

以评价促进教师的专业发展

林永建

(宁波李兴贵中学, 浙江 宁波 315016)

摘要:我国目前基础教育阶段教师评价存在评价主体模糊、评价目的不明确、评价依据死板、评价内容高大全以及评价功利性色彩出现新变异等问题,本文在对问题进行深入把握的基础上,提出缓解我国目前教师评价问题的几个原则,提出学校在教师评价中应明确自己的责任与义务。并结合自己实践工作对促进教师专业发展实践路径提出“评价前移”和“评价分层”两个评价方案。

关键词:教师评价;评价前移;评价分层;自我发展规划

中图分类号: G630

文献标识码: A

文章编号: 1008-0627 (2010) 04-0125-03

教师评价是教育评价领域的重要组成部分,与学校评价、课程评价、学生评价一样,直接关系到学校的办学质量和教师的专业发展。但笔者在较长时间从事一线中小学管理中,却感到了较多的困惑。中小学教师评价体系是按照什么样的标准来认定优秀教师?其对教师的专业发展产生什么样的影响?发挥了怎样的作用?现行的教师评价标准是否存在问题?存在哪些问题?

一、当前教师评价存在的问题

(一) 评价主体模糊

不管是理论界还是学术界,越来越清晰的呈现出“作为被评价者的教师应该是评价的主体”的趋势。^[1]但事实上,在现实操作中,掌握教师受聘、晋升、奖惩等的权力机关自觉不自觉的将评价主体揽到自己身上,颠覆评价主体地位。评价呈现自上而下一条线贯彻下来,真正的评价主体缺失,作为评价主体的教师不管是在评价过程还是评价结果上都没有发言权。评价过程中,从评价主体的选择上看,纵向上,校长、组室长、教师、家长和学生都参与教师评价;横向上,教师与教师之间进行评价,但是一旦到了决定谁升迁、谁降级、谁获奖励、谁受惩罚等问题上,评价主体就变得单一。在评价结果上,教师没有发言权,对评价不热心,满腹牢骚和信心下降的教师认同一个事实:评价结果不是由被评价者意志决定的,教师们在评价结果上没有申诉权。

(二) 评价目的不明

评价者主观上认为教师评价主要目的是激励教师工作积极性,其次才是作为奖惩的依据。被评价者认为目前教师评价的真正目的是为了奖惩,激励作用已经完全缺失。教育行政部门规定,12%的人能获得“优秀”等级,其他均可以为“合格”。如果说真正有激励作用的,也就是对那12%的人而言,对剩下的88%的人来说都是教师评价都是千人一面。

(三) 评价依据单一

目前教师评价更多是依据终结性的数据,进行量化比较。比如学生考试分数、教师个人所获得的各种奖项,教师专业知识和能力测试分数,课时量,学生或者同事的临时打分等。其终结性特点不利于对教师成长过程的关注和指导。

(四) 评价内容过全

目前,对教师评价基本上采用对国家公务人员的考核指标,分为:德、能、勤、绩。参照与教师岗位有明显不同性质的国家公务人员岗位要求考核教师,其结果只能是造成教师个性的缺失和教育人文的缺失。

(五) 评价功利性明显

教师评价在一定程度上总带有功利性的色彩,其源自于对教师的奖惩。目前可能更多的是关注奖惩性教师评价,奖惩性评价虽然可以给教师带来直接的激励作用,但是也极易给教师造

成压力更大,或对团队工作逐渐失去热情,或者教师之间竞争激烈。过多的只奖不惩,评价带来的压力虽然减轻,但是根据考核“优秀”的可以在职称评定中加分,评价结果演变成了根据需要做出决定。教师评价由为奖惩评价异化为需要评价。

二、问题透析以及解决思路

(一) 每位教师都有自我价值实现的需求

根据马斯洛的需要层次理论,人的需要由低级到高级分别为生理的需要、安全的需要、归属感和爱的需要、尊重的需要和自我实现的需要。^[2]就教师而言,一方面,他们拥有相对稳定的工作,前三者需要已基本得到满足,于是内心就容易产生更高的要求,或希望获得专业进修机会,或希望尽快晋升职称,或希望承担一定得管理工作,这种希望的共同点就是获得自我专业的发展;另一方面,教师相对于一些人来说基本上受过较高层次的教育,以自我激励为主,对他们来说,内部动机比外部动机具有更大的激励作用,评价者必须关注这两方面。

(二) 教师是具有显著差异性的个体

按照加德纳的多元智能理论,教师群体同样存在智能上多元多样现象,能力、爱好、特长都不相同。^[3]同时,每一位教师基本上都受到多种客观条件的影响,诸如年龄、家庭、发展需求也不同。中小学教师队伍中有一类教师把工作看成一种职业,作为人生生存取得物质、经济回报的一种手段,以追求在这一群体中不落伍为底线,更多的一类是把工作看成一种事业,看成是自己生命活动的构成部分。因此,从教师专业发展的过程来看,教师评价应是一个积极的、动态的、连续的、终身的发展过程。新教师、成熟教师、骨干教师、名教师、资深教师等各个阶段的发展有其自身的发展条件和不同特点,需要提供不同的专业发展支持。

(三) 教师专业发展需要一定的平台得以实现

学校具有为教师的发展提供平台的责任和义务。首先,根据行为科学家威廉·詹姆的理论,人性的第一原则就是得到赞赏,^[4]因此,学校首先具有让教师实现被关注、被重视、被尊重等渴望的责任;其次是为教师改善工作环境和

工作条件的责任。创造一个适宜的工作环境和条件,使教师充分发挥自己的潜力和才能,成为“自我实现的人”。^[3]而这一环境的营造很多体现在教师评价指标的设置上。评价内容要成为创设教师自主发展环境的导向。

三、促进教师专业发展实践路径的方案

目前就教师评价的实践而言,更多的学校还是沿用以绩效管理为代表的终结性评价,或者充其量说是在终结性评价基础上的进行发展性评价改造。完全抛开终结性评价,摒弃评价的奖惩功能,而全盘接受发展性评价,既不现实,也不科学。本文并不想在终结性与发展性上面做出什么评价,只是在评价的实践路径上,结合自身工作的一点体会,提出两个方案:“评价前移”和“评价分层”。

(一) 评价前移

1. 这里所说的评价前移有三个维度。一是评价时间上的前移。相对于终结性评价而言,把评价的时间从最后的学年结束提前到学年初甚至学年(或三年规划)前,而且评价贯穿学年(或三年规划)整个过程。二是评价空间上的前移。将从目前对教师之间的横向比较评价更多转移到对教师个性的纵向比较评价上。三是评价平台的前移。将从目前评价者集中在后台进行暗箱操作式的评价转移到让被评价者主动参与的前台式评价上。

2. 评价前移的实践操作

(1) 教师制定的自我发展规划。教师根据学校发展规划,结合有关教育政策、所授学科特点和个人的实际情况,制定个人三年和一学年发展规划。规划内容应包括教师对自身优势、不足、机会、挑战的 SWOT 分析,并涵盖教师评价的所有内容并体现个性特色。同时应明确具体,既体现教师个人的进步和发展又体现个人发展对团体目标达成的贡献。

(2) 学校评价委员会指导、审核、确认教师自我发展规划。可根据学科特点、教师前期发展基础对教师进行有针对性的分类指导。并对教师规划的发展性、可操作性以及与团体目标的协调性进行审核。对未通过审核的要再次组织指导、修改并最终确认。

(3) 多主体参与进行过程性的评价和改进。这里所指的多主体是指学校领导、学科骨干教师、年级负责教师、学生、家长等。过程性的评

表1 教师分层评价内容框架

一级指标	二级指标	权重		
		青年教师	中老年教师	骨干教师
基本岗位职责 (共性)	师德			
	考勤			
	教学常规	大	小	小
	工作量			
履行校本发展规划 (中性)	校本教研			
	校本课程开发			
	学生社团指导	小	大	大
	校本课程参与			
履行自我发展规划 (个性)	继续教育			
	自我规划制定			
	自我规划落实 个人特长发展	大	小	大

价包括采用各种信息的收集、随堂听课、问卷调查、访谈等形式。过程性评价可采取集中与分散相结合的办法。过程性评价的结果必须在保密情况下向被评价者反馈并对其今后的工作予以指导，但不与总结性评价挂钩。

(4) 被评价者与评价委员会协商进行总结性评价。对教师进行总结性评价周期为一年。总结性评价分被评价者自评与学校评价两个步骤。教师先根据学校评价方案，结合自我发展规划自评。然后学校教师评价委员会在教师自评的基础上，对教师进行阶段性的总结性评价。

3. 评价前移实现的前提条件

(1) 学校评价委员会成员须具有广泛的代表性，且师德及教育教学水平式让群众信服的。

(2) 必须进行全员培训。既要评价委员会成员的评价理论、业务知识进行培训，更要对全体教师进行培训。对教师培训要围绕三个方面：一是学习上位文件，包括各教育行政部门出台的有关政策，涉及教师评价的各项计划以及学校发展规划；二是学习学科及年级工作要求计划；三是自我发展规划制定的基本常识。

(3) 评价必须充分发扬民主，必须让被评价者全过程参与。

(二) 评价分层

1. 评价内容的分层。设立共性、中性、个性三层评价指标体系。具体为：

(1) 共性指标：即为履行教师岗位职责要求所设置的普适性、基础性指标。

(2) 中性指标：即为履行学校发展规划要求提出的各项校本指标。

(3) 个性指标：即为履行教师自我发展规划要求提出的各项师本性指标。(详见表1)

2. 评价对象的分层

(1) 参照年龄、教龄及业务水平，分中老年教师、青年教师、骨干教师三类进行考核。中老年教师与青年教师以45周岁为界，中老年教师与青年教师中评为校级以上骨干教师均列入骨干教师行列。

(2) 对上述三类教师的考核，坚持在同一评价指标体系下的各项指标权重大小的区别。

(见表1) 鉴于各学校发展现状与发展方向不同，可以在二级指标下根据学校发展和教师个体发展需求，设置更具体的、可测量的、可操作的和具有行为特征的三级指标。

参考文献

- [1] 李琼. 发展性教师评价与教师成长[J]. 教育评论福州, 2002(3): 44-46.
- [2] 赵希斌. 国外发展性教师评价的发展趋势[J]. 比较教育研究, 2003(1): 72-75.
- [3] LYNDA FIELSTEIN, PATRICIA PHELPS. 教师新概念[M]. 王建平, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2002: 92-93.
- [4] 陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1999: 55

(责任编辑 周 密)