

美国师范生从教能力的测评

——马萨诸塞州新一代表现性评价改革述评

姜 蕴¹, 洪 明²

(1. 福建教育学院 外语研修部, 福建 福州 350007)

(2. 福建师范大学 教育学院, 福建 福州 350007)

[摘 要] 马萨诸塞州2015年出台的《教师候选人表现性评价》(CAP)是在全美师范院校协会颁发教师表现性评价(edTPA)之后美国州层面最早制定的第二代表现性评价标准之一。作为新一代的评估系统, CAP在评价的内容框架、评分机制和步骤流程方面进行了变革, 呈现出评价内容精练化、评价步骤具体化、评价工具多样化和评价结果实效化的特征。它为我国测试师范生从教能力的探索提供以下方面的思考: 应综合运用质性与量化评价方式, 努力提高评估的信度和效度; 建立基于表现问责的评价体系, 支持教师候选人职前职后发展一体化。

[关键词] 美国; 马萨诸塞州; 师范生; 从教能力; 测评; 表现性评价

[中图分类号] G652/712 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1006-7469(2016)04-0059-14

自教师教育大学化以来, 困扰美国教师入职的重要问题之一就是如何有效鉴别师范生是否具有从事实际教学工作的基本能力。尽管美国在20世纪60年代末至70年代一度出现过能力本位教师教育运动, 但过于注重纸笔考试依然是美国教师资格考试长期存在的弊端, 这种评估无法体现教师候选人的教学实践能力, 难以保证新教师的教学胜任力。^[1]为改变上述局面, 从20世纪80年代起, 美国部分州开始探索在新教师选拔中使用表现性评价, 表现本位的教师教育也由此发展起来。2013年美国表现本位的教师教育发展到了一个新的阶段——美国教师培养机构的协同机构“全美师范院校协会”(The American Association of Colleges for Teacher Education, 简称AACTE)在吸取各州在职教师专业标准的基础上, 推出了自己的教师表现性评价(Teacher Performance Assessment)系统, 并将之称为edTPA, 引发了各州师范生表现性评价的新一轮改革。马萨诸塞州于2015年出台的《教师候选人表现性评价》(Candi-

[基金项目] 2013年教育部人文社科项目“美国教师实习制度历史演进研究”(课题编号: 13YJA880026)。

[作者简介] 姜 蕴, 福建教育学院外语研修部讲师, 教育学博士; 洪 明, 福建师范大学教育学院教授, 博士生导师, 福建省基础教育与教师教育研究中心常务副主任。

date Assessment of Performance, 简称CAP)就是在 AACTE 颁发 edTPA 之后美国州层面最早制定的第二代表现性评价标准之一。本文将从表现性评价的由来、表现性评价的内容框架、实施步骤、主要特征等几个方面,展示马萨诸塞州新一代表现性评价的开发和设计情况,以期对我国教师教育及入职制度的改革提供有益借鉴。

一、马萨诸塞州表现性评价的发展进程与理论基础

表现性评价是对被评价者在真实工作环境中运用先前所获知识完成任务或解决问题的能力所进行的评价,^[2]以此为导向的教师培养被称为“表现本位的教师教育”。传统的教师资格考试制度以及以纸笔测验为主的教师资格考试方式,因其缺乏全面性和预测效度,不能深入考查教师的教学实践能力,不能有效甄选出高素质的教师,也不能保证获得资格证书的教师在未来实际工作中有出色的表现而受到美国联邦政府与专业人士质疑,^[3]在这种背景下,表现性评价开始进入教师资格认证领域,用以测评师范生的从教能力。马萨诸塞州于2003年依照该州2002年版的《教师专业标准》,实施职前教师表现性评价(Pre-service Performance Assessment, 简称PPA)。该评价含5个一级指标,分别为:计划课程与教学(Plans Curriculum and Instruction)、实施有效教学(Delivers Effective Instruction)、营造课堂氛围和组织活动(Manages Classroom Climate and Operation)、促进公平(Promotes Equity)和践行专业责任(Meets Professional Responsibilities)。5个一级指标进一步分解为52个下位指标。评价的配套指导手册提供和这些指标相关的指导性问题,作为次级指标的评价依据。评估者一大学督导(Program supervisor)和中小学指导教师(supervising practitioner)根据指导性问题,收集和综合评价证据,判定一级指标的等级——不合格、合格或优秀,最后根据五个等级,对教师候选人做出总体评价,判定其是否具备了基本的教学能力。^[4]截止2013年,伴随教育相关政策和文件的出台与修订,PPA平均每两年修订一次。2015年6月,马萨诸塞州公布了教师候选人表现性评价(CAP),用以替代之前运行了12年的PPA。2015-2016学年CAP进入试用阶段。作为第二代表现性评价改革的先锋,CAP改革是该州对表现性评价推进过程的反思性选择。

美国教育测量专家斯蒂更斯(R. J. Stiggins)指出,表现性评价是测量学习者运用先前所得知识解决新异问题或完成特定任务能力的一种系统性评价。具体而言,运用真实的生活或模拟的练习来引发最初的反应,由高水平评价者按照一定标准进行直接的观察、评判。^[5]职前教师表现性评价是建立在建构主义学习理论和情景性理论基础上的一种对师范生进行评价的新理念。^[6]建构主义学习理论指出,知识是由学生积极主动地建构而获得,并非被动接受而得。^[7]这就意味着师范生必须积极参与到教学过程中,才能获得知识,不断进步。情景学习理论认为,知识是主观的、不稳定的,是与和它相关的情景脉络紧密联系的,个人在学习中不是去习得知识固有的意义,而是自己去建构有关世界的意义。^[8]职前教师表现性评价的转变之一体现在从过去教学

和评价中教师占主导地位到师范生和相关人员一起参与,尤其强调师范生的参与,同时评价要求评价与师范生的生活经验相结合,力求反映师范生在真实的情景中如何理解知识和运用知识的能力。它提倡在多种情景中运用多种手段和信息来源评价师范生,不仅关注师范生学习的结果,也关注学习的过程,并能给师范生教学实践提供非常及时和有用的反馈信息。

二、CAP出台的缘由

2003年至2013年十年间,马萨诸塞州职前教师表现性评价在教师资格考试实践中得以切实推进:指标体系全面系统,能在一定程度上反映师范生的教学实践能力,得出较为准确的评价结果;评价为督导和指导教师评价打分提供了一系列指导性问题,帮助评估者的评估有的放矢。与此同时,一些问题也逐渐暴露出来。

首先,指标过细,提交材料过多。马萨诸塞州原职前教师表现性评价要求教师候选人提交的评估资料覆盖52项指标,这大大增加了教师候选人在备课、教学录像、撰写反思日志等方面的准备工作量。约翰逊(Dale D. Johnson)等学者认为上述工作代价昂贵而又十分烦琐,且其认证的有效性也缺乏来自研究方面的证明。^[9]曾接受过这种评估的教师——约瑟夫·琪斯玛(Joseph Chismar)也指出:“这一过程对我来说有一定的挑战性,因为这对于一个大学生来说,工作量太大。评价就像是专职教师的年终评估,只是提交不同的教学案例和证据而已。”^①

其次,评价过于主观,缺少量规。马萨诸塞州原职前教师表现性评价为督导和指导教师评价打分提供了一系列指导性问题,遗憾的是,这些问题并未提供对相关评价证据的量规标准,仅为定性评价,督导和指导教师对教师候选人的评价主观性较强。同时,原职前教师表现性评价也未对督导和指导教师的教学观察流程作出规定,未对观察前、观察中和观察后的交流指导活动做出具体要求,督导和指导教师常因工作繁忙等原因,造成教学观察走马观花,流于形式,忽视了候选人在评价过程中的发展和进步,难以发挥评价的激励功能。

第三,评估材料失真,缺少必要的反馈。马萨诸塞州原职前教师表现性评价要求教师候选人自己提交表现证据,教师候选人可能因为时间仓促或对评价指标体系的理解不到位而无法提交反映真实教学水平的证据,这也是马萨诸塞州原职前教师表现性评价面临的问题质疑。此外,原评价并未对督导和指导教师在这一过程中提出相关的责任要求。评价过程中,候选人不能得到及时有效的反馈,无法在督导和指导教师的帮助、引导和督促下完善自我、提高水平,从而促进教师教育质量的提高。正因如此,马萨诸塞州2015年1月颁布了新版《教师专业标准》(PSTs,上一版的标准

^① 约瑟夫·琪斯玛毕业于波士顿大学教育学院,目前任教于惠特曼·汉森地区高中(Whitman-Hanson Regional High School)。笔者于2015年7月就PPA的实施效果曾对约瑟夫进行访谈调查。

2002年颁布),要求表现性评价应注重评价的反馈和纠正功能。

第四,入职评价与职前和在职评价缺少联系。马萨诸塞州原职前教师表现性评价主要是针对职前和入职教师制定的,没有与在职教师的专业成长联系起来。而NCATE和TEAC合并而来的美国教师教育质量认证新机构——“教育者培养认证委员会”(The Council for the Accreditation of Educator Preparation,简称CAEP)在最新的标准中已经打破了职前、入职和在职的界限,为与专业认证机构的标准保持一致,马萨诸塞州新的《教师专业标准》也要求体现教师职前培养与职后发展的连贯性及整合功能,将教师候选人、初任教师、在职教师视为一个专业发展连续体,从专业发展连续体的角度来设置教师的入职评价体系。

由于以上四大问题,表现性评价遭到了公众的质疑和批评,亟待变革。吸取了以上经验教训,结合本州在职教师专业标准变化等实际情况,马萨诸塞州于2015年6月公布教师候选人表现性评价标准。

三、CAP评估的基础、指标体系和评分机制

马萨诸塞州原职前教师表现性评价的种种不足也已经被专业团体和州教育行政机构所意识,马萨诸塞州教育当局2015年1月颁布《教师专业标准》正是根据该州教师教育及认证管理面临的问题和挑战而重新拟定的。新的《教师专业标准》构成了该州职前教师表现性评价的重要基石。

(一)CAP体系的基础——马萨诸塞州2015版《教师专业标准》指标体系

马萨诸塞州2015版《教师专业标准》设置了4个一级指标和23个二级指标。一级指标分别为“课程、计划与评估”、“教授全体学生”、“家庭与社区参与”和“职业文化”。23个二级指标均设有三个层级:“介绍”、“练习”、“展示”,分别代表三种不同的期望水平。“介绍”期望水平是指教师通过课程学习或教学实践,对指标规定的内容达到理解的层次;“练习”期望水平是指教师通过课程学习或教学实践,对指标规定的内容进行练习,并接受他人的观察和反馈;“展示”期望水平是指教师通过课程学习或教学实践展示能力,在指标规定的内容范围内,接受表现性评价。^[10]限于篇幅,本文仅从四个一级指标中各选出一个二级指标予以说明(参见表1)。表1右侧的星号,表示该指标在期望水平上需要达到的层级,在马萨诸塞州新《教师专业标准》的23个指标中,共有13指标处于“展示”等级。

(二)CAP的框架与指标体系

马萨诸塞州教师培养表现性评价体系是在2015版《教师专业标准》的基础上构建的。为完成这项工作,州教育当局组建了“教师培养表现评估工作组”(Teacher Preparation Performance Assessment Task Force),由该工作组负责研制教师表现性评价的框架和指标体系。显然,鉴于旧的指标过于繁琐,工作组进行了简化,在新标准的13个“展示”等级的指标中,筛选出6个作为新一代CAP的指标体系。

表1 马萨诸塞州2015版《教师专业标准》中三种指标期望水平举例

标准	指标	期望水平		
		介绍	练习	展示
1. 课程、教学设计和评估 通过提供高质量、连贯的教学指导,设计和实施有效的学生评价,分析学生成绩和进步,提供卓有成效的反馈及更新完善学习目标,促进全体学生的学习和成长。	(a)课程和教学设计指标:熟悉学科内容,掌握儿童发展和学习策略方面的知识,设计有效的基于标准的指导单元,每个单元含有可评估测量的教学计划和结果。			*
2. 教授全体学生标准 通过教学指导,树立较高的期望目标,营造安全有效的课堂氛围,展示对文化差异的熟悉程度,促进全体学生的学习和成长	(a)学习环境指标:创造和保持安全合作的学习环境,重视学生的差异性,激励学生用于接受学习难题,挑战自我,自主学习。			*
3. 家庭和社区参与标准 通过和学生家庭、监护人、社区成员和相关组织建立有效的合作关系,促进全体学生的学习和成长。	(b)参与指标:欢迎和鼓励学生家庭积极参与课堂和学校活动。		*	
4. 职业文化标准 通过体现较强文化意识的合作活动促进全体学生的学习和成长。	(e)分担责任指标:分担学校责任,为全体学生的学习表现负责。	*		

资料来源:ESE. Guidelines for the Professional Standards for Teachers [EB/OL]. [2015-08-08].
http://www.doe.mass.edu/edprep/advisories/TeachersGuidelines.pdf.

表2 马萨诸塞州新一代“教师表现性评价”的六大核心要素

标准	要素	熟练度描述(proficient descriptor)
1. 课程、教学设计和评价	1.1 结构良好的教学设计	课堂结构良好,课堂目标可测量,具有挑战性,设计合适的策略、节奏、顺序、活动、材料、技术和分组安排等鼓励学生参与课堂。
	1.2 教学实践的调整	组织和分析不同的评估结果,判定学生的进步,调整随后的教学实践,针对学生个体实施适当的干预和强化手段。
2. 教授全体学生	2.1 不同需求的满足	采用分层教学(tiered instruction)和脚手架(scaffold)等合适的教学方法满足学生(包括残障学生和英语学习者)在学习风格、需求、兴趣、学习能力等方面的不同需要。
	2.2 适宜的学习环境	利用典礼仪式、日常活动等机会创造和保持适宜的学习环境,阻止干扰学习的行为,鼓励学生攻克学习难题。
	2.3 高期望目标	有效模仿和强化不同方法,帮助学生通过自身努力掌握知识,实现期望目标。
4. 职业文化	4.1 反思实践	定期独自或与同事共同反思课程、单元教学及学生交流等方面的效果,改进教学实践,提高学习效果。

资料来源:ESE. Guidelines for the Candidate Assessment of Performance [EB/OL]. [2015-08-08].
http://www.doe.mass.edu/edprep/cap/?section=guidelines.

从表2可以看出,除“家庭和社区参与标准”这项一级指标外,其他三项一级指标均有下位指标入选CAP的核心要素。其中,“教授全体学生”这一指标入选核心要素的三级指标最多,达3项,“课程、教学设计和评价”和“职业文化”入选的分别为2项和1项。在确定了上述6项核心要素后,“教师培养表现评估工作组”对各要素进行了更为细致的阐述。

(三)CAP评分机制

与教师培养表现性评价由专门的机构执行不同,马萨诸塞州教师培养表现性评价由大学项目督导(Program Supervisor)和中小学指导教师(Supervising Practitioner)根据CAP的六大核心标准进行。每项指标均按“不满意”、“需要改进”和“熟练”三级进行评价,并设最低表现标准,教师候选人须达到最低标准以上才能合格通过。督导和指导教师在等级评分时,需按质量(quality)、范围(scope)和频率(consistency)三个维度展开。质量指实现标准所规定的技能或行为的能力;频率是指展示能力的次数,如一次、经常或全程;范围则是指能力所能影响到的范围,如一个学生、一组学生或全体学生。^[1]在此,以CAP“结构完善的课堂”的核心要素“结构良好的教学设计”为例,其评价等级参见表3所示。

表3 马萨诸塞州CAP“结构完善的课堂”核心要素的评价等级

要素	表现程度			熟练度描述
	不满意	需要改进	熟练	范例
1-1 结构良好的教学设计	课堂中鼓励学生参与学习的策略、节奏、顺序、活动、材料、技术和分组安排等设计不合理。	课堂中鼓励学生参与学习的策略、节奏、顺序、活动、材料、技术和分组安排等设计只含部分合理因素。	课堂结构良好,课堂目标可测量,具有挑战性,设计合适的策略、节奏、顺序、活动、材料、技术和分组安排等鼓励学生参与课堂。	课堂结构良好,学生参与度高,课堂目标可测量,具有挑战性,设计合适的策略、节奏、顺序、活动、材料、技术和分组安排等鼓励学生参与课堂,满足学生个体的需要。

资料来源:ESE. Guidelines for the Candidate Assessment of Performance [EB/OL]. [2015-08-08]. <http://www.doe.mass.edu/edprep/cap/?section=guidelines>.

在上述对评价等级描述的基础上,CAP规定了教师候选人在“结构良好的教学设计”质量、范围和频率三个维度须达到的“最低门槛”:质量方面达到熟练,候选人课堂教学结构良好,目标适宜,鼓励学生参与;频率和范围方面则达到需要改进程度,表明候选人在教学中尚未自如使用这一教学技能,教学效果不够显著。

实际上,所有核心要素的评价维度均为质量方面达到“熟练”,频率和范围方面则达到“需要改进”程度。质量的评价等级均高于范围和频率,可见质量级别充当了CAP评价体系的“守门员”角色。当教师候选人表现未达到最低标准时,候选人可与督导和指导教师商量,适当增加教学观察次数。

四、CAP的实施步骤

借鉴《马塞诸塞州教育人员评估框架》中五步循环的评价步骤,CAP评价分为自我评估、分析、设定目标和制定计划、实施计划、形成性评价和终结性评价等五步循环过程。

(一)CAP 五步循环的评价步骤

首先,自我评估环节,教师候选人通过填写《自我评估表》,根据量规质量、范围和频率三个维度,回顾教学实践经历,了解自己的优势和劣势,并结合学生需求,设定实习目标,同时计划实习活动及所需的督导和指导教师的支持。

完成自我评估后,教师候选人于第一次“三方会议”中与督导和指导老师讨论并最终确定目标与计划。

表4 马萨诸塞州CAP 五步循环评价一览表

环节		活动	时间	
循环前		1. 提前告知的教学观察(第一次)筹备会	实习最初三周内	
		2. 提前告知的教学观察(第一次)		
		3. 制定学生影响等级量表		
		4. 提前告知的教学观察(第一次)校验		
五步循环	步骤一:自我评估	1. 填写自我评估表	实习最初三周内,在第一次提前告知的教学观察后和第一次三方会议前	
		2. 设定初步目标		
		3. 分享自我评估结果和初步目标		
	步骤二:设定目标和制定计划	第一次“三方会议”		第一次提前告知的教学观察结束后的2-5天内
	步骤三:实施计划	1. 未提前告知的教学观察(第一次)	实习进展到1/3处,在第一次“三方会议”一周后	
		2. 教学观察总结反馈会		
		3. 收集学生反馈	实习进展到一半时	
		4. 提前告知的教学观察(第二次)筹备会		
		5. 提前告知的教学观察(第二次)		
		6. 教学观察后总结反馈会		
	步骤四:形成性评价	1. 形成性评价校验		
		2. 第二次“三方会议”		
	步骤五:终结性评价	1. 未提前告知的教学观察(第二次)	实习进展到2/3处,第二次“三方会议”一周后	
		2. 教学观察总结反馈会		
3. 终结性评价校验		实习最后两周内		
4. 第三次“三方会议”				
循环后	制定职业发展目标		终结性评价后	

资料来源:同表2

第三步为实施计划。督导及指导教师和教师候选人共同行动,完成计划中安排的活动。在这一过程中,督导和指导教师须收集能反映候选人教学实践和进步的评价证据,如教学观察(observations)、学生学习影响(impact on student learning)、学生反馈(student feedback)和教师候选人提交的教学过程性材料(candidate artifacts)等。此外,指导教师须对候选人的教学实践活动给予有针对性的及时反馈。

最后两个环节为形成性和终结性评价,督导及指导教师整理、分析、校验之前收集的过程性评价证据,对候选人的实习表现给予等级评分(具体环节可参见表4)。

CAP五步循环前后均设有前期准备和总结提高等相关环节。教师候选人进行自我评估前,先接受第一次提前告知的教学观察活动,帮助教师候选人充分了解自己的教学情况,进行正确的自我评估。循环结束后,教师候选人将同督导和指导教师共同讨论终结性评价结果,制定职业发展目标。

(二)教学观察和“三方会议”

纵观整个流程,我们可知CAP的操作围绕4次教学观察和3次“三方会议”展开。4次教学观察分为两次提前告知和两次未提前告知的教学观察。根据实际情况,还可增加教学观察或三方会议的次数。“三方会议”的重点在于对实习情况进行评议。

1. 教学观察

每次提前告知的教学观察前,督导、指导教师和教师候选人会召开筹备会。会上,教师候选人提交教学设计及讲义等相关教学资料,督导和指导教师与教师候选人建立融洽的指导关系,并开始为将要开展的教学观察活动收集证据。4次教学观察时间安排均匀分配,每次教学观察后的2-5天内召开总结反馈会,以便督导和指导教师有充足时间对观察进行分析和总结,同时提供及时有效的观察反馈。在反馈会中,督导和指导教师将和教师候选人就待改进提高之处进行讨论,同时介绍随后开展的活动(具体的教学观察步骤可参见表5)。

表5 CAP督导和指导教师教学观察步骤

阶段	活动	活动内容
观察前	为筹备会做准备	收集和审阅教学设计和教学资料,收集之前相关的案例。
	召开筹备会	介绍会议目的(2分钟),讨论教学设计(15分钟左右)。
观察中	积极收集观察证据	收集课堂实录、录像和录音等形式的评价证据,以便之后分析总结。观察中,指导教师不对教学表现做出评价。
观察后	分析观察证据	将证据进行分类,参照量规中的三个纬度对证据进行分析。
	准备总结反馈会	审阅教学计划,收集之前两个阶段中指导教师和教师候选人填写的《筹备会计划表》、《观察表》和《教师候选人自我反思表》。
	明确待强化提高之处	强化提高围绕六大核心要素展开。
	主持反馈会(20-30分钟)	介绍会议目的(2分钟),讨论教师候选人的自我反思和有待强化提高之处(25分钟左右)。

资料来源:同表2。

教学观察过程中,督导和指导教师主要收集《筹备会计划表》(Pre-Conference Planning Form)、《教师候选人自我反思表》(Candidate Self-Reflection Form)和《总结反馈会计划表》(Post-Conference Planning Form)三份表格,作为评价证据。

2. 三方会议

CAP要求督导、指导教师和教师候选人召开至少三次“三方会议”,分别在实习期最初三周内、中间点和最后两周内安排。对教师候选人表现的评价构成了三方会议的核心内容:在第一次会议中,督导和指导教师告知第一次(提前告知的)教学观察反馈情况,并同教师候选人讨论CAP六大核心要素的最低达标标准,确定实习目标和商定实习实施计划;第二次会议三方讨论所给的形成性评价等级及回顾教师候选人的实习目标和实施计划,进行相应的调整,如修订目标,增加指导支持和教学观察次数等;最终的总结性评价等级则在第三次会议中讨论确定。^[12]

CAP要求督导和指导教师通过多种渠道收集证据,对教师候选人进行表现性评价。CAP中有四种证据类型,分别是教学观察、学生学习影响(即学生学业成绩)、学生反馈和教师候选人提交的教学过程性材料。首先,在教学观察期间,督导和指导教师可用课堂实录(time-stamped scripting)、录像(videotaping)和录音(audio recording)等方式记录教学过程,同时填写观察记录表。其次,在督导和指导老师的帮助下,教师候选人将制定其所负责班级的学生学习目标。督导和指导教师,尤其是指导老师,将根据其教学经验,确定评价学生学习、进步及成果的参数变量,并确定具体的评价方法,测量学生学习目标是否实现。再者,学生反馈是评价教师候选人实习表现的重要证据。教师候选人或指导教师发放并收集统一制定的学生反馈问卷表,这便于督导和指导教师了解更多课堂教学信息和学生对教师候选人的评价。最后,教师候选人必须提交自我评估和实习目标表,同时CAP鼓励提供其他的过程性材料,如教学(单元)设计、学生作业案例、录像、录音、反思日志等。实习结束时,督导和指导教师根据他们收集的评价证据对教师候选人进行终结性评价,证明其是否达到六大核心要素的最低标准。同时,督导向教育主管部门提交CAP候选人表现的相关数据。

五、CAP的基本特征

CAP对教师候选人的知识与技能掌握程度,以及问题解决、交流合作和批判性思维等能力的评价作了系统而周密的设计与安排,在评价内容、步骤、工具和效果等方面呈现出精练、具体、多样和实效等特征。

(一)评价内容精练化

CAP根据课堂教学的特点及教师候选人是否胜任教学岗位这一具体的评价目的,精简PSTs的23个指标,仅选择6个核心要素构成评价内容。这6个条目最能反映课堂教学属性和教学关注点,最能满足教师候选人胜任教学岗位要求的要求。这不仅克服了原职前教师表现性评价指标体系过于繁琐、不便操作的缺点,而且六大核心要素

精简而全面,几乎涵盖了教师工作的所有方面,从课程教学的环节到教学的理念、教学创新和教师的职业文化等均有体现,关注教师候选人的全面发展。首先,CAP要求教学必须建立在课程标准和学生身心发展特点的基础上,课程内容明确,对教学过程有效性的评价也作出了要求,同时全纳教育思想也有所提及,强调要“满足学生(包括残障学生和英语学习者)不同的需要”。其次,CAP强调教育过程中的公平理念:教育要面向全体学生,让每个学生相信努力的价值,根据差异选择对不同学生的教学方法。最后,CAP要求教师候选人具有合作和沟通能力,并且善于对教学实践作出批判性反思。

(二)评价步骤具体化

CAP大大强化了其在评价步骤方面的指导,强调表现性评价中过程与结果并重,重视候选人的每一个进步,既要考查候选人原有的水平与基础,又要考查候选人在评价过程中的表现、变化和发展,并且将候选人个人的日常表现及发展潜能都纳入评价,以形成对候选人全面的认识。

CAP五步循环过程详细描述了每个参与主体的任务和活动,可操作性强。同时,该循环保证三方融洽的合作关系,尤其鼓励教师候选人积极参与自评与他评,不断学习和进步。传统评价主体的单一性和评价方式的单向性,使得督导和指导教师高高在上,进而造成实习评价失真、失效。CAP则在完善指导教师评价标准的情况下,通过调整评价主体,将候选人以及候选人的学生都纳入评价体系,从而建立一个评价主体多元、评价方式多样的评价体系,实现评价帕累托效应的最优化。

(三)评价工具多样化

CAP采用了多种评价工具来判断教师候选人的表现是否达标。

首先,CAP采用6个量规对教师候选人的表现进行等级评定。量规按质量、范围和频率三个维度展开,且给出了评定范例。这不仅为指导教师和督导提供了评价依据,还有利于候选人自评和自我反思,保证了CAP的评价信度和效度。此外,量规明确了教师候选人在评价过程中要达到的要求和须完成的任务,候选人通过阅读和理解即可明确自己的努力方向,从而发挥评价的导向功能,具体表现在:(1)确定评价的主要指标及权重。一级指标包括教学实践、教学公平理念和职业文化等,具体分解为补课、上课、教学方法、教学环境创设、课后反思等二级指标,强化教师候选人对教师专业素养内涵的认识和理解;(2)将指标具体化。“熟练性描述”将评价标准涉及的指标具体化、详细化,体现出较强的指导性。比如,关于“反思实践”的评价标准,可以具体为定期独立或与同事一起反思课堂和指导单元效果,以及同学生交流的效果,继而改进教学实践,促进学生学习;(3)量化评价指标体系,设置具体可操作的评价标准,便于评价主体根据标准进行客观公正的评价。

其次,表现性评价过程涵盖各种评价工具,如观察、访谈、测试和记录袋等。CAP使用的教学观察、学生学习影响、学生反馈和教师候选人提交的教学过程性材料等四种评价证据,静态与动态形式相结合,能全面客观地反映出教师候选人在教学过程中

的表现,进而了解到教师候选人真实的教学能力水平。

(四)评价结果实效化

在终身教育理念下,教师候选人接受表现性评价是一个教育发展、自我完善的过程,在这个过程中教师候选人要完成的不仅仅是要把程序性知识与教学实践相结合,形成自己专业能力,还要养成一种自我反思的习惯,不断地对课堂教学、实践过程中遇到的问题进行思考,面对问题、解决问题,最后形成自己的理解,实现自我的发展。^[13]CAP参照PSTs中的指标,从中选出六大核心要素来评估教师候选人的表现,这正是体现了职业一体化的理念,系统地支持教师专业发展。

再如,CAP五步循环的第三个环节,即计划实施环节,同《评估框架》一样,要求收集多种类型的证据来评价教师候选人在实现目标过程中的表现和进步,同时给予教师候选人及时、有效、持续的反馈,这在很大程度上帮助了教师候选人踏上教学岗位后顺利过渡,适应在职教师的评价体系。

CAP强调评价结果的实效性还体现在CAP突出了各利益方的绩效责任。评价涉及承担培养任务的教师教育机构(sponsoring organization)、PK-12学校和学区(PK-12 Schools and District Partners)、督导、指导教师和教师候选人等五方的合作努力。教师教育机构包含高校、州或地区赞助的培养项目和选择性途径项目等,承担CAP开发和组织管理中绝大部分的责任,具体表现在:(1)与CAP中的各利益方合作,设计、实施和评估培养项目中的教学实践活动,确保培养初期开展教学实践,实践分阶段开展,实践场所多元化;(2)挑选和监督符合要求的指导教师,并对项目督导和指导教师提供培训和支持,以便对教师候选人提供及时有效的反馈;(3)监管CAP实施过程,保管各种表格文书等评价证据;(4)收集CAP含评价证据和教师候选人反馈等在内的数据制定决策,改进培养方案,选择PK-12学校和学区。PK-12学校和学区积极参与培养项目中教学实践活动的设计、实施和评估及配合教学实践活动的开展;此外,通常还需向教师教育机构提供符合要求的指导教师名单供其挑选,鼓励和支持指导教师相关工作,必要时,观察督导和指导教师的评估工作并给予反馈。项目督导和指导教师合作,为教师候选人的教学实践活动提供持续的指导、支持和高质量的反馈;评价中至少开展两次教学观察,并收集和分析评价证据,及时向候选人反馈评价和改进意见。除以上和指导教师共同的职责外,项目督导还负责向教师教育机构提交候选人表现的证据和数据,以备存档和项目评估。作为评价主体的教师候选人须积极参加三方会议等各项CAP活动,主动收集评价过程性资料,积极参加培养课程中的教学实践活动以掌握CAP评价所需的知识和技能,配合项目督导组织开展学生评教调查问卷活动,向教师教育机构就培养方案进行反馈。

需指出的是,CAP首次明确指出了PK-12学校和学区的职责,进一步充实了督导和指导教师,尤其是指导教师的职责范畴,首次将教师教育机构与中小学校等基础教育部门、大学和中小学教师的合作置于如此重要的地位。这是表现性评价改革的一个重要发展动向。此外,督导和指导教师须在教学观察期间积极收集证据,综合分析

证据,为教师候选人的表现提供具有针对性的反馈。一方面,要求督导和指导教师更加积极主动地参与CAP,保证评价结果的有效性;另一方面,督导和指导教师在指导之后的教师候选人时,可以借鉴先前的评价证据,完善指导策略。

六、有关CAP的思考

CAP于2015-2016学年进入试用阶段,2016-2017学年起正式实施,实施效果还有待后续关注和研究。^[14]随着edTPA和CAP等第二代表现性评价的开发,表现性评价在美国测试师范生从教能力的实践中呈现的发展趋势对我国相应的探索提供了以下思考。

首先,建立基于表现问责的评价体系,支持教师候选人职前职后发展一体化。表现性评价对教师候选人的评价全部要求提供实际的证据,以及候选人自身对证据本身的解释,即该评价使用从候选人课堂中获得的录像、课堂实物、书面材料、解释性材料等来检测候选人在真实的教学情景中能否证明其具备有效教学所需的学科知识和专业技能。CAP甚至要求将学生的学业成绩(学生学习影响)作为候选人表现评估的参评依据,这体现了表现性评价在真正实现教师效能与学生学业成绩相关联方面的努力方向。此外,CAP评价的内容和过程,以及督导和指导教师最终给教师候选人的评价、反馈,无不随时帮助候选人用已学的观点来指导自己的教育行为,促使其自我提高与持续发展。表现性评价除了对教师候选人进入职业之前的预备情况进行评估外,还为候选人入职后的职业发展和考核评估提供支持和帮助,保证了教师教育职前职后发展一体化。

其次,综合运用质性与量化评价方式,提高评估结果的效度。参加表现性评价的教师候选人在评价期间需要完成教师资格认定所规定的教学表现性任务,并要在这个过程中保留能够反映他们教学能力的证据,如包含教学计划的教案、教学视频、学生作业样本、教学反思报告等教学过程性材料,作为对他们教学能力进行评估的有力依据。评估团队一方面通过教师候选人的成长记录袋可以对教师候选人的教学表现进行定性的描述与分析;另一方面又依据一定的评价标准对教师候选人的教学表现进行打分或分级评定。综合运用量化和质性评价,表现性评价既把握了教师候选人的个性特征,又保证了评分的公平与公正。此外,评估者的专业性和证据收集职责为评价结果的客观性和实效性提供了保障,也提高了教师候选人和社会各界对最终评估结果的认可度。

在我国,教育部于2000年9月颁布了《〈教师资格条例〉实施办法》,教师资格制度开始进入全面实施阶段,但表现性评价在教师资格认定的实践中尚未引起足够的重视。即使一些省(市、自治区)规定,非师范教育类专业毕业人员、或者虽然是师范教育类毕业,但未取得教育教学实践(教育教学见习、实习)合格成绩的人员,以及毕业后长期不从事教育教学工作人员,除参加教育学、心理学考试之外,还要参加由相应

的专家审查委员会组织的面试和试讲。具体做法大致是,申请者提前准备好一节课的教案或当场随机抽取教学内容准备教案,进行片段教学,并回答评审专家提出的问题,全程大概持续20-30分钟。^[15]从严格意义上来说,我们还不能将这种面试和试讲称为表现性评价,因为它仍然缺乏真实性,它不是向学生真实地实施教学,只是一次为时很短的模拟活动。^[16]为了有效考察申请人的教育教学实践能力,选拔优秀的人才进入教师职业,把好入口关,有关部门或机构应该深刻理解美国初始教师资格认证中表现性评价的实践价值,积极组建评估团队,开发评价工具,优化评价步骤,研发符合中国国情的教师候选人表现性评价方案,尝试使用表现性评价来测评师范生的从教能力。

[参考文献]

[1][3] Haertle, E.H.. New Forms of Teacher Assessment[M] // G. Grant (Ed.). Review of Research in Education. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 1991: 25.

[2][美] Popham, W. J.. 促进教学的课堂评价[M]. 国家基础教育课程改革“促进教师发展与学生成长的评价研究”项目组,译. 北京:中国轻工业出版社,2002:135.

[4] Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education. Pre-service Performance Assessment (PPA) Guidelines for Teachers[EB/OL]. [2015-07-29]. <http://www.doe.mass.edu/edprep/ppa/guidelines.pdf>.

[5] Stiggins, R. J.. Designed Development of Performance Assessment[J]. Educational Measurement: Issues and Practice, 1987, (6): 199-201.

[6] 张继玺. 真实性评价:理论与实践[J]. 教育发展研究, 2007, (02): 23-27.

[7] Zane T. W.. Performance Assessment Design Principles Gleaned from Constructivist Learning Theory Part I[J]. TechTrends: Linking Research and Practice to Improving Learning, 2009, 53(1): 81-90.

[8] 莱夫·温格. 情景学习:合法的边缘性参与[M]. 王文静,译. 上海:华东师范大学出版,2004: 14.

[9] 洪明. 美国教师质量保障体系历史演进研究[M]. 北京:北京师范大学出版集团,2010:204.

[10] Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education. Guidelines for the Professional Standards for Teachers[EB/OL]. [2015-08-08]. <http://www.doe.mass.edu/edprep/advisories/Teachers-Guidelines.pdf>.

[11] Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education. Guidelines for the Candidate Assessment of Performance [EB/OL]. [2015-08-08]. <http://www.doe.mass.edu/edprep/cap/?section=guidelines>.

[12] Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education. Candidate Assessment of Performance Conducting Observations and Providing Meaningful Feedback Workshop for Program Supervisors and Supervising Practitioners Participant Handouts[EB/OL]. [2015-08-08]. <http://www.doemass.org/ed-prep/cap/Workshop-Handouts.pdf>.

[13] Eli Ottesen. Reflection in Teacher Education[J]. Reflective Practice, 2007, (81): 31-46.

[14] Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education. Update on the development of the new Candidate Assessment of Performance (CAP) [EB/OL]. [2015-08-08]. <http://www.doe.mass.edu/news/news.aspx?id=21100>.

[15][16] 汪继玲.教师资格认定面试中存在的问题与思考[J].教育探索,2006,(1):119-120.

Assessment on the Teaching Competency of Teacher Candidates in the United States —Review on Massachusetts' New Performance Assessment

JIANG Yun¹, HONG Ming²

(1.Fujian Institute of Education, Fuzhou 350007, China;

2. College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

Abstract: Massachusetts' Candidate Assessment of Performance (CAP), issued in 2015, is one of the earliest performance assessments that were designed by the state educational authority after AACTE issued edTPA in 2013. CAP shows new change in the content, rubric and process, displaying many features like simplicity of content, concretion of process, diversification of tools and effectiveness of results. It provides the following enlightenment for how to test the teaching competency of Chinese novice teachers: adopt the quality and quantity assessment comprehensively, improve the reliability and validity of the assessment, build performance-based assessment system and solidify the notion of a career continuum that systematically supports teacher candidates in continuously improving their practice.

Key Words: the United States; Massachusetts; teacher candidates; teaching competency; assessment; performance assessment

[责任编辑:刘 怡]