

中小学教师评价研究

毛利丹 著

中国社会科学出版社

中小学教师评价研究

毛利丹 著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

中小学教师评价研究 / 毛利丹著. —北京: 中国社会科学出版社, 2017. 12
ISBN 978 - 7 - 5203 - 1597 - 5

I. ①中… II. ①毛… III. ①中小学—教师评价—研究
IV. ①G635. 111

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 288493 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 周晓慧
责任校对 无 介
责任印制 戴 宽

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印 刷 北京明恒达印务有限公司
装 订 廊坊市广阳区广增装订厂
版 次 2017 年 12 月第 1 版
印 次 2017 年 12 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 19.75
插 页 2
字 数 296 千字
定 价 86.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社营销中心联系调换
电话:010 - 84083683
版权所有 侵权必究

郑州师范学院省级重点学科（教育学原理）经费资助

目 录

第一章 导论	(1)
第一节 研究缘起与研究问题	(1)
第二节 选题意义	(4)
第三节 研究综述	(7)
第四节 研究设计	(31)
第二章 教师评价的历史回顾与理论梳理	(44)
第一节 教师评价实践发展的回顾	(44)
第二节 教师评价的主要理论与模式	(59)
第三章 教师视角下的教师评价现状调查	(79)
第一节 调查的设计与实施	(79)
第二节 调查的主要结果	(92)
第三节 调查的基本结论	(129)
第四章 教师视角下教师评价问题的探究	(159)
第一节 问题产生的直接原因	(159)
第二节 问题形成的深层根源	(168)
第五章 改进中小学教师评价的理论思考	(181)
第一节 教师评价的追求：教师发展	(181)
第二节 评价参与者：平等与赋权	(194)
第三节 评价导向：关爱与欣赏	(199)

2 中小学教师评价研究

第四节 评价方式：协商与合作 (205)

第五节 评价过程：回应与反馈 (217)

第六章 改进中小学教师评价的实践策略 (222)

第一节 增强教师评价体系的合理性 (222)

第二节 完善教师评价体系的政策保障 (227)

第三节 营造学校实施教师评价的良好环境 (237)

第四节 激励教师在评价活动中的自觉参与 (260)

结语 (270)

附录一 访谈提纲 (274)

附录二 “教师眼中的教师评价” 调查问卷 (276)

附录三 SPSS 统计输出表汇总 (280)

参考文献 (285)

后记 (308)

第一章 导论

第一节 研究缘起与研究问题

一 研究缘起

笔者将“中小学教师评价研究”作为本书探讨的问题，主要有以下几个方面的原因。

（一）亲身经历的教师评价：“教师”的缺场

将“教师评价”作为本书的选题，主要出于笔者曾作为受评对象的切身经历，以及对评价中潜在问题的思考。笔者曾在一所高校任教，该校所有教师在每一学期都会接受一次评价。评价主体主要是学校督导组的行政人员、院系领导以及所教班级全体学生的评教，其中学生评教的比例占到60%。

评价方式主要是督导组行政人员的一次听课评价、院系领导对教师所作的整体评价，以及学生填写的评教表。最后依据考核得分对全校所有教师进行排名，对其进行绩效考核。学校依据教师的名次，分别对位于前、后1/3的教师给予奖励和惩罚。而且，位于后1/3的教师将成为下一学期被督导组重点关注的对象。在整个评价过程中，教师对评价的标准、内容等方面并不了解，且并未获得一定的反馈信息，只是在主动询问的前提下，才能获知自己在整个教师队伍中的排名。总而言之，学校对教师的评价最终只是反映到一个不公开的数字上，再无其他内容。

显然，这是一种典型的管理型教师评价模式，主要侧重于对教师的绩效考核，以对教师的奖惩为主要评价目的。评价方式主要是“自上而下”型的，缺乏与受评教师的沟通与协商。评价内容只是依据一

次听课和相关书面材料,缺乏对教师表现的追踪和全面了解。教师并不能获得关于提升教学质量的反馈信息。可见,受评教师缺乏应有的参与权、知情权和话语权。而且,这一评价模式适用于所有教师,缺乏一定的区分性,忽视教师的差异性。

长此以往,这种教师评价模式的弊端逐渐显露,一方面,教师在评价中难以获得应有的尊重和支持,致使教师的职业幸福感大打折扣;另一方面,教师不能得到有效的专业引领和指导,以致教师的自我反思能力难以提高,这极大地阻碍了教师的专业发展。此外,学生评价的比重较大,且评教过于随意,导致教师不得不有意迎合学生偏好这一怪象的出现,最终致使教学质量下降。

由此,我们不禁要追问,处于其他教育阶段的学校,尤其是处于义务教育阶段的中小学,其教师评价现状是怎样的?作为教师评价的直接受益人,受评教师对教师评价的态度与看法是什么?教师的认知是否得到了应有的重视与认可?

(二) 对教师评价政策的思考:“教师发展”的忽视

目前,教师教育逐渐成为我国教育改革关注的重点。而且,教师评价被当作提升教师质量的主要方法。教师评价政策主要依据评价目的而制定,教师评价具有教师问责和教师发展的双重目的。然而,当下我国教师评价主要倾向于对教师的奖惩考核与人事管理,显然重点是对教师的“问责”,而不是教师的发展。我国教师评价对“教师发展”这一目的的忽视,致使在政策的制定与实施中出现了多种问题,以下对此进行具体说明。

首先,我国尚未制定专门性的教师评价政策。通常,我国《教师法》《教育法》《基础教育课程改革纲要(试行)》(2001)等政策法规只是将教师评价作为其中的一部分。而且,我国教育政策的制定,更多的是基于宏观层面的说明,缺乏详细、具体、有区分的政策规划。

其次,将教师评价政策的制定与实施相对照,发现政策规定内容并未在实践中得到落实。例如,我国《教师法》规定:“学校或者其他教育机构应当对教师的政治思想、业务水平、工作态度和工作成绩进行考核。考核应当客观、公正、准确,充分听取教师本人、其他教

师以及学生的意见。”然而，在实际的评价中，教师本人的意见通常遭到忽视。可见，教师评价政策的制定与实施之间存在脱节的问题。

最后，我国教师绩效评价政策实施之后出现了新问题。自2009年我国义务教育学校实施教师绩效工资制度以来，教师绩效评价在对教师的奖惩与考核方面取得一定的进展。然而，新问题层出不穷，以致教师对绩效考核与评价制度表示不满。一个主要原因就是教师绩效考核主要根据学校发展的目标而设定，却忽视了对教师需求和教师发展的关注和重视。

（三）对学校教师评价实践的审视：评价内容与评价方法

自20世纪80年代以来，我国教师评价内容的选择发生了较大变化。最初侧重于对教师政治思想素质的考核，之后又强调学生的学习成绩与效果，如今开始关注教师的教学行为。目前我国中小学教师评价存在的一个问题是，教师绩效工资政策主要采用量化考核的方法，这使得评价内容更偏向于教师的工作量、学生成绩等易于量化考核的方面。然而，教师工作具有一定的复杂性，并非所有的工作都适于进行量化考核，尤其是师德与教师的课堂教学表现。我国教师评价实践中的一个突出问题就是，缺乏对师德和教师课堂教学表现的过程性评价。

实践证明，以考察知识掌握为主的纸笔测验、讲课，以学生成果为依据等多种评价方法并不能对教师实际工作做出有效、全面的评估。因此，我国中小学教师评价在技术操作上面临着一个难题，即如何有效地评价教师的课堂教学表现。那么，究竟哪种评价方式才能更准确地评估教师的教育教学水平？

二 研究问题

“教师评价”不仅仅是教育领域的一个研究问题，更是一个牵涉多方利益相关者的社会问题。本书选题是在我国现实的社会背景中应运而生的。2009年，我国义务教育学校开始实施教师绩效工资政策，这在一定程度上促进了教育资源的合理配置；但它同样遭到大多数一线教师的质疑、抱怨甚至抵触。

当前我国义务教育学校教师绩效工资制度采用事业单位绩效考核

模式，忽略了“学校”场域和“教师”角色的特殊性与重要性。作为评价的直接利益相关者，教师对教师评价制度及其潜在问题的态度与看法是不容忽视的要素。这是因为教师是一个具有主体人格的个体，任何遵循“以教师为本”而展开的评价，最终能否达到促进教师发展的目的，主要取决于受评教师对评价的认知。^①

基于此，本书将核心问题界定为：教师眼中的教师评价是什么？本书将围绕这一核心问题，对以下几个具体问题作进一步探讨：

1. 教师对学校教师评价现状的认识是什么？
2. 教师在评价中的自我认识是什么？
3. 教师对教师评价的认识是否受到“他者”的重视？为什么？
4. 在教师评价中，教师是否重视自我认识？为什么？
5. 如何从教师自身的视角改进我国中小学教师评价？（理论和实践层面）

总体上，本书正是在上述问题的指引下探究“基于教师视角的中小学教师评价”。

第二节 选题意义

本书的社会意义在于体现“教师”的重要性，理论意义在于关注“教师眼中的教师评价”这一被忽略的研究领域，实践意义在于有利于完善教师评价政策。

一 体现“教师”的重要性

在我国，由于中小学教师绩效考核与职称评定制度关涉教师的基本利益与个人需求，它们对管理型的教师评价制度具有一定的制约作用。自2009年以来，我国绩效工资政策的实施使一些突出问题得以缓解，例如教育资源分配，但也催生了更多新的社会性难题。例如，在这个经济快速发展的社会中，中小学教师群体仍在“温饱线”上

^① 毛利丹：《教师眼中的教师评价：一个被忽略的研究领域》，《全球教育展望》2015年第7期。

挣扎,面临基本的生存问题。教师的付出远远超出绩效工资能够核算的范围,并与所得报酬极不匹配。这一问题在我国中小学教师群体中普遍存在着。

在当下追求经济效益的社会背景下,教师作为“自然人”的基本需求却被悬置起来。同时,受西方工业化时代科学管理理论的影响,我国中小学校沿用奖惩型的教师评价制度,更加侧重对教师教学效能的评定与考核,将教师视为“工具人”,忽视对教师个体的生命关怀。我国实施的中小学“一岗双责”制给教师工作带来极大的压力,还造成教师工作与生活边际不分等问题。然而,教师评价制度又过于强调教师的教学成绩。大部分教师在双重压力的夹击中疲于奔命,毫无职业幸福感可言。同时,个别教师出现的师德问题又使整个教师队伍面临道德信任的危机。然而,教师不只是被评判的对象,作为一个具有独立人格的个体,教师同样有自己的态度、尊严、情感与认知。

目前,我国中小学教师评价制度主要侧重于对教师的管理与考核,忽视了教师及其感知的重要性。基于此,本书以“教师眼中的教师评价”为切入口,倾听一线教师的真实声音,获知一线教师的真实想法,从而窥探我国中小学教师评价的现状,了解当下教师群体的生存状态。与我国已有教师评价研究相比,本书倡导的评价理念更着眼于“教师”这一生命个体,更加关注教师的生命成长和职业幸福,以期教师作为“人”的未来发展起到正面的激励和导向作用。因此,对关注教师群体的生存状态而言,本书的研究内容具有较强的现实意义。

二 关注被忽视的研究领域

在我国基础教育课程改革和义务教育阶段教师绩效工资制度实施的背景下,教师评价被视为提升教师质量的重要途径。在理论研究领域,近年来,我国学者更多的是基于教师效能和教师专业发展等理论来探究教师评价问题的,相对而言,忽略了一个重要的研究领域,即“教师眼中的教师评价”。因此,本书主要借鉴的是以沟通与协商为主的“第四代评估”、积极心理学和关怀伦理等基于人本主义的相关

理论,以期补充我国教师评价已有的研究理论。

从研究路径和研究方法上讲,目前,教师评价主要是从外部视角探究教师评价如何提升教师质量与学生成绩的功能的,更多地聚焦于评价方法的选择、评价标准的制定等具体内容。相比之下,从利益相关者视角探究教师评价如何促进教师发展的研究较少,尤其是一线教师对教师评价的认知尚未引起足够的重视,有关这一方面的研究较为匮乏。因此,本书主要遵循“自下而上”的研究路径,探究一线教师对教师评价的认知,倾听一线教师的真实声音,了解一线教师群体的生存状况以及教师个人的感知与诉求。

因此,“教师眼中的教师评价”不仅属于理论层面的研究,而且是对社会现实的观照;不仅涉及教育领域的问题,而且掺杂社会、政治、经济、文化等多个复杂因素。由此,本书基于教师的视角探知中小学教师评价的现状,不仅能够拓展研究的广度,还能增加研究的深度,具有较强的理论意义。

三 完善中小学教师评价政策^①

与英国等西方国家相比,我国对教师评价的研究开展得比较晚。到20世纪80年代,我国政府及相关教育部门才开始关注并重视教师评价问题。显然,我国教师评价属于“后发外启”型的模式,表现出“迟发展”的效应,主要是借鉴国外教师评价的理念和相关政策。然而,教师评价毕竟是面向实践的,需要得到实践的检验。由于我国教师评价受教育制度及实施环境等复杂因素的影响,即使借鉴国外的教师评价制度,在实践中也遭遇了难题,主要表现为评价理念与实践之间的脱节。

通过对我国现行教师评价制度缺陷的反思,本书发现其中存在的一个突出问题,即教师评价体系与教师的关系是单向的。具体而言,实践中的教师评价往往只是依据评价结果要求教师自身做出相应改变,却未对现有评价体系进行调整与改善,忽略了教师评价自身固有

^① 本节以“教师眼中的教师评价:一个被忽略的研究领域”为题刊登在《全球教育展望》2015年第7期。

的问题。换言之,在实践中,教师评价只是用一种不变的评价标准衡量处于不断变化中的教师,却完全忽略教师自身的感受与认知。事实是,作为评价的直接受益人,教师的态度与观点对于教师评价体系的建构和评价政策的实施具有很大的影响作用。

因此,本书基于教师的视角调查我国义务教育学校教师评价实施的具体情况,这对我国教师评价政策的制定与完善具有一定的指导作用和现实意义。而且,本书通过对教师表现性评价模式的尝试性探究,能为我国教师评价在实践层面的操作起到一定的借鉴作用。

第三节 研究综述

本节主要从多个视角对教师评价已有的研究文献进行概括性介绍,并对已有研究所表现出的特点和存在的不足加以评述。

一 关于教师评价的主要研究

依据教师评价已有研究的理论基础,分别从人本主义视角、专业发展视角、文化视角、法学和政策视角以及方法论视角对国内外与教师评价相关的研究文献进行综述。

(一) 人本主义视角的教师评价研究

近几年来,在教师评价研究领域,国内外学者开始从人本主义视角探究教师评价问题。相比较而言,国外学者在这方面的研究成果更多,他们主要关注的是从教师的视角审视当前的教师评价,以及教师的情感、信念等因素对教师评价的影响。

1. 关于“教师眼中的教师评价”研究

在理论层面,国外一些学者将目光聚焦到各个阶段教师对教师评价不同层面、不同因素的看法,包括教师评价目的、评价标准等方面。例如,克利帕(Otilia Clipa)从教师的角度(from the perspective of the teachers)审视教师评价的目的以及评价过程中评价者的理想形象等问题。研究发现,教师认为的评价目的依赖于诸如评价者的教育水平、受教育程度和教龄等因素,而且,评价者的年龄、工龄等因素与他们的形象密切相关。通过量化和质性分析最终得到的数据,有助

于为参与在职教师培训的教师建立一个更好的评价体制,进而完善其教学质量和评价过程。^① 哈拉兰博斯(Charalambos)等学者从教师的视角探究基因教学实践和具体内容教学实践在教师评价中的运用。哈拉兰博斯指出,以往研究似乎遗漏了一点,即让教师发声,了解教师们对这些评价的看法。从教师的视角探究实施这两种教学实践的重要性和可行性对于教师培训和教师评价而言意义重大。^② 哈拉兰博斯希望能够赋予教师更重要的角色,即参与到同教师评价和课堂观察相关的谈论中,而且这方面的研究今后会越来越多。

泰腾斯(Melissa Tuytens)等学者认为,从教师的视角审视教育政策对于理解政策实施的成败尤为关键。从教师的角度检测新教师评价政策表明教师的观点符合政策的需要。泰腾斯指出了教师评价政策中所存在的问题,包括自上而下的评价模式,评价目的的异化,轻视教师对政策评价的看法,因此,应该对现有政策的不合理加以改善,包括增加教师的自我评价和同行评价,增加教师参与政策制定的自主权,增强其责任心,更多地关注教师的情感和参与。^③ 奥普瑞(S. Casey O'Pry)等人主要从新教师的视角探讨了如何看待学校实施的基于标准的表现性评价。有着充分准备并得到同伴和领导大力支持的教师能够乐观地看待这一经历,当教师感觉他们收到了有意义的、及时的反馈信息,或得到自我反思的机会时,他们较为重视评价过程。^④ 丹尼尔森(Charlotte Danielson)指出,学校和地区通常并不顾及教师个人的喜好,忽视教师对支持学校获得具体内容和改善教学技巧的看法。^⑤

① Otilia Clipa (2011), "Teacher Perceptions on Teacher Evaluation: The Purpose and the Assessors within the Assessment Process," *Procedia-Social and Behavioral Science*, 29, 158.

② Charalambos Y. Charalambous, et. al. (2014), "Using Generic and Content-specific Teaching Practices in Teacher evaluation: An Exploratory Study of Teachers' Perceptions," *Teaching and Teacher Education*, 41, 22-23.

③ Melissa Tuytens, Geert Devos (2009), "Teachers' Perception of the New Teacher Evaluation Policy: A Validity Study of the Policy Characteristics Scale," *Teaching and Teacher Education*, 25, 924-925.

④ S. Casey O'Pry, Gary Schumacher (2012), "New Teachers' Perceptions of a Standards-based Performance Appraisal System," *Educ. Asse. Eval. Acc.*, 24, 325.

⑤ Charlotte Danielson (2001), "New Trend in Teacher Evaluation," *Educational Leadership*, 58, 12.

在实践层面,国外学者主要采用的是案例和定量分析方法。例如,弗洛雷斯(Maria Flores)研究的问题是,在葡萄牙关于教师评价的一项新政策的实施中,学校教师是如何实践的。弗洛雷斯认为,今后的研究关注的重点问题包括交际本质(有效、成功的教师评价的关键因素),反馈信息的质量,评价者和被评价者的关系,国家标准的实施,尤为重要,为教师专业的持续发展提供支持和后续机会。^①特内罗(Bernardita Tornero)探究的是智利公立小学教师为何公开拒绝参与国家强制性、基于标准的教师评价项目。^②塞达(Seda Saracaloglu)以代尼兹利一所小学的教师为研究对象,探究教师关于参与2007—2008年实施的课程评价调查、课程评估、课程开发、教师自身角色与情感等方面的观点。^③我国也有学者从教师的视角对教师评价进行实证调查研究。^④

有研究者关注并探究影响教师认知的因素,包括教师个人因素和一些外部因素。首先,在教师个人因素方面,教师的年龄、教龄对教师认识具有一定的影响。奥普瑞等对新教师(不满3年)的调查显示,83.2%的教师和9.2%的教师分别表示支持和非常支持教师评价体系的实施;同时,约有60%的教师(48.3%的教师表示赞同,10.8%的教师表示非常赞同)感到教师评价体系充满压力。^⑤由此可知,大部分新教师认为,教师评价体系是公平的,通过评价,教师的

① Maria Assuncal Flores (2012), "The Implementation of a New Policy on Teacher Appraisal in Portugal: How Do Teachers Experience It at School?" *Educ. Asse. Eval. Acc.*, 24, 365-366.

② Bernardita Tornero, Sandy Taut (2010), "A Mandatory, High-stakes National Teacher Evaluation System: Perceptions and Attributions of Teachers Who Actively Refuse to Participate," 36, 132-133.

③ Seda Saracaloglu, et al. (2010), "Elementary Teachers' Views about Their Roles in Curriculum Development and Evaluation Process: The Case of Denizli," *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2427-2434.

④ 例如,吴振立《中小学教师评价权的个案调查与探讨》,《内蒙古师范大学学报》(教育科学版)2001年第5期;张成武《我国新时期教师评价的制度化历程、现存问题与对策研究》,西南师范大学硕士学位论文,2004年;赵丽敏《教师眼中的教师评价——基于上海市首批实验性示范性高中的实证研究》,华东师范大学硕士学位论文,2007年,等等。

⑤ S. Casey O'Pry, Gary Schumacher (2012), "New Teachers' Perceptions of a Standards-based Performance Appraisal System," *Educ. Asse. Eval. Acc.*, 24, 333.

教学实践能力得到提高。不过,奥普瑞等人还发现,参与调查的另一部分新教师认为,教师评价仅仅是为了帮助教师提高学生成绩,并未真正促进教师的发展。^①

我国有学者认为,教师情绪同样是影响教师认知的主要因素之一。情绪的作用在于它能提供一种定势去感知受评对象积极的或消极的不同方面。^②教师的情绪极有可能造成教师在教师评价上的认知偏差。在一定程度上,这会制约教师在评价过程中的参与程度和合作状态,还可能影响到教师评价的客观性和全面性。所以,应充分估计教师情绪等主观因素对教师认知的影响。

其次,影响教师认知的外部因素。例如,奥万多(M. N. Ovando)指出,以学习者为中心的教师评价模式会影响教师关于专业发展和成长的认识。研究中所涉及的所有权、对话和关注学生成绩等主张会影响教师对评价过程的看法。对于教师而言,用专业的态度讨论自己的专业,证实了自己的投入,其依据是教学成就的“产出”。将对话提升到以学习者为中心的评价上,教育者与评价者以合作的形式决定教师的目标和专业发展的机会。^③

米朗奥斯基与赫尼曼(Milanowski & Heneman)指出,时间、培训和精确度是影响教师关于标准本位评价模式有效性看法的几个因素。尽管标准本位的教师评价有提供专业对话与教师成长框架的潜力,但同等重要的是对评价者进行合理的培训。此外,反馈的特殊性是影响评价模式成败的另一个因素。当教师被给予具体的提升或反思领域,而不仅仅是受到表扬时,他们对评价模式有效性的看法则会更好。^④戴维斯(Ellett Davis)等人发现,学校领导同样是影响教师认知的一个因素。它使得评价模式从年度活动变成教师成长与提高学生

① S. Casey O'Pry, Gary Schumacher (2012), "New Teachers' Perceptions of a Standards-based Performance Appraisal System," *Educ. Asse. Eval. Acc.*, 24, 334.

② 陈玉琨:《教育评价学》,人民教育出版社1999年版,第149页。

③ Ovando, M. N. (2001), "Teachers' Perceptions of a Learner-Centered Teacher Evaluation System," *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 15 (3), 213-231.

④ Milanowski, A. T. & Heneman, H. G., III. (2001), "Assessment of Teacher Reactions to a Standards-Based Teacher Evaluation System: A Pilot Study," *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 15 (3), 193-212.

成绩的真实过程。^①

2. 关于“教师参与评价”的研究

早在 20 世纪 70 年代,美国就有学者探究教师参与评价的重要性。例如,1975 年,杨等人 (Young & Heichberger) 指出,佐治亚州一些学区强调合作政策,允许教师参与到教学目标设定和教学改进过程中。^②之后,教师参与评价一直成为学者们关注的话题。

例如,乔伊斯等人 (B. Joyce & B. Showers) 指出,教师应该有机会参与评价过程,这样教师会变得更加合作、更加友好,教学改进更加有效。^③鲁尼 (J. Rooney) 接触到的所有受评教师都认为不能从评价体系中获益。于是,允许教师与督导者一同重建评价过程,经调整的评价体系经过两年的实施,使得教师感到“他们为自己的专业成长负责,无论是从个人角度还是作为集体成员”^④。布莱克 (Black, S.) 也发现,当教师参与到评价计划的设计时,教师的需求会进一步得到满足。^⑤

沙利文等 (S. Sullivan and J. Glanz) 认为,教师与行政人员之间的合作有利于收集关于教师进步的目标证据,分析教师定期的表现。^⑥彼得森 (Kenneth D. Peterson) 提供了一个全新的、开创性的视角来审视教师评价方法,主要关注的核心领域就是“增加教师的参与”。彼得森从社会学视角阐述教师参与评价的重要性。他指出,教师参与的增加可以是他们自己的教育案例,也可以是其他教师的教师评价体

① Davis, D., Ellett, C. & Annunziata, J. (2002), "Teacher Evaluation, Leadership and Learning Organizations," *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 16 (4), 287-301.

② Young, J. M. & Heichberger, R. L. (1975), "Teachers' Perceptions of an Effective School Supervision and Evaluation Program," *Education*, 96, 10-19.

③ Joyce, B. & Showers, B. (1988), *Student Achievement through Staff Development*, White Plains, NY: Longman.

④ Rooney, J. (1993), "Teacher Evaluation: No More 'Super' Vision," *Educational Leadership*, 51 (2), 44.

⑤ Black, S. (1993), "How Teachers Are Reshaping Evaluation Procedures," *Educational Leadership*, 50 (6), 38-42.

⑥ Sullivan, S., & Glanz, J. (2000), "Alternative Approaches to Supervision: Cases from the Field," *Journal of Curriculum and Supervision*, 15 (3), 212-235.