

普通高等学校师范类专业认证

学校培训讲义

普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处
教育部高等教育教学评估中心
2021年

前 言

《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》提出“开展师范类专业认证，确保教师培养质量”。《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》提出“出台《普通高等学校师范类专业认证标准》，启动开展师范类专业认证，将认证结果作为师范类专业准入、质量评价和教师资格认定的重要依据，并向社会公布”。建立具有中国特色、世界水平的师范类专业认证制度，规范和引导师范类专业建设，建立健全教师教育质量保障体系，是教师教育改革“牵一发而动全身”的突破口和着力点。

2017年10月，教育部印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》(以下简称《办法》)，提出构建三级五类专业认证体系，全面覆盖全国本、专科师范类专业。在国家统一认证体系下，部省协同推进开展工作，鼓励各地结合实际，在国家基本要求基础上引导师范类专业分级分类、合理定位、特色发展。师范类专业认证工作自2018年1月正式启动以来，在体系搭建、能力建设及组织实施等方面取得积极进展，越来越多举办师范类专业的学校积极参与认证工作，以认证为抓手推进专业内涵建设、开展师范教育改革成效显著。

随着师范类专业认证工作纵深开展，逐步暴露出工作重点不突出、推动师范类专业内涵发展落实不到位等问题。为明确师范类专业认证工作重点，突破面向产出的专业人才培养及评价机制建设等技术瓶颈问题，普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处组织核心专家

研究后，提出以毕业要求为核心的“主线”要求和建立面向产出评价改进机制的“底线”要求，并相应修订了认证申请书及自评报告指导书，引导认证工作回归有限目标，聚焦重点，注重实效与内涵。

2021年，新版申请书和自评报告指导书首次使用，发现学校在理解内涵、落实要求等方面还存在一定的差距。为给学校提供更加有效的辅导和帮助，普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处、教育部高等教育教学评估中心组织专家编制了本讲义。讲义包括基本理论与实施办法、标准解读与评建要点及产出导向评价案例等三个部分，分别从理论解读、实操指导、案例分享等不同层面，加深学校对认证工作重点的理解，指导学校做好评建工作，提高认证工作质量。

本讲义是为了满足现阶段工作需要，在培训教材建设上的初期探索，时间有限，可能还存在一些问题，后期将继续完善。

本讲义版权归普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处、教育部高等教育教学评估中心所有，供参加师范类专业认证学校免费使用，严禁各种以营利为目的的转发与翻印。

目 录

第一部分 基本理论与实施办法

一、师范类专业认证内涵与特点	1
二、师范类专业认证理念与标准	3
三、师范类专业认证组织与实施	7
四、其它	14

第二部分 标准解读与评建要点

第一篇 聚焦重点的认证工作新要求	16
一、新要求的核心	16
二、新要求的背景	17
三、新要求的内容	19
四、新要求的落实	33
第二篇 培养目标、毕业要求评建指导	35
一、认证“主线”与“底线”要求下的培养目标与毕业要求	35
二、培养目标	36
三、毕业要求	41
第三篇 课程与教学、合作与实践的评建指导	45
一、认证“主线”与“底线”要求下的课程与实践培养体系	45
二、课程与实践体系支撑毕业要求	46
三、课程与实践教学落实课程目标	52
四、课程与实践评价聚焦目标达成	59
第四篇 质量保障的评建指导	63
一、质量保障是认证的“底线”要求	63
二、质量保障的主要内容	64

第三部分 产出导向评价案例

案例一 综合性评价：《教育传播学》	72
案例二 过程性评价：《地理科学导论》	85

案例三	过程性评价：《语言学概论》	91
案例四	过程性评价：《中学地理教学设计》	98
案例五	过程性评价：《课程论》	109
案例六	结果性评价：《体育心理学》	116
案例七	表现性评价：微认证	125

第一部分 基本理论与实施办法

一、师范类专业认证内涵与特点

1. 师范类专业认证的内涵

师范类专业认证是一种**专业质量外部保障机制**。判定师范类专业人才培养质量是否达到既定的质量标准，是否建有持续改进提高人才培养质量的机制。

师范类专业认证的**实质**是按照既定的质量标准对专业人才培养体系进行认定，**目的**是保证专业培养出符合标准的合格毕业生，**作用**是促进专业人才培养质量提高和持续改进，其**影响**是为利益相关者提供专业质量的权威信息。

2. 师范类专业认证重点关注的两个基本问题

一是**质量保障**，保障专业培养的毕业生能够达到既定的质量标准；二是**持续改进**，引导专业依据质量标准达成评价情况，不断优化、改进教学环节，实现人才培养质量的持续提升。

3. 师范类专业认证基本特征

师范类专业认证具有以下五个基本特征：

(1) **中国特色与世界水平相结合**。构建横向五类覆盖、纵向三

级递进的分级分类教师教育质量监测认证体系。既立足中国国情和教育发展的阶段性特征，具有鲜明中国特色，又在认证理念、标准、方法等方面参考国际先进做法。

(2) **统一体系与特色发展相结合。**强调在国家统一认证体系下，部省协同推进开展工作。既要求统一认证机构资质、统一认证标准、统一认证程序、统一结论审议，又鼓励各地结合实际，在国家基本要求基础上引导师范类专业分级分类、合理定位、特色发展。

(3) **内部保障与外部评价相结合。**建立以内部保障为主、内部保障和外部评价相结合的师范教育质量监测认证制度。既明确高校在师范类专业质量建设中的主体责任，自觉开展师范类专业自我评估，又通过国家分级分类监测认证，推动高校建立基于产出的师范类专业质量持续改进机制。

(4) **学校举证与专家查证相结合。**强调用证据“说话”，说、做、证一致。既要求师范类专业对照标准开展自评自建，逐条举证说明标准达成情况，又要求专家对照标准逐条查证参评师范专业所说、所做、所证是否一致，并据此对师范类专业人才培养质量状况作出评判。

(5) **常态监测与周期性认证相结合。**对师范类专业基本办学状态进行常态监测，保证师范类专业达到基本办学条件和质量要求。同时，对师范类专业教学质量开展周期性认证，推动专业建立“评价-反馈-改进”的质量保障机制和质量文化。

二、师范类专业认证理念与标准

4. 师范类专业认证的基本理念

师范类专业认证主要倡导三个基本理念：

(1) **学生中心**。强调从以“教”为中心的传统模式向以“学”为中心的新模式转变，以师范生学习效果和个性发展为中心安排教学活动、配置教育资源，并根据师范生学习效果和职业发展情况不断优化、改进教学过程。

(2) **产出导向**。强调立足社会发展和人才培养需求，以师范生发展成效为导向，从师范生毕业时的学习成果和就业后的职业发展能力出发，反向设计课程体系与教学环节，配置师资队伍和资源条件，评价师范类专业人才培养质量。

(3) **持续改进**。强调建立基于师范生核心能力素质要求（毕业要求）的评价改进机制，推动师范类专业人才培养质量不断提升。

5. 师范类专业认证标准体系

师范类专业认证构建**横向覆盖**中学教育、小学教育、学前教育、职业技术师范教育、特殊教育本（专）科**五类专业**，**纵向三级递进**的分级分类认证标准体系，其中：

第一级定位于师范类专业**办学基本要求监测**，涵盖 15 个专业办学核心数据监测指标，旨在促进各地各校加强师范类专业基本建设。

第二级定位于师范类专业**教学质量合格标准认证**，旨在引导各地

各校加强专业内涵建设，保证专业教学质量达到合格标准。

第三级定位于师范类专业教学质量卓越标准认证，旨在建立健全基于产出的人才培养体系和运行有效的质量持续改进机制，以评促强，追求卓越，打造一流质量标杆，提升教师教育的国际影响力和竞争力。

6. 师范类专业认证标准的逻辑“主线”

师范类专业认证标准的 8 个一级指标不是碎片化存在的，而是有其内在逻辑关系的。认证标准要求专业根据外部需求制定培养目标，为支撑培养目标达成而制定相应的毕业要求（学生学习产出），设计课程教学与实践教学环节支撑毕业要求的达成，合理配置师资队伍、教学资源，满足人才培养需求，并要求专业建立基于产出的评价改进机制，保证专业不断改进教学环节，持续提升人才培养质量。**培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践之间“反向设计、正向施工”的互动关系则为认证标准的逻辑“主线”。**

7. 师范类专业认证必须达到的“底线”要求

专业认证的“底线”要求，即认证专业达到合格要求的**必要条件**是建立了面向产出的内部评价机制，通过评价能证明达成情况，并建立依据评价结果进行持续改进的机制。

8. 师范类专业认证与“主线”与“底线”直接相关指标项及评建要点

与“主线”、“底线”直接相关指标项及评建与考查要点包括：

(1) **培养目标**。面向需求确定专业办学目标定位。以规范有效的调研为基础，制定培养目标。培养目标中预期的职业能力合理、可实现。正确理解培养目标合理性的含义，建立培养目标合理性评价与培养目标修订机制并有制度保证其有效运行。

(2) **毕业要求**。专业毕业要求在广度和深度上覆盖认证标准。专业毕业要求对学生能力的分类描述，能够对专业培养目标预期的相关职业能力形成基础支撑。毕业要求分解指标点明确、合理、可衡量。指标点对应的教学环节（课程）能够支撑指标点达成任务并可评价。近期规范开展过毕业要求达成情况评价及毕业要求分项评价，评价依据合理，考核资料等证据能够支撑与印证。

(3) **课程与教学**。课程体系覆盖毕业要求且支撑合理；课程体系符合《教师专业标准》和《教师教育课程标准》要求；课程体系支撑毕业要求指标点的任务矩阵合理，每项毕业要求有关联度高的支撑课程，核心课程发挥了强支撑作用。面向产出制定课程大纲，有合理的课程目标，有制度规范与审核机制；课程目标与毕业要求指标点对应关系、课程教学及考核与课程目标对应关系清晰。课程体系合理性评价机制有制度规范及有效运行证据；学校制定课程目标达成情况评价实施办法与评价依据合理性审查制度；专业课程目标达成情况评价与审核机制健全；评价与审核机制运行情况证据能够体现课程能力目

标的达成(证据包括课程评价案例;开展评价的课程清单、考核资料、课程目标达成情况评价报告、合理性审核文档等)。

(4) **合作与实践**。学校制定实践教学体系与实践课程建设的制度性文件;对应毕业要求制订技能训练、实验实训、专业实习、教育实践、毕业设计(论文)等实践课程教学大纲;对应毕业要求制定教育见习、教育实习与教育研习教学大纲,并涵盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践等领域。制定教育实践管理规范,建立关联毕业要求的实践环节的质量标准;依据毕业要求和《教师教育课程标准》实践要求,制订可衡量的教育实践表现性考核标准,形成教育实践能力达成情况评价与改进报告。

(5) **质量保障**。以毕业要求达成为质量保障目标,规范教学质量保障体系建设,并体现在相关教学质量文件管理中。制定与毕业要求相关联的主要教学环节的质量标准,并有运行记录文档。依据毕业要求,建立教学过程质量常态化监控机制,包括责任机构、监控环节、时间、过程、方法与反馈等;聚焦评价学生学习成效,定期开展专业教学质量评价;学校制定毕业要求达成情况评价实施办法,院系制定相应的实施细则;专业毕业要求达成情况的评价机制健全与规范,并有运行实施证据,包括评价制度、评价责任机构、评价对象、评价周期、评价依据、评价过程、评价方法、评价责任人,以及课程目标达成情况评价结果、毕业要求达成情况评价结果的使用情况等。建立毕业生跟踪反馈机制与制度规范(责任机构、工作周期、跟踪对象与方法、收集的信息、结果的利用),且规范有效,最近一次跟踪反馈运

行情况（对象、方法和结果）合理有效；建立基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制与制度规范（责任机构、评价周期、评价方法、信息收集渠道、结果的利用），最近一次社会评价的开展情况（对象、方法、结果）合理有效；学校制定培养目标达成情况评价实施办法，院系制定相应的实施细则，有培养目标达成情况评价报告等实施证据。制定保证评价结果用于专业持续改进的制度（责任机构、评价结果的收集、分析、反馈渠道、持续改进的责任人以及改进效果的跟踪措施）；最近一次基于培养目标、毕业要求、课程目标达成情况和课程体系合理性评价结果而开展的持续改进工作（改进依据、改进措施和改进效果）规范有效。

三、师范类专业认证组织与实施

9. 师范类专业认证工作的基本原则

师范类专业认证遵循四个基本原则：

（1）**统一体系原则**。发布国家认证标准，实施整体规划，开展机构资质认定，规范认证程序，严格结论审议，构建统一认证体系，确保认证过程的规范性及认证结论的一致性。

（2）**部省协同原则**。教育部和省级教育行政部门加强统筹协调，充分发挥专业化教育评估机构的作用，形成整体设计、有效合作、分工明确的协同机制，确保师范类专业认证工作有序开展。

（3）**高校主体原则**。明确高校专业建设的主体责任，引导高校

积极开展专业自评，推动建立专业质量持续改进机制，完善内部质量保障体系建设，促进师范类专业人才培养质量提升。

(4) **多维评价原则**。采取常态监测与周期性认证相结合、在线监测与进校考查相结合、定量分析与定性判断相结合、学校举证与专家查证相结合等多种方法，多维度、多视角监测评价专业教学质量状况。

10. 师范类专业认证的组织体系及各方职责

师范类专业认证组织与实施的机构包括：教育行政部门、教育评估机构和认证专家组织，其具体职责有：

(1) **教育行政部门**。教育部发布师范类专业认证实施办法与标准，统筹协调、指导监督认证工作，负责中央部门所属高校相关认证工作；省级教育行政部门负责本地区师范类专业认证工作，结合地方实际情况制订本地区师范类专业认证实施方案，报教育部教师工作司备案后实施。

(2) **教育评估机构**。教育部高等教育教学评估中心（以下简称“评估中心”）具体组织实施师范类专业认证工作，包括组织实施第一级监测、第三级认证和中央部门所属高校的第二级认证，建设教师教育质量监测系统，建立国家师范类专业认证专家库，提供业务指导等；教育评估机构接受省级教育行政部门委托，具体组织实施该省份的第二级认证工作。

(3) **认证专家组织**。2018年1月，教育部成立普通高等学校师

范类专业认证专家委员会，负责认证工作的规划与咨询，对拟承担师范类专业认证的各地教育评估机构进行资质认定，负责认证结论的审定，受理认证结论异议的申诉，负责对认证工作的指导和检查等。秘书处设在评估中心。

11. 师范类专业认证管理

师范类专业认证是一项专业化程度要求很高的工作，由专门性教育评估机构组织实施，认证过程实行项目负责制和全程信息化管理。以“全国普通高等学校师范类专业认证管理信息系统”为工作平台，实现认证全过程信息化管理，增强认证工作的透明度和公信度，提高认证工作的科学性及其有效性，及时为参与认证各方提供信息服务与工作支持。

12. 师范类专业认证的基本程序

(1) 第一级监测

采取网络平台数据采集方式，对师范类专业办学基本信息进行常态化监测。高校按要求每年定期填报师范类专业办学基本数据信息。评估中心对专业办学的核心数据进行挖掘和分析，建立监测指标常模，形成国家层面、地方层面、学校层面和专业层面的监测报告。

(2) 第二级、第三级认证

申请与受理。高校向负责教育评估机构提交认证申请，教育评估机构依据受理条件进行审核，审核通过的专业，进入自评阶段。

专业自评。高校依据认证标准开展专业自评工作，按要求填报有关数据信息，撰写并提交自评报告。

材料审核。教育评估机构组织专家对专业自评报告和数据分析报告等相关材料进行审核。审核通过的专业，进入现场考查阶段。

现场考查。教育评估机构组建现场考查专家组。专家组在审阅专业自评报告和数据分析报告基础上，通过深度访谈、听课看课、考查走访、查阅文卷、集体评议等方式，特别注重了解毕业生教书育人情况，对专业达成认证标准情况做出评判，向高校反馈考查意见。

结论审议。教育评估机构对现场考查专家组认证结论建议进行审议。

结论审定。教育评估机构将审议结果报教育主管部门同意后，提交教育部认证专家委员会审定。认证结论分为“通过，有效期6年”“有条件通过，有效期6年”“不通过”三种。认证结论适时公布。

整改提高。高校依据认证报告进行整改，按要求提交整改报告。教育评估机构组织专家对整改报告进行审查，逾期不提交或整改报告审查不合格，终止认证有效期。

13. 申请参加师范类专业认证的条件

师范类专业第一级监测实行“全覆盖”。经教育部正式备案的普通高等学校师范类本科专业和经教育部审批的普通高等学校国控教育类专科专业须全部参加。

师范类专业第二、三级认证实行自愿申请。有三届以上毕业生的

普通高等学校师范类专业申请参加第二级认证；有六届以上毕业生并通过第二级认证的普通高等学校师范类专业，申请参加第三级认证。个别办学历史长、社会认可度高的师范类专业可直接申请参加第三级认证。

14. 学校评建工作重点

学校认证评建工作是从理念认同到行动落实的整体过程，是从学校层面到院系层面的上下联动，也是从学校领导到普通教师的全体动员。包括以下主要工作：

（1）**以认证理念标准为依据开展专业建设。**学校组织相关职能部门、院系深入学习认证理念标准，获得广泛认同，依据认证标准要求，建立教学质量保障等相关机制，开展专业建设与教学改革。院系与专业积极响应学校动员，出台配套举措，落实学校专业建设与教学改革有关制度要求。一线教师切实对照认证理念、标准要求，根据所承担毕业要求的培养任务，修订教学大纲，明确课程目标，设计相应教学与考核环节，开展课程目标达成评价。

（2）**按要求准备自评材料。**根据《普通高等学校师范类专业认证自评报告撰写指导书》要求，对照认证标准，逐条梳理自评材料，包括撰写自评报告、整理支撑材料等。撰写自评报告时，达成情况需要提供可证明全体学生能够达到标准要求的证据，而非仅仅提供个别的办学“标志性成果”。除描述达成情况外，还需对照标准分析存在的问题，并提出下一步改进的措施。

15. 认证考查工作组织

(1) **考查专家组构成。**认证考查专家组是由认证机构从认证专家库中按照相应工作规程选派专家，组成的临时性工作小组。其中，自评材料审核专家组通常由2名专家组成，负责在线审核专业提交的自评材料，并给出专业是否可以进入下一阶段现场考查环节的建议；现场考查专家组通常由3-5名专家、1名专家组秘书组成，视情况还有可能安排观察员。

(2) **专家组现场考查工作。**进校前专家组通过审读自评材料，确定考查重点及考查日程；进校中专家组将通过深度访谈、听课看课、考查走访、文卷审阅等考查活动，全面了解专业情况，依据认证标准作出判断和评价，讨论形成专家组建议结论；离校后专家组将按要求提交《专家组现场考查报告》《专家个人现场考查报告》。

16. 通过认证专业的持续改进

认证整改是落实持续改进认证理念、巩固认证成果的重要内容，是建立常态化、持续化教学质量保障机制，推动专业教学改革，提高人才培养质量的重要举措。2021年1月，普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处印发了《普通高等学校师范类专业认证状态保持监控办法（试行）》（以下简称《监控办法》），指导和督促已通过师范类专业认证的专业做好认证状态保持与持续改进工作，切实发挥认证“以评促改”作用。

根据《监控办法》，认证整改工作主要包括：

(1) 面向产出，逐步推进，建立健全改进机制

根据《监控办法》，专业应通过制定整改方案，明确持续改进工作计划，分年度完成面向产出的制度文件修订完善工作、课程目标达成情况评价工作以及其他相关持续改进工作。特别是并不要求所有课程一年内完成评价，而是要有计划、分阶段逐步实现所有课程全覆盖。

《监控办法》要求专业每年报备面向产出要求开展改进的既有原始材料（按照本校要求归档的各类教学文档）。例如，按照面向产出要求修订的培养方案、课程大纲、修订过程中的合理性评价报告、修订工作报告等原始文档，以及当年课程评价与毕业要求评价原始材料（包括电子存档的试题、报告、见习研习及各类课程评分标准、课程目标达成情况评价报告和毕业要求达成情况评价报告等）。为提高工作成效，减轻学校和专业工作负担，不要求学校另行总结或撰写年度改进情况总结报告。中期改进报告只需在各年度改进材料基础上整理即可。

(2) 根据持续改进工作情况实行动态调整

为督促已通过认证专业的持续改进工作，《监控办法》要求通过认证的所有专业逐年报备改进情况原始材料，认证机构将组织抽查。所有专业于通过认证第3年提交中期改进报告，认证机构及普通高等学校师范类专业认证专家委员会将组织开展中期审核。对未及时报备或提交报告，以及每年抽查和中期审核不通过专业，将依据《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》及《监控办法》，中止认证有效期。

四、其它

17. 师范类专业认证工作争议处理

高校如对认证结论有异议，可在收到认证结论后 30 个工作日内向认证专家委员会提出申诉，申诉应以书面形式提出，详细陈述理由，并提供相关支持材料。逾期未提出异议，视为同意认证结论。

认证专家委员会受理申诉后，会及时开展调查，并在收到申诉的 60 个工作日内提出维持或变更原认证结论的最终裁决，并向社会发布。

18. 师范类专业认证纪律要求

为保证工作做到风清气正，认证专家委员会对认证机构、现场考查专家组、接受认证专业所在学校都提出了纪律要求。

(1) 要求认证机构、现场考查专家组严格遵守认证工作规定，客观、公正地开展各项工作。在开展某一专业认证工作时，不接受参评院校的讲学、访问邀请；不接受参评学校认证前拜访，不得与学校发生任何经济关系；不得从事任何其它影响决策及有违公正性的活动；不透露认证专家组内部讨论情况；与参评学校存在利益关系（如校友、兼职、校董、奖学金设立者、捐资者等）时，主动提出回避。

(2) 要求接受认证专业及所在学校必须保证提交的自评报告等相关材料真实可靠，必须保证教学文件的原始性与真实性，不虚构、不编造。接待工作要坚持从简，不搞形式主义，不迎送专家，不安排

各种形式宴请；不召开汇报大会（包括开幕式和闭幕式），不组织师生文艺汇报演出，不造声势（包括校内张贴欢迎标语、悬挂彩旗等）；不送财物或变相发放补贴，不超标超规格安排食宿，不得与认证专家发生任何经济往来；专家组名单公布后，学校不得拜访认证专家，不得邀请认证专家来学校讲学、访问。学校不得从事任何其它有违认证公正性的活动。

第二部分 标准解读与评建要点

第一篇 聚焦重点的认证工作新要求

一、新要求的核心

（一）推动专业构建“产出导向”的师范人才培养体系，并持续改进

一方面，**聚焦师范生培养质量提升**。认证强调面向基础教育师资需求和师范生全面发展需要，关注师范生毕业时“学到了什么”和毕业后“能做什么”，反向设计课程体系与教学环节，配置师资队伍和资源条件，评价师范类专业人才培养质量。**另一方面，强调“持续改进”的质量保障体系建设**。强化对学生学习效果的评价，改变质量意识淡薄的现象，要求专业从“评教”走向“评学”，逐步建立针对学生学习产出的评价改进机制。

在认证工作推进过程中，为切实提高认证工作实效，提出以毕业要求为核心的“主线”要求和建立面向产出评价改进机制的“底线”要求，使认证工作回归初心，聚焦重点，注重实效与内涵，为长期发挥认证引领师范教育改革作用奠定了基础。

（二）强化以毕业要求为核心的“主线”要求

专业评建要紧紧围绕毕业要求为核心的“主线”要求，做好反向设计和正向施工，避免偏离主线或碎片化开展工作。

所谓反向设计，即专业要根据基础（职业）教育教师能力素质需求，确定合理的培养目标和人才培养规格（毕业要求）。

所谓正向施工，即专业要根据培养目标要求，设计、实施课程教学，并保证师资队伍、办学条件等支撑毕业要求的达成。

（三）建立面向产出的评价改进的“底线要求”

师范专业认证的“底线”，要求专业建立面向产出的教学评价机制及基于评价的教学质量持续改进机制。产出即学生的能力要求，专业设定的能力要求必须与认证标准“毕业要求”实质等效。认证过程中，专业需提供、专家需重点考查面向产出的内部评价机制的相关说明与支撑材料。这是认证最基本的要求，如果专业没有达到，即可判定专业无法满足认证标准要求。

专业通过合理的评估方法，对人才培养标准的达成情况进行评价，并通过结果反馈，改进教学工作，是认证的底线要求。把握认证底线，专业须提供面向产出的内部评价机制的相关说明与支撑材料，这是判定专业能否通过认证的重要依据。

二、新要求的背景

（一）政策导向

《深化新时代教育评价改革总体方案》明确要求“改进师范院校评价，把办好师范教育作为第一职责，将培养合格教师作为主要考核指标”“改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价”。师范类专业认证需要适应改革要求，推动师范类专业明晰培养标准，强化能力与知识并重的师范生培养，全面推进评价改革，实现

过程评价与结果评价结合，健全综合性评价，落实评价结果反馈改进，促进师范生培养质量持续提升。

《关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》提出“加强考试管理，严格过程考核，加大过程考核成绩在课程成绩的比重，健全能力与知识并重的多元化学业成绩评价的体系”。

（二）问题导向

师范专业认证工作重在提高认证实效，切实引导专业内涵建设。当前通过对全国师范专业认证的调研发现，存在“主线”和“底线”没有建通，反向设计“断断续续”，正向施工“虚虚实实”，质量保障“若有若无”等问题。某些专业对认证工作目的认识不清，存在“一锤子买卖”意识，对师范专业认证工作的“持续改进”缺乏正确认识。

在“反向设计”方面，专业对培养目标定位与预期没有基于岗位需求，毕业要求支撑培养目标没有做到科学分析，毕业要求指标点分解没有做到合理清晰。

在“正向施工”方面，专业对指标点支撑课程环节没有做到全面合理，课程目标教学大纲简单套用模板，课程目标达成评价考核辅以简单计算公式，而没有对学生能力做到真实有效评价。

在质量保障体系与机制方面，简单挪用其他专业或合格评估审核评估的治理保障体系；三个达成制度与机制等相关文件直接借用，照搬照抄；持续改进制度与机制没有做到真实有效，如课程目标达成，没有分析目标的短板，以及支撑课程目标的知识技能的短板、学困生的短板、学习方法的短板和教学方法的短板。

三、新要求的内容

为进一步改进教育评价，推动师范类专业认证，聚焦认证重点，强化认证“主线”和“底线”要求，普通高等学校师范类专业认证学术委员会（以下简称“学术委员会”）组织修订了2021版《普通高等学校师范类专业认证申请书》（以下简称“申请书”）《普通高等学校师范类专业认证自评报告撰写指导书》（以下简称“指导书”），并印发了《普通高等学校师范类专业认证状态保持监控办法（试行）》。本部分在前期认证调研的基础上，整理并分析了当前专业在认证工作中存在的若干问题，并对相关问题提出了若干建议。

（一）《申请书》：审理“两线”——守门槛、把四关、查五证

守门槛——建成基于产出的评价改进机制的“底线”

把四关——产出评价机制建设关

课程目标达成评价运行关

评价数据与能力相关性审核关

评价采用数据合理关

查五证——产出评价的制度性文件

课程培养方案、教学大纲（不限于6-8门）

期末考试与过程考核原始材料

评价数据与能力性分析与审核原始记录

专业已建成“面向产出的课程目标达成评价机制和毕业要求达成评价机制”是认证的“底线”，是受理专业进校考查的“门槛”。如何规范并严格审查专业是否建成基于产出的评价改机机制，是《申请

书》新要求的关键所在。

依据标准：2.0 专业通过评价证明毕业要求的达成。

3.5 定期评价课程体系的合理性和课程目标的达成度。

针对问题：缺少学校层面制度保障，“两个评价”机制不健全，重点不清楚；课程目标评价及达成分析改进限于少数打样课程；毕业要求达成评价数据多根据一次性理论课程考试原始成绩的简单算分或小规模调研结果，采用的评价数据不能证明所对应课程目标相关能力达成（高阶认知能力和综合运用知识解决问题能力）。

对策建议：首先，专业要清晰阐释产出评价改进机制。毕业要求的达成评价要有机制、有运行、有审核，保证制度和运行上的完备性。其次专业申请书要完整准确表述，把握关键部分，尤其是第3、4条，做到详细准确描述，不能含糊。第三是数据要合理性，并准备好明晰的清单。当前有些专业申请受理不通过的很大原因在于一是缺少学校层面的制度保障，二是评价机制不健全，指标体系权重不合理等。

（二）《指导书》：建构“两线”——导三点、落四评

导三点——聚焦点：（细化两线）

突破点：（课程考核）

递进点：（三级标志）

落四评——改进结果评价

加大过程评价

推进表现评价

优化综合评价

1. 问题一：如何面向岗位需求论证培养目标的定位与预期？

依据标准：1.1 培养目标应贯彻党的教育方针，面向国家、地区基础教育改革发展和教师队伍建设重大战略需求，落实国家教师教育相关政策要求，符合学校办学定位。

针对问题：培养目标不能有效对接岗位需求

新要求：描述说明专业目标制定开展了规范有效的调研，并定性或定量分析论证专业培养目标合理性。调研需求预测与专业培养目标的对应关联关系。

对策建议：不能泛泛地去说教育方针、国家的战略需求、教师教育政策和学校办学定位，利用职务工作分析法，精准分析岗位需求，将岗位需求融入人才培养方案，融入课程体系。专业要敏锐地把握当前基础教育改革新动向：新一轮的课程改革的4个新目标：核心素养，正确的价值观，必备的品格和关键的能力；2021年底即将颁布的义务教育和高中新课程标准；如新高考背景下的综合素质改革等。

2. 问题二：拿什么证明发展预期的可实现可达成？

依据标准：1.2 反映师范生毕业后5年左右在社会和专业领域的发展预期

针对问题：专业不能有效证明师范生的发展预期。

新要求：描述说明当前执行的培养目标表述明确清晰，预期了师范生毕业后5年左右在岗位领域具有的专业技能与职业素养、在学校环境下能够达到的专业成就及显现的职业发展潜力和竞争力，并举证说明该预期可以达到或实现。

对策建议: 举证说明当前人才培养方案与师范生进入工作岗位后可能达到的专业成就和职业发展潜力, 避免将培养目标和毕业要求模糊化。

3. 问题三: 专业毕业要求如何从内涵上有效对应支撑培养目标?

依据标准: 2.0 毕业要求能够支撑培养目标

针对问题: 培养目标落不能有效落实到毕业要求。

新要求: 列表说明专业毕业要求对培养目标的对应支撑情况并简要分析内涵关联关系。

对策建议: 用文字简要分析培养目标和毕业要求之间的内涵关联关系, 如践行师德方面, 专业通过什么样的课程和实践环节形成关于师德的专业认知, 通过什么案例来培养师范生的师德敏感性和对两难问题的处理方法, 以及如何通过见习实习以行为方式表现师德。

4. 问题四: 专业毕业要求如何合理分解? 指标点描述如何指向能力行为可衡量?

依据标准: 2.0 在师范生培养全过程分解落实

针对问题: 毕业要求分解不合理, 指标点描述衡量困难。

新要求: 对每项毕业要求的内涵进行合理分解, 形成可教、可学、可评、可达成的指标点, 每项毕业要求可分解成多个指标点(建议不多于4个), 分解后的指标点需要有名称和指标点能力描述并可衡量。

对策建议: 毕业要求指标点要有可衡量性, 要有课程支撑, 让老师知道可教可知, 学生知道可学可评。指标点描述尽可能利用行为动词, 如辨别、认证、预测等词, 利用动词思维聚焦的能力培养, 达成

指标点的可衡量。具体可参照教育部《师范生职业能力标准》(试行)的相关策略。

5. 问题五：毕业要求达成评价方法如何指向能力适切多样？

依据标准：2.0 专业应通过评价证明毕业要求的达成

针对问题：毕业要求达成评价方法单一

新要求：最近一次毕业要求达成情况评价结果表：按照毕业要求逐项说明达成评价结果和每项的整体达成情况，毕业要求各指标点的达成情况在各项毕业要求指标项下分指标点进行描述。其中，评价方法“直接评价”项下根据实际情况同课程考试等结果性评价、课堂表现测评、作业检测、单元测试、期中考核等过程性评价方法，技能考核、案例分析、设计展示、课程论文、专题报告、实验实训、学生成长档案袋等表现性评价方法，毕业论文（设计）、教育实践（实习见习研习）等综合性评价方法；评价方法“间接评价”项下根据实际情况填写外部调查、问卷调查、学生访谈、课程及大纲分析等具体方法。

对策建议：一是能力评价注重高阶的问题解决能力评价；二是根据不能形式的毕业要求达成采取不同评价手段，如概念性知识强调假设，技能类强调训练，设计类和实验类强调动手等；三是优化终结性评价，强调过程性评价；四是表现性评价形式多样化，可充分利用技能考核、案例分析、设计展示、课程论文、专题报告、实验实训、学生成长档案袋等多种评价方式。

6. 问题六：如何保证支撑指标点的课程环节的高关联？

依据标准：在师范生培养全过程分解落实

针对问题：对应指标点支撑环节缺课，缺高支撑课，缺实践养成环节。

对策建议：专业要针对不同知识、技能和价值观的培养，设计高支撑课程，注重实践养成环节。如践行师德，多采用案例教学和实践养成，只有高支撑课程，才能有效实现毕业达成。

7. 问题七：如何保证每项毕业要求均有重点支撑课程？

依据标准：3.2 课程设置能够支撑毕业要求达成

针对问题：有关毕业要求项缺失，重点支撑课程专业核心课程的关键作用无说明。

新要求：用矩阵形式说明课程设置对毕业要求的支撑关系，分析支撑关系布局合理性（支撑课程必修教学环节）定位准确（每项毕业要求均有重点支撑课程）。

描述说明用于重点支撑各项毕业要求（关联度高）的专业核心课程和重要实践环节的关键支撑作用。

对策建议：“一践行三学会”四个目标要通盘设计，不能顾此失彼，有的专业存在“学会教学”目标项课程堆砌，其他目标项课程缺失等问题。

8. 问题八：如何基于“一践行三学会”设置与实践相结合的养成课程体系？

依据标准：3.2 理论与实践课程设置合理

针对问题：有关高支撑必修理论课程缺失，实践活动非课程化，缺少养成评价证据。

新要求：描述说明各类课程设置与学分比例能够满足“一践行三学会”养成教育要求。

对策建议：在课程设计中，强化实践性养成环节。

9. 问题九：课程具体支撑任务如何精准对应指标点相关能力？

依据标准：3.1 课程设置能够支撑毕业要求达成。

针对问题：课程具体支撑任务不聚焦、没支撑。

新要求：用矩阵形式说明课程对毕业要求指标点的具体支撑任务，在该矩阵中用特殊符号，标出对于每项毕业要求达成关联度最高的2-3门课程。

对策建议：让每一位任课教师明晰每门课所特有的知识、技能及蕴含的价值观，以及这些知识技能价值观如何去支撑毕业要求的指标点。

10. 问题十：如何依据毕业要求（指标点）规范制定课程教学大纲、精准“三对应”？

依据标准：依据毕业要求制定课程目标和教学大纲。

针对问题：简单套模板、支撑指标点缺少学理依据和培养逻辑，课程目标表述难以衡量，考核设计中过程性评价流于形式，缺少评价标准和评价量规等。

新要求：描述说明通过教学大纲修订与审核制度，指导教师依据毕业要求制定课程目标和教学大纲情况，包括课程目标能够合理对应毕业要求指标点，课程内容与教学方式能够有效实现教学目标，课程考核内容、方式与评分标准能够证明课程目标的达成情况，并从核心

课程大纲中举例说明。

对策建议：首先，支撑指标点要仅仅把握教书育人的培养逻辑并明晰各指标点的学理依据。每门课程要明晰本课程在整个人才培养体系中的定位和功能边界，支撑毕业要求指标点强弱得当。其次学院要成立教学大纲审核小组，对每门课程的教学大纲进行制度审核，制度保障课程目标和教学大纲制定科学性和合理性。再次，教师要合理设计过程性评价考核指标，保证评价的可衡量性和可操作性。

11. 问题十一：如何对应课程目标，针对不同的课程内容选择合适的教学方法？

依据标准：3.4 教学内容、教学方法应支撑课程目标的实现

针对问题：教学方法单一，偏于灌输。

新要求：描述说明改革课程教学方法的措施，列表说明各类课程的主要教学方法（并提供教案等相关证据），描述教学中学生参与、互动、研讨的情况，结合课程目标，恰当运用案例教学，探究教学，现场教学等教学方式，课堂教学运用信息技术的范围、程度、方式与成效。

对策建议：教师要做到能够根据不同的课程内容选择合适的教学方法。

12. 问题十二：如何准确理解课程体系的合理性评价内涵，健全评价机制并定期有效实施？

依据标准：3.5 定期评价课程体系的合理性

针对问题：对合理性评价内涵理解有偏差，将其与课程目标达成

情况评价相混合，定期评价机制未形成。

新要求：课程体系合理性评价机制。需说明：1. 评价工作的责任机构；2. 评价周期；3. 评价过程（包括评价依据收集的内容和来源，以及评价工作的组织）；4. 评价方法；5. 结果使用要求；6. 证明该机制存在的制度性文件。

课程体系合理性评价机制的运行情况。最近一次课程体系合理性评价的过程和结果（包括评价时间、评价依据、评价方法和评价结果）。

描述说明用人单位、师范毕业生等利益相关方参与课程体系评价与修订的过程、方式和发挥的作用。

对策建议：教师要准确理解课程体系合理性评价的内涵，健全评价机制并有效实施。专业和教师要对师范生的关键能力点和指标点，以及应该有什么样的高支撑课程有清晰地把握。

13. 问题十三：如何对应毕业要求，加强教育实践“三习”的课程化建设，突出其对“一践行三学会”的实践养成重要作用？

依据标准：3.3 教育见习、教育实习、教育研习贯通，涵盖师德体验、教学实践、班级管理和教研实践等，并与其他教育环节有机衔接。

针对问题：教育实践非课程化，实践内容缺失专业水准，缺少师德体验等，与理论教育关联薄弱。

新要求：描述对应毕业要求制订技能训练、专业实践、教育实践、毕业设计（论文）等实践课程教学大纲情况；教育见习、教育实习、教育研习教学大纲对应毕业要求制定覆盖师德体验、教学实践、班级

管理实践和教研实践等领域的情况。

对策建议：针对教育实践见习研习和实习的质量不高，非课程化等问题，专业要加强教育实践课程化建设。所谓课程化就是有目标、有内容、有方法、有评价。细化实践考核指标，并关联毕业要求。另外教育见习研习和实习要涵盖师德、教研实践、教学实践和班级管理等内容，提高教育实践的专业水准，丰富学生的师德体验。

14. 问题十四：如何设计和实施教育实践表现性评价标准，促进有效实践体验和行为养成？

依据标准：4.5 依据相关标准，对教育实践表现进行有效评价。

针对问题：教育实践评价标准粗放，专业度低，评价多流于形式。

新要求：依据毕业要求和《教师教育课程标准》实践要求，制定可衡量的教育实践（包括师德体验、教学教研、班级管理等）表现性评考核标准，形成教育实践能力达成情况评价与改进报告。

对策建议：专业要细化并规范教育实践表现性评价标准，并形成专门的评价与改进报告。

15. 问题十五：如何依据毕业要求制定主要教学环节质量标准？

依据标准：7.1 主要教学环节明确的质量要求……能够有效支持毕业要求达成。

针对问题：教学环节质量要求与毕业要求缺少关联，或作形式修补无系统实质关联。

新要求：列表说明各主要环节的质量要求与毕业要求的关联情况及要点，描述对专业教学过程常态化监控的方法和评价的周期，

明确每个教学环节质量监控和评价的主要责任人。

对策建议：教学的主要环节，包括从岗位需求到培养目标、培养方案、毕业要求、课程教学、第二课堂、专业实践、教育实践，一直到毕业论文毕业实践，所有的环节都要关联学生的学习成果和毕业要求。课堂教学改变过去的教学目标、教学内容、教学方法、教学评价，调整为学习目标、学习内容、学习方法、学习评价。

16. 问题十六：如何基于产出确定教学质量监控的重点并精准实施？

依据标准：定期对各主要教学环节质量实质监控评价，保障毕业要求达成。

针对问题：内部监控停留在“评教”，未能聚焦“评学”，未能将监控重点落在课程目标达成评价和毕业要求达成评价上。

新要求：描述说明学校和院系两级定期开展专业教学质量评价（重点监控开展的课程体系合理性评价与课程目标达成评价和毕业要求达成评价）情况，包括评价周期、评价对象、评价内容、评价渠道等，以及最近一次开展的专业教学质量评价的内容、方法、结果反馈与改进情况。

对策建议：教学质量监控的重点应该是基于学习目标、课程目标和毕业要求。简单讲就是监控人才培养体系的合理性，特别是监控课程目标的达成，以及课程目标达成所呈现的毕业要求达成。

17. 问题十七：如何聚焦能力达成，准确把握毕业要求达成评价的要点和关键点，建立毕业要求达成的长效机制？

依据标准: 建立教学过程质量常态化监控机制……保障毕业要求达成。

针对问题: 对毕业要求指标点理解不准, 支撑课程选择不当, 评价数据多源自理论课程的简单算分, 能力性数据缺失等。

新要求: 描述说明专业毕业要求达成情况评价机制和方法, 包括评价制度、评价责任机构、评价对象、评价周期、评价依据(主要来源于课程目标达成评价结果中的过程性评价数据和结果性评价数据)、评价过程(包括评价数据收集的内容、方法和来源; 确认这些评价数据与毕业要求相关的措施)、评价方法、评价责任人、评价使用。针对课程目标达成的学习成果类型不同(认知、技能、情感态度、社会交往等), 可采用不同类型的评价方法, 但需要说明评价方法选择的原则、评价依据的来源及其合理性判定方法。

对策建议: 专业要针对课程的能力性目标设计不同维度不同层次的指标体系并明晰之间的关联, 即通过某门课程要知道哪些内容以及能够做什么等。同时还要针对不同类型的学习成果采用不同类型的评价方法。

18. 问题十八: 如何面向需求、基于产出, 以建立监控——评价——反馈——改进的闭环为基础, 形成持续改进的质量提升长效机制?

依据标准: 7.4 定期对校内外的评价结果进行综合分析, 能够有效使用分析结果, 推动师范生培养质量持续改进和提高。

针对问题: “评价为了改进”的理念尚未真正形成, “监控——评价——反馈——改进”缺少规范流程, “三个达成”的评价改进报告或

缺失或流于形式，针对“教学短板、能力短板、素质短板”的改进尚未操作。

新要求：保证评价结果用于专业持续改进的制度（包括责任机构、评价结果的收集、分析、反馈渠道、持续改进的责任人，以及改进效果的跟踪措施）分别描述最近一次基于培养目标、毕业要求、课程目标达成情况、课程体系合理性的评价结果而开展的持续改进工作（包括改进依据、改进措施和改进效果）。

对策建议：依据新标准新大纲，分析课程目标达成的分析改进。注重每门课程的目标短板以及造成短板的知识技能和价值观的短板点。同时还可以更为细化，如分析学困生的学习，包括对学困生学习习惯的归因分析，然后归结到教师的教学中去，只有这样，才能体现教育的真正价值。

（三）《认证状态保持监控办法》：完善“两线”——抓三改，评五课

1. 强化一个理念：持续改进

持续改进是认证工作的重要理念和基本要求，也是认证工作的价值体现。

2. 落实两个目标

（1）全面落实面向产出的人才培养质量评价要求，形成持续质量改进机制。

（2）充分发挥认证“以评促改”作用，实现认证工作目标。

3. 做实两项工作

(1) 认证整改工作：提交整改方案，开展整改工作。

(2) 认证状态保持工作：年度报备改进工作，中期审核（提交中期改进工作报告），形成认证状态保持监控结论。

4. 坚持三个修订

每年度按照面向产出要求修订制度文件，具体包括：（1）修订培养方案（需附修订时间及修订情况说明）；（2）修订各门课程教学大纲（需附修订时间及修订情况说明）；（3）修订产出评价制度文件（需附修订时间及修订情况说明）

5. 评改五类课程

改进教学大纲——改进课程考核——优化课程目标达成改进报告

(1) 理论课程

评价当年度根据本校教学文档管理要求，以电子文档形式存档的课程考核材料。参考要求如下：该课程本年度考核要求（如试题、作业，小论文、实验报告、案例分析、教学设计等）、课程评分标准、学生考核成绩记录和总成绩单，学生考卷、过程性考核材料样本。

(2) 技能训练

评价当年度根据本校教学文档管理要求，以电子文档形式存档的专业技能与教育教学技能考核材料。参考要求如下：考核内容与要点、考核形式与方式、评分标准、评价过程记录、学生考核成绩记录和总成绩单。

(3) 专业实践与教育实践课程

教育实践课程包括见习、实习与研习。评价当年度根据本校教学文档管理要求，以电子文档形式存档的实践考核材料。参考要求如下：以教育实践为例，见习、实习与研习课程教学大纲、考核表现形式评分标准、师德体验与表现评价，教案（方案）设计与实施评价、班主任体验与工作评价。教研活动体验与成果评价；学生的实习日记、实习报告；指导教师与实习学校的写实性评价等。

（4）毕业论文（设计）

评价当年度根据本校教学文档管理要求，以电子文档形式存档的毕业设计（论文）相关材料。参考要求如下：任务书、开题报告、文献翻译（原文+译文）、毕业（论文）设计文本；中期检查、各类评阅记录、答辩记录、成绩等电子文档。

（5）课程/综合设计报告

评价当年度根据本校教学文档管理要求，以电子文档形式存档的课程/综合设计报告及相关材料。参考要求如下：设计任务书、设计报告文本、评阅记录、答辩记录、成绩等电子文档。

四、新要求的落实

落实“主线”和“底线”要求，课程改革是关键。评建过程要求按照 OBE 理念改革课程，申请过程要求重点审核课程改革是否启动，认证考查过程要求重点考查课程改革的效果，整改过程要求持续优化改进课程。建立面向产出的评价改进机制的关键在于课程考核的改革。重点要做到一是聚焦认知能力，改进结果性评价，促进深度学习；二是聚焦学习能力，强化过程性评价，促进自主学习；三是聚焦应用能

力，注重表现性评价，促进应用学习。关于课程考核方式改革可参考讲义第三部分产出导向评价案例。

第二篇 培养目标、毕业要求评建指导

一、认证“主线”与“底线”要求下的培养目标与毕业要求

（一）新要求下的培养目标内涵

培养目标体现专业人才培养“产出”的质量预期与追求，是专业认证的总纲，是专业确定毕业要求的基本依据，具有统领性作用。根据“主线”逻辑，反向设计培养目标，要以人才培养的社会需求为导向，有行业参与制定或修订，全程融入质量保障，课程体系是关键，以师资队伍和支持条件做支撑，以学生发展为中心。制定目标的要则是要回应需求、找准定位、明确预期。在“底线”要求上，专业则是要建立有效的培养目标达成评价机制并开展相应评价，评价结果须在持续改进中发挥作用。

（二）新要求下的毕业要求内涵

毕业要求集中体现“产出导向”的基本理念，是整个认证的核心，具有承上启下的作用。毕业要求是专业主线的主线，是专业认证标准的主纲，是专业培养质量的主产，也是专家进校考查的主证；毕业要求达成是专业主线的底线，是国家培养师资的合格线，是学生就业从教的生命线，也是专家进校认证的基准线。毕业要求要体现专业人才培养“产出”的具体质量要求或规格，源于培养目标，支撑培养目标，是实现培养目标的保证。根据“主线”逻辑，在反向设计上，专业应对照认证标准，规范化制定毕业要求，制定的毕业要求也应充分的支撑培养目标；专业必须对毕业要求进行合理的分解，分解后的指标点

必须清晰、明确、可衡量、可评价；在正向施工上，毕业要求必须有足够的教学环节（课程）作为支撑，每一个教学环节（课程）必须明确对于特定毕业要求内容（指标点）的支撑，任课教师也必须明确所教授内容对于毕业要求的指向性。在“底线”要求上，专业要建立有效的毕业要求达成评价机制并开展相应评价，评价结果须在持续改进中发挥作用。

培养目标和毕业要求体现了专业人才培养的产出要求，是专业人才培养最重要的导向。认证“主线”和“底线”要求明确了培养目标、毕业要求制定的逻辑思路，在认证标准下开展人才培养体系建设，要以学生发展为中心，以培养目标、毕业要求为依据，综合评价人才培养质量；以培养目标为依据制定毕业要求，依据毕业要求进行课程体系建设，并开展师资队伍建设和教学条件建设，最终促进学生发展。

二、培养目标

（一）目标定位

1. 认证标准内涵解读

标准原文：培养目标应贯彻党的教育方针，面向国家、地区基础教育改革发展和教师队伍建设重大战略需求，落实国家教师教育相关政策要求，符合学校办学定位。

解读：目标定位要符合学校办学宗旨，满足社会需求，服务国家和区域发展战略，有前瞻性和引领性。目标定位是对本专业人才的基本素养、服务面向（专业领域、职业特征）、人才定位的总体描述，要说明专业为什么区域、什么类型的学校、培养什么层次、什么类型

的教师，即明确以青少年发展与教育领域为服务面向，系统设计立足中学教育、符合国家、地区中学教育改革发展和学校人才培养的专业服务面向与人才定位。

应明确以下几方面：基本素养：毕业生具有的专业、职业基本能力和素质。

服务面向：专业领域——毕业生可提供服务的领域

职业特征——毕业生可从事哪些工作

人才定位：培养什么类型的专业人才

2. 自评重点

(1) 专业的培养目标定位准确，在专业建设规划、质量报告、培养方案等专业办学文件中有系统和一致的阐述，并具体体现到专业目标内涵中，专业目标定位应为专业师生所知晓；

(2) 培养目标的制定要面向社会需求；

(3) 目标制定、修订过程开展规范有效的调研、论证，并形成调研分析报告。

3. 常见问题分析

(1) 服务面向范围太大，专业社会服务区域不明，目标指向层次多，学生培养无法兼顾不同区域社会需求；

(2) 培养层次定位不准，目标定位缺乏依据，存在认知偏差影响目标定位。

(二) 目标内涵

1. 认证标准内涵解读

标准原文：培养目标内容明确清晰，反映师范生毕业后 5 年左右在社会和专业领域的发展预期，体现专业特色和优势，并能够为师范生、教师、教学管理人员及其他利益相关方所理解和认同。

解读：培养目标是专业培养什么样的人才的总体说明，体现专业对于师范生培养理念的系统思考和深入认识，培养目标对接目标定位，可以从师德、教学、育人及专业发展等方面，反映毕业生发展预期，体现对于本专业的专业发展规律认识以及对于专业内在价值的主动追求，体现专业特色和优势，即对本专业毕业生在毕业后 5 年左右能够形成的职业素养和达到的职业成就作出总体描述。

应明确：

职业素养：

专业能力——毕业生在岗位环境下应当表现的专业技能

职业素质——毕业生在社会环境下应表现的职业素质

职业成就：竞争力、职业发展等。

2. 自评重点

(1) 专业应通过充分的调研、论证，细化、丰富专业培养目标定位，形成培养目标，并具有相关制度；

(2) 培养目标要体现专业要培养什么样的中学教师，在师德、教学、育人及专业发展等方面，分别应具有怎样的知识、能力结构，综合素养特点是什么；经过专业培养能够达到什么水平，预期毕业后 5-10 年，在社会和中学教育领域能够具有怎样的发展前景等；

(3) 培养目标表述清晰，在专业建设规划、质量报告、培养方

案等专业办学文件中有系统和一致的阐述，专业培养目标应为专业师生所知晓；

(4) 培养目标预期的职业能力合理并具有可实现的相关证据。

3. 常见问题分析

(1) 目标内涵阐释不清，不能很好体现毕业 5 年左右的职业能力特征。毕业生的目标预期表述不严谨，逻辑不清晰，有些表述所指不明确，有些有观念问题；目标内涵表述不够清晰，存在概念模糊的问题；现实与未来、社会与学生的关系没有说清楚；对专业技能的界定有误差。

(2) 培养目标针对某省省情和学校实际状况，特色提炼没有方向，未能充分反映本学校优势与特色，专业特色方面不够清晰，特色不够鲜明。

(3) 目标内涵与毕业要求混淆。

(三) 目标评价

1. 认证标准内涵解读

标准原文：定期对培养目标的合理性进行评价，并能根据评价结果对培养目标进行必要修订。评价和修订过程应有利益相关方参与。

解读：根据政策、环境和时代的变化以及专业本身的发展情况，及时调整培养目标的定位与内涵，才能保证和不断提升专业办学质量，培养符合国家、地区中学教育改革发展需求的中学教师。培养目标评价的要点是要在利益相关方共同参与下实施达成度评价与合理性评价。培养目标质量闭环工作流程种包括对培养目标达成情况进行调研、

评价，在达成度评价结果的基础上，进一步开展调研，实施培养目标的合理性评价，并在合理性评价认证基础上开展培养目标的修订工作。

目标评价强调对培养目标进行合理性评价，同时进行相关的达成度评价；强调评价结果的运用，要根据评价结果对培养目标进行必要修订；强调适应利益相关者（政府、学校、实习基地、校友、用人单位、学生家长等）的需求。

培养目标的合理性评价旨在考查培养目标是否面向需求，即培养目标与内外需求相吻合，该评价须内部评价与外部评价相结合。

评价形式	评价主体	评价内容	评价方法
内部评价	学校相关部门（职能部门和院系）、专业教师、师范生	专业的培养目标是否符合国家、区域基础教育发展要求和学校发展对人才培养定位的要求	对比国家、地区、学校相关政策、文件；访谈；座谈会等
外部评价	政府主管部门、实习基地、校友、用人单位、学生家长等	培养目标是否符合国家、区域基础教育发展需求；是否符合用人单位对人才专业、职业基本能力和素养的需求；是否符合校友主流职业发展对学校教育的需求等	访谈、座谈会、问卷调查、第三方调研等

2. 自评重点

（1）理解专业培养目标合理性评价的含义，培养目标准确性和合理性的判断应基于政策、现状调研、专业特性、专业未来发展趋势和就业等情况做出，应有数据的支撑；

(2) 建立并定期运行培养目标合理性评价与修订机制，有相关制度保证。

3. 常见问题分析

(1) 目标评价机制不健全；

(2) 目标评价结果利用效果不佳。

三、毕业要求

(一) 毕业要求的制定

1. 认证标准内涵解读

标准原文：专业应根据中学教师专业标准，制定明确、公开的毕业要求。毕业要求能够支撑培养目标，并在师范生培养全过程中分解落实。专业应通过评价证明毕业要求的达成。

解读：毕业要求的内在逻辑关系是“实践逻辑”（即一践行三学会：践行师德、学会教学、学会育人、学会发展），专业毕业要求依据专业的人才培养目标，按照认证标准毕业要求的基本框架而制定。基本要求是：

- 1) 专业毕业要求要实现对认证标准毕业要求的覆盖；
- 2) 专业毕业要求要分解成可执行、可评价的具体指标点；
- 3) 专业毕业要求要能够支撑专业培养目标。

专业毕业要求对认证标准毕业要求的全覆盖是指专业制定的毕业要求在广度上应能完全覆盖标准规定的 8/11 条基本要求，毕业要求所描述的学生素养在程度上应不低于 8/11 项的标准要求。专业毕业要求分解后的指标点能够体现对认证标准的正确理解和对标准内

涵的涵盖。

专业制定毕业要求，实现对认证标准毕业要求的覆盖，一方面是专业毕业要求制定达标的“底线”要求；另一方面，覆盖不等于抛弃专业自身特色要求，专业毕业要求是认证标准毕业要求和专业特色要求的综合。

对认证标准毕业要求的“分解”就是将标准中的毕业要求内涵，分解成具体的专业毕业要求指标点。分解的指标点应该可执行（可教、可学）、可评价，以便课程体系中每一门课程的支撑，也是专业毕业要求是否可达成的依据。

其一，教师通过课程的教学能使获得毕业要求指标点所描述的素养（可教）；

其二，学生通过课程的学习能够获得毕业要求指标点所描述的素养（可学）；

其三，该素养可通过学生的学习成果和表现判定该课程目标是否达成（可评价）。

专业毕业要求能支撑培养目标，是指专业毕业要求对学生相关素养的描述，应能体现对专业培养目标的支撑（即对毕业生职业素养预期的支撑）。是专业毕业要求体现“产出导向”的根本，是认证的基础。

专业毕业要求的落实，就是根据毕业要求进行课程体系建设（包括课程与教学、合作与实践）、师资队伍建设和教学条件建设。其关键是课程体系建设，各课程（所有理论课、实践课）教学目标要支撑

毕业要求，各课程教学内容、教学方法、评价设计等均应支持课程教学目标。专业毕业要求的落实，必须以师资队伍建设和教学条件建设为保障，必须在教育教学全过程融入学生中心、持续改进的理念。

专业毕业要求的评价包括合理性评价和达成度评价，须内部评价与外部评价相结合，应有利益相关方参与。合理性评价评价重点考查毕业要求是否支撑培养目标；毕业要求是否在教育教学发挥“产出导向”作用。达成度评价是认证标准“毕业要求”中的要求，“专业应通过评价证明毕业要求的达成”，重点考查毕业生的职业能力和素养是否达到毕业要求。

2. 自评重点

(1) 专业毕业要求有反向设计机制，能在广度和深度上覆盖认证标准；

(2) 专业毕业要求对学生能力的分类描述，能对专业培养目标预期的相关职业能力形成基础支撑；

(3) 毕业分解指标点明确、合理、可衡量。指标点对应的教学环节（课程）的支撑“可衡量”。

(4) 最近一次毕业要求达成情况评价及毕业要求分项评价规范，评价依据合理，考核资料等证据能进行印证，达成情况一般要求逐条描述，填写最近一次毕业要求达成评价结果表。

3. 常见问题分析

(1) 专业对毕业要求的整体认识不到位，毕业要求的分解简单的将标准要求断句划分，或者分点不准，不能全覆盖标准；指标观测

点对学生能力的描述不清晰，尤其是师德规范、教育情怀落实举措不明，难评难测；

（2）制定的毕业要求未得到学校师生的认同，得不到教学环节（课程）的有效支撑；

（3）证实各项毕业要求达成度不力（常只用课程成绩），班级管理毕业要求达成度低；

（4）毕业要求评价机制不健全或者并未真正发挥作用，未能反映达成情况的真实性，准确性。

第三篇 课程与教学、合作与实践的评建指导

一、认证“主线”与“底线”要求下的课程与实践培养体系

（一）课程与实践体系紧扣认证“主线”的关键点

认证主线是“反向设计”、“正向施工”所构建的“三个目标、三个支撑”。课程目标达成了，才能支撑毕业要求达成；毕业要求达成了才能支撑培养目标达成。因此，课程与实践体系是反向设计的落脚点和正向施工的起始点。

1. 设计课程与实践体系支撑毕业要求

构建课程与实践体系支撑毕业要求的关联矩阵、任务矩阵及养成教育体系。

2. 实施课程与实践教学以实现课程与实践目标

设计课程与实践教学大纲、开展课堂教学和实践教学等活动，以实现课程与实践目标。

3. 开展课程与实践目标达成评价以证明课程与实践目标达成

设计课程和实践的考核内容、考核方法与评价标准，开展课程与实践目标达成评价，来证明课程与实践目标达成，从而能够支撑毕业要求达成。

（二）课程与实践紧扣认证“底线”的关键点

认证底线是围绕培养目标、毕业要求、课程目标三者建立起来的评价机制及评价结果用于持续改进的机制，既包含它们的合理性评价，也包含它们的达成度评价。

1. 开展课程与实践体系合理性评价

明确评价机制、评价方法、评价结果使用，举证评价实施的证据，以保障课程与实践体系合理性评价结果用于修订课程体系、实践教学体系和人才培养方案。

2. 开展课程与实践目标达成度评价

明确评价机制、评价方法、评价结果使用，举证达成度评价实施的证据，以通过规范有效达成度评价保障课程与实践教学目标达成。

3. 评价结果用于持续改进课程与实践

举证评价结果用于持续改进的机制，保障课程与实践体系合理性评价、目标达成度评价结果用于人才培养方案修订、师资队伍建设、完善条件资源保障、改进课堂教学和实践教学等。

二、课程与实践体系支撑毕业要求

（一）认证标准内涵解读

“课程与实践体系”有关的指标有 3.1[课程设置]、3.2[课程结构]、4.3[实践教学]和 3.5[课程评价]四个二级指标。

1. “课程设置”

支撑性。课程设置对毕业要求的支撑和对毕业要求指标点的支撑，要明确画出两个矩阵，即课程体系与毕业要求的“关联矩阵”和课程体系支撑毕业要求分解指标点的“任务矩阵”。

合标性。课程设置要符合教师专业标准、教师教育课程标准和专业质量标准的要求。

师范性。课程设置要对接基础教育改革发展的需求。

2. “课程结构”

融合性。体现通识教育、学科专业教育与教师教育有机结合。

结构性。处理好理论课程与实践课程、教师教育课程与学科专业课程、通识教育课程与专业课程、必修课和选修课之间的关系问题，设置合理且符合要求。

3. 实践教学体系

指标 4.3[实践教学]涉及到实践教学体系，也涉及到实践教学实施，此处只取实践教学体系。

体系性。一般来说，这个体系包含技能训练、专业实践、教育实践、毕业论文等四个方面，但也不限于此。实践教学体系的设计要形成对毕业要求及其分解指标点的合理支撑，并且指向形成学生相应实践能力。

覆盖性。教育见习、教育实习、教育研习等实践课程设计要能覆盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践，并形成对毕业要求及其分解指标点的合理支撑。

4. 课程与实践体系合理性评价

指标 3.5[课程评价]是对课程体系合理性评价和课程目标达成度评价两类评价作出标准要求，此处只看课程体系合理性评价。

制度性。学校和专业（或所在学院）有课程合理性评价机制，及证明该机制存在的制度性文件。

参与性。专业周期性开展课程体系合理性评价工作，用人单位、师范毕业生等利益相关方参与课程体系评价与修订工作，并有运行情

况的证据。

证据性。课程体系合理性评价机制运行的证据；评价结果用于课程体系修订、培养方案修订的证据。

（二）自评重点

1. “课程设置”

课程设置的整体架构。描述说明本专业的课程设置一览表、拓扑图和学分规则。

课程设置对毕业要求的支撑。画出关联矩阵、任务矩阵并分析其合理性，用特殊符号★标出对于每项毕业要求分解指标点达成关联度最高的2-3门课程，说明重点支撑各项毕业要求（关联度高）的专业核心课程和重要实践环节的关键支撑作用。

符合标准情况。列表说明课程设置符合教师专业标准、教师教育课程标准、专业质量标准的情况。

2. “课程结构”

两个融合。描述说明通识教育和专业教育融合、学科专业教育与教师教育结合情况。

两个合理性。描述说明分析理论课程与实践课程、必修课与选修课设置合理性，以及课程设置与学分比例能够满足“一践行三学会”养成教育要求。

3. 实践教学体系

实践教学体系建立的制度规范。描述说明学校和专业实践教学体系与实践课程建设的制度性文件，保障系统而规范地建立和运转实践

教学体系。

实践教学体系组成及对毕业要求的支撑。描述说明实践教学体系组成的各类实践教学课程，特别是专业实践与教育实践的有机结合情况，并设计各实践类课程与毕业要求相关指标点的支撑关系。

教育实践体系的“四覆盖”情况。描述说明教育见习、教育实习、教育研习等在内容要求、质量标准、考核评价等方面设计时，是否实现了覆盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践。

4. 课程与实践体系合理性评价

评价机制。描述说明评价机制中责任机构、评价周期、评价过程、评价方法、结果使用要求以及证明该机制存在的制度性文件等，包含学校和专业（或所在学院）的。

运行情况。描述说明最近一次课程体系合理性评价的过程和结果，有记录等证据。

参与情况。描述说明用人单位、师范毕业生等利益相关方参与课程体系评价与修订的过程、方式和发挥的作用，有参与评价的记录。

结果使用。描述说明课程体系合理性评价结果用于课程体系修订、培养方案修订情况。

（三）常见问题分析

1. “课程设置”

设计少。缺少整体上系统性地设计课程体系，支撑关系简单勾画，一些核心课程非高支撑、高支撑非核心课程，影响了主线中课程支撑毕业要求的有效性。

反思少。缺少从支撑毕业要求达成的角度来反思现有课程到底是否需要和合适，存在因人设课、因校设课、因循设课现象，造成主线中课程对毕业要求的支撑度不够。

特色少。没有彰显自己学校这个专业自身特有的“脸谱”，照搬标准要求和别校方案，影响主线中课程对毕业要求支撑的广度与深度。

2. “课程结构”

学科专业课程弱化。主要是指中学教育各专业，标准要求的学科专业课程学分不低于 50%。不少专业教师教育课程开设过多，专业总体学分要求过高，造成学科专业课程开设及学分要求未达到 50%，影响了主线中课程支撑毕业要求达成。

教师教育课程碎片化。增设了不少新的、碎片化的教师教育课程，以专业开设的教师教育课程多、学分高而自认为达到并超出标准要求，影响了主线中课程支撑毕业要求有效性。教师教育课程标准有最低学分要求，但也并不意味着是越高越多就越好。

实践课程集中化。集中在某个或某两个学期开设技能训练、见习实习研习等课程，未体现理论课程与实践课程贯穿实施，影响了主线中课程支撑毕业要求的实际效果。

举证支撑“一践行三学会”弱。未按要求举证说明课程结构能够满足支撑“一践行三学会”的情况，自认为能够支撑，没有列表对应举证说明。

3. 实践教学体系

体系化不够。专业设有实践教学环节，但属于零星而不成体系，

没有相应制度规范建设与管理，影响了实践教学对毕业要求达成的支撑。

对毕业要求的支撑分析不够。对实践类课程支撑毕业要求及其分解指标点的合理性，缺少有效分析和说明，不利于主线中实践教学取得实践效果，也不利于开展底线中实践教学质量评价。

实践课程理论化。缺乏实践条件和实践教学能力，实践类课程体系设计没有指向学生能力形成，存在纸上谈兵现象。

教育实践“四覆盖”不全。在内容设计、质量标准建立、考核评价设计方面，教育见习、教育实习和教育研习等环节重视了教学实践、班级管理实践，忽略了覆盖师德体验和教研实践。

4. 课程与实践体系合理性评价

有评价没依据。虽开展了相关评价，但没有明确评价依据，也没有形成相关制度规范，影响了底线中课程体系合理性评价的规范性。

脱离毕业要求。课程体系合理性评价只考虑到了社会需求，缺少依据主线中的课程体系对毕业要求支撑关系，影响了底线中课程体系合理性评价的有效性。

参与不够。用人单位、校友等参与评价不明显不明确，未达到认证标准要求，不利于底线中课程体系合理性评价的产出导向落实。

有评价没分析。对评价结果本身合理性缺少分析，完全照搬评价结果来开展相关修订工作，影响了底线中课程合理性评价的实际作用发挥，没有形成评价结果使用的闭环。

三、课程与实践教学落实课程目标

课程与实践的实施，涉及到的指标有 3.3[课程内容]、3.4[课程实施]、4.1[协同育人]、4.2[基地建设]、4.3[实践教学]和 4.4[导师队伍]五个二级指标。

(一) 认证标准内涵解读

1. “课程内容”

三个侧重。课程内容要体现专业性，即根据中学教育或者小学教育或者学前教育的性质和任务等来确定课程内容；同时，课程内容要体现课程思政要求和强化学科育人；课程内容要贯穿师德教育，把师德教育贯穿人才培养全过程。

两个对接。课程内容一要对接科学研究进展，即把新知识、新理论和新方法引入课堂教学和课程学习；二要对接基础教育需要，紧密联系基础教育改革发展实际情况与实际需要。

2. “课程实施”

中心地位。有强调课堂教学基础作用、规范管理课堂教学的制度文件和保障机制。

面向产出。有制订、修订和审核课程教学大纲的机制，体现课程目标与毕业要求、课程教学与课程目标、课程考核与课程目标的三个挂钩。

方法创新。能够恰当运用案例教学、探究教学、现场教学等教学方式，应用信息技术推进课堂教学改革，提高师范生学习效果。

自主学习。整体实施课堂教学、课外指导和课外学习，且时间分

配合理，丰富师范生实践体验，养成师范生自主学习能力。

基本功训练。教师基本技能、“三字一话”等从教基本功训练课程采用小班教学，并富有成效。

3. “协同育人”

协同培养。学校及专业（或所在学院）、地方教育行政部门、中学（小学、幼儿园）三者建立有权责明晰、稳定协调、合作共赢的“三位一体”的协同培养机制，并有效运行。

合作共同体。学校及专业（或所在学院）、地方教育行政部门、中学（小学、幼儿园）三者教师在教师培养、培训、研究和服务一体化等方面形成了合作共同体。

4. “基地建设”

数量充足。教育实践基地相对稳定且数量充足，每20个实习生不少于1个教育实践基地。

质量满足。教育实践基地能够提供合适的教育实践环境和实习指导，满足师范生教育实践需求。

5. “实践教学”

此处看实践教学的落实。

规范的组织管理。学校和专业（或所在学院）有完善的实践教学管理制度，学校集中组织教育实习，能够保障实践教学有效运行并有成效。

规范的教学大纲。各实践教学环节制订有规范的教学大纲，体现实践课程目标与毕业要求、实践教学与实践课程目标、实践教学考核

与实践课程目标的三个挂钩。

充分的教育实践。教育实践时间累计不少于一学期（18 个教学周），并能保证师范生教育实习期间的上课数和上课类型。

6. “导师队伍”

实行“双导师”。有高校教师与优秀中学（小学、幼儿园）教师共同指导教育实践的“双导师”制度；“双导师”数量充足，相对稳定，责权明确，有效履职。

提高导师队伍建设水平。有遴选、培训、评价和支持教育实践指导教师的制度与措施。

（二）自评重点

1. “课程内容”

体现专业性。举证说明课程内容体现基础性、科学性、实践性情况，描述说明学科育人方面的具体举措与成效，说明师德养成教育方面的举措与成效

教材选用。举证说明教材使用申报、遴选审核、优秀教材引入等方面情况，并举证建设成效。

对接需求。举证说明课程内容引入课程改革和教育研究最新成果、青少年发展与教育研究最新成果、优秀中学教育教学案例及使用的情况。

课程内容更新。描述说明课程内容更新的机制并举例。

2. “课程实施”

课堂教学基础作用。举证说明如何重视课堂教学在人才培养、师

范生成长中的基础作用。包括但不限于制度文件及规范管理的具体举措。

面向产出的教学大纲。描述说明课程教学大纲制订、修订、审核的制度规范及实际运行情况，有过程性记录；描述说明课程目标能够合理对应毕业要求指标点、课程内容与教学方式能够有效实现课程目标、课程考核内容、方式与评分标准能够证明课程目标的达成情况，并举例说明。

课堂教学方法。列表说明各类课程的主要教学方法（并提供教案等相关证据），描述课堂教学中学生参与、互动、研讨的情况，结合课程目标，恰当运用案例教学、探究教学、现场教学等教学方式；课堂教学运用信息技术的范围、程度、方式与成效。

自主学习和从教基本功。描述说明课堂教学、课外指导和课外学习的整体实施与时间分配，说明教师基本技能、中学教师“三字一话”等从教基本功训练等实践课程建设与实施效果。

3. “协同育人”

协同培养机制。描述说明学校及专业（或所在学院）、地方教育行政部门、中学（小学、幼儿园）三者建立的“三位一体”的协同培养机制，并举证说明有效运行情况。

合作共同体。描述说明学校及专业（或所在学院）、地方教育行政部门、中学（小学、幼儿园）三者教师在教师培养、培训、研究和服务一体化等方面开展合作情况及成效。

4. “基地建设”

教育实践基地建设。列表说明专业与基础教育合作共建的实习实训基地情况（包括运行机制、基地设施和承担的教学任务），并说明基地数量和质量满足专业教学需求的情况。

教育实践基地利用。描述说明专业利用教育实践基地开展专业培养的相关制度、举措及其成效。

5. “实践教学”

实践教学组织管理。描述说明学校和专业（或所在学院）在实践教学管理制度建设方面的情况，说明学校集中组织教育实习情况，并举证成效。

实践教学大纲。描述说明各实践教学环节制订教学大纲情况，说明实践课程目标与毕业要求、实践教学与实践课程目标、实践教学考核与实践课程目标的三个挂钩情况。

教育实践组织。描述说明教育实践方案与教育实习安排。

6. “导师队伍”

“双导师”。描述说明高校教师与优秀中学（小学、幼儿园）教师共同指导教育实践的“双导师”制度建设情况；描述说明“双导师”数量、稳定、责权、履职情况。

导师队伍建设。描述说明学校和专业（或所在学院）在遴选、培训、评价和支持教育实践指导教师方面的制度与措施。

（三）常见问题分析

1. “课程内容”

融合不够。学科专业课程、教师教育课程、通识教育课程三张皮现象严重，相互割裂，在学科育人、师德培养等方面举证不足，影响了主线中正向施工时课程目标的有效达成。

有案例没使用。不少专业虽建有中小学优秀教育教学案例，但师范生实际使用很少，教师运用于课堂教学也很少。

目中无人。教材使用和课程内容设计未能体现“学生中心”，也无视国内外其他高校同行优秀成果，不利于主线中正向施工时课程目标的有效达成。

2. “课程实施”

课程教学大纲制订不规范。如结构不完整，内容不全，特别是没有体现“三挂钩”，影响了主线中正向施工时课程实施的实际效果。

教学大纲有修订无审核。缺少举证说明教师、教研室、专业系三者共同讨论、研制、审核课程教学大纲的机制及运行情况，影响了主线中正向施工的实际效果。

三个挂钩落实不到位。课程教学、课程考核等环节中，课程目标与毕业要求、课程目标与教学内容和方法、课程目标与考核评价等关联性不明显，不利于主线中正向施工时课程目标的有效达成。

课程目标的能力指向不足。课程目标设计中，具体指向师范生能力形成没有得到体现，影响了主线中正向施工时课程目标对毕业要求的有效支撑。

3. “协同育人”

“三位一体”不明显。只举证说明了师范生在哪些实践基地实习，

没有体现与地方政府的合作，影响了主线中正向施工时实践教学课程实施的效果，也影响主线中反向设计培养目标的设计；

单向合作。只说明了派多少师范生到哪里去见习实习等，未举证说明三方在教师培养、培训、研究和服务一体化等方面双向合作情况，不利于主线中正向施工时实践教学落实的长期性和有效性。

有学校无专业。只举证说明了学校在共同体建设方面的情况，没有具体到专业（或所在学院），缺乏针对性。

4. “实践基地”

关注质量不够。只举证说明教育实践基地数量上满足需求情况，未举证说明教育实践基地设施设备、教育教学环境等体现基地质量情况。

5. “实践教学”

实践教学大纲不规范。实践课程教学大纲制订、目标设计、三个挂钩等随意化，有些还没有制订实践课程教学大纲，影响了主线中正向施工时实践教学的实际效果。

以教育实践替代所有实践教学。举证材料中不见专业实践、毕业论文和技能训练等，影响了主线中正向施工时实践教学对毕业要求的支撑。

实践教学目标能力指向不清晰。实践课程目标设计时未明确实践教学到底要形成师范生什么样的实践能力，影响了主线中实践教学对毕业要求支撑有效性。

6. “导师队伍”

“双导师”体现不足。只举证说明了优秀中学（小学、幼儿园）教师指导师范生教育实践情况，对高校指导教师举证不足；“双导师”的责权、履职、合作等情况举证不足。

导师队伍建设举证不足。对高校和中小学实践指导教师队伍的遴选、培训、评价和支持等举证不充分。

四、课程与实践评价聚焦目标达成

（一）认证标准内涵解读

涉及到 3.5[课程评价]和 4.5[管理评价]两个指标。此处只看课程目标达成度评价和实践教学管理评价。

1. “课程评价”

改革课程考核评价方法。坚持能力导向，强化过程考核，不断改进课程考核评价。

建有课程目标达成度评价机制并有效运行。学校和专业有规范的课程目标达成度评价机制，有相关制度文件，并定期运行。

有效运用课程目标达成度评价结果。定期开展课程目标达成评价，并将结果用于修订课程体系、改进课堂教学及课程考核。

2. “管理评价”

教育实践教学实施质量监控。对教育见习、教师技能训练、教育实习研习、课程设计、毕业综合训练等实践教学全过程实施质量监控。

评价教育实践教学并开展效果分析。制订师范生教育实践标准，依据质量监控数据开展教育实践能力、反思能力考核评价，并就效果进行分析。

制订教育实践表现性考核标准并开展达成评价。依据毕业要求和《教师教育课程标准》实践要求，制订可衡量的教育实践（包括师德体验、教学教研、班级管理）表现性考核标准，开展教育实践能力达成情况评价。

（二）自评重点

1. “课程评价”

课程考核评价和课程目标达成度评价制度建设。举证说明学校和专业（或所在学院）坚持能力导向、强化过程考核的制度建设情况，包含主要措施方法；举证说明学校和专业（或所在学院）课程目标达成评价机制情况，包含：1）课程评价工作责任机构、责任人和主要职责；2）评价对象和评价周期；3）评价过程（包括评价数据收集的内容、方法和来源；确认这些评价数据与课程目标相关的措施）；4）评价方法（针对各类课程目标采取的方法）5）结果使用要求；6）证明该机制存在的制度性文件。

课程目标达成度评价机制运行。1）列出最近一次开展课程目标达成情况评价的课程清单；2）提供2门课程（1门理论课，1门实践课）的课程目标达成情况评价报告及改进情况说明（包括课程目标、课程目标与毕业要求指标点的对应关系、评分标准、评价方法，评价依据和评价结果、结果使用、改进措施与改进效果）。

2. “管理评价”

教育实践教学质量监控情况。描述说明对教育见习、教师技能训练、教育实习研习、课程设计、毕业综合训练等实践教学全过程实施

质量监控的机制及制度建设情况。

教育教学评价和效果分析情况。描述说明学校和专业（或在学院）制订的师范生教育实践标准情况；依据质量监控数据开展教育实践能力、反思能力考核评价情况，并就效果进行分析。

教育实践表现性考核标准制订和教育实践能力达成评价。描述说明专业制订的教育实践（包括师德体验、教学教研、班级管理）表现性考核标准；说明教育实践能力达成情况评价与改进报告形成情况。

（三）常见问题分析

1. “课程评价”

有评价无依据。开展了课程目标达成评价，但未说明课程目标达成评价的依据，评价的制度规范举证说明不充分，不利于底线中课程目标达成评价的规范有效。

评价方法单一。只是纸笔测验的期末测试分数，过程考核、表现性评价和综合评价等未体现，影响了底线中课程目标达成评价结果的可靠性。

以试卷质量分析替代课程目标达成评价。未聚焦课程目标开展达成评价，只以传统的考试分数分布分析及试卷质量分析代替课程目标达成分析，影响了底线中课程教学等持续改进的实效性。

2. “管理评价”

教育实践标准举证不足。没有依据要求制订规范的师范生教育实践标准，以教育实习方案与安排替代专业教育实践标准。

教育实践表现性考核标准举证不足。没有按要求制订可衡量的教

育实践（包括师德体验、教学教研、班级管理等）表现性考核标准，教育见习、教育实习和教育研习等环节的考核成绩随意性大。

教育实践能力达成评价结果用于改进不重视。将评价结果运用于改进教育教学举证不充分。

第四篇 质量保障的评建指导

一、质量保障是认证的“底线”要求

（一）重要性

质量保障体现了国家对专业人才培养过程及动态结果监控的质量要求，对毕业要求具有重要的保障作用。

（二）把握认证的“底线”要求

1. 专业应建立面向产出的教学评价机制及基于评价的教学质量持续改进机制。

2. 专业通过合理的评估方法，对人才培养标准的达成情况进行评价，并通过结果反馈，改进教学工作，是认证的底线要求。

3. 把握认证底线，专业须提供面向产出的内部评价机制的相关说明与支撑材料，这是判定专业能否通过认证的重要依据。

（三）了解认证的“底线”要点——三个机制、三个达成

1. 专业要建立有效的培养目标、毕业要求达成评价机制并开展相应评价。

2. 专业应实施课程评价，评价结果要反映毕业要求达成情况。

3. 课程评价结果、毕业要求和培养目标评价结果须在持续改进中发挥作用。

（四）特别工作提示

1. 坚持产出导向理念。

2. 读懂吃透国标，用好新版指导书。

3. 抓住工作核心，即三个机制、三个达成。
4. 站在质量文化与质量革命的高度系统推进，守正创新。

二、质量保障的主要内容

(一) 建立保障体系

1. 认证标准内涵解读

标准原文：[保障体系] 建立教学质量保障体系，各主要教学环节有明确的质量要求。质量保障目标清晰，任务明确，机构健全，责任到人，能够有效支持毕业要求达成。

解读：

1) 教学质量保障体系是对专业人才培养过程与效果的保障。质量保障体系包括质量保障组织架构、质量保障目标体系、质量保障实施过程三个部分。

2) 学校要建立由学校、院系组成的二级教学质量保障监控体系，制定基于人才培养目标和毕业要求的质量标准，提供相应的政策、经费和组织保障机构，确定专门的人员、评价办法、评价周期和工作流程。

3) 质量保障目标体系包括人才培养目标要对接社会需求；人才培养目标与学校办学定位吻合；毕业要求能有效支撑培养目标；课程、实践实训体系能有效支撑毕业要求，两者具有明确的对应矩阵关系；每一门课程、每一个实践实训项目对毕业要求具有明确的贡献作用；师资队伍、办学设施条件能有效支撑课程和实践实训教学实施；学生发展能有效支撑毕业要求达成；课程目标对接毕业要求；课程教学内

容、方法、考核指向课程目标；质量监测聚焦学生的学习过程和学习成果；培养目标、毕业要求、课程目标三项评价与持续改进的闭环等。

4) 专业建立的教学质量保障体系要覆盖课堂教学、实验、实习、考试、课程设计、毕业综合训练等主要教学环节，质量标准齐全、合理，符合中学教育师资培养规律和质量管理科学，能支撑毕业要求的有效达成。

5) 教学质量保障体系运行有序，质量要求落实到位，从管理目标、管理任务、管理机构、管理责任等方面，有效保证人才培养任务的完成。

2. 自评重点

1) 学校和院系建立了面向产出的教学质量保障体系架构与运行方式。

2) 学校和院系两级教学质量保障机构、目标、任务、职责分工、责任人明晰，对保障学生有效学习、获得学习效果以及专业毕业要求有支持作用。

3) 各主要教学环节的质量要求与毕业要求关联明晰，有对专业教学过程常态化监控的方法和评价的周期，明确每个教学环节质量监控和评价的主要责任人。

3. 常见问题分析

1) 学校和院系教学质量保障体系未面向产出，一般都是沿用、套用教学评估时候建立的保障体系，缺少了培养目标、毕业要求的核心位置。

2) 质量保障体系建立未实现机制化, 缺少学校和院系教学质量保障体系建设的制度文件, 缺少主要教学环节质量要求标准文件及运行过程文档。

3) 各主要教学环节的质量要求的要点未能面向产出。

(二) 内部监控

1. 认证标准内涵解读

标准原文: [内部监控] 建立教学过程质量常态化监控机制, 定期对各主要教学环节质量实施监控与评价, 保障毕业要求达成。

解读:

1) 内部监控是教学质量保障体系的重要组成部分, 能有效支撑培养目标的实现和毕业要求的达成。

2) 校院两级应该建立以课程教学质量和毕业要求达成为重点, 对教学环节全覆盖的内部监控机制。

3) 专业围绕毕业要求达成的质量要求分解方法, 将毕业要求达成与否和每门课程、每个主要教学环节的质量要求对应起来, 依据质量标准和质量检测结果对各主要教学环节的质量进行分析与评价, 及时发现课程短板和学生的能力短板, 并通过反馈结果分析与自觉改进措施等, 及时改进课程质量, 保障毕业要求达成。

2. 自评重点

1) 学校和院系两级教学质量监控与评价机制的建立情况, 呈现教学管理和质量保障规章制度, 并根据实际情况及时更新、修订。

2) 专业定期开展专业教学质量评价情况, 重点监控专业开展的

课程体系合理性评价、课程目标达成评价、毕业要求达成评价，包括评估评价周期、评估评价对象、评估评价内容、评估评价渠道等。

3) 专业需要着重提供最近一次开展的专业教学质量评价的内容、方法、结果反馈与改进情况。

4) 专业毕业要求达成情况评价机制和方法，包括评价制度、评价责任机构、评价对象、评价周期、评价依据（主要来源于课程目标达成评价结果中的过程性评价数据和结果性评价数据）、评价过程（包括评价数据收集的内容、方法和来源；确认这些评价数据与毕业要求相关的措施）、评价方法、评价责任人、评价使用。

5) 针对课程目标达成的学习成果类型不同（认知、技能、情感态度、社会交往等），是否采用了不同类型的评价方法，并需要说明评价方法选择的原则、评价依据的来源及其合理性判定方法。

6) 学校和院系两级全过程监控与评价专业教学过程用以保障专业毕业要求达成的情况。

3. 常见问题分析

1) 学校和院系两级教学质量监控与评价机制未面向产出真正建立，缺少与之相适应的教学管理和质量保障规章制度。

2) 课程体系合理性评价、课程目标达成评价、毕业要求达成评价未真正实现机制化操作，且主要借鉴参考已通过认证专业的做法，缺少专业自己的探索和思考。

3) 课程评价方法单一，由此造成课程目标达成情况评价方法和思路单一，出现了为完成评价而评价的倾向，课程目标达成情况评价

并未真正发挥作用。

4) 对教育实习、毕业论文等重要教学环节的课程目标达成情况评价缺少探索与实践。

5) 毕业要求达成情况评价方法单一，缺少真正有效的探索与实践。

(三) 外部评价

1. 认证标准内涵解读

标准原文: [外部评价]建立毕业生跟踪反馈机制以及基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制,对培养目标的达成度进行定期评价。

解读:

1) 外部评价主要支撑培养目标的达成。

2) 外部评价是通过调研、访谈、问卷等形式了解毕业生的职业发展情况、用人单位对毕业生工作的满意度、所有利益相关者对专业人才培养的意见和建议,进而发现人才培养目标、毕业要求、课程体系和培养过程中存在的问题,作为修订人才培养方案的依据。

3) 专业要重视建立毕业生跟踪反馈机制和社会评价机制,通过跟踪毕业生在工作岗位上的表现,邀请中学、教育行政部门及其他利益相关方参与评价等,准确把握、评估专业的人才培养质量,及时调整人才培养方案,不断改进教学,使人才培养与我国中学教育的发展具有更好的契合度。

2. 自评重点

1) 专业应该建立毕业生持续跟踪反馈机制(责任机构、工作周期、跟踪对象与方法、收集的信息、结果的利用)。

2) 专业应该提供最近一次社会评价的开展情况(包括对象、方法、结果)。

3) 专业应该建立中学、教育行政部门等利益相关方参与的多元社会评价机制(责任机构、评价周期、评价方法、信息收集渠道、结果的利用)。

4) 专业应该提供最近一次社会评价的开展情况(包括对象、方法、结果)。

5) 专业应该建立培养目标达成情况评价机制(方法、周期、工具、收集的信息、结果的分析和运用)。

3. 常见问题分析

1) 专业未真正建立毕业生持续跟踪反馈机制, 第三方调研数据比较粗疏, 重形式轻内容。

2) 专业未真正建立中学、教育行政部门等利益相关方参与的多元社会评价机制。

3) 专业未真正建立培养目标达成情况评价机制。

(四) 持续改进

1. 认证标准内涵解读

标准原文: [持续改进] 定期对校内外的评价结果进行综合分析, 能够有效使用分析结果, 推动师范生培养质量持续改进和提高。

解读:

1) 校院两级要采用多种方法对专业进行内部评价与外部评价，对校内外评价结果进行综合分析，并将结果用于师范生培养质量的持续改进和提高。

2) 课程目标评价的结果要用于改进教学内容、教学方法和考评办法。

3) 毕业要求评价的结果要用于课程体系的修订、师资及教学资源的配置。

4) 培养目标评价的结果要用于培养目标、毕业要求、课程体系的修订与完善。

5) 学校有组织机构负责质量监控，定期对校内外的评价结果进行综合分析，使改进工作得以落实，使质量保障体系能够完整有效运行，形成质量保障的长效运行机制。

2. 自评重点

1) 保证评价结果用于专业持续改进的制度（包括责任机构、评价结果的收集、分析、反馈渠道、持续改进的责任人，以及改进效果的跟踪措施）。

2) 提供最近一次基于培养目标、毕业要求、课程目标达成情况、课程体系合理性的评价结果而开展的持续改进工作（包括改进依据、改进措施和改进效果）。

3. 常见问题分析

1) 专业未能真正建立评价结果用于专业持续改进的制度。

2) 随着认证工作结束，各类评价工作也就随之停止，未能将持

续改进与一流课程建设、课程思政建设、一流本科专业点建设等工作同向同行，紧密结合。

第三部分 产出导向评价案例

案例一 综合性评价：《教育传播学》

东北师范大学 郑燕林

一、课程基本情况

课程编码	1151712004414	课程名称	教育传播学	课程类别	专业主干课	学分	2
考核方式	平时作业、期中检测、在线学习体验、小组综合实践项目、课程论文					开课时间	***年春季学期
授课对象	教育技术学专业***级						
选课人数	***	参评人数	***	课程目标达成度期望值		0.7	
任课教师	郑燕林	评价责任人		评价参与人			

二、课程评价对标设计

1. 课程对毕业要求指标点的支撑情况

课程目标	毕业要求指标点	毕业要求	支撑度	支撑理由
课程目标 1: 能够理解教育传播的基本概念、基本理论、基本方法; 理解教育传播的基本过程与规律; 理解教育传播环境的综合育人功能。	3-2 掌握教育技术学科和信息技术学科的理论基础、思想和方法。	3. 知识整合	H	教育技术学经历了“视听媒体-视听传播-教育传播”的发展历程, 教育传播学的理论与方法是教育技术学科的基本理论与方法之一。
课程目标 2: 能够运用教育传播的基本原理与方法, 分析和评价教育教学过程。 课程目标 3: 能够运用教育传播的基本原理与方法, 探究教育教学过程与效果优化策略; 能够设计并实施有一定实效性的教育教学传播过程与效果优化方案。	5-2 掌握利用信息技术优化课堂教学和指导学生进行自主、探究、合作等学习活动的方法, 能够指导其他学科教师推进信息技术与课程教学深度融合。	5. 技术融合	H	教育技术学早期非常重视教学媒体(信息技术手段)的应用, 但是现代教育技术又不止于对物化的技术工具的应用, 还内含对智能化(原理、方法、技巧等)的应用, 应用教育传播的原理与方法推进学习方式与教学方式变革是本课程目标的重中之重, 契合毕业要求指标点5.2的需求。
课程目标 4: 能够从传播学视角有意识地评价、反思自身的沟通合作意识与能力, 并在小组实践中有意识的训练、应用自身的沟通合作意识与能力。	11-2 理解学习共同体的价值, 能够在小组学习、专题研讨、网络分享等学习活动中, 承担角色, 并与其他成员协调合作。	11. 交流合作	H	“传播”有“沟通(communication)”之意, 传播本身也指向人际交流互动, 专业核心课程虽多有小组合作环节, 但并无课程专门研究传播理论与方法, 此课程可对学生交流合作意识与能力的发展形成高支撑。

2. 说明课程目标(分目标)描述如何依据“动词十名词”具有可学可教可测量

主要按照布鲁姆教育目标分类法，以理解、应用、分析、评价、创造五个动词为主，以事实性知识（基本概念、基本理论等）、概念性知识（基本原理、传播模式等）、程序性知识（教学媒体、教育传播模式的选择）、元认知知识（自我评价、对学习任务的认知等）名词，让课程目标整体上具有可学可教可测量性，在具体的专题教学或课堂教学中又进一步细化目标，依然强化以“动词+名词”的方式提升具体目标的可学可教可测量性。

3. 说明如何针对分目标设计过程+结果评价及权重

以 2020 年春季学期《教育传播学》课程评价考虑在线教学情境，在原有教学大纲基础上适当地调整了课程考核方式，针对各课程目标的具体考查方式与分值分布如下表所示：

各分目标考查方式与分值分布

课程教学目标	平时成绩		课程参与度		小组期末综合实践作品		课程论文	
	分值	权重	分值	权重	分值	权重	分值	权重
课程目标1	40	1	0	0	0	0	0	0
课程目标2	45	1	0	0	0	0	0	0
课程目标3	0	0	0	0	30	0.5	25	0.5
课程目标4	15	0.5	5	0.5	0	0	0	0

注：（1）平时成绩包括 4 次作业、2 次专题测试、2 次小组协作（成果展示）、至少 5 次在线发言，共计 100 分，在总成绩中按 40%折算；（2）其它成绩不折算，直接计入总成绩。

三、课程评价实施证据

1. 实施对象（班级/人数）

东北师范大学教育技术学专业***级***名学生。

2. 实施过程描述与记录

课程导入环节向学生介绍课程评价方案，学生可提出建议。在实施过程中微调两次，微调后严格按照评价方案实施，绝大多数评价过程与结果在网络学习平台上实施、记录并呈现结果。

3. 试卷对标性展示

本次课程考核无期末考试，以课程论文与小组综合实践项目强化终结性评价，前者计 25 分，后者计 30 分（不折算），全部指向考核课程目标 3 这一高阶目标。

总结性评价 1：课程论文

课程论文：每一位同学可从以下 5 个选题中任选其一，自拟题目完成一篇课程论文。论文要求（以下亦即评价要点）：观点明确、结构严谨、论据充分、引用文献规范、有创新性理解、有原创性，总字数不少于 2000 字。【以下仅展示部分选题】

.....

选题 4：《论语·述而》中有道：“不愤不启，不悱不发。举一隅不以三隅反，则不复也。”这对教育传播的设计与实施有什么启示？

.....

总结性评价 2: 小组综合实践作品

1. 设计一个微型课

- (1) 设计时务必从信源-媒体-信息-信宿四个方面进行设计。
- (2) 注意: 不是辅助教学或在线教学用的微视频/微课/微课程, 是需要在实际课堂组织实施的微型课, 时长建议 15-20 分钟。
- (3) 学科: 仅限于信息技术学科(但不限学段)。
- (4) 要求有完整的教案与配套资源。

2. 微型课实施

- (1) 在本课程的最后三周组织班级发表;
- (2) 每组计时 30 分钟(发表 20 分钟、研讨与评分 10 分钟)。

4. 过程考核材料对标性展示 (列举部分)

过程性考核类型	考核内容
课后作业 1	从传播四要素视角, 你认为教育技术专业在疫情危机下可以怎样更好地发挥作用促进教育教学发展? (要求: 必须是原创观点与自己的见解, 可以适当借助文献支持, 但需要标明文献来源; 逻辑清楚有层次; 字数不少于 600 字)
专题 1、2 阶段小测	一、填空题 (共 2 题, 3 分, 每空 0.5 分) 1、…… 2、5W 模式是 () 提出的; ……。 (每空 0.5 分) 二、选择题 (共 2 题, 单选或多选未知, 共 2 分) 1、以下说法正确的是: ()

	<p>A、虽然很多研究者关注的是人类传播，但是传播现象并不限于人类传播</p> <p>2、以下关于“教育传播模式”的描述错误的有（ ）</p> <p>A、教育传播模式的构建跟一般传播模式的构建具有相似之处</p> <p>三、简答题（共1题，5分）</p> <p>1、什么是教育传播？为什么有必要从传播学视角看教育？</p>
第二次小组学习任务	<p>(1) 自主完成所有视频学习（见5.2.1-5.2.5）；</p> <p>(2) 结合视频学习成果以及本学期的在线教学体会，以小组为单位讨论至少3条（不超过5条）在线教学情境下的教学媒体选择策略；表现形式可以多种多样。</p>

5. 评分标准及实施

(1) 作业评价标准（同时为阶段性小测主观题评价参考标准）

《教育传播学》2020春个人作业评价标准（以第一次作业为例）
第一次作业：从传播四要素视角，你认为教育技术专业在疫情危机下可以怎样更好地发挥作用促进教育教学发展？
<p>评分整体原则：按等级评分（优秀、良好、一般、较差、不及格），一般分为5、4、3三个分数档（100分折合），但以下第一条为硬性规定，如果存在严重抄袭情况，可以直接给40分及以下，不用再看其它评分标准）</p> <p>1. 原创性（满分30分）</p>

无严重抄袭（超过 20%以上），如有少量引用，须注明来源；适当引用文献规范，并且善于用他人观点来证明自己的观点，可以多给分；如果只有一小部分引用内容是他人成果没有注明来源，可酌情给分；如果较多内容来自对教材上内容的重复，可不等同于“严重抄袭”适当给分。

2. 创新性（满分 30 分）

必须切题（要有四要素，还要注意是疫情危机下），是否有独到见解与批判性思考，有理有据。

3. 逻辑性（满分 20 分）

逻辑清晰，条理分明，前后论述无矛盾、无重复。

4. 认真程度（满分 20 分）

态度认真，无错别字等；长度超出 600 字，超出多但并无拼凑痕迹，依然体现出有理有据，可给高分；少于 600 字，酌情减分。

(2) 小组平时讨论合作评价标准

以第二次小组讨论成果评价为例（小组互评用）

任务：讨论在线教学情境下的教学媒体选择策略					
评议指标	指标描述	优秀	良好	一般	较差
论点 (占比 20%)	明确提出本小组提炼的策略；策略须充分体现在线教学情境下的教学媒体选择需求；每一条策略表达精炼，不多于 25 字；多个论点之间无重叠，有相关性，有层次感。				
论据 (占比 40%)	反映本小组系统掌握了……基本知识 with 理论，并能够有效利用……解决在线教学情境下的教学媒体选择问题；小组充分反思了……，在论证本小组策略时能够充分结合小组自己的体验与思考；小组成员能够积极借鉴教学媒体、在线教学等领域经典的、前沿的知识、观点等支持本小组的论点。				

表达方式 (占比 20%)	学习成果整体表达清晰准确；引用规范；表达形式新颖有吸引力				
小组合作 (占比 20%)	小组分工合理、小组合作记录充分体现小组合作过程确有实效（例如，每一次讨论解决了什么问题？发现了什么新问题等？）				
整体评价	每一小组商议后对其它小组给出具体的评价分数（满分 10 分，参考表格上方的各部分评价比例给出总体评价） 优秀（9-10）良好（7.5-8.9）中（6-7.4）较差（6 分以下） _____（分数）				
其它评语					

6. 表现性评价

表现性评价主要用于期末小组综合实践项目评价。

（1）微型课是小组综合实践作品，满分 30 分；

（2）直观评价维度包括：教学设计、教学资源、教师表现、教学效果、教学特色（评分时可以给非整数分）。

教师、学生参考评价标准进行评分。

（3）教师评价 70%，同伴评价 30%。

7. 结果反馈

本次课程教学因为是在线教学，因此较多评价结果学生可在线直接查看。与此同时，教师会结合实际情况在直播课上对过程性评价结果进行集中反馈，通过助教提醒学生跟上学习进度，在小组期末综合实践项目评价环节因有专门的研讨评价环节，教师会做及时点评。课程结束后，教师也会根据学生的需要将学生在各个环节的得分进行个别反馈。

四、实施效果

1. 课程目标达成评价结果

(1) 教师、学生评价结果

【根据课程目标设计调查问卷，分为五档：完全实现、较好实现、基本实现、较差、很差；分别赋分：1、0.8、0.6、0.4、0.2】

课程目标	教师评价	学生评价
课程目标1	0.8	0.818
课程目标2	0.8	0.850
课程目标3	0.8	0.796
课程目标4	0.8	0.808
整体课程目标	0.8	0.796

(2) 课程考核成绩评价结果

【目标分值：对应考核环节的满分。权重：对应考核环节在对应的课程目标中的权重。实际平均分：学生在该环节的平均得分。目标达成评价价值： Σ （实际平均分/目标分值 \times 权重）。整体课程目标达成评价价值：为课程分目标达成评价价值的最小值。】

课程目标	评价环节	权重	目标分值	实际平均分	目标达成评价价值
课程目标 1	平时成绩	1	40	33.73	0.84
课程目标 2	平时成绩	1	45	37.88	0.84
课程目标 3	小组综合实践	0.5	30	23.94	0.78
	课程论文	0.5	25	18.83	
课程目标 4	平时成绩	0.5	15	13.22	0.89
	参与度	0.5	5	4.54	
课程整体目标达成度					0.78

2. 课程目标达成情况

总体而言，无论是课程评价、教师评价还是学生评价都表明本课程的四个课程目标达成值都超过预期的 0.7，基本达到了预期的课程目标。整体上看，学生对于课程目标 1、课程目标 2、课程目标 4 的整体掌握情况较好，课程目标 3 达成度偏低，没有达到“较好达成（0.8）”水平，说明本课程在高阶目标达成方面还有欠缺。具体而言，针对课程目标 1 主要用平时成绩评价，平时成绩满分 40 分。学生的平均分为 33.73 分……【后续有对学生个体在

该目标达成情况的分析，因涉及学生隐私，此处不再呈现】针对课程目标 2 主要用平时成绩评价，平时成绩（过程性评价）满分 45 分，学生的平均分为 37.88 分……【后续有对学生个体在该目标达成情况的分析，因涉及学生隐私，此处不再呈现】。针对课程目标 3 主要利用小组综合实践作品（满分 30 分）与期末论文（满分 25 分）进行考核。学生小组综合实践作品（评分由小组互评 40%与教师评价 60%构成）得分在 22-26 分之间，均未超过 26 分。与往年学生的小组综合实践相比，整体上在深度融入教育传播原理、体现教学的创新性、教学课件的设计方面还有提升空间。针对学生个体，因小组综合实践作品同一小组得分一致，在此不做进一步分析，主要查看学生的课程论文……【后续有对学生个体在该目标达成情况的分析，因涉及学生隐私，此处不再呈现】。针对课程目标 4，绝大多数学生的参与度较高（满分 5 分，多数在 4 分以上），但……【后续有对学生个体在该目标达成情况的分析，因涉及学生隐私，此处不再呈现】。

3. 存在问题

其一从基于课程成绩分析的评价结果以及学生的主观评价结果来看，本年度的各项评价普遍低于往年。尤其是作为本课程的高阶目标的课程目标 3 整体上是达成度最低的一项，也没有达到教师预期的“较好达成（0.8）”的预期。究其原因，本轮课程教学中由于……，直接影响了实践教学质量与课程目标 3 的达成。

其二，促进学生从传播学视角理解沟通合作的原理，有助于提升学生的沟通协作能力。本课程将此目标设定为课程目标 4，目前评测结果虽然显示课程目标 4 在四个课程目标中达成值最高，但是在实际的教学中发现部分小组的合作过程与成果效果不佳，部分学生对于小组合作的满意度不高。

其三，对于学生的个性学习需求还缺乏充分关注。本学期采用在线教学方式，对于存在缺乏自主管理能力、缺乏网络条件等学生群体，在线学习是一种新的挑战。在教学过程中发现部分学生……【后续有对学生个体在该项目标达成情况的分析，因涉及学生隐私，此处不再呈现】。

4. 改进措施

其一，进一步加强课程的实践教学环节设计，尤其要继续与实践基地合作，同时要加强案例教学以及对学生高阶学习成果的评价反馈，进一步提升学生在课程目标 2 与课程目标 3 上的实践创新能力。

其二，在发展学生协作学习能力方面，未来教学中预计从以下三个方面进行优化：一是优化小组分组方式，提升小组有效协作的可能性；二是加强对小组学习的引导，包括明确分工、介入小组讨论过程等；三是要进一步细化协作学习参与度评价标准，进一步关注学生的小组学习过程与成效评价，并将评价结果及时反馈于小组学习改进。

其三，进一步加强对教学情境特定性与学生个体学习困难的分析，围绕课程目标的达成加强资源引进与建设，指向满足学生的个性化学习需求，对于有学习困难或学习积极性不高的学生，教师要通过与学业导师合作、强化小组组长责任、提升助教参与度、加强与个别学生的交流等多种方式加强对需要学习帮扶的学生提供更有力的学习支持。

五、关于课程评价本身的反思

1. 取得的成效

其一，在专业认证理念的引领下，本学期更加重视形成性评价，确实让学生能够“忙起来”；其二，结果评价以期末课程论文与小组综合实践项目为载体，能够有效地考查并促进学生形成高阶能力；其三，期末小组综合实践项目重视表现性评价，确实能够让学生将所学知识“用起来”，在实践协同中“做起来”，较好地发展了知识应用能力。

2. 问题反思

其一，考核内容在小组综合实践环节、课程论文环节仅对课程目标 3 进行重点考核，对于其它课程目标的关注不够。其二，小组综合实践作品和课程论文评价环节虽然提供了评价指标，但描述还不够细致。其三，虽然加强了过程性评价，但评价的结果主要用于教师的教学改进，如何将评价结果更有效地用于学生的学习改进做得还不够。

3. 改进措施

进一步强化“以评促学”，争取细化每一个学习任务的评价标准，并将评价标准提前发放给学生充分发挥评价对学生学习的引领作用；进一步优化学习评价的反馈，包括反馈的及时性、深度；对学生的平时作业的详细反馈也还不够，将来可再加强课外学习指导，节省课堂时间用于分享和深入探讨。

案例二 过程性评价：《地理科学导论》

云南师范大学 潘玉君地理科学导论课程团队

核心课程及其建设是专业当然包括师范专业及其建设的最重要的子系统之一，核心课程的评价也是专业当然包括师范专业认证的最重要的子系统之一。核心课程如何建设？核心课程如何评价？拙文以我全程主讲地理科学导论 30 余年、50 余轮、2500 余学时的教学实践为基础，以课程论和教学论有关理论为指导，阐述核心课程如何建设和如何评价这个师范认证系统工程中最重要、最艰难的问题。

一、课程目标及其贡献

地理科学导论的课程目标的科学确定及其对地理科学专业人才培养目标的贡献的确定，是首先要研究和确定的问题。

（一）确定原理

1. 课程目标确定原理

根据人才培养目标，对地理科学导论的核心学科知识——地理科学的研究对象、研究核心、学科体系、基本价值、研究范式、基本原理、基本方法、发展态势——按布鲁姆教学目标的二维关系进行系统分析，得到这门课程的课程目标。这里的课程目标，以师范认证二级为主，以师范认证三级为辅。

2. 课程贡献确定原理

在系统分析《地理教育国际宪章》《中学地理课程标准》《地理专业人才培养方案》等基础文献的基础上，遵循“服务中学、引领中学”的原则，通过主讲教师及课程团队的质性分析、中学地理教育专家的质性分析、中学一线教师的质性分析，在经综合判断，确定了地理科学导论对地理科学专业（师范类）的贡献情况。

（二）课程目标及其贡献

地理科学导论课程对形成地理科学意识、地理科学思维、地理科学能力，具有重要作用和意义。具体目标包括：

（1）课程目标 1：描述陆地表层空间系统及结构；陈述人地关系地域系统的含义与规定；举例说明人地关系地域系统的应用；说明地理学在科学体系中的位置；比较、说出地理学各分支学科的侧重点及关系；陈述地理学的基本价值。【对毕业要求支撑：学科素养 H；国际视野 H】

（2）课程目标 2：应用和分析地理科学问题的构成条件、构成原则及基本范式；论证、应用地理学的整体性原理；实践与操作地理学的基本方法；描述现代地理科学的发展历程及特征；判断、预测地理学的现代发展趋势。【对毕业要求支撑：学科素养 H 自主发展 H 交流合作 M】

（3）课程目标 3：综合、评价、批判、反思人地关系冲突、区域协调发展、国土空间规划等重大问题，建立全球-国家-区域-地方发展意识，设计现实问题的地理学分析框架，建立学科服务国家的意识；学习历史与逻辑相统一的理论创新思维。【对毕业要求支撑：师德规范 M；综合育人 M；教育情怀 L；反思研究 M】

二、核心课程系统工程

核心课程及其建设是系统工程。它包括若干子系统。如我们在地理科学导论 30 余年的系统建设中，形成了十余个子系统：教师子系统、专家子系统、教材子系统、教法子系统、考核子系统、作业子系统、育人子系统、科研子系统、教研子系统、资源子系统、理念子系统、中研子系统。

这些子系统之间存在复杂的因果反馈关系，经过建设，他们之间已形成良性的正因果反馈关系。他们与地理科学导论课程系统之间，

形成了良性的正因果反馈关系。

三、核心课程系统分析——考核系统

考核系统主要包括两个子系统即“过程性考核子系统”和“终结性考核子系统”。

(一) 过程性考核子系统

这个子系统主要包括：学术文献卡片编制、经典学术名著研读、探索性作业、课堂内外表现、期中开放式考核等五部分。占总评成绩的60%。

1. 关于学术文献卡片编制

(1) 对映课标：该项过程性考核主要对映地理科学导论的课程目标1和课程目标2。

(2) 规范要求：①学生每天最少完成1张学术文献卡片，并且电子化；②每2或3周提交一次电子版学术文献卡片；③按学术文献卡片量规要求进行评阅；④一些学术文献卡片内容，成果期中或期末考试内容。

2. 关于经典学术著作研读

(1) 对映课标：该项过程性考核主要对映地理科学导论的课程目标1、2、3。

(2) 规范要求：①选择难度较大的《地理学思想史》（詹姆斯著，李旭旦译，商务印书馆出版）作为研读著作；②四个班级通过特殊的复印和装订形成特殊的《地理学思想史》研读文本；③每位同学在研读基础上，形成读书报告等作业，并提交；④按经典学术著作研读评阅量规进行评阅；⑤经典学术著作《地理学思想史》成为期末考试的必考内容之一。

3. 关于探索性作业

(1) 对映课标：该项过程性考核主要对映地理科学导论的课程

目标 1、2、3。

(2) 规范要求：①主要包括两类即基础理论性探索性作业、现实问题探索性作业。这两类不仅包括科学性问题的，而且具有育人意义；②按探索性作业量规进行评阅；③选择性地将部分内容，列为期末考试内容。

4. 关于课堂内外表现

(1) 对映课标：该项过程性考核主要对映地理科学导论的课程目标 2。

(2) 规范要求：包括学生在课堂内的表现和课堂外的表现。其中，课堂外的表现，诸如学生通过多种方式向老师请教学术、学科等方面问题的态度和水平等等。

5. 关于开放式期中考核

(1) 对映课标：该项过程性考核主要对映地理科学导论的课程目标 1、2、3。

(2) 规范要求：①期中考核采取“大开卷”方式等进行。学生可以携带大量参考资料在教室里，独立完成考试；②期中大开卷考试，没有标准答案，只要回答合理就可以。

(二) 终结性考核子系统

终结性考核主要通过期末考试方式进行，占总评成绩的 40%。期末考试采取闭卷笔试进行。试卷命题情况如表 1。

题号题型	课程目标	支撑的毕业要求	支撑的毕业要求指标点
第一题 名词解释	课程目标 1	3. 学科素养	基础知识、基本理论、前沿动态、基本思维、基础方法论、基本方法
第二题 填空题			
第三题 判断题			
第四题 选择题			
第五题 简答题	课程目标 1	3. 学科素养	基本理论

	课程目标 2	3. 学科素养	文献查阅
		8. 自主发展	课外自主学习
	课程目标 3	10. 反思研究	批判性思维
第六题 论述题	课程目标 2	3. 学科素养	文献查阅、探究现实问题
		8. 自主发展	课外自主学习
	课程目标 3	10. 反思研究	批判性思维
第七题 设计题	课程目标 1	3. 学科素养	基础知识、基本理论
	课程目标 3	1. 师德规范	社会主义核心价值观
		10. 反思研究	批判性思维、反思技能训练

四、目标达成度分析

课程目标	支撑内容	考核知识层面	考核成绩		目标达成度	对毕业要求的支撑度
			平均分	难度		
【课程目标 1】 3. 学科素养 9. 国际视野	文献卡 (满分 100)	理论知识、方法论知识	95	1.0	A ⁻	很好支撑
	期末考试第一大题(名词解释, 满分 6 分)	概念知识	4.03	1.0	C	基本支撑
	期末考试第二大题(填空题, 满分 5 分)	概念知识、事实知识	2.79	1.0	C	基本支撑
	期末考试第三大题(判断题, 满分 10 分)	事实知识	8.13	1.0	B	支撑
	期末考试第四大题(选择题, 满分 8 分)	事实知识	6.33	1.0	B	支撑
【课程目标 2】 3. 学科素养 8. 自主发展 11. 交流合作	经典研读 (满分 100 分)	概念知识、理论知识、事实知识、元认知知识	93	1.0	A	很好支撑
	课堂表现 (满分 100)		95	1.0	A ⁻	很好支撑
	期中开放式考核(满分 100 分)	理论知识、方法论知识	90	1.0	A	很好支撑
	期末考试第五大题(简答题, 满分 30 分)	理论知识、方法论知识	24.85	1.0	B	支撑

	期末考试第六大题(论述, 满分 16 分)	理论知识、方法论知识	12.33	1.2	B	支撑
【课程目标 3】	探究性作业(满分 100 分)	理论知识、方法论知识、元认知知识	91	1.2	A	很好支撑
1. 师德规范 2. 教育情怀 7. 综合育人 10. 反思研究 12 批判性思维	期末考试第七大题(设计题, 满分 25 分)	理论知识、方法论知识	19.36	1.5	B	支撑

案例三 过程性评价：《语言学概论》

华东师范大学 徐默凡

一、课程概况

“语言学概论”是中文系汉语言文学专业本科二年级开设的专业基础课，这是全国中文系本科阶段普遍开设的传统课程，也是仅有的3门语言学专业基础课之一（另两门课为现代汉语和古代汉语）。作为专业基础课，它包含了中文系学生必须掌握的语言理论和语言分析技能，也是学习其他语言类选修课程的先修课程，所以必须全员过关。

在中文系课程设置中，“语言学概论”除了面临历史久、内容多、理论性强等传统课程的普遍性教学难题之外，还面临特别学情：首先，中文系学生普遍只对文学感兴趣，对在中文系还要上语言类理论课程毫无思想准备，同时对比较枯燥的语言学课程有一定的畏难情绪。其次，语言学的理论和研究方法近似于自然科学，对抽象思维、逻辑思维要求较高，难度较大，对擅长形象思维的中文系学生来说是一个不小的挑战。最后，本课程教学内容丰富，但是课堂教学课时只有36学时，往往来不及讲完。

鉴于以上学情，本课程特引入混合式教学方式，并且设计丰富的评价方式，使学生化被动学习为主动探究，变知识灌输为能力培养，提高学生的学习动机，提升课程的教学效率。

二、课程教学设计与实施

1. 课程目标

“语言学概论”课程希望通过理论教学与课内外实践，使学生具备初步的研研能力，课程目标设计如下：

课程目标1：通过课堂讲授了解语言的基本性质和功能作用，掌握语音、词汇、语法、文字等领域的基本概念、重要理论和分析方法。（支撑毕业要求3）

课程目标 2：对教材和网络平台所提供资料进行自主学习和网上讨论，掌握语言的演变与分化、语言的接触、语言系统的演变等方面的概念和理论。（支撑毕业要求 3、毕业要求 8）

课程目标 3：能够利用课程目标 1、2 中所学的概念、理论和分析方法，对社会语言现象进行自主分析，并在教学实践中用于教学文本的解读。（毕业要求 10）

课程目标 4：在课堂学习的基础上，通过网络平台提供大量拓展材料，引导学生对语言学理论进行自主探究和在线讨论。通过建设语言学百科条目、小组课堂演讲、撰写小论文等网上教学活动，激发学生对语言现象的敏感性，同时养成对语言现象的反思习惯，为将来的教学研究提供扎实的专业基础。（支撑毕业要求 8、毕业要求 10）

课程目标和毕业要求的对应关系如下（本校中文系的毕业要求共 11 条 28 个指标点，我们只呈现本课程学习目标所支撑的毕业要求和指标点，其余从略）：

课程目标和毕业要求的对应关系

毕业要求	指标点	课程目标
3. 知识整合	指标点3-1：扎实掌握汉语言文学的专业知识体系、思想与方法，充分理解把握“语言建构与运用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”等语文核心素养的具体内涵。	课程目标1 课程目标2
	指标点3-3：了解学习科学的理论知识体系，能够以之为基础整合汉语言文学学科知识与语文教学知识，理解掌握语文学科教学论知识。	课程目标1 课程目标2
8. 自主学习	指标点8-2：通过分析认识自我，确定职业愿景，明确学习目标，制订专业学习和发展规划并认真	课程目标2 课程目标4

	执行,养成课堂自主参与和课外自主学习的良好习惯,具备一定的自主实践和自主研究能力。	
10. 反思研究	指标点10-1:能够理解反思研究的价值,明确自己作为实践性反思者的角色定位,能够独立思考判断,自主分析解决问题。	课程目标3 课程目标4

学习目标的制定,一方面是课程教学内容的内在诉求,另一方面也反映了专业毕业要求的培养需求,是由内到外按需培养和由外到内按需设计相整合的产物。

2. 学习过程

在保证课堂基本教学时间不减少的前提下,通过混合式教学增加学生课外学习的动力和兴趣,切实提升本课程的学习效果。我们想要达到的最终目的是:因材施教,各取所需;全体学生达成基本要求,特长学生获得能力提升。具体而言,本课程的学习活动由3部分组成,即课堂面授、教材自学和课外探究,分述如下:

(1) 课堂面授:课堂面授共计36学时,主要对第一章—第六章的教学重点、难点进行精讲。网络空间则提供完备的课程学习资料,每一章都设计了3个板块:课堂讲解、延伸阅读和趣味天地,每个板块都提供了丰富的多媒体内容。

(2) 教材自学:本课程第七章—第九章知识性内容多,学习难度不大,我们把这3章内容设计为自学。除了使用教材以外,网络平台提供了这3章的学习目标、学习要点和关键概念。

(3) 课外探究:为了给学有余力的同学提供充分的提升空间,我们设置了多样化的课外探究活动:第一,利用网络平台(大夏学堂)的维基百科功能,请同学组队建设语言学百科条目,主题为“文艺作品中的语言学”。第二,利用小组学习功能,以“语言学的应用”为主题引导学生合作搜集材料,整合组织形成研究报告,遴选4-6组进

行课堂演讲。第三，在讨论版中设立研究性论文栏目，一对一指导学有余力、对语言学有专门兴趣的学生撰写研究性论文。

3. 特色活动

本课程与著名杂志《咬文嚼字》“网语漫谈”栏目合作，建立投稿论坛，全程在线指导学生撰写“网语漫谈”小论文，并推荐投稿发表，这已经成为课程多年来的一项特色活动。

在开学第一节课上，教师就向同学详细说明本活动的探究内容，进行充分的学习动员；同时在课程网站上提供征稿启事和历年来《咬文嚼字》全部已经发表的文章目录和具体文章，供学生随时下载学习。

整个指导过程分为定选题、写初稿、提意见、做修改、定稿件数个流程，全数在课程论坛上完成。这种师生活动是一对一的，又是向全体学生开放的，学生不仅得到了个性化指导，也能观摩其他学生的活动过程，得到多方面的启示和帮助。

三、课程评价

落实以上教学活动的关键在于评价。为了鼓励学生积极参与线上和线下的教学活动，我们努力改革课程评价方式，变一次考试定成绩为注重过程考核、能力考核，以评价找不足，以评价促学习。

1. 评价方式

本课程重视过程性评价，平时成绩占总评分的60%，期末考试成绩占总评分的40%。平时成绩100分，分配如下：

(1) 语音、词汇、语法3部分学习完成后参与在线测试，每部分各30个选择题15分，总计45分。指向课程目标1。

(2) 自学教材第七章—第九章，完成在线的自学测试，共60个选择题30分。指向课程目标2。

(3) 选做作业：以下3项作业，任意选做1项，每项满分25分。

A “文学中的语言学” 维基百科； B “语言学的应用” 小组

作业； C 研究性论文写。指向课程目标 3 和 4。

(4) 加分论文：《咬文嚼字》“网语漫谈”栏目投稿，有兴趣的同学在本学期完成撰写小论文的工作，将推荐公开发表，并获得平时成绩加分 5 分。指向课程目标 3 和 4。

期末考试成绩 100 分，要求如下：闭卷笔试。考试范围主要是教师课上所讲授的部分和自学部分，客观题（知识）占 50%指向课程目标 1 和 2，主观题（能力）占 50%，指向课程目标 3 和 4。

2. 评价特点

线下精讲，随时检测。线下教学内容在完成每部分教学后，及时进行在线测试，针对学生存在的问题进行集中反馈，以此促进日常学习。

线上自学，反馈讨论。自学部分完成学习后，需要同学进行在线测试，根据测试结果，教师针对疑难问题录制一批微视频，供自学困难的同学选择学习。

分类作业，个性辅导。研究性论文、网语漫谈征稿的整个指导过程全数在网络论坛上完成，为参与的每个同学提供一对一个性化辅导，也给其他同学提供了全程学习的案例。

能力导向，小组互助。选做作业和加分作业，以及期末考试中能力指向的试题，都对学生运用语言理论进行实践分析的能力提出了评价要求，有效促进了学生能力培养。其中百科制作和课堂演讲还采取了小组协作的方式，促进了分工合作，共同进步，有利于合作意识的培养和学习共同体的形成。

同伴互评，积累分享。3 项选做作业设计了学生互评环节，教师在期末开设投票功能让学生互相评价，作为评分的重要参考标准。这将使学生在评价过程中得到更多的分享和学习的机会，也促进评价的公开公正性。

四、教学实施效果

1. 学生反馈

本课程教学改革和评价改革以来，深受学生好评，每年学生评教都在院系名列前茅，平均分 4.9 分以上（满分 5 分），每次都荣获中文系设置的“最受学生欢迎课程奖”。

学生匿名评教

课程名称	学时	上课人数	上课学期	学生评教分数
语言学概论	36	58+62	17—18 学年	4.96 分
			第一学期	4.968 分
语言学概论	36	56+32	18—19 学年	4.966 分
			第一学期	4.932 分

2. 在线访问情况

以 2017—2018 学年第一学期课程情况来看，选课人数 120 人，课程网页总点击数 28180 次，平均每人 232 次。课程在线总时间 712.09 小时，人均在线时间 5.93 小时。

本课程除了在线学习以外，还有大量的工作如百科制作、论文撰写、教材自学等都需要课外时间，所以学生对课程的投入是比较可观的。课程访问时间也显示了学生在双休日、上课前和上课后（周二、三上课）花费了较多的时间进行在线学习。



课程访问时间分布

3. 自选作业效果

在自主选择参与的课外探究活动中，学生表现踊跃，分层指导效应显著。以 2017—2018 学年为例，共计 120 个学生：文学中的语言学 58 人报名建设了 29 个词条，语言学的应用 13 人报名发表 6 组演讲，“网语漫谈”征稿 43 位同学参与，发表 31 篇文章。

2020 年 8 月，上海文化出版社出版了《前排吃瓜——流行语百词榜》一书，是本课程加分作业的结集，从 2015 年 6 月—2019 年 12 月《咬文嚼字》杂志发表的学生文章中编辑了 100 篇，社会反响良好。

4. 课程成绩

学生的收获才是最重要的课程评价。课程结束以后，不少同学表示语言学很有意思，希望将来能从事语言学研究。

在课程成绩上，我们用实行了评价改革的 2018—2019 学年与未实施评价改革的 2015—2016 学年进行比较，即使是纸笔测验的期末考试，学生的成绩也有大幅度的提高。

课程成绩比较

学年	班级	人数	平均分	优良率（80 分以上）
2015—2016 学年	平行班 1	52	73.9	32.7%
	平行班 2	54	71	31.48%
2018—2019 学年	平行班 1	56	83.04	73.22%
	平行班 2	32	81.12	68.74

可以发现，班级平均成绩提高了 10 分，优良率翻了一番。

案例四 过程性评价：《中学地理教学设计》

云南师范大学 李琳

培养“合格”“良好”“优秀”“卓越”的中学地理教师，是云南师范大学地理教师教育专业的重要任务和人才培养目标。这是国家任务。这一任务的完成，需要“中学地理教学设计”等核心课程的全面支持和不断创新。这门课程在各个方面对地理教师教育专业培养目标贡献均很高。

“勤奋学习的习惯与氛围匮乏”、“学生创新性学习能力不强”、“教师有效教学方法欠缺”这“三大难题”，是云南师范大学的重要问题，“中学地理教学设计”课程依然存在这三个问题。这三个问题不是“孤立问题”而是复杂的“系统问题”。为解决这三大问题，2015年，本课程与其他课程一样，以过程性评价为抓手，开始了提高教学质量的课程改革。这个举措符合国家教师专业认证要求，是落实国家提高本科质量要求的有效措施之一。

一、对标设计：毕业要求-课程目标-课程内容

（一）明确地理科学专业（师范）毕业要求

地理科学专业（师范）培养适应我国社会、经济、文化和政治发展要求，具有良好职业道德，强烈社会责任感、深厚人文底蕴、宽广国际视野，扎实的地理科学基本理论、基本知识、基本技能，具有较强教学和研究能力的合格、良好、优秀的中西部中学地理教师，并形成地理教师教育学习型共同体。具体分解为 11 个毕业要求指标点（略）。

（二）“中学地理教学设计”课程目标及其对标设计

本课程的主要特色为：理论与实践相结合，技术性和操作性强，艺术化、表演化的弹性发展空间较大。通过本课程的学习，能够深刻

理解学生学习心理、地理教育的目标和地位、结构和功能、地理教学过程
过程的本质、机制等地理教育教学的规律,学会地理教学模式与技术、
地理教学媒体与技术、地理教学方法与技术、地理教学评价与技术等。
具体分为 4 方面。图 1 是课程目标设计及其不断进行修改完善的过程
示意。

图1 课程教学目标修改过程示意

（三）课程及其目标支撑毕业要求指标点的说明

通过对表1和表2的解读来说明。

表1 “中学地理教学设计”课程目标支撑毕业要求指标点的程度

课程目标	支撑的毕业要求及其程度	支撑的毕业要求指标点
课程目标 (1)、(2)	H——高支撑毕业要求 点“4. 教学能力” (对4个毕业要求指标 点都有较强的支撑)	4.1 掌握地理学及实验技术、教育学及教育技术等相关基础知识与专业知识，理解学生身心发展规律与地理学科的认知特点，能够理解地理学课程标准与内涵，明确地理学与其他自然学科之间的关系，具备跨学科教学意识，并依此组织教学、竞赛以及科学研究。（知识整合） 4.2 具备教学设计、课堂教学、学业评价、应用信息技术与工具辅助教学等基本教学技能。掌握情境学习、探究学习、问题解决学习等多种教学策略，能够以学生为中心，系统开展教学。 4.3 具备评估教学实施及成效、存在问题进行评估的能力，积累教学经验并以此完善教学。

		4.4 具备发现问题与解决问题的能力, 结合文献查阅与交流学习, 不断了解地理科学前沿领域和教育教学的最新动态与前景发、, 完成基本的教学研究, 并形成初步的研究成果, 不断改进完善教学。
课程目标 (3)	L——低支撑毕业 要求点“1. 师德规范”(支撑度取决于教师课程思政挖掘力与教学感染力)	1.1 践行社会主义核心价值观, 具备中国特色社会主义的思想认同、政治认同、理论认同和情感认同。 1.2 爱党爱国, 能够深入贯彻党的教育方针, 以立德树人为己任, 立志成为“四有”好老师与学生的“引路人”。
	M——中支撑毕业 要求点“2. 教育情怀”(在教学设计与实践的学习中理解教师职业意义, 支撑度取决于活动感染力)	2.1 热爱中学地理教育事业, 具有坚定的从教信念、职业理想、敬业精神, 立志成为优秀的“教育家型”教师。 2.2 具有积极正确的情感态度价值观, 有责任心, 关爱学生并尊重其独立人格, 积极创造条件, 促进学生的自主发展。 2.3 具备人文底蕴与科学素养, 能够帮助学生树立正确的三观, 完成知识学习、能力发展与品德养成教育, 引导学生成长。
课程目标 (4)	M——中支撑毕业 要求点“10. 反思研究”和“11. 交流合作”(采用混合学习方式、发挥“地理 PTS”功能, 支撑 10.1、10.2、11.1、11.2)	10.1 能够系统进行批判性思维方法与反思技能训练。 10.2 能够在教育实践过程中不断进行信息收集、自我诊断、自我改进与自我完善, 优化课堂教学。 11.1 具有团队协作的意识, 能够明确学习共同体的重要价值, 懂得学习伙伴是重要的学习资源。 11.2 能够系统掌握团队协作与沟通交流的一般知识、方法与技能, 并在教学实践中深入参与合作学习活动。 11.3 具备与学校领导、同事、家长、学生交流沟通的知识与技能, 解决教育实践中遇到的问题。

表 2 “中学地理教学设计”课程内容与师范生素养、课程目标、毕业要求指标点的对应

课程内容	师范生素养	支撑的课程目标	达成的毕业要求	学时安排	
				线下	其它
第一章 地理教学设计概述	国际视野、比较能力、合作与反思	目标 1	要求 4、9	6	
第二章 地理教学目标设计	批判思维、合作与反思、课程思政	目标 1、2、3、4	要求 2、3、4、5、10、11	2	
第三章 教学内容的设计	综合思维、合作与反思、课程思政	目标 2、3、4	要求 4、10、11	6	
第四章 地理教学媒体与方法设计	综合思维、合作与反思、课程思政	目标 2、3、4	要求 4、10、11	4	教学见习 6, MOOC 学习, 微信、QQ 群交流,
第五章 地理教学过程与模式设计	比较能力、合作与反思、批判性思维	目标 2、3、4	要求 4、10、11	4	学习通学习
第六章 地理教学方案设计	比较能力、合作与反思、	目标 2、3、4	要求 4、10、11	4	
第七章 地理说课与反思	综合思维、比较能力、合作与反思	目标 1、2、3、4	要求 1、4、10、11	6	

二、实施过程: 孤立-综合-系统的持续改进

【实施对象】2016 级 (AB 班 97 人)、2017 级 (AB 班 121 人)、2018 级 (AB 班 102 人)

【实施过程】总结近几年对“中学地理教学设计”课程中形成性评价的研究过程, 我们经历三个持续改进阶段, 是一个“认识过程”与“实践过程”统一的、更迭式上升的、不断创新的过程, 包括“分析阶段”“综合阶段”“系统阶段”。现在处于“综合阶段”到“系统阶段”的过渡, 还有很大的发展空间。

(一) 分析认识与实践阶段: 孤立分析与孤立实践

1. 没有认识到“勤奋学习的习惯与氛围匮乏”“学生创新性学习能力不强”“有效教学方法欠缺”这三个问题是具有复杂因果反馈关系的“系统问题”。

2. 在实践中主要是走出“考勤+期末考”的过程性评价误区, 走进“每一个单元问题+持续改进”的良性循环过程。例如: 建立单元测验试题库, 见图 2; 每一次测验, 都逐题分析章节测验与期末考试成绩状况, 对照平时教学, 反思学习和教授效果, 提出解决措施, 进行学法指导, 见图 3。图 4 是期末试题与对应课程目标和毕业要求指



图 2 单元测试题库

合能力。

2. 实践中: ①采用分段形成性评价与日常形成性评价相结合的策略; ②增加微课、说课、三板、试讲等以输出式学习为主的内容, 让形成性评价形式丰富, 并及时在手机备忘录点评并发送给学生, 培育情感和学风。例如: 图 5 反应了在日常教学中, 固定座位, 然后把座次表简绘在黑板上, 学生讨论、展示、回答等学习活动, 被一一准确记录并立即展示, 这种“固定座位-个体计分-小组积分”的方法, 促使每个同学都乐于努力并帮助他人, 培育了学风; 图 6 左边反应的是同学的说课展示没有点评时间, 教师把评语发到微信群, 引起了同学们课外大讨论; 图 6 右图展示学生三板教学技能训练场景, 教师面对每一个同学的作品, 都现场给予点拨, 并利用评价量规, 引导同学互评, 然后给出修改措施和努力方向。

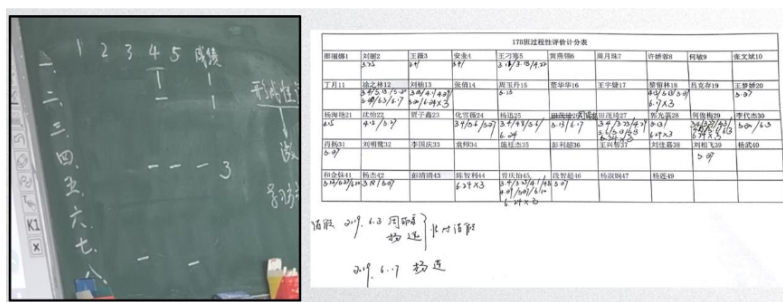


图 5 分组计分操作示意

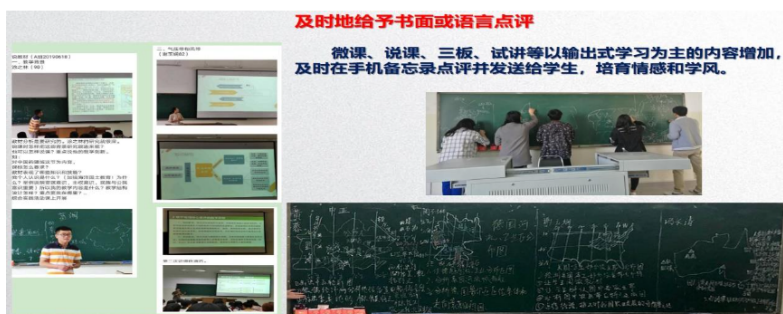


图 6 日常形成性评价举隅

3. 上述工作都“以培养学生”为中心，丰富了形成性评价内容，所以比“初步阶段”有很大提高，学生呈现“不考不玩、小考小玩、大考能完”的紧张学习状态，日常努力学习蔚然成风。达成课程目标（3）、（4）和毕业 1、2、10、11 要求点。但是，高阶的深度学习还有待提高，这与“人才培养目标”要求尚有一定距离。

（三）系统认识与实践阶段：形成性评价再精进

1. 构建学习时空-教学方法混合学习模式，突破形成性评价难题。见图 7 和图 8，将学习通平台上各种“活动工具”（抢答、选人、投票、随堂测验、问卷、拍摄、签到、主题讨论、群聊、评分、积分统计等），微信、QQ 平台上的“群工具”（接龙、共同编辑表格、文本、PPT，在线作图工具等），联合起来灵活应用于课堂，这种“土法”混合技术类似智慧课堂的功能，也同样能及时获得学习信息，发现学习上的进展情况，快速做出教学调整与反馈，使教学、学习、评价一致起来，并指向以学习者为中心的课堂，突破“表现性评价的设计与评价”、“增值性评价的隐形挖掘”两大评价难题。

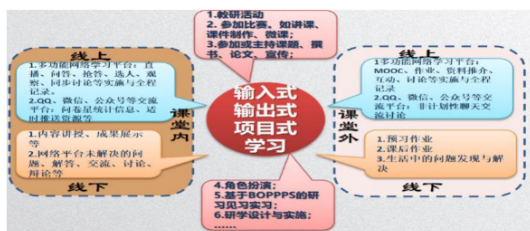


图 7 学习时空-教学方法混合式学习示意图



图8 微信、QQ与超星学习通融合使用的形成性评价举措

2. 以创新教法为己任，提高课堂的有效性。如循环打卡学习法、堆放关键词游戏分类法、基于OBE的BOPPPS巧妙灵活训练法，等等，深化小组合作学习，提高教学效率；

3. 形成性评价原则与成果：表现性与形成性相结合，作业与测试相结合，口试与笔试相结合，自评与TA评相结合，定性与定量相结

合，等等，形成性评价形式丰富，全过程的教学评价，注重多种技术应用，及时反馈，持续改进。已经研制并使用《地理教学目标叙写评价量规》、《地理说课评价量规》、《地理师范生三板教学能力评价量规》、《地理师范生教学能力评价标准》等。

4. 通过科研，为持续改进提供坚实证据。例如：受具身认知理论启发，指导本科生申请到了科研训练项目《师范生视角下本科课程过程性评价策略的有效性研究》，通过学生行动研究所获得的许多结论，如形成性评价构成要素的权重（主要根据学生在学习过程中的学习投入、学习付出、学习态度、学习难度、学习质量等确定）、需要更为系统的表现性评价量规等建议，都具有很高的实际应用价值；指导研究生在做好助教工作的过程中，进行《过程性评价提高本科教学质量的调查》项目研究，再次深化形成性评价的效果验证并持续改进。

5. 上述工作都“以培养学生”为中心，开始进入高阶的深度学习，教学绩效比“中级阶段”有所提高，学生呈现“深度学习、快乐学习”状态。所以，课程目标（3）、（4）和毕业 1、2、10、11 点要求基本达成。当然，要达到“人才培养目标”中“优秀”等级目标尚有努力空间。

三、实施效果：开始全面破解“三大难题”

目标达成度是反映教学效果的直接指标。通过“过程性评价”和“终结性评价”对成绩的定性定量分析，确认该门课程的目标达成度较好，为 B 级。见表 3，学生评教分数提高到 97 分，平时作业质量提高（平时成绩平均 89 分），教师也感觉到了学生开始刻苦学习的良好状态，等等，这些都确认该门课程已经开始全面破解“勤奋学习的习惯与氛围匮乏”、“学生创新性学习能力不强”、“教师有效教学方法欠缺”三大难题。

表3 2017级课程目标达成度分析与结论

定性判断指 导思想		从宏观到微观, 从目标到内容, 从教学到考试, 厘清各种目标对应关系, 判断目标达成度, 分析过程, 反思原因, 进而制定持续 改进措施。				结 论
等级 要素	A优秀	B良好	C合格	D不合格		
支撑课程 目标和学 业要求达 成情况	支撑4点, 达成5点 (达到)	支撑4点, 达成4点	支撑2点, 达成3点	支撑1点, 达成2 点	A	
学生 评教	满意度: 90%, 平均分: 97 平均分: 85 A班评价分数: 97.51 B班评价分数: 96.67	80% · 满意度: 90%, 70 ≤ 平均分 · 85	70% · 满意度: 80%, 60 ≤ 平均分 · 70	满意度: 70%, 平均分 · 60	A	
同行领 导领导 课室观 察	满意度: 90%, 平均分: 85 优秀率: 92.7%, 平均分: 90.1	80% · 满意度: 90%, 70 ≤ 平均分 · 85	70% · 满意度: 80%, 60 ≤ 平均分 · 70	满意度: 70%, 平均分 · 60	A	
平时 成绩	平均分: 80 (A班平时成绩: 89.28; B班平时成绩: 89.16; 平均分: 89.22)	70 ≤ 平均分 · 80	60 ≤ 平均分 · 70	平均分 · 60	A	
终结性 考试成 绩	面试和教师资格科目三考试成 绩: 85分; 国考通过率: 90%	80 ≤ 面试和教师资格科目三考试成绩 · 85分; 80 ≤ 教师资格国考通过率 · 90% 教师资格国考科目三总分 A班平均分74.61, 通过率84.65%; B班平均分75.92; 通过率77.97% 平均通过率: 81.36%	70 ≤ 面试和教师资格科目三考试成绩 · 80分; 70 ≤ 教师资格国考通过率 · 80%	面试和教师资格 科目三考试成绩 · 70分; 教师资 格国考通过率 · 70%	B-	
结论 (判断 标准)	5A	4A (4A, 1B, 1C)	3A	1-2A	B	

针对上述达成度现状, 设计了未来五大持续改进措施, 向目标达成度 A 级努力。

(1) “系统认识与系统实践”, 继续完善和优化形成性评价。根据不同知识单元、不同学生等主要“影响因素”, 在科学分析与确定影响每一单元课堂教学的主要“构成要素”基础上开发一套基于微信、QQ 等多种应用程序协同应用的“表现-形成”性评价系统;

(2) 继续探究设置“研究性作业”“探索性作业”及其“评价量规”, 与“常规性作业”一起构成“多元作业系统”;

(3) 密切关注中学地理课程改革状态, 最大限度地在相应的单元增加中学地理教育教学态势和趋势方面的内容;

(4) 在有关单元“溶盐于水”地开展“课程思政”, 包括把马克思主义基本原理运用于实际问题等;

(5) 保留期中期末考试, 改单元测验的形式为非正式考试, 特别注意每个测验、活动、问卷、讨论等的形成性评价方式的编制质量, 必须通过过程性评价落实单元教学中所有重要目标, 实现每节课高质量“教-考-评”一体化。

案例五 过程性评价：《课程论》

云南师范大学 阳谦

一、课程论课程目标

课程论是为教育专业学习者开设的专业核心课程，开课程时间是第二学年上学期。教育专业培养方案中培养目标的表述为：培养具有良好思想道德品质、较高教育理论素养和较强教育实际工作能力，能在师范院校、中小学、教育科学研究机构和各级教育行政部门等从事教学、研究、管理等方面工作的复合型人才。毕业要求包括：师德规范、教育情怀、教育知识、教育能力、班级管理、综合育人、反思研究、学会发展，课程论能支撑其中的6项毕业要求。

（一）课程论课程总体目标

课程论课程总体目标是以有效课堂学习共同体构建促进学习者学习，目标最终指向学习者教师职业能力的提升与发展，养成较高的课程素养。通过本课程的学习，学习者能识记并理解课程理论的基本知识，知道并关注这些理论知识在教育教学实践中的应用，获得一个关于课程的整体框架性认识；树立基本的课程观，知道课程的基本构成要素及其相互关系，能列举课程设计研发的一般方法及过程，能利用课程理论分析和解释课程现象；养成认真负责的学习态度，有反思意识，能用所学理论通过协作完成一个短期课程的设计研发。即，通过课程学习，把课程的理论形态和知识形态生成课程实践的智慧能力，使学习者能实现从懂理论——会运用——能创造的逐级发展。

（二）课程论课程具体目标

1. 通过学习国内外主要课程及其理论发展的历史，学习者能够全面地阐释国内外课程改革的发展和现状，系统学习课程的基本概念、基本原理和基本方法，形成正确的课程观、教学观、育人信念和观察

课程问题的视角【毕业要求 1/3, 师德规范/教育知识】

2. 扎实地学习课程的专业知识与技能, 科学地观察、描述和解释中小学各种课程现象, 自主地发现、分析并解决基础教育一线课程的基本问题, 为从事中小学教学奠定坚实的基础【毕业要求 3/4, 教育知识/教育能力】

3. 学习者通过共同交流、反思、讨论与传统教学与现代教学有关的一系列课程问题, 澄清课程改革的目的、价值、主题、原则、方法和注意事项, 使他们理解影响课程改革的因素, 坚定课程改革的理念、立场, 理解积极参与课程改革的意義, 学会分析课程改革的观念、操作思路与行动谋略的关系, 并愿意在今后的工作中运用适当的课程理论分析和解决课程教学的实际问题【毕业要求 2/4/8, 教育情怀/教育知识/学会发展】

4. 通过课程理论学习, 学习者合作能进行独特而又切合实际的课程设计与开发, 懂得根据课程标准和其他因素的变化分析具体情境, 并适当地选用恰当的方略进行课程设计, 逐步学会把课程目标、教学对象、课程内容、教学方略与评价方式以及教学环境联系起来整体思考问题的方法【毕业要求 3/ 4/7, 教育知识/教育能力/反思研究】

5. 学习者要能理解课程改革是一个综合的系统工程, 受着多种因素的制约, 因此世界各国的课程改革呈现出不同的价值取向和特点。通过对各国课程改革的具体分析, 学习者能从给定资料的分析学习中找到一些具有普遍性的规律和总体趋势【毕业要求 7/8, 反思研究/学会发展】

二、课程论过程性评价的设计框架

(一) 设定评价的目标

过程性评价的目标是为寻找学习者获得成长的令人信服的证据, 通过建立学习档案记录学习者的学习成长, 变静态评价为动态评

价，将评价作为激励学习者学习的手段。档案材料可以帮助学习者确定自己的学习效果，改进学习方法与过程；同时还可帮助教师在知晓学习者学习结果的前提下，及时发现问题，调整教学活动的方案。心理学的研究成果和教育实践经验表明，经常向教师和学习者提供有关教学进程的信息，可以使学习者和教师有效地利用这些信息，按照需要采取适当的修正措施，使教学成为一个“自我纠正系统”。课程论记录学习者学习成长的档案材料包括：课堂观察记录、每周的学习日志、随堂测验、不同类型的个人作业、个别或团体协作完成的作品等。

（二）确定评价的内容

从评价的内容来看，过程性评价指向的是学习过程。学习过程的理解存在着不同的观点：第一种观点把学习过程视为认知思维过程，主要是指学习者所从事的“高阶思维和问题解决”的过程；第二种观点把学习过程视为学习动机和学习策略的连续体；第三种观点把学习过程视为学习者在学习中所持有的情感与态度。结合课程特点，课程论设计过程性评价的内容是为落实以学习者为中心、以学习成果为导向的教学理念，促进学习者的教师职业能力的发展而制定的。具体为将阶段性考核与终结性考核（期末考试）相结合，实现对学习者学习效果的全面评价；引导学习者改善学习态度，转变学习方式，变被动学习为自主学习，持续推动学习者学习能力与学业成果的提升。课程论教学不仅是学习者要学会课程的基本理论知识，他们还要能根据所学课程理论知识来分析课程现象，研究处理课程问题；不仅要获得知识和能力，而且要帮助学习者树立学习成功（学懂会用）与积极参与课外学习行为的价值观、形成认真踏实的学习态度和良好思维习惯。故此，过程性评价就要对学习者的知识、学习的过程及方法策略、情感态度等方面都要做出综合评价。

（三）选择收集、处理评价信息的方法

过程性评价采用的收集、处理评价信息的方法主要包括两类：一是调查类，包括观察、听学习汇报、访谈、讨论、收集文字资料（作业等档案、学习日志、思维导图等）等，资料可进行定量及定性分析；二是测量类，即考试、测试法等，资料有利于定量分析。课程论确定的收集评价信息的主要方法包括：活动观察、学习日志（summary）、作业、课程设计作品等；处理评价信息的主要方法是将质性分析描述和量化分析评判法结合使用。比如学习者的学习日志作为一种质性评价工具，其特征是能够考虑到学习者的个性差异，让学习者充分反思自己的不同体验与收获；同时它也是教师进行教学反思的重要信息来源；作业作品等可以对学习者课程基础知识、基本技能、专业能力、语言表达能力、理论应用于实践能力、创新能力、综合素养等表现进行定量与定性结合的评价，最终不只是参照标准给学习者一个分数，还可以就作业存在的问题，优缺点做出相应反馈；活动观察表可以对学习者的学习态度、参与度、学习能力（听课效果、知识面、自学能力、读书能力、获得信息能力、思维能力等）等做观察记录并打分。

（四）规划评价的时空条件

从时间上来说，过程性评价贯穿于教学活动的始终，目的是了解学习者学习全过程的活动表现情况，而不只是关注学习活动的效果。至于到底应该什么时候做评价、做什么样的评价，这些就是课程设计阶段应该先做出整体的规划。课程论的评价贯穿了教学的全过程，既有每个章节后的课堂学习测试，也有根据每章内容特点及课程目标要求安排的作业，还有学期结束时的综合作业。

从评价发生的空间来看，过程性评价包括课堂内的评价和课堂外的评价。课程论的评价设计的也分为课堂内和课堂外的评价，并且两个空间条件下的评价的侧重点有所不同。课堂内的评价侧重于低阶认

知水平的知识获得与运用，而课外评价则着重于高阶认知水平学习结果的达成检测。比如课堂内主要通过随堂提问、随堂章后测试来评价；课堂外通过综合性、拓展性作业等来评价。

三、课程论过程性评价实施

从评价过程来说，课程论过程性评价的实施包括以下四个环节：

（一）明确评价的内涵和标准

课程过程性评价是指在课程教学中，对学习者的学习状况和学业成果进行全方位、多形式、分阶段、有递进、有阶梯、有对应评价方法和标准的考核评价方式。

（二）设计评价方案和工具（课程论具体课程评价量规见附录）

总成绩分为平时和期末两部分，占比分别为 60%和 40%。平时成绩主要考核学习者的出勤 10%、课堂表现 40%、作业 50%情况等，每一个项目有相应的评价方法及标准；期末考试按照课程教学目标全面考核学习者课程学习的效果，重点考核学习者课程论理论基础知识和基本工作原理的理解运用能力，以分小组协同完成一个短期课程的设计开发来研判学习者学习的成效。

课程论为学习者的课堂表现、作业、末考分别设计了评价量规，量规的突出特点在于使用方便，可进行定性与量化的评价。

评价量规的制订主要从两个方面进行。一是围绕课程目标来制订。评价量规是对课程所要达到和实现目标的进一步细化和认定，即怎样的表现表明学习者达到了目标的要求，也即是说通过量规的制订能保证教、学、评三者的一致性，这是保证课程目标得以实现的重要基础。二是制订具体、可操作的评分细则。设计课程评价时就要明确所制定的评分规则是学习者的学习行为结果，是以学习者做什么、做到什么程度的形式出现的。因此，这些评价标准要可测、可做、可观察，或者说是尽可能看得见、摸得着、数的清、做得到的。评价标准或者规

则可以是量化的，也可以是质性的。课程论的过程性评价量规的制订用的是“目标导向的评估测量表”这样一个工具。编制“目标导向的评估测量表”的步骤如下：

1. 制定一个二维表格，按照目标和水平层次的多少设定纵横维度的具体内容。

2. 为每一个目标的实现程度设定等级或层级水平。

3. 用语言描述每一种学习水平学习者的具体表现及其表现程度

“目标导向的评估测量表”是一种比较简单但又实用的课堂评价方法和工具，它的最大价值就在于帮助学习者学会自我评价，它避免了由于评价要求不明确带来的学习者学习目标不明确。因此，在编制“目标导向的评估测量表”时就要注意每一项内容都要具体、可操作。

（三）解释和利用反映学习质量的结果

过程性评价属于个体内差异评价，评价的目的并不是对学习者的学习下一个终结性的结论，而是促进学习者的学习与发展；评价的内容既包括课程的基础知识，也包括学习者师德践行能力、教学实践能力和自主发展能力等。通过对过程性学习资料的收集分析，学习能及时了解自己的进步和不足，教师可在此基础上提出建议，使学习者明确将来继续努力的方向。课程目标是评价的依据，又是评价所致力于达到的终极结果，因而可以说，没有评价的课程目标也就无法判定其达成度。课程论所构建的过程性评价的体系，既包含每一节课、每一个课题单元的目标达成情况的检测，更是着力构建一个能保证学习者课程基本素养和超越课程论学科的其他素养也能得到发展的评价体系，学习者课程论的学习能成为一个知识结构层层递进、能力发展螺旋式上升的完备型整体系统。

（四）反思和改进评价方案

对课程论过程性评价的反思及持续改进从以下几个方面进行：

1. 方案有效性。课程论过程性评价方案通过设计有递进、有阶梯，有对应评价方法和标准评价方案，实现了产出导向，做到了学习者的学习结果可观察可测量，学习者学习经历的过程大大丰富(见附录)。在六次作业中，全部合格的有四次作业，有两次作业有部分同学对照标准不合格被打回重做，重做后达到合格标准。(第三次作业 53 人提交，1 人未提交，1 人不合格打回重做再次提交合格；第五次作业 54 人提交，9 人不合标准打回重做再次提交合格，1 人未提交)

2. 方案的可行性。评价方案的要求未超出学习者知识和能力的水平，实现了让学习者忙起来、学起来和动起来，学生知识能力水平得到全面提升。但同时教师的工作任务、工作量也大大提升，因此，下一步要研究将不同评价主体如学习者自评、互评和师评结合使用的问题。

3. 评价的可信度。评价的标准制订合理，评价工具收集的信息准确。下一步要把原本在每次课后随堂进行的低阶认知内容的测试借助超星学习通平台完成，以便更全面记录反映学习者的学习，并将其作为学习者平时成绩来源构成部分之一。

案例六 结果性评价：《体育心理学》

广东第二师范学院 李继刚

一、对标设计

遵循师范类专业认证“产出导向”理念与原则，立足“反向设计”主线，对应本专业毕业要求，设计和确定《体育心理学》课程目标，进而对应课程目标设计课程评价办法。

（一）课程目标设计

1. 《体育心理学》课程目标

目标	目标内涵
目标 1	能识记并解释体育心理学的研究对象与任务，认同体育心理学的学科价值，自觉运用正确的心理教育观审视体育教育行为和思考体育教育中的实际问题；
目标 2	能概括体育行为动力系统基本要素，解释运动参与基本心理规律。面对学生体育参与问题，能选用适当的理论模型，正确分析并评价体育教育方法策略的合理性和有效性，运用目标设置、动机培养、兴趣激发、归因训练等程序性知识，设计有效的促进方案；
目标 3	能解释体育锻炼对个体心理健康的促进效益，概述心理状态与体育运动的相互关系，说明心理技能机制与训练方法。能选用对应的理论模型，正确分析并评价学生体育行为所反映的心理内涵，运用心理技能训练的程序性知识，制定恰当的心理教育行动方案。
目标 4	能说明运动技能学习规律，归纳体育学习基本心理过程与要素，概述提高教学实施科学性与有效性的心理学方法。面对体育教学问题情境，能融入体育心理学理论依据，建构教学设计、实施、评价方案，并能判断方案的科学性和有效性。
目标 5	能描述运动过程中团队行为特征，归纳体育教育中积极社会品质培养的原理，说明体育运动中团队建设的方法。在体育教学中，能针对学生心理行为发展特点制定恰当的综合育人对策。

2. 《体育心理学》课程目标设计逻辑

（1）对应毕业要求指标点：课程责任与特有贡献

专业制定毕业要求，对学生毕业时应具备的能力进行具体规定与详细描述。课程实施者认真研读毕业要求及下位指标点，理解指标点内涵，进而以具体指标点和课程性质为坐标，定位课程所能作出的贡献和肩负的责任，明确课程目标与毕业要求指标点的对应关系。

（2）对应指标点中的能力点：教书-育人

进一步，详细厘清课程目标所对应的指标点里包含的能力点，从教书与育人两个维度，区分并确定课程对学生能力体系所起到的支撑作用。具体而言，体育心理学课程能够通过“教书”对学生的体育学科知识、技能和态度产生直接影响，直接支撑毕业要求中“学科素养”指标中的相关能力点，即学科支撑；通过课程产生的“育人”效果对学生“教学能力”指标中的能力点产生间接影响，实现育人支撑；通过课程产生的“育人”效果对学生“教育情怀”和“综合育人”指标中的能力点产生渗透影响，同为育人支撑。

（3）支撑强度的依据：课程特点与功能

一方面，《体育心理学》是《体育学类本科专业国家教学质量标准》中规定的体育学类本科专业必须开设的专业类基础课程，是体育教育专业的主干理论课程，对体育教育专业学生毕业要求达成具有重要支撑作用。另一方面，《体育心理学》以心理学母学科知识体系为基础探究体育运动中个体的心理行为规律，直接指导体育参与、心理健康、社会适应等行为领域；间接指导运动技能学习、运动能力提升等行为领域；渗透指导心理教育、意志锤炼、品德塑造等行为领域。据此，确定《体育心理学》课程对毕业要求指标点的支撑重要性为：学科素养，高支撑；教学能力，中支撑；教育情怀与综合育人，低支撑。

3. 《体育心理学》课程目标叙写逻辑

课程目标定位后，需对目标内涵进行准确表述，即分类叙写学生在课程学习后应能达到的具体行为结果——能做什么。在理论课程中，学习的结果主要反映在认知能力的发展程度上，即对知识的加工使用能力。因此，以美国教育心理学家布鲁姆的教育目标分类学作为理论基础，使用其认知领域的具体分类技术，遵循个体学习从识记、理解

到应用、分析、评价、创造的认知发展规律，详细描述《体育心理学》课程分目标的内涵。需要强调的是，因为课程目标是学生学习后应达到的行为结果，所以应以具体的认知行为动词叙写目标，例如，“通过学习，学生能说出、能解释、能执行、能区分、能判断、能设计……”。

此外，布鲁姆的认知分类理论还存在一个进阶假设，即个体认知能力是从简单到复杂逐级进阶发展，并且在完成任务的过程中随着任务难度的增加，从单维运用向多维运用综合发展。因此，课程目标的叙写也要遵循进阶发展的特征，从知识掌握到知识技能应用再到融合情感态度的综合运用，即进阶表述。

（二）结果性课程评价设计

1. 《体育心理学》课程评价整体构成

“反向设计”后进行“正向施工”。课程评价是对“反向设计”合理性和“正向施工”有效性的检验，是证明课程目标达成与否的重要支撑。因此，在课程评价设计中遵循“对标设计”的原则对应考查课程目标的达成度，并依据评价结果实施反馈与改进工作。

贯彻“强化过程性评价”“改进结果性评价”的要求，《体育心理学》课程评价整体构成是：过程性评价，占比 50%；结果性评价，占比 50%。过程性评价是对学生学习全过程做出的发展性评价，旨在改进学生的学习行为和促进行动中的能力养成。结果性评价是对学生阶段性学习的质量做出结论性评价，旨在考查课程学习的达成结果。

2. 《体育心理学》课程结果性评价设计思路

《体育心理学》课程的结果性评价采用期末闭卷考试形式。通过对标检查发现，过往的期末考试中存在两类不足：一是考题与目标不对应，即考卷试题并未区分对应课程目标；二是考题与学生认知发展程度不匹配，即考卷试题多为填空、选择、判断等客观题型，只能考查学生识记、理解等低阶认知能力，难以考查学生应用、分析、评价、

创造等高阶认知能力的发展状况。因此，本课程结果性评价设计针对此两类问题进行改进，形成以下两条设计线路：

(1) 对标设计：题目对应课程目标

按照目标引领内容原则，课程目标确定后重组课程内容与相应的课程教学以支撑目标达成。《体育心理学》课程依据上述 5 个目标对应组合 5 个内容模块并确定了相应比重：体育心理学概述（10%）、体育行为动力系统（30%）、体育与心理健康（20%）、体育教学心理（25%）、体育社会心理（15%）。结果性评价的考卷命题从这 5 个内容模块中按比例抽取。**这是线路 1，可称为对标轴。**

在确定考题对应的目标内容及比例后，进一步确定题目的考查点，即考查学生在这个内容领域能做到什么。课程目标引领着教学，并且规定了应达到的结果，题目就要对应具体目标，并采用认知行为动词进行叙写，即“**学什么考什么**”。

(2) 进阶设计：题型对应认知能力发展

个体的认知能力并不是割裂存在的，而是在不同类型的任务中以单个或综合的形式体现出来。从考试的角度而言，单向维度的试题（是什么、有什么特征），如名词解释、选择、填空、简答等，考查的是识记、提取、解释等较单一的低阶认知；多向维度的试题（为什么、怎么办），如案例分析、设计、论证等，考查的是应用、分析、评价、创造等综合的高阶认知。因此，根据课程目标中对认知能力的进阶规定，选用不同的题型区分考查不同的认知能力和进阶发展程度。具体而言，依据《体育心理学》课程目标与教学，期末考试设计为：名词解释题考查记忆；简答题考查理解；辨析题考查理解、分析和评价；案例题考查应用、分析和评价；设计题考查应用、分析和创造；论述题考查应用、分析、评价和创造。题型对应考查的认知能力逐级进阶，即“**学到什么程度考到什么程度**”。

进一步而言,认知能力是对知识的加工能力,是实践行为的基础。随着个体从低阶认知能力向高阶认知能力的发展,其实践能力将逐步提升。遵循“能力为重”的教师教育理念,从课程目标设计到课程教学实施都应着力于高阶认知能力的发展,在课程评价上也要相应地体现。因此,本课程加大高阶题型的权重比例,具体为:考查低阶认知能力的名词解释和简答题分别占 10%和 20%;考查高阶认知能力的辨析题、案例题、设计题和论述题分别占 15%、15%、20%和 20%。这是线路 2,可称为进阶轴。

在具体实施时,可分别将进阶轴和上述的对标轴作为 X 轴和 Y 轴绘制二维坐标。根据两轴的交叉对应确定题型、内容和分值,进而出题制卷。如图示。

课程目标	评价内容	题型				小计	合计			
		名词解释	简答	辨析	案例			设计	论述	
目标1	模块1	第一章	2分		3分	5分		10分	10分	
		第二章		4分		5分		9分		
目标2	模块2	第三章		4分			10分		14分	30分
		第四章	2分			5分		7分		
目标3	模块3	第五章			3分			10分	13分	19分
		第六章		4分					5分	
目标4	模块4	第七章	2分						2分	25分
		第八章		4分	3分				7分	
		第九章	2分				10分		12分	
		第十章			3分				3分	
目标5	模块5	第十一章			3分				3分	16分
		第十二章	2分						2分	
		第十三章		4分					3分	
		第十四章						10分	10分	
合计			10分	20分	15分	15分	20分	20分	100分	100分

说明:设计上,结果性闭卷考试的题型与分值是理想化匹配的,力求与课程分目标权重一一对应。但是,在实际出卷中会遇到固定题型内各小题分值需要平均的矛盾。为调和这一矛盾,该学期考卷中目标3的设计总分为19分,目标5的设计总分为16分,与理想化分值比例略有出入。后续可考虑同一题型内各小题采用不同分值匹配的可能性。

二、评价实施

此部分为具体实施操作过程，多为证据性材料的展示，故此略。

三、效果分析（以本专业 2018 级结果性评价为例）

（一）效果分析的基础

1. 命题改进

通过命题改进，从结果性评价试卷中可以获得两类数据，一类是对应课程目标的目标达成度数据；另一类是对应认知能力发展的低高阶认知能力达成度数据。以这两类数据作为基础，结合试卷答题具体情况，可展开针对结果性评价的定量与定性复合诊断，为效果分析提供依据。

2. 目标达成度分析报告

专业对标建立目标达成度报告制度，依据评价材料判断达成度并提出改进对策，为效果分析提供证据来源。

（二）课程目标达成度分析

课程目标	结果性达成度	达成判断	分析（知识、技能、态度）
总目标	0.71	基本达成	相较课改前，学生学习结果有明显进步，课程对毕业要求达成度贡献增大，课改有成效。但是结果性评价表现不及过程性评价，说明学习过程向学习结果转化有待加强。可能的原因：应试动机不足、考试目标模糊、所学与所考不同步、针对性练习不足等。
目标 1	0.82	达成	达成情况较好。目标 1 主要考查学生在体育心理学知识学习基础上产生的认知态度改变，涉及到的知识难度不大、技能成分较低，较容易达成。但是分值离散度较高，说明少数学生学习成效差，需要特别关注。
目标 2	0.76	基本达成	达成情况尚可。目标 2 关注体育行为动力体系，是课程体系中的核心部分，权重最高，教学力度大、任务练习多，整体达成效果较好。但是，涉及到的技能成分大，对应试题的得分不高，离散度也大，拉低了整体达成度。
目标 3	0.68	基本达成	达成情况一般。目标 3 涉及心理健康与体育行为的相互关系，知识、技能复杂多维，对应试题难度大。与学生原有认知结构冲突大，学习动机不易激发，故结果离散度也高。
目标 4	0.70	基本达成	达成情况一般。目标 4 重在心理学知识向体育教学实践能力的转化，知识与技能难度都较大，对应试题难度较大。学生固有的体育课观念暂未改变，实践需求也未产生，因此部分学生学习热情不高，结果离散度高。
目标 5	0.62	基本达成	达成情况及格。目标 5 指向体育社会心理相关知识对学生综合育人能力的影响，知识、技能和态度的转化难度均大，对应试题难度大。该部分教学主要以翻转课堂为主，与学生既有的学习模式待融合，因此达成值最低，离散度也较高。

（三）认知能力达成度分析

考试题型	结果性达成度	达成判断	分析（识记、理解、应用、分析、评价、创造）
总体	0.71	基本达成	名词解释与简答题的达成情况较好，说明知识习得（记忆、理解）情况好；辨析题和案例题的达成度较高，说明大部分学生初步具备问题发现和问题分析、评价能力（应用、分析、评价）。设计题和论述题达成度均低于及格值，说明学生问题解决能力（创造）尚不足。
名词解释	0.82	达成	达成情况较好。该题型考查学生对基本概念的认识情况，属于认知能力发展的初阶，难度低，且在过程性评价的章节达标测试中皆有复习巩固，因此达成好。但是，均值和标准差分析发现，整体分值呈现高离散偏态分布（偏右侧）特征，即高分率很高，但小部分得分极低，说明小部分学生学习过程中应付了事，考前也没有复习，学习动机亟待纠偏。
简答题	0.87	达成	达成情况好。该题型评价学生对学科基本理论知识的理解程度，是知识运用和能力发展的基础，难度适中。教学过程中会反复涉及这一认知维度的练习，因此理解度较高，达成好。但是，整体分值也呈现高离散偏态分布特征。
辨析题	0.89	达成	达成情况好。该题型评价学生在对学科基本知识理解的基础上分析、评价复杂多维知识的能力，为知识的应用奠定基础，也是情感态度转变的认知基础，难度适中。教学着力大，过程性评价中的练习多，达成好。但是，整体分值也呈现高离散偏态分布特征。
案例题	0.81	达成	达成情况好。该题型评价学生应用学科知识分析具体案例（真实情境）并生成评价结论的能力，是知识向技能转化的阶段，也是情感态度在知识应用中的初步体现，难度适中。教学着力大，过程性练习也多，达成好。但是，整体分值也呈现高离散偏态分布特征。
设计题	0.50	未达成	达成情况差。该题型评价学生应用学科知识技能分析具体问题（问题情境）并创生行动方案以解决问题的能力，是知识和技能综合运用的体现，蕴含着较丰富的情感态度成分，属于认知能力发展的较高阶段，难度较大。试卷分析显示，大部分学生只是作答了题目涉及的知识点，没有认真地设计所要求的方案，或者所设计的方案不完整、缺乏操作性，反映了学生高阶认知能力发展不足，也反映了高阶认知训练不足。均值低且离散度高，整体达成低、两端现象明显。
论述题	0.52	未达成	达成情况差。该题型评价学生应用既有理论模型分析、评价具体问题，并在假设基础上创生方案解决问题的能力，是知识和技能高阶综合运用的体现，蕴含着较丰富的情感态度成分，难度大。试卷分析显示，大部分学生只是作答知识点，未能依据理论模型展开论述，反映了高阶综合性认知训练不足。均值低且离散度高，整体达成低、两端现象明显。

（四）评价结果使用：持续改进对策

1. 课程目标达成方面

（1）突出问题

课程目标基本达成，但是结果性评价表现不及过程性评价，学习结果转化率待提高；随着知识、技能难度增大，评价表现变差，并且

两级分化现象明显；学科知识、技能、态度的整体学习效果较好，但是从学科效果向复杂综合性实践能力转化的效果不理想。

（2）原因分析

学生方面：应试动机不足；考试目标模糊；认知结构冲突；实践意识不强。

教师方面：所教与所考不同步；针对性练习不足；教学方式与知识深度匹配度不足；教学方式与学生学习模式匹配度不足。

（3）持续改进对策

——落实课程思政，提升主观能动性。深入挖掘课程思政元素，联系学生需求准确定位思政教育切入点；精心设置思政环节与课程环境氛围，潜移默化地渗透价值教育，引导学生反思学习行为与思想成长。

——明确学习目标，强化有效行为。持续优化课程目标设计、评价纲要与量规设计；与学生充分沟通，就课程目标、评价纲要、知识能力标准以及达成路径等达成共识；进行积极的具体评述性反馈与学习策略指导。

——优化教学策略，提供学习支架。依据学生原有知识结构，采用学生易于接受的表征形式表达知识；依据学情，围绕能力点设计参与式教学活动，推动学生自主探究学习能力发展。

——问题驱动，行动中提升综合素质。引用经典案例，在案例中导入“问题”；组织课程见习，在实景中发现“问题”；联系学生实践活动，在体验中解决“问题”。

2. 认知能力达成方面

（1）突出问题

高阶认知能力发展不足，特别是知识综合使用的创造能力偏弱。

（2）原因分析

知识体系分离;综合性任务不足;题干表征模糊,解题线索不足。

(3) 持续改进对策

——以学生为中心,从学生能力特点出发,围绕课程目标进行知识内容重组与教学计划设计。

——优化教学策略,设计内容单元综合任务,采用PBL、案例研究、探究学习等形式开展综合性任务练习,优化任务量规,重视评价反馈的时效性、个体性与准确性。

——优化命题设计,准确表述问题点,提供足够线索引导学生正确理解题意和探究解决方案。

案例七 表现性评价：微认证

华东师范大学 闫寒冰

2018年10月，教育部发布《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》，明确提出到2035年，师范生的综合素质、专业化水平和创新能力显著提升。2020年10月13日，国务院印发了《深化新时代教育评价改革总体方案》，要求改进师范院校评价，把办好师范教育作为第一职责，将培养合格教师作为主要考核指标。尤其是在大力推进师范专业认证背景下，高等师范院校进入了教师教育改革的深水区，必须做好师范专业学生培养过程监控与毕业生质量把控。高等师范院校如何确保分别培养的各专业毕业生达到统一的毕业要求，实现能力导向的未来教师培养？关键在于合理且具体地分解毕业要求、将之真正落实于相应的课程，并切实开展能力导向的评估。

作为一种基于标准、面向实践能力的评估方式，微认证为确保师范生培养质量提供了一种解决方案。在教育领域，微认证可以作为一种新的教师专业发展方式，为教师提供一种证明正式与非正式学习及成果的机会。教师可以把教学设计、教学视频或学生学习作品作为证据，申请评估和认证已经掌握或发展的能力。

一、对标毕业要求：师范生教学能力微认证体系框架构建

基于当前国家对加强教师队伍建设与评价改革的战略部署，华东师范大学积极探索信息时代卓越师范生培养模式，提出建设新时代“智能新师范”的培养目标，基于能力评估和证据导向的教学能力微认证机制就是其中的关键内容。华东师范大学启动的师范生教学能力微认证建设项目是系统性变革，意欲构建师范生教学能力微认证体系，改变师范生质量评估与认证方式、倒逼教师教育课程与教学进行基于标准的变革与完善。

“学生中心、产出导向、持续改进”理念指导下的高等学校师范专业认证当前正在大力推进过程中,对合格教师的专业素质提出了“一践行三学会”的要求,即“践行师德,学会教学,学会育人,学会发展”。华东师大对师范生的毕业要求沿袭和对标师范专业认证“一践行三学会”的内容标准,强调师范生对于教师专业道德的理解与体悟、对于课堂教学实践、全面培育学生、自我发展成长方面的能力准备与品性修炼。师范生课堂教学能力微认证体系借助微认证面向实践能力的特质与优势,促进师范生以开放融合的方式主动选择认证能力并加以实践,为胜任未来的教育教学工作做好准备。基于这些指导性标准,师范生教学能力微认证体系定位于兼顾师范生站稳课堂的基础性能力需求与适度超越的发展性能力需求,其中信息技术应用能力、师德践行能力、综合育人能力是渗透、融合、体现于课堂教学能力之中的隐性实践能力。

二、师范生教学能力微认证体系之框架构建与微能力分解

微认证是一种能力评估的样式,是教师专业发展活动设计与实施的重要依据。华东师大团队近年致力于微认证理论与实践探索,明晰微认证体系构建的关键与难点在于能力分解与认证规范开发,并形成了“能力模型—证据模型—任务模型”的微认证规范开发框架。华东师大团队通过深度梳理文献、聚焦关键问题、汇聚专业力量等方式进行师范生教学能力框架构建。

首先,分析教师专业能力文献,参考成熟权威的相关标准,如NBPTS专业教师教学标准、IBSTPI教师通用能力标准、丹尼尔森教学框架、中国教育部教师专业标准、中小学教师信息技术应用能力标准与微认证体系、高等学校师范专业认证标准及相对应的师范生毕业要求等,在综合研究的基础上构建初步的师范生教学能力框架。

其次,师范生自毕业踏上实践岗位起,就与资深教师面临同样复

杂多变的教育实践情境，因此师范生阶段的教学能力储备必然要着眼实践场域。华东师大团队研究了上海市见习教师规范化培训关于课堂经历与教学实践的举措，也调研了刚入职的师范毕业生面临的实践教学难题，希望能够获知与聚焦新教师角色转换之际的能力短板与迫切需求，完善师范生教学能力框架。

最后，华东师大团队开展多轮访谈调研，访谈了国培专家、课程与教学领域专家、校长、特级教师、教研员等，组织多领域专家进行咨询论证，充分吸纳理论学者、实践专家、行政领导等多方力量的专业智慧。

基于前述研究过程与专业判断，结合微认证服务于学习者实践能力发展的应用目标，考虑到师范生的能力水平以及国际课程教学改革的前沿理念，华东师大团队形成了师范生教学能力框架构建及微能力分解原则——能力兼具基础性要求与发展性要求，以发挥认证活动对于师范生专业发展所应具备的引导价值；能力分解颗粒度适中，所有微能力应当是在统一分解维度下产生的成果，尽量不交叉，且粒度大致相当；实践证据可采集可评测，师范生在真实教学情境欠缺的情况下也能完成证据采集与认证；育德力潜隐渗透其中，即不仅注重师范生关键实践能力的培养，更注重其必备品格与价值观念的涵育，也就是说在微能力的发展目标以及实践任务的评价标准里渗透育人要素，引领学生形成育德意识、发展育德能力。基于这些原则，华东师大团队研究构建了体现真实教学实践场域特征、体现不同阶段能力发展重点的教学能力微认证框架（见表1）：

表 1. 师范生教学能力微认证框架

维度	A 基础性能力	B 发展性能力
教学准备	A1 分析课标教材 A2 开展学情分析 ★ A3 确定学习目标 A4 设计学习过程 A5 准备教学资源	B1 设计学习情境 ★ B2 设计表现任务 B3 整合学习资源 B4 设计学习支架
教学实施	A6 授导学科知识 A7 提问与理答 ★ A8 指导学习方法 A9 总结与提升	B5 组织小组学习 B6 支持展示交流
教学评价	★ A10 设计评价工具 A11 分析评价结果	★ B7 设计学习评价 B8 组织自评与互评
教学反思	★A12 反思改进 A13 观课评课	B9 案例研究

三、师范生教学能力微认证体系之认证规范开发

师范生教学能力微认证体系包括微能力框架和微能力认证规范两部分内容。确定能力框架与分解产生微能力之后，需要开发认证规范，厘清每一项微能力的内涵及认证要求，确定认证证据形式及评价标准。在微能力认证规范开发阶段，华东师大团队先内部研讨与分工撰写、再相互交叉审阅形成初稿，然后再邀请一线专家研讨、审读与修订，充分践行敏捷迭代优化的理念，初步构建了包含 22 个能力点的师范生课堂教学能力微认证体系。

华东师大团队构建了由实践问题、发展目标、实践任务及评价标准、实践建议四项内容组成的认证规范框架，分别体现了问题导向即

针对该能力点的发展，在实践中应该重点关注和思考哪些问题、目标指向即该能力点的界定及能力发展的目标期望、任务驱动即需要完成的实践任务与评价标准、实践引导即结合实践案例阐释发展该项能力的建议等理念。

表 2 微认证规范框架

框架	关注点
实践问题	针对该能力点的发展，在实践中应该重点关注和思考的问题
发展目标	能力界定以及能力发展的目标期望
实践任务及评价标准	<ul style="list-style-type: none"> • 需完成的实践任务 • 提交认证的材料要求及形式 • 评价标准（优秀和合格）
实践建议	结合实践案例提出如何发展该项能力的建议

微认证的核心是面向实践、基于证据进行评估认证，其中设计实践任务与确立相应成果证据的评价标准就是认证规范开发的关键，以确保证据能够符合能力发展的目标期望、展现师范生的实践成果与能力水平。

1. 实践任务的设定

实践任务是推动教师在真实教育情境中开展实践产生相应具体成果的活动，为教师采集实践证据提供了问题情境和活动指引。不同的实践任务会产生不同类型的证据形式，同时可反映与体现不同的能力。考虑到师范生实践情境与经验缺乏、问题情境与所面向的学生都是假想或预设的现实，所设计的实践任务偏向设计层面，即要么是设计性任务，要么是其他类型的实践任务以设计规划、模拟实施和讲解的方式呈现，主要体现为方案设计、说课、模拟授课、视频讲解等形式。遵循绩效评估中的三角互证原则，每个微认证至少需要提交 2 项证据（一般为 2-3 项），能够互相证明相互补充，且能以文档、音频或视频等形式存储和提交。

2. 证据类型的设定

每一项能力均可通过多种类型证据得以展现,但不同类型的证据在考察和评估某项能力时存在匹配度和准确性上的差异。证据形式与证据质量并不一一对应,证据质量往往是相对而言的,只有与要认证的具体能力特性相匹配的证据形式设定才是高质量的,也就是说证据形式的设定是一种择宜行为。一种证据在评估某种具体能力时的效力有限,需要其他来源的证据加以佐证,这也是绩效评估三角互证的评估理念与实施要点。因此,在师范生教学能力微认证体系中的每个能力点设计了 2-3 种证据形式要求,例如,在“设计评价工具”能力认证中,我们建议采用评价工具、评价工具设计及应用说明两种证据形式组合。

3. 评价标准的设定

证据的评价标准是微能力认证规范的核心,因此评价标准的科学设定就是微认证开发实施的质量保障。评价标准设定首先应与所认证和评定的微能力具有内在一致性;其次,需要紧扣实践任务的核心要素,涵盖实践任务中隐含的可观测的重要能力特质;再次,需要呼应该能力的日常实践样态,聚焦其可描述、可操作、可迁移的重要实践表征,同时体现对于实践的指导与引领意义,比如通过对优秀与合格评价标准的具体指标描述,鼓励和指引教师从合格迈向优秀,参照优秀指标发现差距与不足,进而探寻改进实践、提高能力的突破口。

四、师范生教学能力微认证实施案例分析

1. 师范生在线教学能力微认证项目

2020 年初突如其来的疫情背景下,华东师大教务处会同多个学院率先实施聚焦师范生教学技能提升、涵盖观摩、研讨、研习等丰富活动的“云训练”计划。同时,为了对活动效果进行有效引导和评价,研发并推出师范生在线教学能力微认证项目。

师范生在线教学能力微认证体系将师范生在线教学能力划分为12项能力，教学流程上主要涵盖了课程设计、活动组织以及评价反馈三大环节，教学情境上分属于同步教学、先学后教以及项目学习三种在线教学模式（详见表3）。“在线教学能力微认证”旨在聚焦师范生对在线教学特点与模式的认识，强化真实情境下的实践应用和思考，从而精准、快速提升在线教学技能。

表 3. 在线教学能力认证项目清单（12 项）

同步教学模式	先学后教模式	项目学习模式
S1 在线教学精讲*	F1 设计与制作微课程*	P1 项目学习情境与任务设计*
S2 在线教学的互动与反馈*	F2 在线主题讨论的设计与组织	P2 评价量规的设计*
S3 技术支持的测试与练习	F3 自评与互评的设计与组织*	P3 学习小组的组织与管理
S4 数据可视化呈现与解读	F3 设计与使用学习支架	P4 支持学生创造性表达与展示

经过在线申请、自主学习、能力认证，短短三个月的时间，学校师范生在线教学能力微认证项目的首轮试运行圆满结束，共有来自14个师范专业的196位同学成功报名，项目组先后邀请校内外专家共组织4场讲座辅导。最终，通过微认证系统提交完成共计133个能力点认证作品，经评审专家组两次审核，128个作品通过认证（详情见图1）。

学员总数	组织讲座辅导	覆盖能力点	提交作品	最终完成能力点认证
196人	4次	8个	133个	128个

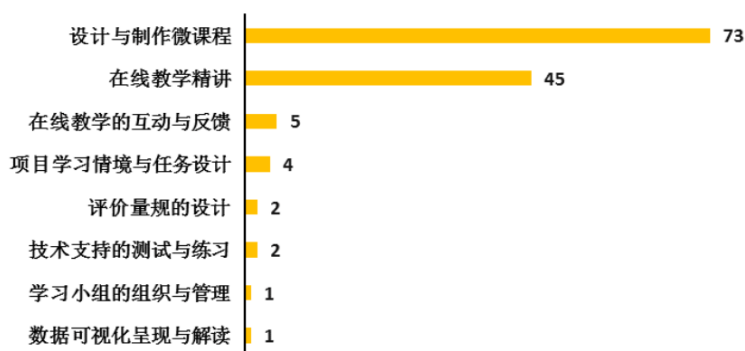


图 1. 微认证能力点覆盖情况

2. 试点院系梳理课程与评价计划：以体育与健康专业的微认证应用为例

在通用性师范生教学能力微认证体系（见表 1）基础上，试点院系结合专业特色与实践需求进行修订、补充，形成了涵盖专业特色指标或具有学科特点的各专业师范生教学能力微认证体系，并将微能力实践点与认证材料进行对应、将实践点与课程进行关联，完善形成了涵盖基础性能力、发展性能力、学科专项能力，同时课程设置、评价要求、微能力实践点相互关联对应的师范生教学能力微认证体系（图 2 为体育与健康学院师范专业的教学能力微认证体系）。

维度 ¹⁾	能力类型 ²⁾	能力点 (26个) ³⁾	评价点 ⁴⁾	实践点——佐证材料 ⁵⁾	所属课程 ⁶⁾	
教学准备 ⁹⁾	A ¹⁾	A1 分析课标教材 ¹⁾	学习目标、教学内容、教学策略、教学重难点 ²⁾	佐证材料一：依据体育教学设计理论，自选某一具体教学内容、教学对象，设计一节体育课时计划，提供相应教学辅助资料。（视频、图片等） ¹⁾	1 体育教学设计 ¹⁾ 2 学校体育学 ²⁾ 3 体育与健康课程标准及教材研究 ³⁾ 4 体育游戏与基本体操 ⁴⁾	
		A2 开展学情分析 ²⁾	体能、技能、认知水平 ³⁾			
		A3 确定学习目标 ³⁾	德育、知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观 ⁴⁾			
		A4 设计学习过程 ⁴⁾	准备部分、基本部分、结束部分 ⁵⁾			
		A5 辅助教学表达 ⁵⁾				
教学实施 ¹⁰⁾	B ²⁾	B1 设计教学情境 ¹⁾	游戏情境、练习情境、比赛情境 ²⁾	佐证材料二：依据教学目标，选择教学内容、教学对象，录制无声音课视频。该材料支撑 A6、A7、A8、A9、B5、B6、C10 ¹⁾	1 体育教学技能训练 ¹⁾ 2 体育游戏与基本体操 ²⁾ 3 教育见习与体验 ³⁾ 4 学校体育学 ⁴⁾	
		B2 设计表现任务 ²⁾	动作展示、口头描述、自主探究、汇报 ³⁾			
		B3 准备支持资源 ³⁾	多媒体、场地器材 ⁴⁾			
		B4 设计学习支架 ⁴⁾				
学习评价 ⁴⁾	A ³⁾	A6 授导体育知识 ¹⁾	动作技术示范，授导健康知识 ²⁾	佐证材料三：依据教学评价理论，针对教学过程，设计学习评价表。该材料支撑 A11、B7 ¹⁾	1 体育教学技能训练 ¹⁾ 2 体育游戏与基本体操 ²⁾ 3 教育见习与体验 ³⁾ 4 学校体育学 ⁴⁾	
		A7 提问与应答 ²⁾				
		A8 指导学练方法 ³⁾	诊断与纠错 ⁴⁾			
	B ⁴⁾	A9 落实品德教育 ¹⁾				佐证材料二：突发状况以及应对策略（纸质版）。该材料支撑 C6、C12 ²⁾
		A10 总结与提升 ²⁾				
	C ⁵⁾	B5 组织小组学练 ¹⁾	口令与队伍调动 ²⁾			佐证材料三：品德与健康教育课件。（PPT的形式）该材料支撑 A9、A6 ³⁾
		B6 引导/组织展示交流 ²⁾	组织展示与比赛 ³⁾			
教学反思 ³⁾	A ⁴⁾	C1 处理突发事件 ¹⁾	天气变化、运动损伤 ²⁾	佐证材料一：撰写教学反思。该材料支撑 D1 ¹⁾	1 体育教学技能训练 ¹⁾ 2 教育见习 ²⁾	
		C2 调控运动负荷 ²⁾				
		C3 处理安全防护 ³⁾				
学习评价 ⁴⁾	B ⁵⁾	A11 设计评价工具 ¹⁾	体能、技能、健康教育知识 ²⁾	佐证材料二：撰写教学案例，撰写观课感想。该材料支撑 D2、D3 ²⁾		
		A12 分析评价结果 ²⁾				
		B7 设计学习评价 ³⁾				
教学反思 ³⁾	A ⁴⁾	B8 组织自评与互评 ¹⁾				
		D1 反思改进 ¹⁾				
		D2 观课评课 ²⁾				
教学反思 ³⁾	A ⁴⁾	D3 案例研究 ¹⁾				

图 2 体育与健康专业的微认证应用

3. 相关课程修订评价标准与方法：以《信息化教学设计与实践》公共必修课为例

《信息化教学设计与实践》是一门由教育技术专家、学科专家、一线教研员共同设计开发、旨在推动师范生利用信息技术开展优质教学设计与教学实践的公共必修课，始终强调面向学习过程的多元评估，比如强调学生的学习参与、过程性作业，学生的最终学习效果一直较好。由于该课程一直采用小组合作形式，过程性作业也属于合作完成，并且隐含于最终的大作品之中，仅占最终评价的 10%，因此过程性作业的价值并未真正发挥。最近两轮的《信息化教学设计与实践》课程设计时，课程主讲团队精心借鉴并嵌入了微认证作业作为过程性作业，并将所占评价比例从 10%提高到 30%，使得各小组同学在借鉴集体智慧的合作基础上，又能充分发挥自主性完成个人的微认证作业，结果

表明基于微认证评价标准指引的学生作品在实践应用方面有明显的质量提升。

五、师范生教学能力微认证体系的意义与价值

1. 任务驱动的学习，促进师范生的非正式学习与深度学习

当前师范生教学实践技能的培养主要依赖于在微格教室开展的教学技能实训课程，由于微格教室摄录设备与教室使用时间的限制，每个师范生教学技能演练的机会非常有限。以微认证为载体的任务驱动式学习，突破了集中上课的时空束缚，摆脱了对微格教室有限场地与设备的依赖，师范生依据微认证规范中的实践任务与评价标准，可以灵活开展自主学习或合作探究，基于移动互联网进行充分练习与体验，时时处处都能转化为磨砺教学技能的实践场域，促进自我导向的非正式学习与深度学习。

2. 能力标准的界定，为数据驱动的培养诊断奠定了基础

师范生教学能力微认证体系提供了一种可靠的面向师范生能力的评测方法，依托微认证平台可以设计构建师范生能力画像方案，动态获取师范生在学习情景中能力发展的证据流，成为数据驱动的师范生教学能力发展的过程管理和指导依据，有助于研判院系甚至整个学校师范生能力培养的行为、整体环境与发展空间，推动整个培养体系的系统改进。

3. 产出导向的规范，构建了体现学校毕业要求的毕业生标准像

产出导向的师范生教学能力微认证体系提炼了师范生应当具备和发展的全部能力要求，刻画了卓越师范生标准像。除此之外，还可

以依据某个学科或某个师范生群体在一定时间节点上应然的能力发展状态形成某类标准像,为师范生在学习与发展过程中提供参照依据,发现个体的不足和优势。同时,基于某个师范生群体能力发展动态的统计汇总,可以为师范生个人提供比较参照,也可以促进教师、院系与学校对某个群体的理解,支持教学和管理决策。

4. 能力导向的微认证,为职前职后一体化奠定了基础

当前教师教育范式仍以经验型实践为主,且职前培养与职后培训缺乏有效衔接,缺乏以胜任未来教育为导向的、支持职前职后教学实践连通的培养范式,尚处于从基于经验评价向基于数据评价的过渡期。能力导向的师范生教学能力微认证体系有助于汇聚反映学生发展全貌的过程性表现数据,实现数据驱动的精准评价,形成基于互动反馈的开放性实践资源生成机制,达致基于标准和数据支撑的能力评估、互惠共生的职前职后一体化发展范式。