

高校学生评教存在的问题及对策优化

李俊义

(运城学院 教育与心理科学系,山西 运城 044000)

[摘要] 高校学生评教是高等教育管理研究的一个难点问题。学生评教对高校教育教学工作的发展起着深刻的导向和影响作用。学生评教在一定程度上促进了高校教学活动的发展,但也暴露了一些问题和矛盾。因此,需要对高校学生评教中存在的问题进行价值反思、探究和评价,丰富学生评教的理论,优化学生评教的对策。

[关键词] 高校;学生评教;问题;对策

[中图分类号] G645 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1673-5595(2009)01-0101-(04)

学生评教是指学生对任课教师的素质和教育教学行为等有关方面进行价值判断。20世纪70年代以来,在对教师评价中,学生的评教一直受到重视。由于学生是教学效能的直接影响者,是教学过程的主体,对于是否达到教学目标,是否有良好的师生关系,是否营造了有利的教学氛围,教师是否尽职尽责,他们都有直接的感受和深刻的体会。因此,学生评教比其他人评教更为客观、全面、真实。

科学、合理、有效的学生评教能充分体现学生的主体地位,有利于建立民主的师生关系,激发学生参与教学活动的积极性,培养创新意识。同时,学生评教也能反映出教师教学水平的高低和学生对教师的认可程度,促使教师不断的发展。这与把教师自身的专业发展和素质提高作为保证教育教学质量前提基础的发展性教师观不谋而合。学生评教不仅可以鉴定教师的工作状况,而且能帮助教师发现教育教学中的不足和问题,促进教师的成长,使之成为反思型的教师。高校学生评教还可以拓宽科学研究的空间,不同思想的交流、碰撞能激发科研的火花,催生原创性的成果。

目前,全国几乎所有的高校都会在学期结束时开展学生评教工作。有些高校将学生评教的结果作为教师晋升职称的依据和参考;部分高校则将其与教师的奖金、报酬挂钩;更多的则是作为年终考评的有效信息,以分数进行量化。这些做法表明了高校

对学生评教工作的重视,希望学生评教这面“镜子”能将教师的优点与缺点真实地呈现出来,促使教师在学生的监督和评价中转变不良认识、加强学习、提高自身的道德和业务素质。

一、高校学生评教存在的问题

在高等教育迅速发展的形势下,高校评价的功利性目的越来越占上风,评者、被评者应付和防卫心理严重,评价的手段被异化为目的。从高校学生评教的设计、实施、反馈环节看,学生评教多被视为形式化的行为,并未达到以评促教、以评促研的目的,存在的问题如下:

(一)大学生评价主体地位的缺失

学生评教改变了传统观念中学生的被管理者身份,成为评教活动的主体。加之,在校大学生的年龄多为18周岁以上,他们对事物有自己的见解和看法,主体地位的确立能保证大学生充分享有发表自己观点的权利,真实、客观的评教成为高校管理者所期待的必然结果。但事实上,学生评教主体地位的缺失一直是高校学生评教中最大的问题,其表现是:

第一,大学生的主体意识不强。部分大学生表示在评教时很随意,不负责,不认真对待此事,且从未放在心上。评教时,随意填涂表格,真实性、可信度低。部分大学生则反映涂卡内容太多,自愿放弃或随意涂卡,学生的态度就是应付。学生权利意识淡薄,不愿参与评教活动。整个评教过程中,学生仅

[收稿日期] 2008-04-11

[基金项目] 运城学院院级课题(20060247)

[作者简介] 李俊义(1976-),男,山西新绛人,运城学院教育与心理科学系讲师,主要从事高等教育管理、教育学研究。

把它作为一项任务来完成,为应付而评教,未能反映真实情况。甚至学生连自己如何评教都不清楚。

第二,学生对教师的好恶、亲疏关系作为评教的标准。有的大学生不是客观、理性地评价一个教师,而是从个人喜欢与否以及与教师关系的亲疏等方面去评价,带有浓厚的感情色彩。

第三,陷入中庸思想、“好人”心态的怪圈。大学生评教中敷衍成分过多,多与此有关。这恰恰又与大学生具有自我判断力有关。学生认为在一个学期的学习中,教师也曾全身心地为学生着想,为学生服务,若针对性地给出一个合理的分数,于情于心不忍,多数情况下会违背主观意志给出一个虚伪但漂亮的分数。

第四,以评课代替了评教。高校课程有考查课和考试课、公共课和专业课之分,且不同课程的学分有高低。评教过程中,有些学生把课程学分的高低和是否考试课作为评教的依据。有些甚至把上几届学生反映的考试过关情况作为评价教师教育教学情况的参考。

(二)学生评教操作中主要沿用科学主义的实证范式,人文化评价特征缺失

学生评教在操作方式上主要运用定量方法,评价标准统一,教师的劳动和教学活动被肢解为细化的权重指标进行逐一分析评定,以求建立一种客观、准确或可通用的标准。但这种方法忽视了教学活动是人的主体活动,工具化的评价指标成为评价中统领一切的尺度,评价主体处于一种无价值判断、无主体意识的失语状态,评价客体处于一种无自律性的被动状态。^[1]主要表现在三个方面:

其一,问卷调查性质的教师教学工作评估卡统领整个学生评教。教师教学工作评估卡运用现代计算机技术,简便易行,结果的统计处理迅速明了,以分数的形式衡量教师教育教学的效果。但是,要全面、客观地解读评教的结果,仅以问卷调查的结果作为根据,缺乏说服力,而且忽视了青年教师成长的过程。

其二,设计的问卷缺乏科学性、针对性、灵活性。以笔者所在的学校为例,教师教学工作评估卡(学生用)的正面全部为客观性试题,要求学生从A、B、C、D、E五个选项中填涂最吻合的一项,正常填涂的情况下,需填涂180个选项,大大超出了平时考试的填涂数量。设计的项目针对性不强反映在评价指标与事实的不符,如在教学方法中有一项评价指标是多媒体授课。某一教师的课程安排在非多媒体教室(如体育教师),则形成评价过程的悖论。灵活性不

强是指高校面对不断变化的内外部环境,而先行设计的评估卡年复一年不做任何变动地使用。

其三,评教时间安排不够合理。学生评教可以用于终结性评价,但应贯穿于教育教学活动之中,评教主要应该用于形成性评价。形成性学生评教活动可以了解学生对教师教学的期望,对学科的要求,发现存在的问题、差距和不足,能及时地调整教学的内容和进度,优化思维,矫正不良教育行为习惯。但实践中,高校学生评教多是终结性评价,在学期结束时,学生对全校所有任课教师的教育活动结果进行评价。即使评估、鉴定的结果是准确、客观、真实的,也没有留给教师在该学期“亡羊补牢”的机会。再者,学生评教的时间多安排在考试之前,学生有顾虑。从考试能否顺利通过的功利主义心态出发,一般不会给教师太低的分数。评教结果多是将教师分为两个等级(优或中),区分度不高。

(三)反馈机制失灵,改进措施滞后

现代教育评价的主要功能是改进的功能。学生评教在教育评价中是主要的方式,学生评教本身就是改进教育活动、优化课堂教学、提高教育质量的具体表现。^[2]高校的学生评教活动能帮助学校、院系,尤其是教师发现教育教学中的问题,将信息及时反馈给教师本人,并为教师分析问题、解决问题提供依据。然而,无论从高校教育教学的现实看,还是高校内部的教职员工看,学生评教均被认为是一种形式。

首先,通过与学生的座谈和调查分析,发现反馈信息不畅、不全,改进措施不到位是又一个主要问题。一方面,结果反馈不全、渠道不畅。高校学生评教选用填涂选项的机读卡,使用方便,数据处理及时,最大的优点是量化,最大的缺点也是量化。教师在评价反馈表中看到的只有分数和排名。具体到存在的问题和不足,在反馈表中基本反映不出来。高校学生评教工作由教务处统一组织,分院系、班级逐一开展评价工作,最后由教务处统计处理、汇总评教结果。高校学生规模扩大,增加了后续的工作量。教师即使想了解学生评教的反馈意见,也必须与教务处沟通。致使学生评教的结果一般一个学年汇总公布一次,教师未能及时得知反馈信息。另一方面,改进措施不到位。“评价不是为了证明,而是为了提高”是现代教育评价的主要理念。高校自主组织的学生评教绝不是为了证明某个教师教学的优劣和排名;发现问题、解决问题,以评促建是学生评教的基本目标。从学生评教的主体——大学生的信息反馈中得出:评教之后发现优秀的教师依然优秀,差的

教师依旧差,几乎没有任何改进。评教完毕后,改进机制不完善,措施不到位,没有落实到实处。多数教师一如继往地恪守着自己的教学内容和方法,造成年年评教年年无效的现象,难以走出评教形式化的“怪圈”。

其次,大学生评教心理的功能固着。数次评教之后,大学生并没有看到认真评教之后教师对学生不满意的方面有什么反应、教学内容有什么补充、教学方法有什么变化。在以后的评教中,学生的态度也开始转变,致使评教活动最终演变为一个为形式而形式的活动。更有甚者,有些大学生认为这种形式只是在标榜学校的民主制,评教态度变得消极。

(四)高等教育的客观现实及其传统的制约

在大学中,管理人员与大学的其他组成人员是相互分离的。大学管理人员与教师各自为政。在高等教育变得多样化、专业化和与外界发生更多联系的时候,高等学校的使命并没有变得更加明确,目标没有取得一致。高等学校目标和使命的不明确与不统一,对学校的组织和管理产生了影响。^[3]高等学校的组织具有的双重控制系统、专业权力和管理权力并存、目标不明确等特殊属性,在学校评价中均显示出来。

由于高校教师是为难以确定价值的长远目标工作的,因此不可能像计算企业或商业人员的价值那样来计算学者的价值。学者只有在监督减少到最低限度的条件下,资质才可能得到最充分的发挥。洪堡创建柏林大学时倡导的思想在今天的高校依旧发挥着效力。高校的传统和客观现状对学生评教的影响如下:

首先,高校教师以自己的专长和风格,传授自己认为合适的内容,以自己独有的方式对学生产生影响,却又不会顾及学生的感受。对于评价的结果不做任何反应,自然也就在预料之中。

其次,高校组织结构系统的松散性,注定了师生关系的非对等性、非均衡性,大学生在评教中仅以教师课堂展现的局部信息去评价教师的风范,这样势必出现学生评教无法将教师对号入座,没听过几次课、对教师授课情况不熟悉就评价的现象。

再次,高校存在的专业权力赋予教师在自己学科中几乎独有的“判决权”,因此学生在评教中自然就在班级内部形成了默契:不能给教师等级太低,否则会影响班级该课程的通过率和总体分数。

二、高校学生评教对策的优化

针对高校学生评教普遍存在的问题,今后高校学生评教的重点就是要关注学生参与时间、参与方

式与学生主体性的发挥状况,构建学生评教的合理体系。从学生评教过程模型图(见图1)可以看出,评教过程某一环节的失误都会引起其他环节的连锁反应,导致结果失真,背离客观实际,不利于以后学生评教工作的开展,因此要完善学生评教对策,优化评教的方案。

图1 高校学生评教过程模拟图

(一)树立以发展性教师评价为主、奖惩性教师评价为辅的理念

评教的价值分为形式价值和实质价值两种。形式价值表现为一种教育管理手段,实质价值表现为一种具有价值意义的教育行为。^[4]教育是一种合规律性和合目的性的社会活动。由于教育活动是以人为研究对象的,学生评教作为教育评价的一种,就决不能仅仅停留在对教师教育教学行为的描述和判别上,更应体现以人为本、以发展为本的理念。

理念是行动的先导,有什么样的理念就有什么样的行为相伴随。学生评教作为对教师评价的一种方式,应该遵循对教师评价的根本目的,即更好地提高教师的教育教学水平,充分发挥评价的促进发展功能。因此,学生评教应树立以发展性教师评价为主,吸收奖惩性教师评价中奖惩机制激励的积极因素,使奖惩机制服务于教师发展的理念。

(二)建立三位一体的学生评教体系

获得教师教育教学行为的真实、准确、客观的信息,方法是多种多样的,既可以由学校统一组织学生评教,还可以院系为单位自行组织学生评教,也可由教师随堂自愿组织学生进行评教。从学生评教活动的组织者看,学生评教分为学校组织、院系组织、教师自行组织、学生群体组织和学生个体自我组织几种,可归类为学校、教师、学生三种形式。无论哪种形式的评教,都具有优点和局限性,应将几种方式结合起来,构建三位一体的学生评教体系,改变目前学生评教由学校单方面组织的局面。

三位一体的学生评教体系体现了主动评价和被

动评价的统一,定量评价与定性评价的统一。从评价者——大学生的立场看,在学校、教师组织的评教中他们处于被动状态,而在学生组织发起的评教活动中则处于主动状态;从被评价者——教师的立场看,在学校、学生组织的评教中他们处于被动状态,而在教师自我组织的评教活动中则处于相对的主动状态。三位一体的学生评教体系构建有利于调动各方参评的积极性,减少评教中的抗拒心理和冲突。

(三)以高校相关利益者理论为指导,强化参评的使命感

高校相关利益者分为四个层次:核心利益者包括教师、学生和管理人员;重要利益者包括校友和财政支持者;间接利益者是指与高校有契约关系的当事人;边缘利益者指当地的社区和居民。世界范围内,高等教育的民主化运动逐步深化,高校开始在全球范围中进入由“卖方市场”向“买方市场”的转变,对相关利益人利益的高度关注使高等教育办学的内容、水平和质量共同成为所有公民谈论、评价、选择、取舍的对象,高校教学已远远不再是“学者自己”的事情,高校不得不丢弃历史上曾经骄矜的面目,以百倍的努力去接受公众的评价和选择。学生评教说到底还是高校内部的一项管理事务,教师在享有权利的同时,应考虑到学生的需求,确保学生应该享有的利益,并兼顾其他利益人的利益。今天的学生,明天的校友,后天的当事人,学生作为一个特殊的、长期的利益者,应有主动积极地参与评教的责任感,实现由被动评教向主动评教的完全转变。

(四)利用网络的虚拟性,开通网络学生评教平台

网络具有虚拟性、匿名性的特点。在校园网中专门开通学生评教平台,利用其特点,保证学生能将真实的信息表达出来,不必担心与教师发生正面冲突。同时,也为教师和学生搭建了交流的平台,能随时随地进行评价。平台的开通,将实现由在学期末进行学生评教向期中、期末、平时进行评教的转变。一贯的填涂评估卡的问卷调查形式可改由在固定的时间在学校计算机教室分班统一进行,减少财力的投入,缩短评价的期限,一个班可以每个月一次,每次评一位或两位教师。在学校网站上建立一个教师风采站,让学生给心目中最优秀、最喜爱的教师投票,树立教师榜样。

(五)把学生评教的结果进行横向分析和纵向

分析

学生评教的统计结果是横向分析,能清楚地看出一个教师在所带不同班级的排名,差距一目了然。但横向分析的背后掩盖了教师自我成长的速度和成长轨迹,看不到教师在教学内容处理、教学方式改进、与学生互动等方面的变化。为此,应将不同学年、不同学期、不同年级学生对同一教师的评价结果再作纵向分析,揭示教师的努力程度、改进措施的成功与否,有利于缩短年轻教师成长的步伐,减少盲目性;有助于中年教师紧跟时代步伐,了解学科最新的发展动态。

(六)加强对学生评教的评价

这是元评价,即对评价的评价。元评价是对整个评价活动、评价环节的认识和看法,是特殊的价值判定。学生评教过程的程序化、评价内容标准化、统计结果方便化往往使高校忽视了对元评价的研究。殊不知,时代的变迁、科技日新月异的发展,校内学历、学缘、地缘、年龄、职称结构的变化需要人们对原有的学生评教进行评价,以与高校内外环境相适应。

高校外部对高校进行的评估,使高校内部习惯于模仿程式化的督导和考评去做评价工作,使学生评教活动陷入形式主义的局面,不利于解决教育教学的主要问题,还加重了成本负担。对学生评教的评价会促使相关人员对评教的内容、方法、效果进行学理式的研究,抛弃不尽合理的规范要求,更加体现发展原则。

综上所述,高校学生评教存在的问题既有客观因素的影响,又有主观方面的影响;既是高校组织特殊矛盾的外化,又是人为观念导致的结果。学生评教对策的优化是一个理性反思,与时代适应而又不断超越、不断完善的过程。

[参考文献]

- [1] 荀振芳. 大学教学评价的价值反思[M]. 青岛:中国海洋大学出版社,2006:2.
- [2] 王景英. 教育评价[M]. 北京:中央广播电视大学出版社,2005:280.
- [3] 罗伯特·伯恩鲍姆. 大学运行模式[M]. 别敦荣,译. 青岛:中国海洋大学出版社,2003:12-13.
- [4] 别敦荣,孟凡. 论学生评教及高校教学质量保障体系的改善[J]. 高等教育研究,2007(12):77-83.

[责任编辑:夏畅兰]