

■教育理论

地方院校师范生课程学习投入的影响因素

潘炳超,李 琪,陈 慧,滕 玲,熊世丹

(陕西学前师范学院教育科学学院,陕西西安 710100)

摘 要:地方院校师范生的课程学习投入直接决定了教师教育的质量,探索师范生课程学习投入的影响因素成为研究的关注点。本研究通过对165名师范生的问卷调查,从个体层面和机构层面,分析了师范生的课程学习经历感知和对课程教学的满意度对其学习投入的影响作用。结果发现:(1)在个体层面,师范生课程学习经历中感知的“通用技能培养”和“恰当的评价”对其学习投入具有显著影响,而感知的“良好的教学”、“清晰的目标”、“适当的负担”和“强调自主性”等因素对学习投入的影响不显著;(2)师范生对机构层面的课程内容、教学活动、教师素质、教学质量的满意度与其学习投入之间存在显著正相关关系。

关键词:师范生;课程学习经历;学习投入;满意度

中图分类号:G642.42

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2018)03-0074-05

PDF 获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.03.014

Research on Factors of Academic Engagement of Normal Students in Local College

PAN Bing-chao, LI Qi, CHEN Hui, TENG Ling, XIONG Shi-dan

(School of Education, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an 710100, China)

Abstract: The academic engagement of normal students in Local College directly determine the quality of teacher education, so it becomes a focus to find factors that would influence normal students' academic engagement. This research surveyed 165 normal students by questionnaire, and analyzed the impact on normal students' academic engagement of perceived course experience and satisfaction about course arrangement and teaching. The results include (1) general skills training and appropriate evaluation significantly affect normal students' academic engagement, while good teaching, clear goals, appropriate load and emphasis on independence do not; (2) Satisfaction about course content, teaching activities, the quality of teachers and the quality of teaching positively relate to the academic engagement of normal students significantly.

Key words: Normal Students; Course Experience; Academic Engagement; Satisfaction

一、引言

随着我国高等教育发展由规模扩张向质量提升的方向转变,地方院校的课程教学质量逐渐引起人们的关注。具体到我国地方师范院校的教师教育实

践,可以说,师范生经历什么样的专业课程教学,可能直接决定教师教育的质量。同时,从国内外高等教育评估的发展趋势来看,大学教学质量评价的视角也逐渐从关注大学机构的资源、师资、管理和服务等方面,向关注大学生主体本身的学习行为和发展

收稿日期:2017-07-14;**修回日期:**2017-08-24

基金项目:陕西学前师范学院2016年度科研项目(2016YBKJ030);陕西省2016年大学生创新创业训练计划项目(2732)。

作者简介:潘炳超,男,山东胶南人,陕西学前师范学院教育科学学院副教授,西安交通大学高等教育研究所博士研究生,主要研究方向:高等教育政策、高校教学和大学生学习。

结果转变,重视学生的学习经历与体验。^[1]因此,大学生的课程学习投入水平就受到研究者的普遍关注。对于地方院校的师范生而言,课程学习投入深刻影响其专业发展的结果,进而影响地方师范院校教师教育的质量。那么,师范生的课程学习投入受何种因素的影响,特别是师范生的课程学习经历怎样影响其学习投入水平,值得深入探讨。

二、文献回顾

学习投入(student engagement 或 academic engagement)是指学生在学业方面付出自己时间和精力多少,它反映了学生的行为、心理等方面参与学业学习的深入程度。Newman, Wehlage 和 Lamborn 早在 1992 年就对学习投入做出界定,他们认为“学习投入比学习动机蕴含更多的含义,学习投入是指学生为了学习、理解、掌握相关的知识、能力或工艺技术所进行的心理投资或付出的努力,而学校教学工作正是意欲促进学生获得这些知识、能力或工艺技术”。^[2]此后,有很多研究者不断对学习投入的概念做出不同解释。大致上,研究者将学习投入解释为学生的行为投入、情感投入、认知投入等三种不同含义,也有研究者认为学习投入是上述两种或三种投入的组合,^[3]或者行为投入、情感投入、认知投入是学习投入的三个构成维度。

Kuh,Bridges 和 Hayek(2006)认为,学习投入不仅是指学生在学习活动中付出的时间和精力,还涉及学生如何评价学校环境对其学习提供的支持。因此,学习投入是学生个体努力和环境支持的互动。^[4]基于对 Kuh 等人学习投入概念的定义,美国开展了“全国学生学习投入调查”(National Survey of Student Engagement,简称 NSSE)的年度调查,重点关注四年制本科生的学习行为,以及对学校支持的评价等方面。此后,我国部分高校也引进了这项调查,推动了学习投入的深入研究。^[5-6]

在大学生学习投入的影响因素研究方面,大致可以分为个体层面的因素对学习投入的影响和机构层面的因素对学习投入的影响。个体层面除了大学生个体特征(如性别、家庭背景、种族等)因素的影响之外,大学生对学校教学与课程学习的感知是影响其学习投入的重要因素。例如,国内学者杨立军和张薇(2016)从人口学变量、认知变量和感知变量三个方面探讨了大学生学习投入的影响因素,并提出“人口学特征是认识学生学习投入的基础,学生的认知是学生学习投入的关键,学生的感知是学生学习投入的催化剂”的影响机制。^[7]然而,大学生感知的课程

学习经历对其学习投入的影响研究还存在不足。

最后,影响大学生学习投入的机构层面的因素,主要是指学校为大学生课程学习提供的资源、环境与条件。由于外部的机构因素对大学生学习投入的影响不能直接进行测量,很多研究采用大学生对课程教学满意度的测量方式。例如,Caliskan(2016)通过案例研究揭示了大学生对学校的满意度与学习投入之间的关系。研究发现,满意组的大学生学习投入不同于不满意组的大学生。^[8]

那么,地方院校师范生的学习投入是否也受到个体层面和机构层面的因素影响呢?基于上述讨论,聚焦地方院校师范生的专业课程学习,本研究提出如下两个基本假设:

H1:地方院校师范生感知的课程学习经历对其学习投入具有显著影响。

H2:地方院校师范生课程学习投入与其课程教学满意度存在显著相关关系。

三、研究设计

(一)研究对象

本研究以 S 学院小学教育和心理学(心理健康教育方向)专业二、三年级本科师范生共计 180 人为调查样本,实施师范生课程学习经历、课程教学满意度及学习投入的问卷调查。回收有效问卷 165 份,有效率 91.7%。调查样本的基本特征如表 1 所示。本研究涉及的“课程”与“教学”均指师范生所学习的专业课程教学,而非公共通识类课程。并且,在调查问卷中要求参与调查的样本学生,在回答问题时“把所学过的专业课程作为一个整体加以考虑,而不要针对某一门专业课程”。

表 1 调查样本的基本特征

	人数(N)	比例(%)
性别		
女	146	88.5
男	19	11.5
专业		
小学教育	86	52.1
心理学	79	47.9
年级		
大二	91	55.2
大三	64	38.8
缺失	10	6.1
身份		
学生干部	54	32.7
非学生干部	106	64.2
缺失	5	3.0

(二)研究方法

本研究采用问卷调查法,调查了地方院校师范生课程学习经历、学习投入以及课程教学满意度。在数据回收、处理的基础上,采用 T 检验和方差分析检验了不同性别、专业、年级和学生干部身份的师范生之间的学习投入差异。为了分析课程学习经历对学习投入的影响,本研究采用主成份分析、多元线性回归分析的方法,分析了师范生课程学习经历对其学习投入的影响作用。最后,为进一步探索师范生学习投入的影响因素,本研究还对师范生的学习投入和课程教学满意度之间进行了相关分析。

(三)研究工具

为了调查师范生的课程学习经历状况,本研究采用了澳大利亚格里菲斯大学 Wilson, Lizzio 和 Ramsden(1997)开发的课程经历问卷(Course Experience Questionnaire)。CEQ 问卷最初源于 20 世纪 80 年代兰卡斯特大学的一项工作,此项工作是针对澳大利亚全国的高等教育系统毕业生开展的年度调查,其目的是通过调查学生对学位课程教学质量的感知,以测量大学课程教学的绩效表现。后来,CEQ 问卷被广泛应用于英联邦国家大学教学质量的测量。^[9]在 CEQ 问卷的研究开发方面,Ramsden 最初于 1991 年论述了 CEQ 问卷的理论基础、统计品质和在澳大利亚高等教育中的验证,表明该问卷是一个测量大学教学质量的可靠的具有可检验性的有效工具。^[10]本研究所采用的是 Wilson, Lizzio 和 Ramsden(1997)修订的 CEQ 问卷,此问卷共有 36 个题目,包含良好的教学、清晰的目标、通用技能培养、适当的负担、恰当的评价、强调自主性等六个课程学习经历的维度。为了适应地方院校师范生课程学习的特点,我们对问卷的部分题目表述进行了修改。所有题目的回答方式均采用里克特五等级计分方式,即由师范生分别对题目的描述从“非常不认同”、“不认同”、“不确定”、“认同”和“非常认同”中做出选择,进行数据统计时分别赋值 1、2、3、4、5 分,并对部分题目做了反向计分处理。

对师范生学习投入的调查我们采用单一变量的设计,即由师范生回答“我在专业课程学习上实际投入的时间和精力”,回答方式同样采用里克特五等级计分方式,由被试在“很少”、“较少”、“一般”、“较多”、“很多”中做出选择,并分别赋值 1、2、3、4、5 分。此外,在课程教学满意度方面,我们从“专业课程设置”、“专业课程内容”、“专业教学活动”、“专业教师素质”、“专业教学质量”五个角度调查被试的态度,即“很不满意”、“不满意”、“一般”、“满意”、“很满

意”,赋值与上述变量相同。

四、研究结果

(一)师范生课程学习投入的基本情况和差异分析

师范生专业课程学习投入度是决定地方师范院校教师教育质量的关键。由表 2 可见,不同类别的师范生专业课程学习投入的均值在 3.3 上下浮动,即表示师范生在专业课程学习上投入的时间和精力处于“一般”和“较多”水平之间,并偏向于“一般”而没有达到“较多”水平。因此,师范生整体的专业课程学习投入度不高。由不同性别、专业、年级和身份之间的师范生学习投入均值差异分析(T 检验或单因素方差分析)可见,不同组别的师范生专业课程学习投入水平并无显著差异。

表 2 师范生课程学习投入的基本情况与差异分析

		频数	均值	标准差	T 值/F 值	P 值
性别	女	146	3.34	0.826	0.135	0.893
	男	19	3.32	0.671		
专业	小学教育	86	3.34	0.862	-0.036	0.971
	心理学	79	3.34	0.749		
年级	大二	91	3.36	0.878	0.052	0.684
	大三	64	3.39	0.690		
身份	学生干部	54	3.39	0.834	0.568	0.571
	非学生干部	106	3.31	0.809		
	缺失	5	—	—		

(二)师范生课程学习投入影响因素的回归分析

本研究为了简化课程学习经历的结构,以分析课程学习经历对师范生学习投入的影响,同时兼顾 CEQ 问卷原有结构的六个维度和师范生课程学习经历的测量信度,我们对师范生课程学习经历进行了主成份分析。首先,基于 CEQ 问卷的六维度结构,将固定因子数设为 6,进行方差最大化正交旋转,删除因子负荷小于 0.5 的 15 个题目,得到 21 个有效题目。然后,将 21 个题目归为课程学习经历的六个维度,即良好的教学(含 3 个题目,例如“教师们会努力去了解学生在学习中遇到的困难”)、清晰的目标(含 2 个题目,例如“课程教学的目的和目标并不清楚”)、通用技能培养(含 5 个题目,例如“课程学习提高了我的分析问题能力”)、适当的负担(含 3 个题目,例如“课业学习负担太重”)、恰当的评价(含 5 个题目,例如“只要在考试期间努力学习,我就能通过课程考试”)、强调自主性(含 3 个题目,例如“我经常和老师讨论怎样进行课程学习”)。最后,根据上述题目重新构建变量,即得到师范生课程学习经历 6 个维度的变量。

以师范生课程学习经历的6个维度和师范生的其它特征为自变量,以课程学习投入为因变量做回归分析。在回归模型的诊断中,模型1和模型2的DW值分别为1.836和1.844,均接近于2,即可以认为回归残差与自变量相互独立。并且,通过回归方程的共线性诊断统计量容忍度(Tolerance)和膨胀因子(VIF)的分析可知,模型1中各个变量的容忍度(Tolerance)均在0.866—0.969之间,膨胀因

子(VIF)都介于1.032—1.155之间,模型2中各个变量的容忍度(Tolerance)在0.678—0.943之间,膨胀因子(VIF)介于1.061—1.476之间。根据容忍度小于0.2和膨胀因子大于5作为存在共线性的通用标准,可以认为师范生课程学习投入的回归模型不存在共线性的问题。因此,我们可以认为师范生课程学习投入影响因素的回归模型是可靠和有效的。

表3 师范生课程学习投入影响因素的回归分析结果

自变量		因变量:课程学习投入			
		模型1		模型2	
		Beta	t 值	Beta	t 值
常量		—	7.296***	—	2.817***
控制变量	性别(女=0,男=1)	−0.001	−0.012	−0.012	−0.146
	专业(小学教育=0,心理学=1)	0.003	0.037	−0.120	−1.500
	年级(大二=0,大三=1)	0.017	0.208	0.034	0.430
	身份(非学生干部=0,学生干部=1)	−0.036	−0.449	−0.048	−0.638
课程学习经历变量	良好的教学			0.158	1.796
	清晰的目标			0.117	1.411
	通用技能培养			0.232	2.614**
	适当的负担			0.153	1.940
	恰当的评价			−0.171	−2.079*
	强调自主性			0.085	0.945
	df(Total)	164		164	
	F 值(p 值)	0.101,p>0.05		3.240,p<0.001	
调整的 R ²		0.023		0.121	
Durbin—Watson 值		1.836		1.844	

注: * p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

由表3的回归分析结果可见,模型1中的性别、专业、年级、身份四个控制变量对师范生的学习投入均无显著影响,通过方差分析(F 值)检验此模型的回归方程也不具有显著性。这表明师范生的课程学习投入不受性别、专业、年级和身份的影响。

模型2的回归方程引入了课程学习经历的6个变量。回归分析结果显示,“通用技能培养”和“恰当的评价”对师范生课程学习投入具有显著影响,而“良好的教学”等四个变量的影响不显著。通过F 检验可知,模型2的回归方程是显著,R²判定系数表明模型2的自变量可以解释课程学习投入变异的12.1%,解释的比率较低。至此,研究假设H1得到部分证实。

值得指出的是,在模型2中上述控制变量的影响仍然不显著,表明课程学习经历与控制变量之间不存在交互作用,课程学习经历变量对学习投入的影响是独立产生的,即师范生对专业课程学习的“通用技能培养”和“恰当的评价”的感知,显著影响其学

习投入水平。

(三)师范生课程学习投入与课程教学满意度的相关分析

由于师范生课程学习经历对课程学习投入影响的回归分析仅解释了12.1%的因变量变异,很可能还有其他因素会对师范生课程学习投入存在影响。因此,本研究从师范生个体的角度转向机构的角度,寻找课程学习投入与课程教学满意度的关系。

本研究将师范生对专业课程教学的课程设置、课程内容、教学活动、教师素质和教学质量五个方面的满意度作为影响师范生课程学习投入的潜在变量,并进行师范生课程学习投入与课程教学满意度的相关分析。由表4的相关分析结果可见,课程内容、教学活动、教师素质、教学质量的满意度与课程学习投入之间存在显著正相关关系,其中课程内容与课程学习投入的相关系数到达0.357。至此,研究假设H2得到部分证实。

表4 师范生课程学习投入与课程教学满意度的相关分析结果

	课程设置	课程内容	教学活动	教师素质	教学质量	课程学习投入
课程设置	1					
课程内容	0.279**	1				
教学活动	0.143	0.490**	1			
教师素质	0.082	0.395**	0.501**	1		
教学质量	0.103	0.391**	0.592**	0.588**	1	
课程学习投入	0.076	0.357**	0.222**	0.200*	0.229**	1

注：* p<0.05，* * p<0.01

五、结论与讨论

地方院校师范生的课程学习投入水平不高,是制约教师教育质量提升的瓶颈。本研究从个体层面和机构层面探索了影响师范生学习投入的因素,在一定程度上反映了课程学习投入不高的原因。

在个体层面,地方院校师范生感知的课程学习经历维度中,只有“通用技能培养”和“恰当的评价”对师范生学习投入具有显著影响,而“良好的教学”、“清晰的目标”、“适当的负担”和“强调自主性”的影响不显著。这表明师范生在课程学习过程中,一方面比较关注自己的能力发展,体现了师范生注重实用的观念;另一方面则非常重视课程考核的要求与结果,又反映了师范生被动适应学习环境的消极态度。相反,教学的优劣、课程目标的清晰与否、学习负担的轻重,以及教师是否强调师范生学习的自主性等因素,对其课程学习投入的影响没有差异。

综合来看,首先,师范生的内部学习动机不足,可能是课程学习投入不高的根本原因。其次,课程教学没有给师范生提供激发其内部动机的教学活动,比如良好的教学和清晰的目标,也是问题形成的一个重要方面。最后,师范生感知的学习负担和教师对自主性的强调对其课程学习投入的影响没有差异,表明教师教育的课程教学观念可能还比较陈旧,教学方法创新性不足。因此,通过改善师范生课程学习经历,激发其内部学习动机,使其热爱师范专业和教育事业,同时改革教师教育的方式方法,培养师范生学习的自主性,进而提高师范生课程学习投入显得尤为迫切。

在机构层面,本研究通过师范生对专业课程教学的满意度与其学习投入的相关分析发现,师范生对课程内容、教学活动、教师素质、教学质量的满意度越高,则其课程学习投入水平越高。这表明,地方师范院校应该在课程内容、教学活动等方面增加经费保障,加强过程管理,以提高教学质量。同时,还应该着力提升师范专业的教师素质。

影响师范生课程学习投入的因素十分复杂,仅从个体和机构层面未必包纳完全,对于其它影响因

素还有待继续研究。最后,本研究也存在自身的局限。一是研究样本数量较少,涉及的院校、专业范围较小。二是研究工具采用通用的大学生调查问卷,没有开发专门针对师范生的学习经历及学习投入调查量表。三是研究方法只采用量化分析的技术,没有进行访谈等获得质性研究数据的印证。因此,有关结论需要进一步加以检验。

[参考文献]

[1] 邵宏润,迟景明. 基于学生体验的英国高等教育质量评价[J]. 外国教育研究, 2016, 43(10):101—117.

[2] Newman F M. Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools[M]// Newman F M, Wehlage G G, Lamborn S D. The Significance and Sources of Student Engagement. New York: Teachers College Press, 1992.

[3] 张娜. 国内外学习投入及其学校影响因素研究综述[J]. 心理研究, 2012, 5(2):83—92.

[4] Kuh G D, Bridges B K, Hayek J C. What matters to student success: A review of the Literature [R]. National Postsecondary Education Cooperative (NPEC) Commissioned Paper, 2006.

[5] 杨倩. 从 NSSE—CHINA 看我国高等教育质量保障[J]. 现代教育管理, 2012(11):92—94.

[6] 杨立军,韩晓玲. 基于 NSSE—CHINA 问卷的大学生学习投入结构研究[J]. 复旦教育论坛, 2014, 12(3):83—90.

[7] 杨立军,张薇. 大学生学习投入的影响因素及其作用机制[J]. 高教发展与评估, 2016(6):49—61.

[8] Caliskan B. Satisfaction and Academic Engagement among Undergraduate Students: A Case Study in Istanbul University[J]. International Journal of Research in Business & social Science, 2016, 2(4):84—98.

[9] Wilson K L, Lizzio A, Ramsden P. The Development, Validation and Application of the Course Experience Questionnaire[J]. Studies in Higher Education, 1997, 22(1):33—53.

[10] Ramsden P. A Performance Indicator of Teaching Quality in Higher Education: the Course Experience Questionnaire[J]. Studies in Higher Education, 1991, 16(2):129—150.

[责任编辑 李亚卓]