

奖惩性与发展性教师评价制度的比较

文 王斌华

奖惩性教师评价制度与发展性教师评价制度是两种截然不同的教师评价制度,本文从评价目的、评价功能、评价类型、评价主体、评价结果、评价模式等方面,对两种评价制度作了比较,并提出应根据评价模式的使用目的来判断教师评价模式的性质。

概括地说,有两种不同的教师评价制度:其一,奖惩性教师评价制度;其二,发展性教师评价制度。对两种教师评价制度作比较的目的有二:第一,进一步理解和把握两种教师评价制度的异同;第二,进一步理解和把握教师评价理论与实践的最新动态和发展趋势。

一、评价目的的比较

奖惩性教师评价制度与发展性教师评价制度是两种目的截然不同的评价制度。奖惩性教师评价制度是指,以加强教师绩效管理为目的,依据教师评价的结果,对教师做出晋级、加薪、增加奖金、降级、解聘等奖励或惩处的决定。发展性教师评价制度是指,以促进教师专业发展为目的,在与奖惩脱钩的前提下,实现全体教师与学校组织的共同发展。

自从提出发展性教师评价制度以后,我国部分地区和学校曾经尝试把两者揉合在一起,“合二为一”地实施奖惩性教师评价制度与发展性教师评价制度,但是至今尚未发现成功的案例。实际上,英国、美国等一些西方国家也曾经试图“合二为一”地推行两种教师评价制度,结果都遭致了失败,没有收到两全其美的预期效果。原因在于,由于奖惩性教师评价制度和发展性教师评价制度是两种目的截然不同的教师评价制度,它们之间的冲突是不可调和的。正如艾伦·埃文斯和约翰·汤姆林森指出的那样:“这两种对立模式只能两者取一。尽管许多计划(尤其在美国)曾经作过这种尝试,但是它们不能成功地合为一。理由是明了的。发展性模式的成功依赖教师在评价过程中的襟怀坦白和开诚布公。他们必须能够探

讨问题并探讨制约的因素,或者对学校管理的方方面面提出建设性的批评……然而,如果教师评价包括奖惩性模式的成份,如奖金或解聘,这将明显地阻碍教师的襟怀坦白和开诚布公,而襟怀坦白和开诚布公是专业发展模式成功的基础……”

二、评价功能的比较

奖惩性教师评价制度特别注重甄别与选拔的功能。其基本的理论假设是:在一所学校中,教师工作表现符合正态分布的统计规律,其中,只有极少数是优秀教师或不合格教师(国外称为“无效教师 ineffective teacher”),大多数是“普通教师”、“一般教师”或“中游教师”。因此,在实施奖惩性教师评价制度的过程中,通常采用“排名次”、“比高低”等方法,把极少数优秀教师和不合格教师甄别和选拔出来。

实际上,奖惩性教师评价制度所依据的理论假设并不具备普适性。正态分布的统计规律在教师群体较大的学校是成立的,但是在一些教师群体较小的学校中,教师的工作表现完全有可能不符合正态分布的规律。也许,大多数教师表现都很好,或者大多数教师表现都很不好,在他们之间并不存在“真正的”优秀教师或不合格教师。在这种情形下,硬性地把所谓的极少数优秀教师或不合格教师甄别和选拔出来,也许是强人所难和不切实际的。从理论上说,奖惩性教师评价制度应该奖惩并举,有奖有罚,赏罚分明。其实,在实施过程中,许多地区和学校常常走中间路线,采取“只奖不惩”、“奖多惩少”、“只惩不奖”、“惩多奖少”等变通形式。相比而言,人们大多比

较偏爱“只奖不惩”或“奖多惩少”；而比较反感“只惩不奖”或“惩多奖少”。国外研究表明，基层员工自身能够控制的错误在15%以内，而85%的错误出自管理系统。“从管理上找差错是不变的金科玉律。”

发展性教师评价制度弱化了甄别与选拔的功能，强化了教师评价的促进、发展的功能，主张在没有奖励和惩罚的前提下，通过开展教师评价，促进全体教师的专业发展，从而实现全体教师与学校组织共同发展的双赢目标。

发展性教师评价制度承认和关注教师个体之间存在的差异，但是它认为，教师评价不是为了鉴定教师个体之间的差异，或者判断他们在教师群体中所处的位置，而是通过尊重每一位教师，实施“因材施教”和差异分析，了解教师的优点和缺点，从而确定教师个人的专业发展需求，向教师个人提供专业发展的机会，实现教师个人的专业发展目标。与此同时，让教师个人在实施教师评价的过程中，充分了解学校的发展目标以及学校对他们的期望，培养教师个人具有主人翁的意识。发展性评价是一种面向未来的教师评价制度。尽管它同样关注教师在评价前的工作表现，但是它更加关注教师在现有基础上的未来发展。

三、评价类型的比较

奖惩性教师评价制度是一种典型的终结性教师评价制度，它特别注重教师评价的结果，较少关注教师专业发展的过程。这也是许多教师对奖惩性教师评价制度感到不满或表示冷漠的重要原因之一。

发展性教师评价制度是一种形成性教师评价制度，或者说是一种兼具形成性评价和终结性评价特点的教师评价制度。它关注教师评价的结果，更关注教师专业发展的过程。其优势在于：(1)使教师(评价对象)不断获得专业发展的机会。(2)充分反映教师专业发展的过程、特点、进步、成就、经验和教训。(3)使教师在评价过程中及时地获得反馈信息。(4)教师获得了教师评价的知情权、发言权和决策权，参与了教师评价的整个过程，充分了解教师评价的目的、标准和步骤，减少了担忧心理。

教师专业发展是一个长期的过程，教师评价同样也是一个周而复始的长期过程。这里应该强调的是，我们不能简单地把某种教师评价模式归类于终

结性评价或形成性评价。有时候，某种教师评价模式不仅具有终结性评价的一些特征，而且具有形成性评价的一些特征。譬如，教学档案袋评价法既不是一种单纯的终结性评价，也不是一种单纯的形成性评价，而是一种兼具两者特点的教师评价模式。

四、评价主体的比较

1. 奖惩性教师评价制度较多地具有单元评价主体的特征

单元评价主体主张由学校领导或校外专家等担任评价者。它忽视了同事、学生、学生家长以及评价对象的主体性和能动性，评价对象只能被动地接受评价，无法获得自我评价和自我反思的机会。

它通常主张由校长、副校长等学校领导或教研员、学者等校外专家担任评价者。在规模较大的学校里，学校领导或校外专家可能因为时间和精力有限等原因，无法对每一位教师做出评价，他们可能委托教研组长、年级组长等学校中层领导实施教师评价。这种单元评价主体的做法往往存在着评价信息比较片面、评价过程不够细致、评价手段缺乏民主化和人性化、评价结论比较主观、评价对象缺乏知情权和参与权等一系列缺陷。

2. 发展性教师评价制度较多地具有多元评价主体的特征

多元评价主体主张由专家、领导、同事、评价对象、学生和家長共同担任评价者。它不仅包括自上而下的领导评价和专家评价，而且包括平行的同事评价和自下而上的学生评价、家长评价以及评价对象本人的自我评价。发展性教师评价制度具有多元评价主体的特征：

- 努力倡导评价主体的多元化，实现“多把尺子”评价教师，评价者不仅包括学校领导和校外专家，而且包括同事、学生、学生家长以及接受评价的教师本人。

- 强调教师在评价过程中的主体地位和主体作用，教师不仅是评价对象，而且也是评价者。

- 尊重教师的需要、选择和人格，与教师对话、沟通、理解与协商，让教师充分享有知情权、决策权和自主权，动员教师共同制定评价方案，或允许教师选择适合自己的评价模式，并在“协商”的基础上得出共同认可的评价结果。

● 向教师提供自我评价和自我反思的机会,相信教师作为教育、教学过程的最知情者,具有对自己行为的反思意识和反思能力,使教师评价过程真正成为促进教师自我评价、自我反思、自我教育、自我激励、自我调整、自我完善、自我提高的过程,成为评价者和评价对象共同参与、共同合作、共同提高的交互过程。对于教师专业发展来说,这个过程比外部压力具有更大的激励作用。

当然,在倡导评价主体多元化的同时,我们应该注意领导评价、自我评价、同事评价、学生评价、家长评价等的权重分配。譬如,可以适当调整或提高学校领导、同行或同事评价的权重。

五、评价结果的比较

奖惩性教师评价制度以加强教师绩效管理为目的,依据教师评价的结果,对教师作出解聘、降级、晋级、加薪、增加奖金等奖励或惩罚的决定。因此,它必然拒绝评价对象对评价结论(尤其是导致惩罚的评价结论)的介入和干预,反对评价者与评价对象之间的沟通与协商,甚至禁止评价对象之间的相互交流。它强迫评价对象接受评价结论,教师评价过程成了一种官方的、神秘的、保密的、暗箱操作式的活动。在这种教师评价过程中,评价双方缺乏沟通、协商、理解和合作,情绪难免对立,完全可能导致评价对象对评价结果的反感、不满和抵触。评价过程难以得到评价对象的积极参与,评价结论也无法得到评价对象的认同。

发展性教师评价制度以促进教师专业发展为目的,因此非常关注评价对象对评价结论的认同,要求评价对象最大程度地接受评价结论,并通过积极的反思,把评价结论视为未来专业发展的“新起点”。为了提高评价对象对结论的认同程度,发展性教师评价制度努力创造评价双方共同参与的机会,强调评价双方之间的沟通、协商、理解和合作,欢迎评价对象对评价结果的介入,和谐的气氛贯穿评价过程的始终。这大大提高了评价对象对评价结论的认可程度和接受程度。

六、评价模式的比较

自从提出“奖惩性教师评价制度”与“发展性教师评价制度”两个概念以后,许多人常常对各种教师

评价模式进行归类。譬如,把绩效考评法、末尾淘汰制、增值评价法等归类于奖惩性教师评价制度,把教学档案袋评价法、微格教学评价法、课堂听课评价法、目标合同评价法、自我评价法等归类于发展性教师评价制度。这实际上是一种非此即彼的二元对立思维,也是一种非常幼稚的做法。其实,教师评价制度是一个连续统一体,奖惩性教师评价制度与发展性教师评价制度是这个连续统一体的两个极端,大多数教师评价模式处于这两个极端之间,它们既不属于极端的奖惩性教师评价制度,也不属于极端的发展性教师评价制度。因此,不能简单地采用“非此即彼”的方法对教师评价模式进行分类。这里,可以用图1表示教师评价制度连续统一体的模型以及它与九种教师评价模式的关系。

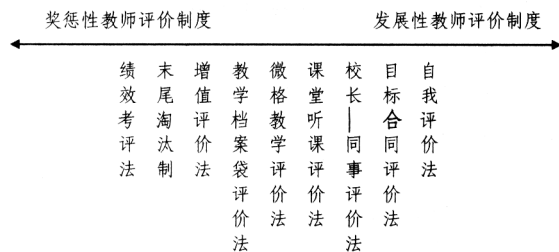


图1 教师评价制度连续统一体模型

从图1可以看到,现实中并不存在绝对的单纯的奖惩性教师评价模式或发展性教师评价模式。任何一种奖惩性教师评价模式在发挥奖惩作用的同时,都有可能或多或少地促进了教师的专业发展;任何一种发展性教师评价模式在发挥促进发展作用的同时,完全有可能用于奖惩。那么,究竟如何判断教师评价模式的性质呢?这主要取决于教师评价模式的使用目的。如果其使用目的为了奖惩教师,那么它就属于奖惩性教师评价制度;如果其使用目的为了促进教师专业发展,那么它就属于发展性教师评价制度。因此,应该根据教师评价的目的、教师评价模式的特点等,有针对性地选择教师评价模式,以便恰如其分地发挥它们的作用。

注释:

Alan Evans & John Tomlinson, Teacher Appraisal: A Nationwide Approach, p.15. London: Jessica Kingsley Publishers, 1989

邹德浩:《惩罚扼杀积极性,信任产生主人翁——主动员工造就成功企业》,《环球时报》,2004年12月8日第19版。

〔王斌华 华东师范大学课程与教学研究所 200062〕