

异质性视野下的教师评价素养研究

○伍远岳 华凯婷

[摘要] 异质性在教育系统中普遍存在,是教育多样性和差异性的重要体现。近年来,国际大规模教育评价逐渐关注到所参与国家教育体制、文化等的差异性,即教育的异质性问题。我国基础教育发展的客观现实也要求评价关注异质性。教师的评价素养直接影响评价的质量,观照异质性的评价改革呼唤教师评价素养的适应或转换。观照异质性的教师评价素养有利于评价趋向更有效、更公平的方向发展,其价值体现在明确差异,彰显评价对象的主体性;尊重差异,提升评价过程的公平性;弥补差异,实现评价功能的发展性。教师评价素养的更新需要教师形成差异化评价的基本理念、基于共性的评价标准适应性建构、回应学习发生过程的评价过程调适和提升可用性的精准评价结果解释。

[关键词] 异质性;教育评价;教师;评价素养

[作者简介] 伍远岳(1987-),男,博士,华中师范大学教育学院副教授、硕士生导师,研究方向:课程与教学论、教师教育;华凯婷(1998-),女,华中师范大学硕士研究生,研究方向:教师教育。(湖北武汉 430079)

[课题来源] 国家社会科学基金教育学一般课题“中国基础教育质量评价的异质性研究”(项目编号:BHA170119),项目负责人:伍远岳。

“评价素养”是教育评价专家斯蒂金斯(Stiggins, R.J.)最先提出的一个概念,它是指教师开展学生学业评价活动所应具备的素养。评价素养被视为当今合格教育者的必要条件,教师要花费较多的时间来开展与评价相关的活动,如课堂提问、

各种考试测验、学生日常作业批改等,这些评价任务的设计和开展都需要教师具备一定的评价素养。评价素养对评价活动的有效实施和评价功能的实现具有重要作用。评价素养也是教师专业素养的重要组成部分,并表现在各国教师专业标准

的设置。在建设网络平台时要研发丰富的、优质的网络资源,以确保教师学员的学习需要得到充分满足;要设计美观的网络平面,科学搭配颜色、声像;导航设计要简单、明了,避免教师学员在网络学习过程中迷航的现象发生^[8]。二是建设学习效果及时监督评价制度,保障高水平研修成果。建构者可以利用网络研修平台对教师学员的学习进度进行跟踪评价,并有效运用跟踪数据。依据监督实况,可以催促项目建设机构进一步完善研修实施规划,可以提醒项目建设机构增强平台管理,让教师网络研修更加高效、个性化。

参考文献:

[1]黄锐,王建华,姜南.利用网络研修促进教师专业化成长的策略研究[J].中国教育学报,2019,(S1).

[2]戴军.信息化背景下教师网络研修本体价值的反思与澄明[J].中小学教师培训,2016,(01).

[3]罗江华,王静贤,周文君.乡村教师参与网络研修:条件、问题及调整策略[J].教育研究,2018,(10).

[4]毕诗文,刘文华,周凯.困境与突围:“互联网+”背景下省域教师专业研修模式转型与创新[J].中小学教师培训,2017,(03).

[5]罗秀.中小学教师混合式培训的理念和实施策略[J].中小学教师培训,2015,(09).

[6]段建彬,王建军,李华.教师远程培训有效实施的策略研究[J].现代远距离教育,2016,(01).

[7]李中亮.中小学教师网络研修问题研究[J].中国成人教育,2016,(04).

[8]刘宗南.教师教育转型发展中培养主体与空间变化的思考[J].中国成人教育,2021,(24).

责任编辑:高原

评价领域的具体内容中,如澳大利亚、英国教师专业标准通过罗列教师平常教学中的评价行为来体现教师应具备的评价素养;美国教师专业标准有关评价领域的内容则是从知识、能力、意向三个维度来呈现教师评价素养。有研究指出,评价素养的基本结构包括评价基本概念与使用、评价规划与开发、评价解释与结果描述、评价评估与改进、反馈和评分及评价伦理等方面。教师评价素养的形成是科学实施评价活动的重要保障。然而,在实践中,评价素养是教师教育中的薄弱环节,教师评价素养需要充分观照教育发展的现实。当前,教育中的差异问题成为研究者关注的热点问题,研究者围绕差异性课程、个性化教学、基于差异的评价等开展了大量的研究。同时,教师评价素养也需要回应教育中的差异存在,即对异质性的观照。

一、异质性是教育的重要特征

异质性(heterogeneity)可以理解为多样性、差异性,指教育评价中评价对象、评价情景、评价过程具有的不同状况或属性等的性质。异质性在教育中客观存在着,是教育系统的基本特征。

(一)多样性是教育异质性产生的前提

多样性是教育系统的一个普遍特征,教育系统的多样性是异质性产生的前提条件,其多样性体现在教育与人、与社会、与文化的相互关系中。首先,从教育与人的发展关系来看,教育多样性一直存在于实现人的基本发展、个性发展以及全面发展的目标过程中。人的发展面临各种各样的需求和挑战,教育个体发展功能的有效发挥必须遵循个体的身心发展规律,即教育作用于人的发展过程是多种多样的,教育对人的发展结果也具有无限的可能性。其次,从教育与社会的关系来看,教育的多样性体现在教育受社会发展的影响是多样的。教育的发展离不开生产力的发展,生产力水平决定教育的规模和速度,制约教育结构的变化,制约教育的内容和手段。不同地区生产力发展水平不同,为教育提供的物质资源基础不同,教育发展的可能性也不尽相同。再次,从教育与文化的关系来看,其多样性体现在教育是对多种文化的选择与传承、创新与融合,同时,教育也要应对不同民族文化、地域文化等多元文化间的差异。文化不可能是一成不变、固步自封的,教育与文化的发展互相驱动,创造了不同的文明,塑造了不同的个体或群体,也促成了不同民族的形成和不同性质国家的建构。

教育多样性的存在,一方面,丰富了人类生活

和教育活动,如多样性的教育模式、教育情境、教育内容等;另一方面,多样性也对教育发展提出挑战,教育系统的多样性特征是教育系统适应内外不同环境的自然结果。教育多样性特征的存在,导致了教育中各部分发展的不均衡性、多元性,教育的差异性进而产生。

(二)差异性在教育异质性产生的根源

教育多样性的存在,为教育异质性的产生提供可能,教育的差异性则是教育异质性产生的根源。教育促进个体的全面发展,为社会培养了各行各业的精英和人才。社会发展的多样性对教育产生的影响也是多样化的,促使教育发生多种变革。如经济发展水平不同的地区,为教育提供的物质基础和对教育的发展要求是多样的、非均衡的。文化的多样性也促成了教育的多样性,教育对不同文化的选择与回应也应更加丰富多样。教育系统不仅具有多样性特征,而且也表现出显然的差异性特征。教育差异性的存在造成一定的复杂性。教育系统中差异性特征的存在,催化教育的各个要素不断变革、更新,以期达到一定的教育目的。

总之,基础教育发展受经济发展水平、地域文化、学生个体等多方面差异的影响,这就客观要求教育评价要观照异质性,并采取有力的措施回应异质性的存在。

二、观照异质性的教师评价素养的价值体现

中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》中指出,教育评价应“针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点,分类设计”,这就客观要求教师评价要观照学生异质性,彰显评价的教育性意义。评价素养是教师应当拥有的关于教育评价的专业素养,观照异质性的教师评价素养有利于教育评价趋向更客观、更有效、更公平的方向发展,其重要价值主要体现在以下方面。

(一)明确差异,彰显评价对象的主体性

人是认识活动的主体,学生的主体性是需要靠具有主体意识的教育实践来培育、弘扬和规范的,主体性教育评价中的“主体性”体现在对学生的评价是以激励性、教育性和发展性为基本原则的。评价对象的主体性就是作为主体的学生在评价活动中所表现出来的能动性、创造性和自主性。长期以来,教育评价往往把学生置于评价的客体,存在主体性没落的表现。一方面,评价未关注学生自身诉求,过分关注学生学业成绩,过于强调评价的选拔和甄别功能,评价指标、标准片面、唯一,忽视学生多方面发展的诉求,阻碍学生个人潜能的

发挥,压抑和束缚学生的主体性;另一方面,忽视学生在评价中的参与,评价中学生没有自由充分的发言权,评价活动由评价者按照既定标准决定被评价者,忽视了学生在教育评价中的主体身份。主体性教育以培养人的主体性为价值追求,彰显评价对象的主体性是主体性教育评价的重要内涵。

观照异质性的评价明确了学生是具有差异性的群体,强调平等、理解、互动,体现的是以人为本的主体性教育评价的价值取向,也是立足于开放、民主的评价。这就客观要求教师在评价活动中对评价对象主体性予以充分尊重和彰显,通过设置学生自我评价环节,促进学生主体性素质的发展;在评价过程中,要改变以往教师处于权威和唯一的评价主体地位的局面,使评价者与被评价者之间不再是上对下的关系。教师能够处理好与学生之间的交往关系,学生虽是被评价者,但并不处于被动的地位,教师与学生之间突破了“主体——客体”二分的传统评价模式,师生基于此关系进行双向互动的交往实践。在评价中,教师与学生、学生与学生互为主体,相互认可,相互沟通,建立起多元多向的评价关系。

(二) 尊重差异,提升评价过程的公平性

教育过程的公平是教育公平的一个重要维度,教育过程公平就是要在教育过程中让每个学生都能平等地获得适合其需要的教育资源。教育评价过程的公平是指让每个评价对象享有平等的评价机会和适切其发展需要的评价过程与评价反馈等。教育评价过程公平要把所有的学生纳入质量评价体系,评价面向每一个学生,要关注全体学生的表现,关注学生的全面素质,关注学生的差异表现。加德纳的多元智能理论认为,不同的智能具体到每个人身上的表现是不同的,评价对象是有智能类型差异和学习类型差异的,因此,评价活动的设计要体现在为学生提供多种适切机会的基础上,予以差别化对待。

观照异质性的评价就是承认每个学生的个性特点和差异,并适应和尊重这种差异。这要求教师具备差异化的评价意识和评价技能,意识到评价过程的公平并不是指采用同样的工具得到标准化的结果,以及学生是有差异的个体,统一的评价方式并不适用于所有学生。教师应在评价实践中为每个学生提供平等的机会,保证学生有多种机会和选择来展示自我。评价应将所有学生群体包括在内,通过开展多方面的评价活动尽可能收集到关于学生更准确、更全面的信息。因为真正的公平

是建立在尊重每一个受教育者差异性的基础上,公平就是给每位学生提供他们需要的东西,并以能够满足个体不同的教育需求为目的,进行个性化教育,开展个性化的评价活动。

(三) 弥补差异,实现评价功能的发展性

发展是教育对人的终极关怀,人既是发展的第一主角,又是发展的终极目标。以人的发展为本,并非是对教育社会需求的忽视,而是要实现社会发展与个人发展的辩证统一和整合。教育评价需要回应社会的发展,更需要充分考虑学生的个体差异和个性发展。然而,当前的教育评价活动缺乏对学生评价的针对性、有效性和反馈性,阻碍了学生自由发展。评价活动既需要明确学生当下的发展现实和影响学生发展的因素,更需要着眼未来,通过可持续发展的评价目标引领学生的未来发展,实现当下发展和未来发展的统一。促进教育评价公平的终极目标也是促进每个学生的个性自由发展,评价公平不再是公平地“证明”学生的高低发展水平,而是公平地“激发”学生各方面潜能,弥补差异,促进学生充分发展。

观照学生异质性的评价在评价标准、评价过程、评价方法及评价结果的处理上都体现出对人的全面而自由发展的观照,以差异化评价活动弥补学生的差异。这要求教师在评价活动中要重视过程,及时反馈,不但要解释内在于学生发展过程中的价值,而且要生成学生发展过程的新价值。教师要学会用复杂思维去看待学生的学习、看待学生的发展结果,从而避免单一线性的理解和解释。教师能够具备兼顾基础性和差异性的评价技能,使得整个评价活动既促进评价对象的基本发展,又体现对个体差异化表现的包容和开放。教师在评价中要关注学生各个时期的努力情况和进步程度,并以学生个体差异化发展的纵向评价为主,与他人比较的横向评价为参考,对于评价的结果能够合理解释和运用,从而为学生提供发展性建议和针对性指导,保证所有学生在评价活动中获益。

三、异质性视野下教师评价素养的自我发展路径

教师的评价素养直接影响教育评价的质量,观照异质性的教育评价改革呼唤教师评价素养的适应或转换。教师评价素养的更新需要教师从评价的基本理念、评价标准、评价过程以及评价结果解释四方面展开。

(一) 形成差异化评价的基本评价理念

教师的评价活动受评价理念的影响和支配,

评价理念关乎教师对什么是评价以及如何开展评价活动的本质认识与追问。教师是否具备科学的评价理念会直接影响评价实践活动的有效实施。面对具有异质性特征的学生群体,教师要形成差异化评价的基本评价理念。教师的差异化评价理念具体表现在评价标准的差异化、评价过程的差异化和评价结果的差异化。

那么,教师如何形成差异化评价理念呢?教师要建构多元的教育评价思维,包括复杂性思维、过程性思维和关系性思维。评价中各种要素的多样性和评价子系统内部之间所构成的评价结构的复杂性要求教师评价活动的开展要具备复杂性思维。教师要充分考虑评价各要素的无限可能性、丰富性及它们彼此之间的关系,关注评价活动的开放性、动态性和不确定性,关注评价对象的差异性、多样性和丰富性等。彰显学习的过程属性,丰富学习的过程价值,是对学生个体发展需求与过程的回应。教师要具备过程性思维,将评价活动贯穿于教学、学习的过程之中,从学生学习的过程考查学生各方面能力的发展,而不只是在教学、学习终结之后进行总结性考核。而且,学生学习的过程对学习的结果也是有影响的,评价关注动态的学习过程,这会帮助评价者更好地去解释学生学习的不同结果。关系思维要求人们从事物与事物的关系去把握事物。评价活动要与自身发展水平、文化背景、学习情境、学习投入等相联系,去考虑各方面的综合影响。对于学生评价结果的分析也不应是单一、孤立的,应尽可能与相关的影响因素一并讨论,并置于具体的背景中加以分析解释。总之,教师应理解并正视教育评价中学生异质性的特征,树立以学生发展为导向的评价理念,创设民主、包容、尊重的评价环境,彰显评价对象主体性的发挥,为学生的自由充分发展提供更公平的机会。

(二) 基于共性的评价标准适应性建构

评价标准是评价者在教育评价活动中作用于评价对象的价值尺度,它表明了评价者在评价中重视什么、忽视什么。制定有效的评价标准是保证准确、有效、全面评价的基础,是评价功能得以正常发挥的前提条件。《基础教育课程改革纲要(试行)》规定:国家课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题依据,是国家管理和评价课程的基础。继我国课程标准出台后,随之而来的就是“基于标准”的运动,其中包括基于标准的评价。课程标准是学业评估标准的基础,作为评价标准的课程标

准规范了评价的理念,提供了评价的维度框架,限定了评价的内容范围和认知要求。然而,值得注意的是,课程标准是面向全体学生学习的基本要求,反映了国家对学生学习结果的期望,是一种共性标准的存在。可评价实践中,学生是具有异质性特征的群体,这种基于共性标准的评价对差异化群体是不公平的,也不利于评价的科学性和有效性,因此,教师要对不同差异类别学生的评价标准进行基于共性标准的适应性建构。

首先,教师应明确树立以“课程标准为本”的理念,无论是普通学生还是有特殊需要的学生均以年级水平一致的课程标准作为参照依据。其次,评价对象是评价标准确立的事实依据,评价所指的对象不同,评价标准的侧重点也必然不同。评价标准不是僵化的,而是具有开放性、生成性和多元性的。教师在评价过程中,根据评价对象、评价情境对评价标准进行一定的适应性建构。如对于有特殊需要的学生群体,在对课程标准进一步细化的基础上,根据他们的认知发展水平以及学习普通教育课程所能达到的平均成就表现建立不同的学业评估标准。美国教育部针对有特殊需要的学生制定“普通年级水平评估(GGLA)、提供考试调整的普通年级水平评估(GGLAA)、基于年级成就标准的替代性评估(AA-GLAS)、基于调整性成就标准的替代性评估(AA-MAS)、基于替代性成就标准的替代性评估(AA-AAS)”。这五种学业评估类型,就是以美国学业评估标准为基础,依据有特殊需要的学生的不同认知水平适应性建构的学业评估。

(三) 回应学习发生过程的评价过程调适

教学是一种“学为中心”的育人专业实践,“学为中心”是构建新型教师评价的逻辑起点。“教师的评”是围绕“学生的学”展开的,其根本目的在于促进学生的学习与发展。以“学生的学”为中心,实质上包含两层含义:学生学什么和学生怎么学。与之相对应的评价理念即为“学什么、评什么”和“怎么学、怎么评”。在“教、学、评”一致性中对“学什么、评什么”讨论较多,“教、学、评”一体化强调教学目标、学生的学习目标、课堂教学评价目标的一致性,要求一体化地设计教、学、评。评价是考查学生学习目标达成程度的手段,但同时评价也服务于学习目标的达成,是贯穿于教学过程中的形成性评价、表现性评价,它关注学生学习发生的过程。“怎么学、怎么评”已然成为教师评价关注的另一重要方面。也就是说,教师在评价实施过程中,

应通过过程的调试来回应学生的学习发生过程。

回应学习发生过程的评价过程调适是提升评价真实性、有效性的重要方式。在评价实施的过程中,要充分考虑评价对象的特殊需要,帮助其在评价中真实地呈现自身知识和技能而不受到机能缺陷的影响,凸出评价过程的适应性。融合教育背景下美国为特殊学生实施的“提供考试调整”的学业评估,正是依据特殊学生的特质与需求来调整评估过程,而非仅呈现特殊学生的障碍程度或因某种障碍带来的考试限制,如对肢体缺陷的学生适当延长评价时间或者提供语音输入辅助,为情感或注意力障碍的学生提供多间隔分段测试等。同时,基于学生学习发生过程,教师在对评价采取评价的调适措施的时候,需要根据他们的具体情况和评价活动的目的与性质进行科学决策。一般而言,是否对某一个或某一部分学生采取调适性的评价措施,需要考虑如下几个方面:在具体教学活动中,学生是否接受了差异化的教学措施;这种差异化的教学措施是否促进了学生的学习;差异化的教学措施在教育质量评价中是否允许、是否符合教育质量评价的要求、是不是标准化的调适措施等等。此外,在开展调适性评价时,要监测这些调适性措施在测试情况下是如何发挥作用的,以辨认出测评中的任何额外障碍,使测试结果更有效。

(四)提升可用性的精准评价结果解释

精准的评价结果解释是指对评价对象有准确的学情诊断,并帮助学生改进问题,促进学生发展。“学情诊断”是教师对学生的起点、学习进程和学习问题进行查探,并判定其状态、性质、类别、原因和发展趋势,制定出适当可行的干预措施或支助方案。加拿大安大略省 EQAO 对全省范围的 SAIP 考试评价结果的解释就做得较为全面。每次考试后, EQAO 会及时地分别向学生个人、学校、董事会、省级部门提供报告。报告内容是具体可行的,既有专业上的评价知识的提供,又有具体的考试结果呈现和趋势分析,还有后续改进建议。在我国教育评价实践中,不同层级学生评价频繁,考试次数很多,但对于评价结果的显示更多的做法是对学生个人进行成绩公布和排名,相继地对班级、教师、学校进行排名和分级,很少提供关于学生的进步水平、努力程度、创新精神等方面的评价,以及缺少学生如何改进学习、教师如何改进课程管理与教学等方面的具体建议。

提升可用性的精准评价结果的解释,有利于发挥评价的导向功能和诊断功能,可以改变评价

忽略学生个性发展需求的现状,为学生学习、教师教学与管理等提供决策或改进的依据。对于具体的教师评价实践而言,教师在对评价结果进行处理时要考虑以下几点:其一,是否受到学生已有知识基础和背景差异的影响;其二,学生是否困于个人学习方法、学习兴趣、学习动机、人际关系等因素;其三,结合学生性格、认知差异等特点,应以怎样的方式给予学生有效的反馈。无论对学生评价的结果如何,教师都应充分认识评价结果的解释与运用,旨在促进学生进步与成长,帮助教师精准决策,并尽可能向学生、学校、家长等提供详细的改进建议,同时说明具体的原因和依据。比如,某生在语文单元测验中总是将读拼音写字中的“那里(nàlǐ)”和“哪里(nǎlǐ)”写混淆,教师通过日常教学观察和学生单独谈话等方式了解到其出错的原因有“该生对‘那’和‘哪’的区别和用法仍比较模糊”“之前错误的知识点未纠正完全”“学生受到方言的影响”。这些较为详细的评价结果解释为学生今后对该知识的学习指明方法,为教师的教学决策提供具体改进方向,同时,也可为家长在与学生平时的对话中提供反馈建议,协力帮助学生掌握知识点。

参考文献:

- [1]周文叶,周淑琪.教师评价素养:教师专业标准比较的视角[J].比较教育研究,2013,(09).
- [2]石中英.回归教育本体——当前我国教育评价体系改革刍议[J].教育研究,2020,(09).
- [3]姜晶花.“交互主体性”教学理念与模式[J].国家教育行政学院学报,2016,(10).
- [4]周波,黄培森.关注个体差异:教育过程公平的路径选择[J].河北师范大学学报(教育科学版),2017,(01).
- [5]王彦明.基础教育质量之惑[J].教育理论与实践,2013,(16).
- [6]肖军飞,刘大伟.差异教育的公平性及其微观实现过程[J].教育学术月刊,2012,(03).
- [7]伍远岳,周妍.必要与可能:中小学生学习过程质量监测——来自国际大规模教育评价的启示[J].教育科学研究,2018,(11).
- [8]刘志军.课堂教学质量评价标准的探讨[J].中国教育科学,2000,(02).
- [9]李志宏.主体性教育的理论与实践[M].长沙:湖南教育出版社,2002:44.
- [10]崔允灏,王少非,夏雪梅.基于标准的学生学业成就评价[M].上海:华东师范大学出版社,2008:11.

责任编辑:王晨阳