

英语教师课堂行为与学生评教关系的实证研究^{*}

王新 郭乃照

(山西财经大学 太原 030031)

提 要: 课堂教学作为英语课程设计的重要环节,是实现教学目标的重要保障。本文以 12 位大学英语教师课堂行为为研究对象,以学生评教结果为切入点,采用问卷、访谈、课堂观察的实证研究方法,检验大学英语教师课堂行为与学生评教结果之间的关系,探讨学生评教结果处于不同等级的教师在课堂行为上的差异。本研究对规范大学英语教师课堂行为具有启示作用。

关键词: 课堂教学行为; 学生评教; 有效性

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1000 - 0100(2015)06 - 0136 - 5

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23 - 1071/h.2015.06.027

An Empirical Study on the Relationship between College English Teachers' Classroom Behavior and Students' Evaluation on Teachers' Performance

Wang Xin Guo Nai-zhao

(Shanxi University of Finance & Economics, Taiyuan 030031, China)

As an essential component of the curriculum design, English classroom teaching is an important guarantee to achieve the teaching goal. By taking 12 college English teachers' classroom behaviors as the research object and students' evaluation on the teachers' performance as a starting point, this paper inspects the relationship between college English teachers' classroom behavior and students' evaluation; Furthermore, it explores the differences in classroom behavior among teachers whose students' evaluation results are on different levels. The empirical research methods, such as questionnaires, interviews and classroom observation, have been employed, and further related interviews and classroom observations are carried out. Some specific recommendations for improving the effectiveness of college English classroom teaching have been put forward, which will play a guiding role for college English teaching.

Key words: classroom teaching behavior; students' evaluation on teachers' performance; effectiveness

1 引言

课堂教学作为英语课程设计的重要环节,是实现教学目标的重要保障。但目前我国大学英语教学研究基本上是在批判传统教学模式和教学理念的基础上,强调学习者自主学习的重要性,却忽视教师课堂教学的重要性和有效性,许多教师自身并未意识到正确发挥教师角色的重要性(乔小六 2011),因此关注大学英语教学有必要回归其本质和核心价值。提升高校青年教师教学能力既是提高高等教育质量的迫切要求,也是教师自身发展的

客观需要,是我国高等教育面临的严峻问题(姜兆华 姚忠平等 2013)。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010 - 2020 年)》第 27 条明确指出,提高教师业务水平和教学能力,尤其是提升中青年教师专业水平和教学能力以及探索科学评价教学能力的办法是当务之急。它还特别强调“教师要把教学作为首要任务,不断提高教育教学水平”。那么就大学英语教学而言,如何才能真正地把课堂变成满足学生学习需求并帮助他们学好外语的场所是一个重要的问题。本文从学生评教切入,探讨该问题。

^{*} 本文系山西省科学技术厅软科学项目“山西商务外语专业技术人才队伍建设研究”(2014041049 - 5)的阶段性成果,受到山西财经大学经贸外语学院 ESP 研究所的资助。

2 研究背景

中国英语教学环境最明显的特征是,学习者远离英语社会,既没有学习英语所需的语言环境,也缺乏必要的文化环境,而精通英语同时又熟悉英语文化的英语教师就成为英语学习者语言和文化知识的主要来源,学习者英语语言和文化知识的获得主要通过课堂教学,这一现实即使在现代媒介较为发达的当今社会依然没有改变(Lee 2005, 常海潮 2011)。事实上,教师在课堂科学有效地实施教学行为并使自身教学能力与时俱进才是提高学生学习效果的重要保障。只有教师作为“信息中心”、“调控中心”和“指挥中心”的角色得以充分发挥,才能把培养和提高学生的英语综合能力从理论上的可行性和可能性最大程度地变为现实性。

国内高校普遍采用各种形式的学生评教,即学生对任课教师的课堂教学活动以及教学效果等的评价活动。尽管学生评教在教育界广受争议,但目前学生评教已在国内许多高校实施并作为考评教师的重要手段。本文采用的学生评教结果来源于山西财经大学每学期末学生进入选课系统之前必须完成的网络评教。该评教系统由教学态度、内容、方法、效果4个指标组成,每个指标平均包含3个二级指标,学生评价分为优秀、良好、一般、较差4个等级。结合同行听课、学生反馈,该评教结果能够较真实地反映每位教师的日常教学情况。

本文以12位大学英语教师课堂行为为研究对象,采用问卷、访谈、课堂观察的实证研究方法,统计分析大学英语教师课堂行为与学生评教结果之间的相关性,探讨学生评教结果处于不同等级的教师在课堂行为上的差异。

3 理论依据

外语学习者成功的重要因素包括:(1)学习和使用目标语的强烈愿望和需求;(2)足够、真实的目标语输入;(3)正确的学习方法;(4)足够的目标语交际实践机会。相应地,外语课堂教学最基本的目标应该是:(1)培养和保持学生强烈的学习兴趣和动机;(2)创造和提供学习及交际资源(课堂和课外);(3)帮助学生获得学习策略;(4)帮助学生解决学习中的困难(束定芳 2006, 2012)。课堂教学活动、教师教学行为与课堂教学目标之间的匹配是课堂教学有效性的重要保证,是评估课堂教学质量的出发点和归宿。外语课堂教学既要传授语言知识,也要创造一定的交际场景和机会,让学生将所学语言知识在实践中接受检验并得到巩固和内化,还应该给学生提供展示学习成就的机会。教师应根据教学目标和学生需求,为学生指引方向,解决困难,提供帮助等。

搜索CNKI全文数据库“高等教育栏目”2000-2010年以“大学”和“课堂教学”为篇名的文章,共1813篇,其中以“英语课堂教学”为篇名的文章1217篇,占67.13%,

表明大学英语教学受关注程度最高,体现当前中国高等教育课程政策下大学英语课堂教学问题的特殊性与复杂性(李学等 2012)。其中,解芳等发现,教学信念是教师信念的核心,对大学英语课堂教学产生直接影响,决定课堂教学结构、教学方法、课堂活动设计以及师生在课堂中的角色等;英语学习者缺乏深层学习动力,课堂教学对学习者的语言习得促进作用不明显,对大学英语课堂教学效果总体评价是负面的(解芳等 2006)。黄卫平认为,大学英语课堂教学质量评价指标体系应立足于语言教学的实质,从指导教师课堂教学行为和唤醒学生学习英语的主体意识出发,客观真实地量化英语课堂教学,将课堂教学引入正确轨道(黄卫平 2007);易奇志注意到课堂教学的有效性问题,认为教师树立有效教学理念、终身学习、认真备课、自主探究合作的学习方式是实现有效教学的关键因素(易奇志 2010)。

综上所述,大学英语课堂教学研究尚未以学生评教为切入点,探讨学生评教结果处于不同等级的教师在课堂行为上的差异性,了解学生对大学英语课堂教学的兴趣和需求所在,这正是建立以学生为中心的课堂、提高大学英语课堂教学效果的前提。

4 研究过程

4.1 研究问题

(1)大学英语教师课堂行为与学生评教结果之间的关系;(2)评教结果处于不同等级的教师课堂行为存在哪些差异。

4.2 数据收集

根据束定芳(束定芳 2006)对外语课堂教学功能与目标的描述,本研究设计“大学英语教师课堂教学行为调查问卷”,随机在两个班进行预试并调整,通过SPSS17.0检验问卷的内在一致性, Cronbach $\alpha = 0.74$,具有较好的信度。问卷在12位大学英语三级的教师班级中随机发放,每班30份,共发放问卷360份,回收有效问卷278份,有效率达77.2%,其分布近似服从正态分布,问卷调查具有统计学意义。在该学期末,从教务处取得这12位教师的学生评教结果,利用SPSS17.0统计软件对有效问卷进行样本描述性统计和相关性、差异性检验。最后,本研究随机访谈法律、金融、会计3个专业学生共15名,对整个访谈过程录音、整理;同时,经教师本人同意,利用学校本科教学质量大检查分别对评教结果优秀、良好、一般3个等级的3位教师进行随机听课、录像,从多角度真实地呈现教师课堂教学行为。

4.3 结果与讨论

4.3.1 教师课堂行为与学生评教结果之间的关系

本研究从系统传授语言知识(A)、培训学生的学习策略(B)、检验学生的学习成效(C)和培养学生的学习兴趣

(D) 4个维度考察教师的课堂教学行为(E)。每个维度设计5个子问题(如A₁-A₅)，采用Likert 5级量表形式，每题设有5个选项并赋值:5=总是,4=常常,3=有时,2=很少,1=从来不。利用SPSS17.0计算每个子问题的权重,该权重乘以每个子问题得分,利用综合加权法得出每位教师的各维度得分,再同理将A-D的得分综合加权得到教学行为E得分。其次,根据教师课堂教学行为的得分E从高到低,把12位教师分别代码为T₁-T₁₂,与其评教结果相关联统计教师教学行为和评教结果之间的相关系数,具体描述性统计结果如下:

表₁ 各维度子问题所占权重

| 子问题 | 权重 | 子问题 | 权重 | 子问题 | 权重 | 子问题 | 权重 |
|----------------|----------|----------------|----------|----------------|----------|----------------|----------|
| A ₁ | 0.264083 | B ₁ | 0.22448 | C ₁ | 0.186959 | D ₁ | 0.199397 |
| A ₂ | 0.27027 | B ₂ | 0.219772 | C ₂ | 0.213704 | D ₂ | 0.19789 |
| A ₃ | 0.311299 | B ₃ | 0.216056 | C ₃ | 0.214213 | D ₃ | 0.205211 |
| A ₄ | 0.021166 | B ₄ | 0.236868 | C ₄ | 0.240703 | D ₄ | 0.198536 |
| A ₅ | 0.133181 | B ₅ | 0.102825 | C ₅ | 0.144422 | D ₅ | 0.198966 |

表₂ 列出12位教师的课堂行为和其评教结果,利用EXCEL软件计算皮尔逊相关系数为 $r = 0.86$ 。对皮尔逊相关系数进行假设检验, $t_r = 5.33 > 2.23$,发现教师课堂行为与学生评教结果之间正相关,即评教结果越高的教师其课堂教学行为统计得分也越高。T₁教师的课堂行为和其评教结果都位于12位教师的第一名,本研究随机访谈其所带班级的5名学生,其中3名学生认为英语老师的课堂行为与其所期望的没有差距,课堂互动很好,氛围活跃;5名学生都认为老师起到领路人和帮助者的作用;老师的口语表达能力、言谈举止甚至衣着会影响英语课堂的学习效果,如“老师的语音、语调发音标准,更能让学生信服”;通过同行随机听课3次,我们发现该教师自身跨文化知识面较宽,英语口语表达流畅、地道,能够充分挖掘课文内涵,拓展学生知识面,开展如课堂表述、角色扮演及小组讨论等多种形式的师生互动,并能够有效地监控活动进程、给予评价,学生在课堂上表现积极。与T₁教师形成鲜明对比的T₁₂教师,其在课堂的行为和学生评教结果都得分最低,通过随机访谈其所带班级的5名学生,我们发现学生反映该教师授课汉语使用过多,未能创造英语学习环境;上课缺乏激情,以翻译课文为主要授课方式,对组织的课堂表述缺乏评价,如“课外有趣的英语资料较少,和高中差别不大”,“我最不喜欢点名回答问题”,“老师对我们的课堂表述从不评价,我们很希望得到认可”;通过3次同行随机听课,我们发现该教师的教学理念和教学方法没有得到及时更新,如在一节听力课中T₁₂教师只是按照课本内容的顺序完成每一部分的听力教学,播放录音核对答案,没有把听力技巧和口语训练融入教学中。总之,问卷调查、随机访谈和课堂观察都证明教

师的课堂行为和学生评教结果之间呈现明显正相关,学生评教结果能够较为客观地反映教师的课堂行为。无论时代如何发展,教学改革如何推进,得到学生的良好评价始终都应该是每一位教师的职业目标,规范课堂教学行为、提高课堂教学效果理应成为教师的生存法则。

表₂ 教师课堂行为、评教结果统计
(取小数点后3位)

| 教师 | A 权重 =0.257 | B 权重 =0.248 | C 权重 =0.234 | D 权重 =0.258 | E(课堂 教学行为 得分) | 评教 得分 |
|-----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|---------------------|----------|
| T ₁ | 4.272 | 4.031 | 3.960 | 4.100 | 4.421 | 93.577 |
| T ₂ | 4.273 | 4.066 | 3.976 | 4.328 | 4.400 | 92.862 |
| T ₃ | 4.669 | 4.081 | 4.237 | 4.588 | 4.365 | 93.106 |
| T ₄ | 4.285 | 3.353 | 3.965 | 3.616 | 4.305 | 93.367 |
| T ₅ | 4.137 | 4.069 | 3.774 | 3.797 | 4.174 | 92.194 |
| T ₆ | 4.209 | 4.002 | 3.982 | 4.290 | 4.165 | 92.307 |
| T ₇ | 4.205 | 3.885 | 3.817 | 4.067 | 4.125 | 92.336 |
| T ₈ | 3.649 | 3.694 | 3.529 | 3.810 | 4.094 | 92.105 |
| T ₉ | 4.538 | 4.228 | 4.342 | 4.347 | 3.998 | 92.108 |
| T ₁₀ | 4.578 | 4.412 | 4.405 | 4.286 | 3.946 | 92.031 |
| T ₁₁ | 4.590 | 4.146 | 3.794 | 4.645 | 3.806 | 92.025 |
| T ₁₂ | 4.481 | 4.213 | 3.756 | 4.216 | 3.673 | 91.810 |

4.32 评教结果等级不同的教师课堂行为的差异

为进一步了解评教结果处于不同等级的教师在课堂行为上的差异,本研究利用SPSS17.0统计软件检验教学行为4个维度及每项指标上的差异,差异最为显著的项目值得教师深入反思,以便有的放矢地改进自身的教学行为。

表₃ 不同评教结果的教师在课堂行为上
是否存在差异

| | Effect | Value | F | df | Sig. |
|----|--------------------|-------|--------------------|-------|------|
| 分组 | Pillai's Trace | .958 | 1.610 | 8.000 | .208 |
| | Wilks' Lambda | .140 | 2.505 ^a | 8.000 | .074 |
| | Hotelling's Trace | 5.425 | 3.391 | 8.000 | .037 |
| | Roy's Largest Root | 5.292 | 9.261 ^b | 4.000 | .006 |

在95%的置信水平下,Hotelling's Trace Sig = 0.037 ≤ 0.05和Roy's Largest Root Sig = 0.006 ≤ 0.05,该统计量显著,说明不同评教结果的教师在课堂行为上存在显著差异。

在95%的置信水平下,A Sig = 0.014 ≤ 0.05和D Sig = 0.001 ≤ 0.05显著,说明不同评教结果的教师在A和D存在显著差异,且D呈现的差异性最为显著。

表₄ 教师在 A-D 维度上的差异性

| Source | Dependent Variable | df | F | Sig. |
|--------|--------------------|----|--------|------|
| 分组 | A | 2 | 7.168 | .014 |
| | B | 2 | 3.704 | .067 |
| | C | 2 | 3.856 | .062 |
| | D | 2 | 14.646 | .001 |

表₅ 教师在 A-D 每个子问题上的差异性

| Source | Dependent Variable | df | F | Sig. |
|--------|--------------------|----|--------|------|
| 分组 | A ₁ | 2 | 3.414 | .079 |
| | A ₂ | 2 | 2.568 | .131 |
| | A ₃ | 2 | 6.473 | .018 |
| | A ₄ | 2 | .434 | .661 |
| | A ₅ | 2 | 2.337 | .152 |
| | B ₁ | 2 | 1.071 | .383 |
| | B ₂ | 2 | 3.508 | .075 |
| | B ₃ | 2 | 2.037 | .186 |
| | B ₄ | 2 | 2.232 | .163 |
| | B ₅ | 2 | 1.927 | .201 |
| | C ₁ | 2 | .240 | .792 |
| | C ₂ | 2 | 4.464 | .045 |
| | C ₃ | 2 | 11.611 | .003 |
| | C ₄ | 2 | 4.778 | .039 |
| | C ₅ | 2 | .659 | .541 |
| | D ₁ | 2 | 13.094 | .002 |
| | D ₂ | 2 | 9.993 | .005 |
| | D ₃ | 2 | 7.312 | .013 |
| | D ₄ | 2 | 13.915 | .002 |
| | D ₅ | 2 | 6.756 | .016 |

在 95% 的置信水平下,评教结果处于不同等级的教师在 A₃、C₂、C₃、C₄、D₁、D₂、D₃、D₄、D₅ 的差异性显著(因其对应的 Sig. 值小于 0.05),且根据 Sig. 值的大小可知其显著性的高低排序为: D₁ = D₄ > C₃ > D₂ > D₃ > D₅ > A₃ > C₄ > C₂, 即 D₁ 与 D₄ 在 3 类教师中的差异最显著, C₂ 在 3 类教师中的差异最不显著。

访谈发现,学生更注重教师讲解课文的方式和内容(“提问式、讨论式、合作学习方式让我收获很大”,“过于详细的讲解,念课件实在很无聊”,“我们老师经常通过课文扩展国外文化,我很喜欢听”);在培养学习兴趣方面,访谈和随机听课结果与问卷统计结果一致,学生非常喜欢氛围活跃、积极互动的课堂,甚至对课堂氛围的把控很大程度上决定评教结果。另外,学生对教学姿态和态度提出明确要求,如“老师总是坐着讲课,我努力地听还是

很困”,“我们老师总是很阳光的样子,我的状态也会跟着好起来”。通过以上实证分析,可以明显看出 D 应当成为每一节大学英语课的指导思想,一个称职教师应当能够创造积极课堂教学环境,并且要在决策上确保学生有效学习(Nunan 1995)。

5 相关启示

5.1 适度增加课堂互动 激发学生学习兴趣

在有效课堂教学 3 大元素中,激发学生兴趣应该放在第一位(Harmer 2000)。学习的最好刺激是对所学材料的兴趣,而使学生对一门学科产生兴趣的最好办法就是使学生感到它值得学习,将“要我学”的外在要求内化为“我要学”的内在需求。问卷统计结果显示,评教结果处于不同等级的教师在课堂教学行为上的最大差异是“培养学生的学习兴趣”,后续访谈和课堂观察表明,学生对活跃课堂氛围、帮助其克服羞怯等教师课堂行为提出较高期待,学生希望能够参与课堂教学的每个环节。Waldrip 和 Fisher 指出,学习者处于积极而快乐的课堂学习环境时,教学效果、学习成绩会得到极大提高(Waldrip, Fisher 2003)。面对思想活跃、善于表现自我、乐于团队合作的 90 后学生,教师应当把握学生特点,适度增加课堂互动以便构建友好活跃的新型课堂环境,激发学生学习兴趣,为学习者提供良好的支持条件。在课堂观察中还发现,被学生评价较高的教师能够在学生讨论时走下讲台,到学生中去倾听、提问、答疑并评价;上课时呈现出良好的精神状态。只有教师真正增加自身的情感投入,才有可能营造一个积极、有效的课堂学习环境,而这正是学生最显著的需求。

5.2 提高自身文化素养 适时输入跨文化知识

跨文化教学是大学英语教学培养国际化人才的重要途径。(常晓梅 赵玉珊 2012) 文化学习为英语学习提供丰富多彩、真实鲜活的素材和环境,大量文化材料进入英语教材和课堂,不仅使学生英语学习兴趣盎然,而且保证英语交际能力的培养(张红玲 2007)。教师在教学中适时文化输入是培养学生语言应用能力的重要组成部分,作为文化载体的语言教学不能脱离文化教学而独立实施。从统计结果、访谈和课堂观察都可以看出,学生对教师在课堂上适时的文化输入表现出极大的兴趣和需求,评教处于“优秀”等级的教师注重根据学生的认知水平和课文内容,适时、适当地输入跨文化知识,并进行对比、组织课堂讨论等,而不是简单地介绍文化常识,因而使学生能够自觉吸收异质文化、融入异质文化环境中,加深理解和感受不同文化,同时培养其思辨能力。随机访谈中,学生提到“在讲比尔·盖茨成功之路这一课时,老师对比中国梦和美国梦的差别,这让我感到耳目一新,兴趣大增”,“老师给我们详细讲解诺亚方舟的故事,我回去一口气搜了

好几个希腊神话故事,很有意思”。90后学生已不满足于简单表层的文化介绍,所以教师需要根据不同课文内容适时、适当地进行跨文化输入,这对教师自身的文化素养提出较高挑战,要想同步进行语言教学与文化教学且与技能培养有机融合(Liddicoat 2004),教师须要不断地更新自身的知识体系,注重提高自身文化素养。

5.3 利用现代教学手段 丰富课堂教学方法

在现代外语教学中,如何将现代化教学手段与传统教学方法相融合是外语教师面临的挑战之一。外语教师在教学中应结合教学内容,适当使用多媒体教学课件。须要明确,多媒体教学课件是一种教学工具,教师应结合教学内容利用好这一工具,而不能让它主宰课堂,形成“教师围着课件转”的课堂现象,部分教师过分依赖现代信息技术而忽视传统教学模式中提问、板书等的应用。教师缺乏课程与信息技术整合的观念,必然会影响教学效果。教师要利用现代教学模式信息量大的优势,而且要充分结合传统教学理论的精华,不断提高课堂效果。此外,丰富课堂教学方法仍然是每位教师须要终身修炼的内功,要根据不同课型、课文内容、教学目标、教学重点设计多样的教学方法、灵活的互动模式和有效的课堂评价方法。从问卷统计结果可以看出,不同评教等级的教师在给学生评价这一项目上差异较大(如A₃, C₃),教师须要重视及时科学地评价学生的学习效果。

6 结束语

“课堂教学是外语教学的基础环节,教师的每一节课都应当追求教有实效、学有实效。”(杨惠中 2011: 17)本研究以12位大学英语教师的课堂行为为研究内容,以学生评教结果为切入点,采用问卷调查、随机访谈和同行听课的定性定量相结合的实证研究方法,经相关性检验证明教师课堂行为与学生评教之间呈现正相关;经差异性检验得出,处于不同评价等级的教师在“能够激发学生兴趣”这一课堂行为上的差异最为显著。通过整理访谈和听课记录可以看出,学生对课堂互动的组织评价、跨文化知识的有效输入和多媒体的适当使用表现出较高需求,不同评教等级的教师在以上3方面也呈现出显著差异。教师应提高大学英语课堂教学的有效性,尽力满足90后大学生对提高英语综合应用能力的强烈需求。

参考文献

常海潮. 教学法“死亡”了吗?——论外语教学中教师中

心角色的回归[J]. 外语界, 2011(3).

常晓梅 赵玉珊. 提高学生跨文化意识的大学英语教学行动研究[J]. 外语界, 2012(2).

黄卫平. 大学英语学生“评教”指标体系探究[J]. 广西民族大学学报(哲学社会科学版), 2007(2).

姜兆华 姚忠平等. 依托课程建设 培养青年教师教学能力[J]. 中国大学教学, 2013(1).

李学 胡石其 李炳煌. 大学课堂教学研究十年: 进展与反思[J]. 湖南科技大学学报(社会科学版), 2012(15).

乔小六. 新建本科院校大学英语教师主导作用调查[J]. 外语界, 2011(1).

束定芳. 外语课堂教学新模式刍议[J]. 外语界, 2006(2).

束定芳. 大学英语教学大赛与教师发展——第二届“外教社杯”全国大学英语教学大赛评审手记[J]. 外语界, 2012(3).

解芳 王红艳 马永刚. 大学英语教师信念研究——优秀教师个案研究[J]. 山东外语教学, 2006(5).

杨惠中. 提倡有效教学——从外教社杯全国大学英语教学大赛谈起[J]. 外语界, 2011(2).

易奇志. 探索大学课堂教学的有效性[J]. 广西师范大学学报, 2010(3).

张红玲. 跨文化外语教学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.

Harmer, J. *How to Teach English* [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2000.

Lee, S. Y. Facilitating and Inhibiting Factors in English as a Foreign Language Writing Performance: A Model Testing with Structural Equation Model [J]. *Language Learning*, 2005(55).

Liddicoat, A. J. Intercultural Language Teaching: Principles for Practice [J]. *The New Zealand Language Teacher*, 2004(30).

Nunan, D. *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers* [M]. New York: phoenix ELT, 1995.

Waldrip, B., Fisher, D. Identifying Exemplary Science Teachers through Their Classroom Interactions with Students [J]. *Learning Environments Research: An International Journal*, 2003(16).

定稿日期: 2015-08-01

【责任编辑 陈庆斌】