

# 高校教师教学学术水平评价模型建构研究

李志河

(山西师范大学, 山西 临汾 041000)

**摘要:** 教学学术水平评价适应新时代对教师的要求, 对高校解决教学科研失衡和改善教师评价制度从“实然”走向“应然”的实践性具有一定的引领作用。基于文献分析和相关模型结构对照, 以教学学术内涵和属性特征为核心, 以观念、知识、交流和反思为内容维度, 以教学过程公开化及教学成果公开、分享、交流和接受批评质疑为评价依据, 以自我评价、同行评议、学生评价和多元主体评价为评价方式, 形成一个核心、四个内容维度、三个评价依据和四种评价方式的高校教师教学学术水平评价模型和评价体系。S 大学验证结果表明, 评价模型构建合理, 评价体系较好地反映了 S 大学教师教学学术水平现状, 这对于该评价体系在更大范围推广使用提供了很好的例证。

**关键词:** 高校教师; 教学学术水平; 评价模型; 评价体系; S 大学

**中图分类号:** G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2019) 11-0063-09

近年来, 我国着力提升教学在高校功能中的核心地位和作用, 召开全国教育大会, 加快推进教育现代化, 启动实施“双万”和金课建设计划, 全面提高人才培养质量和水平。近期, 教育部又发布《教育部关于加强新时代教育科学研究工作的意见》鼓励教师增强教研意识, 积极探索教育教学研究新途径和新方法, 全面提升教师教研能力。<sup>[1]</sup> 这些政策措施的实施, 有利于高校解决重科研轻教学、定量评价泛化、行政化和单一化的教师评价等问题。而解决这些问题的核心举措之一是进行科学的教师评价。但是, 由于我们对教学与科研相互关系认知的偏差, 造成了教学地位下降, 教师的教学工作无法得到客观、全面的评价, 教师的教学积极性和教学成效不够显著。

教学学术作为一种学术形态, 具有教学性和学术性的属性特征。高校教师教学学术水平评价体现了教学学术的核心特征, 对于高校教师教学、科研失衡问题以及教师评价制度的改革提供了从“实然”走向“应然”的实践性引领路径, 有利于提高教师教学积极性和促进新时代教育科学研究工作。

## 一、相关概念及文献梳理

### (一) 教学学术及教学学术水平评价

美国卡内基基金会主席博耶于 1990 年提出学术包括发现学术、综合学术、应用学术和教学学术四种形式。<sup>[2]</sup> 博耶认为, 教学学术是指教师将学科知识有效地呈现出来, 依据一定目标,

收稿日期: 2019-07-01

基金项目: 国家社会科学基金教育学一般课题 (BIA180202)

作者简介: 李志河, 男, 山西师范大学教育科学学院副院长、信息技术与智慧教育研究院院长, 教授, 博士生导师, 主要从事高等教育管理、教育评价和信息技术教育研究。

将学科领域知识和其他知识有机地组织起来,使学生更容易和更有意义地接受知识。<sup>[3]</sup>继博耶之后,舒尔曼将“教学学术”的概念发展为“教与学学术”。赫钦斯等人进一步强调“学的学术”和教师作为学习者,以学生的学习和发展为中心的“教学学术共同体”。<sup>[4]</sup>

教学学术是教学与学术的统一体。作为学术,隶属于学术范畴;作为教学,存在于教学体系。高校教学和科研围绕“学术”成为统一体。高校教学因此也就有了教学和学术双重属性,其中学术属性是其本质,教学属性是其个性。<sup>[5]</sup>教学属性是教学学术的基本的、原初意义上的知识传播属性,包括一般意义上的教学知识、教学方法和教学技能等。教学的学术属性主要表现在课程教学内容和教学方法上,课程内容包含了大量的学科领域前沿和学科研究方法方面的成果,教师在课程教学过程中集合各种观点,引导学生进行思考和探究,培养学生的学科意识和兴趣,有助于学生形成良好的科学探究精神和科学研究能力。

教师教学学术水平评价是以教师教学学术内涵和属性特征为核心,对教师的教学观念、知识能力和水平、互动和交流以及教学反思从知识传播、实践活动、教学探究与应用等方面进行综合教学素养水平的评价。它体现以下两个特点:一是学术性,教学学术综合体现了探究性、应用性和综合性的学术属性特点,其评价也是一种学术形式评价;二是发展性,通过评价,帮助教师改进教学,促进教学反思和专业成长,使得教师教学逐渐从知识传播到学术性教学,最终达到教学学术。

## (二) 国内外相关文献研究综述

美国学者克莱博认为,教师教学学术是对经验性知识和研究性知识的反思,包括教学纲要知识、学科教学知识和教学知识三种知识范式,通过前提反思(为什么)、内容反思(是什么)和过程反思(怎么做)形成一个教师教学学术多维评价概念模型。该模型有九种发展模式,较为全面地反映了教学工作,但是可操作性不强,量化评价困难。<sup>[6]</sup>特里格维尔从观念、知识、反思和交流四个维度建构教学学术评价

多维模型,并在每个维度又呈现不同层次的能力考查和要求。该模型表明,教师的教学学术不是一个特定的阶段,而是存在于教师专业发展的各个阶段,只是表现特征和能力水平高低有差异。<sup>[7]</sup>舒尔曼进一步补充和完善了特里格维尔教学学术多维评价模型,认为教学学术与其他学术活动相同,具备了三个基本标准:活动的公开化、成果能够被同行评议、成果能够共享和交流。<sup>[8]</sup>进一步明确了教学学术的学术地位,也为评价模型的建立提供了理论基础。

我国学者周鲜华等人发展了克莱博“九成份”教学学术评价模型,注重教师和学生的活动过程。<sup>[9]</sup>王若梅从教学理念、教学知识、教学能力、教学效果、教学成果、教学研究、教学反思和交流合作八个指标维度构建了大学教师教学学术水平评价指标体系。<sup>[10]</sup>舒晓丽等人构建了以教学交流、教学研究、教学自主、知识和学术观念五个维度的教学学术评价体系结构。<sup>[11]</sup>周光礼等人基于高校教师教学学术胜任力模型,将教师教学学术能力分为学术能力和教学能力,教学学术能力的主要表征形式是课程开发和教学设计。<sup>[12]</sup>史静寰等人基于教师的教学态度、教学投入、教学准备、课堂教学行为、教学保障制度等方面构建了教师教学学术评价指标。<sup>[13]</sup>

综上所述,国外学者注重评价模型体系建构,抽象程度较高,而我国学者则主要以教学发展或者教学应用为出发点设计教学学术评价指标体系,进行了具体化的实践和调研。两者只有有机整合,才能在我国本地化落地生根。

## 二、高校教师教学学术水平评价模型构建

基于文献分析和相关模型结构对照,结合舒尔曼的教学学术评价、特里格维尔模型和我国学者的本地化实践,本文以教学学术内涵和属性特征为核心,以观念、知识、交流和反思为内容维度,以教学过程公开化及教学成果公开、分享、交流和接受批评质疑为评价依据,以自我评价、同行评议、学生评价和多元主体评价为评价方式,形成一个核心、四个内容维

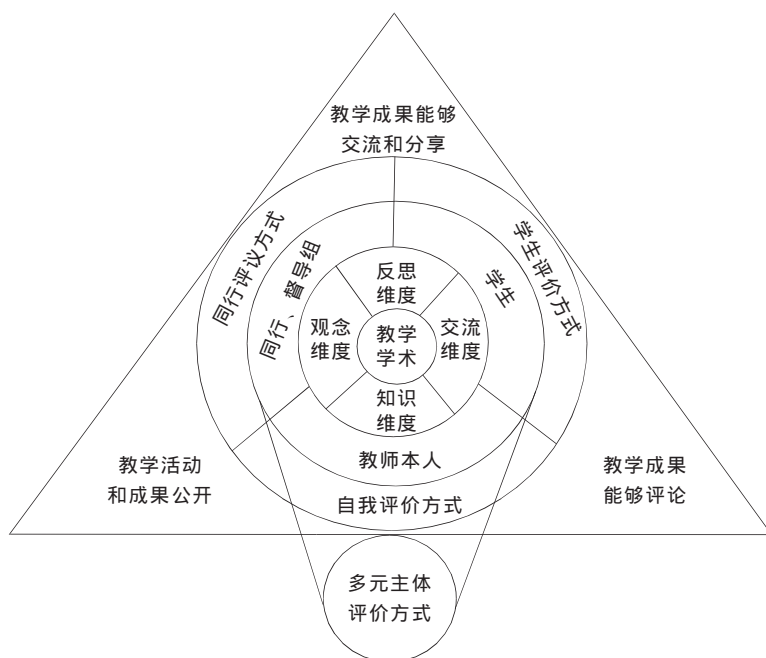


图1 高校教师教学学术水平评价框架模型图

度、三个评价依据和四种评价方式的高校教师教学学术水平评价框架模型，如图1所示。对于教学学术水平评价而言，评价依据缺一不可，三个评价项目相互平衡和促进。评价主体和评价方式多元化在一定程度上提升了评价的全面性和可信度。

### （一）高校教师教学学术水平评价的内容维度

高校教师教学学术水平评价的内容维度由观念维度、知识维度、交流维度和反思维度等四个维度共同构成，其中教学学术的教学性和学术性主要对应评价的观念维度和知识维度，交流性主要对应评价的交流维度，反思性主要对应评价的反思维度

#### 1. 观念维度

教师的教育观念是在教育教学实践过程中形成的，是对个人的教学行为、教学能力和对学生角色的认识，具体反映在课程教学、教学方法、教学态度和职业认知等多个方面。高校教师教学学术主要反映了教师的学生观、课程观和教学观，其中学生观主要考查教学主体特性和主体地位，体现了教师对施教对象的认知；课程观主要依据主体特性和发展需要，考查对主体实施教育的课程体系 and 教学资源等方面的

问题，体现了对课程目标、课程内容和课程资源的认知；教学观主要依据教学对象的需求，采取具体的教学模式、教学策略、教学方法和教学评价，体现了对教学活动的认知与理解。

#### 2. 知识维度

知识不仅是抽象的意识形态，也是一个人成长过程中形成的重要经验，是人们进行有目的的实践活动的基础。教学知识是一种有明确目的的实践性活动，它包括了使用语言、文字等符号表示的显性知识，也包括经验性和情境性的隐性知识。埃尔伯次将教师知识划分为学科专业知识、课程教学知识、教学方法知识、教学环境知识和自身经验知识等五个方面。舒尔曼提出包括学科专业知识、学科教学知识和课程知识的教师知识框架（PCK）。<sup>[14]</sup> 博科认为教学知识包括教材知识、教学法知识和一般教育知识。<sup>[15]</sup> 赖斯认为教师教学学术包括一般性知识、教学法知识和教学内容知识。<sup>[16]</sup>

#### 3. 交流维度

社会互动理论认为，个体需要在社群中通过互动达到交流的目的，以此获得自我认知和社会认知，建立自我，构建教与学共同体的核心。在教学中，常见的交流形式包括同行交流和师生交流。同行交流是教学学术成长和发展

的促进剂。由于同行的专业相同或者相似，相互交流和沟通具有共通的意义空间和话语，有利于双方形成有意义的“共享认知空间”，达成一致的观念。<sup>[17]</sup> 师生交流既可以是课程教学等正式教学形式，也可以是课外形式的各种非正式教学形式，主要包括围绕教学专题的师生交流、教师指导学生毕业论文和开展专业实践活动。

#### 4. 反思维度

在教学活动中，教师的自评就是教师对教学工作的自我分析、自我反省、自我剖析和自我批判的过程，也是教师实现自我成长的重要途径。从反思过程来看，高校教师教学学术历经“没有或者无意识的反思”→“在行动中的反思”→“从学生的角度进行反思”三个阶段。这三个阶段反映了教师反思水平的发展阶段，由最初的不知道反思、不会反思、反思重点不突出，逐渐过渡到通过行动研究，在实践活动中进行反思，最后过渡到从学生学、师生互动的角度深入反思的过程。教师在行动与反思的共同作用下，逐渐改造和扩展知识，更新观念和知识。反思维度主要包括课程教学的投入与成效、学生发展和教学研究。

#### (二) 高校教师教学学术水平的评价方式

教学学术水平评价的观念维度、知识维度、交流维度和反思维度具体要落实到教学活动的主体身上，教师与学生是教学活动的主体，是对教学过程最具有实际感受的群体。抽象的理论在可操作层面上需要通过具体的调查对象来检验与提升，由此产生了四种主要的评价方式。

##### 1. 自我评价方式

教师的自我评价是一种较为短期的内省式思考和反思的过程，是教师基于个人在一定时期内的教学、教研、学术和职业发展等方面的材料而进行的评价。常见的教师教学学术自我评价方法主要有教学档案袋评价、教师教学学术自评表评价（等级评价）和书面评价。教学档案袋评价法需要考察教师3—5年的工作业绩。书面评价由于指标不清楚，评价内容和项目随意性较强，很难有确定的标准，通用性不强。

##### 2. 同行评议方式

自从20世纪80年代开始，同行评议逐渐应

用于教学评价中，并逐渐成为教学质量评价中最适合、最具说服力和不可缺少的评价形式。<sup>[18]</sup> 因为同行专家更加清楚课程内容的適切性，教学过程的逻辑性，知识呈现方式的有效性，教学思维的创新性和前沿性，也更容易和准确地发现教学成果的创新性和不足。<sup>[19]</sup> 教师教学学术同行评议倾向于关注与教学学术相关的一些教与学等指标项目，如教育教学观念、教学方法与策略、教学内容、教学效果、指导学生等因素，关注教师教和学生学的成效。

##### 3. 学生评价方式

在教学学术观念的影响下，学生对于教师评价有了新的意义。学生评价中可以依据教师近五年或者十年的学生评价大数据进行综合分析和评价，其结果的准确性和可信性远好于一两次的评教结果，也符合教学学术发展阶段和过程。

##### 4. 多元主体评价方式

第一，基于多元主体“协商”的评价方式。基于多元主体“协商”的评价是一种质性评价方式，以教师、学生、学校督导、同行、甚至于第三方评价机构等为评价主体，以“协商”为途径进行共同的“认知建构”，形成对事务或者事件的相互理解和认知，达成某种“共识”，使评价活动建立在共同理解和接受教学价值的基础上，从而避免由于教师的自我评价、学生评价、同行评议与其他形式评价的分离而导致对教学造成不良的影响或者其他后果。第二，基于多元主体“权重”的评价方式。依据多元评价主体已有的评价结果和评价目标需要，对各评价主体在多元评价中的重要程度“权重”进行赋值，然后核计各主体的加权平均值。由于评价主体已经从各自视角对评价对象进行了评价，再利用各主体评价权重协调最终的评价结果，使得评价结果更具有全面性和公平性。

### 三、高校教师教学学术水平评价指标体系构建

高校教师教学学术水平评价在评价目的和导向上，注重提高教师教学能力水平，提升教



学效能和减少工作倦怠感，注重学生的能力提升和专业发展；在评价内容上，涉及教师观念、课程教学、教学研究、教学成果、学生发展和教学反思等多个方面；在指标权重的确定上，采取专家组集体加权评价的层次分析法，以保证各级指标权重的一致性和合理性。

(一) 评议专家遴选

综合考虑专家的地域分布、职称和学历、学科专业类别和学术影响力等四个与研究主题相关度高的因素。第一，地域分布情况。专家分布于我国的 16 个省份，所在区域覆盖了我国东部、中部和西部省份的高等院校和科研机构，另外还邀请两位美国专家。第二，职称和学历情况。教授 24 人，占比 56%；副教授 13 人，占比 30%；讲师及以下 6 人，占比 14%。第三，学科专业类别情况。人文类 12 人，占比 28%；社科类 20 人，占比 47%；理工类 11 人，占比 25%。第四，教学学术影响力。考虑教学名师、教学技能大赛获奖者、教学成果奖励获得者、主持教改项目和指导大学生创新创业项目等方面的专家。其中国家级教学名师 4 人，省级和校级教学名师 12 人，省级教学技能大赛获得者 2 人，获得主持省级教改项目或者省级教学成果奖励者 41 人，大学生创新创业指导教师 18 人。

(二) 指标筛选与调整

依据文献资料和访谈内容初步筛选和确定教学学术水平评价量表指标，构建评价指标量表层级结构。采用德尔菲法，邀请 43 位不同学科专家，成立专家评议组，通过对评价量表的两轮专家评议，对各维度及指标项的“必要”主流意见进行比较，只有那些“必要”选项趋同性达到 90% 以上的指标才能成为评价量表指标。

从总体上来看，经过第一轮专家评议结果调整后，第二轮的主流意见比例达到 (97.89%)，

显著高于第一轮专家评议意见比例 (89.46%)，说明两轮评议结果主流意见趋同性很高，共识性意见达到了研究的预期效果。通过卡方检验对“必要性”意见进行差异性检验，一级指标结果如表 1 所示。其中交流维度在 0.05 水平上有显著性差异，其他维度表现良好，综合两轮评议情况，专家评议结果具有较好的趋同性。<sup>[20]</sup>

最终形成自我评价、同行评议和学生评价三种类别的评价指标量表。其中自我评价量表包括 4 个一级维度、11 个二级指标和 39 个三级指标；同行评议量表包括 3 个一级维度、8 个二级指标和 29 个三级指标；学生评价量表包括 3 个一级维度、8 个二级指标和 26 个三级指标。由于评价内容和指向有所不同，每种评价量表的指标也有所不同，如表 2 所示。

(三) 构造 AHP 递阶层次结构

AHP 递阶层次结构的目标层及决策目标是高校教师教学学术水平评价指标体系。中间层为准则层及指标层，依据教师教学学术的特点，一级维度层是准则层，二级和三级指标是指标层，学生、同行和教师本人等主体是方案层，各层之间相互形成隶属关系，构成高校教师教学学术水平递阶层次结构。

(四) 构造比较判断矩阵和一致性检验

递阶层次结构建立以后，根据各层元素间的隶属关系，下层元素以上层某元素为准则，进行两两比较，构造比较判断矩阵，一致性和随机性检验是关键。<sup>[21]</sup> 在层次分析法中引入三个变量：其中 CI 表示一致性指标，RI 为随机一致性指标，CR 为随机一致性指标比率，三者的换算公式为： $CR = \frac{CI}{RI} \leq 0.1$ ，其中 CI 的计算公式是：

$$CI = \frac{\lambda_{\max} - n}{n - 1}$$

当 CR 值  $\leq 0.1$  时，则说明判断具有

表 1 一级指标专家两轮评议情况的百分比及非参数检验方法卡方结果

项目	观念维度	知识维度	交流维度	反思维度	总体
第一轮评议情况	93.22%	92.24%	86.05%	86.33%	89.46%
第二轮评议情况	98.94%	98.55%	97.67%	96.38%	97.89%
差异性检验卡方检验	X <sup>2</sup> =3.11 df=1 p=0.08	X <sup>2</sup> =0.94 df=1 p=0.33	X <sup>2</sup> =3.89 df=1 p=0.05	X <sup>2</sup> =2.21 df=1 p=0.14	X <sup>2</sup> =2.87 df=1 p=0.09

表 2 高校教师教学学术水平评价指标量表 (一级、二级)

一级指标	二级指标	评价类别		
		自我	同行	学生
观念维度	学生观	√	√	√
	课程观	√	√	√
	教学观	√	√	√
知识维度	教学知识	√	√	√
	教研知识	√	√	√
	信息技术知识	√	√	√
交流维度	同行交流	√	√	
	师生交流	√		√
反思维度	课程教学	√		
	学生发展	√		
	教学研究	√		

较好的一致性,其取值比较合理;当 CR 值 > 0.1,则说明判断没有通过一致性检验,需要调整矩阵元素值,直到调整到一致性满意为止。<sup>[2]</sup>

(五) 确定指标权重和构建评价指标体系

邀请 30 位专家对各指标项进行重要程度评分,利用层次分析法软件 Yaahp 分析各专家的评分权重,获得科学、合理的群专家决策权重

值,形成高校教师教学学术水平评价体系,如表 3 所示为教师自我评价指标体系。

由于篇幅所限,同行评议和学生评价指标体系在此不做呈现。高校教师教学学术水平多元主体评价体系可以通过以下公式表示:  $HTME=TE \times W_1+PE \times W_2+SE \times W_3$ 。其中,TE 表示教师自我评价,  $W_1$  是 TE 权重值; PE 表示同行评议,  $W_2$  是 PE 权重值; SE 表示学生评价,  $W_3$  是 SE 权重值。

四、S 大学教师教学学术水平评价案例分析

自从 2014 年以来, S 大学实施了以“课堂教学”为突破口的人才培养模式改革措施,确立了“以学为中心”的教育理念,引导教师转变角色和观念,全面推动学校的教学改革。为此,以 S 大学作为研究样本,依据高校教师教学学术水平评价量表设计问卷进行调研具有一定的适切性,以此验证该评价指标体系的科学性与合理性。

(一) 问卷测试与检验

综合考虑调查教师的年龄、学科以及授课对象等方面条件抽样选择 126 位教师对高校教师

表 3 高校教师教学学术水平自我评价指标体系

一级指标	权重值	二级指标	权重值	三级指标	权重值	评价等级				
						优	良	中	较差	差
观念维度	0.1922	学生观	0.0666	对学生角色的认识	0.0165					
				对学生学习的认识	0.0208					
				对学生发展的认识	0.0293					
		课程观	0.0663	对课程目标的认识	0.0167					
				对课程资源开发的认识	0.0149					
				对课程实施的认识	0.0172					
				对课程评价的认识	0.0175					
		教学观	0.0594	对教学目标的认识	0.0098					
				对教学内容的认识	0.0155					
				对教学方法的认识	0.0119					
				对教学过程的认识	0.0118					
				对教学评价的认识	0.0105					

知识 维度	0.2296	教学 知识	0.0815	一般教育通识知识	0.0166					
				学科专业知识	0.0256					
				学科教学知识	0.0392					
		教研 知识	0.0747	教学研究理论知识	0.0406					
				教学研究实践知识	0.0341					
		信息技 术知识	0.0735	信息检索知识	0.0193					
				信息资源设计与制作知识	0.0233					
				信息呈现知识	0.0309					
		交流 维度	0.2502	同行 交流	0.0875	公开教学（包括 MOOC 教学）	0.0101			
听课评课	0.0104									
开展教改研究或者教研团队建设	0.0133									
发表教研论文	0.0188									
编撰教材等教学用书	0.0172									
参加教学学术交流会议	0.0177									
师生 交流	0.1627			围绕教学专题的师生交流	0.0467					
				指导学生的毕业论文或其他学术研究	0.0543					
				指导学生开展专业实践活动	0.0617					
反思 维度	0.3280	课程 教学	0.0858	教学目标反思	0.0165					
				教学内容反思	0.0200					
				教学方法反思	0.0223					
				教学效果反思	0.0271					
		学生 发展	0.1319	学生德育发展	0.0496					
				学生专业发展	0.0415					
				学生实践与创新能力	0.0408					
		教学 研究	0.1103	教学研究投入的反思	0.0440					
				教学研究方法的反思	0.0354					
教学研究内容的反思	0.0309									
评价等级：优（5分）；良（4分）；中（3分）；较差（2分）；差（1分）。										

教学学术水平评价问卷进行了试测。问卷的信度具有良好的内部一致性，系数  $\alpha$  为 0.932。问卷的结构效度良好，其中高分组教师教学学术水平各维度之间的相关系数在 0.411—0.781 之间，各维度与总分之间的相关系数是在 0.710—0.893 之间。调研对象为 S 大学各院系专任教师。正测共计发放 370 份，回收 362 份，其中无效问卷 6 份，有效问卷 356 份，有效率为 96.22%。

## （二）数据统计与分析

使用 SPSS19.0，通过频数分析，t 检验，项

目分析，卡方检验，单因素检验和事后多重比较（LSD）方法，从性别，年龄等人口统计学变量，分析 S 大学教师教学学术水平现状。

### 1. S 大学教师教学学术水平调研情况

S 大学教师整体教学学术水平的实际均值（3.92）超过理论均值（3），接近“比较符合（4）”水平，标准差为 0.44，这表明，S 大学教师整体教学学术水平在“比较符合”的边缘波动，如图 2 所示。

依据教师教学学术水平评价等级，该校教

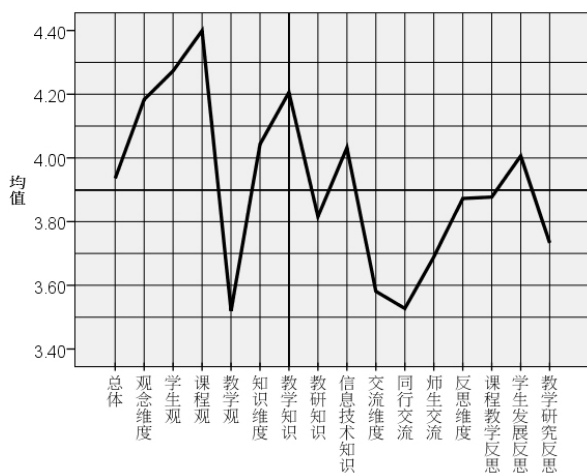


图2 S大学教师教学学术水平状况线形图

教师教学学术整体水平良好，这在一定程度上印证了评价体系指标权重加权平均的结果（3.82）。另外，四个维度的得分按照降序的方式排列，依次为观念维度（4.18），知识维度（4.04），反思维度（3.87）和交流维度（3.58），均在4.0左右。其中，观念维度的指标项教学观（3.52）与交流维度的指标项同行交流（3.53）得分相当，它们之间存在一定的相关性，同行交流中的公开课教学、教学研讨、听课评课等都会影响教师的教学观。两者的相关性反映了教学环境和教学条件对教师的交流与合作有一定的影响。

### 2. S大学教师教学学术水平等级情况

依据加权平均法的计算办法，首先统计S大学356名教师的等级选项情况，得出每一题项中选择不同等级的人数；然后根据算术平均法获得每一题项的算术平均数；根据等级评定法得出每题项的权重值，并核算出每题权重后的平均得分；将39个题项进行权重赋值，平均得分求和。S大学教师教学学术水平得分为 $3.8188 \approx 3.82$ 。总体得分在[4.5~5.0]区间内为“优”，得分在[3.5~4.5]区间内为“良”，得分在[2.5~3.5]区间内为“中”，得分在[1.5~2.5]区间内为“较差”，[1.0~1.5]区间内为“差”。这表明S大学教师教学学术水平总体良好。

### 3. S大学教师教学学术水平等级分布情况

教师教学学术水平等级分布情况，在一定程度上反映了S大学教师教学学术水平分布状况。S大学教师教学学术水平是以“良”为对称

轴呈现正态分布，处于中等偏上。S大学教师整体教学学术水平的实际均值（3.92）与评价体系指标权重加权平均值（3.82）基本相符，很好地说明了高校教师教学学术水平评价指标体系的合理性和有效性。

## 五、结语

本文基于教学学术的属性特点，构建了一个体现学生主体性、教师引导性和教学学术性评价理念的协同耦合评价模型，可以依据评价目的和评价对象进行灵活评价。S大学教师教学学术水平评价结果表明，高校教师教学学术水平评价模型及其评价体系较好地评价了S大学教师教学学术水平。这为该评价模型和评价体系在更大范围推广和使用提供了很好的例证，也对高校完善教师评价制度，引导和激励教师重视教学有很好的导向作用。

### 参考文献：

- [1] 教育部网站. 教育部关于加强新时代教育科学研究工作的意见 [EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s7049/201911/t20191107\\_407332.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s7049/201911/t20191107_407332.html), 2019-10-30.
- [2] 袁维新. 教学学术：一个大学教师专业发展的新视角 [J]. 高教探索, 2008, (1): 22—25.
- [3] 宋燕. 高校教学学术及其制度保障 [D]. 武汉：华中科技大学, 2011.
- [4] 刘刚, 蔡辰梅, 庞玲. 教学学术：概念辨析及本质探究 [J]. 高教探索, 2018, (11): 46—51.
- [5] 周玉容, 李玉梅. 大学教师教学学术能力结构及其评价 [J]. 高教发展与评估, 2015, (3): 78—84, 115.
- [6] 方学礼. 基于教学学术的大学教师职务评聘制度重构 [J]. 教师教育研究, 2010, (4): 39—42, 58.
- [7] 陈红, 周萍. 教学学术能力：青年教师教学发展的理性诉求 [J]. 教育探索, 2015, (4):



124—126.

[8] 王岚, 鲍春红. 教学学术视域下高校教师教学评价制度改革研究 [J]. 高等教育研究, 2016, (7): 12—16.

[9] 周鲜华, 黄勇. 3×3 矩阵式“九成份”教学学术模型的建立 [J]. 现代教育管理, 2010, (10): 56—59.

[10] 王若梅. 大学教学学术评价方法之研究 [J]. 江苏高教, 2012, (5): 95—96.

[11] 舒晓丽, 王贵林. 教学型大学教师教学学术的理论模型建构及特征研究 [J]. 广东技术师范学院学报, 2015, (11): 80—85.

[12] 周光礼, 马海泉. 教学学术能力: 大学教师发展与评价的新框架 [J]. 教育研究, 2013, (8): 37—47.

[13] 史静寰, 许甜, 李一飞. 我国高校教师教学学术现状研究——基于 44 所高校的调查

分析 [J]. 高等教育研究, 2011, (12): 52—66.

[14] 郭启华. 后现代主义视野中的学生观 [D]. 长春: 东北师范大学, 2006.

[15] [21] [22] 李志河. 高校教师教学学术水平评价体系建构及其应用研究 [D]. 北京: 北京师范大学, 2018.

[16] 邱殿成. 论高校教师的学生观 [D]. 济南: 山东师范大学, 2008.

[17] 梁永平. 论化学教师的 PCK 结构及其建构 [J]. 课程·教材·教法, 2012, (6): 113—119.

[18] 苏柏灵. 基于教学学术理论的高校教学评价体系研究 [D]. 桂林: 广西师范大学, 2015.

[19] [20] 李志河, 张宏业, 孟继叶, 等. 高校教学科研人员绩效考评体系指标权重确定研究 [J]. 现代教育技术, 2008, (6): 36—42.

(责任编辑 吴潇剑)

## Research on the Construction of the Evaluation Model of Teaching Academic Level of University Teachers

Li Zhihe

**Abstract:** The evaluation of teaching academic level adapts to the requirements of teachers in the new era, plays a leading role in solving the unbalance of teaching and scientific research, and improves the practicality of teachers' evaluation system from "actual" to "ought to be". Based on literature analysis and structural comparison of related models, this paper takes academic connotation and attribute characteristics of teaching as the core, from the dimensions of the concept, knowledge, communication and reflection, evaluates the outcome from the publicity of teaching process, the publicity, sharing, communication, the acceptance of criticism and query of teaching, and takes the evaluation methods of self-evaluation, peer review, student evaluation and multi-agent evaluation, forming the evaluation system of one core, four content dimensions, three evaluation basis and four evaluation methods of the evaluation model of the academic level of university teachers. The verification results of S University shows that the construction of evaluation model is reasonable, and the evaluation system reflects the current situation of teachers' teaching academic level of S University, which provides a good example for the promotion and use of the evaluation system in a wider range, and has a certain reference significance for further improving the evaluation system of teachers, guiding and encouraging teachers to value teaching.

**Key words:** University teachers; Academic level of teaching; Evaluation model; Evaluation system; S University