

# 专业认证背景下教师教育课程创新与实践研究

薛松, 万红霞, 崔鸿

(华中师范大学, 湖北武汉 430079)

的顶层举措,其目标是培养创新型卓越教师,课程与教学作为实  
践教育的重要组成部分,在师范类专业认证要求,在顶层设计方面,以  
成果评价为导向,在课程目标设置方面,对课程组织 and 实施  
过程进行评价和表

报

国教育发展的新阶段,对教师教育提出了更高的要求,传统的  
教师教育模式(以知识传授为中心)已经难以满足新时代对教师  
的需求,师范类专业认证正是为了推动教师教育课程与教学改革,  
实现教师教育从“以教为中心”向“以学生为中心”的转变,《普通高  
等师范类专业认证指南》(以下简称《认证指南》)明确提出“学生中心、产出导向、持续改  
进”的教师教育专业建设与人才培养体系提  
升工程,为教师教育课程与教学改革的具体导  
向,应“以学生中心、产出导向、持续改进”为

以学生为中心还原其主体地位  
随着理论界对于教学本质的认识,已经普遍接受和认同  
教学是教师“教”和学生“学”共同组成的“双边活动”,但是  
“双边活动”只是对课堂教学现象的认识,并未揭示课堂教学  
的本质,在高校课堂教学实践中,以教师为中心、学生被动接  
受的课堂教学模式依然存在<sup>[4]</sup>,在教师教育课堂教学也存在  
这样的问题,《认证指南》强调“学生中心”(Student-Cen-  
tered SC),从以“教”为中心的传统模式向以“学”为中心的模式  
转变,这种转变并不是局限在课堂教学的表现形式,而是要  
落实到课程与教学的全过程<sup>[5]</sup>,在以学生为中心的个  
性化学习体验中,教师应关注学习过程,实施以

卓越教师培养计划的  
完善,教师教育改革持续  
2020年中央高校基本科研业务费  
建设“教师教育课程创新与实践研究”。  
作者简介:薛松,华中师范大学人工智能教育学部博  
士研究生,主要从事教师教育研究;崔鸿,华中  
师范大学人工智能教育学部博  
士研究生,主要从事课程与教学论、教师教育研究等。

作者简介:薛松,华中师范大学人工智能教育学部博  
士研究生,主要从事教师教育研究;崔鸿,华中  
师范大学人工智能教育学部博

位组织形式<sup>[6][7]</sup>，以此将课程与  
 学会学习，获得自主而全面的  
 导向聚焦其学习成果  
 培养创新型卓越教师提  
 学关注学生的学习成果  
 完一门课程后所掌握  
 学习成果既是课程  
 的重要对象。身  
 有利于课程  
 在教学资源  
 学到了  
 视学  
 关联  
 钱

高校应建  
 习结果评  
 的学习所  
 向师范  
 体现  
 介为  
 越教  
 10  
 合  
 角  
 能压  
 和全  
 以进  
 持续  
 以  
 持续已  
 个将  
 新课  
 教师

(一) 目标对接  
 师范类专业认证要求的培养目标和师范类专业认证  
 重要的特征是具有可度量性、可证实性<sup>[11]</sup>。《师范类专业  
 认证自评报告撰写指导书 2.0》(以下简称《指导书 2.0》)要  
 求,明确专业要求对培养目标的对应支撑情况,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  
 和特教  
 统课程与基础  
 乏师范性<sup>[12]</sup>

生物学教  
教学有关  
看

设计内容的精  
基础,根据《指导书  
求,课标对学内容的  
学、学术、典和研究  
时兼顾一线  
教学内容的选择  
学性、综合性、实  
生物学课前的  
理论为基础  
中学生物学教学  
中学

论,因此创新素养的培养在传统课堂教学中较难实现<sup>[13]</sup>。而在以学为中心的课堂上,为根除这一顽疾,需要构建学习共同体。学习共同体由学习者和执教者组成,成员之间相互交流讨论,共同解决学习问题、完成学习任务,每一个成员都身兼“学习者”和“施教者”双重身份,实现教学相长。“中学生物学教学设计”创新课堂学习共同体成员包括教师、学习者和助教,分为两个层面:一是课堂总学习共同体,即所有师生、助教构成的创新课堂学习整体;二是课堂分学习共同体,即学习者分为若干组,每个组和助教以及作为机动角色的教师组成的学习共同体。

另外,学生学习方式的创新也是课程创新的重要部分。混合式学习(Blended Learning)是学生的主要学习形式,在设计混合式学习活动的过程中,将面授学习和网络学习有机结合,既保留传统面授学习的优势,如师生之间与生生之间的情感互动,又融合网络学习的先进之处,如在线互动研讨、学习资源生成与共享等<sup>[14][15]</sup>。一是任务驱动式研讨,依据学习内容设计问题,开展基于问题的学习研讨活动,例如,研讨问题“阅读案例思考并讨论:为什么有的教师在教学过程中过多地依赖讲解与练习让学生感觉很厌烦,有的教师课前花了很多心思却没有达到理想的教学效果”;二是项目研究,在课堂上主要是一些即时完成的“微项目”,例如,微项目“自主检索文献资料,按照历史发展顺序,制作表格,列举出在教学设计及‘中学生物学教学设计’课程历史沿革中的重要事件及重要代表人物,并列主要观点”,基于项目的学习可以使学习者融入项目的全过程,从宏观层面审视项目;三是线上研修,在网络平台上,学习共享拓展资源,基于学习共同体发起工作坊,开展研修,“中学生物学教学设计”主要借助在中国大学MOOC和云课堂平台,在讨论区进行讨论交流。

### 三、教师教育课程表现性评价

#### (一) 基于过程表现实现学与教持续改进

《教育部关于狠抓新时代全国高等学校本科教育工作会议

议精神落实的通知》指出,要加强学习过程管理,切实加强学习过程考核,加大过程考核成绩在课程总成绩中的比重,严格考试纪律,严把毕业出口关,坚决取消“清考”制度<sup>[16]</sup>。学习者学习成果的达成情况,如果仅仅依靠中期末测试来检验,则不能对学习过程中的盲点和不足进行及时反馈,也就无法实现持续改进。因此,若要实现针对学习者的“学”和施教者的“教”双方持续改进与发展,必须重视平时课堂,施行以过程表现为主要的表现性评价:一是针对学习者“学”的及时反馈与持续改进,在每一次课堂学习中,对学习者的学习过程表现给予及时评价和反馈,使学习者认识到自己在当堂课所学内容中存在的不足和缺陷,从而有目的地改进;二是针对施教者“教”的及时反馈与持续改进,施教者在了解了学习者的不足和缺陷时,及时进行教学反思,思考学习者为什么会出现这样的问题,从而在下一次教学时,有针对性地调整教学,解决问题,同时还可以进行教学补救,利用线上研讨和交流平台,提供相关学习资料,组织研讨,帮助学习者及时弥补不足。

教师教育课程评价应以过程表现为主,以期中、期末诊断性评价为辅,借此实现学与教双方的持续改进。在实践中,需要调整课程考核办法。例如,“中学生物学教学设计”课程成绩评定方式为过程表现成绩占60%,包括课堂学习30%与课外学习30%,期末考试成绩仅占40%。将过程表现作为评价主体,以此指引学习者重视平时课堂学习,而不是只关注期末考试的卷面成绩,学生在认真完成每一堂课的学习任务过程中实现课程学习的进阶和学习成果的积累。

#### (二) 以课程目标达成度对接毕业要求达成评价

##### 1. 明确过程学习任务 and 终结测试与课程目标的支撑关系

根据各章节教学目标,确定各课程分目标与各章节的过程学习任务、终结测试等的支撑关系,例如,学习任务1“论述‘中学生物学教学设计’课程发展的历史沿革以及理论基础”,并结合自身实际选择合适的学习方法以提升专业发展水平”,能够支撑课程分目标1和目标3(见表2)。

表2 过程学习任务与终结测试对课程分目标的支撑关系

课程分目标	过程学习				终结测试		
	任务1	任务2	……	任务n	1课时的教学设计	设计课后作业	1课时的课件制作
分目标1	√			√	√	√	
分目标2		√		√			√
分目标3	√				√		
分目标4				√		√	

注:分目标具体内容同表1,“√”表示学习任务或测试内容支撑各课程分目标情况。

##### 2. 依据上述支撑关系计算课程分目标达成度

课程分目标达成度分为两个部分。一是过程学习部分,依据课程分目标与学习任务的支撑关系计算,若过程学习任务共n个,其中有a个(a≤n)学习任务与某一课程分目标对应支撑,在计算过程中将有支撑关系的平时学习任务纳入下面的计算公式中,过程学习任务的成绩均分总和( $M_1$ ) = 学

习任务1成绩平均分 + … +

考点纳入计算。期末考试分题考点的成绩均分总和  $M_2 =$  分题考点 1 成绩平均分 +  $\dots$  + 分题考点 b 成绩平均分, 对应分题考点的总分  $Z_2 =$  分题考点 1 总分 +  $\dots$  + 分题考点 b 总分, 课程分目标达成度(终结测试)  $S_2 = M_2 / Z_2$ 。依据两部分在课程目标达成中所占比例计算达成度结果, “中学生物学教学设计”重视学生中心, 以产出为导向, 促进学生的可持续发展, 因此课程团队研讨决定“过程表现”部分占 60%, “终结测试”部分占 40%, 即课程分目标达成度 = 60%  $\times$   $S_1$  + 40%  $\times$   $S_2$ 。最后, 取各课程分目标达成度的平均值, 得到课程目标达成度。

#### 四、结语

课程与教学作为卓越教师培养的主战场, 要顺应师范类专业认证标准与要求进行大力改革与创新, 本文基于此背景阐述了教师教育课程创新与实践, 以期培养具有新时代专业素养的卓越教师, 即能够“践行师德、学会教学、学会育人、学会发展”<sup>[17]</sup>。除此之外, 卓越教师的培养不仅需要包括课程、课外实践等在内的培养体系支撑, 还应注意教师教育课程体系的创新建设, 课程与课程、课程与课外实践之间密切配合, 使之融合为一体化培养体系。

#### 参考文献:

- [1]梅雪, 曹如军. 高校师范专业认证省思[J]. 高教探索, 2019(12): 36-41.
- [2][10]教育部关于印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srce/A10/s7011/201711/t20171106\\_318535.html](http://www.moe.gov.cn/srce/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html). 2017-10-26/2020-03-30.
- [3]教育部关于实施卓越教师培养计划的意见[EB/OL]. <http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7011/201408/174307.html>. 2014-08-18/2020-07-03.
- [4]赵作斌, 黄红霞. 高校课堂教学质量及评价标准新论[J]. 中国高等教育, 2019(8): 45-47.
- [5]李进华, 李方泽. 以学生为中心, 构建灵活多样实用的人才培养体系——英国约克大学人才培养模式的启示[J]. 外国教育研究, 2010(11): 94-98.
- [6]季波, 等. 美国“以学生为中心”的新型人才培养模式的特征与启示——基于欧林、密涅瓦和斯坦福 2025 的分析[J]. 教育发展研究, 2019(23): 71-77.
- [7]孙二军. “以学习为中心”的高等教育质量观及其路径分析[J]. 高教探索, 2015(2): 16-19.
- [8]熊耕. 透视美国高等教育中的学生学习结果评价[J]. 比较教育研究, 2012(1): 33-38.
- [9]贾莉莉. “学生学习结果评价”: 美国高校教学质量评估的有效范式[J]. 高教探索, 2015(10): 63-67, 97.
- [11][12]路书红, 黎芳媛. 专业认证视角下的师范专业发展探析[J]. 教育发展研究, 2017(22): 65-69, 84.
- [13]梁云, 等. 基于创新型学习共同体的本科人才培养[J]. 高等工程教育研究, 2019(4): 177-181.
- [14]崔鸿. 混合式学习设计: 生物学教学论课程改革实践[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2013: 2-3.
- [15]罗映红. 高校混合式教学模式构建与实践探索[J]. 高教探索, 2019(12): 48-55.
- [16]教育部关于狠抓新时代全国高等学校本科教育工作会议精神落实的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srce/A08/s7056/201809/t20180903\\_347079.html](http://www.moe.gov.cn/srce/A08/s7056/201809/t20180903_347079.html). 2018-08-27/2020-07-22.
- [17]黄伟. “一践行三学会”: 新时代教师专业发展的新要求[J]. 北京教育: 普教版, 2018(8): 19.

## Research on Innovation and Practice of Teacher Education Curriculum Under Background of Teacher Professional Certification

XUE Song, WAN Hong-xia, CUI Hong  
(Central China Teachers University, Wuhan 430079, China)

**Abstract:** Teacher professional certification is an important measure to standardize and guide the construction of normal major in China