

Jiao Shi Ping Jia

教师评价

芦咏莉 申继亮 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

Jiao Shi Ping Jia

教师评价

芦咏莉 申继亮 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教师评价 / 芦咏莉, 申继亮著. —北京: 北京师范大学出版社, 2012.7

ISBN 978-7-303-14746-5

I. ①教… II. ①芦…②申… III. ①教师评价
IV. ①G451.1

中国版本图书馆CIP数据核字 (2012) 第 125307 号

营销中心电话 010-58802755 58800035
北师大出版社职业教育分社网 <http://zjfs.bnup.com.cn>
电子邮箱 bsdzyjy@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印刷: 北京中印联印务有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm × 230 mm
印张: 12
字数: 162 千字
版次: 2012 年 7 月第 1 版
印次: 2012 年 7 月第 1 次印刷
定 价: 25.00 元

策划编辑: 栾学东	责任编辑: 栾学东
美术编辑: 高霞	装帧设计: 李 尘
责任校对: 李 菡	责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

写在前面的话

百年大计在教育，教育大计在教师。这是早已达成的社会共识。教师评价既是教师管理的重要手段，也是促进教师专业成长的有效措施。然而令我们心痛的是，学校里对教师最常见的考核方法，就是根据教师所教班级学生学业成绩的表现进行评判。表面上，这种做法看似公正客观，但细琢磨之下，就会发现颇为欠妥。有道是，有教无类。所以，当教师“不幸”遇到一些特别的孩子，或者发育迟缓，或者调皮捣乱，或者家庭失和，或者被某些身心疾病困扰的时候，他们可能要花费更长的时间、更多的精力进行教育教学，但往往收效甚微。如果仅仅按照学生学业成绩进行评价，不只是这些普通的教师，恐怕是特级教师也难以合格。但事实上，这些教师的付出、面临的教育挑战、习得的教育智慧，未必少，甚至更多、更大。

过去一些年，无论是研究的需要，还是教学的需要，我们接触了大量的中小学校长和教师。我们感到，校长需要准确、客观、全面地评价教师，以加强教师队伍的管理，促进教师队伍的专业成长；教师需要准确、客观、全面地评价自己，以有利于正确认识、科学定位或诊断，规划好自己的职业生涯发展。当然，评价也是学校、教师展示自我的一种有效路径。再说，无论是上级领导，还是普通百姓，同样需要对教师的工作状况、专业素质

有所了解，从而进行有效监督，并提供有针对性的发展平台或条件。带着这样丰富的感受，以及社会的迫切需求，过去这些年我们开始关注教师评价的问题。

众所周知，对客观物体的评价、测量易于操作，也能得到清晰客观的结果。但对于人的行为、素质进行评价，就不一样了。首先是不易量化，难以像测量物体的大小、重量、密度等那样给出客观数据，评价结果也往往带有一定的主观性。正因为如此，评价结果的可应用性也会受到局限。其次是不能去情境化。也就是说，人的行为表现总是与特定的场景紧密关联。场景不同，其行为表现就可能会发生改变。因此关于人的行为、素质评价，不易得出具有普适性的结论。最后是人的行为、素质评价工作需要个性化。人与人之间有共性的地方，但谈到素质，谈到行为风格，个性特点就更为重要。正是因为上述这些原因和特点，教师评价的研究注定是复杂的。

心理学和教育学有着紧密的联系，但又有所不同。心理学从哲学中分离出来的直接推动力是引入了自然科学研究方法，强调实证，强调量化。受所学学科特点的影响，从一开始研究教师评价这一问题的时候，我们就选择了实证研究的道路，不仅要言之有物，还要言之可行。于是在提出每一个概念、给出每一种模型的时候，前因变量—结果变量—中间变量、操作定义、测量工具、量化分析等，这些实证研究的方法就会出现，将这些抽象的概念一次次操作化、实证化。循着这一原则，我们一步步走到现在，试图在构建出理论模型的同时，解决以往教师评价难以量化、难以操作的问题。因此，本书中提出的每一个概念、每一个理论构想都经过了实证研究的检验。

与此同时，长年关于教师专业素质结构的思考，使我们较好

地把握了教师评价中的核心问题，并提炼出其中关键的共性成分，作为解决去情境化的重要措施，使得本书中研制出的评价工具或手段能摆脱对情境的依赖，较好地反映出教师行为、教师素质的本质问题。同样，长年关于教师专业素质培养的研究，使我们充分认识到个性化在教师专业发展中的重要性。因为它不仅体现出教学方法的千变万化、教育教学无穷魅力的艺术性，更体现了对教师个人价值、个性特色的尊重，最大化地保护了教师自主发展的动力。因此，本书中无论是教师评价的金字塔模型、开展教师评价的组织模型，还是具体的评价方法、评价工具，都对此问题有所关注和兼顾。

总之，一步步艰辛走来，集合了我们各自多年的研究实践和经验，撰写出今天这本《教师评价》，与大家分享，期望能对祖国教育事业的发展，对中小学及其教师的健康发展和有效能的专业成长，贡献一点微薄之力。

芦咏莉 申继亮

2012年3月

目 录

第一章 教师评价概述	(1)
第一节 教师评价的含义与类型	(1)
一、教师评价的含义	(1)
二、教师评价的基本类型	(5)
第二节 教师评价的发展	(8)
一、美国教师评价的源起与发展	(8)
二、英国教师评价的源起与发展	(10)
三、我国教师评价的源起与发展	(13)
四、当前教师评价存在的问题	(17)
第三节 教师评价展望	(20)
一、教师评价目的与功能多样化	(20)
二、教师评价标准多元化	(22)
三、教师评价内容个性化	(22)
四、教师评价过程规范化	(23)
五、教师评价方法与技术综合化	(24)
六、教师评价主体与客体一体化	(25)
七、教师评价信息化	(27)
八、教师评价理念人性化	(28)
九、教师评价的元评价	(29)

第二章 教师评价模型	(31)
第一节 常见的教师评价模型	(31)
一、教师特质模型	(31)
二、过程取向模型	(32)
三、基于职责的评价模型	(33)
四、问责模型	(33)
五、基于目标的评价模型	(34)
六、专业成长模型	(34)
七、混合模型	(35)
第二节 金字塔模型	(37)
一、模型的基本内涵	(37)
二、模型成分间的关系	(38)
三、模型的指标体系	(40)
第三章 教师评价工具(一): 教师外在职业行为评价	(42)
第一节 教师课堂教学评价工具	(42)
一、教师教学行为表现问卷	(42)
二、教师课堂行为的学生知觉问卷	(46)
三、教师课堂信息加工能力问卷	(50)
四、教师教学监控能力问卷	(56)
五、教师对学生提问的反馈方式问卷	(61)
第二节 教师辅导评价工具	(65)
一、教师心理辅导理念问卷	(65)
二、共情问卷	(68)
三、教师个别辅导技能情境测验	(72)

第三节 教师管理评价工具	(80)
一、课堂问题行为核查表	(80)
二、教师教育方式问卷	(84)
三、教师惩罚倾向性和惩罚观念问卷	(87)
第四章 教师评价工具(二): 教师内在素质评价	(92)
第一节 教师资源系统评价工具	(92)
一、教师职业知识测验	(92)
二、教师专业发展环境支持问卷	(115)
三、教师效能问卷	(117)
第二节 教师自主发展系统评价工具	(122)
一、教师自我职业生涯管理问卷	(122)
二、教师心理弹性(自我复原力)问卷	(125)
三、教师教学反思倾向问卷	(127)
四、教师教学自主权问卷	(132)
五、教师教学自主性问卷	(135)
六、教师职业压力应对策略问卷	(140)
第三节 教师动力系统评价工具	(145)
一、教师教学效能问卷	(145)
二、教师教学动机问卷	(149)
三、教师职业承诺问卷	(152)
四、教师组织认同问卷	(156)
五、教师职业倦怠问卷	(159)
六、教师专业发展能动性问卷	(162)
七、教师教育观念问卷	(165)

第五章 教师评价的实施	(171)
第一节 教师评价实施的 T 型理论	(171)
一、T 型理论的基本内涵	(171)
二、横向他人多元比较	(172)
三、纵向教师自主比较	(173)
第二节 教师评价的实施与管理	(174)
一、T 型模型的评价实施	(175)
二、T 型模型的评价管理	(177)
后 记	(181)

第一章

教师评价概述

第一节 教师评价的含义与类型

一、教师评价的含义

(一) 评价

评价在我们的生活中无处不在，如评价某个同事的穿着打扮，评价一个好友的厨艺水平，评价某个学生的艺术作品，评价新手教师的课堂教学，评价一个国家的经济状况等。可以说，我们每个人总是自觉不自觉地参与评价活动或者处在被评价的位置，无处不在使用着“评价”一词。

那么，何谓评价？在汉语中，评价是评定价值高低的意思^①。陶西平主编的《教育评价词典》中将评价定义为“对人或事物的价值作出判断，依据一定的价值标准，通过系统地收集资料，对评价对象的质量、水平、效益及其社会意义进行价值判断的过程”^②。在英语中，

^① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室．现代汉语词典．北京：商务印书馆，2006，1055.

^② 陶西平．教育评价词典．北京：北京师范大学出版社，1998，55.

评价(evaluation)一词是从 value(价值)一词发展而来的,在词源上意为引出和阐发价值。评价之父泰勒(Tyler)提出“评价是一种确定行为发生实际变化程度的过程”^①。美国学者格朗兰德(Gronlund)提出,评价=测量(量化研究)或非测量(质性分析)+价值判断^②。在此基础上,美国评价标准委员会给出了简单的定义,它指出评价是对某些对象的价值和优缺点的系统调查和评估^③。

综合上述观点,广义来讲,评价是主体对客体价值的判断。主体是人或者社会组织,是实践者和认识者。客体是主体以外以及在一定条件下包括主体在内的一切客观事物,它既可以是人也可以是物。价值是一个哲学概念,按照马克思主义的观点,它反映了主体与客体之间的关系,是客体对主体需要的满足。“它是现实的人同满足其某种需要的客体的属性之间的一种关系”^④。主体、客体和价值构成了评价的三个要素,它们之间相互联系。只有当主体具有某种需要,而同时客体本身也具有满足主体需要的价值属性时,才能体现出价值。对于评价主体来说,总是依据自身的价值取向对有关的目标、过程、方法及结果进行评价和判断,从而决定取舍。被认为有用途、起积极作用的就是有价值的,因而面对同一个评价客体,不同的评价主体可能会做出不同的、甚至是截然相反的“价值判断”。

(二)教育评价

关于教育评价,目前国内外并没有统一的定义。归纳而言,主要有以下几种观点:一种观点关注结果,强调通过评价判断教育目标的

① Tyler, R. W. *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago, 1949, 105—106.

② Gronlund, N. E. *Measurement and evaluation in teaching*. New York: The Macmillan Company, 1971, 25.

③ 赵玉英. 中小学教育评价中的伦理学问题思考. 教育管理与评价, 2005, 10, 66—68.

④ 中国大百科全书·哲学卷. 北京: 中国大百科全书出版社, 1987, 345.

达成程度。如首次提出并正式使用教育评价的泰勒，他参与了进步主义教育协会(Progressive Education Association, PEA)主持的“八年研究”(1933—1941)，构建了教育评价的理论与方法。他在报告中指出，“教育评价就是衡量实际活动达到教育目标的程度”^①。台湾学者李聪明将教育评价定义为，利用所有可能的评价技术评量教育所期望的一切效果^②。这些都是早期对教育评价的解释。目前，这些观点也被广泛应用，如陈玉琨认为^③，教育评价是对教育活动满足社会与个体需要的程度做出判断的过程，是对教育活动现实的或潜在的价值做出判断，以期达到教育价值增值的过程。另一种观点关注评价的价值，强调利用收集的信息为教育决策服务。克隆巴赫(Cronbach)在1963年发表的《通过评价改进课程》的论文中指出，教育评价是通过收集和使用信息以对某个教育项目进行决策的过程^④。斯塔弗尔比姆(Stufflebeam)和克隆巴赫的观点较为一致，认为教育评价不应该只局限于教育目标是否达到，而更应该有利于我们执行和改进方案。他认为，教育评价是为决策提供有用信息的过程^⑤。另外，还有的学者关注评价方法和手段。我国学者将教育评价看做是一种新的教育成绩的考查方法^⑥。布卢姆(Bloom)认为教育评价是一种获取和处理用以确定学生水平和教学有效性证据的方法，是简述教育的终极目标与教学目标的一种辅助手段，是教育研究与实践中的一种工具，是一种反馈—矫正系统^⑦。

教育评价的不同含义，反映了不同学者对评价主体和客体、评价

① Tyler, W. R. *General statement on evaluation*. *Journal of Educational Research*, 1942, 35 (7), 492—501.

② 李聪明. 教育评价的理论与方法. 台北: 台湾幼狮书店, 1961.

③ 陈玉琨. 教育评价学. 北京: 人民教育出版社, 1999.

④ 瞿葆奎, 陈玉琨, 赵永年. 教育学文集·教育评价. 北京: 人民教育出版社, 1989, 82.

⑤ 瞿葆奎, 陈玉琨, 赵永年. 教育学文集·教育评价. 北京: 人民教育出版社, 1989, 301.

⑥ 王景英. 教育评价学. 长春: 东北师范大学出版社, 2005.

⑦ 教育大辞典增订合编本(上). 上海: 上海教育出版社, 1997, 767.

手段、评价目的的不同认识。归纳而言,教育评价是指在系统地、科学地和全面地搜集、整理、处理和分析教育信息的基础上,对教育的价值做出判断,目的在于促进教育改革,提高教育质量^①。它包括教育评价的对象、本质、手段和目的四个方面。

(三)教师评价

教师评价是教育评价的一个重要部分。不同研究者对教育评价理解的多样性也造成了教师评价含义的不统一。有人认为,教师评价是对教师工作现实的或潜在的价值做出判断的活动,它的目的是促进教师的专业发展与提高教学效能^②;也有人认为,教师评价是指根据教育方针、政策、法规和学校培养目标、要求,运用教育评价的理论、技术和方法,对教师的素质、工作过程及工作绩效进行全面、客观、公正的价值判断活动^③;还有人认为,教师评价是依据学校的培养目标和人民教师的根本任务,运用现代教育评价理论和方法对教师个人的工作质量进行价值判断^④。

总体而言,关于教师评价比较一致的看法是,教师评价是一个价值判断的过程,并为实现一定的目的而进行。但在评价内容即评价客体上,不同研究者的看法是不一致的。我国学者蔡永红等^⑤从信息收集方式的角度,将教师评价分为教师胜任力评价、教师绩效评价和教师有效性评价三类。其中教师胜任力评价回答教师“知道什么”的问题,教师绩效评价回答教师“做了什么”的问题,而教师有效性评价回答教师“表现如何”的问题。上述分类基本上涵盖了教师评价的具体内

① 金娣,王钢.教育评价与测量.北京:教育科学出版社,2007.

② 周浩波.教育哲学.北京:人民教育出版社,2001.

③ 王景英.教育评价学.长春:东北师范大学出版社,2005.

④ 王汉澜.教育评价学.郑州:河南大学出版社,2000.

⑤ 蔡永红,黄天元.教师评价研究的缘起、问题及发展趋势.北京师范大学学报(社会科学版),2003,1,130—136.

容。在此基础上,我们认为教师评价是教育主管部门,或学校及教师自行组织的,以教育评价理论为指导,以教师评价制度为依据,确定相应的评价标准,运用某种具体的方法收集处理评价信息,对教师的素质、工作过程、工作效果进行价值判断的过程。

二、教师评价的基本类型

教师评价属于教育评价的范畴,教育评价的多样化决定了教师评价是一项内容多、层次多、涉及广泛的评价活动。根据不同标准,教师评价分为不同的类型。

(一)按照评价目的分

根据评价目的不同,可以分为奖惩性教师评价和发展性教师评价,这是最常见的教师评价分类。

奖惩性教师评价 也称为“绩效管理型教师评价”“行政管理型教师评价”和“责任模式”(accountability model)。它形成、发展和盛行于20世纪初到20世纪80年代中期。奖惩性教师评价以加强教师绩效管理为目的,依据评价结果对教师解聘、晋级、增加奖金等^①。奖惩性教师评价主要面向教师过去的工作进行,重视结果,是终结性评价。该评价遵循责任原则、竞争原则、激励原则、奖惩原则和公平原则^②,具有可操作性、可行性的特点,功能在于教师的甄别和选拔。然而,这种评价与奖惩、晋升等挂钩,在一定程度上加大了教师的恐慌心理,容易引起教师的焦虑甚至恐惧。也可能由于缺乏沟通,导致评价对象对评价结果的不满、反感或抵触。

发展性教师评价 也称为“专业性教师评价”或者“专业发展

^① Evans, A., & Tomlinson. *Teacher appraisal: A nationwide approach*. London: Jessica Kingsley Publishers, 1989.

^② 王斌华. 教师评价:绩效管理与专业发展. 上海:上海教育出版社, 2005.

模式”(professional development model)。它始于 20 世纪 80 年代中期,于 20 世纪 90 年代中期介绍到国内^①。发展性教师评价以促进教师专业的可持续发展为核心目的,它在对教师过去的工作业绩进行考核、评定、鉴定的同时,要为教师提供关于教育教学的信息反馈,帮助教师反思和总结自身的不足,帮助教师确定未来的专业发展需求,制定未来的发展目标^②。这种评价方式在关注结果的同时,更重视教师教学工作的过程,是形成性评价。发展性教师评价将教师看做学校的主体、第一要素,没有教师的专业发展,学校的发展就难以保证。发展性教师评价不仅注重教师个人的工作表现,更加重视教师 and 学生的未来发展,因此,它是着眼现在、面向未来的一种评价方式。发展性教师评价遵循发展性原则、诊断性原则、反馈性原则、民主性原则和科学性原则^③。发展性教师评价有助于教师专业的发展、提升,是促进研究型教师成长与发展的重要途径^④。它的缺点在于比较温和与宽容,削弱了教师的危机意识和竞争意识,缺乏激励和监督功能。

(二)按照评价主体分

按照评价主体的不同,分为自我评价与他人评价,根据评价他人的不同,他人评价又可以分为自上而下的评价、自下而上的评价及同行或同事的评价^⑤。

自我评价 是教师本人为评价主体,根据一定的评价标准,运用教育评价的理论、方法和技术,对自身的素质、工作过程及效果等工作表现进行价值判断。这种评价方式鼓励教师以主人翁的意识积极参与整个评价过程,有助于提高教师的教学能力和教学反思能力,促进

① 王斌华. 发展性教师评价制度. 上海: 华东师范大学出版社, 1998.

② 杜荣建. 基于专业发展的中小学教师评价研究. 南京师范大学硕士学位论文, 2008.

③ 王斌华. 教师评价: 绩效管理与专业发展. 上海: 上海教育出版社, 2005.

④ 宋广文. 教师教育发展研究. 济南: 山东人民出版社, 2004.

⑤ 同①。

教师的自我反思、自我激励和自我发展。然而，这种评价方式需要对教师进行自我评价技能的培训，评价时要求教师做到开诚布公、胸襟坦白。它的缺点在于主观性强，不利于教师之间的横向比较。

他人评价 是由教师本人以外的他人做评价主体，依据一定的评价标准，运用教育评价的理论、方法和技术，对教师的素质、工作过程及效果等方面进行的价值判断。由校长等上级领导担任评价主体的评价称为自上而下的评价。上级领导能顾全大局，协调关系，具有一定的权威性。但是这种评价方式的评价对象与评价主体之间缺少双向交流，一般都是单向的，并且由于上级领导对教师的工作体验不够充分，导致评价不够细致和具体。由学生担任评价主体的评价方式称为自下而上的评价。学生是教育产品的消费者和教育效果的直接感受者，他们是教师整个教育过程的主体，因此，学生对于教师评价最有发言权。这种评价方式需要和谐的师生关系，设计科学的学生评价表，防止“晕轮效应”等心理现象导致的评价偏差。由同行或者同事担任评价者称为同行或同事评价。这是一种民主的评价制度，同行作为专业人员，他们对彼此的职业特点有深入的了解，因此他们的评价对于教师改进教学具有实际的意义，并且有利于促进彼此的相互学习，共同进步。这种评价方式要防止情感关系引起的偏差。

此外，由家长担任评价主体的家长评价也是一种逐渐被采纳的评价方式。

(三)按照评价方法分

根据评价的方法可以将教师评价分为定量评价和定性评价。

定量评价 指运用一定的数学方法或者数学模型，对收集到的相关数据进行分析 and 处理，从而做出定量结论的评价方式。如在教师评价时，运用心理测量、教育统计和模糊数学的方法。这种方法能够获得相对客观、精确的数据，有利于不同教师之间的比较，但是由于结