

DOI: 10.3969/j.issn.1672-8874.2009.04.004

# 高校学生评教现存问题剖析：发展性理念缺失

黄晓慧<sup>1</sup>，唐见兵<sup>2</sup>，赵惠君<sup>3</sup>

(国防科学技术大学 1. 人文与社会科学学院；2. 指挥军官基础教育学院；  
3. 信息系统与管理学院，湖南 长沙 410073)

**[摘要]** 我国高校学生评教存在停留于结果本身、追求统一的评价标准、机械地组织实施等问题。问题的产生源于发展性理念的缺失。这种理念的缺失是由于鉴定性评价思维的桎梏和发展性评价本身的限制所造成的，表现为评价目标单一化、评价内容模式化、评价方法过于量化、评价标准统一化以及评价过程排他化等。

**[关键词]** 学生评教；发展性评价；教师发展

**[中图分类号]** G40-058.1 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-8874(2009)04-0013-03

## An Analysis of Problems in Appraising Teaching Quality by University Students: the Absence of Developmental Ideal

HUANG Xiao-hui<sup>1</sup>, TANG Jian-bing<sup>2</sup>, ZHAO Hui-jun<sup>3</sup>

(National Univ. of Defense Technology, 1. College of Humanities and Social Sciences;  
2. College of Basic Education for Commanding Offices;  
3. College of Information System and Management, Changsha 410073, China)

**Abstract:** In Appraising Teaching Quality by University Students in our country, there are problems, such as emphasizing the results, unifying criteria and implementing mechanically. All these stem from the absence of developmental ideal, which results from the shackle of determinable appraisal and the restriction of developmental appraisal, and reflects simplification in goals, stereotyping in contents, quantization in methods, unification in criteria and exclusion in process.

**Key words:** appraising teaching quality by university Students; developmental appraisal; teacher development

学生评教是一种很自然的现象，也是不可避免的。教师作为课程实施的主体，总是会被学生、家长、管理人员、领导、社会公众等加以评价。因此，问题不是教师是否应该被评价，而是应该怎样评价教师才有助于提高教学质量。这就需要发现评价中存在的问题，而后加以改进之。在学生评教中，同样如此。

### 一、我国高校学生评教现存问题

我国学生评教始于 20 世纪 80 年代。目前，学生评教已是许多高校普遍采用的评价方式，也是学校教师教学质量评价的主要手段之一。但是，由于许多因素的影响，评价不尽如人意。我国高校学生评教存在诸多问题，集中表现为如下几个方面：

#### 1、评价认识

在认识上，过分强调评价的总结性功能，往往将评价结果作为考核奖惩、人事决策的重要依据。某报报道，上海某大学实施网上学生评教，规定凡是评为“D”等的，将对教师的职称晋升具有一票否决的威力。几名教师由于被学生评为最低分，失去晋升教授、副教授职称的资格。<sup>[1]</sup>有

些大学甚至明确指出，对本科课堂教学质量的评价以学生为主，学生的评价在最终评价中占 80%。<sup>[2]</sup>可谓“一语定乾坤”，“累了学生，愁了老师。”

#### 2、评价指标

在评价指标体系上，比较单一，仅仅把能反映课程共性要求的特征作为评价指标，较少有基于课程特色和教师风格的个性化评价指标，不能很好的反映不同学校不同专业不同老师的实际情况。尽管高校在制定学生评教指标体系时，做了一定程度调查工作，也会针对不同类型课程如理论课、实验课，不同专业课程如外语课、体育课等，分门别类设计不同的评价指标，但是在统一管理盛行的情况下，符合学科实际的指标体系还是难以建立和执行。

#### 3、评价实施

在评价实施中，未能科学的有计划、有组织的动员和开展。<sup>[3]</sup>当前，学生评教成为了许多学校的一项制度，个别高校甚至规定，每个学生都要对所有的任课老师做出评价，否则就不能参加选课，不能参加正常的课程考试。而学生的求学本能及其受教育者的地位有可能使其产生不恰当的心理反应，表现为儿戏心理、任性心理等，使得教师产生迎合心理、厌教心理等，对教师的专业发展造成十分不利

**[收稿日期]** 2009-08-31

**[基金项目]** 国防科学技术大学“十一五”教育教学研究课题(U2009123)。

**[作者简介]** 黄晓慧(1978-)，女，湖南汨罗人，国防科学技术大学人文与社会科学学院讲师，博士。

的影响。<sup>[4]</sup>

观念指导行动。归根究底,诸如此类的问题源于一种理念的缺失,即发展性理念没有落实到我国高校学生评教实践中,未能发挥指导作用的功效。

## 二、发展性理念缺失的原因

发展性理念是一种以人为本、以人的发展为核心的理念,体现科学发展观的新要求。这种理念重视人的内在情感、意志、态度的激发,着力于促进人的完美和发展,与“人的全面发展理论”一脉相承。当前,在我国高校学生评教中普遍存在的发展性理念缺失的现象,究其原因,主要有两个方面,一是没有摆脱鉴定性评价的思维,使评价陷于鉴定结果的泥潭中;二是囿于发展性评价本身的特点,造成发展性评价的实施和推广有一定难度。

### 1、鉴定性评价思维的桎梏

评教是对教师工作现实或潜在的价值进行判断。判断的结果可根据需要偏重不同的目的,如奖惩鉴定或专业发展。这样,由评价的目的不同,评价可分为鉴定性评价和发展性评价。

鉴定性评价即平常所谓的“考核”“评比”“等级评定”,注重根据明确统一的标准,对教师已有的工作状态的好坏和工作成就的优劣作出评定和选择,以此区分等级、实施奖惩,是一种着眼过去、偏重结果的评价方式。这种评价方式适于对教师某一阶段工作结束后进行甄别和选拔。

发展性评价与之相反。它不是以奖惩,而是以促进教师职业道德水平、专业知识、教育教学水平等全面提高为目的,注重通过系统地搜集评价信息和进行分析,以调整、改进和提高教育活动,是一种着眼未来、偏重过程的评价方式。这种评价方式适于对单个教师工作进行诊断和反馈。

当前我国高校学生评教结果多用于教师工作的奖惩,忽视对教师专业发展的作用;侧重于工作结束后进行,而忽视过程中实施;只考虑对已有工作的评价,少注重未来发展的建议等等。显然,这就是没有摆脱鉴定性评价的思维模式,导致忽视了发展性理念。

### 2、发展性评价本身的限制

与鉴定性评价相比,发展性评价的突出特点是注重通过评价促进教师的发展。而教师作为发展中的个体,是不断进行适应和调整的人,教师的发展具有一定的连续性和继承性,这就要求发展性评价在评价过程中,必须关注教师的背景、学术基础、个体差异等,从中分析获得诊断信息和反馈信息,达到以评价促发展的目的。

而这会使得发展性评价变得复杂、难于实施。由于着眼于个体进行评价,标准无法统一,也不能统一,仅适于个体的纵向比较;评价所依据的资料、信息又多是与教师有关的个体化、日常化、局部的、即时的、描述性内容,比较琐碎,难以控制,给评价的实施增加了难度。实际上,在评价中,关键是要抓住主要因素来展开。

由此可见,发展性理念在我国高校学生评教中缺失,原因有外在的,也有本身的,有主观的,也有客观的,两相结合,势必给发展性理念的推行造成较大的障碍,由此出现缺失的局面。

## 三、发展性理念缺失的表现

理念是先导和灵魂。发展性理念的缺失导致整个评价

过程出现一系列的问题,表现在各个方面,从评价目标、评价内容、评价标准、评价方法、评价过程来看,比较显著。

### 1、评价目标单一化

评价目标是评价所要达到的预期的结果,对整个评价过程起着定向的作用。没有发展性理念融入评价目标中,评价仅仅盯在过去,评价目标的未来视野大受限制,评价仅仅是评价而已。许多高校就只把“生评教”看作一种简单的评价工具,只关心评价结果,把它用作奖惩的依据。

另一方面,评价目标的简单化、单一化,惟鉴定是从,也无法为其他如发展目标留有一席之地。长期以来,鉴定性的目标在高校“生评教”中大行其道,其他目标少人问津,久而久之,评价者的思维被蒙蔽了,评价者的视线被模糊,鉴定、比较、奖惩成为评价的唯一目的,无以顾及发展。那种通过评价提高教师职业素养和教育教学能力、促进教师自我价值的实现的理念被有意无意地忽视了。

### 2、评价内容模式化

评价内容是评价所依据的“脚本”。没有发展性理念纳入评价内容中,评价失去生长点,评价内容仅仅是“宏大叙事”。许多高校在“生评教”过程中,局限于“五环节模式”,即教学目的、教学内容、教学方法、教学手段、教学结果评价,简单地搬用,不考虑各个学校、各个专业、各个老师的实际情况和具体特点,<sup>[5]</sup>造成评价内容呆板化、模式化的严重倾向,无法反映现代大学教学的特点和现代大学生对教师的要求。

评价内容的模式化,使得评价根本达不到促进教师发展的目的。由于教师与学生在信息、权力等方面的不对称关系,大多数学生无法从教学的五个环节提出系统、科学的观念,如教学目的是否明确、教学内容是否正确、教学方法是否得当等,这就使得评价停留于表面,简单应付了事,不能反映教师教学的完成情况。

### 3、评价标准统一化

评价标准是指相对于评价准则所规定的方面而确定的优良程度的要求。没有在发展性理念下划分评价标准,评价条框“千篇一律”,评价标准不可避免地趋于统一。在大多数高校评价表中,评价等级一般只有四个。用这样简单、一统化的标准来衡量不同学校、不同专业、不同教师的水平,实在过于武断,也无法反映出教师的真实水平,其结果对于教师的发展帮助作用十分有限。

评价标准的统一化,使得通过评价促发展的功能发挥受到限制。由于只能按照统一规定的几个等级来划分教师工作绩效,强行将其塞进某一评定等级,无异于扼杀教师的主动性和创造性,阻碍了教师发展的热情。而且,评价权重分配的趋于一致,没有考虑到学科差异和个体差异,反而会限制教师的专业发展。

### 4、评价方法过于量化

量化评价是指复杂的教学现象简化为数量,依据数量的分析和比较来判断某一评价对象的成效。没有发展性理念作指导,评价方法拘泥于数量的对比中,评价演变成一系列数字。综观各高校的评价表,数量化现象比较突出,以分数决定教师水平的高低,连最起码的指导语都没有,没有阐述评价的地位和作用,无法引起学生的重视,这样的评价只是走形式。

评价方法过于量化,使得有助于发展的建议无法得到表达的机会。有些评价现象可以量化,但不是所有的都可

以量化,尤其是有助于个体发展方面的评价是根本无法量化的,在评价表中缺乏这样一种非量化的表达便无法传递出实质性、帮助性的内容。而且,分数的高低有时并不能反映问题的本质所在,也不能标志差距的真实存在,更不能反映发展水平的高低。

#### 5、评价过程排他化

评价过程的排他化就是评价过程排斥他人,主要指的是不需要评价对象参加。没有发展性理念的观照,评价成为评价者孤立进行的过程,评价对象教师被完全排除在外。当前,大多数高校“生评教”给人的感觉就是这样的,评价者高高在上,仿佛在进行一场审判,而“审判对象”教师完全没有申诉机会,这样一种无教师参与的评价是否公正、合理,其效果将大打折扣。

评价过程的排他化,使得教师失去改进的机会。那种教师被动检查的方式,无法传递出对教师的关注,无法满足教师受尊重的需要。如果在达成评价结论时,得到评价对象教师的积极参与,就可以通过评价反馈与教师一起提出改进建议,这种建议就不再是指令性要求,而是通过沟通和协商取得的结果,能更好的调动教师改进的积极性,最大限度地促进教师专业发展。

总之,诸如此类的现象可以认为是发展性理念缺失的

表现。如果能在评教中较好地融入发展性理念,并贯穿始终,可以认为,这些现象能在某种程度上得到改变。正如台湾学者林天佑教授所言,教师评估是指有系统地搜集教师背景与表现之资料,并加以客观的分析与评估,以作为判断及改进教师素质的依据,并进一步确保学校教育的质量。这应是我国高校学生评教所心向往之的。

#### [参考文献]

- [1] 董川峰. 东华大学: 学生给老师打分 吃“D”教师无缘晋升[N]. 新闻晨报, 2004-02-20.
- [2] 刘声. 校园“交易”: 变了味儿的教师考评[N]. 中国青年报, 2002-08-13.
- [3] 赵江, 王晓风, 祁伟. 学生评教存在的问题及其改进[J]. 中国高等教育, 2006, (7).
- [4] 张宗和. 学生评教是有效的制度设计吗?[J]. 西部论丛, 2008, (5).
- [5] 黄晓星. “学生评教”意欲何为?[J]. 大学·研究评价, 2007, (3).

(责任编辑: 范玉芳)

(上接第12页)

面对依托国民教育培养军队人才的挑战, 军队学历教育院校必须直面竞争、敢于竞争, 积极塑造自身人才培养的核心竞争力, 科学论证军队岗位人才需求, 巩固和拓展军队学历教育院校人才培养的优势, 确保军队院校培养的人才具有较强的竞争力和发展潜力。

#### (二) 坚持军民融合式发展, 积极利用优质普通高等教育资源开放办学

构建和完善军民融合的军队人才培养体系, 主要目的是依托国民教育资源培养军队人才, 但对于军队学历教育院校的启示在于, 必须树立优化国家人才资源配置的体系思维, 积极加强与普通高校的交流与合作, 走开放办学的路子。目前, 世界高等教育发展必须直面和适应信息化、市场化和全球化的总趋势, 军队院校在军事人才培养方面虽然具有不可替代的优势, 但是不可能封闭办学。比如美军西点军校采取不断更新文职教员、积极参加国家高等教育区域委员会的认证、积极选派学员参加国际交流等多种措施, 开放办学, 实现军校人才培养与国家高等教育的接轨、与时代发展的要求同步。就我国而言, 普通高等教育的改革与发展非常迅速, 在某些方面已经走在军队院校的前面, 积累了不少好的经验, 值得军队学历教育院校学习借鉴。另一方面, 军队学历教育院校可利用普通高校的优质教育资源, 在军校学员通识教育、创新能力培养等方面加强合作, 培养军校学员厚实的基础、宽广的视野和出色的创新能力。

(三) 着眼培养学员的军政素质和岗位意识, 加强与部队的联系与交流, 使学员熟悉部队、热爱部队、奉献部队

据部队反映, 无论是军校青年学员还是国防生, 都属于从校门到校门的培养模式, 使得部队基层岗位军官缺乏士兵经历的问题比较突出。由于缺乏当兵经历, 导致刚走

出大学校门的“学生官”对部队缺乏了解, 才华不好发挥, 容易产生挫折感, 进而影响到其扎根基层建功立业的信心和决心。这是军队学历教育院校和承担国防生培养任务的普通高校必须认真思考解决的问题。

军队学历教育院校在培养学员的军政素质方面具有优势, 但清华大学国防生培养的一些举措仍具有一定的借鉴意义。一是让学员走进部队、体验部队、了解部队, 接受认识上的改变、思想上的教育和价值观上的洗礼, 另一方面, 通过真实的部队生活, 搞清部队岗位的能力素质要求, 坚定自己立足军营建功立业的自信心; 二是通过与部队密切沟通协作, 了解部队的人才需求情况, 加强毕业生就业后的跟踪反馈, 从而根据部队岗位需求因材施教培养拔尖创新人才; 三是通过在部队定期开展基地化的集中训练, 打牢国防生的军政素质; 四是定期举办国防生特色活动(仪式), 比如邀请军队首长参加毕业国防生的出征仪式、校领导亲自出席壮行宴以及其他主题活动, 既是很好的思想政治教育活动, 又可以增强国防生的集体归属感和献身军队事业的荣誉感、自豪感。

#### [参考文献]

- [1] 王春芽. 准确把握世界军事教育发展的整体趋势[J]. 中国军事教育, 2008, 20(5): 45-48.
- [2] 冯华. 高校国防生培养工作生机勃勃[N]. 中国教育报, 2007-12-19.
- [3] 清华大学国防生: 艰难而自信的成长[N]. 解放军报, 2007-7-9.
- [4] 郁鼎文, 等. 加强军政素质训练, 培养全面发展的国防生[J]. 高等教育研究学报, 2008, 31(4): 31-33.

(责任编辑: 胡志刚)