养年限通常是3-6年,其中,前两年博士生脱产在校进行课程学习且在校时间累计不少于1年,后2至4年学生根据教育实践撰写学位论文。教育博士的修学采用在职兼读的方式,集中面授与自学、网上辅导相结合。整个培养阶段坚

持“三结合”:课程学习与论文写作相结合;导师指导与团队学习或学生自学相结合;专业理论知识学习与开展实践问题研究相结合。

马来西亚教育博士的修学方式主要分为全日制(Full-time)和兼读制(Part-time)。每个大学针对本校的特点与对人才的培养计划对博士生的修学年限与修学方式做出不同的规定(吕途,2016)。其学习年限通常是3-8年,培养方式有兼职培养,也有全职培养,或者由兼职转为全职。学习方式也比较灵活。学生在顺利通过所有模块课程以后,方可进入论文研究阶段。学生在导师与学习顾问的指导下完成论文的研究,这个阶段时间的长短则由学生论文完成的质量与进度来决定,通常为2到4年。学生可通过面谈、讨论会、邮件等方式就研究中出现的任何问题与导师进行探讨、交流。

我国大学教育博士培养大都采取“学习—研究—教学实践”相结合的方式,专题研讨、团队学习、案例分析、教育调查等多种教学方法也被灵活地运用到教育博士的课程教学中。在这一点上中马两国是相同的。其次,中马两国都采用弹性学制,对博士生的学习年限进行有弹性的限制。然而两个在教育博士培养方式上的区别还是比较明显的,如部分高校教育博士的学习方式有全日制的集中培养,也有兼读制,这可满足不同学生的需求。

2.4 课程设置

在我国教育博士试点的大学的课程大都采用模块学习与学分制相结合的方式。课程大致分为公共模块、教育研究方法模块、教育理论模块与教育实践模块。各校之间相同的模块也可能开设不同的课程。我国大学教育博士的课程设置,呈现出以下特点。第一,各校都实行学分制,学生需要修满所规定的学分才能顺利毕业。第二,课程结构较为统一,由公共模块、研究方法模块、教育理论模块、教育实践模块组成。第三,虽然每个模块的具体内容各校的安排都不尽相同,但都涉及的领域较广,包括心理学、法律、管理学、信息技术、经济学、政治学等各个领域。

马来西亚教育博士的课程设置,具有四个方面的特点:第一,重视基础,开设教育基础课程。尽管教育博士的招生对象是具有教育及其相关领域多年的工作经验的人员,但他们对教育基础知识的掌握却相对薄弱,因此开设教育基础课程就显得十分必要。统的基础理论知识教学,为将来的学习、研究和实践工作打下基础。第二,马来西亚受英国教育影响,其教育博士教育注重开拓博士生视野,设置交叉的教学课程。除基础课程之外,各高校基本都开设了研究方法、数据统计学等课程,拓宽学生的知识面,丰富学生的知识结构(马爱民,2013)。此外,马来西亚教育博士培养还重视研究方法的训练以及博士生实践能力的培养。这既是大马教育博士教育的特色,也是我国教育博士可以借鉴之处。

与马来西亚教育博士课程设置相比,我国教育博士课程呈现规范统一的特点,但灵活性不足,各校的特色无法有效体现出

来:现有的课程偏向经验的叙述,研究方法类与教育实践方面的课程比例过小:选修课的开设比例过小等问题也较为突出。

3 我国教育博士培养方案的现实思考

3.1 培养目标具体化、多元化

培养目标对在教育博士培养方案中具有统摄作用,影响了人才的培养规格。我国教育博士要取得长足的发展,培养目标必须紧扣专业学位特点。我国教育博士的培养目标必须紧扣学位特色,将专业性、实践性、应用研究性作为教育博士教育培养目标的基本落脚点,使其有别于教育学的人才培养目标,突出学位独自存在的价值与意义,防止教育博士“哲学化”。同时,培养目标要多元化,满足人才多样化需求,实现教育博士教育的社会价值。

3.2 招生制度

通过对马来西亚教育博士招生录取方面的研究,我们可以发现有以下几点特别值得关注与借鉴:一是政府简政放权,提高高校招生自主权。现行的教育博士招生政策都由国家统一制定,导致高校的办学特色与办学优势无法得到有效的发挥,对人才选拔的个性化需求无法得到满足。二是考生资格避免行政化取向,提高导师招生发言权。在人才选拔上,导师作为该领域的资深专家,能以更全面、更专业的视角考量学生研究与解决实际问题的潜力,挑选出真正优秀的高素质人才。因此应该提升导师的话语权。三是弱化入学考试的作用,采用多种方式选拔人才。招生本应为人才培养而服务,如果过分拘泥于统一考试,只会舍本逐末,反而限制了招生(吴敏,姚云,2020)。

3.3 培养年限与培养方式

如何既确保培养的质量又能适应教育博士在职的特点是教育博士培养的难点。一要严格地把关教育博士的培养年限在我国,全日制博士的培养年限基本为4年,而教育博士在在职兼读的情况下,其修学年限为3到6年。尽管教育博士有着十分丰富的实践经验,但博士作为最高的学位,被授予者的受教育程度和水平代表着本专业的最高水准。因为导师或导师组可以密切关注教育博士的学习进度,指导与监督教育博士的学习。二是要有步骤地确立多样化的培养方式。我国教育博士项目在坚持“实事求是”的基础上,在培养经验逐渐丰富、师资力量不断扩大、课程体系更加完善等各方面趋向成熟之后,根据各校实际发展情况,有步骤地借鉴国外高校教育博士培养方式做法:实行全日制、兼读制、全日制与兼读制互换的培养方式,使学生能根据自身的时间、精力以及已有的知识基础进行自主性选择,保证教育博士的培养质量。

3.4 丰富教学方式,调整课程结构

我国教育博士教学采用教师集中面授、学生自主学习与网上辅导相结合的模式在一定程度上很难充分调动教育博士学习与研究的积极性。借鉴国外课程教学方式,实施“启发式”教学,开展讨论式、演讲式、辩论式、案例式等多种形式的教学方式,引导教育博士勇于探索、敢于创新。调整课程结构,优化课程设置。提高公共选修课与专业选修课的比例,允许博士生根据研究

的兴趣、方向、学习基础与能力去选择相应的课程。这不仅有利于提高博士生对社会需求的适应性,促进知识能力结构的完善,还充分地尊重了博士生的个性发展,体现了“以人为本”的教育原则。同时,增加实践性课程的比重,还能提高博士学生的应用能力。

4 结语

教育博士培养方案是构建是整个培养工作的核心和关键,而我国目前在教育博士的培养上也有待进一步发展。笔者希望通过对中、马教育博士培养方案进行系统的研究,从而为完善我国教育博士培养方案提供启示,同时也为在一定程度上避免优秀人才的流失做出贡献。但由于本人学术视野、学识能力有限以及研究材料的欠缺,使得教育博士培养方案的构建还有许多问题有待于进一步研究。

本文系四川省泰国研究中心项目成果“成都大学泰国研究中心、四川省泰国研究中心资助项目,项目编号:SPRITS202422”

[参考文献]

- [1] Arthur, L. Thereport of educating school leaders. Education Research. 2005 (12), 65-71.
- [2] Jeff, A. Some Ed. D. Programs adopting practical approach. Education Week Washington, 2005(15): 81-95.
- [3] Maxwell, T. W. The Doctor of education in Australia: Some comparative data. Journal of Institutional Research in Australasia, 2012(10), 15-26.

[4] 高鸾, 朱旭东. 我国教育博士培养制度实施中的问题与对策[J]. 教育发展研究, 2019, 39(03): 62-70.

[5] 马爱民. 国际比较视野下的教育博士发展研究[D]. 华东师范大学, 2013.

[6] 吕途. 英国教育博士的培养研究[D]. 广西师范大学, 2016.

[7] 全国教育专业学位教育指导委员会关于教育博士专业学位研究生培养工作的指导意见[EB/OL]. <http://www.edm.edn.cn/listys.jsp?id=704>.

[8] 王坦. 我国教育博士培养的现实困境与对策——基于两批27所试点授权单位的实证性分析[J]. 现代教育管理, 2020(09): 122-128.

[9] 吴敏, 姚云. 中国教育博士专业学位十年发展与改革[J]. 高教发展与评估, 2020, 36(06): 75-83+120-121.

[10] 吴志芬. 美国教育博士培养模式的研究与启示[D]. 南京大学, 2013-09-13.

[11] 徐雷. 我国教育博士专业学位发展现状研究——基于教育博士招生简章和CNKI论文分析[J]. 学园, 2018, 11(18): 18-19.

[12] 周晓芳. 我国教育博士专业学位研究生招生工作的思考[J]. 清华大学教育研究, 2010.(2): 89-99.

作者简介:

黄雪莲(1987--), 女, 四川成都人, 博士研究生, 讲师, 研究方向: 教育教学研究与翻译研究。