

哪些因素影响来华留学研究生英文课程体验？

——基于A大学17名留学研究生的访谈资料分析

刘亚敏 胡琳燕 Elva Retnawati

华中科技大学教育科学研究院，武汉

摘要 | 来华留学研究生高质量英文课程既具备重要的招生吸引力，也是培养留学研究生的主要途径。从学生视角出发，基于Biggs的3P教学模型，对来华留学研究生英文课程体验的影响因素及其作用关系开展研究，搭建了来华留学研究生英文课程体验分析框架，设计了访谈提纲。对H大学17名留学研究生的访谈资料进行编码分析，发现英文课程学习者、本土英文授课教师、英文课程设计、校园学习环境、课程学习收获是影响来华留学研究生英文课程体验的五大因素。可从激发来华留学研究生深层学习动力、优化英文课程服务于科研与就业、营造国际化校园氛围、构建高校英文课程评教体系等方面提升来华留学研究生英文课程体验的满意度。

关键词 | 来华留学研究生英文课程；3P教学模型；课程体验；影响因素

Copyright © 2025 by authorx (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 研究背景

伴随全球化浪潮，在我国扩大对外开放政策的指引下，来华留学教育已迈过起步与稳步发展阶段，进入了快速发展阶段。1950—2018年间，来华留学生规模以平均50%的增长率高速发展^[1]。不过，来华留学研究生人数虽保持一定增幅，其所占比例仍与发达国家存在不小差距。2015年，日本招收留学研究生数占总留学生数的20%，同期中国这一比例仅为13%^[2]；2016年，美国高等教育招收的留学生中研究生比例超过35%，而我国这一比例仅为14.4%^[3]。近些年，我国来华留学生中研究生

占比低于发达国家，来华研究生招生质量也饱受诟病。一项对国内55名研究生院院长、2372名导师的问卷调查结果显示，有47名研究生院院长和超过50%的导师认为，当前留学研究生生源质量不佳，而招生单位的研究生教育吸引力不强正是制约来华留学研究生招生质量提升的关键因素之一^[4]。2016年全国来华留学工作会议提出“提质增效”，将来华留学研究生教育高质量发展问题提上了议事日程。

高质量来华留学教育对英文课程建设提出了更高要求。2020年发布的《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》强调，打造“留学中国”品

基金项目：中央高校基本科研业务费资助项目（2022WKYXZX023）；中国研究生院院长联席会2022年研究生教育重点课题（ACGS04-2022005）。

通讯作者：刘亚敏，华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师，研究方向：大学文化、研究生教育、院校治理等研究。

文章引用：刘亚敏，胡琳燕，Elva Retnawati. 哪些因素影响来华留学研究生英文课程体验？——基于A大学17名留学研究生的访谈资料分析[J]. 社会科学进展, 2025, 7(4): 317-327.

<https://doi.org/10.35534/pss.0704056>

牌,提升质量和水平是关键。“课程是教育活动的基本依据,是实现教育目标的基本保证,是学校一切活动的中介”^[5]。有研究表明,高校向留学研究生提供英文授课项目,为英语为母语或英语为第二语言的研究生营造了舒适的语言环境,将其学术适应提供充足助力^[6],建设好教学语言为英语的专业课程已成为国内高校吸引高质量国际生来华求学的必要手段^[7]。有关英文课程建设的内容被纳入各类对外教育政策的视野,如早期的《高等学校接受外国留学生规定》《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》《留学中国计划》,以及首次从国家层面制定的《来华留学生高等教育质量规范(试行)》,均对英语课程建设提出了高要求。

开展基于学生视角的课程体验调查有助于英文课程建设质量提升。在世界范围内使用广泛的教育体验类调查,有英国研究生科研体验调查(postgraduate research education survey, PRES)、授课型研究生体验调查(postgraduate taught education survey, PTES);美国大学生学习性投入调查(national survey of student engagement, NSSE);澳大利亚课程体验调查(course experience questionnaire, CEQ)等。这些调查重视学生在高等教育中作为“重要利益相关者”的主体地位,让学生对教育质量进行评价,强调学生的学习过程体验^[8]。当前我国建设英文课程尚未与来华留学研究生的学习需求建立强关联,有必要积极开展来华留学研究生课程需求的调研^[9]。本研究基于来华留学生视角开展英文课程体验的调查,有助于回答来华留学研究生的英文课程学习需求问题,为英文课程建设提供理论支撑。

2 核心概念与研究框架

3P教学模型为课程教学过程提供了系统性描述的框架,对学生学习研究产生了深刻影响。鉴于英文课程建设的重要性与特殊性,本研究以3P教学模型作为框架,研究来华留学研究生的英文课程体验。其中,专业课英文授课(english as medium instruction, EMI),即在非英语国家或地区用英文教授学科专业课程,而非英语语言技能课(english as a foreign language, EFL)^[10]。本研究中的来华留学研究生英文课程,特指我国高校面向来华留学研究生开设的英文教学专业课程。

(1) 课程体验

“体验”一词源于哲学,兴于心理学,如今在教育领域备受关注。哲学从认识论角度将体验视为一种认识方式;心理学则把体验与情绪感受相联系,认为体验是一种心理活动。《现代汉语词典》对“体验”的解释为:通过实践认识周围事物或亲身经历。在教育中,“体验”既是一种活动又是一种结果,“体验”既指主体亲身经历某事,也指主体从亲历之中获得认识和情感。综合来看,“体验”实际包含着经历、情感、认识

三层含义,实现了活动与结果的辩证统一^[11]。结合“体验”在教育中兼具活动与结果的双重内涵,作为“活动”的课程体验指留学研究生在亲身经历的学习过程中,对某个人或物或事件产生的相应认识与情感,涉及课程学习中被其感知的多个因素,如教师的教学能力、学习同伴间的关系;作为“结果”的课程体验则是指留学研究生从整个课程的亲历中获得的认识和情感,通常包含学生在课程学习中的收获,亦可称为课程体验满意度。作为“活动”的课程体验影响着作为“结果”的课程体验。

(2) 深层学习

学生在处理学习资料的过程中存在类型差异,这两种不同层次的处理方式被称为深度学习(Deep Approach)和浅层学习(Surface Approach)^[12]。前者是指在理解学习的基础上,学习者能批判性地接纳新思想和事实,并将这些融合进已有的知识架构中,并将知识应用于新环境,用于决策和解决问题^[13]。而浅层学习者依赖外部因素如分数、考试、获取证书等方式,来诱致其学习。使用深度学习方式的学生更加重视理解、强调学习的意义,也更能察觉学习内容不同部分之间的关系连接,能够系统地陈述问题或提出概念的整体结构假设。^[14]学习应是主动的,学生的行为实际上比教师行为更重要^[15]。大量基于深度学习理论展开的关于学习方式的实证研究表明,学习方式的采用特别受到学生所感知的学习环境的影响,而深度学习方式更多受到学生个人特征的影响^[16];体验情绪积极和采用深度学习方式与更高成就得分相关^[17];对学生采用深度学习方式最显著和最直接的教师因素是使用以学生为中心的教学方式,教师教学方法影响学生学习方法进而影响学生的学习成果^[18];深度学习方式对学生学习与学习成果有显著正向影响^[19]。深度学习方式能帮助本研究解释在英文课程学习中,教师教学、课程设计、学习环境等因素对留学研究生课程学习获得感与体验满意度的作用机制。

(3) 3P教学模型

1974年邓金(Dunkin)和比德尔(Biddle)提出了3P模型^[20],约翰·比格斯(John Biggs)认为3P模型能很好地解释、支持课堂教学与学生的学习策略,于1987年提出了3P教学模型(Presage-process-product Teaching Model)^[21]。建构主义历经几十年发展出社会建构主义、认知建构主义、后现代建构主义等多个分支,无论何种建构主义,共同点是强调学习者通过自身的活动建构知识,在他们已有“图式”的基础上理解新的概念和原理^[22]。约翰·比格斯(John Biggs)的视角偏向社会建构主义,它不仅强调学生个体,也重视学生在作为社会背景的教学情境当中的互动与适应,知识不仅在内部构建,还通过与外部世界的互动来检验,即教学是一个连续交互的系统^[23]。

3P教学模型将学习过程划分为三个阶段：前提（Presage）、过程（Process）和结果（Product）。“前提”阶段是在实际参与学习之前，涉及学生主体与教学情境两大要素。前者是相对稳定的，与学习相关的学生自身的特征包括先验知识、能力、期望、价值观，以及倾向的学习方式等。后者包含课程结构、课程内容、教学方法和评估，以及课堂氛围等。这两组要素相互影响，例如，教师对学生动机或能力的感知影响着教师的教学策略，而学生对教学环境的感知则影响着他们的动机与倾向，乃至其最后采取的实际行动^[24]。在“过程”阶段，学生的学习方式的差异是主要因素。浅层学习表现为欲以最小的代价完成课程的基本要求^[25]，深度学习

则源于一种内驱力，学生希望自己能充分地理解所学内容。“结果”主要指向学生的学习成果，它既可以被定量地描述为学生的学习成绩，也可被定性描述为包含情感与态度、能力在内的认知成效与情感成效。

在3P教学模型中，学生个体的课程体验与学习方式位居核心^[26]。该模型的三阶段框架能够系统分析留学研究生在英文课程学习中的经历感受及其自身采用的学习方式所涉要素的功能，可为课程体验量表的维度划分与因素间可能的相互作用关系提供理论依据。结合3P教学模型与国内有关留学研究生的学习研究，构建来华留学研究生英文课程体验分析框架如图1所示。

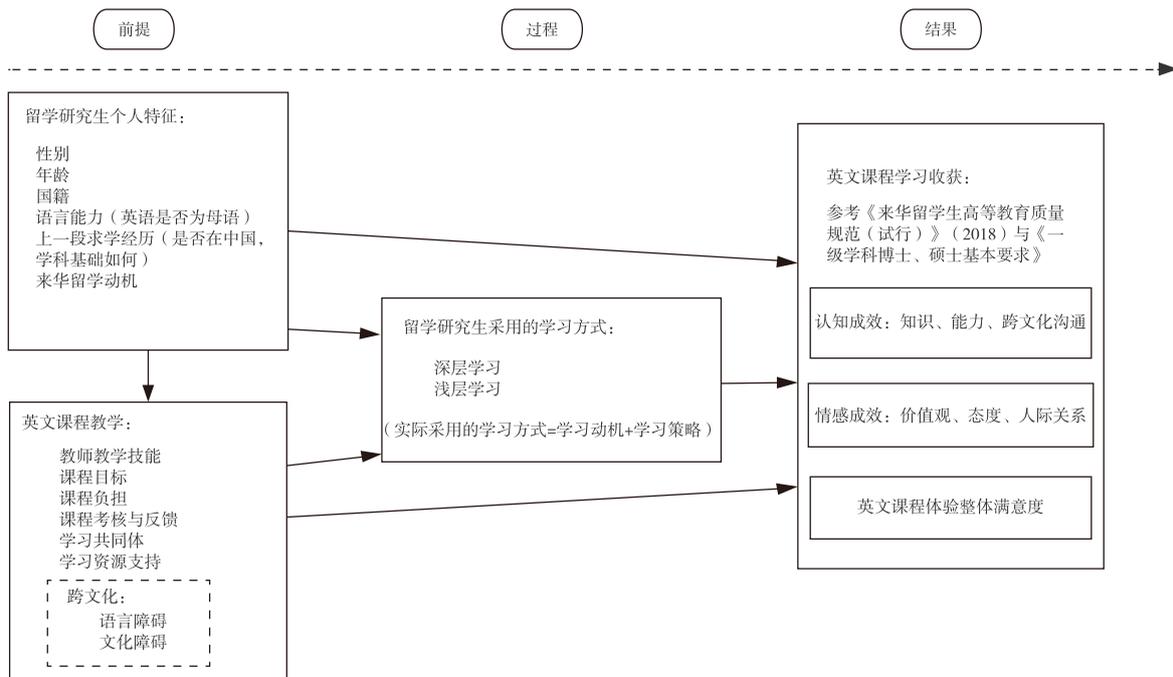


图1 基于3P教学模型来华留学研究生英文课程体验分析框架

Figure 1 Analytical framework of english-taught course experience among international graduate students in China based on the 3p teaching model

3 研究方法与设计

3.1 研究对象

本研究采用半结构化访谈法获得一手数据，以探究留学研究生的英文课程体验。研究采用目的性抽样，选取不同学院、不同国籍、不同学生层次且已学习过至少一学期专业课程的A大学英文项目的在读研究生为访谈对象，受访对象共17名，其基本信息如表1所示。

表1 受访者信息

Table 1 Characteristics of participants

代号	院系	国籍	学位层次
AML1	中欧清洁与可再生能源学院	阿富汗	硕
ADL1	材料科学与工程学院	巴基斯坦	博
AML2	电子信息与通信学院	约旦	硕
FDL1	电子信息与通信学院	埃塞俄比亚	博
FDR1	公共管理学院	加纳	博

续表

代号	院系	国籍	学位层次
FMR1	公共管理学院	塞拉利昂	硕
ADR1	管理学院	印度尼西亚	博
FML1	机械科学与工程学院	科特迪瓦	硕
AML3	计算机科学与技术学院	尼泊尔	硕
ADR1	教育科学研究院	印度尼西亚	博
FDR2	教育科学研究院	坦桑尼亚	博
FDR3	经济学院	埃塞俄比亚	博
AMR1	经济学院	印度	硕
AML4	生命科学与技术学院	巴基斯坦	硕
AML5	土木与水利工程学院	柬埔寨	硕
ADL2	网络空间安全学院	伊拉克	博
ADL3	武汉光电国家研究中学	巴基斯坦	博

注：代号中“A”代表该生来自亚洲，“F”代表该生来自非洲；“D”代表该生为博士生，“M”代表该生为硕士生；“R”代表该生专业属于人文社科，“L”代表该生专业属于理工科。

3.2 数据收集

在正式访谈前，研究团队选取1名公共管理在读博士生与1名电子信息与通信学院应届硕士毕业生进行预访谈。基于预访谈提纲，鼓励受访者自由阐述研究生阶段英文课程体验的见解与建议，以此初步识别留学研究生对英文课程体验的关注点。随后，研究人员系统梳理预访谈资料，结合笔者在访谈过程中的反思与专家的指导意见，基于3P教学模型的留学研究生英文课程体验分析框架，进一步明确访谈提纲中的问题维度；邀请英语为母语者协助修正其中的英文词汇、语法错误，最终形成正式访谈提纲。正式访谈仍为半结构化访谈，访谈提纲设计包含四个维度，即学生个人前置背景、英文课程体验、课程学习方式、课程学习收获。面对面访谈的时长均在半小时以上，部分时长超过一小时，使用软件进行初步转录，再采用统一且便于标注区分的格式整理文档，精确校准访谈文本的同时撰写备忘录，最终得到5.6万余字的英文访谈资料。

3.3 资料分析

本研究采用编码方法对文本资料进行概念化与类属化处理^[27]。首先进行地毯式贴标签，为原始资料不同现象命名，获得尽量多的初始概念。同时在初步编码过程中，以属性编码记录受访留学研究生人口统计学特征的关键信息，包括学生专业院系、年龄、国籍、母语、性别、学历层次、入学时间，既方便资料管理，又为进一步分类探索打好基础。以描述编码、实境编码、情感编码的方法为资料分配不同的开放式编码。通过软件Nvivo12进行处理，生成700余条初始概念，删除主题无关概念和合并同质化概念后，共生成64个开放式编码。开放式编码生成过程的部分示例如表2所示。

表2 级编码（部分示例）

Table 2 Initial coding

原始资料中代表性语句	开放式编码
And it's just like teacher is for 2 or 3 hours is just saying out the content and the way the content is too huge for 2 or 3 hours. And if we miss one single point, then it's gone.	灌鸭式输出
Instead of providing all the answers, Professor Zeng posed thought-provoking questions.	激发深入思考
So it is easy for me to just do research in English or read the article in English or write in English as compared to the Chinese language.	英文熟练度
It's normal to be stressful, but we need to discipline.	进取自律
Yeah, I have language barrier and then my problem is because the people come from different countries and we are not native of English, so we have different accent, right? Sometimes I don't understand what they say because of their accent. And sometimes also they don't understand what I say about the accent.	语言障碍
During course, we have to listen carefully and we have to give proper attention to our teacher and to our instructor.	课堂专注
Revising what I learned personally in the library and in my room.	课后复习
Another thing that you must be in close interaction with your teacher, with your instruction, you if you don't know about anything, you can ask them questions.	积极提问与讨论
I make communication to lost my loneliness.	情感支持
During challenging assignments or exam preparations, we often formed study groups where we could share our understanding of the material, clarify doubts, and collectively tackle complex concepts.	学业支持
Majors, classmates, they helped me to develop team spirit in the academic environment, and they also we help each other.	共同体氛围
Let's say the websites that the school has bought, how to actually use the software or the software that are available, because it's all in Chinese and for the students.	资源使用指引
Whenever we have, we face in our daily life or in the classes in our courses, they are there. The school is always open to encourage us.	管理服务制度
This feedback was instrumental in identifying areas for improvement and understanding the practical implications of our work.	启发指引性
So initially because we are provided with the table of contents of the course, we know the topics are there, but for individual class sessions, I don't think there is like what to say.	与实际教学一致性
And again, there were so many misconceptions about China to the outside world, but once you're in that, what different from.	跨文化理解
I and got contacted with different professors different. So my mind was much open than what was in my bachelors or masters.	多元开放价值观
So when I looked at the Chinese course content, it was far more superior than any of the other English language courses that I studied here.	知识内容深度

在完成一级编码的基础之上，围绕英文课程体验核心主题进行概念集群，形成15个主轴式编码（即次类属）。经反复比对与提炼，最终归纳出5个选择式编码，即5个主类属，分别是跨文化的英文课程学习者、本土英文授课教师、英文课程设计、校园学习环境、课程学习

收获,如表3所示。本研究将学生背景、课程学习行为、课程学习态度3个次类属纳入主类属“跨文化的英文课程学习者”;将教学能力、教学风格2个次类属纳入主类属“本土英文授课教师”;将课程目标、课程内容、课业负担与考核及反馈等5个次类属纳入主类属“英文课程设计”;将学习共同体、资源与管理支持、跨文化障碍3个次类属纳入主类属“校园学习环境”;将情感与态度、认知与能力这2大次类属纳入主类属“课程学习收获”。

表3 来华留学研究生英文课程体验影响因素三级编码表
Table 3 Third-phase selective coding: influencing factors of international graduate students' english-taught course experiences in China

选择式编码	主轴式编码	开放式编码
跨文化的英文课程学习者	学生背景	英语熟练度
		国籍
	课程学习行为	课前预习
		专注课堂
		课后复习
		独立学习
		小组学习
		积极提问与讨论
	课程学习态度	搜索相关网络资源
		失望消极
		被动回避
		进取自律
		概念内容表达清晰
本土英文授课教师	教学能力	交流互动充足
		理解尊重文化差异
		教学手段有效使用
		学科知识素养
		英文表达能力
	教学风格	填鸭式灌输
激发深入思考		
英文课程设计	课程目标	清晰性
		与实际教学一致性
	课程内容	前沿性
		科研相关性
		工作就业相关性
		知识内容深度
	课业负担	学习需投入时长
		完成任务面对的压力
		课程任务量
	课程考核	考核方式
		考核效果
		考核难易度
	课程反馈	数量充足
启发性		

续表

选择式编码	主轴式编码	开放式编码
校园学习环境	学习共同体	学业支持
		情感支持
		共同体氛围
		分工合理性
	资源与管理支持	网络数字资源
		图书馆资源
		其他硬件设施
		资源使用指引
	跨文化障碍	科研实践资源
		课程学习材料
		课程开设数量
		管理服务制度
		文化障碍
		语言障碍
		对课程学习影响性
课程学习收获	情感与态度	学科热情
		人际关系网络
		抗压适应性
		跨文化理解
		多元开放价值观
	认知与能力	独立解决问题
		批判性思维
		团队协作
		学科知识
		英文阅读写作
		演讲与表达
		时间管理
		科研技能
		实践就业
		创新能力

4 来华留学研究生英文课程体验的影响因素分析

4.1 具有跨文化背景的英文课程学习者

“受教育者是教育认识运动中的中心人物^[28]”。课程教学是一种教育认识运动,学生作为课程教学中的受教育者,是课程教学中的“中心人物”“第一主体”。学生的背景、特点、行为、态度是研究英文课程体验不可忽视的基础因素。近年来,选择英文项目来华留学的研究生仍占较大比例,且大多来自第三世界国家,部分学生的母语虽非英语,但从初等教育便开始学习和运用英文,相较于中文学习,他们对于英文学习更有自信。“我上一段学位教育,尤其是高中、毕业和硕士,都是用英语学习的,所以用英语做研究、用英语读文章、用英语写作,对我来说都比中文容易(ADL3)”(My last degrees, my last education, especially my high school and my graduation and my master, I studied in

English, so it is easy for me to just do research in English or read the article in English or write in English as compared to the Chinese language)。此外,他们中的一部分是因对中国抱有强烈好感,或本国大学排名较低而选择出国接受研究生教育,“第三世界国家意味着我们国家的经济不如中国稳定。在我的国家,我们面临着实验室和研究设备的问题。我们只能在那里学习书本知识。我们中的大多数人在大学毕业或硕士毕业后,都想出国做研究,并获得国外的高水平学位(ADL3)”(The third world country means that our economy is not as much stable as China. In our country, we are facing problem regarding to the laboratories and research equipment. We can learn only books there. After a level or after graduation or after their master, most of them want to go abroad and to do research and to get a high level degree from abroad)。

学生学习课程的态度与行为,会受到外部环境影响。在课程学习态度上,有的学生仅因学分而修习课程;有的学生专注于自身目标,自律进取;有的学生因为课程内容与实践研究脱节,认为课程无用而变得“失望消极”。在课程学习行为上,留学研究生更多提到的是积极交流与讨论,例如,“你必须与你的导师、你的课程老师保持密切互动,如果你有什么不懂的,可以向他们提问(AML3)”(Another thing that you must be in close interaction with your teacher, with your instruction, you if you don't know about anything, you can ask them questions),充分的交流与互动对于留学研究生英文课程的学习有着显著的积极意义,帮助学生表达内心的真实想法。他们也提到学习需要高度专注,“我们必须认真听讲,对老师和教员给予适当的关注(FML1)”(we have to listen carefully and we have to give proper attention to our teacher and to our instructor),高度专注的课堂学习状态是高质量学习的必要条件;还有多名学生提到利用网络资源的行为有助于自学,“我从互联网上下载了一些与我的主题相关的研究文章,并对这些研究文章进行了研究(AMR1)”(I download some research article related to my topics from internet, and I studied those research articles)。

4.2 授课风格及能力存在差异的本土英文授课教师

教师是影响留学研究生英文课程体验满意度的关键因素。由于英语不是本土教师与学生的母语,在“第二语言对第二语言”的教学过程中,如何实现有效信息传递,毫无疑问对教师教学提出了更高要求。经访谈文本分析,教师教学可归纳为教学能力和教学风格两个维度方面。

英文表达能力是留学研究生评价优秀教师所具备的教学能力,例如,“他的英语真的很棒(FDR2)”(His English is also really perfect),在国外有着长期留学经历的教师往往有着更好的英文发音,英语表达能力

也更强,“他在美国学习将近7年,因此他的发音也非常地道(ADL1)”(He spent almost 7 years in US, so his pronunciation was very good)。好的英文表达是向留学研究生传递知识信息的基础,“因为在某些课程中,我认为这些教师的英语口语不好,无法向学生清楚地传达概念(AML3)”(Because in some of the courses, I think these teachers could not speaking English properly so that they could not convey the concepts clearly to the students)。此外,有留学经历的教师往往更加理解和尊重不同文化之间的差异。与留学研究生互动更多的教师往往给留学研究生留下更深刻的印象,“即使是下班时间,我们也可以在课后与老师讨论(AML2)”(We can always discuss with the teacher after class even off work time)。内容表述是否清晰、教学手段是否有效使用、学科知识素养是否扎实也是留学研究生评判教师教学是否优秀的重要标准。

教师的教学风格对学生课程学习具有潜移默化的影响。“填鸭式灌输”会浇灭学生的学习热情,带给学生心理压力,“教师在2~3个小时中只是不停地输出内容,这样的讲述方式所涉及的内容对于两三个小时的学习时长来说过于庞杂。如果我们没跟上了某个单独的知识点,那么就只能错过(ADR1)”(And it's just like teacher for 2 or 3 hours is just saying out the content and the way the content is too huge for 2 or 3 hours. And if we miss one single point, then it's gone)。留学研究生对于激发深入思考的教学风格给予了高度评价,“如果教师能够激励学生在课堂中思考,在课堂中回答问题,这将会是一种更好的学习方式(AML2)”(If the teacher can motivate students to think in the class to answer questions in the class, then that would be a better learning approach otherwise)。研究生教育与本科生教育对学生的要求存在差异,研究生所学内容最终要落回“研究”二字,教师在教学中展现的“激发深入思考”的教学风格能有效推动留学研究生在后继科研道路中自我成长。

4.3 与本土中文课程存在差距的英文课程设计

留学研究生英文课程设计既要从宏观上明确育人方向,又要在微观上对课程进行精雕细琢。从课程目标、课程内容、课业负担与课程考核及反馈等维度来看,英文课程的设计难与本土中文课程媲美。

清晰的课程目标帮助留学研究生把握课程学习方向,对于课程学习有更为具体的期待,从而激发学习兴趣与学习动力,“每门课程都在教学大纲中列出了一套透明的目标,并由教师进行讨论。这些明确的目标有助于我确定学习方向,让我清楚地知道在学期结束时我应该掌握哪些知识和技能(AML1)”(Each course provides a transparent set of objectives outlined in the syllabus and discussed by the instructors. This clarity has been instrumental in shaping my learning direction, allowing me to have a clear idea of what knowledge and skills I am expected to acquire by the end of

the semester)。也有留学研究生对课程目标设置与实际教学中的一致性提出了质疑，“因为最初因为我们有课程目录，所以我们知道主题在那里，但对于个别课程，我不认为课程内容像其所说的一样（AMR1）”（So initially because we are provided with the table of contents of the course, we know the topics are there, but for individual class sessions, I don't think there is like what to say），“不一致”催生留学研究生对课程学习产生迷茫与懈怠。

课程内容是学科知识的核心载体，留学研究生更多关注课程内容的前沿性。“课程内容最好能够紧跟当前的行业趋势，侧重新兴技术和实际编码应用（AML1）”

（The course content is directly applicable to current industry trends, with a focus on emerging technologies and practical coding applications）。留学研究生也期望英文课程内容具有深度。有学生表示英文课程相较于中文课程，其课程内容更基础，“我看了下中文课程的内容，比我在这里学习的其他英语课程都要优越得多。我认为有些课程的竞争力甚至还不如我在本科期间所学的内容（AML2）”

（When I looked at the Chinese course content, it was far more superior than any of the other English language courses that I studied here. And I think for some of the courses, the courses were not even as competitive as the content I learned during my bachelors）。除此之外，直面市场就业的留学研究生们希望课程能够提供更多符合当前市场需求且与就业技能直接相关的内容。

留学研究生对流于形式或放松了标准、“为了完成而完成”的课堂汇报表示不满。“因为如果你是在课堂上，那就不仅仅是你一个人的问题，如果你在演讲，我的时间也可能会因为听你质量不高的演讲而被浪费掉（FSL1）”（Because if you are in a classroom, then it's not only about you, because if you are presenting, my time is also being wasted by listening to your presentation）。课程考核是对学生学习知识的检验，有着导向、测量与监控功能。只重视最终考试测评成绩的英文课程，会影响学生对日常作业的投入，“我把大部分精力放在期末考试上，对作业稍加关注（ADL3）”（So mostly I focused on the final exam and a little focus to the assignments）。理工科留学研究生普遍认为期末考试的考核具有较大难度，多数人文社科留学研究生则认为课程考核较为容易，而对成绩优异不以为然，“我认为大多数学生的分数都很高。我认为老师需要更加严格，应该根据学生的表现来评定分数（AML4）”（So that's why I think most of the students they get very good marks. So I think it should actually be based on the performance and teacher needs to be more critical）。留学研究生们期望能及时地获得教师不只是简单地关于好坏的反馈，而是从反馈中获得激励，并明确存在的不足和将来改进的方向，“这个反馈对我们找到改进的地方和理解我们的工作实践非常有帮助（ADL3）”（This

feedback was instrumental in identifying areas for improvement and understanding the practical implications of our work）。

4.4 欠缺国际化氛围的校园学习环境

课程学习环境是一种支持学生进行构建性学习的学习资源与人际关系的有机组合。多数留学研究生提到其感到与中国学生之间的互动乏力，校园的国际化氛围稀薄。

学习共同体既能在相互交流观点、解答疑惑的过程中为留学研究生提供学业支持，又能在留学研究生面对各类障碍、困难或产生抑郁、焦虑情绪时提供情感支持，如“我们过去常常通过电话聊天来互相鼓励（FDR1）”（We used to talk to each other on phone to encourage ourselves），“鼓励一个更包容的环境，让学生感到舒适地分享想法可以提高满意度（AML2）”

（Encouraging a more inclusive environment where students feel comfortable sharing ideas can enhance satisfaction）。当然，为完成共同课程任务而组建的学习共同体更重视任务分工的合理性，不合理的分工往往会挫伤留学研究生课程学习的积极性。

资源与管理支持包括图书馆资源、网络数字资源、其他硬件设施、开设课程数量、课程学习材料、科研实践资源、资源使用指引、管理服务制度。图书馆资源与网络数字资源是最常被留学研究生所提到的学习资源，留学研究生普遍认为高校提供的包括教室、住宿等其他硬件设施良好，管理人员提供了人文关怀以及多方面的学习与生活支持。也有留学研究生指出，图书馆英文书籍少，所在专业可供选择的英文课程数量不多，各类资源使用的英文指引不足，英文类讲座与研讨会少，将课程所学应用于实践科研项目机会少，课程线上管理系统不完善，以及信息平台不能同步更新信息。

跨文化障碍主要体现为语言障碍与文化障碍。英文课程授课教师有时会无意识使用中文表达，“老师总是会讲中文（AML4）”（Teacher there will speak something mostly in Chinese, usually in an English learning environment），且来自不同国家的学生的口音也给交流带去障碍，“有时候因为他们的口音，我听不懂他们在说什么，有时候他们也听不懂我的口音（ADR1）”

（Sometimes I don't understand what they say because of their accent. And sometimes also they don't understand what I say about the accent）。在课程学习过程中，文化障碍则较少被留学生研究生提及。跨文化障碍往往随着留学时间增长以及来自校园环境中多方面的支持被逐渐消解，或被认为不存在显著影响课程学习的跨文化障碍，例如，“所以我们肯定可以解决这些挑战和障碍（AML4）”

（So definitely we can tackle those challenges and barriers），“我不能说障碍有那么大。我不认为有那么大的问题会影响我的学习（FDL1）”（I cannot say the barriers are that much large. I don't think that much the significant problem that

can affect my study)。

4.5 课程学习收获

对于课程学习的积极感知进一步加深留学研究生对中国的情感,对于自身课程学习收获的感知往往与其对总体课程的评价正向关联。在认知与能力层面,留学研究生们认为,英文课程学习培养了学生的批判性思维、独立解决问题能力、时间统筹能力,以及团队协作能力,“小组项目和协作作业提高了我在团队中有效工作的能力(AML1)”(Group projects and collaborative assignments have improved my ability to work effectively in teams);通过不断练习,PPT制作以及英文演讲表达能力也显著提升,“在学年结束时,几乎所有的学生都能够展示和解释他们的作品(FDL1)”(At the end of the year, almost all the students they are capable of presenting their work, capable of explaining their work and themselves);最重要的是丰富了学科知识储备,“我学到了一些与我的专业相关的新东西,我也把它应用到我的实验和研究工作中(AML3)”(I learned something new related to my major, I also applied it and my experimentation, my research works),而最理想的课程学习收获是能够直接服务于科研工作。

在情感与态度层面,英文课程学习提高了留学研究生对于学科的热情,“我有了一点成为一名研究人员的信心(ADL2)”(Then I have a little confidence to be a researcher);也增强了其抗压适应性,“这就像教你如何忍受以后的辛苦工作(AML2)”(It's like teaching you how to endure the hard work later);还使其具备多元开放价值观,“我接触了不同的教授,所以我的思想比我在本科或硕士的时候开放得多(ADL1)”(I got contacted with different professors different, so my mind was much open than what was in my bachelor's or master's);拓展了留学研究生的人际网络,“我结交了很多终生的朋友(FDR1)”(I've made a lot of lifelong friendships);加深了留学研究生对中国的理解和跨文化理解,“接触不同的观点和背景丰富了我的教育经历,为我适应全球化的职业环境做好了准备(AMR1)”(Exposure to different perspectives and backgrounds has enriched my educational experience and prepared me for a globalized professional environment),“外界对中国有很多误解,但一旦你进入中国,你就会知道什么是不同的(FDR1)”(there were so many misconceptions about China to the outside world, but once you're in that, you will know what different from)。

5 高校提升来华留学研究生英文课程体验满意度的建议

5.1 打造高水平英文课程师资队伍,激发来华留学研究生深度学习动力

泰肯斯(Teekens)认为,在开发国际课堂过程中,

教师是不容忽视的核心角色^[29]。打造高水平英文授课师资队伍是提升留学研究生英文课程体验满意度的首要举措。英文授课教师在授课时所面对的困境非专业能力不足,更多源自语言、教学技巧、观念。当教师向学生表达同情、热情、同理心和对学生学习表达关心时,学生会感到教学是有效的^[30]。“好的教师在编织着他和学生之间的‘联系之网’”^[31],牛津大学EMI中心主任迪尔登(Dearden)教授的一项研究表明,“解释复杂概念的能力”与“创造互动环境的能力”是最被看重的EMI授课教师的教学能力^[32]。学习者更欣赏知道如何激发讨论、总是激励和吸引学生、促进学生通过材料掌握迁移技能的教师,那些文化适应性强、尊重理解不同文化背景的教师更能帮助学生培养自尊,建立师生之间的融洽关系。^[33]还有研究提出了“安全空间”(Safe Space)理念,课堂环境中的安全并非仅指物理上的安全,而是指学生在课堂中免受心理或情感伤害,它与教师在课堂中给予学生的心理关照有关,在此氛围中学生更能诚实地表达自己^[34]。在访谈中,留学研究生们反映他们渴望更具“心理安全”的课堂学习环境,他们能感受到平等与友善,获得充分表达观点与情感的空间。反之,他们会感到羞涩、紧张、恐惧、倍受压力,从而回避课堂中的互动交流。

5.2 优化英文课程设计,服务于科研与就业

研究生课程教学具有高深性、前沿性、跨学科性和探究性等特征。一流的前沿课程设计有助于学习者与学习材料之间构建独特联系^[35]。科研是研究生学习的重要组成部分。在访谈中,留学研究生普遍反映希望课程更多能与科研技能、研究方法、论文写作技巧有关,希望所学能真正被运用到课题研究之中,帮助其顺利实现成果发表,完成学位论文写作。此外,各国留学生教育都普遍面临留学博士生对职业指导与支持的满意度较低的问题^[36],课程设计应考虑学生需求,以科研与就业为导向,注重实践性。结果导向的课程教学能显著提升学生的技能、兴趣、创造力和终身学习能力^[37]。课程总是依经济社会发展而动态变化^[38],有必要定期评估、淘汰过时内容,保障课程内容高低阶的衔接性与高深性。来华留学生的学业基础较薄弱^[39],并不意味着留学研究生课程内容只能停留于基础知识,研究生课程体系的衔接是纵横交错的网络,从纵向看,课程的衔接强调不同培养阶段知识逻辑契合度与知识层次的区分度^[40],留学研究生英文课程内容要注重纵向衔接性,在初期既能帮助留学研究生完成学业过渡,又要有不亚于本土中文课程内容的知识深度。此外,不应降低课程考核标准,考核应更具区分度与批判性,马什(Marsh)等人的研究发现,学生在评教时并不喜欢难度过低的课程以及膨胀的分数^[41]。有必要建立起便于师生沟通的课程反馈平台,有规划地给予留学研究生更多细节化、启发性的课程指导反馈,而非简单地评判优劣。

5.3 营造国际化校园氛围, 丰富英文资源

营造国际化校园氛围实则对在地国际化提出了要求, 在地国际化不应仅包含国际流动的留学生, 还应包含本土的所有学生^[42], 营造国际化校园氛围, 实现在地国际化, 除了要加强课程本身的国际化要素设计, 还应注重人员“在地”的跨文化交流^[43]。留学研究生希望能从人际网络中既获取学业支持, 人际关系与交流不应止于特定的课堂教学, 更应延伸至校园生活中。相较于美、英、德、澳等国, 中国的留学博士生在社会文化适应方面的得分最低^[44], 社会文化适应压力可能使留学研究生产生边缘或抑郁的心理, 从而无法安心于学业。高校可着力于打造跨文化学习空间, 以不同形式的联谊活动帮助留学研究生之间、留学研究生与本土研究生之间建立更亲近的社交关系。另外, 高校的英文图书馆规模与资源的使用问题也为访谈所发现。除引进和更新不同语种图书外, 高校还应完善英文指南, 使留学研究生能够方便快捷地获取文献资源及其使用方法, 提高英文资源的利用率。从投入成本与使用频率考虑, 相较于线下引进实体英文书, 丰富英文期刊文献等线上数据库是更有效的加强英文资源支持的手段。

5.4 完善留学生管理与服务平台, 构建英文课程评教体系

“趋同管理”是世界各国招收学历留学生的主要管理方式^[45], 也是我国提升留学生教学质量的重要方向。遗憾的是, “趋同管理”问题长期悬而未决, 留学生管理机制不完善、服务体系失之偏颇是趋同管理难以实现的现实性因素^[46], 落后的管理方式可能加剧留学生与本土学生之间的冲突^[47]。在管理与服务平台的完善方面, 高校不仅应尽早出台各类实施细则避免管理无序, 还应注重线上服务管理系统的完整性和稳定性。同时, 学生评教是高校教学质量保障的一项根本制度, 是学生表达教学意愿的常规渠道^[48], 英文课程教学评教体系也应被纳入高校的教学管理制度。我国的学生评教存在缺乏有效评价工具、管理浮于形式、评教反馈不及时的问题。^[49]访谈中留学生提到授课教师失责的情况, 与教学督导失职、学生向上反馈渠道的缺失以及单一、僵化的表现性评价工具不无关系。本研究实施的留学研究生英文课程体验调查可为留学研究生英文课程评价提供参考, 以形成性评价体系弥补仅有表现性评价的不足。为提升学生评教的有效性, 高校还需加强利益相关者对评教工作的重视和执行力度。

参考文献

- [1] 王辉耀, 苗绿, 郑金连. 国家人才蓝皮书: 中国留学发展报告(2022) [R]. 北京: 社会科学文献出版社, 2022: 276-286.
- [2] 平成27年度外国人留学生在籍状況調査について

て——留学生受け入れの概況 [EB/OL]. [2023-12-03]. http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2015/index.html.

- [3] 方宝, 韦健. 中美外来留学研究生教育现状的比较研究——基于相关统计数据的数据分析 [J]. 研究生教育研究, 2019 (6): 89-97.
- [4] 李海生, 龚小娟. 来华留学研究生教育中的生源问题及对策分析 [J]. 学位与研究生教育, 2017 (8): 32-37.
- [5] 刘献君. 论大学课程设计 [J]. 高等教育研究, 2018, 39 (3): 51-57.
- [6] 崔希涛, 何俊芳. 来华非洲留学研究生学术适应问题探究——以坦桑尼亚为例 [J]. 民族教育研究, 2021, 32 (2): 158-165.
- [7] 程伟华, 张海滨, 董维春. “双一流”战略引领下的来华留学研究生教育发展探析 [J]. 研究生教育研究, 2018 (3): 70-76.
- [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, 43 (10): 101-117.
- [9] 文雯, 王朝霞, 陈强. 来华留学研究生学习经历和满意度的实证研究 [J]. 学位与研究生教育, 2014 (10): 55-62.
- [10] 吕中舌, 武斌, 刘梅华, 等. 高等教育国际化背景下专业课英语授课的实证研究——基于清华大学的案例调查 [J]. 清华大学教育研究, 2021, 42 (6): 118-128.
- [11] 李英. 体验: 一种教育学的话语——初探教育学的体验范畴 [J]. 教育理论与实践, 2001 (12): 1-5.
- [12] Marton F, Säljö R. On qualitative differences in learning: I—Outcome and process [J]. British journal of educational psychology, 1976, 46 (1): 4-11.
- [13] 何玲, 黎加厚. 促进学生深度学习 [J]. 计算机与教学, 2005 (5): 29-30.
- [14] Yi-ning F, Chuan Z. Questing for educational thoughts of deep learning [C]. 2011 International Conference on Consumer Electronics, Communications and Networks (CECNet).
- [15] Shuell T J. Cognitive conceptions of learning [J]. Review of educational research, 1986, 56 (4): 411-436.
- [16] Diseth Å, Pallesen S, Hovland A, et al. Course experience, approaches to learning and academic achievement [J]. Education+ Training, 2006, 48 (2/3): 156-169.
- [17] Trigwell K, Ellis R A, Han F. Relations between

- students' approaches to learning, experienced emotions and outcomes of learning [J]. *Studies in higher education*, 2012, 37 (7): 811-824.
- [18] Kek M, Huijser H. Exploring the combined relationships of student and teacher factors on learning approaches and self-directed learning readiness at a Malaysian university [J]. *Studies in higher education*, 2011, 36 (2): 185-208.
- [19] Everaert P, Opdecam E, Maussen S. The relationship between motivation, learning approaches, academic performance and time spent [J]. *Accounting Education*, 2017, 26 (1): 78-107.
- [20] Dunkin M J, Biddle B J. *The study of teaching* [M]. Holt, Rinehart & Winston, 1974.
- [21] Biggs J. *Student Approaches to Learning and Studying Research Monograph* [M]. Australian Council for Educational Research Ltd, 1987.
- [22] [美] 约翰·比格斯, 凯瑟琳·唐. 卓越的大学教学: 建构教与学的一致性 what the students does [M]. 王颖, 译. 上海: 复旦大学出版社, 2015.
- [23] 纪春. 为学而教: 3P教学模型对大学本科教育改革的启示 [J]. *江苏高教*, 2019 (12): 109-115.
- [24] Biggs J. What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification [J]. *British journal of educational psychology*, 1993, 63 (1): 3-19.
- [25] Zhang L F. University students' learning approaches in three cultures: An investigation of Biggs' s 3P model [J]. *The Journal of Psychology*, 2000, 134 (1): 37-55.
- [26] Biggs J, Kember D, Leung D Y P. The revised two - factor study process questionnaire: R - SPQ - 2F [J]. *British journal of educational psychology*, 2001, 71 (1): 133-149.
- [27] 陈向明, 冯国蕊, 黄冰. 一份资料四种方法: 质性分析的多样思路 [J]. *教育学术月刊*, 2023 (11): 12-19.
- [28] 于光远. 教育认识现象学中的“三体问题” [J]. *中国社会科学*, 1980 (3): 79-95.
- [29] Teekens H. Teaching and learning in the international classroom [J]. *Internationalisation at home: A position paper*, 2000: 29-34.
- [30] Pietrzak D, Duncan K, Korcuska J S. Counseling students' decision making regarding teaching effectiveness: A conjoint analysis [J]. *Counselor Education and Supervision*, 2008, 48 (2): 114-132.
- [31] [美] 帕克·帕尔默. 教学勇气——漫步教师心灵 [M]. 吴国珍, 等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005: 10-11.
- [32] Dearden J. English as a medium of instruction—a growing global phenomenon [M]. *British Council*, 2014: 24.
- [33] Hill L H. Graduate students' perspectives on effective teaching [J]. *Adult learning*, 2014, 25 (2): 57-65.
- [34] Holley L C, Steiner S. Safe space: Student perspectives on classroom environment [J]. *Journal of social work education*, 2005, 41 (1): 49-64.
- [35] 刘畅, 吴瑞林. 国际一流大学研究生学科前沿课组织形式及对我国的启示 [J]. *研究生教育研究*, 2022 (1): 88-97.
- [36] 王维军, 马立超. 博士留学生的就读体验及其影响因素——基于Nature 2019年全球博士生调查数据的跨国比较 [J]. *现代教育管理*, 2023 (7): 96-106.
- [37] Zamir M Z, Abid M I, Fazal M R, et al. Switching to outcome-based education (OBE) system, a paradigm shift in engineering education [J]. *IEEE Transactions on Education*, 2022, 65 (4): 695-702.
- [38] Kress G. A curriculum for the future [J]. *Cambridge journal of education*, 2000, 30 (1): 133-145.
- [39] 刘进. “一带一路”背景下如何提升来华留学生招生质量——奖学金视角 [J]. *高校教育管理*, 2020, 14 (1): 29-39.
- [40] 缪学超, 易红郡. 如何构建衔接性的研究生课程体系——基于布里斯托大学教育研究学科的考察 [J]. *现代大学教育*, 2022, 38 (3): 57-66.
- [41] Marsh H W, Roche L A. Effects of grading leniency and low workload on students' evaluations of teaching: Popular myth, bias, validity, or innocent bystanders? [J]. *Journal of educational psychology*, 2000, 92 (1): 202.
- [42] Knight J, De Wit H. Internationalization of higher education: Past and future [J]. *International higher education*, 2018 (95): 2-4.
- [43] 李小红. 高等教育在地国际化: 意涵阐释、全球案例与中国借鉴 [J]. *西北师大学报 (社会科学版)*, 2024, 61 (2): 65-74.
- [44] 王维军, 马立超. 博士留学生的就读体验及其影响因素——基于Nature 2019年全球博士生调查数据的跨国比较 [J]. *现代教育管理*, 2023 (7): 96-106.
- [45] 夏青. 对来华学历留学生实施“趋同教学管

- 理”模式的思考[J]. 教育探索, 2010(9): 72-73.
- [46] 林松月, 刘进. 来华留学教育为何难以实现趋同管理——基于7所“双一流”高校的访谈分析[J]. 当代教育论坛, 2022(2): 12-22.
- [47] 哈巍, 陈东阳. 挑战与转型: 来华留学教育发展模式转变探究[J]. 中国高教研究, 2018(12): 59-64.
- [48] 别敦荣, 孟凡. 论学生评教及高校教学质量保障体系的改善[J]. 高等教育研究, 2007(12): 77-83.
- [49] 王建中, 刘畅, 吴瑞林. 学生评教何去何从——基于美国、欧洲、澳洲4所大学的分析[J]. 中国高教研究, 2018(10): 87-92.

What Factors Affect International Graduate Students' English-taught Course Learning Experience in China? —A Interview Survey based on A University

Liu Yamin Hu Linyan Elva Retnawati

School of Education, Huazhong University of Science and Technology, Wuhan

Abstract: High-quality English courses for graduate students studying in China are not only attractive to students, but also one of the main ways to train graduate students. From the perspective of students, based on the 3P teaching model of Biggs, this paper studies the influencing factors and their relationship between the influencing factors and the relationship between the English course experience of graduate students studying in China, constructs an analytical framework for the experience of English courses for graduate students studying in China, and designs an interview outline. The coding analysis of the interview data of 17 graduate students studying abroad in H University found that the five factors influencing the English course experience of graduate students studying in China were English course learners, local English teachers, English course design, campus learning environment, and course learning gains. It can improve the satisfaction of international students in China by stimulating the motivation of graduate students studying in China for in-depth learning, optimizing English courses to serve scientific research and employment, creating an international campus atmosphere, and building an evaluation and teaching system for English courses in colleges and universities.

Key words: English courses for graduate students studying in China; 3P teaching model; Course experience; Influencing factors