

doi:10.13316/j.cnki.jhem.2015.01.019

学生管理

# 我国大学生专业课学习感受研究

周序<sup>1,2</sup>

(1. 厦门大学 高等教育发展研究中心; 2. 厦门大学 教育研究院, 福建 厦门 361005)

**摘要:** 调查了全国9所不同层次高校大学生专业课学习感受情况, 研究结果显示: 不同性别和不同生源地均会对大学生的专业课学习感受造成影响; 而专业、年级和学校类型对大学生的专业课学习感受存在着较为复杂的交互作用。大学生的专业课学习感受受到其自身和任课教师的共同影响, 其中大学生本人的学习意愿和教师的教学水平是最重要的两个因素。因此, 对大学专业课程内容设置进行调整以及提升教师的教学质量, 对改善大学生专业课学习感受从而促进其认真学习具有积极的意义。

**关键词:** 大学生; 专业课; 学习感受

**中图分类号:** G640

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1673-8381(2015)01-0106-05

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》第13章第40条明确指出, 要“建立高等学校质量年度报告发布制度”; 2011年7月, 教育部高教司下发了《关于“985工程”高校公布2010年〈本科教学质量报告〉的通知》; 2013年, 112所“211工程”高校也相继向教育部提交了《本科教学质量报告》, 可见国家对本科教学质量的重视。从各校提交的报告来看, 这些报告大都集中于静态数据的分析, 而另有一些机构则致力于分析用人单位对毕业生的评价, 但这些评价中对大学生本人的主观感受和判断均少有涉及。因此, 文章试图通过大规模问卷调查来把握以下问题: 我国大学本科生在专业课课堂学习的愉悦性、主动性如何, 对专业课学习的价值有何认识, 来自学校、教师和他们自身的哪些因素会影响他们的课堂感受, 是否存在学校、年级和性别差异等。

## 一、调查内容设计及调查实施

### (一) 调查内容设计和研究工具编制

本研究主要通过问卷调查获取数据。问卷根据约翰·马歇尔里夫(Johnmarshall Reeve)等人于2002年编制的《活动感受问卷》<sup>[1]</sup>修订而成, 在

修订问卷时考虑到以下几个问题: (1) 原始问卷共包括5个维度、19个条目, 结构划分较细, 在本研究中可根据研究需要对一些过细的结构进行合并; (2) 大学生的专业课学习感受可能在年级、性别、学校类型等方面存在差异; (3) 大学生的专业课学习感受不是一个孤立的问题, 来自学生本人、教师以及学校的多方面因素均可能对大学生的专业课学习感受产生影响, 而此前的研究并未回答到底哪些因素会发生作用、发挥什么样的作用等问题。因此, 在修订问卷之前, 对厦门大学的7名专业课授课教师和14名学生进行了前期访谈, 将教师和学生对上述问题的回答作为问卷题目修订的重要参考, 经多次讨论修订后最终形成《大学生专业课学习感受问卷》。

### (二) 信度、效度检验

课题组成员在厦门大学、福州大学和集美大学3所学校的113名本科生中进行了预调查, 根据回收数据用SPSS16.0软件进行了信度、效度分析。

通过分析可知, 方差最大化正交旋转后KMO统计量为0.906, Bartlett's球形检验卡方值为1288,  $p < 0.001$ , 达到显著, 认为数据适合

收稿日期: 2014-05-10

作者简介: 周序, 助理教授, 教育学博士, 从事教育社会学、课程与教学论研究。

网络出版时间: 2014-11-28

网络出版地址: <http://www.cnki.net/kcms/doi/10.13316/j.cnki.jhem.2015.01.019.html>

进行因子分析。经过两次探索性因子分析,删除了2个在各因子上的负荷量均比较低的条目,得到了一个稳定的因子结构。共提取出3个公因子,分别是愉悦性、主动性和重要性,3个因子的累积贡献率为67.023%,方差解释率较好,各条目的共同度均在0.5以上。信度检验表明,问卷的总体内部一致性系数为0.919,分半信度为0.798。在三个具体维度层面,愉悦性、主动性和重要性的内部一致性系数分别为0.944,0.801和0.795,分半信度分别为0.930,0.774和0.688,均拥有较好的信度。检测数据表明该问卷信度、效度较高,可以作为测量我国大学生专业课学习感受的有效问卷。

### (三) 调查实施

调查组于2013年6—7月之间,在北京、山西、四川、湖北、福建、海南6个省份9所大学的本科生当中进行了一次较大规模的问卷调查,其中“985工程”高校2所,“211工程”高校2所,普通本科高校5所。调查对象涵盖从大一到大四各个年级,共发放调查问卷409份,回收问卷404份,将问卷中1/4以上题目未答或明显乱答者定为无效问卷,以此标准筛选出有效问卷共350份,有效回收率为85.57%。根据问卷统计结果,对各类高校的部分教师和学生再进行后期访谈,以补充解释问卷调查中反映出来的问题。

## 二、调查结果与分析

问卷中设置的大学生专业课学习感受包括3个维度:愉悦性、主动性和重要性。问卷采用7分量表,每个维度下各条目的平均分为学生在该维度的感受指数。感受指数越高,表明大学生在专业课学习过程中的感受越好,专业课的学习态度越积极;反之,感受指数越低,则表明大学生在专业课学习过程中的感受越差,态度越消极。

### (一) 均值比较

问卷统计结果发现,我国大学生在愉悦性、主动性和重要性3个维度上的平均得分分别为3.82,4.16和5.11,均高于中位数,标准差分别为1.07,1.01和1.04。通过两组多因素方差分析,进一步比较了性别(男、女)、生源地(城、乡)、年级(大一到大四)、学科(文科、理科)、学校类型(“985工程”高校、“211工程”高校、普通本科院校)等因

素对大学生在上述3个维度的感受方面造成的差异,见表1和表2。

表1 学生个体因素对专业课学习感受的多因素方差分析

		F	df	Sig.
愉悦性	性别	12.841	1	0.000**
	生源地	1.206	2	0.301
	性别×生源地	2.792	1	0.096
主动性	性别	4.753	1	0.030*
	生源地	0.033	2	0.968
	性别×生源地	0.518	1	0.472
重要性	性别	15.521	1	0.000***
	生源地	8.458	2	0.000***
	性别×生源地	1.554	1	0.215

注: \*代表  $p < 0.05$ , \*\*代表  $p < 0.01$ , \*\*\*代表  $p < 0.001$ ,下同。

表2 学校因素对专业课学习感受的多因素方差分析

		F	df	Sig.
愉悦性	年级	0.842	3	0.471
	学科	0.373	1	0.542
	学校类型	1.425	2	0.242
	年级×学科	3.016	3	0.030*
	年级×学校类型	1.344	5	0.245
	学科×学校类型	2.536	2	0.081
	年级×学科×学校类型	1.839	4	0.121
主动性	年级	0.576	3	0.631
	学科	0.185	1	0.667
	学校类型	1.673	2	0.189
	年级×学科	3.313	3	0.020*
	年级×学校类型	0.592	5	0.706
	学科×学校类型	1.878	2	0.154
	年级×学科×学校类型	4.366	4	0.002**
重要性	年级	0.522	3	0.681
	学科	1.212	1	0.281
	学校类型	0.064	2	0.940
	年级×学科	1.762	3	0.168
	年级×学校类型	1.292	5	0.289
	学科×学校类型	2.601	2	0.083
	年级×学科×学校类型	1.525	4	0.212

多因素方差分析的结果表明,大学生专业课学习感受的3个维度都存在显著的性别差异。均值比较结果发现女生的得分均显著高于男生;重要性维度存在显著的生源地差异,均值比较结果发现农村生源的学生得分显著高于城市生源的学生;在愉悦性方面,年级和学科之间存在显著的交互作用;在主动性方面,年级、学科和学校类型之间存在显著的交互作用;重要性维度的各因素之间则不存在显著的交互作用。通过LSD多重比较发现,在愉悦性感受方面,一、二年级的文科生

得分高于理科生,而三、四年级的理科生得分高于文科生。在主动性感受方面,对一年级的学生而言,重点大学(“985工程”和“211工程”)本科生的得分高于普通大学学生,在重点大学内部,文科生得分高于理科生,普通大学内部则无显著差异;对二年级的学生而言,“211工程”高校文科生得分最高,理科生得分最低,其他类型高校内部和学科之间则无显著差异;对于三年级学生来说,“211工程”高校的文科生和普通本科院校的理科生得分较低;到了四年级,“985工程”高校的文科生得分较低,但理科生相对较高,其他类型高校内部和学科之间则无显著差异。

### (二) 影响因素分析

根据前期访谈中教师和学生的看法,将如下几项可能对大学生专业课学习感受造成影响的项目列为考察对象:(1)个人因素方面:学生的专业课成绩、学习意愿和学习自信心;(2)教师因素方面:教师的教学水平和教师教学态度。将这些

因素和大学生们的专业课学习感受之间进行相关分析(见表3)。

表3 影响大学生专业课学习感受的相关分析

考察项目	愉悦性	主动性	重要性
个人因素			
专业课成绩	0.235***	0.311***	0.194***
学习意愿	0.633***	0.618***	0.572***
学习自信心	0.403***	0.551***	0.242***
教师因素			
教学水平	0.466***	0.344***	0.393***
教学态度	0.371***	0.221***	0.369***

从相关分析的结果中可以发现,大学生的专业课成绩、学习意愿、学习自信心,教师的教学水平、教学态度等因素,与大学生课堂感受的愉悦性、主动性和重要性3个维度之间,均呈现出极其显著的正相关性。

根据相关分析的结果,将个人因素和教师因素中的5个项目作为预测变量,以大学生专业课学习感受的3个维度作为因变量,进行多元线性逐步回归分析,分析结果如表4所示。

表4 大学生专业课学习感受的多元线性回归模型

预测变量	模型1 愉悦性感受(标准化回归系数)	模型2 主动性感受(标准化回归系数)	模型3 重要性感受(标准化回归系数)
专业课成绩	0.065	0.112**	0.076
学习意愿	0.464***	0.461***	0.466***
学习自信心	0.163***	0.327***	0.000
教学水平	0.213***	0.121*	0.130*
教学态度	0.051	-0.081	0.124*
R <sup>2</sup>	0.497	0.524	0.379
Sig 值	0.000***	0.000***	0.000***

由表4可知,大学生专业课学习感受的3个维度均通过了显著性检验( $p < 0.05$ )。从表4回归模型的标准化回归系数可以看出,大学生的专业课学习感受,既受自身内部因素的影响,也受外在因素的影响。其中,大学生的学习意愿和教师的教学水平是影响大学生专业课学习感受的最重要因素,这两个因素对大学生专业课学习感受的3个维度都存在显著影响;大学生的专业课成绩对学习的主动性感受存在显著影响,但并不影响愉悦性感受和重要性感受;学习自信心对学习的愉悦性感受和主动性感受存在显著影响,但并不影响重要性感受;教师的教学态度对重要性感受存在一定的正面影响,但并不影响愉悦性感受和主动性感受。

### 三、讨论和建议

统计数据显示:男生的专业课学习感受得分普遍低于女生,这一结论与国内外相关研究的结论一致,有必要引起重视。例如,有学者研究发现,个体因素对大学生的学习具有很大的影响,而学校层面的因素主要是通过影响学生的个体因素间接对学习产生影响,而其中性别是一个不容忽视的因素<sup>[2]</sup>;相同的学业负担对男生造成的压力大于女生,对学习的态度较为消极<sup>[3]</sup>。大学男生的专业课感受得分低于女生,和目前大学本科教育过于重视现有知识结论的传递有关。在大学课堂片面重视知识结论的传递、评价侧重于对知识的记忆性考察的情况下,由于女大学生在观察力、

记忆力、语言能力等方面都强于男生,且女生的阅读速度也较男生快,在作文及语言的运用水平方面,女性也占优势<sup>[4]</sup>,因此女大学生更容易在专业课学习上取得较好的成绩,获得更大的学习信心,从而产生更好的学习感受。

进一步的分析发现,一、二年级的文科生的愉悦性感受得分高于理科生,而三、四年级的理科生的愉悦性感受得分则高于文科生。通过后期访谈对这一现象进行了解释:在文科,专业基础课的学习基本上都安排在低年级,由于学生对各专业课的知识所涉不深,因此课堂主要以教师讲授为主,学生主要采用听课、课后自主阅读等学习方式,对低年级的大学生而言,知识的新鲜感强,学习压力较小,因而愉悦性感受得分较高;到了高年级,文科课程越来越多地采取“阅读+报告+讨论”的教学模式,但在很多高校的课堂当中,这种模式“往往陷入阅读应付了事、讨论有形式而无实质、课堂报告甚至成为学生的负担这样一种尴尬局面”<sup>[5]</sup>,从而导致文科生的愉悦性感受得分下降。而在理工科,愉悦性感受更多的是受到大学生的自主探究和成就体验的影响<sup>[6]</sup>,低年级的大学生进入实验室的机会较少,很难获得自己的研究课题,不容易激发成就动机,因而愉悦性感受得分较低;而高年级的理科生则有更多的机会参与教师的项目组,进入实验室从事自己的研究,因而学习过程更加充实、愉悦性感受得分更高。

值得注意的是,并非学校层次越高,大学生专业课学习的主动性感受就越好。例如:“985工程”高校学生的主动性,无论在文科还是理科,和“211工程”高校以及普通本科院校相比,都不具备明显优势;而“211工程”高校一、二年级理科生的主动性得分甚至明显低于普通本科院校。这种局面的出现和重点高校“重科研轻教学”的现状有关。而从回归分析模型中可以看出,大学生的专业课学习感受并非一个纯粹“主观”的因素,而是会受到教师教学水平和教学态度的影响。在重点高校,教师科研任务重、压力大,因此难以有足够的时间投入到专业课教学当中,无法充分调动学生的学习兴趣,这自然会影响到大学生专业课学习的主动性。反而是在一些以教学为主的普通本科院校,教师花在备课、授课等方面的精力更加充裕,对学生积极性的调动和专业方向的引领也更

加到位,学生的学习主动性因而得以提升。

本研究证实了大学生的专业课学习感受不是一个孤立的问题,它既和大学生个体人口学因素相关,也和大学生学习意愿、成绩、专业、年级相关,还和学校对科研和教学关系的分配、课程的内容设置、教师的教学水平和教学态度等因素之间存在密切的关联。因此,当教师和媒体众口一词地批判大学生“逃课”“厌学”“对上课不感兴趣”等现象的时候,本研究认为不宜把责任全都归咎于大学生本人,而是应进一步反思大学的课程设置是否合理、教师的教学是否有待改进。

就课程的内容设置而言,罗德斯(Frank H. T. Rhodes)从一个有教养的人的素质结构出发,提出了大学本科教育的培养目标:“以开放的态度对待他人,有倾听、阅读、观察和分析理解的能力,可以清楚准确地用语言、文字表达自己的意见;自信和好奇心,并且有能力保持自信和满足好奇心;对于自然界和社会的构成有一个正确的认识;理解人类经历和表现的丰富性与多样性;对于某一特定领域具有一定的专业知识和热情,包括知道该领域的假设、实质性内容、思维模式和种种关系;做一个有责任感的公民,包括对他人的尊重和其他人友好相处的能力;具有自我约束、个人价值观和道德信仰的方向感”<sup>[7]</sup>。从这个目标来看,以知识结论的传递为核心的大学课程显然无法满足大学生的需求,也必然会对大学生的专业课学习感受造成负面影响。因而,虽然高深知识依然是大学的核心元素,但大学课堂绝不应沦为知识复制和储存的工具,而应成为一个集批判、继承、怀疑、开拓、创新为一体的求知场域。正如日本学者金子元久所说,“大学教育并不是要教授那些已经知道了答案的问题的解决方法,而是有必要针对未知的问题开阔视野,使学生领会探究问题的态度”<sup>[8]</sup>。因而,从提升大学生专业课学习感受的目的出发,有必要在大学的课程内容和教师教学方面做出适当调整。令人欣喜的是,我们已经在这两方面做出了努力。例如:有学者深入讨论了“个人知识”在大学教育中的地位和积极意义<sup>[9]</sup>,这为改变当前大学课堂片面重视书本知识的传递和储存现象具有积极的意义。同时,教育部对大学课堂教学质量也愈发重视,2001年教育部颁布了《关于加强高等学校本科教学工作,提高

教学质量的若干意见》;2005年,颁布了《关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见》;2012年,颁布了《关于全面提高高等教育质量的若干意见》,上述文件传递出一个共同的宗旨,就是要牢固确立人才培养的中心地位,大力加强教学工作,切实提高教学质量。可见,无论是在课程内容设置方面还是教学质量方面,我们都正在朝着正确的方向努力,这对提升大学生的专业课学习满意度,具有积极的意义。虽然前方还有很长的一段路要走,但只要方向对了,相信大学教育的质量必然能够逐步得到有效的提升。

### 参考文献

- [1] Johnmarshall R, Hyungshim J, Pat H, et al. Providing a Rationale in an Autonomy-Supportive Way as a Strategy to Motivate Others During an Uninteresting Activity [J]. *Motivation and Emotion*, 2002, 26(3): 183-207.
- [2] Ro H K, et al. Between-college Effects on Students Reconsidered [J]. *Research in Higher Education*, 2013(54): 253-282.
- [3] 郭建鹏, 杨凌燕, 史秋衡. 大学生课堂体验对学习方式影响的实证研究——基于多水平分析的结果 [J]. *教育研究*, 2013(2): 111-119.
- [4] 鲁洁, 吴康宁. 教育社会学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1990: 536.
- [5] 周序. 质疑与反思: 大学教育应“后现代转向”?——兼与李薇博士商榷 [J]. *现代大学教育*, 2013(3): 16-21.
- [6] 孙煜明. 不同专业大学生的学业成败归因特点研究 [J]. *南京师范大学学报: 社会科学版*, 1994(1): 51-55.
- [7] 弗兰克·H. T. 罗德斯. 创造未来: 美国大学的作用 [M]. 王晓阳, 等, 译. 北京: 清华大学出版社, 2007: 117.
- [8] 金子元久. 大学教育力 [M]. 徐国兴, 等, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2009: 13.
- [9] 王一军. 大学课程: 发展学生“个人知识”的必要与可能 [J]. *高等教育研究*, 2011(4): 64-75.

(责任编辑 刘 伦)

## Chinese College Students' Experience in Learning Specialized Courses

ZHOU Xu<sup>1,2</sup>

- (1. Research Center for Higher Education Development, Xiamen University;  
2. Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, China)

**Abstract:** The present study investigates college students' experience in learning specialized courses by conducting questionnaire surveys and interviews of the students of 9 colleges and universities of various levels. The results show that students' experience in learning specialized courses was affected by their gender and origin as well as the complex interaction among the specialty, the school year and the type of the school and that their experience was also significantly influenced by their learning willingness and their teachers' qualifications. Therefore, we should adjust the content of specialized courses and improve the quality of teaching in order that students can be well motivated in learning.

**Key words:** college student; specialized course; learning experience