

高校教师教学能力评价指标体系建构*

——基于德尔菲法的调查分析

杨世玉 刘丽艳 李 硕

摘要: 高校教师的教学能力是提升高等教育质量和促进教师专业发展的核心能力, 是一种复杂的能力集合体。本研究针对高校教师教学能力结构尚不明晰、评价体系比较粗放等问题, 采用德尔菲专家咨询法, 建构高校教师教学能力评价指标体系, 其中包括教学内容选择与开发、教学整合与转化、教学表达与交往、教学评价与反思、教学研究与创新、信息素养与技术能力6个一级指标, 12个二级指标和26个三级指标。此外, 研究确立了高校教师教学能力的水平层级, 从1-4级刻画三级指标, 能够推动教学能力的精准化测评, 为高校教师的聘任考核及自身专业化发展提供依据。

关键词: 高校教师; 教学能力; 评价指标; 德尔菲法

一、问题的提出

随着我国高等教育改革的持续深入, 国家对于教师发展的顶层设计日趋完善, 《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》、《全面提升新时代高校教师教育教学能力》等文件指出“新时代教师队伍建设应突显教师作用, 提升其专业能力, 推进高等教育的质量革命”^[1]。提高教育质量的关键在于教师, 而教师的教学能力更被认为是“好的教学和学习的核心”^[2]。厘清高校教师的教学能力标准问题, 是保证教师教学有效性以及培养高素质人才的需要。

探析教师教学能力结构及评价指标是当下教育研究的热点, 然而学界对于教学能力的界定及构成尚未达成共识。有学者强调教学能力的综合性, 如泰戈拉等人将其定义为“在多样化教学情境中, 有效教学所需要的个人特点、知识、技能、以及态度的融合”^[3], 瑞西奥等人认为它是学术能力、社会

能力、个人和人际能力、工具能力构成的能力综合体^[4]。也有学者如申继亮从认知视角解读教学能力, 认为它是在认识能力的基础上, 通过具体学科教学活动表现出来的特殊能力^[5], 韩磊等人将教学看作一种精神活动, 教学能力是一种“将静态知识转化为动态知识, 从教学理论到教学实践的一种能力”^[6]。综上所述, 高校教师的教学能力并非是单一的某种能力, 而是蕴含教师个人风格及心理特征, 并支持教师在不同情境中进行教学计划与实施, 完成有效教学的复杂能力集合体。

明晰高校教师教学能力的内涵及构成要素是推动教师能力发展的首要性问题, 亦是教学能力评价工具研制的基础性前提。近年来, 国内学者从关注高校教师教学能力内涵及构成研究转向测评教师教学能力水平及发展状况的实证研究, 其中徐继红、董玉琦^[7]等人采用问卷调查法探查高校教师教学能力发展现状, 黄绍勇、汤跃光^[8]通过问卷法及访谈法对高职院校的教师教学能力现状进行调查。葛文

收稿日期: 2021-07-05

作者简介: 杨世玉, 东北师范大学教育学部博士研究生; 刘丽艳, 东北师范大学外国语学院教授; 李硕, 东北师范大学外国语学院博士研究生。(长春/130000)

* 本文系东北师范大学教师教学发展中心重点项目“具有创造力的高校教师教学能力发展研究”(433/134101221)的成果之一。

双、韩锡斌^[9]等人开发数字时代高校教师教学能力的问卷,探查本科和高职院校教师的教学能力。综上可知,国内对于高校教师教学能力的测评多采用问卷调查、访谈等方法对其能力现状进行整体性勾勒,然而少有研究在明晰高校教师教学能力内涵及构成要素的基础上,开发更为精细化的教师教学能力评价体系,建构科学化的教师教学能力水平层级,基于教师教学表现对其教学能力进行深度测评与分析。

为此,本研究通过德尔菲法的科学调查分析,旨在建构高校教师教学能力的精细化评价体系。研究将聚焦到以下两个问题:1.高校教师教学能力结构框架应该包括哪些维度和指标?2.高校教师教学能力不同指标的水平层级如何?本研究力图通过对以上问题的探索来丰富我国关于高校教师教学能力的测评研究,完善科学公正的高校教师教学能力评价体系,以透视教师对于教学的理解和实施情况,为高校深入了解教师的教学能力水平、选拔聘任、跨学科考核提供依据,同时为教师自省自评及专业化发展给予工具性支持。

二、研究设计与过程

(一) 研究方法

德尔菲法是邀请领域内专家形成小组进行交流,收集数据,旨在就某一具体问题形成共识的研究方法,在项目规划、政策制定、需求评测等领域广泛应用。德尔菲法需要经过几轮的数据收集,上一轮的咨询结果要求专家在下一轮咨询中重新考虑自己的原始判断,通过征求专家意见、反馈、再集中、再反馈这一过程,实现交流互动,不断修正之前的意见,最终达成集体共识,形成较一致且具有可靠性的结果。在专家选择上,参与者应对所咨询问题具有相关研究背景及经验^[10],人数一般在8到20人^[11]。

(二) 专家选择

本研究采取非概率“主观抽样”的方法,从高校、教研机构中邀请25位咨询专家,他们主要从事课程与教学论、教育学原理、教师教育、比较教育等学科专业研究。每位专家均按照以下标准严格筛选:对于本研究的研究话题有深入了解及研究经验;在教师发展、教师教育等领域较为活跃且具有学术影响力;充满责任感,具备问卷作答及专家咨询时间。总体而言,本研究所选择咨询的专家群体既是教育理论研究者,对于本研究主题具有专业的理论

研究,同时又是教育实践工作者,在教师素养、教学能力及教师专业化等方面应用成果颇丰,具备丰富的实践感知,具有权威性。专家样本基本情况详见表1。

表1 专家样本基本情况

教龄				职称			学历	
5-10年	10-20年	20-30年	30年以上	讲师	副教授	教授	硕士	博士
3人	8人	6人	8人	3人	14人	8人	6人	19人

(三) 研究步骤

1.对国内外相关文献及访谈文本进行三级编码

首先,研究者搜集国内外有关高校教师教学能力的SSCI及CSSCI文献,并且访谈5位高校教师(其中3人为课程与教学论专业教授,2人为教师教育专业教授)了解他们对教学能力的看法,转录为访谈文本。借助Nvivo 11.0软件的编码功能,对文献及访谈文本进行质化分析。在开放性编码中,研究者对文献及访谈文本中有关教学能力的关键表述贴标签,然后将相似的标签概念进行调整、合并,形成初始的概念化节点。接下来进行主轴编码,找到教学能力构成要素节点之间的共性以确定核心类属。最后通过选择性编码关联类属,形成高校教师教学能力的初拟指标,在此基础上编制德尔菲咨询问卷。

2.采用德尔菲法进行两轮专家咨询

第一轮咨询发放《高校教师教学能力评价指标体系咨询问卷(一)》,要求专家对高校教师教学能力初拟指标内容的同意程度进行判断并给出修改意见。问卷包括三部分,第一部分为专家基本信息,第二部分基于本研究对七项教学能力指标的解读,要求专家按照李克特(Likert)五点计分法进行认同度评分。第三部分要求专家对此次咨询的专家权威程度进行自评。咨询后整理专家反馈意见并计算评价指标的相关统计量(均值、标准差、满分率、差异系数、专家积极系数、权威程度),依据统计结果修订指标体系。

第二轮咨询发放修订后的问卷《高校教师教学能力评价指标体系权重咨询问卷(二)》,向专家呈现修改后的指标,请他们按照高校教师教学能力不同维度的重要性进行打分,权重总分为100分,最后根据专家意见确定各维度权重。此外,专家需要对此次咨询的权威程度进行自评。咨询结束后统计各维度权重的相关统计量(均值、标准差、差异系数、专家积极系数、权威程度),构建最终高校教师教学能力指标体系。

3. 划分教学能力水平层级

本研究参考《澳大利亚初任教师教育项目认证标准和程序》、美国《InTASC 示范核心教学标准》、加拿大安大略省《专业实践基础》、《英国高等教育教学与支持学习专业标准框架》等国际教师专业标准，结合教师专业发展阶段特征，借鉴学习进阶理论、教师 PCK 发展理论，与数学、英语、语文、教育等学科专家多轮研讨，从而确定高校教师教学能力的水平层级。研究程序见图 1。

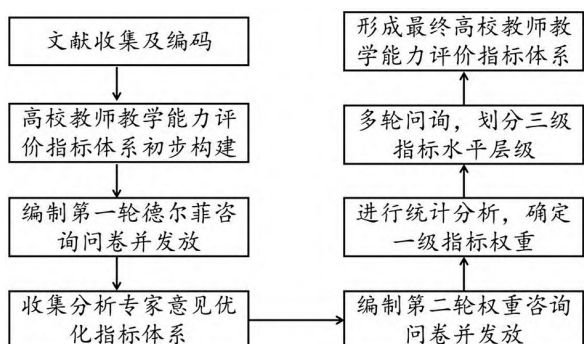


图 1 高校教师教学能力评价指标体系建构程序图

三、研究结果

(一) 厘清高校教师教学能力构成要素，形成教学能力初步指标

本研究对于相关文献及访谈文本进行系统分析，

找出反映高校教师教学能力发展的关键词句，对这些词句进行提炼，找出精确、有价值的概念作为编码标签，以概念为节点名称，共建立 323 个有效节点。通过主轴编码，对节点内容进行调整与合并，找出节点之间的共性，将其归入 14 个主轴之中，它们分别是教学内容选择、教学内容开发、教学整合、教学转化、教学表达、教学交往、教学评价、教学反思、教学研究、教学创新、教学思辨、教学启发、信息素养、技术能力。主轴编码完成后，根据编码信息，进行了关联概括，将它们归纳为 7 个核心类别，即教学选择与开发、教学整合与转化、教学表达与交往、教学评价与反思、教学研究与创新、教学思辨与启发、信息素养与技术能力，形成高校教师教学能力发展的初步指标（编码过程见表 2）。

(二) 结合专家意见与统计结果，优化高校教师教学能力指标

1. 专家咨询结果及指标调整

表 3 呈现了第一轮专家咨询的统计结果。专家意见的集中程度主要通过均值、满分率来确定，指标的均值越高，得分率就越高，意味着专家对该指标的认同度就越高。变异系数是标准差与平均数的比值，能够体现专家意见的协调程度。如“教学研究与创新”的均值是 4.40，则该指标得分率为 $4.40 \div 5.00 \times 100\% = 88\%$ 。

表 2 编码部分示例

开放性编码—标签化	开放性编码—初始概念化	主轴编码—核心类属	选择性编码—关联类属
G222 语言清晰; G234 表述准确; B110 语言简洁; B98 逻辑清晰; X67 生动优美; X114 准确严谨...	清晰规范	教学表达	
G89 语言声调; G111 课堂氛围; G124 有感染力; B78 情绪饱满; B80 生动形象; X113 语言变化; X128 沟通情感...	情感充沛		教学表达与交往
G240 师生互动; G246 对话教学; B145 肢体语言; B150 问题追问; X134 注意倾听; X140 有效交流...	互动充分	教学交往	
G255 良好示范; B160 感染学生; B168 启发性; B177 道德品格; X170 学识基础; X172 模仿目标...	示范引领		

表 3 第一轮专家咨询分析结果

一级指标	均值	标准差	满分率	变异系数	二级指标	三级指标	均值	标准差	满分率	变异系数
教学内容选择与开发	4.12	0.88	82.40%	0.21	教学内容选择	核心内容	4.48	0.87	89.60%	0.19
						教育价值	4.40	0.87	88.00%	0.20
						前沿热点	4.48	0.51	89.60%	0.11
						学生兴趣	4.44	0.58	88.80%	0.13

(续表 3)

一级指标	均值	标准差	满分率	变异系数	二级指标	三级指标	均值	标准差	满分率	变异系数
教学整合与转化	4.12	0.83	82.40%	0.20	教学整合	内容整合	4.40	0.50	88.00%	0.11
						资源整合	4.36	0.49	87.20%	0.11
					教学转化	方法选择	4.40	0.50	88.00%	0.11
						活动设计	4.36	0.49	87.20%	0.11
教学表达与交往	4.36	0.75	87.20%	0.17	教学表达	清晰规范	4.60	0.50	92.00%	0.11
						情感充沛	4.56	0.51	91.20%	0.11
					教学交往	互动充分	4.52	0.51	90.40%	0.11
						示范引领	4.44	0.58	88.80%	0.13
教学评价与反思	4.36	0.84	87.20%	0.19	教学评价	学生为本	4.36	0.64	87.20%	0.15
						多元评价	4.44	0.51	88.80%	0.11
					教学反思	价值判断	4.44	0.65	88.80%	0.15
						检讨反省	4.44	0.51	88.80%	0.11
教学研究与创新	4.40	0.71	88.00%	0.16	教学研究	改进教学	4.44	0.51	88.80%	0.11
						问题取向	4.36	0.57	87.20%	0.13
					教学创新	成果引用	4.20	0.58	84.00%	0.14
						革新意识	4.28	0.54	85.60%	0.13
教学思辨与启发	3.89	0.76	77.80%	0.20	教学思辨	个性风貌	4.28	0.54	85.60%	0.13
						哲学思辨	4.24	0.66	84.80%	0.16
					教学启发	思维训练	3.88	0.69	77.60%	0.17
						品质感悟	4.28	0.68	85.60%	0.16
信息素养与技术能力	4.32	0.73	86.40%	0.17	信息素养	学习开导	3.96	0.58	79.20%	0.14
						信息化意识	4.24	0.60	84.80%	0.14
					技术能力	信息获取	4.20	0.65	84.00%	0.15
						数据意识	4.40	0.58	88.00%	0.13
						技术应用	4.40	0.58	88.00%	0.13
						交流协作	4.33	0.57	86.6%	0.13

第一轮专家咨询中,取均值 ≥ 4 ,满分率在80%以上的指标,共得到6项一级指标,12项二级指标及26项三级指标。这些指标的均值在4.12-4.60之间,标准差在0.49-0.88之间,变异系数在0.11-0.21之间,由此可见专家对初步指标较为认同,意见相对一致。在此轮咨询中,专家给出两类修改意见,即“修改指标表述”与“合并内涵相似的指标”,具体意见如下:(1)两位专家指出“教学选择与开发”的表述不妥,主语不明确;(2)一位专家指出三级指标“品质感悟”与“引领示范”有重复,原因在于教师在与学生交往的过程中会在学识、道德、品格等方面展现个人的优秀特质,从而潜移

默化感染并启发学生;(3)三位专家一致认为三级指标“哲学思辨”的特异性不强,不建议单独成为观测指标,因为教师的哲学思辨能力和批判性思维贯穿在教学资源开发、教学研究、教学反思等各个阶段,渗透教育过程中并指导教学与科研工作。结合专家意见,本研究对教学能力指标做出如下调整:(1)将“教学选择与开发”调整为“教学内容选择与开发”,在表述上更加明确具体;(2)将“品质感悟”与“引领示范”进行合并;(3)删除三级指标“哲学思辨”。

2.明晰教学能力一级指标内涵

经过专家咨询,本研究拟定6项高校教师教学

能力的一级指标，并对其能力内涵进行如下解读。

“教学内容选择与开发能力”和“教学整合与转化能力”是关于“教什么”的能力要求。高校教师在教学内容选择上具有一定自主权，可以将体现学科本体知识、蕴含独特育人价值的教学内容与学科前沿、跨学科知识及思想态度有机融合，并考虑学生的认知水平和学习兴趣，创造性地开发课程资源。

“教学整合与转化能力”指教师能够对所选择的的教学内容以及自身的学科知识进行系统性整合，使之符合学习进阶的要求，能够综合利用网络、学校、社区、企业等开放性资源，选用恰当的方法去组织教学，设计多层次的教学活动，将教学内容转化为易于学生理解和接受的知识，为学生提供有意义的学习经验。

“教学表达与交往能力”是关于“以什么样的方式教”的能力要求。教师应采用规范清晰、富有感染力的教学语言展开教学，灵活使用口头、书面、体态、图像等多模态互动手段，既能准确生动地传递知识，做到化繁为简、突出重点，又能启迪学生心灵，对其进行情感熏陶。在教学过程中，教师既鼓励同伴协作的生生互动，也开展双向沟通、教学相长的师生互动，并潜移默化地在学识、品格、态度等方面做出良好示范，成为学生模仿的目标。

“教学评价与反思能力”是关于“学生学的怎么样”和“教师教的怎么样”的能力要求。一方面，高校教师作为教学效果的评价者，需要秉持以学生为本的评价理念，采用过程性评价与结果性评价、量化评价与质性评价相结合的多元评价方式，对学生的学业表现及发展需求做出合理适切的判断，保证评价的及时性、有效性及连贯性；另一方面，教师也应及时对个人的教学活动进行批判性反思，客观理性地审视自身教学实践，进而调整教学行为，以达到促进学生发展和个人专业化成长的效果。

“教学研究与创新能力”是关于“怎么样能教的更好”的能力要求，是高校教师教学能力的核心要素。该能力要素要求教师发挥研究者的角色，具备问题意识，善于从多学科和跨学科视角分析问题，并使用科学的理论与研究方法解决问题，形成学术成果以反哺日常教学，不断提高教学质量。此外，高校教师需要及时更新学科领域内的专业知识，创新建构促进师生协同发展的教学模式与理论，在教学过程中运用新理念、新见解与新方法，将其逐步

内化为个人独特的教学风貌。

“信息素养与技术能力”是关于“在什么样的环境下教”的能力要求。当今社会，信息技术推动社会迅猛发展，数字化的学习方式已成为大势所趋，在这样的背景下，高校教师应顺应数字时代的变革，发展信息化教学能力。一方面，教师要具备信息化教学意识，掌握信息化教学的知识和策略，通过多种途径获取信息服务教学；另一方面，教师应努力促进信息技术与教学的深度融合，借助现代化技术和手段辅助教学与科研，收集和分析教学数据，加强与学生和同行的沟通交流。

(三) 确定高校教师教学能力一级指标权重，完善指标体系

第一轮德尔菲咨询确定了高校教师教学能力的六个维度，分别为：教学内容选择与开发、教学整合与转化、教学表达与交往、教学评价与反思、教学研究与创新、信息素养与技术能力。这六个维度虽从不同侧面刻画高校教师教学能力，但在评价教师教学能力的重要程度上有所差异，一般通过权重来体现不同维度的重要程度，为此第二轮德尔菲专家咨询旨在确定各维度的权重，表4呈现了第二轮咨询中专家对各维度赋值的均值、标准差及变异系数。由表可知，教学研究与创新的均值最高为26，说明专家普遍同意教学研究能力与创新能力是高校教师最重要的能力，其次为教学内容选择与开发(M=19.5)、信息素养与技术能力(M=16.5)、教学评价与反思(M=16)、教学整合与转化(M=13.5)、教学表达与交往(M=8.5)。研究通过两轮的德尔菲咨询确定高校教师教学能力包含6个一级指标，12个二级指标和26个三级指标，并确定每个一级指标的权重，详见表5。

表4 第二轮专家咨询高校教师教学能力权重统计表

一级维度	均值	标准差	变异系数
教学内容选择与开发	19.5	3.54	0.18
教学整合与转化	13.5	4.12	0.30
教学表达与交往	8.5	3.37	0.40
教学评价与反思	16	5.87	0.36
教学研究与创新	26	5.16	0.20
信息素养与技术能力	16.5	4.74	0.29

表5 高校教师教学能力评价指标体系

一级指标	权重	二级指标	三级指标	三级指标项说明
教学内容选择与开发	19.5	教学内容选择	核心内容	教学所选择的课程内容是学科知识结构中的主干成分,切合培养目标要求。
			教育价值	教学所选择的内容有利于培养学生的探究精神和创造性,体现教学的育人价值。
		教学内容开发	前沿热点	建立学科已有知识和前沿知识的联系,对体现学科发展的热点内容进行实用性挖掘。
			学生兴趣	根据学生的年龄特点和认知水平,开发与生活相联系、能够引起学生学习兴趣的教学内容。
教学整合与转化	13.5	教学整合	内容整合	按照主题和学生的认知水平有条理、有层次地组织教学素材,通过增加、删减、合并教材,理清知识脉络。
			资源整合	对课内、课外、显性、隐性资源进行有效整合,对素材进行深度加工,为学生的知识理解提供丰富例证。
		教学转化	方法选择	基于教学内容、学生已有知识、经验及观念,选择合适的教学方法,并能依据不同教学情境熟练切换。
			活动设计	考虑教学中的各要素如教学内容、教学方法、学生认知水平,设计恰当的、多样化的、有层次的、衔接自然的教学活动。
教学表达与交往	8.5	教学表达	清晰规范	教学语言表达清晰规范、准确简洁、生动优美。
			情感充沛	教学语言情感饱满,富有变化,具有感染力。
		教学交往	互动充分	通过倾听分享、肢体交流和书面表达,开展师生、生生的多类型互动,实现核心问题的交流和探讨。
			示范引领	教师不仅展现出深厚广博的学识,同时在品格、态度等方面起到良好示范,感染浸润学生的学科素养和个性倾向。
教学评价与反思	16	教学评价	学生为本	秉持促进学生学习和发展的评价取向,渗透以学生为本的评价理念。
			多元评价	运用多样化手段对学生学习情况进行批判性评价,诊断其学习问题,及时给予反馈和指导。
			价值判断	基于教学实施情况,对课程功能和价值、学生学习效果及发展需求做出合理、正确的价值判断。
		教学反思	检讨反省	基于教和学两方面,对教学内容、方法、过程和效果等进行深入检讨与反省。
		改进教学		基于教学审思和评价结果,积极改进教学问题,提升课堂教学品质。
教学研究与创新	26	教学研究	问题取向	具有明确的问题意识,深入探讨教学过程中出现的问题和挑战,并开展教学研究,指导教学实践。
			成果引用	课堂教学中积极融入前沿研究成果,结合研究趋势开展学术研究,实现对教学的反哺功能。
		教学创新	革新意识	在教学设计和教学实施中渗透创新精神,在教学理念、方法、模式等方面展现独特创造力。
			个性风貌	在教学理念、内容、语言、方法等方面,呈现独特的个人风格与特色。
信息素养与技术能力	16.5	信息素养	信息化意识	具有先进的信息化教学理念,了解信息化教学的知识和策略,乐于在教学中使用信息技术工具。
			信息获取	通过网络、社区、企业等多种渠道获取扩展性信息,选择适用于学科教学的数字资源。
		技术能力	数据意识	借助现代化手段辅助教学与科研,通过信息化软件收集、分析、和处理数据,根据数据分析结果调整和改善教学。
			技术应用	掌握计算机及相关信息技术工具(如office软件、flash、视频展示台),熟练使用多媒体教学,提高教学质量。
			交流协作	通过信息技术实现与同事、家长的有效沟通与交往,运用数字技术进行教学、研究的分享与合作。

(四) 刻画高校教师教学能力三级指标水平层级,细化评价体系

随着高校教师专业发展不断精深,其教学能力也体现出水平层级的提升。Dreyfus 将技能发展分为

新手阶段、高级新手阶段、胜任阶段、专业阶段和专家阶段^[12],处在不同专业发展阶段的教师能力水平不尽相同。王磊等人同样关注到教师之间的水平差异,指出面对相同的教学活动时,不同教学能力

水平的教师会呈现出不同的行为表现。^[13]目前,国内有关高校教师教学能力的评价体系较为粗放,评价标准仍显单一。考量新时代建设高素质教师队伍的新要求,无论对于专家教师还是新手教师的教学能力评价,都应提供具体层级区分的评价指标,从而对其教学能力水平做出合理化判断,并为教师提供“优秀标准”进行参照以实现向高水平教学能力

的进阶。本研究考虑到不同专业发展阶段教师教学能力水平的差异性,细化评价体系,从1-4级深度描绘教学能力三级指标的水平层级,助推高校教师教学能力的精准化测评,同时为高校教师专业发展、教师培训提供借鉴。限于篇幅限制,仅以“教学研究与创新”为例予以说明(详见表6)。

表6 高校教师“教学研究与创新”水平层级示例

一级 指标	二级 指标	三级 指标	层级描述	评估状况			
				熟练	良好	一般	有限
教学 研究	问题 取向	1级	教师问题意识浅薄,忽视教学过程中生成的问题,缺乏针对教学问题开展教学研究的能力。				
		2级	教师具有一定的问题意识,能够适当结合经典教育理论,去探讨教学过程中出现的问题,但分析问题不够深入。				
		3级	教师具有明确的问题意识,能够较好地结合经典教育理论,深入探讨教学过程中出现的问题。				
		4级	教师具有明确的问题意识,善于发现教学关键问题,综合运用经典教育理论指导教学学术研究,深入分析教学问题并予以解决。				
教学 研究与 创新	成果 引用	1级	教师只讲授学科内容,未提及相关的前沿研究成果,忽略科研成果与日常教学的紧密联系。				
		2级	教师在讲授学科内容的基础上,能够提及相关的前沿研究成果,但未能恰当地融入课堂教学中。				
		3级	教师在讲授学科内容的基础上,能够将联系紧密的前沿研究成果较好地融入到课堂教学中,拓展学生的研究视野。				
		4级	教师在讲授学科内容的基础上,既能将前沿研究成果较好地融入教学,又能结合研究趋势开展学术研究,丰富自身研究经验以指导教学。	16-13	9-12	5-8	1-4
教学 创新	革新 意识	1级	在教学过程中墨守陈规、循规蹈矩,缺乏提升教学的创新意识。				
		2级	能够意识到创新在提升教学中的重要作用,对于新的教学理论、方法呈开放包容的态度。				
		3级	在教学中尝试探索新的教学思路,运用新的教学方法,实施新的教学方案。				
		4级	具有鲜明的创新意识,乐于更新教育理念,积极建立学科之间的新联系,发现新的教学规律,尝试提出新的教学模式与理论。				
教学 创新	个性 风貌	1级	在教学理念、内容、语言、方法等方面仍处于模仿阶段,未体现出个人风格。				
		2级	结合教学实践经历,在教学理念、内容、语言、方法等方面逐步探索个人教学风格。				
		3级	主动开展教学实践与反思,在此过程中内化形成个人独特的教学风格并融入到教学工作中。				
		4级	教学中体现独特的教育理念、丰富的教学内容、机智的教学语言、新颖的教学方法,能够以个人风格感染学生,营造良好的教学氛围。				

四、讨论与反思

(一) 指标体系为认识高校教师教学能力的内涵及结构,提供新的认知视角和概念框架

本研究选取的专家均为在教师专业发展领域具有较高学术影响力的高校教师,对教育理论、实践、管理等方面经验丰富、认识深刻,通过德尔菲法建构的高校教师教学能力评价指标体系反映出专家们对于教学能力的认识水平。该指标体系从“教学内容选择与开发”“教学整合与转化”“教学表达与交往”“教学评价与反思”“教学研究与创新”“信息素养与技术能力”六个维度描绘高校教师教学能力,明晰其构成

要素和能力观测点,反映出高校教学的本质属性,为学界研究教学能力提供了新的认识视角。高校教师教学能力由多种能力项构成,各能力项之间既互相独立,发挥各自的功能和作用,又互相交融,共同构成有机能力整体。同时,指标体系可作为诊断高校教师教学能力的理论框架,并为助推高校教师自省自评,促进其专业化发展提供工具支持。

(二) 指标体系刻画的教学能力水平层级,使高校教师教学能力的精准化测评成为可能

以往研究中,高校教师教学能力的评价体系只对能力进行解构,关注其系统构成,忽视了不同能力项内部的水平表现,以致教学能力测评的客观性

不足。本研究建构的评价指标体系，不但关注到高校教师教学能力的系统构成，而且划分出各级指标的水平层级，全方位、多层次展现教学能力的整体样态。水平层级的划分符合教师专业发展阶段性的基本理念，具有较好的区分度。例如，教师明确“教育价值”的能力，水平从低到高分别指向知识、认识、思维、应用“内容整合”能力，水平从低到高分别为零散、关联、进阶、系统“方法选择”能力从低到高依次为单一、多元、个性化、生成性；“数据意识”“信息化意识”等能力，水平从低到高分别为意识匮乏、意识形成、实践应用、深化创新。借助该评价体系，可以为教师教学能力表现提供精准化测评，同时也为高校教师专业发展、教学能力的培训提供具体化、针对性的支持。

(三) 指标体系建构符合高校教师角色定位，体现新时代建设高素质教师队伍的新要求

宏观层面，教学能力评价指标体系应符合时代特色，顺应社会发展需求。当代社会信息技术迅猛发展，数字化的学习和教学方式时代对教师教学能力提出的新要求，本研究研制的评价体系关注到高校教师的信息素养与技术能力，聚焦技术对于教师和学生协同发展所发挥的作用，强调教师顺应时代变革，展现信息化教学智慧。微观层面，评价体系的研制需立足高校教师角色定位，明确其工作性质与特殊性。高校教师承担教学和科研的双重任务，教研结合是高校教师教学工作的突出特质，教学学术研究是教学可持续创新的重要保障和教师专业发展的内生动力，因此研制教学能力评价体系不可忽视高校教师的教学研究能力。通过德尔菲专家咨询，本评价体系凸显出高校教师教学研究与创新能力的重要地位，体现高校寓教于研、教研相长的教学理念。

五、研究展望

本研究通过两轮的德尔菲专家咨询确定了高校教师教学能力的六级指标，在数据分析中专家的权威程度和积极系数较高，意见较为集中，协调程度较高，因此构建出的高校教师教学能力评价指标体系和水平层级具有一定的可信度。后续研究将在本文框架的基础上编制高校教师教学能力量表，进一步收集数据，再次验证和完善当前的指标体系。此外，基于本研究的指标体系可以开展实证测评研究，评价当前高校教师的教学能力水平，深入描绘其教学能力现状。

参考文献:

- [1] 吴岩.全面提升新时代高校教师教育教学能力[EB/OL]. [2020-10-20]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2020n/2020_zl57/202010/t20201020_495742.html.
- [2] 王碧梅,胡卫平.科学教师教学能力结构模型建构:基于德尔菲专家咨询法的调查分析[J].教师教育研究,2016,28(6):65-74.
- [3] TIGELAAR D E H, DOLMANS D H J M, WOLFHAGEN I H A P, et al. The Development and Validation of a Framework for Teaching Competencies in Higher Education [J]. Higher Education, 2004, 48(2): 253-268.
- [4] RODRÍGUEZ R S, ALMEDINA M A, CEDEO A G, et al. Validation of an Instrument to Evaluate the Development of University Teaching Competences in Educator [J]. Journal of Hispanic Higher Education, 2020(19): 19-36.
- [5] 申继亮,王凯荣.论教师的教学能力[J].北京师范大学学报(人文社会科学版),2000(1):64-71.
- [6] 韩磊,江珩,张凤娇.高校教师一流教学能力的结构特征及培养路径[J].中国大学教学,2019(2):79-83.
- [7] 徐继红,董玉琦.大学教师教学能力现状调查与分析[J].现代教育管理,2010(5):76-79.
- [8] 黄绍勇,汤跃光.高职院校教师教学能力现状调查及分析[J].思想战线,2013,39(S1):296-299.
- [9] 韩锡斌,葛文双.中国高校教师信息化教学能力调查研究[J].中国高教研究,2018(7):53-59.
- [10] SANDFORD B A, HSU C C. The Delphi Technique: Making Sense of Consensus [J]. Practical Assessment Research & Evaluation, 2007, 26(10): 289-304.
- [11] 徐国祥.统计预测和决策[M].上海:上海财经大学出版社,2005:149.
- [12] DREYFUS H L, DREY-FUS S E, ZADEH L A. Mind over Machine: The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer [J]. IEEE Expert, 1987, 2(2): 110-111.
- [13] 王磊,魏艳玲,胡久华,等.教师教学能力系统构成及水平层级模型研究[J].教师教育研究,2018,30(6):18-26.

(责任编辑 赖佳)