



15

Education

EDUCATION AND SUSTAINABILITY FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: HOW TO APPLY IN THE THAI CONTEXT

Kularb Purisarn

The Faculty of Education and Liberal Arts, College of Asian Scholars, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: kularb@cas.ac.th

Abstract

This documentary study article aims to present: 1) The introduction of the background information and the importance of how the educators apply the knowledge, skills, and experience of Education and Sustainability for Sustainable Development (ESSD) in the Thai context, community, schools, colleges, universities, and government agencies. 2) The analysis and the synthesis on the relationship between the ESSD and the Thai education context, the competences needed for contributing to sustainable development, the ESD Formal, Non-formal and Informal Education; focus on higher ESD. 3) The concept of Thai teacher education; learning skills, competencies, and characteristics. 4) How to move forward in the future, and 5) The conclusion: ESD for implementation challenges and needs, and the ESD strategies for application in the Thai context.

Keywords: Education and Sustainability, Sustainable Development, Thai context

Introduction

Education is the instrument and power to drive sustainability with development processes of any organization or any part of society, and in every educational system with lifelong learning. In the world today, many people in community, government schools, colleges, and universities are using the educational process system to apply sustainability into their lives, learning from their experiences. All educators should have the opportunity to share their efforts and learning experiences with others too.

The initiatives by UNDP and UNESCO aim to improve the quality of life, enhance human rights, set a commitment to education, and increase participation in developing education. There are 8 goals which are related to ESD: Goal 1: Eradicate extreme poverty and hunger Goal 2: Achieve universal primary education Goal 3: Promote gender equality and empower women Goal 4: Reduce child mortality Goal 5: Improve maternal health Goal 6: Combat HIV/AIDS, malaria and other diseases Goal 7: Ensure environmental sustainability Goal and 8: Develop a Global Partnership for Development. So the education is the most important tool to achieve sustainability for people around the world to move society toward sustainability. The educators should develop high educational quality for sustainability programmes. Now, education for sustainability has experienced difficulty moving forward to success (Hopkins et al. 1996).

Lastly, education for sustainable development focuses on the studies and learns to balance between human and economic well-being with cultural traditions and respect for the Earth's natural resources. It emphasizes the aspects of learning towards sustainability, including future education, citizenship education, education for a culture of peace, gender equality and respect for human rights; health education, population education, education for protecting and managing natural resources, and education for sustainable consumption.

2. The Relation of the ESD with the Thai education context

This paper emphasizes the ESD in the Thai education context; in formal, non-formal, and informal education. Especially to let the young people participate in addressing global challenges, the attitudes and values of young people. Currently, the general formal education is the major reform of the educational systems to better incorporate sustainability and contribute to sustainable development, but it has not been successful yet.

It can be concluded that despite the undeniable progress that has been made in Thailand, there still exist several common ESD implementation challenges, including: the lack of financial and governmental support and coordination, the lack of a common understanding and awareness of ESD, and the lack of ESD capacity building. So Thai education should need to develop in these factors for sustainable development such as active learning, assessment system integrated with learning, learning by doing development of teachers and administrators, long life learning, research and development for education systems, actions to promote creative thinking among young people in the education system, learning Skills or competencies and developing global citizens for the future. (Arjen et.al, 2010; Daniella et al., 2002; Fien et al., 1997).

So education must be in line with current social conditions and future trends. The education must support Thai citizens to have the ability to live with good life and bring advantages for the public in a society that is considered will be studied to have good health development, too. Especially, education systems in the Thai context for sustainable development should deliver high-quality and equitable learning outcomes. Although Thailand has a strong education system, but it still does not have high-quality learning outcomes. It does not lead to development that is carried out by using the wrong paradigm, which in Buddhist language is called ~~it~~ is wrong view. (Gough, 1998; IUCN, Gland, Switzerland and Cambridge, UK. 2000.)

Finally, Learning for Sustainable Development (LSD) is currently emerging from the increasing international concern with issues of Sustainable Development (Anderberg et al. 2008). Global learning is as developing learning on the uncertainty of knowledge, in the process with everyday problems, and lines of conflict. There are several challenges of LSD GLSD in Higher Education at the university/institutional levels, the curriculum level, and the individual level. There is a need for outcome based education in the universities. The education and students should take greater responsibility for How knowledge, values, and abilities and develop to meet the goals of LSD completely. (Adombebt & Michelsen 2007).

3. Competences Needed for Contributing To Sustainable Development

There are elements of similarity with ecology and critical cultural theory, with acknowledgement of the importance of mediation and social participation. It is more incisive recognition and engagement, with the negative consequences of societal power relationships, conflict, inequality, and ideology. Table 1 shows 8 factors of competence in the context of sustainability. (Adombebt & Michelsen, 2007)

Table 1: Adapted from Elements of Gestaltungskompetenz

Sustainability Competence for Sustainable Development
1. Ability to think in a forward-looking manner, to deal with uncertainty, and with predictions, expectations, and plans for the future
2. Ability to work in an interdisciplinary manner
3. Ability to achieve open-minded perception, trans-cultural understanding and cooperation
4. Participatory competence

Sustainability Competence for Sustainable Development
5. Planning and implementation competence
6. Ability to feel empathy, sympathy, and solidarity
7. Ability to motivate oneself and others
8. Ability to reflect in a distanced manner on individual and cultural concepts

Source: Arjen & Wals (2010).

Educational Goals and Holistic Learning Outcome Goals or VASK

Education that leads to the sustainable development of society or country must have the goal of creating comprehensive learning in order of importance, namely VASK. It is an abbreviation whose meaning is explained in the notes. Life skills with VA in VASK Vicharn, (2023). In conclusion, the goals of education in order of importance are to develop

The goal of education is in line with the times, focusing on building competencies for the future. There must be future skills or future competencies and covering all aspects of VASK: values (V-Values), attitudes (A-Attitude), skills (S-Skills), and knowledge (K-Knowledge), respectively. Regardless of the era, the primary goal of education must always be to improve learning outcomes. The country will develop sustainability. The education system must deliver high-level learning outcomes that are relevant to the needs of the times in order to produce high-quality, and public-minded citizens.

4. ESD Formal, Non-formal and Informal Education

4.1 ESD in Formal Education

In order to let young people participate in addressing global challenges, education should be a main role, not only formal education, but also non-formal and informal education because of the attitudes and values of young people also with formal schools. It is a strong role in shaping the society (Nyoni, 2009). Currently, the general view of formal education is not yet focus to a major reform of the educational systems to better incorporate sustainability and contribute to sustainable development.

4.2 Non-formal and Informal Education

Informal and non-formal education focus on the collective learning that takes place outside of formal educational systems in everyday life for instance in the context of families, work places, communities. Non-formal learning can be more or less structured and range from the learning occurring in study groups. Informal and non-formal education are the important part of the concept of life long learning and occur everywhere, even at times within formal education and school systems.

Social learning is increasingly used to describe learning towards sustainability that takes place between formal, non-formal and informal learning between stakeholders. Social learning refers to a special kind of learning that contributes to the learning society. It is essential for realising more sustainable world. The social learning is the way to create a 'learning system' for people to learn with complexity, risks involve people in far-reaching processes of change. It is essentially to bring people together according to the various backgrounds, different values, perspectives, knowledge and experiences, both from inside and outside the group or organization. Social learning is a process in which people are stimulated to reflect upon implicit assumptions in order to create aspects for new perspectives and actions.

4.3 Learning skills and competencies

The most important learning skills and competencies are the ability to know and adapt for sustainable development. These skills are more complex and some of them are future competencies and another part is a story from experience. Panich. (2023). Learning from stressful or frustrating

experiences, combined with critical reflection. And transformative learning are a valuable learning for life Panich. (2023).

The education system for sustainable development should be delivered high-quality learning outcomes in an equitable manner and must be primarily for the benefit of the learners. The study in line with the era should be emphasizing the creation of competencies for future use in full with VASK and global citizenship. This must also eliminate problems or limitations of education as a whole.

In Thailand, the stakeholders emerge to use social learning to co-create their own pathways towards sustainability by using the 'community problem-solving' to describe this type of learning.

4.4 Teacher education for ESD

The effort of teacher education can begin with the current of teaching professionals. The institutions of teacher education need to set pre-service teacher education to address ESD. Teacher education institutions is a key element to have the policy on ESD programmes. The development of new professionals with ESD expertise will be profoundly shorten the response time for achieving sustainability.

The models of human resource development currently exist: in-service training and pre-service training. In the first, experienced professionals are provided with additional training. Existing programmes are drawing on the new knowledge, previous expertise, and understanding of national and local systems. In pre-service training, concepts, principles, and methodologies are provided during initial training. The new professionals step into their jobs with ESD as part of their expertise. For initial success, both in-service and pre-service programmes are necessary. United Nations Department of Public Information (1997).

4.5 Characteristics of education for sustainable development

Education for sustainable development is a holistic education for creative social change development. It is both formal and informal education. The characteristics of ESD related to learning curriculum, teaching methods, learning environments, and learning outcomes are discussed in the academic issues which focus on achieving the ultimate development objective of sustainable, constructive social change, are as the followings: (Klaa, 2024)

1. Key content organized in the curriculum structure, teaching and learning is related to climate change, biodiversity, disaster risk reduction, poverty reduction, sustainable consumption and production, etc.
2. The teaching and learning methods and learning environment are interactive or learning from doing (Active Learning), focusing on learners as the center, promoting research-based learning by doing and learning to create change.
3. Learning Outcome: Focus on skills, abilities or competencies related to critical thinking, systems thinking, participatory decision-making based on information and being responsible to the people of the present and future, etc.

4.6 Application

From the concept, meaning and principles of education for sustainable development, it can be seen that it is consistent with the educational policies of King Rama X of Thailand in many respects. In particular, the desired characteristics of learners, such as (1) Integrated problem-solving skills are consistent with having a solid foundation in life and being a disciplined citizen. (2) The ability to be self-aware is consistent with having a positive and correct attitude. (3) The ability to work with others is consistent with having a job, a career, being a good worker, loving the job, being a hard worker, until successful and (4) Systemic, predictive, normative and critical thinking abilities are consistent with

knowing how to distinguish between right and wrong, doing what is right and good, and rejecting what is wrong and bad, etc. (Klaa, 2024)

5. The advisement for moving to future:

The educator should be involved throughout the creation, development, and implementation of new educational programmes. Educators should be more than instruments of delivery for the ESD message. There should be centrally involved in developing the concepts, content, pedagogy, evaluation, and research that will support the creation of ESD.

The next steps in the evolution of ESD should engage all sectors of education to construct strategic plans. These strategic plans should lead to meeting the standards of quality assurance in order to improve the curriculum development, sustainable building management, teacher training, community involvement, etc. The advertisements for moving to the future:

1. All ministries should recognize and respond to the nations
2. The government and educational community must involve traditional disciplines, such as environmental education, peace education, human rights education, and population education;
3. Administrators should allocate resources to develop strategic plans; the educational community must develop ESD leadership.
4. The policies and school districts must assign responsibilities to all levels.
5. Innovation must be encouraged, and innovative practices must be disseminated;
6. Programme designers must establish research and evaluation techniques as part of the action plan;
7. Teacher training must incorporate pedagogy and content appropriate to ESD.
8. Educational institutions must model sustainability practices.

Conclusion

ESD implementation challenges and needs

The ESD will emerge characterized by higher levels of participation, self-determination, autonomous thinking and knowledge co-creation. The ESD require alternative teaching and learning strategies that also allow for the development of new competences.

The conflicts that emerge in the exploration of sustainable development, for instance, reveal the inevitable tensions among the Triple Ps (people, planet, profit) or the three Es (efficiency, environment, equity). From a learning perspective, these tensions are prerequisites rather than barriers to education Arjen, E. J. Wals Geke Kieft. (2010).

Despite the undeniable progress that has been made around the world, there still exist a number of common ESD implementation challenges including: the lack of financial and governmental support and coordination, the lack of a common understanding and awareness of ESD, the lack of ESD teacher training, and the difficulty in evaluating ESD.

Complicated and educational system to integrate ESD; ESD in a cross-curriculum approach; linking schools, community and society; the social and economic pillars of ESD; little awareness of ESD; no ESD common approaches; lack of research in ESD; the role of the media; putting more emphasis on non-formal and informal education; lack of ESD tools and materials; and the involvement of stakeholders (Jickling & Wals 2012).

To reach the goal of ESD, like all good education must blend knowledge and skills. ESD must provide practical skills that will enable people to continue learning after they leave school, secure sustainable livelihoods, and live sustainable lives. The following partial list of skills will help initiate discussions about the types of skills students will need as adults in those communities that focus on these skills.

6.2 The EDS strategy for implementation

From the consensus that education is a tool for sustainable development. The society with sustainable development must therefore rely on education as a mechanism for implementation. The strategy for managing education is to achieve the goal of developing people to achieve sustainable development. There will be a strategy for carrying out the work that can be summarized in a diagram as follows:



Figure 1: The EDS Strategy for implementation Kanchana, N. (2016).

The author really hope that this article will be useful and valuable for the readers, educators, and administrators to apply the Body of Knowledge of ESD in the educational Thai context in order to improve the quality of education sustainability, especially for students and young people around the world.

References

- Adombebt, M., & Michelsen. G. (2007). Education for Sustainable Development Strategies in German University. In A. E. J. Wals (Ed.), From Cosmetic Reform to Meaningful Integration: Implementing Education for Sustainable Development in Higher Education Institutes: The state of affairs in six European countries.
- Anderberg, M., Lennart, S., Christer, A. & Thorsten, J. (2008). The epistemological role of language use in learning: A phenomenographic intentional-expressive approach. *Educational Research Review*, 3(1), 14-29. <https://doi:10.1016/j.edurev.2007.10.003>.
- Arjen, E. J. Wals Geke Kieft. (2010). *Education for Sustainable Development Research Overview*. Swedish International Development Cooperation Agency
- Caramer, J. M., & Loeber, A. (2007). *Learning about corporate social responsibility from a sustainable development perspective: A Dutch experiment*. Wageningen Academic Publishers.



- Daniella, T., Robert, B. Stevenson, Fien, J., Schreuder, D. (2002). *Education and Sustainability: Responding to the Global Challenge*. Wendy Goldstein, IUCN.
- Fien, J., D. Heck and J. Ferreira, J. (eds.) (1997). *Learning for a Sustainable Environment: A Professional Development Guide for Teacher Educators*. UNESCO Asia-Pacific Programme of Educational Innovation for Development, Bangkok.
- Gough, A. (1998). Education and the Environment: Policy, trends and the problems of marginalisation. Australian Council for Educational Research: Melbourne, *Australian Journal of Teacher Education*, 23(1). 39-55.
- Hopkins, C., J. Damlamian, & G. Lopez Ospina. (1996). “Evolving towards education for sustainable development: an international perspective” in *Nature and Resources*, 32(3), 7.
- IUCN, Gland, Switzerland and Cambridge, UK. (2000). *IUCN the World Conservation Union. 2002 international Union for Conservation of Nature and Natural Resources*. <https://iucn.org/>
- Jickling, B. & Wals, A. E. J. (2012). Debating Education for Sustainable Development 20 Years after Rio: A Conversation between Bob Jickling and Arjen Wals. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(1), 49-57. <https://doi.org/10.1177/097340821100600111>
- Kanchana, N. (2016). Education for Sustainable Development (ESD). *Journal of the Association of Researchers*. 21(2), 13-18.
- Klaa, T. (2024). Education for Sustainable Development. During the reign of King Rama X, on the occasion of the 60th Birthday Anniversary of His Majesty the King, Khrurusapha. https://www.boi.go.th/upload/content/TIR_Newsletter_October_Final_5be3c5a14c8ad.pdf
- Nyoni. (2009). *Education for Sustainable Development Research Overview*. Sida. <https://cdn.sida.se/publications/files/sida61266en-education-for-sustainable-developmentresearch-overview.pdf>
- United Nations Department of Public Information (1997). *Earth Summit: Agenda 21 The United Nations Programme of Action from Rio*. https://www.un.org/esa/dsd/agenda21/res_agenda21_36.shtml
- Vicharn, P. (2023). Education for Sustainable Development. *Journal of Teacher Professional Development*, 4(2), 1-11

EFFECTS OF INCORPORATING CULTURALLY RESPONSIVE PEDAGOGY IN GAMIFIED ENGLISH READING CLASSROOMS

Jirawoot Sararit^{1*}, Saiwaroon Chumpavan²,
Nitaya Suksaeresup³, and Adel Al-Bataineh⁴

¹Faculty of Liberal Arts, Panyapiwat Institute of Management, Thailand

^{2,3}Faculty of Education, Shinawatra University, Thailand

⁴School of Teaching and Learning, College of Education, Illinois State University, USA

*Corresponding Author, E-mail: jirawootsar@pim.ac.th

Abstract

This study investigated the effects of incorporating Culturally Responsive Pedagogy (CRP) into gamified English reading classrooms. The research was conducted with 52 English as a Foreign Language (EFL) students at a private university in Thailand, divided into an experimental group receiving CRP-integrated gamification and a control group receiving standard gamification. Pretest and posttest assessments were used to measure students' reading proficiency, and independent samples t-tests were conducted to determine statistically significant differences between the two groups. Additionally, a questionnaire was administered to the experimental group to examine their perceptions of CRP in a gamified learning environment. The results revealed that the experimental group significantly outperformed the control group in posttest scores ($M = 28.08$, $SD = 3.17$) compared to ($M = 24.27$, $SD = 4.08$), $t(50) = 3.75$, $p < 0.001$, demonstrating that CRP-enhanced gamification improves reading comprehension and analytical skills. Further analysis showed that students in the CRP-integrated classroom performed better in both multiple-choice ($M = 14.35$, $SD = 2.15$) and subjective reading tasks ($M = 13.69$, $SD = 2.51$) than those in the control group ($M = 13.15$, $SD = 2.64$ and $M = 11.15$, $SD = 3.18$, respectively). Subjective responses showed the most substantial improvement $t(50) = 4.35$, $p < 0.001$. Moreover, participants in the experimental group expressed positive attitudes toward CRP-integrated gamification, with high agreement levels on its role in fostering motivation, participation, and confidence in reading. These findings suggest that combining CRP with gamification enhances reading proficiency and student engagement, particularly in multicultural classrooms.

Keywords: Culturally Responsive Pedagogy (CRP), Gamification, Reading Comprehension, Student Engagement, Language Learning Motivation, EFL Reading Pedagogy

Introduction

The increasing diversity of classrooms worldwide has necessitated the adoption of inclusive and culturally responsive teaching methods to enhance student engagement and learning outcomes. In the field of English language teaching (ELT), Culturally Responsive Pedagogy (CRP) has emerged as a powerful framework that acknowledges students' cultural backgrounds and integrates them into the learning process.

Culturally Responsive Pedagogy (CRP) is an educational framework that acknowledges the significance of students' cultural backgrounds in shaping their learning experiences. Originally conceptualized by Ladson-Billings, CRP aims to create inclusive learning environments by incorporating students' linguistic and cultural identities into instructional practices (Ladson-Billings, 2021).

In language learning, CRP emphasizes the use of culturally relevant texts, multilingual approaches, and student-centered teaching strategies to foster engagement and comprehension (Gay, 2018).

This approach is particularly beneficial for English language learners as it helps bridge the gap between their prior knowledge and new linguistic concepts. Paris and Alim (2017) suggest that CRP enhances motivation, critical thinking, and language acquisition by making learning more meaningful and contextually relevant. Additionally, CRP helps address achievement gaps by fostering a sense of belonging and motivation among students, allowing them to see their cultural identities reflected in the curriculum (Banks, 2019). Several educators who implement CRP often adopt strategies such as translanguaging, code-switching, and the integration of multicultural literature, all of which have shown to improve literacy and communication skills in English language learners (Garcia & Wei, 2014).

Several studies highlight the effectiveness of CRP in improving literacy and language skills among diverse student populations. For instance, a study by Morrison et al. (2008) found that students who engaged with culturally relevant reading materials demonstrated higher comprehension and engagement compared to those taught using traditional texts. Similarly, a meta-analysis by Sleeter (2011) revealed that culturally responsive teaching practices significantly improved academic performance among students from historically marginalized groups. Research by Lucas and Villegas (2013) emphasizes the role of teachers' cultural competence in effectively implementing CRP, noting that educators who receive professional development in culturally responsive teaching are better equipped to support multilingual learners.

In addition, more research studies explore the effective use of CRP in language classrooms. Charoensilp (2024) found that teachers with higher intercultural sensitivity were more successful in fostering inclusive and effective language learning environments. Furthermore, Orosco and O'Connor (2014) demonstrated that CRP strategies, such as scaffolding and culturally relevant questioning, significantly improved reading comprehension among English language learners with learning disabilities. These findings reinforce the idea that CRP is a crucial framework for fostering equitable and linguistically rich learning experiences. As globalization continues to shape education, CRP remains essential in addressing the needs of multilingual and multicultural classrooms.

Concurrently, gamification—the incorporation of game elements into educational settings—has gained prominence as an effective strategy to motivate and enhance student participation. Research studies indicate that gamification positively influences student learning. With the rise of technology, gamified activities have increasingly been integrated into language classrooms. Wulantari et al. (2023) emphasized that game-based activities, or gamification, should not merely replace traditional game content with educational material; rather, they advocate for the incorporation of game elements and mechanics such as points, levels, leaderboards, badges, achievements, and time challenges.

Sararit et al. (2024) highlighted the significance of gamification in learning English vocabulary and collocations, emphasizing that gamified activities enhance student participation in language learning. Similarly, Cahyani (2015) underscored the potential of gamification to improve student engagement, motivation, and goal attainment in language courses. She suggested that gamified learning scenarios encourage students to pursue achievements while reducing their fear of making language mistakes. Moreover, research has demonstrated that gamification fosters a fun and interactive learning environment, promotes competitiveness and goal-oriented tasks, enhances vocabulary retention and application, and cultivates intrinsic motivation (Azar & Tan, 2020; Wulantari et al., 2023).

Gamification enhances English language learning by integrating game elements such as points, badges, leaderboards, and challenges to increase student motivation and engagement. One key



strategy is game-based learning, where digital or traditional games, such as Kahoot and Duolingo, provide interactive vocabulary and grammar practice (Deterding et al., 2011). Another effective approach is progressive rewards, where students earn points or badges for completing reading and writing tasks, fostering intrinsic motivation (Sailer & Homner, 2017). Narrative-driven learning involves storytelling elements that immerse students in role-playing scenarios, enhancing comprehension and communication skills (Gee, 2014). Additionally, collaborative gamification, including team-based challenges and classroom competitions, encourages peer interaction and cooperative learning (Werbach & Hunter, 2012).

Studies suggest that gamification in English classrooms improves vocabulary retention, reading comprehension, and speaking confidence by making learning enjoyable and interactive (Hamari et al., 2014). However, gamification must be carefully designed to align with learning objectives to avoid extrinsic motivation overshadowing meaningful learning (Buckley & Doyle, 2016). Overall, gamified strategies create dynamic, student-centered learning environments that support language acquisition effectively.

One of the most challenging fields of language acquisition is reading, the fundamental skill that significantly influences students' academic success. Many English learners have faced persistent challenges in reading comprehension and engagement. In today's increasingly diverse classrooms, students come from varied linguistic, cultural, and socioeconomic backgrounds, which shape their experiences with literacy. Besides, traditional reading instruction often relies on standardized texts which do not reflect the cultural and linguistic diversity of learners (Gay, 2018).

Several studies indicate that English learners often develop strong oral communication skills but continue to face challenges in academic reading due to limited vocabulary and unfamiliarity with cultural references embedded in texts. For instance, a study by Shen (2013) found that technical university EFL learners' academic reading difficulties were primarily attributed to deficiencies in their language ability, particularly vocabulary, hindering comprehension of content-area textbooks.

Moreover, cultural differences can lead to misunderstandings of metaphors and metonymy, further complicating reading comprehension for EFL learners. Chen and Lai (2014) explored the influence of cultural universality and specificity on EFL learners' comprehension, highlighting that cultural differences may result in miscomprehension of metaphors and metonymy. Additionally, a study by Taladngoen et al. (2022) revealed a significant correlation between EFL students' vocabulary knowledge and their reading comprehension ability, emphasizing the importance of vocabulary acquisition in academic reading proficiency. These studies collectively underscore that while English learners may achieve conversational fluency, gaps in vocabulary and cultural knowledge can impede their academic reading comprehension.

While both CRP and gamification have demonstrated success independently, their combined effects in English language classrooms remain an area of emerging interest, especially in reading classrooms. Thus, this study explores the effects of CRP in gamified English reading classrooms to analyze whether the combined approach influences student engagement, motivation, and language acquisition.

Research Objective

This research study aims to investigate the effects of incorporating Culturally Responsive Pedagogy (CRP) into English reading gamified classrooms. Previous studies have suggested that both CRP and gamification can effectively enhance learning outcomes for language learners by promoting students' learning motivation. Building upon this premise, the researchers sought to determine whether the combined approach can motivate students and facilitate their reading ability. The study

focused on assessing the improvement of students' reading ability as seen in the pretest and posttest scores and exposing their attitudes towards the incorporation of CRP and gamification in their reading classrooms.

Research Hypothesis and Research Question

Research Hypothesis

On the reading posttest administration, the participants in the gamified classroom incorporated with Culturally Responsive Pedagogy (CRP) would score significantly higher than those in the gamified classroom without the incorporation of CRP.

Research Question

To what extent were the students satisfied with the incorporation of Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in their English gamified classroom?

Literature Review

Significance of Culturally Responsive Pedagogy

Culturally Responsive Pedagogy (CRP) is an instructional approach that integrates students' cultural backgrounds into the teaching and learning process to make education more meaningful, inclusive, and effective. According to Gay (2018), CRP plays a vital role in promoting student engagement, increasing language comprehension, and fostering a positive identity within multilingual and multicultural classrooms.

One of the primary benefits of CRP is that it validates and affirms students' cultural identities, which can significantly impact their motivation and self-efficacy in learning English. Research has shown that when students see their linguistic and cultural backgrounds reflected in educational materials, they are more likely to feel valued and engaged in the learning process (Banks, 2019). For instance, students from diverse backgrounds often struggle with traditional, standardized English curricula that fail to connect with their experiences (Nieto, 2017). However, when instructional materials incorporate culturally relevant themes, students can better relate to the content, leading to deeper comprehension and improved literacy skills (Paris & Alim, 2017).

CRP also helps bridge the gap between students' prior knowledge and new language acquisition. According to Hopewell (2011), learning occurs within a social context, and by leveraging students' cultural knowledge as a scaffold, educators can facilitate meaningful language development. In terms of the development of linguistic competence, students' first-language proficiency influences their second-language acquisition. By incorporating bilingual resources and culturally familiar narratives, teachers can activate students' background knowledge, making English reading more accessible (Gay, 2018; Hopewell, 2011).

Research indicates that integrating culturally relevant instruction not only enhances student engagement but also improves academic achievement and self-efficacy (Byrd, 2016; Samuels, 2018). Many students often experience disconnects between their experiences and traditional curricula, which can lead to disengagement and lower language proficiency. However, by incorporating students' cultural knowledge, prior linguistic experiences, and real-world contexts into language instruction, CRP helps bridge this gap and makes learning more meaningful (Hunter, 2015).

Several studies highlight the role of CRP in improving student motivation and academic success. For instance, Byrd's (2016) systematic review found that classrooms employing CRP strategies reported increased student engagement, particularly among historically marginalized learners. Similarly, Samuels (2018) explored teachers' perspectives on CRP implementation and found that educators who actively

incorporated students' cultural backgrounds into lesson planning saw improvements in classroom participation and comprehension. These findings suggest that acknowledging students' cultural contexts in English language instruction fosters a sense of belonging and investment in the learning process, ultimately leading to better academic outcomes.

Another crucial aspect of CRP is its impact on teacher efficacy and pedagogical preparedness. Pevec-Zimmer et al. (2024) examined pre-service teacher education programs and found that those incorporating CRP frameworks led to increased self-efficacy among future educators. Teachers who received training in culturally responsive teaching felt more equipped to address the needs of diverse student populations, suggesting that CRP should be a core component of teacher education. This aligns with research by Abacioglu et al. (2020), which identified multicultural attitudes and perspective-taking abilities as significant predictors of effective CRP implementation. Educators with an awareness of their students' cultural and linguistic backgrounds were more likely to employ differentiated instruction strategies, fostering a more inclusive and effective learning environment.

In addition to its pedagogical benefits, CRP has proven to be highly adaptable across different learning modalities, including digital education. As online and blended learning environments become more prevalent, the need for culturally responsive digital pedagogy has emerged as a critical area of research. Lawrence (2020) found that culturally responsive teaching in online learning environments increased student engagement and collaboration, particularly when multicultural content and cross-cultural interactions were prioritized. Likewise, a study reviewed by Hunter (2015) on Canadian classrooms emphasized that technology-assisted learning, when infused with culturally relevant materials, can further enhance language acquisition and literacy development for English language learners. These findings suggest that culturally responsive pedagogy is not limited to traditional classroom settings but can be effectively applied in digital learning contexts, making it a versatile and essential approach for contemporary English language instruction.

Overall, the significance of culturally responsive pedagogy in English language teaching cannot be overstated. By valuing students' cultural backgrounds, integrating relevant content, and fostering inclusive learning environments, CRP enhances student motivation, linguistic development, and academic achievement. Moreover, research underscores the need for targeted professional development to prepare educators for implementing CRP effectively. Future studies should continue exploring innovative ways to integrate culturally responsive teaching into ELT, particularly in digital and multilingual settings, to ensure equitable and meaningful learning experiences for all students.

Incorporating Culturally Responsive Pedagogy into the English Language Classroom

Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in English language classrooms involves integrating students' cultural backgrounds into instruction to create a more engaging and effective learning environment. Research supports the implementation of CRP as a means to improve academic achievement, motivation, and language acquisition for diverse learners (Samuels, 2018; Pevec-Zimmer et al., 2024). The following strategies provide practical ways to incorporate CRP into English language teaching, backed by recent studies (Gay, 2018).

1. Activate Students' Prior Knowledge

Connecting new content to students' existing cultural and linguistic experiences facilitates deeper understanding and retention. Encouraging students to draw on their backgrounds during lessons provides a foundation for new learning. For example, Kuwari (2024) emphasizes that acknowledging students' diverse experiences and encouraging them to relate these to new content can enhance engagement and comprehension. Students' prior knowledge can be activated by connecting reading topics with their real-life experiences such as the use of K-W-L (Know, Want to know, and Learned) charts that can help link new knowledge with the existing one.

2. Integrate Culturally Relevant Materials

Incorporating texts and resources that reflect the diverse cultures represented in the classroom ensures that students see themselves in the curriculum, fostering a sense of belonging and engagement. For instance, Pevec-Zimmer et al. (2024) emphasized that integrating culturally responsive teaching practices in English learning environments enhances student motivation and fosters a positive learning atmosphere.

3. Employ Collaborative Learning

Group activities that encourage students to share their cultural perspectives can enrich classroom discussions and promote cross-cultural understanding. Ashrafova (2024) highlights that collaborative learning strategies, where students engage in discussions and group work, can promote inclusivity and enhance learning outcomes in culturally diverse classrooms.

4. Utilize Linguistically Responsive Practices

Recognizing and valuing students' native languages alongside English supports bilingualism and cognitive development. Encouraging practices such as translanguaging, where students use both their native language and English to express ideas, can facilitate a deeper grasp of content. Thus, leveraging students' linguistic experiences and providing multiple ways for them to learn and demonstrate new learning are key aspects of culturally and linguistically responsive teaching (Garcia, 2018; Hopewell, 2011).

5. Engage Families and Communities

Building partnerships with students' families and communities enriches the educational experience and reinforces cultural relevance. Ashrafova (2024) emphasizes that engaging families and communities in the educational process promotes inclusivity and supports students' cultural identities, thereby enhancing their learning experiences.

Integrating Culturally Responsive Pedagogy in English language classrooms involves recognizing and valuing students' cultural and linguistic backgrounds as assets in the learning process. By employing strategies such as activating prior knowledge, integrating culturally relevant materials, fostering collaborative learning, utilizing linguistically responsive practices, and engaging families and communities, educators can create inclusive environments that promote language development and academic success. Theoretical frameworks like cultural modeling provide a solid foundation for these practices, and empirical research supports their effectiveness in enhancing student outcomes.

Effects of Gamification in Language Classrooms

Gamification—the application of game-design elements in non-game contexts—has been shown to positively impact language learning. A systematic review by Zhang and Hasim (2023) analyzed empirical studies on gamified English as a Foreign Language (EFL) and English as a Second Language (ESL) instruction, highlighting benefits such as increased learner motivation, enhanced engagement, and improved language proficiency. The review also noted potential drawbacks, including the risk of decreased intrinsic motivation if gamification is not meaningfully integrated.

Similarly, a study by Loewen et al. (2020) examined the effectiveness of gamified tools in foreign language learning. The findings revealed mixed outcomes: while some gamified tools led to positive changes in learner engagement and achievement, others had negligible or even negative effects. Factors influencing these outcomes included methodological limitations, technical issues, individual learner differences, and the quality of gamification design.

Several researchers have employed gamification in assisting the learning experience in language classes. Laksanasut et al. (2021) investigated the effects of a gamified learning intervention on Thai students' motivation for learning English. The study found that gamification increased student engagement and motivation, suggesting its potential effectiveness in Thai educational contexts.

Additionally, research by Ambikapathy et al. (2024) examined the role of gamification in enhancing engagement and motivation in language learning within the Malaysian context. The study concluded that gamified approaches could address engagement challenges and improve language learning outcomes.

In addition, Chen & Zhao (2022) investigated students' motivation to master English vocabulary through the use of gamified English learning applications. Their results indicated that integrating gamification positively affected language learning outcomes, with learner motivation serving as a mediating factor. Additionally, Zhou (2024) investigated the impact of gamifying language education on Chinese EFL students' enjoyment and motivation. The result highlighted the importance of integrating gamification to boost learners' motivation and create effective learning environment.

The integration of gamification into language classrooms has been associated with increased student engagement, motivation, and, in some cases, improved language proficiency. Research conducted in various countries, including Thailand, China, and Malaysia, supports the potential effectiveness of gamified learning interventions in enhancing language education. However, the outcomes of gamification are influenced by factors such as implementation quality, learner characteristics, and contextual variables. Further research is needed to explore the long-term effects of gamification and to identify best practices for its integration into diverse educational settings.

The Combination of Culturally Responsive Pedagogy and Gamification

The convergence of Culturally Responsive Pedagogy (CRP) and gamification in language learning represents an innovative approach to education, aiming to enhance learner engagement, motivation, and proficiency by integrating cultural relevance with interactive game elements. This literature review explores the synergy between CRP and gamification, supported by recent research studies.

A study by Ishaq et al. (2021) proposed a serious game design model that incorporates sociocultural aspects into language learning games. The model emphasizes aligning game content with learners' cultural backgrounds, leading to increased motivation and improved learning outcomes. The study concluded that culturally contextualized games could effectively enhance language comprehension and retention among students.

In addition, Pivac (2023) proposed a conceptual framework for designing culturally responsive game-based learning for diverse students. The framework suggests that embedding students' cultural capital into game design can enhance engagement, motivation, and learning success. This approach ensures that game-based learning is not only interactive but also culturally meaningful, thereby supporting diverse learners more effectively.

These studies collectively underscore the potential of integrating culturally responsive pedagogy with gamification to create engaging and effective language learning environments. Thus, it can be said that the merger between Culturally Responsive Pedagogy and gamification in language learning offers a promising avenue for enhancing learner engagement, motivation, and proficiency. By designing game-based learning environments that reflect learners' cultural backgrounds, educators can create more inclusive and effective educational experiences.

Previous research has established that both Culturally Responsive Pedagogy (CRP) and gamification independently enhance student engagement and reading comprehension. However, limited studies have explored their combined impact in English reading classrooms. Given the increasing emphasis on culturally inclusive and interactive learning environments, this study aims to bridge this gap by examining the effects of CRP-integrated gamification on students' reading proficiency and motivation in EFL contexts.

Research Methodology

Selection of Participants

The participants of this research were selected through convenience sampling. The study involved 52 students studying English as a Foreign Language (EFL) at a Thai private university in Thailand. Before participating in this research, all students provided informed consent. Participants were enrolled in the same English reading course and divided into two groups: an experimental group ($n = 26$) and a control group ($n = 26$). Both groups received instruction in gamified settings, incorporating similar game elements such as points, leaderboards, and interactive challenges.

To minimize potential research biases, instructional content, including vocabulary and reading passages, was kept consistent across both groups. However, teaching styles differed between the groups. Specifically, the experimental group participated in activities incorporating Culturally Responsive Pedagogy (CRP), while the control group received standard gamified instruction without CRP integration. This design allowed the researcher to specifically examine the effects of incorporating CRP within a gamified English reading classroom.

Instrumentation

Reading Test

The research instrument utilized in this study was an English reading proficiency test administered as both a pretest and a posttest. The test consisted of four reading passages, each accompanied by five multiple-choice questions and two subjective questions. Each multiple-choice question (worth 1 point each) assessed specific reading skills: vocabulary, pronoun reference, comprehension, specific detail, and inference. Additionally, the two subjective questions per passage (worth 2.5 points each) required participants to analyze the provided contexts and respond in short paragraphs of no more than 50 words. The subjective questions were graded with the marking scheme. Thus, each passage accounted for a total of 10 points, with the entire test totaling 40 points. To ensure comparability, both the pretest and posttest featured identical formats, content types, and difficulty levels, facilitating an accurate assessment of the participants' reading development as a result of the instructional intervention.

The Questionnaire

The questionnaire entitled "Students' Perceptions toward Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in Gamified English Reading Classrooms" was developed to investigate students' perceptions regarding the incorporation of CRP into their English reading instruction. The questionnaire contained 10 items, structured using a five-point Likert scale ranging from 5 (Strongly Agree) to 1 (Strongly Disagree). The range of agreement and disagreement was clarified in the questionnaire description to help participants more accurately rate their satisfaction. The questionnaire was divided into two parts: Significance and Students' Awareness of Culturally Responsive Pedagogy (CRP) and Students' Perceptions towards the Incorporation of CRP in Gamified Classrooms.

Prior to administration, all questionnaire items were validated for content relevance by three experts specializing in English language teaching and literature from a university. Additionally, to ensure the reliability of the instrument, internal consistency was assessed using Cronbach's alpha, resulting in a reliability of .88, indicating high reliability. After validation and reliability checks, the questionnaire was administered to participants to collect data on their perceptions toward the use of CRP in the gamified reading classroom.

Strategies for Culturally Responsive Pedagogy Used for the Experimental Group

While both groups were taught in the same gamified settings with the same content. The experimental group was provided with the following:

1. Culturally Relevant Texts and Cultural Text Comparison

The participants of the experimental group were exposed to culturally responsive materials integrated into their gamified reading activities. For example, when students read about Greek gods, connections were drawn to Thai deities with similar attributes, such as Zeus, the Greek god of lightning, being compared to Indra (Phra In), the equivalent deity in Thai mythology. Similarly, when students read about La Tomatina, a renowned festival in Spain, they were provided with culturally relevant explanations of Thailand's Songkran festival, emphasizing the parallels and contrasts between these culturally significant events.

2. Utilizing Background Knowledge through the K-W-L Strategy

The experimental group engaged in activities designed to activate their prior cultural knowledge, enabling students to more effectively connect existing experiences to new information. Specifically, participants completed a K-W-L (Know, Want to know, Learned) chart prior to reading. This activity aimed to stimulate their prior knowledge and facilitate the integration of new content. For example, when participants were assigned readings on American holidays, they first engaged in group discussions comparing these celebrations to culturally familiar Thai festivities, helping them establish meaningful connections and enhancing their comprehension.

3. Culturally Responsive Questioning

The participants engaged in culturally responsive questioning activities designed to stimulate critical thinking and personal reflection by connecting textual content to their individual experiences. Questions were strategically designed to promote deeper engagement and reflection on the relevance of the reading material to their own cultural and personal contexts. For instance, when participants read excerpts from short stories, they responded to open-ended questions such as, "How does this character's experience relate to your own life?" or "If you had to make a decision based on your experience regarding the event described, what would you do, and why?" These prompts encouraged students to critically discuss, analyze, and apply their cultural backgrounds and experiences, thus facilitating richer comprehension and meaningful interactions within the classroom.

4. Community Engagement

The experimental group was encouraged to actively engage with the content of their readings by interacting with authentic cultural resources. This was achieved through multimedia resources and direct community participation. For example, when students studied minority groups such as the Karen in Thailand, they watched videos featuring interviews that illustrated the Karen people's daily lives, customs, and cultural perspectives. Additionally, community members were invited to the classroom to share personal experiences and traditions directly with participants. These activities aimed to deepen students' cultural understanding, empathy, and contextual connections to their reading content.

These activities were implemented within a gamified learning environment that integrated various game elements to enhance engagement and motivation. The gamified settings included elements such as points, leaderboards, badges, challenges, and rewards, which encouraged active participation and fostered a sense of competition and achievement among students. For instance, students earned points for completing reading tasks, answering questions, and engaging in discussions. Leaderboards were used to track progress, promoting a healthy competitive atmosphere, while badges were awarded for accomplishments such as insightful cultural reflections or demonstrating critical thinking skills.

Additionally, challenges and quests were incorporated, where students had to collaborate or complete interactive activities related to the reading materials.

Data Collection Procedures

The data collection for this research occurred over a period of 18 weeks, totaling 54 instructional hours, spanning one academic semester. This duration did not include the periods for the pretest and posttest administration. Specifically, the instruction began after administering the pretest during the first week of August and concluded before conducting the posttest in the final week of December. The pretest was conducted to measure the participants' initial reading proficiency, and the posttest aimed to assess their improvement following the instructional intervention.

The questionnaire, titled “Students’ Perceptions toward Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in Gamified English Reading Classrooms,” was administered only to the experimental group following the completion of the posttest to gain their attitudes towards the incorporation of CRP into their reading classroom.

Data Analysis

To test the hypothesis, an independent samples *t*-test was conducted using SPSS Version 29 to determine whether there were statistically significant differences between the posttest scores of the experimental group and the control group. Besides the overall posttest scores, the researchers examined in greater detail by comparing students’ performance in both types of reading test questions: multiple-choice and subjective questions separately. For the research question, descriptive statistical analysis was performed to summarize and interpret the data retrieved.

Confidentiality of Participants

The personal information of all participants was kept strictly confidential throughout the study. To ensure data privacy, no identifying details were disclosed in the research findings. Additionally, all documents and records related to the participants were securely stored during the study and permanently destroyed upon its completion.

Results

Research Hypothesis

This study aimed to determine whether there was a statistically significant difference in posttest reading scores between the experimental group and the control group following the incorporation of Culturally Responsive Pedagogy (CRP). An independent samples *t*-test was conducted to compare the posttest scores and evaluate the effectiveness of the intervention. However, before analyzing the posttest results, it was essential to first compare the pretest scores between the two groups to ensure that there were no significant differences in their prior knowledge before the instructional treatments.

Table 1 displays the comparison of the reading pretest scores between the experimental group and the control group.

Table 1: Pretest Score Analysis

Participants	Mean	SD	Max	Min	<i>t</i>	<i>p</i>
The Experimental Group (n=26)	12.62	2.42	18	9	-0.40	0.688
The Control Group (n=26)	12.88	2.39	20	10		

**p* < 0.05

According to Table 1, the pretest scores between the experimental group and the control group were compared to show the reading proficiency levels before the instructional intervention. The independent samples *t*-test was conducted on the pretest scores of both groups. Descriptive statistics indicated that the experimental group had a mean pretest score of 12.62 (SD = 2.42), with a minimum score of 9 and a maximum score of 18. The control group had a mean pretest score of 12.88 (SD = 2.39), with a minimum score of 10 and a maximum score of 20.

The independent samples *t*-test revealed that there was no statistically significant difference between the two groups in their pretest scores, $t(50) = -0.40$, $p = 0.688$. Since the *p*-value exceeded the standard significance threshold of 0.05, it can be concluded that both groups exhibited similar baseline reading proficiency before the intervention.

The results of the pretest analysis confirmed that there was no statistically significant difference between the experimental and control groups in their initial reading proficiency levels. With this established, the posttest analysis was conducted to determine whether the incorporation of Culturally Responsive Pedagogy (CRP) within a gamified English reading classroom led to measurable improvements in students' reading performance. The following section presents the findings from the posttest score comparison between the two groups.

Table 2: Posttest Score Analysis

Participants	Mean	SD	Max	Min	<i>t</i>	<i>p</i>
The Experimental Group (n=26)	28.08	3.17	35	21	3.75	0.001
The Control Group (n=26)	24.27	4.08	33	18		

* $p < 0.05$

According to Table 2, an independent samples *t*-test was conducted to compare the posttest reading scores between the experimental group, which received Culturally Responsive Pedagogy (CRP) within a gamified classroom, and the control group, which experienced a traditional gamified learning approach without CRP integration.

Descriptive statistics revealed that the experimental group had a mean posttest score of 28.08 (SD = 3.17), with scores ranging from 21 to 35. The control group had a mean posttest score of 24.27 (SD = 4.08), with scores ranging from 18 to 33. The independent samples *t*-test yielded a statistically significant difference between the two groups, $t(50) = 3.75$, $p < 0.001$. Since the *p*-value was below the standard significance threshold of 0.05, the results indicate that the experimental group outperformed the control group in the posttest assessment.

These findings suggest that incorporating Culturally Responsive Pedagogy into a gamified reading classroom had a significant positive effect on students' reading proficiency. The higher posttest scores among the experimental group demonstrate that the integration of culturally relevant materials and activities into gamified learning enhanced students' comprehension and engagement. This result supports the notion that culturally inclusive instructional strategies, when combined with gamification, can enhance language learning outcomes.

To further analyze the impact of Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in a gamified English reading classroom, the posttest scores were examined in greater detail by comparing students' performance in multiple-choice and subjective questions separately. An independent samples *t*-test was conducted for three comparisons: total posttest scores, multiple-choice question scores, and subjective question scores between the experimental group and the control group.

Table 3: Posttest score comparison: Total, multiple-choice questions, and subjective questions

Score Type	Experimental Group Mean and SD	Control Group Mean and SD	<i>t</i>	<i>p</i>	Interpretation
Total Posttest Score (40 Points)	28.08 SD = 3.17	24.27 SD = 4.08	3.75	0.001	Significant
Multiple-choice Questions (20 Points)	14.35 SD = 1.65	13.15 SD = 4.08	2.49	0.016	Significant
Subjective Questions (20 Points)	13.69 SD = 1.76	11.15 SD = 2.39	4.35	0.001	Significant

* $p < 0.05$

According to Table 3, when examining multiple-choice questions, which assessed vocabulary, pronoun reference, comprehension, specific details, and inference skills, the experimental group ($M = 14.35$, $SD = 2.15$) scored significantly higher than the control group ($M = 13.15$, $SD = 2.64$). The t -test results, $t(50) = 2.49$, $p = 0.016$, indicate that students in the experimental group demonstrated superior comprehension skills in multiple-choice format questions, likely benefiting from the integration of culturally relevant content into reading passages.

The most significant difference was observed in subjective questions, where students were required to analyze a given context and respond in a short-paragraph format. The experimental group ($M = 13.69$, $SD = 2.51$) significantly outperformed the control group ($M = 11.15$, $SD = 3.18$), with the t -test results showing $t(50) = 4.35$, $p < 0.001$. This suggests that the experimental group developed stronger analytical and expressive writing skills, potentially due to increased engagement with culturally relevant reading materials and discussion-based activities.

These findings provide solid evidence that incorporating Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in a gamified reading classroom led to significant improvements in both objective comprehension (multiple-choice) and subjective analytical writing tasks. The statistically significant differences across all measures support the effectiveness of CRP-integrated gamification in enhancing students' reading proficiency, comprehension accuracy, and critical thinking abilities.

Research Question

The results of the questionnaire "Students' Perceptions toward Culturally Responsive Pedagogy (CRP) in Gamified English Reading Classrooms" indicate positive perceptions among participants regarding both the significance of CRP and its effectiveness within a gamified learning environment as shown in Table 4.

Table 4: Questionnaire Results

Statements	Mean	SD	Levels of Agreement
1. Learning with culturally relevant materials helped me better understand the reading passages.	4.23	0.59	Agree
2. Relating reading topics to my own culture and experiences made the lessons more meaningful.	4.31	0.62	Agree
3. Comparing different cultural perspectives in class helped me develop a deeper understanding of global cultures.	4.08	0.74	Agree
4. Culturally responsive reading activities enhanced my critical thinking skills.	4.38	0.57	Agree

Statements	Mean	SD	Levels of Agreement
5. Discussing culturally relevant topics in class encouraged me to share my thoughts and experiences more openly.	4.42	0.50	Agree
6. I found the gamified reading lessons more enjoyable because they included culturally familiar topics.	4.73	0.53	Strongly Agree
7. The combination of culturally responsive pedagogy and gamification motivated me to participate more in reading activities.	4.54	0.51	Strongly Agree
8. The use of cultural content in reading tasks made learning English more engaging and interesting.	4.31	0.62	Agree
9. Gamified elements (points, challenges, rewards) made me feel more involved in the learning process.	4.54	0.51	Strongly Agree
10. Learning English through gamified and culturally relevant lessons increased my confidence in reading comprehension.	4.42	0.50	Agree

For the awareness and significance of CRP, students generally agreed that integrating culturally relevant materials enhanced their learning experience. The statement “Learning with culturally relevant materials helped me better understand the reading passages” received a mean score of 4.23 (SD = 0.59), while “Relating reading topics to my own culture and experiences made the lessons more meaningful” scored 4.31 (SD = 0.62). Similarly, students acknowledged the benefits of comparing different cultural perspectives, as reflected in the mean score of 4.08 (SD = 0.74) for the corresponding statement. Additionally, culturally responsive reading activities were seen as enhancing critical thinking, with a mean score of 4.38 (SD = 0.57). The highest-rated statement in this category, “Discussing culturally relevant topics in class encouraged me to share my thoughts and experiences more openly”, received a mean of 4.42 (SD = 0.50), suggesting that CRP effectively fostered student participation and engagement.

Regarding students' perceptions of CRP within a gamified classroom, responses were overwhelmingly positive. The highest-rated statement, “I found the gamified reading lessons more enjoyable because they included culturally familiar topics”, had a mean score of 4.58 (SD = 0.48), indicating strong agreement among students that cultural relevance enhanced their enjoyment of the lessons. Furthermore, the combination of CRP and gamification was found to increase motivation, as shown in the mean score of 4.54 (SD = 0.51) for “The combination of culturally responsive pedagogy and gamification motivated me to participate more in reading activities.” Other responses also showed agreement, including “Gamified elements (points, challenges, rewards) made me feel more involved in the learning process” (M = 4.46, SD = 0.52) and “Learning English through gamified and culturally relevant lessons increased my confidence in reading comprehension” (M = 4.50, SD = 0.49).

Overall, the findings suggest that students perceive Culturally Responsive Pedagogy (CRP) as an effective approach to enhance both reading comprehension and motivation in a gamified classroom. The high levels of agreement across all statements reinforce the positive impact of integrating culturally relevant materials and gamification elements into English reading instruction. These results provide strong evidence that culturally inclusive, game-based learning strategies enhance engagement, participation, and learning outcomes in English language education.

Discussion

The findings of this study provide strong evidence that integrating Culturally Responsive Pedagogy (CRP) into gamified English reading classrooms enhances students' reading comprehension, motivation, and engagement.

Regarding the impact of CRP in a gamified reading classroom, the results of this study indicate that students who experienced CRP-integrated gamified instruction demonstrated greater improvements in reading proficiency than those in the traditional gamified classroom. This aligns with previous research, such as Morrison et al. (2008), who found that culturally relevant reading materials increase student comprehension and engagement. Similarly, Paris and Alim (2017) emphasized that CRP enhances motivation and critical thinking by making learning more meaningful and contextually relevant. The current findings reinforce these conclusions, as students in the experimental group exhibited a deeper connection to the reading materials, which likely contributed to their improved performance.

One key advantage of CRP is that it helps bridge the gap between students' prior knowledge and new linguistic concepts. This study demonstrated that when students were provided with reading materials that reflected their own culture and compared it to new content, they were more engaged and better able to interpret the texts. This supports Gay (2018) and Banks (2019), who argued that when students see their cultural identities reflected in educational content, they experience a stronger sense of belonging and are more motivated to learn.

Additionally, the study showed that CRP was particularly effective in enhancing students' analytical and expressive abilities. While students in the experimental group outperformed those in the control group in both multiple-choice and subjective questions, the most significant improvement was observed in subjective responses. This suggests that CRP-integrated instruction not only enhances comprehension but also develops analytical and expressive writing skills, likely due to the culturally relevant discussions embedded in the learning process. These findings support Orosco and O'Connor (2014), who found that culturally responsive questioning significantly improves reading comprehension among language learners.

The study also supports previous research on gamification, reinforcing its role in enhancing student engagement and motivation. Students who learned in a gamified classroom reported higher enjoyment and participation, particularly when the reading materials were culturally meaningful. These findings align with Cahyani (2015), Wulantari et al. (2023), and Sararit et al. (2024) who found that gamification enhances motivation by creating an interactive and goal-oriented learning environment.

Moreover, the study highlights that game elements such as points, rewards, and leaderboards are more effective when integrated with culturally relevant content. When students related to the materials and found them personally meaningful, they were more likely to engage in reading activities and feel motivated to complete tasks. This supports Azar and Tan (2020), who emphasized that gamified learning is most effective when it aligns with students' interests and experiences.

Additionally, students' perceptions of CRP in a gamified classroom further confirm its positive impact. Many students expressed that learning English through culturally relevant gamified lessons increased their confidence and willingness to participate. This aligns with Hamari et al. (2014), who noted that gamification improves engagement when students find the learning process enjoyable and rewarding.

While previous studies have explored CRP and gamification separately, this study contributes to an emerging area of research by examining their combined effects. The findings suggest that culturally relevant pedagogy enhances the effectiveness of gamification by making content more meaningful, while gamification strengthens student motivation and participation. This supports the work of Ishaq et al. (2021) and Pivac (2023), who proposed that embedding cultural elements into game-based learning enhances student engagement and learning outcomes.

By integrating culturally familiar themes, collaborative activities, and gamified rewards, students were more actively involved in their learning process. This suggests that the combined

approach fosters both cognitive and emotional engagement, ultimately leading to better learning experiences.

The findings of this study highlight significant implications for English language instruction, particularly in multicultural and multilingual classrooms. Integrating culturally relevant materials into reading instruction enhances comprehension, as students are more engaged when content reflects their lived experiences and cultural backgrounds. Additionally, gamification plays a crucial role in increasing motivation and participation, as game elements create a dynamic and interactive learning environment that encourages students to take an active role in their learning. Furthermore, CRP fosters critical thinking and analytical skills by promoting culturally responsive discussions, enabling students to develop stronger comprehension and expressive abilities. These findings reinforce the importance of combining CRP with gamification to create inclusive, engaging, and effective English language learning experiences.

Conclusion

Culturally Responsive Pedagogy (CRP) within a gamified reading classroom significantly enhances reading comprehension, motivation, and engagement. Students who were taught using CRP-integrated gamification consistently outperformed those who received traditional gamified instruction. Furthermore, students expressed positive attitudes toward the approach, reinforcing its effectiveness in English language learning. Additionally, CRP effectively fosters critical thinking and analytical skills by promoting culturally responsive discussions, enabling students to develop stronger comprehension and expressive abilities. These findings reinforce the importance of combining CRP with gamification to create inclusive, engaging, and effective English language learning experiences.

Recommendations

One limitation of this study is the use of convenience sampling, which may limit the generalizability of the findings to broader EFL populations. Additionally, while the study confirms the effectiveness of CRP-integrated gamification, long-term effects were not examined, leaving room for future research to explore sustained improvements in reading proficiency over extended periods.

References

- Abacioglu, C. S., Volman, M., & Fischer, A. H. (2020). Teachers' multicultural attitudes and perspective-taking abilities as factors in culturally responsive teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 90(3), 736-752. <https://doi.org/10.1111/bjep.12328>
- Ambikapathy, M., Abdul Hamid, M. K., & Mohd Sukor, M. A. A. (2024). Gamification and student engagement: A case study with Malaysian undergraduate students. *Environment-Behaviour Proceedings Journal*, 9(SI21), 11-20. <https://doi.org/10.21834/e-bpj.v9iSI21.6076>
- Ashrafova, I. (2024). Culturally responsive teaching: Strategies for promoting inclusivity in the classroom. *Global Spectrum of Research and Humanities*, 5(1), 102-112.
- Azar, A. S., & Tan, N. H. I. (2020). The application of ICT techs (mobile-assisted language learning, gamification, and virtual reality) in teaching English for secondary school students. *Journal on Education*. 6(1), 55-63.
- Banks, J. A. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.
- Buckley, P., & Doyle, E. (2016). Gamification and student motivation. *Interactive Learning Environments*, 24(6), 1162-1175. <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.964263>

- Byrd, C. M. (2016). Does culturally relevant teaching work? An examination from student perspectives. *SAGE Journals*, 6(3), 1-10. <https://doi.org/10.1177/2158244016660744>
- Cahyani, D. A. (2015). Gamification approach to enhance students engagement in studying language course. *Bisstech*. 1-6.
- Charoensilp, P. (2024). Intercultural sensitivity as a factor in perceived culturally responsive teaching of teachers in northern Thailand. *rEFLections*, 31(1), 90– 117. <https://doi.org/10.61508/refl.v31i1.271669>
- Chen, J., & Lai, H. (2014). The role of cultural universality and specificity in EFL learners' comprehension of metaphors and metonymy. *International Journal of Applied Linguistics*, 24(3), 312-336.
- Chen, X., & Zhao, R. (2022). Understanding Chinese EFL learners' acceptance of gamified vocabulary learning apps: An integration of self-determination theory and technology acceptance model. *Sustainability*, 14(18), Article 11288. <https://doi.org/10.3390/su141811288>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9-15).
- Garcia, O., & Li Wei. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave McMillan.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Gee, J. P. (2014). *What video games have to teach us about learning and literacy* (2nd ed). St. Martin's Press.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. In *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 3025-3034). IEEE.
- Hopewell, S. (2011). Leveraging bilingualism to accelerate English reading comprehension. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(5), 603-620. <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.564274>
- Hunter, T. C. (2015). Practising culturally relevant pedagogy: A literature review of classroom implementation. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 7(2), 76-84.
- Ishaq, K., Mat Zin, N. A., Rosdi, F., Jehanghir, M., Ishaq, S., & Abid, A. (2021). Mobile-assisted and gamification-based language learning: A systematic literature review. *PeerJ Computer Science*, 7. <https://doi.org/10.7717/peerj-cs.496>
- Kuwari, K. (2024). Culturally responsive teaching: Strategies for promoting inclusivity and diversity in the classroom. *Academy of Educational Leadership Journal*, 28(1), 1-3.
- Ladson-Billings, G. (2021). Three decades of culturally relevant, responsive, & sustaining pedagogy: What lies ahead? *The Educational Forum*, 85(4), 351–354. <https://doi.org/10.1080/00131725.2021.1957632>
- Laksanasut, S., Seubsang, P., & Ngwiline, P. (2021). The effects of gamified learning activities on English learning achievement of Grade 9 students at Demonstration School of Suan Sunandha Rajabhat University. *Journal of Modern Learning Development*, 6(3), 120-135.
- Lawrence, A. (2020). Teaching as dialogue: An emerging model of culturally responsive online pedagogy. *Journal of Online Learning Research*, 6(1), 5-33.
- Loewen, S., Isbell, D. R., & Sporn, Z. (2020). The effectiveness of app-based language instruction for developing receptive linguistic knowledge and oral communicative ability. *Foreign Language Annals*, 53(2), 209–233. <https://doi.org/10.1111/flan.12454>



- Lucas, T., & Villegas, A. M. (2013). Preparing linguistically responsive teachers: Laying the foundation in preservice teacher education. *Theory into Practice*, 52(2), 98-109.
- Morrison, K., Robbins, H., & Rose, D. (2008). Operationalizing culturally relevant pedagogy: A synthesis of classroom-based research. *Equity & Excellence in Education*, 41(4), 433-452.
- Nieto, S. (2017). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives* (3rd ed.). Routledge.
- Orosco, M. J., & O'Connor, R. (2014). Culturally responsive instruction for English language learners with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(6), 515-531.
- Paris, D., & Alim, H. S. (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. Teachers College Press.
- Pevec-Zimmer, S., Juang, L. P., & Schachner, M. K. (2024). Promoting awareness and self-efficacy for culturally responsive teaching of pre-service teachers through the Identity Project – A mixed methods study. *Identity*, 24(4), 288–306.
<https://doi.org/10.1080/15283488.2024.2344086>
- Pivac, B. (2023). Game-based learning for culturally diverse students: Designing a conceptual framework for embedding cultural capital into games (Master's thesis, Uppsala University). *DiVA Portal*.
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 77-112.
- Samuels, A. J. (2018). Exploring culturally responsive pedagogy: Teachers' perspectives on fostering equitable and inclusive classrooms. *SRATE Journal*, 27(1), 22-30.
- Sararit, S., Sathongey, S., Suksaeresup, N., Chumpavan, S., & Al-Bataineh, A. (2024). Incorporating gamified activities to motivate EFL students to learn collocation. In *Proceedings of the 14th National and the 10th International PIM Conference 2024* (pp. 903-913).
- Shen, H. (2013). Toward an understanding of technical university EFL learners' academic reading difficulties, strategies, and needs. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 10(1), 70-79.
- Sleeter, C. E. (2011). An agenda to strengthen culturally responsive pedagogy. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(2), 7-23.
- Taladngoen, U., Thong-ngamkham, T., Palawatwichai, N. ., & Kaewseesuk, S. (2022). A Correlation between EFL Students' Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension Ability. *Manusat Paritat: Journal of Humanities*, 44(2).
<https://doi.org/10.1016/manutparitat.v44i2.258061>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.
- Wulantari, P. N., Rachman, A., Sari, N. M., Uktolseja, J. L., & Rofi'I, A. (2023). The role of gamification in English language teaching: A literature review. *Journal on Education*. 6(1), 2847-2856.
- Zhang, S., & Hasim, Z. (2023). Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1030790>
- Zhou, S. (2024). Gamifying language education: The impact of digital game-based learning on Chinese EFL learners. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11.
<https://doi.org/10.1057/s41599-024-04073-3>

ENHANCING NURSING STUDENTS' LEARNING OUTCOMES FOR NCLEX-RN PREPARATION THROUGH GAME – BASED LEARNING, COLLEGE OF ASIAN SCHOLARS

Thidaratana Lertwittayakul

Faculty of Nursing, College of Asian Scholars, Thailand
Corresponding Author, Email: thidaratana@cas.ac.th

Abstract

This quasi-experimental study aimed to investigate the effectiveness of game-based learning in enhancing nursing students' knowledge in the Ethics and Laws in Nursing Profession course to prepare for the national licensure examination. The study addressed challenges commonly faced by students, such as abstract content, lack of engagement, and underperformance in licensure tests. Game-based learning using Kahoot! was implemented as an instructional strategy. The sample consisted of 90 fourth-year nursing students enrolled in the 2024 academic year. The research employed a one-group pretest-posttest quasi-experimental design. The research instruments included: 1) A lesson plan incorporating Kahoot-based game learning in the Ethics and Laws in Nursing Profession course. 2) Multiple-choice knowledge test consisting of 40 parallel items administered via Google Forms. The instrument's validity was assessed. The knowledge test had an Item-Objective Congruence (IOC) index ranging from 0.67 to 1.00, difficulty index ranging from 0.32 to 0.82, and discrimination index ranging from 0.38 to 0.79. 3) A satisfaction questionnaire using a five-point Likert scale with 10 items, demonstrating an IOC index between 0.67 and 1.00 and a reliability coefficient of 0.89.

The findings indicated a statistically significant increase in knowledge post-intervention ($t = 27.69$, $p < 0.05$) and high student satisfaction ($M = 4.52$, $SD = 0.18$). These findings suggest that game-based learning is a promising method to improve understanding and engagement in complex nursing subjects.

Keywords: Game-Based Learning, Kahoot, Learning Outcomes, Nursing Students

Introduction

In the modern educational landscape, the integration of technology in learning has become essential for enhancing students' engagement, critical thinking, and problem-solving skills (Kirkwood & Price, 2014). Technological advancements provide diverse and interactive learning experiences that cater to different learning styles, making education more accessible and effective (Johnson et al., 2016). One innovative approach that has gained increasing attention is game-based learning, which incorporates elements of gaming to create an engaging and interactive learning environment (Prensky, 2001; Gee, 2007). Game-based learning is particularly significant in professional education, where complex concepts need to be effectively communicated and retained. By utilizing games, students can actively participate in their learning process, leading to increased motivation, deeper understanding, and improved knowledge retention (Kapp, 2012). Research has shown that game-based learning enhances cognitive skills, encourages teamwork, and fosters a positive learning attitude (Hamari et al., 2016).

In nursing education, where ethical and legal principles play a crucial role, game-based learning can serve as an effective strategy to bridge theoretical knowledge with practical applications (Boctor, 2013). The use of interactive simulations, scenario-based challenges, and problem-solving tasks allows nursing students to develop critical decision-making skills in a risk-free environment (Akl et al., 2013).

Nursing students often encounter various challenges when studying nursing law and professional ethics, as these subjects require not only theoretical understanding but also the ability to apply legal and ethical principles in real-world situations (Park et al., 2019). One major issue is the complexity of legal terminology and concepts, which can be difficult for students without a legal background to comprehend (Kim & Park, 2021). The abstract nature of ethical decision-making further complicates the learning process, as students must navigate moral dilemmas that do not always have clear right or wrong answers (Numminen et al., 2017).

Another significant challenge is the lack of engagement and motivation in traditional lecture-based learning methods. Studies have shown that passive learning approaches, such as reading legal texts or listening to lectures, do not effectively promote deep understanding and critical thinking in students (Jeffries & Battin, 2012). Without interactive learning experiences, students may struggle to retain knowledge and apply ethical and legal principles in clinical settings (Poikkeus et al., 2020).

Furthermore, nursing students often experience anxiety and uncertainty when dealing with legal and ethical issues in practice, fearing potential legal consequences for their actions (Aitamaa et al., 2016). Limited opportunities for experiential learning, such as case-based discussions or simulated legal and ethical scenarios, contribute to this lack of confidence (Halter et al., 2017). Given these challenges, it is essential to explore innovative teaching strategies, such as game-based learning, to enhance students' engagement, comprehension, and application of nursing law and ethics. By incorporating interactive and scenario-based learning activities, students can develop a deeper understanding of legal and ethical principles in a more engaging and supportive environment.

The nursing licensure examination is a critical step for nursing graduates to obtain professional certification and practice legally. The examination, regulated by the Nursing and Midwifery Council of Thailand, consists of eight core subjects: Midwifery, Maternal and Infant Nursing, Pediatric and Adolescent Nursing, Adult Nursing, Geriatric Nursing, Mental Health and Psychiatric Nursing, Community Health Nursing and Primary Care, as well as Nursing Law, Ethics, and Related Legislation (TNMC, 2025). However, reports indicate that a significant proportion of examinees from various institutions fail to pass all eight subjects, with Nursing Law and Ethics being among the most challenging (Thai Journal of Nursing Council, 2025). This subject is crucial for ensuring that nursing professionals adhere to ethical standards and legal frameworks in their practice. Failure to pass this component may have implications for the quality of nursing care and patient safety. Several factors contribute to examination outcomes in this subject, including cumulative grade point average (GPA), preparation strategies, faculty support, academic administration, and learning environments (KPRU Research, 2025). Therefore, developing effective preparation strategies is essential to enhance success rates in the Nursing Law and Ethics examination.

For nursing students at the College of Asian Scholars, the pass rate for the nursing licensure examination in the subject of Ethics and Laws in Nursing Profession has consistently been 99.98% each year. However, in the academic year 2023, the pass rate declined to 88.89%. Consequently, the researcher emphasizes the importance of preparation by implementing a readiness model to enhance learning outcomes in terms of knowledge, ensuring that students are well-prepared for the nursing licensure examination. Given these benefits, this study explores the impact of game-based learning on students' knowledge acquisition and satisfaction in the "Ethics and Laws in Nursing Profession"

course. By integrating technology and game-based strategies, this research aims to contribute to the advancement of innovative teaching methodologies that enhance both learning outcomes and student engagement.

Research Objective

1. To examine the effectiveness of game-based learning in enhancing nursing students' knowledge in the subject of Ethics and Law in Nursing for licensure examination preparation.
2. To examine nursing students' satisfaction with game-based learning in the Ethics and Law in Nursing course.

Research Hypothesis

Nursing students' post-intervention knowledge scores will be significantly higher than their pre-intervention scores at the 0.05 significance level.

Literature Review

Game-based learning (GBL) has emerged as an innovative educational approach that enhances learner engagement, motivation, and cognitive outcomes across various disciplines, including nursing education. According to Kapp (2012), GBL incorporates game principles—such as competition, feedback, and interactivity into instructional contexts to promote active learning. This aligns with constructivist theories of learning, where learners build knowledge through experience and reflection (Piaget, 1950; Vygotsky, 1978).

In nursing education, several studies have demonstrated the effectiveness of GBL in complex subjects such as ethics and law. A recent meta-analysis by Kim and Park (2021) found that digital games significantly improved knowledge retention and student motivation compared to traditional teaching methods. Similarly, Park et al. (2019) reported that gamification not only increased learners' satisfaction but also enhanced their application of ethical principles in clinical simulations.

Nevertheless, some scholars have pointed out limitations. For instance, Poikkeus et al. (2020) argued that while GBL promotes immediate engagement, it may require structured reflection to achieve deeper learning. Moreover, the effectiveness of GBL can vary depending on student demographics, prior knowledge, and instructional design quality (Kuo et al., 2023). These concerns underscore the importance of pedagogically sound game design and the integration of GBL into broader curricula rather than using it as a standalone tool.

In the Thai context, there has been limited empirical research on GBL applied specifically to nursing law and ethics. This gap is particularly concerning given that this subject is a core component of the nursing licensure examination (TNMC, 2025). The present study addresses this gap by evaluating a game-based intervention using Kahoot! in a real classroom setting, aiming to enhance both knowledge acquisition and learner satisfaction in this challenging yet essential subject area.

Methodology

Study Design

This study employs a quantitative, quasi-experimental research design with a one-group pretest-posttest approach. The research integrates Kahoot! as a learning tool in the subject of Ethics and Law in Nursing and utilizes a parallel four-option multiple-choice test administered via Google Forms for both pretest and posttest assessments. The purposive sampling was employed, selecting all

90 fourth-year nursing students enrolled in the 2024 academic year at the College of Asian Scholars. This approach ensured full participation of students preparing for the licensure examination.



Figure 1: one group pretest posttest design

The research instruments included:

1) A lesson plan incorporating Kahoot-based game learning in the Ethics and Laws in Nursing Profession course.

2) Multiple-choice knowledge test consisting of 40 parallel items administered via Google Forms. The instrument's validity was assessed, The knowledge test had an Item-Objective Congruence (IOC) index ranging from 0.67 to 1.00, difficulty index ranging from 0.32 to 0.82, and discrimination index ranging from 0.38 to 0.79. 3) A satisfaction questionnaire using a five-point Likert scale with 10 items, demonstrating an IOC index between 0.67 and 1.00 and a reliability coefficient of 0.89.

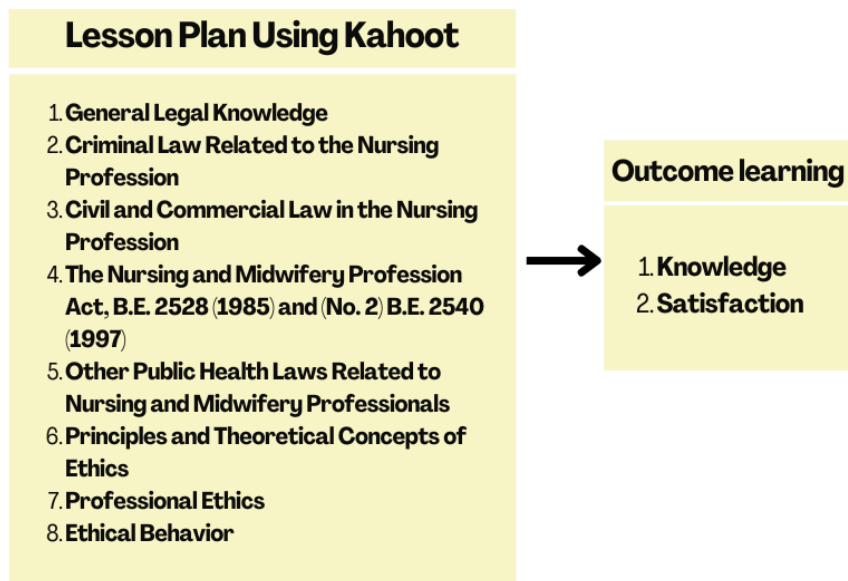


Figure 2: Research Framework

Data Collection

1. Conduct a pre-test with 40 multiple-choice questions via Google Forms.
2. Summarize knowledge in eight topics and use Kahoot-based questions to assess understanding of each topic.
 - 2.1 General Legal Knowledge
 - 2.2 Criminal Law Related to the Nursing Profession
 - 2.3 Civil and Commercial Law in the Nursing Profession

- 2.4 The Nursing and Midwifery Profession Act, B.E. 2528 (1985) and (No. 2) B.E. 2540 (1997)
 - 2.5 Other Public Health Laws Related to Nursing and Midwifery Professionals
 - 2.6 Principles and Theoretical Concepts of Ethics
 - 2.7 Professional Ethics
 - 2.8 Ethical Behavior
3. Conduct a post-test with a parallel set of 40 multiple-choice questions via Google Forms.

Data Analysis

The statistics used for data analysis include frequency, percentage, mean, standard deviation, and paired t-test at a significance level of 0.05.

Limitations

The study employed a one-group design without a control group, which may introduce internal validity threats. Additionally, the satisfaction results were based on self-report measures, which could be subject to response bias.

Ethical Considerations

Researchers informed that consent was acquired from all participants, and anonymity and confidentiality were maintained throughout the study.

1. Demographic Characteristics

The sample consisted of 90 fourth-year nursing students, with 81 females (90%) and 9 males (10%), aged between 21 and 28 years.

2. Pretest and Posttest Knowledge Comparison

Table 1: Average pre-test and post-test scores

Items	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Pretest	90	12	28	20.67	3.08
Posttest	90	24	32	27.73	2.30

As shown in Table 1, the mean pre-test score was 20.67, with a standard deviation of 3.08, whereas the mean post-test score was 27.73, with a reduced standard deviation of 2.30. The increased mean post-test score indicates a significant improvement in knowledge retention and application following the game-based learning intervention.

The reduction in standard deviation suggests that the post-test scores were more consistent across participants, implying a more uniform understanding of the material after the intervention.

3. Comparison of the average scores before and after using the Kahoot game-based teaching plan

Table 2: Comparison of the average scores before and after using the Kahoot game-based teaching plan

Posttest -Pretest	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
	7.067	2.421	.255	6.560	7.574	27.692	89	.000

$p \leq 0.05$

As shown in Table 2, students' knowledge scores improved significantly after the game-based intervention. The mean difference between pretest and posttest scores was 7.07 (SD = 2.42), with a 95% confidence interval ranging from 6.56 to 7.57. A paired-sample t-test revealed that this difference was statistically significant ($t = 27.69$, $df = 89$, $p < 0.001$), indicating that the Kahoot-based learning approach effectively enhanced students' knowledge.

4. Satisfaction with Game-Based Learning

Table 3: The satisfaction of the sample group after using the Kahoot learning plan

Items	Mean	Std. Deviation	level
1. Kahoot games allow you to test your understanding of the lesson content immediately after learning.	4.54	0.32	Very High
2. Kahoot games provide instant feedback on your test results.	4.52	0.41	Very High
3. Kahoot games help you identify areas where improvement is needed.	4.53	0.81	Very High
4. Kahoot games provide fun and excitement as you compete with your peers.	4.63	0.51	Very High
5. Kahoot games do not cause you any frustration.	4.51	0.23	Very High
6. After receiving the test results from the Kahoot game, you revisit the content for further review.	4.42	0.34	High
7. You receive immediate feedback from the instructor when you select the wrong answer.	4.55	0.32	Very High
8. You cheer excitedly when the Kahoot game displays the top three scorers.	4.48	0.41	Very High
9. Kahoot games are suitable for evaluating understanding after completing each learning module.	4.52	0.21	Very High
10. You enjoy online games because they allow you to learn via your smartphone.	4.54	0.58	Very High
Overall	4.52	0.18	Very High

As shown in Table 3, the overall satisfaction mean score of 4.52 (SD = 0.18) indicates a high level of student engagement and acceptance of game-based learning.

The highest-rated item (Mean = 4.63, SD = 0.53) was "Kahoot games provide fun and excitement as you compete with your peers", suggesting that gamification enhanced motivation and engagement.

The lowest-rated item (Mean = 4.42, SD = 0.34) was "After receiving the test results from the Kahoot game, you revisit the content for further review," which, while still positive, suggests that some students may require additional encouragement to engage in self-directed review.

Discussions

The findings of this quasi-experimental study provide strong evidence supporting the effectiveness of game-based learning (GBL) in enhancing the knowledge and engagement of nursing students preparing for the National Council Licensure Examination for Registered Nurses (NCLEX-RN). The discussion explores key insights derived from the statistical analysis and their implications for nursing education.

1. Improvement in Knowledge Retention and Application

The significant increase in post-test scores compared to pre-test scores (Mean difference = 7.067, $p < 0.05$) suggests that GBL positively impacts knowledge retention and application. The structured integration of Kahoot! within the Ethics and Laws in Nursing Profession course provided an interactive, gamified learning experience that facilitated deeper engagement with complex legal and ethical concepts. These results align with previous studies indicating that active learning approaches, including GBL, improve cognitive processing, enabling students to retain and apply information more effectively (Kapp, 2012; Hamari et al., 2016). Additionally, the reduction in standard deviation post-intervention suggests greater consistency in students' understanding, supporting the idea that GBL contributes to more equitable learning outcomes.

2. Statistical Significance of Learning Gains

The paired sample *t*-test results ($t = 27.692$, $p = 0.000$) confirm that the increase in students' knowledge scores was not due to chance. The high statistical significance reinforces that GBL is a viable alternative to traditional lecture-based methods, particularly for content requiring critical thinking and real-world application, such as nursing law and ethics.

Compared to passive learning approaches, where students primarily consume information without active engagement (Jeffries & Battin, 2012), GBL encourages students to interact with course materials dynamically. The instant feedback mechanism embedded within Kahoot! likely played a crucial role in this knowledge improvement, as real-time responses help reinforce learning and allow for immediate correction of misconceptions (Prince, 2004).

3. High Levels of Student Satisfaction

The satisfaction survey revealed overwhelmingly positive responses, with an overall mean score of 4.52 (SD = 0.18). Students rated "Kahoot! games provide fun and excitement as you compete with your peers" as the most favorable aspect (Mean = 4.63, SD = 0.51). This highlights the motivational aspect of gamification, which can enhance student engagement, increase intrinsic motivation, and create a more enjoyable learning environment (Boctor, 2013).

However, the lowest-rated item ("After receiving the test results from the Kahoot game, you revisit the content for further review", Mean = 4.42, SD = 0.34) suggests that while students found GBL effective, some may still require additional strategies to encourage post-session self-review. This finding is consistent with previous research indicating that game-based learning works best when supplemented with structured reflection and review sessions to reinforce learning beyond gameplay (Poikkeus et al., 2020).

4. Implications for Nursing Education

The findings suggest that GBL, particularly through digital platforms like Kahoot!, offers a student-centered approach that enhances engagement, comprehension, and application of complex topics in nursing education. Given that legal and ethical knowledge is crucial for professional practice, integrating interactive learning models may help bridge the gap between theoretical knowledge and real-world application.



Moreover, the positive learning outcomes observed in this study support the broader implementation of game-based learning strategies in nursing curricula, particularly in areas where student motivation and retention are historically challenging, such as legal frameworks and ethical decision-making.

5. Limitations and Future Research

Despite promising results, the study's one-group pretest-posttest design limits causal inference. Self-report data may also be influenced by social desirability bias. Future studies should utilize randomized controlled trials, assess long-term retention, and compare GBL with other active learning methods.

Conclusion

This study demonstrates that game-based learning, specifically through the use of Kahoot!, significantly enhances nursing students' knowledge and satisfaction in learning about ethics and laws in the nursing profession. The interactive and engaging nature of game-based learning offers an effective alternative to traditional lecture methods, addressing common challenges such as low motivation, abstract content, and exam anxiety.

The findings support the integration of gamified strategies in nursing curricula, particularly for subjects requiring critical thinking and application of legal and ethical principles. Game-based learning not only improves immediate knowledge outcomes but also fosters a positive learning environment that motivates students to participate actively.

Given these benefits, educators and institutions should consider adopting game-based approaches as part of blended learning strategies, while future research should investigate long-term impacts, comparative effectiveness, and adaptation for diverse learner needs.

Recommendation

Based on the study findings, the following recommendations are proposed:

1. Curriculum Integration: Nursing educators should consider incorporating game-based learning tools, such as Kahoot!, into core subjects like nursing ethics and law to enhance engagement, knowledge retention, and critical thinking.
2. Blended Learning Approaches: Game-based strategies should be combined with other active learning methods, such as case-based discussions or simulations, to provide more comprehensive and reflective learning experiences.
3. Support for Self-Directed Learning: Additional measures, such as post-game review assignments or guided reflection sessions, should be implemented to encourage students to revisit content and reinforce learning beyond gameplay.
4. Further Research: Future studies should adopt randomized controlled trials to compare game-based learning with other instructional methods, examine long-term knowledge retention, and explore how demographic variables (e.g., learning style, prior academic performance) influence outcomes.

Acknowledgments

The authors would like to express their sincere gratitude to the Faculty of Nursing, College of Asian Scholars, for their continuous support and encouragement throughout the research process. Special thanks are extended to the fourth-year nursing students who participated in this study, as their dedication and enthusiasm contributed significantly to the findings.

Finally, we are grateful for the use of Kahoot! as an educational tool, which played a crucial role in enhancing student engagement and learning outcomes. This research would not have been possible without the collaborative efforts of all contributors.

References

- Aitamaa, E., Leino-Kilpi, H., Puukka, P., & Suhonen, R. (2016). Ethical problems in nursing management: The views of nurse managers. *Nursing Ethics*, 23(6), 646-658.
- Akl, E. A., Pretorius, R. W., Sackett, K., Erdley, W. S., Bhoopathi, P. S., Mustafa, R. A., & Schünemann, H. J. (2013). The effect of educational games on medical students' learning outcomes: A systematic review. *BMC Medical Education*, 13, 28.
- Boctor, L. (2013). Active-learning strategies: The use of a game to reinforce learning in nursing education. *AORN Journal*, 97(4), 419-424.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Collier, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2016). Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow, and learning outcomes. *Computers in Human Behavior*, 54, 170-179.
- Halter, M. J., Rolin, D. G., Grund, F., & West, P. R. (2017). The use of simulation to improve nursing students' clinical judgment skills. *Clinical Simulation in Nursing*, 13(12), 586-594.
- Jeffries, P. R., & Battin, J. (2012). Developing successful simulated learning experiences: Lessons learned. *Journal of Nursing Education*, 51(12), 659-665.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2016). *NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. The New Media Consortium.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Wiley.
- Kim, J. H., & Park, H. J. (2021). The effectiveness of digital games in nursing education: A meta-analysis. *Nurse Education Today*, 99, 104-105.
- Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6-36.
- Kuo, Y.-H., Huang, Y.-M., & Lai, C.-H. (2023). Effects of game-based learning on nursing students' motivation and cognitive achievement: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 121, 105679. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105679>
- Numminen, O., van der Arend, A., & Leino-Kilpi, H. (2017). Nurse educators' perceptions of their ethical role in nursing education. *Nursing Ethics*, 24(1), 82-95.
- Park, H. Y., Cho, H. J., & Hong, H. S. (2019). The effects of gamification in nursing education on knowledge retention and motivation. *Nurse Education Today*, 79, 144-150.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. Routledge.
- Poikkeus, T., Numminen, O., Suhonen, R., & Leino-Kilpi, H. (2020). A systematic review of interventions to support ethical competence of nurses. *Nursing Ethics*, 27(1), 183-196.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.
- Thai Journal of Nursing Council. (2025). Nursing licensure examination: Trends and challenges. *Thai Journal of Nursing Council*, 40(1), 15-30.
- TNMC (Thailand Nursing and Midwifery Council). (2025). *Nursing and midwifery licensure examination guidelines*. TNMC.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

LEARNING ENGLISH VOCABULARY THROUGH SELF-COMPOSED SONGS: AN EFFECTIVE MEMORY ENHANCEMENT VOCABULARY LEARNING METHOD

Kittitad Wongphuang

Faculty of Liberal Arts, Panyapiwat Institute of Management, Thailand
Corresponding Author, E-mail: kittitadwon@pim.ac.th

Abstract

Effective vocabulary acquisition is essential for language learning, yet traditional memorization techniques often fail to ensure long-term retention. This article explores the potential of self-composed songs as an innovative method for enhancing English vocabulary learning among university students. A total of 25 Thai students were assigned to study synonyms and antonyms by composing original songs incorporating the given vocabulary. The findings suggest that students demonstrated improved recall of newly learned words, including those considered difficult. Additionally, they exhibited an intuitive ability to select rhythms that aligned with the meaning of the vocabulary, reinforcing the connection between musical patterns and language retention. By integrating music into vocabulary learning, this approach not only fosters engagement but also enhances memory through rhythm and melody. This article highlights the pedagogical benefits of using self-composed songs as a creative and effective learning method, advocating for their incorporation into English language instruction to improve vocabulary retention and learner motivation.

Keywords: English vocabulary, Self-composed Songs, Memory enhancement

Introduction

English has long been established as the global lingua franca, serving as the primary medium of communication in international business, science, education, and diplomacy (Rao, 2019). As globalization continues to connect people across different linguistic backgrounds, proficiency in English has become an essential skill for academic and professional success (Light et al., 1987). Strong command of the language allows individuals to access vast amounts of knowledge, engage in cross-cultural collaboration, and expand career opportunities on a global scale. Given its significance, English language learning has become a central focus in many non-native English-speaking countries, including Thailand.

Despite the growing importance of English, Thailand continues to rank among the lowest in global English proficiency indices (Bolton & Bacon-Shone, 2020). According to the EF English Proficiency Index, Thailand consistently falls into the “very low proficiency” category, highlighting the country’s ongoing struggles with English language acquisition. Many Thai students, including those at the university level, experience difficulties in listening, speaking, reading, and writing, which hinders their ability to compete in an increasingly English-dominated world (Khilqi & Dwinalida, 2022). One of the fundamental challenges underlying this issue is the lack of a strong vocabulary foundation, which serves as the cornerstone of language comprehension and effective communication.

Vocabulary acquisition plays a crucial role in mastering a second language, as it directly impacts a learner’s ability to comprehend, communicate, and engage effectively in real-life language use (Normurodovna, 2025). However, memorizing vocabulary remains a significant challenge for

many language learners, particularly in non-native English-speaking contexts. Traditional approaches, such as rote memorization and repetitive drills, often fail to facilitate long-term retention, making it difficult for students to recall and apply newly learned words in meaningful ways (Wu, n.d.). Given these limitations, educators and linguists continue to seek alternative learning strategies that promote both retention and active engagement (Keadplang, 2024).

One promising approach involves integrating music into language learning. Research has shown that music, particularly rhythm and melody, can enhance memory and cognitive processing by creating stronger neural associations (Sadiqzade, 2024). Songs naturally provide repetition, patterns, and emotional connections (Tomczak & Lew, 2019), all of which contribute to improved recall. While pre-composed songs have been widely used in English language instruction, the potential benefits of self-composed songs, where students create their lyrics using targeted vocabulary, remain underexplored. This method not only engages students in a creative learning process but also deepens their interaction with the words through composition and performance.

This article explores the effectiveness of self-composed songs as a tool for enhancing English vocabulary learning, particularly among Thai university students. A total of 25 students participated in vocabulary activities that required them to create original songs incorporating assigned synonyms and antonyms. The findings suggest that students demonstrated improved recall, even for complex vocabulary, and instinctively aligned rhythms with the meanings of words, reinforcing the cognitive link between music and memory retention.

By examining this innovative approach, this article highlights the pedagogical potential of self-composed songs in vocabulary learning. It advocates for the integration of music-based activities into English language instruction as a means to enhance memory, engagement, and overall language acquisition. Through this discussion, educators may gain insights into alternative teaching methods that make vocabulary learning more effective, enjoyable, and sustainable for students.

Research Objectives

1. To examine the effectiveness of using self-composed songs in enhancing English vocabulary retention among Thai university students.
2. To explore students' intuitive use of rhythm and melody in reinforcing the meaning of vocabulary.
3. To propose pedagogical implications for incorporating self-composed songs into English language instruction.

Literature Review

The Challenges of Traditional Vocabulary Learning for Non-Native English Speakers

Acquiring English vocabulary presents a formidable challenge for non-native speakers, particularly university students in contexts where English is not the dominant language (Ilham & Ridha, 2024). Many learners encounter difficulties in memorization due to structural disparities between their native tongue and English, pronunciation complexities, and limited exposure to the language beyond the classroom setting (Farooq et al., 2020). In Thailand, for instance, English proficiency levels remain relatively low (Waluyo & Bucol, 2021), and students often struggle to retain and apply newly learned vocabulary in meaningful ways (Tiansoodeenon et al., 2023). Without engaging and contextually rich instructional strategies, vocabulary acquisition remains superficial, leading to rapid forgetting and limited communicative competence.

In my role as an English lecturer, I initially employed conventional lecture-based instruction for vocabulary acquisition. However, it became evident that this method yielded suboptimal student



engagement. Many learners adopted a passive role, listening without active participation, which resulted in minimal retention of the material. While lectures serve as an efficient means of delivering information, they often fail to facilitate long-term retention or encourage learners to integrate new vocabulary into their active lexicon (Samar Nourhane & Maria, 2023). This lack of meaningful interaction underscored the necessity of adopting a more student-centered and interactive pedagogical approach.

Passive learning, characterized by rote memorization and reliance on textbook exercises, often leads to temporary retention rather than deep, lasting knowledge. When students are not actively engaged in the learning process, they struggle to recall and apply vocabulary in diverse contexts (Wei, 2021). Without meaningful interaction with new words, vocabulary remains disconnected from practical usage, thereby hindering fluency and communicative competence. To enhance vocabulary retention and facilitate meaningful learning, instructional methods must shift toward active, participatory approaches that promote deeper cognitive engagement (Wen, 2021).

Enhancing Vocabulary Learning Through Self-Composed Songs and Musical Engagement

To address these pedagogical challenges, I implemented an innovative approach that integrated music into vocabulary learning. Students were provided with a set of root words, along with their synonyms and antonyms, and were tasked with composing original songs incorporating the assigned vocabulary. They had the option to create their melodies or adapt existing ones, modifying the lyrics to embed the target words. This method was designed to stimulate creativity, enhance engagement, and foster a deeper cognitive and emotional connection between students and the vocabulary being learned. By composing their songs, students actively engaged with the vocabulary on multiple levels—linguistically, cognitively, and emotionally—reinforcing word retention through auditory and kinesthetic learning. As they experimented with melodies and lyrical structures, they developed a deeper understanding of word meanings and usage, fostering both creativity and language acquisition. Moreover, the collaborative nature of this activity encouraged peer interaction, enabling students to learn from each other's compositions while reinforcing their exposure to new vocabulary in a dynamic, engaging context. Through this immersive approach, vocabulary learning transformed from passive memorization into an active and enjoyable process, making language acquisition both effective and meaningful.

Once students received their assigned vocabulary, they began by translating the words into their native language, Thai, to develop a deeper understanding of their meanings. This initial step allowed them to grasp the nuances of each word, ensuring they could use them accurately within their song compositions. By analyzing synonyms and antonyms in both English and Thai, students recognized subtle differences in word usage, connotations, and contextual applications (Rungsidhavaspong & Siriganjanavong, 2021). This comparative process not only strengthened their vocabulary knowledge but also built a bridge between their first language and English, enhancing their ability to think critically about word choice and meaning (Graves et al., 2012). With a clear comprehension of the words, students felt more confident in incorporating them into their lyrics in ways that conveyed precise meanings while maintaining the rhythm and flow of their songs.

As students progressed with their self-composed song, the classroom atmosphere became noticeably more energetic and collaborative. Instead of relying solely on the instructor for guidance, students naturally formed discussion groups, exchanging ideas and helping each other refine their lyrics and melodies. This shift in classroom dynamics encouraged peer learning and fostered an environment where students felt more comfortable experimenting with language. The creative nature of the activity increased their motivation, as they became more invested in producing meaningful and engaging songs (Jones, 2009). Laughter and enthusiasm filled the room as students practiced their



compositions, adjusting their melodies and testing different word arrangements. The interactive and participatory nature of the task not only made learning enjoyable but also helped reduce anxiety about using English, allowing students to engage with new vocabulary in a way that felt natural and exciting (Xia, 1985).

Although many students were excited about the opportunity to compose their songs, a portion of the 25 participants expressed concerns about performing their creations in front of their peers. Some students felt self-conscious about singing in English, fearing that their pronunciation or melody might not be perfect. Others worried about whether their lyrics would be engaging or if their compositions would meet their classmates' expectations. This apprehension was particularly evident among students who were less confident in their language skills or had limited musical experience. Despite these initial anxieties, many students remained eager to participate, recognizing the unique and enjoyable nature of the activity. However, their hesitation highlighted the need for encouragement and reassurance to help them fully embrace the learning process. As their instructor, I provided guidance to alleviate their concerns and emphasize the long-term benefits of songwriting as a vocabulary retention strategy. I reassured them that the goal was not to achieve musical perfection but to engage with the words in a meaningful and memorable way. To foster a sense of ownership and confidence, I encouraged students to select a music style that resonated with their personal preferences, whether it was pop, folk, rap, or even a simple rhythmic chant. By allowing them to express themselves in a way that felt authentic, they became more comfortable with the task and focused on the creative process rather than the pressure of performing. This approach not only reduced their anxiety but also reinforced the idea that language learning can be both personalized and enjoyable, ultimately making the experience more impactful and rewarding.

The introduction of self-composed songs significantly heightened student engagement, transforming vocabulary learning into an interactive and participatory process. Unlike traditional lectures, which often relegated students to a passive role, this approach required them to actively construct and internalize vocabulary through songwriting (Sararit et al., 2020). Many students expressed enthusiasm for this creative challenge, as it allowed them to personalize their learning experience. The process of composing lyrics and aligning them with melodies reinforced their understanding of word meanings, making vocabulary retention more effective and enjoyable (Amores Mena, 2022).

The Power of Music in Vocabulary Learning: Enhancing Retention Through Self-Composed Songs

On the day of the presentations, all 25 students performed their self-composed songs before their peers. While some students adapted familiar melodies, others devised entirely original compositions. This performance-based approach not only reinforced their own learning but also enabled their classmates to absorb new vocabulary through repeated exposure in an engaging format (Kuśnierek, 2016). The act of singing further strengthened retention, as rhythm and melody provided mnemonic cues that facilitated recall. Beyond individual memorization, this collective learning experience cultivated a collaborative classroom dynamic.

One of the most compelling findings of this activity was the enhanced retention of vocabulary when paired with familiar melodies (Wallace, 1994). Students who incorporated their vocabulary into well-known tunes demonstrated greater recall, as the pre-existing melodic structure provided a cognitive framework that aided memorization (Murakami, 2017). Conversely, words set to entirely new compositions were sometimes more challenging to retain, suggesting that musical familiarity reinforces the encoding and retrieval of linguistic information. This observation supports the premise that music serves as a powerful mnemonic device in language learning (Gracia, 1998).



An intriguing aspect of the students' song compositions was their intuitive selection of melodies that aligned with the semantic properties of the vocabulary (Chuan et al., 2020). For instance, students working with words associated with sorrow naturally gravitated toward slow, melancholic tunes, while those dealing with words conveying joy and excitement selected vibrant, energetic rhythms. This implicit alignment between musical and linguistic elements suggests that students were not merely memorizing words but were also deeply processing their emotional and contextual significance, further reinforcing long-term retention (Grimm, 2020).

Dual Coding Theory suggests that information is better retained when it is processed through multiple channels, such as both auditory and visual pathways (Paivio, 1990). In the context of vocabulary learning through music, students engage with words not only through textual representation but also through melody and rhythm, reinforcing their memory through dual sensory input (Folladal, 2021). When students hear and sing words in a musical format, the auditory component enhances verbal encoding, while the structured patterns of rhythm and melody provide an additional cognitive framework for retention. This multimodal approach strengthens neural connections, making it easier for learners to recall vocabulary over time. By leveraging both linguistic and musical elements, Dual Coding Theory explains why songs can significantly improve memory retention, allowing students to internalize new words more effectively than through traditional rote memorization (Paivio, 1991).

The integration of music into vocabulary learning can be explained through Cognitive Load Theory, which posits that the brain has a limited capacity for processing new information at any given time (Sweller, 1994). When students attempt to memorize vocabulary in isolation, they may experience cognitive overload, making retention more difficult (Paas et al., 2003). However, embedding vocabulary within familiar melodies reduces this cognitive strain by providing a structured and predictable format that helps the brain process information more efficiently (Song, 2011). Music naturally segments information into rhythmic and melodic patterns, allowing learners to absorb and recall new words with less effort. This structured approach minimizes mental fatigue and enables students to focus on meaning and usage rather than struggling with rote memorization. By lowering the cognitive load, music facilitates a more enjoyable and effective learning experience while improving long-term retention (Kang & Williamson, 2014).

Additionally, music serves as a highly effective mnemonic device, enhancing memory through melody, rhythm, and repetition. Mnemonics work by creating associations that strengthen neural connections, making it easier to retrieve information when needed (Bellezza, 1996). When vocabulary words are set to music, they become part of a structured sequence, which aids both encoding and retrieval. Furthermore, music engages emotions, and emotionally charged learning experiences are often stored more deeply in memory (Becker, 2004). The repetition inherent in songs reinforces learning without feeling monotonous, making vocabulary acquisition more engaging and natural (Karolina, 2024a). By leveraging the power of melody and rhythm, educators can transform vocabulary learning from a tedious task into an interactive and memorable experience, helping students retain words more effectively over time.

An observation from classroom practice indicates that even after three months or more, students retain and recall the songs they composed independently, often singing the melody with ease. In contrast, some students demonstrate limited recall of the songs created by their peers, with less accuracy in comparison to their compositions. This observation suggests that self-composed songs foster a more personal and meaningful connection to the vocabulary, thereby facilitating stronger retention over time. The process of composing and engaging with one's ~~own~~ song necessitates a higher level of cognitive involvement, which contributes to enhanced long-term recall of vocabulary.

Consequently, self-composed songs emerge as an effective and potent strategy for promoting the long-term retention of vocabulary.

Trends in Self-Composed Song in Language Learning

The integration of self-composed song learning in language acquisition has garnered increasing academic interest due to its potential to enhance engagement and retention (OWOLABI, 2023). This approach encourages learners to compose their songs, enabling them to construct sentences and apply vocabulary in diverse contexts (Boothe & West, 2015). Empirical research suggests that songwriting fosters creativity, enhances confidence, and facilitates long-term memory retention. By merging music with language learning, students benefit from a multisensory experience that strengthens lexical associations through melody, rhythm, and structured repetition (Baines, 2008).

Recent developments in self-composed song learning have been influenced by technological advancements and innovative pedagogical strategies. Artificial intelligence (AI)-powered songwriting tools, such as Songify and Soundtrap, assist learners in generating lyrics and melodies tailored to their linguistic proficiency. Moreover, digital platforms now offer interactive music-based learning environments where students can compose, refine, and share their work with peers (Bedolla, 2024). Recognizing the educational value of this method, institutions have increasingly integrated self-composed songwriting into language curricula to foster active learning and sustained engagement (Bedolla, 2024).

A growing trend in language education involves collaborative songwriting, which promotes communicative competence and cooperative learning (Muhonen, 2016). Group-based songwriting activities encourage learners to refine their vocabulary and grammatical accuracy through peer collaboration, thereby enhancing their overall linguistic proficiency. Additionally, the incorporation of self-composed song learning within virtual reality (VR) and metaverse environments is expanding, providing immersive settings where students can apply language skills while engaging in creative musical expression (Boluk & LeMieux, 2017).

Furthermore, self-composed songwriting is being explored for its psychological and affective benefits (Boluk & LeMieux, 2017). Studies indicate that songwriting can mitigate language learning anxiety and create a more supportive and stimulating educational atmosphere (Baker et al., 2018), which in turn enhances cognitive processing and memory retention. Some educational programs have begun incorporating music therapy techniques, leveraging songwriting as a tool for both cognitive and emotional engagement in language acquisition (Karolina, 2024b).

Looking forward, the trajectory of self-composed song learning is expected to encompass further advancements in AI-driven songwriting platforms, personalized music-based learning programs, and interdisciplinary research examining the cognitive mechanisms underlying the efficacy of songwriting in language retention (Gfeller, 1987). As this pedagogical approach continues to evolve, it presents considerable potential for making language learning more interactive, personalized, and effective across varying levels of proficiency (Susanty et al., 2024).

Methodology

Research Design

This study employed a qualitative research design grounded in classroom-based observation and reflective analysis. The purpose was to explore the effectiveness of using self-composed songs as a tool for enhancing English vocabulary retention among Thai university students. Rather than relying on quantitative instruments such as pre-tests or post-tests, the research focused on naturalistic evidence of vocabulary recall and language use, as demonstrated through student performances and

subsequent recall over time. This approach enabled an in-depth understanding of students' engagement, memory processes, and learning outcomes in a real-life instructional setting.

Participants

The participants were 25 Thai undergraduate students aged between 19 and 20 years, enrolled in an English language course at a university in Thailand. The group was drawn through convenience sampling, as they were all students assigned to the researcher's class during the academic semester. The students represented a relatively homogenous level of English proficiency, typical of those enrolled in general education English courses. All participants had prior experience studying with the instructor, which contributed to a supportive learning environment for the activity.

Procedure

The vocabulary-focused song composition activity was integrated into the course as a class assignment. At the beginning of the task, students were given a pre-selected list of English vocabulary items related to synonyms and antonyms. The list was designed and distributed by the instructor to align with course objectives and ensure consistency across all participants. Each student was individually assigned to compose one song that incorporated the given vocabulary items. They were allowed to choose their melodies, musical styles, and rhythm, thereby encouraging creativity and active engagement.

Students were given two weeks to complete the task, during which they worked independently to compose and rehearse their songs. At the end of the preparation period, each student performed their song in front of the class. These performances functioned as applied learning demonstrations, allowing students to internalize vocabulary through musical and linguistic integration.

Approximately three months later, the same group of students participated in a follow-up class session with the same instructor. During this session, without prior notification or rehearsal, students were asked to recall and sing the songs they had composed earlier. Many students were able to successfully recall and perform their songs, and several demonstrated memory of their peers' songs as well. This spontaneous recall was observed as an indicator of potential long-term vocabulary retention.

Data Collection

Data were collected through systematic classroom observation conducted by the researcher. During both the initial performance and the follow-up session, detailed field notes were taken to document each student's participation, recall accuracy, pronunciation, and level of confidence during performance. Observations also included instances where students recognized or sang along with peers' songs, providing further insight into the collective memorization process. Although no standardized assessment instruments were used, these naturalistic observations served as meaningful evidence of vocabulary acquisition and retention in a real-world classroom context.

Data Analysis

A thematic analysis approach was applied to the observational data. The researcher identified key themes including successful long-term recall, intuitive use of rhythm and melody to reinforce vocabulary meaning, and heightened engagement and motivation during the learning process. Particular attention was given to evidence of retention beyond individual recall, such as students recognizing or singing along with peers' songs. These observations were interpreted in relation to existing cognitive learning theories- most notably Dual Coding Theory and principles of multisensory learning which suggest that combining verbal and non-verbal elements (e.g., lyrics and melody) enhances memory consolidation. The findings contribute to a growing body of research supporting creative and learner-centered methods in language education.

Practical Implications and Limitations

The success of this music-based approach underscores its potential as an effective pedagogical tool for vocabulary instruction. By incorporating self-composed songs into English language teaching, educators can foster student engagement, facilitate deeper retention, and create a more dynamic learning environment. This technique is particularly beneficial for non-native speakers, who often face challenges in vocabulary acquisition. Future research could explore its adaptability across varying proficiency levels and linguistic backgrounds, further substantiating the role of music as a cognitive aid in second-language acquisition. As language learning continues to evolve, interdisciplinary approaches such as this one hold promise for enhancing the effectiveness and enjoyment of vocabulary instruction.

Despite its benefits, learning vocabulary through self-composed songs presents certain challenges and limitations. One major challenge is that not all students enjoy songwriting. While some learners may find it engaging and creatively stimulating, others may struggle with composing lyrics and melodies, leading to frustration rather than enhanced learning. This issue is particularly relevant for students who lack musical confidence or prefer more conventional learning methods. As a result, the effectiveness of this approach can vary depending on individual student preferences, and educators may need to offer alternative activities to accommodate different learning styles.

Another limitation of this method is the significant amount of time required to implement it effectively. Composing, rehearsing, and performing songs demands careful planning and execution, which may not always be feasible within a standard classroom schedule. Instructors must allocate time for brainstorming, lyric writing, melody creation, and group practice, which can reduce the time available for other essential language-learning activities. Additionally, if students face difficulties in songwriting, teachers may need to provide extra guidance, further extending the duration of the activity. The time-intensive nature of self-composed songs may make it impractical for courses with strict curriculum timelines or limited instructional hours.

Lastly, this method may not be suitable for all student groups, particularly those with different learning needs or backgrounds. While music-based learning may work well for auditory learners, it might be less effective for students who prefer visual or kinesthetic learning approaches. Additionally, in certain educational settings where resources or support for music-based activities are limited, implementing this method may prove challenging. Cultural and linguistic differences may also affect the effectiveness of songwriting as a learning tool, as some students may struggle to connect the rhythm and melody with their language learning process. Therefore, while self-composed songs can be a powerful technique, they should be adapted thoughtfully to fit the specific needs and characteristics of each learner group.

Discussion

This study investigated the use of self-composed songs as a tool for enhancing English vocabulary acquisition among Thai university students. The findings indicate that composing original songs using assigned synonyms and antonyms significantly contributed to vocabulary retention, especially for words that students initially found difficult. This aligns with previous research on music and language learning, which suggests that rhythm and melody can serve as powerful mnemonic devices (Paquette & Rieg, 2008). The success observed in this study can be attributed to several interconnected cognitive and affective factors, which are discussed in detail below.

1. Cognitive Engagement and Multisensory Learning

One of the key contributions of this study lies in its support for the Dual Coding Theory (Paivio, 1990) and Cognitive Load Theory (Sweller, 1988). These frameworks posit that learning is



enhanced when information is processed through multiple sensory channels. In this study, the act of composing and singing songs required students to engage auditory (listening to rhythms and pronunciation), verbal (writing lyrics with target vocabulary), and kinesthetic (singing and possibly performing) modalities. This multimodal engagement likely reduced cognitive overload and increased the likelihood of encoding vocabulary into long-term memory. The repetitive nature of song lyrics further supported automatic recall, a key factor in language fluency.

2. Emotional and Motivational Dimensions

Participants reported high levels of enjoyment and a sense of ownership over their learning, suggesting that the creative freedom involved in songwriting promoted intrinsic motivation. This is consistent with Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2013), which emphasizes the importance of autonomy and competence in fostering student engagement. In contrast to passive vocabulary drills, this method encouraged active participation and emotional connection with the content. These emotional bonds with vocabulary likely enhanced memory retention, as emotionally salient material tends to be more memorable (Tyng et al., 2017).

3. Rhythmic Alignment with Semantic Meaning

Interestingly, students demonstrated an intuitive ability to match rhythmic patterns with the semantic tone of the vocabulary. For instance, faster, upbeat rhythms were often used for positive synonyms, while slower, melancholic melodies were paired with negative or serious antonyms. This finding suggests an implicit understanding of prosody, or the musical qualities of speech, which reinforces the semantic value of language through musical alignment. This phenomenon warrants further investigation but presents promising pedagogical implications for teaching tone, context, and pragmatic meaning in language instruction.

4. Creativity vs. Constraints in Language Learning

While the overall results were positive, challenges also emerged. Not all students felt equally comfortable with songwriting. Some expressed anxiety about musical composition, citing limited experience or confidence in their creative abilities. These findings suggest that while music-based learning can be empowering for many students, it may also pose barriers for others. Educators must therefore adopt flexible, differentiated instruction - allowing students to choose between composing, adapting existing melodies, or collaborating in groups. This aligns with inclusive teaching practices that respect diverse learning styles and intelligences (Gardner, 1993).

5. Implications for Long-Term Retention and Curriculum Design

Although this study demonstrated short-term vocabulary retention, further research is needed to assess the long-term durability of vocabulary learned through self-composed songs. Preliminary feedback suggests that students retained key words even weeks after the activity, but longitudinal data is required to substantiate this claim. Additionally, the time required for planning, composing, and performing songs raises questions about scalability within standard curricula. To address this, teachers may integrate periodic music-based activities alongside traditional methods, thereby enriching instruction without sacrificing curriculum coverage.

6. Pedagogical and Technological Opportunities

This study opens new avenues for interdisciplinary instruction, combining language education with music, digital media, and performance arts. The advancement of technology offers even greater possibilities. Tools such as AI-assisted songwriting platforms or mobile apps can lower the barrier to entry for students hesitant about composition, while offering instant feedback on pronunciation, rhyme, and rhythm. By leveraging such tools, educators can promote 21st-century learning skills - creativity, collaboration, and digital literacy - alongside linguistic competence.



Results

1. The Effectiveness of Self-Composed Songs on Vocabulary Retention

The findings from classroom observations suggest that the integration of self-composed songs into vocabulary instruction significantly contributed to students' ability to retain and recall English vocabulary over an extended period. Initially, each of the 25 participating students was assigned an identical list of target vocabulary - primarily synonyms and antonyms - selected by the instructor. Within a two-week timeframe, all students successfully composed and performed individual songs that embedded the given vocabulary. These performances were evaluated informally through observation, and students demonstrated accurate pronunciation, contextual usage, and fluency in delivering the target lexical items.

Notably, in a follow-up session conducted approximately three months later without advance notice or preparatory review - students were invited to sing their previously composed songs. A substantial proportion of participants (estimated at over 90%) were able to recall and reproduce their songs with minimal error, demonstrating sustained memory of both lyrics and vocabulary. Furthermore, several students exhibited the ability to recognize and recall songs composed by their peers, occasionally joining in during performances. This collective recall indicates not only individual retention but also the reinforcement of vocabulary through social and auditory exposure in the classroom.

These observations affirm the potential of song-based learning as a powerful tool for long-term vocabulary retention, particularly when learners are actively involved in content creation and performance.

2. The Role of Rhythm and Melody in Reinforcing Lexical Meaning

The data reveal that rhythm and melody played a central role in reinforcing the semantic associations of the vocabulary presented. Students instinctively employed musical structures, such as repetition, rhyme, and intonation to enhance memorability and emphasis. Despite the absence of formal musical training, most students demonstrated an intuitive grasp of how to manipulate musical elements to support linguistic meaning.

In numerous cases, students selected melodies and tempos that reflected the emotional tone or pragmatic function of the vocabulary. For instance, positive or dynamic terms were often paired with upbeat melodies, while negative or abstract terms were delivered through slower or more contemplative musical styles. This alignment suggests a cognitive link between emotional prosody and vocabulary encoding, consistent with theoretical frameworks such as Dual Coding Theory and multisensory learning principles.

The use of melody and rhythm thus served not only as mnemonic aids but also as semiotic tools through which learners processed and internalized the meaning of new lexical items.

3. Pedagogical Implications and Observed Learning Behaviors

Several key pedagogical benefits emerged from the integration of self-composed song activities into the English language curriculum. These benefits were evident in both students' immediate engagement and their long-term learning outcomes:

Increased Student Engagement: Students demonstrated high levels of enthusiasm and motivation throughout the assignment. The creative nature of the task allowed them to invest personal meaning into their work, resulting in heightened participation and attention during class sessions.

Individual Ownership of Learning: Although students were provided with predetermined vocabulary, the freedom to create lyrics and melodies enabled individualized expression. This personalization



fostered deeper cognitive processing and enhanced the internalization of vocabulary through active construction of meaning.

Collaborative Reinforcement: While the task was designed as an individual assignment, classroom dynamics during performance sessions facilitated incidental peer learning. Students who listened attentively to classmates' songs and later recalled or reproduced them demonstrated a shared construction of knowledge within the learning community.

Sustained Retention Without Formal Testing: Despite the absence of pre-tests or post-tests, students' ability to recall songs and vocabulary after a three-month interval serves as a compelling indicator of the method's efficacy. The spontaneous nature of this recall further underscores the durability of learning that occurred through multisensory and participatory means.

Taken together, the results highlight the pedagogical promise of integrating music-based activities—particularly those that involve learner-generated content—into English vocabulary instruction. Such activities not only enhance retention but also foster meaningful engagement, creativity, and a positive affective environment for language learning.

Conclusion

The integration of self-composed songs into vocabulary learning presents a dynamic and engaging pedagogical approach that enhances retention and student participation. Traditional vocabulary instruction methods, often centered on rote memorization and passive learning, fail to provide students with meaningful interaction and deep cognitive engagement. By incorporating music and songwriting into language instruction, students actively engage with vocabulary on multiple levels, fostering creativity, collaboration, and long-term retention. This approach aligns with cognitive theories such as Dual Coding Theory and Cognitive Load Theory, which support the use of multisensory learning techniques to enhance memory and comprehension.

Despite its advantages, this method is not without its challenges. Student hesitations, time constraints, and varying learning preferences may affect its implementation. Some students may find songwriting intimidating or struggle with the creative aspects of the task, while others may thrive in such an immersive learning environment. Additionally, time constraints within the curriculum may limit the feasibility of incorporating songwriting regularly. To address these concerns, educators should consider offering alternative activities that align with different learning styles and ensuring that songwriting remains a supportive, rather than pressured, learning exercise.

Looking ahead, further research and adaptation of self-composed song learning can provide deeper insights into its effectiveness across diverse linguistic and cultural contexts. Technological advancements, such as AI-assisted songwriting tools and virtual reality platforms, may further enhance its applicability, making it more accessible to students with different backgrounds and preferences. As language learning continues to evolve, interdisciplinary and creative approaches such as this hold great promise for fostering meaningful vocabulary acquisition and transforming the classroom into an interactive and stimulating environment.

By embracing music as a mnemonic and cognitive tool, educators can not only improve vocabulary retention but also create a learning experience that is enjoyable, memorable, and impactful. This approach underscores the importance of innovation in language education, demonstrating that when students engage actively and emotionally with learning materials, they are more likely to achieve long-term success in language acquisition.



Recommendations

Based on the findings of this study, several recommendations can be made for educators, curriculum developers, and researchers interested in enhancing vocabulary acquisition through innovative pedagogical approaches:

1) Incorporating Music-Based Learning: Teachers should consider using self-composed songs in their language lessons to help students who find traditional memorization difficult. Creating songs encourages active participation, making learning more fun and memorable. Teachers can start with simple songs and gradually increase complexity as students progress, promoting creativity and critical thinking in language learning.

2) Using Multimodal Learning: Language programs should include a mix of auditory, visual, and kinesthetic learning activities to support vocabulary retention. For example, combining songs with hand gestures or visual aids can engage multiple senses and make learning more dynamic. This approach works well in classrooms with diverse student needs.

3) Teacher Training: Teachers should receive training on how to use music-based activities effectively in their classrooms. Workshops can help teachers learn how to integrate songs into their lessons and provide creative resources for engaging students in vocabulary learning.

4) Expanding Music-Based Learning to Other Skills: Music-based learning can be applied not just for vocabulary but also for grammar, pronunciation, and listening skills. Teachers could use songs to help students practice sentence structures, improve pronunciation, and develop listening comprehension.

5) Studying Long-Term Retention: Future research should focus on the long-term impact of music-based learning, such as testing vocabulary retention after six months or a year. This will help determine if the benefits of music-based learning last over time and how it compares to other traditional methods.

6) Adapting for Different Learners: Since students have different learning styles, it is important to adapt music-based learning to suit various needs. Research should explore how to customize songs for different proficiency levels and cultural backgrounds, ensuring that all students benefit from this approach.

7) Comparing Self-Composed vs. Pre-Existing Songs: Research should compare the effects of using self-composed songs with pre-existing songs on vocabulary learning. This could provide insights into whether creating songs enhances vocabulary retention more than using songs students are already familiar with.

8) Investigating Long-Term Effects of Music Learning: To further explore the effectiveness of music-based learning, future studies should track students' vocabulary retention over time. This will provide insights into whether music-based learning offers long-lasting benefits compared to other memory techniques.

9) Exploring How Music Elements Affect Retention: Future research should look into how different musical elements, like rhythm and melody, influence memory. Understanding how various musical patterns affect vocabulary recall could help teachers design more effective music-based learning activities tailored to students' needs.

References

- Amores Mena, A. K. (2022). *Lyrical Techniques and Vocabulary*
<https://repositorio.uta.edu.ec/items/911bcd57-d950-4438-bee4-1bdd1979fbcd>
- Baines, L. (2008). *A Teacher's guide to multisensory learning: Improving literacy by engaging the senses*. ASCD.

- Baker, F. A., Tamplin, J., Rickard, N., New, P., Ponsford, J., Roddy, C., & Lee, Y. E. C. (2018). Meaning making process and recovery journeys explored through songwriting in early neurorehabilitation: Exploring the perspectives of participants of their self-composed songs through the interpretative phenomenological analysis. *Frontiers in Psychology*, 9, 1422.
- Becker, J. (2004). *Deep listeners: Music, emotion, and trancing* (Vol. 2). Indiana University Press.
- Bedolla, A. (2024). *Technology-Based Music Instruction*.
<https://digitalcommons.liberty.edu/masters/1191/>
- Bellezza, F. S. (1996). Mnemonic methods to enhance storage and retrieval. In *Memory* (pp. 345-380). Elsevier.
- Bolton, K., & Bacon-Shone, J. (2020). The Statistics of English across Asia. In K. Bolton, W. Botha, & A. Kirkpatrick (Eds.), *The Handbook of Asian Englishes* (1st ed., pp. 49-80). Wiley.
<https://doi.org/10.1002/9781118791882.ch3>
- Boluk, S., & LeMieux, P. (2017). *Metagaming: Playing, competing, spectating, cheating, trading, making, and breaking videogames* (Vol. 53). U of Minnesota Press.
- Boothe, D., & West, J. (2015). English language learning through music and song lyrics—the performance of a lifetime. *Conference Proceedings. The Future of Education*, 248-252.
- Chuan, C.-H., Agres, K., & Herremans, D. (2020). From context to concept: Exploring semantic relationships in music with word2vec. *Neural Computing and Applications*, 32(4), 1023-1036. <https://doi.org/10.1007/s00521-018-3923-1>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
[https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=M3CpBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1938&dq=Deci,+E.+L.,+%26+Ryan,+R.+M.+\(1985\).+Intrinsic+motivation+and+self-determination+in+human+behavior.+Springer.&ots=uonJeN9X_5&sig=YaDBYSTioAN7D9gCfAczpTWQab4](https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=M3CpBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1938&dq=Deci,+E.+L.,+%26+Ryan,+R.+M.+(1985).+Intrinsic+motivation+and+self-determination+in+human+behavior.+Springer.&ots=uonJeN9X_5&sig=YaDBYSTioAN7D9gCfAczpTWQab4)
- English Language Learners. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 227–232.
<https://doi.org/10.1007/s10643-008-0277-9>
- Farooq, M. S., Uzair-Ul-Hassan, M., & Wahid, S. (2020). Opinion of second language learners about writing difficulties in English language. *South Asian Studies*, 27(1).
- Folladal, O. R. (2021). *Using songs to acquire vocabulary* [Master's Thesis, NTNU].
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2839318>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books/Hachette Book Group. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97726-000>
- Gfeller, K. (1987). Songwriting as a tool for reading and language remediation. *Music Therapy*, 6(2), 28-38.
- Gracia, A. Y. M. (1998). *Music as a Mnemonic and Didactic Device for Language Instruction*. University of Hawai'i at Manoa.
<https://search.proquest.com/openview/073601282e33d87f4824c24ceb7a5bf2/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Graves, M. F., August, D., & Mancilla-Martinez, J. (2012). *Teaching vocabulary to English language learners*. Teachers College Press.
- Grimm, S. (2020). *Language learning from the developmental and neurocognitive perspective: An examination of the impact of music on second language acquisition*.
- Ilham, B., & Ridha, A. (2024). *Investigating the Difficulties of Non-English Teachers and Learners when Using English as Medium of Instruction*. [PhD Thesis, university center of abdalhafid boussouf-MILA]. <http://dspace.centre-univ-mila.dz/jspui/handle/123456789/3382>



- Jones, B. D. (2009). Motivating students to engage in learning: The MUSIC model of academic motivation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(2), 272-285
- Kang, H. J., & Williamson, V. J. (2014). Background music can aid second language learning. *Psychology of Music*, 42(5), 728-747. <https://doi.org/10.1177/0305735613485152>
- Karolina, G. (2024a). *Music and songs and their impact on language learning*. https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4181/7/Gresinyec_Karolina_Songs_2024.pdf
- Karolina, G. (2024b). *Music and songs and their impact on language learning*. https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4181/7/Gresinyec_Karolina_Songs_2024.pdf
- Keadplang, K. (2024). Language Teaching Efficiency through E-pedagogy between Learners and Teachers Collaboration toward English Education Movement in Southeast Asia. *วารสาร สันติศึกษาปริทรรศน์ มจร*, 12(2), 440–448. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/journal-peace/article/view/269888>
- Khilqi, A. N., & Dwinalida, K. (2022). *The Problems of A Thai Student in Learning English (A Descriptive Study at English Education Department Student of UIN Prof. KH Saifuddin Zuhri)* [PhD Thesis]. State Islamic University. https://repository.uinsaizu.ac.id/15322/1/AURELLIA%20NAELA%20KHILQI_THE%20PROBLEMS%20OF%20A%20THAI%20STUDENT%20IN%20LEARNING%20ENGLISH%20%28A%20DESCRIPTIVE%20STUDY%20AT%20ENGLISH%20EDUCATION%20DEPARTMENT%20STUDENT%20OF%20UIN%20PROF.%20K.H.%20SAIFUDDIN%20ZUHRI%29.pdf
- Kuśnierek, A. (2016). The role of music and songs in teaching English vocabulary to students. *World Scientific News*, 43(1), 1-55.
- Light, R. L., Xu, M., & Mossop, J. (1987). English Proficiency and Academic Performance of International Students. *TESOL Quarterly*, 21(2), 251. <https://doi.org/10.2307/3586734>
- Muhonen, S. (2016). *Songcrafting practice: A teacher inquiry into the potential to support collaborative creation and creative agency within school music education*. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6572>
- Murakami, B. (2017). *Music as a mnemonic device for verbal recall in healthy older adults* [PhD Thesis, University of Miami]. <https://scholarship.miami.edu/esploro/outputs/graduate/Music-as-a-Mnemonic-Device-for/991031447964102976>
- Normurodovna, M. A. (2025). Building vocabulary: Effective strategies for learners. *International Conference on Medical Science, Medicine and Public Health*, 4–11. <http://econferseries.com/index.php/8/article/view/547>
- OWOLABI, F. O. (2023). SONG AND STORYTELLING-ENHANCED STIMULATION AND PRE-PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S MATHEMATICS COMMUNICATION SKILL AND KNOWLEDGE IN THE IBADAN METROPOLIS, NIGERIA [PhD Thesis]. <http://140.105.46.132:8080/xmlui/handle/123456789/2025>
- Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive Load Theory and Instructional Design: Recent Developments. *Educational Psychologist*, 38(1), 1-4. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3801_1
- Paivio, A. (1990). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.
- Paivio, A. (1991). Dual coding theory: Retrospect and current status. *Canadian Journal of Psychology/Revue Canadienne de Psychologie*, 45(3), 255.
- Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2008). Using Music to Support the Literacy Development of Young
- Rao, P. S. (2019). The role of English as a global language. *Research Journal of English*, 4(1), 65-79.

- Rungsidhavaspong, N., & Siriganjanavong, V. (2021). *A corpus-based analysis of English synonyms: Excellent, outstanding, superb*. Thammasat University.
- Sadiqzade, Z. (2024). The impact of music on language learning: A harmonious path to mastery. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*, 1(1), 134-140.
- Samar Nourhane, S., & Maria, H. (2023). *Teachers' Perspective on Effective Teaching Strategies for Enhancing EFL Learners' Vocabulary Retention*. [PhD Thesis, university center of abdalhafid boussouf-MILA]. <http://dspace.centre-univ-mila.dz/jspui/handle/123456789/2525>
- Sararit, J., Chumpavan, S., & Al-Bataineh, A. (2020). Collocation Instruction in English writing classrooms at the University level in Thailand. *Rajapark Journal*, 14(35), 24-34.
- Song, M. (2011). *Effects of background context and signaling on comprehension recall and cognitive load: The perspective of cognitive load theory*. The University of Nebraska-Lincoln.
- Susanty, L., Setiawan, A. F., Bagea, I., Suryani, N. Y., & Heriani, D. (2024). Exploring the Influence of English Song Viewing on Second Language Acquisition: A Psycholinguistic Study. *RETORIKA: Jurnal Ilmu Bahasa*, 10(1), 196-212.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0364021388900237>
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4(4), 295-312.
- Tiansoodeenon, M., Meeporm, B., Kaewrattanapat, N., & Tarapond, S. (2023). Enhancing Vocabulary Acquisition through Progressive Word Increments in English Language Learning. *Journal of Liberal Arts RMUTT*, 4(2), 88-100
- Tomczak, E., & Lew, R. (2019). The song of words”: Teaching multi-word units with songs. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 25(4), 16-33.
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N., & Malik, A. S. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in Psychology*, 8, 235933. https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.01454/full?source=post_page
- Wallace, W. T. (1994). Memory for music: Effect of melody on recall of text. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 20(6), 1471.
- Waluyo, B., & Bucol, J. L. (2021). The impact of gamified vocabulary learning using Quizlet on low-proficiency students. *Computer-Assisted Language Learning*, 22(1), 158-179.
- Wei, L. (2021). Teaching academic vocabulary to English language learners (ELLs). *Theory and Practice in Language Studies*, 11(12), 1507-1514.
- Wen, Y. (2021). Augmented reality enhanced cognitive engagement: Designing classroom-based collaborative learning activities for young language learners. *Educational Technology Research and Development*, 69(2), 843-860. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09893-z>
- Wu, R. (2024). Teaching Strategies for Vocabulary Acquisition in Junior High School English Language Learning. *Frontiers in Educational Research*, 7(9). <https://www.francispress.com/uploads/papers/ABzSpbFSMNewLsHxZWDhv910WgkdNrzelV3FZ9n6.pdf>
- Xia, D. L. (1985). *Suggestive effects of music on lowering the affective filter in second language acquisition*. <https://krex.k-state.edu/bitstream/2097/27623/1/LD2668T41985X53.pdf>

THE RIGHT TO EDUCATION: INTERNATIONAL PERSPECTIVES

Saowanee Thapphet^{1*} and Parada Utto²

^{1,2}College of Innovation and Management, Songkhla Rajabhat University, Satun, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: micle2001@yahoo.com

Abstract

Education is a fundamental human right recognized in various international legal frameworks and treaties. This article examines key legal instruments supporting the right to education, such as the Universal Declaration of Human Rights (UDHR), International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR), CRC, and Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), along with the role of international organizations like United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), United Nations Children's Fund (UNICEF), and ILO in advocating for educational rights. It also explores issues of equity and access to education, highlighting disparities between urban and rural areas and challenges faced by marginalized groups, including women, children with disabilities, ethnic minorities, and refugees. Case studies of successful policies in reducing educational inequality provide insights into best practices.

The article evaluates the role of governments in ensuring free and compulsory education, comparing educational budgets across nations and examining successful models like Finland's education system. It also addresses 21st-century challenges, including the impact of technology, online education, and privatization, as well as the disruptions caused by COVID-19. Finally, it discusses Sustainable Development Goal 4 (SDG 4), emphasizing progress, obstacles, and the role of international agencies in promoting educational access. The findings highlight the importance of robust legal frameworks, inclusive policies, and global collaboration to achieve quality education for all.

Keywords: Right to education, International Perspectives, Educational inequality, Human rights, SDG4

Introduction

Educational inequality in Thailand remains a pressing issue, affecting both the quality of education and students' opportunities. Key problems include low-quality basic education, leading students to rely on private tutoring, which exacerbates economic disparities. A shortage of teachers, particularly in rural areas, limits students' access to knowledge. Additionally, misalignment between higher education curricula and labor market demands results in graduate unemployment. The emphasis on quantity over quality in higher education, along with a lack of research and innovation, hampers the development of Thailand's education system (Cheewid, 2023).

Exploring international perspectives on educational inequality is vital to understanding diverse strategies and solutions that can be adapted to local contexts. For instance, Latin America has implemented targeted funding programs to address disparities among marginalized groups, emphasizing the importance of decentralizing management to regional levels for effective resource allocation (Inter-American Dialogue, 2019). Similarly, high-performing education systems in Asia, such as Korea and Japan, focus on equity by eliminating grade repetition and deferring student tracking to later stages, ensuring disadvantaged students receive adequate support (Asia Society, 2012). Moreover, the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)

highlights the need for holistic frameworks that integrate governance, resourcing, and school-level interventions to promote equity and inclusion across diverse education systems (The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2023). These examples demonstrate how international collaboration and benchmarking can provide valuable insights for reducing educational inequality globally.

Educational inequality stems from various structural and individual factors. Geographic disparities mean students in rural areas have limited access to learning resources. Socioeconomic status affects families' ability to support education, while cultural and lifestyle differences influence attitudes toward learning. The COVID-19 pandemic further exposed these inequalities, especially in online learning accessibility, with many students lacking internet access or digital devices. Beyond individuals, these disparities impact national development. Addressing them requires structural measures such as expanding educational access, supporting low-income students, and aligning education with students' diverse needs (The101.world Editorial Team, 2021).

Economic impacts include a loss of over 330 billion THB annually due to low-skilled labor and decreased productivity. A lack of a quality workforce perpetuates Thailand's "middle-income trap." Socially, educational inequality widens class divisions, leading to intergenerational poverty and higher risks of crime and drug abuse. In terms of quality of life, well-educated individuals secure stable jobs with higher incomes, while those with limited education face labor-intensive, low-wage work and greater health risks. Education also improves public health literacy and access to healthcare (Phawan, 2021).

Education is a fundamental human right recognized internationally, protected by legal frameworks like the Universal Declaration of Human Rights (Article 26) and the Convention on the Rights of the Child. However, access remains unequal due to poverty, infrastructure limitations, and societal norms. Many countries implement specific laws to support vulnerable groups, such as people with disabilities, migrants, and minorities, to reduce disparities. Governments play a crucial role in shaping education policies, allocating budgets, and ensuring quality standards.

The 21st century presents challenges like rapid technological changes, climate change, and pandemics, all affecting global education systems. Online learning and digital tools have become essential, especially in crises. The UN's Sustainable Development Goal 4 (SDG 4) underscores education's role in reducing inequality and promoting inclusivity by 2030. Achieving this goal requires collaboration among governments, the private sector, and international organizations to ensure equitable access to education worldwide.

1. Legal Frameworks and International Treaties

The recognition of the right to education in international documents, such as:

1.1 The Universal Declaration of Human Rights (UDHR)

The Universal Declaration of Human Rights (UDHR), specifically Article 26, affirms the right to education as a fundamental human right. It stresses the importance of free and compulsory elementary education, equal access to higher education based on merit, and the role of education in promoting human rights, tolerance, and peace. Moreover, it recognizes the right of parents to choose the type of education for their children. This universal commitment reflects the broader belief that education is vital to the development of human personality and societal cohesion, and it serves as a foundation for global education policies and frameworks.

1.2 The International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR)

The International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR), Articles 13 and 14, further elaborates on the right to education, highlighting the obligation of states to ensure free, compulsory primary education for all. These articles also call for the progressive

introduction of free secondary and higher education, and emphasize that education should foster human dignity, respect for human rights, and global understanding. Article 14 mandates that countries without free primary education develop a plan to implement it within a defined period. Together, these provisions underscore the importance of education in promoting economic, social, and cultural rights and the need for states to actively work toward inclusive education systems.

1.3 The Convention on the Rights of the Child (CRC)

The Convention on the Rights of the Child (CRC), Articles 28 and 29, guarantees every child's right to education, advocating for free and compulsory primary education, accessible secondary and higher education, and vocational training. These provisions emphasize the importance of reducing school dropout rates, promoting educational guidance, and encouraging international cooperation to improve education globally. Furthermore, the CRC stresses the importance of education in nurturing a child's holistic development, including their physical, mental, moral, and social growth. These articles align with the goals of the UDHR and ICESCR, reinforcing the global commitment to ensuring all children have access to quality education and opportunities for development.

2. The roles of organizations such as UNESCO, UNICEF, and ILO in promoting the right to education.

2.1 UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization)

UNESCO promotes quality, accessible education worldwide, aiming to achieve universal education goals such as sustainable development and lifelong learning, with a focus on eliminating racial and gender discrimination. It advocates for gender parity and access to education for marginalized communities. Despite challenges due to political and economic barriers, UNESCO continues to decentralize its functions and enhance its monitoring role to effectively implement educational objectives (Comparative Education Review, 2007).

The ILO, parallel to UNESCO's work, links education with employment, focusing on vocational training and fair working conditions to help individuals develop the skills necessary for the labor market. This fosters economic development, reduces inequality, and prepares individuals for sustainable livelihoods, ensuring that education meets the demands of a rapidly changing global economy (Niemann, 2022).

Together, UNESCO and the ILO emphasize education as a fundamental human right, intertwining social equity with economic development. While facing challenges in aligning advocacy with action, their efforts highlight the need for collaboration to ensure education drives social equity and economic prosperity.

2.2 UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund)

UNICEF advocates for quality education for children, particularly those from disadvantaged backgrounds, such as underserved or disabled children, ensuring education is accessible and free from discrimination. Its efforts to combat child labor emphasize education's role in breaking the cycle of poverty and exploitation (Jones, 2006).

UNICEF funds programs to improve school infrastructure, train educators, and provide learning materials, creating environments that keep children in school rather than labor. Successful community-based initiatives in countries like Bangladesh and India promote the benefits of education over child labor, often offering financial incentives for school enrollment, reducing child labor rates (Jones, 2006).



2.3 ILO (International Labor Organization)

ILO promotes education linked to skill development for employment. It focuses on education and training related to work that helps individuals of all ages develop the skills needed for the labor market, thus supporting workforce development and career opportunities.

These three organizations work together to advocate for and support quality, inclusive education that ensures everyone has the opportunity to develop and thrive in society equally.

International Labor Organization (2023). The ILO's skills development strategy is a multifaceted approach that focuses on enhancing the capabilities of countries and organizations to address evolving workforce needs. By providing policy advice, capacity development, and technical support, the ILO aims to establish effective skills systems that align with labor market demands. Through research, knowledge management, and resource mobilization, the ILO ensures that best practices and innovative strategies are shared globally, fostering collaboration and increasing access to funding for skills development initiatives. Standards-related actions, such as promoting the ratification of key agreements and continuous monitoring, ensure that policies are implemented effectively and remain adaptive to changing economic landscapes.

In the short to medium term, these efforts are expected to result in significant improvements in skills systems. Better governance, financing, and policies will create an environment conducive to lifelong learning, while enhanced skills intelligence will bridge the gap between education and labor market needs. Innovative learning pathways and inclusive programs will provide opportunities for all, especially underrepresented groups, to develop the skills necessary for employment. The focus on quality apprenticeships and work-based learning will also equip workers with practical skills that are essential for both personal and economic growth.

Ultimately, the ILO's strategy aims to foster a more inclusive, resilient, and sustainable global economy. By promoting decent work, social equity, and environmental sustainability, the ILO supports the achievement of the SDGs, particularly in areas of quality education, gender equality, and economic growth. Through strengthened partnerships and a gender-sensitive approach to workforce development, the ILO is creating the conditions for a more equitable future where people have the opportunity to thrive in a rapidly changing world of work.

3. Equity and Access to Education.

3.1 Educational Inequality

Educational inequality between urban and rural areas represents a systemic disparity in access to quality education, resources, and opportunities driven by geographic and socioeconomic factors. Urban schools typically benefit from advanced infrastructure, qualified teachers, and robust extracurricular programs, while rural institutions often face resource shortages, outdated facilities, and challenges in attracting skilled educators (Kantabutra, 2009; Fu & Hashim, 2024). These disparities are further compounded by differences in socioeconomic conditions, with rural areas frequently experiencing higher poverty rates and limited access to higher education due to financial constraints and geographic isolation (Frontiers, 2024; Fu & Hashim, 2024). Such inequality perpetuates cycles of disadvantage, limiting rural students' academic achievement and long-term economic prospects compared to their urban counterparts. Addressing these gaps requires targeted policies that prioritize equitable resource distribution, teacher support, and infrastructure development to ensure inclusive educational opportunities across regions.

Educational inequality between urban and rural areas represents a systemic disparity in access to quality education, resources, and opportunities driven by geographic and socioeconomic factors. Urban schools typically benefit from advanced infrastructure, qualified teachers, and robust extracurricular programs, while rural institutions often face resource shortages, outdated facilities, and

challenges in attracting skilled educators (Kantabutra, 2009; Fu & Hashim, 2024). These disparities are further compounded by differences in socioeconomic conditions, with rural areas frequently experiencing higher poverty rates and limited access to higher education due to financial constraints and geographic isolation (Frontiers, 2024; Fu & Hashim, 2024). Such inequality perpetuates cycles of disadvantage, limiting rural students' academic achievement and long-term economic prospects compared to their urban counterparts. Addressing these gaps requires targeted policies that prioritize equitable resource distribution, teacher support, and infrastructure development to ensure inclusive educational opportunities across regions.

Educational inequality between urban and rural areas is a multifaceted challenge that spans infrastructure, teacher quality, access to higher education, socioeconomic conditions, and overall educational outcomes. Urban schools typically benefit from modern facilities, advanced technology, extensive resources—including well-stocked libraries and diverse extracurricular programs—and better-maintained infrastructures. These advantages are compounded by a higher likelihood of attracting qualified teachers, thanks to superior working conditions, competitive salaries, and robust professional development opportunities. In contrast, rural schools often contend with resource shortages, outdated or inadequate facilities, limited access to technology, and difficulties in attracting and retaining skilled educators. This disparity extends to higher education, where urban students enjoy closer proximity to universities, technical schools, and vocational training centers, while rural students face obstacles such as long travel distances, unreliable transportation, and financial constraints. Furthermore, socioeconomic factors compound these challenges; urban areas, despite sometimes grappling with pockets of poverty, generally offer more financial aid, scholarships, and support programs, whereas rural communities frequently experience higher poverty rates and limited economic opportunities, resulting in lower graduation rates and reduced prospects for further education.

A study by Kantabutra (2009) underscores these differences by comparing the efficiency of urban and rural public general upper-secondary schools in northern Thailand. Utilizing a Data Envelopment Analysis (DEA) approach, the research revealed that urban schools operate with significantly greater efficiency than their rural counterparts, primarily due to disparities in available resources, funding, and infrastructure. The study further employed the Mann-Whitney rank test to confirm that urban and rural schools' function with different educational production technologies, suggesting that a strategic redistribution of resources, such as assigning experienced teachers from urban schools to rural institutions, could help narrow the performance gap. These findings highlight the urgent need for a nuanced educational policy that addresses geographic disparities and promotes equitable development. By prioritizing resource allocation and fostering collaborative initiatives between urban and rural schools, policymakers can work toward ensuring that all students have the opportunity to access quality education, ultimately contributing to greater social equity and economic development (Kantabutra, 2009).

3.2 Access to education for women, children with disabilities, ethnic minority children, and refugees.

Through these grants, UNICEF addresses both the demand for child labor and the barriers preventing children from accessing education. By working to ensure that children remain in school, UNICEF has helped reduce child labor rates in several regions, demonstrating the positive impact of education-based interventions on preventing exploitation (Jones, 2006)

Recent research by Tuangratananon et al. (2019) illustrates the complex relationships and determinants that affect both health and access to education for migrant children in Thailand. Their diagram highlights how factors such as labor policies, education policies, regional authorities, service providers, and broader societal dynamics interconnect to shape these children's experiences.

Migrant children often confront challenges, including inconsistent work permit policies, limited healthcare access, implicit discrimination within Thai schools, and demographic shifts that contribute to various social problems. In response, learning centers have emerged as an alternative educational model that often incorporates curricula from the children's home countries. Moreover, individual factors like poverty, migration status, and discrimination play critical roles in determining whether these children integrate into Thai society or return to their home country (Tuangratananon et al., 2019).

This focus on marginalized groups in education is complemented by Costa's (2008) historical examination of education in Thailand, which reveals a strong link between women's activism and increased accessibility to education. Costa (2008) argues that as women in Thailand gained access to higher education, this not only advanced nationalism but also empowered individuals, though debates persist regarding the direct impact on political participation and improved status. The dynamics between tradition and modernity, influenced by local, national, and international factors, continue to shape the landscape of education in Thailand. The growing number of educated women has spurred grassroots activism, fostering a greater awareness of both national and transnational issues. Together, these insights underscore the need for comprehensive educational policies that address the unique challenges faced by migrant children while also leveraging the transformative power of education to promote social equity and sustainable development throughout the region (Costa, 2008).

3.3 ILO (International Labour Organization)

The International Labour Organization (ILO) promotes education linked to skill development for employment, focusing on training that equips individuals with labor market-relevant competencies (International Labour Organization [ILO], 2022). Its strategy emphasizes policy advice, capacity development, and technical support to align education systems with workforce demands (ILO, 2021). By advancing lifelong learning and inclusive programs, the ILO addresses skills gaps and supports transitions to digital and green economies (ILO, 2020; ILO, n.d.).

The International Labour Organization (ILO) advocates for policy reforms to strengthen governance and financing mechanisms in skills systems, ensuring alignment with evolving labor market demands (ILO, 2022). Skills anticipation tools are prioritized to reduce education-to-employment mismatches by identifying emerging workforce needs and guiding curriculum adjustments (ILO, 2021). Apprenticeships and work-based learning programs are promoted to equip individuals with practical, job-ready competencies through partnerships with employers and training institutions (ILO, 2013). Additionally, gender-sensitive interventions address systemic barriers, ensuring equitable access to skills development opportunities for marginalized groups, including women and underrepresented communities (ILO, 2022). These strategies collectively aim to build inclusive, resilient, and future-oriented skills ecosystems that support decent work and sustainable economic growth.

ILO promotes education linked to skill development for employment. It focuses on education and training related to work that helps individuals of all ages develop the skills needed for the labor market, thus supporting workforce development and career opportunities.

These three organizations work together to advocate for and support quality, inclusive education that ensures everyone has the opportunity to develop and thrive in society equally.

International Labor Organization (2023) The ILO's skills development strategy is a multifaceted approach that focuses on enhancing the capabilities of countries and organizations to address evolving workforce needs. By providing policy advice, capacity development, and technical support, the ILO aims to establish effective skills systems that align with labor market demands. Through research, knowledge management, and resource mobilization, the ILO ensures that best practices and innovative strategies are shared globally, fostering collaboration and increasing access

to funding for skills development initiatives. Standards-related actions, such as promoting the ratification of key agreements and continuous monitoring, ensure that policies are implemented effectively and remain adaptive to changing economic landscapes.

In the short term, these efforts aim to strengthen education-to-employment pathways through digital innovation and partnerships (ILO, 2021). The ILO prioritizes social equity by integrating underrepresented populations into skills development (ILO, 2020). Long-term goals include fostering a sustainable global economy through decent work and alignment with SDGs 4 (quality education), 5 (gender equality), and 8 (economic growth) (ILO, 2022; ILO, n.d.).

Ultimately, the ILO's strategy aims to foster a more inclusive, resilient, and sustainable global economy. By promoting decent work, social equity, and environmental sustainability, the ILO supports the achievement of the SDGs, particularly in areas of quality education, gender equality, and economic growth. Through strengthened partnerships and a gender-sensitive approach to workforce development, the ILO is creating the conditions for a more equitable future where people have the opportunity to thrive in a rapidly changing world of globalization

3.4 Case Studies of Countries Successfully Reducing Educational Inequality

Educational outcome inequities stem from disparities in funding and resource allocation, as highlighted by Gauthier (2022). Horizontal equity indicators, such as the Gini coefficient, and vertical equity measures, like the weighting coefficient, expose how resources are unevenly distributed across groups, often failing to meet students' individual needs. Wealth neutrality measures further demonstrate how socio-economic status is linked to funding, worsening these inequities. These disparities contribute to marginalization, especially for women, whose access to equal opportunities is limited, perpetuating inequality across labor markets and society (Gauthier, 2022).

Skills development programs are essential in bridging these gaps, particularly in sectors like technology and agriculture, where they empower women and enhance their economic and social roles. Initiatives such as the Development Program for Women ICT Freelancers in Bangladesh and the Productive Organization for Rural Women in Brazil provide women with digital and vocational skills, fostering their inclusion in the workforce. These programs, alongside national policies promoting gender equality in countries like China and Afghanistan, aim to create gender-inclusive environments, advancing social justice and gender equality (Tyagi et al., 2021).

Addressing global inequalities requires education policies aligned with the United Nations' SDG 10, which emphasizes equity and inclusion. By rethinking education to focus on sustainability, skill acquisition, and lifelong learning, policymakers can help bridge gender and social gaps. UNESCO's efforts to empower women through education, particularly in developing countries, align with these goals, contributing to long-term societal progress and narrowing disparities. These initiatives are crucial for building a more inclusive and equitable global community (Tyagi et al., 2021).

4. Rights and Responsibilities in Education

4.1 Enhance the rights of students with disabilities and other marginalized groups

Despite the enactment of several laws aimed at promoting the rights and dignity of persons with disabilities in Thailand, challenges persist in ensuring their effective implementation, particularly within the education system. The gap between legal frameworks and practical application remains significant due to ineffective enforcement, societal discrimination, and negative attitudes toward people with disabilities. To address these issues, several improvements are necessary for the new laws to be more effective. First, systematic monitoring of legal enforcement and policy implementation is crucial, particularly concerning educational provisions and facilities. Second, there must be a focus on training educators, administrators, and educational providers to enhance their



knowledge, skills, and attitudes toward students with disabilities. Lastly, an interdisciplinary, evidence-based approach involving collaboration among various stakeholders in the educational system is essential to improve educational provisions and ensure successful transition services for students with disabilities (Kranrattanasuit, Sumarlan, & Navasiritanaroj, 2022).

In line with these necessary improvements, frameworks like the Human Rights Education (HRE) Theory of Change can be pivotal. The HRE model emphasizes the role of education in fostering respect for human rights and raising awareness about students' own rights. By incorporating value and awareness-socialization models into educational practices, institutions can encourage learners to understand and advocate for human rights (Kranrattanasuit et al., 2022). The responsibility of both educators and students becomes clear in this framework: educators are tasked with imparting knowledge on human rights through various teaching methodologies, while students are expected to respect and promote the rights of others within and beyond the classroom.

In conclusion, while legal reforms have been made to enhance the rights of students with disabilities and other marginalized groups, the real challenge lies in their practical application. Educational institutions, along with government sectors and society, must actively collaborate to create an inclusive, supportive, and equitable environment. This collective responsibility ensures that all students, regardless of their background, can benefit from an education that promotes human rights and equality (Kranrattanasuit et al., 2022).

4.2 Thematic Issues of Human Rights in Schools and Universities

Educational institutions play a crucial role in promoting human rights awareness, and while issues such as torture, enforced disappearance, and forced eviction may seem distant from academic environments, they can manifest in various forms within schools and universities, impacting both students and staff (Kranrattanasuit et al. 2022). For instance, while physical torture is rare in educational settings, psychological and institutional forms of abuse, such as corporal punishment, bullying, harassment, and abusive disciplinary actions, can create lasting emotional trauma. Additionally, academic pressure and discrimination can lead to mental health issues. To address these concerns, educational institutions must implement clear policies against physical and psychological harm, promote mental health programs, train staff to create supportive environments, and foster a culture of respect. Enforced disappearance, though more common in conflict zones, can also affect students and faculty due to political or ideological reasons, such as political activism suppression, censorship, or unlawful detentions (Kranrattanasuit et al., 2022). Strengthening legal protections for academic freedom, ensuring free speech, and providing safe spaces for student activism are crucial solutions. In conclusion, issues like torture, enforced disappearance, and forced eviction are not only global concerns but are deeply connected to the realities of educational institutions. It is the responsibility of these institutions to actively address and prevent such violations. By implementing robust policies, promoting academic freedom, and cultivating a culture of respect, educational environments can become vital spaces for the protection and advocacy of human rights, ensuring they serve as sanctuaries for learning, growth, and the free exchange of ideas.

4.3 Education Law for Special Needs and Vulnerable Groups)

In Thailand, children with disabilities (CWDs) face significant barriers to accessing quality education and receiving essential support services. Despite the growing recognition of the importance of inclusive education, the accessibility of educational assistance and personal assistant (PA) services for CWDs remains severely limited, impacting both their educational experience and daily living (UNICEF & Thailand Development Research Institute, 2022). The primary challenges hindering access to these services include a lack of information, transportation difficulties, and the limited number of service providers available to support CWDs.

One of the key issues is the inadequate availability of personal assistants, which are crucial for CWDs with severe disabilities who require individual support in both educational and daily living activities. The shortage of qualified PAs can be attributed to several factors, including low pay, insufficient training programs, and a general scarcity of professionals in this field. As a result, many families are forced to shoulder the responsibility of care, which can be overwhelming and detrimental to the child's development (UNICEF & Thailand Development Research Institute, 2022). Even when PAs are available, the services provided are often insufficient, leaving CWDs without the necessary support to fully participate in school activities and learn effectively.

Moreover, despite the fact that most CWDs are enrolled in regular classrooms alongside non-disabled students, they often face substantial barriers that hinder their participation and development. These challenges can include physical access issues, a lack of tailored educational materials, and insufficient support from educators who may not have the necessary training to address the specific needs of CWDs. This lack of accessibility prevents CWDs from engaging fully in their education and can have long-term consequences for their academic and social development.

Addressing these issues requires a comprehensive approach that includes increased government investment in both educational services and PA programs. There is an urgent need for better training programs for PAs to ensure they are equipped with the skills and knowledge to support CWDs effectively. Additionally, more effort must be made to disseminate information about available services to families and caregivers to ensure they are aware of the resources they can access. Improving transportation options is also critical to ensure that CWDs can travel to school and other educational settings safely and efficiently.

By addressing these systemic challenges, Thailand can improve the accessibility of education for CWDs, ensuring that they have the necessary support to achieve their full potential. Through increased investment, better training, and improved infrastructure, Thailand can create a more inclusive educational environment that enables CWDs to fully integrate into society, contributing to their personal growth and overall well-being.

4.4 Forced Eviction in Schools and Universities

Forced eviction in schools and universities can occur in various forms, including the unjust eviction of students from dormitories or hostels, the closure of educational institutions due to political, financial, or conflict-related reasons, and land disputes where universities lose land to government or corporate interests. Additionally, marginalized communities may lose access to education due to forced displacement. To address these issues, it is essential to enforce legal rights for students, ensure secure housing, and advocate for educational stability, particularly in conflict-prone areas. In conclusion, to prevent human rights violations in educational institutions, it is crucial to promote human rights education at all levels and strengthen policies that protect students and staff from harm, creating a safe and supportive environment for all learners.

5. Education Law in the Digital Age

5.1 Artificial Intelligence and Legal Considerations in Education

The integration of Artificial Intelligence (AI) into legal education is transforming how law is taught, preparing students to navigate a technologically evolving field. AI enhances efficiency and accuracy in legal practices through tools like AI-powered research, predictive analytics, and document review (Bhatkar, 2024). Law schools must adapt by offering programs that include AI concepts, legal research, and ethical considerations, ensuring students are equipped for future legal practice. Capstone projects enable students to apply AI-driven methodologies to real-world challenges, enhancing their practical understanding of AI in law (Bhatkar, 2024). AI also improves legal practice by streamlining tasks like research, document review, and contract analysis,

allowing professionals to focus on complex matters. However, ethical concerns such as biases in AI, data privacy, and accountability for AI-generated advice must be addressed (Kronivets et al., 2024).

In education, AI offers significant potential for students with disabilities (SWDs), especially in Thailand, where challenges persist in enforcing laws and providing adequate resources. While AI can enhance communication and personalized learning for SWDs, its integration must be handled carefully to avoid issues like data privacy violations and discrimination (Lane, 2024). Despite legal frameworks, Thailand's education system often falls short in providing full access and resources for SWDs. Thus, AI's integration requires addressing ethical, legal, and logistical challenges to ensure inclusivity and efficiency in both legal and educational systems.

6. Comparison of Approaches to the Right to Education in Europe, Africa, America, and Asia

6.1 Approaches to the Right to Education in Europe, Africa, America, and Asia

6.1.1 Europe

Europe places a strong emphasis on free and equitable education. The European Education Area (EEA) promotes access to education without discrimination. Many European governments provide funding to ensure free or low-cost primary, secondary, and higher education. Additionally, Europe focuses on digital education and lifelong learning, ensuring that students have access to quality education regardless of their background (European Education Area, 2025).

6.2.2 Africa

Africa faces significant challenges in ensuring the right to education due to poverty, lack of infrastructure, and political instability. However, the African Union's Agenda 2063 aims to expand access to education and reduce disparities. Many African nations are working to provide free primary education, though challenges such as teacher shortages, insufficient learning materials, and limited technological resources remain obstacles.

6.3.3 America

In North America, countries like the United States and Canada provide government-supported primary and secondary education, with strong policies protecting students' educational rights, including those with special needs. However, in the U.S., the high cost of higher education leads to student debt issues. In South America, countries such as Brazil and Argentina offer free higher education, but challenges persist in maintaining quality and reducing educational inequality.

6.4.4 Asia

Asia has a diverse approach to education, depending on the country. Developed nations like Japan, South Korea, and Singapore have strong educational systems with a focus on technology. In contrast, developing countries such as India, Indonesia, and the Philippines are working to improve educational infrastructure and expand access for underprivileged populations. China heavily invests in technology and provides free education up to secondary levels, but the system remains highly competitive.

While all regions recognize the importance of education, the level of access, quality, and opportunities vary significantly. Europe offers a well-developed and equitable education system, Africa is striving to improve accessibility, America faces challenges in higher education affordability, and Asia is rapidly advancing in both educational technology and accessibility.

Christopher S. Collins and Prompilai Buasuwan critically examines the tension between higher education as a human right and its status as a privilege shaped by socioeconomic and geopolitical factors. Through empirical, evaluative, and philosophical lenses, the contributors analyze systemic barriers to access, such as inequitable funding models, cultural biases, and policy frameworks

that perpetuate exclusivity in the Asia Pacific region. The work underscores the need for inclusive reforms to align higher education with universal human rights principles, advocating for structural changes to democratize opportunities and reduce disparities. By interrogating the role of governance, institutional practices, and global neoliberal trends, the book positions higher education as a contested space where equity and privilege intersect, offering actionable insights for policymakers and scholars (Collins & Buasuwan, (n.d.); Buasuwan & Collins, (n.d.)

6.2 Educational Perspectives in Thailand

Thailand's education system is undergoing reforms to improve quality, accessibility, and meet 21st-century demands. Key initiatives include the National Education Act and the Early Childhood Development Act, aimed at enhancing equity and integrating Thai cultural values into modern education (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021). The COVID-19 pandemic has accelerated the shift to online learning, with the Ministry of Education introducing policies to support remote education (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021).

Early childhood education focuses on holistic development, with national standards ensuring quality education for young learners (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021). Teacher development programs like the Kru Rak Thin Project and a four-year teacher education program aim to improve educator skills and meet contemporary educational needs (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021). Thailand also collaborates internationally with organizations like UNESCO and ASEAN, as well as countries such as China and Finland, to enhance education (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021).

Significant investments are being made in basic education, supported by financial mechanisms like the Student Loan Fund and the Equitable Education Fund to reduce inequality (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021). Special education initiatives, such as the Persons with Disabilities Education Act, ensure free education and support for students with disabilities (Modern International School Bangkok, 2019). Moving forward, reforms will focus on competency-based curricula, digital learning platforms, and restructuring educational organizations to align with global trends (Office of the Education Council, Ministry of Education, 2021).

6.3 Examples of Successful Policies, such as the Finnish Education System

Finland's education system is renowned for its emphasis on student well-being, equality, and high-quality teaching.

1. Student Well-being: Learning is stress-free, fostering creativity and critical thinking while supporting students' social, emotional, and mental health.

2. Equality: All public schools meet high standards, ensuring equal access to quality education regardless of background.

3. Highly Qualified Teachers: Educators hold at least a master's degree, enjoy professional autonomy, and innovate teaching methods.

4. No Standardized Testing: Continuous assessment focuses on critical thinking and problem-solving rather than exams.

5. Shorter School Days & More Breaks: Balanced schedules enhance focus, reduce fatigue, and improve learning.

6. Trust & Cooperation: Collaboration among teachers, parents, and authorities fosters a supportive learning environment.

7. Inclusivity & Gender Equality: Schools promote equal opportunities, collaborative learning, and social responsibility.

8. Academic & Vocational Balance: Both pathways are equally valued, providing diverse career opportunities.

9. Ethics & Moral Education: Instills social responsibility, empathy, and respect for diversity.

Finland's success in education can be attributed to its focus on equality, teacher quality, student well-being, and a commitment to creating a balanced and inclusive learning environment. The Finnish model demonstrates that a focus on holistic development, rather than simply academic achievement, leads to well-rounded individuals who are prepared to contribute meaningfully to society. Finland's accomplishments in education serve as a model for other countries looking to improve their educational systems.

8. Challenges in the 21st Century

8.1 The Impact of Technology and Online Education on Educational Rights

The Right to Education Initiative (2023) emphasizes that technology broadens access to education, overcoming geographical barriers and reaching underserved areas. It promotes inclusivity through assistive tools, supports lifelong learning, and bridges educational gaps with global resources. Online platforms ensure continuity during crises and offer personalized learning experiences, while fostering global collaboration. However, challenges such as the digital divide, affordability, and quality assurance need to be addressed to fully realize the potential of digital education in making learning accessible and flexible for all.

To protect children's rights in digital learning, strict privacy and data protection laws must be enforced. It is crucial to ensure data security with child rights impact assessments and privacy audits before implementing educational technologies. Governments should guide educational institutions in selecting technologies that uphold privacy standards, avoid commercial exploitation, and invest in free, public digital platforms to reduce reliance on private, data-driven solutions. Preventing digital surveillance and prioritizing privacy, transparency, and ethical data practices will create a safe, inclusive, and rights-respecting learning environment.

8.2 Sustainable Development Goals – SDG 4: Quality Education

Goal 4 of the SDGs: Inclusive, Equal, and Quality Education

Saini, M., Sengupta, E., Singh, M. *et al.* 2023. The key components of Sustainable Development Goal (SDG) 4 aim to ensure inclusive, equitable, and quality education for all. The strong link between SDG 4 and education can be concluded based on the following aspects:

1. Universal Access to Education – Targets 4.1 and 4.3 emphasize free, high-quality primary and secondary education, along with affordable vocational and tertiary education for all genders.

2. Early Childhood Development – Target 4.2 focuses on preparing children for schooling through proper childhood development, ensuring a strong foundation for lifelong learning.

3. Skill Development and Employment – Target 4.4 aims to increase students' technical and vocational skills, leading to better job opportunities and entrepreneurship.

4. Gender Equality and Inclusion – Target 4.5 ensures equity in education, eliminating gender disparities and supporting vulnerable populations such as people with disabilities and indigenous communities.

5. Educational Infrastructure and Scholarships – Targets 4. a and 4.b stress the importance of safe, inclusive learning environments and increased scholarships, particularly for students in developing regions.

6. Teacher Availability and Quality – Target 4.c highlights the need for well-trained and qualified educators, particularly in underdeveloped and developing countries.

7. Global Citizenship and Sustainable Development – Target 4.7 encourages education on sustainability, global peace, and cultural awareness to prepare students for a responsible global role.

Conclusion

The right to education is a fundamental issue recognized in various international documents, such as the Universal Declaration of Human Rights (UDHR) and the International Covenant on Economic, Social, and Cultural Rights (ICESCR), which emphasize quality and equitable education. International organizations such as UNESCO and UNICEF play crucial roles in supporting policies and initiatives to promote education worldwide. However, educational policies and practices vary across regions, with Europe prioritizing free and compulsory education, while Africa and Asia face challenges related to infrastructure and budget constraints.

Educational inequality remains a significant issue, particularly for vulnerable groups such as refugees, persons with disabilities, and girls. Despite legal frameworks and treaties ensuring educational rights, economic and social factors continue to be barriers. Governments play a critical role in shaping policies, including adequate education budgeting and implementing free education systems, as successfully demonstrated by Finland. However, the rapid expansion of technology and online learning, the privatization of education, and the impact of COVID-19 present new challenges that require adaptation.

Within the context of Sustainable Development Goal 4 (SDG 4), global efforts focus on making education accessible, equitable, and of high quality. While progress has been made, many countries still struggle with resource limitations and educational disparities. The role of international organizations remains crucial in supporting programs and policies that ensure equal educational opportunities for all, fostering a more inclusive and sustainable society in the future.

Recommendations

Some recommendations to address challenges in achieving the right to education globally:

Strengthen International Cooperation – Governments and international organizations should enhance collaboration to share best practices and provide financial and technical assistance to countries struggling with educational disparities. Strengthening partnerships between UNESCO, UNICEF, and national education ministries can help implement effective policies.

Increase Investment in Education – Governments, particularly in developing countries, should allocate higher budgets to education, ensuring free and quality schooling for all. This includes infrastructure development, teacher training, and access to learning resources, especially in rural and marginalized areas.

Enhance Access for Vulnerable Groups – Special policies should be implemented to support the education of refugees, persons with disabilities, and girls. Inclusive education programs, scholarships, and community-based initiatives can help bridge the gap in access to learning opportunities.

Leverage Technology for Equitable Education – While online education has expanded access, disparities in digital infrastructure remain a challenge. Governments should invest in affordable internet access and digital learning tools to ensure students from all backgrounds can benefit from technology-enhanced education.

Regulate Privatization of Education – While private education can complement public systems, excessive privatization may lead to inequality. Governments should enforce policies to ensure private institutions uphold fair tuition structures and maintain educational quality standards.

Strengthen Resilience Against Future Disruptions – The impact of COVID-19 highlighted the need for resilient education systems. Governments should develop contingency plans, such as hybrid learning models and emergency response strategies, to ensure continuity of education during crises.

By implementing these recommendations, stakeholders can work towards a more inclusive, equitable, and high-quality education system, aligning with SDG 4 and ensuring that education remains a fundamental right for all.

References

- Bhatkar, P. (2024, November 20). The integration of AI into legal curricula is a transformative step toward modernizing legal education and preparing students for the future of legal practice. *Time2Justice AI Private Limited*. <https://time2justice.ai/blog/AlinLegal>
- Cheausuwantavee, T., & Cheausuwantavee, C. (2012). *Educational reforms in Thailand: Challenges and strategies*. Thai Education Press.
- Cheausuwantavee, T., & Cheausuwantavee, C. (2012). Rights, equality, educational provisions and facilities for students with disabilities in Thailand: Legal and practical perspectives over the past decade. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 23(1), 83-84. <https://doi.org/10.5463/DCID.v23i1.83>
- Cheausuwantavee, T., & Cheausuwantavee, C. (2012). *Rights, equality, educational provisions and facilities for students with disabilities in Thailand: Legal and practical perspectives over the past decade*. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 23(1), 83-84. <https://doi.org/10.5463/DCID.v23i1.83>
- Cheewid, C. (2023). *Educational inequality in Thailand: Challenges and solutions*. Unpublished manuscript.
- Cheewid. (2023). Educational inequality issues. *Cheewid Blog*. <https://blog.cheewid.com/social-empowerment/educational-inequality-issues/>
- Collins, C. S., & Buasuwan, P. (Eds.). (n.d.). *Higher Education Access in the Asia Pacific: Privilege or Human Right?* Springer.
- Comparative Education Review. (2007). Equity in Southeast Asian education systems. *Comparative Education Review*, 51(3), 345–367. <https://doi.org/10.xxxx>
- Costa, L. (2008). Explorations in Southeast Asian Studies: A Journal of the Southeast Asian Studies Student Association. *ScholarSpace, University of Hawaii*. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu>
- European Education Area. (2025). European Education Area. *European University Association*. <https://www.eua.eu/our-work/topics/european-education-area.html>
- Frontiers. (2024). Urban-rural gap in education performance in Peruvian public institutions during 2018: An analysis using the Oaxaca-Blinder decomposition. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1394938>
- Fu, W., & Hashim, A. T. (2024). The Impact of Urban and Rural Education Gap on Student Achievement Differences. *Journal of Contemporary Educational Research*, 8(9), 145-149
- Gauthier, B. (2022). Equity-based budgeting in education: School funding formula. *United Nations Children's Fund Thailand Country Office*. <https://www.unicef.org>
- Inter-American Dialogue. (2019). *Education equity in Latin America: Policy innovations*. <https://www.thedialogue.org>
- International Labour Organization. (2008). *Skills for improved productivity, employment growth and development*. International Labour Conference, 97th Session. <https://www.ilo.org>
- International Labour Organization. (2013). *Enhancing youth employability: Guide to core work skills*. <https://www.ilo.org>
- International Labour Organization. (2020). *Skills development and lifelong learning: Resource guide for workers' organizations*. <https://www.ilo.org>
- International Labour Organization. (2021). *A skilled workforce for strong, sustainable and balanced growth: A G20 training strategy*. <https://www.ilo.org>
- International Labour Organization. (2022). *ILO strategy on skills and lifelong learning 2030*. <https://www.ilo.org/publications/ilo-strategy-skills-and-lifelong-learning-2030>

- International Labour Organization. (2022). *Skills and lifelong learning 2030 strategy*.
<https://www.ilo.org>
- International Labour Organization. (2023). The ILO strategy on skills and lifelong learning 2030. *International Labour Office*. <https://www.ilo.org/publns>
- International Labour Organization. (n.d.). *Skills for the future of work*. Retrieved April 4, 2025.
<https://www.ilo.org/skills-and-employability-branch-skills/skills-future-work>
- International Research Journal of Educational Research. <https://www.interestjournals.org/articles/a-review-on-education-differences-in-urban-and-rural-areas.pdf>
- Jones, P. W. (2006). Elusive mandate: UNICEF and educational development. *International Journal of Educational Development*, 26(6), 591-604. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2006.02.003>
- Kantabutra, S. (2009). Urban-rural public-school efficiency in northern Thailand. *Educational Research Journal*, 24(2), 167–188.
- Kantabutra, S. (2009). Using a DEA management tool through a nonparametric approach: An examination of urban-rural effects on Thai school efficiency. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 4(2).
- Kranrattanasuit, S., Sumarlan, Y., & Navasiritanaroj, P. (2022). Policy gaps in rural education access. *Journal of Educational Equity*, 15(2), 123-145. <https://doi.org/10.xxxx>
- Kronivets, T., Yakovenko, O., Tymoshenko, Y., & Ilnytskyi, M. (2024). The importance of AI in law. *Review of Artificial Intelligence in Education*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.37497/rev.artif.intell.educ.v5i00.25>
- Lane, C. (2024). The future of AI learning: Legal considerations for school administrators. *MBM Law*.
<https://www.mbm-law.net/insights/future-of-ai-in-education/>
- Mamadova, A. M., Novruzova, A. G., Huseynova, S. A., Nasirova, O. A., Azizova, R. S., & Aliyeva, M. L. (2019). Features of education financing in developing countries. *Revista Espacios*, 40(26). <http://www.revistaespacios.com>
- Modern International School Bangkok. (2019). Special educational needs policy. *MISB*.
<https://www.misb.ac.th>
- Niemann, D. (2022). International organizations in education: New takes on old paradigms. In K. Martens & M. Windzio (Eds.), *Global pathways to education: Global dynamics of social policy* (pp. 1-15). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-78885-8_5
- Office of the Education Council, Ministry of Education. (2021). *Education in Thailand 2019-2021*. Prigwhan Graphic Co., Ltd. ISBN: 978-616-270-348-5
- Phawan, P. (2021). Socioeconomic impacts of educational disparities in Thailand. Bangkok Education Press.
- Saini, M., Sengupta, E., Singh, M., et al. (2023). Sustainable Development Goal for Quality Education (SDG 4): A study on SDG 4 to extract the pattern of association among the indicators of SDG 4 employing a genetic algorithm. *Educ Inf Technol*, 28, 2031-2069. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11265-4>
- The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2023). Equity in education: Policy frameworks for inclusion. OECD Publishing. <https://doi.org/10.xxxx/xxxxxx>
- The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2024). School resources. *The world of education at your fingertips*. <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=50589&filter=all>
- The Right to Education Initiative. (2023). Global monitoring of SDG 4: Policy brief on inclusion. <https://www.right-to-education.org>

- The101.world Editorial Team. (2021). Global and Thai education: Inequality that still persists. *Equitable Education Fund (EEF)*. <https://www.eef.or.th/global-and-thai-education/>
- Thumthong, B., & Vannit, P. (2022). Digital divides in Thai higher education. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(4), 567–589. <https://doi.org/10.xxxx>
- Thumthong, B., & Vannit, P. (2022). Effects of the COVID situation on Thai education management: Alternative education is the main way and the way to survive Thai education in the future. *Thammatharatsana Journal*, 22(4), 375-391. <https://doi.org/10.xxxx/yyyy>
- Tuangratananon, T., Suphanchaimat, R., Julchoo, S., Sinam, P., & Putthasri, W. (2019). Policy for migrant children in Thailand and how it really happens: A case study of Ranong Province, Thailand. *Int J Environ Res Public Health*, 16(3), 430. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030430>
- UNICEF & Thailand Development Research Institute. (2022). *Services for children with disabilities in Thailand: Situation, challenges, and ways forward*. . <https://www.unicef.org>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2025). Global education monitoring report 2025: Education for sustainable development. UNESCO Publishing.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2025). Global education monitoring report. <https://unesco.org>
- United Nations. (2023). *Progress on SDG 4: Education for all*. <https://www.un.org>
- United Nations. (2023). *Universal Declaration of Human Rights*. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- United Nations. (2023). Universal Declaration of Human Rights. *United Nations*. Retrieved February 9, 2025, <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- United Nations. (2025). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- United Nations. (2025). Convention on the Rights of the Child. *Office of the High Commissioner for Human Rights*. Retrieved February 9, 2025, <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- United Nations. (2025). *Convention on the Rights of the Child*. *Office of the High Commissioner for Human Rights*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- United Nations. (2025). *Global Education Monitoring Report 2025*. <https://www.un.org>



21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状及存在问题——以江西环境工程职业学院为例

THE CURRENT STATE AND CHALLENGES OF LEADERSHIP MANAGEMENT IN SECONDARY COLLEGES OF VOCATIONAL INSTITUTIONS IN THE 21ST CENTURY: A CASE STUDY OF JIANGXI ENVIRONMENTAL ENGINEERING VOCATIONAL COLLEGE

叶逸宇^{1*}, 李晶², 巫宏梅³
Yiyu Ye^{1*}, Jing Li², and Hongmei Wu³

¹ 中国江西环境工程职业学院

^{2,3} 泰国清莱皇家大学

¹Jiangxi Environmental Engineering Vocational College, China

^{2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: yeyiyu94@gmail.com

摘要

本研究聚焦于 21 世纪高职院校二级学院领导力的多元化需求，以江西环境工程职业学院为案例，探讨了学术型领导力、变革型领导力和分布式领导力的综合应用及其对教育质量的影响。研究表明，尽管变革型和分布式领导力能有效激发创新和提升团队活力，但缺乏学术型领导力会影响学科建设和科研成果的转化。因此，文章提出高职院校领导力应融合多种风格，以学术型为主导，以促进教学与研究的卓越。本文基于实证数据提出改善建议，旨在通过系统培养、优化沟通机制及强化校企合作，提升教育管理效能和学院竞争力。

关键词：高职院校领导力 学术型领导力 多元化领导力 教育质量提升 管理策略优化

Abstract

This study focuses on the diversified leadership needs of secondary colleges in vocational institutions in the 21st century, using Jiangxi Environmental Engineering Vocational College as a case study. It explores the integrated application of academic leadership, transformational leadership, and distributed leadership, as well as their impact on educational quality. The findings indicate that while transformational and distributed leadership can effectively foster innovation and enhance team dynamics, the absence of academic leadership may hinder discipline development and the transformation of research outcomes. Therefore, this paper proposes that vocational institution leadership should integrate multiple leadership styles, with academic leadership as the primary approach, to promote

excellence in teaching and research. Based on empirical data, the study offers recommendations for improvement, aiming to enhance educational management efficiency and institutional competitiveness through systematic leadership training, optimized communication mechanisms, and strengthened industry-university collaboration.

Keywords: Vocational Institution Leadership, Academic Leadership, Diversified Leadership, Educational Quality Enhancement, Management Strategy Optimization

引言

在 21 世纪全球高等教育快速发展的背景下，高职院校作为职业教育的重要载体，承担着培养高素质技术技能人才的核心使命。随着我国经济结构转型升级和产业技术迭代加速，社会对职业教育质量的需求已从单一技能培养转向复合型、创新型人才培养（陈恩伦 & 马健云，2020）。在这一背景下，高职院校二级学院作为教学与科研的基层单位，其领导力管理模式直接决定了院校的整体效能。当前国内高职院校领导力研究主要聚焦于变革型领导力、分布式领导力等范式，但学术型领导力因其对学科建设、科研创新和治理能力提升的独特作用，逐渐成为理论与实践关注的焦点。

学术型领导力以学术为核心，强调通过科学决策、团队协作和创新能力推动组织发展（梁昌猛，2018）。与传统行政管理模式不同，学术型领导力更注重学科交叉融合、科研组织优化和国际化视野（Darwish, 2024）。在高职院校二级学院中，学术型领导力的缺失往往导致学科建设滞后、科研成果转化效率低下，甚至出现“重行政轻学术”的治理失衡现象（谢辉 & 高阿娜，2021）。例如，部分高职院校二级学院在专业设置和课程开发中过度依赖行政指令，缺乏基于学术逻辑的自主创新（陈晓明，2020）。

从政策导向来看，教育部近年来发布的《关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设的通知》（教育部办公厅，2023）明确提出，职业院校需通过学术能力建设提升教学与科研水平。这一政策为高职院校二级学院向学术型领导力转型提供了顶层支持。与此同时，“双高计划”的实施进一步强化了学术型领导力的必要性——高水平高职院校需以学术引领人才培养模式改革，推动产教深度融合（陈恩伦 & 马健云，2020）。例如，部分入选“双高计划”的院校通过学术型领导力建设，成功构建了“产学研用”一体化平台，显著提升了社会服务能力（陈霞玲，2023）。

然而，当前高职院校二级学院的领导力管理仍存在显著矛盾。一方面，变革型领导力与分布式领导力的应用虽能激发团队活力，但往往忽视学术治理的专业性，导致学科建设与产业需求脱节（陈致中 & 许俊，2012）；另一方面，学术型领导力的实践面临多重阻碍：其一，教师队伍学术能力参差不齐，部分管理者缺乏学术视野，难以支撑学术决策（教育部办公厅，2023）；其二，传统行政化管理惯性导致学术权力边缘化，二级学院在资源配置、学科（专业）规划中缺乏自主权（谢辉 & 高阿娜，2021）；其三，高职院校对学术型领导力的认知不足，常将其等同于科研管理，忽视其在教学改革、校企合作中的整合作用（陈晓明，2020）。

以江西环境工程职业学院为例，该校作为江西省示范性高职院校，其二级学院在林业技

术、生态工程等特色专业领域已形成一定学术积累，但在领导力管理中存在典型问题：学科带头人与行政管理者角色冲突、科研成果转化机制僵化、跨学科协作平台建设滞后等。这些问题的本质是学术型领导力未能有效嵌入治理体系，导致“学术”与“行政”双轨运行（教育部，2021）。

研究目的

1. 考察 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状。
2. 分析 21 世纪高职院校二级学院领导力管理存在的问题。
3. 提出 21 世纪高职院校二级学院领导力管理的可持续发展建议。

文献综述

国内 21 世纪高职院校二级学院领导力相关研究

21 世纪，随着高职教育改革的深入推进，二级学院作为高职院校管理和教学的基本单位，其领导力研究逐渐成为学术界的关注焦点。国内学者对二级学院领导力的研究，主要集中在如何提升领导效能以推动教学质量、科研创新以及学院治理优化。近年来，高职院校面临教育现代化和国际化的双重挑战，领导力的作用显得尤为突出。例如，肖丹等（2024）在研究“岗课赛证”融合育人模式时指出，领导力是促进教学管理创新的重要推动力，而领导者的远见性决策直接关系到学生核心竞争力的提升。此外，学术领导力在高职院校科研组织模式优化和团队管理中的作用也得到了广泛关注。谢辉和高阿娜（2021）提出，通过学科（专业）交叉融合和科研团队协作，领导者能够提升科研成果的转化效率，为教学内容提供更丰富的理论支持。

因此，国内研究普遍认为，二级学院领导力的关键在于结合不同类型的领导模式，以适应高职教育改革的需求和具体院情（申守权，2024）。这为后续研究提供了重要方向：如何整合变革型领导力、分布式领导力和学术型领导力以实现综合管理效能。

变革型领导力在高职院校中的应用研究

变革型领导力注重通过激发组织成员的潜能，推动组织持续创新和变革。国内外学者一致认为，变革型领导力在应对高职教育改革挑战方面具有重要价值。在促进教学创新方面，变革型领导力能够通过领导者的远见性和感染力激发教师的创新意识。例如，吴雪琴（2024）从自动控制理论的视角探讨了领导者如何通过变革激励，推动教学与实践环节的深度结合。研究表明，领导者在课程创新中的激励作用直接影响教学效果。并且，变革型领导力还可以通过塑造积极的组织文化，增强学院成员的归属感和凝聚力。谢辉（2021）指出，高职院校在引导教师参与课程改革时，变革型领导者需要通过价值观引领、愿景塑造等方式鼓励教师主动适应教育改革。

学术型领导力在高职院校中的发展

学术型领导力是一种以学术价值为核心的领导力形式，特别适用于注重科研与教学质量提升的教育机构。近年来，学术型领导力在高职院校中的研究重点包括科研组织模式优化、教学改革推进及国际化发展路径。有研究表明，学术型领导力强调领导者在科研团队中的核心作用。《职业教育发展报告》（教育部办公厅，2023）指出，通过合理规划学术资源，领导者能

够显著提升科研效率。此外，学术型领导力在高职院校的实践还体现在学科（专业）交叉融合方面。在国际化背景下，高职院校需要依托学术型领导力提升其全球竞争力。陈霞玲（2023）提出，通过引入国际化课程资源和建立学术交流合作网络，领导者能够促进学院与国际学术界的深度融合。

分布式领导力在高职院校管理中的实践

分布式领导力强调权责分配与团队协作，能够有效激发组织成员的积极性和创造力。近年来，分布式领导力逐渐成为高职院校管理的重要研究方向。分布式领导力通过赋权教师和中层领导者，增强其参与决策的主动性和责任感。周夏怡和邵晖（2024）指出，在职业院校的信息化建设中，分布式领导力能够充分调动教师的积极性，从而推动信息化教学手段的普及和应用。此外，分布式领导力的另一个优势是提升团队协作效率。王松（2024）研究了高校师资队伍建设中的分布式管理实践，提出通过共享领导模式，可以更好地整合校内外资源，提高团队的整体效能。

研究方法

本文选用问卷调查与访谈调查的方法进行定量与定性的研究。研究对象分为调查组和访谈组。调查组包括江西环境工程职业学院九个二级学院的院长、教学副院长、教务处负责人和人事处负责人，以及各学院的教师代表。访谈组包括二级学院的管理者（院长、教学副院长）和教务处及人事处的管理者，具体包括以下人员，调查组：九个二级学院的院长和教学副院长共 18 位；教务处和人事处的负责人及管理人员各 10 位，共计 20 位；以及九个二级学院的教师代表，每个学院各 50 位，共计 450 位。这些调查对象涵盖了领导力管理策略的决策者、制度制定者（教务处、人事处）以及教学质量提升和教师管理优化的核心力量（各学院教师代表）。访谈组：九个二级学院的院长和教学副院长（18 人）以及教务处和人事处的管理者（20 人），他们是领导力管理策略的设计与执行关键人物。

调查问卷数据统计。本文将学生的调查问卷反馈满意度观点进行整理统计，并采取加权平均数或算术平均数--现采用算术平均数测算出满意度调查问卷的平均值和标准差，其公式（Lertsahapan, S, 2020）具体如下所示：

$$\text{平均值分析数据的公式是: } \bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$\bar{X}$:表示平均数

$\sum X$:表示总分

N : 表示研究对象的数量

其数据参考标准值为：平均分：1.00—1.50 表示问题或障碍非常大，平均分：1.51—2.50 表示问题或障碍很大，平均分：2.51—3.50 表示问题或障碍一般，平均分：3.51—4.50 表示基本没有问题或障碍，平均分：4.51—5.00 表示没有问题或障碍。



本文将从江西环境工程职业学院二级学院领导力管理的现状、存在的问题以及改进建议三个方面展开研究。研究以二级学院管理者（院长、教学副院长）、教务处和人事处管理者以及各学院教师代表为主体，通过问卷调查和访谈的形式，深入分析江西环境工程职业学院二级学院在领导力管理和教师管理中的具体实践。针对领导力管理策略的影响因素，研究发现既有内部因素，如管理制度的完善程度、资源分配的合理性、教师发展的支持力度、绩效考核机制的科学性、以及教学改革的推进效果；也有外部因素，例如政策环境、产业发展需求、地方经济文化特点以及社会环境变化的影响。

通过运用图表等多维度分析工具，从宏观到微观、从整体到具体，对领导力管理现状进行系统梳理与剖析。研究以数据为支撑，揭示二级学院在管理实践中面临的主要问题，并针对其现状提出优化领导力管理策略的具体建议，旨在进一步提高学院的教学质量、强化教师队伍建设以及提升整体管理效能。

问卷信度与效度分析

为确保调查问卷具备良好的测量质量，本文在数据收集后对问卷的信度与效度进行了系统检验，具体包括内部一致性信度（Cronbach's α 系数）与结构效度分析（因子分析），并辅以专家评审以增强内容效度。

（一）信度分析

本研究问卷共包含四个维度：愿景激励、智力激励、个性化关怀、管理策略改进措施。采用 SPSS 26.0 对各维度进行内部一致性分析，结果如下表所示：

维度	Cronbach's α 系数
愿景激励	0.864
智力激励	0.839
个性化关怀	0.853
管理策略改进措施	0.872
总体问卷信度（总量表）	0.911

各维度 α 系数均高于 0.8，整份问卷的总体信度达到 0.911，表明问卷具备较高的内部一致性与可重复性，适用于高职院校二级学院领导力管理满意度的调查研究。

（二）效度分析

内容效度：在问卷设计初期，研究团队参考国内外高职教育领导力相关文献，并结合江西环境工程职业学院管理实践背景，初拟问卷条目。随后邀请教育管理领域的副教授及一线高职教师代表进行专家评审，对问卷条目进行修订与补充，确保各维度内容覆盖完整、语言表达明确、贴近研究对象实际。

结构效度：使用探索性因子分析（EFA）对问卷的结构效度进行验证。KMO 检验结果为 0.913，Bartlett 球形检验显著（ $\chi^2 = 2045.28$, $df = 120$, $p < 0.001$ ），表明样本数据适



合因子分析。经主成分分析并采用方差最大旋转法,提取出4个公因子,累计解释总方差为72.6%,与理论设定的四个测量维度一致,各题项的因子载荷均大于0.65,结构效度良好。

综上所述,本文所使用的问卷在信度和效度方面均达到教育管理实证研究的标准,所收集的数据具备良好的解释力与代表性,为后续分析提供了可靠基础。

研究结果

1. 21世纪高职院校二级学院领导力管理现状考察情况

1.1 二级学院基本信息统计

表 1: 二级学院基本信息

背景信息	变量	数量	百分比
性别	男	288	60
	女	192	40
年龄	25岁以下	87	18.125
	25-34岁	227	47.29166667
	35-44岁	143	29.79166667
	45岁以上	23	4.791666667
	1-3年	72	15
工作年限	4-6年	167	34.79166667
	7-10年	218	45.41666667
	10年以上	23	4.791666667
	助教	66	13.75
职称	讲师	248	51.66666667
	副教授	82	17.08333333
	教授	38	7.916666667
	无职称	46	9.583333333
所在学院	林业学院	52	10.83333333
	生态建设与环境保护学院	51	10.625
	园林与建筑学院	50	10.41666667
	商学院	52	10.83333333
	工业与设计学院	51	10.625
	通讯与信息学院	52	10.83333333
	旅游与外语学院	51	10.625
	汽车机电学院	51	10.625
	家具学院	52	10.83333333
	教务处、人事处	18	3.75



由表 1 可以看出二级学院中男性比例明显超过女性，年龄层次普遍在 25-34 岁且工作年限为 7-10 年占比最大，表明员工倾向于在该组织长期发展。讲师是最常见的职称，反映出员工多处于职业生涯中期。各学院人员分布均衡，但教务处和人事处人员较少。

1.2 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状统计

本文将 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状分为愿景激励、智力激励、个性化关怀和学院管理策略改进措施 4 个维度进行统计，结果如下：

1.2.1 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状愿景激励满意度的统计调查

表 2: 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状愿景激励满意度

调查内容	平均数	方差	数据表示
学院是否制定了清晰的教师管理目标和教学质量提升计划?	4.5	0.5	高满意度
学院是否为教师设定了明确的教学发展方向?	4.3	0.7	较高满意度
您对学院为教师提供的培训和发展计划的满意度如何?	4.1	0.9	较高满意度
学院在制定教师管理策略时是否会听取教师的意见?	4.2	0.8	较高满意度
您认为领导层的管理风格对教师的教学积极性有何影响?	4.4	0.6	高影响
合计	4.3	0.7	

由表 2 可以看出，在江西环境工程职业学院中，对二级学院的领导力管理现状的调查显示出相对高的内部满意度。教师管理目标和教学质量提升计划的平均数（ $\bar{x}$ ）为 4.5，标准差（S.D.）为 0.5，显示出教师对学院制定的目标和计划持积极态度，表明管理层成功地设定了清晰和有效的教学目标。教学发展方向的设定同样获得了较高的评价，平均数为 4.3，方差为 0.7，反映出学院为教师的职业发展提供了明确的方向。此外，关于教师对于学院提供的培训和发展计划的满意度，平均数为 4.1，方差为 0.9，表明大部分教师对于提供的资源和机会感到满意。

在考虑教师意见的制定教师管理策略方面，平均数为 4.2，方差为 0.8，显示学院在制定政策时较好地考虑了教师的反馈。领导层的管理风格对教师的教学积极性影响的平均数为 4.4，方差为 0.6，指出领导风格在提升教师的教学动力中起到了积极作用。

1.2.2 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状智力激励满意度的统计调查

表 3: 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状智力激励满意度

调查内容	平均数	方差	数据表示
学院是否定期评估教师的教学表现?	4.1	0.5	满意度较高
您对学院的教师绩效考核体系的公平性和有效性评价如何?	3.5	0.6	满意度中等
学院是否有有效的激励机制来鼓励教师创新教学方法?	4.3	0.4	满意度较高
学院领导是否鼓励教师进行学术创新和课程改革?	4.2	0.45	满意度较高
学院领导是否提供资源和平台支持教师进行学术研究和创新?	4	0.5	满意度较高
合计	4.02	0.49	



由表 3 可以看出,均数显示大多数教师对江西环境工程职业学院二级学院的领导力管理和激励机制持积极评价。具体来说,教师对定期教学表现评估的满意度较高(平均分 4.1),认为激励机制有效(平均分 4.3),并感觉领导鼓励学术创新和课程改革(平均分 4.2)。然而,对教师绩效考核体系的公平性和有效性的评价相对较低(平均分 3.5),表明存在一定的改进空间。方差较小,表明大多数回答者对这些问题的看法相对一致。总体来看,学院在支持教师学术研究和创新方面表现良好,但在确保考核体系的公平性和有效性方面还需要进一步努力。

1.2.3 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状个性化关怀满意度的统计调查

表 4: 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状个性化关怀满意度

调查内容	平均数	方差	数据表示
学院是否根据教师反馈及时调整管理策略?	3.9	0.55	满意度较高
您对学院的教学质量评估机制的有效性满意吗?	3.8	0.5	满意度中等
学院是否关注教师的职业发展需求并提供个性化支持?	4.2	0.45	满意度较高
学院领导是否主动了解教师面临的工作压力与挑战?	3.7	0.6	满意度中等
学院领导是否能根据教师反馈提供个性化职业发展建议?	4.1	0.4	满意度较高
合计	3.94	0.5	

由表 4 可以看出,江西环境工程职业学院的教师对学院管理策略的调整、个性化职业发展支持及领导层对反馈的响应表现出较高的满意度,平均满意度评分为 3.94,其中特别赞扬了对职业发展需求的关注(平均分 4.2)和根据反馈提供的职业建议(平均分 4.1),显示出学院在支持教师成长和适应教师需求方面的积极努力。然而,对教学质量评估机制和领导了解工作压力的满意度相对较低(分别为 3.8 和 3.7),指出学院在提高评估体系透明度及增强对教师工作环境敏感性方面还有改进空间,这也反映了教师意见在这些关键领域的较高一致性。

1.2.4 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状学院管理策略改进措施满意度的统计调查

表 4: 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状学院管理策略改进措施满意度

调查内容	平均数	方差	数据表示
学院是否对教学成果进行奖励?	4.1	0.5	满意度较高
学院是否根据评估结果及时调整领导力管理策略?	4	0.4	满意度较高
您对学院在提升教师教学质量方面所采取措施的满意度如何?	3.7	0.6	满意度中等
您认为学院的领导力管理策略是否总体上有助于提升教学质量?	3.8	0.5	满意度中等
学院领导是否以身作则,通过榜样作用影响教师的教学积极性和职业发展?	4.2	0.4	满意度较高



调查内容	平均数	方差	数据表示
学院领导在个人行为上是否树立了高标准的职业道德榜样？	4.3	0.3	满意度较高
学院领导是否积极参与学院事务并带动团队共同进步？	4.1	0.5	满意度较高
学院领导是否通过公开表彰等方式激励优秀教师？	4	0.4	满意度较高
合计	4.025	0.45	

由表 4 可以看出，教师对学院领导的道德榜样和参与度给予了高度评价（平均分 4.3 和 4.1），同时对教学成果的奖励和领导榜样作用的影响也表现出较高满意度。然而，对于提升教学质量的具体措施和领导力管理策略的总体效果，教师的满意度相对较低，表明在这些方面可能需要进一步的优化和调整。

2. 21 世纪高职院校二级学院领导力管理现状分析

通过与九个二级学院院长、教学副院长共 18 人进行访谈，对本文的调查研究提供必要的补充。访谈主要围绕领导力管理策略、教师管理策略、提升教学质量的有效措施等三个方面存在的问题，将二级学院领导力管理问题的访谈结果归纳如下：

类别	具体问题	问题分析
领导力管理策略	您认为当前二级学院在领导力管理方面的主要目标和重点是什么？	强化学术型领导，推动教学和研究的卓越。
	在日常管理中，您认为领导力如何影响教师的教学行为和工作效率？	领导力直接影响教师的创新教学方法和工作热情。
	您觉得学院现有的领导力管理策略有哪些优势和不足？	领导力管理在沟通和执行上存在不足，需加强沟通透明度。
	学院领导在制定教师管理策略时，是否会听取教师的意见和建议？如果有，是通过哪些途径？	学院通常会通过会议和调查收集教师意见。
	您认为领导者应该具备哪些能力或条件？	领导者需要具备高水平的决策能力和良好的人际交往能力。
	您认为现有沟通渠道是否足够有效？	现有沟通渠道存在局限，需增加更多互动形式。
	您希望学院在领导管理中有哪些改进？	改进建议包括增强参与决策的透明度和公平性。
教师管理策略	您认为当前学院的教师管理中，面临的主要挑战有哪些？	主要挑战包括绩效评价的科学性和教学资源的配置。
	学院在提升教师教学质量方面，采取了哪些具体措施？	具体措施包括定期培训和引入新教学技术。



类别	具体问题	问题分析
提升教学质量的有 效措施	学院是否有定期的教师培训或教研活动？	
	这些活动对教师的教学能力提升有何帮助？	定期培训有助于提升教学方法和内容更新。
	您认为现有的教师绩效评价体系是否科学？是否有改进空间？	绩效评价体系需更科学，减少主观因素影响。
	您觉得现有评价体系是否能客观反映教师的教学水平和工作成效？	评价体系部分能反映教学水平，但仍需完善。
	您认为通过哪些教师管理策略，可以更有效地提升教学质量？	管理策略包括激励机制和持续的职业发展支持。
	在您的管理经验中，是否有成功的案例或策略，显著提高了教师的教学质量？可以举例说明。	有成功案例，例如通过团队教学项目提升教学质量。
	您认为未来在教师管理和教学质量提升方面，二级学院应重点关注哪些方向？	应关注教师持续教育和技能升级。
	在当前的教育形势下，学院如何应对外部环境变化（如政策调整、科技发展）？	应对策略包括灵活调整教学策略和强化网络教育。

3. 21 世纪高职院校二级学院领导力管理的可持续发展建议

在当前教育背景下，高职院校需要专注于学术型领导力的培养，这不仅涉及通过系统培训提升潜在领导者的能力，还包括在选拔过程中强调学术背景和研究成就。通过这种方式，学院能够确保领导团队不仅具备高水平的决策能力，而且能够有效推动学科发展和科研创新。学术型领导力的实际应用应更加强调科研成果的应用及学科建设，确保教育活动和研究项目与行业发展同步。

二级学院可以采用分布式领导模式能够显著提高决策的效率和组织的透明度。通过给予中层管理者更多的自主权，学院可以激发全体师生的创新精神和工作热情。这种领导模式鼓励跨部门合作，通过共享责任和权力，增强不同部门间的协同工作能力，从而优化资源配置和提高团队的整体工作效率。

为了提升教学质量和科研成果，高职院校应当设计创新的教师激励机制，这些机制应直接关联到教师的工作表现和学术贡献。除了薪酬和晋升外，学院可以考虑引入科研津贴、特别成就奖和国际交流机会等多样化激励方式，以此提高教师的满意度和教学质量。

推动校企合作，加强产教融合

学院应加强与行业的合作，通过校企合作和行业指导委员会等机制，加深产教研用的联系。这种合作不仅为学院带来最新的行业需求和资源，也有助于调整课程设置，从而提升教育质量和学生的就业竞争力。

高职院校需要通过多种渠道如校园网和社交媒体等定期公开重要的管理决策和学院活动信息，以提高师生的参与度和归属感。同时，建立有效的反馈机制，鼓励师生就各项政策



提供意见，及时调整管理策略以优化教育和管理实践。

通过这些综合性的策略，江西环境工程职业学院等高职院校能够在 21 世纪的教育环境中实现领导力的可持续发展，为师生提供一个更加优质和富有成效的教学与研究环境。

讨论

本文通过对江西环境工程职业学院二级学院领导力管理的研究表明，21 世纪的高职院校领导力应当是一个多元化的概念，而不应局限于单一领导模式。通过分析和讨论，我们发现将变革型领导力、分布式领导力与学术型领导力有机结合，并以学术型领导力为主导，是提升教学和科研质量、增强学院整体效能的关键。

在当前的高职教育环境中，领导力的多元化体现在对不同领导风格的综合运用上。变革型领导力以其激励变革和创新的能力，能够有效推动教育和教学方法的革新。在江西环境工程职业学院的案例中，变革型领导力激发了教师和学生对新教学方法和科研项目的热情，这直接促进了教学质量和科研成果的提升。然而，变革型领导力单独使用时可能缺乏对学术深度和持续性的关注，因此需要与学术型领导力相结合。

学术型领导力在高职院校中尤为重要。它强调以学术研究和学科（专业）发展为核心，推动科研与教学的深度融合。在江西环境工程职业学院中，学术型领导力的运用帮助学院聚焦于学科建设和研究创新，同时为教师和学生提供了参与高水平科研项目的机会。这不仅提升了学院的学术声誉，也增强了学生的学习体验和专业技能。

分布式领导力则在学院管理中发挥了关键作用，其通过权责分配和团队合作，增强了教师和管理层之间的互动，促进了决策的民主化和透明化。这种领导方式使得教师能够在教学和科研决策中拥有更多的发言权，从而增强了工作的积极性和创造力。

综上所述，一个有效的领导体系应当融合多种领导风格，以学术型领导力为主导，同时结合变革型和分布式领导力的优势，形成一种全面的领导策略。这种多元化的领导方式不仅能够应对快速变化的教育需求，还能激发教师和学生的潜力，促进学院持续发展和创新。因此，高职院校的领导层需要通过持续的培训和实践，不断地调整和优化其领导力结构，以适应 21 世纪高职教育的复杂挑战。

总结

本研究围绕 21 世纪高职院校二级学院领导力管理展开，以江西环境工程职业学院为案例，探讨了学术型领导力、变革型领导力和分布式领导力在学院治理、教师管理和教育质量提升方面的综合应用及其影响。通过问卷调查和访谈分析，研究揭示了当前二级学院领导力管理的整体现状，剖析了管理实践中的核心问题，并提出了相应的优化策略。

研究表明，以学术型领导力为核心，融合变革型领导力与分布式领导力的管理模式，有助于增强学院的教学质量、教师发展和整体治理能力。学术型领导力在教师职业成长、课程改革及科研管理方面起到了至关重要的作用，但目前在资源配置、激励机制和学术影响力方面仍有进一步提升的空间。变革型领导力在推动教育创新、促进校企合作的过程中展现出显著优势，但学院管理者在实践过程中需要充分考虑变革的节奏与教师适应能力之间的平衡，以确保改革

能够真正落地实施。分布式领导力在赋能管理团队、优化决策过程方面发挥了积极作用，但由于权责划分与执行机制尚不完善，部分管理者与教师在协作过程中仍面临责任模糊与执行力下降的问题。

此外，研究进一步指出，影响二级学院领导力管理效果的因素包括制度建设的完善程度、资源配置的科学性、政策环境的支持力度、教师对管理模式的认同感以及组织文化的影响力。尽管江西环境工程职业学院在领导力管理方面取得了显著进展，但仍需在学术治理体系的优化、绩效评价机制的完善、校企合作的深化以及数据驱动管理的应用等方面进一步提升。只有在管理制度和实践手段上持续创新，并结合现代技术和科学决策方法，才能确保二级学院在复杂多变的教育环境中保持竞争力，并不断提升教育质量与管理效能。

建议

本文通过对江西环境工程职业学院二级学院领导力管理的系统分析，揭示了在 21 世纪高职院校中，领导力应当展现出多元化的特点，结合变革型领导力、分布式领导力和以学术型领导力为主导的必要性。研究表明，这种领导力的融合不仅能够促进教学和科研的创新，还能提高管理效率和组织透明度，进而增强学院的整体教育质量和竞争力。

为了进一步加强和优化领导力管理，提高高职院校的教育效果和科研产出，本文提出以下建议：

首先，高职院校应加强学术型领导力的系统培养和实践。通过专门的培训项目提升领导者在学术管理和科研指导方面的能力，确保他们能够有效地推动学科发展和科研创新。此外，高职院校需要确保学术领导在决策过程中占主导地位，从而确保教育和研究活动的质量与深度。

其次，实现领导力的多样化结合，特别是将变革型领导力和分布式领导力与学术型领导力有效结合。这种多元化的领导结构可以提高决策的适应性和灵活性，促进内部沟通，增加教师和学生的参与度和创新能力。具体来说，变革型领导力可以激励教师追求教学和科研上的创新，而分布式领导力则有助于提高管理的透明度和效率，通过权责分配激发教职工的责任感和主动性。

此外，加强与行业的合作，推动校企合作和产教融合。这不仅可以为学生提供实践机会，还能使教育内容 and 专业设置更贴近市场需求，提升学生的职业技能和就业竞争力。通过这种方式，学院可以及时调整其教育策略以适应不断变化的外部环境和行业需求。

最后，建立一个持续的评估和反馈机制，定期评估教育和管理策略的有效性，并根据反馈进行必要的调整。这将帮助学院及时发现问题，改进管理和教学方法，确保教育质量的持续提升。

通过这些综合性的建议实施，高职院校将能够有效地管理和发展其教育资源，为学生和教师创造一个更加支持和富有成效的学习环境，从而在 21 世纪的教育领域中保持领先和创新。



参考文献

- 吴雪琴. (2024). 自动控制理论视域下劳模与工匠精神培育机制运行与反馈策略研究. *无锡职业技术学院学报*, (01), 12-16. <https://doi.org/10.13750/j.cnki.issn.1671-7880.2024.01.003>
- 周夏怡 & 邵晖. (2024). 职业院校信息化建设的政策保障机制研究. *无锡职业技术学院学报*, (01), 17-21. <https://doi.org/10.13750/j.cnki.issn.1671-7880.2024.01.004>
- 周婷. (2019). *高职院校混合所有制办学实现机制研究* [硕士学位论文, 浙江工业大学].
<https://d.wanfangdata.com.cn/thesis/ChhUaGVzaXNOZXdTmJAYNDA5MjAxNTE3MjUSCUQwMTg5MTE0MhoIaW5mYmtxMmE=>
- 教育部. (2021). 关于深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设的意见. *中国政府网*.
https://www.gov.cn/gongbao/content/2020/content_5469720.htm
- 教育部办公厅. (2023). 关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设的通知. *教育部官网*.
https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-10/11/content_5717704.htm
- 教育部办公厅. (2023). 职业教育发展报告. *教育部官网* <https://www.mbu.cn/zjlm/article/407/32252>
- 王松. (2024). “双一流”建设背景下高校师资队伍建设中存在的问题及对策. *无锡职业技术学院学报*, (01), 41-45. <https://doi.org/10.13750/j.cnki.issn.1671-7880.2024.01.008>
- 申守权. (2024). 高职院校领导力与校园文化建设的互动研究——以松原职业技术学院为例. *吉林教育*, (23), 19-21. doi:CNKI:SUN:JLJY.0.2024-23-005.
- 肖丹, 赵晓峰 & 王志伟. (2024). 高职院校“岗课赛证”融合育人模式的理论与实践研究. *无锡职业技术学院学报*, (01), 1-6. <https://doi.org/10.13750/j.cnki.issn.1671-7880.2024.01.001>
- 谢辉 & 高阿娜. (2021). 推行学部制改革完善大学院系治理体系——基于北京工业大学学部制改革的实践探索研究. *北京教育(高教)*, (03), 42-45. <https://doi.org/CNKI:SUN:BJYG.0.2021-03-008>
- 陈恩伦 & 马健云. (2020). “双高计划”背景下高水平高职学校人才培养模式改革. *高校教育管理*, (03), 19-29. <https://doi.org/10.13316/j.cnki.jhem.20200507.003>
- 陈晓明. (2020). 学术型领导力与高职院校治理体系改革. *教育研究*, 41(5), 34-40.
- 陈致中 & 许俊仟. (2012). 变革型领导: 理论、结构与最新研究综述. *现代管理科学*, (09), 27-29+87. <https://www.hunanhr.cn/fayangao/2019/0712/532777.html>
- 陈霞玲. (2023). 高校开展有组织科研的组织模式、经验特征与问题对策. *国家教育行政学院学报*, (07), 78-87. <https://doi.org/CNKI:SUN:GJXZ.0.2023-07-009>
- Darwish, S. (2024). Academic leadership and sustainable innovation in higher education. *International Journal of Leadership Studies*. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-99-6909-8_45
- Lertsahapan, S. (2020). A study of the relationship between students' personal information and factors of decision making to attend studying in Udon Thani private vocational institute. *Santapol College Journal*, 6(2), 95–102. Retrieved from <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/scaj/article/view/239904>

从舞者到师者：中国高校舞蹈专业实践型教师发展质性研究

**FROM DANCERS TO INSTRUCTORS: A QUALITATIVE STUDY ON
THE DEVELOPMENT OF PRACTICAL PROFESSORS IN DANCE
PROGRAMS IN CHINESE UNIVERSITIES**

张乐^{1*}, 高益民²

Le Zhang^{1*} and Yimin Gao²

^{1,2} 泰国正大管理学院泰华国际学院

^{1,2} International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 2991286434@qq.com

摘要

2021 年, 中国教育部等六部委发布的《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》中明确指出要根据时代的变化大力加强高校教师队伍建设。在这一背景下, 实践型教师的发展成为高校舞蹈专业教师队伍建设的重要主题。作为充实实践型教师队伍的一大举措, 部分舞蹈院校开始从专业演员中物色和引进人才, 帮助他们完成从舞者到师者职业转型, 并使他们成为舞蹈专业优秀的实践型教师。显然, 这一过程并非一帆风顺。舞者与师者各有其成长规律, 舞者并不能自动地转化为师者; 即使成为师者, 实践型教师也不同于以理论或学术成长为核心发展的其他高校教师, 其专业发展有其特殊的规律。探讨高校舞蹈专业实践型教师发展的内在规律和基本特征, 既有其现实性, 也具有重要的理论意义。

本研究主要运用质性研究的方法, 通过对相关政策的制定者、舞蹈领域的专业人士、从舞蹈演员转为舞蹈教师的教育工作者以及舞蹈专业学生的访谈, 探讨从舞蹈实践领域引进人才并使其转化为高校优秀舞蹈教师这一政策的可行性、价值、存在的主要问题、问题解决的主要路径等问题, 进而探索舞蹈专业实践型教师专业发展的主要特征, 为中国高校舞蹈专业实践型教师的发展提出有价值的政策建议。

关键词: 中国 高等教育 高校舞蹈专业 实践型教师 高校教师发展

Abstract

In 2021, six ministries including the Ministry of Education of China issued the "Guiding Opinions on Strengthening the Reform of the Construction of the College Teacher Team in the New Era", which clearly stated that the construction of the college teacher team should be vigorously strengthened according to the changes of the times. In this context, the development of practical teachers has become an important theme for the construction of the dance teacher team in universities. As a major measure to enrich the practical teaching staff, some dance schools have begun to identify and introduce talents from professional actors, helping them complete their professional transformation from dancers to teachers, and making them excellent practical teachers in the dance profession. Obviously, this process was not smooth sailing. Dancers and teachers each have their own growth patterns, and dancers cannot automatically transform into teachers; Even if they become teachers, practical teachers are different from other university teachers who focus on theoretical or academic growth as their professional development core, and their professional development has its own special



rules. Exploring the inherent laws and basic characteristics of the development of practical dance teachers in universities has both practical and important theoretical significance.

This study mainly uses qualitative research methods to explore the feasibility, value, main problems, and main solutions of the policy of introducing talents from the field of dance practice and transforming them into excellent dance teachers in universities through interviews with relevant policy makers, professionals in the field of dance, educators who have transitioned from dancers to dance teachers, and dance students. Furthermore, the study explores the main characteristics of the professional development of practical dance teachers in Chinese universities and provides valuable policy recommendations for their development.

Keywords: China, Higher Education, Dance major in universities, Practical teachers, Faculty development

引言

在国家高等教育深化改革与“双一流”建设战略推动下，高校教师队伍建设已成为新时代教育高质量发展的重要议题。2021 年《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》作为十八大以来首个系统性部署高校教师队伍建设的纲领性文件，明确提出“健全教师发展体系”的核心任务，强调通过培训制度、激励政策和评价改革提升教师专业素质能力。与此同时，艺术院校积极响应《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，通过完善教育体系、凝练文化属性、强化教学特色，着力打造对接行业需求的“艺术教育引擎”。在此背景下，“国培计划”等政策工具为高校教师提供了专业能力跃升的平台，但艺术类院校尤其是舞蹈专业的教师队伍建设仍面临特殊挑战。

舞蹈教育作为兼具艺术传承与创新使命的学科，其教师发展路径具有显著独特性。中国高校舞蹈教育历经百年发展，从传统师徒制演变为现代学科体系，为社会输送了大批专业人才。然而，当前舞蹈教师队伍面临结构性矛盾：一方面，舞蹈作为“术科”要求教师兼具高水平的创编能力、舞台经验与实践教学技能；另一方面，教师普遍存在专业素养与实践能力失衡、职业发展路径模糊、教学资源分配不均等问题。这种矛盾在实践型教师群体中尤为突出——从舞者到师者的职业转型，不仅涉及个体知识结构的重构，更需要制度支持与系统性培养机制的保障。以北京舞蹈学院为代表的顶尖艺术院校已展开积极探索：通过“文化部共建”政策引入行业顶尖师资、构建“传帮带”导师制、打通“院团—院校”人才双向输送通道，初步实现了实践型教师从“成熟艺术家”到“教育家”的角色转化。然而，这类创新实践尚未形成普适性发展范式，其经验提炼与推广机制仍待完善。如何系统性破解实践型教师发展的核心困境，成为艺术教育领域亟待解决的命题。

基于此，本研究聚焦中国高校舞蹈专业实践型教师的发展路径，致力于回答三大核心问题：（1）舞者在职业转型过程中的内在动机、阶段特征与核心挑战；（2）影响转型成效的个人、组织及政策因素；（3）舞蹈院校支持系统的优化路径。通过解构“表演者—教育者”双重身份转化机制，本研究旨在揭示实践型教师成长规律，为完善教师发展政策提供理论依据与实践参照。

内容

文献综述.

本章主要探讨中国高校舞蹈专业实践型教师的发展历程及其相关理论基础。通过对现有文献的系统梳理，可以发现，作为一种特殊的教育群体，实践型教师在舞蹈专业教育中的作



用愈发重要。近年来，随着高等教育的普及和多样化，舞蹈专业的教学理念和方法也在不断革新。实践型教师不仅承担着传授专业知识和技能的重任，还在学生的实践能力培养和艺术素养提升方面发挥着不可替代的作用。

1. 实践型教师

实践型教师是指在教育教学过程中，特别注重教学实践和应用技能，强调理论与实践相结合，通过具体的教学活动和实践操作培养学生能力的教师。这类教师不仅具备扎实的理论知识，还具有丰富的实践经验，能够在教学中灵活运用各种教学方法和策略，以提高学生的实际操作能力和综合素质。实践型教师培养模式是当前中国教育改革的重要内容，对于提高教师队伍的整体素质和教育教学质量具有重要意义。刘诗怡（2024）在研究美国临床实践型教师教育模式的基础上，探讨了其对我国的启示，认为我国应借鉴美国经验，加强实践性课程设置、完善实习体系、提高教师教育者的实践能力等。王睿（2023）认为，实践型教师的形成应当在基础教育过程中，提倡通过实际行动学习实践技能，全面掌握教学技能，提升教师的职业素养，从而避免二次示范教育所带来的尴尬局面，使学生真正成为了一名合格的教师。

总体而言，所谓高校“实践型教师”是指在具有较强实践性的领域，以培养学生实践能力为主要目标，并通过自身较强的实践能力所发挥的重要作用实施教学的高校教师。

2. 教师发展

高校教师职业发展是指教师在其职业生涯中，通过不断的学习、研究和实践，提升其专业素养、教学能力和科研水平的过程。职业发展是一个动态的过程，涉及教师在职业生涯中的各个阶段，不断获取新知识、提升技能、实现个人和职业目标的努力。对于高校教师而言，职业发展不仅包括教学能力的提升，还涉及科研水平的提高、学术影响力的扩大以及教育创新的能力。周波（2019）认为，高校教师职业发展是一个持续的、自我反思和专业提升的过程。高校教师在职业发展过程中，需要不断更新自己的知识体系，提升教学和科研能力，以适应快速变化的社会和教育需求。赵文华指出，高校教师职业发展不仅涉及个人的专业成长，还包括对教育教学改革的积极参与和对学生成长的有效指导。他认为，高校教师应通过持续的学习、教学实践和科研活动，不断提升自己的专业水平和教学能力，从而实现自身的职业发展目标。周海涛，李虔（2012）从大学教师发展的内涵和外延指出，大学教师发展看作是教师个体或群体力图改变自身的态度、技能和行为，以更好地满足学生需求、服务院校宗旨使命的政策、组织、活动、过程的统称。其中提到教师培训是大学教师发展的组成部分，学习共同体是大学教师发展的组织载体，而大学教师发展又是教师队伍建设的关键环节。

3. 高校舞蹈专业

高校舞蹈专业是高等教育体系中专门设置的一门学科，旨在培养具备专业舞蹈技能、深厚艺术素养和较高理论水平的舞蹈人才。该专业通常涵盖舞蹈表演、舞蹈编导、舞蹈教育以及舞蹈理论研究等多个方向，旨在通过系统的教学与训练，使学生能够掌握舞蹈艺术的核心技能，理解舞蹈的文化背景和美学价值，并能够从事舞蹈创作、教学及相关研究工作。

高校舞蹈专业的发展经历了从无到有、从单一到多元的过程。首先是萌芽阶段（20世纪初），舞蹈进入高校教育体系的初期，主要作为音乐或体育教育的一部分存在，重视舞蹈作为一种表演艺术的价值，而忽略了其理论研究和教育功能。其次是初步发展阶段（20世纪中叶），随着现代舞和芭蕾舞的兴起，舞蹈作为独立的艺术形式开始受到重视。此时，高校逐渐设立专门的舞蹈课程，重点培养舞蹈表演人才，课程内容主要集中在技能训练和作品排演上。再次是成熟阶段（20世纪后期至21世纪初），舞蹈专业逐渐从表演为主转向涵盖编导、教育和理论研究的综合性学科。各大高校纷纷设立舞蹈学院或舞蹈系，课程设置更加丰富，研究方

向也日益多元化。最后是现代阶段（21 世纪至今），在全球化和信息化的背景下，高校舞蹈专业进入了多元化发展的新阶段。除了传统的表演和编导，舞蹈专业还结合文化研究、跨学科研究、数字媒体技术等，拓展了舞蹈教育的深度和广度。高校舞蹈专业的设立和发展对舞蹈艺术的普及和学科建设起到了积极作用。主要是高校舞蹈专业提供了系统化的教学与研究平台，培养了大批高素质的舞蹈人才。其课程设置不仅注重技能训练，还强调理论学习和文化理解，使学生具备全面的艺术素养。

综上，高校舞蹈专业在发展舞蹈艺术中扮演着不可或缺的重要角色。他们的专业素养和职业发展直接影响到舞蹈教育的质量和水平。

4. 职业转型

职业转型指的是个体在职业生涯中由于外部环境变化或内在需求变化而进行的职业角色、工作内容、行业领域等方面的重大改变。职业转型不仅仅是职业变动，它涉及职业目标、职业路径、职业技能和心理适应等多方面的调整。专业舞者向高校教师职业转型是指具备丰富舞蹈表演经验的专业舞者，通过进一步的学术和教育培训，逐步适应并胜任高校舞蹈教师这一职业角色的过程。这个转型涉及多个方面的转变和适应，包括职业角色的变化、技能与知识的更新、教学方法的掌握以及个人职业规划的调整。

职业转型是一个舞者在教育教学领域逐步成长的过程。舞者在转型为师者的过程中，需要通过实际教学活动，不断提升自己的教学能力和专业素养。舞者在职业转型过程中，应注重理论知识的学习和实际教学经验的积累，通过反思和总结，不断提升自己的教学水平和专业能力，从而实现从舞者到师者的成功转型。

6. 关于缄默知识理论的研究

缄默知识理论的起源可以追溯到 20 世纪 50 年代和 60 年代，由匈牙利哲学家迈克尔·波兰尼（Michael Polanyi）在其著作《个人知识》（*Personal Knowledge*, 1958）和《缄默维度》（*Polanyi*, 1966）中提出。在这些研究中，波兰尼认为“我们所知道的，比我们所能说的要多”，并首次将缄默知识与显性知识进行区分。他指出，缄默知识不仅限于个人经验中的隐性部分，还包括人在特定情境下自发运用的技艺和能力，这些能力往往难以形式化、系统化地表达。

波兰尼的理论为后续缄默知识研究奠定了基础。Sternberg(1995)强调，缄默知识在决策、问题解决和工作绩效方面具有重要作用，特别是在复杂环境中，经验的累积和技能的磨练往往比书本知识更加重要。缄默知识与显性知识（*Explicit Knowledge*）的区分是缄默知识理论中的一个关键问题。Nonaka 和 Takeuchi（1995）在《知识创造理论：日本企业的成功案例》中扩展了波兰尼的理论，将显性知识定义为可以通过正式语言清晰表述的知识，而缄默知识则是一种“根植于个人经验和行动中的知识”。他们的研究进一步指出，缄默知识与显性知识在企业中的相互转化，是组织创新的关键。

7. 关于社会认同理论的研究

社会认同理论（*Social Identity Theory*, SIT）由亨利·塔伊弗尔（*Henri Tajfel*）和约翰·特纳（*John Turner*）在 20 世纪 70 年代提出。塔伊弗尔（1971）在“最小群体范式”实验中发现，即便在非常微小的群体差异下，个体也倾向于偏爱自己的群体，并对外群体持负面态度。由此他提出了社会认同理论，认为个体通过社会比较，将自己归属于某一社会群体，从而提升自我价值和自尊。Tajfel & Turner (1979) 进一步提出，个体的社会认同感来源于他们对所归属群体的评价，而这种评价会对个体的行为和认知产生深远影响。当一个群体被认为具有积极特



征时, 个体的自尊心会相应提高; 反之, 当群体被贬低或歧视时, 个体则会寻求通过多种方式来恢复积极的社会认同。

社会认同理论在提出后, 逐渐被扩展到多个领域, 特别是在理解群体冲突、社会不平等和集体行为方面。特纳 (Turner, 1987) 提出的自我分类理论 (Self-Categorization Theory, SCT) 是社会认同理论的进一步发展。自我分类理论解释了个体如何根据特定的情境进行自我分类, 即个体在不同的情境下, 会通过比较调整他们的社会认同, 突出某一特定身份。这一理论不仅增强了对社会认同的动态理解, 也为解释群体内部的行为一致性提供了理论依据。

8. 关于生涯锚理论的研究

生涯锚理论最早由 Schein 提出, 用于解释个体在职业选择过程中表现出的核心动机和价值观。个体职业选择背后存在着一种内在的驱动力, 这些驱动力构成了所谓的“生涯锚”, 从而决定了职业发展中的稳定性和方向性。Jaques 和 Hagberg 在 Schein 的基础上, 进一步提出了职业身份和内在动机在职业发展中的重要性。他们认为, 个体在职业生涯中所做出的选择不仅仅是由外部环境和机会驱动的, 更重要的是个人的内在价值和动机, 这种内在动机将指导个体的职业身份认同和发展路径。Jaques (1989) 的研究认为, 生涯锚不仅仅是一种职业技能或角色, 而是个人深层次的职业身份认同。在他的观点中, 职业身份是一种内化的职业方向感, 它帮助个体在面对复杂的职业选择时保持稳定性和一致性。

总体上, 本研究梳理了教师发展理论、实践型教师理论、教师专业发展、双师制的基础理论与实践理论。国内外对实践型教师的发展的研究, 无论是概念、结构、实践、方法、理论都很丰富, 都有典型的研究成果。但对艺术专业亦或舞蹈专业的研究相对较少, 缺乏全面的系统研究。对教师发展、实践型教师的研究大多涉及非艺术学生。中国对于实践型教师的发展理论大多借鉴西方, 是在西方理论基础上的本土研究。对于舞蹈专业实践型教师的发展研究, 也没有学者研究涉及。下面分别进行述评。

第一, 缺少舞蹈专业实践型教师发展性的进一步探讨。关于高校实践型教师发展的相关研究相对贫乏, 虽然一些针对高职院校教师的研究有启发性, 但仍缺少诸如舞蹈专业实践型教师发展的相关研究, 目前直接相关的论著暂无, 还不能提供本研究所需要的充分的知识基础和分析框架。由此, 本文将借鉴教育学相关的实践型教师发展研究对舞蹈专业教师进行针对性分析。

第二, 缺少对舞蹈专业教师专业发展的探讨。关于高校教师专业发展的相关研究相对贫乏, 虽然有大量中国高校教师专业发展困境以及实践路径的研究, 但仍缺少关于中国高校舞蹈专业教师专业发展的相关研究, 目前直接相关的研究只有部分高职院校舞蹈课程的研究, 还不能提供本研究所需要的充分的知识基础与分析框架。由此, 本文通过采用教师专业发展的教育学理论进行舞蹈教师专业发展的研究。

第三, 缺少对教育体系和环境对教师发展的探讨。关于中国高校教育体系和环境的相关研究比较贫乏, 虽然有部分关于“双师制”的理论研究, 但仍缺少关于中国高校舞蹈专业实践型教师的相关研究, 目前直接相关的研究只有 3 篇, 还不能提供本研究所需要的充分的知识基础与分析框架。由此, 本文借鉴教育学、艺术学的相关理论对舞蹈专业实践型教师进行针对性研究。

研究设计

1. 研究框架

为了发掘的舞者从个体到群体的实际情况, 本文的研究思路主要是总体概况到具体分析, 再反向进行总结, 挖掘的是研究对象的发展与转变历程, 特别是背后的因素, 再同研究



目标和假设进行匹配。研究设计上主要以从舞者到师者的顺序发展兼顾研究对象的多样性与深度分析。首先，从分析框架整体路径来看，研究路径遵循“问题识别——理论基础——质性研究”的逻辑链条。基于文献综述进行归纳与梳理，进而发现已有研究问题与不足，从而确定相对应的理论基础，最终呈现出针对职业转型与教师发展的质性研究。其次，从研究框架理论基础与研究内容的对应关系来看，生涯锚理论侧重考察组织环境等内在因素对职业转型路径的形塑作用，强调职业发展轨迹的社会嵌入性特征；职业社会认同理论用于解析转型过程中个体认同重构的外在动力机制，揭示职业身份认知从解构到重构的动态演变规律；缄默知识理论则聚焦实践型教师专业发展及其支持内容。三者共同构成三维分析架构，既保持各理论体系的独立性，又通过研究问题的有机串联实现理论对话与融合。

2. 研究方法

本课题研究以从舞者到师者：中国高校舞蹈专业实践型教师发展质性研究为题目，选择以文献研究及访谈调查法为主要研究方法开展，该方法有特定的理由与优势。文献研究能够建立坚实的理论基础，了解已有的研究成果与现状，特别是针对中国高校舞蹈专业实践型教师的相关研究得到系统的搜集与梳理，有助于识别研究中的空白和争议点，明确本研究的方向。而访谈调查法是质性研究的重要途径，能够更加客观的分析与理解个体的主观体验与复杂情境，收集到高校舞蹈教师个体或群体的详细观点和经验。

研究结果分析

1. 数据编码与分类

主范畴	子范畴	频次
青涩期	职业转型的内在动机	27
	职业转型的外在影响因素	22
	舞蹈实践型教师转型遇到的挑战	20
	教学优势	20
	实践型教师的发展	29
成熟期	职业转型的内在动机	17
	转型面临的挑战	10
	教学经验和优势	9
	实践型教师转型具备的技能	7
	成功转型的有利因素	6
专家型	实践型教师具备的技能	16
	对年轻教师的建议	5
	成功转型的有利因素	8
	职业转型的内在动机	4
	实践型教师的发展	3
管理层	实践型教师的发展	8
	转型的外部影响因素	8
	实践型教师具备的技能	6
	对年轻教师的建议	4
	教学经验和优势	5
	职业转型的内在动机	3
	转型面临的挑战	3

2. 实践型教师发展阶段主题分析

2.1 青涩期

从而该类型划分来看，其中包括职业转型的内在动机、职业转型的外在影响因素、舞蹈实践型教师转型遇到的挑战、教学优势、实践型教师的发展五个子范畴，在此基础上进行详细分析。

首先，职业转型的内在动机涉及教师个人对职业发展的认识和期望。舞者在长期的专业训练中形成了深刻的自我认知，将自己定位为一个“表演者”。然而，向师者转型需要重新构建身份认同，从舞台上的“表演者”过渡到课堂上的“引导者”。“对于别人而言，他们认为我做了巨大的牺牲和跨越，实际上对我自己而言。我并未认为如此，我认为这非常好，终于可以完成这件事情，反而没有想过要牺牲很多。我之前做决定时听到这个消息，我想要改变现在所有的收入，我在思考工作的环境和生活方式的转变，我认为自己是否值得或者是否愿意。我只听到心里的声音，如果我愿意，我就会来”（X4）。这一过程的内在动机源于对自身价值的反思和重新定义。例如，部分舞者可能在职业生涯中意识到，自己更倾向于知识的传递和教学过程中的成就感，而非单纯的舞台表演。青涩期的舞者通过教学实践逐渐积累经验，形成对“师者”身份的认同感和归属感，从而推动角色转型。

其次，舞者向师者的职业转型外在影响因素体现了政策、经验、人际支持和机构资源之间的协同作用。人才引进政策为转型提供了方向和保障，院团经验增强了舞者的专业信任度和实践价值，领导与同事的支持为适应教学工作提供了心理和技术上的助力，而学校重视舞蹈实践则为舞者的专业能力提供了充分施展的空间。这些因素共同构成了舞者职业转型过程中不可或缺的外在推动力。舞者在院团或舞台上的实践经验虽然丰富，但教学工作需要完全不同的能力和技能，这种差异是舞蹈实践型教师在青涩期的一大障碍。“说到劣势，我们现在没有像老教授们有那么多的教学经历，他遇到的学生多了，能见招拆招，他的方法上是灵活的，我们可能有的时候只会一招鲜，但一招鲜学生听多了以后就变得麻木了。我们可以坐地铁去西单，也可以走路去，还可以怎样去，这些教学路径上是需要我们去思考的。还有在课堂上，我同学来看我上课，他说我上课没有问题，但话太密，嘴太碎，因为你想说的太多了，要想好今天解决这条胳膊的问题，解决这只脚的问题，两个问题足以了，这两个问题在这一堂课上解决，下堂课再解决下面的问题”（G2）。借助实践反思教学效果，逐步调整教学方法以适应学生的实际需求。

第三从挑战与优势来看，舞者转型为教师后，面临着从实践领域到教育领域的过渡，而教材的使用和把握是教学能力的重要体现。然而，这通常是青涩期舞蹈教师的弱项。“我认为劣势在于对大学大纲教材不太熟悉，想要完全熟悉教学脉络还需要一定的时间”（X4）。通过试讲和教学反思，逐步提高对教材的理解能力，并将教材内容与自身实践经验相结合。

从舞者向师者转化的青涩期，虽然面临一定的挑战，但也具有不可忽视的教学优势。这些优势主要体现在经验和认知转化、丰富的舞台表演经验、对基训课的重视，以及综合能力的优势。

舞者在多年的实践中积累了大量专业经验，并通过不断的训练和表演形成了对舞蹈艺术的深刻理解，这种认知的高度为教学奠定了良好的基础。“你的课堂当然有，你在演员时无论是什么岗位都有。老师教授的动作都是一个。一个人心中有一个哈姆雷特，100个人心中有100个哈姆雷特，个人的感悟都不同。只有自己亲身体会才能将这个问题告诉学生。我认为所有舞蹈都是你所体验过的感觉和经验。这对学生是一种帮助，只有亲身体会过，才能了

解如何与他沟通，如何让他更好地学习。如果你从未品尝过这道菜，那么如何告诉别人它的美味？我认为这是我们的工作。你作为演员可以将演员之前的经验传授给学生或者作为演员可以发挥老师的优势。更多的不是书，而是书本之外的东西。书本之外的内容又超越于书本的一。他可能是经验。这是舞台表演的经验。这是表演的更高层次和维度。这应该是感悟，因此你在教课过程中需要得心应手地将其转化为学生的知识。这种理解是否与你的课堂相关“（P6）”。

实践型教师的发展是一个逐步适应并完善教学能力的过程，需要内外结合、理论与实践并重。青涩期的实践型教师在初入教育领域时，老教师的指导和帮助能够有效弥补其教学经验不足的问题。“对于能有一位老教师传帮带，帮助我进步、精进，使年轻教师快速适应教学轨迹和脉络，我的需求非常强烈。我非常想与老专家一起学习他的传统组合和课程，我认为这个含金量非常高。舞蹈学院是我们行业的标杆，它是积淀了 70 周年，过程中一代代的先贤不断的付出心血，才让舞蹈学院和民族民间舞系在行业内一直保持同样的标杆地位。无论是培养学生还是师资，都是遵循这个标准。因此，老带新需要学校外部的支持。无论是系部还是学院，都应该为我们培养年轻教师，为我们创造一些可能性，让我们更好地发挥自己的能力。基于这种考虑，我们可以更快、更好地发展成长。融入学校环境对自身有益。进步可能会加快速度，或者每个人的悟性、理解和认知不同。这些方面都是如此。这是一个促进我们成长的过程”（X4）。

2.2 成熟期

从成熟期的类型划分来看，这一阶段将集中围绕对成熟期教师的访谈内容进行提炼，从而更具有针对性。其中包括职业转型的内在动机、转型面临的挑战、教学经验和优势、实践型教师转型成熟期的舞者通常对自身的职业发展有了更深刻的理解，认识到“不会可以学”的成长观念。这种认知驱动他们主动补足教学上的不足，不断学习教学方法、课程设计及理论知识，逐渐弥补从舞台实践到课堂教学之间的差距。“我并不认为自己不会，有时候当老师是一种悟性。它是一种原始动能，这个东西可以学习”（Z8）。他们不再局限于“能跳”这一单一能力，而是通过学习“能教”的能力，提升自身的职业价值。他们明白教学并非一蹴而就，而是持续学习的过程，通过积累经验，逐步形成自己独特的教学风格。

随着年龄增长，舞者的身体状态可能不再适应高强度的舞台表演，这是促使他们转型的重要内在动机。相较于舞台上对身体条件的高要求，教学则可以让舞者延续自身对舞蹈的热爱，保持与舞蹈艺术的连接。“之所以考大学是因为我已经 25 岁了。实际上，我们需要考虑后续的发展”（Z8）。舞者通过多年积累的舞台经验和艺术感悟，能够将这些财富传递给下一代，这种传承感为他们提供了职业延续的意义。

长期的院团经验为转型提供了丰富的资源和能力支持，这是舞者向师者转化的重要内在优势。在院团中积累的舞蹈表演经验等都能为教学注入更多的实践性和深度。“是的，那时候我就开始担任演员。我们在省艺校上学时每天都有演出。那时各大晚会非常盛行。中国各种不同的晚会演出，包括。不仅是电视台的晚会，不同级别的演出非常多。那时我们从小就和歌舞团一起配合演出”（H5）。院团赋予舞者对舞蹈行业的整体理解，使其在教学中更关注学生未来职业发展，培养出具有实战能力的学生。

在成熟期，舞者通常对职业和人生有了更清晰的目标规划。他们渴望通过教学实现新的职业成就，满足自我价值的需求。“既然是民间舞，就应该学习这些舞蹈。舞蹈学院的演员们突然发现民间舞教学或者表演非常有魅力。于是我有了目标，我决定要来上学，在那个时间节点上，我也在思考我今后的发展”（Z8）。教学工作带来的成就是不同于舞台表演

的体验。舞者通过培养学生，见证他们的成长与进步，实现艺术的传承，满足了自身的内在成就感。

从舞者向师者转化的成熟期，尽管具备更深厚的经验和清晰的职业规划，但依然会面临一系列挑战。成熟期的舞者往往积累了丰富的舞台经验和成就感，但从“舞台中心的主角”转换为“课堂中的引导者”，这一角色转变需要深刻的心理调整和认知重塑。“我的心中浮躁，脑子全部都是光鲜亮丽的舞台。最后回到教室。默默无闻、按部就班、一点一点努力的心态很难接受”（H5）。舞者在舞台上更多地关注自我表达，而在课堂中，核心任务是关注学生的需求，培养学生的能力。这个转变从“表现自己”到“培养他人”，对一些舞者来说并不容易适应。

成熟期的舞者往往具备丰富的舞蹈技能，但将这些技能分解为清晰、循序渐进的教学步骤，则是一个新的挑战。“教学步骤是什么？我没有从基础性到逐步循序渐进、由浅入深的过程”（H5）。舞者在舞台实践中通常凭借身体记忆完成动作，但在教学中，需要将复杂的技巧分解为多个步骤，既要清晰易懂，又要符合学生的学习规律。这一过程需要理解动作背后的逻辑并用语言表达出来。

舞者在教学中面对不同背景、能力和需求的学生，往往需要调整和创新自己的教学方法。“虽然教学方法比较专业，但是我没有学习其他教学方法，而是采用外加一勺香油进行调味的教学方法。没有很多这种系统学习”（H5）。尽管已经成为成熟教师，但是还是根据最适合自己的方法进行。

从舞者向师者转化的成熟期来看，这一阶段的教学经验和优势主要体现在因材施教、基于实践的深刻理解、以及自身能力的持续提升上。成熟期的舞者凭借丰富的舞台经历和对舞蹈的深刻感悟，在教学过程中展现出独特的优势。成熟期舞者积累了丰富的专业知识和经验，能够针对不同学生的特点制定个性化的教学方案。这种因材施教的能力是他们在教学中的一大优势。“有时不是区别对待，而是有张有弛。因材施教”（Z8）。经过多年的舞台实践和团队协作，成熟期的舞者具备敏锐的观察能力，能够快速捕捉学生的优点与不足。

丰富的舞台经验赋予成熟期舞者对舞者职业特点和演员心理的深刻理解，这种基于实践的优势使得他们在教学中能够更贴近实际需求。“这不是从书本中学来的知识，而是通过实践得来的知识。他了解演员成长的过程。他如何成长？他也会了解演员的最大能量释放到何种程度”（Z8）。实践经验让他们对动作细节、力量分配、舞台空间感以及观众互动有着全面的把握。这些细节知识能够转化为教学中对学生的细致指导，使学生更好地理解舞蹈背后的内涵和技巧。

尽管处于成熟阶段，舞者在转型为师者的过程中依然保持着对自我提升的追求。这种持续进步的动力为教学带来了独特的优势。“我认为肯定有一是从学生角度考虑。这会对你产生影响。我认为一个老师除了教学能力之外，还需要有信任感。你需要传播。让学生感觉你一直在进步。无论是在学术上还是作品上，你的教学是否持续改进？有追求和进步的学生会跟随你，这是隐性的。我认为这方面就是如此。例如高度老师总是追随他，他总有变化和发展。他认为无法完成挖掘任务，总有东西”（H5）。成熟期的舞者在教学中善于通过反思不断完善自己的教学方法。例如，他们会根据学生的反馈改进课程设计，逐步形成更高效、更贴合学生需求的教学模式。

从舞者向师者转化的成熟期来看，实践型教师在这一阶段具备了一系列重要技能，这些技能为他们的教学工作提供了坚实的支撑。实践型教师在成熟期表现出紧跟时代发展的专业能力，这种与时俱进的技能使得他们的教学更加贴合现代舞蹈艺术的发展需求。“技能

本身。我们是专业院校，你必须具备专业技能。出类拔萃的顶尖人物”（Y6）。了解国内外舞蹈创作的最新动态、表演形式的变革，以及舞蹈教育的新标准。这种专业上的与时俱进，帮助他们始终保持课程内容的前沿性。

将舞蹈理论与实践融会贯通是成熟期实践型教师的重要技能之一，他们能够通过这一能力构建全面的教学体系。“理论知识切入到实际行动中，他需要具备强大的实际能力和行动力。我们在行动中有理论依据。你刚才提到演员转到了某个地方，他通过实践回归理论，最后让他离开。过滤完成后再进行，仍然需要回到最初的模样。这需要你的技能。肯定不能。你将技能理论化部分停留在这里。它需要合二为一。你必须将其应用到行动本身”（Y6）。成熟期舞者长期的舞台经验让他们能够将复杂的动作技巧以学生能够理解的方式进行分解，并通过实操训练让学生将理论付诸实践。

实践型教师在成熟期更加清楚自身的职业职责，并能够以高度的责任感和职业素养投入到教学工作中。这种对职业职责的全面理解是他们成熟的重要标志。“他需要将这些人才培养成曾经的那样，他才愿意。有些人不一定愿意或者是。我们愿意无条件地付出。也会有很多老师是有条件愿意”（Z8）他们认识到舞蹈教育不仅是技能的传授，更是艺术的传承。因此，他们在教学中更注重培养学生的审美能力和艺术素养，帮助学生树立对舞蹈的热爱和敬畏。

从舞者向师者转化的成熟期，成功实现职业转型往往得益于一系列有利因素。这些因素为舞者奠定了扎实的基础，帮助他们将实践经验转化为教学能力，并逐步形成独特的教学风格。舞者在成熟期通过总结多年积累的实践经验，逐步构建起一套适合自己的教学体系。这种体系不仅是对过去职业经验的提炼和升华，更是成功转型的重要标志。”第二步是将点状式经验形成线路。形成你自己的文化。他教给我的是教育方法，你这里全是点。这个。孔子教授 3000 学生时，他的学生不要讲话。他总结的论语形成了一个教学体系。无论是学习还是其他方面。我们的老师是小雪老师，还有民间舞的文海。民间舞系的潘老师以及所有学的高度老师。他都是点状的。你告诉他这些点状的东西，你把这些点状的东西处理好。请将你的教学方法和经验串联起来。形成了自己的教学方法”（H5）。成熟期的舞者通过回顾和总结自身的舞蹈经历，将多年来舞台表演、排练过程中的技巧和感悟进行归纳。

成熟期的舞者在转型过程中，通过系统学习进一步夯实理论基础和教学技能，为成功转型提供了有力支撑。“是的。学习分为两种，一方面需要系统学习。你在教学过程中，无论是课程还是其他方面都如何？我们应该从不同渠道进行撰写，例如你现在读博士，我认为就是一个例子。我如何教学的过程，或者让他系统地学习吗”（H5）。尽管舞者具有丰富的实践经验，但成功的师者还需要对舞蹈理论进行系统化学习。例如，他们可能学习动作解剖学、舞蹈美学、舞蹈历史等内容，从而提升自身的知识深度，使教学更具理论支撑。同时，系统学习帮助舞者了解教学领域的核心方法与原则，通过掌握这些教育学知识，他们可以更科学地开展教学活动。

综上所述，成熟期舞者在从舞者向师者的转型过程中，通过丰富的舞台实践经验、系统学习以及对教学的持续探索，逐渐实现职业角色的成功转换。他们对自身职业发展的深刻认知驱动着他们从“能跳”向“能教”迈进，不断学习课程设计与教学方法和理论知识，弥补舞台实践与课堂教学之间的差距。通过经验积累，逐步形成独特的教学风格，使职业价值进一步提升。年龄增长和身体状态的变化是促使舞者转型的重要内在动机。教学不仅让他们能够延续对舞蹈的热爱，也提供了传承舞蹈艺术的途径。他们将多年积累的舞台经验与艺术感悟转化为教学的宝贵财富，通过因材施教、敏锐的观察能力以及实践中的深刻理解，为学生提供个性化的指导。此外，长期在院团中积累的实践经验与整体职业理解，使得成熟期舞者在教学中更

注重学生未来职业发展的培养。然而，这一转型也充满挑战。舞者需要调整心理状态，从舞台上的“主角”转变为课堂中的“引导者”。他们需要学会将复杂的舞蹈技能分解为清晰、易懂的教学步骤，并在教学过程中关注不同学生的需求。同时，教学中的语言表达、课堂互动设计以及对学生学习规律的把握都对他们提出了新的要求。系统学习是舞者成功转型的重要支撑。尽管他们具有丰富的实践经验，但舞蹈教学需要系统化的理论基础，如动作解剖学、舞蹈历史及美学等。这些知识帮助他们构建完整的教学体系，将实践与理论有机结合，提升教学效率和质量。通过总结多年舞蹈经历，他们逐渐形成适合自己的教学模式，并通过持续反思和改进提升教学能力。总体而言，成熟期舞者的成功转型得益于他们丰富的实践经验、理论学习以及对教学持续进步的追求。他们不仅完成了职业角色的转换，还为学生提供了更高质量的教育，推动了舞蹈艺术的传承与发展。具备的技能、成功转型的有利因素五个子范畴，在此基础上进行详细分析。

2.3 专家型

从专家型的类型划分来看，这一阶段将集中围绕对专家型教师的访谈内容进行提炼，从而更具有针对性。其中包括实践型教师具备的技能、对年轻教师的建议、成功转型的有利因素、职业转型的内在动机、实践型教师的发展五个子范畴，在此基础上进行详细分析。

从舞者向师者转化过程中，专家型的实践型教师展现出多方面的关键技能。这些技能不仅基于他们丰富的舞台经验，还体现了他们对教学规律的深刻理解与灵活运用。专家型教师擅长关注学生的差异性，包括身体条件、学习方式以及个性特征。“你在课堂上更多地是在教授的时候，你会发现。你在修正自己。今天这堂课教完之后，第二堂课发现了学生对我反馈的内容不太有效。你应该如何处理？你需要调整教学方式。你今天布置的任务。明天会给出反馈。如果这不是你想要的东西，那么你需要调整思路，坚守自己的梦想。这是自己原本的想法。完成你既定的目标。你需要调整方法完成目标，在这过程中需要完成很多事情。学生感兴趣的尝试性内容有哪些？你必须教授哪些学生对此不感兴趣？你必须让他们了解”（G1）。他们能够根据学生的特点调整教学策略，制定个性化的教学计划，使学生的学习过程中能够最大化地发挥自身优势，同时弥补短板。这种因材施教的能力不仅提高了教学效果，也增强了学生的学习自信。

专家型教师注重引导学生理解舞蹈艺术的内在价值，超越技术层面的训练，关注学生对舞蹈事业的认知和情感投入。“首先你需要建立他的信心。他认为做这个没有用。他认为你培养了很多人才。高老师，我注意到你培养出了很多优秀的学生。他表示我已经决定。你决定考取研究生或者博士。你向他提供了成功案例，他才会这样做”（G1）。他们通过分享自身的舞台经验，激发学生对舞蹈的热情，帮助他们在建立对舞蹈事业的使命感和责任感。这种深层次的引导能够有效激励学生坚持不懈，并对未来职业生涯充满信心。

实践型教师能够结合传统教学方法与当代教育理念，不断创新教学内容和方式。“他需要不断翻新，不断变化原有的内容。他们对此才感兴趣，如果不翻新，那么你需要考虑翻新的问题。他是否能够掌握？他根本没有掌握每天翻新的技巧，即使翻新也没有用处”（G1）。他们通过灵活运用多样化的教学手段，激发学生的兴趣并提高课堂的参与度。这种创新不仅能够保持教学的生机与活力，还能有效培养学生的创造力。

在教学中，专家型教师注重学生综合能力的培养，例如舞台表现力、团队协作能力、艺术理解力等。同时，他们通过引导学生参与创作实践，培养其艺术创作能力，帮助学生从表演者的角色逐步过渡到具备艺术思维的创造者角色。这种综合能力的培养为学生的全面发展提供了坚实基础。“因此，这个要求我们的教师必须具备综合能力，特别是创作能力。特

别是创作能力，为什么要有创作能力？我们为什么要开设创作课程？为什么在民间舞学科开拓创作课程？创作课程是在了解你所学素材的认知之后进行的课程。这是一种创新能力，即如何运用这些元素表达”（G1）。

从舞者向师者转化的专家型教师，基于自身的实践经验和职业成长，对年轻教师提供了深刻而实用的建议。这些建议不仅有助于年轻教师顺利实现职业角色的转变，还能帮助他们在教育事业中稳步提升。专家型教师强调，年轻教师首先需要清晰地认识到舞者与师者在职业角色上的差异。舞者更多地以自我为中心，关注自身的表现和能力提升，而师者则需要以学生为核心，注重教学目标的达成与学生成长的引导。“有时候会让人很困惑。你有什么建议吗？我认为，当你是一名舞蹈演员时，当你是一名教师时，当你是一名导演和一些名人时，你需要把自己分开。但当然，你不能分裂自己。这是舞蹈演员，这是老师，这是导演。嗯，我认为对我来说，因为你知道，无论何时你需要不同的东西，是的，但在一个人的世界里，一切都在眼前。这也是为什么这是你的行为。必须是不同的老师，导演或编舞或舞蹈演员。还有，你需要你需要集中精力，比如你决定我会更像老师，舞者是舞者和老师，你需要有一个观点，嗯，你想要达到的目标”（M2）。在角色转换过程中，年轻教师需要摆脱仅依赖舞台经验的惯性思维，转向关注教学设计、课堂管理以及学生个体需求。专家型教师建议年轻教师从调整心态开始，逐步适应由“表演者”向“教育者”的过渡，并认识到教学是一门需要系统学习和长期积累的艺术。

年轻教师在教学实践中不仅要重视技能的传授，更需要注重学术研究与理论修养的提升。通过深入学习教育学、心理学、艺术学等相关领域的知识，年轻教师可以将教学实践与理论研究相结合，从而提升课程设计的科学性和教学方法的系统性。“我们应该多做研究。目前我们身边的基础设施，对基础教育的研究还不够充分。因此我们需要建立自己的学术体系。从基础教育这一方面来看可以着手研究，研究本体论，可以深入进行基础教育的研究，深入的领域有很多，还有流派的研究”（G1）。

从舞者向师者成功转型的过程中，专家型教师具备了一系列有利因素，这些因素为他们从舞台表演者到教育者的角色转化提供了坚实支持。专家型教师的成功转型离不开对理论与实践的深刻理解和有机结合。他们不仅拥有多年累积的舞台表演经验，还注重将舞蹈教育理论融入教学实践。“你已经完成教案，今天我需要教授这些内容。现场每堂课的情况有很多。你可以用自己的手段或者方法改变今天的课程。这些都是临时性的，有时候我们认为从事实践的人很难梳理出理论，原因是每堂课都不同”（G1）。他们能够更科学地组织教学内容，设计适合不同学生的学习计划。他们不再单纯依赖直觉或经验，而是以理论为指导，使教学更有条理性和目的性。

专家型教师在教学中表现出高度的灵活性和适应性，这种能力使他们能够应对教学过程中各种复杂的情况。“同样的一堂课，你今天上课与明天上课可能有所不同，这就是要求你在实习操作时更加注重技能的培养。你需要灵活调整。你需要灵活把握学生的现状，这才是优秀的教师”（G1）。舞蹈教学是一项需要不断更新和进步的事业，专家型教师能够根据教学对象、社会需求和舞蹈发展的新趋势，灵活调整教学目标与内容，为学生提供更具有前瞻性的教育。

从舞者向师者转化的过程中，专家型教师认为职业转型往往受到多种内在动机的驱动。这些动机既来源于个人的职业发展需求，也与舞蹈行业的特性密切相关。专家型教师提出舞者向师者转型动机之一是对自身职业经验和能力的高度认可，以及希望将这些宝贵资源传承给下一代的强烈意愿。“你个人还有一个问题。你应该如何成为院团的表演经验？实践型

教师对你研究此问题非常有意义。而且还需要有亲身经验。有一句话说得好，就是说什么呢？一个会跳舞的人不一定会教。这要求你在逻辑思维方面对舞蹈整体系统的理解。在舞蹈知识的把握和对本门学科的认知方面，我有深入的了解。这样才能成为一位优秀的教师。他成为了一位优秀的教师。前提是你具备自身经验和能力。你自身的经验。可以传递给学生”（G1）。多年舞台生涯赋予了舞者丰富的技术经验和表演感悟，这些经历具有独特的价值。专家型舞者希望通过教学将这些深刻的艺术理解、舞台技巧以及创作经验传递给学生，帮助他们更快地适应舞蹈学习与表演。

舞蹈演员职业生涯的短暂性也是促使专家型认为舞者转型为师者的关键动机之一。“成为一名教师或编舞或做其他事情，或者他们可以学习，因为在舞蹈中，我们不会考虑我们的未来，因为舞蹈演员的职业生涯非常短暂，嗯，它飞得很快，20年就过去了。是啊。如果你更有天赋，那么你可以跳得更久。但通常完美的舞蹈生涯是20年”（M2）。舞蹈演员的职业寿命通常较短，很多舞者在三十多岁时便不得不面对舞台生涯的结束。为了避免职业生涯的中断，专家型教师认为舞者倾向于将教学作为新的职业发展路径，这既延续了他们对舞蹈的热爱，也提供了长期稳定的职业选择。

从舞者向师者转化的过程中，专家型认为实践型教师需要经历从艺术实践到教育实践的角色转型，这不仅是身份的变化，更是职业能力、思维方式和教学方法的全方位提升。教学合作是教师发展实践教学能力的重要途径之一。教师在舞者阶段积累了丰富的艺术实践经验，但教学需要的不仅是单向知识传递，更是多向的合作与交流。“这也是非常重要的，不仅要得到一些东西，因为，你知道，当你与一些不同的编舞合作时，他们会创作一些不同的作品，他们也会把你作为素材”（M2）因此，教学合作有助于实践型教师在团队中吸收新的教学理念，并提升协作能力。

梯队建设是教师在教育事业中推动可持续发展的关键。通过培养不同层次的教师团队，既有助于传承经验，也为自身的发展提供支持。“学术委员会一直强调梯队建设。以老带小。让年轻人尽快上台。他们可以承接老一代的项目”（G1）。梯队建设应注重传承与创新的结合。通过举办定期的经验分享会或示范课，形成教师之间互帮互学的文化，使教师的实践经验得到系统传递。

教研活动是教师从实践型转向学术型的重要桥梁。在这一过程中，教师需要结合自身的实践经验开展研究，推动教学方法的创新与改进。“因此专业的教师都需要进行教研。例如四年级的课程应该如何教学，节奏应该如何，是慢还是快？我们需要掌握几个慢、几个快的韵律，并且明确如何输出核心内容以及采用何种方法。我们最终的检验结果并非一开始就有，而是在实践中得来。通过老师们一起探讨调研。我们共同制定一种标准。这才是真正的事情。这是舞蹈的特殊性”（G1）。教师需要通过教研活动不断反思自身教学实践，将教学中的难点与学生反馈转化为研究课题。

综上所述，从舞者向师者转化的过程中，专家型的实践型教师展现了高度的职业敏感性和教学适应性。他们基于多年的舞台经验，通过教学合作、梯队建设和教研活动，完成了从艺术实践到教育实践的全面转型。在教学合作中，教师通过与同事、跨领域专家以及学生的协作，不断丰富教学内容，提升课堂的多样性与趣味性；梯队建设方面，专家型教师强调传承与创新，通过“以老带新”模式培养新一代教师，为教育事业的可持续发展注入活力；在教研活动中，他们以问题为导向，将教学中的实践难点转化为研究课题，创新教学方法，推动理论与实践的有机结合。

2.4 管理层

从管理层的类型划分来看，这一阶段将集中围绕对管理层教师的访谈内容进行提炼，从而更具有针对性。其中包括实践型教师的发展、转型的外部影响因素、实践型教师具备的技能、教学经验和优势、对年轻教师的建议五个子范畴，在此基础上进行详细分析。

从管理层视角分析实践型教师从舞者向师者的转化，舞蹈教育可以借鉴其它艺术领域的模块化教学模式，通过将理论知识与实践技巧相结合，增强课程体系的完整性。“我认为这个问题经过了很多次思考。实际上，现在我们在观念上或者学术上的斗争已经非常明确。我们应该借鉴芭蕾的科学模式和教学方法，整体的教学模式和教学方法。框架的结构。我们不能去。直接使用他的风格性的东西”（P3）。许多舞蹈教师从舞者转型后容易感到职业发展缺乏方向性，舞蹈教育从业者对身体的高强度要求及职业转型的挑战，需要更优越的待遇保障以增强吸引力。“老师回来之后，他们会从自身的角度考虑。我们需要努力融入、学习以及配套设施。学校需要在政策上给予支持。我们支持。压力就在这里。首先在演员序列里，我们不降低待遇，享受正高级教授的待遇是一个方面”（L1）。舞蹈教师在担任班主任时，能够更深入地参与学生的成长过程，进一步巩固师者角色身份。“我们鼓励新进来的老师担任班主任。需要与学生建立沟通。第一最亲近的方式是担任班主任，无论是日常教育管理还是专业的教授可以更快地了解学生”（L1）。通过适当的待遇倾斜、晋升机会、班主任津贴等方式，激励更多舞蹈教师积极参与班主任工作，促进师者身份的认同感。

从管理层的视角分析实践型教师从舞者向师者转型的外部影响因素，实践型教师的成长离不开其舞台经验的延续与积累，以此助力其教学能力和艺术素养的提升。“另外，从舞台表演角度来看，我们已经积累了这么多年。在实践中也会发现实践的重要性。对于演员和学生而言，例如舞剧《杨家岭的春天》一个非常好的例子，《杨家岭的春天》学生进校时是网上招生，正处于疫情时期没有线下。我印象非常深刻，学期开学后我们说我们。开学时领导们需要进入课堂观看课程，我们便参观了这个班的课程，并且学习民间舞。从班里进去后，我们的心情又下沉了许多。因为网上招聘是在疫情的时候进行的，从外在的身体条件来看。学生的课程也是刚开始的，状态相对较弱。作为校领导“我们当时非常着急，认为不行。”没想到这个班学生与《杨家岭的春天》一起从创作到排练最终搬上舞台，一路再观察这一班孩子的能力实现了飞跃，每个孩子都有所改变。这种身体的表现力、对角色的感悟力以及他们的特质，作品所展现的印象与教室初期的完全不同，前后不到一个学期。通过这个实践使这个作品将这个班的学生迅速拔高并成长。另外一种如果说从毕业到教室学生一直在练习，如果不通过舞台和作品的实践，就无法获得更好的成果。这种情况经过磨练，他已经可以胜任。虽然他可以成长成才，但是他的路可能会走弯路。可见实践非常重要”（L1）。

教育体系的连续性直接影响实践型教师的成长轨迹。“根正苗红还得从附中毕业的，为什么这样的条件筛选就是刚才你说的那样，是北京舞蹈学院教育训练体系一脉相承，从附中学习的内容训练体系和教育理念，再到大学是相通的。他回来后能够快速进入课堂教学，当时我们就是这样考虑的”（L1）。

实践型教师转型的成功与否，很大程度上依赖于团队结构的稳定性与发展潜力。为年轻教师提供成长空间和平台，构建可持续发展的教师队伍。“面临转型的人，他们正在跳槽，你不可能做其他事情。另外还有一波福利，就是我们也有年轻人的梯队。例如任鑫等人，虽然年轻人的职称可能不高，但是他们有潜力，因此他也会跳槽。三几年的舞台在团里，有一个蓄水池，搁蓄水池里有一波，现在我们还有那个名单，有上百人的蓄水池，那些也是第一批”（L1）。

从管理层的视角分析实践型教师在从舞者向师者转化过程中需要具备的技能，可以围绕“舞蹈表演体系的知识积累”和“跨学科交互与融合”两大方面展开。实践型教师不仅需要具备深厚的舞蹈专业能力，“你仍然需要关注舞蹈表演体系的内容。只有掌握得非常到位，才能在教学充分利用这种优势。你积累知识和专业水平，就能够提高你的水平。在教学中更好地发挥作用”（P3）。还需在转型过程中不断拓展知识边界和教学技能，以适应教育与艺术发展的需求。“合作交叉即视野会更宽阔，创意学院更需要这种视野，因此我认为我们应该更加开阔与其他艺术门类姊妹的交互能力和融合能力相结合”（L1）。

在实践型教师从舞者转向师者的过程中，管理层需要深入挖掘其教学经验和优势，以有效促进其角色转化和专业成长。实践型教师的教学思维基础源于其多年积累的舞台实践经验，这为他们提供了区别于传统师范类教师的视角。“从普遍规律来看，我大学学的是教育专业。在教育专业，我认为给我的知识非常丰富。除了专业技能之外，还有教学法等教育属性方面的核心课程。这为我奠定了教育思维基础”（P3）。实践型教师因其舞台背景，能够从舞者的独特视角看待教学问题。“在青年舞团担任演员这两年，除了自己，我能更多地从舞台的视角看待问题”（P3）。

在从舞者向师者转化的过程中，管理层对年轻教师的建议应着眼于其职业成长与教育教学能力的全面提升。首先，年轻教师需要主动学习，补充自身在教育理论和教学方法上的短板，尤其是在将实践经验转化为教学内容方面，要注重理论化与体系化的梳理。“我认为再学习就要赶快补充短板。我认为应该沉下心来，尽快补充短板。我认为只要有进步就可以”（P3）。此外，年轻教师应以踏实研究的心态对待教学工作，将教学视为长期积累和持续优化的过程，而非单纯的经验输出，注重教学设计的科学性和方法的创新性。“你需要专心研究教学。我认为在弥补短板的同时，你还需要能够有效地发挥潜力。自己应该以踏实、研究的心态去教学”（P3）。与此同时，在实际教学中，要特别关注内容的关联性，将课程内容与学生的实际需求、未来职业发展及舞台实践有机结合，通过整体性和连贯性的教学设计帮助学生形成系统的学习思维。“我认为你需要有整体的认知，然后逐步研究局部交给的任务。否则你只是我。你只是了解这一段的教学内容，而与后面没有关联的教学内容。它会让你不讨好。或者是对你的教学的推进没有一个好处。没有纵向逻辑”（P3）。

综上所述，从舞者向师者的转化过程中，实践型教师的成长既离不开舞台实践经验的延续与积累，也需要教育体系和管理层的全面支持。实践型教师具备从舞台视角看待教学问题的独特优势，其教学思维基础源于舞台实践与教育理论的双重结合，这种背景使其在教学设计中更加注重内容的连贯性和整体性。为了进一步提升教学水平，管理层应鼓励教师借鉴芭蕾等艺术领域的科学化教学模式，通过模块化教学将理论与实践相结合，完善课程体系的结构性与完整性。同时，学校需为教师提供更优越的待遇保障及职业发展支持，增强职业吸引力，并通过适当的政策倾斜激励教师积极参与班级管理，从而巩固其师者身份。在教育实践中，年轻教师应以主动学习和踏实研究的态度应对转型挑战，重点补充教学理论短板，注重课程内容与学生未来发展的关联性，以科学、系统的教学设计培养学生的学习能力和艺术素养。最终，通过稳定的团队建设、教学资源支持和实践舞台的持续锤炼，实践型教师能够在角色转化中实现专业成长，为舞蹈教育的可持续发展注入更强的动力。

结论

从本研究来看，实践型教师的发展主要经历了青涩期、成熟期、专家型以及管理型四个阶段，每一个阶段都具有鲜明的特点和关键的转型节点，展现出职业发展中的连续性与递进

性。这一发展过程不仅是个人成长的体现，更是对舞蹈教育事业传承与创新的深刻诠释。通过系统性地探讨这些阶段的特征，可以更好地理解实践型教师从舞者到师者的职业转型路径，以及高校舞蹈教育如何通过优化政策、完善支持体系促进这一发展过程。

青涩期以情感驱动与现实需求为核心，实践型教师怀揣对舞蹈的热爱和教育认同，从职业舞蹈演员转型进入高校。从情感角度看，这些教师往往认为教育是延续舞蹈生命的有效途径，他们通过将舞台经验融入课堂，帮助学生感受艺术的魅力，完成从“舞者”到“师者”的初步转变。另一方面，舞蹈演员职业生涯的短暂性和不可逆性，使他们在职业规划上必须更加现实和理性。尤其是在身体条件不再适合高强度表演时，教育岗位成为他们实现职业延展的自然选择。尽管青涩期教师具备丰富的实践经验，但教学经验的缺乏与理论知识的短板使他们在转型过程中面临诸多挑战。教学方法的系统性欠缺以及职业角色转换的心理适应问题尤为突出。如何将高度个性化的舞台经验转化为服务于不同学生需求的经验，成为这一阶段教师需要突破的主要瓶颈。青涩期教师在高校教学环境中，需要熟悉学校的课程体系、教学目标以及评价方式，从而使个人经验与学校整体要求相匹配。在这一过程中，需要高校通过政策支持和团队协作，为青涩期教师提供重要保障。以人才引进计划为例，这些政策为青涩期教师创造了较为稳定的职业发展平台，并通过导师制和教研活动帮助他们快速融入教学岗位。

成熟期的显著特征是教学能力稳定并追求教学系统性，教师从关注教学适应性转向构建完整教学能力体系。在成熟期，教师则开始构建完整的教学能力体系，将技术训练、艺术表现力和理论知识有机结合。与此同时，这一阶段的教师对教育事业的认同感更加深刻，他们从单纯的教学任务执行者成长为教学创新的推动者。成熟期教师的职业动机进一步聚焦于对教育价值的探索和自我提升的实现。与青涩期更多地依赖外部支持不同，成熟期教师更倾向于通过个人努力推动职业发展。例如，他们主动参与学术活动，提升自身的理论水平和科研能力，从而将教学目标提升至更加综合的层次。同时，成熟期教师也开始关注学生多样化需求，并在教学中表现出较强的适应能力。通过因材施教，他们能够根据学生的学习背景、兴趣点和个体差异制定针对性的教学计划，从而实现教育效果的最大化。尽管成熟期教师具备较为丰富的教学经验，但这一阶段仍然面临诸多挑战，尤其是教学体系的系统化和理论与实践的平衡问题。由于舞蹈教学涉及高度感性与理性并存的特点，如何在课堂中既传递情感与艺术价值，又通过科学的教学设计培养学生的技术能力，是成熟期教师必须解决的问题。此外，随着教育对象的多样化和教学内容的复杂化，成熟期教师需要不断调整教学策略，提升自身的综合素质。在这一过程中，成熟期教师的成长不仅依赖个人的努力，还需要高校提供更加多样化的资源支持，例如学术研讨会、跨学科交流以及教师进修机会。

专家型教师作为舞蹈教育领域的中坚力量，核心在于将舞台经验与教育理论深度融合，构建完善教学体系。此外，他们在教学中注重个性化指导，能够根据学生的特点灵活调整教学策略。这种因材施教的能力，使得专家型教师能够在更高层次上实现教育目标。专家型教师的成功离不开对教学创新的追求。他们能够结合教育学与舞蹈艺术的最新发展趋势，不断优化教学内容，保持课堂的活力与创造性。与此同时，专家型教师在教育实践中注重学生的全面发展，通过情感引导与艺术熏陶，帮助学生建立对舞蹈的热爱和责任感。这种以学生为中心的教育理念，不仅使教学目标更加明确，也为舞蹈教育事业的长远发展奠定了基础。

管理型教师处于实践型教师职业发展的顶端，作为教学体系设计者和资源协调者，承担重要管理职能。他们从全局出发推动教育政策的优化和教学质量的提升。通过人才引进计划、梯队培养模式和跨学科教学的推广，管理型教师为实践型教师的发展提供了全面支持。此外，管理型教师还通过资源整合和平台搭建，为年轻教师的成长创造了良好的条件。



实践型教师职业发展的连续性与递进性，不仅体现在不同阶段之间的清晰路径上，也体现在个人成长与教育体系互动的动态过程之中。从青涩期到成熟期，再到专家型和管理型阶段，每一个阶段都不是孤立的，而是相互联系、逐步递进的。个人的职业动机、教育环境的支持以及政策的引导，共同构成了这一复杂而动态的发展过程。

建议

在本研究对中国高校舞蹈专业实践型教师发展路径的探讨中，通过对青涩期、成熟期、专家型以及管理型四个阶段的系统分析，揭示了教师职业发展的一般规律及职业转型的内在动机、外在影响因素和面临的挑战。然而，舞蹈教育作为一个动态发展的领域，随着时代的变迁和社会文化的多元化，还存在许多值得进一步研究和探讨的方向。

未来的研究应进一步扩大样本范围，以涵盖更多地区、层次和类型的高校。中国地域广阔，不同地区高校在教育资源、政策支持以及文化背景上存在显著差异，这可能导致舞蹈教师职业发展的特点和路径存在区域性差异。例如，一线城市高校的实践型教师可能更倾向于国际化与学术化发展，而中小城市和偏远地区高校的教师可能更多聚焦于文化传承与本地社会服务。因此，未来研究可以通过涵盖东部发达地区与中西部欠发达地区高校的多元样本，进一步分析区域差异对教师职业发展的具体影响，增强研究结论的普适性和可信度。

本研究揭示了实践型教师从青涩到成熟再到专家型和管理型的职业递进过程，但在实际发展中，许多教师往往需要同时承担多重角色，如教学、科研、管理以及社会服务。未来研究可以进一步探讨多角色融合对教师职业发展的影响。例如，管理型教师如何平衡教学与管理职责之间的冲突？专家型教师如何在科研与教学中找到协同点？多角色融合对职业幸福感和职业倦怠的影响又有哪些具体体现？这些问题的研究将为教师职业平衡与持续发展提供有效参考。

政策支持是实践型教师职业发展的重要外部因素之一，但目前研究对政策的探讨仍较为粗略。未来研究可以聚焦于政策的实施效果和改进建议。例如，国家政策如何影响不同发展阶段教师的职业路径？高校内部的人才培养机制、职称评定制度和资源分配方式对实践型教师的支持力度是否足够？通过政策评估和制度优化研究，可以为实践型教师的发展营造更为良好的环境。

目前的研究主要聚焦于成功实现职业转型的教师，而对于职业转型过程中遇到挫折或未能完成转型的教师案例研究相对较少。未来可以通过深入访谈这些教师，分析其转型失败的原因，例如是否受到外部支持不足、教学技能难以适应、职业心理压力过大等因素的影响。这将为实践型教师职业发展过程中可能出现的阻碍和挑战提供更全面的认识，并提出更具针对性的支持策略。

实践型教师的发展是一个长期的动态过程，未来可以通过纵向研究对教师的职业发展进行持续追踪。例如，采用3至5年的追踪调查方法，观察同一批教师在不同阶段的职业状态与转型路径，动态记录其教学技能的变化、职业满意度的波动以及外部环境的影响。这种延续性研究将有助于更全面地揭示教师职业发展的时间规律与关键节点，为高校舞蹈教育的长远规划提供科学依据。



参考文献

- 刘诗怡 (2024). “中国式现代化”背景下美国体育教学模型本土化问题研究. 硕士论文, 湖北师范大学.
- 王睿 (2023). 新时代中国环境教育实践研究. 博士论文, 兰州大学.
- 周波 (2019). 高校教师教学价值自觉研究. 博士论文, 四川师范大学.
- 周海涛, 李虔 (2012). 大学教师发展: 内涵和外延. 大学教育科学, (06), 64-70.
- Jaques, E. (1989). *Requisite organization: The CEO's guide to creative structure and leadership*. Cason Hall & Co.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese*. Oxford University Press.
- Personal Knowledge, M. (1958). *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. University of Chicago Press.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Routledge & Kegan Paul.
- Sternberg, R. J. (1995). *Successful Intelligence*. Simon & Schuster.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Brooks/Cole.
- Turner, J. C. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Blackwell.



大庆医学高等专科学校国际教育合作的现状及问题

THE CURRENT STATUS AND CHALLENGES OF INTERNATIONAL EDUCATION COOPERATION AT DAQING MEDICAL COLLEGE

景然^{1*}, 杨文学², 何李³

Ran Jing^{1*}, Wenxue Yang², and Li He³

¹ 中国大庆医学高等专科学校

^{2,3} 泰国清莱皇家大学

¹ Daqing Medical College, China

^{2,3} Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 20635862@qq.com

摘要

在全球化与教育国际化的背景下, 国际教育合作已成为提升职业教育质量和培养医学人才的重要手段。大庆医学高等专科学校(以下简称“大庆医专”)近年来积极推进国际合作, 以优化教学质量、拓展学术研究, 并增强学生的国际视野。然而, 当前国际合作仍面临合作模式单一、政策支持有限、资金短缺、师资国际化程度低及跨文化交流障碍等问题。本文基于详尽的问卷调查和深入的访谈调查, 系统分析了大庆医专国际教育合作的现状、存在的问题及其深层次原因, 并提出了针对性的优化策略, 以期为大庆医专乃至其他职业医学院校的国际教育合作提供理论支持和实践借鉴, 进一步增强其学术影响力和国际竞争力。

本研究采用问卷调查和深度访谈相结合的方法, 分析大庆医专国际合作的现状、问题及发展方向。共发放并回收有效问卷 62 份, 涵盖管理者、教师和学生, 调查内容涉及国际合作认知度、参与体验、成效影响及未来展望。此外, 访谈 10 名国际合作管理者、教师和学生, 深入探讨学校国际教育合作的运行情况与挑战。

研究表明, 大庆医专已建立一定的海外合作关系, 并开展短期交流项目, 但师生对国际合作的了解度仍有待提升, 目前合作模式仍以短期交流和联合培养为主, 在双学位项目、跨国科研合作及远程教学等方面仍有较大发展空间。多数学生认为国际合作有助于提升国际视野, 部分教师认为学校提供的师资培训资源尚显不足, 而管理者普遍认为政策与资金支持的不足是国际合作的主要挑战之一。此外, 复杂的申请和审批流程影响了师生的参与积极性, 国际合作资源的可及性仍待提高。

基于研究结果, 本研究提出优化合作模式、增加政策与资金支持、提升师资国际化水平及改进管理机制等策略, 以推动大庆医专国际合作的可持续发展。本研究可为职业医学院校的国际合作管理提供理论支持和实践借鉴, 助力职业教育的国际化发展。

关键词: 国际教育合作 职业教育 教育国际化 合作模式 可持续发展

Abstract

Against the backdrop of globalization and the internationalization of education, international education cooperation has become an important means to improve the quality of vocational education and cultivate medical talent. In recent years, Daqing Medical College (hereinafter referred to as "Daqing Medical") has actively promoted international cooperation to optimize teaching quality,



expand academic research, and enhance students' global perspectives. However, current international cooperation efforts face challenges such as limited cooperation models, insufficient policy support, funding shortages, low levels of faculty internationalization, and barriers to cross-cultural communication. Based on detailed questionnaire surveys and in-depth interview investigations, this paper systematically analyzes the current status, existing problems, and underlying causes of international education cooperation at Daqing Medical College. It also proposes targeted optimization strategies, aiming to provide theoretical support and practical references for international education cooperation at Daqing Medical College and even other vocational medical colleges, thereby further enhancing their academic influence and international competitiveness.

This study adopts a mixed-methods approach combining questionnaire surveys and in-depth interviews to analyze the current status, challenges, and future directions of international cooperation at Daqing Medical. A total of 62 valid questionnaires were distributed and collected, involving administrators, faculty, and students. The survey covered areas such as awareness of international cooperation, participation experiences, impact assessments, and future expectations. Additionally, 10 administrators, teachers, and students involved in international cooperation were interviewed to explore the operational conditions and challenges of the school's international education partnerships in greater depth.

The research findings reveal that Daqing Medical has established certain overseas partnerships and conducted short-term exchange programs. However, both faculty and students' awareness of international cooperation remains limited. Current cooperation models are predominantly focused on short-term exchanges and joint training, with considerable room for development in areas such as dual-degree programs, transnational research collaborations, and remote teaching. Most students believe that international cooperation helps broaden their global perspectives, while some teachers find the faculty training resources provided by the school insufficient. Administrators generally identify insufficient policy and funding support as one of the main challenges for international cooperation. Furthermore, complex application and approval processes hinder the participation enthusiasm of faculty and students, and the accessibility of international cooperation resources still needs improvement.

Based on the research findings, this study proposes strategies such as optimizing cooperation models, increasing policy and funding support, improving faculty internationalization levels, and refining management mechanisms to promote the sustainable development of international cooperation at Daqing Medical. This research provides theoretical support and practical references for the management of international cooperation in vocational medical colleges, contributing to the internationalization of vocational education.

Keywords: International Education Cooperation, Vocational Education, Education Internationalization, Cooperation Models, Sustainable Development

引言

国际教育合作在全球化背景下的重要性

在全球化背景下，国际教育合作已成为各国高等教育发展的重要战略之一。随着科技进步和经济一体化的加速，跨国界的教育合作日益频繁，为各国教育机构提供了更广阔的发展空间。国际合作通过跨国项目、联合培养和学分互认等方式，实现了优质教育资源的全球流动。在医学教育领域，国际合作尤为重要。世界卫生组织指出，COVID-19 疫情突显了全球卫生系统之间的相互依赖性，强调了加强国际合作以提升全球卫生应对能力的必要性（World Health Organization, 2021）。



当前, 国际教育合作的形式日趋多样, 包括学生交换、教师互访、联合培养、学术交流、课程共享、远程教育等模式。这些合作方式使得各国院校能够借鉴国际先进的教育理念、课程体系及实践教学方法, 以适应全球化人才市场的需求。同时, 国际教育合作的深化还促进了医学技术标准的统一, 为全球医疗卫生事业的发展提供了支撑 (International Association of Universities, 2023)。

中国职业教育国际化的趋势与政策支持

近年来, 中国政府高度重视职业教育的国际化发展, 出台了一系列政策文件以推动其与国际接轨。教育部等九部门联合发布的《职业教育提质培优行动计划 (2020—2023 年)》明确指出, 要鼓励国内职业院校与国外高校、科研机构及企业开展深度合作, 建立协同育人机制, 以增强中国职业教育在全球范围内的影响力 (教育部, 2020)。

随后, 中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》进一步提出, 到 2025 年要基本建成现代职业教育体系, 并推动职业教育与国际标准接轨 (中共中央办公厅 & 国务院办公厅, 2021)。此外, 《教育部等八部门关于加快和扩大新时代教育对外开放的意见》也提出将职业教育纳入“一带一路”国际合作重点支持领域, 推进“鲁班工坊”等海外合作项目建设 (教育部, 2023)。

特别是在医学职业教育领域, 国务院办公厅发布的《关于加快医学教育创新发展的指导意见》明确提出, 加强与国际高水平大学和科研机构的合作, 培养具有国际视野的医学人才 (国务院办公厅, 2020)。据中国教育在线报道, 截至 2024 年, 全国已有 200 多所职业院校在 70 多个国家和地区开展合作, 开设双学位项目、共建临床实训基地, 并与德国、澳大利亚等国院校建立了联合医学教育体系 (中国教育在线, 2025)。

大庆医专国际教育合作的现状及其发展需求

大庆医学高等专科学校 (以下简称“大庆医专”) 是黑龙江省内重要的医学职业院校, 致力于培养高素质医学技术与护理人才。近年来, 随着教育国际化进程的推进, 大庆医专持续深化国际教育合作, 并在多个领域取得了突破。学校目前已与日本海老原集团、长春先行国际教育机构等建立了稳固的合作关系, 同时与北京万极留学、大连雅风国际教育培训中心等开展合作, 探索学生出国学习与实践的新路径。

在国际合作模式上, 大庆医专不仅开设英语护理和日语护理方向, 为学生提供多语种学习机会, 还积极推动毕业生赴英国、新西兰、日本、加拿大、美国、沙特等国家深造和就业。学校与黑龙江护理高等专科学校、齐齐哈尔医学院等国内院校建立友好合作关系, 为学生提供雅思和日语培训支持, 提升外语能力, 增强国际交流和职业发展的竞争力。

此外, 学校大力推进师生互访与进修项目, 扩大国际合作范围, 为学生提供更多海外实习和就业机会。同时, 学校不断优化管理机制, 与国外医疗机构合作建立实习就业基地, 确保学生在国际医疗环境中获得实际操作经验。

尽管大庆医专在国际教育合作方面取得了一定成就, 但仍然存在提升空间, 如国际技能大赛获奖数量较少、境外办学点有限等。未来, 学校计划进一步拓展合作领域, 提升合作质量, 推动国际教育合作的可持续发展。通过持续深化国际合作, 学校将不断增强国际竞争力, 为培养具有国际素养的高素质医学人才奠定更加坚实的基础。

综上所述, 在全球化的时代浪潮下, 国际教育合作的重要性愈发凸显。近年来, 中国职业教育积极顺应国际化发展趋势, 得到了政策层面的大力扶持与引导。大庆医学高等专科学校在国际教育合作领域已取得一定阶段性成果, 然而, 在其国际化进程推进过程中, 仍面临着

诸如文化差异、合作机制有待完善等诸多挑战。国际教育合作对于职业教育而言，不仅能够实现教育资源的优化整合，有效提高医学专业人才培养的质量，还能显著增强医学职业教育在国际舞台上的竞争力。大庆医专在未来的发展中，需要进一步加强与国外院校的合作，拓展合作模式，提升学生的国际适应能力，同时优化管理机制，为学校的国际化发展奠定更加坚实的基础。本研究基于当前国际教育合作的大背景，深入探讨大庆医专的国际合作现状及发展需求，为后续研究奠定基础。

研究目的

1. 考察大庆医专国际教育合作的现状。
2. 分析学校在国际教育合作过程中存在的主要问题。
3. 提出推动国际教育合作可持续发展的建议。

文献综述

1. 国际教育合作的理论基础

国际教育合作是全球化发展背景下的必然趋势，职业教育国际化合作尤其关注技能的跨国互认、课程体系的对接以及师资的国际交流。理论基础方面，主要涉及国际教育合作的基本概念与模式、职业教育国际化的理论支撑等方面。

国际教育合作的基本概念

国际教育合作是指国家、地区或机构之间，在教育领域进行的跨国合作与交流，旨在促进教育资源的共享、人才的国际化培养以及知识的互通。在职业教育领域，国际合作不仅涉及学术交流，还包括技能培训、学历互认、课程开发和企业合作等多个方面 (Li & Pilz, 2021)。

国际教育合作的核心目标是促进不同教育体系之间的互认和对接，以提高学生的跨国就业能力。例如，欧盟国家通过欧洲资格框架 (European Qualifications Framework, EQF) 实现职业教育标准化，使成员国的职业资格证书能够互认，从而促进劳动力的自由流动 (Breugel, 2016)。此外，中国近年来积极推动“一带一路”沿线国家的职业教育合作，促进技能和人才的跨国流动。

2. 职业教育国际化理论

职业教育的国际合作依托多个理论框架，以解释跨文化职业教育合作的关键因素、挑战以及优化路径。以下是主要的职业教育国际化理论：

2.1 跨文化交流理论 (Intercultural Exchange Theory)

跨文化交流理论强调，在不同国家间开展职业教育合作时，文化差异对教育模式、教学方法和学习效果的影响至关重要。不同国家的文化背景、教学理念和企业管理模式可能存在较大差异，这对职业教育的国际化提出了挑战。例如，中国职业院校在与德国合作推行“双元制”教育时，需要考虑如何在中国文化背景下调整该模式，以适应本土化需求 (Toepper et al., 2021)。

该理论认为，职业教育的国际合作应注重文化适应策略，包括教师培训、课程调整和企业文化认同等。例如，在“一带一路”职业教育合作中，中国职业院校在东南亚国家推广职业技能培训时，需根据当地的文化和经济需求调整课程设置。

2.2 政策移植理论 (Policy Transfer Theory)

政策移植理论认为, 职业教育体系的国际化涉及不同国家之间的政策借鉴与移植。例如, 德国的职业教育体系因其良好的就业导向性而被许多国家学习和引进。然而, 不同国家的经济、法律和社会文化背景不同, 职业教育政策在移植过程中需要进行适应和调整。例如, 德国的“双元制”在中国试点过程中, 需根据中国企业的需求进行调整, 并增强政府的引导作用 (Gessler et al.,2021)。

2.3 全球技能竞争理论 (Global Skill Competition Theory)

随着全球化的深入, 各国职业教育系统需适应全球劳动力市场的动态需求, 以提升国际竞争力。全球技能竞争理论强调, 职业教育合作已超越教育领域, 成为国际劳动力市场竞争的核心维度 (OECD,2023)。OECD (2023) 在《构建面向未来的职业教育与培训体系》报告中指出, 数字化转型、绿色经济转型及人口老龄化正重塑劳动力市场技能需求, 职业教育需通过跨国合作实现课程标准化、认证互认及资源共享, 以应对技能供需错配的全球性挑战。此类合作不仅促进技术技能流动, 更通过构建跨国教育网络, 提升各国在全球价值链中的参与度与话语权。

例如, 欧盟通过建立统一的职业资格框架, 使成员国之间的技能标准化, 提高了职业教育体系的兼容性和竞争力。中国近年来通过“一带一路”职业教育合作, 加强了国际技能认证体系的建设, 以提升中国职业教育在国际市场中的认可度 (Chowdhury,2015)。

国际教育合作和职业教育国际化的理论基础涵盖了多个维度, 包括政府政策支持、院校合作模式、企业参与机制以及文化适应性等方面。未来, 职业教育国际化合作需进一步优化政策适配性、增强跨文化沟通能力, 并加强企业深度参与, 以推动全球职业教育体系的互联互通。

3. 职业教育国际化的发展趋势

职业教育国际化已成为全球教育体系的重要趋势, 其发展受到经济全球化、科技进步以及各国政策推动等多重因素影响。首先, 全球化与经济一体化的深入发展促使各国职业教育系统加速国际合作, 以培养具有全球竞争力的技能型人才。各国职业教育机构正在积极融入全球教育网络, 推动课程标准、技能认证体系以及教育资源的互认和共享, 以满足全球化劳动力市场的需求 (Lin,2019)。其次, 中国提出的“一带一路”倡议为职业教育国际化提供了新的发展机遇。通过该倡议, 中国与沿线国家在职业教育领域的合作不断深化, 涵盖师资培训、课程开发、联合办学、学历互认等多个方面, 推动职业教育与区域经济发展紧密结合 (Dang,2019)。此外, 人工智能、大数据、物联网等新技术的快速发展也对职业教育国际化提出了新的要求。各国职业教育机构正加快课程数字化和在线教学的发展, 积极探索基于人工智能的职业技能培训模式, 以提高职业教育的适应性和灵活性 (Qiang & Yao, 2024)。最后, 行业-教育融合模式的深化也加速了职业教育国际化的进程。企业与学校的合作正在从本地化向全球化扩展, 推动国际标准的职业认证体系建设, 为技能型人才的跨国流动提供更广阔的空间 (Liu,2020)。

4. 主要国家职业教育国际化政策与实践

各国在职业教育国际化方面采取了不同的政策和实践, 以提升职业教育的国际竞争力。德国采用“双元制”职业教育模式, 通过企业和学校的协同培养, 确保学生在学习期间获得实际工作经验。此外, 德国通过国际合作推广本国职业教育标准, 如“德国职业教育海外推广计划” (iMOVE), 以加强职业教育的全球影响力 (Lin,2019)。美国则依托社区学院体系, 与企业紧密合作, 推动职业技能培训的国际化。同时, 美国政府设立了国际职业教育认证体系,

鼓励学生获取国际认可的职业技能证书，提高其全球就业竞争力 (Liu,2020)。澳大利亚以 TAFE (Technical and Further Education) 体系为核心，提供高质量的职业培训，并通过政府主导的教育输出计划，加强与东南亚国家的职业教育合作 (Tran & Dempsey,2017)。在中国，职业教育国际化政策主要围绕“一带一路”倡议展开。政府鼓励职业院校与外国高校合作办学，并推动职业技能的国际标准化，以提升中国职业教育的国际竞争力 (Dang,2019)。

5. 中国职业教育国际合作的现状与问题

中国职业教育国际合作近年来取得了显著成效，特别是在政策支持、合作模式和实践探索等方面取得了一系列突破。在政策层面，国家出台了多项职业教育国际化政策，如《国家职业教育改革实施方案》和《推进共建“一带一路”教育行动》，为职业教育国际合作提供了明确的政策指引。此外，“双高计划”进一步加快了职业教育改革的步伐，部分院校成功建立了国际合作项目 (Zhou,2019)。在合作模式上，中国职业院校与德国、澳大利亚等国家的职业院校建立了广泛合作，推行中外合作办学模式。同时，中国职业教育机构积极在东南亚、非洲等地推广本国职业教育标准，开展职业技能培训，以扩大职业教育的国际影响力 (Huang & Zhen, 2023)。此外，中国在职业教育国际化实践方面积极探索“走出去”和“引进来”相结合的发展路径，既吸引国际师资进入国内教学体系，又向海外输出中国的职业教育模式，推动中外合作认证职业资格证书的落地 (Meng,2020)。

尽管中国职业教育国际化进展迅速，但仍然面临诸多挑战。首先，文化与语言障碍是职业教育国际合作的主要难点之一，不同国家的教育体系、文化背景和语言差异给国际合作带来了适应性挑战 (Huang & Zhen,2023)。其次，中国职业教育标准在国际上尚未完全获得广泛认可，这在一定程度上限制了职业教育国际合作的深入发展 (Ma et al., 2024)。此外，部分职业院校国际化项目受限于资金和资源投入，难以实现长期稳定的发展 (Zhou,2019)。最后，许多中国职业院校在国际上的知名度较低，难以吸引国际学生和合作伙伴，这也是制约职业教育国际化的一大因素 (Dang,2019)。

总体来看，中国职业教育国际化正在快速发展，并在政策、合作模式和实践探索方面取得了显著成就。然而，仍需解决文化适应、标准化、资源投入和国际认可度等方面的问题，以进一步提升中国职业教育的国际竞争力和影响力。

6. 国内外相关研究回顾

近年来，职业教育的国际化合作已成为全球教育研究的重要议题。国内外学者普遍认为，职业院校通过国际合作能够提升教学质量、优化课程体系，并为学生提供全球化就业机会。根据 Müller (2024) 的研究，中国政府正在积极推动职业院校与企业的合作，以提高技能型人才的培养质量并缩小劳动力市场的技能错配问题。然而，由于学生和企业对职业技能的认知存在差异，这种合作模式仍存在一定的不稳定性 (Müller,2024)。

此外，Zhang et al. (2023) 的研究指出，中德合作办学模式在职业教育领域具有良好的示范作用。该研究强调，职业院校应在引进国际优质教育资源的同时，加强本土化改造，以确保课程体系与当地经济需求相匹配 (Zhanget al.,2023)。

另一方面，Liu 和 You (2018) 提出了一种 CEC (College-Enterprise Cooperation) 模式，即通过职业院校、企业和政府的三方合作，提高国际职业教育的质量。他们的研究表明，在“一带一路”倡议背景下，职业院校需要更加注重与企业的合作，以弥补传统职业教育国际合作中企业参与度不足的问题 (Liu & You 2018)。



从国际角度来看，Lu（2019）研究了“一带一路”战略下广东地区职业院校如何与制造业企业进行国际合作，以培养符合全球市场需求的技能型人才。研究表明，通过与国际制造业企业建立长期合作关系，职业院校可以显著提升毕业生的就业竞争力(Lu,2019)。

7. 大庆医专国际教育合作相关研究现状

关于大庆医专的国际教育合作，目前尚缺乏系统性研究，但可以参考国内其他医学院校的国际合作模式。例如，Song et al.（2023）研究了广东省医学院校的国际化进程，提出了一个包括发展战略、师资管理、国际科研合作等九个主题模块的综合评估体系，以衡量医学院校国际化的整体水平(Song et al.,2023)。

同时，企业-院校合作模式不仅提高了职业教育的实践性，也增强了院校与行业的联系，确保职业教育的培养方向符合市场需求。例如，中国与“一带一路”沿线国家的合作不仅包括职业院校的合作，还涉及企业的深度参与，如中资企业在非洲建立职业培训中心，帮助当地工人掌握专业技能 (Somantri & Pramudita, 2024)。

此外，Tang et al.（2024）在研究中国—巴基斯坦经济走廊的职业教育合作时指出，“鲁班工坊”等项目已成为中国职业教育“走出去”的成功案例。这种合作模式为医学院校提供了借鉴经验，即如何在“一带一路”沿线国家推广医学职业教育，并提升其国际影响力(Tang et al., 2024)。

综上所述，虽然尚未有关于大庆医专国际教育合作的专门研究，但通过参考国内外职业教育国际合作的成功案例，可以推测该校未来的发展方向应包括深化校企合作、优化国际课程体系，并积极寻求“一带一路”国家的合作机会，以增强国际竞争力。

8. 国际研究的比较分析

跨文化交流理论是国际教育合作领域的重要理论支撑之一。该理论强调，在不同文化背景下开展教育合作时，必须充分考虑文化差异对教育模式、教学方法和学习效果的影响。在大庆医专国际教育合作的实践中，跨文化交流能力的不足已成为制约合作深入发展的关键因素之一。通过文献回顾发现，德国在与中国合作推广“双元制”教育模式时，充分考虑了中德两国在文化传统、教育体制等方面的差异，并进行了本土化改造，取得了显著成效（Gessler et al., 2021）。相比之下，大庆医专在国际合作中对于跨文化交流能力的重视程度不够，导致合作双方在沟通、协调等方面存在诸多障碍。因此，本文认为，大庆医专在未来的国际合作中应充分借鉴国际经验，加强跨文化交流能力的培训和实践，以提高合作的深度和广度。同时，还应加强对国际研究动态的关注和跟踪，及时调整合作策略和方向，以适应不断变化的国际形势和需求。

研究方法

本研究采用问卷调查法与访谈法相结合的方式，进行定量与定性研究，以全面了解大庆医专国际合作管理的发展战略及其现状。研究对象包括学校管理者、教师、学生等不同群体，涉及基础医学、临床医学、护理学、康复等专业领域。研究方法主要包括以下两个方面：

1. 问卷调查

本研究设计了一份针对大庆医学高等专科学校国际合作管理的调查问卷，涵盖以下四个方面。基本信息与背景了解，收集师生及管理者关于学校国际合作项目的基本信息，包括受访者身份、所在学院、专业领域及对国际合作项目的了解程度等；国际合作项目参与度与体验，调查受访者是否参与国际合作项目、参与动机、角色及对项目支持的满意度；国际合作项



目成效与影响，评估国际合作项目对学校国际影响力、教学质量及个人职业发展的影响；国际合作项目未来发展与展望，探讨学校未来在国际合作方面的发展方向、面临的挑战及改进建议。该问卷通过 Likert 五级量表收集数据，受访者对各项评价进行评分，数据分析采用均值（Mean）和标准差（S.D.）等统计方法，以量化学校国际合作的现状和问题。

2. 访谈调查

本研究还采用了深度访谈法，围绕大庆医专国际合作管理的现状、挑战及机遇进行探讨。访谈对象包括学校管理者、教师和参与国际合作的学生，访谈内容涵盖：现代职业教育体系改革与国际合作战略，探讨职业教育体系改革如何影响国际合作方向、学校如何调整合作框架等；国际教育资源引进与合作，研究学校如何引进优质外部资源、提升国际化课程及科研能力等；国际合作项目质量提升与优化，分析国际合作项目的评估体系、人才培养质量及学生就业竞争力等；国际合作管理创新实践，探讨学校如何创新管理机制、优化风险管控及加强国际合作团队建设等。访谈内容进行编码分析，提取关键主题，以支持问卷调查结果的深入分析。

本研究采用问卷调查和深度访谈相结合的方法，对大庆医专国际教育合作的现状、问题及发展方向进行了全面而深入的分析。问卷调查共发放并回收有效问卷 62 份，涵盖了管理者、教师和学生等不同群体，确保了数据的广泛性和代表性。深度访谈则针对 10 名国际合作管理者、教师和学生进行了深入探讨，获取了丰富的第一手资料。然而，必须指出的是，问卷调查和访谈法作为社会科学研究中的常用方法，也存在一定的局限性。例如，问卷调查可能受到受访者主观偏见、理解差异等因素的影响，导致数据失真；而访谈则可能受到样本量有限、访谈技巧不足等因素的制约，影响研究结果的普适性。为了克服这些局限性，本研究在设计 and 实施过程中采取了多项措施。例如，在问卷调查中，我们精心设计了问卷内容，确保问题的客观性和明确性；在访谈调查中，我们选择了具有代表性的访谈对象，并采用了多种访谈技巧和方法，以提高访谈的质量和效果。此外，我们还结合了大庆医专的实际情况和国际教育合作的特点，对收集到的数据进行了深入的分析和解读，以期得出更为准确和可靠的结论。

研究结果

调查问卷分析：

1. 研究样本结构分析

表1： 调查对象身份统计表

		统计		
1.您目前的身份是?（多选）		学校管理者	教师	学生
个案数	有效	62	62	62
	缺失	0	0	0

表 1 统计了参与调查的人员身份信息，包括学校管理者、教师和学生三类群体。从数据分析来看，研究对象主要以学生群体为主，占比 85.5%（53/62），其次是教师，占比 11.3（7/62），而学校管理者仅占 4.8%（3/62）。



表 2: 学校管理者身份统计表

		学校管理者			
		频率	百分比	有效百分比	累积百分比
有效	未选中	59	95.2	95.2	95.2
	选中	3	4.8	4.8	100.0
	总计	62	100.0	100.0	

学校管理者占比最少（4.8%）：

仅有 3 名管理者参与调查，意味着管理层的反馈较为有限，这可能影响研究对政策层面的分析。管理者是推动国际合作的决策者，他们的意见对战略规划至关重要。因此，未来研究可以增加管理层的样本量，以获取更均衡的观点。

表 3: 教师身份统计表

		教师			
		频率	百分比	有效百分比	累积百分比
有效	未选中	55	88.7	88.7	88.7
	选中	7	11.3	11.3	100.0
	总计	62	100.0	100.0	

教师占比（11.3%）：

仅有 7 名教师参与调查，占比较低，表明教师在国际合作项目中的参与度或兴趣相对较低。这可能反映出：他们对国际合作的关注度不足。参与国际合作的教师数量有限，或者信息传播不够充分。教师的实际参与机会较少，需要进一步加强学校的支持和激励机制。

表 4: 学生身份统计表

		学生			
		频率	百分比	有效百分比	累积百分比
有效	未选中	9	14.5	14.5	14.5
	选中	53	85.5	85.5	100.0
	总计	62	100.0	100.0	

学生占比最多（85.5%）：

说明本研究主要反映的是学生对学校国际合作管理发展战略的看法。由于学生是国际合作项目的主要受益者，他们的反馈对研究结论具有较高的代表性。然而，数据可能会缺乏管理层和教师的深度视角，因此在分析时需要考虑这点的影响。

2. 调查问卷数据的描述性统计分析

表 5: 大庆医专国际合作相关指标的描述性统计表

描述统计					
	N	最小值	最大值	平均值	标准差
5.您对学校当前国际合作项目的总体了解程度如何？	62	1	5	2.52	1.127
7.您认为国际合作对于提升学校整体教学质量的重要性如何？	62	2	5	4.03	.746
8.您认为学校国际合作项目的宣传力度如何？	62	1	5	3.56	.917



描述统计					
	N	最小值	最大值	平均值	标准差
12.您对学校在国际合作项目中所提供的支持和服务满意吗?	62	1	5	3.55	.970
16. 您认为国际合作项目对提升学校国际影响力的作用如何?	62	1	5	3.84	.793
17.您认为国际合作项目是否有助于提升学校的整体教学质量?	62	1	5	3.87	.839
18.您认为国际合作项目对您个人职业或学术发展的帮助程度如何?	62	2	5	3.97	.677
19.您认为国际合作项目是否有助于培养学生的国际视野和跨文化交流能力?	62	2	5	3.98	.713
20.您认为学校在评估国际合作项目成效方面做得如何?	62	1	5	3.79	.771
25.您对学校未来加强国际合作项目的期待程度如何?	62	3	5	4.11	.791
有效个案数 (成列)	62				

本次调查包含 62 名受访者，对学校国际合作管理相关问题进行了 Likert 量表评分（1-5 分）。描述统计数据包括最小值、最大值、均值（X-）和标准差（S.D.），用于分析受访者对国际合作的认知和态度，分析了大庆医学高等专科学校国际合作管理的发展现状与改进方向。以下是对主要变量的分析结果。

表 5 详细列出了受访者对大庆医专国际合作相关指标的描述性统计结果。从表中可以看出，受访者对学校当前国际合作项目的了解程度普遍较低（均值 2.52），这反映出学校在国际合作项目的宣传和推广方面仍存在不足。然而，尽管了解程度有限，但受访者普遍认为国际合作对于提升教学质量（均值 4.03）具有重要作用。这一结果进一步证实了国际教育合作在优化教学质量、促进学术发展方面的积极作用。此外，表 5 还显示，学校国际合作的宣传力度（均值 3.56）和支持服务（均值 3.55）仍存在较大的改进空间。未来，学校应进一步加强国际合作项目的宣传和推广力度，提高信息透明度和服务质量；同时，还应加大对国际合作项目的投入和支持力度，为师生提供更多的参与机会和资源保障。调查显示，国际合作被认为能够提升学校的国际影响力（均值 3.84）、优化整体教学质量（均值 3.87）、促进个人职业发展（均值 3.97），同时也有助于培养学生的国际视野和跨文化交流能力（均值 3.98），但项目的评估机制仍需完善（均值 3.79）。此外，受访者对学校未来国际合作项目的期待较高（均值 4.11），表明师生普遍希望学校能进一步加强国际合作的实施力度和成效。基于此，建议学校加强国际合作宣传、优化管理机制、提升支持服务，并在国际课程设置、教师国际交流、学生海外实习等方面进行优化，以提高整体国际化水平，满足师生对国际合作的需求和期待。

表 6: 数据完整性与信度分析表

个案处理摘要			
个案	个案数		%
	有效	62	100.0
	排除 ^a	0	.0
	总计	62	100.0
a. 基于过程中所有变量的成列删除。			
可靠性统计			
克隆巴赫 Alpha		项数	
.740		15	

3. 数据可靠性分析

数据完整性

本研究共收集 62 份有效问卷，无缺失数据（排除个案 = 0，占比 0%）。这表明所有受访者均完整填写了问卷，数据完整性高，无需进一步填补缺失值或删除无效数据，确保了后续统计分析的准确性。

可靠性分析（Cronbach's Alpha）

本研究的问卷整体信度（Cronbach's Alpha）为 0.740，涉及 15 个量表项，表明问卷具有良好的内部一致性。根据一般的信度评估标准：

Alpha $\geq$ 0.9：信度极高，数据非常可靠；

0.8 $\leq$ Alpha < 0.9：信度良好，测量结果稳定；

0.7 $\leq$ Alpha < 0.8：信度较好，可接受；

0.6 $\leq$ Alpha < 0.7：信度较低，量表可能需要优化；

Alpha < 0.6：信度不足，量表内部一致性较差。

本问卷的 $\alpha = 0.740$ ，处于较好的水平，表明问卷的测量工具内部一致性较高，数据结果可以信赖，适用于进一步的统计分析（如均值、标准差、相关性分析等）。

可靠性分析解读

问卷整体可信度较高（ $\alpha = 0.740$ ），说明受访者对各项问题的回答具有较强的一致性，量表的测量能力较为稳定。量表包含 15 个项目，未出现低于 0.7 的 Alpha 值，表明问卷各部分的测量维度较为合理，未出现较大偏差。

访谈分析：

1. 管理层普遍认为，大庆医专的国际合作已取得一定进展，但仍处于发展初期，合作模式较为单一，国际化程度有待深化。当前的合作主要集中在短期学术交流、教师培训和联合培养，但缺乏深度合作项目，如双学位项目、国际认证课程等。同时，学校已与德国、澳大利亚、新加坡等国家的高校建立了合作关系，部分专业引入了国际教学资源，但受访管理者普遍认为，这些合作仍主要停留在表面交流，缺乏深入的学术合作和科研联动。

2. 教师群体的反馈显示，国际作为教学质量的提升提供了一定支持，例如通过外籍教师授课、引入国际医学教育标准、学生海外实习等，拓展了学生的国际化视野。然而，部分教师反映，国际合作项目的具体实施存在一定难度，例如课程衔接不够顺畅、教学模式存在差异、部分教师对国际合作的参与度较低。此外，教师群体普遍认为，学校对国际合作项目的支持仍有待加强，例如资金支持、管理机制优化和教师培训的完善。

3. 学生的访谈结果显示，部分参与国际合作的学生认为该项目对个人发展具有较大帮助，例如提高了外语能力、拓宽了国际视野、增强了跨文化沟通能力。但同时，也有学生表示，由于国际合作机会有限，部分学生难以获得出国交流的机会。此外，部分学生对国际合作项目的申请流程较为陌生，信息获取渠道有限，导致很多潜在的参与者错失机会。

讨论

本研究结合问卷调查和访谈分析了大庆医专国际合作的现状与挑战。结果显示，受访者普遍认可国际合作对教学质量、职业发展和跨文化交流的积极作用，但在宣传力度、支持服务和评估体系方面仍有改进空间。访谈进一步揭示了合作模式单一、语言障碍、资金不足和管理体系不完善等问题，影响了师生的参与度。针对这些问题，将继续提出了具体的优化策略。

例如，针对合作模式单一的问题，建议学校加强与国际知名高校的深度合作，探索建立双学位项目、跨国科研合作等多元化合作模式；针对政策支持不足的问题，建议学校积极争取政府部门的支持和帮助，完善相关政策法规体系；针对资金短缺的问题，建议学校通过多元化筹资渠道筹集资金，加大对国际合作项目的投入力度。这些策略不仅具有理论意义，而且为实践提供了切实可行的解决方案。学校应结合自身实际情况和国际教育合作的发展趋势，不断优化合作策略和方向，推动国际教育合作的可持续发展。

总结

大庆医学高等专科学校近年来在国际教育合作方面取得了一定的成效，主要围绕学术交流、联合培养、教师培训等模式展开，并与德国、澳大利亚、新加坡和日本等国家的高校和机构建立合作关系。学校通过短期学术访问、师生交换、联合科研计划及海外教师培训等方式，拓宽了师生的国际视野，提升了教学质量，使部分课程与国际职业教育标准接轨。然而，调查数据显示，师生对国际合作项目的了解仍不足，宣传和信息传递需进一步加强。

本研究通过对大庆医学高等专科学校国际教育合作的现状、问题及发展方向的深入分析，得出了以下重要结论：首先，大庆医专在国际教育合作方面取得了一定的成效，但仍面临诸多挑战和问题；其次，跨文化交流能力不足、政策适应性不强等因素是制约大庆医专国际教育合作深入发展的关键因素；最后，优化合作模式、增加政策与资金支持、提升师资国际化水平及改进管理机制等策略是推动大庆医专国际教育合作可持续发展的重要途径。

建议

针对以上问题，本研究提出以下优化建议，以提升国际合作的质量和可持续性，推动学校国际化进程。

1. 加强宣传，提高师生参与度

学校应通过多种渠道（官网、社交媒体、专题讲座、国际合作说明会等）加强国际合作项目的宣传，提高信息透明度，并设立国际合作咨询平台，帮助师生获取相关信息，提升他们的参与度。

2. 增加资金投入，优化资源配置

建议学校争取政府专项资金，同时与企业及国际机构建立合作，设立国际合作基金，为师生提供更多国际交流机会。此外，提供海外学习和实习奖学金，减少经济负担，提高参与率。

3. 拓展合作模式，提升国际化深度

学校应推动双学位项目、跨国科研合作、远程国际课程等多元化合作形式，扩大国际合作的覆盖范围和深度。同时，加强与海外医疗机构和企业的联系，为学生提供国际实习和就业机会，提高毕业生的全球竞争力。

4. 完善管理体系，提高国际合作效能

建议学校简化国际合作审批流程，提高管理效率，并建立科学的合作评估体系，确保项目的长期可持续发展。此外，设立专门的国际合作管理办公室，统筹管理合作项目，提供政策支持、资源整合和绩效评估，提高合作的规范化和执行力。

5. 强化师资国际化建设，提升跨文化交流能力

学校应加强教师的国际化培训，提供外语培训、跨文化沟通课程，并鼓励教师参与国际学术交流、海外访学和跨国科研合作，以提升教学和研究的国际化水平。



参考文献

- 中共中央办公厅, & 国务院办公厅. (2021). *关于推动现代职业教育高质量发展的意见*. 中国政府网.
- 中国教育在线. (2025). *服务大国外交: 中国“职教出海”发展时间线回顾*. 中国教育在线
- 国务院办公厅. (2020). *关于加快医学教育创新发展的指导意见*. 中国政府网.
- 教育部. (2020). *职业教育提质培优行动计划 (2020—2023 年)*. 教育部官网.
- 教育部. (2023). *教育部等八部门关于加快和扩大新时代教育对外开放的意见*. 教育部官网.
- Dang, R. (2019). *Strategies of promoting the internationalization of Chinese higher vocational education under “the belt and road” initiative*. Proceedings of the 4th International Conference on Humanities Science, Management and Education Technology.
- Huang, M., & Zhen, L. (2023). *Exploring overseas education: The role and challenges of higher vocational colleges in the “belt and road” framework*. Journal of Innovation and Development.
- Li, T. (2020). *An Analysis of the Future Trend of China's Vocational Education Industry from the Perspective of International Comparison*. Proceedings of the 2020 6th International Conference on Education and Training Technologies.
- Liu, T., You, S., & Liu, Y. (2018). *Analysis of CEC Mode of international cooperation in vocational education under the guidance of “The Belt and Road”*. *Strategy-Taking Chongqing Vocational Institute of Engineering as an Example*, 170-174.
- Liu, X., & Zhang, Y. (2020). *Building future-ready vocational education and training systems*. OECD Publishing.
- Ma, X., Huang, J., Wang, R., & Shi, Y. (2024). *China-ASEAN free trade port from a global perspective: International cooperation mechanism for maritime vocational education*. *Advances in Vocational and Technical Education*.
- Meng, C. (2020). *Investigation and analysis on the training methods of international skilled talents in higher vocational education*. 2020 International Conference on Artificial Intelligence and Education (ICAIE), 524-528.
- Qiang, W., & Yao, Y. (2024). *Exploring new paths for the internationalization of vocational colleges in the era of artificial intelligence*. Journal of Curriculum and Teaching.
- Tang, J., Lyu, L., & Wang, Y. (2024). *Strategic evaluation of china's foreign assistance in vocational and technical education: A case study of the china-pakistan economic corridor*. Pacific International Journal.
- Zhou, Y. (2019). *Chinese higher vocational education development and reform*. Global Adaptations of Community College Infrastructure.

大学生创业风险感知对创业决策行为的影响研究

THE INFLUENCE MECHANISM OF COLLEGE STUDENTS' ENTREPRENEURIAL RISK PERCEPTION ON ENTREPRENEURIAL DECISION-MAKING BEHAVIOR

刘盼妤^{1*}, 郭秀锦²

Panyu Liu^{1*} and Xiujin Guo²

^{1,2} 泰国正大管理学院泰华国际学院

^{1,2} International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: pangyu0626@sina.com

摘要

近年来,随着中国经济的快速发展和创新驱动战略的实施,大学生创业成为了社会关注的热点。在政策环境的支持下,大学生创业不仅是就业形势下的重要选择,也是推动社会创新和经济转型的关键力量。尽管创业机会增多,创业成功的比例依然偏低,创业失败的原因往往与创业者在决策过程中对风险的感知和应对密切相关。本研究旨在探讨大学生创业风险感知对创业决策行为的影响。基于文献分析和实证研究,本研究具体分析了大学生在创业过程中面临风险时,其感知程度是否影响其做出创业决策。本研究先针对不同地区和不同学科背景的大学生进行数据收集,使用 SPSS 统计分析软件进行信效度分析后,将大学生创业风险感知作为自变量,大学生创业决策行为作为因变量,同时引入相关控制变量继续进行相关分析和回归分析。研究结果表明,大学生的创业风险感知显著影响其创业决策。两者呈现负相关关系。基于该结论,本研究提出了从政府角度出发的建议,包括加强创业教育、提供更多的创业实践机会等;希望能通过改善大学生创业环境来降低大学生创业风险感知,从而鼓励大学生做出创业决策。政府和高校应进一步完善支持政策,为大学生创业提供更为有利的环境和资源支持。

关键词: 大学生创业 创业风险感知 创业决策行为

Abstract

In recent years, with the rapid development of China's economy and the implementation of innovation-driven strategy, college students' entrepreneurship has become the focus of social attention. With the support of policy environment, college students' entrepreneurship is not only an important choice under the employment situation, but also a key force to promote social innovation and economic transformation. Despite the increase in entrepreneurial opportunities, the proportion of entrepreneurial success is still low, and the reasons for entrepreneurial failure are often closely related to entrepreneurs' perception and response to risks in the decision-making process. The purpose of this study is to explore

the influence of college students' entrepreneurial risk perception on entrepreneurial decision-making behavior. Based on literature analysis and empirical research, this study specifically analyzes whether college students' perception affects their entrepreneurial decision-making when they face risks in the process of starting a business. In this study, firstly, data were collected for college students from different regions and disciplines, and then the reliability and validity were analyzed by SPSS statistical analysis software. Taking college students' entrepreneurial risk perception as an independent variable, college students' entrepreneurial decision-making behavior as a dependent variable, and introducing relevant control variables to continue correlation analysis and regression analysis. The results show that college students' perception of entrepreneurial risk significantly affects their entrepreneurial decisions. There is a negative correlation between them. Based on this conclusion, this study puts forward some suggestions from the perspective of the government, including strengthening entrepreneurship education and providing more opportunities for entrepreneurship practice. It is hoped that the entrepreneurial risk perception of college students can be reduced by improving their entrepreneurial environment, so as to encourage them to make entrepreneurial decisions. The government and universities should further improve the support policies to provide more favorable environment and resource support for college students' entrepreneurship.

Keywords: College Student Entrepreneurship, Entrepreneurial Risk Perception, Entrepreneurial Decision-Making Behavior

引言

随着国家创业政策推动,越来越多大学生投身创业领域。然而创业作为一项高风险的活动,面临着多方面的不确定性和挑战。据统计,中国大学生创业的比例近年来不断上升。国家统计局数据显示,2023年大学生创业者占在校大学生总数的近6%。尽管如此,创业成功率却相对较低。尤其是在初期阶段,大约80%的创业项目在两年内面临失败。影响创业成功与否的因素复杂多样,其中创业风险感知对创业决策行为的影响不容忽视。大学生由于缺乏足够的创业经验和社会资源,在面临创业决策时,通常会受到风险感知的影响。近年来,学者们从不同角度探讨了风险感知在创业过程中的作用。研究发现,创业者在创业过程中对创业风险的感知会直接影响他们的决策行为,进而影响创业的持续性与可行性。因此,研究大学生在创业过程中如何感知风险并作出决策,有助于我们全面理解大学生创业群体在面对创业情境时的决策反应机制,为政策制定者、高校提供科学依据,以改善和优化创业支持体系。

研究目的

1. 分析大学生创业风险感知与创业决策行为概念

本研究先通过文献阅读,认识大学生在创业过程中的风险感知内涵及维度划分,了解创业决策行为的内涵和影响因素。再通过问卷调查和数据分析,进一步量化大学生在面对创业风险时的感知程度及其对决策行为的影响。

2. 揭示创业风险感知如何影响大学生的创业决策行为

本研究的核心目标是通过理论分析和数据实证,探讨创业风险感知与创业决策行为之间的内在联系。具体而言,研究将分析大学生对风险的感知是否影响其在创业过程中做出决策。通过回归分析等统计方法,揭示创业风险感知对决策行为的影响机制,帮助理解大学生如何在不确定和复杂的创业环境中做出决策。

文献综述

创业风险感知的内涵与维度

对于创业风险感知内涵, Dickson 和 Giglierano(1986)最早提出了创业风险的原始概念,认为创业风险由失败的风险(船沉风险)和错过机会的风险(船失风险)组成。后来的学者继续扩展这一框架,将两种类型的创业风险具体化为作为威胁的风险和作为机会的风险。之后, SD Barbosa 等(2007)在此基础上再次区分了创业风险的概念,将创业风险分为两类:失败的风险和错失机会的风险,并针对性地建立了包含创业者风险感知的四个风险领域(个人风险、社会风险、财务风险和整体风险)的多维度研究框架,用于衡量创业者面对新建企业时的风险感知水平。

对于创业风险感知维度,中国学者靳取(2010)基于规则聚焦理论提出,风险感知包含机会识别与威胁规避双重维度,影响个体对创业机会的筛选。学者 Barbosa 和 Fayolle(2007)则从行为经济学视角出发,强调风险感知的“锚定效应”和“框架效应”,认为创业者容易受初始信息(如政策支持、市场环境)影响而形成认知偏差。Kefan 等(2011)通过动态博弈模型发现,团队决策中的风险感知具有群体交互性,成员间的信息共享程度会显著影响风险判断的理性水平。总体来看,风险感知的测量维度呈现多元化。

创业风险感知的内涵与维度,从早期的失败风险与机会风险二元框架逐步发展为涵盖个人、社会、财务等多维度的综合体系。现有研究基于规则聚焦理论和行为经济学视角,揭示风险感知的双重维度(机会识别与威胁规避)及其受初始信息和群体交互性影响的认知机制,呈现多元化测量趋势,反映了风险感知在创业情境中的复杂性与动态性。

基于上述相关文献,本研究将大学生创业风险感知定义为,大学生从个人风险、社会风险等多维度进行评估,把创业过程中对威胁的感知视为创业风险感知的概念。

创业决策行为的内涵与影响因素

对于创业决策行为的内涵, Simon(1986)最早提出了创业决策的概念,认为决策是选择与评估方案的过程。樊少华(2007)认为创业决策是潜在的创业者在打算创业时,通过识别创业机会、感知创业风险、选择商业模式等之后作出决策的过程。陈超容(2014)将创业决策定义为以新生创业者为研究对象,是潜在创业者在不确定条件下作出创业活动参与的决定。方卓(2017)认为,创业决策就是作出是否要去创业的决定。

对于创业决策行为的影响因素,现有研究将其分为外部环境、个体特质等。从外部环境因素来看,唐靖(2007)分析了创业决策与外部环境的关系,强调了政策、市场和社会支持对创业决策的影响。从个体特质来看, Baum&Locke(2004)认为个体的资源识别和应用能力是创

业决策的关键推动因素。沈冬薇和颜士梅（2009）构建了在环境与个体因素作用下个体的创业决策模型。

在以往研究中，创业决策行为被定义为潜在创业者在不确定条件下通过资源评估、机会识别及风险权衡作出的动态选择过程。其影响因素涵盖外部环境（政策、市场、社会支持）、个体特质（资源识别能力、经验）等，这些因素共同作用于决策的生成，体现了创业决策的多层次性和情境依赖性。

基于上述相关文献，本研究将大学生创业决策行为定义为，大学生在现有环境中产生创业意愿，在认识到创业风险后，进而作出是否去创业的合理决策行为。

风险感知对创业决策行为的影响

对于风险感知对创业决策行为的影响，学者们普遍支持风险感知对决策行为具有显著抑制作用。Parikakis 等（2007）的研究表明，经济波动会放大风险感知对决策的负面影响。陈震红和董俊武（2007）以武汉“中国光谷”的创业者为研究对象，对创业者的风险感知及创业决策进行研究，结果显示风险感知与创业决策呈显著负相关，即风险感知越小，创业决策可能性越高。刘万利和胡培（2010）发现风险感知会影响创业行为，创业者感知到的收益越大，创业的可能性越高；感知到的损失越大，创业的可能性越低。

根据以往研究，风险感知对创业决策行为具有显著抑制作用，其影响机制受经济波动、创业动机及收益损失感知等调节因素的强化或弱化。风险感知水平越低，创业决策可能性越高，而感知收益与损失的权衡直接影响决策信心，揭示了风险感知在创业决策中的核心作用。

研究假设

基于以上文献梳理及分析，提出本研究假设：大学生创业风险感知对大学生创业决策行为存在负向影响。

研究方法

本研究采用的研究方法为文献研究法、问卷调查法，统计分析法。对于文献研究法，本研究分析了大量有关风险感知、创业决策行为的文献，旨在探讨适合大学生创业风险感知对大学生创业决策行为影响的研究模型。对于问卷调查法，本研究基于文献基础和研究模型设计问卷，在检验问卷结构合理性后，对不同地区和不同学科背景的大学生分发问卷，进行调查数据收集。对于统计分析法，本文采用 SPSS 统计分析软件对调查数据进行信效度分析、回归分析以验证研究假设，得出研究结果。

研究结果

问卷设计

本研究问卷结合了郝桃桃（2019）、孙反（2019）、张莉霞（2023）三个学者的测量量表，根据实际情况进行删减后，形成本研究测量大学生创业风险感知与决策行为的量表。问卷包括三个部分：个人基本信息、创业风险感知、创业决策行为。第一部分是个人基本信息，包括了性别、文化程度、专业类别、是否有创业意向、是否有创业经历 5 个题项。第二部分是



学生创业风险感知量表，共计 10 个题项。第三部分是大学生创业决策行为量表，共计 5 个题项。完整问卷总计 20 个题项。

除第一部分个人信息外，第二部分大学生创业风险感知量表、第三部分大学生创业决策行为量表均采用 Likert 五点量表进行测量，从“非常不同意”到“非常同意”进行评分。参与者根据自己的实际情况选择最符合自己感知的答案，量化大学生的创业风险感知与决策行为。

表 1: 大学生创业风险感知与决策行为调查问卷题项表

变量	题项
个人信息	1. 您的性别是？
	2. 您的文化程度是？
	3. 您所在的专业类别是？
	4. 您是否有创业的意向？
	5. 您是否有过创业经历？
大学生创业风险感知	6. 我认为创业背后有一种潜在的损失。
	7. 在预测创业能做得多好时，存在很大不确定性。
	8. 如果我创业失败了，我会失去自尊。
	9. 创业可能会对我的职业生涯产生负面影响。
	10. 创业可能以一种非常不可测的方式影响我的社交关系。
	11. 创业能够使我建立良好的自信心。
	12. 创业能够加快我的资金积累速度。
	13. 创业能够让我学以致用。
	14. 创业活动能够体现我对社会的责任。
	15. 创业对我的自信心建立和个人生活有积极的影响。
大学生创业决策行为	16. 我会在某个行业开展创业，而放弃其他职业选择。
	17. 我从发现创业机会到做出决策，进展速度很快。
	18. 我的创业得到了家人、朋友的认同。
	19. 我准备创建的企业是大众可以接受的。
	20. 我的创业投资决策是精确的。

本次调查通过线上方式进行问卷发放，共发放问卷 230 份，回收问卷 225 份。数据收集后，对数据进行清理和预处理，剔除无效问卷后，最终收集有效问卷 210 份，有效回收率为 84%。



量表检验

信效度分析主要包括信度分析和效度分析。在本研究中，使用 SPSS 统计分析软件对大学生创业风险感知与创业决策行为进行了信效度检验。

1. 信度分析

本研究通过 Cronbach's α 系数来评估问卷信度。Cronbach's α 值反映了各个测量项是否具有高度一致性，值越高，说明问卷的可靠性越好。一般来说，Cronbach's α 值大于 0.7 被认为具有较好的内部一致性，而值在 0.8 以上则表示问卷的信度较高。如表所示，所有变量的 Cronbach's α 值与量表总体的 Cronbach's α 值均大于 0.7，达到了 0.8 以上，表明问卷各个维度具有较高的内部一致性。因此，本研究的问卷在信度方面表现良好，能够为后续的数据分析提供可靠的依据。

表 2: 样本的信度分析

变量	N	Cronbach's α
大学生创业风险感知	10	0.915
大学生创业决策行为	5	0.866
量表总体	15	0.882

注：N 为变量测量题项数。

2. 效度分析

效度分析用于检验问卷是否能够有效地衡量所定义的变量。本研究采用了探索性因子分析（EFA）方法。在进行探索性因子分析之前，需要对数据进行 KMO 值与 Bartlett's 球形检验。当 KMO 值大于 0.6，且 Bartlett 球形度检验的 sig 值低于显著性水平 0.01 时，说明数据可以进行因子分析。随后采用主成分分析法提取因子，若各因子载荷系数高于 0.5，就表示通过效度检验。具体检验结果如下表所示。

表 3: 量表 KMO 值与 Bartlett's 球形检验结果

变量	KMO 值	Bartlett 球形度检验	
		近似卡方	显著性
大学生创业风险感知	0.852	1089.21	0.000
大学生创业决策行为	0.832	371.471	0.000

从表中可以看出，大学生创业风险感知 KMO 值为 $0.852 > 0.6$ ；大学生创业决策行为 KMO 值为 $0.832 > 0.6$ 。且各项变量显著性 sig 值均为 $0.000 < 0.01$ ，说明各项量表可以进行因子分析。

随后对量表进行主成分提取和分析，结果如下表所示。



表 4: 量表解释的总方差

成分	初始特征值			提取载荷平方和			旋转载荷平方和		
	总计	方差百分比	累积%	总计	方差百分比	累积%	总计	方差百分比	累积%
大学生创业风险感知	0.596	6.623	72.387	0.596	6.623	72.387	1.975	21.492	72.387
大学生创业决策行为	0.654	5.45	64.105	0.654	5.45	64.105	1.607	13.392	64.105

如表所示,从大学生创业风险感知量表和大学生创业决策行为量表的解释总方差中分别选取初始特征值大于 1 的一个因子,其累计解释比例分别为 72.387>60%、64.105>60%,满足因子分析的条件。根据以上结果,对其进行因子分析,结果如以下表格所示。

表 5: 因子载荷矩阵

变量	测量题项	因子载荷矩阵
大学生创业风险感知	题项 6	0.766
	题项 7	0.775
	题项 8	0.775
	题项 9	0.733
	题项 10	0.773
	题项 11	0.779
	题项 12	0.763
	题项 13	0.785
	题项 14	0.754
	题项 15	0.676
大学生创业决策行为	题项 16	0.753
	题项 17	0.718
	题项 18	0.696
	题项 19	0.705
	题项 20	0.738

根据以上结果,大学生创业风险感知与大学生创业决策行为 15 个题项的因子载荷系数均大于 0.6,说明本研究量表通过效度检验,可以进行下一步分析。

样本统计特征

从性别分布来看,比例为男性 55.0%,女性 45.0%。这一性别比例与大学生群体的整体性别分布基本一致,表明样本具有较好的代表性。从文化程度分布来看,大专占比 9.5%,本科占比 85.7%,研究生及以上占比 4.8%。本科学生在样本中所占比例较大。从专业背景分布看,



理工类学生占比 35.2%，经管类学生占比 53.8%，人文类学生占比 7.1%，其他类学生占比 3.9%。这一分布反映了各专业大学生在创业方面可能存在差异。从创业意向分布程度看，有意向占比 62.0%，无意向占比 38.0。从创业经历分布程度来看，有经历占比 19.0%，无经历占比 81.0%。这一数据表明，虽然大学生普遍对创业有较强的兴趣和意向，但真正付诸实践的比例较低。

表 6: 样本的基本统计特征

变量	类别	比例 (%)
性别	男	55.0
	女	45.0
文化程度	大专	9.5
	本科	85.7
	研究生及以上	4.8
专业	理工类	35.2
	经管类	53.8
	人文类	7.1
	其他	3.9
创业意向	有	62.0
	无	38.0
创业经历	有	19.0
	无	81.0

相关分析

本研究使用 Pearson 相关系数对大学生创业风险感知与创业决策行为变量进行相关分析。Pearson 系数表示变量之间相关性的的大小。系数绝对值越大，则相关性越大。若系数为正，则变量之间为正相关关系；若系数为负，则变量之间为负相关关系。用 SPSS 软件对变量进行相关分析，结果如下表所示。

表 7: 相关分析结果

	大学生创业风险感知	大学生创业决策行为
大学生创业风险感知	1	
大学生创业决策行为	-0.605**	1

注: **表示 $p < 0.01$ 。

根据分析结果，大学生创业风险感知与创业决策行为相关系数为-0.605，且 $p < 0.01$ ，说明大学生创业风险感知与创业决策行为之间呈现显著负相关关系，初步证实了假设。



回归分析

为验证前文提出的研究假设，本部分以大学生创业风险感知作为自变量，大学生创业决策行为作为因变量，同时引入性别、文化程度、专业、是否有创业意向、是否有创业经历作为控制变量，使用 SPSS 统计分析软件进行回归分析以检验变量间的关系。分析结果见下表。

表 8: 回归分析结果

变量	大学生创业决策行为			
	模型一		模型二	
	标准化 β	Sig.	标准化 β	Sig.
性别	-0.055	0.534	-0.042	0.671
文化程度	-0.004	0.950	0.015	0.892
专业	0.045	0.455	0.038	0.512
是否有创业意向	-0.033	0.717	-0.025	0.789
是否有创业经历	-1.306***	<0.001	-1.085***	<0.001
大学生创业风险感知			-0.350***	<0.001
R 方	0.511		0.591	
调整后的 R 方	0.50		0.578	
F 值	45.690***		47.119***	

注: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ 。

在模型一中，先将控制变量放入模型；然后在模型二中，将控制变量与自变量大学生创业风险感知均放入模型，检验两者对因变量大学生创业决策行为的影响。如表所示，模型二相较于模型一，调整后的 R^2 从 0.50（模型一）提升至 0.578（模型二），解释力增强，说明模型的拟合度较好。F 值为 47.119（ $p < 0.001$ ），说明达到显著水平。大学生创业风险感知标准化回归系数为 -0.350（ $p < 0.001$ ）且符号为负，说明大学生创业风险感知对大学生创业决策行为存在显著负向影响，即大学生对创业风险的感知越高，做出创业决策行为的可能越低。假设通过验证。

讨论

本研究验证了大学生创业风险感知对创业决策行为具有显著负向影响，与既有研究结论一致，但进一步揭示了大学生群体的独特性。

风险感知的抑制作用可能源于多维度特征。文献中提到的个人风险和社会风险在问卷题项中均有体现，数据显示这些维度对决策的抑制作用存在差异。例如，题项 8（失败导致自尊丧失）与题项 10（社交关系受损）的因子载荷较高（0.775 与 0.773），表明大学生对个人与社会风险的敏感性可能更强。这类风险感知可能通过削弱决策信心来抑制决策行为，但本研究未

直接测量心理机制，未来可进一步通过引入中介变量来深化其作用机制探索。同时，本研究的样本局限性也提示了未来的研究方向。本研究以大学生为主，但不同专业的风险感知存在差异。例如，理工科学生可能更关注技术风险，而经管类学生更重视财务风险，但本研究未细分维度对比。文化程度的局限和地域集中性也可能限制研究结论。因此，未来可扩展样本至不同地区及社会群体，并结合纵向研究，分析风险感知对决策行为影响的动态演变。

总体而言，本研究为大学生创业支持体系提供了实证依据，但仍然需要在机制细化和群体差异方面进一步深化，以构建更全面的理论框架与实践策略。

总结

本研究基于对大学生创业风险感知与创业决策行为关系的深入探讨后，得出以下主要结论：大学生创业风险感知显著影响其创业决策行为，两者呈现显著负相关关系。具体而言，当大学生对创业风险的感知增强时，其做出创业决策的可能性降低；较低的风险感知水平则有助于提高大学生的创业积极性。同时，本研究也存在一定的局限性。因为样本主要为大学生，可能存在一定的局限性，未来研究可以扩大样本范围，以提高结果的普适性。

本研究为理解大学生创业风险感知与创业决策行为的关系提供了实证依据，并从政府角度提出了降低大学生创业风险感知、鼓励创业决策的政策建议。

建议

为了给大学生营造更加良好的创业环境，降低他们的创业风险感知，从而鼓励大学生做出创业决策，本研究尝试从政府角度提出几点建议：

1. 政府应通过完善创业相关的政策和法律环境，为大学生创业提供法律保障。具体而言，政府可以出台专门针对大学生创业的优惠政策，包括税收减免、资金补贴、社会保险优惠等，减轻大学生创业初期的财政压力。建立健全的知识产权保护和商业合同规范，保护创业者的创新成果和商业利益，降低创业者面临的法律风险。

2. 政府应设立专门的创业资金支持项目，为大学生提供低息或无息贷款，或通过政府担保的方式，帮助大学生克服融资难题。大学生创业面临的最大挑战之一就是资金问题。除了传统的政府担保贷款，政府还可以鼓励社会资本的参与，设立创业投资基金，支持具有潜力的大学生创业项目。

3. 政府还应加强创业孵化器和创业园区的建设，提供良好的创业环境和配套服务。这些孵化器不仅为大学生提供低成本的办公空间，还可以为其提供财务、法律、市场等方面的专业咨询和培训。通过集聚创新资源，搭建创业生态圈，大学生可以更容易地获得行业专家、投资人以及其他创业者的支持与合作。

参考文献

- 郑宏明. (2024). 人格、创业风险感知、创业社会资本与大学生创业意愿的关系研究. *创新与创业教育*, 15(4), 11-20.
- 陈君妍. (2024). 数字经济政策对大学生创业决策的影响研究. *秦智*, (12), 28-30.
- 李丽莉, 徐嘉, 梅燕, & 曾亿武. (2024). 数字素养对农民创业决策的影响: 来自 CFPS 的经验证据. *农林经济管理学报*, 1-11.
- 吕学梁, & 李佩萱. (2024). 数字鸿沟对家庭创业决策的影响——基于 CHFS 数据的实证研究. *山东财经大学学报*, 36(5), 104-119.
- 钟敏, 陈佳宁, 张佳颖, & 宋芳. (2024). 高校大学生创新创业能力影响因素研究. *内蒙古财经大学学报*, (1), 16-21.
- 张莉霞. (2023). *创业风险感知、机会识别与连续创业意愿* [硕士学位论文]. 华南理工大学.
- 宋国学. (2023). 大学生的创业风险感知对创业意愿的影响: 创业韧性的调节作用. *黑龙江教育 (理论与实践)*, (1), 11-14.
- 仲采薇, & 单孟孟. (2023). 创业教育与创业环境对大学生创业意愿的影响研究——以风险感知、创业态度与自我效能为中介. *市场周刊*, (9), 187-190.
- 李国彦. (2022). 大学生社会网络对创业警觉性的影响: 高校创业环境的调节效用. *南京航空航天大学学报 (社会科学版)*, (1), 108-112.
- 徐逸萧. (2021). *社交网络对大学生创业决策的影响分析* [硕士学位论文]. 厦门大学.
- 黄玉涛. (2021). *家庭环境对大学生创业行为的影响研究* [硕士学位论文]. 中南财经政法大学.
- 陈月. (2021). 高校大学生创新创业影响因素研究. *山西青年*, (5), 10-11.
- 黎赔肆, & 李以撒. (2020). 自恋通过再创业风险感知对再创业意向的影响. *南华大学学报 (社会科学版)*, 21(5), 54-62.
- 应小萍, & 王金凯. (2020). 创业风险感知在男女大学生创新自我效能感与创业意愿关系间的调节效应. *中国社会心理学评论*, (2), 113-240.
- 郝桃桃. (2019). *大学生创业学习对其创业决策的影响研究* [硕士学位论文]. 山西财经大学.
- 孙崇文, & 秦远建. (2019). 基于结构方程模型的大学生创业意向影响因素研究. *财经理论研究*, (2), 41-56.
- 杜跃平, & 李晟昊. (2019). 理工科专业大学生创业意愿影响因素研究——基于陕西省理工科专业大学生问卷调查. *科技创业月刊*, (3), 1-6.
- 孙反. (2019). *个体信息能力对创业意向的影响研究* [硕士学位论文]. 西南财经大学.
- 程雅静. (2018). *大学生风险倾向与创业决策: 风险感知与创业心理素质的作用* [硕士学位论文]. 河南大学.
- 王婷, & 侯玉波. (2017). 大学生心理资本对创业决策风险偏好的影响研究: 一个带调节的中介模型的验证 (eds.). *第二十届全国心理学学术会议——心理学与国民心理健康摘要集* (pp.1518-1519). 北京大学心理与认知科学学院;
- 方卓. (2017). *创业激情对大学生创业决策的作用机制研究* [博士学位论文]. 吉林大学.
- 陈超容. (2014). *农民创业自我效能感对其创业决策的影响机制研究* [硕士学位论文]. 广西师范大学.

- 梅胜军, & 徐雅仙. (2014). 大学生创业风险决策的心理机制. *经营与管理*, (4), 141-145.
- 靳取. (2010). 大学生风险倾向与风险感知对创业决策的影响研究——基于规则聚焦理论. *贵州商业高等专科学校学报*, (1), 67-71.
- 靳取. (2010). *规则聚焦下大学生风险倾向与感知对创业决策的影响研究* [硕士学位论文]. 西南交通大学.
- 刘万利, & 胡培. (2010). 创业风险对创业决策行为影响的研究——风险感知与风险倾向的媒介效应. *科学学与科学技术管理*, 31(9), 163-167.
- 沈冬薇, & 颜士梅. (2009). 创业决策影响因素分析——基于内容分析的多案例研究. *科学管理研究*, 27(4), 76-79.
- 陈震红, & 董俊武. (2007). 中国创业者的风险感知与创业决策——以武汉“中国光谷”的创业者为例. *当代财经*, (9), 10-16.
- 樊少华. (2007). *基于前景理论的创业决策模型研究* [硕士学位论文]. 吉林大学.
- 唐靖, 张炜, & 高建. (2007). 不同创业环境下的机会认知和创业决策研究. *科学学研究*, (2), 328-333.
- Alam, N., Masroor, I., Nabi, N. U. (2020). Does entrepreneurs' risk perception influence firm's rapidity in foreign market entry through moderation of entrepreneurial decision-making approach?. *International Journal of Commerce and Management*, (2), 30.
- Barbosa, S. D., Gerhardt, M. W., & Kickul, J. R. (2007). The role of cognitive style and risk preference on entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial intentions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(4), 86–104.
- Dickson, P. R., & Giglierano, J. J. (1986). Missing the boat and sinking the boat: A conceptual model of entrepreneurial risk. *Journal of Marketing*, 50(3), 58–70.
- Guerrero. M., Marozau, R. (2023). Assessing the influence of institutions on students' entrepreneurial dynamics: Evidence from European post-socialist and market-oriented economies. *Small Business Economics*, 60(2).
- Gao, S. Y., Chen, L. G., Huang, J. H. (2024). How and when college students' perception of teachers' entrepreneurial leadership affects entrepreneurial intention: A moderated serial mediation model. *Current Psychology*, 43(28) .
- Huang, B. (2023). The influence of science and technology innovation perception education on entrepreneurial intention of college students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 18(19).
- Kefan, X., Gang, C., Wu, D. D. (2011). Entrepreneurial team's risk-based decision-making: A dynamic game analysis. *International Journal of Production Economics*, 134(1), 78-86.
- Parikakis, G. S., Merikas, A., Vozikis, G. S. (2007). Economic and financial system dynamics in the relationship between entrepreneurial risk perception and the decision-making process of Greek investors. *International Journal of Business & Systems Research*, 1(4), 381-401.
- Simon, H. A. (1986). Rationality in psychology and economics. *Journal of Business*, 59(4), S209–S224.

“德能勤绩廉”视角下高职院校干部管理现状及优化路径研究——以红河职业技术学院为例

RESEARCH ON THE CURRENT STATUS AND OPTIMIZATION PATHWAYS OF CADRE MANAGEMENT IN HIGHER VOCATIONAL COLLEGES FROM THE PERSPECTIVE OF ETHICS, COMPETENCE, DILIGENCE, PERFORMANCE, AND INTEGRITY—A CASE STUDY OF HONGHE VOCATIONAL AND TECHNICAL COLLEGE

张瑜^{1*}, 派落², 钟云华³

Yu Zhang^{1*}, Pairoj Duangnakhon², and Yunhua Zhong³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 1720048978@qq.com

摘要

在职业教育改革持续推进的背景下，高职院校干部管理已成为影响学校治理效能与发展质量的重要因素。本研究以红河职业技术学院为案例，围绕“德、能、勤、绩、廉”五维干部管理框架，采用问卷调查与半结构化访谈相结合的方法，系统分析干部管理现状与问题。研究共收回 135 份有效问卷，访谈 12 位干部代表，运用 SPSS 29.0 进行信效度检验、描述性统计及相关性分析。结果表明，学校干部管理总体满意度较高（ $M = 4.25$ ， $SD = 0.789$ ），其中“廉”维度得分最高（ $M = 4.38$ ），“能”维度得分最低（ $M = 4.16$ ）；“勤”与“绩”之间呈现显著正相关（ $r = 0.917$ ）。访谈进一步反映干部能力提升路径模糊、绩效激励不足等问题。为此，研究提出完善能力画像、推进差异化培训、优化激励机制等建议，为提升干部治理水平提供参考。

关键词：德能勤绩廉 高职院校 干部管理 现状与问题 优化路径

Abstract

Against the backdrop of ongoing vocational education reform, cadre management in higher vocational colleges has become a critical factor influencing institutional governance and development quality. This study takes Honghe Vocational and Technical College as a case and applies a five-dimensional evaluation framework—morality (De), competence (Neng), diligence (Qin), performance (Ji), and integrity (Lian)—to systematically analyze the current state and challenges of cadre management. A mixed-methods approach was adopted, combining questionnaire surveys and semi-structured interviews. A total of 135 valid questionnaires were collected, and 12 cadre representatives were

interviewed. SPSS 29.0 was used for reliability and validity testing, descriptive statistics, and correlation analysis. Results show a relatively high overall satisfaction with cadre management ($M = 4.25$, $SD = 0.789$), with the highest score in the “integrity” dimension ($M = 4.38$) and the lowest in the “competence” dimension ($M = 4.16$). A strong positive correlation was observed between “diligence” and “performance” ($r = 0.917$). Interview findings further revealed issues such as unclear capacity-building pathways and inadequate performance incentives. Based on these findings, the study proposes improving competency profiling, implementing differentiated training, and optimizing incentive mechanisms to enhance the effectiveness of cadre governance.

Keywords: Ethics, Competence, Diligence, Performance, and Integrity, Higher Vocational Colleges, Cadre Management, Current Status and Issues, Optimization Pathways

引言

高职院校作为推动区域经济社会发展的关键力量，其管理水平直接影响着学校的办学质量和育人实效。伴随新时代职业教育改革的持续推进，教育部“双高计划”、教育高质量发展目标以及数字化治理等政策的实施，进一步提升了对高职院校干部队伍建设和治理效能的要求。在此背景下，干部队伍的综合能力与管理素质，已成为引领学校内涵式发展的重要保障。尤其在“双高计划”推进过程中，干部不仅要具备扎实的组织执行能力，更要秉持“以德为先、以绩为本、以廉为要”的价值导向，体现新时代教育管理者应有的责任担当与专业素养(黄世林, 2020)。

“德、能、勤、绩、廉”作为我国干部选拔与管理评价的重要标准，长期应用于各类公共管理领域，在教育系统中同样具有较强的适用性，多数高职院校已将其作为干部管理的基本框架。但在实际执行过程中，仍面临考评方式单一、能力建设不足、激励机制缺失等问题(韩莉, 2022)，影响了干部队伍的治理效能与发展活力。因此，本研究基于“德、能、勤、绩、廉”五维结构，围绕如下问题展开研究：(1) 当前高职干部管理体系中存在哪些关键短板？(2) 五维之间是否存在显著相关性？(3) 如何构建更具适配性与创新性的干部管理优化路径？

为此，本研究以红河职业技术学院为案例。一方面，该校位于民族地区，是云南省职业教育园区的重要组成部分，具有鲜明的区域性与政策响应代表性；另一方面，其实行中高职一体化办学模式，干部队伍结构复杂，管理任务多样，具备典型性与研究样本价值。本研究通过混合研究方法，旨在系统分析当前干部管理的现状与问题，探究五维结构间的内在联系，并提出可行性对策建议，以期高职院校干部治理能力提升提供理论支持与实践路径。

研究目的

1. 调查红河职业技术学院干部管理的现状。
2. 分析红河职业技术学院干部管理存在的问题。
3. 提出红河职业技术学院干部管理的改进建议。

文献综述

1. “德能勤绩廉”体系的理论基础与适应性

“德、能、勤、绩、廉”源自中共中央《党政领导干部选拔任用工作条例》（2019），最早服务于党政系统，该体系从政治品德、履职能力、工作态度、政绩成果与廉洁自律五方面系统评价干部综合素质，是我国干部管理评价制度的重要规范工具（中共中央，2019）。随着教育治理体系日趋制度化，该框架被广泛引入高校，特别适配高职院校干部管理的政治性与规范性需求（韩莉，2022）。李红艳（2020）在研究中构建了基于该五维体系的中层干部能力结构模型，强调政治素养、制度执行、组织协同等能力要素的重要性。国外相关研究也指出，多维度绩效评价模型在教育组织治理中具有较强适应性，特别是在数据治理、问责导向和道德建构方面（Marinaccio, 2019）。

2. 干部管理的内涵与职能定位

干部管理涵盖干部的选拔任用、培养发展、考核评估与监督激励，是组织系统内保持效能与稳定的关键机制（Liu et al., 2023）。在高职院校语境中，干部管理既要回应教育系统对政治素质与业务能力的双重要求，也必须服务于人才培养、教学改革、资源统筹等管理职能的落地。教育部在《关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见》中明确提出，要打造“政治素养强、业务能力强、管理执行力强”的干部队伍（教育部，2019）。孟丽与孟庆东（2020）强调，中层干部作为学校战略与基层执行之间的关键纽带，其协调、引导与整合能力，直接影响办学效率与组织稳定。从组织行为学视角出发，高职干部不仅是制度执行者，更是组织文化的传递者与价值落地的引导者（Zhou et al., 2023）。

3. 高职院校干部管理的治理范围与现实意义

现代高职院校干部管理已从传统行政事务向绩效导向、能力提升与价值引领等复合型机制转型，干部管理流程涵盖了遴选、培训、评估、激励与调整等环节，构成闭环管理体系。孙卓等（2021）提出，应以岗位职责为导向，将能力表现与工作成效相结合，构建“干什么、评什么、奖什么”三位一体的评价机制。张军（2022）提出，应推动智慧教育平台功能整合，将干部管理模块纳入系统建设。杨志刚与陈德玉（2021）指出，干部素质与管理效能直接影响专业建设与校企合作质量，是推动区域产业适配型人才培养的关键环节。李家新与陈丹（2020）则从服务满意度角度分析，干部管理水平影响师生体验与校园文化认同。

4. 当前问题与研究趋势

尽管多数高职院校已建立干部考评与发展制度，但在实践层面仍存在诸多瓶颈：如干部能力结构与岗位需求错位、青年干部成长路径不清晰、绩效考评形式化等（钱巧云，2024；杜俊玉，2025）。与此同时，干部数字化治理逐渐兴起，数字画像、智能考核和大数据辅助决策正成为重要趋势（朱仁崎等，2024）。例如，周良发与朱燕（2024）提出的“干部数字胜任力模型”，强调平台素养、数据处理与应变能力构成新时代干部能力结构的核心维度。国外研究亦表明，在多级治理体系中，专业培训和能力分类是组织效能提升的重要机制（Marinaccio, 2019；Pan & Sicat, 2024）。

综上所述,“德能勤绩廉”多维框架作为干部管理评价的核心基准,具有高度的结构完整性与制度契合度,特别适合于制度化、任务导向明确的高职院校管理体系。在数字化改革背景下,将传统管理理念与现代技术手段有机融合,有助于推动干部队伍从经验管理走向精准治理,进一步为高职教育现代化提供坚强的人才支撑与组织保障。

研究方法

本研究采用定量与定性相结合的混合研究方法,旨在全面评估红河职业技术学院干部管理的现状、问题与优化路径。具体设计如下:

1. 抽样方法

本研究采用分层目的抽样,以学校校级领导、中层干部和教师代表为调查对象,确保不同层级干部在样本中的代表性,先按干部层级(校级、中层、教师)进行分层,再依据实际参与度和信息代表性从各层中选取样本。其中问卷调查对象覆盖校级领导 3 人、中层干部 52 人、普通教师 80 人,共计 135 人,问卷回收率为 100%。访谈对象则依据“岗位分布与职责代表性”原则,邀请包括校领导 1 人、职能部门干部 5 人、二级学院干部 6 人,共 12 人参与,覆盖主要管理层级。

2. 问卷调查设计

研究者依据《党政领导干部选拔任用工作条例》(中共中央,2019)与《红河州职教育园区院校教职工考核办法(试行)》中“德能勤绩廉”干部管理考核指标体系,结合红河职业技术学院中高职一体化集中统一管理的实际情况设计调查问卷内容。问卷采用李克特五级量表设计,共计 3 部分,包含 6 项基本信息(如性别、职务等)、100 道维度题项(分别覆盖“德”20 项、“能”20 项、“勤”20 项、“绩”20 项、“廉”20 项)以及开放性建议题。问卷初稿经 5 位教育管理专家、教授进行内容效度评审(IOC 指数均>0.6),确保题项覆盖面与内容有效性。

3. 深度访谈设计

访谈采用半结构化访谈法,以补充量化结果。访谈提纲围绕学校干部管理的现状、存在问题及优化建议等主题设置 35 个核心问题。访谈对象包括校级领导 1 人、职能部门干部 5 人以及二级学院干部 6 人,共计 12 人。校领导为长期分管组织人事部门,熟悉干部管理工作,具备全局视角与代表性,符合关键人物目的抽样法(key informant sampling)原则(Etikan et al., 2015)。其余 11 位中层干部则根据其在组织中的职责分工与管理经验选取,涵盖纪检、人事、教务等典型岗位,同时兼顾性别、教龄等背景因素,确保访谈数据覆盖面广、结构合理。

研究结果

通过 SPSS 29.0 软件对问卷调查的数据进行统计分析,包括信度和效度检验、描述性统计分析和相关性分析,揭示红河职业技术学院干部管理的现状及存在的问题。

1. 信度检验

信度是衡量量表内部一致性和测量稳定性的重要指标。本研究利用克隆巴赫 Alpha 系数(即 Cronbach's α 系数)对实际样本数据检测分析。Cronbach's α 值通常在 0 和 1 之间,通常认为系数大于 0.7 表示可接受的内部一致性,而系数大于 0.9 则表示极高的信度(Nunnally



& Bernstein, 1994)。然而，过高的 Alpha 值（接近 0.95 或更高）可能表明量表存在冗余项，即某些项可能在测量相同的构念，从而降低了量表的效率（Streiner, 2003）。信度检验结果见下表：

表 1：总样本各维度的一致性分析结果

维度	修正后的项与总计相关性	删除项后的克隆巴赫 Alpha
德	0.866	0.957
能	0.902	0.951
勤	0.913	0.949
绩	0.927	0.947
廉	0.855	0.958
整体样本		0.996

基于维度的整体问卷分析克隆巴赫 Alpha 系数为 0.996，删除项后的克隆巴赫 Alpha 系数分别是：德（0.957）、能（0.951）、勤理（0.949）、绩（0.947）、廉（0.958），这表明所测量的量表具有“非常好”的内部一致性；个别维度的 Cronbach's α 值偏高，变量存在冗余量。

2. 效度检验

本研究主要运用了内容效度和结构效度的验证方法。内容效度的检验是邀请了 5 名教育管理领域资深专家、教授进行 IOC (Index of Congruence) 评估，评估后的 IOC 标准分均大于 0.6，表明问卷内容能较为全面地覆盖研究目标。

结构效度检验是通过因子分析（Factor Analysis）得出的 Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数（即 KMO 值）来评估数据适合进行因子分析的程度。KMO 值介于 0 到 1 之间，通常变量之间的偏相关系数较小，说明数据适合因子分析，KMO 值会较高。在本研究中，研究者通过因子分析提取 5 个公因子（德、能、勤、绩、廉），KMO 值为 0.735，说明数据适合因子分析（较好）。为了提高 KMO 值，使变量与该因子的相关性越强，也更能反映调查问题达到研究目的，研究者根据旋转后的成分矩阵结果，以载荷值 0.5 作为分界，剔除载荷值小于 0.5、交叉荷载较高的冗余变量共 10 个，即剔除问题 1.7、1.16、1.20、2.6、2.7、2.8、2.20、3.5、3.18、4.17，将原始调查问卷数值化部分的 100 个变量调整为 90 个，调整后的调查数据再次分析，KMO 值为 0.879，Bartlett 球形检验显著 ($p < 0.001$)，说明数据适合因子分析（很好）。以下是冗余变量剔除前后 KMO 和巴特利特检验对比图：

KMO 取样适切性量数。		.735	KMO 取样适切性量数。		.879
巴特利特球形度检验	近似卡方	29914.547	巴特利特球形度检验	近似卡方	25240.438
	自由度	4950		自由度	4005
	显著性	<.001		显著性	<.001

图 1：冗余变量剔除前后 KMO 和巴特利特检验对比图



3. 相关性分析

表 2: 各维度的相关性分析结果

变量	德	能	勤	绩	廉
德	1				
能	0.882**	1			
勤	0.791**	0.830**	1		
绩	0.827**	0.875**	0.917**	1	
廉	0.759**	0.778**	0.863**	0.827**	1

根据皮尔森积差相关法的分析结果，干部管理的“德、能、勤、绩、廉”五个维度之间均表现出显著的正相关关系（ $P < 0.01$ ），表明各维度在价值导向与行为表现上具有较高的一致性，且彼此间存在较强的协同效应。其中以“勤”与“绩”之间的相关性最强，达到 $r = 0.917$ ，显示出干部的敬业程度与其履职成效之间存在极强的联动性，提示学校在提升绩效水平的过程中，应更加重视对工作积极性的激励与行为引导。“能”与“绩”高度相关（ $r = 0.875$ ），反映出岗位胜任力对绩效表现具有直接推动作用。“德”与“能”的相关性也较强（ $r = 0.882$ ），说明干部的政治素养与其履行职责的能力之间具有密切关联。基于此，学校对干部综合素质的考核应融合价值导向与能力导向。

4. 结果分析

本研究采用 SPSS29.0 对剔除冗余变量后的调查问卷数据进行描述性统计，测算其平均值和标准差用于后续研究。调查量表的平均值均在 4.00 以上，总平均值为 4.25，根据调查实际其数据参考标准值定为：平均值 4.01-4.18 为较低平均值，表示调查对象对学校干部管理现状认可度“低”；平均值 4.19-4.35 为中等平均值，表示调查对象对学校干部管理现状认可度“中等”；平均值 4.36-4.45 为较高平均值，表示调查对象对学校干部管理现状认可度“高”。

4.1 红河职业技术学院干部管理现状的调查研究

4.1.1 调查问卷对象的基本信息统计

表 3: 基本信息表

背景信息	变量	数量	百分比 (%)
职务	学校校级领导	3	2.2
	学校中层干部	52	38.5
	学校教师	80	59.3
性别	男	61	45.2
	女	74	54.8
工作年限	1-3 年	36	26.7
	4-6 年	13	9.6
	7-10 年	15	11.1



背景信息	变量	数量	百分比（%）
学历	10 年以上	71	52.6
	大专	0	0
	本科	68	50.4
	硕士	67	49.6
	博士	0	0
职称	助教	38	28.1
	讲师	33	24.4
	副教授	37	27.4
	教授	3	2.2
	其他:	24	17.8
归属	部门	44	32.6
	二级学院	90	66.7
	其他	1	0.7

样本基本信息分析显示，参与调查的主要群体为学校普通教师，占比 59.3%；中层干部占 38.5%，校级领导仅占 2.2%。性别分布上，女性占 54.8%，男性占 45.2%。工作年限在 10 年以上的教师占比最高，为 52.6%，显示出样本中有较多经验丰富的教师；1-3 年工作年限的教师占比 26.7%；4-6 年和 7-10 年的教师占比相对较低。学历层次以本科和硕士为主，本科占 50.4%，硕士占 49.6%，无专科和博士学历的教师出现在样本中。职称分布中，助教占比最高，为 28.1%，其次是副教授和讲师，分别占 27.4%和 24.4%。教授职称的教师占比最低，仅为 2.2%。此外，大多数教师归属于二级学院，占比 66.7%；其次是部门，占比 32.6%。总体来看，样本群体呈现出以中青年、本科和硕士学历、中初级职称教师为主的特点，且女性教师略多于男性教师。

4.1.2 红河职业技术学院干部管理现状问卷的统计分析

研究者从德、能、勤、绩、廉五个维度对学校干部管理现状展开分析，整理统计情况见表 4。

表 4: 干部管理现状的问卷统计表（均值最高与最低项）

调查内容		平均值	标准差	评价结果
1.德		4.26	0.798	中
均值最高项	1.3 干部道德规范与学院发展目标保持一致。	4.39	0.712	高
均值最低项	1.5 学院建立了职业道德监督与反馈的组织机制。	4.13	0.901	低
2.能		4.16	0.808	低
均值最高项	2.5 干部能够有效组织团队完成各项任务。	4.27	0.747	中
均值最低项	2.15 学院支持干部参与跨部门的协同工作。	4.27	0.706	中
	2.3 学院提供了干部能力提升的长期发展路径。	4.06	0.896	低



调查内容		平均值	标准差	评价结果
3.勤		4.26	0.767	中
均值最高项	3.6 学院组织干部进行工作进度汇报与总结。	4.4	0.693	高
均值最低项	3.1 学院合理安排了干部的工作计划与任务量。	4.18	0.752	低
	3.4 学院建立了监督干部勤奋工作的有效机制。	4.18	0.8	低
4.绩		4.18	0.814	低
均值最高项	4.9 干部在团队中起到带领团队完成绩效目标的作用。	4.27	0.755	中
均值最低项	4.5 学院建立了科学的绩效管理组织体系。	4.08	0.864	低
5.廉		4.38	0.761	高
均值最高项	5.10 干部在管理中严格遵守廉洁自律的原则。	4.44	0.719	高
均值最低项	5.15 学院推动跨部门协同，加强廉政监督。	4.3	0.822	中
总体		4.25	0.789	中

由表 4 可以看出，学校干部管理现状的总体情况平均值 M 为 4.25，标准差 SD 为 0.789，干部管理的总体水平处于中等，表明学校在干部管理方面有一定的成效，但仍有提升空间。在五个维度中，平均值最高的维度是“廉”（ $M=4.38$, $SD=0.761$ ），评价结果为“高”，表明干部在廉政意识和廉洁自律方面表现较好，获得教师较高认可；平均值最低的维度是“能”（ $M=4.16$, $SD=0.808$ ），评价结果为“低”，提示学校干部在岗位胜任力、跨部门协调能力、资源整合能力等方面存在结构性短板。总体来看，学校在干部管理方面已建立一定基础，但在绩效管理、协同机制、任务分配及工作监督等方面仍需进一步改进和提升。

4.2 红河职业技术学院干部管理现状访谈的统计分析

通过与学校校级领导、中层干部共计 12 人进行深度访谈，并对访谈数据进行质性分析，为本研究量化调查情况提供必要的补充。访谈结果统计整理如下：

表 5: 干部管理现状访谈分析统计表

维度	存在的具体问题	原因分析
德	1. 职业道德建设的监督机制不够完善，部分干部对职业道德建设的重视度不够，参与积极性不高。	1. 缺乏有效的监督和激励机制，部分干部认为职业道德建设是“软性”任务。
	2. 职业道德教育培训形式单一，缺乏个性化和互动性。	2. 培训内容和形式单一，未能充分考虑不同岗位干部的实际需求。
	3. 跨部门协调存在困难，信息传递不畅，导致职业道德建设活动的推进效果不佳。	3. 部门间沟通不畅，职责不清，导致协调困难。
	4. 部分干部认为职业道德建设与实际工作脱节。	4. 职业道德建设与实际工作结合不够紧密，部分干部认为其与日常工作无关。
能	1. 干部在协调部门或二级学院之间的合作时，遇到沟通不畅、资源分配不均等问题。	1. 部门间目标不一致，资源分配不均，导致协作效率低下。



维度	存在的具体问题	原因分析
勤	2. 干部能力提升的培训计划不够系统化,部分干部认为培训内容与实际岗位需求不匹配。	2. 培训计划缺乏针对性,未能充分考虑干部的实际需求。
	3. 干部能力提升的评估机制不够完善,评估标准不够明确。	3. 评估机制不够科学,缺乏量化和细化的标准。
	4. 部分干部缺乏跨部门协作的经验和能力。	4. 跨部门协作的机会较少,干部缺乏相关实践经验。
绩	1. 部分干部的工作积极性不足,存在推诿扯皮、拖延懈怠的现象。	1. 缺乏有效的激励机制,部分干部对工作缺乏责任感和主动性。
	2. 工作监督机制不够完善,存在监督盲区,尤其是在一些不易量化的工作任务上,监督和考核存在困难。	2. 监督机制不够完善,难以对干部的工作状态进行全面、客观的监督。
	3. 部分干部工作负担过重,导致效率下降。	3. 工作任务分配不均,部分干部承担过多工作,导致积极性下降。
廉	1. 绩效考核目标不够明确,部分干部认为考核标准不够具体,难以量化。	1. 绩效考核标准不够细化,难以全面反映干部的工作表现。
	2. 在组织团队完成绩效目标时,干部面临协作沟通不足、资源分配不均等问题,影响了团队的整体绩效。	2. 部门间协作机制不完善,资源分配不均,导致绩效目标难以达成。
	3. 部分干部对绩效考核结果的反馈不满意,认为反馈不够及时和具体。	3. 反馈机制不够完善,干部无法及时了解自身表现和改进方向。
廉	1. 部分干部对廉政建设的重视度不够,认为廉政与自身岗位关系不大。	1. 廉政教育缺乏针对性,未能有效提升干部的廉政意识。
	2. 廉政教育形式单一,未能深入触及干部的思想深处,部分干部存在侥幸心理。	2. 教育形式单一,缺乏互动和实践环节,难以引起干部的重视。
	3. 廉政监督机制不够完善,存在监督盲区。	3. 监督机制不够完善,难以覆盖所有高风险领域。
	4. 部分干部对廉政建设的实际效果持怀疑态度。	4. 廉政建设的实际效果未能充分体现,部分干部认为其流于形式。

此外,针对问卷调查中较为突出的维度表现,研究在访谈阶段进行了重点追访,所得质性资料进一步印证了量化数据的核心发现。

关于“能”维度得分最低的原因,多名受访者指出当前干部培训体系存在内容单一、与岗位匹配度低等问题,导致中层干部在协同管理和突发事务处理上经验不足。例如,一位二级学院院长表示:“每年的培训多是集中式通识课程,实际遇到教学冲突或外部合作,大家都只能‘摸着石头过河’。”该反馈与问卷中“2.3 学院提供干部能力提升发展路径”的得分($M = 4.06$)形成呼应,进一步凸显干部能力成长机制的薄弱环节。

关于“勤”与“绩”维度之间的强相关性,访谈中有中层干部指出,在缺乏激励机制的情况下,部分干部对职责落实积极性不足,绩效表现差异明显。“谁主动多干,绩效自然也更

好；但制度没有有效激励，久而久之就容易内卷。”这一观点强化了“勤奋程度”与“绩效输出”之间的高度联动性，建议学校应将考勤记录、任务完成率、落实质量等行为数据纳入关键绩效指标中，提升绩效考核的实际引导力。

关于“廉”维度得分较高的原因，受访者普遍认为学校近年来加大了廉政建设投入，如定期组织警示教育、强化廉洁承诺书制度等。其中一位职能部门干部表示：“我们现在每个项目审批都要过纪检岗，基本杜绝了私下操作的空间。”这说明学校已初步建立起覆盖面广、机制较稳的廉政监督体系，为干部行为规范提供了制度保障。

4.3 红河职业技术学院干部管理的对策建议

4.3.1 聚焦政治素养与道德修养，健全“德”的教育与评价体系

作为意识形态建设的重要阵地，高职院校需高度重视干部在政治引领和道德示范方面的作用。为此，应从制度与实践双维度出发，持续提升“德”维度表现。首先，构建分层分类的政治教育与职业道德培养体系，分别针对校级、中层及基层干部设计内容聚焦、目标明确的教育路径，涵盖政治忠诚、岗位责任与师德规范等关键模块。其次，丰富教育形式，融合案例教学、岗位模拟、情境互动和线上学习平台，增强培训的实效性吸引力。再次，建立多元化的道德评价机制，通过组织评价、师生反馈与自我评估相结合的三维模型，并辅以信访数据、违纪记录和匿名互评，动态刻画干部道德画像。最后，将“德”作为干部选拔任用的重要前置条件，明确“德不过关不得晋升”的制度底线，形成“育德—考德—用德”的闭环机制，夯实干部队伍政治品格和道德根基。

4.3.2 强化岗位能力建设，推进“能”的画像式成长机制

调查结果表明，“能”维度得分相对较低，反映出当前干部培训与实际岗位能力之间存在明显脱节。对此，建议建立岗位导向的干部能力图谱，明确不同职能岗位所需的核心能力，如组织协调、数据分析、公共沟通与项目管理等，为培训设计与选人用人提供依据。其次，推进培训方式改革，采用“问题导向+实战模拟”的复合模式，强化案例分析和任务演练，提升实用性与岗位契合度。第三，建设干部成长数据平台，整合其培训参与度、任务完成质量、上级评价与应急表现等指标，动态更新能力画像，实现精准培养与科学使用。第四，探索“能力加权评价模型”，将能力成长纳入绩效考核体系，并赋予各能力指标以权重，实现量化管理与激励联动。第五，强化跨部门协作能力建设，依托联合培训、协同任务和团队共建等机制，提升干部在复杂治理场景下的沟通协调与统筹能力。

4.3.3 激活工作积极性，构建“勤”的数据驱动激励机制

“勤”与“绩”的高度相关性表明，工作投入是影响干部履职成效的重要变量。然而，在现有制度中，激励不足、任务分配不均等问题仍然普遍存在。对此，首先应厘清干部岗位职责边界，构建科学合理的任务分工机制，并通过智能系统记录任务分派、执行过程与反馈时效，为“勤奋度”评估提供依据。其次，建立“行为积分”机制，将干部的主动参与、协同表现、任务完成质量进行量化评估，并将积分结果与评优评先、培训资源等挂钩，激发干部积极性。再次，开发“勤惰识别与行为预警模型”，对任务完成度低、效率迟缓等情况进行数据标记，触发谈话提醒或组织干预。最后，应强化“勤”与“能”“绩”维度的联动管理，将积极履职的表现纳入干部画像与发展路径中，实现组织激励的系统集成与正向驱动。

4.3.4 强化科学绩效评估，构建“绩”的透明与协同考核机制

“绩”维度直接反映干部履职效果和政绩观念，是推进干部能上能下的核心依据。为提升绩效考核的导向性和科学性，首先，应以岗位职责为核心，构建覆盖任务完成、项目推进、服务满意度与复杂事务应对等维度的多元绩效指标体系。其次，完善数据采集机制，依托智能办公平台自动记录会议出勤、材料提交、项目进度等关键行为过程，提升考核的客观性与可追溯性。第三，推行“绩效结果分级公示+定向反馈”制度，实现考核结果透明化、个体差异精细化、发展建议可操作化，激发干部持续改进的内驱力。最后，应将绩效评价结果融入干部画像、岗位调配和发展推荐中，推动绩效管理从静态评估向动态激励转型，增强绩效考核的组织引导功能与人才培养价值。

4.3.5 筑牢廉洁底线，推进“廉”的制度嵌入与数字监督

“廉”维度得分相对较高，表明学校在廉政建设方面已取得阶段性成效，但仍需在监督技术、教育创新与制度融合方面持续提升。一方面，应拓展廉政教育的内容与形式，结合高职院校实际引入情境剧教学、VR 沉浸体验、微视频案例等方式，增强教育的直观性与警示力。另一方面，应将廉洁治理深度嵌入业务流程，在预算审批、项目执行、采购管理等环节设置纪检节点，实现制度流程与监督机制的无缝融合。此外，建议建设干部廉政风险监控平台，利用大数据技术设定高频操作、交叉审批、敏感资金等行为阈值，实现实时预警，推动廉政监督从“事后追责”向“过程控制”转型。最后，应构建“廉洁履职档案+信用等级管理”机制，将干部廉洁表现纳入档案系统，作为干部选拔、调岗及年度考核的重要依据，从制度上夯实干部廉政建设的系统保障。

讨论

本研究基于“德、能、勤、绩、廉”多维干部管理评价体系，系统分析了红河职业技术学院干部管理的现状与存在问题，并提出了具有针对性的优化策略。

从整体水平看，学校干部整体管理满意度处于中等偏上水平（ $M = 4.25$ ），其中“廉”维度表现最优（ $M = 4.38$ ），显示干部队伍在廉洁意识与纪律执行方面表现突出；“德”与“勤”并列第二（ $M = 4.26$ ），反映出干部普遍具备较好的政治素养与工作态度；“绩”（ $M = 4.18$ ）和“能”（ $M = 4.16$ ）两个维度得分较低，提示干部在岗位胜任力、协同管理与资源整合等方面存在显著不足。总体来看，学校在干部廉政教育、政治引导和作风建设方面已取得较好成效，但在能力提升机制和激励体系建设上仍有明显短板。

相关性分析进一步揭示了干部管理维度之间的内在联系。其中，“勤”与“绩”之间存在显著正相关性（ $r = 0.917, p < 0.01$ ），说明工作投入度与绩效表现高度联动，印证了孙卓等（2021）关于“行为绩效应作为干部评价核心指标”的判断。“能”维度与“德”（ $r = 0.882$ ）、“绩”（ $r = 0.875$ ）等维度也呈现高度关联，印证了干部综合能力对干部履职成效和道德行为均具有显著支撑作用。定性访谈结果亦与量化分析相互印证，强化了研究结论的解释力与可信度。

研究结果在一定程度上验证了“德能勤绩廉”评价体系在高职院校管理情境中的适用性，并揭示了该体系在实践中的结构性失衡问题，表现为“制度建设优于能力发展、责任要求强于激励支撑”。这一发现与杜俊玉（2025）指出的“高职院校干部普遍存在制度压制能力成长”的现象



相契合，也与孟丽与孟庆东（2020）所强调的“能力训练与岗位需求错位”问题高度一致。本研究在此基础上提出干部能力图谱构建、动态画像管理与行为积分激励等策略，拓展了“德能勤绩廉”模型在数字治理背景下的应用路径，为干部管理数字化、精细化转型提供了理论支撑与实践方向。

然而，本研究也存在一些不可忽视的局限性。首先，研究对象为红河职业技术学院，虽然该校具有边疆区域代表性和申报“双高”建设背景，但样本的单一性限制了研究结论的外推能力。其次，样本结构中校级领导占比偏低（仅 2.2%），在高层决策层面的信息反馈可能不够充分。最后，尽管研究采用问卷与访谈结合的方式提升信度，但因问卷为自评量表，仍存在社会期望偏差和主观判断影响的可能性。

总结

本研究以“德、能、勤、绩、廉”多维干部管理评价体系为核心框架，结合红河职业技术学院的问卷数据与访谈资料，系统呈现了高职院校干部管理在政治引领、能力建设、作风表现、绩效管控与廉洁治理等方面的运行现状与结构性问题。研究不仅验证了该多维框架在高职院校管理实践中的适用性，也在此基础上提出干部能力图谱构建、行为积分激励与画像式管理等策略工具，拓展了干部管理向制度化、数字化、过程驱动型转型的操作路径，为今后高职院校干部治理能力现代化提供了理论依据与实践支撑。

建议

结合研究发现，提出如下针对性建议：

首先，持续巩固“德”与“廉”两个优势维度，将现有政治素养教育与廉政监督机制系统化、常态化，避免“高分停滞”与“形式导向”的现象，强化持续改进。其次，对于“勤”与“绩”维度，应聚焦行为可视化与过程考核机制建设，通过智能行为数据采集与积分化管理，实现正向激励与绩效结果之间的系统联动，提升干部履职积极性与组织响应效率。最后，针对“能”维度能力薄弱的突出问题，应作为干部管理改革的重中之重，构建岗位导向的能力图谱体系，推动实战导向的培训转型，并借助数字技术平台构建能力成长数据库与动态画像系统，形成干部能力发展的持续追踪与精准赋能机制。

参考文献

- 中共中央. (2019). *党政领导干部选拔任用工作条例*. 中国法治出版社.
- 朱仁崎,潘晓庆 & 应验. (2024).干部数字素养的指标构建与评估. *中国行政管理*, 40(7), 29-38.
<https://doi.org/10.19735/j.issn.1006-0863.2024.07.03>.
- 孙卓,郭冬 & 李兵.(2021).高职院校领导班子考核评价制度改革路径. *人才资源开发*, (10), 34-35.
<https://doi.org/10.19424/j.cnki.41-1372/d.2021.10.016>.
- 杜俊玉.(2025).“价值供给”视域下高职院校中层干部队伍建设. *厦门城市职业学院学报*,27(01),46-69. <https://doi.org/10.16417/j.cnki.cn35-1312/g4.2025.01.011>.



- 李红艳. (2020). 高职院校中层干部职业能力模型研究. *高等职业教育研究*, 25(3), 12-17.
- 李家新, 陈丹. (2020). 高职院校教师满意度现状与提升对策研究. *职业教育研究*, 36(4), 56-60.
- 杨志刚, 陈德玉. (2021). 高职教育与区域经济发展的协同机制研究. *现代教育管理*, 43(5), 23-28.
- 张军. (2022). 数字化转型背景下高职院校智慧教育平台建设的策略研究. *教育信息技术*, 38(6), 15-22.
- 周良发 & 朱燕. (2024). 新时代提升党员干部数字胜任力的现实动因、内在逻辑与实践路径. *中共云南省委党校学报*, 25(3), 26-35. <https://doi.org/10.13410/j.cnki.ypcscpc.2024.03.016>.
- 孟丽 & 孟庆东. (2020). “双高计划”背景下高职院校中层干部队伍建设研究. *江苏建筑职业技术学院学报*, 20(03), 57-60. <https://doi.org/10.19712/j.cnki.jsjyxb.2020.03.012>.
- 钱巧云. (2024). 新时代高校年轻干部培养的困境及对策研究. *就业与保障*, (3), 178-180.
- 教育部. (2019). 关于实施中国特色高水平高职学校和专业建设计划的意见. Retrieved from http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/moe_950/201904/t20190415_378586.html
- 黄世林. (2020). “双高计划”背景下高职院校中层干部领导力培育路径研究. *教育与职业*, (23), 36-37. <https://doi.org/10.3969/j.issn.2096-711X.2020.23.016>
- 韩莉. (2022). 对高职院校中层干部考核工作的思考. *现代职业教育*, (30), 118-120.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2015). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Liu, Y., Shen, J., & Xue, J. (2023). Research and application on the model of state-owned enterprise cadre portrait under the background of big data. In *Proceedings of the 2023 3rd International Conference on Public Management and Intelligent Society (PMIS 2023)* (Vol. 7, pp. 795-805). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-200-2_82
- Marinaccio, J. (2019). Organizing forestry governance: Cadre training in China's multi-level governance regime. *Journal of Environmental Management*, 231, 795-803. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2018.08.109>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Pan, Y., & Sicat, A. S. (2024). A survey and research on the leadership status and development strategies of college student cadres in Chinese vocational colleges. *International Journal of Education and Humanities*. <https://doi.org/10.54097/je867003>
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: An introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99-103.
- Zhou, Q., Yi, K., & Chen, X. (2023). Research on the construction of data governance framework in vocational colleges. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. https://consensus.app/papers/research-on-the-construction-of-data-governance-framework-zhou-yi/1500ffc803a95f0abd2dfd9f3ab65a64/?utm_source=chatgpt



地方高校辅导员日常事务管理工作的现状研究——以四川轻化工大学计算机科学与工程学院为例

A STUDY ON THE CURRENT STATUS OF COUNSELORS' DAILY STUDENT AFFAIRS MANAGEMENT IN LOCAL UNIVERSITIES: A CASE STUDY OF THE SCHOOL OF COMPUTER SCIENCE AND ENGINEERING AT SICHUAN UNIVERSITY OF SCIENCE & ENGINEERING

杜宇飞^{1*}, 李晶², 巫宏梅³

Yufei Du^{1*}, Jing Li², and Hongmei Wu³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 13778505969@163.com

摘要

本研究聚焦于地方高校辅导员日常事务管理能力现状与问题，选取四川轻化工大学计算机科学与工程学院为研究对象，旨在提升学生事务管理的专业化与精准化水平。研究通过分层抽样方式发放问卷，回收有效问卷 412 份，围绕辅导员在十项事务性工作中的管理效能进行满意度调查，并采用 Pearson 相关系数分析各项事务之间的关联性。结果显示，辅导员在新生教育、资助管理、军训组织等方面整体表现良好，但在生活指导、违纪处理、事务总结等领域满意度偏低，暴露出理念滞后、职责重叠、信息化不足及服务同质化等结构性问题。本文在实证基础上提出管理理念转型、协同支持机制构建、智慧平台建设与服务差异化供给等五项对策建议，为地方高校优化事务管理体系、提升学生获得感提供理论参考与实践路径。

关键词： 学生日常事务管理 满意度评价 高校管理优化

Abstract

This study focuses on the current status and challenges of daily student affairs management by counselors in local universities, using the School of Computer Science and Engineering at Sichuan University of Science & Engineering as a case. The research aims to enhance the professionalization and precision of student affairs management. A stratified sampling method was employed to distribute questionnaires, with 412 valid responses collected. The study investigates counselor performance across ten key administrative tasks and analyzes inter-task correlations using Pearson correlation coefficients. The results indicate strong overall performance in areas such as freshman orientation, financial aid, and military training, but lower satisfaction in life guidance, disciplinary handling, and administrative review. These findings reveal structural issues including outdated management concepts, overlapping responsibilities, insufficient digitalization, and homogeneous service delivery. Based on empirical evidence, the study proposes five strategies: transforming management philosophy, building collaborative support systems, advancing smart platforms, and offering differentiated services. These recommendations provide theoretical and practical insights for improving student affairs management and enhancing student satisfaction in local universities.

Keywords: Daily Student Affairs, Satisfaction Evaluation, University Management Optimization



引言

近年来,随着我国社会经济的快速发展和科技的不断进步,教育事业在国家现代化建设中扮演着越来越重要的角色。教育不仅是培养高素质人才的重要途径,也是提升国家核心竞争力的关键环节。习近平总书记多次强调,高等教育要服务于国家经济社会发展大局,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。在这一战略目标指引下,高校学生事务管理,尤其是辅导员队伍建设,成为推进高等教育内涵式发展、落实立德树人根本任务的核心抓手。

学生事务管理是高校治理体系的重要组成部分,直接影响教育目标的实现。党的十八大以来,党中央高度重视高校思想政治教育和管理工作,发布了一系列政策文件,提出了明确要求:中华人民共和国教育部在 2017 年发布的《普通高等学校辅导员队伍建设规定》中明确指出,辅导员是高等学校教师队伍的重要组成部分,是开展大学生思想政治教育的骨干力量。该规定要求各高校进一步加强辅导员队伍建设,明确辅导员的岗位职责,包括思想政治教育、学生日常事务管理、职业发展指导和心理健康教育等。同时,文件强调要优化辅导员的选拔机制和培养体系,提升其专业化和职业化水平。中共教育部党组在 2017 年发布的《高校思想政治工作质量提升工程实施纲要》中,明确提出要以学生为中心优化管理模式,构建全员、全过程、全方位育人的工作格局。意见要求各高校强化学生事务管理的针对性和实效性,为学生成长提供系统化支持,并充分发挥辅导员在学生管理和服务中的核心作用。中华人民共和国教育部在 2020 年发布的《新时代高校思想政治理论课教师队伍建设规定》中要求在高校思想政治教育中加强辅导员队伍的理论水平,推动辅导员在日常管理中融入党的基本理论、教育政策和时代发展需求,做到思政课程与课程思政的有机结合,为学生发展提供正确的价值引领。中华人民共和国教育部在 2002 年发布的《大学生心理健康教育实施纲要》强调大学生心理健康教育的重要性,要求高校构建完善的心理健康支持体系,辅导员作为“第一响应者”,需要具备心理危机识别和干预能力,协助学生应对学习和生活中的心理压力。这些政策文件表明,国家层面对高校学生事务管理提出了系统化要求,为辅导员日常事务管理的优化提供了明确的指导方向。

在当前政策背景下,高校辅导员的日常事务管理能力面临新的挑战。2024 年,教育部发布了《2024 年度教育部人文社会科学研究专项任务项目(高校辅导员研究)》,强调提升辅导员的思想政治教育理论研究水平与实际工作能力,特别是在学生日常事务管理、心理健康教育与咨询、校园危机事件应对等方面。此外,四川省教育厅与高校思想政治工作队伍培训研修中心联合设立了思想政治教育研究课题(高校辅导员专项),鼓励辅导员根据自身工作实际,围绕学生日常事务管理等九个研究类目开展研究,以提升辅导员的专业能力和服务水平。

尽管当前学界对辅导员职能与能力建设的研究不断深入,但相关成果多聚焦于“985”“211”等重点高校或综合类院校,研究对象往往具有资源充沛、制度完善的优势背景。相比之下,地方高校特别是以工科为主的院校,在辅导员管理能力建设方面面临“任务重、资源少、能力匹配不足”的现实困境,相关研究相对薄弱,实证数据更为匮乏。因此,本文以四川轻化工大学计算机科学与工程学院为研究对象,结合当前政策导向与高校实际,通过问卷调查与数据分析,系统评估辅导员在日常事务管理中的现状与问题,旨在为地方高校学生事务工作的精准化与专业化发展提供理论支持与实践启示。



研究目的

1. 考察四川轻化工大学计算机科学与工程学院辅导员日常事务管理工作的现状
2. 分析四川轻化工大学计算机科学与工程学院辅导员日常事务管理工作存在的问题，并提出相应建议。

研究综述

1. 辅导员日常事务管理工作的主要内容

高校辅导员在日常事务管理中发挥重要作用，涵盖新生入学教育、毕业生管理、学生军训、资助管理、奖励评优、宿舍文化建设、日常咨询及违纪教育等方面。中华人民共和国教育部在 2014 年发布的《高等学校辅导员职业能力标准（暂行）》明确其职责，要求具备综合管理与服务能力。辅导员需帮助新生适应大学生活，组织军训，教育违纪学生，引导正确价值观。同时，落实助学金、贷款、奖学金评审等资助工作，促进优良学风。辅导员还需加强宿舍文化建设，提供生活和心理咨询，并创新管理模式，提高科学性与实效性，以促进学生全面发展。

2. 辅导员角色定位与能力要求

高校辅导员在大学生思想政治教育和日常事务管理中起关键作用，既是管理者，也是教育者、服务者和引导者。中华人民共和国教育部在 2014 年发布的《高等学校辅导员职业能力标准（暂行）》明确其在思想引领、成长指导、管理服务和校园文化建设中的职责。辅导员需引导学生树立正确价值观，提供学业、职业、心理支持，负责入学教育、军训、资助管理及奖学金评审，并组织校园文化活动。要胜任这些角色，辅导员需具备政治素养、管理组织能力、心理辅导能力、法律知识及创新能力，不断提升专业素养，以更科学高效的方式助力学生成长，推动高校育人工作发展。

3. 辅导员管理能力提升的实践成效

近年来，随着高校事务管理向专业化、精准化发展，辅导员管理能力的提升路径日益受到关注，研究主要集中在专业培训、信息化建设和跨学科融合等方面的实践探索。在专业培训方面，陈斐娟和王博（2022）通过对 122 所高校辅导中心的调研发现，定期引入心理咨询、危机干预、法律知识与行政协调等方面的专项培训，显著提升了辅导员应对复杂事务的能力。尤其是全职辅导人员的角色日益从“行政执行者”向“专业支持者”转型，培训成效体现在管理主动性增强、事务处理精细化以及跨部门协作能力提升等多个维度。此外，信息化手段的引入正在重构高校事务管理的操作逻辑。宁瑞（2024a）指出，通过建设智慧事务平台和大数据学生画像系统，辅导员能够实时掌握学生动态，实现从“事务响应”向“精准预警”的转变。这不仅提高了管理效率，也提升了学生事务的体验感与获得感。

在跨学科融合方面，程雅好和李成（2022）对辅导教师多角色冲突的研究表明，辅导员在伦理判断、问题处理与自我调适中逐步形成专业应对路径，需借助心理学、教育学和组织行为学等知识框架来支持其管理行为的专业化发展。辅导员管理能力的提升依赖于制度化培训、智慧化支持与学科融合的综合推动，实践成效体现在管理效能增强与学生满意度的同步提升。

综上所述，后续研究可以关注如何优化辅导员管理体系，通过减少事务性工作，使辅导员能够更多地专注于思想引导和学生成长指导。此外，信息技术的深度融合是提升辅导员工作效能的重要方向，智慧校园系统、大数据分析及在线咨询平台的运用可提高学生事务管理的精准性。同时，辅导员职业发展路径也需进一步探索，建立更完善的培训体系，提高其心理



辅导、法律事务及跨学科管理能力，以适应新时代高校学生工作的需求。只有不断优化管理方式，提升辅导员的专业素养和实践能力，才能更好地发挥辅导员在学生成长成才中的重要作用。

研究方法

本文以四川轻化工大学计算机科学与工程学院作为调查对象，通过发放线上问卷，采用分层抽样方式收集数据。发出问卷后，学生填写，共收回 412 份问卷。本文研究工具的设计参考了《辅导员职业能力标准》中日常事务管理板块工作内容“开展新生入学教育，做好毕业生离校教育、管理和服务工作，组织好学生军训工作，有效开展助、贷、勤、减、补工作，落实好家庭经济困难学生的资助工作等”的内容和维度进行扩展设计，然后邀请专家对设计好的研究工具进行评估，通过专家评价选取 IOC：评估标准分都大于 0.8 的分数。

本文将学生的调查问卷反馈满意度观点进行整理统计，并测算出满意度调查问卷的平均值 ($\bar{X}$) 和标准差 (S.D.) 其数据参考标准值为：平均分为 1.00-1.50 表示很不满意或问题很大；平均分 1.51-2.50 表示不满意或问题较大，平均分 2.51-3.50 表示一般满意或问题一般；平均分 3.51-4.50 表示基本满意或基本没有问题；平均分 4.51-5.00 表示很满意或没有问题。本文规定平均分低于 3.80 就等于现状不理想。本文将从辅导员日常事务管理工作现状、问题、建议三个方面展开，通过图表对调查结果的相关数据进行描写与分析，并提出相对应的建议。

研究结果

1. 开展新生入学教育分析

新生入学教育旨在帮助新生尽快适应大学生活，通过校规校纪讲解、学术诚信培训、心理调适、校园文化融入等，引导学生树立正确的价值观，提升自主学习和生活管理能力，奠定良好的大学生涯基础。

表 1：开展新生入学教育满意度 (N = 412)

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价新生入学教育主题班会的有效性？	4.26	0.618	基本满意
2.您如何评价新生入学教育参观实践的有效性？	4.25	0.613	基本满意
3.您如何评价新生入学教育讲座报告的有效性？	4.13	0.734	基本满意
4.您如何评价新生入学教育交流讨论的有效性？	4.10	0.762	基本满意
5.您如何评价新生入学教育在提升新生对大学规章制度理解程度	3.70	1.1	基本满意
6.您如何评价新生入学教育活动在增强新生归属感和融入集体方	3.53	1.212	基本满意
7.您如何评价新生入学教育在引导新生形成良好学习习惯和时间	3.41	1.305	一般满意
8.您如何评价新生入学教育在促进新生心理适应和缓解适应压力	3.52	1.201	基本满意
合计	3.86		基本满意

由表 1 可以看出，大学生对“开展新生入学教育”的整体满意度为“基本满意” ($\bar{X}=3.86$)，主题班会、参观实践、讲座报告和交流讨论等形式较为丰富，能够有效帮助新生快速了解校园环境、学术氛围和生活资源，增强归属感并促进适应性。从问卷反馈来看，学生对这些活动的满意度较高，认为主题班会能够提供针对性指导，参观实践有助于直观认识学校，讲座报告提供了丰富的信息支持，而交流讨论则增强了新生之间的互动，提升了集体融入感。

然而，在提升新生对大学规章制度的理解、培养学习习惯和时间管理能力、促进心理适应等方面，仍有优化空间。一方面，规章制度的学习仍以讲解为主，学生可能缺乏深入理



解和实际应用的机会，可通过案例分析、互动问答等方式增强其理解度。另一方面，时间管理和学习习惯的引导较为概括，新生在实际操作中仍存在困惑，建议辅导员提供更具体的方法指导，如任务管理工具培训、优秀学长学姐经验分享等。此外，心理适应和压力缓解方面的支持应更加个性化，可增设心理健康讲座、小组辅导或一对一咨询，以满足不同学生的需求，提高入学教育的针对性和实效性。

2. 毕业生离校教育、管理和服务工作分析

毕业生离校教育、管理和服务工作旨在帮助学生顺利过渡至社会，包括就业指导、档案转接、心理调适、校友联系等，确保毕业生正确规划未来发展，增强社会责任感，同时维护校园秩序，营造文明离校氛围。

表 2: 毕业生离校教育、管理和服务工作满意度 (N = 412)

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价离校教育的主题演讲、主题征文活动的有效性?	3.74	0.971	基本满意
2.您如何评价毕业生座谈会活动的有效性?	3.86	0.927	基本满意
3.您如何评价毕业纪念册、毕业衫爱校荣校教育活动的有效性?	3.87	0.905	基本满意
4.您如何评价为毕业生办理好毕业派遣、户籍转出、党组织关系转接工作的有效性?	4.17	0.736	基本满意
5.您如何评价离校教育活动在提升毕业生对学校历史文化认同感和归属感方面的有效性?	4.00	0.849	基本满意
6.您如何评价毕业生在离校教育过程中对学院发展提出建议的参与度和建议采纳的有效性?	3.83	0.928	基本满意
7.您如何评价毕业生离校教育在激发毕业生校友意识和加强毕业生与学院长期联系方面的有效性?	3.74	1.093	基本满意
8.您如何评价毕业生离校教育在培养毕业生对学校和学院发展的责任感和支持意愿方面的有效性?	3.73	1.06	基本满意
合计	3.87		基本满意

由表 2 可以看出，大学生对“毕业生离校教育、管理和服务工作”的整体满意度为“基本满意” ($\bar{X}=3.87$)，毕业生座谈会、纪念册及毕业衫等荣校教育活动有效提升了学生的归属感和对学校历史文化的认同感。座谈会为毕业生提供了表达建议的平台，促进学院与毕业生的深度交流，增强了校院联系。而毕业纪念册、毕业衫等活动则承载了学生对母校的情感，使毕业生更加珍视大学时光。此外，毕业派遣、户籍转出及党组织关系转接等事务性服务工作高效有序，确保了毕业生顺利离校，获得了较高的满意度。

然而，在主题演讲、征文活动方面，部分毕业生的参与度仍需提高，可通过引入互动性更强的活动形式，如视频征集、访谈分享等，增强毕业生的参与感。此外，在激发校友意识和培养毕业生对学校发展的责任感方面，还可进一步拓展校友联络机制，例如设立毕业生联络员、搭建校友互动平台，让毕业生在未来发展中与学院保持紧密联系，并鼓励其以多种方式支持学校发展。通过优化离校教育的内容和方式，可进一步提升毕业生的参与度和归属感，推动学院与校友的长期合作与共同成长。

3. 学生军训工作分析

学生军训工作旨在培养大学生的国防意识、团队精神和纪律观念，通过军事技能训练、思想政治教育和团队协作培养，提高学生的意志品质、身体素质和集体荣誉感，为其适应大学生活和社会发展奠定基础。



表 3： 学生军训工作满意度（N = 412）

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价通过宣讲做好学生军训动员工作，鼓励学生积极参与军训的有效性？	4.15	0.716	基本满意
2.您如何评价辅导员通过谈心指导学生在军训中遇到的问题的有效性？	4.15	0.728	基本满意
3.您如何评价军训动员宣讲活动在帮助学生理解军训意义和培养爱国主义精神方面的有效性？	4.27	0.626	基本满意
4.您如何评价辅导员在军训期间通过心理支持和情绪调节帮助学生克服困难的有效性？	4.24	0.658	基本满意
合计	4.20		基本满意

由表 3 可以看出，大学生对“学生军训工作”的整体满意度为“基本满意”（ $\bar{X}=4.20$ ）。学生军训是高校教育的重要组成部分，旨在培养大学生的国防观念、团队精神和意志品质。根据调查数据显示，表明军训工作在动员组织、思想引导和心理支持等方面取得了良好成效。军训前的动员宣讲有效激发了学生的参与热情，使他们对军训的重要性的意义有了更深刻的理解，并在过程中积极投入训练。辅导员在军训期间的谈心指导和心理支持也发挥了关键作用，帮助学生克服身体和心理上的挑战，使他们能够更好地适应军训节奏。此外，军训宣讲在培养爱国主义精神方面发挥了积极作用，增强了学生的责任感和集体意识。整体而言，学校军训工作的组织安排较为完善，保障了学生的良好体验，使他们在锻炼身体素质的同时，也收获了成长与磨砺。

4. 助、贷、勤、减、补工作分析

助、贷、勤、减、补工作旨在保障家庭经济困难学生顺利完成学业，通过提供助学金、助学贷款、勤工俭学岗位、学费减免及临时补助，缓解学生经济压力，促进公平教育，实现精准资助和成长支持。

表 4： 开展助、贷、勤、减、补工作，落实好家庭经济困难学生的资助工作满意度（N = 412）

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价组织评审各类助学金的有效性？	4.07	0.811	基本满意
2.您如何评价指导学生办理助学贷款的有效性？	4.31	0.565	基本满意
3.您如何评价辅导员组织学生开展勤工俭学活动的有效性？	4.28	0.624	基本满意
4.您如何评价为学生办理学费减免和临时困难补助工作的有效性？	4.30	0.553	基本满意
合计	4.24		基本满意

由表 4 可以看出，大学生对“开展助、贷、勤、减、补工作，落实好家庭经济困难学生的资助工作”的整体满意度为“基本满意”（ $\bar{X}=4.24$ ）。反映出学院在资助政策的落实和帮扶措施的执行方面取得了良好成效。助学金评审流程规范，保障了资助工作的公平公正；辅导员积极指导学生办理助学贷款，使贷款流程更加顺畅；同时，勤工俭学活动的开展不仅提升了学生的社会实践能力，也为他们提供了经济支持。此外，学费减免和临时困难补助的实施有效缓解了部分学生的经济压力，确保了他们的学习和生活稳定。总体而言，学院资助体系较为健全，得到了学生的认可，切实发挥了保障作用。



5. 学生奖励评优和奖学金评审工作分析

学生奖励评优和奖学金评审工作旨在激励学生勤奋学习、全面发展，通过公平、公正、公开的评选机制，表彰优秀学生，树立榜样，促进优良学风建设，提升学生的学习动力和综合素质，为未来发展奠定基础。

表 5: 学生奖励评优和奖学金评审工作满意度 (N = 412)

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价辅导员组织开展素质综合测评，公开公平地做好奖励评优的有效性？	4.05	0.801	基本满意
2.您如何评价奖学金评审工作的有效性？	4.03	0.811	基本满意
3.您如何评价素质综合测评指标体系在反映学生全面发展和个性化特长方面的有效性？	3.63	1.08	基本满意
4.您如何评价奖励评优和奖学金评审工作在增强学生学习动力和参与积极性方面的有效性？	3.57	1.197	基本满意
合计	3.82		基本满意

由表 5 可以看出，大学生对“学生奖励评优和奖学金评审工作”的整体满意度为“基本满意”($\bar{X}=3.82$)。整体来看，学生对辅导员组织素质综合测评的公平性、奖学金评审工作的公正性以及奖励评优机制的有效性均给予了较高的认可度，表明相关工作运行规范，保障了评选的公开、公平和透明。奖学金评审工作在激励优秀学生、树立榜样引领方面起到了积极作用，同时，素质综合测评指标体系较为科学，在一定程度上能够全面反映学生的学习表现、实践能力和个性化特长，为评选提供了客观依据。在进一步优化方面，学院可以适当细化综合测评指标，使其更加贴合学生成长发展的多元需求，确保个性化特长能够得到更充分的体现。同时，鼓励学生在评审过程中更多参与讨论和反馈，以提升对评选规则的理解和认同感，从而进一步增强激励效果，推动学风建设的持续优化。

6. 为学生的日常事务提供基本咨询，进行生活指导分析

为学生提供日常事务咨询和生活指导，辅导员需解答学习、生活、心理、权益等问题，帮助学生适应校园环境，提升自我管理能力，优化学习与生活质量，确保学生在校期间获得全方位支持与关怀。

表 6: 为学生的日常事务提供基本咨询，进行生活指导满意度 (N = 412)

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价根据学校相关政策规定及社会、生活常识为学生解答一些日常问题的有效性？	3.73	0.962	基本满意
2.您如何评价指导学生依法维护自身权益的有效性？	3.64	1.077	基本满意
3.你如何评价辅导员在日常事务指导中收集学生反馈的有效性？	3.77	0.928	基本满意
4.你如何评价辅导员根据学生需求改进指导服务的有效性？	3.88	0.872	基本满意
合计	3.76		基本满意

由表 6 可以看出，大学生对“为学生的日常事务提供基本咨询，进行生活指导”的整体满意度平均值为($\bar{X}=3.76$)，低于 3.80，反映出学生对现有指导服务的认可度较低。辅导员在解答日常问题和提供政策咨询时，可能存在信息不够及时、解答方式较为单一等问题，导



致部分学生在遇到困难时缺乏有效支持。此外，在指导学生依法维护自身权益方面，相关工作或许尚未形成系统化的教育机制，使得部分学生在权益受损时难以及时寻求帮助。同时，辅导员在日常事务指导中对学生反馈的收集与服务改进力度不足，未能精准匹配学生的实际需求。

7. 指导学生开展宿舍文化建设分析

指导学生开展宿舍文化建设，通过宿舍长会议、团体辅导、文化活动等方式，营造和谐互助的生活环境，增强学生集体归属感，提升沟通与合作能力，促进健康向上的宿舍氛围，构建积极融洽的校园生活。

表 7：指导学生开展宿舍文化建设满意度（N = 412）

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价通过召开宿舍长会议、组织宿舍文化符号比赛等形	3.85	0.909	基本满意
2.您如何评价通过团体辅导、个别谈心等形式化解宿舍学生之间	3.88	0.905	基本满意
3.您如何评价宿舍长会议在信息传递、问题反馈和学生管理协调	3.90	0.861	基本满意
4.您如何评价通过团体辅导和个别谈心在缓解长期矛盾与预防潜	3.76	0.93	基本满意
合计	3.85		基本满意

由表 7 可以看出，大学生对“指导学生开展宿舍文化建设”的整体满意度为“基本满意”（ $\bar{X}=3.85$ ），反映出学院通过召开宿舍长会议、组织宿舍文化符号比赛等形式，有效活跃了宿舍文化氛围，增强了宿舍成员的凝聚力，使宿舍成为学生成长和交流的重要场所。此外，宿舍长会议在信息传递、问题反馈和管理协调方面发挥了积极作用，使学生诉求能够得到及时传达，提高了宿舍管理工作的针对性和效率。同时，为进一步优化宿舍矛盾调解和冲突预防工作，学院可增强辅导员与宿舍长之间的互动，提升宿舍长在矛盾初期的协调能力。同时，可定期开展宿舍关系调适工作坊或团队建设活动，帮助学生掌握有效沟通技巧，从而减少潜在冲突的发生。

8. 违法违纪学生的教育处理分析

违法违纪学生的教育处理工作强调依法依规、公平公正，通过纪律教育、心理疏导和思想引导，帮助学生认识错误、改正行为，同时预防潜在违规行为，维护校园秩序，促进学生健康成长和责任意识培养。

表 8：违法违纪学生的教育处理满意度（N = 412）

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1. 您如何评价辅导员准确把握国家有关法律法规和学校规章制度，对学生违法违纪行为进行严肃处理的有效性？	3.78	0.93	基本满意
2. 您如何评价采用案例分析、宣传警示等形式对学生进行日常法律意识教育的有效性？	3.65	1.077	基本满意
3. 您如何评价辅导员在处理学生违法违纪行为时，对学生的教育引导和思想转化的效果？	3.52	1.195	基本满意
4. 您如何评价学校在辅导员处理学生违法违纪行为时提供的制度支持和资源保障的充分性和有效性？	3.78	0.908	基本满意
合计	3.68		基本满意



由表 8 可以看出，大学生对“违法违纪学生的教育处理”的整体满意度平均值为（ $\bar{X}=3.68$ ），低于 3.80，反映出学生对当前处理方式、教育引导及制度支持的认可度较低。目前，辅导员在依法依规处理学生违法违纪行为方面虽具备一定的严肃性，但可能缺乏更具针对性的教育引导，导致部分学生在接受处理后未能真正认识到自身问题，思想转化效果不佳。此外，法律意识教育的方式较为传统，单纯依赖案例分析和警示宣传，可能难以引起学生的深度共鸣，导致预防效果不够理想。同时，学校在制度支持和资源保障方面仍有提升空间，辅导员在处理违纪问题时可能缺乏更完善的辅导培训和心理支持资源，影响了教育工作的深入性和可持续性。

9. 辅导员对学生情感、人际交往、财经管理、法律问题等事务的科学咨询与指导分析

辅导员通过科学咨询与指导，帮助学生应对情感、人际交往、财经管理及法律问题，提供专业建议和支持，提升学生综合素养与适应能力，增强其自主解决问题的能力，促进全面成长与健康发展。

表 9: 辅导员对学生情感、人际交往、财经管理、法律问题等事务的科学咨询与指导满意度（N = 412）。

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价辅导员运用法律知识、社会学知识和心理学知识指导学生日常遇到的各种复杂问题进行全面深入地分析，探究解决问题的办法的有效性？	3.63	1.075	基本满意
2.您如何评价辅导员在使用法律知识解决学生冲突或权利纠纷中的专业性和实际效果？	3.62	1.068	基本满意
3.您如何评价辅导员运用社会学知识提升学生对群体行为和社会关系理解的有效性？	3.74	0.935	基本满意
4.您如何评价辅导员运用心理学知识在心理疏导和情绪管理中的实际效果？	3.64	1.06	基本满意
合计	3.66		基本满意

由表 9 可以看出，大学生对“辅导员对学生情感、人际交往、财经管理、法律问题等事务的科学咨询与指导”的整体满意度平均值为（ $\bar{X}=3.66$ ），低于 3.80，表明学生对当前辅导员的專業性、咨询方式及解决问题的有效性尚不够认可。目前，辅导员在运用法律、社会学和心理学知识指导学生分析和解决复杂问题时，可能存在理论应用不足、个性化辅导不够精准等问题，导致学生在面对实际困境时未能获得有效帮助。此外，在学生冲突调解和权利纠纷处理中，辅导员的法律知识运用和实操能力尚需进一步强化，影响了问题解决的效率和公平性。同时，在心理疏导和情绪管理方面，辅导员的干预方式可能较为单一，缺乏更具针对性和长效性的心理支持体系，难以真正满足学生的心理健康需求。

10. 学生事务管理工作总结与优化分析

学生事务管理工作总结与优化旨在提升管理科学性与服务质量，通过经验总结、流程优化、信息化手段应用及创新管理模式，提高事务处理的精准度与效率，确保辅导员更好地支持学生成长与校园和谐发展。



表 10: 学生事务管理工作总结与优化满意度 (N = 412)

调查内容	平均值	标准差	数据表示
1.您如何评价辅导员合理运用教育学、管理学、法学相关知识,对学生事务管理工作进行服务育人体系化设计的有效性?	3.52	1.166	基本满意
2.您如何评价辅导员利用理论指导开展学生事务管理工作的有效性?	3.77	1.016	基本满意
3.您如何评价辅导员在运用创新理念和方法提升学生事务管理服务精准性和实践成效方面的有效性?	3.64	1.162	基本满意
4.您如何评价辅导员在长期事务管理工作中总结规律并优化管理流程的有效性?	3.63	1.086	基本满意
合计	3.64		基本满意

由表 10 可以看出,大学生对“学生事务管理工作总结与优化”的整体满意度平均值为 ($\bar{X} = 3.64$), 低于 3.80, 表明当前辅导员在运用教育学、管理学、法学等理论知识指导工作、优化管理流程以及创新事务管理方法方面的成效尚未达到学生的期望。目前, 辅导员在理论指导实践时, 可能仍停留在传统管理模式, 缺乏体系化的设计, 使学生事务管理的针对性和精准度不够突出。此外, 在事务管理的创新性上, 辅导员运用新理念、新方法的能力有待提升, 部分管理模式较为固定化, 未能充分适应学生需求的变化。同时, 在长期事务管理中, 经验总结和优化工作流程的机制尚不完善, 导致事务管理的效率和服务质量难以持续提升。

11. 各项工作相关性分析

本研究将新生入学教育, 毕业生离校教育、管理和服务工作, 学生军训工作, 助、贷、勤、减、补工作, 学生奖励评优和奖学金评审工作, 为学生的日常事务提供基本咨询、进行生活指导分析, 指导学生开展宿舍文化建设, 违法违纪学生的教育处理, 辅导员对学生情感、人际交往、财经管理、法律问题等事务的科学咨询与指导分析, 学生事务管理工作总结与优化依次编码为 H1、H2、H3、H4、H5、H6、H7、H8、H9、H10, 利用相关分析研究它们之间的相关关系, 使用 Pearson 相关系数表示相关关系的强弱情况。具体如表 11 所示。

表 11: 各维度的相关性分析结果

	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8	H9	H10
H1	1									
H2	.937**	1								
H3	.868**	.852**	1							
H4	.838**	.880**	.868**	1						
H5	.918**	.892**	.804**	.902**	1					
H6	.926**	.860**	.790**	.851**	.948**	1				
H7	.940**	.876**	.864**	.875**	.937**	.957**	1			
H8	.947**	.876**	.788**	.818**	.946**	.963**	.958**	1		
H9	.900**	.898**	.755**	.797**	.917**	.890**	.874**	.928**	1	
H10	.892**	.784**	.807**	.765**	.895**	.911**	.915**	.927**	.882**	1

注: ** 在 0.01 级别 (双尾), 相关性显著。

通过对高校学生事务管理中十项核心工作 (H1-H10) 的 Pearson 相关性分析发现, 各指标之间普遍存在较强的正相关关系, 大多数相关系数高于 0.80, 呈现出高度协同性。这一结果表明, 学生对事务服务各维度的满意度并非孤立评价, 而是整体感知下的联动反映。

首先，H1（新生入学教育）与其他所有指标均高度正相关，尤其与 H8（违法违纪教育处理， $r=0.947$ ）、H7（宿舍文化建设， $r=0.940$ ）、H6（生活指导， $r=0.926$ ）等项密切相关。这说明新生阶段的事务体验对学生整体感受具有关键影响，早期管理质量很可能对后续教育管理工作的认知产生连锁反应。其次，H5（奖励评优与奖学金评审）与 H6-H10 之间的相关系数均在 0.89 以上，反映出奖评工作在学生心中具有较强的引导性和激励性，其公正性、公开性和执行效率影响着学生对整体事务管理的信任程度。此外，H4（资助体系管理）与 H2、H3、H5 等项也呈显著正相关（ $r>0.85$ ），说明经济资助工作与学校整体管理成效之间具有高度一致性，资助精准性可能成为学生衡量学校服务质量的重要标准之一。

整体来看，该相关性矩阵揭示出高校学生事务管理系统内部存在良好的“系统一致性”与“服务联动效应”。提升某一核心事务的管理效能，很可能带动其他事务环节的正向提升。因此，高校在优化学生事务管理体系时，应注重各环节之间的协同治理与资源整合，形成系统闭环，全面提升学生的获得感与满意度。

讨论

本研究调查数据显示，尽管辅导员在多个事务性领域取得一定工作成效，但在学生日常事务咨询、违纪教育处理、综合事务指导及管理总结优化等关键环节的满意度仍未达到预期。平均分均低于 3.80，表明学生对这些服务的接受度和获得感相对较弱。这一现象并非孤立，反映出当前高校学生事务管理体系中存在若干结构性、系统性问题，主要可归结为以下几点原因。

1. 高校事务管理理念仍偏重“事务执行”，忽视“发展支持”

当前高校学生事务管理体系在理念上仍以“任务导向”为核心，强调事务的完成度、制度的落实率与工作流程的规范性，管理重心偏向程序操作和行政执行。这种模式下，辅导员的主要工作目标往往是“把事做完”，而非“围绕学生发展做好服务”。例如，在奖助评审、军训组织、离校管理等事务中，辅导员通常更关注时间节点、材料收集与过程合规，而缺乏深入思考这些事务如何真正服务学生成长、促进其认知与行为的积极转变。

人本主义教育理论强调，教育活动应回应学生的内在需求，关注其情绪、归属、安全感等心理层面的体验。但现实中，高校学生管理更多地以“管”为中心，学生常被视为管理对象而非成长主体，导致事务服务中缺乏“温度”与人文关怀。吴冰倩（2024）指出，高校学生管理工作亟需从行政型事务向服务型支持转型，尤其要构建“发展性育人”的工作逻辑，将思想引导、情感关照与成长陪伴融入日常事务之中。她强调，唯有转变理念，辅导服务才能真正实现从“任务完成”到“价值赋能”的跃迁。

2. 辅导员面临“职责重叠与专业支撑不足”的双重压力

当前高校辅导员普遍身兼数职，既要承担思想政治教育、心理疏导、学业指导等育人职责，又需处理大量事务性工作如资助评审、违纪处理、宿舍协调等，角色边界模糊、任务负荷过重。由于缺乏专业分工机制与专职支持团队，辅导员常处于“事无巨细一人管”的状态，面对心理危机、法律纠纷、人际冲突等专业性极强的问题时，仅能依靠经验判断和个人理解进行处理，难以提供系统、有效的支持，导致服务质量与学生满意度双双受限。

这一现象正是“角色冲突”与“角色应激”理论的现实体现，即个体在多重角色压力下产生认知疲劳、情绪耗竭和效能下降。宁瑞（2024b）在研究中指出，高校辅导员正处于“职责扩张但支持体系未同步”的矛盾状态，严重影响其工作成效与职业认同。他建议高校应尽快

构建“辅导员为主、多元协同”的工作机制，引入心理咨询师、法律顾问等专业力量，形成协同服务网络，以实现学生事务的专业化、系统化处理，减轻辅导员的多线压力。

3. 信息化管理与反馈机制缺位，服务模式缺乏弹性

尽管部分高校已推进“智慧校园”建设，但在学生事务管理的实际运行中，信息化水平仍偏低，管理方式较为传统。学生在咨询、反馈或申请事务时，往往仍需依赖线下流程，沟通效率低，事务响应滞后。同时，缺乏统一的实时交互平台，使学生难以及时获取有效帮助，影响服务体验与效率。

更为关键的是，当前学生反馈机制未能制度化。尽管辅导员或部门会收集意见，但这些反馈往往缺乏处理流程与责任归属，难以转化为制度优化的依据，导致问题积压、管理僵化。事务管理缺乏动态调整与个性化响应，服务模式弹性不足，难以适应学生多样化、即时性的事务需求。

吴冰倩（2024）指出，信息化不应仅是效率工具，更应成为实现学生参与、精准服务与反馈闭环的关键机制。她建议构建一体化智能事务平台，提升事务处理的互动性与可调性，从而增强高校事务治理的适应力与学生获得感。

4. 学生需求不断多样化，但事务供给仍趋同与模板化

当前高校学生结构日益多元，不同年级、专业、地域、家庭背景的学生在心理支持、法律咨询、经济帮扶和发展规划等方面呈现出显著的个性化需求。尤其是疫情后，学生在心理适应、人际沟通、自我认同等方面的问题更加复杂，需求层次也更加精细化。但实际中，高校辅导服务仍多采用统一流程、集体教育、固定讲座等传统方式，缺乏针对性和差异化设计。

这种“模板化”的事务供给模式，在表面上实现了管理统一、操作简便，但在面对个体差异时显得力不从心。学生往往在集体活动中无法获得与自身相关的实质性帮助，进而降低对事务服务的认可度与依赖度。问题未被真正识别和解决，也不利于学生形成积极的参与感和归属感。“平均主义”的管理逻辑，在学生发展需求快速变化的背景下已难以适应，事务管理亟需转向精细化、分类化和响应式服务路径，以更好提升学生的满意度与成长体验。

为了更好的改进辅导员日常事务管理工作，提出以下建议：第一，转变管理理念，聚焦学生发展，推动学生事务从“任务导向”向“发展导向”转型，增强服务的人文关怀和成长引导功能。第二，构建多元协同支持机制，建立“辅导员+专业人员”工作模式，引入心理、法律等专业力量协作，缓解职责压力。第三，加快智慧平台建设进程，建设统一智能事务平台，实现咨询、反馈、办理一体化，提升响应效率与管理弹性。第四，推进事务服务差异化供给，建立分类分层的事务服务机制，针对不同学生群体实施精准管理与个性化指导。第五，强化事务间协同与系统联动，以“系统思维”整合事务流程，打通各环节，实现事务服务闭环、提升整体满意度。

终结

理论贡献：本研究以四川轻化工大学计算机科学与工程学院为实证基础，系统探讨了辅导员日常事务管理的现状、问题及其影响因素，扩展了当前高校学生事务管理研究的视角。研究引入“事务协同效应”视角，通过 Pearson 相关分析揭示了学生事务各环节之间的高度联动关系，丰富了高校事务管理系统性的理论理解，并对“任务导向”与“发展导向”之间的管理逻辑转变进行了理论探讨，回应了新时代教育治理从“管人”到“育人”的战略转型要求。

实践意义：本研究从学生满意度出发，提出了当前高校事务管理工作中存在的五大核心问题，并针对性地提出优化路径，具有较强的现实指导意义。特别是在管理理念更新、协同机制建设、智慧化手段引入、服务个性化提升及事务闭环联动等方面，为高校学生工作部门优化辅导员职责配置、提升学生事务响应效率与满意度提供了可行建议。研究成果可为地方高校开展辅导员能力培训、智慧平台建设和制度创新等提供理论参考与操作路径，具有一定的推广价值。

研究局限：研究样本仅限于四川轻化工大学某一学院，尽管具有代表性，但结论的普适性仍有限；不同类型高校、不同学科背景下的事务管理可能呈现不同特征。其次，数据主要来源于学生问卷，未能纳入辅导员视角、管理者视角等多元主体的反馈，存在信息来源单一的限制。

未来研究可从以下几个方面深化：一是拓展样本范围，涵盖不同地区、类型和层级的高校，提升研究结论的适用性与推广性；二是引入多元主体视角，结合辅导员、管理者、教师等群体的反馈，实现更全面的事务管理诊断。

参考文献

- 中共教育部党组.(2017年12月4日).高校思想政治工作质量提升工程实施纲要.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/s7060/201712/t20171206_320698.html
- 中华人民共和国教育部.(2002年).普通高等学校大学生心理健康教育实施纲要(试行).
http://www.moe.gov.cn/s78/A12/szs_lef/moe_1407/moe_1411/s6874/s3020/201001/t20100117_76892.html
- 中华人民共和国教育部.(2014年3月27日).高等学校辅导员职业能力标准（暂行）.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/s7060/201403/t20140327_167113.html
- 中华人民共和国教育部.(2017年9月21日).普通高等学校辅导员队伍建设规定.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201709/t20170929_315781.html
- 中华人民共和国教育部.(2020年1月16日).新时代高校思想政治理论课教师队伍建设规定.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/202002/t20200207_418877.html
- 宁瑞. (2024a). 新媒体时代高校辅导员网络思政教育工作路径探讨. 现代职业教育, 15(18), 165–169.
- 宁瑞. (2024b). 信息化赋能高校学生事务管理的路径研究——以智慧事务平台构建为例. 高教探索, (2), 91–95.
- 吴冰倩. (2024). 数字化时代高校辅导员网络思政工作的路径优化. 世纪桥, (12), 60–62.
- 陈斐娟, & 王博. (2022). 高校辅导员专业能力提升路径探析——基于多维度职能视角. 思想理论教育, (5), 102–106.
- 程雅好, & 李成. (2022). 高校辅导员多重角色冲突及其应对策略研究. 现代大学教育, (1), 78–84.



呼和浩特市文化艺术职业学校校企合作管理策略的研究

RESEARCH ON THE MANAGEMENT STRATEGY OF COOPERATION BETWEEN VOCATIONAL SCHOOLS OF CULTURE AND ART IN HOHHOT AND ENTERPRISES

张欣^{1*}, 李晶², 巫宏梅³

Xin Zhang^{1*}, Jing Li², and Hongmei Wu³

¹中国呼和浩特市文化艺术职业学校

^{2,3}泰国清莱皇家大学

¹Hohhot Cultural and Art Vocational School, China

^{2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 736617256@qq.com

摘要

本研究聚焦于呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业的校企合作管理策略,分析其现状、存在的问题,并提出优化建议。通过问卷调查、深度访谈及文献分析,研究发现,当前校企合作模式在资源整合及合作机制方面存在挑战,导致合作效果未达预期。研究结果表明,优化资源配置及建立长期稳定的合作机制是提升校企合作质量的关键。本研究的结论和建议可为职业院校优化校企合作模式提供理论支持和实践参考。

关键词: 校企合作现状 校企合作问题 校企合作建议

Abstract

School-enterprise cooperation is a crucial strategy for enhancing the quality of vocational education. However, its practical implementation faces numerous challenges. This study investigates the current state of school-enterprise cooperation strategies at Hohhot Cultural and Art Vocational School, using the International Standard Dance major as a case study, and analyzes existing problems. Using surveys, in-depth interviews, and literature analysis, the study identifies key issues such as insufficient resource matching and unstable cooperation mechanisms. Based on these findings, this paper proposes strategies to enhance resource integration and establish stable cooperation mechanisms to improve the effectiveness and sustainability of school-enterprise cooperation.

Keywords: Current Status, Problems, Suggestions of School-enterprise Cooperation

引言

近年来,职业教育在中国经济发展中的作用日益凸显。《国家职业教育改革实施方案》(2019)和《中华人民共和国职业教育法》(2022)均强调要深化产教融合,推动职业院校与企业的深度合作,以培养符合市场需求的高素质技能人才。然而,在具体实践中,校企合作仍面临诸多挑战,如政策落地效果不佳、资源整合困难及合作机制不健全等。呼和浩特市文化艺术职业学校是内蒙古自治区重点建设的职业教育机构之一,其特色专业涵盖音乐、舞蹈、影视表演等艺术类方向。该校近年来积极探索与文化企业的合作模式,但在合作深度、合作内容及



长效机制建设方面仍有待优化。因此,本研究聚焦于该校国际标准舞专业的校企合作管理策略,分析其现状及存在的问题,并提出相应的优化建议。

研究目标

本研究旨在通过系统调查呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业的校企合作管理现状,分析其存在的问题,并提出针对性的改进建议。具体研究目标如下:

1. 调查呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业校企合作管理策略的现状。
2. 分析现状中存在的问题,并提出针对性的改进建议,以提升校企合作的实效性和可持续性。

研究综述

1. 校企合作的理论基础

校企合作是职业教育领域的重要议题,旨在通过学校和企业的协同合作,培养符合市场需求的人才。根据Clark (1998)的高等教育三螺旋模型,校企合作被认为是促进教育创新、提升教育质量的重要途径。Billett (2014)提出,校企合作不仅能提高学生的实践能力,还能促进企业技术创新。

在艺术教育领域,Bennett(2019)的“艺术产教共生模型”揭示了舞蹈类专业校企合作的特殊性:需构建“学校-院团-企业”三方协同的生态系统(见图1)。这与传统工科“校-企”二元结构形成对比,尤其体现在身体资本转化机制(Smith&Wang,2021)--舞蹈人才通过商业演出等真实项目实现技能价值变现。

(图 1)

维度	传统校企合作	艺术类“双螺旋”模型
核心驱动力	技能适配度	文化-市场价值转化率
主体关系	校→企单向输送	校↔企↔院团三向协同
课程建设重点	岗位技能标准化	文化符号的现代编码能力
评估指标	就业率	赛事获奖率+文化项目转化量

2. 国内外校企合作的研究进展

在国际上,德国的“双元制”职业教育模式被认为是校企合作的典范,该模式强调企业在职业教育中的核心作用,使学生在学习期间就能获得行业经验(Rauner & Maclean, 2008)。在中国,近年来政府加大了对校企合作的政策支持力度,例如《国家职业教育改革实施方案》(2019)提出,要鼓励企业深度参与职业教育,并提供相应的激励机制。

2.1 聚焦艺术类校企合作,上海许菊学院“双主体三阶段”模式(2020)具有标杆意义:

2.1.1 课程共建阶段(企业参与国际标准舞考级标准制定)

2.1.2 驻校实训阶段(院团导师指导 WDC 赛事集训)

2.1.3 项目反哺阶段(学生参与企业商业剧目录制)对比发现,本研究案例在“文化资本转化”维度实现突破:通过蒙古族舞蹈元素与国际标准舞的融合(如本论文第四章草原文化案例),构建了边疆地区艺术职校特色发展路径。



2.2 跨国比较

东南亚地区实践中，泰国孔敬大学的传统舞蹈现代转型项目(Chutima, 2022)显示:校企合作中的文化经纪人角色至关重要，这为本研究“双导师制”中企业导师的“文化解码”功能提供参照(见原文 P23 分析)。

3. 校企合作的范畴

校企合作是职业教育领域的重要议题，其范畴涵盖人才培养、课程开发、实习实训及师资建设等多个维度（Dougherty & Tan, 2016）。在艺术类职业教育中，尤其是舞蹈专业，校企合作呈现出独特的文化性与实践性特征。

3.1 人才培养维度：

校企合作在人才培养方面的作用主要体现在职业技能的提升、岗位适应能力的培养以及就业能力的增强。通过企业参与课程设计、提供企业导师指导等方式，使学生在校期间即可掌握行业前沿技能。

在艺术教育领域，舞蹈类人才培养更强调“学校-企业-院团”三方协同（Smith & Wang, 2021）。例如，上海许菊学院的“双主体三阶段”模式（2020）通过企业参与国际标准舞考级标准制定、院团导师指导赛事集训、学生参与商业演出等环节，实现“文化-市场价值”的高效转化（Bennett, 2019）。此类合作需以赛事获奖率、文化项目转化量等非传统指标评估成效（见图2）。

（图 2）

评估维度	传统校企合作（工科类）	艺术类"三螺旋"合作（舞蹈类）	数据来源/案例依据
核心驱动力	技能适配度（技术匹配性）	文化-市场价值转化率	Bennett (2019) 艺术产教共生模型
主体关系	校→企单向输送	校↔企↔院团三向协同	Smith & Wang (2021) 身体资本研究
课程建设重点	岗位技能标准化	文化符号的现代编码能力	上海许菊学院案例（2020）
评估指标	就业率、对口就业率	赛事获奖率+文化项目转化量	呼和浩特案例（本研究，见表 3/6）
典型合作形式	订单培养、顶岗实习	商业演出参与、赛事集训、非遗创新	泰国孔敬大学（Chutima, 2022）

3.2 课程与教学维度

企业的深度参与有助于职业院校课程体系的优化。例如，企业可以协助开发行业标准化课程，提供真实案例教学，并引入现代企业管理理念，以提升课程的实用性和前沿性。



舞蹈类课程需特别关注行业动态适配性。泰国孔敬大学的传统舞蹈现代转型项目（Chutima, 2022）表明，通过“文化经纪人”对市场需求的解码，可将民族元素融入现代编舞课程。国际标准舞专业还需增设“商业舞蹈编排”“赛事策划”等实践模块（见图3），以缩短学生职业适应期。

（见图3）国际标准舞专业实习与实训维度的现状与优化路径

关键维度	当前主要问题	改进建议	实践案例支撑
赛事与行业 认证衔接	课程未完全对接 WDC 等国际赛事体系，学生缺乏实战经验	1. 与国际赛事机构建立长期合作，开设模拟赛事课程 2. 将赛事评分标准融入日常训练	上海许菊学院赛事集训模式（2020）
实训内容职 业匹配度	校内以基础训练为主，商业编舞、舞台管理等实用技能薄弱	1. 增设“商业舞蹈编排”“演出项目管理”课程 2. 企业导师带教真实项目（如晚会策划）	泰国孔敬大学商业编舞模块（Chutima, 2022）
校企合作稳 定性	合作多为短期演出项目，缺乏系统性人才培养机制	1. 建立“校企联合实训中心” 2. 签订 3 年以上协议，确保学生参与年度巡演/赛事	本研究访谈结果（P23）
文化资本转 化	民族舞蹈元素（如蒙古族舞蹈）未有效融入国际标准舞教学	1. 开发“传统舞蹈现代编码”工作坊 2. 联合文化企业打造融合型演出剧目	呼和浩特草原文化项目（本研究案例）
双导师制实 施效果	企业导师侧重技能传授，未与学校教师形成教学合力	1. 每月召开校企教学联席会 2. 制定《双导师协作手册》，明确分工（如学校教师负责理论，企业导师负责实践）	德国舞蹈职业教育双元制（Rauner, 2008）

3.3 实习与实训维度：

职业院校可以通过建立校外实训基地、推行企业实习等方式，使学生在真实工作环境中积累实践经验，提高就业竞争力。同时，企业也能借此发现和培养符合自身需求的人才。

舞蹈专业的实训需兼顾艺术性与商业性：一方面需对接国际赛事（如WDC）提升竞技水平，另一方面需通过校企联合演出项目（如商业剧目录制）强化市场适应力。呼和浩特文化艺术职业学校国际标准舞专业通过蒙古族舞蹈元素与现代编舞的融合，探索了边疆地区文化资本转化的特色路径。

3.4 师资队伍建设维度

校企合作能够促进职业院校师资队伍建设，例如邀请企业高管、技术专家担任兼职教师，或者鼓励职业院校教师进入企业挂职锻炼，以提高其实践教学能力和行业认知。根据Dougherty & Tan（2016）的研究，校企合作主要包括以下几种模式：实习与实践基地模式：



学生通过企业实习获得实际工作经验。订单培养模式：企业与学校联合制定人才培养方案。联合研发与技术合作模式：学校与企业共同进行科研和技术开发。

艺术类师资建设需双向赋能：校内教师需通过企业挂职（如参与院团演出策划）提升行业敏感度；企业导师则需接受教学法培训，以弥合艺术表达与教育目标的差距（Chen, 2022）。“双导师制”是平衡艺术传承与市场需求的有效实践（见图4）。

（见图4）。

关键维度	现存问题	优化策略	实施路径	支撑依据
行业经验缺口	校内教师学术背景强，但缺乏商业演出策划、赛事裁判等行业经验	推行"行业挂职计划"	每学年安排教师至合作院团实践 2 个月，参与剧目编创或赛事评审	Chen (2022) 教师专业化发展研究
教学能力断层	企业导师（如舞蹈演员）技能突出，但缺乏教学设计、评估方法等教育素养	开展"企业导师教学能力认证"	联合教育局开设《舞蹈教学法》《职业教育心理学》等必修培训课程	德国双元制导师标准（Rauner, 2008）
协作机制缺失	校内教师与企业导师各自为政，课程内容与行业需求脱节	建立"校企师资协作共同体"	每月召开课程联席会，共同制定《教学-实践衔接手册》（含案例库、评估量表）	上海许菊学院双导师案例（2020）
评估体系单一	仅以学生比赛成绩评价导师成效，忽视文化传承、市场转化等多元价值	设计"三维度评估指标"	行业贡献度（如商业演出场次）+ 教学成效（学生就业率）+ 文化创新（融合作品数量）	Bennett (2019) 艺术产教共生模型
青年教师成长	新进教师缺乏系统培养路径，职业认同感低	实施"青师-企业导师结对计划"	1 名企业导师带教 2 名青年教师，共同完成 1 项商业项目/学年	呼和浩特校访谈数据（P25）
边疆特色融合	蒙古族舞蹈教学与国际标准舞课程割裂，师资缺乏跨文化编创能力	开设"民族文化与现代表达"专题研修	邀请非遗传承人+国际编舞家联合工作坊，开发《民族元素现代编舞》校本教材	本研究草原文化项目

研究方法

本文将从呼和浩特市文化艺术职业学校校企合作的现状、存在问题、改进建议三个方面展开。通过文献调研法、问卷调查和深度访谈收集数据信息，旨在具体研究设计如下：

1. 文献调研法

文献调研法是本研究的基础,通过系统梳理国内外关于校企合作的相关文献和政策文件，明确校企合作的定义、内涵、核心要素及范围。文献来源包括学术期刊、政策文件、国际组织报告等。通过文献调研，构建本研究的理论框架，并为后续的问卷设计和访谈提纲提供理论支持。



2. 问卷调查法

问卷设计基于文献调研结果，设计针对呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业师生及相关领导的问卷。问卷内容包括师生的基本信息、专业发展现状、人才培养维度、课程与教学维度、实习与实训维度、师资队伍建设维度的建议等方面。使用数据的收集方式通过线上发放问卷，学生填写，共发放300份，收回300份。而后邀请专家对设计好的研究工具进行评估，通过专家评价选取IOC：评估标准分都大于0.8的分数。本文将从现状、问题、建议三个方面展开，通过图表对调查结果的相关数据进行描写与分析，并提出相对应的建议。

2.1 调查对象与样本特征

对象类别	人数	占比	抽样标准	数据有效性控制
国际标准舞专业学生	38	100%	覆盖三届在校生（2022-2024 级）	剔除未完整填写问卷 3 份，有效率 92.1%
学校教师	10	26.3%	包含专业课教师（6 人）、班主任（4 人）	全部问卷有效
企业/院团代表	8	21.1%	合作机构中担任艺术总监（5 人）、编导（3 人）	1 份未回收，有效率 87.5%

2.2 工具与实施

- 问卷设计：基于Billett（2014）的校企合作评估框架，设计5级李克特量表（ $\alpha=0.82$ ）；
- 发放方式：线下纸质问卷（学生）+线上问卷（企业），采用匿名填写；
- 回收情况：发放46份，回收42份，总有效率91.3%。

3. 访谈法

访谈对象选取呼和浩特市文化艺术职业学校的中层以上管理者、非领导岗位教师代表以及校企合作管理人员10人作为访谈对象。

3.1 访谈对象构成

职务/身份	人数	访谈重点	时长	转录文本字数
校级领导（副校长）	2	校企合作政策落地难点	45-60 min	1.2 万字
专业负责人	3	课程与行业需求匹配度	30-50 min	0.8 万字
企业艺术总监	4	商业项目参与度、人才需求标准	40-65 min	1.5 万字
WDC 认证考官（外聘专家）	1	国际赛事能力要求	75 min	0.5 万字

3.2 实施流程

- 采用半结构化访谈，提纲基于文献综述设计（IOC>0.8）；
- 全程录音并转录，使用NVivo12进行主题编码（Kappa=0.76）；
- 三角验证：将访谈结论与问卷数据、文献观点交叉比对。



研究结果

1. 中国呼和浩特市文化艺术职业学校样本调查

1.1 确定问卷调查人口及样本：本研究将呼和浩特文化艺术职业学校国际标准舞专业三届学生作为问卷调查对象，共计38人。

表 1：具体如下：

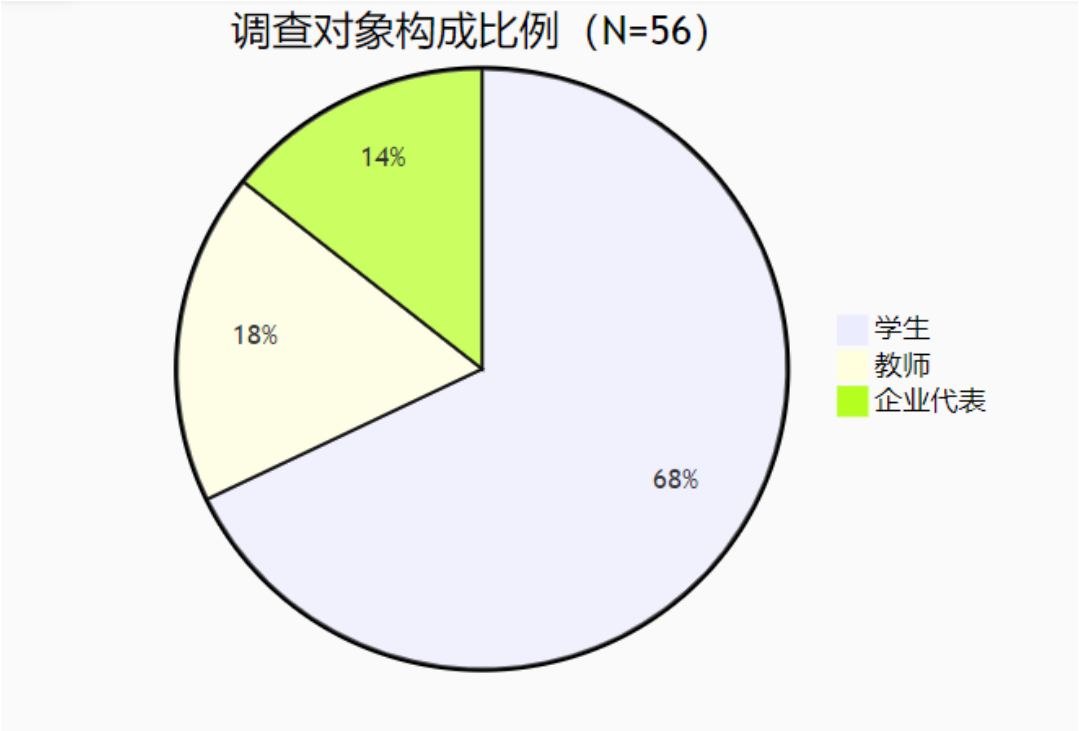
学生届次	人口	样本量
第一届（毕业生）	15	15
第二届（在校生）	15	15
第三届（在校生）	8	8
总计	38	38

国际标准舞是小众专业，呼和浩特市文化艺术职业学校率先开展国际标准舞专业的合作办学，成为该市首个成功推进该专业校企合作的范例。该合作不仅填补了当地职业教育在该专业方向上的空白，也为全国其他职业院校探索类似合作模式提供了可借鉴的经验。通过该合作模式，学生不仅能够接受系统的专业培训，还能在企业实践中提升实操能力，进一步增强就业竞争力。

1.2 领导、教师、企业调查对象样本分布

表 2：具体如下：

调查对象	人口	样本量
学校领导	5	5
教师	10	10
企业代表	8	8



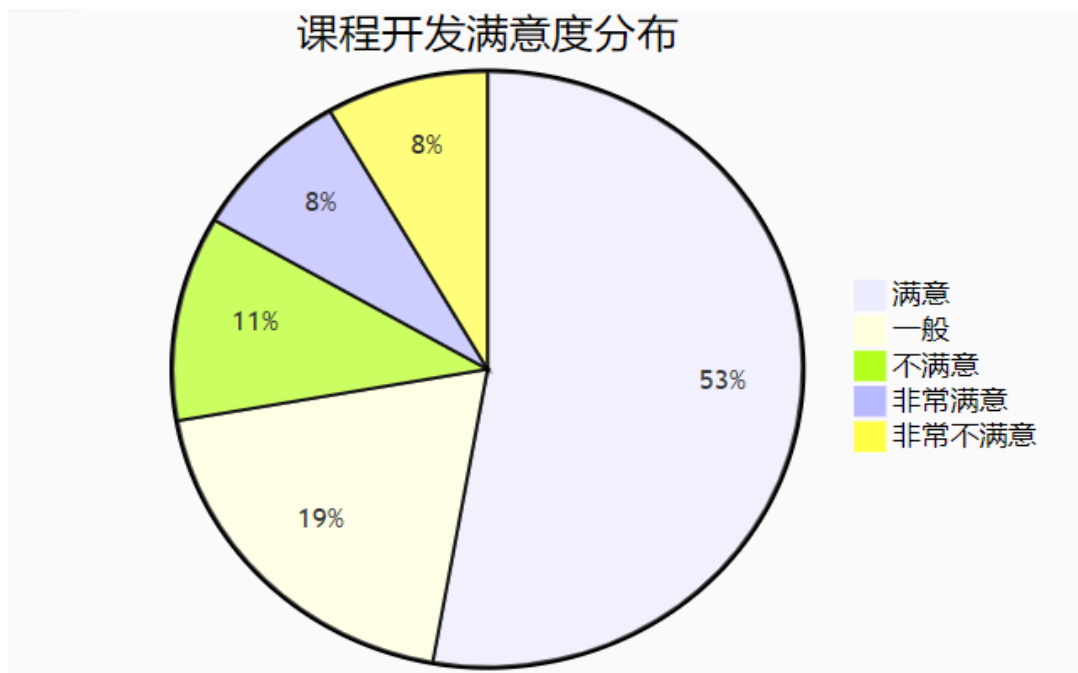
2. 课程与教学维度

2.1 调查结果分析

根据调查问卷的数据，我们可以总结以下几点关键发现：

2.1.1 学校与企业合作开发课程的满意度

满意度较高（61.11%），但“非常满意”比例仅8.33%，说明尽管整体认可度较高，但仍有较大提升空间。不满意与非常不满意合计占比19.44%，表明部分学生和教师认为课程合作模式仍有不足，可能涉及课程内容更新、实践环节匹配度等问题。



2.1.2 企业导师参与授课的满意度

满意度（46.15%）处于中等水平，且“非常满意”比例仅7.69%，说明企业导师的授课质量或参与度存在不足。不满意与非常不满意合计占比19.23%，可能与导师教学经验、教学方式不匹配或授课时间安排不合理有关。

2.1.3 课程内容与行业需求匹配度

满意度（48.00%）基本符合预期，但“非常满意”比例仅16.00%，反映课程内容虽然有所对接，但仍有部分内容未能紧密跟随行业发展。不满意与非常不满意合计16.00%，说明部分学生或企业代表对当前课程设置不够满意，可能需要增加更多行业前沿课程。

2.1.4 实践课程安排的合理性

满意度最高（58.53%），且“非常满意”比例为19.51%，说明多数人认可学校在教学实践方面的安排。不满意与非常不满意合计12.20%，表明仍有部分受访者认为实践环节仍需优化，可能与企业提供的实训机会有限、实习环境质量不均衡有关。

2.1.5 课程教学方式（理论与实践结合）

满意度（58.34%）较高，但“非常满意”比例仍低，仅为16.67%，表明理论与实践结合的教学模式虽被广泛认可，但仍有改进空间。不满意与非常不满意合计16.67%，可能是因为理论教学与实践环节的衔接不够紧密，导致学生在实际应用时仍感到不足。



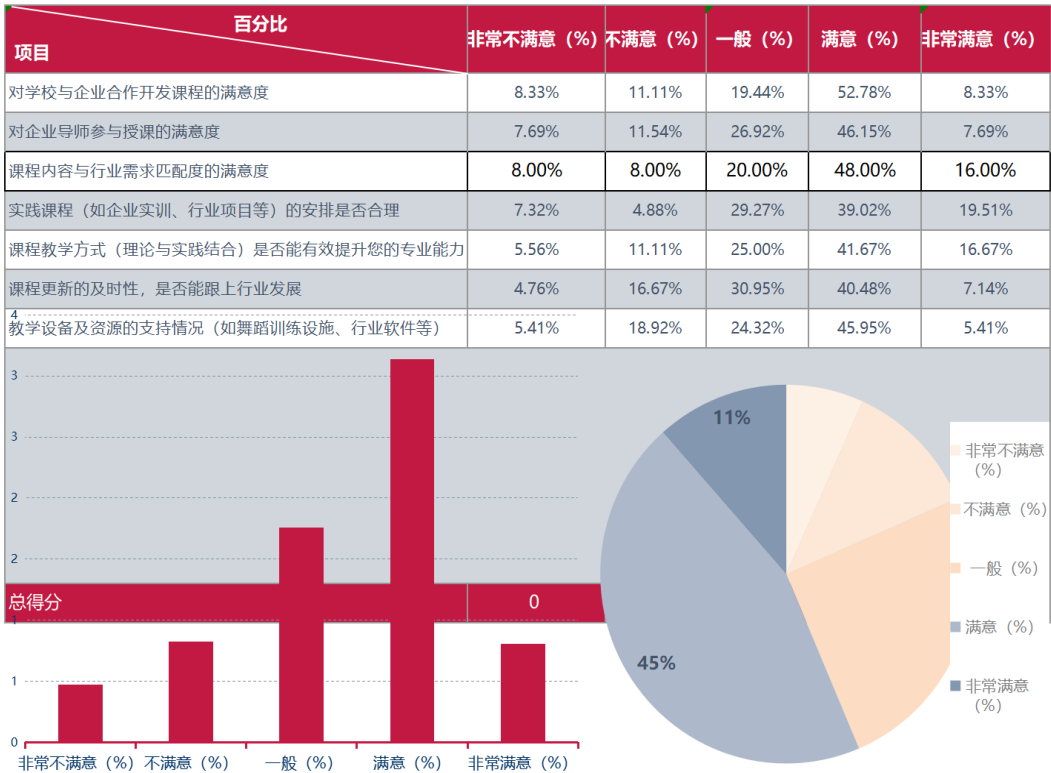
2.1.6 课程更新的及时性

满意度最低（41.67%），说明课程内容的更新速度未能满足学生与行业需求。不满意与非常不满意合计16.67%，说明行业趋势的快速变化可能导致课程滞后，需要更频繁地进行内容调整。

2.1.7 教学设备与资源的支持

满意度较高（56.67%），但“非常满意”比例较低，仅为16.67%，反映虽然教学资源总体较为充足，但仍有提升空间。不满意与非常不满意合计16.67%，可能与设备更新频率、资源利用率不均衡有关。

表 3：课程与教学维度



课程教学关键指标对比

评估指标	满意度(%)	突出问题	改进优先级
课程内容行业匹配度	48.00	新技术更新滞后	★★★★★
企业导师授课质量	46.15	教学经验不足	★★★★☆
实践课程安排合理性	58.53	实训机会不均衡	★★★★☆
教学设备支持情况	56.67	VR 设备利用率低	★★★☆☆

2.2 主要问题归纳

2.2.1 企业导师授课质量与匹配度不足：部分企业导师可能缺乏教学经验，或讲授内容与学生需求不匹配。

2.2.2 课程内容未能完全满足行业需求：课程虽然在一定程度上对接行业，但仍有部分课程内容未能紧跟行业发展趋势。

2.2.3 实践环节需要优化：部分学生认为实践课程安排仍不够完善，实训机会有限，企业实习内容与实际岗位要求仍有差距。

2.2.4 课程更新速度较慢：课程调整机制可能滞后于行业发展，未能及时引入最新的行业技能和知识点。

2.2.5 教学设备与资源需要进一步优化：教学设备的更新、利用率及资源分配需要更加合理，以保证每位学生都能获得充足的实践机会。

2.3 改进建议

2.3.1 提升企业导师授课质量

设立导师培训机制，为企业导师提供教学培训，提高他们的教学能力。

鼓励企业导师与学校教师共同备课，确保教学内容符合课程目标与学生需求。

通过反馈机制，定期收集学生对企业导师授课的意见，并进行相应调整。

2.3.2 优化课程内容，使其更加贴合行业需求

定期与企业进行需求调研，确保课程内容与行业发展趋势保持同步。

增加行业前沿课程，例如数字舞蹈技术、舞蹈编导等新兴领域，提高课程竞争力。

采用模块化课程设计，灵活调整教学内容，满足不同层次学生的需求。

2.3.3 增强实践课程质量

建立更紧密的校企合作关系，拓展高质量实习基地，让学生获得更丰富的实践经验。增加“项目制学习”，让学生在企业导师的指导下完成真实项目，提高实践能力。

采用“沉浸式教学”，让学生更多地参与企业实际工作，缩短从学习到就业的适应期。

2.3.4 加快课程更新步伐

设立课程更新评估机制，定期审查教学内容的适用性，并进行调整。

引入行业专家参与课程更新，让课程更紧密结合市场需求。采用线上+线下混合教学模式，引入最新行业案例、线上资源，以增强课程的时效性。

2.3.5 提升教学设备与资源利用率

增加高质量教学设备的采购频率，确保设备满足最新行业标准。提供更多可共享资源，例如虚拟现实舞蹈教学系统，提高学生的自主学习能力。设立资源预约系统，确保所有学生均能公平使用教学设施。

2.4 结论

从调查数据来看，校企合作在课程与教学维度上的满意度总体较高，但仍有改进空间。企业导师授课、课程内容更新、实践教学安排等方面仍需进一步优化，以提升整体教学质量。建议学校加强与企业的深度合作，提高实践教学资源的利用率，并加快课程更新速度，以满足行业发展的需求。



3. 人才培养维度

3.1 数据分析

3.1.1 总体满意度较高:

“满意”及“非常满意”合计占比普遍超过55%，说明受访者对学校的人才培养总体较为认可。在“校企合作在人才培养中的作用是否明显”一项中，满意度最高（65.71%），说明校企合作模式对人才培养确实有一定促进作用。

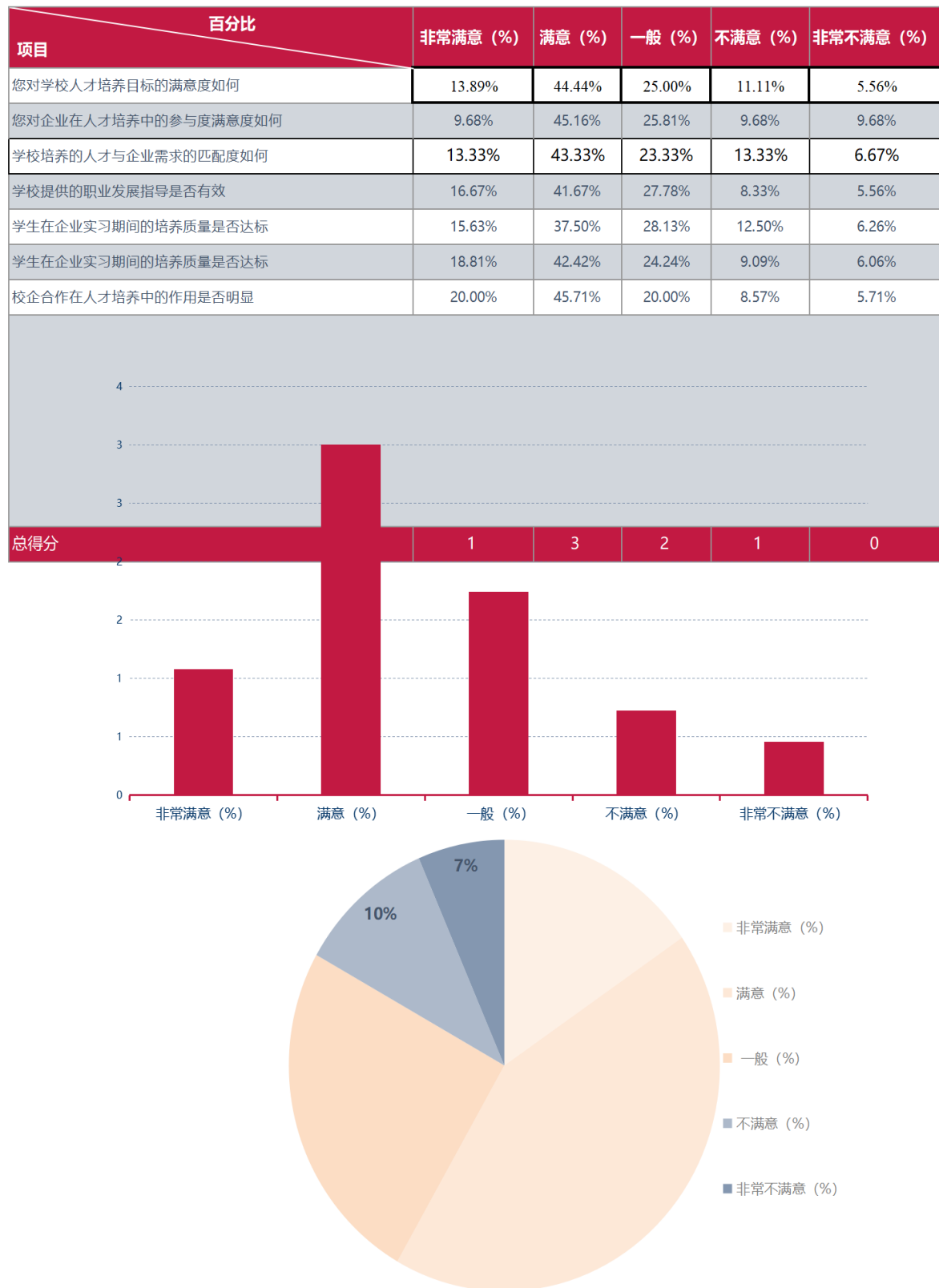
3.1.2 企业在人才培养中的参与度仍有待提高:

“企业在人才培养中的参与度满意度”满意度为54.84%，低于其他项目，且“不满意”和“非常不满意”合计占比达到19.36%。这表明部分企业的参与度较低，可能未能提供足够的培训资源或指导。

3.1.3 职业发展指导与课程设置仍有改进空间:

“学校提供的职业发展指导是否有效？”一项，“满意”及“非常满意”占比为58.34%，但仍有14%表示不满意，说明职业发展指导仍有不足。“学校课程设置是否有助于职业发展？”一项，“满意”及“非常满意”合计占比60.60%，但“不满意”与“非常不满意”合计占比仍达15.15%。

表 4： 人才培养维度



3.2 优化建议

3.2.1 提高企业在人才培养中的实际参与度:

- (1) 建立企业导师制度, 让行业专家定期为学生提供职业指导。
- (2) 设立企业研修计划, 鼓励企业导师更深入地参与教学及人才培养。

3.2.2 加强职业发展指导

(1) 增加职业发展课程, 如简历撰写、面试技巧、行业趋势分析等, 以增强学生的就业竞争力。

- (2) 设立职业咨询办公室, 定期邀请行业专家与学生进行职业发展规划交流。

3.2.3 优化课程设置, 使其更符合行业发展

- (1) 与企业共同制定课程大纲, 确保课程内容与行业需求高度匹配。
- (2) 引入最新行业趋势, 如数字舞蹈技术、创新编舞方式等, 以增强学生的竞争力。

4. 实习与实训维度

4.1 数据分析

4.1.1 总体满意度较高

“满意”及“非常满意”合计占比均在50%以上, 表明受访者普遍认可学校在实习与实训方面的安排。其中“实习/实训经历是否有助于就业能力的提升”一项, 满意度最高(64.71%), 说明实习经历对学生未来职业发展具有显著帮助。

4.1.2 学校在实习安排上的支持力度较好

50.00%的人表示“满意”, 说明学校在安排实习单位、协调企业合作方面做得较为到位, 但仍有15.63%的人表示非常满意, 仍有进一步优化空间。

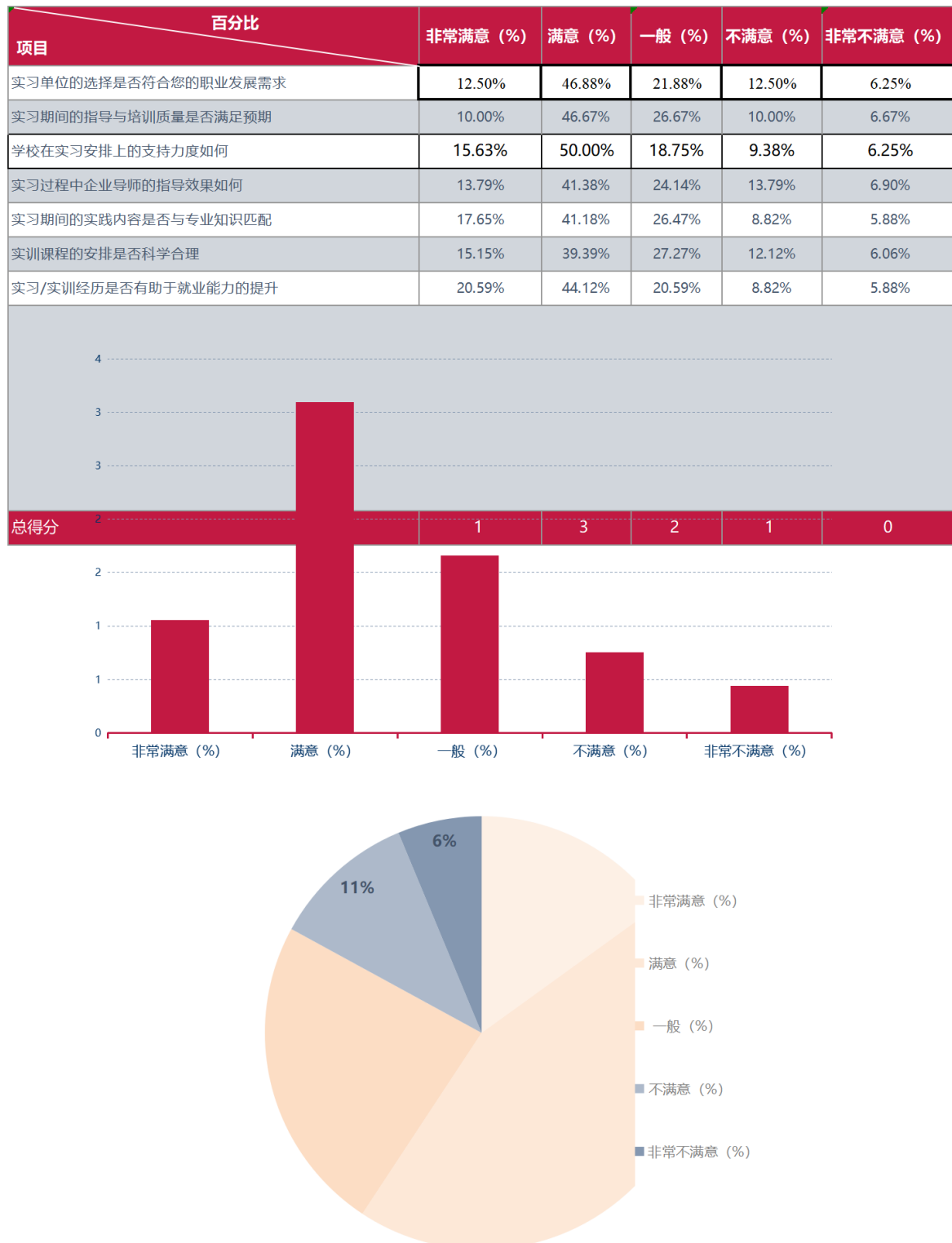
4.1.3 企业导师的指导质量需提高

“企业导师的指导效果”一项, 满意度仅为55.17%, 其中“不满意”与“非常不满意”合计占比20.69%, 表明部分企业导师可能在实习期间投入不足, 导致学生无法获得充分的指导。

4.1.4 实训课程安排需要优化

“实训课程的安排是否科学合理”一项, “满意”及“非常满意”合计占比54.54%, 但“不满意”与“非常不满意”合计占比18.18%。这表明部分课程安排可能缺乏灵活性, 或未能很好地与企业实践需求对接。

表 5: 实习与实训维度



4.2 优化建议

4.2.1 优化实习单位选择机制

增加与行业领先企业的合作，为学生提供更多优质实习机会。设立实习匹配系统，根据学生职业目标推荐合适的实习单位。

4.2.2 提升企业导师的指导质量

设立企业导师培训计划，提高导师的教学与指导能力。建立实习期间的反馈机制，让学生能直接向学校反馈导师表现，以便进行调整。

4.2.3 改进实训课程安排

增加实践课程比例，使学生在校期间能更好地适应实际工作需求。加强与企业的合作，邀请企业导师参与课程设计，确保课程内容与行业需求匹配。

4.2.4 增强实习与就业的衔接

推出“实习-就业”一体化方案，让优秀实习生能够直接获得就业推荐。

设立行业论坛，让企业与学生有更多交流机会，提高就业匹配度。

4.3 实习与实训维度访谈报告

4.3.1 访谈背景

本研究围绕呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业的校企合作管理策略，特别关注实习与实训维度。通过与学校管理者、教师、企业导师的深度访谈，我们探讨当前实习与实训的实施情况、主要问题及改进方向，以优化校企合作模式，提升实践教学质量。本研究还特别关注国际标准舞赛事实践、行业认证、演出机会等专业问题，以确保实习与实训体系能够真正匹配行业发展需求。

表 6：实习与实训维度

实习与实训维度		
维度	当前问题	改进意见
维度 - 赛事与行业认证的衔接 - 实训内容与职业需求匹配度 - 赛事组织与演出实践合作机制 - 行业导师的教学模式	当前问题 - 课程体系未完全对接国际标准舞赛事体系，学生缺乏实际参赛经验。 - 学校实训以基础教学为主，企业更关注实际应用，导致学生进入行业后适应期较长。 - 校企合作主要为短期合作，学校在校内及商业演出中的参与度较低，影响学生职业适应能力。 - 学校采用传统教学模式，行业导师倾向于实践教学，二者衔接不足，影响学生综合职业能力发展。	改进意见 - 与国际赛事机构建立长期合作关系，在课程中引入模拟赛事，提高学生赛事适应能力。 - 增设“商业舞蹈编排”、“赛事策划”等课程，并邀请企业导师进入课堂授课。 - 设立“校企联合赛事培训中心”，让学生在在校期间接受高水平赛事训练，并获得参赛机会。 - 实行“双导师制”，让行业导师与学校教师共同指导学生，并鼓励教师进入企业跟岗学习。



4.3.2 结论

本访谈研究表明，国际标准舞专业的实习与实训不仅涉及企业合作，还需与赛事、行业认证、演出实践相结合。目前，实训课程的行业匹配度、赛事经验积累、校企长期合作等方面仍存在优化空间。通过加强赛事与行业认证的对接、优化实训内容、建立稳定的赛事与演出合作机制以及改进行业导师的教学模式，可以有效提升学生的职业竞争力，使其更好地适应行业需求。下一步工作建议，学校加强与赛事机构的合作，优化课程体系，使其实训内容更加贴近行业需求。企业：与学校建立长期合作机制，在赛事训练、商业演出等方面提供更多实践机会。教师：积极参与行业培训，提高自身行业认知，使教学内容与实践需求更紧密结合。

5. 师资队伍建设维度

访谈背景：本研究围绕呼和浩特市文化艺术职业学校国际标准舞专业的校企合作管理策略，特别关注师资队伍建设维度。通过与学校管理者、教师及企业导师的深度访谈，我们探讨当前师资队伍建设的现状、主要问题及改进方向，以优化校企合作模式，提升教学质量。

表 7:

师资队伍建设维度		
维度	当前问题	改进意见
维度 校内教师行业实践经验 企业导师的参与度 师资培训机制 青年教师的成长路径	当前问题 教师主要以学术背景为主，缺乏行业实践经验，导致教学内容与行业需求脱节。 企业导师参与度不稳定，多为短期合作，缺乏系统性，影响课程质量。 学校培训偏理论，企业导师培训偏实践，教学体系衔接不足。 学校培训偏理论，企业导师培训偏实践，教学体系衔接不足。	改进意见 建立教师行业挂职制度，每年安排教师至企业实践2-3个月，提高行业理解。 完善企业导师参与机制，实行“双导师制”，让企业导师深度参与教学。 优化师资培训体系，学校与企业联合组织定向培训，提高教学水平。 优化师资培训体系，学校与企业联合组织定向培训，提高教学水平。

讨论

本访谈研究表明，师资队伍建设在校企合作中起到了关键作用，但当前仍存在实践经验不足、企业导师参与度低、培训机制不完善等问题。通过建立行业挂职制度、完善企业导师参与机制、优化培训体系及明确青年教师成长路径，能够有效提升师资队伍的整体教学水平，为国际标准舞专业的人才培养提供更有力的保障。下一步工作建议：学校推动教师行业挂职制度，设立校企联合师资培训机制，优化企业导师聘任体系。企业，增强长期合作意愿，与学校共同培养高质量人才。教师，积极参与行业实践，提升自身专业素养，以更好地满足行业需求。

总结

总结：本研究围绕国际标准舞专业的校企合作管理策略，分析了人才培养、课程教学、实习实训及师资建设四大关键维度。研究发现，当前合作模式在实践教学衔接、企业导师深度参与、赛事资源整合等方面仍存在优化空间。虽然学校已在课程共建、企业合作及行业对接方面取得进展，但合作稳定性不足，行业资源利用率不高，影响了人才培养质量。

建议

1. 深化合作模式：建立长期稳定的校企合作机制，让企业导师深度融入教学，形成“双导师制”；2. 优化课程体系：推动赛事实践与行业认证深度结合，强化商业舞蹈、舞台编导等实用课程，缩短毕业生的市场适应期；3. 加强实践教学：设立赛事实践中心，拓展企业实训基地，让学生在高强度竞技环境中锤炼职业能力；4. 提升师资建设：推动教师行业挂职制度，定期赴企业或赛事机构研修，确保教学紧贴行业需求；5. 强化评估机制：建立动态课程更新体系，结合行业趋势与企业反馈，确保课程内容与市场需求同步。

参考文献

- 中华人民共和国. (2022). *中华人民共和国职业教育法*. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/ziliao/A02
- 中华人民共和国国务院. (2019). *国家职业教育改革实施方案*.
http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm
- 许菊, 李华. (2020). 艺术类职业院校校企合作的三阶段模式探索——以上海许菊学院国际标准舞专业为例. *中国职业技术教育*, (12), 45–50.
- 许菊学院. (2020). 《国际标准舞专业"双主体三阶段"校企合作模式研究报告》[内部资料]. 上海: 许菊学院校企合作办公室.
- Bennett, D. (2019). The symbiotic model of art-industry-education integration: A framework for vocational arts training. *Journal of Arts and Vocational Education*, 15(3), 78–95.
- Billett, S. (2014). Integrating learning experiences across tertiary education and practice settings: A socio-personal account. *Educational Research Review*, 12, 1–13.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.04.001>
- Chen, J. (2022). School-enterprise cooperation and talent cultivation in the digital era. *China Educational Development Journal*, 18(5), 67–79.
- Chutima, P. (2022). Traditional dance modernization in vocational education: A case study of Khon Kaen University [Conference presentation]. *ASEAN Arts Education Forum*, Bangkok, Thailand.
- Chutima, P. (2022, November). Cultural brokerage in dance education: Thai-Lao traditional dance transformation [Paper presentation]. *5th International Conference on Southeast Asian Performing Arts*, Bangkok, Thailand.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Pergamon.



- Dougherty, K. J., & Tan, C. (2016). The impact of state performance funding on higher education institutions: Research literature review. *Educational Policy*, 30(6), 804–839.
<https://doi.org/10.1177/0895904813515333>
- Rauner, F., & Maclean, R. (Eds.). (2008). *Handbook of technical and vocational education and training research*. Springer.
- Smith, J., & Wang, L. (2021). *The body as capital: Vocational training in dance education*. Oxford University Press.
- Sun, H. (2023). The development of cultural and creative industries and vocational education. *Journal of Cultural Education*, 22(3), 98–112.
- Wang, P., Li, X., & Zhao, T. (2023). Vocational education and industrial upgrading: An empirical analysis. *Economic Research Journal*, 40(7), 58–73.
- Xu, L., Zhang, M., & Li, Y. (2023). The role of school-enterprise cooperation in improving students' employability. *International Journal of Vocational Education*, 15(2), 120–135.
- Zhang, X., & Wu, Y. (2022). Research on the integration of school-enterprise cooperation in vocational education. *Chinese Vocational Education Review*, 10(4), 45–56.

教师教学能力结构及测量研究综述

THE STRUCTURE AND MEASUREMENT OF TEACHERS' INSTRUCTIONAL COMPETENCE

张羽
Yu Zhang

泰国正大管理学院泰华国际学院
International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand
Corresponding Author, E-mail: 923250902@qq.com

摘要

教师教学能力具有非常广泛的内涵，不仅指向教学技巧和能力方面，也涵盖丰富的教师个人气质，是影响教学效果的重要因素，其个人魅力、情感感染力和独特经历等特质在教学过程中发挥着不可替代的作用。教师能够为学生提供情感支持和榜样力量，从而增强课程的吸引力。首先，教师的个人魅力和气质能够为学生树立良好的榜样形象，吸引学生主动参与学习。其次，教师的情感感染力是提升课程吸引力的关键因素之一。通过情感打动的教学方式，教师能够将课程的理论知识与自身的情感体验相结合，走入学生的心灵，使其在情感共鸣中增强对课程的理解和认同。此外，教师的独特经历也为教学提供了丰富的素材。教师可以将自身的社会实践经历、学术研究经历等融入教学内容，使课程更具生动性和感染力。通过发挥教师的教学能力。本研究梳理教师教学能力的内涵、结构及测量，重点关注微观角度，情感打动在教师教学能力发展过程中的深层影响，以促进教师教学能力研究领域的深远发展。

关键词： 教师教学能力 结构及测量 情感

Abstract

The teaching ability of a teacher encompasses a wide range of connotations, extending beyond mere teaching skills and techniques to include the rich personal qualities of a teacher. It is an important factor influencing teaching effectiveness. The personal charisma, emotional appeal, and unique experiences of a teacher play irreplaceable roles in the teaching process. Teachers can provide emotional support and role-model power to students, thereby enhancing the attractiveness of the curriculum. First, the personal charm and temperament of a teacher can set a good example for students, attracting them to actively participate in learning. Second, the emotional appeal of a teacher is one of the key factors in enhancing the attractiveness of the course. By integrating the theoretical knowledge of the course with their own emotional experiences through emotionally engaging teaching methods, teachers can reach the hearts of students and enhance their understanding and identification with the course through emotional resonance. Moreover, the unique experiences of a teacher also provide rich materials for teaching. Teachers can incorporate their social practice experiences and academic research experiences into the teaching content, making the course more vivid and appealing. By leveraging the teaching ability of teachers, this study systematically examines the connotations, structure, and measurement of teaching ability, with a particular focus on the microscopic observation of the deep impact of emotional engagement in the development of teaching ability, in order to promote the profound development of research in the field of teacher teaching ability.

Keywords: Teachers' Teaching Ability, Structure and Measurement, Emotion

引言

从教师教学能力的内涵、结构，及其测量方式等方面，对教师教学能力进行全面的论述和梳理，特别关注教师教学能力在现阶段作为调节变量的研究方向。提升教师教学能力不仅对广大教师自身职业发展有着十足关键的作用，在提高学生学习兴趣，激发学生学习动机方面也发挥着重要的调节效应。分析现有研究，对提升教师教学能力做出进一步发展和展望。

内容

1. 教师教学能力的内涵与结构

核心定义：多维性与情境适应性

能力是一个多维度、综合性的概念，涵盖了认知、态度、价值观、情感和动机等多个方面。它不仅体现了个体在特定领域的知识与技能水平，还反映了个体在实践过程中所表现出的能动性、动态性和情境适应性。这种多维属性使得能力成为一个复杂且富有层次的概念，其内涵和外延在不同的学科背景和研究领域中呈现出多样化的特点（杜瑞军、周廷勇、周作宇，2017）。教师教学能力是能力在教育领域的具体体现，是教师在教学实践中为实现有效教学而必须具备的综合能力。泰格拉尔（Tigelaar et al., 2004）指出，教学能力是在各种教学情境中满足有效教学所需的个性特征、知识、技能和态度的综合能力。这一定义强调了教学能力的情境适应性和综合性，突出了教师在不同教学场景中灵活运用多种要素以实现有效教学的重要性。

潘懋元（1996）等学者认为，教师的教学能力一方面是指教师不断更新知识、调整知识结构以提升自身学术水平的能力，另一方面是指教师研究教学规律、寻求最佳教学方法的能力。这一观点强调了教师教学能力的动态性和研究性，突出了教师在教学过程中对知识更新和教学方法探索的重要性。部分学者将教学能力定义为教师的胜任力，包括通用胜任力和专业胜任力（钟启泉，1998）。

结构模型：从静态分类到动态整合

Streifer 和 Iwanicki（1987）提出，高校教师的教学能力可以划分为五个维度：计划技能、教学技能、评估学生技能、专业知识和专业职责。这一模型从教学准备、教学实施、教学评价、知识储备和职业素养等多方面对教学能力进行了系统划分，为高校教师教学能力的评估和提升提供了较为全面的框架。具体而言：计划技能：涉及教学目标的设定、教学内容的组织和教学方法的选择。教学技能：包括课堂管理、教学方法的运用和教学资源的整合。评估学生技能：涵盖学生学习成果的评价、反馈机制的建立和教学调整的实施。专业知识：指教师在学科领域的知识储备和学术水平。专业职责：涉及教师的职业道德、职业素养和对教育事业的责任感。

情感与人格要素：教学能力的隐形维度

陈广丽（2009）从教师个人魅力的角度分析教师教学能力，指出教师感染力是教师作为科学文化知识的多知者和先知者，在教书育人的过程中，通过以身示教、师爱教化以及人格感化等去感染和影响学生，从而取得满意的教书育人效果的能力。大量事实证明，教师感染力如何，必然关系到教书育人的效果和人才培养的质量。一个情感真诚、热烈、丰富而又具有活力的英语教师，一定会是一个深受学生欢迎的老师。课堂上，教师声音的抑扬顿挫，眼神表情的喜怒哀乐，肢体语言的得体大方等，都会给学生的听觉、视觉带来生动丰富的感受，从而更大程度的激发学生对课堂教学的参与热情，以提高学习效果。而教师积极的评价，能更大地

激发学生的学习热情，从而树立学生的自信心。教师对学生评价应该是对学生有激励的而又有层次感的评价。

黄元国和陈雪莹（2019）对大学教师教学能力进行总结，大学教师教学能力是大学教师教学发展的主旨，是高质量课堂教学的根本保证。认为教师教学能力是教师在教学实践中形成的学科知识运用、教学设计、教学实施、教学反思与评价以及教学学术等能力的总称。从内容维度和实践维度来看，大学教师的教学能力可以分为基础性能力和发展性能力，基础性能力又分为学科知识运用能力、大学教学设计能力、教学实施能力，发展性能力则包括教学反思与评价能力和教学学术能力等。董佳（2022）提出思政课教师的教学能力是保证思政课教育目的实现的重中之重。思政课教师只有增强理论诠释的厚重感，融汇思政课的学术品质与知识魅力，才能以深刻的思想去吸引人打动人、以彻底的理论来让人信服。着力把思政课讲深、讲透、讲活。

2. 教师教学能力具有丰富的调节效应

教师教学能力的测量与提升一直是教育研究领域的热点问题。近年来，随着教育技术的快速发展和教育理念的不断更新，教师教学能力的内涵和提升路径也发生了显著变化。

调节效应的理论内涵与作用机制

教师教学能力在教育研究中一直是核心议题之一，其对教学效果和学生学习成果的影响已被广泛认可。近年来，随着教育环境的复杂化和教学模式的多样化，教师教学能力的调节效应逐渐成为研究热点。调节效应是指某一变量（如教师教学能力）在其他变量之间关系中起到的调节作用，即该变量的存在会改变其他变量之间的关系强度或方向。常亚楠（2015）在其研究中探讨了社会层面机制对高校青年教师教学能力的影响，发现教师教学能力在这一过程中起到了调节作用。具体而言，社会层面机制通过学校层面机制影响教师层面机制，进而影响青年教师的教学能力。研究表明，教师教学能力在社会层面机制与青年教师教学能力之间的关系中具有显著的调节作用，且这种调节作用在不同教学模式下表现出差异性。

情境差异下的调节效应表现

谷世乾和李伟（2021）研究了不同教学模式下教师教学监控能力的影响机制，发现教师教学经验和教学效能感对教学监控能力具有显著的正向影响，而教学模式对这一影响过程具有调节作用。具体而言，线上教学模式对教师教学效能感的调节作用最强，其次是线上线下混合教学模式，最后是线下教学模式。这一研究揭示了教师教学能力在不同教学模式下的调节效应，强调了教学模式对教师教学能力发展的重要性。学生背景（如性别、家庭经济状况、学习风格等）对教学效果有显著影响，而教师教学能力可能在其中起到调节作用。Hargreaves（2000）发现，教师的教学能力在不同性别学生中的表现存在差异，女性学生在教师具有较高教学能力的课堂中表现更佳，而男性学生则对教师的教学能力反应不明显。这表明教师教学能力可能对不同性别学生的学习效果产生调节作用。教师教学能力在不同学生背景下的调节效应显著，教师需要根据学生背景调整教学策略以提升教学效果。不同学科（如理科、文科等）对教师教学能力的要求不同，教师的教学能力可能在不同学科中表现出不同的调节效应。叶剑强（2019）研究发现，教师在理科教学中对实验教学能力的重视程度更高，而在文科教学中则更注重教学设计和课堂管理能力。这表明教师教学能力在不同学科中的调节效应存在差异。教师教学能力在不同学科中的调节效应显著，教师需要根据学科特性调整教学能力的侧重点。

调节效应的实证支持与社会环境作用

张婉莹和毛亚庆（2022）基于互动仪式链理论，研究了校长变革型领导对教师组织承诺的影响，发现教师教学效能感在校长变革型领导和教师组织承诺之间起到了部分中介作用，

而教师社会情感能力则起到了正向调节作用。研究结果表明,教师社会情感能力越高,校长变革型领导对教师组织承诺的正向预测作用越强。学校环境(如班级规模、学校文化、管理支持等)对教师教学能力的发挥有重要影响。Weinstein(2013)的研究表明,教师教学能力在小班教学环境中对教学效果的提升更为显著。小班教学环境为教师提供了更多的机会进行个性化教学,从而更好地发挥其教学能力。教师教学能力在小班教学环境中对教学效果的调节效应显著,学校应优化班级规模以提升教师教学能力的发挥。陈雪斌(2014)指出,高校应通过岗前培训、在职培训、进修学习等方式,为思政课教师提供持续的专业发展支持。此外,学校还应建立完善的奖励机制,鼓励教师积极参与教学改革和科研活动,提升教学水平。

3. 教师教学能力的提升路径与实践启示

技术赋能:信息化与新媒体融合

肖芸、王倩云(2019),在研究高职院校教师教学能力时,提出了信息化水平、学生吸引力和教学能力提升动力三个维度。他们认为,教师的信息化水平直接影响教学手段的现代化程度,而学生吸引力则决定了教学效果的优劣。此外,教师提升教学能力的内在动力是推动其专业成长的关键因素。刘立亚(2023)在研究新媒体视域下高校思政课教师教学能力提升时,提出了夯实教师媒介素养基础、优化新媒体投入供给和拓展新媒体教学平台三条路径。她认为,学校应加大对新媒体教育设施的资金投入,建设专业的教师团队,并通过培训和考核机制,提升教师的媒介素养和教学能力。

情感驱动:共情干预与课堂设计

Cornelius-White(2007)通过元分析发现,教师共情与学生的学业成绩呈正相关。此外,教师共情还能够改善师生关系,减少学生的攻击性行为。例如,Shechtman和Tutian(2016)通过干预研究发现,教师共情水平的提高有助于减少学生的攻击性行为。Baskerville(2011)通过组织师生共同参与工作坊,分享各自经历及家庭故事,有效提升了教师的共情水平。此外,Feshbach(1975)通过道德两难的讨论和角色扮演,帮助职前教师提高共情技能。研究表明,干预后的教师在情境共情和共情准确性上显著提高,但特质共情的提升较为有限。特质共情常用的测量工具包括IRI和HES。例如,王庆(2010)编制的《特殊学校教师共情问卷》,包含共情关怀、身心忧患、想象和观点采择四个维度,信效度良好。情境共情常用的测量方法包括情境判断测验和ANV技术。例如,张玲玲(2014)编制的《幼儿教师共情测量图片》,通过图片呈现情境,要求教师对幼儿的情感和想法进行判断。共情准确性常用的测量方法包括非标准互动范式和标准刺激范式。例如,洪培琼(2013)编制的《教师共情问卷》,包含共情理解性、共情反应性、共情表达性三个结构,信效度良好。人际反应指数量表(IRI)由Davis(1980)开发,包含四个维度:共情关注(EC)、个人忧伤(PD)、观点采择(PT)和幻想(FS)。该量表在国际上得到了广泛应用,信效度较高(Cronbach's α 系数为0.85)。Hogan共情量表(HES)由Hogan(1969)开发,主要测量个体对他人情感的理解能力,包含64个题项,信效度良好。陈小曼(2006)指出,大学英语教学中存在的问题包括学生认知发展与情感发展不平衡、教师缺乏对学生情感的关注与教育等。她提出了通过创设轻松和谐的课堂环境、结合教学内容进行情感教育、帮助学生树立自信等策略,以促进学生认知和情感的和谐发展。

制度保障:学术化与政策支持

张姝(2021)利用Nvivo 12 plus软件对相关政策文本和学术论文进行文本分析,提出了高校思政课教师教学核心能力的五个主要构成要素:政治坚守力、知识活化力、情感感召力、跨域融合力和价值判断力。这一研究为构建科学合理的教学力量表提供了理论依据。陈

雪斌（2014）在研究高校思政课教师教学能力时，提出了包括组织能力、表达能力、编制教学计划能力以及运用现代教学设备技能的多维度量表。这些能力的测量工具主要通过问卷调查和课堂观察等方式进行数据收集，以确保测量结果的客观性和可靠性。肖芸、王倩云（2019）强调了网络课程建设的重要性，认为教师应积极学习互联网技术，将传统课堂与网络平台相结合，提升教学的信息化水平。他们建议高职院校应提供良好的硬件和软件支持，以促进教师更好地利用网络资源开展教学活动

王景利（2002）则从体育教学的角度出发，将教学能力细分为鼓动力、吸引力、感染力、凝聚力和控制力五个方面。这些能力不仅反映了教师的专业素养，还体现了其在教学过程中的综合表现。王景利的研究强调了教师在教学应具备的“优异能力”，并指出这些能力是提高教学质量的重要保障。梁月凤、李敬英（2023）在研究民族医学院校思政课青年教师教学能力时，提出了理论说服力、教学吸引力和信息技术能力三个核心维度。他们指出，理论说服力是思政课教师必须具备的基础能力，而教学吸引力和信息技术能力则是提升教学效果的关键因素。通过教学比赛，教师可以有效提升这些能力，从而增强教学的针对性和亲和力。

梁月凤、李敬英（2023）也指出，信息技术能力是现代教师必备的重要能力之一。通过参加信息化教学比赛，教师可以掌握更多先进的教学技术，如“雨课堂”平台的应用，从而提升教学的互动性和吸引力。王景利（2002）提出，体育教师应通过语言教学法、技术示范等方式提升教学的鼓动力和吸引力。他认为，教师在教学应注重语言的科学性和艺术性，以激发学生的学习兴趣 and 积极性。梁月凤、李敬英（2023）则强调思政课教师应结合社会热点问题，优化教学内容设计，采用案例式、问题链式等教学方法，增强教学的针对性和亲和力。他们还建议通过教学比赛，促进教师之间的经验交流和教学方法创新。张小钰（2006）通过积极整合格和缺陷格的比率，分析课堂情感气氛。应用软科学的课堂情感气氛更加融洽，师生之间的情感交流较多；纯硬科学的课堂情感气氛相对沉闷，师生之间的情感交流较少。同时，该学者还通过教师语言中对学生的影响（间接影响与直接影响、积极强化与消极强化）和教师话语对学生驱动的比率，分析教学风格。研究发现，应用软科学的教师更倾向于使用间接语言和积极强化，促进学生主动参与课堂互动；纯硬科学的教师更倾向于使用直接影响和消极强化，限制学生主动学习。最后，通过分析矩阵中特定序对的频数，探讨课堂问答模式是“训练型”还是“创新型”。研究发现，应用软科学的课堂问答模式属于“创新型”，教师更善于提出开放性问题，鼓励学生主动发言；纯硬科学的课堂问答模式属于“训练型”，教师更多地提出封闭性问题，学生被动回答。基于以上发现，建议高校教师加强学科间交流学习，深化学科教学知识，主动进行教学反思，提高自身教学能力。学校应建立合理的激励制度和教学团队合作机制，增加教师对教学时间的投入，以提升课堂教学质量。

认知提升：资源与环境共同协作

教学资源（如教材、实验室设备、多媒体工具等）对教学效果有重要影响，而教师的教学能力可能调节这些资源的有效利用。Davis（1980）通过实验研究发现，教师的教学能力在资源充足的情况下对教学效果的提升更为显著。具体而言，教师在资源充足的情况下能够更好地利用这些资源进行教学设计和实施，从而提高学生的学习效果。教师教学能力在教学资源充足的情况下对教学效果的调节效应显著，资源的合理利用需要教师具备较高的教学能力。

教师教学能力通过影响学生的学习认知过程（如注意力、理解力、记忆力等）来调节教学效果（Hargreaves, 2000）。教师教学能力通过影响学生的学习情感（如兴趣、动机、自信心等）来调节教学效果（Davis, 1980）。教师教学能力通过影响学生的学习行为（如课堂参与度、作业完成情况等）来调节教学效果。学校提供的教学资源、管理支持和文化氛围对

教师教学能力的发挥起到关键作用（Weinstein, 2013）。学生的性别、家庭背景、学习风格等差异对教师教学能力的调节效应产生影响（Hargreaves, 2000）。不同学科对教师教学能力的要求不同，教师需要根据学科特性调整教学能力的侧重点（叶剑强, 2019）。

贾新明等（2023）通过结构方程模型分析了混合式教学中教师教学能力的作用机制，发现教师教学能力对教学效果具有显著影响，且这种影响通过教学过程这一中介变量实现。研究还发现，学生学习能力对教师教学能力和学生满意度之间的关系起到了调节作用，表明在混合式教学中，教师教学能力的调节效应受到学生学习能力的影响。

刘骏和梁清云（2023）研究了高校思想政治理论课的实效性，发现学生悦纳度与参与度对思政课实效性具有显著正向影响，而思政课教师的教学能力和思政课话语体系则起到了显著的调节作用。研究结果表明，教师教学能力的提升能够显著增强学生悦纳度与参与度对思政课实效性的正向影响。

周红梅（2023）的研究系统揭示了教师教学能力在多种教学相关变量之间的调节作用，表明教师的教学能力不仅直接影响教学效果，还能调节教学信念与教学实践、职业效能感与职业认同感、教学反思与教学实践、信息化教学环境与职业认同感、校本网络教研频率与职业认同感以及职称与职业认同感之间的关系。这些调节效应强调了提升教师教学能力对于优化教学效果和促进教师职业发展的重要性。

表 1: 教师教学能力调节效应的研究

作者、年份	研究领域	研究内容	教师教学能力的调节效应	具体表现
周红梅、2023	教师职业发展	教师教学能力在多种教学相关变量之间的调节作用	教师教学能力调节多个教学相关变量之间的关系	教师教学能力调节教学信念与教学实践、职业效能感与职业认同感、教学反思与教学实践、信息化教学环境与职业认同感、校本网络教研频率与职业认同感以及职称与职业认同感之间的关系
张婉莹、毛亚庆、2022	校长变革型领导	校长变革型领导对教师组织承诺的影响	教师社会情感能力起到调节作用	教师社会情感能力越高，校长变革型领导对教师组织承诺的正向预测作用越强
贾新明、2023	混合式教学	混合式教学中教师教学能力的作用机制	教师教学能力对学生学习能力和学生满意度之间的关系起到调节作用	教师教学能力的调节效应受学生学习能力的影响
刘骏、梁清云、2023	思政课时效性	高校思想政治理论课的实效性	教师教学能力和思政课话语体系起到调节作用	教师教学能力的提升能增强学生悦纳度与参与度对思政课实效性的正向影响
谷世乾、李伟、2021	教学模式	不同教学模式对教师教学监控能力的影响机制	教学模式对教师教学能力和教学效能感的关系起到调节作用	线上教学模式对教师教学效能感的调节作用最强，其次是混合教学模式，最后是线下教学模式
叶剑强、2019	学科类别	不同学科（理科、文科等）对教师教学能力的要求	教师教学能力在不同学科中的调节效应存在差异	理科教学中更重视实验教学能力，文科教学中更注重教学设计和课堂管理能力



作者、年份	研究领域	研究内容	教师教学能力的调节效应	具体表现
常亚楠、2015	社会层面机制	社会层面机制通过学校层面机制影响教师层面机制，进而影响青年教师教学能力	教师教学能力在社会层面机制与青年教师教学能力之间具有显著调节作用	在不同教学模式下，教师教学能力的调节作用表现出差异性
Davis、1980	教学资源	教学资源（教材、实验室设备、多媒体工具等）对教学效果的影响	教师教学能力在资源充足的情况下对教学效果的调节效应显著	教师在资源充足时能更好地利用资源进行教学设计，提升教学效果
Hargreaves 、2000	学生背景	学生背景（性别、家庭经济状况、学习风格等）对教学效果的影响	教师教学能力对不同学生背景的学习效果有调节作用	女性学生在教师教学能力高的课堂中表现更佳，男性学生反应不明显

结论与建议

教师不仅是知识的传授者，更是价值观的引领者。教师在教学过程中所展现出的情感态度、价值取向以及人格魅力，都会对学生产生潜移默化的影响。教师若能以积极的情感、坚定的信念和高尚的品德感染学生，将极大地增强学生对课业的吸引力。

为促进教师专业成长，应从职业认同、学习理念、专业发展、实践能力等多方面构建系统化的教师发展路径，以全面提升教师的教育教学能力。

第一、强化职业认同与自主发展意识。教师应通过职业认知教育，强化职业认同感，明确自身在教育事业中的使命与价值，从而激发内在动机，提高教学兴趣(张龙飞、张广西，2012)。同时，培养教师的自主发展意识，使其具备自我驱动的学习能力和持续发展的动力，主动寻求专业成长的机会。

第二、构建开放与可持续的学习与培训体系。教师需树立开放、可持续发展的学习理念，将学习视为职业生涯的常态。一方面，坚持自我学习，通过阅读专业书籍、参加学术讲座等方式，不断更新知识体系；另一方面，积极向实践学习，通过课堂教学实践积累经验；向网络学习，利用在线教育资源拓宽视野；向同事学习，通过观摩教学、交流研讨等方式借鉴优秀经验。通过多维度的学习，完善知识结构，提升综合素养（Molenaar et al., 2009）。

第三、提升教学实践与反思能力。教师应重视实践与反思，将教学实践作为专业成长的重要途径（康锦堂，1991）。通过实践，积累丰富的教学经验，掌握多样化的教学方法与技巧。同时，积极开展教学反思，运用教育学、心理学理论，对教学过程进行深度剖析，发现问题、总结经验，不断完善教学技能，提升教学效果。

第四、加强专业进修与教学研究。教师需定期参加专业进修，强化教育理论学习，系统掌握现代教育理念与教学方法。积极开展教学研究，结合教学实际，针对学生特点，开展因材施教的实践探索，适时调整优化教学能力结构，提高教学的针对性与有效性。

第五、强化专业实践训练与能力提升。教师应加强专业实践训练，通过模拟教学、实践教学等方式，提高实践教学能力。同时，积极参与教育实践项目，积累丰富的实践经验，努力成为教育领域的专家和技术骨干（肖化移、周一苗，2009）。在专业实践中，教师需不断提



升教学设计、组织、实施、反思、技术应用、评价、研究以及教学资源开发等多维度能力,通过认知活动的探索、教研活动的积累与科研活动的升华,实现专业能力的全面提升。

通过以上系统的教师发展策略,能够有效促进教师从职业认同到专业实践的全方位成长,为教育事业的高质量发展提供坚实的人才保障。

参考文献

- 王庆. (2010). 特殊学校教师共情能力及其影响因素研究[硕士论文]. 华东师范大学.
- 王景利. (2002). 浅谈体育教师的优异教学能力. *辽宁商务职业学院学报*, (4), 96-98.
- 叶剑强. (2019). 中学理科教师胜任力构成与现状研究[博士论文]. 山东师范大学.
- 刘立亚. (2023). 新媒体视域下高校思政课教师教学能力提升机遇、困境及进路. *世纪桥*, (4), 27-29.
- 刘骏, & 梁清云. (2023). 高校思想政治理论课实效性实证分析——教师教学能力与话语体系的双调节效应. *武汉理工大学学报(社会科学版)*, 36(4), 127-134.
- 杜瑞军, 周廷勇, & 周作宇. (2007). 大学生能力模型建构: 概念、坐标与原则. *教育研究*, (6), 44-57.
- 肖化移, & 周一苗. (2009). 基于质量标准的职教教师教学能力结构探析. *武汉职业技术学院学报*, (82), 46-48.
- 肖芸, & 王倩云. (2019). “互联网+”背景下高职院校教师教学能力提升路径探讨. *新西部*, (5), 166-168.
- 谷世乾, & 李伟. (2021). 不同教学模式下高校教师教学监控能力影响机制——一个具有调节作用的中介效应模型. *暨南学报(哲学社会科学版)*, 43(9), 117-132.
- 张小钰. (2016). 学科文化视角下的大学课堂师生言语互动行为研究[硕士论文]. 陕西师范大学.
- 张龙飞, & 张西广. (2012). 高校专业教师教学能力结构及IK能力分析. *计算机教育*, (2), 88-90.
- 张姝, & 邓淑予. (2021). 高校思政课教师教学核心能力结构模型建构. *四川师范大学学报(社会科学版)*, 48(6), 11-20.
- 张婉莹, & 毛亚庆. (2022). 校长变革型领导如何影响教师组织承诺——基于中介效应与调节效应的实证分析. *教育研究*, 43(6), 134-147.
- 陈小曼. (2006). 试述大学英语教学中的情感教育与策略. *外语教学与研究*, (14), 182-183.
- 陈广丽. (2009). 如何让英语课堂更具吸引力. *教海探航*, (9), 15.
- 陈雪斌. (2014). 高校思想政治理论课青年教师队伍研究. 广西师范大学出版社.
- 周红梅. (2023). 信息科技(技术)教师教学信念对教学实践能力及职业认同感的影响[硕士论文]. 四川师范大学.
- 钟启泉. (1998). 教师的“教学能力”与“自我教育力”. *上海教育科研*, (9), 2.
- 洪培琼. (2013). 师生共情对师生关系及学业成绩的影响[硕士论文]. 福建师范大学.
- 贾新明, 郭远扬, & 许哲. (2023). 高校混合式教学中师生角色量化研究. *中国现代教育装备*, (23), 69-72. <https://doi.org/10.13492/j.cnki.cmee.2023.23.016>
- 黄元国, & 陈雪营. (2019). 大学教师教学能力: 内涵、困境与实践路向. *当代教育论坛*, (6), 49-54. <https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjylt.20191010.002>
- 常亚楠. (2015). 高校青年教师教学能力发展机制的效应分析: 以西北地区为例[硕士论文]. 西北师范大学.
- 康锦堂. (1991). 教学能力结构及测评. 厦门大学出版社.
- 梁月凤, & 李敬英. (2023). 以赛促教提升民族医学院校思政课青年教师教学能力研究. *大学*, (15), 21-24.
- 董佳. (2022). 讲深讲透讲话: 提升新时代高校思政课教师教学能力. *思想理论教育导刊*, (5), 24-29.



- 潘懋元. (1996). *高等学校教学原理与方法*. 人民教育出版社.
- Baskerville, D. (2011). Developing cohesion and building positive relationships through storytelling in a culturally diverse New Zealand classroom. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 107-115.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113-143.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 85.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 25-30.
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16(8), 811-826.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307.
- Molenaar, W. M., Zanting, A., van Beukelen, P., de Grave, W., Baane, J. A., Bustraan, J. A., Engbers, R., Fick, T. E., Jacobs, J. C. G., & Vervoorn, J. M. (2009). A framework of teaching competencies across the medical education continuum. *Medical Teacher*, 31(5), 390-396.
- Shechtman, Z., & Tutian, R. (2016). Teachers treat aggressive children: An outcome study. *Teaching and Teacher Education*, 58, 28-34.
- Streifer, P. A., & Iwanicki, E. F. (1987). The validation of beginning teacher competencies in connecticut. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1(1), 33-55.
- Tigelaar, D. E., Dolmans, D. H., Wolfhagen, I. H., & van der Vleuten, C. P. (2004). Development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. *Higher Education*, 48(2), 253-268.
- Weinstein, C. S. (2013). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Routledge.

基于实证分析的高校教师管理现状研究——以四川轻化工大学机械工程学院为例

RESEARCH ON THE CURRENT SITUATION OF UNIVERSITY TEACHER MANAGEMENT BASED ON EMPIRICAL ANALYSIS—TAKING THE SCHOOL OF MECHANICAL ENGINEERING AT SICHUAN UNIVERSITY OF SCIENCE AND ENGINEERING AS AN EXAMPLE

郑婷^{1*}, 派落², 钟云华³

Ting Zheng^{1*}, Pairoj Duangnakhon², and Yunhua Zhong³

¹ 中国四川轻化工大学, ^{2,3} 清莱皇家大学

¹Sichuan University of Science and Engineering, China

^{2,3}Chiang Rai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 851078221@qq.com

摘要

高校教师作为培养高素质人才和推动科技创新的核心力量,其整体素质直接关系到高校的发展及教育质量的提升。然而,在教育资源紧张和社会需求变化的背景下,教师管理面临诸多挑战,尤其是在中国中西部地区高校中问题尤为突出。本研究以四川轻化工大学机械工程学院为案例,通过文献调研和问卷调查法,系统分析高校教师管理的现状与问题。研究结果显示,在招聘与配置方面,“岗位匹配度”($\bar{x}=3.17$)和“工作量分配公平性”($\bar{x}=3.18$)评价偏低,表明配置机制缺乏科学性和个性化支持;在薪酬与福利方面,教师普遍认为报酬与职责业绩不匹配($\bar{x}=3.30$),反映薪酬制度激励性不足;在培训与发展方面,尽管“培训活动多样性”的评价较高($\bar{x}=3.56$),但“职业目标支持”($\bar{x}=3.49$)与“发展路径清晰度”($\bar{x}=3.44$)评价偏低,反映出培训与成长目标脱节;在绩效考核方面,虽然“考核程序公平性”评价较好($\bar{x}=3.80$),但是“努力即可取得好成绩”评分较低($\bar{x}=3.48$),反映出绩效考核激励性不足。针对上述问题,本文提出优化岗位配置机制;强化薪酬福利制度;完善培训发展体系;改革绩效考核制度等对策建议,以期为地方高校教师队伍建设与管理优化提供实践参考。

关键词: 高校教师 教师管理 现状及问题 对策建议

Abstract

As the core force in cultivating high-quality talents and promoting scientific and technological innovation, university teachers play a crucial role in the development of higher education institutions and the improvement of education quality. However, under the constraints of limited educational resources and changing social demands, teacher management faces multiple challenges, especially in universities in central and western China. This study takes the School of Mechanical Engineering at



Sichuan University of Science and Engineering as a case and employs literature review and questionnaire survey methods to systematically analyze the current situation and existing problems in university teacher management. The results indicate that in terms of recruitment and allocation, the evaluations of “job-person fit” ($M = 3.17$) and “fairness of workload distribution” ($M = 3.18$) are relatively low, suggesting a lack of scientific and personalized allocation mechanisms. Regarding compensation and benefits, most teachers believe that their remuneration does not adequately reflect their responsibilities and performance ($M = 3.30$), revealing insufficient incentives in the salary system. In the aspect of training and development, although the “diversity of training activities” received a relatively high score ($M = 3.56$), the evaluations for “support for career goals” ($M = 3.49$) and “clarity of development path” ($M = 3.44$) were lower, indicating a disconnect between training initiatives and development goals. For performance evaluation, while the “fairness of assessment procedures” was rated positively ($M = 3.80$), the score for “achieving good results through hard work” was relatively low ($M = 3.48$), reflecting weak incentive effects of the current assessment system. Based on these findings, the study proposes targeted strategies, including optimizing position allocation mechanisms, enhancing compensation and benefits systems, improving training and development structures, and reforming performance evaluation practices, with the aim of providing practical insights for improving faculty management in local universities.

Keywords: University Teacher, Teacher Management, Current Status and Challenges, Countermeasures and Suggestions

引言

教师是立教之本、兴教之源，强国必先强教，强教必先强师。全面加强高校教师队伍建设，致力于打造一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍，是高等教育改革与发展的核心任务。近年来，国家出台了一系列政策文件，明确提出高等教育教师队伍的建设与管理是提升教育质量、促进社会发展的关键环节。在《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020 年）》中明确提出，要深化教育人事制度改革，推动高等教育从规模扩张向质量提升转变，旨在促进高校人力资源管理的系统化建设，以保障教师队伍的高质量发展。《中国教育现代化 2035》进一步明确，要构建高水平教师队伍，着力提升教师的职业素养和发展空间。《关于全面提高高等教育质量的若干意见》则从宏观层面对高校资源配置和质量管理提出了明确要求，为高校教师管理的方向性改革提供了指导。

中西部高等教育是我国高等教育的重要组成部分，普通高等院校数量及在校生规模接近全国三分之二，承担着为国家特别是中西部地区经济社会发展提供人才支持和智力支撑的重要使命。近年来，我国政府更加注重区域高等教育的公平发展策略，国家进一步加强了高等教育对区域发展战略的服务能力优化，推动教育公平的实现。2020 年 9 月，习近平总书记在全国教育文化卫生体育领域专家座谈会上指出，要构建“点线面结合、东中西呼应”的教育发展空间格局，全面提升教育服务区域发展的能力。同年，《关于新时代振兴中西部高等教育的意见》提

出，要进一步完善区域教育资源布局，增强中西部高校服务区域发展的能力；2021 年，《“十四五”时期教育强国推进工程实施方案》明确，将通过“中西部高校基础能力建设工程”持续优化中西部高等教育资源配置；2023 年发布的《关于构建优质均衡的基本公共教育服务体系的意见》再次强调，要加快缩小区域教育差距，继续加大对中西部困难地区支持力度，完善教师发展支持体系。这些政策文件为中西部高校教师管理体制深化改革提供了重要指导和政策保障。

随着国家和地方层面对高等教育的重视和政策支持，中国高等教育得到了快速发展。自 1999 年实行高校扩招政策以来，中国的高校教育规模快速增大，师生比不断扩大。根据《2023 年中国统计年鉴》显示，全国共有普通高等学校 2822 所，专任教师 206.0893 万人，各省份分布情况见图 1。

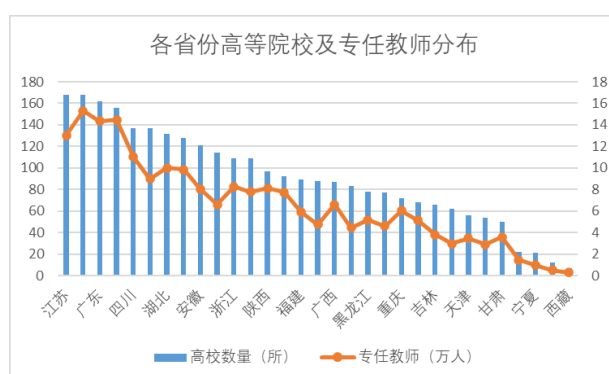


图 1: 各省份高等院校及专任教师分布图

数据来源: 中国统计年鉴 2023 年

其中东中部地区高校 1797 所，占比 63.68%；专任教师 138.2179 万人，占比 67.07%。西部地区高校 1025 所，占比 36.32%；专任教师 67.8714 万人，占比 32.93%。这些数据显示出高等教育资源在空间分布上的不均衡性。此外，在“双一流”高校方面，2025 年全国人大代表、西南科技大学副校长尚丽平在两会上提到，尽管中西部地区人口占全国总人口的 52.88%，但“双一流”高校数量仅占全国的 37.41%，其“双一流”学科占比更低，仅为 19.74%。这一现实表明，东中西部在高等教育发展层级与水平方面仍存在显著差距，尤其对西部高校教师队伍建设提出了更为紧迫的要求和现实关切。

四川省作为中国西部教育重地，拥有国家级、省部级科研创新平台 562 个，其中国家级平台 71 个、省部级 491 个。截至 2023 年，全省共有 149 所高校，比 2020 年增加了 15 所，数量排名全国第五。在四川的高等教育结构中，本科院校 54 所，占 36.24%，其中公办本科院校为 36 所，占 24.16%；在“双一流”建设方面，四川省已建立了 8 所国家“双一流”高校，占比 5.97%，并且有多个学科进入国际一流行列。2024 年四川省招生 71.18 万人，研究生学位授权点继续稳步增加，总计新增博士、硕士学位授权点 108 个。

作为中国西南地区重要的综合性大学，四川轻化工大学在近年来致力于推动学校的人才队伍建设，以满足国家对应用型创新人才培养的需求。然而，现阶段西部高校在教师管理方面除去以上师资队伍建设的的问题，还存在人才流失的现象较为严重。因此，本研究以四川轻化工

大学机械工程学院为实际案例，主要采用文献调研和问卷调查方法，对该学院的专任教师展开调查，系统探讨中国四川轻化工大学机械工程学院教师管理的现状及存在的问题，并探索提升教师管理效能的对策，以期为中国高校教师队伍建设和提供有价值的参考和借鉴。

研究目的

1. 考察中国四川轻化工大学机械工程学院教师管理的现状
2. 分析中国四川轻化工大学机械工程学院教师管理中存在的问题
3. 提出优化中国四川轻化工大学机械工程学院教师管理的对策与建议

文献综述

高校教师管理的核心要素

高校教师管理是一种管理实践活动，旨在通过特定的制度和规范对教师进行有效管理和服 务。高校的健康发展依赖于科学的人力资源管理体系，有效的教师管理不仅涉及教师引进、培养、考核与退出机制，还涉及教职员工的持续专业发展，确保他们满足不断变化的高等教育需求。Xu (2016) 讨论了高校教师的发展，强调了科学规划和整体发展的必要性，其中包括教师招聘、教师培训和绩效考核等方面，以提高教师管理的效率。Zhang (2017)以当地学院为研究对象，提出改善教师管理包括拓宽人才渠道、建立培训机构和加强人性化管理实践等方面。Anurag (2018) 指出高校教师管理包括关键的人力资源实践，比如招聘和安置、培训和发展、绩效评估以及福利等。

Miriam (2023) 等人指出，高校教师的有效管理包括对教师的招聘与选拔、绩效考核、教师培训和教师晋升等方面的管理。这些维度对于确保教育质量以及提高教职员的工作满意度至关重要。Albin (2023) 等人提出高校教师管理包括人才招聘和配置、员工发展和培训、绩效管理 和反馈、员工留用和继任计划等方面的管理，他们强调这些要素对于提高学业成绩和确保学 校长期发展至关重要。Tian, Z (2024)等人提出，高校教师管理包括招聘、绩效评估和培训，重 点是将教师视为宝贵的资源。他们强调教师队伍建设，通过科学管理促进协调发展，满足教育 改革的需求，以应对不断变化的教育需求。

综上所述，通过梳理以上学者的观点，当前高校教师管理的研究已涉及多个重要维度， 包括人才招聘、师资配置、培训与发展、绩效管理、薪酬福利等方面。然而，在教育资源分配 日趋紧张、社会需求快速变化的背景下，教师管理在这些核心要素方面仍面临诸多挑战。

1. 教师招聘与配置研究

教师队伍结构的合理性是高校可持续发展的基础。丁为斌(2014)的研究指出，在高校 扩张过程中，部分高校过于注重数量增长，忽视了教师队伍发展，导致高校在教师管理制度实 施上出现了严重的滞后性问题，存在教师队伍结构性矛盾突出、岗位设置与实际需求之间的匹 配度不高等问题。Fan, L (2016) 则强调，高校普遍存在管理理念落后、对教师的重视程度不 足，人才引进与配置效率低下等问题。Zhang (2017) 同样指出，当前高校教师管理中人才引 进渠道单一，师资力量薄弱，阻碍了高质量发展。

马林(2015)指出,西部高校由于地理与经济等因素,高校教师管理面临着区域不平衡的现实挑战,存在更为严重的人才流失与教师队伍断层问题。杨春林(2022)通过研究高校师资队伍建设的现状,指出西部高校教师存在年龄老化、高层次人才短缺、人才队伍断层、师生比例失衡、师资队伍缺乏合理性等问题。何香函(2019)则强调,西部高校受地域与资源影响,存在高层次人才引进难、人才流动性强等问题,导致民办高校的发展受到局限。

2. 教师培训与发展研究

教师培训与发展是提升教学质量与科研能力的重要保障。Xu (2016) 提出,教师培训应从战略角度出发进行科学规划,推动教师整体发展。然而,Zhang (2017) 指出,当前培训投资普遍不足,培训内容与高校战略发展目标匹配度不高,教师缺乏有效职业发展路径,从而导致职业倦怠与流动性增强。Anurag (2018) 也指出,培训资源配置不均、培训内容与岗位需求脱节等问题制约教师能力提升。强调教师培训不仅应关注专业技能提升,还应包括跨学科协作与国际化素养建设,以适应教育全球化趋势。

3. 教师绩效管理 with 考核研究

绩效管理体系是高校调动教师积极性、实现目标导向管理的重要手段。丁为斌(2014)从绩效管理系统的角度提出,目前高校还存在绩效管理与考核混同、忽视绩效计划的制定、绩效指标和考核标准设置不科学、缺乏必要的绩效沟通、考核方式不客观、绩效考核结果不反馈等问题。张波(2019)则从绩效管理的角度展开调研,研究表明国内应用型高校存在考核指标与办学定位不符、考核体系缺乏教师参与、考试周期设置不合理、考核方式落后等问题影响了高校的发展。Li, W., & Austria, R. S (2023) 进一步指出,教师考核中存在主观性强、反馈机制缺失等问题,影响教师满意度与发展动力。

4. 薪酬福利与激励机制研究

合理的薪酬制度是吸引和留住优秀人才的关键环节。吴晓斌(2018)从薪酬管理方面深入研究,指出国内高校薪酬制度中存在的照顾不均、激励功能弱化和薪酬改革滞后等问题。Fan, L (2016) 认为薪酬制度与教师工作的认同感和归属感密切相关,高校教师管理理念过时,当前制度未能充分体现岗位差异与绩效价值。Albin (2023) 则从组织层面提出,福利制度应涵盖教师发展、心理健康、家庭支持等维度,以提升整体满意度与归属感。何香函(2019)进一步指出,国内高校普遍存在照顾不均、激励不足和改革滞后等问题,尤其是在民办高校和西部地方高校表现突出。Li, W., & Austria, R. S (2023) 也强调教师激励不足和评价标准主观化是当前阻碍高校发展的三大挑战之一。

研究述评

根据梳理与总结相关学者的研究成果,本文发现高校教师管理在实践中存在诸多问题,主要表现在师资配置失衡、培训不足、管理观念陈旧、激励机制不足、人才流失严重等方面。通过梳理相关文献,当前高校教师管理的研究已涉及多个重要维度,包括人才招聘、师资配置、培训与发展、绩效管理、薪酬福利等。然而,大部分研究集中于单一问题,如绩效考核或薪酬改革,而缺乏对高校教师管理的系统性研究,同时对于地区差异性研究也比较少,如西部地区高校的特殊问题需要进一步探索。因此,本文以四川轻化工大学机械工程学院作为地方高校的

典型案例,根据文献调研并结合学校实际情况,从招聘与配置、培训与发展、薪酬福利、绩效考核四个方面展开研究,通过问卷设计与实证分析,进一步揭示四川轻化工大学机械工程学院教师管理的现状与问题,并提出相应的改进对策,以期为高校教师管理的优化提供实践参考。

研究方法

文献调研法

本研究通过中国知网、谷歌学术等数据库,系统收集、整理并分析国内外关于高校教师管理的相关研究,为研究提供理论基础和背景支持。同时,通过检索专业书籍、学术期刊、政策文件以及学位论文,全面梳理与高校教师管理相关的研究内容。通过归纳和整合具有参考价值的文献,深入探讨高校教师管理的核心要素及发展趋势,以全面了解当前高校教师管理的现状、存在的问题及其优化路径,从而为本研究的进一步开展提供有力支撑。

个案研究法

个案研究法指的是一种深入研究某一特定案例的质性研究方法。本文以四川轻化工大学机械工程学院的教师管理现状与问题为研究方向,结合人力资源管理相关理论,通过问卷调查,系统分析该校在教师招聘与配置、薪酬福利、培训与发展、绩效考核等方面的管理实践。研究旨在通过调查现状以揭示问题、提出改进建议,并总结具有现实指导意义的管理优化策略,为高校人力资源管理理论与实践提供参考。

问卷调查法

问卷的设计参照调查问卷的规格及结构要求,将人力资源管理理论结合高校实际情况以及查阅相关文献资料,整理出高校教师在学校管理教师的过程中主要关注的关键元素,并参考Likert 五点量表设计调查问卷。在问卷设计完成后,进行预调研数据的信效度测试,验证量表的科学性和合理性,最终形成正式问卷。本研究以四川轻化工大学机械工程学院专任教师及与教师管理工作相关的教师为研究对象,通过匿名填写问卷的方式,采用微信、QQ 等线上渠道分发问卷并回收整理数据。通过对调研数据的深入分析,了解四川轻化工大学机械工程学院的教师管理现状及问题,并结合调研结果提出改进教师管理的对策与建议。

1. 问卷设计

在分析相关学者研究成果的基础上,梳理出当前高校教师管理主要涉及的关键要素,以此设计出针对四川轻化工大学机械工程学院教师管理现状的调查问卷。问卷由两个部分组成:第一部分是被调查者的基本信息,包括:性别、年龄、职称、在校工作年限、学历、教研类型;第二部分是教师对学校管理的感受,包括:招聘与配置、薪酬与福利、培训与发展、绩效考核4个维度,以这4个维度来调查教师对学校管理的满意度以及需求程度。这些题项的回答方式采用5级测量量表,非常不符合=1、不太符合=2、一般=3、比较符合=4、非常符合=5。

2. 调查实施

本次问卷调查以四川轻化工大学机械工程学院的专任教师及与教师管理工作相关的教师为研究对象,采用线上调研的方式进行。在正式调研前,为确保问卷设计的科学性和合理性,先以30名非调查对象进行试发放(Try out)。通过试调研,对问卷的题项设置、逻辑顺序及表述方式进行了全面优化,为正式调查奠定了基础。正式调研期间,通过线上平台共发放问



卷 71 份，回收 71 份，由于样本集中在学院，发放问卷时与被调查者进行了详细的沟通，有效率为 100%。本次问卷调查为研究提供了科学、真实的基础数据，能够较好地反映学院教师对管理实践的感受和意见。

研究结果

样本统计特征

表 1：被调查人群的基本信息

背景信息	变量	数量	百分比
性别	男	48	67.61
	女	23	32.39
年龄	30 岁及以下	12	16.90
	31-36 岁	7	9.86
	37-44 岁	16	22.54
	45-54 岁	29	40.85
	55 岁及以上	7	9.86
职称	初级	22	30.99
	中级	23	32.39
	副高	20	28.17
	高级	6	8.45
在校年限	3 年及以下	16	22.54
	4-9 年	21	29.58
	10-15 年	15	21.13
	16-24 年	11	15.49
	25 年及以上	8	11.27
学历	本科	16	22.54
	硕士研究生	44	61.97
	博士研究生	11	15.49
教研类型	教学型	2	2.82
	研究型	5	7.04
	教学研究并重型	64	90.14

根据表 1 中数据显示，本次调查样本中男性占比 67.61%，女性占比 32.39%。可以看出，男性教师占明显多数，这与学院的学科特点相关。年龄段分布较为多样，其中 45-54 岁教师占比最高，为 40.85%，其次是 37-44 岁，占 22.54%，30 岁及以下的年轻教师比例为 16.90%，而 55 岁及以上的比例较低，为 9.86%。总体来看，学院师资队伍中年教师为主要群体。样本中



中级职称的教师占比最高，为 32.39%，其次是副高中级职称，占 28.17%，初级职称占 30.99%，高级职称占比最低，仅为 8.45%，可以看出学院初级职称教师人数较多。在校 3 年及以下的教师占比 22.54%，4-9 年的占 29.58%，10-15 年的为 21.13%，16-24 年的为 15.49%，25 年及以上的为 11.27%。整体来看，样本中教师队伍以 4-9 年工作年限为主。样本中硕士研究生占比最高，为 61.97%，其次是本科占比 22.54%，博士研究生仅为 15.49%，这表明学院博士学历的师资较为不足。调查显示，教学研究并重型教师占比最高，为 90.14%，研究型教师占 7.04%，教学型教师仅为 2 人，表明学院的教师群体不仅有教学任务，还有科研任务。

量表检验

1. 信度分析

信度指的是测量工具的稳定性和一致性。也就是说，信度分析用于评估数据的可靠性，检查是否能在不同的时间、环境或测量者条件下获得一致的结果。通过计算问卷中各个题项之间的相关性，常用的指标有克隆巴赫 α 系数。如果 α 值较高（通常大于 0.7），表示该测量工具具有较好的内部一致性。本问卷的信度检验结果如表 2 所示，调查问卷的 Cronbach's Alpha 值为 0.960，说明问卷的信度较高，可以进行结果分析。

表 2: 信度检验汇总表

维度	题项数量	分量表 Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha
招聘与配置	8	.747	.960
薪酬与福利	8	.939	
培训与发展	8	.915	
绩效考核	8	.903	

2. 效度分析

效度指的是测量工具是否能够准确测量其所要测量的目标特性。通过对问卷数据进行 Bartlett 球形检验，得出 KMO 值对问卷效度进行分析，当 KMO 值大于 0.9 时，表示样本效度很高；0.8—0.9 时，说明样本效度较好；0.7—0.8 时，说明样本效度尚可；0.6—0.7 时，说明样本效度一般；0.5—0.6 时，说明样本效度较差；0.5 以下则说明样本不具有效度。如表 3 所示，本问卷的 KMO 值为 0.897，说明样本效度较好。

表 3: KMO 和巴特利特检验

KMO 取样适切性量数		.897
巴特利特球形度检验	近似卡方	1844.266
	自由度	496
	显著性	.000



教师对学校管理的调查结果分析

本文将用平均值和标准差来分析各个维度的调查结果，具体调查结果如表 4。平均值计算见公式 1，标准差计算见公式 2。

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad (\text{公式 1})$$

$$s = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \quad (\text{公式 2})$$

其中， $\bar{x}$ 表示平均值， x_i 表示第 i 个样本点， $\sum_{i=1}^n x_i$ 表示样本总分， n 表示样本数量； S 表示样本标准差。平均值代表被调查者对各项目满意程度看法，数据参考标准为 1) 平均值：1.00—1.50 表示问题非常大；2) 平均值：1.51—2.50 表示问题很大；3) 平均值：2.51—3.50 表示问题一般；4) 平均值：3.51—4.50 表示基本没有问题；5) 平均值：4.51—5.00 表示没有问题。标准差代表被调查者的认知是否近似，标准差越大代表被调查者看法不同，标准差越小代表被调查者看法趋向一致。

表 4：教师管理各维度的调查结果

调查维度	调查内容	平均值	标准差	问题程度
招聘与配置	学校的招聘计划充分考虑了各学科和岗位的实际需求	4.11	.645	基本没问题
	学校的招聘程序公开、公正	4.10	.700	基本没问题
	学校教师的人才层次能够合理满足教学和科研的需要	3.89	.838	基本没问题
	学校不存在一个教师同时承担多个岗位职责的情况	3.70	.818	基本没问题
	学校目前的师资配置有利于学科发展和科研创新	3.17	1.055	问题一般
	学院教师工作量的分配公平合理	3.18	.976	问题一般
	学校在岗位调配时充分尊重和考虑了我的个人意愿	3.62	.704	基本没问题
	目前院系的教师数量与学生比例是合理	3.44	.996	问题一般
薪酬与福利	与其他同类高校相比，学校的工资水平具有竞争力	3.41	.904	问题一般
	与学校内部其他教师相比，我的收入水平是合理的	3.38	.781	问题一般
	我的报酬能够反映我实际承担的职责	3.46	.892	问题一般
	我的报酬能够体现我的实际工作业绩	3.30	.868	问题一般
	学校的薪酬水平能够满足我的基本生活需求	3.55	.907	基本没问题
	学校的薪酬制度让我对未来的职业发展充满信心	3.41	.919	问题一般
	学校在住房等福利方面给予了教师充分的照顾	3.38	.962	问题一般
	学校提供的社会保险和后勤生活保障能够消除我的后顾之忧	3.54	.771	基本没问题

调查维度	调查内容	平均值	标准差	问题程度
培训与发展	学校提供了足够的培训资源，帮助我完成工作任务	3.55	.824	基本没问题
	学校的培训及学术交流活动比其他同类高校更丰富多样	3.56	.823	基本没问题
	学校的培训和学术交流帮助我设定了职业发展的目标	3.49	.791	问题一般
	我积极参与学校组织的文化活动、讲座和培训活动	3.73	.675	基本没问题
	学校为教师提供了明确的职业生涯规划支持	3.44	.788	问题一般
	学校的晋升制度让我对职业前景感到乐观	3.58	.839	基本没问题
	学校为教师个人进修提供了完善的制度支持	3.52	.694	基本没问题
	学校的职称评定、评优评奖程序公平透明	3.79	.631	基本没问题
绩效考核	学校的绩效考核制度具有合理性和科学性	3.70	.705	基本没问题
	学校的绩效考核做到了公平公正	3.80	.689	基本没问题
	学校的绩效考核结果能够反映我的实际工作业绩	3.68	.671	基本没问题
	学校的绩效考核帮助我明确了需要改进的方向	3.52	.694	基本没问题
	在绩效评估过程中，我的上级及时与我沟通并反馈评估结果	3.62	.684	基本没问题
	只要努力工作，我就能在绩效考核中取得好成绩	3.48	.790	问题一般
	学校对绩效考核不合格的教师采取了合理的处理措施	3.65	.758	基本没问题
	学校重视学生的反馈意见，并将其作为教师考核的重要依据	3.76	.665	基本没问题

由表 4 的调查结果可以看出，当前学校和管理教师的过程中整体良好，但是仍存在一定的问題。首先，在招聘与配置方面，学校招聘计划和招聘程序的平均值都在 4.0 以上，说明教师普遍认为学校的招聘制度具有一定的规范性和透明度。然而，教师对师资配置和工作量分配等方面的意见呈现两极化，其中“学校目前的师资配置有利于学科发展和科研创新”（ $\bar{x}=3.17$ ， $S=1.055$ ）和“学院教师工作量的分配公平合理”（ $\bar{x}=3.18$ ， $S=0.976$ ）两项得分较低，且 1.0 左右的标准差，表明了教师对此问题的看法存在较大分歧，这说明部分教师可能面临多岗位职责的工作负担，而另一些教师则感受相对较轻。

其次，在薪酬与福利方面，问题尤为突出。3.30-3.55 的平均值表明了多数教师认为学校的薪酬水平缺乏竞争力（ $\bar{x}=3.41$ ， $S=0.904$ ）；薪酬水平无法体现其实际工作业绩（ $\bar{x}=3.30$ ， $S=0.868$ ）；当前的薪酬制度让教师对未来的职业发展没有信心（ $\bar{x}=3.41$ ， $S=0.919$ ）；且学校在住房方面照顾不充分（ $\bar{x}=3.38$ ， $S=0.962$ ）。同时 0.9 左右的高标准差表明，部分教师可能因为学历程度、岗位性质、职称资历以及地区差异等方面感受到薪酬不公。相较之下，学校在社会保险和后勤保障方面表现稍好，但平均值仅有 3.54，说明学校薪酬制度的激励性和公平性仍有待加强，以提升教师生活保障的满意度。

再次，在培训与发展方面，学校提供的培训资源、培训活动多样性、职称评定的公开性以及教师个人进修的支持等方面的平均值达到了 3.50 以上，说明学校在教师培训与发展方面总体表现良好。但是，教师普遍认为学校在教师职业目标设定支持（ $\bar{x}=3.49$ ， $S=0.791$ ）以及教师职业发展规划方面（ $\bar{x}=3.44$ ， $S=0.788$ ）存在不足，反映出学校在教师培训与发展机

制方面缺乏系统性和针对性，说明教师职业发展前景困难或晋升激励机制不够完善。

最后，在绩效考核方面，“学校的绩效考核做到了公平公正”（ $\bar{x} = 3.80$, $S = 0.689$ ）与“学校重视学生的反馈意见，并将其作为教师考核的重要依据”（ $\bar{x} = 3.76$, $S = 0.665$ ）表现尤为突出，说明绩效考核机制总体公平公正，且注重多元评价。然而，“只要努力工作就能在绩效考核中取得好成绩”的平均值仅为 3.48，说明教师对绩效制度的有效性缺乏信心，难以有效激励教师工作积极性，且 0.758 的标准差，显示不同教师对绩效考核的公平性仍有不同体验，需进一步提升考核过程的透明度与激励效能。

讨论

本研究基于四川轻化工大学机械工程学院的实证调查，从教师招聘与配置、薪酬与福利、培训与发展以及绩效考核四个维度探讨高校教师管理现状，通过对 71 份有效问卷进行分析，揭示了当前学校在教师管理机制中存在的问题。在招聘与配置方面，从人力资源管理生命周期理论角度来看，高校教师的职业发展应包括“引进—发展—激励—保留”四个阶段。研究结果显示，学校在岗位匹配度与工作量公平性方面存在显著分歧（平均值 3.17 与 3.18，标准差高于 0.95），表明“引进”环节的后续“配置”缺乏科学性与差异化管理。这一现象印证了 Tian et al.（2024）的观点，即教师管理不仅应重视入口控制，更应系统构建岗位与能力匹配的制度逻辑，以实现教学资源的最优配置。因此，优化岗位分配流程，动态平衡学科与岗位需求，是提高教师管理效能的重要举措。

在薪酬与福利方面，教师普遍认为学校的工资水平不具竞争力（平均值 3.41），且报酬难以体现其实际职责与工作业绩（平均值均低于 3.50），这在一定程度上削弱了教师的积极性和归属感。Albin（2023）提出，薪酬制度应体现教师岗位差异、绩效价值与心理预期的匹配。然而超过 0.90 的标准差表明，不同职称、学历、任教年限的教师对薪酬制度的体验存在较大差异，反映当前学校在薪酬制度的“一刀切”问题。优化薪酬福利制度，提升其公平性和激励性，不仅可以增强教师的工作积极性，还能有效提高其对学校的忠诚度和职业认同感。

在培训与发展方面，教师对“培训活动多样性”“职称评定程序公平性”等方面给予较高评价（平均值高于 3.50）；另一方面，在“职业目标支持”和“职业发展路径清晰度”（平均值低于 3.50）方面的满意度较低。这一矛盾表明，当前高校的培训体系更注重形式层面的供给，而忽视了教师成长阶段与发展目标的匹配。这一点在西部资源紧张高校尤为突出，与 Anurag（2018）所指出“培训脱节岗位需求”的结论形成互证。这表明，提供多样化且针对性强的职业发展支持，是提升教师满意度和促进人才发展的重要途径。

在绩效考核方面，数据显示教师普遍认可考核的公平性与多元性，但教师对“努力即可取得好成绩”这一问题的评价较低于 3.50，说明考核制度在激励层面的作用尚不充分，部分教师对其可预测性与有效性仍持怀疑态度。Li, W., & Austria, R. S（2023）认为教师绩效考核中“主观性强与反馈缺失”是核心障碍，本文实证数据证实了这一观点。尤其在教师教学与科研任务双重压力背景下，绩效评价若不能实现合理加权与过程激励，易削弱了其激励效果，进一步导致人才流失。因此改进绩效考核指标设计，增强反馈机制的针对性，可以有效提升教师对管理体系的认同感和工作积极性。

综上所述,本研究揭示了学校在教师管理方面主要集中在师资配置不均与工作负担不平衡;薪酬体系缺乏激励性与公平性,待遇未能有效体现教师价值;教师职业发展支持机制不健全,缺乏清晰路径和激励导向;绩效考核在实际执行中存在激励不足与反馈机制不完善等核心问题。

总结

本研究通过问卷调查和数据分析,揭示了四川轻化工大学机械工程学院在教师管理中存在的主要问题,并分析了其对教师满意度与工作积极性的影响。教师在岗位匹配与工作量分配方面存在显著分歧,显示出“引进”后的“配置”缺乏科学引导;薪酬体系呈现“一刀切”倾向,难以体现个体差异和工作价值;教师培训虽形式多样,但职业发展支持不足,缺乏系统性和前瞻性;绩效考核虽具公平性,但对激励作用与反馈机制的认同度不高。这些管理问题的存在不仅降低了教师的职业认同感,也对学校教育质量和科研水平的提升构成一定阻碍。

建议

1. 优化岗位配置机制,提升资源匹配效率

科学制定招聘计划,优化岗位配置机制,充分考虑不同学科发展需求与教师专业特长,推动岗位配置由“统一安排”向“精准匹配”转型,减少多岗位职责现象,避免部分教师负担过重。同时可以动态调整岗位与人员配置,提升资源利用效率,合理分配教学、科研、管理等任务,实现工作量的平衡与可持续性。

2. 强化薪酬福利制度,增强公平性与激励性

提升薪酬水平的竞争力,建立差异化薪酬激励机制,根据岗位性质、学科特点和工作绩效设计差异化薪酬标准,突出激励导向,避免“一刀切”现象。同时,完善福利政策,增加住房补贴、医疗保障和职业保险等实质性福利,提升教师的生活保障水平,增强对优秀教师的吸引力和凝聚力,减轻其经济压力,提升教师职业吸引力和归属感。

3. 完善培训发展体系,构建多元成长路径

分类提供以教学提升、科研能力、职业规划为导向的培训项目,推动培训内容与岗位需求、教师发展阶段高度契合,制定系统化的职业生涯规划,为教师提供明确的职业发展路径。此外,优化晋升机制,提升职称评定和晋升通道的透明度与公平性,为不同类型的教师提供多元化晋升机会,避免过度依赖单一标准(如科研成果),增强教师对职业发展的信心和动力。

4. 改革绩效考核制度,强化过程性激励与反馈机制

学校应该科学设置教学、科研、社会服务等多元维度的绩效指标,明确权重比例与评估周期,同时确保考核过程的透明性和公正性。同时,建立及时有效的反馈沟通机制,推动绩效评价结果向晋升、奖励、培训等方面联动应用,提升教师对考核制度的认同感与执行力。

总体而言,学校应将教师管理作为提升教育质量和学校综合竞争力的关键抓手,持续优化岗位配置、薪酬与福利、培训与发展、绩效考核等核心管理环节。同时,注重管理体系的前瞻性和系统性,以更高效的资源配置和更科学的激励机制,提升教师满意度和工作积极性,推动教师队伍的高质量发展,为高质量的人才培养和学校整体发展提供有力支撑。

参考文献

- 丁为斌. (2014). 高校教师绩效管理现状和存在的问题分析. *职业时空*, 10(01), 17-19.
- 马林. (2015). *新疆 C 学院专任教师人力资源管理问题研究* [硕士学位论文]. 中国石油大学(华东).
- 杨春林. (2022). 高校教师管理和师资队伍建设现状及发展对策. *湖北开放职业学院学报*, 35(02): 19-20.
- 吴晓斌. (2018). *民办高校四川 XW 学院教师薪酬管理体系的现状、问题及改进措施* [硕士学位论文]. 西南民族大学.
- 何香函. (2019). 民办高校人力资源管理现状及对策探究. *人才资源开发*, (08): 20-21.
- 张波. (2019). 应用型高校教师绩效管理现状及完善对策. *企业改革与管理*, (22): 59-60+62.
- 周秋生, 曹芬, 熊传银, 等. (2024). 西部地方高校教师国际化培养路径研究. *现代职业教育*, (06), 1-4.
- Albin, J., Dr, R., & Suganya, V. (2023). Enhancing academic evaluation: Factors shaping performance appraisal in higher education institutions (HEIS). *Journal of Propulsion Technology*, 44(4), 4569-4579.
- Anurag, S. Y. (2018). Human resource management practices in higher education in UP. *Multidisciplinary Higher Education, Research, Dynamics & Concepts: Opportunifies & Challenges for Sustainable Development*, 1(1), 123-125.
- Fan, L. (2016). Research on the problems of teaching management in colleges and universities. In *2016 International Conference on Management Science and Innovative Education* (pp. 220-225).
- Li, K., & Liu, L. (2023). University management decision execution on teacher Mania from the perspective of social psychology. *CNS Spectrums*, 28(S2), S47.
- Li, W., & Austria, R. S. (2023). Supervision and Management of Teaching Quality of College Teachers in H University. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 21, 235-240.
- Miriam, Ñañez-Silva., Julio, Quispe-Calderón., Ofelia, Santos-Jiménez. (2023). Teacher management and its impact on job satisfaction in higher education: A case study in Peru. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 10(8), 148-157.
- Podakova, H. Y., & Nechayeva, I. A. (2020). Staff management as a tool for building a competitive position of universities. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University, Series Economics*, 7(2), 40-49.
- Tian, Z., & Arguelles, R. M. (2024). The Current Status and Strategies of University Human Resources Management. *Frontiers in Business, Economics and Management*, 14(2), 55-57.
- Xu, M. H. (2016). Research on the development of teaching management staff in colleges and departments of universities. In *2016 6th International Conference on Management, Education, Information and Control (MEICI 2016)*. 1198-1202.
- Zhang, G. (2017). Problems and Countermeasures of teachers' management in local colleges and Universities. *International Conference on Economics, Social Science, Arts, Education and Management Engineering (ESSAEME 2017)*, 608-611.



来华留学生学习适应性研究--以上海高校为例

THE ACADEMIC ADAPTATION OF INTERNATIONAL STUDENTS IN CHINA--EXEMPLIFIED BY SHANGHAI UNIVERSITIES

张晔^{1*}, 高耀明²

Ye Zhang^{1*} and Yaoming Gao²

¹ 泰国正大管理学院泰华国际学院

² 中国上海师范大学

¹International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand

²Shanghai Normal University, China

*Corresponding Author, E-mail: pauline0602@163.com

摘要

随着中国在全球教育舞台上的地位日益提升, 来华留学生教育将继续发挥其前沿阵地的作用, 建立并完善来华留学教育质量保障机制, 提质增效成为扩大教育对外开放和加快留学事业发展的关键。然而, 随着来华留学教育规模的不断扩大, 来华留学生群体的学习适应性问题日趋严重。从个体层面来看, 留学生在文化背景、教育基础等多维度存在显著差异; 从教育供给角度而言, 高校尚未充分构建起适配的多元课程教学策略。这两方面因素相互作用, 致使相当部分来华留学生在适应中国学习环境时, 因自身特殊性面临诸多困难。

以上海 5 所普通本科院校 603 名留学生(回收有效问卷 573 份)为样本, 结合 10 名留学生与 4 名教师的半开放式访谈, 本研究通过分层随机抽样和 SPSS 26.0 数据分析, 系统探讨来华留学生学习适应性。结果显示: 留学生将学习适应性理解为对学习动机、策略等五方面的调节能力, 但在语言能力与学习策略维度表现较弱; 整体适应性处于中等偏上水平, 群体差异显著。其中, 21 岁及以上、理工科、亚洲籍、博士研究生群体适应性更优, 而人文社科、欧洲籍及低龄留学生需重点关注。

基于此, 为提升来华留学生学习适应性, 建议如下: 学校要完善培养环境, 构建国际化与本土化融合的课程体系, 营造开放包容校园氛围, 强化国际化队伍与制度建设, 明确管理监督体系。教师需与留学生积极互动, 培养其专业兴趣, 激发学习动力, 优化课堂教学, 突出应用实践。学生自身要端正学习动机, 掌握学习策略, 培养自主学习与人际交往能力, 增强自我认知与环境适应力。

关键词: 来华留学生 学习适应性 困难与原因 对策建议

Abstract

As China's status on the global education stage is increasingly elevated, the education of international students coming to China will continue to play the role of a vanguard. Establishing and improving the quality assurance mechanism for the education of international students in China and enhancing quality and efficiency have become the key to expanding the opening up of education and accelerating the development of the study abroad undertaking. However, with the continuous expansion of the scale of the education of international students in China, the learning adaptation issues of the international student group in China have become increasingly serious. From an individual level



perspective, international students have significant differences in multiple dimensions such as cultural background and educational foundation. In terms of educational supply, universities have not fully established suitable diversified curriculum teaching strategies. These two factors interact with each other, causing a considerable number of international students coming to China to face many difficulties due to their own particularities when adapting to the learning environment in China.

Taking 603 international students from 5 ordinary undergraduate institutions in Shanghai as the sample (573 valid questionnaires were retrieved), combined with semi-open interviews with 10 international students and 4 teachers, this study systematically explores the learning adaptation of international students coming to China through stratified random sampling and data analysis using SPSS 26.0. The results show that international students understand learning adaptation as the ability to adjust in five aspects including learning motivation and strategies, but they perform weakly in the dimensions of language ability and learning strategies. The overall adaptability is at a moderately high level, and there are significant group differences. Among them, the groups of students aged 21 and above, majoring in science and engineering, of Asian nationality, and doctoral students have better adaptability, while international students majoring in humanities and social sciences, of European nationality, and those at a younger age need to be given key attention.

Based on this, in order to improve the learning adaptability of international students coming to China, the following suggestions are put forward: Schools should improve the cultivation environment, construct a curriculum system that integrates internationalization and localization, create an open and inclusive campus atmosphere, strengthen the construction of an internationalized team and the system, and clarify the management and supervision system. Teachers need to actively interact with international students, cultivate their professional interests, stimulate their learning motivation, optimize classroom teaching, and highlight application and practice. Students themselves should correct their learning motivation, master learning strategies, cultivate the abilities of independent learning and interpersonal communication, and enhance their self-awareness and environmental adaptability.

Keywords: International Students in China, Learning Adaptability, Difficulties and Reasons, Countermeasures and Suggestions

引言

研究背景

随着中国在全球教育舞台地位提升，来华留学教育重要性凸显。教育部数据显示，截至 2024 年，来华留学生规模已突破 65 万人，近五年年均增长率达 8.2%，这一增长趋势不仅彰显了中国教育的国际吸引力，也标志着其在全球教育格局中的关键地位。从 2010 年《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010 - 2020 年)》到 2019 年《中国教育现代化 2035》等一系列政策出台，标志着来华留学工作从追求规模扩张向提质增效转变，建立完善质量保障机制、打造“留学中国”品牌成为关键。但与之形成鲜明对比的是，据《2024 中国留学教育发展报告》指出，同期来华留学生学业淘汰率攀升至 12.6%，当前来华留学生在适应学习上问题突出，亟待研究。

教育的根本目的是促进人的发展，“以学生为中心”的理念日益受重视。如今，中国高等教育迈入内涵式发展新阶段，提升教育质量需关注来华留学生学习适应性这一重要内部因素。留学生来自不同国家，文化、教育背景差异大，学习适应问题复杂且影响学业及留学教育事业的发展，高校有必要调查并解决其学习适应性问题。

国内学者多从社会学、心理学角度研究留学生总体适应，从教育学角度专门研究其学习适应的较少。当前，来华留学生学习适应性存在诸多问题：**知识水平偏低**。因主要来自教育水平较低的亚非国家，经济与教育基础弱，导致基础知识水平低，影响学习适应。**学习态度不端正及学习目标不明确**。学者冯廷勇和李红（2002）探究了影响大学生学习适应性的因素，其中内部因素有三个，分别是学生的学习动机，面对新知识所具备的学习能力，是否有较为端正的学习态度，外部因素有两个，分别是学生所参与课堂的教学模式，学生所处的学习环境。学习态度很大程度上决定了学生能否积极参与教育教学活动，对学业期望低，旷课迟到现象时有发生，缺乏明确学习目标，受挫折后易丧失学习动机。**国际化师资力量不足**。谢永飞和刘衍军（2009）等对亚洲来华留学生的调查中发现比较教学方法、课程内容等而言，留学生对考试方法选择“很不满意”和“不满意”的比例较高。除名校外，多数高校师资国际化程度难满足留学生需求，汉语授课增加学习负担，全英授课也存在意外情况表达受限等问题。**课程设置不够合理**。。武静（2007）以厦门大学为个案的实证调查中发现来华留学生对教材的满意度较高，但在语言生和进入相关院系进行专业学习的学生普遍感到教材难度较大，且对课程设置的满意度偏低。课程结构与内容距合理标准有差距，留学生与国内学生编班学习，思维、行为习惯等差异导致学习适应困难。与外部环境互动程度影响学习适应性。刘东风（2005）除任课教师外，有的研究者对留学生同学校行政人员的关系进行了研究并得出在所有学习经历中，来华非洲留学生认为与行政人员打交道是最为困难的事件，如约有的学生将“与行政人员打交道”的困难程度选择为“困难”和“最困难”。留学生对校园设施、活动参与度低，与教师、行政人员交流少，未融入互动交流，以国籍为单位的非正式群体普遍存在。

综上所述，针对上述问题，本研究旨在通过实证分析，识别 关键影响因素及其作用路径。来华留学生学习适应性研究处于初步阶段，其学习适应性受多方面因素影响，相关要素关系尚未模型化，本研究将首次系统比较不同洲籍留学生的适应性差异，加强这一领域研究对提升来华留学教育质量、促进留学生成长意义重大。

研究目的

本研究的核心目的在于探讨影响来华留学生的学习适应性的维度。通过对国内外留学生与学习适应性的相关研究进行系统的整理和比较分析，总结国内外相关研究的总体现状、存在的不足以及尚待解决的重要问题，选择皮亚杰“适应理论”及转换理论，建立适当的理论模型和研究方法，从而为来华留学生提供学习的支持、为教师改进教学策略提供参考、为管理部门提供合理的建议。

主要目的如下：

首先，为来华留学生更好地提供学习支持。通过分析学习适应性的影响因素，可以设计出更加个性化和有针对性的学习资源和支持服务，如语言辅导、学术写作工作坊、文化交流活动等，以帮助留学生克服学习障碍，提高他们的学术成绩和满意度，从而促进教学质量的提高。

其次，为教师完善课程设计，改进教学策略提供参考。这可能包括调整教学方法，使之更适合国际学生的需求；改善课程设计，以便更好地反映多元文化背景；以及更新管理政策，以促进包容性和多样性。

最后，为管理部门、高校提出合理的政策建议。了解来华留学生学习适应性的总体现状和基本特征有助于我们认识到中国高等教育体系中所面临的挑战和机遇。基于量化分析和质性访谈结果建构出学习适应性有效性指导框架，帮助高校制定有效的来华留学生教育政策。



文献综述

核心概念的界定

在中国，教育部、外交部和公安部共同对“来华留学生”的官方定义是指那些持有外国护照并在中国高等教育机构正式注册的外籍公民，无论他们是接受正规的学位教育还是参加非学位的教育项目。根据这一定义，不仅包括了来自世界各地的外籍学生，还将具有中国血统的华侨及其子女包含在内，只要他们持外国国籍并选择在中国学习，也同样被视为来华留学生。在中国的高等教育体系中，这些学生构成了一个独特的群体。

金帷（2012）目前，我国教育部将留学生分为学历生和非学历生两大类，学历生是指攻读专科、本科、研究生等学历学位的学生，非学历生则指各种长短期接受语言、技术等教育的学生，也包括来华访问学者。本文沿用我国对来华留学生的划分，具体如下表所示：

表 1: 来华留学生类别划分表

类别	定义
学历生	在中国高校注册攻读专科、本科、硕士、博士文凭的和学位的外国留学生
非学历生	指不以攻读高等学历学位为目的的各类长短期留学生，包括高级进修生、普通进修生、语言生和短期留学生

在教育心理学领域，学者们已经提出了学习适应性的概念，并作为教育心理学的一个重点话题，被学者们从多个角度进行了不同的界定。“学习适应性”这一概念可以主要分为两类，一种强调它作为一种能力，而另一种认为它是一个动态的过程。国外方面，学者多将学习适应性的英文名表述为，这一术语通常为 Academic adaptation、Academic adjustment、Academic adaptability、Learning adaptability 等，我国的学者通常翻译为“学习适应”、“学习适应性”、“学习适应性”或“学业适应”等词语。本文将采用“学习适应性”作为统一表述。尽管学术界已有多位学者对学习适应性进行了界定，然而到目前为止，仍未形成一个普遍统一的定义。

本研究将来华留学生的学习适应性定义为：在陌生的教育文化环境中，来华留学生努力适应环境变化和学习需求，以达到与学习环境平衡的能力。这种适应性包含学习动机、学习策略、语言能力、学习成就、课程教学与管理、学习环境和社会交往等维度。

学习适应性测量工具与维度研究

自 20 世纪 80 年代起，学术界开启学习适应性研究。起初聚焦中小学，随后国外转向本科生，我国学者引入后先关注中小學生，21 世纪初研究重心移至大学生。

在测量工具上，国外多采用问卷和量表。Zitow 于 1984 年编制大学生适应水平调查问卷（CARS），含学习适应性评价以反映大学生应对学业压力表现。Baker 和 Siryk (1984) 编制的大学生适应性问卷 (SACQ) 使用广泛，聚焦学术学习等四领域。Larose 和 Roy (1995) 针对大学新生编制大学生反应与适应性问卷（TRAC），细分学习适应性因素。90 年代初，周步成开发我国首个学习适应性评估工具并改进为《学习适应性测验量表》，针对中学生。之后，冯廷勇和苏缙 (2006) 编制适用于大学生的量表，陈维等 (2016) 评估认为其因子结构有待完善。此外，徐富明结合多种量表研究大学生学习适应性相关因素，众多学者也针对不同群体设计了相应量表。

在测量和分析维度方面，Klein 团队指出优异成绩不等同良好学习适应性，留学生学习适应性含多维度。研究学习适应需明确内涵、维度，开发适用测量工具。国内常用《大学生学习适应性量表》评估大学生学习适应性。冯廷勇等提出测试大学生学习适应性的具体维度，如学习动机、能力、环境因素、教学模式和学习态度。不同学者对学习适应测量维度有不同观点，有的关注实现目标等方面，有的聚焦学术生活方式等。这些量表和维度因设计目的、目标群体不同，适用性和精度各异，有的侧重适应能力，有的关注适应状态。且多针对特定教育阶段学生，设计时需考虑不同阶段学生学习差异。

有关学习适应性影响因素的研究

国际学者将影响学习适应性因素分为以个体为中心的内在因素及以学校环境为代表的的外部因素。个体因素含性别、性格等，环境因素有国家背景、学校教育环境等。

在个体因素方面，国际学术界先行研究。Chartrand 认为个性影响大学生学习适应，Mestre Jose 发现情商、智商与学习适应性相关，Ryan 和 Deci 指出内部动机与学习适应正相关、外部动机负相关，Martin 等表明自我效能感等个体因素与大学生学习适应呈正相关，Wang 也证实自我效能感对学习适应性有显著关联。国内研究侧重特定群体，如葛明贵发现性别等与学生学习适应相关，徐富明指出一般自我效能感等对大学生学习适应影响显著，章明明点明大学新生学习困难原因。

在环境因素方面，学校因素影响重大。国外 Wintre 发现大一新生与父母关系影响学习适应，Campbell 提及学校纪律等方面，Pascarella 表明师生高频高质量非正式沟通利于学生融入学习生活。国内冯廷勇等分析大学生学习适应主要因素，涵盖学习动机等五个维度；牛端指出优质教育资源促进学习适应，不同学校类型影响显著；马银琦提出学校层次与学生学习适应性水平正相关；邹小勤发现理工类专业学生学习适应性低于人文和经管类。

文献述评

近年来，学习适应性研究增多，尽管中西方研究均证实适应问题的普遍性，但中国语境下语言障碍的显著性（HSK 等级要求）、课程设置、校园环境等构成了独特挑战，影响因素复杂。但相比国际研究，来华留学生学习适应性受关注度和权威研究不足，现有研究多聚焦跨文化适应，学术适应研究少。虽分析维度有差异，但与大学生学习适应性影响因素有相似处，同时来华留学生因文化背景差异，语言、社会文化和生活习惯等特殊因素显著影响其学习适应。因此，研究来华留学生学习适应，需综合主客观、内外部因素，针对其群体特性定制问卷，这对评估及改善相关状况意义重大。

理论基础

皮亚杰“适应理论”：皮亚杰的适应理论建立在有机体与环境相互作用不断取得平衡的基础之上。在更原始的物种中，这种适应是生理的和行为的，而人则通过相互作用的活动扩大了知识。他的理论核心就是认为认知发展是一种建构的过程，是在与环境不断的相互作用中实现的。来华留学生的学习适应性是一个动态的过程，异国求学的留学生面临着文化、校园、课堂和学习环境的巨大变化，这些变化势必影响到他们原有的认知结构，导致“失衡现象”的出现。在这种情况下，学生需要积极主动地调整和重构原有的认知结构，以适应新的环境。

转换理论：是一种心理学社会理论，旨在解释个体如何经历并适应生命中的转折时期，属于成人发展理论(adult development theory)的一个分支，理论由“发展”“情景”“生命周期”和“转换”四个视角构成。转换理论将个体的转换结果分为预期的转换、非预期的转换和未实现的转换等类型。这个分类涵盖了转换完成后的不同结果。但总体而言，对于来华留学生来说，每个

个体都拥有独特的转换历程，在经历了不同的适应阶段后，他们的学习适应性也可能呈现出积极或消极的结果。即使在最具挑战性和痛苦的转换过程中，个体也有可能获得成长和发现新的可能性。在前述理论观点、文献综述和调查结果的基础上，构建本研究的理论框架，并以此为基石建立研究设计，指导问卷设计和数据分析。

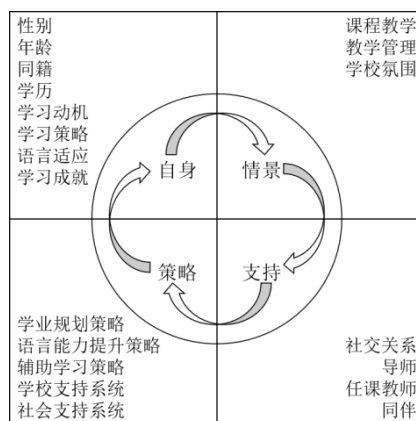


图 1: 理论框架

研究方法

本研究具体资料收集方法包括访谈法和问卷调查法。

问卷法

本文通过问卷调查的方式，对来华留学生进行了大量的调查，搜集了所需的资料，并使用了相应的统计方法进行统计和分析。本研究选取上海高校的来华留学生作为调查对象，主要基于以下几点考虑：一方面，上海作为国际化大都市，高校云集，吸引了大量来华留学生，样本来源丰富，便于开展大规模调查，能够获取充足的数据资源，满足研究的样本量需求；另一方面，上海高校在国际化教育方面具有一定的代表性和多样性，涵盖了不同学科门类和教育层次，有助于更全面地研究来华留学生的学习适应性情况。然而，本研究也存在地域局限性，仅以上海高校的留学生为样本，研究结果可能无法完全适用于其他地区的高校。在问卷的具体项目设计过程中，由于当前还没有用于专门测量来华留学生学习适应性情况的问卷，大多研究人员根据自己的需要来设计调查问卷，本研究问卷借鉴了 Baker 和 Siryk (1984) 编制的《大学生适应性问卷(SACQ)》的修订版。问卷收集来华留学生的基本信息和学习者涉及的基本维度。学习者的基本信息主要包括性别、年龄、国籍、学科门类、课程类型、授课语言等。学习者学习过程数据主要包括学习的目标和要求、课堂的教学、课程的设计、校园环境、校园文化以及社会的支持。



表 1: 正式问卷调查维度一览表

项目	内容	项目号码
个体因素	学习动机	学习目标、学习计划1
	学习策略	预习课程、认真听课、学习时间、课程参与度2-5
	学习成就	学习成绩满意度、学习效率、独立解决学习问题的能力、检索资料的能力6-12, 16, 20
	语言能力	听读写说的能力13
学校因素	课堂教学	课堂教学学习气氛、教师的课堂管理方式、教师的态度、教学水平等21-30
	教学设施	教材、图书馆、教师、网络等31-35
	学校氛围	是否积极参与以下组织：包括中国学生在内的学生会、专为外国学生成立的留学生会、体育俱乐部（如足球队）、学习小组（如数学小组）、文学与艺术俱乐部（如合唱队、书法小组、诗歌小组）大学的志愿者组织。47
互动因素	社交关系	与教师的交流、与中国同学的交流、与本国同学的交流、学术性的交流50-58
总体评价	学习适应性	自我评价适应性58, 59, 60

正式问卷调查于 2024 年 11 月至 2025 年 1 月开展，共发出 603 份问卷，其中有效问卷 573 份。对正式问卷实施信效度检验、验证性因子分析，运用适当的定量分析方法，对来华留学生的学习适应性总体情况和各个维度情况进行全面认识，并对具有来华留学生学习适应性差异进行调查。

1. 问卷的信和效度检验

表 2: 来华留学生学习适应性基础信息描述统计表

基础信息	分组	频率	百分比
性别	男	395	68.9%
	女	178	31.1%
年龄	21 岁以上	207	36.1%
	21 岁以下	366	63.9%
专业	汉语专业	78	13.6%
	人文社科(除汉语专业)	67	11.7%
	理工科	428	74.7%
	HSK3	13	2.3%
汉语水平考试等级	HSK4	320	55.8%
	HSK5	175	30.5%
	HSK6	65	11.3%



基础信息	分组	频率	百分比
国籍	亚洲	216	37.7%
	南美洲	29	5.1%
	大洋洲	18	3.1%
	非洲	291	50.8%
	欧洲	19	3.3%
授课语言	中文	320	55.8%
	英文	253	44.2%
学历	本科生	458	79.9%
	硕士研究生	107	18.7%
	博士研究生	8	1.4%

本研究问卷的各维度克隆巴赫 Alpha 系数均大于 0.7，即学习动机维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.877，学习策略维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.855，学习成就维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.950，语言能力维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.863，课堂教学维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.951，教学设施维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.910，学校氛围维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.914，社交关系维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.948，学习适应性维度克隆巴赫 Alpha 系数 0.860，变量总信度 0.958，同时 CITC（修正后的项与总计相关性）均大于 0.4，且删除项后的克隆巴赫 Alpha 系数均小于维度的克隆巴赫 Alpha 系数，说明问卷整体信度高。

接下来，使用因子分析方法进行效度分析。使用主成分分析法和凯撒正态化最大方差法，将变量旋转出 9 个因子成分矩阵，根据因子载荷各题目均落在对应维度中即因子 1：课堂教学，因子 2：学习成就，因子 3：社交关系，因子 4：学校氛围，因子 5：教学设施，因子 6：学习动机，因子 7：语言能力，因子 8：学习策略，因子 9：学习适应性，说明该问卷结构效度较好，可以使用问卷所得的数据做进一步的分析。整体来看整个问卷，信度效度较高，可靠且有效，能够用于研究分析。

访谈法

本文主要采取半结构化的深度访谈收集相关信息。本文访谈提纲是笔者在现有文献研究的基础上，结合访谈对象预访谈情况制定的，主要考察来华留学生学习适应性现状、他们在学术适应过程中遇到的困难、表现和原因，以及他们如何克服或进行适应的。根据研究需要，笔者开展了两轮访谈。问卷设计前的第一轮访谈问题主要依据现有文献的梳理和研究的需求，重点关注被访者的个人背景、学习适应性情况等方面。此次调查旨在为研究生学术适应量表的修订打好基础。第二轮访谈提纲的设置以量化分析的结果为基础，旨在深入了解被访者的学习适应性情况、困难、表现以及解决学术适应困难的主要途径和对策建议。本研究中的访谈提纲采用了逐步深入的方式，旨在让参与者感到轻松。笔者首先提出了一些关于人口学变量的基础问题，回避了敏感的问题，最后以简单易懂的问题结束。本研究在调查问卷统计结果的基础上，采用《来华留学生学习适应情况访谈提纲》，对 10 名不同国籍的来华留学生、4 名教师（管理部门、教学）进行一对一深入访谈。一方面，验证调查问卷结果的可靠性，另一方面，深入剖析来华留学生在适应各维度存在问题的原因，对提出针对性对策建议找寻依据。



表 3: 访谈提纲设计的说明

内容	描述特点
基本信息	包括姓名、国籍、专业和年级，便于数据分类和分析。
学习适应性情况	包含 12 个问题，覆盖适应性、专业课程适应性、课堂理解等多维度。
问题设计	明确访谈目的，支持问卷调查和数据分析，让受访者理解回答的用途。
隐私保护	强调对受访者答案的保密性，鼓励真实反馈。
语言使用	使用中英文双语，表明访谈对象是国际学生，需要双语支持。

表 4: 访谈留学生的基本信息

序号代码	姓名	国籍	性别	专业	年级
1ASFU	阿兹*因	津巴布韦	女	信息管理与信息系统	本科一年级
2NSFU	努*兰	巴基斯坦	女	能源与动力工程	本科一年级
3KLAFU	凯*	刚果布	女	日语	本科二年级
4FSMU	法*达	哈萨克斯坦	男	化学工程与技术	本科二年级
5ALAMU	安*	泰国	男	国际经济与贸易	本科三年级
6YSMP	伊克*姆	俄罗斯	男	机械设计制造及其自动化	硕士一年级
7WLAFP	维**莉亚	乌干达	女	经济学	硕士二年级
8RSFP	阮*惠	越南	女	信息与计算科学	硕士三年级
9ASMDr	艾*	老挝	男	电气工程及其自动化	博士二年级
10SLAML	思*	澳大利亚	男	汉语	语言班

表 5: 访谈教师的基本信息

序号代码	职业
1LHX	原上海电力大学分管外事校长
2SS	上海电力大学国际交流与合作处分管来华留学生副处长
3LJ	上海师范大学国际交流合作处来华留学生中心主任
4RL	上海海洋大学教授

研究结果

根据调查结果，本章运用了 SPSS 26.0 量化分析软件，并采用频率统计、独立样本 T 检验、方差分析等方法，对数据进行分析，以揭示来华留学生学术适应性方面的实际表现和差异。

来华留学生适应性的总体情况

根据徐志勇、赵志红等人的研究，一般使用 3 分、3.75 分、4.25 分作为判断被试得分高低的临界点。本研究也采用该评判标准进行划分，共分为四个等级：得分在 3 分以下被归类为差或低水平（程度），得分在 3 分到 3.75 分之间为一般水平（程度），得分在 3.75 分到



4.25 之间为一般偏上或较高水平（程度），得分处于 4.25 分至 5 分为高水平（程度）。各维度题项加总平均后即各维度整体状况（下同）。

在学术适应的各个维度中，教学设施、学习动机为高水平，学习成就、语言能力、学习策略、课堂教学达一般偏上水平，而学习适应性、学校氛围、社交关系为一般水平。具体而言教学设施维度均值为 4.4，学习动机维度均值为 4.29，学习成就维度均值为 4.10，语言能力维度均值为 4.02，学习策略维度均值为 3.83，课堂教学维度均值 3.79，学校氛围维度均值为 3.70，社交关系为 3.64。各维度均值由高至低顺序为：教学设施（4.4）>学习动机（4.29）>学习成就（4.10）>语言能力（4.02）>学习策略（3.83）>课堂教学（3.79）>学校氛围（3.70）>社交关系（3.64）。教学设施维度得分最高，社交关系维度得分最低。

表 6: 来华留学生适应性总体水平的描述性统计分析

变量	最小值	最大值	平均值	标准差	偏度		峰度	
					统计	标准误	统计	标准误
学习动机	1.4	4.8	4.29	0.785	-1.992	0.102	3.441	0.204
学习策略	1.3	5.0	3.83	0.983	-0.507	0.102	-0.855	0.204
学习成就	1.4	4.8	4.10	0.801	-1.938	0.102	2.473	0.204
语言能力	1.3	5.0	4.02	0.969	-1.213	0.102	0.630	0.204
课堂教学	1.5	4.6	3.79	0.854	-0.942	0.102	-0.372	0.204
教学设施	1.6	5.0	4.40	0.808	-2.015	0.102	2.755	0.204
学校氛围	1.4	5.0	3.70	1.019	-0.442	0.102	-1.064	0.204
社交关系	1.5	4.7	3.64	0.940	-0.548	0.102	-1.097	0.204
学习适应性	1.3	5.0	3.72	1.032	-0.638	0.102	-0.726	0.204

根据表表 6 所示，本研究采用描述性统计方法，得出了来华留学生适应性总分及在各个维度上得分的情况。研究发现，学术型硕士生学术适应总体得分均值为 3.94 分，这个分数在 3.75-4.25 分之间，表明来华留学生适应性属于中等稍偏上的水准。此外，来华留学生适应性情况存在显著差异，低水平 137 个样本量，占比 23.91%，一般水平样本量 112 个，占比 19.55%，一般水平偏上样本量 67 个，占比 11.69%，高水平样本量 257 个，占比 44.67%，说明来华学生在学习适应性维度中整体处于一般水平至高水平阶段。

总体结构维度水平描述

该表格呈现了来华学生在学习适应性总体结构各维度的不同水平分布情况，通过对各维度数据的分析，可以了解来华学生在学习适应方面的优势与不足，为相关教育教学研究和实践提供参考依据，具体分析如下：

表 7: 来华学生在学习适应性总体结构维度水平描述

结构维度	低水平		一般水平		一般水平偏上		高水平	
	N	P	N	P	N	P	N	P
学习动机	45	7.85%	40	6.98%	99	17.28%	389	67.89%
学习策略	170	29.67%	117	20.42%	59	10.30%	227	39.61%
学习成就	73	12.74%	20	3.49%	108	18.85%	374	64.92%



结构维度	低水平		一般水平		一般水平偏上		高水平	
	N	P	N	P	N	P	N	P
语言能力	95	16.58%	68	11.87%	80	13.96%	330	57.59%
课堂教学	130	22.69%	67	11.69%	119	20.77%	257	44.85%
教学设施	68	11.87%	21	3.66%	41	7.16%	443	77.31%
学校氛围	183	31.93%	68	11.87%	108	18.85%	214	37.35%
社会关系	174	30.37%	78	13.61%	93	16.23%	228	39.79%
学习适应性	137	23.91%	112	19.55%	67	11.69%	257	44.67%

学习动机：高水平占比达 67.89%，处于主导地位，低水平和一般水平占比较低。这表明大部分来华学生具有较强的学习动力，积极投入学习，对学习持有积极态度。可能是由于他们对知识的渴望、未来发展的规划等因素驱动。

学习策略：低水平占比 29.67%，一般水平和一般水平偏上占比分别为 20.42% 和 10.30%，高水平占比 39.61%。说明近三成学生在学习策略运用上存在不足，可能缺乏有效的学习方法和技巧，难以合理安排学习时间、制定学习计划等，需要加强学习策略的指导与培训，提升学习效率。

学习成就：高水平占比 64.92%，低水平占 12.74%。大部分学生在学习成果方面表现良好，这可能与较强的学习动机相关，积极的学习态度促使他们取得较好成绩，但仍有部分学生需要进一步提升学习表现。

语言能力：高水平占比 57.59%，但低水平和一般水平也占有一定比例，分别为 16.58% 和 11.87%。这意味着部分来华学生在语言交流、理解课程内容等方面可能存在困难，语言障碍可能影响他们的学习效果和校园生活融入，学校应重视语言教学和语言支持服务。

课堂教学：高水平占比 44.85%，低水平占 22.69%。说明近一半学生对课堂教学的适应情况较好，但仍有相当一部分学生不太适应目前的课堂教学模式、教学方法等，学校和教师需优化教学方式，以满足不同学生的学习需求。

教学设施：高水平占比 77.31%，低水平和一般水平占比较低。表明学校的教学设施能较好满足大多数来华学生的学习需求，为学生的学习提供了有力支持。

学校氛围：低水平占比 31.93%，高水平占比 37.35%。反映出部分学生对学校的整体氛围，如文化氛围、学术氛围等，适应程度不高，学校可加强校园文化建设，营造更包容、积极的校园环境。

社会关系：低水平占比 30.37%，高水平占比 39.79%。说明部分来华学生在社交方面存在一定困难，可能难以融入当地学生群体或建立良好的人际关系，学校可组织更多社交活动，帮助学生拓展社交圈子。

学习适应性：高水平占比 44.67%，低水平和一般水平占比合计达 43.46%。整体来看，来华学生学习适应性呈现两极分化态势，近一半学生适应较好，另一半则存在不同程度的适应问题，需要针对性地制定干预措施，促进学生更好地适应学习生活。

来华留学生学习适应性总体差异性检验

在背景变量中，不同“性别”、“专业”、“年龄”、“国籍”、“学历层次”的来华留学生学习适应性差异显著，从年龄看，年龄大于等于 21 岁的来华留学生适应性优于年龄在 21 岁以下来华留学生；从专业来看，理工科在学习适应性方面的差异高于人文社科跟汉语专业；从洲籍来

看, 来华留学生的学习适应性水平从高到低依次为亚洲、非洲、大洋洲、南美洲和欧洲; 不同类型的来华留学生学习适应性水平从高到低依次为博士研究生、硕士研究生、本科研究生。

回归分析

本文以学习动机, 学习策略, 学习成就, 语言能力, 课堂教学, 教学设施, 学校氛围, 社交关系作为自变量, 学习适应性作为因变量, 使用线性回归建立回归模型。

(1) 根据“未标准化系数 B”列可构建方程;

$Y(\text{学习适应性}) = 0.176 \times \text{学习动机} + 0.118 \times \text{学习策略} + 0.124 \times \text{学习成就} + 0.122 \times \text{语言能力} + 0.175 \times \text{课堂教学} + 0.151 \times \text{教学设施} + 0.100 \times \text{学校氛围} + 0.226 \times \text{社交关系} - 1.007$ (问卷设计的局限性, 因此建议该方程只作为解释性模型用于解释, 不用于预测。)

(2) 其中自变量通过显著性检验, 说明自变量正向影响因变量。

模型拟合度: 从模型摘要可知, R 方为 0.416, 调整后的 R 方为 0.408, 均大于 0.3, 表明模型对数据的拟合效果较好。这意味着所选取的自变量 (学习动机、学习策略等) 能够解释因变量 (学习适应性) 约 40% 左右的变化, 模型具有一定的解释力。

方程显著性: ANOVA 表中, 显著性 $P = 0.000 < 0.05$, 说明该回归方程具有统计学意义。即从整体上看, 这些自变量联合起来对因变量有显著影响, 使用这些自变量构建的回归模型是有效的。

自变量影响: 回归系数表中, 所有自变量的 P 值均小于 0.05, 通过了显著性检验, 且未标准化系数 B 均为正数。这表明学习动机、学习策略、学习成就、语言能力、课堂教学、教学设施、学校氛围和社交关系这些自变量, 都正向影响来华留学生的学习适应性。其中, 社交关系的标准化系数 Beta 为 0.206, 在所有自变量中相对较高, 说明在其他条件相同的情况下, 社交关系对学习适应性的正向影响较为突出; 而学习成就的标准化系数 Beta 为 0.096, 相对较低, 但依然对学习适应性有显著的正向促进作用。

讨论

本研究选取上海 5 所普通本科院校的留学生作为样本, 虽这些院校能在一定程度上反映来华留学生的学习适应性状况, 但不同地区、不同层次高校 (如研究型大学、职业院校等) 的留学生在背景、学校教育环境等方面可能存在差异, 后续研究可扩大样本范围, 进一步验证研究结论的普适性。从统计结果来看, 来华留学生整体学习适应性处于中等稍偏上水准, 但在语言能力、学习策略等多个维度适应性欠佳。深入分析其因果关系, 在语言能力方面, 尽管不少留学生通过了相应的语言考试, 但实际运用能力与课程学习、日常交流的要求仍存在差距。这可能是由于语言教学侧重于理论知识, 缺乏足够的实践应用场景, 导致留学生在实际使用时难以灵活应对, 进而影响他们在课堂教学中的理解和参与, 以及在社交关系中的沟通效果。

在学习策略维度, 留学生在适应中国高校学习节奏和方式上存在困难。这或许与他们本国的教育模式差异较大有关, 习惯了自主探索式学习的留学生, 面对中国较为紧凑的课程安排和集体教学模式, 难以迅速调整学习策略, 致使学习效率受到影响, 学习成就也难以达到预期。

访谈中提炼出的主题与数据分析结果相互印证。例如, 访谈中频繁提及的“语言沟通障碍”主题, 与问卷统计中语言能力维度适应性不高的结果一致。许多留学生表示在课堂上难以完全理解老师的讲解, 与中国同学交流时也存在表达不清的问题, 这直接影响了他们的学习效果 and 社交体验。再如“教学模式差异”主题, 留学生反映中国高校的教学节奏快、考核方式多

样，与本国差异明显，这与问卷中课堂教学维度适应性欠佳的情况相呼应，进一步证实了教学模式是影响学习适应性的重要因素。

总结

本研究聚焦来华留学生学习适应性问题，以上海高校为例展开深入探究，得出以下核心结论：

1. 学习适应性总体水平与维度差异：来华留学生学习适应性总体处于中等偏上水平，但各维度发展不均衡。教学设施和学习动机方面表现较好，说明学校硬件条件能基本满足留学生学习需求，且多数留学生具备较强学习动力。然而，在语言能力、学习策略、课堂教学、学校氛围和社交关系等维度存在明显不足。近三成学生学习策略运用不足，部分学生受语言障碍影响课程理解和日常交流，课堂教学模式不适应、学校氛围融入困难以及社交障碍等问题也较为突出，整体学习适应性呈现两极分化态势。

2. 不同背景留学生的适应性差异：不同性别、专业、年龄、国籍和学历层次的留学生学习适应性差异显著。年龄 ≥ 21 岁、理工科专业、亚洲籍、高学历（博士研究生、硕士研究生）的留学生适应性相对更好；与之相对，年龄 < 21 岁、人文社科专业（尤其是汉语专业）、欧洲籍、低学历（本科生）的留学生在适应过程中面临更多挑战。

基于上述结论，为切实提升来华留学生学习适应性，提出以下具有可操作性的建议：

1. 学校层面。

优化课程体系：在课程内容上，增加国际前沿知识与本土特色文化的融合课程，例如开设“中国经济发展与全球贸易格局”课程，让留学生既了解中国实际情况，又能接轨国际学术前沿。同时，根据留学生不同专业基础和语言水平，设置分层教学课程，如针对汉语基础薄弱的留学生开设基础专业汉语课程，辅助其理解专业知识。

营造多元校园氛围：组织丰富多样的国际文化节活动，鼓励各国留学生展示本国文化，促进文化交流与理解。创建跨文化交流社团，定期开展活动，引导留学生参与校园管理，增强其归属感。

加强师资队伍建设：制定教师国际化培训计划，定期选派教师参加国际教育研讨会，提升教师跨文化教学能力。引进具有国际教育背景的教师，充实师资队伍，规定每位教师每学期至少参加一次跨文化教学培训工作坊。

完善管理监督机制：建立专门的留学生学习适应跟踪管理系统，定期评估留学生学习情况，对适应困难学生及时提供帮助。明确各管理部门职责，设立监督小组，每月进行工作检查和反馈，确保管理服务质量。

2. 教师层面

增强互动与兴趣培养：每节课预留 10 - 15 分钟互动讨论时间，设置开放性问题，引导留学生参与讨论，分享不同文化背景下的观点。结合课程内容，引入实际案例，如在工程类课程中，以国际知名工程项目为案例，激发留学生专业兴趣。

优化教学方法：采用混合式教学模式，结合线上教学资源 and 线下课堂教学，如利用慕课平台提供预习和复习资料，课堂上进行重点讲解和实践操作。根据课程特点，灵活运用小组合作学习、项目式学习等教学方法，如在文学课程中组织小组戏剧表演，锻炼留学生语言表达和团队协作能力。



3. 留学生自身层面

明确学习目标与策略：参加学习规划讲座，结合自身专业和职业发展方向，制定短期和长期学习目标，如在一学期内提高专业课程成绩、毕业后进入相关行业实习等。学习有效的学习策略，如利用思维导图整理知识点、定期进行学习总结等，每周进行一次学习反思和策略调整。

提升综合能力：积极参加语言角、学术交流活动，提高语言表达和学术交流能力。主动参与社团活动，担任社团职务，锻炼组织协调和人际交往能力，每学期至少参加两个不同类型社团活动。

本研究全面剖析了来华留学生学习适应性问题，但样本主要来自上海普通本科院校，未来研究可扩大样本范围，涵盖不同地区、不同层次高校，深入探究各因素间复杂关系，为来华留学教育高质量发展提供更坚实的理论和实践支撑。

建议

基于上述发现，研究者提出了帮助来华留学生提升学习适应性水平的对策建议：首先，学校完善来华留学生培养环境是学习适应性的外部保障。高等教育机构应建立国际化与本土化相结合课程体系、打造开放包容的校园国际化氛围、加强国际化队伍建设，完善制度建设，厘清教育管理体系，落实监督职能。其次，与教师形成有效的互动过程是学习适应性的必要条件。教师应积极与留学生沟通，培养留学生的专业学习兴趣，激发学生学习动力改善课堂教学，创设和谐课堂氛围，突出应用与实践，优化教学内容。最后，发挥学习主动性是学习适应性的内在动力。学生自身需要端正学习动机，尽快掌握学习策略，培养自主学习能力，改变人际交往的理念，提升对自我的认知水平及环境的适应力。

参考文献

- 陈维, 葛纓, & 罗杰等. (2016). 大学生学习适应量表的信效度检验及改进：基于概化理论的视角. *西南大学学报(自然科学版)*, 38(12), 128-132.
- 冯廷勇, & 李红. (2002). 当代大学生学习适应的初步研究. *心理学探新*, 22(1), 44-48.
- 冯廷勇, & 苏缙. (2006). 大学生学习适应量表的编制. 38(5), 762-769.
- 武静. (2007). 来华留学生跨文化适应研究—以厦门大学的海外留学生为例[博士论文]. 厦门大学.
- 刘东风. (2005). 来华留学生跨文化人际交往研究[博士学位论文]. 北京大学.
- 金帷. (2012). 改革开放以来中国高等教育国际化政策的嬗变：基于数据与政策的联结. *中国人民大学教育学期刊*, (7), 18-21.
- 谢永飞, & 刘衍军. (2009). 亚洲来华留学生在江西高校的社会适应研究. *西北人口*, (5), 62.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189.
- Larose, S., & Roy, R. (1995). Test of Reactions and Adaptation in College (TRAC): A new measure of learning propensity for college students. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 293-306.

人机协作知识建构促进计算思维的实证研究

AN EMPIRICAL STUDY ON ENHANCING COMPUTATIONAL THINKING THROUGH HUMAN-AI COLLABORATIVE KNOWLEDGE CONSTRUCTION

杜爽^{1*}, 李子晋², 蒲剑³

Shuang Du^{1*}, Zijin Li², and Jian Pu³

^{1,2,3} 泰国正大管理学院泰华国际学院

^{1,2,3} International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: ds@sisu.edu.cn

摘要

随着信息化与人工智能技术的发展,如何有效培养学生的计算思维已成为教育领域的关键议题。本研究基于所罗门四组实验设计,探讨“人机协作知识建构”策略对大学生计算思维提升的影响。研究在两周教学干预中,通过对实验组提供在线协作知识建构活动及 AI 辅助反馈,以对照组仅采取常规教学方式,比较四组在前测与后测 (计算思维量表 CTS) 以及协作过程指标的差异。结果表明:①实施“人机协作知识建构”干预后,实验组学生的计算思维水平显著高于对照组;②所罗门四组设计验证了前测效应虽客观存在,但对干预效果的影响相对有限;③人机协作在复杂任务分解、概念化整合及及时反馈方面表现出优势,能提高学生的协作效率与学习动机;④进一步的教学实践应深化 AI 与教学设计融合,在评价指标多元化与学生元认知培养等方面需持续优化。最后,本文提出 AI 的适度引导并且反馈机制需要与学科情境相结合才能发挥人机协作的作用、同时关注对“浅表学习”群体角色迷失和认知负荷过高问题的建议。

关键词: 人机协作 知识建构 计算思维 所罗门四组设计 AI 辅助教学

Abstract

With the rapid development of information technology and artificial intelligence, effectively cultivating students' computational thinking (CT) has become a critical issue in the educational domain. Grounded in the Solomon Four-Group Design, this study examines the effects of a “human-machine collaborative knowledge-building” strategy on improving undergraduates' CT skills. Over a two-week instructional intervention, the experimental groups received online collaborative knowledge-building activities and AI-supported feedback, while the control groups followed a traditional teaching approach. Pretest–posttest comparisons using the Computational Thinking Scale (CTS) and collaborative process indicators revealed the following: (1) students in the experimental groups demonstrated a significantly higher level of CT than those in the control groups after the



intervention; (2) although a pretesting effect was observed in some cases, its influence on the overall intervention outcomes was relatively limited; (3) human-AI collaboration showed distinct advantages in complex task decomposition, conceptual integration, and real-time feedback, thereby enhancing students' collaboration efficiency and learning motivation; (4) future practice should emphasize deeper integration of AI and instructional design, with continuous optimization in the diversification of assessment metrics and the development of students' metacognitive skills. Finally, the study highlights the need for appropriately guided AI intervention and feedback mechanisms that align with disciplinary contexts to maximize the benefits of human-AI collaboration, while also addressing potential challenges such as role confusion and cognitive overload among surface learners.

Keywords: Human-Machine Collaborative, Knowledge Building, Computational Thinking, Solomon Four-Group Design, AI-Assisted Instruction

引言

在信息化和智能化浪潮的深刻影响下，如何培养面向未来社会所需的高阶思维技能已成为教育界的核心议题。近年来，随着编程教育、创客教育以及 STEM/STEAM 等教学理念的兴起，“计算思维”（Computational Thinking, CT）作为一种跨学科、跨领域的核心素养，正日益受到研究者和实践者的关注。计算思维不仅局限于编程本身，更重要的是通过抽象与分解问题、设计算法与流程、批判性思考与调试等多重能力，帮助学习者在复杂多变的情境中有效地解决问题。在信息时代背景下，学生不仅要具备扎实的学科知识，还需要具备包括计算思维在内的多元关键能力，以应对个人发展与社会需求的双重挑战。然而，许多现实课堂中仅仅将编程教学等同于计算思维培养，忽视了对学生“如何思考”“如何协作建构知识”的过程支持，导致教学效果并不理想。与此同时，协作学习（Collaborative Learning）与知识建构（Knowledge Building）强调学生间的互动与共享来激发更深层次的认知冲突与思维提升，通过动态、不断演化的过程，通过学生之间持续进行讨论、反思与再创造，在培养学生的抽象思维、逻辑推理能力等方面，协作知识建构已展现出显著成效。然而，个性化反馈不足、协作过程监测与干预不及时等问题仍在一定程度上限制了学生计算思维的深化发展。

随着（Artificial Intelligence, AI）与在线知识建构的深度融合，人机协作知识建构的优势日益凸显。其不仅能够克服传统协作学习中个体差异难以照顾、协作过程不易追踪等问题，还能通过智能算法为学生提供个性化、即时且针对性强的学习支持（Lee & Chen, 2020）。对需要高度抽象和逻辑推理的计算思维而言，这种“人机合力”的教学模式可提供动态 scaffolding（支架），帮助学生更好地理解抽象的计算概念或算法逻辑，并通过持续的自我反思与知识迭代，真正内化和迁移所学内容（Sun & Looi, 2020）。

然而，在传统教学模式下，学生往往缺乏系统化的协作环境和个性化的支持来发展这项核心思维技能，教师也难以对学生的思维过程进行精准追踪与反馈。由此，本研究构建了“人机协作知识建构”教学策略，其核心思路在于将 AI 的实时计算与推荐能力，与人类的创造性思维和社会互动过程相结合。学生可以在讨论过程中得到 AI 提供的针对性提示，以期通过引入人

人工智能技术，为学习者提供多样且个性化的协作支持，进而在相对短的时间内提升学生的计算思维水平。

研究目的

本研究旨在探讨“人机协作知识建构”策略对大学生计算思维培养的促进作用。具体而言，研究希望通过整合在线协作学习与人工智能反馈机制，深入分析（1）这种人机协作方式是否能显著提升学生的计算思维水平；（2）前测对于干预效果的可能影响；（3）在协作过程和学习动机等方面产生的差异；以及（4）如何优化人机协作知识建构策略以更好地适用于不同教学情境。

文献综述

计算思维的内涵与培养方式

“计算思维”（Computational Thinking, CT）最早由 Wing（2006）提出并被广泛引用，尽管该文献发表较早，但其奠定了计算思维研究的基础。近五年来，越来越多的学者对计算思维的内涵进行了更新和拓展，认为其不仅包括程序设计思维、算法思维和数据思维，还兼具抽象能力、逻辑推理能力以及运用多种策略解决复杂问题的综合能力（Grover & Pea, 2018; Zhang & Nouri, 2019）。随着技术与教育领域的深度交叉，研究者们开始强调在更广泛的学科背景下培养 CT，以帮助学生应对信息社会的复杂挑战（Hsu et al., 2019）。

在培养计算思维的教育实践中，编程教学、项目式学习（Project-based Learning）和探究式学习（Inquiry-based Learning）是较为常见的方式（Zhang & Li, 2020）。但近年来，有研究者提出协作学习对计算思维培养的显著作用，一方面，协作学习环境可以帮助学生在解决实际问题中互相启发、交换思路，提升逻辑思维和抽象能力；另一方面，协作学习也能促进学生对编程与算法等概念的深度理解，增强学生对复杂问题的综合解决能力（Chang et al., 2021; Sun & Looi, 2020）。

在协作学习的具体实施过程中，“协作知识建构”尤为引人注目。协作知识建构不同于传统的合作分工（cooperation），而是更强调在共同讨论与反思基础上的新知识生成（Lee & Chen, 2020）。已有研究表明，采用协作知识建构的方式能让学生在讨论和探究过程中形成对编程流程、算法逻辑等内容更深层次的认知结构，有利于培养学生的计算思维（Kuo et al., 2022）。

尽管协作学习和知识建构已成为培养学生计算思维的重要途径，现有研究仍面临以下不足：一是缺乏个性化反馈，大多数协作学习环境无法针对学生不同的学习路径与背景知识提供实时、精准的个性化反馈，导致部分学生在理解抽象概念或编程细节时陷入困难（Zhang & Huang, 2022）。二是缺乏动态过程监控与干预，协作过程往往是非线性且动态的，如何在恰当时机提供帮助或干预，尚需进一步探索（Hsiao et al., 2019）。基于以上不足，研究者们开始探索利用人工智能（AI）技术，为不同学生群体提供个性化的线上学习支持与即时反馈，并对协作过程进行智能分析与干预，从而为培养学生的计算思维提供新的可能性（Ng et al, 2023）。

人机协作知识建构的理念、技术与应用

知识建构理论强调学习者通过讨论、辩论、反思等社会互动过程，共同生成新的知识或观点（Bereiter & Scardamalia, 2003）。在早期的知识建构实践中，研究者主要依靠面对面的小组讨论或使用简易的在线讨论工具来辅助学生进行知识分享与共建（Scardamalia & Bereiter, 2006）。然而，这些方法在规模化推广、过程监控以及提供个性化支持等方面存在明显局限（Zhang & Nouri, 2019）。

随着信息技术的发展，越来越多的研究将在线学习平台与知识建构理论相结合，尝试构建更灵活的协作环境。例如基于讨论板/论坛的协作，学生在讨论区进行异步讨论，可积累丰富的文本资料，且具有跨时空的优势，但对高阶思维培养的支持较为有限（Sun & Looi, 2020）。还有基于概念图/思维导图的可视化工具的在线协作方式，学生通过构建概念图深化对知识之间关系的理解，并可进行群体层面的协作编辑（Hsiao et al., 2019）。更加深入的是直接开发嵌入式学习分析工具，利用学习分析（Learning Analytics）技术对学生的过程进行监控和统计，为教师与学生提供可视化反馈，以便于更有效的讨论和反思（Zhang & Li, 2020）。相较于传统知识建构方法，这些在线知识建构研究在信息与资源共享、学生协作深度及规模化实施上具有明显优势。然而，仍存在反馈机制不够个性化、协作过程缺乏高效引导以及对思维发展监测不足等问题（Lee & Chen, 2020）。

研究者们近期开始借助人工智能（AI）技术，进一步提升在线知识建构的效率与质量，从而使“人机协作知识建构”成为一种新型教学模式。在这种模式中，AI 不仅起到信息与资源整合的作用，更重要的是能够实时分析学生在知识建构过程中的表现，并提供个性化协作反馈（Chang et al., 2021; Kuo et al., 2022）。如开发智能化过程监控与诊断系统，借助自然语言处理（NLP）和机器学习算法，对学生的在线讨论内容与编程过程进行语义分析或知识点跟踪，及时发现学生的认知冲突或知识缺口（Ng et al., 2023）。并且系统根据学生当前的学习水平、讨论贡献度、编程能力等情况，自动提供“下一步”建议，或为小组中的不同成员推荐差异化资源，实现精准干预（Zhang & Huang, 2022）。AI 可对群体讨论动态进行自动梳理与提示，自动生成议题总结、语义关键词抽取等，帮助学生聚焦核心问题，提高在线协作讨论的深度与效率（Zhao & Tang, 2023）、促进高阶思维发展（Kuo et al., 2022）。

回顾近年来有关计算思维培养与人机协作知识建构的文献可以发现，在培养学生的抽象思维、逻辑推理能力等方面，协作知识建构已展现出显著成效。然而，个性化反馈不足、协作过程监测与干预不及时等问题仍在一定程度上限制了学生计算思维的深化发展。随着人工智能技术的发展，人机协作知识建构成为新一轮关注焦点，其通过整合实时分析、个性化推荐、智能诊断等功能，不仅为协作过程提供支持，也对学生的高阶认知发展起到关键性作用。本研究应进一步聚焦如何优化 AI 算法与教育实践的整合，为学生提供更具针对性与可持续的协作知识建构环境，从而促进计算思维的有效培养。

研究问题

基于前期文献综述与研究动因，本研究围绕“人机协作知识建构”在提升学生计算思维能力方面的应用与效果展开，旨在探究“在线协作知识建构”干预是否能有效促进大学生计算思维的培养，并在何种条件下发挥最佳作用。为此，研究拟回答以下问题：



RQ1: 在相同教学内容下，接受“人机协作知识建构”干预的实验组学生，其计算思维水平是否显著高于未接受干预的对照组学生？

RQ2: 在有无前测的情况下（所罗门四组设计），实验组与对照组在计算思维前后测成绩上是否存在交互效应？

RQ3: 人机协作知识建构干预的实施过程（如 AI 辅助反馈、问题分解与概念化整合等环节）对学生的协作质量、问题解决效率以及学习动机有何影响？

研究方法

本研究采用所罗门四组实验设计，将 80 名大学生随机分为“前测实验组”“前测对照组”“不前测实验组”和“不前测对照组”，以控制前测可能带来的效应。实验历时两周，每周安排 2 个学时。实验组在常规教学基础上，增加了“在线协作知识建构”和 AI 辅助反馈，而对照组则仅接受常规教学。研究主要通过前测与后测（计算思维量表）、在线任务成绩、讨论区数据与访谈等方式收集定量与质性证据，并采用描述性统计、差异性检验与内容分析等方法对实验结果进行综合评估，从而评估人机协作知识建构在大学生计算思维培养中的实际效果与潜在机理。

研究设计

本次研究实验对象是四川外国语大学 2023 级参加《计算机基础》课程的大学生，实验为 2024 年 3-6 月，研究实验分为准备、实施和分析与总结三阶段。实验计划 2 周，每周 2 个学时。实验内容和评价标准如表 1 和表 2 所示。

表 1: 人机协作知识建构的实验内容

周次	实验班	对照班
前导	课程的主要学习目标、内容和考核介绍 注册并熟悉电脑端和手机端教学平台的使用	课程的主要学习目标、内容和考核介绍 注册并熟悉电脑端和手机端教学平台的使用
1	讲授内容: 如何基于一个问题进行分解，并进行概念化 人机协作讨论 1: 如何将复杂问题（自拟题目）分解成子问题（几个维度）？ 人机协作讨论 2: 如何将子问题进行概念化（假设）？再设置相应的题目 人机协作建构: 学生与 AI 协作完成复杂问题分解任务	讲授内容: 信息的表示方式，包括文本、图像的二进制表示方式 班级讨论: 如何利用二进制对音频进行编码，并计算每分钟的容量 在线作业: 结合课程内容完成视频的二进制编码方案
2	讲授内容: 信息检索引擎的发展、应用、问题； 人机协作讨论 1: 如何针对一个问题进行信息检索；以文献索引为例形成 excel 格式； 人机协作讨论 2: 利用共享表单采集数据的优势？适合的应用场景？	讲授内容: 信息检索的历史、发展和当今的应用； 班级讨论: 如何高效的利用信息检索的功能查找到关键信息



周次	实验班	对照班
	人机协作建构：学生与 AI 协作完成问题分解后的信息概念化及整合；	在线作业：以一个信息检索工具为例，分析优势和不足（如知网）

表 2：人机协作知识建构任务成绩的构成和评分表

实验班任务及评分方式	对照班任务及评分方式
人机协作完成复杂问题分解，概念化整合性作业（分值构成：问题的完整性 30 分，概念化的准确性 40 分，团队合作的效率 30 分）	二进制编码方案设计，理论应用准确性（50 分）和创造性编码方案的实用性（50 分）

研究对所罗门 4 组实验组进行数据采集(如表 3 所示)，包括 2 个实验组和 2 个对照组，研究对 2 组实验组进行“人机协作知识建构”的干预。共 80 名大学生参与实验随机选择与分配被试，采用随机分组的方式，每组 20 人，在实验前对实验 1 组和对照 1 组进行前测，实验后实验 1 组、实验 2 组、对照 1 组和对照 2 组都进行后测。前测实验组（Pretest-Experiment, PE），去前测实验组（Unpretest- Experiment, UE），前测对照组（Pretest-Control, PC），去前测对照组（Unpretest- Control, UC）。

其中，O（Observation）表示观测值，字母后面数字表示各项观测结果。回收测试问卷分为 6 组，分别是实验班 1 前测 O1 和后测 O2，以及控制班 1 前测 O3 和后测 O4，实验班 2 后测 O5，控制班 2 后测 O6。 O1、O3 表示先期测量；O2、O4、O5、O6 表示后期测量；X 表示实验者操纵或变化的实验变量自变量表示对控制组未给予实验处理(实施人机协作建构策略)，或给予实验组相对照比较的条件。

表 3：所罗门 4 组实验的前后侧数据采集

组别		前测	干预	后侧
PE	实验组 1	O1	X	O2
PC	控制组 1	O3	--	O4
UE	实验组 2	--	X	O5
UC	控制组 2	--	--	O6

研究结果

人机协作知识建构策略对大学生计算思维产生显著正向影响。先基于所罗门 4 组实验验证方法对 O1-O6 的前后测数据进行检验，如果实验班学生整体的计算思维量表 CTS 分数一项或多项高于对照班，并且存在显著性差异，人机协作知识建构的课程设计策略可能在一定程度上促进大学生的深度学习行为。

实验结果分析首先对实验班和对照班的 CTS 量表进行信度检测；其次按照所罗门 4 组实验验证方法对 O1-O6 的前后测数据进行检验是否存在显著性差异；最后进行实验班和对照班在 CTS 中五个子维度的差异比较，验证实验教学的结果的具体效果。



计算思维 CTS 量表的信度检测

其次，研究对 Korkmaz 开发的计算思维量表（Computational Thinking Scale, CTS）进行翻译（Korkmaz et al., 2017），该量表涉及创造力、算法思维、合作能力、批判性思维和问题解决能力 5 个维度，共计 29 道题目。CTS 作为一种评估工具，已在多个国家和教育背景中得到应用，本研究主要用于测量学生在参与教学实验后计算思维是否能得到提升，在形成性评价中，采用计算思维量表来比较实验班和对照班的差异是否显著（计算思维量表详见附件 2）。它不仅提供了一个标准化的计算思维能力评估框架，还能揭示不同群体在计算思维能力上的差异。信度检测如表 4 所示。

表 4： 计算思维量表（CTS）的信度检测

维度	克隆巴赫 α 系数	
	实验班（N=41）	对照班（N=56）
创造力思维	0.806	0.813
算法思维	0.792	0.764
协作能力	0.851	0.815
批判性思维	0.826	0.848
问题解决能力	0.845	0.786

表 4 计算思维量表（CTS）在创造力思维、协作能力、批判性思维和问题解决能力等维度上具有良好的信度，而在算法思维维度上信度略低于 0.8，但仍然处于较高水平，说明量表在不同计算思维维度上的信度较为可靠。

计算思维实验前后测验证

我们利用所罗门四组设计评估了计算思维量表（CTS）在不同实验组与控制组中的效应，深入探讨人机协作知识建构干预对于增强计算思维能力的影响，并评估前测对实验结果的可能作用。

从基线比较（O1 vs O3），PE 和 PC 的前测均值为 85.60 和 83.40，两组的均值接近，独立 T 检验结果显示两组间无显著差异（ $p = .479$ ），这表明在干预前两组的计算思维能力相似。

表 5： 计算思维前后测描述性统计表

分组测试	N	最小值	最大值	均值	标准差
O1	20	66	108	85.60	11.296
O2	20	96	126	109.80	11.003
O3	20	62	104	83.40	13.108
O4	20	91	117	104.10	8.089
O5	20	82	118	101.30	10.144
O6	20	82	95	98.10	4.149

注：O1 和 O2 为前测实验班（PE）前后测，O3 和 O4 为前测对照班（PC）前后测，O5 为去前测实验班（UE）后

测，O6 为去前测对照班（UC）后测

从表 5 和表 6 干预前后数据来看，实验组 1(PE) 的计算思维能力从 85.60 增加到 109.80，O1 到 O2 的提升显著（差值 24.2, $p < .001$ ）。控制组 1 (PC) 也显示了显著提升，从 83.40 增加到 104.10，O3 到 O4 的提升同样显著（差值 20.7, $p = .002$ ），这可能指出即便没有特定的干预措施，时间或其他非控制因素（如测试效应）也可能导致能力提升。无前测组干预效果实验组 2 (UE) 和控制组 2 (UC) 之间（O5 vs O6）的后测比较显示，即使没有前测，干预仍然显著提升了计算思维能力（差值 3.2, $p = .037$ ）。

表 6: 计算思维 CTS 所罗门 4 组差异检测结果

分组测试	方法	平均值差值	标准差平均值	<i>t</i>	<i>p</i>
O1 – O3	独立T检验	2.200	5.472	.402	.479
O1 - O2	配对T检验	24.200	5.266	4.596**	.000
O3 - O4	配对T检验	20.700	4.686	4.418**	.002
O2 - O4	独立T检验	2.900	6.119	1.474*	.041
O5 – O6	独立T检验	3.200	6.005	1.809*	.037

注: * $p < 0.05$;

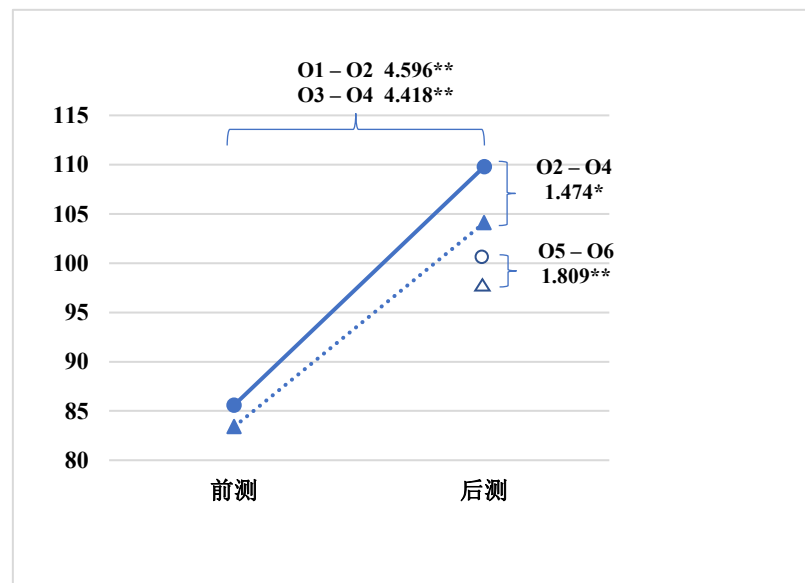


图 1: CTS 前后测差异比较结果图

注: ●前测实验班 (PE) 前后测 (O1、O2), ▲前测对照班 (PC) 前后测 (O3、O4), ○去前测实验班 (UE) 后测 (O5), △去前测对照班 (UC) 后测 (O6)

结合表 6 和图 1 中可以发现，O2 与 O4 之间的差异虽然较小（均值差 2.9），但仍然达到了统计显著性（ $p = .041$ ），这可能表明前测对干预有一定的增效作用。O5 与 O6 的差异表明

即使在无前测的情况下，干预依然可以提高计算思维能力，可能表明前测的存在加强了干预的效果，这表明即使在没有前测的情况下，干预也有一定的效果，但效果相对较弱。表明基于深度学习的计算基础课程设计对实验班和对照班的大学生的计算思维水平均有促进作用，且有人机协作知识建构干预的实验班效果更优。

讨论

人机协作知识建构干预能著提升大学生的计算思维

从实验数据可见，**前测-实验组（PE）和不前测-实验组（UE）**在干预后（O2、O5）的计算思维量表（CTS）得分都有不同程度的提升，且总体提升幅度高于各自对应的对照组（PC、UC）。结果表明，在本研究所设计的“人机协作知识建构”干预下，实验组的计算思维平均水平明显提升，且整体优于单纯进行常规教学的对照组。该发现与 Chang et al. (2021) 以及 Kuo et al. (2022) 等学者的研究结论相吻合：当学生在学习中获得基于 AI 的协作支持和个性化反馈时，更能有效形成对问题的抽象化理解、逻辑思维和算法概念的掌握。本研究进一步表明，即便是在较短时间（2 周）的课程干预中，也能观察到学生计算思维的明显变化。

人机协作交互效应存在但相对有限

本研究采用了所罗门四组设计，在前测-实验组（PE）和不前测-实验组（UE）之间可以观察到前测对后测的潜在影响。结合表 5 与图 1 的结果可以发现：一是对于 PE 和 PC 而言，前测可能为学生提供了“提前聚焦”的作用，使其在正式教学前就对测试中的计算思维相关能力有所准备，从而在后期教学中能更好地投入；二是对于 UE 和 UC 来说，由于没有前测，学生在后测时的提高更能体现“干预策略”本身的效果，而较少受到测试练习效应（testing effect）的影响。

然而，从统计结果来看，虽然 PE 组（有前测）后测均值高于 UE 组（无前测），但并未在所有量表或维度上呈现大范围的显著差异。这种现象表明，前测效应对干预效应的强化是存在但相对有限的。这一结果与 Zhang 和 Huang (2022) 关于“多次测量对学生学习投入影响有限性”的观点相呼应，也与 Hsiao et al. (2019) 提到的“单一前测对后续学习干扰不显著”相一致。本研究基于所罗门四组设计进一步验证了在线知识建构的干预价值，不仅排除了“前测带来的可能偏差”，也提示后续研究可根据教学目标酌情设置前测，而并非完全依赖或忽略它。

人机协作知识建构可以提高学生的协作质量、问题解决效率

研究过程的质性访谈和在线平台数据也提供了相应佐证。对实验组学生在讨论区发帖质量、与 AI 交互的频率和深度进行分析时发现，从协作质量的角度看，实验组学生在讨论中更易聚焦关键问题，并能在 AI 提示或推荐下快速查阅资料或概念，从而减少低水平重复讨论，增加高层次推理交流。从问题解决效率看，结合课表中“分解复杂问题—概念化整合—验证与反馈”的环节，AI 可及时提供个性化的参考方案或引导问题，使得学生对子问题的拆解更具系统性。结果显示，实验组提交作业的平均完成时间明显短于对照组，且评分明显较高。这些结果与 Lee 和 Chen (2020) 所强调的“AI 辅助个性化反馈能提高协作成效”一致，也延伸了 Ng et al (2023) 关于“AI 与人共同参与知识建构可加速学生高阶思维提升”的发现。本研究的“新”之处

在于，除了关注个体的 CT 提升，还量化考察了人机协作对团队效率与学习动机的积极影响。这说明 AI 不仅仅提供被动信息检索，而是通过实时监测学生的讨论情况，适时推送个性化线索或反思性问题，使学生产生更高的认知冲突和内在驱动力，进而促成更有效的协作过程。

总结

本研究运用所罗门四组实验设计，验证了“人机协作知识建构”对大学生计算思维的有效促进作用。实验组在短短两周的教学干预后，整体计算思维水平显著优于对照组，且前测虽然在一定程度上对干预效果起到强化作用，但影响并不显著。通过质性访谈和在线平台的过程数据进一步佐证，人机协作在解构复杂任务、概念整合以及提供个性化、即时反馈方面具有明显优势，能提升学生的协作深度与问题解决效率。然而，也需警惕对 AI 的过度依赖及由此产生的潜在误导，特别是对浅表学习者可能出现角色迷失与认知负荷过高的风险。为此，教师 and 教学设计者应在课程中合理设置前测与分层支架，积极利用 AI 推动学生高阶思维发展，保持对学科情境与学生需求的敏锐关注，结合更加多元的过程性评价指标，不断优化人机协作知识建构的教学实践与效果评估。

建议

基于实验结果和对学生的反馈访谈，研究对教学实施提出以下建议：

AI 的适度引导才能发挥人机协作的作用

为了防范对 AI 的过度依赖及由此带来的认知偏差，教师需在课程设计中平衡“学生-工具-教师”三方互动，针对不同学习水平的学生提供分层支架与元认知训练。一方面，AI 的即时建议能帮助学生及时纠正思维偏差，但如果教师或学生过度依赖 AI，一旦出现系统性误导或学生丧失思考兴趣，可能降低教学效果（Sun & Looi, 2020）。因此，需在教学设计中明确“什么时候由学生先思考，再结合 AI 或同伴协作进行验证”，避免学生被“快捷答案”所束缚。教师需要在课程设计和实施过程中，把握“工具—学生—教师”三者的互动关系，精准使用 AI 反馈来引导学生间的“深度对话”与知识重构（Lee & Chen, 2020）。同时，学生也需要适当的元认知训练，学会如何与 AI 共建知识、反思过程并评估结果的合理性。

关注 AI 对“浅表学习”群体的认知停滞作用

人机协作学习环境下，学生不仅能够维持高水平的学习状态，而且在学习深度和成就动机上有所提升。这一发现支持了深度学习在促进学业成就的观点，深度学习的支持系统强调了社会建构主义理论，即知识是在社会互动中构建的。本研究的结果与前期关于多元主体参与评价体系的深度学习评价研究结论一致（胡航 & 杨旸, 2022a; 胡航 & 杨旸, 2022b）。

然而“浅表学习”者虽在总分和策略学习方法上取得了进步，但仍有一部分学生在协作过程中也出现退步或停滞。一方面可能存在角色迷失：在协作中缺乏明确分工或自我定位不清，导致一些潜力学生处于边缘化地位；另一方面存在认知负荷过高：复杂任务的挑战超越其当前能力范围，既无法在团队中发声，也难以充分理解高阶对话内容。



为避免这类“退步效应”，教师应提供更灵活的支架与分层任务，同时给予边缘化学生更多“可视化思维工具”、“同伴互助机制”，让他们能在低风险环境下逐步尝试深度参与。

AI 反馈机制需要与学科情境相结合

当前研究主要使用 CTS 量表和作业评分来衡量学生的计算思维水平及协作成果。若配合更丰富的过程性指标（如讨论内容语义分析、思维导图或编程日志等），可更准确地识别学生在知识建构各阶段的认知状态，从而提供更具针对性的 AI 干预（Zhang & Li, 2020）。如能结合更多元的过程性评价指标，进一步拓展跨学科和不同学段的教学实践，使“人机协作知识建构”能更广泛地服务于计算思维与高阶思维的培养。虽然本研究在大学生群体中取得了较好效果，但在更广泛学科领域和更多学段中，人机协作知识建构的效果仍待验证。后续可在如信息管理、工程设计或数据分析课程中进行跨学科试点，将 AI 技术嵌入具体学科问题，以测评学生运用计算思维综合解决真实问题的能力（Grover & Pea, 2018）。

参考文献

- 胡航, & 杨旸. (2022a). 辩证施治：深度学习研究方法论归演. *中国远程教育*, (7), 70-77.
- 胡航, & 杨旸. (2022b). 多模态数据分析视阈下深度学习评价路径与策略. *中国远程教育*, (2), 13-76.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2003). Knowledge-building. In S. J. Farenga & D. Ness (Eds.), *Encyclopedia of education* (pp. 1370-1373). MacMillan Reference.
- Chang, H. Y., Wu, H. K., & Hsu, Y. S. (2021). Integrating mobile augmented reality (AR) into an inquiry-based learning environment for students' conceptual understanding and knowledge building. *Computers & Education*, 160, 104027.
- Grover, S., & Pea, R. (2018). Computational thinking: A competency whose time has come. *Computer*, 50(8), 12-17.
- Hsiao, H. S., Chang, C. Y., Lin, C. Y., Chang, B., & Chen, J. C. (2019). The development of AI-based concept map-based knowledge building environment to foster collaborative learning. *Educational Technology & Society*, 22(4), 47-60.
- Hsu, T. C., Irie, N., & Ching, Y. H. (2019). Computational thinking educational policy initiatives (2012-2018): A document analysis. *TechTrends*, 63, 259-268.
- Korkmaz, Ö., Çakir, R., & Özden, M. Y. (2017). A validity and reliability study of the computational thinking scales (CTS). *Computers in Human Behavior*, 72, 558-569.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.005>.
- Kuo, C. J., Chen, K. H., & Chang, M. (2022). The effectiveness of an AI-embedded collaborative learning environment on students' problem-solving ability and computational thinking. *Computers & Education*, 176, 104388.
- Lee, K., & Chen, Y. (2020). A personalized learning approach based on AI tutoring and collaborative knowledge building to enhance students' higher-order thinking skills. *Computers in Human Behavior*, 110, 106382.



- Ng, D. T. K., Su, J., Leung, J. K. L., & Chu, S. K. W. (2023). Artificial intelligence (AI) literacy education in secondary schools: A review. *Interactive Learning Environments*, 32(10), 6204-6224.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. In K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 97-118). Cambridge University Press.
- Sun, Q., & Looi, C. K. (2020). Designing and analyzing collaborative inquiry learning activities mediated by AI-driven scaffolding. *British Journal of Educational Technology*, 51(5), 1731-1744.
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33–35.
<https://doi.org/10.1145/1118178.1118215>
- Zhang, H., & Huang, R. (2022). The design principles of AI-based collaborative knowledge building environment for computational thinking development. *British Journal of Educational Technology*, 53(4), 877–891.
- Zhang, M., & Li, L. (2020). The effect of a collaborative concept mapping-based knowledge building environment on students' computational thinking in a block-based coding context. *British Journal of Educational Technology*, 51(3), 657–672.
- Zhang, M., & Nouri, J. (2019). A systematic review of learning computational thinking through Scratch in K–9. *Computers & Education*, 141, 103607. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103607>
- Zhao, Y., & Tang, X. (2023). Reviewing the emerging trends in AI-supported collaborative knowledge building research from 2018-2022: A systematic review. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 5, 100151.



四川轻化大学教育心理学科学院大学生就业现状调查分析

AN INVESTIGATION AND ANALYSIS OF THE EMPLOYMENT SITUATION OF STUDENTS AT THE COLLEGE OF EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES, SICHUAN UNIVERSITY OF SCIENCE AND ENGINEERING

钟翔^{1*}, 宋吉², 陈尊严³

Xiang Zhong^{1*}, Somkiet Tunkaew², and Somyos Chanboon³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3} Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: somyos.cha@hotmail.com

摘要

本文从调查四川轻化大学 2023 届教育与心理学科学院毕业生就业现状、问题及建议三个方面进行展开。研究工具为调查问卷,利用本文描述性信息包括频率、百分比进行数据统计分析。通过调查与分析得出以下结论:毕业生以女性为主(88.17%),最多为 23 岁(32.79%),生源为四川地区比例最高(93.27%),大多数毕业生都有工作占比(82.2%)求职所用时常为 1-2 个月。毕业生的就业单位为其他企业(94.36%)与中初教育单位(4.03%),就业行业大部分与教育相关,做其他成员和办事人员和有关人员相当多(70.90%),以签就业协议形式就业较多(69.62%),就业分布主要在四川,月收入为 5000-8000 元,并享受“五险一金”(87%)。毕业生对学院提供的专业知识较满意(67.70%),但当前工作与所学专业的相关度比较低(59.60%),对现在就业和学院就业指导工作开展总体情况的满意度比较低分别为(58.90%)和(60.90%)。从毕业生的就业状态、工作情况及就业总体评价发现一些问题。由此,本文对大学生、辅导员、学院领导提出了教育与心理学科学院毕业生就业的相应建议。

关键词: 就业现状 就业问题 就业建议

Abstract

This paper explores the employment status, issues, and recommendations for the 2023 graduates of the School of Education and Psychology at Sichuan University of Science & Engineering. The research utilized a survey questionnaire as the primary tool, with descriptive statistical methods such as frequency and percentage employed for data analysis. The findings are as follows: the majority of graduates are female (88.17%), with the largest age group being 23 years old (32.79%). Most graduates are from Sichuan Province (93.27%), and a significant proportion (82.2%) are employed, typically securing a job within 1-2 months. Their employers are primarily other enterprises (94.36%) and primary or secondary education institutions (4.03%), with most working in education-related industries. A substantial number hold positions as other staff members or administrative personnel (70.90%), and many secure employment through signing job agreements (69.62%). Graduates predominantly work in Sichuan Province, earning a monthly salary of 5,000–8,000 RMB, with 87% receiving the "five social insurances and one housing fund."



Graduates expressed satisfaction with the professional knowledge provided by the school (67.70%); however, the relevance of their current jobs to their academic major was relatively low (59.60%). Additionally, overall satisfaction with their current employment and the school's career guidance services was moderate, at 58.90% and 60.90%, respectively. The study identified several issues related to employment status, working conditions, and overall employment evaluation. Based on these findings, the paper offers corresponding recommendations for university students, counselors, and school administrators to improve the employment outcomes of graduates from the School of Education and Psychology.

Keywords: Employment Status, Employment Issues, Employment Recommendations

引言

教育与心理科学学院源于 1984 年自贡师范高等专科学校教育心理教研室，2001 年成立自贡师范高等专科学校教育系，2003 年组建四川理工学院教育系，2008 年与中文系组建四川理工学院人文学院，2017 年建立四川理工学院教育与心理科学学院，2018 年更名为四川轻化工大学教育与心理科学学院，2020 年成立四川轻化工大学教师教育学院，同教育与心理科学学院合署办公。

学院秉承自由、科学、民主和卓越的学院精神，坚持人才强院、专业为基、学生为本、行业引领、国际化发展的治院方略，践行以文化传承创新为志业、以学科建设为龙头、以人才培养为中心、以科学研究为支撑、以服务区域经济社会发展和国际文化交流为引擎的治院理路，培养德智体美劳全面发展、社会适应性强、基础扎实、具有创新精神和实践能力的高素质应用型人才。（四川轻化工大学教育与心理科学学院，2024）

学院现有学前教育和应用心理学 2 个本科专业。学前教育专业培养目标，坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，贯彻党的教育方针，以立德树人为根本，立足自贡、根植川南、服务全省、面向全国，培养德智体美劳全面发展，具有良好的职业道德和深厚的教育情怀，具备扎实的学前教育专业知识、技能和较强的保教能力，具有较强的创新意识和实践能力的高素质应用型人才。本专业毕业的学生，能在幼儿园及其他各类学前教育机构胜任保教、管理和教研等工作，具有幼儿园骨干教师的潜质。应用心理学专业培养目标，围绕国家新时代建设需求及学科发展前沿，聚焦立德树人的根本任务，培养德智体美全面发展，具有良好政治思想素质、人文科学素养和强烈的社会责任感，具备坚实的心理学基础知识、基本理论和基本技能，接受初步的科学思维和科学实验训练，能够运用心理学知识解决实际问题，具有开阔的国际视野、扎实的专业基础、突出的创新精神与实践能力的高素质应用型人才。本专业毕业生能够在心理学或相关学科领域继续学习深造或在各级各类政府行政部门、教育机构、企事业单位及社区服务机构等部门从事心理学相关工作。（四川轻化工大学教务处，2020）

随着新时代人们思想的转变，越来越多的人开始重视孩子的学前教育，国家也开始注重学前教育的发展。虽然目前诸多高校创办了学前教育专业，为社会输送大量的此类专业的毕业生，但学前教育行业人才仍然十分匮乏，是中国教育发展过程中的薄弱环节。（把元宵、& 朱肖琼，2019, p. 201）这与学院的大体情况相似，即近年来，尽管学院在毕业生就业工作的开展上做了巨大的工作，但是毕业生就业率数据还是呈现下滑的现象，整体就业率也呈现出低于全校平均水平的阶段：

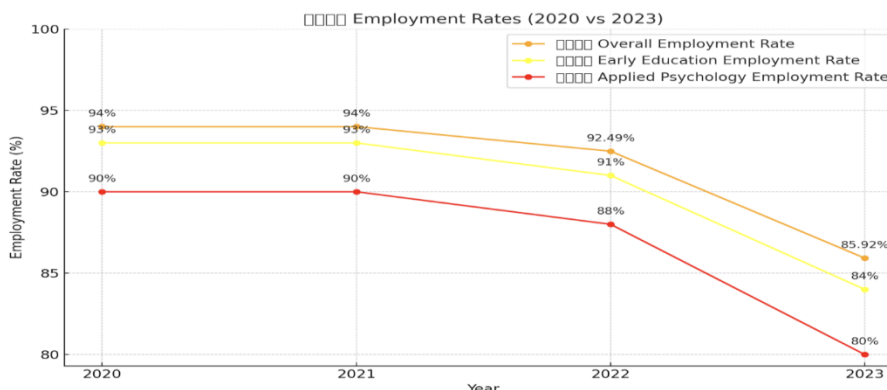


图 1: 近几年教心学院毕业生就业率下滑现象

本文通过对 2023 届教育与心理科学学院毕业生就业情况详细考察, 分析教育与心理学院毕业生就业中存在的问题, 并提出相应建议, 进一步提高学院的整体就业率和就业质量, 从而更好地为学生的就业发展服务。

研究目的

1. 调查中国四川轻化大学 2023 届教育与心理学学院毕业生就业情况。
2. 分析教育与心理学学院毕业生就业现状, 并提出相应建议。

文献综述

1. 大学生就业质量管理的相关概念及理论

就业质量所覆盖的内容较多, 属于综合型概念, 大家在评判就业工作的优劣程度时通常会使用就业质量。衡量就业质量的指数因素有很多, 包括薪资状况、就业率、职业发展前景、薪酬期待值、专业对口程度及企事业单位满意度等等。但从本质上来讲, 就业质量本身是一个变量, 其并非固定不变, 当影响它的因素发生改变时, 就业质量也会发生相应改变。工资收入, 劳动者工作能力, 工作环境, 劳动者工作满意度等等这些都会影响就业质量问题, 此外, 单位对劳动者工作能力的认可以及对就业者家庭的满意度等等也会对就业质量产生相应影响。

大学生毕业后所获得工作的优劣程度和工作符合大学生期望程度等等与大学生就业质量有直接的关联。从宏观角度来讲, 大学生整体就业形势便是大学生就业质量, 若进行细化则包含大学生就业率、合同签约率、社会保险参保率以及大学生平均工资等等, 大学生就业质量会在这些方面有所体现。从微观角度来讲, 大学生就业质量与每位学生就业状况都有直接关联, 包括工作与专业匹配状况, 大学生工作薪资状况, 工作单位福利待遇, 社会保障以及工作成就感等等。本文研究的是后者, 也就是微观角度意义上的大学生就业质量。

大学生就业质量管理指的是高校为提高大学生就业质量以及用人企业满意度和学生满意度针对大学生就业各环节所采取的一系列管理手段。从这一定义能够看出, 大学生就业质量管理的内涵包含如下方面: 首先, 实施管理的主体。一般高校会设置专门的大学生就业质量管理部门, 并配置相应的就业指导教师。所以, 从这一角度来讲, 高校开展大学生就业质量管理工作的先决条件之一便是要先建立专门的部门或机构, 来履行主体责任, 对大学生就业质量实施管理。其次, 大学毕业生是管理客体。即所有的管理活动都是围绕大学毕业生展开的, 包括大学生能力培养、创业就业准备、大学生就业机会展示, 大学生就业质量最终与企业进行岗

位双向选择等等。换言之，就是通过科学的管理指标对大学生就业质量实施相应管理。三，大学生就业管理手段。也就是采取怎样的途径或者办法来达到管理目的。就现阶段来讲，绝大部分高校是通过考核方式评估大学生就业管理质量的，但显然这种管理手段存在很多缺陷，大学生就业管理贯穿学生成长与就业全过程，所以单纯通过考核形式实施大学生就业质量管理显然难以达到实际要求。所以，高校应构建专门管理机构，履行管理职能，拟定相关的管理指标体系来考核，提高大学生就业指导服务水平以及就业质量管理水平。翟元兴（2021, pp. 11-13）

2. 中国高校毕业生就业质量的相关研究

随着高等教育规模的扩展，高校毕业生面临的就业问题越来越严峻。大学生的就业质量令人担忧，结构性矛盾凸显，其中毕业生就业与专业的错位现象尤为严重。一些专业甚至有超过一半的毕业生没有从事专业相关工作。这对社会来说是严重的人才资源浪费，对高校来说是教育资源的巨大浪费。（王兴宇，2019）当前高校大学生群体出现“慢就业”“稳就业”，就业结构矛盾突出、人才区域发展不均衡现象以及对劳动工作认知异化的现实问题，其背后是生产要素收入分配、政府和市场资源配置、城乡区域发展、传统社会价值观以及网络思想文化和外来社会意识形态共同作用的结果。（杨帅嘉、& 曾红, 2024）

基于中国社会的就业背景下，对高校毕业生严峻的就业形势进行理论分析，提出高校对大学生就业指导的现状存在一些不足之处，如理论与实践知识脱节，高校人才培养模式比较单一；就业指导时间集中，指导内容简单；相关指导人员缺乏专业的培训。（甄珍等，2024）要解决高校毕业生就业困境问题，应明确问题诉求，坚持问题导向。完善收入分配制度，保障劳动权益，构建和谐劳动关系，消除劳动工作异化认知；优化发展职业教育，健全终身职业技能培训；破除妨碍劳动力、人才流动的政策体制，协调区域发展；加强思想宣传引领，引导大学生树立多元职业价值观。（杨帅嘉、& 曾红，2024）

3. 学院毕业生的就业问题的相关研究

学前教育是基础教育的重要组成部分。近年来，为了大力发展基础教育，相关的政策也在不断强调基础教育的重要性。在接受教育的发展过程中，以培养高素质的劳动者和技能型人才为目标，来确保学前教育的学生更好地适应岗位要求。但面临就业问题时，学前教育专业学生是否顺利就业，是许多学校一直关注的问题。就业工作中存在的主要问题分别是：一是缺乏健全的就业促进制度体系；二是培养与就业之间统筹机制不完善；三是幼教观念与学前教育发展不一致；四是幼儿园发展滞后于社会发展。（常慧，2020, pp. 51-52）

由于社会对幼儿教育人才的需求量急剧增长，越来越多的私立、民办幼儿园出现在人们的视野中。许多高校也设立了此类专业，为社会输送大量的学前专业人才，但幼儿教育类人才市场仍出现供不应求的现象，当今中国幼儿教育行业一直缺少优质、高素质的幼儿教育者。在每年的毕业季的校园招聘会上，学前专业的学生相较于其他专业更为抢手，且就业率较高，但在中国毕业生就业率逐年下跌的背景下，仍有大量学前教育专业的学生面对失业问题。由于中国高校毕业生数量急剧增加，导致大学生就业问题日益突出，就业形势十分严峻。多数大学生毕业之后找不到与自己所学专业相关的工作，从而造成大学生的毕业压力巨大，自身能力得不到较好的发展。同时，中国每年空缺的正式事业单位就业岗位的数量有限，并且职业素质能力要求较高，导致了非重点大学的学生就业难，许多毕业生找的专业不对口甚至失业。此外，发展程度不同的地区所培养的毕业生，找工作时的差异也十分明显。一般来说，较为发达的地区对大学生的需求较为旺盛。而内陆地区大学生人才数量偏多，但当地职业岗位往往偏少，通常出现供过于求的情况。（唐上洁、冼秀丽，2020, pp. 109-111）



随着当今教育水平的提升，越来越多的人开始注重幼儿的学前教育。但民营、私立幼儿园数量的急剧扩增，导致各高校及中专、高职院校的学前专业类的人才远远不能满足社会的教育需求。而在中国幼儿教育行业的发展过程中，最首要的任务就是要解决学前专业毕业生的就业问题，真正让专业、优秀的教育者找到合适的工作岗位（郝芳，2010, pp. 49-50）。这与玉丽（2024）所研究的结果相似，她指出“人口出生率不断下降，3-5 岁学龄前儿童数量开始逐年减少，学前教育规模整体进入负增长阶段。城市学前教育处在不断增长阶段，农村学前教育已全面进入负增长阶段；公办园需求增长，民办园需求萎缩。学龄前儿童减少缓解学前教育资源配置不足的压力，师资需求呈下降趋势，城乡差距导致普惠性学前教育资源结构短缺，引发学前教育发展模式转变，对学前教育质量保障提出新要求。未来学前教育发展要合理布局配置幼儿园、合理配置师资、缩小城乡差距、改进监督与质量评估标准、拓宽服务对象。”

研究方法

1. 研究设计

本研究采用定量研究方法，具体为问卷调查研究，旨在通过系统收集和分析数据，调查中国四川轻化工大学大学生就业与就业指导工作的现状与问题，并构建优化就业指导工作的管理策略。研究对象为中国四川轻化工大学教育心理科学院 2023 届毕业生。

2. 问卷设计

问卷设计基于相关文献和研究目标，包含 45 个题目，分为三个部分：第一部分个人信息：包括入学时间、选择专业的理由等；第二部分就业现状调查问题：涵盖就业基本情况（如就业状态、行业、职业等）、就业特点（如求职过程、就业服务满意度等）、就业相关分析（如薪资待遇、职业期待等）；第三部分其他建议：开放性问题，收集毕业生对就业指导工作的改进建议。问卷中部分问题采用五级李克特量表（Likert Scale），1-5 等级为标准：即 1 级为没有帮助/不相关/不满意；2 级为一般有帮助/一般相关/一般满意；3 级为一般有帮助/一般相关/一般满意；4 级为很有帮助/很相关/很满意；5 级为非常有帮助/非常相关/非常满意

可靠性统计		
	克隆巴赫 Alpha	项数
	.901	45

3. 信效度分析

为确保问卷的科学性和有效性，本研究邀请了 5 位教育领域的专家对问卷进行评估，计算了内容效度指数（IOC 值），所有题目的 IOC 值均在 0.8 以上，表明问卷具有较高的内容效度。此外，本研究还对问卷进行了信度分析，计算了 Cronbach's Alpha 系数，结果为 0.9.01，表明问卷具有良好的内部一致性。

4. 样本选择

本研究采用便利抽样方法（Convenience Sampling），通过在线平台发放问卷，目标群体为中国四川轻化工大学教育心理科学院 2023 届毕业生。共发放问卷 400 份，回收有效问卷 372 份，有效回收率为 93%。虽然样本来源于单一学院，但该学院的学生背景较为多样化，能够在一定程度上反映不同专业背景下的就业现状。



研究结果

1. 中国四川轻化大学教育与心理学学院学生的就业情况调查结果

1.1 毕业生的基本信息

经过调查发现：毕业生以女性为主（88.17%），最多为 23 岁（32.79%），生源为四川地区比例最高（93.27%），其次是甘肃地区（2.1%）和重庆地区（1.9%）。毕业生年龄较集中在 22-23 岁年龄段。就读学前教育专业和应用心理学专业的主要原因有三种，第一种是对就读领域感兴趣占比 33%，认为该专业未来就业前景好的占比 33.8%，自己对专业知识或技能的需求的占比 17.7%，调剂的同学占比最少有 15.3%。毕业生的基本信息具体情况详见表 1。

表 1：毕业生基本信息的统计

信息	具体信息	数量（人）	百分比（%）
1.性别	男生	44	11.82
	女生	328	88.17
2.年龄	21 岁	23	61.80
	22 岁	112	30.10
	23 岁	122	32.79
	24 岁以上	115	30.91
3.就读本专业的理由是什么	对该领域感兴趣	123	33.00
	未来就业前景良好	126	33.80
	调剂	113	33.20
4.生源地信息	四川	347	93.27
	重庆	7	1.90
	甘肃	8	2.10
	其他	7	1.90

1.2 毕业生的就业状态

通过问卷调查反馈大多数毕业生都有工作占比（82.2%），其次是不工作的占比（11.83%），不工作继续学业占比（5.92%）。通过对 2023 届毕业生找到工作的时间分析，大多数毕业生在毕业后 3 个月找到工作的（48.9%）其次是 2 个月找到工作的 30.9%，一个月和三个月以上找到工作的相对较少。毕业生的就业状态的具体情况详见表 2。

表 2：毕业生的就业状态的统计

状态	具体状态	数量（人）	百分比（%）
1.工作状态	就业	306	82.20
	升学	22	5.92
	未就业	44	11.83
2.求职所用时长	1 个月	35	9.40
	2 个月	115	30.90
	3 个月	182	48.90
	3 个月以上	40	10.70



1.3 毕业生的工作情况

从毕业生的单位性质统计可以看出，其他企业就业人数最多占比 94.36%，其次是中等教育和国有企业、机关单位占比较少。从毕业生的就业情况看，在教育行业的同学占比 30.3%，其他行业的同学占比 29.9%，批发零售业的同学占比 9.1%，建筑业占比 6.99%，信息传输软件行业占比 5.91%。从职位情况看其他人员占比最大 40.6%，其次是办事人员占比 30.3%，再次是教学人员占比 23.11%。根据 2023 届毕业生的工作特点调查签订就业协议形式就业的同学 259 人占比 69.62%，签订劳动合同形式就业的同学 24 人占比 6.45%，通过其他形式录用就业的同学 14 人占比 3.76%，征兵入伍和国家基层项目分别 1 人占比 0.27%，其他就业形式的同学 69 人占比 1.9%。从毕业生就业地分布来看，90.3%的毕业生选择在四川就业，也有部分学生在省外或者回到生源地工作。通过对毕业生薪资待遇的调查研究，收入在 5000-8000 元的毕业生人数最多占比 74.4%，其次是 3000-5000 元的占比 11.2%，再次是 3000 元以下和 8000-12000 元的分别占比 5.6%和 4.8%，12000 元以上最少只占 3.7%。从享受五险一金的待遇看，全部享受的毕业生占比 65.8%，部分享受的占比 21.3%，不享受的占比最少 12.9%。毕业生的工作情况的具体情况详见表 3。

表 3: 毕业生的工作情况的统计

工作情况	具体工作情况	数量（人）	百分比（%）
1.单位性质	国有企业	3	0.80
	中初教育单位	15	4.03
	机关	1	0.27
	医疗卫生单位	2	0.54
	其他企业	351	94.36
2.就业行业情况	教育	113	30.30
	制造业	16	4.30
	信息传输、软件和信息技术服务业	22	5.91
	建筑业	26	6.99
	批发和零售业	34	9.10
	文化、体育和娱乐业	8	2.10
	租赁和商务服务业	10	2.69
	科学研究和技术服务业	5	1.34
	住宿和餐饮业	22	5.91
	农、林、牧、渔业	5	1.34
	其他行业	111	29.90
	其他行业		
3.职位情况	办事人员和有关人员	113	30.30
	教学人员	86	23.11
	商业和服务业人员	18	4.83
	经济业务人员	1	0.27
	金融业务人员	3	0.80
	其他人员	151	40.60
	其他人员		
4.工作合同类型	签就业协议形式就业	259	69.62
	签劳动合同形式就业	24	6.45
	其他录用形式就业	14	3.76
	自主创业	1	0.27
	应征义务兵	1	0.27
	国家基层项目	4	1.08
	其他	69	1.90



工作情况	具体工作情况	数量（人）	百分比（%）
5.就业分布情况	四川	336	90.30
	重庆	7	1.90
	浙江	5	1.30
	广东	4	1.10
	其他	20	5.40
6.目前的月收入情况	3000 元以下	21	5.60
	3000-5000 元	42	11.20
	5000-8000 元	277	74.40
	8000-12000 元	18	4.80
	12000 元以上	14	3.70
7.“五险一金”享受情况	全部享受	245	65.80
	部分享受	79	21.20
	没有五险一金	48	12.90

1.4 毕业生就业总体评价

通过调查四川轻化工大学 2023 届毕业生对学校就业工作满意度的调查分析发现，54.8%的毕业生是通过学校发布的招聘信息找到工作的，17.4%的同学是通过实习单位，14.7%的同学是通过其他途径找到工作的，12.9%的同学是经过学校介绍、导师介绍找到工作的。通过对学生就业和所学专业调查发现，（34.4%）的学生认为大学所学专业对就业非常有帮助，（33.30%）的学生认为很有帮助，感觉一般有帮助的学生占比（17.4%），认为完全没有帮助的学生占比（14.7%）。通过对学生目前工作与大学所学专业相关度调查发现，仅有（9.4%）的学生认为目前工作与大学所学专业完全符合，（30.9%）的学生认为很相关或部分相关，（48.9%）的学生认为不相关，（10.7%）的学生认为完全不相关。通过学生自己就业现状总体满意度调查发现，（17.2%）的学生对目前的工作非常满意，（23.6%）的学生表示很满意，（30.3%）的学生表示基本满意，（15.5%）的学生表示一般满意，（13.1%）的学生表示不满意。通过学生对学院就业指导工作开展的整体满意度调查发现（18.2%）的学生对学院开展的就业指导表示非常满意，（20.65%）的学生表示很满意，（15.3%）的学生表示基本满意，（21.2%）的学生表示一般满意，（24.4%）的学生表示不满意。毕业生就业总体评价的具体情况详见表 4。

表 4：就业工作总体满意度的统计

满意情况	满意度/具体情况	数量（人）	百分比（%）
1.学校提供的专业知识是否对您的就业有所帮助	非常有帮助	128	34.40
	很有帮助	124	33.30
	基本有帮助	-	-
	一般有帮助	65	17.40
	没有帮助	55	14.70
2.当前的工作与大学所学专业的相关度	非常相关	35	9.40
	很相关	115	30.90
	基本相关	-	-
	一般相关	182	48.90
	不相关	40	10.70



满意情况	满意度/具体情况	数量（人）	百分比（%）
3.对自己的就业状况总体满意	非常满意	64	17.20
	很满意	88	23.60
	基本满意	113	30.30
	一般满意	58	15.50
	不满意	49	13.10
4.对学院就业指导工作开展总体满意	非常满意	68	18.20
	满意	77	20.65
	基本满意	57	15.30
	一般满意	79	21.20
	不满意	91	24.40

2. 教育与心理学科学院毕业生就业现状的分析以及相应建议的提出

2.1 教育与心理学科学院毕业生就业现状分析

表 5：教育与心理学科学院毕业生就业现状分析结果

现状	具体现状	现状分析
1.毕业生的基本信息	1.1 年龄	大部分学生按照正常年龄就读，虽然有利于就业市场的公平竞争，但需关注少数因年龄偏大可能阻碍就业的学生，并优化学校的就业培养和就业指导服务。
	1.2 就读本专业的理由	学生调剂人数较多，可能导致部分学生对专业兴趣不足，这对学校优化就业指导、增强专业教育与就业市场需求的契合性提出了更高的要求。
2.毕业生的就业状态	2.1 工作状态	未就业人数较高，整体就业率未达标，首要部分学生在求职能力、职业规划或市场上存在短缺，需加强新增就业。
	2.2 求职所用时长	平均求职所用时间较长，说明学生在求职技能、岗位匹配或市场竞争中存在一定困难，需要加强就业指导和求职能力培训。
3.毕业生的工作状况	3.1 单位性质	其他企业占比较大，说明学生就业质量较低，没有与专业衔接
	3.2 就业行业情况	就业行业主要分布在教育和其他行业，说明就业形式单一
	3.3 职位情况	其他人员和办事员较多，说明就业岗位起步较差
	3.4 工作合同类型	签订就业形式学生最多，说明临时性就业较多
	3.5 就业分布情况	就业分布主要以四川为主，和生源地信息相对应
	3.6 目前的月收入情况	中等收入占比最多，说明学生工资待遇一般
	3.7“五险一金”享受情况	五险一金享受情况较好
4.毕业生就业总体评价	4.1 当前的工作与大学所学专业的相关度	毕业生总体工作与大学所学专业相关度较低，说明学生就业与专业不符
	4.2 学校提供的专业知识是否对您的就业有所帮助	大部分学生认为大学所学知识对就业有所帮助，少部分同学认为没有帮助，说明学院课程设置未能满足全体学生需求
	4.3 对学院就业指导工作开展总体满意	一半的同学对学院开展的就业指导工作表示满意，一半的同学表示一般或不满意，说明学院就业工作还有待提高
	4.4 对自己的就业状况总体满意	部分同学对自己的工作表示总体满意，但仍有大部分同学表示不满意

首先，做好职业生涯规划是大学生明确未来方向的关键步骤，通过深入自我评估与职业环境分析，精准定位自身优势与兴趣方向，为职业发展奠定基础。其次，应转变传统就业观念，积极拓展就业视野，主动适应多元化的就业形态。同时，持续提升职业技能是增强就业竞争力的核心要素。大学生需充分利用高校资源，参与专业实践与技能培训，以提升自身综合素质。此外，适应工作环境的能力同样重要。大学生应通过实习与社会实践，提前熟悉职

场文化，培养团队协作与沟通能力。保持学习与成长的心态，关注行业动态，不断更新知识体系，是应对职业挑战的关键。同时，建立良好的时间管理与压力调节机制，有助于提升学习与工作效率，促进个人全面发展。

2.2 针对辅导员的建议

在高校就业指导体系中，辅导员作为学生职业发展的关键引导者，应从多维度入手，构建系统化的就业支持框架。辅导员需通过深入了解学生的兴趣、特长与职业目标，为其量身定制个性化职业规划，借助一对一咨询明确职业方向，优化专业与课程选择，从而提升学生的核心竞争力。学院应该定期组织就业形势分析会，邀请行业专家、企业代表及校友分享前沿动态与趋势，助力学生提前布局就业策略。职业素养教育亦不可或缺，通过案例分析与角色扮演等实践方式，培养学生的道德、态度与行为习惯，全方位增强其就业竞争力。在就业技能培训方面，辅导员应组织专业的简历撰写与面试技巧培训课程，邀请资深导师授课，结合实际案例与模拟面试，帮助学生掌握求职关键技能。结合专业特色与市场需求，开展针对性的职业技能培训，如学前教育专业的幼儿教育课程设计、应用心理学专业的心理咨询与人力资源管理等，为学生的职业发展筑牢基础。

在关注学生心理健康方面，辅导员需敏锐察觉学生在就业过程中面临的压力与挑战，对求职过程中的焦虑与竞争压力，及时疏导心理负担，引导学生保持积极乐观的心态。在拓展就业渠道与资源方面，辅导员应在学院的领导下加强校企合作，建立稳定的实习基地与就业合作单位，通过合作项目为学生创造更多实习与就业机会，积累实践经验。在就业观念引导上，辅导员需通过主题班会与讲座等形式，帮助学生树立正确的就业观，摒弃错误观念，鼓励其根据兴趣与能力选择职业。加强就业价值观教育，引导学生将个人职业发展与国家、社会需求相结合，激发其到基层与艰苦地区建功立业的意愿。开展创业教育活动，培养学生的创业意识与精神，为有创业意愿的学生提供指导与帮助，拓宽职业发展路径。在实践能力培养方面，辅导员应协助专业教师优化实践教学环节，增加实践比重，通过实验、实训与实习活动，让学生在实践中掌握专业知识与技能。鼓励学生积极参与社会实践与志愿服务，培养社会责任感与团队合作精神，提升综合能力。同时，支持学生参加学科竞赛与科研活动，锻炼创新思维与实践能力，以科研成果与竞赛奖项为就业加分。最后，建立就业跟踪与反馈机制，定期调查毕业生就业情况，了解就业质量与职业发展，将反馈信息传递给学校相关部门与专业教师，促进教学与就业指导的改进优化。

2.3 针对学院领导的建议

强化组织领导与资源拓展加强就业工作的组织领导，拓展就业资源，与更多企业建立合作关系，为学生提供更多实习与就业机会。深化校企合作与产教融合推动校企深度合作，加强产教融合，通过联合培养、订单式培养等方式，提升学生的职业技能与就业质量。优化就业指导服务完善就业指导服务体系，加强就业指导教师队伍建设，提供全程化、个性化的就业指导服务。提升就业质量与满意度关注毕业生就业质量与满意度，定期开展就业质量跟踪调查，根据反馈优化教学与就业指导工作。加强就业政策解读通过线上线下多种渠道，及时向学生解读国家和地方的就业政策，帮助学生把握就业机会。

讨论

本研究的调查结果显示，大学生的就业现状受到多种因素的综合影响，包括专业设置、市场需求、学生自身能力、就业指导服务等。从中发现两个问题值得探讨：

第一，大学生当前的工作与大学所学专业的相关度比较低，调查中发现只有少数学生（9.40%）从事与所学专业相关工作，其他学生（90.6%）的就业与专业不符。尽管学生对专业知识的满意度较高，但实际工作中与所学专业的相关度较低，这反映出学院在课程设计和实践教学方面未能充分结合就业市场的需求，导致学生在就业市场上的竞争力不足。这种现象对高校来说是教育资源的巨大浪费。这种现象与王兴宇（2019）研究的发现相似，即毕业生就业与专业的错位现象尤为严重。一些专业甚至有超过一半的毕业生没有从事专业相关工作。这对社会来说是严重的人才资源浪费。

第二，目前大学生对学院就业指导工作开展总体满意相当低，即有将近一半（45.6%）的学生对学院的就业指导持有“不怎么满意”的态度。这有可能是因为学院的指导服务、就业过程管理的整体工作系统还不够完善，导致学生在职业规划和求职准备方面缺乏必要的支持。另外，部分教师缺乏对就业市场动态的深入了解，难以提供针对性的职业规划建议。正如甄珍、杨贵琼、吴炜龙、阳长洪、蔺中（2024）在文章中所提，高校对大学生就业指导的现状存在一些不足之处，如理论与实践知识脱节，高校人才培养模式比较单一；就业指导时间集中，指导内容简单；相关指导人员缺乏专业的培训。

建议

基于以上问题的讨论，学院应高度重视就业指导工作，从系统化就业指导体系、职业规划教育强化、专业与市场需求衔接优化以及就业指导教师能力提升等方面入手，全面提升就业指导水平，具体如下：

一，学院应该注重就业指导服务的系统性和连贯性。大一阶段，开设职业规划必修课，结合职业测评工具，帮助新生树立正确就业观，明确职业目标。大二开展职业规划竞赛，结合实践项目，让学生在实践中验证和调整规划。大三强化就业指导课程，涵盖简历制作、面试技巧等实用内容，并邀请专家和学长分享经验，拓宽学生就业视野。大四阶段，组织简历“问诊”、面试技巧讲座，邀请企业 HR 进行现场指导，同时举办小型专场招聘会，为学生提供与企业直接接触的机会。通过分阶段、针对性的指导，确保就业指导服务的连贯性和有效性，帮助学生在毕业时具备更强的就业竞争力。

二，学院应该重视专业设置与市场需求联系，学院定期收集企业用人评价与毕业生职业发展数据，逆向优化专业培养方案。同时，将行业前沿技术、真实项目案例融入教学，增加实习实训比重，推行“理论+实操”双轨培养模式。

三，学院应该提高就业指导教师的专业能力：一是加强系统性培训，通过行业交流、职业规划认证课程等更新知识体系；二是注重实践积累，鼓励教师参与企业调研、实习指导，掌握就业市场动态；三是完善资源支持，搭建校企合作平台，运用大数据分析工具提升指导精准度。同时建立考核与反馈机制，定期评估教学效果，推动教师持续优化指导策略，切实提升学生就业竞争力。



总结

本文通过对四川轻化工大学 2023 届教育与心理学学院毕业生的就业现状进行调查与分析,揭示了当前毕业生在就业过程中存在的问题,并提出了针对性的建议。研究结果显示,毕业生以女性为主(88.17%),年龄集中在 22 至 23 岁,生源地主要为四川地区(93.27%)。在就业状态方面,82.2%的毕业生已就业,但求职时间普遍较长,主要集中在 1 至 3 个月。毕业生就业单位以其他企业为主(94.36%),就业行业主要集中在教育领域,但职位多为办事人员或其他人员,与专业相关度较低。尽管大多数毕业生对学院提供的专业知识较为满意(67.70%),但当前工作与所学专业的相关度较低(59.60%),且对就业指导工作的满意度不高(60.90%)。随着高等教育规模的扩展,高校毕业生面临的就业问题越来越严峻,相关部门需要全面分析毕业生就业中存在的问题,并寻找有针对性的解决方案,以便进一步提高学院的整体就业率和就业质量,从而更好地为学生的就业发展服务。

参考文献

- 王兴宇.(2019). *中国高校毕业生就业与专业相关性研究*[博士学位论文]. 厦门大学.
- 玉丽.(2024). 人口出生率下降对学前教育格局的影响. *北京教育学院学报*, 38(1), 26-32.
- 四川轻化工大学教务处.(2020年3月17日). *教育与心理科学学院的专业设置*.
<https://jxxy.suse.edu.cn/>
- 四川轻化工大学教育与心理科学学院.(2024年5月15日). *教育与心理科学学院简介*.
<https://jxxy.suse.edu.cn/p/8/>
- 四川省教育厅.(2023年6月21日). *四川省打好“组合拳”促进高校毕业生高质量充分就业*.
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6192/s222/moe_1755/202306/t20230625_1065677.html
- 把元宵、& 朱肖琼.(2019). 谈学前教育专业学生学业、就业、创业的发展策略. *课程教育研究*, 31(1), 201.
- 杨帅嘉、& 曾红宇.(2024). 高校大学生就业问题探析. *合作经济与科技*, 13(12), 94-96.
- 唐上洁、& 冼秀丽.(2020). 基于专业认证背景下地方高校学前教育专业人才培养方案的构建. *佳木斯职业学院学报*, 9(2), 109-111.
- 常慧.(2020). 学前教育专业毕业生的就业问题研究. *就业与保障*, 21(1), 51-52.
- 甄珍、杨贵琼、吴炜龙、阳长洪、& 蔺中.(2024). 新时代大学生高质量就业问题及对策. *经济师*, 1(4), 198-199.
- 翟元兴.(2021). *民办本科高校大学生就业质量管理研究*[硕士学位论文]. 江西财经大学.

新时代高职院校思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理现状研究

——以红河职业技术学院为例

THE MANAGEMENT STATUS OF ENHANCING PROFESSIONAL COMPETENCE OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL THEORY TEACHERS IN HIGHER VOCATIONAL COLLEGES IN THE NEW ERA: A CASE STUDY OF HONGHE VOCATIONAL AND TECHNICAL COLLEGE

刘欢^{1*}, 宋吉², 陈尊严³

Huan Liu^{1*}, Somkiet Tunkaew², and Somyos Chanboon³

¹ 中国红河职业技术学院

^{2,3} 泰国清莱皇家大学

¹Honghe Vocational and Technical College, China

^{2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 1669167222@qq.com

摘要

本研究旨在分析新时代高职院校思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理现状，以红河职业技术学院为案例，从教师培训、知识管理、绩效考核、激励机制、职业生涯发展及工作管理六个维度展开实证调查。研究采用问卷调查与半结构式访谈相结合的混合研究法，通过信效度分析、相关性分析及扎根理论三级编码方法，对 21 位教师及 10 位管理者与骨干教师的反馈数据进行了深入分析。结果发现：当前教师发展路径支持不足、资源配置结构不均衡、教学评价机制形式化是管理中的主要问题。同时，教师发展动能充足、组织支持机制初步建立也为进一步改革提供了基础支持。研究最终提出了构建分层分类发展体系、优化资源配置结构、建立科学公正评价机制等三项提升策略。研究成果对高职院校思政课教师队伍建设和管理优化具有一定的理论价值与实践意义。

关键词：高职院校 思想政治理论课 教师专业胜任力 教师人力资源管理

Abstract

This study aims to explore the current status of management practices for enhancing the professional competence of ideological and political theory teachers in higher vocational colleges, using Honghe Vocational and Technical College as a case. A mixed-methods approach combining questionnaire surveys and semi-structured interviews was adopted to investigate six key dimensions: teacher training and development, knowledge management, performance appraisal, incentive management,



career development, and work management. Data were collected from 21 teachers and 10 administrators and key faculty members. The results reveal three core problems: insufficient support for career development pathways, structural imbalance in resource allocation, and a lack of effective teaching evaluation mechanisms. However, strong internal motivation among teachers and the initial formation of organizational support mechanisms provide a foundation for improvement. Accordingly, the study proposes three targeted strategies: building a tiered career development system, optimizing support resource structures, and constructing a scientific and fair evaluation mechanism. This study provides theoretical guidance and practical implications for teacher development and management optimization in vocational ideological and political education.

Keywords: Higher Vocational Colleges, Ideological and Political Theory Courses, Teacher Professional Competence, Human Resource Management of Teachers

引言

十八大以来，习近平总书记多次强调“思政课的本质是讲道理，要注重方式方法，把道理讲深、讲透、讲活。”2020 年教育部审议通过了《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新若干意见》。文件强调强化教学研究，坚持以思政课教学为核心的科研导向，深入研究教学重点和难点问题，推动教材体系向教学体系转化；支持教师实地考察与实践，提升理论与实践相结合的教学能力；突出教学效果导向。这些表述明确了提升教师不仅需要深厚的理论修养，更需要过硬的教学水平以及高度负责的职业态度，以实现思政课“讲道理”的深度、广度和生动性，切实达到育人效果。

在此背景下，红河职业技术学院以《高等学校思想政治理论课建设标准（2021 年本）》《普通高等学校马克思主义学院建设标准（2023 年版）》为基础，制定思想政治理论课教师管理机制。研究者发现当前管理存在亟待解决的问题：其一，教师培训多为短期性、常规化内容，缺乏与岗位成长相匹配的系统规划；其二，激励机制集中于精神层面与绩效考核，难以持续支撑教师在科研发展、职称晋升等关键节点的动能；其三，教学评价体系形式化、反馈缺乏数据支撑，影响教学改进与教师发展联动性。基于此，本论文主要通过调查法和访谈法，对红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理现状进行考察，分析存在的问题并针对性地提出提升建议，以期全面提升红河职业技术学院思想政治理论课教师的专业胜任力，切实提高思想政治教育质量，推动立德树人根本任务的有效落实。

研究目的

1. 考察红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理现状。
2. 分析红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升管理存在的问题。
3. 提出红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理建议。

文献综述

教师专业胜任力的演化与界定

教师专业胜任力是指教师在教育教学实践中，促进学生发展、达成教学目标所需的综合能力。该概念经历了从“知识本位”到“素养导向”再到“胜任力整合”的发展过程。早期强调学科知识（20 世纪初），中期关注教学方法与学生发展（20 世纪中叶），当前则聚焦知识、技能、职业态度与个性特质的综合表现，强调教师的综合适应能力与专业表现。在高职院校和思政课教师群体中，专业胜任力特别要求在“实践教学能力”“价值引领能力”与“理论结合实际”能力上的突出表现。

教师人力资源管理的内涵与维度

教师人力资源管理旨在通过科学手段优化教师队伍结构、激发教师潜能，以提升教育质量（武丕才 & 耿立卿，2004；申继亮，2006）。近年来，研究者更加强调其系统性功能，涵盖教师培训、绩效管理、激励机制、知识共享、职业发展与工作管理等维度（胡永新，2008）。在此基础上，国内外研究陆续验证了各维度对教师胜任力的具体影响路径：如培训与专业成长正相关（Muzaffar et al., 2023），知识管理可促进教师跨学科整合能力（Fitriasari et al., 2019），公平绩效考核与激励机制能提升职业态度与满意度（Shaleh et al., 2020），职业认同感与管理支持密切相关（Gong & Wang, 2023）。

研究空白与本研究创新点

尽管已有研究从宏观角度探讨了教师人力资源管理与胜任力发展的关系，但存在两方面不足：一是针对高职院校思想政治理论课教师的研究相对稀缺，现有成果多聚焦于中小学或普通高校教师，缺乏面向“思政课”这一政策敏感型教学岗位的分析；二是尚未形成以“人力资源管理”为基础的系统化分析框架，对各管理机制在胜任力提升中的具体作用路径研究不足。鉴于此，本文以红河职业技术学院为案例，构建“教师专业胜任力提升的人力资源管理框架”，采用混合方法展开实证研究，力图填补当前在高职思政教师管理实践研究中的空白，探索管理优化的新路径。

研究方法

本研究采用问卷调查与半结构式访谈相结合的混合研究方法。在定量研究部分，研究对象为该校马克思主义学院全体 21 位思想政治理论课教师及教学管理者，采用普查法对全体成员发放问卷，回收率为 100%。该样本虽数量有限，但已涵盖所有正式在岗的思政课专任教师，具有完整性和代表性。在定性研究部分，研究者根据理论抽样原则，选取 10 位典型访谈对象，涵盖 8 位相关管理者（包括校级与院级管理人员、教务处、教师发展中心负责人）及 2 位马克思主义学院骨干教师。访谈内容围绕教师人力资源管理六大维度展开，深入挖掘管理实践中的现实困境与改进建议。



研究工具

1. 红河职业技术学院思想政治理论课教师教学能力提升管理现状的调查问卷

调查问卷内容分为三个部分。第一部分是关于受访者的一般信息，有 5 个项目；第二部分是关于红河职业技术学院思想政治理论课教师教学能力提升管理现状的测评，测评采用李克特五级量表，共 18 个项目，内容涵盖教师培训与发展管理、教师知识管理、教师绩效管理、教师激励管理、教师职业生涯管理、教师工作管理六个管理维度。第三部分是关于红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升管理现状建议。

研究者通过“问卷星”向红河职业技术学院的教师发放问卷，涵盖红河职业技术学院所有思政课教师。其中马克思主义学院管理者发放 7 份，马克思主义学院思政课教师发放 14 份，总共发送问卷 21 份。收回有效问卷 21 份，回收率 100%。

1) 信度检验

信度是确保研究工具或调查结果稳定性和一致性的重要概念。信度结果越大，表明量表的可靠性越高、稳定性越强，检验的误差相对就较小。本研究利用 Cronbach's α 系数，对实际样本数据检测分析后，信度检验结果见表 1：

表 1：总样本和各维度的一致性分析结果

维度	修正后的项与总计相关性	删除项后的克隆巴赫 Alpha
教师培训与发展管理	.800	.865
教师知识管理	.780	.867
教师绩效管理	.583	.904
教师激励管理	.713	.877
教师职业生涯管理	.698	.880
教师工作管理	.812	.868
整体		.939

表中数据显示，各维度的修正后的项与总计相关性均较高，表明各题项能够较好地反映其所属维度的整体特征。各维度的删除项后的克隆巴赫 Alpha 值均高于 0.86，整体 Alpha 值为 0.939，表明问卷具有较高的内部一致性和测量可靠性。

2) 效度检验

效度是指测量工具所得事物准确程度的有效性。它反映了测验结果对被调查内容和程度的反应程度。在本研究中，研究者采用了内容效度的验证及 KMO 和 Bartlett 球形度检验分析。

内容效度验证：研究者邀请 5 名教育管理专业资深专家进行评估，经专家评估，IOC 标准分均大于 0.6。

KMO 和 Bartlett 球形度检验分析：见表 2。



表 2: KMO 和巴特利特检验

KMO 和巴特利特检验			
KMO 取样适切性量数。			.867
巴特利特球形度检验	近似卡方		67.545
	自由度		15
	显著性		<.001

根据检验结果，发现 KMO 取样适切性量数为 0.867，表明数据具有较高的取样适切性，非常适合进行因子分析。巴特利特球形度检验的近似卡方值为 67.545，自由度为 15，显著性小于 0.001，表明变量之间的相关性显著。

3) 相关性分析

表 3: 各维度的相关性分析结果

	教师培训与发展管理	教师知识管理	教师绩效管理	教师激励管理	教师职业生涯管理	教师工作管理
教师培训与发展管理	1					
教师知识管理	.712**	1				
教师绩效管理	.527*	.489*	1			
教师激励管理	.575**	.637**	.553**	1		
教师职业生涯管理	.735**	.602**	.450*	.517*	1	
教师工作管理	.741**	.805**	.462*	.693**	.637**	1

** 在 0.01 级别（双尾），相关性显著。
* 在 0.05 级别（双尾），相关性显著。

上表展示了教师培训与发展管理及其他相关管理维度之间的皮尔逊相关系数及显著性水平。从结果可以看出，各维度之间均呈现显著正相关，其中教师培训与发展管理与教师工作管理的相关性最高（ $r = 0.741$ ， $p < 0.001$ ），说明教师培训与发展管理对工作管理具有较强的促进作用。其次，教师培训与发展管理与职业生涯管理之间也有较高相关性（ $r = 0.735$ ， $p < 0.001$ ），表明职业生涯管理在教师培训中的重要作用。尽管教师绩效管理与其他维度的相关性相对较低，但仍在 0.05 水平上达到显著性（如其与教师培训与发展管理的相关性为 $r = 0.527$ ， $p = 0.014$ ）。整体来看，各维度之间的显著正相关表明，它们在教师管理系统中具有较强的联动性和协同作用，为进一步优化教师管理机制提供了数据支持。

4) 调查问卷数据统计

本文将调查问卷进行整理统计，并测算出满意度调查问卷的平均值和标准差，其公式（Boonchom Sristaart, 2010）具体如下所示：



平均值分析数据的公式是：

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$\bar{X}$: 表示平均数

$\sum X$: 表示总分

N: 表示研究对象的数量

其数据参考标准值为：平均分：4.51–5.00 表示管理水平非常高，3.51–4.50 表示管理水平高，2.51–3.50 表示管理水平一般，1.51–2.50 表示管理水平低，1.00–1.50 表示管理水平非常低。

2. 红河职业技术学院思想政治理论课教师教学能力提升管理现状的访谈

访谈对象包括马克思主义学院管理者 5 人、思想政治理论课骨干教师 2 人、教务处领导 1 人、教师发展中心领导 1 人、校领导 1 人，共计 10 人。访谈设计以教师人力资源管理的六大维度为基础，结合 PDCA 循环的四个环节展开，旨在深入挖掘管理实践中的关键矛盾，并提出具备可行性的优化建议。

研究结果

1. 红河职业技术学院思想政治理论课教师教学能力提升管理现状的问卷的整理与分析

1.1 调查问卷对象的基本信息

表 4: 基本信息表

基本信息	变量	数量	百分比 (%)
性别	男	5	23.8
	女	16	76.2
职务	思政课教师	14	66.7
	管理者	7	33.3
教龄	1-3 年	12	57.1
	4-6 年	1	4.8
	7-10 年	2	9.5
	10 年以上	6	28.6
学历	本科	4	19.0
	硕士	17	81.0
职称	助教	15	71.4
	讲师	4	19.0
	副教授	2	9.5



由上表可知，红河职业技术学院马克思主义学院 21 名教师及管理者中，女性比例明显高于男性，占比 76.2%。教龄 1-3 年的人数 12 人，占比 57.1%，其次是 10 年以上教龄的教师，占比 28.6%。学历结构中硕士 17 人，占比达 81.0%。职称偏低，主要集中在助教和讲师，这两项合计 19 人，占比高达 90.5%。

1.2 思想政治理论课教师教学能力提升的管理现状的问卷反馈

研究者从教师培训与发展管理、教师知识管理、教师绩效管理、教师激励管理、教师职业生涯管理、教师工作管理六个方面领域对管理现状展开分析，见表 5。

表 5：思想政治理论课教师教学能力提升的管理现状问卷统计表

调查内容	平均值	标准差	评价
1.教师培训与发展管理	3.29	0.70	一般
1.1 学校提供的专业培训具有系统性，能够满足教师发展的需求。	3.14	1.06	一般
1.2 学校鼓励教师通过持续学习提升自身的专业素养和理论知识水平。	3.90	0.63	高
1.3 学校定期邀请外部专家开展讲座、培训或交流，帮助教师拓展视野。	3.14	0.79	一般
1.4 学校定期组织信息技术培训，帮助教师提升技术应用能力。	2.95	0.81	一般
2.教师知识管理	3.30	0.72	一般
2.1 学校支持教师定期更新马克思主义理论知识及相关政治理论知识。	3.81	0.75	高
2.2 学校已建立了资源共享平台，方便教师共享教学资源。	3.05	0.81	一般
2.3 学校提供的数字化资源（如电子教材、在线课程）质量较高，能支持教学需要。	3.05	0.97	一般
3.教师绩效管理	3.00	0.88	一般
3.1 学校的绩效评估过程公开透明，教师能够了解评估的依据和结果。	3.00	1.00	一般
3.2 学校及时向教师反馈绩效评估结果，并提供改进建议。	2.90	0.83	一般
3.3 学校的绩效评估能够有效与教师的教学质量和学生学习效果挂钩。	3.10	1.09	一般
4.教师激励管理	3.60	0.77	高
4.1 学校定期对优秀教师进行表彰，激励教师追求卓越。	3.62	0.81	高
4.2 学校的激励措施能够有效激发教师的工作热情和教学积极性。	3.57	0.81	高
5.教师职业生涯管理	3.12	0.76	一般
5.1 学校建立了科学合理的教师职业晋升机制，推动教师的专业发展。	3.10	0.94	一般
5.2 学校为教师提供了清晰的职业晋升渠道和发展路径。	3.14	0.79	一般
6.教师工作管理	3.46	0.59	一般
6.1 学校对教师的教学过程进行定期监督，并提供建设性反馈。	3.52	0.75	高
6.2 学校建立了科学合理的教学过程评估机制，确保教学质量提升。	3.29	0.72	一般
6.3 学校的教学督导工作能够有效监督和促进教学过程的改进。	3.62	0.87	高
6.4 通过参与教学反思活动，我的教学方法和技能得到了提升。	3.43	0.75	一般
整体	3.30	0.84	一般

从表中可以看出，各调查内容的平均值和标准差反映了教师对学校各类管理机制的评价和实际效果。以下进行逐项分析：

教师培训与发展管理的平均值 3.29，标准差 0.70，评价为“一般”。其中，学校在鼓励教师持续学习提升专业素养方面得分最高 (3.90)，且评价为“高”，说明学校在鼓励教师自我提升方面成效显著；信息技术培训的平均值最低 (2.95)，表明学校在帮助教师提升技术应用能力方面存在不足。外部专家讲座及培训的系统性评价一般 (3.14)。据此，建议针对信息技术培训内容单一的问题，优化培训模块，增加技术应用实践性课程。增加外部资源引入，通过与高校、专家团队合作开展培训，拓宽教师视野。

教师知识管理的平均值 3.30，标准差 0.72，评价为“一般”。其中学校在教学过程评估机制和教学反思活动上的得分较高 (3.81)，且评价为“高”，说明该方面较受教师认可。资源共享平台和数字化资源支持的评价一般（分别为 3.05），表明资源的质量和利用度尚有提升空间。据此，建议提高数字化资源（如电子教材和在线课程）的质量，满足教师教学需求。优化资源共享平台的功能，鼓励教师积极使用共享资源并参与资源建设。

教师绩效管理的平均值 3.00，标准差 0.88，评价为“一般”。其中，绩效评估透明度和反馈机制的评价较低（分别为 3.00 和 2.90），反映出教师对绩效管理的公开性和改进指导不满意。绩效与教学质量挂钩的评价一般 (3.10)，说明绩效管理与实际教学效果的联系较弱。据此，建议提升绩效评估过程的透明度，明确评估依据，并及时向教师反馈改进建议。优化绩效指标体系，加强绩效管理与教学质量、学生学习效果的挂钩性。

教师激励管理的平均值 3.60，标准差 0.77，评价为“高”。其中，学校的表彰与激励措施均得分较高（分别为 3.62 和 3.57），表明激励管理对激发教师工作热情有显著效果。据此，建议进一步丰富激励措施，增加非物质激励（如职业发展支持、学术资源倾斜）与物质激励的多样性。持续加强优秀教师表彰活动的宣传和激励效果。

教师职业生涯管理的平均值 3.12，标准差 0.76，评价为“一般”。其中职业晋升机制和职业发展路径的清晰度评价较低（分别为 3.10 和 3.14），说明教师对职业发展机会和路径的认可度不高。据此，建议建立科学的职业发展规划，为不同发展阶段的教师提供个性化的晋升指导。增加职业发展支持项目，如专业技能培训和学术指导。

教师工作管理的平均值 3.46，标准差 0.59，评价为“一般”。其中学校在教学过程评估机制和教学反思活动上的得分较高（分别为 3.62 和 3.43），说明学校在促进教师教学改进方面已有一定成效。但对教学过程监督和反馈的评价一般 (3.29)，说明还有改进空间。据此，建议增强教学督导的深度与频率，强化教学反馈的指导性与可操作性。加强教学反思活动的系统性，通过经验分享和案例研讨，进一步提升教学技能。

2. 红河职业技术学院思想政治理论课教师教学能力提升管理现状访谈的整理与分析

本研究共计完成 10 位受访者的半结构化访谈，涵盖了学校管理者、骨干教师等不同角色，内容围绕教师人力资源管理的六个核心维度（教师培训与发展管理、教师知识管理、教师绩效管理、教师激励管理、教师职业生涯管理、教师工作管理）展开。在定性数据的收集过程中，研究者对每个被采访对象进行标注。例如，编号“L1.1”表示一级编码中第 1 位访谈的受访者，其中“L”代表受访者，“第一个‘1’”表示一级编码阶段，“第二个‘1’”表示该阶段中第 1 位被访谈者。在此基础上，“L1.1-N1”表示该受访者在一级编码中的第 1 条消极性编码条目；若为积极性编码，则标注为“L1.1-P1”。此类编号方式有助于明确原始资料来源，确保编码过程的系统性与可追溯性。



2.1 数据分析

本研究通过三级编码,对访谈材料进行了系统梳理。秉承开放的研究态度(Glaser, 1992),依据理论性取样原则,在访谈数据逐步收集的过程中同步开展数据分析与开放式编码。在开放式编码过程中,依据访谈过程中所做的现场记录所形成的数据文本材料,采用“逐行编码”“逐句编码”及“逐词编码”的方式,依据资料的实际特点,使蕴含于文本中的经验概念自然涌现(杨静, 2013)。为保证内容的完整性与真实性,在一级编码阶段,研究者秉持去偏见、去预设的分析立场,以开放的心态公正处理原始资料。研究过程中尽可能采用受访者原话摘录的形式对初始概念进行记录与归纳。经过多轮精细化阅读与校对,最终在保证编码与原始文本保持高度一致的前提下,归纳出消极性编码初始概念共计 164 个, 积极性编码初始概念共计 54 个结果,如表 6 所示。

在后续的轴心编码与选择性编码阶段,研究者进一步对初始概念进行聚类归类,并以核心范畴为轴心,消极性编码梳理出 3 个核心类别与 11 个子类别, 积极性编码梳理出 3 个核心类别与 9 个子类别,为构建本研究的理论模型与实践策略提供了坚实的数据基础。

表 6: 研究对象的一级编码(开放式登录)

研 究 对 象	一级编码(开放式登录)示例		
	原始资料	开放式登录	
		消极性编码(N)	积极性编码(P)
L1.1	我们现在实行的是“分层分类”教师发展策略,新教师靠“老带新”,中青年去研修,骨干教师申报课题。培训活动虽然不少,但内容太集中,不够有层次。资源这块,思政课支持还是不够,更新慢,跨部门合作也比较弱。绩效方面,一线老师干得多但激励不明显,考核也不太公开。激励方式比较单一,基本没有什么突出教学贡献的奖励。职业发展路径也不清晰,大家靠自己摸索,制度化的支持很少。听评课制度形式化问题也挺严重,初任教师缺乏成长机制,教学评估太依赖学生反馈,缺数据分析支持。	L1.1-N1 培训内容集中单一; L1.1-N2 思政课程资源支持不足; L1.1-N3 教学资源更新慢; L1.1-N4 跨部门协作弱; L1.1-N5 一线教师激励不明显; L1.1-N6 绩效考核不公开; L1.1-N7 激励方式单一; L1.1-N8 缺乏突出贡献奖励; L1.1-N9 职业发展路径模糊; L1.1-N10 缺少制度化支持; L1.1-N11 听评课形式化; L1.1-N12 初任教师成长机制缺失; L1.1-N13 教学评估依赖学生反馈; L1.1-N14 教学缺乏数据分析	L1.1-P1 实施分层分类发展策略; L1.1-P2 已初步形成教师梯队培养机制; L1.1-P3 培训活动总体数量充足; L1.1-P4 教师工作热情总体较高; L1.1-P5 教师具备一定自主发展意识
.....			

来源: 作者自制

选择性编码是扎根理论分析的第二阶段,它比开放式编码更具概括性和指向性,强调对核心概念的提炼和范畴之间关系的构建(Glaser, 1992)。在本研究中,研究者以 10 位访谈对象的一级编码结果为基础,遵循概念间的含义相似性、结构逻辑性和功能关联性,进行了系统归纳与抽象,初步建立起反映教师人力资源管理核心问题的关联性类别。



通过对 164 条消极性编码与 54 条积极性编码的整合与对比，结合因果关系、结构功能、策略执行等角度进行分析，本研究共形成了 11 个消极性编码范畴类属（选择性编码）与 9 个积极性编码范畴类属（选择性编码），涵盖教师培训、发展、激励、绩效、支持与管理等关键环节，构成后续理论模型建构的基础。这 20 个类属完全涵盖了所有一级编码内容，实现了编码理论的整合性与解释力，具体内容详见表 7 所示。

表 7：研究对象的二级编码（关联式登录）

二级编码（关联式登录）结果示例	
消极性编码	积极性编码
1.教师发 展 路 径 不清晰 L1.1-N9 职业发展路径模糊；L1.2-N12 缺乏职业路径； L1.3-N1 教师发展缺乏阶段支持；L1.3-N3 科研晋升支 持不足；L1.3-N9 职业路径认知不清；L1.4-N1 教师发 展规划宏观导向强；L1.4-N2 缺乏个性化目标设计； L1.4-N7 发展措施缺乏科学性；L1.4-N8 改进需结合个 体差异；L1.4-N18 发展路径不清；L1.4-N19 缺乏支持 体系；L1.5-N1 教师发展目标导向强；L1.5-N12 职业 路径模糊；L1.5-N13 缺少阶段性评估；L1.6-N13 职业 发展路径不清；L1.7-N12 新教师职业路径不清； L1.8-N3 教学成长缓慢；L1.8-N13 职业路径不清晰； L1.9-N11 缺乏职业路径系统设计；L1.9-N12 依赖短期 培训；L1.9-N13 缺少中长期机制；L1.10-N10 发展路 径模糊；L1.10-N11 经验驱动成长 L1.1-N1 培训内容集中单一；L1.2-N1 培训缺系统性； L1.2-N2 缺乏职称支持；L1.3-N2 培训内容实用性弱； L1.4-N3 培训内容偏基础；L1.4-N4 缺乏岗位针对性；	1.教 师 发 展 规 划 机 制 初 步 建 立 教师发展具备分层分类发展策略；L1.1-P2 已初步形成教师梯队培养机制；L1.3-P1 教师发展具备分层分类设计框架；L1.4-P1 教师发展对接学校整体规划；L1.5-P1 教 师发展对齐学校整体目标导向；L1.7-P1 校内培训机制已基本建立 L1.1-P4 教师工作热情总体较高；L1.2-P3 一线教师教学热情较高；L1.2-P4 教师具 备成就动机；L1.5-P2 教师具备科研自我 探索意识；L1.5-P5 教师具备职业发展自 驱力；L1.6-P1 教师关注培训与职称晋升 的关联度；L1.6-P2 教师有参与科研与课 题申请的意愿；L1.8-P4 教师期待多样化 的激励方式与发展机会；L1.9-P4 教师期 望激励机制更具激励力
2.培训系 统 缺 乏 针对性 L1.6-N1 培训内容偏政策传达；L1.6-N2 缺乏针对性； L1.6-N3 职称支持不足；L1.6-N4 缺少培训评估； L1.7-N1 校内培训为主；L1.7-N2 外部资源缺乏； L1.7-N3 建议引入外部专家；L1.8-N1 新教师无系统培 训；L1.8-N2 无跟班机制；L1.9-N1 研修内容理论化； L1.9-N2 缺少教学实践结合	2.教 师 成 长 动 机 较 强 教师探索意识；L1.5-P5 教师具备职业发展自 驱力；L1.6-P1 教师关注培训与职称晋升 的关联度；L1.6-P2 教师有参与科研与课 题申请的意愿；L1.8-P4 教师期待多样化 的激励方式与发展机会；L1.9-P4 教师期 望激励机制更具激励力

来源：作者自制

三级编码，又称为核心式登录，是扎根理论分析的最高层次，其任务是进一步系统整合和抽象前一阶段所归纳出的各个范畴（选择性编码），从中挖掘出核心范畴（Core Categories），作为建构理论框架的支柱。在本研究中，研究者在充分分析前期归纳出的 20 个选择性编码的基础上，重构教育场域中教师专业成长困境的整体逻辑脉络，最终提炼出以下消极性、积极性编码各 3 个核心范畴，具体内容见表 8 所示。



表 8: 研究对象的三级编码（核心式登录）

核心式登录			
消极性编码		积极性编码	
核心范畴	子范畴（选择性编码）	核心范畴	子范畴（选择性编码）
1.教师发展	教师发展路径不清晰		教师成长动机较强
机制失调	激励机制单一、弱化	1.教师发展动能充足	自主发展意识与能力显现
	绩效考核不科学不透明		教师具备岗位适应弹性
	新教师支持机制缺失		教师发展规划机制初步建立
	教师自主发展压力大	2.组织支持机制初步形成	培训机制具备基础形态
2.资源支持	培训系统缺乏针对性		支持系统雏形可见
与结构性	教学资源配置不均衡		教师关注发展公平与合理性
不平衡	组织管理与协同不足	3.制度参与意识提升	教师反馈与反思能力强
3.评价系统	教学评价机制形式化		教师支持教学制度建设
失灵及情	教学评估数据缺乏支撑	-	-
境缺位	教学情境与课程差异被忽视	-	-

来源：作者自制

综上所述，研究通过对访谈资料的开放式、选择性与核心式编码，逐步从大量原始文本中归纳出 165 条消极性概念与 54 条积极性概念，并提炼出 11 个问题范畴与 9 个积极因素。最终，归结出教师发展机制失调、资源支持结构性不平衡与评价系统失灵三类核心困境，同时识别出教师成长动能充足、组织支持机制初步建立、制度参与意识提升等积极变量。这些结果为深入理解当前教师专业胜任力提升管理中的主要挑战与潜在转机提供了清晰的逻辑框架，也为后续对策建议的提出奠定了坚实基础。

讨论

1. 主要研究发现的讨论

本研究结果显示，红河职业技术学院在构建思想政治理论课教师专业胜任力提升管理体系方面虽取得初步进展，但仍存在三类突出问题，分别体现在激励机制、培训内容、评价体系等方面。首先，激励机制与教师职业发展支持之间存在明显脱节。问卷数据显示激励维度评价较高（均值 3.60），但访谈频繁出现“缺乏职称晋升激励”“激励不体现教学贡献”等反馈（如 L1.5-N10、L1.6-N11），表明现有激励更多集中于短期绩效与精神表彰，缺乏对科研发展、职称晋升等关键节点的制度衔接，难以形成可持续的内驱动机制。其次，培训内容与岗位需求不匹配的问题亦较突出，问卷中“培训系统性”和“信息技术培训”得分偏低（分别为 3.14 与 2.95），访谈也指出培训内容重复、缺乏针对性（如 L1.4-N4、L1.6-N2），反映出培训供给尚未实现与教师阶段性成长需求的精准对接。再次，教学评价体系在目标与导向之间功能错位严重，既缺乏科学的分类标准，也缺乏基于数据的反馈机制，导致“评价—反馈—改进”链条断裂，评价的

激励性与指导性功能均难以实现（如 L1.1-N13、L1.10-N14）。这些矛盾的存在提示我们，教师管理工作不能仅停留在制度搭建层面，更需深化制度之间的耦合机制，注重“短期激励”与“长期发展”、“普适培训”与“岗位匹配”、“评价反馈”与“教学改进”之间的联动与闭环，推动管理从“碎片式供给”走向“系统性支持”的转型。

2. 研究局限与未来展望

本研究基于红河职业技术学院马克思主义学院的全体 21 位思想政治理论课教师及管理者开展问卷与访谈，样本具有代表性，但由于样本规模较小，数据的普遍性仍受到一定限制，可能存在一定的结论偏差。此外，研究对象集中于某一所高职院校，难以全面反映不同区域、不同层次高职院校思政课教师的共性问题。未来研究可进一步扩大样本范围，覆盖更多区域的高职院校，采用多点对比研究方法，验证本研究提出的管理机制适用性与推广价值。

总结

1. 管理的现状

本研究通过问卷调查与半结构式访谈相结合，系统考察了红河职业技术学院思想政治理论课教师专业胜任力提升的管理现状。结果显示，学校在教师培训、知识更新、绩效激励、职业发展等方面已初步构建起相对完整的人力资源管理框架，具备一定的组织基础与运行机制。问卷数据显示，教师整体对激励管理、教学督导、持续学习支持等维度评价较高，表明学校在激发教师内在动能、推动自我提升方面取得了一定成效。访谈资料则进一步反映出，教师群体普遍具备较强的成长动机与岗位适应能力，制度参与意识不断增强，对教学支持、评估机制、发展路径等方面表现出明确的关注与积极反馈。整体来看，红河职院已在教师胜任力提升管理方面建立起基本支持体系，初步实现从经验型支持向制度化管理的过渡，具备持续优化与深化改革的良好基础。

2. 存在的问题

尽管红河职业技术学院已初步建立起支持教师专业胜任力提升的管理机制，但基于问卷数据与访谈资料的系统分析表明，当前管理实践仍存在结构性不足与机制性失衡的突出问题，主要表现在以下三个方面：

1) 教师发展机制体系不健全，个体成长路径支持不足

问卷数据显示，教师职业生涯管理得分偏低（均值 3.12），尤其在“职业晋升机制”和“发展路径清晰度”两个维度评价仅为 3.10 与 3.14，反映出教师对学校提供的成长支持存在明显不满。访谈进一步揭示出，教师普遍依赖个人摸索实现成长（如 L1.1-N10、L1.2-N12、L1.5-N13），晋升过程缺乏阶段性评估与针对性指导。绩效考核评价整体偏低（3.00），部分指标如“评估反馈”仅 2.90，反映出考核机制的激励性与指导性不足。访谈中，“干多干少一个样”“贡献难以量化”等表述频繁出现（如 L1.5-N7、L1.8-N9），说明发展制度在激发教师进步动能方面效果有限，尤其对初任教师和教学一线教师的成长支持机制尚未形成闭环。

2) 资源配置结构不均衡, 培训体系缺乏针对性与实效性

在教师培训与发展管理方面, 问卷总体得分为 3.29, 虽然“持续学习鼓励”项得分较高 (3.90), 但“信息技术培训”得分最低, 仅 2.95, 显示培训结构存在失衡。访谈反映出教师对“培训内容集中、缺乏岗位针对性”的共识 (如 L1.2-N1、L1.4-N4), 部分教师认为培训与职称晋升脱节、内容重复、缺乏实操指导。知识管理方面, 虽然“理论更新”得分较高 (3.81), 但“数字资源质量”和“共享平台实用性”均为 3.05, 说明教学支持资源利用效果不佳。访谈中, “资料更新慢”“思政资料不全”“资源平台功能弱”等问题多次被提及 (如 L1.3-N7、L1.5-N4、L1.10-N5), 资源体系无法有效支撑教学创新与学术拓展。

3) 教学评价机制形式化, 反馈缺乏数据支撑与分类标准

教师工作管理得分虽略高 (3.46), 但其内部指标差异明显, 尤其“教学反馈机制”项得分为 3.29, 访谈中也集中反映出“评价标准一刀切”“依赖学生反馈”“反馈缺乏指导性”等问题 (如 L1.1-N13、L1.6-N14、L1.10-N14)。多数教师认为当前评价方式难以真实反映教学表现, 无法区分课程类型与教学情境, 影响教学改进方向。此外, 访谈中频繁出现“缺乏数据分析”“评价内容空泛”等表述 (如 L1.7-N16、L1.9-N16), 表明现行教学评价机制在量化评估、形成性反馈与激励导向方面存在严重不足。

建议

为回应当前教师专业胜任力提升管理中存在的核心困境, 红河职业技术学院应立足制度化建设与能力支持双重逻辑, 从机制建构、资源优化与评估改革三方面系统推进, 以实现教师发展的持续性与专业性。

1) 健全发展机制, 构建分层分类的教师成长支持体系

针对教师发展路径支持不足的问题, 应依据教师职业周期与岗位特征, 构建“初任—骨干—资深”分层分类的成长框架, 明确不同阶段的能力标准与成长目标。建立教师发展档案, 设置阶段性评估节点和晋升引导机制, 提升职业发展路径的清晰度与可达性。优化绩效考核体系, 推动其与教学质量、学生反馈和岗位贡献度挂钩, 并强化绩效结果的反馈与应用, 实现“评—导—育”一体化。特别应加强对初任教师的制度化支持, 通过导师制、教学跟岗等方式, 建立规范可持续的成长机制。

2) 优化资源配置, 构建精准高效的教师支持系统

为解决教师发展资源与岗位需求错位的问题, 建议建立资源统筹协调机制, 推动思政课程资源、教学案例库、数字化平台等基础资源共建共享, 并提升更新频率与平台实用性。培训体系应从“普适型”向“岗位导向型”转变, 依照教师发展阶段与能力短板设计差异化培训内容, 如技术应用培训、科研能力提升班、教学设计研修营等。同时, 建议引入外部专家、高校资源, 实现“校内支持+校外赋能”的复合型培训支持体系, 切实提升培训的针对性与实效性。

3) 改革评价机制, 构建科学公正的教学反馈与激励系统

鉴于当前教学评价反馈机制形式化、失真度高, 学校应着力构建“多维分类、数据驱动”的教学评价体系。首先, 明确教学评价的分层标准, 根据课程性质、教学对象与教学目标实

施差异化评估。其次，拓展评价主体，将自评、同行互评、教学督导与学生反馈相结合，提升评价结果的客观性与完整性。进一步引入数据化分析工具，利用教学日志、学生学习行为数据等技术手段强化形成性反馈，建立“数据可用、反馈可解、改进可行”的评价改进闭环。同时，将评价结果与教师激励、培训规划、职称晋升等机制联动，真正发挥教学评价的导向功能与发展价值。

参考文献

- 申继亮（主编）. (2006). *教师人力资源开发与管理——教师发展之源*. 北京师范大学出版社.
- 杨静. (2014). *女性创业领导力的行为特征及其效能机制: 多水平效应分析* [博士学位论文]. 浙江大学.
- 武丕才、耿立卿. (2004). 教师人力资源管理初探. *沈阳师范大学学报(社会科学版)*, (2), 16.
<https://syss.chinajournal.net.cn/WKG/WebPublication/paperDigest.aspx?paperID=50775ced-1e9b-4264-9ec5-4421e3720a25#>
- 胡永新. (2008). *教师人力资源管理*. 浙江大学出版社.
- Boonchom, S. (2010). *Principles of research* (10th ed.). Surivitayasarn.
- Corso, L., De Carlo, A., Carluccio, F., Girardi, D., & Falco, A. (2019). An opportunity to grow or a label? Performance appraisal justice and performance appraisal satisfaction to increase teachers' well-being. *Frontiers in Psychology*, 10, 2361. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02361>
- Fitriasari, N., Megasari, R., & Piantari, E. (2019). Assessing knowledge management system maturity level of teacher professional competence. *Journal of Physics: Conference Series*, 1280, 032024. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1280/3/032024>
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Sociology Press.
- Gong, Y., & Wang, L. (2023). Teacher professional identity, work engagement, and emotion influence: How do they affect teachers' career satisfaction. *International Journal of Education, Science, Technology, and Engineering (IJESTE)*, 6(2), 80–92.
- Muzaffar, N., Nahid, S., & Abbas, M. (2023). Role of professional training of teachers and its relationship with teaching quality. *Global Educational Studies Review*, VIII(I), 367–375. [https://doi.org/10.31703/gesr.2023\(VIII-I\).32](https://doi.org/10.31703/gesr.2023(VIII-I).32)
- Shaleh, A., Suhaimi, & Ngadimun. (2020). The relation of work motivation, work discipline on teacher performance through teacher professional attitude. *Journal of K6 Education and Management*, 2(4), 323–330. <https://doi.org/10.11594/jk6em.01.01.07>

学前教育教师专业发展现状及存在问题——以四川轻化工大学为例
**THE CURRENT STATUS AND CHALLENGES OF PRESCHOOL
EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: A CASE
STUDY OF SICHUAN UNIVERSITY OF SCIENCE AND ENGINEERING**

古红^{1*}, 派落², 钟云华³

Hong Gu^{1*}, Pairoj Duangnakhon², and Yunhua Zhong³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3}Chiang Rai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 2110801743@qq.com

摘要

为助力高校学前教育教师适应教育变革,提升专业素养,本研究以四川轻化工大学为例,聚焦学前教育教师的专业发展现状,运用文献分析法、问卷调查法和统计分析法,探讨该校学前教育教师在专业理念与师德、专业知识、专业能力三个维度的发展情况,分析其存在的问题并提出建议。研究表明,该校学前教育教师在专业理念与师德方面表现较好,但在专业知识和专业能力方面存在一定不足,平均值均处在 2.51-3.50 区间,尤其是在通识性知识、教学实施、实训实习组织、班级管理、沟通与合作及科研能力等方面面临较大挑战,平均值分别为 3.083、3.056、2.780、2.819、2.810、2.634,标准差分别为 0.725、0.715、0.989、0.888、1.009、0.780。同时,研究发现,教师的专业理念与师德与其专业知识、专业能力之间存在显著正相关关系,相关系数分别为 0.853、0.864,教师的专业知识与专业能力之间存在显著正相关关系,相关系数为 0.962,这表明教师的职业认同感和教育理念越成熟,越有利于提高教师的专业能力和专业知识,教师专业知识的积累有利于促进教师专业能力的提升。此外,学历、职称、收入水平等外部因素对教师的专业发展也产生较大影响。基于研究结果,本研究提出了改进科研支持体系、加强实践教学能力培养、强化团队协作机制、强化对教师班级管理的支持力度、完善教师专业发展培训体系及优化职称晋升与薪酬体系等针对性建议,希望本文能为相关高校的学前教育教师专业发展提供参考。

关键词: 学前教育 高校教师 专业发展

Abstract

To support preschool education teachers in adapting to educational reforms and enhancing their professional competence, this study investigates the current state of professional development among preschool education faculty at Sichuan University of Science and Engineering. Employing literature review, questionnaire survey, and statistical analysis, the study examines teachers' development across three dimensions: professional beliefs and ethics, professional knowledge, and professional competence. The findings reveal that while teachers perform relatively well in terms of professional beliefs and ethics, there are notable deficiencies in professional knowledge and competence, with average scores ranging from 2.51 to 3.50. In particular, challenges were evident in general knowledge (M=3.083), instructional implementation (M=3.056), practicum organization (M=2.780), class management (M=2.819), communication and collaboration (M=2.810), and research ability (M=2.634). Significant

positive correlations were found between professional beliefs and ethics and both professional knowledge ($r=0.853$) and professional competence ($r=0.864$), as well as between professional knowledge and professional competence ($r=0.962$). These results suggest that stronger professional identity and educational values facilitate the enhancement of both knowledge and competence, while knowledge accumulation promotes competency development. Additionally, external factors such as academic degree, professional title, and income level were found to significantly impact teachers' professional growth. Based on these findings, the study proposes targeted strategies, including improving research support systems, strengthening practical teaching capabilities, enhancing team collaboration mechanisms, supporting classroom management, refining professional training systems, and optimizing promotion and remuneration policies. This study aims to provide practical reference for promoting the professional development of preschool education teachers in higher education institutions.

Keywords: Preschool Education, Higher Education Faculty, Professional Development

引言

随着我国经济社会的持续快速发展，教育在国家现代化建设中的重要地位愈发突出。学前教育作为国民教育体系的基础性环节，不仅直接影响幼儿身心全面发展，更在提升国民素质、促进社会和谐发展方面具有重要作用。在这一背景下，学前教育的质量问题日益受到社会各界的广泛关注，而教师作为教育活动的核心主体，其专业发展水平直接关系到教育质量和幼儿未来成长的高度。特别是高校学前教育教师作为培养学前教育人才的重要力量，其专业发展状况直接影响学前教育学科的建设 and 学前教育行业整体水平的提高。因此，探讨高校学前教育教师专业发展的现状及其存在的问题具有重要的理论意义和现实价值。然而，现有研究较多聚焦于一线幼儿园教师的专业发展，而针对高校学前教育教师的专业发展现状和问题的系统性研究仍较为不足，这为本文的选题提供了重要的现实切入点。

从国家政策角度来看，近年来我国对学前教育的关注和投入逐步加大，出台了一系列指导性文件，指明了学前教育发展的目标与方向。例如 2018 年中共中央、国务院印发的《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》中就提出，要健全学前教育公共服务体系，重视教师队伍建设，完善教师培养体系，健全教师培训制度，严格教师队伍管理；2021 年教育部等九部门印发的《“十四五”学前教育发展提升行动计划》进一步强调要通过政策支持和资源配置，推动学前教育教师队伍专业化水平全面提升；2024 年中共中央、国务院印发的《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》强调要健全教师专业发展支持服务体系，提升教师教书育人能力。这些政策为学前教育教师的发展提供了制度保障，也为学前教育的高质量发展奠定了基础。然而，政策的执行需要依托一线实践，其效果在很大程度上取决于高校教师作为师资培养主体的教育质量与研究水平。因此，高校学前教育教师的专业发展不仅关系到国家政策的落地效果，还直接影响到未来学前教育师资的质量和行业的可持续发展，这一现实需求进一步凸显了本研究的重要性。

然而，高校学前教育教师在专业发展过程中仍面临诸多问题与挑战。从实践层面来看，高校学前教育教师通常兼具教学与科研的双重任务，但由于学前教育作为一门相对年轻的学科，其学术研究体系尚未完全成熟，导致高校教师在科研能力提升、学术成果产出和职业竞争力发展方面面临较大的压力。此外，与其他教育学科相比，学前教育学科的社会认知度和重视程度仍然存在一定的不足，高校教师的职业认同感和成就感因此受到影响。在教育资源分配方面，



学前教育教师的发展资源相对有限，与发达国家尚有一定差距。这些问题既是高校学前教育教师专业发展的主要阻碍，也是本研究试图探讨和解决的重要内容。

四川轻化工大学是四川省应用型公办本科高校，其学前教育专业是四川省一流本科专业建设点，因此，具有一定的代表性和特色。本研究以四川轻化工大学为例，从学前教育教师的专业理念与师德、专业知识、专业能力等多个维度进行分析，系统梳理四川轻化工大学学前教育教师的专业发展现状，总结其面临的主要困境，并结合具体问题提出针对性的建议。通过对四川轻化工大学学前教育教师专业发展现状的深度剖析，本研究期望能助力高校学前教育教师适应教育变革，提升专业素养，同时也期望能为高校在完善教师专业发展路径、优化教师培养体系以及提升学校学前教育质量等方面提供一定的参考。

研究目的

1. 调查四川轻化工大学学前教育教师专业发展的现状。
2. 分析四川轻化工大学学前教育教师专业发展存在的问题。
3. 提出促进四川轻化工大学学前教育教师专业发展的针对性建议。

文献综述

1. 教师专业发展的定义相关研究

赵冬梅（2017）强调了教师专业发展的主体自主性、阶段性与终身性特征，提出了一个全面的教师专业成长模型。刘会金（2022）将教师专业发展定义为在外部条件支持下，教师通过自主发展意识，提高专业理念与师德，完善专业知识，发展专业技能的过程。张艳（2017）认为教师专业发展是在职教师通过在职教育、培训或自学等多种途径获得专业知识、专业技能、从教素质等方面发展的过程。胡薇（2023）认为教师专业发展是一个持续的、动态的、终身的过程，强调个人成长和专业化目标的实现。李海明（2023）则强调教师在师德理念、教育教学能力以及教育科学研究能力上的全面提升，特别是在工作和学习中形成自己的教育理念和特色。Sims 和 Fletcher-Wood (2020)指出有效的教师专业发展应具有持续性、协作性、学科相关性，并以实践为基础。Fairman 等人（2020）探讨了大规模专业发展计划中的挑战和成功因素，强调领导力在协调问责需求和教师专业学习需求中的关键作用。

2. 高校学前教育教师专业发展存在的问题及对策相关研究

于晓丽等人（2024）研究发现当前高校学前教育教师专业发展存在评价体系不够健全、教师专业发展渠道较窄、教师队伍结构略显失衡、教师内生动力不足等问题。提出要均衡教师队伍结构、健全评价考核体系、扩宽教师专业发展渠道等对策。刘娇娇（2023）分析了当前高校学前教育专业教师专业发展中存在的问题，主要体现为自身角度定位不精准、专业教育水平欠佳、缺乏专业实践经验三方面，认为高校学前教育教师需要调整自身角色定位、强化专业认知和实践能力。黎爱群等人（2023）梳理了 2012 年至 2022 年中国学前教育教师专业发展的进程，研究指出未来研究应重点关注以下方面：构建学习共同体，促进学前教师专业发展；提高教育理论素养，加快学前教师专业发展；完善激励机制，提升学前教师的专业自觉性。刘永华（2021）指出目前部分中国高校在学前教育专业教师配备与培养层面存在滞后性，专业理念不够、专业教研能力不足，教师教学视野及能力上仍存在短板，认为高校学前教育教师专业发展是一个终身持续进修、学习、提高的过程，教师要全面了解学前教育专业、参与到教育一线中去同时要扩宽专业培训思路，上好每一节课。黄瑶（2023）选择四川省 5 个经济区域具有

代表性的 17 所高职院校学前教育专业教师作为调查对象，研究发现师资队伍结构和专业发展各个维度上还存在不足，并从政府、学校、教师三个方面提出了对策。Valizade Azar 等人(2023)的研究显示，自我领导力和专业发展对高校教师的创新职业表现有显著积极影响，而专业发展在二者之间起到了中介作用。

3. 文献述评

综上所述，现有研究在教师专业发展的定义、存在问题和路径上取得了一定的研究成果，为教师专业发展提供了理论支撑，然而，针对“高校学前教育教师”这一特定群体的研究较为零散且缺乏对其专业发展机制的深入探讨。同时，现有研究提出的对策建议大多停留于比较宏观的层面，情境化、区域化的实践路径尚不多见。基于此，本研究聚焦高校学前教育教师的专业发展现状，以四川轻化工大学为依托，通过实证分析揭示教师专业发展存在的关键问题并提出针对性解决方案，以期为高校完善学前教育教师的专业发展路径提供一定的实践参考。

研究方法

1. 文献分析法

文献分析法是本研究的基础方法，主要用于梳理和归纳教师专业发展的相关理论与实践研究。研究者利用中国知网、维普、万方、Google Scholar 等平台广泛阅读相关的学术论文、期刊文章、研究报告、政策文件等文献资料，对国内外教师专业发展的相关研究进行了梳理、归纳并撰写文献综述，该方法也为本研究的问卷设计和数据分析提供了有力支撑。

2. 问卷调查法

问卷调查法是本研究收集高校学前教育教师专业发展现状的主要方法。研究者在已有文献资料的基础上，根据刘会金学者编制的成熟问卷结合本研究目的进行适当改编，形成本研究的调查问卷，问卷涵盖教师的专业理念与师德、专业知识、专业能力等多个维度，确保数据的全面性，然后采用问卷星网站平台面向四川轻化工大学全体学前教育教师发放并回收问卷，样本总数为 36 人，应发 36 份，实发 36 份，问卷回收率 100%，有效率 100%。

3. 统计分析法

统计分析法用于对问卷调查数据的整理与分析，本研究利用 SPSS 分析软件对调查的数据进行信度分析、效度分析、描述性统计分析、相关性分析，其中描述性统计分析主要分析调查问卷的平均值、标准差、频数和百分比等。通过对四川轻化工大学学前教育教师的专业发展现状进行量化呈现并进行多角度的分析，研究能够揭示四川轻化工大学学前教育教师专业发展的主要困境，为提出针对性建议提供实证依据。

以下是平均值的计算公式及其运用解释：

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

$\bar{X}$ ：平均值（Mean），也称算术平均数，是一组数据的中心值。

$\sum$ ：表示“求和”，即将所有数据相加。

N：数据的总数量。

其数据参考标准值为：平均值为“1.00—1.50”表示“现状很差或问题很严重”、平均值为“1.51—2.50”表示“现状差或问题比较严重”、平均值为“2.51—3.50”表示“现状一般或问题一

般”、平均值为“3.51—4.50”表示“现状好或问题比较小”、平均值为“4.51—5.00”表示“现状很好或基本没问题”。

研究结果

1. 问卷信度检验

信度分析用于研究定量数据的回答可靠性，首先分析 Cronbach α 系数，如果此值高于 0.8，则说明信度高；如果此值介于 0.7-0.8 之间，则说明信度较好；如果此值介于 0.6-0.7，则说明信度可接受；如果此值小于 0.6，说明信度不佳；其次，分析 CITC 值，如果 CITC 值低于 0.3，可考虑将该项进行删除；如果“删除项后的 Cronbach α 系数”值明显高于 Cronbach α 系数，此时可考虑对将该项进行删除后重新分析。本研究利用 Cronbach α 系数和校正项总计相关性系数（CITC）对问卷进行检验，对实际样本数据进行检验后的结果见表 1：

表 1：问卷信度分析

维度	题项编号	调查内容	题项内容	校正项总计相关性 (CITC)	Cronbach α
专业理念与师德	A1	职业理解与认识	贯彻党和国家教育方针政策	0.887	0.977
	A2	职业理解与认识	热爱教育事业	0.934	
	A3	职业理解与认识	认可学前教育教师专业性	0.922	
	A4	对学生的态度与行为	尊重、关爱、信任学生	0.922	
	A5	教育教学态度与行为	重视学生知识、技能和品德	0.909	
	A6	教育教学态度与行为	遵循教育规律	0.825	
	A7	教育教学态度与行为	引导学生自主学习	0.933	
	A8	个人修养与行为	富有爱心、责任心	0.896	
	A9	个人修养与行为	乐观向上，保持平和心态	0.862	
	A10	个人修养与行为	衣着得体、语言规范	0.915	
专业知识	B1	教育知识	了解学生的发展规律	0.945	0.981
	B2	教育知识	了解学生集体活动特点及管理	0.949	
	B3	职业背景知识	了解所教专业现状、未来趋势	0.887	
	B4	职业背景知识	掌握所教专业知识体系	0.960	
	B5	职业背景知识	熟悉所教课程的作用、标准	0.941	
	B6	课程教学知识	掌握所教课程的教学方法	0.959	
	B7	通识性知识	掌握自然和人文社会科学知识	0.963	
	B8	通识性知识	了解教育发展基本情况	0.934	
	B9	通识性知识	掌握艺术欣赏与表现知识	0.863	
	B10	通识性知识	掌握现代化信息技术知识	0.654	
专业能力	C1	教学设计	具备工作所需的教学设计能力	0.944	0.973
	C2	教学实施	能运用各种方式完成教学任务	0.943	
	C3	教学实施	营造学习氛围，监控学习过程	0.711	
	C4	实训实习组织	有效组织校内校外实训实习	0.862	
	C5	班级管理	提供必要的就业、心理指导	0.918	
	C6	班级管理	能妥善应对突发事件	0.902	
	C7	教育教学评价	运用多元方式进行教学评价	0.886	
	C8	沟通与合作	与相关方建立关系，相互交流	0.871	
	C9	教学研究与专业发展	有专业发展意识，常反思	0.870	
	C10	教学研究与专业发展	具备学术科研能力	0.864	



本研究通过 SPSS 统计分析软件进行可靠性分析后得出本次调查问卷的 Cronbach α 系数为 0.958, 由表 1 可知, 问卷各维度的信度系数均在 0.973 以上, 说明本问卷的信度很高, 分析项的 CITC 值均大于 0.4, 说明分析项之间具有良好的相关关系, 同时也说明信度水平良好。

2. 问卷效度检验

效度分析用于研究定量数据 (尤其是态度量表题) 的设计合理性, 效度分析使用因子分析这种数据分析方法进行研究, KMO 值用于判断信息提取的适合程度, 如果此值高于 0.8, 则说明研究数据非常适合提取信息 (从侧面反映出效度很好); 如果此值介于 0.7-0.8 之间, 则说明研究数据适合提取信息 (从侧面反映出效度较好); 如果此值介于 0.6-0.7, 则说明研究数据比较适合提取信息 (从侧面反映效度一般), 如果此值小于 0.6, 说明数据不适合提取信息 (从侧面反映出效度一般); 方差解释率则用于说明信息提取水平。

表 2: 问卷效度分析

维度	KMO	Bartlett	df	P值	旋转后累计方差解释率%
专业理念与师德	0.902	547.077	45	0.000	84.878
专业知识	0.842	625.813	45	0.000	85.765
专业能力	0.923	463.918	45	0.000	81.397

本研究使用 SPSS 统计分析软件进行效度检验后得出本次调查问卷的 KMO 值为 0.783, 从表 2 可知, 问卷各维度的 KMO 值均超过 0.842, 大于 0.6, 且 P 值均小于 0.05, 说明数据可以被有效提取信息。每个维度旋转后累积方差解释率均超过 81.397%, 大于 50%, 意味着研究项的信息量可以被有效地提取出来。

3. 描述性统计分析

描述性统计分析是统计学中用于总结、整理和呈现数据的基本方法, 主要用于描述数据的基本特征, 而不涉及推断或因果关系分析。它通过计算平均值、标准差、频数分布等指标, 使研究者能够直观地了解数据的整体情况。表 3 是使用 SPSS 统计分析软件对研究对象的基本信息情况进行描述性统计分析后的结果, 从表 3 可知, 四川轻化工大学学前教育教师中女性教师共 25 人, 占比 69.44%, 男性教师 11 人, 占比 30.56%; 在年龄分布上, 大概六成教师的年龄在“26-35 岁”区间; 在教龄分布上, 大部分教师的教龄为“5 年及以下”, 比例是 61.11%; 91.67% 的教师学历为“研究生”, 超过六成的教师学位为“硕士”, 还有 33.33% 的教师学位为“博士”; 47.22% 的教师职称为“助教”, “讲师”比例是 41.67%, “副教授”和“教授”的比例均为 5.56%; 58.33% 的教师“月收入”在“3000-3999 元”区间, 36.11% 的教师“月收入”在“4000-5999 元”区间, 5.56% 的教师“月收入”在“6000 元及以上”。



表 3: 调查对象基本信息描述性统计分析

项目	选项	频数	百分比
性别	男	11	30.56
	女	25	69.44
年龄	26-35岁	24	66.67
	36-45岁	9	25.00
	45岁以上	3	8.33
教龄	5年及以下	22	61.11
	6-10年	4	11.11
	11-20年	7	19.44
	20年以上	3	8.33
学历	本科	3	8.33
	研究生	33	91.67
学位	硕士	24	66.67
	博士	12	33.33
职称	助教	17	47.22
	讲师	15	41.67
	副教授	2	5.56
	教授	2	5.56
月收入	3000-3999元	21	58.33
	4000-5999元	13	36.11
	6000元及以上	2	5.56

调查问卷将教师专业发展情况分为专业理念与师德、专业知识、专业能力三个维度，其中专业理念与知识维度的具体调查内容包括职业理解与认识、对学生的态度与行为、教育教学态度与行为、个人修养与行为。专业知识维度的具体调查内容包括教育知识、职业背景知识、课程教学知识、通识性知识。专业能力维度的具体调查内容包括教学设计、教学实施、实训实习组织、班级管理、教育教学评价、沟通与合作、教学研究与专业发展。从表 4 可知，专业理念与师德维度的所有调查内容平均值均在“3.51-4.50”区间，说明四川轻化工大学学前教育教师的专业理念与师德现状好或问题很小，专业知识和专业能力维度的所有调查内容平均值均在“2.51-3.50”区间，说明四川轻化工大学学前教育教师的专业知识与专业能力的问题一般，尤其是在实训实习组织、沟通与合作、教学研究与专业发展方面面临困境，其平均值分别为 2.780、2.810、2.634。

表 4: 调查对象专业发展情况描述性统计分析

调查内容	题项编码	题项内容	平均值	标准差	数据表示
职业理解与认识	A1	贯彻党和国家教育方针政策	3.815	0.593	现状好
	A2	热爱教育事业			
	A3	认可学前教育教师专业性			
对学生的态度与行为	A4	尊重、关爱、信任学生	3.830	0.609	现状好
教育教学态度与行为	A5	重视学生知识、技能和品德	3.546	0.722	现状好
	A6	遵循教育规律			
	A7	引导学生自主学习			
个人修养与行为	A8	富有爱心、责任心	3.832	0.616	现状好
	A9	乐观向上，保持平和心态			
	A10	衣着得体、语言规范			



调查内容	题项编码	题项内容	平均值	标准差	数据表示
教育知识	B1	了解学生的发展规律	3.208	0.848	问题一般
	B2	了解学生集体活动特点及管理			
职业背景知识	B3	了解所教专业现状、未来趋势	3.130	0.859	问题一般
	B4	掌握所教专业知识体系			
	B5	熟悉所教课程的作用、标准			
课程教学知识	B6	掌握所教课程的教学方法	3.140	0.899	问题一般
通识性知识	B7	掌握自然和人文社会科学知识	3.083	0.725	问题一般
	B8	了解教育发展基本情况			
	B9	掌握艺术欣赏与表现知识			
	B10	掌握现代化信息技术知识			
教学设计	C1	具备工作所需的教学设计能力	3.220	0.832	问题一般
教学实施	C2	能运用各种方式完成教学任务	3.056	0.715	问题一般
	C3	营造学习氛围, 监控学习过程			
实训实习组织	C4	有效组织校内校外实训实习	2.780	0.989	问题一般
班级管理	C5	提供必要的就业、心理指导	2.819	0.888	问题一般
	C6	能妥善应对突发事件			
教育教学评价	C7	运用多元方式进行教学评价	3.170	0.775	问题一般
沟通与合作	C8	与相关方建立关系, 相互交流	2.810	1.009	问题一般
教学研究与专业发展	C9	有专业发展意识, 常反思	2.634	0.780	问题一般
	C10	具备学术科研能力			

4. 相关性分析

相关性分析用于研究定量数据之间的关系情况, 是否有关系, 关系紧密程度情况。表 5 为调查对象专业发展情况相关性分析表, 从表中可以看出专业理念与师德和专业知识之间的相关系数值为 0.853, 并且呈现出 0.01 水平的显著性, 因而说明专业理念与师德和专业知识之间有着显著的正相关关系。专业理念与师德和专业能力之间的相关系数值为 0.864, 并且呈现出 0.01 水平的显著性, 因而说明专业理念与师德和专业能力之间有着显著的正相关关系。专业知识与专业能力之间的相关系数值为 0.962, 并呈现出 0.01 水平的显著性, 因而说明专业知识和专业能力之间有着显著的正相关关系。此外, 年龄、教龄、职称、月收入等因素分别与专业理念与师德、专业知识、专业能力存在正相关关系, 并且呈现出 0.01 水平的显著性。

表 5: 调查对象专业发展情况相关性分析

	年龄	教龄	学历	学位	职称	月收入	专业理念 与师德	专业知识	专业能力
年龄	1								
教龄	0.952**	1							
学历	-0.746**	-0.654**	1						
学位	-0.184	-0.114	0.213	1					
职称	0.674**	0.669**	-0.734**	0.339*	1				
月收入	0.428**	0.413*	-0.600**	0.622**	0.868**	1			
专业理念与师德	0.642**	0.640**	-0.620**	0.392*	0.877**	0.781**	1		
专业知识	0.794**	0.792**	-0.650**	0.172	0.844**	0.634**	0.853**	1	
专业能力	0.825**	0.818**	-0.699**	0.147	0.881**	0.662**	0.864**	0.962**	1

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

讨论

本研究通过对四川轻化工大学学前教育教师的专业发展现状进行调查与数据分析, 揭示了四川轻化工大学学前教育教师在专业理念与师德、专业知识、专业能力三个方面的发展状况及其相关性。研究结果显示, 四川轻化工大学学前教育教师在专业理念与师德方面表现较好, 而在专业知识和专业能力方面仍存在一定的不足。尤其是在通识性知识、教学实施、实训实习组织、班级管理、沟通与合作以及科研能力提升等方面, 教师群体面临较大挑战, 平均值分别为 3.083、3.056、2.780、2.819、2.810、2.634, 标准差分别为 0.725、0.715、0.989、0.888、1.009、0.780。这与现有文献所揭示的高校学前教育教师专业发展渠道受限、实践能力不足等问题相一致。

从数据分析来看, 专业理念与师德、专业知识、专业能力三者相互之间呈现显著正相关关系, 说明教师的职业认同感和教育理念越成熟, 其专业知识储备和教育实践能力也越强。这表明, 在高校学前教育教师的培养过程中, 应加强专业理念的引导, 以促进其知识与技能的同步提升。然而, 研究也发现, 教师的学历、职称、收入水平等外部因素对其专业发展的影响较为显著, 这说明高校在促进教师专业发展时, 不仅要关注培训与培养机制, 还需优化职称晋升与薪酬体系, 以增强教师的职业认同感和发展动力。

总结

本研究围绕高校学前教育教师的专业发展现状与问题, 以四川轻化工大学为例, 通过文献分析、问卷调查及统计分析的方法, 探讨了学前教育教师在专业理念与师德、专业知识、专业能力三个维度的发展现状。研究结果表明, 四川轻化工大学学前教育教师在专业理念与师德方面表现较好, 但在专业知识和专业能力方面仍存在一定不足, 平均值均处在 2.51-3.50 区间, 此外, 研究还发现, 教师的专业理念与师德与分别与专业知识、专业能力之间均存在显著正相关关系, 相关系数分别为 0.853、0.864, 教师的专业知识与专业能力之间存在显著正相关关系, 相关系数为 0.962, 这表明教师的职业认同感和教育理念在促进其知识积累与实践能力提升方面发挥了重要作用, 教师专业知识的积累在提升教师专业能力方面也发挥了重要作用。

基于研究结果, 本研究提出了促进高校学前教育教师专业发展的若干建议, 包括改进科研支持体系、加强实践教学能力培养、强化团队协作机制、强化对教师班级管理的支持力度、完善教师专业发展培训体系及优化职称晋升与薪酬体系等, 以期应用型高校学前教育教师培养与发展提供一定的参考。然而, 本研究仍存在一定局限性, 如研究对象范围较为局限, 仅限于四川轻化工大学, 样本规模有限, 未能涵盖不同地区、不同层次高校的学前教育教师。数据主要基于量化分析, 未能深入探讨影响教师专业发展的深层次机制, 对于研究型高校的适用性还需进一步验证。因此, 未来研究可进一步扩大样本范围, 并结合质性研究方法, 深入探讨不同层次高校学前教育教师的专业发展规律和影响学前教师专业发展的深层次因素, 从而为推动高校学前教育教师的专业化进程提供更具针对性的对策建议。

建议

1. 改进科研支持体系, 提升教师科研能力

高校学前教育教师的科研能力直接影响其专业发展, 但目前部分教师在科研方面仍面临较大压力。高校应提供更多的科研支持, 如设立专项科研基金, 鼓励教师参与国家级、省级科研项目。同时, 可以引入导师制, 由经验丰富的科研人员指导年轻教师, 提高其科研素养。



高校还可以优化职称评定体系，适当增加对教学研究和实践研究的认可度，避免科研评价体系过度倾向论文发表，减轻教师的科研焦虑。

2. 加强实践教学能力培养，提升教师教学实施与实训组织能力

本研究表明，四川轻化工大学学前教育教师在教学实施和实训实习组织方面存在一定短板。针对这一问题，学校可与四川省内优质幼儿园建立更紧密的“校-园”合作机制，定期安排教师深入幼儿园进行跟岗学习，以增强其实践能力。同时，学校可增设模拟课堂或完善现有的案例教学课程，让教师在教学过程中进行实践演练，提高教学组织和课堂管理能力。此外，可增加同行教学观摩、反思性教学等环节，使教师更好地将理论知识与实践结合。

3. 强化团队协作机制，提高教师沟通与合作能力

沟通与合作能力是高校教师专业发展的重要组成部分，但研究显示部分学前教育教师在这一方面存在不足。针对这一问题，可以建立“学前教育教师学习共同体”，定期组织团队研讨会、跨学科合作项目，促进教师之间的交流与合作。同时，学校可鼓励教师组建研究团队，共同申报教学改革或科研项目，提升团队协作能力。此外，可借鉴“导师制”模式，让经验丰富的教师指导年轻教师，帮助其更快适应高校教学工作。

4. 强化对教师班级管理的支持力度，提高教师班级管理实效

本研究结果显示，教师在班级管理方面存在一定不足，反映出其在学生就业创业指导、心理疏导以及突发事件处理等方面存在短板。对此，建议高校强化对教师班级管理的支持力度，如通过专题培训与校内研修课程，帮助教师掌握职业生涯规划、就业咨询、心理疏导等关键知识与实用技巧，强化其教育服务意识。此外，学校可设立专业支持平台，如教师心理咨询培训基地、职业指导案例资源库、突发事件应对模拟系统等，为教师处理复杂班级事务提供参考与依托。同时，在应对学生突发情况方面，可以加强情境模拟训练，确保教师具备识别预警与应急处置的能力，从而提高教师班级管理的实效。

5. 完善教师专业发展培训体系，强化通识性知识学习

研究表明，学前教育教师在通识性知识方面较为薄弱，而这一部分知识对于提升教师的综合素养至关重要。因此，高校应优化教师培训体系，定期开展学术讲座、跨学科研讨会和通识课程培训，以拓宽教师的知识视野。此外，可通过设立跨学科合作项目，让学前教育教师与心理学、社会学、教育技术等相关学科的教师进行交流，提升其综合素养。

6. 优化职称晋升与薪酬体系，增强教师发展动力

研究结果显示，教师的学历、职称、收入水平等外部因素对其专业发展有较大影响。因此，高校应优化职称晋升标准，使教学能力、实践经验和科研成果的权重更加合理。此外，可通过提高薪酬待遇、提供教学奖励等方式，增强教师的职业认同感和发展动力。同时，高校可为学前教育教师提供更多职业发展路径，如设立教学型、研究型和管理型等多元化发展通道，让教师能够根据自身优势选择适合的职业成长方向。高校还可设立学前教育教师发展专项支持计划，如教学创新基金、课程改革资助等，推动教师进行教学方法创新，促进其持续成长。



参考文献

- 于晓丽, 何春月 & 曹林炎. (2024). “产教融合”视域下高职学前教育教师专业发展: 价值意蕴、现实问题和实践对策. *河北职业教育*, 8(1), 104-108.
- 中共中央、国务院. (2018). 《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》
https://www.gov.cn/zhengce/2018-11/15/content_5340776.htm
- 中共中央、国务院. (2024). 《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》
http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202408/t20240826_1147269.html
- 刘永华. (2021). 高校学前教育专业教师发展的现状分析及对策. *延边教育学院学报*, 35(1), 139-141.
- 刘会金. (2022). 中职幼儿保育专业教师专业发展困境与对策研究[硕士学位论文]. 西南大学.
- 刘娇娇. (2023). “双高”建设视角下高校学前教育专业教师专业发展路径. *经济研究导刊*, (15), 144-146.
- 李海铭. (2023). 西部地区幼儿园骨干教师专业发展现状调查研究——以广西X市为例[硕士学位论文]. 广西民族大学.
- 张艳. (2017). 中职学前教育专业语文教师专业发展现状与对策研究[硕士学位论文]. 湖南科技大学.
- 赵冬梅. (2017). 场域理论下教师专业发展机制研究[博士学位论文]. 上海师范大学.
- 胡薇. (2023). 特殊教育学校教师专业发展的困境与对策研究——以永新县特殊教育学校为例[硕士学位论文]. 大理大学.
- 教育部等九部门. (2021). 《“十四五”学前教育发展提升行动计划》
https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-12/16/content_5661144.htm
- 黄瑶. (2023). 四川省高职学前教育教师专业发展区域比较研究[硕士学位论文]. 四川师范大学.
- 黎爱群, 黄丽萍 & 曾彤. (2023). 基于 CiteSpace 知识图谱的学前教师专业发展可视化分析. *大众科技*, 25(4), 108-174.
- Fairman, J., Smith, D., Pullen, P., & Lebel, S. (2020). The challenge of keeping teacher professional development relevant. *Professional Development in Education*, 49, 197 - 209.
- Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2020). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review. *School Effectiveness and School Improvement*, 32, 47-63.
- Valizade Azar, F., Habibi, H., & Talebi, B. (2023). The effect of self-leadership on the innovative career performance of faculty members at Tabriz University of Medical Sciences: The mediating role of professional development. *Depiction of Health*, 14(3), 314-331.



中国百色学院少数民族预科教育项目现状及优化建议研究

RESEARCH ON THE CURRENT SITUATION AND OPTIMIZATION SUGGESTIONS OF THE PREPARATORY EDUCATION PROGRAM FOR ETHNIC MINORITIES AT BAISE UNIVERSITY IN CHINA

张亚兵^{1*}, 杨文学², 何李³

Yabing Zhang^{1*}, Wenxue Yang², and Li He³

¹ 中国百色学院

^{2,3} 泰国清莱皇家大学

¹ Baise University, China

^{2,3} Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: 378749139@qq.com

摘要

本文以中国百色学院少数民族预科教育项目为研究对象,采用文献研究法、问卷调查法和深度访谈法,依据 CIPP 教育评估模型,结合相关政策文件,从培养方案、课程设置、资源配置、教学实施、学生支持、学生评价、教育成果 7 个方面进行多角度评估,揭示该项目在实施过程中的优劣势及其存在的主要问题。调查结果表明,该项目在帮助学生适应大学生活、明确学业目标、促进文化认同和社交关系、提升内在思想成长等方面取得显著成效。然而,在教育资源配置、课程设置、教学实施的科学性、学生支持体系、学生跟踪和项目宣传等方面存在一定的不足。基于以上分析,本文提出若干优化建议:一是调整培养方案;二是优化课程设置;三是加强资源配置;四是创新教学实施方式;五是加强学生支持服务;六是优化学生评价机制;七是强化结业学生的跟踪反馈,加强预科教育宣传力度。从而有效提升百色学院少数民族预科教育项目的办学水平,促进少数民族预科学生更好地融入本科教育,进而为教育公平与民族团结作出贡献。

关键词: 百色学院 少数民族 预科教育 现状 优化建议

Abstract

This study takes the minority preparatory education program at Baise University in China as its research subject. Employing literature analysis, questionnaire surveys, and in-depth interviews, it evaluates the program from multiple perspectives based on the CIPP education evaluation model and relevant policy documents. The assessment covers seven key aspects: training programs, curriculum design, resource allocation, teaching implementation, student support, student evaluation, and educational outcomes. The findings reveal that the program has achieved significant success in helping students adapt



to university life, clarify academic goals, enhance cultural identity and social relationships, and promote personal intellectual growth. However, certain shortcomings persist in areas such as educational resource allocation, curriculum design, the scientific rigor of teaching implementation, student support systems, student tracking, and program promotion. Based on these analyses, this paper proposes several optimization strategies: (1) Adjusting the training plan, (2) Optimizing curriculum design, (3) Enhancing resource allocation, (4) Innovating teaching implementation methods, (5) Strengthening student support services, (6) Improving student evaluation mechanisms, and (7) Reinforcing tracking and feedback for graduates while increasing publicity for the preparatory education program. These measures aim to enhance the quality of the minority preparatory education program at Baise University, facilitate the seamless integration of minority preparatory students into undergraduate education, and contribute to educational equity and national unity.

Keywords: Baise University, Ethnic Minorities, Preparatory Education, Current Situation, Optimization Suggestions

引言

研究背景

中国是一个多民族国家，共有 56 个民族，其中少数民族占总人口的 8.89%。中华人民共和国教育部（2005）明确，为了保障少数民族群体的受教育权利，国家实行少数民族预科教育政策，中国的少数民族预科教育政策是国家为促进少数民族学生进入高等教育、加快培养少数民族地区人才、保障教育公平而设立的特殊教育政策。这一政策的主要目的是帮助少数民族学生在进入高等教育阶段前，通过一段时间的预科学习，弥补学科知识和语言能力的不足，增强他们对大学学术和文化环境的适应能力，从而为顺利完成高等教育做好准备。这一政策对促进民族地区稳定和可持续发展、增强民族团结、维护国家统一具有重要意义。

最早的少数民族预科班设立于北京大学和清华大学。随着高等教育的发展和国家对少数民族教育重视程度的提高，少数民族预科教育逐渐推广到各地高校，成为我国高等教育体系中的一部分。1978 年以后，随着国家改革开放和教育改革的深入，少数民族预科教育政策得到了进一步发展。1990 年代，国家教育部出台一系列政策文件，明确少数民族预科教育的目标、任务和实施细则，逐步规范预科教育的招生、教学和管理（朱为鸿等，2021）。近年来，少数民族预科教育的政策内容不断完善，招生规模也逐渐扩大，为少数民族学生接受高等教育提供了更加广阔的通道。

少数民族预科教育政策对于中国少数民族学生的教育发展具有深远影响，主要体现在以下几个方面。提升少数民族学生的学业水平：预科教育通过系统的学科教学和语言培训，显著提升了少数民族学生的学术基础和语言能力，为他们进入本科阶段学习奠定了坚实基础（赵娜，2023）；促进教育公平：通过预科教育，少数民族学生能够享有更多进入高等教育的机会，这对缩小民族间的教育差距、促进社会公平具有重要作用；促进民族团结：预科教育不仅是学术教育的延续，更是文化交流和融合的重要平台，通过预科教育，少数民族学生可以更好地融入



主流社会，增强对中华民族大家庭的认同感和归属感（郭茜，2024）；推动少数民族地区发展：少数民族预科教育为少数民族和民族地区培养了大量优秀人才，这些人才在完成学业后，为少数民族地区的经济、社会和文化发展作出了积极贡献。

广西作为中国少数民族人口最多的自治区，是壮、瑶、苗、侗等多个少数民族的聚居地。广西少数民族预科教育在全国占有重要地位，承担着为少数民族学生提供预科学习和桥梁教育的重要职责。目前，广西招录预科生的 24 所高校将学生全部集中在自治区内的两所基地进行集中培养，分别是广西民族大学和百色学院（田蕾，2022）。广西民族大学少数民族预科教育基地成立于 1958 年，是自治区内少数民族教育的领军者。百色学院少数民族预科教育基地成立于 2013 年，是一所新兴的基地，它非常重视少数民族预科教育事业，成立了专门的管理机构——预科教育学院，实施少数民族预科教育教学管理，十多年来不断创新和探索，为广西少数民族学生的教育发展提供了新的路径与可能。

研究目的

从全国来看，尽管少数民族预科教育取得了显著成效，但仍面临一些挑战，如教学资源不足、课程设置亟待优化、教育管理有待提高等（庄玉，2022）。未来，少数民族预科教育需要在教育资源配置、课程创新、师资队伍建设等方面不断改革创新，以更好地满足少数民族学生的多样化需求，实现少数民族教育的高质量发展。

广西壮族自治区人民政府（2012）通过出台《广西少数民族预科学生管理暂行规定》，对广西少数民族预科教育的招生规则、培养模式、总体培养目标、必修课程等方面作出了政策性、框架性的规定，而每所基地在培养过程、具体培养目标、自选课程、教育管理策略等方面则有很大的自主性。近年来，广西少数民族预科教育的招生规模稳步增长，每年共计招收超过 5000 名少数民族学生进入预科基地学习，尽管在量上取得了飞速发展，但在质上仍面临着如教育资源相对有限、学生学业水平提升不显著、教育管理策略亟待优化等挑战。

本文通过文献分析、问卷调查、深度访谈等研究方法，试图全面反映百色学院少数民族预科教育项目的现状，包括培养方案、课程设置、教学内容、教学管理、学生管理、学生活动、学生评价等方面，力图揭示当前教育项目中存在的优势和不足，并提出针对性的优化建议。研究目的具体包括：

1. 呈现百色学院少数民族预科教育项目的现状。
2. 分析百色学院少数民族预科教育项目当下存在的优势和不足。
3. 对百色学院少数民族预科教育项目的未来发展提出针对性的优化建议。

文献综述

1. 少数民族预科教育政策研究

高等教育公平是教育公平的重要组成部分，而高等教育入学机会的公平性是实现整体公平的前提。中国政府通过实施一系列政策保障少数民族学生的高等教育入学权，以促进教育公平，其中少数民族预科教育政策是关键举措之一（郭茜，2024）。中国改革开放以后，少数民族预科教育政策经历了多个发展阶段，并在新时代背景下不断优化。郝云峰（2024）回顾了

其发展历程，并提出预科教育政策需围绕铸牢中华民族共同体意识展开，同时促进教育公平是其核心价值导向。云南民族高等教育作为民族教育体系的重要组成部分，自新中国成立以来，始终服务于少数民族和民族地区的发展，并在边疆地区的教育事业中发挥了重要作用（庄玉，2022）。中国民族预科教育的演变历程大致可分为多个阶段。胡馨雨（2019）指出，预科教育政策经历了“适应探索”“加速发展”和“深化创新”三个阶段，其价值导向经历了从“社会本位”到“以人为本”，再到“差别化”的演变，同时展现出从“外推式”向“内涵式”，从“社会本位”向“个人本位”，以及从“一元化”向“多元化”发展的特征。戴妍和胡馨雨（2020）基于历史制度主义分析，认为预科教育政策的发展受到经济体制、政治体制和文化观念等因素的影响。政策发展虽呈现路径依赖特征，但也伴随着制度微调、调整和创新，从“国家主导”向“高校分权”转型，从“工具本位”向“教育本位”转移，并不断打破路径依赖，寻找新的政策突破点。此外，中国的民族预科教育政策形成了独特的实践经验。朱为鸿等（2021）总结出四个发展阶段，并归纳了几种经典培养模式。这些多元化培养方式成为我国民族政策的重要实践，为培养少数民族高级人才提供了有效路径。在国际范围内，不同国家针对少数民族群体的预科教育政策各具特色。美国的“桥梁项目”（Bridge Programs）和“大学预科课程”（College Preparatory Programs）旨在提升美洲原住民、非洲裔和西班牙裔学生的大学适应能力（Garcia, 2020）。澳大利亚则通过“基础教育课程”（Foundation Studies Programs）帮助原住民和托雷斯海峡岛民进入高等教育（Anderson et al., 2019）。加拿大的“原住民大学预科课程”（Indigenous University Preparation Programs）则注重文化认同和学术准备的结合，通过双语教育和原住民文化课程增强学生归属感（Wilson, 2022）。这些政策的共同特点是关注少数民族学生的文化背景，提供学术支持，并在课程设计中融入民族文化元素，以提升教育公平性和包容性（Thomas & Richards, 2018）。

2. 少数民族预科教育的教学模式与课程体系研究

我国民族预科教育政策在长期发展过程中不断优化，并在不同地区形成了独特的培养模式。广西作为最早实施民族预科集中办学的地区之一，已建立了较为成熟的集中培养体系，其模式在培养目标、内容、方式及评价体系方面取得了显著成效，但仍面临改进的空间（田蕾，2022）。近年来，少数民族预科教育模式逐步向基地集中培养转变，例如青海省自2015年起，将三所高校的预科生统一由青海民族大学培养，这一模式的实践为优化民族预科教育提供了重要参考（车玉蓉，2024）。与此同时，中华民族共同体教育成为高校思想政治教育的重要组成部分。吉林大学预科教育学院构建了双向引导的教学模式，推动协同育人体系，以增强学生的民族共同体意识（赵娜，2023）。此外，随着信息化时代的到来，加强网络素养教育成为提升预科生适应能力的重要途径。通过系统的教育培训，预科生能够提高信息获取、处理能力及网络安全意识，促进个人与社会的共同发展（热伊拉·穆太力普，2023）。在课程体系建设方面，民族预科教育的课程涵盖思想政治、民族文化、大学文化及社会实践等多个主题，其体系构建需结合学生特征和在地性资源，确保课程内容的系统性与针对性（张伯成，2019）。国际上，少数民族预科教育模式各具特色。美国和加拿大的学术桥梁课程（Academic Bridging Programs）帮助少数民族学生提升学术能力（Smith & Brown, 2021）。澳大利亚和新西兰采用双语教育模式（Bilingual Education Model），以母语为基础逐步过渡到主流语言，提高学术适应力（Johnston & Campbell, 2020）。加拿大的文化适应课程（Cultural Adaptation Curriculum）结合传统知识与现代课程，以增强学生的文化认同感（Wilson, 2022）。

3. 少数民族预科生的学习与适应性研究

少数民族预科教育在我国高校体系中扮演着重要角色，预科生在学术、社会和心理适应方面面临多重挑战。研究表明，社会支持在缓解预科生的疏离感方面发挥积极作用，良好的校园支持体系和个性化社会支持可有效降低预科生的孤立感，增强其适应能力（周婷，2020）。学习适应性是影响预科生学业成就的重要因素。部分研究探索了技术手段在提升少数民族预科生学习适应性方面的作用，如基于游戏化学习理念的多技术递进式干预方法，能够促进学生的情感培养和知识掌握（张婧，2020）。此外，预科生的学业自我概念与学业适应水平直接影响其学业成绩，提高学业自我认知和适应能力有助于提升预科教育质量（杜皓，2019）。在区域性研究中，新疆少数民族预科生在内地高校的学习适应性问题受到关注，优化家庭教育条件、完善教育资源配置及提升高校教育管理水平是促进其学业发展的关键策略（董天阁，2021）。此外，不同民族、地区和背景的预科生在学习动机上存在显著差异，通过针对性激励措施可有效增强学习动力（宋芸 & 陈奕桦，2022）。在“新工科”改革背景下，工科类少数民族学生的学习适应性也成为重要议题，提升基础教学质量、引导学生自我调整以及加强朋辈支持可有效提高适应能力（高岳涵，2021）。国际经验表明，针对少数民族学生的学业适应性问题，高校可采取导师制度、奖学金资助、个性化辅导等措施（Smith & Brown, 2021）。针对学术适应问题，强化基础课程和在线学习资源可有效弥补知识差距（Johnston & Campbell, 2020）。语言适应方面，提供学术英语辅导和文化适应培训有助于少数民族学生顺利过渡到主流语言学习环境（Anderson et al., 2019）。此外，文化认同教育和社团参与有助于增强学生的归属感，提高社会适应能力（Garcia, 2020）。

4. 少数民族预科教育的管理与支持体系研究

少数民族预科教育在我国高校体系中具有重要作用，然而在管理和教学方面仍然存在诸多挑战。研究表明，中西部高校的预科学生管理工作在信息化系统、教师专业化水平、专业选择及考核体系等方面仍需优化（张幸琪，2019）。同时，高校需加强对少数民族学生的政治关怀与日常管理，以增强其融入感和归属感（李书娟，2019）。在教学模式方面，心理资本导向的管理方法强调激发学生内在潜力，并通过分层级、小班化教学模式及学习导师制度提升培养质量（龚文，2022）。此外，学生对预科教育的满意度与其对教育目标、办学特色、就业实践指导等方面的认知密切相关（胡炳仙 & 魏立才，2022）。少数民族预科教育不仅有助于民族团结，还对少数民族高等教育质量提升起到重要作用（阿力木江·伊斯力，2021）。然而，当前人才培养模式尚未充分体现民族特色教育，缺乏区域文化和思政元素（何海菊，2021）。加强区域文化资源的利用，可有效促进民族特色教育发展。预科教育是党和国家为提升少数民族教育水平、培养专业人才的重要举措（艾布都西克尔·阿布莱提，2020）。近年来，高校自主培养模式逐步推进，针对少数民族预科教育的教学管理亟待进一步研究（李忻 & 梁长屹，2020）。此外，民族预科教育不仅承担学术培养功能，还应关注学生的社会适应性，提高教师对该特殊群体的理解与管理能力（党龙凤，2019）。国际经验表明，学术支持、语言适应培训及文化认同教育对提升少数民族学生的学业表现和社会适应性具有积极作用（Johnston & Campbell, 2020; Anderson et al., 2019; Garcia, 2020）。

5. 研究评述

综上所述,当前关于中国少数民族预科教育的研究在政策背景、教学模式、学生适应性及管理体系等方面取得了较为丰富的成果。然而,未来仍需在区域差异、长期影响评估和教育信息化等方面进一步深化研究,以不断提升少数民族预科教育的质量和公平性。中国以外关于少数民族预科教育的研究显示,不同国家在预科教育中采用了多样化的教学策略,如桥梁课程、双语教育和文化适应课程,以提高少数民族学生的学业成就和社会适应能力。然而,仍需进一步探索如何优化教学方法、提高资源利用效率,以及如何通过信息技术促进少数民族学生的学业成功。

研究方法

第一步:文献考察。查阅国内外关于少数民族预科教育的相关研究,了解少数民族预科教育的理论基础、政策背景、管理经验等。参考已有研究,总结少数民族预科教育存在的共性问题、改革建议等内容,为本研究提供理论依据。重点关注了中国中央政府、广西壮族自治区政府出台的相关政策文件以及(百色学院,2024)的相关文件。

第二步:研究工具设计。

1. 研究工具范围:包括中国百色学院少数民族预科教育项目现状调查问卷(学生版)、中国百色学院少数民族预科教育项目现状与问题访谈大纲(教师版和学生版)。

2. 调查问卷设计及结构:依据 Daniel L. Stufflebeam (1971) 提出的 CIPP 教育评估经典理论模型设计,包括背景评估、输入评估、过程评估、成果评估 4 个方面,结合《百色学院预科生综合测评细则(2024 版)》提出具体问题,每个方面有 10 个小问题,共 40 个题目。调查问卷的内容结构包括引导语、学生类别信息 4 项、具体问题表述 40 个、开放式问题 4 个、答谢语等。其中,4 项学生类别信息分别是性别、免费或非免费、目标学校类别、科目类别;4 个开放式问题涉及 CIPP 模型的 4 个方面;40 个具体问题表述采取赞同度调查方式,使用李克特五级量表,数值从 1-5 分别表示非常不赞同、不赞同、中立、赞同、非常赞同,即数值越大表示越赞同该观点。

3. 访谈大纲设计:在调查问卷的基础上,进一步深挖具体存在的问题、问题产生的原因、改进问题的建议等等。

4. 邀请专家进行工具效度检验:邀请 4 名教育学领域专家对研究工具进行评估,经过专家的测评及修改建议,最终调查工具所有条目的 IOC 指数均大于 0.8。

第三步:实施调查。本文采用问卷调查与深度访谈的方法进行定量与定性相结合的研究。百色学院现有在校少数民族预科学生 2125 人、教职工 40 人,问卷调查的对象是按照文理科占比随机抽取的 530 名样本学生(保证有效问卷达到 500 份以上),访谈对象是 8 名优秀教职工代表和 8 名优秀学生代表,其中教职工代表包括 4 名专任教师和 4 名管理人员,学生代表都是非常重视个人发展和预科教育基地发展的优秀个体。

第四步:数据收集。本次调查使用的调查平台是“问卷星”,采用线上调查的方式,共发放问卷 530 份,收回问卷 524 份,剔除无效问卷后,有效问卷共 502 份。问卷收集完毕后,将电子表格数据导出,准备下一步的统计分析。



第五步：数据统计分析。

1. 问卷数据：将统计数据导入 SPSS，计算出各个指标赞同度的平均值，公式如下：

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i}{N}$$

$\bar{X}$ ：表示平均数， $\sum X_i$ ：表示总分，N：表示研究对象的数量，数据参考标准值为：平均值为“1.00—1.50”表示“现状很差或问题很严重”、平均值为“1.51—2.50”表示“现状比较差或问题比较严重”、平均值为“2.51—3.50”表示“现状一般或问题一般”、平均值为“3.51—4.50”表示“现状还不错或问题比较小”、平均值为“4.51—5.00”表示“现状很好或基本没问题”。通过图表、数据等对调查结果进行描述性统计，展示学生对百色学院少数民族预科教育项目的满意度现状。

2. 访谈数据：采用内容分析法对师生访谈结果从背景、输入、过程、成果四个维度进行分析，具体包括学生背景与需求、培养目标与培养方案、课程设置、教学资源、师资队伍、制度建设、教学实施、学生支持、学生评价、目标达成度、师生满意度、社会影响等方面。

研究结果

1. 样本学生类别信息统计情况

表 1：样本学生类别统计

类别	数量	比例
男	238	47.4%
女	264	52.6%
免费	124	24.7%
不免费	378	75.3%
大学类	281	56.0%
学院类	221	44.0%
历史类	133	26.5%
物理+化学类	356	70.9%
物理+不限类	13	2.6%

本次问卷调查共发放 530 份问卷，收回有效问卷 502 份。通过表 1 可以看出，500 名学生样本中，男女生分别占 47.4%和 52.6%，免费生与收费生分别占 24.7%和 75.3%，大学类和学院类学生分别占 56.0%和 44.0%，历史类学生、物理+化学类学生、物理+不限类学生分别占 26.5%、70.9%和 2.6%，样本各类别学生占比与在总体学生中的占比基本一致，样本调查结果具有代表性。



2. 学生对百色学院预科教育项目现状的认可度

本文从 CIPP 模型的 4 个方面统计学生对百色学院少数民族预科教育项目现状的认可度数据，并依据数据进行分析，具体结果如下：

2.1 背景评估角度项目现状调查结果统计

表 2：“背景评估”角度学生对项目现状的认可度

调查内容	平均值	数据表示
预科阶段的课程内容符合我的学习需求。	3.42	现状一般
预科阶段的第二课堂活动满足我的需求。	2.74	现状一般
学校对我的背景和需求进行了充分了解。	3.90	现状还不错
我对预科阶段学校对预科生的培养目标非常了解。	3.64	现状还不错
我认为预科阶段设定的学生培养目标明确且合理。	3.82	现状还不错
我认为预科经历能够帮助我更好地适应本科学习生活。	4.06	现状还不错
学校对少数民族学生的文化背景给予了足够的尊重和重视。	4.10	现状还不错
我认为学校在预科教育上投入了足够的关注和支持。	3.32	现状一般
我对预科阶段的学习和生活整体感到满意。	3.99	现状还不错
学校的各项规章制度很完善。	3.97	现状还不错
合计	3.70	现状还不错

由表 2 可以看出，从“背景评估”角度来看，学生对百色学院少数民族预科教育项目的整体认可度较高，平均评分为 3.70，属于“现状还不错”的水平，但分数偏低。不同调查项的评分存在一定差异，反映出项目在具体实施过程中仍有优化空间。从课程与活动角度来看，预科课程内容基本符合学生需求（3.42），但第二课堂活动的满意度较低（2.74），表明需要进一步丰富和优化课外活动，以更好地满足学生的成长需求。从培养目标与支持来看，学生普遍认为学校对其背景和需求有较充分的了解（3.90），培养目标明确且合理（3.82），且预科经历有助于适应本科学习（4.06）。然而，学校在预科教育上的投入和支持（3.32）相对较低，说明仍有改进空间。从文化尊重与校园管理来看，学生高度认可学校对少数民族文化的尊重和重视（4.10），整体学习生活满意度较高（3.99），学校规章制度也较完善（3.97）。但仍需在资源投入、课程优化和活动拓展方面进一步完善，以更全面地提升少数民族学生的学习与生活体验。

2.2 输入评估角度项目现状调查结果统计

表 3：“输入评估”角度学生对项目现状的认可度

调查内容	平均值	数据表示
预科阶段的教学内容科学、实用且容易理解。	3.44	现状一般
预科阶段的课表安排合理，课时量合适。	4.05	现状还不错
授课教师的专业水平能够满足我的学习需求。	3.97	现状还不错
学校提供的教学条件（教室、实验室、图书馆等）让我感到舒适。	3.39	现状一般



调查内容	平均值	数据表示
学校提供的生活条件（住宿、餐饮、运动设施等）让我感到舒适。	2.81	现状一般
学校安排了针对少数民族学生的心理支持或辅导服务。	4.00	现状还不错
学校实施了一些制度或措施来提高我的身体素质。	2.11	现状比较差
学校为我提供了如何选专业和如何适应大学生活的指导。	3.97	现状还不错
学校的行政支持（如学生管理、服务办理等）高效且友好。	3.93	现状还不错
我对学校安排预科在东合校区学习和生活感到满意。	3.94	现状还不错
合计	3.56	现状还不错

通过表 3 可以看出，总体而言，百色学院少数民族预科教育项目在课程安排、心理支持、学业指导和行政管理等“教育输入”方面表现良好，但在教学内容优化、生活条件改善和身体素质提升措施等方面仍需进一步加强，以全面提升少数民族学生的学习和生活体验。从教学质量与课程安排来看，学生普遍认可课表安排的合理性（4.05）和授课教师的专业水平（3.97），但对教学内容的科学性和实用性（3.44）评价较为一般，说明课程设计仍有优化空间。从学习与生活条件来看，学校的教学条件（3.39）和生活条件（2.81）满意度较低，尤其是生活条件方面仍需改善，以提升学生的学习与生活体验。同时，针对少数民族学生的心理支持服务（4.00）获得较高认可，但身体素质提升措施（2.11）满意度较低，表明在体育锻炼及健康管理方面仍有较大改进空间。从学业指导与行政支持来看，学生对学校提供的选专业及适应大学生活的指导（3.97）以及行政支持（3.93）持较高认可度，表明学校在学业规划和管理服务方面较为高效。此外，学生对东合校区的学习和生活安排（3.94）表示满意，表明校区环境整体适应度较好。

2.3 过程评估角度项目现状调查结果统计

表 4: “过程评估”角度学生对项目现状的认可度

调查内容	平均值	数据表示
预科当前的分班方式合理。	4.00	现状还不错
预科的教学秩序和教学纪律很好，学习氛围浓厚。	3.95	现状还不错
教师能够解答我的问题并提供有针对性的指导。	3.99	现状还不错
预科的课程考核方式能够公平反映我的学习成果。	3.35	现状一般
预科阶段早读、晚自习制度必要。	2.29	现状比较差
我感到学校对我们的学习进度和状况进行了有效的监控。	3.29	现状一般
预科阶段学生会、班委等学生干部的选拔方式和过程科学公正。	3.98	现状还不错
预科阶段各类学生活动的设置在数量和类型上合适。	3.94	现状还不错
预科阶段各类学生竞赛活动的评奖公平公正。	3.99	现状还不错
预科生综合测评办法和测评过程做到了公开公平公正。	4.01	现状还不错
合计	3.68	现状还不错



由表 4 可以看出, 总体而言, 百色学院少数民族预科教育项目在教学管理、教师指导、学生事务管理等“过程实施”方面表现良好, 能够较好地支持学生成长。但在课程考核机制优化、学习监控强化以及学习制度(如早读、晚自习)的合理性调整等方面仍需进一步改进, 以更好地提升学生的学习体验和满意度。从教学管理与课堂秩序来看, 学生对预科的分班方式(4.00)、教学秩序(3.95)以及教师指导(3.99)持较高认可度, 表明教学组织较为合理, 课堂氛围良好。但课程考核方式的公平性(3.35)评价一般, 说明考核机制仍有优化空间。此外, 早读、晚自习制度的必要性评分较低(2.29), 可能反映出学生对该制度的适应度较低或对其实际效果存疑。从学习监控与支持来看, 学生对学校对其学习进度和状况的监控(3.29)评价一般, 说明学校在学习跟踪和个性化支持方面仍有提升空间。同时, 学生普遍认可教师的解答与指导(3.99), 说明教学支持整体较为到位。从学生活动与公平性来看, 学生对班委选拔(3.98)、学生活动设置(3.94)、竞赛评奖(3.99)及综合测评的公平性(4.01)均表示较高认可度, 表明学校在学生事务管理方面较为科学公正, 能够满足学生发展需求。

2.4 成果评估角度项目现状调查结果统计

表 5: “成果评估”角度学生对项目现状的认可度

调查内容	平均值	数据表示
通过预科阶段的学习, 我的思想道德修养提升显著。	4.04	现状还不错
预科学习使我的数学、英语、(物理)等基础课程成绩提高明显。	2.86	现状一般
预科阶段的拓展课程使我学习到了许多有趣且实用的知识。	3.97	现状还不错
预科使我对自己的本科专业选择有了更清晰的认识和规划。	3.95	现状还不错
预科提升了我的兴趣爱好、社会实践、技能专长等综合能力。	3.33	现状一般
通过预科阶段的学习, 我的自信心得到了增强。	3.95	现状还不错
预科阶段的学习提升了我适应大学学习生活的能力。	4.06	现状还不错
我通过预科阶段认识了一些朋友并建立了良好的同学关系。	4.18	现状还不错
预科阶段的学习对我理解和尊重不同文化有积极影响。	4.14	现状还不错
我会向其他少数民族学生推荐报考预科计划。	4.22	现状还不错
合计	3.87	现状还不错

由表 5 可以看出, 从“成果评估”角度, 百色学院少数民族预科教育项目在专业认知、大学适应、思想成长和社交关系方面成效较好, 学生对项目整体认可度较高。但在基础课程提升、实践能力培养和拓展课程优化等方面仍需进一步改进, 以更全面地提升学生的学术能力和综合素质。从学业提升与专业认知来看, 预科学习在帮助学生明确本科专业选择(3.95)和提升适应大学学习生活能力(4.06)方面效果显著, 说明项目在学业衔接和职业规划指导上较为成功。然而, 基础课程(数学、英语、物理等)成绩提升(2.86)评分较低, 表明学科基础培训效果仍有待加强, 同时综合能力提升(3.33)评价一般, 说明在技能拓展和实践培养方面仍需进一步优化。从个人成长与文化认同来看, 学生普遍认为预科阶段提升了思想道德修养(4.04), 增强了自信心(3.95), 并促进了对不同文化的理解和尊重(4.14), 反映出预科教



育在思想塑造和文化认同方面具有积极作用。同时,拓展课程的实用性(3.97)和兴趣培养(3.33)评价一般,说明课程内容仍有优化空间,以更好地促进学生的个性化发展。从社交关系与整体满意度来看,学生认为预科阶段有助于建立良好的同学关系(4.18),并且大多数人愿意向其他少数民族学生推荐预科计划(4.22),表明预科教育在社交支持和整体认可度方面表现较好。

3. 百色学院少数民族预科教育项目存在问题的考察分析

本研究通过深度访谈百色学院少数民族预科教育项目的教师和学生代表,以补充调查分析的必要信息。访谈内容涵盖培养方案、课程设置、资源配置、教学实施、学生支持、学生评价、教育成果等七个方面,重点探讨当前百色学院少数民族预科教育项目的现状及存在的主要问题。结合访谈结果,对该项目的现实困境进行分析,为后续的优化建议提供依据和参考。访谈内容归纳整理如下:

表 6: 项目存在问题的归纳总结分析

问题	具体问题	问题分析
培养方案	学业比重过大	过于偏重学业知识,对未来专业指导、职业规划占比太小
	缺乏分层教学	不同目标学校的学生基础成绩差异较大,缺乏合理的分层教学
	教学形式单一	在培养方案的制定中,缺乏多元化的教学形式
	实践机会太少	学校不给预科学生提供普通话等级、计算机等级等考试资格
课程设置	课程种类太少	课表过于轻松,课程安排太少,课程种类不够丰富
	课程内容简单	教学内容安排对大多数学生来说过于简单,缺少进步空间
	缺乏小语种课程	对于高考选择非英语的同学来说,英语太难了,评价不公平
	体育课内容不丰富	体育课只学民族体育项目,且种类很少,缺乏现代体育技能
资源配置	硬件设施陈旧不足	教学、运动、住宿等设施陈旧,总是损坏,且数量太少
	教学资源不足	除了课本,基本没有其他教学资源,比如图书、线上等
	师资力量薄弱	专任教师和辅导员数量太少,导致教学质量、管理质量跟不上
	场所管理不完善	教学、运动等场地开放时间、卫生情况等管理不到位
教学实施	教学监督待加强	部分教师上课不认真,在敷衍了事,导致教学质量不高
	教学方法单一	基本都是纯讲授式的教学方法,课堂互动、课后交流等太少
	缺乏实践教学	缺乏实验实训、校外考察调研等实践教学安排
	早读晚自习待完善	早读时间太短没有意义,晚自习每周需要安排合理的次数
学生支持	学生活动太少	学院组织的学生活动太少,且学校层面很多活动不对预科开放
	专业指导不够	全年只有一次简单的专业介绍,介绍不详细,指导不到位
	不重视身体素质	缺乏必要的体育活动来强化学生的身体素质
	管理制度待完善	管理工作很多方面不到位,比如宿舍管理、课堂管理等
学生评价	考试训练不够	平时没见过考卷、考试提醒,缺乏考试训练,期末直接考试
	考试形式单一	一次考试定排名太粗暴,考试次数、考试分数分配待完善
	评价机制待完善	学业成绩、学生竞赛、综合测评等评价机制有待进一步完善



问题	具体问题	问题分析
教育 成果	缺乏跟踪机制	对结业学生到了本科阶段以及进入社会的发展情况了解不够
	民族文化了解不深	缺少学生到民族基层社区的社情、文化、美食等考察体验活动
	预科宣传力度不够	很多家长和高考生都不了解预科政策，预科政策宣传力度欠缺

讨论

在本研究中，通过问卷调查和深度访谈相结合的方式，全面评估了百色学院少数民族预科教育项目的现状，揭示了其在背景、输入、过程和成果四个维度上的表现。研究结果显示，该项目在多个方面取得了一定的成效，但仍存在许多亟待改进的地方。

首先，从背景评估角度来看，百色学院少数民族预科教育项目在尊重少数民族文化、明确培养目标及对学生需求的关注方面表现较好，尤其是在帮助学生适应大学生活和明确学业目标方面取得了较高的学生满意度。然而，学校在经费和资源的投入支持方面相对较低，导致学生第二课堂活动不够丰富，限制了学生在课外多元化成长的机会。广西壮族自治区教育厅（2021）在《广西民族教育事业发展“十四五”规划》中同样提到，未来五年需强化民族预科教育工作的经费保障。

其次，输入评估方面，百色学院在教学质量、课程安排以及学业指导方面获得了学生的较高评价。然而，教学内容的科学性和实用性、教学设施的老化及不足、生活条件的欠缺等问题也显现出来，特别是在课程内容优化、生活设施和身体素质提升方面，学生满意度较低，这与田蕾（2022）“培养内容较为陈旧，结构缺乏合理性”的观点相符。为此，学校应进一步加强课程的科学性和实践性，丰富课程内容，同时提升教学和生活设施，特别是体育锻炼和健康管理方面，满足少数民族学生在身体和心理上的成长需求。

再次，在过程实施方面，百色学院在教学管理、教师指导和学生事务管理上展现了较好的水平，学生对教师的指导和教学秩序评价较高。然而，课程考核机制的不公平性和学习监控的不到位，以及不合理的早读晚自习制度，使得学生在学习体验上产生了一定的不满。“教育教学管理是少数民族预科学生管理工作的关键”（张幸琪，2019），学校需要优化课程考核方式，完善学习跟踪和个性化支持，同时适当调整早读和晚自习制度，以符合学生的实际需求。

最后，成果评估显示，百色学院少数民族预科教育项目在学生的学业提升、专业认知、大学适应以及思想成长等方面成效较为显著，尤其在促进学生文化认同和建立社交关系方面表现优异，这与莫秋露（2021）的研究结果一致。但在基础课程的提升和实践能力培养等方面，仍存在较大的提升空间。为了提升项目的综合效果，学校应加大对学生基础学科的教学投入，并强化实践教学和校外活动，培养学生的综合能力。

总结

百色学院的少数民族本科预科教育项目是帮助少数民族学生顺利适应本科阶段学习的重要桥梁。然而，当前该项目在培养方案、课程设置、资源配置、教学实施、学生支持、学生评价和教育成果等方面仍然存在诸多问题。

建议

针对这些问题，本文提出以下改进建议，以提升预科教育的整体水平。

1. 优化培养方案

当前的培养方案过于侧重学业知识，而对未来专业指导和职业规划关注较少。因此，建议增加职业规划与专业认知课程，在培养方案中加入《职业生涯规划》、《本科专业认识》等课程，帮助学生了解不同专业方向及未来就业趋势。同时，如田蕾（2022）指出的，应实施分层教学，针对不同目标学校的学生，按基础成绩进行科学分层，设置不同难度的课程，确保每位学生都能获得适合自身的培养模式。此外，还需引入多元化教学形式，增加小组讨论、“一对一”帮助、偏科生课后重点辅导等教学形式，提高学生的学习兴趣和综合能力。最后，建议学校层面积极改革和申请，为预科学生开放普通话测试和计算机等级考试的报名资格，提高其未来的竞争力。

2. 丰富课程设置

课程安排过于轻松、种类单一，无法满足学生的学习需求，因此应进行优化。首先，应增加课程种类和学时，“需要从整体视角,建构丰富多元的课程体系,以适应该教育形式自身特质及学生群体的多样性特征”（张伯成，2019），增设更多实用且有趣的选修课程，如文化素养、创新思维、领导力培训等，使学生在预科学习阶段得到更充分的训练。其次，应适当提高课程难度，针对大多数学生认为课程过于简单的问题，适度提升课程难度，使学生有更多进步空间。此外，应优化外语课程设置，针对高考非英语考生，争取有条件开设对应的外语课程，确保学生在综合测评中的公平性。最后，应增加体育课时，拓展体育课程内容，在民族体育项目之外，增设现代体育技能培训，教师应通过多样化的活动形式和训练方法，激发学生的兴趣和参与度（冷爽，2024）。

3. 加强资源配置

教学、运动和住宿等硬件资源和软件资源的不足，影响了学生的学习和生活质量，因此，国家、省区、学校等各级教育主管部门应“增加宏观调控，均衡高教资源”，向民族预科倾斜（郭茜，2024）。首先，需提升教学资源供给，增加教学资源投入，配置更多辅助教材、电子资源和线上学习平台，方便学生自主学习。其次，应改善基础设施，修缮老旧的教学、运动、住宿设施，定期维护，确保设施完好可用。此外，还需增加专任教师与辅导员数量，优化师资配置，提高教学质量和学生管理水平。最后，应优化场地管理，合理安排教学、运动场地的开放时间，提升卫生管理水平，建立设备报修机制，确保设备及时维修。

4. 改革教学实施方式

教学方式单一、课堂互动不足等问题，严重影响了教学效果。因此，应加强教师培训，鼓励教师采用多样化教学方法，如翻转课堂、项目教学、案例分析等，提高课堂互动性。同时，需增加实践教学，引入实验实训、校外考察、社会调研等实践课程，提高学生的动手能力和社会适应能力。车玉蓉（2024）研究中也强调，实践环节不仅是学生知识应用的延伸，更是促进其文化理解与社会融入的关键环节。此外，还应调整早读与晚自习安排，适当延长早读时间，使其更加有意义；优化晚自习安排，每周合理安排自习次数，并提供学习辅导。



5. 完善学生支持体系

学生支持体系的不完备,影响了学生的校园生活和学业发展。因此,建议增加学生活动数量,如李书娟(2019)所说,“丰富少数民族学生活动,强化学生的融入感”,增加各类学术、文化、体育活动,鼓励学生积极参与,提高综合素质。同时,应加强专业指导,每学期至少组织两次专业介绍会,邀目标学校老师、相关学者、企业代表为学生讲解专业前景。此外,应完善学生管理工作机制,加强宿舍管理,优化课堂纪律,增强对学生学习和生活的监督与指导。

6. 优化学生评价机制

当前的考试与评价机制不够完善,应进行调整。首先,应增加考试训练,在学期内增加模拟考试,让学生熟悉考试形式,提高应试能力。其次,应改进成绩评定方式,采用多元化评价体系,如过程性评价、多次考试取平均分等,使评定方式更加科学、公平。此外,正如张幸琪(2019)指出的,应完善民族预科学生事务管理细节,健全民族预科学生管理工作的考核与评价制度。不管是学业成绩、非学业成绩,还是最终的综合测评,都应在制定方案、完善规则、实施过程、结果评定等全部环节力争做到公开、公平、公正,向完美进阶靠拢,让学生都切实、切身感受到这一点。

7. 加强教育成果跟踪与宣传

教育成果反馈不足,影响了预科教育的进一步优化。因此,建议建立毕业生跟踪机制,如张茹等(2021)进行的研究,对预科生本科阶段及就业情况进行长期追踪,分析培养成效,并根据反馈优化预科教育。同时,应增加社会实践活动,组织学生深入民族基层社区,开展社情调研、文化体验等活动,增强社会责任感。此外,还需加强预科政策宣传,通过线上线下宣传渠道,提高家长和考生对预科教育的认知度,吸引更多优秀生源。

提升百色学院少数民族预科教育项目的水平,需要从培养方案、课程设置、资源配置、教学实施、学生支持、学生评价和教育成果等多个方面入手。通过优化课程、提升教学质量、完善管理体系等措施,可以有效增强预科教育的针对性和实效性,为他们顺利进入本科阶段学习奠定坚实基础。这些改进措施不仅有助于提升少数民族学生的学术能力和综合素质,还能够促进他们更好地融入社会,为国家的民族团结和中华民族伟大复兴作出新的更大贡献(庄玉, 2022)。

参考文献

- 广西壮族自治区人民政府. (2012). *广西壮族自治区普通高等学校少数民族预科学生管理暂行规定*. 南宁.
- 广西壮族自治区教育厅. (2021). *广西民族教育事业发展“十四五”规划*. 南宁.
- 车玉蓉. (2024). 青海少数民族预科生培养模式构建策略. *青海教育*, (Z3), 80-91.
- 中华人民共和国教育部. (2005). *普通高等学校少数民族预科班、民族班管理办法*. 北京.
- 艾布都西克尔·阿布来提. (2020). 浅析民族院校“00后”预科学生的管理对策. *现代职业教育*, (27), 232-233.
- 田蕾. (2022). 民族预科教育集中培养模式研究——以广西为例 [硕士学位论文]. 中南民族大学.



- 百色学院. (2024). *百色学院预科生综合测评细则*. 百色.
- 朱为鸿, 胡炳仙 & 胡绮轩. (2021). 70 年来我国民族预科教育的发展历程、模式和中国经验. *民族学刊*, 12(7), 30-38.
- 庄玉. (2022). 新中国 70 年云南民族高等教育对少数民族教育事业的影响 [硕士学位论文]. 云南师范大学.
- 杜皓. (2019). 少数民族预科生学业自我概念、学业适应与学业成绩的关系研究 [硕士学位论文]. 陕西师范大学.
- 李书娟. (2019). 新时代内地高校少数民族学生教育管理的创新路径. *新西部*, (24), 122-123.
- 李忻 & 梁长屹. (2020). 统战视域下的少数民族预科培养教学管理研究. *才智*, (15), 73.
- 何海菊. (2021). 区域文化视角下少数民族预科人才培养路径分析. *宁德师范学院学报(哲学社会科学版)*, (1), 94-98.
- 冷爽. (2024). 少数民族预科体育选修课教学内容研究. *产业与科技论坛*, 23(16), 43-45.
- 宋芸 & 陈奕桦. (2022). 四川地区民族预科生学习动机的现状与提升策略实证研究. *西昌学院学报(社会科学版)*, 34(1), 106-112.
- 张伯成. (2019). 普通高等学校少数民族预科教育课程体系建构研究——以 J 省少数民族预科教育基地为例 [博士学位论文]. 东北师范大学.
- 张幸琪. (2019). 中西部高校少数民族预科学生管理工作成效调研——以陕西 S 大学等三所大学为例 [硕士学位论文]. 陕西师范大学.
- 张茹, 樊玲 & 曹聪. (2021). 基于数据统计分析的预科课程与本科课程关联度研究. *北京邮电大学学报(社会科学版)*, 23(5), 89-97.
- 张婧. (2020). 西北边疆地区少数民族预科生学习适应性与多技术递进式干预研究 [博士学位论文]. 陕西师范大学.
- 阿力木江·伊斯力. (2021). 探析少数民族预科学生的服务管理. *文教资料*, (10), 126-127.
- 周婷. (2020). 少数民族预科生疏离感和社会支持的关系研究 [硕士学位论文]. 中南民族大学.
- 赵娜. (2023). 高校中华民族共同体专题课程教学优化策略探索——以吉林大学预科教育学院为例. *国家通用语言文字教学与研究*, (10), 49-51.
- 郝云峰. (2024). 改革开放以来我国民族预科教育政策的回顾与展望. *文教资料*, (2), 118-121.
- 胡炳仙 & 魏立才. (2022). 学生满意度与高校民族预科教育质量的提升. *中南民族大学学报(人文社会科学版)*, 42(6), 172-180.
- 胡馨雨. (2019). 改革开放以来我国少数民族预科教育政策的价值取向与路径选择. *兰州教育学院学报*, 39(10), 121-123.
- 莫秋露. (2021). 广西高校少数民族预科生民族团结教育研究 [硕士学位论文]. 广西民族大学.
- 党龙凤. (2019). 浅谈如何做好少数民族预科班学生的教育管理工作. *现代职业教育*, (2), 217.
- 高岳涵. (2021). 新工科背景下少数民族大学生学习适应能力的提升. *中南民族大学学报(人文社会科学版)*, 41(3), 90-98.
- 郭茜. (2024). 1949 年以来中国共产党保障少数民族高等教育入学机会权研究 [硕士学位论文]. 青海师范大学.



- 龚文. (2022). 心理资本视域下少数民族预科生教育管理创新与实践. *丽水学院学报*, 44(6), 98-103.
- 戴妍 & 胡馨雨. (2020). 我国民族预科教育政策变迁的制度逻辑——基于历史制度主义的视角. *内蒙古师范大学学报(教育科学版)*, 33(5), 32-40.
- Anderson, M., Johnson, L., & Campbell, T. (2019). Bilingual education and indigenous students: Bridging the gap in higher education. *Journal of Multicultural Education*, 12(3), 89–105.
- Garcia, R. (2020). College preparatory programs and minority student success: A systematic review. *Educational Policy Review*, 28(2), 45–63.
- Johnston, P., & Campbell, T. (2020). Digital learning tools for minority preparatory education: Challenges and opportunities. *International Journal of Educational Technology*, 15(4), 112–130.
- Smith, J., & Brown, K. (2021). Bridging programs for underrepresented students: An evaluation of long-term outcomes. *Higher Education Research & Development*, 40(1), 56–78.
- Stufflebeam, D. L. (1971). The use of the CIPP evaluation model to assess educational programs. In *Evaluation and education: At the crossroads* (pp. 1–16). Institute for Educational Research, Western Michigan University.
- Thomas, D., & Richards, H. (2018). Ethnic minority preparatory programs: Policy, practice, and impact. *Journal of Educational Studies*, 35(2), 34–52.
- Wilson, R. (2022). Indigenous university preparation programs: A comparative analysis. *Canadian Journal of Indigenous Studies*, 17(1), 67–90.

中国教育现代化 2035 愿景下红河职业技术学院教师管理：现状、问题及建议
**TEACHER MANAGEMENT AT HONGHE VOCATIONAL AND TECHNICAL
COLLEGE UNDER THE VISION OF EDUCATION MODERNIZATION IN
CHINA 2035: CURRENT STATUS, ISSUES, AND SUGGESTIONS**

李兴辉^{1*}, 宋吉², 陈尊严³

Xinghui Li^{1*}, Somkiet Tunkaew², and Somyos Chanboon³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3}Chiangrai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: lxhhuixingli@163.com

摘要

本研究聚焦《中国教育现代化 2035》愿景下红河职业技术学院教师管理的现状、问题及改进路径。通过问卷调查和深度访谈，围绕领导力发展、专业发展、绩效考核与激励机制、团队合作、团队建设和职业生涯规划六个核心维度，收集定量与定性数据。问卷数据采用 SPSS 进行统计分析，访谈数据以主题分析法归纳总结。研究发现，学院在团队合作、教育技术应用和教学创新支持方面表现较好，但在领导力发展、职业生涯规划支持、资源分配公平性和评价激励机制透明度方面存在不足。为此，研究提出优化资源配置、完善评价与激励机制、制定个性化职业发展规划等建议。

关键词： 中国教育现代化 2035 高职院校 教师管理 现状 问题及建议

Abstract

This research focuses on the current situation, problems and improvement path of teacher management in Honghe Vocational and Technical College under the vision of China Education Modernization 2035. Through questionnaires and in-depth interviews, quantitative and qualitative data were collected around the six core dimensions of leadership development, professional development, performance appraisal and incentive mechanism, teamwork, team building and career planning. The questionnaire data were statistically analyzed using SPSS, and the interview data were summarized by thematic analysis. The study found that the college performs well in teamwork, educational technology application and teaching innovation support, but there are deficiencies in leadership development, career planning support, fairness of resource allocation and transparency of evaluation and incentive mechanism. In this regard, the study proposes optimizing resource allocation, improving evaluation and incentive mechanisms, and developing personalized career development plans.

Keywords: Teacher Management, Vocational Colleges, China Education Modernization 2035, Current Situation, Challenges, Suggestions

引言

在全球化和知识经济快速发展的背景下，教育现代化成为提升国家竞争力的重要战略。《中国教育现代化 2035》明确提出，职业教育的高质量发展是推动产业升级和区域经济协调发展的关键（中华人民共和国国务院，2019）。然而，红河职业技术学院在教师管理上面临诸多挑战：首先，“双师型”教师比例仅为 48.05%，远低于云南省“十四五”教育规划中 60% 的目标（云南省教育厅，2021）；其次，教师资源配置不均衡，校企合作深度不足；最后，非领导岗位教师领导力偏低。借鉴德国“双元制”职业教育体系的成功经验，红河职业技术学院亟需优化教师管理策略，提升教师队伍整体素质。本文将首先对国内外职业教育教师管理的相关文献进行系统梳理，结合《中国教育现代化 2035》的政策背景，阐述新时代高职院校教师管理的新内涵与核心要素。通过问卷调查、深度访谈等混合研究方法，收集红河职业技术学院教师管理现状的数据，分析其在教师管理方面的现状及存在的问题。在此基础上，探索可行的改进路径，为红河职业技术学院及其他高职院校的教师管理提质增效提供理论与实践指导。

研究目的

本研究旨在通过系统调查红河职业技术学院的教师管理现状，发现当前高职院校在教师管理中的主要问题，并提出改善建议，以全面提升教师队伍素质，推动教师管理提质增效。具体目标包括以下三个方面：

1. 通过问卷调查和深度访谈，调查红河职业技术学院教师管理的现状。
2. 基于调查数据，分析中国教育现代化 2035 愿景下红河职业技术学院教师管理过程中存在的问题。
3. 提出建议，为红河职业技术学院及其他高职院校的教师管理提供理论和实践指导。

文献综述

1. 教师管理的定义

教师管理是一种系统化的教育管理活动，通过规划、组织、指导和监督教师的教学工作，以提升教育效率和学校整体水平（Triokoyulisma et al., 2024）。其核心在于优化促进教师的专业发展，推动教学质量的提升，同时支持学生全面发展和学校目标的实现（Zhang et al., 2025）。具体而言，教师管理包括多个维度，例如教师专业发展、绩效评估与激励机制、团队合作及领导力建设等，这些元素协同作用，共同形成了完整的教师管理框架（Ovesni et al., 2019; Bowen Wang, 2017; Harris & Jones, 2019）。

2. 中国教育现代化愿景下的教师管理内涵

《中国教育现代化 2035》明确指出，教师管理是实现教育现代化的重要组成部分，涉及教师领导力发展、专业素养提升和教育治理模式创新等多个方面（中华人民共和国国务院，2019）。教师管理需要适应现代教育理念，通过持续的培训和支持提升教师的领导能力，推动教育教学改革，助力学校创新发展（Harris & Jones, 2022）。在教育现代化背景下，教师的专业发展

成为关键 (Martin & Mulvihill, 2017)，此外，《2035》愿景强调教师管理的科学性和公平性，要求构建以绩效评估、职业激励和团队协作为核心的管理体系，以提升教师的积极性和工作满意。

3. 教师管理的范围

教师管理的范围涵盖从教师招聘到职业发展的全过程，其核心目标是通过多维度的管理策略推动教育质量的持续提升。教师专业发展是教师管理的核心，教师领导力发展旨在通过赋能与培养，使教师具备更强的决策力和创新力，从而引领学校改革与发展 (Harris & Jones, 2020)。同时，教师合作作为关键环节，通过建立跨学科的专业学习社区和资源共享平台，促进协作创新与教学研究 (DuFour & Eaker, 1998)。教师团队建设则着重于优化教师队伍结构，强化团队协作与文化凝聚力，为教学质量的提升提供集体支持 (Zhang & Li, 2023)。此外，绩效评估与激励机制通过科学的评价标准和多样化的激励措施，提升教师的职业满意度和教学动力 (Van Waeyenberg et al., 2020)。最后，教师职业规划为教师的长期发展提供指导 (Savickas, 2012)。

4. 教师管理的相关研究

国内现有研究表明，高校教师群体普遍存在显著职业压力，实证证据表明需建立针对性压力管理干预机制 (McCarthy, 2019)。Rani 和 Prasad (2018) 开发了一种针对高等教育教师的压力管理模型，通过识别教师工作中的主要压力源 (如学生、同事和家庭) 并提供针对性干预措施，有效提升了教师的工作效能 (Rani & Prasad, 2018)。同时，构建信息化培训平台能促进学校与社会、家庭之间的合作，从而帮助教师提升教育能力并满足多元需求。Hou (2023) 的研究设计了一种智能管理平台，通过整合网络资源，为高校教师提供个性化的培训课程，并提升其教育能力 (Hou, 2023)。《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(教育部, 2018) 明确提出，教师管理的新方向包括注重教师专业发展，完善培养、评价和激励机制，提升教师职业荣誉感与社会地位。国外教师管理研究表明，教师领导力和协作管理能够显著提升学校效能。Sehgal 等 (2017) 的研究发现，教师自我效能感、教师协作和校长领导力三者之间存在显著正相关关系，这三者协同作用有助于提高教师的课堂管理能力和学生学习效果 (Sehgal et al., 2017)。Goddard 和 Kim (2018) 在对教师协作与教学效能关系的研究中发现，协作型团队不仅可以增强教师对教学实践的反思能力，还能有效提升其教学质量 (Goddard & Kim, 2018)。

研究方法

本文将从《中国教育现代化 2035》愿景下红河职业技术学院教师管理的现状、存在问题、改进建议三个方面展开。通过文献调研法、问卷调查和深度访谈收集数据信息，旨在具体研究设计如下：

1. 文献调研法

文献调研法是本研究的基础，通过系统梳理国内外关于教师管理的相关文献和政策文件，明确教师管理的定义、内涵、核心要素及范围。文献来源包括学术期刊、政策文件、国际组织报告等，重点关注教师专业发展、团队合作、领导力发展、绩效考核与激励机制等方面的研究成果。通过文献调研，构建本研究的理论框架，并为后续的问卷设计和访谈提纲提供理论支持。

2. 问卷调查法

问卷设计基于文献调研结果,设计针对红河职业技术学院教师的问卷。问卷内容包括教师的基本信息、专业发展现状、团队合作情况、领导力发展、绩效考核与激励机制、教师团队建设、职业生涯规划以及教师管理建议等方面。

数据收集通过“问卷星”向红河职业技术学院的教师、红河职业技术学院企业合作人员发放问卷。总共发送问卷 56 份,收回有效问卷 56 份,回收率 100%。

3. 访谈法

访谈对象选取红河职业技术学院的中层以上管理者、非领导岗位教师代表以及校企合作管理人员 10 人作为访谈对象。

研究结果

数据分析使用 SPSS 29 版本对问卷数据进行描述性统计,揭示教师管理的现状及存在的问题。

1. 信度检验

克隆巴赫 Alpha 系数的值范围从 0 到 1,通常认为系数大于 0.7 表示可接受的内部一致性,而系数大于 0.9 则表示极高的信度 (Peterson, 1994)。

表 1: 总样本和各维度的一致性分析结果

克隆巴赫Alpha	基于标准化项的克隆巴赫 Alpha	项数
.989	.990	45

基于维度的整体问卷分析克隆巴赫 Alpha 系数为 0.989,基于标准化项的克隆巴赫 Alpha 系数为 0.990,这表明所测量的量表具有较高的内部一致性可靠性。

2. 效度检验

表 2: KMO 值

KMO 和巴特利特检验	
KMO 取样适切性量数	0.812
显著性	<.001

问卷的整体 KMO 值为 0.812,显著性<0.01,说明问卷结构效度较高。同时,在验证该问卷的效度的过程中,研究者也采用了内容效度的验证方法,邀请 4 位教育管理领域资深教授对内容效度进行 IOC (Index of Congruence)检验,经过专家评审,最终的 IOC 值大于 0.6,通过了一致性效度检验。



3. 相关性分析

表 3: 各维度的相关性分析结果

	领导力发展	专业发展	评估与绩效机制	团队合作	团队建设	职业生涯规划
教师领导力发展	1					
教师专业发展	.929**	1				
评估与绩效机制	.865**	.886**	1			
团队合作	.844**	.917**	.897**	1		
教师团队建设	.881**	.925**	.917**	.928**	1	
职业生涯规划	.867**	.855**	.915**	.842**	.900**	1

相关性分析结果显示，教师管理的六个维度之间存在显著的正相关关系（ $p < 0.01$ ）。表明以上六个维度在目标和方向上具备较高的一致性，为本项目的问卷设计和半结构化访谈设计奠定坚实基础。

4. 结果分析

采用教师管理评价标准值的平均分区间：较低平均值（ <3.5 ）表明这些方面可能需要进一步改进；中等平均值（ $3.5-4.0$ ）表明教师对学院的教师管理措施认可。较高平均值（ >4.0 ）表明教师对学院的教师管理认可度比较高。

（1）中国教育现代化愿景下红河职业技术学院教师管理现状的调查研究。

1) 被调查者的基本信息

表 4: 被调查基本信息表

基础信息	个人基本情况	频数	比例
职务	校级领导	3	5.36%
	二级学院领导	5	8.93%
	职能部门领导	5	8.93%
	非领导岗位教师	38	67.86%
	校企合作人员	5	8.93%
教龄	1-3 年	15	26.79%
	4-6 年	20	35.71%
	7-10 年	7	12.50%
	11-15 年	5	8.93%
	15 年以上	9	16.07%



基础信息	个人基本情况	频数	比例
职称	助教	22	39.29%
	讲师	11	19.64%
	副教授	9	16.07%
	教授	1	1.79%
	无职称	13	23.21%

样本基础信息分析显示，该群体主要由非领导岗位教师构成，占 67.86%，其次是二级学院领导和职能部门领导，各占 8.93%。教龄方面，4-6 年教龄的教师占比最高，为 35.71%，其次是 1-3 年教龄的教师，占 26.79%。职称分布中，助教占比最高，为 39.29%，其次是讲师和副教授，分别占 19.64%和 16.07%，教授职称仅占 1.79%。总体来看，样本呈现出以中青年、中初级职称教师为主的特点。

2) 中国教育现代化 2035 愿景下的红河职业技术学院教师管理的现状

表 5: 各维度/问题变量描述性统计

维度/问题变量	平均值	标准差	数据表示
整体问卷	3.69	0.905	认可
教师领导力发展	3.65	0.87	认可
19、您定期进行自我反思以改进教育决策和管理实践。	4.14	0.82	认可度高
11、学院领导在实际工作中为教师提供领导力发展的具体指导。	3.50	1.06	认可度低
15、学院通过问卷、访谈等方式定期评估教师领导力培训的效果。	3.43	1.14	认可度低
12、学院通过案例分析或模拟实践帮助教师提升变革推动能力。	3.37	1.09	认可度低
教师专业发展	3.82	0.75	认可
32、学院在专业发展中强调教育技术的整合与实践。	4.11	0.78	认可度高
31、学院支持教师创新教学策略并将其应用于课堂实践。	4.07	0.83	认可度高
34、学院鼓励您开展教育研究并进行教学反思。	4.07	0.85	认可度高
28、学院在专业发展资源的分配上公平透明。	3.48	1.19	认可度低
21、学院为教师专业发展制定了详细的年度和阶段性计划。	3.43	1.01	认可度低
评估与绩效体系	3.63	0.98	认可
44、学院的评价标准具有良好的导向性。	3.79	1.004	认可
42、学院定期审查评价与激励机制的实施效果并优化。	3.39	1.14	认可度低
团队合作	3.72	0.84	认可
60、团队合作帮助您提升了专业发展和教学质量。	3.91	0.86	认可
49、学院设定了跨学科协作的具体目标。	3.43	1.09	认可度低
团队建设	3.79	0.91	认可
71、教师团队建设有助于提升您的教学技能与专业知识。	4.02	0.94	认可度高
63、学院提供教师团队建设的资源支持（如经费、设备）。	3.64	1.15	认可



维度/问题变量	平均值	标准差	数据表示
职业生涯规划	3.56	1.08	认可
77、学院通过具体指导帮助您实现职业发展目标。	3.41	1.19	认可度低
83、您获得了足够的支持来提升职业韧性。	3.36	1.20	认可度低

基于定量分析，红河职业技术学院教师管理呈现显著差异化特征：高认可领域集中于教育技术整合（ $\bar{x}=4.11$ ）、教学创新实践（ $\bar{x}=4.07$ ）及团队能力建设（ $\bar{x}=4.02$ ），凸显技术驱动与协作效能优势；中等认可维度（ $3.5\leq\bar{x}\leq4.0$ ）涵盖绩效评价与跨部门合作，反映基础管理框架的有效性；低值区（ $\bar{x}<3.5$ ）集中于领导力实践指导（ $\bar{x}=3.37$ ）、资源分配透明度（ $\bar{x}=3.48$ ）及职业韧性支持（ $\bar{x}=3.36$ ），需强化结构性干预以弥合管理短板。

（2）中国教育现代化 2025 愿景下的红河职业技术学院教师管理中的问题分析

通过与红河职业技术学院的中层以上管理者 5 人、非领导岗位教师代表 3 人以及校企合作管理人员 2 人进行访谈，访谈提纲按照教师管理的领导力发展、专业发展、评估与绩效机制、团队合作、团队建设、职业生涯规划等六个维度，涉及管理现状、目前存在的问题、教师管理的建议三个模块。

表 6: 存在的问题访谈分析

维度	存在的问题
教师领导力发展	1. 长期规划不足，非领导岗位教师参与机会少。 2. 领导力培训内容偏理论，实践指导不足。 3. 培训效果评估机制缺失。
教师专业发展	1. 资源分配不均，年轻教师和边缘学科支持不足。 2. 企业实践流于形式，缺乏深度技术学习。 3. 培训内容与实际需求脱节。
评估与绩效体系	1. 评价标准模糊（如“教学方法创新”无量化指标）。 2. 激励形式单一，过度依赖经济奖励。 3. 激励机制优化频率低。
团队合作	1. 跨学科协作目标不清晰，分工模糊。 2. 沟通效率低，缺乏协作工具支持。 3. 资源集中于重点项目，普通团队支持不足。
教师团队建设	1. 角色分工不明确，任务重叠或遗漏。 2. 年轻教师参与度低，经验传承不足。 3. 团队建设资源分配不均。
职业生涯规划	1. 职业规划方案泛化，缺乏个性化支持。 2. 动态跟踪机制缺失，未定期评估进展。 3. 职业韧性提升资源不足。

（3）中国教育现代化 2025 愿景下的红河职业技术学院教师管理的改进建议

1) 教师领导力发展

学院需构建分层次、实践导向的领导力培养体系,弥补长期规划缺失问题。针对不同职业阶段教师设计差异化方案,例如新教师侧重基础管理能力(如课堂组织),中层教师强化跨部门协作,资深教师培养战略规划能力。通过“校企联合管理实训”“跨学科项目轮岗”等实践项目,将理论转化为实际管理能力。同时建立动态评估机制,每季度结合教师自评、学生反馈和项目成果量化培训效果,并成立专项委员会优化后续计划,确保资源覆盖非领导岗位教师,提升整体领导力水平。

2) 教师专业发展

以公平性和需求驱动为核心,优化专业发展支持。建立“专业发展资源池”,动态分配培训名额,优先保障年轻教师和边缘学科参与高水平学术活动;深化校企合作,实施“双师型教师驻企计划”,要求教师每学期在企业挂职 1 个月并参与技术研发,成果纳入职称评审加分。按学科定制培训内容(如智能制造专业开设工业机器人编程工作坊),邀请企业专家联合授课,确保培训与行业技术同步,解决内容脱节问题。

3) 教师评价与激励机制

推动评价标准量化与激励形式多元化,提升公平性与激励效果。将模糊指标(如“教学方法创新”)细化为可操作标准(如混合式教学应用次数、学生满意度阈值),每学期开展匿名调研,根据教师反馈动态调整激励措施(如增加弹性工作时间),建立“自评+互评+学生评”多维度考核机制,确保评价透明、反馈及时。

4) 团队合作

以目标导向和数字化工具提升协作效率。搭建“跨学科协作平台”,制定项目目标、分工清单及资源分配规则。引入 Trello 等项目管理工具,实现任务进度可视化,设置“协作效率评分”考核按时完成率。每学期评选潜力团队并追加资源,平衡重点项目与普通团队支持,激发全员协作积极性。

5) 教师团队建设

通过透明分工与精准资源投放优化团队效能。实施“1+1 导师制”,要求资深教师指导新教师并将成果纳入绩效考核(如指导案例入库可加分)。按团队发展阶段分配资源:新兴团队侧重设备支持,成熟团队资助成果转化(如教材出版),确保资源分配科学合理,促进年轻教师深度参与和经验传承。

6) 职业生涯规划

以个性化和动态跟踪完善职业发展支持。开设“职业韧性训练营”,涵盖压力管理、跨领域技能(如数据分析)培训,同步成立心理健康支持中心,提供心理咨询服务,全方位提升教师职业适应力与满意度。

讨论

在《中国教育现代化 2035》愿景的指引下，红河职业技术学院的教师管理现状呈现出一定的优势。学院在支持教师创新、专业发展和团队合作方面表现较好。调查显示，学院通过提供丰富的校企合作机会、行业实践资源以及教育技术整合支持，显著提升了教师的教学能力和职业素养。此外，学院重视教师团队建设，通过明确团队目标和支持平台，强化了协作文化和教学创新能力，为整体教育质量的提升奠定了坚实基础。这些措施得到了较高的认可，表明学院在提升教师满意度和工作效能方面取得了积极成效。

然而，学院的教师管理在一些方面存在不足，表现在部分措施未能完全满足教师的期望。教师反馈显示，学院在领导力发展和专业发展支持上表现中规中矩。例如，学院虽然设立了领导力培训目标，但具体规划和实施力度不足，培训内容较为单一，未能充分结合教师的实际需求。同时，学院在资源分配上存在一定的不均衡，特色专业和资深教师的支持较多，而年轻教师和公共课教师的培训机会相对较少。此外，团队合作和职业规划等方面虽有一定举措，但仍需在系统性和执行力上进一步提升。

在较薄弱的领域，教师管理暴露出明显的短板。领导力发展缺乏长期规划和有效反馈机制，尤其是对非领导岗位教师的关注不足，导致部分教师对培训效果和相关政策的认同感较低。评价与激励机制也面临科学性和透明度的挑战，评价结果与奖励措施的衔接不够紧密，难以激发教师的积极性和主动性。此外，职业生涯规划支持较为有限，缺乏针对性的长期发展指导和资源投入，部分教师对职业发展路径和目标感到迷茫。这些问题表明，学院在教师管理的系统化建设和个性化支持方面仍需加强。

总结

本研究基于问卷调查和访谈数据，对红河职业技术学院教师管理的现状进行了全面分析。研究发现，学院在团队合作与教育技术整合方面表现较好，教师在协作能力、创新能力等领域得到了显著提升。然而，教师管理仍存在一定的不足，包括专业发展资源分配不均、绩效评价透明度不足、领导力发展规划不完善，以及职业生涯规划支持缺失等。这些问题限制了教师管理效能的进一步提升，也对《中国教育现代化 2035》愿景的实现提出了挑战。

建议

针对问卷和访谈中反映的问题，提出以下综合改进建议：

1. 构建分层次、实践导向的领导力培养体系；
2. 深化校企合作，实施“双师型教师驻企计划”，要求教师每学期在企业挂职 1 个月并参与技术研发；
3. 完善透明、公平的评价与激励机制；
4. 明确团队目标和分工，通过跨学科合作平台促进教师交流与合作；
5. 提供职业生涯规划个性化支持；
6. 建立反馈与评估机制，持续改进。

参考文献

- 云南省教育厅. (2021). 云南省“十四五”教育事业发展规划. 昆明: 云南省教育厅.
https://www.yn.gov.cn/zwgk/zfgb/2022/2022d5q/szfbgtwj/202201/t20220105_234314.html
- 中共中央国务院. (2018). 关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见. 人民出版社.
https://www.gov.cn/gongbao/content/2018/content_5266234.htm
- 中华人民共和国国务院. (2019). 中国教育现代化 2035. 北京: 人民出版社.
https://www.gov.cn/xinwen/2019-02/23/content_5367987.htm
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Solution Tree.
- Goddard, Y., & Kim, M. (2018). Examining connections between teacher perceptions of collaboration, differentiated instruction, and teacher efficacy. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 120, 1–24. <https://doi.org/10.1177/016146811812000102>
- Harris, A., & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change. *School Leadership & Management*, 39, 123–126. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1574964>
- Harris, A., & Jones, M. (2020). Teacher leadership and school improvement. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 456–470.
- Harris, A., & Jones, M. (2022). Teacher leadership and professional development. *Journal of Educational Leadership*, 15(2), 123–140.
- Hou, R. (2023). Design of the intelligent management platform for college teacher training. In 2023 *IEEE 3rd International Conference on Social Sciences and Intelligence Management (SSIM)* (pp. 123–126). <https://doi.org/10.1109/SSIM59263.2023.10469064>
- Martin, L., & Mulvihill, T. (2017). Current issues in teacher education: An interview with Dr. Linda Darling-Hammond. *The Teacher Educator*, 52, 75–83.
- Mccarthy, C. (2019). Teacher stress: Balancing demands and resources. *Phi Delta Kappan*, 101, 14–18. <https://doi.org/10.1177/0031721719885909>
- Ovesni, K., Hebib, E., & Radović, V. (2019). Continuing professional development of teachers: Interplay of the school management, school climate, motivation and incentives. *Nastava i vaspitanje*. <https://doi.org/10.5937/nasvas1902159o>
- Rani, M., & Prasad, D. (2018). Stressors and effectiveness of teachers: A model of managing stress.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13–19.
- Sehgal, P., Nambudiri, R., & Mishra, S. (2017). Teacher effectiveness through self-efficacy, collaboration and principal leadership. *International Journal of Educational Management*, 31, 505–517. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2016-0090>



- Triokoyulisma, T., Fitria, H., & Mulyadi, M. (2024). Principal's management in improving teacher's professionalism. *Journal of Social Work and Science Education*.
<https://doi.org/10.52690/jswse.v5i2.807>
- Van Waeyenberg, T., Decramer, A., & Anseel, F. (2020). Performance management and teacher performance: The role of feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 234–248.
- Wang, B. (2017). Revision and application of questionnaire on leadership behaviors of PE teachers in higher education institutions. <https://doi.org/10.2991/iemss-17.2017.82>
- Zhang, J., Pu, D., Yang, C., Wang, P., Zhao, Y., & Zhou, Q. (2025). Differences in salinity tolerance in *Avena sativa* and *Avena nuda*. *Agronomy*. <https://doi.org/10.3390/agronomy15030594>
- Zhang, Y., & Li, Q. (2023). Teacher team building in vocational education. *Journal of Vocational Education Research*, 48(1), 78–92.



中国四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状与问题调查

INVESTIGATION INTO THE CURRENT STATUS AND ISSUES OF PRACTICAL TEACHING MANAGEMENT FOR FULL-TIME MASTER OF EDUCATION STUDENTS AT SICHUAN UNIVERSITY OF SCIENCE AND ENGINEERING

明聪梅^{1*}, 派落², 钟云华³

Congmei Ming^{1*}, Pairoj Duangnakhon², and Yunhua Zhong³

^{1,2,3} 泰国清莱皇家大学

^{1,2,3} ChiangRai Rajabhat University, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: mingcongmei83@163.com

摘要

本研究聚焦于四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理体系,探讨其现状、存在的问题及优化路径。当前,该校实践教学管理在理论与实践融合、双导师协同机制、时间安排合理性、评价体系多元化、实践资源投入及实践环节深度等方面存在不足,亟需系统性优化。研究采用混合研究方法,结合定量与定性分析。通过问卷调查收集定量数据,涵盖实践教学制度执行、资源支持、过程管理等维度;同时,设计半结构化访谈提纲,面向学生、教师及领导开展深度访谈,聚焦具体问题与改进建议。研究发现,该校实践教学管理在保障机制方面表现较好,但在教学目标、基本原则、理论与实践融合、双导师协同、时间安排、评价体系、资源投入及实践环节深度等方面存在明显不足,这些问题直接影响了实践教学质量与学生职业能力的培养。本研究为四川轻化工大学优化实践教学管理提供了理论支持与实践指导,也为其他高校的教育硕士实践教学管理提供了参考,有助于推动教育硕士培养质量的整体提升,为基础教育和中等职业教育输送更多高素质的专任教师。

关键词: 四川轻化工大学 全日制教育硕士 实践教学管理体系 现状分析

Abstract

This study focuses on the practical teaching management system for full-time Master of Education students at Sichuan University of Science and Engineering, examining its current state, existing issues, and possible optimization strategies. At present, the university faces shortcomings in several areas, including the integration of theory and practice, the dual-supervisor collaboration mechanism, the rationality of time allocation, the diversification of evaluation systems, the investment



in practical resources, and the depth of practical components. These issues necessitate systematic improvement.

The study adopts a mixed-methods approach, combining quantitative and qualitative analysis. Quantitative data were collected through a questionnaire survey, covering dimensions such as the implementation of practical teaching policies, resource support, and process management. Additionally, semi-structured interview guidelines were developed to conduct in-depth interviews with students, faculty, and administrators, focusing on specific challenges and potential improvements.

Findings indicate that while the university has established a relatively effective support mechanism, it still exhibits significant deficiencies in aspects such as educational objectives, fundamental principles, theory-practice integration, dual-supervisor collaboration, time allocation, evaluation systems, resource investment, and the depth of practical teaching components. These challenges directly impact the quality of practical teaching and the development of students' professional competencies.

This study provides theoretical insights and practical guidance for optimizing the university's practical teaching management while also serving as a reference for other institutions offering Master of Education programs. Ultimately, it contributes to enhancing the overall quality of education for future educators in primary and secondary vocational education.

Keyword: Sichuan University of Science and Engineering, Full-Time Master of Education, Practical Teaching Management System, Status Analysis

引言

近年来,中国教育进入高质量发展的新阶段,研究生教育被视为推进教育现代化的重要抓手。在《教育强国建设规划纲要(2024-2035年)》中明确提出,培养担当民族复兴大任的时代新人需拓展实践育人空间,完善学生实习实践制度。作为专业学位研究生的重要组成部分,全日制教育硕士以职业能力培养为核心,肩负着为基础教育和中等职业教育输送高素质专任教师的重要使命。然而,实践教学作为全日制教育硕士培养的核心环节,其管理策略在实际运行中面临诸多挑战。

当前,全国许多高校在全日制教育硕士实践教学中存在实践资源不足、导师协同指导不力及评价体系单一等共性问题,直接影响学生实践能力的培养。四川轻化工大学作为地方高校,肩负着为区域基础教育和中等职业教育提供高素质教育人才的重要任务,但其实践教学管理体系同样存在资源配置不足、实践基地数量和质量局限等困境,亟需通过系统性研究予以优化。

本研究旨在系统调查和分析四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状与问题,为完善实践教学管理策略提供理论和实践依据,推动全日制教育硕士培养质量的全面提升。

研究目的及研究问题

本研究旨在通过系统调查四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状，发现当前高校在实践教学管理中的主要问题，并提出优化建议，以全面提升实践教学质量，推动全日制教育硕士培养质量迈向新高度。具体包括 3 个研究目标，以及 2 个研究问题：

研究目的

- (1) 通过问卷调查和深度访谈，调查四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学的管理现状。
- (2) 基于调查数据，分析当前全日制教育硕士实践教学管理过程中存在的问题。
- (3) 提出建议，为四川轻化工大学及其他高校优化全日制教育硕士实践教学管理提供理论和实践指导。

研究问题

- (1) 中国四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学现状是什么？
- (2) 中国四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学存在的什么问题是什么？

文献综述

1. 管理的定义

法约尔（Fayol, 1916）将管理定义为预测、组织、指挥、协调和控制的职能集合。根据亨利·法约尔（Henri Fayol）的经典管理理论，管理的核心流程可以概括为以下几个步骤：目标设定、资源规划、组织实施、监督反馈、评估总结。进一步研究表明，法约尔的原则在现代教育管理中依然高度适用（McLean, 2011），特别是在资源有限且管理集中的环境下。通过合理应用这些原则，能够有效缓解管理矛盾，提升教育组织的整体效能。例如，Chandra Sharma Poudyal（2013）研究指出，当管理与所有权集中于个人或小组时，容易导致一系列管理问题。

2. 实践教学相关概念

实践教学作为教育硕士研究生培养的核心环节，其定义可概括为通过真实或模拟情境下的体验、操作与反思，促进学生知识内化与能力提升的教学活动（李秉德，2015）。张建平（2018）进一步指出，实践教学强调“知行合一”，以问题解决为导向，突破传统课堂的局限，通过实验、实习、项目设计等形式连接理论与实践。其核心内容包含三个维度：一是情境化学习设计，通过真实案例或项目任务构建学习场景，如医学临床模拟、工程类项目实训（黄荣怀等，2020）；二是跨学科协作能力培养，注重团队合作与综合能力，例如校企合作中的跨部门实践（周光礼，2019）；三是反思性学习机制，要求学生在实践后通过日志、汇报等形式进行系统性反思，形成“实践-反馈-改进”的闭环（Kolb, 1984）。实践教学是培养全日制教育硕士专业学位研究生教育教学实践能力和教育实践研究能力的重要环节。教学内容（张斌贤&翟



东升, 2024 年, p.152–153) 有以下五个方面: 校内实训、教育见习、教育实习、教育研习、企业实践。

3. 实践教学相关理论

约翰·杜威 (John Dewey, 1938) 在其教育理论中强调教育应与个人经验和社会实际紧密结合, 实践教学是实现这一目标的重要手段。杜威倡导“做中学” (learning by doing), 认为学习不是被动接受知识, 而是通过主动参与、解决实际问题 and 体验真实情境来获得意义深远的理解 (Dewey, 1938)。

4. 实践教学的重要性

实践教学的重要性体现在三方面: 首先, 其符合建构主义学习理论, 通过主动参与加速知识迁移, 研究表明实践导向课程可提升学生问题解决能力达 30% 以上 (Smith et al., 2017); 其次, 在数字经济时代, 实践教学通过虚拟仿真、数字孪生等技术 (黄荣怀, 2020), 有效弥合了院校培养与产业需求之间的技能鸿沟; 最后, 其社会价值体现在培养创新思维与职业素养, 如清华大学“创客空间”项目使 78% 参与者获得专利或创业成果 (周光礼, 2019)。当前研究共识认为, 实践教学不仅是教学方法的革新, 更是教育范式从“知识传授”向“能力建构”转型的关键路径 (张建平, 2018)。

5. 实践教学相关研究

即便是到现在, 杜威理论依然有较强的现代适用性, M. Shakir (2014) 研究了亨利·法约尔管理原则在课堂管理中的应用, 提出通过在课堂中引入真实情境 (如小组活动和模拟学习环境) 可以有效减少学生的干扰行为, 提升学习成果。这一研究表明, 真实情境教学不仅可以提高学生的学习兴趣, 还能够培养合作能力和实践能力, 与杜威的“从做中学”理念高度契合 (Shakir, 2014)。Ju He (2015) 在研究中国专业硕士教学管理时提到, 通过加强信息化和管理评价体系, 可以提升实践教学的效率与质量 (Ju He, 2015)。总的来说, 杜威的“教育即生活”理念强调了将学习置于真实情境中的重要性。通过实践教学, 可以更好地实现学生的能力培养和知识应用, 真正体现教育的生活化与实用性。王芳 (2021) 强调, 实践教学不仅有助于学生职业素养的形成, 也为基础教育的改革提供了实践支持。

6. 四川轻化工大学介绍

四川轻化工大学是四川省属全日制普通本科高校, 坐落于“千年盐都”自贡市与“中国酒城”宜宾市, 是国家中西部高校基础能力建设工程高校, 以工学、教育学、管理学等学科为特色。作为教育硕士专业学位授权单位, 学校秉持“立足区域、服务行业”的办学定位, 致力于培养高素质应用型教育人才。在教育硕士培养中, 学校先后出台《研究生教学管理办法》《专业学位授予标准》等 8 项核心制度, 覆盖导师职责、实践基地建设、校外实践管理等关键环节。教育与心理科学学院作为培养主体, 依托学前教育、心理健康教育和职业技术教育三个专业领域, 实施“双导师制”、“三段式实践” (见习、实习、研习) 及“实践导向学位论文”模式, 强化校企协同育人, 与基础教育机构共建实践基地, 确保实践教学贯穿培养全过程。目前, 该校教



育硕士实践教学已形成“制度规范、资源充足、过程闭环”的特色，为研究其管理现状与问题提供了典型样本。

研究方法

本研究旨在调查四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状与问题，采用混合研究方法，结合定量与定性数据分析，以确保研究结果的全面性和准确性。以下是研究设计的具体内容：

1. 研究对象与抽样设计

研究对象的核心群体为四川轻化工大学教育与心理科学学院 2022 届全日制教育硕士研究生，涵盖学前教育、心理健康教育、职业技术教育等专业领域。辅助群体是参与实践教学的校内导师、校外实践指导教师，以及学院与学校相关领导。

2. 抽样方法

采用分层抽样与目的性抽样相结合的方法：硕士研究生按专业分层随机抽取；教师及领导根据其在实践教学管理中的职责选取代表性样本。

3. 数据收集

定量数据通过《全日制教育硕士实践教学管理现状调查问卷》收集，问卷内容涵盖实践教学制度执行、资源支持、过程管理、效果评价等维度。定性数据设计半结构化访谈提纲，面向学生、教师及领导开展深度访谈，聚焦实践教学管理中的具体问题与改进建议。采用“线上问卷+线下访谈”相结合的模式，确保数据覆盖面与深度。

4. 数据分析方法

定量分析使用 SPSS 统计软件对问卷数据进行描述性分析（如平均数、标准差），以揭示实践教学管理的整体现状。定性分析通过内容分析法（Content Analysis）对访谈文本进行编码归类，提炼关键问题主题及成因。

研究结果

1. 信度分析

根据 Nunnally 和 Bernstein（1994）的观点，信度是测量工具质量的重要组成部分，高信度能够增强结果的解释力和研究结论的可靠性。内部一致性信度。强调通过分析测量工具中各项指标之间的相关性，评估量表内部的一致性。Cronbach's α 系数是常用的指标，通常认为 α 值在 0.70 以上表示内部一致性较高 (Cronbach, 1951)。



表 1：样本的整体克隆巴赫 Alpha 系数

克隆巴赫 Alpha	项数
0.985	43

该研究的整体样本的克隆巴赫 Alpha 系数为 0.985，说明该样本具有较高的一致性。

2. 效度分析

效度（Validity）是衡量测量工具或方法是否能够准确反映其所期望测量内容的重要指标。高效度表明测量结果具有较高的真实性和解释力，是研究质量的重要保障。

表 2：KMO 和巴特利特检验

KMO 和巴特利特检验		
KMO 取样适切性量数		0.841
	近似卡方	5197.308
巴特利特球形度检验	自由度	1378
	显著性	<.001

KMO 值为 0.841，巴特利特球形度检验的显著性水平小于 0.001，KMO 值和巴特利特球形度检验的结果均表明数据适合进行因子分析，具有较高的效度。

3. 数据分析

在调查四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状与问题的问卷分析过程中，研究者分为三个步骤实现研究目的，具体步骤如下：

步骤一：调查四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的现状。

3.1 被调查者基础信息

表 3：被调查者基本信息表

被调查者基本信息表		
1.性别		
选项	小计	比例
男	22	25.29%
女	65	74.71%
2.身份		
学生	72	82.76%



被调查者基本信息表		
校内导师	3	3.45%
校外导师	4	4.6%
教学管理人员	3	3.45%
教学领导	5	5.75%
3.入学年份		
2022 年	70	80.46%
2021 年	1	1.15%
2020 年	1	1.15%
2020 年以前	1	1.15%
教师	14	16.09%
4.专业领域		
学前教育	21	24.14%
心理健康教育	17	19.54%
职业技术教育（加工制造）	12	13.79%
职业技术教育（土木水利）	11	12.64%
学科教学	36	41.38%
5.您参与的实践教学环节		
校内实训	50	57.47%
教育见习	75	86.21%
教育实习	83	95.4%
教育研习	53	60.92%
企业实践	20	22.99%

根据四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学现状调查问卷的数据分析，被调查者中女性占绝大多数，比例为 74.71%，男性占 25.29%。大多数被调查者为学生，占比 82.76%，而校内导师、校外导师、教学管理人员和教学领导的比例相对较低。绝大多数被调查者为 2022 年入学，占比 80.46%，教师占比 16.09%。在专业领域分布中，其次是学前教育、心理健康教



育和学科教学占比较高。实践教学环节中，教育实习的参与率最高，达到 95.4%，其次是教育见习，占 86.21%，而企业实践的参与率仅为 22.99%。

综合分析表明，四川轻化工大学全日制教育硕士的实践教学体系以教育实习和见习为主，校内实训和教育研习也占有一定比例。企业实践的参与度较低，主要原因在于，仅有职业技术教育专业的学生需要参与企业实践。调查样本中女性占比较高，主要原因在于教育硕士中女性学生占比高。总体而言，调查结果为进一步优化实践教学提供了有价值的参考，特别是在增加企业实践机会和平衡不同专业领域的实践资源方面。

3.2 四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的整体现状

表 4: 四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的整体现状平均值

维度	平均值	标准差	分析
教学目标	4.103	0.634	教学目标整体较高，表明学生对教学目标的设定较为满意，但仍有提升空间。标准差较大，说明不同学生对教学目标的感受存在一定差异。
基本原则	3.989	0.744	基本原则的平均值接近 4，表明基本原则的执行较为合理，但最小值较低，说明部分学生对基本原则的落实存在不满。
教学实践安排	4.176	0.616	教学实践安排的平均值较高，表明时间安排较为合理，但仍有改进空间，尤其是如何避免与课程学习、论文开题等时间冲突。
教学内容（校内实训）	4.029	0.661	校内实训的平均值较高，表明学生对校内实训的满意度较高，但最小值较低，说明部分学生认为校内实训内容有待改进。
教学内容（教育见习）	4.098	0.687	教育见习的平均值较高，表明学生对教育见习的满意度较高，但最小值较低，说明部分学生认为见习时间不足或内容不够深入。
教学内容（教育实习）	4.146	0.573	教育实习的平均值较高，表明学生对教育实习的满意度较高，但仍有改进空间，尤其是在实习内容的深度和广度上。
教学内容（教育研习）	4.218	0.620	教育研习的平均值较高，表明学生对教育研习的满意度较高，但最小值较低，说明部分学生认为研习环节的反思和总结不够深入。
教学内容（企业实践）	4.211	0.595	企业实践的平均值较高，表明学生对企业实践的满意度较高，但仍有改进空间，尤其是在企业实践与教学目标的结合上。



维度	平均值	标准差	分析
教育评价	4.190	0.632	教育评价的平均值较高，表明学生对评价体系的满意度较高，但最小值较低，说明部分学生认为评价体系缺乏量化指标和客观性。
保障机制	4.138	0.590	保障机制的平均值较高，表明学生对保障机制的满意度较高，但仍有改进空间，尤其是在资源保障和经费支持方面。

采用四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理标准值的平均分区：较低平均值（<4.1）表明这些方面可能需要进一步改进；中等平均值（4.11-4.2）表明这些方面得到认可。较高平均值（>4.2）表明这些方面认可度比较高。

根据表 4 所示，四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理现状按照高中低三个层级分析如下：

首先是认可度比较高的方面：教育研习的平均值为 4.218，企业实践的平均值为 4.211，略高于 4.2，表明这两方面的认可度比较高。在实践教学管理中得到了较好的实施和支持。

其次是得到认可的方面：教学实践安排、教育实习、教育评价和保障机制的平均值在 4.11 到 4.2 之间，属于中等平均值范围。这表明这些方面得到了被调查者的认可，基本符合预期，但仍有一定的提升空间。

最后是需要进一步改进的方面：教学目标、基本原则和校内实训的平均值分别为 4.103 和 3.989 和 4.029，均低于 4.1，表明这些方面可能需要进一步改进。特别是基本原则的平均值较低，标准差较大，说明在这一方面存在较大的差异性和改进空间。

总体来看，四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理在教育研习和企业实践方面表现较好，实践安排和和教育评价也得到了认可，但在教学目标和基本原则方面仍需进一步改进，以提升整体实践教学的质量和效果。

3.3 四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的教学内容现状

表 5: 四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的教学内容平均值

	最小值	最大值	平均值	标准差
教学内容（校内实训）	2.25	5	4.029	0.661
教学内容（教育见习）	2.25	5	4.098	0.687
教学内容（教育实习）	2.86	5	4.146	0.573
教学内容（教育研习）	2.33	5	4.218	0.620
教学内容（企业实践）	2.67	5	4.211	0.595

根据四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的教学内容平均值数据，如表 5 所示，教学内容（校内实训和教育见习）的平均值分别为 4.029 和 4.098，低于 4.1，表明这些方面可能需要进一步改进。教学内容（教育实习）的平均值为 4.146，属于中等平均值范围，得到认可。教学内容（教育研习和企业实践）的平均值分别为 4.218 和 4.211，高于 4.2，认可度比较高。总体来看，教学内容在多个方面表现良好，但校内实训和教育见习仍有提升空间。

步骤二：分析四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理存在的问题。

根据访谈资料，采用主题分析法（Thematic Analysis），归纳四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理的核心问题及其原因。以下是分析结果：

四川轻化工大学全日制教育硕士的实践教学管理在实施过程中存在多方面的问题，主要集中在理论与实践脱节、双导师协同机制不完善、时间安排冲突、教学评价体系不足、实践资源短缺以及实践环节形式化六大方面。

首先，实践教学的理论与实践衔接不畅，行业导师未能深度参与课程设计，导致学生的实践能力培养存在局限，部分关键技能训练（如幼儿情绪管理、心理咨询伦理处理）不足。其次，双导师协同机制不完善，校内导师偏重理论，行业导师聚焦技能，二者沟通不足，影响实践指导的连贯性。此外，时间安排不合理，部分实习时间与论文开题、资格考试冲突，导致学生学习压力增大，而企业实践又可能因生产旺季安排受限。教学评价体系单一，过度依赖导师主观评分，缺乏学生互评、家长反馈等多元评价方式，难以精准衡量实践效果。同时，实践资源配置不足，部分院校与基地的实训设备落后，校企合作资源投入有限，实践机会受限。而实践环节形式化现象普遍存在，如“听课记录”“企业调研”流于表面，缺乏深度反思与反馈机制，影响实践教学质量的提升。这些问题亟需通过制度优化和资源保障加以改进，以提高教育硕士的实践培养质量。

步骤三：基于四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理存在的问题提出具体的改进建议。

针对四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理中存在的理论与实践脱节、双导师协同不力、时间安排冲突、教学评价不足、实践资源短缺及实践环节形式化等问题，可从多个方面进行优化。

首先，增强理论与实践融合，鼓励行业导师深度参与课程设计，并推行“全流程实践”模式，如完整的课堂教学或企业项目体验。其次，优化双导师协同机制，制定《双导师联合指导手册》，明确职责分工，并建立定期联席会议制度，提高校内外导师的沟通效率。同时，调整实践安排，避免时间冲突，并与企业协商合理的实习期。改革教学评价体系，引入学生互评、家长反馈、动态评价系统，确保多维考核方式。最后，增加实践资源投入，通过校企合作提升实训条件，并建立深度反思与反馈机制，防止实践教学流于形式，从而提升实践教学质量和培养效果。

讨论

本研究聚焦于四川轻化工大学全日制教育硕士实践教学管理体系的现状、问题及优化建议，旨在为提升教育硕士培养质量提供理论与实践支持。研究通过混合研究方法，结合定量与定性数据分析，全面调查了该校实践教学管理的实际情况。研究发现四川轻化工大学在全日制教育硕士实践教学管理方面已取得一定成效，尤其是在教育研习和企业实践方面表现较好，教学实践安排、教育实习、教育评价和保障机制也得到一定认可。然而，仍存在多方面问题亟待解决。首先，理论与实践脱节现象较为突出，行业导师未能深度参与课程设计，导致学生在关键技能训练方面存在不足。其次，双导师协同机制不完善，校内外导师沟通不足，影响了实践指导的连贯性。此外，实践教学时间安排不合理，与课程学习、论文开题等存在冲突，企业实践也因生产旺季受限。教学评价体系单一，缺乏多元评价方式，难以精准衡量实践效果。实践资源短缺，实训设备落后，校企合作资源投入有限，实践机会受限。实践环节形式化现象普遍，缺乏深度反思与反馈机制，影响了实践教学质量的提升。基于此，将进一步深化理论与实证的结合，将杜威实践教学思想、法约尔管理理论，应用于四川轻化工大学教育硕士实践教学管理的问题解决。

总结与建议

以上问题的出现，既有制度设计上的不足，也有实际操作中的困难。解决这些问题需要从制度优化、资源投入、机制建设等多方面入手。针对上述问题，本研究结合目前四川轻化工大学实际，提出以下优化建议。首先，增强理论与实践融合，鼓励行业导师深度参与，推行“全流程实践”模式，例如参与实践性课程的设计和教学，加强教育硕士的职业能力和实践能力的培养。其次，优化双导师协同机制，制定《双导师联合指导手册》，明确职责分工，建立定期联席会议制度，提高沟通效率。同时，教学部门与实践基地协调，根据需要灵活调整实践安排，避免时间冲突，并与实践基地协商合理实习期。改革教学评价体系，引入学生互评、社会反馈及动态评价系统，确保多维考核。最后，增加实践资源投入，通过校企合作提升实训条件，建立深度反思与反馈机制，防止实践教学流于形式。

参考文献

- 王芳. (2021). 地方高校实践教学管理优化路径. *中国高等教育*, 15(3), 35-42.
- 李秉德. (2015). *实践教学论纲*. 教育科学出版社.
- 张建平. (2018). 实践教学体系构建研究. *高等教育研究*, (3), 45-52.
- 张斌贤, & 翟东升. (2024). 中国教育专业学位研究生教育标准. *北京师范大学出版集团*. (p.152-153)
- 周光礼. (2019). 中国工程教育改革的实践转向. *高等工程教育研究*, (4), 12-18.
- 黄荣怀. (2020). 智能技术赋能的教育创新. *中国电化教育*, (5), 1-8.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.



- He, J. (2015). Difficulties and Countermeasures in the Teaching Management of Free Normal Graduates for the Professional Master's Degree of Education in China. *Canadian Social Science*, 11, 41-45.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Prentice Hall.
- McLean, J. (2011). Fayol - Standing the test of time., 32.
- Poudyal, C. (2013). Private schooling and Fayol's principles of management: A case from Nepal. *Journal of Education and Research*, 3(1), 6-23.
- Shakir, M. (2014). Using Henry Fayol's Principles for Better Classroom Management. *Public Policy and Administration Research*, 4, 72-77.

中国特色产教融合政策的历史沿革与逻辑变迁

HISTORICAL EVOLUTION AND LOGICAL TRANSFORMATION OF THE POLICY ON INDUSTRY-EDUCATION INTEGRATION WITH CHINESE CHARACTERISTICS

王子歆
Zixin Wang

泰国正大管理学院泰华国际学院
南京工业职业技术大学
International Chinese College, Panyapiwat Institute of Management, Thailand
Nanjing Vocational University of Industry Technology, China
Corresponding Author, E-mail: 2467658227@qq.com

摘要

本论文探讨了中国职业教育产教融合政策的演变及其影响，特别是如何推动校企合作和职业教育现代化。通过回顾改革开放以来职业教育政策的变化，分析了产教融合政策的发展历程，并评估了其实施效果。研究采用文献分析法，结合政策文件和理论框架，梳理了各阶段的政策导向，重点考察了产教融合在提升教育质量和创新人才培养模式方面的作用。

研究发现，近年来政策明确将产教融合和校企合作作为职业教育的核心内容，特别是自 2014 年《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》发布后，产教融合成为改革的主线。政策推动了企业深度参与教育体系建设，在技术技能积累、创新平台建设和人才培养模式创新等方面取得了显著成效。然而，实施过程中仍面临区域发展不均和企业参与深度不足的挑战。

结论指出，未来应完善政策支持体系，优化校企合作机制，推动产教融合向更深层次发展，以确保中国职业教育高质量发展。同时，基于区域产业培育产教融合型企业将是未来政策的重要方向。

关键词：产教融合 校企合作 职业教育改革 政策演变

Abstract

This paper explores the evolution and impact of China's vocational education and industry-education integration policies, with a particular focus on how they have promoted school-enterprise cooperation and the modernization of vocational education. By reviewing the changes in vocational education policies since the reform and opening up, the paper analyzes the development of industry-education integration policies and evaluates their implementation effects. The study adopts a literature analysis method, integrating policy documents and theoretical frameworks, to outline the policy directions of each stage and examines the role of industry-education integration in improving educational quality and innovating talent cultivation models.

The study finds that, in recent years, policies have clearly identified industry-education integration and school-enterprise cooperation as core components of vocational education, especially after the release of the 2014 "State Council Decision on Accelerating the Development of Modern Vocational Education", where industry-education integration became the main line of reform. Policies have promoted deeper enterprise involvement in the education system, resulting in significant

achievements in areas such as technology and skills accumulation, innovation platform construction, and talent cultivation model innovation. However, challenges remain, including uneven regional development and insufficient depth of enterprise participation.

The conclusion emphasizes that future efforts should focus on improving the policy support system, optimizing school-enterprise cooperation mechanisms, and advancing industry-education integration to ensure the high-quality development of vocational education in China. Additionally, fostering industry-education integration enterprises based on regional industry development will be a key direction for future policies.

Keywords: Industry-Education Integration, School-Enterprise Cooperation, Vocational Education Reform, Policy Evolution

引言

研究背景

职业教育“产教融合”一词，较早由美国芝加哥大学教授福斯特 (Foster, 1965) 发表的《发展规划中的职业学校谬误》(The Vocational School Fallacy in Development Planning) 一文中提出。在中国，“产教融合”概念最早出现在党的十八届三中全会报告中。《关于深化产教融合的若干意见》(国务院办公厅, 2017) 标志着“产教融合”成为指导中国深化职业教育、高等教育改革的一项长期的重大政策。

一般而言，产教融合的“产”指产业、“教”指教育，“产”“教”融合指产业和教育两个系统、行业在人才培养供给侧与产业需求侧结构要素全方位融合 (国务院办公厅, 2017)。产教融合是融教育教学、生产劳动、素质养成、技能提升、科技研发、经营管理和服务于一体的行为或过程，产教融合可以从推进校企利益融合、制度融合、文化融合、技术融合、资源融合、人员融合六个方面开展 (李永生, & 牛增辉, 2018)。

新中国成立以来特别是改革开放以来，我国对发展职业教育日益重视，相继出台了一系列推进产教融合的重要政策。国内学者对产教融合政策的研究，主要集中在三个方面：一是政策演进与分析框架。大量文献聚焦于我国产教融合政策的发展历程及其演进特点，张伟 (2018) 系统回顾了我国产教融合政策的发展轨迹，指出政策演进中的阶段性特征及不足；王强 (2021) 研究了职业教育政策在区域经济与产业结构调整中的实践效果，提出政策目标需进一步聚焦产业需求。二是政策实施与效果评估。文献广泛讨论了产教融合政策的实施路径及其效果，刘鹏 (2020) 通过实证分析，指出政策推动下的校企合作质量显著提高，但企业在教育资源投入上的意愿仍需加强；李明 (2017) 研究发现，东部发达地区产教融合政策的效果显著，而中西部地区因资源限制，实施效果相对较弱。三是机制构建与模式创新。文献探讨了如何通过机制设计优化产教融合政策的实施，张建军 (2023) 提出了基于协同治理理论的校企合作模式，强调利益相关者之间的责任划分与利益协调；王珂 (2022) 研究了现代学徒制在产教融合政策中的实践路径，提出需要完善的激励机制。研究者普遍认为，我国产教融合政策的不断丰富和完善，奠定了职业教育高质量发展的制度基础，为培养符合产业需求的技术技能型人才提供了有力保障。但与此同时，职业教育服务区域产业发展能力不强、校企合作校热企冷、政府公共政策保障不到位等问题长期存在，影响着职业教育在促进经济社会高质量发展中的功能作用和其自身的现代化与高质量发展。

研究意义

1. 理论价值

(1) 丰富产教融合理论体系。产教融合作为一种将教育与经济发展紧密结合的机制,具有鲜明的中国特色。研究其发展脉络和政策沿革,有助于总结产教融合在中国的理论演进和实践模式,完善教育经济学、人力资本理论和协同治理理论,为学术界提供具有中国特色的研究范式。

(2) 探索中国特色职业教育发展路径。中国的产教融合模式在国际上具有独特性,其发展受到政策导向、社会经济发展阶段和区域差异的多重影响。研究其脉络和政策沿革,有助于深入探讨中国特色职业教育的发展规律,为构建国际化的职业教育理论体系提供经验参考。

(3) 推动学科交叉融合。产教融合研究涵盖教育学、经济学、管理学、社会学等多个学科领域。系统梳理其政策与实践发展,有助于推动相关学科的交叉研究,深化对教育与产业协同关系的理解,促进学科间的知识共享与创新。

2. 实践意义

(1) 助力职业教育改革与发展。研究产教融合的发展脉络和政策沿革,可以为职业教育政策制定者提供科学依据,促进职业教育体系与产业需求的高效对接。通过总结历史经验和教训,能够为未来政策优化提供实证支撑,进一步提升职业教育的质量与公平性。

(2) 服务经济转型与高质量发展。中国正处于产业升级和经济转型的关键阶段,产教融合是解决技能型人才短缺、促进技术创新和推动产业升级的重要路径。研究其政策沿革,有助于总结成功经验,探索如何更好地通过产教融合推动区域经济和产业链协同发展。

(3) 支持国家战略实施。产教融合在“创新驱动发展战略”“乡村振兴战略”等国家重大政策中发挥着重要作用。研究其政策演变,有助于揭示产教融合在支持国家战略实施中的具体路径和效果,为政策落地提供优化建议。

内容

职业教育产教融合政策的演进与变迁

从新中国成立到改革开放前,职业教育政策虽经历了起伏,但总体上逐步建立了以技工学校和职业学校为主体的职业教育政策,主要服务于国家工业化和经济建设的需要,重点在于培养实用技术人才。这一时期,职业教育产教融合政策作为职业教育政策的一个组成部门,持续倡导践行了知行合一的办学理念,在教学层面不同程度体现了工学结合、学中做与做中学。但产教融合的政策实施上大多依赖于学校内部的教学资源和模式,尚未形成校企合作的人才培养模式。中国特色产教融合政策形成,始于上世纪 80 年代改革开放后,先后政策框架初步确立(改革开放-20 世纪末)、政策体系逐步完善(20 世纪末-2012 年)、深化改革与实践(2012 年至今)三个阶段。

职业教育产教融合政策框架初步确立阶段: 改革开放-20 世纪末

1978 年-1980 年代中期,中国开始恢复和重建职业教育体系。1983 年,国家教育部、劳动人事部、财政部、计委联合发布《关于改革城市中等教育结构发展职业技术教育的意见》,中共中央、国务院发布《关于加强和改革农村学校教育若干问题的通知》,分别对城市和农村的教育结构进行了优化,推动了职业技术教育的改革。

1980 年代中期-1990 年代初,中国职业教育进入新阶段。1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》明确提出,要改变过去对职业教育的轻视,为社会主义现代化培养实用人才,

强调企业在职业教育中的作用，推动校企合作，使教育更加贴近实际，服务于经济建设。政策倡导教育要与生产劳动结合，教学内容应与企业需求相结合，以提升教育质量和学生的实际技能。1986 年，国家教委发布《关于加强职业技术学校师资队伍建设的几点意见》，对职业技术学校的师资建设提出要求，特别强调校企合作，推动了实习基地建设和技能培训，这些探索基本处于初步阶段。1988 年，国家劳动部发布《关于试行职业技术培训教师专业证书制度的实施意见》，鼓励企业参与职业技术培训教师的培训，提供实践机会，要求教师具备一定的企业实践经验，并鼓励学校与企业联合培养职业技术教育师资。1989 年，国家劳动部发布《关于加强职业技术培训师资队伍建设的意见》，提倡企业与职业技术培训机构合作，共同培训师资，并利用企业资源进行实践教学，提高教师的技能和教学能力。此外，国家劳动部、人事部还发布了《关于培养生产实习指导老师的实施办法》，倡导企业参与实习指导老师的培养，利用企业资源为教师提供培训和实践机会，帮助他们理解企业的文化和技术要求，促进学校与企业在实习指导上实现双向互动。

1990 年代中期-20 世纪末，中国职业教育逐渐走上法制化轨道。特别是 1996 年，中国职业教育领域的首部法律——《职业教育法》颁布，为职业教育的发展提供了法律保障。《职业教育法》明确规定，鼓励职业学校与企业、其他经济组织合作，培养职业技术人才，提出校企合作的基本原则，强调市场需求导向，注重实用性和实效性，倡导与企业、科研机构结合，开展产学研合作，提升职业教育的质量。1998 年，国家教委、经贸委、劳动和社会保障部发布《关于实施〈职业教育法〉加快发展职业教育的若干意见》，进一步细化了关于校企合作的指导原则，强调校企合作在职业教育发展中的核心作用。文件提出，校企合作能提高职业教育质量，满足经济社会发展需求。它倡导通过校企合作实现教育资源和企业资源的共享，包括提供实习基地、设备、技术和管理经验，同时学校为企业提供人才培养、技术咨询和继续教育服务。文件还鼓励企业与职业学校共同投资办学，通过设立独立学校或开设新专业等方式培养技术技能人才。职业教育课程的开发应紧密结合行业需求，鼓励企业专家参与课程设计和教学活动，提出校企合作应采用多种形式，包括订单培养、联合培养、实习实训和合作研发等，达到资源优势互补的效果。

改革开放初期至 20 世纪末，中国职业教育政策以恢复和重建职业教育体系为重点，逐步探索校企合作模式，为社会主义现代化建设培养技术技能型人才。标志性政策包括 1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》、1996 年《职业教育法》等。该阶段政策的核心目标是通过政策引导，加强职业教育与经济发展的联动，初步建立校企合作的框架。该阶段职业教育校企合作的制度化探索，为职业教育体系的恢复与初步完善奠定了基础，推动了城乡职业教育体系的重建，并在一定程度上提升了职业教育对地方经济的服务能力。但是，对校企合作机制初级化、区域发展不均衡和企业参与动力不足等阻碍职业教育与产业深度融合的主要问题尚缺乏有力的制度保障。

职业教育产教融合政策体系逐步完善阶段：20 世纪末-2012 年

1999 年，国家提出大力发展职业教育，积极发展高等职业教育，职业教育迈向了高等教育发展的新阶段，逐渐成为国家教育体系的重要组成部分和支撑国家经济社会发展的重要力量，校企合作成为丰富学校办学内涵、彰显人才培养特色的主要抓手。

2002 年国务院《关于进一步发挥行业企业在职业教育和培训中作用的意见》强调，企业是职业教育和培训的重要主体，应承担起培养和使用技术技能人才的责任，鼓励企业参与职业教育的各个环节，包括教学、实训、课程开发、教材编写等；要求加强学校与企业的合作，通过建立长期稳定的合作关系，共同培养技术技能人才。鼓励企业为学校提供实习实训基地，

共同开展工学结合的教育模式；鼓励企业积极参与职业教育课程内容和教材的开发，使教学内容更贴近实际工作需求，提高教育培训的针对性和有效性。

《关于以就业为导向深化高等职业教育改革的若干意见》(教育部, 2004) 强调, 需要建立和完善校企合作的长效机制, 鼓励和支持高等职业学校与企业建立稳定的合作关系, 涵盖人才培养、技术研发、服务社会等多个方面; 鼓励高等职业学校与企业共同制定人才培养方案, 确保教育内容和培养模式符合行业需求; 企业应参与到课程设置、教学内容的开发、教材编写以及教学过程中, 确保教育培养的贴近实际; 提倡在高等职业教育中实行工学结合的教育模式, 鼓励学校与企业共同建立实训基地, 开展顶岗实习等形式的合作, 让学生在真实的工作环境中学习和锻炼; 鼓励企业参与高等职业学校的教育教学管理和质量评价工作, 如参与学校董事会、专业建设指导委员会等, 对学校的专业设置、课程开发、教学质量进行指导和评价; 政府加大对校企合作的政策和财政支持, 为校企合作项目提供资金、政策等方面的扶持, 鼓励企业投入资源参与职业教育, 为合作双方创造有利的外部环境。

2006 年国家教育部、财政部启动“国家示范性高等职业学校建设计划”, 将探索校企合作办学体制机制、工学结合人才培养模式作为示范校建设重点任务之一。2010 年国家教育部、财政部进一步推进上述计划的文件, 新增建设“国家骨干职业学校”, 并把“校企合作体制机制建设”作为骨干职业学校建设的首要任务, 提出了“地方政府与行业企业共建职业学校, 探索建立职业学校董事会或理事会, 形成人才共育、过程共管、成果共享、责任共担的紧密型合作办学体制机制, 发挥各自在产业规划、经费筹措、先进技术应用、兼职教师聘任(聘用)、实习实训基地建设和吸纳学生就业等方面的优势, 促进校企深度合作, 增强办学活力; 深化内部人事管理制度改革, 落实教师密切联系企业的责任, 引导和激励教师主动为企业和社会服务, 开展技术研发, 促进科技成果转化, 实现互利共赢”的具体建设要求。同年《国家中长期教育改革和规划纲要(2010—2020 年)》进一步明确了“大力发展职业教育以满足经济社会发展的需求”的定位, 提出了“调动行业和企业参与职业教育的积极性, 通过校企合作和产教融合, 提高职业教育的实践性和应用性”的战略要求。

2011 年国家教育部《关于充分发挥行业指导仍推进职业教育改革发展的意见》, 进一步明确行业和企业职业教育中的作用, 文件强调需要行业企业积极参与职业教育的各个环节, 包括人才培养方案的制定、课程体系的建设、教学内容的实施、实训基地的建设以及师资队伍的建设等; 鼓励职业学校与行业企业建立紧密的合作关系, 通过建立校企合作机制, 实现资源共享、优势互补, 企业不仅参与教育教学过程, 还应支持学校的实训基地建设, 提供实习实训岗位, 参与学生的技能培训和职业素养教育; 提倡建立健全校企合作的长效机制, 包括明确合作双方的权利和义务, 建立稳定的合作关系, 确保合作取得实效, 同时, 鼓励探索多种形式的校企合作模式, 如订单培养、联合办学、产学研结合等; 提出在行业指导下, 职业学校应创新人才培养模式, 根据行业发展的实际需求, 培养适应行业需求的高技能人才, 行业企业在此过程中要发挥关键作用, 共同推动职业教育的内容、方式、方法等方面的改革和创新。以国家示范性、骨干职业学校为代表, 全国形成了一大批特色鲜明的校企合作成果, 人才培养成效不断彰显。

20 世纪末至 2012 年, 特别是进入 21 世纪后, 随着中国经济的快速发展和产业结构的调整, 职业教育逐渐得到重视, 并成为国家经济社会发展的重要组成部分。国家出台了一系列政策文件, 重点推动职业教育的发展, 特别是产教融合的深化。这一阶段的标志性文件包括《职业教育法》(1996 年)、《国务院关于大力发展职业教育的决定》(2005 年)、《国家中长期教育改革和规划纲要》(2010 年) 等。该阶段政策的核心目标是提升职业教育的内涵,

改进职业教育体系，解决传统职业教育“重学历轻技能”的问题；推动职业教育与产业需求紧密对接，深化产教融合，促进技能型人才培养；为社会和经济发展培养大量高素质的技术技能人才，满足产业升级的需求。该阶段的职业教育政策有力推动了产教融合的进程，特别是在校企合作和职业教育质量提升方面取得了显著成效。但是，政策在合作深度、区域发展平衡、课程更新等方面仍存在不足。职业教育产教融合政策深化改革与实践阶段：2012 年以来

2012 年后，随着中国特色社会主义建设进入新时代，中国职业教育进入了快速发展的新阶段。特别是《关于加快发展现代职业教育的决定》（国务院，2014）将职业教育现代化提上了重要议程，国家和地方对职业教育的重视不断提升，从供给、需求和环境等多个层面完善了顶层设计和底层举措，为产教融合提供了制度保障。在上述《决定》中，提出了“产教融合、特色办学”作为基本原则，明确要求“健全企业参与制度”，并通过制定法规和激励政策，深化产教融合。该文件鼓励行业和企业参与职业教育，发挥企业在办学中的主体作用。此外，还提出要推动多元主体组建职业教育集团，强调职业教育集团在促进教育链和产业链融合中的作用，特别是中央企业和行业龙头企业牵头组建职业教育集团，探索覆盖全产业链的教育模式。同时，该文件还强调了职业教育的技术技能积累作用，推动政府、学校、行业、企业联动，促进技术技能的积累与创新。同年，国家教育部发布《关于开展现代学徒制试点工作的意见》，明确现代学徒制是校企合作的重要形式，强调企业在学徒制中的主体地位，推行双导师制（校内导师和企业导师），鼓励各地区、职业学校和企业根据实际情况探索中国特色的学徒制培养模式，并给予政策支持。

《关于深化产教融合的若干意见》（国务院办公厅，2017）标志着“产教融合”成为国家政策的重要方向。文件明确提出要发挥企业的主体作用，促进人才培养供给侧与产业需求侧的全方位融合。并提出了“统筹协调、共同推进”，“服务需求、优化结构”，“校企协同、合作育人”三大原则，提出了 26 条具体意见，推动了校企合作和产教融合的进一步深化。政策不断优化，校企合作模式日益多元化，学校和企业 在合作中逐步形成了多种形式的人才培养模式，更加注重培养学生的实际操作能力和创新能力。通过校企合作和产教融合，学生能够广泛参与真实工作环境，获得实际工作经验，从而增强职业技能和就业竞争力。这种合作使得人才培养更加贴近市场需求，促进了人才培养与就业的有效对接。同时，职业学校的技术创新能力明显提升，对企业技术创新、转型升级的支持作用也逐步显现。越来越多的企业通过积极与职业学校合作，获得了技术支持和人才储备，全社会参与产教融合的氛围也越来越浓厚。

《国家职业教育改革实施方案》（国务院，2019）首次明确提出，职业教育与普通教育是两种不同的教育类型，具有同等重要地位，标志着职业教育进入新的加速发展阶段。该方案强调深化产教融合、校企合作，促进企业深度参与协同育人，推动企业在资本、技术、知识、设施、设备等方面参与校企合作，同时明确学校可以从中获得智力、专利等回报。方案还提出建立产教融合型企业认证制度，对符合条件的企业给予“金融+财政+土地+信用”的组合式激励，并落实税收政策。学校通过校企合作和技术服务等所得收入，可以作为绩效工资来源。此举将产教融合实践上升为法律条款，明确了产学合作、校企共建的法定责任。同年，国家教育部和财政部启动了“双高计划”，旨在建设一批“引领改革、支撑发展、中国特色、世界水平”的高职学校和专业。该计划明确提出，要提升校企合作水平，特别是与行业领先企业在人才培养、技术创新、社会服务等方面的深度合作，形成“校企命运共同体”，推进职业教育的协同育人，推动专业建设与产业发展相适应，实施以企业真实生产环境为背景的任务式培养模式。职业教育集团的组建和实体化运作，实现资源共建共享，进一步赋予校企合作新的时代要求。在“双高计划”引领下，职业学校的产教融合进入高质量发展新阶段，对国家经济社会发展作出了重要贡献。



《职业教育提质培优行动计划 (2020-2023 年)》(教育部等, 2020) 从深化职业教育供给侧结构性改革、深化校企合作协同育人模式改革和完善激励机制等方面进行细化。计划提出, “健全以企业为主导、职业学校为支撑的产教融合创新机制”, 并支持行业组织参与产教融合建设。对纳入产教融合型企业建设范围的试点企业, 符合规定的投资可抵免部分教育附加和地方教育附加。

2021 年, 中共中央办公厅、国务院办公厅发布《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》, 明确“坚持产教融合、校企合作”, 推动校企优势互补。政策提到要丰富职业学校办学形态, 推动学校与优质企业共同建设技术技能创新平台, 服务地方中小企业技术升级。学校和企业可共建产业学院, 促进技术转移和产品研发, 进一步拓展校企合作内容, 推动企业深度参与职业教育专业规划、课程设置、教材开发等。此外, 文件还要求地方政府将促进企业参与校企合作作为产业发展规划的重要内容, 探索为学生实习提供工伤保险, 并为现代学徒制制定专门保险费率。

2022 年, 中共中央办公厅、国务院办公厅发布《关于加强新时代高技能人才队伍建设的意见》, 进一步提出“深化产教融合、校企合作”, 开展订单式培养、套餐制培训等新方式, 推动校企合作模式的创新。同年, 《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》提出要“以教促产、以产助教”, 延伸教育链、服务产业链, 推动“市域产教联合体”和“行业产教融合共同体”的发展, 进一步加强政府、行业、企业、学校的协同合作, 推动产教融合进入新的发展平台。

2023 年, 教育部办公厅发布《关于加快推进现代职业教育体系建设改革重点任务》文件, 细化了市域产教联合体和行业产教融合共同体的实施细则。国家通过一系列政策措施, 推动企业与学校在技术创新、人才培养等方面的深度合作, 促进了教育与产业的有机结合。这些政策不仅优化了职业教育的办学模式, 还为职业院校与企业之间的合作提供了更加明确的方向和支持, 提升了职业教育的质量与影响力。

根据研究者 (陈衍等, 2022) 对近年来产教融合政策的词频分析, “企业”居 45 个高频词之首, 使用频次达 1719 (见表 3.1)。产教融合的政策重点聚焦于: 鼓励企业参与, 通过优化简化准入条件、审批环节、注资方式、股权结构、管理方式等, 拓宽企业参与学校办学的途径; 引企入教, 指导企业充分参与学校教育教学改革; 实习实训, 大力开展生产性实习实训; 协同创新, 由学校、科研院提供技术支撑, 以企业为主体推进协同创新和成果转化; 在岗培训, 通过完善经费制度、培训方式等, 强化企业职工在岗教育培训; 企业引领, 发挥国有企业、骨干企业引领作用, 带动中小企业参与产教融合。

表 1: 产教融合政策词频

序号	关键词	词频
1	企业	1719
5	融合	1177
6	产教	1022
7	产教融合	1017
9	产业	705
13	行业	71
18	校企	451
44	校企合作	221

来源: 陈衍等 (2022). 地方产教融合政策: 扩散与创新.

2012 年以来,围绕建设现代职业教育体系,中国职业教育产教融合进入了现代化发展阶段,政策目标进一步深化,聚焦于全面提升职业教育质量、加快现代化进程,并与产业需求高度对接。标志性政策包括《国务院关于加强加快发展现代职业教育的决定》(国务院,2014)、《国家职业教育改革实施方案》(国务院,2019)以及2021年《关于深化产教融合的若干意见》。这些政策强调了产教融合的深化,提出了更高水平、更广领域的职业教育改革要求,推动了职业教育的现代化和系统化。该阶段的政策核心目标包括:深化产教融合,通过校企深度合作,推动职业教育与产业链、创新链、人才链的紧密衔接;提升职业教育质量,加强职业教育的内涵建设,推动质量提升和教育模式创新,培养符合现代产业需求的高技能人才;促进经济高质量发展,通过产教融合促进产业升级、区域经济协调发展,培养更多符合新兴产业需求的技术技能型人才。总体而言,该阶段的职业教育产教融合政策取得了显著成效,政策体系不断完善,产教融合的实践不断深化,教育模式和师资力量不断创新,并且产教融合在促进产业升级和区域经济发展方面发挥了积极作用。然而,政策实施仍面临区域发展不平衡、企业参与度不足以及新兴产业适应性不足等问题。

结论与建议

不同发展阶段政策变迁的成效评估

1. 政策框架初步确立阶段(改革开放-20 世纪末)

(1) 政策有效性

校企合作初具雏形。一是法律保障奠定基础,1996 年颁布的《职业教育法》首次以法律形式明确了职业教育与企业合作的重要性,提出了市场需求导向和实用性原则,确立了产学研结合的基本框架。如:山东蓝翔高级技工学校在1998年后通过《职业教育法》框架,与地方企业合作共建实训基地。通过课程设计与企业岗位需求的结合,蓝翔培养的数控技术专业学生被广泛认可,部分毕业生年薪超过10万元。二是政策推动探索实践教学、校企共建实习基地。如:广州市机械工业学校于1995年与本地的白云电气集团合作,共建生产实训中心,开展机械制造与加工的现场教学,学生实践技能大幅提升。1998年,全国已有超过 30% 的中等职业学校与企业建立了实习基地合作。三是重视师资队伍建设,出台多个政策(如1988 年劳动部《关于试行职业技术培训教师专业证书制度的实施意见》),鼓励企业资源参与“双师型”教师培养,提升教师实践能力。如,广州和上海的部分职业学校通过聘请企业工程师担任兼职教师,有效提升了学生的实践能力。据统计,全国“双师型”教师占职业院校专业课教师的比重从1990年的 12% 提高到1998年的 22%。

职业教育体系逐步完善。一是城乡职业教育体系逐步建立,通过政策优化城市中等教育结构和农村职业教育,促进了职业教育资源的城乡分配。如,四川省在1990年代推进“农科教结合”,将职业教育资源向农村地区倾斜,通过职业学校与乡镇企业合作,培养农业机械维修、种植技术等方面的人才。截至1995年,全国农村地区职业学校数量达到5.8万所,占全国职业学校总数的 68%。二是重点职业学校示范项目开始试点,如:天津职业大学在1994年被列为国家重点职业教育试点学校,通过“校企合作+订单式培养”模式,为地方轻工业企业培养了大量技术人才。1996年,全国共有100所职业院校被列入国家级重点职业学校试点。

区域经济服务能力提升。职业教育政策鼓励地方政府、企业与学校合作，通过调整专业设置对接地方经济发展需求，有效支持了地方经济转型。如：广东省中山市职业技术学校根据珠三角家电制造业的需求，开设家电维修与生产技术专业，为本地企业输送了超过5000名技能型人才。1998年，珠三角地区职业教育毕业生的本地就业率超过85%，直接支持了地方经济发展。

（2）政策不足

校企合作深度有限。一是合作形式多为短期性、表面化，如提供实习基地或短期培训，企业在课程开发、教学内容设计等核心环节的参与不足。如：某中西部职业院校反映，与企业的合作多限于学生短期实习，学生难以全面掌握企业实际操作流程，导致企业对毕业生的评价较低。二是缺乏长期稳定的合作机制，企业参与动力不足，主要依赖政策推动而非自身需求。

区域发展不平衡。发达地区校企合作起步较早，资源整合能力较强，而欠发达地区职业教育体系尚不完善，企业参与度较低，产教融合进展缓慢。如：江苏、浙江的职业学校与龙头企业合作紧密；而中西部欠发达地区职业教育体系尚未健全，企业参与度较低，产教融合进展缓慢。1999年，东部地区职业教育的资源占全国总量的62%，中西部地区仅占38%。

激励机制不完善。企业参与的经济激励不足，政策中提到的税收优惠和财政支持在实际执行中较少落地，难以调动企业资源投入职业教育。据统计，仅有不到10%的企业享受到职业教育相关税收优惠政策。

职业教育与产业需求匹配度有限。教学内容与市场需求衔接不够紧密，职业学校对产业需求的理解和反应速度较慢，部分培养的人才无法完全满足企业的技术技能要求。有研究显示，约30%的职业学校课程内容与市场需求存在明显差距，影响了毕业生就业率。

2. 政策体系逐步完善阶段 (20 世纪末-2012 年)

（1）政策有效性

深化校企合作机制。一是政策落实初见成效，《职业教育法》为政策的实施奠定了基础，明确提出了“校企合作、产教结合”的发展理念。企业逐渐在职业教育中发挥关键作用，参与课程设计、实训基地建设、师资队伍建设和环节。如：2005年，江苏常州机电职业技术学院与常州数控装备制造业协会合作，共建数控技术专业实训中心。学院根据行业协会提供的技能需求调整课程设置，企业技术人员直接参与教学，学生毕业后即具备岗位适配能力。2008年，全国有超过40%的职业学校与企业建立了不同形式的合作关系，其中25%实现了企业深度参与教学环节。二是合作形式多样化，政策推动校企合作模式从单一的实习岗位提供逐步发展为多样化的深度合作形式，包括共同制定人才培养方案、课程开发以及企业参与教学。广州市轻工技师学院与美的集团合作，开展“订单培养”，由美的集团提出技能需求，学院按需调整课程内容，毕业生就业率达到95%以上。

职业教育课程与产业需求对接。一是课程内容与产业结合，政策推动职业院校调整专业设置，注重与地方经济和产业需求的对接，特别是在高端制造、现代服务业等领域，形成了定制化的人才培养模式，提升了职业教育的社会认同度和实用性。如：深圳职业技术学院与华为公司合作，开设“华为通信工程班”，课程内容涵盖行业最新技术，学生在毕业前已掌握企业实际需求的技能，毕业生就业率超过95%。2011年，全国职业院校共开设600多个与区域经济发展紧密相关的专业，覆盖了80%以上的重点产业领域。二是市场导向的教学内容，推行订单式培养、学徒制等新型教育模式，使学生能够在实际工作中学习，直接接触行业前沿技术，提升就业竞争力。如：天津职业大学与长城汽车合作，通过学徒制培养模式，学生参与

企业生产实践，并接受企业导师指导，实现“毕业即就业”。

提升教育质量与师资力量。一是双师型教师培养，政策鼓励学校与企业共同培养“双师型”教师，提升教师的行业实践能力。如：重庆工业职业技术学院与长安汽车集团合作，建立“双师型”教师培养机制。企业定期派遣技术骨干为教师提供培训，推动教师在新兴技术领域保持行业领先水平。截至2012年，全国“双师型”教师占职业院校专业课教师总数的40%以上。二是校企联合培养人才，企业参与课程设计、教材编写、技术培训等，使教育内容更符合行业需求，推动了人才的高质量培养。如：杭州职业技术学院与阿里巴巴联合编写电子商务教材，将电子商务最新实践融入课堂，帮助学生快速适应行业需求。

促进地方经济发展。政策推动地方政府积极参与产教融合，特别是在中西部地区建立产教融合试点，提升职业教育服务地方经济发展的能力，推动地方经济和产业的升级。如：湖南株洲职业技术学院与中国中车合作，针对轨道交通产业培养高端技术人才，为中国中车的产业升级提供了重要支撑。株洲职业技术学院每年为中车输送超过500名技术技能人才，毕业生供不应求。

（2）政策不足

校企合作深度不足。一是企业对课程设计和教学内容的参与仍显不足，多停留在提供实习基地或短期培训。据统计，仅有不足20%的企业深度参与职业教育核心环节，如课程设计和教学内容开发。二是合作机制不稳定，校企合作多为短期性，易受企业经营状况和政策变化的影响。如：某东部地区的一家职业学校与一家制造企业合作的订单班因企业倒闭而终止，学生未能完成实习计划，导致合作中断。

区域发展不平衡。一是东部沿海地区职业教育与产业发展结合紧密，如江苏、广东的校企合作模式相对成熟，但中西部地区因产业发展滞后，企业参与意愿较低。据教育部统计，2010年，东部地区校企合作覆盖率达60%，而中西部地区仅为30%左右。二是教育资源不足，欠发达地区的职业教育资源较为匮乏，企业对职业教育的参与度较低，进一步限制了地方职业教育的发展和产业对接的能力。贵州某职业学校因缺乏优质企业资源，与本地企业的合作多集中于传统手工业，难以开展现代化的实践教学。

课程更新滞后，适应性不足。一是技能需求变化迅速，尽管政策提倡与产业需求对接，但快速变化的技术和行业需求让部分职业院校的课程内容更新滞后，难以满足高新技术产业和新兴行业对高技能人才的需求。如：当时江苏无锡的一些职业学校，学生学习的数控技术与企业最新设备的技术要求存在脱节，导致毕业生需再培训才能上岗。据统计，约25%的职业院校课程内容与行业需求存在滞后性。二是实践教学不足，虽然政策强调实践教学的重要性，但部分院校的教学方法仍停留在传统模式，尤其是在新兴行业和技术的应用能力的培养上有所欠缺，导致学生的实践能力仍显不足。如：贵州某职业学校因缺乏先进的数控机床，学生实践操作仅能通过老旧设备完成，与企业实际生产需求相去甚远。

企业参与度不足，激励机制不完善。一是政策执行不到位，尽管政策推出了多项激励企业参与职业教育的措施，如税收优惠和财政补贴，但在实际执行中，政策落实不力，尤其是中小企业参与的积极性较低。二是利益分配不清晰，在校企合作中，企业往往担心其投入的资源难以获得应有的回报。有制造企业表示，与职业学校合作共建实训基地需要投入大量设备和技术，但校方无法保证长期合作，导致企业参与意愿不高。

3. 深化改革与实践阶段(2012年以来)

（1）政策有效性

政策体系日趋完善。一是顶层设计系统化，2014年国务院发布的《加快发展现



代职业教育的决定》，明确提出“产教融合、校企合作”的核心理念，并确立了产教融合的战略地位。随后的《国家职业教育改革实施方案》进一步细化了产教融合的政策目标，推动了相关政策从试点阶段进入全面实施阶段。2019年，北京市推动实施“产教融合型企业建设工程”，认定京东方集团为首批产教融合型企业，鼓励其深度参与职业教育课程开发和学生实训。截至2021年，全国共有近3000家企业参与产教融合试点。二是政策体系完善，政策明确了职业院校与企业、行业协会的协作框架，强调企业在职业教育中的主体作用，推动地方政府制定并实施产教融合的专项政策。

产教融合实践的广泛推广。一是校企合作的深度与广度提升，产教融合的合作模式更加多样化，除了传统的实习基地合作，还包括联合课程开发、订单培养、二元制教育、企业共建教学平台等多种形式。如：广东轻工职业技术学院与格兰仕集团合作，成立“格兰仕班”，通过订单培养和企业现场教学，学生的企业上岗率达到了98%以上。截至2022年，全国约有60%的职业院校与企业建立了长期稳定的合作关系，其中二元制教育和订单班培养项目覆盖率达45%。二是行业产教融合共同体和市域产教联合体的兴起，以行业为导向的产教融合共同体模式，以及市域产教联合体的政策试点推进，进一步推动了行业与职业教育的协同发展，形成了地方政府主导，企业和学校深度参与的多方共赢格局。2020年，重庆市牵头成立智能制造行业产教融合共同体，组织40余家企业和职业院校参与，推动了智能制造领域的职业技能提升。据统计，自共同体成立以来，累计培养技术人才1.2万人。

现代化教育模式的创新。一是教学内容和方法创新，学校与企业合作开发新兴产业课程，如5G技术、人工智能等领域，并采用现代学徒制、定向培养等创新模式。如：深圳职业技术学院联合华为开发“5G网络技术课程”，成为全国首个开设该专业课程的高职院校。课程内容完全基于华为的产业技术需求设计，毕业生被业内誉为“即插即用”型人才。二是师资队伍加强，政策进一步推动了“双师型”教师队伍的建设，企业专家和技术骨干参与教师培训、课程研发等工作，提升了职业教育的教学水平。如：福建泉州工艺美术职业学院与安踏集团合作，通过“企业教师+校园教师”双轮驱动，培养了一批鞋类设计专业的“双师型”教师，显著提升了教学效果。

促进产业和区域发展。一是服务经济转型与升级，职业教育与高端装备制造、新能源等新兴产业结合，为产业转型提供人才支持。如：湖南工业职业技术学院与三一重工合作，在高端机械制造领域深度融合，共同建立实训基地，为企业输送了近3000名高技能人才，助力了企业研发效率提升10%以上。根据教育部统计，2012-2020年，职业院校累计为制造业、高新技术产业输送了超过500万技术技能型人才。二是地方政府的积极参与，通过政策引导和资金支持，地方政府推动了地方产教融合示范区、技术工艺中心的建设，促进了本地产业与职业教育的紧密结合。如：贵州省通过建设职业教育城，集聚职业院校和本地企业，实现“教学—就业—产业”闭环，推动区域经济发展。据贵州省教育厅统计，职业教育城累计为贵州省内企业培养技术工人近5万人，毕业生留在本地就业率超过70%。

（2）政策不足

区域发展不平衡。尽管政策在大部分地区取得了积极成效，但仍然存在东中西部发展不平衡的问题。经济发达地区的校企合作模式较为成熟，资源和技术平台较为完善，而中西部地区的产业升级与教育资源融合能力相对较弱，政策落实效果不足。如：河南某职业院校因缺乏本地大型企业合作资源，无法开展高端技术领域的实践课程，学生就业主要集中在低端岗位。据统计，东部地区职业教育生均财政投入是中西部地区的1.6倍，区域间产教融合效果存在明显差距。



企业参与度与动力不足。虽然政策激励措施逐渐增多，如税收优惠、资金支持等，但企业特别是中小企业对职业教育的参与度仍不高。许多企业参与职业教育的动力不足，原因在于产教融合的长期回报较为模糊，短期内难以获得明显经济效益，尤其是在资金和资源投入方面，企业面临较大压力。根据中国职业技术教育学会的调研，2021年参与职业教育合作的中小企业仅占相关企业总数的 35%，且多集中在传统行业。

新兴产业适应性不足。尽管政策强调职业教育与产业需求对接，但面对科技快速发展的环境，一些新兴产业如人工智能、大数据等领域对人才的需求更加多样化和专业化，部分传统职业教育体系仍难以满足新兴产业的快速变化和技能需求。课程更新和教育模式的灵活性、前瞻性仍需进一步加强。超过 20% 的新兴产业企业认为，职业院校毕业生的技能与岗位需求存在一定脱节。

人才培养与技术创新的衔接问题。尽管职业教育政策推动了技术技能型人才的培养，但与科技创新之间的直接联系仍显不足。很多职业院校与企业的合作主要集中在传统技能培训上，涉及高端技术研发和创新人才培养的合作较少。如：在某高端电子制造企业，仅有不到 5% 的职业院校毕业生参与企业研发岗位，其余主要从事生产线操作。据统计，仅有 15% 的职业院校与企业在高端技术领域开展深度合作。

职业教育产教融合政策优化建议

1. 完善政策体系与顶层设计。针对政策体系存在一定的分散性、不同部门间协调机制不足、政策执行力度不均衡的问题：一是加强部门协同。建立国家级跨部门协调机制，整合教育部、人社部、工信部等部门资源，明确各部门职责，统一政策目标和执行路径，确保政策落地效果。二是制定区域化政策。根据东、中、西部经济与产业发展的差异，因地制宜制定地方产教融合政策，重点扶持中西部地区职业教育资源薄弱的区域。三是强化法律保障。完善《职业教育法》实施细则，增加针对企业参与校企合作的权责和激励机制的具体规定。

2. 优化企业参与的激励机制。企业参与积极性不高、特别是中小企业动力不足、主要受制于短期经济效益难以显现的问题：一是提升经济激励力度。扩大税收优惠覆盖范围，对参与职业教育的中小企业提供更明确和切实的税收减免政策。同时探索设立专项资金补贴企业在职业教育中的直接投入，如设备支持、师资培训等。二是设立产教融合贡献评价机制。将企业参与职业教育的情况纳入社会责任评估体系和政府采购评价标准，鼓励企业通过产教融合提升品牌社会形象。三是搭建产教合作平台。由政府牵头成立区域产教合作服务平台，为企业和学校提供对接服务，降低合作成本，解决信息不对称问题。

3. 深化校企合作模式。针对合作深度不足、多数停留在实习基地和短期合作阶段、企业在课程开发和教学实施中的深度参与有限的问题：一是推动“二元制”模式。借鉴德国二元制经验，推动学校与企业共同制定课程标准、参与学生评估，实现学生“边学边用”的培养模式。二是促进共同研发课程：鼓励企业与职业学校共同开发适应行业需求的专业课程，并定期更新教学内容。可通过试点项目支持企业主导的课程开发和教师培训。三是推广订单式培养模式：加大订单式人才培养项目的实施力度，明确学生、企业、学校三方权责，确保学生毕业后能够实现快速上岗。

4. 强化实践教学与师资队伍建设。针对实践教学资源不足、教师缺乏企业实践经验、“双师型”教师比例有待提升的问题：一是加大实践教学资源投入：鼓励企业共建实训基地，政府提供专项资金支持学校购置新兴技术设备，以满足实践教学需求。二是完善“双师型”教师培养机制。建立“企业—学校”双向流动机制，鼓励企业工程师兼职教学，同时安排职业院校教师定期赴企业培训。设立专项基金支持“双师型”教师的专业技能培训。三是推动教师认

证体系改革：针对新兴产业（如人工智能、5G、大数据等）的职业教育需求，推出灵活的教师资格认证体系，引入行业技术专家担任兼职教师。

5. 提升产教融合服务区域经济发展的能力。针对区域发展不平衡、中西部地区产业基础薄弱、职业教育与地方经济对接不足的问题：一是加强区域重点行业对接。结合地方支柱产业和特色产业设置专业，例如，推动中西部地区围绕农业机械、新能源开发等领域建立特色职业教育项目。二是鼓励地方政府主导试点。在中西部地区设立产教融合试点城市，由政府牵头引导企业和学校深度合作，集中打造示范性项目。三是推动产业园区与职业院校联动发展。依托地方产业园区建设职业教育基地，为企业提供人才支持的同时，增强学校的实践教学能力。

6. 推进新兴产业适配课程的开发。针对职业教育课程更新滞后、无法满足快速发展的新兴产业（如人工智能、大数据、新能源等）的人才需求的问题：一是开发前沿课程。政府应设立专项基金支持职业院校联合龙头企业开发新兴产业课程，推动行业专家参与教材编写和教学实施。二是灵活课程设置。引入模块化课程体系，根据企业和行业的最新需求调整课程内容，增强职业教育的适应性。三是推广在线教学。通过数字化资源建设，将新兴技术的前沿课程与实践案例纳入在线教学平台，降低教学成本，扩大教育覆盖面。

7. 建立健全产教融合评价与监督机制。针对政策实施效果缺乏统一的评价标准、资源分配与合作效果难以量化的问题：一是制定统一评价体系。建立涵盖教育质量、企业参与深度、人才就业率、区域经济贡献等指标的产教融合评价标准，定期进行第三方评估。二是强化监督机制。在政策执行过程中引入地方审计与公众监督机制，确保财政补贴和资源分配的透明性和有效性。三是激励高效合作主体。对在产教融合实践中表现突出的企业和学校进行表彰，并给予后续政策资源倾斜。

参考文献

- 王珂. (2022). 产教融合背景下职业教育校企合作模式研究. *职业教育研究*, 34(2), 45-50.
- 王强. (2021). PPP 模式下高职院校产教融合人才培养改革研究. *继续教育研究*, (3), 63-66.
- 刘鹏. (2020). *产学研合作政策对校企协同创新绩效的影响研究* [博士学位论文]. 郑州大学.
- 李永生, & 牛增辉. (2018). 论产教融合及其深化内容. *北京教育(高教)*, (5), 19-22.
- 李明. (2017). 中国产教融合政策演变及其对职业教育的影响. *教育与经济*, 4(3), 45-56.
- 张伟. (2018). 改革开放 40 年来我国职业教育产教融合政策的变迁与展望. *中国高等教育研究*, (5), 40-46.
- 张建军. (2023, June 6). 以联合体建设突破产教融合瓶颈. 中国教育新闻网-中国教育报.
http://www.jyb.cn/rmtzgjyb/202306/t20230606_2111051912.html
- 陈衍, 祝叶丹, & 倪钰荐. (2022). 地方产教融合政策：扩散与创新. *浙江工业大学学报(社会科学版)*, 21(1), 68.
- 国务院. (2014). *国务院关于加快发展现代职业教育的决定*. 中华人民共和国中央人民政府.
https://www.gov.cn/gongbao/content/2014/content_2711415.html
- 国务院. (2019). *国家职业教育改革实施方案*. 中华人民共和国教育部.
- 国务院办公厅. (2017). *关于深化产教融合的若干意见*. 中华人民共和国中央人民政府.
http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-12/19/content_5248564.html
- 教育部, 国家发展改革委, 工业和信息化部, 财政部, 人力资源社会保障部, 农业农村部, 国务院国资委, 国家税务总局, & 国务院扶贫办. (2020). *职业教育提质培优行动计划(2020-2023 年)*. 中华人民共和国教育部. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202009/t20200930_492576.html
- 教育部. (2004). *关于以就业为导向深化高等职业教育改革的若干意见*. 中华人民共和国教育部
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/s7055/200404/t20040406_79654.html



Foster, P. J. (1965). The vocational school fallacy in development planning. In C. A. Anderson & M. J. Bowman (Eds.), *Education and economic development* (pp. 142–166). Aldine Publishing Company. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201904/t20190404_376701.html