

## 中小学体育教师评价的学生参与现状研究

董国永<sup>1,2</sup>, 刘丽<sup>1</sup>, 王健<sup>1,2</sup>

(1.华中师范大学 体育学院, 湖北 武汉 430079; 2.华中师范大学 体育文化研究中心, 湖北 武汉 430079)

**摘 要:** 体育教师评价是诊断体育教师专业能力与职业素养的重要环节, 学生参与体育教师评价有利于体育教师基于学生视角进行自我行为反思, 实现“教”与“学”的统一。采用文献资料研究、专家访谈等方法, 归纳总结我国中小学体育教师评价中学生参与的缺位表象, 即“学生评教”形式主义的泛滥、“学生评教”内容的局限、“学生评教”结果反馈的错位等。在此基础上分析学生缺位中小学体育教师评价的原因, 即体育学科的边缘化导致“学生评教”不受重视, “学生评教”功能的预设导致内容没有全面反映体育教师评价标准, 传统教育观念对“学生评教”中学生主体地位突显的阻碍依然存在, 管理者对“学生评教”价值认识的局限导致反馈结果运用的不科学, 师生对“学生评教”共识的不足使之成为交流对话的壁垒。最后, 提出学生回归中小学体育教师评价的策略。

**关 键 词:** 体育教师; 教师评价; 学生参与; 中小学

**中图分类号:** G807 **文献标志码:** A **文章编号:** 1006-7116(2019)01-0125-07

### A study of the current situation of student participation in elementary and middle school physical education teacher evaluation

DONG Guo-yong<sup>1,2</sup>, LIU Li<sup>1</sup>, WANG Jian<sup>1,2</sup>

(1.School of Physical Education, Central China Normal University, Wuhan 430079, China;

2.Research Institute of Sports Culture, Central China Normal University, Wuhan 430079, China)

**Abstract:** Physical education teacher evaluation is an important link of diagnosing physical education teacher's professional abilities and occupational attainments, student participation in physical education teacher evaluation is conducive to physical education teachers carrying out self behavior introspection, as well as realizing teaching and learning unification. By using such research methods such as literature data and expert interview etc, the authors summarized the signs of student participation absence in elementary and middle school physical education teacher evaluation, i.e. the overwhelming of formalism in “teacher evaluation by students”, the limitation of contents of “teacher evaluation by students”, the misplacement of result feedback of “teacher evaluation by students”, etc. On such a basis, the authors analyzed the causes for student absence in elementary and middle school physical education teacher evaluation, i.e. the marginalization of the physical education discipline resulted in that “teacher evaluation by students” was not valued, the presetting of the functions of “teacher evaluation by students” resulted in that the contents did not comprehensively reflect physical education teacher evaluation standards, traditional education conception's prominent obstruction to student's subject status in “teacher evaluation by students” still existed, the limitation of administrators' recognition of the value of “teacher evaluation by students” caused that feedback result application was not scientific, the insufficient consensus between teachers and students on “teacher evaluation by students” made it become a dialogue barrier. Lastly, the authors put forward strategies for students to return to elementary and middle school physical education teacher evaluation.

**Key words:** physical education teacher; teacher evaluation; student participation; elementary and middle schools

收稿日期: 2018-03-05

基金项目: 国家社会科学基金青年项目(15CTY014)。

作者简介: 董国永(1985-), 男, 副教授, 博士, 硕士研究生导师, 研究方向: 体育教师教育。E-mail: dgy3167@163.com

早在 2001 年,《基础教育课程改革纲要(试行)》明确提出“建立以教师自评为主,校长、教师、学生、家长共同参与的评价制度,使教师从多种渠道获得信息,不断提高教学水平。”<sup>[1]</sup>但通过调查研究发现,学生、家长等评价主体在教师评价中尚未发挥实质作用<sup>[2]</sup>。通过文献梳理发现,“学生评教”制度发端于美国哈佛大学,首份评教量表——普渡教学评价量表(PRSI)诞生于 1927 年<sup>[3]</sup>,目的是为学生选课以及教师改进教学提供参考意见<sup>[4]</sup>。而国内“学生评教”起步较晚,学界普遍以 1984 年北京师范大学在计算教师工作量时将学生对教师教学质量的评价作为参考为开端,直至当今,以“学生评教”为主题的研究成为学界研究的热点,已形成大量的研究成果。但由于体育学科的特性,已形成的其他学科的学生评教体系在体育学科的运用起不到实质性的作用,解决不了根本性的问题,而体育学科中已有的“学生评教”的相关成果较为缺乏。基于此,本研究将剖析中小学体育教师评价的学生缺位现象与原因,并提出学生回归中小学体育教师评价的策略,为体育教师不断提高教学水平提供参考。

## 1 学生缺位中小学体育教师评价的表象

### 1.1 “学生评教”形式主义的泛滥

1)评价标准的统一化。目前,绝大多数中小学的“学生评教”量表存在不分科现象,管理者在极力寻求学科共性的基础上构建“学生评教”量表,存在不考虑学科特性的“一刀切”现象,其意图是省时、省力、省事。在这理念的指导下,对体育教师的评价标准将随占多数文化课的主流指向教师有没有按照课堂规定程序上课,诸如:是否迟到早退、有没有体罚学生、是否认真批作业等。在这样的标准中,学生面对同样的指标易对各教师“一视同仁”,其评分结果趋同、分辨度降低,而体育教师却得不到任何关于体育方面的有针对性的反馈信息,学生对体育教师评价的实质性意义也荡然无存。体育教师与学生之间缺乏交流对话的平台与信任基础,“学生评教”也只能流于形式。

2)评价形式的单一化。中小学“学生评教”普遍沿袭高校问卷调查或量表的形式对教师进行评价,其形式单一,适用度有限。在中小学“学生评教”群体上,低年级学生可能由于知识能力水平受限无法参与到评价中,导致评教中学生主体的减少,削弱评价的真实性<sup>[5]</sup>。由于体育学科的特殊性,其不同与其他学科主要强调大脑的认知与理解,更多是强调肢体和语言上的沟通,若仅以问卷或者量表作为学生与体育教师交流的媒介,基于时间考虑,学生对体育教师真实行为的评判通过主观意识的再加工与体育教师预期不符

而得不到及时意见的交流时,会加深体育教师对评价结果信效度的怀疑。“学生评教”地位与作用得不到认可,其评教活动也只能沦为摆设。

3)评价程序的粗略化。中小学“学生评教”一般在每学期末利用课间休息或班会时间进行,实然是一种总结性评价,其评教流程为发放、填写与回收问卷,或是实行学生网上评教之后方可查询期末成绩的方式。试想,课间与班会时间有限,学生课间想要放松休息,而教师也不愿因为评教而耽误班会其他事项的安排,评教只能敷衍了事。网上评教亦是,学生的目的是查询期末成绩,而评教却成为阻碍学生查询成绩的障碍,学生产生抗拒心理,其评教质量必然大打折扣。在中小学,根据低、中、高年級的划分体育课时数不同,但在期末考试之前多会采取停课措施为文化课的复习考试让路,这已成为每个学校不成文的规定。学生在较长时间不上体育课的情况下进行评教,对体育教师的评价也只能是印象分,这与评教为体育教师改进、提高的初衷背道而驰。

### 1.2 “学生评教”内容的局限性

当前,中小学对体育教师的评价内容仍然以“绩效”为核心<sup>[6]</sup>,主要针对体育教师的显性工作如教学工作量、教授班级的学生体育达标成绩等进行评价,却忽视隐性工作如对学生的日常品德教育、心灵陶冶、课堂教学中对学生思想引导、品德的熏陶等<sup>[7-8]</sup>。在“学生评教”内容中表现为只评价体育教师的课堂教学表现与效果,而体育教师对学生课外锻炼活动、训练的指导以及人格品质的培养不在评教内容中。通过访谈了解到,相对学生运动兴趣的挖掘与培养,大部分学校更加注重学生体能健康测评的达标率,这变相暗示了体育教师只需要做好课堂教学,其他不在工作职责范围内。在大多数中小学除了广播操、课间操之外再无其他课外体育活动,并不符合《中小学体育与健康课程标准》对体育教师的要求以及学生全面发展的目标。“体育”不仅仅是“体”的锻炼,更强调“育”的功能。体育运动的参与和技能的学习过程对学生非智力因素的锻炼具有独特作用,体育教师正是学生人格、情感、意志品质的人文环境的塑造者,体育教师的一言一行对学生的影响是潜移默化、持久深远的,学生的评价是体育教师职业素养的最直接的反映。但“学生评教”内容中几乎没有关于体育教师职业素养的评价指标,其缺失是体育教师专业发展的局限,也是学生接受体育教育缺口。此外,“学生评教”内容过于强调教师的“教”而忽视了学生的“学”,缺乏以学生学习的视角设置评教指标。

### 1.3 “学生评教”结果反馈的错位

学生评价体育教师的目的是为了促进体育教师自

身的改进,进而促进学生的体育学习与发展。因此,“学生评教”结果反馈的主要对象应为体育教师和学生。但中小学对“学生评教”的反馈对象却只有体育教师,将学生排除在反馈对象之外,如此单向反馈极大地挫伤学生的积极性,既不利于学生比较自身评价的客观性,也不利于教师与学生的再交流。同时,在给体育教师的反馈中只有类似优良中差的定性评价,没有提供学生对体育教师工作具体方面评价的量化评价分析,这样的结果反馈使体育教师能够对自己在同行中的水平进行定位却不能诊断出体育教师有待改进的地方,不利于体育教师的自我发展和学生接受全面体育教育,这样的“学生评教”对教师来说也是盲目的、没有意义的,反而加深了体育教师对评教结果的不认同感。再者,由于现行中小学“学生评教”多为终结性评价,是对体育教师在一个学期的一次性总结评价,其反馈追踪的连续性不足,不能检测体育教师是否改进以及进步程度。

## 2 学生缺位中小学体育教师评价的原因

结合中小学体育教师评价中学生在形式、内容和结果中的缺位的表象,试从学科地位、功能、观念以及主体等方面剖析其缺位的原因,寻找问题症结所在。

### 2.1 体育学科边缘化的现状导致“学生评教”不受重视

在我国教育评价功能从社会选任过渡到学校教育管理,形成以教育选拔为主旨的传统评价功能体系,主要以学生在各种统一的大规模考试中的分数为评价管理依据<sup>[9]</sup>。这种鼓励校方狭隘的以成绩的高低来为学生能力定位的方式,直接导致了公众将视线聚焦于学生的成绩上。当前中小学一切遵循以“分数先行”,造成了体育教师评价过分强调学生成绩<sup>[10]</sup>。在应试教育的社会背景下,考试内容就是学习内容,而体育学科并未纳入到中考与高考录取计分的科目之中,导致学校的不重视、家长的不支持以及学生的不积极,体育学科逐渐处于“副科”的地位,体育学科的基本课时得不到实质性落实。体育课与文化课的分流埋没了体育的功能与价值,使得学生忽视了体育教师评价的意义。

在中小学体育发展的保障机制中,体制的不完善也严重束缚中小学体育课的正常进行。如由于学校体育伤害事故处理相关法律法规的薄弱,使得安全问题“紧箍”学校体育,很多学校的体育工作因“过度安全”而堕入“低级化”“幼稚化”“放任化”<sup>[11]</sup>。学生的损伤如同拷在学校和体育教师身上的枷锁,基于中小学生的年龄、心智和安全的考量,学校与体育教师采取的“无作为”策略将体育学科逐渐推离了学校教育之外,体育学科的边缘化势必导致体育教师地位的降

低,学生对体育教师的评价无事实可依。

此外,体育教师的专业化水平低,使体育没有发挥应有的功能与价值。中小学体育重视基础性教育,注重培养学生的运动素质、能力和兴趣,对学生专业技术的要求相对较低,许多体育教师采用游戏法来调动学生的参与性,进而让学生动起来,达到提高学生运动素质与能力的目的,但对游戏的选择往往忽略了学生的身心发展规律和人体机能的适应规律,欠缺对游戏负荷量与科学性的考量,没有将游戏与体育与健康课程的目标结合起来,简单把体育课等同于游戏课。在学生趣味性和自主性增强的同时带来了体育教师专业性的下降,而体育教师专业性体现的不足直接导致被其他任课教师替代,学校基于有限师资力量的充分利用的考虑,任何教师都可以带着学生做游戏,也就能代替体育教师上体育课,体育教师的职业地位下降,学生没有明确评价对象,对体育教师的评价只能是“形式工程”。

### 2.2 “学生评教”功能预设导致内容没有全面反映体育教师评价标准

“学生评教”发端于对教师的评价,而教师的评价其本身就蕴含着两层含义:第一层面是从外适的视角对体育教师的价值做出判断,确认其胜任力;第二层面是从内适的角度来对体育教师自身价值进行审视和反思,促进其不断向前发展<sup>[12]</sup>。学生从外适视角对体育教师作出全面评价,体育教师才能以内适视角对自己进行系统反思。体育教学是师生的双边活动,学生对体育教师的教学作出评价是实然之意,但体育教师对教学目标、内容、手段、方法等的选择也反映了体育教师的综合素质、理念与修养,这些潜在的因素影响着体育教师的教学行为与效果,不能简单为教学而评教学,“学生评教”内容需要全面反映对体育教师的标准也是应然之意。传统的“以教学为中心”的思想形成对“学生评教”功能的预设,使体育教师的教学成为了学生评价体育教师的唯一内容,不仅仅忽视学生的体育学习效果,体育教师在失去风格与特色的同时也将其专业能力发展与体育教师的综合素质等区隔开来,束缚体育教师的专业成长。“学生评教”直接作用于体育教师,也间接影响着学生的体育学习,其最终落脚点是学生的全面可持续发展。因此,“学生评教”的功能更应强调“以评促学”,但“学”不应是单纯的运动能力与技能的学习,更应突出体育教师对学生课外体育锻炼和非智力因素的培育与影响,其前提应然是体育教师能够多维度的获得来自学生主体的反馈信息,在此基础上实现自身的改进、完善和发展。体育教师评价标准随着教育革新不断提高对教师的要求,而“学生评教”的内容也应随体育教师评价标准不断更新。

### 2.3 传统教育观念对“学生评教”中学生主体地位突显的阻碍依然存在

以“教师为中心”的教育理念引领着我国教育发展的历史弥久,教师是整个教育实施环节的主宰,具有绝对崇高的地位,学生与教师的关系实质上是“命令者”与“服从者”的关系<sup>[13]</sup>。随着教育思想的不断更新,学生在学习中的主动性与创造性得到突显,教育的重心逐渐由教师转移到学生,学生与教师的关系不再是师尊生卑而是师生平等、教学相长。面对转变,上至教育体系下至每一位教师和学生都需要一个适应期,相较于思想观念的迅速转变必然出现实践过程的滞后性。中小学“学生评教”的发展历程并不长,在实践的初期旧观念对新思潮产生了阻碍作用,尽管打破了“唯教师是从”的局面,学生享有“发声”的权利,但仍可以看到在大多数中小学的评教指标中“教师”一词频频出现,却不见“学生”踪影,评教依然强调的是体育教师的“教”不是学生的“学”,单纯停留在学生为体育教师的行为打分并服务于体育教师,学生没有反映学习体验、兴趣和接受程度的空间,而体育教师的改进是否能与学生的需求对接不得而知,体育教师的努力与改进只有作用于学生的学习上并见效果才能体现价值,其职业成就感和幸福感同样源于学生的成长进步,即需要以学生的视角设置评教指标。可见,传统教育观念对“学生评教”的束缚仍然存在,其质的转变非一朝一夕。

### 2.4 管理者对“学生评教”价值认识的局限导致反馈结果运用的不科学

“学生评教”是价值判断过程,但被更多赋予管理主义色彩,忽视了其主体性与人文性的价值导向。在我国现阶段“学生评教”的主要效用,并非体现在其提高教师的专业水平,即其形成性评价的作用,而是教师的业绩考核,这就必然使得“学生评教”的总结性作用凸显<sup>[14]</sup>。当“学生评教”的结果关乎体育教师的未来职业升迁与发展,会造成获得差评的体育教师的极力排斥,而获得好评的体育教师在评优后的松懈,这种对“学生评教”的两种极端态度只能使教师间的追名逐利蔚然成风,体育教师一味迎合学生喜好博得好评而不注重专业上的提升,未必能让学生在体育学习上真正受益。但管理者基于自身的角度将“学生评教”视为一种管理工具,其结果运用与学生无关,管理者只需将定性结果反馈给体育教师作为体育教师评价考核的依据之一,“学生评教”的重心不是放在体育教师的自身改进与专业发展上,也就不需要对“学生评教”的大数据做繁琐的量化分析,同时也无需对体育教师是否改进再评估和连续追踪,大大节省工作

量与时间成本,这也是“学生评教”一直流于形式的原因之一。“学生评教”自国外引入的初衷是为改进与提高,重在人的全面发展,体现人的主体能动性与人关怀,但“学生评教”活动在自上而下的实践中由于价值认识的偏差使其在反馈结果的处理上欠妥,未能取得令人满意的效果。

### 2.5 师生对“学生评教”共识的不足使之成为交流对话的壁垒

在现行的“学生评教”中,师生双方作为评教对象与评教者在形式上往往处于对立面。学生的评教结果对体育教师的评价产生影响的同时,体育教师也决定着学生的体育成绩。若将“学生评教”视为一种判定,体育教师与学生就会产生直接的利害关系,必然导致师生之间的冲突或妥协,冲突使体育教师与学生的主观因素激增而“学生评教”结果失真,妥协则使体育教师与学生相互迎合而“学生评教”结果不具代表性与实质意义。体育教师由于工作具有较多的开放性、趣味性和实践性,本应与学生存在更多的身心接触、情感交流,理论上较其他任课教师更容易融入学生的学习与生活,师生从共同发展的目的出发,“学生评教”将能起到良好的促进作用。但现今体育教师与学生之间没有共同的认识基础,缺乏理解、对话的平台。同时,“学生评教”实践由管理者操纵,师生处于被动而普遍存在认识不足的问题<sup>[15]</sup>。许多体育教师并不认为“学生评教”具有科学性与合理性,也不认同中小学生的评价能给自己的专业发展带来帮助<sup>[16]</sup>,相反学生评价与自身绩效相关成了部分体育教师的无形压力,而学生在看不到自己的评价对体育教师产生效用时就敷衍了事,这种认识上的差异,使师生双方对“学生评教”均产生抗拒心理缺乏执行力度。“学生评教”活动在做无用功的同时也将体育教师与学生的距离越拉越大,成为了师生交流对话的壁垒。

## 3 学生回归中小学体育教师评价的策略

### 3.1 评教理念回归发展性本位

发展性评教理念强调前进性与持续性,从人的本性追求进步与肯定的渴求出发,驻足主体的自我优化过程以及未来的延续发展,自我内部驱动以及外部行为提升。在学生评教开展过程中应将发展性理念贯穿于评教体系的每一个环节,首先从思想上摆脱评教形式、内容、主体与结果应用等方面的窠臼。

一是以相关主体在认知体育上的深化与融合为前提。认知是人们对客观世界感知与体验的过程,是人與人互动和协调的产物,是人对外在现实和自身经验的理性看法<sup>[17]</sup>。在学校体育的语境中,认知体育主要

指学校管理者、体育教师和学生体育教育教学中形成的关于体育教育教学的内涵、内容、过程和价值等方面的理解和看法。要达成相关主体在认知体育上的深化与融合,应强调不同主体对体育教育教的本体性认识与正确观点,关键在于实施主体即体育教师在此基础上形成关于体育课程教学的正确思维,这是引导学生正确认知体育的重要因素。体育教师在形成正确体育课程教学思维的过程中应把握好体育思维,从体育概念、体育机制和体育机理三要素入手进行体育教育的实际操作,有效选择“教”与“学”的方式与策略,提高体育课堂教学的质量<sup>[18]</sup>。如此,学生在评教中有真实内容可评、评教结果有信效度保证、评教过程有相关主体重视,既可使学生的认知、素质、知识和技能得到发展,又能促进自身的专业化发展以及学校教育的发展,实现发展性评教理念的回归。

二是以改进和提高体育教师教育教学为目的。不着眼于奖惩与管理的短期效益,不以评教结果的好坏臆断教师的优劣。要求重在通过学生评教帮助教师诊断教学、发现问题,促进教师的自我反思<sup>[19]</sup>,从教师专业发展和学生学业成就感、获得感重新定义学生评教<sup>[20]</sup>。具体表现在教形式应从学生能力发展的阶段性与层次性出发采取相应的措施,确保信息收集方式的准确度与可信度;评教内容结构化、标准化,致力给教师清晰、明确的指导性和提示性语言及建议,取代模糊、量化的易操作而不能说明问题的词汇;结果的处理与应用突出激励与改进的功能,注重形成性评价对体育教师内部心理机制的驱动作用;着重提高相关主体对学生评教的认知、态度和行为表现。学生的评价不是对教师评价的一锤定音,而是不断挖掘教师提升空间的过程。因此,学生评教不在于苛责教师有多少的不足之处,而是督促教师改进教育教学,以教师的进步幅度为尺度来衡量教师,评价教师的工作表现,使教师在专业发展的基础上获得职业的晋升与回馈,扭转唯“功利主义”是从的局面。

### 3.2 采用区分性学生评教形式

对不同年级和年龄段的学生开展不同的评教形式,解决中小学生学习层次不同而无法准确评教的问题。面向低年龄段的学生识字不全的限制,可采取定期交流会的形式进行信息的获取,让学生通过语言来表达对体育教师教学的直观感受;对于中年年龄段的学生理解尚且困难的问题,可在纸质或电子量表中列举体育教师在工作中的真实具有代表性的事例,针对案例提出相关问题来帮助学生理解并对体育教师做出评价,使学生能够对问题的意思一目了然并准确判断;高年龄段学生各方面的发展较为成熟,在形式上可多

角度、综合性评教,结合座谈会、问卷调查和个别访谈的形式进行。

评教周期根据《中小学体育与健康课程标准》中不同阶段的体育学习单元任务进行短期教学评价,并结合期中、期末的长期教育综合评价。短期评价在每一个模块的教学任务完成之后,按照各班教学进度相应征集学生对体育教师教育教学的体验与反馈,让教师及时了解学生的学习状态与学习效果,诊断教学中的不足以便在接下来的教学中得到改进,避免一学期一评、只评不改的现象发生。长期综合评价则安排时间统一进行,同时结合教师的自我总结开展教育教学评估与交流。

### 3.3 建立结构化学生评教内容

建立结构化学生评教内容体系是将评教内容进行规范化、标准化的设计,改变以往学生评教指标缺乏学科针对性、评教要素指代不明确以及评教选项过于模糊的问题,同时根据影响教育教学的核心因素与外围因素确定评教内容的权重分配,进一步提高学生评教的信效度,向教师指明自我反思的方向和改进教育教学的具体建议。具体要求有以下3方面:

1)评教指标结构化。以体育学科性质与体育教师专业标准分析为基础,学生和体育教师的主体性需求为出发点来制定能够反映体育教师要求的评教要素,譬如基于体育教师与学生视域从教师态度、育人、教学以及学生兴趣、成效5方面要素设置一级指标,再围绕每一个要素设置具体的下级评教指标,每一个指标的影响程度通过量表排序加以区分,避免重复问题、无关紧要或不能反映体育教师教育教学工作的内容。同时评教内容的性质划分为封闭式标准问题与开放性自由提议,在不失准则的前提下给予学生更多的发言空间,使体育教师最大限度地了解每一个学生的个性需求,提供全面的教育教学改进思路。

2)评教权重结构化。将评教内容的重要程度依据评教要素与题目类型的不同按照一定的顺序及不同分值比重进行结构设计,重点突出影响体育教师教育教学和学生学习的因子并匹配相应的权重系数,以统一的标准尺度进行评价,体现公平、公正的同时使每一位被评教师清楚评价内容的设计来源和权重分配,更加明确影响教育教学的主要因素,最大程度地降低学生由于知识水平和认知的局限给教师改进教育教学带来的干扰,避免教师一味地迎合学生的要求而失去正确方向,不利学生的学习与发展。

3)评教选项具体化。根据不同的指标内容设置相关的选项,选项以存在的问题的具体表现和意见及建议项来代替“满意度”和“优良中差”项,选项的设置充分考虑到选项的数量以及语言的精炼度问题,可

以以五级量表答案表示的程度作为参考转化为具体的描述性的语言呈现,避免学生的无差别评价使评教流于形式。通过学生的选择,教师不仅可以了解教育教学中存在的问题同时也能了解学生更倾向于怎样的教育教学方式,更有利于教师改进并实施有效教学。

### 3.4 形成动态比较的结果反馈与运用

首先,在“学生评教”结果反馈的对象上,应以双向反馈为主,改变以往只将结果反馈给体育教师的单向做法,而需协调学生的知情权与教师的隐私权问题,将评教结果有选择性的反馈给学生,便于学生对自己评教信效度的反思与对教师后期改进的监督;在“学生评教”结果反馈的内容中,应体现质与量两方面,以定性的方法解释评教结果的同时以定量手段分析评教结果<sup>[21]</sup>。并且将纵向与横向比较结合起来,横向比较侧重于考评与管理的需要,而纵向比较则是体育教师可持续发展的需要,也是下一次评价比较的起点,通过这种形成性的动态评价模式,教师能清楚所处的发展阶段以及今后的发展潜力与趋势。其次,在“学生评教”结果的使用上,不能局限于单一功能、短期效益,而应使其功能多元化、最优化,注重长期的动态评估。目前普遍的“学生评教”结果运用于行政目的,包括体育教师的晋升与聘任,其实更应用于诊断和发现体育教师工作中的问题,为体育教师改进体育教学与自我反思提供参考<sup>[22]</sup>。从诊断这一层面深入来说,“学生评教”的频率也应科学安排,寻求反馈与运用的中期变化,根据体育教学内容与技能学习规律,合理安排“学生评教”次数,及时诊断,准确反馈,并设置后期改进目标。

另外,在具体的实施过程中亦可借鉴国外的相关经验,例如美国部分州级在教师评价过程中实施以下4个办法:(1)实施前积极建立支持的人文环境;(2)做好培训和以电子方式记录和跟踪数据的资源;(3)告知学生和关于体育评估的方法,特别是结果影响成绩或教师记录的方法;(4)教师和管理人员必须充分相信学生的评估过程<sup>[23]</sup>。

### 3.5 开展多元“共治”的评教模式

为避免管理者凌驾于体育教师和学生之上将“学生评教”用作管理工具,必须建立“共治”的评教实施模式,系统组织“学生评教”活动的目标确立、内容制定、方案实施、结果分析、改进措施以及跟踪机制。比如,借鉴密歇根大学“学生评教”开展的“共治”结构思想,让优秀师生代表参与到学校部分管理中<sup>[24]</sup>。设立评议会机构,由学生、教师委员以及学校代表组成,旨在化解师生之间的矛盾冲突,搭建师生平等交流、对话的平台,实现“学生评教”的多元参与、民主协商。

管理者一是在“学生评教”实施前应加强思想宣传工作,营造有利的评教环境与氛围,通过校园文化的建设与宣传,矫正学生对评教的消极抵抗心态,使学生共同融入到“以评促教”和“以评促学”的文化氛围中。二是组织教师与学生的培训工作,提高其对评教的认知、规范评教的操作过程、解释评教的评估程序以及注意事项等。三是选择恰当的时间统一开展并保证学生有充足的时间进行评教,杜绝利用休息时间随机评教。最后要做好评教过程中的监督以及评教后的反馈与总结。

基于中小学“学生评教”的参与主体心智发展与年龄阶段各异的考虑,在“学生评教”实施过程中应从意识和行为两方面进行引导。一是唤醒学生的主体意识,学生只有认识到评教对于自身学习的有利作用,能够满足自身需求时,才会积极主动地参与到评教中。二是强化学生在评教中的行为表现,避免学生因从众心理而使“学生评教”结果失真,强化学生独立、自主的自觉性。最后要做好自身的心理建设,正确对待学生评教的行为。

学生重在端正对评教的态度并充分发挥主观能动性。严肃、客观对待评教过程,积极参与评教内容的制订和结果的反馈与处理中,维护自身的知情权益,正确反映教师教育教学事实的同时也积极表达主观感受与体验,为教师提供更加全面的反馈信息。

### 3.6 建立师生成长记录袋

成长记录袋是基于某种教育目标,多渠道收集相关实证材料,通过分析与解释,反映师生实际情况并促进反思与改进的动态评价形式<sup>[25]</sup>。在中小学体育的实际运用中,基于师生共同改进、学习和发展的目的,可将目标型成长记录袋运用于监测体育教师的改进与学生进步成效的再检测评估上,使“学生评教”形成动态的连续系统,避免评教周期之间反馈的断层与评教结果的偶然性,尤其是对于小学六年学制,其发展性作用与时效意义较大。

在建立师生成长记录袋时,将内容细分为体育教师和学生两个板块,主体包括背景介绍、目标、样本、师生互评与师生反思总结。针对“学生评教”反映的问题,后期有选择性、多样化的筛选相关材料,如文字、数据、图片、影像等,形式可以是纸质材料与电子材料相结合。譬如,美国将个人行动相机(GoPro)技术应用于评估,客观记录教师与学生的真实互动场景避免人为主观预设角度,适应特殊体育教学环境的要求,运用到师生成长记录袋中能为“学生评教”信效度提供佐证,搭建理解对话平台,具体操作分为3种评估形式:(1)根据评教目标量表,通过实时视频观察师生达成目标与

否,并发现新的方面;(2)识别一个或两个特定情境,师生共同交流体验,书面分析记录到互评与反思中;(3)针对相同课时,不同班级体育教师和学生相互观察评估,在此过程中创建额外的学习体验<sup>[26]</sup>。

我国的教育长期以来缺乏对人的关注,教育常处于“无人”的状态,对教育中的生命缺乏关注。且过往的体育教学中以“运动技能为主导”,忽略学生的全面发展。中小学体育教师评价中学生的回归实际上是体育教育中“人”的回归,是体育教育真正关注“人”并促进“人”发展的回归,是生命的回归。教师评价要以学生生命的发展与全面和谐的发展为目标,将学生视角纳入体育教师评价标准,将学生作为体育教师评价的主体之一,并以此构建可操作的标准和程序。只有这样,才能评选出真正关心学生和促进学生全面发展的优秀教师,才能促进体育教师的专业发展沿着正确的道路前进。

### 参考文献:

- [1] 基础教育课程改革纲要(试行)[EB/OL]. [2016-11-10]. [http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe\\_309/200412/4672.html](http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_309/200412/4672.html).
- [2] 董国永,刘丽,王健,等. 中小学体育教师评价的应然与实然[J]. 体育学刊, 2017, 24(6): 122-126.
- [3] 杨雪燕,陶鑫, YANG XUEYAN, 等. 中西方关于学生评教研究的比较[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2016, 61(3): 15-25.
- [4] PAUL C BARR, REMMERS H H. The measurement of teacher characteristics and the prediction of teaching efficiency in college[J]. Review of Educational Research, 1952, 22(3): 224-227.
- [5] 陈善启. 学生评教的利弊及除弊方略[J]. 成功(教育版), 2008, 2(7): 154-154.
- [6] 曾庆涛. 我国体育教师评价体系研究[D]. 开封: 河南大学, 2011.
- [7] 张志伟,姚春清,宫宇宁. 中小学体育教师评价中存在的主要问题及应对策略[J]. 西安体育学院学报, 2010, 27(4): 501-502.
- [8] 姚贞光,蔺丽萍. 对中学体育教师评价存在异化问题的审视[J]. 教育探索, 2011, 31(10): 123-124.
- [9] 张向众. 中国基础教育评价的积弊与更新[M]. 北京: 教育科学出版社, 2009: 12.
- [10] 王慧. 中小学学生评价教师方法初探[J]. 文教资料, 2015, 44(29): 120-122.
- [11] 黄爱峰,王健. 学校体育发展的10大问题省思[J]. 北京体育大学学报, 2015, 38(2): 95-99, 121.
- [12] 左璜,黄甫全. 中小学“学生评教”的概念、原理与策略[J]. 湖南第一师范学院学报, 2013, 13(3): 43-48.
- [13] 蒋亦华. “学生评教”之辨析[J]. 教学与管理, 2006, 23(5): 20-21.
- [14] 张小良. 关于我国“学评教”实践的反思[J]. 江苏高教, 2003, 19(1): 52-54.
- [15] 王芳亮. 学生评教机制下师生关系的异化及调控[J]. 教学与管理, 2012, 29(15): 72-73.
- [16] 赵德成. 促进教师发展的学生评教[J]. 中国教育旬刊, 2006, 27(12): 64-67.
- [17] 王寅. 认知语言学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2006: 6.
- [18] 邓若锋. 提高体育教学质量要有正确的思维[J]. 中国学校体育, 2013, 33(1): 40-43.
- [19] RICHARD J S. A commentary on the role of student achievement data in the evaluation of teachers[J]. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 1989, 3(1): 7-15.
- [20] DOOLITTLE S. Assessing student achievement in physical education for teacher evaluation[J]. Journal of Physical Education Recreation & Dance, 2013, 84(3): 38-42.
- [21] GUY A B. Using student evaluations to improve teaching evidence-based recommendations[J]. Scholarship of Teaching and Learning in Psychology, 2016(4): 273-284.
- [22] RUBÉN FRAILE, FRANCISCO BOSCH-MORELL. Considering teaching history and calculating confidence intervals in student evaluations of teaching quality[J]. Higher Education, 2015, 70(1): 55-72.
- [23] DOOLITTLE S. Assessing student achievement in physical education for teacher evaluation[J]. Journal of Physical Education Recreation & Dance, 2013, 84(3): 38-42.
- [24] 于杨,张贵新,苏守波. 美国大学“共治”结构中的教师评议会制度研究——以密歇根大学为例[J]. 外国教育研究, 2008, 35(5): 69-74.
- [25] JAMES B, ANGELO C. 成长记录袋评价:教育工作者手册[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2005.
- [26] TIMOTHY B. Using personal action cameras as an effective resource in the evaluation of preservice teachers[J]. American Physical Education Review, 2016, 87(1): 49-50.