

“四位一体”三结合 精准开展课堂教学评价的探索与实践

李青,卢坤建,郑若诗,石朝阳,夏喜莲

(广东轻工职业技术学院,广东 广州 510300)

摘要:在多元评价主体构成及评价标准制订、评价方法或过程选择、评价结果的应用等方面,通过“三结合”抓好课堂教学评价,可以解决以往课堂教学评价的痛点问题,吸纳学生、同行、督导、教师等参与课堂评价,共同探讨课堂教学并共享经验,建立自我改进的课堂质量保障机制,让学校优质课堂建设“实”起来。

关键词:评教认知需求;评教信息系统;评教考核联动机制

中图分类号:G712 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2019)0017-0059-04

高等职业教育作为培育“大国工匠”后备军的重要阵地,如何站在立德树人的高度,打好“课堂革命”这场战役,乘诊断和改进政策东风,在培养学生职业能力方面肩负起质量保障主体责任,打通学校各项教学改革、特别是专业教学综合改革建设成效的“最后一公里”,值得深入研究。笔者认为,重要的抓手是让学校优质课堂建设“实”起来。强化对任课教师的课堂教学评价,建设好学校的优质课堂,让课堂教学质量诊断与改进工作“亮”起来。

一、课堂教学评价的过去与发展

课堂教学评价是对教师教学目标达成度、教学组织设计行为、课堂管理行为、沟通交流行为以及课堂教学效果等教学事实的诊断及价值判断,

是专业建设乃至教育教学管理的重要手段。在教师授课过程中,“教师—学生—同行—督导”是不同的利益主体,对课堂教学质量的关键诉求存在差异性,参与课堂教学评价的成熟度与聚焦点也有所不同。课堂教学评价应是促进所有参评人员共同探讨课堂并共享经验的服务行为,其最终目的是帮助教师剖析自身差距,制订改进方案,改进教学质量,实现自我发展增值。

过往的课堂教学评价在理念上主要是侧重于找出教学质量不合格的或教学效果落后的教师,并简单地与教师职称晋级及任用挂钩。这种评价在操作层面有以下三个痛点:一是缺乏简便、符合不同评价主体认知及与课程类型相匹配的分类评价标准;二是缺乏集合多元评价数据、为教师自我

收稿日期:2019-04-03

基金项目:教育部人文社会科学规划基金项目“自我诊断+企业参与”的专业评价模式实证研究(项目编号:7YJA880044);中国职业技术教育学会科研规划项目“企业参与专业评价的实证研究——以广东轻工职业技术学院为例”(项目编号:201821);广东省一流高职建设项目子项目“多元人才培养质量监控评价体系建设”

作者简介:李青(1972—),女,硕士,教授,主要研究方向为质量管理与评价。

改进提供数据连接服务的信息平台；三是缺乏应用评教大数据建立的考核、激励、改进“三架马车”并行的评课运行机制。

在理念上,发展中的课堂教学评价既是面向教师过去的评价也是面向未来的评价,强化评价的反馈及对教师授课的矫正功能。其最终目的是吸纳学生、同行、督导、教师等所有参评人员共同探讨课堂教学并共享经验,协助并激发教师不断提升专业教学能力,建立自我改进的课堂质量保障机制。

二、课堂教学评价的“三结合”与“优质课堂”

针对过往课堂教学评价的痛点,深入剖析“教师—学生—同行—督导”不同利益主体的诉求,按照“‘学生评教’服务于‘学’,帮助学生发展;‘同行评教’服务于‘教学’,支持学生发展;‘督导评教’服务于‘教’,促进学生发展;‘教师自评’服务于‘教’‘学’,成就学生发展”的多元参与课堂教学评价的理念,从多元评价主体的构成及评价标准的制订、评价方法或过程的选择、评价结果的应用等方面打好“三结合”组合拳,打造“优质课堂”。

(一)评价主体与评价标准:“四位一体”与分类评价相结合

作为改革完善高校教师考核评价制度的“指挥棒”,教育部在《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》中,明确提出“学生—督导—同行—教师”是实行教师教学质量综合评价的四位主体。“四位一体”融合参与教师课堂教学评价是《第四代教育评价》中提出的构建“所有参与评价人全面参与的评价氛围”的具体表现,但在实践中存在两个问题:一是评价主体多为学生、同行、督导相结合,教师自评因管理成本的高昂和对其成效的质疑鲜有涉及或深度不够。二是评价标准以组织者意志为核心,虽从形式上按照评价主体和评价课程类型设置了评价标准,但却没有考虑不同主体参与课堂教学评价在认知面、成熟度等方面存在着差异性。

针对课程类型差异和“四位”认知需求,我们制定了“四位一体”融合开展课堂教学评教价的评教标准。一是学生—督导—同行“他方”,从“教学态度”“教学内容”“教学方法”“教学效果”“教学秩序”五个维度,按照“理论、实训实验、顶岗实习、体

育、课程设计、毕业论文设计”六类课程建立三方评教标准体系框架,同时分别用三方易于理解的语言表达评价要素,消除学生评教的“认知偏差”、督导评教的“专业偏见”、同行评教的“人情因素”;二是教师自评本方,从对评教标准认知的反思和对课程教学投入的反思两个维度,制订教师《自我评价参考量表》,消除教师自评过程的“乌尔冈湖效应”和自评结果的“自我提高偏见”。

(二)评价平台与评价过程:“多方”系统与精细评教相结合

马尔凯塞一再强调:“评价不只是收集数据。为了进行评价工作,教育者必须明确他们收集信息的目的。数据收集后,教育者必须研究并使用这些结果,从而能够改善教育活动。”目前,多数高职院校采用综合加权的算法,评价学生、同行和督导对教师课堂教学质量的认可度。不同评价主体的评价结果来源不同:学生评价结果主要来源于教务管理系统网上评教,同行和督导评价主要通过线下填写教学评价表。获得学生、同行、督导综合评价结果需要二次统计,数据量大、统计周期长、结果易出错。广东轻工职业技术学院自主研发“教师授课质量评价管理系统”,通过系统自动汇集、统计、分析三方评价结果,为教师开展自评、改进教学提供数据服务。为保证评价工作的主动性、客观性与准确性,同时采取了以下措施对标精细化评教。

1. 学生评课

成立“校级—二级学院—班级”三级学生信息员组织,将学生参与评教与素质教育相结合,“小参与大素质”,全程规范、引导学生客观参与评教。组织学生签署《诚信评教承诺书》,制作培训宣传册、培训视频及课件,通过培训会、主题班会组织学生学习评教标准、评教宝典、评教流程,规范、引导学生诚信客观评教。通过系统对学生评教结果的偏离度进行大数据分析,偏离历史平均值 $\pm 10\%$ 的,要求学生依据评价标准撰写评语。搭建“学生信息圈”,规范学生按信息反馈标准及时反馈教师授课存在的问题,让学生“享”说就说。

2. 同行评课

将同行听课评课工作纳入基本教学工作量并

给予课酬,在期末将同行评分、评语记录入“教师授课质量评价管理系统”。要求教研活动定期研讨听课情况,如开展以“磨课”为主的教研活动,使教师对教学理念把握更准确,对课程的研读更深入,对学情的了解更透彻,对教学方法的选择更娴熟,对教学手段的应用更科学。在一次次“磨课”的过程中,让每节课聚集同行的智慧和个人“工匠精神”,让目标“亮起来”、教材“活起来”、环节“细起来”、同行“动起来”、学生“学起来”。践行“以学生为中心,守住三尺讲台”的教学理念,磨出课堂教学质量,实现全校课堂教学质量的持续改进与提升。

3. 督导评课

除常规随机听课外,依托“教师授课质量多方评价管理系统”大数据,对学生、多方综合评价在80分以下的“幼苗”“枯枝”教师、新开课教师开展“督导组集体一分管督导”重点听课及精细评教。首先,听课前检查教师课程标准、教学进度表、教案PPT等,了解教师教学投入和准备状况;其次,听课组织全体校督导集体剖析教师授课问题关键所在,并与教师沟通形成书面建议,以信息反馈单的形式反馈给任课教师及二级督导组,并录入“教师授课质量评价管理系统”,帮助教师树立自我诊断、反思意识,教师可以随时登录系统查看历史评价结果、质量轨迹及同行、督导评语,作为教师自评与改进课堂教学薄弱环节的重要参考;最后,应用“多方”评教大数据,每学期公布课堂教学质量目标达成度,追踪教师评教结果及变化趋势。

4. 教师自评

事实表明,教师自评结果往往倾向于高评,这就是我们常说的乌尔冈湖效应。因此,教师自评,主要引导教师对“课堂教学评价标准认知”和“对课程教学多维投入”进行自我评价,其结果不纳入教师授课质量综合评价,而是落脚于建立自我改进反思文化。首先,设计了自评标准选择性机制。教师可选学校督导室颁布的教学投入及学习效果调查量表开展自评,也可以根据标准框架自主设计观测点经督导室审核备案后开展自评。其次,设计了分类自评规则。根据三方评价结果,分三类自评,一类是综合评价在90分以上的,属于督

导免听课的教师,通过“组织学生学习成效调查、应用自评量表自我评价、结合学生及同行建议制定教学改进计划”三步走,开展自评;一类是学生且三方综合评价在80分以下的,列入“温室计划”的教师,由专职督导组组织督导组集体听课、共同会诊,1对1全程辅导教师自评;一类是其他教师,在自评过程中,除分管督导随机听课外,参照免听课教师开展自评。

(三)评价结果与评价考核:监控目标与自我改进相结合

课堂教学综合评价的结果反映了“教师授课质量”水平,将该指标纳入职称评审、岗位聘任等是大多数高职院校的理性选择。这种评价考核设立的是底线指标,虽然诊断出了职称评审、岗位聘任等不达标的教师,“胁迫”不达标的教师改进教学,但也使教师降低了自评标准,体现的是前三代教育评价理论“浓厚的管理主义倾向”。

1. 评价结果的应用

按照他方综合评教结果不低于80分的学校优质课堂初级阶段建设目标,项目团队从微观到中观,力保评教监控目标的实现。

微观层面,每学期根据评教结果区间对教师授课实施分类管理。一是对教师授课门数进行“正常、限制、暂停”三级管理,引导教师结合自身的教学能力上好每一门课;二是对教师听课方式进行“专项听课+集体听课”“随机听课”“免听课”三类管理,重点跟踪短板教师的教学状况。如80分以下的教师,采用专项听课+集体听课、督导1对1辅导方式;80~90分的,采用随机听课方式;90分以上的,采用免听课方式。中观层面,一是每年通过顶岗实习单位评教评学调查、应届毕业生教学质量满意度调查、雇主满意度调查等了解多方满意度,锁定课堂教学质量的监控、改进重点域。二是对评价结果的应用从纳入职称评审、岗位聘任等“胁迫”教师被动改进教学走向“引导”教师主动改进教学,在协同改进制度建设方面,考核、激励、改进“三架马车”并行,对评价结果的应用从“胁迫”走向“引导”。

2. 评价考核的应用

考核制度,面向两级督导队伍,制定工作考核标准,下发《教学执行单位及核心保障部门主要监

控目标》，将评教结果纳入二级督导组年度目标责任制考核指标；面向教师个人，颁布《教师授课质量考核评价管理实施办法》对授课门数进行三级管理；将评教结果用于评审定级推荐指标，如教学名师、课酬定级等，通过重点考核确保学校评教监控目标的达成度。

激励制度，面向学生、督导、教师建立全覆盖的激励制度。每年评选优秀学生信息员，激励学生按规范组织评教；每年评选督导先进个人与集体、按照“1系列常规工作×1项特色”的原则组织二级督导组展示工作成效；设立“课堂教学质量优秀奖”每学年奖励专业群内授课标杆教师；在《教学督导监控月报》设立“点赞榜”，激励教师、教学团队、二级督导组持续改进教学。

改进制度，每学期从每学院（部）评教后3名的教师中随机抽取1名校督导集体听课对象，集体听课促改进；每学期末将综合评教80分以下的教师纳入下学期温室计划，温室计划帮改进；通过一系列培训，帮学生、督导和教师了解评教标准、评教组织过程、自评工具等；下发《基于自我改进的课堂教学质量多元评价实施方案》，以切实提高教学质量。

三、课堂教学评价的思考与建议

开展教学评价的目的是吸纳“学生—督导—同行—教师”不同参评人员共同探讨课堂教学，连接评教大数据支持教师改进教学。基于第四代评价理论，以“教师授课质量评教管理系统”为载体构建的“四位一体‘三结合’”的课堂教学评价模式，本土化《第四代教育评价》中提出的“契合多元价值”“共同建构”“全面参与”的理念，应用信息化系统让“学生—督导—同行”三方评教结果为分类实施自评、为教师自评服务，诠释了诊断与改进工作中提出的自我保证的质量价值观，让教师自评从0到1。该模式经过10年实践，连接多元评教大数据，“四位一体”对教师教学组织设计行为、课堂管理行为、沟通交流行为，以及课堂教学效果等教学事实进行价值判断，为建立“广轻”课堂教学自我改进保障机制奠定了理论与实践依据。2010—2019年期间，广东轻工职业技术学院全校90分以上课程比率由35.7%上升91.2%，80分以下课程比

例由19.4%下降到0.0%，教师授课质量的分布已呈现出有利于达成“优质课堂”建设目标的“倒三角形”，600余门课程授课质量步入“优质”行列，受益学生近6万人。

习近平总书记说，“教师重要，就在于教师的工作是塑造灵魂、塑造生命、塑造人的工作。”教师在哪里塑造灵魂、塑造生命、塑造人？毫无疑问，离不开为广大学生传道授业解惑的课堂。

高职院校的“优质校”建设，以及“产教融合”，“育训结合”的教育教学改革最终的落脚点都应该是“优质课堂”建设。它是立德树人的主阵地，更是职业教育二元性可持续发展的基石。

纵观中国高等职业教育的发展，经过国家专项投入及各地方政府专项资金的推动，已悄然进入新的发展阶段。如何从教师专业发展的需求出发，帮助教师主动依据多元主体评价结果及评价反馈意见，反思学生学习行为、教学组织和教学设计过程及其与学生、用人单位需求的差距，并建立课堂教学自我改进机制，急需政府主管部门将教学改革的聚焦点落到优质课堂建设上来。通过政策引领、资金支持，丰富课堂教学评价的理论、积累课堂教学评价的实践，让各高职院校扎实开展课堂教学评价，打造“优质课堂”，面对学生职业发展需求和产业企业发展需求，以课堂为载体实现“润物细无声”。唯有此，才能培育出数以万计的“中国智造”的工匠型人才。

参考文献：

- [1]李青.优质课堂要抓好教学评价“三结合”[N].中国教育报,2018-12-25(11).
- [2]杨启亮.为教学的评价与为评价的教学[J].教育研究,2012(7).
- [3]周继良.核心与附加指标的统一:加拿大大学学生评教指标体系的精髓[J].比较教育研究,2013(5).
- [4]史晓燕.教师教学质量评价机制探索[J].教育评论,2014(3).
- [5]刘勇.试论我国高校教师教学评价体系重构[J].黑龙江高教研究,2016(1).
- [6]吴金航,朱德全.应用型地方高校课堂教学多元评价研究[J].国家教育行政学院学报,2016(5).