

育教学方式、教学实践能力、一线实践经历、家长社会满意度和教书育人业绩。把教书育人职责的落实作为评价教师的重要抓手，是新时代教育评价理论的重要回归。

五、四个评价：教育评价理论的着力点

《总体方案》要求，要“针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点，改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价”，这既是深化新时代教育评价改革的主要任务，也是我们贯彻落实的根本所在。

改进结果评价。结果评价是指在一定的时间之后进行的评价，其本质是“描述”，即描述教育结果与教育目标一致性的程度。从这个意义上讲，结果评价的目的在于判别教育目标的实现程度。这样，结果评价就将评价过程看成是根据预定的教育目标对教育结果进行客观描述的过程。结果评价理论认为，确定清晰的、可操作性的目标是评价的关键。结果评价的贡献在于它将考试、测量看成是评价的组成部分，而是不评价的全部，这就使得评价走上了科学化的道路。

同时，我们应当看到，结果评价存在着以下弊端：一是将预定教育目标的达成看成是评价的唯一尺度，并排斥其他的尺度。二是排斥其他的尺度，也就排斥了对预定的教育目标本身是否科学合理的判断。三是既然排斥了对预定的教育目标本身是否科学合理的判断，也就只是强调评价的鉴别、确证和检查功能，而忽视其改进和促进的功能。四是将评价的关键是确定为清晰的、可操作性的目标，也就只是强

调评价那些可以准确测量的的学业成就的内容，而忽视那些难以量化的情感、态度、价值观等内容。这些弊端就成为诱发功利性评价文化的起因。新时代教育评价理论认为，改进结果评价就是不仅要根据预定的教育目标对结果进行评价，同时还要对预定教育目标的本身进行评价，于是教育过程的本身也就应当是评价有机组成部分。可见，改进结果评价的本质是对功利性评价文化的反思。这样，过程评价、目标游离评价、形成性评价等就成为评价应该强化的部分。

强化过程评价。过程评价是在教育教学活动过程中进行的评价，其本质是评价由鉴定功能向改进功能的重心转移。从这个意义上讲，过程评价的目的在于改进，而不是证实。这样，过程评价就将评价的过程看成是追踪被评价对象的发展全过程，如对学校、学生、教师、教育活动、教育政策等追踪评价。过程评价理论认为，将教与学的活动进程中的全部信息纳入评价范围是评价的关键。过程评价的贡献在于它不仅展现教育教学的结果，还要呈现教与学方式的变化、思维方式的变化、成长与发展的变化以及伴随这些变化过程中的情感、态度与价值观，这就改变了结果评价把教育教学的过程视为一个个“黑箱”的做法，使得评价走上了改进和促进的道路。

同时，我们应当看到，过程评价存在着以下弊端：一是过程评价重视教育教学的全过程，强调了诊断与改进，但无法判明教育教学活动是否为每一个学生提供了平等而适切的资源、机会和支持。二是过程评价重视教与学活动数据、学生的成长数据以及表现数据，但常常存在着评价手段比较单一、评价内容不够丰

富、反馈信息不够及时等问题。三是过程评价重视将人的主体性、创造性的发挥作为教育的广泛目标，但无法对这一过程进行科学的安排，常常沦为对已发生事情的记载与描述。新时代教育评价理论认为，强化过程评价是对结果评价的一种改进，从而实现了从重视教育结果的鉴定性评价向重视教育过程的改进性评价的转向；强化过程评价的本质是强调评价的动态性和诊断性。这样，增值评价就成为评价应该探索的部分。

探索增值评价。增值评价是以“输入”“输出”变化作为评价依据来判定被评价者的进步水平的评价，其本质是“进步”“发展”，即通过判断一定时间内被评价者“基础水平”与“结果”之间的差距，来判定其的进步水平。从这个意义上讲，增值评价的目的在于对比被评价者通过教育活动获得的进步和成效。这样，增值评价将评价过程看成是被评价者进步与发展的过程。增值评价理论认为，传统的教学产出评价关注最终的“产品”，几乎忽视了“输入”的质量评判，为此提出了教学质量评价必须综合考虑“输入”与“产出”两方面的因素，也就是要考虑输出与输入两方面关系。其关键在于增值评价不仅关注过程，但同时关注起点。增值评价的贡献在于它使得教育评价从个别学生转向每个学生、从所谓的“重点”学校或优质学校转向每一所学校。

同时，我们应当看到，增值评价存在着以下弊端：一是是什么导致了增值。就学生增值评价而言，增值评价在实践中往往只是拿学生入学时的水平与毕业时的成就相比较，此举建立在这样的一种假设的基础上：学生的全部收益或特定部分的收益是得益于学校教育教学过

程，而不去考虑其他方面如时间等影响。二是可以从哪些方面评价增值。就目前的研究与实践来看，增值评价主要涉及到学生增值评价、教师增值评价、学校效能增值评价三大类，而其中尤以学校效能增值评价的研究相对较多。三是评价方法比较粗糙。许多教师或学校常常直接用期末、期中和开学摸底考试成绩的变化作为增值评价的“基础水平”指标，这种做法明显存在着缺陷。这些问题，都需要我们在研究与实践中对增值评价进行探索。新时代教育评价理论认为，探索增值评价要树立分类评价的理念，打破评价结果的分层固化，给不同等级不同类别的被评价对象以更多的发展可能性。这样，综合评价就成为评价应该健全的部分。

健全综合评价。综合评价是新时代深化我国考试招生制度改革的重点内容。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》强调“逐步形成分类考试、综合评价、多元录取的考试招生制度”，党的十八届三中全会确立了“逐步推行普通高校基于统一高考和高中学业水平考试成绩的综合评价多元录取机制”的高考综合改革目标，国务院出台《关于深化考试招生制度改革的实施意见》确立了“到2020年基本建立中国特色现代教育考试招生制度，形成分类考试、综合评价、多元录取的考试招生模式”，2020年开始的“强基计划”则标志着我国建立和完善了基于统一高考的综合评价多元录取制度。可见，综合评价是对被评价对象全方位的评价，其本质是在于综合性，亦即通过评价将被评价对象综合素质或特质真正落到实处，并鼓励多方评价主体的参与。这样，综合评价就将评价过程看成是促进

被评价对象全面与综合发展的引导作用过程。综合评价理论认为，关注评价目的的整体性是评价的关键。综合评价贡献在于它突破了结果评价、过程评价以及增值评价的局限性，从多元的视角来推进评价改革。

同时，我们应当看到，综合评价存在着以下弊端：一是综合素质评价的简单化、评价过程的形式化、评价结果的“高位平均”。二是区分度较模糊、有效性较低。三是考试招生制度改革领域以外的综合评价探索较少。新时代教育评价理论认为，消除这些弊端，需要坚持全面发展与个性发展的统一的理念，在健全综合评价中需要更加关注评价目的的整体性、评价主体的多元性、评价内容的综合性、评价方式的多样性。新时代教育评价理论强调，唯有如此，才能实现全面发展与个性发展的统一、学业成就评价与综合素质评价的统一、过程性评价与结果性评价的统一，并在此过程中，融入增值评价，以实现评价的增值。

六、治理体系：教育评价理论的落脚点

《总体方案》强调，要求，“建立科学的、符合时代要求的教育评价制度和机制。”深化教育评价制度改革是推进新时代教育评价管理体系现代化的本质要求，也是我们贯彻落实《总体方案》的重要举措与落脚点。

把教育评价体制机制建设作为落脚点。

《总体方案》强调，完善立德树人体制机制；强调完善党对教育工作全面领导的体制机制，建立健全党委统一领导、党政齐抓共管、部门各负其责的教育领导体制，各级党委和政府要

完善定期研究教育工作机制。《总体方案》提出探索具有中国特色的高层次学徒制，完善与职业教育发展相适应的学位授予标准和评价机制。要求完善教材质量监控和评价机制，实施教材建设国家奖励制度，每四年评选一次，对作出突出贡献的教师按规定进行表彰奖励；要强化一线学生工作，完善学校党政管理干部选拔任用机制，原则上应有思政课教师、辅导员或班主任等学生工作经历。《总体方案》强调，改进高校教师科研评价，根据不同学科、不同岗位特点，坚持分类评价，推行代表性成果评价，探索长周期评价，完善同行专家评议机制，注重个人评价与团队评价相结合。强化体育评价，建立日常参与、体质监测和专项运动技能测试相结合的考查机制；形成激励学生加强体育锻炼的有效机制。建立以品德和能力为导向、以岗位需求为目标的人才使用机制；坚持以岗定薪、按劳取酬、优劳优酬，建立重实绩、重贡献的激励机制。建立健全教育督导部门统一负责的教育评估监测机制，发挥专业机构和社会组织作用。完善教师参与命题和考务工作的激励机制。可见，体制机制是新时代教育评价理论建设的重要内容之一。

把教育评价制度建设作为落脚点。《总体方案》引导教师潜心育人的评价制度更加健全；强调建立健全党政主要负责同志深入教育一线调研、为师生上思政课、联系学校和年终述职必述教育工作等制度。《总体方案》要求健全学校内部质量保障制度，完善义务教育质量监测制度；要求落实教授上课制度，健全教师荣誉制度，建立师德失范行为通报警示制度，对出现严重师德师风问题的教师，探索实施教育全行业禁入制度，探索建立中小学教师

教学述评制度；完善国家教学成果奖评选制度，优化获奖种类和入选名额分配；落实中小学教师家访制度，将家校联系情况纳入教师考核；推动健全终身职业技能培训制度；建设现代学校制度；完善教材质量监控和评价机制，实施教材建设国家奖励制度，每四年评选一次，对作出突出贡献的教师按规定进行表彰奖励；探索建立劳动清单制度，明确学生参加劳动的具体内容和要求；完善过程性考核与结果性考核有机结合的学业考评制度，加强课堂参与和课堂纪律考查，引导学生树立良好学风；深化考试招生制度改革。探索建立学分银行制度。可见，制度是新时代教育评价理论建设的又一重要内容。

把教育评价标准建设作为落脚点。《总体方案》强调完善幼儿园质量评估标准，制定义务教育学校办学质量评价标准，制定普通高中办学质量评价标准，完善与职业教育发展相适应的学位授予标准和评价机制。《总体方案》要求探索建立应用型本科评价标准，突出培养

相应专业能力和实践应用能力；提出幼儿园教师评价突出保教实践，把以游戏为基本活动促进儿童主动学习和全面发展的能力作为关键指标，纳入学前教育专业人才培养标准、幼儿教师职后培训重要内容；强调健全“双师型”教师认定、聘用、考核等评价标准，突出实践技能水平和专业教学能力；严格学业标准；加快完善初、高中学生综合素质档案建设和使用办法，逐步转变简单以考试成绩为唯一标准的招生模式；要求将达到国家学生体质健康标准要求作为教育教学考核的重要内容。可见，标准是新时代教育评价理论建设的另一重要内容。

总之，新时代教育评价理论回答了如何建设富有时代特征、彰显中国特色、体现世界水平的教育评价体系的问题，对于全面贯彻党的教育方针，完善立德树人体制机制，破除“五唯”顽瘴痼疾，引导全党全社会树立科学的教育发展观、人才成长观、选人用人观具有重大意义。

简讯

“科教兴市和人才强市行动计划”高水平大学建设行动项目验收评估圆满完成

2021年4-5月，重庆市教育评估院受市教委和市财政局委托，分别组织以重庆大学副校长王时龙教授、重庆交通大学原党委书记陈流汀教授为组长的专家组，对高水平新工科高校建设项目、国际化人文特色高校建设项目进行了现场考察验收评估；以重庆师范大学原校长周泽扬教授、重庆邮电大学副校长吕翊教授、重庆工程学院院长桂国庆教授、重庆大学通信工程学院原院长曾孝平教授为组长的专家组，对新型二级学院建设项目、大数据智能化类特色专业建设项目进行了会议答辩验收评估。项目单位根据验收评估指标体系，从投入、产出、效益等方面，梳理了项目建设成绩和存在问题，全面总结了建设经验，提出了深化建设的举措。验收评估对项目建设情况进行了全面梳理和提炼总结，为下一步更有效推进我市新工科、新文科建设提供了有益经验和准备。

本科教学效率低下的缘由探析

■ 成都大学 白雪¹ 四川师范大学 刘秀峰²

当前我国本科教学存在一定程度的效率低下的问题，严重制约着我国高等教育质量的提升。仅就所知，从教师、学生、课程设置、教学内容、学校建筑等五方面提出大学本科教学效率低的缘由。认为大学评价机制失衡使教师不能安于“本分”、严进宽出导致学生的向学精神不足、课程设置太过倚重教师、教学内容没有依据科学的教学理论、大学教学建筑环境未做到以学为本等五方面导致本科教学效率的低下。

当前大学本科教学在一定程度上也存在着“少慢差费”的问题，制约着大学教育的质量提高。2018年6月21日，教育部在四川成都召开新时代全国高等学校本科教育工作会议，会议强调高等学校要坚持“以本为本”，推进“四个回归”，这对解决当前本科教学效率低下的问题具有指导性的意义，但本科教育质量的提升不是一日之功，需要持久用力。大学本科教学“少慢差费”问题的出现，除了与部分大学教师自身的专业素养和教学能力欠佳有关外，还与当前高等教育自身的一些制度与体制问题有关。本文拟就工作所知，从教师、学生、课

程设置、教学内容、学校建筑等五方面来探究本科教学中“少慢差费”问题的缘由。

一、大学评价机制失衡使教师不能安于“本分”

全国高等学校本科教育工作会议提出“不参与本科教育的教授不是合格的教授”的理念。强调大学教师要“回归本分”，即回归教学的本分。当前大多数大学教师为什么不安于教学的“本分”，以逃离教学为荣呢？大学教师要回归本分，不能仅靠自觉修养，还得靠制度的变革。由于外部评价机制的失衡，大学呈现出重科研而轻教学的普遍现状，由此导致教学与科研收益率差距太大。本科教学在时间和精力上投入大，但是回报率却较低。由于大学在本科教学上将“重视”体现为规则制度的“繁苛”，大学教学自由度不大，如教师迟到早退会被认定为教学事故，教师讲授的内容不能“范禁”，一些学校还规定教师授课必须携带教案、教科书、点名册等教学文书，使得本

1. 白雪，成都大学师范学院教师，主要从事高等教育管理、教师教育等研究。

2. 刘秀峰，四川师范大学教育科学学院副教授，主要从事中国教育史、农村教育等研究。

科教学“吃力不讨好”。而相比而言，科研工作，自由度很大，收益又高，教师完全可以在家完成科研工作，况且在教师职称评定和教师收益方面，科研是最重要的决定性指标。一篇论文所能够获得的收益可能是一学年甚至几个学年教学获得收益的总和，因此，评价机制不变的情况下，要让教师沉下心来教学，几乎是不可能做到的。

虽然在理论上讲大学教学与科研可以统一，我们今天耳熟能详的一些民国著述多是课堂讲义出身，如鲁迅研究中国小说史，在大学里就讲《中国小说史》课程。梁启超的《中国近三百年学术史》，原是梁启超在清华学校等校的中国学术史讲义。傅斯年的《民族与古代中国史》、孟森的《清史讲义》、徐宝璜的《新闻学》、李大钊的《史学要论》、钱玄同的《说文部首》等等都是其在大学的讲义。大学教师的讲义就是一部著作，这从另一方面也可以说明大学教师的教学与科研是可以统一的，但我们说这只是一种理想的状况。现实中，一方面教师所教非所研的现象大量存在，由于当前大学课程种类繁多，一位教师不可能只教他所愿意教的课程，多数教师只能承担一些不感兴趣的的教学任务。民国时期主持清华研究院的吴宓曾规定清华研究院的教授，所担任指导之学科范围，由各教授自定。“俾可出其平生治学之心得，就所最专精之科目，自由划分，不嫌重复”。教师的教学科目由自己决定，让教师从事自己感兴趣的科目进行教学，有利于教学与科研的融合，教出心得，同时又促进科研。另一方面教学与科研的时间也存在冲突，两者均需要占据教师一定的时间，如果花在教学上的时间过多，那自然没有时间进行科研工作。而当下，尤其是一些以本科层次为主的高等院校，教学任务重，教师科研时间被严重挤压。因此，在这种情况下，教师的教学

与科研根本无法协调与统一。

因此，要提高本科教学效率，“以本为本”，“回归本分”，从根本上讲需要加强对教学工作的重视，这种重视不仅是体现在对繁琐的教学环节、教学程序的重视上，而是要改变大学教育评价的整体机制，提高大学教学的课时费；提高大学的师生比例，降低每位教师的教学负担任务，这样才能提升教学的回报率，让教师羡慕教学，愿意回归教学。

二、严进宽出导致学生的向学精神不足

当前本科教育教学质量低下与学生的向学精神不足也有很大的关系。当前，有部分学生存在不愿学、不想学的心理，在求学的道路上自我放弃、自甘堕落者大有人在，向学精神不足。向学精神本是学生特有的一种精神，“学生不仅是一种身份描述，更代表着一种生命积极成长的动态过程。因此，对于学生而言，比不停地学知识更重要的是拥有蓬勃向上的向学之心。”但是当前部分大学生缺乏向学精神，其学习的劲头甚至不如中小學生，大学本科教育质量低下，自然有教师质量的原因，但是外因只是条件，内因才是根本，学生自己都不愿学习，那么再好的课程安排，再好的师资队伍又有何用。2018年人民日报、共青团中央等微信分别刊发文章——《沉睡中的大学生：你不失业，天理难容！》，文章揭露了当下大学教学的普遍现象：“上课时清醒没有发呆的多，发呆没有睡觉的多，睡觉没有玩手机的多；下课时，自修没有吃零食多，吃零食没有看连续剧多，看连续剧没有游戏多。如此这般，就业时的失败怎能不比成功多？”

大学生向学精神不足与宽进严出的大学管

理体制有一定的关系，大学对学生的要求太低，让还未完全“懂事”的学生放弃自我，放弃追求知识与真理的精气神，自甘堕落。大学对学生的考核太过宽松，尤其是大学的考试形式化，真正的“应试化”，我们批判基础教育存在应试教育，如果看了大学考试，才会理解什么是真正的“应试教育”。陶行知先生在1914年曾写过一篇《呜呼某校》的文章，对大学里“划重点”之风进行了批判，指出“一学期而读十八面书，已届不成事体。考时复取其半，以为范围；范围之外，复有指点；指点不足，继以夹带；夹带不足，继以枪替、剽窃。学生以此欺教员，教员亦以此误学生，成何教员？成何学生？更成何学校？然就吾之目光所观察，正不止某校已也。呜呼，民国教育之前途！”陶行知的叹息已经过去一个世纪，然而，我们现在大学里学生的学习考试情形依然如此。大学生的学习陷入“考试划重点，考什么就背什么”的怪圈，大学里的应试教育较中小学有过之而无不及。多数教材学生根本没有看一篇，就当垃圾卖掉了，书中仅有的痕迹就是“划重点”时留下的，学习的功利性可见一斑。

大学学风不良与大学在国家和社会中的责任担当精神不够有关，大学没有认真担当起为国育才的责任。上世纪抗战时期叶圣陶先生曾一度在迁至四川乐山的武汉大学任教，他对此看得比较清楚，他在教学中曾有感言，“大学殆是一骗局，师生互骗，学校与社会互骗。大学之最有意义者二事：一为赡养许多教师；二为发出许多文凭。教师得赡养，可以不饿死；文凭在手，可以填履历；如是而已。”叶圣陶先生的认识也许道尽了大学教育“骗局”的实质，这一骗局能否打破呢？可能需要一种更高的顶层设计，需要大学真正承担起追求真理、传播文明、为国育才的使命。澄净学风，

坚决废除毕业“清考”，提高对大学生学业的要求，让学生不再能够“混日子”，学生自然而然会形成向学的精神。

三、本科课程设置太过倚重教师的教

自学是我国教育的优良传统，我国传统教育是“重学轻教”的，古代社会由于学校教育的匮乏，能够进入学校学习的人少之又少，因此，就大部分人而言是以自学为主的。即使能够进入学校教育制度的部分学习者，其学习也是以自学为主的。我国古代学校，不管是官学还是私学，都以学生的自学为主。在官学中，多通过课程的考试来监督检查学生修学的进度和程度，重课考而轻教学，倡导学生个人自学。古代私学，如书院等，更是以学生自学为主，书院的山长虽然也有讲课，但一个月也就固定的几次，大多数时间是靠学生自己来完成功课的，不过古代书院为了指导学生的自学，制定了较为详尽的《学规》和《学程》，在《学规》中会对学生求学的意义、程序和要点等做出指导。在《学程》中会对具体的进学程序做出说明，多数书院会列出学生应该攻读的书目清单，并指示读书的门径。如很多书院往往会仿照程端礼的《读书分年日程》制定具体的读书计划。对于学生的疑难，山长会定期进行讲课，来解答学生的疑难，但一般不会做全面的讲述，而只是点到为止，随时点拨，期于学生自悟。

然而当前大学课程设置上却存在过度倚重教师“教”的问题，将所有未来需要具备的知识与素养都纳入课程中，以“教”的形式进行推进。如《职业生涯规划与指导》《教师职业道德》等等课程，这些课程教学内容浅显易懂，如教师职业道德陈述性知识较少，多为道

德说教的体悟性知识，这类课程本最适合学生自学。又如《教育学基础》里面的内容虽然多陈述性知识，但是这些知识内容简单易懂，也很适合自学。但是由于大学的一些制度性问题，为强调课程的重要性，形成“强调即入课程”的课程设置逻辑，将课程的重要性转化为对“教”的强调上来，导致在课程设置上重“教”轻“学”，将本能够也应该由学生自学的课程，设置为教师讲授型的课程，让教师去讲，使得这类课程自然而然成为所谓“水课”。因此，“水课”并非完全是由教师造成的，而是教育制度中“重教轻学”的机制导致的。

制度化教育下长期的“重教轻学”，使学生形成对教师“教”的过度依赖，学习能力下降。如有研究指出，“目前我国高校大学生学习方式单一，还有相当多的高校学生持记忆知识的学习观，使用表层的学习方式，从而影响了他们的学习质量。例如211院校学生中有45.4%对‘我平时会坚持学习，并不是考前再突击’表示‘基本不同意’、‘不同意’或‘完全不同意’。表明近一半的学生都是等到考前再突击学习；40.5%对‘我上课经常没有认真听讲’表示‘基本同意’以上，35.7%对‘我至今没有找到合适自己的学习方法’表示‘基本同意’以上。”

因此，要改变当前大学生学习能力不足，提高大学教学的效率，从根本上需要扭转大学教学“重教轻学”的理念，尊重学生学习的主体性。当前教育界在面对大学生“混日子”的现状时，没有抓住事物的根本，多一致提议要对大学生“增负”，让大学生“忙起来”，笔者对这种观点不敢苟同。当前大学生“混日子”的情形，并非是由教学课程安排少导致的，而是由于课程安排不合理导致的，学校在课程安排时没有考虑大学生的学习特点与需

求，一味将一些不适合教学的科目纳入课程计划，笔者认为这才是导致大学“水课”的根本原因。大学生不是太闲，而是被一些“水课”折腾的太忙了，学校开设的课程，学生需要去教室上课，需要应付教师的点名、提问、作业。本来为学生“需要”设置的课程，变成了学生被动应付的课程，这样的课程怎能“活跃”起来。

前清华大学校长梅贻琦在《大学一解》中曾指出“今日大学生之生活中最感缺乏之一事即为个人之修养。”而个人修养却又缺乏时间，他认为大学课程太多，让学生没有个人修养的时间，“今日大学教育之学程太多，上课太忙，为众所公认之一事，学生于不上课之时间，又例须有多量之‘预备’功夫，而所预备者又不出所习学程之范围，于一般之修养邈不相涉。……仰观宇宙之大，俯察品物之盛，而自审其一人之生应有之地位，非有闲暇不为也。纵探历史之悠久，文教之累积，横索人我关系之复杂，社会问题之繁变，而思对此悠久与累积者宜如何承袭节取而有所发明，对复杂繁变者宜如何应付而知所排解，非有闲暇不为也。”笔者对此深感认同，当前要解决本科教育质量的问题，应该为学生“减负”，当然在“减负”的同时也要对学生提高要求，要“课程减负，学业增负”，减少课程设置，将更多的时间留给学生自学完成，而不是由学校将其时间、空间全部占满。

四、本科教学内容没有依据科学的教学理论

当前大学教学效率低下，还有一个原因是课程和教学设计没有依据科学的教学理论，导致大学教学呈现“少满差费”。前苏联教育家

维果茨基曾提出著名的“最近发展区理论”，认为学生的发展有两种水平：一种是学生的现有水平，指独立活动时所能达到的解决问题的水平；另一种是学生可能的发展水平，也就是通过教学所获得的潜力。两者之间的差异就是最近发展区。教学应着眼于学生的最近发展区，为学生提供带有难度的内容，调动学生的积极性，发挥其潜能，超越其最近发展区而达到下一发展阶段的水平，然后在此基础上进行下一个发展区的发展。维果茨基说：“教学应该创造最近发展区，然后使最近发展区转化为现有发展水平；教育学不应当以儿童发展的昨天、而应当以儿童发展的明天作为方向。”也就是说，学生能在独立自学完成学习的内容，本没必要进行教学。教学所要推进的内容是那些学生无法独立完成的内容。前苏联教育家赞可夫根据最近发展区理论提出教学发展理论，认为只有当教学走在发展的前面的时候，教学才有好的结果。通过长期广泛的教学实验，赞可夫提出了五条教学原则，头两条原则即是以高难度进行教学和以高速度进行教学。

审视我们当前的大学教学，尤其是一些文科教学，教学内容浅显易懂，学生只要识字和有一定的理解能力都可以自学完成，但是学校却要求“教学”完成。虽然学校没有设定教学中教师“教”的度，但一般情况下，教师是不可能按照教学难度的简易程度选择自学辅导法的，因为让学生自学可能会涉及教学事故。因此，在课时量固定、教学内容简单的情状下，自然会形成很多教师“磨洋工”，教学呈现拖沓的“少慢差费”的情形。

因此，大学教育也要按照最近发展区的理论来进行，让教学走到发展的前面，而不是跟到学生发展的后面，磨灭宝贵时光，一些能够学生自学的课程，可以大胆以自学的形式进行，教师所要做的就是指导门径，考试评估。

只有那些学生不能够自学的课程，再由教师进行教学讲授，最大限度促进学生的发展。

五、大学教学建筑环境未做到以学为本

大学教学效率低下，与学校建筑环境没有做到“以学为本”也有很大的关系，当前大学师生比普遍较低高，师生交流机会少。课堂教学多实施大班教学，教室布局也多以“秧苗式”为主，这种教室布局，利于教师主导的讲授法，不利于师生平等教学对话关系的建立。同时学校其他建筑也未能以学生为中心布局与设计，多是按照传统的“以教为中心”来设计的，没有让学校成为学生学习的地方。学生的学习空间压抑，缺乏生气，氛围呆滞，不活泼，形同“牢狱”，不利于学生主动学习。

形式与内容是辩证的统一，形式虽然是外在的，但是在一定程度上也可以影响内容的发挥与呈现。丘吉尔曾言：“我们塑造了建筑，而建筑反过来也影响我们。”一语道破建筑与人们日常生活之间的关系。当代中国学校建筑设计理念基本仍停留在传统的以单一、单向性“知识灌输教学”为本位的阶段，并未对近年来的教育革新和发展作出积极的回应，难以适应“学生多元发展”和学校“个性化办学”的要求，正面临“静悄悄的危机”。在大师与大楼说的辩证关系中，我们往往信服“所谓大学者，非谓有大楼之谓也，有大师之谓也”的说法，但事实上，一流的大学不仅要有大师，更要有大楼，两者都不可缺。形式在一定时候是可以决定内容的，建筑的变革也会影响教育的变革，每一场教育变革，无不存在着学校建筑的变化。

当下，新一轮大学教育变革也许就是从大

学建筑的变革开始的，2018年全国本科教育大会之所以选择四川大学，正是因为四川大学本科教育发生着变化，而这种变化也正是从教室的变化开始的，也即“教室革命”。2018年6月25日，《中国教育报》头版头条刊载《四川大学：一场从教室开启的本科教育变革》一文，对四川大学由教室革命开启的教育教学变革进行了报道，教育信息技术的高速发展为课堂教学带来了持续变革，小班化教学对传统教室的设计提出了新要求。2012年，川大启动“智慧教学环境建设工程”，四川大学投入了2亿多元全面推进“教室革命”，四川大学的教室发生着前所未有的巨变，“走进教学楼，以往闲置的公共空间被装饰成小清新的“咖啡馆”，走廊两侧挂上了各种小木板，上面贴着俄罗斯“世界杯”的比分、学生的留言、漫画等，而常见的梯形大教室更是隐去了踪影，取而代之的是圆桌式多视窗互动教室、可随意拼接的灵活多变组合教室等。自2010年起，四川大学拆掉原先教室内的固定桌椅，换成了各种可拼接、可移动的桌椅，配之各种智能设备，眼下

共打造了400多间智慧教室，超过教室总数的80%；原先的大班级“瘦身”，新生编为25人的小班，目前开设互动式、小班化课程9024门次，超过课程总数的70%。”通过“教室革命”，改变建筑与教室的形式，教学也发生着变化，学生抬头就能互动，转头就能遇到老师。这样的格局，让学习变成了“启发式讲授、互动式交流和探究式讨论”。

因此，要推进大学本科教育变革，也许在当下首先要从形式做起，推进“教室革命”，以教室的变革来带动教学的变革，带动教师“教”的变革，带动学生“学”的变革。

以上本文就当前本科教学效率低下的缘由进行了一些探析，当然本科教学效率低下除了教师自身和高等教育制度本身的原因之外，还有社会和时代变迁的原因。本科教学效率的提升也需要从顶层设计，提出目标，需要高校持久用力。本文仅就笔者所识，从学校内部谈了以上五点，这五点既是本科教学低下的“病根”，当然也是提升本科教学效率的“药方”，提出来就教于方家。

简讯

2021西部教育论坛暨基础教育评价改革研讨会召开

2021年5月14-15日，由重庆市教育评估院、中国教育发展战略学会促进西部教育发展专业委员会、重庆市教育评估研究会、重庆市渝中区教育委员会主办，重庆市渝中区人和街小学教育集团承办的“2021西部教育论坛暨基础教育评价改革研讨会”在重庆市渝中区天地人和街小学举行。教育部综合改革司体制改革处处长李轶群，重庆市委教育工委委员、市教委专职督学莫龙飞，渝中区委常委张远洪，渝中区政协副主席戴伶，重庆市委教育工作领导小组秘书处处长罗胜奇、副处长郭冠仁，重庆市教委督导室主任、市人民政府教育督导室副主任代远红，市教育评估院书记、院长刘云生，重庆市渝中区教委副主任杨勇等出席会议开幕式。来自西部各省市的专业机构和学校代表，以及重庆市各区县教委、督导、科研、评估机构及学校负责人等400余名专家学者参加会议。

学业述评的 价值内涵及体系构建

■ 重庆市教育评估院 梅永鲜 南川区南川中学校 杨涛

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》规定“任课教师每学期须对每个学生进行学业述评”。所谓“学业述评”，是指教师综合运用教育学、心理学、课程教学论、教育评价等知识与方法，基于学科课程标准，对每位学生学科学习质量达成状况与成长进步的客观呈现与分析，对每位学生优质发展的成长指导的方法、过程与结果的总结与反思，是教师因材施教阶段育人成果研究报告与改进方案，也是学生评价的一种方式。学业述评具有打通立德树人根本任务的最后一公里、构建因材施教科学育人的执行方案、建立促进教师专业成长的新平台等重要价值意义。教师在学业评述中，应坚持客观性、诊断性、差异性和发展性原则，通过基于课程标准的学科学习质量水平和学生学习发展支撑两条主线，常态收集信息，以数据图表、客观结论、报告共读等方式，立体呈现学生学业述评报告。

一、学业述评的价值意义

所谓“学业述评”，是指教师综合运用教育学、心理学、课程教学论、教育评价等知识与方法，基于学科课程标准，对每位学生学科学习质量达成状况与成长进步的客观呈现与分析，对每位学生优质发展的成长指导的方法、

过程与结果的总结与反思，是教师因材施教阶段育人成果研究报告与改进方案，是学生评价的一种方式。

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》明确指出，要“探索建立中小学教师教学述评制度，任课教师每学期须对每个学生进行学业述评”，并作为“改革教师评价”的重要内容、“推进践行教书育人使命”的一项重要措施。深入理解教师对学生学业述评之内涵实质、内容及实施，是实现新时代教育提高学生思想道德素质、科学文化素质和身心健康素质的必由之路和可靠保证。

第一，打通立德树人根本任务的最后一公里。立德树人是党和国家对培养什么人、怎么培养人、为谁培养人的问题做出的明确要求。教师对学生的学业述评，就是引导教师认识教师在整个教育活动中的作用，将立德树人从学科课程教学层面落实到学生个体发展层面，促进各学科教师通力合作、共同关注学生发展的过程与结果，保障培育德智体美劳全面发展的人目标的高度统一。

第二，构建因材施教科学育人的执行方案。让教师对每名学生进行学业述评，一是引导教师全面践行以学生为中心的育人理念，系统研究并掌握学生的实际需要、能力水平以及个性发展特征，并落实到确立育人目标，优化备课、教学、作业布置以及学生成长辅导等各

环节,全面提高教育质量;二是突出人才培养的地位,基于学生最佳发展区,引导班级教师、教育教学活动等均围绕学生的持续发展、成才成人的提供全员、全程、全方位育人服务,为学生提供“个性定制”教育,促进每名学生的最佳发展;三是全面建立全体教师参与的学生成长指导制度,引导教师把握学生成长规律,引导学生自我认识、自我完善,积极主动地发展。

第三,建立促进教师专业成长的新平台。

《中国教育现代化2035》与《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》将建设高素质、专业化、创新型教师队伍作为教育现代化的重要内容。香港大学原副校长程介明认为,教师的核心是以学生为重,这是教师专业的核心价值,教育的最终目的是为学生准备他们的长远未来。让教师对每名学生进行学业述评,就是以“问题为导向”,以促进学生健康成长成才中需要的基本理念、专业知识与能力等,作为教育教学等实践问题切入点,开展教育教学研究,并主动融入学科教学、育人指导中,并内化为自觉行为,创造性地解决问题,让学生学习更有效。由此,教师专业标准提出的“师德为先”“学生为本”“能力为重”的评价“指挥棒”功能,又一次从教师专业理念层面走向专业应用的操作平台。这一新要求也表明了对高素质专业化教师队伍支撑高质量建设的基础作用显著增强,将建设中国特色的教师评价制度推向新高度。

二、学业述评的逻辑基础

第一,学业述评是教师的法定权利与义务。《中华人民共和国教师法》第三条规定“教师是履行教育教学职责的专业人员,承担

教书育人,培养社会主义事业建设者和接班人、提高民族素质的使命。教师应当忠诚于人民的教育事业”,第七条规定教师享有“指导学生的学习和发展,评定学生的品行和学业成绩”的权利,第八条规定教师应履行“关心、爱护全体学生,尊重学生人格,促进学生在品德、智力、体质等方面全面发展”的义务。

《中华人民共和国义务教育法》第二十九条规定“教师在教育教学中应当平等对待学生,关注学生的个体差异,因材施教,促进学生的充分发展”。《中华人民共和国教育法》第二十九条规定学校应履行“贯彻国家的教育方针,执行国家教育教学标准,保证教育教学质量”

“维护受教育者、教师及其他职工的合法权益”“以适当方式受教育者及其监护人了解受教育者的学业成绩及其他有关情况提供便利”等义务。可以认为,教师对学生的学业述评,不是增加教师的负担,而是教师享有的基本权利和应该履行的职业义务的具体体现。

第二,学业述评是教师的基本专业能力。

教育部关于印发《中小学教师专业标准(试行)》提出“学生为本”的理念。学生为本,就是要尊重每一个学生平等接受教育的权利,致力于让所有的学生都能够获得知识,相信所有学生都有学习能力,平等地对待每一个学生;就是要遵循学生身心发展特点和教育教学规律,从学生的学习需求和兴趣出发,根据不同学生的心理特点和个体差异,并在教育教学过程中考虑到这些差异;就是要寻找符合学生个体的教育规律,了解学生已有的发展和学习,采用适合的教育教学方法,充分调动学生的学习兴趣,让每位学生获得较高的学业成就;就是要促进学生生动活泼学习、健康快乐成长。同时,在“专业能力”维度中,提出了“对小学生日常表现进行观察与判断,发现和赏识每一位小学生的点滴进步”“利用评价工

具，掌握多元评价方法，多视角、全过程评价学生发展”“主动收集分析相关信息，不断进行反思，改进教育教学工作”“针对教育教学工作中的现实需要与问题，进行探索和研究”等专业指标。可以认为，教师对学生的学业述评，是对教师专业标准中“学生为本”的理念与执行状况全面总结与反思，教师在这种自我评价—自我诊断—自我反思中，实现自我提高。可以认为，学业述评也是教师的一项必备的专业能力。

第三，学业述评是教师的职业行为准则。

教育部印发《新时代中小学教师职业行为十项准则》（教师〔2018〕16号）规定，教师要“潜心教书育人”，即“落实立德树人根本任务，遵循教育规律和学生成长规律，因材施教，教学相长”；要“关心爱护学生”，即“严慈相济，诲人不倦，真心关爱学生，严格要求学生，做学生良师益友”。可以认为，教师对学生的学业述评，是践行“真正把教书育人和自我修养结合起来，自觉做以德立身、以德立学、以德施教、以德育德的楷模”的职业行为规范，是教师“潜心教书育人”“关爱学生”的行为准则的具体体现。

三、学业述评的基本内容

（一）述评原则

教师对每位学生的学业评述，应坚持以下原则：

客观性原则。评价学生发展状况的标准客观、观察学生表现的态度客观、记录与评价的方法客观；以学生学业发展数据及事实为依据，全面、客观、公正地衡量学生德智体美劳“五育并举”全面发展质量及成长状态。

诊断性原则。对学生发展基础、发展过

程、阶段发展进行诊断分析，采用步进分析、预期变化分析、学生实际改变与教师投入措施的期望目标的差异分析等方式，把脉问题，最大能力地提升学生的“获得感”，最大程度地发挥学生的潜在能力。

差异性原则。面向人人，尊重学生的性格、爱好和特长，了解学生学习学业达成现状学习方法、技能和态度、习惯等方面差异与特征以及影响学业发展的关键因素，全面掌握学生最近发展区与发展潜能。

发展性原则。对学生阶段时间学习的总结与判断，评价学生“学习投入”与“发展结果”、“发展缺陷”“学习进步”与“个性成长”，提出学生未来的学习方向、路径、策略性引领等，有针对性地采取措施提升学生学业质量。

（二）内容依据

全面发展。中共中央办公厅、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》、教育部“中小学教育质量综合评价指标框架（试行）”（教基二〔2013〕2号）等，均规定从德智体美劳等方面全面评价学生发展水平。

关键能力。中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化教育体制机制改革的意见》指出，要“培养支撑终身发展、适应时代要求的关键能力”，即认知能力、合作能力、创新能力、职业能力。开展学业述评，需要基于学科特性，把握学生关键能力发展程度。

学习素质。学习素质是人在先天生理的基础上经后天培养形成的学习的基本品质结构是人的各种素质形成的元素质。学习素养又称为学习品质，是影响学习效果的稳定的心理倾向和特征。学生学习素养优劣对其学习效果具有重要影响。学会学习是中国学生核心素养之一，提升并培养学生学习品质则是学会学习的关键与核心。开展学业述评，可重点关注学生

“元素养”的发展状况，并就教会学生学会学习、培养学生的学习品质方面进行总结与反思。

(三) 述评框架

利用层次分析法(AHP)，对“中小学教育质量综合评价指标框架(试行)”评价关键指标、学习素质的“内涵指标”、《关于深化教育体制机制改革的意见》提出的四个关键能力中，基于学科育人的基本要求进行分析，我

们将教师对学生学业述评的内容建构为“学生学习发展水平”述评内容框架(见图1)。主要包括两条主线：一是基于课程标准的学习质量水平评价,即对学生的学习质量和发展程度的客观简述；二是学生学习发展支撑评价,即教师基于“学生为本”理念,对支持学生发展的教育教学行为变革与指导学生发展的过程及信息,进行自我评价。

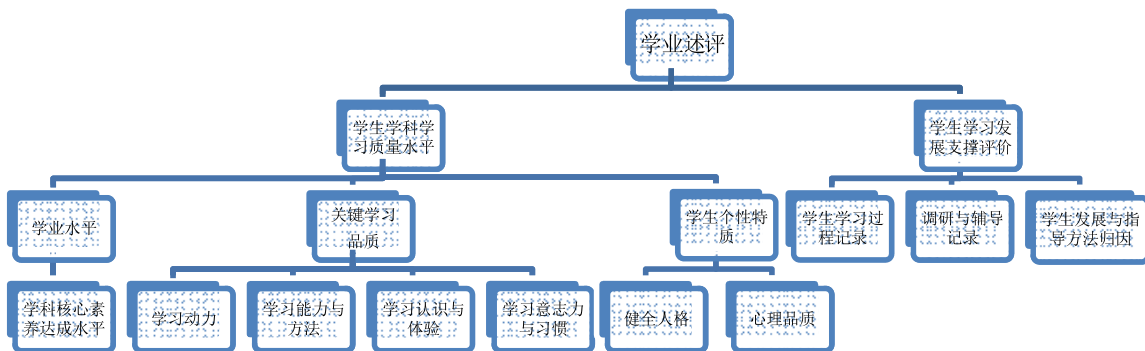


图1 学生学习发展水平述评内容框架

1. 学科核心素养达成水平述评

教师评价学生在学科课程(即核心素养)阶段学习目标达成水平,如普通高中数学学科,根据《普通高中课程标准(2017年版)》中“数学抽象”“逻辑推理”“数学建模”“直观想象”“数学运算”“数据分析”六个核心素养,分别在“数学知识”“问题解决”“数学思维”三个维度的达成水平(见表1);美术、音乐、体育以及语文教师,需分别述评学

生的艺术素养水平或身心发展水平(含学生掌握的体育或艺术技能)。同时,各学科教师重点关注学生合作能力、实践能力与创新能力等发展状况,以及学生学科课程学习质量进步程度。

2. 关键“学习品质”述评

各学科教师,可选择学习动力、学习能力与方法、学习认识与体验、学习意志力与习惯等维度,诊断学生关键学习品质,为指导学生

表1 学生高中数学学科标准阶段目标达成评价框架

数学学科科学素养	数学知识			问题解决			数学思维		
	知识记忆	知识理解	知识创新	问题情境	问题表征	问题策略	思维空间	思维变式	思维迁移
数学抽象	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级	达成水平等级
逻辑推理									
数学建模									
直观想象									
数学运算									
数据分析									

学会学习提供依据。其中,学习动力方面,可把握学生在学习态度(从情感体验、认知水平和行为倾向等方面的发展水平)和学习动机(从学习需要、学习兴趣、学习主动性、学习信心、学习责任心等方面)所处发展阶段,为“个性化辅导学生”奠定基础;学习能力与方法方面,重点从制订计划、获取知识、问题解决与自主学习等方面评述学生的学习能力,从课堂听讲、课堂提问、计划学习、自主学习、学习资源利用等方面评述学生的学习方法。

3. 学生个性特质述评

学生存在个体差异,教师可从学生体质、兴趣、爱好、态度、观念,以及是否具有自信自爱、坚韧乐观、自我调节和管理情绪、抗挫折等方面,评述和研究学生健全人格、心理品质,为教师实施差异化教学和辅导提供基础信息。

4. 学生学习发展支撑述评

学生学习发展支撑评价,是教师基于立德树人高度,对学生“全息信息”与“学习支撑”的自我评价,可从“学生学习过程记录”“调研与辅导记录”“学生发展与指导方法归因”三个方面,全面记录与分析“因材施教”的信息。其中,“学生学习过程记录”方面,重点对学生课程学习纪律、学习习惯、作业质量等方面进行观察与记录;“调研与辅导记录”方面,重点记录通过访谈、家访、作品分析等方式,了解学生个性品质、学习潜力、学习缺陷等信息,“辅导记录”是基于学生的实际情况和个别差异,对学生发展指导和辅导的记录,包括教师提供的学习资源等;“学生发展与指导方法归因”方面,重点记录学生发展变化事实与成效,分析不同指导策略(含活动)与学生发展的相关性程度,梳理学生成长过程中对其助益较大的指导辅导策略与活动类型,重点呈现指导学生发展的改进策略。

总之,对学生学业述评,既关注学生自身如学习过程中的学习动机、学习能力、学习方法、学习意志力,也关注影响学业质量的各种主要相关因素,如学生学习中的学习投入、学业负担;既关注基本知识与技能掌握情况即学习效果,也关注学生道德品质、公民素养、交流与合作能力、运动与健康、审美与表现等学习成长状态以及支撑学生终身发展、适应时代要求的关键能力,同时更要关注教师对学生成长辅导策略的科学性、有效性和针对性。

(四) 呈现方式

学业述评内容,应遵循“评价即育人”理念,应以“证据”(evidence)为基准,基于证据描述回答“你是谁”,把握学生学习的历史;基于尺度和状态回答“怎么样”,把握学生当下的学习状况;基于分析回答“为什么这样”,把握学生为什么会有这样的学习状况;基于评价的增值服务回答“我能为你做什么”,把握如何改进和提升学生的学习策略,努力实现以述评运用谋善教,以数据分析求良策的目标。在评述中,可从三方面呈现:

第一,数据图表。一是用数据图表记录学生学习过程和教师支撑学生学习过程;二是基于课程标准“关键指标”(即核心素养),用达成水平等级或者用量尺分数等方式,呈现学生学科学业发展状况及变化;三是用图表诊断学生发展优势与短板。

第二,客观结论。教师建立教学活动、指导活动与学生学业质量的正确“映射关系”,实现教学、辅导、指导改进因素对学生发展变化的精准预测;并呈现教师实时推送课堂教学改进策略、学生指导策略等客观事实。

第三,报告共读。指导学生解读学业成长述评数据报告,引导学生结合自身历史发展优势与不足,进行深度分析,探寻原因,探寻改进策略;指导学生制定发展目标和改进规划。