



高校教师和大学生对学业形成性评价的认知差异

——基于全国十九所高校问卷调查研究

薛仁杰¹, 周小冬¹, 唐维兵^{1,2}

1. 南京医科大学儿科学院, 江苏 南京 210008; 2. 南京医科大学附属儿童医院新生儿外科, 江苏 南京 210008

摘要:文章采用问卷调查的方式,调研全国19所高校的教师和学生对形成性评价实施的看法和建议。结果显示,学生理想中的平时成绩显著高于教师理想中的平时成绩[(30.0±14.9)分 vs. (26.3±14.7)分, $P < 0.001$]。学生理想平时分构成和教师现行平时分构成存在差异,学生认为作业、平时小测、课堂展示和课后讨论更应纳入平时分构成,而教师则认为课堂提问更应纳入平时成绩构成($P < 0.05$)。学生认为目前形成性评价存在的困难主要在于评价手段有限和评价不规范,而教师认为形成性评价中的困难是学生不了解所导致的($P < 0.05$)。相对于学生,教师更加支持将形成性评价计入学业成绩和在教学中使用形成性评价($P < 0.05$)。高校教师和大学生对学业形成性评价的看法存在明显差异,求同存异才能促进学业形成性评价的顺利开展。

关键词:学业评价;形成性评价;平时成绩;本科教育

中图分类号:G645

文献标志码:A

文章编号:1671-0479(2022)01-097-004

doi:10.7655/NYDXBSS20220118

形成性评价由美国学者 Scriven 于 1967 年提出,1968 年被美国教育心理学家 Bloom 首次应用于教学过程^[1],1987 年形成性评价的概念初次引入我国。形成性评价主要是一种过程性评价,力图通过评价向教师和学生及时反馈,促进教学双方不断完善教学、改善学习过程。教育部《关于加快建设高水平本科教育,全面提高人才培养能力的意见》(教高[2018]2号)提出,要加强考试管理,严格过程考核,加大过程考核成绩在课程总成绩中的比重。目前关于形成性评价的研究,主要是形成性评价概念、功能等基础理论方面的研究,及在教学过程中的应用^[2],关于形成性评价认知等方面的研究较少,定量研究更少。本研究对比高校教师和大学生对形成性评价的认知差异,以促进师生双方真正理解形成性评价,助力形成性评价在高校教学活动中的推行。

一、对象和方法

(一)研究方法

本研究自编两份问卷,分别为《高校大学生对形成性评价实施的看法与建议》和《高校教师对形成性评价实施的看法与建议》,均包括三部分,第一部分为基本信息,如性别、所在高校等;第二部分为形成性评价的实施情况,如平时成绩和最终成绩的构成;第三部分为教师或学生对学业形成性评价的态度和看法,包括形成性评价实施中的困难、形成性评价是否应该计入学业成绩等。问卷统一采用网上电子问卷的形式发放,回答完整即可提交,最终回收问卷 9 227 份。其中,回收《高校大学生对形成性评价实施的看法与建议》问卷 8 842 份,《高校教师对形成性评价实施的看法与建议》问卷 385 份,通过人工筛选剔除 40 份无效问卷,最终纳入研究的

基金项目:江苏省高等教育学会“十四五”高等教育科学研究规划课题“学业形成性评价支持服务体系建设初探——主讲教师助教制度的制订与应用”(YB008)

收稿日期:2021-12-14

作者简介:薛仁杰(1995—),女,江苏启东人,硕士,研究方向为小儿呼吸、高校教育管理;唐维兵(1973—),男,江苏如东人,博士,教授,博士生导师,研究方向为小儿肠内营养、高校教育管理,通信作者,twbcn@163.com。

问卷数为9 187份(学生8 803份,教师384份),有效回收率为99.6%。

(二)研究对象

全国19所高校的在校教师和大学生参与调查,分析有效问卷中调查对象的基本信息后发现,男性3 210人(34.9%),女性5 977人(65.1%);学生8 803人(95.8%),教师384人(4.2%);985/211/双一流高校136人(1.5%),省属高校3 971人(43.2%),二三本院校5 080人(55.3%)。

(三)统计学方法

采用SPSS 21.0版软件进行数据录入和统计分析,计量资料以均数±标准差($\bar{x}\pm s$)表示。以身份作为分组变量,将性别和高校类别作为混杂因素进行1:1倾向性匹配。对数据进行正态检验,采用独立样本t检验比较正态分布数据、非参数检验(Mann-Whitney检验)比较非正态分布数据;通过卡方检验比较高校学生期望平时分构成与高校教师现行平时分构成间的差异、学生和教师对形成性评价目前存在困难的看法差异、形成性评价是否应该计入学业成绩的看法差异;通过秩和检验,将非常不支持、不支持、一般、支持和非常支持设定为0~4的有序等级变量,比较学生和教师是否支持在教学中使用形成性评价的态度差异。 $P<0.05$ 表明差异有统计学意义。

二、结果

(一)匹配后的研究对象基本信息

以身份作为分组变量,将性别、高校类别作为混杂因素进行1:1倾向性匹配(卡钳值为0.02),匹配后的基线情况为男性456人(59.4%),女性312人(40.6%);学生384人(50.0%),教师384人(50.0%);985/211/双一流高校36人(4.7%),省属高校624人(81.2%),二三本院校108人(14.1%)。

(二)学生理想成绩构成和教师理想成绩构成的差异

通过非参数检验比较学生和教师认为的理想成绩构成比,发现教师和学生对于平时成绩的看法有明显差异,学生理想中的平时成绩为(30.0±14.9)分,明显高于教师理想中的平时成绩(26.3±14.7)分,差异有统计学意义($P<0.001$);教师理想中的其他成绩为(8.3±9.4)分,明显高于学生理想中的其他成绩(7.2±11.3)分,差异有统计学意义($P=0.009$);二者理想中的期中成绩和期末成绩无明显差异($P>0.05$,表1)。

表1 高校学生和教师理想成绩构成比间的差异 (分)

项目	学生组	教师组	Z值	P值
平时成绩	30.0±14.9	26.3±14.7	-3.877	0.000
期中成绩	14.5±14.0	15.9±13.7	-1.817	0.069
期末成绩	48.2±19.1	49.4±17.6	-0.397	0.691
其他	7.2±11.3	8.3±9.4	-2.615	0.009

(三)学生理想平时分构成和教师现行平时分构成的差异

通过卡方检验比较高校学生理想平时分构成和高校教师现行平时分构成间的差异,发现构成学生理想平时分的前五种考核方法分别是作业(89.8%)、考勤(88.3%)、平时小测(69.5%)、课堂参与(62.5%)和课堂展示(56.5%),而构成教师现行平时分的前五种考核方法分别是考勤(83.9%)、作业(78.9%)、课堂参与(64.3%)、课堂提问(57.6%)和课堂展示(47.7%)。学生认为作业($\chi^2=17.422, P<0.001$)、平时小测($\chi^2=50.955, P<0.001$)、课堂展示($\chi^2=6.031, P=0.014$)和课后讨论($\chi^2=9.803, P=0.002$)更应纳入平时分构成,而教师则认为课堂提问($\chi^2=4.405, P=0.036$)更应纳入平时分构成。对于考勤、课堂参与和学生自评互评是否应作为平时分,学生的想法和教师目前的做法没有差异($P>0.05$,表2)。

表2 学生理想平时分构成和教师现行平时分构成间的差异 [n(%)]

平时分构成	学生组	教师组	χ^2 值	P值
作业	345(89.8)	303(78.9)	17.422	<0.001
平时小测	267(69.5)	169(44.0)	50.955	<0.001
考勤	339(88.3)	322(83.9)	3.138	0.076
课堂展示	217(56.5)	183(47.7)	6.031	0.014
课堂提问	192(50.0)	221(57.6)	4.405	0.036
课堂参与	240(62.5)	247(64.3)	0.275	0.600
课后讨论	188(49.0)	145(37.8)	9.803	0.002
学生自评互评	155(40.4)	156(40.6)	0.005	0.941

(四)学生和教师对形成性评价目前存在困难的看法差异

通过卡方检验比较学生和教师对形成性评价目前存在困难的看法差异,学生认为目前形成性评价存在的困难主要在于评价手段有限($\chi^2=49.285, P<0.001$)和评价不规范($\chi^2=8.762, P=0.003$),而教师认为目前形成性评价存在的困难是学生不了解所导致的(表3)。

表3 学生和教师对形成性评价目前存在困难的看法差异 [n(%)]

看法	学生组	教师组	χ^2 值	P值
评价手段有限	271(70.6)	175(45.6)	49.285	<0.001
评价不规范	207(53.9)	166(43.2)	8.762	0.003
学生不了解	82(21.4)	128(33.3)	13.868	<0.001

(五)学生和教师对形成性评价计入学业成绩的态度差异

卡方检验结果显示,更多教师(71.1%)认为形成性评价应该计入学业成绩,但学生多持应该(47.9%)或无所谓(41.1%)的心态,两者对于形成性

评价计入学业成绩的态度差异有统计学意义($P < 0.05$,表4)。

表4 学生和教师对形成性评价计入学业成绩的态度差异
[n(%)]

态度	学生组	教师组
不应该	42(10.9)	31(8.1)
无所谓	158(41.1)	80(20.8)
应该	184(47.9)	273(71.1)

$\chi^2=44.553, P < 0.001$ 。

(六)学生和教师对在教学中使用形成性评价的态度差异

秩和检验结果显示,学生对于在教学中使用形成性评价多数持一般(39.6%)或支持(38.0%)的态度,而教师则多数支持(38.5%)或非常支持(36.5%),两者对于使用形成性评价的态度差异有统计学意义($P < 0.05$,表5)。

表5 学生和教师对在教学中使用形成性评价的态度差异
[n(%)]

组别	非常不支持	不支持	一般	支持	非常支持
学生组	4(1.0)	16(4.2)	152(39.6)	146(38.0)	66(17.2)
教师组	0(0.0)	8(2.1)	88(22.9)	148(38.5)	140(36.5)

$Z = -6.955, P < 0.001$ 。

三、讨 论

(一)完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度,增加考核手段

在不同学校形成性评价中的平时成绩构成不同,多数学校规定平时成绩占总评成绩的20%~40%。本研究中,学生理想中的平时成绩明显高于教师理想中的平时成绩[(30.0±14.9)分 vs. (26.3±14.7)分, $P < 0.001$],学生希望通过考勤、作业、平时小测、课堂展示、课后讨论等方法,增加平时学业考核,减少期末考试成绩占比,而教师现行中的平时成绩构成主要包括考勤、作业、课堂参与、提问等,教师可能更关注学生的课堂回答或反馈情况。曹磊^[3]在考察大学教师教学大纲、试卷和教学设计时,发现大学教师对学业评价的认知十分局限,认为学业评价的主要目的在于评价学生的水平,从而将学生置于学习的被动地位;教师评价形式也十分单一,只知期末考试、单元测试、随堂测试是学业评价,却不知道课堂上的点评、对学生作业的总结、建立的学业档案和单独谈话也可以作为学业评价;此外,准答案式的评价手段,也束缚了学生的创新思想和个性发展。教育部《关于深化本科教育教学改革,全面提高人才培养质量的意见》(教高[2019]6号)指出,要完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度,综合应用笔试、口试、非标准答

案考试等多种考核形式,科学确定课堂问答、学术论文、调研报告、作业测评、阶段性测试等过程考核的比重。当然,本研究中教师理想中的其他成绩明显高于学生理想中的其他成绩[(8.3±9.4)分 vs. (7.2±11.3)分, $P = 0.009$],参与问卷调查的教师们也认为应该适当增加不同的考核手段,如思维导图^[4]、实践技能^[5]等考核手段仍在持续探索中。

(二)探索教师评价与学生自评互评相结合的形成性评价模式,提高评价能力

学生自我评价和互评是指学生对自身及有着相似学习背景的同伴进行学业评价。在评价过程中,教师通过评价引出学生理解的证据;学习者通过自评激励自我成为学习的主人;同伴间通过互评激励彼此作为教学资源,如此,方能确定学习者要达到什么位置^[6]。随着学生在学习过程中角色的转变,学生渐渐由被动接受评价转为主动参与评价。然而,目前大多数学校形成性评价的做法仍是由教师对学生进行评价,正如本研究中,只有40.4%的学生希望自评互评能纳入平时分构成,只有40.6%的教师已经将学生自评互评纳入平时分构成。吴修玲等^[7]的一项教学改革实践,将学生自评、生生互评和教师终评构成形成性评价的平时成绩,发现生生互动、师生互动能较好体现“以生为本”的人文精神,发挥学生主观能动性,提高学生自我监控学习的能力。蔡旻君等^[8]通过实证研究分析在线环境下学生自评互评匿名与否等因素对评价结果的影响,结果发现匿名可以保证评估人员更客观公正地开展评价活动,学生参与评价会对学习效果产生积极的影响。学生可通过自评内化反思,及时、准确地了解自身不足,并加以改进,而同伴评价可以让学习者跳出思维定势。

(三)构建学习动机、过程和效果三位一体的形成性评价体系,改善教学质量

本研究结果显示,学生认为目前形成性评价存在的困难主要由评价手段有限和评价不规范所致,这也是学生与教师的分歧所在。学生希望学校能够制定统一的评价标准;教师在执行的过程中能够增强课程趣味性,多与学生交流;教师在良好的监督机制下给予公平公正的评价。而教师则认为是学生不了解形成性评价,方才导致形成性评价实施困难。针对这个分歧,教师要明确形成性评价究竟要评价什么,若教师自己都不清楚,学生肯定更加糊涂。目前国内对形成性评价有三种比较典型的观点,第一种观点认为形成性评价方法评价的是学生认知和学习的过程,第二种观点认为形成性评价方法评价的是学生学习过程中表现出的情感、态度和价值观等非智力因素,第三种观点则把形成性评价看成是阶段性的学习效果^[9]。在笔者看来,真正

的形成性评价,应该是对学习动机、过程和效果三位一体的评价,三者不可分割。既往调查表明目前的形成性评价方式仍存在评价方式单一、评价目的功利、评价管理机械的问题^[10],往往注重了手段,忽视了目的。形成性评价的目的是让学生平时努力,若学生为了得到评价分数去应付评价内容,就流于形式了。在形成性评价实行的过程中,教师要不忘初心,一切手段实施的目的应当是对学生的发展有切实益处。研究表明形成性评价有助于学生的自主动机,学生的需要满足功能在这种关系中起到中介作用^[11]。只有真正改善教学内容质量,才能提高学生的积极性。

(四)认识教师和学生形成性评价看法差异的更深层次原因,完善评价制度

针对形成性评价是否应该计入学业成绩、是否支持在教学中使用形成性评价,高校师生双方也有不同的见解。更多的教师认为形成性评价应该计入学习成绩,支持或非常支持在教学中使用形成性评价^[12],而多数学生则对形成性评价计入学习成绩持无所谓或应该的态度,对在教学中使用形成性评价持一般或支持态度。笔者综合分析后认为,学生对形成性评价的态度可能由以下原因造成。首先,某些专业的学生在平时的学习过程中尚未真正接触形成性评价,对形成性评价的理念尚不清晰。其次,一些学生平时接触的形成性评价流于形式,实施后没有得到理想的效果,损害了学生的积极性,也有些学生觉得引入形成性评价后学业负担过重。另外,一贯的应试教育使得学生们习惯性地关注自己的考核成绩,忽略了教学过程。最后,还有一些学生担心教师不能对自己进行公正的评价。而教师则非常支持形成性评价,希望教务部门能制定一套统一的形成性评价体系,让老师有章可依。由此,笔者认为,教务部门首先要制定客观可行的学业形成性评价的标准,将形成性评价与学分挂钩,教师在学期一开始就向学生阐明学业形成性评价的方案,做好宣教工作,同时可以提供一些通过形成性评价成功改善学习方法的案例或是采取一些激励措施,增强学生的参与意向。在形成性评价执行过程中,教师安排课程内容时要适当考虑学生的课业负担,师生双方多反馈、互动交流,促进学生养成良好的学习习惯和自学能力,形成良性循环。此外,可以通过现代信息技术手段助力形成性评价运行,避免因形成性评价工作量过大给教师和学生双方带来负担,影响正常教学工作和学习活动。

高校教师 and 大学生对学业形成性评价的看法存在明显差异,教学双方需要正视观念差异,在形成性评价施行的过程中,教师跟学生要多沟通、反馈,发挥学生主观能动性,提高学生自我监控学习的能力,确保形成性评价顺利实施。

参考文献

- [1] OFFERDAHL E G, MCCONNELL M, BOYER J. Can I have your recipe? Using a fidelity of implementation (FOI) framework to identify the key ingredients of formative assessment for learning[J]. CBE Life Sci Educ, 2018,17(4):1-9
- [2] MCCALLUM S, MILNER M. The effectiveness of formative assessment: student views and staff reflections[J]. Assessment & Evaluation in Higher Education, 2021, 46(1):1-16
- [3] 曹磊. 大学教师学业评价技能现状分析[J]. 教育教学论坛, 2021(1):154-155
- [4] 赵舒武, 卢斌, 李增艳, 等. 中医院校组织学形成性评价考核方法的探讨[J]. 中国中医药现代远程教育, 2020, 18(19):169-171
- [5] 杨永华, 丁玎, 张慧, 等. 基于形成性评价的儿科实践教学评价体系的构建与实施[J]. 医学教育研究与实践, 2020, 28(5):903-907
- [6] WILLIAM D, THOMPSON M. Integrating assessment with learning: What will it take to make it work? Shaping teaching and learning[M]// COOK M, CRIPPS B. The Future of Assessment. Chichester: John Wiley & Sons Ltd, 2017:53-82
- [7] 吴修玲, 黄大鹏. 互动式大学英语平时成绩形成性评价实践研究[J]. 考试周刊, 2015(31):78-79
- [8] 蔡旻君, 王心怡, 郭婉璐, 等. 在线学习者参与评价的理论探讨及实证研究[J]. 中国电化教育, 2021(3):15-23
- [9] 高凌飏. 关于过程性评价的思考[J]. 课程·教材·教法, 2004,24(10):15-19
- [10] 郭庆峰, 郭劲松, 薄红, 等. 形成性评价在本科临床医学教育中实施现状及提升策略[J]. 卫生职业教育, 2020, 38(18):47-50
- [11] LEENKNECHT M, WIJNIA L, KHLEN M, et al. Formative assessment as practice: the role of students' motivation[J]. Assessment & Evaluation in Higher Education, 2021, 46(2):236-255
- [12] 孙敏. 六门临床课程形成性评价实践研究[J]. 南京医科大学学报(社会科学版), 2012,12(2):144-147

(本文编辑:接雅俐)