

高校课程提升就业能力的隐性催化通道

——基于自我感知可雇佣性的中介效应分析

沈雁 程晋宽

[提要]高校课程是大学生就业能力提升的重要载体。本研究考察地方普通本科高校的课程设置、自我感知可雇佣性对可雇佣性技能形成的微观机制。结果表明：(1)基础课程对可雇佣性技能以直接影响为主,呈“速效型”特征;综合课程以间接影响为主,呈“缓释型”特征;(2)自我感知可雇佣性在课程设置与可雇佣性技能间发挥显著正向中介作用;(3)专业技能由课程通过自我感知可雇佣性的完全中介路径形成,自我发展技能与人际互动技能则通过课程直接作用与间接转化的双重路径生成。对此,地方普通本科高校需在发挥各类课程对技能培育的差异化价值、实现教学促进技能转化的叠加效应、构筑信息融通的技能培育共同体等方面协同发力,持续增强课程在促进大学生就业能力发展中的催化效能。

[关键词]课程设置;就业能力;可雇佣性;自我感知可雇佣性;高质量充分就业

文献标识码:A

文章编号:1004—3926(2026)03—0001—00

基金项目:教育部人文社会科学研究规划基金项目“高质量充分就业背景下高校毕业生可雇佣性生成机理与提升策略研究”(25YJA880058)、江苏省研究生科研与实践创新计划项目“我国高校毕业生高质量充分就业研究”(SJCX24_0606)阶段性成果。

作者简介:沈雁,南京师范大学教育科学学院博士研究生,湖州师范学院教育学院副研究员,硕士生导师,研究方向:高等教育理论与管理;程晋宽,南京师范大学教育科学学院教授、博士生导师,教育学博士,研究方向:比较教育管理与政策。江苏南京210097

大学生就业衔接着高校人才培养与社会发展需求两端,是检验高等教育育人成效并回应国家战略的重要环节。习近平总书记将“正确处理培养人才和满足社会需要的关系”^[1],作为推进教育强国建设的重大关系之一,要求“坚持把高校毕业生等青年群体就业作为重中之重”^[2],促进高质量充分就业,为经济社会高质量发展提供人才支撑。正确处理培养人才和满足社会需要的关系,应构建起高等教育与工作世界的松散耦合关联,充分释放高等教育的就业潜力。而这种介于非耦合与紧密耦合之间的联结,在微观层面表现为高校课程与职场需求的契合度^[3]。这就要求高校课程体系必须破解知识传递向岗位适配型就业技能转化的难题。而如何打通这一转化通道、最大程度激发其对就业的支撑效能,应成为高等教育领域持

续深入探究的重要议题。地方普通本科高校是我国高等教育人才培养的主体力量。受办学定位、资源禀赋等因素制约,其课程赋能就业的逻辑与成效机制,具有区别于其他类型高校的独特性与复杂性。基于此,本研究锚定该类型本科高校,揭示课程影响大学生就业能力的微观生成机制,为其课程体系优化与教学模式改革提供实证依据,通过持续增强课程在促进大学生就业能力发展中的催化效能,助力高校毕业生实现高质量充分就业。

一、文献回顾

现有关于大学生就业能力的研究,主要围绕就业能力影响因素、就业能力结构、高校课程与就业能力关联性等方面展开。其一,关于就业能力影响因素研究,主要聚焦个体特质、教育培养与外

部环境三方面。个体特质因素除人口统计学变量外,主要包括主动性人格^{[4](P.59)}、角色认知与人际管理^[5]、自我感知可雇佣性^[6]、家庭经济收入与社会地位^[7]等。教育培养因素侧重第二课堂^[8]、社团组织和实践活动^[9]、课堂体验和实习实训体验^[10]等教育教学实践中的各种相关要素。外部环境主要指宏观政策与劳动力市场等更广泛的社会背景因素^[11]。其二,关于就业能力结构研究,重在构建适配目标群体的能力结构模型。国内研究主要从高校供给侧人才培养^[12]、市场需求侧的岗位胜任力要求^[13]以及供需双方协同互动^[14]等角度切入,实证研究我国大学生就业能力结构模型,开发与我国本土情境相适配的大学生就业技能量表。西方国家从 20 世纪 90 年代起,在学界研究基础上将高校毕业生就业技能框架纳入公共政策领域。其中,比较有代表性的如澳大利亚教育、科学与培训部提出的“澳大利亚可雇佣技能框架”^{[15](P.38)};英国政府基于 USEM 模型实施“技能强化项目”,用以评估英格兰北部 4 所大学课程在促进大学毕业生就业技能中发挥的作用^[16];美国劳动部在 SCANS 模型中明确了雇主视角下个人获得并胜任工作的 8 种能力,帮助学生完成从学校向职场的角色转换^[17];加拿大会议委员会开发了包含基本技能、个人管理技能和团队合作技能的三维就业能力框架^[18]。其三,关于高校课程与就业能力关联性研究,以两方面成果居多。一是就业能力融入课程研究。国外研究认为,就业技能可通过半整合或完全整合的课程设计模式融入教学过程^[19],但要素融入的关键在于嵌入式优化,而非颠覆性重构。国内研究在引介国外高校可雇佣性融入课程的实践经验基础上^[20],尝试构建以可雇佣性为导向的本土化课程设计方案^[21]。二是就业能力影响机制研究。如探讨高校课程设置和学业参与对就业能力的影响机制^[22];或通过纳入人力资本、社会资本、个体行为及其特质等多重影响因素,强调自我感知可雇佣性的核心作用,进一

步构建“毕业生可雇佣性整合模型”^[23],拓展了高校毕业生就业能力机制研究的理论框架。

综上,既往研究多从高校与劳动力市场的宏观系统互动,或高校中观组织层面的教育实践活动等视角切入,探讨外部因素对高校毕业生就业能力的影响及要求。但基于微观视角,探究大学生就业能力形成机制的成果仍相对匮乏,尤其是聚焦课程对大学生就业能力生成的影响机制研究更为少见。为此,本研究基于克拉克的“毕业生可雇佣性理论整合模型”,突出高校课程在大学生人力资本培育中的重要作用,深度剖析地方普通本科高校课程设置、自我感知可雇佣性对大学生初次就业能力的生成机理。其理论与实践价值主要体现在三方面:从理论层面看,聚焦课程的人力资本培育功能,实证检验其与大学生就业能力的影响关系,可在微观层面佐证二者的内在逻辑,填补该领域研究缺口;从研究视角看,聚焦就业能力微观生成机制,系统剖析其动态形成过程,可弥补现有研究短板,完善就业能力机制研究的微观分析框架;从实践层面看,立足地方普通本科高校人才培养的独特性,可拓展可雇佣性理论在地方本科院校的应用路径,构建适配该类院校的实践支撑体系。

二、研究设计与方法

(一) 模型设定与研究假设

为验证高校课程对就业能力的隐性催化效用,本研究建构了以自我感知可雇佣性为中介的理论模型,并通过基础数据整理与结构方程分析,在实证检验模型有效性基础上,进一步揭示课程经由该中介变量传导至就业能力的路径机制。因此,研究基于文献梳理,将就业能力操作化为可雇佣性技能并设定为因变量;自变量为课程设置,具体划分为基础性课程与综合性课程两个维度;中介变量为大学生的自我感知可雇佣性,采用成熟的自我感知可雇佣性量表进行标准化测度(见表 1)。

表 1 变量说明与描述性统计分析

变量名称	度量方法	均值	标准偏差
课程设置	基础课程	6.08	2.187
	综合课程	10.50	3.826

变量名称	度量方法	均值	标准偏差	
自我感知可雇佣性	外部市场	10.79	3.766	
	大学品牌	每个维度含 3-4 题项, 每个题项用李克特 5 点量表形式作答: 1=很符合; 2=符合; 3=一般; 4=不符合; 5=很不符合	10.12	3.464
	自我信念		6.89	2.117
	专业领域		7.56	2.702
可雇佣性技能	专业技能	每个维度含 3-9 题项, 每个题项用李克特 5 点量表形式作答: 1=优秀; 2=良好; 3=一般; 4=较差; 5=极差	7.18	2.111
	自我发展		19.21	5.687
	人际互动		6.40	2.075

基于模型设定(见图 1),本研究提出 4 个研究假设。其一,研究假设 H1: 课程设置对可雇佣性技能有显著正向影响。由于基础性课程设置与综合性课程设置存在性质差异,不能简单汇总进行整体分析,所以需要分别考虑它们的影响机制。因此,假设 H1 分解成次级假设,即 H1a: 基础性课程对可雇佣性技能产生正向影响; H1b: 综合性课程对可雇佣性技能产生正向影响。其二,研究假设 H2: 课程设置对自我感知可雇佣性有显著正向影响。基于课程类别,将假设 H2 分解成次级假设,即 H2a: 基础性课程对自我感知可雇佣性产生正向影响; H2b: 综合性课程对自我感知可雇佣性产生正向影响。其三,研究假设 H3: 自我感知可雇佣性对可雇佣性技能具有正向影响。其四,研究假设 H4: 自我感知可雇佣性在课程设置和可雇佣性技能中具有中介作用。其次级假设分解为 H4a: 自我感知可雇佣性在基础课程和可雇佣性技能中具有中介作用; H4b: 自我感知可雇佣性在综合课程和可雇佣性技能中具有中介作用。

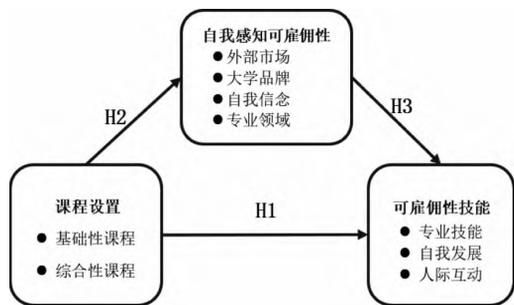


图 1 研究的理论假设模型

(二) 数据来源

本研究在 Z、A 两省的东、中、西三地抽取 3 所地方普通本科高校,再从中随机抽取一定规模大学生样本展开问卷调查。调查以纸质和网络相结合的方式展开,共发放问卷 1235 份,回收 1191 份,回收率 96%。经数据清洗,剔除无效问卷后,剩余有效问卷 1089 份,有效率 91%。样本所包含高校

的地域分布和学生特征,对两省区域内地方普通本科高校大学生的整体情况具有代表性。

(三) 测量工具

本研究使用的测量工具,分别借鉴自我感知可雇佣性量表^[6],可雇佣性技能量表^{[24](P.258)}和高校课程设置量表^[22]。研究最终使用的中文版自我感知可雇佣性量表在原始量表基础上经本土化语境转译而成。由于该量表具有较高接受度,且与本研究的调查对象完全契合,因此,未改编其原始题项。经探索性因素分析,各量表形成了与样本特征更适配的结构与题项分布。经验证性因素分析,各量表构面信效度均符合统计标准,一阶模型均具有较好拟合度。在此基础上,加入二阶潜变量后的整体模型拟合结果显示(见图 2): CMIN 为 1650.177,DF 为 617,CMIN/DF 为 2.675,CFI 为 0.932,TLI 为 0.927,IFI 为 0.933,RMSEA 为 0.066,SRMR 为 0.0668,说明模型结构更精简且适配性得到优化,二阶潜变量结构成立,可将其作为整体引入结构模型。从数据分布看,模型中变量的偏度绝对值在 0.073-0.551 之间,峰度绝对值在 0.034-0.603 之间,均小于 7,说明数据符合单变量常态分布。所有残差均为正值且显著($P < 0.001$),没有违犯估计。从模型路径检验看(见表 2),路径均存在($P < 0.001$),且课程设置与自我感知可雇佣性具有中等偏上的共同解释力($SMC = 40.4%$)。

为全面保障测量数据的可靠性,研究进一步对潜在的共同方法偏差进行检验显示,二阶测量模型的拟合指数显著更优,且二者差异具有统计学意义($\Delta\chi^2 = 6423.64, \Delta df = 12, p < 0.001$)。这表明数据的方差更多由变量本身的构念差异解释,而非单一方法因素。因此,综合二阶测量模型的显著优势及程序控制措施证明,共同方法偏差未对本研究的效度构成实质性威胁,数据质量可支撑后续假设检验分析。

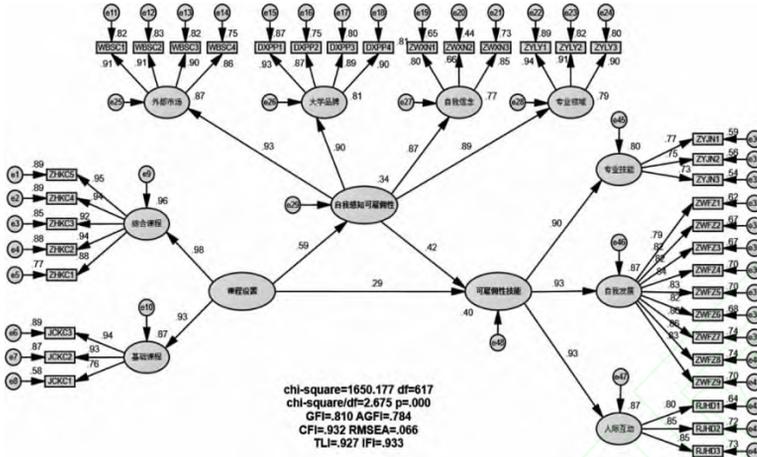


图2 二阶整体结构方程拟合模型
表2 理论假设结构方程模型路径检验

路径	Unstd.	S.E.	C.R.	P	Std.	SMC
自我感知可雇佣性 ← 课程设置	.645	.055	11.643	***	.586	.344
可雇佣性技能 ← 课程设置	.208	.048	4.370	***	.292	.404
可雇佣性技能 ← 自我感知可雇佣性	.271	.043	6.245	***	.419	

注: * P<0.05 ** P<0.01 *** P<0.001。

三、实证研究结果

(一) 描述性统计分析

对相关统计变量进行描述性统计分析(见表1),各变量均值均未出现极端偏高或偏低情况,且标准差体现出适度的个体差异,说明样本具有较好的代表性,能覆盖不同认知倾向的个体;无论是课程认知、自我感知可雇佣性还是可雇佣性技能评价,都能客观反映当前大学生在课程适配性与就业竞争力感知方面的真实状态。

(二) 结构方程模型分析

1. 课程设置影响可雇佣性技能的中介模型

基础课程与综合课程的中介模型拟合指数显示,两个模型都具有良好的拟合优度,能很好地贴

合当前数据,与模型假设的路径关系保持一致,分开讨论两种课程设置的理论模型框架同样成立。

从检验路径系数和显著性可知(见表3),基础课程($\beta = 0.344, P < 0.001$)和综合课程($\beta = 0.242, P < 0.001$)对可雇佣性技能均存在直接显著的正向关系,假设 H1 及 H1a、H1b 成立。基础课程($\beta = 0.503, P < 0.001$)和综合课程($\beta = 0.588, P < 0.001$)对自我感知可雇佣性均存在直接显著的正向关系,假设 H2 及 H2a、H2b 均成立。自我感知可雇佣性作为一个结构性潜变量因素,其 β 分别为 0.415 和 0.448($P < 0.001$),对可雇佣性技能会产生显著正向影响,假设 H3 成立。

表3 不同课程中介模型的路径检验

路径	Unstd.	S.E.	C.R.	P	Std.	SMC
路径 1: 基础课程 → 自我感知可雇佣性 → 可雇佣性技能						
自我感知可雇佣性 ← 基础课程	.557	.056	9.900	***	.503	.253
可雇佣性技能 ← 自我感知可雇佣性	.268	.039	6.923	***	.415	.435
可雇佣性技能 ← 基础课程	.246	.039	6.241	***	.344	
路径 2: 综合课程 → 自我感知可雇佣性 → 可雇佣性技能						
自我感知可雇佣性 ← 综合课程	.630	.052	12.180	***	.588	.346
可雇佣性技能 ← 自我感知可雇佣性	.290	.043	6.692	***	.448	.387
可雇佣性技能 ← 综合课程	.168	.040	4.147	***	.242	

注: * P<0.05 ** P<0.01 *** P<0.001。

本研究利用 Bootstrap 法对模型路径和中介效应进行检验。采用偏差校正非参数百分位和不校正非参数百分位两种方法重复随机抽取 5000 次,设置 95% 置信区间。检验结果显示(见表 4),基础课程与综合课程经自我感知可雇佣性对可雇佣

性技能的中介效应和总效应均显著($P < 0.001$),即课程设置能够通过提升自我感知可雇佣性,进而提高可雇佣性技能。至此,假设 H4 及 H4a、H4b 均成立。

表 4 不同课程中介模型的效应检验

路径效应	标准化估计值	Bootstrap 法(5000 次) 95% 置信区间 CI					
		偏差校正百分位(BC)			不校正偏差百分位(PC)		
		Lower	Upper	P	Lower	Upper	P
路径 1: 基础课程→自我感知可雇佣性→可雇佣性技能							
总效应	.553	.425	.655	**	.434	.663	***
直接效应	.344	.203	.466	**	.218	.480	***
间接效应	.209	.151	.301	***	.137	.283	***
路径 2: 综合课程→自我感知可雇佣性→可雇佣性技能							
总效应	.505	.381	.608	**	.387	.612	***
直接效应	.242	.094	.379	**	.104	.389	***
间接效应	.264	.189	.370	***	.176	.355	***

注: * $P < 0.05$ ** $P < 0.01$ *** $P < 0.001$ 。

具体来看,基础课程和综合课程的中介效应显著,且都具有部分正向中介作用。但课程在影响传导的路径与效果上存在差异:一方面,两类课程对可雇佣性技能的影响路径不同。基础课程直接效应高,综合课程间接效应高,表明基础课程对可雇佣性技能影响以直接路径为主,而综合课程以间接路径为主。另一方面,两类课程对可雇佣性技能的影响效果不同。综合课程的中介效应显著强于基础课程,但其总效应(0.505)低于基础课程(0.553),说明基础课程对可雇佣性技能的直接影响呈现即时性,具有“速效型”特征。综合课程经感知中介对可雇佣性技能的间接影响呈现滞后性,由于传导受个体转化效率制约,故具有“缓释型”特征。因此,不同课程类型总效应的差异,是

课程对可雇佣性技能影响效应的释放节奏与短期测量的即时性偏好共同作用的结果。

2. 自我感知可雇佣性不同维度的中介模型

自我感知可雇佣性的分维度模型均拟合良好。对分维度中介模型的路径进行检验发现(见表 5),其一,从路径系数看,自我信念中介模型中,课程设置对可雇佣性技能的直接路径不显著($t = 1.174, P = 0.24 > 0.05$),其余路径均显著成立($P < 0.001$)。其二,从中介作用看,自我感知可雇佣性在课程设置影响可雇佣性技能的路径中,发挥显著正向中介作用,是二者间的核心传递桥梁;自我感知可雇佣性的单维度中介作用存在差异,自我信念为完全中介,外部市场、大学品牌、专业领域均为部分中介。

表 5 自我感知可雇佣性四维度中介模型路径检验

路径		Unstd.	S.E.	C.R.	P	Std.	SMC
路径 1: 课程设置→外部市场→可雇佣性技能							
外部市场	←	课程设置	.574	.069	8.289	***	.461
可雇佣性技能	←	课程设置	.316	.044	7.164	***	.422
可雇佣性技能	←	外部市场	.159	.033	4.789	***	.265
路径 2: 课程设置→大学品牌→可雇佣性技能							
大学品牌	←	课程设置	.639	.061	10.464	***	.540
可雇佣性技能	←	课程设置	.266	.046	5.740	***	.351
可雇佣性技能	←	大学品牌	.220	.039	5.722	***	.343
路径 3: 课程设置→自我信念→可雇佣性技能							
自我信念	←	课程设置	.656	.048	13.642	***	.695

	路径		Unstd.	S.E.	C.R.	P	Std.	SMC
可雇佣性技能	←	课程设置	.061	.052	1.174	.240	.082	.542
可雇佣性技能	←	自我信念	.536	.069	7.764	***	.677	
		路径 4: 课程设置→专业领域→可雇佣性技能						
专业领域	←	课程设置	.634	.065	9.768	***	.508	.258
可雇佣性技能	←	课程设置	.299	.043	7.004	***	.410	.373
可雇佣性技能	←	专业领域	.170	.033	5.078	***	.290	

注: * $P<0.05$ ** $P<0.01$ *** $P<0.001$ 。

分析各路径的标准化效应可知(见表6):路径1、路径2和路径4的中介效应均显著,且都具有部分正向中介作用,说明课程设置既能对可雇佣性技能产生直接影响,也可通过外部市场、大学品牌和专业领域,对可雇佣性技能形成间接正向促进作用。路径3的完全中介效应最大,表明课程设置不能直接影响可雇佣性技能,但可通过自

我信念对可雇佣性技能产生显著正向影响。各路径的中介效应大小依次为路径3、路径2、路径4和路径1。可见,课程设置经自我感知可雇佣性各维度中介,对可雇佣性技能的影响效应存在差异。其中,自我信念的效应最为突出,大学品牌、专业领域、外部市场依次递减。

表6 自我感知可雇佣性四维度模型的标准化中介效应检验

路径效应	标准化估计值	Bootstrap法(5000次)95%置信区间CI					
		偏差校正百分位(BC)			不校正偏差百分位(PC)		
		Lower	Upper	P	Lower	Upper	P
路径1: 课程设置→外部市场→可雇佣性技能							
总效应	.544	.383	.663	***	.386	.664	***
直接效应	.422	.219	.562	**	.233	.571	***
间接效应	.122	.071	.193	***	.064	.185	***
路径2: 课程设置→大学品牌→可雇佣性技能							
总效应	.536	.373	.654	**	.379	.659	***
直接效应	.351	.144	.507	**	.507	.522	**
间接效应	.185	.123	.276	***	.112	.257	***
路径3: 课程设置→自我信念→可雇佣性技能							
总效应	.553	.418	.660	**	.424	.666	***
直接效应	.082	-.073	.239	.305	-.064	.246	.269
间接效应	.470	.361	.621	***	.350	.350	***
路径4: 课程设置→专业领域→可雇佣性技能							
总效应	.558	.425	.665	**	.432	.670	***
直接效应	.410	.247	.548	**	.259	.556	***
间接效应	.147	.087	.222	***	.079	.214	***

注: * $P<0.05$ ** $P<0.01$ *** $P<0.001$ 。

3. 课程设置影响可雇佣性技能各维度的中介模型

分开讨论三种可雇佣性技能的理论模型同样成立。比较路径系数可知(见表7),课程设置对不同类型可雇佣性技能的作用机制各异。课程设

置对专业技能的直接路径不具有统计显著性,属于完全中介,总解释力为46.3%。课程设置对自我发展($t=5.004, P<0.001$)和人际互动($t=4.583, P<0.001$)两项技能的直接路径都异常显著,且路径系数 β 分别为0.305、0.302,总解释力均在34%左右。

表 7 三类可雇佣性技能中介模型的路径检验

路径		Unstd.	S.E.	C.R.	P	Std.	SMC
路径 1: 课程设置→自我感知可雇佣性→专业技能							
自我感知可雇佣性	←	课程设置	.625	.055	11.313	***	.683
专业技能	←	课程设置	.103	.052	1.972	.049	.163
专业技能	←	自我感知可雇佣性	.388	.052	7.402	***	.559
路径 2: 课程设置→自我感知可雇佣性→自我发展							
自我感知可雇佣性	←	课程设置	.696	.062	11.304	***	.585
自我发展	←	自我感知可雇佣性	.248	.044	5.641	***	.352
自我发展	←	课程设置	.256	.051	5.004	***	.305
路径 3: 课程设置→自我感知可雇佣性→人际互动							
自我感知可雇佣性	←	课程设置	.689	.062	11.102	***	.585
人际互动	←	自我感知可雇佣性	.272	.052	5.186	***	.352
人际互动	←	课程设置	.274	.060	4.583	***	.302

注: * P<0.05 ** P<0.01 *** P<0.001。

表 8 三类可雇佣性技能的标准化中介效应检验

路径效应	标准化估计值	Bootstrap 法(5000 次) 95%置信区间 CI					
		偏差校正百分位(BC)			不校正偏差百分位(PC)		
		Lower	Upper	P	Lower	Upper	P
路径 1: 课程设置→自我感知可雇佣性→专业技能							
总效应	.544	.365	.666	**	.380	.674	***
直接效应	.163	-.049	.354	.136	-.036	.366	.109
间接效应	.381	.263	.531	***	.243	.511	**
路径 2: 课程设置→自我感知可雇佣性→自我发展							
总效应	.511	.370	.622	**	.374	.627	***
直接效应	.305	.139	.456	**	.148	.469	**
间接效应	.206	.130	.303	***	.118	.290	***
路径 3: 课程设置→自我感知可雇佣性→人际互动							
总效应	.508	.345	.645	**	.340	.643	**
直接效应	.302	.095	.494	**	.095	.493	**
间接效应	.206	.117	.316	**	.109	.303	**

注: * P<0.05 ** P<0.01 *** P<0.001。

具体来看(见表 8), 其一, 课程设置对专业技能的中介效应显著, 且具有完全中介效应。这说明课程设置并不能直接影响专业技能, 而是通过自我感知可雇佣性对其产生显著正向影响。其二, 课程设置对自我发展与人际互动的中介效应显著, 且均在其中具有部分正向中介作用。这表明, 课程设置能够显著提高这两项技能, 并且自我感知可雇佣性均能在其中发挥显著促进作用。比较三条路径的间接效应标准化估计值, 自我感知可雇佣性的中介效应以路径 1 最大, 路径 2 与 3 相等; 可见, 课程设置对不同类型可雇佣性技能的影响效应存在差异, 其中专业技能的中介效应最为突出, 自我发展技能与人际互动技能次之且二者

相当。

四、结论与讨论

实证分析表明, 课程设置对可雇佣性技能的影响受到自我感知可雇佣性的中介作用显著, 但对不同可雇佣性技能的影响路径不尽相同; 基础性与综合性两类课程设置均能通过自我感知可雇佣性提高大学生的可雇佣性技能, 但两者的路径机制、作用强度和效果均存在差异。现从二阶模型适配性、课程作用机制、中介维度差异和技能形成路径等方面, 形成具体结论并展开讨论。

(一) 研究构建的二阶假设模型具有良好的情境适配度和结构稳定性

研究基于理论框架构建的假设模型包含 3 个

核心二阶潜变量,其概念维度划分、题项设计与分析模式均以成熟量表为参照。各变量相关题项经因子分析和维度命名后的层级结构如下:中介变量自我感知可雇佣性共14题,含外部市场、大学品牌、自我信念、专业领域四个维度;因变量可雇佣性技能共15题,含专业技能、自我发展、人际互动三个维度;自变量课程设置共8题,含基础课程与综合课程两个维度。其中,中介变量自我感知可雇佣性维度划分与原量表高度吻合,说明该量表具有较强的本土适应性与结构稳定性;因变量可雇佣性技能提取的3个维度,来自原始量表31个题项的适配性因子分析结论;自变量课程设置与原量表的维度差异在于,将原量表中“实践课程”与“系统课程”合并为“综合课程”。原因在于地方普通本科高校人才培养更侧重应用型导向,课程的实践性与系统性往往因相互渗透而具有强关联,且两者与综合性保持正相关,在学生感知层面形成了高度聚合的因子结构,因此合并为“综合课程”维度,符合该类型高校学生群体的教育场景与培养特征。

从模型精简效果看,二阶假设模型与分维度模型均不受样本特征差异影响,表现出优异的结构稳定性与数据适配性。实证结果不仅验证了基于二阶潜在结构理论框架的合理性,还进一步说明了3个核心二阶因子均能作为具有内部一致性的整体概念发挥作用,为研究结论奠定了可靠的测量基础。

(二) 不同课程类型影响可雇佣性技能的主导路径与效应特征存在差异

基础课程与综合课程影响可雇佣性技能的主导路径与效应释放节奏的差异,折射出二者转化逻辑的区别。其一,课程对技能的影响程度取决于“双重路径”的协同转化机制。课程体系是连接教育目标与个体技能发展的关键载体,其内容设计、教学模式与评价导向共同构成了技能培育的实践场域。在课程实践中,基础课程与综合课程有机组合,以课程内容为载体推动不同类型、层次的技能交织共生,最终形成可雇佣性技能内核。在此过程中,课程的促进作用依托双重路径实现,既通过知识传授夯实能力基础,又借助成功学习体验与市场行业信息反馈,强化个体对自身技能适配职场需求的认知确信,推动个体从“被动知识接收”转向“主动实践探索”,促进知识向能力转

化。其二,基础课程以直接路径为主导,对技能提升具有短期见效功能。基础课程涵盖外语、数学、计算机等通用与专业的基础内容,是搭建个体知识体系与职业能力框架的基石。课程的知识边界清晰、应用场景明确,兼具具象化与标准化特征,对自我感知可雇佣性的中介转化依赖度低,可通过课堂讲授与课后训练直接对接职场基础需求,快速完成知识向技能转化。同时,直接路径的主导模式减少了中介环节的不确定性,确保技能培育效果即时落地,使学生快速掌握求职所需的基础性能力。其三,综合课程以间接路径为主导,对职业发展具有长效辐射价值。间接路径的转化特性决定了综合课程的技能优势无法速成,需依托持续实践应用与迭代方能形成,且受主客观条件双重制约。客观上,其培育的技能具有高阶性、综合性与抽象性特征,诸如复杂问题解决能力、团队领导力等,需在实践历练中趋向成熟。这类在高等教育阶段初步形成的综合技能,可在职场的适配情境中持续积淀,进而发挥实际效用。主观上,高阶技能对中介转化的依赖度远高于基础技能。个体若无外部环境的正向反馈与自我信念的叠加转化,便难以在课堂之外主动探索,也就无法对标职场需求,动态优化技能结构。主客观约束使综合课程的赋能作用呈现滞后性,但这类技能一旦内化为个体核心素养,便能助力个体应对复杂岗位任务,为职业发展提供长效支撑。

(三) 自我感知可雇佣性的中介效应存在维度差异

课程设置对可雇佣性技能的影响,部分需通过自我感知可雇佣性的中介机制实现。其一,中介机制具有“协同增益”特征。学生对外部市场认知越清晰、大学品牌认同越强烈、专业领域资源感知越充分,课程学习的目标方向就相对越明确。当这些维度与学生自我信念叠加时,课程对可雇佣性技能的促进效果会显著增强。其二,各维度中介作用存在差异。单维度中介模型显示,自我信念属于完全中介变量,是课程设置向可雇佣性技能转化的核心纽带,在其作用路径中,课程通过形塑学生的内在能力认同,驱动个体主动投入学习并积累技能;而大学品牌、专业领域、外部市场均为部分中介变量,其中大学品牌的中介效应更优,对可雇佣性技能提升的牵引作用比其他两个维度更加明显。其三,自我信念的中介优势突出。

量化结果(见表5和表6)进一步印证,该优势体现在:一方面,间接效应强度领先。自我信念标准化间接效应为其他三个维度的2.5~3.9倍,说明课程对可雇佣性技能的间接影响主要通过自我信念传递,且传递效率远高于其他路径;另一方面,变异解释力突出。课程设置与自我信念对可雇佣性技能变异的共同解释力达54.2%,约为其他三个维度的1.5倍,意味着超半数的技能差异可通过优化课程与强化自我信念的协同作用得到解释。

基于理论层面展开深入剖析,可阐释中介效应维度差异的内在机理:其一,从理论内核看,自我信念的中介效应根源于信心与动机的双重驱动。个体对自身技能可转化为就业能力的主观确信,使其获得“我能做到”的信心^[25];个体主动投入技能提升的内在驱动力,使其产生“我要做到”的动机^[26],二者互为支撑。缺乏信心的动机只是空想,缺乏动机的信心难以转化为行动,它们共同构成了自我信念的核心,使作用效果更显著。其二,从生成逻辑看,个体接收大学品牌声誉、专业资源情况、市场需求信息等外部环境信号。这些信号会双向赋能自我信念的内核,既强化“我能做到”的信心,使个体在感知到大学品牌认可度高、专业资源充足时,信心随之增强;也满足个体的自主感、胜任感与价值感,使个体在明确市场需求后,进一步激发“我要做到”的动机。信心与动机相互作用,推动个体产生主动提升技能的倾向,最终整合为稳定、持久的自我信念。

相比之下,大学品牌、专业领域、外部市场感知等维度属于单一外部环境信号,只能单向传递环境信息,需借助个体自我信念的内在驱动力形成叠加效应,进而将外部认知转化为主动的技能提升行为。同时,这些外部维度的感知效果易受行业波动、院校声誉积累等可控性较弱的因素影响,中介作用的转化效能远不及自我信念。这种内核与生成机制的不同,构成了中介效应维度差异的深层原因。

(四) 不同类型可雇佣性技能受到课程设置影响的路径机制不同

课程设置对专业技能的影响最大,表现为完全中介;课程设置对自我发展技能和人际互动技能的影响差异微乎其微,且均为部分中介。这种影响路径和中介效应的差异,由可雇佣性技能属性、课程目标导向与主观价值定位共同决定。其

一,技能属性内在决定路径机制。技能属性是决定路径机制差异的重要因素。专业技能深度绑定学科知识体系与行业岗位标准,其职场适配性高度依赖自我感知可雇佣性的完全中介作用。学生需通过市场需求认知、院校品牌认同、专业资源感知等维度建立信念,才能将课程中的理论知识转化为符合职场要求的实操技能;若缺失该中介,学生易陷入被动学习状态,难以搭建课程学习与职场应用的转化桥梁,专业技能的培养效果将大打折扣。反观自我发展与人际互动技能,其具备跨场景通用特性,对特定职场环境依赖度低,课程可直接对其产生作用,自我感知可雇佣性仅发挥强化学习主动性的辅助功能。其二,课程目标影响中介效应强度。地方普通本科高校的课程设计目标,直接决定不同技能生成路径的中介效应强度差异。基础课程与综合课程均以构建学生专业胜任力为核心。课时、师资及实践环节等资源配置更倾向于专业技能培育。在这种资源聚焦模式下,专业技能经由中介路径生成的效应强度显著提升。而对于自我发展与人际互动两类通用技能,课程对其影响并无显著差异,且整体效应弱于专业技能。其主要原因在于:一是课程专业导向突出,稀释了通用技能的影响效应;二是通用技能训练多依附于专业教学进行整合式嵌入,在独立教学模块设置、分层培育目标细化及专项资源投入上相对有限;三是结果导向的同质化考核,难以对两类技能的培育成效进行合理区分与精准测度。其三,个体价值排序调节课程影响技能发展的路径效率。学生个体对可雇佣性技能的价值定位存在差异。多数学生将专业技能视为求职的“敲门砖”与“硬通货”,认为其与职业需求的显性关联度更高。他们倾向于主动聚焦课程中的专业技能培养内容,更易感知自身能力与职场需求的匹配度,进而提升了课程作用于专业技能发展的路径转化效率。而自我发展与人际互动技能被定位为入职后的“加分项”与职场适应的“放大器”,其价值更多体现在长期职业发展进程中。学生对这类技能相关的课程内容关注度相对较低,导致课程对该类技能发展的影响路径效率偏弱。这种价值定位的优先级差异,通过调节学生对课程内容的关注与吸收程度,直接作用于课程设置影响不同技能发展的路径效率,最终外化为中介效应的强度差异。

五、研究建议

本研究基于高等教育场域,解构课程设置通过自我感知可雇佣性影响就业能力的作用链条,实证揭示了课程影响可雇佣性技能生成的隐性催化机制,不仅丰富了可雇佣性研究的理论体系,而且为地方普通本科高校从课程建设、教学促进与组织管理等方面加强大学生可雇佣性技能培养,提供了实践逻辑。

(一) 优化课程类型结构,发挥不同类型课程对技能提升的独特价值

地方普通本科高校作为高层次人才培养的重要供给主体,应结合不同课程类型的属性与效应,充分发挥基础课程与综合课程在提升大学生可雇佣性技能中的独特价值。首先,优化基础课程体系,提升课程内容与岗位胜任力需求的适配度。基础课程在提升可雇佣性技能中的直接作用体现为对具象化知识的即时传递,以此实现课堂所授技能与专业领域岗位胜任要求之间的精准匹配和有效衔接。因此,高校应重视基础课程内容的迭代更新与结构优化,尤其对应用型学科专业而言,要提升其基础课程的可雇佣性技能与外部市场需求的契合度。具体而言,在专业基础课与通用基础课的内容迭代与优化过程中,高校需动态对接行业准入标准与劳动力市场供需趋势,将职场基础能力要求融入课程知识体系,明确课程所授技能与岗位核心能力的映射关系;吸纳所在行业领域的优质资源充实课程内容,将行业前沿技术、典型实践案例嵌入课程教学环节,构建高校与行业单位人才共育的互惠共生模式;推进课程内容与职业资格标准的有效衔接,实现课程技能向职业资格认证转化,增强高校人才培养的行业认同度。其次,强化综合课程建设,实现对学生职业发展的长效赋能。综合课程对可雇佣性技能的影响传递,主要依赖外部市场、大学品牌、专业领域与自我信念等中介转化环节。它产生的强大间接效应,会以更加隐蔽且缓慢的方式对可雇佣性技能产生影响。综合课程在个体职场适配性与职业发展潜力上的长期塑造效力,易被短期即时测量方式所遮蔽而难以直观显现。对此,高校在教学实践中需锚定综合课程“短期见效”与“长期支撑”的双重目标:既要推动其快速释放对职业技能的短期增益价值,破解技能培育成效隐性化的困境;又要持续放大其对个体长远职业发展的辐射效

能。换言之,高校需兼顾学生职业技能的即时需求与长远发展诉求,立足办学定位打造高质量综合课程集群,并同步构建与之相适的课程质量评价体系;改革以终结性考试为主导的学习成效评价模式,提高阶段性学习成果的考核权重,丰富学习成果的多元化呈现载体;强化高校品牌声誉与专业特色建设,为综合课程培养的技能向职场效能转化、助力大学生职业发展奠定长效支撑。

(二) 秉持学生为中心的教学理念,形成技能转化的叠加效应

学生作为可雇佣性技能转化的核心主体,其自主学习动机、自我效能感与外部环境认知的叠加效应,直接作用于课程知识向可雇佣性技能转化的实际成效。首先,课程教学应持续激发学生的自我信念。高校强化课程教学对学生学习动机与胜任信念的双重培育,核心是建立教师教学引领与学生自主投入的双向联动机制。从教师层面看,课程教学中需始终凸显学生的主体地位,引导学生主动细化并拆解课程任务目标,拓展学生的自主选择空间;给予学生阶段性学习成果的及时正向反馈,强化学生的能力胜任感知;搭建同伴互助与师生深度互动平台,满足学生的情感归属需求。通过这些针对性教学举措,帮助学生从细微的成功体验中逐步积累自信底气,持续唤醒主动求知探索的内在欲望,使其成为自我教育的主体。从学生层面看,应主动构建涵盖学习同伴、任课教师及行业导师的多元学习支持网络,突破课堂互动的局限;积极寻求有利于技能发展的多渠道反馈与多场景应用机会,丰富自身技能与职场需求动态适配的具身体验。这一师生双向联动过程能有效破解因理论与实践脱节引发的可雇佣性技能转化难题,持续强化对胜任目标岗位的内在认同感与实践信心。其次,课程教学应形成与外部场景的多元链接。一方面,推动教学模式创新,建立与外部场景的密切联动机制。高校需打破封闭的传统教学模式,通过校企共建课程、职场实践场景嵌入、行业导师全程参与教学评价等制度化路径,推动教学内容与行业环境、职场需求有效对接;同时引导学生理性认知所学技能的应用价值、行业供需趋势,以及所在高校专业的品牌优势与资源禀赋,规避认知偏差或脱节对自主学习动力的消解作用。另一方面,立足个体认知差异,打通技能转化的深层堵点。基于学生对外部环境认知的个

体差异,因地制宜、分阶段稳步推进分层分类教学;依托智能技术搭建数字化管理平台,建立个性化技能发展档案,构建学生技能动态发展的阶段性跟踪与反馈机制。随着个性化精细管理逐步推进,进一步识别并有效破解学生在课程学习与技能转化中的关键堵点,切实赋能个体可雇佣性技能的高效转化。

(三) 汇聚信息与资源,构筑可雇佣性技能培育共同体

以智能信息技术为纽带,搭建多主体协同合作网络,为可雇佣性技能培育汇聚合力。首先,依托人工智能平台,实现信息高效融汇。一是联动地方人社部门与行业机构,打造技能供需对接信息枢纽,整合实时岗位需求与技能信息,为课程体系优化与内容更新提供数据支撑。二是依托区域高等教育联盟,建立高校实验室、行业数据库等资源的共享机制与访问通道,有效降低地方普通本科高校学生获取优质实践资源的门槛。三是推进AI辅助动态评价模块与现有教学管理平台深度集成,结合课程表现与职业测评数据,生成涵盖学生就业信心、外部环境感知变化趋势的可视化反馈报告,为教师开展分层分类指导、定制差异化就业能力提升方案提供依据。其次,健全多主体协同机制,构筑人才培养共同体。一是教育管理部门发挥统筹引导作用。统筹资源,联合第三方专业机构搭建人才供需数据库,发布各专业人才供求规模、核心技能清单及要求,引导高校与市场对接;推进品牌课程共建,引导高校形成与市场需求匹配的专业品牌。二是企业与行业协会发挥产教联动功能。企业增设生产线观摩岗,搭建岗位模拟实操系统,联合高校共建实训基地并开发真实任务实践项目,为大学生课程技能向职场能力转化提供阶梯式实践载体。行业协会主动发布专业领域前沿标准与白皮书,建立校协互动机制、沟通需求信息,组织专家参与课程设计与教学评价,为高校凝练专业特色、校准人才方向提供行业视角。三是高校发挥协同育人主体作用。主动与教育管理部门、企业及行业协会建立常态化对接渠道,健全多方协同育人机制,锚定人才有效供给与高质量就业目标,促进课程体系改革与就业能力培养适配外部需求,推动人才培养共同体长效运转。

本研究围绕高校课程提升就业能力的隐性催化机制,对抽样省份的地方普通本科高校展开实

证研究。通过 Harman 单因子探索性分析、二阶与单因子模型验证性对比,结合全变量维度拆解模型的良好拟合度与显著路径系数,研究充分排除了共同方法偏差风险,确保了结论的稳健性。但研究样本未能覆盖全国区域和各类型高校,可能存在推广性受限与区域偏差;横截面数据难以完整呈现综合课程的缓释效能及自我感知可雇佣性的动态变化,是为不足。未来研究将对此作持续改进,深入验证和完善就业能力生成的理论框架,使地方普通本科高校课程体系为毕业生高质量充分就业提供强大支撑。

参考文献:

- [1] 习近平.加快建设教育强国[J].求是,2025(11).
- [2] 习近平.促进高质量充分就业[J].求是,2024(21).
- [3] 周光礼.论正确处理培养人才和满足社会需要的关系[J].清华大学教育研究,2025(6).
- [4] 王涛.高校毕业生主动性人格、可雇佣能力与就业结果的关系研究[D].华中科技大学,2010.
- [5] 康廷虎,王耀,肖付平.基于国际视野的大学生就业能力理论建构与培养路径[J].甘肃社会科学,2013(1).
- [6] Rothwell A, Herbert I, Rothwell F. Self-perceived Employability: Construction and Initial Validation of A Scale for University Students[J]. Journal of Vocational Behavior, 2008(1).
- [7] 彭树宏.大学生就业能力结构及其影响因素的实证研究[J].教育学术月刊,2014(6).
- [8] 柯羽.第二课堂与大学生就业能力研究[J].中国青年研究,2009(8).
- [9] 宗晓武,周春平.人力资本对大学生就业能力的影响[J].江苏高教,2012(1).
- [10] 史秋衡,王芳.我国大学生就业能力的结构问题及要素调适[J].教育研究,2018(4).
- [11] Mcquaid R W, Lindsay C D. The Concept of Employability[J]. Urban Studies, 2005(2).
- [12] 宋国学.大学毕业生可雇佣性技能的测量与分析[J].中国人口科学,2008(3).
- [13] 廖善光,熊登榜.以“胜任力”为核心的大学生可雇佣性模型之构建[J].福建论坛(人文社会科学版),2013(6).
- [14] 乔木,杨川,骆毓燕.高校毕业生就业结构特征与质量评价——基于四川省2022届高校毕业生的实证调研[J].西南民族大学学报(人文社会科学版),2024(3).
- [15] Curtin P. Employability Skills for the Future [C] // Gibb J. Generic Skills in Vocational Education and Training: Research Readings. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research Ltd, 2004.
- [16] Knight P T, Yorke M. Employability Through the Curriculum [J]. Tertiary Education and Management, 2002(4).
- [17] U.S. Department of Labor. What Work Requires of Schools: A

SCANS Report for America 2000 [J]. Economic Development Review, 1992(1) .

[18] Conference Board of Canada. Employability Skills 2000+ [R/OL]. Ottawa, CA: Conference Board of Canada, 2000: 1-4 [2025-04-08]. <https://bpb-ca-c1.wpmucdn.com/blog44.ca/dist/9/15/files/2024/02/employabilityskills2000-2-fa21db9678306bb2.pdf>.

[19] Warren D. Curriculum Design in a Context of Widening Participation in Higher Education [J]. Arts and Humanities in Higher Education, 2002(1) .

[20] 汪霞, 崔映芬. 将学生可雇佣性培养融入课程: 英国经验 [J]. 高等教育研究, 2011(3) .

[21] 郑东辉. 可雇佣性导向的大学课程设计方式探讨 [J]. 全球教育展望, 2012(5) .

[22] 鲍威, 刘薇. 高校毕业生可就业能力形成机制的实证研究 [J]. 教育发展研究, 2016(1) .

[23] Clarke M. Rethinking Graduate Employability: The Role of Capital, Individual Attributes and Context [J]. Studies in Higher Education, 2018(11) .

[24] 谢晋宇. 可雇佣性能力及其开发 [M]. 上海: 汉语大词典出版社, 2011.

[25] Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change [J]. Psychological Review, 1977(2) .

[26] Kottke J L, Mellor S. Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior [J]. Personnel Psychology, 1986(3) .

收稿日期 2025-12-25 责任编辑 王 琴