



CAMBRIDGE
International Examinations

Learn • Discover • Achieve



互动



通过剑桥实现学校发展 2015 年学校领导指南

目录

1 简介

- 1.1 本指南的受众、目标、用途和重点
- 1.2 资源
- 1.3 专业变革与制度变革带来的挑战
- 1.4 剑桥支持的教育体系的“标准”有哪些？
- 1.5 课程调整与连贯性
- 1.6 领导与管理
- 1.7 我们所说的“评估”是什么意思？

2 制定学校发展计划

- 2.1 学校发展规划概述
- 2.2 满足剑桥注册质量标准
- 2.3 编制学校发展计划

3 制定支持教与学改进的政策

- 3.1 政策文件
- 3.2 建立、制定和执行学校的教与学政策
- 3.3 使家长和照顾者参与改善学生的学习效果

4 剑桥课程教学

- 4.1 教学质量
- 4.2 主动学习
- 4.3 书面课程教案大纲
- 4.4 传授技能和内容
- 4.5 培养反思性实践的文化
- 4.6 差异化学习
- 4.7 利用新技术进行教学

5 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 5.1 发展课堂考评实践
- 5.2 考评政策
- 5.3 通过形成性考评来支持学生的学习
- 5.4 利用考评数据来改善学习效果
- 5.5 就学生作业提供反馈
- 5.6 对学习进度和成绩进行记录和追踪
- 5.7 教师科目内考评标准化
- 5.8 利用考评数据进行学校评估和目标设立
- 5.9 利用考评数据向家长和利益相关方作报告

6 教学评估

- 6.1 什么是教师评估以及教师评估为何很重要？
- 6.2 制定教师标准
- 6.3 教师评估流程
- 6.4 课堂观察
- 6.5 向教师提供有效反馈

7 规划和管理全校教师培训课程

- 7.1 规划和评估教师培训
- 7.2 指导和辅导教师
- 7.3 通过剑桥国际教育教师水平证书创建实践社区

8 与我们合作

参考

附说明的资料目录

术语表

通过剑桥实现学校发展：学校领导指南

前言

有人曾进行过一项国际研究并取得了前后一致的重要研究结果，该研究表明：广义上的学生成绩大多受课堂活动和教师课堂行为的影响（请参见 Muijs 等人 2014 年的研究）。遗憾的是，在现实中，学校要花费很多精力在运营方面，这可能意味着对课堂活动关注不够。学校管理者和领导可能会将大部分时间用在处理运营事宜和管理事宜上。本指南以课堂活动为侧重点，为希望提高教与学质量的剑桥学校提供支持和指导。

关于剑桥课程，有很多行之有效的教学方法。即使在同样的文化背景中，也没有完全相同的两所学校，更遑论是处于剑桥社区这般丰富而多元的环境中。学校与学校之间对本指南所确定的原则和实践的优先排序方式和执行方法将出现显著差异，这取决于学校的文化

和价值观以及学校发展水平。行之有效的教育实践是当地主人翁精神和领导力的产物，这些实践必定牵涉对大量相互依赖的可变因素的精心管理，也正是这些可变因素促成了实践的成功。只有了解自己的学校和学校所处的社区，才能推动学校的进步。剑桥的任务是全力支持您，帮助您为自己的学校作出正确决策。

笔者希望事实证明本指南是适用学校领导的一项实用资源，可为评估教育实践乃至发展教育实践提供帮助；同时，还希望本指南能给您以启发并成为我们学校社区中的活跃分子。贯穿本指南的隐含主题之一是：任何教师、学校领导或学校均不应孤军奋战，我们的专业实践能力都是在朋友的批评和支持下得到提高的。

Tristian Stobie 博士

(剑桥国际考试委员会教育总监) 2015 年 7 月 1 日



1 简介

1.1 本指南的受众、目标、用途和重点

在过去的二十年中，关于如何改善学校与学校体制的书籍和文章层出不穷，这二十年是教育质量和标准极受国际社会关注的二十年。所以，对于怎样成为一所有效运作的学校和怎样提供优质教育，我们现如今身边有大量理论和研究证据。但是，这些资料并非总是以实用和连贯的形式被学校领导和教师轻松掌握。为满足有此方面需求并属于以下情况的学校，剑桥专门设计了本指南：

- 为学生提供一门或数门剑桥课程的学校；
- 立志为学生实现高教育水准的学校；
- 致力于学校持续发展的学校。

本指南将为学校领导和教师带来以下帮助：帮助他们理解从有关提高质量标准 and 改善教育成果的国际著作中学到的一些重要经验，并帮助他们结合自身环境将这些经验付诸实施。本指南拟用于补充：*剑桥课程实施：学校领导指南*及其他剑桥资源。

本指南的主要受众为新近在剑桥注册的学校。学校提供一门或数门剑桥课程通常涉及以全新和不同的方式进行重大变革。对于学校为在剑桥注册和打算推出一门或数门剑桥课程而进行的发展工作，本指南可提供指导。新近注册的学校可能正“争取”至少达到剑桥的部分标准，这在注册过程中也得到认可。通过进行本指南所论及的发展工作，学校将可达到这些标准，进而持续发展成为一所更好的学校。

对于正在进行注册的学校和已达到剑桥注册标准的名校来说，本指南也同样具有意义。学校的发展是一条漫漫长路，优秀学校和学校体制的特点之一是：它们始终为进一步提高而努力。

本指南中的活动时间跨度为 3 至 5 年，因学校已落实的流程和已取

得的成果的不同而不同。因为学校的发展是永不停歇的评估和改善的循环，所以众多活动将与当前正在进行并持续至日后的实施、监督、评审和修订的循环紧密相关。

本指南的**目标**是对可改善剑桥课程教学方式并进而支持学生学习的学校发展工作进行介绍。

本指南的**用途**：供处于各种不同环境的剑桥学校使用的易用和实用手册。本指南就有效实践提供了一些指导，此外它还指引用户进一步阅读与关键话题相关的资料，以便学校能够直接获取研究证据。对于经验更为丰富的学校为维系卓越表现而可能采取的其他措施，本指南将稍作介绍，但不作全面探讨。

本指南的**重点**放在改善学生学习质量上。具体包括：

- 课堂上以学生个人学习质量为重点
- 广泛关注通过以下措施来改善学生学习质量：培养由共同教育愿景支撑的全校学习文化和制定为实现和维系教育愿景所需的体制和流程。

1.2 资源

虽然本指南中所举实例数量有限，但是我们正在编制本指南所述标准、政策、规程、文件和方法的其他实例，准备就绪后这些资源将即刻在我们的公共网站予以公布。在此我们十分有必要强调一下，这些资源是为协助您作出规划而提供的。您必须按照您所在学校社区的需求制定自己的规程和实践。

本指南末尾有附说明的资料目录。

本指南中所使用的术语定义见“术语表”部分。

1. 简介

1.3 专业变革与制度变革带来的挑战

从本质上来说，变革是具有破坏性的，因为它是对传统态度和实践的挑战，旨在改善和拓宽专业技能。学校的发展关乎对现有实践的评估和完善以及推陈出新，所有这些都依赖专业学习提供的支持。对教师而言，这可能包括开发支持主动学习的、各种各样的有效教学方法；对于学校管理者和领导而言，这可能包括开发新的领导风格和策略。实行变革仅仅是发展过程的开端，因为有效的变革离不开持续的评估与发展。

本指南所提供的一些指导可为学校制定自身发展计划提供帮助。对变革的管理方式将视学校的环境和文化而定。尽管对于学校改进情况的研究得到了一些普遍的结论，但是我们仍务必认识到每所学校都是独特的，都有自己的环境和文化。Kamens（2013年，第130页）指出：

“很显然，国际社会都在寻找‘最佳实践’。对此人们抱有很高期望，期望存在易于借鉴且能极大改善当地教育体系的方案……人们是基于‘学校之所以成为学校是一门学问’的乐观信念来寻找最佳实践的，他们推测在其他地方譬如芬兰奏效的实践在美国或德国也会同样奏效，视教育如工程”。

剑桥社区的丰富多彩源于多样性，我们认为教育不同于工程。每所学校都有自己与众不同的使命和社区，并且每个班级的学生都有自己的性格和需求。此外，学校的发展亦是一个循序渐进的过程，规划需要分阶段逐步推进，并认识到学校当前所面临的现实。本指南无意成为一种规范，学校领导与教师应以批判性眼光看待本指南陈述的观点和实践，然后以适合自己独有背景、环境和需求的方式加以运用。

1.4 剑桥支持的教育体系的“标准”有哪些？

就我们在剑桥课程、剑桥国际学校和学校发展流程中所说的“标准”达成共识，这一点很有帮助。标准是用于定义质量预期的清晰说明，在教育上，这些标准通常指学生成绩，但也与学校的整体工作和职能的质量有关。

国际资格证书标准

作为一所授课、考评和颁证机构，剑桥的标准与规定的课程教学计划和考评相关。剑桥有理由要求为其资格证书设立国际标准。剑桥国际中学2和高级水准的资格证书得到了众多高等教育机构、大学院校、用人单位和其他利益相关方的广泛认可，被视为帮助学生进入下一阶段学习的优异预备课程。因为这些标准是超越国界和可移植的，所以一名学生某次在一个国家取得的等级可完全等同于另一名学生在另一个时间和地点取得的相同等级。剑桥负责维系这些标准和确保这些标准对所有剑桥学校的所有学生均一视同仁。

我们的国际标准是三种不同种类标准的结合。我们制定和维系我们的资格证书所定义的标准。

1. **课程标准**：该标准与我们教学大纲中列出的内容和技能的显性和隐形需求有关。教学大纲及其详细说明为各年龄群提供了难度适当的资料。
2. **考评标准**（也称成就标准）：该标准与我们设定的考评需求有关。学生所掌握的知识 and 技能将在有效、可靠和公正的考评过程中得到衡量。这意味着学生获得的成绩将被视为所考评特定科目上的表现的准确衡量。

1. 简介

3. **等级标准**（也称颁证标准）：该标准与我们通过等级阈值决定而认可的成绩有关。在该标准下，学生获得准确反映其表现水平的分数 / 等级。

使这些标准始终可信，这对于我们的运营至关重要。我们有非常严格的规定，这些规定对于我们所有学校均通用，涉及可能影响本标准的方方面面。我们所有的考试程序和等级授予实践、课程作业和安全规定均是为维系我们资格证书的高可信度而设计的。

新学校面临的一项直接挑战是清楚理解剑桥的这些标准，只有做到这点它们才能将这些标准传达给学生、家长和其他相关方。很显然，这在规划、开设、监督和评估教育课程方面对教师和学校领导十分重要；而帮助学生对这些标准形成自己的理解并了解怎么做可以提高自己的成绩，这一点也同样重要。

学校标准

有其他三个领域的教育标准与本指南息息相关（Faubert, 2009 年）：

- 与课堂流程相关的标准
- 与学校流程相关的标准
- 与学校环境相关的标准

这三种标准支持学校实现其主要目标：所有学生均取得高水准的学业成就。剑桥注册质量标准属于这类起支撑作用的标准，这些注册质量标准列明了学校为成功实施剑桥课程需要努力达到的初步质量基准，并进行了举例说明。因为我们认识和重视作为剑桥大家庭成员的学校多样性以及它们所处环境的差异性，所以我们没有为指导学校发展过程而规定进一步更宏大和更详细的标准。我们坚信，学校最有资格根据自身处境和学生与社区的需求来确立自己的质量标准。

国家政府很可能会负责确立这些标准，因为国家标准是对公共部门学校质量评估的依据。如果国家标准对剑桥资格证书课程的传授阐述得不够充分，则学校需自行编制和实施自有标准。对于私立学校，将由管理机构和 / 或学校拥有者以及高级管理层负责确立这些基于学校的标准。放眼国际，很多学校会寻求得到一家或多家认证机构的认证，这些认证机构公布有自己的认证标准。这些标准对学校全部工作和职能的质量作出了范围广泛的种种界定，并以质量保证和促进改善为侧重点。正在考虑申请国际认证的学校将发现本指南非常实用，因为本指南中概述的原则和实践与国际上的最佳实践完全一致。

1.5 课程调整与连贯性

剑桥负责定义课程和考评标准，而学校则负责编制对学生学习有影响力的课堂流程相关标准和学校流程相关标准。使学校规定和学生期待的课程与实际传授和学生所学的课程协调一致，这是学校必须开展的一项关键活动。因为教学活动是在当地进行的，所有只有学校才能负责确保所教课程和所学课程与剑桥课程和考评规定保持一致。此外，在设计剑桥课程时，我们亦无意让世界各地均以同一方式传授课程。尽管剑桥是标准的规定者，但是剑桥课程的授课方式仍必须视学校具体环境而定，以便使之在当地发挥最大价值。剑桥提供教师支持材料和示范材料，但是这些材料需按当地需求进行改编。

学校是众多相互依赖的部分构成的复杂体系，一个方面的变革将影响其他方面，所以在学校的发展中，连贯性是一个关键概念。变革必须协调一致，方向相同；而方向则由学校的使命和价值观决定。但是，所有剑桥学校都必须有着这样的共同价值观：改善学生学习

1. 简介

质量，让学生为取得剑桥资格证书作好准备。当学校的书面课程、所教课程、所考评课程和学生所学课程协调一致，同时学校的实践、激励和书面资源（包括教科书）为课程提供支持时，这所学校提供的就是具有连贯性的教育。

1.6 领导与管理

领导与管理对于学校的发展来说均至关重要。管理方面如果有着小的过人之处亦可产生大作用，让管理职能有效运作，保证学校良好运营。领导主要体现在对学校发展方向的领导上，从而确保学校正确行事，拥有能鼓舞教与学并提高学校相关业绩的愿景和使命。领导也关乎挖掘个人最大能力和培养协作文化。

在学校的管理团队中，不同的管理职责将由不同的人员承担。通常也可以通过职位（如校长或主任）看出一个人的管理职能。学校校长负责确保教与学的有效性。但是，将领导看作一个流程而不仅仅是一种职权，这样比较有益。在学校的发展中做领军人物需要具备各种各样的技能和品质，应集一支团队或领导者网络中最佳专长和能力之大成。每名领导者均应为团队带来自己特有的一些能力和特质，如此彼此结合后将形成强大的整体。对于学校校长来说，发现、启迪、激发和培养这样的学习领导者网络是要求最为苛刻但又最有回报的任务之一。因为学校工作繁忙，很多注意力可能都放在管理上，日常运营的管理很受重视，而对于学习的引领则不够关注。

国际研究证明，学校领导者对学校有重大影响。在评论学校领导者对学生成绩的影响时，Robinson（2007年）将领导方面分为了五大类：

- 树立目标和预期
- 提供战略资源
- 规划、协调和评估教学服务与课程
- 促进和参与教师学习与发展
- 确保营造井然有序和支持性的氛围

在Robinson分析上述每一个领导方面对学生成绩的影响的过程中，经研读大量研究，她发现领导者（在这里主要指校长）的所做所为十分重要。越注重对教与学和教师培训的领导，对学生成绩产生的影响就越大。其中，对学生成绩最大的影响来自促进和参与教师学习和发展的领导者；其次是规划、协调和评估教学服务与课程。

尽管学校在中发展应特别侧重于课堂变革，但是因为课堂活动不是孤立进行的，所以为取得发展学校要做的还有很多。在整个学校社区培养一种学习文化十分重要，学校的氛围对于学习态度和学习方法有着深远影响。在适当的情况下，为教师、学生、家长和更广阔的社区增权赋能，提高他们的参与度，这样有助于对学校发展产生一种集体责任感。

以下章节旨在帮助学校领导者（广义上的）打造促进学生取得成功所需的技能和知识，我们将以对学生，进而对学校成果最有影响的方面的培养为重点。Robinson找出了以下两个领导方面：

- 促进和参与教师学习与发展
- 规划、协调和评估教学服务与课程。

我们也简短地探讨了其他一些相关的重要方面。

1. 简介

1.7 我们所说的评估是什么意思？

我们在本指南中的若干部分使用了“评估”一词。评估与需加以区分的两种不同判断相关：

- 旨在问责的判断
- 旨在改进的判断

在本指南中，“评估”一词的使用着眼于旨在改进的判断。剑桥学校的经营环境之间有着很大差异，因此各所学校标准和预期也大体取决于其自身环境。这种局面将导致为问责需要作出多种不同判断。除了确定学校符合剑桥所有认可标准之外，追究学校的责任不是剑桥考虑的范畴。鉴于本指南的宗旨是为学校的发展提供指导，因此针对改进作出准确而有效的判断无疑最为首要。作出判断的目的是带来变革，从而更好地支持学生的学习。

第 6 章中有此区别的一个示例，该章节探讨了教学评估。有些学校和学校制度会要求将教师评估也作为教师考核来进行，如果是这样，教师将被问责。在这种状况下，绩效考核可能会带来一些影响，譬如对薪水的影响。对此，学校可能有也可能没有选择权。在本指南中，重要的是通过评估提升教学质量。

同样的原则也适用于第 2 章，该章节探讨了学校发展规划。很多国家系统采用学校问责措施，在这种情况下，评估意味着追究学校的责任。在本指南中，我们关注的是为带来更好实践而采用的流程、收集的数据、作出的判断和实施的计划。

2 制定学校发展计划

本章节概述学校发展规划。学校为在剑桥注册而完成申请和初步规划后，便需制定学校发展计划，以衔接当前的质量保证流程和学校发展。制定学校发展计划的先决条件是，学校完全满足注册流程中规定的剑桥质量标准。一旦这一条件满足后，学校发展计划的制定便成为一个包括评估、规划和发展在内持续不断的循环，目的是改善学生学习质量和成绩。学校发展的规划流程应与学校当前的质量保证政策和实践自然吻合并互为补充。这些内容将在后面的章节中深入探讨。

2.1 学校发展规划概述

伦敦大学教育学院荣誉教授 David Hopkins 教授（2006 年）对学校改进流程的目的定义如下：

“……改善所有学生的学习质量和成绩以及提升学校对持续改进的管理能力。改进以学校层面的因素（如领导风格、规划、教师培训）和课堂层面的因素（教学、学习和学生反馈）为侧重点。这两方面通过调查过程合二为一。”

在本指南中，学校发展规划是一个包罗万象的流程，包括对以改善学生学习质量和成绩为目的之计划的调查、评估、优先排序、规划和执行。

调查是评估流程的第一部分。在此阶段，我们会收集和解读证据，确保判断的合理性和准确性。关于本校在关键领域的表现，学校应创建一个数据流和证据流。与第 5 章和第 6 章中所述流程类似的流程每年均会产生这些证据，这两章详细探讨了可以通过考评和教学评估来改善学生学习质量的方法。通过这些证据最终可判断出哪些方面效果很好，哪些方面需要关注。这一过程将帮助善于反思的学校：

- 在监督和评估自身表现方面发挥主人翁精神并为改进作出有效规划；
- 为评审全校体验及学习成果方面的进展收集信息和证据；
- 随着时间的推移全面掌握学校所提供的服务的质量——这将为学校和学校社区（利益相关方）提供对学生表现和标准达成情况的衡量手段；
- 找出好的实践并在全校进行分享。

发展规划中勾勒出了对评估阶段中找出的问题的跟进方法。这些计划中应有以下问题的应对措施：

- 我们需要发展我们工作的哪些特定方面（优先事项和预期成果）？
- 我们如何发展这些工作（流程）？
- 我们需要什么资源来实现这一目标（资源）？
- 实际需要花费多久来实现这一目标（时间）？
- 在实现各个目标和总计划的过程中，谁将负责领导和管理（责任）？
- 我们如何得知计划是否已实现（评估）？

2. 制定学校发展计划

年度发展周期和定期全校评估

发展规划可能仅仅依据参考学校运营过程中产生的证据所作出的年度评审结果，这样做的局限之处在于：发展规划未考虑整个学校体系更为全面的评估。同时，其所使用的证据来源数量也较为有限。出于这种原因，我们建议学校定期（通常每 5 至 10 年）对全校进行一次大规模评估。



活的所有方面进行自检，更新学校使命、愿景和教育目标，并从整个学校社区的角度审视学校的优劣势。包括教师、学生、家长和学校管理者或所有者在内的各类利益相关方的代表们均各司其职，他们的意见将提供多种视角，为学校的审查提供信息并帮助确定下一步亟待采取的措施。对所有参与者来说，这一评估过程也是一个学习过程。学校的领导团队应将责任分配给其他领导者、教师和利益相关方群体，并为此制定计划。如果该流程管控得好，则所有参与者都将收获技能、经验和信心。

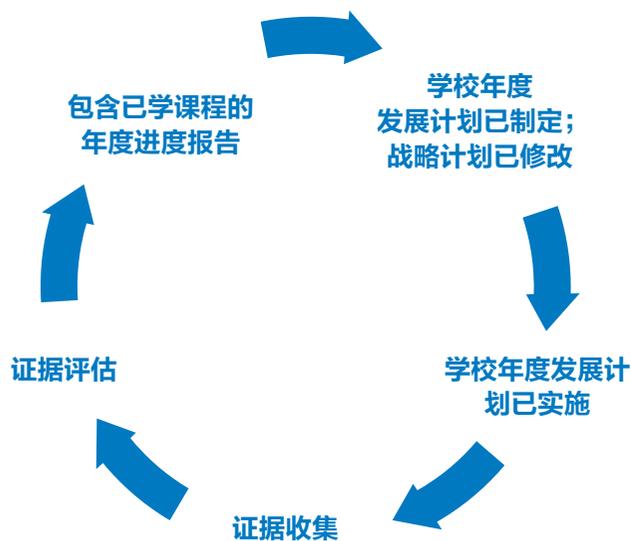
有时，学校正寻求某个机构的认证，如国际学校委员会（2015 年）。在这种情况下，学校评估流程将采用标准的自我评估形式并结合自我评估的外部验证。外部验证包括由具有适当经验的外部评估团队对学校进行实地考察，他们的任务是对学校的自我评估进行验证，充当“诤友”并确保学校切实符合通过认证所需达到的标准。他们可提供有见地的局外人见解，同时核查自我评估结果是否真实反映了学校的教育质量。

一般情况下，在全校评估的整个流程结束后，学校将制定战略发展计划。起草完毕的战略计划应确定和说明学校在特定时期（通常为 5 至 10 年）内的战略重点，此外，该计划还应确定为实现这些目标所需采取的措施，并对如何利用资源来实现计划加以探讨。在这一时间框架内，学校很可能对最初的一两年作出详细规划，而对计划期限的其余时间作出概略的规划。学校应对计划的实施进行监督，并根据年度发展周期中包含的持续反馈对计划进行调整。计划期限结束时，对所取得成果进行评估后，战略计划的制定流程又以新一轮审查和自我评估的方式重新开始。通过这一流程制定的长期战略计划将就以下内容对整个学校社区提供指导：学校目标、这些目标的实现方法、以及学校社区成员可以为这些目标的实现贡献怎样的力量。

2. 制定学校发展计划

学校年度发展周期（有时也称管理周期）是每年都发生的一个过程，包括设立目标、实施行动、监督、收集证据和评估。通过该过程，学校的战略计划可得到肯定和完善。

图 1：学校年度发展周期



2.2 满足剑桥注册质量标准

在剑桥注册的学校必须填写申请表，说明自身与五套注册质量标准（参见表 1）的符合程度。学校必须完全满足一些标准，之后才可教授剑桥课程。学校必须完全满足的标准包括：

- 使命明确；
- 教员与学生间保持积极关系；
- 聘用具有合适资历的教员；
- 校园布置合理且安全；
- 财务管理和投诉程序透明；
- 考试安全性有保障。

详情请参见成为剑桥国际学校：注册指南。

但是，我们不要求学校在注册前就展示完全满足所有注册标准的证明，它们可以处于正“争取”达到其中某些标准的状态。例如：

标准 1：学校的使命和教育价值观

- 学校文化以学生为中心，支持学生和教师树立乐观自信、认真负责、勤学善问、勇于创新、积极主动的个性。
- 在课程和其他活动中培养国际意识和全球视野。

标准 2：学校管理与领导

- 学校校长具备合适资历和担任教育领导的经验；
- 高级管理团队和主管部门展现了成功引进剑桥资格证书课程的清晰目标，并且可提供规划方面的证明，为有效实施提供支持。
- 高级职员致力于通过精心设计的绩效考核和自我评估，为学校改进和职员发展设立目标。

2. 制定学校发展计划

标准 3：教与学的质量

- 学校课程表达清晰，且教师、学生和家長均可查看；
- 考评结果得到监测和评估，并对教学和学习策略提供明确的反馈。
- 教学中考虑到学生的多元化学习方式和个人需求。
- 学校有精心设计的教师和其他员工的专业培训方法；
- 学校针对学生的语言需求制定了明确的政策。

根据注册结果，学校需要审查和完善其初步发展计划，以便确保学校尽快全部达到这些标准。这应该是新近注册的剑桥学校的初始要务，本文件的目的是为这一流程提供帮助。即使在满足剑桥注册标准的情况下，学校也要确保自身始终满足这些标准并为进一步提高而努力。没有哪所学校可以说自己无懈可击或有条件骄傲自满。出类拔萃的学校所拥有的一个特点是：事实上，为了提高所有学生的学习质量和成绩，它们一直在不断寻求改善。

2.3 制定学校发展计划

剑桥注册质量标准（参见表 1）为第一次实施正式学校发展计划的新学校提供了一个合适的出发点。新近在剑桥注册的学校应将初步发展计划（属于申请流程的一部分）作为出发点。在完成注册之后，大多数学校会找出仍需努力的一些标准，然后应以达到这些标准为初始要务。达到这些标准后，接下来应以学校的持续改进为目标。

检查剑桥课程的初步实施情况

对学校课程、学校课程实施和教学的有效性开展定期检查是学校发展流程的一个至关重要的部分。评估剑桥课程的实施情况绝对是新近注册的学校的当务之急，评估内容包括检查每个促成因素的有效性，并回答下列问题：

- 教案大纲和教学计划为课堂上课程讲授的成功提供的支持效果如何？（学校的书面课程与剑桥的规定课程协调一致）
- 教师是否采用适当的教学策略？（书面课程与所教课程协调一致）
- 学生是否取得相应的成绩？学生取得了怎样的进步？（所考评的课程与所教课程和书面课程协调一致）
- 学生有怎样的体验？（所学课程与书面课程、所教课程及所考评的课程协调一致）
- 学习条件是否支持学生学习？
- 教师是否拥有必要资源并获得教师培训？
- 学校政策是否协调一致，是否确立了正确的优先顺序并传达了正确的讯息？

如要作出有效评估，仅凭一项证据是不够的。您需要从各类来源收集数据，然后进行比较以获知总体状况，这种方法有时被称为三重剖析。图 2 展示了学校评估对剑桥课程初步实施情况的审查模式，并确定了一些不同反馈来源。这一审查模式也可用于评估学生在各种科目、级别上的学习体验以及用于特定的学生群体。

有助于规划的结构和模板

在制定计划时，学校应通过改编或自行开发来编制符合自己需求和处境的格式，没有哪一种模板是适合所有学校的。在选择计划的格式时，有两点需要进行考虑：

- 计划的期限。中长期战略计划的期限一般为 5 至 10 年。计划所采取的格式应能让用户看清规划的活动是如何在这段时期内完成的。年度计划则需要更加具体一些，详细展示该年度的全部活动和成果。这样所有的贡献者都可以清楚了解自己该做什么。

2. 制定学校发展计划

满足我们的注册质量标准

表 1：剑桥注册质量标准

1. 学校的使命和教育价值观	2. 学校管理与领导	3. 教与学的质量	4. 学校的实际环境	5. 法律要求
<p>a. 学校具有清晰的使命宣言，阐述了自身的教育价值观。</p> <p>b. 学校文化以学生为中心，支持学生和教师树立乐观自信、认真负责、勤学善问、勇于创新、积极主动的个性。</p> <p>c. 在课程和其他活动中培养国际意识和全球视野。</p> <p>d. 教职员与学生之间的关系是积极的，体现了相互尊重，并且学校制定了一致的行为期望。</p>	<p>a. 学校校长具备合适资历和担任教育领导的经验；</p> <p>b. 高级管理团队和主管部门展现了成功引进剑桥资格证书课程的清晰目标，并且可提供规划方面的证明，为有效实施提供支持。</p> <p>c. 高级职员致力于通过精心设计的绩效考核和自我评估，为学校改进和职员发展设立目标。</p> <p>d. 对学校预算的管理有效而透明；</p> <p>e. 建立投诉程序，可有效管理家长和其他利益相关者的投诉。</p>	<p>a. 学校资源配备恰当，在管理、教学和支持等岗位拥有充足的人手。</p> <p>b. 学校课程表达清晰，且教师、学生和家長均可查看；</p> <p>c. 考评结果得到监测和评估，并对教学和学习策略提供明确的反馈。</p> <p>d. 教师具有成功讲授剑桥资格证书课程所需的适当资历；</p> <p>e. 教学中考虑到学生的多元化学习方式和个人需求。</p> <p>f. 学校有精心设计的教师和其他员工的专业培训方法；</p> <p>g. 学校针对学生的语言需求制定了明确的政策。</p>	<p>a. 校园为学生营造了积极的学习氛围；</p> <p>b. 图书馆或学习资源可为课程传授提供充分的支持。</p> <p>c. 配备专业设施（如针对剑桥艺术与设计、音乐、语言、ICT、体育和理科等教学大纲的专业设施）。</p> <p>d. 按照我们的规定对试卷和其他考试资料进行安全存放；</p> <p>e. 已确定符合考试举行要求的相应设施。</p> <p>f. 透彻理解《剑桥手册》第一节所述的中心责任。</p>	<p>a. 拥有消防合格证；</p> <p>b. 拥有政府颁发的经营许可，包括提供贵校拟开设的剑桥课程所需的任何批文。</p> <p>c. 符合政府要求的健康和安政策。</p> <p>d. 拥有符合政府规定的急救人员；</p> <p>e. 推行符合政府规定的儿童保护政策；</p>

2. 制定学校发展计划

图 2：审查剑桥课程实施情况的学校的证据来源



- 计划确定的优先顺序。在计划中，应对事件进行优先排序，并以最重要的发展为重点。有的发展也许可以在一年内实现，而有的发展则要花费数年才能实现。计划所采取的格式应能让用户了解各项目标和这些目标的实现方法，并且还展示这些目标之间是如何相互作用和相互联系的。

计划格式应包括对发展计划优先事项和目标的概述以及按优先顺序对活动进行的详细概括。最好以表格的形式呈现信息，并在必要时进行解释。计划的格式和用语应不仅仅能为学校领导者和教师所理解，还应能为学校社区的其他成员和利益相关者所理解。

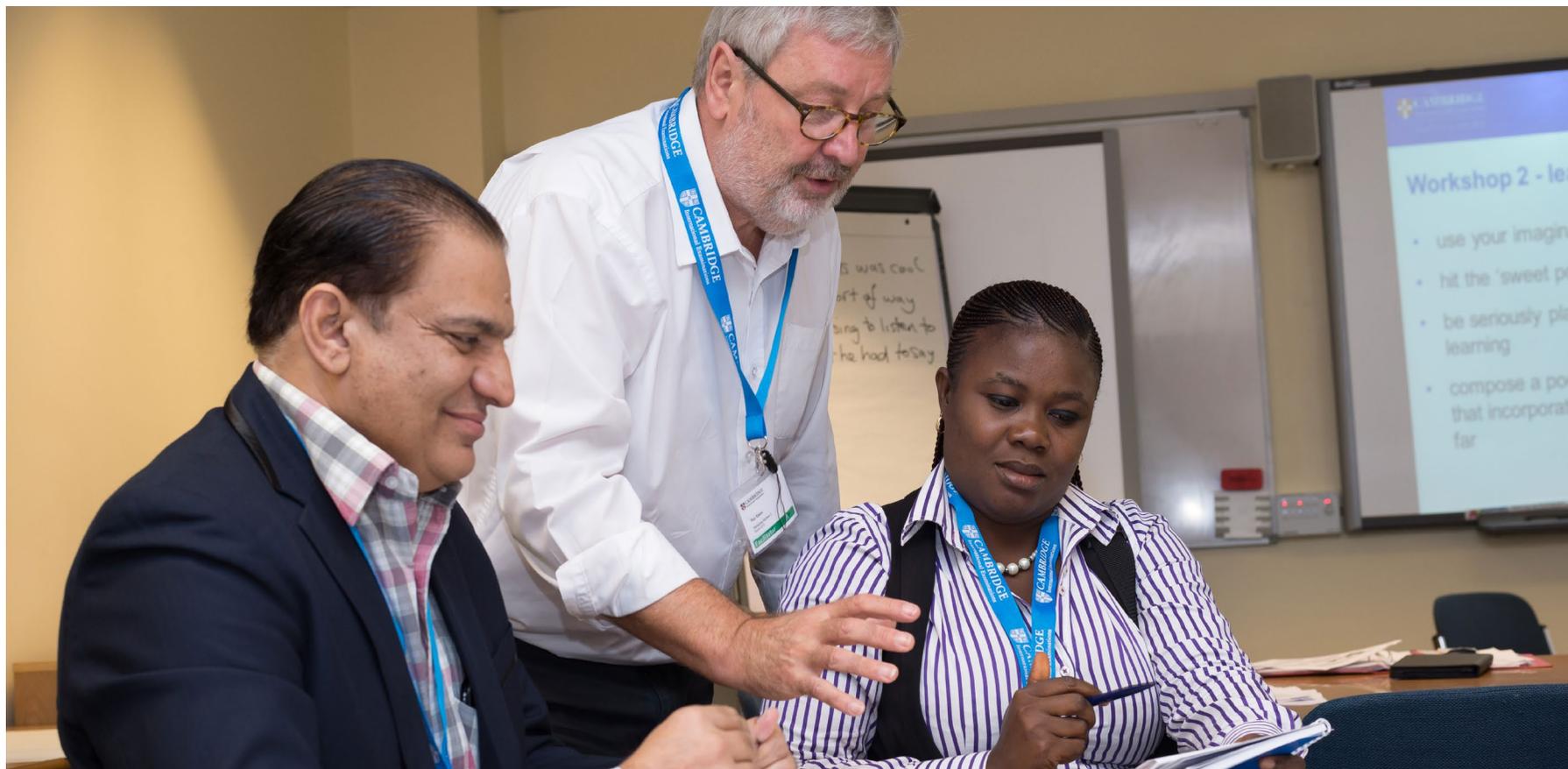
表 2 是一所虚构学校的年度计划模板范例，假设该学校即将进入教授剑桥国际 IGCSE[®] 高中基础学历课程的第二年。这所学校希望确保始于第一年的教与学方面的变革能在第二年中得到持续和发扬光大，学校已确定自己需要以教授科学（实用科学入门）、英语（更为重视听力和口语以及扩展性写作）和历史（根据来源进行分析的发展史）为重点。这些目标全部是为对教与学的质量产生直接影响而设立的（剑桥注册标准 3 以及注册标准 1b：学校文化以学生为中心，支持学生和教师树立乐观自信、认真负责、勤学善问、勇于创新、积极主动的个性）。

这三个科系将从第一年的教学经验中找出良好实践的案例研究，包括利用为支持学习而进行的考评、从其他渠道（特别是教师已经完成的剑桥培训课程）找出的学生反馈和有效实践。学校将对这些资料进行讨论，同时科系主任将负责编制详细计划，列出举措、责任和已确定的成功标准。各科系将审查和更新其教案大纲并监督新的 10 年级教案大纲的教学情况。在计划期限即将结束并获知首次剑桥 IGCSE 报考结果时，学校将对整个剑桥国际 IGCSE 高中基础学历课程进行审查。学校将使用从调查问卷和与完成课程学习的学生的“毕业面谈”中得到的数据。具体活动会在计划中加以说明。在后面的章节中，我们将对下列事项详加讨论：教师评估、指导、教案大纲的撰写以及为支持学习而进行的考评。

2. 制定学校发展计划

最后一列将用于填写定期进度汇报，采用“交通信号灯”（红、黄、绿——简称“RAG”）方法。在 RAG 汇报中，**红色**表示该活动未达到预期目标，**黄色**表示截止日期或行为有风险，而**绿色**则表示活动能按截止日期完成并且达标。已结束的活动将标记为已完成。

此外，还需要在全校的明确政策中引入教学实践并为之提供支持。（这是下一章节的主题。）这些政策可以支持全校教学实践的发展，并最终为新型教与学活动延伸到其他课程领域和其他年度提供支持。



2. 制定学校发展计划

表 2：与特定目标相关的虚构年度计划

优先事项 1：教与学							
目标：为 10 年级剑桥国际 IGCSE 高中基础学历课程中以学生为中心的教学法提供支持							
相关剑桥标准：1.2, 3.3 和 3.5							
负责人 / 协调员：Ruchira Mitra							
监督人 / 评估人：Lee Harris							
	具体目标	规定完成的任务和措施	谁负责？	时间表 / 关键里程碑	资源含义？	成功标准——对学生学习质量和成绩的影响	进度汇报 (RAG)
1	科学 a. 掌握实用科学知识	• 评估第一年剑桥国际 IGCSE 高中基础学历课程实施情况并找出良好的教育实践	Waleed	去年 5 月	\$10,023	通过评估提出明确建议	结束
		• 升级科学实验室 B	Juan	6 月-7 月完成的工作		7 月 31 日前完成的工作	红色
		• 指导	由 Waleed 指导 John	9 月-12 月		1 月对 John 进行评估	绿色
		• 在评估中增加和纳入教师评估标准	Sarah	1 月-6 月		在评估过程中出现证据	绿色
		• 纳入教案大纲、专门设计的支持学习的新型考评	由 Sarah 牵头	9 月-12 月		在教师评估过程中观察到的教案大纲中的证据和这些教案大纲的实施情况	黄色
2	英语 A. 提高听说能力 B. 支持扩展性写作	• 邀请 David Smith 顾问参加的学校研习班	由 Hema 组织	10 月 15 日	\$500	确定和实施的建议	结束
		• 改写教案大纲并说明技能的传授方式	由 Hema 监督	截止 8 月 31 日, 教学开始前		在教师评估过程中观察到的教案大纲中的证据和这些教案大纲的实施情况	绿色
		• 指导	由 Hema 指导 Chris	9 月-12 月		3 月对 Chris 进行评估	绿色
		• 在评估中增加和纳入教师评估标准	Jane	1 月-6 月		在评估过程中出现证据	已完成
3	历史 A. 培养学生分析原始资料的能力	• 参加剑桥入门级历史培训研习班	Peter 和 Uzma	9 月	\$500	出席会议并向科系传达反馈	已完成
		• 购置被认为便于解读来源的教科书	Jay	8 月		已购置和使用	已完成
		• 改写教案大纲并说明原始资料的传授方式	整个科系由 Mark 领导	截止 8 月 31 日, 教学开始前		在教师评估过程中观察到的教案大纲中的证据和这些教案大纲的实施情况	已完成
		• 在评估中增加和纳入教师评估标准	Mark	1 月-6 月		在评估过程中出现证据	绿色

3 制定支持教与学改进的政策

一所学校务必要有明确的政策文件对引导学校评估和发展的价值观、原则和实践作出规定，本章节对这一点的重要性进行了解释。我们将列出一些关键的政策文件并对您在制定和修订这些文件时可以采用的流程进行探讨。此外，本章节还花少许篇幅对应该如何让家长参与支持学校政策和实践以提高学习质量进行了探讨。

3.1 政策文件

政策是对基于明确原则采取的行动提供的指导。只有得到应用并对学校实践和决策产生影响时，政策才具有价值。如果仅仅将政策作为搁置在书架上的文件，则它将毫无用途和价值。学校的政策中应为其他文件（如学生手册、员工手册和家长手册）的编制和修订提供依据。

因为在剑桥注册时我们要求提供很多辅助性文件，所以已完成注册流程的学校届时将已经拥有一些政策文件。这些政策文件需要根据学校的评估周期同时进行定期审查和更新。在本章节中，我们将就政策的起草和有效政策的结构与内容提供指导。明确对标准进行规定的声明书也属于重要的政策文件，特别是那些明确学校对于教与学、考评和教师评估的期望的文件。我们将在第 4、5、6 章对这些内容进行探讨。

关键的政策文件包括：

1. 使命宣言与教育价值观

使命宣言是一份书面声明，定义了学校的教育宗旨。学校的教育目标和价值观可能归入使命宣言当中，也可能单独列出。一些学校还会发布愿景宣言，它表明了学校的未来发展方向，应当取得广泛共识并且激励全身心投入。上述三个方面均应专注于发展规

划过程并对学校的教育重点进行指引，因此，它们都非常重要，是所有其他政策文件的制定依据。

2. 学校课程政策：

该政策列明了作为学校课程构建基础的原则，阐明了课程应有的纵向（从一个年龄层次到另一个年龄层次）和横向（某一特定学年的规定和选择）逐步发展方式。该文件也可以给出一些教学、学习和考评原则和方法的例证，或者，也可以在互为参照的不同政策中对此进行阐述（参见第 5.2 条有关考评政策的内容）。课程政策还应指出对学生的学习成果预期。该政策应基于学校的愿景和使命宣言，并明确将所开设的课程与学校教育价值观和剑桥学生特质相关联（参见表 4）。

3. 学校语言政策：

这是学校在剑桥注册时即需达到的一项要求，特别是对双语和多语学校来说。这些学校需要清楚阐明其将采取的课程组织方式、课程安排方式、以及为满足以英语为第二或第三语言的学生的需求而为之提供支持的方法。对于有大多数学生精通英语但英语又并非他们的第一语言或母语的学校来说，该政策也很重要。语言政策应说明学校为使学生维持其第一语言水平而予以鼓励和支持的方法。

3. 制定支持教与学改进的政策

4. 绩效管理——教师与领导者评估：

该文件应说明对教师和领导者的工作进行评估的方法，同时对每个人职责的问责制作出解释。此外，该文件中还应确定教师和领导者的评估标准，并根据支撑评估实践的原则对这些评估实践作出解释。在第6章中，我们将就教学计划的编制标准和教师评估制度的落实进行指导。我们认为，学校董事会和/或学校拥有者应负责对学校总监、首席执行官或校长进行绩效考核。

5. 学校教师培训政策：

教师培训政策列明了学校教师培训课程的宗旨和目标，说明了学校教职员可以享有的各种专业培训机会以及他们在这一方面的义务和权利。教师培训计划需要与评估流程密切相关。因此，该政策应与绩效管理政策和学校课程政策互为参照，并应指出需获得支持的优先领域。

6. 学生和教师的行为规范：

在本指南中，我们虽然没有对学生的言行举止进行探讨，但是，有一点是不言而喻的：学生必须清楚知道自己应如何行为举止，同时学校应始终实行适当的行为守则以取得出色教育成果。剑桥学校应在行为规范中说明剑桥学生特质、以及这些特质是如何影响学校对学生的期望和学生的社会行为和校内行为的。

7. 投诉政策：

学校应明确处理投诉（特别是学生、家长或照顾者的投诉）的方式。

其他重要的辅助性文件包括：

8. 高级管理团队的组织结构图与职位描述：

组织结构图是呈现学校组织结构的一张图表，它展示了高级领导团队中从校长往下的各个成员，他们的职衔和工作职责、以及其他关键领导者以及他们所负责的部门员工。职位描述应清楚陈述每个管理职位的总体目标 and 责任，并指出具体的角色和职责。就某一任职者的直接上司是谁以及其有哪些重要下属而言，他们之间的责任界限应有清晰划分。最后，组织结构图应说明对任职者工作有影响的条件以及他们在工作中所受到的制约。职位描述应由学校与任职者进行讨论并为其所接受。组织结构图应明确分析说明为达成学校目标而设置的重要职责领域。

9. 高级管理团队与剑桥课程和资格证书有关的角色和职责：

有很多学校，全校学生都学习剑桥课程；但也有一些学校，剑桥课程只是它们广泛课程体系的一部分。因此，对一名领导者来说，对于剑桥课程的领导职责可能是其全部职责所在，也可能仅仅是其职责的一部分。学校应找出与有效提供剑桥课程相关的领导职责的分配方式并进行记录，这一点同样重要。这些职责的详情应纳入职位描述之中。

10. 主要职员简历（校长和参与剑桥课程教学的教师）：

剑桥需要审阅这些简历，以保证所有相关人员均具备或打算获得某一级别的技能和经验，与其在剑桥课程中所承担的具体职责相适应。这些文件对于教师评估和教师培训规划也是十分重要的，因此学校的所有领导者和教师都均需提供最新版本的简历。

3. 制定支持教与学改进的政策

3.2 建立、制定和执行学校的教与学政策

即使没有正式的政策文件，学校应该也有一些面向教师和家长、与学校运营方式相关的书面指导资料。例如，在以下方面给予指导的员工手册：学生在学校举止不端时教师应如何做、教师应如何对学生作业进行考评。学生和教师手册应包含诸如学校规程、家庭作业和报告指导在内的种种信息。这些手册应以已有的明确政策而非手册中的政策为准绳。

撰写明确的政策是一个非常宝贵的过程，因为这样可以帮助学校以更好的方式运营。明确的政策将保证学校中每个人所采用的方法均是一致和有效的，这些政策随后又将确定包括手册和规程在内的次级文件。

关于学校政策的编制和评审，我们有如下建议：

- 建立学校政策指导小组。该小组将对工作进行优先排序，权衡政策草案、作出最终修订并确保学校所有政策均保持一致并反映学校的理念和价值观。考虑将家长代表、管理委员会代表和各个员工部门代表，以及高级管理层成员包括在内。但是，代表过多也会降低该小组的效力。因为质量比数量更重要，所以每年起草和审查的政策应少而精。
- 在指导小组下面设立数个工作小组，负责起草各项政策。在这些小组中，考虑将家长、年长的学生包括在内，具体视情况而定。这些小组将讨论、编制并随后撰写政策草案，所以每个小组均需至少包括一名高级职员。

- 利用学校已有的专长和经验。例如，如果有一名教师或管理者负责考评，那么让他们参与考评政策草案的撰写或领导负责撰写该草案的工作小组就是明智之举。
- 使用示范政策或其他学校编制的政策为出发点，但不要全部执行这些政策。为了让政策取得成功，您必须先有政策，然后再让它成为符合本校情况的政策。
- 简洁明了很重要。如有必要，在政策文件后附上附录，并引证其他政策和指导文件。
- 应保证政策容易为整个社区所理解，并采用浅显易懂的语言写就。
- 在公布政策最终版本前与受该政策影响的所有群体的代表磋商。如果是新政策，应思考政策的推出方式和时间。

政策可以简短扼要——随后的规程和说明性文件将更具体说明政策的实施方法。此类详细说明适合教师、学生和教师手册，这也是为什么这些文件会在政策文件后面编制（或修订）的缘故。

通常情况下，每项政策都是通过磋商形成并由在主题领域最具学识和理解力的人员撰写的。因此，商定对所有政策采用同一个模板是个不错的主意，这样可以确保所有方法和风格均保持一致，同时模板还能为政策撰写者起指导作用。

3. 制定支持教与学改进的政策

表 3：一项好政策应该具备什么特点？

一项好政策应该具备什么特点？	<ul style="list-style-type: none">• 提供有用信息• 清晰• 尽可能简洁• 易懂• 随时更新• 定期审查• 经包括校长和 / 或高层领导在内的小组核准• 经过与利益相关方（学校职员、家长、学生……）以及（如有必要）法律顾问磋商• 经管理委员会核准• 在学校得到明显运用
政策应包括如下内容：	<ul style="list-style-type: none">• 学校名称• 政策名称• 政策宗旨• 政策范围与适用对象• 政策发布日期与版本号• 政策应接受审查的截止日期• 批准该政策的人员的姓名和职衔• 对其他任何相应政策的引用

3.3 使家长和照顾者参与改善学生的学习效果

“教育如同一个有三条腿的三角形，这三条腿分别是家长、学生、学校，如果任何一条腿倒了，三角形也会倒”（Harris 与 Goodall, 2007 年，第 2 页）。

在推动学生学习效果改善的道路上，家长是关键的合作伙伴。他们如果主动参与这种合作将会带来很大不同，所以对任何学校来说，让家长参与进来均是一个关键重点。在美国收集的证据（Henderson 与 Mapp, 2002 年，第 7 页）显示，家长在其学校生活和学习方面积极参与的学生更有可能：

- 获得更高学业成就（获得更好的成绩和考试分数）
- 入读更高级别的课程
- 按时上课
- 拥有更棒的社交技能和良好举止，并对学校和学习抱有良好的态度
- 获得资格证书、从学校毕业并进入大学深造

在第 2 章中所述的自我评估和目标设立过程中，家长能作出非常重要的贡献。在有些情况下，让家长参与上述政策制定可能也是合理的。让家长理解学校的使命和价值观是绝对有必要的。

3. 制定支持教与学改进的政策

学习并非在跨进校门后开始、跨出校门后结束。如果家长理解和支持学生在学校的学习，这将对学生的学业成就产生非常重大的影响。家长的参与对象不是学校，更多的是参与子女的学习。当家长和教师为改善学习效果而携手合作时，学生将取得更高的学业成就。当家长为子女在家学习提供支持时，这样做会比他们支持子女在校的活动产生更大的影响。家长参与校园活动或与学校相关的活动会对子女的社交能力发展产生影响，并有助于加深与学校的合作关系。但是，如果这些活动与学习没有直接的联系，则对学生成绩不会产生多少影响。

学校应考虑采取下列措施：

- 将家长参与作为一项重点。制定与家长沟通的明确计划。
- 将家长参与子女的学习而不只是参与学校活动放在首位。为已经参与子女学习的家长的参与活动提供支持，并尝试改善与参与度较低的家长之间的合作关系。
- 在准备与家长面对面会晤和远程交谈时尽可能灵活安排。如果家长不便经常来学校，可采用其他沟通方式代替，如视频会议或视频电话。
- 仔细思索与家长沟通的性质。是双向沟通还是往往只是给家长通知或向家长汇报？是否鼓励家长就其子女的学习和进步进行坦诚的沟通？这一沟通过程能以何种方式得到改善？
- 采用新技术来支持家长参与，但是仔细思索其中的最佳做法。例如，在线共享课程大纲，以及在合适的情况下共享特定年龄群的家庭作业布置情况。
- 在适当的学校政策文件中纳入父母参与政策和做法。



4 剑桥课程教学

“学生不得不认真思考时就是在学习” (Husbands 2014 年)。

为提高学生的学习质量和成绩，提高教学质量是学校可以采取的最重要的一项干预措施。书面课程是在学校制作的，这些课程是对体现当地需求的剑桥教学大纲的解读。教案大纲不是在剑桥提供的模板上改编而来的就是由教师亲自编写的，用于指导教学。能反映学校出类拔萃的一项指标是：书面课程、所教课程、所考评课程和所学课程协调一致。好教师常常利用学生的反馈来完善他们的计划和活动（第 5 章中有详细讨论）。剑桥课程最有效的传授方法来自于主动学习，我们在此仅稍作讨论，同时提供其他剑桥资源的链接。优秀的教师都非常善于反思，同时他们不仅注重学习成果或结果，还注重学习过程。因材施教注重学生的各种需求。如果现有和新兴技术经仔细推敲并入规划后，这些技术可能是珍贵的教学和学习资源。

4.1 教学质量

卓越的教学质量是影响学生学业成绩和学生特质发展的最重要因素。（参见表 4）。成功的学校会培养高素质的教师，鼓励其在协作性的文化中成为富有创造力的专业人员。优秀的教师会对课堂上的学生抱有很高期望，同时也会以教学法和实践学习者的态度对自身抱有很高期望。这些教师将自身的发展和视为一个持续的过程。

教师在课堂上的行为对于学生的学习质量和学习成果影响最大。即使书面课程很棒，光凭该课程也不会使学生取得进步，除非教得也很棒。“课程糟但是教得好与课程好但是教得糟相比，前者给学生感觉总是更好……如何教很重要”（William 2011 年，第 13 页）。有效的教学行为会提高学习效率。William (2011 年第 20 页) 曾援引最新研究表示：“最有成效的教师可以让学生的学习效率达到最无成效的教师的四倍。”

Coe 等人（2014 年）采用了对学生未来的成功很重要的一些研究成果，将有效教学行为定义为导致学生成绩得到改善的教学行为。他们确定优秀的教学行为有六个组成部分，同时所有这些组成部分都十分重要。其中，有最有力的证据可证明对学生成绩有影响力的两个部分分别为：教学法知识和教学质量。富有成效的教师具有深厚的学科知识，同时也了解学生不同发展阶段对于学科内容的看法（教学法知识）。他们以种种行之有效的做法来为此提供支持，这些做法包括：

- 善加利用提问
- 善加利用考评
- 评审之前的学习效果，同时循序渐进介绍新的学习内容并为之提供“支架”
- 给予巩固技能的时间
- 塑造良好思维能力

4. 剑桥课程教学

课堂氛围和管理层会对学生成绩产生适度影响，另外，有证据表明教师的信仰和职业行为也会产生部分影响。

Muijs 等人（2014 年）对 35 年来有关有效教学行为的主要研究结果进行了考量，认为学习活动的数量很关键。富有成效的教师会掌控课堂氛围，他们会在相应的学校日程表和课程表的配合下，将学生在学习方面的积极参与最大化。不管是课堂还是学校都会存在一种学习氛围和文化。富有成效的教师会精心组织授课结构，从内容概述和学习目标入手，阐述将学习的内容、指出最重要的概念和回顾重要学习目标。他们通过这样的方式来帮助学生理解某个领域内的特定知识点，让他们做到融汇贯通。

此外，优秀教师大多数情况下也都在指导和说话。认为教师主要让学生来说，这是人们的一种错误观念。富有成效的教师有很多时候都提出一些重点问题，促进讨论和给予反馈，而不是搞“一言堂”。他们的指导和提问均经过精心设计，目的是让学习认真思考。教师光具备良好的学科知识和了解教材还不够——尽管这一点至关重要，他们还必须让学生能理解这些内容。整个课程的全面规划、以及单元规划和授课规划都很重要，有了这些规划，学习之旅才变得明确。对各种学习活动进行规划和营造吸引、激励与支持学生的课堂氛围很重要。富有成效的教师会反复检查学生的理解程度，确保他们在不同环境中均能运用他们所掌握的知识。他们会回应学生给予的反馈，对自己的教学方法进行调整。通过这种方式，教师帮助学生把理解力和知识提升到学生独自学习所无法达到的更高层次，并以维谷斯基（1978 年）所谓的“最近发展区”为侧重点。

Muijs 等人（2014 年）将教师对学生的期望作为教师效能中最重要的因素予以强调。对于小学生来说，教师期望他们拥有好的表现时，他们确实会取得较好表现，但这不只是说教师准确预言了学生潜能。

学生对于因教师所抱期望而产生的微妙讯息和行为非常敏感。

最近，有证据指出了学生学习成绩方面的元认知意识和策略的重要性（参见 Muijs 等人 2014 年研究结果）。元认知（通常被称为“关于思考的思考”）与学生对自己学习过程的管理有关。有效元认知过程是一个复杂的过程，因为学生必须准确理解他们的学习内容、不同程序、策略和技能，并知道何时以及如何运用它们。他们还应能够对他们的行为的有效性进行自我评估，以便进行自我调节。元认知过程还要求学生具有特定行为倾向。特别有意思的是，有一项研究表明：有效的元认知意识和行为在一定程度上可以弥补学生在某一学科中的认知局限（Veenman 等 2006 年的研究发现，见 Muijs 等人 2014 年研究文件）。怎样的教师行为能够支持元认知技能的培养？

元认知与帮助学生成为自律型学生有着密切联系——即帮助他们学会如何学习。在科目学习过程中自然而然地灌输“学会如何学习”这一点至关重要，教师无法以孤立的方式有效传授这些知识。优秀的教学行为始终支持元认知意识的培养，本指南中所确定的一些教学实践是优秀教学行为的一个良好开端。对所学科目和何谓优异表现有一个总体了解，这一点对于学生十分重要，因为这是他们了解自身相关学业的基础。支持性的教学方法包括：

- 有效反馈，将考评作为支持学习的一项工作
- 搜寻令学生不得不反省学习过程而非学习结果的提问方式
- 教师在有效思维方面发挥榜样作用

学生和家长要认识到培养元认知能力的重要性，这种能力有助于学生提高学习成绩、培养成熟的学习观并为学生进一步深造和驾驭职场提供支持。

4. 剑桥课程教学

常常令教师分心的事情是：技能得到强调且试图取代内容。正如 Hattie (2015 年, 第 14 页) 所辩称的, 这是一种假两难推理: “教学艺术是在表层知识的需求和这种知识的深层处理之间实现平衡。更深层次的思考技能需要思考的内容, 只有有了要思考的内容, 你才能运用更深层次的思考技能。”正如 Hattie 所指出的, 在学习新的知识时, 学生首先需要根据已有知识和较简单的技能运用来获得对新知识的表层理解; 而探究式和解决问题式学习则应建立在表层理解的坚实基础之上。优秀的教师了解什么时候该传授可以形成表层理解的新概念, 以及什么时候该扩大和加深理解, 这对于备课和制定教案大纲特别重要。

令教师分心的另一件事情可能是: 很多观点被简单当作有效的教与学方法。例如, 其中很多学习方式和多元智能的效力均几乎无从考证 (Muijs 等 2014 年)。在教学方法和应用方面, 这些复杂的观念总是过度频繁地被人们误解和曲解。

4.2 主动学习

通过剑桥课程和考评使学生发挥其最大潜能所需的教学法依赖于主动学习。但是, 人们对主动学习常常理解有误。主动学习并非指学生必须在每节课上都参加大量的学习活动, 也并非指所有的学习活动都必须以学生提问为主。主动学习是指吸引学生参与并提高其分析、评估、解决问题、综合、批判性推理和创造等技能的一些过程, 换言之, 即要求学生认真进行思考的一些过程。所以, 诸如阅读、写作、(小组或班级) 讨论、协作式学习、解决问题式学习、模拟应用和案例研究之类的活动都可以用作主动学习的内容, 但前提是这些活动都针对学习目标经过精心规划。

教与学有着丰富的文化内涵。有的情况下, 一些新加入剑桥的学校会为如何执行积极的教与学方法而发愁, 这些学校通常处于教师是权威并且学生提问得不到鼓励的文化之中。因为学校的确需要和与主动学习相关的理念和策略打交道, 所以结合自身所处环境以敏感方式处理这些理念和策略便显得十分重要。建议您以循序渐进的方式逐步实施变革。举例来说, 在学校发展规划的最初几年中, 学校可以仅以本指南中的少数几个理念作为努力方向。如果学校是处于学生考试成绩必须高于一切的文化和社会中, 则该学校应先以发展形成性考评为重点。但是, 这应仅限于以下目的: 为教与学过程提供反馈, 为剑桥资格证书课程和考评提供支持。(参见 Carless 2011 年研究结果以及下一章第 5.1 条。)想要在未来获得更有抱负的教学方法, 先做好这些工作是学校需要跨出的非常重要的第一步。

培养剑桥学生特质 (参见表 4) 是为了支持学生进行主动学习。这些特质可激励学生冒智力风险并认识到: 重要的并非只有学习结果, 还有学习过程。如何培养学生的这些特质, 这需要根据学校的文化和环境来定。如果剑桥学生能视学习如挑战并享受为实现目标所付出的努力奋斗 (这是成长必不可少的一部分), 那么他们一定能收获更多成就。除了剑桥学生特质之外, 还有很多受不同文化看重的重要习惯, 学校也应该对这些习惯加以培养。坚韧不拔——迎难而上和从成功与失败中总结经验的能力是取得成功的关键因素。此外, 深思熟虑和坚持不懈也是取得成功的关键因素。在某些情况下, 牢记事实和课文将是学生所掌握的重要表层知识, 可在日后在此基础上更为积极地拓展知识。

4. 剑桥课程教学



4.3 书面课程：教案大纲

学校需要对所有的教学需求进行认真规划。教案大纲（有时称之为教学范围与顺序文件）展现了教师打算传授的主题、内容、概念和技能以及采用的授课顺序。教案大纲中还概要说明了学习历程，同时可能还展现了作为课堂内容的一些活动。教案大纲是教师对授课活动的阐释和计划。

剑桥负责编制教案大纲，用于支持众多剑桥课程。这些教案大纲介绍了一种授课方式，但是它们既不是一种规范，同时内容也并不详尽，教师应根据自己的目标对这些教案大纲进行改编。很多教师喜欢与科系主任和其他负责的管理人员一起合作，撰写自己的教案大纲。对于欠缺经验的教师或科系来说，剑桥教案大纲能为他们提供有用的帮助，它可以确保教师不遗漏课程教学计划规定的主题、内容、概念和技能。在展示如何以符合逻辑且连贯的方式组织学习和对学习内容进行排序时，无论是在一个作业单元还是在全年的学习中，剑桥教案大纲可能都显得特别实用。教案大纲属于工作文件，可以根据授课时产生的反馈意见进行修改。这些文件应能反应学校的本土情况，并基于学校文化、课程时间表、愿景和使命。

规划是一个过程，包含了很多阶段（参见图3）。优秀的教师往往会回溯性地设计教学活动（参见Wiggins和McTighe 2005年研究结果）。

- 教学范围与顺序文件有助于确定学校环境——一堂特定的课或单元如何契合对书面课程的更广泛预期。
- 教师确定学生需要掌握的知识和技能——学习目标或作业单元的重点。
- 接下来，他们决定学生将用来展现学习成果的方法——用于衡量这方面的成功标准或依据。

4. 剑桥课程教学

- 最后，他们对学习体验进行规划——学生用于掌握所授内容和技能的一些活动。

因为规划是先于教学之前完成的一个过程，所以实际的教学过程必须敏锐地感知实际的学习过程，并不断检查学生的理解程度。教师需要不断地审查和调整他们的教学方法，随时准备根据学生学习方

面的证据调整和变更他们的计划。如此，学生所学课程方可与所授课程和书面课程协调一致。

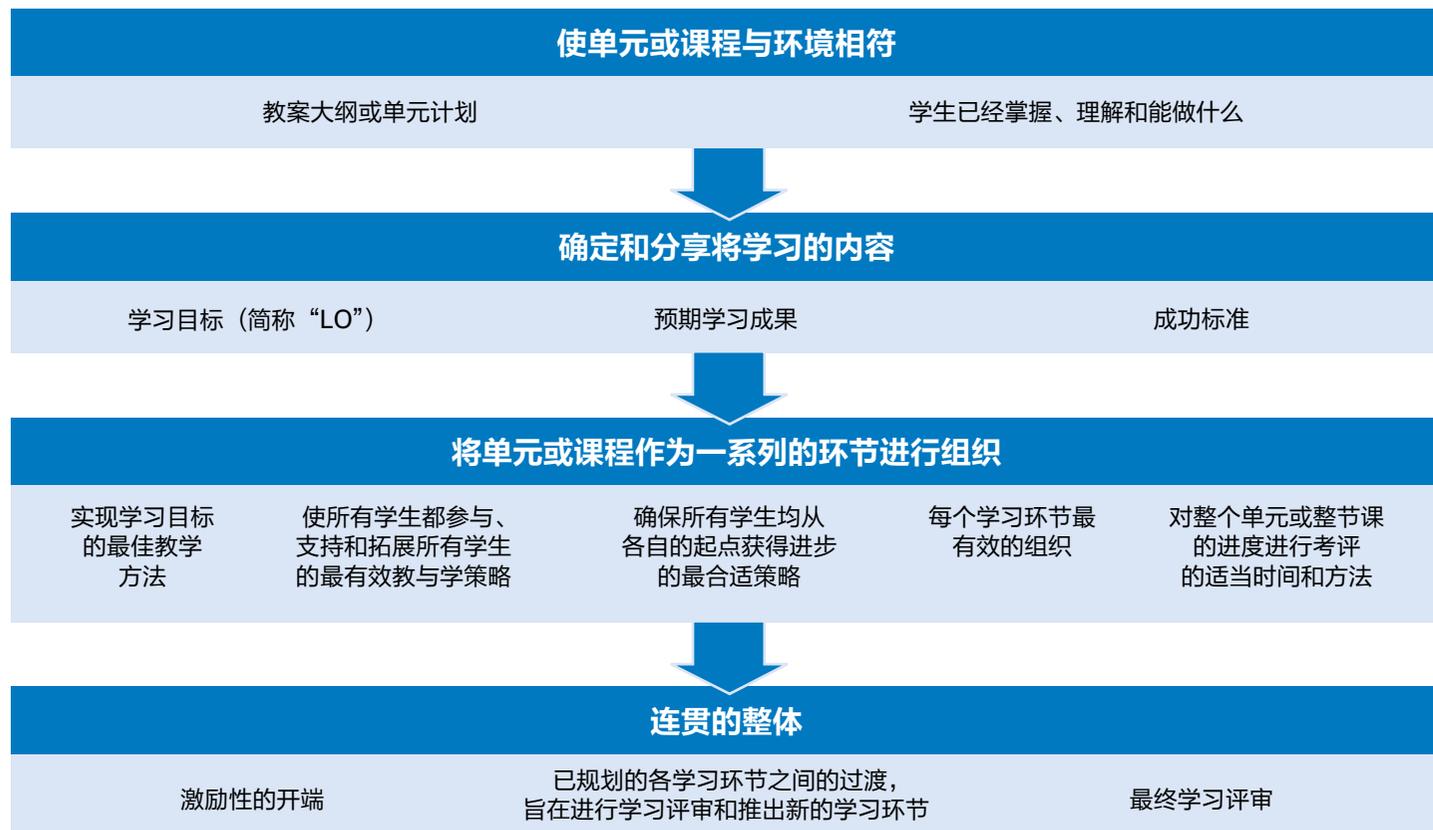
对书面课程进行评估，将其与所授课程和所学课程联系起来，这些是第 6 章所讨论的教师评估的重要组成部分。

表 4：剑桥学生及教师特质

剑桥学子	剑桥教师
<p>乐观自信：自信地运用信息和创意——自己和其他人的信息和创意</p> <p>剑桥学生充满自信，牢固掌握知识，不愿意想当然，并且随时愿意冒智力风险。他们热衷于通过结构化、批判性和分析性的方式，探索和评估各种想法及论点。他们能够对观点和意见进行沟通和辩护，并且尊重他人的观点和意见。</p>	<p>乐观自信：自信地教授科目，并使每位学生投入到学习中。</p> <p>剑桥教师非常熟悉自己教授的科目及其教学方式。他们努力理解学生和他们的教育需求。他们致力于传播对学习的热爱，并鼓励学生积极投入到自己的学习中。</p>
<p>认真负责：对自己负责，积极回应并尊重他人。</p> <p>剑桥学生能主动掌控自己的学习，设立目标，并坚持智力的完整性。他们善于协作和提供支持。他们理解自身的行动会对他人和环境产生影响。他们欣赏文化、背景和社区的重要性。</p>	<p>认真负责：对自己负责，积极回应并尊重他人。</p> <p>剑桥教师在教学方法上非常专业，善于协作和提供支持。他们理解自身的行动将帮助塑造未来的数代人，并关注自己教导的每位学生的全面发展。</p>
<p>勤学善问：作为善于思考的学习者，发展自己的学习能力。</p> <p>剑桥学生理解自身的学习者身份。学生关心各种过程以及学习成果，并且培养意识和制定策略，以成为终身学习者。</p>	<p>善于思考：作为善于思考的学习者，发展教学实践。</p> <p>剑桥教师本身也是学习者，寻求在反思实践（包括研究、评估和适应）的良性循环中构建和发展知识及技能。他们支持学生成为独立且善于思考的学习者。</p>
<p>勇于创新：富有创新精神并为未来新的挑战做好准备。</p> <p>剑桥学生乐于迎接新挑战，并且通过机智、创造性和充满想象力的方式应对挑战。他们能运用知识和理解力来解决陌生的新问题。如果新的情况需要新的思维方式，他们能够灵活地适应。</p>	<p>勇于创新：富有创新精神并为未来新的挑战做好准备。</p> <p>剑桥教师富有创造力，在教学中尝试新的想法并探索新的探究方法。他们愿意迎接新挑战，能够机智应对，充满想象力和灵活性。他们随时愿意学习和应用新的技能和技术。</p>
<p>积极主动：投入智慧参与社会，随时准备有所作为。</p> <p>剑桥学生满怀好奇心，表现出探究精神，希望深入求知。他们渴望学习新技能，善于接纳新思想。他们能够出色地独立工作，同时也能与他人进行协作。无论是当地、全国还是全球，他们能够以建设性的方式参与到社会和经济当中。</p>	<p>积极主动：投入智慧，参与职场和社会，随时准备有所作为。</p> <p>剑桥教师对于课堂内外的学习充满热情，与广大教育社区中的教师分享自己的知识和技能。</p>

4. 剑桥课程教学

图 3：规划流程



4. 剑桥课程教学

4.4 传授技能和内容

剑桥课程的开设宗旨是培养和巩固学生对所学科目的理解，这就要求学生学习内容知识、培养对概念的理解能力以及运用他们的理解力并解决问题所需的技能。特定的环境和任务需要种种不同技能，这些技能是通过学科内容知识予以培养和深化的。资格证书级别的要求越高，则教材就越复杂，学生需要具备的理解能力就越高。高层次思考技能属于剑桥教学大纲内容，包括基于一些学说（如 Bloom 等人 1956 年提出的 Bloom 教育目标分类学）进行分析、综合和评估的技能。

理解能力的培养以复杂的思考技能为支撑，需花费大量时间且需进行练习。技能培养始终是在某个特定的环境中进行的，它无法轻易地从一个环境转移至另一个环境中，即使是在某个特定的科目中也不行。在学习一些新知识时，学生需要先建立表层理解，包括基础知识和较为简单的技能，之后才能继续迎接更为复杂的学习任务。教与学给我们的一个启示是：学生可在更高级别的学习阶段和新环境中经常复习概念和练习技能的螺旋式课程有利于巩固和培养学生的学识。这也是剑桥提倡的教学方法。

教学大纲描述了教师应传授的内容和技能。这些资料与样卷、教师支持材料和评分方案一起，为教师提供了与剑桥课程和考评标准相关的信息。了解剑桥对学生理解程度的考评方式，确定学生在某门特定资格证书课程中如何取得优异表现，这些绝对是有效教学的关键。极其重要的一点是，刚接触剑桥课程的教师不仅应熟读剑桥提供的资料，还应参加剑桥具有科目针对性的教师培训，以此来逐步了解剑桥课程和种种标准。

此外，剑桥教师支持材料也为教师提供了一些重要信息，并就如何培养剑桥学生特质提供了指导。培养这些特质可帮助学生独立而有效地学习，进而使他们在剑桥考评中取得良好成绩的能力得到提高。

跨学科课程对照

在传授剑桥课程时，建立连贯一致的规划流程必不可少。另外，也有一些学校选择更进一步，绘制体现各个科目间跨学科联系的对照图。这包括特定年龄组的水平规划图，旨在探讨学生在某个特定时间点在所有科目中学习内容之间的关系。通过这种方式，教师可以帮助学生将他们在不同科目中学到的知识联系起来，这样可以巩固学习和有助学生明白在各门科目中，人文知识和理解力是互通的。

教师应对所使用的不同教案大纲进行协调，从而便于交叉参考。历史课所讲授的一个知识点也许可以与学生英语课上正学习的一本书相联系；数学教师也许会同意讲授一个譬如统计学之类的知识点，这正好巩固了科学、商业研究、经常学或地理教师的教学内容。这样的可能性非常之多，不胜枚举。

跨学科规划通常由年级主任进行协调，因为年级主任负责审视所有科目的课程并帮助确立这些科目之间的联系。教师可以使用课程对照软件，通过该软件教师可以看到其他人的规划内容并对整个课程进行整合。之后，对这些结果进行检查后，可以确立其中有意义的联系。

课程对照无需复杂化。与试图勉强确立一些别扭的联系相比，确立少数有意义的联系更可取。在进行课程对照时，可以改用其他方法，也可以结合采用其他方法，在日程表或课程表中留出供学生在教师帮助下钻研跨学科项目的时间。

4. 剑桥课程教学

剑桥全球视野课程[®] 是剑桥国际 IGCSE 高中基础学历课程和剑桥国际 A Level 高中高级学历课程中均含有的一门课程，是为培养学生的跨学科理解力专门而设的。通过研习全球性问题，学生可以探索不同的、甚至常常是相反的视角，以此来培养他们的批判性思考、研究、沟通及协作技能。通过学习该课程，学生的求知好奇心和对世界的理解会得到激发，同时也更有能力将这些技能转而用于其他以内容为主的学科。

4.5 培养反思性实践的文化

光是学习经历并不一定带来学问；对经历进行深刻反思非常重要（Loughran 2002 年第 9 页）。通过反思，学生可以将学习经历转化为更深层次的学问，从而改善他们的整体学习效果。在《看得见的学习》（2009 年第 22 页）中，John Hattie 说道：“……当教师抱着学习的心态对待自己的教学活动，同时学生变成自身的教师时，才会对学生的*学习质量*产生最大影响”。那些 Hattie 认为对于学生最有用的自律性特质，如自我监督、自我评估、自我考评和自主学习，对学生的重要性与对教师的重要性一样。

在反思性课堂中，学习过程和学习结果都是大家的关注对象（有关促进反思的教学策略范例可参见表 5）。教师积极鼓励学生花时间退一步思考：

- 反思他们学到的东西
- 将预期学习结果和实际学习结果进行对比
- 评估他们使用的策略
- 确立所学科目和其他科目的关联并对之进行分析
- 创造意义
- 思考如何将所学知识运用到新的环境中。



4. 剑桥课程教学

表 5：可以改善学生反思性学习态度和技能的一些策略

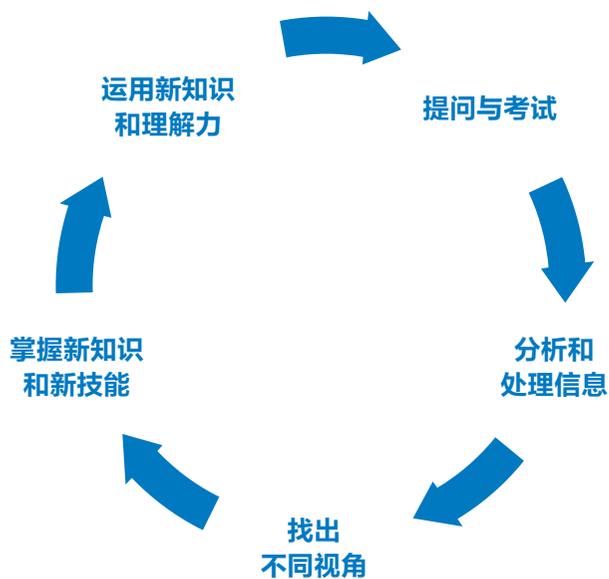
对于考评标准的反思。 怎样的表现算优异？	向学生传达预期达到的学习成果和成功标准，这样他们才能对照目标对自己的进度进行评估。
为学生的反应提供支撑	通过有针对性的提问和提示，促使学生进行更深层次的思考。
回顾、复习和巩固学习内容	定期评审学习成果和进度，包括为学生提供机会，以便将其新近掌握的技能、知识和概念性理解重新组织为进一步的学习证据（如简短演示文稿、论文、复习笔记）。
安静思考	在要求学生评论或在日记中写下他们通过参加的活动所学到的东西之前，给他们一些独立思考和反思的时间。
教师在反思方面以身作则	教师可以分享自己对从某项活动、课程或作业单元中学到的东西的反思结果并示范反思流程（包括倾听技能；深思熟虑的探究式提问；以及深层次思考），通过这种方式来帮助学生。
学生的自我评估 和 / 或 学习日记	请学生撰写自我评估作为报告内容的一部分，自我评估中应说明： <ul style="list-style-type: none">• 关于学习方法他们学到了什么• 为取得进步他们需要怎样做• 他们曾遭遇怎样的挑战• 他们如何克服这些挑战。 如果学生定期撰写学习日记，教师期望其可以对学生起着以下作用：令学生不仅对已学到的知识定期进行反思，而且还对他们觉得有挑战性的任务和能改善学习质量的策略进行反思。
制定解决问题的步骤	让全班学生对他们解决问题时采用的步骤进行反思，然后再为下次处理类似问题的步骤“搭建阶梯”。
面谈	这些面谈活动可以发生在同伴之间，也可以发生在教师与学生之间。面谈活动不仅可以鼓励学生分享自己的反思结果，还有助于培养学生的主动倾听、提问和沟通以及深层次思考的技能。如果教师示范思考过程并鼓励全班学生在他们参加面谈前先构思将提出的有效问题的例子，则这类活动将更为成功。
反思性对话	以小组、结对或全班的形式对学生参与的流程进行讨论。教师可以请学生分享他们的思考过程、详细讲述他们采用的解决问题策略，并对评估这些策略有效性的策略进行反思，之后再将反思结果汇报给全班。这些对话应鼓励学生主动倾听和从他人的反思性实践中吸取经验。

4. 剑桥课程教学

善于反思的教师常常质疑、分析和评估自己的教师效能，从而发现他们需要掌握的新知识和技能（参见图 4）。他们会问以下问题：

- 这节课 / 这个作业单元中哪些教学行为有效果？
- 我如何了解？我可以利用什么来源获得信息？
- 如果我再为这节课做一次计划或重教一遍，哪些方面是我想要保留或改变的？为什么？

图 4：反思周期



- 我需要什么新知识或技能来让自己改进？
- 我如何才能掌握这些新知识或技能？自行研究？与其他教师协作？

为教师创造机会，让他们可以对教学实践进行反思、探讨自己的学习成果、互相学习以及通过协作掌握知识和技能，这样有助于培养对反思实践有益的氛围，而这种氛围对于教师的专业学习来说太重要了。鼓励这一做法的可行方法包括：

- 提倡教师“密友”制，以便搭档进行反思和学习
- 建立跨学科教学和学习研究小组，将对实践的反思结果分享作为一项经常性议程，鼓励教育专家每周或每个作业单元结束后举行会议，一起对实践体验进行反思并制定改善计划。
- 同行规划、课堂实践观察与评估
- 为促进反思性学习，对不同的教学策略和技巧进行小规模的研究
- 对善于反思的教师和学生的态度和技能开展案例研究。

反思性教学要求教师对自身的优点和有待改进的地方进行评估，这可能是制定个人专业发展计划（参见第 7 章）的出发点，也是我们第 6 章中详细讨论的教师评估流程的组成部分。如果教师有进行反思实践、自我评估和规划以提高自身教学技巧的习惯，则其很可能会更适应和更支持将这些实践作为评估体系的一部分。如果辅导者与教师密切合作，帮助他们全力改善自己已发现和认同的待改进方面并跟踪进度，则个人专业发展计划也会发挥很大作用。

4. 剑桥课程教学

4.6 差异化学习

“差异化学习并不要求教师从个性化教学开始，也就是说，这种学习方法并不要求教师为明天来上课的 20 名学生制定 20 项任务，它要求教师找出学生的不同需求”（Tomlinson 2010 年）。

剑桥教师经常提出的一个问题均与以下方面有关：在一个人数众多的班级，如何让所有学生得到最大限度的发展、同时做到既满足能力较弱又满足有才华的学生的需求。为让每名学生的学习均处于适宜阶段，同时考虑到他们当前的理解力水平给他们布置有挑战性但也能完成的作业，该如何进行差异化教学和学习？这是一个不好回答的问题。文化影响和预期对于课堂上发生的一切有着强大的影响力。每所学校和每名教师都必须面对这个问题，因为希望所有学生都能发挥自己的全部潜能，这是教师备课和教学时的一个重要期望。

差异化学习的特点是：制定具有挑战性的学习目标、远大的个人目标和班级目标，以及准确而健全的定期考评，以便对学习效果进行检查、追踪和支持，然后在必要时进行有针对性的即时干预。教师应持续采用形成性考评来确定学生的需求和改善自己的教学方法，从而做到在学生变化和发展的过程始终满足这些需求。以下做法可能有利于支持差异化教学：

- 采用多种教学策略和方法来吸引学生。
- 设计有趣、可发人沉思和给学生带来挑战的活动。
- 持续检查学生的进度并据此对教学策略进行调整。
- 规划不同方法让学生参与学习并展现学习成果
- 试着让学生将所学知识运用到现实生活中。
- 视情况采用不同的分组法，如：全班、小组、搭档、单独，并按需要进行变动（灵活分组）。

如果所有学生都很专注，那么在面向全班的教学活动中支持差异化学习也是可行的。而现实是，在很多课堂上，教师常常选择相同的学生来参加课堂活动。这些学生往往是最具有学习热情和自信的学生。对教师来说最重要是的，培养一种学习氛围，让所有学生知道每个人的意见都重要，并且答错问题也没什么难为情的。通过倾听学生的意见以及评估他们的书面作业，教师将能够找出他们的不同需求。

教师应通过规模较小的分组法来使全班式教学多样化。这些做法对于提升学生对协作学习的信心特别有益。这些分组法可以包括：

- **按短期需求进行分组。** 举例来说，教师可以按学生的特定阅读或写作技能及策略对学生进行分组。
- **有条理地分组或随机分组。** 这种方法可以确保学生与班级里其他不同的学生协作，从而体验他们在朋友群体中所无法获得的各种观点和意见。
- **结对以促进讨论。** 这方面的一个例子是“思考、结对、分享”，在该活动中学生有时间独立思考，然后再与搭档一起讨论和形成一些见解，最后与全班共同分享。
- **整个年级或年龄组的短期重新分组。** 这种方法给了教师选择权，同时提高了教师的积极性，或者说充分利用了教师的优点。举例来说，就物理课而言，可以在数周内对班级进行重新分组，以便学生向一名对此领域特别感兴趣并拥有过人专业知识的教师学习某个特定的单元。
- **接受指导的学习小组。** 这是教师针对班级内的一些小组提供支持和“指导”他们学习的一种情况。教师通常会为一系列的课程规划提供指导的时段，以确保所有学生都能从这种方法中受益。这种方法也可通过某一学习阶段的干预，解决学生的直接需求。举例来说，通过形成性考评，教师可能会明显看到有一组学生在学

4. 剑桥课程教学

习方面存在特定障碍，这一局面急需解决。当然，教师需要确保他们给学生布置的作业是具有适当挑战性的，并确保为他们提供各种资源和自助式策略以支持他们。另一点同样重要的是，教师应给所有学生留出时间，让他们能够反思，之后在全班上课环节汇报他们的学习所得和进度。

支持教师针对差异化学习进行规划时，务必要对以下问题加以考虑：学习环境是否灵活，足以开展各种各样的教与学活动。教室或通道是否有地方可用于进行单人学习或结对学习？学生和教师是否可轻易获得学习资源？教室中的家具是否方便进行重新布置以便于小组学习？学校和教师必须营造支持和促进积极的差异化学习的激励性学习环境。

4.7 利用新技术进行教学

虽然现有和新兴技术可提供若干促进主动学习的激动人心的机会，但是，这些技术像所有学习活动一样，需要教师对其进行仔细规划。在启用信息技术的教室中，额外知识和信息来源渠道的提供即意味着学生减少了对教师的依赖，他们可以利用技术控制自己的学习节奏，在这方面发挥积极的作用；他们能够以单独和协作的方式作出选择和决策。

为有效和明智使用技术，学生需要培养的一项关键能力是信息素养，这是在评估信息和网上资料对于解决特定问题的效用，以及在自己的作业中以适当的方式运用这类信息的一种能力。课堂上最常犯的一个错误是，教师并未花费足够的时间帮助学生培养这种能力，他们认为每个人都知道怎么使用互联网。信息素养是一种跨学科的技能，这种技能可能会同时得到很多不同学科教师的拥护，这些教师

传授同样的技能并期望有着相同标准。制定信息技术政策可有助于明确这方面的职责，该政策应确定明确的期望，并开设由众多不同教师传授的信息素养课程作为辅助。

新技术可以用来为教与学活动提供支持，因为新技术：

- 赋予学生对自己学习活动的更多控制权，让学生有更多机会制定自己的目标并为他们审查和评估自己的学习效果提供了支持
- 为学生提供了很多机会，让他们能以具有挑战性的方式另类式进行学习，并可使用各种信息来源和技术来支持批判性思考
- 为学生提供了展示学习证据的其他机会，如写博客、创建维基和运用多媒体
- 提供能提高学生参与度的、真实情景的生动例子供学习
- 提供主要的数据来源
- 帮助学生彼此协作（甚至在与同伴相距很远的情况下）
- 帮助教师在校内以及远程查看、评估学生的个人作业和协作作业并提供反馈
- 帮助学生更清晰地理解不同风格和行为
- 帮助教师促进全班就第一手观察结果展开讨论，并鼓励学生对他们们在各种环境中观察到的结果所突显的问题进行思索
- 帮助教师协作以改善教案大纲、单元计划和课程设计
- 帮助教师支持学生审查、改善、重做和修改正在进行的作业
- 帮助学生以更有效的不同方式完善和陈述其观点，进而提高他们的学业成就
- 帮助教师和学生改善他们对作业的表达方式。

4. 剑桥课程教学

此外，在教师自身的学习和为学生提供支持的方面，新技术还有很多优势。通过使用网上专业社区和社交媒体网站，教师可以轻松与本校、其他学校、甚至各国同行分享资源、专业知识和建议。利用技术进行互动和分享资源可以确保主动学习的规划和相关考评彻底而有效，同时还不会占用教师的太多时间。教师可以彼此协作，通过网络分派教案大纲和单元计划的设计任务，并在其中纳入形成性和总结性考评。他们可以以电子方式记录学生的考评数据、教师反馈和学生采取的相应行动。这样一来，追踪学生进度和设立个人及小组学习目标便更加容易了。教师和学生可以通过电子邮件发送课

堂作业和家庭作业。学校之间举行的视频会议可以为学生和教师的学习提供支持。

然而，在课堂内外使用新技术也是有前提条件的，其中最根本的一个条件是：必须可以快速可靠地接入互联网。此外，学生和教师还必须能随时使用新技术，为此学校可能要付出昂贵代价。但是，采用自带设备、低成本平板电脑和可用的云网络（这样便无需软件安装、服务器和本地文件存储）能帮助降低学校预算方面的压力。



5 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

“在以提高而不仅仅是衡量学习效果为目的的考评体系中，学生必须是考评框架的中心。为成为终生学习者，他们必须能够对自己的学习进度进行评估，对自己的理解力进行调整，并掌控自己的学习。”（经合组织 2013 年，第 220 页）。

优秀的学校会极其注重改善自身的考评实践质量。考评不仅是衡量成绩标准的关键手段，还有助于学生了解他们自身的优劣势，从而获知需要做些什么来进行改善。鉴于考评对学生、教师和家长的重要性，所以学校务必要制定明确的考评政策。

优秀的学校会极其注重改善自身的考评实践质量。考评不仅是衡量成绩标准的关键手段，还有助于学生了解他们自身的优劣势，从而获知需要做些什么来进行改善。鉴于考评对学生、教师和家长的重要性，所以学校务必要制定明确的考评政策。

本章探讨的是为给学习提供支持而采用的考评手段，包括教师在日常互动中给予学生的反馈以及教师给予的分数、评语和报告。对于教师在向学生提供宝贵的口头和书面反馈时可以采用的方式，本章也花费篇幅进行了讨论。教师从学生在课堂和作业中的意见得到的反馈对于他们至关重要，可以帮助他们了解学生的思考方式。教师应以有意义的方式记录和追踪考评信息。

通过本章内容，可以看出提供对比明确学习目标和考评目标的标准参照式报告不失为一种好方法，可让学习进程更易于为人理解。教师需要确保他们在考评标准上取得共识，所以我们将对教师考评的标准化略作探讨。在学校的发展规划过程以及向家长和其他利益相关者汇报时，考评数据的使用也十分重要。

5.1 发展课堂考评实践

考评不仅对衡量学生的学业成就和进度极其重要，对于课堂上的教与学过程亦是如此。以下是我们常加以区分的一些不同的考评用途：

- **形成性考评**——主要用来在学习期间为学生提供反馈来帮助学生学习的考评活动。此种考评方式能让教师和 / 或学生对教与学活动进行修改以改善学习效果。
- **诊断性考评**——确定学习难点或问题并指出哪些方面需要予以帮助或改变的考评活动。
- **总结性考评**——在课程或学习单元结束时对学习效果进行的考评活动。该考评活动的主旨是对学业成绩进行衡量，但是也可以包括排名，以证明学生的能力或是否对学业负责。

Harlen (2012 年，第 98 页) 认为，最好将考评目的和实践统称为一个维度。在这个维度的一端是非正式形成性程序，这些程序直接影响学习的后续步骤。它们的特点是：即时反馈作为课堂作业的常规组成部分，且通常未事先进行规划。这大致对应 Swaffield (2009 年，第 8 页) 所描述的**促进学习的考评**的含义：

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

“促进学习的考评的主要关注点是此时此地的学习。该考评是在课堂上的活动和事务流程中发生的，尽管它也对学生日后的学习加以了考虑，但却以学生目前的学习为重点。”正式形成性过程则更加结构化。这方面的例子可以是面向全班的一次简单测试，为该班级的教学提供反馈。非正式总结性考评可能是更有结构性的过程，主要用于监督学习进度。正式总结性考评会是关系更重大的课文或考试。形成性考评与总结性考评之间的区别主要在于考评的目的。实际上，虽然总结性考评的主旨是考评学习告一段落后的学习效果，但是教师也可以（并且在大多数情况下应该）将此考评以形成性的方式来运用。

Carless (2011 年) 提出了另一个需加以考虑的事项，他指出，对于形成性考评的更具抱负的解释旨在帮助学生准确评估自己的学习、培养积极性、元认知意识、自律性和独立性，他将这些称为扩展式形成性考评。与之相反的受限式形成性考评的目的则更具局限性，仅为与所学课程和考评预期直接相关的教与学过程提供反馈。

Carless 认为，形成性考评更具抱负的扩展目标的执行力度在很大程度上将取决于学校环境和文化。学校需要敏锐感知到以下这一点：

“尽管从理论上来说，扩展式形成性考评比受限式形成性考评更可取，但是它存在一定风险，因为缺乏促进因素，一些教师会认为该考评在自己的教育环境中太难实施……如果教学法以考试为主，则形成性考评需要考虑该现实”（Carless 2011 年，第 107 页）。

关于学校在对发展项目进行优先排序时需如何考虑自身环境，这为我们提供了很好的示范。我们用以下情况为例来进行探讨：在某所学校所处的文化中，当前的教学法以直接的教师主导式教学为主，且教师和学生面临着需立即取得良好考试成绩的压力。在这种情况下，

更为有效和务实的策略是先主要采用受限式形成性考评并出色完成该考评。这样才可实现共赢，因为形成性考评将专门用于支持可带来出色总结性考评成绩的学习。鉴于考评的目的是对范围广泛的高层次思考技能进行测试，故学生还需了解特定的考评标准、这些考评标准的应用以及他们自己与此相关的表现。他们至少应开始更为老练地了解在某门特定学科何谓优异表现以及他们需要怎么做才能改进。随着时间的推移逐步发展良好的受限式形成性考评做法，这样该考评方式在将来才能更具抱负和得到扩展。太心急可能反而会让教师和家长之间产生隔阂，欲速则不达。

促进学习的考评（或称“非正式形成性考评”）包括在课堂上自然发生的、支持学习的活动。该考评是一个持续的过程，应作为有效教学实践的一个方面来看待。较多的结构化形成性考评活动和也以形成性方式使用的总结性考评应定期进行，并在教案大纲和教案予以规划。教师始终需清楚在考评前如何审核和使用产生的数据。

5.2 考评政策

因为考评起决定性的重要作用，所以应采取全校统一的考评方式，让教师、学生以及（在有意义的情况下）家长参与其中。该考评方式的重点是让教师明确了解考评的目的和学校采纳的价值观、实践和程序。

制定和执行全校统一的考评政策将有助于确保学习考评体系对全校教与学质量的影响力，并让这些体系为教师、学生和家長所理解。为此，学校需要迈出的重要的第一步是：就不同类别考评以及在各间教室中如何有效使用这些考评来提升学习效果达成共识。为有效使用考评来支持学习，开展进一步调研和全校培训可能也是必要和可取的做法。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

考评政策应提供学校考评方法的结构，确定在对学生进度进行监督、总结、记录和汇报时采取的框架。该政策还需与学校的教与学政策以及评分和报告政策及程序重合。

通常的考评政策应包括：

- 对考评目的和考评用途的简短说明
- 对考评所重视方面的明确声明——该声明中应有对更广泛的教育目标（包括剑桥学生特质培养）的引述
- 学生应期望从考评中收获什么
- 考评规划
- 考评流程
- 责任（谁需要做什么）
- 评分和为学生提供反馈的指导
- 向学生和家长提供报告和反馈的指导
- 学校的评分政策
- 作品集指导
- 关于将以何种格式和怎样的频率与家长分享哪些评估数据的详细说明。

这些政策还应为关键利益相关者所了解，譬如想要了解子女将如何被考评或评估的家长（参见第3章有关学校政策的内容）。

5.3 通过形成性考评来支持学生的学习

经过精心设计的形成性考评的运用可对学生的学习积极性和成绩产生重大的积极影响，同时还可为学生独立学习的能力提供支持。在

优秀的学校中，形成性考评会贯穿于日常的课堂实践中。在这种情况下，学生会清楚了解他们的学习内容和他们所要致力达到的标准。关于学生的作业怎样才能达到考评标准，教师和学生之间以及学生与学生之间经常对此进行讨论。具体和明确的反馈有助于学生了解和评估他们为满足标准目前为止所作的努力以及接下来还需作出怎样的努力。我们鼓励学生成为善于反思和求知欲强的学生、充满信心地评估自己和他人进度、知道在为达成标准而采取的后续措施中自己将得到支持。

形成性考评活动范围广泛，从非常不正式但互动活动丰富的考评（如与教师一起检查作业并获得口头反馈）到更结构化的考评（如单元测试）等，不一而足。课堂考评应具有以下特点：

- 相关性——直接与学习目标和课程及教学大纲标准相关。
- 适当性——给予所需要的信息。教师几乎必定需要采用多种多样的方法来评估不同的考评标准和学习目标。
- 公平性——认为所有学生不管起点高低都能取得进步，并为他们提供机会来证明他们知道什么、理解什么以及能完成什么。
- 可靠性——在考评时对学生的技能、知识和理解力进行客观和准确的检查。
- 告知性——确定学生目前所处的学习阶段，即他们已经知道和理解的知识以及掌握的技能。然后应将此类信息用于诊断每名学生的需要改进的地方和教师可为支持这些改进采取的方法。当教师在课堂上获得此类信息时，可能会随之对教案立即进行更改。还有一种情况是，当教师从数堂课或某个学习单元中获得此类信息时，可能会随之对课程计划或教案大纲进行修订。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 融入课堂和教与学周期——学生和教师对教学和进度的反思可作为证据，指导接下来采取的措施，并为学生日后在学习上的进步提供动力。
- 可管理性——考评应作为课堂活动必不可少的组成部分。这些考评记录应具有时效性，同时提供的信息应有助于改善学习效果。

表 6 中是关于支持“促进学习的考评”的一些教与学策略的例子。除了就课堂活动提供持续反馈之外，教师还需选择执行能够让人准确了解学生目前优劣势和需求的考评任务。教师应从各种相应的活动和任务中收集考评数据，这些活动和任务视所学科目和课程级别而定，可能包括课堂测验、学生在家和 / 或在教室完成的书面作业、学生对结构性问题的回答、口头回答、课题作业、作品集、演示、创造性作品和展示。

5.4 利用考评数据来改善学习效果

采用多种来源的证据 / 考评数据有助于对数据进行“三重剖析”，这意味着要对来自不同来源的证据进行对比，以更丰富和更准确地反映学生的理解力（见图 5），这对于形成关于怎样的方法可能对下一阶段学习最有效的假说和有根据的推测可能特别有用。

5A 和 5B 这两个例子阐明了对数据进行三重剖析如何有助于教师确定学生的需求并对接下来工作进行优先排序。应将总结性测试数据以形成性的方式使用，以确定学生在哪些方面表现良好以及在哪些方面需要加深理解以提高学业成就，这样有助于教师意识到自己可能需要对课程计划、单元计划和教案大纲作怎样的调整。如果再结合采用从课堂考评中得到的各种数据，教师可能会对确定需要为改善学习效果作出怎样的改变更加胸有成竹。每次对课程计划或教师为实现这些计划而采取的教学策略进行变更时，都务必对这些变更的成功程度进行审核和评估。

表 6：支持学习的课堂实践与考评的例子

课堂考评特点	教与学策略
教师承认促进学习的考评是促进学习的教学之必不可少的组成部分，他们了解考评为学生后续学习步骤提供了很多技能和策略，并据此规划教案大纲和备课。	<ul style="list-style-type: none"> • 将考评活动融入到教案大纲之中。 • 回溯性地规划每个教案大纲、系列课程及单个课程： <ul style="list-style-type: none"> – 确定学生需要通过将掌握的知识来做什么——本学习单元的学习目标或重点。 – 确定用于了解学生是否已实现学习目标的方法——为掌握该情况所需的证据和方法。 – 规划学习体验——教案大纲、单元计划、单个课程或课堂的下一环节。 – 规划考评点和方法。
教师应将学习目标（学习意图）告知学生。	<ul style="list-style-type: none"> • 在课程 / 系列课程开始时和上课过程中（视情况而定），告知学生明确且与年龄相称的学习目标。 • 将这些目标作为上课过程中和课程结束时提问和反馈的依据。 • 对照学习目标对学生的进度进行评估，以便进行学习成果考评和为后续阶段的学习提供依据。

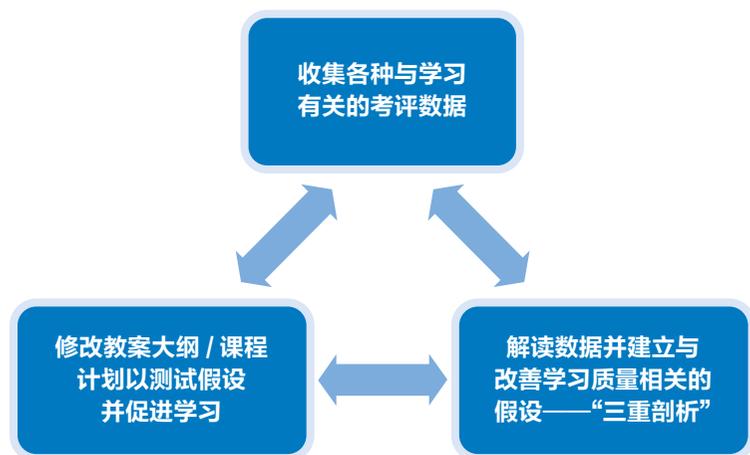
转下页

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

课堂考评特点	教与学策略
教师通过能展示学习证据的课堂活动来确定学生已经掌握的知识。	<ul style="list-style-type: none"> • 参考各个学生的考评数据，包括对之前作业的反馈和学生采取的相应措施的记录。 • 采用“回忆式”问答环节来检查之前使用策略进行学习的效果，如： <ul style="list-style-type: none"> – 为每名学生提供一张小白板或小黑板，以便他们所有人在得到提示时同时回答一个问题。教师可以对谁掌握了知识以及谁需要得到进一步支持一目了然。 – “这是答案，问题是什么？”例如：“答案是 42，问题可能是什么？”该策略可以快速鼓励学生更深层次地思考并在事物之间建立联系。 – 采用要求进行更高层次思考的问题，并在接受任何答案前为这种思考活动留出时间，如，不要求学生“画一个等腰三角形”，而是请他们“画四个不同的三角形，并解释这四个三角形之间的共同点和不同点”。 – 以交通信号灯或竖起大拇指的形式显示回忆并紧跟着提出问题，检查学生的理解程度。
教师通过常规性告知考评标准和成功标准来帮助学生获知和理解他们正力求达到的标准。	<ul style="list-style-type: none"> • 与学生分享已达到考评标准的作业范例，帮助他们了解为什么这些作业属于优秀典范。 • 为学生提供与学习目标相关的明确成功标准。 • 为成功的作业是怎样的提供示范，如，以整个小组的形式完成一项活动。 • 确保学生了解教师对于作业表达方式的期望。 • 展示学生“正在完成中的”和已经完成的优秀作业。
教师应让学生参与自我考评和同伴考评。	<ul style="list-style-type: none"> • 鼓励学生谈论自己已学习的知识以及他们发现存在困难的、与学习目标和已进行的活动相关的内容。 • 让教师有机会互相协作和讨论他们的工作，并以讨论如何改进为主。 • 询问学生一些鼓励他们阐明自己想法的问题，例如：“能告诉大家你是怎么得出这个答案的吗？” • 确保对所学内容进行反思成为学生的一种习惯。 • 向学生确认后续学习阶段。
教师提供即时的口头和书面学习反馈，使学生认识到接下来需要学习什么以及如何学习。	<ul style="list-style-type: none"> • 重视口头和书面反馈提供的学生进度信息。 • 确保反馈是建设性的、特定于每名学生（不与其他学生进行比较），且反馈除了指出学生需要改进的方面以及改进方法之外，还应指出学生表现得不错的方面。 • 为学生提供时间和支持，以便他们针对反馈采取行动。 • 确定小组和个人的后续学习阶段。
教师应提升学生信心，使他们明白所有人都能获得进步并将得到教师的支持。	<ul style="list-style-type: none"> • 为学生确定一些小的学习步骤，以便他们能够看到自己的进步从而收获信心。 • 营造有益的教室学习环境，在这里答错问题会转化为学习机会、思考和探索特别受重视、鼓励学生冒险。
教师与学生一起对考评数据进行反思、审核和评估。	<ul style="list-style-type: none"> • 选择能提供优质信息的学习活动，并注重过程而不只是结果。 • 鼓励学生与其他同学和教师一起对学习过程进行反思。 • 在规划课程 / 学习单元时，应留出供学生反思学习过程以及找出其薄弱环节的时间。 • 针对考评提供的信息调整教案大纲 / 课程计划 / 资源。 • 鼓励学生在学习中发挥主人翁精神。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

图 5：利用考评数据改善教学质量



5A 和 5B 这两个范例还阐明了教师在收集和解读考评数据方面互相协作的益处，这些益处包括：

- 随着时间的推移逐步改善和形成有效的教学策略和做法
- 获得其他人有关所达成的尝试性结论和如何以最佳方式继续的反馈
- 创建通用的考评实践
- 确立对学生表现的共同期望
- 逐步了解每名学生的需求并就如何支持这些确定的需求达成一致意见
- 识别在什么情况下无需对教学策略进行调整，而是需要对课程计划进行改进，例如，需要将更多时间用于巩固技能，以及在什么情况下需要兼顾这两者。

示例 5A

一名教师将学习目标告诉全班同学：“我们将能够领会课文的多层含义”。然后，她发放了作为课上学习重点的一篇短文，文章中有作为重点划出并带有注解的范例，旨在帮助学生了解他们需要做什么。这位教师还讨论了其中的一个范例，并询问是否每个人都了解自己该怎么做。她将全班分成几个小组，每组学生在学业上的造诣均不尽相同。然后，向每组学生分配了文章中的一个不同段落，让他们划出重点并进行注解，以证明他们理解学习目标。每个小组均将他们的观点反馈给班上的其他同学，结果应该是教师认为每组学生都理解了学习目标并能够将学习目标运用于不同课文上。

但是，对单独完成的书面作业的考评结果显示，大多数学生尚未具备足以进入后续阶段学习所需的深层次理解力和技能。当这名教师将考评信息告知正执教同一年级同样主题的其他教师时，很显然其他班的大多数学生已实现了学习目标并准备采取教案大纲中的后续步骤。因此，这名教师产生了一个假设。她确定自己需要对为实现这一学习目标而制定的教学策略进行修改，纳入更多行之有效的示范活动和准备更充分、层次更高的教师提问活动。在接下来的两节课中，她采用了这些策略，再次请学生分析来自不同媒体的两篇短文，以此对学生的理解力和技能再次进行了考评。这一次，班上的所有学生都展示了他们能领会文中的多层含义并能将他们学到的知识运用于两篇之前未经预习的文章中。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

示例 5B

教师将学习目标告诉全班同学：“为了了解水流对景观的影响”，并采用探究式实践活动以及一些短片来强化学生的理解和学习效果。通过问答环节，学生证明他们都已理解相关知识并且大多数人都能学以致用。教师然后布置第二个任务，以评估学生实现此学习目标的进度。他让学生分成不同小组，轮流在全班同学面前演示水流对景观的影响，并向各小组说明用于自我评估和同伴评估的明确成功标准。自我评估和同伴评估可证明学生的理解程度和学以致用的能力。

在下一课中，教师根据过去的外部试卷布置一次总结性测试，测试涵盖所学主题。此测试的书面答题揭示了学生的知识和理解力差距，而这是基于课堂的考评所无法明显体现出来的。当教师将考评数据和自己的经验与同年级同科目的其他教师分享时，他们的数据和经验就变得相似。根据经过三重剖析的这一证据，教师们认识到课堂内的考评数据提供了实现既定学习目标的进展证据。这表明，知识和理解力的差距并不是教师的教学方式导致的。因此他们得出假设，学生在外部考评任务中的欠佳表现表明，单元计划不够详细，无法支持教师对该学习单元各个方面的教学，需要加以修改。

5.5 就学生作业提供反馈

就学生作业给予特定而明确的反馈，帮助他们了解自己的表现以及接下来需要怎么做。这些反馈还有助于学生了解教师评判他们的作业时所依照的标准，让他们今后更加擅长评判自我表现。对于为帮助学生改进其作业所给予的指导，一个比较好的措施是“前馈”。这是因为该指导行为是提供有效反馈帮助学生改善他们接下来的书面作业——促使他们思考“接下来学什么？”正如 Hattie 和 Timperley (2007 年, 第 86 页) 所称，有效的反馈应能解答学生的三个问题：“我的学习目标是什么？”“我如何实现学习目标？”“接下来的目标是什么？”

以下三种方向的反馈有效：

1. 教师给学生的反馈——教师给予学生有关他们当前成绩和需采取的后续步骤的指导。
2. 学生给教师的反馈——教师从学生处获得有关他们学习状况的反馈。
3. 学生给学生的反馈——同伴考评。

所有这些反馈都很重要。依照明确标准进行的同伴间考评可能极具成效，它可以帮助学生，让他们在分析其他同学的作业同时了解需要做些什么才能提高自己的作业水平。理解反馈不是一个单向的流程，这一点也很重要。John Hattie (2009 年) 认为，学生给予教师的反馈效力最为强大，因为这些反馈可以让教师以学生的眼光看待学习。在之前的章节中，我们探讨了课堂考评流程如何支持这一方向的反馈。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

教师对学生作业的反馈应具备以下特点：

- 有侧重点——应参考学习目标提出两三个有待改进的方面。
- 易于理解——应采用适合学生年龄和能力的语言反馈应是明确且清晰的。
- 建设性——应包括改进的具体指导并指出成功的相关标准。
- 支持性——应采用积极语气并清楚说明学生可以获得的支持。
- 与已告知学生的学习目标和成功标准相关。
- 挑战性——应鼓励学生就自己所撰写的内容和撰写方式进行更深层次的思考。

给予口头反馈

口头反馈是最经常和最具互动性的反馈，为帮助学生了解他们为提高作业水平而需要采取的措施，这一反馈可能十分有效。该反馈可以针对个人或小组作出，但它具有这样的优势：其他人可以倾听反馈内容并间接从中学习。口头反馈通常是脱口而出的，但是教师应认识到，这种反馈应详细、有个人针对性并能提供学生需要的信息，从而使之具备效力。因此，在支持性的学习环境中制定口头反馈方式以及明确规划其用途，对于实现反馈作为改善学习效果的强大工具的潜能很重要。¹

与书面反馈相比，口头反馈具有一些特有优势。它具有以下特点：

- 即时和特定于环境——误解出现时以及特定学习环境中的误解可得到解决。
- 动态和随机应变——鼓励对各种观点进行讨论并可根据特定学习需求进行调整。

- 持续性——是课程持续和常规的组成部分。该反馈可以在学习环节之间的过渡期使用，用于在参考贯穿课程的学习目标的情况下组织学习活动。
- 全能型——提问、示范和说明都可以用作提供反馈的策略。
- 激励性——学生喜欢即时反馈，并可在对所学知识记忆犹新时快速作出改进。
- 个性化——面部表情和积极的身体语言可以强化建设性的建议。

口头反馈的效力可以通过以下方式得到改善：

- 让反馈既是积极的又是发展性的
- 将反馈与学习目标联系起来，并确保在提出学习目标和结果时已对其进行过彻底探讨。
- 营造支持性的学习环境，这样学生会希望与他人分享他们的思考过程，并认识到自我反馈、同伴反馈和教师反馈都有助于他们找到实现改进的方法。
- 鼓励学生冒险和迎接挑战，这样他们才不会一直选择最容易的方案，并认识到犯错亦是学习的机会。
- 为支持口头反馈，事先规划学生的分组，例如，采用指导性的能力分组，针对之前完成的书面作业给予反馈；采用结对学习，进行同伴考评，之后由教师提供反馈。
- 在提问和回答前后留出“等待时间”，以鼓励学生深思和详述他们的答案，并且让学生知道您会将这作为一项例行活动。如果被提问的学生没有立即作出回答，教师或其他学生往往会代为回答。
- 为学生提供红、黄、绿抽认卡，用于表明他们对当前学习目标的理解程度。

1. 在对口头反馈的研究（审查 3000 份报告，涵盖近 13000 名学生）中，克鲁格和德尼西（1996 年）发现，口头反馈在 60% 的情况下提高了成绩，但在 40% 的情况下是无效的。教师所面临的挑战是，如何让自己的自发性口头反馈更加具体，以及如何鼓励更深层次的思考和学习。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 鼓励其他学生在教师解答前反思和提问或发表意见，然后采用相应的特定学习成果 / 成功标准来评估他们自己和其他同学的答案。
- 给予提示，如：“关于这一点你能再多说一些吗？”，目的是让反馈过程有助于发展并视情况对反馈进行修改。
- 对特定的学生提出有针对性的问题，而不仅仅是回应举手回答的学生，以此来确保每个学生均能参与。
- 对所提问的问题和任务进行精心规划，鼓励更高层次的思考和回答，这样反馈也可以促进学习进步。
- 为需求相同的个人和小组留出给予详细反馈或结构化反馈的时间，具体视情况而定。
- 鼓励学生反馈进行反思，进而在课堂上采取相应的行动（如修改作业），并给他们留出这样做的时间。
- 回顾针对反馈所采取的行动，确保学生已理解并且正在采纳所提供的口头反馈。
- 将学生的作业用作反馈范例（范例更易于理解），并鼓励学生也这样做。
- 考虑为个人或小组提供辅导课，作为反馈的后续跟进措施。

给予书面反馈

教师花费数小时为学生的书面作业评分，纠正其中的拼写和语法错误并为之打分和书写评语，这是一种传统做法。重要的是这种评分的质量和性质。在很多课堂上，评分太多的价值都非常有限。如果学生觉得很难弄懂成绩等级和评语的意思，变得气馁和不自信，这种举措甚至会起到反作用。此外，学生往往更关注分数或等级而忽视教师的评语。

在为学生的书面作业评分时，与为所有学生的每份作业进行肤浅的评分相比，提供有选择性的、高质量、详细和告知性的评分会更大改善学习效果。正如 Black 和 Wiliam 所总结的（1998 年，第 9 页）：

“为小学生提供的反馈应与其作业的特定品质相关，并就采取哪些措施来加以改善给予建议，同时还应避免与其他学生比较”，此外，“当教师通过反馈给予每名学生有关其优劣势的指导时（最好不提供总分），反馈是能改善学习效果的。”

学校需要制定明确评分和书面反馈期望的原则和做法，并将之作为学校考评政策的组成部分。这些原则和做法应强调以下几点：

- 学习目标和学习成果应被用作书面反馈的参照点，并在学生尝试完成任务之前进行分享和探讨。在教案大纲和单元计划中纳入考评标准，教师必须检查学生对这些标准的理解程度。
- 应依照学习目标和考评标准而不是其他学生的作业给予与学生表现相关的反馈。
- 书面反馈应提供对学生优势的明确评价并指出有待改进的方面。该反馈应促使学生进行更深层次的思考和确定自己应采取的后续步骤。
- 教师需确定学生应采取的后续步骤。以两三个有待改进的方面为重点，将有助于缩小目前表现和未来目标之间的差距。要做到这一点，学生需要很好地了解教案大纲文件中所述科目的递进。
- 教师应对学生的学习误区和困难进行诊断，此类诊断可能需要采取进一步行动和获得进一步支持，为此教师需要促进或寻求额外帮助。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 在面向全校的政策中就详细书面反馈的频率达成一致，并向所有学生和家長公布提供这些书面反馈的时间。与针对所有学生的作业提供有限的反馈相比，针对选择性的学生作业提供告知性的反馈更加可取。科目领域需确定学生侧重的一些关键作业。
- 在面向全校的考评政策中就向家長告知学习进度反馈的方式达成一致。

此外，分数和等级的使用方式也需达成一致。Black和William(1998年，第9页)认为，当小学生得知教师所评的分数时，他们会对此分数产生自我回应和情绪反应。低于预期的分数会被视为失败，而高于预期的分数则会让学生感到得意并急切地想知道自己的表现是否比朋友更棒。但是不管分数怎样，他们都会忽视教师的评语。有助于预防这一现象的一个有效做法是，注重考评标准而不提供总分。在说明何谓优异表现以及学生的作业怎样才能达到不同标准的方面，考评准则（显示考评标准是如何与学生的成绩水平相关的表格）可能极为有效。

在该准则中，一个关键的考虑因素是培养学生在采取措施改善自己作业水平方面的意识。通过给予提示或概述学生需要遵守的流程，教师可为学生提供独自把事情想清楚的机会，以此为上述意识的培养提供支持。给学生时间和支持他们针对初步反馈讨论、纠正及完善他们的作业是一个宝贵的过程。但是，还应实现一种平衡——教师需要留意不给学生过多指导，这样最终完成的作业实际上才是他们自己的成果。

5.6 对学习进度和成绩进行记录和追踪

以何种方式以及在何种情况下记录考评信息应是全校的一项决策，并且在考评政策中加以说明。此外，学校还应决定为追踪（有时称

之为监督）目的而收集数据的频率。务必需要注意的是，记录和追踪本身不属于考评，而只是帮助记录和回忆学生学习进度和成就的一项手段。考评是“对儿童准确和具有实用性的认知及了解，而非所记录的信息的数量或形式”（Dubiel 2014年，第9页）。

决定追踪和记录内容是一项重要的决策，需要在学校的考评政策中加以阐明。对学校重视、并在使命宣言和愿景宣言中确定的方方面面进行衡量并不是件容易的事。如果未对这些范围较广的学习目标进行监督或汇报，其危险在于这些学习目标受重视的程度将会下降。对于很容易被量化的学习成果，如等级，可以得到优先考虑。高级领导者、教师和学生自身所面临的挑战是决定以何种方式监督和追踪学生在实现客观学习目标方面的进度的各个方面，而不仅仅是通过总结性测试可以轻易考评的知识和理解力。考评证据的范围越宽泛，则判断将越有效，进度追踪将更准确和更有价值。

存在的另一种危险是，过于强调将学生与其他学生进行比较的记录和报告（前面章节中已经提及）。学生往往关注他们的名次和等级，而不是他们为取得进步应采取的措施。不管学生在班级中的排名怎样，他们总是可以取得进步。排名最高的学生可能会认为他们的表现非常出色，如果真是的这样，那么他们非常有才华并且可以表现得更好；而班级名次下降的学生则往往会失去动力。追踪最重要的功能是通过确保为持续进步提供相应支持来满足学生的需求。

追踪的用处在于：

- 就已经学到的知识、需要更多关注的方面和需要学习的东西提供信息
- 支持教师规划可满足每名学生需求的学习体验和活动
- 确定学生何时未取得预期的进步，以便加以处理

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 为教师和学校领导提供与个人、班级、小组和整个年级的进度相关的信息
- 为教师、学生、家长和学校领导提供与以下方面相关的信息：学生是否将如期达到与其年龄相称的期望
- 为教师、学生、家长和学校领导提供与以下方面相关的信息：学生是否将如期达到对照技能和知识确定的、并基于较高期望的客观学习目标。

教师应鼓励学生利用考评数据来监督他们自己的表现和确定后续步骤。如果教师支持学生使用自己的成绩数据并追踪自己的进度，这将有助于学生在自己的学习中发挥主人翁精神并变得更加独立。在对已经学到的知识进行反思和辨别自己为完成后续学习步骤所需采取的措施时，他们的能力将得到加强，他们还将对自己的学习成果更有掌控感。教师可以通过以下举措来帮助学生做到这一点：告知他们明确的学习目标、让考评数据易懂和易用、清楚说明对学生的期望和考评标准，以及即时提供具体和有建设性的反馈。

记录进度和成绩：标准参考

为追踪全班或每名学生的学习进度，所有教师应都有作业记分册或电子考评记录。在很多情况下，这些记录都是数字、等级或百分数，在确定学生为取得改进应采取的措施方面，这些数字、等级或百分数对教师或学生用途不大。单凭等级不足以帮助说明一项学习任务的复杂程度。如果一名学生在一次简短的事实性知识测试中的成绩是 A，而在一份耗时较长且要求很高的作业（比如论文）中的成绩是 C，那么教师应如何汇总这两个成绩？一些记录系统直接认为它们是一样的，并给了学生一个具有误导性的平均成绩，在这种情况下，学习阶段结束时汇报的最终成绩为 B。单凭于这个原因，教师应采用与按照特定考评标准和学习目标衡量的学生成绩相关的更详细记录来补充或最好取代成绩记录。

剑桥教师应熟悉所用的考评目标和标准，课程教学计划和评分方案对这些考评目标和标准进行了说明。参加科目特定的培训研讨会也很重要，特别对于刚接触剑桥课程的教师而言更是如此。这些研讨会将帮助他们了解如何利用这些标准来得出期末分数和最终等级。课堂考评结果应记录按照标准衡量的学生成绩和进步，然后教师可以再对这些情况进行追踪。使用考评准则可以为教师带来特别的帮助，这些准则说明了与考评目标相联系的一套准则和标准以及与此相关的不同表现水平。教师可以在考评准则上向学生显示其表现，

可以记录按不同考评目标和标准衡量的学生表现的评分，再在期末或应提供报告时将这些分数转化为等级。之后，学生和家长会收到与考评目标相关的分数和对这些分数如何转化为最终等级的说明，这样他们将了解从种种考评目标和相关标准到最终等级的转化过程。通过这种方式，学生将可领会自身的相对优劣势，从而了解自己需要做些什么才能改进。

记录需要易于管理，但不必在每项课堂活动后均记录学生的表现。关于记录多少以及记录什么的决定，考评政策中应加以说明。在合适的信息量（避免过度官僚作风/耗费过多时间）与监督和评估每名学生学习进度的需要之间实现平衡，这一点至关重要。很多学校会希望记录教师给予每名学生的积极和有建设性的评语及建议，以便学生按照教师设定的学习目标和成功标准进行改进。在这方面，教师可以采取的一种做法是，留存返还给学生的、带有教师评语的考评准则副本（纸质或电子形式）。

记录考评的方法有很多，有一些方法比较适合特定科目，学校需要决定采用哪一种：

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

- 教师记分册中记录的或以电子形式记录的、根据与考评目标相关的考评标准计算得出的分数
- 带有评语的考评准则
- 教师已经考评的学生的作业集
- 教师对分数、评语、后续步骤和改进建议的总结
- 对照学习目标和考评目标对学生学业成就和进度的总结，包括分数和评语。这可能还包括学生自己的评语。这些应定期填写——每月或每学期填写一次，如果无需占用太多时间的话甚至可以每周填写一次。

所选择的考评记录过程应易于为教师、家长和学生所理解，并在全校范围内得到统一应用。记录应与被考评内容明确相关，还应有助于教师按照明确标准来判断学生成绩和在各学生和各个学习小组之间进行比较。

5.7 教师科目内考评标准化

标准化是一个过程，旨在确保教师对学生作业进行的考评是公平的、一致的和准确的。如果标准化运用得当，则某一科目领域内的所有教师都将达成共识，了解学生在特定的发展阶段或年龄段在该科目中需要达到怎样的标准。教师考评标准化最常用的方法包括使用学生作业样本，这些样本有助于教师就学生对照考评标准达到的学习水平取得一致意见。

建立健全的教师考评标准化制度有助于确保：

- 学习和学业成就考评的准确性
- 每名教师均了解考评标准并以公平和一致的方式运用这些标准

- 科目内考评方法因此而变得一致
- 教师、学生和家長信任教师考评
- 考评是可靠的并且可让教师、学生和家長满怀信心地对学生进度进行追踪
- 学习考评的可靠性可为目标设定提供基础

教师科目内考评可以如何进行标准化？

1. **通过协作来制定考评标准和规范：**教师在撰写教案大纲时，务必要将考评目标与学习目标联系起来并制定明确的考评标准。在制定标准和规范并就这些标准和规范统一意见时，作为一个良好的开头，应让科目教师参与并由经验丰富的同事牵头负责。这将确保教师了解和认识这些标准，并就对学生表现的期望达成一致意见。剑桥发布的指导也可提供相关帮助。
2. **有计划的标准化会议。**无论是频繁还是正常的标准化会议都应以考评标准化为重点，在这些会议上应给教师相互合作的时间，这样有助于加深全校的标准化。科目负责人有效使用这些标准化会议的一种做法是，复印两三份未被评分的作业，向每名科目教师各发送一套作业以及考评标准。每名教师独立考评每份作业，找出作业所体现的评分标准的特点，然后全组教师对考评和评语进行审核和评估，之后就改进后的考评取得一致意见。
3. **给学生布置一份相同的作业。**在对考评进行标准化时可以采用的一项策略是：所有科目教师在相同的时间（如单元结束时）为同一年级的学生布置一份相同的作业。教师遵循商定的准则为自己的教学小组（或不同教学小组）的作业评分，然后由科目负责人或经验丰富的教师检查评分的一致性。

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

4. **利用已有的专长和经验。**很多学校都有这样一些教师：他们在自己所执教的科目上对学生作业的考评具有多年丰富经验；此外，可能还有这样一些教师：他们在校外参加过剑桥或其他考试机构的考试或审核培训，或有相关经验。无论拥有这类经验的教师在哪个学校，他们都可以起带头作用，帮助其他教师在他们执教的科目上开展诸多活动，如对从整个年级或整个年龄组的学生处收集来的作业进行考评和评价。针对这些考评活动的审核、讨论和（如适用）改善可以与科目团队成员一起完成，这样有助于教师了解预期的标准和应向学生提供的反馈，并就此达成一致。这些可以用作未来考评活动的范例。
5. **打造考评资料范本。**应以科目标准化作品集的形式打造范本，这对于教师和学生都非常有益。这些范本可以包括已考评的作业样本，上面写有教师评语，说明作业的哪些方面符合考评标准。教师可以在课堂上为学生使用作品集集中的范本，以帮助他们了解如何满足标准。他们也可以在适当的情况下在学习墙上“张贴”这些范本。
6. **利用科目开发时间来分享作业范本。**有效利用科目开发时间的一个做法是：分享学生的作业范本并通过协作对这些作业进行考评。这将有助于巩固常用方法和运用方面的一致性，同时还让每名教师均相信自己能够以与其他科目教师一致的方式进行考评。
7. **编制最佳实践指南。**为支持和鼓励在全校以及科目内采用一致的考评方法，编制适用所有教师的良好考评实践指南是一个值得考虑的做法。该指南可以针对学校和每个科目领域的考评流程提供详细信息，还将鼓励教师分享比考评政策更为详细的信息。

5.8 利用考评数据进行学校评估和目标设立

在学校评估和发展规划过程中，应结合考虑考评数据，这些数据可以帮助学校了解自己的学生，着眼于改善整体教与学质量。考评数据可以比较不同时期的学生表现，找出学生有待改进的地方。为支持全校、各科目和教师在改善学生表现方面的计划，应设定相应目标。这应包括：

- 利用定量和定性考评数据，使上述计划以提高学生表现为重点
- 确保提升学生的学业成就，在每个学习阶段均创造较高的附加价值
- 确定（学生或科目或年级的）不佳的表现，使教学以解决这一情况为重点
- 支持学习成绩不佳的学生小组和 / 或个别学生改善学习成果，以及支持不断增加优等生。

设定课程目标有助于实现上述支持，这些目标应以课程有待发展的方面为侧重点，同时目标的设定应以改善学生学习成果为宗旨。课程目标以语言形式表达了作为改进重点的课程的某个方面，并以收集的数据作为支持。这些目标可以与学习小组、班级或整个年级相关，可以是中期或较长时期内的目标。它们可能侧重于可量化的学习成果，如：“100% 的 11 年级学生将达到剑桥 IGCSE 英语第一语言 A* 至 G 级；70% 的学生将达到 A* 至 C 级。”或者，也可以是更为定性的学习成果，如：“90% 的 7 年级学生将能够为呈现信息选择合适的软件并说明理由。”

5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

目标需要转化为有意义的行动，这样才能确保大家了解这些目标的实现方法和负责实现这些目标的人员（如第 2 章所述）。这些目标还需要为规划的书面课程、教案大纲带来变革，并被当作相应的资源加以利用。

5.9 利用考评资料向家长和利益相关方作报告

给家长的报告

从最广义上来说，学校的利益相关方是指在学校及学校所从事工作中拥有利益的任何人。除了学生、教师和家长，管理委员会和 / 或学校拥有者也希望了解学校的运作情况。报告政策应作为考评政策的一部分或与考评政策相互参考，并且阐明如何进行报告。决定如何设计报告时，务必考虑报告的目的和受众。

家长主要关注的是自己的子女取得多大的进步。他们希望了解子女在此期间的成绩以及根据全国和国际标准与其他同龄学生相比较的情况。他们也希望获得相关指导，以便了解自己作为父母可以做什么来帮助子女提高。剑桥学校应确保家长和学生都理解课程。同样务必确保家长参与并了解子女在学业以及其他各方面所取得的进步。

由于家长希望了解有关子女及其所学科目和任教教师的信息，因此报告将侧重于学生个人。除了单个科目的报告外，报告还应包括所有课程进度的总结。这可由班级或年级教师负责编写，并由校长背书认可。为了通过报告促进学习，接下来需要为学生提供相关建议和指导，以便他们了解下一步做什么才能进一步提高。如果考评政策在课堂上得到有效实施，学生对“下一步”就不会感到陌生——他们将从教师提供以及与教师讨论的最新反馈中获知此类信息。

如果获得信息充足且优质的报告，学生和家長就能在面对面会谈、会议电话或视频通话时就关键问题进行提问。例如，他们将能够查看教师是否提供了足够好的支持，帮助学生在某一科目上取得进步。如果学生的地理成绩不如历史成绩好，学生和家長应获知该情况。然后他们能够设法查明原因，以及教师和学校为改进这一情况正在做哪些努力。换言之，他们可以对教师和学校进行问责。



5. 通过考评和反馈来改善学生的学习效果

表 7：向家长报告的一些原则

1. 确保报告简单易懂。使用通俗易懂的日常用语。避免使用只有教师熟悉的专业术语。
2. 总结性等级或分数提供的信息并不详尽，除非同时说明这些等级或分数表示学生能够做什么。最好：
 - a. 包括有关教学内容的客观信息
 - b. 总结学生目前的知识、技能和理解力
 - c. 包括待发展的方面（具体的后续步骤或目标）
 - d. 相关时，考虑提及可在面对面会谈中看到或讨论的作业集，和 / 或包含扫描的或文字软件处理好的已考评作业。
3. 显示学生自上次报告以来取得的进步（成绩）。专注于学习和进步，而不是判断。
4. 包括对学生在特定年级的期望。这将有助于家长查看学生与同年级其他学生相比的表现。
5. 提供有关学生发展所有方面的信息。他们在社交和学业方面的进展如何？他们是否有独立学习的技能？他们能否长时间集中注意力？他们是否与其他学生合作良好且相处融洽？他们是否具有积极的学习态度且举止得体？
6. 对努力、参与程度和成绩予以表扬。
7. 明确家长能够做什么来支持子女的学习。
8. 包括教师正在和计划做什么来支持学生取得进步。
9. 包括出勤和守时的数据。
10. 提供面到面会谈或视频会议的机会，以讨论学生的进步和这份报告。

给管理委员会的报告

管理委员会和 / 或拥有者希望了解学生的表现如何。他们也会第一时间祝贺学校所取得的成功。他们也可能是向当地社区及更广大的地区宣传学校的“大使”。但是他们也应质疑学校是否提供了优质的教育。给管理委员会的报告应为他们提供所需的信息。即使管理委员会对过多的数据不感兴趣，学校的高级管理层（作为自我评估流程的一部分）也应关心相关数据。数据应允许按年级和时间进行比较——例如比较 10 年级学生的数学与物理成绩。比较各个年级男生是否取得与女生一样大的进步可能是比较有趣的事情。如果考评数据是以电子形式记录的，编制数据应该比较简明。学校及其管理委员会也可能有兴趣对照地方、国家和国际标准进行学业成就比较。

一份提供给利益相关方的好报告应包括读者希望知道和理解的所有信息。它应简明扼要，抓住重点。数据本身并不能回答利益相关方可能有的所有问题。例如，管理委员会成员可能会注意到，6 年级学生第 3 学期的出勤率比第 2 学期好。但他们不知道原因，并且最重要的是，他们不知道学校正进行哪些努力，以防止下一学年出现同样问题。因此，数据务必要附上相关分析。然后读者就能清楚地知道学校哪些方面做得特别好，哪些方面存在问题。人们往往过于重视考试成绩。不同年代的人重视程度各不相同。增值指标是衡量随时间变化所取得进步的更加可靠、更加有用的指标。

6 教学评估

正如支持学习的考评对学生发展至关重要一样，侧重于提供准确实践证据并支持改进的教师评估对教师发展而言是最重要的。制定教师应达到的明确标准是本章中所考量的重要出发点。我们审查考评过程，强调教师反思性参与的重要性。我们还考量课堂观察实践并向支持专业成长和发展的教师提供反馈。

6.1 什么是教师评估以及教师评估为何很重要？

教师评估是提高学生学习成果的一个重要因素。它涉及从可获悉教师表现的多个信息来源收集证据，并以此来支持实践改进。这有时称为绩效考核或教师评估。好的教师评估系统是强大的工具，可以实现以下目标：

- 帮助学校改进
- 为各级教师确定进一步发展的机会
- 落实学生进步的责任。

在第一轮经合组织教与学国际调查（经合组织 2009 年，第 29 页）中，教师反映说，“绩效考核和反馈提高了他们的工作满意度并显著促进了他们作为教师的发展”。

有多种方法可用于教学评估。最常见的包括：

- 课堂观察（由管理人员、其他教师或外部评估人进行观察）
- 力求衡量学生成绩提高的增值模式
- 学生对教师的评估
- 由教师的直线经理或校长作出的判断
- 教师自我评估
- 教师作品集。

如何作出判断是至关重要的。人们可能过于重视狭隘的证据，例如学生的考试成绩。对来自多个信息来源的证据进行三重剖析、系统性地纳入课堂观察结果，以及使用多个评估人，这些将有助于确保判断是合理的。

教师评估系统受到许多因素的影响。以下是其成功的重要因素：

- 系统认同并支持学校的价值观。
- 教师和管理人员为实施考核系统做好充分准备，并且能够理解。
- 注意确保评估侧重于教师的专业实践。
- 教师接受形成性评估，以提供反馈并确定教师培训需求，帮助教师增长知识和经验。如此一来，教师的绩效考核能够使学生的学习体验以及相应的学习成果直接受益。
- 这个过程是可管理的，并且支持教学而不是成为阻碍教学的负担。

有些系统的评估侧重于向教师问责而不是帮助他们改进。有些系统还将绩效与薪酬挂钩。虽然有一些有效的评估系统将总结性绩效考核与形成性评估结合在一起，但是危险在于，它们可能无意中在教师中营造出害怕和抵抗的氛围，抑制创造力和诚实。如果薪酬与绩效挂钩，教师可能不太愿意进行自我批评。如果能激发教师的积极性，则系统的效果会好很多。

6. 教学评估

6.2 制定教师标准

标准是用来定义和衡量质量期望的清晰描述。我们已经考虑到在备课时清晰地理解学习和考评目标并确保学生理解这些目标的重要性。对于教师评估来说，做法是类似的。教师需要清楚地认识和理解标准和条件，以便对照进行自我评估并由管理人员对他们进行评估。

大多数学校都制定了自己的教师标准，并且可进一步完善和发展。部分剑桥学校将采用已规定国家标准的系统，并可在此基础上加以扩展。研究优秀学校所制定的标准及各种学校系统是有帮助的（例如，参见 1996 年丹尼尔森）。但是学校务必制定自己的系统，而不是仅仅复制一个为其他学校设计的系统。建立适当的标准这一工作需要由学校最熟练的从业者领导，因为他们了解优秀教师必须具备哪些专业知识和能力。标准需要以学校的愿景和使命以及剑桥的期望为依据。我们创建了剑桥教师和学生概貌（见表 4），旨在帮助学校确定教师所需具备的各种特质，以便他们有效地教授剑桥课程，所以该表是一个重要的参考。

用于制定教师标准的四标准模型的一个例子如下。请注意，这仅供参考。



表 8：用于制定教师标准的四标准模型

阶段 1

商定标准。此模型中的标准被设计为几大类，以描述一位优秀教师需要具备的要素。

- 学生发展和福祉。
- 学生成绩和进步。
- 教师培训和改进。
- 对整个学校和社区的贡献（以促进学习）。

6. 教学评估

阶段 2

商定教师角色中促成标准形成的方面。将这些方面制作成清单，然后总结期望，这样做可能很有用，如下面的模型所示。

学生发展和福祉。

我们学校的每一位教师都应：

- 对所有学生的行为、态度及进步潜力抱有高期望
- 乐观自信、认真负责、勤学善问、勇于创新以及积极主动
- 管理好班级和课堂
- 启发和激励所有学生
- 与所有学生建立并培育牢固且积极的关系
- 鼓励所有学生反思自己的作业和进度
- 帮助所有学生设定和实现具有挑战性的适当目标
- 发现需要额外支持和 / 或挑战的学生，并予以提供。

教师使用资源、惯例和程序来提供一个相互尊重、积极、安全、以学生为中心、支持所有学生并有利于学习的环境。

学生成绩和进步。

我们学校的每一位教师都应：

- 负责学生的进步和学习成果
- 规划和教授井然有序的课程，促使学生热爱学习
- 牢固掌握课程领域相关知识
- 使用一系列激励型的教学资源
- 使用有效的教学策略，帮助所有学生学习，包括有效提问
- 定期有效地评估学生的进步
- 定期向所有学生提供支持性的反馈。

教师使用学校的课程、有效的策略、资源和数据来规划和支持学习。他们让学生有效地参与学习，衡量他们的进步并满足每个学生的学习需求。

教师培训和改进。

我们学校的每一位教师都应：

- 致力于课程和 / 或专业领域的专业发展
- 关注课程、有效教学策略及孩子学习方式方面的最新研究
- 促进学校中其他教师的专业发展
- 定期与其他教师协作，改进我们的教学实践
- 学习各种不同资源的专业知识并使用各种不同资源，包括信息通信技术
- 与所有同事建立、塑造并培育牢固且积极的关系
- 帮助学校实现作为学习社区的总体使命。

教师是认真负责的专业人才，善于进行有效的沟通。他们负责并参与专业发展，从而促进学生的学习效果。

对整个学校和社区的贡献（以促进学习）。

我们学校的每一位教师都应：

- 与所有家长建立、塑造并培育牢固而积极的关系
- 谨慎礼貌地与家长和社区进行协作和沟通
- 确保家长明白自己能做什么来支持子女的学习
- 通过例如运营课余俱乐部来帮助学生课堂外的个人发展。

教师与学生、家长和学校所在社区进行协作、沟通并建立合作伙伴关系，力求促进学生的课内外学习效果。

6. 教学评估

阶段 3

为了确保教师能够对自身的教学实践进行有效的自我评估并在被他人评估时相信评估是公平公正的，他们需要通过例子来了解每项标准的要求。因此在此阶段应制定示范行为或指标，以说明每项标准对教师行为的要求。例如，卓有成效的备课究竟是指什么？我们如何判断考评学生作业的有效实践与发展性实践之间的差异？

模型中的示范指标旨在帮助教师和评估人根据每项标准来判断教学是否是高效的、有效的或正在发展中。当与支持性证据（如课堂观察结果）一起使用时，它们还提供了严格的“检查单”系统。这将确保监督和评估是对教师公正而准确的评价。评估人也可使用这些示范指标来评估教师践行教师标准和专业实践标准的有效性。

阶段 4

向所有教师推出各项标准。您可在此阶段决定与全体教职员协商。或者，工作小组可在编写课程时就课程领域进行协商。无论您如何决定，教师都需对您所制定的标准及其目的和用途有明确的理解。推出各项标准将是您讨论、规划及制定教师绩效考核政策的一个良好出发点。



6. 教学评估

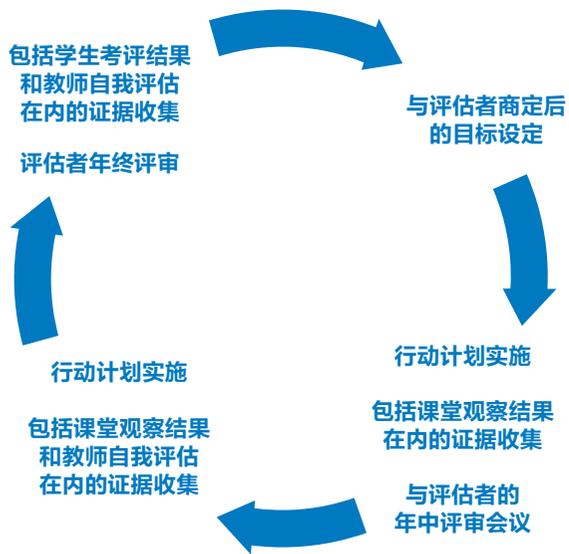
6.3 教师评估流程

下图显示了典型的年度考核周期。这个流程从设立目标开始。这可在学年结束时的最终考核之后或者新学年开始时完成。教师需要反思自己的评估报告。这将确定优势和需要改进的领域，以及未来一年的一些优先目标。目标应重点明确且可实现，并需要与管理人员讨论和商定。您还需要确定所需的任何教师培训支持。请记住，目标太多会令人难以集中精力去实现。

教师将吸收他们的目标并全年贯彻教学标准。在理想情况下，管理人员应定期去课堂旁听。反馈应是形成性、支持性且持续性的反馈。一个很好的做法是鼓励教师相互旁听，充当“诤友”。学校应将优秀教师当作榜样和资源，来支持缺乏经验或表现欠佳的教职员工。管理人员观察和监督教师的程度将视情况而定，新入职或有困难的教师需要更多的监督和支持。

教师与其管理人员之间最好至少再进行一次正式会谈（通常在年中），以审查进步情况。课堂观察提供了关键证据，我们将在下一部分中详述。

图 6：教师评估周期模式



一些学校决定采用一种有价值的反馈形式，即让学生评估教师的表现。这种做法仅在一些文化和环境中行得通，因此您必须确定这在您的学校是否可行。如果执行得好，它可能是一种特别有效的反馈形式。学生评估教师的优秀系统包括以下特点：

- 学生获得有关所需反馈的非常清晰且具体的指导。
- 学生的意见是针对教学水平而言，而不针对个人。
- 学生并不评价教师，而是提供反馈。
- 教师根据自己的目标和学校的标准发给学生一份问题清单。学生只回答这些问题。

使学生评估减少威胁性的方式包括：鼓励而非强制，和 / 或要求将所有反馈提供给相关教师而非教师的上级经理。教师然后应针对反馈写总结，该总结应与他们的管理人员分享，并在最终考核时加以考量。

6. 教学评估

最终考核应是井然有序的会谈，并遵循明确的议程。届时将提出并讨论书面证据。这很可能包括课堂观察报告以及教师自我评估。报告若采用通用格式将有助于组织会谈并确保一致性。会谈应高度自省，鼓励教师谈论他们学到了什么以及觉得哪些事情具有挑战性。

程序和做法也需要加以明确，以处理例如家长或学生有关教师的任何具体问题。这需要与教师评估分开单独处理。反复出现且被证实的问题将构成绩效考核的一个证据来源。如果问题得到证实，应首先制定措施，以帮助教师纠正绩效问题。保留对问题、商定的行动和支持以及时限的书面记录。学校需要制定明确的政策，确定应遵循的原则、做法和程序，从而确保公正和透明。

管理评估流程

- 确保每位教师的职位描述是最新的。
- 为每位教师分配一位评估人，评估人通常是教师的直线经理。
- 确定一位评估人负责评估的教师合理数量（建议最多 5 位教师）。
- 提供专业发展和支持，以确保每一位评估人：
 - 拥有特定的知识、技能、理解力和时间来有效地履行职责
 - 理解学校的政策和程序以及绩效考核如何融入更广泛的教师培训
 - 拥有学校发展规划中规定的所有相关文件和任何全校性和团队目标的副本
 - 理解机会均等对绩效考核流程的影响
 - 自信地评估证据，包括通过课堂观察
 - 能够提供建设性反馈，并与教师进行积极对话
 - 知道哪些资源可用于支持教师发展
 - 不会为绩效考核责任所累。

- 确保评估人之间有机会分享知识、相互学习并调整做法。
- 考虑教师提出的有关评估人做法改变的任何合理要求，并最终决定是否同意做出改变。
- 确保所有教师都了解需要他们为之做贡献的全校性目标。
- 确保教师培训不仅解决通过绩效考核发现的教师需求，而且与全校性改进计划保持一致。

6.4 课堂观察

课堂观察结果是使用最广泛的证据来源，旨在向教师提供反馈。课堂观察是一种独特的机会，可借此了解学生实际体验的课程以及每天的感受。遗憾的是，在许多情况下这一点做得并不好，对学生学习成果（Coe 等人，2014 年）的影响力非常有限。学校需要确保此流程是可靠且得到理解的，并在信任和理解的环境中进行。

观察能够：

- 提供第一手证据，以帮助评估个体教师的做法以及他们在教师绩效考核期间实现商定目标的进展情况
- 监督全校上下是否一致贯彻学校的教学标准
- 通过对课堂观察结果与其他数据进行三重剖析（例如仔细查看学生的作业，分析单元结束时的考评结果以及学生在剑桥资格证书考试中的成绩），提供对学校业绩的更深入了解
- 体现推出新的课程或教案大纲的顺利程度
- 提供有关学生在某一年龄组或年级的体验的第一手资料（学生观摩，即评估人跟随一名学生一天或几天，参加他们的所有课程）

6. 教学评估

- 确定学校哪些方面存在良好实践并确定专业知识，以便其可被用作学校教师培训课程的一部分
- 提供指导和辅导的机会
- 通过成为彼此教学实践的“诤友”，为教师提供协作机会。

课堂观察既是特权也是责任。师生之间以及学生之间的积极关系随着时间的推移得以建立和发展，对于保持课堂上浓厚学习风气至关重要。课堂上有观察员会给教师带来压力，即使观察员的目的是作为“诤友”或是为了观察学生而非教师实践的各个方面。这可能会影响师生的行为。虽然课堂观察主要用于学校的教师评估，但是教师往往对这一过程感到更加紧张。鼓励从发展的角度使用观察，让所有教师都观察同行的讲课，这可能是非常有帮助作用的。这可通过制定辅导模式或不太正式的方式来完成，例如教师观察同科目其他教师的讲课。同行观察可能发挥关键作用，有助于教师相信课堂观察在分享和开发实践方面会带来好处。

在课堂观察实践方面确立明确的惯例或准则可能也有助于确保教师、观察员和学生的体验都尽可能是积极且发展性的。让教师同意这些惯例，以便他们理解课堂观察的目的，并且对这一流程有更强的主人翁意识。他们也将认识到，这可能为他们的专业学习提供关键支持。以下是您可能要问的问题的例子：

- 是否应始终提醒教师观察的存在，即使这不是他们评估的一部分？应提供什么通知，告知教师正式观察的存在？
- 教师上课被观察的次数是否应有上限？
- 除了任何全校性或全科目的观察计划之外，教师之间能否再安排非正式的相互观察？
- 课堂观察指导是否应适用于即兴的“不速之客”观察？
- 是否应制定观察员准则？例如，您可能希望声明，除非事先约定，否则观察员不应打断上课或参与上课，但可在适当时候与学生交谈。
- 是否应制定教师准则？例如，教师是否应向观察员打招呼？他们是否应确保教案放在希望观察员就座的地方？
- 学校应向参与课堂观察实践并提供反馈的教师提供哪些准备或培训？

制定课堂观察策略

对于作为评估流程一部分的正式观察，您将需要一个共同方法来确保公平性和一致性。表 9 提供了有关有效观察实践的一些指导。表 10 提供了教师评估表的一个很简单的例子。

6. 教学评估

表 9：课堂观察建议策略

课堂观察
<p>想一下您希望观察员在您的课堂上有怎样的行为，并加以仿效。</p> <p>请记住，您是同事而不是巡视员。无论观察的重点是什么，目的都应是为了改进学习，因此观察应是发展性的。尽量让同事感到自在，不妨碍其讲课。如果您拿着写字夹板和笔站着，则您看起来更像是在评判他人的表现，而不是观察并支持发展。</p>
<p>按时到达课堂。</p> <p>除非您只需要观察一堂课的最后部分，或者在巡视学习，否则出于礼貌应准时到达课堂。在提供给您的座位上就座，观看课堂是如何开始的。</p>
<p>记住，您是来观察的。</p> <p>观察是指专心地看。如果您在课堂上一一直写，就无法正常观察。最好在至少 10 分钟内避免写任何东西。然后，在您要写时，简洁地记录要点。这将帮助您记住特别的优势和需要改进之处，以便与任课教师讨论（哪些方面有效；如果……就会更好）。尝试置身事外，看清全局。教师自己在课堂上往往无法做到这一点，因此如果您能“回放”观察结果给他们看，则课后的讨论将变得更丰富。</p>
<p>专注于学生。</p> <p>无论观察重点是什么，都应侧重于教师对每名学生及其进步的影响。这需要练习，但是思考因（教师做了什么）和果（所有学生因此在学习目标达成方面取得了哪些进步）是有帮助作用的。这样做将有助于确保我们成为客观的观察员。这也有助于避免我们的观察受到我们自身教学风格的影响或那些天生就比较有魅力的教师的过多影响。这也确保了我們认识到有效备课的优势，而此时教师似乎是多余的，因为学生全身心投入了自己的学习中。</p>
<p>考虑学生可用的资源。</p> <p>是否有足够且适当的资源来支持学生？学生和教师是否有效地利用科技手段来支持学习？</p>

找机会与学生交谈。

总会有机会与学生交谈并倾听他们的心声，而又不打扰他们的学习或打断教师的讲课。当然，这应该安静、审慎地进行。但是如果因为会打断教师讲课而没有机会，则说明教师可能讲得太多了。如果担心会打扰学生，则设法在学生分组学习时坐在旁边倾听。询问与他们的学习相关的问题。例如，让他们描述自己在做什么以及怎么知道自己已达到学习或课程目标。询问是否可以在他们做其他事情时看他们的练习册。

学生可为我们提供大量原始证据，包括：

- 听该教师该科目的课是什么感受，因此您所观察的这堂课有多典型
- 他们对自己的学习和课程有多大热情
- 他们认为自己取得了多大的进步以及如何知道的
- 教师在讲课及帮助他们了解需要做什么才能进一步改进等方面的有效性如何
- 他们所面临的任何问题以及教师为他们提供的支持。

在观察之前，想一下您希望了解什么，以及如果有机会您希望提出什么问题。

- 与学生谈论他们目前正在做的作业以及练习册中过去做的作业。
- 根据学生的年龄段，仔细设计问题。
- 避免问诱导性问题。
- 使问题简短而又简单。
- 在问题中使用实例。
- 提的问题不要涉及太久以前的事情，以免年幼的学生无法记住。

看墙上的作业和展示。

花时间看看您的四周，观察学习环境。墙上是否有任何支持学生的资源？学生是否觉得它们有用？是否展示已考评学生作业的任何例子？是否有助于学生了解自己的目标以及如何实现目标？

6. 教学评估

表 10: 教师评估表示例

A 教师营造的总体学习环境 (课堂观察中的证据)		1	2	3	4	评语
1.	教师营造了一个安全且令人愉快的学习环境					
2.	教师显然尊重学生并倾听学生的心声					
3.	课堂的总体气氛是积极而又鼓舞人心的					
4.	教师与学生保持坦率且平易近人的关系					
B 教学实践 (课堂观察、教案中的证据)		1	2	3	4	评语
5.	教师带领全班学生开展精心准备的活动					
6.	教师和学生都清楚课程目标					
7.	课程准确地培养了学生对部分剑桥课程的理解力					
8.	教师与学生保持坦率且平易近人的关系					
9.	教师检查学生 (之前) 的理解程度					
10.	教师酌情使用课堂教学材料和多媒体					
11.	教师的讲课清晰有效					
C 差异化 (所观察课堂、教案、学生作业、学生调查问卷中的证据)		1	2	3	4	评语
12.	教师特别重视能力非常出色的学生 (例如, 给他们布置有深度的作业和任务)					
13.	教师特别重视学习成绩较差的学生					
14.	教师为其科目领域内的双语学生提供支持					

转下页

6. 教学评估

D 准备（教案、学生作业、学生调查问卷中的证据）		1	2	3	4	评语
15.	教师知道剑桥课程的期望（如指南中所述），并使用剑桥教学大纲和支持材料进行备课					
16.	备课时纳入了符合剑桥期望的各种适当的活动					

E 考评（已评分的学生作业、所观察的课堂、教案、学生调查问卷中的证据）		1	2	3	4	评语
17.	教师针对学生的表现定期向他们提供清晰且准确的形成性反馈，并说明他们需要做什么改进。剑桥考评标准使用得当					
18.	教师定期提供清晰且准确的总结性考评					
19.	学生展现出对剑桥科目考评性质和期望的理解					

F 课堂以外（证据：自我评估、教师主管评语、学生反馈）		1	2	3	4	评语
20.	教师是工作主动积极的部门同事					
21.	教师积极参与教师培训，力求成为更优秀的教师					
22.	教师提供额外的学术支持来支持学生的课外学习					

6.5 向教师提供有效反馈

在对“是什么造就了优秀的教学？”（Coe 等人，2014 年，第 39 页）这一研究的审视中，作者列举了一系列研究称“……表明反馈的质量是任何教师评估的关键环节”。为了确保反馈是高质量的，观察员

需要获得指导、培训和练习。他们确定了支持持续专业学习的教师反馈的六项原则：

1. 显著侧重于改进学生的学习效果。
2. 反馈针对的是被反馈人的明确、具体且具有挑战性的目标。

6. 教学评估

3. 关注的是学习，而非个人或与他人的比较。
4. 鼓励教师成为独立的持续学习者。
5. 反馈由导师在信任和支持的环境中进行调解。
6. 学校领导促进专业学习和支持的环境。

正如课堂观察应是支持性和发展性的，因此在观察后给教师的反馈应帮助他们决定专业学习和发展的后续步骤。最好在观察后 48 小时内向教师提供口头反馈。如果观察是正式的，则与教师一起评课并提供书面记录（最好在一周内）。

书面记录应包括观察日期、观察重点、收获、给予的反馈以及商定的任何进一步的行动 / 跟进。教师也是学习者，因此第 5 章中所述的有关向学生提供有效的发展性反馈的许多建议也适用于教师。

表 11：向教师提供反馈

进行评课	<ul style="list-style-type: none">• 要及时。在容易回忆课程内容时进行评课会更有价值。• 鼓励教师谈论他们学到了什么。他们还应谈论在通过所选活动来支持学生达成学习目标方面他们认为具有挑战性的事情。• 让教师有机会讨论他们的工作，侧重于他们能够如何改进。• 询问教师一些能够阐明他们想法的问题，例如“能否介绍一下你是出于何种考虑来选择课堂上的活动？”• 确保教师习惯于反思每堂课、他们的收获以及学生的收获。• 帮助教师确定学习中的后续步骤。
提供反馈	<ul style="list-style-type: none">• 要重点突出。包括两到三处需要改进的方面，提及所观察的课程。• 要容易理解。反馈应是明确且清晰的。• 要有建设性。包括改进的具体指导并指出成功的相关标准。反馈应具体针对教师个人（不与其他教师比较），并确定哪些方面做得不错、需要做什么来改进以及如何做到。• 要给予支持。语气应积极，并明确可为教师提供支持。• 提及学生取得的进步以及教师做了哪些事来支持和促进学生的进步。• 向教师提供从自我评课中无法获得的信息，例如，通过在课堂上与学生个人和小组谈话获得的有关学生进度的信息；有关是否所有学生都积极参与课堂学习的客观看法。• 要有挑战性。鼓励教师更加深入地思考他们哪些方面做得好、哪些方面可以改进以及如何改进。• 为教师提供时间和支持，以便他们针对反馈采取行动。• 帮助确定学习中的后续步骤。

7 规划和管理全校教师培训课程

“我们无法……提高孩子们的教育质量，除非我们认识到学校的重要性不仅在于它是教师工作的地方，也在于它是教师学习的地方” (Smylie, 1995 年)。

在本指南中，我们始终强调教师培训的重要性。本章提出了学校在规划教师培训活动中需要考虑的原则。重点应放在提高学习效果上。因此，有关教师培训重点的重要信息来源将来自前面章节中所述的关键领域：学校发展计划，通过考评实践和教师评估来提高学生的学习效果。学校应特别注意为教师提供辅导和指导。它们还应采取系统化的方法来评估自己为支持持续的专业学习而付出的努力。最后，本章强调了有必要在学校中建立并培育实践社区，以及剑桥国际教育教师水平证书如何能够帮助实现这一点。

7.1 规划和评估教师培训

关于教师培训对学校改进的重要性，我们再怎么强调都不过分。在审视前言中所述的不同学校领导实践对学生学习成果的影响 (Robinson, 2007 年) 后不难发现，学校领导促进和参与教师学习和发展对学生学习的影响最大。

廷珀利 (2008 年) 综合了有关教师专业学习与发展的研究，其中教师专业学习与发展已被证明对宝贵的学生学习成果产生了积极影响。她对学校在规划教师专业学习时的建议包括：

- 重点应放在提高宝贵的学生学习成果上。先从学生的学习需求开始。“教师需要能够回答我们作为教师需要掌握哪些知识和技能，才能帮助学生缩小目前理解水平与宝贵的学习成果之间的差距？”

- 需要有重复且持续的机会，以便在信任和具有挑战的环境中巩固任何新的学习效果。
- 新的学习需要考虑到现有的实践和主流的教与学理念。
- 领导应营造一个支持专业学习的环境。
- 领导应促进专业学习。

第 6 章中提到了将教师评估与教师培训联系起来的重要性。从教师评估中很可能产生一些模式，表明教师培训的重点。学校发展规划流程也将确定教师发展领域，可能涉及整个学校或特定学科或年级。如图 7 所示，这一顺序是先确定需求，考虑如何改进实践，然后应用新实践并评估其影响。这一流程的重要部分往往被忽略，特别是评估变化对学生学习的影响，而这将为下一个发展周期提供重要信息。

7. 规划和管理全校教师培训课程

有关如何提高教与学的理念多得令教师和学校目不暇接。有些理念是适当的，有些则不是。学校的教师培训活动往往比较肤浅，因为尝试得太多——决策是基于个人对新实践的兴趣而非学生的需求作出的。一旦决定了重点，就必须全力投入并确定适当的原则和改进教学的做法。让新实践成为根深蒂固的习惯需要时间和精力，这也是为何不懈努力和评估是这个过程的一部分的另一原因。外部意见，无论来自校外还是校内其他部门的经验丰富的同事，都可能是非常有帮助作用的。学校应考虑利用自身的内部资源，通过辅导和指导来支持教师。最有效的教师培训侧重于改进学习而不是改变教学实践（参见韦斯顿 2013 年）。

图 7：指导教师培训的问题



教师培训是指旨在改进教师实践的各种活动。包括：

- 指导和辅导
- 鼓励教师协作，进行课例研究和 / 或对所实施的任何新的教学策略的影响进行研究
- 发展团队教学
- 发展教与学社区
- 鼓励教师团体与当地及国内外的其他成功的学校合作并向它们学习
- 参加剑桥培训课程
- 鼓励教师成为培训教员
- 鼓励教师成为考官
- 鼓励教师和学校领导获取剑桥国际教育教师水平证书。

教师培训需求取决于具体情况。新入职和 / 或刚接触剑桥资格证书课程的教师需要获得有经验的同事的支持，并参加相应的剑桥培训活动。有经验的剑桥教师需要通过引导其他人的发展（成为导师）、参与专业学习社区、或者成为剑桥培训教员或考官来改进其教学实践。他们可能还希望获得由剑桥或其他机构提供的国际教育教师水平证书。有些学校未充分利用内部资深教员来引导校内其他人的学习，而是过于依赖外部培训。

无论您为了满足自身需求参与了哪种教师培训，都务必监控进度并评估效果。古斯基（2000 年）提供了一个框架，学校可用它来做到这一点（并回答以下问题：我们如何知道教师的学习影响了学生的学习？）。该框架提供了五个关键阶段或评估级别，从简单到复杂分级排列。下表列出了这些阶段。它还显示了学校可使用的关键研究问题和方法论，以使它们的教师培训课程产生的影响更为社

7. 规划和管理全校教师培训课程

区所知。值得注意的是，级别越高，收集评估信息的过程可能需要耗费的时间和资源就越多。如古斯基（2000，第 78 页）所指出，“每一个较高级别都建立在之前级别的基础上 [因此] 必须先取得一个级别的成功后才能取得之后级别的成功”。

教师培训的关键意图很明确——即改变课堂实践，进而改善学生的学习成果。在学校对此方面认真投入的情况下，系统化的评估方法对于理解教师培训的效力和确定日后的支出都将很关键。采用古斯基提供的框架将在一定程度上为学校的这一流程提供帮助。

表 12：改编自《专业发展评估的五个关键层面》（古斯基，2000 年）

评估级别	解决了什么问题？	如何收集信息？	被衡量或评估的内容是什么？	如何使用信息？
1. 参与者的反应	<ul style="list-style-type: none"> 他们喜欢它吗？ 他们的时间花得有价值吗？ 该资料有意义吗？ 它有用吗？ 领导者是否知识渊博和乐于助人？ 环境是否符合目的？ 	培训结束时开展的问卷调查。	对于培训体验的初始满意度。	改善课程设计和授课
2. 参与者的学习所得	参与者是否掌握了预期的知识、概念性理解和技能？	<ul style="list-style-type: none"> 调查问卷 模拟 示范 参与者的反思（口头和/或书面） 专业的证据集 	参与者的新知识、理解力和技能	改善课程内容、形式和组织。
3. 组织支持与变革	<ul style="list-style-type: none"> 实施过程是否得到了倡导、推动和支持？ 这些支持是否是公开提供的？ 问题是否得到了快速而高效的处理？ 是否提供了足够的资源？ 成功是否得到了认可和分享？ 对于组织的影响是什么？ 这是否影响了组织的文化和规程？ 	<ul style="list-style-type: none"> 学校记录 后续会议记录 调查问卷 对参与者和学校领导者进行的结构式访谈 专业的证据集 	组织的倡导、支持、接纳、促进和认可。	记录和改善组织提供的支持。为将来的变革工作提供决策依据。

转下页

7. 规划和管理全校教师培训课程

评估级别	解决了什么问题？	如何收集信息？	被衡量或评估的内容是什么？	如何使用信息？
4. 参与者对新知识和新技能的运用	<ul style="list-style-type: none"> 参与者是否有效运用了新知识和新技能？ 课堂实践是否因此而变革？ 	<ul style="list-style-type: none"> 调查问卷 对参与者和他们的导师进行的结构式访谈 参与者的反思（口头和 / 或书面） 专业的证据集 直接观察 录像带或录音带。 	实施程度和质量。	记录和改善课程内容的实施。
5. 学生的学习成果	<ul style="list-style-type: none"> 对于学生的影响是什么？ 是否影响了学生的表现或成绩？ 是否影响了学生的身心健康？ 学生在学习上是否更自信了？ 学生的出勤率是否在提高？ 辍学率是否在下降？ 读写和数字计算能力是否得到了提高？ 	<ul style="list-style-type: none"> 学生记录（形成性和总结性） 学校记录 调查问卷 对学生、父母、教师和 / 或领导者进行的结构式访谈 专业的证据集 	学生的学习成果： <ul style="list-style-type: none"> 认知（表现和成绩） 元认知和自律型学习 情感（态度和性情） 心理运动（技能和行为）。 	重视和改善课程设计、实施和跟进的方方面面。 展示教师培训带来的总体影响。

7.2 指导和辅导教师

推出和实施高质量的指导和辅导课程是一个行之有效的方法，可以在学校内弘扬良好实践，从而改善教师的技能和绩效。“指导”和“辅导”这两个词语有时会被当作同义词来使用。虽然这两者有很多相同点，但是也有各自的特定属性和特定用途。学校需要分别对这两种行为的潜在影响进行考虑，并对它们的采纳和实施方法进行精心规划。

英国的全国指导与辅导框架是由教育研究与证据使用中心（简称“CUREE”）于 2005 年制定的，该框架对指导、专家辅导和协作式辅导（同伴辅导）进行了区分：

- **指导**是一种结构式的持续过程，用于支持处于重要职业过渡期的专业学员。
- **专家辅导**是一种结构式的持续过程，用于发展专业学员实践的特定方面。

7. 规划和管理全校教师培训课程

- **协作式辅导**是两名或多名专业学员之间发生的一种结构式的持续过程，目的是帮助他们在日常实践中强化从专家处学到的新知识和技能。

指导

指导关系是一名经验丰富的教师（导师）和一名经验比较欠缺的教师（被指导者）之间存在的一种支持性的长期关系。指导课程经常被用作入职流程的一部分，它为新近取得资质的教师和 / 或学校的新教师、或新近入职管理层或其他“新”职位的教师提供支持。这种指导关系的特点是导师事实上比被指导者拥有更多经验和更高级的技能。导师力求改变和改善接受指导的教师的行为、价值观和教学方法，该过程可以是教师绩效考核流程的组成部分。

导师的职责：

- 为教师提供专业和情感上的支持。
- 展示有效的教学技能和策略。
- 引导学习对话，为教师改善教学方法提供支持、支撑和挑战。
- 支持和指导教师备课，观察和评估课程、并对照商定标准提供反馈。
- 与教师一起制定改进目标。
- 为协商教师专业发展的后续步骤提供建议和帮助。

专业指导是一项对技能要求很高的任务，为此导师需要做要充分准备。大多数情况下，他们自身也需要参加教师培训，以学习和发展必要技能。其实，指导活动本身也为导师提供了发展机会，特别在导师能从与被指导者之间的关系中学到东西时。

专业导师需要具备以下技能和特质：

- 清楚了解卓越教与学活动构成要素的反思型从业者；
- 作为一名富有成效的从业者而受到其他教师和学生的尊敬；
- 有技巧的积极倾听者，并向学员提出开放性而非封闭性的问题；
- 能有效发挥表率作用和描述潜在教学策略；
- 对教学方法的分享和讨论持开明态度；
- 擅长并有经验进行课堂观察和提供敏感的发展性反馈；
- 随时准备在指导关系上投入时间和资源。

辅导

Creasy 和 Paterson (2005 年, 第 10 页) 认为：“尽管辅导活动有很多不同形式，但是它大体上如同一个合营企业，在该企业中一个人给另一个以支持，目的是培养他们在某个领域的理解力和实践，而该领域是由他们自己的需求和兴趣确定的……辅导活动常涉及将新的或替代性的方法融入专业人员现有的技能和策略之中。”

辅导关系的特点是事实上它不存在等级观念，并且只涉及同伴与同伴之间的讨论和协作。教师负责选择自己的辅导者和希望钻研的实践领域。辅导是一种合作关系，在这种合作关系中辅导者扮演的是“诤友”的角色。他们就教师的优势和有待发展的方面给予客观反馈，这样教师才能对自己的绩效进行评估。辅导者可能有时引导讨论，但是教师仍应负责掌控。在与辅导者进行讨论时，教师负责分析和评估他们的实践、制定目标、明确发展的后续步骤，并确定他们可能需要的支持或培训以及在哪里可以获得这些支持和培训。

7. 规划和管理全校教师培训课程

辅导者的职责包括：

- 建立支持性的、协作式工作关系。这可能包括共同规划、传授和评估课程。
- 促进讨论和鼓励教师发挥主导作用；
- 不对教师评头品脚；
- 在学校的等级结构中，一般与教师同级而非其上级；
- 专注于与教师商定的方面。例如，如果教师打算采用新策略来按内容进行差异化教学，则辅导者可以同意收集各个学生的数据。这样将可以评估他们对内容的理解程度和对任务的反应方式。课后，辅导者和教师利用收集的信息对课程进行探讨并评估新策略带来的影响；（可以安装摄像机来记录授课情况以便于剖析，这样有利于教师和辅导者一起观察授课情况。）此外，如果摄像机是安装在三角架上的，则辅导者可以不必出现在课堂上。）
- 以双方商定的观察领域为重点给予客观反馈；
- 支持教师在自己的专业培训计划上发挥主人翁精神并制定自己的目标；
- 经与教师商定后，接受教师的选择。

辅导者需要具备很多与导师相同的品质和技能，他们需要有出色的聆听技巧并提出开放性和探索性的问题以促进讨论。教师与辅导者之间应互相尊重，同时，与导师一样，辅导者也需要接受培训和练习，这样辅导行为才能产生效果。

7.3 通过剑桥国际教育教师水平证书创建实践社区

在本指南中，我们强调了壮大学校教职员队伍的需求。在很长一段时间内，学校都需要持续为此投资。之所以这么做，主要目标应

是改善课堂实践和学生学习成果。很多成功的学校在本校教师间创建了教师培训社区或实践社区，通过这种方式实现了上述目标。这些社区是由两名或两名以上拥有相同目标或兴趣的教师聚到一起形成的，它们在教育环境中的特点如下（改编自 Lee 和 Spillane 2008 年所著的文章）：

- 开放式课堂——教师的课堂实践可供同行观察和批评；
- 同行间坦诚对话并对自己的实践进行深层次反思；
- 侧重于学生学习；
- 在课程和考评规划、学生作业评分的审核和标准化等方面紧密协作；
- 拥有相同的建设性规范和价值观。

剑桥支持各所学校通过各种剑桥国际教育教师水平证书创建实践社区。剑桥国际教育教师水平证书简称“PDQ”，是为在较长的时期内融入学校的教师培训规划、活动和文化而设计的。它们可以帮助教师和学校领导实现以下目标：

- 批判性地接纳相关概念、原则、理论和国际最佳实践；
- 将新的想法及方法运用到反思性实践中
- 评估体验和成果以规划进一步发展；
- 改善他们的教学和领导质量以提高学生的学习质量。

教师培训利用参训人员自己的教与学环境，令资格证书立即具有适用性和相关性。关键的一点是，剑桥 PDQ 课程的目标是帮助学校通过具有成本效益的可持续课程来获得改善。这些资格证书课程令教师和学生同时受益，它们向家长、照顾者和学校社区证明了学校重视教师并对他们进行了培养。

7. 规划和管理全校教师培训课程

这套剑桥资格证书涵盖四个主题领域：

- 教与学
- 双语学生教学
- 数字化技术教学
- 教育领导力

剑桥提供的所有资格证书课程分为证书课程和文凭课程，其中证书课程为文凭课程的学习打下坚实的基础。剑桥 PDQ 课程已通过伦敦大学学院教育研究院认证，为成功的受训人员接受进一步教师培训指明了路线。这些课程的授课对象是处于职业各个阶段的国际教育专家。

成为剑桥国际教育教师培训中心

在学校的发展过程中，决定开设资格证书课程是很重要的一步。当学校这么做时，即意味着它明确作出了如下声明：持续的教师培训是学校整体改进规划的关键组成部分，同时学校希望满足教师和学生需求。

所有想要开设剑桥 PDQ 课程的教育机构均必须通过剑桥国际考试委员会的审批。在审批过程中，我们可以更多地了解学校的价值观和教学方法，确保它们符合相应的质量标准。审批通过后，学校将加入由众多教育机构组成的出色网络之中，所有这些教育机构均致力于改善它们的教师培训策略。

详情可参见 www.cie.org.uk/pdq 网站上的出版物：

- 《剑桥国际教育教师水平证书》——剑桥学校领导指南
<http://www.cie.org.uk/images/170403-cambridge-professional-development-qualifications-brochure.pdf>
- 《成为剑桥国际教育教师培训中心》——审批流程指南
<http://www.cie.org.uk/images/171348-becoming-a-cambridge-professional-development-centre.pdf>



8 与我们合作

本章重点介绍我们为合作学校提供的各种支持服务和资源。这包括我们的国际教育教师水平证书，已在前面章节中阐述。本章将概要介绍可供使用的各类支持，并指导您在何处获取详细的信息。

为帮助贵校的教学团队理解和有效实施我们的课程，并且满足其教师培训需求，我们提供了一系列支持材料和服务。无论贵校依托剑桥课程开发整个学校的课程，或者将剑桥课程与其他国家或国际性资格证书结合使用，教师都能使用此类支持。

我们可提供三个主要方面的支持：

- 支持教师教授科目课程的课程材料和资源
- 教师培训
- 当地咨询和发展服务

课程材料和资源

安全的在线支持。

教师支持

这是在线资源库和社区论坛，教师可在此获取数千项剑桥支持资源，交流授课心得和材料，并加入特定科目的论坛。

考评工具

我们为注册开设剑桥国际小学课程和剑桥国际初中课程的学校提供专门的在线支持。教师可下载进度考试，并通过成绩分析工具来监测学生的进展情况。

对于使用剑桥全球视野课程的教师和学生

开设剑桥全球视野课程的剑桥学校可使用我们的在线学习专区。这里为教师和学生建立了在线社区，可供他们分享资源并与其他学校开展合作。此外，在线学习专区还提供剑桥 IGCSE 和剑桥国际 AS Level 全球视野课程的交互式内容。

“向考官提问”研讨会

当考试成绩公布后，将在“教师支持”网站举行此类研讨会，使教师有机会向考官提出有关考试系列的任何问题。如需更多信息，请访问 www.cie.org.uk/teachers

教学资源

教学大纲（或课程框架）

供教师使用的最重要文件。此类文件介绍了学生应当掌握的知识、必须具备的能力及其考评方式。我们提供剑桥国际小学课程和剑桥国际初中课程科目的课程框架，也提供剑桥国际初中课程 2 和剑桥高级科目的教学大纲。

教案大纲

一种中期计划，描述了教师可以如何教授课程。

教师指南

部分科目有教师指南，提供有关规划和教学的额外指导。

8. 与我们合作

教科书和出版社资源

我们发布了可支持教学的资源列表，其中包括教科书和网站。部分此类资源得到了我们的背书，这意味着我们已对其质量进行审核，并确定这些资源与教学大纲相符。

考生答案范例（标准答案手册）

其中包含实际的考生答案以及考官的评语，使教师能了解每个等级所要求的表现水平。

备考资料

往届试卷

我们出版每个科目的往届试卷。这是供学生练习解答不同类型考题的好方法。

考官报告

主考官将撰写详细的报告，描述学生在试题各个部分的整体表现。报告将介绍学生出现的常见误区，以便教师在授课时解决。

等级阈值

等级阈值表示学生为取得某一评分等级必须达到的最低分数。

评分方案

此类方案帮助教师了解每个题目的评分标准，以及考官在评分时所关注的内容。

如需更多信息，请访问 www.cie.org.uk/teachers

本地支持

我们可为参与实施剑桥课程的教师和学校领导提供本地支持和指导。通过与贵校合作，我们可对贵校的具体需求做出响应，提供更加个性化的体验。我们还可帮助确定解决方法或流程，以应对贵校可能面临的任何问题或挑战。若贵校需要更长期的支持，我们可合作建立和实施更加正式化的计划，并可能围绕本指南所介绍的活动提供专家咨询，包括对整个学校的评估、学校发展规划和教师评估。

若贵校有意获得本地支持，请联系 info@cie.org.uk，并在电子邮件主题栏注明“Local curriculum support request”（本地课程支持请求）。



- Black, P. and Wiliam, D. (1998). *Inside the black box.Raising Standards Through Classroom Assessment*. London: King's College Department of Education and Professional Studies.
- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. and Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*.Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company.
- Carless, D. (2011). *From Testing to Productive Student Learning: Implementing Formative Assessment in Confucian-Heritage Settings*. New York: Routledge.
- Centre for the Use of Research and Evidence in Education (CUREE) (2005). www.curee.co.uk/mentoring-and-coaching accessed June 2015.
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S. and Elliot Major, L. (2014). *What makes great teaching? Review of the underpinning research*. UK: CEM, Durham University and The Sutton Trust.
- Council of International Schools (CIS) website www.cois.org/page.cfm?p=1906 accessed 2015.
- Creasy, J. and Paterson, F. (2005). *Leading Coaching in Schools*. Leading Practice Seminar Series, National College for School Leadership, www.ncsl.org.uk
- Danielson, C. (1996). *Enhancing Professional Practice. A Framework for Teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Dubiel, J. (2014). *Effective Assessment in the Early Years Foundation Stage*. Sage.
- Faubert, V. (2009). *School Evaluation:Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*. OECD Education Working Papers 42. OECD Publishing.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Corwin Press.
- Harlen, W. (2012). In J. Gardner (Ed.) *Assessment and Learning*, 2nd edition. London: Sage. 87–102.
- Harris, A. and Goodall, J. (2007). *Engaging parents in raising achievement: Do parents know they matter?* London: Department of Children, Schools and Families. 2.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Hattie, J. (2015). *What doesn't work in education:The politics of Distraction*. UK: Pearson. www.pearson.com/hattie/distractions.html accessed 29 June 2015.
- Hattie, J. and Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Review of educational research 77 (1): 81-112.
- Henderson, A.T. and Mapp, K.L. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Hopkins, D. (2006). *Improving School Leadership International Conference*. London, July 2006. For OECD and SSAT (hosted by the HSBC Global Education Trust).
- Husbands, C. (2014). *Institute of Education presentation at Cambridge Schools' Conference*, Homerton College, Cambridge, September 2014.

- Kamens, D. (2013). *Globalization and the Emergence of an Audit Culture*. In H.-D. Meyer and A. Benavot (Eds.) *Pisa Power and Policy. The emergence of global educational governance*. UK: Symposium Books.
- Kluger, A.N. and DeNisi, A. (1996). *The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory*. *Psychological Bulletin* 119 (2): 254-284.
- Lee, P.H. and Spillane, J.P. (2008). *Professional Community or Communities?* In J. MacBeath and Y.C. Cheng (Eds.) *Leadership for Learning – International Perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.65-79.
- Loughran, J. (2002). Effective reflective practice: in search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education* 53 (1): 33–43, and, Cochran-Smith, M. and Lytle, S.L. (January 1999). Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. *Review of Research in Education* 24 (1).
- Muijs, D., Kyriakides, L., van der Werf, G., Creemers, B., Timperley, H. and Earl, L. (2014). State of the art – teacher effectiveness and professional learning. *School Effectiveness and School Improvement* 25 (2): 231-256.
- OECD. (2009). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2009.
- OECD. (2013). Synergies for better learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment.
- Robinson, V.M.J. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Winmalee, NSW: Australian Council for Educational Leaders. (Monograph 41, ACEL Monograph Series Editor David Gurr.) Reprinted in SPANZ: The Journal of the Secondary Principals' Association of New Zealand, December 2008.
- Smylie, M.A. (1995). Teacher learning in the workplace: Implications for school reform. In T.R. Guskey and M. Huberman (Eds.) *Professional development in education: New paradigms and practices*. New York: Teachers College press. 92–113.
- Swaffield, S. (2009). *The misrepresentation of Assessment for Learning – and the woeful waste of a wonderful opportunity*. Paper presented at the Association for Achievement and Improvement through Assessment conference, Bournemouth, 16–18 September 2009.
- Timperley, H. (2008). Teacher professional learning and development. *Educational Practices series 18*. Geneva: International Bureau of Education. www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Educational_Practices/EdPractices_18.pdf
- Tomlinson, C.A. (2010). *Closing the STEM Gender Gap. Responding to the Research*. Education Update 52 (3). www.ascd.org/publications/newsletters/education-update/mar10/vol52/num03/Responding-to-the-Research.aspx
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The Development of Higher Mental Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weston, D. (2013). *Seven Deadly Sins of Professional Development*. Times Educational Supplement (June 2013).
- Wiggins, G. and McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. Expanded 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD.
- William, D. (2011). *Embedded Formative Assessment*. Bloomington, IN: Solution Tree.

附说明的资料目录

本指南介绍了以改善剑桥课程教学和提高学生学习质量为目标为学校发展。在本部分，我们为有意深入探索的学校推荐了一些文章。我们推荐的原因是它们有相关性、以研究为基础、可获取并且价格合理。它们非常适合作为出发点，以供贵校按照自己的独特兴趣进行探索，但仅代表众多可用资源的其中一部分。我们鼓励学校通过教师支持社区分享各种有用的文献和资源。

Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. and Wiliam, D. (2003). *Assessment for Learning: Putting it into Practice*. Buckingham: Open University Press.

以一个历时两年的研究课题为依据，该书讲述了对 36 名英国教师认为富有成效的学习实践进行的特定评估。它探讨了这些实践所体现的与学习有关的根本性观点并讨论了教师在课堂上采用新实践时遇到的问题，并就促进和支持此类变革向学校管理层提供指导。

Clarke, S. (2014). *Outstanding Formative Assessment: Culture and Practice*. London: Hodder Education.

该书重点讲述了教师可以如何营造一个有利于学生积极学习、经常复习和进行自我评估的氛围。它基于一些课堂范例和全校案例研究，为中小学教师提供了很多观点和实用策略，并为探索全校的发展道路讲述了很多名校的励志故事。

Claxton, G. (2002). *Building Learning Power: Helping Young People Become Better Learners*. Bristol: TLO.

Building Learning Power is grounded in international research and practical experience. 它讲述了为使教师能够帮助青少年成为更好的终生学习者所需的技能和理解力；针对教师如何在班级和学校营造更广泛的、可系统性地培养学生习惯和态度的文化，从而让青少年能够从容、自信和创造性地面对困境与不确定性，该书也提供了实用指导。

Guskey, T.R. (2000). *Evaluating Professional Development*. London: Corwin Press.

该书探讨了教师培训评估中包含的流程和程序。它逐一阐述了作为检查对象的五个方面：参与者对教师培训的反应；参与者的学习数量；对组织支持和变革的评估；参与者对新知识和新技能的运用方式；以及学生学习质量的提高。书中有评估表格样本、检查单和实用小贴士。

Hargreaves, A. and Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. London: Routledge.

该书介绍了课堂教师和学校领导实现教学文化和教师培训转型的行动准则。

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximising Impact on Learning*. London: Routledge.

在《*Visible Learning*》(2008 年)中，Hattie 汇总了与学生学习成绩影响因素有关的、超过 15 年的研究结果和 800 多次综合分析的结果。该书说明了“看得见的学习”的原则在课堂上的运用方法，从有利于用户的角度对最成功的干预手段进行了概括，同时为在課堂上有效实施“看得见的学习”和“看得见的教学”提供了循序渐进的逐步实用指导。

附说明的资料目录

Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real* London: RoutledgeFalmer.

该书陈述了教育变革的策略，侧重于通过修改课堂实践和调整学校内的管理安排来支持教与学，从而提高学生成绩。它概述了具有影响全局的中期目标的学校改进方法，提供了有关更好实践的原则和建议。

MacBeath, J. and Dempster, N. (Eds.) (2009). *Connecting Leadership and Learning: Principles for Practice*. London: Routledge.

该书探讨了领导以学习为中心的学校意味着什么。它利用七个不同国家的课题研究提供了五大实践原则：以学习为中心；学习型环境；学习型对话；共享领导；内部和外部问责。

MacBeath, J. and McGlynn, A. (2002). *Self-Evaluation: What's in it for Schools?* London: RoutledgeFalmer.

该书介绍了学校自我评估，通过案例研究帮助学校和教师树立在使用评估工具时的自信。它探讨了学校当今面临的顾虑和问题，面向未来提出挑战性的想法。

MacBeath, J. and Mortimore, P. (Ed.) (2004). *Improving School Effectiveness*. Buckingham: Open University Press.

该书评述了国际上有效的学校效能分析工作及其衡量以及对教师、家长和小学生的影响方面的各种成果。

Mercer, N. and Hodgkinson, S. (Ed.) (2010). *Exploring Talk in School*. London: Sage.

课堂上的对话有利于培养理解以及使学生在知识构建的过程中理解教师及同伴。该书探讨了教师为实现有效的课堂互动可采取的举措，涉及：课堂沟通和管理社交关系；科学课堂上的对话；在学习文学时利用批判性对话；探索性对话和思考技能；在数学课堂上通过对话学习以及学习对话；口头的“新兴教学法”。

Muijs, D. and Reynolds, D. (2011). *Effective Teaching: Evidence and Practice*. 3rd ed. London: Sage.

本书陈述了对中小学阶段有效教与学行为最新研究的深刻见解。作者为有效教学方面的大量知识提供了广泛而全面的概述。该书探讨的内容有：通用教学技能；有特定目标的教学；学科特定的策略和其他课堂问题。我们鼓励从业者通过反思点和进一步阅读进行反思。

OECD. (2013). *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*. OECD Publishing.

该报告依据世界各地收集的证据，对如何确定教师品质和制定怎样的标准以及由谁负责制定这些标准进行了讨论。它对针对教师评估落实了怎样的制度、如何进行评估以及教师评估如何推动学校改进和教师自我效能进行了详细叙述。

Pollard, A. (2014). *Reflective Teaching in Schools*. 4th ed. London: Bloomsbury.

针对课堂实践的一些关键问题，包括人际关系、行为、课程规划、教与学策略、考评和评估，该书提供了实用建议和基于证据的指导。它介绍了有益于加深理解教师专业知识的原则和概念，列举了世界上不同学校环境中有效反思性教学的若干例子。

Robinson, V. (2011). *Student-Centred Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

该书向学校领导展示了他们可以怎样让学校的教与学质量出现更大的改观从而最终提高学生的成绩。它从与不同类型领导风格对学生学习成果的影响有关的证据出发，列举了五种领导实践及实践课的例子、大量知识以及领导者为自信运用这些知识所需技能。

附说明的资料目录

Swaffield, S. (Ed.) (2008). *Unlocking Assessment: Understanding for Reflection and Application*. London: Routledge.

该书探究了支撑我们对考评的理解和实践的各种价值观、原则、研究和理论，提供了符合实际的建议和范例，并解释了未来考评开发中的要点。书中论述了种种复杂但重要的理念和问题，使教师能更有信心和更加主动地在课堂上开展考评，从而为学习提供支持，并且避免无意中造成的不利后果。

William, D. (2011). *Embedded Formative Assessment*. Bloomington: Solution Tree Press.

William 概括了形成性考评的五大策略：澄清、分享和了解学习意图和成功标准；设计有效的课堂讨论、活动和学习任务，从而得出学习证据；提供反馈，以促使学生进步；使学生相互启用教学资源；激发学生以掌控自己的学习。通过总结研究证据，他描绘了以上每种策略所产生的影响，并且介绍了许多实践性技术，以供教师融入到自身的课堂实践策略中。



主动学习

通过各种活动使学生投入其中并质疑其思维方式的学习。

考评标准

对学生应掌握的知识和技能以及对这些知识和技能进行衡量的方式的简书面说明。

促进学习的考评

在学习活动中运用的方法，旨在帮助教师和学生评估学习进度，为后续教与学活动提供指导。另见**形成性考评**。

考评准则

明确学校目前采用的**考评标准**并说明与这些标准相关的不同表现水平。

基准

根据既定标准衡量表现。

双语教育

采用两种或多种语言开展教与学，从而发展科目和语言知识及技能。对剑桥而言，双语教育意味着学生通过另一种语言（如英语）学习通常的学校科目，如数学或地理，同时通过他们的第一语言学习部分科目，或者可以同时通过两种语言学习同一科目。另见 www.cie.org.uk/programmes-and-qualifications/bilingual-education

剑桥社区

开设剑桥教育课程的学校。

剑桥手册

详细说明剑桥考试和考评实施条例的正式文件。该文件详述了各中心的责任，并且构成学校与剑桥的合同的一部分。

组件

这是科目考试中可供考评的部分，不作为单独实体进行认证，例如笔试试卷或实践型考试。

课程作业

在教学大纲中规定，由学生完成的课堂作业。通常由学生的教师依据剑桥制定的标准进行考评。作业先在学校内部进行审核，然后再由剑桥进行审核，但也有些情况下由剑桥直接进行审核。

参照标准

学生表现是按照预先确定的一套固定标准进行衡量的，这些标准以书面形式简要说明了学生应掌握的知识和技能。这与参照规范形成了显明对比，在参照规范时，会将学生的表现与其他学生的表现进行对比。

课程

对学习计划的**目标、内容、组织、方法和评估**以及影响学习质量的因素的整体描述。该术语有很多不同的用法。在本指南中，该术语界定如下：

- **学校课程**指学校所开设的科目的组合。
- **科目课程**指在某个特定的时期内针对某一科目规定的内容、技能、概念性理解和活动。
- **书面课程**是指课程教学计划和教案大纲等文件中指出的规定学习课程。
- **所教课程**是指教师实际在课堂上传授的课程。
- **所考评课程**是指在特定的时期结束时进行总结性考评的课程。

术语表

- **所学课程**是指学生实际从他们的整个教育经历中学到的课程。这包括计划内和计划外的学习成果，这是他们在学校提供的学习环境中进行的所有活动的产物。
- **课外辅助课程**指有价值的教育活动，如社交和情感发展，可为学校课程之外的学习提供支持。学校应鼓励和支持这类课程。

课程框架

各种文件中规定的系统性课程结构，确定了学习和考评的组织方式。

课程对照

这记录了特定学生群体所学课程内的所有相互关系，从而在长期范围内建立了科目、技能发展、概念性理解和活动之间的联系。

发展规划

发展规划是一个包罗万象的流程，包括对旨在改善所有学生学习质量和成绩的计划的调查、评估、优先排序、规划和执行。

差异化学习

针对不同学生的当前理解和表现水平对教学进行调整，从而满足不同学生的需求，帮助所有学生发挥其潜能。这是通过提供恰当的教学活动、支持和考评来实现的，以便全体学生都能有效地学习。

教育目标

课程或学习计划的广泛目的或意图的表述。

评估

在本指南中，“评估”指旨在改进的判断。评估也可以指旨在对个人或群体进行问责的判断。评估包含基于证据的调查流程，最终将产生判断。

第一语言

学生或教师使用的主要语言。当我们提到“维持第一语言水平”时，通常指的是我们最先学习的语言。当我们提到在双语教育课程中以“第一语言作为一种教学媒介”时，通常指的是学校确定的官方第一语言，而不一定是指个人的“母语”。另见 www.cie.org.uk/images/172144-supporting-bilingual-learners.pdf

正式形成性考评

形成性考评是事先进行规划的一种考评，用于为后续阶段的教学提供依据，如开始上课时针对全班进行的课堂测验，并为该班级的教学提供反馈。

形成性考评

形成性考评是为支持学生学习而主要采用的考评实践。这包括在学习过程中提供反馈和进行提问，对教与学活动进行修改以改善学习质量。Harlen (2012, p. 98) 指出了以下情况之间的不同：

- **非正式形成性考评**大致对应**促进学习的考评**。其特点是：作为课堂作业的常规组成部分即时给予反馈，且通常未事先进行规划。

高等教育

高中以上的大专院校课程，如学位课程。

管理周期

学校领导根据学校的战略性计划设立目标、实施措施、监测和评估进度和成果的反复过程。

元认知意识

元认知意识是学生准确判断他们在特定方面的学习活动、有效管理这一活动从而成为自律型学生的一种能力。

术语表

使命宣言

一份书面声明，定义了学校的教育宗旨以及学校的教育目标和价值观。这些可能归入使命宣言当中，也可能单独列出。

审核

检查考评标准已得到正确、一致且公平应用，并在必要时进行调整，确保所有考评符合标准的过程。

参照规范

参照规范是考评中的一个流程，它对学生相对于其他被考评的学生或假设的普通学生而言的表现情况进行衡量，这是通过对照从统计学角度选择的具有代表性的被考评者群体的表现进行分数比较来确定的。

教学法

教与学的理论和实践。

教师培训 (PD)

教师持续且系统地反思和改进其专业思维方式和实践，通过相应的学习机会来改善和提升其知识与技能。

学习计划

与课程框架和资格证书有关的教与学活动之预定时间表。另见课程。

资格证书

在某一课程结束时对学生取得的成就的正式认可，依据的是考评证据所展现的成功表现。

反思性实践

反思性实践是一个过程，通过该过程教师或学生可以不断从规划、实践、考评和评估经历中学到东西，这样可随时间的推移改善教与学的质量。

支架式学习

教师提供适当的指导和支持，使学生在当前理解水平的基础上循序渐进，获得运用新知识或技能的自信心和独立性。通过在“最近发展区”运作，这有助于学生取得凭一己之力无法取得的成就。

教案大纲

由教师撰写的、与某个主题、科目或阶段有关的一系列计划中的学习单元。

标准

标准是用于定义质量预期的清晰说明，该术语在本指南的不同上下文中使用。

- 剑桥制定的国际资格证书标准

剑桥标准与规定的课程教学计划及其考评相关。剑桥负责制定和维系我们的资格证书标准，确保这些标准对所有剑桥学校的所有学生均一视同仁。我们规定了：

1. 课程标准：该标准与我们教学大纲中列出的内容和技能的显性和隐形需求有关。
2. 考评标准（也称成就标准）：该标准与我们设定的考评需求有关。学生所掌握的知识和技能将在有效、可靠和公正的考评过程中得到衡量。这意味着学生获得的成绩将被视为所考评特定科目上的表现的准确衡量。
3. 等级标准（也称颁证标准）：该标准与我们通过等级阈值决定而认可的成绩有关。在该标准下，学生获得准确反映其表现水平的分数 / 等级。

术语表

- 学校标准

剑桥确定了每所学校为开设剑桥课程所应满足的注册标准，这些注册标准列明了学校为成功实施剑桥课程需要努力达到的初步质量基准。其中，有一部分是绝对标准：学校要么满足要么未满足这些标准（如试卷安全存放）。剑桥要求学校在注册时提供他们制定有其他标准的证据。这是因为剑桥不可能面面俱到，例如，考评结果应接受监督并明确反馈到教与学策略中，但是我们却未提供相关的详细标准。学校负责学校发展的这一基本方面。学校可能还需遵循除剑桥标准以外的其他一些标准，如它们国家监管机构的标准或连锁学校的标准。

战略规划

战略规划是说明学校在特定时期（通常为 5 至 10 年）内战略重点的一种文件。它包括设定目标、确定为达到这些目标应采取的行动，并考虑怎样利用资源来实现这些目标。

以学生为中心的学习

在设计学习活动时，教师侧重于每个学生与学习结果相关的需求、能力和兴趣。

总结性考评

总结性考评是在所学课程或学习单元结束时对学习成果进行的考评，它的主要目的是对学生的学习成绩进行衡量。该考评活动可能包括成绩排名，以证明学生的能力或是否对学业负责。

教学大纲

对某一资格证书的目标、内容、考评安排和表现要求的完整描述。可取得某一证书的课程以科目教学大纲为基础。

教师支持

剑桥提供的课程、资源和指导框架，帮助教师发展对剑桥课程的理解和教学。

课程表

列出特定时间段（常常为一周）内课程开始与结束时间以及时长的时间表。有时称为教学进度表。

