

高校学生评教个案研究

——以浙江传媒学院为例

葛进平

摘要: 2008年分析了浙江传媒学院2006—2007年—2和2007—2008年—1学期的评教数据,认为学生评教反映了教师教学的基本状况,对教师提高教学水平、学校提高教学质量具有指导作用;同时,也必须不断完善学生评教指标和方法,加强反馈和控制。经过两年多的研究和实践,我们认为学生评教的方式方法和结果运用均有提高,但仍然有很大的提升空间,特别是以学生为本的理念没有得到很好的体现。

关键词: 高校学生;评教;个案研究

作者简介: 葛进平,男,研究员。(浙江传媒学院 管理学院,浙江 杭州,310018)

中图分类号: G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1008-6552(2011)06-0117-05

2007年7月浙江省教育厅发布《浙江省高等学校教师教学工作业绩考核指导性意见(试行)》,要求对教师教学进行考核,分A、B、C、D、E五个等级,且有一定的比例控制。各高校的实施办法中将学生评教分数作为课程教学评价的重要依据,但不少教学单位操作成了唯一依据,为此学生评教把教师推上了风口浪尖。在研读国内资料时发现,2008年以来浙江省高校研究学生评教的论文明显增加。

1915年美国普渡大学用问卷让学生表达对教师教学的个人观点,从此学生评教不断发展。20世纪70年代开始,学生评教的研究增加,争论激烈。直到21世纪初,学界对学生评教可以促进教学这一观点基本达成共识,因此学生评教成为世界各大学的普遍行为。

浙江传媒学院从2001年开始进行学生评教,2006年由填涂卡评教改为网上评教,每学期一次。为了体现以学生为本的教育理念和价值取向,激发师生改革课程教学、参与管理的积极性,提高管理服务于教学、服务于师生的水平,探索评教的多方面功能,我们进行了学生评教的改革和实践。

2008年我们对浙江传媒学院全校教师进行问卷调查,召开学生座谈会,对二级学院领导和管理人员进行访谈,学生普遍认为评价指标条目过多,教师和管理人员更加关心学生评教在教师业绩考核中的作用,但教师、管理人员和学生对学生评教的政策和理论了解甚少。2010年我们向全国高校邮寄了1002份《高校学生评教工作情况调查问卷》,收到有效问卷202份。

在此基础上我们修改了学生评教的指标体系和评价方法,并于2009—2010年—2学期开始使用。

一、修订评教指标体系,力求更合理有效

课程是教学最基本的元素,是联系教师、学生的桥梁。课程、教师、学生之间的关系复杂,相同课程不同的学生可以由不同的教师任教(如大学英语),相同课程相同的学生也可以由不同的教师教学(分专题讲授);一个教师可以教不同的课程,因此评价的指标中以课程为陈述对象。

首先是精简课程分类。原学评教系统分理论课、实验课、体育课、外语类课程、小班类课程、实践教学环节6类,现改为理论课、技能课、实验课、实践课4类。

理论课包括一般的课堂教学课程,是以教师讲授为主,且有固定的教学形式(教师与班级所有学生交流),教师起到引导和咨询的作用。技能课又称为术科,包括艺术类的专业小课、体育课等,是指以学生练习、操作为主,教师指点为辅的教学形式(教师与个别或小组学生交流),教师起到评判和指导的作用。实验课主要是理工科的课程设计、实验等,是指在实验室完成的课程,教师起到提供任务并帮助完成的作用。实践课包括毕业论文、学科竞赛、社会实践等,是课堂以外的教学形式,教学的时间、地点、方式、内容等灵活,教师起到提供资料和参谋的作用。

其次是减少评价指标。每类课程的客观性评价陈述由20个左右改为7-9个(见表1),但每类课程均增加4个学生对课程认知和投入的自我评价。其内容分别是我对这门课在课内外投入了很多的精力、我认为这门课对我的学业和职业生涯很有帮助、我从这门课中学到了很多知识和技能、我希望这门课我的成绩得到优秀。

表1 学生评教指标和权重

类型	序号	评价指标	权重
理论课	1	教师教学态度认真,备课充分	0.03
	2	教师有较强的课堂管理能力,对违反课堂纪律的现象予以批评指正;不随意调(停)课	0.04
	3	教师能布置适量课程作业,认真检查与指导作业并有讲评	0.03
	4	教师授课内容丰富,能提供足够知识量与信息量,能结合学科发展,介绍最新成果	0.125
	5	教师对教学内容熟悉,讲课流畅	0.05
	6	教师授课重点突出,解释难点,详略得当	0.075
	7	教师能联系本专业、本课程与我们的实际,激发我们的学习热情和主动性	0.1
	8	教师能采用讲解、启发、讨论等多种教学方式,恰当地使用多媒体教学	0.15
	9	该门课程学习收获很大,印象深刻	0.4
技能课	14	教师对我们学业成绩的评价方法公平恰当	0.03
	15	教师有较强的课堂管理能力,对违反课堂纪律的现象予以批评指正,不随意调(停)课	0.03
	16	教师能布置适量课程作业,并认真检查、批改作业并有讲评	0.04
	17	教师授课内容丰富,能提供足够的知识量与信息量,熟悉专业前沿,介绍本行业最新成果	0.125
	18	教师对教学内容熟悉,讲课流畅	0.05
	19	教师授课重点突出,示范正确,解释难点,详略得当	0.075
	20	教师能联系本专业、本课程与我们的实际,激发我们的学习兴趣和主动性	0.1
	21	教师能注意精讲多练	0.15
	22	该门课程学习收获很大,印象深刻	0.4

类型	序号	评价指标	权重
实践课	27	教师对实践教学认真组织、管理有序,不随意改变计划	0.1
	28	教师能及时、耐心指导与反馈,对我们完成的作品、实践报告、论文能认真批改与评价	0.1
	29	教师熟悉相关理论课程的教学情况,能讲清实践的重点、难点与注意事项	0.1
	30	实践教学选题难易适中	0.1
	31	教师提出实践教学环节的目的、计划,要求明确	0.1
	32	教师对我们的指导方法有效、科学	0.1
实验课	33	该环节的学习收获很大,印象深刻	0.4
	38	教师课前准备充分,仪器、设备摆放整齐,环境整洁卫生;仪器、设备调试完好待用	0.03
	39	有较强的课堂管理能力,对违反课堂纪律的现象予以批评指正;不随意调(停)课	0.03
	40	教师对我们课前预习情况有检查、提问,并做好记录,能认真检查、批改实验实训报告	0.04
	41	教师对实验内容、要求和注意事项讲授清楚、准确;重点突出,难点得当	0.1
	42	教师教授能结合学科发展,介绍最新成果,实验实训过程中耐心指导	0.1
	43	教师讲解示范与我们自己实际操作时间分配合理	0.1
	44	善于启发我们的思维,注重培养我们理论联系实际能力、动手能力、思维能力、独立操作能力和创新能力	0.1
	45	指导认真,耐心解答我们提出的问题	0.1
	46	通过学习,收获很大,印象深刻	0.4

按照国内通行做法,每类课程的评价指标由教学态度、教学内容、教学方法和教学效果四个一级指标组成。表1中序号1—3、14—16、38—40的指标是教学态度,占10%的权重;序号27—28的指标是实践课的教学态度,占20%,这是由于实践课没有固定的教学时间、地点和内容,平时难以监控。序号4—6、17—19和29—30、41—42是教学内容,权重分别为25%和20%。序号7—8、20—21、31—32、43—45的指标为教学方法,权重分别为25%、25%、20%、30%。教学效果最难测量,但极为重要,调查中教师、学生均反映不能太复杂,因此只用一个陈述,分别是9、22、33、46号指标,占40%的权重。

二、学生评教的总体分数显著下降

研究中,我们一直努力解决如下矛盾:教师担心严

格要求导致评教分数下降，但学生评教的分数却偏高。我们认为在原来的五级评价中，系统按 100、80、60、40、20 进行折算可能拉高了分数。为此我们改为在等级的基础上由学生直接给分。

表2 各学期学生评教分数基本情况

	2010 - 2011 - 1	2009 - 2010 - 2	2009 - 2010 - 1	2008 - 2009 - 2	2008 - 2009 - 1
课程数	1484	1108	1117	825	954
平均数	92.44	91.97	93.80	93.39	94.61
中位数	92.99	92.57	94.75	94.51	95.73
众数	100	92.12 ⁽¹⁾	93.12 ⁽¹⁾	96.42 ⁽¹⁾	97.72
标准差	4.15	4.05	4.22	4.35	4.74
最小值	61.6	63.77	58.92	56.59	47.6
最大值	100	100	100	98.46	100

注：(1) 表示存在多个众数，表中是最小的众数。表中的数据表明，改进后两个学期（2010—2011—1、2009—2010—2）的平均分低于改进前三个学期的平均分，且标准差小，代表性好。

将这五个学期的原始数据在 SPSS 中比较其平均数，实行新方法两个学期的平均数（92.24）低于前三个学期的平均数（93.95），达到了极显著差异（F 和 Sig. 值分别为 214.97、0.00）。虽然平均分的比较显著下降，但从分值看，仅下降了 1.75 分。

学生评教分数降低的主要原因是教学效果的分数低。为了探究分数下降的具体原因，我们对 2010—2011—1 学期的原始数据进行了分析。这一学期共有 951593 条记录^①，其中理论课、技能课、实践课、实验课分别为 807233、117991、8053、18316 条记录。由于实践课、实验课的数据少，仅占 2.77%，表 3 仅列出了理论课（序号 1—13）和技能课（序号 14—26）相关的数据。

表3 各指标数据的描述统计

序号	评价人次	平均值	中位数	众数	标准差	最小值	最大值
1	62098	92.98	97	100	9.78	0	100
2	62098	92.00	95	100	10.46	0	100
3	62098	91.78	95	100	10.68	0	100
4	62096	91.68	95	100	10.91	0	100
5	62095	92.35	96	100	10.32	0	100
6	62095	91.50	95	100	11.11	0	100
7	62095	91.00	95	100	11.81	0	100
8	62095	91.82	95	100	10.80	0	100

序号	评价人次	平均值	中位数	众数	标准差	最小值	最大值
9	62094	91.02	95	100	11.90	0	100
10	62093	90.92	95	100	11.68	0	100
11	62093	91.38	95	100	11.64	0	100
12	62093	90.85	95	100	12.13	0	100
13	62093	94.54	99	100	8.75	0	100
14	9078	94.26	99	100	9.02	0	100
15	9078	93.92	99	100	9.09	0	100
16	9077	93.71	98	100	9.50	0	100
17	9076	93.36	98	100	9.82	0	100
18	9076	94.32	99	100	8.72	0	100
19	9076	94	99	100	9.13	0	100
20	9076	93.35	98	100	10.11	0	100
21	9076	94.02	99	100	9.10	0	100
22	9076	93.37	98	100	10.09	0	100
23	9076	93.09	98	100	10.14	1	100
24	9076	92.66	98	100	11.15	0	100
25	9076	93.18	98	100	10.30	0	100
26	9076	95.7	100	100	7.66	1	100

从总体看，技能课的评分高于理论课。理论课 9 个指标的平均数为 91.79，而技能课达 93.81，但理论课的比重很大，占 84.83%，对学期平均分（92.44）的贡献大。

直接影响课程评价分数降低的是教学效果。教学效果仅 1 个陈述，占 40% 的权重。序号为 9 的陈述是理论课的教学效果，在理论课的 9 个陈述中处于第二低的位置，仅比考察教学方法的 7 号陈述高 0.02 分；同样技能课中考察教学效果的 22 号也处于第三低的位置，比考察教学方法和教学内容的 17 和 20 号陈述高 0.01 和 0.02 分。

这从 12、25 号陈述的得分也能得到证明，12、25 号陈述是“我从这门课中学到了很多知识和技能”。理论课的 12 号陈述得分最低（90.85），技能课的 25 号陈述得分也低（93.18），仅高于 23、24 号陈述得分。

另外，学生对理论课教学内容、技能课的教学态度评分不高。理论课中的 4、6 号陈述，技能课的 14—16 号陈述平均分均低。由此可见提高理论课教学内容、技能课教学态度的权重可以降低分数。

① 记录：一个学生评价一个指标就产生一条记录，如一门课（13 个指标）100 个学生评价，就产生 1300 条记录。

三、值得进一步关注的问题

(一) 学生评教对学历、职称不认同

对2009—2010—2、2010—2011—1学期评教数据同本校教师(即不包括编制不在本校的外聘、外教等)的职称、学历和性别关联后发现,学生评教分数同教师性别没有显著关系,但女教师略高于男教师。2009—2010—2、2010—2011—1两学期男女教师得分分别为91.99、91.91,92.72、92.26。但评教分数同职称、学历没有正相关,表4是两个学期总和的具体数据。

表4 不同职称、学历的评教分数

职称	学历	均值	课程门次	标准差
助教	本科	93.32	595.50	
	硕士	93.18	1994.52	
	小计	93.21	258	4.75
讲师	本科	93.19	258	3.71
	硕士	92.05	840	4.05
	博士	90.98	227	3.98
	小计	92.09	1325	4.03
副教授	本科	92.62	2134.21	
	硕士	92.12	2273.81	
	博士	91.43	1463.74	
	小计	92.13	586	3.96
教授	本科	92.22	130	3.89
	硕士	93.07	62	3.57
	博士	92.94	34	2.58
	小计	92.56	226	3.64
合计	本科	92.83	660	4.10
	硕士	92.28	1328	4.08
	博士	91.31	407	3.83
	合计	92.27	2395	4.07

从职称看,两头高中间低。助教的分数最高,依次是教授、副教授、讲师。2009—2010—2、2010—2011—1和两学期的总和分别是:助教92.83、93.42、93.21,教授92.52、92.59、92.56,副教授91.83、92.37、92.13,讲师91.77、92.34、92.09。如何阐述这一现象,值得探索。

我们认为这与学校的专业特色有关。浙江传媒学院现有的43专业中,27个是艺术类专业。专业小课的学理性不强,但同社会现状结合紧密,这同助教的特色(年轻、缺乏学理)相通^①。在该校的8个二级学院中,

影视艺术学院、音乐学院的所有专业都是艺术类专业,这两个学院的专业教师在这两个学期承担758门课程,按职称分类后,同全校的情况一致。助教、教授、讲师、副教授的平均分和承担的课程门次分别为94.31、147,93.71、61,93.44、442,92.87、108。相反,电子信息学院是该校唯一没有艺术专业的二级学院。这个学院的专业教师两个学期承担273门课程,平均分为91.46,低于全校平均分。按职称分类后,平均分相差很小,从高到低依次为副教授、讲师、教授、助教,平均分和课程门次分别为91.65、112,91.43、135,90.88、24,90.46、2。

从学历看,更不符合常理,呈负相关。本科最高,博士最低,硕士居中,表4的合计栏可以清楚地看出这种现象。按学历和职称分类后,助教、讲师、副教授中均出现了学历负相关的现象,仅教授人群中,按学历排序时从高到低依次为硕士、博士、本科。

这一现象仍然与学校特色有关。浙江传媒学院是2004年新建的艺术类本科高校,对教师的学历要求是逐步提高的。影视艺术学院和音乐学院从高到低是本科、硕士、博士,平均得分和课程门次分别为93.7、202,93.29、375,92.04、107;而且平均数达到显著差异(F和Sig为5.625、0.004)。相反,电子信息学院从高到低是博士、本科、硕士,平均得分和课程门次分别为91.77、45,91.44、59,91.39、169;而且平均数没有显著差异(F和Sig为0.276、0.759),没有负相关。本科学位的教师大都具有高级职称,其中教授、副教授、讲师、助教分别承担18、24、15、2门课。

该校的情况值得进一步研究。国外研究认为教师职称与学生评价有显著相关,职称高的教师得到的学生评价也更高。

(二) 学生对课程的认知和投入出现两极分化

表3的数据显示,学生对课程的认知(我认为这门课对我的学业和职业生涯很有帮助、我从这门课中学到了很多知识和技能)和投入(我对这门课在课内外投入了许多的精力)均低,但希望有好成绩(我希望这门课我的成绩得到优秀)。从得分看,学生对课程的认知和投入3个陈述得分低于对教师的评价分,理论课和技能课只有91和92分左右,但想成绩优秀的得分是

^① 助教中没有博士,因为目前博士一进入高校任教师,职称就是讲师。

所有陈述中得分最高的两个，理论课和技能课达 94.54 和 95.7 分。

（三）年级与课程的两极分化

我们对 2010-2011-1 学期的原始数据按年级进行分析，发现不同年级的学生对理论课和技能课的评价出现两极分化现象。

学生对理论课的教师评价（指标 1-9）从高到低依次为二年级、一年级、三年级、四年级，平均得分分别为 92.67、91.65、91.62、90.4，即低年级（1-2）的评价高于高年级（3-4）；学生对理论课的自我评价（指标 10-13）从高到低依次为二年级、三年级、一年级、四年级，平均得分分别为 92.83、91.93、91.57、90.58。但技能课的情况完全不同，学生对教师评价（指标 14-22）同年级正相关，四到一年级平均得分分别为 95.63、94.43、93.76、93.43，即高年级（3-4）的评价高于低年级（1-2）；学生的自我评价（指标 23-26）从最高的四年级到最低的一年级，平均得分分别为 95.58、94.53、93.79、93.01。

就课程而言，无论是对教师的评价，还是对自我的

评价，四年级学生对理论课的评价最低，对技能课的评价最高。我们认为这一现象是正常的。2010-2011-1 学期的四年级是 2007 级的学生，是最后一个学期，不存在选课，参加评价的学生是自愿的，自愿评教保证了数据的客观性。最高和最低评价，是对课堂的教学形式的评判。浙江传媒学院的理论课以讲授为主，而技能课以练习、讨论为主，同美国的课堂有相似之处。美国大学课堂教学中讨论的时间比较多，教师准备充分、精心组织，师生之间信息交流量大，学生在课堂上所获得的知识是其平常靠自修所不能得到的。

我们将进一步研究学生不同年级的评价数据，分析评教数据与学生的课程成绩、综合表现以及就业去向等指标的关联。

学生和教师的权利和义务中，知情权最为重要，但事实上学生知情甚少。目前，教师可以从教学管理系统中看到自己任教课程的评教结果，教务处将全校的评教结果下发到每个教学单位供参考，但学生仍然不知评教的任何结果。这种状况严重影响了学生参与评教的积极性和认真态度，为此我们将另文分析。