

分类发展视角下研究生课程建设的 现状及路径优化

——基于某“双一流”建设高校的实证分析

熊玲, 卢开聪, 许勇, 罗静慈

(华南理工大学研究生院, 广州 510641)

摘要: 基于某“双一流”建设高校即将毕业离校研究生反馈的调查数据, 从分类发展视角对研究生课程建设的现状及影响因素进行实证分析。结果表明: 对于课程目标, 专业学位研究生较学术学位研究生表现出更高的认可度; 在课程结构方面, 学术学位和专业学位研究生修读的课程仍存在趋同性; 在课程实施方面, 配套教材、课程思政、教学方法等因素对课程认可度产生显著的正向影响; 在课程评价方面, 两类研究生普遍关注考核方式的合理性。因此, 研究生培养单位应在课程建设全链条进一步推进研究生课程的分类建设。

关键词: 分类发展; 课程建设; 研究生教育; 实证分析

中图分类号: G643

文献标识码: A

文章编号: 2095-1663(2025)02-0051-10

我国专业学位研究生教育经过 30 多年的探索和发展, 培养规模持续扩大; 专业学位授予人数从 2012 年的 32.29% 增至 2022 年的 56.4%^[1], 学术学位和专业学位研究生教育分类发展的格局基本形成, 但还存在一些亟待解决的难题, 如专业学位研究生课程设置与学术学位研究生同质化状况依然存在^[2-3]。2023 年 11 月, 教育部印发《关于深入推进学术学位与专业学位研究生教育分类发展的意见》^[4], 首次将“分类发展”作为整个文件的主题和中心。2024 年 4 月, 第十四届全国人民代表大会常务委员会第九次会议表决通过《中华人民共和国学位法》^[5], 明确了学位授予类型分为“学术学位”和“专业学位”^[6], 这在立法层面明确了专业学位和学术学位的平等地位, 为研究生教育分类发展提供了重要

的法律支撑^[7]。课程学习是保证研究生培养质量的必备环节^[8], 对于研究生人才培养具有重要意义^[9-10]。本文基于分类发展视角, 对研究生课程建设现状及影响因素进行研究分析, 并提出相应的路径优化。

一、研究设计

(一) 编制问卷

本研究调查对象为某“双一流”建设高校即将毕业离校的 2024 届研究生。该校是一所以工见长, 理工结合, 管、经、文、法、医等多学科协调发展的综合性研究型大学。本研究采用演绎和归纳方法编制问卷, 首先在广泛查阅研究生课程建设文献的基础上,

收稿日期: 2025-01-10

作者简介: 熊玲(1968—), 女, 江西南昌人, 华南理工大学研究生院专业学位办公室主任。

卢开聪(1978—), 男, 福建永定人, 华南理工大学研究生院综合管理办公室副主任。

许勇(1971—), 男, 江苏南京人, 华南理工大学副校长、国家卓越工程师学院院长, 教授。

罗静慈(1995—), 女, 广东汕头人, 华南理工大学研究生院专业学位办公室科员。

基金项目: 中国研究生院院长联席会 2021 年研究生教育重大课题“研究生课程建设、教材建设及其质量提升研究”(ACGS03-2021002)

结合工作实际,进行模型建构;其次对不同类型、层次研究生进行访谈,开展实证建构,归纳出课程建设目标、结构、实施、评价四个维度;再次根据四个维度编制出预试问卷量表题,组织专家对问卷效度进行评估,开展第一次修订问卷;最后选取该校部分应届毕业生进行测试,并对问卷进行相关性分析,删除自相关性量表题,进行第二次修订问卷。根据以上方案形成正式问卷,问卷采用李克特五级量表,将认可度评价分为非常同意(5分)、同意(4分)、一般(3分)、不同意(2分)、非常不同意(1分)五个级别。

(二)发放及收集问卷

本次调查采用随机抽样方式,使用问卷星线上进行。问卷设置了调查目的与指导语,方便调查对象理解本次问卷的内容。本研究共回收问卷 1369 份,其中有效问卷 1342 份,样本具体特征见表 1。对本次问卷量表题进行 α 和 KMO 检验,问卷信度和效度均大于 0.9,表明问卷可作为测量工具使用。

表 1 样本分布情况

类别	类型	人数(个)	占比
调查对象	男生	791	58.94%
	女生	551	41.06%
就读方式	全日制	1018	75.86%
	非全日制	324	24.14%
培养类型	学术学位	570	42.47%
	专业学位	772	57.53%
培养层次	硕士	1216	90.61%
	博士	126	9.39%

(三)统计分析

本研究主要运用 SPSSAU 统计分析法。首先,

采用初步描述统计方法,开展学术学位与专业学位研究生对课程建设及课程建设各环节(包括目标、结构、实施、评价等)的认可度分析。其次,采用相关性分析方法,研究课程建设各环节中的因素与认可度之间的相关关系。最后,采用线性回归分析方法,将课程建设认可度作为因变量,课程建设各环节中的相关因素作为自变量,分析课程建设各环节中的相关因素对认可度产生的影响及影响力大小;在此过程中,同时对各线性回归分析模型进行 F 检验和多重共线性检验,各模型通过 F 检验,模型中 VIF 值均小于 5,D-W 值在 2 附近,证明各模型均不存在共线性问题和自相关性,模型较好。

二、研究结果分析

(一)研究生课程建设认可度研究

研究生对学校研究生课程建设认可度如表 2 所示:专业学位研究生的总体认可度(非常同意和同意占比 75.12%,下同)高于学术学位研究生(72.63%);男生的总体认可度(75.98%)高于女生(71.33%);非全日制研究生的总体认可度(83.03%)明显高于全日制研究生(71.22%);硕士研究生的总体认可度(74.75%)高于博士研究生(67.46%)。

专业学位课程注重实务操作类课程建设,提倡采用案例教学和实践教学,与行业企业结合紧密,课程建设认可度较学术学位课程高。该结论与 2024 年开展的全国研究生满意度调查结论一致,体现我国专业学位研究生教育不仅实现了类别和规模的增长,而且培养质量也得到了保证,受到了研究生较高级别的认可^[11]。

表 2 研究生对学校研究生课程建设认可度统计

类型	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意	平均分
学术学位	32.81%	39.82%	22.46%	2.98%	1.93%	3.99
专业学位	40.28%	34.84%	19.82%	3.76%	1.30%	4.09
男生	40.71%	35.27%	19.47%	3.03%	1.52%	4.11
女生	31.95%	39.38%	23.05%	3.99%	1.63%	3.96
全日制	33.20%	38.02%	22.79%	4.03%	1.96%	3.96
非全日制	49.39%	33.64%	15.12%	1.54%	0.31%	4.30
硕士	37.25%	37.50%	20.48%	3.29%	1.48%	4.06
博士	35.71%	31.75%	25.40%	4.76%	2.38%	3.94

(二) 研究生课程目标认可度及其影响因素

1. 研究生课程目标认可度研究

高校在研究生课程建设过程中通常以人才培养目标为依据明确课程教学目标,本研究课程目标包含人才培养目标和课程教学目标。表3显示:81.35%

的专业学位研究生对“人才培养目标明确”表示认可,81.99%的专业学位研究生对“课程教学目标明确”表示认可,均高于学术学位研究生对“人才培养目标明确”(76.85%)和“课程教学目标明确”(77.72%)的认可度。

表3 研究生对学校研究生课程目标认可度统计

项目	类型	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意	平均分
人才培养目标明确	学术学位	42.46%	34.39%	18.42%	3.68%	1.05%	4.14
	专业学位	49.48%	31.87%	13.99%	3.50%	1.16%	4.25
课程教学目标明确	学术学位	41.23%	36.49%	18.42%	2.81%	1.05%	4.14
	专业学位	46.24%	35.75%	13.86%	2.85%	1.30%	4.23

2. 研究生课程目标与课程建设认可度相关性分析

课题组采用相关性分析对“研究生课程目标”与“课程建设认可度”之间的相关关系展开研究,使用Pearson相关系数表示相关关系的强弱情况,“人才

培养目标明确”“课程教学目标明确”与“课程建设认可度”之间的相关系数值均大于0.7,并呈现出0.01水平的显著性,表明两类研究生对课程建设认可度与“人才培养目标明确”“课程教学目标明确”之间有着显著的正相关关系(见表4)。

表4 研究生课程目标与课程建设认可度的相关性分析

项目	分类	
	课程建设认可度(学术学位 $n=570$)	课程建设认可度(专业学位 $n=772$)
人才培养目标明确	0.728**	0.738**
课程教学目标明确	0.765**	0.790**

注:*表示 $p<0.05$,**表示 $p<0.01$ 。

3. 研究生课程目标与课程建设认可度线性回归分析

课题组将“人才培养目标明确”“课程教学目标明确”作为自变量,“课程建设认可度”作为因变量进行线性回归分析, p 值均小于0.01,说明“人才培养

目标明确”“课程教学目标明确”均会对学术学位和专业学位“课程建设认可度”产生显著的正向影响关系。对比标准化系数(Beta)发现,两者的影响力从大到小顺序一致,依次为“课程教学目标明确”“人才培养目标明确”(见表5)。

表5 研究生课程目标与课程建设认可度线性回归分析

项目	分类											
	学术学位($n=570$)						专业学位($n=772$)					
	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断
	B	标准误	Beta				VIF	B	标准误			
常数	0.406	0.117	—	3.474	0.001**	—	0.266	0.099	—	2.677	0.008**	—
人才培养目标明确	0.342	0.040	0.339	8.485	0.000**	2.469	0.334	0.033	0.326	10.168	0.000**	2.378
课程教学目标明确	0.523	0.042	0.503	12.585	0.000**	2.469	0.569	0.034	0.542	16.910	0.000**	2.378
R^2	0.632						0.668					
调整 R^2	0.631						0.667					
F	$F(2,567)=487.806, p=0.000$						$F(2,769)=773.991, p=0.000$					
D-W值	1.734						1.972					

注:*表示 $p<0.05$,**表示 $p<0.01$ 。

(三) 研究生课程结构认可度及其影响因素

1. 研究生课程结构认可度研究

如表 6 中所示,对于学术学位研究生而言,74.39%认可课程体系设置合理,76.32%认可本硕/硕博课程区分度高,79.83%认可可能根据课题选修相应课程,76.32%认可课程有足够的挑战度,74.91%认可专业课程内容强化科学方法训练及学术素养提升。

对于专业学位研究生而言,77.33%认可课程体系设置合理,77.20%认可本硕/硕博课程区分度高,79.40%认可可能根据课题选修相应课程,77.59%认可

课程有足够的挑战度,74.87%认可专业课程内容强化解决行业实际问题能力提升。教育部等部门于 2013 年出台的《关于深入推进专业学位研究生培养模式改革的意见》中指出“积极推进专业学位研究生课程和实践考核与特定职业人才评价标准有机衔接”^[12],调查显示,有 59.06%的专业学位研究生认可所修读的专业课程与职业资格认证有关联,专业学位研究生课程设置与职业资格衔接还有待进一步加强。此外,只有 71.25%认为课程设置与学术学位区分明显,说明专业学位与学术学位课程设置还存在同质化现象。

表 6 研究生对学校研究生课程结构认可度统计

项目	类型	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意	平均分
课程体系设置合理	学术学位	36.85%	37.54%	20.70%	4.21%	0.70%	4.06
	专业学位	45.21%	32.12%	15.80%	5.70%	1.17%	4.15
本硕/硕博课程区分度高	学术学位	39.48%	36.84%	17.89%	5.09%	0.70%	4.09
	专业学位	43.65%	33.55%	16.06%	5.57%	1.17%	4.13
能根据课题选修相应课程	学术学位	42.81%	37.02%	15.79%	3.16%	1.22%	4.17
	专业学位	46.63%	32.77%	15.93%	3.89%	0.78%	4.21
课程有足够的挑战度	学术学位	38.43%	37.89%	19.82%	2.98%	0.88%	4.10
	专业学位	42.75%	34.84%	17.23%	4.27%	0.91%	4.14
课程内容(强化科学方法训练及学术素养提升)	学术学位	40.00%	34.91%	20.35%	3.51%	1.23%	4.09
课程内容(强化解决行业实际问题能力提升)	专业学位	44.04%	30.83%	16.84%	6.35%	1.94%	4.09
专业课程与职业资格认证有关联	专业学位	34.84%	24.22%	23.19%	12.18%	5.57%	3.71
专业学位与学术学位课程设置区分明显	专业学位	40.68%	30.57%	18.91%	7.51%	2.33%	4.00

结合课程建设认可度和研究生修读课程情况可知(见图 1、图 2),在学术学位课程设置中,专业前沿性课程、跨学科或学科交叉课程、职业素养课程等面临“双重挑战”,既存在开课数量偏少,也存在开课质量不高的问题,与之前学者的调查结果一致^[13]。在专业学位课程设置中,除前沿性课程和跨学科或学科交叉课程偏少外,案例课程、行业实践类课程、领导力课程、职业素养课程等四类课程也未能满足研

究生选课需求,这与现状较为符合,也进一步印证了“要注意提高案例教学和实践教学的使用频率”“帮助学生提高职业素养和就业能力”^[14]。

2. 研究生课程结构与课程建设认可度相关性分析

课题组采用相关性分析对“课程体系设置合理”“本硕/硕博课程区分度高”“能根据课题选修相应课程”“课程有足够的挑战度”“课程内容”与“课程建设

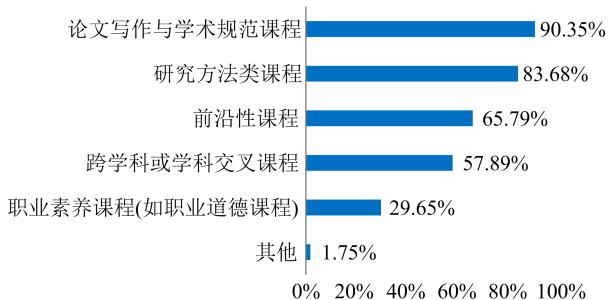


图 1 学术学位研究生修读课程调查结果

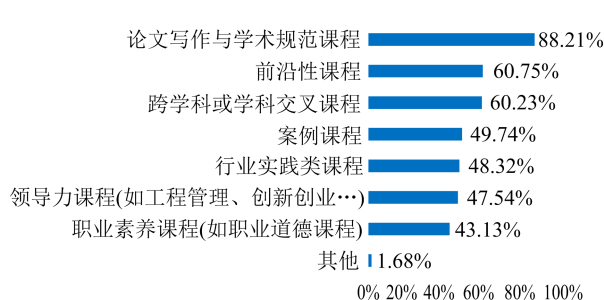


图 2 专业学位研究生修读课程调查结果

认可度”之间的相关关系展开研究,Pearson 相关系数均大于 0.7,并呈现出 0.01 水平的显著性,说明

课程结构涉及的以上 5 项因素与“课程建设认可度”之间有着显著的正相关关系(见表 7)。

表 7 研究生课程结构与课程建设认可度的相关性分析

项目	分类	
	课程建设认可度(学术学位 $n=570$)	课程建设认可度(专业学位 $n=772$)
课程体系设置合理	0.797**	0.787**
本硕/硕博课程区分度高	0.721**	0.705**
能根据课题选修相应课程	0.705**	0.711**
课程有足够的挑战度	0.719**	0.734**
课程内容	0.782**	0.764**

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

3. 研究生课程结构与课程建设认可度线性回归分析

采用线性回归分析模型进一步研究课程结构对课程建设认可度的影响,将“课程体系设置合理”“本硕/硕博课程区分度高”“能根据课题选修相应课程”“课程有足够的挑战度”“课程内容”作为自变量,“课程建设认可度”作为因变量进行线性回归分析。表 8 数据所示, p 值均小于 0.05,可知课程结构涉及的以上 5 项因素均会对“课程建设认可度”产生显著的正向影响关系。对比标准化系数(Beta)发现,对学术学位课程认可度影响力从大到小顺序依次为“课程体系设置合理”“课程内容”“本硕/硕博课程区分

度高”“能根据课题选修相应课程”“课程有足够的挑战度”;对专业学位课程认可度影响力从大到小顺序依次为“课程体系设置合理”“课程内容”“课程有足够的挑战度”“能根据课题选修相应课程”“本硕/硕博课程区分度高”。

以上分析显示,研究生课程建设除要重点关注课程体系设置和课程内容外,学术学位课程还应关注分层构建本硕博课程体系,与现有文献的研究结论相符^[15];专业学位课程则应关注将生产实践中的最新成果纳入课程体系,打造前沿性、交叉性、高阶性、挑战性的高质量课程,《深入推进卓越工程师培养改革》中的相关论述进一步支持了这一结论^[16]。

表 8 研究生课程结构与课程建设认可度线性回归分析

项目	分类											
	学术学位($n=570$)						专业学位($n=772$)					
	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断
	B	标准误	Beta				VIF	B	标准误			
常数	0.092	0.110	—	0.830	0.407	—	0.222	0.092	—	2.414	0.016*	—
课程体系设置合理	0.356	0.044	0.347	8.019	0.000**	3.660	0.304	0.033	0.314	9.148	0.000**	3.294
本硕/硕博课程区分度高	0.147	0.038	0.145	3.857	0.000**	2.779	0.077	0.031	0.079	2.518	0.012*	2.752
能根据课题选修相应课程	0.132	0.038	0.128	3.460	0.001**	2.655	0.145	0.031	0.140	4.653	0.000**	2.530
课程有足够的挑战度	0.093	0.042	0.089	2.192	0.029*	3.192	0.177	0.032	0.174	5.556	0.000**	2.746
课程内容	0.224	0.047	0.226	4.765	0.000**	4.379	0.232	0.030	0.254	7.867	0.000**	2.915
R^2	0.711						0.725					
调整 R^2	0.709						0.723					
F	$F(5,564)=278.080, p=0.000$						$F(5,766)=404.266, p=0.000$					
D-W 值	1.893						1.957					

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

(四) 研究生课程实施认可度及其影响因素

1. 研究生课程实施认可度研究

专业学位研究生对任课教师采用先进的教学方法(如使用 MOOC 平台、翻转课堂、AI 赋能等)、行业专家讲授课程、课程教学和思想教育融为一体、及时进行课业反馈、配套高质量的教材的认可度分别为 70.86%、66.58%、83.03%、82.12%、68.26%，均高于学术学位研究生对以上因素的认可度(61.75%、60.53%、77.72%、77.55%、64.56%)；学术学位研究生对修读的课程采用全英文教学的认可度为 60.18%，高于专业学位研究生的 51.42%(见

表 9)。在教学方式方面，任课教师除采用传统讲授教学外，也在积极开展案例式教学、探究式教学、项目式教学(见图 3)。

基于上述调查结果，经过“国家-省-校”三级课程思政体系建设，任课教师能从思想上培育育人意识和能力，从能力上加强理论素养和教学水平^[17]，全方位推进课程思政建设。此外，培养单位应大力推进“行业企业专家上讲台”，加强校企合作课程建设，同时要以“人工智能+教育教学”融合创新应用为重点，提升任课教师的数字化胜任力和教师数字素养^[18]。

表 9 研究生对学校研究生课程实施认可度统计

项目	类型	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意	平均分
采用先进的教学方法	学术学位	31.75%	30.00%	26.32%	9.65%	2.28%	3.79
	专业学位	38.99%	31.87%	20.60%	6.48%	2.06%	3.99
采用全英文教学	学术学位	33.86%	26.32%	21.75%	12.98%	5.09%	3.71
	专业学位	30.05%	21.37%	21.76%	14.51%	12.31%	3.42
行业专家讲授课程	学术学位	34.04%	26.49%	18.77%	15.26%	5.44%	3.68
	专业学位	39.25%	27.33%	18.26%	9.33%	5.83%	3.85
课程教学和思想教育融为一体	学术学位	42.28%	35.44%	18.25%	3.33%	0.70%	4.15
	专业学位	48.70%	34.33%	15.03%	1.30%	0.64%	4.29
及时进行课业反馈	学术学位	40.18%	37.37%	18.77%	2.63%	1.05%	4.13
	专业学位	47.02%	35.10%	14.90%	2.46%	0.52%	4.26
配套高质量的教材	学术学位	32.28%	32.28%	23.33%	9.65%	2.46%	3.82
	专业学位	38.73%	29.53%	23.19%	6.35%	2.20%	3.96

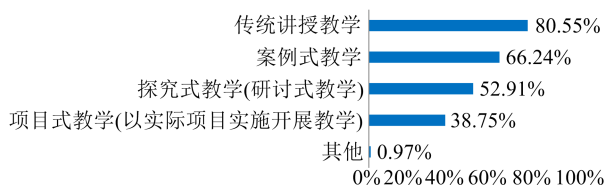


图 3 任课教师采用的教学方式调查结果示意图

2. 研究生课程实施与课程建设认可度相关性分析

课题组采用相关性分析对“采用先进的教学方法”“采用全英文教学”“行业专家讲授课程”“课程教学和思想教育融为一体”“及时进行课业反馈”“配套高质量的教材”与“课程建设认可度”之间的相关关系展开研究，Pearson 相关系数呈现出 0.01 水平的显著性，说明课程实施涉及的以上 6 项因素与“课程建设认可度”之间有着显著的正相关关系(见表 10)。

3. 研究生课程实施与课程建设认可度线性回归分析

表 11 回归分析所示，“采用全英文教学” p 值大于 0.05 且不显著，其余 5 项 p 值均小于 0.05，这表明“采用先进的教学方法”“行业专家讲授课程”“课程教学和思想教育融为一体”“及时进行课业反馈”“配套高质量的教材”会对“课程建设认可度”产生显著的正向影响关系，但“采用全英文教学”对“课程建设认可度”产生正向影响关系不显著，这可能是该校采用全英教学的课程占比较低，受益面窄，对研究生课程认可度的提升影响不大。

对比标准化系数(Beta)发现，对学术学位课程认可度影响力从大到小顺序依次为“配套高质量的教材”“课程教学和思想教育融为一体”“及时进行课业反馈”“行业专家讲授课程”“采用先进的教学方法”；对专业学位课程认可度影响力从大到小顺序依

次为“配套高质量的教材”“及时进行课业反馈”“课程教学和思想教育融为一体”“行业专家讲授课程”“采用先进的教学方法”。

从上述分析可知,研究生课程建设应加强教材建设,优秀的教材是提高教学质量的重要保证,对培

养研究生科学思维的方法、分析问题和解决问题的能力等都起着重要作用^[19]。行业专家授课影响力较小,可能是企业参与人才培养动力不足,行业专家授课比例较低,或者是当前行业专家授课质量未能满足研究生的期待。

表 10 研究生课程实施与课程建设认可度的相关性分析

项目	分类	
	课程建设认可度(学术学位 $n=570$)	课程建设认可度(专业学位 $n=772$)
采用先进的教学方法	0.627**	0.644**
采用全英文教学	0.494**	0.449**
行业专家讲授课程	0.612**	0.541**
课程教学和思想教育融为一体	0.744**	0.744**
及时进行课业反馈	0.729**	0.756**
配套高质量的教材	0.760**	0.741**

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

表 11 研究生课程实施与课程建设认可度线性回归分析

项目	分类											
	学术学位($n=570$)						专业学位($n=772$)					
	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断
	B	标准误	Beta				B	标准误	Beta			
常数	0.438	0.109	—	4.003	0.000**	—	0.136	0.102	—	1.337	0.182	—
采用先进的教学方法	0.060	0.029	0.069	2.031	0.043*	2.116	0.096	0.027	0.105	3.569	0.000**	2.204
采用全英文教学	0.018	0.023	0.024	0.797	0.426	1.622	-0.005	0.018	-0.007	-0.256	0.798	1.775
行业专家讲授课程	0.071	0.025	0.096	2.846	0.005**	2.082	0.086	0.021	0.112	4.142	0.000**	1.857
课程教学和思想教育融为一体	0.233	0.045	0.223	5.194	0.000**	3.412	0.222	0.045	0.195	4.930	0.000**	3.943
及时进行课业反馈	0.201	0.043	0.193	4.640	0.000**	3.180	0.260	0.045	0.234	5.825	0.000**	4.092
配套高质量的教材	0.313	0.031	0.362	10.095	0.000**	2.368	0.302	0.026	0.337	11.608	0.000**	2.131
R^2	0.695						0.697					
调整 R^2	0.692						0.695					
F	$F(6,563)=213.645, p=0.000$						$F(6,765)=293.803, p=0.000$					
D-W 值	1.885						1.902					

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

(五) 研究生课程评价认可度及其影响因素

1. 研究生课程评价认可度研究

表 12 显示,在课程考核方面,学术学位研究生对“课程注重过程性考核与终结性考核相结合”的认可度为 81.23%,略低于专业学位研究生的

82.13%;在精力投入方面,学术学位研究生对“通过课程考核需要付出很大努力”的认可度为 64.04%,低于专业学位研究生的 69.17%,与前面专业学位课程挑战性大于学术学位课程的调查结果相吻合。

表 12 研究生对学校研究生课程评价认可度统计

项目	类型	非常同意	同意	一般	不同意	非常不同意	平均分
课程注重过程性考核与终结性考核相结合	学术学位	44.04%	37.19%	16.14%	2.11%	0.52%	4.22
	专业学位	47.93%	34.20%	15.16%	2.20%	0.51%	4.27
通过课程考核需要付出很大努力	学术学位	28.43%	35.61%	29.47%	5.09%	1.40%	3.85
	专业学位	36.53%	32.64%	24.35%	5.18%	1.30%	3.98

2. 研究生课程评价与课程建设认可度相关性分析

从表 13 分析可知,“课程注重过程性考核与终结性考核相结合”“通过课程考核需要付出很大努力

力”与“课程建设认可度”之间的 Pearson 相关系数呈现出 0.01 水平的显著性,说明考核方式和学生精力投入与“课程建设认可度”之间有着显著的正相关关系。

表 13 研究生课程评价与课程建设认可度的相关性分析

项目	分类	
	课程建设认可度(学术学位 $n=570$)	课程建设认可度(专业学位 $n=772$)
课程注重过程性考核与终结性考核相结合	0.756**	0.799**
通过课程考核需要付出很大努力	0.632**	0.658**

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

3. 研究生课程评价与课程建设认可度线性回归分析

表 14 的回归分析结果显示, p 值均小于 0.01,这表明“课程注重过程性考核与终结性考核相结合”“通过课程考核需要付出很大努力”会对“课程建设认可

度”产生显著的正向影响关系。对比标准化系数(Beta)发现,对两类研究生课程认可度影响力从大到小顺序依次为“课程注重过程性考核与终结性考核相结合”“通过课程考核需要付出很大努力”。由此可知,相比于精力投入,研究生更关注于课程的考核方式。

表 14 研究生课程评价与课程建设认可度线性回归分析

项目	分类											
	学术学位($n=570$)						专业学位($n=772$)					
	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断	非标准化系数		标准化系数	t	p	共线性诊断
	B	标准误	Beta				VIF	B	标准误			
常数	0.177	0.127	—	1.393	0.164	—	0.141	0.102	—	1.376	0.169	—
课程注重过程性考核与终结性考核相结合	0.654	0.036	0.588	18.199	0.000**	1.564	0.721	0.031	0.647	23.319	0.000**	1.782
通过课程考核需要付出很大努力	0.273	0.032	0.279	8.628	0.000**	1.564	0.220	0.027	0.229	8.239	0.000**	1.782
R^2	0.621						0.668					
调整 R^2	0.620						0.667					
F	$F(2,567)=464.852, p=0.000$						$F(2,769)=771.956, p=0.000$					
D-W 值	1.864						1.881					

注:*表示 $p < 0.05$,**表示 $p < 0.01$ 。

三、主要研究结论

(一)专业学位研究生对课程目标认可度高于学术学位研究生

人才培养目标和课程教学目标均对课程建设认可度产生显著的正向影响,对两类研究生而言,“课

程教学目标明确”对课程建设认可度的影响力均大于“人才培养目标明确”的影响力。

(二)专业学位课程结构与学术学位课程结构有区分,但仍存在趋同性

课程设置、本硕/硕博区分、课程内容等因素都显著地正向影响研究生对课程建设的认可度。在课程内容方面,学术学位研究生更关注是否强化科学

方法训练以及学术素养提升;而专业学位研究生则关注是否强化解决行业实际问题能力提升、是否与学术学位课程设置区分明显等。

(三) 研究生对课程建设的高认可度与各课程实施环节密切相关

配套教材、课程思政、课业反馈、行业专家授课、教学方法等因素对课程认可度产生显著的正向影响。在教学方式层面,目前任课教师采用传统授课方式的占比较高,而案例式、探究式、研讨式等教学方式的实施率仍待提高,AI赋能教学还有待进一步强化。

(四) 课程考核方式显著地影响课程建设认可度

两类研究生对“课程注重过程性考核与终结性考核相结合”的认可度相当,且高于对“通过课程考核需要付出很大努力”的认可度。对课程建设认可度的影响力而言,研究生更关注考核设置的合理性(即注重过程性考核与终结性考核相结合)。

四、分类发展视角下研究生课程建设的路径优化

(一) 突出需求导向,强化研究生课程目标差异化

美国课程专家赫斯特明确指出,没有目标就没有课程,课程要服务于教育目标和人才培养^[20]。随着新一轮科技革命和产业变革蓬勃兴起,新经济、新业态不断涌现,人才需求发生了巨大变化,创新型、复合型、应用型人才需求逐年提高。研究生课程教学要主动聚焦服务人才培养目标,培养单位需围绕基础科学研究和国家重大需求,根据培养目标设计“知识、能力、素养”三维度的研究生培养规格,按照“人才需求—培养目标—培养规格—课程体系—课程目标—教学内容”的实施路径确立课程目标和内容,确保人才需求与培养目标、培养目标与培养规格、培养规格与课程体系、课程目标与教学内容有机结合,推进课程体系整体优化。从分类发展视角,应重视学术学位和专业学位在定位方面的差异化,学术学位研究生教育重在面向知识创新发展需要,培养具备较高学术素养、较强原创精神、扎实科研能力的学术创新型人才;而专业学位研究生教育重在面向行业产业发展需要,培养具备扎实系统专业基础、较强实践能力、较高职业素养的实践创新型人才。

(二) 优化课程结构,提高研究生课程设置区分度

超常规培养国家战略急需人才,对我国推进世界重要人才中心和创新高地建设具有重要战略意

义^[21]。研究生课程设置需找准落脚点和关键点,借助人工智能技术,构建以课程专业知识、科研训练和社会需求为三要素的知识图谱,根据研究生课程设置的共性与个性、宽广与精深、知识与能力的特点,对知识点进行重新组合,实现“纵向—横向”结合的课程体系。在纵向设置方面,各阶段课程既要保持衔接的连贯性又要体现一定的区分度,通过相关基础性课程的设置,为研究生提高学术、工程研究能力和创新能力打下坚实基础。在横向设置方面,注重打造前沿性、交叉性和高阶性、挑战性的高质量课程,以支持研究生在前沿研究领域和重大工程实践中的理论需求。尤其要分类建设课程内容,学术学位课程应强化科教融汇的培养,突出理论前沿性,厚植理论基础,拓宽学术视野,创设科研导向的新型课程,强化科学方法训练以及学术素养提升;专业学位课程应深化产教融合的培养,突出教育教学的职业实践性,设置以职业为导向的课程模块,强调基础课程和行业实践课程的有机结合,提升在实践中提炼问题和解决问题的能力。

(三) 注重与时俱进,构建多样化课程实施方式

以ChatGPT为代表的生成式人工智能推动教育范式从“师—生”二元结构转变为“师—机—生”三元结构^[22]。面对人工智能带来的挑战,首先应坚持“伦理先行”,强化课程思政,将思政元素、人工智能伦理有机融入研究生课程教学中,实现知识传授、能力培养和价值塑造的有机统一。其次推动数字技术赋能教学创新,充分利用“国家智慧教育公共服务平台”,推进在线一流研究生课程共建共享,为师生提供深度学习的平台。最后利用人工智能技术,开展“为个性化学习而教”,将课堂学习的焦点转向培养研究生的科研能力和实践能力。同时,学术学位课程应加强开展探究式教学和研讨式教学,促进学术研讨交流,将本学科领域的前沿知识及最新科研进展融入课程教学,启发研究生的学术创新思维;而专业学位课程则应提倡采用案例式教学、工程实践教学等,以主题案例建设为牵引,推进“中国专业学位案例中心”优质教学案例的开发和共享,将行业产业的最新发展趋势和实践创新成果融入课堂,让研究生在真实的实践情境中学习,同时应加强职业标准、执业资格、职业伦理等有关内容的教学,以更好地衔接职业资格认证。

(四) 关注长远发展,完善多元化课程评价方式

当前,简单的知识传授和知识学习难以适应数

字化、智能化社会的高速发展^[23]。任课教师在开展课程评价时应适应新时代的人才培养要求,以促进研究生长远发展为宗旨,将评价的重心从知识传授转移到高层次创新能力和综合素养培养,如技能迁移能力、数字素养与能力、批判性思维能力、跨学科能力、良好的职业道德等,科学合理地分类设置考核内容和考核形式,形成“知识+能力+素养”三位一体的综合性评价体系。学术学位重点考核研究生对学科知识的掌握与运用以及学术创新潜力,同时结合所在学科专业课程特点采用文献述评、科研设计、论文撰写及课堂研讨等多元化模式进行考核,以培养研究生与时俱进的学术观点、学习研究能力和综合分析能力;专业学位重点考核研究生的综合实践素质、运用专业知识分析实际问题能力以及职业发展潜力,应根据相关专业领域特点,结合真实的实践情境进行综合考评,侧重考核研究生实践能力以及实践类课程中取得的实践成果和成效。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 深入推进分类发展,构建高质量研究生教育体系[EB/OL]. (2023-12-19)[2024-09-20]. http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2023/55658/sfcl/202312/t20231219_1095125.html.
- [2] 郝德贤,牛新春. 我国研究生课程建设的理论基础、政策变迁与改革实践[J]. 研究生教育研究, 2023(1):1-10.
- [3] 李伟,闫广芬. 专业学位研究生培养模式的理论探析与实践转向:基于分类观的视角[J]. 研究生教育研究, 2021(5):51-57.
- [4] 中华人民共和国教育部. 教育部关于深入推进学术学位与专业学位研究生教育分类发展的意见[EB/OL]. (2023-11-30)[2024-09-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/202312/t20231218_1095043.html.
- [5] 中华人民共和国中央人民政府. 中华人民共和国学位法(2024年4月26日第十四届全国人民代表大会常务委员会第九次会议通过)[EB/OL]. (2024-04-26)[2024-09-20]. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202404/content_6947841.htm.
- [6] 周详,申素平. 学位法:教育、科技、人才一体化统筹推进的法治基石[J]. 中国高等教育, 2024(10):14-19.
- [7] 王战军,李旖旎. 研究生教育分类发展的关键问题与推进策略[J]. 中国高等教育, 2024(5):30-34.
- [8] 中华人民共和国教育部. 教育部关于改进和加强研究生课程建设的意见[EB/OL]. (2014-12-05)[2024-09-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/201412/t20141205_182992.html.
- [9] 熊玲,卢开聪,许勇,等. 以服务国家重大需求为导向的工程类专业学位研究生课程建设的探索与实践[J]. 学位与研究生教育, 2023(8):13-21.
- [10] Clemons R, Jance M. Defining Quality in Higher Education and Identifying Opportunities for Improvement [J]. SAGE Open, 2024(3):14.
- [11] 周文辉,黄欢,刘俊起,等. 2024年全国研究生满意度调查[J]. 学位与研究生教育, 2024(8):1-9.
- [12] 中华人民共和国教育部. 教育部 人力资源社会保障部关于深入推进专业学位研究生培养模式改革的意见[EB/OL]. (2013-11-13)[2024-09-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/201311/t20131113_159870.html.
- [13] 高耀,王洁,许丹东,等. 中国学术型硕士生的培养现状与问题:基于2021年全国硕士毕业生离校反馈调查的分析[J]. 学位与研究生教育, 2022(8):27-37.
- [14] 王燕,李人杰. 专业学位硕士研究生课程实施现状及反思:基于对云南省11所高校的调查[J]. 教育探索, 2020(4):52-55.
- [15] 汪霞. 研究生课程层次性设计的改革:分性、分层、分类[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2019(4):55-64.
- [16] 中国教育报. 深入推进卓越工程师培养改革[EB/OL]. (2024-05-11)[2024-09-20]. http://paper.jyb.cn/zgjyb/html/2024-05/11/content_638945.htm?div=-1.
- [17] 逢红梅,陶启坤,康洁. 新时代研究生课程思政建设难点与突破路径[J]. 研究生教育研究, 2022(3):61-67.
- [18] 中华人民共和国教育部. 教育部关于发布《教师数字素养》教育行业标准的公告[EB/OL]. (2022-12-02)[2024-09-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202302/t20230214_1044634.html.
- [19] 孙益,陈露茜,王晨. 高校研究生教材建设的国际经验与中国路径[J]. 学位与研究生教育, 2018(2):72-77.
- [20] Hirst P H. Knowledge and the Curriculum: A Collection of Philosophical Papers[M]. Oxford:Routledge & K. Paul, 1974:3.
- [21] 中华人民共和国教育部. 把培养国家重大战略急需人才摆在突出位置[EB/OL]. (2024-10-18)[2025-01-03]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2024/2024_zt16/xxgc/pl/202410/t20241018_1157975.html.
- [22] 郑庆华. 人工智能赋能创建未来教育新格局[J]. 中国高教研究, 2024(3):1-7.
- [23] 杨宗凯,王俊,吴砥,等. ChatGPT/生成式人工智能对教育的影响探析及应对策略[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2023(7):26-35.

Experience and Revelation from Moral Education Performed by Supervisors as Their Duties in Foreign Countries

QI Zhanyong, ZHANG Jieying

(Faculty of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China)

Abstract: The key to ensuring the quality of postgraduate education is to fully implement the responsibility of postgraduate supervisors for moral education and talent cultivation. Although China has gradually established a relatively perfect system for implementing the duties of postgraduate supervisors, there are still many shortcomings compared with developed countries. As a model for the world to learn from in the construction of the university supervisor system, major developed countries such as the United Kingdom and the United States have rich experience in fulfilling the duties of postgraduate supervisors in moral education. In implementing the responsibility of postgraduate supervisors in moral education, the basic condition is the detailed duties of supervisors, the main driving force is the strengthened development system, the critical support is the coordinated synergy, and the basic guarantee is the sound supervision system. Based on the study, this paper suggests that the implementation of the duties of postgraduate supervisors in China should be strengthened in the following aspects: first, to consolidate the braced force by refining the responsibility regulations; second, to ensure the driving force by strengthening the supervision system; and third, to optimize the executive force by improving the development mechanism.

Keywords: postgraduate supervisor; moral education; supervisor's responsibility; supervision system; collaborative support

(上接第 60 页)

Status Quo and Path Optimization of Postgraduate Curriculum Development from the Perspective of Classified Development

—An Empirical Analysis Based on the Survey in a Double First-class University

XIONG Ling, LU Kaicong, Xu Yong, LUO Jingci

(Graduate School of South China University of Technology, Guangzhou 510641, China)

Abstract: Based on the survey data of soon-to-be-graduated postgraduates at a double first-class university, this study conducts an empirical investigation and analysis of the status quo of postgraduate curriculum development and its influencing factors from the perspective of classified development. The results show that in terms of curriculum goals, professional postgraduates have higher recognition than academic postgraduates; in terms of curriculum structure, the courses taken by academic postgraduates and professional postgraduates are still of homoplasmy; in terms of curriculum implementation, factors such as supporting materials, curriculum-based ideological and political education, and teaching methods have a significant positive impact on curriculum recognition; and in terms of course evaluation, both types of postgraduates are concerned about the rationality of evaluation methods. Therefore, this paper suggests that postgraduate trainers should further promote the classification of postgraduate courses in the whole chain of curriculum construction.

Keywords: classified development; curriculum development; postgraduate education; empirical analysis