

学生视野中的高校学生评教 ——基于上海XX大学调研数据的实证分析

马凤仓¹, 杨丽红²

(1. 上海理工大学 材料科学与工程学院, 上海 200093; 2. 上海理工大学 机械工程学院, 上海 200093)

摘要: 学生评教在目前已成为各高校教学质量评价的必要环节和教师管理的重要手段, 但是其信度和效度问题一直饱受争议。从评价者的视角对学生评教情况进行调查与研究, 结果发现: 绝大部分同学都能认识到教师的教学方法、水平等是其评教的核心依据, 但课程因素、教师个性、师生感情以及利益的考量等, 又往往左右着其评教过程, 加上评教本身的“管理主义”特征, 致使学生参与意愿下降, 敷衍之风盛行, 最终导致评教结果“失灵”。必须通过树立发展观念, 建立多方参与协商机制和加强学生评教的研究, 提高学生评教的有效性。

关键词: 学生评教; 发展观念; 实证分析

中图分类号: G 647.0

文献标志码: A

文章编号: 1009-895X(2017)04-0383-05

DOI: 10.13256/j.cnki.jusst.sse.2017.04.016

Course Evaluation by Students in the View of College Students —Empirical Analysis Based on a Survey Data from a University of Shanghai

Ma Fengcang¹, Yang Lihong²

(1. School of Materials Science and Engineering, University of Shanghai for science and technology, Shanghai 200093, China;
2. School of Mechanical Engineering, University of Shanghai for Science and Technology, Shanghai 200093, China)

Abstract: Course evaluation by students has become a necessary method of teaching quality evaluation and an important means of teacher management. On the other hand, its reliability and validity has been a controversial issue for quite a long time. In this work, the situation of course evaluation by students was surveyed and studied from the perspective of students. The results indicate that most of the students have recognized the teaching methods and performance of the teachers being the core of their course evaluation. However, other factors, such as course attributes, personality of teachers, feeling of students to teacher and the benefit consideration of students also influence the course evaluation. In addition, the managerialism property in the course evaluation process results in a decline of students' participating willingness and carelessness to the evaluation, which leads to the failure of the course evaluation. Based on this empirical analysis, it is suggested that based on the concept of development a multi-party participation consultation mechanism to increase the effectiveness should be constructed during the course evaluation by students.

Keywords: course evaluation by students; concept of development; empirical analysis

收稿日期: 2017-08-28

作者简介: 马凤仓 (1973-), 男, 副教授。研究方向: 医用钛合金和钛基复合材料。E-mail: mafengcang@163.com

学生评教,顾名思义是指学生按照一定的标准对任课教师的教学态度、教学过程、教学方法、教学水平、教学效果等教学工作进行的价值评判。学生评教最早开始于20世纪20年代初的美国,直到70、80年代我国才开始了学生评教的研究和实践。尽管开始较晚,但发展很快,目前已成为各高校教学质量评价的必要环节和教师管理的重要手段^[1-3]。1985年之后开展的各种高教评估试点活动,都离不开对教学质量特别是课堂教学质量的评估,对于后者除了用统测的办法之外,另一个更为可行的办法就是学生评教。迄今为止,学生评教结果已被广泛地运用到办学水平评估、专业评估、课程评估、教师工作评估、教师改进教学、教师晋升、教师试讲与录用、优秀教学奖评选等活动和程序之中。与此同时,关于学生评教的信度和效度问题一直饱受争议,突出表现为评价结果的失真和评价作用的实效^[4-5]。众多学者分别从不同角度对学生评教的有效性和影响学生评教结果的多种因素进行了理论探讨或实证研究^[6-8],但现有研究大多采用学生评教本身的数据进行实证分析,很少从评价者的视角对学生评教的情况进行专门的调查和分析。事实上,作为亲历者,“评价主体——学生本身对学生评教的看法和态度”,也许更能揭示学生评教问题的实质,因而更具有说服力。为此,本研究以上海XX大学为例,试图通过对评教者——学生自身的调查和访谈,从学生的视角,对高校学生评教问题进行研究和探讨,以期把握问题的根源并寻求解决的对策。

一、研究设计与样本

(一) 调查对象

本研究以上海XX大学参与学生评教的全体在校本科生为调查对象,采用分层系统抽样法逐层随机抽取样本。即先从全校54个本科专业中随机抽取30个专业,再从每个专业中随机抽取20名学生,对于人数较多的专业,适当增加了样本数量。最终发放问卷650份,收回有效问卷626份,回收率96.31%(样本分布情况见表1)。

(二) 研究工具

为客观、准确地了解大学生评教的情况,围绕大学生参与评教的心理、行为和态度,编制了《大学生参与教学评教情况调查问卷》,共设置

28道题目,包括个性特征、评教次数与方式、参与评教意愿、评教打分依据、评教指标评价、评教打分态度、教师与课程对评教结果的影响、评教结果的信度与效度等8个方面的内容。为检查问卷的合理性和可答性,在正式调查之前,在小范围内进行了试调查,并根据发现的问题对问卷进行了修改和调整。

表1 样本描述统计(N=626)

Tab.1 Description of the statistical sample

条目	内容	数量	比例/%
性别	男	376	60.1
	女	250	39.9
年级	一年级	155	24.8
	二年级	283	45.2
	三年级	152	24.3
	四年级	36	5.7
专业	文史	260	41.5
	理工	351	56.1
	艺术体育	15	2.4
成绩	名列前茅	90	14.4
	中等	404	64.5
	偏后	79	12.6
	不清楚	53	8.5
评教次数	1~2次	153	24.4
	3~4次	303	48.4
	5~6次	133	21.2
	7次以上	37	5.9

(三) 研究程序

对问卷调查采集的数据,主要采用SPSS20.0(中文版)软件进行处理和分析。另外,为确保调查数据真实、可靠,还对重点问题进行了追踪访谈,以形成最终结论。

二、调查结果与分析

(一) 学生评教的可信度

学生评教的可信度,主要指学生评教的结果真实地再现教师的教学情况的程度,集中表现为好的教学评教打分一定高,差的教学评教打分一定低。调查结果显示,有46.3%的学生支持“好的教学被评的未必高”这一观点,另有24.6%的学生表示“基本赞同”,只有29.1%同学表示“不赞同”

或“非常不赞同”。也就是说,仅有不足1/3的少部分同学认为学生评教结果能真实、客观地反映教师的教学情况,大部分同学则持怀疑态度。实际上,国内外众多学者的实证研究结果也表明,学生评教打分是多种因素综合作用的结果,教师的教学态度、教学方法、教学水平、教学效果等教学因素只是其中的一部分。比如学者魏红、申继亮^[9]研究指出,课程的重要性、教师职称、学生对课程的兴趣、班级学生人数、课程的负担和课程的深度,这六项特征能解释25.8%的学生评价结果的变异(约占总变异的1/4)。学者董桂才^[10]的研究也表明,24%~31%的学生评教差异是非教师因素导致的。由此可见,虽然我们强调学生评教的必要性与合理性,但是,如果简单地把学生的评教结果作为判断教师教学质量的主要依据,并不合适。

(二) 参与评教的意愿

学生参与评教的意愿,体现了评价者——学生从事评教活动的积极性和主动性,这是评教活动得以开展的前提,更是评教质量的重要保证。调查结果显示,若可以选择,35.5%的学生表示会“拒绝评教”,28%的学生回答“说不清”,只有36.6%的学生表示会“参与评教”。另外,有53.7%的学生表示“不认可”学校关于“未完成评教不能进行下一学期的选课”的规定,而认可这一规定的学生仅占20.8%。可见,学生对评教活动的参与意愿并不强烈,大多数学生是被迫——“未完成评教不能进行下一学期的选课”——参与评教的。其他学者的研究也证明了这一点,比如隋树杰等^[11]调查研究后指出,相当一部分学生是抱着比较消极的态度参与评教,他们对评教没有明确的认识,投入的热情和精力有限,未将评教与自身联系。学者黄晓星^[12]也认为,目前的学生评教看起来很民主,但实质上仍然是一种由管理者主导的自上而下的教师评价,学生被动参与,他们在评教中的心理状态、情感因素和收获没有得到真正的重视和关注。低参与意愿的学生评教,尽管在“有效的管理”下保持了较高的参与率,但是,难免“应付了事”,“不加思考的填写”,甚至出现“代填”“代写”的情况,致使评估结果的真实性大打折扣。

(三) 学生评教的依据

开展学生评教活动的目的是对任课教师的教学

工作进行价值评判,从理论上讲,学生应该依据教师的教学情况比如授课质量、教学水平等给老师打分,实际情况如何?为此,在问卷中设置了多选题“您给老师打分的主要依据是什么”,设有7个备选答案,每位同学限选三项。调查结果显示,被选率最高的选项为“凭其讲课质量、水平”(89.6%),其次为“对这门课的兴趣”(49.2%),排第三、第四位的是“老师与同学关系的好坏”(35.5%)和“教师个人性格幽默风趣程度”(33.9%),其他三项“教师长相”“不点名不布置作业”“教师性别”分别为9.3%、9.3%和1.3%,均低于10%。由此可见,除了教师的教学水平、讲课质量以外,学生对课程的兴趣、师生关系和教师本身的人格魅力等也是影响学生评教结果的重要因素。同时,也验证了上面的结论:学生评教结果是多因素综合作用的结果,其中非教学因素能解释相当一部分方差。

(四) 学生评教的态度

评教作为一种价值判断活动,评价者——学生的主观态度对评价结果的信度和效度至关重要。客观、认真、及时是保证评教结果真实、有效的基本要求。调查中62.1%的学生“赞同”或“非常赞同”做评教问卷选择题部分时会先认真读题然后作答,另有26%的学生表示“基本赞同”,11.8%的同学回答“不赞同”或“非常不赞同”;60.4%的学生“遇到不能立即作答的题目,会认真思考后再作答”,31%的学生回答“基本赞同”,另有8.6%的学生对此表示“不赞同”或“非常不赞同”。同时,53.7%的学生“赞同”或“非常赞同”评教时会出于对老师的尊重而倾向于给出较高的评教,另有28.9%的学生持“基本赞同”态度,只有17.4%学生回答“不赞同”或“非常不赞同”;52.4%的学生“赞同”或“非常赞同”知道评教的结果可能关系到教师个人的职业发展,会给予老师偏高的评价,另有28.3%的学生“基本赞同”这一说法,只有19.3%的学生持“不赞同”或“非常不赞同”态度。在评教时间方面,73.5%的学生回答“会在规定的时间内尽快完成评教”,另有22.7%的学生也“基本赞同”这一说法,“不赞同”者仅占3.8%。综上分析,绝大部分学生在评教方面态度认真,守时,但是,打分的“客观性”要求,没有得到绝大部分同学的重视和认可,不管是出于师生感情还是考虑到自身的利益,他们都倾

向于给老师划“更高的分数”，致使出现“分数膨胀”现象^[13]。

(五) 课程因素的影响

教学是教师和课程的结合，课程决定着教学的内容。不同的课程，内容不同，难度不同，其性质、作用以及学生的兴趣也可能不同。那么课程是否对学生的评教产生影响呢？调查发现，32.1%的学生“赞同”或“非常赞同”课程的学科领域影响其评教结果，39.5%的学生“不赞同”或“非常不赞同”这一观点，另有28.4%的学生回答“基本赞同”。30.7%的学生“赞同”或“非常赞同”课程的性质影响其评教结果，46.0%的学生反对这一观点，另有23.3%的学生持“基本赞同”态度。39.1%的学生“赞同”课程教学内容影响学生评教结果，另有29.1%的学生表示“基本赞同”，仅有31.8%的学生表示“不赞同”。再者，29.2%的学生支持课程难度影响其评教结果的观点，45.5%的同学表示反对，另有25.2%的学生也“基本赞同”。总体来看，基本上半数以上的学生都坚持或基本坚持课程性质、难度和所在学科领域会影响其评教的看法。国内外学者的研究也证明了这一观点，比如国外研究者 Marsh 研究指出，课程负担/难度等因素与学生评价教学效果存在相关关系。我国学者魏红也研究指出，课程的重要性能解释35.8%的变异，是所有背景特征中解释学生评价结果变异最大的变量，其次是课程的负担，能解释27.6%的变异，课程的深度能解释22.1%的变异^[14]。总之，课程类型、课程本身的兴趣程度、课程的难易程度等都会对学生评教产生影响。

(六) 教学因素的影响

从理论上讲，学生对教师教学的评价，结果应该完全受教师教学的影响，至少也要能解释绝大部分方差。调查结果显示，92.2%的学生“赞同”“非常赞同”或“基本赞同”教师的教学方法与技巧会影响其评教结果，仅有7.8%的学生回答“不赞同”或“非常不赞同”。由此可知，尽管打分过程客观上受到诸多非教学因素的影响，并在无意中将它们作为其打分的依据，但是在主观上他们绝大部分同学都能认识到教师的教学方法、技巧在评教打分中的重要地位，并视其为影响评教结果的重要因素。

三、研究结论与改进建议

(一) 研究结论

学生评教作为当前我国普通高校普遍开展的一项制度性活动，已经发展成为高校教学管理的重要手段。其存在的必要性和合理性，不论在学术界还是实务界都已基本达成共识，但是对其评价结果的有效性却一直饱受争议。特别是评教过程中的“倦怠现象”^[13]，以及评教引发的“分数膨胀”、“等级膨胀”^[14]、道德风险^[15]与“异化”问题^[16]等，常常成为人们议论的焦点。从评价者——学生的视角看，尽管绝大部分同学都能认识到教师的教学方法、技巧、水平、效果等教学因素是学生评教的核心目标和依据，但是，课程内容、性质、难度以及对该课程的兴趣等课程因素，教师的个性特征、师生之间的感情以及各自的利益等，又往往影响着其评教的过程，同时，学生评教本身的“管理主义”特征^[17]，逐渐使评教成为与学生似乎没有丝毫关系的“官方”行动，致使学生参与意愿下降，敷衍之风盛行，最终造成评教结果的“失灵”，即“好的教学被评的未必高”。

(二) 改进策略

不论从教育学、社会学的视角考量，还是从教师管理、师生关系的改进、教师专业发展的角度看，开展学生评教活动都有其一定的必要性和合理性，但同时，采取一定的改进策略，增加学生评教的真实性、客观性，提高评教结果的有效性，则显得尤为重要。针对本次调查揭露出来的问题，笔者认为至少要在以下几方面加以改进。

1. 树立发展主义理念

当前，学生评教赋予了过多的“管理主义”特征，把学生作为评价工具，视教师为管理对象，将学生评教变成对教师工作质量进行甄别的手段，致力于评出教师的“好、中、差”，并将评教分数与教师的岗位聘任、职称晋升、评优评奖挂钩，以此加强对教师的管理。这种管理主义倾向的教学评价，引发了学生评教的同质化、专制化和功利化等问题，并最终导致评教的低效化和学生评教功能的弱化，彻底改变了学生评教的终极价值与目的。美国20世纪80年代兴起的第四代教育评价创立者E·枯巴(1977)和Y·S·林肯(1977)指出：“评价应当是参与评价的所有人，特别是评价者与

其对象双方交互作用、共同构建统一观点的过程。”不应当变成一种“自上而下”的行政主导的“官方”鉴定过程。“学生评教”是学生在学校教育体验中的呐喊,其根本目的应该是“判定学生实际上发生了怎样的行为变化,在何种程度上达成了教育目标,以及为了获得一种有效的教育计划,必须做哪些进一步的改进”。最终要“以人为本”,促进“师生共同发展”。从长远看,要以“发展主义”理念来代替学生评教中的“管理主义”倾向^[18]。

2. 建立多方参与协商机制

根据第四代评估理论,学生评教应该是评价者与被评者围绕价值问题平等交流与协商对话的过程,学生评教过程同时也是学生、教师、主管部门多方对话、民主协商和交往的机制。要注意尊重各评价主体的人格和权利,并通过应答协商、相关主体全面参与,逐渐形成一种积极、友好、民主、平等的评价关系。为此,一方面教师要认可学生评教的资格、权利和责任,尊重其合理建议和自由表达。同时,也要让教师享有决定其教学、专业和管理等事务的权利,不能让学生评教制约教师的教学主导权。这就要求教师、学生、教学管理部门等多方评价主体共同参与评教制度的设计与实施,特别是评价指标的设计,要充分听取教师、学生的建议,综合考虑其共识与分歧,体现其合理诉求与利益,只有如此,才能将评教过程变成师生的自觉行动,最大限度地调动他们评教的积极性和主动性,进而保证学生评教结果的有效性。

3. 加强学生评教的研究

开展学生评教活动是现代教育发展的一种趋势,既有其合理性又有其必要性。只是在实施开展过程中存在着一些不足和问题,降低了评价结果的信度和效度,或者偏离了学生评教的本质目标。通过加强学生评教相关问题的研究,剖析原因,探求改进策略,提高评教结果的有效性,还原学生评教的本来面目,不仅是必要的,更是可行的。有组织的学生评教,最早起始于20世纪20年代初的美国,随后日臻完善,到目前为止已经形成了一套较为合理的评教系统,并成为美国高校教学管理的一大特色。与此同时,理论研究也一直伴随其评教活动的始终,从测量工具的开发,到评教效度的论证,再到评价技术和影响评教背景因素的研究等等,大量的实证研究支撑和指导了实践,使评教活

动在逐步改进中不断地向前发展^[19]。为此必须加强评教研究,尤其是要强化基于调查的实证研究,特别是对学生评教效度等有关问题的研究,对学生评教过程和评价结果影响因素及其影响机制的研究等等,以促进学生评教活动的科学发展。

参考文献:

- [1] 吴光. 学分制管理模式下课堂教学质量评价的探索与实践[J]. 中国大学教学, 2002(12): 15-16.
- [2] 王建华, 宋刚练. 浅析高校学生评教的信度与效度[J]. 成都理工大学学报(社会科学版), 2007, 15(2): 64-67.
- [3] 冷革华. 对学生评教若干问题的思考[J]. 昆明理工大学学报(社会科学版), 2004, 4(1): 79-83.
- [4] 唐瑛. 高校学生评教探索[J]. 西南民族大学学报·人文社科版, 2003, 24(10): 136-137.
- [5] 王静, 冯军. 学生评教初探[J]. 浙江科技学院学报, 2002, 14(3): 33-37.
- [6] 王晓怀. 对学生评教的认识与实践[J]. 高等建筑教育, 2001(1): 12-13.
- [7] 范丽, 于红, 刘士远. 浅析高校学生评教活动的现状及改进策略[J]. 当代教育理论与实践, 2013, 5(4): 67-68.
- [8] 姚丽娜. 浅析“学生评教”[J]. 浙江教学研究, 2006(3): 54-56.
- [9] 魏红, 申继亮. 背景特征对学生评价教师教学的影响[J]. 高等教育研究, 2003, 24(4): 85-90.
- [10] 董桂才. 学生评教的非教师因素研究[J]. 高教探索, 2014(2): 104-106.
- [11] 隋树杰, 仰曙芬. 高校学生评教影响因素的调查[J]. 中华现代护理杂志, 2008, 14(11): 1296-1297.
- [12] 黄晓星. “学生评教”体现以什么为本[J]. 教学与管理, 2008(1): 63-64.
- [13] 黄桂. 分数膨胀与等级膨胀: 评教系统双重失效原因探析——基于某部属重点高校大学生评教的视角[J]. 高教探索, 2011(6): 95-103, 127.
- [14] 赵惠君, 耿辉. 高校学生评教倦怠现象及其归因分析[J]. 高教发展与评估, 2011, 27(1): 60-66, 109.
- [15] 杨秀芹. 学生评教制度缔结的行动逻辑——学生的道德风险与教师的行为选择[J]. 教育科学, 2009, 25(5): 61-65.
- [16] 王玉琼. 论高校学生评教中的“异化”现象及应对策略[J]. 教育科学, 2015, 31(5): 81-84.
- [17] 邢政权, 赵忠. 管理主义对学生评教的负面影响及其消解[J]. 管理评论, 2017(2): 61-64.
- [18] Tyler R W. Basic Principles of Curriculum and Instruction [M]. London: University of Chicago Press, 1949: 125.
- [19] 顾瑶韵. 美国高校学生评教的实践与理论研究述评[J]. 高教发展与评估, 2008, 24(6): 13-17.

(编辑: 巩红晓)