

改革纵论

以学生学习为核心的高校教师 教学评价方法创新研究

周湘林

摘 要：学生对高校及其教学的评价类似于顾客对酒店及其服务的评价。这些评价可分为直接评价和替代评价两类，其中直接评价体现的是实质性质量，替代评价体现的是符号性质量。直接评价又可以进一步分为事实评价和效用评价两类，事实评价主要是条件性、输入性的评价，效用评价则主要是结果性、输出性的评价。我国现有的教师教学评价方法事实评价偏多，效用评价不足。本研究认为，受教育者的直接评价，特别是效用评价才是更实质、更真实的评价。因此，对高校教师教学的评价，应以学生的实质性评价为主，将教与学两方面的事实评价和效用评价相结合，即结合教法、学法及效用等方面的标准，才能对教师教学质量作出比较综合、中肯的评价。为此，本研究改进和完善了教师教学评价方法，并对此进行了信度、效度检验，形成了新的“教法、学法及效果相结合的教师教学评价表”，同时，探讨了相关的评价制度问题。

关键词：以学生学习为核心；教学评价；创新

中图分类号：G642.4 **文献标识码：**A **文章编号：**1671-1610 (2017) 01-0093-05

教学始终是高校的重要职能之一，如何评价教师教学也一直是教育管理中的重要问题和难题。在新的时期，我国已把提高质量作为教育发展的核心任务，提出要树立以提高质量为核心的教育发展观，走教育内涵式发展之路，并努力建立以提高教育质量为导向的管理制度和工作机制，把教育资源配置和学校工作重点集中到强化教学环节、提高教育质量上来。为了提高教育教学质量，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020 年）》提出，要加大教学投入，把教学作为教师考核的首要内容，要充分调动学生学习积极性和主动性，激励学生刻苦学习，养成良好学风，并且要改进教育教学评价，根据培养目标和人才理念，建立科学、多样的评价标准，开展由政府、学校、家长及社会各方面参与的教育质量评价活动，探索促进学生发展的多种评价方式，激励学生乐观向上、自立、努力成才。这就为教育教学改革以及教学评价改革指出了方向，明确了要求。

就高校教师教学评价而言，教学评价要解决的

基本问题有：为什么而评？评什么？怎么评？“为什么而评”涉及评估目的、评估的服务对象等内容；“评什么”涉及评估内容、判断标准等内容；“怎么评”涉及由谁来评、怎么操作、结果如何处理等内容。解决教师教学评价问题最为关键的是确定评估考察的基点，即站在什么视角来确定评估内容、标准等。那么，在“以学生学习为核心”的教学理念下，教师教学评价如何改革与完善，亟待进一步深入研究。

一、以学生学习为核心的教师教学评价标准理论探讨及现状分析

学生对高校及其教学的评价类似于顾客对酒店及其服务的评价。这些评价可分为直接评价和替代评价两类，其中直接评价体现的是实质性质量，替代评价体现的是符号性质量。直接评价又可以进一

基金项目：中央财经大学 2015 年度教学方法研究项目“以学生学习为核心的教师教学评价方法研究”，课题批准号：JFY201517。

收稿日期：2016-10-10

作者简介：周湘林（1974-），男，湖南岳阳人，管理学博士，中央财经大学政府管理学院副教授，硕士生导师，从事高等教育战略管理、问责制度分析等研究，E-mail: xjzhxl@126.com；北京，100081。

步分为事实评价和效用评价两类，事实评价主要是条件性、输入性的评价，效用评价则主要是结果性、输出性的评价。

（一）评价可以分为直接评价与替代评价

依据类比推理，可以认为，以有关高等教育的直接消费者评价形式对高等教育质量的评价是直接评价，该种评价所体现的是高等教育的实质性质量；非以有关高等教育的直接消费者评价形式对高等教育质量的评价则是替代性评价，该种评价所体现的是高等教育的符号性质量。前者如学生满意度调查、用人单位毕业生追踪调查、校友调查等等；后者如高校的类别和档次划分、高校的历史和声誉、本科教学评估、学科评估、精品课程评估、专业评估、大学排名、毕业生就业情况及发展前景等等。实质性质量一是过程性的高校教育教学服务（简称教育教学服务质量），二是结果性的附着于学生身上的素质和能力（简称教育教学结果质量）。对于教育教学服务质量作出实质性评价的是校友和在校学生，组织和实施评估的只是其代理者。对于教育教学结果质量的评价者是用人单位，学校、教师及其他对学生进行评价的机构都是其代理者。符号性质量主要是从投入和成果等方面作出界定，其有助于判别实质性质量是否有保障并能得到提高。这方面主要由代理者来评，可以节省交易成本，提供更加专业的结论。

直接消费者期望获得优质的高等教育服务或优秀毕业生，从而使自身获得更大的收益；潜在消费者期望依据对有关高等教育质量的判别为未来作选择。现实中，无论是有关高等教育的直接消费者还是潜在消费者，主要是依据替代评价者所作的符号性质量评价进行判断，而不是依据终极评价者所作的实质性质量评价作出判断。例如，我们说某所高校如何，首先考虑的就是其类型、档次、规模、声誉、专业优势、学生毕业后的去向等标示的符号性质量，鲜见拿实质性质量依据来判别。这就充分说明，现实中，符号性质量及替代者评价在高等教育质量评价中占据非常重要的地位。也就是说，人们对高等教育质量的日常关注主要是依据替代者所作的符号性判断。这显然值得进一步完善。

（二）直接评价又可以分为事实评价和效用评价

实践中，对教学的评价不乏替代评价，如本科教学工作水平评估、教学检查、教学督导、听课评课、教学竞赛等等。当然，也有直接评价的形式，

如学生评教、毕业生跟踪调查、课程考试等等。本研究所要探讨的教师教学评价就主要集中于学生评教、毕业生跟踪调查这类直接评价形式（以下所提的直接评价都不包含考试在内）。根据评价维度和内容的不同，教师教学直接评价又可分为事实评价和效用评价两类。事实评价主要评教学条件、教学行为等，是条件性的、输入性的评价。效用评价主要评学习效果、满意度等，是结果性的、输出性的评价。

（三）现有评价方法事实评价偏多，效用评价不足

研究结果表明，国内高校教师教学评价主要使用“仪表、为人、备课、表述、声音、热情、气氛、纪律、沟通、要求、管理、资料、讲解、方法、板书、内容、难度、进度、思路、多媒体、作业”等“教”的方面的指标^[1]，很少涉及关于“学”的方面和效果方面的指标^[2]。这些指标都是指向教师的，是典型的“以教为本”的评价，强调的是条件性的、输入性的事实因素。但这些事实因素是否是充要条件还很难说，只有落实到效用，看看是否引起了学习的发生，才能有真实地、实质的反映。相对而言，国外高校教师教学评价指标体系中更多地加入了考察教学效用的结果性、输出性指标^[3]，但也并非完全是这些指标^[4]。因此，从本研究的角度来说，国内外关于高校教师教学评价的指标都可以进一步修正和完善。

二、以学生学习为核心的新型教学评价标准

不同的教学质量观对教师教学评价有重要影响。本研究强调以学生学习为核心，尝试结合深层教法、深层学法及学习效果等要求来设计教学评价标准。

（一）高校教学质量观

ISO9000：2008 标准将质量定义为“一组固有特性满足需求的程度”，即产品质量主要就是对客户需求的满足程度。那么，教育质量就是教育主体对各个方面利益相关者需求的综合满足程度^[5]，而教学质量则是教学服务提供者及教学服务本身对教学服务的直接和间接受用者需求的满足程度。高校教师教学评价究竟以什么为标准，持不同教学质量观的人有不同的看法。

一是将高校教学质量等同于高等教育质量，认为教学质量就是要满足高校各利益相关者的需求，还存在外适质量观、内适质量观、个适质量观等区分，这种观点显然过于宏观，因为教学不等于教育，教学质量也不等于教育质量。二是从评价对象的角度出发，存在“以教为本”、“以学为本”和“以人为本”的教学质量观。“以教为本”的教学质量观突出教师及教师的“教”，“以学为本”的教学质量观突出学生及学生的“学习”，“以人为本”的教学质量观则强调人文关怀和人的全面发展^[6]。三是从评价内容的角度出发，存在“知识本位”、“能力本位”和“全面素质教育”的教学质量观。传统的教学质量观将学生掌握理论知识的深度、广度和学科知识本身的系统性、完整性作为教学质量评价的惟一标准，20世纪70年代西方发达国家部分高校提出的“能力本位”教学质量观则认为“能力”应放在第一位，而20世纪90年代末我国提出的“全面素质教育”的教学质量观则强调“知识、能力、素质”三位一体^[7]。

然而，正如本研究前述分析所言，我们认同的观点是，受教者的直接评价，特别是效用评价才是最实质、最真实的评价。在一定程度上，课堂教学不是教师完成了什么，而是为了更好地引起学生的学习，是学生学习了什么，也就是说，学没有发生教就没有发生，只有当学习发生时教学才发生^{[8]165}。对于课堂教学，关键不是看教师是否表情丰富或使用了哪些技巧，而是要看教师是否对学生的学有帮助，是否激起了学生对所修科目的兴趣，是否和在多大程度上对学生产生了具有教育意义的影响^{[8]13-14}。反过来说，教学的失败也正在于没有从教育观念上影响学生，没有帮助学生理解学习的本质^{[8]157}。从学习环境论的角度分析，学习效果不仅与学生的学习方法相互关联，还与具体学习情景中学生的先有经验、学生所处的学习情景、学生对所处学习情景的感知等因素相互关联，这些因素之间也互为关联^{[9]29}。并且，学生取得的高质量学习结果和教师的教学方法相关联，因为，至少从教法学法的角度而言，教师的教学取向和采用的教学方法和其学生采用的学习方法之间有着重要的关联关系，即，深层学法和深层教法互为关联，而表层学法与表层教法互为关联^{[9]187-188}。有效的教学就是教师应采用深层教法，并促使学生使用深层学法，而不用表层学法^{[9]155}。因此，对高校教学质量

的评价，应以学生的实质性评价为主，将教与学两方面的事实评价和效用评价相结合，即结合教法、学法及效用等方面的标准，才能作出比较综合、中肯的评价。

（二）以学生学习为核心的教师教学评价表

已有研究表明，教法和学法有重要的关联关系，学法与学习效果有着根本的关联性^{[9]154}，可见，采取良好的教法和良好的学法能取得良好的学习效果。已有研究从教学深度与学习深度这一维度对教法学法进行分类，并依据相关研究对深层教法、表层教法以及深层学法、表层学法的主要特点进行了归纳描述^[10]。本研究综合这些观点，设计了教法、学法及效果相结合的教师教学评价调查表，并对调查表的信度、效度进行了检验。

本研究采用内部一致性信度和结构效度来检验该评价表的信度和效度。本研究课题组在中央财经大学发放问卷80份，其中包括大一学生10人、大二学生20人、大三学生20人、大四学生10人，研究生20人，共计80人，回收有效问卷80份。另外，为了保证权威性，本研究还邀请了15位国内高等教育领域的专家填写了调查表，回收有效问卷12份，与不同学习阶段的学生调查数据一道作为检验本调查表信度、效度的样本数据。

运用SPSS 19.0统计软件统计结果表明，该评价表各维度的信度系数均大于或等于0.8，整体内部一致性信度较高，可以使用。同时，KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) 均大于0.7，可以进行因子分析，除第一条外，所有条目的载荷系数均大于0.5，成分条目有效。因第一条目载荷系数稍小，本研究将其进行了修正，具体方案是访谈。本研究课题组随机抽选了曾填写过问卷的5名学生和2名专家进行深度访谈，探讨针对第一条目的修正意见和建议。综合各方面的意见和观点，课题组对第一条目进行了修正。最后形成了经检验和修正的评价表，具体见表1。

三、以学生学习为核心的教学评价改进相关政策建设

通过本研究提出的“教法、学法及效果相结合的教师教学评价表”来考察教师教学质量，可以将其中20个条目每个条目的符合程度得分加总，

表1 教法、学法及效果相结合的教师教学评价表

评价内容	符合性程度
(一) 教法	
1. 引导学生深化对学科和相关知识的认识，树立正确的学习观和良好的学习态度；	5 4 3 2 1
2. 常常采用触类旁通、举一反三的教学方法（如实例、比较、应用、分析、综合等，不局限于听课和记忆等）；	5 4 3 2 1
3. 营造自然的批判性的学习环境，唤起学生的求知欲，促进学生的反思和思想升华，创造多元化的学习体验；	5 4 3 2 1
4. 顾及学生的上课反应，期待学生去听讲、思考、回应，如目光交流、声音中的热情、倾听学生回答问题的愿望等，而不是一成不变的场景中口若悬河、自话自演。	5 4 3 2 1
5. 不以教师或学科为中心，而是以学生为中心；	5 4 3 2 1
6. 不仅仅采用简单传递式方法（如简单传输教师拥有的知识，大纲的教学计划等）；	5 4 3 2 1
7. 不单是完成教学工作量而已，而是考虑学生的具体情况进行教学；	5 4 3 2 1
(二) 学法	
8. 有利于促进学生寻求对观点和意义的理解的学习动机，而不是怀着目的性和现实性很强的动机；	5 4 3 2 1
9. 有利于激发学生对学习任务产生内在兴趣；	5 4 3 2 1
10. 启发和引导学生采用满足自己好奇心的学习方法（如联系经历、找出规律和潜在的原理、进行推理、多角度理解所学内容等）；	5 4 3 2 1
11. 有利于学生透过文字、文本和公式注重意义交流、注重所获信息及其相互关系，而不只是关注文字、文本和公式本身；	5 4 3 2 1
12. 使学生不把学习任务当成强加于自身的负担，而是愿意认真对待；	5 4 3 2 1
13. 有利于帮助和引导学生不采用机械性或策略性学习方法（如关注互不关联的内容、关注基本要点、为准备考试而死记硬背等。）；	5 4 3 2 1
(三) 效果	
14. 所学知识有价值、有启发意义；	5 4 3 2 1
15. 能理解、会运用所学知识的基本理论和原理去分析和解决实际问题，分析和解决问题的能力都有所提高；	5 4 3 2 1
16. 培养了团队合作精神和沟通能力；	5 4 3 2 1
17. 提高了处理不熟悉问题的信心和能力；	5 4 3 2 1
18. 引发了进一步学习的愿望、积极性和行动力；	5 4 3 2 1
19. 有助于帮助提高计划自己学习和工作的能力；	5 4 3 2 1
20. 有助于培养批判性和创新性思维。	5 4 3 2 1

即为某一课程教学的评价得分。但仅仅有这个评价表还不能有效解决所有问题，有效评价还应考虑整体的制度设计。本研究认为，应突出教师教学评价对教学的诊断、改进功能，并从学校、院系和课程三个层面对预期学习成效、教学活动及测评三个方面进行一致性建构。

（一）突出教师教学评价对教学的诊断、改进功能

高校教师教学评价不单是一个技术问题，还是一个制度问题。一项完整的教师教学评价制度应包括评价主体、评价对象、评价内容、评价程序、评价结果处理等环节。评价指标体系解决的仅仅是评价标准和内容方面的问题，其他环节也需要相应地完善。

评价主体是指“谁来评”，虽然在广义上，学

校相关管理部门、专家、同行、学生等都是教师教学评价的主体，但本研究强调了学生作为教学服务接受者的实质性评价的重要性。

评价对象是指“评价谁”，教师教学的评价对象就是教师的教学，即教师在每一课程教学中的教学行为、引起的相应学习行为，以及教与学的效果，而不是教师本人或教师的其他方面。

评价内容是指“通过什么指标来反映评价对象的情况”，本研究强调了教法、学法及教学效果三方面相结合进行调查与量度的重要性。

评价程序解决的是评价的组织和实施问题，目前大多数高校有期初、期中、期末的教学检查，教学督导，不定期听课，学生评价，院系评价，教师自评等评价形式。本研究考察的主要是以学生学习

为核心的教师教学评价问题，主要分析了学生评教这类直接评价的相关重要问题。目前多数高校学生评教的组织形式是在期末考试前要求学生在教务处的网络系统进行问卷填写，随着时间的推移，这种组织形式已出现了随意性、虚夸性等不良现象，久而久之甚至在一些师生之间形成一种心理贿赂。应将在校学生和刚毕业不久学生的书信和问卷调查、学生小组访谈、学生自由反馈相结合^[11]，增强学生评教的综合性和重要性。

评价结果处理是指评价结果用来做什么用。是藉此进行奖励或惩罚，还是藉此进行诊断完善，这对于评价过程和其结果会带来影响。目前的学生评教在结果处理上存在两大主要问题。一是评价结果具有奖惩性，如与评职称、评优评先挂钩等，但没有发挥其诊断问题、改进提高的作用；二是评价结果的信息反馈很有限，应构建以学生、教师、教学管理部门以及用人单位为主体的高校教师教学评价反馈机制^[12]。因此，应加强教学评价的诊断与改进功能，通过反馈与互动，不断促进教法与学法的改善，保障和提高教学质量。

（二）加强一致性建构

应当从“以学生为中心”、“以学生的学习为核心”、“以学习成效为出发点和归宿点”等理念出发，在课程与教学设计、教师发展与评价、教学质量评价、教师管理等方面进行一致性建构，而不能相互割立或失之偏颇。从学习成效出发来定位一致性建构，其核心观点就是，要使预期学习成效、教学活动以及测评三者之间建立起高度的一致性。

目前，我国在大学教师发展与评价、大学教师管理、教学质量评价等方面存在“科教分离”、“教与学分离”、“科研与教学两张皮”、“重科研、轻教学”等不良现象。就高校教学质量而言，质量、大学、学科、专业、课程、教学、科研等形成一张以质量为中心的网，即高等教育质量网，而不仅仅是质量链或质量环。从一致性建构的理论基础及一致性建构的内涵来看，提高高校教学质量就必须推进高校内部治理制度转型，围绕“预期学习成效—教学活动—测评”这一逻辑链条，从课程层面、院系层面、学校层面等三个层面进行一致性建构，全面打造教学质量提升系统。其中，课程层面是最具体的环节，课程层面的一致性建构在课程

结构、所需资源、行动措施、证据收集和达到的层次等方面都有相应的要求和需要具体考虑的问题；院校层面需要系统的配套基础设施和质量提升的有效机制，包括领导支持、实施措施、形成性评价和达到的层次等方面；学校层面最需要做的就是支持和促进性的配套政策和措施，可从学校的相关制度、教学发展中心、项目式教学研究、人力资源培训等方面加强建设。^[13] □

参考文献

- [1]和燕,等.基于因子模型的高校教师教学评价指标体系研究[J].楚雄师范学院学报 2011(3):23-26.
- [2]陈慧.戴瑞亮.高校教师教学评价体系中存在的问题及其对策[J].考试周刊,2008(37):32-34.
- [3]Long, M. & Hillman, K. COURSE EXPERIENCE QUESTIONNAIRE [R/OL]. Australian Council for Educational Research, July 2000 [2015-08-18]. http://wenku.baidu.com/link?url=wPVvc4JMeRsXuhiv8taARsvNx7W555krBe98vaRu1Aw7bfVgREhSuxB9B0RAiTg1y4ZCwUVWLgJggXYke6x5R_MDGemFnryqWOIEJ0kvjO.
- [4]罗燕.等.清华大学本科教育学籍调查报告2009——与美国顶尖研究型大学的比较[J].清华大学教育研究,2009(5):1-13.
- [5]温恒福.确立现代教学质量观 追求正确的教育质量[J].基础教育参考 2012(12):3-6.
- [6]祝新宇.现代教学质量观的重塑——从“以教/学为本”走向“以人为本”[J].教育科学研究 2009(10):56-58.
- [7]李泉.等.独立学院教学质量观的确立与实践[J].文教资料 2008(8):174-176.
- [8]贝恩 K. 如何成为卓越的大学教师[M]. 明廷雄,彭汉良,译.北京:北京大学出版社 2007.
- [9]普洛瑟 M.;特里格维尔 J. 理解教与学:高校教学策略[M]. 潘红,陈铨明,译.北京:北京大学出版社 2007.
- [10]周湘林.以学生学习为核心的高校优质课堂教学探究——基于深层教法与深层学法的合理匹配[J].中国高教研究 2014(9):106-110.
- [11]蔡敏,叶颖.美国高校教师教学评价模式研究[J].世界教育信息 2015(8):26-30.
- [12]许淑雯,周湘林.高校教学质量问责反馈机制研究[J].中国高教研究 2015(4):75-79.
- [13]比格斯 J.;唐 K. 卓越的大学教学[M]. 王颖,等,译.上海:复旦大学出版社 2015:197-250.

(责任编辑 曾山金)