

高校发展性学生评教之特征^y

王智萍 姚利民

(湖南大学 教育科学研究院, 湖南 长沙 410082)

[摘要] 提出并论述了高校发展性学生评教的特征: 目的和功能 correctness、指标的 scientificity、标准的适当性、形式的多样性、主体的多元性和评价者的参与性、程序的规范性、反馈的持续性和结论的鼓励性。

[关键词] 发展性学生评教; 教师; 发展

[中图分类号] G640 [文献标识码] A [文章编号] 1672-8874 (2007) 01-0079-04

高校发展性学生评教就是依据科学的标准, 运用恰当的方法, 由学生对教师的教学进行价值判断, 从而促进教师改进教学和不断发展的评教活动。发展性学生评教不是对鉴定性学生评教的全盘否定, 而是改造与完善, 更为注重评教的发展性目标, 推动和促进人——主要是教师和学生特别是教师的发展。对应于鉴定性学生评教, 发展性学生评教的特征表现在如下方面。

一、目的和功能 correctness

发展性学生评教是针对鉴定性学生评教提出来的, 鉴定性学生评教着眼于过去, 虽然有改进教学的目的, 但更为看重鉴定和比较的功能, 发展性学生评教虽然不排斥进行鉴别和比较, 但其核心在于促进教师教学改进和发展。发展理念认为, 人是根本, 人是一切发展过程的最终价值取向, 发展主要是人的发展, 促进人的发展是一切社会活动的目标, 也应是学生评教的目标。在高校中, 教师和学生是主体, 人的发展主要是教师和学生的发展。因此, 发展性学生评教是以促进教师发展为目的、以教师发展为本的评价。发展性学生评教的根本目的是促进教师和学生特别是教师的发展, 以促进教师发展为核心, 通过教师的发展来实现学生的发展。促进教师发展主要是促进教师专业发展, 使其改进教学, 发展教学能力, 掌握教学方法。开展发展性学生评教就是要了解教师教学的状况或水平, 明确教师发展的方向, 为其制定发展计划, 并为其采取行动提供参考依据。“英国教育学者希尔兹主持的一项有关发展性教育评价制度的调查发现, 参加过发展性教师评价活动的教师普遍认为这种评价制度

十分有益。这种评价制度在教师中间产生了相当大的热情, 参加的教师甚至认为某种程度上是一种享受。如果实施恰当, 准备充分, 评价者、评价对象、学生和学校都会从中受益。”^[1] 目的和功能是密切相关的, 功能为目的服务。发展性学生评教为达到促使教师改进教学和发展的目的, 其功能是促进教师发展, 具体表现出以下功能^[2]: (1) 展示激励功能。发展性学生评教更多地把学生评教当作是为被评价教师提供一个自我展示的平台和机会, 鼓励被评价教师展示自己的努力和成绩, 同时配合恰当、积极的反馈方式, 激励教师成长和进步。(2) 反思总结功能。发展性学生评教更看重被评价教师的参与, 参与评价可能使教师产生不同程度的压力, 但有助于教师在获知学生评教结果后自觉总结和反思, 思考怎样改进教学和进一步发展。(3) 发展记录功能。发展性学生评教重视定性评价, 而且强调教学评价的经常化, 通过不断地开展学生评教记录教师成长的足迹, 促进教师的持续发展。(4) 持续调节功能。教师教学改进和发展是一个持续的过程, 发展性学生评教不断将评价结果以科学的、恰当的、具有建设性的、鼓励性的方式持续地反馈给教师, 促进其不断改进教学和进一步发展。

二、指标的 scientificity

科学的评价指标体系是提高学生评教质量、增强学生评教有效性和可靠性的重要保证。发展性学生评教高度重视指标的 scientificity。发展主要是教师和学生特别是教师的发展, 既然发展性学生评教是通过教师的发展来促进学生的发展, 那么, 发展性学生评教就应该既要评价教师的教学, 又要评价学生

y [收稿日期] 2007-01-25

[作者简介] 王智萍 (1979), 女, 湖南郴州人, 湖南大学硕士研究生。

的学习。指标的科学性是指发展性学生评教的指标必须包含评价教学和学习的指标。国外学生评教指标或维度比较认可和推崇的是马什等人研究的七个指标或维度(学习/价值感、教学表现、群体互动、人际和谐、知识宽度、考试/作业、工作量/难度),国内主要推崇北京师范大学的五个指标或维度(教学态度、教学组织、教学内容、师生交流、教学效果)^[3]。笔者认为,科学的发展性学生评教指标主要包括学生和教师教的指标:

第一,学生的学。学生评教是以学生的角度来考察教师的教学,与学生切身利益相关和在教师教学下的学理应成为学生评教的内容。学生的学的评价内容主要体现学生课程前的预习、课程中对教师所教内容的吸收和改造、课程后的复习、深化。例如,哈佛大学学生评价教师网上问卷共有十项指标体现了这些内容,并且是放在卷首:“你明白你将从该课程学到的东西吗?”“你预习了吗?”“课程开始前你试图做过作业吗?”“在课前你准备了一些你不懂的问题吗?”“你常常很好地预习了吗?”“教师安排的任务对你有意义吗?”“课后每个星期你花多少时间在这门课程上?”“你的阅读任务完成了多少?”“有什么能更好地帮助你学习?”^[4]杜威曾经说过:“教之于学就如同卖之于买。”^[5]没有什么比学更能反映教师的教了,学生的学是整个教学成败最有效的反映。南加利福尼亚大学(University of Southern California)SEEQ卷首就有四项关于学生对教师所教内容的吸收和改造的指标,如“你认为该课程富有智力启发和刺激吗?”“你学会了你认为有用的东西吗?”“学完该课程后,你对本项学科的兴趣有了提高吗?”“你学到并领会了该课程的实质内容吗?”^[6]应该指出的是,根据发展性学生评教的目的和要求,学生的“学”还应包含学生通过教学已经和可能得到发展的内容或项目,如“你重视自己学习上的进步或发展吗?”“你产生了强烈的进一步学习的愿望?”“你掌握了学习方法吗?”“你具有学习能力吗?”等等。

第二,教师的教。“教师‘闻道在先’,教师同样是教学过程的主体,担负着教学的组织者、引导者、咨询者、促进者的职责。”^[7]评价教师的教应该对教师教学全过程评价,不仅包括教师在课堂上的教学行为,还有教师课前的准备和课后对学生的指导。教师的“教”具体表现为:教师的教态、教学组织、课堂交流、师生相互关系、教师的知识面、考试、作业、综合评价方面的内容。例如,哈佛大学学生评价教师网上问卷共设置了八个项目,

“教师进行了很好的准备”、“教师清楚地讲解了内容”、“教师很好地回答了问题”、“对教学质量和学生的学习表现了诚恳的关心”、“教师在课后提供指导”、“教师很好地直接地激发了学生参与教学”、“教师对于学生理解力的水平进行了有效的调节”、“你对于教师表现还有其他意见吗?”^[4]同样,根据发展性学生评教的目的和要求,教师的“教”还应包含评价教师发展和教学促进了学生发展的内容或项目。前者如“教学使教师制定教学目的、选择教学内容、组织教学过程、选用教学策略的能力提高了吗?”“教学使教师增强了教学责任意识、更加热爱教学、产生了教学研究热情吗?”等等;后者如“教学引起了学生学习兴趣和热情吗?”“教学教会了学生学习能力吗?”“教学训练了学生的学习行为和培养了学生的学习习惯吗?”等等。

三、标准的适当性

教学的复杂性和教师的差异性决定了教学评价标准应该适当,使每位教师都得到合理、公正的评价,并能从教学评价中获益,在各自的基础上有所进步或发展。评教标准的适当性具体表现为标准的差异性、多样性。发展性学生评教是依据教师教学发展目标而设计评价标准,“目标具有层级性,如目标有近期发展目标、中期发展目标、远期发展目标,有阶段发展目标、程度发展目标、水平发展目标”^[8]。依据教师教学不同层次的发展目标,制定的标准是不同的,因而具有多样性。发展性学生评教在依据教师教学发展目标的基础上,具体到评价标准的设计必须尊重教师教学个性发展,即发展性学生评价承认教师教学的差异性,强调充分考虑教师的个性、环境背景、发展基础及具体条件等客观因素,共同协商,设计出不同的、体现差异的评价标准,不追求评价标准的统一性,差异性的标准有利于教师充分发挥和展示自身优势。发展性学生评教为了促进不同学科、不同教龄、不同教学风格等教师的教学发展,设计与这些差异相吻合的指标,客观地评价每位教师,为其改进教学和发展提供更有价值的参考。

四、形式的多样性

发展性学生评教为了提高学生评教的有效性,也为了更好地促进教师改进教学和发展,评教形式不仅仅局限于学生填写评教表,往往是多种形式的综合运用,其中,座谈和书面评价就是主要方式。同时,为了达到不同的效果,形式的多样性还包括

实行教学初的评价、教学中的评价和教学后的评价。

五、主体的多元性和评价者的参与性

评价通常隐含消极的含义,即人们往往是评价的被动接受者^[9]。但发展性学生评教不会是这样。发展性学生评教所言的主体多元性是指学生评教不只由高校管理者主导并组织实施,而是教师和学生始终参与其中。也就是说,学生评教的参与者包括作为发起者的管理者、作为评价主体的学生和作为评价对象的教师。美国学者枯巴和林肯在《第四代教育评价》中认为,评价应当是参与评价的所有人特别是评价者与其对象交互作用、共同构建统一观点的过程^[10]。发展性学生评教所言的评价者的参与性是指管理者、学生、教师都积极、主动地参与评价。教师的教学改进和教学发展体现在教师的教学中,由教师自身来实现,他们对自己的教学成败、教学水平、怎样改进最清楚,他们明了应该发展什么、从哪方面发展和怎样发展,学生评教到底应评什么、在何时评、用哪种形式评,教师有发言权、选择权,因此学生评教应调动教师的积极性,让他们参与评教。另一方面,学生是学生评教的受益者,要求客观、公正、准确地评价教学,有参与教学评价的强烈需要,因此学生评教应满足他们的这种需要,创造条件和机会,让他们最大限度地参与评教。所以说,发展性学生评教是一种参与式评价,其特征之一是主体的多元性和评价者的参与性。参与式评价旨在为参与评价的各方建立一种帮助他们达到预期目标的学习过程^[9],所有参与者平等、合作地开展发展性学生评教。

六、程序的规范性

发展性学生评教通过以下程序的规范性来实现评价的目的。

协商评价方案^[11]。评价方案涉及确定评价参与人员、评价的目的、评价的指标、评价的标准、评价的形式等,这是开展发展性学生评教的准备性工作,也是评价成功与否的一个十分关键的环节。确定评价方案不仅使评价有了依据,更重要的意义在于通过“协商”确定评价方案的过程,使参与评价的主体消除对立和矛盾,相互达成共识,积极主动投身评价。

实施评价。发展性学生评教一般采用系统的学生等级评定、座谈、书面评价等实施评价,服务于不同的目的,评价可以在学期初、学期中和学期末

进行。

分析与帮助^[11]。在实施评价、收集评价信息的基础上,展开面谈式的分析与帮助是开展发展性学生评教的核心组成部分,也对促进教师改进教学和进一步发展有很大作用。这种面谈依据评价周期及教育活动的规模来确定大小和时间。在每次课后一般应择时进行面谈分析,也可以在开展了某次教育活动后进行面谈,这些都属于小规模的面谈,时间一般在一小时内。大型面谈一般安排于一个评价周期后完成,持续时间较长,可能在两三个小时以上。面谈主要针对的问题是:分析、总结以往的教学,寻找和发现问题;指导而非代替教师制定教学改进计划;商定发展目标,发展性学生评教的根本目的是为了教师未来的发展,如持续开展学生评教,教师发展目标就是后续学生评教的依据,也是教师努力的方向。如果评价不再继续,也同样需要为教师指明未来发展的目标,因为一个评价周期的结束并不意味着教师发展的结束。这个发展目标应由被评教师与评价者共同协商而定,视教师情况,结合教育实际,可以重点发展一个目标或几个目标。

形成评价结论。评价结论既要有翔实的评价资料为佐证,也要有具体的分析报告,并附有改进计划和发展目标等多方面的内容。具体来说可以分为两部分:一部分是过程性的评价记录及总的评价分析,对评价过程中发现的主要问题予以关注,汇总评价信息,写出总体的评价分析结论。另一部分是改进计划和未来发展目标^[11]。

七、反馈的持续性和结论的鼓励性

发展性学生评教是以促进教师教学的发展为根本目的,“以教学发展为本”的评价制度,由于教师教学改进和发展的持续性,对教师的反馈必然是多次的、经常的、持续的,使教师不断认识自我、完善自我,为教师未来的教学改进和发展提供建议。成功会使个体满足、自豪并增强工作的信心,激发进一步工作的动机和调动工作积极性。同理,发展性学生评教要促进教师改进教学和进一步发展,也必须使教师体验到教学成功的满足,教师获悉教学成功,不仅会使教师感到自豪,还会增强教学的信心,产生教学效能感,激发教学热情。发展性学生评教形成的学生评价结论具有鼓励性,对教师的教学以肯定为主,报告教师的教学成就,即使指出问题,也注意发现教师的优势,并为教师解决问题、改进教学提供有针对性的指导。

概言之,发展性学生评教有其突出的特征,它们构成了发展性学生评教的优势,因此,高校应开展发展性学生评教。

[参考文献]

- [1] 王斌华. 发展性教师评价制度[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1998. 116.
- [2] 徐硕. 发展性教育评价读本[M]. 辽宁: 辽宁教育出版社, 2005. 3-4.
- [3] 许广鑫. 我国普通高校学生评教指标体系问题的调查与研究[D]. 北京: 中央民族大学教育学院, 2005. 57.
- [4] Derek Bok Center for Teaching and Learning. Class Evaluation. <http://bokcenter.harvard.edu/progs/evalns/fac4.html>. 2005-10-10.
- [5] 转引自胡森 & 波斯特尔斯波特. 简明国际教育百科全书 教学(下)[M]. 中央教育科学研究所比较教育研究

室编译. 北京: 教育科学出版社, 1990. 235.

- [6] Torsten Husen Tneville Postlethwaite. 国际教育百科全书(第8卷)[M]. 贵阳: 贵州教育出版社, 1990. 531.
- [7] 张华. 课程与教学论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2002. 74.
- [8] 蒋建洲. 发展性教育评价制度的理论与实践研究[M]. 长沙: 湖南大学出版社, 2000. 7.
- [9] Lewis Raymer. Interested in Participatory Evaluation?. <http://www.people.cornell.edu/pages/ahr26/parEval.html>. 2005-03-10.
- [10] 王笃美. 学生评教的有效性稳定性分析[J]. 江苏高教, 1996, (2): 23-26.
- [11] 史晓燕. 发展性教育评价的理论与实践[M]. 石家庄: 河北教育出版社, 2003. 158-162.

(责任编辑: 胡志刚)

征 稿 启 事

《高等教育研究学报》是经中国人民解放军总政治部和国家新闻出版署批准公开发行的正式期刊。目前,本刊是军内院校唯一获准有CN刊号、ISSN刊号的高等教育研究正式期刊。本刊始终坚持和把握“适应军事斗争和现代化建设的需要,为军队院校教育改革与发展服务”的办刊宗旨,注重突出军事高等教育的鲜明特色,为高等教育研究事业、为国家和军队的高等教育改革与发展做出贡献。《高等教育研究学报》设有高等教育理论、军事教育训练、高等教育管理、研究生教育、教学改革与实践等栏目,欢迎投稿。

来稿必须是打印稿,务必附有中英文标题、中文摘要、3~5个中文关键词、参考文献、作者简介(注明作者姓名、出生年、性别、籍贯、工作单位、职务职称、学历学位),来稿中一定要注明详细的通信地址、联系电话以及电子邮箱,以便联系。

参考文献采用GB7714-87《文后参考文献著录规则》的新规定,其中包括作者、书名/文章名[文献标识码]、出版社(需要加城市名)/刊名、出版年份/刊发年期。专著[M]、期刊文章[J]、报纸文章[N]、论文集[C]、学位论文[D]、报告[R]、析出文献[A]、未说明的文献[Z]。

参考文献格式如下:

- [1] 孙喜亭. 教育原理[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1993.
- [2] [美]约翰杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪译. 北京: 人民教育出版社, 2001.
- [3] 王冀生. 大学需要新的文化觉醒[J]. 高等教育研究学报, 2003, (1).
- [4] 潘懋元. 开展高等教育理论的研究[N]. 光明日报, 1978-12-07.

来稿文责自负,本刊发表的文章仅为作者个人观点,不代表本刊编辑部意见。本刊不退稿,请自留底稿。本刊在不违背作者基本观点的基础上有权对稿件进行局部修改,不同意者请在投稿时说明。

地址: 湖南长沙国防科技大学信息系统与管理学院《高等教育研究学报》编辑部

邮政编码: 410073

联系电话: 地方线 (0731) 4572390 4573598 军线 (0731) 72390 73598

E-mail: gjshi@nudt.edu.cn