

高校学生评教工作中存在的问题及对策 ——以浙江理工大学为例

孙 笑, 张 艺, 陈建勇

(浙江理工大学 教务处, 浙江 杭州 310018)

摘 要: 以浙江理工大学学生评教工作为例, 针对高校学生评教工作中存在的奖惩运用过度、学生热情下降、师生课堂互动异化等现象, 引入发展性评价的概念。遵循发展性评价四原则, 从指标体系、评价空间构建、评价结构使用、评价反馈渠道建立等四个方面入手, 建立发展性学生评教体系, 使学生评教更真实地反映教学质量, 成为提高教学质量的重要途径。

关键词: 学生评教; 发展性评价; 教学质量

一、学生评教工作的发展及存在的问题

我国高校的学生评教工作起步于 20 世纪 80 年代中期。我校在 1993 年即开始使用问卷调查的方式对教师进行评价, 最初参与调查的学生为毕业生, 由其自由选择印象较深的教师进行评价。在此基础上, 学校在 1998 年制定了《教师课堂教学质量评价指导性意见(试行)》, 明确提出了由各班综合测评前 10 名的学生对本学期该班任课教师进行评价。分数处理则采用去掉一个最高分和最低分后平均计算的方式, 学生评教在教师课堂教学质量评价中占 30%。由此我校的学生评教工作正式展开。

随着学生自主意识的增强, 许多学生对参评学生的确定方式及评价权利的行使提出不同意见。作为教育消费合同的消费者, “学生对教师教学质量的评价权应是最基础、最根本的权利之一。因为学生的评教权乃是直接根源于学生与学校之间契约关系的, 如果没有了这项权利, 其他合法权益是无从谈起的”^[1]。学生对于自身权益的重视, 使得普通高校学生评教工作的主体从局部扩大到全体成为大势所趋。

随着机读卡的引入, 我校学生评教数据采集和处理工作的效率得到显著提高, 参评主体也从之前的综合测评前 10 名扩大到全班前 40% 的学生; 评价结果进一步细化, 评价对象扩大到四百多位教师。在平稳运行几个学期后, 较之其他教师教学质量评价方式, 学生评教覆盖面广、可操作性强、评价结果排位清晰等优势逐渐显现。随着网络技术的成熟, 2005 年, 我校对原有相关文件进行修订, 进一步明确了“全体学生均参与评教”。而学生评教网络化的发展, 在使学生能够充分行使评价权的同时, 也前所未有地扩大了评价客体的范围, 加上评价结果的数值化、排序化趋向, 使学校教学行政管理在各类人事评聘(如教学特岗教师、优秀青年教师等)中大量地使用学生评教的结果, 无形中强化了学生评教的奖惩功效。

从我校学生评教工作的发展过程中不难发现, 在目前高校的教师教学质量评价体系中, 学生评教由于开展较早, 运行也较为成熟, 因而逐步占据教师课堂教学评价, 甚至教师教学质量评价的主导地位。因此, 学校在教学管理中, 越来越多地将学生评教结果作为教师诸如职称晋

升、课题申报、奖项评审时的一个重要评价指标,一些与教学密切相关的项目甚至实行了学生评教结果的一票否决制。种种举措,虽然凸显了学校以质量为中心、质量立校的方针政策,但也使学生评教以奖惩作为目的的特点日渐突出。这种评教方式可称之为奖惩性学生评教。

奖惩性学生评教,虽然有助于教师审视自己在教学中存在的各种问题,并进行不断改进,但是这种改进是教师在奖惩前提下的被动改进。因此,借由这种改进形成的课堂教学质量提高,其动力只能是自上而下的,如不与教师的内在发展同步,则很难引起大部分教师的共鸣和响应。

对于部分评教结果欠佳的教师,随着学生评教与教师各项评聘项目的联系越来越密切,奖惩性学生评教中“惩”的影响以显性或隐性的方式在各个方面迅速扩大,使得一些教师的关注点偏离了通过合理的改革促进课堂教学质量提升的轨道,而是更多地放在如何使自己的学生评教结果尤其是个人排名在短期内得到提升上。但是,课堂教学质量的提高对于任何一名教师来说,都不是一蹴而就的,这种短期速效的想法,势必使部分教师忽略促进课堂教学质量提升的正常途径,转而寻求其他的方式方法。

随着我校网上学生评教的全面开展,教师对于学生评教在提高教学质量中所起的作用也提出了自己的不同看法。部分教师通过座谈会、督导组调研、期中教学检查等途径反映,如何处理科研与教学的关系是教师普遍的困惑,科研压力的加大以及学生评教中“惩”的放大,已使课堂上正常的师生互动在某种程度上被异化。如部分急于提高学生评教成绩的教师在授课时一味迎合学生,影响正常内容讲授;部分教师因担心影响学生评教时的心态,对于课堂纪律维护有顾虑,降低课业要求,甚至为了提高考试通过率,考前划定范围等,对课堂教学质量产生了一定的负面影响。与此同时,学生对于评教的热情也不断下降,更多的学生仅仅把评教当作选课前的一个不得不完成的任务。而教师在科研与教学的双重压力下,对于学生评教的意见越来越大,与学校教学管理部门的矛盾也逐渐积累。可以说,在目前的状况下,学生评教活动的三方:教师、学生、教学管理部门之间,非

但没有形成良性互动,反而产生了信任危机。

综上所述,奖惩性学生评教已无法适应高等学校发展的需要。在教育质量成为社会焦点的今天,建立一种能持续促进高校教学质量提高,并具有自身发展、适应能力的新型学生评教方式已迫在眉睫。

二、发展性评价的意义及实践原则

发展性评价是指在深入了解教师教学情况的基础上对教师的教学做出诊断,并通过各种有效途径帮助教师提高教学能力的评价方式和体系^[2]。与奖惩性评价不同,发展性评价更注重促进教师的专业发展,是以教师主体发展为目标的评价,是评价者和评价对象彼此建立互相信任关系,教师积极参与、双向互动的教师评价。发展性评价的宗旨是实现教师个体的发展目标和自身价值,其核心是有效地帮助教师增长教学能力,提供各种改进教学的机会。发展性评价在具体的实践中应遵循以下原则:发展性原则;三全原则,即全员评价、全程评价和全面评价;保密性原则和双向性原则^[3]。

发展性评价不仅有利于对奖惩性评价的片面过度运用进行反思,而且对已陷入困境的奖惩性评价无疑是很好的补充。因此,发展性评价理论一出现,就得到了广泛关注,以发展性评价理论为指导的各种评价实践也逐步开展起来。作为教师评价中重要组成部分的学生评教,将发展性评价理论运用于学生评教中,是弥补目前奖惩性学生评教缺陷,解决奖惩性学生评教中的问题,逐渐完善学生评教的一个有效途径。我校在教学管理实践中引入发展性评价理念,尝试在原有学生评教工作的基础上,遵循发展性评价原则,建立一种新型的发展性学生评教体系。

三、建立发展性学生评教系统的探索及实践

1. 建立发展性学生评教的指标体系

基于发展性评价原则,我校在编制发展性学生评教指标体系的过程中,改变以往行政式的、自上而下的形式。在形成评价指标体系初稿后,一方面下发至各学院(部),充分征询教师意见,使所有教师有机会参与讨论和修订指

标体系;另一方面,发挥督导组老教师实际教学经验丰富的特点,请督导组给予一定指导。同时,从理解力及实际操作便利性角度出发,对评价主体(即学生评教中学生一方)进行抽样意见征询。

在此基础上编制的发展性学生评教指标体系,改变了以往学生评教指标体系中大概念、细条目,指标设置笼统、指向性不明确,过于追求全面而导致的互相包含,界限不清的缺陷^[4]。我校针对不同类型的课程特点、课程设置目的、课程讲授方式、课程教学发展趋向,设计了包括理论课、单独开设的实验课、体育课、实习环节及毕业设计等不同的评价指标。例如:体育课评价指标中,针对体育课侧重于运动技能传授训练的特点,设置了“教师认真指导,耐心讲解,给予能力相对较弱的学生以鼓励”的指标,强调体育任课教师个体指导、公平对待每一名学生的的重要性,以形成教与学的良性互动。此外,针对学生评教时,评价指标过多、指向不清、判断不易等使学生失去耐心最终导致走过场的情况,指标体系将原有的12项评价指标压缩至8项。对诸如“采用启发式、案例式、讨论式教学,注意与学生交流”等专业性较强的用语进行重组,用学生容易理解的语言进行描述,力争做到评价指标简明易懂、针对性强、操作方便。

发展性学生评教的指标体系在学校课程设置的总体目标下设立,是兼具个性与共性,融合整体评价与要素评价,既有一定覆盖面,又有较强针对性的指标体系;是一种具备自适应能力及自我发展的可持续发展的指标体系。在建立发展性学生评教指标体系的改革实践中,我们感到,现有的改革尝试虽然已经在一定程度上解决了一表多课、评价方式单一等带来的问题,但离发展性学生评教指标体系仍然存在着相当的差距。随着课程类型的进一步细化,以及学生评教时间点的多点化、评价目的的多元化,建立适应当前及今后学生评教工作的发展性学生评教指标体系还有着相当大的空间。

2 构建立体化学生评教空间

在扩大评价指标体系覆盖面的前提下,如何进行评价是一个亟需解决的问题。现有的学生评教,大多在某一时间段,集中组织学生进行评教活动,基本上可以保证90%学生参与。在

已基本实现全员评价的情况下,由于评教活动的时间相对集中,部分教师却由于授课方式、授课时间安排的不同,所承担的课程无法纳入学生评教,影响了学生评教的整体性,也使未纳入学生评教体系的这部分课程教学的质量监控处于空白状态。

发展性学生评教体系应改变现有单一时间、单一评价的形式,构建多时间点、多层次的立体化学生评教空间,真正实现全员评价、全程评价、全面评价。在发展性学生评教体系中,无论教学活动于哪个教学时段进行,都有相应的学生评教反馈。也就是说,学生评教不仅仅局限于课程结束前或课程进行中,而是贯穿于整个课程教学之中。我校在原有的学生评教体系的基础上,针对毕业设计(论文)教学环节的特殊性,设置了毕业设计(论文)网上评价系统。由学生在毕业设计(论文)答辩结束后,对毕业设计(论文)指导教师进行评价。自实行毕业设计(论文)网上评价以来,改变了以往指导教师单纯地抱怨就业冲击等客观条件的情况,使他们有机会思考个人在指导过程中存在的问题与不足。通过近两年的实践,毕业设计(论文)网上评价结果与毕业设计(论文)过程管理、毕业设计(论文)抽检制度相结合,有效地促进了我校毕业设计(论文)质量的提高。毕业设计(论文)学生评教的实施,也成为构建立体化评教空间的有益尝试。

3 学生评教结论由单一的分数量向定性与定量相结合的多元化结论转化

现有的奖惩性学生评教大多采用取不同权重的定量计算方法。这种定量评价虽有利于排序、奖励,却使教师在如何利用评价结果方面存在着某种先天不足。

考虑到客观评价指标体系的局限性,我校在进行学生评教工作时,还提供了学生主观描述评价的空间,以便于学生与任课教师进行沟通。个性化评语既有助于教师获得通过努力得到学生认可的满足感,也有助于教师寻找教学细节上的不足。如部分青年教师从学生的描述中发现,由于其在课堂上以该班学生的衣着进行不当举例,加之缺乏进一步沟通,使学生对教师产生了强烈的抵触情绪,甚至直接对课堂教学质量评价产生了影响。此类极为个别的情

况,是无法在共性定量的评价中反映出来的。

学生作为评价者,对于课堂教学精准而明确地评判,并将这种评判转化为分数值,是有相当难度的。而试图将这种评判统一到一套量化指标上的做法,在学生评教指标体系的设定上也已经被证明是不可能实现的。每一个评价者(学生)对于评价对象的感受都是一种独有的存在,并且这种感受会随着课堂教学的进行发生变化。定性评价是评价者根据评价对象平时的表现、现实和状态,直接对评价对象做出定性结论的价值判断。相对于奖惩性学生评价中定量计算的方法,定性评价能够给予评价者一定的自由度,使学生对于教学的感受有表达的空间。但是,完全摒弃定量计算、评价的方式,发展性学生评教体系也还不具备全面评价的特点。因此,只有将定量与定性相结合,在立体化评教空间的不同时空点,采取不同的评价方法;或在同一时空点,采用定量与定性结合的评价,才能使发展性学生评教达到全面、客观、公正反映教师教学质量的目的。

4 遵循保密性、双向性原则,建立顺畅的反馈渠道

现有的奖惩性学生评价为保证一定的数据量,解决数据有效性问题,将奖惩因素运用到了评价者一方,部分学校将学生评教活动与选课关联,不进行评教就无法进行选课。这种捆绑式评教组织方式,无形之中使学生曲解了评教活动的意义,产生了对评教活动敷衍了事的现象。而因评教丧失选课权利的学生,则出于维护自身权利的需要,和学校管理部门产生了相当尖锐的矛盾。由此可见,采用这种强制手段来保持学生评教的数据量是得不偿失的。我校在听取了学生的大量意见后,已将评教和选课松绑,采用整体安排、分散进行的方式进行学生评教,目前参评率保持在 95%以上。但是,学生评教一旦变成一个完全自愿的行为,学生参与评教的可控性也日趋下降。从我校近三年的实时参评率可以看出,随着自愿评价意识的深入,各学院评教初期的参评率处于下降的态势。只有在学院进行大量的动员组织工作后,即学生评教后期,参评率才会有所提升,从而使最终参评率得以维持。由此可见,虽然学生评教与选课脱钩,有效地缓解了学生与学校管理部门

之间的矛盾,但仍然不能有效提高学生参与评教活动的积极性。归根结底是评教的结果离他们太远。作为评价活动中重要的参与者,他们感受不到评教带来的变化,自然会逐步失去对于评教活动的热情。正是由于没有顺畅的评价结果反馈渠道,仅仅作为一个过程存在的学生评教才对学生失去了吸引力。

现有的学生评教数据处理结果,相对于课堂教学、教师、学生而言,都是滞后的。而立体化学生评教体系,定性和定量相结合的评价方法,多元化评价指标体系,使学生评教的结果不仅仅只是大量数据的处理汇总,而有相当一部分是分门别类的定性结论。因此,在课程教学尚在进行中,评教的结果就可以反馈至教师处,而教师对于评价所做出的反应,则会在后续的课堂教学中显现,从而被学生所感知。在学分制逐步完善的前提下,课程的最终评价结果还可作为学生选课的参考指标,以更为科学的资料替代简单的、主观性强的口耳相传式参考。只有在充分感受到评价的成效后,学生的主动性才能在评价中得以显现,目前学生“为评价而评价”的状况才能有所改观。

与学生相对应的,提升教师对于评价结果的认可度,使教师积极主动地利用评价结果对教学进行改进,是现有学生评教面临的一个难题。奖惩性学生评教由于“惩”的放大以及激励性、导向性的弱化,一方面需要适度淡化“惩”的意味,另一方面则需要发展性学生评教给予弥补。我校在教学实践中,制订了教师本科教学质量评价体系,通过学生评教、听课评价、教学规范评价三方面来对教师的教学质量进行整体评价。同时,以浙江省教育厅教师教学工作业绩考核政策为指导,改变了以往将学生评教替代或等同于教师教学质量甚至教学工作评价的方式,也改变了以往对学生评教结果过度使用的状态。此外,为提高学生评教结果的时效性,学生评教结果改为即时反馈,以使教师能及早对教学中存在的问题进行改进。在完整的发展性学生评教中,畅通的信息反馈渠道既是针对学生也是针对教师的。教师既可以从学生评教的平台获取各个时段学生对于课程的不同评价,进行日常教学状态的信息收集,也可

(下转第 41 页)

遵循教育教学基本规律,以教学计划和大纲为依据,符合人才培养的目标。

(2) 教材编写要注重其完整性和系统性。优秀教材要在知识模块和结构体系的安排上保持学科自身的完整性与系统性,充分体现科学的逻辑结构。

(3) 教材编写要体现其学科的发展性和实践性。注重教材核心内容即基本理论、基本知识、基本技能与创新内容的紧密结合,做到由浅入深、理论与实践应用相结合。

(4) 编排技巧与制作问题。要求内容系统、编排合理、重点突出、文字简洁、图表规范。

参考文献:

[1] 王菊生, 孙 铠. 染整工艺原理 (第一册) [M]. 北京: 纺织工业出版社, 1982
[2] 蔡再生. 纤维化学与物理 [M]. 北京: 中国纺织出版社, 2004

(上接第 31 页)

以获取教学效果的第一手资料,为教学改革持续发展提供了可能。这种反馈应具有相对私密性,无关人员将被限制接触上述资料,而提供给学生的参考资料也更多地将以宽泛、描述性的面貌出现。可以说,发展性学生评教体系更多的是教学管理部门在原有评价基础上,搭建的一个师生交流平台。

高等学校面临着师资建设、教学科研硬件建设、人才培养模式转型、产学研结合等诸多问题,其中如何平衡教学与科研的关系,使教学与科研形成良性互动,是重要的课题之一。而作为教学与科研的重要参与者,加强引导,使教师正确处理教学、科研与个人发展需求之间的关系,则显得尤为重要。较之目前的奖惩性学生评教引发的诸多问题,发展性学生评教的引入无疑提供了一个比较好的解决方案。在发展性评价四原则下建立的发展性学生评教体系,是一个动态的、不断发展的评价体系,更是一个师生交流的平台。当然,从我校目前建立发展性

学生评教的实践来看,还有大量的课题需要进一步探讨,如:如何处理发展性学生评教与奖惩性学生评教的关系,不同教学环节评价的建立,科学设置评价时空点等等。我们相信,随着发展性学生评教实践的深入,学生评教将成为提高教学质量的重要方法和途径,切实推进高校教学质量的可持续发展。

参考文献:

[1] 毛 伟, 赵宏斌. 基于法律视角的学生评教探讨 [J]. 高教探索, 2008 (5): 98—100
[2] 毛景焕. 以团队力量促进教师发展: 高校教师发展性评价研究 [J]. 高教发展与评估, 2007 23 (1): 91—98
[3] 刘 尧. 发展性教师评价的理论与模式 [J]. 教育理论与实践, 2001 21 (12): 28—32
[4] 刘杭玲, 李丹青. “生评教”中的问题及对策研究 [J]. 高等工程教育, 2004 (6): 19—22

(上接第 38 页)

参考文献:

[1] 陈宜瑜. 推进卓越管理 共创和谐环境 为建设创新型国家做出更大贡献 [J]. 中国科学基金, 2007 (1): 1—6
[2] 丁厚德. 科技管理创新是科技创新的保证: 试论科技资源宏观层次的配置管理 [J]. 科学学与科学技术管理, 2001 (5): 7—10

[3] 韩 宇, 吴善超, 陈敬全, 等. 关于贯彻《国家自然科学基金条例》的认识与思考 [J]. 中国科学基金, 2007 (5): 276—279
[4] 蔡德军, 余为一, 姚左文. 国家自然科学基金项目管理中信息服务与管理互动研究 [J]. 中国科学基金, 2006 (6): 349—352
[5] 李 伟, 李 君. 探索构建和谐社会下高校科研管理体制 [J]. 科研管理, 2008 29 (增刊): 67—71