

保障教学质量建立普通高校教学质量多元评价体系

杨剑婷¹ 王传安² 程 斌³ 王广良¹

(1. 安徽科技学院食品工程学院 安徽 滁州 239000)

(2. 安徽科技学院信息与网络工程学院 安徽 滁州 239000)

(3. 安徽科技学院督导考核办公室 安徽 滁州 239000)

【摘要】普通高校作为中国高等教育体系的主体部分,其课堂教学质量综合评价体系应该合理且完善,然而地方高校课堂教学质量综合评价体系存在学生评价主体地位凸显不够、终结性评价未反映过程表现、教学质量综合评价主体单一以及教学评价结果未能充分应用等多方面不足。亟需突显学生的积极发言权,使学生评价更客观;扩大评价组成主体,增加同行及专家评价;加强评教结果应用,待遇与评教结果挂钩,以完成普通高校课堂教学质量的多元评价改革。

【关键词】综合评价;教学质量;现状分析;改进措施

普通高校占中国高校总数的绝大多数,是中国培养各方面人才的主力军,提高普通高校课堂教学质量是义不容辞的责任与担当。普通高校课堂教学质量的提高需要有严谨并且完善的教学质量综合评价体系,众多普通高校教学质量综合评价体系还存在缺陷,不完善的教学质量综合评价体系会延缓甚至阻碍教学质量的提高。因此,分析找出普通高校教学质量评价体系存在的不足,提出教学质量综合评价改进措施具有重要意义。

1 教学质量综合评价现状分析

1.1 学生评价主体地位凸显不够

近年来,多数普通高校开展网上“学生评教”。学生可以通过学校教务或督导评价系统,对每位任课教师的授课方式、授课效果、考核方式进行评价和打分,以及是否推荐该教师继续教授这门课程。设定学生评教方式的本意是改进教师的授课方式,提高教学水平。但是,据调查部分普通高校学生对评教随意,学生对评教的标准把握不当,很容易将教师的课堂管理严格与否、考试难以程度作为评价标准。学生随意评价的情况,造成评价结果不客观,且评价结果差异性较差,这对教师的授课方式以及授课效果起不了真正的评价效果,最终“学生评教”仅停留在理念,而边缘于实践。

1.2 教学质量综合评价主体单一

在面对面传统讲授式教学模式中,教师是评价学生学习成绩的主体,学生只能被动地接受来自教师的评判。评价主体的一元化和评价方式的单一化必然导致评价结果并不能全面反映学生的发展,导致对学生的评价不够客观。同时对教师的评价也存在评价主体和评价方式单一化的情况,教师接受来自学生的网上评价,学生对教师授课方式和授课效果进行评价打分,这只能反映被授课的一方对于授课方面教学的反馈,缺少同行乃至专家对教师的评价,导致对教师的教学质量评价结果不准确,不能从专业方面改进教师的授课方式,提高教学质量。

1.3 教学评价结果未能被充分应用

首先,教学质量评价结果反馈过于单一。众多普通高校教学质量评价结果仅限于“优秀”“良好”“合格”“不合格”,评价结果的导向性不明确。在评价结果形成后,往往出现被评价教师不知道自己问题出在哪的现象^[4]。其次,教学质量综合评价结果反馈不及时。教学行为是高规范、程序化主体实践活动,及时和适当地反馈有利于改善教学质量。但是由于评价主体分布于不同的部门,反馈意见的管理环节较多,用时较长,难以及时精准地进行反馈^[5],导致教学质量评价结果不能及时公布。最后,教学质量评价结果与被评价者的实际利益不挂钩,被评价者对于评价结果持观望态度,导致评价结果没有被利用到实处。

1.3.1 评价指标设置不合理,缺乏针对性

一般来看,很多高校的现行评价指标体系实行“一张卷”,即专业课、基础课、公共课等一律采用一个评价指标体系。这个评价体系无视必修课、选修课、通识课等课程模块的区别,采用一个标准来衡量,也不顾专业之间、年级之间甚至办学层次之间的差别,采用“一把尺子”量到底。这种评价方式在目前借助互联网等技术支持下教学方式手段的不断創新背景下,显得捉襟见肘,难以适应课堂教学的改革步伐。

1.3.2 评价过程不规范,反馈无效应

一是评价时间不合理。很多高校的教学评价集中安排在期中教学检查或者某一时段内,易于造成授课教师有选择地安排教学,平时放松,等到评价时认真负责,不利于保障日常工作质量。

二是学生评价结果不准确。个别教师为获得较好的评价结果,有时候会迎合学生兴趣或对学生管理失之于宽、失之于软。另一方面,学生也会因为教师管理严格而“记恨”教师,故意打低分,以“报复”授课教师。诸如此类不正常的师生课堂关系也会影响教学评价的客观公正性。三是定性评价和定量评价关系处理不当。鉴于教学单位之间的业绩评比或实施目标管理考核,抑或是将结果用于收入分配依据,在操作过程中,高校往往更倾向于定量评价,而因为众所周知的原因,高校的教学效果等方面是难以准确量化的。另一方面,一些高校为了缓和教师之间的竞争冲突、绩效分配等问题,又过多地采取模糊化态度处理,对于定量评价使用不充分。

2 教学质量多元评价改进措施

2.1 增加学生评价权重,引导学生形成客观评价思维

学生是教学的对象、学习的主体,是教师教学的直接受者和体验者,对教学质量综合评价最有发言权。学生评价是教学质量评价的一个重要维度。学生评价指标应由学校统一组织编制且评教权重不应低于50%。教师的教学质量最大程度上反映在学生对知识的接受程度,学生拥有对教师教学质量评价绝对的发言权,为了更好地反映学生的学习情况和提高教师教学水平,亟需增加学生评价权重。同时,为了使学生评价结果更加客观,可对学生评教应实行完全匿名制,切实保障学生的话语权。

2.2 使学生评价更客观,建立形成性评价体系

形成性评价指的是通过观察、活动、问卷调查、测验、访谈等形式对学生的学习进展情况进行的评价。与终结性评价所不同的是,形成性评价关注学生的学习过程大于学生的学习成果,形成性评价体系不仅仅重视学生的学习成绩,而且全面关注学生的知识摄取、学习态度、情感状况、学习策略、参与意识等。形成性评价通常能更好地激发学生的学习兴趣,优化学生的学习动机,增强学生的学习信心,能全方

面对学生进行评价,并最终真正促进学生在知识、能力、态度、情感方面的协调发展。

2.3 加强评价结果应用,增强自我纠错功能

针对评价反馈重总结而轻整改等问题,关键是要从高校教学质量生成的全过程出发,构建集目标、举措、实施、检查、改进于一体的评价体系,正视评价反馈的重要性,自下而上、强化反哺效应,实现对举措落实效果的检查及对举措的持续改进与优化。具体而言,一方面,要加快构建多维评价体系信息反馈与再完善机制,立足教学管理监督视角,结合教学质量评价过程中所收集、存储、分析的数据,对教学目标达成度、保障对象及内容、评价结论等一一予以反馈,确保学生、教师、管理者等群体利益与教学质量总体目标保持一致,确保教学质量评价的效能;另一方面,高校要结合评价反馈情况,自下而上,利用反哺效应建构学生、教学、管理、社会四大反馈完善子系统,打破传统时、空的界限,突出教学质量保障的开放性,全面提升高校教学质量整体纠错功能,使教学质量始终处于优化与完善的过程中。

2.4 坚持分类指导原则,优化课堂评价指标体系

一是坚持分类指导原则。按照不同办学层次、不同专业和不同课程类型,设计课堂教学质量评价指标体系,确保针对性和导向性。二是要坚持目标一致性原则。教学评价机制是教学质量保障系统内的重要环节,其目的在于确保教学目标的完成。因此,无论哪个层次的教学评价,目标一致性原则都是第一原则。三是坚持方向性原则。保持方向性是扎根中国大地办大学的基本要求,是高校贯彻党和国家的教育方针的基本要求。四是坚持系统性原则。这一原则要求贯彻系统论思想,始终将教学系统视为封闭而又相对开放的系统,坚持系统特点又不封闭僵化。五是坚持独立性原则。要求教学评价要相对独立,以第三方的身份介入教学过程,既置身于其中又保持独立,做到客观公正、公开透明,经得起检验。六是坚持普遍性原则。要求评价指标体系在分类指导原则下,要具有普适性。既要发挥对高校教师的课堂教学的价值判断功能,又要有一定预测功能,能够对教师课堂教学的发展变化具有一定预测能力和较强的适应能力。

2.5 运用统计学方法,构建科学教学质量评价指标体系

首先,采取“五步法”,初步建立评价指标体系。第一,通过广泛调研和文献分析,获取国内外近期涉及课堂教学评价体系构建方面的文献,综合分析,结合学校实际,大致形成一个课堂教学评价体系。第二,运用德尔菲法(Delphi)进行专家问卷咨询,对拟定的课堂教学指标评价体系进行第一轮次专家咨询,获取意见建议的基本数据。第三,初步评价指标确定权重,主要是开展第二轮次的专家问卷咨询,重点对指标的重要性、可行性及灵敏性进行初步确定。第四,依据第二轮专家咨询结果,筛选与修订评价指标,分别对各指标的重要性、可行性和灵敏性进行统计分析,包括算术均数、标准差和变异系数等,以此对各指标进行合理分布。在统计学分析中,“算术均数表示专家意见的集中程度,算术均数越大,说明对应的指标的重要性越高,可行性越好。变异系数表示专家意见对某个指标的协调程度,说明专家对指标相对重要性、相对灵敏性、相对可行性的波动程度。变异系数越小,专家对该指标的协调程度高”。第五步,根据上一轮次的综合评分结果,对指标评价体系进行深入修正,再开展一轮次的专家咨询,再次修正指标的重要性、可行性和灵敏性,并以此确定各级指标权重分配。其次,对指标进行分析。第一,对评价指标进行权威性分析。其中涉及的分析

项包括:“专家积极系数,即专家咨询表的回收率,其大小说明专家对该项目的关心程度。专家权威程度:Ca为指标的判断系数,Cs代表熟悉程度系数,Cr表示指标的权威程度。专家协调系数,即Kendall和谐系数,用W表示,用来检验专家对指标的评分结果是否一致,是咨询结果可信度的指标。W值介于0—1之间,W值愈大,

$$W_i = \sqrt[m]{a_{i1}a_{i2}\cdots a_{im}}$$

$$W_i = \frac{W_i}{\sum_{i=1}^m W_i}$$

$$\lambda_{\max} = \sum_{i=1}^m \lambda_i / m, \lambda_i = \sum_{j=1}^m a_{ij} w_j / w_i$$

如果 $CI = \lambda_{\max} - m - 1 < 0.10$ 可认为无逻辑混乱,即通过计算得到的各项权重可以接受。将各层权重相乘,得到各项具体指标的组合同权重。”^[5]最后,是指标评价体系的应用。采用秩和比法和TOPSIS法两种方法:利用秩和比(RSR)进行统计分析的系列方法,该方法广泛应用于各级各类组织系统的多指标综合评价、统计预测预报、统计质量控制等各方面。具体操作思路为:“在一个n行m列矩阵中,通过秩转换,获得无量纲统计量RSR;在此基础上,运用参数统计分析的概念与方法,研究RSR的分布;以RSR值对评价对象的优劣直接排序或者分档排序或者比较各组RSR的可信区间。”

3 结语

普通高校是中国培养各方面人才的主力军,普通高校课堂教学质量多元评价是对教师授课结果的反馈。然而,对于普通高校课堂教学质量多元评价还存在学生评价主体地位突显不够、终结性评价未反映过程表现、教学质量评价主体单一以及评价结果未能充分应用等多方面不足。普通高校课堂亟需进行教学质量多元评价体系改革,需突显学生的发言权,增加学生评价权重;使学生评价更客观,建立形成性评价体系;扩大评价组成主体,增加同行及专家评价;加强评教结果应用,比如将待遇、考核、晋升等与评教结果挂钩。

参考文献:

- [1] 陈宝生.在新时代全国高等学校本科教育工作会议上的讲话[J].中国高等教育,2018,15:4-10.
- [2] 周华丽.多元分化:应用型大学教师教学行为及改善策略研究[J].北京联合大学学报,2019,33(115):1-6
- [3] 冯莹莹.应用型本科院校教学质量评价及反馈机制研究[J].天津市教科院学报,2018,(4):26-28.
- [4] 李逢庆,韩晓玲.混合式教学质量评价体系的构建与实践[J].中国电化教育,2017(11):108-113.
- [5] 薛少一.改进普通高校课堂教学质量评价体系的若干思考[J].中国成人教育,2017(12):99-101.
- [6] 袁雪雯.刍议“翻转课堂”模式下促进学生综合能力养成的形成性评价体系[J].中国成人教育,2016(13):109-111.

项目基金:安徽省教育厅高等学校省级质量工程项目“新农科背景下农学专业学位硕士培养过程的质量保障与监控研究”(2020jyxm0423);安徽科技学院督导专题研究项目“基于OBE理念,应用型本科高校教师教学质量的多元评价”(DDZT2108)。