

叙事思维下高职院校课堂教学质量评价体系的构建 ——以广州铁路职业技术学院为例

段丽琴

(广州铁路职业技术学院 广东省广州市 510430)

摘要: 课堂教学质量是高职教学的核心,建立科学合理的评价体系是提高教学质量的前提条件。本文从分析课堂教学质量评价体系中存在的问题出发,提出从叙事的视角建构一套课堂教学质量评价体系,从学生、督导、同行、教师等多角度进行评价,以确保评价的信度和效度。

关键词: 叙事思维;课堂教学质量评价

Abstract: The quality of classroom teaching is the core of higher vocational teaching, to establish a scientific and reasonable evaluation system is a prerequisite for improving teaching quality. This paper starts from the analysis of the problems existing in the classroom teaching quality evaluation system, proposes to construct a set of classroom teaching quality evaluation system from the perspective of narrative, evaluate from the perspectives of students, supervisors, peers and teachers, to ensure the reliability and validity of the evaluation.

Key words: Narrative thinking; Evaluation of classroom teaching quality

2020年,中共中央国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》中指出,坚持科学有效,改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价,充分利用信息技术,提高教育评价的科学性、专业性、客观性;2021年,教育部等六部门印发的《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》中,要求完善教学质量评价制度,多维度考评教学规范、教学运行、课堂教学效果、教学改革与研究、教学获奖等教学工作实绩。这些对于促进学校改进教学评价工作,建设高质量教育评价体系,具有重要意义。

课堂教学质量评价是学校教学质量保障体系的核心环节。对课堂教学进行科学、客观、公正的评价,将促使教师了解教学效果、不断改进和完善教学过程,增强教师的责任感,能较好地帮助教师分析教学过程中出现的问题,总结教学经验,也是促进教学改革的有效方法之一。本文以广州铁路职业技术学院(以下简称“学校”)为例,探索构建出一套科学、合理、可操作性的多维课堂教学质量评价体系,探究科学有效的评价办法,这也是学校主动适应新时代教育教学改革发展的共同选择和现实课题。

一、问题的提出

学校现行的课堂教学质量评价体系包括学生评价、督导评价、同行评价和教师自评四个部分,其评价结果占比分别是40%、40%、10%、10%,各部分评价分值加权相加后,进行综合评定等级,总分90-100分为优秀、85-90分为优良、80-85分为良好、75-80分为一般、60-75分为合格、60分以下为不合格。考核结果与职称评定、各类评优评先挂钩。尽管学校向来重视课堂教学质量评价工作,也多次修订完善各类评价量表,但仍然存在问题:例如,评价内容不够全面、评教主体的主观能动性不够、评教结果的使用不尽理想等,但笔者认为,最突出的问题是缺少教学反思,表现在以下几个方面:

评价内容缺失。教学反思是教学过程的应有之义。教学过程除了要关注教学内容、教学组织实施、教学方法手段外,还要关注教学反思。但是,目前的评价表中并未提及类似“关注学生学习状况,积极主动征求学生对课程学习的意见和建议,反馈指导”的描述,导致评价很难客观、全面。

反馈机制缺乏。学生作为课堂教学的直接对象,最能感受到教师教学所产生的效果,因此,来自学生的反馈显然是帮助教师改进教学的直接依据。但事实上,由于学生对评教兴趣不大、积极性不高,甚至觉得评教最多惠及后人而无法给自己带来多大帮助,从而随意评教,加之评教反馈信息的周期长,教师无法及时掌握学生的想法以便改进教学,缺乏“教”与“学”的双向反馈;教学督导虽然一般会在课后与任课教师交流反馈,但囿于时间、精力、专业等因素,无法给出全面的综合评价,也没有关注到教师在教学中的实际需要,不能给出建设性的意见,教师不知道如何改进,教学困难得不到纾解,久而久之会导致教师对改进教学失去信心;同行教师碍于情面,一般只讲好话,很少提意见;教师自身缺乏自发探讨或者主动寻求专家咨询教学问题的动力,当遇到教学难题的时候,大

多数靠自我解决或干脆不解决,如果疏于反思,问题可能会伴随他们进入一届又一届学生的课堂中,影响整个课堂教学质量的提升。

评价结果应用不够合理。被评教师无论上几门课程、几个授课班级,最终只能看到分数或等级,教师无法全面正确地认识自己在教学过程中存在的问题,更谈不上通过评价进行有效的整改,这在一定程度上使得课堂教学评价流于形式。

综上所述,学校现行的课堂教学评价体系重视定量评价,忽视定性评价;重视评分定级,忽视文字描述;重视他评,忽视教师自评;评价结果主要用于职称评定、奖惩等,没有将其作为促进教师教学发展的手段,也没有对教师课堂教学能力的提升产生实质性的影响。西方现代教育评估主要模式之一CIPP模式的创始人斯塔弗尔比姆曾强调“评价最重要的意图不是为了证明,而是为了改进”。¹评价的目的,不仅仅为了规范教师管理,更是为了促进教师发展。因此,课堂教学评价的根本目的应该是使教师在各方的评价中得到启发,促进自身发展,进而“反哺”课堂教学。叙事思维深受后现代等哲学思想的影响,具有语境性、开放性、自我性、生成性、反思性、诗性的特征²,为课堂教学评价体系的改革提供了一种新的思路与视角。

二、叙事思维下的课堂教学评价体系的设想

(一) 理论基础

叙事思维深受社会建构主义、后结构主义、后现代等哲学思想的影响,具有情境性、开放性、自我性、生成性、反思性及诗性的特征。

叙事思维的视角可以提升课堂教学质量评价的内在效度。课堂教学作为学校教学过程的重要表现形式,既有较强的确定性,也有较强的不确定性。一方面,课堂教学具有特点的教学目标、相对独立的教学方法和手段,有其自身的规律和特点。这些相对稳定的特点成为保证课堂教学评价的客观性基础。现行的课堂教学评价标准也将重点放在教学态度、教学内容、教学方法、教学效果等这些共性要求上,保障了评价结果的前后一致性,使得课堂评价有了较高的信度,而且这种评价便于操作,被广泛应用;另一方面,课堂教学又有着较强的不确定性。教师教学的创造性、学生学习的差异性、课程的复杂性等,使得每一堂课的不同组合都有其不同的特点,而现行的评价体系只是对课堂教学质量进行宏观控制,很难从客观上反映教师课堂教学风格,也很难准确地解释评价结果。因此,内在效度并不高。美国教育评价专家斯塔克认为评价者在评价中应该“牺牲某些测量上的准确性,来换取评价中的有用性”。³评价的有效性很大程度上取决于评价方法的应用。定量和定性的评价方法相结合,将叙事思维融入评价体系,强调评价过程中的人文因素,强调人与人之间的对话与交流,这些有利于教师深刻了解教育教学过程,学会反思与自我评价,积极主动地改进教学质量,从而提高评价的内在效度。

叙事思维的视角强调教师对自身意义的重视。叙事是一种“返身自照”,即当我们的自己的生活故事进行叙说时,就是对自我的

一种审视。⁴叙事思维的生成性特征，决定了评价的目的在于分析、诊断教学过程与活动中存在的问题，为正在进行的教学活动提供反馈信息，教学评价应该唤醒教师内在的发展需求，从而提高教师的专业水平和自我发展，促进教师自我意识的觉醒，最终获得职业价值、人生价值的满足。

(二) 设计原则

叙事思维的影响下，课堂教学评价指标体系的制定应当遵循以下几个原则：

1. 定量评价与定性评价有机结合。评价指标既需要概括性问题的分解和具体化、行为化的定量评价，又需要概括性问题则是对指标体系的概括和抽象的定性评价^[3]。⁵在指标体系设计与概括性问题设计之间要充分把握“度”，既不能陷入唯量化的误区，也不能仅凭主观经验性的笼统报告。结合学校实际，学生评价采用定量+定性的方式，督导和同行评价沿用定量的方式，教师自评采用定性的方式。

2. 应该充分发挥教师的“主体性”与“参与性”。强调“说者”与“听者”的对话，增加文字性描述，设计开放性问题。例如，学生评价表中设置的开放性问题不宜过少或过多，过少，收集不到有效信息；过多，容易引起学生的抵触情绪，8-10个题目较为适宜；内容不能太过笼统、抽象，重视对教学目标、教学方法、教学内容、教学设计、教学效果等方面的文字性描述；语言描述要考虑学生的用语习惯。

3. 注重反思性。学生评教侧重于教师的教学方式、教学启发等方面；教师自身评价侧重于教学投入、教学效果、经验积累等教学反思。

三、叙事思维下的课堂教学质量评价体系框架

首先，初拟评价指标体系。通过查阅文献资料、收集其他高职院校课堂教学质量评价指标体系、征求专家意见等途径获得所需评价指标，运用经验法对指搜集到的指标进行筛选。经过适当的增删调整后，形成初步的评价指标体系；第二步是采用德尔菲法向专家咨询。将初拟的评价指标体系提供给相关专家，请他们根据经验就各项定量指标在指标体系中的重要性程度赋予权重，并同时就定性的问题提出意见。根据统计结果和反馈意见，确定指标体系中各项指标的权重和问题的设计；第三步是拟定各项指标的评价标准，确定评定等次并赋值，选择部分教师再次征求定性问题的设计方式；最后是将评价指标体系运用于课堂教学评价实践，并根据反馈信息对评价指标体系作进一步的修订。

(一) 学生评教

学生评价侧重于教学内容、教学方法、教学效果。从学生的角度或立场来评价教师教学质量实质是教学质量本质意蕴的归位，因为教学质量归根结底是体现或落脚在学生学习品质上。因此，学生评教的关键是如何将教学内容、方法等抽象指标转换成针对课堂规范化的现象性描述指标，与学生的学习利益相挂钩，并且采用学生习惯性用语进行表述，使评价指标贴合学生的理解能力，结合自身学习体会或经验，能在第一时间内凭教学印象做出主观性评判，提高评教结果的信效度。根据中国教育科学研究院高等教育研究所课题组 2021 年开展的一项调查显示，大学生最希望教师“真正关心学生”“教学态度好”“教书教得好”。学生评价占总分 40%。

学生课堂教学质量评价表

	一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	三级指标
定量部分	教学态度 (0.41)	责任态度 0.31	1.老师备课认真，课前准备很充分，严格管理。
		教书育人 0.10	2.老师清晰地对我们说明了对课堂学习和表现的期望。
		课堂组织 0.12	3.老师有计划、有条理地安排每节课，引导我们完成学习任务。
	教学组织 (0.18)	教学互动 0.06	4.老师密切关注我们的学习情况，教学总是能调动我们的积极参与。
		教学内容 (0.16)	课程内容 0.07
	熟练程度 0.04		6.内容正确，重点突出，深入浅出，难点解释清楚。
	教材使用		7.合理选用优秀新版教材，专业课注

教学效果 (0.14)	0.03	重应用新形态的工学结合教材。
	辅导答疑 0.02	8.能正确清楚解答我们提出的问题，进行方法指导，注重能力的培养。
	学习热情 0.06	9.老师的教学激发了我们对学习的热情，学习兴趣增强。
	评价反馈 0.05	10.老师经常主动征求我们对课程学习的意见和建议。
	学习效果 0.03	11.我很好地达到了老师所要求的课程学习目标；老师的教学能让我获得新的学习方法，自主学习能力提升；自我感觉收获大。
	教学方法 (0.11)	板书课件 0.04
教学语言 0.04		13.语言标准，清晰流畅。
案例教学 0.03		14.适当介绍专业前沿知识，举例解释恰当。
定性部分	为了改进教学，提高教学质量并取得客观的评价，请你根据任课老师的教学和你自己的学习情况认真回答下列问题： (1) 请说说你对教师的印象和看法。 (2) 教师的讲解你都听懂并完全理解吗？ (3) 上课时教师引导你们去解决一些比较复杂的专业问题吗？ (4) 课后，你还继续有兴趣思考教师在这节课中讲到的内容或题目吗？你参加过哪些与课程相关的活动？ (5) 请你说说这门课的内容与实际之间的联系。 (6) 你如何评价教师的教学方式？请举例说明。 (7) 你对老师有什么要求或者希望。 (8) 请说出一两件教师给你印象深刻的事情。	

(二) 督导评教

督导评价侧重于教学态度、教学方法和手段、课程组织。督导应当从更高的角度，站在有着一定教学经验的评价者的角度对教师进行评价，不仅要关注教师的“教”，更应以教师所引起和促成的学生行为表现、状态及效果来评价教师教学质量，关注教学要素在课堂教学质量生发过程中的动态性、生成性和开放性。督导评价占总分 40%。

督导课堂教学质量评价表

一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	三级指标
教学态度 (0.41)	教学准备 0.31	1.备课充分，内容娴熟，运用自如。
	精神状态 0.10	2.教态端正，精神饱满，言行文明，氛围融洽。
教学组织 (0.18)	课堂组织 0.12	3.教学内容始终围绕能力目标展开，形式多样，教学总是能吸引学生的参与。
	教学互动 0.06	4.深入浅出，善于启发，教学互动充分，能较好地满足学生学习需要。
教学内容 (0.16)	课程内容 0.07	5.教学内容丰富实用，信息量适宜，能力目标要求与实际岗位需求关系密切。
	熟练程度 0.04	6.教学规范，有计划、有条理地安排每节课，引导学生完成学习任务。
	教材使用 0.03	7.合理选用优秀新版教材，专业课注重应用新形态的工学结合教材。
	辅导答疑 0.02	8.能正确清楚解答学生提出的问题，进行方法指导，注重能力的培养。
教学效果 (0.14)	课堂气氛 0.06	9.课堂气氛活跃，学生学习热情较高。
	评价反馈 0.05	10.关注学生学习状况，积极主动征求学生对课程学习的意见和建议，反馈指导。
	课程收获 0.03	11.教师所采用的学习测评、考核方式等有效地检验了课前设定的预期目标。
教学方法	板书课件	12.课件或板书设计合理、条理清晰

(0.11)	0.04	
	教学语言 0.04	13.语言表达流畅、清晰、准确、逻辑性强
	案例教学 0.03	14.教、学、做一体化,理论与实践结合,学生参与度较高。

(三)同行评价

同行评价侧重于教学目标、教学内容、课程难易程度。同行一般包括二级教学部门领导、同一个教研室同事等,同行是站在管理者、从事教育教学管理一线教师角度,围绕教学活动,以效果为导向,全面客观评价教师教学质量。着重从平时的工作态度、业绩、教学能力、教学效果等方面来全面地评价教师教学质量,作为学生、督导评价量表的辅助。同行评价占总分 20%。

同行课堂教学质量评价表

一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	三级指标
教学态度 (0.41)	教学准备 0.31	1.准时上下课,备课充分,教学文档齐备。
	教学状态 0.10	2.态度认真,严格要求学生,精神饱满,仪表端正。
教学组织 (0.18)	课堂组织 0.12	3.课程设计灵活多样,根据专业特征和企业岗位需要选取对应课程形式。
	教学互动 0.06	4.注重启发学生,教学方法灵活多样,教学总是能吸引学生的积极参与。
教学内容 (0.16)	课程内容 0.07	5.教学内容丰富实用,信息量适宜,能力目标要求与实际岗位需求关系密切。
	熟练程度 0.04	6.教学实施计划与课程整体设计思路一致,有计划、有条理地安排每次课。
	教材使用 0.03	7.合理选用优秀新版教材,专业课注重应用新形态的工学结合教材。
	辅导答疑 0.02	8.严格要求,循循善诱,耐心答疑,作业批改认真。
教学效果 (0.14)	课堂气氛 0.06	9.课堂气氛活跃,课堂睡觉现象减少,学习氛围,教学有吸引力。
	评价反馈 0.05	10.积极主动征求学生对课程学习的意见和建议,及时改进反馈。
	课程收获 0.03	11.所采用的学习测评、考核方式等准确地检验了学生的课程学习情况。
教学方法 (0.11)	板书课件 0.04	12.课件或板书设计合理、条理清晰
	教学语言 0.04	13.语言标准,形象、生动、流畅,表达能力强;
	案例教学 0.03	14.教、学、做一体化,理论与实践结合,学生参与度较高。

(四)教师自评

教师自评采用定性的方式。由于教师受个人认知水平、思维习惯等因素的影响,如果采用定量打分的方式,容易出现自评得分偏高或偏低的评价倾向,主观色彩浓厚,并且没有外在的客观参照标准,无法进行横向比较。因此,教师自评需由其他评价方式来弥补其不足。教师通过回答开放性问题,对照自身的行为进行诊断、调节和改进,从而形成自我反思、自我教育的良性机制。这一过程中突出教师在评价中的主体地位,促进教师积极参与到评价中并体现教师的个体差异。

教师对课堂教学需内外反思的问题很多,可以从课堂教学的环境、教学设计、教学动机、教学内容、互动过程、师生行为、教师示范等方面建构反思内容。

示例:

- (1)我事先考虑过班上学生的知识储备情况吗?
- (2)我事先思考过在课堂上可能会出现的情况和问题吗?
- (3)我是否使用了激励的手段激发学生的学习兴趣?
- (4)我是否做到清楚地讲授课程?讲课的节奏如何?
- (5)我是否为学生提供机会,以便他们了解自己掌握知识和

提高能力的情况?

- (6)我的课哪一部分上得好?为什么?
- (7)我的课哪一部分需要改进?如何改进?
- (8)我是否对每位学生一贯表示尊重,从而为学生树立了榜样?

以上评价量表均针对理论课设计。实训课、公共基础课等课程的评价表参照上述表格设计。此外,值得注意的是,应当调整评价时间的节点,确保评价工作成效显著。改变目前学期中和学期末开展评价的情况,提前进行评价。可以在教师讲课至总课时 1/3 时进行评价,并及时将学生、督导人员、同行教师三方信息反馈给评价组织机构和授课教师,授课教师根据反馈信息,分析来自不同主体和不同角度的教学意见与建议,及时地调整教学。经过教师一段时间的改进,可以在期末前或总课时 2/3 时对教师进行再评价,以发挥评价工作对提高课堂教学质量的作用和效果。

结束语:高职院校教师课堂教学质量评价体系的建构是一个复杂的问题,涉及多方面因素。即使是运行得最好的教学评价方式也应该有其他评价手段作补充^⑥。基于叙事思维建构的课堂教学质量评价体系,虽然探索尚未达到理想的境界,但在一定程度上可以改变现行课堂教学评价体系中的弊病,切实提高教学评价体系的实效性、科学性,具有重要的现实意义。

注释:

[1](美)丹尼尔·斯塔弗尔·比姆.方案评价的 CIPP 模式[A].陈玉琨译.//翟葆奎.教育学文集:教育评价[M].北京:人民教育出版社,1989:298.
 [2]胡昆.心理学的叙事研究在高职教育教学中的应用[J].长春教育学院学报,2014(4):143-144.
 [3]翟葆奎.教育学文集·教育评价[M].北京:人民教育出版社,1989:325.
 [4]文婕.心理学的叙事研究在教育中的应用[J].教学实践研究,2012(2):82-83.
 [5]张文强.建立教师课堂教学评价体系促进学生发展[J].教改纵横,2013(10):37-39.
 [6]姚利民,邓菊香.提高学生评教有效性之对策研究[J].黑龙江高教研究,2005(5):21.

参考文献:

[1]张中军,牛小艳等.高职院校教师课堂教学质量评价的探究[J].现代职业教育,2019(32).
 [2]张殿尉,高伟等.CIPP 模式下高职课堂教学质量评价要素分析[J].石家庄职业技术学院学报,2018(06).
 [3]凌海生.慎审看待高职课堂教学质量评价标准[J].现代职业教育,2016(25).
 [4]李超.学生评教视角下高职课堂教学质量评价研究[J].现代职业教育,2016(10).
 [5]陈以藏,刘鑫.高校教师课堂教学质量评价体系构建问题的探讨[J].成都师范学院学报,2018(12).
 [6]韩青松,庄国波.高校课堂教学质量评价体系中教师自我评价主体缺失的应对[J].教育教学论坛,2016(9).
 [7]胡昆.心理学的叙事研究在高职教育教学中的应用[J].长春教育学院学报,2014(4).
 [8]文婕.心理学的叙事研究在教育中的应用[J].教学实践研究,2012(2).
 [9]张文强.建立教师课堂教学评价体系促进学生发展[J].教改纵横,2013(10).
 [10]姚利民,邓菊香.提高学生评教有效性之对策研究[J].黑龙江高教研究,2005(5).
 作者简介:姓名:段丽琴,出生年月:1980.6,性别:女,民族:汉
 籍贯到省市:山西省晋中市,职称:助理研究员,学历:硕士研究生
 研究方向:职业教育、教育学
 项目:广州铁路职业技术学院教科研项目“叙事思维视角下高职院校课堂教学评价体系构建的理论与实践”