

DOI: 10.16750/j.adge.2021.11.009

全日制博士生培养满意度及其影响因素分析

高玉建 向体燕 陆根书 王 玺 周学军

摘要: 基于全国 32606 名全日制博士生的调查数据,对全日制博士生培养满意度及其影响因素进行了分析。结果表明:全日制博士生培养满意度处于良好水平;学术参与、导师指导、课程与教学、过程考核、管理服务等博士生培养环节与情境的有关因素对全日制博士生培养满意度具有显著影响。

关键词: 博士生; 满意度; 影响因素; 培养过程

作者简介: 高玉建,教育部学位与研究生教育发展中心信息处副处长,北京 100083;向体燕,教育部学位与研究生教育发展中心信息处项目主管,北京 100083;陆根书,西安交通大学人文社会科学学院教授,中国西部高等教育评估中心主任,西安 710049;王玺,西安交通大学公共政策与管理学院博士研究生,西安 710049;周学军,教育部学位与研究生教育发展中心信息处处长,北京 100083。

博士生教育担负着培养国家未来学者、专家、科学家及行业领军人才的重要使命^[1],是一所大学乃至一个国家人才培养水平和高度的重要体现^[2]。在博士生教育快速发展的背景下,要实现博士生教育的内涵式发展,切实提高博士生教育质量,需要深入、系统地了解博士生对其培养活动的满意度及其影响因素。为此,本研究基于博士生培养的输入(presage)、过程(process)、产出(product)三环节模型(3P模型),以全日制博士生为研究对象,应用对全国在2018年7月1日至2019年6月30日期间毕业离校的32606名全日制博士生的大规模调查数据,分析其对博士生培养的满意度及影响因素,以期从全日制博士生满意度的视角,为提高博士生满意度、改进博士生培养质量提供实证支持。

一、文献综述

博士生培养满意度是国内外学者关注的一个热点问题,有许多研究对满意度的概念、内涵及其测量进行探讨。例如,Elliott等人认为学生的满意度是其对自身教育经历评价的短期性态度^[3]。Munteanu等人认为满意度是消费者对期望与最终获得的服务之间差异的总体情感反应^[4]。尽管学术

界对满意度的概念界定尚未达成共识,但一致认可其具有多维性质和受多种因素影响^[5]。作为观测高等教育质量的有效方式,学生满意度调查被广泛应用于许多国家和高等教育机构。这类调查的主要目的是测评学生对其高等教育各方面经历的满意程度,发现学生所关心的影响其学习经历与学术成就的关键因素,从而通过调整、发展相应的管理策略以促进学生和学校发展^[6]。例如,从1994年开始,美国就每年进行一次全国大学生满意度调查(National Student Satisfaction Study)。通过分析调查结果,不仅可以让学校了解其优势与劣势,调整相关政策,提高学生的满意度,促进学生发展,还可以让政府和社会了解高校的办学状态,对高校实行有效问责^[7]。英国从2005年开始组织全国大学生调查(National Student Survey),系统收集应届本科毕业生对学习经历的评价,为大学入学申请和高校内部质量改进提供信息^[8]。英国高等教育学会于2008年开展研究生科研经历调查,以了解研究生对培养过程不同方面的满意度^[9]。在我国,教育部学位与研究生教育发展中心与北京大学教育学院联合开展了全国研究生培养质量反馈调查^[10]。学位与研究生教育杂志社和北京理工大学研究生教育研究中

基金项目:全国教育科学“十三五”规划2016年度教育部重点课题“基于大数据分析的研究生教育质量监控模型构建与实证研究”(编号:DCA160259)

心从 2012 年起组织开展全国研究生满意度调查^[11]。

有关我国博士生培养满意度的调查研究表明,我国博士生培养在很多方面都有很大的改善空间。袁本涛等人发现,博士生对资源平台和质量文化的满意度较低^[12]。陈洪捷等人发现,博士生对课程教学的满意度最低,对国际学术交流机会表示满意的比例较低^[10]。许丹东等人发现,博士生对奖助体系、导师指导、考核评价和学术交流的意见较多^[13]。

国内外学者对影响学生满意度的因素也进行了许多探索。这些因素涉及个人特征、学术参与、导师指导、课程教学、学校环境等方面。在个人特征方面,Bean 等人研究了社会关系、课程等因素对不同性别大学生满意度的影响,发现社会关系因素与女生的满意度显著相关,与男生的满意度无关,而有吸引力的课程对于男生和女生都很重要,能够极大地提高他们的满意度^[14]。García-Aracil^[15]、Sarricoa^[16]等人发现女生的学习满意度明显低于男生。Shin 等人的研究表明,博士生对课程的满意度受其个性特征、动机以及社会环境因素的影响,学生进入学术界的动机与其对课程的满意度成正比^[17]。在学术参与方面,博士生对学术参与的感知能够预测其对教育经历的满意度,对其作为学者的自我效能感也有积极影响^[18]。张蓓等人发现课程教学质量、科研训练质量和管理服务质量会不同程度地影响学生对研究生教育的满意度,其中科研训练质量是最重要的影响因素^[19]。在导师指导方面,博士生导师在保证博士生培养质量方面发挥了关键作用^[20-21],导师指导的风格和水平是影响博士生培养满意度及学业成就的重要因素^[17-18]。在课程教学方面,García-Aracil 的研究发现精心设计的课程、多样化的课程内容、高质量的教学能够提高学生对课程教学的满意度^[15]。马永红等人发现专业学位硕士生的满意度与其学习过程、培养目标达成各维度均呈显著正相关,其中与课程教学维度的相关性最强^[22]。在学校环境方面,Huang 的研究发现校园学习环境对学生的学业抱负和满意度起着重要作用,图书馆资源和学校的服支持影响着学生满意度^[23]。翟洪江等人发现管理服务对教育满意度的影响力比科研条件、科研氛围、导师指导以及课程情况等因素要

大^[24]。此外,博士培养单位所提供的经济支持^[20]、职业指导^[25-26]等也会影响博士生的满意度。

总体上看,国内外学者从不同视角研究了博士生的满意度及其影响因素,但是大部分研究仅对某一学校或若干学校的学生进行抽样调查,全国性的大规模调查研究较少,难以反映全国范围内博士生的满意度情况。此外,以往研究虽然分别探讨了导师指导、课程教学、管理服务等方面因素对学生满意度的影响,但研究结果并不一致,而且围绕博士生培养全过程展开研究的也较为缺乏。因此,本研究利用全国研究生培养质量反馈调查数据,分析全日制博士生培养满意度的状况,探究其影响因素,尤其注重考察培养环节与情境因素对博士生培养满意度的影响,期待对教育管理部门和培养单位提高博士生培养满意度和培养质量有所启发。

二、研究设计

1. 分析框架

本研究运用 Biggs 提出的 3P 模型分析各类因素对博士生培养满意度的影响。Biggs 提出的 3P 模型用输入、过程和产出三个环节来描述学生的学习与研究过程^[27]。输入、过程、产出因素相互作用、相互影响,形成一个动态的系统。结合文献研究及我国博士生培养实际情况,本研究中输入因素主要指博士生在进入学习和研究过程之前的基本特征和导师背景等。过程因素涵盖学术参与、导师指导、课程与教学、过程考核等博士生培养过程中的重要环节以及培养单位的条件支撑及管理等。其中:学术参与在博士生学习经历中至关重要,博士生在参加课题、学术会议、出国学习、与导师交流的过程中提升自己的研究能力和学术水平;导师指导在博士生培养中占有重要地位,导师不仅会在研究方法、论文写作等方面对博士生进行指导,导师对博士生的学术志趣、价值观、学术道德、职业发展等都有一定的影响;课程与教学是培养博士生的必要环节,合理的课程设置、有效的教学方式、高质量的课程教学能够帮助博士生掌握从事学术研究的基础知识、方法与技能;过程考核是指培养单位根据培养过程各环节要求,对课程学习、论文开题、论

文中期进展、论文答辩等进行考核,严格、规范的过程考核有助于提高博士生培养质量;培养单位提供的学术研究资源、经费支持和职业指导等管理服务也是博士生培养过程中不可或缺的部分。产出因素主要指博士生经过学习和研究后表现出来的知识、技能、态度等,本研究主要考察博士生的满意度。本研究的分析框架如图1所示。

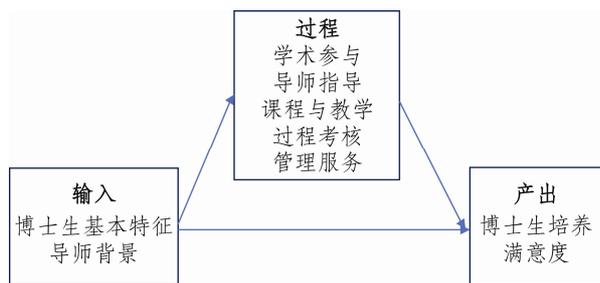


图1 基于3P模型的博士生培养满意度分析框架

2. 研究数据

本研究采用的数据来自全国研究生培养质量反馈调查中的全日制博士生调查数据。此次调查的对象为2018年7月1日至2019年6月30日期间毕业离校的部分全日制博士生,目的是了解其对在校期间学术参与、导师指导、课程与教学、过程考核、管理服务等方面的满意度。全国共有243所高校的全日制博士生填答了问卷,其中有效问卷32606份,男性占59.1%,女性占40.9%;在一流大学建设高校就读的占49.8%,在一流学科建设高校就读的占33.5%,在非“双一流”建设高校就读的占16.7%;学术型博士生占97.8%,专业型博士生占2.2%。

3. 变量选择与测量

本研究主要探究博士生培养环节与情境对全日制博士生培养满意度的影响。本研究的因变量为全日制博士生培养满意度,用全日制博士生对就读经历满意度的自我陈述进行测量,采用李克特5点量表,博士生的回答分为“非常不满意”“比较不满意”“一般”“比较满意”“非常满意”五等,分别计1~5分。本研究的自变量为学术参与、导师指导、课程与教学、过程考核、管理服务等培养环节与情境因素。其中,学术参与通过参加课题次数、参加学术会议次数、有无出国学习经历、对学业投入程度、

与导师交流频率来测量,导师指导等因素用博士生对这些因素有关题目的评价和感知来测量(采用李克特5点量表),用因素分析方法进行建构。

为了建构导师指导等变量,采用主成分因素分析方法对调查数据进行了分析。在进行因素分析前,首先进行了KMO检验和Bartlett球形检验,以判断相应的测量题目能否进行因素分析。分析结果显示:KMO值为0.969,Bartlett球形检验显著,说明可以进行因素分析。因素分析结果表明,导师指导、课程与教学、过程考核、管理服务四个因素累计解释的方差为74.474%。其中,导师指导因素包括10个测量题项,主要考察导师指导在博士生学术志趣养成、研究方法学习、学位论文写作、学术规范和道德养成、职业生涯规划等方面发挥作用的情况,该因素的Cronbach's α 信度系数为0.964;课程与教学因素包括7个测量题项,主要考察课程设置、课程质量、教学方法等方面的情况,该因素的Cronbach's α 信度系数为0.966;过程考核因素包括6个题项,主要考察博士生课程考核、论文发表、学位论文开题、学位论文答辩等培养环节的严格程度,该因素的Cronbach's α 信度系数为0.914;管理服务因素包括6个题项,主要考察培养单位的软硬件条件、经费支持、就业指导等满足博士生需求的程度,该因素的Cronbach's α 信度系数为0.881。因素分析和信度分析的结果表明,博士生培养过程中导师指导等因素具有良好的结构效度和信度。

为了更好地分析学术参与、导师指导等培养过程对博士生培养满意度的影响,本研究控制了博士生基本特征、导师背景等输入因素。博士生基本特征因素包括性别、就读学校层次、学位类型、攻读类型、求学动机等;导师背景因素包括导师性别、职称、年龄、行政兼职等。各类变量的详细说明见表1。

4. 研究方法

本研究首先采用描述统计方法对全日制博士生培养满意度进行分析,随后在控制博士生基本特征和导师背景等博士生培养输入因素的情况下,采用多元线性回归分析方法探讨学术参与、导师指导等因素对博士生培养满意度的影响。

表1 主要变量说明

因变量	博士生培养满意度	1项观测题：博士生对就读经历的满意程度
控制变量		
博士生基本特征	性别	男, 女 (参照组)
	学校层次	一流大学建设高校, 一流学科建设高校, 非“双一流”建设高校 (参照组)
	学位类型	学术型, 专业型 (参照组)
	攻读类型	硕转博, 直博生, 其他 (参照组)
	求学动机: 喜欢科研	1~5分 (1=非常不符合, 5=非常符合)
	求学动机: 找到更理想的工作	1~5分 (1=非常不符合, 5=非常符合)
导师背景	性别	男, 女 (参照组)
	职称	教授 (研究员), 副教授及讲师 (副研究员及助理研究员) (参照组)
	年龄	35岁以下 (参照组), 36~45岁, 46~55岁, 56岁以上
	行政兼职	是, 否 (参照组)
自变量		
学术参与	参与课题数	0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 9以上
	参加学术会议次数	0, 1, 2, 3, 4, 5, 5以上
	出国学习经历	有, 无 (参照组)
	对学业投入程度	投入很少, 投入较少, 一般, 比较投入, 全力投入
	与导师交流频率	很少, 偶尔, 经常, 非常频繁
导师指导	10项观测题: 导师对我的学术志趣养成发挥了重要影响; 导师的研究领域和我的博士学位论文研究方向密切相关; 导师在研究方法方面对我帮助很大; 导师对我的问题总能给予及时反馈; 导师允许我自主选择学位论文题目; 导师对学位论文选题和写作过程帮助很大; 导师对我的人生价值观发挥了重要影响; 导师对我的学术规范和道德养成起到了重要作用; 导师通过各种方式帮助我融入学术共同体; 导师对我的职业生涯规划提供了很好的指导。博士生的回答从“非常不符合”到“非常符合”共分5个等级, 分别赋值1~5分。	
课程与教学	7项观测题: 所开设的专业课程对我的学术研究帮助很大; 所开设的思政课质量很高; 所开设的研究方法方面的课程质量很高; 所开设的理论性课程质量很高; 所开课程使我了解了国际学术前沿; 授课教师很重视课上与研究生互动; 所开课程对我的博士学位论文写作帮助很大。博士生的回答从“非常不符合”到“非常符合”共分5个等级, 分别赋值1~5分。	
过程考核	6项观测题: 课程考核; 发表文章; 学科综合考试/资格考试; 学位论文选题与开题; 学位论文预答辩; 学位论文评审答辩。博士生的回答从“很不严格”到“很严格”共分5个等级, 分别赋值1~5分。	
管理服务	6项观测题: 图书及电子文献资料能够满足我博士学位论文研究的需要; 从事博士学位论文课题研究的硬件条件; 对我的就业指导和服务; 所提供的心理咨询和服务; 为我在国内进行学术交流提供经费支持; 为我进行国际学术交流提供经费支持。博士生的回答从“非常不符合”到“非常符合”共分5个等级, 分别赋值1~5分。	

三、研究结果

1. 博士生培养满意度

表2列出了对博士生培养满意度的描述统计分析结果。从中可以看出, 博士生培养满意度的平均得分为3.87分, 处于良好水平。从性别看, 男性博士生的培养满意度高于女性博士生; 从学校层次看, 非“双一流”建设高校的博士生培养满意度最高, 一流大学建设高校的博士生培养满意度略低于一流学科建设高校; 从学位类型看, 学术型博士生的培

养满意度低于专业型博士生的培养满意度; 从攻读类型看, 直博生和硕转博学生的培养满意度低于其他类型博士生的培养满意度; 从博士生是否具有出国学习经历看, 有出国学习经历博士生的培养满意度高于没有出国学习经历的博士生。

2. 博士生培养满意度的影响因素分析

表3列出了博士生培养满意度影响因素的回归分析结果。从中可见:

(1) 博士生基本特征的影响。博士生的性别、学位类型、攻读类型、求学动机对其满意度有显著

表2 博士生培养满意度

组别		博士生培养满意度	
		平均分	标准差
全体		3.87	0.887
性别	男性	3.89	0.905
	女性	3.86	0.859
学校层次	一流大学建设高校	3.82	0.908
	一流学科建设高校	3.89	0.869
	非“双一流”建设高校	3.99	0.844
学位类型	学术型	3.87	0.887
	专业型	4.06	0.842
攻读类型	硕转博	3.87	0.872
	直博生	3.80	0.921
	其他	3.92	0.883
是否有出国学习经历	是	3.98	0.829
	否	3.85	0.898

影响,就读学校层次对其满意度没有显著影响。男性博士生的满意度显著高于女性博士生;专业型博士生的满意度显著高于学术型博士生;攻读类型为直博和硕转博的博士生,其满意度均显著低于其他类型的博士生;博士生的科研动机越强其满意度越高,但寻找更理想工作的动机越强其满意度越低。

(2) 导师背景的影响。导师的性别、行政兼职对博士生的满意度有显著影响,导师的职称、年龄对博士生的满意度没有显著影响。导师为男性的博士生,其满意度显著高于导师为女性的博士生;导师担任行政兼职的博士生,其满意度显著高于导师没有行政兼职的博士生。

(3) 学术参与的影响。博士生参加学术会议的次数、出国学习经历、对学业投入程度、与导师的交流频率均对其满意度均有显著影响,参与课题

表3 博士生培养满意度影响因素的多元线性回归分析

自变量			因变量: 博士生培养满意度
博士生基本特征因素	性别(女性为参照类别)	男性	0.017***
	学校层次(非“双一流”建设高校为参照类别)	一流大学建设高校	-0.005
		一流学科建设高校	-0.002
	学位类型(专业型为参照类别)	学术型	-0.013***
	攻读类型(其他为参照类别)	硕转博	-0.009*
		直博生	-0.023***
	求学动机	喜欢科研	0.068***
找到更理想的工作		-0.028***	
导师背景因素	性别(女性为参照类别)	男性	0.015***
	职称(副教授及讲师为参照类别)	教授(研究员)	0.002
	年龄(35岁以下为参照类别)	36~45岁	0.008
		46~55岁	0.028
		56岁以上	0.024
行政兼职(无行政兼职为参照类别)	是	0.020***	
培养环节与情境因素	学术参与	参与课题数	0.004
		参加学术会议次数	0.030***
		出国学习经历	0.043***
		对学业投入程度	0.055***
		与导师交流频率	0.164***
	导师指导		0.430***
	课程与教学		0.262***
	过程考核		0.120***
	管理服务		0.239***
	调整后的R ²		
F值			1455.402***

注: *P<0.05, **P<0.01, ***P<0.001。

数对其满意度没有显著影响。在控制了博士生基本特征和导师背景的情况下,博士生参加学术会议次数越多,其满意度越高;有出国学习经历的博士生,其满意度显著高于无出国学习经历的博士生;学业投入程度越高的博士生,其满意度越高;与导师交流越频繁的博士生,其满意度越高。

(4)其他培养环节与情境的影响。在控制其他因素的情况下,导师指导、课程与教学、过程考核、管理服务等因素对博士生培养满意度均具有显著的积极影响。从标准化回归系数看,导师指导是本研究中博士生培养满意度最重要的影响因素,其次是课程与教学,管理服务居第三位。

四、结论与讨论

1.全日制博士生培养满意度处于较高水平

全日制博士生培养满意度平均得分为3.87分,处于良好水平,有一定的提升空间。本研究的结论与周文辉等学者的研究结论比较接近。周文辉等学者发现,2018年博士生总体满意率为74.1%^[28],2019年博士生总体满意率为75.8%^[11]。

2.博士生参加学术会议次数越多、有出国学习经历、对学业投入程度越大、与导师交流越频繁,其满意度越高

学校提供较多的国内外学术交流机会,则博士生在浓厚的学术氛围中更能感到满足。这与以前的一些研究结果相一致^[24]。出国学习让博士生有更多的机会接触国际学术前沿和学术热点,与不同知识结构、学科背景和学术经历的人进行学术交流和探讨对解决复杂问题、学术创新大有裨益^[29]。本研究发现,仅18.9%的博士生在就读期间有出国学习经历。因而,有必要积极推进国际学术交流,为博士生提供更多的出国学习机会。博士生若想顺利完成学业,需要投入大量的时间和精力。博士生的学业投入程度越高,他们在培养过程中的收获越多,满意度也会越高。这与有关理论与实证研究结果是一致的。例如,阿斯汀的学生发展理论认为,学生学习投入的时间与精力直接影响学生的发展质量^[30]。罗英姿等人的实证研究发现,博士生学习投入时间显著影响博士生的科研绩效^[31]。博士生与导师交流越频繁,越能建立良好的师生关系,促进其科研能力提

升,因而其对培养更加满意。这与以往的一些研究结果也是一致的^[32-33]。本研究发现,25.3%的博士生表示只是很少或者偶尔与导师交流。博士生培养单位和导师应更加重视师生交流和互动,加强对博士生的指导。值得注意的是,本研究发现,参与课题数对博士生满意度没有显著影响。这可能由于部分博士生经常参与与自己研究方向无关的课题(本研究显示,39.3%的博士生表示经常参加一些和自己博士学位论文研究无关的课题),无法保证其有足够的时间和精力投入到自己的研究中;另一个可能的原因是,部分博士生参与的课题可能学术含量不高,对其科研能力提升没有太大帮助。博士生创新能力提升的关键在于其所参与科研工作的质量而非数量,参与学术含量低的课题可能反而会削弱其创新能力^[34]。为提升博士生培养质量和满意度,导师应创造条件让博士生参与与研究方向相关、有助于提升科研能力的高水平科研课题。

3.导师指导对博士生培养满意度至关重要

导师作为博士生培养的第一责任人,给博士生提供高水平的科研平台,教授博士生研究范式及研究方法,指导博士生进行科学研究,对博士生科研绩效和水平的提升发挥着重要作用^[31],因而对博士生培养满意度具有显著积极的影响。本研究结果与先前的研究结果也是一致的^[18,20,35]。本研究发现,83.9%的博士生表示对导师指导总体上满意。然而,博士生对导师在研究方法、人生价值观、融入学术共同体、职业生涯规划等方面的指导和帮助表示满意的比例均不足80%。其中,对职业生涯规划的指导表示满意的比例最低,仅有71.6%的博士生表示满意。导师指导是本研究关注的博士生培养满意度影响因素的一个关键要素。要提升博士生培养满意度,需要充分调动导师教书育人的积极性,引导导师在博士生成长成才的各方面进行指导和帮助,全面落实导师立德树人职责,发挥导师指导在保障博士生培养质量方面的积极作用。

4.课程与教学对博士生培养满意度具有显著积极影响

博士生对课程与教学越满意,其培养满意度越高。课程与教学是实现博士生培养目标的基本途径,能有效提升博士生的理论知识,帮助博士生掌握研究方法,发展科研能力。博士生感知到课程教学与

自己的发展有关,因而会对培养更满意。García-Aracil 的研究发现,学生的满意度与精心设计的课程、良好的课程教学之间存在显著积极的联系^[15]。本研究显示,博士生对课程与教学的满意度还普遍较低,仅有 62.9%的博士生认为学校所开设的专业课对自己的学术研究帮助很大,仅有 62.3%的博士生认为学校所开设的研究方法课程质量很高,仅有 63.3%的博士生认为学校所开设的理论性课程质量很高,仅有 63%的博士生认为学校所开课程能够使其了解国际学术前沿,仅有 61.1%的博士生认为授课教师很重视课上与研究生互动。为提升博士生培养满意度,我国博士生教育在课程设置、课程质量、教学方法等方面还需进一步改革与优化。

5. 过程考核与管理服务也显著影响博士生培养满意度

过程考核直接关系着博士生教育的产出质量,加强课程学习、论文开题、论文答辩等培养环节的考核,能够促进博士生积极投入学习,促进科研发展,也能够提升导师培养质量,进而提升博士生培养满意度。培养单位为博士生提供良好的科研场所和软硬件条件,开展专业的就业指导和心理咨询,提供足够的科研经费支持,让博士生能够在优质的资源和环境中更好地进行课程学习和科研训练,激发科研热情,其培养满意度会进一步提升^[24,34]。特别值得注意的是,本研究发现博士生对培养单位就业指导、心理咨询、国内外学术交流经费支持的满意度均处于很低水平,仅有 58.2%的博士生对学校提供的就业指导与服务表示满意,仅有 49.4%的博士生对学校提供的心理咨询与服务表示满意,对学校提供的国内和国际学术交流经费支持表示满意的比例仅为 66.6%和 58.1%。培养单位应对就业指导、心理咨询、经费支持等方面给予更多关注和重视,以提升博士生培养满意度。

6. 博士生基本特征因素和导师背景因素对博士生培养满意度也有一定影响

男性博士生的培养满意度要显著高于女性博士生,可能是女性对研究生培养质量更为挑剔。这一结果与 García-Aracil^[15]、Sarricoa^[16]等人的研究结论相符。直博生和硕转博的博士生培养满意度低于其他类型的博士生,可能是直博生和硕转博的博士生

对博士生培养有更高的期望,而感知到的收获未达到预期。梁宏等人曾发现,与免试入学(含硕博连读、直接攻博及提前攻博)的博士毕业生相比,公开招考的博士毕业生认为其创新能力有所提升的比例相对较高^[34]。本研究还发现了两个有趣的现象:专业型博士生的培养满意度显著高于学术型博士生;博士生的工作动机越强其满意度越低。专业学位博士生教育主要培养高层次应用型专门人才,与学术学位博士生教育在人才培养目标、培养模式、质量标准等方面有本质区别。专业型博士生往往具有一定工作经历,对博士生教育有更为明确的目标和期望,希望博士阶段的学习能够帮助他们解决遇到的实际问题,提高专业水平,增强就业竞争力,因而可能有更高的满意度。本研究显示,71.33%的专业型博士生认为学校所开设的专业课程对其学术研究帮助很大,而学术型博士生认为专业课程帮助很大的比例仅占 62.69%。周文辉等人也发现,专业学位研究生的满意度连续六年高于学术学位研究生^[11]。博士生的工作动机越强其满意度越低,可能的原因在于:一方面,相较于科研动机强的博士生,工作动机强的博士生可能缺乏对科研的浓厚兴趣,难以形成克服科研压力及焦虑的内驱力,如徐贞等人发现基于外部动机的博士生在求学期间的压力和焦虑程度最高^[36],因而更容易对培养不满意;另一方面,博士生教育缺少对非学术职业能力的培训与锻炼机会,难以满足博士生对多元职业发展的需求。Barnes 等人发现,博士生对他们所获得的在学术界以外的职业就业所需技能的培训和支持总体上是不满意的^[37]。本研究中就业指导方面的满意度调查结果也印证了我国博士生对就业指导与服务的评价较低。在导师背景因素中,导师的性别、是否担任行政职务对博士生培养满意度也有显著影响,这一结果与以往的研究也是一致的^[38]。

参考文献

- [1] 李澄锋,陈洪捷,沈文钦. 课题参与对博士生科研能力增值的影响——基于全国博士毕业生离校调查数据的分析[J]. 中国高教研究, 2019(7): 92-98.
- [2] 邱勇. 一流博士生教育体现一流大学人才培养的高度[N]. 光明日报, 2017-12-05.
- [3] ELLIOTT K M, HEALY M A. Key factors influencing student

- satisfaction related to recruitment and retention[J]. Journal of marketing for higher education, 2001, 10(4): 1-11.
- [4] MUNTEANU C, CEOBANU C, BOBĂLC C, et al. An analysis of customer satisfaction in a higher education context[J]. International journal of public sector management, 2010, 23(2): 124-140.
- [5] HARTMAN D E, SCHMIDT S L. Understanding student/alumni satisfaction from a consumer's perspective: the effects of institutional performance and program outcomes[J]. Research in higher education, 1995, 36(2): 197-217.
- [6] 韩玉志. 学生满意度调查在美国大学管理中的作用[J]. 教育发展研究, 2006(5): 68-71.
- [7] 韩玉志. 美国大学生满意度调查方法评介[J]. 比较教育研究, 2006(6): 60-64.
- [8] 邵宏润, 迟景明. 基于学生体验的英国高等教育质量评价——“全国大学生调查”的形成、体系与问题解析[J]. 外国教育研究, 2016(10): 101-117.
- [9] KULEJ M, PARK C. Postgraduate research experience survey 2008[R]. New York: The Higher Education Academy, 2008.
- [10] 陈洪捷, 李澄锋, 沈文钦, 等. 研究生如何评价其导师和院校?——2017年全国毕业研究生调查结果分析[J]. 研究生教育研究, 2019(4): 35-42.
- [11] 周文辉, 黄欢, 牛晶晶, 等. 2019年我国研究生满意度调查[J]. 学位与研究生教育, 2019(7): 5-12.
- [12] 袁本涛, 李莞荷. 博士生培养与世界一流学科建设——基于博士生科研体验调查的实证分析[J]. 江苏高教, 2017(2): 1-6.
- [13] 许丹东, 刘娣, 朱燕菲, 等. 博士生希望什么样的培养环境——基于博士生意见调查的实证研究[J]. 研究生教育研究, 2019(8): 27-34.
- [14] BEAN J P, VESPER N. Gender differences in college student satisfaction[C]. Tucson: Association for the Study of Higher Education Conference, 1994.
- [15] GARCÍA-ARACIL A. European graduates' level of satisfaction with higher education[J]. Higher education, 2009, 57: 1-21.
- [16] SARRICOA C S, ROSA M J. Student satisfaction with Portuguese higher education institutions: the view of different types of students[J]. Tertiary education and management, 2014, 20(2): 165-178.
- [17] SHIN J C, KIM S J, KIM E, et al. Doctoral students' satisfaction in a research-focused Korean university: socio-environmental and motivational factors[J]. Asia pacific education review, 2018, 19: 159-168.
- [18] ANDERSON B, CUTRIGHT M, ANDERSON S. Academic involvement in doctoral education: predictive value of faculty mentorship and intellectual community on doctoral education outcomes[J]. International journal of doctoral studies, 2013, 8: 195-201.
- [19] 张蓓, 文晓巍. 研究型大学研究生教育满意度模型实证分析——基于华南地区6所研究型大学的调查[J]. 中国高教研究, 2014(2): 64-69.
- [20] FRIEDRICH-NEL H, KINNON J M. The quality culture in doctoral education: establishing the critical role of the doctoral supervisor[J]. Innovations in education and teaching international, 2019, 56(2): 140-149.
- [21] ZHAO C M, GOLDE C M, MCCORMICK A C. More than a signature: how advisor choice and advisor behavior affect doctoral student satisfaction[J]. Journal of further and higher education, 2007, 31(3): 263-281.
- [22] 马永红, 张乐, 李开宇, 等. 全日制专业学位研究生教育满意度的调查分析——基于部分全国重点高校应届毕业生的视角[J]. 高教探索, 2015(12): 89-98.
- [23] HUANG S L. Learning environments at higher education institutions: relationships with academic aspirations and satisfaction[J]. Learning environments research, 2012, 15: 363-378.
- [24] 翟洪江, 刁鑫, 宋婧. 个体特征、学校环境对硕士研究生教育满意度的影响研究[J]. 黑龙江高教研究, 2019(6): 110-114.
- [25] 王传毅, 王宇昕. 博士生自我认知、培养环境与学术职业选择——基于2019年Nature全球博士生调查数据的实证研究[J]. 国家教育行政学院学报, 2020(3): 86-95.
- [26] 顾剑秀, 罗英姿. 学生职业发展需求视角下博士生培养满意度评价及其影响因素——基于江苏省8所高校的经验研究[J]. 复旦教育论坛, 2016, 14(2): 72-78.
- [27] BIGGS J B. Student approaches to learning and studying[J]. Australian council for educational research, 1987.
- [28] 周文辉, 黄欢, 付鸿飞, 等. 2018年我国研究生满意度调查[J]. 学位与研究生教育, 2018(8): 33-41.
- [29] 侯志军, 王正元, 朱誉雅. 研究生学术创新中的知识共享研究[J]. 学位与研究生教育, 2014(3): 57-61.
- [30] ASTIN A W. Student involvement: a developmental theory for higher education[J]. Journal of college student development, 1984, 25(2): 297-308.
- [31] 罗英姿, 陈小满, 李雪辉. 基于培养过程的博士生科研绩效提升策略研究[J]. 教育发展研究, 2018(9): 50-55.
- [32] 黄海刚, 白华. 博士生需要什么样的导师?——基于对全国44所高校博士生的问卷调查[J]. 高教探索, 2018(8): 35-43.
- [33] 沈文钦, 高耀, 赵世奎. 单一导师制抑或联合指导制——博士生对不同指导方式的偏好及其满意度[J]. 学位与研究生教育, 2017(7): 54-59.
- [34] 梁宏, 郑华, 高久群. 博士毕业生创新能力提升的自评状况及其影响因素——基于某大学博士毕业生满意度调查的实证分析[J]. 学位与研究生教育, 2019(2): 35-40.
- [35] GRABOWSKI L, MILLER J. Business professional doctoral programs: student motivations, educational process, and graduate career outcomes[J]. International journal of doctoral studies, 2015, 10: 257-278.
- [36] 徐贞. 理工科博士生入学动机及其对学术表现、就业偏好的影响——基于全国35所研究生院高校的调查[J]. 中国高教研究, 2018(9): 74-80.
- [37] BARNES B J, RANDALL J. Doctoral student satisfaction: an examination of disciplinary, enrollment, and institutional differences[J]. Research in higher education, 2012, 53(1): 47-75.
- [38] 邹志强, 毛文娟. 导师的行政职务对研究生论文质量和就业的影响——基于对天津市地方高校调查的实证研究[J]. 黑龙江高教研究, 2016(8): 11-14.

(责任编辑 刘俊起)