



同行评教是个技术活

文 | 麦可思 郭坤

如果只从学生的角度对教师的授课质量进行评价难免有失偏颇。为什么不考虑让同行也加入评教的队伍？注意，要想让同行评教发挥理想的作用也是个技术活。

评教不能只听学生的话

为了保证教学质量，让学生给任课教师打分如今已成为国内许多高校的惯常做法。学生评教的优点是可以从“消费者”的视角评判教师的授课质量，但缺点也十分明显。一方面是可信度存疑，学生评分的客观性不能完全保证。比如一些对学生要求严格的教师难讨学生喜欢的情况不可避免。回想一下你的学生生涯，是不是也曾遇到过一位以管理严格著称的“夺命书生”或“灭绝师太”？也许你现在会感慨“他/她那么做也是为了我们好”，但当时你和你的同学们却叫苦连天。此外，还有一些学生抱着不愿意得罪人的心态，给任课教师打高分。都说分数膨胀让如今的大学考试成绩信用度降低，师评成绩的虚高又何尝不是另一种分数膨胀？而且，学生评教也可能致使任课教师陷入两难——如果做严师在期末师评时可能会被学生打低分；如果为了获得高分而迎合学生，上课要求不严、给学生较高的分数，又辱没了师道尊严。

通过以上的分析可以看出，如果只从学生角度评价一位教师的授课质量将有失偏颇。当然，学校可以在一些方面做出改善，比如教师评价时采取匿名填答的方式，让学生给老师打分时减少顾虑。或是在计算学生评教成绩时像给跳水运动员打分时一样，通过去掉极端异常值更科学地反映出接近“真实”的评价。除此以外，让同行也加入到评教的队伍中来，对教师授课提出一些专业性的意见，也是更准确地反映教师教学水平的重要途径之一。

同行评教的技巧

很多亲身参与过同行评教的教育工作者都有这样一种感受：同行评教是件“双赢”的事。美国南卡罗来纳北部大学（University of South Carolina Upstate）英语系副教授乔治·H. 威廉姆斯（George H. Williams）认为，由于评教者有较为丰富的教学经验，可以确定被评教的教师在授课过程中哪些环节做得很好，并为不足的地方提出改进

数据链接

“压力山大”的高校青年教师

2011 年开展的中国高校青年教师生存状况和思想动态调查数据显示，72.3% 的青年教师认为自己承受了较大或非常大的压力，而“教学任务”（71.2%）是主要的压力源之一。那么教学任务的压力又主要体现在哪些方面呢？32.5% 的被调查者表示，“学校的考核”是教学过程中压力的最主要来源。可见，如果对教师的教学考核能够更加科学、合理，想必也能帮助他们在一定程度上缓解工作中承受的压力。

图 教学压力主要来源



建议，被评价者可以据此获得非常有价值的反馈。如果评教者在教评结束后还能写一份简明扼要的课堂教学观察报告，那么这份报告就可以作为一份体现教师教学进步的专业性资料。同时，作为评教一方还可以从被评价同事的教学中收获新的教学思路和视角。总之，无论是评教者还是被评价者，都可以在这个过程中提高教学能力。不过，想要让同行评价切实发挥理想中的作用也得讲“技术”。

首先，不同于在课后简单地通过问答形式了解“用户”真实感受的学生评教，同行评教的实施过程相对复杂。康奈尔大学卓越教学中心（Center for Teaching Excellence，简称 CTE）建议，为了保证达到理想的效果，同行评教应该包括如下四个步骤：

❶ 观察预备会：评教者与被评价教师对在这节课上学

生最终会习得哪些知识，学生需要提前做哪些功课等问题预先进行充分沟通。

❷ 课堂观察：评教者走进课堂观察教学过程，对任课教师的授课进行评价。

❸ 观察后汇报：评教者与被评价教师就课堂观察的结果进行讨论。

❹ 书面总结：将此次同行评教过程中的会议记录进行整理。

其次需要强调的是，由于同行评教有着学生评教所不具备的专业性，这也让两种评教方式在评价指标设计方面存在一定的差异。例如在课堂观察环节，康奈尔大学卓越教学中心列举了以下几个因素，用以评教者判断课堂教学是否有助于提高学生的学习成绩，如：

● 课程目标说明：任课教师是否把上课的目的清晰地传达给了学生？

● 课程结构的组织：任课教师使用教辅材料是否得当，并很好地组织课堂活动的开展？

● 主要概念的强调：任课教师是否强调了本节课中的主要概念？课堂活动和教辅材料的使用是否很好地服务于对主要概念的讲解？

● 教辅材料使用：授课过程中，任课教师使用教辅材料节奏是否恰当？教辅材料的选用是否合理？

● 课堂氛围：任课教师是否营造了一个有利于学生学习的、安全的、包容的、彼此尊重的课堂环境？

● 课堂多样性：任课教师是否广泛地与学生交流？是否尊重不同意见和观点？是否为适应不同学生的学习方式，采用不同的课堂活动或授课方式？

● 班级管理：任课教师对课堂管理是否有效？

重过程和看结果：两类同行评教的使用

相信很多教育工作者对“形成性评价（Formative Evaluation）”这个词并不陌生。在考查学生的学业成果时不再只看重最终成绩，而是通过对其学习全过程的持续观察、记录、反思，了解他们的“增值”情况。如今，这种评价理念得到越来越多的认同，并且已扩展到了教师评价领域。很多美国高校对教师授课的评价中，也将同行评教分为形成性评价与总结性评价（Summative Evaluation）。前者通常采用不太正式但有连续性的评教方式，侧重于了解教学具体方面的信息，用以帮助任课教师

同行术业有专攻

作为学生评教结果的补充和辅正，虽然同行评教可以在一定程度上避免对教师评价的片面性，但同样存在需要解决的问题。例如近些年曾有媒体对国内大学评教遭遇“鸡肋说”进行过报道。文中提到，一些大学为了推动教学，聘请了一批退休老教师组成教学督导团，“空降”课堂对教师的授课效果做出判断。但是在推行的过程中，由于存在让非专业的老教师从讲课内容作出课程价值甚至道德评判的情况，这让一些被评价教师很有意见，认为

为同行评教阻碍了大学教学的丰富性和多样性。

在这个问题上，康奈尔大学的一些做法也许值得借鉴。该校的同行评教中，不同评教内容有不同的评价主体——

教学内容是否专业，由同学科的教师和学院同事评价；设计教学的技巧如何，则由“特设委员会”进行评价。“特设委员会”的成员既包括本院系

的教师，也包括其他院系的教师，并且他们都具有较好的教学设计能力。学校在考查一位教师的授课质量时，将学生的评教结果与同行评教、特设委员评教的结果进行比较，以达到更全面了解任课教师的教学全貌的目的。

主要参考文献：

- [1] Williams, George. "Student Evaluations? Consider Peer Evaluations." *The Chronicle of Higher Education*, 11 Mar. 2011. Web.
- [2] 李虔, 阮守华. 康奈尔大学教学评估体系的内容及特点 [J]. 大学 (学术版), 2010 (04).
- [3] 康奈尔大学卓越教学中心网站、爱荷华州立大学卓越学习和教学中心网站

通过阅读、分析评教结果提高其教学质量；后者则要通过教师评收集比较同行间授课表现及教学质量的、可用于评级或排名的信息，主要用于辅助校方作出诸如续聘、晋升或终身教职资格审查等人事决策。

爱荷华州立大学 (Iowa State University) 卓越学习和教学中心 (Center for Excellence in Learning and

Teaching) 还针对这两种类型的同行评教在使用时给予特别提醒：为了充分发挥评教的作用，形成性评价的结果应仅供被评价教师个人使用，不能被公众查阅，这样才能确保教师可以在教学中自由地尝试新的教学方法和技术，且不用担心“试验”失败被“处罚”。相反，总结性评价由于会涉及重要的人事决策，所以为了保证其公正性则无需保密。

在评教者的人员选择上，两类同行评教也有所区别。对形成性评价来说，卓越学习和教学中心的工作人员或是被评价者教学上的“导师”可承担评价的责任；但总结性评价则需被评价者所在院系的同行或密切相关院系的同行担任“打分员”，且评教者的地位应该高于被评价教师。

学校在考查一位教师的授课质量时，将学生的评教结果与同行评教、特设委员评教的结果进行比较，以达到更全面了解任课教师的教学全貌的目的。