

论学生评教中的质性评价*

李斌

(厦门大学教育研究院, 福建厦门 361005)

摘要: 学生评教作为大学教学质量保障体系的一种重要制度, 往往推崇量化评价的方式。学生评教作为西方社会的舶来品, 由于中西文化差异, 量化评教在我国实施过程中形成“鸡肋”困境。突破这一困境需要转变学生评教的评价范式, 适时引进质性评价的方式。文章从理念层面阐释质性研究的范式在学生评教活动中的适切性, 论证质性评教的合理性, 从实践层面解析质性评价在学生评价中的实施路径, 论证质性评教的可行性, 并分析质性评价在学生评教中存在的困难, 找准提高质性评教成效的着力点, 以此促进学生评教有效性的达成。

关键词: 学生评教; 困境; 质性评价

中图分类号: G40-058.1, G451.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-3380(2018)01-0019-05

A Study on Qualitative Evaluation of Student Evaluation of Teaching

Li Bin

(Institute of Education, Xiamen University, Xiamen, Fujian 361005)

Abstract: Student evaluation of teaching is an important system of teaching quality assurance system of university, which often praises the way of quantitative evaluation. But student evaluation of teaching is from the western society, due to the cultural differences between China and the west, the quantitative evaluation of teaching leads to conflicts among the three main bodies, of society, univeristy and students thus forming a "chicken ribs" dilemma. In order to break this dilemma, it is necessary to change the evaluation paradigm of students evaluation of teaching and timely introduce qualitative evaluation. In the theory analysis of the qualitative research paradigm, the appropriateness of student qualitative evaluation of teaching, and the rationality of qualitative evaluation of teaching are demonstrated. The implementation path of qualitative evaluation of student evaluation is given from the practical level, and the feasibility of qualitative evaluation is illustrated. And the difficulties in qualitative evaluation of students evaluation of teaching are analyzed to find out the focus of improving the effectiveness of qualitative evaluation, the investigation may promote the effectiveness of student evaluation.

Keywords: Student evaluation of teaching; Dilemma; Qualitative evaluation

* 基金项目: 全国教育科学规划教育部青年课题“我国大学生学习满意度提升路径的实证研究”(EIA140414)研究成果。

收稿日期: 2017-10-17, 修回日期: 2017-12-17

学生评教被视为大学生参与高校管理的一种表征,彰显出学生在高校教学管理的主体性,最初产生于20世纪初的美国,到21世纪开始盛行于中国。^[1]因此学生评教作为西方社会的舶来品,我国在移植这一制度时也采用西方所推崇的以量化为主的评教方式,但由于文化差异,量化评价方式在我国实践过程中出现了量化指标的模糊性、同质化、一表多课现象以及教师和学生集体高分现象等多种困境。面对这一困境,学界提出了提高量化评价指标的科学性以及营造有利于量化评教的软环境,以此来解决量化评教在我国高校实践中出现的问题,但仍无法突破学生评教的“鸡肋”困境,要解决这一难题可以另辟蹊径,从转变学生评教的范式出发,适时地引入质性评教,从质性研究的视角来考查学生评教,进而论证质性评教的合理性,提高学生评教的有效性。

一、量化评教的困境

在中国的文化语境中,量化评教面临着三个主要问题,其根源是源于中西方文化的差异,正是制度执行的环境不同造成制度的异化,由此出现了量化评教在中国实践中的“鸡肋”困境。

1. 评教中学生话语权缺失

在量化评教之风日盛的形势下,各高校纷纷开展量化评教活动。但是大多数量化指标体系的设计是以管理者视角提出的,符合管理者的意愿,并非是从学生的立场进行设计的,包括指标内容和选项。学生参加评教只能被动地选择,无从正确全面反映自己看法,因而只是管理者的代言人,对教师的评价也只是局限于管理者设计的量表指标范围,打着以学生为中心的旗号,达成管理者的管理目的。再加上在各高校中,学生评教的要求被作为学生选课或查询成绩的先决条件存在,学生被要求在固定时间内对教师的教学进行评价,可见学生评教成了一项强制性任务,而非自愿性行为。所以,评教往往被学生视为一项充满负担的任务,往往采取敷衍了事的态度进行程序化的操作。

2. 利益博弈异化师生关系

在学生眼中,教师掌握着学生学习成绩评定的权力,课程成绩关乎自身利益;在教师们眼里,学生对老师的评价打分则是对其职业地位、专业资格的质疑,直接影响到其学术信心和学术地位。这种监督使教师和学生都深陷“监督网络”,将两者置于对立位置,对

师生关系造成严重的异化:师生之间关系对立、彼此防御、感情淡漠,沟通减少,从而导致师生互动中缺少相互信任和相互理解,抑或为了各自利益,形成集体高分现象,即教师以给予学生成绩打高分的承诺来换取学生给教师评高分的一种利益博弈现象。这种建立在以利益为基础的师生关系,难以实现“从游”式共同发展,带来的只会是不断降低学术水准和教学水平的互相退让与妥协。

3. 管理手段而非反思教学

学生的评教结果会纳入到对教师业绩的考核中,它与同行评价和管理评价一起构成教师教学业绩评价的组成部分,成为教师专业晋升的重要依据。整个制度运行过程中显现出来的是行政文化,即权力至上,推崇下级服从上级原则,要求一切行为根据上级命令而定,^[2]对教师的学术自由造成严重的打击,在评教活动中教师无法要求参与制订评教规则,对于参评结果而言,教师是接受判决的地位,即使评教结果不理想教师也无从辩解。同时,采取西方量化评教的方式,让冷冰冰的数字来评判教师教学质量,表面客观但是没有人情味。更大的缺陷是,研究的结果往往只是一种现象的呈现,没有提出可供教师改进教学的可操作的具体方法。

二、质性评教的适切性

面对量化评教出现的“鸡肋”困境,从转变学生评教的方式出发,适时地引入质性评教。从质性研究的范式来讨论质性方法在学生评教活动中的适切性,从理念层面论证质性评教的合理性,由此突破学生评教的“鸡肋”困境。

1. 给予学生主体地位,表达真实感受

质性研究十分注重伦理道德问题,研究前需要征求被研究者同意,承诺信息的严格保密,恰当地处理敏感性资料。研究者注重与被研究者的沟通,与被研究者保持良好的关系,最终获取被研究者的信任,让被研究者能够真实地阐述内心的想法。因此,在质性评教进程中,学生作为教学质量直接利益相关者,我们要尊重学生在校的学习权利,强调以学生为中心,以学生为教学质量评价的主体,让学生说话,让学生从自己对课程的经验体悟出发,并准确诠释学生视野中的“本土概念”,站在学生的角度详细表达出自己对教学的看法,而非在管理者所设计的量化指标下进行数据的累积,让学生为自己发声而非他人的代言人,

才能切实了解到学生所感知到的教学质量。

2. 促使师生有效沟通,达成冲突和解

质性研究是基于将观察者置身于被观察世界之中的研究活动,从被研究者的角度出发,去了解他们的思想、情感、价值观念等,以期能对被观察者的个人经验和意义建构进行领会,促进两者“视域融合”,^[3]然后对事物的认知能够有一个比较全面的理解。因此,在质性评教中,尽管教师与学生在教学活动中角色地位是不同的,但是两者的目的是一致的,教师和学生需要进行平等沟通,换位思考。通过访谈等方式进行交流,深入到对方的内心,了解各自的心理活动和思想观念,两者之间可以达到一定的相互理解状态。消解评价者和被评价者之间的对立状态,进而实现有效准确的沟通而非对立监督的局面,这也是现代评估理论的要求。同时,学生和教师两者是以发现问题和解决问题为目的,实现利益的协调来促进教学质量和教学满意度的提升,而非为了维护各自利益而进行零和博弈。

3. 了解现象背后原因,提出適切措施

学生评教作为一项改进教学质量的反馈机制,评教组织者要保证评教反馈信息的真实性和有效性,教师进而依照这些反馈信息来发现和改进教学中存在的问题,最后提出改善教学质量的適切性措施。质性研究强调的是经验背后的意义诠释,研究结果要从由重视分数向重视评语的转变,扎根在具体的研究情境中,能够了解现象背后的原因。所以,质性评教对学生而言是通过“白描”的写作手法重构评价情境,能够将学生对教学的真实意见传递出来;对于教师而言,反馈的结果是学生对其教学质量的经验注释,能够使教师了解学生对自身教学评价的具体看法,了解评价背后的原因。因此质性评教得到的教学评价,能为教师提供个人教学能力优缺点的参照系和今后个人教学能力发展的基本目标。^[4]可以说质性评教所提出的研究建议是具有针对性的,具体的,接地气的,而不是空洞无物的。质性评教还应该认识到评教过程的长期性和评教效果的阶段性,不断通过评教提高教学质量。

三、质性评教的实施路径

学生评教的理念探讨最终是要落在实践之中。质性评教的实施主要分为三个阶段,首先在进入评教情境之前,实施者首先需要建构评价体系,确立适当的评价标准,并根据评教目标,合理选择访谈者和被

访谈者,以确保各主体之间能够实现基于信任的沟通。其次进入到研究情境中时,根据具体情境,实施者选取适切的研究方法来收集相关资料,以确保数据收集的准确性和有效性。最后,跳脱出评教情境后,实施者需要将所获取的信息进行整理和比较,呈现出兼具科学性和实效性的评教结论,进而为教师改进教学提出適切性的措施。

1. 指标体系的建构:确立恰当的评价标准

对事物的评价需要依照一定的标准,质性评教也首先需要确立自己的评价体系。评价体系中的评价指标可以通过两种途径获取,一种是将成熟的量化指标分解成观察点,另一种是通过焦点访谈进行指标的归纳提炼。

量化的评价指标经过多年的发展,在量化研究的范式下已经逐渐成熟,质性评教也可以在其丰富的研究成果中选取信效度高的学生评教指标体系,将其中的零基指标或者一级指标提取出来,作为访谈问卷的纲要式指标,为现场观察提供观测点。纲要式指标的运用不是为了去验证已有指标体系的科学性或者理论的普适性,其目的是帮助我们多看见一些有用的事实,在理论指导下去发现问题和解决问题。

质性研究注重个体的独特性,每个人对事物都有自己的经验和体悟,通过焦点访谈可以从个体的经验中提取出一些共性的评价指标。同时,通过焦点访谈这种自下而上的归纳提炼评教指标,扎根于学生群体之中,从学生群体里获取到属于他们的“本土化概念”,这意味着从学生的角度来考量教师教学质量这个问题,而不是去印证研究之前就设想好的问题。因此,通过焦点访谈归纳建构起来的指标体系具有“平民性”,可以更加真切地表达他们的思想和情感感受,进而能够与被研究者产生共鸣。

2. 评价主体的选择:达成各主体间的信任

在具体的质性评教情境中,实施过程主要涉及两类主体:访谈者和被访谈者。在被访谈者的选择上,需要基于研究问题来合理选择。同时,为了获取被访谈者的信任需要向访谈者呈现真实有效的评价信息,还需要考虑访谈者的身份。

质性研究中,研究者是带着前设进入研究现场的,有目的地选择研究对象,希望抽取到能够为研究问题提供最大信息量的研究对象。^[5]因此,在针对学生评教这一问题时,首先要明确研究项目的问题和目的,即如何让各个主体之间进行有效沟通进而改进教

师教学,而非对教师教学进行选拔鉴定。同时,为了保证所获信息的真实性,在被访者的选择范围上,被访者应至少包括三个主体,一方面需要教师个人对自己的教学进行评价,另一方面需要学生对教师的教学质量进行评价,最后还需研究者对自身进行反思性的评价,正视自己的倾向和预设。

在访谈者身份的选择上,最理想的状态是教师能够用自己的坦诚而不是姿态来赢得对方的信任,进而听取到学生的心声来改进自己的教学。但是,受师道尊严的传统文化影响,教师和学生地位的天然不平等,不平等就难以进行有效而真实的沟通,所以让老师充当访谈者会影响访谈信息的真实性。目前除了教师,还有辅导员与行政部门履行访谈者角色。其实除了教师群体外,高校中还有大量的研究生,可以利用研究生这部分资源,给予研究生一定的补助让其参与到教师课程中充当助教。由于研究生群体的角色也是学生,他们看问题的视角能更切合同事,同时,助教全程参与教师的教学过程,研究生对所参与过的课堂的体验和评价也能与被研究者产生共鸣,所以通过建立“研究生助教制度”,可以达成朋辈之间的信任,让学生能够真实表达自己的想法,让助教起到教师和学生之间的桥梁作用,来促进教学质量的改善。

3. 研究方法的选取:选择收集资料的方法

质性研究中收集资料的方法十分丰富,最常见的是访谈、观察、收集实物。选择收集资料的方法很大程度上取决于研究的问题、目的、情境和有可能获得的资源。^[5]因此,实施者需要根据具体的评教情境来选取适当的方法来获取资料。

若研究问题涉及被研究者的所思所想,则可以采用访谈的方法,例如学生如何评价教师的教学质量,通过访谈去挖掘学生对教学质量的真实想法和评价。访谈要处理好与被访者的关系,要与被访谈者建立良好的关系,访谈时间和地点以及是否录音等要尊重被访者的意见,要做到言必有信,同时访谈前要设计好访谈提纲,访谈期间要合理回应与适时追问,让被访者真实表达自己的想法,进而探寻被访者对教师教学的真切感受。

如果研究的目的是为了了解教师的课堂教学风格以及学生的课堂参与情况,则可以采用观察法,同时辅以访谈,通过观察法来获取整个行为或事件的背景脉络,细致了解被研究者的所作所为。观察的形式

主要分为两种,参与型观察和非参与型观察。参与型观察将自己作为“局内人”,^[6]从当事人看事情的视角来解释所见所闻,对很多事情,研究者可以心领神会,但过于融入研究场景可能会使研究者失去研究所需要的距离感,会造成研究者的印象管理。非参与型观察则具有研究上的距离感,会有相对“客观”的态度来冷静分析研究现象,但距离也会造成对本土化概念的理解偏差。两种形式各有利弊,但最终的目的是了解教师和学生对教学质量的个体体悟,实现两者教学质量的意义建构,从而达成理解和共识。

4. 研究结论的呈现:追求科学性与实效性

质性研究中的结论呈现上,一方面要跳出评教情境,从第三者视角审视整个研究过程,对研究过程不断关注反思,进而保证结论的准确性和真实性,另一方面要合理有效地利用研究结果,提出改进教师教学的针对性措施,来实现结论的适切性和实效性。

在质性评教的结论呈现时,结论的信息源应是来自于多元主体。对教师教学质量所作出的评价既要有教师的自我评价,又要有学生对教师的评价,还要有管理部门的观点以及研究者对自身的反思性的评价。通过自评、他评和反思性评价相结合的多样化评价,从不同的视角对评价对象作出准确的评估,减少评价中的片面性和主观性。^[7]同时,质性评教中,应该要将多种研究方法所获取到的资料进行综合比较,最典型的方式是将访谈和观察所获取到的资料进行比对,进而可以对被研究者所说所做的事情进行相互印证。因此,多元主体的评价和多种研究方法的综合运用可以设法排除“效度威胁”,实现结论真实度的最大化。

质性研究的结论是聚焦于教师个体的,所呈现的结论也是对教师个案进行细致、动态的描述和分析,尊重评教对象的个别性与独特性。因此,教师能够判断出学生评价的真实性,同时也能切实感受到评价的情境性,提出的建议和看法也是有针对性的,也为教师改善教学提供了明确的改进方向,进而确立可操作性的改进措施。需要注意的是研究结论的呈现需要进行深描,以资料的呈现为主,应该避免做过多的推论和解释,让教师从“原汁原味”的素材中做出自己的价值判断。同时,个性化的评价不代表着评价结论的封闭性,可以将学生对优秀老师的评语“晒”出来,形成一种激励性的文化软机制,让教师愿意多花些精力改善教学质量。

四、质性评教的困难

任何一项措施在践行过程中都需要经验的积累和时间的检验。在当前量化评教为主流范式的格局中,质性评教要切实发挥其改善高校教学质量的作用,仍会面临理念转变困难、专业能力不足以及研究范式科学性的质疑。要直视这些困难,了解实施过程中的瓶颈,才有找准改善质性评教有效性的着力点,以此促进学生评教有效性的达成。

1. 信念的咬合,评价理念转变的关键

学生评教制度作为西方的舶来品,是基于“学生消费者第一”的理念,而这一观念与我国的传统师生观念存在冲突。让作为“下级”的学生对处于“上级”的教师进行评价,不符合中国长尊幼卑的伦理,因此学生评教被视为一种侵犯“师道尊严”的行为。学生评教制度也是依靠政府行政命令推行,高校迫于行政驱动而不断迎合。这种行政文化导致这一制度实行中,高校管理者将学生评教作为对教师进行选拔评鉴的工具而非教师反思教学的材料,忽视教师和学生评教过程中的主体性地位,出现“指标模糊”“一表多课”等现象,让学生评教流于形式。

要推进评教制度的合法性与有效性的确立,师生群体、高校管理者以及政府需要采取共治的立场,促进观念冲突的和解。首先,师生群体要有为提高教学质量进行合作共进的契约精神而非为各自利益进行零和博弈。其次,高校管理者应当从评定教学效果转变为发现和改进教学问题上,将注重终结性评定转变为关注教师的发展性评价。最后,政府要改变对高校的管理模式,从一元主导下的威权主义转变为多元参与下的协商合作,步入治理语境。

2. 专业的能力,评价范式改变的瓶颈

量化评教经过多年发展,已有一套便捷可操作化的程序,依靠规定性的程序就可以科学有效地完成整个评教过程。但是质性评教是一个连续性的、动态性的过程,具有一定情境性的特征,不同的环境、不同的访谈者以及访谈方式等都可能影响学生对教师教学评价的真实性和内容的丰满度。研究对象的抽样、研究方法的选择、进入研究现场的方式、访谈技巧的熟练、结论呈现的深描程度等都有赖于研究者对质性研究方法的掌握能力,而非任意的行政管理人员就可以胜任的,因此对于评价者需要进行一定的培训,需要一定的周期和资金投入。

要培养具有质性评教专业能力的评价者,高校可以通过开设质性研究的方法课,让学生通过课程学习了解质性评价的范式,并在课程设计中要求学生选择一门校内必修课来开展质性评教,在实践中磨炼和提高质性研究的专业能力,同时也能为所选择的必修课提供个性化的评教方案,为该课程的改进提供适切性的建议。

3. 质量的评价,质性研究科学性的质疑

量的评价研究中只需关注最后数据处理的信度效度检验以及推论性的考察,不像质性研究的质量评价在于对其研究过程的评价,然而,对于研究过程的科学性的把握取决于研究者个体的研究规范和个人道德品质。所以,与大规模假设验证式的量化研究相比,质性研究往往给人不那么精确、客观、严格的印象,其科学性常常受到学界的质疑。但这其实是一种话语权的问题,科学性就必须在量化的研究范式下进行考察吗?信度,效度,推论这些属于量化研究中考察科学性的标准对于质性研究是否适用,仍是理论界的争议点。

为了在研究中获得他人的承认,质性研究仍需要融入到这种评价标准中,但也要结合自身的研究范式,提出符合质性研究特性的效度检测手段,同时也要解决理论建构以及研究结果的推论问题。对质性研究的理论建构以及和量化研究的结合仍任重道远,期待质性研究能够有新的发展机遇,其科学性能获得认可。

参考文献

- [1] 孟凡. 利益相关者视角下的大学学生评教制度研究[D]. 武汉:华中科技大学,2010:25.
- [2] 王洪才. 论大学生评教中的文化冲突[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版),2014(3):146-152.
- [3] 陈向明. 从“范式”的视角看质的研究之定位[J]. 教育研究,2008(5):30-35.
- [4] 徐国兴. 我国高校学生评教实践的若干误区[J]. 上海教育评估研究,2012(2):10-14.
- [5] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京:教育科学出版社,2000:95-103.
- [6] 陈向明. 质的研究中的“局内人”与“局外人”[J]. 社会学研究,1997(6):82-91.
- [7] 刘桂辉. 质性评价——教学评价发展的新取向[J]. 四川教育学院学报,2006(10):17-18.