

教学激励模式对高校学生学业成绩的影响^①

——基于问卷调查数据的实证研究

姚艳勤¹ 唐保庆²

(1. 南京财经大学 后勤保障处, 江苏 南京 210023; 2. 南京财经大学 国际经贸学院, 江苏 南京 210023)

摘要: 在高等教育机构普遍“重科研轻教学”的隐性影响下,在校大学生“重实践轻学业”的倾向也有愈演愈烈之势,如何通过教学激励模式的正确选取扭转上述现象已经成为重要的研究课题。基于问卷调查数据的实证研究发现,教学激励能够显著地提高学生的学习成绩,对高等教育绩效产生了积极的影响;不同教学激励模式对高校学业成绩的影响存在较大的差异,持续激励比一次性激励的作用更大,综合激励比精神激励更能够提高学生学业成绩,同性激励比异性激励更加有助于提高高校学生学业成绩;不同教学激励模式对高校学生学业成绩的影响对于低年级本科学生比高年级本科学生更加明显。高校教师有针对性地运用持续激励、综合激励以及同性激励等教学激励模式对本科学生尤其是低年级本科学生进行正确引导是提高高校学生学业成绩的可行路径。

关键词: 教学激励模式; 学业成绩; 实证研究

中图分类号: G642.0 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-6049(2016)03-0083-08

一、引言

高等教育在整个教育体系中具有不同于小学教育和中学教育的自身特点^[1],学生的学习基本是在自我督促下完成,教师在学生的学习过程中往往很难运用强制性手段和全程监督的方式督促学生提高学习成绩,因为这既不符合高等教育的合理定位,也与接受高等教育的学生心理发展阶段和学习目标不吻合。尽管一味提高学生的学习成绩并非高等教育的初衷,但是较好的学习成绩是学生毕业后走上工作岗位,提高实践能力和工作能力的基础。然而现实情况是,部分本科生一旦进入大学阶段,长期紧绷的神经突然放松,在摆脱了原先受到重重束缚的高中学习生涯

之后便开始大幅度降低对自身的学習要求,大量的宝贵时间被游戏、玩耍以及懒觉所侵占。此外,不少本科生对高等教育体系中所强调的“注重能力培养”这一导向存在认知的偏差,误以为注重能力培养与提高学习成绩之间存在不可逾越的鸿沟,两者之间存在对立关系。在上述思维模式下,放松学习似乎成为了他们的理性判断和当然选择。在此情形下,运用积极的教学激励适度提振本科阶段学生的学习热情,保持他们在学习上的持续动力显得尤其重要,这不仅有利于增加学生自身的知识储备,提升其文化素养,而且还有利于培育学校良好的学习氛围,更好地完成高等教育在人才培养和科学研究等方面的使命。

收稿日期: 2016-04-29

作者简介: 姚艳勤(1984—)女,江苏响水人,研究方向为心理学哲学; 通讯作者: 唐保庆(1979—)男,江苏溧阳人,副教授,研究方向为现代服务业。

①高等教育主要包括全日制普通博士学位研究生、全日制普通硕士学位研究生(包括学术型硕士和专业硕士)、全日制普通第二学士学位、全日制普通本科(包括统招专升本)以及全日制普通专科(含高职),本文在此主要关注全日制普通本科教育。

从现有研究来看,目前已有少量相关文献分析了激励对学生学习成绩的影响。研究发现,教练通过激发学习兴趣的教学激励方式能够促使本来并不喜欢太极拳的学员愿意练习太极拳,原本喜欢太极拳的学员对太极拳的理解和掌握更加深入。^[1]正式激励(主要以课堂激励为主)与非正式激励(主要以课外交流为主)都能够对学生学习成绩的提高具有显著的推进作用,倘若教师先对学生进行非正式激励,随后进行正式激励,其积极作用更加显著。^[2]教师对学生的鼓励实际上就是师生之间建立起的相互理解的桥梁与合作纽带,并且通过调查一个班级50名学生考试成绩变动的方法分析教师的激励对学生成绩的影响,发现被激励的学生其学习成绩明显好于未被激励的学生。^[3]基于理论分析和案例分析的研究指出,鼓励和赞美学生能够在较大程度上发掘学生的学习潜力和增强学生的自信心。^[4]

上述研究均认为教学激励能够对教育绩效产生积极的推动作用,教学激励是教师教学过程中提高教学绩效不可或缺的催化剂,正如苏霍姆林斯基所言:赞扬差生极其微小的进步,比嘲笑其显著的劣迹更文明。赞许和激励能够激发个人的学习潜力和学习热情,被激励者能够将学习视为乐趣而不是负担,这种态度上的根本性转变为被激励者扫除学习障碍提供了精神动力,这对于扭转当前不断被人诟病的高等教育绩效下滑现象具有重要的政策含义。

鉴于此,本文将运用问卷调查数据来研究教学激励对高校学生学业成绩的影响,并且进一步研究不同教学模式对学生学业成绩的差异化影响,分析这些差异化影响在不同年级本科学生中的具体表现。其中,教学激励模式包括以下三个维度:一次性激励与持续激励,精神激励与综合激励,异性激励与同性激励。具体而言,一次性激励即为在考察期间内,教师只对学生激励1次,持续激励则是激励次数大于1次;精神激励指代通过口头上的鼓励和面对面交谈等方式对学生进行精神鼓舞,综合激励是精神激励与物质激励的组合,物质激励主要表现为教师为学生无偿提供部分学习用品;异性激励指代开展激励活动的教师性别与被激励学生的性别不同,同性激励是指开展激励活动的教师性别与被激励学生的性别相同。本文的贡献主要在于:首先,本文

运用大样本调查数据开展实证研究,为定性层面的理论分析提供了必要的定量证据;其次,本文研究了不同激励模式对高校学生学业成绩的影响,并且分别研究了低年级学生与高年级学生对不同激励模式的反映,这有助于针对不同类型的学生以及学生的不同心理状态采取科学合理的激励方式,为提高高校学生学业成绩提供务实有效的对策建议。

二、教学激励模式影响高校学生学业成绩的理论框架

(一) 教学激励影响高校学生学业成绩的总体剖析

首先,教学激励有助于教师获得学生的信任感。教师与学生在授课和学习的过程中两者之间是主体与客体的关系,在哲学意义上存在一定的矛盾关系。正因为如此,教师的授课偏好与学生的兴趣点可能有所不同,当教师在授课过程中沉醉于自身的学术偏好时,学生在不感兴趣的情况下可能会产生乏味感甚至抵触情绪,深感授课内容毫无价值。在此情形下,学生对教师的授课信任感极度下降,这种信任感的缺失很容易被放大,并且蔓延至教师在课堂上对学生的劝解,由此导致教师无法获得学生的信任感。在教师给予学生适当的教学激励情况下,教师与学生之间可以打破信息不对称并且传递有效信息,这无疑有助于教师适度调整授课内容与方式,学生的学习积极性有所提高,由此所建立的师生互信能够较好地激发学生的学习热情,不仅有利于学生在课堂上积极跟随教师的授课思维,而且有利于学生在课后完成教师所布置的学习任务,学生模式从“要我学”转化为“我要学”,这自然有助于学业成绩的改善。其次,教学激励有助于学生获得心理支持和实质性的行动支持。从心理学的角度而言,具有社会属性的学生具有被理解和被接纳的心理需求,在学习的过程中同样希望能够得到教师的理解。在中国这样一个十分讲究儒家传统思想的社会氛围下,教师与学生之间实际上并非完全平等,即使教师为了提高教学绩效而有走进学生内心世界的意愿,学生也会顾忌到教师的学术权威而不愿积极配合。倘若教师能够采取实际行动,主动积极地与学生产生语言互动、学习互动和学术互动,学生对教师的“畏惧感”会大幅度下降,学生也会更为积极地对教师敞开

心扉,本能所渴望的被理解这种心理需求会得到满足。在此积极的心理活动条件下,学生也愿意更多地接受教师对自身的学习关爱,由此,学生不仅在心理上得到教师的支持,而且在实质性的学习活动中也能够与教师的授课活动相融合。

(二) 不同教学激励模式影响高校学生学业成绩的分类剖析

不同的教学激励模式对高校学生学业成绩存在截然不同的影响,本文接下来主要从三类不同的教学激励模式展开分析。

1. 一次性激励与持续激励

一次性激励对学生的作用往往是短暂的,学生在受到激励的当时能够感受到教师所给予的善意与关爱,不仅如此,学生在受到一次性激励的情况下并不能确认教师是否确实有意激励自身,甚至怀疑教师对自身的关心是出于偶然。相反,持续激励不仅能够使教师对学生的善意在较长时期存在,而且还能够促使学生相信教师的善意是出于必然或者有意,由此能够提升学生对教师的信任度,并且能够较为充分地接纳教师后续给出的建议。学生在持续激励下,能够积极配合教师的授课过程,甚至会主动与教师产生互动,向教师汇报自身与他在在学习中的困惑,由此完善教师的授课目标,这不仅有助于提高受持续激励的学生其本人的学习成绩,而且还有助于改善整个集体的教育绩效。

2. 精神激励与综合激励

精神激励包括口头赞许、语言交流和关怀等形式,能够有助于教师与学生之间增强互信并且产生心理共鸣,学生能够从精神激励中获得较好的学习动力。综合激励则不仅包括精神激励,还包括物质激励。相比于精神激励而言,物质激励具有两方面的特点:第一,物质激励是显性的,能够直观地表达教师对学生的鼓励和关爱,物质激励的载体不管在较长时期后是否存在都能够让学生记忆犹新,使学生产生鼓舞;第二,物质激励的背后反映出教师的良苦用心,因为从心理学上来说,愿意为他人支付金钱或者实物的行为其背后是较为充分的善意,它能够打破人与人之间的信息不对称,因此物质激励加上精神激励所形成的综合激励能够更好地激起学生的学习热情,提高高校学生学业成绩。

3. 异性激励与同性激励

由于男性与女性性别差异的存在,异性之间虽然可以在众多问题中进行深入讨论,但是尊重对方依然是人们十分注重的礼节,与同性之间的无话不谈和近距离肢体接触不同,异性之间存在天然的性别屏障,这在一定程度上会阻碍沟通。对于教师与学生之间的关系而言,相同性别的教师与学生之间能够更好地理解对方,年龄相仿的同性教师与学生甚至可以“兄弟”或者“姐妹”相称,这极大地降低了沟通成本。因此,教学中的同性激励可能比异性激励更能够有效地影响学业成绩。

三、实证检验及结果分析

(一) 对抽样调查的说明

笔者本次一共对12个班级的472名本科生进行了问卷调查,发放472份问卷,回收472份问卷,有效问卷465份,其中低年级本科生(即一年级和二年级本科生)问卷为328份,高年级本科生(即三年级本科生)问卷为137份。考虑到四年级本科生的课程较少,而且四年级本科生由于面临就业或者考研等多重任务,教学激励对他们的影响可能较小,因此四年级本科生并未被纳入本次调研的范围之中。

问卷中的问题较多,其中涉及到影响学习成绩的因素包括:是否受到任课教师的激励、激励方式(前文所提及的各种方式)、学习某一门功课花费的时间、对各门功课的偏好、对任课教师的偏好(授课内容、授课方式和个人魅力的综合)以及对学习成绩重要性的态度。在465份有效问卷中,受到任课教师教学激励的学生数量为35人,包括18名男生和17名女生。受到教学激励的学生是按照姓氏笔画随机抽出,跟他们自身学习成绩的优劣无关。

(二) 计量模型构建

从理论上来说,除了上述影响学生学习成绩的各类因素以外,班风和教师授课水准也是重要的影响因素,但是由于这两个变量难以量化,同时又因为在问卷调查中学生难以一人同时感受不同班级的班风以及无法比较不同班级同一门课程的教师授课水准而无法作答,因此我们放弃了这两个重要变量。根据我们目前掌握的数据,我们构建计量模型如下:

$$score_{it} = \beta_0 + \beta_1 \cdot incentive_{it} + \beta_2 \cdot$$

$$successive_{i,j} + \beta_3 \cdot comprehensive_{i,j} + \beta_4 \cdot sex_{i,j} + \beta_5 \cdot time_{i,j} + \beta_6 \cdot preference_{i,j} + \beta_7 \cdot teacher_{i,j} + \beta_8 \cdot attitude_{i,j} + \varepsilon_{i,j} \quad (1)$$

其中,被解释变量 $score_{i,j}$ 为教育绩效,分别用两种方法度量:一是某学生被激励课程的分数在其总分中的占比,二是该学生被激励课程的分数在全班所有学生该门课程中的排名。有必要说明的是,对于第二种度量方法而言,由于排名越靠前(即名次所对应的数值越小)表示学习成绩越好,所以在此情形下(1)式的拟合系数应当是负值。 $incentive_{i,j}$ 表示学生是否受到教学激励,倘若学生受到教学激励,则取值1,否则取值0; $successive_{i,j}$ 表示持续激励,如果学生受到持续激励,则取值1,否则取值0; $comprehensive_{i,j}$ 表示综合激励,如果学生受到综合激励,则取值1,否则取值0; $sex_{i,j}$ 表示同性激励,如果学生受到同性别教师的激励,则取值1,否则取值0; $time_{i,j}$ 表示学生学习某门课程所花费的时间; $preference_{i,j}$ 表示学生对课程的偏好,倘若学生对某一门课程的偏爱程度在该学期所有课程中排名前三,则取值1,否则取值0; $teacher_{i,j}$ 表示学生对教师的综合偏好程度,计算方法与课程偏好程度相同; $attitude_{i,j}$ 表示学生对学习成绩重要性的态度,如果认为重要则取值1,否则取值0。

(三) 检验结果分析

为了能够更为深入细致地开展实证研究,本文首先对全体接受调研的学生进行研究,随后把样本划分为低年级样本与高年级样本进行分组检验并作对比研究,以便考察不同激励模式对不同年级学生教育绩效的影响。为了检验计量模型是否存在严重的多重共线性,我们用方差膨胀因子做了检验,发现多重共线性并不严重。

表1中的回归结果(1)和(5)表明,教学激励对学生学习成绩的提高具有显著的促进作用,即教学激励有助于改善高等教育绩效。由此可见,从平均意义上而言,受到教学激励的学生其学习成绩比未能受到教学激励的学生更加容易提高学习成绩,教学激励是影响高等教育绩效的重要因素。随后我们根据其它回归结果可以考察不同激励模式对高等教育绩效的影响,发现持续激励比一次性激励更加能够提高高等教育绩效,可见教师对学生的教学激励应当在一个较长时期延续,否则教学激励的作用会大打折扣;综合激励比精神激励更加有助于改善高等教育绩效,这表明教师对学生的教学激励应当采取多样化的形式,运用不同形式的教学激励能够在更大程度上激发学生的学习热情;同性激励比异性激励更加能够促进学生提高学习成绩,有助于提高高等教育绩效,这给我们的启示是,教师激励学生的对象可以适当分工,男性教师可以把更多的精力置于男生,对男生多加鼓励,女性教师可以适当更多地关注女生的学习成绩,适当的激励分工有助于提高整体班级的教育绩效。

表1的结果还表明,学生花更多的学习时间、对提高学习成绩的态度这两个因素也会显著影响高等教育绩效,因此,教师应当通过劝导和沟通等途径引导学生的学习态度,促使学生花费更多的时间与精力在课程学习中,以此提高教育绩效。同时我们的研究还发现,学生对课程和教师的偏好对教育绩效的影响不稳定,甚至不显著,这说明对于在同一个班级集体之中,教师的授课风格等个人特质对学生学习成绩的影响不显著。

表1 教学激励模式影响高等教育绩效的总体样本回归结果

自变量	score: 分数在其总分中的占比				score: 分数在全班所有学生中的排名			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
incentive	0.653 *** (0.019)				-0.273 *** (0.032)			
successive		0.443 *** (0.010)				-0.562 *** (0.056)		
comprehensive			0.302 *** (0.016)				-0.173 *** (0.032)	
sex				0.303 *** (0.013)				-0.162 *** (0.036)

time	0.662 ^{***} (0.201)	0.671 ^{***} (0.202)	0.681 ^{***} (0.205)	0.663 ^{***} (0.210)	-0.283 ^{***} (0.073)	-0.275 ^{***} (0.071)	-0.278 ^{***} (0.072)	-0.279 ^{***} (0.071)
preference	0.042 ^{**} (0.018)	0.032 (0.018)	0.038 [*] (0.018)	0.045 ^{**} (0.018)	-0.003 (0.024)	-0.003 (0.022)	-0.003 (0.025)	-0.002 (0.022)
teacher	0.031 (0.052)	0.031 (0.052)	0.026 (0.053)	0.023 (0.061)	-0.046 (0.172)	-0.051 (0.175)	-0.049 (0.175)	-0.049 (0.175)
attitude	0.328 ^{***} (0.104)	0.376 ^{***} (0.102)	0.362 ^{***} (0.100)	0.363 ^{***} (0.103)	-0.763 ^{***} (0.163)	-0.762 ^{***} (0.163)	-0.765 ^{***} (0.164)	-0.768 ^{***} (0.163)
β	0.152 ^{***} (0.002)	0.162 ^{***} (0.002)	0.143 ^{***} (0.002)	0.146 ^{***} (0.002)	33.862 (32.642)	30.064 (38.975)	35.428 (39.075)	37.073 (36.958)
R ²	0.591	0.584	0.588	0.582	0.552	0.554	0.554	0.555
F-statistics	75.821 ^{***}	74.624 ^{***}	75.271 ^{***}	74.254 ^{***}	59.642 ^{***}	61.033 ^{***}	61.037 ^{***}	61.649 ^{***}
Observations	465	465	465	465	465	465	465	465

注: ***、**、* 分别表示在 1%、5%、10% 水平上显著; () 内的数值为拟合系数的标准误,下同。

表 2 是以学生某一门课程的分数的在其总分中的占比作为被解释变量,对低年级学生和高年级学生子样本所开展的对比研究。值得指出的是,为了能够对不同的子样本回归结果进行直接比较,我们在表 2 中汇报的回归系数是标准化回归系数。对比(1)和(5)两个回归结果可见,教学激励对低年级学生学习成绩的提升大于高年级学生,其中的原因可能在于绝大多数低年级学生基本延续了中学阶段刻苦勤奋的学习习惯,对待学习的态度更加积极,教师的教学激励措施对他们的影响较大。而高年级学生距离中学阶段的学习经历相对久远,距离毕业之后的选择则较近,高年级学生对社会实践或者考研等行为选择更加热衷,对待选修课程的态度相对比较消极,因此教师的教学激励对他们的影响较小。对其它回归结果的对比可以发现,无论哪一种激励模式其对低年级学生的激励作用均高于对高年级学生的激励作用。由此

可见,教学激励对高等教育绩效的影响主要体现在学生的低年级阶段,学生在高年级阶段对教学激励的敏感性大幅度下降,教师的教学激励活动应当重点在低年级学生中开展,以便为学生将来的学习、深造以及个人可持续发展打下坚实的基础。

随后,我们运用学生某课程的分数的在全班所有学生该门课程中的排名作为被解释变量,运用同样的分组回归方法进行研究,得到了表 3 的研究结果。表 3 的结果同样表明,教学激励对低年级学生教育绩效的影响大于高年级学生,而且持续激励比一次性激励更大的激励作用在低年级学生中体现得更加明显,综合激励比精神激励更加有效的作用对低年级学生较为明显。此外,同性激励比异性激励更大的激励作用在低年级学生中是显著的,但是在高年级学生中的作用不显著,也就是说,对于高年级学生而言,同性激励没有显现出优越于异性激励的功能。

表 2 教学激励模式影响高等教育绩效的分组样本回归结果
(被解释变量为分数在其总分中的占比)

自变量	低年级样本回归结果				高年级样本回归结果			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
incentive	0.726 ^{***} (0.015)				0.429 ^{***} (0.015)			
successive		0.528 ^{***} (0.018)				0.325 ^{***} (0.024)		
comprehensive			0.536 ^{***} (0.037)				0.196 ^{***} (0.011)	
sex				0.469 ^{***} (0.015)				0.208 ^{***} (0.015)

time	0.623 ^{***} (0.231)	0.627 ^{***} (0.232)	0.628 ^{***} (0.232)	0.627 ^{***} (0.232)	0.803 ^{***} (0.313)	0.806 ^{***} (0.310)	0.805 ^{***} (0.311)	0.812 ^{***} (0.320)
preference	0.021 ^{***} (0.004)	0.022 ^{***} (0.004)	0.025 ^{***} (0.004)	0.028 ^{***} (0.004)	0.053 ^{***} (0.015)	0.054 ^{***} (0.013)	0.053 ^{***} (0.014)	0.053 ^{***} (0.014)
teacher	0.026 (0.062)	0.025 (0.062)	0.023 (0.062)	0.021 (0.063)	0.019 (0.053)	0.019 (0.053)	0.017 (0.056)	0.016 (0.042)
attitude	0.503 ^{***} (0.105)	0.506 ^{***} (0.105)	0.506 ^{***} (0.104)	0.505 ^{***} (0.106)	0.142 ^{***} (0.114)	0.140 ^{***} (0.114)	0.136 ^{***} (0.115)	0.134 ^{***} (0.113)
β	0.133 ^{***} (0.003)	0.136 ^{***} (0.003)	0.137 ^{***} (0.003)	0.132 ^{***} (0.003)	0.126 ^{***} (0.002)	0.128 ^{***} (0.002)	0.117 ^{***} (0.002)	0.119 ^{***} (0.002)
R ²	0.628	0.626	0.629	0.632	0.584	0.582	0.587	0.588
F-statistics	80.736 ^{***}	79.618 ^{***}	80.236 ^{***}	79.269 ^{***}	63.864 ^{***}	63.489 ^{***}	64.179 ^{***}	64.283 ^{***}
Observations	328	328	328	328	137	137	137	137

表3 教学激励模式影响高等教育绩效的分组样本回归结果
(被解释变量为分数在全班所有学生中的排名)

自变量	低年级样本回归结果				高年级样本回归结果			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
incentive	-0.493 ^{***} (0.086)				-0.102 ^{***} (0.029)			
successive		-0.854 ^{***} (0.092)				-0.204 ^{***} (0.041)		
comprehensive			-0.447 ^{***} (0.105)				-0.101 ^{**} (0.035)	
sex				-0.496 ^{***} (0.083)				-0.130 (0.268)
time	-0.096 ^{***} (0.003)	-0.095 ^{***} (0.003)	-0.095 ^{***} (0.003)	-0.094 ^{***} (0.003)	-0.426 ^{***} (0.105)	-0.424 ^{***} (0.104)	-0.425 ^{***} (0.104)	-0.425 ^{***} (0.104)
preference	-0.027 (0.086)	-0.028 (0.086)	-0.026 (0.085)	-0.027 (0.085)	-0.061 (0.049)	-0.062 (0.048)	-0.053 (0.048)	-0.056 (0.048)
teacher	-0.028 (0.073)	-0.026 (0.073)	-0.027 (0.072)	-0.027 (0.072)	-0.015 (0.085)	-0.016 (0.086)	-0.016 (0.086)	-0.017 (0.086)
attitude	-0.839 ^{***} (0.103)	-0.838 ^{***} (0.103)	-0.837 ^{***} (0.103)	-0.834 ^{***} (0.103)	-0.526 ^{***} (0.086)	-0.527 ^{***} (0.086)	-0.527 ^{***} (0.086)	-0.521 ^{***} (0.085)
β	25.427 (20.373)	24.387 (21.352)	27.280 (42.466)	29.791 (26.338)	37.466 (31.219)	38.625 (33.471)	36.251 (37.326)	32.865 (30.362)
R ²	0.483	0.487	0.487	0.501	0.461	0.472	0.470	0.463
F-statistics	55.387 ^{***}	56.871 ^{***}	56.899 ^{***}	58.652 ^{***}	53.557 ^{***}	55.421 ^{***}	55.388 ^{***}	53.975 ^{***}
Observations	328	328	328	328	137	137	137	137

四、研究结论与对策建议

本文借助于针对大学本科学生的465份有效调查问卷获取了第一手资料,运用实证分析的方法研究了不同教学激励模式对高等教育绩效的影响,得到了较为丰富的研究结论。

首先,教学激励能够显著地提高学生的学习成绩,对高等教育绩效产生了积极的影响。这给

我们的启示是,教师授课与学生学习完全是一个互动过程,学生学习成绩的提高以及高等教育绩效的改善是教师与学生共同努力的结果,更是教学相长的重要体现,教师应当竭尽所能通过教学激励等途径走进学生在学习过程中的内心世界,如此才能促使学生真正从心灵上和行动上同时走进教师的课堂。具体而言,教师可以通过多重

渠道对学生进行教学激励,例如,随着信息技术的快速发展,教师可以结合线上与线下渠道与学生进行充分的沟通。线上沟通的优势在于其便捷性,学生与教师都可以通过线上留言达到传递有效信息的作用,对方的相应回复即使不及时也不影响相互沟通;线下沟通的优势在于面对面交流能够更加深入而精确地传递信息。又如,教师可以综合运用课堂内和课堂外的教学激励,课堂内的教学激励能够紧密结合授课内容对学生进行激励和督促;课堂外的教学激励不仅可以和学生交流学业问题,还可以从学生的生活状况和心理感受等方面间接鼓励其提高学习成绩,这种更加人性化的交流往往能够起到意想不到的效果。此外,教师对学生的教学激励还可以通过开展学术活动、娱乐活动以及文体活动等立体化多维度的方式达到提高高等教育绩效的目的,通过与学习不直接相关的活动来加强与学生的交流与沟通往往能够赢得学生的信任,并产生师生之间的心理共鸣,倘若这种信任感和心理共鸣能够延伸至学生的学习活动之中,那么高等教育绩效的改善则更加容易实现。

其次,不同教学激励模式对高等教育绩效的影响存在较大的差异,持续激励比一次性激励的作用更大,综合激励比精神激励更加能够提高高等教育绩效,同性激励比异性激励更加有助于改善高等教育绩效。这些研究结论表明,欲使教学激励能够发挥较大的作用,应当针对不同类型的学生实施差异化的教学激励,使得学生本身的特性能够与教学激励模式相匹配,以便达到事半功倍的效果。相比于一次性激励而言,持续激励能够让教师对学生的关爱长期存在,有助于学生的学习热情在较长时期内得以保持,由此形成良好的学习习惯,在此情形下,即使由于任课教师在各学期之间进行切换,学生在教学激励下形成的学习热情和良好习惯也能够得以延续,并且惠及后续的学习活动。综合激励对学生的促进作用通常较大,教师可以针对学习基础较好但是学习态度暂时不太端正的学生进行综合激励,由此有助于这些学生及时转变学习态度,良好的基础能够促使这些学生的学习成绩迅速提高。既然同性激励的作用大于异性激励,那么各位任课教师可以有选择地选取与自身性别相同的学生进行教学激励,任课教师之间的激励分工能够促

使全班学生在不同的教学激励下营造良好的学习氛围,形成积极向上的班风。这种整体性的学习氛围一旦形成,那么一个班级积极的学习态度能够形成一种惯性,这有助于在长期内提高高等教育的绩效。

再次,不同教学激励模式对高等教育绩效的影响对于低年级本科学生比高年级本科学生更加明显。由于低年级本科学生相比于高年级本科学生而言距离高中阶段的学习状态更加接近,认真学习的意识更加强烈,学习状态相对较好,而且学习习惯相对更加积极,因此,给低年级本科学生授课的教师应当更加充分地运用各种教学激励模式对学生进行正确地引导,促使本科生在求学阶段能够更好地延续较好的学习状态,并且由此形成大学阶段的正确学习模式,否则低年级学生过早地进入厌学阶段对本科生教学质量的提升和教育绩效的完善十分不利。此外,对于高年级本科学生而言,授课教师也需要适当地实施教学激励,而且更加需要运用长期激励、综合激励以及同性激励的方式,以此扭转高年级本科学生过度重视校外实习的倾向,高年级学生如果没有受到任课教师的教学激励和课程干预,很可能在临近毕业的毕业论文撰写阶段出现“难产”现象,即毕业论文在选题、提纲撰写、正文撰写、修改以及定稿阶段无法在指定时间节点完成,这对于学生的如期毕业极其不利。

最后,为了能够确保教师具有足够的动力对学生进行教学激励并提高教学绩效,学校的相关管理部门应当出台相应的配套措施提高教学这一环节在教师年终考核以及职称评审中的占比。长期以来,由于教学绩效相比于科研绩效而言难以量化评价,以及高校的各类资源大多以科研实力作为分配依据,这使得从学校管理部门到教师个人基本以科研作为工作的重心,“重科研轻教学”的格局形成已久。从个人理性的角度出发,教师通常把教学工作置于工作边缘,教学激励尽管重要,但是只有极少数的教师会通过教学激励措施提高高等教育的绩效。基于上述原因,学校的相关管理部门应当从利益分配的角度出发适当提高教学绩效在个人考核和评价中的权重,形成教师更加重视教学的“激励”,进而建立包括制度、教师个人意愿和学生主动性的综合教学激励体系。

参考文献:

- [1] Tan Zihua. The Application of Interest Stimulation in Taijiquan Teaching in Universities [R]. 2008 International Workshop on Education Technology and Training and 2008 International Workshop on Geo-science and Remote Sensing 2009(1) : 60-62.
- [2] Borthwick K ,Gallagher-Brett A. Inspiration ,Ideas ,Encouragement: Teacher Development and Improved Use of Technology in Language Teaching Through Open Educational Practice [J]. Computer Assisted Language Learning 2014 27(2) : 163-183.
- [3] 邹鹏 宋宏宏. 教师的鼓励对学生成绩的影响 [J]. 当代教育科学 2004(4) : 57-57.
- [4] 王秀荣. 鼓励树立信心引导发掘潜能、提高学困生成绩的几点尝试 [J]. 新课程研究 2010(10) : 115-116.

(责任编辑: 黄明晴)

Effects of Teaching Incentive Mode on Academic Achievement of College Students
——An Empirical Research based on Data for Questionnaires
YAO Yanqin¹ , TANG Baoqing²

- (1. Logistics Department , Nanjing University of Finance and Economics , Nanjing 210023 , China;
2. School of International Economics and Business , Nanjing University of Finance and Economics , Nanjing 210023 , China)

Abstract: It has become more and more evident that college students pay more attention to practices than studies under the circumstance that higher education institutions pay more attention to research than teaching. It's a quite important issue that how to choose correct teaching incentive modes to rectify this situation. This empirical research based on data for questionnaires shows that: 1) teaching incentive promotes students' academic records significantly and has positive effects on performance of higher education; 2) various teaching incentive modes have different impacts on academic achievements of college students ,that is to say ,successive incentives do better to academic achievements of college students than one-time incentive; comprehensive incentives contribute more to academic achievements of college students than spirit incentive; incentives from the same gender promotes academic achievements of college students than incentives from the opposite gender; 3) the different impacts of various teaching incentive modes on academic achievements of college students are more significant for lower grade students than higher grade students. It's a feasible method to increase academic achievements of college students that teachers guide students ,especially lower grade students ,with successive and comprehensive incentives and incentives from the same gender.

Key words: teaching incentive mode; academic achievement; empirical research