

师范认证背景下教师教育课程的问题与优化

项 樱

天津师范大学，天津

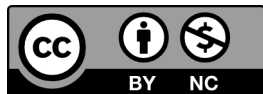
摘 要 | 在师范认证背景下，教师教育课程面临诸多挑战，如课程结构失衡、内容理论化倾向严重、实践类课程薄弱以及评价标准单一等问题。随着我国师范专业认证制度的推进，教师教育课程改革应注重优化课程结构、丰富课程内容与形式、加强实践类课程建设、构建多元化评价体系，以提升教师培养质量，推动师范教育持续发展。

关键词 | 师范类专业认证；教师教育课程；优化策略

Copyright © 2024 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

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《实施办法》）的通知，指出要加强师范生教育质量，并把师范生教学能力作为师范生的毕业要求之一^[1]。2018年1月，《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〔2018〕4号》文件强调：高校要不断提高教师教育质量，强调建立双师型培养机制，切实提高师范生教学能力^[2]。2020年9月，教育部印发《教育类研究生和公费师范生免试中小学教师资格改革实施方案》，积极引导高师院校投入教师教育，鼓励师范生以优异的成绩加入教师行列^[3]。2023年7月25日，教育部《关于实施国家优秀中小学教师培养计划的意

见》提出健全中国特色教师教育体系，推动高水平高校为中小学培养研究生层次高素质教师，让优秀的人培养更优秀的人，夯实拔尖创新人才培养基础^[4]。2024年8月6日，《中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》中指出：“中学教师培养逐步实现以研究生层次为主，实施教师学历提升计划，推进中小学教师科学素质提升。”^[5]

随着我国政策对教师教育的不断推进，教师教育课程改革在其中的作用逐步凸显，二者形成一种互促关系。一方面，国家政策所推动的师范专业认证制度倒逼师范高校不断加强自身教师教育课程建设。随着师范类高校在专业认证背景下的教师教育改革进入深水区，教师教育课程改革的地位与作

作者简介：项樱，天津师范大学，硕士研究生，研究方向：教师教育。

文章引用：项樱. 师范认证背景下教师教育课程的问题与优化 [J]. 教育研讨, 2024, 6 (5): 1286–1291.

<https://doi.org/10.35534/es.0605171>

用不断提升。另一方面,教师教育课程改革也为师范类专业认证的有效开展提供助推力。作为师范专业的特色课程,教师教育课程是师范生专业发展的核心课程,更是教师教育课程改革的突破口与切入点。在师范认证背景下,进一步优化教师教育课程体系至关重要。

2 师范认证背景下教师教育课程的研究现状

为了规范引导师范类专业建设,建立健全教师教育质量保证体系,不断提高教师培养质量,教育部于2017年10月26日印发了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》,并提出了“学生中心、产出导向、持续改进”的认证基本理念。“学生中心”强调遵循师范生成长成才规律,以师范生为中心配置教育资源、组织课程和实施教学;“产出导向”强调以师范生的学习效果为导向,对照师范毕业生核心能力素质要求,评价师范类专业人才培养质量;“持续改进”强调对师范类专业教学进行全方位、全过程评价,并将评价结果应用于教学改进,推动师范类专业人才培养质量的持续提升。在此阶段,学者们更多关注实践质量。

刘河燕参照师范类专业认证的要求,发现中国教师教育课程还存在课程结构不合理、课程内容陈旧、实践类课程较为薄弱等问题。应根据师范类专业认证的要求与标准,借鉴发达国家教师教育的经验,对教师教育课程内容进行改革;构建以学生为中心的教师教育课程体系、优化重组教师教育课程内容、加强教师教育实践课程建设^[6]。房艳梅也从师范认证的角度发现现有高师院校的教师教育课程还存在一系列问题:教师教育课程结构不合理,不能凸显“师范性”角色;教师教育课程内容滞后,不符合基础教育发展的需求;教师教育实践课程相对薄弱,师范生教学能力有所欠缺;教师教育理论课程实施方式单一,难以体现“学生中心”^[7]。宋维玉以“小学全科教师培养项目”实训课程为个案,基于循证理念对师范生实践进行了调查,提出基于课程开发“目标模式”的研究框架,将“夯实师范生从教必要技能水平的基础”确立为统一的课程目标,在此基础上,具体学期课程目标和课程内容由任课教师自行设计和实施;筛选能够支持课程目标达成的课程内容,并对其进行系

统性设计;在课程实施的过程中持续改进,始终关注实施效果,以课程效果的终结性评价、课程质量改进的过程性评估、学生的表现性评价去综合评估此次课程改革成效^[8]。魏戈,吕雪晗通过收集66名不同学科专业师范生的教学视频,以实践性知识的表征作为分析单位,建立编码表并赋值分析,捕捉师范生具备的实践性知识样态。研究发现,当前师范生在教学活动中的实践性知识存在表征断层和教学刻板化问题^[9]。

3 师范认证背景下教师教育课程教学的主要问题

3.1 教师教育课程总体占比小,结构不合理

2017年印发的《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》中关于培养普通高等学校中学教师的认证办法指出,在师范生所要学习的课程中,教师教育课程学分占比需必修课 ≥ 10 学分,总学分 ≥ 14 学分,而学科专业课程学分占总学分比例 $\geq 50\%$ 。可见,随着学科专业课程的迅速发展,教师教育课程的地位受到了挑战。首都师范大学人才培养方案中将课程模块划分为通识教育环节、专业教育环节、实践教育环节;东北师范大学并未独立设置教师教育课程模块,而是将教师教育课程划分到专业教育模块中,这也侧面反映出课程建设中“重专业、轻学术”的倾向。另外,教师教育课程中的教育学、心理学、教师职业道德规范、教育科学研究方法等作为必修课程,而选修部分包括普通话训练、教师礼仪、教育评价等课程,可供选择的课程不足,学生在修学分时一般也更倾向于选择人文社会与科学素养类课程。

3.2 教师教育课程内容过于“理论化”,缺乏整合

在当前教师教育课程体系的构建中,课程内容往往过于“理论化”,而缺乏必要的整合性与实践性,这一现象严重制约了教师培养质量的有效提升。具体而言,许多教师教育项目过分偏重于教育学、心理学等基础理论知识的传授,课程内容设计倾向于抽象概念解析与理论框架构建,却未能充分将这些理论知识与具体的教学情境、学生需求以及教育技术创新相融合。

以《课程与教学论》为例,该门课程作为教师

教育的核心课程之一，常常深入探讨课程设计的原则、教学方法的选择等理论议题，但在实际教学中，往往缺乏对当前教育改革热点（如项目式学习、STEM教育）的融入，以及如何在不同学科背景下灵活应用这些理论的指导。这导致师范生虽掌握了丰富的教育理论知识，却难以将其转化为解决实际教学问题的能力，出现了“知”与“行”的脱节。

此外，在课程设置上也呈现出碎片化的趋势，各学科课程之间缺乏有效的交叉与融合，导致师范生难以形成全面而系统的教育视野。例如，教育心理学、教育技术学、学科教学法等课程虽然各自独立，但在实际教学中却需要相互支撑、协同作用。然而，由于课程间缺乏整合，师范生往往难以将不同领域的知识和技能有效整合到实际教学中，影响了其专业素养的全面提升。

3.3 教师教育实践类课程薄弱，理论难以联系实践

在教师教育领域，实践类课程的薄弱使得教育理论与教育实践之间的鸿沟难以跨越。尽管教师教育课程体系中不乏丰富的教育理论传授，但缺乏足够的实践机会和有效的实践指导，使得这些理论难以真正转化为教师的实际教学能力。我国多数师范院校的实践类课程占比不足总课时的30%，远低于国际先进水平。这种课程设置上的失衡，直接导致了师范生在教育实习、教学观摩等实践环节中的参与度不足，难以获得充分的教学经验和技能提升。以教育实习为例，它是将教育理论应用于实践的关键环节。然而，由于实习时间短暂、指导不足、实习基地资源有限等问题，许多师范生在实习期间只能进行浅尝辄止的教学尝试，无法深入理解和体验教学过程的复杂性和多样性。这种“走马观花”式的实习模式，显然无法满足师范生将教育理论与教学实践相结合的需求。

这种理论与实践之间的差距体现在多个方面：在教学方法上，尽管合作学习、项目式学习等先进的教育理论被广泛接受，认为这些方法能够提高学生的参与度和学习效果，但在实际教学中，传统的讲授式教学仍然是主流。许多教师由于习惯、资源限制或缺乏培训，难以将新的教育理论转化为具体的教学实践；在教育评价上，教育理论强调全面评

价学生的综合素质，包括知识、能力、情感态度等多个方面。随着科技的发展，教育技术在教学中的应用越来越广泛。然而，在实践中，由于教师对新技术的掌握程度不同、学校技术设施的差异以及技术更新速度快等原因，教育技术的应用效果参差不齐。一些教师可能无法充分利用教育技术来提高教学效果，而另一些教师则可能过度依赖技术而忽视了与学生的直接交流。在理论与实践的应用上，教育理论随着时代的发展而不断更新和完善，但教育实践往往滞后于理论的发展。新的教育理论可能需要一段时间才能被广大教师所接受并应用到实际教学中去。这种滞后性不仅影响了教育效果的提升，还可能导致教育资源的浪费和重复建设。

3.4 教师教育课程评价标准过于单一

传统的教师教育课程评价，主要采用“行为目标模式”，以目标为导向，以统一的、固定化的标准为评价指标，旨在甄别、选拔课程目标达成度高的优质学生。单一的评价标准往往侧重于学生的学业成绩或考试通过率等量化指标，而忽视了教育过程中更为复杂和多元的要素。这种单一评价标准的弊端在于它未能充分体现布鲁纳等认知教育心理学家所倡导的“发现学习”和“认知结构”理论的核心要义。布鲁纳认为，学习的本质是主动形成认知结构，而这一过程涉及知识的获得、转化和评价等多个维度。因此，教学评价应当是一个全面、动态的过程，旨在评估学生在学习过程中展现出的知识掌握情况、思维能力、创新能力以及情感态度等多方面的综合素质。现实中的教师教育课程评价往往忽视了这些重要的评价维度，过分依赖于单一的量化指标。这种评价方式不仅无法全面反映学生的真实水平和潜能，还可能误导教师的教学方向，使其过分追求学生对教育学、心理学、学科教学法等知识的掌握度以及专业技能的熟练度，忽视了对师范生情感、品德、态度等方面的评价。此外，课程评价的主体相对单一，教师具有教育评价的决定权。虽然教育改革中极力呼吁将教育管理者、家长、学生等多元主体纳入课程评价体系中，但在实施过程中，由于缺乏切实可行的方案以及评价主体自身的局限性等因素，课程评价的客观性难以保证，课程评价过程中多元主体的需求被压制、多元价值观的表达被淹没、多重功能的实现被阻碍。

4 师范认证背景下教师教育课程的改进策略

4.1 优化充足教师教育课程结构

根据《教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见》等文件内容,师范类专业课程的组织结构主要包括通识教育课程、学科专业课程和教师教育课程三个部分。教师教育课程是传授师范生任教知识、技能、凸显师范教育特色的重要课程,是促进师范生专业发展与提高教师职业专门化程度的有力支撑。因此,要进一步提高教育类课程(如教育学、心理学、课程与教学论等)在整个教师教育课程体系中的占比。根据国内外教师教育课程的设置经验^[10],建议将教育类课程的比例调整至20%至25%,以强化教师的教育理论基础和教学实践能力。另外,保持学科专业课程(如语文、数学、英语等)的基础地位,但应注重课程内容的更新与整合,确保与基础教育改革和时代发展的需求相契合。还要增设和强化教育实习、微格教学、教学观摩等实践环节,使理论与实践相结合,提高学生的教学技能和问题解决能力。

4.2 丰富课程内容与形式

《实施办法》中强调课程内容注重基础性、科学性、实践性,将社会主义核心价值观、师德教育有机融入课程教学。在课程设计上,明确将社会主义核心价值观和师德教育作为课程目标的重要组成部分,确保每门课程都能体现这些价值观的要求。在课程内容选择上,注重选取能够体现社会主义核心价值观和师德教育要求的素材和案例,通过具体事例引导学生理解和认同这些价值观。开设师德教育课程或模块,系统讲授师德规范、教师职业道德、教育法律法规等内容,提升教师的师德素养。利用教材、教辅资料、网络资源等多种教学资源,丰富教学手段和形式,使社会主义核心价值观和师德教育更加生动、具体。选用优秀教材,吸收学科前沿知识,将最新的教育理念、教学方法和技术(如翻转课堂、混合式学习、大数据与人工智能在教育中的应用等)融入课程教学中,培养学生的创新意识和实践能力。推行跨学科教学,打破传统学科界限,设置跨学科课程或项目,培养学生的综合素养和创新能力。采用案例教学和情景模拟等教学

方法,让学生在真实或模拟的教学情境中学习和体验,增加案例分析、模拟教学、校内外实习实训等环节,不仅能够促进学生对教育理论的深刻理解,还能有效提升其教学技能与课堂管理能力,培养出既有深厚理论功底又具备实践创新能力的未来教师。

4.3 加强教师教育实践类课程

教师教育实践类课程不仅是提升师范生专业素养与教学能力的基石,更是确保教育政策法规有效落地的关键环节。随着教育的不断深化,国家对于教师队伍的素质要求日益提高,强调“立德树人”的根本任务,倡导理论与实践相结合的教学模式。这些政策法规的出台,不仅提升了教育实践类课程的地位,也促进了教育资源的优化配置,为师范生的全面发展和专业成长创造了良好条件。加强实践类课程的措施具体而言:第一,加强课程与中小学教育教学的紧密联系。确保教师教育实践类课程内容与中小学教育教学实际紧密对接,反映当前教育改革的最新趋势。课程设计应强调实践导向,注重培养师范生的实际操作能力和问题解决能力。第二,提升教师的实践教学能力。加强对教师教育实践类课程任课教师的培训,提升他们的实践教学能力和指导水平。鼓励教师开展实践教学研究,探索新的教学方法和手段,提高实践教学的针对性和实效性。第三,强化实践环节的监督与管理。建立健全师范生教育实践环节的监督机制,确保实践活动的顺利开展和有效实施。加强对实践过程的管理,包括实践前的准备、实践中的指导和实践后的总结反思等环节。第四,推动校地合作与资源共享。与地方政府、中小学等建立长期稳定的合作关系,共同推动教师教育实践类课程的改革与发展。充分利用校内外资源,包括实践基地、教学设施、师资力量等,为师范生提供丰富的实践机会和优质的教学资源。第五,注重师范生的自我反思与专业成长。引导师范生在实践过程中进行自我反思,总结经验和教训,不断提升自己的专业素养和实践能力。为每位师范生建立个人成长档案,记录他们的实践经历、学习成果和成长轨迹,为他们的专业发展提供有力支持。第六,加强政策保障与制度支持。制定和完善相关政策文件,明确教师教育实践类课程的目标、任务、要求和保障措施。在经

费、师资、设施等方面加大投入力度，为教师教育实践类课程的改革与发展提供有力保障。

4.4 构建多元化的教师教育课程评价体系

多元化的教师教育课程评价体系可以全面审视课程内容、教学方法及其成效，能够精准定位教学中的亮点与不足，为教师提供针对性改进建议，促进教育质量的持续提升。同时，它也鼓励教师创新教学，满足学生个性化需求，为培养未来社会的栋梁之材奠定坚实基础。因此，要构建多元的评价体系。第一，明确评价目标与标准。首先要明确评价的主要目的，如提升教学质量、促进教师专业发展、优化课程设置等。根据评价目标，制定详细、具体、可量化的评价标准。这些标准应涵盖课程内容、教学方法、学生参与度、教学效果等多个方面。第二，设计多元化评价工具。针对教师、学生、家长及社区等不同群体设计问卷，收集他们对教师教育课程的意见和建议。通过课堂观察、教学录像等方式，记录教师的教学行为和学生的学习状态，以便后续分析。要求学生提交学习成果（如教案、教学反思、研究报告等），通过评价这些作品来评估学生的学习效果和教师的教学能力。鼓励教师之间进行教学观摩和同伴评价，促进教学经验的交流和分享。第三，实施评价流程。前期准备：包括确定评价对象、选择评价工具、培训评价人员等。数据收集：按照设计好的评价工具和方法，收集相关数据和信息。数据分析：对收集到的数据进行整理和分析，找出存在的问题和亮点。反馈与改进：将分析结果及时反馈给教师和相关人员，引导他们根据反馈进行改进。同时，学校应建立持续改进机制，确保评价工作的持续性和有效性。第四，利用现代信息技术手段。建立电子评价系统，实现评价数据的自动化采集、处理和分析。这不仅可以提高评价效率，还可以确保评价结果的准确性和可靠性。通过大数据分析技术，对评价数据进行深入挖掘和分析，发现教学过程中的规律和趋势，为教师教育课程的改进提供科学依据。第五，加强政策引导与支持。政府和教育部门应制定相关政策，明确教师教育课程评价的重要性、原则和方法，加大对教师教育课程评价的资金投入，支持学校开展评价研究、培训师资、购买评价工具等工作，确保评价工作的顺利开展。

5 结语

面对未来教育发展的挑战与机遇，教师教育教学课程的持续优化与创新显得尤为关键。随着师范认证制度的不断完善，我们需进一步深化教师教育课程改革，以国际化视野和前瞻性思维引领教育教学的变革。未来的教师教育应更加注重培养学生的创新思维、实践能力和社会责任感，构建开放、灵活、多元化的课程体系。同时，加强教育技术应用，促进信息技术与教育教学的深度融合，为培养适应未来社会需求的卓越教师奠定坚实基础。教育者们应携手并进，不断探索与实践，共同开创教师教育的新篇章。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部政府门户网站. 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]. (2017-10-26) [2024-06-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html.
- [2] 中国政府网. 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 [EB/OL]. (2018-01-31) [2024-06-28]. https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm.
- [3] 中华人民共和国教育部政府门户网站. 教育部关于印发《教育类研究生和公费师范生免试认定中小学教师资格改革实施方案》的通知 [EB/OL]. (2020-09-04) [2024-08-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/202009/t20200907_486052.html.
- [4] 中华人民共和国教育部政府门户网站. 教育部关于实施国家优秀中小学教师培养计划的意见 [EB/OL]. (2023-07-26) [2024-08-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/202307/t20230726_1070952.html.
- [5] 中华人民共和国教育部政府门户网站. 中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见 [EB/OL]. (2024-08-06) [2024-08-28]. http://www.Moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/

- moe_1778/202408/t20240826_1147269.html.
- [6] 刘河燕. 基于师范类专业认证的教师教育课程内容改革研究[J]. 现代大学教育, 2019(4): 24-29, 112.
- [7] 房艳梅. 基于师范类专业认证的高师院校教师教育课程改革研究[J]. 教育理论与实践, 2020, 40(27): 41-43.
- [8] 宋维玉, 李晓华. 循证教育理念下师范生实践课程改革研究——以“小学全科教师培养项目”实训课程为个案[J]. 教育科学, 2022, 38(3): 15-22.
- [9] 魏戈, 吕雪晗. 从实践性知识反思教师教育课程改革——基于师范生教学视频的实证研究[J/OL]. 教师教育研究, 2021, 33(4): 76-85.
- [10] 肖笑飞. 地方师范大学教师教育课程改革研究[D]. 南昌: 江西师范大学, 2009.

Issues and Optimization Strategies of Teacher Education Curriculum under the Background of Normal Program Accreditation

Xiang Ying

Tianjin Normal University, Tianjin

Abstract: Under the background of teacher education certification, educational teaching courses confront numerous challenges, including imbalanced course structures, excessive theorization of content, weak practical courses, and a singular evaluation standard. As China's teacher education certification system advances, reforms should prioritize optimizing course structures, enriching content and formats, strengthening practical courses, and establishing diversified evaluation systems. These measures aim to enhance teacher training quality and promote sustainable development in teacher education, ensuring that graduates are equipped with both theoretical knowledge and practical skills to meet evolving educational demands.

Key words: Accreditation of teacher-training programs; Teacher education curriculum; Optimization strategies