

DOI:10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2025.06.07 CSTR:32289.14.yjsjy2011.2025.06.07

研究生上课究竟有没有用?

——对感知课程价值及其影响机制的质性分析

彭湃,杨巍,闫畅

(华中科技大学教育科学研究院,武汉 430076)

摘要:研究生教育中“课程无用论”正大行其道。为回应这种似是而非的观点,有必要对课程价值进行深入探究。基于对29位研究型大学工科研究生的访谈,发现研究生感知的课程价值体现在知识习得、知识生产、学习心理和职业社会化四个维度,且各维度之间存在较大的价值不平衡。感知课程价值具有时滞性、有限性、动态性和异质性等特征。在本文构建的课程价值影响机制模型中,学生个体的发展需求是课程价值实现的起点;选课制度安排确定了具体的课程;课程内容设计与功能模块设计耦合发挥着课程本体的价值;教师的教学态度与投入、对资源的教学转化以及教学技能和方法服务于本体价值的发挥;外部资源对课程价值发挥替代效应,重要他人的看法也会影响感知课程价值。基于本理论模型提出了若干提升课程价值的对策。

关键词:研究生课程;感知课程价值;期望-价值理论;课程无用论

中图分类号:G643

文献标识码:A

文章编号:2095-1663(2025)06-0051-09

一、研究缘起

课程是大学教育的核心内容,然而,在研究生教育中,“课程无用论”正大行其道。不仅很多研究生持这种观点,不少导师也认为研究生课程价值不大。“研究生主要应在科研训练中学习,而不是在课程中学习”“没有必要花那么多心思在课业上”“如果本硕专业一致,专业课程基本没有用”“上课耽误做实验”等声音无论在现实生活抑或网络空间均层出不穷。很多研究生在课堂上投入度低、态度敷衍,有的只是为了学分去上课。课程不受重视的现象较为普遍。一些调查结论也能在一定程度上印证“课程无用论”。有全国性研究生满意度调查显示,研究生对课程教学的满意度远低于对指导教师和科研训练的满

意度,特别是工学门类研究生对课程教学的满意度一直远低于其他学科门类^[1]。还有研究表明,课程教学的前沿性和实践性不够是研究生培养的第一大薄弱环节^[2]。

与“课程无用论”大相径庭,研究生教育的宏观管理政策始终强调课程学习的价值。2014年,教育部出台了专门文件——《关于改进和加强研究生课程建设的意见》。2020年,教育部、国家发展改革委、财政部发布的《关于加快新时代研究生教育发展的意见》提出,加强课程教材建设,提升研究生课程教学质量,规范核心课程设置,抓住课程学习等质量保障的关键环节。大多数研究生教育研究者也认为,课程学习至关重要。如王传毅认为,课程学习是保障培养质量的必备环节,在研究生成长成才中具有全面、综合和基础性作用^[3]。戴薇邨等认为,课

收稿日期:2025-07-23

作者简介:彭湃(1981—),男,安徽六安人,华中科技大学教育科学研究院副教授,博士。

杨巍(1990—),女,江苏姜堰人,华中科技大学教育科学研究院博士生。

闫畅(2002—),女,山东日照人,华中科技大学教育科学研究院硕士生。

基金项目:华中科技大学文科“双一流”建设平台学位与研究生教育研究所研究成果;湖北省本科高校省级教学改革研究项目“面向卓越工程师培养的新时代研究生课程体系改革研究”(2023072)

程是研究生教育人才培养的主要载体,是保障研究生教育高质量发展的关键因素^[4]。汪霞等认为,课程对于研究生从事学术活动的作用体现在提供理论与方法素养、开阔学术视野、培养学术志趣、提供互动渠道、领悟学术道德、提升科研水平等方面^[5]。

政策和学理上认为的研究生课程“有用论”与现实中广泛存在的“无用论”形成了极大的张力。动机的期望-价值模型表明,当学生认为所从事活动的价值不高时,他们不会在活动中高投入。因此,有必要厘清研究生课程的价值。究竟何为课程价值?学生感知的课程价值体现在哪些方面?哪些因素会影响研究生感知的课程价值,其中存在什么样的影响机制?对这些问题的回答,不仅在课程理论上具有知识贡献,对于研究生课程教学及其管理实践也有参考价值。

二、理论基础与研究方法

(一)理论基础

从教育学视角看,建构主义理论认为课程的价值取决于学生是否主动在课程中参与知识构建,强调知识是学生主动建构而非被动接受的产物,这一主张为本研究提供了理论上的逻辑起点,即课程价值并非由课程的固有属性所决定,而是在学生与课堂的互动中得以实现。因此,本文从建构主义理论视角出发,将研究生感知到的主观课程价值作为研究切入点。课程与教学理论则关注课程目标、内容组织与教学实施的系统性设计。常见观点是,课程内容的实用性和前沿性、教师的教学能力和教学方法会影响感知课程价值。这为本文分析感知课程价值的影响机制提供了理论抓手,即将课程设计与教学实施的环节作为影响感知课程价值的关键因素。心理学理论对课程价值也有所阐释。如期望-价值理论认为,学生对课程价值的感知受成功预期或者自我效能(即自身能否学好该课程)和价值认同(即该课程是否值得学)共同决定^[6]。这一理论在本研究中的适用性在于,它揭示了感知课程价值的差异化来源,即研究生对同一课程的价值判断可能因其自身发展需求和目标的不同而有所差异。

总而言之,上述理论构成了课程价值从产生到感知的逻辑闭环:课程价值在学生主动参与课堂互动的过程中生成(建构主义理论),以课程设计和教学实施的各环节为载体(课程与教学理论),最终在

学生的成功预期和价值认同中被识别(期望-价值理论)。但是,前述理论大多为单一维度的解释,难以系统、全面地阐释研究生感知课程价值的形成及动因。因此,目前仍然缺少研究生课程价值的结构及其影响机制的一般性教育学理论。

(二)研究方法

本研究采用半结构化访谈法收集资料,选取工科研究生作为访谈对象。原因如下:第一,相对于其他学科研究生,工科研究生对课程教学的满意度一直不高,对课程“有用”或“无用”的体会更为深刻。第二,工科作为应用性学科,其课程所传授的知识技能以及对思维的训练,与学生的学习成果联系更为直接,因此工科研究生对于课程教学有用性的感知更为清晰。第三,研究生教育需要走向“以学生为中心”,工科生在我国研究生在校生中占比最高。从学生口中获得有关课程教学的实然信息,是最为真实且内容最为丰富的,对于构建课程价值的理论至关重要。本研究采用目的抽样与便利抽样相结合的策略,访谈对象是来自7所理工科研究型大学的29名硕士研究生(含2名直博生)。其中,学术型和专业型研究生比例大致相当,正处于集中修课期的研一学生占比75.9%。被访者的具体信息如表1所示。

被访者需要详细介绍一门对其非常有用或无用的课,包括选课缘由、课程的主要内容、教师的教学行为与教学方法、修课过程中印象最深刻的一件事、自身的学习投入、课程中的实践、课程的收获、课程有用或无用的原因等。在访谈过程中,通过不断追问,我们收集了受访者各种背景信息及更深入的内容,最终获得了约18.7万字的访谈文本并采用MAXQDA软件对访谈文本进行了编码分析。

三、课程价值的内涵与维度

价值是指客体属性对主体的有用性。课程是为学生学习而设计的,因此课程价值是指课程对学生的有用性,它体现了课程与学生之间的关系属性。美国弗吉尼亚理工大学的Jones教授提出了提升学生学习动机并促进学习成果达成的五个课程设计基本要素,其中就包括课程有用性^[7]。但Jones仅指出课程有用性是指课程内容对学生的兴趣、职业目标以及真实世界的用处,并没有对这一概念进行深究。课程价值概念的建构需要紧密结合我国研究生

教育的具体情境。

在进一步分析之前,首先需要区分课程的应然价值与实然价值。前者是由学科专家或授课教师来预设,一般以课程目标或预期学习成果(知识、技能、态度、能力以及素质)的形式体现在课程大纲中。学生通过自身对课程作用的期待或推测来表达应然价

值。总体上,师生在课程应然价值上存在较大共识。访谈中,部分对课程有积极正面体验的学生能够非常清晰地表达出课程(预设)的目标和用途。但是,一些选课动机模糊或逃避任务型的学生难以清晰表达课程的应然价值。实然价值是指学生实际感知到的课程价值,是本文阐述的重点。

表 1 受访者个体信息

编号	学科/领域	学位年级	课程名称	编号	学科/领域	学位年级	课程名称
S01	计算机	学 1	系统设计	S16	通信工程	学 2	人工智能
S02	岩土工程	学 1	非饱和土力学	S17	生医工程	学 1	生物医学工程进展
S03	测绘工程	专 2	测量数据处理	S18 *	材料与化工	专 1	高等化学生物学等
S04	生物技术	学 2	基因工程	S19	电气工程	专 1	工程数学
S05	集成电路	专 2	数字集成系统	S20	光电工程	学 2	光学技术
S06	电子信息	专 1	信号与系统	S21	机械工程	学 1	机械原理等
S07	化学工程	专 1	高等有机合成	S22	材料与化工	专 1	高等分离工程等
S08	电气工程	学 1	等离子体应用	S23	通信工程	专 2	机器学习/工程伦理
S09	网络安全	专 1	密码算法分析	S24 *	土木工程	学 1	工程可靠性等
S10	计算机技术	专 1	深度学习	S25	控制工程	专 1	博弈分析等
S11	计算机	学 1	人工智能	S26	材料与化工	专 2	材料理论等
S12	计算机	专 1	数据挖掘	S27	通信工程	学 1	矩阵论
S13	生医工程	学 1	嵌入式医学仪器	S28	通信工程	学 1	数字信号处理等
S14	计算机	学 1	信息存储	S29	电子信息	专 1	未指明
S15	导航控制	学 1	组合导航				

注: * 博士生;学 1=学术型硕士一年级;专 2=专业型硕士二年级。

从概念属性看,首先,课程价值具有时滞性。其中,即期价值是指通过上课能获得学分,最好能“任务不重、事儿少且能获得高分”。它反映了部分学生在课程学习上具有较强的功利价值观,因此即时价值不是本文的关注点。中期价值是指课程在研究生阶段对于实现学习目标所具有的价值,如接受新知识、助力课题研究等。长期价值则是指课程对于研究生职业以及终身发展所具有的价值。本文的讨论仅限于中期和长期的课程价值。其次,课程价值是有限的。不能高估特定课程的价值,毕竟课程的正式教学时间和学生的投入都是有限的。受访学生大多认为,课堂上所学是“地基”、旨在“领人入门”,还需课后多下功夫。“如果要真正锻炼科研思维与提高科研水平,还得自己课后多努力。”(S08)最后,课程价值具有动态性。研究生感知的课程价值可能会随时间变化。早期被学生判定为“无用”的课程,可

能随着研究深入,在后期被重新确认,形成认知反转。“我在后期开展论文研究时,重翻以前的课程笔记,发现当时记录的一些内容确实能发挥作用。”(S18)第四,课程价值具有多维性和差异性。课程可能在知识习得维度上具有较高价值,但在助力知识生产维度上则用处不大。对某个学生可能很有用,但对另一个学生可能没有用。

课程价值的感知因学生个体、课程、授课教师、学习阶段、导师特征的不同而不同。此外,学生特别愿意在谈及课程“无用”时,向访谈者阐述“无用”的原因。因此,本文先从访谈材料中提取对于课程价值的正面看法(包括较少被提及的维度),在分析其影响因素及机制时,重点论述为何有些课程“无用”。

(一)知识习得维度的价值:视野拓展、原理认知与方法赋能

①拓展视野、增加认知:研究生的学习具有高度

专业性,趋向于在较窄的专业领域中深入探究。而专业课程可以由窄及宽,拓展学生的知识视野,提升应用能力。“老师的讲解开阔了我的视野,没想到卡尔曼滤波不仅应用于导航制导,还可以用于图像处理 and 航空航天等领域。”(S03)“通过倾听同学们的不同观点,我能够发现未曾注意到的思路和方法,这有助于拓宽我的视野。”(S12)尤其是介绍跨学科、多应用场景、多工程案例的课程内容,更有利于学生拓展视野、增加认知。②理解概念、参透原理:传授知识的高深性、抽象性和复杂性,是研究生课程区别于本科生基础课程的重要特征。帮助学生理解概念和繁杂的术语、参透原理是课程价值的重要体现。“材料理论课程帮助我系统地理解了一些高级概念和电化学的前沿理论。”(S26)“我们当时要设计一个供应链的激励机制,正好用到了博弈分析课上学到的纳什均衡概念。”(S25)③熟悉技能、掌握方法:工科的应用性突出,课程传授着大量的程序性知识,这些知识能够在学生未来的科研和职业生涯中得到应用。“我掌握了数据挖掘的应用技能,这在当前数据驱动的行业中具有很高的价值。”(S12)与具体的技能相比,学生更加看重它们在真实场景中的应用。

(二)知识生产维度的价值:理论锚定、创新激发与思维训练

研究生教育强调一个“研”字,是知识传授和知识生产的结合体。只有当所传授的知识与学生的课题或论文研究存在紧密联系时,才会被学生格外重视。有受访者将上课和科研的关系描述为“科研是站在巨人的肩上探索世界,课程的目的是让我们知道这个巨人有多高。”(S18)①定位知识、应用理论:工科研究生的科研过程很多时候是对理论知识的应用过程。在科研中,需要不断定位和再认识这些理论知识,特别是对于入门科研课题的理论知识。“科研需用到某知识点时,可通过课程记忆快速关联信息、定位资料,这种能力有效提升了我的科研效率。”(S25)不少同学认识到一旦投入科研,课堂中所学的理论知识可能就不够用了。“现代控制工程课侧重讲解通用理论模型,而我所需的更精准的机器人控制方法并未涉及,后续需就此方向进行深入自学。”(S21)②启发创新、促解问题:课堂所学与科研之间毕竟存在巨大差异,但课堂上教师的讲解、师生以及生生之间的互动往往有意或无意中能启发学生解决科研中的问题。“虽然我的研究方向是操作系统,但深度学习的优化方法和思路对系统性能调优

还是有启发的。”(S10)“上课时突然之间的思维启发不是个例,它会时不时地闪现一下。”(S18)③训练思维、激发兴趣:学科思维作为一种独特的认知方式和思维习惯,是学生在专业课中能够得到训练并逐步内化的。“课程帮助我们构建了一套认识、分析和解决问题的思维方式,学会了如何从多个角度和层面去审视问题。”(S02)兴趣是最好的老师。“新能源材料导论这门课让我对固态电池产生了浓厚研究兴趣。”(S26)

(三)学习心理维度的价值:过渡调适、能力提升与自信建立

①衔接本研、调剂压力:研究生与本科生的学习存在从课程学习到科研训练、从接受知识到应用技能、从学习已知到探索未知的转变。很多研究生并不能完全适应这种转变,甚至感到压力过大。有研究发现,学生通常对本研衔接课程展现出较高期待^[8]。因此,课程能够起到从本科学习向科研训练过渡的心理缓冲与适应作用。“从本科那种很泛的知识体系中抽离出来,进入一个新的研究型环境,需要过渡。课程是一种很好的过渡。”(S18)。②提升效率、锻炼能力:自学为主、问题导向、学为所用是研究生学习的重要特征。但是,学习内容的高深性和难度会导致自学缺乏方向感。因此,学生需要借助课程提升效率,同时也应认识到“主动学习是效率最优的学习方法,即在需要了解或运用特定知识、技术时,主动搜索资源并进行定向学习。”(S13)课程能够实现对多元能力的培养,如文献调研能力、实践操作能力、沟通表达能力以及团队合作能力等。但正如建构主义理论所强调的,课程的价值取决于学生的主动建构,这些能力的锻炼也只有在学生积极参与课堂活动时才能实现。③建立自信、获取成就感:有少数受访者提及了课程学习带来的自信心、热情、成就感等心理感受,说明课程可以对学习者自我效能感、学科认同等心理品质进行隐性塑造。“这门课的实践环节要求我们独立完成一个程序开发,当程序成功运行的那一刻,会觉得自己的努力很有价值。”(S15)

(四)职业社会化维度的价值:实质短板与实践诉求

研究型大学工科研究生培养应承担起工程师职业早期社会化的功能。课程理应在其中发挥作用。但在大多数受访者看来,只有极少数课程能在理解职业和求职准备方面起到作用。例如,“在课堂上工

业平台的使用让我对实际项目有了更多了解,这对以后找工作很有价值。”(S10)但“大部分课程还是以理论为主,跟职业准备的结合度不高。”(S25)甚至有同学指出“部分课程感觉像额外负担,特别是在工作、论文和课程三者完全脱节的时候。”(S27)

进一步分析发现:首先,各维度之间的课程价值是高度不平衡的。从编码数量来看,知识习得维度的课程价值被提及最多,知识生产维度次之,而职业社会化维度被提及最少。其次,每个维度的内部也存在较大不平衡。在知识习得维度中,拓展视野、增加认知的比例较高,而熟悉技能、掌握方法的比例较低。在知识生产维度中,训练思维、激发兴趣的比例相对较低。在学习心理维度中,建立自信、获取成就感的比例相对较低。最后,四个维度之间存在一定的联系。对学生来说,通过上课能实现知识习得是前提,是课程对学生的“输入”;通过上课赋能知识生产是关键,是学生对所习得知识转化后的“输出”;通过上课实现减压提效、涵养能力以及获得自信和成就感,是课程对学生的过程心理“滋养”;通过上课促进职业社会化是学生的合理期待,是课程对学生发展的长期“贡献”。

四、课程价值的影响因素及机制

(一)影响课程价值的个体要素:发展需求、本科经验与课程外压力

个体发展的需要是课程价值实现的起点。在泰勒的课程理论中,对学习者的自身需要的研究是教育目标的第一个来源^[9]。学生发展需求差异直接决定其对课程价值判断的优先级,少数学术导向的学生对课程有着更高的赋能知识生产的需求。一位直博士生认为,“必修数学课仅设两门,开设数量偏少,不足以支撑我的研究工作;而通识课程的数量则相对过多。”(S24)因此,该生感知的通识课价值有限,而数学课的价值更高。相反,那些实践导向的学生很难感知数学课的价值。“工程理论数学课特别抽象……你不知道到底会用在什么地方,哪怕老师反复强调说我们一定会用得上。我们要上的数学课应该是分子模拟。”(S18)为满足科研的需要,学生会去旁听不在培养计划中的课。总体来说,学生个体发展与课程内容的契合度越高,其对课程价值感知的正向性越强;学生发展的需求差异影响着不同维度的课程价值。

本科课程习得的经验对课程价值有一定替代性。建构主义的学习观认为,学习是基于原有经验的意义建构。如果课程与本科内容重复过多,深度、层次和研究性体现不足,学生会降低对课程价值的感知。“对于本科阶段已学过的内容,像基本的神经网络结构,再听课会感到内容重复,趣味性有所不足。”(S10)特别是对于本校、本专业升学的学生而言,重复性课程对其感知课程价值的负向影响更为明显。“我本科期间就上过这些老师的课,相同的老师讲相同的课,虽然知识深度有所提高,但是难免有重复的地方。”(S05)这一问题折射出研究生课程体系在知识进阶、研究方法训练等方面的衔接缺失。

课程外的压力对课程价值产生调节作用。研究生就读期间面临的压力主要来自导师的课题和项目,长期压力则来自求职。这些课程之外的压力会负向影响感知的课程价值。当实验室课题组的科研压力较大,特别是课题与上课时间冲突时,学生对课程知识的接受效率及知识生产价值的评价显著下降,倾向于要求课程内容直接服务于科研需求以减缓压力。“感觉每个人的科研任务比较重,实验室任务是主业……所以我更希望课程内容跟科研相关,来减缓科研压力。”(S16)此外,高强度实验室工作会使学生将课程视为“心理缓冲空间”,即使是被评价为“水课”的课程,也可能因其提供暂时的放松体验,使学生的学习心理维度上产生正向价值感知。“在实验室时,要么处于导师的指导监督下,要么专注推进实验任务,日常压力较大,常感到紧绷。有些课程虽偏基础,但能让大脑适度放松,不失为一种调节。”(S28)

(二)影响课程价值的设计要素:选课制度、内容适配与功能模块

选课制度的设计:研究生选课制度虽以学科层级和必修、选修结合为框架,但难以满足个性化学习需求。学生选课常受前辈经验、研究方向、课程负担等因素影响,却面临“必修非必要、选修非可选”的困境,“可选择的适配课程总量不足。”(S04)“硬性规定的前沿讲座也因主题与学生兴趣错位而效果有限。”(S24)课程集中设置于低年级,虽便于“学研”时间分配,却可能割裂课程与科研的自然衔接,导致介入时机与学生需求不匹配。

课程内容的设计:课程内容的设计需平衡广度与深度、理论与实践、难度与前沿性等多重属性。大班教学需兼顾广度,小班教学则应侧重深度,内容

“广而不深”或“基础理论与项目应用脱节”(S05、S16)会显著降低课程价值。工科研究生普遍重视实践性,“课程缺乏工业案例、项目实操场景”(S01、S09)是差评主因,而项目式学习的缺失更凸显内容设计的短板。课程难度需匹配学生基础(如专硕对复杂模型的陌生感,S10),“过难内容可能削弱价值感知,但强科研相关性可抵消这一负面效应。”(S24)课程内容陈旧(“祖传PPT”“过时技术”)是价值感知的主要减分项。

功能模块的设计:理想的课程模块需通过理论、实践、作业、汇报等环节的有机衔接促进认知建构。例如“理论讲解+代码实操+案例分析/平台使用”的递进式设计受到学生认可。反之,模块碎片化(环节间缺乏逻辑关联,S16)、功能冗余(过度依赖学生被动汇报,S07)或拼盘式授课(多教师各自为政,导致内容割裂),均会因破坏学习连贯性而负向影响课程价值。模块设计的核心在于契合学生认知规律,避免因“形式创新”忽视实质功能耦合,导致“授课团队阵容强大”却“割裂感”突出的低效教学。

(三)影响课程价值的实施要素:教师投入、资源转化与方法适配

教学态度与投入:教师的教学态度与投入是影响课程价值的关键性要素。“教师如果讲课很有激情、备课认真”(S08),“对提出问题的同学总是持开放和欢迎态度”(S02),“专业负责还特别有耐心”(S06),学生能感受到教师对于学科的热爱和执着,就能感知较高的课程价值。“我们老师与其他老师不同,每一个定义、每一个命题,他都会把推导思路梳理得十分清楚,可见其教学态度非常认真。”(S18)教师的教学投入与其教学质量呈正相关^[10]。然而,大学教师冷落教学已成普遍现象^[11]。有的教师教学态度较为敷衍,视教学为负担,对学生的课堂表现不在意,会引发学生对课程的消极情绪。“老师为了应付课时,学生也是来凑课时,那么双方都毫无收获。”(S07)

资源的转化:科研是源、教学是流。教师自身的知识基础、项目经验以及产业联系都可以转化为教学资源,但能否转化以及转化的有效性千差万别。部分教师的知识应用经验不足,知识迁移和演绎困难造成无可转化,影响课程价值。“他在课堂上只侧重讲解数学理论,对应用层面的内容提及甚少。据我观察,他的知识储备主要集中在数学领域,最多延伸到计算机和机械方向,对于其他应用领域则难

以讲透彻。”(S18)有的老师不熟悉产业,讲不出真实的应用场景。“课程里讲的很多方法,都是针对实验室小规模研究设计的,而企业采用的是另一套工艺流程。”(S26)

教学技能与方法:如果教师能在教学中有意识地考虑学生的学习特点与需要,辅之以恰当的教学方法,学生感知的课程价值会上升。与学生适当互动并及时反馈能够增强学生投入度、促进认知激活。“老师非常重视与学生的课堂互动,让课堂氛围既活跃又有压力,一旦分心就很容易跟不上节奏。”(S18)教师如果只在抽象概念上打转而无法落地,不使用案例教学,会非常影响课程价值。“老师讲到agent这个概念时,基本上只是在PPT上列了一堆定义和特性……没有深入讲解如何实现,也没有任何代码示例或者工程案例支撑。”(S06)在课堂善用类比和创新能帮助学生更好地理解概念。“在听音乐时,背景音乐和人声会一起响,这两种声音的“叠加”就类似“卷积”。然后老师就让我们听不同频率的声音叠加的效果,这样一下子把抽象概念讲活了。”(S06)但是,如果学生认为教师的教学方法“创新”过头了,又会降低课程价值。“对于翻转课堂,我希望能有更合理的分配,不希望整节课都由学生负责讲解环节。”(S19)

(四)课程价值感知的环境要素:外部资源与重要他人的影响

外部资源的替代:外部资源首先来自师门。工科研究生教育中的级联指导是一种常见的模式^[12],导师可以安排高年级师兄、师姐来帮助弥补新生的知识与技能缺陷。学生也可在实践环境中向专家咨询。“公司提供专人带教支持,我会深度参与项目推进,过程中若有不懂的地方,会积极向资深前辈请教学习。”(S05)其次,网络资源也具有较高替代性或互补性。B站、小木虫论坛等网站提供了大量的学习资源,在一些量大面广的专业课程上具有泛在学习、节奏灵活的优势。很多学生都承认网络课程要远比真人授课精彩且更有收获。

重要他人的影响:导师、学术前辈对于课程的看法和建议对选课决策与价值预判具有传导效应。如果是导师让学生选的课,学生往往会更重视这门课,并赋予其较高价值。如果导师对课程不重视,甚至以影响科研为由对学生上课提出意见,则会削弱学生对课程价值的感知。

(五)感知课程价值的影响机制模型

前述分析发现,研究生感知的课程价值本身是多维的,影响课程价值的因素繁多且路径复杂。本研究通过反复阅读材料,比较多个个案,分析各影响因素的作用,最终构建出研究生感知课程价值的影响机制模型(图1)。如前所述,价值是客体属性对主体的有用性,因此本模型分为研究生域(主体),课程、教师与教学域(客体)以及价值域(有用性)三个部分,用三个虚线框表示。整个实体框线内是研究

生课程教学开展的外部环境。模型中与感知课程价值关联性最大且有直接影响的因素用黑框文本展示,包括个人发展需求(决定了学生想学什么)、课程内容设计(决定了实际教了什么)、感知课程价值(反映课程是否有用),三者之间用虚线箭头表示关联性。课程内容与功能模块共同构成课程的本体(内圆),课程实施的三个要素(外环)围绕并服务着课程本体,发挥课程的作用。

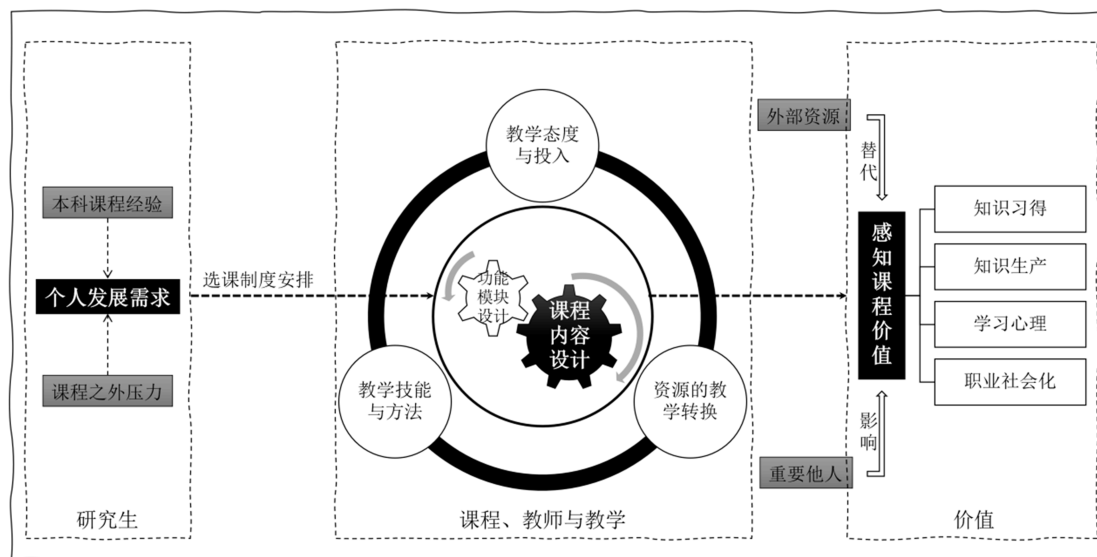


图1 研究生感知课程价值的影响机制模型

个人发展需求是课程价值实现的起点。研究生在选课和上课时,满足其个人发展需求是其核心期待。知识创新需求与实践创新需求是其中的两个主要方面。知识创新需求较高的学生对于基础性、理论性较强的课程感知价值会更高;而实践创新需求较高的学生对于应用性、方法类、前沿技术类的课程感知价值会更高。从课程价值的维度看,研究生普遍对服务于知识生产维度的课程价值更为期待,希望课程能为其科研课题助力。一旦课程、教师和教学域的要素未达预期,该维度的价值会大幅下降。

研究生在相关课程上的本科课程经验与其个人发展需求息息相关。如若本科已有相关课程的经验,学生对于知识习得方面的需求会降低,对于知识生产方面的需求则会提升。课程之外的压力,特别是来自课题、项目的压力,会让学生对自身需求按重要性和紧迫性重新排序——此时课程价值(无论是知识习得还是知识生产维度)的受重视程度会大幅下降。但如果外部压力过大,课程调剂心理压力的价值则会体现出来。

选课制度安排是衔接研究生个人发展需求和学

习具体课程的途径。让学生能够选到适合需求的课是课程价值实现的前提。培养方案中的课程与学生真正需要的课程之间的匹配程度在学生尚未真正体验课程之前就潜在地影响着课程的价值。

课程、教师与教学是课程价值的直接影响因素。研究生经历的课程是课程设计与教师教学共同发挥作用的课程综合体验。课程内容设计是其中的核心,与课程的功能模块设计一起发挥课程本体的功能,两者的关系如模型内圆中大小齿轮的“啮合”。功能模块设计因符合学习心理学的课程组合要求往往具有衔接顺畅、关系递进的特点,能给予学生完整系统地学习体验。课程内容设计的深与浅、理与实、难与易、新与旧,极大程度上决定着感知的课程价值。总体而言,学生对于深度、实践性、前沿性等课程属性较为看重,因高难度课程会带来额外的心理压力以及更多的学习投入,所以只有在其完全满足发展需求时,其价值才会被看重。学生发展需求在课程内容属性与感知课程价值之间起调节作用。

教师的教学服务于课程本体价值的发挥,如模型中三个教学要素组成的粗体外围环所示。课程本

体相对固定,如同“原子核”;而教师教学则高度动态,如同围绕“原子核”的“电子”排布,决定着课程的“化学性质”。教师的教学态度与投入、对资源的教学转换以及教学技能与方法极大影响学生的学习兴趣,进而影响感知的课程价值。好的教学行为表现为教师的教学态度认真负责、避免随意性、能真正投入教学、善于将知识和经验“打包”传递给学生、能有意考虑学生的学习需要、实现双向有效互动等。教学要素正向影响感知课程价值的关键在于贯彻“以学为中心”的理念,而不是以教为中心。

大学不是象牙塔,课程教学并非在真空中进行。外部环境的要素对于感知课程价值的直接影响存在外部资源的替代效应和重要他人的影响效应。如果外部资源丰富且学生能够低成本获得,感知的课程价值会大幅下降。如果导师忽视特定课程,学生感知的课程价值也会降低。

五、启示与对策

基于 29 位工科研究生的深度访谈,本文揭示了感知课程价值的四个维度,尝试构建了研究生感知课程价值的影响机制模型。该模型基于建构主义、期望-价值理论等单一维度的理论模型,构建了一个全纳的可用于描述和解释特定的研究生课程“有什么用”以及为何“有用”或“无用”的教育学理论框架。对于该模型需做三点说明:第一,一些重要的学生学习变量并未纳入模型,如学生的学习投入等,因为这些变量受感知课程价值的影响。还有一些心理学变量也未被纳入。第二,模型中部分要素与其他要素之间存在联系,如包括导师在内的重要他人也会影响个人发展需求,不同因素对于课程价值各维度的影响具有异质性等。但考虑到理论模型的简洁性要求,这些联系不在模型中做详细展示。第三,课程评价的主体是多元的,模型只反映了研究生对于课程价值的感知及其影响因素。不同评价主体之间的关系是对立统一的。关键在于确保不同主体的声音被听见、被理解、被尊重,使之形成合力,共同服务于提升研究生教育质量。

本文的启示在于:第一,研究生感知的课程价值并不只和课程客观的质量有关系,它反映的是一种课程与学生之间的关系属性,同时也体现了教育环境要素对课程教学行为的塑造。“课程无用论”反映的是深植于课程供给结构与需求多样性之间的结构性张力。这意味着,要解决课程价值不高的问题,就

要弄清楚究竟是哪种价值不高,是哪些要素没有发挥好作用。第二,教师需要在课程设计之初就重视课程价值的不平衡问题。要有意识地去突出某一维度的课程价值,不需要在价值上面面俱到。但课程对于学生职业社会化的价值总体上需要加强。第三,针对学生反映的一些重要的影响课程价值的变量属性,比如课程缺乏实践性、前沿性等,要弄清楚背后的原因,并从源头上去解决问题,才能有所改善。如为什么课程实践性不高?可能是因为教师本身不做与实践紧密结合的课题,因此跟不上行业产业的前沿技术,不了解行业企业的现实,出现了“教无可教”的现象。第四,本文的模型显示,课程价值不高经常是多重因素积累而成的。有时候“一步错步步错”,比如没有了解学生需求就“因人设课”,以学科建设的思路来主导课程建设等。课程建设的事务下沉于院系,落实于授课教师,但解决起来又不能仅在教师一端发力。院系需要有重视课程、愿意投入课程建设的氛围与文化;课程建设更需要秉持系统思维。第五,在当前政策背景下,需要高度重视学术型与专业型研究生对于课程的差异化需求,尤其是量大面广的专业学位研究生的课程价值存在一些特殊性,亟待深入研究。

根据本模型可以提出若干提升研究生课程价值的对策建议。第一,在制度上做好课程的本研衔接与贯通。避免研究生课程与本科课程的趋同,突出研究生课程的研究性。建议首先在保研率较高的研究型大学开展课程本研衔接改革。其中,课程内容的层次模块化、相同课程的免修制、部分课程的先修制可以作为改革的重点。第二,做好课前学情调查,了解学生基础和需求。甚至可以依托专门的测评系统来评价学生基础。建议教师在开课前提前利用选课系统做好此项工作,这样既可以提醒教师深入了解学生需求,也可以在开课前提前排除少数基础不适合或需求不匹配的学生。第三,增加选课制度的弹性和灵活性。建议学术学位培养方案中设置 3 门左右精要的学科核心课程并辅之以大量的选修课程;专业学位培养方案中设置 3 门左右的基础理论与方法课程以及大量的选修课程。在选课介绍中明确课程目标、核心能力培养点、评估方式以及课程对未来科研或职业发展的价值,以帮助学生全面、客观地选择最适合的课程。此外,允许设置“微量学分”课程,以增加选课制度的灵活性和培养制度的个性化。在一些发展较为成熟的学科专业,征求导师意见,设置“科研先修”方法技能课,加强学生课程学习对科研的支

撑作用。第四,设立并严格实施课程准入审查制度,增强课程内容的实质性审查而非仅形式性审查,保证课程内容的前沿性和实践性。建议学院教学委员会要实质性地发挥关键作用,确保“有效”开课。第五,提升授课教师的教学学术水平。建立教学激励机制,设立专项奖励基金等,激发教师的教学热情,提升其教学态度与投入,发挥其教学主观能动性。要像重视本科课程教学一样重视研究生课程教学。建议通过观摩、培训等多种方式在课程内容设计、功能模块设计、教学方法运用、学习成果评价等方面提升教师教学学术水平,营造以高质量教学促成高水平研究的良性氛围,改变部分导师较为狭隘的课程价值观。对于专业学位课程的教师,建议从增加实践经验、促成教学资源转化方面提升教学学术水平。此外,也可邀请企业技术人员参与授课,为学生提供真实的企业案例,推动校企教学资源共享,实现教学资源的高效转化。第六,在课程与教学上适当“留白”,允许部分学生以其合适的方式学习知识,毕竟对部分研究生来说,课堂并非学习“主阵地”。

参考文献:

- [1] 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.
[2] 陈璨. 研究生培养的薄弱环节与对策建议:基于fsQCA的实证研究[J]. 江苏高教,2024(6):47-53.

- [3] 王传毅. 基于问题导向的研究生课程研究:评《研究生课程:现实问题与改革策略》[J]. 重庆高教研究,2024,12(6):2.
[4] 戴薇娜,吴立保,祝成林,等. 研究生课程感知对学习方式和学习结果的影响:基于3P教学模型的实证研究[J]. 研究生教育研究,2023(5):27-34.
[5] 汪霞,刘贵华. 研究生课程:现实问题与改革策略[M]. 南京:南京大学出版社,2023:41-43.
[6] Wigfield A, Eccles J S. Expectancy - value Theory of Achievement Motivation[J]. Contemporary Educational Psychology,2000,25(1):68-81.
[7] Jones B D. Motivating Students to Engage in Learning: The MUSIC Model of Academic Motivation[J]. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education,2009,21(2):272-285.
[8] 田芬,郭一凡,曾向阳,等. 行业特色研究型大学的本研衔接课程:基于学生视角[J]. 高教发展与评估,2024,40(6):108-118,124.
[9] 拉尔夫·泰勒. 课程与教学的基本原理(英汉对照版)[M]. 北京:中国轻工业出版社,2014:16-18.
[10] 刘振天. 高校教师教学投入的理论、现况及其策略[J]. 中国高教研究,2013(8):14-19,47.
[11] 肖瑜,刘振天. 大学教师缘何冷落教学:基于高校教学类政策文本的分析[J]. 中国高教研究,2024(2):62-69.
[12] 李永刚,方亚丽. 理工科博士生级联指导模式比学徒指导模式更有效吗:基于全国研究生院高校博士生的实证研究[J]. 研究生教育研究,2021(6):42-50.

Is It Beneficial for Postgraduates to Attend Classes?

A Qualitative Analysis of the Value Perceived from Classes and the Influencing Mechanism

PENG Pai, YANG Wei, YAN Chang

(School of Education, Huazhong University of Science and Technology, Wuhan 430076, China)

Abstract: Currently, the idea that courses are useless is prevalent in postgraduate education. To address this doubt, it is necessary to conduct in-depth research on the value of the course. Based on interviews with 29 engineering postgraduates from research universities, the authors find that the value of the courses perceived by postgraduates is reflected in four main dimensions: knowledge acquisition, knowledge production, learning psychology, and professional socialization. The authors also noted an obvious imbalance between these dimensions. The perception of course value involves time delay, finiteness, dynamics, and heterogeneity. In the course value influencing mechanism model proposed in this paper, the individual developmental needs of students are the starting point for realizing the value of the course; the arrangement in accordance with the course selection system determines the specific courses; the coupling of course content design and functional module design highlights the value of the specific course; The teaching attitude and dedication of teachers, their transformation of resources into teaching practices, and their teaching skills and methods all serve to bring out the intrinsic value; external resources can have substitution effect on the value of courses. Additionally, the opinions of important others can affect the perceived value of a course. Based on this theoretical model, the authors put forward some solutions to enhance the course's value.

Keywords: postgraduate course; course value perceived; expectancy-value theory; the idea of “courses are useless”