

Doi:10.20063/j.cnki.CN37-1452/C.2023.06.011

# “两测四评”——师范生教学技能培养模式探析

徐美,韩延伦,张丽霞,韩琳

(鲁东大学 初等教育学院,山东 烟台 264039)

**摘要:**“两测四评”是一种基于逆向设计,以学习目标为起点,以评价设计先于并嵌入教学设计为路径,对教学活动要素进行重新规划的人才培养模式。“两测”是指前测和后测,是对教学技能水平的评测;“四评”是自评、组评、班评、师评四种评价方式。教学中要根据需要组合形成自评-师评-组评、自评-组评-师评、自评-师评-班评、自评-班评-师评、自评-组评-师评-班评、自评-组评-班评-师评等教学评测路径,不同技能的学习可以选择不同的评测路径。“两测四评”培养模式发展了师范生自我评价、自我诊断和自我定位的能力,通过在不同团队中的融合进行评与测,建构师范生理念、态度、生命情感等内在品质,有利于促进“师范性”和“学术性”融合、实现教学技能的主体建构。

**关键词:**师范生;教学技能;“两测四评”;培养模式

**中图分类号:**G652 **文献标志码:**A **文章编号:**1673-8039(2023)06-0072-09

教师是教育的中坚力量。党和国家一直以来高度重视教师队伍建设。近年来教育部颁布《教育类研究生和公费师范生免试认定中小学教师资格改革实施方案》<sup>[1]</sup>、《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》<sup>[2]</sup>等一系列重要文件,从师德践行、教学实践、综合育人和自主发展等职业发展方面对师范生基本能力提出更高要求。目前,师范生的教学技能仍然存在突出问题,主要集中在语言表达、教材处理、课件制作、新课导入等方面<sup>[3-4]</sup>。对此,很多学者提出不同的措施:“模拟授课-自评-他评-师评-反思-实际课程授课”的教学模式<sup>[5]</sup>、“德技并修、四维赋能”教学技能训练课程<sup>[6]</sup>、“产出导向法”的英语教学技能课程设计<sup>[7]</sup>等。这些模式和措施收到比较好的效果,但仍然存在对师范生的自主发展能力激发不够,导致技能的理解、掌握和评价能力不足等问题。为此,建构“两测四评”的师范生教学技能培养模式,实现教学技能提升和自主发展能力融合,是落实能力要求而进行的有意义的探索。

## 一、“两测四评”师范生教学技能培养模式的基本内容

### (一)“两测”和“四评”

“两测”是指前测和后测,是在师范生教学技能培养之前和之后分别进行的技能水平的评测。“两测”目的是评测确定师范生教学技能存在的问题和教学结束后所能达到的效果。

“四评”是指师范生自评(以下简称“自评”)、小组互评(以下简称“组评”)、班级互评(以下简称“班评”)、教师评价(以下简称“师评”)。其中,自评是师范生基于原有的自我认知,依据评价标准,对自身整体或某方面教学技能水平的评价过程,自评是教学技能提升的基础和归宿。组评是师范生对本小组其他所有成员的教学技能作品进行评价的过程,是教学技能提升的初步探索。班评是在预先设定每人评价数量的基础上,随机对班级范围内所有同学技能展示进行评价的过程。通过班评,师范生能获得更大范围

收稿日期:2023-06-16

基金项目:山东省教育科学“十三五”规划一般课题“基于SPOC的职前教师教学技能‘4评’培养模式研究与实践”(2020YB034)

作者简介:徐美(1974—),女,山东莱州人,教育硕士,鲁东大学初等教育学院副教授、硕士研究生导师;韩延伦(1966—),男,山东微山人,教育学博士,鲁东大学初等教育学院教授、博士研究生导师;张丽霞(1971—),女,黑龙江绥化人,理学博士,鲁东大学初等教育学院教授、硕士研究生导师;韩琳(1978—),女,山东烟台人,理学硕士,鲁东大学初等教育学院讲师。

的同伴评价,产生更多的想法和灵感<sup>[8]</sup>。师评是教师对师范生教学技能展示进行评价的过程,其形式主要有示范评价、点评评价、全体评价三种。示范评价主要用于矫正师范生对评价标准的理解和把握,点评评价主要是结合普遍、典型的技能问题进行重点分析,全体评价主要用于考核或最后诊断效果。“四评”是利用评价标准进行教学技

能的组织、诊断、反思、纠正的过程。

## (二)“两测四评”培养模式

“两测四评”培养模式是指在导入技能、板书技能、语言技能、结束技能等基本技能培养中进行梯次链接的六个阶段训练:前测-确定学习目标-建立评分标准-理论学习-进行评价任务-后测。具体实施过程如图1所示。

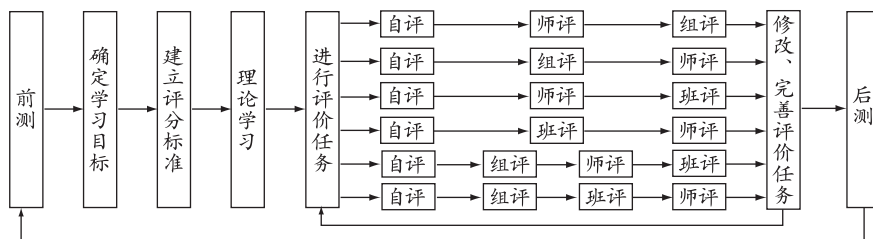


图1 “两测四评”培养模式实施路径

### 1. 前测阶段

前测阶段主要对师范生的教学技能实施评估,分析师范生的教学技能现状和情感等心理因素。前测安排在教学技能训练前进行,由教师给定技能任务,在限定时间内,师范生完成技能任务。前测通常给出难度不同的两个任务,随机平分给师范生。通过前测反馈出技能存在的共性和个性问题,以确定后续训练重点,选择训练路径。

### 2. 确定学习目标

参照《小学教师专业标准(试行)》《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》《教师教育课程标准(试行)》等教育部重要文件,紧密结合专业培养方案、课程目标及学情分析,确定出不同教学技能的学习目标,及相应的学习重点和难点。

### 3. 建立评分标准

师范生完成不同技能的表现性任务,需要有评价标准进行引导。确定技能评价标准通常按照自上而下和自下而上的思路进行。

#### (1) 自上而下梳理重要文件、要求、文献

结合《小学教师专业标准(试行)》《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》《教师教育课程标准(试行)》等重要文件及相关学者有关研究,对评分标准进行宏观把握。

#### (2) 自下而上初步建立评分标准

教师提供优秀的教学技能片段和普通的教学技能片段,师范生分小组讨论,通过对比、体会、感悟,归纳建立相应的评分标准。

#### (3) 综合专家和师范生意见,建立评分标准

综合上述两个过程建立初步的评分标准,然后征求一线教学专家意见,并且进行小范围试测,

在此基础上进一步修改,建立评分标准。经历建立的过程后,师范生更容易理解评分标准。

### 4. 理论学习

确定学习目标和评分标准后,进行相关技能的理论学习。理论学习结合前测存在的问题,围绕教学技能的内涵、特点、要求等方面进行。

### 5. 进行评价任务

理论学习效果需要运用到技能实践中,实现教学能力的提升是目的。不同的技能难易程度不同,可以选择不同的学习路径。

#### (1) 自评-师评-组评

依据相同的评分标准,依次进行自评、师评和组评。这里的师评更多是示范性评价,教师和师范生一起进行评价,探讨技能存在的问题,把握评分标准。在示范性评价基础上,师范生修改自己的展示作品,进入组评环节。为保障交流合作效果,小组人数以3—4人为宜。“自评-师评-组评”评价路径,主要用于评价初始阶段,这个阶段师范生对技能的掌握比较浅显,问题比较普遍。

#### (2) 自评-组评-师评

依据相同的评分标准,依次进行自评、组评和师评。这里的师评主要是教师点评,对班级同学技能展示存在的典型问题进行评价,评价针对具体问题进行,重在依据评分标准,确定技能存在的普遍问题。“自评-组评-师评”评价路径更加注重师范生的自学提升能力,通过较多的训练进行自我提升。这种路径适合有一定技能基础,自我把握起来难度不大的技能学习。

#### (3) 自评-师评-班评

依据相同的评分标准,依次进行自评、师评和

班评。这里师评主要是示范性评价和评分标准把握矫正,评价的重点既有技能问题的评论,更是对不同技能水平对应评分的把握和矫正。在班评中注意两点:一是班评任务量要适当,确保每份作品都能深入进行评价。二是班评尽量匿名进行,避免同学间感情顾虑影响评分。班评评价结果直接反馈给本人,以更有效进行修改。这种路径通常用在比较复杂的单项技能训练任务的起始阶段,可以更有效矫正评价的主观差异。

#### (4) 自评-班评-师评

依据相同的评分标准,依次进行自评、班评和师评。这里的师评主要是点评,梳理师范生存在的问题,进行统一反馈或者逐一反馈。这种路径更多运用在比较简单的单项技能评价任务上,任务需要更多的视野面,有较大的自主创造性。

#### (5) 自评-组评-师评-班评

依据相同的评分标准,依次进行自评、组评、师评和班评。教师的评价主要是示范性评价和评分标准把握矫正,评价的重点包括典型性问题、对应评分的理解、评分标准把握矫正。这种路径更多运用在综合技能评价的初始阶段,对模拟讲课进行整体评价。由于涉及多项技能,综合评价任务更加复杂,评价更加有难度,需要更加注重评分矫正,增加师范生修改机会。

#### (6) 自评-组评-班评-师评

依据相同的评分标准,依次进行四种方式的评价活动。这里的师评主要是对全体同学进行针对性评价。这种路径更多运用在综合技能评价的中期和后期阶段,师范生已经有一定的综合技能把握和评分标准的理解能力,知道实践的目标,但对实践的驾驭力还不够,需要更多的练习和提升。

### 6. 后测阶段

后测主要是在教学技能学习和训练后,对师范生教学技能所达到的水平进行测试的过程。后测和前测的任务要求是相同的,但师范生要选择完成与前测不同的任务。后测完成后,对比后测与前测,以评估师范生学习的效果,并发现新问题,从而形成“评价-反馈-改进”闭环,检验学习效果。

#### (1) 教师和师范生分别评价前测和后测作品

师范生在后测任务完成后,依据所建立的评分标准,教师对师范生前测和后测作品分别进行评分,师范生对自己的前测和后测的作品分别进行评分和评论。

#### (2) 前后测评价对比及价值判断

①利用 SPSS 分别对师范生的前测和后测评分、教师的前测和后测评分进行配对样本 t 检验,检验前后测分数的差异性,以判断教学技能“四评”培养模式的教学效果。

②利用 SPSS 分别对师范生和教师的前测评分、师范生和教师的后测评分进行配对样本 t 检验,判断师范生评分和教师评分的差异性,以判断师范生对评分标准的理解、把握程度。

③对师范生前测和后测评论及自我收获进行价值判断。结合师范生前测和后测的作品,及对自己前后测的评论,判断师范生是否具有教学技能的评价能力,是否具有使用评分标准进行寻找问题,并有针对性矫正问题的能力。

## 二、“两测四评”培养模式的学理解析

“两测四评”培养模式是师范生教学技能提升的新尝试,是教学实践能力和自主发展能力的有机融合,具有深刻的理论根据和实践基础。

(一)“两测四评”培养模式体现国家对师范生职业能力的高度重视

国家高度重视职前教师专业能力发展,教育部颁布的《小学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》<sup>[2]</sup>提出,师范生要具有“系统掌握导入、讲解、提问、演示、板书、结束等课堂教学基本技能操作要领与应用策略”的教学实践能力,要“具有反思意识和批判性思维素养,初步掌握教育教学反思的基本方法和策略,能够对教育教学实践活动进行有效的自我诊断,提出改进思路”的自主发展能力。并且,“自主发展能力从注重专业成长、反思实践、主动交流合作等方面,突出教师终身学习、自主发展,以及在专业学习共同体中不断提升专业水平的意识和能力”<sup>[9]</sup>。教学实践能力和自主发展能力需要相互融合,体现师范生教师能力培养的育人性、科学性和可行性。“两测四评”培养模式是一个师范生通过不断进行自我诊断、反思修改提升的技能学习过程,为培养师范生的自主发展能力和教学实践能力奠定良好基础。

(二)“两测四评”培养模式建构是教学实践现状所需

对标要求,师范生普遍存在教学技能实施能力不足,自我诊断能力欠缺等问题,影响其教学能力的提升。技能教学实践存在的问题主要表现在

如下三个方面。(1)技能评价对教师依赖程度过高,师范生的主体性体现不够。传统课堂主要由教师对师范生课堂教学技能展示进行评价,师范生虽然参与,但由于教学经验不足,评价比较浅显,主要依赖教师的评价进行教学技能的把握。(2)技能评价主观性比较强,学术性不足。常规教学对技能的评价主要根据经验进行,容易产生过多关注其中的某一方面和几方面,主观性比较强,师范生难以从评价中全面客观确定自己的问题。“两测四评”培养模式中,对技能的评价依据评分标准进行,评价更全面、客观。(3)技能训练的共性关注比较多,个性、差异性关注比较少。常规教学同时面向全体学生,对共性问题关注较多,而个性化问题及各自特色难以兼顾,影响到学习效率。“两测四评”培养模式借助前测和评分标准,能找到师范生个性化问题,技能提升就更有针对性。组评过程是参与和检视过程,班评过程实现对所有同伴作品的学习和借鉴,实现自我展示,突出差异性。

(三)“两测四评”培养模式采用逆向设计是提升学习效果所需

传统教学设计往往始于教学内容,然后据此安排教学活动,最后可能考虑评价。这种设计往往导致教学中没有引导性的智力目标来架构学习体验。“两测四评”培养模式采用逆向教学设计:即“从终点—想要的结果(目标或标准)开始,根据标准所要求的学习证据(或表现)和用以协助学生学习的教学活动形成教学”<sup>[10]</sup>。教学活动开展之前,教师先要努力思考学习要达到的目的,确定哪些证据能够表明达到学习目的。“(教育)目标将成为选择教学材料、勾勒教学内容、形成教学步骤以及准备测验和考试的标准”<sup>[11]</sup>。逆向教学设计用评价来驱动课程和教学,“强调以清晰的学习目标为起点,评价设计先于教学活动设计,指向促进目标的达成”<sup>[10]</sup>。逆向设计中,教育目标成为课程设计的标准与出发点,其过程主要由确定预期的学习目标、如何证明实现了预期的学习目标、学习活动安排及教学指导组成<sup>[12]</sup>15-23。“两测四评”培养模式通过逆向设计,将预期的学习结果、学习成绩、教学与学习行为之间有机关联,更容易取得更好的学习成绩。

(四)“两测四评”培养模式运用表现性评价是学习目的所需

不同的评价方法有各自的优势与局限,不同

的学习目标需要不同的评价方法相匹配。教学技能作为表现性技能,相对于纸笔测试,更加适合表现性评价<sup>[13]</sup>177。表现性评价不仅评价师范生“知道什么”,更要评价“能做什么”;不仅评价行为表现的结果,更重要的是评价行为表现的过程;不仅评价某个方面能力,更重要是评价综合运用已有知识进行实作与表现的能力<sup>[14]</sup>118。“两测四评”培养模式采用表现性评价方式进行,就是在尽可能模拟真实的教学情境中,运用评分标准对师范生完成复杂任务的过程表现或结果做出判断。表现性任务需要制定任务的评价标准和典型样例。评分标准有效引导师范生进行教学技能的理解和把握,能减少训练中的盲目性,以提升学习效率。

### 三、“两测四评”培养模式的实践效果

在“两测四评”培养模式的教学中,对前后测文本进行分析,并运用 SPSS 对前测和后测评价进行配对样本 t 检验,确定师范生教学技能培养的效果。

(一)通过前测,从技能水平和心理上了解学情

教师对师范生的前测作品进行分析,以确定教学技能存在的普遍问题,了解师范生的学习态度。

例如,在确定板书技能前测任务时,要提供任务对应的课本。考虑到师范生就业区域大部分使用青岛版课本,选取其中有代表性的两节课内容作为前测任务。板书技能的前测任务为:

根据给定第一课“青岛版数学一年级上册‘11-20 各数的认识’”和第二课“青岛版数学二年级上册‘平均分’”课本内容,进行板书设计。要求为 20 分钟内在不使用 PPT 手段下进行板书设计。单数学号的同学设计第一课,双数学号的同学设计第二课,在练习纸上呈现。

从每位师范生提交的板书设计作品中,梳理存在的问题主要有:

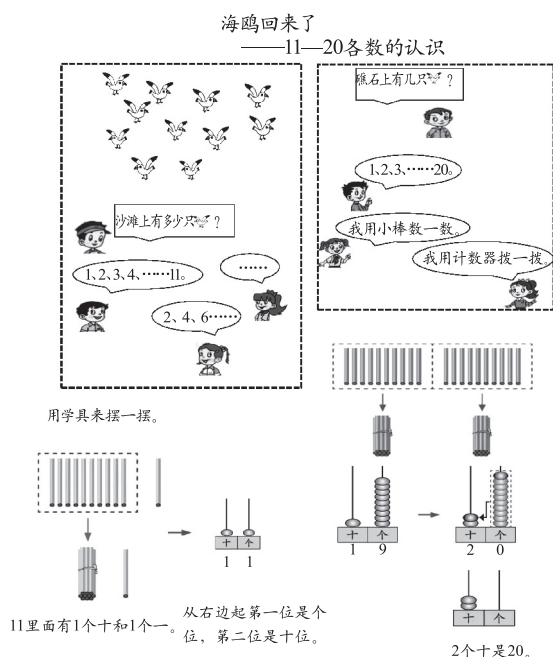
#### 1. 板书呈现内容选取不得当

如图 2 所示,48% 的板书设计把复杂的情境图等呈现在黑板上。情境图为教学提供问题来源,教学重点是通过数学问题发现、分析、解决等过程进行学习。把复杂的情境图呈现在黑板上,必然浪费大量课堂宝贵时间。

#### 2. 板书中重点不突出

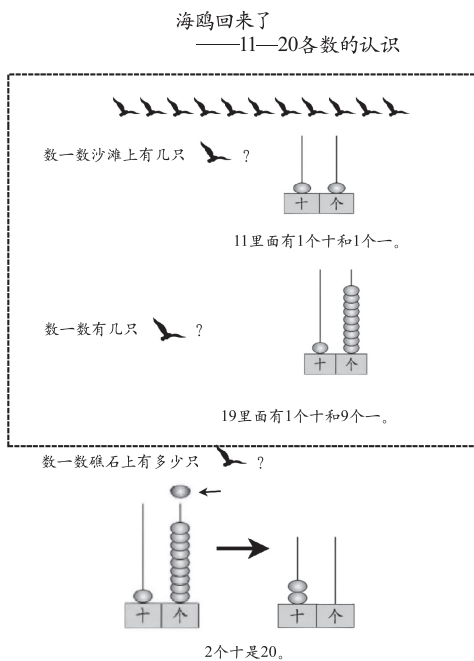
如图 3 所示,22% 的板书设计出现了类似重

点不突出等问题。本节课中如何启发小学生进行进制的探索和十进制的感悟、表达、理解是重点,体现在用小棒呈现摆和捆等的直观操作过程中,板书中没有体现出来。



典型问题:原始情景不必出现在板上

图2 师范生前测作品(部分)



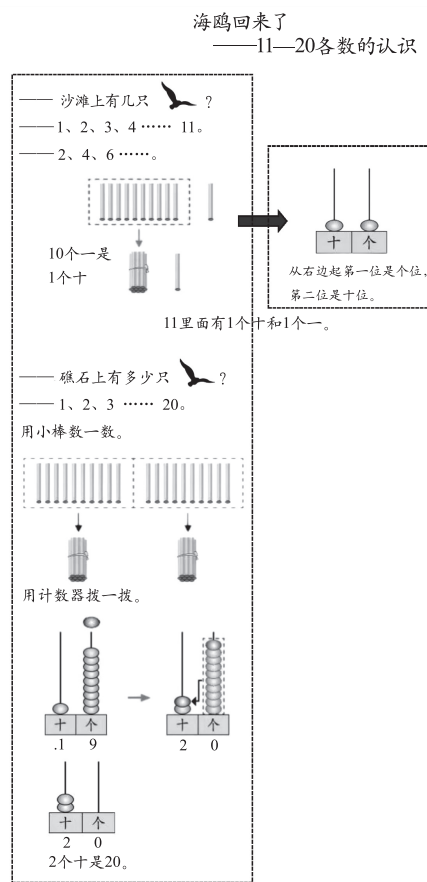
典型问题:重点不突出

图3 师范生前测作品(部分)

### 3. 板书布局不合理

如图4所示,65%的板书设计没有关注板书布局。左边板面设计内容过多,远远超出了普通教室黑板一个板面的容量。而右边板面的内容安

排特别少。既不符合实际条件,不利于小学生观察,也缺失了美感。



典型问题:布局不合理:左边太多,右边太少

图4 师范生前测作品(部分)

### 4. 板书的规范性、示范性、严谨性等比较差

统计发现,43%的板书设计存在板书、板画潦草、不严谨。板书设计起不到示范、美观的效果。

另外,从学生提交的技能作品中,教师能感受到师范生学习热情比较高,心里有小学生。表现在他们不厌其烦地写和画,目的是让小学生更容易理解。

(二) 进行后测并对比前测,师范生和教师进行评分和评价

后测结束后,依据评分标准,师范生同时对自己的前测作品和后测作品进行评分和评论,感受自己的进步程度,增强教育教学的积极性,并发现自身仍然存在的问题,确定努力方向和重点。同时,教师也要依据评分标准对学生的前测和后测进行评分。

例如:板书设计的后测任务与前测任务要求相同,区别是师范生对前后测的设计内容进行互换。

根据给定第一课“青岛版数学一年级上册‘11-20各数的认识’”和第二课“青岛版数学二年级上册‘平均分’”课本内容,进行板书设计。要求为20分钟内在不使用PPT手段下进行板书设计。单数学号的同学设计第二课,双数学号的同学设计第一课,在练习纸上呈现。

后测结束后,教师把前测的作品发给师范生本人。师范生依据评分标准对自己的前测和后测(师范生作品举例见图5)进行评价,感受板书技能的提升情况,进一步发现存在的问题。结果得到,师范生前测和后测的自我评分(见图6)有明显提升,并且对自身问题的把握与教师对前测问题的把握基本一致。

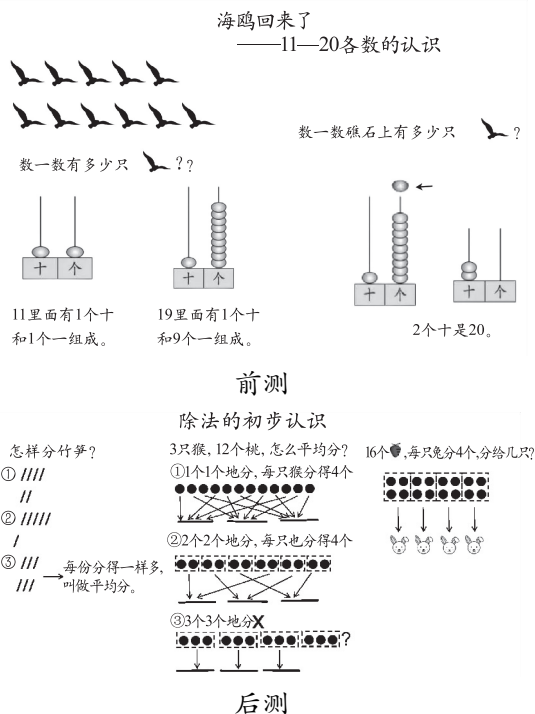


图5 同一师范生作品

从自身获得感上看,大部分师范生感受到“不知不觉中,有了这么大的变化”“在板书设计上的提升非常大,会提前构思了”“知道重点如何体现”“能注重学习过程”“教学过程进行顺序更加清晰”等,自身获得感比较高。

(三)对前后测评分进行分析

运用SPSS分别对前后测师范生的技能评分、前测教师评分和前测师范生评分、后测教师评分和后测师范生评分进行配对样本t检验(见表1),结果表明不管是师范生的前后测评分,还是教师的前后测评分均呈现出显著差异,这说明通过学习,

师范生的教学技能有了明显提升。同时,前测教师评分和前测师范生评分、后测教师评分和后测师范生评分检验结果均为差异不显著。这说明,虽然教师的评分和师范生评分有一定的差异,但对技能的评测意见比较统一;师范生在评分标准的理解、把握和使用上,具有较好水平,可以较好进行自我技能的评测。

板书技能评价指标

日期:6.10 题目:前测 评价对象:自评 评价人:周同学

评价项目	评价等级				分值
	优秀	良好	合格	不合格	
1. 文图准确,有科学性			10		20
2. 层次分明,有条理性				6	15
3. 书写(绘画)规范,有示范性			8		15
4. 重点突出,有计划性				6	20
5. 布局合理,有艺术性			7		15
6. 形式多样,有启发性			7		15
总分					44

请写出每项扣分理由:

- ① 板书设计不科学,一些没有必要的图画非常繁杂,并且非常不合理,会浪费课堂上的时间。
- ② 毫无层次,不清晰、无条理。将课本上的内容一股脑全都写在上,没有层次。
- ③ 书写不规范,小棒画得不标准,有粗有细,不美观,海鸥画得也不美观。
- ④ 重点不突出,整体非常乱。
- ⑤ 布局既不合理也不美观,没有体现“微型教案”的作用,让人看了找不到所教的重点和解决的问题。
- ⑥ 形式太过多样,有没必要的多余成分。

前测

板书技能评价指标

日期:6.10 题目:后测 评价对象:自评 评价人:周同学

评价项目	评价等级				分值
	优秀	良好	合格	不合格	
1. 文图准确,有科学性		13			20
2. 层次分明,有条理性		13			15
3. 书写(绘画)规范,有示范性		12			15
4. 重点突出,有计划性		13			20
5. 布局合理,有艺术性		10			15
6. 形式多样,有启发性		12			15
总分					73

请写出每项扣分理由:

- ① 文图较准确,但竹笋画得不够规范。
- ② 有条理,比较清晰,但第3个问题空间太小,不太美观,有些突兀。
- ③ 书写较规范,绘画水平还有待提高。
- ④ 重点突出了平均分,但红色虚线感觉没有必要。
- ⑤ 布局稍合理,最大问题是中间板块可以用一张图表示,再画一张就多余了。
- ⑥ 形式较多样,但绘画不标准。

后测

图6 同一师范生对作品的自我评价

表1 师范生与教师前测和后测评分检验结果描述

检验项目	均值	标准差	标准误	95% 置信区间		t	Sig. ( 双侧)
				下限	上限		
师范生后测成绩-师范生前测成绩	21.95652	16.55700	3.45237	14.79674	29.11631	6.360	0.000
教师后测成绩-教师前测成绩	28.73913	17.54013	3.65737	21.15421	36.32405	7.858	0.000
教师前测成绩-师范生前测成绩	-2.04348	11.27539	2.35108	-6.91932	2.83237	-0.869	0.394
教师后测成绩-师范生后测成绩	4.73913	8.91484	1.85887	0.88407	8.59419	2.549	0.018

#### 四、“两测四评”培养模式的实践反思

##### (一) 价值体现

##### 1. 主体建构

“两测四评”培养模式致力于将课堂交给师范生,激发师范生的内在动力,学生不再被动学习,实现主体建构,体现了逆向设计的本质。“两测四评”培养模式关键是实现评价的主体建构,一方面师范生是评分标准建立的主体,在师范生前测结束后,通过对比给出的优秀和一般技能的作品,建立起初步的评分标准,然后师生共同建立评分标准。在这个过程中,师范生有前测的经历,面对优秀作品和一般作品,更容易进行深入的思考和深层理解,对后续利用评分标准进行技能评价打下坚实基础。另一方面,师范生依据标准进行技能训练。评分标准是技能自评、组评、班评、师评的指导和依据。自评中领悟他人评价反馈意见,进行自我再认识、反思、修改,逐渐建构起主体自觉;组评中相互提出意见和建议,相互讨论,寻求帮助;班评中借鉴更多的教学风格,建构自己的教学特色;师评中矫正对评分标准的理解和把握,尝试对教学技能的深度认识。评分标准使用的过程就是师范生学习的过程,是一个逐步深入理解、领悟和把握的自主构建的过程,也是在差异性的认识中提炼个人特色的过程。

##### 2. “测-评”融合

教学中通过“测-评”融合,进行问题有效定位。在“测”中发现自身技能的状况:存在什么问题,如何改进,学习借鉴什么。在“评”中确定是不是有了提升,是不是达到预期效果。“测-评”体现在两测和四评的各个环节中:(1)前后测里“测”中有“评”。前测中进行教学技能水平评估,在确定问题的过程中评价技能水平。后测对师范生教学技能水平进行评定,同时也测出了新的问题,开启后续学习提升过程。(2)“四评”中“评”中有“测”。每次“评”都是师范生基于评分标准的“测”,是在提升过程中不断找出新的问题。在

“评”定技能水平活动中,“测”出自身问题和不足,从而不断修改提升后再“测-评”,循环往复。在“测”和“评”的融合中找到有针对性的问题,不断修改,实现评价动态增值。

同时,在“测-评”中建构理念、态度、生命情感等内在的品质:(1)脚踏实地的、开放的学习态度。任何认知都要循序渐进,逐步形成,逐步加深,来不得半点虚假。(2)激发技能训练的主体自觉。在“测-评”中产生入职的危机感和职业认同感,激发自愿自觉训练的需求,不再是机械完成训练任务。(3)实现自我认同。在评价他人和接受评价的过程中,能敞开心扉,愿意和能够虚心接受别人的建议,接纳自我、挑战自我、改变自己,达到知行合一,获得自信、自我内在价值。

##### 3. 团队协同

“两测四评”培养模式充分发挥团队协同作用,相互借鉴,取长补短,克服以个人学习为主的传统教学弊端。在标准建立中,通过小组合作讨论,体会、感悟、归纳优秀作品和普通作品的区别;在组评、班评、师评中观察他人作品,表达自己的观点,领悟别人意见,进行问题的质疑和讨论,进而发现和借鉴不同的教学风格、教育技术的使用特色、教学问题的处理方式等,学习他们的长处,促进自我反省,进一步修正他们的表现<sup>[15]</sup>,潜移默化中不断重构自己的知识结构。组评、班评、师评的过程是在不同的团队中进行学习,通过为他人讲授,每位师范生都从他人身上获益,这种学习方式产生良好的学习效果,为师范生奠定未来专业岗位的观念基础和技术性基础。

##### 4. 学研互促

传统教学技能侧重于“师范性”的体现,指向“道德的、学问上的学习榜样”<sup>[16]</sup>,聚焦在“怎么教”上,师范生以模仿为主,忽视了聚焦在学科知识和教研任务中的学术水平上“教什么”的“学术性”,导致教学与科研相互分离。学术性和师范性融合是教师教育的本质<sup>[17]</sup>，“两测四评”模式将学术性和师范性融为一体,相互促进。一方面

体现在评分标准的建立过程中:评分标准的建立需要研究对比优秀技能作品和普通技能作品,这个过程不仅是模仿、借鉴的过程,也是细化、分类的过程,体现了师范性和学术性的统一。另一方面,自评、组评、班评、师评的过程,是对他人的技能进行观摩、模仿、借鉴,也是条分缕析进行评价的过程。模仿、借鉴的感受促进了评价的区分度,评价的进行进一步加强了模仿借鉴的发现,师范性和学术性相互融合,学研一体,学研互促。

## (二) 实施中需注意问题

要确保良好的研究效果,需要注意以下问题。

1. 合理引导师范生评分。因为碍于面子或怕吃亏,师范生给自己和他人的评分往往偏高。教师可以提前明确,评分和评论不直接作为课程的分,而评分是否合理,评论是否具体、详细,修改是否到位影响课程分数。

2. 教学实施需要借助一定的教学平台进行。首先,要通过平台提供大量的教学资源,如各版本教材、教师教学用书、优秀案例、文献等;其次,平台要能方便开展各种评价活动,能支撑组评、班评和师评等活动开展,支撑视频等大容量要求的活动任务随时进行。

3. 反馈应及时。评价,尤其是教师的及时评价,能较好促进师范生技能训练积极性。由于技能评价比较花费时间和精力,最好建立教师教学团队,及时反馈学生问题,进行相关评价活动。

## (三) 后续展望

在研究的过程中不断发现新的问题,以期后续继续开展相关研究。

1. 项目研究需要深度进行。目前“两测四评”培养模式均进行专题化任务研究,后续要从专题化任务转到项目化任务开展,促进研究深度进行。

2. “两测四评”培养模式需要拓展培养平台。目前“两测四评”培养模式研究仅局限在师范生在高校内进行模拟教学,是无生课堂的形式。基于师范生未来岗位需求,后续“两测四评”培养模式研究要与实际密切结合,拓展到教师教育联合培养实践基地的平台上实施,融入教学实际中,并吸纳更多一线教师参与,提升培养效果。

3. 增加对师范生心理因素变化的关注。上述模式构建更多聚焦到师范生技能方面,对师范生的态度、情感、动机等关注主要通过作业完成情况、评论等进行,对学习的满意度、认知负荷等方

面涉及较少。为此,增加相关问卷调查及访谈,是完善教学模式的必要补充。

## 参考文献:

- [1] 教育类研究生和公费师范生免试认定中小学教师资格改革实施方案[EB/OL]. (2020-09-04) [2023-01-10]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/202009/t20200907\\_486052.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/202009/t20200907_486052.html).
- [2] 关于印发《中学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》等五个文件的通知[EB/OL]. (2021-04-06) [2023-01-10]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/202104/t20210412\\_525943.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/202104/t20210412_525943.html).
- [3] 徐平,张润锋,胡泓惠. 高师院校师范生教学技能培养现状的调查[J]. 湖北师范大学学报(自然科学版), 2021(2).
- [4] 陈萍,崔红芳,马南南,等. 认证背景下高校师范生教学技能评价体系构建[J]. 衡水学院学报, 2022(4).
- [5] 邵征锋. U-S 协同重构师范生教学技能训练课程教学模式[J]. 新课程导学, 2021(5).
- [6] 徐芬燕. “德技并修、四维赋能”的高师院校教学技能训练课程创新实践[J]. 高教学刊, 2021(19).
- [7] 刘丹凤,赵博. 基于“产出导向法”的英语教学技能课程设计[J]. 牡丹江教育学院学报, 2022(6).
- [8] Chen C H. The implementation and evaluation of a mobile self- and peer-assessment system[J]. Computers & Education, 2010(1).
- [9] 祝刚,申亮. 优师何以养成? 构建基于师范生职业能力标准的教师培养体系[J]. 上海教育, 2022(1).
- [10] 叶海龙. 逆向教学设计简论[J]. 当代教育科学, 2011(4).
- [11] 拉尔夫·泰勒. 课程与教学的基本原理[M]. 罗康,张阅,译. 北京:中国轻工业出版社, 2014.
- [12] Grant W, Jay M T. 理解力培养与课程设计[M]. 么加利,译. 北京:中国轻工业出版社, 2003.
- [13] Stiggins R J. 促进学习的学生参与式课堂评价[M]. 促进教师发展与学生成长的评价研究项目组,译. 北京:中国轻工业出版社, 2005.
- [14] 崔允漷. 有效教学[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2009.
- [15] Chang C C, Tseng K H, Lou S J. A comparative analysis of the consistency and difference among teacher-assessment, student self-assessment and peer-assessment in a Web-based portfolio assessment environment for high school students[J]. Computers & Education, 2012, 58(1).
- [16] 李铭磊,韩延伦. 回归生命:教师教育本体价值刍论[J]. 当代教育论坛. 2018(5).
- [17] 柳晓娜. 论教师教育中的“学术性”和“师范性”[J]. 教育教学论坛. 2018(5).



## “Two Tests and Four Evaluations”: Analysis of the Training Models of Teaching Skills for Normal University Students

XU Mei, HAN Yanlun, ZHANG Lixia, HAN Lin

(School of Primary Education, Ludong University, Yantai 264039, China)

**Abstract:** “Two Tests and Four Evaluations” is a kind of talent training mode that the teaching activity elements are re-planned based on the reverse design with the learning objective as the starting point and the evaluation design as the path before and embedded in the teaching design. “Two Tests” refers to pretest and posttest to evaluate the level of teaching skills. “Four Evaluations” are four evaluation methods: self-evaluation, group evaluation, class evaluation, and teacher evaluation. According to the teaching needs, different evaluation paths can be combined and formed, which include self-evaluation-teacher evaluation-group evaluation, self-evaluation-group evaluation-teacher evaluation, self-evaluation-teacher evaluation-class evaluation, self-evaluation-class evaluation-teacher evaluation, self-evaluation-group evaluation-teacher evaluation-class evaluation, self-evaluation-group evaluation-class evaluation-teacher evaluation, etc. We can choose different evaluation paths according to the study of different skills. The “Two Tests and Four Evaluations” training model develops the abilities of self-evaluation, self-diagnosis, and self-positioning of normal university students. By evaluating and testing them in the integration of different teams, constructing intrinsic qualities such as ideas, attitudes, and life emotions is beneficial to promoting the integration of “teaching quality” and “academic quality”, and achieving the subjective construction of teaching skills.

**Key words:** normal university student; teaching skill; “Two Tests and Four Evaluations”; training model

(责任编辑 合壹; 实习编辑 秦瑛迪)