

人本主义视角下的教师 ERG 理论模型评价体系

——以广东江门中医药职业学院为例

朱珍信

(广东江门中医药职业学院, 广东 江门 529000)

摘要: 本文探讨了在深化新时代教育评价改革背景下, 广东江门中医药职业学院通过构建基于 ERG 理论的教师评价体系来提升教育质量和教师绩效。该体系以人本主义为视角, 重视教师的生存、相互关系和成长需求, 通过创新的“四类三环三才”发展机制, 优化了教师评价的内容和方法。研究实施了分类设岗、分段培养和分项吸才策略, 以满足教师的多元生存需求, 强化了教师身份认同, 通过改革“量、质、类”的考核方向, 强化了教师职业价值导向, 并拓展了教师评价元素, 以促进核心目标的完成。这些措施极大地激发了教师的潜能, 推动学校在“双师”队伍建设、教材出版、教学资源库建设、国家和行业标准制定、教师荣誉获得、教学竞赛奖项等方面取得了显著成效。

关键词: 教育评价改革; ERG 理论; 教师评价体系; 教师发展

一、引言

《深化新时代教育评价改革总体方案》要求健全职业教育评价, 改革教师评价。ERG 理论是对马斯洛需要层次论加以修改提出的一种激励理论, 认为人的需求系统是包含生存 (Existence)、相互关系 (Relatedness)、成长 (Growth) 的循环系统, 即当人追求的生存需求欲望都得到满足后, 关系需求就会成为主要的需求; 当关系需求得不到满足时, 人又会退回到生存需求层次; 当不断增加的关系需求欲望都得到满足后, 人就会追求成长需求; 一旦成长需求无法实现, 就会倒退到关系需求甚至是生存需求。

二、实施策略

广东江门中医药职业学院正视教师的生存需求、关系需求和成长需求所对应的职业保障因素、组织环境因素和发展前景因素, 基于 ERG 理论, 开展“四类三环三才”队伍发展机制、“量、质、类”队伍考核方向和“评价、发展、诊断”考核结果运用的多维协同改革, 搭建“教师需求三因素”的平衡体系, 实现教师本体性价值与学校命运共同体的协同发展。

(一) 关注教师本体价值, 创建“四类三环三才”队伍发展机制, 满足多元生存需求

高校教学质量的内在价值是实现师生主体发展的本体性价值, 外在价值是满足主体社会需求的功用性价值, 积极为教师创造适宜成长的环境是评价体系设计的先决条件。基于 ERG 理论, 教师生存需求本质是教师个人能力适配学校发展的需求, 关系需求主要是教师与学校良好的共生发展生态, 成长需求是教师个人价值与学校发展的命运共同体协同。学校从关注教师本体性价值出发, 增强教师发展改革措施力度, 以满足教师多元生存需求, 推动建立师校共生发展生态。

1. 分类设岗, 构建教师“四类”培育模型

实施教育评价改革以来, 学校基于已有教师专业方向和新入职青年教师个人职业发展规划, 将教师分为教学型、实验型、科研型和管理型四类, 分类设岗 (职业发展方向), 构建教育教学、专业建设、科学研究及社会服务在内的不同侧重的岗位培育模型。在对全体教师开展政治素养、校园文化等培训基础上, 对教学型教师侧重教学方法、学科课程设计、专业知识发展等方面培训, 并以修订的《教师顶岗实践管理办法》为准则, 要求专业教师每年到企业实践时间累计不少于 1 个月; 对实验型教师侧重竞赛项目带动专业技能提升和业绩成果; 对科研型教师重点加强科研项目培育和社会服务参与; 对管理型教师重点开展队伍建设、品牌建设等能力的培养。同时, 强化“双师型”教师培育, 出台《“双

师型”教师认定管理办法》, 支持、鼓励教师参加职业资格和执业资格认定。

2. 分段培养, 搭建教师“三环”成长路径

根据教师成长周期规律, 建立教师定期培训和 5 年一周期的全员轮训制度, 着重对青年教师实行“一年入门、三年成熟、五年骨干”的“三环”成长路径, 即对入职不足一年的教师开展“雏雁振飞计划”, 集中开展“职业素质、文化认同、职业资格、教学技能”四项培训, 并实行考核“通关”, 助力新教师站稳讲台, 迅速进入教师角色; 对入职 2~3 年的教师开展“师能提升计划”, 围绕教学、科研和服务社会要求, 开展课岗赛教、顶岗实践、企业培训和信息化技能培训等方式促教师教学能力提升; 对入职 5 年以上的教师开展“卓越教育计划”, 以教科研成果驱动和项目专注的方式培育技能大师和职教“匠师”。

3. 分项吸才, 建立教师“三才”衔接机制

学校将人才引进和培育机制纳入教育评价改革重点内容, 重点加强“高技能人才、专业紧缺人才和行业领域专家”队伍建设。一是瞄准产业发展新方向、行业新技术, 搭建合作形式多样的深度产教融合平台, 以产业学院、订单班等形式聘请企业高技能人才加入教师队伍, 提升专业技术师水平; 二是围绕中药学、中医康复技术、中医养生保健等重点专业群建设需要, 制定重点学科人才引进办法, 集中精力充盈紧缺专业人才, 保障重点专业建设; 三是以省级技能大师工作室为依托, 吸纳、培育、打造职业教育名师和行业领域专家。

(二) 强化教师身份认同, 优化“量、质、类”队伍考核方向, 强化职业价值导向

基于教师个人不同层次需求的人性特征差异, 学校从发展性视角优化评价内容和考核标准, 强调过程性评价, 改变单一的结果性评价, 从“量、质、类”三个方向改革考核方向, 在形成性评价和增值性评价的共同作用下提升教师身份认同和职业价值导向, 持续促进教学质量提升, 以实现个体、学校和社会需求的协同发展。

1. 改革“量”的考核, 满足“利己人性”

随着学校快速发展, 基于已有教师队伍和学校发展的不平衡、新进人才与岗位不匹配的需求矛盾, 对关键岗位实行淘汰制的周期性量化指标考核, 从师德师风、教学工作、专业建设、科学研究和社会服务共“五个维度”设置考核大类, 以师德师风“一票否决制”为基本, 其他四个维度设置量化指标, 且根据学校发展目标 and 阶段性任务目标动态调整, 聚焦教学主责, 重点对应“分

类设岗”评价不同岗位教师的学术贡献、社会贡献以及支撑人才培养情况,以不同类型教师承担的基本教学量为基础,如对教学型教师侧重以教学工作态度和教学实效为主要考核维度,强调教学“基本动作”与规范,体现教育贡献差异,保证了教学工作的主体地位。同时配套以“职称提升为收入存量的决定因素,绩效完成度为收入增量的控制因素”的薪酬奖励机制、以“竞争遴选岗位和聘任优秀教师”为核心的人才竞聘制度,满足教师“利己人性”,营造能者居上的氛围和聚能效应,推动学校教师梯队整体质量提升。

2. 强化“质”的考核,倡导“利他人性”

打破以往重点依靠效率逻辑进行评价的常规,在关键绩效指标量化考核的基础上,关注教学过程和教学质量本身,以制度为保障强化“质”的考核。如出台《师德失范行为负面清单及处理办法》,加强对教师师德师风的考评和监督检查,将师德表现作为绩效考核、聘用和奖惩的首要内容;修订《教师教学工作评价管理办法》《教学质量与教学改革工程项目管理办法》《教学事故(差错)认定和处理规定》《课程考核与成绩管理办法》等制度,细化对教学质量的监督;出台《优秀教师评选办法》,选树先进模范等。使教师个人价值回归职业价值,积极发挥“利他人性”作用,做一名具有崇高职业理想和职业素养的教育工作者。

3. 落实“类”的考核,实现“共生发展”

根据不同专业、不同类型的教师开展分类评价,出台明确分类设岗与按岗评聘的教师评价制度,对不同专业特长的教师设置各有侧重的考评标准和职称评审可选项,如对教学型教师,着重评价在教育教学、教学改革与研究等方面的能力和绩效,包括课堂教学效果、教改课题、教学获奖及指导学生学科竞赛等;对实验型教师,强化对教育教学、教学改革与研究、科学研究的工作过程和业绩考评,注重教学与科研的均衡发展;对科研型教师,对其在科研项目、科研论文、科研成果创造等方面考核的同时,明确其应完成的基本教育教学任务,优化此类教师“唯学术”“唯科研”的职业发展路径;对管理型教师,以项目为载体强化其团队建设能力和专业知识基础的培养,实行业务和管理能力并重的考核,着重评价其团队开展学科建设、专业建设、学院建设以及校企合作项目开展等成绩。同时,组建由专业带头人、骨干教师、青年教师、兼职教师构成的“国一省一校”三级教师教学创新团队,深化协作共研,制定《教师教学创新团队管理办法》落实项目考核,促进教师队伍品牌建设出成果。

(三)拓展教师评价元素,强化“评价、发展、诊断”考核结果运用,促进核心目标完成

为改变过去对“量化评价的效率崇拜”和“‘质’的评价象征性执行”问题,学校采取定性定量相结合的方式对教评进行改革,优化教学量化考核项,强化教学质量评价证据形态,构建了由教学工作、专业建设、科研贡献和社会服务等多项评价元素构成,由教师自评、学生评价、同行评价和督导评价等多元评价主体参与的教师综合评价体系,推动教学业绩和过程性考评有效融合。

1. 以“教学评价”为中心点,实施分类多元量化评价

学校按 8:2 的比例对教师进行教学工作和教科研工作考评,采用“两类二级”教师教学量化评价。“两类”指按教学方式将实施教学活动的教师分为理论教师(教学主型、管理主型)和实训教师(实验主型、科研主型)两类,各类教师教学评价内容各有侧重,如对实训教师侧重评价实验室安全与管理、实验(实训)课堂教学成效等,对理论型教师侧重课堂管理等;“二级”指院校二级作为教学评价主体,其中校级评价主体由学校教务主管部

门担任,以教学督导机制、教学工作监督机制等保障评价有效执行,主要从教师基本教学量、教务考务完成度、课程建设、专业建设和教学效果四个维度进行评价,权重占比 30%。院级评价主体由“二级学院+同行评价+教师自评+学生评价”多元参与,主要对教师参与教研活动、教学材料完成情况、教学案例编写、落实日常教务安排、指导学生参赛、教学技能竞赛等维度进行评价,权重占比 50%。

2. 以“教师发展”为立足点,改进教科研成果转化率

学校将教师发展作为教师评价内容的立足点,关注教师从“新手期-熟手期-专家期”的过程性参与,基于现有职称评审要求和“破五唯”导向,把建立健全科研成果考核机制和职称评审改革与教师评价体系紧密衔接,树立教师科研“质量导向”的理念,突出对高质量科研成果的重视,将重点课题、教育成果奖、教学能力大赛等国家级成果运用到教师评优评先评职称的破格条件中;鼓励并关注教师点滴进步,如教师可将完成的横向委托课题、教改项目和教材建设等成果按一定比例转换为相应级别的成果,作为教师量化达标项。科研评价实施主体为学校科研主管部门负责,评价内容包括教师的科研项目、发明专利、论文发表、著作(含教材、案例)及社会服务项目等,权重为 20%。

3. 以“教育诊断”为落脚点,建立问题整改落实清单

形成性评价的目的不仅是得出恰当的结论,更重要的是通过结论来诊断教育教学过程中存在的问题,提出对教师个人和学校管理体系的改进措施,从而达到促进学校高质量发展的目的。各二级学院每学期对达到参评要求的教师进行排名,排名前 10% 为优秀等级,排名后 10% 为合格等级,中间 80% 为良好等级;学校将考核结果与教师年度考核、考核绩效、职称晋升、评优推先和“双师型”教师认定与聘用挂钩,达到以评促教的效果。同时,院校两级每学期根据教师评价结果进行复盘、总结,建立整改台账,形成教学运行、质量监督、教学反馈、教师培训、教学质量提升的闭环。

三、工作成效

广东江门中医药职业学院教育改革显著提升了教师潜能和教育效果,2023 年“双师”队伍建设取得显著进步,引进 50 多名高层次“双师”,2 名外聘教师成为省级“产业导师”。教师出版教材 102 部,多部获奖;参与国家教学资源库建设 4 项;制定修订国家保健服务标准 8 项;中医药职业教育标准 4 项;主持中医药实训标准 3 项、粤港澳大湾区行业标准 3 项;主持中医康复专业教学资源库,联合主持国家级专业教学资源库;2 名教师获省级“南粤优秀教育工作者”等称号;8 名专业带头人获聘省级骨干教师;25 人获聘省级行业、专业委员会或学会主要负责人;一位学科带头人获聘广东省科普讲师;9 人入选江门市中青年社科专家;一名高层次人才入选江门市工业 200 强企业服务专班。教师教学业绩不断突破:6 名青年教师在省级青年教师教学大赛获奖,其中一等奖 1 人、二等奖 3 人;“双师”团队参加省级及以上教师技能竞赛与业务能力大赛共获奖项 49 个,其中国家级奖项 2 项,省一等奖 7 项、二等奖 18 项;组建 8 个校级教学创新团队,中药学专业获批省级教师教学创新团队;人才培养质量提升,在省级赛事中获一等奖 21 项,二等奖和三等奖 100 多项。

参考文献:

[1] 李永生,蔡芳.新时代职业教育评价改革及其体系的构建[J].中国职业技术教育,2021(28):8.