

西部地方高校新手教师培训的优化路径

● 郭荣 孙华

摘要 :夯实新手教师培训工作是地方高校落实引育并举、以育为先战略、助力新手教师专业发展、提高人才培养质量的重要举措。西部地方高校新手教师培训项目缘何被诟病为一种仪式化的入教洗礼是本文探讨的核心问题。对地方高校 529 名新手教师展开深入调查后发现 现行培训目标失去坚挺内核 呈现碎片化与原子化倾向 培训客体忽视教师声音与诉求 存在反客为主、鹊巢鸠占之嫌 培训组织缺乏整体规划与管理 映现失序化与低效化图景。新手教师培训项目重新焕发活力势在必行。研究认为突破当前培训瓶颈 需实现一个重构与两个整合 即变革理念 优化注重教师个体智慧生成的顶层设计 构建闭环模式的培训路径 切实关注新手教师的专业成长 整合零散闲置的优质资源 搭建“成长树 育人林”大数据平台。

关键词 :西部地方 高校新手教师 优化路径

课题来源 :本文系山东省本科高校教学改革研究项目“高师院校通识教育模式研究”(项目编号:M2018X249)的研究成果之一。

作者简介 :郭荣/西安外国语大学教育学院硕士研究生,主要研究方向为高等教育政策与管理;孙华/西安外国语大学教育学院院长,高等教育研究所所长,教授,博士生导师,主要研究方向高等教育基本理论、高等教育政策与管理。

兴国必先强师,发挥西部地方高校新手教师培训项目的应有之义,是补齐高教短板、盘活教师存量、实现高教强国的基础性工程。西部地方高校作为我国高等教育事业的重要组成部分,承担培养对接国家发展战略需要、区域经济发展人才的艰巨重任,这一重任的实现有赖于地方高校主动建设一批师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的师资队伍,^[1]以强化自身造血功能。毋庸置疑,强化的一个有效径则是培训。教师培训是新的教师教育理论走向教育实践的起点。密切关注高校教师培训是推动我国高校教师教育变革的重要战略支点之一。^[2]其中,新手教师培训不仅是促进高校青年教师角色转变、提高专业发展水平的必经之路,也是促进高校新手教师专业发展、新时代深化教师队伍建设的要一环,^[3]更是提高教育教学水平与质量、建设一流大学的重要保障。由此,西部地方高校教师发展中心开展的新手教师培训项目,在新入职教师完成职业角色转变、适应高校工作和提升专业能力方面发挥着不可替代的作用。

一、问题提出

西部地方高校的教师发展中心或相关部门为新

手教师提供咨询与培训,不可否认,能够服务青年教师发展,但培训工作与教师现实诉求间仍存有较为严重的脱节现象。新时期,新兴教育理念辅之教育技术的出现、教学方法模式的更新,教师个体间质异性的愈发明显等因素对高校新手教师的专业知识、技能提出了新的挑战与更高的要求。相关研究和笔者与研究对象访谈时所获的一手资料均表明,现行培训项目很难适应新的环境与教师诉求。^[4]具体来讲,当前培训项目内容陈旧、缺乏连贯性与组织性。培训形式较为单一,教师参与度与培训实效性渐弱。^[5]培训工作的考核与评估手段较为滞后,培训保障工作建设亟待加强。概而言之,学界在高校教师培训的相关研究中,普适性的研究成果居多,不同类别高校的教师教育研究成果较少,不同发展阶段的教师教育研究更是寥寥无几。

虽学术团体对高校教师专业发展阶段的划分研究莫衷一是,但都不约而同地道出了最初几年对高校教师生涯发展的重要影响。关注初入职教师/新手教师(Beginning teacher, novice teacher)的成长与发展尤为迫切。学界对新手教师的内涵界定基本达成共识,但在时间节点界分上存在诸多分歧。在考虑西部高校现实境遇的情况下,结合柏林纳(Berliner)、伯纳

(Benner)对新手教师的定义以及罗晓杰、张俊超等学者对初入职教师的定义^[7],本研究最终将新手教师界定为初入职3~5年的、处于关注生存期的青年教师。把握高校教师发展的“关键期”,是西部地方高校赢得“引育并举,以育为先”战略制高点的关键一步。由此,重新审视地方高校新手教师培训项目,对提升高校教学质量具有十分重要的现实意义。本文在调查与分析西部地方高校初入职3~5年新手教师的基础上,从参与感、获得感、胜任感等维度考察新手教师培训中存在的问题并提出优化路径。

二、西部地方高校新手教师培训的问题分析

(一)研究设计

研究以数读表的方式随机择取陕西省四所地方本科院校,与学校教师发展中心开展合作研究。以初入职3~5年的新手教师为调查样本,共发放问卷588份,回收564份,其中有效问卷529份,有效问卷回收率达90%。

问卷围绕地方高校新手教师培训需求这一主题进行总体设计。综合众多学者对高校新手教师培训的相关研究,该问卷调查主要由四部分(一基础三核心)构成:第一部分主要包含有关参加调查的新手教师的基本情况,旨在获得人口统计学意义的数据。第二部分主要涉及新手教师日常教学与专业发展倾向的个体行为数据,是测量培训后教师胜任感变化与否的风向标。第三部分旨在获得现行培训内容与新手教师对培训内容实际需求耦合程度的数据。第四部分囊括了新手教师对理想培训形式与培训方法改革创新的呼声,这两部分是度量培训参与感、获得感的重要指标。

对于初次使用的调查问卷来说,检验其信效度是非常必要的。为此,我们首先对收集到的样本行为数据进行因子分析,旨在检验调查问卷的结构效度,合理构建与教师需求相关的因子。由于各项指标在各类因子上的解释不明显,为了更好地解释各项因子的意义,需要进行旋转。通过具有Kaiser标准化的四分旋转法得到的正交变换矩阵,将问卷所包含的13个与教师培训相关的问题重新构成3个因子。“新手教师专业发展倾向”因子包含第11~14问的4个问题,与预设的4个因子一致。“培训内容”因子包含15~18问的4个问题,与预设的4个因子一致。“培训形式与方法”因子包含19~23问的5个问题,与预设的5个因子一致。统计分析如下:每一因子间的相关性系数分布在0.52~0.87,达到了统计学相关性可接受的最小值域,且与预设的三个维度一致,表明问卷具有较高的结构信度。其次,应用收集到的样本数据,测算每一因子的科隆巴赫系数

(Cronbach's alpha),旨在检测各个因子的内部信度表征。统计结果表明3个因子的科隆巴赫系数均大于0.8(详见表1),因此3个因子具有较强的内部一致性效度。

表1 教师需求因子各维度最低、最高相关性系数及科隆巴赫系数

教师需求因子	包含的调查问题	与相应因子最低最高相关系数	科隆巴赫系数
专业发展倾向	11~14	0.81~0.87	0.97
培训内容	15~18	0.52~0.61	0.94
培训形式与方法	19~23	0.77~0.78	0.92

(注:加权均值的计算公式为: $\sum(\sum(\text{每项子指标的因子分析载荷值} \times \text{其他子指标因子分析载荷值之和} \times \text{问卷回复者在该指标上的评分})) / N$ 。)

(二)新手教师培训中存在的问题

当前我国各高校自2012年始,纷纷建立教师发展中心以深化教师队伍建设^[8],其培训的规格与质量不断提高,在一定程度上促进了高校教师的发展。但培训工作的改革与发展仍然存在着一些实践性的难题。研究发现,我国西部地方高校新手教师培训制度及配套措施不健全,缺乏系统设计,尤其是缺乏长效的机制体制建设^[9]。多元化培训体系尚未健全,线上资源匮乏。培训内容狭窄陈旧,针对性差强人意。培训方式机械单一,难以激发参培教师的积极性。培训评价程序虚设,形式化倾向甚嚣尘上。因此,培训项目缺乏对课程改革的有效指导和对教师发展的跟进指导,难以满足教师专业发展需求。根据调研发现,四所高校新手教师培训中存在如下问题。

1. 培训目标“镜花水月”,丢失坚挺内核与灵魂

拥有高远而切实的组织目标是任何一个组织获得持久发展生命力的基点,而碎片化、原子化的组织目标则侵蚀组织续存的合法性,新手教师培训项目亦然。研究发现,培训工作目标设立存在精准发力缺位,“短平快”培训越位等现象,培训目标失去应有的遵循。

一方面,多数教师发展受阻,抑或渐缓,甚至停滞就是对培训目标缺乏针对性、阶段性、长远性的平面映射。具体而言,近70%的新手教师表示他们并没有自觉地、持续性地开展自我专业规划,亦无外部力量提供引导与咨询援助。88%的教师确有规划过自己的专业发展,但也是粗线条的、轮廓性的简单构思,无异于天马行空。还有58%的教师因自身等诸多原因没能将计划落实下去。甚至有12%的教师就没有做过专业发展规划。新手教师自我发展的阶段性目标不清晰,定位不明确,仅仅通过似风的、急促性的、条块化的培训项目必然难以达到理想的发展状态。同时,这也表明平日教师所参加的一个个培训大多是应景式的、规定性的、程序性的表演,故教师视野下的培训项目成

为一种仪式,培训目标自然变得如镜中花、水中月般的虚无缥缈。

另一方面,新手教师群体中,学科研究、教学中隐隐渐增的“双跛”现象成为消弭培训项目合法性的凭证。这种始料未及的存在直接指向了培训使命的自我玷污与自我消亡,即培训目标丢失了坚挺内核与灵魂。提出这一论断的推理过程如下。首先,初入职场3~5年是高校新手教师奠定学术性教学发展基础的最佳时期,往后发展成功抑或失败的路径便在此时以极快的速度形成。其次,良好的学科专业学术研究和教学专业学术素养共同滋润教师专业发展,^[10]但“双跛巨人”现象在样本高校新手教师中却是屡见不鲜。具体来讲,调查样本中新手教师所获最高学历为博士的人数达65%。88%的新手教师声称为自己的专业发展做过计划,却仅有30%的教师能够按照规划进行自我发展。而应然的高校新手教师培训项目是有意识地将学科专业学术研究和教学专业学术一道整合于其中的,但实然不仅走了样,甚至与应然南辕北辙,背道而驰。

指向性的培训目标被无核化、碎片化的培训目标所代替,带来了“短平快”的即视感,却牺牲了其应有的针对性、阶段性与统筹性。

2. 培训客体“喧宾夺主”,忽视教师声音与诉求

培训项目的筹办权利源于教师,派生于教师,服务于教师,教师是培训项目的主体与参与者。而筹办培训项目的行政团体一旦就地坐大,妄自尊大而忽视教师群体的声音与诉求的话,培训便失去了灵魂,变成一种毫无意义的规定性符号,最终成为一具独立于精神的躯壳。因此,培训过程关注教师声音、重视教师需求、追踪教师发展是培训项目的题中应有之义。

当前培训与教师需求不挂钩,培训服务人员存在反客为主之嫌,培训过程存在走马观花之实。研究数据表明,多数教师沦为培训活动的被动接收者,而非积极主动的参与者和建构者。调查发现,学校培训规划的设计、通知、实施、评估等阶段主要由行政团体把持,这样造成的直接后果就是培训全过程“封闭性”的塑造。近58%的新手教师声称培训目标缺乏对当前课程改革的有效指导性,64%的教师表示培训内容缺乏针对性,36%的教师认为培训缺乏现代化教学手段,28%的教师表示培训方法较为陈旧。近言之,当前地方高校新手教师培训大多以被动的专家理论讲授为主,缺乏对教师专业发展的反思性引导与支持,^[11]在新手教师的教学实践与反思之间未能加以干预,没有给予及时的引领与扶持,忽视了教师作为理论实践者的主体能动性,使新手教师头脑中更容易萌发育人与科研相对峙的思想

状态,最终导致其专业发展如履薄冰。

事实上,由于新手教师缺乏丰富的教学实践经验,在入职后势必会出现自身角色期待偏差、角色参照理性缺位、角色转换产生混淆等状况,^[12]最终影响新入职教师专业发展趋向。新手教师培训担负着促进教师角色转变、专业发展的重要责任,而现行培训工作先行培训需求分析缺失,后续开展分类指导培训策略(以核心任务为驱动的项目等)缺位等,不能真正满足各类教师群体的现实需求,难以激发教师参培的实际投入度。这一现实暴露了培训项目的行政底色,行政团体按照特定的行事风格以一贯之,将大学德行抛诸脑后,忽视了行为发生的合道德性——与学术团体协商确定培训事宜。行政人员就地坐大、反客为主的行政思维与行为惯性,使与时俱进并系统化设计的教师教育课程体系、有针对性地分类重点培训、创新培训方法与路径成为泡影。因此,还教师培训主体身份,与教师群体展开协商对话,使教师通过培训获得实质性发展成为必要。

表2 地方高校新手教师培训项目存在的主要问题

内容	响应		普及率(N=529)
	N	响应率	
培训内容缺乏针对性	338	31.10%	63.89%
培训目标缺乏对课程改革的有效指导	307	28.24%	58.03%
培训方法陈旧	150	13.80%	28.35%
培训管理不严格	56	5.15%	10.58%
培训缺乏现代化教学手段	191	17.57%	36.10%
其他:(请具体表述)	45	4.14%	8.50%
汇总	1087	100%	/

3. 培训组织“一盘散沙”,缺乏整体规划与管理

新手教师培训项目是有过程、有步骤、有体系的制度性设计,统筹安排、秩序分明、实施规范的培训项目有助于制度愿景的实现,而缺乏统整思维则衍生秩序混乱之果。我国高校师资培训体系建设处于摸索时期,顶层设计与制度保障不完善。^[13]高校新手教师培训项目作为师资培训体系的重要一环,其建设也必然处于起步阶段。这一阶段的新手教师培训项目在西部地方高校中看似林林总总,但缺乏系统性。同一培训项目内的差联动性,不同培训项目间的弱衔接性,整个培训工作的零协同性不断消弱着培训的实际功用。根据调研发现,四所地方高校新手教师培训项目均缺乏整体规划。具体表现为,培训实施路径没有形成以教师需求和反馈为基础的闭环模式,在培训理念、目标、内容、形式和评估等方面,缺乏联动链接机制,课程设置较为零散,模块化设置有待提上日程,培

训评估方式较为单一。比如,多数教师将“没有时间”“没有精力”抑或“没有作用”作为内心抗拒参与培训的理由。这样一来,培训逐渐成为教师日常行为的对立面,培训效能必然大打折扣。由此,培训项目的体系设计必然存在纰漏,其问题消解的核心在于如何在培训项目的设计中进行顶层设计,使教师产生类似“参与培训项目—提升工作效率”的映射反应。

培训资源看似琳琅满目,但缺乏整合性。培训资源是培训项目的重要构成体,其多寡丰乏程度是培训项目开展的前提条件,其统整力度是培训质量保障的必要条件。调研结果表明,理想的培训方式之于教师依次是,网络课堂学习、观摩教学(听课、观课、议课)、以“出题研讨—自我组织团队—研讨结果交流”为载体的学习共同体活动、外出培训等。之所以网络课堂学习作为教师的首选,是由于其省时性,即能够有效消解“有太多的培训工作需要参加”“有太多的教学任务需要完成”“有太多的科研活动需要展开”等棘手问题。虽然互联网时代网络资源是丰富的,但现有以地方高校新手教师为对象的、具有针对性的网络培训资源仍难以满足教师需求。资源规划管理缺位具体表现在以下三个方面:忽视收集与整理校本资源(讲座、培训项目、教师教学反思成果、信息资源等)、忽视以应用为目的开展资源组织与再利用,忽视对资源的规划与分类等。

三、西部地方高校新手教师培训的有效途径

变革西部地方高校新手教师的培训路径是洗涤“入教仪式”诟病,回归培训项目本真,彰显教师教育意蕴的必要举措。要将优化培训项目的顶层设计,构建闭环模式的培训路径,整合零散闲置的资源碎片作为变革西部地方高校新手教师培训路径的重要切入口。

(一)依托持续性的反思性实践,优化个体智慧生成的顶层设计

反思性实践是教师个体自主自发地对自我教学实践进行二次教学实践后的再实践过程,是助力新手教师个体智慧生成、促进专业发展的源动力。将反思性实践活动嵌入培训项目,对教师个体反思性实践活动进行积极干预,是优化培训项目顶层设计的必由之路。舍此,培训项目不成其为培训项目。当前地方高校新手教师培训同质化倾向较为突出,普遍重理论学习,轻实践培养,对反思性实践更是置若罔闻。与其说依托于理论演绎的反思性实践活动之于新手教师是一本读不懂的书,宁毋说是一本毫无意义的无字天书。事实上,一旦将实践能力培养束之高阁,理论讲授为主的培训方式之于新手教师只能是杯水车薪,无济于事的,甚至引发群体情绪波动与声讨。而同质化

的培训内容只能带来更大范围、更深层次的同构性。变革培训理念势在必行。

以教师个体实践智慧生成为核心变革陈旧培训理念,是引领与开创培训新格局的核心要义。建议从以下三个方面着手。一是通过联动线上线下,融通必修选修,专题报告研讨与教师工作坊相结合的培训模式作为开展培训工作的范型。二是新手教师完成教学实践活动后,通过教师教育者(马里兰大学评议会指出教师教育者是帮助每一位新手教师实现角色转变,提供最大机会,促进教师个人发挥最大潜能并取得成功的重要机制)予以支持和引导。三是新手教师通过教学反思促成自我教学实践智慧生成与个体专业发展,为个体自我蜕变与持续发展提供原料。

任何理念只有物化为制度后才能获得生长与发展的空间,否则将胎死腹中。程序化、结构化、体系化与制度化的培训项目是确保理念生根发芽的环境。因此,项目驱动,长者引领,奖惩机制协同,才能发挥培训制度的预设价值与功用。地方高校新手教师群体特征较为明显,培训项目需要依据不同的对象、变量、要素考量与确定培训的主题设计要素和内容生成要素。^[14]首先,新手教师通过每一不同类型项目与任务(主题式)的培训后,持续性的记录教学实践反思,为后续深度反思提供基础。其次,引导新手教师从经验总结性反思和问题探究式反思两个维度出发进行深度反思,促进新手教师自我实践知识库的生成。同时,与教师教育者进行深入交流与对话,帮助教师个体解决教学实践困惑与问题,引导教师开展基于教学理解(学生的课堂学习收获与教师的教)、自我认识、反思方式的反思,将反思的成果融入课程教学,反哺教学实践。最后,将教学实践反思成果与其他新手教师共同分享,发挥集体智慧的诊断功能,以评促用,促进地方高校新手教师群体的专业成长。

(二)构建闭环模式的培训路径,切实关注新手教师的专业发展

闭环模式的培训路径既是教师体验获得感、满足感与胜任感的重要途径,也是改组与优化培训路径的重要方式。难以形成闭环的培训组织方式则威胁着培训存在的必要性。对于地方高校新手教师培训项目而言,独特的区域经济发展特征与相对稳定的高校文化特征,是区别于其他类型高校教师培训的质的规定性与独特品性。基于对西部地区样本高校新手教师培训现状调查的数据分析,当前以讲座为主研讨为辅的教师培训构架,在一定程度上有利于扩大新手教师专业发展的受众面,但新手教师的培训路径仍亟待

调整与优化。现有新手教师培训路径,未将教师培训需求作为培训开展的逻辑起点,难以发挥教师参培的积极性与投入度;未将优化课程设置作为培训内容更新的思想指导,缺乏系统性与灵活性;未将新手教师培训的评估工作纳入常态化的运行机制,忽视对教师个体智慧的深度参与评估和对教师专业成长增值的评估。

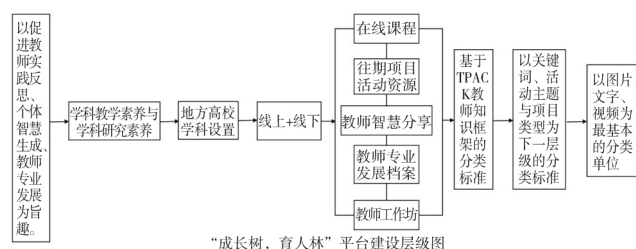
重视新手教师的培训需求,构建以个体培训需求为起点,培训体验的反馈与评价为衔接的闭环式培训路径,是切实关注与呵护新手教师专业成长的重要体现。具体而言,第一,通过调查工具整合教师培训需求以确定培训目标。比如,可从教师的反应、学习、行为与结果等四个层次上确定培训目标。^[15]培训目标表述使用行为动词,能够确保教师在通过培训学习之后的知识、能力、素养提升与否或多寡情况的可测量性。第二,根据培训目标设计培训内容。培训内容的组织可依托线上线下,必修选修相结合方式展开。特别要注重教师教育者对新手教师教学实践反思活动的鼓励、引导与支持。课程内容注重培养新手教师的课程开发素养、教学科研素养、ICT素养(Information and communication technology)和测试与评价能力等。第三,培训的组织与实施需体现多元化,多层次的师资力量。要“建设无围墙的大学”,^[16]联动校外机构,聘请专业领域优秀教师,汇集教育学者、校内外教学名师等。第四,授课形式与授课环境需考虑新手教师的学习方式及如何激发教师深度参与等问题,充分挖掘有利于新手教师专业成长的积极因素。第五,新手教师培训活动的反馈与评价是调整与开展新一轮培训工作的重要依据,经由多种形式多种渠道可实现这一构想。比如借助大数据平台搭建反馈渠道,依托专家评审和同行评议方式,利用微格教学实现对培训的混合评价(直接评价与间接评价相结合)。因此,培训闭环路径的构建不仅有利于评估新手教师的培训收获,还将受益于新一轮的培训。

(三)分类整合不同的资源碎片,搭建“成长树,育人林”平台

整合碎片化、散点化的闲置资源,采掘高质量、新兴型的热门资源,为搭建“成长树,育人林”大数据平台提供重要素材。

当前西部地方高校新手教师培训工作缺乏上下、内外双重联动,资源整合率较低,诱致新手教师在专业发展过程中遭遇诸多困境,背离了高等教育资源共享性的诉求,^[17]桎梏教师专业发展的可能性因素增大。要“广辟高等教育共享性的平台”^[18],尤其是利用大数据思维搭建“成长树,育人林”平台(以教师专业

发展为理念的信息技术平台),是缓解现行教师培训工作遭遇窘境,促进教师成长与发展的利器。平台建设是一项巨大的工程,研究认为至少需要包括以下几个方面。



“成长树,育人林”平台建设层级图

平台搭建的前提是打通与统筹地方高校新手教师培训工作的相关机构,形成有益于资源整合的数字环境。近言之,平台建设要以教师的实践性反思、个体智慧生成、专业发展为“成长树,育人林”平台搭建的核心理念,以提升新手教师学科教学素养和学科科研素养为旨意。其次,“成长树,育人林”平台构架要体现层级性。即资源整合以线上线下为行动场域,以地方高校学科划分为线索,各学科基于TPACK教师知识的(Technological Pedagogical Content Knowledge)分类框架为标准,以关键词、活动主题与项目类型(专题报告、工作坊实录、观摩学习、研讨交流展示、沙龙等)为下一层级的分类标准,以图片、文字、视频为最基本的分类单位,做好对资源的顶层设计与规划。最后,“成长树,育人林”平台核心模块由以下几个版块构成:在线课程、往期项目活动资源、教师智慧分享、教师专业发展档案、教师工作坊、培训工作动态(报名、需求分析、目标确定、培训内容、开展实施、培训反馈及评估)。因此,“成长树,育人林”平台建设能够实现联动内外、促进资源整合、有效解决教师参培的时间性能力不足的问题等。事实上,该平台各模块间存在嵌套关系。在线课程与线下培训嵌套,这样一来,教师通过外部规约性培训(线上线下培训)和自发性发展性培训(自主浏览学习往期项目活动资源),经由教学实践反思,个体在教师工作坊开展专题研讨时各抒己见。当然,研讨内容可以由教师专业发展中心根据培训内容确定,也可由教师学习共同体依据当前所开展的项目确定。教师个体在教师智慧分享模块可自由呈现实践反思与心得,以促进新手教师专业群体的共同发展。而教师专业发展档案模块则依托大数据环境,通过整合新手教师的阶段性微课程、量化教师参与培训的投入度。该平台建设是优化教师培训工作,促进新手教师专业发展的重要渠道,不仅能够成为西部地方高校教师发展中心对外宣传与交流

论教育评价改革的动因、阻力与路向

● 徐彬 苏泽

摘要：多类主体在教育评价活动中多层的交互作用、教育评价育人的本质要求，以及技术变革与新人文教育兴起的推波助澜，共同构筑了教育评价改革的依据与动因。现实中，教育评价改革遭遇着实体性教育评价思维的固化、行政化教育评价制度的僵化、应试化教育评价文化的滞化等方面的阻力与困境。有效运用系统思维和复杂思维指导教育评价改革，重构教育评价话语体系，加强教育评价供给侧改革，积极建设行政调控和市场导向相结合的教育评价制度体系，努力营造利于教育评价改革的社会舆论环境，重构教育评价育人的生态文化体系，是教育评价改革超越现实阻碍的可能选择和路向。

关键词：教育评价改革；评价思维；评价制度；评价文化

课题来源：本文系河南省教育厅人文社会科学研究一般项目“新高考改革诉求与学校课程变革研究”（项目编号：2020-ZDJH-032），河南大学研究生教育创新与质量提升计划资助项目（项目编号：SYL18060109）的研究成果之一。

作者简介：徐彬/河南大学教育科学学院博士研究生，主要研究方向为教育评价、课程与教学论研究；苏泽/河南大学教育科学学院博士研究生，主要研究方向为教育学原理、教育政策研究。

教育愈是深化发展，教育改革愈是深度推进，教育评价的作用愈是突显。之所以强调教育评价的重要性，不仅因为其制约着整个教育改革进程

的效率和实施的效度，以及整个教育发展和改革的质量，更因其预测、导向、激励、发展等多重功能作用着教育的发展和改革。2018年9月10日，习

的阵地，还能够跟踪与获取教师发展的实时动态、促进教师专业发展，为教师成长与发展保驾护航。

参考文献：

- [1] 中华人民共和国中央人民政府关于教师队伍建设目标的论述[EB/OL].http://www.gov.cn/wszb/zhibo374/content_1544099.htm.
- [2] 栗洪武. 变革教师培训模式，推进教师教育转型[J]. 当代教师教育, 2008(01).
- [3] 张安富, 靳敏. 高校青年教师队伍建设的系统思考[J]. 中国大学教学, 2015(03).
- [4] 吴庆华. 地方高校青年教师发展研究[D]. 武汉: 华中科技大学, 2013.
- [5] 杜习华, 庞海芍, 高翔. 高校青年教师岗前培训实践探索[J]. 高教发展与评估, 2017(33).
- [6] 唐习华, 李骏. 高校教师常态化培训机制建设中的问题与对策[J]. 江苏高教, 2014(02).
- [7] 张俊超, 刘献君. 优秀高校教师成长与发展的规律性特征探究

[J]. 高等教育研究, 2014(08).

- [8] 李中国, 黎兴成. 我国高校教师教学研究的热点状况分析——基于2005—2015年CNKI文献的共词分析[J]. 教育研究, 2015(12).
- [9][16][17][18] 冯永刚. 高等教育公共性的制度障碍及其破解[J]. 江苏高教, 2014(02).
- [10] 孙钰华. 高校教师教学能力研究的回顾与反思[J]. 中国大学教学, 2009(08).
- [11] 石君齐, 叶菊艳. 论“实践—引导—反思”取向的高校教师专业发展路径[J]. 教师教育研究, 2017(06).
- [12] 徐红, 董泽芳. 论高校教师角色适应问题研究的必要性[J]. 高校教育管理, 2012(01).
- [13] 周金虎. 高校新任教师培训的现实困境与路径选择[J]. 国家教育行政学院学报, 2012(07).
- [14] 朱旭东, 宋萑. 论教师培训的核心要素[J]. 教师教育研究, 2013(03).
- [15] Kirkpatrick, D. L. Evaluating training programs: Evidence vs proof[J]. Training and Development Journal, 1977(11).

(责任编辑 冯永刚)