

专业认证背景下师范生教育实习评价存在问题及策略研究

——以辽东学院为例

赵红新

(辽东学院, 辽宁 丹东 118000)

摘要: 教育实习是师范类人才培养的重要环节之一, 教育实习的评价关系到教育实习课程目标是否实现以及教育实习质量的优劣。笔者以辽东学院为例, 探讨该校当前教育实习评价中的诸多问题, 并提出建立以表现性评价为主的教育实习评价体系构建, 以保证教育实习评价结果的客观性与科学性, 从而更好的将评价结果反馈于教学, 促进师范类人才培养质量的提升。

关键词: 师范认证; 教育实习; 评价

教育是国之大计、党之大计。加强师范类人才培养是国家发展所需, 时代进步所需。教育实习是实现师范类人才培养目标不可或缺的教学环节, 是提高师范生培养质量的重要组成部分, 而教育实习评价是提升师范生教学实践能力和检验师范生教育实习效果的主要尺度。

一、师范类专业认证背景

自2017年10月26日教育部颁布了《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》, 师范认证工作在全国范围内展开。

师范认证以“学生中心、产出导向、持续改进”为理念, 强调师范生的过程性学习效果, 突出教学过程的持续性改进。该项工作的开展将为我国师范生人才培养开辟崭新的道路, 解决当前师范教育中存在的诸多问题, 使师范教育回归初心, 强化师范教育的专业性, 优化师范教育治理, 从根本上提高师范生的培养质量, 建设高水平师资队伍, 为国家可持续发展奠定坚实基础。

二、我校教育实习评价现状

师范认证重点关注两个问题: 一是如何保障师范生人才培养质量; 二是引导高校依据质量标准达成评价情况, 不断优化, 改进教学环节, 保障人才培养质量的达成。教育实习是培养师范生教育实践能力的关键环节, 教育实习评价不仅对师范生的培养起到导向、监督、激励和评定的作用, 而且能带动师范教育各个环节的系列配套改革。(孙永柏, 2020)在师范认证的背景下, 作为拥有五个师范类专业的综合类地方性大学, 对标师范认证各项标准, 我校教育实习以及教育实习评价都存在诸多问题。因此, 如何进一步完善教育实习评价, 提升教育实习质量, 提升师范人才培养规格, 具有极其重要的现实意义。

教育实习是教师培养过程的重要组成部分, 是教师教育类专业的综合性实践环节, 是对教师教育类学生进行职业技能训练, 培养独立从事教育、教学能力的重要措施, 它有助于学生将其所学的基础理论、基本知识和基本技能综合运用用于教育和教学实践活动之中, 从而进一步提高教育、教学工作能力, 为将来从事教育工作打下坚实的基础。

教育实习评价指在一定的教育思想和教育理论的指导下, 根据教育实习课程目标和教育实习标准对师范生的教育实习活动以及效果进行的判断和评估, 它是检验教育实习各项实践活动是否达标的有效途径。教育实习评价不但要满足评定师范生教育实习成绩的需求, 更应具备导向、发展和激励功能。同时, 教育实习评价不应该是终结性的, 而是发展性的, 应该着眼于师范生的未来和职业发展。通过教育实习评价, 学生可以不断审视自我, 反思和修正自我, 实现快速成长。

当前, 对标师范认证标准, 我校的教育实习评价实施面临以下问题。

(一) 评价内容不全面

师范认证对合格教师培养提出了“一践行三学会”的具体要求, 教育实习应既关注师德素养和教育情怀, 又重视教学实践能力和职业素养的培养。教育实习评价的内容也该既体现教学能力和教学素质, 又考量学生是否养成高尚的职业道德、正确的教育理念和良好的教学素养。由于师德规范和教育情怀的概念相对抽象, 我校的教育实习评价在这一方面并没有完全覆盖。教育实习评价内容的偏离不仅影响评价效果, 也会制约教育实习质量和师范类人才培养质量。(邱艳萍, 何斯琪, 2019)

(二) 评价主体单一

教育实习是个复杂而庞大工程, 涉及多个利益主体。当前我校高校、政府和中小学校三位一体的教师教育培养模式已经初步建立, 但三者的协同管理机制需进一步完善, 三者之前的良性互动也未真正实现。因此, 教育实习评价主要以高校的教育实习指导教师和基地的实习指导教师为主, 且二者在教育实习成绩分配权重上存在不合理的地方。地方教育主管部门、教育实习基地、实习生自身以及高校相关部门并未参与教育实习评价, 这在一定程度上影响了教育实习质量。

(三) 评价方式不合理

我校的教育实习评价方式进行了系列改革, 虽从过去的以定性评价为主, 变成以定量评价为主, 但评价结果主观臆断性较大, 也不能真实反映教育实习的效果。目前, 我校师范生教育实习成绩评定由高校指导教师和基地指导教师共同完成, 二者各占50%。高校指导教师依据学生教育实习手册的撰写情况和教育实习评价标准进行赋分。近几年受新冠疫情影响, 高校指导教师无法到基地进行教育实习检查, 同基地指导教师沟通也少之又少, 因此无法掌握学生真实的教育实习情况。此外, 受师资力量影响, 我校一直未派遣专职教师到中小学进行驻校带队, 因此高校指导教师对教育实习成绩的评价不够准确。基地教师对实习生的评价原则以量化评价为主, 但基地教师受制于繁重的教学管理等工作, 多数指导教师将评价标准置之在一旁, 给实习生的教育实习成绩多呈现“趋同化”“优秀化”, 没有针对性的评价和打分。因此, 我校并未将量化评价深入展开, 还未形成系统的、完整的量化评价体系, 致使教育实习评价不够客观。

(四) 评价标准模糊

教育实习评价的客观性和科学性在很大程度上取决于评价标准是否明晰, 我校在教育实习课程模式改革的过程中做了各种尝试, 依据“一践行三学会”的具体要求重新审视和制定了教育实习目标, 在评价内容上更为完整, 且制定了较为详细的教育实习评价标准, 就同一考核项目不同层级之间的差异也做了具体表述, 但可操作性不强。比如对“教学设计”的评价共分为五档, 100-90、89-80、

79-70、69-60、60 以下,但对同一档级,比如 99 和 90 这样的分数差异并未详述。在评价标准的描述上,比如对教学目标的评价使用了“教学目标明确”“教学目标较为明确”“教育目标不够明确”和“教学目标不明确”等措辞,但如何区分 99 和 90 就成了问题。再比如“备课认真”,“认真”的具体标准并没有详述。

(五) 评价结果反馈缺位

由于教育实习评价量化不足,评价标准不够细化,因此评价结果缺少客观性和真实性,也就无法判断教育实习课程目标是否达成,课程中呈现的问题以及学生实习中遇到的问题便无法解决,持续改进便无从谈起。另一方面,实习生教育实习成绩合格即可,并未将教育实习的评价结果反馈给学生,下一步的努力方向在哪里,离成为一名合格的教师还有多少差距,还应做出哪些努力,学生对这些问题都一无所知。

三、教育实习评价与表现性评价的契合探讨

教育实习作为师范生人才培养过程中一门重要的实践课程,其实践性、综合性、真实性和自主性决定了教育实习评价的复杂性。同时,师范类专业认证对教育实习提出了新的要求和方向,因此,教育实习评价评价方式的选择必须满足以下特征:第一,教育实习评价必须贯穿教育实习全程;第二,对教育实习课程目标评价必须体现综合性,也就是师范类专业的学科专业性和教育专业性,二者不能顾此失彼,教育实习课程的评价目标和评价内容必须对接毕业要求和培养目标。第三,教育实习的评价必须是客观有效的。只有客观、真实、准确的评价结果及时反馈给实习生,他们才能对自己的从教能力水平有一个客观的认识,从而不断调整改进。(孙永柏,2020)

如上所述,教育实习的本质特征决定了其评价方式的特殊性。我校目前采用的是定性和定量评价两种方法,并将过程性评价和终结性评价结合起来,但评价内容、评价手段、评价结果等都不够客观。因此笔者建议在教育实习评价中建立以表现性评价为主的教育实习评价体系,在最大程度上提高评价效果,提高师范生教学能力和素养。

自 20 世纪下半叶始,不同学者就表现性评价做出了不同界定。我国学者普遍认为,表现性评价是让学生在真实或模拟的生活情境中运用先前所获得的知识解决某个问题或创造某种东西,以考察学生知识与技能掌握的程度,以及发现问题、分析问题、解决问题、交流合作和批判性思维等多种复杂能力的发展情况。(教育部基础教育司、教育部师范教育司,2004)。表现性评价主要具备以下特征。

表现性评价适用于教育实习多维的课程目标。这是由于学生在完成表现性任务时,需要用运用一系列的解决问题的策略与方法,需要将所学知识灵活运用真实的问题环境中,真正在实践中检验自身的能力水平和专业素养。

表现性评价能够满足复杂而精确评价需求。在表现性评价中,评价标准是一个不可或缺的元素。评价者需要首先划分评价维度,明确评价内容,然后对每一个抽象的评价维度进行细化,从一级到二级,再到评价要素,直至评价子要素(观测点),观测点可以告知评价者被评价者哪些表现和行为需要加以关注。因此,评价标准对评价内容、评价方法、评价语言描述以及评价案例都会做出详细描述。

表现性评价需要多方评价主体参与。多方评价可以体现不同需求,评价结果也会有所差异。自我评价和他人评价可以使评价结果更科学客观。专业人员评价和行政人员评价更侧重被评价者的职业发展需求。

表现性评价关注教学全程。例如在教育实习中对授课环节的评价,从备课、教学、评价和反馈,每个环节都需要完整翔实的

评价标准,评价内容是对授课全过程进行评价,从而保证授课环节评价的全面性和真实性。

四、师范专业认证背景下教育实习表现性评价优化策略

(一) 建立完善科学有效的教育实习表现性评价指标体系

高校应加强教育实习标准的顶层设计。教育实习标准不应该单纯由高校制定,而应纳入学科专家、基地一线教师、教育行政部门、教育实习指导教师等人员,让“U-G-S”三位一体协同育人真正发挥作用,通过研讨等形式,确定评价标准,明确评价维度、评价要素以及评价子要素等,制定清晰的等级评分规则,从而保证评价的客观性,避免盲目性和主观性。

(二) 确保评价人员的专业性,建立教育实习表现性评价共同体

在教育实习评价中,评价人是否专业关系到评价结果的准确性和科学性。因此,在进行教育实习评价前,应该对参与教育实习评价的所有人员包括学生、教育实习一线教师、教育行政部门、基地学校负责人等进行科学规范的选拔、培训和考核,使其明晰评价标准,具备高度的责任心,并真正参与教育实践过程中参与评价,全面收集数据资料,做出真实有效的评价。此外,应建立教育实习表现性评价“U-G-S”共同体,采用高校主导,基地学校参与,教育行政部门参与的协同评价方式。

(三) 加大对教育实习评价结果的反馈和利用

教育实习评价结果的反馈缺位是目前我校教育实习评价的主要问题之一。学生在教育实习之后提交教育实习手册,指导教师打分并提交教务处,整个教育实习结束。学生最终仅获知自己的教育实习成绩,但对评价的整个过程和自己的不足一无所知。这种缺乏反馈的评价结果对学生的个人成长毫无裨益。指导教师应将教育实习表现性评价应将各项指标分数反馈给学生,并向其说明原因,找出问题和不足,提供继续完善自我的方法和途径。同时,高校应充分利用评价结果,帮助学校和专业调整课程目标,优化培养计划。

(四) 做好教育实习评价培训,规范实习评价流程

建立发展性的教育实习评价体系是我国师范类专业认证工作启动后的必然之举。因此,参与教育实习评价的所有相关主体应经过相应的培训方可参与评价,评价者需熟悉评价标准和评价流程,清楚教育实习评价的根本目的,知晓教育实习评价结果的用途所在,从而保障教育实习评价的质量。(张冉,李祖君,2022)

五、结语

教育实习评价是保证教育实习质量的重要环节,其设计和实施是否合理影响着师范生的教育实习质量,关系着师范生人才培养质量。因此,探讨当前教育实习评价问题,寻求更为合理的科学的评价方式举足轻重。在师范类专业认证背景下,表现性评价应用于教育实习评价将为广大教育工作者带来一定启发。

参考文献:

- [1] 邱艳萍,何斯琪.高师院校教育实习评价问题研究[J].教育观察,2019(5):105-107.
- [2] 田莉.高等师范院校师范生教育实习评价的问题与策略[J].上海教育评估研究,2014(2):11-15.
- [3] 孙永柏.师范类专业认证背景下教育实习表现性评价研究[D].天津师范大学,2020.
- [4] 张冉,李祖君.专业认证背景下师范类教育实习表现性评价研究[J].教育教学研究,2022(8):140-151.

(该论文系 2021 年度辽宁省普通高等教育本科教学改革研究项目成果,项目名称:专业认证背景下师范类专业学生教学实践能力培养与体系构建——以辽东学院和渤海大学为例;项目编号:885)