

文章编号: 2095-1663(2019)06-0047-07

专业学位研究生课程体系的检视与省思

——基于可雇佣性 USEM 模型视角

刘培军, 吴孟玲

(广西大学 公共管理学院, 南宁 530004)

摘要: 课程体系是高校内涵建设重要组成部分, 在高层次应用型人才培养过程中具有不可替代的基础性作用。可雇佣 USEM 模型强调对学科理解力、技能、自我效能感和元认知的评价, 与专业学位研究生教育的人才培养特点具有很高匹配度。利用 USEM 模型检视发现: 专业学位研究生教育的课程体系存在人才培养目标价值弱、专业特有标识价值弱、技能实践导向价值弱和多元反思的价值引导弱等问题; 因此要以“社会需求”为目标点, 强化行业导向的人才培养目标; 以“学生收获”为着力点, 强化通用技能和专业技能培养; 以“校外实践”为支撑点, 强化专业自信力和专业特质拓展; 以“互动多元”为生长点, 强化学生自我意识和反思能力培养。

关键词: 专业学位; 课程体系; 可雇佣性 USEM 模型; 检视与反思

中图分类号: G643

文献标识码: A

专业学位教育是为了培养具有扎实理论基础, 并且适应特定行业或职业工作需要的应用型高层次专门人才。近年来, 我国经济结构处于关键的转型期, 产业结构、技术结构和人才结构也在不断变化, 社会经济对于应用型高层次人才需求越来越迫切。从 2009 年开始, 随着全日制专业学位研究生招生规模逐渐扩大, 我国对专业学位研究生的培养力度也逐渐加大。然而, 随着劳动力市场中专业学位研究生供给数量的增多, 用人单位关于专业学位研究生不能完全适用行业需求、学位整体含金量低等相关呼声越来越高, 专业学位研究生的就业问题也越来越突显。专业学位研究生在可雇佣性方面与企业的要求有很大的差距, 其原因既与当前不少高校将专业学位研究生培养模式简单套用长期的、惯性的学术型研究生的培养模式有关; 也与我国对专业学位研究生可雇佣性开发的重视度有关。课程体系

是高校内涵建设的重要组成部分, 是培养人才素质与能力的核心环节, 在创新性应用型人才培养过程中具有不可替代的基础性作用^[1]。在以职业能力提升为导向的专业学位研究生培养目标定位下, 本研究借用可雇佣性“USEM 模型”, 以全日制农业推广硕士学位研究生培养方案为案例, 以管中窥豹的方式对专业学位研究生课程体系进行检视与省思, 以期将“可雇佣性开发”更好地嵌入在专业学位研究生课程体系之中, 进一步完善专业学位研究生可雇佣性的培养路径。

一、“可雇佣性”: 概念及其内涵

(一)“可雇佣性”的概念

从 20 世纪 90 年代起, “可雇佣性”成为欧美劳动力市场政策和人力资源管理研究领域的热点主

收稿日期: 2019-04-04

作者简介: 刘培军(1980—), 男, 湖北洪湖人, 广西大学公共管理学院副研究员, 博士, 硕士生导师。

吴孟玲(1994—), 女, 广西梧州人, 广西大学公共管理学院硕士研究生。

基金项目: 广西壮族自治区学位与研究生教育改革课题“基于用人单位视角的全日制专业学位硕士生就业能力开发研究”(JGY2018006); 国家民委课题“民族贫困乡村大学生返乡创业中的外部支撑体系优化研究”(2019-GMD-038)

题之一。学者们对“可雇佣性”的概念一直都没达成共识。总体来说,“可雇佣性”的概念是多维度的和动态发展的,有广义和狭义之分。

狭义的概念关注劳动者为获得和维持工作所需的知识、技能和特质。Harvey(2001)认为可雇佣性是大学生所展示的雇主们所期望的在将来的岗位中有效工作的行为特征^[2]。Yorke(2006)指出可雇佣性是“技能、理解力及个人品质的一系列的获得,使毕业生更容易获得工作,并且使他们在自己所选择的职业上更容易成功,这些能力的获得不仅对毕业生个人有利,同时对工作场所、社会及经济发展都是有利的”^[3]。广义的概念不仅从个人特点的角度出发,而且通常将经济环境和劳动力市场状况纳入其中形成人才市场供应和需求的平衡。如 Hillage 和 Pollard(1998)将“可雇佣性”定义为获得最初就业、维持就业和必要时获取新的就业所需的能力。对个体而言,“可雇佣性”依赖于几个方面,包括知识、技能和态度等资本存量;运用和部署这些资本的方法;对潜在雇主展示资本的能力;个体的运作空间,如劳动力市场、个人环境等^[4]。

与国外相比,国内对“可雇佣性”的研究起步较晚。国内学者通常将“可雇佣性”理解为“就业能力”,就业能力通常只与个人相关,强调的是教育的交换价值。国内大多数学者认为:“可雇佣性”(就业能力)是一种综合能力,是毕业生通过对专业及相关知识的学习与掌握和对自身潜力的开发而获得的能够实现职业生涯目标和理想,实现自己价值的力量^[5]。综上所述,本文采用“可雇佣性”的狭义概念,即“可雇佣性”是指毕业生通过对专业及相关知识的学习和对自身能力的开发,获得最初就业、维持工作和必要时获得新的就业所需的能力。

(二)“可雇佣性”的构成

“可雇佣性”是一个抽象的概念,为了使可雇佣性更加明确具体,具有可操作性,学者们对其进行了更加深入地研究,提出了一些可雇佣性的模型。比如:可雇佣性的聚合模型,它认为“可雇佣性由适应性、职业认同以及人力资本和社会资本这三个独立而又相互联系的维度组成”^[6]¹⁸。可雇佣性的多维模型,认为“可雇佣性由工作匹配可雇佣性能力、组织内部可雇佣性能力和组织外部可雇佣性能力”,强调“不仅要关注雇员本身的绝对可雇佣性特质,更应该关注外在环境和市场的变化这些相对条件”^[6]²⁰⁻²¹;但比较有代表性和影响力的是英国学者 Peter T Knight & Mantz Yorke 提出的 USEM 模

型。他们认为可雇佣性由四个部分组成:(1)学科理解力(Understanding),即对专业学科的理解力;(2)技能(Skills),包括专业技能、研究技能和通用技能;(3)自我效能(Efficacy),即个人特质,指对自己的看法和个人品质,主要表现为自信心;(4)元认知(Metacognition),包括与学生学习相关的自我意识和在行动中或之后的反思能力^[7]⁶。USEM 模型(如图 1)反映了学科理解力、技能、自我效能感和元认知四个维度之间相互关系、相互作用的关系图,最终合力形成了被雇佣者的可雇佣性。可雇佣性的 USEM 模型认为“高等教育的教学过程可以改善被雇佣者的学科理解力、技能、自我效能感和元认知水平”^[7]⁵。因此,该模型可以用作专业学位研究生课程体系可雇佣性开发的理论指导。

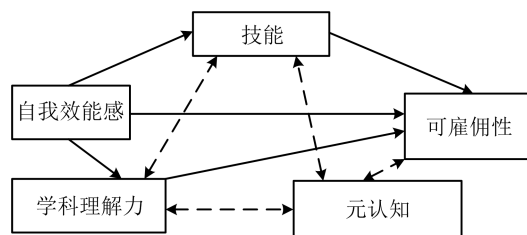


图 1 可雇佣性 USEM 模型^[7]⁵

二、“USEM 模型”用于检视专业学位研究生课程体系的适用性分析

(一)从人才培养目标的角度看

专业学位是针对社会特定职业领域的需要,培养具有较强的专业能力和职业素养、能够创造性地从事实际工作的高层次应用型专门人才而设置的一种学位类型^[8]。目标是培养掌握某一专业(或职业)领域坚实的基础理论和宽广的专业知识,具有较强的解决问题的能力、能够承担专业技术或管理工作、具有良好的职业素养的高层次专门人才^[9]。专业学位研究生教育在培养目标、课程设置、教学理念、培养模式、质量标准和师资队伍建设等方面,与学术型研究生有所不同,课程设置要以实际应用为导向,以职业需求为目标,以综合素养和应用知识与能力的提高为核心^[9]。从中可知:对专业学位研究生的培养,具有显著的职业性和实践性特征,倾向于注重学生研究实践问题的意识和能力。可雇佣性“USEM”模型强调雇员的技能(专业技能和通用技能)和对学科的理解力(不仅掌握专业知识,而且要理解各个专业和各个学科之间的关系),是雇员实现自我价值、提高其可雇佣性所需具备的关键能力。

因此,从对“实施对象”的实践能力、技能要求上看,两者的目标和着力点是具有“一致性”和“耦合性”的。

(二)从就业市场的雇主需求看

专业学位研究生能否被社会接受、认可,关键要看就业市场对其接纳程度。只有学校培养的专业学位人才为企业事业单位等用人单位所需,专业学位研究生教育才会有持久的生命力和发展潜能^[10]。学校作为教育服务提供部门就是要关注劳动力市场(雇主)的需求,要在产品制造(人才培养)的过程中着眼于社会的需要,把产品(人才)的出路作为衡量高校提供教育服务质量高低的标准。USEM 模型强调“学科理解力、技能、自我效能感和元认知”对雇员可雇佣性的作用力,阐释了学校教育系统是学生可雇佣性能力提升和开发的重要环节,是学生离开家庭走向社会前的重要过度场所,在学生的职业成长长期承担着对学生的知识传播、技能提升、自我认知和环境适应培养的重要职责。因此,从就业市场看:可雇佣性 USEM 模型可以成为高校人才培养的质量评价指标,特别适用于检验面向以提升职业能力为导向、实践能力为重点,面向特定职业领域、以课程体系为载体培养适应特定行业岗位的具有综合素质的专业学位研究生。

(三)从高等教育服务的购买者要求看

在市场经济中,学生不再是福利的接受者,而是昂贵产品的购买者^[11]。学生或家庭是以付费方式购买高等教育服务的,按照市场交换的原则,高等教育提供的服务必须满足购买者的某种期望并帮助其实现购买服务的目的。而无论是个体还是家庭,购买高等教育服务,都期望获得回报。专业学位研究生购买高等教育服务,其目的也是为了满足某种精神和物质的需要,通过接受研究生教育帮助其实现目标。为此,高等教育就应增强服务意识,采取各种措施服务购买者的需求,强化购买者的主体地位,并深化顾客至上的理念。从高等教育服务购买者走向劳动力市场的需求看,购买者是需要从高等教育提供的服务中获取关键技能的开发和综合素质的培养,并帮助其提升可雇佣性,增强其就业能力的。因此,高等教育必须密切结合社会经济发展的实践,特别是在专业、学科发展上十分注意适应社会、经济发展的需要,培养出满足社会多元需要,能够胜任空缺职业需要的合格“产品”,以避免造成高等教育服务的购买者在劳动力市场上的失业或者说没有达到服务购买目的。总之,高等教育的人才培养模式和

运行机制都应以买方的需求为出发点和归宿点。可雇佣性 USEM 模型是针对高校毕业生(高等教育服务的购买者)的就业需求提出来的,它尝试从劳动力市场或雇主角度来认识高校毕业生应该具备哪些素质,其根本的出发点和最终目的是为了提升高校毕业生的知识和技能水平以及他们在劳动力市场的价格。因此:高等教育人才培养模式和可雇佣性 USEM 模型的运行机制在着力点及其目的上是具有相同之处的。为此,借用“USEM 模型”检视专业学位研究生课程体系是具有适用性的。

三、专业学位研究生课程体系之检视: USEM 模型视角

课程体系是指为了实现预期的人才培养目标,由一组相关联的课程及其教学与考核方式组成的整体。课程体系决定了学生通过课程学习获得的知识结构、专业技能和专业素养。因此,课程体系作为人才培养的载体,对于受教育者的综合素质和就业能力培养具有至关重要的作用。本文搜集了北京林业大学、东北林业大学、湖南农业大学等 10 所高校的农业推广硕士专业学位研究生培养方案,以农村与区域发展方向的研究生培养为案例,利用 USEM 模型对专业学位课程体系进行检视,主要存在以下问题:

(一)培养目标未能充分体现人才培养类型,人才培养目标价值弱

人才培养目标是高校对于“培养什么样的人”的理性思考与周密设计,它规定了某一类人才培养的规格、方式和使用方向。虽然各高校在制订人才培养方案时,可根据自身的办学定位、办学条件、生源质量等对课程体系和课程结构进行适当调整,但是对人才培养的使用方向及所要达到的目标要求应该是不变的。国务院学位办制订的《全日制农业推广硕士专业学位研究生指导性培养方案》明确指出“农业推广硕士培养具有较宽广知识面,较强专业技能和技术传授技能,能够独立从事较高层次的农业技术推广和农村发展工作,具有综合职业技能的应用型、复合型高层次人才”。农业推广专业学位就是要针对“三农”培养具有较宽“三农”知识的高层次应用型人才。“三农知识宽、实践技能强、服务三农实”应该是农业推广专业学位的人才培养价值目标,其培养目标体现了“USEM”模型中强调对技能(专业技能和通用技能)和学科的理解力的要求。梳理案

例高校(见表 1),发现很多高校存在人才培养的目标价值弱情况。如:东北林业大学的农业推广专业学位培养“在企事业单位和管理部门从事教学、科研、管理和服务等工作的人才”;四川农业大学培养“在农业企业、农业管理部门、政府及事业单位从事计划、规划与设计、推广与发展、经营与管理、教学与科研等工作的高级专门人才”;重庆三峡学院培养

“能在农业企业、农业推广部门、政府及事业单位从事规划与设计、开发与推广、经营与管理、教学与科研等工作的应用型、复合型高层次专门人才”。因此,可以看出专业学位研究生培养目标存在泛化,问题就在于没有对接特定的行业或职业需要,“应用人”的培养与“学术人”的培养界线模糊,专业学位人才培养目标的规格和定位泛化不清。

表 1 部分高校农业推广硕士专业学位培养目标

北京林业大学	农业推广(农村与区域发展领域)硕士学位是农村与生态建设相关任职资格相联系的专业学位,主要为农村推广单位和管理部门,特别是为农业推广第一线培养应用型、复合型高层次农村发展和林业管理人才。
东北林业大学	主要培养农村与区域发展及相关领域应用型、复合型高层次人才。毕业后能够胜任农村与区域发展及相关领域的研究、应用、开发及推广和管理工作,也可以在农(林)业资源利用、农(林)业教育、农(林)业技术推广、农(林)业生产资料生产等企事业单位和管理部门从事教学、科研、管理和服务等工作。
广西大学	主要为农村与区域发展的研究、应用、开发和推广及农村发展、农业教育等企事业单位和管理部门培养具有综合职业技能的应用型、复合型高层次人才。
湖南农业大学	培养具有扎实的农业及农村发展理论基础和前沿知识与技能,具有较宽广的知识面,较强的专业技能,具有创新意识和独立从事农业与农村发展相关工作的能力,能够胜任农村企事业单位和管理部门相关工作的高层次应用型人才。
四川农业大学	培养具备农村区域发展方面的基本理论、基本知识和基本技能,能在农业企业、农业管理部门、政府及事业单位从事计划、规划与设计、推广与发展、经营与管理、教学与科研等工作的高级专门人才。
青岛农业大学	为农业技术研究、应用、开发及推广,农村发展,农业教育等企事业单位和管理部门培养具有综合职业技能的应用型、复合型高层次人才。
云南农业大学	主要为政府部门、事业单位、科研机构和社会组织培养能够掌握社会学、管理学和发展规划等学科在农村发展理论和知识、能够运用其中的工具和工作方法对农村发展问题进行分析 and 应对的实践型、应用型和专业型的高层次农村发展专门人才。
重庆三峡学院	培养具备扎实的农村与区域发展方面的基本理论、基本知识和基本技能,能在农业企业、农业推广部门、政府及事业单位从事规划与设计、开发与推广、经营与管理、教学与科研等工作的应用型、复合型高层次专门人才。

(二)通用技能与关键能力课程设置欠合理,专业特有标识价值弱

课程是学校教育的核心,课程结构与模块体现了人才培养目标定位和区域社会发展需求,具有一定的个性和区分性,能够凸显专业标识度和办学特色。高层次应用型人才的培养既要使培养对象掌握公共基础知识和特定的专业理论基础,又要使培养对象掌握系统深入的专门知识和操作技能。良好的课程结构及模块分配,能够使培养对象形成合理的认知结构,并有目的和方向地掌握关键技能。国务院学位办制订的《全日制农业推广硕士专业学位研究生指导性培养方案》明确规定了课程学分:公共课 10~12 学分、领域主干课 8~10 学分、选修课 6~8 学分,可知:课程学习总共为 24~30 学分,其中公共课占总学分的 40%~41.67%,领域主干课占总学

分的 33.33%,选修课占总学分的 25%~26.67%,充分体现了培养通用技能的公共基础课的主体地位和培养关键能力的领域主干课的主导地位。纵观案例中的 10 所高校(见表 2),有 2 所高校的课程总学分不达标,其中河北农业大学为 16 学分,华南农业大学为 20 学分,反映了对通用技能和关键技能的理论知识培养的弱化。其次,从各模块课程占总学分比重看,有一半的高校的公共课占总学分不到 40%;有 1 所高校的领域主干课不达标 33.33%,有 2 所基本达标;有 4 所高校选修课占总学分不到 25%。凸显了部分高校在专业学位研究生培养上存在“通用技能培养不足,专业技能培养不够”的现实情况,导致了专业学位教育特有的标识价值弱,人才培养的含金量低,行业对口就业不乐观。

表 2 部分高校农业推广硕士专业学位课程结构状况

学校	总课程 学分	公共课		领域主干课		选修课	
		学分	占课程总学分比例	学分	占课程总学分比例	学分	占课程总学分比例
北京林业大学	27	11	40.74%	10	37.03%	6	22.22%
东北林业大学	28	12	42.86%	10	35.71%	6	21.43%
广西大学	27	11	40.74%	10	37.03%	6	22.22%
湖南农业大学	24	10	41.67%	8	33.33%	6	25.00%
河北农业大学	16	7	43.75%	6	37.50%	3	18.75%
华南农业大学	20	6	30.00%	6	30.00%	8	40.00%
云南农业大学	24	8	33.33%	8	33.33%	8	33.33%
青岛农业大学	30	10	33.33%	12	40.00%	8	26.67%
四川农业大学	29	11	37.93%	12	41.38%	6	20.69%
重庆三峡学院	28	10	35.71%	10	35.71%	8	28.57%

(三) 实践性课程和案例研讨课程开设数较少, 技能实践导向价值弱

实践能力培养是专业学位研究生教育的重要环节,也是让专业学位研究生“更专业”的路径保障。英国哲学家博兰尼将“知识”分为显性知识(explicit knowledge)和隐性知识(tacit knowledge)两类,隐性知识即“行动中的知识”或“内在于行动中的知识”,即是强调从实践中获取专业知识的重要性。采取校内课程学习和校外实践研究相结合学习方式,是专业学位研究生课程设置的一大特点。国务院学位办制订的《全日制农业推广硕士专业学位研究生指导性培养方案》明确指出:要加强案例教学和实践教学,在领域主干课中应有 1 门运用本领域的主要理论和技术解决农业推广实践问题的案例研究课

程;在学期期间必须保证不少于 12 个月的实习实践训练。梳理案例中的 10 所高校,发现有 4 所高校没有开设案例研讨课,有 1 所高校将案例研讨课设置在选修课模块,在开设案例研讨课的 6 所高校中,有 3 所高校将案例研讨课设置为 1 学分,仅有 16~18 学时数(表 3)。10 所高校虽都设有校外实践课,但对校外实践课的组织形式、指导方式、考核要求等差异甚大,大多数高校对校外实践课没有明确的指导方式和考核要求。因此可知:案例研讨和实践教学在专业学位研究生教育中还很缺乏或不足,校外实践环节大多由导师或学生自行处理,缺乏过程监管和教师指导,校外实践存在走过场情形,这必然导致专业学位研究生教育的技能实践导向价值弱,会严重制约了专业学位研究生的就业及发展空间。

表 3 部分高校农村与区域发展专业学位案例研讨课和实践课情况

学校	案例研讨课时 (学分)	所属课 题模块	校外实践 课学分	校外实践课组织与考核情况
北京林业大学	没专门设案例课	\	6	\
东北林业大学	32 学时(2 学分)	选修课	6	\
广西大学	18 学时(1 学分)	学位主干课	6	校内导师组织,累计不少于 12 个月,实践结束提交报告,实践基地签署意见。
河北农业大学	没专门设案例课	\	6	\
青岛农业大学	32 学时(2 学分)	学位主干课	6	学院组织,累计不少于 12 个月。
四川农业大学	16 学时(1 学分)	学位主干课	6	学院组织,累计不少于 12 个月,学生提供实践学习计划和总结,学院进行考核。
重庆三峡学院	16 学时(1 学分)	学位主干课	6	校内导师组织,校外导师参与指导,累计不少于 12 个月,根据学生实践报告和实践单位鉴定结果进行考核。
湖南农业大学	30 学时(2 学分)	学位主干课	6	\
华南农业大学	没专门设案例课	\	6	\
云南农业大学	没专门设案例课	\	6	学院组织,不少于 6 个月,由学院进行定性定量考核。

(四)课程教学与考核方式单调无针对性,多元反思的价值引导弱

课程教学与考核是课程体系的组成部分,直接影响课程知识的转移效果,对人才培养目标的实现具有重要影响。具有针对性的特质教学,能够解决专业学位研究生的教学内容、知识容量与教师授课时间较短的现实矛盾;同样,科学的考核方式可使研究生对自我知识存量进行思考、回顾和反思,能够有效提升研究生自我管理和自我开发的意识与能力。“教学内容应体现宽广性、综合性、实用性和前沿性,加强案例教学和实践教学”“结合课程采取多样化的考核方式”,这是国务院学位办制订的《全日制农业推广硕士专业学位研究生指导性培养方案》中对教学与考核提出的要求。可知:案例、研讨等教学方式应该是主要授课方式,具有专业特性的多样考核方式应是主要考核方式。但纵观案例中的 10 所高校,“案例教学”没有真正实施,大多沿用教授本科生课程的讲习方式,甚或片面走上了追求学术性的道路。据李俏、王健华^[12],张子谦、刘渊^[13]等调查:农业推广硕士主干课程的教学方法仍以“灌输式”为主,辅以“案例式”和“研讨式”“实践式”和“启发式”则较少;课程考核以考试或课程论文为主。由此可见:专业学位研究生课程的教学方式多样性较缺乏,考核方式也缺乏“特性”,导致了专业学位研究生对行业问题的关注、思考和反思较少,专业思维的拓展能力欠缺。

四、反思与对策

当前,国务院学位委员会已将“农业推广硕士”改名为“农业硕士专业学位”,并于 2018 年发布了农业硕士专业学位各领域的人才培养方案,目前各农业硕士专业学位点高校正在结合学校实情紧锣密鼓地完善人才培养方案。人才的培养及接受市场的检验需要一个周期,且各高校正在完善农业硕士专业学位的培养方案,这正是本研究选择“农业推广硕士专业学位”为研究案例的重要原因。如何使人力资本投入的质量和劳动力的专业素质得到提升,如何在严峻就业形势下增强学生就业能力,这是高等教育由“精英阶段”进入“大众化阶段”后必须思考的首要问题。将“可雇佣性能力开发”嵌入专业学位研究生的培养理念、课程设计、教学方式、课外活动等,建立以“就业和社会需求为导向”的专业学位研究生培养模式,是提升研究生就业力的有效途径。

(一)要以“社会需求”为目标点,强化行业导向的人才培养目标

“要进行硕士生教育改革,必须改变人们对硕士生教育的认知锁定,才能探索新的路径,……,对于专业学位硕士生而言,有必要脱离原有的学术硕士制度框架,以职业能力要求为导向,与职业资格有效对接,在招生、课程、评价等方面规划设计并建立独立、系统的培养体系”^[14]。专业学位研究生教育需要脱离学术硕士研究生教育框架,以行业需求为导向,强化学生对专业学科的理解力和感知力,凸显人才培养的行业导向,而不应是泛泛的宽口径的人才培养目标。同时,专业学位研究生教育已不同于本科生教育,其目标就是培养高层次专业型应用人才,“多元化”的就业目标必然导致培养目标不明确、培养定位模糊、专业特色和就业方向不凸显。因此,专业学位研究生的培养目标必须要与行业发展紧密相联、培养规格标准必须要与行业职业要求相一致,强化行业导向的人才培养目标。

(二)要以“学生收获”为着力点,强化通用技能和专业技能培养

专业学位研究生教育是一种以培养专业化做事为主要目标的教育,作为一种教育类型,培养单位必须要以服务于“学生的成长与发展”为首要追求和根本使命,重视专业学位研究生教育给学生带来的获得感。而对学生及其家长而言,“获得感”就是让学生能够顺利就业并在行业中有好的发展空间。因此,专业学位研究生教育要根据人才培养目标和行业要求,科学设置课程模块和学分要求,构建“公共课+领域主干课+选修课+校外实践课”四位一体、作用明确、比例协调的课程体系,要围绕行业最新需求开足专业公共课和领域主干课,强化学生对通用技能和专业技能培养的获得感,同时适当开设专业选修课,助推学生特质发展。

(三)要以“校外实践”为支撑点,强化专业自信力和专业特质拓展

专业学位研究生教育具有开放性特点,其教学过程必须要与行业的产业过程高度融合。“专业学位研究生的专业素质不能通过单纯的书本知识等间接经验的学术熏陶获得提升,而是要在真实而具体的工作任务中通过直接经验获得综合提升”^[14]。通过校外实践,可培养研究生的专业实践能力、“行话”交流能力及与行业相关人员和用户等社会网络的沟通联络能力。因此,需要进一步完善对校外实践课程的监督管理,杜绝“走过场”现象,要以课程理念规

范“校外实践”。同时,要增强课程论文和学位论文的实践要求,强化实践能力作为专业学位人才培养的重要指标,增加专业学位研究生的专业自信力并拓展其专业特质。

(四)要以“互动多元”为生长点,强化学生自我意识和反思能力培养

多样化的教学方式和科学合理的考核指标,是专业学位研究生课程体系设计的重要内容,有利于加深学生对专业知识的理解,强化学生的自我意识与反思能力。实施以案例教学、研讨教学、情境教学等多样化的教学方式,能够体现专业学位的特征及互动性和探究式的培养要求,开放互动的学习能够帮助学生形成多元化知识生长点和多种技能的养成,从而有助于推动学生对自我认知的发展,增强学生的自我展示及行业就业能力。灵活多样、多种并用的课程考核方式,可考察学生理解知识、转换知识及应用知识的能力,促进学生对收获、进步的总结与反思,培养学生积极的效能信仰。

参考文献:

- [1] 马立新,宋广元,刘云利. 地方院校如何构建创新性应用型人才培养课程体系[J]. 中国高等教育,2017(24): 34-35.
- [2] Harvey L. Defining and Measuring Employability[J]. Quality in Higher Education, 2001(2):97-109.
- [3] Yorke M. Employability in higher education; what it is, what it is not[J]. Higher Education Academy,2006.
- [4] Hillage J, Pollard E. Employability: developing a framework for policy analysis [M]. London: Department for Education and Employment,1998:36.
- [5] 屈晓婷. 研究生就业能力研究—社会认知与教育政策 [M]. 北京:北京交通大学出版社,2012:17.
- [6] 邹小玲. 可雇佣能力与职业成功及其关系研究[M]. 北京:经济科学出版社,2014:18,20-21.
- [7] Yorke M, Knight P T. Embedding employability into the curriculum[R]. Learning & Employability Series. York:Higher Education Academy,2004:6,5.
- [8] 中国学位与研究生教育信息网[EB/OL]. [2019-06-03]. <http://www.cdgdc.edu.cn/xwyyjsjyxx/gjil/>.
- [9] 教育部. 关于做好全日制硕士专业学位研究生培养工作的若干意见[EB/OL]. [2019-06-03]. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3493/201002/xxgk_82629.html.
- [10] 陈谷纲,陈秀美. 专业学位研究生教育的质量观[J]. 学位与研究生教育,2006(7):28-32.
- [11] [英]Louise Morley. 高等教育的质量与权力[M]. 罗慧芳,译. 北京:北京师范大学出版社,2009:131.
- [12] 李俏,王建华. 全日制农业硕士课程建设问题与思考[J]. 中国农业教育,2016(6):51-55.
- [13] 张子谦,刘渊,张彩霞,等. 全日制农业推广硕士研究生培养状况调查分析:以河北农业大学为例[J]. 河北农业大学学报(农林教育版),2016(5):30-35.
- [14] 王宇昕,王传毅. 中国硕士培养定位的变迁:基于历史制度主义的分析[J]. 学位与研究生教育,2019(6): 45-52.

Review and Reflection on the Curriculum System of Professional Degree Postgraduates: Base on the perspective of Employability USEM Model

LIU Peijun, WU Mengling

(School of Public Administration, Guangxi University, Nanning, 530004)

Abstract: As an important part of the connotation construction of higher-learning institutions, the curriculum system plays an irreplaceable and fundamental role in the training of high-level applied professionals. The Employability USEM Model emphasizes the evaluation of subject comprehension, skills, self-efficacy, and meta-cognition, and it is highly compatible with the training characteristics of the professional degree postgraduate education. In the perspective of the USEM model, the authors find that the current curriculum system of the professional degree research education has the following features: weak target value of talent cultivation, weak identity value of specialty unique to the profession, weak guidance value of practice-oriented skills, and weak leading value to multiple reflections. Therefore, this paper suggests to strengthen industry-oriented talent training objectives with the need of the society as the targeting point; to strengthen the training of general skills and professional skills with the attainment of the postgraduates as the focal point; to strengthen the development of professional self-confidence and professional quality with the “off-campus practice” as the supporting point; and strengthen the training of students’ self-awareness and reflection ability with the “interactive diversity” as the growing point.

Keywords: professional degree; curriculum system; Employability USEM Model; review and reflection