

专业认证视域下师范生教育实践体系优化和质量提升

——以集宁师范学院生物科学专业为例

穆俊祥^{1*}, 韩海霞¹, 柴文娟¹, 张志鹏¹, 张永胜²

¹集宁师范学院生命科学与技术学院, 内蒙古 乌兰察布

²乌兰察布实验中学, 内蒙古 乌兰察布

收稿日期: 2026年8月3日; 录用日期: 2026年10月20日; 发布日期: 2026年10月30日

摘 要

教育实践作为师范生培养的关键环节, 其体系构建与质量提升成为教师教育改革的核心议题。本文以集宁师范学院生物科学专业为例, 分析了当前教育实践体系存在的问题, 以OBE理念、教师专业发展理论为理论支撑, 构建了“三习贯通、四年融通、以赛促学、层层递进”的教育实践体系。运用前后测对比、问卷调查、访谈等研究方法完成一轮实践检验。研究表明, 该模式能够螺旋式提升师范生教学设计、课堂教学、班级管理与教育研习综合能力, 旨在为同类地方师范院校师范生教育实践改革提供实践参考。

关键词

师范专业认证, 教育实践体系, 生物科学专业

Optimizing the Educational Practice System and Enhancing Quality for Preservice Teachers in the Context of Professional Accreditation

—Taking the Biological Sciences Program at Jining Normal University as an Example

Junxiang Mu^{1*}, Haixia Han¹, Wenjuan Chai¹, Zhipeng Zhang¹, Yongsheng Zhang²

¹School of Life Sciences and Technology, Jining Normal University, Ulanqab Inner Mongolia

²Ulanqab Experimental High School, Ulanqab Inner Mongolia

*通讯作者。

文章引用: 穆俊祥, 韩海霞, 柴文娟, 张志鹏, 张永胜. 专业认证视域下师范生教育实践体系优化和质量提升[J]. 创新教育研究, 2026, 14(10): 872-879. DOI: 10.12677/ces.2026.1410854

Received: August 3, 2026; accepted: October 20, 2026; published: October 30, 2026

Abstract

As a critical component of teacher education, the development of an educational practice system and the enhancement of its quality have become central issues in teacher education reform. Taking the Biological Sciences program at Jining Normal University as a case study, this paper analyzes the current shortcomings in the educational practice system. Drawing on the Outcome-Based Education (OBE) philosophy and theories of teacher professional development, the authors construct an educational practice system characterized by “integration of the three practices, four-year coherence, competition-driven learning, and progressive advancement.” A round of practical testing was conducted using research methods such as pre- and post-tests, questionnaires, and interviews. The study indicates that this model can spirally enhance pre-service teachers, comprehensive abilities in instructional design, classroom teaching, class management, and educational research. It aims to provide practical guidance for educational practice reforms for pre-service teachers at similar local teacher training institutions.

Keywords

Teacher Education Program Accreditation, Educational Practice System, Biological Sciences Program

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

随着我国教师教育改革的持续深化，提升师范生培养质量已成为建设新时代高水平教师队伍的核心任务。2017 年教育部颁布的《普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）》¹，为师范类专业建设提供了明确的规范和指引。其中，“学生中心、产出导向、持续改进”的认证理念，对师范生的教育实践能力提出了更高要求。《师范类专业认证标准》要求师范专业需要建立完整的教育实践教学体系，且实践教学内容要涵盖师德体验、教学实践、班级管理实践和教研实践等[1]，可见，教育实践是师范生将理论知识转化为实践能力、涵养师德情怀、形成职业认同的关键环节，直接关系到“践行师德、学会教学、学会育人、学会发展”毕业要求的达成[1] [2]。

本研究基于集宁师范学院生物科学专业在师范专业认证过程中的广泛调研和专家组反馈，立足本专业办学实际，引入 OBE 理念、教师专业发展阶段理论和 U-S 协同育人理论作为理论支撑，从体系重构、任务设计、基地建设、平台支持等方面探索改进路径，构建了“三习贯通、四年融通、以赛促学、四层递进”的教育实践新体系并进行实践，通过量化与质性相结合的方式检验改革成效，以期为地方院校同类师范专业实践教学改革提供借鉴。

2. 理论基础

2.1. OBE 成果导向教育理念

OBE 理念即以学生预期学习产出反向倒推教学设计、教学实施与评价改进，坚持学生中心、产出导

¹http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html

向、持续改进[3]。落实到师范生教育实践当中,就是以师范生“践行师德、学会教学、学会育人、学会发展”毕业要求作为终点目标,据此向前倒推各学期应达成的实践任务、能力指标与考核节点。本研究中“四层递进”能力框架、学期分段实践方案及多元过程评价机制均遵循 OBE 逻辑,确保每项实践环节均指向清晰的能力产出目标,并借助周期性评价数据驱动培养方案的迭代优化。在此理念引导下,本专业突破见习、实习、研习三者各自独立的传统课时安排,围绕能力成长主线实现三者的融通整合。

2.2. 教师专业发展阶段理论

教师专业发展阶段理论的研究表明,职前教师通常沿职业认知、技能习得、综合应用、反思提升四个梯级逐步演进[4]。师范生实践能力的发展无法一蹴而就,必须在渐进性训练中逐级累积,仓促将缺乏系统训练的学生送入高强度实习环境往往适得其反。本研究设置的“四层递进”实践序列——基础认知、技能实训、综合应用、反思创新——正是对该理论的实践回应,并按照本科四年进度分别配置:一年级重在感知职业情境,二年级强化基础技能操练,三年级开展跟岗性综合实践,四年级依托顶岗实习推进研究性反思。该理论为实践任务的纵向布局、见习环节前置及研习要素的全程贯穿提供了学理解释。

2.3. U-S 协同育人理论

U-S 协同育人理论强调高校与中学作为教师教育双主体,二者不是单向的实习接收关系,而是平等互利的利益共同体[5]。高校输出教育理论、课程资源、教师培训;中学提供真实教学场域、一线教学案例,共同参与人才培养方案修订、实践指导、评价考核。以往很多实践基地仅停留在挂牌,根源在于没有建立 U-S 协同的利益机制。本研究中“三位一体”校-局-校实践基地建设、双导师制度改革,即基于 U-S 协同育人理论,推动双方从浅层合作走向深度共建。

3. 当前教育实践中存在的问题

本研究以集宁师范学院生物科学专业师范专业认证实施过程及相关资料为依据,深入剖析认证专家反馈的问题、意见和建议,系统梳理出该专业当前教育实践中主要存在的问题,具体如下:

3.1. “三习”一体化不足,衔接性与梯度性不强

《师范类专业认证标准》明确要求将教育见习、教育实习和教育研习贯通,并贯穿于师范生培养的全过程。然而,在当前教育实践模式下,生物科学专业的“三习”设计安排相对分散。如教育见习多安排为短期、集中的“走过场”式观摩,缺乏明确的任务驱动和深度体验;教育实习侧重于课堂教学任务的完成,与见习阶段的观察发现缺乏有效关联;教育研习比较薄弱,未能形成对见习和实习阶段问题的系统反思与研究。三者之间缺乏有效的衔接与递进,未能形成“观察-实践-反思-提升”的闭环。

3.2. 教育实践内容涵盖范围不全

当前教育实践内容多聚焦于学科教学能力的培养,即“如何上好一堂课”,而对师德体验、班级管理和教研实践等领域覆盖不足。学生在实习过程中,班主任工作偏于辅助性事务,缺乏系统性的班级管理与育人能力训练;师德体验多停留在感性的认识层面,缺乏在真实情境中内化师德规范的深度体验;教研能力更是薄弱环节,学生难以从实践中发现问题、分析问题并进行初步的教育研究。

3.3. 教育实践评价体系不完善

评价主体较为单一,主要依赖实习学校指导教师的终结性评价,高校指导教师因距离等原因参与度有限,学生的自评与互评机制也未充分发挥作用。此外,评价内容未能全面覆盖师德体验、班级管理、

教研能力等维度，评价标准模糊，可操作性不强。教育见习和教育研习环节缺乏独立的、可量化的考核标准，导致实际效果难以保障。

3.4. 协同培养机制不健全，实践基地作用未充分发挥

高校与地方教育行政部门、中学之间的“三位一体”协同育人机制尚不完善。教育实践基地的建设多停留在挂牌层面，未能形成深度合作。中学因升学压力等原因，接纳和指导师范生教育实践的积极性不高，导致稳定的、高质量的实践基地不足。此外，“双导师制”落实不到位，高校指导教师专业指导不足，中学指导教师因缺乏激励机制，指导动力和能力参差不齐。

4. 生物科学专业教育实践体系优化路径与实践

针对上述问题，专业严格对标师范类专业认证标准，以师范生核心教学能力与综合育人能力达成为目标，以 OBE 成果导向教育理念为指导，从实践体系重构、实践内容进阶、协同基地建设、评价保障升级四个维度系统推进改革，构建“三习贯通、四年融通、以赛促学、四层递进”的教育实践新模式(见图 1)，形成四维一体的教育实践新体系。

4.1. 教育实践新模式的构建

该模式以打破实践环节壁垒、实现能力螺旋上升为核心，将教育实践全程嵌入四年培养周期，严格匹配认证标准中“实践贯穿培养全过程”的要求。

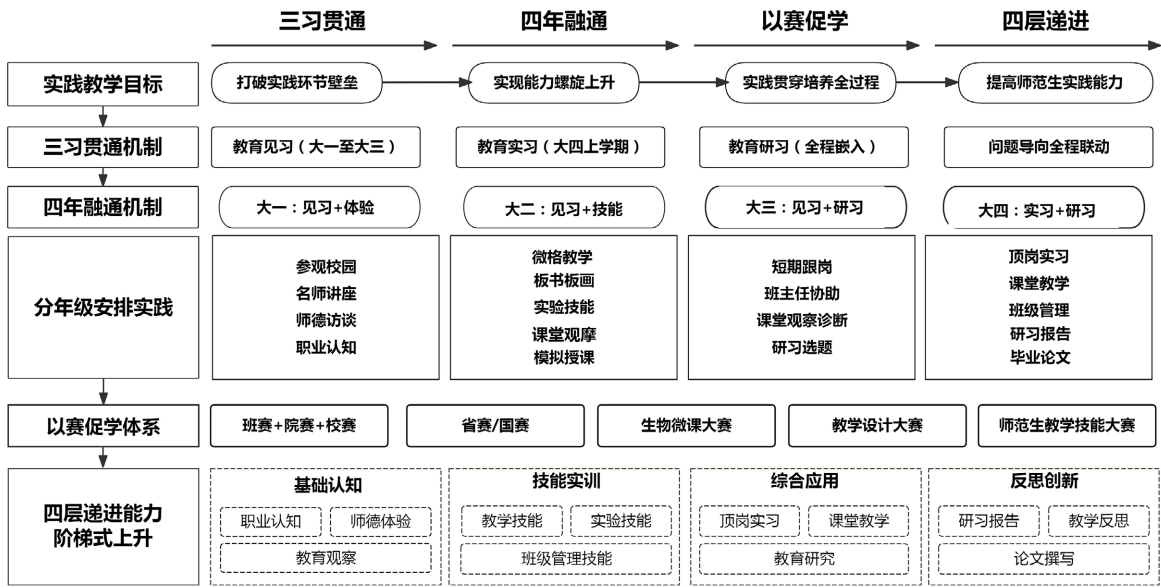


Figure 1. A practical teaching model characterized by “three-pronged integration, four-year seamless connectivity, using competitions to drive learning, and a four-tier progressive approach”

图 1. “三习贯通、四年融通、以赛促学、四层递进”的实践教学模式

重新界定“见习-实习-研习”的功能定位与逻辑关联，构建“问题导向、全程联动”的贯通机制。教育见习前置并贯穿大一至大三，设置认知见习、课程见习、班主任工作见习三个模块，配套标准化观察任务与记录手册，引导学生在真实课堂中发现教学问题、积累实践疑问；教育实习设置于大四上学期，学生以见习阶段的问题清单为导向进入基地校开展顶岗实习，在课堂教学、班级管理中验证思考、锤炼技能；教育研习全程嵌入见习与实习环节，前期聚焦问题诊断与选题，中期结合实践开展行动研究，后

期形成专题研习报告,实现“观察发现-实践验证-研究提升”的完整闭环。

将教育实践能力培养目标分解到大学四年的每一个学期,确保实践“不断线”。大一以“见习+体验”为主,通过参观校园、聆听名师讲座、开展师德访谈,建立初步的职业认知;大二以“见习+技能”为主,进行微格教学、板书板画、生物学实验教学技能训练,并观摩优质课,进行模拟教学;大三以“见习+研习”为主,深入基地校进行短期跟岗,协助班主任工作,开展课堂教学观察与诊断,并确定研习选题;大四以“实习+研习”为主,完成教育实习,并在此基础上撰写高质量的研习报告或毕业论文[4]。

将学科竞赛与教学技能竞赛深度融入教育实践全过程。建立“班赛-院赛-校赛-省赛/国赛”四级竞赛体系,每学期固定举办生物微课大赛、教学设计大赛、师范生教学技能大赛等专项赛事。要求所有师范生至少参加一项院级竞赛,并将竞赛成绩按比例计入教育实践考核成绩。通过竞赛驱动,激发学生的自主学习动力和竞争意识,实现“以赛促练、以赛促教、以赛促改”[5]。

遵循师范生能力成长规律,设置“基础认知-技能实训-综合应用-反思创新”四个能力层级,对应四年培养进程,每一层级明确能力目标、实践内容与考核标准,实现能力培养的阶梯式上升[6]。

4.2. 厘清各阶段实践内容与形式,实现内容体系的全方位覆盖

对标认证标准中毕业要求指标点,将师德体验、教学实践、班级管理实践、教研实践四大模块内容序列化、任务化、可测化,形成覆盖全面、层级清晰的实践内容体系,同时凸显生物科学专业的学科特色[7]。

在师德体验模块,实施“四个一”全程化师德养成工程,即每学期研读1本教育经典著作、每学年参与1次师德主题实践活动、实习期间记录5个师德践行案例、毕业前撰写1份教师职业发展规划。将师德体验嵌入每一次实践环节,通过名师言传身教、真实场景感悟、案例反思研讨,推动师德规范从认知认同向行为自觉转化。

在教学实践模块,构建“阶梯式教学技能成长链”,大一开展中学生物教材研读与板书设计训练;大二完成微格教学训练与说课稿撰写,强化实验教学基本技能;大三开展模拟授课与实验教学视频录制,打磨课堂教学综合能力;大四完成不少于8节的独立授课任务,坚持撰写教学反思日志。重点强化生物实验教学设计、野外实践教学指导等专业特色技能训练,匹配中学生物学核心素养培养要求[7]。

在班级管理实践模块,设置“跟岗辅助-半独立-全独立”三阶段训练,大二协助班主任完成主题班会策划与记录,熟悉班级日常管理;大三独立设计并主持1次主题班会,完成2次学困生辅导或家访记录;大四承担不少于1周的全职班主任工作,提交完整的班级管理方案与工作总结,系统提升班级建设与育人能力。

在教研实践模块,搭建“问题-选题-研究-成果”的教研能力培养路径,大二学习教育科研方法,完成规范的课堂观察报告;大三结合见习发现确定研习选题,完成文献综述与研究设计;大四依托实习开展行动研究,撰写高质量研习报告或毕业论文,培育初步的教育研究与反思能力[8][9]。

4.3. 建立多方协同、长期稳定的教育实践基地

与地方教育局、区域内优质中学共建“教师教育创新实验区”,签订三方深度合作协议,明确权责边界。高校负责实践体系设计、理论课程指导与导师培训;教育局统筹政策支持、经费保障与实习学校协调;中学提供实践岗位、选派一线导师、参与培养方案修订。建立每学期1次的三方联席会议制度,常态化沟通实践教学问题,共同推进实践教学改革,不断健全“三位一体”协同育人机制[10]。

转变“重挂牌、轻建设”的模式,通过项目共建、资源共享、师资互聘构建利益共同体。与基地校联合申报教学改革课题、共同开发中学生物拓展课程;高校向基地校开放图书馆、实验室等教学资源,为

中学教师提供学历提升与教研培训；选聘中学名师担任兼职教师参与高校教学法课程授课，选派高校教师到中学挂职教研。实施基地星级动态评定制度，从实践岗位供给、导师指导质量、学生实践成效等维度定期考核，优胜劣汰[11]。

组建“校内理论导师 + 校外实践导师”的双导师组，校内导师由学科教学论教师与专业骨干教师担任，负责理论指导、研习选题与过程监控；校外导师从基地校选聘中学高级教师、骨干教师与名师工作室主持人，负责教学技能示范、课堂实践指导与班主任工作引领。建立双导师定期交流培训机制，将指导工作量纳入双方教师的绩效考核、职称评审与评优评先指标，发放专项指导津贴，充分激发导师的指导积极性。

4.4. 建设数字化、过程化、多元化的保障与评价体系

依托“超星学习通平台”，实现学生实践全过程的数字化记录与监控。平台功能包括：任务发布与提交、在线观摩与点评、过程性材料归档(听课记录、教案、日志、视频等)、双导师远程指导、数据统计分析等。平台为每位学生生成“教育实践数字档案袋”，作为过程性评价的核心依据[2] [10]。

建立“四方主体、五维内容、全程评价”的评价机制。评价主体涵盖高校导师、中学导师、学生同伴与学生本人，四方评价按 4:3:1:2 的权重加权；评价内容覆盖实习态度与师德涵养、教学设计与实施、班级管理与人、教育研习与反思、竞赛参与与创新五大维度，每个维度制定细化的评分标准与等级说明；评价方式突出过程性，过程性评价占总成绩的 60%，依据各阶段任务完成质量与过程材料评分，结果性评价占 40%，全面客观反映学生实践能力水平[7]。

定期对实践评价数据进行统计分析，形成教育实践质量评价报告，对照毕业要求达成情况识别实践体系的薄弱环节，反向调整实践内容、任务设置与基地安排，形成“评价 - 反馈 - 改进 - 提升”的闭环，落实师范类专业认证的持续改进理念，不断完善评价反馈与持续改进机制。

5. 结论与讨论

5.1. 结论

本研究所构建的“三习贯通、四年融通、以赛促学、四层递进”教育实践新模式在 2022 级学生进行了实践应用，与 2021 级(旧模式)进行了多维度数据对比分析，结果如下：

第一，在教学设计、微格授课、班级管理情景模拟及教师自我效能感四个维度上，2022 级学生的后测成绩及提升幅度均显著优于 2021 级学生。可见新模式将教学能力培养分解为教材研读、微格训练、模拟授课、独立授课四个循序渐进的阶段，使学生在真实情境中的课堂驾驭能力和综合应变能力产生了质的飞跃；同时，教师自我效能感的显著提升表明，学生在经历系统化、渐进式的实践训练后，对自身能否有效完成教学任务、应对课堂挑战建立了更稳固的心理自信，这为未来入职后的持续专业发展奠定了重要的情感基础。

第二，在多维过程性评价中，2022 级学生在实习态度与师德涵养、教学设计与实施、班级管理与人、教育研习与反思、竞赛参与与创新全部五个维度上的平均得分均高于 2021 级学生。不但实现了“以赛促练、以赛促教”的设计初衷，还直接改善了传统实践中班主任工作流于辅助性事务的痛点，“跟岗辅助 - 半独立 - 全独立”三阶段训练模式使绝大多数学生在实习期结束时已具备独立带班的能力。教育研习与反思维度的大幅提升则表明学生从大二开始接受科研方法训练、大三确定研习选题、大四开展行动研究的长线培养路径，有效培育了其初步的教育研究与反思能力。这一结果表明师德体验、班级管理实践和教研实践的全方位嵌入已从制度设计转化为可观测的行为改变。

第三，在访谈中学生普遍反映，大一即开始的“浸润式”见习使其职业认知由最初模糊的职业新鲜

感升华为清晰的育人责任感,多名学生提到“第一次被学生叫老师时,突然意识到这份职业的分量”。在实践信心层面,大三阶段的半独立带班经历成为能力建构的关键转折点,学生表示因提前经历过班会主持、学困生辅导等真实任务,大四进入实习岗位时心理上“完全不慌”,这种自信心的实质性建构是旧模式中短期集中观摩所无法提供的。在三习一体化体验层面,学生深切感受到新模式打破了以往“见习看、实习讲、研习写”三者割裂的认知壁垒,形成了“观察发现问题-实习验证方案-研习沉淀成果”的完整逻辑闭环。多位学生提到,带着见习阶段积累的问题进入实习,使课堂教学不再是孤立的技能展示,而是有明确改进目标的研究性实践。这一反馈直接印证了研习全程嵌入见习与实习各环节的制度设计的合理性。

5.2. 讨论

教育实践体系的优化与质量提升是师范类专业认证的核心要求,也是培养新时代高素质生物教师的必由之路。集宁师范学院生物科学专业通过构建“三习贯通、四年融通、以赛促学、四层递进”的教育实践新体系,从体系重构、任务设计、基地建设、平台支持四个方面系统性地解决了传统实践教学“三习”割裂、内容不全、评价单一、协同不足等顽疾。该模式以 OBE 理念为指导,将能力培养贯穿大学全程,实现了理论与实践、高校与中学、过程与结果、学习与竞赛的深度融合[11]。未来,我们将继续秉持“持续改进”的理念,依托数字化平台,进一步完善评价反馈机制,深化与基础教育界的合作,不断提升生物科学师范生的培养质量,为国家和地方输送更多“下得去、留得住、教得好”的优秀生物学教师[3]。

基金项目

2024 年内蒙古自治区教育科学研究“十四五”规划 2024 年度课题:专业认证背景下师范生教育实践体系优化和质量提升研究——以集宁师范学(NGJGH2024682)。2024 年集宁师范学院教学改革与研究项目:专业认证背景下师范生教育实践体系优化与质量提升研究——以生物科学专业为例(JGKT2024013)。

参考文献

- [1] 曾建军. 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(社会科学版), 2022, 43(3): 101-106.
- [2] 方江振, 李祯. 师范专业认证视域下的教育实践体系构建[J]. 闽南师范大学学报(哲学社会科学版), 2022, 36(4): 118-122.
- [3] 郭向萌. 校地协同 三链耦合 教育共同体视域下师范生实践能力培养的创新与实践——以洛阳师范学院为例[J]. 洛阳师范学院学报, 2025, 44(8): 86-90.
- [4] 张婷. 专业认证背景下化学师范生教育实践体系重构与质量改进研究[J]. 高教学刊, 2025, 11(22): 100-103.
- [5] 王静, 李英霞, 杨香香, 等. 师范生预期社会化视域下“4356”全程教育实践模式研究——基于某地方院校小学教育专业的探索与实践[J]. 石家庄学院学报, 2026, 28(2): 147-153.
- [6] 张乃群, 杨莉萍, 杨柯金. 专业认证背景下师范专业教育实践共同体构建研究——以南阳师范学院生物科学专业为例[J]. 南阳师范学院学报, 2022, 21(6): 67-71.
- [7] 江雪清, 宋万瑶, 李艳莹. 师范专业认证背景下化学师范生的教育实践训练体系构建与实践[J]. 化学教育(中英文), 2023, 44(18): 71-76.
- [8] 董翠香, 杨昕睿, 李梦欣, 等. 师范类专业认证下体育师范生“三习”教育实践体系建构研究[J]. 天津体育学院学报, 2023, 38(5): 533-541.
- [9] 胡森, 张祖满. 基于“标准”的物理学师范专业“三习贯通”教育实践模式研究[J]. 湖北第二师范学院学报, 2023, 40(8): 65-68.

-
- [10] 张秀平, 邱敏, 刘君. 师范类专业认证背景下“三习一练”贯通式教育实践课程体系的构建与研究——以黑河学院数学与应用数学专业为例[J]. 黑河学院学报, 2025, 16(8): 80-82+111.
- [11] 姚竞, 李永明, 石黄萍. “新师范”背景下“三习”一体化教育实践探索——以上饶师范学院数学与计算科学学院为例[J]. 教育观察, 2026, 15(2): 32-35.