

普通高等学校师范类专业认证

专家培训讲义

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，建立了包括1600余名教育管理者和教师的专家队伍，覆盖学前教育、小学教育、中学教育、职业技术师范教育、特殊教育等五类师范类专业领域，基础教育行业专家占比近40%。截至2020年底，483个师范类专业认证接受认证，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。认证专家在推进师范类专业

认证工作过程中发挥了重要作用，但是，随着师范类专业认证工作纵深开展，专家的认识水平和工作能力需要不断提升，才能满足全面推进认证的工作需求。

2020年，中共中央国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》，提出“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”。为落实有关要求，同时规避认证工作逐步暴露出专家工作不完全对照标准、工作重点不突出、认证“评估化”等倾向性问题，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，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，并相应修订了专家工作用表、认证申请书及自评报告指导书。

认证新要求的提出，进一步明确了师范类专业认证工作重点，着力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，引导认证工作回归有限目标，注重实效与内涵。为使认证专家领会要求、规避问题、聚焦重点，专业化做好师范类专业认证工作，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。讲义包括认证专家专业化水平提升、各认证环节工作指南、基于产出的课程评价案例，以及附录的认证基本理论和实施办法等四个部分，从解读不同认证环节的工作任务出发，全面提升专家认证知识、能力、素质，为专业化、规范化做好认证工作奠定基础。

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。

本讲义的编制参考了前期专家培训的部分课程视频和课件材料，山东省教育科学研究院对材料整理给予了大力支持。在此对相关授课专家和山东省教育科学研究院一并表示感谢。

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，供参与师范类专业认证工作的专家免费使用，严禁各种以营利为目的的转发与翻印。

目 录

第一部分 认证专家专业化水平提升	1
一、理解认证核心要义	1
二、掌握认证关键知识	3
三、全面提高认证能力	15
四、践行认证职业规范	15
第二部分 各认证环节工作指南	19
第一篇 申请材料审核工作指南	19
一、“底线”要求	19
二、“主线”要求	21
第二篇 自评辅导工作指南	26
一、“反向设计”落实情况的审核	26
二、“正向施工”落实情况的审核	27
三、产出评价落实情况的审核	27
第三篇 认证考查工作指南	32
一、培养目标	32
二、毕业要求	36
三、课程与教学	40
四、合作与实践	47
五、质量保障	52
六、专家组进校考查反馈和形成考查报告的建议	58

第三部分 产出导向评价案例	59
案例一 综合性评价：《教育传播学》	59
案例二 过程性评价：《地理科学导论》	72
案例三 过程性评价：《语言学概论》	78
案例四 过程性评价：《中学地理教学设计》	86
案例五 过程性评价：《课程论》	97
案例六 结果性评价：《体育心理学》	104
案例七 表现性评价：微认证	113
附录 认证基本理论与实施办法	124

第一部分 认证专家专业化水平提升

高质量开展师范类专业认证，工作方案、组织实施和认证专家三个关键要素缺一不可，需要认证机构、认证专业、认证专家各尽其职。认证专家专业化水平提升对保证认证工作质量至关重要。认证专家需要从理解认证核心要义、掌握认证关键知识、全面提高认证能力、践行认证职业操守等四个方面，全方位提升专业化水平。

一、理解认证核心要义

加深对认证有限目标、内涵特点、关键要点的理解，是做好认证工作的认识基础。

1. 专业认证目标

开展师范类专业认证，目的在于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，提升师范生培养质量。认证为师范类专业内涵建设和师范教育改革提供了抓手和方法，但专业认证不完全等同于专业建设，不是一劳永逸的万能灵药。高质量开展认证工作，要以正确认识认证的有限目标为基础。

2. 专业认证内涵

师范类专业认证是一种专业质量外部保障机制，旨在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识别的权威信息。

3. 专业认证关键

师范类专业认证主要聚焦两个重点：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，**重点考查专业是否构建产出导向（以“毕业要求”为核心）的师范人才培养体系并持续改进。**在认证工作中，准确理解师范生毕业要求的内涵、构成及落实，对于厘清认证逻辑，把握认证重点至关重要。

师范类专业认证标准提出了“践行师德、学会教学、学会育人、学会发展”的毕业要求框架。该框架实质是“准教师”的能力体系，涵盖未来教师工作胜任所需的理念、知识、技能和态度，具体包括师德规范、教育情怀、学科素养、教学能力、班级指导、综合育人、学会反思及沟通合作等8项关键能力。这8项关键能力为教师培养提供了能力框架，但不是某个专业具体的人才培养标准，不影响专业办学特色。专业需要根据实际情况，制定能够覆盖认证标准毕业要求的个性化人才培养质量标准，并通过具体教学环节予以落实。

师范类专业认证要求将专业毕业要求分解为科学合理、可衡量的毕业要求指标点，即要将概括性的教育目标分解为具体可操作的教育目标。毕业要求指标点的分解不是形式上的分解，而是对能力养成进行系统分析后，依据教育规律，分解为可培养、可评价的能力点。毕

业要求指标点是否需要分解、分解到什么程度，没有形式上的硬性要求，认证只要求能力培养能落实到具体的课程或实践等培养环节中，并能通过教学环节的考核评价能力的达成情况。

二、掌握认证关键知识

认证标准包括培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、师资队伍、支持条件、质量保障、学生发展等 8 个一级指标，涉及约 40 个二级指标，但是这些指标并不是并列关系，也不是同等重要的，专家在认证过程中不能对所有指标平均分配精力，甚至只关注某些指标细节，而忽视了认证整体逻辑。在总结前期工作出现的碎片化问题倾向后，认证提出了聚焦“主线”和“底线”关键点的工作思路。掌握“主线”与“底线”相关的要点与知识是做好认证工作的理论基础。

1. “主线”和“底线”要求的内涵

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”的互动关系为认证标准的逻辑“主线”，该“主线”的核心是“毕业要求”。认证工作要紧紧围绕该“主线”开展，这是认证的“主线”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。

2. “主线”与“底线”要求相关的指标点及考查要点

“主线”与“底线”主要与培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、质量保障等 5 个一级指标密切相关。要求重点考查三个目标（培养目标、毕业要求、课程目标）、三个支撑（课程体系对毕业要求的支撑关系、课程目标对毕业要求的对接关系、课程教学对课程目标的支撑关系）、三个机制（质量监控机制、达成情况评价机制、持续改进机制）的达成情况，共涉及 18 个考查要点。

考查要点 1：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。

达成要求：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。

常见问题：培养目标不能有效对接岗位需求。

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，利用岗位工作分析法，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，即核心素养，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；新高考背景下的综合素质改革等。

考查要点 2：如何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

达成要求：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。

常见问题：专业不能有效证明师范生的发展预期。

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。

考查要点 3：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

达成要求：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。

常见问题：培养目标落不能有效落实到毕业要求。

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等。

考查要点 4: 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

达成要求: 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。

常见问题: 毕业要求分解不合理, 指标点描述衡量困难。

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《中学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》等文件的相关用法和策略。

考查要点 5: 毕业要求达成评价方法如何指向能力適切多样?

依据标准: 2.0 专业应通过评价证明毕业要求的达成

达标要求: 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。

常见问题: 毕业要求达成评价方法单一

对策建议: 一是能力评价注重高阶的问题解决能力评价;二是根据不同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。

考查要点 6: 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

达标要求: 将毕业要求指标点与用于评价的课程明确对应。

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。

考查要点 7: 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

达标要求: 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)。

常见问题：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。

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。

考查要点 8：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

达标要求：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。

常见问题：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。

对策建议：在课程设计中，强化实践性养成环节。

考查要点 9：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。

达标要求：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。

常见问题：课程具体支撑任务不聚焦、没支撑。

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。

考查要点 10：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。

达标要求：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。

常见问题：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。

对策建议：首先，支撑指标点要紧紧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。

考查要点 11：如何应对课程目标，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

达标要求：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。

常见问题：教学方法单一，偏于灌输。

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。

考查要点 12：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？（尤其重要）

依据标准：3.5 定期评价课程体系的合理性

达标要求：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。

常见问题：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。

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。

考查要点 13：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：4.3 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。

达标要求：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。

常见问题：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。

对策建议：针对教育见习、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。

考查要点 14：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。

达标要求：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）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。

常见问题：教育实践评价标准粗放，专业度低，评价多流于形式。

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。

考查要点 15：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。

达标要求：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。

常见问题：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。

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。

考查要点 16：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。

达标要求：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。

常见问题：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。

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。

考查要点 17：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。

达标要求：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。

常见问题：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。

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，即通过某门课程的教学，学生要掌握哪些知识并形成哪些能力等。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。

考查要点 18：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。

达标要求：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）。

常见问题：“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。

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、全面提高认证能力

认证专家需要完成申请审核、自评辅导和认证考查等三个方面的工作任务，能够依照标准，明确重点，规范化、专业化地完成相应认证工作任务，是做好认证工作的能力基础。

三个认证环节工作指南详见本讲义第二部分。

四、践行认证职业规范

认证专家在认证工作中践行职责规范、技术规范、纪律规范，是做好认证工作的素质基础。

1. 践行职责规范

认证专家受认证机构委托，对照认证标准和要求，履行认证工作职责。在工作过程中，要有较强的敬业精神、责任意识，以及专业的评价态度。

（1）敬业精神

专业认证工作具有专业性强、任务量重的特点，这就要求认证专家除了要认真参加培训与认证考查活动外，更要勤于思考，深度理解专业认证的目的地和意义、标准和内涵、技术和方法、流程和评价，为持续提升认证现场考查工作质量做准备。同时，进校前认证材料的研

读、进校中自评材料的核查、离校后现场考查报告的撰写都需要大量的时间和精力，需要认证专家具有较高的教育情怀和奉献精神才能做好相关工作。

（2）责任意识

认证专家应具有强烈的责任意识，本着对社会负责、对学校负责、对学生负责的态度，按照认证标准，认真执行既定的工作程序，合理安排好考查日程，主动工作，独立思考，科学诊断，找准参评专业教学工作存在的问题，提出专业建设和发展的方向、策略和路径，优质、高效地完成认证现场考查工作。

（3）评价态度

认证专家要积极主动、严肃认真地对待认证工作。认真做好认证材料的审阅工作，拟定现场考查工作安排。现场考查时，服从考查工作安排，忠实履行职责和任务，不擅自离岗，不参加其他社会活动，全过程集中精力参加考查工作。坚持以标准为准绳、以事实为依据，坚决排除来自任何方面的干扰，自始至终维护专业认证的独立性和公正性。

2. 践行技术规范

认证工作是专业性很强的工作，需要认证专家提升服务意识，服务学生成人、成师，指导有方；服务教师改进课程，指导有法；服务专业两线建设，指导有招；服务学校产出体系，指导有路。要求认证专家尽责处理好对标与查证，整体与重点，形似与神似，问诊与献策，传承与改革的关系。在认证工作中要不断提升专业素养，加强沟通表

达、团队协作、信息技术等能力的提升。

（1）专业素养

认证专家应保持终身学习的习惯，熟悉参评专业人才培养的基本要求。具有有效沟通的能力，能认真倾听、保持开朗、避免偏见、直截了当，以友善的方式指出优点和不足，自始至终表现出对参评高校教职员工的尊重。具有一定的写作能力，能使用认证语言简明扼要地描述参评专业的优缺点，及时提交高质量的反馈报告。在认证过程中应表现出专业化的表达方式和行为举止，对参评专业所尝试的专业创新和改进有准确和清晰的判断，并给予指导和鼓励。

（2）工作技能

作为专家组团队的一员，现场考查过程中，每位专家都应主动融入、精诚团结、协作共事，按要求在每次专家组内部会议上交流自己当天考查信息的同时，也应抓住随时随地碰头机会与本组其他专家交换意见，经常沟通，交流思想，尊重彼此观点，贡献自己的想法和经验，主动协助其他团队成员，在执行程序、客观评价、公正认证等方面形成共识、形成合力，发挥好集体智慧的力量。要求认证专家熟练使用认证管理信息系统，并对系统的不断完善，提出改进建议。

3. 践行纪律规范

认证专家应严格遵守关于认证工作的各项规范和纪律要求，主动回避有损认证声誉的任何行为，不拿任何礼品及礼金、礼卡，不进入经营性娱乐场所，不提出与认证无关的要求。遇有与认证对象之间存在特殊关系的，应主动回避。考查期间，认证专家不可在专家组以外

场合透露个别访谈信息，不泄露专家组成员在认证过程中发表的个人意见，不泄露参评专业及所在学校需要保密的内容，不在认证结果正式公布前直接或间接透露专家组建议结论。

参评高校应遵守纪律包括，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，不超标超规格安排食宿；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、访问等。现场考查专家应遵守纪律包括，接到认证工作通知后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，不接受礼品礼金；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，主动提出回避等。

第二部分 各认证环节工作指南

申请审核、自评辅导、认证考查是认证工作三个重要的工作环节，需要始终落实“主线”和“底线”要求，才能保证认证工作质量。其中申请审核环节，要重点把关“底线”要求是否达成，兼顾考查“主线”框架是否建立；自评审核环节，主要通过自评材料审核专业落实“主线”和“底线”要求情况；进校考查环节，主要核查专业落实“主线”和“底线”要求的有关证据。

第一篇 申请材料审核工作指南

申请材料审核是判断专业能否接受认证的“入关口”，保证认证工作质量，首先要把握好“入口关”。这个环节主要审核《普通高等学校师范类专业认证申请书》（2021版）及其相关材料，核心工作是审理专业是否达到师范专业认证“底线”要求，具体内容如下：

一、“底线”要求

1. 要求内涵

建立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。

2. 审核要点

审核评价机制是否健全、评价机制是否落实、评价数据是否合理、

评价工作是否规范。其中，重点审核评价机制是否落实，包括审核6-8门《课程目标达成情况评价报告》：（1）课程评价数据是否对应课程目标相关能力要求；（2）是否形成合理支撑毕业要求指标点的产出值；（3）是否提供对应课程目标的过程性考核证据；（4）是否具有评分标准，且课程目标/评价内容/评价方法/评分标准一致；（5）是否对达成情况薄弱点进行具体精准分析与改进；（6）是否建立课程考核与评价报告审核制度并在审核中提出针对性改进意见。

3. 相关证据

审核申请材料是否达到认证“底线”要求，需要审查以下支撑证明材料，包括：（1）最近一届毕业生培养方案，以及在校生正在执行的培养方案；（2）专业核心课程（包括但不限于申请书中所列的6-8门课程）的教学大纲；（3）专业核心课程最近三年的考试/考核内容（例如试题、设计报告要求等）以及最近一次对专业核心课程的考试考核内容、方式合理性审核的原始记录；（4）证明课程目标和毕业要求达成情况评价机制存在的制度性文件；（5）最近三季毕业生的就业情况清单（包括就业地区、就业单位、单位性质、是否从事幼教/基础教育/中等职业教育/特殊教育等基本信息）。其中，核心证据是最近三年尤其最近一年的考试考核内容以及最近一次对专业核心课程考核内容方式合理性审核及其原始记录。审核完毕后，应该要有针对性的意见建议，不应该只是签字的结果。

4. 不予受理的情况

如果出现以下情况，就可视为“底线”要求没有达成：（1）申请书描述的两个内部评价机制不完整，评价依据和方法未聚焦“产出”，

无证据证明机制已经运行；（2）课程大纲中课程目标与毕业要求的关系不清晰不完整，课程考核要求未与课程目标挂钩；（3）专业提供的课程评价案例和资料不能证明用于评价的数据与产出目标（课程目标、毕业要求）相关，即未提供相关性审核的证据或提供的证据没有说清楚相关性。

二、“主线”要求

申请材料审核除重点关注“底线”要求外，还需兼顾“主线”要求。以毕业要求为核心的认证主线主要对应培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践等指标，申请材料审核专家可对应以下评审要点，对申请材料给出评价和建议，供专业整体完善自评自建工作。

专业培养目标的评审要点包括是否回应了地区基础（职业、特殊）教育改革发展和教师队伍建设需求、是否找准定位、是否明确预期的职业能力并体现专业特色、是否提供了符合要求的最近三届毕业生的就业情况清单等，主要审读专业培养方案、近三届毕业生的就业情况清单以及人才需求调研报告等材料。

毕业要求的评审要点包括是否在广度和深度上覆盖认证标准、对学生能力的分类描述能否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是否明确合理可衡量、教学环节（课程）能否有效支撑毕业要求指标点等，主要审读专业培养方案。

课程与教学、合作与实践的评审要点包括是否提供了最近一届毕业生完整执行的培养方案，以及在校生正在执行的培养方案、课程体系是否覆盖毕业要求且业要支撑合理、课程体系是否符合《教师专业标准》

和《教师教育课程标准》要求、毕业要求是否有关联度高的支撑课程，核心课程是否发挥了强支撑作用、是否按要求提供了不少于 6 门的专业核心课程大纲、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是否清晰等。主要审读专业培养方案、课程大纲等材料。

附:

申请材料审核要点

评审内容		评审要点	具体要求	审读材料
认证 主线	培养 目标	是否回应了地区基础（职业、特殊）教育改革发展和教师队伍建设需求		培养方案
		是否找准定位	培养目标应贯彻党的教育方针，面向国家、地区需求，落实国家教师教育相关政策要求，符合学校办学定位。	人才需求调研报告
		是否明确预期的职业能力，体现专业特色		
		是否提供了符合要求的最近三届毕业生的就业情况清单	包括就业地区、就业单位、单位性质、是否从事幼教/基础教育/中等职业教育/特殊教育等基本信息	近三届毕业生的就业情况清单
	毕业 要求	是否在广度和深度上覆盖认证标准		培养方案
		对学生能力的分类描述，能否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是否明确、合理、可衡量		
		教学环节（课程）能否有效支撑毕业要求指标点		
		是否提供了最近一届毕业生完整执行的培养方案，以及在校正在执行的培养方案	正在执行的培养方案符合专业认证要求，且执行1年以上	培养方案
		课程体系是否覆盖毕业且业要支撑合理		培养方案、课程大纲

	课程与教学	课程体系是否符合《教师专业标准》和《教师教育课程标准》要求			培养方案、课程大纲
		毕业要求是否有关联度高的支撑课程，核心课程是否发挥了强支撑作用			培养方案、课程大纲
		是否按要求提供了不少于6门的专业核心课程大纲		申请参加第二级认证的专业：至少2门学科专业课程、2门教师教育课程和2门实践课程	课程大纲
		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是否清晰			课程大纲
认证底线	质量保障	评价机制整体表述	学校和专业层面是否都有证明课程目标达成情况评价机制存在的制度性文件		文件
			学校和专业层面是否都有证明毕业达成情况评价机制存在的制度性文件		文件
			课程目标达成情况评价机制的整体表述是否要素齐全、内容完整、科学合理	要素齐全、内容完整 主要是指表述内容应该至少包括：（1）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；（4）评价方法；（5）结果使用要求。 科学合理 主要是指：评价过程包括了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的相关性；在评价方法上能够针对各类课程目标采取合理的方法。	
			毕业要求达成情况评价机制是否要素齐全、内容完整、科学合理	要素齐全、内容完整 主要是指表述内容应该至少包括：（1）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；（4）评价方法；（5）结果使用要求	

				等。	
	评价数据合理性	是否详细说明了课程目标达成情况评价所采用数据的合理性	主要说明数据的内容、来源、收集方法等	专业核心课程最近三年的考试/考核材料 最近一次对专业核心课程的考试/考核内容、方式合理性 审核的原始记录	
		是否详细解释了课程目标达成情况评价所采用数据与学生的相关能力表现的关联情况	可以结合六门课全面论述，也可以结合一门课具体阐述。	专业核心课程最近三年的考试/考核材料 最近一次对专业核心课程的考试/考核内容、方式合理性 审核的原始记录	
		是否详细说明了毕业要求达成情况评价所采用数据的合理性	主要说明“合理性”的内涵与要点		
		是否详细解释了毕业要求达成情况评价所采用数据与学生的相关能力表现的关联情况	主要说明所采用数据是否对应课程目标，体现“能力与知识考核并重”		
	评价机制运行情况	至少规定的 6 门课程的课程目标达成情况评价报告是否要素齐全，内容完整，面向产出	要素齐全、内容完整 主要指应该包括课程目标、课程目标与毕业要求观测点的对应关系、评分标准、评价方法、评价依据和评价结果等。 面向产出 主要指聚焦学生的学习能力。	课程目标达成情况评价报告	
		课程目标达成情况评价是否注重持续改进	报告是否从教师、学生、管理等几个方面分析原因，提出改进措施，最终的改进效果如何。	课程目标达成情况评价报告	

第二篇 自评辅导工作指南

自评辅导对于推进专业扎实开展自评自建工作、提升专业评建工作质量有着重要作用。专家通过查阅专业自评报告等材料，重点审核认证“主线”和“底线”要求的落实情况，并通过与专业在线的交互指导，指出问题、提出修改建议，不断提升专业评建质量。自评辅导工作重点关注专业反向设计、正向施工及产出评价三个方面的落实情况。

一、“反向设计”落实情况的审核

主要考查“反向设计”的逻辑链条是否完整，包括三个方面：

第一，专业是否是从岗位需求出发科学定位人才培养目标。审核要点包括：专业如何面向岗位需求论证培养目标的定位与预期，是否有可靠的证据证明发展预期是可实现可达成。

第二，培养目标是否能够得到毕业要求的有效支撑。审核要点主要查看专业毕业要求如何从内涵上有效对应支撑培养目标。

第三，毕业要求是否得到了课程体系、课程目标的有力支撑。审核要点包括：专业毕业要求是否得到了合理分解，毕业要求指标点描述如何指向能力行为可衡量，如何保证支撑指标点的课程环节的高关联，毕业要求达成评价方法如何指向能力適切多样。

二、“正向施工”落实情况的审核

主要考查“正向施工”是否能够有效支撑学生毕业要求达成，包括三个方面：

第一，课程体系是否能够有效支持毕业要求。审核要点包括：如何保证每项毕业要求均有重点支撑课程，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。

第二，课程目标是否能够有效支撑毕业要求指标。审核要点包括：专业如何依据毕业要求（指标点）规范制定课程教学大纲、精准“三对应”。专业如何对应课程目标，针对不同的课程内容选择合适的教学方法。

第三，课程考核是否能够支撑课程目标。审核要点包括：专业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。如何落实“能力与知识考核并重”，改进课程考核，促进课程目标相关能力达成，为毕业要求达成评价提供能力评价数据，为持续改进提供最基础的评价反馈。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。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。

三、产出评价落实情况的审核

主要审核专业能否综合开展产出评价，并依据评价结果进行持续

改进，包括三个方面：

第一，质量保障体系是否以“评学”为导向，支撑毕业要求的达成。审核要点主要看专业如何依据毕业要求制定主要教学环节质量标准，这些质量标准是否突出其对“一践行三学会”的实践养成重要作用。

第二，内部监控/外部评价是否有效，尤其是三个达成（培养目标、毕业要求、课程目标）是否有机制、有证据。审核要点包括：专业如何基于产出确定教学质量监控的重点并精准实施。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。

第三，持续改进是否能够顺应岗位需求真“改”真“进”。审核要点重在查看专业如何面向需求、基于产出，以建立监控-评价-反馈-改进的闭环为基础，**聚焦课程教学短板、毕业要求能力短板、培养目标素质短板**，形成持续改进的质量提升长效机制。

附:

自评报告审读要点

一级指标	二级指标	审读要点	审读材料
培养目标	目标定位	目标制订过程是否聚焦能力开展规范有效的调研，是否有调研分析报告	调研工具（如问卷、访谈提纲等）、目标制订相关的调研分析报告
	目标内涵	预期的职业能力是否合理，是否有可实现的相关证据	相关证明材料
	目标评价	专业对培养目标合理性的含义理解是否准确，培养目标合理性评价与修订机制是否建立，是否定期运行，是否有制度保证	相关制度文件、制度执行记录与结果使用等佐证材料
毕业要求	对标度	毕业要求在广度和深度上是否完全覆盖认证标准	毕业要求全文
		毕业要求支撑培养目标内涵阐释是否清晰，对培养目标预期的相关职业能力是否形成基础支撑	毕业要求支撑培养目标的矩阵表
	指标分解	毕业要求分解是否合理，分解的毕业要求指标点是否可衡量	毕业要求指标点的名称与表述
	达成评价	最近一次毕业要求达成情况评价及毕业要求分项评价是否规范，评价依据是否合理	校院两级的毕业要求达成情况评价制度、最近一次毕业要求达成情况评价结果表、各毕业要求指标点达成情况评价依据表
课程与教学	课程体系对毕业要	课程矩阵支撑是否合理，各毕业要求项是否有高支撑课程	课程对毕业要求指标点的支撑矩阵表
		任务矩阵支撑是否合理，课程对毕业要求指标点的支撑是否有依据	课程对毕业要求指标点的支撑矩阵表

	求的支撑	课程设置是否符合《教师专业标准》《教师教育课程标准》要求	课程方案	
	课程实施对课程目标的支撑	课程大纲制定与修订审核制度是否建立并运行	相关机制、制度	
		课程目标支撑毕业要求指标点是否合理	课程教学大纲	
		教学内容和方法是否对应课程目标	课程教学大纲	
		评价内容、方法、评分标准是否覆盖课程目标且指向能力达成	课程考核材料	
	面向产出的课程评价机制	课程体系合理性评价是否有制度、有机制、有运行证据	制度文件和运行记录	
		关于课程目标达成情况评价的制度是否健全	评价制度	
		课程目标达成情况评价机制是否规范，运行是否有记录	课程目标合理性审核制度及相关执行情况说明	
		《课程目标达成情况评价报告》是否具体分析所支撑指标点的达成情况，是否针对课程目标达成薄弱点形成具体改进措施	《课程目标达成情况评价报告》	
	合作与实践	产出导向的实践体系	是否有完备的实践教学体系	达成情况中是否有清晰说明、相关佐证材料
实践教学环节的大纲是否完备			教育研习、教育见习、教育实习的教学大纲	
实践教学环节的大纲能否体现出对毕业要求指标点的充分支撑			教育研习、教育见习、教育实习的教学大纲	
教育见习实习研习能否涵盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践等领域			教育见习实习研习评价标准、相关管理制度	
管理机制		是否有实践教学体系建设与管理的制度文件	相关制度文件	
		是否有稳定的、数量充足的实践基地	实践基地清单及使用情况说明	
		是否有稳定的、专业的双导师队伍，是否有双导师遴选与合作机制	相关制度	
		协同育人机制运行情况说明能否证明对实践教学目标的支撑	达成情况中是否有明晰说明、相关佐证材料	
评价机制		是否有关联毕业要求的实践教学质量标准	相关质量标准	
		是否有实践教学环节质量评价制度	相关制度	
		实践教学环节评价情况说明能否证明师范生能力达成	达成情况中是否有说明、相关佐证材料	
		是否有实践环节质量报告与改进报告	质量改进报告	
质量保障		质量保障体系	质量保障体系是否面向需求，聚焦毕业要求，形成内部监控、外部评价、有效干预的联动机制	校院两级相关制度文件与执行情况佐证材料

	主要教学环节的质量要求能否聚焦学习成果（毕业要求）	主要教学环节的质量评价表及相关佐证材料
	学校与院系两级是否以课程质量为重点，定期开展教学质量监控，是否有制度和机制保障	质量监控制度和机制文件和运行记录
产出评价机制	是否有培养目标达成情况评价制度，评价机制是否完整，是否实质性进行常态运行	校院两级相关制度文件、工作方案（机制）、执行记录等
	是否有毕业要求达成情况评价制度，评价机制是否完整，是否实质性进行常态运行	校院两级相关制度文件、工作方案（机制）、执行记录等
	是否有课程目标达成情况评价制度，评价机制是否完整，是否实质性进行常态运行	校院两级相关制度文件、工作方案（机制）、执行记录等
持续改进机制	基于培养目标达成情况评价的持续改进制度是否健全规范，监控—评价—反馈—改进的闭环是否形成	校院两级相关制度文件、评价数据执行、反馈记录、改进报告等
	基于毕业要求达成情况评价的持续改进制度是否健全规范，监控—评价—反馈—改进的闭环是否形成	校院两级相关制度文件、评价数据执行、反馈记录、改进报告等
	基于课程目标达成情况评价的持续改进制度是否健全规范，监控—评价—反馈—改进的闭环是否形成	校院两级相关制度文件、评价数据执行、反馈记录、改进报告等

第三篇 认证考查工作指南

专家进校考查是围绕认证“两线”达成对专业认证工作的综合考查，既要考查专业如何说“两线”达成，更要考查专业如何实现和如何证明“两线”达成。聚焦认证“主线”就是要重点考查“培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践”几个指标之间反向设计和正向施工所形成的支撑关系，探究存在的问题及其对达成认证标准存在的影响；紧扣认证“底线”就是要重点考查“质量保障”指标的运行以及对于专业持续改进和效果的影响。重点评判“面向产出的教学设计体系”（即产出制定与落实，包括从培养目标到毕业要求制定、分解、对应矩阵，课程体系设计等）和“面向产出的考核与评价体系”（包括面向产出的学生能力形成评价，基于课程目标达成评价、毕业要求达成评价等）的建立、合理性、运行证据充分性。

一、培养目标

（一）专家考查重点

1. 培养目标定位面向需求

（1）需求调研。考查培养目标制定过程中开展的需求调研情况，评判调研分析报告的规范有效性。

（2）培养目标与需求预测对应。考查培养目标毕业生服务面向、职业能力特征概述、人才定位与调研需求预测的对应关联情况，评判培养目标合理性。

2. 预期的职业能力明确可达

(1) **明确预期。**考查培养目标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情况,评判预期职业能力是否明确清晰。

(2) **预期职业能力可实现。**考查专业预期职业能力可以达到或实现的举证说明情况,评判预期职业能力可实现的程度。

3. 培养目标合理性评价和培养目标修订

(1) **建立培养目标合理性评价机制和目标修订机制。**考查学校和专业(或所在学院)培养目标合理性定期评价机制和培养目标修订机制建设情况,包括评价机制中的评价制度、评价依据、评价周期、评价程序、评价责任机构和责任人、评价结果的形成过程及结果反馈等情况,修订机制中的修订周期、修订依据、修订程序、主要参与人员等情况,评判评价机制和修订机制的合理性和有效性。

(2) **开展培养目标合理性评价和目标修订。**考查最近一次培养目标合理性评价的过程和结果情况,考查最近一次培养目标修订过程与结果情况,特别是利益相关方在评价过程和修订过程发挥的作用情况,评判培养目标合理性评价工作和培养目标修订工作开展的规范性。

(二) 专家评判尺度

1. 培养目标定位面向需求

(1) 评判为“达标”：培养目标需求调研规范有效，能定性与定量相结合分析论证培养目标合理性；毕业生服务面向、职业能力特征概述、人才定位与调研需求预测的对应关联紧密且基本合理。

(2) 评判为“部分达标”：开展了培养目标需求调研，能定性或定量分析论证培养目标合理性；毕业生服务面向、职业能力特征概述、人才定位与调研需求预测的形成了对应关联但不够紧密合理。

(3) 评判为“未达标”：培养目标制定过程中需求调研不充分，分析论证培养目标合理性不充分；毕业生服务面向、职业能力特征概述、人才定位与调研需求预测的未形成对应关联。

2. 预期的职业能力明确可达

(1) 评判为“达标”：培养目标内容对师范生毕业 5 年左右的职业发展做出了明确清晰预期；预期的职业能力可实现举证较为充分。

(2) 评判为“部分达标”：培养目标内容对师范生毕业 5 年左右的职业发展做出了预期但不够清晰明确；预期的职业能力可实现举证不够充分。

(3) 评判为“未达标”：培养目标内容对师范生毕业 5 年左右的职业发展的预期不明确；预期的职业能力可实现举证不足。

3. 培养目标合理性评价和培养目标修订

(1) 评判为“达标”：建立了培养目标合理性评价机制和培养目标修订机制，定期开展培养目标合理性评价，并能够基于评价结果对培养目标进行必要修订，评价和修订过程利益相关方参与充分。

(2) 评判为“部分达标”：建立了培养目标的评价和修订机制，开展了培养目标合理性评价和达成度评价，并结合评价结果进行了培养目标修订，但尚未定期运行，评价和修订的过程利益相关方参与不够。

(3) 评判为“未达标”：开展了培养目标合理性评价和达成度评价，但尚未形成有效机制，评价和修订的过程无利益相关方参与。

(三) 常见问题

1. 培养目标定位面向需求

(1) 调研不充分。调研的范围有限（如局限于某些区域或者少数用人单位），调研的方式单一（如仅通过问卷调查的形式），调研对象对指标的理解不够，导致调研结果的可信度不高。

(2) 目标定位体现学校特色不突出。对学校办学定位和专业特色理解不够，培养目标千篇一律，区分度和彰显度不够。

2. 预期的职业能力明确可达

(1) 以毕业要求描述预期职业能力。简单套用“一践行三学会”、用毕业要求的语言描述预期职业能力，混淆了毕业要求与师范生毕业后 5 年左右预期职业能力的区别。

(2) 以个别优秀毕业生替代预期职业能力可实现。举证预期职业能力可实现时，以个别优秀毕业生举证预期职业能力可实现。

3. 培养目标合理性评价和培养目标修订

(1) 目标合理性评价方法较单一。培养目标合理性评价机制不完善，评价手段和评价方法简单采用问卷或座谈形式，较为单一。

(2) 目标合理性评价和目标修订工作利益相关方参与不够。毕业生、用人单位、地方教育行政部门等相关利益方参与度不够。

二、毕业要求

(一) 专家考查重点

1. 毕业要求与认证标准的对应关系

(1) **覆盖标准**。考查专业提出的毕业要求覆盖认证标准情况，评判覆盖认证标准的广度和深度。

(2) **分解指标点**。考查毕业要求分解指标点情况，评判分解合理性和覆盖认证标准。

2. 毕业要求对培养目标的支撑关系

(1) **毕业要求能力指向**。考查专业毕业要求及分解指标点对形成学生认知、技能、应用和问题解决等能力分类描述情况，评判毕业要求及分解指标点的能力指向程度。

(2) **毕业要求支撑预期职业能力**。考查专业提出的毕业要求关于形成学生能力的分类表述，对专业培养目标预期的相关职业能力形成基础支撑情况，评判形成基础支撑的程度。

3. 毕业要求的“可衡量”

(1) **“可衡量”**。考查专业提出的毕业要求分解指标点是否明确、合理、可衡量，评判分解指标点描述的合理性。

(2) **教学环节支撑“可衡量”**。考查毕业要求分解指标点对应的教学环节（课程）支撑“可衡量”情况，评判“可衡量”的程度。

4. 毕业要求达成情况评价

(1) 毕业要求达成评价。是检验和判断人才培养的“出口质量”是否达到预期质量标准的最重要保障,也是专业持续改进的基本前提。考查最近一次毕业要求达成情况评价工作开展情况,评判毕业要求达成评价是否依据一定的机制规范而开展,评判结果性评价方法、表现性评价方法、综合性评价方法、间接评价方法运用的合理性和规范性,评判是否聚焦师范生能力形成。

(2) 毕业要求分项评价。考查毕业要求各指标点达成评价工作开展情况,评判分项评价的规范性、评价依据的合理性、考核资料等证据的充分性。

(二) 专家评判尺度

1. 毕业要求与认证标准的对应关系

(1) 评判为“达标”：毕业要求基本能覆盖认证标准,指标点分解基本合理。

(2) 评判为“部分达标”：毕业要求局部覆盖了认证标准,指标点分解局部合理。

(3) 评判为“未达标”：毕业要求覆盖认证标准严重不全,指标点分解不够合理。

2. 毕业要求与培养目标的对应关系

(1) 评判为“达标”：毕业要求及分解指标点基本能分类描述形成学生能力,对专业培养目标预期的相关职业能力基本能形成基础支撑。

(2) 评判为“部分达标”：毕业要求及分解指标点局部描述了形成学生能力，对专业培养目标预期的相关职业能力局部能形成基础支撑。

(3) 评判为“未达标”：毕业要求及分解指标点未清晰描述形成学生能力，对专业培养目标预期的相关职业能力基础支撑作用不明显。

3. 毕业要求的“可衡量”

(1) 评判为“达标”：毕业要求指标点描述明确、合理，基本“可衡量”；各分解指标点对应的教学环节（课程）基本能支撑指标点“可衡量”。

(2) 评判为“部分达标”：毕业要求指标点描述局部明确、合理，局部“可衡量”；各分解指标点对应的教学环节（课程）局部能支撑指标点“可衡量”。

(3) 评判为“未达标”：毕业要求指标点描述不明确、不合理，未体现“可衡量”；各分解指标点对应的教学环节（课程）无法证实能支撑指标点“可衡量”。

4. 毕业要求达成情况评价

(1) 评判为“达标”：最近一次毕业要求达成评价工作基本规范，直接评价和间接评价方法运用基本合理；毕业要求分项评价基本规范、评价依据基本合理、考核资料等证据较为充分。

(2) 评判为“部分达标”：最近一次毕业要求达成评价工作局部规范，直接评价和间接评价方法运用局部合理；毕业要求分项评价局部规范、评价依据局部合理、考核资料等证据局部充分。

(3) 评判为“未达标”：最近一次毕业要求达成评价工作不规范，直接评价和间接评价方法运用不合理；毕业要求分项评价不规范、评价依据不合理、考核资料等证据不足。

(三) 常见问题

1. 毕业要求与认证标准的对应关系

(1) 照搬或脱离认证标准。专业毕业要求缺乏整体设计，仅简单勾画出与认证标准的对应关系，存在毕业要求照搬认证标准、完全脱离认证标准的情况。

(2) 覆盖认证标准不完整。毕业要求及分解指标点遗漏认证标准中部分要求，如“对学习科学相关知识有一定的了解”、具有“一定的教学研究能力”、“理解学习共同体的作用”等。

2. 毕业要求与培养目标的对应关系

(1) 能力描述不准确。毕业要求能力描述与预期职业能力描述含混不清、相互替代。

(2) 基础支撑作用不明显。毕业要求及分解指标点形成学生能力的描述，对应不上预期职业能力。

3. 毕业要求的“可衡量”

(1) 未描述学生能力形成。毕业要求及分解指标点的描述说明未指向学生能力形成，对认知、技能、应用、问题解决等能力未分类描述。

(2) 教学环节支撑“可衡量”证据不足。未依据毕业要求及分解指标点形成学生能力的描述说明来设计教学环节，仅拼凑现有的课程、纸笔测试的分数来证明“可衡量”。

4. 毕业要求达成情况评价

(1) 毕业要求及分解指标点评价依据的课程不合理。评价依据的课程选择随意，未充分论证合理性，如未将第二课堂活动纳入评价依据的课程、教育实习等综合性实践课程仅列入个别指标的评价依据课程等。

(2) 评价结果可信度低。缺乏对毕业要求达成评价的系统思考，毕业要求达成评价方式单一，仅以课程考核分数作为评价的唯一元素，进而影响了底线中毕业要求达成的可信度。

三、课程与教学

(一) 专家考查重点

1. 课程体系对毕业要求的支撑关系

(1) 关联矩阵。考查课程体系覆盖毕业要求情况，评判支撑毕业要求合理性，每项毕业要求有关联度高的支撑课程。

(2) 任务矩阵。考查课程体系支撑毕业要求指标点情况，评判支撑毕业要求指标点合理性，核心课程是否发挥了强支撑作用。

2. 课程目标对毕业要求的对接关系

(1) 课程大纲。考查课程教学大纲制订、修订和审核的制度规范建设情况，考查各类课程教学大纲制订、修订和审核过程证据，评判面向产出情况。

(2) 课程目标。考查课程目标与毕业要求指标点对应关系，评判课程目标指向师范生能力形成情况和支撑毕业要求指标点的合理性。

3. 课程教学对课程目标的支撑关系

(1) 课程内容。考查课程根据中小学（幼儿园）教育的性质和任务等来确定教学内容情况，特别是贯穿师德教育、体现课程思政要求情况；考查课程内容对接科学研究进展和对接基础教育需要情况。评判课程内容对课程目标支撑的有效性。

(2) 教学方法。考查课堂教学运用案例教学、探究教学、现场教学等教学方式和应用信息技术推进课堂教学改革情况，评判课堂教学方法改进对课程目标达成支撑的有效性。

4. 课程评价对课程目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 课程体系合理性评价机制及运行证据。是建立“面向产出的教学设计体系”最重要的环节。考查课程体系合理性评价机制制度规范建设情况，以及该机制有效运行和发挥作用的证据，评判课程体系合理性评价的规范性、是否指向毕业要求达成和持续改进。

(2) 课程考核评价。是证明课程目标达成、证明支撑毕业要求达成的最重要环节。考查课程考核评价坚持能力导向、强化过程考核

的制度规范建设及实际改进情况，评判课程考核评价对课程目标达成支撑的合理性和有效性、是否指向师范生能力形成。

（3）课程目标达成评价机制与运行证据。是建立“面向产出的考核与评价体系”最重要的环节。考查课程目标达成评价机制的制度规范建设情况，以及该机制有效运行和发挥作用的证据，评判达成课程目标达成评价的规范性及支撑毕业要求分解指标点情况。

（二） 专家评判尺度

1. 课程体系对毕业要求的支撑关系

（1）评判为“达标”：课程体系支撑毕业要求及分解指标点基本合理。

（2）评判为“部分达标”：程体系支撑毕业要求及分解指标点局部合理。

（3）评判为“未达标”：程体系支撑毕业要求及分解指标点不合理。

2. 课程目标对毕业要求的对接关系

（1）评判为“达标”：课程教学大纲制订、修订和审核有制度保障和运行证据，课程目标与毕业要求分解指标点能基本对应。

（2）评判为“部分达标”：课程教学大纲制订、修订和审核制度保障要素不全和运行证据不充分，课程目标与毕业要求分解指标点能局部对应。

（3）评判为“未达标”：课程教学大纲制订、修订和审核制度保障缺失和运行证据不足，课程目标与毕业要求分解指标点对应不足。

3. 课程教学对课程目标的支撑关系

(1) 评判为“达标”：课程内容能基本体现了中小学（幼儿园）教育的性质和任务，基本能将教育研究进展引入课程教学并基本对接基础教育需要；课堂教学方法有所改进，基本能支撑课程目标达成。证明课程教学对课程目标支撑关系的证据较为充分。

(2) 评判为“部分达标”：课程内容局部体现了中小学（幼儿园）教育的性质和任务，局部能将教育研究进展引入课程教学并局部对接基础教育需要；尝试改进课堂教学方法，局部能支撑课程目标达成。证明课程教学对课程目标支撑关系局部有证据。

(3) 评判为“未达标”：课程内容对中小学（幼儿园）教育的性质和任务体现不够，未将教育研究进展引入课程教学，对接基础教育需要不明显；课堂教学方法传统，对课程目标达成支撑不足。证明课程教学对课程目标支撑关系的证据不足。

4. 课程评价对课程目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 评判为“达标”：课程体系合理性评价和课程目标达成评价机制健全，有制度保障和运行证据；课程考核评价方法运用基本适当，基本能适应课程教学的认知目标、能力目标和情感目标达成需要，基本能证明课程目标对毕业要求及分解指标点的支撑。课程评价证明课程目标支撑毕业要求合理性和有效性的证据较为充分。

(2) 评判为“部分达标”：课程体系合理性评价和课程目标达成评价机制要素不全、运行证据不充分；课程考核评价方法运用局部适当，局部能适应课程教学的认知目标、能力目标和情感目标达成需

要，局部能证明课程目标对毕业要求及分解指标点的支撑。课程评价证明课程目标支撑毕业要求合理性和有效性局部有证据。

(3) 评判为“未达标”：课程体系合理性评价和课程目标达成评价机制缺失、运行证据不足；课程考核评价方法运用仅限于纸笔测试，课程教学的认知目标、能力目标和情感目标达成的考核评价方法未明显分类，课程考核评价不能证明课程目标对毕业要求及分解指标点的支撑。课程评价证明课程目标支撑毕业要求合理性和有效性的证据不足。

(三) 常见问题

1. 课程体系对毕业要求的支撑关系

(1) 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。

(2) 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。

(3) 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。

(4) 学科专业课程弱化。主要是指中学教育各专业，标准 requirements 是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。

(5) 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。

(6) 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。

2. 课程目标对毕业要求的对接关系

(1) 课程教学大纲制定不规范。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。

(2) 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。

(3) 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。

(4) 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. 课程教学对课程目标的支撑关系

(1) 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。

(2) 有案例没使用。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。

(3) 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。

(4) 课堂教学方法传统。课堂教学方法改革停留在文件等纸面上,运用案例教学、探究教学、现场教学等教学方式的证据不足,应用信息技术推进课堂教学改革不明显。

(5) 课程考核评价方式单一。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。

4. 课程评价对课程目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 有评价无依据。开展了课程体系合理性评价和课程目标达成评价,但未说明课程评价的依据,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。

(2) 课程目标达成评价未体现对毕业要求的支撑。课程目标达成评价只限于自身课程目标的达成情况,达成情况分析未指向对毕业要求的影响,未体现支撑毕业要求的贡献度。

(3) 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。

四、合作与实践

（一）专家考查重点

1. 实践教学体系对毕业要求的支撑关系

（1）**制度建设**。考查学校关于师范专业实践教学体系建设和实践课程建设的制度规范情况，评判对实践教学的重视程度和组织管理的有效性。

（2）**支撑情况**。考查实践教学体系支撑毕业要求及分解指标点情况，评判覆盖和支撑毕业要求指标点的合理性。

2. 实践教学目标对毕业要求的对接关系

（1）**实践教学大纲**。考查制订、修订和审核技能训练、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情况，评判实践教学目标对应毕业要求的合理性。

（2）**教育实践“四涵盖”**。考查教育见习、教育实习与教育研习教学大纲制订情况，考查涵盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践等领域情况，评判教育实践课程目标对应毕业要求的合理性。

3. 实践教学保障对实践教学目标达成的支撑关系

（1）**协同育人机制**。考查学校和院系与地方教育行政部门和中小学（幼儿园）建立“三位一体”协同培养机制建立与运行情况，评判中小学（幼儿园）教师培养、培训、研究和服务一体化的合作共同

体支撑实践教学目标达成的有效性。

(2) 教育实践基地。考查学校和院系与基础教育合作共建的实习实训基地情况，评判教育实践基地满足实践教学需求的程度。

(3) 导师队伍建设。考查学校实行高校教师与中学教师共同指导教育实践的“双导师”制度与具体措施，包括导师遴选、人员配置、实践指导、能力提升、条件保障、考核评价与动态调整等方面，评判实践教学导师队伍对实践教学目标达成支撑的有效性。

4. 实践教学管理评价对实践教学目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 质量标准建设。考查实践教学各环节的质量标准建设情况，评判实践教学各环节质量标准关联毕业要求及分解指标点的合理性。

(2) 表现性考核标准建设。考查教育实践表现性考核标准制订情况，评判表现性考核标准的可衡量性和依据毕业要求、《师范生教师职业能力标准》情况。

(3) 教育实践能力达成评价。考查教育实践能力达成情况评价机制及运行情况，考查教育实践能力达成评价报告和改进报告，评判教育实践能力支撑毕业要求的有效性。

(二) 专家评判尺度

1. 实践教学体系对毕业要求的支撑关系

(1) 评判为“达标”：师范专业实践教学体系建设和实践课程建设有制度规范且常态运行，实践教学体系各环节覆盖和支撑毕业要求指标点基本合理。

(2) 评判为“部分达标”：师范专业实践教学体系建设和实践课程建设制度规范不全，运行证据不充分，实践教学体系各环节覆盖和支撑毕业要求指标点局部合理。

(3) 评判为“未达标”：师范专业实践教学体系建设和实践课程建设制度规范不全，运行证据不充分，实践教学体系各环节覆盖和支撑毕业要求指标点不合理。

2. 实践教学目标对毕业要求的对接关系

(1) 评判为“达标”：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规范齐全，实践教学目标与毕业要求分解指标点能基本对应，教育实践目标基本实现“四涵盖”。

(2) 评判为“部分达标”：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规范性不足，实践教学目标与毕业要求分解指标点能局部对应，教育实践目标基本实现“四涵盖”。

(3) 评判为“未达标”：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缺失，实践教学目标与毕业要求分解指标点不能对应，教育实践目标未实现“四涵盖”。

3. 实践教学保障对实践教学目标的支撑关系

(1) 评判为“达标”：协同育人机制常态运行，教育实践基地数量和质量基本能满足教育实践实训需求，“双导师”队伍建设有制度规范且常态化。

(2) 评判为“部分达标”：有协同育人机制但常态运行证据不充分，教育实践基地数量和质量局部满足了教育实践实训需求，“双导师”队伍建设有制度规范但常态运行证据不充分。

(3) 评判为“未达标”：协同育人机制缺失且运行证据不足，教育实践基地数量和质量不能满足了教育实践实训需求，“双导师”队伍建设制度规范缺失且运行证据不足。

4. 实践教学管理评价对实践教学目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 评判为“达标”：实践教学各环节建有质量标准且关联毕业要求基本合理，制订了教育实践表现性考核标准且基本合理和具有可衡量性，定期开展教育实践能力达成评价并持续改进。实践教学管理评价证明实践教学能够支撑毕业要求证据较为充分。

(2) 评判为“部分达标”：实践教学各环节建有质量标准且关联毕业要求局部合理，制订了教育实践表现性考核标准且局部合理和局部具有可衡量性，不定期开展教育实践能力达成评价，用于持续改进证据不充分。

(3) 评判为“未达标”：实践教学各环节质量标准缺失，教育实践表现性考核标准尚未建立，定期开展教育实践能力达成评价并用于持续改进的证据不足。

(三) 常见问题

1. 实践教学体系对毕业要求的支撑关系

(1) 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。

(2) 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。

2. 实践教学目标对毕业要求的对接关系

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

(2) 教育实践“四涵盖”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。

(3) 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。

3. 实践教学保障对实践教学目标的支撑关系

(1) 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。

(2) 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。

(3) 有学校无专业。只举证说明了学校在共同体建设和教育实践基地建设方面的情况，没有具体到专业（或所在学院），缺乏针对

性。

(4) 质量举证不够。只举证说明教育实践基地和导师队伍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、实践指导教师水平等质量情况。

4. 实践教学管理评价对实践教学目标支撑毕业要求的证明关系

(1) 实践教学标准举证不足。没有依据要求制订规范的实践教学各环节的质量标准,往往以教育实习方案与安排替代教育实践标准。

(2) 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 etc)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。

(3) 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实践教学举证不充分。

五、质量保障

(一) 专家考查重点

1. 以教学环节质量标准保障毕业要求达成

(1) 校院两级质量保障机制。考查校院两级质量保障体系建设与制度规范建设情况,评判质量保障体系保障毕业要求达成的有效性。

(2) 主要教学环节质量标准。考查与毕业要求相关联的主要教学环节质量标准建设和运行记录情况,评判教学环节质量标准保障毕业要求达成的有效性。

2. 以毕业要求达成评价证明毕业要求可达成

(1) 定期开展教学质量评价。考查校院两级教学过程质量常态化监控机制建设和定期开展专业教学质量评价情况，考查是否重点监控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，评判是否聚焦学生学习成效，以及保障毕业要求达成的有效性。

(2) 毕业要求达成评价机制及运行证据。考查学校和专业（或所在学院）毕业要求达成情况评价机制建设及运行证据情况，评判毕业要求达成评价机制建立、评价方法选择、评价依据选择的规范性和合理性，评判课程目标达成评价结果对于毕业要求支撑的有效性。

3. 以培养目标达成评价证明目标定位可实现

(1) 毕业生跟踪反馈机制及运行证据。考查毕业生持续跟踪反馈机制建设情况、最近一次毕业生跟踪反馈（对象、方法和结果）工作开展情况，评判毕业生跟踪反馈机制及运行的规范有效性和证据充分性。

(2) 社会评价机制及运行证据。考查专业和基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制建设情况（责任机构、评价周期、评价方法、信息收集渠道、结果的利用），考查最近一次社会评价的开展情况（对象、方法、结果），评判社会评价机制及运行的规范有效性和证据充分性。

(3) 培养目标达成评价及证据。考查学校和专业（或所在学院）培养目标达成评价实施办法等制度规范建设情况，考查基于毕业生跟踪反馈机制和社会评价机制所获取的信息形成的培养目标达成情况评价报告，评判培养目标达成评价的规范性和证据的充分性。

4. 以评价结果运用推动培养质量持续提高

(1) 持续改进机制。考查基于学生学习结果的持续改进机制建设情况（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），评判持续改进机制的可行性和有效性。

(2) 持续改进证据。考查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情况（改进依据、改进措施和改进效果），评判改进工作的规范有效性。

(二) 专家评判尺度

1. 以教学环节质量标准保障毕业要求达成

(1) 评判为“达标”：校院两级质量保障体系健全且能常态运行，主要教学环节质量标准齐全且能常态发挥质量监控作用，基本能保障毕业要求达成。

(2) 评判为“部分达标”：有校院两级质量保障体系且局部运行，有主要教学环节质量标准且局部发挥质量监控作用，局部能保障毕业要求达成。

(3) 评判为“未达标”：校院两级质量保障体系不健全或运行证据不足，主要教学环节质量标准不全或未发挥质量监控作用，保障毕业要求达成证据不足。

2. 以毕业要求达成评价证明毕业要求可达成

(1) 评判为“达标”：建有校院两级教学过程质量常态化监控

机制并定期开展专业教学质量评价，重点监控课程体系合理性评价、课程目标达成评价和毕业要求达成评价，基本聚焦学生学习成效，基本有效保障毕业要求达成；建有毕业要求达成情况评价机制且有运行证据，毕业要求达成评价方法选择、评价依据选择基本合理；课程目标达成评价结果对于毕业要求支撑基本有效。

（2）评判为“部分达标”：初步建有校院两级教学过程质量常态化监控机制并开始重点监控课程体系合理性评价、课程目标达成评价和毕业要求达成评价，局部聚焦学生学习成效，局部保障毕业要求达成；初步建有毕业要求达成情况评价机制且开始运行，毕业要求达成评价方法选择、评价依据选择局部合理；课程目标达成评价结果对于毕业要求支撑局部有效。

（3）评判为“未达标”：校院两级教学过程质量常态化监控机制不健全，未体现重点监控课程体系合理性评价、课程目标达成评价和毕业要求达成评价，聚焦学生学习成效不足，保障毕业要求达成不力；毕业要求达成情况评价机制不健全或运行证据不足，毕业要求达成评价方法选择、评价依据选择不合理；课程目标达成评价结果对于毕业要求支撑有效性不足。

3. 以培养目标达成评价证明目标定位可实现

（1）评判为“达标”：毕业生持续跟踪反馈机制健全且有运行证据，毕业生跟踪反馈基本规范有效；专业和基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制健全且有运行证据，社会评价基本规范有效；学校和专业（或所在学院）有培养目标达成评价实

施办法等制度文件，基于毕业生跟踪反馈机制和社会评价机制所获取的信息形成的培养目标达成情况评价报告基本符合规范。

(2) 评判为“部分达标”：有毕业生持续跟踪反馈机制和部分运行证据，毕业生跟踪反馈局部规范有效；有专业和基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制和部分运行证据，社会评价局部规范有效；学校和专业（或所在学院）有培养目标达成评价实施办法等制度文件，基于毕业生跟踪反馈机制和社会评价机制所获取的信息形成的培养目标达成情况评价报告局部符合规范。

(3) 评判为“未达标”：有毕业生持续跟踪反馈机制和部分运行证据，毕业生跟踪反馈局部规范有效；有专业和基础教育机构、教育行政部门等利益相关方参与的社会评价机制和部分运行证据，社会评价局部规范有效；学校和专业（或所在学院）有培养目标达成评价实施办法等制度文件，基于毕业生跟踪反馈机制和社会评价机制所获取的信息形成的培养目标达成情况评价报告局部符合规范。

4. 以评价结果运用推动培养质量持续提高

(1) 评判为“达标”：学校和专业（或所在学院）基于学生学习结果的持续改进机制健全且有运行证据，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情况基本规范有效。

(2) 评判为“部分达标”：学校和专业（或所在学院）基于学生学习结果的持续改进机制初步建立且局部有运行证据，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情况局部规范有效。

(3) 评判为“未达标”：学校和专业（或所在学院）基于学生学习结果的持续改进机制不健全或运行证据不足，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情况不规范。

(三) 常见问题

1. 以教学环节质量标准保障毕业要求达成

聚焦产出不够。质量保障体系没有聚焦毕业要求，主要教学环节质量标准偏重关注教师做了什么，质量标准与毕业要求达成没有明确的关联。

2. 以毕业要求达成评价证明毕业要求可达成

(1) 监控内容聚焦教师做了什么。监控的方式仍以传统的课堂听课为主，仅仅关注教师的课堂表现，质量监控与毕业要求达成没有明确的关联。

(2) 毕业要求达成评价方法单一。主要采用根据课程考试成绩的算分法。

3. 以培养目标达成评价证明目标定位可实现

(1) 以第三方机构采集的数据替代。没有机制保证，毕业生跟踪反馈和社会评价仅仅依靠第三方采集的数据，随意性大。

(2) 以就业质量分析报告代替培养目标达成评价。用学校或第三方机构出具的每年就业质量报告，代替培养目标达成评价。

(3) 培养目标达成评价对象不足毕业 5 年。专业用近一两年毕

业的学生作为培养目标达成评价对象，不对标。

4. 以评价结果运用推动培养质量持续提高

(1) 持续改进碎片化。缺乏对评价结果信息的综合分析，就事论事地开展主要教学环节的改进。

(2) 持续改进形式化。对评价结果的分析和改进措施停留在纸面上，未落到实处。

六、专家组进校考查反馈和形成考查报告的建议

专家组反馈考查意见和形成现场考查报告时，应明确地对专业在“面向产出的教学设计体系”、“面向产出的考核与评价体系”两个方面，从反向设计、正向施工、紧扣底线三个环节，分别描述达成情况、评判达成情况、并给出改进建议。

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, 还内含对智能化技术(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>	
1. 原创性（满分 30 分）	

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……基本知识与理论，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高阶段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

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

第二题 填空题			础方法论、基本方法
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】	经典研读（满分 100）	概念知识、理论知识、事	93	1.0	A	很好支撑

3. 学科素养	8. 分)	实知识、元认知知识				
自主发展	11. 课堂表现 (满分 100)		95	1.0	A-	很好支撑
交流合作	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	课程目标1 课程目标2

	教学知识，理解掌握语文学科教学论知识。	
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。	课程目标2 课程目标4
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”。

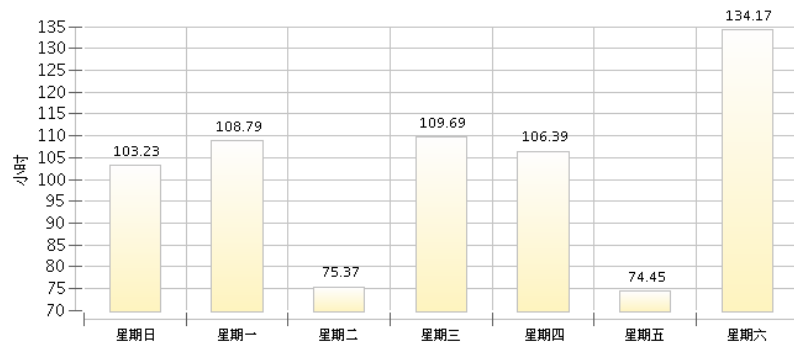
学生匿名评教

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选辑了 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、地理教学过程的本质的、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。

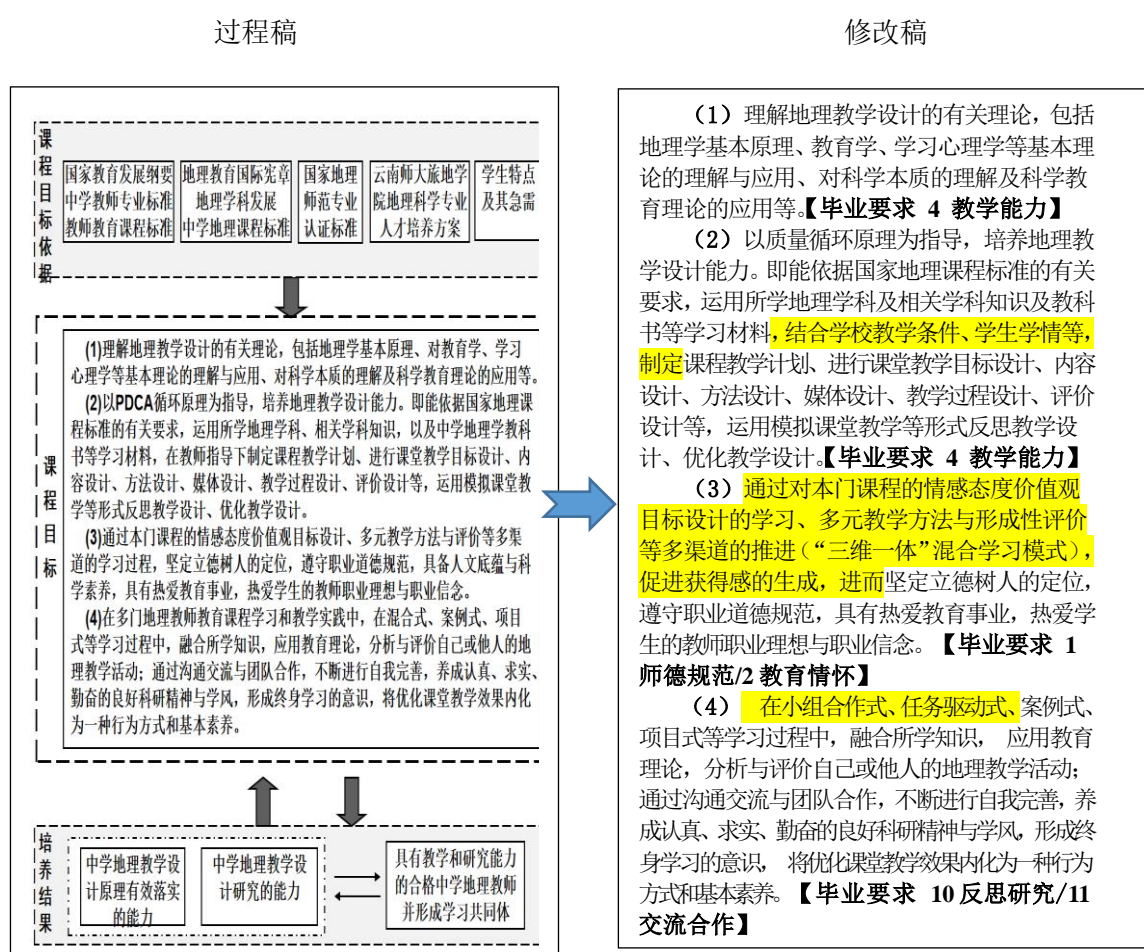


图1 课程教学目标修改过程示意

（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的教学技能。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”。
		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	教学见习6, MOOC学习,

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	微信、QQ 群交 流，
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	学习通学习
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	
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	
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	
合计	教学体系：（1）理论+实践；（2）互联网+教育……			32 学时+6 学时+……	

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标点的质量分析报告截图。



图 2 单元测试题库

2、学习成效欠佳

试卷中需要背诵默写的题目为名词解释与简答题。名词解释第一案。简答题出自课堂上讲过的 2011 版与 2017 版地理课标，教师曾 40%。这说明学生期末复习没有再熟悉重要的、经典的学习内容。

除了上述外，其他的同学亦是如此。出现上述的原因都是大段话都是简练和字数少。

四、学习建议

1、强化“理解→运用”的深度学习

深度学习的基础之一，是注重地理概念的解析、辨析，逐步建立起概念之间的关联。本次考试中选择题的第四题，判断行为动词的层次错误率极高。说明学生对于层次的概括及其层次的结构理解并不烂熟于心，此题便可迎刃而解。

表 10 学习目标及其层次的结构

分类	目标层次	可供选择的的行为动词
记忆	识记	知道、识记、识别、记忆、记住、指出、列出、写出、画出、标明、列举、选择、配合、定义、指明、举例说出、排列、体会、感知、辨认、认识、了解、看懂、辨别、辨认、转述、熟悉、简述、复述、回忆、确定、找到
	理解	理解、用自己的话说出、描述、区别、估计、解释、比较、引用、说明、举例、举例说明、叙述、归纳、排列、重新写出、分类、转换、确定、手机、获取、讨论、懂得、对比、表达、表述、表示、判断、叙述、评述、选出、处理、阐明、描述、查找、判断、预期、鉴别、选择、掌握
简单应用	应用	求、计算、示范、应用、运用、利用、模拟、操作、准备、产生、加工、制作、列举、解释、证明、改变、表明、说明、叙述、解释、说明、修改、探讨、探究、探索、确定、测试、提出、得出、制订、进行、担任、组织、推测、想象、推断、导出、撰写、解决、检验、估计、抽象、提取、判定、判断、估计、测定
	综合应用	分析、区别、区分、指明、猜测、选择、分开、分类、比较、对照、检查、指出、评价、图示、选用、选择、选择、验证、组合、组成、联合、归纳、重述、总结、重述、重述、重新安排、计划、修饰、编写、创造、设计、提出、综合、制订、制定、研究、推断、概括
创见	评价	评价、比较、结论、对比、总结、证明、判定、判断、说明、解释、编写
	模仿	尝试、学习、练习、模仿、分解、解剖、使用、移动、推……
理解	初步学会、初步掌握、在教师的指导下……、学唱、运行、演示、调试	

图 3 质量分析报告截图

课程教学目标	章节	期末试题	毕业要求指标点
<p>(1) 理解地理教学设计的有关理论，包括地理学基本原理、教育学、学习心理学等基本理论的理解与应用、对科学本质的理解及科学教育理论的应用等。</p> <p>(2) 以质量循环原理为指导，培养地理教学设计能力，即能依据国家地理课程标准的有关要求，运用所学地理学科及相关学科知识及教科书等学习材料，结合学校教学条件、学生学情等，制定课程教学计划、进行课堂教学目标设计、内容设计、方法设计、媒体设计、教学过程设计、评价设计等，运用模拟课堂教学等形式反思教学设计、优化教学设计。</p>	<p>第一章 地理教学设计概述</p> <p>第二章 地理教学目标设计</p> <p>第三章 教学内容的设计</p> <p>第四章 地理教学媒体与方法设计</p> <p>第五章 地理教学过程与模式设计</p> <p>第六章 地理教学方案设计</p> <p>第七章 地理说课与反思</p>	<p>1. 简述教学设计中“引导学生形成正确的地理观念”的内容，并举例说明怎样落实。(12分)</p> <p>2. 绘制北半球气压带风带示意图，采用此图进行教学教学步骤，并设计说课稿(20分)</p> <p>8. 材料分析题(36分)</p> <p>1.运用地理教学设计的有关理论，探究教学片段背后存在的问题。</p> <p>2.考核教学环节和方法(引入、承接、结束、各种方法的选择判断及其优劣分析)</p> <p>总之，在一线教师的教学中，灵活截取一个教学片段将其浓缩简述，成为材料，对材料背后所体现的教育现象进行探讨。(教学观、学生观、教师观)</p> <p>(三) 教学设计题(32分)</p> <p>阅读关于“地球运动”的相关资料，按要求完成教学设计。</p>	<p>4.教学能力 H</p>
<p>(3) 通过对本课程的情感态度价值观目标设计的学习、多元教学方法与形成性评价等多渠道的推进(“三位一体”混合学习模式)，促进获得感的生成，进而坚定立德树人定位，遵守职业道德规范，具有热爱教育事业，热爱学生的教师职业理想与职业信念。</p> <p>(4) 在小组合作式、任务驱动式、案例式、项目式等学习过程中，融合所学知识，应用教育理论，分析与评价自己或他人的地理教学活动；通过沟通交流与团队合作，不断进行自我完善，养成认真、求实、勤奋的良好科研精神与学风，形成终身学习的意识，将优化课堂教学效果内化为一种行为方式和基本素养。</p>	<p>第七章 地理说课与反思</p> <p>“三位一体”混合式教学模式的教学中</p> <p>教学设计 with 评价实践(见习、研习)</p> <p>课前微课和三板技能展示与评价</p>	<p>?</p>	<p>1.师德规范 L</p> <p>2.教育情怀 M</p> <p>10.反思研究 M</p> <p>11.交流合作 M</p>

图 4 期末考试质量分析报告举隅

3. 上述工作都“以培养学生”为中心，所以取得一定可喜效果，但是发现存在两方面问题：①见图 4，没有考核到课程目标(3)、(4)和毕业要求 1、2、10、11 点，也就是说形成性评价有缺漏；②学生呈现“不考不忙、小考小忙、大考大忙”的应考学习状态。这些

状况没有全面反映学生学习状态，也没有形成学生健康的学习机制，与“人才培养目标”要求尚有很大距离。

(二) 综合认识与实践阶段：综合分析与综合实践

1. 不能用“单元逐一”解决思路和方法，而应该“综合”解决，即在每一节课中努力实现“对准目标，面面俱到”的形成性评价，用试讲、研习等方式，达成课程目标（1）和（2），提高学生的教学综合能力。

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。

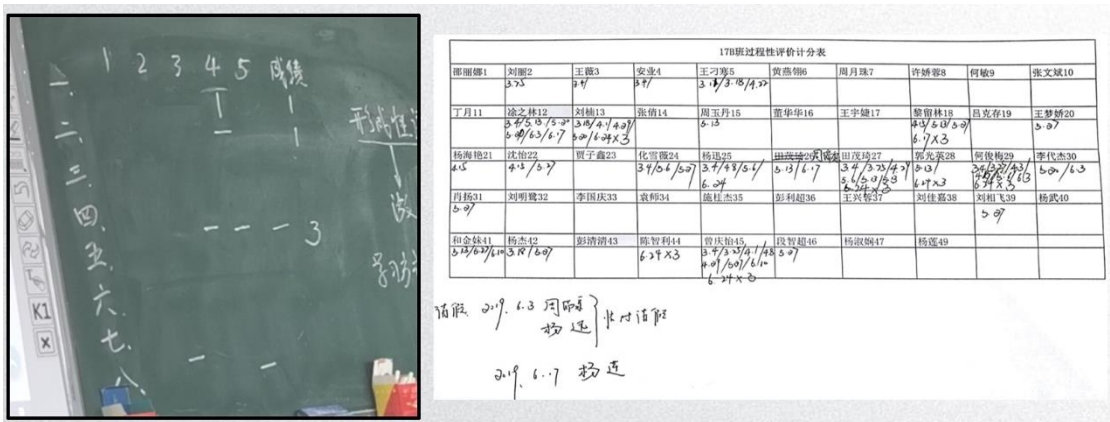


图5 分组计分操作示意

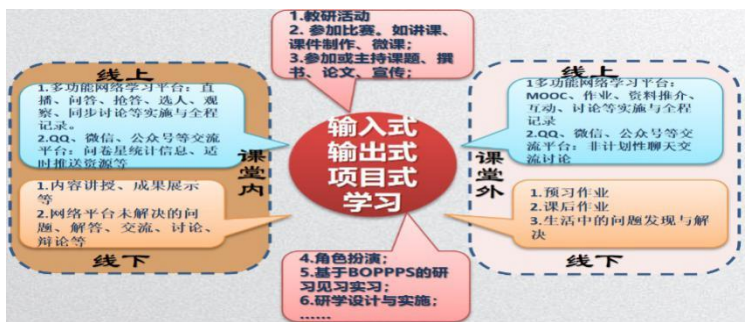


图7 学习时空-教学方法混合式学习示意图

1 微信及时记录和质疑—截图到超星学习通—情境在线支持随堂测验、必答、讨论，记录了学习痕迹—教师及时参与、讨论、评分、点赞，完成了形成性评价。

2 微信群工具小程序支持（设计）分组活动，表现性评价标准的设计，wps office 支持及时完成形成性评价。

智能作业设计展示交流

· 评价标准

	非常符合 90-100分	符合 80-90分	一般 60-79分	不符合 30-60分	非常不符 0-30分
1. 作业目标非常明确清晰					
2. 内容与智能类型匹配度非常好					
3. 图文并茂、质量很高					
4. 讲解很清楚					
合计(分)	(1+2+3+4) × 4 =				

分小组过程表

小组	组长(自荐1)	组员(自选填空7或8人)
①空智智能作业设计		
②逻辑—整理智能作业设计		
③身体动觉智能与自然观察智能作业设计		
④语言智能与人际关系智能作业设计		
⑤音乐智能作业设计		

3. 章学习完毕，设计问卷，收集自学、MOOC、循环打卡等学习方法的用时数、效果状况等信息，此为反思和持续改进的重要依据。

问卷 再次发放

第一章（第一、二节）自学的学习时长等情况调查

[单选题] (A完成) 您学习“学校地理课程概述”一节（包括课文、视频、思维导图）所用的时间大概是

已答: 31 查看未答 >

选项	人数	百分比
A. 30-40分钟	4人	12.9%
B. 40-45分钟	7人	22.6%
C. 45-50分钟	6人	19.4%
D. 50分钟以上	14人	45.1%

[单选题] (B完成) 您学习“中学地理课程标准演化”一节（包括课文、视频、思维导图）所用的时间大概是

已答: 30 查看未答 >

选项	人数	百分比
A. 40-50分钟	6人	20%
B. 50-55分钟	4人	13.3%
C. 55-60分钟	8人	26.7%
D. 60分钟以上	12人	40%

必答 [单选题] 循环打卡中，单次讲授用时7分钟的效果

已答: 35 查看未答 >

选项	人数	百分比
A. 非常好	2人	5.7%
B. 较好	21人	60%
C. 一般	9人	25.7%
D. 差	2人	5.7%
E. 非常差	1人	2.9%

图8 微信、QQ与超星学习通融合使用的形成性评价举隅

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
定性+定量判断标准	等级要素	A优秀	B良好	C合格	D不合格	
	支撑课程目标和毕业要求达成情况	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	满意率≥90%， 平均分≥85 A班评价分数：97.51 B班评价分数：96.67	80%·满意率·90%， 70≤平均分·85	70%·满意率·80%， 60≤平均分·70	满意率·70%， 平均分·60	A
	同行领导督导课堂观察	满意率≥90%， 平均分≥85	80%·满意率·90%， 70≤平均分·85	70%·满意率·80%， 60≤平均分·70	满意率·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成绩： 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% 模拟面试的成绩： A班为72.25分； B班为71.19分)	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

课程论是为教育学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。教育学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是、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，坚定课程改革的信念、立场，理解积极参与课程改革的含义，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过程中持有的情感与态度。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方位评价；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、未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	
目标5	模块5	第九章	2分				10分		12分	16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			高阶题			2分	
目标5	模块5	第十三章		4分					3分	16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识记情况,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的背景下，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研究与实践探索，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教学实践难题，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

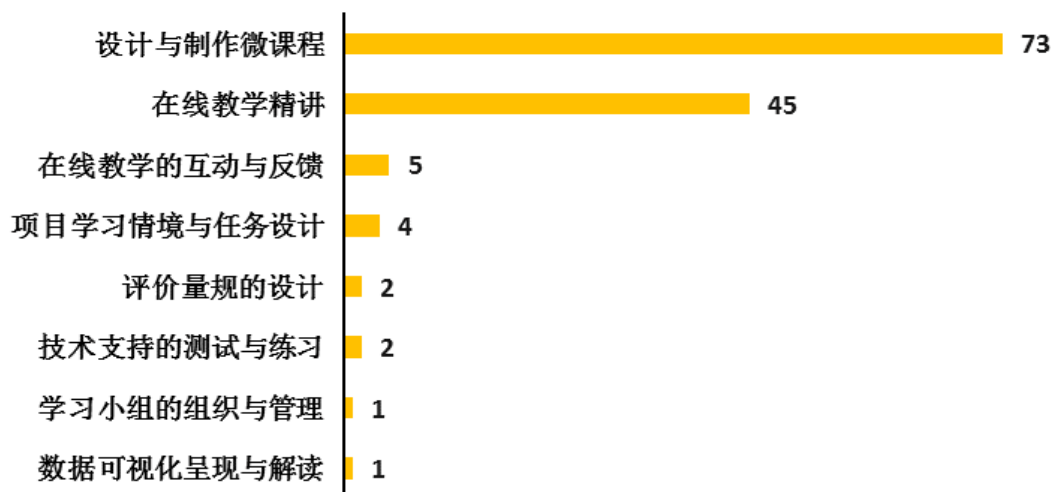


图 1. 微认证能力点覆盖情况

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 ⁴⁾	能力类型 ³⁾	能力点 (26个) ⁴⁾	评价点 ⁴⁾	实践点——佐证材料 ⁴⁾	所属课程 ⁴⁾
教学准备 ⁴⁾ 9 ³⁾	A ⁴⁾	A1 分析课标教材 ⁴⁾	学习目标、教学内容、教学策略、教学重难点 ⁴⁾	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, 设计一节体育课课时计划, 提供相应教学辅助资料。(视频、图片等) ⁴⁾	1 体育教学设计 ⁴⁾ 2 学校体育学 ⁴⁾ 3 体育与健康课程标准及教材研究 ⁴⁾ 4 体育游戏与基本体操 ⁴⁾
		A2 开展学情分析 ⁴⁾	体能、技能、认知水平 ⁴⁾		
		A3 确定学习目标 ⁴⁾	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 ⁴⁾		
		A5 辅助教学表达 ⁴⁾	⁴⁾		
	B ⁴⁾	B1 设计教学情境 ⁴⁾	游戏情境, 练习情境, 比赛情境 ⁴⁾		
B2 设计表现任务 ⁴⁾		动作展示, 口头描述, 自主探究, 汇报 ⁴⁾			
B3 准备支持资源 ⁴⁾		多媒体, 场地器材 ⁴⁾			
B4 设计学习支架 ⁴⁾		⁴⁾			
教学实施 ⁴⁾ 10 ³⁾	A ⁴⁾	A6 授导体育知识 ⁴⁾	动作技术示范, 授导健康知识 ⁴⁾	佐证材料二: 依据教学目标, 选择教学内容、教学对象, 录制无声上课视频。该材料支撑 A6、A7、A8、A9、B5、B6、C10 ⁴⁾ 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 ⁴⁾ 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 ⁴⁾	1 体育教学技能训练 ⁴⁾ 2 体育游戏与基本体操 ⁴⁾ 3 教育见习与体验 ⁴⁾ 4 学校体育学 ⁴⁾
		A7 提问与理答 ⁴⁾	⁴⁾		
		A8 指导学练方法 ⁴⁾	诊断与纠错 ⁴⁾		
		A9 落实品德教育 ⁴⁾	⁴⁾		
	B ⁴⁾	B5 组织小组学练 ⁴⁾	口令与队伍调动 ⁴⁾		
		B6 引导/组织展示交流 ⁴⁾	组织展示与比赛 ⁴⁾		
	C ⁴⁾	C1 处理突发事件 ⁴⁾	天气变化、运动损伤 ⁴⁾		
		C2 调控运动负荷 ⁴⁾	⁴⁾		
		C3 处理安全防护 ⁴⁾	⁴⁾		
		A11 设计评价工具 ⁴⁾	体能, 技能, 健康教育知识 ⁴⁾		
学习评价 ⁴⁾ 4 ³⁾	A ⁴⁾	A12 分析评价结果 ⁴⁾	⁴⁾	佐证材料一: 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 ⁴⁾ 佐证材料二: 根据学习评价结果, 撰写分析评价报告。该材料支撑 A12 ⁴⁾	1 体育教学技能训练 ⁴⁾ 2 体育游戏与基本体操 ⁴⁾ 3 教育见习与体验 ⁴⁾ 4 学校体育学 ⁴⁾
		B ⁴⁾	B7 设计学习评价 ⁴⁾		
	B ⁴⁾	B8 组织自评与互评 ⁴⁾	⁴⁾		
		D1 反思改进 ⁴⁾	⁴⁾		
教学反思 ⁴⁾ 3 ³⁾	A ⁴⁾	D2 观课评课 ⁴⁾	⁴⁾	佐证材料一: 撰写教学反思。该材料支撑 D1 ⁴⁾ 佐证材料二: 提交教学案例, 撰写观课感想。该材料支撑 D2、D3 ⁴⁾	1 体育教学技能训练 ⁴⁾ 2 教育见习 ⁴⁾
		D3 案例研究 ⁴⁾	⁴⁾		

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确价，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。

认证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”、“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保障文件中。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。