

学前教育专业硕士实践创新能力培养

胡娜*, 马瑞敏, 钱晨, 廖嘉鸿, 程玉玲

昆明学院学前与特殊教育学院, 云南 昆明

收稿日期: 2026年6月6日; 录用日期: 2026年7月7日; 发布日期: 2026年7月15日

摘要

实践创新能力是学前教育专业硕士(专硕)的核心素养, 关系到高层次应用型幼教人才的培养成效。为诊断当前专硕人才培养的困境, 本研究基于协同育人理论与情境学习理论, 使用自编问卷, 对云南某高校学前教育专硕在读学生、培养单位导师和管理人员以及幼儿园一线教师进行了同步调查。研究发现, 三方高度认同实践创新能力的重要性, 但在人才培养中仍存在课程理论与实践结合不紧、实践环节创新引导不足、双导师协同不畅、产教融合较浅等问题。同时, 学生在0至3岁托育、融合教育等领域自我效能感偏低, 超半数学生未取得实践创新成果。针对上述问题, 本文从课程体系重构、实践模式创新、导师共同体建设、产教融合深化及评价机制改革等方向, 提出了系统性的改进对策。

关键词

学前教育, 专业硕士, 实践创新能力, 调查研究

Cultivation of Practical Innovation Ability for Professional Master's Degree Students in Preschool Education

Na Hu*, Ruimin Ma, Chen Qian, Jiahong Liao, Yuling Cheng

School of Preschool & Special Education, Kunming University, Kunming Yunnan

Received: June 6, 2026; accepted: July 7, 2026; published: July 15, 2026

Abstract

Practical innovation ability is a core competency for professional master's degree students in preschool education (M.Ed.), which directly affects the quality of cultivating high-level applied early childhood education talents. Based on the collaborative education theory and situated learning

*通讯作者。

文章引用: 胡娜, 马瑞敏, 钱晨, 廖嘉鸿, 程玉玲. 学前教育专业硕士实践创新能力培养[J]. 教育进展, 2026, 16(7): 460-467. DOI: 10.12677/ae.2026.1671390

theory, this study conducted a simultaneous survey using a self-developed questionnaire targeting current preschool education master's students, their supervisors and program administrators, as well as frontline kindergarten teachers at a university in Yunnan Province. The findings showed that while all three groups highly recognized the importance of practical innovation ability, several problems persisted in talent cultivation, including a weak integration of curriculum theory with practice, insufficient guidance for innovation in practical training, poor collaboration between university and kindergarten supervisors, and shallow industry-education integration. Moreover, students reported low self-efficacy in areas such as infant and toddler care (ages 0~3) and inclusive education, and over half of the students had not achieved any practical innovation outcomes. In response to these issues, this paper proposes systematic improvement strategies focusing on curriculum system reconstruction, innovation in practice models, construction of supervisor communities, deeper industry-education integration, and reform of evaluation mechanisms.

Keywords

Preschool Education, Professional Master's Degree, Practical Innovation Ability, Survey Research

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

随着我国学前教育从“普及普惠”向“优质均衡”跨越，行业对高层次、应用型、创新型人才的需求日益迫切。2020年国务院学位委员会、教育部印发的《专业学位研究生教育发展方案（2020-2025）》明确指出，专业学位研究生教育应“以实践能力培养为重点，以职业需求为导向”，着力提升学生解决实际问题的能力[1]。教指委在2023年发布的《全日制教育硕士专业学位研究生实践教学基本要求》中明确提出，实践教学是培养教育硕士教育教学实践能力和教育实践研究能力的重要环节，目标在于“培养学生逐步养成良好的师德修养，形成扎实的教育教学实践能力，树立在实践中反思与研究的意识，提升教育研究和创新能力”[2]。学前教育专业硕士(以下简称“专硕”)作为未来幼儿园骨干教师、教研员和管理者的主要培养通道，其核心任务显然不只是让学生掌握一套系统的理论知识，更关键的是帮助他们具备将理论创造性地应用到复杂教育情境中去的能力，也就是实践创新能力。

然而，审视当下的人才培养现实，高校长期形成的学术惯性、较为单一的师资结构，加上园校合作往往流于浅层，使得专硕培养中实践创新能力的生成面临不小的困难。学生反映实践环节简单重复，缺乏挑战，导师也缺乏高质量的教学资源，用人单位则反馈毕业生独立创新能力仍有欠缺。这些来自不同方向的声音指向的是同一个问题：实践创新能力的培养已经不是靠简单增加课程或者实习时间就能解决的，需要从整体上进行系统性的优化。协同育人理论强调，学校、行业与用人单位应形成紧密的合作网络，共同参与人才培养全过程，以弥合理论与实践之间的鸿沟[3]。情境学习理论则指出，知识根植于其生成的活动与情境之中，学习应发生在真实的实践共同体中[4][5]。这两个理论为本研究提供了一个有力的分析框架：专硕实践创新能力的生成，高度依赖于一个“校-园”深度协同、学习者能浸润于真实问题情境的学习生态系统。在协同育人的实践探索中，高校与幼儿园需要打破因文化理念差异而产生的障碍，建立“互助合作共同体”，形成共生关系与共享模式，从而创设良好的文化生态环境[6]。特别是对

于云南这样教育相对落后的地区而言,学前教育发展同时承担着普惠提质、托幼一体化等多重任务。这种区域特点对专硕人才的培养提出了更高的要求:既要具备扎实的保教能力,还要能够创造性地回应边远地区的特殊教育需要。因此,立足云南实际,调查专硕实践创新能力的培养现状,分析背后的制约因素,提出针对性对策,具有重要的现实意义。

本研究选取昆明市某大学学前教育硕士点为调查对象。该点 2021 年获批,2023 年首届招生,学生已完整经历课程学习、实习实践和学位论文等环节,即将毕业。作为新建硕士点,其培养方案与运行机制仍在完善中,面临的问题有一定代表性:既要解决理论与实践衔接、双导师制落地等共性问题,也承担着为边远地区输送高层次幼教人才的责任。首届学生能提供系统深入的反馈,研究成果可为同类新建硕士点提供参考。高质量学前教育专业硕士实践课程教学改革需明确以培养创新实践能力为主导的课程目标[7],本次研究调查覆盖在读学前教育专硕学生、培养单位教师(含导师与管理人员)以及幼儿园用人单位三方,重点考察三方对实践创新能力的认知异同、课程教学与实践环节的实际效果、关键制约因素,以及构建更有实效培养体系的路径。

2. 研究方法

2.1. 调查对象

本研究于 2026 年 3 月向云南某高校学前教育专业及合作单位发放三套问卷,回收有效问卷共 62 份。学生问卷共 41 人填写,涵盖研一至研三各年级,多数为应届本科毕业生。攻读动机以提升学历增强就业竞争力为主,入学时对实践创新能力培养的了解程度多集中于一般或比较了解;培养单位问卷共 11 人填写,以硕士生导师和副教授为主,多数具有博士学位。超过八成教师无幼儿园一线工作经历;用人单位问卷共 10 人填写,全部为昆明市主城区公办幼儿园园长或副园长,从业年限均在 15 年以上,专业背景均为学前教育。

2.2. 研究工具

调查工具为自编的《学前教育专业硕士生实践创新能力培养调查问卷》,包含学生问卷、培养单位问卷和用人单位问卷三个平行版本。问卷的开发基于对相关文献的系统梳理及对校内外硕导的深度访谈,初步构建了问卷的理论维度和题项池,并且邀请 3 名学前教育领域专家对初稿进行内容效度评定,根据专家反馈对题项的语言表述、维度归属进行了修订,最终确定问卷涵盖的主要维度有:对实践创新能力的理解与认知,课程教学与创新能力培养,实践环节评价,双导师制运行情况,产教融合与协同培养,以及改革建议。由于本研究的样本总量有限,未对问卷进行因子分析,但经专家评定的内容效度可以保证问卷能够有效测量核心概念。各版本在核心维度上保持结构一致以便进行三方对比,同时根据不同填答者的角色设置了差异化题项。在题型设计上,所有问卷均设置了单选题、多选题、矩阵量表题和开放题。数据分析主要采用描述性统计方法,通过百分比、频率等进行对比分析。

2.3. 研究局限性

本研究是一项基于单一高校新建硕士点的个案研究,样本量较小(学生 $N=41$, 教师 $N=11$, 用人单位 $N=10$),这可能导致研究结论的外部效度有限,其结果不能直接推广至所有类型的高校。因此,本文将研究结论定位为对特定情境下问题的深度诊断与剖析,旨在为同类院校提供反思与借鉴,而非寻求普适性规律。未来研究应扩大样本覆盖范围,并引入质性研究方法(如对师生进行深度访谈),以更全面地揭示问题背后的复杂机制。

3. 研究结果

3.1. 三方对实践创新能力内涵认知与重要性判断的高度趋同

调查数据显示,学生、培养单位教师与用人单位教师对实践创新能力核心内涵的理解高度一致。学前教育专业硕士的核心素养除专业知识和技能外,还应包括较强的沟通合作能力等综合素养[8]。学生中80.49%认同该能力体现为能将所学理论创造性地用于解决实际问题,同样比例认同能基于幼儿需求独立或合作开发有创意的课程活动方案。培养单位教师100%选择了理论联系实际创造性解决一线复杂问题的能力,以及在真实情境中发现并提出创新方案的能力。用人单位教师100%认同该能力包含根据新理念独立设计创新教育活动、对实践进行深度反思并持续优化、整合多方资源创造性开展工作。

在重要性判断上,90.24%的学生认为该能力对未来职业发展非常重要或比较重要,其中51.22%选择非常重要。培养单位教师中63.64%认为该能力应处于核心地位,是专硕区别于学硕的关键标志,另有27.27%认为与理论知识掌握并重。用人单位教师中90%明确表示当前行业非常需要具备实践创新能力的专硕人才,60%预测未来三至五年需求量将大幅增加。

3.2. 培养目标定位认知与匹配度评价的差异

尽管三方高度认同能力重要性,但在目标定位明确性评价上存在一定差异。培养单位教师中仅9.09%认为学校培养目标定位非常明确,45.45%评价为一般,9.09%认为不太明确。

在毕业生与行业需求匹配度评价上,培养单位与用人单位存在温和分歧。培养单位教师中90.91%认为比较匹配,无一人选择不太匹配或完全不匹配。而用人单位教师中仅30%认为非常匹配,40%认为比较匹配,30%评价为一般。用人单位感知到的落差更为明显。

培养单位教师认为造成匹配度问题的主要原因依次为:行业参与人才培养程度不够、产教融合不深入(81.82%),实践教学环节薄弱、缺乏对学生创新思维的训练(72.73%),师资队伍缺乏一线实践经验、指导能力不足(63.64%)。

3.3. 课程教学:实践导向与创新训练有待加强

课程教学是能力培养的主渠道,但调查显示学生满意度不高。学生中仅9.76%认为当前课程学习对实践创新能力提升帮助很大,58.54%选择帮助较大,31.71%选择一般。在课程设置问题上,学生反映最突出的是:理论课程偏多、实践性课程不足(51.22%),课程内容与幼儿园实际工作结合不够紧密(48.78%),缺乏创新思维训练类课程(43.9%)。此外,36.59%的学生认为项目式学习、探究式学习机会不多,31.71%认为课程考核方式较单一。

培养单位教师中63.64%认为当前课程设置效果比较好,27.27%认为一般。教师指出的主要问题是:项目式学习、研讨式教学等创新教学方式应用不足(54.55%),案例教学不足且案例缺乏真实性与时代性(45.45%),课程内容与行业实践结合不够紧密(45.45%),行业专家参与课程教学机会少(45.45%)。在亟须增加的课程类型上,创新思维与方法训练课程和项目式学习与实践课程并列首位,各占63.64%。教学方式上,教师常用方法包括案例教学(81.82%)、研讨式教学(81.82%)、项目式学习(63.64%)和实地观摩(54.55%)。实施中的困难主要是:缺乏高质量真实案例或项目资源(72.73%),课程学时有限难以深入开展(54.55%),缺乏与行业合作开发教学资源的有效机制(45.45%)。在困难程度评价中,81.82%的教师认为教学任务重、时间精力不足非常严重或比较严重。

3.4. 实践环节:创新性任务安排有待丰富

实践环节是创新能力生成的重要场域,但调查显示实际效果与期待之间仍有差距。学生中63.41%认

为实践环节对能力提升“帮助较大”，24.39%认为“一般”，仅7.32%认为“帮助很大”。学生反馈最集中的问题是实践内容偏单一、缺少创新挑战(70.73%)，其次是实践基地条件有限、参与深度创新项目机会少(53.66%)，以及创新尝试的引导不够充分(41.46%)。从参与情况看，53.66%的学生表示较少有机会接触创新性活动，参与较多的项目为教研活动发言分享(48.78%)和环境创设创新(31.71%)，而参与园本课程开发、独立设计并实施创新教育活动的仅各占12.2%，参与家园共育创新活动的更只有7.32%。

培养单位教师中63.64%认为实践环节的主要问题是内容缺少创新性任务挑战，81.82%支持丰富实践形式(如增加项目式实践、轮岗实践等)，同等比例支持鼓励学生带着研究课题或创新方案进入实践基地，72.73%支持让学生参与基地的真实项目。用人单位方面，80%表示会有意识地安排实习生参与园本课程开发和教研活动，60%安排环境创设创新并鼓励独立设计创新活动，但他们也指出现实制约：80%认为实习时间短难以深入，70%反映实习内容以重复性日常工作为主，60%提到带教老师创新指导能力有待提升。

3.5. 双导师制：协同机制有待完善

学生中48.78%认为双导师制对能力提升帮助较大，21.95%认为帮助很大，21.95%认为一般。学生指出的主要问题是校外导师投入时间有限(51.22%)，指导有时停留在表面，未能深入创新过程(48.78%)，校内外导师沟通有待加强(36.59%)。

培养单位教师中81.82%认为主要问题是校外导师投入不足以及校内外导师沟通协同不够，63.64%认为校外导师指导流于形式，54.55%认为校外导师职责不清。在改进措施上，100%的教师主张明确校外导师在创新培养方面的具体职责，90.91%主张建立校内外导师定期沟通机制，72.73%主张完善校外导师激励机制。

3.6. 产教融合与成果产出：合作深度与学生成果有待提升

学生中仅2.44%对产教融合非常了解，46.34%了解程度一般。在协同培养感受上，65.85%的学生有一定感受，如安排实习和偶尔讲座，仅17.07%感受到协同紧密，如共同设计课程和共同指导项目。参与合作项目方面，53.66%偶尔参与，21.95%从未参与。

培养单位教师中81.82%认为产教融合主要困难是合作层次主要在接收实习生层面，项目深度合作不足。63.64%认为合作园所参与人才培养的内生动力有待增强。

实践创新成果产出方面，53.66%的学生明确表示尚未取得明确的实践创新成果。取得成果的类型中，相对较多的是独立设计的创新活动方案(36.59%)和发表的实践研究论文或案例(21.95%)，而参与园本课程开发、被采纳的创新建议、获奖的实践项目等成果比例均不足20%。

3.7. 区域特色与新兴领域：供需存在落差

托幼一体化背景下，高校学前教育人才培养面临培养目标缺少对托育师资培养诉求关照等挑战[9]。用人单位数据显示，90%的教师认为培养应特别关注边远地区学前教育发展需求和多民族文化融合教育能力，80%关注0~3岁托育服务发展需求，60%关注普惠性幼儿园质量提升需求。在能力重要性评价中，100%的教师认为观察评估与支持能力和课程开发与设计能力非常重要，90%认为特殊需要儿童的融合教育支持能力非常重要。

然而学生自评数据呈现明显反差。53.66%的学生对参与园本课程开发与设计能力自评为一般，56.1%对家园沟通创新能力自评为一般，60.98%对0~3岁婴幼儿保育教育实践能力自评为一般，56.1%对融合教育能力自评为一般。在限制因素判断中，46.34%的学生认为对0~3岁托育、融合教育等新兴领域接触不多是限制自身能力提升的主要因素。

4. 问题分析与改进建议

4.1. 培养目标定位：共识明确但落实有待细化

调查显示,三方对实践创新能力重要性的认同度超过 90%,但 45.45%的培养单位教师认为学校培养目标定位一般或不太明确。这表明目标共识在向课程设计、教学标准和评价体系转化的过程中还有进一步清晰化的空间。为此,高校应借鉴协同育人理念,与幼儿园共同商定人才培养方案,将幼儿园用人标准明确融入培养目标的各项指标中,确保课程设置与学前教育发展需求及专业标准有效对接[10]。具体而言,可在现行培养方案框架内,进一步细化实践创新能力培养的具体要求。可在各门专业课程的教学大纲中明确标注本课程对应的实践创新能力培养要点,使任课教师和学生都能清晰把握每门课程在能力培养体系中的定位。同时,在入学教育和导师培训中加强对实践创新能力培养目标的解读,帮助师生建立共同的目标认知。

4.2. 师资结构：一线经验相对不足影响指导针对性

结果显示,培养单位教师中 81.82%没有幼儿园一线工作经历,72.73%反映缺少高质量案例资源,这一结构特征使得部分教师在提供基于真实情境的案例分析和操作指导时受到一定限制。同时,63.64%的教师指出行业专家参与课程教学也不够充分。

缓解这一问题,可以通过几项机制设计来弥补。建立教师定期入园观摩制度,承担专硕课程和指导任务的教师每学期至少深入合作园所 1~2 次,近距离了解一线运作;在每门专业核心课程中安排 1~2 次行业专家专题讲座或案例分享,弥补教师一线经验不足;由院系统一收集整理合作园所的真实案例,建设本土化教学案例库供教师共享使用。

4.3. 实践环节：挑战性任务匮乏与过程指导薄弱

学生中 70.73%反映实践内容偏单一、缺少创新挑战,超半数学生尚未取得明确的实践创新成果。培养单位教师和用人单位也各有 63.64%和 70%指出实习内容以重复性日常工作居多,学生难以接触到真正有挑战性的任务。从情境学习理论的视角看,学生被置于一个“低挑战、少反思”的实践场域,无法形成有效的“实践共同体”,其创新能力自然难以生长。

解决该问题,可在现有实践学时框架内优化内容安排。在实习大纲中列出创新性实践任务选项,如设计主题活动方案、开发区角游戏材料、完成幼儿行为观察与支持个案等,由学生根据基地条件选择性完成而非硬性统一要求;鼓励校内外导师在实习开始前协助学生制定个性化实践学习计划,明确创新实践的具体目标;利用实习总结环节增设实践创新成果展示与交流,由学院评选优秀实践案例并予以表彰。81.82%的培养单位教师也支持丰富实践形式、鼓励学生带着课题进入实践基地,上述做法与教师端的期待方向一致。

4.4. 双导师制：协同运行机制有待完善

调查结果显示,81.82%的培养单位教师指出校内外导师之间的沟通有待加强,51.22%的学生反映校外导师投入时间有限,原因主要在于校外导师职责界定不够明确、激励机制不够健全,导致协同指导实效打折。这同样表明当前的产教融合尚停留在资源交换的浅表层次,未能触及协同育人理论所强调的“共治理、资源共享、责任共担”的深层结构。

这一现状的改进可从执行细节入手。制定简明扼要的校外导师工作指引,明确列出创新培养方面的具体职责,如每学期至少组织 1 次示范活动、指导学生完成 1 项实践问题分析等,让校外导师有章可循;设立专项指导补贴,对实际参与并取得成效的校外导师给予适当报酬和荣誉认定,回应 72.73%培养单位

教师的建议：建立每学期至少 1 次的校外导师联合交流会制度，由学院统一组织，为学生实践创新计划的制定与评估提供协同指导平台，把定期沟通机制稳定下来。

4.5. 产教融合：合作深度有待进一步拓展

调查中，81.82%的培养单位教师认为当前合作主要在接收实习生层面，项目深度合作不足。学生中仅 17.07%感受到协同紧密，53.66%偶尔参与合作项目，21.95%从未参与。

应对该问题，可在现有合作框架内增加项目化合作内容。一是每年由合作园所提出若干实际需求，如园本课程某主题的开发、某类游戏活动的改进等，学院将这些需求转化为学生课程作业或实践项目的选题来源，使学生的学习产出能够直接服务合作园所。二是鼓励学生将学位论文选题与合作园所的实际问题结合，在实践基地完成研究，回应 81.82%的培养单位教师支持论文选题来源于真实实践问题。三是积极争取教育行政部门对园校协同育人的政策支持，回应 100%用人单位教师对政策与经费保障的呼吁。

4.6. 培养内容：对行业新需求的响应可适当加快

用人单位教师中 80%关注 0~3 岁托育服务需求，90%关注边远地区需求和多文化融合能力。而学生自评中，60.98%对 0~3 岁托育能力评价为一般，56.1%对融合教育能力评价为一般，46.34%的学生认为对新兴领域接触不多是限制能力提升的主要因素。这一供需错配揭示了高校培养内容的供给侧结构性改革滞后于行业需求的快速迭代。从协同育人理论的视角看，这要求高校进一步推动组织边界开放，融合多元创新主体(托育机构、特殊教育机构、民族地区幼儿园等)共同参与协同育人进程[11]。

在现有课程内容中有机融入区域特色和行业前沿议题是较好的解决策略。一是在相关课程中增加边远地区学前教育、0~3 岁托育服务、融合教育等专题模块，以讲座或专题研讨形式开展，不需单独增设课程。二是在实践基地选择和实习安排上，适当兼顾民族地区幼儿园和托育机构，增加学生接触多元实践场景的机会。三是鼓励教师在课题研究和毕业论文指导中引导学生关注这些新兴领域，逐步积累相关教学资源 and 实践经验。

5. 结论

专业学位研究生的实践创新能力培养受培养模式、导师队伍建设、教育评价体系等多重因素影响[12]。本研究对昆明市某大学新建学前教育硕士点进行三方同步调查发现，各方均认同实践创新能力的重要性，但课程理论与实践的衔接、实践环节的创新任务设置、双导师协同以及产教融合深度仍存在明显短板，超半数学生未取得实践创新成果，在 0~3 岁托育、融合教育等领域的自我效能感偏低。从理论视角审视，这些困境的根源在于尚未形成一个基于协同育人和情境学习原理的培养生态系统。对此，本研究提出：增加案例教学与项目式学习，丰富实践创新任务并加强个性化指导，明确校外导师职责并建立定期沟通机制，将园所需求转化为学生实践项目，以及在课程中融入区域特色与行业前沿议题。需要强调的是，本研究的结论基于单一新建硕士点的有限样本，未来需要通过扩大样本量、增加质性研究等方法进一步验证和深化。这些对策立足于该硕士点实际，可为同类院校提供参考。

基金项目

云南省学位与研究生教育学会第三届研究生教育管理课题(YYXH202423)。

参考文献

- [1] 国务院学位委员会, 教育部. 专业学位研究生教育发展方案(2020-2025)[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_826/202009/t20200930_492590.html, 2020-09-30.

-
- [2] 全国教育专业学位研究生教育指导委员会. 全日制教育硕士专业学位研究生实践教学基本要求(2023 年 8 月修订) [EB/OL]. <https://edm.eduwest.com/viewnews.jsp?id=1391>, 2023-08-05.
- [3] 肖香龙. 基于协同理论的多元平台校企协同发展研究[J]. 现代教育管理, 2014(1): 39-42.
- [4] Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- [5] 钱愿秋. 情境学习理论视域下高校社会实践课程的意义旨归与实现路径——以“蒙台梭利幼儿教育科学方法”为例[J]. 内江师范学院学报, 2023, 38(3): 94-100.
- [6] 汤春丽, 梁泽浩. “高校-幼儿园”协同育人背景下学前师范生培育研究[J]. 教育观察, 2020, 9(36): 109-112.
- [7] 付丽丽, 李国强. 高质量学前教育专业硕士实践课程教学改革路径研究[J]. 湖北开放职业学院学报, 2025, 38(20): 172-173.
- [8] 邓飞雪, 子华明. 学前教育专业硕士研究生核心素养的框架与培育路径[J]. 教育观察, 2020, 9(40): 106-108.
- [9] 李静. “托幼一体化”背景下高校学前教育人才培养面临的挑战及其应对[J]. 教育探索, 2025(2): 33-36.
- [10] 万莉. 我国高师院校学前教育专业课程设置与优化研究[D]:[硕士学位论文]. 赣州: 赣南师范学院, 2013.
- [11] 张炜, 林永春, 徐沛璠. 协同理论视野下研究型大学科教协同育人模式构建研究[J]. 现代教育管理, 2025(11): 48-57.
- [12] 黄飞, 刘心报. 专业学位研究生实践创新能力培养模式的探索与实践[J]. 学位与研究生教育, 2024(4): 23-29.