

分类号：
学 号：2012101018

密 级：
单位代码：10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



新疆少数民族双语课堂教学评价 现状及对策研究

学 位 申 请 人	司燕文
指 导 教 师	杜文军 副教授
申请学位门类级别	教育学 硕士
学 科、专 业 名 称	课程与教学论
研 究 方 向	课程与教学基本理论
所 在 学 院	师范学院

中国 · 新疆 · 石河子

2015年6月

分类号：
学 号：2012101018

密 级：
单位代码：10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



新疆少数民族双语课堂教学评价 现状及对策研究

学 位 申 请 人	司燕文
指 导 教 师	杜文军 副教授
申请学位门类级别	教育学 硕士
学 科、专 业 名 称	课程与教学论
研 究 方 向	课程与教学基本理论
所 在 学 院	师范学院

中国 · 新疆 · 石河子

2015年6月

**The study on the Reasons and Countermeasures of Bilingual
Teaching Evaluation in Xinjiang**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

Si Yanwen

(Curriculum and Teaching)

Dissertation Supervisor: Du Wenjun

April, 2015

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所提交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：司燕文


时间：2015年6月10日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：司燕文

时间：2015年6月10日

导师签名：

时间：2015年6月10日

摘 要

良好的课堂教学是调动学生学习积极性，提高他们学习热情，促进课堂教学任务顺利完成的必然保障。科学有效的课堂教学评价有利于提高教学质量，促进教师专业发展、学生整体进步以及学校全面发展。新疆双语教育起步晚发展缓慢，双语教育的不断发展是推动民族教育事业全面发展的必然要求，也是促进新疆地区和谐稳定的有力保障。完善的双语教学评价是新疆双语教学工作顺利开展的必然选择。但是，新疆现行的双语教学评价存在诸多问题，如评价功能失调、评价方式机械单一、评价主体片面及评价内容缺乏双语学科特点等。这些问题并没有得到较好的解决，探讨的很多相关问题的解决策略和方法，也只是一些宏观方面，不符合新疆双语教学的实际，缺乏具体方法的指导，且没有针对性的措施策略。这些都使得有必要对新疆双语课堂教学质量评价进行深层次的调查研究，探究其现状及存在的主要问题，并在此基础上找寻针对性的解决策略。

本研究通过对新疆部分地区的实地调研，从评价标准、评价方法、评价反馈及评价效果等方面入手，对新疆双语课堂教学评价现状进行调查，发现存在的问题并究其原因，进而提出相应的对策建议。通过调查分析得知，多数学校具备较为完善的课堂教学评价标准且能够认真对待评价工作，双语教师普遍认为课堂评价也在一定程度上促进其教学能力的提升，但仍然存在较多的问题，主要表现在以下几个方面：第一，双语课堂教学评价的标准缺乏全面性、科学性；第二，双语课堂教学评价方法单一；第三，双语课堂教学评价运用及反馈不及时；第四，双语课堂教学评价效果有待提高。本研究从宏观、中观和微观三个层面对产生的原因进行解析。宏观层面：双语教学评价理论研究力度薄弱、功利化的评价目的、双语教学评价的政策法规不健全；中观层面：传统教学评价的弊端、双语课堂评价氛围的缺失、缺乏有效地监督保障机制以及行政化的管理方式；微观层面：评价者的职业素质不高、评价功能的认识不到位。鉴于此，针对新疆双语课堂教学评价存在的主要问题，提出完善双语课堂评价的主要对策，从宏观、中观和微观三个层面进行阐述，宏观层面：明确评价目标，建立正确目标导向机制、双语教育政策倾斜，健全双语评价相关制度、加强相关理论研究，丰富双语评价理念、结合双语教育特色，制定全面的评价内容；中观层面：构建多元评价制度，确保评价活动的合理性、创建评价氛围，保障评价活动的有序进行、建立监督机制，保障评价结果的及时合理反馈**错误！未定义书签。**及时反馈并合理运用课堂教学评价结果，增强评价的实效性；微观层面：提高评价者素养，保障评价结果的可靠性；提高对评价功能的认识，促使评价效能的有效发挥。

关键词：新疆少数民族；双语教学；课堂教学评价

Abstract

Excellent classroom teaching is an important guaranty to arouse student's enthusiasm and initiative, which can also make the teaching tasks be completed successfully. Scientific and effective classroom teaching evaluation is conducive to improve the quality of teaching, the professional development of teachers, the students' overall progress and the all-round development of schools. Although bilingual education in Xinjiang started late and develops slowly, it can promote the comprehensive development of the national education and the social harmony and stability in Xinjiang. A perfect evaluation system of class teaching is an inevitable choice for successful Bilingual Teaching. However, too many problems exist in the current teaching evaluation in Xinjiang, such as dysfunctional evaluation, mechanical methods, one-sided evaluation subject and the lack of bilingual subject characteristics, which have never been solved before. Since there are some macroscopic ways to solve such problems, they are not specific without any guidance and don't conform to Xinjiang's bilingual education. All these matters made it necessary for deep research on the current situation and existing problems of Bilingual teaching evaluation and find solutions on this basis.

Kashgar and Hotan was the areas where we conducted the research. Some problems, reasons, and corresponding countermeasures for classroom teaching evaluation were found from the aspects of the evaluation criteria, the evaluation content, the evaluation methods, the evaluation subjects, the feedback and evaluation effectiveness. The results showed that most schools have more complete evaluation standard of classroom teaching evaluation and can seriously work. Bilingual teachers believe that it can enhance their teaching ability to some extent, but there are still many problems. Firstly, there isn't any standard science evaluation; secondly, bilingual teachers as the evaluation subjects are neglected; thirdly, the evaluation method is too simple; at last, the evaluation effectiveness needs to be further improved.

The underlying reasons are analyzed from three aspects: macro-, middle- and micro-level of viewpoint. The study suggests that there is not enough theory research on bilingual education, along with utilitarian aims and imperfect regulation system in the aspect of macro-level. In the medium-view, traditional teaching evaluation has so many disadvantages, evaluation atmosphere in class is absent and the safeguard mechanism and administrative management is limited. In the micro-level point of view, valutors are not so professional that they don't have a full understanding of evaluation effectiveness. Given this, some measures about how to improve the bilingual classroom teaching evaluation are proposed from the above mentioned aspects: establish value-oriented mechanism; set up a scientific, comprehensive bilingual classroom teaching evaluation criteria; advocate full

participation in bilingual classroom teaching evaluation; take a variety of evaluation methods on bilingual classroom teaching evaluation; feedback timely and make use of classroom teaching evaluation results properly.

Keywords: Minority; bilingual education; classroom teaching evaluation

目 录

摘 要	I
Abstract	II
目 录	IV
第一章 绪论	1
一、研究背景与意义	1
二、研究现状及分析	2
三、研究内容	6
四、研究方法	7
五、研究特色与创新之处	7
六、双语课堂教学评价的理论基础	7
第二章 新疆少数民族双语课堂教学评价实施现状	10
一、调查问卷及实施	10
二、调查数据分析	11
第三章 新疆少数民族双语课堂教学评价的问题分析	28
一、双语课堂教学评价的标准的分析问题	28
二、双语教学评价方法的问题分析	29
三、双语课堂教学评价的运用及反馈的问题分析	31
四、双语课堂教学评价效果的问题分析	32
第四章 新疆少数民族双语课堂教学评价困境的原因分析	33
一、宏观层面	33
(一) 双语教学评价理论研究力度薄弱	33
(二) 功利化的评价目的	33
(三) 双语教学评价的政策法规不健全	33
二、中观层面	34
(一) 传统教学评价的弊端	34
(二) 双语课堂评价氛围的缺失	34
(三) 缺乏有效地监督保障机制	35
(四) 行政化的管理方式	35
三、微观层面	36
(一) 评价者的职业素质不高	36
(二) 评价功能的认识不到位	37
第五章 健全新疆少数民族双语课堂教学评价的策略建议	38
一、宏观层面	38
(一) 明确评价目标, 建立正确目标导向机制	38

(二) 实施双语教育政策倾斜, 完善相关评价制度	39
(三) 加强相关理论研究, 丰富双语评价理论	39
(四) 突显双语教育特色, 增强评价内容的全面性	39
二、中观层面.....	42
(一) 构建多元评价制度, 确保评价活动的合理性	42
(二) 创建评价氛围, 保障评价活动的有序进行	44
(三) 建立有效监督机制, 促进评价结果及时合理的反馈	45
三、微观层面.....	46
(一) 提高评价者素养, 保障评价结果的可靠性	46
(二) 提高对评价功能的认识, 促使评价效能的有效发挥	47
研究结论与展望	48
参考文献	50
附 录	53
致 谢	64
作 者 简 介	65

第一章 绪论

一、研究背景与意义

(一) 研究背景

民族教育是指在多民族的多种文化共存的社会中,允许和保障各民族的文化共同平等发展,以丰富整个国家的文化教育,它的目标在于使不同文化、人种、宗教、社会阶层的人群学会保持和平与协调互相之间的关系而达到共生。^①民族教育的开展不仅能够实现民族平等,消除种族歧视和偏见,使各族人民能平等、充分地发挥自己的才能,而且能够促进民族地区经济社会的发展,事关国家团结稳定、和谐社会的建设以及多元文化的繁荣昌盛。

双语教学成败的关键取决于课堂教学,课堂教学是双语教学任务顺利完成的基础,良好的课堂教学能够充分调动民族学生学习的积极性,提升他们学习双语的热情,进而促使课堂教学任务顺利完成。课堂教学由教学条件、教学行为、教学效果等多种因素构成,它们相互作用、相互影响,决定整个课堂教学水平的高低。课堂教学质量评价是对课堂教学的多种构成因素进行客观评判,是教育评价中的重要组成部分。有效的课堂教学评价能够引导教师形成正确的教育理念、反思自己的教学行为、促进自身专业发展,确立学生的主体地位,形成良性的师生互动关系,培养学生的创新精神,让课堂成为师生成长的场所。^②科学有效的双语课堂教学评价是提高双语教学质量,促进双语教师专业发展、民族学生整体进步以及学校全面发展的重要环节。因此,评价双语课堂教学质量是课堂教学中必不可少的一部分。

大力发展新疆双语教育是推动民族教育事业全面发展的必然要求,也是促进新疆和谐稳定的必然选择。完善的双语课堂教学评价能够促进双语教学有效深入的开展,提升双语教师素质,改善双语教学环境,提高双语教学质量。但是,新疆现行的双语课堂教学质量评价存在诸多问题,如评价功能失调、评价方式机械单一、评价对象处于被动地位、评价主体片面单一、评价内容缺乏双语学科特点等。这些问题尚未得到较好的解决。很多有关问题解决策略和方法的探讨,也只是某些宏观方面的泛泛而谈,不符合新疆双语教学的实际,缺乏具体方法的指导,且没有针对性的措施策略。这些都使得有必要对新疆双语课堂教学质量评价进行深层次的调查研究,探究其现状及存在的主要问题,并在此基础上找寻针对性的解决策略。

(二) 研究意义

本研究的理论意义主要表现在三个方面:其一,丰富课堂教学评价体系。通过对新疆双语课堂教学评价标准、评价主客体、评价方法及评价的实施等方面的研究,以达到

^① 王鉴. 西方少数民族教育研究评述[J]. 世界民族, 2002(4): 56-65.

^② 张文婷. 新课程背景下课程教学评价的研究[D]. 华中师范大学硕士学位论文. 2006.

完善双语课堂教学评价体系的目的，为新疆双语课堂评价的有效、全面开展提供保障。其二，促进教学改革，实现优质教学，不断完善有效教学理论。通过双语课堂教学质量评价促使双语教师改进教学，提高课堂教学效率，推动课堂教学优质高效的完成。其三，推动双语教师专业发展理论的深入研究。通过对新疆双语课堂评价的研究，反思现阶段双语课堂评价制度，深入了解双语课堂评价的实施现状，针对存在的问题提出相应的解决措施，这在一定程度上为双语教师专业发展理论提供借鉴。

本研究的实践意义主要表现在三个方面：其一，促进双语教师的专业发展。双语课堂教学评价应立足于“以评促教”的目的，倡导通过评价促使双语教师不断进行教学反思，提高专业素养，调动他们的主动性和创造性，激发他们努力钻研、不断创新的精神，激起双语教师自我实现的内在需求，促进双语教师专业进步和发展。其二，便于学校管理者加强对双语教师的教學管理。通过开展科学有效的双语课堂教学质量评价，能够对双语教师的教學目的、教學态度、教學方法、教學效果等进行准确地鉴定，进而能够合理分析双语教师的教學能力，为学校的教學决策提供可行的依据，使得学校管理者的决策更加科学，便于学校管理者对双语教师进行系统化的管理。其三，利于教育行政部门科学客观地评价双语课堂教学。通过对新疆双语课堂评价的研究，有利于树立科学有效的评价标准，在一定程度上促进双语课堂评价发挥其应该具备的诊断、导向及激励等作用，最大化提高教學效率和课堂教学质量，确保双语教學活动能够满足人与社会的发展需。

二、研究现状及分析

本研究通过搜集、查阅相关文献，发现关于“少数民族双语课堂教学质量评价”的相关文献较少，尤其关于“新疆少数民族双语课堂教学质量评价”的文献更少，主要涉及新疆少数民族双语教师课堂教学能力的构成等。因此，本研究集中查阅“课堂教学评价”方面的相关文献，对所查找的文献进行归类、梳理和评述，总结前人的研究成果。

（一）课堂教学评价定义的研究

国内外学者对于课堂评价的定义颇为广泛。泰勒（R. W. Tyler）从效果入手，把教學质量评价定义为“评价过程是为了实现课程和大纲的教育目标的过程”。^①美国学者格朗兰德认为，“评价是指依据一定的标准，通过系统地搜集信息，在对标准与信息比较的基础上做出价值判断。评价=量（或质）的记述+价值判断”。^②付克娜认为课堂教学评价是教學评价中最重要的评价，是根据一定的教育价值观或教育目标，运营适宜、可行的评价手段，通过系统的资料搜集和分析整理，对教學过程及其效果做出的价值判断，并未被评价者的自我完善和有关部门的科学决策提供依据的过程。^③钟启泉（2012）认为课堂评价涵盖了教學过程的评价与教學结果的评价，这两个部分可以区分，但绝对不

^① 泰勒. 课程与教学的基本原理[M]. 施良方译. 北京:人民教育出版社, 1994:99.

^② 郑金洲. 基于新课程的课堂教学改革[M]. 福建教育出版社, 2003:1-3.

^③ 付克娜. 新课程背景下高中课堂教学评价指标体系的研究[D]. 西安建筑科技大学. 2008.

能割裂。^①杨金观、聂剑锋(2010)认为课堂教学评价是由评价主体评价客体的过程,是具有评价资格的多元评价主体,按照客观精确的评价指标,采用科学、合理的评价方法对教师的课堂教学活动进行评价。^②袁杰洁、丁益民(1999)认为课堂教学评价就是以教学目标为依据,对课堂教学设计、施教、教学效果给与价值性的判断,以提供反馈信息,使教师进一步明确教学目标,了解自己的教学策略和方法。^③蒋宗饶、汪玉珍(2001)认为课堂教学评价亦称评课,就是对照课堂教学目标,对教师和学生课堂活动的活动及由这些活动所引起的变化进行的价值判断。^④郑金洲在《基于新课程的课堂教学改革》中明确指出,课堂教学评价是教育评价中最基本也是最重要的组成部分,是根据一定的教育价值观和评价标准,运用适宜、可行的评价手段,通过系统的资料搜集和分析整理,对师生在课堂上进行的教与学的活动过程及其效果做出的价值判断。^⑤

(二) 课堂教学评价功能的研究

长期以来,我国课堂评价的主要功能是选拔和管理教师,通常是通过教学比赛、优质课评比等对教师课堂教学进行评价,然后依据评价结果对教师进行评优和晋级。针对这一问题,我国学者进行了不断地探究。如张文强(2013)认为课堂教学评价不仅作为考核教师业绩的重要指标,具有一定的甄别功能,被广泛应用于教师聘任、晋升、奖惩等工作,另一方面也具有教学咨询服务的功能,是促进教师教学发展的手段,对教师的教学发展具有导向、诊断、反馈和激励等功能。^⑥杨淑萍(2009)认为课堂教学评价具有以下几种功能:导向功能、反馈功能、激励功能、改进功能和研究功能。^⑦与国内研究不同,美国哈佛大学教育研究生院教授霍华德·加德纳(Howard Gardner)提出多元智力理论,主张评价指导教学。他认为如果不能对学生在不同领域以不同认知过程学习的状况进行准确的评价,那么再好的课程改革也没多大用处,评价是为帮助学生而实施的。^⑧

(三) 课堂教学评价原则的研究

对于课堂教学评价指标体系原则的研究,各研究主体分别从不同角度进行阐述。国外最著名的关于课堂评价原则的研究是美国教育评价标准委员会(AEESC)1981年公布,主要包括效用性、可行性、恰当性、准确性等原则。^⑨厉岩(1998)指出课堂教学评价原则应遵循以下几点:(1)科学性原则:指标内涵的界定要清晰,各指标互不包容;各级指标的数目要相互均衡;(2)可信性原则:咨询专家要有较好的代表性,要考虑他们

^① 钟启泉. 课堂评价的挑战[J]. 全球教育展望, 2012(1):10-16.

^② 杨金观, 聂剑锋. 课堂教学质量评价——一个在高校实际工作中被误解的概念[J]. 高校发展与评估, 2010(1):20.

^③ 袁洁, 丁益民. 构建素质教育课堂教学评价体系[J]. 云南教育, 1999(3):5-6.

^④ 蒋宗饶, 汪玉珍. 评课艺术[M]. 中国林业出版社. 2001:79.

^⑤ 郑金洲. 基于新课程的课堂教学改革[M]. 福州:福建教育出版社. 2003:215.

^⑥ 张文强. 建立教师课堂教学评价体系 促进学生发展[J]. 中国高等教育, 2013:37-39.

^⑦ 杨淑萍. 重新审视课堂教学评价的功能、内容和标准[J]. 教育理论与实践, 2009(10):44-47.

^⑧ 张蓉. 走近外国中小学教育——花朵是这样绽放的[M]. 天津教育出版社, 2006:121-122.

^⑨ 黄华. 浙江高职院校实践教学评价指标体系构建[D]. 浙江师范大学. 2007.

对咨询内容的熟悉程度；(3) 可行性原则：采用当量数减化指标，数据处理标准化。^①卢双坡（2009）认为课堂教学评价必须把握五个特性：客观性、科学性、主观性、普适性及目的性。^②吴刚、张辉华（2001）认为高效课堂教学评价必须把握五个方面的特性：

(1) 客观性。课堂教学评价要有一个客观基础，这个基础建立于课堂教学信息科学、系统和全面地收集。(2) 科学性。对所搜集到的教学信息，要运用科学的方法进行整理、处理、解析和分析，并进行准确的判断。(3) 主观性。无论是何种评价，最终的评价结果都是通过人的大脑判断得到的，但是这种判断必须建立在对教学信息进行科学处理和析的基础之上。(4) 普适性。课堂教学评价概念应该适用于课堂教学的全领域。(5) 目的性。评价不是为评价而评价，旨在把评价结果或结论反馈给决策者、被评价单位或个人，使他们能有效采取更佳的教学决策，制定教学或学习计划，促进教学改革，提高教学或学习效率和质量。^③

（四）课堂教学评价内容的研究

当前，国外学者从不同角度诠释课堂教学评价的内容。前苏联教育家巴班斯基（Babansky）认为教师教学评价指标主要包括九个方面的内容：对学科的了解；评定知识、技能和技巧质量的技能；指定工作计划的技能；有效完成计划的技能；形成对学科的兴趣的技能；实现学科之间的联系；以个别方式对待学生；形成学生的一般学习技能和技巧；对学生的教育心理学原理的了解。^④

国内学者也从不同方面对课堂教学评价内容进行了诠释。杨淑萍（2009）认为，课堂教学评价的内容应该由教学思想、教学目标（把握教学目标的方向、教学活动要紧紧围绕教学目标展开、关注和研究尚未目标）、教学内容（认真把握教学内容用好用足教材、适当开发教学资源、满足不同学生的需要）、教学活动（教学环节、学生参与、课堂生成、教学方法）、教师素质（基本素质、专业素质、发展素质）和教学效果六个方面组成。^⑤张玉田（2003）在《学校教育评价》中明确指出一堂好课的评价标准应该是：

(1) 教学目的要切合实际：教学要符合并能完成大纲的规定，教学目标要切合学生实际，教学目标要具体且能够达到；(2) 学生能够积极参与教学：有效地调动学生学习的积极性、主动性，教会学生独立自主的学习；(3) 重视对学生能力的培养：善于激发学生思考，重视学生基本技能的训练，重视学生性格的发展；(4) 重点突出，难点准确：教学内容重点突出，概括难点准确；(5) 教学方法有效且生动：重视启发学生、勇于创新，教学气氛活跃且生动，能够做到精讲精练；(6) 注重概念原理的教学：讲授概念准确，原理教学十分清晰，举例恰当而且典型；(7) 注重系统知识的传授：知识内在的联系和整体性强，教学环节的连贯性强，教学时间的分配比较合理；(8) 语言表达既流畅

^① 厉岩.“三性”原则在建立高等医学教育评估指标体系中应用[J].中国高等医学教育,1998(6).

^② 卢双坡.我国高校课堂教学评价探析[J].黑龙江教育(高校研究与评估),2009(5):83-85.

^③ 吴刚,张辉华.高效课堂教学评价[J].江苏高教,2001(6):62-64.

^④ 刘红.高校学生评价教师课堂教学效果的研究[D].华中农业大学,2004.

^⑤ 杨淑萍.重新审视课堂教学评价的功能、内容和标准[J].教育理论与实践,2009(10):44-47.

又简洁：教学语言表达得简练明确、流畅且有节奏感，板书简要明了、工整清楚。^①袁金华（1996）在《课堂教学论》中对国内学者提出的课堂教学评价内容作了总结，主要包括：（1）教学思想；（2）教学目标；（3）教学内容；（4）教学过程；（5）教学效果；（6）教师素质；（7）教学机智。^②杨淑芹、马新英（2010）认为少数民族双语教师课堂教学能力构成主要包括：双语呈现知识的能力，包括汉语讲述能力、提问能力、板书能力、演示能力（使用多媒体演示）、组织课堂讨论能力；双语课堂教学组织能力，包括创设良好课堂气氛的能力、营造双语教学环境的能力、激发调动学生的能力、启发引导学生的能力；双语课堂教学评价能力，包括沟通交流的能力、获取反馈信息的能力、评价学生的能力、帮助学生的能力（掌握双语切换的时机并及时给予学生指导）。^③

（五）课堂教学评价主体的研究

传统意义上的教学评价主体较为单一，被评价者往往处于被动地位，评价者与被评价者也缺少一定的沟通，这就会导致评价者与被评价者处于相互对立的状态，致使评价信息来源较为单一、评价结果较为片面、评价的信效度不高等现象的发生。20世纪80年代后期，受西方教育评价思想的影响，我国学者开始提倡教学评价多元化的理论。刘岗、田静（2010）在《课堂教学评价改革中的几个基本问题》一文中提出，根据评价主体是否参与课堂教学活动，可以把评价主体划分为外部评价者和内部评价者，外部评价者主要包括教育行政部门的工作人员（如教研员）、评价专家、学校领导、教务人员以及教师同行等；内部评价者主要包括从事课堂教学活动的教师本人和学生群体及个体。^④卢立涛、梁威和沈茜（2012）认为在新课程改革的冲击下，课堂教学评价的主体逐渐发生变化，教师、学生、家长等社会群体也逐步参与到课堂教学评价中，教师与学生、领导与同行、骨干与专家、社会与家长等构成了评价的多元主体。他认为，多元主体的参与一方面改变了管理者对课堂教学评价的“垄断”局面，另一方面也在一定程度上造成了整体课堂教学评价的低效甚至无效。^⑤

（六）课堂教学评价方法的研究

长期以来，我国课堂教学评价方法都是预先制定出合适的课堂教学评价量表，再由课堂教学评价者按照量表所标明的分值对某一节课进行打分，最后运用统计方法获取最终的评价结果作为对该课堂的评价情况。这种量化的评价形式过分追求客观化和数量化，虽然避免了主观性，但是在评价过程中严重忽视了教师和学生们的个性发展，使整个课堂教学评价变为一个机械僵硬的过程。随着质性评价理念和方法的引入，我国课堂教学评价实践获得了很大的改革和发展，在评价方法上表现为定量评价与质性评定的有机结合，如王贺兰（2005）在《建立发展性教师评价制度，促进教师成长》一文中指出，教师评价体系应充分遵循评价主体多元化、评价内容多样化、评价过程动态化和评价方

^① 张玉田. 学校教育评价[M]. 北京: 中央民族学院出版社, 2003: 186.

^② 袁金华. 课堂教学论[M]. 南京: 江苏教育出版社, 1996: 132-134.

^③ 杨淑芹, 马新英. 少数民族双语教师课堂教学能力评价标准建构[M]. 教师发展, 2010(7): 67-70.

^④ 刘岗, 田静. 课堂教学评价改革中的几个基本问题[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2010(1): 144-147.

^⑤ 卢立涛, 梁威, 沈茜. 我国课堂教学评价现状反思与改进路径[J]. 中国教育学刊, 2012: 43-47.

式多元化等原则，并且提出了具体的教师评价新型方法：（1）借鉴学生评价中的档案袋方法，在教师评价中运用教师档案袋方法；（2）研讨与分析课堂教学案例；（3）多位教师同上一节课、共同进行评课的方法。^①黄国琼（2001）在《课堂教学质量评价的研究现状与趋势》提出了建立课堂教学质量评价指标体系的四种方法，主要涉及分解目标法、归类合并法、内涵分析法以及关键要素调查法。^②史晓燕（2000）认为今后我国课堂教学评价应力求做到评价方法综合化和评价角度多样化。^③卢立涛，梁威，沈茜（2012）也指出课堂教学评价方法必须由单一的量化走向量化、质性评价相结合，其关键是采取合适的方法和手段，正确、科学地使用量化和质性评价，从而充分发挥两者的“合力”，真正促进教师和学生的发展。^④

以上研究为新疆双语课堂教学评价提供思路，但新疆双语课堂教学评价既具有一般课堂评价的共性，又具有其特殊性。新疆双语课堂评价能够为双语教师的课堂教学提供正确的导向，为双语教师提供明确的教学目的和任务，帮助其发现自身存在的不足，促使双语教师对教学进行反思，进而促进双语课堂教学质量的提高。因此，本研究在总结课堂教学评价基础上，通过对新疆双语课堂教学实施现状的调查，了解现阶段存在的问题，提出解决措施，为新疆双语课堂教学评价的发展提供借鉴，以期新疆双语课堂教学的提高有所帮助。

三、研究内容

第一部分绪论。首先，阐述研究双语课堂评价的缘起、背景和意义；其次，通过对研究现状的梳理、分析与总结，找出已有研究的成果与不足，为本研究奠定基础；再次，详细阐述研究方法和过程与研究的重难点及创新之处；最后，阐述双语课堂教学评价理论基础。

第二部分涉及新疆双语课堂教学评价实施现状及问题。主要介绍新疆双语课堂教学评价实施现状：双语课堂教学评价标准、双语课堂教学评价的方法、双语课堂教学评价结果的运用及反馈、双语课堂教学评价的实施效果。

第三部分涉及新疆双语课堂教学评价的困境分析。主要从四个方面对新疆双语课堂教学评价的困境进行阐述：双语课堂教学评价标准、评价方法、评价结果的运用及反馈、实施效果方面。

第四部分涉及新疆双语课堂教学评价存在困境的原因。主要从宏观层面、中观层面和微观层面三个方面进行描述。宏观层面包含双语教学评价理论研究力度薄弱、功利化的评价目的、双语教学评价的政策法规不健全；中观层面包含传统教学评价的弊端、双语课堂评价氛围的缺失、缺乏有效的监督保障机制和行政化的管理方式；微观层面包括

^①王贺兰. 建立发展性教师评价制度, 促进教师发展[J]. 教育实践与研究, 2005(1): 30-31.

^②郑金洲. 基于新课程的课堂教学改革[M]. 福州: 福建教育出版社, 2003.

^③史晓燕. 现行课堂教学评价模式评价[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2000(2): 67-70.

^④卢立涛, 梁威, 沈茜. 我国课堂教学评价现状反思与改进路径[J]. 中国教育学刊, 2012: 43-47.

评价者的职业素质不高和对评价公民的认识不到位。

第五部分涉及新疆少数民族双语课堂教学评价的策略建议。主要从宏观层面、中观层面和微观层面三个方面进行描述。宏观层面包含明确评价目标、双语教育政策倾斜、加强相关理论研究及制定全面的评价内容；中观层面构建多元评价制度、创建评价氛围、建立监督保障机制、及时反馈并合理应用评价结果；微观层面包含提高评价者素养、提高对评价功能的认识。

四、研究方法

本研究主要采用文献分析法、调查研究法两种研究方法。

（一）文献分析法

本研究通过参阅中国学位论文文摘数据库、中国期刊全文数据库、石河子大学图书馆等相关文献数据资料，在系统收集、整理、分析双语教学、课堂教学评价、课堂教学质量评价标准及课堂教学质量评价体系等文献资料的基础上，对双语课堂教学评价进行基础解读，归纳新疆双语课堂教学评价的地位、基本要求和原则等。

（二）调查研究法

本研究主要采取问卷法和访谈法两种调查方法，对两所双语学校进行实地调研。问卷法主要是针对双语课堂教学质量评价现状设计的书面调查项目，向学校管理者、双语教师发放问卷搜集信息，调查新疆民族地区双语课堂教学质量评价的现状。为了解新疆双语课堂教学质量评价现状及出现的问题，本研究编制了访谈提纲，选取了调研学校的14名双语教师和学校管理者进行深入的访谈，以期了解当前新疆双语课堂教学质量评价的实际情况。

五、研究特色与创新之处

本研究的研究特色与创新之处指的是研究对象的创新，本研究是对新疆双语课堂教学评价现状进行系统的剖析，通过查阅相关文献得知之前学者的研究主要是针对一般性课堂教学的研究，而对于新疆双语课堂教学评价的研究较少，目前针对这方面的研究还尚处于起步阶段。

六、双语课堂教学评价的理论基础

（一）建构主义学习理论

19世纪80年代，在行为主义和认知主义学习理论的基础上，建构主义学习理论逐步发展起来。建构主义学习理论认为，对于概念和知识的掌握不是简单的通过外部传授而获得的，而是学习者通过一定的社会文化情景的交互作用进行意义建构的方式得到的。其代表人物皮亚杰指出，认识既不是起源于主体，也不起源于课题，而是主客体之间的交互作用，处于不同情景、有着不同主观经验的个体对同一物质的性质和规律有

着不同的意义与建构或认识。^①不同的个体由于经验、角色的不同造成他们对课堂的认识有所偏差,对于课堂教学的具体实施过程有着不同的理解。因此,建构主义学习理论启示我们:一方面,在制定双语课堂教学评价标准的过程中,应积极征求各方的意见,仅凭上级教育部门制定校方做出相应修订的评价标准是不能满足广大一线教师需求的,各年级组长、学科带头人、一线教师以及学生等各主体对课堂教学有着不同的认识,均应参与到评价标准的制定中;另一方面,在评价的人员构成方面,应提倡评价主体的多元化,不仅包含他评还应有双语教师的自我评价。“人在认识世界的同时认识自身,人在建构与创造世界的同时建构与创造自身”,^②由此可见,自我反省是个体认识自身和世界的重要手段,双语课堂教师的自我评价是教师在分析自身教学行为和教师现象的过程中形成对教学本质的认识,从教师内在动机出发,更能有效地促进教师的专业发展以及教学质量的提升。

(二) 第四代教育评价理论

20世纪80年代,美国顾巴(Egong Cuba)和林肯(Y·S Lingoln)出版了《第四代教育评价》一书,建立了一种新的评价理论,主体取向的教师评价,其主导思想史发展性和构建性,认为教师评价是评价者与被评价者共同建构的过程,提倡共同建构、全面参与共同建构。^③它包括四方面的内容:一是“共同建构”的评价思想,把评价看作是参与评价活动的人们,特别是评价者与被评价对象交互作用、共同建构统一观点的过程;二是“全面参与”的观点,提倡在教育评价中形成“全面参与”的意识与气氛,主张让所有参与评价的人都有机会表达自己的观点,并要求评价者在评价中充分尊重每个人的尊严、人格与隐私,所有参与评价的入都是平等、合作的伙伴;三是“价值多元”的观点,他们在提出了“价值差异”问题的同时,认为在评价中人们的价值标准是各不相同的,是多元的。^④第四代教学评价理论启示我们在双语课堂教学评价中应以双语教师作为评价的主体,其在课堂与教学情境中具有主体性,而不是被动的作为评价者的评价对象,双语教师自身是评价主体中不可缺少的一部分。在具体的实践操作中,课堂教学评价是一种民主参与、共同协商的过程,应加强评价者与被评价者之间的交流与合作,这里所谓的合作与交流主要指的是在每次评价完各评价主体能够主动积极及时地给与评价者一定的反馈,被评者在对评价结果有异议时能够主动向评价者反应。

(三) 发展性教师评价理论

英国教育者 20 世纪 80 年代针对原有奖惩性教师评价的各种弊端,提出了发展性教师评价理论。发展性教师评价制度是依据一定的发展目标和价值观,评价者与被评价者配对,制定双方均认可的发展目标,对被评价者的素质发展、工作责任和绩效进行评价判断,被评价者在发展性的教师评价中,可以不断认识自我、发展自我、完善自我,不

^① 史晓燕. 教师课堂教学自我评价研究[D]. 河北师范大学. 2009.

^② 刘婕. 专业化——挑战 21 世纪的教师[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002: 43.

^③ 史晓燕. 教师课堂教学自我评价研究[D]. 河北师范大学. 2009.

^④ 史晓燕. 教师课堂教学自我评价研究[D]. 河北师范大学. 2009.

断实现发展目标。^①王斌华教授认为,发展性教师评价主要具备十个方面特征,主要包括学校领导注重教师的未来发展;强调教师评价的在真实性和准确性;注重教师的个人价值、伦理价值和专业价值;实施同事之间的教师评价;由评价者和教师配对,促进教师的未来发展;发挥全体教师的积极性;提高全体教师的参与意识和积极性;扩大交流渠道;制定评价者和教师任课的评价计划,由评价双方共同承担实现发展目标的职责;注重长期的目标^②等。由此可知,发展性教师评价立足当下、兼顾过去、面向未来,不仅关注教师现实中的表现,更加注重他们未来的发展,重在促进教师自身的成长。发展性教师评价理论启示我们在双语课堂教学评价中应注重培养双语教师的发展意识,强调评价者对双语教师的过去及现在做出全面的剖析,根据他们过去的基础和现在的表现对未来的发展目标做出相应的规划;同时,还要求评价者和双语教师共同商定未来发展目标,并促进双语教师努力达到发展目标。

(四) 多元智能理论

1983年,霍德华·加德纳成功出版《智力的结构》一书,标志着多元智能理论的创立。在书中他对原有的一元智力理论提出质疑,认为只能应该是多元的,每个人基本有9种智能,即言语语言智能、数理逻辑智能、视觉空间智能、音乐韵律智能、身体运动智能、人际沟通智能、自我认识智能、自然观察智能和存在智能。这些智能是每个人与生具有并相互独立的,经过先天和后天的不断影响,以不同的方式和程度自由组合在一起,从而造成每个人都拥有自身的智力优势领域。多元智能评价观认为由于每个人都有智力优势领域,因此我们应用发展的眼光多方面进行评价,同时,还应强调评价的激励作用,使被评者能够认识到自身优势,建立自信增强其发展的动力。多元智能评价观启示我们在双语课堂教学评价中应注重评价的多元化,其中包括评价人员的多元化、评价方法的多元化以及评价内容的多元化等等。在双语课堂教学评价中,首先应不断丰富双语课堂评价内容,促进双语教师个性化的发展,双语教师课堂评价应立足于课堂教学的各个方面综合考察课堂质量,单凭学生成绩不足以体现双语教师的课堂教学能力,同时,各学科根据自身的学科特色,制定相应的评价内容,不同学科用统一的评价内容难以实现对双语课堂教学质量较为科学的评价;其次,应形成多元化的评价主体,重视自评与互评相结合,学校应汇集多方教师形成评价专家组,为双语教师的课堂授课的强项、弱项提供真实客观的评估,只有听取各方不同的意见和观点,在科学分析各方评价的基础上才能对被评者做出客观真实地评价;再次,评价方法的多元要求不单凭一次的听课评价教师的上课水平高低,应运用如跟踪调查法、档案袋评价法等多种评价方法。

^① 蒋建洲. 发展性课堂教学评价[M]. 长沙: 湖南师范大学出版社, 2000:200.

^② 刘尧. 发展性教师评价的理论与模式[J]. 教育理论与实践, 2001(12):28-32.

第二章 新疆少数民族双语课堂教学评价实施现状

双语课堂教学评价是双语教师课堂教学的有效、高质开展的必要前提，是推动双语课堂教学模式改革，提高课堂教学有效性的重要手段之一。充分发挥双语课堂教学评价应有的功能对于促进双语教育教学质量的提升、民族学生的成长以及双语教师的专业发展都有着较为重要的意义。目前，新疆双语课堂教学评价存在一些问题，如何完善双语课堂教学评价以促进教学质量的提升，成为新疆现阶段双语教育所面临又一难题。

一、调查问卷及实施

（一）问卷和访谈提纲的编制

本研究中所使用的双语教师问卷旨在从双语教师的角度了解新疆义务教育阶段双语课堂教学评价的现状和存在的问题。本研究在综合有关课堂教学评价文献资料的基础上，结合新疆双语的特点，参考众多博硕论文，在导师的帮助下拟定了问卷的基本维度，编制《双语课堂评价调查问卷》（附录 1）。具体而言，双语课堂教学评价调查问卷主要由三部分组成：第一部分为双语教师的个人基本信息，其中包括性别、学历、职称等；第二部分为问卷调查的主要内容，包括对双语课堂教学评价标准的认识、双语课堂教学评价的内容、双语课堂教学评价的方式、双语课堂教学评价结果的运用及反馈、双语课堂教学评价的效果等方面；第三部分是开放题，主要涉及评价标准以及评价活动中出现的问题。访谈提纲的编制是针对问卷中产生的问题及问题产生的原因进行深入地了解，在一定程度上弥补了问卷调查的不足。

（二）问卷调查实施过程

1. 调查过程

本研究的研究对象为新疆少数民族双语教师，为了方便调查于 2014 年 3-4 月就新疆实习支教点的部分学校展开调研。对学校领导和双语教师发放《双语课堂教学评价调查问卷》，共计 200 份。此次问卷调查共回收有效问卷 179 份，有效率为 89%。

在确定访谈对象的时候，笔者随机选取了五所学校的 14 位双语教师，其中包括学校领导、年纪组长、学科组长及普通教师。与此同时，为了保障获取信息的准确性，在获得访谈者同意的基础上以录音的形式进行记录。

2. 调查对象的特点分析

第一，性别分布上，参与调查的女性教师多于男性。具体分布为，男性 41 人，占总数的 23%；女性 138 人，占总数的 67%。

第二，民族分布上，以维吾尔族居多。具体分布为，汉族 39 人，占总数 22%；维族 130 人，占总数 73%，其他少数民族 10 人，占总数 6%。

第三，职称分布上，主要由小教二级和中级二级构成。具体分布为，小教一级 20 人，占总数 11%；小教二级 39 人，占总数 22%；小教三级 4 人，占总数 2%；中教高级 16 人，占总数 9%；中教一级 25 人，占总数 14%；中教二级 54 人，占总数 30%；中教

三级 11 人，占总数 6%；未评职称的 13 人，占总数 7%。

第四，学历分布上，以本科学历为主。具体分布为，研究生 2 人，占总数 1%；本科生 102 人，占总数的 57%；大专 64 人，占总数的 36%；高中或中专 9 人，占总数的 5%。

二、调查数据分析

（一）关于双语课堂教学评价的标准

1. 双语课堂教学评价标准的制定者

大力发展双语教育是培养“民汉兼通”的少数民族人才，推进民族间交流与团结的必然要求，进而促进各民族共同发展繁荣的必然选择，也是推动新疆维吾尔自治区社会经济跨越式发展和长治久安进程的重要途径。对于双语教育来说，制定一个较为理想的双语课堂教学评价标准，有利于改善双语教师教学水平和能力，进而提升课堂教学质量。双语课堂教学标准的制定受双语教学目的要求、人才培养目标等的影响制约，有其必然的依据和基础。

表 1 双语课堂教学评价标准的制定者

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
双语课堂教学评价标准的制定者	A 教育厅	3	9
	B 教育局	69	27
	C 学校领导	24	11
	D 教育专家	2	33
	E 教师	1	20
	F 教研员	1	0
	G 其他	0	0
	H 其他	0	0

通过表 1 可知，在双语课堂教学评价实然的制定者中 69% 的人选择由“教育局”制定，其次为学校领导，双语专家、学科专家、社会人士、地方教育管理人员、教师以及学生等参与双语课堂教学评价标准制定缺失情况严重。而在应然的调查中，33% 的双语教师认为双语课堂教学评价标准应该由“教育专家”制定，27% 的人认为是“教育局”，还有 31% 的双语教师认为应由“学校领导”和“一线教师”制定，9% 认为应该由“教育厅”制定。这表明双语教师对于双语课堂教学评价标准应该由谁制定存在一定的分歧，教育局、教育专家、一线教师及学校领导，各主体都有相当的比例。对于双语课堂教学评价标准的制定者，A 老师认为现阶段的评价标准未能有效征求一线教师的意见：“我们有课堂教学评价标准，评价标准都是由教育部门统一制定的，然后学校根据教育部制定的评价标准，结合自身学校的特色，由管教学的领导和部分教师进行相应的修改，形成了现在的评价标准。但是我们这种普通的双语教师是没有参与到评价标准的制定，不仅我们学科组长也没用参与其中。课堂评价是在评我们的上课水平如何，在课堂中我们才是最了解课堂活动的，我们最有资格去评判教师的教学水平如何。”访谈中的其他几

位老师对此有着与 A 老师一致的看法，都认为本学校的课堂教学评价标准由上级部门统一制定，未能征求广大一线教师的意见。

2.对待双语课堂教学评价标准的态度

态度是心理姿态的投影，对事情的成败有着至关重要的影响。评价者对课堂教学评价标准的态度将会影响评价标准的是否顺利实施。

表 2 双语课堂教学评价标准的态度

项目	选项	百分比 (%)
学校现行的双语课堂评价标准的满意度	A 非常满意	3
	B 比较满意	35
	C 一般	60
	D 比较不满意	1
	E 非常不满意	1
是否愿意参与双语课堂教学评价标准的制定	A 非常愿意	3
	B 比较愿意	54
	C 一般	41
	D 比较不愿意	2
	E 非常不满意	1

由表 2 可以看出，在“对学校现行双语课堂教学评价标准的满意程度”上，60%的双语教师表示对现行的双语课堂教学评价标准的满意程度“一般”，35%的双语教师表示“较为满意”，只有 3%的双语教师表示“非常满意”，但还有 2%的双语教师表示“比较不满意”和“非常不满意”。这表明大部分双语教师对评价标准的满意度保持中立，持有观望的态度，但仍有部分教师表现出较高的满意度。在“如果让你参与双语课堂教学评价标准的制定，你是否愿意”这个问题上，54%的双语教师表示“比较愿意”，41%的双语教师保持中立持“一般”的态度，仅有 3%的双语教师表示“非常愿意参与”与双语课堂教学评价标准的制定。这说明大部分双语教师有参与标准制定的意向，有着参与教学事务的热情与主动性，适当加以激发将会对双语教学产生硕大影响。

3.双语课堂教学评价标准的具体内容

课堂教学评价的内容，是课堂教学评价标准的主要组成部分。双语课堂教学评价的内容应该是全面而极具层次性的，必须将与双语课堂教学有关的方面全部纳入评价的范围之内，也就是说，评价内容应涉及整个双语课堂教学系统。杨淑萍结合根据新课程理念和课堂教学实际认为，课堂教学主要应从教学思想、教学目标、教学内容、教学活动、教师素质和教学效果等方面进行评价。结合以上观点，本研究认为课堂教学主要应从教师因素、学生因素、师生关系、教学环境等方面进行评价。

笔者通过搜集部分学校的双语课堂教学评价表，以此分析他们学校现有双语课堂教学评价内容的现状。

案例一：

新疆少数民族双语课堂教学评价现状及对策研究

实际得分	标准分	课堂教学评价具体内容	标准分	评估内容	No
	7	主旨并导入，导入新课要自然，能启发学生兴趣	10分	导入导学（5分钟）	
	3	查看学生预习情况，预习题要有针对性			
	4	教师的语言标准，清晰、生动、形象、自然，能调动学生	35分	教师活动（10分钟）	
	2	教师穿着整齐，态度温和，情绪饱满			
	5	使用教学设备情况（班班通、远程教育、实验器材、功能室和音体美器材等）			
	7	教师的教案设计全面，能有效指导课堂教学，针对性强			
	5	导学设计目标明确，内容充实，结构完整			
	4	各项内容的容量和实践设计合理，教学过程巧妙运用提问性、组织活动性、交流性、展示性教学方法			
	5	教师按提前设计的导学计划来指导学生，计划要符合学生实际			
	3	知识传授与学生思想品德教育能力的培养同时进行，效果明显			
	4	学生上课前提前有预习（从学生的课堂表现看出）			40分
	4	学生按照教师导学设计的流程展开学习活动			
	6	要面对并鼓励全体学生，有展示或发言机会的学生不少于三分之二			
	5	学习活动充分展开，过程完成，学生情绪饱满，积极性高			
	6	学习活动与教学目标关系紧密，通过各种方法能较好的掌握教学内容，学习效果良好，一定有展示效果的过程			
	6	组织学生讨论过程中能分清重难点，围绕教学重点下功夫			
	5	充分合理使用现代化教学设备（包括学生自己动手做的），效果良好			
	4	整个课堂上体现学生的主体地位			
	2	根据本节课内容梳理知识点，进行简单的课堂小结	15分	巩固树立，课堂小结（10分钟）	
	2	组织学生做练习，内容与本节课内容紧密结合			
	5	教师的指导作用要充分体现，在巩固过程中起到明显的作用			
	4	课堂教学效果反馈给学生，鼓励学生			
	2	布置的作业要科学、合理，有针对性，要切合实际			
总得分		评价人			

从案例一中可以看出，泽普 A 中课堂教学评价内容主要从导入导学、教师活动、学

生活动、课堂小结四个方面对课堂教学进行,但存在部分问题主要表现为以下几个方面。其一,评价内容缺乏双语特色。在“教师能力与教学方式”这一指标下,对双语教师“语言能力”通过“语言标准,清晰、生动、形象、自然”描述性语言进行评价,然而忽略了作为双语教学中汉语言的使用情况以及民语言的使用情况,这其中包含双语的听、说、读、写能力,双语适时转换能力,还有在课堂中汉语和民语的使用频率等问题;在“课堂氛围”这一评价指标下提到“学习活动充分展开,过程完成,学生情绪饱满,积极性高”,但是,双语作为一种兼顾语言教学和学科教学的课程,应适量涉及创造双语语言环境以及营造双语教学环境的能力。其二,评价内容过于量化。通过该学校的评价内容可以看出,在评价二级指标后就是评价的分值,每个指标都固定给出一定的标准分,并且在评价量表中未设置部分开放性问题,让评价者根据教师课堂教学情况灵活评价,如在评价量表中加入本节课的优点、不足以及改进意见和建议等。其三,评价内容过于笼统,没有体现学科特色。该评价对教材、教法的评价只是套用统一的评价内容,没有有效体现出不同的学科特色,只是进行笼统的说明,而作为不同的学科,其教学内容、教学方法及教学设计会有显著的差异。总的来说,泽普四中的评价标准较为全面,虽然忽视了部分的评价内容,但整体合理,能够从课堂各角度评价双语教师的课堂教学情况,但是,评价标准中除了维汉双译能够体现是双语课堂教学评价标准外,在评价内容中未体现任何带有双语特色的内容,评价标准简单的套用了普通中学阶段评价标准。

案例二:

评价项目		评价视角	评价反馈
对教师的评价	关注教师教学目标的达成以及教学过程与教学方法等	教学目标达成情况	
		重难点的处理	
		引导学生主动参与	
		生成问题的处理	
		教学发的灵活多样	
		教学行为层次的科学性	
		对问题设计的合理性	
		多媒体设计是否必要、合理	
		板书设计合理规范性	
对学生的评价	关注学生的主动性和主体性	教师基本功	
		学生学习的精神状态	
		学生学习的活动时间	
		学生学习的参与方式	
学生学习的参与效果			
总体评课: 课堂那个环节你印象最深刻/赞赏?为什么?			
课堂哪个环节你认为可以做得更好?如何做?			

从案例二中可以看出,泽普 B 中主要采用质性的评价方法,从教师的评价和对学生的

的评价两个方面对课堂教学进行评价,评价标准的灵活性较高,便于评价者发挥其主观能动性,对于课堂中的不可预知因素及无法量化的内容进行评价,但还存在一部分问题有待改善。其一,泽普 B 中的评价内容过于简单、笼统。该校的课堂评价只是对评价项目进行了简单的概括,并未作出具体的说明,如只是给出教师基本功这一评价方面,而作为双语教师来说,教师的基本功包含的具体内容在评价中并未作出详细说明,评价者只能根据自己的理解作出相应的解释,这将会导致评价内容会因个人理解偏差而有所不同,进而影响评价结果的有效性。其二,该校完全采用质性的评价。在评价内容中给出教师一定的评价视角,被评者观察教师在该视角的课堂行为如何给出相应的反馈,最后根据教师上课的具体情况进行总体评课,说出该课堂存在的闪光点和不足的地方。再次,评价内容忽略了双语的特殊性。与泽普 A 中一样,该校的评价内容只是套用普通的评价标准来评价双语课堂。

通过对比两个学校的评价内容可以看出,其一双语语言文字缺失,评价标准的翻译上面,泽普 A 中使用民汉双译,而泽普 B 中则仅以汉语为主。在具体的评价过程中,由于部分民族教师汉语能力比较薄弱,作为评价者的教师并不一定具备较好的双语能力,因此,民汉互译的评价内容在一定程度上有利于他们对评价内容的理解,为评价结果的真实性提供保障。其二,在评价内容是否量化方面,有的学校偏重质性评价,而有的学校则偏重量化的评价,难以将二者结合。如果一味采用质性的评价方法,则有可能发生评价者根据个人喜好进行评价,难免会掺杂个人情绪,造成评价结果的不公;如果一味采用量化的评价方法,可能将会导致一些课堂教学中比较重要的方面因难以量化而被忽略,或者是评价内容被解析成极其物化的形态,导致评价流于形式,最终造成评价结果的低效。其三,在评价内容的双语特色方面,大部分双语课堂教学评价内容均是套用一般课堂的评价体系,评价内容缺乏双语特色,不能有效对双语课堂进行真实有效的评价。

(二) 关于双语课堂教学评价的方法

1. 双语课堂评价的方式

课堂教学评价的呈现形式包括许多种,如只打分不给出评语,只给评语不打分,以及既打分又给出评语等。只打分不给评语双语教师只能根据分数的高低判断自己在整个集体中处于怎样的地位,仅根据分数知晓本节课的上课情况是否达到了满意程度,不能够准确的了解自己的不足之处及今后应如何改正等;而只给评语不打分,这在一定程度上造成课堂表现不理想的教师存在侥幸心理,认为即便自己表现不好,也没有一个标准化的分数来约束自己,造成教师对评价结果的不重视;既打分又给出评语在一定程度上弥补了以上两者的不足,既能有效对双语教师起到督促的作用,又能明确自身存在的问题,能够针对问题进行改正达到完善自身教学的目的。

而双语教学评价的途径包含听课后集体评课、听课后单独与授课教师面谈以及只听课不评课三种状态。听课后集体评课能够使得授课教师接受来自其他教师提出的各种意见和建议,听取更多不同的声音,从而更加全面、客观地认识到自己课堂教学需要改进

的地方和优势所在；而单独与授课教师面谈使得听取的意见和建议更加的局限，不能全面的反映课堂教学的真实情况。只听课不评课以及只根据对双语教师的印象打分两者均不能反映出双语教师的上课情况，这不利于双语教师的教学改进和课堂教学质量的提高。

表3 教学评价的途径

项目	选项	实然状态(%)	应然状态(%)
双语课堂教学评价的呈现形式老师的评价方式	根据评价者对授课教师总体印象打分	3	2
	评价者对照评价标准只打分	57	12
	不给教师打分，只是定性地写出评语	12	17
	除了按评价标准给教师打分外，还有定性评语	28	69
双语课堂教学评价的方式	听课后集体评课	57	89
	听课后单独与授课教师面谈	40	11
	只听课不评课	3	0

由表3可以看出，在双语课堂教学评价的呈现形式实然状态上，57%的双语教师选择“评价者对照平均爱标准只打分”，28%的人表示出“除了按评价标准给教师打分外，还有定性评语”，12%的人表示“不给教师打分，只是定性地写出评语”，仅有3%的双语教师选择“根据评价者对授课教师总体印象打分”；在应然状态上，69%的双语教师选择除了按标准给教师打分外，还有定性评语，17%的人选择“不给教师打分，只是定性地写出评语”，12%的双语教师选择“评价者对照评价标准只打分”，有2%的人认为是根据评价者对授课教师总体印象打分。通过对比不难发现，大部分教师认为双语课堂教学评价结果的呈现形式应该是“除了按评价标准给教师打分外，还应有定性评语”，而在实际评价过程中，“评价者对照评价标准只打分”的形式占据绝大多数。

在双语课堂教学评价方式的实然状态上，57%的双语教师选择“听课后集体评课”，40%的人选择“听课后单独与授课教师面谈”，仅有3%的人认为是“只听课不评课”；而在应然状态上，89%的双语教师选择“听课后集体评价”，11%的人选择“听课后单独与授课教师面谈”。通过对比可以看出，在“听课后集体评课”中，实然状态下所占比例小于应然状态，而在“听课后单独与授课教师面谈”方面，实然所占比例则大于应然状态。

谈及双语课堂教学评价方法，C老师说到：“我们学校所采用的评价方法总的来说有两种，一个是公开课，一个是推门听课。在公开课中，讲课老师会提前很久就做准备，并有可能已经在上课班上已经上过一遍，再拿出来“表演”给听课老师，这不能很好地体现讲课教师讲课的真实水平，有一定的弊端，但大部分都是通过公开课的方式对教师的上课水平进行评价的。推门听课是我认为比较合理的评价方法，这样出其不意的推门听课能够高度还原课堂的真实状态，有效的了解讲课水平，我觉得这样的评价方法比较合理、真实。”通过访谈发现，新疆少数民族双语教学的评价方法较为单一，极少数学校采用多样化的评价方法对教师的课堂教学进行评价。

2. 双语课堂教学评价的人员构成

(1) 双语课堂教学评价的主体

课堂教学评价的主体是指评价活动的组织者与实施者，评价者的素养与评价人员的多元是保障双语课堂教学评价公正性和有效性的前提。传统评价理念中，评价主体一般由两类人构成：一是在教学活动中处于管理者地位的教育行政领导；二是一线教师。随着课堂教学评价理念的发展，课堂教学评价是一种开放性的评价，评价主体应具备鲜明的开放性特点，直接参与课堂教学评价的人员应包括校长、学科专家、教师、学生及家长等等。因此不仅包括上述两类人还应包括

表4 双语课堂教学评价的人员构成

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
双语课堂教学评价人员构成	学校领导	36	5
	学科专家	1	12
	教师	51	47
	学生	10	31
	家长	1	3
	其他	1	2
评价过程中，谁的意见最重要	学校领导	34	18
	学科专家	5	31
	教师	41	42
	学生	19	7
	家长	1	1
	其他	1	1

通过表4可以看出，双语课堂教学评价人员构成的实然状态下，“同行教师”为51%占据最大的比例，其次是“学校领导”为36%，“学科专家”、“学生”及“家长”占很小一部分；在应然状态中，双语课堂评价中应更多的注重“同行教师”以及“学生”对教师课堂教学的评价，其次是“学科专家”，所占比例为17%，而“学校领导”仅占5%，“家长”为3%，还有2%为其他人群。这说明在实际评价中学校领导和同行教师占有较大比重，而双语教师普遍认为应该由同行教师和学生评价比较合理，这表明不管实然状态还是应然状态都认为同行教师的评价比较重要，但也存在到底是学校领导还是学生应该占据主导地位的差别。

在实际评价过程中，评价中谁的意见最重要的实然状态下，41%的双语教师认为是“同行教师”，34%认为是“学校领导”，还有19%的人认为是“学生”，剩下6%包括“学科专家”、“家长”及其他成员；而在应然状态中，42%的双语教师赞同是“同行教师”，31%认同是“学科专家”，其次是“学校领导”，所占比例为18%，“学生”占7%，“家长”及其他成员总共占2%。通过实然状态与应然状态的对比我们不难发现，在实然状态中学校领导和同行教师占据相当大比重，而应然状态则认为同行教师和学科专家应该占较大比重。对于各评价者主体地位是否得以体现，D老师发表了她的观点：“在校内的公开课的评价中，参与观摩的人最多也最充分，什么校长、副校长、双语教研室主任

副主任、学科组长、年级组长及普通双语教师都参与其中，同样是听课评课，可是说话的力度却都一样，一般校长和副校长这种校级的领导都比较认同年纪组长或者学科组长对课堂的评价，而普通的双语教师是没什么话语权的，即便说出来影响力度也很小。”通过访谈发现，一线教师在课堂评价中的主体地位并未充分得以实现。

(2) 双语课堂教学评价的自我评价

双语教师课堂教学的自我评价，是指双语教师通过自我认识和分析课堂教学活动，从而实现自我提高的过程，是促进双语教师发展的内在机制。建立以教师自评为主的评价体系是对教师评价改革的呼唤，是现阶段学校管理的主要手段和方式。如果在评价过程中忽略双语教师的自我评价，则会抑制双语教师自我探究的动力，不利于调动双语教师参与评价的积极性，同时，也会造成评价结果的片面性，进而影响评价效度的有效发挥。

表5 课堂教学评价的自我评价

项目	选项	百分比 (%)
学校是否开展双语课堂教学自我评价	是	71
	否	29
学校对双语课堂教学评价的自我评价重视程度	非常重视	11
	比较重视	39
	不太重视	47
	完全不重视	3
你认为是否有必要开展双语课堂教学评价的自我评价	非常必要	29
	比较必要	54
	不太必要	14
	完全不必要	3

从表5不难看出，在“学校是否开展双语课堂教学自我评价”这个问题上，71%的人认为学校开展自我评价，仅有29%的学校没有实施自我评价。在“你们学校对双语课堂教学评价的自我评价重视程度”这个问题上，47%的双语教师表示学校“不太重视”，39%的表示学校“比较重视”自我评价，仅有11%的认为学校“非常重视”自我评价，还有3%的认为学校“完全不重视”。这表明，大部分学校对自我评价的认识介于“比较重视”和“不太重视”之间，“完全重视”的学校仅占很少一部分，这在一定程度上抑制了自我评价效能的有效发挥。在“你认为是否有必要开展双语课堂教学评价的自我评价”这一问题上，54%的双语教师认为“比较必要”，还有29%的双语教师认为“非常有必要”，仅有14%的双语教师认为“不太必要”，但还有3%的认为“完全不必要”。这表明大部分双语教师都能够认识到实施自我评价的重要性，对自我评价持肯定和支持的态度。关于自我评价是否有效发挥其应有的效度，E如此说到：“我认为开展教师的自我评价很有必要，但现阶段教师的自我评价在组内公开课和校内公开是由差别对待的，一般在校内公开课中教师很少有机会进行公开的自我评价，即便有对结果的影响也不大。而在组内公开课中，像我们民语组的组长就是比较重视教师的自我评价，每次评课前她都要求教师先对自己的上课情况作出描述，自己评价自己，更能对自身问题有深入了解。”

(3) 双语课堂教学评价中双语教师的参与程度

双语教师对于课堂教学评价参与程度是指双语教师对评价信息的了解程度，是否在评价中具备一定的发言权，并且提出的意见是否能够被有效地采纳等。在我国现行的课堂评价中，教师大多是以局外人或者旁观者的姿态出现，他们更多的时候是作为评价对象而被其他评价者评价，其参与性和参与程度在很大程度上有一定的限制。而双语教师作为双语课堂教学实施中的核心力量，最清楚和了解双语课堂评价在落实过程中存在哪些偏差和问题，因此，他们参与双语课堂教学评价更加能够突出课堂评价的真实性和可信性。

表6 课堂教学评价中双语教师的参与性

项目	选项	百分比 (%)
双语教师是否参与双语 课堂教学评价	是	92
	否	8
如果你参与双语课堂教 学评价，你的状态	了解全部信息	14
	了解大部分信息	68
	了解小部分信息	18
	完全不了解	0
在双语课堂教学评价中 是否有发言权	是	94
	否	6
如果有发言权，那么你 提出的意见是否被考虑	被考虑，对结果有一定的影响	19
	被考虑，对结果无太大影响	79
	不被考虑	2

由表6可知，在“双语教师是否参加双语课堂教学评价”这个问题上92%的双语教师表示均有机会参与，双语教师的参与程度处于一个较高的层次。这表明民族学校实施的评价方式满足了双语教师的需求，双语教师能够参与到课堂教学评价中去，有利于实现评价效果的真实性和有效性。在“如果你参与双语课堂教学评价，你的状态是”这个问题上，68%的双语教师选择“了解大部分信息”，14%的表示“了解全部信息”，18%的认为是了解小部分信息，没有人选择“完全不了解”这一选项。这表明大部分教师在双语课堂评价中能够了解评价的大部分信息，仅有一小部分了解小部分信息，双语课堂教学评价的透明度较高。“在双语课堂教学评价中你是否有发言权”这个问题上，94%的双语教师都认为自己和其他双语教师都有发言权，这说明在发言权问题上，各教师均保持平等的地位。在“双语课堂教学评价中你提出的意见是否被考虑”这个问题上，79%的双语教师选择“被考虑但对结果无太大影响”这一选项。这表明许多双语教师认为自身言语的影响力较低，在很大程度上将降低双语教师主动发言献策的积极性。

(三) 关于双语课堂教学评价的结果及反馈

1. 双语课堂教学评价结果的认可度

双语教师对课堂教学评价结果的认可指的是双语教师认为评价能否有效反映出自身教学的真实情况，所得到的改进策略是否行之有效等。双语教师认可评价结果则会在以后的教学过程中努力改正自身存在的缺陷与不足，实现自我的改进与提升；反之，如

果双语教师对课堂评价结果持有怀疑与否定的态度，则会在以后的教学过程中不配合学校的制度，甚至因为评价结果的不合理而对教学产生排斥，造成在工作中产生消极怠工的情绪，不利于双语教师工作能力的提升以及民族教育事业的全面发展。

表 7 课堂教学评价结果的认可度

项目	选项	百分比 (%)
你认为学校双语教师课堂教学的评价结果是否合理	非常合理	21
	基本合理	48
	一般	26
	不太合理	5
	非常不合理	0
你是否认可双语课堂教学评价的结果	非常认可	23
	比较认可	45
	一般	26
	不太认可	6
	不认可	0

由表 7 可以看出，21% 的双语教师认为评价结果“非常合理”，48% 的双语教师认为学校课堂教学评价结果“比较合理”，26% 的双语教师保持中立态度，认为评价结果“一般”，但还有 5% 的教师认为评价结果“不太合理”，不能真实反映实际课堂教学情况。这表明大部分双语教师对课堂教学评价结果比较满意。在“你对双语课堂教学评价结果是否认可”这个问题上，45% 的双语教师对评价结果“比较认可”，23% 的双语教师“非常认可”，仅有 6% 的教师表示“不认可”。这表明在双语课堂教学评价中，双语教师对评价结果是比较认可。

2. 双语课堂教学评价结果的反馈

双语课堂教学评价结束后，双语教师能够有效、及时地得到相应的反馈，这将在一定程度上帮助教师调整和反思自身的教学，进而及时针对自身的不足进行相应的改进。

表 8 课堂教学评价结果的反馈

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
双语课堂教学评价后，你是否知道自己的评价结果	是	81	99
	否	9	1
在评价活动结束后多久内得到评价结果	当天	71	93
	2-7 天	29	7
	8-15 天	0	0
	半个月以上	0	0
	学校领导	17	2
双语课堂评价结果是由谁反馈给你	教导处	47	11
	学科组长	36	74
	其他双语教师	0	13
	直接找校长	2	11
如果对课堂教学评价的结果有看法，你通常会	找有关负责人谈话	66	87
	与其他同事交流	37	2
	不找任何人	5	0

通过表8可知，“在双语课堂教学评价后，你是否知道自己的评价结果”的实然状态下，81%的双语教师选择“是”，而在应然状态下，99%的教师选择“是”。绝大部分双语教师在评价结束后都会知道自己的评价结果，只有极少部分存在不知道结果的情况，而应然状态的比例略大于实然状态。在评价结束后多久得到评价结果的实然状态中，71%的双语教师“当天”就能知道自己的评价结果，只有29%的双语教师要在“2-7天”内才能知道结果，不存在更长时间知道结果的；而应然状态下，93%的双语教师选择“当天”，7%的人选择“2-7天”。通过对比不难发现，双语教师更期望当天就知道结果，而在实际中却出现不及时现象。这说明大部分评价结果反馈及时，但还存在部分反馈不及时的现象。针对“在评价结果是由谁反馈”这一问题，在实然状态上，近一半的双语教师表示是由“教导处”直接反馈，还有大部分人表示是由“学科组长”反馈给自己，17%的人选择“学校领导”反馈，没有人选择“其他双语教师”这个选项；而应然状态上，74%的双语教师选择“学科组长”，这大大多于实然状态。“我更加喜欢学科组长对我的评价结果进行反馈，我觉得她是最了解我们学科的领导，对我们的课堂教学存在的问题也能够一针见血的指出来，个人而言比较认同她的。”在涉及到“如果对课堂评价存在异议”时，一半以上的人表示会找“有关负责人”谈话，37%的人只是“与其他同事”进行交流，5%的人选择“不找任何人”，2%的人选择“直接找校长”；而在应然状态调查上，87%的人选择“找相关负责人”，这个比例大于实现状态。部分双语教师在对评价结果存在异议时能够向上级部门反应，主动维护自身利益，然而还有大部分人只与同事交流或默不作声，这将会影响以后的工作效率。

3. 双语课堂教学评价结果的反馈方式

对评价结果所采取的方式上可分为公开与不公开，公开的评价方式能够使教师清楚地认识到自身存在哪些不足和劣势，其他教师存在哪些优势，能够有效地取长补短实现自身的有效发展。同时，对教师课堂教学评价结果的公开能够使教师准备了解自身在整个团队中所处的位置，给予教师一定的压力，增加其上进的动力。如果评价结果不公开则会导致双语教师不能有效了解自身处于怎样的水平及现阶段自身存在的不足，在如何改进上也是毫无头绪，会造成部分教师的傲慢自大或漠不关心，对教师课堂教学能力的提升造成众多不利的影响。

表9 课堂教学评价结果采取的方式

项目	选项	百分比 (%)
你们学校对双语课堂教学评价结果采取的方式	公开	99
	不公开	1
你对双语课堂教学评价结果采取的方式是否认可	非常认可	11
	比较认可	63
	不太认可	23
	不认可	3

由表9可知，在“你们学校对双语课堂教学评价结果采取的方式”这个问题上，99%的双语教师选择“公开”。在“你对双语课堂教学评价结果采取的方式是否认可”这一问题上，11%的双语教师表示“非常认可”，63%的教师“比较认可”，23%的双语教师表示“不太认可”，仅有3%的教师认为“不认可”。调查数据发现大部分双语教师对公开式的评价方式均持有比较认可的态度，但还有一部分不太认可。

通过访谈我们同样也发现大部分教师比较认同公开的评价方式。F老师对公开的方式比较赞同，她说到：“其实我是比较认可将评价结果公开的这种方式的，这样子我们可以知道自己在整个群体中处于哪个位置，谁比较优秀我们应该像谁学习。但是并不是所有老师都认可这种方式，也有老师跟我交流过这个问题，她认为这种公开的方式会让评价结果不太理想的教师处于被动地位，会让他们觉得自己技不如人，在办公室有点抬不起头，特别是老教师如果分低了会很伤尊严的。”

4. 双语课堂教学评价反馈后的交流情况

双语课堂教学评价结果反馈给被评者后，评价者应与被评者进行一定的交流。反馈交流的目的在于促进教师发展提高双语教学能力，同时针对老师存在的最大问题有差异的提出改进策略，探讨下一步发展方向这将有利于双语教师对自身进行较为准确的定位，为未来的全面发展奠定基础。

表10 课堂教学评价反馈后的交流

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
双语课堂教学评价后， 评价者是否与你进行交流	是	87	98
	否	13	2
一般情况下，与你交流 的是：	学校领导	17	3
	教导处/学科组长	54	34
	同行双语教师	29	62
	其他	0	3
双语课堂教学评价后， 你们学校有没有对教师提出 改进和反思的意见	每次都有	18	14
	经常有	35	78
	偶尔有	47	8
	没有	0	0

由表10可以看出，在“双语课堂教学评价后，评价者是否与你进行交流”这个问题上，不管实然状态还是应然状态，选择交流的都占相当大的比例，并且应然的比值大于实然状态的比值。在“与你交流的是谁”这个问题上的实然状态上，超过一半的双语教师的选择是“教导处或学科组长”，而“学校领导”和“其他双语教师”分别占17%和29%；而在应然状态上，超过一半的人选择“同行双语教师”，34%选择“教导处或学科组长”，选择“学校领导”的仅占3%。通过对比不难发现，在实际中一般由学科组长或教导处反馈意见，而双语教师更希望由同行教师来反馈。在“双语课堂教学评价后，你们学校有没有对教师提出改进和反思意见”这个问题上的实然状态上，47%的双语教师选择“偶尔有”，35%的选择“经常有”，仅有18%的双语教师认为每次评价后校方均会给出改进和反思意见；而在应然状态上，78%的人选择“经常”，14%的选择“每次”。这表明大多数的双语学校并未在每次评价后都给与授课教师提出系统的改进策略，而双语教师更期望每次都给出反馈意见，促进自身的不断进步。

5. 双语课堂教学评价结果的运用

对双语课堂评价结果的运用为提高教学水平，促进双语教师的发展提供可能。学校如何运用课堂教学评价为教师的提供了一定的价值指向，如果是为了选拔和考核教师，则会造成双语教师在公开课中掺杂表演成分，难以发现双语教师存在的根本问题；认为是应付上级检查的则会造成对评价的漠视，使得评价形同虚设；而认为是改进教师教学的人则会按照以往的上课形式正常上课，还原上课最自然的状态，利于评价者发现自身平时存在的问题。

表11 课堂教学评价结果的运用

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
双语课堂教学评价结果的运用	选拔、考核教师	37	25
	改进教师教学、促进专业发展	29	33
	了解教学现状	19	21
	应付上级检查	8	0
	提高学生学习质量	7	21
	其他	0	0

由上表可以看出，“双语课堂教学评价中评价结果运用”的实然状态中，37%的人认为主要用于为了“选拔、考核双语教师”，29%的人认为学校组织评价主要是“改进双语教师教学、促进其专业发展”，19%的双语教师认为是“了解教学现状”，还有8%的人认为评价是为了“应付上级检查”，仅有7%的人认为是为了“提高学生的学习质量”。这表明，多数教师认为双语评价是为了了选拔、考核教师和促进教师的发展，而忽略了评价更深层次提高教学质量和促进学生学习质量功能。在“双语课堂教学评价结果运用”的应然状态下，33%的双语教师认为评价是为了“改进教师教学、存进教师专业发展”，25%的人认为是“选拔、考核教师”，21%的人认为是为了“了解教学现状”，而有21%的人认为评价的主要用途是“提高学生学习质量”。通过实然状态与应然状态的对比不难发现，在提高学生学习质量方面存在较大歧义，双语教师更希望在实际评价中应重视学生的发展。通过访谈我们也了解到在现实评价中评价的功能大多是考核、选拔教师。“我认为评价课堂的目的是为了提高教学质量，可是现在学校将评价结果与绩效考核直接挂钩，评价的好坏直接影响到我们的绩效工资，可能学校本来是想通过这种渠道给教师增加压力，让我们更好的完善课堂教学，但现阶段这种与绩效挂钩的方式我觉得就是表明课堂评价就是为了对教师进行考核。”

6. 双语课堂教学评价结果运用采取的措施

双语课堂教学评价的不仅关系到双语教师的未来发展及学生的学习效果，并且其评价结果能在一定程度上为双语教学管理提供实践依据，为双语教育政策的制定提供支持。双语课堂教学评价结果的运用，实际上是各上级领导，通过制定双语课堂教学评价标准对教师的课堂教学行为进行标定、分类的过程。符合要求的优秀的双语教师将会在学校教师群体内部拥有较高的地位，获得更多的奖励和资源；而不符合要求的则恰恰相反。根据双语教学评价结果进行不同程度的分类，直接与双语教师的评优评先、职称职务紧急、奖金福利等联系在一起。

表12 课堂教学评价结果运用采取的措施

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
对于评价结果合格及以上的双语教师，你们学校采取的相应措施	职称、职务晋升	21	11
	精神奖励	8	6
	物质奖励	27	10
	增加工资、奖金	23	13
	提供高层次进修培训机会，促进专业发展	17	49
	计入教师个人档案	0	11
	其他	4	0
	降级、转岗或解聘	5	0
对于评价结果不合格的双语教师，你们学校采取的相应措施主要有	降低薪金	11	1
	精神、物质惩罚	11	4
	个别谈话，提出建议，提供帮助	42	43
	计入教师个人档案	5	6
	进修培训，提高业务水平	26	46
	其他	0	0

由表12可以看出，对于评价结果合格及以上的双语教师，学校采取的措施实然状态上，27%的人选择“物质奖励”，23%双语教师认为学校会采用“增加工资、奖金”的方式，选择“职务晋升”的双语教师占21%，17%的人选择“提供高层次进修培训机会，促进教师专业发展”，8%的人选择“精神奖励”；而在应然状态上，49%的双语教师选择“提供高层次进修培训机会，促进教师专业发展”，以绝对的优势高于实然状态，而“物质奖励”、“精神奖励”和“职称、职务晋升”都明显低于实然状态。对于评价结果不合格的双语教师，学校采取的相应措施实然状态上，近一半的双语教师认为学校采取“个别谈话、提供建议和帮助”的选项，26%人选择“进修培训，提高业务水平”，“降低薪金”和精神、物质惩罚的比例均占11%，”降级、转岗或解聘”以及”计入教师个人档案”的人均占5%。这说明，对于评价结果不理想的双语教师学校一般采取鼓励的措施，很少对其进行各种惩罚，评价的目的是帮助双语教师发现问题；而在应然状态上，大部分人选择个别谈话，提出建议和帮助以及进修培训，提高业务水平，较少选择精神、物质等其他惩罚措施。同时，通过访谈我们也了解到，几乎所有的学校双语课堂教学评价的结果均与绩效工资相挂钩，对于评价结果较好的教师采取加分政策，但对于不合格的教师各学校做法不一，有的会不加分不减分，有的则会采取减分政策。

针对评价结果不太理想的双语教师，大部分教师认为学校未涉及惩罚措施。教师C老师笑着摇头说到我们学校没有什么惩罚措施，大家都是同事都是成年人，哪能还跟小朋友似得做的不好还要去惩罚。G老师则提到“我们学校对于评价结果不太好的双语教师不会有降低薪金或者什么物质惩罚，一般会根据不合格的程度让他去听其他较为优秀教师的课，短则一星期长则几个月，只要不合格者没课期间都要去旁听其他合格教师的课，通过听课的形式，学习其他双语教师的长处以此来弥补自身的不足。在他旁听课的过程中，我们整个教研室的人都作为监督者，去监督他是否在没课的情况就去听课以及

听课时的状态如何。”

（四）关于双语课堂教学的评价效果

1. 双语课堂教学评价结果对教师的功效

双语课堂教学评价的目的是为了提高教学质量，促进学生的学习成绩的提高，推动双语教育的良好发展。因此，课堂评价的功效应具体表现为评价活动对双语教师课堂教学所带来的实质性帮助。

表13 教学评价对教师的功效

项目	选项	百分比 (%)
双语课堂教学评价对您的教学帮助	非常大	1
	比较大	43
	一般	46
	不太大	9
	没有帮助	1
你认为它在哪些方面对您有帮助	明确教学目标	13
	组织教学内容	16
	选择教学方法	7
	运用教学策略	7
	营造互动氛围	16
	反思教学	16
	与他人合作	15
	改进教学	20
	其他	0

由表13可以看出，43%的双语教师认为双语课堂教学评价对自身的教学是有帮助，46%的双语教师保持中立，认为帮助存在一定的局限性，9%的双语教师表示没有太大的帮助，还有1%的双语教师认为根本没有帮助，这表明在“双语课堂教学评价是否有用”这个问题上，双语教师保持怀疑态度，多数人认为评价对教学的帮助不是太大。在“你认为它在哪些方面对您有帮助”这个问题上大家选择不一，20%的双语教师选择“改进教学”，选择“组织教学内容”、“营造互动氛围”及“反思教学”的均是16%，15%的双语教师认为是“与他人合作”，13%的双语教师则选择“明确教学目标”，说明双语教师认为评价能够帮助自身改进教学，提高教师的教学能力。

2. 双语课堂教学评价的功能

双语课堂教学评价功能是指在实际中发挥了怎样的功效。双语课堂教学评价的功能应该是帮助双语教师及时发现存在的问题，进而促进课堂教学质量的提升。如果评价的功能变成奖惩或管理的依据，则会导致评价功利化的目的，抑制双语教师参与评价的有效性，进而造成评价结果的失真。

表14 课堂教学评价的功能

项目	选项	实然状态 (%)	应然状态 (%)
学校双语课堂评价 发挥的功能	管理功能	23	12
	奖惩、评定的依据	26	6
	发现问题，促进课堂教学	36	47
	提高双语教师水平	15	35
	其他	0	0

通过表14不难发现，当涉及到“双语课堂评价发挥哪方面功能”这一问题，在实然状态上，36%的双语教师认为是“发现问题，促进课堂教学”的功能，26%的双语教师认为是“奖惩、评定的依据”，23%认为是“管理功能”。在双语课堂评价发挥的功能应然状态上，近一半的双语教师认为评价应该“发挥发现问题，促进课堂教学”，还有35%的双语教师认为是“提高双语教师水平”，仅有12%的双语教师认为是“管理功能”，6%认为是“奖惩、评定的依据”。这表明在评价实际发挥功能的实然状态和应然状态存在一定的差别，实然状态下评价更多的发挥管理、奖惩评定及发现教学存在问题的功能，而应然状态下更倾向于发现课堂中存在的问题，进而为提高双语教师的教学能力提供可能。

第三章 新疆少数民族双语课堂教学评价的问题分析

一、双语课堂教学评价的标准的问题分析

（一）双语课堂教学评价标准制定不合理，导致评价标准过高或过低

新疆双语课堂教学评价标准均是由上级教育部门统一制定，各学校又根据自身的办学宗旨和特色进行一定的修改，未能有效征集各一线双语教师的意见，仅是学校领导、教研组长等参与修改和制定，造成制定的评价标准缺乏一定的合理性。针对评价标准的制定，W教师提到“现行的评价标准是由上级教育部门制定，他们远离课堂，对双语课堂的真实情况根本没有进行深入的了解，那么他们所制定的评价标准有什么意义呢？就拿我们学校的来说，评价标准对我们的要求较高，学校大部分双语老师达不到评价标准所要求的。”

（二）双语教师的参与程度较低，造成对评价标准的不信任

教学的三个基本要素可以分为两个主体，一个客体，即学生为教学过程的第一位主体——认识主体；教师为教学过程的第二位主体——实践主体；教材为教学过程的客体——时间和认识的对象。^①教师作为实践的主体，是最了解课堂教学的一员，但是在评价标准的制定中，其参与程度较低。“我们普通教师是没资格参与到评价标准的制定的，别说我们没有就连学科组长也没有参与，你说我们才是课堂的真正实践者，结果我们还不能参与评价标准的制定，这样子制定出来的评价标准适合我们么？能有效反映我们双语课堂教学存在的问题么？我觉得答案是否定的。”教师的参与程度直接影响到他们的参与热情和工作积极性，如果教师本身对评价标准本身持有怀疑的态度，那么在评价过程中他们将无法公正、认真的对待评价活动，最终导致评价形式化，达不到预期的评价目的。

（三）评价标准的满意度较低，参与热情受到一定制约

双语教师对评价标准的满意度关乎其参与评价的热情，较高的满意度能够促使双语教师根据评价标准所要求的内容进行课堂讲授，促使课堂教学质量的有效提升，较低的满意度则使双语教师对评价标准持有怀疑和否定的态度，进而会抑制他们参与的积极性。通过问卷调查了解到，大部分双语教师对评价标准的满意度持一般的态度，这种不否定不肯定的观望态度会使得评价标准的存在变得可有可无，不利于课堂教学评价的进一步发展。

（四）双语课堂教学评价内容缺乏差异性，影响评价效能的发挥

个体的发展的是不同步的，双语教师也不例外，个体与个体之间，个体与未来之间均存在一定的差异。如果用同一把尺子去衡量双语教师的优良差，判断他们的双语课堂教学能力，也许从表面上看是公平的，但实际却存在不公现象。如果用同样的标准来衡量不同层次的双语教师不仅会造成不公并有可能造成其他问题，如教学本身优秀的教师

^① 张又新. 浅析课堂教学三要素关系，探索高校体育课教学改革[J]. 西安体育学院学报. 1994(10).

可能因为取得一点成绩而沾沾自喜，而一些新教师则也可能因为教学能力不足而产生自卑心理，丧失了前进的动力。“我们学校的课堂教学评价只有一个，不同学科、不同层次的双语教师和非双语教师都统一使用这一个评价标准。”双语课堂评价标准没有明显的差异性，不能有效地促进不同层次双语教师的专业发展。

（五）双语课堂评价标准套用普通评价标准，难以体现双语特色

双语教学是一门兼顾语言与学科教学的科目，具有双语特色的评价标准能够从双语教学的实际出发，遵循双语教学的一般规律，从而有效发挥评价的功效。如果双语课堂教学评价仅套用一般课堂的评价标准，既不分学科又不具备双语特色，则会造成双语评价不能及时发现课堂中存在的问题，同时教师不能有效根据评价标准对自身存在的问题进行检测。现有的双语评价标准简单的对课堂导入、教学设计、教学过程、课堂小结等进行评价，忽略双语课堂需要具备而一般课堂教学所没有的细节，如双语语言氛围的创建、双语教师民语及汉语的使用比例及切换时机等问题。如果不能根据双语语言特点制定体现双语特色的评价标准，则会造成双语教师不明确在课堂教学中该如何去做才能有效保障双语教学质量，进而陷入一种僵局，阻碍了双语教师这一群体发展的步伐，这在一定程度上违背了双语教学的初衷，不利于双语教学质量的提高。

（六）评价内容不全面，缺乏可操作性

根据新课程理念和课堂教学实际，课堂教学主要应从教学思想、教学目标、教学内容、教学活动、教师素质和教学效果等方面进行评价。^①调查发现，各校评价量表并未全面概括课堂教学中各个方面，即便包含上述评价内容，但是在具体内容上也未能全部概括。同时，一些二级或三级标准过于泛化与笼统，缺乏一定的可操作性，进而造成评价活动不能有效地对课堂教学真实情况作出全面有效地判断。如案例二中对教师评价的视角提到“教学目标达成情况”“重难点的处理”“对问题设计的合理性”等等。这样的对指标的描述非常笼统，难以加以客观地检测和衡量，降低了课堂教学的指导作用。

二、双语教学评价方法的问题分析

（一）双语课堂教学评价方式

1. 评价形式单一，难以反应课堂真实状态

现阶段大部分学校均采用公开课这一类评价形式对教师的课堂教学能力进行评价。公开课又称“观摩课”，是教学的一种特殊形式，为供教师与有关人员观看、聆听并进行评析的教学活动。^②实施公开课的目的在于实施课堂监测，探究课堂教学内容、教学形式和教学方法，进而推广教学经验，提高教师的教学水平。“我认为学校公开课的目的应该是为教师提供学习和交流的机会，可以相互借鉴其他优秀教师先进的方法和经验，除了这些，现在的公开课变得更加利益化，学校会依据双语教师的课堂表现进行考核和评估，并与教师的职称、奖金等相挂钩，这使得在公开课中大家都各显身手，加入

^① 杨淑萍.重新审视课堂教学评价的功能、内容与标准[J].教育理论与实践.2009(10):44-47.

^② 顾明远主编：《教育大辞典》（简编本）上海教育出版社,1999:130.

了一些“作秀”的成分”。仅针对双语教师公开课的课堂表现就对其课堂教学情况下定论，这种评价方法较为局限，不能有效的反应双语教师真实的上课水平。

2. 评价方法过于量化，导致课堂偏离教学目标

调查研究发现，大部分学校都采用完全量化的评价方法，少部分学校采用质性的评价方法，未能有效将量化与质性相结合。量化的评价方法容易造成双语教师严格按照评价标准所要求的内容上课，力求绝对客观的体现事实，而评价标准中未涉及的方面则有可能被忽略。在双语教师的实际评价中，存在着许多不能够进行量化的因素，例如在对教师进行评价时，“师德”这一评价指标怎样才能实际合理的量化指标呢？评价指标的绝对量化并不代表评价指标的科学性，抛弃对事物本质的把握而仅追求可以操作的量，违背了科学的精神，同时，这一评价指标又包含分支的指标，但并未涵盖教师在课堂教学过程中所承担的大量的隐性工作。

（二）双语课堂教学评价的人员构成

1. 双语课堂教学评价呈现出明显的“他评”，而忽略被评者的自评

在实际的评价过程中，学校领导和同行教师的意见发挥至关重要的作用，而教师的自评结果则较不受重视，使得自评成了名符其实的空架子。通过调查了解到学校领导的评价意见占有很大的比例，对教师的评价结果具有决定性的作用，这在一定程度上降低广大双语教师参与评价的热情，也使得双语教师对评价满意度有所下降，同时，由于学校领导个人价值观对评价结果的导向作用，使得评价活动缺乏一定的公正性和客观性；而学科专家作为了解教学的资深人士却没有在评价中占有重要地位，造成评价结果的失真；同行教师在评价中占有相当地位，但是由于受人际关系制约及重视程度不够等多种因素的影响，使得同行评价的有效性有所降低。自我评价的缺失将在一定程度上不能深刻认识到自身存在的不足，进而在以后的改进中无法做到深入持久，容易造成评价问题的反复出现。

2. 他评的构成主体缺乏全面性，造成评价结果的片面

多元评价要求评价主体多元化，参加评价活动的人除教师外，还应包括专职的评价机构、教育决策机构、学校管理人员、学生家长、学生群体和个体以及学校以外的其他人员，发挥各评价主体的能动作用，使得评价结果更为客观。现阶段大部分学校认为他评仅由学校领导和同行教师构成，而忽略了学生、家长等其他主体，这种缺乏全面性的他评将会导致评价结果的片面。其中学生作为双语教学活动最主要最直接的承受者，最深入了解双语教师日常的授课情况，理应在双语课堂评价中有绝对的发言权。但在实际调查中发现，学生参与课堂教学评价则饱受歧义。由于在义务教育阶段民族学生的年龄小，判断是非的能力较差，他们不能有效根据教师的实际工作能力衡量教师的课堂教学，对学生要求严格而课堂教学能力较好的教师则不一定受欢迎。针对学生是否应该参与访谈，T老师发表了她的意见：“如果学生参与课堂教学评价，我觉得会影响评价结果。学生是未成年，他们在评价中会过多加入对教师的情感。如果老师上课严厉、布置作业较多就可能造成学生不喜欢他，那么在评价时可能就会给这个老师打的分数较低；

如果教师上课不认真上课给学生讲故事、做游戏等，可能会受到学生的喜欢，但对于学生学习来说则是不利的。”通过访谈我们了解到部分双语教师认为学生参与课堂评价有较大的随意性，如发生受到教师批评或教师布置作业较多等情况，则会造成部分学生产生厌恶教师的情绪，进而会把不满的情绪体现在评价中，不能真实、公正的体现课堂教学现状。

家长作为学生学习成绩最切身利益的获得者，他们对课堂教学质量的要求不亚于其他任何评价者，他们的评价能够真实地反映出社会人士对双语课堂教学的心愿，因此也应成为评价主体不可分割的一员。针对家长参与课堂评价的问题，G老师发表了她的意见：“我们学生的大部分家长都没什么文化也不会说汉语，让他们参与课堂教学评价简直是天方夜谭，并且家长会认为把学生送达学校后，学校内的所有事物就跟家长无关了，所有学校内部的教学问题都应该由学校来解决。”

三、双语课堂教学评价的运用及反馈的问题分析

双语课堂教学评价的目的是为通过对课堂的评价，及时发现双语教师在课堂教学中存在的问题，为以后的教学改进提供切实可行的建议和策略，进而促使双语教师更加有效开展课堂教学。因此，双语课堂教学评价结果的运用及反馈至关重要。

（一）反馈方式不合理，教师难以根据评价结果改进教学

在双语课堂教学评价反馈中，部分学校存在只根据评价标准打分，却不给出定性评语的，或仅仅将量化的结果反馈给双语教师的现象。在一定程度上使得双语教师不能够深刻的了解到自身存在的不足，并且分数的形式也会给被评者带来校方根本不重视评价结果的错觉，会导致双语教师在课堂评价中的参与热情降低，甚至会造成敷衍现象的发生。而且这种不健全的反馈方式同样也会造成部分被评价者敷衍了事，严格按照评价标准的要求进行课堂讲述，力求在评价过程中能够得到较高的分数，忽略了课堂教学的连贯性和整体性。

（二）评价结果反馈不及时，影响评价效能的发挥

双语课堂教学评价结束后，部分学校不能及时在课后或者评价当日给予被评者反馈，而是在评价结束数日之后才将结果反馈给被评者。结果反馈的不及时会造成被评者对授课过程中出现问题的模糊记忆或遗忘，不能针对问题提出合理的改进策略，同时也会对校方对于课堂评价的重视程度产生质疑。

（三）评价反馈的民主性较低，教师的主体地位受限

评价结束后，评价者与被评人员的相互交流可以促进被评者改进教学。但是在实际中，部分双语教师对评价结果存在异议的情况下也不愿意及时与相关负责人联系，而是选择与同事交流或者不找任何人。同时，校方并没有做到每次都与被评教师交流，这将会造成双语教师对评价的不重视。学校反馈的民主性氛围不健全，教师有问题只在心里面发牢骚“如果对评价的结果产生异议，一般很少有老师会向上级领导或者校方反映的，反正我们办公室没有出现过这种情况，大家一般私下交流下，即便有问题抱怨一下也就

完了，多一事不如少一事。”

（四）评价结果的运用不合理，难以有效发挥评价功能

虽然一部分学校将评价结果运用于改进教学、提高教学质量等，但还是存在少部分学校将评价结果作为考核和选拔双语教师的依据，亦或是应付上级检查，并且在双语教师自身的观念中，认为应当把评价结果作为考核和选拔双语教师的人数也大有所在。这表明双语教师对课堂评价的认识存在偏差，这将严重影响到双语课堂教学评价的实施效果。学校将评价结果过多的运用于对双语教师的考核和选拔，这虽然短期内增加了教师奋发向上的斗志，但是却有可能造成教师间为了眼前利益而损害他们之间关系，从而不利于教师之间的合作与交流，影响教师教学能力的提升和教学氛围的营造。

（五）评价结果运用所采取的措施方面较为物质化，造成不良评价风气肆意

现阶段评价反馈应用包含精神奖励和物质奖励，目前只有少部分学校采取提出进一步发展目标、提供高层次进修培训机会等精神奖励，绝大部分学校还是依然采用晋升职务及职称、增加工资或奖金等物质性奖励。这样的物化的奖惩方式在一定程度上会造成双语教师评价价值观发生转变，认为课堂教学好坏的终极目标是为了获得学校颁发的奖励。这种评价措施表面看起来合理，能够在一定阶段促进教师提高课堂教学质量，但在实际操作中会造成部分教师的唯利是图，引发不良的学校风气，终将降低课堂教学评价的实施效果。

四、双语课堂教学评价效果的问题分析

评价效果的检测既是课堂评价再评价机制，是对双语课堂教学评价效果的检测，这将在一定程度上会有效帮助双语课堂教学评价实现其预期效果，从而促进评价机制的良性发展。目前，许多双语课堂评价的效果还有待探究，有些地方评价只是走过场，表面看起来轰轰烈烈，而实际上却没有真正的发挥其应有的功效；个别双语教师由于对课堂评价缺乏真实地了解，不管作为评价者还是被评者都没有合理发挥职能，误用或滥用评价手段现象的产生，从而导致双语课堂评价不能真实有效反映课堂教学情况，进而造成评价效果的失真。通过问卷调查了解到，双语课堂教学评价的并未完全意义上实现其预期目的。这主要表现部分教师认为双语课堂教学评价对教师教学没有显著性帮助。双语课堂评价的功能也没有发挥其理想状态，也就是说双语课堂教学评价的效果并不显著，还需要进一步得到提升。

第四章 新疆少数民族双语课堂教学评价困境的原因分析

一、宏观层面

(一) 双语教学评价理论研究力度薄弱

20世纪80年代以前,我国在评价的规章制度、督导机构以及教育行政部门对评价的吸纳运用等基本是空白。由于义务教育实施的需要以及国际学术交流的增加,到80年代中期以后我国的评价理论才有了一定的发展。而新疆作为教育发展较为落后的地区,课堂教学评价的研究与内地较为发达地区相比,存在较大的差距。在CNKI中以“双语课堂教学”为检索词,2000-2014年除去报纸等非学术性文章,其中关于新疆双语课堂教学的文章只有一篇,且不是有关课堂教学评价类。由此可见,新疆双语教育起步较晚发展缓慢,在新疆教育发展较为落后这个大环境的影响下,双语教育课堂教学评价的研究较为滞后。

(二) 功利化的评价目的

功利化的评价使得校方对教师工作能力的肯定主要采取提高薪金、升职等完全物化的方式。这使得在课堂教学评价的实践中,评价常常陷入极端功利性的怪圈,将课堂教学的评价结果与选拔、晋级相挂钩,或采取惩罚性措施。20世纪70年代中期,各国都开始反思传统奖惩性教师评价制度存在的弊端。各国专家学者们普遍提出的批评就是,教师评价的根本目的应该是有效提高教学质量,而不是对教师的惩罚、调动、晋升、加薪等。^①

受功利化评价目的对双语课堂教学评价主体的构成、方法的采用,亦或是结果的反馈和运用等都造成了一定的影响。例如,课堂评价结果最根本、最主要的用途是选拔和考核教师(36%),其次是发现问题,促进课堂教学(26%)。这种评价偏重过于偏重管理取向,把重点放在对教师的考核和评比上,偏离了双语课堂教学评价的主要目的。调查还发现,课堂教学评价的结果一般只包括等级和概括的语言说明(69%),而忽略对教师存在的问题及指导意见的说明。

(三) 双语教学评价的政策法规不健全

与世界其他多民族国家相比,虽然我国少数民族双语教育研究领域已经取得一定成就,但目前仍处于摸索前进的阶段,双语教育政策体系不健全,相关政策配套设施未有效落实等问题仍制约双语教育的进一步发展。自治区党委和教育厅根据新疆双语教育实际情况出台《新疆维吾尔自治区少数民族学前和中小学双语教育2010-2020发展规划》,其中提到发展双语教育的主要措施有:科学设置双语教育模式;相应保留以本民族语言为主的教学班;切实加强民族语文课程教学工作;加强双语教材和教育资源建设;积极推进双语现代远程教育;加大双语教师培训和培训力度;完善自治区统筹的双语教师补

^① 徐磊. 发展性评价促进教师生命成长[J]. 小学校长, 2003(4):96.

充机制；建立和完善双语教师评价和激励机制；加强双语教育科学研究等。^①而针对双语教师评价，仅仅提到建立双语教师教学能力的定期考核机制，考核结果与双语教师的职务晋升、评优奖励、绩效工资挂钩，对于双语课堂教学评价的并未做具体阐述，这在一定程度上抑制了课堂教学评价的发展进度，致使地方政府和学校在课堂教学评价的过程中态度不认真，产生消极怠工的情绪。健全的政策法规是教育发展的保障，而现阶段新疆双语教育政策改进还处于起步和探索阶段，存在一定的缺陷和漏洞，有关双语教育实施的政策研究仍需进一步改进和加强。

二、中观层面

（一）传统教学评价的弊端

传统教学评价的弊端在于没有正确认识课堂教学评价的作用，把教学评价本身当作目的与终结。^②传统教学评价中只有教师在认真地独自表演，教师只关心教学方案是否按计划完成，对学生的参与情况、学习过程以及学习效果等的重视程度不够。课堂教学评价主要是通过听课教师对讲课教师课堂教学的行为进行打分评课的方式进行的，而大部分的公开课是教师经过精心策划的演出，与平时的实际上课过程差距较大。“我认为公开课有很大的表演性，本来我们上课其实就是一场演出，但是公开课的真实性跟平时上课有很大的差距，一节公开课可能精心准备很久或上过多次，它是不能有效反映老师上课真实状态的，但目前为止，学校还是以公开课的形式评价老师的课堂表现。”

另一方面，受传统评价思想的影响，评价指标只是简单的对“教学目标”“教学内容”“教学方法”“教学效果”等进行罗列，不能有效揭示它们之间的内在联系。在教学理论研究中，通常将“教学目标”“教学内容”“教学方法”“教学效果”等一一提炼出来，分别加以考察，这是理论研究的需要；但是在实践研究中，这些环节则需要紧密相连。比如说，教学内容应该是教学目标的具体体现，而教学效果则应该是教学目标的达成情况。

（二）双语课堂评价氛围的缺失

课堂评价氛围的缺失阻碍了双语课堂教学评价的进度，主要表现在双语教师在评价过程中主体地位的缺失以及民汉较为微妙的关系。“在实际评价中，谁的意见最为重要”这个问题上，学校领导占有较大比重，此外，“如果有发言权，你提出的意见是否被考虑”这个问题上，大部分双语教师“选择被考虑，对结果无太大影响”这个选项，这说明，双语教师虽然参与课堂评价的决策，但是却未发挥其应有的效益，造成他们不能积极主动的去参与评价。“我希望的在评价结束后，不管学校领导、年级组长、学科专家或者一线教师，大家都能够以平等的姿态坐在一起，就老师的上课情况各抒己见，甚至有异议时可以进行激烈地争吵，这种思想的碰撞才是我们所需要的，而不是现在这种，什么都是领导说了算。”评价氛围的缺失使得评价陷入一种僵化阶段，同时也抑制了双

^① 新疆维吾尔自治区少数民族学前和中小学双语教育 2010-2020 发展规划. 新政发[2011]30 号.

^② 赵明仁, 王嘉毅. 促进学生发展的课堂教学评价[J]. 教育理论与实践. 2001:10:41-44.

语教师参与评价的热情。“我觉得学校组织课堂评价很大程度上是应付公事，评价结果与绩效考核挂钩，使我们不得不为了绩效工资而去努力，评价变得更加功利化，不是发自内心的想提高自己的教学能力而进行的，而是由学校硬性规定不得不的一件工作。”这中功利化的评价氛围，使得课堂评价在双语教师心中变成一种机械化的工作，而非提高自身能力的机会，抑制了教师教学能力的提升和课堂教学质量的改善。

与此同时，民汉教师间的微妙关系也是评价氛围缺失的另一构成要素。“说实话关系也是比较微妙的，我们也是保持普通朋友关系，但是也不会很近，但是情绪是根深蒂固的。咱们汉族人心胸还是比较宽阔的，但是“7·5事件”之后间隙还是很大的，当时说死一个人50万，汉族人都很不愿意的，我们还是从心里面不喜欢的，他们也是有所防备。关系也是不太好的。民族学校里面汉族老师是很吃亏的，评优都是偏向他们的，而且他们人多，我们自然吃亏的。无论你干得多还是怎么样，都是偏向少数民族教师的，优惠政策来的无厘头，还是很不公平的。”民汉教师在评价过程中未能形成一致的主体关系，导致他们各行一派，评价的氛围受到一定影响。

（三）缺乏有效地监督保障机制

在传统的评价中，学校的课堂教学评价工作是否有效得以实现都是由学校行政部门内部决定，属于“自己评价自己”，缺乏有效的监督和制约机制，无法有效保障课堂评价结果的公正和客观。有效监督机制的缺乏使得在重大事项的决策中无法发挥集体研究的效能，而形成“一把手”个人说了算的现象，在重大问题上也未实行无记名投票表决，使得决定并未真正代表大多数人的意见和意愿。“如果是学校组织的课堂评价活动我们了解的比较局限，所能够看得到的就是通知我们在何时要上公开课，甚至有时候上课内容也是由校方决定，上完课后过几天给出一定的反馈，整个流程的制定都是管教学的副校长一人说了算，作为学科组长我的发言权也是有限的。”有效监督机制的缺乏必然会导致错误的评价行为，其一是双语教师评价主体地位的缺失，教师上课的好坏不是由学校领导说了算，而领导远离双语课堂，他们提出的建议对课堂教学的改进无实质性意见。“学校的领导在每次评价后根本给不出我们特别有针对性，能够改进我们教学质量的建议，由于我们是民族老师，在上课中发音可能不如汉族老师标准，因此，领导每次提建议都会抓住我们的发音、语速不放，回回都这样子，搞得我们现在都没兴趣去听了。我们也希望学校领导能够针对我们上课的具体内容和过程给出一些建设性意见，这样对我们的教学帮助比较大，而这种发音问题一直老套的说对我们意义是不大的。”其二由于缺乏监督机制，如果双语教师对评价结果产生一定的异议，他们无处可以申诉，只能与同办公室或关系较好的老师抱怨，长期以往会造成双语教师对课堂评价的失望，参与的积极性收到很大程度的阻碍。

（四）行政化的管理方式

我国现行教育管理体制，主要形成于计划经济时期，其历史脉络可追说道战争时期建立的半军事化管理体制：所有党政军、文化和事业机构均实行供给制，按照行政登记

分配资源,通过上级任命产生干部,实行一元化领导。^①在高度集权的计划管理体制下,造成现阶段我国教育的决策化、民主化程度较低。现阶段教育行政部门和学校教育评价理念仍受传统理念制约,如评价过程中教师的民主性参与问题以及评价过后的反馈等,使得应处于主导地位的双语教师在实际的评价过程中均处于从属地位。错误的管理模式就引发了错误的评价行为,其中之一就是课堂教学评价必须由上自下进行,是教育行政领导的“专利”,这就导致绝大部分学校双语课堂教学评价标准是由上级教育机构制定,再由学校领导部门进行了相应的修改,而在整个制定过程中,双语教师被排除在外,A老师在访谈中也有谈到一线教师并未参与到双语课堂教学评价标准的制定中,并对此表示出不满的态度。其二则认为领导听课是最有效、最简单的评价方法,再无其他方法可言,B老师在谈到评价方法中虽然提及现阶段该学校主要由公开课和推门听课两个评价方法构成,并且他认为推门听课更能真实反映课堂教学的真实情况,但不管是公开课还是推门听课,其主要的实施者都是上级领导,普通教师虽然参与公开课的评价,但却在整个过程中其影响力度不够。与此同时,普通双语教师一般没有推门听课的资格,即便有,也对评价结果未有较大的影响。其三则导致评价结果只有一个分数或等级,评价结果存在部分只通过分数或等级来体现的现象,而这并非双语教师较为认同的呈现形式。

三、微观层面

(一) 评价者的职业素质不高

评价人员的职业素质和道德修养的程度直接影响到被评价人员的心情和思想情况,有的学校领导和双语教师会把个人情绪连带到评价过程中,对评价结果的影响有着不可估量的联动性。对几位管理者的访谈也表明,在目前双语教师评价中,评价人员的构成要素之一就是学校管理者和双语教师构成。学校领导自身专业匮乏,他们对课程内容和授课教师不熟悉,他们就会借助片面的观察了解和个人经验对双语教师做出评价,造成评价结果的失真;同行教师或学科领导则有时会出现记仇和翻旧账的现象,造成双语教师与评价者产生很大的隔阂,无法正常进行交流。这种不冷静、不专业的评价态度让双语教师对评价者产生负面情绪,在这种心理指导下,也不认真对待评价结果,导致评价者的言论也失去了效用。“我们学校提倡把课堂还给学生,让课堂活起来的教学模式,因此在领导在对我们课堂进行评价时就爱揪你在课堂中的学生讨论问题,有的老师即便整堂课都几乎在与学生互动,领导也会给建议说要多与学生互动交流,让他们自己去发现问题。他们不能有效地把握老师上课中的关键问题,每次都拿着那几点老套的问题说来说去。”双语学校管理者的评价理念比较守旧并且缺乏一定的专业水平,在评价结束后不能给与被评者有效的改进策略。评价者职业素质的缺失严重阻碍了双语教师评价的有效运行,甚至带来了破坏的效果。由此看到,双语教师评价中的一些问题是和评价人员的职业素质和道德修养关系甚密的。

^① 杨东平. 治理教育行政化弊端的思考[J]教育发展研究. 2010:19.

（二）评价功能的认识不到位

如何看待课堂教学评价功能这个问题上，目前存在两种相互对立的观点：一种强调课堂评价的奖惩和选拔功能，重视他评和终结性评价；另一种强调课堂评价的诊断功能，重视自评和形成性评价。由于评价自身所具有的导向性，因而两种“偏差”的教学评价功能对教学都不可避免地带来一定的偏差，为此，必须全面地看待教学评价的功能，即以诊断、改进功能为目的，以评定、选拔功能为手段，这才是一种科学的教学评价功能观。^①现阶段，不管评价者还是被评价者夸大了评价的选拔和评定功能，而对于评价的诊断功能有所忽视，对于评价功能认识的不到位必然会导致评价功能的整体失衡发展，最终影响课堂评价效能的发挥。

^① 张健. 关于教学评价功能的思考[J]. 西北师大学报（社会科学版）. 1995（6）: 68-70.

第五章 健全新疆少数民族双语课堂教学评价的策略建议

通过实地调研,深入到南疆中小学中,考察双语课堂教学活动,并与部分双语教师、民族学生以及学校的管理者进行深入的访谈。从目前义务教育阶段双语课堂评价在新疆的实施情况来看,在双语教育政策的指引下,通过双语教育研究者和一线教师的积极探索,从评价主体到评价方式都发生了一定的变化,给双语教育教学带来了勃勃生机。但是,在具体实施过程中效果并不是很理想,还存在许多具体的问题和困惑有待解决。针对当前新疆义务教育阶段双语课堂评价的存在的问题,结合当前双语教育的要求,为双语课堂教学评价工作提出相应的建议。

一、宏观层面

(一) 明确评价目标, 建立正确目标导向机制

建构主义学习理论认为不同的个体对相同事物的认识会有所偏差,在实施课堂评价中应形成对课堂教学本质的认识,从被评者的内部动机出发,增加评价者和被评价者对评价认识,而增加认识的前提是明确评价目标,建立正确的目标导向机制。评价目标决定着课堂评价的方向,是新疆双语课堂教学评价顺利进行的保障。双语课堂评价目标要与国家的教育目标和双语教育的培养目标相一致,因为实施课堂评价的最终目的是为了

实现国家义务教育阶段的发展目标和促进新疆双语教育的不断发展。同时,确保双语评价目的的实现,这就要求注重双语课堂评价目标与双语教学目标保持一致,依据双语方针政策编制的双语教学目标,在此基础上培养出符合一定规格的双语人才。此外,要坚持正确的价值导向,这就要求双语课堂教学评价指标体系的确立中应体现双语教学目标,以培养双语教师健全人格为目的,实现双语教师全面发展为终极目标,确立并努力践行正确的双语教育价值观。

1997年7月,新疆自治区教委制定出《自治区少数民族学生双语授课实验方案》,明确提出了新疆实施双语教育的目的:1.通过部分课程汉语授课,提高自治区少数民族学生的汉语水平,促进“民汉兼通”目标的实现;2.强化理科教学,建立高等教育的少数民族生源基地,加快自治区少数民族中高级理科人才的培养;3.直接学习和应用区内外汉族教育的先进思想、理论和教学方法,促进相互交流,不断提高自治区少数民族教育的质量;在满足自治区少数民族学生学习和掌握汉语需要的同时,保证母语的学习和掌握。^①新疆双语课堂评价的最终目的是提高教学质量,培养“民汉兼通”的人才,这就要求民族学生在学好本民族语言的基础上学好汉语。如果只懂本民族语言不懂汉语就会影响少数民族地区经济、文化的发展;如果只懂汉语文,而不懂本民族的语言文字,则不能很好继承和发扬少数民族文化。

在双语课堂评价中不仅单纯以双语教师的知识存储量、双语水平或者课堂教学能力

^① 李儒忠. 双语教育十论[M]. 新疆人民出版社. 2012:75-76.

为评判的标准,而是在评价中应注入人文精神,应通过双语评价的具体评价活动体现其人文关怀,这其中包含评价的反馈以及反馈结果的运用。此外,双语课堂教学评价还应当以终身教育为着眼点,评价的目的是促进双语教师教学能力的提升,双语教师树立终身发展的观念,在每次评价后都能对自身存在的问题进行改进,从而获取最佳的评价效能;双语课堂教学评价还应以发展为要务,促进双语教师教学能力的提升,民族学生学业能力的进步以及双语教学事业的不断推进,改变以往的单纯评判双语教师知识积累为目的、具有浓烈归纳知识色彩的课堂教学观念,教师应把课堂还给学生,让学生自己进行积极主动地探索,在探索中不断提升解决问题的能力从而发展自己。

(二) 实施双语教育政策倾斜,完善相关评价制度

双语教育政策规定着双语教育发展的方向和途径,是双语教育顺利实施的保障,但是在双语教育政策中较少涉及课堂评价方面的内容,这使得地方政府和学校根据自身理解实施评价活动,课堂评价的标准化较低,抑制了评价功能的有效发挥。自1993年,自治区八届人大常委第四次会议通过《新疆维吾尔自治区语言文字工作条例》,从此新疆的语言文字工作及双语教育工作步入了法制化的轨道。^①随后自治区也制定出《关于贯彻〈中共中央、国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定〉的意见》以及《新疆维吾尔自治区人民政府贯彻〈国务院关于深化改革加快民族教育决定〉的意见》等一系列法规,但是也只是对双语教师队伍建设、教材教学资源建设以及教育投入等方面进行阐述,而针对教师教学能力评价方面却未作出说明。基于新疆双语政策法规的不健全对双语教育带来的不利影响,笔者认为国家和自治区有必要健全双语教育的相关政策研究,制定具体双语教育法规文件,为双语的发展提供有效基石。鉴于课堂教学能力对双语教育质量的重要性,制定一项专门的《关于开展双语教师课堂教学评价的意见》的文件,补充其政策未涉及的领域,以文件的形式对双语教师的课堂教学评价工作进行规范化治理,明确评价标准的制定、评价的职能、评价过程的实施等方面的内容。

(三) 加强相关理论研究,丰富双语评价理论

理论对实践有着重要的指导意义,因此,理论研究应先于实践。双语教育各机构都应加强对双语教学评价的理论研究,确保双语评价的理论研究先行于实践,为教育实践的发展提供指导意见。首先,各级教育行政机构及学校学科教研室应设置专门的理论研究小组,重视双语相关理论研究的力度,为双语教学评价的实践发展奠定基础。其次,还应注重理论的本土化研究,新疆双语课堂评价领域的研究与探索处于初级阶段,其理论体系大都来自国外。但不容忽视的是中国双语教育与国外双语教育、新疆双语教育与汉语教育在各方面均存在显著差异,而直接引用并生硬套用理论并不是一种科学的态度,双语教育本土化的研究变的尤为重要。这就需要将评价理论与新疆双语的特点有机结合,借鉴国外有益的意见,同时与新疆双语不同的教学模式相呼应,形成适应新疆少数民族双语课堂评价的相关理论。

(四) 突显双语教育特色,增强评价内容的全面性

^① 王阿舒、孟凡丽. 新疆少数民族双语教育政策发展综述[J]. 民族教育研究. 2006(2):22-26.

1. 健全双语课堂教学评价内容，突出双语教学特色

新的课堂教学评价理念在确立评价内容时应做到突出中心，明确主题。在此基础上本研究制定出较为全面的双语课堂教学评价内容，主要包含双语课堂教学目标、双语课堂的教学设计、双语课堂的语言使用、课堂组织管理能力、双语课堂的教学方法及手段、双语课堂的教学内容、双语课堂的教学互动，并通过问卷对双语教师是否认可这样的评价内容进行调查，将达到50%以上的列入标准的评价内容范畴之内，为新疆教育发展提供思路和借鉴，推进新疆双语评价的后续发展。

(1) 双语课堂教学目标

双语课堂教学目标主要由知识目标、情感目标和技能目标三方面组成。①知识目标主要包含汉语目标和民语目标，分别从听、说、读、写方面进行阐述。汉语目标：学生能够对学科问题用汉语进行书面交流；学生能够读懂各学科的汉语教学资料；学生能够对学科问题用汉语进行口头交流；学生能够听懂各学科的汉语授课内容；学生能理解各学科出现的汉语专业术语和语句表达。民语目标：学生能够对学科问题用民语进行书面交流；学生能够读懂各学科的民语教学资料；学生能够对学科问题用民语进行口头交流；学生能够听懂各学科的民语授课内容；学生能理解各学科出现的汉语专业术语和语句表达。②技能目标：学生能够了解各学科知识形成的过程，“亲历”探究知识的过程；③情感目标：培养学生双语学习的兴趣和责任；培养学生对中华文化的认同和理解；促进学生自觉维护祖国统一和民族团结，反对民族分裂主义；遵守国家宗教法规，反对三股势力；促使学生树立母语文化自豪感，增进对本民族文化的认同和理解；使学生认识到母语对培养民族情操的积极意义；促进跨文化适应，实现多民族文化的和谐共生；树立和谐的宗教观，对不同信仰能够摒弃偏见、文明对话。

(2) 双语课堂的教学设计

双语课堂的教学设计主要包括粉笔字字迹工整，美观大方；汉语书写符合汉字规范，字迹工整，无错别字；民语书写准确无误，符合其书写规范；板书字体大小适中，能让学生看清楚；板书语句能够反映教学重难点，着重强调的内容用特殊符号进行标注；按照讲课内容的逻辑顺序进行板书，保持学生思维的衔接性；板书速度适度，既能留给学生思考的时间又不耽误课堂进度；布局合理，能够针对复习、新课及随堂练习设计板面；能够根据教学内容的不同，板书、板画形式灵活多样；板书语句整齐、行距得当。

(3) 双语课堂的语言使用

双语课堂的语言使用主要包含语言能力和非语言能力。在语言能力中又有汉语和民语之分。汉语言能力指的是能听懂各种情境下学生带有民族口音的汉语；在师生对话中能获取所需信息，并与学生用汉语展开交流；汉语语音规范标准，语速适中，表达自如，具有示范性；根据教学内容适时转换汉语语调的抑扬顿挫和声音高低；汉语语言简明扼要，用词恰当，语句严谨，没有歧义；具有较强的语言应变能力，能灵活运用已有的知识技能，根据不同情景或场合进行恰当得体的表达；熟练阅读并能读懂汉语资料，快速阅读不同文体（议论文、说明文、记叙文等）的书面材料，获取文章的主旨和重要信息；

具有较强的语言运用能力能清楚完整地表达自己的观点。民语言能力指的是在师生对话中能获取所需信息，并与学生用民语展开交流；民语语音规范标准，语速适中，表达自如，具有示范性；民语语言简明扼要，用词恰当，语句严谨，没有歧义；根据教学内容适时转换民语语调的抑扬顿挫和声音高低；具有较强的语言运用能力能清楚完整地表达自己的观点；具有较强的语言应变能力，能灵活运用已有的知识技能，根据不同情景或场合进行恰当得体的表达；熟练阅读并能读懂民语资料，快速阅读不同文体（议论文、说明文、记叙文等）的书面材料，获取文章的主旨和重要信息。

非语言能力非语言是指除了语言范畴外的以传递信息为目的的交际形式。双语课堂教学中教师非语言交际从理论上分为时间与空间、体态语、客体语以及副语言等方面。具体而言是针对学生不同语言水平和知识能力的提问，时间提顿不同；适时、适量、适度使用手势语，避免过于匆忙、僵硬；面部表情真诚、鲜明、有分寸，不一直板着脸；通过眼神交流来组织教学、捕捉反馈信息，用不同目光注视不同学生；服饰整洁大方，不穿带有强烈民族色彩的衣服；在班级中站立和移动时，姿势端庄、得体；能进行语调的变换，抑扬顿挫、轻重强弱恰到好处，富有节奏和韵律，根据教学内容和学生反映适时调整语调；语速适当，并根据民族学生双语水平进行适度调整。

（4）课堂组织管理能力

课堂组织管理能力主要包括善于观察学生的情绪反应，并及时调节控制教学；师生关系平等，对课堂事件的处理民主，尽量听取学生意见；无论学习好坏，对待学生一视同仁；使学生认识纪律的重要性，服从课堂管理；帮助学生形成良好的学习习惯和课堂行为规范；培养学生的积极性，克服厌学行为；善于利用表扬和批评；善于把握时机，适时适度指导学生；根据不同教学目标创设情境，激发学生学习兴趣；教学环节紧凑，时间控制合理，按时完成教学任务；冷静应对突发事件，机智幽默的处理，并转化为有益的教育因素；启发引导学生体会学习乐趣、总结学习方法，并进行深入思考，布置富有创造性的作业。

（5）双语课堂的教学方法及手段

双语课堂的教学方法及手段主要包含能根据不同教学目标，灵活采用多种教学方法组织教学；教与学相统一，在教的过程中帮助学生学，讲课方式利于学生做笔记；给予学生学习方法的指导，注重培养学生双语能力；教学方法与学生的年龄特征相适应；根据学生实际提出不同的教学要求，注意因材施教；教学方法具有启发性，激发学生学习兴趣；教学演示和讲解有机结合；经常采用对话教学，增强学生参与意识；。

（6）双语课堂的教学内容

双语课堂的教学内容这其中主要包括科学合理：按教学计划、教学大纲的规定授课，理论联系实际；教学内容具有思想性和教育性，符合学生认知规律；依据课程标准和教学目标，创造性地使用教科书，重视并恰当开发；合理进行知识的前后整合。

（7）双语课堂的教学互动

双语课堂的教学互动这其中主要包含欢笑声：快乐松弛的状态，学习的主动性和参

与性更高；争论声：师生间、生生间的争论让学生学会辩证思考问题激发学生的创新，让学生获得精神的交流、意义的分享；质疑声：打破传统思维，培养学生逆反思维和辩证思维，激发学生质疑；充分调动学生学习积极性，使他们学生积极思考、大胆发言；学生自主学习意识强；双语教师能尊重学生的观点，鼓励学生求异，并与教师进行辩驳；双语教师提出的问题有吸引力，能引发学生思考，并围绕问题开展交流。

2. 构建双语课堂评价的主体参与制度，为完善评价体系提供保障

通过查阅大量的相关文献并通过实地调查认为，新疆双语课堂教学评价的框架应包括：领导及管理者评价制度；同行及学科专家们评价制度；双语教师自我评价制度；学生评价制度及社会各界评价制度等多个方面。其中领导和管理人员评价侧重于评价双语教师的基本素质、双语能力、宗教观、职业道德、敬业精神、教学实施与效果、教学改革与创新等方面；而同行及学科专家们评价侧重于评价教师的双语教学水平、双语语言水平、教学目标的合理性、教学内容的全面性、教学方法的启发性、教学过程的引导性、教学效果等方面；双语教师自我评价侧重于评价双语教学能力的提升、教学方法的改进、双语语言水平等方面；学生评价应侧重评价双语教师的教学态度、教学引导、教学内容、教学中的师生关系、教学成效等方面；社会各界评价侧重于教师对双语教师职业道德、组织管理能力能力及所创造的经济效益等方面评价双语教师的教学能力与实践效果。

二、中观层面

（一）构建多元评价制度，确保评价活动的合理性

第四代教育评价理论强调在评价中“共同构建”和“全民参与”的思想。这启示在评价过程中应注重评价人员成全的全面性，各评价主体在都应积极发挥主观能动性，共同协商、全民参与，提高评价的民主性，丰富评价结果。

1. 评价主体的多元

（1）丰富他评构成主体，建立多元评价机制

他评主体的多元主要包含学校领导、学科专家、同行教师以及学生等。学校领导作为全校工作的领导者和管理者，对双语课堂教学评价的功能定位具有决定性的作用，在很大程度上他们的评价结果会跟教师的晋升、奖金等相挂钩，他们参与双语课堂教学评价工作能够在总揽大局的同时保障双语课堂教学的有效实施；学科专家作为在学科教学组最具权威的带头人，他们最了解本学科的相关问题，能够对双语课堂教学做出准确的评价，他们对此有绝对的发言权，同时由于他们处于双语教育研究和指导的角色，对双语学校和双语教学的办学宗旨、培养目标及教学质量拥有一定的责任，在这种使命的督促下，他们能够科学真实地对双语课堂教学质量做出客观评价；同行教师作为与双语教师共处在相似的教学环境下，最全面地了解双语教师的授课情况和课堂教学的优势与劣势，他们对双语教师的课堂教学能够做出更加有效地评价，更具有一定的可参考性；学生作为课堂教学中知识传授的承接者，是课堂教学的主体，他们最了解教师平时上课的最真实状态，因而在课堂教学评价中应当占据主体地位。

教育界想要培养出满足社会需求及人民群众满意的人才，仅凭教育系统内容的评价是不能够有效达成的，因此需要借助一些外部的社会力量如家长等，家长作为学生学习成绩最切身利益的获得者，他们对课堂教学质量的要求不亚于其他任何评价者，虽然他们不能真实了解学科教学和课堂教学，使得他们的评价带有一定得模糊性与局限性，但是，却真实地反映出社会人士对双语课堂教学的心愿，而新疆少数民族聚居地区民族家长不仅不具备汉语的能力，其文化水平也相对较低或者根本没上过去，如果让他们参与课堂评价应更多应以质性为主，以口头汇报的形式传达给被评教师。

(2) 倡导双语教师全程参与课堂教学评价，重视自评的作用

学校进行课堂教学评价时，起主导地位的多为学校领导，双语教师自身的参与机会相对较少。教师在评价中往往只是了解部分课堂教学评价的信息，而且没有足够的机会表达自己的看法和建议。双语教师的参与评价的程度较低对双语课堂教学评价的实施效果带来严重的影响。因此，在实施双语课堂教学评价时，应把教师本人作为评价主体之一，真正发挥教师的主体性，应充分尊重双语教师。

具体而言，全程参与是指在课堂教学评价开始时，评价者应与被评双语教师进行不断地协商，明确双语课堂教学评价的标准及程度，并针对评价时间和方法问题进行探讨；在双语课堂教学评价实施的过程中，被评教师可与评价者进行充分的交流，针对存在的问题有异议的地方给出合理的解释，并进行自我评价；在双语课堂教学评价结束后，被评双语教师能够及时知道评价的结果，并对于提出的发展目标和策略有自主决断权。双语教师全程参与双语课堂教学评价，能在增加双语课堂教学评价的民主性与透明度的同时，一定程度上充分发挥双语教师的主观能动性。

2. 评价方法的多元

(1) 丰富评价方法，多渠道评价教师课堂表现

公开课是现阶段最为普遍的课堂评价方法，但在评价过程中会过多的加入“作秀”的成分，且仅凭借一节课对双语教师的课堂教学情况进行评价，造成评价结果缺乏科学性和真实性。因此，可以改进公开课的评价方法，实施跟踪调查评价。简而言之，就是不单凭双语教师的一节课就对教师的上课情况进行评价，而是连续听取多节课，如连续一个星期都去听这位教师的课或者是一个月之内任意选取四五节课去听，最后，将各节听课的成绩进行加权平均，最终得出这位双语教师课堂教学评价的分数，并且根据他这几次课的上课情况给出一定的质性评价。

其次，还可以采用突袭式的方式，这可以包含两种方法，其一是推门听课，其二是借助摄像工具听课。通过访谈我们也了解到现阶段部分学校开始提倡推门听课的评价形式，这种方式出其不意，避免双语教师由于有教师听课而在课堂“作秀”现象的发生。推门听课的人员构成可以是学校领导也可是其他同行教师，他们可以任意选取时间点对任意双语教师的课堂教学进行评价。而借助摄像工具进行听课则需要班级内有摄像头，这在新疆双语学校实施会有困难，大部分双语学校难以满足这一要求。为了双语教育的长久发展，政府也应适当考虑增加双语学校这方面的基础设施建设。

(2) 定性定量评价有机统一，促进教师教学评价的科学化

定性评价侧重于运用描述性语言对事物的本质进行分析并给出一定的价值判断，适合于评价教师的情感、态度、价值观等非智力因素的发展，其缺点在于受评价的主观影响较强，易受外界因素干扰；而定量评价则有其科学、客观的一面，更适合于评价教师任务的完成度，但其评价的灵活性较差。因此，应辩证的来看待两者之间的关系，恰当处理二者之间的关系，可以在发挥两者长处的同时弥补各自存在的不足。采用定性定量相结合的评价方法，能够更加有效逼真对教学情况作出全面描述。这就要求在评价标准的制定中不仅包含标准分，还应该适量依据教师上课情况给出一定的定性评语，如你认为教师上课的优缺点是什么、有什么需要改进的地方等等。

3. 评价内容的多元

(1) 制定不同的学科制定评价内容，保障评价结果的有效性

不同学科由于学习内容、讲授方式等方面的不同，在课堂评价中其关注点也有所不同，因此在制定评价内容的过程中应充分考虑各学科的教学特点，根据不同的学科特色制定出不同的评价内容。如民族语文课及汉语语文课中不同语言的关注点不同，对教师发音、讲课速度的要求也不同；而对于数学课化学课而言，应在关注培养学生的逻辑思维和对学生学习方法传授，同时还应对教师的汉语水平能力进行一定的评价；而历史课、政治课是民族语言授课，一般是由民族教师授课，则更多关注教师对知识点的梳理情况。

(2) 制定不同层面评价内容，促进不同层次教师的发展

发展性教师评价理论强调教师动态发展的状态，以发展的眼光看待教师的课堂表现，评价内容的制定应注重提升各阶层双语教师的教学水平。双语教师由于工作年限、学历水平和语言水平的差异等，导致其教学水平有所不同。如果不同能力的水平均利用一种评价内容进行评价会造成教学水平高的老师很容易达到评价内容所要求的，进而教师缺乏进取心的状态；而教学水平相对较弱的老师则达不到评价内容所要求的，长期以往会影响教师的工作信念，甚至对自身能力进行怀疑。因此，针对不同教学水平的双语教师制定不同的层次的评价标准，有利于提升不同层次教师的共同发展。首先，学校根据现有的评价内容对全校的双语教师的课堂教学能力以推门听课、持续课堂观察的形式进行量化的评价，根据量化的评价结果将教师分为较好和一般两个组别。其次，由各组别的双语教师一起或者代表召开评价内容制定会议，根据现有的评价内容，各组别进行相应的调整和修改。较好组别的需在现有基础上提升，加大评价内容的难度；而一般组别的则可做出相应的调低。最后，每隔一段时间就对教师的表现进行这一阶段的评价，处于一般组别的教师如果表现好可升级为较好组别，同样处于较好组别的教师如果表现较差可降为一般组别。

(二) 创建评价氛围，保障评价活动的有序进行

民主和谐的评价氛围是评价活动有序进行的保障，并对评价活动的成效产生一定影响，因此，学校在开展评价活动的过程中要注意营造民主和谐的评价氛围。首先，评价者和被评价者明确评价的最终目的是为了^①提高教师教学质量、民族学生学习成绩以及学

校双语教育的全面发展,而不是仅仅为了进行奖惩。学校领导和各学科负责人应努力营造良好的人际关系和相应的心理氛围,避免出现评价活动功利化的不良氛围。这就要求学校一方面应加强对评价目的的宣传工作,突出评价的发展性,另一方面评价结果应尽量少的与教师的绩效考核或工资等相挂钩,应尽量多的将评价结果与教师的专业发展相联系。其次,明确在双语课堂教学评价活动中更应该注重诊断性评价和形成性评价,关注的是教师及学校的未来发展趋向。同时应注意消除评价者与被评价者之间的紧张对立的关系,不要认为评价者就是在检测被评价者的能力,而被评价者无权利进行辩解和质疑,重视评价双方的交流与沟通,以此保障评价活动是在评价者与被评价者双方均做到积极参与和相互信任的基础上展开,为评价活动达到预期成效提供保障。再次,建立民汉教师间和平友谊的同事关系,弱化民族情绪。加强民族间文化互融,民汉教师间只有在对双方文化深入了解和融合的基础上,才能形成民汉间互敬互爱的同事关系。这就要求学校应多开展民族文化交流的活动及民汉教师的友谊联欢,加强民汉教师间的交流与合作。

(三) 建立有效监督机制,促进评价结果及时合理的反馈

双语课堂评价活动作为一个动态的、事关教师教学能力的过程,建立全方位立体式的监督机制是保障评价活动规范有序进行的必要前提。

建立双语教研组民主管理监督。双语课堂教学评价的结果与学校双语教研组的利益息息相关。因此,建立健全教职工的民主监督制度,充分发挥教职工在课堂教学评价各环节中的监督作用,是对学校管理者行为进行监督的重要形式。各双语教研组根据人数选取20%左右成立课堂评价活动监督小组,组成员构成采用无记名方式差额选举,人员的构成必须包含汉族和少数民族,不得出现单一民族。监督小组有权对双语课堂评价活动中出现的不足进行批评指正并进行限期整改,同时一线教师对自身评价结果不满的情况也可向监督小组进行汇报后可重新组织活动或决议评价结果。

完善教育部门督学职责。教育督学制度是我国教育法规定的基本制度之一,教育督学在教育行政管理制度中具有不可替代的重要作用。^①对课堂教学评价的有效地监督能够促进双语教学质量的不段提升。具体做法为:在地方教育部门设立专门的课堂评价督学人员,负责对该地方学校课堂评价活动的检查工作,有权定期不定期直接调阅学校评价活动的有关资料或亲临现场进行观摩,一边尽可能真实、及时地发现课堂评价活动中存在的问题。同时每三年要进行轮换,使得前任督学的业绩无形中要受到后任的检查,进一步加强督学的责任感和使命感,同时也对其自身工作进行有效监督。

反馈并合理运用课堂双语教学评价结果,增强评价的实效性。首先,应注重评价反馈的实现性,提升双语教师参与的主动性,在双语课堂教学评价结束后的当天和第二天就召开会议或单独面谈,对双语教师的评价结果进行反馈。其次,选择合理的反馈途径和方式,增加评价的人性化。教学作为一项复杂的富于创造性的劳动,教师要付出较大的艰辛和努力,同时教师为人师表有着强烈的自尊心和敏感性。这就要求应营造良好的

^①教师督导条例. 中华人民共和国国务院令第 624 号.

反馈氛围，让汉族教师和民族教师感受到平等的、自由的氛围，，避免出现单一民族双语教师由于人数极少而被排斥或者平等地位受到影响等情况的发生；其次，应选择多样化的反馈方式，如一对一面谈，启发式交流等，为评价双方创建良好地交流和沟通的良好氛围。再次，评价反馈的内容应客观、准确和全面，便于提高教师接受度。目前各双语学校反馈给教师的内容较为简单，就是一个分数或者等级，而在评价反馈上应做到客观、准确和全面。客观，是指反馈的内容必须符合客观事实，不能靠主观臆断对被评教师进行评价，不能在评价中加入个人恩怨，应遵循双语教师讲课的真实情况，给与一定评价；全面，要求针对教师存在的问题能够做出细致的说明，包含存在问题、改进的意见和教师授课存在的有点等各方面。最后，合理利用评价结果，促进教师专业发展。现阶段评价结果仍是作为选拔、考核教师和了解教学现状的重要依据，这样运用评价结果严重影响了课堂教学评价的实施效果。双语学校应合理利用评价结果，提升教师的专业发展。

三、微观层面

（一）提高评价者素养，保障评价结果的可靠性

评价者作为评价活动的主要构成者和鉴定者，其自身素质对于能否科学地评价课堂教学活动，调动被评价者的参与积极性以及提高教学质量至关重要。作为一名评价者只有不断加强学习、提高自身素质，公平、科学地实施评价活动，才能对教学工作起到正确的导向作用，才能充分调动被评价者的工作积极性和参与热情，进而提高双语教学质量。因此，提高评价者素养在评价活动中十分重要。

作为学校管理者，他们的评价结果对双语教学发挥导向作用，较高的评价素养使得学校评价结果更为科学有效。目前绝大部分领导的双语水平较高，能够进行简单和较为复杂的交流，但他们缺乏一定的专业能力，针对民族教师的评价也仅局限于提出他们发音的问题。为了进一步加强学校领导的评价素养，这就要求学校管理者首先认真学习，提高觉悟。作为评价者应拥有正确的人生观、价值观和宗教观，富有强烈的责任心和使命感。评价者本身必须加强自身的学习，提高自身修养，能够全身心投入到教学工作之中，树立正确的教育观念和评价观念，只有这样才能对评价工作予以正确的价值引导和判断。其次精通教学，善于指导。教师的职责是传道、授业、解惑，而课堂评价就是对教师评价教师的职责。在学校我们会遇到这样的情况：教师的知识水平相仿，学生水平相当且教材又相同，而教学效果却有所不同，究其原因是教师的教学能力相差较大，如语言能力、教学方法、教学艺术及课堂组织能力等等。教师课堂的表现是全方位立体式的，这就需要评价者具备各方面能力对教师的课堂教学进行正确的评价。这里的各方面能力主要指评价者本身应具备良好的专业知识功底和管理能力；掌握教育学、心理学的基本理论和评价理论；能够以身作则，为被评价者做出表率。最后公正准确，一视同仁。评价者能够做到公平公正对评价工作产生的结果是大不相同的。无论评价者与被评价者关系如何，无论评价者与被评价者民族是否相同，都要公平、公正的对待，既不盲目赞

同支持又不无故反对否定，不因个人情感因素、民族因素影响评价的客观性和真实性。在评价过程中禁止出现随意性和主观性，应做到客观公正，只有这样才能科学地对教师的课堂教学进行科学的评价。

双语教师最了解双语教学，对课堂教学的评价也最为深入，但是通过访谈也了解到由于当下新疆民族情绪的激化，导致各民族教师在评价中加入了一些个人情绪。这就要求提高双语教师的评价觉悟，不断弱化小团体思想。避免如我跟哪位教师关系好就给他打高分，或者他不跟我一个民族就给他打低分等现象的发生。学校应增加民汉一家亲等文艺演出或民汉教师课外活动，弱化教师的民族隔阂，强调“我们”的集体意识。此外，家长也是课堂教学评价的主要参与者，也应该促进其评价修养提升。首先，各学校应制定简单明了的维语评价量表，能够从家长的角度对课堂教学进行评价。其次，双语教师应经常打电话访问家长，向他们传输双语课堂教学的相关方面，加深他们对双语课堂教学的了解。最后，应对参与评价的家长进行培训，传输双语评价思想、评价目的和评价功能，并且让他们清楚了解自己为什么要参与评价，增强他们参与的积极性和责任心。

（二）提高对评价功能的认识，促使评价效能的有效发挥

在课堂教学评价的功能这个问题上，存在两种不同的观点，一些学者认为评价的功能主要在于评定和考核。课堂教学反映教师的教学能力，对教学质量有着深远影响。每学期组织对教师的课堂教学能力进行考核，对表现优异的教师进行相应的物质、精神奖励，使得教学评价成为一种激励向上的重要手段。另一些学者认为评价的功能在于通过诊断改进教学。通过对教师课堂教学能力的评价促使教师发现自身存在的问题，进而提高专业技能不断完善自己。在双语课堂教学评价的具体实施过程中，应该兼顾评价的考核和诊断功能，在激励教师的同时促使他们不断完善自我。

这要求双语教师首先能够中肯的看待终结性评价结果，对于评价结果较为满意的教师不要沉溺于学校给与的物质奖励和精神奖励中无法自拔，应努力进取为争取更大的成功而不断努力；而对于评价结果较不理想的双语教师来说，不要因为没有得到奖励或受到惩罚而自怨自艾，为实现自我的突破而不断奋进。其次双语教师应重视评价的诊断性结果。对于课堂评价中评价者所提出的问题，应当积极地思考寻求解决策略，同时不断向其他教师进行请教，以此来弥补自身存在的不足，进而提升课堂教学能力。

研究结论与展望

一、研究结论

双语教学成败的关键取决于课堂教学，课堂教学是双语教学任务顺利完成的基础，良好的课堂教学能够提升民族学生学习双语的热情，进而促使课堂教学任务顺利完成。而课堂教学评价是课堂教学的重要组成部分，同时也是教师绩效考核的构成要素之一。课堂评价是激发教师教学潜能、引导他们形成爱岗敬业的教学观、促进教师全面发展的重要手段，是在课堂教学实践中教师与上级领导、同行教师及学生交流的有效方式。科学的课堂教学评价是实现课程目标、促进教师教学改进、提高教育质量的重要保障。通过评价，学校能够及时了解课堂教学的执行情况，同时也掌握各位双语教师的教学情况，为有效针对不同双语教师存在的不同问题提出相应的解决措施提供了可能；使双语教师获取了课堂教学的反馈信息，全面意识到自身存在的优势和不足，为下一步教学改进和调整提供依据，促使双语教师不断调高教育教学水平。然而，新疆少数民族地区双语课堂教学评价的研究目前尚处于起步阶段，本文在课堂教学评价已有的研究基础上，结合新疆少数民族地区课堂教学评价的实施现状，从评价标准、评价方法、评价结果的反馈及评价效果等几个方面，探讨目前新疆民族地区双语课堂教学评价出现的问题。

通过问卷和访谈发现，新疆双语课堂教学评价的困境主要包含四个部分：双语课堂教学评价标准不健全、双语课堂教学评价方法不恰当、双语课堂教学评价结果的运用及反馈不合理、双语课堂教学评价的实施效果不显著。通过分析，总结出新疆少数民族双语课堂教学评价出现问题的原因，主要从宏观层面、中观层面和微观层面三个方面进行描述。宏观层面包含双语教学评价理论研究力度薄弱、功利化的评价目的、双语教学评价的政策法规不健全；中观层面包含传统教学评价的弊端、双语课堂评价氛围的缺失、缺乏有效的监督保障机制和行政化的管理方式；微观层面包括评价者的职业素质不高和对评价功能的认识不到位。针对当前存在的问题和原因，本研究在借鉴意义研究和相关理论的基础上，从宏观层面、中观层面和微观层面三个层面提出了改进策略。宏观层面包含明确评价目标、双语教育政策倾斜、加强相关理论研究及制定全面的评价内容；中观层面构建多元评价制度、创建评价氛围、建立监督保障机制、及时反馈并合理应用评价结果；微观层面包含提高评价者素养、提高对评价功能的认识。

二、研究不足

由于笔者个人的科研能力和实践能力有待提高，因此本研究还存在诸多不足的问题，有待进一步解决。首先，调查对象的选择上，由于民族教师人数和语言水平的限制，本研究的调查人数有一定的限制，并且只是针对维吾尔族并未针对新疆其他少数民族进行调查，因此本研究还需进一步扩大研究对象和研究范围。其次，访谈法中访谈者的主观性都是不可能完全避免的，对于访谈法而言可能存在不同的人对同一件事情会有不同的看法，甚至同一个人在不同的场合下对同一件事情的看法也会有所改变，而且访谈地

点多是在办公室，这可能导致部分教师顾忌其他老师在场而无法畅所欲言。再次，对问卷和访谈资料缺少深度的挖掘，导致描述过程及得出的结果给人以浮在表面的感觉，因此，应在以后的调研中加强与团队中的教师们更多、更长时间的接触，进而收集更多的相关信息和资料，对完善本研究则更具帮助。

三、研究展望

新疆少数民族地区双语课堂教学评价是激发教师教学潜能、引导他们形成爱岗敬业的教学观、促进教师全面发展的重要手段，是在课堂教学实践中教师与上级领导、同行教师及学生交流的有效方式。科学的课堂教学评价是实现课程目标、促进教师教学改进、提高教育质量的重要保障。对于这一目标的实现，需要多方面的共同的努力和长时间的探索。未来关于这方面的研究亦可从以下几方面入手，弥补存在的不足：首先，针对研究对象方面，应不断扩大研究对象和研究范围，全方位立体式对新疆双语课堂教学评价的现状进行调查；其次，保障访谈资料的真实性，访谈时尽量让被访者在自然的情景下畅所欲言，把自己当做单纯的倾听者和引导者，在整理录音资料时将他们的话语原封不动地转录，避免将自己的想法掺杂进去，只呈现他们的想法，以保证其真实性。最后，对于数据分析方面，本研究是针对课堂评价的现状作出描述性分析，数据分析的不够深入，应增加差异分析和相关分析，深入挖掘数据。

参考文献

一、专著类

- [1] 杨淑芹, 马新英. 少数民族双语教师课堂教学能力评价标准建构[M]. 教师发展, 2010(7):67-70.
- [2] 泰勒. 课程与教学的基本原理[M]. 施良方译. 北京:人民教育出版社, 1994:99.
- [3] 蒋宗饶, 汪玉珍. 评课艺术[M]. 中国林业出版社, 2001:26.
- [4] 郑金洲. 基于新课程的课堂教学改革[M]. 福州:福建教育出版社, 2003:33.
- [5] 张蓉. 走近外国中小学教育——花朵是这样绽放的[M]. 天津教育出版社, 2006:121-122.
- [6] 刘志军. 课堂评价论[M]. 广西师范大学出版社, 2002:96.
- [7] 郑金洲. 基于新课程的课堂教学改革[M]. 福建:福建教育出版社, 2003:215.
- [8] 施良方. 教学理论: 课堂教学的原理、策略与研究[M]. 上海:华东师大出版社, 1999:330.
- [9] 朱小曼. 中国教师新百科[M]. 北京:中国大百科全书出版社, 2002:56.
- [10] 唐晓杰. 课堂教学与学习成效评价[M]. 桂林: 关广西教育出版社, 2000:44.
- [11] 周谦. 教育评价与统计[M]. 北京:科学出版社, 1997:356.
- [12] 袁金华. 课堂教学论[M]. 南京:江苏教育出版社, 1996:213.
- [13] 唐成贤. 第二语言习得中母语迁移研究述评[M]. 解放军外国语学院学报, 2003(5):37-42.
- [14] 蒋建洲. 发展性课堂教学评价[M]. 长沙:湖南师范大学出版社, 2000:200.
- [15] 叶澜. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社, 2001:31.
- [16] 蒋宗饶, 汪玉珍. 评课艺术[M]. 中国林业出版社, 2001:79.
- [17] 张玉田. 学校教育评价[M]. 北京:中央民族学院出版社, 2003:186.
- [18] 袁金华. 课堂教学论[M]. 南京:江苏教育出版社, 1996:132-134.
- [19] 刘婕. 专业化——挑战 21 世纪的教师[M]. 北京:教育科学出版社, 2002:43.
- [20] 顾明远主编. 《教育大辞典》(简编本)[M]. 上海教育出版社, 1999:130.
- [21] 季莘、张文倩. 学校文化自我诊断[M]. 教育科学出版社, 2004:16.
- [22] 杨淑芹, 马新英. 少数民族双语教师课堂教学能力评价标准建构[M]. 教师发展, 2010(7):67-70.

二、硕博论文

- [1] 张文婷. 新课程背景下课程教学评价的研究[D]. 华中师范大学, 2006.
- [2] 董江红. 高等职业教育时间课堂教学质量评价体系研究[D]. 西安建筑科技大学, 2008.
- [3] 宋铁犁. 高校教师课堂教学质量评价研究[D]. 东北师范大学, 2007.
- [4] 刘红. 高校学生评价教师课堂教学效果的研究[D]. 华中农业大学, 2004.
- [5] 张玉田. 学校教育评价[M]. 北京:中央民族学院出版社, 2003.
- [6] 袁金华. 课堂教学论[M]. 南京:江苏教育出版社, 1996.
- [7] 黄普全, 王本陆. 现代教学论学程[D]. 教育科学出版社, 1998.

- [8] 付克娜. 新课程背景下高中课堂教学评价指标体系的研究[D]. 西安建筑科技大学, 2008.
- [9] 乔磊. 课堂评价改革中教师专业素养初探[D]. 云南师范大学, 2011.
- [10] 史晓燕. 教师课堂教学自我评价研究[D]. 河北师范大学, 2009.
- [11] 于晓静. 公开课在数学教师专业发展中作用的个案研究[D], 2008.
- [12] 黄华. 浙江高职院校实践教学的质量评价指标体系构建[D]. 浙江师范大学, 2007.

三、期刊类

- [1] 王鉴. 西方少数民族教育研究评述[J]. 世界民族, 2002(4):56-65.
- [2] 赵居礼, 王艳芳. 高职高专教育教学质量评价国际比较研究[J]. 广东农工商职业技术学院学报, 2003(4):21.
- [3] 钟启泉. 课堂评价的挑战[J]. 全球教育展望, 2012(1):10-16
- [4] 杨金观, 聂剑锋. 课堂教学质量评价——一个在高校实际工作中被误解的概念[J]. 高校发展与评估, 2010(1):20.
- [5] 袁洁, 丁益民. 构建素质教育课堂教学评价体系[J]. 云南教育, 1999(3):5-6.
- [6] 黄国琼. 课堂教学质量评价的研究现状与趋势[J]. 医学教育, 2001(5):22-24.
- [7] 韦巧燕. 课堂教学质量评价体系探析[J]. 广西民族学院学报(哲学社会科学版), 2004(12):234-235.
- [8] 厉岩. “三性”原则在建立高等医学教育评估指标体系中应用[J]. 中国高等医学教育, 1998(6):45-48.
- [9] 卢双坡. 我国高校课堂教学评价探析[J]. 黑龙江教育(高校研究与评估), 2009(5):83-85.
- [10] 吴刚, 张辉华. 高效课堂教学评价[J]. 江苏高教, 2001(6):62-64.
- [11] 田鸣. 突出“能力目标”的课堂教学质量评价标准的构建[J]. 职教论坛, 2010(35):61-62.
- [12] 刘志军. 对课堂教学质量评价标准的探讨[J]. 教育科学研究, 2004(4):36-37.
- [13] 杜祥培. 课堂教学质量评价的探讨[J]. 中国大学教学, 2004(1):47-48.
- [14] 王贺兰. 建立发展性教师评价制度, 促进教师发展[J]. 教育实践与研究, 2005(1):30-31.
- [15] 史晓燕. 现行课堂教学评价模式评价[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2000(2):67-70.
- [16] 刘志军. 课堂教学质量评价方法论的探讨[J]. 教育理论与实践, 2001(2):7-11.
- [17] 刘秀忠, 雷传平. 关于高等学校专业课教学改革的思考[J]. 科学与管理, 2005(3):44-45.
- [18] 刘清秀, 关红辉. 高校课堂教学评价新模式及其特点探讨[J]. 教学研究, 2004(12):32-34.
- [19] 曾小玲. 高师体育课学习评价体系的构建[J]. 体育成人教育学报, 2005(5):83-85.
- [20] 袁浩, 丁益民. 构建素质教育课堂教学评价体系[J]. 云南教育, 1999(3):5-6.
- [21] 史晓燕. 现行课堂教学评价模式评析[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2000(2):67-70.
- [22] 刘尧. 发展性教师评价的理论与模式[J]. 教育理论与实践, 2001(12):28-32.
- [23] 徐磊. 发展性评价促进教师生命成长[J]. 小学校长, 2003(4):96.
- [24] 杨丽. 我国现代教学理论建构应有的五个追求——怀特海邮寄哲学方法论的其实[J]. 教育

研究, 2010(2).

[25] 司晓宏, 宋红霞. 教育公平是教育平等和教育效率和谐发展的理想状态[J]. 教育理论与实践, 2008(6):48-51.

[26] 张文强. 建立教师课堂教学评价体系 促进学生发展[J]. 中国高等教育, 2013:37-39.

[27] 杨淑萍. 重新审视课堂教学评价的功能、内容和标准[J]. 教育理论与实践, 2009(10):44-47.

[28] 刘岗, 田静. 课堂教学评价改革中的几个基本问题[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2010(1):144-147.

[29] 卢立涛, 梁威, 沈茜. 我国课堂教学评价现状反思与改进路径[J]. 中国教育学报, 2012:43-47.

[30] 叶澜, 吴亚萍. 改革课堂教学与课堂教学评价改革[J]. 教育研究, 2003(8):42-49.

[31] 张又新. 浅析课堂教学三要素关系, 探索高校体育课教学改革[J]. 西安体育学院学报, 1994(10):23-27.

[32] 赵明仁, 王嘉毅. 促进学生发展的课堂教学评价[J]. 教育理论与实践, 2001:10:41-44.

[33] 杨东平. 治理教育行政化弊端的思考[J]. 教育发展研究, 2010:19.

[34] 徐磊. 发展性评价促进教师生命成长[J]. 小学校长, 2003(4):96.

[35] 周朝华. 更新课堂教学评价理念 健全课堂教学评价体系[J]. 辽宁教育学院学报, 2001(11):43-45.

[36] 张健. 关于教学评价功能的思考[J]. 西北师大学报(社会科学版), 1995(6):68-70.

[37] 王阿舒、孟凡丽. 新疆少数民族双语教育政策发展综述[J]. 民族教育研究, 2006(2):22-26.

四、其他

[1] 教师督导条例. 中华人民共和国国务院令第 624 号.

[2] 新疆维吾尔自治区少数民族学前和中小学双语教育 2010-2020 发展规划. 新政发[2011]30 号.

附 录

附录 1： 双语课堂评价调查问卷

在这份问卷里，我们将问一些有关教师的基本情况，旨在了解新疆民族地区义务阶段的双语课堂教学状况，为后续研究工作提供依据。除特殊说明外，以下问题全是单选，请在您认为合适的选项上打“√”。所有需要填写的问题，请都用汉语书写。在回答过程中，如果您有任何问题，请随时告诉我们。

本调查的完成需要您的积极配合，我们将对您的回答保密，请您真实的回答问题，如果对某个问题的选项没有把握，请您尽量选择一个您认为合适的答案。

一、个人基本资料

- 性别：①男 ②女 民族：_____（请用汉语填写）
- 职称：①中教高级 ②中教一级 ③中教二级 ④中教三级 ⑤小教高级 ⑥小教一级
⑦小教二级 ⑧小教三级 ⑨未评职称
- 学历：①研究生 ②本科 ③大专 ④高中或中专 ⑤其它_____（请用汉语填写）
- 教龄：①3年及以下 ②4-10年 ③11-15年 ④16年以上
- 所教年级（可多选）：
①一年级 ②二年级 ③三年级 ④四年级 ⑤五年级 ⑥六年级 ⑦初一 ⑧初二 ⑨初三
- 所教学科（可多选）：
①若您为小学教师，请在所教学科部分打“√”：

小学 课程	汉语文		科学		数学		信息技术	
	民语文		品德与生活		劳动与技术		综合实践活动	
	体育		美术		音乐		地方与学校课程	

- ②若您为初中教师，请在所教学科部分打“√”：

初中 课程	汉语文		数学		科学		信息技术	
	民语文		外语		历史		品德与生活	
	物理		化学		生物		地理	
	体育与健康		美术		音乐		地方与学校课程	

二、双语课堂教学评价标准

- 你们学校有没有双语课堂评级标准？
A 有 B 没有（如果选择“没有”，请从“**第6题**”开始做）
- 你们学校所使用的双语课堂教学评价标准是由谁制定？（多选）
A 教育厅 B 教育局 C 学校领导 D 教育专家 E 教师 F 教研员 H 其他
- 你认为双语课堂教学评价标准应该由谁制定？（多选）
A 教育厅 B 教育局 C 学校领导 D 教育专家 E 教师 F 教研员 H 其他

4. 你对你们学校现行的双语课堂评价标准是否满意？

- A 非常满意 B 较满意 C 一般 D 比较不满意 E 非常不满意

5. 如果让你参与双语课堂教学评价标准的制定，你是否愿意？

- A 非常愿意 B 较为愿意 C 一般 D 比较不愿意 E 非常不愿意

6. 你认为是否应该根据学科的不同而制定不同的课堂教学评价标准？

- A 非常赞同 B 较为赞同 C 一般 D 比较不赞同 E 非常不赞同

三、双语课堂教学评价方式

1. 你们学校双语课堂教学评价人员由哪些构成？（多选）

- A 教研员 B 校长 C 学科专家 D 教师 E 学生 F 家长 G 其他

2. 你认为双语课堂教学评价人员应由哪些构成？（多选）

- A 教研员 B 校长 C 学科专家 D 教师 E 学生 F 家长 G 其他

3. 在实际评价过程中，谁的意见最重要？

- A 教研员 B 校长 C 学科专家 D 教师 E 学生 F 家长 G 其他

4. 你认为应该谁的意见最重要？

- A 教研员 B 校长 C 学科专家 D 教师 E 学生 F 家长 G 其他

5. ①在开展双语课堂教学评价时，你是否参与？

- A 是 B 否

②如果你参与双语课堂教学评价，你是？

- A 了解全部信息 B 了解大部分信息 C 了解小部分信息 D 完全不了解

③在双语课堂教学评价中，你是否有发言权？

- A 是 B 否

④如果你选的是A，那么你的意见是否被考虑？

- A 被考虑，对结果有一定的影响 B 被考虑，但对结果无太大影响 C 不被考虑

6. 你们学校的双语课堂教学评价通常采用哪些形式？（可多选）

- A 根据评价者对教师的印象给教师打分 B 评价者对照评价表打分
C 不给教师打分，知识定性地写出评语 D 除了按评价标准给教师打分外还有定性评语

7. 你认为你们学校双语课堂评价的形式应该是什么？（可多选）

- A 根据评价者对教师的印象给教师打分 B 评价者对照评价表打分
C 不给教师打分，知识定性地写出评语 D 除了按评价标准给教师打分外还有定性评语

8. 你们学校双语课堂教学评价通常采取哪些途径？

- A 听课后集体评议 B 听课后由评价人单独与上课教师面谈 C 只听课不评课

9. 你认为你们学校双语课堂教学评价应该采取哪些途径？

- A 听课后集体评议 B 听课后由评价人单独与上课教师面谈 C 只听课不评课

10. 你对你们学校双语课堂教学评价所采用的方法认可吗？

- A 非常认可 B 比较认可 C 不太认可 D 不认可

四、双语课堂教学评价结果的运用及反馈

1. 你认为学校双语教师评价的结果:

- A 非常合理 B 基本合理 C 不合理 D 非常不合理

2. 你对双语课堂教学评价结果是否认可?

- A 非常认可 B 比较认可 C 不太认可 D 不认可

3. 如果对课堂教学评价的结果有看法,你通常会?

- A 找有关负责人谈话 B 直接找校长 C 与其他同事交流 D 不找任何人 E 其他

4. ①双语课堂教学评价后,你是否知道自己的评价结果?

- A 是 B 否(如果选择“否”,请从“**第5题**”开始做)

②你认为,双语课堂教学评价后,你是否应该知道自己的评价结果?

- A 是 B 否

③一般情况下,双语课堂评价结果由谁反馈给你?

- A 学校领导 B 教导处 C 其他教师 D 其他(请说明) _____

④你认为双语课堂评价结果应该由谁反馈给你?

- A 学校领导 B 教导处 C 其他教师 D 其他(请说明) _____

⑤你通常在评价结束后多长时间内得到评价结果?

- A 当天 B 2-7天 C 8-15天 D 半个月以上

⑥你认为应在评价结束后多长时间内得到评价结果?

- A 当天 B 2-7天 C 8-15天 D 半个月以上

5. ①课堂教学评价结束后,评价者是否与你进行交流?

- A 是 B 否(如果选择“否”,请从“**第6题**”开始做)

②你认为,课堂教学评价结束后,评价者是否应该与你进行交流?

- A 是 B 否

③一般情况下与你交流的是:

- A 学校领导 B 教导处 C 其他教师 D 其他(请说明) _____

④你认为与你交流的应该是:

- A 学校领导 B 教导处 C 其他教师 D 其他(请说明) _____

⑤双语课堂教学评价后,你们学校有没有对教师提出改进和反思的意见?

- A 每次都有 B 经常有 C 偶尔有 D 没有

⑥双语课堂教学评价后,你认为学校应该对教师提出改进和反思的意见的频率是?

- A 每次都有 B 经常有 C 偶尔有 D 没有

5. 你们学校对双语课堂教学评价结果采取的方式是?

- A 公开 B 不公开

6. 你对双语课堂教学评价结果采取的方式是否认可?

- A 非常认可 B 比较认可 C 不太认可 D 不认可

6. 你们学校双语课堂教学评价的目的是? (多选)

- A 选拔、考核教师 B 改进教师教学 C 了解教学现状 D 应付检查 E 其他

7. 你认为双语课堂教学评价结果有哪些用途? (多选)

- A 了解教学情况 B 评选、考核教师 C 改进教师教学 D 提高学生学习质量
E 应付检查 F 促进教师专业发展 G 其他

8. 对于评价结果合格及其以上的双语教师, 你们学校采取的相应措施有: (可多选)

- A 提出进一步发展目标 B 职称、职务晋升 C 精神奖励 D 物质奖励 E 增加工资、奖金
F 提供高层次进修培训机会, 促进专业发展 G 计入教师个人档案 H 其他(请说明)_____

9. 对于评价结果合格及其以上的双语教师, 你认为你们学校应该采取的相应措施有: (可多选)

- A 提出进一步发展目标 B 职称、职务晋升 C 精神奖励 D 物质奖励 E 增加工资、奖金
F 提供高层次进修培训机会, 促进专业发展 G 计入教师个人档案 H 其他(请说明)_____

10. 对于评价结果不合格的双语教师, 你们学校采取的相应措施有: (可多选)

- A 降级、转岗或解聘 B 降低薪金 C. 精神、物质惩罚 D 个别谈话, 提出建议, 提供帮助
E 记入教师个人档案 F 进修培训, 提高业务水平 G 其他(请说明)_____

11. 对于评价结果不合格的双语教师, 你认为你们学校应该采取的相应措施有: (可多选)

- A 降级、转岗或解聘 B 降低薪金 C. 精神、物质惩罚 D 个别谈话, 提出建议, 提供帮助
E 记入教师个人档案 F 进修培训, 提高业务水平 G 其他(请说明)_____

五、双语课堂教学评价的效果

1. 你认为你们学校的双语教师评价活动是否达到了预期目的?

- A 达到 B 部分达到 C 没有达到 D 说不清

2. 你认为双语课堂教学评价对您的教学有帮助吗?

- A 非常大 B 比较大 C 一般 D 不太大 E 没有帮助

3. 你认为学校目前的评价方案能否对双语教师的课堂教学做出全面、客观、公正的评价?

- A 能够 B 大部分能 C 一般 D 小部分能 E 不能

4. 你认为它在哪些方面对你有帮助?

- A 明确教学目标 B 组织教学内容 C 选择教学方法 D 运用教学策略
E 营造互动氛围 F 反思教学 G 与他人合作 H 改进教学
I 其他(请说明)_____

5. 你认为学校进行的课堂教学评价对教师工作的影响?

- A 教师进一步改进教学工作有推动作用 B 没多大影响 C 完全没有影响

6. 你认为双语课堂教学评价应该发挥什么功能?

- A 管理功能 B 奖惩评定的依据 C 发现问题, 促进课堂教学 D 提高教师水平 E 其他

附录 2

关于双语课堂教学评价的内容的调查

一、 双语课堂教学目标

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学目标的评价之中，在下面相应的表格内打“√”：

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 学生能够听懂各学科的汉语授课内容	①	②	③	④	⑤
(2) 学生能够听懂各学科的民语授课内容	①	②	③	④	⑤
(3) 学生能够读懂各学科的汉语教学资料	①	②	③	④	⑤
(4) 学生能够读懂各学科的民语教学资料	①	②	③	④	⑤
(5) 学生能够对学科问题用汉语进行口头交流	①	②	③	④	⑤
(6) 学生能够对学科问题用民语进行口头交流	①	②	③	④	⑤
(7) 学生能够对学科问题用汉语进行书面交流	①	②	③	④	⑤
(8) 学生能够对学科问题用民语进行书面交流	①	②	③	④	⑤
(9) 学生能理解各学科出现的汉语专业术语和语句表达	①	②	③	④	⑤
(10) 学生能理解各学科出现的民语专业术语和语句表达	①	②	③	④	⑤
(11) 学生能够了解各学科知识形成的过程，“亲历”探究知识的过程	①	②	③	④	⑤
(12) 学生学会发现问题、思考问题、解决问题的方法，学会学习，形成创新精神和实践能力	①	②	③	④	⑤
(13) 培养学生双语学习的兴趣和责任	①	②	③	④	⑤
(14) 培养学生对中华文化的认同和理解	①	②	③	④	⑤
(15) 培养学生乐观的生活态度、求实的科学态度、宽容的人生态度	①	②	③	④	⑤
(16) 促进学生自觉维护祖国统一和民族团结，反对民族分裂主义	①	②	③	④	⑤
(17) 遵守国家宗教法规，反对三股势力					
(18) 树立和谐的宗教观，对不同信仰能够摒弃偏见、文明对话	①	②	③	④	⑤
(19) 使学生认识到母语对培养民族情操的积极意义	①	②	③	④	⑤
(20) 促进跨文化适应，实现多民族文化的和谐共生	①	②	③	④	⑤
(21) 促使学生树立母语文化自豪感，增进对本民族文化的认同和理解	①	②	③	④	⑤

二、 双语课堂的教学设计

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学设计的评价之中，在下面相应的表格内打“√”：

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同

(1) 粉笔字字迹工整, 美观大方	①	②	③	④	⑤
(2) 汉语书写符合汉字规范, 字迹工整, 无错别字	①	②	③	④	⑤
(3) 民语书写准确无误, 符合其书写规范	①	②	③	④	⑤
(4) 板书字体大小适中, 能让学生看清楚	①	②	③	④	⑤
(5) 板书字体有力度, 确保前后同学都能看清	①	②	③	④	⑤
(6) 板书尽量写在中间, 确保两边同学都能看清	①	②	③	④	⑤
(7) 板书语句能够反映教学重难点, 着重强调的内容用特殊符号进行标注	①	②	③	④	⑤
(8) 按照讲课内容的逻辑顺序进行板书, 保持学生思维的衔接性	①	②	③	④	⑤
(9) 板书速度适度, 既能留给学生思考的时间又不耽误课堂进度	①	②	③	④	⑤
(10) 布局合理, 能够针对复习、新课及随堂练习设计版面	①	②	③	④	⑤
(11) 能够根据教学内容的不同, 板书、板画形式灵活多样	①	②	③	④	⑤
(12) 色彩搭配合理协调, 视觉效果好	①	②	③	④	⑤
(13) 板书语句整齐、行距得当	①	②	③	④	⑤

三、双语课堂的语言使用

(一) 根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学双语语言能力的评价之中, 在下面相应的表格

内“√”:

语种	评价项目	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
汉语	(1) 能听懂各种情境下学生带有民族口音的汉语	①	②	③	④	⑤
	(2) 在师生对话中能获取所需信息, 并与学生用汉语展开交流	①	②	③	④	⑤
	(3) 能领会学生汉语的真实话语意图和情感, 并能听辨出言外之意	①	②	③	④	⑤
	(4) 汉语语音规范标准, 语速适中, 表达自如, 具有示范性	①	②	③	④	⑤
	(5) 根据教学内容适时转换汉语语调的抑扬顿挫和声音高低	①	②	③	④	⑤
	(6) 汉语语言简明扼要, 用词恰当, 语句严谨, 没有歧义	①	②	③	④	⑤
	(7) 具有较强的语言运用能力能清楚完整地表达自己的观点	①	②	③	④	⑤
	(8) 具有较强的语言应变能力, 能灵活运用已有的知识技能, 根据不同情景或场合进行恰当得体的表达	①	②	③	④	⑤
	(9) 熟练阅读并能读懂汉语资料, 快速阅读不同文体(议论文、说明文、记叙文等)的书面材料, 获取文章的主旨和重要信息	①	②	③	④	⑤
	(10) 能理解和掌握汉语文章的结构方式和特点, 并运用于阅读理解	①	②	③	④	⑤
	(11) 熟悉汉语文体的结构和表达方式, 并在书面语表达时规范使用	①	②	③	④	⑤

新疆少数民族双语课堂教学评价现状及对策研究

语种	评价项目	完全符合	比较符合	一般	比较不符合	完全不符合
民 语	(1) 在师生对话中能获取所需信息, 并与学生用民语展开交流	①	②	③	④	⑤
	(2) 能领会学生民语的真实话语意图和情感, 并能听辨出言外之意	①	②	③	④	⑤
	(3) 民语语音规范标准, 语速适中, 表达自如, 具有示范性	①	②	③	④	⑤
	(4) 根据教学内容适时转换民语语调的抑扬顿挫和声音高低	①	②	③	④	⑤
	(5) 民语语言简明扼要, 用词恰当, 语句严谨, 没有歧义	①	②	③	④	⑤
	(6) 具有较强的语言运用能力能清楚完整地表达自己的观点	①	②	③	④	⑤
	(7) 具有较强的语言应变能力, 能灵活运用已有的知识技能, 根据不同情景或场合进行恰当得体的表达	①	②	③	④	⑤
	(8) 熟练阅读并能读懂民语资料, 快速阅读不同文体(议论文、说明文、记叙文等)的书面材料, 获取文章的主旨和重要信息	①	②	③	④	⑤
	(9) 能理解和掌握民语文章的结构方式和特点, 并运用于阅读理解	①	②	③	④	⑤
	(10) 熟悉民语文体的结构和表达方式, 并在书面语表达时规范使用	①	②	③	④	⑤

(二) 根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学非语言能力的评价之中, 在下面相应的表格内打“√”:

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 小班教学, 班级人数控制在 30 人以下	①	②	③	④	⑤
(2) 教室环境整洁, 室内装饰凸显双语特色	①	②	③	④	⑤
(3) 语言教学安排在学生记忆力最好的时间段	①	②	③	④	⑤
(4) 针对学生不同语言水平和知识能力的提问, 时间提顿不同	①	②	③	④	⑤
(5) 适时、适量、适度使用手势语, 避免过于匆忙、僵硬	①	②	③	④	⑤
(6) 面部表情真诚、鲜明、有分寸, 不一直板着脸	①	②	③	④	⑤
(7) 通过眼神交流来组织教学、捕捉反馈信息, 用不同目光注视不同学生	①	②	③	④	⑤
(8) 在班级中站立和移动时, 姿势端庄、得体	①	②	③	④	⑤
(9) 服饰整洁大方, 不穿带有强烈民族色彩的衣服	①	②	③	④	⑤
(10) 不化妆或者化淡妆, 妆容自然	①	②	③	④	⑤
(11) 随身用品的样式美观大方, 不用颜色亮丽、形状怪异的随身物品	①	②	③	④	⑤
(12) 突出重点和难点时, 经常变换高低音, 避免全场统一“女高音”或“男低音”	①	②	③	④	⑤

(13) 能进行语调的变换, 抑扬顿挫、轻重强弱恰到好处, 富有节奏和韵律, 根据教学内容和学生反映适时调整语调	①	②	③	④	⑤
(14) 语速适当, 并根据民族学生双语水平进行适度调整	①	②	③	④	⑤

四、双语课堂的组织管理

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂组织管理的评价之中, 在下面相应的表格内打“√”:

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 善于观察学生的情绪反应, 并及时调节控制教学	①	②	③	④	⑤
(2) 注意与学生经常交换意见, 听取学生的评价与建议, 避免主观偏差	①	②	③	④	⑤
(3) 师生关系平等, 对课堂事件的处理民主, 尽量听取学生意见	①	②	③	④	⑤
(4) 在教学过程中情感积极热情, 不将消极情绪带到课堂上	①	②	③	④	⑤
(5) 保持客观, 不要让学生的情绪左右自己的情感	①	②	③	④	⑤
(6) 无论学习好坏, 对待学生一视同仁	①	②	③	④	⑤
(7) 使学生认识纪律的重要性, 服从课堂管理	①	②	③	④	⑤
(8) 帮助学生形成良好的学习习惯和课堂行为规范	①	②	③	④	⑤
(9) 培养学生的积极性, 克服厌学行为	①	②	③	④	⑤
(10) 善于利用表扬和批评	①	②	③	④	⑤
(12) 善于把握时机, 适时适度指导学生	①	②	③	④	⑤
(13) 创设良好的课堂氛围, 为学生提供良好的学习环境	①	②	③	④	⑤
(14) 根据不同教学目标创设情境, 激发学生学习兴趣	①	②	③	④	⑤
(15) 活跃课堂学习氛围, 吸引和维持学生注意力	①	②	③	④	⑤
(16) 所有学生都可以自由地表达见解, 全部参与课堂学习	①	②	③	④	⑤
(17) 根据教学反馈信息, 及时调整教学活动, 顺利完成教学任务	①	②	③	④	⑤
(18) 教学环节紧凑, 时间控制合理, 按时完成教学任务	①	②	③	④	⑤
(19) 冷静应对突发事件, 机智幽默的处理, 并转化为有益的教育因素	①	②	③	④	⑤
(20) 以身作则、言传身教, 发挥指导带头作用	①	②	③	④	⑤
(21) 启发引导学生体会学习乐趣、总结学习方法, 并进行深入思考, 布置富有创造性的作业	①	②	③	④	⑤
(22) 课堂管理严格, 责任心强, 纪律良好	①	②	③	④	⑤

五、双语课堂的教学方式

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学方式的评价之中, 在下面相应的表格内打“√”:

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 能根据不同教学目标, 灵活采用多种教学方法组织教学	①	②	③	④	⑤
(2) 教与学相统一, 在教的过程中帮助学生学, 讲课方式利于学生做笔	①	②	③	④	⑤

记					
(3) 给予学生学习方法的指导, 注重培养学生双语能力	①	②	③	④	⑤
(4) 教学方法与学生的年龄特征相适应	①	②	③	④	⑤
(5) 根据学生实际提出不同的教学要求, 注意因材施教	①	②	③	④	⑤
(6) 教学方法具有启发性, 激发学生学习兴趣	①	②	③	④	⑤
(7) 能够运用自学方法进行教学, 教会学生自学	①	②	③	④	⑤
(8) 善于运用生动的实例激发学生的学习动机	①	②	③	④	⑤
(9) 精讲多练, 加强能力培养	①	②	③	④	⑤
(10) 鼓励学生参与课堂讨论, 发表不同观点	①	②	③	④	⑤
(11) 经常采用对话教学, 增强学生参与意识	①	②	③	④	⑤
(12) 熟练运用现代化教学设备、仪器和现代化教学手段进行教学、演示	①	②	③	④	⑤
(13) 教学演示和讲解有机结合	①	②	③	④	⑤
(14) 恰当地选择与组合各种直观教学手段	①	②	③	④	⑤

六、双语课堂的教学内容

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学内容的评价之中, 在下面相应的表格内打“√”:

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 科学合理: 总体设计科学, 结构合理, 层次清楚	①	②	③	④	⑤
(2) 取材合适: 突出重点, 突破难点, 内容科学、规范、准确	①	②	③	④	⑤
(3) 按教学计划、教学大纲的规定授课, 理论联系实际	①	②	③	④	⑤
(4) 教学内容具有思想性和教育性, 符合学生认知规律	①	②	③	④	⑤
(5) 正确把握教材, 具有适当的深度、广度、难度	①	②	③	④	⑤
(6) 具有较高的信息量、思维量、训练量	①	②	③	④	⑤
(7) 依据课程标准和教学目标, 创造性地使用教科书, 重视并恰当开发	①	②	③	④	⑤
(8) 合理进行知识整合, 同学科的前后整合, 不同学科的有机整合	①	②	③	④	⑤

七、双语课堂的教学互动

根据你是否赞同将以下内容列入对双语课堂教学互动的评价之中, 在下面相应的表格内打“√”:

评价内容	完全赞同	比较赞同	一般	比较不赞同	完全不赞同
(1) 欢笑声: 快乐松弛的状态, 学习的主动性和参与性更高	①	②	③	④	⑤
(2) 争论声: 师生间、生生间的争论让学生学会辩证思考问题激发学生的创新, 让学生获得精神的交流、意义的分享	①	②	③	④	⑤
(3) 质疑声: 打破传统思维, 培养学生逆反思维和辩证思维, 激发学生质疑	①	②	③	④	⑤
(4) 动手声: 学生在课堂游戏、课堂演示、课堂体验中都能发挥主体作用	①	②	③	④	⑤

新疆少数民族双语课堂教学评价现状及对策研究

(5) 充分调动学生学习积极性, 使他们学生积极思考、大胆发言	①	②	③	④	⑤
(6) 学生参与态度: 热情高, 主动参与, 自主学习意识强	①	②	③	④	⑤
(7) 学生参与广度: 全班不同层面的学生参与学习的全过程, 有充分参与的时空和有效的合作	①	②	③	④	⑤
(8) 学生参与深度: 学习内容, 感受体验由浅入深, 学生能提出有意义的问题和新的见解	①	②	③	④	⑤
(9) 教师提问有吸引力, 同学之间围绕问题开展讨论、交流, 合作学习	①	②	③	④	⑤
(10) 学生思维活跃, 敢于发表自己的意见	①	②	③	④	⑤
(11) 教师能尊重学生的观点, 鼓励学生求新求异, 师生交流融洽	①	②	③	④	⑤

附录 3

双语课堂教学评价访谈提纲

访谈者：

访谈对象： 性别：

访谈对象基本资料：职务 教龄 双语水平

访谈员自我介绍：您好，我是石河子大学在读研究生，我正在进行新疆民族地区义务教育阶段双语课堂教学评价现状的调查。希望通过这次调查了解新疆民族地区义务教育阶段双语课堂教学评价的状况，为此我们需要您的帮助和参与，以共同完成对本课题相关情况的调查，使研究具有现实和实践价值。在此向您承诺，今天访谈涉及的内容和您阐述的观点，只作为我们研究参考，您声明不宜公开的资料和观点，我们将严格为您保密，非常感谢您的帮助。

1.了解学校现行的课堂教学评价标准的基本状态，（如说是否具体可行，标准高低如何，是否突出双语特色，是否体现教师差异性，是否体现学科差异等）

2.了解学校现有课堂教学评价标准的基本情况，（如评价标准是由谁依据什么制定的、你认为应该由谁制定？为什么？如果让你参与制定你是否愿意）

3.了解学校双语课堂教学评价的目的，学校为什么开展课堂教学评价活动？

4.了解学校课堂教学评价标准的主要内容，（如教学目标、教学内容、教学技能、课堂教学组织、课堂教学设计、师生互动、教学效果、教学态度、教学方法、教学语言、学生行为、教师素质、教学实施、课堂氛围等，其中哪些内容比较重要？为什么？）

5.了解学校双语课堂评价的方法，（如评价采取的主要方法，人员的构成，谁的意见重要，被评教师是否参与课堂评价中，评价结果是否公开？你认为这样是否合理？为什么？）

6.了解双语课堂教学评价结果的反馈情况，（如评价结果是否反馈给双语教师？是如何反馈的？是否留给教师调整和改进的机会？反馈信息对教师的帮助大吗？对于评价结果合格或不合格的双语教师，学校是否分别采取了相应的措施？措施分别是什么？你是否认同这种做法？）

7.了解双语课堂评价效果的基本情况，（如是否达到预期目标，是否反映双语课堂教学真实情况，对双语教师教学是否有帮助，有哪些方面的帮助，如果没有帮助又有什么消极影响，表现在哪些方面）

8.了解双语课堂教学评价标准中存在的主要问题是什么？你认为应该如何改进？

9.了解双语课堂评价实施过程存在的主要问题是什么？你认为应该如何改进？

致 谢

随着硕士论文的完成，研究生的学习生涯即将画上圆满的句号，期间的经历将是我人生中一笔重要的财富。在此，我特别感谢我敬爱的导师杜文军副教授，您在学习、生活等各方面都给予了我无微不至的关心与帮助，使我更加有勇气克服种种困难，并逐渐对自己充满自信。三年来，导师渊博的专业知识，严谨的治学态度，独到的学术思想，鲜明的个性以及朴实的人格魅力都对我产生了深远的影响。祝愿您身体健康，工作顺利！

感谢开题、中检、预答辩的各位专家老师，论文修改至此离不开你们的审阅和提出的宝贵意见。感谢研办的刘月兰老师、范树花老师和栗倩老师，你们像朋友一样，从学习、生活、学生工作等各个方面耐心指导和督促我们，尽全力为我们创造了优良的学习生活环境。

感谢接受我问卷和访谈的双语教师们，因为你们的全力配合，我的调研工作才得以顺利完成。

感谢父母含辛茹苦的养育之恩，感学家人对我学业的支持，没有你们的鼓励我无法顺利完成学业。

感谢室友们三年来的朝夕相伴。

感谢所有帮助过我的人，真诚地对你们说一声：谢谢！

作者简介

司燕文，女，生于1989年10月，籍贯山东，2012年毕业于石河子大学师范学院应用心理学专业，获理学学士学位，同年九月，在石河子大学师范学院攻读课程与教学论硕士研究生。

在校期间主要参与的研究项目

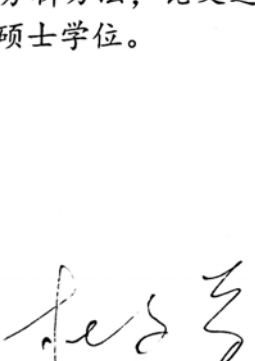
2013.7-2014.11 协助导师部分完成《新疆民族地区义务教育阶段双语教学评价体系架构研究》（10YJA880029）课题项目。

在校期间发表的文章：

杜文军，司燕文.关于高考分类招考的若干思考[J].教学与管理.2014(9):73-76.

石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	司燕文	学制	3年
专业	课程与教学论	研究方向	课程与教学基本理论
<p>学术评语:</p> <p>一、成果</p> <p>司燕文同学的硕士毕业论文《新疆少数民族双语课堂教学评价现状及对策研究》在概述相关学术文献的基础上,通过对新疆部分地区双语教学评价现状的分析,提出相关对策建议,具有一定的理论价值和现实意义。</p> <p>本研究运用调查法掌握少数民族地区双语课堂教学的实施情况,选取新疆部分双语学校,对学校教师、学校领导等进行问卷调查,并随机抽取14名教师及领导进入深度访谈,进一步了解新疆双语课堂教学现状,探寻其存在的问题,并分析双语教学出现问题的原因,进而提出新疆少数民族双语课堂教学的改进策略。</p> <p>论文表明,该同学查阅了较多的文献资料,具备了有一定的文献综述和资料整理能力。论文内容较完整,结构严谨,层次分明,逻辑性强,文笔流畅,表达清晰,重点突出。文章格式符合学术规范。表明该同学具备了一定的独立科研能力。</p> <p>二、不足之处</p> <p>首先,调查对象的选择上,该研究的调查人数有一定的限制,并且只是针对维吾尔族并未针对新疆其他少数民族进行调查,还需进一步扩大研究对象和研究范围。其次,对问卷和访谈资料缺少深度的挖掘,仅通过描述统计分析数据,导致描述过程及得出的结果缺乏一定深度。</p> <p>论文表明该同学掌握课程与教学论专业的基本理论和分析方法,论文达到了硕士学位论文水平,同意其参加论文答辩,并建议授予硕士学位。</p> <p style="text-align: right;">指导教师签字: </p> <p style="text-align: right;">2015年6月10日</p>			