

关于影响中医药院校学生评教的因素研究^{*}

高碧青, 张 丽, 张云富, 吕 峰, 杨玉芹

(云南中医学院, 云南昆明 650500)

〔摘 要〕目的: 统计分析影响中医药学生评教的诸因素, 以期对学生评教的有效性提供建议。方法: 采用自编量表以及某高校理论课教学质量评估学生评议用表, 随机分层抽取 712 名中医药本科生进行团体调查。结果: 学生对评教活动的态度、课程重要性等与学生评教的有效性无显著性影响。教师职称、学习态度等因素在一定程度上影响了学生评教的有效性。结论: 学习态度是影响学生评教有效客观的重要因素。

〔关键词〕中医药院校; 学生评教; 影响因素

中图分类号: G642.4 文献标志码: A 文章编号: 1000—2723(2012)03—0063—03

高校学生参与教学质量评价已成必然趋势, 教学质量的最直接受益者学生, 他们最有资格和权利来评价教师的教学效果乃至学校的整体教学质量。但在教学管理实践中, 更多高校仅把学生评教活动视为常规管理, 缺少相对完善的学生评教体系和机制。本文从影响中医药学生评教有效性的因素入手, 拟选了 15 个可能因素与学生对教师的综合评价进行非参数分析, 学生对课程的喜欢程度与 6 个可能因素进行卡方检验, 探讨了这些因素之间的相关关系, 据此提出相应意见, 以期对学生评教活动提供参考。

1 研究对象与方法

1.1 研究对象

对象选自西南某中医药院校大一至大四在校本科生, 调研了 712 份问卷, 出于研究需要, 在所调查的师生中, 按照 1:1 的性别比原则进行抽样^[1], 男女教师各 12 人。回收 662 份, 634 份有效, 其中男生问卷 293 份, 女生问卷 341 份。

1.2 研究材料

采用自编《中医药院校学生评教调查表》, 以及学生评议用的《某某教师理论课教学质量评估表》。主要内容涉及学生的基本情况; 学生喜欢被评课程及其专业的程度, 是否带有不良学习情绪, 到课率, 对待作业的态度, 喜欢的座次, 课堂学习表现; 学生对教师的了解程度, 包括教师的性别、职称、优缺点以及对该教师的综合评分; 学生对待评教活动的态度,

是否愿意参与, 对评教指标体系的理解, 对评教信息反馈, 对评教效果的期待。

1.3 研究方法

主要采用自编量表进行团体测试。运用 SPSS10.0 进行数据处理。

2 结果分析与讨论

在对课程、专业、学生以及教师等因素的统计分析中发现, 学生对教师的综合评价在不同变量之间存在显著差异, 在变量不同水平之间存在相关关系, 这说明中医药院校在校本科生对教师的综合评价受到诸因素的制约, 不能以一个孤立分数简单对应教师的教学水平。

2.1 K—W 检验与中位数检验^[2]

学生对课程的喜爱程度与学生对教师的综合评价的差异极其显著 (K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$), 学生对课程的喜爱程度按“喜欢、介于二者、不喜欢”依次占 62.6%、32.3%、5.1%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 62.7%、24.3%、15.6%。表明学生对课程的喜爱程度高, 其对教师的教学水平评价高, 反之亦然。

学生对专业的喜欢程度与学生对教师的综合评价的差异及其显著 (K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .005 < .05$)。学生对专业的喜欢程度按“喜欢、介于二者、不喜欢”依次占 58.2%、37.5%、4.3%, 对教师的评价大于中位数的学生依

* 基金项目: 云南省教育厅科学研究基金项目 (NO: 06Y201G)

收稿日期: 2012—02—26 修回日期: 2012—03—15

作者简介: 高碧青 (1976~), 女, 云南宣威人, 讲师, 主要从事思想政治理论课教学和教育测评研究。

次占 52.4%、41.4%、29.6%。表明学生对专业的喜欢程度高,其对教师的教学水平评价高,反之亦然。

教师职称与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$), 评价“教授、副教授、讲师、助教”的学生比例依次占 16.8%、21.5%、41.2%、20.5%, 对教师的评价大于中位数的学生依次是 67.3%、51.8%、47.7%、25.4%。表明学生对副教授、教授的教学水平评价高,对讲师、助教的教学水平评价低。这也说明教师的教学水平是不断积累的结果。

学生年级与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$)。学生按“大一、大二、大三、大四”依次占 34.9%、26.7%、21.1%、17.3%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 40.5%、66.5%、44.0%、35.5%。表明大一、大三和大四的学生对教师的教学水平评价偏低,大二学生对教师的教学水平评价偏高。

学生的到课率与学生对教师的综合评价的差异显著(K—W 检验中, 相伴概率 $P = .001 < .05$, 中位数检验中, 相伴概率 $P = .036 < .05$)。学生在迟到、早退、缺席现象方面按“从没有、偶尔、经常”依次占 73.3%、26.1%、0.6%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 50.3%、39.4%、25%。表明学生的到课率越高,对教师的教学水平评价越高。

学生的课堂表现与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验中, 相伴概率 $P = .000 < .001$, 中位数检验中, 相伴概率 $P = .000 < .001$)。学生在课堂上讲小话、打瞌睡、看课外书、开小差等表现方面按“从没有、偶尔、经常”依次占 23.4%、73.0%、3.6%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 67.1%、42.5%、17.4%。表明课堂表现良好的学生对教师的教学水平评价高,课堂表现不好的学生对教师的教学水平评价低。

学生是否带有不良学习情绪与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验 $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$)。学生在不良情绪学习方面按“从没有、偶尔有、经常有”依次占 50.7%、46.1%、3.2%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 58.1%、43.0%、20.0%。说明学习情绪状态良好的学生对教师的教学评价高,情绪状态不佳的学生对教师的教学评价低。

学生对待作业的态度与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$)。学生对待作业的态度按“认真、介于二者之间、不认真”依次占 70.1%、28.3%、1.6%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 51.7%、39.4%、8.9%。说明认真完成作业的学生对教师的教学评价高,不认真完成作业的学生对教师的教学评价极低。

学生在课堂学习中喜欢的座次与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$)。课堂学习中喜欢的座次按“前排、中间、后排、无所谓”的学生依次占 28.4%、47.5%、12.8%、11.3%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 56.7%、49.5%、27.2%、36.1%。说明喜欢坐前排的学生对教师的教学评价高,喜欢坐后排以及对座次要求无所谓的学生对教师的教学评价偏低。

学生对评教效果的期待与学生对教师的综合评价的差异极其显著(K—W 检验, $P = .000 < .001$, 中位数检验, $P = .000 < .001$)。按学生评价教师的教学质量“有效、介于二者之间、无效”的学生依次占 31.1%、51.7%、17.2%, 对教师的评价大于中位数的学生依次占 60.5%、45.7%、27.8%。说明认可学生评教的学生对教师的教学评价高,认为学生评教无效的学生对教师的教学评价低。

学生对评教指标体系的理解与学生对教师的综合评价的差异不明显(K—W 检验, $P = .252 > .05$, 中位数检验, $P = .632 > .05$)。学生参与评教活动的意愿与学生对教师的综合评价无显著差异(K—W 检验, $P = .147 > .05$, 中位数检验, $P = .341 > .05$)。这表明学生对评教指标体系的理解,参与评教活动的愿意对教师的教学评价无影响,这在一定程度说明学生评教更多的是靠学生自己的内在标准。

学生对评教信息的反馈与学生对教师的综合评价的差异不显著(K—W 检验, $P = .125 > .05$, 中位数检验, $P = .080 > .05$)。课程类型与学生对教师的综合评价的差异不显著(K—W 检验, $P = .962 > .05$, 中位数检验, $P = .821 > .05$)。这说明学生是否希望反馈学生评教信息,课程的重要性程度不影响学生对教师的教学评价。

师生的性别分别与学生对教师的综合评价进行两独立样本 K—S 检验,在校本科生对男女教师的综合评价无显著差异($P = .164 > .05$),男教师和女教师

的教学水平一样。男女学生对教师的综合评价无显著差异 ($P = .144 > .05$), 男生和女生对教师的教学水平评价存在一致性。

2.2 卡方检验^[3]

学生对课程的喜欢程度分别与其喜欢专业的程度、到课率、课堂表现、是否带着情绪学习、对待作业的态度、课堂学习中喜欢的座次进行卡方检验, 发现它们之间的相关关系极其显著 (Person 卡方检验, 似然比卡方检验, 线性相关卡方检验中, $P = .000 < .001$)。这说明它们之间具有高度的一致性, 学生喜欢被评课程, 也喜欢所学专业学生占 68.9%, 到课率高的学生占 78.7%, 课堂表现不好的学生仅占 1.2%, 经常处于学习情绪不佳状态的学生仅占 2.2%, 认真完成作业的学生占 77.8%, 喜欢坐后排的学生仅占 7.9%。

3 结果与结论^[4]

学生评教活动是否有效, 与师生性别、学生对评教指标体系的理解、参与评教活动的愿意、对评教信息的反馈、课程重要性无明显关系。而教师职称, 学

生年级, 学生对课程、专业的喜爱程度, 到课率, 课堂表现, 对待作业的态度, 课堂教学中喜欢的座次、对评教效果的期待等因素都影响到学生是否客观、有效评价教师的教学质量。学生对课程的喜欢程度分别与学生喜欢专业的程度、到课率、课堂表现、是否带着情绪学习、对待作业的态度、课堂教学中喜欢的座次的相关分析中, 它们之间存在着高相关关系。这进一步证明它们影响学生评教的有效性。总之, 学生的学习态度是影响学生评教客观有效的重要因素。

[参考文献]

- [1] 王静龙, 梁小筠. 定性数据分析 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2005.
- [2] 杨晓明. SPSS 在教育统计中的应用 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2004.
- [3] 张敏强. 教育与心理统计学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1993.
- [4] 罗黎辉, 高翔. 教育测量与评价 [M]. 昆明: 云南教育出版社, 1996.

(编辑: 岳胜难)

(上接第 60 页)

是不可能的。因此, 在翻译过程中应灵活运用音译、直译、意译及多种翻译手法相结合, 掌握各维度之间的一个“度”, 最大限度地体现译文的“多维度适应”。

[参考文献]

- [1] 刘永安. 词素层译法在中医名词术语翻译中的应用 [J]. 中国科技翻译, 2005, 18 (72): 50-52.
- [2] 何敏. 谈谈如何在翻译中保留中医术语的文化色彩 [J]. 湖南中医学院学报, 2004, 24 (4): 33-35.
- [3] 闫舒瑶. 从认知的角度谈中医隐喻翻译 [J]. 辽宁中医药大学学报, 2008, 10 (8): 175-177.
- [4] 张小云. 目的论在中医术语英译中的应用 [J]. 湖南城市学院学报, 2005, 26 (3): 101-102.
- [5] 兰凤丽. 中医名词术语英译标准的哲学思考 [J]. 医学与哲学, 2010, 31 (7): 72-73.
- [6] 胡庚申. 翻译适应选择论 [M]. 武汉: 湖北教育出版社, 2004.
- [7] 林巍. “哲学理念”与“科学概念”间的梳理与转述——中医翻译的一种基本认识 [J]. 中国翻译, 2009

(3): 64-68.

- [8] 宋志平. 《翻译适应选择论》: 一部简约创新之作 [J]. 外语研究, 2007 (5): 105-106.
- [9] Nida, E. Language, Culture, and Translating [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 1993.
- [10] 印会河, 张伯讷. 中医基础理论 [M]. 上海: 上海科学技术出版社, 1998: 18, 133.
- [11] 赵丽梅, 杨雪松. 中医术语里的模糊现象与翻译策略 [J]. 中华中医药学刊, 2011, 29 (4): 892-893.
- [12] 兰凤利. 借鉴国外翻译经验和理念, 促进国内中医英译事业发展——从几个中医术语的英译想起的 [J]. 中国中西医结合杂志, 2003, 23 (8): 627-628.
- [13] 李照国. 言不过其辞, 动不过其则——谈谈中医英语翻译中的音译问题 [J]. 中西医结合学报, 2007, 5 (6): 712-714.
- [14] 李照国. 论中医名词术语英译国际化的概念、原则和方法 [J]. 中国翻译, 2008 (4): 63-70.

(编辑: 李 平)