

国际观察

2020年10月，中共中央、国务院印发了《深化新时代教育评价改革总体方案》提出要改革教师评价，推进践行教书育人使命。在稳步推进教育评价改革的背景下优先优化教师评价，不仅可以促进教师自身发展，还可以促进学生评价观转变，乃至从整体上优化教育评价生态，助推双减政策落实。教师评价作为国际教育界关注热点，多个国家在教师评价方面进行了一系列探索，对我们有一定的借鉴意义。

## 中小学教师评价的国际趋向

陈春勇



英国在绩效管理评价中采用定量方法评价学生进步情况和学业成绩，用课堂观察等定性方法评价教师专业水准。视觉中国 供图

高质量的教育依赖高质量的教师队伍，而高质量的教师队伍建设则需要客观、公正、科学、有效的教师评价制度作保障。教师评价如果运用得当，将有助于教师对自身知识、技能以及综合素质进行系统全面的检测和评估，发现自身缺点和不足，并及时采取有效应对和改进措施，以应对教育问题与挑战。

进入21世纪后，很多国家的教育研究和改革者认为，教师评价是教育发展的重点突破口。多个国家从健全教师评价体系、促进教师专业发展以及通过提高教师素质提高学生学习成就等角度出发，持续探索教师评价改革创新。

考察韩国、日本、新加坡、俄罗斯、英国和美国等国的中小学教师评价政策及举措，可以看到，国外中小学教师评价经多年演变和发展正在发生转向，以期适应时代变革、教育改革和教师发展的需求。

### 1. 从单一评价转向多元评价

当前，许多国家的中小学教师评价主体已经从自上而下的学校管理层单一评价主体转向多元评价主体，评价方法也从单一评价方法向多元评价方法转变。

评价主体多元化，是教师评价尊重教师主体参与和增强民主评价的体现，有助于激励教师建立专业自信、反思自身不足和吸纳评价反馈结果。其他评价主体从不同角度提出评价反馈建议，有利于形成评价共识。评价结果通常向被评价教师公开，并允许其表达异议或诉求，有助于增强评价结果的可接受性。韩国教师评价起初由教育管理者实施，后将学生、家长、同事、校长纳入评价主体。日本东京都在教师评价中由教师与校长、教导主任面谈确定教育目标，考核期结束后教师进行自我评价，再经教导主任初步评估，由校长通过课堂观察最终按等级评定。新加坡的教师与考评者商定年度工作计划和阶段目标，考评者通过听课及征求学生和家意见等方式了解教师工作态度和表现后，由校长主持评议，考评者对教师考核评分。俄罗斯教师晋级评定申请中，教学技能专业评价由教师本人和部分同事、学生分别打分。英国教师评价中考评者和被评价教师相互尊重并达成共识，在教师职称评定环节，教育行政人员、教师同行、学生都有权发表意见并影响评定结果。

评价方法多样化，是不少国家教师评价的另一发展方向。近年来，教师评价方法、工具和量化技术不断创新，同时定性评价比重增加，有利于保障教师评价的客观性、公正性和有效性。日本东京都的教师评价分别将教师的能力情意、工作业绩作为定性和定量评价指标。新加坡在教师评价过程中通过定量评价方法考核教师业绩和学生学业表现，通过定性评价方法考核教师个人素质和能力。在俄罗斯，学生成绩定量评价是教师晋级的重要依据，但教师参加研讨会等定性评价也有助于教师晋级。英国在绩效管理评价中采用定量方法评价学生进步情况和学业成绩，用课堂观察等定性方法评价教师专业水准。美国采用多元化教师绩效评估技术，如对学生成绩进步程度用增值测评技术进行定量评价，对教师专业发展用课堂观察等进行定性评价。

### 2. 从奖惩问责转向融合发展

当前，大多数国家的中小学教师评价目标已从对教师的奖惩问责转向教师、学生和学校融合发展，从而实现多元发展目标，即通过教师评价促进教师专业发展、提高学生学习成就、提升学校治理水平。

从强调教师奖惩转向多元激励和融合发展。目前，大多数发达国家注重改革传统的教师评价奖惩方式，强化人文关怀，根据教师发展意愿和评价结果多元化、差别化、人性化地激励教师，同时在教师评价中导入学校目标管理和增加教师专业发展指导，从而确保学校管理目标与教师发展目标的一致，并推动学校治理方式变革和治理能力的提升。日本将教师评价结果用于教师自我启发、学校人事安排及教师差别化加薪、职务晋升和研修选拔，并赋予教师对评价结果提出申诉的权利，同时强调在提升教师教学能力的同时促进学校发展。新加坡基于教师兴趣特长和

发展意愿开通教学、专家、领导等教师职业发展通道，按教师评价结果确定教师的聘任、薪金、晋升、研修和精神奖励，激发教师发展内驱力，同时注重将教师潜能和专业发展与学校管理和发展规划密切融合，从而提升教师发展和绩效管理。英国注重在管理绩效评价中引导教师将学校目标转化为教师目标。美国有些州基于教师评价结果设置差别化教师职级晋升通道，并在不合格教师退出机制中赋予教师正当权利和采取帮扶或转岗等措施，同时将绩效工资与教师业绩和学区发展挂钩。

从考核教师所教学生成绩转向关注师生共进。大多数发达国家教师评价不再一味关注教师教学成绩，而是注重审视教师专业发展和教学改进对学生学业表现的影响和贡献，力求通过教师评价提升学生成绩并促进教师专业发展，从而实现师生共同进步。韩国起初将教师年度业绩和能力评价

结果作为教师升职、奖励等的依据，后来关注教师评价的诊断、反馈和发展功能。日本东京都的教师评价除关注教师业绩外，还重视教师在理解学生和灵活运用知识技能等方面的能力，以及在师生关系、教研热情、教学创意和家庭合作等方面的心理倾向。新加坡注重评价教师的工作业绩和能力，且教师能力评价较具体，涉及价值观和教学管理与思考等个人素质，课程规划和教学方法等专业能力，远景规划、课堂管理、文化建设等组织能力，以及人际关系和内外合作等协作能力。俄罗斯教师晋级评价关注学生成绩，但也关注教师教学表现。英国注重考核教师发展目标，包括教师个人发展目标、学生学业发展目标等。美国注重融合教师绩效评价和教师发展表现评价，哥伦比亚公立学区教师评价项目包括学生成绩增值评价、教师教学能力评价以及对学校共同体的贡献。

### 3. 从确立评价标准转向营造评价文化

传统的中小学教师评价，通常通过规范评价内容和方法等制订评价标准，其标准化有余，灵活性和人性化不足。当前，多国在改进教师评价标准的同时，趋向于根据评价结果加强对被评价教师的指导反馈，同时注重协调教师评价不同利益相关者，构建教师评价共同体，推动教师评价向营造和谐评价文化迈进。

从构建刚性评价标准转向注重指导反馈。传统的中小学教师评价注重从完善评价内容和方法等角度健全教师评价标准，但随着时代进步和教育发展，这些标准显得单一、僵化。当今教师评价不再一味追求标准化建构，而是基于评价结果从被评价教师的发展诉求和意愿出发，加强对被评价教师的人文关怀。根据教师评价中发现的被评价教师的问题和不足，强化对其指导反馈，促进其专业素质的提升，由此彰显教师评价的灵活性、人文性色彩。韩国重视多个教师评价主体从多个角度出发对教师进行诊断和反馈，通过教师评价改进被评价教师的教育教学行为，促进教师专业发展和素质能力提升。新加坡在学年度教师评价初始就注重

对教师进行年度工作目标和规划指导；年中及时反馈考评结果和意见，以期教师在教师评价过程中及时改进工作，年终进行考评汇总、分级和结果反馈，在沟通交流基础上为被评价教师指明未来努力方向和重点。日本和美国的教师评价者基于课堂观察与教师沟通对话并进行指导反馈，从而促进教师专业发展和素质提升。

从重视教师评价主体作用到构建教师评价共同体。随着单一教师评价主体弊端显现和教师主体权利的觉醒，教师评价开始为教师赋权，支持教师作为评价主体参与评价过程。同时，引导教师同事、专家、学生和家参与教师评价，发挥各利益共同体的作用，构建教师评价共同体，有助于营造民主、和谐的评价文化。韩国、日本、美国都由校长带领教师同行开展课堂观察；新加坡、俄罗斯在教师评价中征求学生和家意见。

培育教师评价共同体，重在体现学校、教师、学生共同发展的一致诉求。校长参与教师评价，有助于促进校长角色由权威主义向参与式领导的转变，推动与教师的专业对话和评价

文化的生成。在校协调引领下，其他评价组织管理者能不断积累教师评价经验并推动教师评价完善和学校发展。参与教师评价的教师同事也能从中借鉴评价教师的教学优势，从而不断提升自身专业素质。学生和家也能在教师评价中为教师改进教学提供有益反馈，促使教师提升自身素质并由此惠及学生。不同教师评价主体在教师评价过程中形成合力，共同推动教师评价共同体的发展，促进教师评价的客观、公正、科学、有效实施。

中小学教师评价的这些国际趋向，反映了教师评价的主体、方法、目标、结果反馈和文化建设等方面面临的挑战和改革探索。及时把握教师评价的最新趋势和动向，有助于不断改革和完善我国的中小学教师评价制度，促进我国中小学教师发展，提高教育教学质量，进而促进学生全面发展和健康成长。（作者单位系中国教育科学研究院，本文系2021年度中国教育科学研究院中央级院所基本科研业务费专项资助项目，中小教师评价的国际视野[GJY2021050]成果）

近年来，地球污染、资源短缺、生物多样性减少等环境危机正在加剧，理解当前环境危机并塑造未来世界，成为人类可持续发展的重要能力。日前，联合国《生物多样性公约》第15次缔约方大会(COP15)在云南昆明举办。大会以“生态文明：共建地球生命共同体”为主题，倡导推进全球生态文明建设，增强人类自然保护意识。在此之前，联合国教科文组织在柏林举办的世界可持续发展教育大会上，更是重申了《2030可持续发展教育》的承诺目标，并在会后的《柏林可持续发展教育宣言》(以下简称《柏林宣言》)中呼吁并敦促到2025年使环境教育成为世界各国教学课程的核心组成部分。这项教育变革的提出，必将改变我们与环境之间的关系，也将改变未来一代生存环境状况和生存质量。

环境教育对可持续发展意义重大

当前，在新冠肺炎疫情危机下，人类也正面临着严峻的气候问题和生态问题，失序的社会现状说明现在的生活方式不可持续。人类为自身发展而牺牲环境的做法，将会给后代生存造成极大威胁，继续放任其后果将不堪设想。

对此，联合国教科文组织呼吁世界各国共同寻求解决方案，力求创造一个可持续发展的未来。从2030可持续发展教育框架到2030年可持续发展教育路线图，联合国教科文组织提出，在未来10年通过教育促进社会转型，解决环境、社会和经济方面不可持续的问题。《柏林宣言》中也提到教育对可持续发展的重要性，肯定了教育对人们心态调整和世界观念转变的促进作用，希望通过教育整合可持续发展的各个方面，以确保地球上所有生物的生存稳定性，进而减少对地球的损害。

联合国教科文组织之所以将环境教育作为人类可持续发展的核心内容，是因为环境教育将会对人类未来发展发挥重要作用。如果环境继续恶化，将会引发国家间资源争夺战，造成地区间发展不平衡，使边缘人口得不到基本的生活保障，加剧社会不平等现象。因此，发展环境教育已成为国家发展和社会稳定的重要保障。

#### 环境教育现状不容乐观

联合国教科文组织发布的《为地球而学》调查报告指出，尽管近年来气候和生物多样性危机不断升级，多数成员国的教育政策文件仍没有跟上步伐。有关环境教育的课程和教学组织形式也稍显落后，无法满足现阶段人类可持续发展需要。

环境教育重视度不够。在柏林大会前，《为地球而学》对部分国家所有涉及环境问题的文件分析发现，有75%是国家课程框架类的文件，有25%是教育部门计划性文件。前者倾向于关注课程主题和重点，后者倾向于课程更广泛、长期的教育实施细则，两者之间的差距暴露出教育部门计划中对环境的关注较少或缺乏，许多教育系统的总体计划并未将环境教育放在优先位置。此外，不少国家政策也并未转化为实际学校教学，国家也没有相关机制监管政策实施，这最终会影响教科书和课程计划的内容以及当地学校最终教授的内容。

环境教育理念落后于社会整体发展。调查显示，大部分人对环境认识较浅，其中能分出气候变化和生物多样性区别的只有47%和19%，环境认识远远不能满足当下人类社会发展的需要。除对环境认识落后外，环境学习内容也较为单一。对环境学习内容关注度调查显示，40%的调查对象更关心对于气候等环境问题的知识学习，而非解决环境问题和应对紧急危机的实际操作学习。

环境教育课程设计不合理。调查显示，学习者真正参与的环保活动大多在高中阶段并持续到青年阶段，而儿童和较年轻的学习者虽也参与一些环境教育，但总体也只是以园艺活动和观赏性活动为主，且在此之前未受过系统的、解决环境问题的行动能力培训，更多是在自主参与过程中习得，教师的设计与引导作用缺失。另外，可持续发展目标要求全人类都能得到终身和全方位的可持续发展教育，而当前环境教育课程在高等教育、成人教育和职业教育领域都较为少见。

#### 发展环境教育刻不容缓

应对环境危机，环境教育势在必行。《柏林宣言》呼吁各国为人类可持续发展事业进行变革性学习。

第一，重视环境教育，要培养具有环境意识的地球人。《柏林宣言》主张，通过教育鼓励学生成为负责任的行动者，为创造一个更加可持续发展的世界提供支持。未来各国在政策和相关教育文件中，要将培养未来具有环境意识并能促进可持续发展教育的地球人作为核心培养目标，在战略规划、课程框架、年级和学科课程及教科书中纳入广泛的环境内容。

第二，发展环境教育，并将其纳入学校核心课程。联合国教科文组织呼吁各国将环境教育纳入教学课程的核心组成部分，基于此，各国要提高对环境教育学习内容的关注度，将环境教育纳入国家政策、加入课程的大框架，并研发环境教育的教科书、针对不同学段制定课程目标等。各国当地教育部门还应将本土知识纳入环境学习框架，开展以各行政区或各个地域为主的本土环境教育，从保护当地文化和环境着手，促进国家乃至世界的可持续发展教育。

第三，改善环境教育，开发教科书与创新教学法。现阶段环境教育相关内容多整合在生物、地理学科中，这就要求各国开发设计有针对性的环境教育教科书，关注技能、情感和价值观等多个维度，使环境教育教科书不只是一本纯知识书，而更像是一本未来地球可持续发展管理者的能力培养手册。

推进环境教育发展，还要创新教学方法，将环境教育主题融入课程。在进行环境教育时，应采用整体教学方法，引导学生在社会和情感上参与到以行动为导向的学习中。

(潘涌系浙江师范大学教师教育学院教授，余泓仪单位系浙江师范大学教师教育学院)

前沿直击

## 将环境教育纳入各国核心课程

潘涌 余泓仪

致力于人类可持续发展，联合国教科文组织呼吁——



(资料图片)