

# 高校教师教学能力评价发展历程及特点述评

王国军 王士雄

(湖南工业大学体育学院 湖南株洲 412000)

摘要: 双一流新形势下, 如何科学有效地对高校教师教学能力进行评价提出新的挑战, 基于此, 该研究旨在通过文献资料法梳理国内外过往针对高校教师教学能力评价发展历程及特点, 为我国以后高校教师教学能力确定科学评价体系提供一定的理论参考。

关键词: “高校教师”; “教学评价”; “教学水平”

Review on the Development and Characteristics of Teaching Ability Evaluation for College Teachers

WANG Guojun, WANG Shixiong

College of Physical Education, Hunan University of Technology, Zhuzhou 412007, China;

Abstract: Under the new situation of double-class, how to evaluate the teaching ability of college teachers scientifically and effectively puts forward new challenges. Based on this, the research aims to sort out the development course and characteristics of the evaluation of teaching ability of university teachers at home and abroad through the method of literature, and provide some theoretical reference for the scientific evaluation system of teachers' teaching ability in colleges and universities in the future.

Key words: " College Teachers "; " Teaching Evaluation "; " Teaching Level "

## 前言

自 2015 年, 中央提出并审核通过《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》后, 全国在此双一流背景下, 大力开展学科建设, 各高校围绕双一流建设标准不断补充和完善自我学科平台, 其中, 教学环节是一流本科评价的重要环节, 如何提升教学质量不仅老生常谈, 更是双一流背景下的重点提升目标, 在双一流背景下如何合理评价高校教师教学能力从而有效保证和提升教学质量, 亟待解决。

## 1 我国高校教师教学能力评价发展历程及特点

### 1.1 发展历程

我国的教师评价制度则是从 80 年代中期开始正式实行的。至今, 大致经历了三个阶段。

第一阶段: 文革后至 1983 年, 教师评价初级阶段。文革结束, 进入改革开放, 高等教育重新提上日程, 特别是 1977 年高考恢复后, 学生升学率显著提升, 师资严重匮乏, 当时不得不从社会中寻找合适人选补充到师资队伍, 这一举措下直接成为早期民办教师为评价对象的催化剂: 为保证教学质量, 每年定期对民办教师进行评价, 与此同时, 公办教师受国家政策扶持, 且待遇明显优于民办教师, 导致教师积极性不足, 然而当时的评价又要考虑人力资源的匮乏, 无奈之下当时的评价也基本是一种层次不高的形式主义, 但其积极意义是已经意识到评价的必要性。

第二阶段: 1984 年至 1997 年, 教师评价制度趋于正式, 奖惩性教师评价成为主要导向。1984 年 5 月, 我国正式加入了国际教育成就评价协会 (IEA) 组织, 这意味着国家逐渐重视教师的评价工作。1986 年《中华人民共和国义务教育法》第十三条规定: “国家建立教师资格考核制度, 合格教师颁发资格证书”。1993 年, 我国颁布了第一部《中华人民共和国教师法》, 该法明确规定教师资格和考核要求, 且考核结果直接影响教师的受聘任教、晋升工资、奖惩等。制度中突出“奖惩”, 这也概括出了教师评价阶段发展的一个阶段性特征, 是“奖惩性教师评价制度”的开始。该阶段, 教师评价定量占据主导, 看重的是学生的成绩和升学率, 反而助长了教师急功近利的心态, 极大限制了其追求自身发展和业务提高的积极性<sup>[1]</sup>。

第三阶段: 1998 年之后, 渐渐淘汰了传统性评价制度, 取而代之的是发展性评价制度。1998 年教育部公布了《面向 21 世纪

教育振兴行动计划》, 新一轮课改开始运行, 发展思路为“以人为本”。职业素质和业务能力成为培养目标。同时新课改对教师的要求提升, 传统性评价制度受到排斥, 新的评价制度应运而生。这一切都在为发展性教师评价体系的引入铺路, 考核的内容更加关注教师教学的实际结果<sup>[2]</sup>。

### 1.2 特点

多年以来, 一直以学生的学业成绩去衡量教师的绩效, 正因此, 大众对奖惩性评价产生了偏见。很多人认为, 奖惩性教师评价是一种消极的教师专业发展评价制度。在此背景下, 人们一提到以奖惩为主要特征的评价方式就是一片讨伐之声。实际上, 这种认识已形成了另外一种误区, 很容易使得我国教师评价趋于“形式化”。长期以来, 我国的教师队伍是封闭式的管理体系, 一旦进入教师队伍的行列, 只要不出现大的纰漏, 那就是“铁饭碗”。尽管最近几年采取了教师聘任制, 并没有将此格局打破。由此形成的教师评价制度, 基本流于形式, 大都是从“德、能、勤、绩”四个方面简单地打分, 并不能促进教师专业发展。另一方面, 以升学和学业成绩为主的教学评价模式使得教师处于压力和紧张氛围的教学竞争之中, 并成为我国教师评价的常态。因此, 未来期待的教师教学能力评价应是建立一种既能考核教师的教学绩效, 又能促进教师专业成长的教师评价制度。

## 2 国外高校教师教学能力评价发展历程及特点

### 2.1 美国教师教学能力评价发展历程及特点

#### 2.1.1 发展历程

自上世纪 60、70 年代以来, 美国高等教育界越来越重视教师专业发展, 一致认为教师专业发展是高校教师更新、保持高校和教师活力和竞争力的重要举措<sup>[3]</sup>。起初, 美国各高校没有统一的教学评价制度, 但都极为重视教师评价, 各自建立了科学、系统、严格的教师考核评价体系, 但这一阶段的评价类似于国内的传统型评价, 如哈佛大学, 就拥有严谨、全面的教学评价指标体系, 同时设有教授终身聘用制度, 在当时的阶段, 较好地体现了公平、公正, 极大地提升了教师的积极性<sup>[4]</sup>。

2006 年后, 美国针对当前教师的教学模式, 颁布了一系列法案加以完善, 例如“美国高等教育行动计划”、“为美国而教”(Teach for America)、“新教师计划”(New Teacher Project), 并提供财政支持, 同时, 对于教师教学评价的新标准和指导手册也逐步公布, 自 2011~2013 年, 美国分别在各大学区出台了

系列评价手册,例如《教师关键效能评价手册》、《教师教学评价手册》、《教师表现性评价体系 2012~2013》,自此,区分、发展性评价体系逐渐成为美国教学评价的主流<sup>[5]</sup>。

### 2.1.2 特点

教学评价过程全面丰富。美国高校教师教学评价不但重视教师课堂教学的评价,教师课前的准备和课后的辅导也是教学评价的重要环节。美国高校要求教师课前做充分认真的准备,课后为学生提供及时全方位的帮助。教师课前准备的权重约占总体教学评价的 15%<sup>[5]</sup>。

重视教学评价的形成性功能。美国高校教学评价不只是对教师的教学状况做一个终结评判,而是为教师本人提供内容丰富的反馈信息,帮助他们及时反思和调整教学,加强教学建设,提高教学的有效性,从而形成良性循环<sup>[6]</sup>。

教学评价中强调教学的学术地位<sup>[7]</sup>。20 世纪 90 年代,美国卡内基教学促进会前主席厄内斯特博耶提出必须扩大学术内涵,它应该包括四个不同而又相互联系的功能——探究的学术、整合的学术、应用的学术和教学的学术。随后的大学学术运动深化了美国各界对教学学术的普遍认同,提升了教学在高校教师工作中的地位<sup>[8]</sup>。

## 2.2 日本教师教学能力评价发展历程及特点

### 2.2.1 发展历程

从明治维新以来,日本的教师教育制度改革,经历了三次重大的变革<sup>[9]</sup>:第一次是明治维新以后,开办的现代师范学堂,使日本的师资队伍走向了专业化和现代化;第二次是二战以后,依据美国的教育模式,开放师资培养机构,设立教师资格认证考试,多渠道地吸收各类大学的毕业生从教,使日本的教师教育趋向多元化和自由化,由封闭式走向开放式;第三次从 20 世纪 90 年代至今,由新自由主义精神所衍生的绩效责任观,特别重视教师的教学现场实务能力。第三次改革突出了教师教育制度对教学实践能力的强化激励,包括教师培养进修的建议、教师的录用和评估机制、教师研修和试用规定等等,都作了具体的改善与修正。

### 2.2.2 特点

日本评价方法依据不同分类标准也呈现多样化特征<sup>[10]</sup>。依据评价主体可分为教师评价、自我评价和学生互评,强调学生自我评价。依据评价内容则有诊断性评价、过程性评价、终结性评价和进步度评价以及达成度评价,并对过程性评价和进步度给予高度重视。1989 年《日本学习指导纲要》明确指出,今后的学习评价不仅仅是终结性评价,对学习者的个人追求各种运动深层的乐趣而展开的学习过程的评价则是不可缺少的。随着教学的进展,经常给予学习者和教师关于学习效果的不反馈是形成性评价的功能<sup>[10]</sup>。同时,他们还强调进步度和达成度评

价的有机结合。

### 结束语

代表先进教育理念的西方美国和东方日本共同点体现在注重教学内容对学生的全方位的发展,同时培养学生对于教学的兴趣,此外,在评价内容上,均采用多元评价相结合,且教师评价改革起步较早,值得借鉴。但并非所有的国外教师评价制度都适合我国去效仿,国情不同,即使如此,不同高校属性不一样、发展目标和定位也不同,都要学习的同时进行改进,特别是基于双一流背景下,针对不同的要求和标准提出新的挑战,希冀未来构建出一套适合我国各类高校相适应的教师教学评价体系,促进我国高校双一流建设和发展。

### 参考文献

- [1] 孙磊. 中学教师评价体系的现状及对策研究[D]. 复旦大学, 2013.
  - [2] 张辉华. 国外教师评价新动向[J]. 外国中小学教育, 2002(6): 15.
  - [3] Gaff J.G. Toward Faculty Renewal: Advances in Faculty, Institutional, and Organizational Development[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1975:14.
  - [4] 许楠, 义兵. 美国教师教育新动向——兼析《我们的未来, 我们的教师》[J]. 重庆三峡学院学报, 2013(1):143-148.
  - [5] 蔡志奇. 校企合作教育新模式的实践探索——基于应用型本科人才培养[J]. 西北医学教育, 2012, 20(6): 1086-1088.
  - [6] 德里克·博克. 回归大学之道[M]. 侯定凯. 上海: 上海华东师范大学出版社, 2008.
  - [7] 熊岚. 英国教师评价制度的改革及启示[J]. 教学与管理, 2000(10): 73-74.
  - [8] Natinal commission on Teaching and Americans Fuyure, What mattes most. New York, N.Y. 1996.
  - [9] 盛迪韵. 教学实践能力的涌现——从日本教师教育课程模式谈起[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版), 2012(1): 59-66.
  - [10] 中国国民经济和社会发展“九五”计划和 2010 年远景目标纲要[N]. 中国教报, 1996-03-20(1).
- 基金项目: 湖南省教育厅教学改革项目“地方本科高校体育教师专业教学能力的结构、评价与发展研究——以湖南工业大学体教专业获湖南省“十三五”专业综合改革试点立项为契机”(湘教通[2016]400 号-484)。
- 作者简介: 王国军(1981.12-), 男, 湖北恩施人, 副教授, 博士, 硕士导师, 研究方向: 学校体育学。E-mail: wgj-1213@163.com; 王士雄(1993.2-), 男, 硕士, 研究方向: 学校体育学。