

目 录

一、背景概述篇	1
(一) 国际背景	1
问题 1: 专业认证产生的背景是什么?	1
问题 2: 实施专业认证是否有条件限制?	2
问题 3: 开展专业认证的主要目的是什么?	3
问题 4: 有哪些国家(或地区)开展专业认证?	3
问题 5: 专业认证视野下的学习成果是指什么?	6
(二) 国内现状	8
问题 6: 为什么我国要开展专业认证?	8
问题 7: 我国最先在哪个领域开展专业认证?	9
问题 8: 我国开展专业认证有什么意义?	11
问题 9: 我国开展专业认证的主要挑战有哪些?	15
问题 10: 我国非师范类专业认证典型经验与做法有哪些?	18
二、基础理论篇	24
(一) 师范类专业认证的内涵与特征	24
问题 11: 为什么要开展师范类专业认证?	24
问题 12: 师范类专业认证的内涵是什么?	25
问题 13: 我国师范类专业认证的主要特征是什么?	27
问题 14: 师范类专业认证与教育评估、监测之间的区别是什么?	29
问题 15: 开展师范类专业认证的目的与意义是什么?	31

(二) 师范类专业认证的理念与标准	33
问题 16: 师范类专业认证的基本理念是什么?	33
问题 17: 我国师范类专业认证的标准体系及定位是什么?	34
问题 18: 何为“反向设计”与“正向施工”?	36
问题 19: 产出导向课程教学的“三挂钩”是指什么?	38
问题 20: 师范类专业认证与非师范类专业认证的区别是什么?	40
(三) 师范类专业认证的组织与实施	42
问题 21: 我国师范类专业的组织体系及相关方职责要求是什么?	42
问题 22: 我国师范类专业认证的基本程序是什么?	44
问题 23: 实施师范类专业认证整校推进的基本要求有哪些? ...	48
问题 24: 现阶段我国师范类专业认证面临的主要挑战是什么?	49
问题 25: 师范类专业认证院校是否需要支付认证专家评审费?	51
三、标准解读篇	51
(一) 标准体系	51
问题 26: 师范类专业认证标准体系架构是什么?	51
问题 27: 师范类专业认证标准特征是什么?	52
问题 28: 与师范类专业认证标准关联的教师专业标准有哪些?	53
问题 29: 师范类专业认证所指的逻辑“主线”是什么?	54
问题 30: 师范类专业认证所指的达成“底线”是什么?	55
(二) 标准内涵	55
问题 31: 如何面向需求制定专业的培养目标?	55
问题 32: 如何合理地分解出专业的毕业要求指标点?	56
问题 33: 毕业要求与培养目标之间的区别与联系是什么?	57

问题 34:	如何确保毕业要求能够有效支撑培养目标?	58
问题 35:	学习科学的内涵是什么?	59
问题 36:	如何理解教师教育教师?	60
问题 37:	如何理解教育实践基地与专业实践基地?	61
问题 38:	如何理解毕业生从事教育工作?	61
问题 39:	如何理解教学日常经费支出?	61
问题 40:	何为“三导师”制?	62
(三) 关注重点		62
问题 41:	如何合理设计课程体系?	62
问题 42:	如何理解课程体系合理性评价?	64
问题 43:	如何合理标识课程矩阵图?	65
问题 44:	如何分解课程目标?	66
问题 45:	师范生的养成规律指什么?	67
问题 46:	师范生的批判性思维如何实现?	68
四、认证准备篇		68
(一) 申请与受理		68
问题 47:	专业如何开展需求调研工作?	68
问题 48:	高校评建需要准备多长时间?	69
问题 49:	如何形成整校推动的认证工作机制?	69
问题 50:	判断申报专业是否被受理的标准是什么?	71
问题 51:	如何理解课程教学大纲的“三个对应”?	73
问题 52:	如何理解实践教学课程化?	75
(二) 专业自评		76
问题 53:	自评报告撰写的基本要求有哪些?	76

问题 54:	如何理解面向产出的评价机制?	78
问题 55:	如何理解评价所采用数据的合理性?	79
问题 56:	如何开展“评价数据与学生能力相关性”分析?	80
问题 57:	如何理解培养目标的合理性评价和达成情况评价? ...	82
问题 58:	如何形成 PDCA 质量保障闭环机制?	83
问题 59:	如何有效开展师范生“三习贯通”制度设计?	84
问题 60:	如何形成“三位一体”协同育人机制?	85
(三) 材料审核		86
问题 61:	自评报告撰写的基本原则与要求是什么?	86
问题 62:	自评报告中存在的问题如何描写?	86
问题 63:	如何理解直接评价和间接评价?	87
问题 64:	证明专业预期的职业能力需要提供哪些证据?	87
问题 65:	如何构建基于 OBE 理念的质量保障体系?	87
问题 66:	如何理解主要教学环节的质量要求要点?	89
(四) 现场考查		89
问题 67:	进校前学校迎评准备的主要内容?	89
问题 68:	如何做好专业补充汇报?	94
问题 69:	如何做好专家循证工作?	94
问题 70:	现场考查期间如何做好补充材料举证?	95
问题 71:	现场考查期间学校注意事项?	96
问题 72:	学校整改的主要工作内容有哪些	99
问题 73:	学校整改的主要要求有哪些?	102
五、技术支撑篇		104
问题 74:	“培养目标”如何有效上传举证支撑材料?	104

问题 75: 支撑材料准备遇到的常见问题?	104
问题 76: 如何有效准备支撑材料?	105
问题 77: 支撑材料准备注意事项?	121
六、结果运用篇	122
(一) 教育行政部门运用	122
问题 78: 强化认证结果运用有何意义?	122
问题 79: 认证结果是否与职业资格挂钩?	122
问题 80: 认证结果对区域教师队伍规划建设有何作用?	123
(二) 学校运用	123
问题 81: 如何评价认证结果的有效运用?	123
问题 82: 学校如何基于 OBE 理念构建相应的制度体系?	124
问题 83: 如何实现第二课堂课程化?	125
(三) 专业运用	126
问题 84: 如何运用评价结果推进院系制度体系建设?	126
问题 85: 如何运用评价结果修订专业人才培养目标?	126
问题 86: 如何应用评价结果修订毕业要求及其指标体系?	127
问题 87: 如何运用评价结果优化课程体系?	128
(四) 教师运用	129
问题 88: 如何撰写课程目标达成情况评价报告?	129
问题 89: 如何运用评价结果修订课程教学大纲?	131
问题 90: 如何运用评价结果改进课程与教学质量?	131
七、持续改进篇	132
问题 91: 何为认证状态保持?	132
问题 92: 编制专业整改工作方案有什么要求?	132

问题 93: 专业年度报备材料有什么要求?	133
问题 94: 编制持续改进证据清单有什么要求?	135
问题 95: 持续改进注意事项?	136
八、认证纪律篇	137
问题 96: 学校迎评纪律要求有哪些?	137
问题 97: 专家接待纪律要求有哪些?	137
问题 98: 举证材料纪律要求有哪些?	138
问题 99: 争议情况如何申诉?	138
问题 100: 违纪行为如何投诉与举报?	138
附录 1 我国工程教育专业认证进展重要事件历程表	139
附录 2 我国临床医学专业认证进展重要事件历程表	144
附录 3 师范类专业认证学校现场考查工作纪律承诺书	146
附录 4 师范类专业认证专家现场考查工作纪律告知书	147
参考文献	149

一、背景概述篇

(一) 国际背景

问题 1: 专业认证产生的背景是什么?

从当前世界教育发达国家来看,以认证为手段来确保教育机构办学质量、专业人才培养质量、课程建设质量,越来越受到大家的认可。美国是最早开展高等教育认证的国家,发展于 20 世纪初期,其产生于对专业领域毕业生质量的关注,关注毕业生就业能力的培养,强调认证专业和高校是专业教育教学质量保障的主体。美国的专业认证首先出现在医学领域,^①随后在法学领域发展,到 1930 年,牙科、建筑、图书科学、音乐、护理、教师教育、高校商科教育等专业先后开展了实地考察和发布院校名单等认证活动,并逐步建立了行业性的专业认证机构。经过一百多年的发展,专业认证制度已成为美国教育制度的重要组成部分,有效促进了高等教育质量的持续提高,并被市场、政府和学术界广泛接受。^②开展专业认证的原因主要有以下三个方面:一是国家高度重视高校人才培养质量以及依法对高等教育质量实施管理;二是社会各界对高等教育的质量不断提出新的更高要求;三是由于国际间人才流动需要,经过专业人才培养取得的学历需得到国际互认,进而促进高等教育国际化、国际交流与合作。就师范类专业认证而言,从世界范围看,产生的主要原因有:参与师范生培养机构多且质量发展不均衡、基础教育对高素质教师的需求、贯彻落实国家重大战略要求以及社会和用人单位对师范专业人才培养质量提出了新的诉求。

^① Harcleroad, F.F. Accreditation: Voluntary Enterprise in Understanding Accreditation [M]. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1983.42.

^② 庄丽君.质量保障与职业预备:美国专业认证制度研究及其案例分析[J].世界教育信息, 2017.

问题 2: 实施专业认证是否有条件限制?

“认证”(Accreditation)源于对公众健康和安全的保护,服务于公共利益。^①在一些发达国家,几乎不同的行业都建立了自己的认证体系。何谓认证,不同国家有不同的认识,但内容实质是一致的。《国际高等教育百科全书》认为,“认证”(accreditation)是一个由合法负责的机构或者协会对学校、学院、大学或者专业学习计划课程是否达到某既定资质和教育标准所进行的公共性认定,并促进这些机构和计划不断改进和提升质量的过程^②。专业认证则是由专门的职业或者行业协会同本专业或领域的专家学者一起进行的,通过认证对达到或者超过既定的教育质量标准的专业予以认可,并协助这些专业发现发展过程中的不足,加以改革完善,以期不断提高教育质量。^③

从实践上看,不同国家在组织形式、主要程序和具体方法上略有不同,但也有相同之处:拥有一套权威的认证标准,由取得资质的第三方机构具体组织实施,参与人员须取得相应的资质,由一个专业团队参与考查。同时在受理条件上,专业需要有三届毕业生,且主要以培养某一特定领域的人才。需要指出的是,不是所有的专业都适合用专业认证的理念或思路来实施质量保障。一般而言,那些专业性非常强(具有不可替代性)、职业性特征明显、须经长时间实操训练的专业更适合通过专业认证的方式来提高自身质量。国外的实践表明,主要是针对与公众健康、工程、法律、师范等相关的专业。这类专业的从业人员的职业能力必须有一个确实的质量

① 彭江.发达国家高等教育评估制度分析[M].重庆:重庆大学出版社,2022年1版,第34页.

② 宋晓华.美国中北部院校协会高等教育认证制度初探[D].重庆:西南大学,2006.

③ 修开喜.中美工程教育专业认证体系的比较研究[D].大连:大连理工大学,2013.

保证，即必须有一个经过严格的专业教育认可的专业学位。^①

问题 3：开展专业认证的主要目的是什么？

不同的主体对认证的诉求不一样，换言之，认证对不同主体的目的有所不同。对高校教育来说，主要有：（1）促进高校及专业建立质量体系，包括质量目标与标准、质量管理机制、教育管理制度、教育教学资源建设、质量监测与评价、质量反馈与改进等内容。（2）建立与职业资格制度相衔接的教育体系，包括行业标准（或专业标准）、行业课程建设标准等与职业资格制度之间的教育体系。（3）促进某一专业教育与行业之间的联系，比如工程教育与工业界的联系，医学教育与医学界的联系。（4）对于一些具有国际等效的专业认证类型，比如工程教育专业认证，旨在促进中国工程教育的国际互认，提升我国工程技术人才的国际竞争力。

对相关利益方而言，主要有：（1）告知考生和家长，知道哪些高校哪些专业培养的毕业生是符合职业合格（或卓越）标准的，能够为将来胜任某一职业做好准备。（2）告知各二级培养学院、管理者和普通教师，如何正确评价本专业点的优势与不足，以及如何改进。（3）告知用人单位，知晓哪些专业点的毕业生是为专业执业做好了准备，能够为本单位所用。（4）告知公众，放心这些专业点的毕业生会为所从事的工作担起责任，为公众的健康、福祉着想。另外，对于公立学校来说，告知纳税人，清楚他们的钱用得适得其所、用有所值。

问题 4：有哪些国家（或地区）开展专业认证？

从世界范围看，当前主要教育发达国家或地区针对高校专业质量保障

^① 李武军.美国高等教育专业认证研究[D].武汉:华中师范大学, 2009

都采用了专业认证这一外部质量保障方式。如前所述，美国是最早开展高校专业认证的国家。专业认证的源头可追溯到 1905 年的医学专业认证。在长期的历史发展中，美国专业认证在许多方面取得成绩，发挥了联系社会、高校、政府的作用，为保障美国的高等教育质量和政府对高等教育质量目标，起到了不可替代的作用，并越来越成熟。在英国，有 100 多个专业或管理团体都不同程度地参与监控专业教育和培训，监督、指导英国大学的专业设置、教学计划和课程设置，但其组织方式和影响力差别较大。专业认证为注重自治传统的英国提供有效的保障手段。

加拿大全国性专业协会对高等院校专业学位教育进行认证，作为完善的质量保证体系的重要组成部分，与管理体制高度非集中化、联邦政府的宏观引导等共同构成了加拿大高等教育管理的重要特色。加拿大有近 20 个全国性的专业认证机构，如加拿大专业工程师理事会、加拿大建筑行业证书局、加拿大医学会、加拿大法律协会联合会等。他们直接参与高校课程标准的制订，对本科和研究生水平的专业学位教育进行认证。认证的范围包括工程、农业、建筑、法律、医药、师范教育、护理等十多个不同专业。认证机构每年向社会公布、更新认证专业和开设这些专业的大学名单。教育部门、高校和学生将认证结果作为设置和攻读该专业的重要参考依据。同属英联邦国家的澳大利亚，许多领域都设有全国性的专业组织，而且它们对大学的认证活动也正处于上升阶段。诸如医学、法律、会计、工程、建筑等专业协会建立的时间都已经相当长，拥有较完善的认证程序文件。目前，在心理学和社会工作等领域，也开始有类似的活动产生。很多情况下，专业团体有权力对拥有某些特定机构的相应资格的专业人员进行注册

登记或免于注册。如只有经过澳大利亚医学委员会认证注册的医学院的毕业生才可以在澳大利亚、新西兰注册开业。

在发展中国家，专业认证制度也越来越被人们所接受。墨西哥高校专业认证制度是随着北美自由贸易协议的签订，在美国和加拿大的推动下逐步开展起来的。1994 年开始，专门职业理事会开始在各专业领域组建负责全国性课程认证准则的组织，就专业认证的条件、修业年限、课程安排及专业人员的资格证书等的相互认可进行谈判和磋商，并逐渐在建筑学、保险、农业、商业、会计、牙医、工程、法律、医学、药学、护理、职业病疗法、心理学、物理疗法和兽医多个专业领域逐渐展开。印度高等教育从体制上划分为普通教育和专业教育，而专业教育又划分出几个分支，主要是工程教育、农业教育和医学教育，一些专业性机构在印度专业高等教育管理中发挥着重要作用。《国家教育政策》进一步授权这些机构对专业高等教育进行认证，如 1995 年，印度议会通过了《全印技术教育委员会法案》，授权该委员会“建立一个全国认证委员会，根据它所制定的方针、规范和标准对技术教育机构或教学计划进行周期性的认证，并就教育机构或教学计划的认可提出建议。”

我国香港的专业认证目前主要在工程和会计两个领域进行，分别由对口的专业团体香港工程师学会和香港会计师工会接受政府授权具体负责执行。1993 年，香港工程师学会成立了覆盖多个工程门类的、学者和工程师各占半数的认证委员会，专门负责香港高校工程类教学计划的专业认证。1995 年 6 月，香港工程师学会被华盛顿协议接纳为正式签约组织，使其工程专业认证获得了国际声誉。

纵观其他国家专业认证的发展,不难看出,国际上专业认证广泛开展,世界各国的专业协会都在努力探索国际间专业教育的互认途径,以便进一步实现注册师资格的国际互认。随着经济全球化进程加快,一些国际性和区域性组织相继建立,国际互认工作更加广泛和规范,我国高等专业教育国际化的迫切需求必将推动专业认证广泛深入开展。

问题 5: 专业认证视野下的学习成果是指什么?

“学习成果”(Learning outcomes)是一个与专业认证有着紧密联系的词语,被认为是欧洲高等教育改革的重要组成部分之一,是影响欧洲所有教育领域范式变革的核心。“学习成果”是对学生应知道、理解或能够知道什么的表述。^①这一概念的提出与“成果本位教育”或“结果本位教育”(outcomes-based education, OBE)有着深厚的渊源。OBE 理念 1994 年由美国人斯巴迪(William G. Spady)率先提出,并对其定义和构成要素进行了描述。^②斯巴迪理解的 OBE 是指围绕一个既定的目标,清楚地关注和组织教育系统中的每个要素,让所有学生在完成一个有意义的学习经历后能达成的清晰成果。^③而教育领域 OBE 理念来源于工商领域以“以结果为基础的管理”(results-based management, RBM)。济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development, 简称 OECD)认为 RBM 是一种聚焦于产出、成果和影响所取得成的管理战略。^④RBM 在某种意义上催

① Adam S. Learning Outcomes Current Developments in Europe: Update on the Issues and Applications of Learning Outcomes Associated with the Bologna Process [R].Bologna Seminar: Learning outcomes based higher education: the Scottish experience 21 - 22 February 2008, at Heriot-Watt University, Edinburgh, Scotland, p4-5..

② SPADY W G.Choosing outcomes of significance[J].Educational leadership,1994,51 (6) :18-22.

③ SPADY W G. Outcomes-based education: critical issues and answers [M]. Arlington,VA: American Association of School Administrators Publishing, 1994:12-13.

④ F. Harry Cummings. Logic Models, Logical Frameworks and Results-Based Management:Contrasts and Comparisons [J].Canadian Journal of Development Studies,1997, 18, (sup1) :587-596.

生了 OBE 理念,并在吸收泰勒(Taylor)的“教育目标说”和布鲁姆(Bloom)的“掌握学习理论”、目标参照性评价等思想的基础上形成了 OBE。^①OBE 理念强调以学生为中心,聚焦学生实际取得成就而开展教学,而且这种成就要求能够被证明。这种能够被证明的成就就是“学习成果”(Learning outcomes),最突出的特征是能够被识别和可测量,关注的是学生的学习成就而不是教师的教学目的。

关于“学习成果”的内涵,学界并未形成共识,实践中不同的国家也略有不同,但其核心观点是基本一致的,即是指知识、技能、态度、素养或素质等的集合或者其中几种不同要素的组合。“学习成果”在某种特定情况下又与“能力”高度关联,甚至有时候具有等同的内涵。比如,基于 OBE 理念修订的人才培养方案中,毕业要求指标点就被称作“能力点”,这里的“能力点”实际上是指由知识、技能、态度、情感、价值观等多种特质的组合,以及主体运用这些特质的程度(满足主体需要的程度)。而实际上,“学习成果”更多是指课程目标这一层级,不同之处是“能力点”是更上位的概念,是指学生在毕业时应该达到的合格要求;处于课程目标层级的“学习成果”更下位一点,更具体一些,是指学生学习完某门课程后应该达到的基本要求,这“基本要求”是根据“能力点”要求并结合课程本身的性质而作出的详细分解,即一个个具体的课程目标。具体的课程目标主要分为目标学习成果(intended learning outcomes)和实际学习成果(achieved learning outcomes)。目标学习成果指学生在经过相应的学习过程后应该达到的一种预期说明,实际学习成果是指学生在经过相应的学习过程后实际取得的成就。这也是

① MALAN B.Excellence through outcomes [M].Pretoria:Kagiso Publishings,1997:20.

专业认证视野下每门课程在完成学习计划后要开展课程目标达成情况的原因所在，即为课程持续改进提供依据，进而做出合理的改进策略。

（二）国内现状

问题 6：为什么我国要开展专业认证？

教育是国之大计、党之大计。教师是立教之本、兴教之源。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央站在“好老师是民族的希望”的高度，对教师培养质量标准提出“三个牢固树立”“四个相统一”“四有好老师”“四个引路人”的明确要求。党的二十大报告进一步提出要办好人民满意的教育，要培养高素质教师队伍。在我国，高素质的教师队伍主要是通过师范院校或普通高校的师范类专业来培养。师范专业认证能够有效推进高校师范类专业建设，提高师范类专业人才培养质量。教育部《教师教育振兴行动计划（2018-2022 年）》把构建教师教育质量保障监测体系列入十大行动之一，明确提出要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。2018 年 1 月中共中央、国务院印发的《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”的要求。新高教 40 条《关于加快建设高水平本科教育，全面提高人才培养能力的意见》进一步明确指出要开展“保合格、上水平、追卓越”的三级专业认证。

师范专业认证能够有效促进我国高水平师范教育体系建设。师范专业认证重在师范生人才培养的体制和机制建设，要求专业要积极面向国家和区域基础教育改革发展需求，准确定位专业人才培养目标，制定明确的毕业要求，设置合理的课程体系，并强化教学质量的内部监控和外部评价，

形成评价、反馈、改进的人才培养质量保障闭环和持续改进机制，因此，师范类专业认证既是国家教育发展的重大战略，也是高校改进与提升师范专业办学质量的重要契机。

问题 7：我国最先在哪个领域开展专业认证？

我国开展专业认证始于 1992 年，最早主要是在工科领域，逐步推广到医学、经管类及师范类等多个领域。在一定程度上实施专业认证的目的是为了^①提高专业教育质量，但主要的认证大都是为了和国际接轨，或者加入国际公约而启动，认证的发起具有一定的后发外生性。

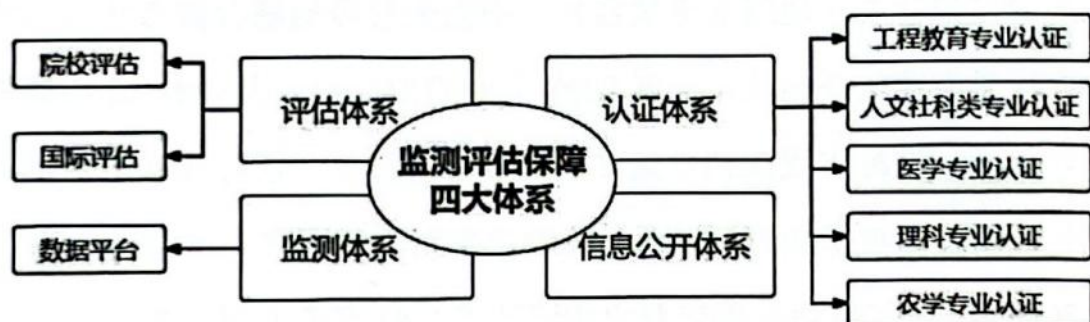


图 1 高等教育质量监测评估保障“四大体系”

从图 1 可知，认证体系已成为我国高等教育质量监测评估保障“四大体系”中的重要组成部分，也是不可或缺的一环。

教育部最初对在机械制造工艺与设备、供热通风与空调工程、计算机应用等专业开展认证试点。工程专业在一些学校成功通过认证，促进了相关专业教育质量的提高和改进，尤其是建筑学专业认证成功经验的取得，并顺利实现与英国等国家的学历和执业资格的互认，为其他的专业认证的^②实施提供良好的经验借鉴和示范作用。航海专业认证也是成功的范例之一。国家海事组织要求参加国际海事公约的国家建立有效的质量保障机制，并

要求这些质量保障措施得到国际海事组织的认可，方可与加入国际公约的国家取得学历和资格的国际互认。因此，国家海事局委托成立五个审核机构负责航海专业的认证，我国举办航海专业的高校均参加审核机构的审核认证，采用质量保证体系作为内部质量保证措施。我国工程教育专业认证进展历程，具体见附录 1。

随后，在其他专业领域的认证也分别试点，逐步扩大实施的范围。比如医学类专业，教育部于 2008 年成立了教育部医学教育认证专家委员会，开始医学类专业认证建设。教育部研究制定了医学类专业教学质量国家标准，与国家卫计委（现国家卫健委）、中医药管理局联合颁布实施临床医学、中医学专业认证标准，开展 90 个专业点的认证，其中有 12 所高校开展国际认证。这标志我国初步建立了具有中国特色、国际实质等效的医学教育认证制度，对提高医学人才培养质量起到了积极推动作用。

2015 年 12 月启动经管类专业认证试点。44 名教育界、行业企业专家对西南财经大学、浙江大学、厦门大学、对外经济贸易大学的国际经济与贸易、财务管理、工商管理、会计学等 7 个专业点开展了现场考查。2016 年 12 月，对外经济贸易大学财务管理专业、工商管理专业接受教育部普通高等学校本科专业认证（第三级）暨全国首家中俄联合国际专业认证，并在第二年顺利通过，这标志着中国高校经管类专业建设获得了国际上的认可。

2014 年教育部发布文件分别在江苏省、河南省^①和广西壮族自治区开展认证试点工作，并于 2017 年 10 月印发《普通高等学校师范类专业认证实

^① 河南省未实质性开展认证试点工作。

施办法（暂行）》，附中学教育专业、小学教育专业和学前教育专业标准，2019年10月印发《职业技术师范教育专业认证标准》和《特殊教育专业认证标准》，构建了横向五类、纵向三级的认证标准体系。除上述专业认证类型外，其他类型的专业也在积极筹备认证工作。

问题 8：我国开展专业认证有什么意义？

◆专业认证是高校发展的必然需求

专业认证的过程使高校能够更加清晰认识自己；专业认证就是要进一步对主体价值建构，不断发现和解决专业教育中出现的问题。从这方面讲，专业认证最大的价值在于它更好地完善高校教学和科研，而且不以认证结果为终结，目的在于提升高校人才培养水平和适应社会发展，这是专业认证的根本生命力所在。

从世界各国高等教育的发展趋势看，高校的进步与发展是在自律精神和社会责任感协调一致中发展和巩固的。在市场经济条件下，高校的自律意识必须加强，专业认证将促使质量保障由外部力量转变为高校自我发展、自我激励、自我约束的内在需求，高校的专业认证已经成为加强专业教育建设、保证专业教育质量自律精神得以贯彻的契机。专业的建设和发展是学校办学的基础，专业水平直接影响一所学校办学的整体水平。开展专业认证，充分发挥其独特的促进功能，将推动学校深化教学改革，提高教学质量、办学水平和办学效益，发挥优势、办出特色。另外，在合理制定高等教育专业发展战略，依据学科专业发展趋势对专业人才的实际需求，制订好专业教育分类的规范，指导高校客观地、如实地确定专业人才培养目标等方面，专业认证也会起到应有的促进和分类指导作用。因此，专业认

证对高校的发展具有十分重要的作用。

我国市场经济体制正在完善，高校生存与发展的外部环境也逐渐改变，高校的生存意识和竞争意识也会得到加强。一所学校的生存发展主要依赖于学校教育质量的高低，而学校教育质量的高低在很大程度上取决于反映学校学科水平的专业教学质量、专业发展水平的高低。因此，高校提高教育质量，保证专业教育的高水准，接受来自社会、政府、学生家长和企业界的质量监督，已经成为必然趋势，专业认证的促进功能将会日渐凸显。专业认证在我国已经从个别试点发展到全面启动的阶段，未来将进一步推广。高校可以对标“国际一流”，根据专业认证标准改进课程体系，改造相关教学环节和设施；对于社会而言，各界则可以借助专业认证结果来衡量大学专业的人才培养质量，乃至将专业认证与职业准入、职业注册制度相关联。同时，由于专业认证强调国际等效性，大学可以主动与国际接轨，保证毕业生在国际范围内得到平等、便捷、无歧视的对待。

◆专业认证是我国高等教育宏观管理的重要手段

随着社会主义市场经济体制的深化改革发展，转变政府职能、扩大高校办学自主权，建立以政府宏观调控为基本手段，以高校自我发展和自我约束为特征的高等教育运行机制的客观条件正逐渐成熟。如何正确地处理政府宏观调控与高校自我发展、自我约束之间的关系如何有效沟通高校与政府、高校与社会之间的关系建立以专业认证为主要手段的质量保障体系是解决上述问题的对策之一。

专业认证是高等教育宏观管理的重要手段。我国政府对高等教育质量的管理和控制主要通过教育评估和认证，长期以来教育评估由政府组织实

施，任务重、干预多、效率低，高校疲于应付，管理主体和办学主体边界不清晰，政府“既当运动员又当裁判员”，其权威性和公正性往往受到公众质疑，不利于高等教育的公平竞争。专业认证由于具备专业性、独立性和权威性的特点，对于高校的专业教育质量能够独立地评定，客观地反映社会对专业教育和人才培养质量的需求，并为政府管理决策提供准确的教育信息，因而在高等教育宏观管理中具有重要的作用。

随着高等教育改革的深入，政府对高等教育管理的职能及其方式正在发生改变，由对学校微观过程进行直接控制向强化规划、协调、监督和服务的宏观管理转变。在扩大高等学校办学自主权的情况下，高等教育专业认证作为教育主管部门加强、改善对高等教育宏观管理的重大措施，实现监督、咨询功能的重要手段，是高等教育体制改革的必然要求和高等教育体制改革顺利进行的保障，也是全面提高教育质量和办学效益，建设具有中国特色的高等教育体系的需要。开展高校专业认证，引入灵活的市场检验机制和反馈机制，是加强政府对高校有效管理的重要环节，因此，在高等教育领域建立具有国际视野，并与我国国情相结合的专业认证体系，就成为一项十分必要而迫切的课题。

◆专业认证是我国社会需求的重要实现途径

任何时候我们都不能否认高校首先是作为学术机构而存在，社会的转型发展使高校高深知识的应用价值因为专业分化而形成不同的专业体系，“知识爆炸”式的发展，使人们不可能成为百科全书式的全才，每一个专业体系都有其特定的应用领域。高校教学与科研既要追求高深学问，也要实现其社会价值，虽然高深知识追求真理具有认识价值，但也不能否认高深

知识还具有应用价值互动关系最为深层的表现。国家发展和教育发展是相互相成的，两者互为目的，高校高深知识的应用价值要求其通过传授知识和培养人才来满足社会需求，所以伴随着高校从社会边缘走向社会中心，以高校的专业知识发展为前提成为政府的高等教育指导思想，因此要求高校既要保持它原有的追求知识价值状态，正如克拉克所说：“广阔的知识领域是高等教育机构的一个独特特征，为这一特征所驱使而形成的高等教育特殊形态并非是习惯于其它社会部门组织生活的人多易于理解的，也要使其与社会保持固定的价值关系，这种价值关系便是资源交换关系。^①”因此专业认证要以高校发展为前提，以社会需求为宗旨。

◆专业认证是我国高等教育国际化的重要路径

专业认证不仅是保证专业教育质量的重要措施，也是国际间专业教育质量相互认可的重要途径。由于经济全球化、现代科技的飞速发展，使得各类人才的跨国流动日益频繁。按照国际惯例，专业人员出国深造或出国服务应持有经过专业认证的中国学位和经过注册的中国专业资格，还要得到对方国家对我国高等教育专业认证和专业人员注册制度的认可，这样才能保证得到便捷、平等、无歧视的对待。

专业认证是国际通行的高等教育质量相互认可的主要依据。通过专业认证，采用国际通行的认证标准、规则和程序，实现教育培养水平和人才培养质量国际互认，实现我国高等教育与国外高等教育质量的相互认可，不仅是我国专业技术人才获得通行世界证明的需要，也是我国高等教育适应国际化要求，参与国际市场竞争的需要。

^① 伯顿·克拉克.高等教育系统——学术组织的跨国研究[M].杭州:杭州大学出版社, 1994.

◆专业认证是高校专业教育“以人为本”的验金石

高等教育发展史上，从古希腊到罗马时代的自由教育再到近代的人文教育、以至现代的普通教育都是把“人”作为教育的主体，使人的价值得到能动的发展。专业认证判断高校专业教育是否“以人为本”，就是看其是否促进了学生最大可能的发展，它认为专业应不仅通过教育来发展学生的能力，还应发展学生的独立性和创造性，这是评判专业教育是否“以人为本”的根本标准，当然，高校的“以人为本”并不是以学生的“一切”为本，而是应以能够主动发现学生的个性——这个特点为本。正如克拉克：“社会团体需要一个行之有效的高等教育系统-高效率的组织既能创造、批判和传播知识，又能源源不断培养出有一技之长并懂得处事为人的人才^①”。合理的专业认证与所追求的专业价值有着内在的一致性。通过对专业认证的恰当处理，最大限度地实现相应的教育价值和高校的社会职能，成为专业认证的基本使命。专业认证作为价值主体来衡量专业教育，就是要从专业本质属性出发来认证专业，就是发现和发展高等教育价值，最重要的是认证让高等教育的价值增值。

问题9：我国开展专业认证的主要挑战有哪些？

虽然我国的专业认证逐步受到社会各界的重视，专业认证取得了一些成绩和经验，但是我国的专业认证仍然处于探索与实践并存阶段，各方面还不成熟、不完善，还存在一些问题有待于从制度层面和技术层面进一步解决。

◆高校层面

^① 伯顿·克拉克.高等教育系统——学术组织的跨国研究[M].杭州:杭州大学出版社, 1994.

在高校层面，专业认证主要存在两个方面的挑战。第一，功利性的认证目的。政府主导的权威性和政策指向的目的性，是教育政策执行过程中工具理性过分彰显而价值理性黯然失色的首要原因。受到行政权威活动附加利益的诱惑，部分参与主体看中的是诸如认证为招生和就业宣传带来的“品牌效应”和政府资源配置倾斜的“经济效应”，未真正理解专业认证倒逼教学理念转变、培养模式改革和质量标准提升的真正意图。与此同时，高校内部的政策信息也跟随行政结构一样层层传递，信息链愈长，认知偏差的概率也愈大。于是，从管理层到普通教师，都将认证误判为“政绩工程”，感性投入方面存在显著不足。内在动力的不足容易滋长被动的工作心态，从而陷入“为评而评”甚至“走过场式的评价”的误区。^①第二，偏差性的标准理解。当政策期待与部分参与者实际执行能力匹配失败，且将较大概率损害个体利益时，回避性执行或替代性执行等行为便会层见叠出。上述错误的个体选择方式在认证活动里常表现为不能精准地解读标准，致使简单化或误解文本内涵的现象屡见不鲜。

◆ 专家队伍

专家队伍的敬业精神和专业水平是影响专家队伍工作质量的最大挑战。考虑到认证工作需要，专家队伍从结构分布上分别来自高校、科研机构、中小学（幼儿园）以及少部分教育行政部门退休官员。按照认证制度设计，认证专家（包括秘书）必须通过相应的培训并取得资质后才能进入专家库，接受认证机构的委托开展认证工作。专家工作行为、内容、要求须按照认证专家管理办法执行，受认证机构和高校以及社会监督。但认证专家的敬

^① 黎大志，彭琪琚.问题与对策：中国高校师范类专业认证实践审视——基于教育政策执行的视角[J].现代大学教育，2022，38(04):94-100+112.

业精神仍是影响认证工作的源动力，对于专家敬业精神，在制度上更多是一种“倡导性约束”，“刚性的惩罚”事实上不存在，对认证机构来说更多是一种提醒式的“说教”。同时，专家敬业精神具有隐蔽性，如有的认证专家从自身所在单位的角度，以经验的方式开展查证，这种内隐式的认证行为是难以把控的。认证专家自身的专业水平是影响认证质量的又一大“硬伤”，坦率的说，认证工作确实是一项专业性非常强的工作。不仅要求从业者具备深厚的教育评价理论功底，同时需要具备丰富的教育评价实践经验。从实践来看，参与认证的专家多数是在职在岗的兼职专家，专职的专家更多是一些退休的并有志于这项工作的“老同志”。这样一来，认证专家在精力上和业务水平上与实际需要存在一定的“落差”。

◆结果使用

强化结果使用不仅是高校及专业认证的基本要求，同时，将认证结果与相应职业资格挂钩也是国际通行作法。从国外经验来看，职业性专业在学生毕业后必须要有执业资格证，而且与职业性专业认证相挂钩，从而获得直接进入该行业的资格。我国执业资格考试目前还停留在理论考试阶段，出现了获得执业资格人员“会考不会干，会干不会考。”的状况，高校毕业生能在执业资格考试中轻松通过，但在实际操作中却难以胜任的现实。我国在有关专业领域建立执业资格制度时，虽然有些专业也采用了发达国家的标准。如注册结构工程师参考了英国的标准体系、一级注册建筑师引用了美国的执业资格标准的成功经验。但是这样的专业极为少数，这种情况远远不能适应我国市场多元化的格局。

同时，我国专业认证体制尚未成型。现阶段，职业性专业认证和执业

资格证书认证之间还没有形成完整的桥连。例如，从通过专业认证高校毕业的建筑工程类学生和其他专业的学生都只要通过注册考试就可以了，只是在对他们参加资格考试前工作年限规定不同，专业认证通过与否和获得该行业的执业资格证书也没有切实的相关性，这样势必会降低高校专业参与认证的积极主动性。缺少和执业资格证的联系也会导致专业教育脱离社会需求、缺乏实际操作能力的人才培养。因此，能否协调好我国专业认证和执业资格认证二者的关系成为专业认证体制能否发展的关键。一是建立以人力资本价值提升为目的，与执业资格一体化的专业认证制度是培养应用型专业人才的内在要求；二是专业认证也是执业资格注册的基础，只有二者相互协调才能尽早实现专业教育与国际惯例接轨。^①

问题 10：我国非师范类专业认证典型经验与做法有哪些？

从专业认证的演变历史看，不同专业认证类别其核心理念、主要程序和考查方法基本一致，但根据不同的认证类型，在实施过程中也略有差异。以武汉大学航海专业认证程序为例。

◆航海专业认证的程序

为确保船员教育和培训的质量，经主管机关授权的港务监督依据《中华人民共和国船员教育和培训质量管理规则》（简称《质量管理细则》）对船员教育和培训机构实施质量监督，检查，评估和审核。要求开展船员教育和培训的机构必须建立质量体系，制定包括质量方针的体系文件，使船员教育和培训工作在质量体系的连续控制下进行，以达到既定的目标。其主要程序如下：

^① 张妍. 我国高校实施专业认证问题研究[D]. 沈阳师范大学, 2012.

1.初次审核

开展船员教育和培训机构向管理机关申请初次审核应具备下列条件：具备主管机关规定的开展相应船员教育和培训项目的师资，教材和设备等，同时船员教育和培训机构必须按照要求建立质量保障体系并形成制度文件，作为确保船员教育和培训符合规定的质量要求和管理模式。质量体系具体包括质量方针，职责、权限与沟通，教学和培训计划，招生与学员管理，教学与管理人员，场地、设施和设备，教学和训练的实施，教学和训练的检查 and 评估，质量记录控制，纠正和预防措施，文件控制，内部审核和管理评审。初次申请是建立在内部审核的基础上。船员教育和培训机构建立定期的内部审核程序，以验证质量体系的有效性和连续。船员教育和培训机构应对未达目标要求的不合格及时采取纠正措施，并将各种活动做好记录，以备后来有据可查。内部审核活动至少每年进行一次，同时将评审活动结果报管理机关备案。初次申请应递交给主管机关授权的管理机关，并附送以下材料：质量体系文件、教育和培训任务说明、教职员和学员的资料、教学和培训设施设备说明、组织结构图、教研室资料、教学和培训计划等。

2.预审核

管理机关在收到初次审核申请后，应针对申请材料进行文件审查，以判断申请者是否具备所要求的条件。即具备主管机关规定的开展相应船员教育和培训项目的师资，教材和设备等要求的条件已建立规定的文件质量管理体系。

文件审查未通过者，申请可补充、修改或重新申请。文件审查合格者，

管理机关应将审查意见连同申请材料报主管机关备案。

申请材料审查通过后管理机关应组织由熟悉质量管理工作，并经过认可的培训的人员或具有中、高级任职资格从事教育和培训及其管理工作的人员等组成的审核组，对申请者进行预审。审核组成员应由与被审核单位无直接关系的人员组成。管理机关将审核组成员报主管机关备案。

审核人员根据客观、公正的现场观察询问，察看记录等方式，审核船员教育和培训机构的质量体系是否符合要求确定质量体系实现既定质量目标的连续性和有效性指出缺陷所在及改进意见，并向管理机关提交是否满足本规则要求的书面报告。

预审结束后，审核组应做出被审核单位是否已通过预审的结论，连同已发现的缺陷和改进意见通知被审核单位。

3.正式审核

预审通过后，审核组应与被审核单位正式审核时间和审核计划，并报管理机关核准。预审未通过的单位应在采取纠正措施后方可重新申请预审。

审核组应对通过预审的船员教育和培训机构在质量体系运行满三个月后进行正式审核。审核内容包括审核质量体系文件，重点是预审中已发现缺陷的纠正情况评价质量体系是否有效运行质量体系对纠正不合格项的有效性。

对于正式审核通过的单位，审核组应向管理机关递交一份评价报告。对于正式审核未通过者，审核组应清楚地指出已发现缺陷的地方，提出改进意见。

教育和培训机构在采取相应的纠正措施后重新申请正式审核。

管理机关应对评价报告进行审核后，将评价报告及审核结果提交主管机关。当主管机关主为管理机关提交的评价报告完整，公正，准确，且被审核的单位已达到质量管理要求时，可为文章签发有效期为四年的“质量体系证书”。当主管机关对管理机关的审核不满意或有疑问时，有要求重新审核或直接进行抽查的权力。

对符合要求的新建船员教育和培训机构可向主管机关申请签发临时质量体系证书，并担出在临时质量体系证书有效期内实施质量体系的计划。经主管机关审核，认为符合有关要求后，可发给有效期为半年的临时质量体系证书。船员教育和培训机构应在临时质量体系证书签发后二个月内通过预审临时质量体系证书有效期届满前必须通过正式审核。

质量体系证书有效期届满前，船员教育和培训机构应重新申请审核。申请和审核程序及要求按本章相关规定执行。

4.中间审核和签注

船员教育和培训机构在“质量体系证书”签发后的 22 到 24 个月之间，应向管理机关申请中间审核。

申请中间审核应提供：（1）取得“质量体系证书”以来，所做的质量体系的修改情况的说明；（2）质量体系内部审核记录和报告。管理机关在收到中间审核的申请后，对符合要求者实施中间审核。中间审核内容包括：

（1）修改后的质量管理体系与《质量管理细则》中“质量管理体系的基本要求”的符合性；（2）保持质量体系运行的连续性和有效性；（3）质量体系纠正不合格项的有效性。

中间审核通过后，管理机关应在质量体系证书上作相应的签注。未申请中间审核或中间审核未通过的质量体系证书将自动失效并由主管机关予以注销。当遇有对船员教育和培训机构的重要投诉，或者管理机关或主管机关有充分的理由确定其质量管理体系未能有效运行时，管理机关可以在中间审核之前或之后安排必要的附加审核。

◆实施经验

武汉理工大学航海专业认证的实施，不仅有效保证专业教育质量，取得国家海事局的认可，而且其资格为国际海事组织所认可。纵观航海专业认证的实施过程，从中可以得出一些富有成效的经验和特色。

1.完善的学校内部自我保障机制

学校成立以主管教学的副校长为组长的自评工作领导小组，并建立了自评工作班子，在校自评小组领导下实施。学校设有“航海教育质量办公室”负责航海教育质量管理体系的日常运行管理和监督，每年进行至少一次的内部质量审核由以上审核员进行，进行至少一次管理评审最高管理者主持。通过自上而下、紧密衔接的保证环节，使航海专业教育的每个阶段、各个环节都建立一套完整的保证机制，规定受控岗位的职责，对专业教学计划和实践等环节作出明确的规定，由专职的人员负责质量管理体系的运行和整体进行协调管理，且对专职人员的资格有较高的要求，从而保证航海专业认证体系运行的准确性和权威性。目前学校有通过培训的持证外审员 4 人，内审员 15 人。

2.采用国家主管机关制订的认证标准

采用国际通行的 ISO 质量体系文件，并借用质量管理理念，从过程到

结果全面全员全过程处于受控状态，包括内部检查、监督和独立的外部审核机制，以保证质量标准体系持续有效，以及对发现的缺陷能获得及时的纠正。学校采用的船员教育和培训的质量标准，是中国负责船员教育、培训和考试、认证、发证管理的主管机关结合中国特点颁布的，这种类型质量标准体系的主要特点是由国家主管机关颁布强制性的质量标准，船员教育和培训工作在一套系统性和文件化的质量体系的控制之下进行。质量体系已经成为航海专业质量保证的特色和亮点。认证体系严密科学，认证标准特别针对船员教育、培训的全过程中的各项活动，结合中国船员教育和培训机构的实际状况，规定了控制船员教育、培训质量的 12 个要素。12 个要素是船员教育、培训的全过程中非常关键的活动，体现了非常强的针对性，能够有效的控制船员教育和培训的活动。

3.内部质量管理体系完备严密

学校依据质量体系文件，建立了一套系统的管理制度和操作规范，各个岗位和各项工作的职责清楚、工作程序明确。学校最高管理者通过管理者代表具体领导体系的运行和改进工作，各受控单位设立了质量管理员和文件资料管理员，对学校专业教育中的日常运行情况进行监督，人才培养质量得到保证，航海类学生的专业教育学历在国际航海公约签署国家内相互承认，并取得就业资格。

学校设有专门部门负责质量体系的日常运行管理和监督，每年进行至少一次的内部质量审核，每两年进行一次外部审核。对于在内部、外部审核中发现的不合格项，责任单位和人员要按照审核员的要求及时纠正，审核员对这些不合格项的纠正情况进行跟踪验证，有效保证自我认证的功

效。另外，围绕学校的质量方针和目标，所有受控单位和人员根据质量体系文件规定的职责和权限，严格按照程序文件和业务指导书明确的工作方法和程序开展各项工作，并做好过程中的记录，使专业认证活动有据可查，具有可追溯性。

4.实施结果与国际接轨

学校航海专业教育与船员培训紧密结合，在学生接受专业学历教育之后能接受船员培训工作，并在严密培训，考试合格以后颁发国家承认并具有国际互认效力的资格证书，学生所持的学历证书在国际海事公约签署国范围内均予以承认，均可在签约国就业，认证活动和国际密切接轨，这样在就业上无疑具有较大的吸引力。因而能促进专业认证的积极性和主动性。

①

二、基础理论篇

（一）师范类专业认证的内涵与特征

问题 11：为什么要开展师范类专业认证？

教师教育是我国教育事业的工作母机，是基础教育师资培养的中坚力量，是提升教育总体质量的动力和源泉。目前，我国的教师教育正处于重要的变革发展和转型时期，从单纯地注重增加数量和扩张规模，转向追求更高质量和更高水平的教育内涵式发展。然而，新世纪伊始特别是党的十九大以来，面对加强高素质教师队伍建设的新的历史使命和要求，我国的教师教育制度保障亟待完善，师范类专业人才培养质量亟待提升。

影响我国师范类专业发展的瓶颈或者制约师范类专业内涵建设的矛盾

① 范爱华. 我国高校专业认证实施策略研究[D]. 武汉理工大学, 2007.

有三个：其一，社会对教师培养的质量诉求与师范类专业人才培养质量之间的矛盾。进入新时代，社会对基础教育的需求已经由“有学上”转变为“上好学”，培养“好老师”成为师范类专业人才培养的根本问题。其二，师范类专业培养的专业性与基础教育行业需求之间的矛盾。行业领域的中小学难以全程参与教师培养特别是教师职前培养阶段，从人才培养需求、培养方案的制定到课程与教学的实施过程，缺乏行业协同与呼应。^①其三，开放多元的师范教育模式与专业质量保障之间的矛盾。原有单一封闭的师范教育模式被打破，综合性院校成为师范教育的重要载体，然而部分院校存在着师范和非师范培养方案趋同，教师培养目标不够清晰以及教师教育特色不够鲜明的现象。

鉴于此，为规范引导师范类专业建设，建立健全教师教育质量保障体系，不断提高教师培养质量，教育部于 2017 年印发《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》，并将师范专业认证列入年度工作要点，标志着我国师范类专业认证工作正式启动。实施师范类专业认证，对优化专业布局 and 推动教师教育综合改革具有关键作用，是加强师范类专业内涵建设、提高师范类专业人才培养质量的突破口。正如周晓静、何菁菁指出的那样，“师范类专业认证直击师范教育时弊，是中国师范教育领域的一项具有革命意义的举措，对于提高师范教育人才培养质量具有重要意义。”

问题 12：师范类专业认证的内涵是什么？

与专业认证发达国家相比，我国高校师范类专业认证无论理论还是实践都还处于初步探索阶段，^②在有关专业认证概念的阐释上也不例外。专业

^① 周晓静，何菁菁.我国师范类专业认证：从理念到实践[J].江苏高教，2020（2）：72-77.

^② 田腾飞，任一明.高校师范专业认证的总体设计及实践探索[J].重庆师范大学学报（社会科学版），

认证 (specialized professional programmatic accreditation) 是高等教育评估体系的重要组成部分, 基于“行业自身发展需要而要求高等教育界不断提高质量的缘故。”^⑩大体来说, 专业认证由专门的认证机构组织该领域的专家学者, 根据一定的标准对学校的某一专业进行评估, 检验该专业是否满足行业自身预定的合格标准, 专业认证不以结果为终点, 更加注重评估后的持续改进工作。

作为教育体系中的一种特殊类型, 教师教育是西方主要发达国家师范教育的主体形态, 教师培养项目的认证被称作教师教育专业认证。20 世纪 30 年代以前, 西方一些国家曾将教师培养活动称作师范教育, 将培养教师的学校称作师范学校, 这些学校履行基础教育师资培养的职责。随着经济社会的发展, 教育事业不断进步, 教师的地位也随之提高, 教师需要不断提升专业知识和能力水平以应对社会发展需求。西方一些国家开始寻求教师职前培训和职后培养的协同, 并逐渐形成了教师教育一体化的培养模式, 师范教育的概念逐渐被教师教育所取代。^⑪与西方国家的经验一致, 我国教师培养模式自改革开放以来不断变革和发展, 师范教育与教师教育两个概念的更迭体现了我国对教师培养体系和规律的探索。因此, 西方国家的教师教育专业认证对我国高校师范类专业认证具有借鉴启发意义。

结合专业认证的概念和西方国家教师教育专业认证的经验做法, 可以给师范类专业认证下一个描述性定义。师范类专业认证是一种专业质量外

2018 (3): 69-75.

^⑩ 王孙禺, 赵自强, 雷环. 中国工程教育认证制度的构建与完善——国际实质等效的认证制度建设十年回望[J]. 高等工程教育研究, 2014 (5): 23-34.

^⑪ 洪明. 教师质量保障体系若干问题研究——来自美国的借鉴与警示[J]. 贵州大学学报(社会科学版), 2017 (2): 120-126.

部保障机制，判定师范类专业人才培养质量是否达到预期的质量标准，目的是保障专业能够培养出符合标准的合格毕业生，作用是提高专业人才培养质量并促使其持续改进。进而言之，师范类专业认证具备三重内涵：一是质量旨向，旨在打造内外贯通的师范类专业质量保障体系。我国师范类专业认证的使命在于构建中国特色、世界水平的教师教育质量监测认证体系，提高专业教育质量。二是行业旨向，旨在构建职前职后一体化的教师协同培养体系。师范类专业与行业构建协同培养体系，充分开发协同培养空间，促进基础教育与师范教育的融合。三是专业旨向，旨在重塑师范教育的专业地位。师范类专业认证强调“一践行三学会”的人才培养要求，通过专业养成教育和实践训练强化教师培养的专业性。

问题 13：我国师范类专业认证的主要特征是什么？

西方发达国家开始实施教师教育专业认证的时间较早，并积累了丰富的经验，对其教师教育专业认证特征进行归纳总结，有助于完善我国高校师范类专业认证政策，提炼我国高校师范类专业认证特征。美国是最早开始专业认证的国家，同时也是教师教育专业认证的先行者，拥有较为成熟的认证组织、认证标准和认证程序，形成了一套比较完善的教师教育专业认证体系。^①

美国教师教育专业认证具有三个特征：一是关注教师教育者的认证标准。教师教育者在教师教育机构中扮演培养未来教师的角色，是教师教育专业认证的重要利益相关者，也是教师教育认证标准的主要内容和核心指标。美国教师教育专业认证从重视教师教育者的资格和数量转向对教师教

^① 王丽宁.我国高校师范类专业认证政策研究[D].沈阳：沈阳师范大学，2019：39-41.

育者质量的要求。^①二是多元化的专业认证组织架构。美国教师培养认证委员会(CAEP)是目前全美国唯一的教师教育认证机构,从事美国和国际教师培养项目(包括各个层次的教师教育项目)的认证工作,发挥对整个教师教育的规范引领作用。^②三是自评与他评相结合的认证程序。美国教师教育专业认证包括严格的自评和各行代表的他评,具有很强的专业性和完整性。此外,同行专家包括教育专家和行业专家的现场实地考察和评价也是非常重要的环节。我国高校师范类专业认证坚持世界水平与中国特色相结合的原则,立足中国国情和教育发展的阶段性特征,具有鲜明的中国特色,又在认证理念、标准和方法等方面参考国际先进做法,构建了横向五类覆盖、纵向三级递进的分级分类教师教育质量监测认证体系。

比较而言,我国高校师范类专业认证具有四个基本特征:一是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。二是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。三是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

^① 伊莉娜.美国教师教育者对教师教育认证标准(1995-)演进过程的影响研究[D].石家庄:河北师范大学,2018:25-26.

^② CAEP. CAEP Accreditation Manual[EB/OL]. <http://caepnet.org/accreditation/caep-accreditation/ca-ep-accreditation-resources>, 2015-05-19.

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。四是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。

问题 14：师范类专业认证与教育评估、监测之间的区别是什么？

评估在词源上的含义为引出和阐发价值，就是依据既定的标准对客观事物进行价值判断（丁兴富，2001）。教育评估是评估在教育领域的运用，是教育活动中非常重要的一个环节，其对于教育改革与发展、教育管理以及教育决策都发挥着至关重要的作用。泰勒（Tyler, R.W）认为教育评估本质上是确定课程和教学大纲实现教育目标的过程，强调教育评估在判断教育目标或教育计划的实现程度方面的作用。克龙巴赫（Cronbach, L.J.）认为教育评估是搜集和报告对课程研制有指导意义的信息过程，强调通过评估收集信息，为教育决策服务斯克里文（Michael Scriven）认为评估是一种对优缺点和价值的评估，是一种既有描述又有判断的活动，强调教育评估应当注重判断教育的效果，看其是否具有价值。布鲁姆（B.S. Bloom）认为评估乃是系统收集证据用以确定学习者实际上是否发生了某些变化，确定学生个体变化的数量或程度。陈玉琨认为教育评估是对教育活动满足社会和个体需要的程度作出判断的活动，是对教育活动现实的或潜在的价值作出判断，以期达到教育价值增值的过程。

学者们对教育评估的共同认识在于：一是教育评估必须依据一定的评估标准；二是教育评估是一个系统分析的过程，即必须作出事实判断；三是教育评估的本质是作出价值判断。由此，我们可以作出教育评估的定义：教育评估是根据一定的标准，在系统而科学地收集和运用信息的基础上，对教育活动发展变化的过程和结果进行价值判断的过程。然而，在理论与实践过程中，教育评估与监测这两个概念很容易被混淆，对于教育从业者特别是教育评估工作者而言，厘清教育评估与监测概念之间的区别是非常必要的。教育监测（Education Monitoring）是指随着教育战略、政策和项目的实施与开展，系统地收集和分析有关教育政策和项目进展的各项指标的数据和信息，追求政策项目的实施情况、资源分配与落实、监控预期目标的达成程度等方面的动态过程。教育监测是贯穿于教育实施全过程中一种持续动态的活动，它主要回答教育进展到哪一步？进展得怎么样？^①就其联系而言，教育监测是教育评估的基础，是评估获取定量数据信息的渠道和来源；就其区别而言，监测是对教育现象事实的认识，具有客观性，而评估是对教育现象价值关系的认识，是主观见之于客观的活动，需要进一步做出好坏、优劣、对错、善恶的判断，因而本质上是价值判断。

师范类专业认证不同于教育评估，前者更重视机构或组织自身通过提供事实、证据表明其达到认证机构设定的认证标准，获得一定社会地位、社会荣誉和社会认可度的过程。^②评估检查是外部质量监控的重要手段，其主要操作程序是按照既定的评估方案对被评估对象进行评审。它的缺陷是

^① 杜育红.教育政策的监测与评价研究——以西部地区基础教育发展项目影响力评价为例[M].北京：人民教育出版社，2011:153-156.

^② 刘莉莉，陆超.高校师范类专业认证的历史必然与制度优化[J].教师教育研究，2019（5）：40-45.

未能较好地照顾被评估对象的意见和建议，是一种单向式的传统评估方式。而认证的目的是依据标准对专业的现状进行全面客观的“诊断”，除了给予资质证明办学实力外，还要查找专业建设存在的不足，明确改革重点。^①以专业评估与师范类专业认证的区别为例：首先，就对象内涵而言，专业评估中的“专业”是人才培养的基本单位，侧重教育性含义，属于高等教育体系内部事务。而专业认证中的“专业”更侧重于职业性的含义，并非指高等教育中的所有专业。^②其次，专业评估是对专业办学水平的判断，评估标准由教育管理部门制定，评估专家大多是高等教育系统内部人员，评估结果分等次或星级。专业认证是对专业条件是否符合认证标准进行的达标考查，不同的认证机构可以建立自己的标准和流程，认证的逻辑已经从评估的管理主义范式转变为治理主义范式。最后，专业评估由政府强制要求参加，是对某一范围内所有对象的统一评估，而专业认证按照“成熟一个，认证一个”的原则，具有很强的自愿性。^③

问题 15：开展师范类专业认证的目的在于意义是什么？

“有好的教师，才有好的教育”，师范教育高质量发展是教育高质量发展的重要问题和题中之义。曾任教育部教师工作司任友群司长提出，建设高质量教师教育体系要强化教师专业发展基础，加快推进新时代“强师计划”，助力高质量教育体系的建设与发展。^④师范教育的高质量发展不仅要转变增长方式和路径，还要进行体制改革和机制转换。为了保证教师培养

^① 田腾飞，任一明.高校师范专业认证的总体设计及实践探索[J].重庆师范大学学报（社会科学版），2018（3）：69-75.

^② 范爱华.专业认证与专业评估之辨析[J].黑龙江教育（高教研究与评估），2007（11）：90-92.

^③ 赵强，王丽丽，张炜.师范类专业认证推进理路：沿革、误区与转向[J].华南师范大学学报（社会科学版），2022（1）：53-60.

^④ 任友群.赓续百年初心 打造高质量教师队伍[N].中国教育报，2021-08-23，第1版.

的质量，世界上许多国家尤其是发达国家或地区设计了一系列保障制度并开发了相应的标准体系。我国的师范类专业认证作为一项规范和引导高校师范类专业建设的制度设计，与师范教育高质量发展有着紧密的内在逻辑关系。换言之，师范类专业认证直击师范教育时弊，其目的在于保证专业培养出符合标准的合格毕业生，提高师范教育人才培养质量，推进师范教育的高质量发展。

目前，师范类专业认证已经成为中国教师教育改革的一项具有革命意义的举措，其作为师范教育高质量发展和保障的重要手段已经成为教育界的共识。所谓师范类专业认证背景下师范教育的高质量发展，是指在已有师范教育建设和发展的基础上，以更高的要求 and 更高的标准，经过严格的认证程序，通过建立长效的持续改进监控机制，使之在“质”和“量”两个维度达到优质状态，达到既适应现代师范教育教学改革的要求，又适应未来社会对师范专业人才培养的需求的新阶段。^①具体而言，师范类专业认证以质量保障和持续改进这两个基本问题为关注重点，通过树立高素质专业化创新型教师的人才培养目标，坚持以学生为中心产出导向的专业发展理念，打造高校（University）—政府（Government）—中小学（幼儿园）（School），简称“U-G-S”三位一体的协同培养机制，加强职前职后相结合，促进教师专业能力提升等措施，达成助推师范专业教育高质量发展的目的。

开展师范类专业认证对于加强教师行业规范、强化师范教育主体地位、优化师范专业培养布局、满足师范毕业生利益需求、降低用人单位招聘风险等方面具有重要意义和价值。一是有效加强教师行业规范。师范类专业

^① 王丹，孟祥龙.论师范类专业认证与师范教育高质量发展[J].河南大学学报（社会科学版），2022（3）：117-122.

认证在加强师范专业内涵建设的同时，对促进我国教师行业规范的形成具有督促作用。二是强化师范教育主体地位。师范类专业认证赋予师范专业更大的办学自主权，有利于从源头上提升师范专业人才培养质量和基础教育师资整体水平，强化师范教育的主体地位。三是优化师范专业培养布局。合理利用师范类专业认证的结论，控制未通过专业的招生规模，通过专业的专业则将吸引更多的优质生源，提高社会认可度，通过优胜劣汰的方式规范和优化我国师范专业的整体布局。四是满足师范生的利益需求。师范类专业认证核心理念是以学生为中心配置各项教学资源，将学生的学习成果作为关注重点，力求持续不断地对教学工作进行改进，师范生的专业化发展能够得到更好地保障。五是降低用人单位的招聘风险。用人单位可以将是否通过第二级或三级认证作为选择依据，直接从已通过师范类专业认证的专业中招聘教师，规避选人用人的风险和由此带来的各种损失。

（二）师范类专业认证的理念与标准

问题 16：师范类专业认证的基本理念是什么？

师范类专业认证理念为“学生中心、产出导向、持续改进”，这不仅是贯穿师范类专业认证工作全过程的行动指南，更是师范类专业规范发展的根本遵循。

师范类专业认证的基本理念是指学生中心（Student-Centered, SC）、产出导向（Outcome-based Education, OBE）和持续改进（Continuous Quality Improvement, CQI）。其中，“学生中心”，即以师范生的学习特点，成长与发展为中心设置课程体系。组织实施教学以及配置与之对应的资源。“产出导向”，即以师范生学习成果为导向，对照师范类专业毕业生的知识、技能

和素质要求，评价师范类专业人才培养质量。“持续改进”，即对师范类专业教学进行全方位、全过程评价，并将评价结果用于教学改进。^①其中，学习成果是指学生在经历本科学习后，对所获得知识、技能和素质等的一种描述。这种成果不仅只是价值观、信念、态度达到一定的状态，而且更加强调学生“学到了什么”和“能做什么”；^②不是学校预先设想交给学生的一切，而是指学生所真正获得的一切。^③

问题 17：我国师范类专业认证的标准体系及定位是什么？

我国师范类专业认证的标准体系及其定位是指导各级各类具有师范类专业的高校培养师范生素质能力的刚性要求，即是师范类专业培养的师范生在毕业时所应满足的最起码条件。

1. 标准体系

我国针对师范类专业层次类型的复杂多样、各地各校发展不平衡不充分的现状和特点，已构建横向五类覆盖、纵向三级递进的认证监测体系。五类是我国师范类专业认证标准分学前教育专业认证标准、小学教育专业认证标准、中学教育专业认证标准、职业技术师范教育专业认证标准和特殊教育专业认证标准。三级是指：^④

第一级定位于师范类专业办学基本要求监测。依托教师教育质量监测平台，建立基于大数据的师范类专业办学监测机制，对各地各校师范类专

① 田腾飞.普通高等学校师范类专业认证[J].教师教育学报, 2020, (01):125.

② SPADY W G. Outcomes-based education:critical issues and answers [M].Arlington, VA:American Association of School Administrators Publishing,1994:12-13.

③ Allan J. Learning Outcomes in Higher Education[J]. Studies in Higher Education,1996, 21 (1): 93-10.

④ 教育部.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].
https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html, 2024-04-07.

业办学基本状况实施动态监测，为学校出具年度监测诊断报告，为教育行政主管部门提供监管依据，为社会提供质量信息服务。第一级认证实际上是资格认证，通过一级认证的师范类专业被认为具备了相关师范类专业的办学条件。一级认证是对教育类专业的最基本认证，要求学生必须具备一定的教育基础知识和技能，能胜任一定的教育工作。一级认证的学生需通过一定的考试和实践操作，证明自己具备一定的教育能力。

第二级定位于师范类专业教学质量合格标准认证。认证标准以教师专业标准和教师教育课程标准为依据，旨在推动师范类专业加强内涵建设，强化教师教学责任和课程目标达成，建立持续改进机制，保障师范类专业办学质量达到国家合格要求。二级认证是对教育类专业的进一步认证，要求学生必须具备更高的教育知识和技能，能胜任更高级别的教育工作。二级认证的学生需通过更加严格的考试和实践操作，证明自己具备更高的教育能力。

第三级定位于师范类专业教学质量卓越标准认证。旨在引导高校充分落实以学生为中心的办学理念，健全基于产出的师范人才培养体系，建立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，提升我国教师教育的国际影响力和竞争力。三级认证是对教育类专业的最高级别认证，要求学生必须具备最高水平的教育知识和技能，能胜任最高级别的教育工作。三级认证的学生需通过最为严格的考试和实践操作，证明自己具备最高水平的教育能力。

2. 定位

师范类专业认证旨在确保高等学校师范类专业所培养的教师具备符合

国家教育相关法规要求、具有高素质专业知识和技能，以及良好的职业道德水平。该认证通常由国家或地方政府主管部门颁发，并严格按照一定标准进行评估和审核。

通过参与这种认证，强调教师专业化发展，可提升师范毕业生就业竞争力，并推动师范本科教育质量不断提高。同时也可促进师范类专业的师资队伍建设和优化教学资源配置，为促进中国基础教育事业做出积极贡献。

问题 18：何为“反向设计”与“正向施工”？

师范类专业认证的“反向设计”是指面向产出建构专业人才培养体系的一种培养方案制定策略，即以师范生毕业后 5 年左右的岗位素质能力发展预期为基点，反向倒推来设计专业的培养目标、毕业要求与课程体系，它在制定与修订专业人才培养方案时，主动回应党的教育方针和国家的教育政策（教师教育政策），积极对接基础教育课程改革需求，确定与其相对接的、面向产出的师范生毕业后 5 年左右的培养目标定位与职业发展预期，依据培养目标定位和职业发展预期，确定毕业要求及做指标点分解，即师范生毕业时的素质能力要求，聚焦毕业要求及分解指标点构建能有效支持的课程体系，就是构建出对接基础教育需求的师范类专业人才培养的“施工图”。“反向设计”的起点是从针对服务面向地区基础教育改革发展对教师素质能力的需求调研开始，关键是以结果为导向建通三个支撑关系，即培养目标对接基础教育需求，毕业要求对培养目标形成基础支撑，课程体系对毕业要求形成有效支撑，从而有效破解师范类专业人才培养与基础教育脱节的问题。而“正向施工”则是依据产出导向人才培养体系开展人才培养的一种实施策略，即强调在人才培养过程中，依据“反向设计”的“施工图”，

开展课程教学、实践教学以及组织开展学生社团活动和第二课堂，从而实现课程目标、毕业要求、培养目标的依次达成。“正向施工”的起点是依据对接毕业要求的课程教学大纲开展课程教学与人才培养，关键是聚焦各环节的产出目标确定人才培养活动的内容、方式，并通过全过程的常态化监控与评价，及时发现问题与短板，改进人才培养。“反向设计”与“正向施工”是基于 OBE 认证理念的人才培养体系构建与实施，概括起来就是专业要实现“六个对接”，其中“反向设计”即对接基础教育师资需求设计培养目标，对接教育教学岗位需求设计毕业要求，对接毕业要求设计课程体系与教学环节；“正向施工”即对接课程目标“产出”应知应会，对接毕业要求“产出”学习成果，对接培养目标“产出”师范人才。

案例：

某专业在修订新版人才培养方案的过程中，专业在分析本专业头部院校人才培养方案的基础上，组织骨干教师研讨了学科专业的最新发展趋势以及本专业的学科建设水平，确定了培养目标，并根据专业教师的学术研究领域和专长设置了独具专业特色的课程。在修订课程教学大纲和开展课程教学时，专业不断强化课程内容体系的全面性、完整性和理论性，强调选用高难度的教材，甚至可以选用研究生教材，还强调教师要将知识讲深讲透。

虽然高校同行专家在评审专业培养方案时，认为培养目标与课程设置能够体现学科发展前沿；但认证专家在评阅专业培养方案时，发现其并未对基础教育改革发展的需求做系统的调研与分析，培养目标没有紧密对接基于学科核心素养的基础教育课程改革；基础教育的教师也认为，这样的

培养目标与课程设置，所培养出的人很难适应基础教育的学科教学。认证专家在查阅专业课程教学大纲和听课看课过程中，也发现专业教师对 OBE 理念理解不深入，落实不到位，课程大纲中课程目标没有与毕业要求形成明晰、紧密的对应关系，课程教学与课程考核也没有对接课程目标，只是一味地以课程内容为中心，举证材料存在“新瓶装旧酒”的现象。

专业应对照认证标准和紧扣认证“主线”要求，依据“反向设计”的工作思路，就人才培养方案修订工作开展规范有效调研，形成需求调研分析报告，对专业的培养目标、毕业要求进行适时修订，并根据毕业要求优化课程体系，符合党和国家要求、地方需求和学校实际。在“正向施工”上，制定的课程大纲、组织实施课程与教学、设计的课程评价标准要紧密切对接课程目标，课程与教学注重能力与知识并重，能有效支撑毕业要求的达成。专业人才培养过程中，要注重学科专业课程建设的师范导向，实践课程与第二课堂的课程化取向，并密切联系某段学科教育教学实际需要，确保师范人才的产出要求。

问题 19：产出导向课程教学的“三挂钩”是指什么？

师范类专业认证的“三挂钩”，实质是指课程实施的“三挂钩”，即依据毕业要求修订课程教学大纲和制定课程目标。课程目标与毕业要求分解指标点挂钩，课程内容、教学方式以及手段与课程目标挂钩，课程考核评价的内容、方式方法、考核评分标准与课程目标挂钩。换句话说，课程目标的设定必须依据毕业要求指标点的内涵而来，课程教学内容及教学方式方法的设定必须依据课程目标，课程学习结果的考核和评定的内容、方式方法以及评分标准等必须依据课程目标。

案例

某专业课程依据课程与毕业要求的对应关系（矩阵图），设计和确定课程目标，把握课程“应为”和“能为”的关系；按照课程目标选择课程内容，使每项毕业要求都有相应的课程和教学内容予以足够支持，课程内容同时体现课程思政与课程师德；根据课程目标与课程内容选择案例教学、探究教学、现场教学等教学方法，注重信息技术的融合，激励学生主动参与、自我反思和团队合作学习；根据目标确定考核的内容、方式和评价标准。

如某专业教育心理学的课程目标中有“乡村留守儿童和农民工随迁子女同伴交往的独特性”的内涵，这是基于支撑的毕业要求指标点有“了解乡村留守儿童和农民工随迁子女的心理特点”的内容，进而根据这一课程目标设定了相应“乡村留守儿童和农民工随迁子女同伴交往”的教学内容，在教学中也设定了“了解乡村留守儿童和农民工随迁子女同伴交往的独特性”的教学目标，最后在考核中也设定了相应的“乡村留守儿童有哪些心理特征：A.封闭自闭；B.社交工具；C.期待鼓励；D.社交达人。”的内容予以考核。

专业应依据毕业要求的指标点内涵制定课程大纲（教学大纲和考试大纲），而不是把某本教材的目录结构直接搬进课程大纲作为该门课程的教学内容，如果是这样就违背了“反向设计”的逻辑。课程大纲最核心部分必须有明晰的基于毕业要求指标点内涵引申出的课程目标，其教学内容、教学方法、考核内容与方式都应明确支撑课程目标的实现。能恰当运用案例教学、探究教学、现场教学等方式，合理应用信息技术，提高师范生学习效果。课堂教学、课外指导和课外学习的时间分配要合理，技能训练课程实行小班教学，养成师范生自主学习能力和“三字一话”等从教基本功。

问题 20：师范类专业认证与非师范类专业认证的区别是什么？

由于专业认证类型较多，故在与其他非师范专业类认证进行区别比较时仅以工程教育专业认证为例，以凸显师范类专业认证的特殊性。^①

1. 专业认证体系不同

正如前面所述，师范类专业认证实行三级监测认证，第一级认证重在投入，以定量指标为主，对师范类专业办学基本状况实施动态监测；第二级认证重在规范，以定性指标为主，少量核心定量指标为辅，保证专业人才培养质量合格标准，推进教学改革；第三级认证重在引领，以定性指标为主，少量核心定量指标为辅，旨在树立标杆，建设一批一流师范专业。三级监测认证体系既在入口上为师范专业教育质量提升把关，又保证师范类专业办学质量的基本合格标准，在保障师范生培养的最低标准的同时，注重激励高校师范类专业对自身专业建设的持续提升，参加高水平认证，树立专业标杆。但就我国现开展实施的工程教育专业认证来看，其认证本身主要是符合卓越水平的、培养高级优质人才的高级认证，相当于师范类专业的第三级认证，就其他距离卓越标准有或大或小差距的工科专业而言，申请工程教育专业认证则有相当难度。

2. 对专业改进的规定不同

师范类专业认证对提交整改报告及专业改进情况的时间节点不明确，究竟是对通过第二、三级认证的专业提交整改报告，还是仅对有条件通过认证的专业提供整改报告与专业改进情况说明没有明确规定，且在通过专

^① 该部分内容主要参考：曹玉珠，谢鸿全. 工程教育与师范教育专业认证体系比较研究[EB/OL]. <http://www.zkpk.org/7683/>, 2023-07-18.

业认证时效期内专业对课程做出重大调整的如何处理也没有具体说明。而工程教育专业认证对通过认证的专业其认证状态的保持与改进有明确规定,有效期 3 年的专业必须每年向认证委员会提交改进报告、汇报改进情况及专业发展情况;有效期 6 年的专业也应每两年向专业认证委员会提交改进报告、汇报改进情况及专业发展情况;对通过认证的专业,如在有效期内对专业课程体系进行了重大调整,则将进行部分重新认证。

3. 认证标准内容不同

在认证标准内容方面,师范类专业认证与工程教育认证主要有以下几个方面的区别:一是在持续改进上,工程教育专业认证单独明确将持续改进制定为认证标准,而师范类专业认证则将这个指标点分解到各个认证标准内部,如针对培养目标、课程设置与教学、教育实践管理等方面,而评价与修订要求则由利益相关方参与判断专业是否通过专业认证。二是在工程教育专业认证的课程标准中,规定了工程教育专业的基础课程、专业基础类与专业类课程、毕业实习与设计、人文社科类通识课程占开设课程总学分的百分比;而师范类专业认证对此规定并不详细,更偏重于强调课程内容的更新完善和教学手段的多样化。“以学生为中心”的理念要渗透到学生培养的全过程,体现在从制度设计到教学实践的方方面面,而不是仅强调教师教学与教师所传授知识内容的更新。因此,必须要将重知识传授转变为强调能力培养,尤其是加强在学生实践过程中教学能力的培养。三是在师资队伍标准上,工程教育专业认证注重教师的工程实践经历,以满足培养工程技术人才的教学要求,并要求企业或行业专家作为兼职教师以及组织专职教师到企业进修等;师范类专业认证注重教师的教育服务经历与

教师队伍的规划建设。四是在毕业要求上各有侧重。工程教育专业认证强调学生的问题解决与实际动手能力，同时考虑社会环境等多方面因素，师范类专业认证侧重于对学生人生观、价值观、世界观的培养，同时让学生学会教学、育人与发展。

（三）师范类专业认证的组织与实施

问题 21：我国师范类专业的组织体系及相关方职责要求是什么？

负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，三者分工负责，协同推进师范类专业认证工作。

1. 教育行政部门及职责要求

（1）教育部及其职责

负责全国师范类专业认证工作的宏观管理，发布师范类专业认证工作实施办法与标准，统筹协调全国师范类专业认证工作进度，指导监督全国师范类专业认证工作实施；组建普通高等学校师范类专业认证专家委员会；根据全国师范类专业认证工作结果，制定加强师范类专业建设的指导性政策。

（2）省级教育行政部门及职责

负责结合地方实际情况制定本地区师范类专业认证实施方案；统筹协调本地区师范类专业认证工作进度，指导监督本地区师范类专业认证工作实施；推荐并委托授权有资质、信誉好的教育评估机构开展第二级专业认证工作；成立本地区相应专家组织；根据本地区师范类专业认证工作结果，制定加强本地区师范类专业建设的指导性政策。

2. 教育评估机构及职责要求

(1) 教育部教育质量评估中心（以下简称“教育部评估中心”）及职责
负责全国师范类专业第一级监测、第三级认证及中央部门所属高校和相应委托省份的第二级认证的组织实施；建立国家师范类专业认证专家库（以下简称“国家库”）及入库专家培训、评价与动态管理；建设教师教育质量监测平台及师范类专业认证管理信息系统平台；参与师范类专业认证的院校培训、辅导与咨询服务；承担教育部认证专家委员会秘书处工作；组织实施各自负责认证专业的认证状态保持监控工作。

(2) 受省级教育行政部门委托的其他教育评估机构（以下简称“省级教育评估机构”）及职责

接受省级教育行政部门委托，根据该地区师范类专业认证实施方案要求，组织开展师范类专业第二级认证工作；为该地区师范类专业认证工作提供业务咨询与指导服务；接受教育部认证专家委员会及委托省份相应专家组织的指导和监督；组织实施各自负责认证专业的认证状态保持监控工作。

3. 认证专家组织及职责要求

(1) 教育部普通高等学校师范类专业认证专家委员会（以下简称“教育部认证专家委员会”）及职责

负责全国师范类专业认证工作的规划与咨询、指导和检查；对拟承担师范类专业认证的教育评估机构进行资质认定；对师范类专业认证专家进行资质认定；开展全国师范类专业认证的结论审定，受理认证结论异议的申诉等；负责指导、监督师范类专业认证状态保持的组织实施工作，审定

中期审核结果。

普通高等学校师范类专业认证专家委员会学术委员会负责制定和修订《认证状态保持监控办法》；普通高等学校师范类专业认证专家委员会结论审定委员会负责对认证机构的中期审核结果进行初步审定。

教育部认证专家委员会秘书处设在教育部评估中心，负责专家委员会日常事务组织、管理与协调工作。

（2）省级相应专家组织及职责

省级教育行政部门成立相应专家组织，负责本地区师范类专业认证工作的规划与咨询、指导和检查；制定本地区师范类专业第二级认证结论审议工作机制；对教育评估机构工作开展情况进行指导和监督。

问题 22：我国师范类专业认证的基本程序是什么？

在师范类三级认证体系中^①，第一级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；第二、三级采取专家进校考查方式，对师范类专业办学质量进行周期性认证，认证程序包括申请与受理、专业自评、材料审核、现场考查、结论审议、结论审定、整改提高等 7 个阶段。

1. 第一级监测

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所在高校，按要求每年定期填报师范类专业办学基本数据信息。教育部评估中心组织对全国师范类专业办学基本数据进行监测、挖掘和分析，并与全国教师管理信息系统、中国高等教育

^① 教育部. 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]. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html, 2024-04-07.

学生信息网数据进行比对，建立各级监测指标常模，形成各类监测报告，为各地各校推进师范类专业内涵建设提供决策参考。

2. 第二级认证

(1) 申请与受理

有三届以上毕业生的师范类专业，经学校同意后，可向教育评估机构提交认证申请，其中地方高校向省级教育行政部门委托的教育评估机构提交认证申请；中央部门所属高校向教育部评估中心提交认证申请。教育评估机构组织专家依据受理条件进行审核，审核通过，通知申请学校开展专业自评；审核不通过，向申请学校说明理由。

(2) 专业自评

通过受理专业依据认证标准开展自评自建，按要求填报有关数据信息，梳理认证工作材料，总结专业建设成绩，剖析存在的问题，制定相应改进措施，撰写并提交自评报告。

(3) 材料审核

教育评估机构组织专家对专业自评报告、数据分析报告等相关认证材料进行审核。审核通过，专业进入现场考查阶段；审核不通过，专业根据专家意见进行自建自改，再次审核通过后方可进入现场考查阶段。

(4) 现场考查

教育评估机构组建现场考查专家组。专家组一般由 3-5 人构成，其中，外省专家不少于 1/3，业界专家不少于 1/3。专家组在审阅专业自评报告和数据分析报告等认证材料基础上，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，对专业达成认证标准情况做出评判，给出现

场考查结论建议，并向高校反馈现场意见。

(5) 结论审议

教育评估机构组织专家对现场考查专家组认证结论建议进行审议，并将审议结果报教育主管部门。

(6) 结论审定

审议结果经教育主管部门同意后报教育部认证专家委员会审定。结论审定按照协商一致方式进行，采用无记名投票方式投票表决，全体委员 2/3 以上（含）出席会议，投票方为有效。同意票数达到到会委员人数的 2/3 以上（含），认证结论方为有效。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，认证结论适时发布。

(7) 整改提高

高校依据认证专家现场反馈意见和专家组现场考查报告进行整改，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，终止其认证有效期。

3. 第三级认证

(1) 申请与受理

有六届以上毕业生的师范类专业所在高校经教育主管部门同意后，向教育部评估中心提交认证申请，教育部评估中心组织专家依据受理条件进行审核。审核通过，通知申请高校开展专业自评；审核不通过，向申请高校说明理由。

(2) 专业自评

通过受理专业依据认证标准开展自评自建，按要求填报有关数据信息，

梳理认证工作材料，总结专业建设成绩，剖析存在的问题，制定改进措施，撰写并提交自评报告。

（3）材料审核

教育部评估中心组织专家对专业自评报告、数据分析报告等相关认证材料进行审核。审核通过，专业进入现场考查阶段；审核不通过，专业根据专家意见进行自建自改，再次审核通过后方可进入现场考查阶段。

（4）现场考查

教育部评估中心组建现场考查专家组。专家组一般由 3-5 人构成，其中，业界专家不少于 1/3。专家组在审阅专业自评报告和数据分析报告等认证材料基础上，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，对专业达成认证标准情况做出评判，给出现场考查结论建议，并向高校反馈现场意见。

（5）结论审议

教育部评估中心组织专家对现场考查专家组认证结论建议进行审议，并将审议结果报教育部教师工作司。

（6）结论审定

审议结果经教育部教师工作司同意后报教育部认证专家委员会审定。结论审定按照协商一致的方式进行，采用无记名投票方式投票表决，全体委员 2/3 以上（含）出席会议，投票方为有效。同意票数达到到会委员人数的 2/3 以上（含），认证结论方为有效。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，认证结论适时发布。

（7）整改提高

高校依据认证专家现场反馈意见和专家组现场考查报告进行整改，按要求提交整改报告。教育部评估中心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，终止其认证有效期。

问题 23：实施师范类专业认证整校推进的基本要求有哪些？

师范类专业认证的整校推进，是基于师范类专业认证的自评自建需要学校、二级学院、专业与教师等协同共建的现实，由学校对全校师范类专业创新发展与质量提升，以及推进全校师范类专业自评自建做出顶层设计与整体规划，建立协同推进的组织协调结构、推进的制度保障与进程安排、以及对二级学院与专业的指导与推进督导，促进学校职能部门、相关学院与认证专业按照认证标准齐心协力做好自评自建工作。一般从全校推进师范类专业自评自建的顶层设计与整体规划，推进的组织与责任机构、推进过程指导与督导、质量保障体系与机制建设、各专业产出导向人才培养体系构建与实施，校院两级的常态化质量监控与评价、师资队伍与支持条件建设、对接毕业要求的学生工作等方面着手推进。

1. 质量保障体系

建立健全的教育质量保障体系，包括教学管理、教师培养、教育资源等方面的规范和制度，确保教育质量和教师培养符合国家标准。

2. 师资力量

拥有一支高素质的师资队伍，包括具有丰富教学经验和专业知识的教师，以及教育领域的专家学者，能提供专业的指导和支持。

3. 教育课程

设计和实施符合国家教育政策和教学要求的教育课程，包括教育理论、教育实践、教育技术等方面的内容，能培养学生的教育素养和专业能力。

4. 教学资源

提供充足的教学资源，包括教室、实验室、图书馆、教育技术设备等，以支持教学和学生的学习需求。

5. 教学评估和监督

建立有效的教学评估和监督机制，对教学质量和教师培养进行定期评估和监测，及时发现问题并采取措施加以改进。

6. 学生支持和发展

提供良好的学生支持和发展服务，包括学生指导、实习实训、就业指导等，帮助学生全面发展和顺利就业。

7. 国际交流与合作

积极开展国际交流与合作，与国内外优秀教育机构和专家进行合作，提升教育水平和教师培养的国际化程度。该项要求重点在申请第三级认证时必须符合该标准要求。

问题 24：现阶段我国师范类专业认证面临的主要挑战是什么？

从我国当前已经开展的师范类专业认证情况看，主要存在教育质量不均衡、师资力量不足、教育资源不足、教育课程不适应需求、教学评估和监督不完善和国际化程度有限等方面的问题。

1. 教育质量不均衡

师范类专业在不同高校之间存在教育质量不均衡的问题。一些高校的

师范类专业教育质量较高，而一些高校的师范类专业教育质量相对较低。这导致认证标准的统一性和公正性的挑战，尤其针对同一类别和同一级专业认证中，专科层次和本科层次的认证，在对标把握质量方面为认证工作带来巨大挑战。

2.师资力量不足

一些高校的师范类专业缺乏高素质的师资力量，教师的教学经验和专业知识有限。同时，对生师比的计算上，诸多专业将不属于本专业但其学科专业归口到本专业的教师一并计算，但该部分教师事实上无法真正参与该专业的人才培养，导致实际的生师比不符合认证标准要求，这对教育质量和教师培养的要求提出了挑战。

3.教育资源不足

一些高校的师范类专业缺乏充足的教学资源，包括教室、实验室、图书馆、教育技术设备等，尤其是针对师范生基本技能和教学能力训练的场地和设施不能完全满足师范生学习需要。这影响了教学效果和学生的学习体验。

4.教育课程不适应需求

一些师范类专业的教育课程与实际教学需求和教育改革的要求不相符合，教育课程内容的更新和改进不能与时俱进，未能结合本学科发展的前沿和动态及时更新教学内容，不能适应教育发展的实际需要。

5.教学评估和监督不完善

师范类专业的教学评估和监督机制还不完善，对教学质量和教师培养的监督和评估不全面和准确。特别是诸多师范类专业内部监控机制还不健

全，运行不到位、不明显效果，很难确保教学效果和课程目标达成，这影响了认证的公正性和有效性。

6. 国际化程度有限

师范类专业的国际化程度相对较低，缺乏与国际教育机构和专家的交流与合作。这限制了教育水平的提升和教师培养的国际化发展。

针对这些挑战，需要加强教育质量监管，提升师资力量，增加教育资源投入，优化教育课程设置，完善教学评估和监督机制，加强国际交流与合作，推动师范类专业认证的持续改进和提升。

问题 25：师范类专业认证院校是否需要支付认证专家评审费？

按照认证制度设计，具体组织实施师范类专业认证工作的机构是具备认证资质的教育评估机构。开展认证工作的有关费用由省级教育行政部门拨付给所委托的具备认证资质的教育评估机构。因此，专家评审费用由承担某一省份高校师范类专业认证工作的教育评估机构按照有关财务规定发给认证专家，认证院校不支付专家评审费。认证期间，认证专家不能以任何形式接受院校的补贴。另外，教育部为师范类专业第一级监测和第三级认证工作的开展提供经费保障。

三、标准解读篇

（一）标准体系

问题 26：师范类专业认证标准体系架构是什么？

师范类专业认证针对各地各校师范类专业发展不平衡不充分及类型层次复杂多样现状和特点，构建横向五类覆盖、纵向三级递进体系架构，推

动高校合理定位、特色发展、持续提升师范专业人才培养质量。其中横向五类覆盖中的五种类型、纵向三级递进体系中的三个认证层级分别是指：

五种类型：“中学教育专业认证”“小学教育专业认证”“学前教育专业认证”“职业技术师范教育专业认证”和“特殊教育专业认证”。三个认证层级：第一级定位于师范类专业办学基本要求监测，第二级定位于师范类专业教学质量合格标准认证，第三级定位于师范类专业教学质量卓越标准认证。

师范类专业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，每个一级指标设计若干个二级指标，认证标准要求专业根据外部需求指定培养目标，为支撑培养目标达成而制定相应的毕业要求，设计课程教学与实践教学环节支撑毕业要求的达成，同时合理配置师资队伍、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。

问题 27：师范类专业认证标准特征是什么？

师范类专业认证根据不同类别、不同层级，构建了分级分类认证标准，三级监测认证之间相互衔接，逐级递进，标准既有定量分析、又有定性判断，且各认证标准指标之间相互关联、逻辑关系紧密，多维度、多视角监测评价师范类专业教学质量状况。

具体说，师范类专业认证标准的特征是：

科学性。从教师专业发展规律出发，由国家教育主管部门与教师专业研究机构研究制定标准，用以规范师范教育培养方式，整体提升师范教育的水平。

可操作性。标准的内容具有可操作性和可实施性，一方面学校可以依据标准反向设计、正向施工，设置师范生培养目标，课程体系和管理制度，形成有特色的师范生培养模式；另一方面标准要求与教师专业标准、教师教育课程标准（试行）、普通高等学校本科专业类教学质量国家标准相关联，保证了在达到高等教育人才培养规格的同时，满足教师专业发展的规律性，规定了参加认证学校制定的培养目标不低于现行相关标准的要求。

时效性。教育与科技、经济、社会发展密切相关，体现着国家对人才规格要求，必然随着社会的发展而不断更新和变化。

问题 28：与师范类专业认证标准关联的教师专业标准有哪些？

与师范类专业认证标准相关联的教师专业标准主要有以下几种：

一是教师专业标准。由教育部 2012 年发布实施。该标准包括《幼儿园教师专业标准（试行）》《小学教师专业标准（试行）》和《中学教师专业标准（试行）》。旨在促进教师专业发展，建设高素质教师队伍，根据《中华人民共和国教师法》和《中华人民共和国义务教育法》特制定。

二是《教师教育课程标准（试行）》，由教育部于 2011 年发布实施。该标准体现国家对教师教育机构设置教师教育课程的基本要求，是制定教师教育课程方案、开发教材与课程资源、开展教学与评价，以及认定教师资格、开展专业认证的重要依据。

三是《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》，由教育部于 2018 年发布实施。该标准涵盖了普通高校本科专业目录中全部 92 个本科专业类，尽管专业类之间各不相同，但《国标》内容形式基本一致，主要包括八个

方面内容：一是概述。明确该专业类内涵、学科基础、人才培养方向等。二是适用专业范围。明确该标准适用的专业。三是培养目标。明确该专业类的培养目标，对各高校制定相应专业培养目标提出原则要求。四是毕业要求。明确该专业类专业的学制、授予学位、参考总学时或学分，提出政治思想道德、业务知识能力等人才培养基本要求。五是师资队伍。对该专业类师资队伍数量和结构、教师学科专业背景和水平、教师教学发展条件等提出要求。六是教学条件。明确该专业类基本办学条件、基本信息资源、教学经费投入，包括实验室、实验教学仪器设备、实践基地、图书信息资源、教材及参考书、教学经费等量化要求。七是质量保障体系。明确该专业类教学过程质量监控机制、毕业生跟踪反馈机制、专业的持续改进机制等各方面要求。八是附录。列出该专业类知识体系和核心课程体系建议，并对有关量化标准进行定义。

问题 29：师范类专业认证所指的逻辑“主线”是什么？

标准中培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、质量保障之间“反向设计、正向施工”的互动关系为认证标准的逻辑“主线”，“毕业要求制定、落实和达成评价”是“主线”的核心。

案例：从专业认证的主线来看，xx 专业持续改进机制的缺失会直接影响到培养目标的设计、修订和有效达成、毕业要求分解的科学性与合理性及课程教学的实施。

建议：在师范类专业人才培养过程中落实专业认证的“持续改进”理念，以课程目标达成情况评价促进课程教学持续改进，加强对课程目标达成情况分析的对标度、深刻度、有效度的检查，加强对课程目标达成情况分析

报告中整改举措落实情况的有效检查。

问题 30：师范类专业认证所指的达成“底线”是什么？

师范专业认证的“底线”，是指面向产出的内部教育教学质量评价和持续改进机制，即专业对产出目标（课程目标、毕业要求、培养目标等）达成情况的自我评价结果能否支撑预期目标，评价结果是否用于人才培养质量的持续改进。

案例：从专业认证的底线来看，xx 专业尚未形成“监控-评价-反馈-改进”的质量闭环，难以为专业人才培养质量的持续改进提供有效保障。

建议：建立校院两级“综合分析各类质量评价信息——形成分析报告——对分析结果进行反馈——对质量改进效果进行常态化评价”等环节在内的用于专业持续改进的制度与实施细则。

（二）标准内涵

问题 31：如何面向需求制定专业的培养目标？

培养目标的内容包括服务面向、服务定位和人才规格等内容。是对师范生毕业 5 年左右具体能力和表现的清晰表述，反映师范生毕业后 5 年左右在社会和专业领域的发展预期，体现专业特色和优势，并能够为师范生、教师、教学管理人员及其他利益相关方所理解和认同。根据“主线”逻辑，反向设计培养目标，要规范开展人才培养的社会需求调研，制定目标要回应需求、找准定位、明确预期。根据“底线”要求，要建立有效的培养目标达成评价机制并开展相应评价，评价结果在持续改进中发挥作用。用人单位等利益相关方要参与目标制定、评价和修订过程。

案例：本专业坚持社会主义办学方向，以立德树人为根本任务，立足

xx、面向全国（服务面向），培养中学 xx 教学领域中有正确的政治信仰、健康的身心、较强的社会责任感、高尚的师德师风、先进的教育理念和国际视野；具备系统的专业知识结构、扎实的 xx 教学能力和实践能力、良好的人文和科学素养；具备良好的班级管理能力和较强的科学探究能力和创新意识（职业能力特征），能胜任中学 xx 教学及从事 xx 研究、教学管理工作的德智体美劳全面发展的应用型专门人才（人才规格）。^①

问题 32：如何合理地分解出专业的毕业要求指标点？

对认证标准毕业要求的“分解”就是要将标准中的毕业要求内涵，分解成具体的专业毕业要求指标点，毕业分解指标点应明确、合理、可衡量。指标点对应的教学环节（课程）能支撑“可衡量”，即分解的指标点应该可执行（可教、可学）、可评价，以便课程体系中每一门课程的支撑，也是专业毕业要求是否可达成的依据。其一，教师通过课程的教学能使获得毕业要求指标点所描述的素养（可教）；其二，学生通过课程的学习能够获得毕业要求指标点所描述的素养（可学）；其三，该素养可通过学生的学习成果和表现判定该指标点是否达成（可评价）。

案例：针对“践行师德”中“师德规范”毕业要求的分解。

1.1 理想信念。贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想，学习习近平总书记关于教育的重要论述，形成对中国特色社会主义思想的“四个认同”，能在教育教学活动中自觉践行社会主义核心价值观。

1.2 立德树人。理解立德树人的内涵，形成立德树人的理念，掌握创设立德树人环境的路径与方法，依据德智体美劳五育并举要求的教育方针实

^① 改编自专家委员会秘书处印发的认证考查工作指南培养目标

施素质教育，培育学生核心素养和科学精神。

1.3 依法执教。遵守宪法、教育法、教师法、未成年保护法律法规，理解教师职业道德规范的内涵与要求，能解决教育教学活动中有关的道德失范问题，立志以“四有好老师”作为职业发展目标。

问题 33：毕业要求与培养目标之间的区别与联系是什么？

培养目标反映师范生毕业生 5 年左右在社会和专业领域的发展预期，预期师范生毕业后 5 年左右在岗位领域具有的专业技能和职业素养、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。毕业要求是师范生毕业时应达到的能力素质，实质上是“准教师”的能力素质，涵盖未来教师工作胜任所需的理念、知识、技能和态度。毕业要求体现专业人才培养“产出”的具体质量要求或规格，源于培养目标，支撑培养目标，是实现培养目标的保证。一般以如下表格来诠释毕业要求与培养目标的对应关系。^①

表 2.0-x 毕业要求与培养目标的对应关系矩阵

	培养目标 1	培养目标 2	培养目标 3	培养目标 4
毕业要求 1				
毕业要求 2				
毕业要求 3				
毕业要求 4				
毕业要求 5				

^① 改编自专家委员会秘书处印发的认证考查工作指南自评报告表 2.0-1 毕业要求与培养目标的对应关系矩阵

毕业要求 6				
毕业要求 7				
毕业要求 8				

并进一步分析专业毕业要求对所定培养目标的支撑情况。

问题 34：如何确保毕业要求能够有效支撑培养目标？

培养目标是认证“主线”反向设计的起点，也是“主线”正向施工的归结点；培养目标达成是“底线”质量保障实施外部评价的要求。毕业要求支撑培养目标，指专业毕业要求对学生相关素养的描述，要体现对专业培养目标的支撑（即对毕业生职业素养预期的支撑），是体现“产出导向”的根本；毕业要求是否达成说明教学质量监控、评价机制是否真正有效运行。这就需要专业根据毕业要求进行课程体系建设（包括课程与教学、合作与实践）、师资队伍建设和教学条件建设，以实现毕业要求对培养目标的有效支撑，从而最终实现毕业要求达成支撑培养目标达成。

案例^①：专业提出培养目标 1 为“全面贯彻党的教育方针，自觉践行社会主义核心价值观，政治立场坚定，思想觉悟高尚；具有良好的人文素养和教师职业道德修养，具有依法执教意识，遵守中学教师职业道德规范；具有坚定的职业理想，强烈的职业认同感，以立德树人为己任，成为学生锤炼品格、学习知识、创新思维和奉献祖国的引路人，将“四有”好老师作为自己的奋斗目标。”

专业制定的毕业要求 1 为“师德规范：理解习近平新时代中国特色社会主义思想的内涵及重要意义，具备较高的政治素养，自觉践行社会主义核

^① 改编自专家委员会秘书处印发的认证考查工作指南自评报告标准 1 培养目标和标准 2 毕业要求相关内容。

心价值观，坚定不移地铸牢中华民族共同体意识，领悟中国特色社会主义理论，增进对中国特色社会主义的四个认同；学习并认真贯彻党的教育方针，严守师德规范，以立德树人为己任，具有教书育人、德育为先的教育理念；具有良好的中小学教师职业道德修养，具有依法执教意识，立志成为“四有”好老师。”

专业制定的毕业要求 2 为“教育情怀：具有积极的从教意愿，认同中学数学教育的价值和意义，对数学教师职业充满使命感、责任感和自豪感，热爱数学教育事业，具有扎根民族地区、服务基层的教育情怀；具有积极的情感、端正的态度、正确的价值观，尊重学生人格，重视中学生身心健康发展，富有爱心、责任心，工作细心、耐心，立志成为学生形成正确世界观、人生观、价值观的引路人；具有良好的人文底蕴、科学精神、审美能力和良好的身心健康素质。”

毕业要求的“师德规范”从思想政治信念、职业道德规范等方面提出了毕业时的要求，“教育情怀”则从职业认同与从教意愿、教育情怀和学生情怀等方面提出要求，两项毕业要求都与培养目标 1 的内涵形成关联，形成基础支撑。

问题 35：学习科学的内涵是什么？

学习科学是在反思认知科学等学科、关于学习方法的研究方法和观点的基础上新近兴起，主要由生物科学和教育科学交叉而形成的一门前沿学科，主要研究如何支持和促进人在整个生命历程中的学习活动，通过教学的、技术的和社会政策方面的创新来促进教育的改善，旨在建立心智、脑与教育之间的桥梁，将生物科学的最新成果，包括认知神经科学、情感神

经科学、基因科学和生物分子学等应用于教育和学习过程；它整合心理学关于认知和学习的心理过程的研究，课程和教学论关于教材组织及教学过程的研究，以及教育技术学关于如何建立动态系统以支持学习的研究，同时综合其它相关学科（如社会学、文化人类学、知识论等）的视角，全面研究学习活动的认知过程、社会情境和设计方式，从而给学习、教育以及政策制定提供科学的指导，以迎接教育的重大变革。

在目前已经认证的师范专业中，普遍存在“2.3【学科素养】……对学习科学相关知识有一定的了解。”一项未设置针对性支撑课程的情况，还有的师范专业是通过项目化学习、创新实践等来支撑“了解学习科学相关知识”，这从广义上是可行的，这些内容能支撑对专业学习科学相关知识的了解，但这样的课程设置对师范生的综合素质要求比较高，且针对性不强，也有待改进。应该理解在 2.3【学科素养】中提出“对学习科学相关知识有一定的了解”的内涵是将学科特点和学习科学二者有机结合培养师范生懂得在合理运用学习科学前沿成果于专业知识的学习中。

问题 36：如何理解教师教育教师？

教师教育教师，简单说就是承担教师教育课程教学任务的教师。但因教师教育课程本身有广义和狭义之分，对教师教育教师的理解也有所不同。教师教育课程广义上包括教师教育机构为培养和培训幼儿园、小学和中学教师所开设的公共基础课程、学科专业课程和教育类课程。根据《教育部关于大力推进教育课程改革的意见（〔2011〕6号）》，所发布的教师教育课程标准中是指教育类课程。师范类专业认证标准主要依据国家教育法规和教师专业标准、教师教育课程标准制定。因此，师范类专业认证中所指

的教师教育教师，即为承担教师教育课程标准中有关课程的教师。需要指出的是，对于小学教育专业、学前教育专业教师教育教师的界定，还需要结合《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》作出综合判断。

问题 37：如何理解教育实践基地与专业实践基地？

教育实践基地是指举办有师范类专业的高校与校外有关单位签署协议，为师范生人才培养提供服务的相对稳定的校外教育见习、实习场所。专业实践基地特指举办有职业技术师范教育专业的高校与校外有关企事业单位签署协议，为本专业人才培养提供服务的相对稳定的校外专业认知实习、专业见习、专业实习实训场所。^①

问题 38：如何理解毕业生从事教育工作？

毕业生从事教育工作是指在各级各类学校、教育机构中从事与教育有关的教育教学、研究、管理工作，包括继续攻读研究生等学历深造。需要注意的是，专业在论证人才培养方案中的职业特征时，要与时俱进贯彻党和国家的大政方针，比如，中小学教师不得到培训机构从事学科培训（音体美兴趣学科除外）。也就是说，专业人才培养方案中设计的职业特征不能与党和国家的有关政策相抵触。

问题 39：如何理解教学日常经费支出？

根据普通高等学校本科教学工作合格评估方案制定。教学日常运行支出指中学/小学/学前教育/职业技术师范教育/特殊教育专业开展教学活动及其辅助活动发生的支出，仅指教学基本支出中的商品和服务支持（302 类），

^① 教育部教师工作司关于印发《职业技术师范教育专业认证标准》和《特殊教育专业认证标准》的通知（教师司函〔2019〕50 号）[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/s78/A10/tongzhi/201910/t20191030_405965.html,2024-4-10.

不包括教学专项拨款支出，具体包括教学教辅部门发生的办公费（含考试考务费、手续费等）、印刷费、咨询费、邮电费、交通费、差旅费、出国费、维修（护）费、租赁费、会议费、培训费、专用材料费（含体育维持费等）、劳务费和其他教学商品和服务支出（含学生活动费、教学咨询研究机构会员费、教学改革科研业务费、委托业务费等），取会计决算数。^①其中，职业技术师范教育专业和特殊教育专业的有关要求与上述三个专业类别是一致的。

问题 40：何为“三导师”制？

“三导师”制是指为培养职业技术师范生实行高校教师和产业导师共同指导师范生专业实践，高校教师和中等职业学校教师共同指导师范生教育实践的制度。^②

（三）关注重点

问题 41：如何合理设计课程体系？

课程体系是指同一专业不同课程门类，按照该专业学科领域分类的逻辑顺序和学习者的认知水平排列，是教学内容和进程的总和，课程门类排列顺序对学生通过学习将获得怎样的知识结构具有较大的影响。专业认证要求课程体系覆盖毕业要求且支撑合理；课程体系要符合《教师专业标准》《教师教育课程标准》和《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》要求（详见案例说明）；课程体系支撑毕业要求指标点的任务矩阵合理，

^① 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（教师〔2017〕13号）[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html, 2024-4-10.

^② 教育部教师工作司关于印发《职业技术师范教育专业认证标准》和《特殊教育专业认证标准》的通知教师司函〔2019〕50号[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/s78/A10/tongzhi/201910/t20191030_405965.html, 2024-4-10.

每项毕业要求都有关联度高的支撑课程、核心课程发挥了强支撑作用。设置课程体系,要加强系统构建,反向设计纵横协调的通识教育课程、学科专业课程和教师教育课程,体现“师德为先、学生为本、能力为重、终身学习”的基本理念,重视课程体系的统整性和融合性,且全面覆盖毕业要求指标点。通识教育课程关注师范生普适性的综合素养达成;学科专业教育课程强调专业的独特社会功能,以满足中小学校及幼儿园所和国家对人才培养需要为前提,培养合格的中小幼专业工作者,从“教什么”、“怎么教”和“怎么评”方向回应课程设置;教师教育类课程由教育学、心理学、课程与教学理论、教育评价与实践课程等组成,重点掌握教师从业技能与策略。设置课程体系,要明确课程体系对毕业要求的支撑关系,每个毕业要求指标点均需有必修课程和相应的教学环节支撑,核心课程要发挥强支撑作用,并以课程与毕业要求指标点支撑关系矩阵的形式呈现,而选修课程因师范生会因个人偏好等存在选择性差异,不宜列入强支撑课程序列,但以选修模块形式限定学生必须选修的选修课可以对毕业要求构成支撑作用。

案例^①:表 3.1-x 对标《中学教师专业标准》课程设置表图 1,表 3.1-x 对标《教师教育课程标准》课程设置表图 2。

《中学教师专业标准》 规定的学习领域	课程设置情况
1.职业理解与认识	《入学教育》《就业课程》《教育学》《创业基础理论》《教育见习》《教育实习》
2.对学生的态度与行为	《教育心理学》《思想道德修养与法律基础》《心理健康教育》

图 1

^① 改编自专家委员会秘书处印发的认证考查工作指南自评报告 3 课程与教学。

学习领域	建议模块	开设课程
1. 儿童发展与学习	儿童发展；中学生认知与学习等。	《心理学》《教育学》《心理健康教育》
2. 中学教育基础	教育哲学；课程设计与评价；有效教学；学校教育发展；班级管理等。	《班级管理与育人实践》《中学数学教学设计与技能训练》 《数学教育测量与评价》
3. 中学学科教育与活动指导	中学学科课程标准与教材研究；中学学科教学设计。	《中学数学课程标准与教材研究》《教育教学实训》《数学课程与教学论》

图 2

在进行课程体系设计时，联系“问题 27：与师范类专业认证标准关联的教师专业标准有哪些？”，要满足《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》要求，还应该先对标《中学教师专业标准》、《教师教育课程标准》来设计相关课程，特别是注意对标《教师教育课程标准》的要求。

而未与时俱进对标《教师教育课程标准》的开设“中学 xx 课程标准与教材研究；中学 xx 教学设计”“教育研究方法”等课程是前期认证中常见问题，缺少这类课程会影响师范生对我国基础教育改革前沿问题的理解与掌握，还会影响学生反思和沟通能力的培养。

问题 42：如何理解课程体系合理性评价？

课程体系合理性评价主要包括课程体系设计的系统性评价和课程体系对毕业要求支撑关系的合理性评价。课程体系设计符合学生的认知规律和教学规律，各类课程的学分比例恰当，必修课先行后续关系合理，具有系统性。课程体系对毕业要求支撑关系的合理性，一是指课程支撑毕业要求（毕业要求指标点）矩阵布局合理，每项毕业要求都有合适的课程支撑，没有明显的薄弱环节；二是重点支撑课程明确，每项毕业要求都应有高支

撑的课程，即该课程应当对该毕业要求项下的指标点形成系统支持或高度关联；三是课程的支撑任务明确，有详细的课程支撑任务矩阵，每门课程都有高支撑的毕业要求指标点；将每门课程的支撑任务细化到指标点，任务分配与课程内容合理匹配。

开展课程体系合理性评价，需要说明：评价工作的责任机构、评价周期、评价对象、评价过程（包括评价信息收集、整理、分析、反馈和改进及评价工作的组织）、评价方法、结果使用要求、证明该机制存在的制度性文件等。

问题 43：如何合理标识课程矩阵图？

课程矩阵图体现了课程设置对毕业要求的支撑关系，标准要求课程体系对毕业要求指标点支撑合理，核心课程发挥强支撑作用，每项毕业要求有关联度高的支撑课程。针对目前课程矩阵图简单勾画，核心课程非高支撑、高支撑非核心课程的问题，提出以下建议：专业从课程对毕业要求支撑有效性视角入手，进行关联矩阵与任务矩阵，关联矩阵体现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。任务矩阵体现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，核心课程发挥对毕业要求指标点的强支撑作用。课程矩阵图从纵向上看每个毕业要求指标点原则上应有至少 2-3 门专业必修课程高支撑，横向上每门课程原则上应支撑 3-5 个毕业要求，并形成高中低的相互关联。

专业在校内论证课程矩阵图时，适用的方法是全员学习深刻理解师范类专业认证理念和认证标准内涵。每一位任课教师依据专业制定的毕业要

求指标点，结合课程性质（特点）合理给出课程支撑毕业要求指标点对应的高、中、低支撑标识^①，在此基础上，专业有关教师再进行集中研讨，最终确定整个专业课程支撑矩阵图。

问题 44：如何分解课程目标？

“课程”一词，一般来说是指课业及其进程而言。广义指学校的课程。意思是学校学生所应学习的学科总和及其进程和安排，狭义指某一门学科课程，如数学课程，历史课程等^②。课程目标是指课程本身要实现的育人意图。在师范类专业认证中，要依据毕业要求制定课程目标，且课程目标能够合理对应毕业要求指标点；课程目标的实现要有相应课程内容与教学方式的支撑；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。分解课程目标，专业需健全课程目标达成情况评价与审核机制的制度，规范运行且注重能力目标的达成、指导教师依据毕业要求制定课程目标和教学大纲。教师制定课程教学大纲时做到“三挂钩”，课程目标支撑毕业要求指标点，课程教学大纲、教学内容和方法对应课程目标评价内容、方法、评分标准覆盖课程目标且指向能力达成。

案例 1：《木刻版画》课程目标

课程目标 1:能描述版画的发展、概念与特征、版画的种类、版画的基本工具材料，能例举版画作品说明版画形式语言的艺术特点，能解释中国新兴木刻运动及其艺术价值。

课程目标 2: 能解释木刻版画制作的基本原理，能表述木刻版画的黑白处理规律和刀法的表现形式，可以演示各种木刻刀的刻法，能正确操作木

^① 其中“H”表示高支撑，“M”表示中支撑，“L”表示低支撑。

^② 王道俊、王汉澜编.教育学[M].北京：人民教育出版社，1989。

刻版画的制作工序，并能自行刻制或临摹小幅木刻作品。

课程目标3:能阐述综合版画的制作原理和印制技巧，能独立制作综合版画掌握凹印、凸印、漏印、实物转印、手工施色等综合版画技巧。

案例2:《毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论》课程目标(节选)

课程目标1:说出毛泽东思想形成发展、主要内容和精神实质。运用马克思主义的立场、观点和方法分析中国实际问题。正确评价毛泽东同志的历史地位和和毛泽东思想的科学体系，阐释中国近代史革命发展的过程，特点与规律。

课程目标2:说出邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观形成发展、主要内容和精神实质。运用邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观思想，分析与阐释我国改革开放的必要性及历史贡献，针对世纪之交深刻变化及新形势下社会发展形势提出破解路径。

课程目标3:说出习近平新时代中国特色社会主义思想形成发展、主要内容和精神实质。叙述坚持和发展中国特色社会主义的总任务、“五位一体”总体布局、“四个全面”战略布局、习近平强军思想、中国特色大国外交政策。解释在历史大变局下坚持中国特色社会主义思想的必要性、可行性及实现新发展的可能方案。

问题45:师范生的养成规律指什么?

师范生的养成规律是指成为一名合格教师所应习得的知识、技能、素质等综合能力的内在机理。基本的路径遵循认知、体验、实践、总结、提炼、反思、内化、提升等逐步进阶的过程。新时代师范生培养集中表现为“一

践行三学会”，即师范生在毕业时应能具备“践行师德、学会教学、学会育人和学会发展”的基本能力素质，成为一名合格教师。因此，在遵循师范生基本养成规律的前提下，专业首先应根据毕业要求构建相应的课程体系，明确课程结构与类型、先修与后续、学分与学时分布。其次依据专业能力谱图实施课程与教学，真正实现回应岗位需求，打造“金课”，挤掉“水课”，确保师范毕业生站得稳讲台，基本能够胜任教学、教研、班级管理和开展德育工作。

问题 46：师范生的批判性思维如何实现？

批判性思维是通过一定的标准评价思维，进而改善思维的反思性活动，既是思维技能，也是思维倾向。培养批判性思维，一要以相应课程、活动为载体，帮助师范生形成批判性发展意识，指导师范生理性分析自我、明确发展目标、选择发展路径，制订专业学习与职业发展规划；二要创设批判性思维的活动场境，能够在实践活动中，收集信息，自我诊断，自我改进，产生积极的活动体验；三要改进结果评价、加大过程评价、推进表现评价、优化综合评价；四要系统推进批判性思维方法和反思技能训练，基于质疑、求证、判断进行独立思考，掌握反思笔记、课堂观察、叙事分析和行动研究等反思方法与技能。

四、认证准备篇

（一）申请与受理

问题 47：专业如何开展需求调研工作？

需求调研工作是“反向设计”的逻辑起点，事关人才培养方案修订的科学性和合理性。开展好需求调研工作，一是要明确调研的目的，采用研究

假设的思路开展需求调研将有助于提高调研的针对性和时效性。二是调研对象的选择需要注意代表性、针对性和覆盖面。三是形成调研报告不能简单地以数据形式呈现，而应采用定量与定性的方式，综合分析调研反馈的信息。四是调研报告要有明确的观点而不是数据实施的堆砌。五是调研工作应以学校为主，而不是完全依托于社会第三方机构。

问题 48：高校评建需要准备多长时间？

开展师范类专业认证的过程就是高校对照认证标准，对师范类专业人才培养质量进行自查自纠、自查自评、自查自改、自查自建的过程。其中，自评自建是整个师范类专业认证工作的重要基础，尤其是专家进校前这个环节。主要分为两个阶段：认证申请前 2-3 年准备和认证受理后 1 年左右。申请前，全校上下重点熟悉认证理念与标准，宣传动员，营造氛围。学校层面制定认证工作方案，组建认证班子。专业层面要开展需求调研分析工作，形成需求调研分析报告，修订人才培养方案、重新设计课程体系，梳理教学档案及有关支撑材料。教师层面是修订课程教学大纲，改进课程与教学，开展课程目标达成情况评价分析工作。学生层面是了解认证，主动参与认证。认证受理后 1 年左右，成立认证领导小组及工作小组，制定认证工作方案，明确有关主体的任务职责以及时间节点。做好专家入校前有关准备工作。

问题 49：如何形成整校推动的认证工作机制？

强化高校主体责任是认证的基本原则之一。实现高校主体认证责任，首先应收好认证顶层设计，基本的思路是全面部署、整体推动和分步实施。全面部署即一个学校有多少师范类专业，计划在多少年认证一轮应有一个

基本的规划。整体推动即在实施过程中，不能是一部分专业积极评建，另一些专业处于观望状态，而应在诸如人才培养方案修订，课程大纲修订、质量保障制度完善等方面同步实施、同步启动。分步实施即在推进过程中，不能是“赶鸭子上架”行也得上，不行也得上，搞“运动式”，赶工期，而是坚持“成熟一个推动一个”，严格自我把关、校内把关。具体来说，坚持“学校统筹、学院主导、专业主体、全员参与”的原则。同时，整个过程需要强化组织保障、落实过程监督、注重产出成效。

案例：个别学校没有成立负责专业认证及质量监控与评估的相关机构或工作领导小组，从专业试点到分批推进及全面铺开还没有经过充分的评估和规划，二级学院对专业认证缺少积极性、主动性，主导地位不突出，校内各部门之间的协同机制没有完全建立起来。

建议：

一是强化组织保障，建立校院两级组织机构。学校成立专业认证工作领导小组，组长由校长担任，副组长由分管教学的校领导担任，成员由教学质量监控与评估中心、教务处、人事处、财务处、招生就业处、学生工作处、教育技术（实验设备）中心、国有资产管理处、教师教育学院、图书馆、团委等部门主要负责人组成。全面统筹规划全校的专业认证工作，为认证专业提供制度、师资、经费、场地、图书资料等方面的支撑与保障。二级学院成立专业认证工作小组，组长由院长担任，副组长由分管教学工作的副院长、分管学生工作的副书记担任，成员由系主任、专业负责人、骨干教师、教学秘书、学工队伍等组成，全面负责本学院的专业建设与专业认证全过程。

二是完善措施保障，教务、财务、人事等多部门协同，一体推进。首先，在教学工作考核体系方面，将专业认证作为核心指标纳入学校的考核体系，从教育教学绩效及教学质量工程等方面设置奖励措施，激励各专业主动申请和积极参与认证。其次，在经费预算方面，提供启动建设经费、持续改进经费等专项配套经费，对申请认证的专业在课程建设、实验室建设、专业建设及师资队伍建设等方面给予重点支持。再次，对通过认证的专业，在教师职称评定、招生计划分配、生均教学投入等方面给予政策倾斜。

三是制定专业认证工作规划和年度工作计划，分批有序推进认证。在本科状态数据监控基础上，根据专业的成熟度制定分批推进规划。第一阶段试点先行，遴选 1-2 个优质专业作为首批试点参加认证；第二阶段以点带面，每年推选 2-3 个的达标专业，由试点专业带动一批专业参加认证；第三阶段全面铺开，打造各专业的宣传启动、自评自建、预评整改、专家考查、持续改进的认证完整链条。

问题 50：判断申报专业是否被受理的标准是什么？

按照国际通行做法，所有拟申请专业的人才培养方案应至少有一届毕业生。我国自师范类专业认证工作正式启动以来，短时间内出现过“一边下标准一边接受申请”的过渡情况。受理要求呈动态发展趋势，基本情况是越来越规范、越来越严格。总的来说，拟申请专业需要满足《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》规定的基本条件。其中，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，申请参加三级认证。以

二级认证为例，专业提供材料说明专业能够达到认证的底线要求。如果没有达到，即可判定专业无法满足认证标注要求，将不被受理参加认证。有关底线材料的说明包括：一是师范类专业认证要求接受认证专业采用面向产出的教学评价方式，产出是指师范生毕业时达到的能力要求。申请书必须提供全体毕业生达到专业依据认证标准制定的毕业要求；二是师范类专业认证要求接受认证专业必须建立基于评价的教学质量持续改进机制。申请书必须提供专业已建立的面向产出的评价机制的相关说明与支撑材料。

《普通高等学校师范类专业认证申请书（第二级，2023 版）》还明确要求：说明按照认证标准修订的人才培养方案执行满 2 年的情况。用表格列出近两年课程目标达成评价开展情况，内容应包括课程名称、课程性质、学分、课时、开课学期、评价人等。^①

案例：xx 专业毕业要求制定不够科学，指标的分解逻辑性不强，未体现专业特色。课程体系师范性体现不足，不能够完全支撑毕业要求的有效达成。课程大纲修订不及时，不全面，对 OBE 理念理解不深入，落实不到位。

建议：科学制定毕业要求并分解相关指标，应结合教育教学岗位需求和本专业培养目标制定出适合专业特点的毕业要求，并在广度、深度和程度上完全覆盖（体现）认证标准中的内容。指标的分解应满足以下要求：一是应具有逻辑性，能够符合学生能力形成的规律，体现能力达成的内在逻辑，而不是对指标项内容的简单拆解或重组；二是要体现专业特色，包括专业领域特征和本专业人才培养的优势和亮点。

^① 普通高等学校师范类专业认证工作文件（2023 版）[Z].教育部教育质量评估中心，2023 年 9 月 14 日。

课程设置应符合教师专业标准、教师教育课程标准、本科专业类教学质量国家标准和师范类专业认证标准，设置足够的教师教育课程，能够“支撑”毕业要求的达成。要明确课程及其课程目标设置的数量以及对毕业要求指标点的贡献度。通常而言，根据认证等级和课程及其课程目标在专业学习中的地位，“支撑”每个毕业要求指标点关联度最高的课程数量为 2～6 门（建议二级认证 2～4 门，三级认证 3～6 门）。

课程大纲中明确体现课程目标与相关毕业要求指标点的对应关系；课程内容与教学方式能够促进课程目标的实现；课程考核与评分标准能够针对课程目标设计，考核结果能够证明课程目标的达成情况。

问题 51：如何理解课程教学大纲的“三个对应”？

课程教学大纲的“三个对应”指的是拟订课程教学大纲时候要做到课程目标与毕业要求指标点相对应、教学内容和方法与课程目标相对应、考核方式方法与课程目标相对应。课程目标与毕业要求指标点相对应，即每门课程的课程目标都要按照培养方案中支撑的毕业要求（指标点）的内涵描述进行制定，既不能游离在支撑的毕业要求之外，也不能简单地按照教材进行总结提炼。教学内容和方法与课程目标相对应，即每门课程的教学内容和方法都要围绕课程目标进行拟定，按照课程目标的内涵重构教学内容，按照课程目标的类型选择合适的教学方式。考核方式与课程目标相对应，即课程评价要根据课程目标的内涵描述和目标类型选择相应的考核方式，无论是过程性评价还是终结性评价，都要围绕课程目标进行考核；考核的评价标准，也要指向课程目标，按照课程目标的内涵制定考核标准。

案例

《中学思想政治学科教学设计》这门课程的课程目标 3 为学会运用教学设计的基本理论、基本方法，科学合理地完成以教学课题为单位的教学设计，按照教学设计开展课堂教学，对应毕业要求指标 1“学科素养”是明显错误的。《中学思想政治学科教学设计》这门课程某章节教学内容的教学目标为“掌握教学策略设计的依据、概念、原则和几种具体的教学策略”，无法有效支撑课程目标 3，即学会运用教学设计的基本理论、基本方法，科学合理地完成以教学框题为单位的教学设计，按照教学设计开展课堂教学。另外，由于课程目标 3 重在考察制定教学设计的能力，在此教学内容中若采用“讲授法”这一单一教学方法无法达成课程目标 3。《中学思想政治学科教学设计》课程中的过程性评价成绩=平时作业*40%+案例分析*15%+课堂讨论*15%+课程小论文*30%，课程目标 3 为学会运用教学设计的基本理论、基本方法，科学合理地完成以教学课题为单位的教学设计，按照教学设计开展课堂教学，若考核方式采用课程小论文等考核方式，则无法实现该课程目标的达成。

为避免出现此类问题，应厘清课程目标 3 支撑的是毕业要求中“一践行三学会”的哪一指标点，故课程目标 3 应对应毕业要求“学会教学”中的指标 3“教学能力”：依据课程标准，结合中学生身心发展和学科认知特点，进行教学设计、课堂教学以及学业评价的能力，获得教学经验。教学内容上，为有效支撑课程目标 3，教学内容要设置将教学设计的有关元素，如教学设计中的目标设计、策略设计、要素设计、环节设计、评价设计的基本要求和方法等相关内容纳入到教学内容中，教学目标要有效支撑相应课程目标。教学方法上则不能采用单一的课堂讲授法，需要按照教学设计开展课堂教

学。考核方式上，要支撑课程目标 3 即学会运用教学设计的基本理论、基本方法，科学合理地完成以教学课题为单位的教学设计，考核方式应采用教学设计等考核方式进行。

问题 52：如何理解实践教学课程化？

依据教育部《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》《中学教师专业标准（试行）》，实践教学体系是指把专业实践和教育实践有机结合，实现教育见习、教育实习和教育研习融会贯通。实践教学课程化是“将各类实践教学纳入课程体系，制定教学大纲，分配学时学分，完善课程结构，充实课程内容，规范考核体系，按照教学计划组织实施课程教育教学活动”。课程教学大纲的制定，也要符合“三个对应”的要求。

案例

实践教学包括教学计划之内的课程实践教学、教学基本技能训练、综合实践教学等。其中课程实践教学相对于其它实践教学来说较为规范，也较容易监控和管理。综合实践教学是国家规定的必修课程，但专业认证实施中发现，它离“规范的常态化”实施还有一定的距离。造成这样的结果，最主要的原因是综合实践教学没有以“课程”的形式推开。结果，综合实践教学目标不明确，从而无法关联和支撑毕业要求、无法做到“四涵盖”（涵盖师德、教研实践、教学实践和班级管理）。

实践教学课程主要包括教学计划之内的课程实践教学、教学基本技能训练（三笔字、普通话、简笔画、说课等）、综合实践教学（教育见习、教育研习、教育实习、毕业论文、社会实践等）、还包括学生的第二课堂、劳动课等。

根据人才培养方案中的毕业要求制定实践教学课程大纲，包含课程目标、课程内容、课程实施要求、考核评价体系等。并要求大纲中课程目标和内容明确、课程目标支撑毕业要求指标点合理，必须做到认证标准中的“四个涵盖”。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，形成制度—考核—反馈—改进的有效闭环。第二课堂实践活动，也可以参照第一课堂的实践教学环节进行课程化，建立第一课堂和第二课堂共同支撑学生毕业要求的培养体系。

（二）专业自评

问题 53：自评报告撰写的基本要求有哪些？

《普通高等学校师范类专业认证自评报告撰写指导书（中学教育第二级）》（2023 版）（以下简称《指导书》）中指出：“自评报告是师范类专业认证的重要依据之一。专业应根据师范类专业认证标准，准确说明专业的培养目标、毕业要求，客观陈述为达成培养目标和毕业要求而设计并实施的教育教学体系，为支撑人才培养而配备的师资队伍、支持条件，以及为保障人才培养质量而建立的持续改进机制。”《指导书》对自评报告撰写提出了具体明确的要求，概括起来有以下几点：

1.对标对表，有问必答。“对标”就是要依据师范专业的认证标准，并紧扣标准，说明专业目前的达成情况、仍然存在的问题和已在改进或将要改进的措施。“对表”就是要参照本指导书建议的格式撰写。虽然《指导书》中也提到“仅用于专业撰写自评报告参考，而不是作为自评报告撰写的范本。自评报告应包含但不限于这些内容。”但指导书中所列内容，是专家在进行

认证判断时所需的基本信息，因此还是要对照标准进行回答，而且是有问必答，不能有遗漏、有缺项。文字描述应简练准确，图表应清晰详实，定性和定量相结合，便于认证专家对照认证标准进行审阅。自评报告不应包含与认证标准无关的内容，不应将少数学生的“标志性成果”作为达标举证材料。

2.实事求是。专业在状态数据填写、自评报告撰写中应本着实事求是的原则，如实填写，不能弄虚作假。其实专业通过撰写报告发现问题并开展自评自建正是认证工作推进的目的之一，不必担心暴露问题而掩盖问题或作假。

3.逻辑严谨，说做证一致。逻辑严谨是撰写报告时要确保前后表述一致，相关数据前后统一，也要和状态数据一致，不要出现相互矛盾。逻辑严谨还体现在报告内容之间的相互印证，相互支撑上，比如，某专业学生教师职业技能强，在八个一级指标的达成表述中都有相应的内容，首先是培养目标、毕业要求中有要求，课程体系有课程，第二课堂有训练，技能实训条件好，训练经费有保证，督促检查有制度，学生比赛成绩好等，这样就形成了相互支撑。逻辑严谨还体现在说做证一致上。师范类专业认证是一种举证式认证，专家考查主要是通过参评专业的“说”“做”“证”三个环节，来查证和判断专业人才培养质量状况是否达到师范类专业认证标准要求，并给出认证结论。“说”，即“自己是怎么说的”，专业要说清楚专业的培养目标、毕业要求等，并表述各方面的达成情况。“做”即“自己是怎么做的”，即专业围绕培养目标、毕业要求、课程目标的达成，实施的各项行动，包括对学生整个学习过程进行全程跟踪与形成性评价的措施与做法。“证”即“证明

自己所说和所做的”，要为证明自身达到标准要求逐项提供相关证明材料。因此，参评专业的“说”“做”“证”必须达成一致。

3. 认证理念一以贯之。OBE 理念是认证的核心思想，这一观念要贯穿整个报告的撰写。以学生为中心，要求专业必须面向“全体”学生（培养要求指向全体学生、毕业要求应是全体合格毕业生）；以学生为中心，要求教学设计聚焦学生的能力培养，以学生知识、能力、素质达到既定标准而设计；以学生为中心，要求课程、师资等教学资源配置以保证学生学习目标达成为导向；以学生为中心，要求质量保障与评价以学生学习结果为唯一标准。以产出为导向，强调专业教学设计和教学实施以学生接受教育后所取得的学习成果为导向，要让学习真正发生。持续改进，强调专业必须建立有效的质量监控和持续改进机制，能持续跟踪改进效果并用于推动专业人才培养质量不断提升。自评报告每一部分都包括达成情况、主要问题、改进措施三个方面内容，其实这三方面就体现达成、不足到改进的持续改进思想。

问题 54：如何理解面向产出的评价机制？

首先，要理解“产出”的含义。师范类专业认证中的“产出”通常指三个方面：一是专业经过多年的教育付出得到的产出，这个“产出”是总体的产出，通常是培养目标的实现；二是学生通过四年学习活动得到的总的产出，这个“产出”通常对应的是毕业要求的实现；三是教师和学生通过课程教与学的付出得到的产出，这个“产出”通常称课程目标。

其次，要理解评价机制的含义。评价是依据目标对某一活动的结果达到目标的程度进行衡量的活动。机制本指机器的构造与运作原理，引申为

“机制”是指有机体（一个工作系统）的组织要素之间相互作用的过程和方式。机制的组成有：目的、流程规范（制度）、机构及机构中的人员、流程涉及的相关人员的角色和责任（制度）、要素作用的方法、流程等。因此，评价机制就是机构（组织）依据目标对某一活动的结果达到目标的程度进行衡量的过程和方式。

最后，结合前面的理解，面向产出的评价机制就是对“三个达成”的评价机制，也即培养目标达成的评价机制、毕业要求达成的评价机制、课程目标达成的评价机制。^①

问题 55：如何理解评价所采用数据的合理性？

评价活动有三个要素，一是要有目标；二是要有能反映达到目标状态的数据；三是要有衡量工具，即要有指标体系和量规。因此，评价是需要收集数据、证据和资料的。评价要有信度，评价数据的真实、准确和合理十分重要，如果采集的数据都错了，评价就没有任何意义。由于，反映达成的数据状态通常是散乱的、无序的，有的数据与达成是高相关的，有的则是低相关的，有的甚至可能是无关的，因此需要对用于评价的数据进行选择，并进行评价数据的合理性审定。评价数据的质量可以从八个方面进行衡量，每个维度都从一个侧面来反映数据的品相。八个维度分别是：准确性、真实性、完整性、全面性、及时性、即时性、精确性和关联性。^②因此，就需要对各种数据要进行分析，并进行选择和赋权重处理，这个过程其实就是“二次采集”。由于，“二次采集”加入了主观因素，这就需要保证其具有合理性。另外，收集证据和资料时会采用直接的、间接的，量化的、非量化，

^① 李志义, 赵卫兵. 我国工程教育认证的最新进展[J]. 高等工程教育研究, 2021(05):39-43.

^② 赵兴峰. 企业经营数据分析[M]. 北京: 电子工业出版社, 2016:27.

抽样统计和回归分析等手段，这些手段是否符合数据特征，也需要对其作出合理性的判断。

综上所述，评价所采用数据的合理性有四方面要求：一是数据的真实性；二是采集的方法和工具科学规范；三是用于评价的数据的选择正确，比如评价某门课程课程目标的达成，仅仅用试卷中的数据，这个选择就可能不具合理性；四是数据的赋权准确。

问题 56：如何开展“评价数据与学生能力相关性”分析？

要开展评价数据与学生能力相关性分析，要做好两个基础性分析：一是能力分析；二是评价数据与能力的相关性分析。

首先，要对某种能力的功能与结构进行分析。课程实施让学生获得的某种能力，在制定课程大纲中的相关内容时，就会进行相关的设计。就某一门课程而言，学生获得的能力是多维的，能力的类型也是多元的，评价某种能力的维度也会有多个评价点。以一般能力培养的过程为例，大致有学习理解、实践运用、迁移创新（综合运用）三个阶段，要对学生获得的某一能力进行评价时，就需要围绕课程目标中能力要求对这些能力建构评价指标（这通常就是大纲中的评价标准），如学习理解的状况可从认知内容、认知程度等设置相关的问题进行判断；如实践运用的状况，可用表现性评价来判断；迁移创新的状况可用综合性评价来判断。当然，还需要开发多样的评价模型，不以学生考试成绩作为评价的唯一标准，通过多元评价采集学生知识、情感、态度、思维和行为等全过程数据，从而实现对学生的全方位评价。

其次，要建立评价数据与能力的相关。能力的类型不同，需要的评价

数据内容也不同，评价数据与能力的勾联方式也不一样。如，用命题试卷方式测试评价时，要根据课程目标、大纲内容以及评价标准，制定双向细目表，建立起能力和评价之间的对应关系。再如，对学生教育实习所习得能力进行综合评价时，就要依据实习大纲确定的课程目标，大纲中确定的能力类型（教学能力、教研能力、班级管理能力和等），及对应的评价标准与评价方式，来采集评价数据。可以看出，评价数据与能力的相关度取决于大纲中评价标准与评价方式的科学性，评价标准与评价方式制定得越是合理，就越能实现评价数据与学生能力相关。

案例

xx 专业课程评价数据（课程支撑毕业要求与学生能力的关系）。

数据 1 考试：试卷题目和分值设计根据课程大纲的权重来考核学生在学习本课程的知识、技能、能力，得出评价数值，取权重评价数值（知识、技能、能力）。

数据 2 课堂提问：就某一课程教学内容，学生针对一个实际问题作答程度，取权重评价数值（应用能力）。

数据 3 小组讨论：在小组内展开分析讨论，根据学生的协作表现来评估他们交流、合作能力，取权重评价数值（沟通合作、素养）。

数据 4 课后作业：将课堂教学的知识应用到学生技能操作能力上，取权重评价数值（技能）。

根据以上数值（包含定量与定性所得出）来评估教师课程教学及学生课程学习的达成情况。

需要注意的是，专业所有评价数据（人才培养方案设计里所有课程）

都是經過確認過的數據，經得起檢驗的數據。

問題 57：如何理解培養目標的合理性評價和達成情況評價？

1. 培養目標合理性評價

培養目標合理性評價是對培養目標是否具有科學性、合規性、合理性的判斷。培養目標合理性評價是修訂和完善培養目標的需要，重點關注培養目標與內外部需求的吻合度，包括黨的教育方針和國家教育政策要求、地方基礎教育對教師素质的要求，專業所在學校定位和專業教育的發展變化等。培養目標合理性評價需要明確說明是對哪個人才培養方案版本作出的評價。培養目標合理性評價結果是修訂培養目標的主要依據。

合理性評價的參與者主要是基礎教育一線的專家、學科專家、教育行政部門人員、用人單位等。評價方法可採用專家函詢法、論證會、座談研討、問卷調查法等。

2. 培養目標達成情況評價

培養目標達成情況評價是判斷專業培養的人才是否達到預設的目標的評價，培養目標達成情況評價重點關注培養目標的要求與畢業生實際表現是否吻合，即目標的實現情況。其評價的對象為本專業畢業 5 年左右的畢業生，調研對象人數或比例必須具有代表性，通過開展針對畢業生本人、畢業生用人單位等相關利益方的調研工作，依據跟蹤和調查得到的信息對培養目標達成情況進行綜合分析與評價，形成培養目標達成情況的總體判斷。培養目標達成情況評價的依據主要有：

- (1) 畢業 5 年以上校友的職場表現； (2) 校友的主流職業領域（可

以是毕业生就业领域的统计表）；（3）校友工作性质和工作成就（跟踪五年左右的统计）；（4）校友的薪资水平和岗位角色或职称（校友自己提供或第三方）；（5）用人单位对校友的评价（能力素养的认可度，职场竞争力）。

评价方法。问卷调查、走访、电话访谈或召开相关座谈会等。要求证据要有效，要根据不同对象设计不同调研问卷，问题要有针对性，反馈要有可用性。

评价结果的运用。通过分析毕业生主流职业发展的现状与培养目标预期的吻合度，发现学生职业能力与素养的短板，作为毕业要求修订的依据。

在当前情况下，对培养目标合理性评价和达成情况评价的要求是重点关注机制的建立和评价结果的信度、效度。通过自评自建，专业应逐步建立起稳定的机制，根据自身特点，明确评价对象、方式、责任主体、流程、周期和评价重点等，不断提高评价结果的信度和效度。需要说明的是，因为培养目标反映毕业生毕业后 5 年左右的专业和职业成就的预期，而学生工作后面临的工作环境千差万别，不确定因素较多，专业在进行培养目标合理性和达成情况评价时，应重视整体判断，尽量反映总的发展和变化趋势，避免不确定因素的干扰。跟踪评价学生在整个学习过程中。^①

问题 58：如何形成 PDCA 质量保障闭环机制？

PDCA 循环是将质量管理分为四个阶段，即 Plan（计划）、Do（执行）、Check（检查）和 Act（处理），并把各项工作按照制定计划、实施计划、检查实施效果，然后将未达成的纳入下一轮循环去解决的工作流程称为

^① 安阳师范学院. 如何理解认证标准中对培养目标的合理性评价和达成情况评价? [EB/OL]. <https://rjxy.aynu.edu.cn/info/1129/5173.htm>, 2023-10-18

PDCA 循环。师范类专业认证依循了这一理念，提出了在学校和专业的质量管理过程中要建立“目标（制度）—实施（执行）—监控评价（监督检查）—持续改进”的循环，这个循环是封闭的，反复运行的，实现了教学质量的螺旋式上升。

高校教学质量管理的目标是多层面的，学院、专业层面的目标是学校目标的具体化，学校、学院、专业三个层面分别按照各自“目标（制度）—实施—监控评价（监督检查）—持续改进”的循环开展教学管理。为了保证这个循环的正常运行，这四个环节中每一个环节都需要有确定的机构和人员，依照一定的规范（制度或标准）开展工作，因此，建立完善的制度体系和标准体系，明确运行的机构和责任人是这个循环得以顺畅运行的基础。

问题 59：如何有效开展师范生“三习贯通”制度设计？

“三习”是指师范生的教学实践环节由教育见习、教育实习、教育研习组成。“三习贯通”遵循了师范生教师教育能力成长的内在逻辑，体现了从感知、实际运用到反思内化的学习规律，也体现了从理论到实践再到理论的认知规律。“三习贯通”要求教育见习、教育研习和教育实习，能以递进式的梯度教学模式独立设课，同时通过对“三习”内容的设计，实现了见习、研习、实习三个环节的贯通联结和有机融合。“三习贯通”的设计包含：“三习”进程安排、“三习”大纲制定、基于“四个涵盖”的“三习”手册整体设计、基于多元化评价、过程性和结果性评价相统一的“三习”评价系统设计，其中“三习”进程安排是体现“三习贯通”的基础，“三习”内容进行连续的设计是“三习贯通”的保证。“三习贯通”的设计需要根据专业的课程体系结构和专业

的实际情况。^①

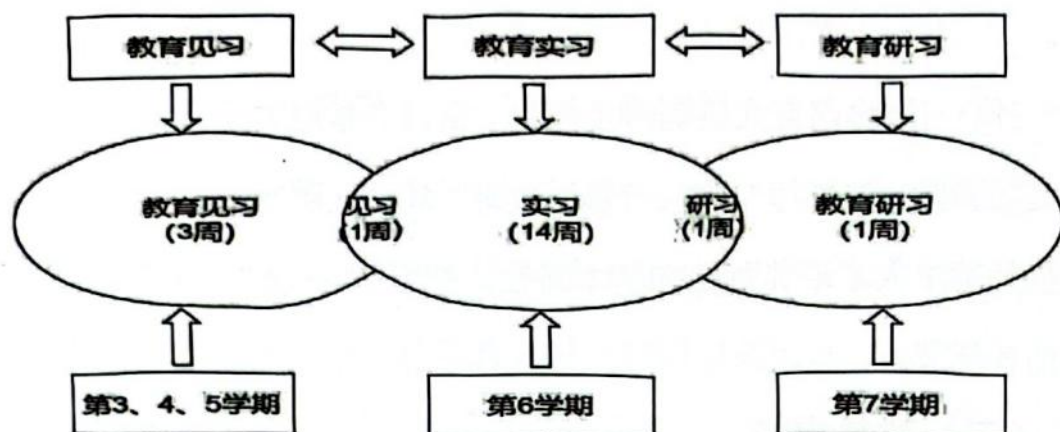


图 1: 基于“三习”一体化的师范类专业教育实践模式构建

问题 60: 如何形成“三位一体”协同育人机制?

在师范生人才培养体系中的“三位一体”是指高师院校主导、教育行政部门支持和中小学参与的师范生培养模式，也称“U（大学）-G（政府）-S（学校）”或“U（大学）-G（政府）-K（幼儿园）”模式，这其中高校、教育行政部门和中小学（幼儿园）三者是一个分工协作有机结合的整体。

在“三位一体”协同育人机制中高校是主导方。高校要主动寻求政府和基层中小学（幼儿园）的支持和配合，与地方教育行政部门签订协议，明确双方的权利和责任。高校应主动对接地方教育行政部门和中小学（幼儿园），为地方教育行政部门提供决策咨询，为中小学（幼儿园）提供教育科研智力支撑，本着“共赢”思维开展合作关系。充分发挥中小学（幼儿园）对师范生教育教学实践能力培养的支持作用；地方教育行政部门是连接高校和中小学（幼儿园）的纽带，要充分发挥行政职能，在组织协调、政策支持、经费支持等方面发挥了保障作用；中小学（幼儿园）是师范生教育

^① 曾建军等, 基于“三习”一体化的师范类专业教育实践模式构建[J]. 井冈山大学学报(自然科学版), 2022, (5):

教学岗位实践平台的“主战场”，它能为师范生顺利实现从“生”到“师”的角色转换。

“三位一体”协同育人机制涉及内容丰富，有基地共建、资源共享、“人培方案”共制，“双导师”共育、“协同教研”“双向互聘”“岗位互换”等，高校要遵循师范生人才培养规律和基本路径，把“三位一体”协同育人嵌入人才培养的各环节。

（三）材料审核

问题 61：自评报告撰写的基本原则与要求是什么？

自评报告是师范类专业认证的重要依据之一。专业应严格按照认证标准撰写自评报告，报告文字描述应简练准确，图表应清晰详实，定性和定量相结合，便于认证专家对照认证标准进行审阅。详见《普通高等学校师范类专业认证自评报告撰写指南》。

问题 62：自评报告中存在的问题如何描写？

自评报告中要求明确清晰给出专业“自画像”，强调以问题为导向，专业主动开展自评自查，发现问题和不足，并采取积极行动整改。撰写时应首先直接陈述问题，再描述问题的具体表现并分析问题的原因。

案例：

问题：学校教学质量信息化管理水平不高，影响质量管理效果。

具体表现与原因分析：为提升学校教学质量管理水平，提升工作效率，学校建设了本科教学管理系统、课堂教学质量评价系统、学生评教系统等教学管理信息化平台，但各个平台间关联不够，成为多个信息“孤岛”，相关数据应用、分析不及时，无法对高水平质量管理提供有效支撑。同时，

学校信息化建设投入相对偏少，部分系统软、硬件更新不及时，部分管理人员信息化素养不够，也在一定程度上影响了管理效率。

问题 63：如何理解直接评价和间接评价？

直接评价和间接评价是两种不同的评价方式，直接评价是指评价者直接对被评价者进行评估和比较。这种评价方式通常基于被评价者的表现、成果或能力进行直接判断，能够直接反映被评价者的水平和能力，如考试成绩、实验结果等。

间接评价则是指评价者通过其他途径或中介对被评价者进行评估和比较。这种评价方式通常需要借助其他数据、指标或参考信息来进行评估，而不是直接对被评价者本身进行判断，如问卷调查、满意度测评等。间接评价的优点在于它可以获取更多的信息和参考依据，使评价更加全面和客观。

无论是直接评价还是间接评价，都有其适用的范围和局限性。在实际评价中，需要根据具体的评价目的、要求和条件选择合适的评价方式，并结合多种方法和指标来进行综合评估，以得出更加准确和客观的评价结果。

问题 64：证明专业预期的职业能力需要提供哪些证据？

专业执业资格证书（如教师资格证），行业职称（职级）证明材料，相关培训（课程）结业证书，教学比赛获奖，行业专家评价（推荐信、证明等）。

问题 65：如何构建基于 OBE 理念的质量保障体系？

在 OBE 理念下，质量保障措施应该贯穿于整个人才培养和教育教学过程。学校和专业应该遵循问题导向、坚持系统设计、强化整改落实，抓好“建

机制、立标准、抓落实、做评价、促改进”五大关键环节，不断提升内部质量保障系统运行的有效度。

建机制。机制是师范类专业认证的保障。学校应构建覆盖教育教学全过程的质量保障管理机制，对培养方案和课程大纲制定和修订的基本遵循和要求进行规范，对人才培养质量达成情况评价依据和要求进行明确，夯实师范专业人才培养的“主线”和“底线”建设。

立标准。标准是师范类专业认证的基础。学校应全面贯彻 OBE 理念，强化教育教学顶层设计，制定贯穿人才培养全过程的质量标准，实行全过程目标引导，并注重阶段性质量控制，使人才培养全环节、全过程有标可依。

抓落实。落实是师范类专业认证的主环节。学校应严格遵循《中学教师专业标准》《教师教育课程标准》等要求，全面落实认证“主线”要求，将毕业要求细化到各个教育教学环节，按照 OBE 理念全面修订课程大纲，畅通教育“三习”，优化考核方案，提高课程高阶性、创新性和挑战度。应明确任务举措，以清单化、责任制明确问题短板，做好整改落实。

做评价。评价是师范类专业认证的重点。学校应以专业人才培养目标为导向，以客观公正、实事求是为原则，建立校、院、专业三级质量管理组织，开展培养目标的定位、培养方案的制定、课堂教学的评价、课程目标和毕业要求的合理性与达成情况评价等人才培养全过程评价体系。坚持周期性评价，坚持内部评价与外部评价相结合，注重评价本身的合理性和科学性，注重评价结果的分析及运用。

促改进。持续改进是师范类专业认证的核心价值。学校应全面推进面

向产出的教育教学评价改革，定期对产出的达成情况进行评价，根据评价结果持续修订完善各环节质量标准和质量要求，切实改进教学工作，由此形成“评价—改进—再评价”的闭环，促进人才培养质量的螺旋式提升。

问题 66：如何理解主要教学环节的质量要求要点？

质量提升，标准先行。为保证学生毕业时达到专业毕业要求，学校应制定各主要教学环节质量标准要求，质量标准应聚焦国家标准要求，符合人才培养目标，满足学生和其他利益相关方需求，包括但不限于培养方案、课程设置、课程大纲、课堂教学、实验实训、毕业论文等。质量要求在学校质保体系中应起到导向、诊断、基准等作用。

（四）现场考查

问题 67：进校前学校迎评准备的主要内容？

（1）成立迎接现场考查领导小组

专业认证专家进校考查工作涉及到人才培养的方方面面，需要参评专业及所在学院、相关职能部门的共同参与。为确保现场考查工作顺利进行，参评高校成立认证工作领导小组，负责认证工作的统筹协调。领导小组的主要工作，包括制定认证工作方案，组织指导、检查监督自评报告及支撑材料的准备工作，协调专家进校期间的考查工作，领导小组组长一般由学校主要负责人担任。同时，成立由参评专业所在学院、教学管理相关部门参与的认证工作组，具体负责自评材料的准备、整理，自评报告撰写等方面的工作。

现场考查期间各工作组分工参考如下：

①综合协调组

负责与项目管理员、专家组秘书对接落实专家名单及具体工作日程安排，沟通并确定见面会、反馈会议程。负责前期其他需要和认证专家对接的相关事宜。

②校领导协调组

负责领导日程安排及制作行程表，负责协调校领导参加相关活动。负责邀请上级部门领导参加认证见面会或反馈会。

③联络员组

负责联络员的培训及专家进校期间联络员的组织和协调工作。

④酒店组

负责专家及工作人员住宿、餐饮安排与对接，负责专家晚间碰头会的会议室安排等相关工作；负责驻店，提前做好专家房用品安排。

⑤车辆保障组

负责对接确定专家往返行程安排并制定专家往返行程用车表、专家进校期间驾驶员值班表，负责保障整个接待期间的车辆使用及调度工作。

⑥会务组

负责组织落实专家进校期间见面会、认证意见反馈会等会议的通知、议程、领导讲话等材料的起草工作；负责会议的参会人员通知、会场布置、会务服务、设施设备保障等工作。

⑦安全保障组

负责专家进校考查期间疫情防控、医疗保障、安全保卫工作、校园环境、网络及电脑等技术保障等。

⑧宣传培训工作组

负责师范类专业认证专家进校期间氛围营造、全过程新闻报道、相关会议及考查活动的摄影、摄像记录等工作。

⑨集中考查路线工作组

负责组织落实专家组考查公共、专业教学设施、实验室的各项工作；负责专家集中考查线路和过程提前演练，做好讲解准备，并控制好时间，要精心设计考查线路，充分展示学校及师范类专业办学成就和特色亮点。

⑩访谈、座谈、走访工作组

负责组织落实专家对校领导、相关部门负责人的走访专业负责人、教师、校友、师生的深度访谈、走访座谈等工作（包括各类座谈会的场地、通知、协调、信息收集、反馈等）。

⑪实践基地工作组

负责组织落实专家对实践基地的走访工作，包括校外实践基地的培训、会场组织、信息收集、反馈；校内实验实训室的运行管理及组织备查。

⑫认证专业所在学院

负责在认证前组织本专业所有任课教师（含公共课）课堂教学人人过关，要特别关注 OBE 理念、课程思政、两性一度的落实情况；负责为专家提供完整的听课资料（教学日历、纸质课表、教学大纲、教材、教学设计等）；负责及时、准确落实专家调阅试卷、毕业设计（论文）、实践报告等学业材料并按要求送达至指定地点（其中，教务处负责统筹协调公共课程资料）；负责专家查阅认证专业支撑材料，熟悉各类材料的归档情况，准确提交专家所需材料；统筹、审核认证专业自评报告，提供专家案头材料、自评材料、补充材料等。

(2) 检查准备情况

一般在专家进校前两周左右（如邀请校外专家模拟可以提前）检查准备情况。召开校内协调会，查缺补漏。重点检查以下事项：

① 专项宣讲培训

针对学校领导、职能部门、学院领导、专业负责人、专任教师、学生等分类分组进行宣讲培训。

② 专家进校考查工作指南

核对专家组进校考查日程等。

③ 自评报告与专业状态数据的吻合情况

需与涉及到的职能部门确认无误。

④ 支撑材料准备完成情况

包含试卷或课程考核资料、毕业论文（设计）材料、三习手册、课表、实习实践基地、校友名单、师生名单、用人单位名单等。

⑤ 校、院两级相关制度文件汇编

⑥ 认证专业三大产出分析报告

⑦ 专家食宿、办公用品、生活用品

本着卫生、健康、营养、安静和方便的原则，以不违规、不干扰专家为前提，做好专家组生活的组织安排。住宿方面，原则上应入住校内宾馆（招待所）。如果学校没有宾馆（招待所）或条件太差，可就近安排符合国家相关规定的宾馆入住。通常专家组成员每人单独配备标准间，并根据需要配备电脑、打印机、文具等办公用品。餐饮方面，专家就餐安排在学校食堂或入住的宾馆，以自助餐或配餐方式为宜，须严格按照餐费标准，

控制陪同人员，不安排烟酒，不搞任何形式的宴请。如无特殊说明，学校人员特别是校领导不需要陪餐。

⑧会议室安排

专家驻地、用人单位、校友、走访座谈等各类会议室，数量要充足，同时做好备份。

⑨专家进校期间用车安排

根据专家考查计划做好准备，同时做好备份，确保专家临时改变行程有车可用。联络员要提前熟悉专家可能到的考查点，规划好线路。

⑩见面会、反馈会议程商讨与参会人员确定

⑪专业自评报告补充汇报 PPT

⑫专家组集中考查工作线路

⑬环境美化与改造、氛围营造

将专家进校考查作为一项常规工作予以宣传和报道，重在宣传认证的新理念、新方法、新风尚。不渲染、不造势，校内不张贴欢迎标语、不悬挂彩旗、不搞专门的文艺汇演等。

⑭职能部门、认证学院分工

⑮医疗保障准备

联系医院（医生值班表），做好医疗保障和应急安排，有效保证专家组身体健康和生命安全。如有疫情，按有关规定执行。

⑯联络员遴选匹配、培训、建群

联络员确定后，联系专家安排行程、购票，提前一天提醒天气和衣物，了解专家餐饮方面或行程方面有无特殊需求。

问题 68：如何做好专业补充汇报？

专业在进行补充汇报时，主要围绕认证主线（人才培养目标达成情况、毕业要求达成情况、课程目标达成情况）、认证底线（质保体系建设及实施情况），说明认证成效、持续改进、专业优势等。

（1）基本要求：

对照标准、目标导向、必要充分、亮点特色、逻辑美观。

（2）常见问题：

自由漫谈、面面俱到、汇报超时、泛泛而谈。

问题 69：如何做好专家循证工作？

（1）专家进校前做好建设准备是基础

①加强各职能部门、二级学院对师范专业认证有关知识的学习、宣传、培训，总结经验教训，以点带面，逐步推进。

②学校各个职能部门要主动作为，对照认证标准修订本部门的规章制度，并根据往年专家进校时对本部门提出的意见及整改建议完善相关制度或机制，积极配合，层层把关，形成合力，做好师范类专业认证的工作保障。

③各职能部门加强对专业认证建设工作的落实情况追踪监督，了解专业认证工作推进情况。

④参评专业要明确自己的办学定位、培养目标、毕业要求等，并以培养目标和毕业要求为导向实施的教学活动，对学生整个学习过程进行全程跟踪与形成性评价，“说”“做”“证”达成一致。

（2）学校见面会上分工协作互相补位

①涉及部门负责人或专业负责人主动回答；校领导、一般工作人员和教师未点名一般不主动回答，以免因为信息不对称造成误会。

②回答时紧扣问题、直接干脆、清楚明白、逻辑清晰。

③对于二级单位或领导的回答可能存在重大误解的信息要及时补充，教务处、质评办要及时补位。

④专业的具体数据和问题由学院回答，宏观问题一般由职能部门回答。

问题 70：现场考查期间如何做好补充材料举证？

(1) 专业根据认证自评报告的要求，做好支撑材料档案，由学院主要领导进行审核把关，确认无误后将档案放置于专家驻地会议室（有条件的学校可以在每位专家房间准备一整套材料）和学院会议室备查。资料要完整、分类科学，方便专家查阅和分析。

(2) 做好近 3 年专业所有进入矩阵的课程试卷/课程考核、毕业论文（设计）、实习实践等教学档案材料的归档，建议按学号顺序，而不是任课/指导教师顺序提前做好排列。专家一般按照学号顺序抽调教学档案材料。

(3) 根据认证要求做好专家进校考查材料，含自评材料（共 4 项），案头材料（共 17 项）及补充材料，并确认材料的真实性及准确性，同时要特别注意材料的一致性（人培方案、大纲、课表、进度、课堂、评价、改进），培养方案和课程大纲的版本和适用年级。

自评材料

✓专业认证自评报告、✓专业人才培养方案（已完整执行的版本/执行两年的版本及最新版）、✓专业课程教学大纲、✓专业教学状态数据分析报告。

案头材料

进校考查期间的第一天课表、进校考查期间的第二天课表、XXX 专业任课教师名单、XXX 专业在校学生名单、XXX 专业校友名单、XXX 专业毕业生所在用人单位一览表、职能部门负责人人员名单、校级领导人员名单、学院院系管理人员名单、专业近三届毕业论文（设计）清单（近三年）、专业试卷或课程考核资料清单（近三年）、专业实习实践材料清单（近三年）、专业本学期课表、专业教学管理文件清单、专业支撑材料清单、专业校内外教育实习基地一览表、专业实验教学中心及专业教学实验室清单。

补充材料（注：若无可以不提供，根据进校的实际操作经验建议提供）
毕业生就业质量报告、专业教学质量报告、教学管理规章制度（校院两级）。

问题 71：现场考查期间学校注意事项？

现场考查是专家真实感受和客观评价师范类专业人才培养目标达成情况的重要手段，是参评高校深化师范类专业教学改革、加强内涵建设、完善内部质量保障体系的良好机遇，是宣传认证新理念、促进教学质量提高的重要措施，也是树立评建工作良好风尚和新形象的关键环节。此期间学校做到常态对待认证，主动配合考查，做好引导协调工作，合理有序真实有效，严守纪律规范经费使用。

（1）提前明晰专家的考查任务

教育部对进校考查专家任务的硬性规定，有“双二双十（两次听课、两门课程考核材料、十份实践报告、十份毕业论文/设计材料）”和其他任务，包含：听课（至少 2 次）；查阅试卷（至少 2 门）；查阅毕业论文（至少 10 份）；查阅三习手册（至少 10 份）；查阅支撑材料（含管理文件制度汇

编)；在校学生座谈(有的专家自备了问卷)；校友座谈；用人单位座谈；实习基地考查；教师座谈、领导访谈。

(2) 报到日

①联络员：专家当天登机(乘车)前 2-3 小时提醒行程安排(含到校交通)。联络员需要实时关注航班动态。接到专家后询问专家用餐(或在登机/乘车前询问，注意专家的餐饮有无特殊需求)，提醒校内工作组做好准备。

②校内提前安排好房间，专家只需身份确认即可快速完成住宿办理。

③工作人员提示专家食宿安排和会议室位置等信息。

④配合项管布置专家组碰头会会场。

⑤组织工作人员会议，及时查缺补漏。

⑥专家考查计划的收集、分解、下达、通知到人。对专家调阅的资料，建议当天晚上全部准备完成后，相关工作人员再休息，确保第二天早上专家出门后及时将资料送入专家房间。避免出现专家完成阶段性考查任务回到房间时，计划调阅的资料还未到的情况发生。资料送达给专家前，要根据责任分工逐级完成最后的审核确认。建议对资料进行封面或目录设计，版式可适当体现专业的特殊性。

⑦专家组会议结束后，联络员提醒专家第二天早上用餐地点、出发时间、见面会时间地点。

⑧确认专家见面会会场安排、参加人员、座次、会议议程，需提前做好准备，最好是在专家碰头会之前与项目管理员完成确认。

⑨校领导、认证专业负责人汇报 PPT 提前拷在会议室电脑上进行演练，

并使用 U 盘备份，以防万一。

(3) 考查第一天

①提醒专家早餐地点、出发时间和当天日程。

②统一乘车（如果住校内，可以考虑走路）去会场，要提前演练计算好到达会场的时间，保证本校教师全部到场后专家进会场。

③专家组见面会，做好会场服务、补充汇报、专家循证。做好录音及会议资料整理。

④集中考查，每一站提前确认，考查过程中给专家多拍工作照。各考查点不使用欢迎标语。

⑤校内工作人员出现恰到好处，不留白、不打扰。实时关注专家考查活动动态，反馈至相关人员，弥补不足。

⑥专家见面会新闻，学校写好后请项目管理员确认后发布。

⑦专家驻地会议室布置（提前与项目管理员或专家组秘书确认相关信息）。专家每晚的商讨会，需要负责人在会场附近以便及时按要求就有关问题交流。

⑧各种访谈、座谈会注意事项：会前提供参会人员名单、会中做好会议记录、会后整理会议记录并及时反馈。

⑨专家晚上撰写反馈意见时间较晚，需注意专家餐饮、其他生活需求。

(4) 考查第二天。

①实习基地与用人单位走访，有些可能会安排在进校第二天，注意提前与对方商谈，并派专门人员提前去基地布置会场，确认参会人员及汇报 ppt。

②专家驻地会议室做好两次会议（评议会、汇总会）的布置。

③与项目管理员沟通专家组反馈会时间及议程等相关事宜。

（5）反馈与返程日

①根据专家行程规划好离校安排。

②上午有可能有小反馈会，做好小反馈会人员及会场的安排。

③专家组反馈会，做好会场服务及与会人员通知。

④专业负责人表态发言，言简意赅，不要长篇大论。

⑤校领导表态发言。

⑥上级部门领导讲话。

⑦做好会议纪要和录音，用作资料留存，由专人保管，但不上传至互联网，不外传。

⑧在专家离校后将专家考查工作剪影反馈给专家。

⑨个别专家错开了就餐时间，提前用餐或者打包餐食。

⑩尽快梳理专家提出的问题、归类提出整改意见，并落实到人、整改到位。

⑪专家离校后及时短信/微信感谢。

问题 72：学校整改的主要工作内容有哪些

学校整改的主要工作包括如下四个方面：

一是要进一步完善制度体系。制度建设是专业认证的基础，其质量如何，将决定专业建设的质量，因此，各学校应将制度建设作为专业认证学校整改的最重要工作内容加以落实。尽管各学校在专业认证的准备阶段，大都能按照专业认证标准建立了面向认证的制度体系，在一定程度上保障

了专业建设有法可依，有章可循。但从总体上看，仍然存在制度的匹配度不高、渗透度不强、认同度不广等突出问题。匹配度不高，是指制度与标准不匹配，未形成完整的制度体系和标准体系。标准是落实制度的具有可操作性的评价依据，没有与制度相匹配的标准，制度就难以落实。从目前认证的专业看，大多是有制度而无标准，执行起来说不清，评不了，缺乏科学的依据。渗透度不强，是指制度之间未能充分体现师范专业认证“产出导向、学生中心、持续改进”的理念，往往表现为上层制度有设计，底层制度没落实，如毕业要求对培养目标的支撑关系、课程目标对毕业要求的支撑关系均成立，但学校的课堂教学、“三习”实践、社会实践、考核评价、学校管理等与课程目标没有形成支撑关系，大都仍然停留在程序的规范性要求上。认同度不广，是指广大师生对专业认证的理念认识不到位，说不清，做不来，尤其是非认证专业的师生、非专业认证主管部门，对专业认证几乎没有了解，这是制度落实不到位的根本原因。因此，制度的完善，既应包括制度的补缺、也应包括制度的贯彻与落实。

二是要进一步理顺运行机制。有效的运行机制是落实制度的根本保证。从师范专业认证的实践看，部分学校尽管建立了制度体系，但没有建立有效的运行机制，质量最后一公里落实不到位，不同程度出现重制度建设，轻制度落实的现象。运行机制的缺失，有三个方面的原因：一是缺乏制度运行的监督机制，从学校层面看，没有设立专门的督查机构，或把整改工作纳入学校重要工作督查事项，致命整改工作虽有计划，但整改进程和整改效果却没有落实。从学院层面看，由于缺乏督查，部分专业对学校下达的整改任务存在应付现象。二是缺乏部门协同机制，部分学校没有建立部

门间的协同运行机制，认证相关工作都由教务处或评估中心来负责，人事部门对教师到基层学校见习以及分类管理评价缺乏制度安排，学工分管的第二课堂与教务处分管的第一课堂缺乏有效衔接，学生社团、社会实践活动等与专业课程缺乏支撑，游离于课程目标之外。专业与实践基地之间缺乏联动，在基地实践指导教师指导能力提升、基地的建设与投入、基地学校教师专业发展等缺乏有效介入，导致实践基地对专业认证认识不足，支持力度不高。三是缺乏整改评价机制。部分学校提出了整改方案，但方案最后落实得怎样，整改结果的运用没有相关制度安排，造成凤头蛇尾的现象，整改效果不理想。

三是要进一步突出“主线”“底线”。“主线”“底线”是师范专业认证的生命线。所谓“主线”，是培养目标、毕业要求、课程体系、教学大纲四者之间的内在逻辑关系，决定了培养什么人、怎样培养人的根本问题。培养目标衡量的是一个专业办学方向是否正确，是否符合社会政治经济发展需求，体现的是人才培养的顶层设计；毕业要求是培养目标在师范生毕业时要达到的具体质量标准，是培养目标的最重要支撑，是培养目标的具体化，学生只有在毕业时达到毕业要求，才有可能在五年后达成培养目标；课程体系则是培养目标和毕业要求的基础支撑，每一个毕业要求，需要有相应的课程来支撑，课程对毕业要求的支撑必须实现全覆盖，不能有空白，也不能只有弱支撑。最后是课程大纲，顾名思义，课程大纲就是课程教学的主要依据，它是毕业要求在教学环节的具体体现，课程目标、课程内容、教学方法、评价方式等要素都要紧扣毕业要求来设计和实施。所谓“底线”，就是必须要做到的要求，它是衡量主线确定的目标是否达成的基本判断，

它包括培养目标达成度评价、毕业要求达成度评价和课程大纲达成度评价，只有实现了三个达成，才有可能最终培养出我们所需要的人才。在评价的问题上，评价的科学性应引起高度重视，首先是评价的主体，必须包括教育的利益相关方，包括教育主管部门、用人单位、家长、学生以及教师代表。其次是评价的指标，必须做到要素全覆盖，要注意问卷的信度和效度。

四是要进一步落实持续改进。持续改进是不断提高人才培养质量的必然要求，是师范专业认证的重要目的。之所以要有这样的要求，其一是由社会发展的外因决定的，教育是社会生产力发展的产物，社会发展必然对教育不断提出新要求，教育必须通过不断改革来满足这种要求。其二是由教育发展的内因决定的，教育的对象不同，需求不同，教育的内容方法应有所差异，这就决定了教育具有持续改进的特性。要落实持续改进的要求，首先要完善信息采集系统，随时掌握国家、地方对教育的需求。二要完善评价指标体系，准确了解培养目标达成情况，找到存在问题，分析其成因。三要完善整改机制，对存在的问题，要有整改方案，要有监督落实，对整改结果要有评价。

问题 73：学校整改的主要要求有哪些？

学校整改工作的重中之重是要抓住关键，形成链条。抓住关键，就是要紧紧抓住完善制度、完备标准、明确职责、强化协同、加强监督、结果运用等主要环节。形成链条，就是要兼顾以上各个环节，避免顾此失彼。

(1) 要完善学校教育建设与管理制。制度是一切行动的保障，建立健全制度体系，才能有效推进专业认证工作。除了常规的教育教学管理制度外，要制订面向专业认证的专门性制度，如专业认证三个达成评价制度、

教育研习制度、持续改进制度、整改监督制度、部门协同制度、教师教育课程教师分类评价制度、教师践习制度、师范类专业投入保障制度等。

(2) 要制订各环节质量标准。制订质量标准要对照《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》和《师范类专业认证标准》，合理设置各项目的一级和二级指标，明确具体质量要求，选择合适的评价规则，要能覆盖相关教学环节所对应的目标、任务、机构、责任等各个方面，形成可衡量的指标点。质量标准一般包括：培养目标达成评价标准、毕业要求达成评价标准、课程目标达成评价标准、人才培养方案质量标准、课程大纲质量标准、教材选用质量标准、课堂教学质量标准、课程考核质量标准、毕业论文（设计）质量标准、师范生三习质量标准、实习指导质量标准等。

(3) 要明确各部门专业认证工作职责。学校要成立由校领导牵头，各职能部门负责人为成员的专业认证工作领导小组，对照专业认证标准体系，明确各部门具体职责和相关责任人，指导专业认证工作开展，协调部门之间职能，统筹学校资源，监督职责落实情况。学院要落实好专业认证最后一公里职能，要让全体师生理解专业认证要求，并在教、学、评诸环节按照要求加以落实。

(4) 要建立部门协作机制。师范专业认证指标体系涉及教学、教务、质量监测、招生、就业、学生工作、财务、人事、图书馆、后勤、实习基地等众多部门和单位，学校要建立相关制度，明确部门职责，定期检查督促，协调解决相关问题，使专业认证工作按标准，按要求有序开展。坚决杜绝专业认证是教学单位和教学管理部门工作的错误认识。

(5) 要加强督查督办。加强监督是保证专业认证工作如期按质推进的

有效保障，各学校要把专业认证工作作为学校重要工作来抓，要指定专门部门对照专业认证工作职责分工进行督查督办，并把督查督办情况在全校进行通报。

(6) 要加强结果运用。学校要出台相关制度，对专业认证工作态度认真、效果显著的单位和个人给予奖励，并在招生指标、评优评先、职称评聘等方面给予适当倾斜，营造抓专业建设、抓质量提升的良好氛围。

五、技术支撑篇

问题 74：“培养目标”如何有效上传举证支撑材料？

支撑材料：指用于支撑或证明自评报告各章节所述内容的相关材料，是对专业认证指标点和专家考查要点起到支撑作用的证据性材料，包括学校与学院的管理制度、教学资料（专业培养方案、课程大纲、课程考核材料等）、学生学习档案（实习报告、实验报告、毕业论文等）、调研分析报告、各类记录性材料、合作协议或其他证明材料等。支撑材料以学校教学档案为基础，与教学档案有交叉的部分无需单独整理，可依据所支撑的项目和要素提供材料索引，以方便专家查找、审阅。支撑材料可按师范类专业认证各二级指标项并结合实际情况选择单独或打包上传，上传时应为每个支撑材料编号。

问题 75：支撑材料准备遇到的常见问题？

在支撑材料准备过程中，专业因为对认证标准理解不透，准备不充分、不仔细等经常会出现各种问题，进而影响支撑材料质量。支撑材料准备的常见问题有：

1. 支撑度不够，主要表现在自评报告和支撑材料目录不对应，存在支撑

度不够或无支撑、无意义支撑、反向支撑等情况。

2.数据不准确，主要表现在自评报告与支撑材料中数据不一致，或支撑材料与专业状态数据分析报告、专业补充汇报、专业实际情况不一致等情况。

3.材料不完整，主要表现在部分材料整理不完整或繁杂、不系统，材料前后逻辑不合理、审核不仔细等情况。

4.格式不统一，主要表现在支撑材料未编号、编号不统一；同类材料模板使用不一致；字体大小、图片不规范；标题、标点使用不规范等情况，表格类材料格式问题尤为突出。

5.总结不到位，主要表现在部分总结性支撑材料内容过于简单流于形式，只有一些统计表或情况说明，未能形成有效的调研分析（或总结性）报告，无法对自评报告形成有效支撑。

问题 76：如何有效准备支撑材料？

以中学教育二级认证标准为例，简要介绍如何有效准备支撑材料。

1.培养目标

1.1 目标定位

需提供的支撑材料：

1.1-1 学校文件：学校章程、近期发展规划（含人才培养专项规划）等整体性与学校人才培养定位相关的资料

1.1-2 专业人才培养方案

1.1-3 与本专业相关的基础教育改革发展与教师队伍建设需求的调研分

析报告（对接国家与地区基础教育需要，广泛开展调研后编制）

1.1-4 培养目标定位论证材料及相关过程性记录材料（调查问卷、论证或调研意见记录、会议纪要等）

说明：1.1-1 建议按文件名分别编号（如 1.1-1-1、1.1-1-2...）并提交；

1.1-4 可汇编成册提交

1.2 目标内涵

需提供的支撑材料：

1.2-1 专业人才培养方案

1.2-2 毕业生跟踪调研情况、各利益相关方调研情况或调研报告

1.2-3 其他关于培养目标内涵描述的资料，如质量年度报告、专业建设规划等

说明：1.2-2 应包含学校（或学院）开展调查的制度文件、调研记录、结果、调研报告等

1.3 目标评价

需提供的支撑材料：

1.3-1 学校人才培养方案编制管理办法、培养目标合理性评价实施办法（专业培养目标合理性评价实施方案）

1.3-2 专业依据学校文件制定的实施细则

1.3-3 专业定期（近 3 年）开展培养目标合理性评价过程性资料和评价结果，利益相关方参与专业培养目标评价与修订过程的相关资料

1.3-4 第三方机构对专业培养目标定位和培养目标的意见（如有）

1.3-5 培养目标更新、培养方案修订情况

说明：1.3-2 建议按文件名分别编号（1.3-2-1、1.3-2-2...）提交；1.3-3 可按工作类别分别汇总编号（如培养目标合理性评价过程、利益相关方参与修订情况等）

2. 毕业要求

2.0 毕业要求落实评价

需提供的支撑材料：

2.0-1 学校人才培养方案编制、毕业要求合理性与达成情况评价制度文件（专业毕业要求合理性与达成情况评价实施方案）

2.0-2 专业人才培养方案（含毕业要求公开途径）

2.0-3 专业最近一次开展毕业要求达成情况评价相关材料（过程记录、评价结果分析与利用情况等）

2.1 师德规范

2.1-2.8 内容中涉及的大纲、评价等可按课程分别整理编号，教师对学生评价应提供部分原始记录，可为学生建立成长档案袋

建议提供材料：

2.1-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.1-2 相关课程教学培养学生师德规范情况（如思政课程与教师教育融合、专业课程开展课程思政等）

2.1-3 学校和专业开展有效第二课堂活动培养学生师德规范介绍

2.1-4 专业教育实习对师德规范的要求及校内外指导教师对实习生师德规范表现的评定意见

2.1-5 典型案例

说明：2.1-5 学校案例（组织相应活动材料即可）和学院开展的具有专业特色的活动

2.2 教育情怀

建议提供材料：

2.2-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.2-2 学校和专业开展教师职业理论和专业信念教育活动等材料

2.2-3 校内外指导教师对学生实习相关评价

2.2-4 学生教师资格证获取率、毕业生从教率

说明：2.2-2 活动材料可按活动分别整理、汇编成册提交

2.3 学科素养

建议提供材料：

2.3-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.3-2 实习期间，校内外指导教师对学生学科素养的评价

2.3-3 学生参与学科竞赛情况，学生发表与学科相关文章、作品等

2.3-4 学生见习、研习记录（空白记录表和部分学生记录）

说明：2.3-3 提供近 5 年清单和部分有代表性成果

2.4 教学能力

建议提供材料：

2.4-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.4-2 实习期间，校内外指导教师对学生教学能力的评价

2.4-3 学生教师教育类课程考核成绩，参与教学技能竞赛情况

2.4-4 学生见习、研习记录

说明：2.4-3 提供近 2 年考核成绩和近 5 年参加竞赛情况（获奖清单和部分奖励证书）

2.5 班级指导

建议提供材料：

2.5-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.5-2 实习期间，校内外指导教师对学生班级指导能力的评价

2.5-3 实习期间，学生班主任工作记录（部分）

2.5-4 学生见习、研习记录

2.6 综合育人

建议提供材料：

2.6-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.6-2 实习期间，校内外指导教师对学生班级组织、心理引导等方面的评价

2.6-3 实习期间，学生组织班级主题活动，对所教学生开展学习辅导、心理引导等工作记录

2.6-4 学生见习、研习记录

说明：2.6-3 可按学习辅导、心理引导等分类汇总，编号提交

2.7 学会反思

建议提供材料：

2.7-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况，相关记录文档

2.7-2 学生参与各类项目、发表文章等情况

2.7-3 为培养学生终身学习和专业发展意识而开展主题讲座、论坛沙龙

及相关活动学生参与等情况

2.7-4 鼓励学生在校期间参与对外交流、访学、研修等政策文件和学生参与记录

2.7-5 部分优秀毕业论文

2.7-6 学生见习、实习、研习记录

2.7-7 典型案例

说明:2.7-2 中相应材料如已在之前指标项中提交则不再重复提交;2.7-4 可按政策文件、具体活动、参与记录、效果与评价等分别汇总提交;2.7-7 案例可选择学生有效利用专业知识与教学技能开展各类社会实践活动等情况

2.8 沟通合作

建议提供材料:

2.8-1 支撑该指标的教学环节大纲、课程评价情况,相关记录文档

2.8-2 学生日常教育教学活动中开展小组合作学习的活动记录

2.8-3 实习期间,学生与中学教师、学生家长及其他利益相关方进行互动交流的记录

3.课程与教学

3.1 课程设置

需提供的支撑材料:

3.1-1 学校培养方案修订制度文件

3.1-2 认证期内(近三年)毕业生和在校生使用的专业人才培养方案

3.1-3 专业课程教学大纲

说明：3.1-3 可选择提供高支撑课程大纲

3.2 课程结构

需提供的支撑材料：

3.2-1 课程建设规划、制度文件及学分管理办法等

3.2-2 学生选课的制度文件

3.2-3 课程体系合理性评价的过程性记录和评价结果

3.3 课程内容

需提供的支撑材料：

3.3-1 专业课程教学大纲、教案

3.3-2 学校课程建设、课程思政、课堂教学管理、教材管理等文件制度

3.3-3 教学管理制度中有关规范优化课程内容及更新调整的部分

3.3-4 优秀中学教学案例库列表和使用情况

说明：3.3-1 可选择提交高支撑课程材料

3.4 课程实施

需提供的支撑材料：

3.4-1 学校课程大纲编制管理文件

3.4-2 专业课程教学大纲、教案、课件等（选择部分高支撑课程，根据认证系统对附件大小要求提供）

3.4-3 技能训练课、实践课程等教学过程性记录和考核材料

3.4-4 学生自主学习、训练“三字一话”从教基本功的证明材料

3.5 课程评价

需提供的支撑材料：

3.5-1 学校课程体系、课程目标达成情况评价实施办法和院系相关实施细则

3.5-2 专业课程体系合理性评价过程记录和评价报告

3.5-3 专业课程教学大纲、过程性与结果性考核材料、课程目标达成情况评价报告等

3.5-4 专业课程目标评定、课程目标与毕业要求对应关系、达成情况评价等过程性记录和评价结果

3.5-5 专业课程大纲和培养方案修订记录

说明：3.5-1 按文件名编号（3.5-1-1、3.5-1-2...）提交；3.5-3 选择高支撑课程材料提交，如之前指标点已提交则不再重复提交

4.合作与实践

4.1 协同育人

需提供的支撑材料：

4.1-1 学校、专业与地方教育行政部门、中学签订的合作协议

4.1-2 近几年专业与合作方单位开展教育实践、教师培养、教学研究、服务合作等工作材料

4.1-3 取得的成果证明材料

说明：4.1-1、4.1-2 按单位分别编号（4.1-1-1、4.1-1-2...）提交；4.1-3 证明材料包括取得 XX 协作创新实验区、获得教学成果奖、获得的服务协作项目等

4.2 实践基地

需提供的支撑材料：

4.2-1 专业实习基地一览表

4.2-2 学校实践教学基地的遴选与管理制度、与基地签订的合作协议

4.2-3 部分实践教学基地的基本信息、接收实习生数量、实习生对基地的评价

4.2-4 学校、专业与合作基地共同开展工作取得的成果

说明：4.2-2 选择部分协议即可，不用全部扫描提交；4.2-3 可按基地名称整理汇总后分别编号（4.2-3-1、4.2-3-2...）提交；4.2-4 成果包括共同取得的教学成果奖、共同完成的教学科研项目等，之前指标点已提交的材料可不再重复提交

4.3 实践教学

需提供的支撑材料：

4.3-1 学校实践教学管理制度

4.3-2 专业实践教学（见习、实习、研习）课程大纲

4.3-3 专业实习计划、学生实习手册等

4.3-4 学生对实践教学满意度

说明：4.3-3 选择部分学生材料（按成绩优、良、中、差）提交；4.3-4 满意度包括学生评教成绩、学习满意度调查、学校（专业）对学生开展的调查问卷等

4.4 导师队伍

需提供的支撑材料：

4.4-1 学校“双导师”管理（遴选、培训、评价等）制度的相关材料

4.4-2 专业校外导师名单、简介（或个人信息）、承担教学任务情况简

介

4.4-3“双导师”实践教学指导记录

4.4-4 学生对“双导师”的满意度

说明：4.4-2 可以清单形式列出；4.4-4 涉及满意度材料如之前指标点已提交则不再重复提交

4.5 管理评价

需提供的支撑材料：

4.5-1 学校实践教学管理制度

4.5-2 实践教学主要环节质量标准

4.5-3 专业实践教学大纲、过程性评价与结果评价情况

4.5-4 专业实践教学课程目标达成情况评价与改进报告

4.5-5 学生实习报告、指导教师评阅情况

说明：4.5-2 标准如学校是将质量标准融入管理制度中则不再重复提交；

4.5-4 如之前指标点已提交则不再重复提交

5.师资队伍

5.1 数量结构

需提供的支撑材料：

5.1-1 专业专任教师名单（需列出姓名、年龄、职称、学历、学科背景、承担教学任务等信息）

5.1-2 专业兼职教师名单（需列出姓名、年龄、工作单位、职称、学历、学科背景、承担教学任务等信息）

5.1-3 学校（专业）聘请校外兼职教师的聘任合同、工作安排、教师履

职等情况

5.1-4 专业教师建设规划，近三年新引进教师情况

表 1 示例：专业专任教师表

序号	姓名	出生年月	职称	学历	学位	学科背景	来校时间	承担教学任务	备注
1	赵一	1979.10	教授	研究生	硕士	文学	2005.09	XXX、XXX	
2	钱二	1991.05	讲师	研究生	博士	教育学	2019.07	XXX	课程与教学论教师
3	

5.2 素质能力

需提供的支撑材料：

5.2-1 学校教师发展规划

5.2-2 学校加强师德师风建设管理制度

5.2-3 学校专业教师培养、素质能力提升等文件和具体举措

5.2-4 专业教师能力表现情况，如教师参加教学技能竞赛获奖、基础教育教学教研成果、科研转化教学成果、获评各类教学名师等

5.2-5 专业教师指导学生成果

5.2-6 学生评教情况、学生对专业教师的满意度

说明：5.2-3 可按文件、措施分别编号（5.2-1-1、5.2-1-2……）提交；

5.2-4、5.2-5 可统计近 5 年成果以表格形式提交

表 2 示例：近 5 年教师能力表现情况

序号	姓名	时间	项目名称	成果类别	备注
1	赵一	2020.07	XX 杯教学技能竞赛	一等奖	独立

2	钱二	2021.10	教研成果	二等奖	排名第三
...	

5.3 实践经历

需提供的支撑材料:

5.3-1 学校鼓励专业教师参与中学教育服务政策文件

5.3-2 专业教师参与中学教育服务证明材料,如工作计划、教研活动记录、与中学开展协同研究等

5.3-3 专业教师基础教育研究成果(主要列举近五年),如主持的教研项目、公开发表的教研论文、获得的教学成果奖等

说明:5.3-3 可先整理汇总成一个表格,相应支撑材料按表格顺序扫描排序

5.4 持续发展

需提供的支撑材料:

5.4-1 学校师资队伍建设规划

5.4-2 学校教师培训、实践研修等文件和具体举措,专业教师参加继续教育、能力提升培训等情况

5.4-3 学院基层教研组织活动和取得教研成果

5.4-4 学校教师评价(职称评审、评优评奖等)文件

5.4-5 各类教师评价情况(专家评价、同行评价、学生评价等)

5.4-6 高校和中学“协同教研”“双向互聘”“岗位互换”等共同发展机制、运行效果证明材料

说明:5.4-2 中教师参加继续教育、能力提升培训等情况可汇总整理成清单;5.4-3 应先列举学院基层教学组织名单、负责人等基本信息

6.支持条件

6.1 经费保障

需提供的支撑材料:

6.1-1 学校(学院)年度经费预算、下拨和使用相关规定和标准

6.1-2 专业教学日常运行支出和实践教学经费支出预决算表

6.1-3 教学设施设备、图书资料等资源更新经费标准及执行情况

说明:相应表格应加盖学校财务部门和学院公章

6.2 设施保障

需提供的支撑材料:

6.2-1 学校、专业现有教师教育技能训练平台(教室、场地等)清单,平台管理、维护、共享使用制度和记录

6.2-2 学校、专业现有的信息化教学设施情况,管理维护与使用记录

6.2-3 其他材料,如专业教学中使用现代信息技术情况

6.3 资源保障

需提供的支撑材料:

6.3-1 现有教学资源和数字化资源基本情况和管理制度,资源使用情况

6.3-2 专业学生图书馆纸质图书借阅量和电子资源浏览量

6.3-3 中学教材资源库、优秀中学教学案例库管理、使用情况

7.质量保障

7.1 保障体系

需提供的支撑材料:

7.1-1 校院两级质量保障体系结构和相关文件,如教务处(本科生院)

职责分工、成立质量评估中心的文件等

7.1-2 专业各主要教学环节质量标准、管理制度

7.1-3 对各主要教学环节开展常态化监控和质量评价的过程性记录

7.2 内部监控

需提供的支撑材料:

7.2-1 学校教学过程常态化质量监控管理制度

7.2-2 校院两级开展教学过程常态化内部质量监控过程性记录和评价结果

7.2-3 学校毕业要求、课程目标达成情况评价管理办法, 院系实施细则

7.2-4 专业最近一次开展毕业要求达成情况评价相关材料(含实施细则、过程记录、评价结果与利用情况等)

7.2-5 近三年专业核心课程目标达成情况报告及其评价依据合理性审核记录, 专业毕业要求达成情况报告

说明: 相应制度文件、达成情况报告如已在之前指标点提供可不再重复提交

7.3 外部评价

需提供的支撑材料:

7.3-1 学校毕业生跟踪反馈调查机制相关文件

7.3-2 专业开展毕业生跟踪反馈调查情况(调查方式、问卷、结果、分析报告等)

7.3-3 专业开展多元化外部评价实施细则

7.3-4 中学、教育行政部门等利益相关方参与评价人才培养质量的相关

资料

7.3-5 学校培养目标达成情况评价实施办法，院系实施细则

7.3-6 专业人才培养目标达成情况报告

说明：相应制度文件、达成情况报告如已在之前指标点提供可不再重复提交

7.4 持续改进

需提供的支撑材料：

7.4-1 学校用于人才培养质量持续改进的制度性文件

7.4-2 各类质量监控、质量评价结果的反馈、跟踪、改进制度与过程性

记录

7.4-3 专业开展人才培养目标、毕业要求、课程目标等达成情况评价结果，利用结果开展持续改进工作情况

说明：如学校已有其他专业参加过认证，现认证专业可提交依据之前专家意见开展的整改工作情况

8. 学生发展

8.1 生源质量

需提供的支撑材料：

8.1-1 新生录取材料（录取分数线、报到率、第一志愿率等）

8.1-2 学校招生制度文件

8.1-3 专业吸引优质生源具体举措（宣传资料、奖学金、助学金等）

8.1-4 近 3 年本专业流动（流入、流出）的花名册及数据分析

8.2 学生需求

需提供的支撑材料：

8.2-1 学校学情分析制度文件

8.2-2 专业人才培养方案

8.2-3 学校选修课管理、选修课开设情况

8.2-4 学生选课要求

8.2-5 基于学生需求对学生进行个别化指导的材料（线上交流、课后答疑、社团指导、竞赛指导等）

8.2-6 专业学情调研开展情况（学生调查、学生座谈会等记录）

说明：8.2-2 培养方案可不再重复提交；8.2-3 可简要说明学校选修课开设整体情况，并说明不限专业选修课、与专业相关选修课数量

8.3 成长指导

需提供的支撑材料：

8.3-1 师范生思想政治教育系列活动情况

8.3-2 学校为师范生提供生活指导、学习指导、职业生涯指导、就业创业指导、心理健康指导的制度文件、具体举措、过程记录和取得成效（按指导类别分类提供）

8.3-3 学生指导服务满意度

说明：8.3-2 可按指导类别分别编号（8.3-2-1、8.3-2-2……）提交

8.4 学业监测

需提供的支撑材料：

8.4-1 学校对学生形成性评价、教学管理、考试管理等制度文件

8.4-2 学校对学生毕业、获得学位的管理规定

8.4-3 专业学生学习过程监测机制和记录

8.4-4 学校学业预警机制，专业学生学业预警情况和帮扶情况

说明：8.4-3 如学校实行信息化管理可直接提供专家入口供专家在线查询，如是其他方式管理则提供部分学生情况即可

8.5 就业质量

需提供的支撑材料：

8.5-1 近三年毕业生就业情况

8.5-2 近三年毕业生获得教师资格证情况

说明：可以统计表形式提供，加盖学校相应管理部分公章

8.6 社会声誉

需提供的支撑材料：

8.6-1 用人单位跟踪调查机制、调查问卷和评价结果

8.6-2 其他利益相关方对毕业生的评价

8.6-3 优秀校友案例

说明：8.6-3 优秀校友案例尽量选取毕业 5-10 年，发展与培养目标高度契合的校友事例

问题 77：支撑材料准备注意事项？

1.专业在上传支撑材料时如发现该材料已在之前指标点提供可只提供清单并注明在此前哪个指标点提供即可，不用重复上传。

2.目前，师范类专业认证管理信息系统对于每个支撑材料有不超过 10 兆的限制，各专业在准备时应注意每个支撑材料的大小。

3.如支撑材料确实无法压缩上传，可上传网盘后提供网盘链接。上传网

盘的支撑材料也应按指标点分类整理。

六、结果运用篇

（一）教育行政部门运用

问题 78：强化认证结果运用有何意义？

专业认证结果一般会作为政策制定、资源调配、经费投入、用人单位招聘、高考志愿填报等提供服务和决策参考。从认证活动本身的属性来看，认证确实应该发挥其“有限责任”，也即是应聚焦专业是否对标建设，对标举证；认证专家对标查证，对标给出结论。师范类认证是一项专业性国家认证制度。所谓“专业性”，是指专业的人按照专业的标准开展专业的认证活动，简言之，这项工作属于“专业性事务”。所谓“国家制度”，就是这项制度的认证办法及其标准、认证结果由教育部发布，属于典型的国家行为。

《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》规定，这是针对专业所开展的一项周期性的外部质量保障长效机制。实践证明，要确保一项制度具有稳定性、延续性、长期性，除了依靠内部参与主体的主动自觉外，还必须依靠强力的外部政策推动。因此，教育行政部门强化认证结果的有效运用，让认证结果发挥“长牙吃”的功能，将有利于激发认证主体的积极性。

问题 79：认证结果是否与职业资格挂钩？

从国外认证发达国家看，将认证结果与职业资格挂钩是国际通行做法。根据《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》规定，教育行政部门授权“通过二级认证专业的师范毕业生，可由高校中小学教师资格考试面试工作；通过三级认证专业的师范毕业生，可由高校自行组织中小学

教师资格考试笔试和面试工作”。

问题 80：认证结果对区域教师队伍建设规划有何作用？

认证表面上看是针对一个专业的办学质量开展评估，但实质上是一项系统工程，标准维度上包括培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、质量保障、师资队伍、支持条件和学生发展，涉及到办学体制、运行机制和保障制度，既有学校层面的，也有二级学院和专业层面的；既涉及到学校领导、职能部门，也包括院系及普通教师；既涉及公共课程也包括专业课程；既涉及到高校，也涉及到地方教育行政部门、中小学校（幼儿园）。宏观上涉及到学校及专业办学定位，中观上涉及到人财物，微观上涉及到每位教师的课堂，学生的作业。从某种意义上说，对一个专业作了解剖麻雀式的诊断。而且，一个专业一个专业的认证，一个周期一个周期地递进式开展，真正把—个区域的师范生培养家底弄得—清二楚，能够为科学规划—个区域的教师队伍建设提供了针对性决策信息。

（二）学校运用

问题 81：如何评价认证结果的有效运用？

持续改进是师范类专业认证的核心价值所在，认证结果的有效运用就是持续改进的具体体现。学校对认证结果有效运用的制度机制是能否推动专业 and 教师真正落实持续改进的关键。从学校层面看，需要做好以下几项工作：

—是不断优化完善“三达成三合理”评价制度的顶层设计。随着师范类专业认证的不断推进，认证专家和各利益相关方对认证理念、认证标准的理解不断深化，这就需要学校层面的制度机制不断更新优化，为专业和教

师开展评价和持续改进提供上位文件依据。

二是提供案例借鉴。不断总结提炼评价和持续改进的优秀案例，为专业和教师有效运用认证结果提供可借鉴的成功经验，降低工作难度，提高改进效率和效果。

三是建立专业和教师运用认证结果的激励与约束机制。从激励的角度，学校可以将有效运用的结果作为业绩点，与专业建设、教师职称考评和评优等挂钩；从约束的角度，学校可以将是否有效运用的结果作为有关项目和评选申报的基本条件，达不到要求的不具备申报资格。

问题 82：学校如何基于 OBE 理念构建相应的制度体系？

一是认证“主线”的制度体系，主要包括以下几类（制度的具体名称自行拟定，下同）：

1.面向需求的人才调研与分析实施办法，建议采用工作任务分析法，需求分析报告至少包含以下要点：

- (1) 收集、分析和整理行业人才需求信息；
- (2) 划分行业方向范畴与职能能力导向；
- (3) 行业典型工作任务及具体工作任务；
- (4) 形成能力矩阵表；
- (5) 编制以任务为核心的能力单元；
- (6) 配置能力单元所需的知识技能与态度。

2.专业人才培养方案修订指导意见。

3.毕业要求支撑培养目标关系矩阵的指导意见。

4.专业毕业要求指标点分解的指导意见。

5.课程体系支撑毕业要求关联矩阵的指导意见。

6.第二课堂课程体系支撑毕业要求关联矩阵的指导意见。

7.课程教学大纲修订的指导意见。

8.课程思政建设实施方案，其中，应对建立课程支撑课程思政元素关系矩阵给出指导意见。

9.学科专业课程支撑学科新课标核心素养关系矩阵的指导意见。

10.推进 OBE 理念教学改革的指导意见。

11.教育见习、实习和研习管理办法

二是认证“底线”的制度体系，主要包括以下几类：

1.教学质量监控与保障管理办法

2.培养目标达成与合理性评价管理办法，特别明确（1）培养目标达成评价和合理性评价属于外部评价，不需要在校生参与；（2）评价结果主要用于培养目标和专业人才培养方案的修订，并确定修订机制。

3.毕业生跟踪评价管理办法

4.毕业要求达成评价管理办法

5.课程体系合理性评价实施办法

6.推进 OBE 理念课程考核评价方式的指导意见，包括理论课程和教育实习等实践教学环节。

7.课程目标达成评价管理办法

8.各主要教学环节质量标准管理办法

问题 83：如何实现第二课堂课程化？

师范类专业认证标准中对第二课堂建设没有明确要求，但从毕业要求

的达成情况看，确实需要第二课堂课程化活动的支撑。实现第二课堂课程化建设，需要从以下两个方面着手：

一是将第二课堂活动课程化。所谓课程化，就是将第二课堂活动按照第一课堂的课程要求进行建设。第二课堂活动实现课程化，主要包括以下几个方面：

1. 制订第二课堂活动的课程大纲。主要包括课程化活动对毕业要求的支撑关系、课程目标、活动内容与课程目标的关系、活动方式与课程目标的关系、活动的考核标准与考核评价方式。

2. 活动的实施。按照活动的课程大纲组织开展活动，特别要体现课程目标的实现。

3. 活动的考核评价。主要以表现性评价为主过程性评价和增值性评价方式，对活动的课程目标达成情况进行考核评价。

4. 活动的达成情况分析 with 改进。对活动的课程目标达成情况进行分析，并将分析结果用于下一轮活动的持续改进。

二是建立第二课堂课程化活动支撑毕业要求的关系矩阵，并将高支撑毕业要求的课程化活动作为毕业要求达成评价的依据。

（三）专业运用

问题 84：如何运用评价结果推进院系制度体系建设？

一般说来，学校建立和修订的制度体系，院系都需要根据专业特点建立和修订相应的实施细则，具体细化学校的有关规定。

问题 85：如何运用评价结果修订专业人才培养目标？

专业人才培养目标的修订依据主要是培养目标合理性评价结果。主要

包括:

1.要重点回应国家最新重大战略需求,如教育强国、强师计划、科学教育、新课标中的核心素养等内容。

2.职业能力描述要符合毕业生作为教师履行教师职责的逻辑,重点是“专业技能与职业素养”“专业成就”和“职业发展潜力和竞争力”三个方面的内容。

3.职业能力的可实现程度,主要依据专业对培养目标的达成评价结果进行修订,其中主要是毕业生的自我评价、专业成就和用人单位对毕业生的满意度。

问题 86: 如何应用评价结果修订毕业要求及其指标体系?

毕业要求及其指标体系的修订依据主要是新修订的培养目标。主要包括:

1.修订毕业要求对培养目标的关系矩阵。(1)要依据新修订的培养目标的内涵进行反向设计,避免毕业要求千校一面。(2)要覆盖认证标准,即毕业要求描述的学生各项能力在广度上能完全覆盖标准要求,能力水平在程度上不低于标准要求;同时,还要求专业用于毕业要求达成评价的课程的目标和教学内容都能体现毕业要求的能力描述。

2.毕业要求指标点的分解要合理。要求做到以下两点:

(1)教师能看懂。即教师能从指标点中找到本课程应承担的责任,知道如何组织教学,如何通过考核评价判定其达成状况,从而帮助所有任课教师理解与本课程相关毕业要求,可按照分解的指标点撰写课程目标。

(2)学生能看懂。即帮助学生能从指标点中看出自己应具有的能力,

知道如何通过作业、试卷、报告、论文等表达自己的相应能力，并根据各任课老师反馈的课程目标支撑项，可很快发现本专业课程体系对毕业要求支撑的缺陷，有助于课程的改进。

3.毕业要求分解的指标点要可衡量。具体要求是毕业要求指标点表述的学生能力

(1) 要有课程可落实，也就是课程体系的合理性。

(2) 要有课程目标成果可考核，即支撑指标点的课程大纲中课程目标与支撑的毕业要求指标点的内涵具有内在一致性。

(3) 要有学生的学习成果和表现可评价，即考核评价机制和评价方式符合课程目标的类型特征。

问题 87：如何运用评价结果优化课程体系？

课程体系优化的主要依据是毕业要求达成情况的分析报告。需要注意以下几个方面：

1.毕业要求达成情况分析

(1) 要进行单项分析：分析某项毕业要求的样本表现与专业期望值的吻合度。期望值应体现专业对学生该项能力的关注度，不同毕业要求可以有不同期望值。

(2) 短板分析：不同毕业要求要进行横向比较，发现相对短板，用于持续改进。

(3) 比较分析：对基于课程数据的直接评价结果与基于学生反馈的间接评价结果进行比较分析，从差异度中发现问题，并用于持续改进。

2.要解决缺课的问题。对少于 3 门高支撑课程的毕业要求，要根据毕业

要求的内涵增设高支撑课程。

3.要解决课程对毕业要求(指标点)支撑不合理的问题。解决这个问题
的关键,第一是要将毕业要求指标点的内涵按照“做事”的逻辑进行准确描
述;第二是要根据毕业要求指标点的内涵描述设置课程,而不是用课程去
找对应的毕业要求。

(四) 教师运用

问题 88: 如何撰写课程目标达成情况评价报告?

课程目标达成评价报告至少应包含如下要素:(1)课程目标及其与毕
业要求的支撑关系;(2)能说明每项课程目标所采取的不同考核方式的数
据源(如试题、作业、小论文等)和主要考核要点;(3)能说明每项课程
目标的评价标准、评价方法以及达标情况;有针对课程目标评价结果的短
板分析和持续改进措施(像“病历”一样)。

案例:

达成情况分析报告像“病历”一样举例(《数学分析》):

◆达成情况分析

1. 通过目标 1 的达成情况,可以看出学生达到目标一的要求。经过分
析,主要问题体现在如下几个方面:(1)利用复数方程画平面图形,无法
熟练判定区域。(2)二元函数的偏导数和柯西黎曼条件的结合分析不全面。
(2)无法熟练利用《数学分析》中级数的收敛性判定方法判断复级数的绝
对收敛性。(3)局限于《数学分析》中利用参数法求积分的方法,忽视了
复积分的特殊计算方法,如柯西积分定理、柯西积分公式和留数定理。(4)
局限于《数学分析》中函数连续和可导之间的关系,没有深刻理解解析函

数的本质。

2. 通过目标 2 的达成情况,可以看出学生基本达到目标二的要求。经过分析,主要问题体现在如下几个方面:(1)基本概念理解的不够精准透彻,例如主辐角的定义,解析的定义,留数的定义。(2)课程中学习到的新理论和新方法运用得不够熟练,例如,孤立奇点的分类,复积分的计算,利用留数定理计算实积分,最大模和最小模原理的运用等。(3)多值函数解析分支求函数值理解不透彻。(4)解析函数与实函数的性质区分不明确。

3. 通过目标 3 的达成情况,可以看出该目标达成率不高。经过分析,主要问题体现在:对单个知识点的理解不够深刻,知识的整体联合运用不够得心应手。

4. 通过课程目标 4 和课程目标 5 的达成情况,可以看出学生基本达到课程目标 4 和课程目标 5 的要求。经过分析,主要问题体现在:学生开展小组互助和合作学习的实践机会较少,自主学习,查阅、综述和评价国内外相关文献,开展拓展性学习的内驱性动力不足。

◆改进措施与建议

通过对目标达成情况的分析,对该课程提出如下改进措施与建议:

1. 加强基本概念和理论的精细讲解,把概念和方法讲深讲透。
2. 计算部分尽可能多讲一些典型例题,督促学生自主总结方法,大量练习。
3. 在教学过程中,加强引导学生多思考,多体会。体会本课程前后相关知识点的联系,思考本课程与其他课程相关知识点的异同。
4. 鼓励学生课下多交流学习体会,采取分组讨论、个人汇报等形式提

高学生学习积极性，加深对知识的深刻理解。

5.为学生多创造一些实践机会，多鼓励学生开展拓展学习。

只要专业提供的课程考核评价数据能反映学生能力的达成情况，具体评价方法允许专业自我设计。

问题 89：如何运用评价结果修订课程教学大纲？

课程教学大纲修订的主要依据有两个：毕业要求达成情况分析报告和课程目标达成情况分析报告。

1.依据毕业要求达成情况修订课程教学大纲

(1) 新增开的课程，需要按照支撑的毕业要求指标点的内涵撰写课程大纲。

(2) 原有课程支撑的毕业要求发生了变化的，需根据新支撑的毕业要求指标点的内涵重新修订课程大纲。

2. 依据课程目标达成情况修订课程教学大纲

(1) 修订教学内容与课程目标的关联。

(2) 修订教学方法与课程目标的关系。

(3) 修订课程目标的考核评价标准。

(4) 修订课程目标的考核评价方式。

问题 90：如何运用评价结果改进课程与教学质量？

课程教学质量改进的依据主要是课程目标达成情况分析结果。改进课程教学质量主要从以下几个方面入手：

1.重构教学内容。主要是依据课程目标达成的要求，以教材为主要参考资料，重构教学内容，打破按照教材的章节组织实施教学的传统做法。

2.改进教学方法。一般来说，教学方法要依据课程目标的类型来确定，如偏重知识认知型的课程目标，可以采用传统的讲授法；技能培养型的课程很舒服，则主要采用案例教学、项目教学等教学方式等。

七、持续改进篇

问题 91：何为认证状态保持？

师范类专业认证结论分为“通过，有效期 6 年”“有条件通过，有效期 6 年”“不通过”三种。教育部公布为“通过，有效期 6 年”“有条件通过，有效期 6 年”的专业，认证专业需要保持认证状态，持续改进人才培养工作，提升人才培养质量。专业在认证结论公布后 1 年内，按要求需要提交整改工作方案，内容主要包括对认证报告的主要问题、改进目标、措施以及计划。每年需要向“师范类专业认证管理信息系统”提交专业的年度报备材料。认证结论公布后的第 3 年内，认证机构组织专家对专业持续改进情况开展中期审核，形成《中期审核报告》，提交教育部普通高等学校师范类专业认证专家委员会审定，并由教育部公布最终结果。专业中期审核结论为“继续保持有效期”的专业可以继续保持原认证有效期；中期审核结论为“中止有效期”的专业将被从通过认证专业名单中移除。

问题 92：编制专业整改工作方案有什么要求？

专业整改工作方案是专业在认证有效期限内开展持续整改的重要依据。专业应针对认证报告中提出的“主线”“底线”方面存在的问题，聚焦支撑毕业要求的课程教学体系和面向产出的内部评价机制的完善（学校层面制度设计，院系层面实施落实）提出整改计划，无需按每个指标项描述。方案内容应突出重点，具有可操作性。电子版须提交至“师范类专业认证管理信息

系统”。主要包括整改的工作目标、本轮认证提出的问题与不足及整改计划、面向产出的内部评价机制的完善计划。其中，本轮认证提出的问题与不足及整改计划部分，要重点围绕“主线”“底线”存在的问题，提出整改目标和整改计划，无需按照每个指标项描述。整改计划中，需要描述整改的措施、时间进度表、责任单位或责任人等详细信息。

问题 93：专业年度报备材料有什么要求？

根据《普通高等学校师范类专业认证状态保持监控办法（2023 版）》要求，专业报备材料时间为每年 2 月 15 日前。认证结论公布当年提交 1 年的报备材料，包含 2 个学期。需要指出的是，2023 年后，专业仅需要提供补充和完善的面向产出评价机制等制度文件、面向产出开展得评价活动、评价结果、以及依据评价结果进行持续改进等原始材料，无需总结情况报告。具体要求如下：

1.本年度按照面向产出要求修订的制度文件（本年度如无修订，可不提供，但需注明）：

- （1）培养方案（需附修订时间及修订情况说明）；
- （2）各门课程教学大纲（需附修订时间及修订情况说明）；
- （3）产出评价制度文件（需附修订时间及修订情况说明）。

2.本年度按照面向产出制度文件开展课程目标达成评价的有关材料。仅需报备当年度评价课程（在一个评价周期内覆盖所有课程即可），每门课程一个文件包（上传系统时统一为 1 个 PDF 格式文件），包括：

- （1）课程教学大纲；
- （2）课程教学考核材料，根据课程类别分别要求如下：a.理论课程，b.

技能训练, c.专业实践与教育实践课程, d.毕业设计(论文), e.课程/综合设计报告。这些课程须提供 1 名学生的过程管理和考核资料样本。

(3) 课程本年度的课程目标达成情况评价报告(包括课程目标、课程目标与指标点的对应关系、评分标准、评价方法, 评价依据和评价结果及明确具体的针对性改进措施等)。

3.年度报备时, 专业应同时提交年度报备资料清单目录, 参考格式如下:

普通高等学校师范类专业认证年度报备资料目录

序号	制度名称	修订时间
1		
2		
3		
4		
.....		

制度文件目录

课程(含实践教学环节)资料目录

序号	课程名称	课程性质(必修或选修)	课程类别(通识课、专业课等)	是否提供课程教学大纲	是否提供评分标准(评价量规)	考核资料(列出名称, 如期末试卷)	是否提供 1 位学生的考核材料样本	是否提供考核成绩单	是否提供课程目标达成情况评价报告	提交时间
1										
2										

...										
-----	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

注： 1.制度包括培养方案、课程教学大纲、评价制度等。

2.在认证有效期内，报备的资料清单连续排序，与报备资料一同提交认证机构，并在中期审核时提交专家审核。

问题 94：编制持续改进证据清单有什么要求？

持续改进证据清单是专业接受中期审核的重要材料之一。清单纵向上由产出“主线”改进证据（包含培养目标、毕业要求、课程体系、课程教学大纲）、评价底线改进证据（包含但不限于认证报告指出的问题，包括评价机制与制度文件、课程目标达成情况评价、毕业要求达成情况评价）和其他主要问题改进证据。横向上包括对标改进项、举证要求、认证报告所列问题、改进措施和落实效果的简要说明和支撑证据 5 个部分。专业在编制持续改进证据清单时候需要注意以下事项：一是不要把“其他主要问题改进证据”部分的描述与举证忽略掉；二是要清晰的描述改进措施和落实效果，不要把两者写混淆；三是不仅关注认证报告所列问题，同时更要关注举证要求。

普通高等学校师范类专业认证持续改进证据清单

维度	对标改进项	认证报告所列问题	改进措施和落实效果的简要说明	支撑证据 (含改进措施证据和落实效果证据)
产出主线改进证据	培养目标	1.专业对培养目标合理性的理解不够透彻，在“专业人才需求研究报告和毕业生服务区域小学教师队伍规划建设规划等相	1.改进措施 (1) 成立小学教育专业培养目标合理性评价工作组，负责实施培养目标合理性评价。 (2) 专业通过多种形式不断深入学习认证工作标准和《普通高等学校师范类专业认证工作指南》，进一步透彻理解培养目标合理性	1.1.1 绵阳师范学院教育科学学院人才培养目标评价工作小组名单 1.1.2 小学教育专业 2022 年教研室工作计划 1.1.3 小学教育专业人才培养目标评价实施细则

		<p>关材料”(师范类专业认证工作指南)方面还不够充分,“高素质专业人才”的规格不够清晰;没有制定对接《绵阳师范学院人才培养目标达成度评价办法(试行)》的“实施细则”,导致目标评价的制度性不规范,操作性不系统,内容上不能具体,评价机制不够完善,与认证标准“定期对培养目标的合理性进行评价”有差距。</p>	<p>的含义,准确把握认证标准。</p> <p>(3)修订《小学教育专业培养目标评价实施细则》。</p> <p>2.落实效果</p> <p>(1)完善培养目标合理性评价工作机制,对用人单位、校友等利益相关方进行了人才需求方面的调研,形成培养目标合理性评价和达成报告。</p> <p>(2)根据调研意见开展了培养目标修订工作,将人才培养规格由“高素质专业人才”调整为“骨干教师”,让人才培养规格与国家和区域发展需求更契合。</p> <p>(3)制定了公费师范生培养方案,根据实际情况,在培养目标中增加了公费师范生“扎根乡土”的要求。</p> <p>(4)完成了最近一次培养目标合理性评价的前期准备工作(2024版)。</p>	<p>1.2.1 同 1.1.3 小学教育专业人才培养目标评价实施细则</p> <p>1.2.2 小学教育专业开展的人才需求调研、校地联合教研及学术研讨会等活动列举。</p> <p>1.2.3 小学教育专业培养目标合理性评价及达成报告</p> <p>1.2.4 小学教育专业 2021-2023 版人才培养方案</p> <p>1.2.5 小学教育专业公费师范生培养方案(2022 版)</p> <p>1.2.6 利益相关方对小学教育专业 2022 版培养方案的评审意见</p> <p>1.2.7 小学教育专业近三年培养目标修订对照表</p> <p>1.2.8 小学教育专业培养目标合理性评价调查问卷</p>
--	--	--	--	---

注:资料选自绵阳师范学院小学教育专业认证持续改进证据清单

问题 95: 持续改进注意事项?

落实好持续改进工作,一是要提高认识,真正把持续改进作为促进专业内涵建设,提升人才培养质量的重要抓手,切不可将其视为认证工作未完成的“负担”,二是持续改进工作需要按照认证要求及时制定整改方案,明确整改目标、明晰整改任务和内容,制定整改时间表和路线图,做到整改有依据,落实有人员,过程有监管,效果有评价。三是联系地开展整改,要将新一轮本科审核评估(专科“双高”建设)统整起来,不能搞成质量保障“几张皮”,增加相关利益方负担。四是抓住人才培养出口的关键环节,

将课程与教学作为重点加以整改，切实提高课程与教学质量，综合考核能力与知识并重的达成效果。要在每位教师的课程与教学上找问题、出实招，见成效。

八、认证纪律篇

问题 96：学校迎评纪律要求有哪些？

高校在迎评期间应严格遵守认证纪律要求，保持平常心、正常态。第一，学校在迎评期间应保持正常教学秩序，不得随意调停或增加课，如更改教学进程、变更课程安排、更换任课教师等。第二，不搞开幕式和闭幕式（见面会和反馈会除外），不组织师生文艺汇报演出。第三，在校园内、楼道会场内、专家驻地等场所不悬挂横幅、张贴欢迎标语、悬挂彩旗等。第四，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。

问题 97：专家接待纪律要求有哪些？

专家接待工作要坚持从简，反对铺张浪费和形式主义。第一，在确保认证工作顺利开展的前提下，尽量减少、降低联络员及其他人员的陪同规格，领导不陪同认证考查（访谈、见面会和反馈会除外）。第二，不超标超规格安排食宿，除酒店常规配备的生活用品和学校提供的认证资料、电脑设备外，学校不得给专家住处配备其他无关物品；专家工作餐建议安排为学生食堂或就近入住宾馆，以自助餐和配餐方式为宜，且考查期间不为专家提供烟酒，不搞任何形式的宴请。如无特殊说明，学校人员特别是校领导不需要配餐。第三，专家工作用车不得租用豪华车辆，尽量安排专家合乘车辆。第四，各类会议会场摆放从简，不得过度装饰。第五，学校和

专业不得向认证专家赠送任何礼物、工作照片图册、礼金、有价证券或发生其他任何经济往来。第六，不得安排专家参观旅游和其他与认证无关的活动。

问题 98：举证材料纪律要求有哪些？

高校及专业要保证填报的专业教学状态数据和提交的申请材料、自评报告、支撑材料等相关材料真实可靠，保证教学文档的原始性与真实性，不虚构、不编造。上述数据和材料如出现弄虚作假，一经查实，将终止认证。

问题 99：争议情况如何申诉？

高校如对认证结论有异议，可在收到认证结论后 30 个工作日内向教育部普通高等学校师范类专业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，并提供相关支撑材料。做到事实清楚、证据确凿、程序规范。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，应及时开展调查，并在收到申诉的 60 个工作日内提出处理意见。

问题 100：违纪行为如何投诉与举报？

认证工作坚持公平、公正、公开的原则，实施“阳光认证”，认证工作接受教师、学生和社会的监督。教育部教师工作司和教育部教育质量评估中心设立监督平台，接受对师范类专业认证工作的问题反映和举报。单位举报要盖公章，个人举报要署实名，否则不予受理。

附录 1 我国工程教育专业认证进展重要事件历程表

我国工程教育专业认证进展重要事件历程表

时间	事件	实施主体	实施对象	事件简述	资料来源
2005 年	国务院批准成立全国工程教育制度改革协调小组			小组由中国工程院、中国科学技术协会以及教育部牵头, 分别承担我国工程师制度框架的改革完善、工程教育专业认证制度的国际交流与国际互认、工程教育专业认证的制度设计和组织实施等工作。	[1]胡德鑫,纪璇.中国工程教育专业认证制度四十年回眸:演变、特征与革新路径[J].国家教育行政学院学报,2022(12):72-78+95.
2006 年	初步建立工程教育专业认证体系	全国工程教育制度改革协调小组			[1]胡德鑫,纪璇.中国工程教育专业认证制度四十年回眸:演变、特征与革新路径[J].国家教育行政学院学报,2022(12):72-78+95.
2007 年	成立我国首个以工程教育专业认证为核心职能的全国性专业机构——全国工程教育专业认证专家委员会			委员会协同来自高校、政府、行业协会的认证专家, 在参考国际通行认证标准设计思路的基础上, 建构涵盖认证标准与程序、认证专家的遴选与管理、认证小组工作在内的工程教育认证体系及工作指南。	[1]胡德鑫,纪璇.中国工程教育专业认证制度四十年回眸:演变、特征与革新路径[J].国家教育行政学院学报,2022(12):72-78+95.

普通高等专科学校师范类专业认证 100 问

2007年 8月	教育部办公厅关于印发《全国工程教育专业认证试点办法》和《全国工程教育专业认证专家委员会章程(暂行)》的通知	教育部		含: 全国工程教育专业认证试点办法、全国工程教育专业认证专家委员会章程(暂行)	http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/moe_742/s3861/200708/t20070824_109633.html
2012年 5月	发布了第一部工程教育专业认证标准			发布《工程教育认证标准》(2012年版, 试行)	[1]李志义,赵卫兵.我国工程教育认证的最新进展[J].高等工程教育研究,2021(05):39-43.
2013年	申请加入《华盛顿协议》并成为预备成员				https://upimg.baikē.so.com/doc/6478927-6692630.html
2014年 3月	发布2012年版《工程教育认证标准》的修订版(2014版)				[1]李志义,赵卫兵.我国工程教育认证的最新进展[J].高等工程教育研究,2021(05):39-43.
2015年	中国工程教育专业认证协会(China Engineering Education Accreditation Association, CEEAA)正式成立				http://www.nesoso.com/www/web11678.asp

2015 年	印发《工程教育认证标准(2015)版》	中国工程教育专业认证协会	对《工程教育认证标准》进行了再次修订,发布了 2015 版	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/608383/index.html
2016 年	中国成为国际本科工程学位互认协议《华盛顿协议》的正式成员		我国成功加入《华盛顿协议》,成为该协议第 18 个签约成员,标志我国工程教育认证体系实现国际实质等效。	https://upimg.baike.so.com/doc/6478927-6692630.html
2017 年 6 月	印发《工程教育认证现场考查专家组秘书工作规程(试行)》	中国工程教育专业认证协会		https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/608478/index.html
2017 年 11 月	印发《工程教育认证标准(2018)版》	中国工程教育专业认证协会	第三次修订《工程教育认证标准》,发布了 2018 版	[1]李志义,赵卫兵.我国工程教育认证的最新进展[J].高等工程教育研究,2021(05):39-43.
2018 年 3 月	审定《工程教育认证通用标准解读及使用指南(2018 版)》	中国工程教育专业认证协会		https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/gzdt66/599712/index.html
2020 年 2 月	发布《工程教育认证自评报告指导书(2020 版)》	中国工程教育专业认证协会	含:工程教育认证自评报告指导书(2020 版)和修订说明	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/619954/index.html
2020 年 9 月	印发《工程教育认证状态保持与持续改进工作指南(试行)》	中国工程教育专业认证协会		https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/621111/index.html

普通高等学校教师职业资格认证 100 问

2020年 9月	《工程教育认证状态保持与持续改进工作指南（试行）》印发	中国工程教育认证协会			https://www.heec.edu.cn/pgcenter/zyr/z/gzdt/624341/index.html
2021年 6月	关于公布北京科技大学机械工程等 291 个专业工程教育认证中期审核结论的通知	中国工程教育认证协会	北京科技大学机械工程等 291 个专业	北京科技大学机械工程等 291 个专业通过了工程教育认证中期审核，各专业的认证有效期截止时间明确为 2023 年 12 月。	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/624386/index.html
2022年 4月	发布《工程教育认证自评报告指导书（2022 版）》	中国工程教育认证协会		含：《工程教育认证自评报告指导书（2022 版）》、修订说明	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/629717/index.html
2022年 6月	关于公布北京工业大学机械工程等 460 个专业工程教育认证中期审核结论的通知	中国工程教育认证协会、教育部高等教育评估中心	北京工业大学机械工程等 460 个专业	北京工业大学机械工程等 460 个专业通过了工程教育认证中期审核，各专业的认证有效期截止时间明确为 2024 年 12 月	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/630504/index.html
2022年 11月	印发《工程教育认证通用标准解读及使用指南(2022 版)》	中国工程教育认证协会		含：工程教育认证通用标准解读及使用指南（2022 版）、修订说明	https://www.ceeaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwtd/tzgg56/631560/index.html

2023 年 6 月	中国工程教育认证全 票通过《华盛顿协议》 周期性检查			保持《华盛顿协议》正式成员身份，延续 有效期 6 年	https://www.cceaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwdt/gzdt66/632133/index.html
2023 年 8 月	印发《工程教育认证 自评报告撰写指南 (2024 版)》	中国工程 教育专业 认证协会		含：工程教育认证自评报告撰写指南 (2024 版)、修订说明	https://www.cceaa.org.cn/gcjyzyrzh/xwdt/tzgg56/634053/index.html

附录 2 我国临床医学专业认证进展重要事件历程表

我国临床医学专业认证进展重要事件历程表

时间	事件	实施主体	实施对象	事件简述	资料来源
2002 年	中国开始进行相关研究并着力构建自身的医学教育国家认证体系。				教育部临床医学专业认证工作委员会网站：认证概况 - 教育部临床医学专业认证工作委员会 (https://wcame.meduc.cn/about.php?id=24)
2008 年	填补了医学教育标准领域的空白			教育部、原卫生部联合颁布了《本科医学教育标准—临床医学专业（试行）》作为我国临床医学专业认证的依据	同上
2014 年	“中国临床医学专业认证实施战略研究”课题组修订标准			形成了《中国本科医学教育标准—临床医学专业（2016 版）》	同上

2020 年	标志着我国具有中国特色、与国际实质等效的医学教育认证制度的建立			教育部临床医学专业认证工作委员会正式通过世界医学教育联合会 (World Federation for Medical Education, WFME) 医学教育认证机构认定	同上
2021 年 6 月	完成了 129 所 (131 院次) 医学院校临床医学专业认证				同上

附录 3 师范类专业认证学校现场考查工作纪律承诺书

师范类专业认证学校现场考查工作纪律 承诺书

_____（认证机构）：

我校_____专业将于_____年_____月_____日至_____日接受贵_____（认证机构）组织的教育部普通高等学校师范类专业二级认证专家组现场考查。按照普通高等学校师范类专业认证专家委员会有关认证纪律要求，我校作出以下承诺：

一、提交的自评报告及支撑材料真实可靠，保证教学文件的原始性与真实性，不虚构、不编造。

二、接待工作从简，不搞形式主义，不安排隆重的接站、送站及校内欢迎仪式和相关活动；不安排与认证工作无关的考察或联谊活动及宴请。

三、在接受认证期间，不拜访专家组成员，不邀请专家组成员到学校访问、讲学，不私自邀请专家辅导认证工作。

四、不向认证考查专家赠送礼品礼金，或变相发放补贴，不与认证专家发生任何经济往来。

五、不从事任何其它有违认证公正性的活动。

学校（签章）

年 月 日

附录 4 师范类专业认证专家现场考查工作纪律告知书

师范类专业认证专家现场考查工作纪律 告知书

专家，您好！

为规范师范类专业认证行为，提高认证质量。根据《普通高等学校师范类专业认证专家管理办法（2023 年修订）》《普通高等学校师范类专业认证工作监督、仲裁与违规处理办法》等文件精神，结合工作实际，现将有关事宜告知如下：

一、在开展认证工作过程中，自觉贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，坚守意识形态主阵地。

二、严格遵循《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》有关规定，依据师范类专业认证标准、认证工作程序、认证方法，公平、公正地开展现场考查活动。

三、自觉履行保密义务，认证专家在开展认证工作时，应保守认证工作有关秘密，不得泄露内部讨论情况和其他按规定不宜公开的信息。

四、认证考查期间，不得要求高校承担认证文件规定之外的任何费用，不得与高校发生任何经济往来；不得在认证高校从事与认证无关的任何学术活动；不携带家属、探亲访友、购物游览、接受礼品等；不无故迟到早

退、中途离开。

特此告知。

_____ (认证机构)

年 月 日

参考文献

- [1] 庄丽君.质量保障与职业预备:美国专业认证制度研究及其案例分析[J].世界教育信息, 2017: 27-31+58.
- [2] Harclerod, F.F. Accreditation: Voluntary Enterprise in Understanding Accreditation [M].San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1983.42.
- [3] 彭江.发达国家高等教育评估制度分析[M].重庆:重庆大学出版社, 2022年1版,第34页.
- [4] Adam S. Learning Outcomes Current Developments in Europe: Update on the Issues and Applications of Learning Outcomes Associated with the Bologna Process [R].Bologna Seminar: Learning outcomes based higher education: the Scottish experience 21 - 22 February 2008, at Heriot-Watt University, Edinburgh, Scotland, p4-5.
- [5] SPADY W G.Choosing outcomes of significance[J].Educational leadership,1994,51(6):18-22.
- [6] SPADY W G. Outcomes-based education: critical issues and answers [M]. Arlington,VA: American Association of School Administrators Publishing, 1994:12-13.
- [7] F. Harry Cummings. Logic Models, Logical Frameworks and Results-Based Management: Contrasts and Comparisons [J].Canadian Journal of Development Studies,1997, 18, (sup1):587-596.
- [8] MALAN B.Excellence through outcomes [M].Pretoria:Kagiso Publishings,1997:20.
- [9] 中华人民共和国教育部.教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见(教高[2012]4号)[EB/OL].2012-04-20.
http://www.gov.cn/zwggk/2012-04/20/content_2118168.htm.
- [10] 伯顿·克拉克.高等教育系统——学术组织的跨国研究[M].杭州:杭州大学出版社, 1994.
- [11] 黎大志, 彭琪琚.问题与对策:中国高校师范类专业认证实践审视——基于教育政策执行的视角[J].现代大学教育, 2022, 38(04): 94-100+112.

- [12] 张妍.我国高校实施专业认证问题研究[D].沈阳师范大学, 2012.
- [13] 范爱华.我国高校专业认证实施策略研究[D].武汉理工大学, 2007.
- [14] 周晓静, 何菁菁.我国师范类专业认证:从理念到实践[J].江苏高教, 2020(2): 72-77.
- [15] 田腾飞, 任一明.高校师范专业认证的总体设计及实践探索[J].重庆师范大学学报(社会科学版), 2018(3): 69-75.
- [16] 王孙禺, 赵自强, 雷环.中国工程教育认证制度的构建与完善--国际实质等效的认证制度建设十年回望[J].高等工程教育研究, 2014(5): 23-34.
- [17] 洪明.教师质量保障体系若干问题研究——来自美国的借鉴与警示[J].贵州大学学报(社会科学版), 2017(2): 120-126.
- [18] 王丽宁.我国高校师范类专业认证政策研究[D].沈阳: 沈阳师范大学, 2019: 39-41.
- [19] 伊莉娜.美国教师教育者对教师教育认证标准(1995-)演进过程的影响研究[D].石家庄: 河北师范大学, 2018:25-26.
- [20] CAEP. CAEP Accreditation Manual[EB/OL].<http://caepnet.org/accreditation/caep-accreditation/ca-ep-accreditation-resources>, 2015-05-19.
- [21] 杜育红.教育政策的监测与评价研究——以基础教育发展项目影响力评价为例[M].北京: 人民教育出版社, 2011:153-156.
- [22] 刘莉莉, 陆超.高校师范类专业认证的历史必然与制度优化[J].教师教育研究, 2019(5): 40-45.
- [23] 范爱华.专业认证与专业评估之辨析[J].黑龙江教育(高教研究与评估), 2007(11): 90-92.
- [24] 赵强, 王丽丽, 张炜.师范类专业认证推进理路: 沿革、误区与转向[J].华南师范大学学报(社会科学版), 2022(1): 53-60.
- [25] 任友群.赓续百年初心 打造高质量教师队伍[N].中国教育报, 2021-08-23, 第

1 版.

[26] 王丹, 孟祥龙.论师范类专业认证与师范教育高质量发展[J].河南大学学报(社会科学版), 2022(3): 117-122.

[27] 曹玉珠, 谢鸿全.工程教育与师范教育专业认证体系比较研究[EB/OL].
<http://www.zkpk.org/7683/>, 2023-07-18.

[28] 田腾飞.普通高等学校师范类专业认证[J].教师教育学报, 2020, (01):125.

[29] SPADY W G. Outcomes-based education:critical issues and answers [M].Arlington, VA:American Association of School Administrators Publishing,1994:12-13.

[30] Allan J. Learning Outcomes in Higher Education[J]. Studies in Higher Education,1996, 21(1): 93-10.

[31] 王道俊、王汉澜编.教育学[M].北京:人民教育出版社, 1989.

[32] 李志义, 赵卫兵.我国工程教育认证的最新进展[J].高等工程教育研究, 2021(05):39-43.

[33] 赵兴峰.企业经营数据分析[M].北京:电子工业出版社, 2016:27.

[34] 安阳师范学院.如何理解认证标准中对培养目标的合理性评价和达成情况评价? [EB/OL]. <https://rjxy.aynu.edu.cn/info/1129/5173.htm>, 2023-10-18.

[35] 曾建军等, 基于“三习”一体化的师范类专业教育实践模式构建[J].井冈山大学学报(自然科学版), 2022, (5): 101-106.

[36] 普通高等学校师范类专业认证工作文件(2023版)[Z].教育部教育质量评估中心, 2023年9月14日.

[37] 教育部.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].https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html, 2024-04-07.

[38] 教育部教师工作司关于印发《职业技术师范教育专业认证标准》和《特殊教育专业认证标准》的通知教师司函(2019)50号[EB/OL].<http://www.moe.gov.cn/s78/A10/tongzhi/>.

[39] 201910/t20191030_405965.html,2024-4-10.

[40] 教育部普通高等学校师范类专业认证专家委员会秘书处.专家委员会秘书处印发的认证考查工作指南[Z].北京:教育部教育质量评估中心,2023.