

高校学生评教的非教学影响因素研究

王颖彤

(华南师范大学 公共管理学院,广东 广州 510006)

摘要:以广东地区某高校的高等数学课为例,采用问卷调查法,分析学生评教结果出现偏差的非教学影响因素。结果显示,教师的职称和年龄与评价结果有显著的相关性;课程的专业性和重要性与评价结果成正相关,课程难度与评价结果呈较为显著的负相关;在学生因素方面,班级人数、学生的性别和学院类别都与评价结果不相关,只有学生的评价心理会影响评价结果。

关键词:学生评教;影响因素;有效性

中图分类号:G647

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2015)11-0096-03

20世纪80年代,我国高校开始从西方引入学生评教制度,经过多年的实践,学生评教从最初的填表、涂卡等方式发展到今天的网上评教,评教的范围从部分课程的试点评价扩展到了全体学生对所有教师讲授的所有课程进行评价,评价体系也逐渐规范化和完善化^[1]。这说明,学生评教在高校的教学质量管理体系中占据着重要地位。然而,近年来社会上对高校实施学生评教的质疑声音越来越多,中国高等教育学会教育评估分会2007年学术年会报告指出,当下学生评教中存在的问题是突出的、严峻的,其中最突出的问题是学生评教流于形式,没有引起学生的重视,甚至部分学生有抵触情绪,常出现随意评价、找人代评或利用评价向任课教师报复等现象,因此有部分研究质疑学生的评价能力,认为学生难以对教师的课堂教学水平做出正确评判^[2]。这些情况令人担忧,除了教师的教学方式、教学能力等等与评价直接相关的因素外,似乎还有一些无关教学的影响因素使评价失真。

就目前搜索到的文献来看,有关高校学生评教的非教学影响因素的研究较少,更多是以“背景特征”“背景因素”和“外在因素”等表述进行研究。但是这种表述较为笼统,未清晰区分教学因素与非教学影响因素。有少数研究针对非教学影响因素进行过实证研究,探讨课程因素和学生因素两个维度,发现课程因素中的课程难易程度、课时数多少对评分结果影响较大,另外学生因素中学生的个人心情、认知态度等也会影响评价结果^[3]。以往的研究为本文提供了依据,但是仅把非教学影响因素局限于学生因素和课程因素,未考虑教师的年龄、职称等因素的影响。本文将从是否与课堂教学过程相关的角度出发,对非教学影响因素进行分析,以广东省某高校大一学生的高等数学课的教学质量评估为例,分析学生因素、教师因素和课程因素3类非教学影响因素与评价结果的关系。

1 研究对象与方法

1.1 研究对象

由于该高校大一的高等数学课是公共必修课,采取混班制,即整个年级不分学院专业随机编班,因此采用随机抽样的方法,抽取该高校共560名大一学生为研究对象,其中有效问卷534份,有效率达95.36%。其中男生276名,占51.69%;女生258名,占48.31%。

1.2 研究方法

采用调查问卷法进行研究。问卷的内容包括:教师因素,教师的年龄、职称;课程因素,课程的难度、

课程的专业性、课程的重要性;学生因素,班级人数、学生的性别、学院、评价时心理;对高等数学课教学质量的满意度。

3 类因素的内部一致性系数依次为 0.84,0.82,0.86。学生对教学质量评价的满意度作为被解释变量,而各项非教学影响因素则为解释变量。学生对教学质量的满意度采用里克特 5 级计分法,选择“非常不满意”的可理解为对本课程教学质量的评价最低,赋值“1”分,相反,选择“非常满意”的则理解为对本课程教学质量的评价最高,赋值“5 分”。

采用 spss17.0 软件包进行处理,把 3 种非教学影响因素分别与评价结果进行相关分析,观察教师的职称、年龄、学生性别、班级人数、学生的认知态度等与评价结果的相关性是否显著,运用描述性统计分析探究学生评价时的心理活动,进行初步描述,以此分析 3 类因素对评价结果的影响。

2 结果分析

2.1 相关因素分析

2.1.1 教师因素分析

本文把教师因素分为教师职称、教师年龄 2 个方面。进行线性回归分析后发现,教师职称与评教结果的相关性略微显著(如表 1 所示);而教师年龄与评价结果的相关关系更显著,P-值为 0.005,并成正相关的关系。

2.1.2 课程因素分析

对课程因素的分析包括课程重要性、课程专业性和课程的难度 3 个具体的因素。结果显示,课程重要性、课程专业性和难度都与评价结果有显著的相关性,而且课程的专业性成非常显著的正相关关系;课程难度成显著的负相关关系;课程重要性与评价结果虽然相关,但显著性并不高,只有 0.047。

表 1 教师因素的显著性检验表

教师因素	T 值	显著性水平	是否显著
教师职称	-2.062	0.044	显著
教师年龄	2.894	0.005	显著

表 2 课程因素的显著性检验表

课程因素	T 值	显著性水平	是否显著
课程专业性	3.795	0.000	显著
课程重要性	2.008	0.047	显著
课程难度	-3.313	0.001	显著

2.1.3 学生因素分析

在学生因素部分,把学生的性别、专业与评价结果进行线性回归分析,观察各因素的显著性水平。从分析结果可知,班级人数、学生的性别和学院类别的显著性水平都高于 0.05,因此与评价结果都没有显著的相关性。

表 3 学生因素的显著性检验表

学生因素	T 值	显著性水平	是否显著
学院	0.345	0.731	不显著
学生性别	-1.402	0.166	不显著
班级人数	-0.191	0.894	不显著

2.2 描述性统计分析

2.2.1 学生的迎合心理对评教结果的影响

针对“如果老师对学生放松要求,学生会给老师打高分”,14.39% 的学生选择“基本符合”,8.33% 的学生选择“非常符合”,31% 的学生表示不确定。另外,对于“学生会通过给老师打高分,来换取老师对考试的放松”,28.78% 的学生表示赞同,20.46% 的学生表示不确定。由此看出,部分学生在评教过程中存在迎合心理。有研究利用博弈理论的“囚徒困境”对学生评教制度下教师与学生的行为选择进行研究,结果发现,教师的理性行为是趋向顺从学生、迎合学生,而学生也会通过评教来迎合教师,师生之间容易达成合作博弈^[4]。因此,学生的这种迎合心理会使评教结果失真。

2.2.2 学生的报复心理对评教结果的影响

担心偏低的评价分数会使教师对其刻意报复,也是影响学生客观评教的一个重要因素。大约 20% 的同学表示对此有担忧。学生因教师对其进行批评而怀恨在心,并对其打低分进行报复,这是影响学生评教结果的一个非常重要的因素。部分学生有可能在评教时采取报复行为或者害怕老师报复而不公正评分。因此,一方面,需要加强学生思想上对评教工作的认识,对学生进行正确、良好的舆论引导,消除学生的顾虑,另一方面,需对评教结果的数据进行修正,提高评教的信度。

2.2.3 学生对师生关系的认知对评教结果的影响

通过调查发现,对观点“老师的脾气好一些,学生会给老师打分高些”认同度进行分析,有接近60%的学生选择“基本符合”和“非常符合”,他们认为好脾气的教师更易相处,会在评教时给予更高的分数。教师的脾气是教师的个人性格特点的一方面,但是这会影响到教师的教学行为,进而影响学生对其的评价。另外,对于“学生会因为与老师关系融洽给老师打高分”的认同度分析,55%的学生认为,若教师与学生的关系融洽,学生会倾向于给教师评上较高的分数,但这并不会对评教的效度产生影响,因为许多对评教的教学影响因素的研究显示,师生互动本身就是学生评价教师教学质量的一个因素,这种融洽关系实际上可理解为在课堂内外教师都能够很好地与学生交流,这也是教师的教学态度的一种体现。

3 结语

根据上述调查分析和访谈资料所得,教师因素、课程因素和学生因素3类非教学影响因素都对高等数学课教学质量评估的满意度产生不同程度的影响。

在教师因素方面,教师的职称和年龄都与评价结果相关,而教师的年龄与评价结果的相关性尤其显著。高职称的教师评教结果比低职称的要好,但这种关系不明显,职称是反映专业知识及学术水平的高低,在评定副教授或教授职称时,关键是以教师的科研工作还是教学水平为指标,这在客观上会影响到教师的行为,所以,如果拥有高职称的教师把重心放在科研工作,忽视了日常的教学工作,学生对其的教学质量评价也会较低。而教师的年龄与评价结果呈明显的相关性,有研究表明,这可能与教师的教龄有关^[5],教龄介于3~12年之间的教师,学生评教结果最佳;而教龄在1年以内与12年以上的教师,可能因教学经验不足或出现教学倦怠等情况导致学生对其的评价下降,这与本文的研究结果在一定程度上是吻合的,高等数学课的教师年龄集中在30~50岁之间,而40~50岁之间的教师的评价分数较30~40岁之间的教师的分数高,40~50岁的教师教龄在3~12年之间,不但拥有较多的教学经验,而且还没出现职业怠倦等情况,因此,学生对其的评价最高。

在课程因素方面,课程专业性、课程重要性和课程难度都与评价结果相关,课程的专业性越强,课程越重要,则学生对该课程任课教师的教学评价越高,但是,课程难度与评价结果呈较为显著的负相关关系,则说明如果学生认为该课程内容越难,则对该课程的教师教学质量评价也会降低。很多学生认为高等数学课内容枯燥,没有实用性,不愿深入思考研究而喜欢简单的、生动的课程,这种对高等数学课的偏见和个人好恶被无意识地带入评分结果,把对课程本身的不满意转移到对任课教师的不满意身上,使教师的评分降低,这对于教师来说,是不太公平的。

在学生因素方面,学生的专业和性别没有对评价结果产生影响。另外,学校组织学生评教通常采取强迫性措施,学生只有在网上给本学期所有任课老师打分之后才能进行下学期选课,这使他们感到学生评教活动是一种负担,是学校形式主义的产物,故他们在评教时本能地产生一种抵触心理,对评教敷衍了事,许多学生由于心急想查看成绩或在下学期选到心仪的课程,只能选择仓促评教,草草了事。其次,由于学校网上评教的方式,同学们通过自己的学号登陆教务网进行评教,有的同学担心自己的评教信息不是匿名的,被老师获知而影响师生关系,从而在评教时“马马虎虎”,或者所有指标都评高分。这些不良的评价心理和个人偏见会使评价结果的信度和效度大打折扣,让人质疑它的客观性,而且,学校继续利用不准确的评教数据作为教师教学质量水平的依据,甚至作为教师升迁、福利等考核指标,容易造成学校、学生与教师三者关系紧张的局面。

参考文献:

- [1] 丁志明,宋钰,李冬梅. 学生评教工作策略的探索与研究[J]. 内蒙古农业大学学报(社会科学版),2010(4):149-150.
- [2] 丁志华. 影响学生评价教师的因素分析[J]. 卫生职业教育,2002,20(3):36-38.
- [3] 钟春华,韩胜娟. 学生评教非教学影响因素的实证研究[J]. 中国成人教育,2010(13):118-119.
- [4] 黄秀海. “学评教”机制下的师生合作博弈及其关系研究[J]. 现代科学教育:高教研究,2010(2):40-43.
- [5] 汪旭晖. 高校学生评教效果的影响因素研究[J]. 开放教育研究,2009,15(2):77-80.