

教师发展信息与研究

2024年第6期（总第35期）

郑州商学院教师发展中心编印2024年11月

本期目录

【政策导向】

- 探索推动新质生产力发展的教师教育新方案 1
- 以教育家精神引领教师队伍建设 10

【师德引领】

- 零容忍筑牢师德师风防线 14
- 苏秉琦：治学育人，“满天星斗” 17
- 2024年全国“最美教师”王芬教授 21

【借镜观形】

- “人工智能+”课程赋能本科复合型人才培养 23
- 以生为本用音乐培养大学生健康心态 27
- 做好思政工作培养高素质创新型人才 31

【建设研究】

- 教学技能工作坊（ISW）项目的实践与研究 34
- 基于BOPPPS模式的专业课程翻转课堂与育人探究 42
- 为什么教学需要刻意练习 49
- 新时代教师教育体系建设：价值、逻辑与路径 54

【工作动态】

- 教师发展中心赴浙江省国家级、省级教师发展示范中心外出调研学习 72
- 教师发展中心开展“课程思政示范课设计要点”专题报告 76
- 教师发展中心选派培训师参加 ISW 教学技能工作坊 78
- 会计学院召开“规范课堂教学、夯实教学资料、提升教师教学能力”培训会 81
- 外语学院召开外语课程思政设计和现场教学展示研讨会 82

【政策导向】

探索推动新质生产力发展的教师教育新方案

党的二十届三中全会对进一步全面深化改革、推进中国式现代化作出战略部署，强调“健全因地制宜发展新质生产力体制机制”，释放了进一步强化发展新质生产力制度保障的信号。新质生产力是创新起主导作用的先进生产力，以劳动者、劳动资料、劳动对象及其优化组合的跃升为基本内涵，由技术革命性突破、生产要素创新性配置、产业深度转型升级而催生，以全要素生产率大幅提升为核心标志，特点是创新，关键在质优，本质是先进生产力。新质生产力的提出，是立足当下，谋划长远，统筹国内国际“两个大局”的重大战略抉择。从国内角度来看，我国已经进入新发展阶段，经济发展面临着转型升级的压力和挑战，发展新质生产力是点燃中国经济新引擎的迫切需要，有助于推动经济高质量发展，实现全要素生产率的提升，为我国全面建成社会主义现代化强国提供战略支撑；从国际角度来看，当今世界正经历百年未有之大变局，发展新质生产力是应对外部挑战、更好地适应全球经济变革趋势，牢牢把握未来发展主动权的迫切需要。教育在发展新质生产力中具有基础性作用。以高质量教师教育推进人才培养和科技创新，加快培育和发展新质生产力，是高等师范院校的时代新使命。

深刻认识教育是发展新质生产力的重要着力点

党的二十届三中全会通过的《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》（以下简称《决定》）强调，“高质量发展是全面建设社会主义现代化国家的首要任务”。发展新质生产力是推动高质量发展、实现中国式现代化的内在要求和重要着力点，是更好满足人

民美好生活需要、实现共同富裕的必然选择，也是构筑国际竞争新优势、推进社会主义现代化强国建设的战略举措。与以往生产力相比，新质生产力具备“新”和“质”两大特征。一方面，“新”指的是涉及领域新、创新属性强、技术含量高，是对产业技术体系的升级换代，意味着创新是形成新质生产力的核心动力和第一要义。另一方面，“质”指的是新质生产力作为一种先进生产力质态，不同于以往生产力“量”的积累特征，而是表现为一种“质”的跃升。以人工智能、生物工程等为代表的一系列革命性技术突破将更大程度地释放人类的体力、脑力和智力，这种革命性技术所形成的新质生产力，在广度和深度上都将超过以往所有技术革命和产业变革的成果总和。因此，发展新质生产力更加强调智力资本和创新驱动，进而对人才结构和教育都提出了新的要求。

从生产力的构成要素来看，需要教育培育与新质生产力发展相适应的新型人才。马克思主义生产力理论认为，生产力就是人改造自然的能力，人是生产力中最活跃、最能动、最革命、最具有决定性的因素，人的差异直接决定不同水平的生产力。在新质生产力发展过程中，劳动资料和劳动对象都被赋予了创新属性，进而要求培养大批具备丰富的科学文化知识和较高综合素养的新型人才。具体而言，随着科技的快速发展，新质生产力不仅仅局限于传统的生产领域，也将更广泛地渗透于信息技术、生物科技、新能源、新材料、高端装备等前沿科技领域，尤其强调创新创造，如智能传感设备、工业机器人、云服务等，其在算力、算法上所展现的高链接性、强渗透性、泛时空性，是以往任何技术革命和产业变革都无可比拟的。面对劳动资料和劳动对象的巨大变革，适应新质生产力发展要求的新型人才必须具备创新素养，必须有更高的教育水平、更强的学习能力，不仅需要掌握传统的职业知识和技能，更重要的是能适应新质

生产力发展的环境，并具备可持续发展的能力。

从发展新质生产力的重要环节看，畅通教育、科技、人才的良性循环是关键。《决定》明确提出“教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑”，要求“统筹推进教育科技人才体制机制一体改革”。从本质上看，教育、科技、人才是辩证统一关系，教育是基础、科技是动力、人才是主体，三者互为基础、相互促进，共同构成紧密联系、互动发展的辩证统一有机整体。“科技创新靠人才，人才培养靠教育。”教育是科技发展的重要基础，科技发展离不开教育的推动；教育是人才培养的主渠道与主阵地，人才主要由教育培养而成；科技是第一生产力，助力教育改革、发展与创新；人才是教育和科技革新的关键智力支撑。习近平总书记强调：“要按照发展新质生产力要求，畅通教育、科技、人才的良性循环，完善人才培养、引进、使用、合理流动的工作机制。要根据科技发展新趋势，优化高等学校学科设置、人才培养模式，为发展新质生产力、推动高质量发展培养急需人才。”这一重要论述深刻阐明了教育在发展新质生产力中的基础性作用。教育的高质量发展与形成新质生产力之间是内在相通的关系。一方面，新质生产力是以人为本的生产力，教育是提升全民素养的重要基础，通过努力发展全民教育、终身教育，深化各阶段各类型教育的对接与链接，直接推动全社会科学文化知识和全民素养的提升，为新质生产力发展提供基础性支撑；另一方面，教育系统拥有大量的科研人员和先进的科研设备，在科技创新中具有独特优势，产出大量创新性科技成果，同时根据科技发展趋势和战略任务布局优化人才培养模式，通过教学科研等途径培养大批创新人才，教育系统成为发展新质生产力的创新人才供应地，为新质生产力发展提供源源不断的动力。

准确把握教师教育对发展新质生产力的重要作用

科技是第一生产力，人才是第一资源，创新是第一动力，党和国家对科技、人才的新需求，都最终转化为教育供给侧结构性改革的新要求，这就要求我们打造高质量教育体系，加快建设教育强国，而教师队伍建设则是教育强国建设最重要的基础工作。高质量的教师教育既能有力促进拔尖创新人才培养，为实现更多“从0到1”的创新突破筑牢人才基础；也在全民素养提升方面发挥着不可或缺的重要作用，培养大批的高素质劳动者，支撑“从1到N”的创新成果普及；同时也为实现科技自立自强和创新发展提供着重要支撑。

1.以高质量的教师教育促进拔尖创新人才培养，为发展新质生产力提供急需人才

新质生产力是以数字技术为代表的新一轮技术革命引致的生产力跃迁，科技创新在新质生产力发展中起主导作用，这对教育系统培养拔尖创新人才提出了更高要求。教育系统需要在培养拔尖创新人才上持续发力，深化教育综合改革，创新人才培养模式，将我国建设成为世界重要人才中心和创新高地，这是加快发展新质生产力、满足中国式现代化对人才需求的破题之举。

全面提高人才自主培养质量，着力造就大批创新人才，需要构建以支持全面创新为核心的现代化教育体系。要围绕落实立德树人根本任务深化教育综合改革，统筹高等教育、职业教育、继续教育协同创新，以教育家精神引领高素质教师队伍建设，提升教师教书育人能力，积极培养具备前瞻性视野和独特思维模式的颠覆性创新人才，探索与之相适应的教学内容、评价方式和成才制度，营造鼓励创新、宽容失败的良好氛围。

2.以高质量的教师教育助力全民素养提升，为发展新质生产力筑

牢支撑

发展新质生产力需要全社会全民素质的提升，需要更多的高素质劳动者。然而，当前发展新质生产力面临劳动者数量和质量的双重挑战，为此需要不断优化劳动者结构，提升劳动者素质和能力，培养造就大批与新质生产力相适应的高素质劳动者。要实现这一目标，以高质量的教师教育促进国民综合素养全面提升是关键举措。

推动全民素养提升，是实现生产要素创新性配置的内在要求。驱动新质生产力发展的技术大多是以人工智能技术为代表的数字技术群，数字技术的广泛应用使劳动资料和劳动对象发生深刻变革，倒逼劳动者技能进行“数字化转型”，从而对全民数字素养提出了更高要求。因此，高质量的教师教育要顺应智能技术与教育深度融合的趋势，引导教师积极参与教育创新和改革，以丰富、多元的数字化教育方式激发学生的学习兴趣 and 潜能，全方位提升学生的数字素养与智能素养，进而打造一支适应、胜任新质生产力发展内在要求并可持续发展的新型劳动者大军。

3.以高质量的教师教育推动科技创新，为发展新质生产力提供动能

科技创新是发展新质生产力的核心要素，而构建高水平科研创新体系，着力打造国家战略科技力量，是高校的重要责任和使命，高校教师队伍是科技创新的重要力量。随着全球科技创新步入密集活跃期，各个行业的颠覆性技术不断涌现，科学研究的范式也发生了重大变化。因此，高质量的教师教育要促使高校教师既做教学能手又做科研高手，坚持“四个面向”，聚焦国家战略布局和重大科研领域，以承担国家重大科研任务、服务经济社会发展需求为目标，按照有组织科研和自由探索相结合的科研创新模式，开展顶层设计、优化科研布局，通过

加强基础学科、新兴学科、交叉学科建设，探索适应大科学要求的交叉学科研发模式，提升服务国家重大战略需求的科研能力。同时，实现科研和育人互促共进、协同发展，积极探索科研育人的方式方法与创新途径。

积极探索推动新质生产力发展的教师教育新方案

教师是立教之本、兴教之源。高素质专业化教师队伍是教育高质量发展的源泉，是建设教育强国的关键主体。新中国成立以来，党和国家始终把教师教育作为教育事业的工作母机来抓，持续推动教师教育体系与教师队伍建设，为建设教育强国、办好人民满意教育提供了强有力的“第一资源”支撑。高等师范院校是教师教育的主力军，肩负培养时代新人和大国良师的双重使命，天然联结着基础教育“基点”和高等教育“龙头”，在推进新质生产力发展的过程中扮演着特殊角色，既要积极强化服务基础教育的基点作用，又要充分发挥高等教育的龙头作用，为推动新质生产力加快发展贡献智慧和方案。

聚焦推动义务教育优质均衡发展，夯实新质生产力发展的人才基础。基础教育是人才培养的起点，是传授学生基础知识与技能，培养学生认知能力、合作能力、创新能力、职业能力等关键能力的奠基阶段。我国基础教育普及化水平总体达到世界中上行列，但发展不平衡不充分的问题仍然比较突出，优质资源总体不足、配置不均，其中最大的短板就在于中西部欠发达地区。作为全国师范院校的排头兵，北京师范大学近年来立足教师教育核心使命，整合优势资源，持续发力，为中西部欠发达地区培养输送优质教师。一是大力实施“强师工程”“优师计划”。北师大瞄准中西部欠发达地区师资短板，推出“强师工程”，实施“优师计划”，以“培养一批、输送一批、提升一批”为

总体思路，制定从师范生招生、培养、输送到教师职后支持的全流程改革举措，为中西部欠发达地区定向培养师范生，助力义务教育优质均衡发展。学校还在“强师工程”体系下，引领构建全国师范院校共同体，以教育的连锁帮扶，打通区域高质量发展的“神经末梢”，畅通教育、科技、人才的良性循环。二是创新教师教育培养模式。探索“2+2”的通识教育和专业教育相结合的本科人才培养模式，强化以文理基础学科和计算机类学科为主的通识课程；在传统的“数理化、天地生、文史哲”的学科结构基础上，增加信息技术、工程技术方面的课程，增强工程思维培育，提升创新意识。同时，落实“国优计划”，协同其他“双一流”建设高校，共同培养“四有”好老师。三是强化大中小一体化长周期培养。北师大协同全国近百所基础教育附校，打通基础教育和高等教育，延伸拔尖创新人才培养的前端环节。构建“大学一附校”基础教育学科共同体，以需求为导向建立资源服务清单，举办面向教师和学生的各类品牌活动，深入开展入校调研指导活动；依托“‘强师在线’高师基础教育支持乡村振兴公益平台”实现线上学科活动的学情数据管理；生成1500余学时教师研训课程资源，已面向20余万名师生开放，不断将大学的学科研究优势转化为基础教育人才培养优势。

聚焦强化拔尖创新人才培养，为新质生产力发展提供创新型人才的源头活水。教师教育是高等师范教育的优势和特色，身为教育基石的教师，不仅要有对应的学科能力，更应具有创新素养，只有这样，才能培养出更多拔尖创新人才。近年来，北师大落实立德树人根本任务，加强拔尖创新人才的自主培养体系、模式和机制的改革创新，构建“四有”好老师和具有“四有”素养的拔尖创新人才培养矩阵，为

新质生产力发展提供源头活水。一是实施卓越本科教育行动计划。立足学校学科专业优势，深化学科专业结合，坚持面向国家需求、面向未来变化、面向学生成长，完善本科专业设置，提高基础学科和国家急需学科招生比例；深化科教融合，完善本科生科研训练体系；深化通专结合，完善通识课程和专业课程体系，构建跨学科学习体系；深化“两个课堂”结合，提升协同育人成效。二是实施卓越研究生教育行动计划。深化学术学位研究生培养模式改革，建立硕博分层衔接培养模式，推动学科交叉培养；建立“优生优培”培养机制，提高博士研究生生源质量和培养质量；深化分类培养改革，提升专业学位研究生培养质量，打造行业领军人才不断涌现的一批专业学位品牌。三是打造交叉研究和复合型人才培养平台。聚焦国家重大战略需求和社会发展的需要，依托部分优势学科，围绕人工智能、未来教育、环境生态、国家安全、未来设计等交叉特征明显的领域，布局设置学科交叉平台，凝练优势特色，对接校内外相关院系，打破校际间的壁垒，与高水平大学科研院所合作共建，探索推动学科高质量融合创新、实质交叉，奋力打造支撑高水平科技自立自强的交叉研究和复合型人才培养平台。

聚焦推动全民综合素养提升，为新质生产力发展打造高素质劳动者大军。有效提高全民综合素养，推动人口高质量发展，建设形成符合新质生产力发展要求的高素质劳动者大军，是高等院校在新时代新征程上需要积极承担的一项重要任务。近年来，北师大发挥学科优势、整合校内外各类资源优势，深入开展“全民素养教育工程”，以高质量教育供给服务各级各类教育主体，推动建设形成高素质劳动者大军。一是在教师教育上开新局。立足教师教育优势特色，推动构建新时代

大中小幼学生发展核心素养体系；系统研究中国儿童青少年学习规律、脑智发育规律，为中国教师教育改革提供思想理论和实践经验支持，依託管理的附校，大力推进大中小学思想政治教育一体化建设，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。二是以全民教育应变局。发挥科研和智库优势，深入研究人口老龄化、少子化、区域人口增减分化等趋势性特征，总结新时代国民素养组成要素和养成规律，开发国民通识教育课程和心理健康教育服务，完善辐射未来各层次教育的学习资源体系。三是在重构教育体系上做布局。健全学校一家庭一社会协同育人机制，构建良好育人生态，促进学生全面发展健康成长；通过咨政研究、项目牵引，在深化职普融通、产教融合、科教融汇等方面形成政策包、工具箱、案例库；在基础教育、职业教育、民族地区教育、继续教育等领域提供精准服务，以教育之力厚植人口高质量发展之基。四是引领构建终身学习公共服务体系。以学校层面的教育数字化转型为示范，凝练模式、标准和体制机制，构建社会层面的终身学习公共服务体系；积极开发教育数字化资源，建设优质课程资源，加大优质数字资源供给，促进全民共享数字化发展成果；拓展教育数字化服务领域，探索非学历教育与学历教育相贯通、研究与学习相结合的教育培训模式，助力全民综合素质提升。

（来源：摘编自《中国高等教育》）

以教育家精神引领教师队伍建设

“当前我国各级各类教师共有 1891.8 万人，这支教师队伍支撑起了世界上最大规模的教育体系。”8 月 29 日，国务院新闻办公室举行新闻发布会，教育部副部长王嘉毅对《中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》（以下简称《意见》）进行了介绍。

新时代教师队伍建设总体目标要分成两个阶段达成

教师是立教之本、兴教之源。“中共中央国务院专门出台加强教师队伍建设的重要文件，这是在我国由教育大国向教育强国系统性跃升的关键历史节点上，对弘扬教育家精神，打造支撑教育强国的高素质专业化教师队伍作出的全面系统部署，这是新时代新征程强教强师的纲领性文件。”王嘉毅表示。

《意见》明确了新时代教师队伍建设的工作重点：强化教育家精神引领，提升教师教书育人能力，健全师德师风建设长效机制，深化教师队伍改革创新，加快补齐教师队伍建设突出短板，强化高素质教师培养供给，优化教师资源配置，打造一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。

“新时代教师队伍建设总体目标要分成两个阶段达成。”王嘉毅介绍，第一个阶段是，经过 3 至 5 年努力，教育家精神得到大力弘扬，高素质专业化教师队伍建设取得积极成效，教师立德修身、敬业立学、教书育人呈现新风貌，尊师重教社会氛围更加浓厚。第二个阶段是，到 2035 年，教育家精神成为广大教师的自觉追求，实现教师队伍治理体系和治理能力现代化，数字化赋能教师发展成为常态，教师地位巩固提高，使教师成为最受社会尊重和令人羡慕的职业之一。

教育家精神将中华优秀传统文化的思想精髓与新时代教育改革发展生动实践相结合，王嘉毅表示，要实施教育家精神铸魂强师行动，开发教育家精神课程教材资源，筑牢教育家精神践行主阵地，将教育家精神纳入教师管理评价全过程。

提升教师专业素养，促进教师队伍实现量质齐升

强国必先强教，强教必先强师。40年来，我国教师队伍建设实现了量质齐升。中国教育科学研究院院长李永智介绍，全国专任教师从1985年的大约931.9万增长到2023年的1891.8万，实现了数量翻番。同时，教师的学历层次也稳步提升，2023年，小学本科及以上学历的教师占比达到78%；初中本科及以上学历教师占比达到93%。教师队伍的职称结构更加优化，高级职称教师占比显著增加，特别是中小学正高级教师岗位的设置，强化了教师工作的专业性。2023年中等职业教育“双师型”教师占比达到56.7%。

怎样支持和吸引更多优秀人才热心从教、精心从教、长期从教、终身从教？

王嘉毅介绍，为加强优秀教师培养，教育部会同相关部门主要开展了三方面的工作：一是实施师范生公费教育，从2007年起，通过公费师范生政策共招收了16.7万名优秀学生；二是实施教师定向培养，让欠发达地区教师“更优秀”，“优师计划”依托部属师范大学和一些高水平地方师范院校，为全国832个脱贫县和中西部陆地边境县每年定向培养1万名左右的本科层次的师范生；三是实施“国优计划”，拓展优秀教师培养“新渠道”，重点支持一批“双一流”高校还有高水平大学，为中小学培养研究生层次高素质教师。

教育部将持续推动高水平大学开展教师教育、支持各地结合本地

实际探索更多培养优秀教师新模式，为教育强国建设培养更多的优秀教师。

教育强国建设，基点在基础教育。加强中小学教师培训，提升基础教育教师整体素质和教书育人能力，是教育强国建设的“必答题”。

“我国中小学教师 1684 万人，占教师总数的 89%。根据教师专业发展不同阶段需求，各地建立中小学教师 5 年 360 个学时的全员培训制度，为教师专业发展提供了坚强支撑。”教育部教师工作司司长俞伟跃介绍，此外，通过实施示范性国家级培训项目，加快国家智慧教育公共服务平台的建设和应用，广大教师的育人水平不断提升。

加强教师权益保障，维护教师合法权益

乡村教师和中西部欠发达地区的教师队伍建设在《意见》中被多次提及，也是教师工作的重点之一。

俞伟跃介绍，通过实施“优师计划”、师范教育协同提质计划、“国培计划”、“特岗计划”等政策，中西部地区和乡村教师定向培养数量和质量不断提升。教师支教帮扶大力开展，“三区”人才计划教师专项、“组团式”援疆、国家银龄教师行动计划等，累计派出 24.3 万名教师到中西部地区和乡村学校支教讲学。

提高乡村教师和中西部欠发达地区教师获得感，需要强化教师保障激励。俞伟跃介绍，乡村教师生活补助政策，覆盖中西部 22 个省份 725 县，受益教师约 130 万人，人均月补助金额约 400 元。乡村教师周转宿舍建设，中央投资超过 281 亿元，建设约 63.7 万套，累计入住教师超过 87.1 万人。今年，“特岗计划”教师工资性补助实现提标，每人每年增加 3600 元。

《意见》提出，大力减轻教师负担，统筹规范社会事务进校园，

精简督查检查评比考核事项，为中小学、高校教师和科研人员减负松绑。

针对与教育教学无关的社会事务频繁进入校园，加重了教师负担，影响正常的教育教学秩序的问题，教育部制定准入标准，指导各地梳理分析社会事务进校园的基本情况，厘清社会事务与学校教育教学和教师主责主业的关系；建立审批报备制度，大力压减进校园事项；提升进校园活动质量。

俞伟跃说：“我们将统筹推进精简督查检查评比考核事项、规范抽调借用等工作，建立起减轻教师负担、规范与教育教学无关的社会事务进校园的长效机制，充分保证教师从事主责主业。”

（来源：摘编自《人民日报》）

【师德引领】

零容忍筑牢师德师风防线

日前，教育部公开曝光了 8 起违反教师职业行为十项准则典型案例，其中包括体罚学生、性骚扰学生、猥亵学生、收受礼品礼金等问题。今年 4 月和 7 月，教育部先后两批曝光 10 起教师违规违纪典型案例，此次曝光是教育部持续加大对违反教师职业行为十项准则问题查处力度以来第三次曝光违规违纪典型案例。

从此次曝光的典型案例来看，不仅严肃处理了违规违纪的教师和从教人员，同时还对教育行政部门相关负责人、相关中小学校党政负责人和高校二级学院党政负责人的监管不力、推诿隐瞒等失职失责问题进行了严肃追责。此外，曝光的案例中还包括两起外籍从教人员违规违纪行为。从这些典型案例中不难发现，对师德违规违纪行为的监管实现了全覆盖。

绝大多数教师敬业厚德，在教书育人的岗位上兢兢业业，创造了非凡的业绩。违反师德甚或社会公德的事件虽然只是个案，远不能代表教师队伍的主流，但一旦发生便可能引发公众对教师群体素质的忧虑。每一起师德失守行为的发生，都可能是对学生身心健康的严重伤害，也都是对教师队伍形象的严重破坏。对顶风违规的相关人员，依法依规严肃处理并追责，鲜明地表达了对师德违规问题零容忍的坚决态度。曝光典型案例，更具有公开警示作用，有利于形成强大震慑。以零容忍的坚决态度及时清理教师队伍中的害群之马，也有利于避免因个别教师的师德失范行为损害整所学校以及教师队伍的整体形象。

教师承担着立德树人的使命，肩负着为党育人、为国育才的职责，

这一工作性质决定了教师应有超出一般行业的职业道德水准，正所谓“学高为师，身正为范”。师德失守，课上得再好、学术水平再高，也不是合格的教师。在全社会重振师道尊严，首先要把师德师风作为评价教师队伍素质的第一标准，在教师资格准入、招聘考核、职称评聘、推优评先、表彰奖励等一切环节，都要突出师德把关。

近年来，从中央到地方都出台了各种规章制度加强师德建设，对师德的要求不断明晰和细化，覆盖大中小学完整的师德建设制度体系逐渐完善。去年，教育部根据高校、中小学校、幼儿园教师队伍的不同特点，分别出台了教师职业行为十项准则，为新时代教师职业规范划定了清晰的、不可触碰的红线，同时对违反师德行为的认定、查处等作出了具体规定。“零容忍”“绝不姑息”“一票否决”成为处置师德师风问题的关键词。

我们要看到，教师违规违纪行为的发生，不仅源于极个别教师在思想上、行为上缺乏对纪律和准则的敬畏，对有关规定置若罔闻，顶风违纪，也与相关部门在教师准入、教师日常管理问题上的失职渎职有莫大的关系。比如，贵阳中加新世界国际学校教师刘某某，之前因涉嫌犯罪被判处有期徒刑，但当地教育局未对其持有的教师资格证进行收缴。刑满释放后，刘某某顺利进入贵阳中加新世界国际学校，在职期间发生猥亵学生问题。显然，当地教育部门、入职审查管理人员、涉事学校校长在这起事件中都负有不可推卸的责任，都难辞其咎。对涉事学校校长撤职，对当时参与刘某某入职审查的管理人员撤职，并对教育行政部门相关负责人和学校有关人员追责问责，就是要倒逼相关责任人把好教师入口关、日常师德监督关。

重振师道尊严，营造风清气正教育行风，最关键是要防微杜渐。不仅要求教师进德修业，牢固树立底线意识，持身守正，洁身自好，

坚决抵制不良习气侵蚀，带头做社会正气的弘扬者、引领者、捍卫者，更要求各级教育部门和学校夯实师德建设的第一责任，严把教师入口关，加强师德师风制度建设、日常教育监督、舆论宣传，把师德师风问题扼杀在萌芽状态。对于违规违纪行为，则必须严把执纪尺度，发现一起、查处一起。不仅要对教师的失德行为零容忍，对日常教育督导不到位，处置不力、方式不当或拒不处分、拖延处分、推诿隐瞒的相关负责人也要坚持零容忍的态度，严肃追责，以此倒逼健全师德建设长效机制，筑牢师德师风防线。

（来源：摘编自《中国教育报》）

苏秉琦：治学育人，“满天星斗”

时针指向 22 时。已埋首 5 个多小时的北京大学博士生吴星潼，读完了《中国文明起源新探》的最后一页。心潮澎湃的她走到窗边，抬头望向满天星斗。

满天星斗，正是该书作者苏秉琦六十年考古、半世纪传薪的生动写照。

苏秉琦，1909 年 10 月生，新中国考古学主要奠基人、考古学“中国学派”倡导者、北京大学考古学科创办人之一。学术生涯里，他创新性提出区系类型学说，认为中原地区只是中华文明独立发生发展但又互相影响的中华文明六大区系之一，并将新石器时期的中华文明状态传神地描述为“满天星斗”。

“秉琦先生提出的文明观——中华文明起源‘不似一支蜡烛，而像满天星斗’，是运用唯物辩证法分析中国考古实际的深化。”他的学生、辽宁省文物考古研究院名誉院长郭大顺说。

筚路蓝缕、青灯黄卷，拨开历史尘烟；一锹一铲、一担一篮，叩问缄默大地。1997 年，苏秉琦逝世。但他的学说与精神，仿若中国考古学史上灼灼耀耀的“星斗”，始终指引后来人。毕生倾情教坛，为国培育栋梁，他的学生们，也在今日的学术科研星空中光芒闪耀，一如星斗。

星斗之光倾洒大地、无问东西，犹如先生育人极尽热诚，毫无门户之见。

20 世纪 50 年代末，苏秉琦每周三去北大，常在未名湖北面的健斋休息。当时，严文明等一批年轻人常去请教，苏秉琦总是耐心指导、循循善诱。“各地考古人员来北京，多喜欢去看望苏先生，因为先生

对所有找他的人从来一视同仁、坦诚以待，是大家公认的好导师。”多年后已成为著名考古学家、北京大学哲学社会科学资深教授的严文明说。

湖北省文物考古研究所原所长陈振裕，是苏秉琦亲自授课的最后一批本科生。他回忆：“先生从不搞门户派系，而是胸怀五湖四海，对素不相识的青年也一样热情接待、亲切交谈。先生的办公室和家里，经常有人上门求教。”

20世纪80年代，湘潭大学教授易漫白想提高自己考古教学的质量却不得要领，便壮着胆子带着3名年轻教师来到苏秉琦家中求助。面对远道而来的求学者，苏秉琦连续四五天，每天下午讲几个小时课。易漫白事后才知道，那时先生患上了带状疱疹，疼痛难忍，却不曾透露丝毫。

“他爱学生。有时候，我甚至感觉这种爱超过了对自己孩子的爱。”苏秉琦长子苏恺之感慨。20世纪60年代，苏秉琦家里买了一台14寸黑白电视机，这在当时可是稀罕物件，每到周末，总有不少学生来家里看电视、聊天。苏秉琦十分欢迎，总是一脸和悦地和他们谈学术、唠家常。“学生就是我的耳朵、我的眼睛。我成就了学生，就等于成就了自己。”苏秉琦说。学生爱他、敬重他。有很多学生曾说，在他们心里，已经把先生当作父亲了。

1984年，原中国历史博物馆馆长俞伟超从美国访问回来，特地用省吃俭用结余下的生活费给先生买了一口电饭锅，希望老两口吃得方便些。2013年，苏恺之去吉林大学拜会时任文学院副院长的赵宾福，发现在赵宾福办公室的醒目位置，挂着父亲1988年参加他硕士学位论文答辩时的合影。

星斗之光深邃辽远、奥妙无穷，犹如先生治学严谨勤勉，深深影

响一代代学子。

1965年，苏秉琦发表《关于仰韶文化的若干问题》一文，被誉为“20世纪中国考古学的一篇划时代巨作”。西北大学校长、北京大学考古文博学院原院长孙庆伟认为，先生对仰韶文化的突破性认识，固然得益于他对陕西华县泉护村出土材料的系统整理，也得益于他对类型学方法炉火纯青的运用，但最为关键的，是他对该项研究意义的清楚定位，即通过对仰韶文化的研究，“使探索中华文化和中华文明起源向前迈进一步”。

这是苏秉琦个人的“顿悟”，也是中国考古学界的“顿悟”。孙庆伟说：“从1934年在斗鸡台初涉考古，到1965年的这番‘顿悟’，先生所悟出的，正是考古学著史之道。只有通过对不同区域古文化的分子水平研究，考古学才能写出有血有肉的历史，才能真正完成从‘为考古而考古’到‘为历史而考古’的升华。”

考古学科极重视野外实习。苏秉琦将培养田野考古人才作为重要目标，凡能参与的，他一定前往。

带队实习，苏秉琦屡屡展露自己“摸陶片”的绝活儿——从野外实习现场的众多陶片中，精准挑出四类八种，又很快排出演化序列。学生们直呼“神了”，潜移默化中改变了一些学生轻视“摸陶片”、不重基本功的偏见。

星斗之光深情恒久、照人前行，犹如先生为人民治学、为祖国奉献，不慕虚名，不改初心。

苏愷之回忆，父亲第一次委派他“做大人的事”，便是去买1950年2月16日出版的《进步日报》。那一天，苏秉琦专门写了短信，并将其和报纸一同寄给各地友人。

“报上登的是父亲写的一篇短文，《如何使考古工作成为人民的

事业》。13岁的我有些疑惑，父亲早已出了那么多成果，一篇小文章登报，怎会那么高兴？”长大后，苏恺之才明白，这篇小文，饱含着父亲多年来对新中国考古事业蓬勃发展的憧憬，答案全在“人民的事业”五个字上。

这篇文章，被一些学者看作是开展考古大众化工作的经典之作。

20世纪90年代，步入暮年的苏秉琦全身心投入“重建中国史前史”，身体力行诠释着“世界的中国”与“最大的文章”。他对学科使命的理解也更加深刻：“考古原应回归它的创造者——人民，这是它的从业者的天职。”

1994年，85岁的苏秉琦在回顾一生学术道路时，发出“六十年圆一梦”的感慨——把考古学建设成人民大众的、真正科学的学科。

于学术孜孜以求，于名利却淡泊处之。

苏秉琦一生不重官衔，除中国考古学会理事长外，未担任任何社会职务，被学生们亲切地称为“布衣教授”；更不喜在电视上露面、自许“不是社会名流”。从不刻意追求“著述等身”的他，成果质量很高，如恒星高悬，光辉万丈。

“苏秉琦先生对考古学、古史研究的贡献不是在一个‘点’上的突破，也不是在一个‘面’上的成功，而是贡献了一整个全新的古史架构。”中国社会科学院考古研究所原研究员邵望平说。

“谈论中国考古学的未来，不能不讲苏秉琦教授。今后中国考古学的进步，其实是在他止步的地方，继续向前走。”考古学家、故宫博物院原院长张忠培说。

当年春风仍在，依旧煦拂四方。满天星斗，在穹隆深处熠熠闪亮，在学术星空永世流光。

（来源：摘编自《光明日报》）

2024 年全国“最美教师”王芬教授

王芬现任山东大学考古学院院长、历史学院与考古学院党委副书记、博物馆馆长。20 余年来，她始终奋战在考古学人才培养和科学研究一线，把论文写在祖国大地上，扎实学习和践行教育家精神，致力培养考古专业人才。

“教育是一项需要情怀、良知、高尚道德来共同铸就的伟大事业，值得我们为之奋斗终身。”王芬以行为重，着力于文化育人、实践育人和科教融合育人，讲台、田野和实验室都是她的课堂。她深耕田野考古和实验室教学，先后带领 10 个年级的本科生、16 个年级的研究生长期扎根田野，在即墨北阡、邹平丁公、章丘焦家和安徽固镇垓下等遗址高质量完成考古实习任务。

她负责“田野考古调查与发掘”“田野考古学”“考古学理论与方法”“新石器时代考古”等课程的讲授，相关课程获评“双万计划”国家级一流虚拟仿真课程和山东省一流本科课程等。作为考古组负责人，王芬 5 年来带领团队讲授“中华民族历史与精神”通识核心课程，2005 年被评为“国家级精品课程”，受众本科生涵盖全校 30 多个院系约 8 万人次。

王芬潜心于考古学国家急需人才培养，依托考古国家级实验教学示范中心、科技考古教育部重点实验室、国家一级博物馆等平台，与国家文物局考古研究中心等 14 家单位签署学生联合培养协议，探索新文科建设背景下从本科到博士的贯通式考古学人才培养新模式，形成“人才培养—科学研究—社会服务—学科建设”联合发展的新驱动。

中国考古学历经百年发展，取得一系列重大考古发现，展现了中华文明起源和发展的历史脉络，为更好认识源远流长、博大精深的中

华文明发挥了重要作用。自 1999 年以来，王芬长期参与和美国耶鲁大学合作的鲁东南两城镇聚落考古，该课题设计和多学科交叉的研究模式是中外合作考古的成功案例。

王芬主持的即墨北阡考古项目创新性探索史前贝丘基层聚落的田野操作和综合研究，她从人骨同位素、食物结构角度，首次提出并运用三元混合模型探讨古代居民的食物结构，具有创新性意义。王芬还带领团队首次在国内提出“化学考古”，通选课教材《化学考古》获国家社科基金后期资助并即将出版。

2016 年以来，王芬聚焦中华文明起源等课题，负责的焦家古城考古确立黄河下游地区目前年代最早的城址。这是一处原生型“古国”的代表，极大地延伸了历史轴线，有力实证中华五千年文明史。

多年来，王芬致力于推动中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展，让陈列在广阔大地上的遗产、展览在博物馆里的文物“活”起来。

（来源：摘编自人民网）

【借镜观形】

“人工智能+”课程赋能本科复合型人才培养

人工智能技术的快速发展不仅改变了传统行业的运作模式，也深刻影响着教育领域的变革。在此背景下，高等教育面临着前所未有的机遇与挑战。南京工业大学深刻认识到，只有主动拥抱人工智能技术，才能在新时代的浪潮中立于不败之地，为社会培养出更多具备人工智能素养和跨学科能力的复合型人才。学校积极响应国家“新工科”建设号召，将人工智能技术与各学科深度融合，优化课程体系，实现跨学科融合。学校启动了“人工智能+”本科教育新生态建设。全面开设“人工智能+”课程，实现人工智能课程对全校所有专业、所有学生的全覆盖。通过跨学科课程的设置，学生不仅能够掌握人工智能的基本理论和技能，还能够促进学科间的交叉融合与创新发

展。公共管理学科作为高等教育“新文科”的重要组成部分，承担着传承文化、启迪智慧、培养人文素养的重要使命。然而，传统的公共管理本科教育侧重于理论知识的传授和经典文献的解读，引入“人工智能+”课程推动本科复合型人才培养，成为南京工业大学法政学院公共管理学科的重要战略选择。

优化课程体系，实现跨学科融合

南京工业大学法政学院公共管理学科将人工智能技术与传统教育深度融合，优化课程体系，实现跨学科融合。公共管理学科的“人工智能+”课程设置分为人工智能通识教育、专业赋能和前沿技术三个层次，以满足公共管理学科学生的多元化需求。

人工智能通识教育：选修课面向全体学生开设，旨在普及人工智

能基础知识，培养学生的人工智能素养。课程内容包括人工智能的基本概念、发展历程、应用领域等，使学生了解人工智能技术的基本原理和广泛应用。

专业赋能课程：结合公共管理学科的特点和需求，重点开设“人工智能政策与伦理”“智慧应急管理信息系统”等人工智能赋能课程，旨在将人工智能技术与公共管理学科相结合，探索人工智能在人文社科领域中的应用路径和模式，使学生利用人工智能提升公共管理学科素养。

前沿技术课程：关注人工智能领域的最新进展和发展趋势，开设具有前瞻性的人工智能赋能课程，旨在引导公共管理学科学生关注技术前沿，了解人工智能技术的最新成果和应用前景。例如，开设“机器学习”“深度学习”等课程，使公共管理学科学生了解人工智能领域的前沿核心技术和方法。

通过“人工智能+”课程的设置，公共管理学科的学生不仅能够了解人工智能的基本理论，还能够将人工智能技术应用于公共管理领域的研究中，促进学科间的交叉融合与创新发展。

创新教学方法，提升教学质量

南京工业大学法政学院公共管理学科充分利用人工智能技术，创新教学方法，提升教学质量。依托学校设立的人工智能类课程“虚拟教研室”，通过新型教学组织打破传统学科壁垒，整合全校跨学科优质教学资源。虚拟教研室涵盖了通识教育、专业赋能和前沿技术三大课程类别，为公共管理学科本科生提供丰富的学习资源和互动平台。结合理工院校的优势，加强人工智能类教学资源的管理，开发《人工智能政策与伦理》等高质量的教材、课件、实验指导等教学资源，为公共管理学科师生提供便捷的学习支持。同时，加强数字化资

源建设，投入并完成在线开放课程、微课、翻转课堂等建设，充分利用现代化技术手段。

学科依托“智慧树”在线教学平台，协助“人工智能+”公共管理优质课程的数字化配套落地，协助教师建设人工智能赋能公共管理课程，实现教法改革，促进本校教学产生内生动力。

线上线下结合：依托“智慧树”教学平台人工智能辅助教学，实现线上教学与线下教学的有机结合。通过线上平台提供丰富的教学资源 and 互动机会，线下课堂则注重实践操作和问题解决能力的培养。

案例教学与项目驱动：依托“智慧树”在线实践教学平台，引入在线实际案例和项目任务，使公共管理学科学生在解决实际问题的过程中掌握知识和技能。

构建多元化评价体系，促进学生全面发展

南京工业大学法政学院公共管理学科注重构建多元化评价体系，促进学生全面发展。依托学校引入的人工智能技术辅助评价过程，通过数据分析与挖掘技术对学生的作业、论文、讨论等学习成果进行量化分析与评估，提高评价的客观性与准确性。

着重培养以掌握“人工智能+”的复合型、应用型人才为目标，不仅关注人工智能技术的最新进展，更强调对人工智能技术与公共管理学科的结合，以此适应行业和社会需求。强调对公共管理学科本科生进行人工智能技术知识培养，使公共管理学科的学生能够熟练掌握必要的人工智能政策工具，增强学生在人工智能活动中的伦理原则意识，准确把握人工智能技术运用的界限，提升学生的人工智能素养和能力，做好宣传、引导，使学生树立正确的价值观和责任感，为人工智能技术的良性发展贡献力量。

同时，公共管理学科还注重“人工智能+”课程对学生实践能力、创新思维和综合素质的评价。在“人工智能+”课程中，通过项目式学习、案例分析、社会实践等多种方式全面考查学生的人工智能素养和综合能力水平。多元化评价体系不仅激发学生对公共管理以及与人工智能学科交叉的学习兴趣和积极性，还有助于培养学生的人工智能思维方式和借助人工智能实用工具辅助解决公共管理专业问题的能力。

加强师资队伍建设，提升教师人工智能素养

南京工业大学法政学院公共管理学科高度重视师资队伍建设，打造一支年龄老中青结合，学历、职称结构合理的师资队伍，由不同学科深耕多年的教师主讲课程，通过多元化的教师再培训提升教师的人工智能素养和教学能力。通过组织专题培训、工作坊、学术交流等活动，帮助教师掌握人工智能技术的基本原理与应用方法，推动课程内容和教学方法的创新。同时，学科还鼓励教师积极参与人工智能领域的科研活动，将科研成果融入到教学中，提高教学内容的实效性和针对性。

南京工业大学法政学院公共管理学科通过引入“人工智能+”课程、优化课程体系、创新教学方法、构建多元化评价体系和加强师资队伍建设等措施，不仅提升了本科教学质量和学生培养质量，还为社会培养出具备人工智能素养和跨学科能力的复合型人才。未来，公共管理学科将进一步优化课程体系和教学方法，构建更加完善的“人工智能+”课程体系。此外还将加强与企业和科研机构的合作与交流，推动产学研用深度融合、创新发展，通过“人工智能+”课程赋能本科复合型人才培养，为经济社会发展作出更大贡献。

（来源：摘编自《中国教育报》）

以生为本用音乐培养大学生健康心态

音乐教育对大学生心理健康发展具有不可忽视的作用，能够启迪学生心灵、陶冶学生情操、激发学生思维和丰富学生联想，是高校素质教育的重要组成部分。浙江音乐学院音乐教育学院在教学过程中，结合健康心理疏导，以生为本，通过采取实施音乐课程思政、改变音乐教学理念、健全音乐教学体系、开展丰富多彩的音乐校园文化活动等系列举措，充分发挥音乐对大学生健康心态培养的重要作用，产生了积极的效果。

一、课程思政，帮助学生树立健康的价值观念

为了培养青年大学生具有良好的健康心态，成为综合素质优异的人才，浙江音乐学院音乐教育学院通过课程思政，将音乐专业教育和思政课程紧密结合起来，不同学科渗入思政元素，引导学生保持积极向上的阳光心态，树立正确的世界观、人生观和价值观。在音乐教学中，结合思想政治教育工作，挖掘红色歌曲中的思政元素，培养学生的家国情怀。以“视唱练耳”课程为例，音乐教育学院将音乐作品的美学价值融入视唱练耳教学。该课程不仅强化听力与视唱基础训练，还通过挖掘音乐作品的美学价值，培养学生的审美品格与人文素养，塑造正确的审美观，弘扬中华美育精神。通过言传身教，音乐教师将思想性、理论性、知识性的内容进行有机结合，进一步优化学科专业布局，构建多元化、特色化、具有音乐教育学院特色的视唱练耳学科专业体系，全面提高学生的音乐审美和人文素养，坚定文化自信。

二、创新教育理念，让学生更主动地学习

为了使音乐教育模式能够适应多元化的社会需求，有效解决学生存在的心理健康问题，快速提升学生的综合素质，浙江音乐学院要求

教师改变传统的教学模式，更新教育理念和创新教学方式。在音乐教育学院的教育改革过程中，摒弃“填鸭式”的课堂教学模式，将其转变成由教师引导，以学生为主体，利用有限的课堂时间，设置情境化教学模式，开拓学生的创新思维。例如，如何运用数字化技术提升视唱练耳教学？音乐教育学院从以学生为中心、个性化和差异化教学以及应用数字化技术三方面进行提升。首先，以学生为中心的教学模式强调学生的主体性和创新性，倡导自主学习和探索。其次，个性化和差异化教学要求根据学生的需求提供定制化的教学内容、方法和评价方式。最后，利用数字化技术开展线上线下混合式教学，实现教学全过程的优化，包括签到、学习、讨论、评价和反思等环节。以上措施共同促进教学效果和教育质量的提升，使教育更加具有灵活性，朝着个性化、科学化方向发展。教育教学改革不仅丰富了教学内容，还激发了学生的学习积极性，更拓宽了教师探索信息化教学的路径。音乐教育学院要求教师在传统技能培养的基础上，注入更深层次的音乐认知和感知元素，使学生能够更全面地理解和应用视唱练耳技能。这为音乐教育研究提供了新范本，丰富了视唱练耳教学内容，增强了学生的学习积极性，还为提升高校音乐专业信息化教学质量提供了有效路径。

三、改革教学体系，让学生领悟音乐内涵

音乐可以疗愈心灵。为了全面提升学生的综合素质和能力，让学生熟练掌握音乐技巧，领悟音乐内涵，时刻保持健康心态，音乐教育学院改革教学体系，注重对学生进行视唱练耳的音乐记忆训练“和弦”技能方面的培养，引导学生真正领悟音乐内涵。首先，围绕传统教学模式进行前期的调查研究，同时结合调研结果进行深入分析，在原有教学模式的基础上提出改进音乐记忆能力的训练方法，为优化记忆训

练方法提供依据。其次，加强音乐记忆训练，将学生的音乐记忆与视唱能力相结合，提升教学质量。例如，音乐教师提供不同类型的作品让学生进行音乐记忆训练，更好地继承和弘扬中华优秀传统文化，提高学生的审美能力，更好地领悟音乐的内涵。最后，培养学生对音乐作品的想象力。音乐能够启发学生的思维，让他们展开丰富的联想，在学习音乐作品的过程中加深对音乐作品创作背景的理解，形成自己的感受，开拓学生的视野，让学生始终保持健康乐观的心态。

音乐教育学院的教学模式创新在于结合音乐记忆训练，强化学生的音乐记忆与内心听觉能力，提升教学质量。通过引入音乐记忆训练，创新课堂教学模式，并为音乐教育研究提供新的方向。传统的视唱练耳教学多侧重于学生技能的培养，如音准、节奏和视唱能力等。音乐记忆和内心听觉能力则是音乐学习中的深层认知元素，音乐教育学院正是在传统技能训练的基础上，强化对这一能力的培养。

四、开展音乐文化活动，塑造学生健康心态

音乐教育学院积极推动音乐与心理健康的有机结合，深刻挖掘音乐的美育价值，致力于培养学生的健康心理。音乐教育学院组织开展丰富多样的校园音乐文化活动，不仅为学生提供了展示才华的机会，还营造了充满艺术氛围的校园环境，促进学生身心健康全面发展。

音乐教育学院鼓励学生自发成立音乐类社团，利用重要节日和纪念日组织音乐活动，并积极参加省市级重要及大型演出活动，营造积极向上的音乐氛围。这一举措不仅增强了学生的组织能力和团队协作精神，还以音乐为媒介，激发了他们对生活的热情和正向情绪。2024年5月20日，学院成立了“愈乐工作室”，并依托心理健康中心，将音乐疗愈的理念推向更广泛的学生群体。“愈乐工作室”为学生提供

了一个情绪释放、情感表达的平台，帮助他们通过音乐排解压力、调节情绪，增强心理韧性。“愈乐工作室”利用音乐让学生体验到情感的共鸣，还通过专业的心理辅导和音乐实践探索当代大学生的心理需求和成长特点。同时，“愈乐工作室”还下沉至各二级心理站，为学生提供个性化的支持，确保心理健康工作覆盖到每一名需要帮助的学生。此外，学院的音乐疗愈活动也在不断地创新和发展。音乐教育学院通过一系列主题活动，如音乐沙龙、音乐分享会和创意音乐治疗课程，不仅使学生在艺术中获得快乐，还引导他们通过音乐反思自我、认识自我。这种方式有效地促进了学生的心理成长，使他们能够以更加积极的态度面对学业和生活中的挑战。

在音乐教学中，音乐教育学院以学生为本，创新性地将音乐教育与心理健康教育有机结合，有效提高了学生对音乐的兴趣，激发了积极向上的精神力量，不仅拓展了音乐教育的外延，还为学生提供了多元化的心理支持途径。这一创新举措为其他高校的音乐教育和心理健康教育提供了有益借鉴，展示了音乐艺术在大学生心理健康教育中的巨大潜力。

（来源：摘编自《中国教育报》）

做好思政工作培养高素质创新型人才

重庆青年职业技术学院（以下简称“学院”）紧跟时代步伐，积极探索将党的创新理论融入到思想政治教育中，为青年大学生的成长定向领航、解疑释惑，用理论之光照亮青春之路。学院致力于教育和引导青年学生树立正确的世界观、人生观和价值观，促进学生自信自立自强，努力培养学生成为能够适应社会发展需求的高素质创新型人才。

讲好“大思政课”，筑牢精神之基

学院坚持走特色育人之路，聚焦用青年榜样故事讲好“大思政课”，以“时代新人铸魂工程”建设等载体为重要抓手，以“新”为切口，牵住“创新”这个“牛鼻子”，构建了“一标三融五化”的育人模式改革与实践，努力培养堪当民族复兴重任的时代新人。例如：学校通过成渝地区双城经济圈产教融合发展联盟，积极与西南财经大学等兄弟院校进行深入交流，汲取宝贵的课程建设经验，通过党的创新理论微课程、党史学习教育在线课程、大学生理论宣讲团队等多样化的教学形式，不断更新思政课的教学模式。学院以培养“有理想、敢担当、能吃苦、肯奋斗”的新时代好青年为目标，通过学习、考察和调研，结合学校的办学特色，探索实施了“一标三融五化”的青年精神培育实践路径。

近年来，学院成功培养了包括全国优秀共青团员等在内的一批杰出青年代表。学院 130 人次学生在全国职业院校技能大赛、中国国际大学生创新大赛、“挑战杯”中国大学生创业计划竞赛、“一带一路”暨金砖国家技能发展与技术创新大赛等重要赛事中获得奖项和荣誉，展现了学院显著的教育成效。

以数字化为抓手，提升网络思政育人能力

学院以产教融合为抓手，与成都智云鸿道信息技术有限公司合作，依托先进的虚拟仿真技术手段，建设“红岩精神系列思政虚拟仿真体验教学资源”和“红岩精神系列虚拟现实数字展馆”，让学生从“要我学”转变为“我要学”。实现了学校与技术型企业共谋发展，有力推进了“数字思政”建设，以“虚拟现实+红色教育”为切入点，充分挖掘和利用川渝地区的红色资源，着力从联合多方力量、搭建红色平台、创新实践活动、融通“三个课堂”、加强宣传推广等方面积极创新文化育人模式，成立课程思政教学研究中心，开发红岩精神系列虚拟仿真体验教学项目和红岩精神系列虚拟现实数字展馆等项目，突破传统教学的时空限制，让学生穿越时空隧道近距离触摸历史的脉搏，不断提高思政课的针对性和吸引力。例如，学院以“青春有我 强国有我”为主题，组织全校学生“同上一堂思政课”，深刻把握长征精神的丰富内涵，通过现代信息技术生动还原革命场景，厚植学生爱国主义情怀。此外，学院充分运用新媒体，借助微信公众号、视频号、短视频平台等载体，向学生推送红色文化故事、思政微课、社会热点等内容，创新思政教育的“打开方式”，让思政教育入脑入心。

突出学生主体地位，加强思政课实践教学

一方面，构建应用型人才培养体系。学院高度重视学生的品德培养和人格养成教育，在课堂教学中突出学生主体地位，培养学生的创新思维和应用能力。例如，组织学生参加大学生讲思政课公开课比赛，为学生提供展示自我风采的平台，锻炼表达能力、思维能力和组织能力，以青年视角、用青年声音讲好中国故事，进而激发大学生学习思政课的积极性和主动性。学校学生作品在全国高校大学生讲思政课公

开课展示活动中连续两年获得一等奖。另一方面，深入实施“高校思想政治理论课创优行动”，建立学校与社会合作机制，加强对社会思政教育资源的挖掘和利用，确保实践教学覆盖全部学生。例如，学院与重庆红岩联线文化发展管理中心共建两大实践教育基地——“思想政治理论课校外研学基地”和“红岩文化进校园推广基地”，在开展教育教学、科学理论研究和实施人才培养等方面实现资源共享、基地共建、人才互培。坚持开展“行走的思政课”活动，组织青年学生前往江津区陈独秀旧居陈列馆开展“赓续红色血脉、书写时代芳华”思政实践教学活活动，增强师生社会责任感，坚定学生勤奋学习、报效祖国的理想信念。

学院坚持和加强党对教育工作的全面领导，坚持党建引领，以思政课教学为切入点，推进构建“大思政课”格局，写好立德树人“大文章”，实现党建和人才培养的双促进、双融合，努力培养“有理想、敢担当、能吃苦、肯奋斗”的新时代好青年。

（来源：摘编自《中国教育报》）

【建设研究】

教学技能工作坊（ISW）项目的实践与研究

20 世纪 70 年代，加拿大高等教育已经实现了从精英教育向大众教育的转型，高校教师和学生规模迅速扩张，为保证高等教育质量，迫切需要给一些没有经过教学训练的教师提供专业培训。1978 年，英属哥伦比亚省高等教育部专业发展部门专员黛安·莫里森（Diane Morrison）委托温哥华社区学院的教育顾问道格拉斯·克尔（Douglas Kerr）设计并试点了 ISW（Instructional Skills Workshop）教学技能工作坊项目（以下简称 ISW），以提高这些教师的教学技能。虽然项目初衷是提高新教师的教学技能，但早期参与者发现这个工作坊效果非常好，又推广到经验丰富的教学工作者。实践证明，这个项目对于不同学科、不同经验水平的教学者均有帮助。经过 40 年的发展，ISW 已成为全球 29 个国家和地区的大学、教育机构、公司等教学培训计划的一部分。中国高校接纳 ISW 可追溯到 2013 年，山东大学教学促进与教师发展中心邀请我国台湾地区大学专家到校举办“BOPPPS 教学模式”工作坊。了解到 ISW 项目后，山东大学和北京师范大学教师发展中心先后与加拿大 ISW 国际委员会取得联系，通过派出骨干教师到加拿大学习和邀请加拿大专家来校培训的方式，培养了一批引导员和培训师，随后在校内外推广该项目。在此影响下，国内其他高校教师发展中心纷纷加入 ISW 项目推广中。值得一提的是，包头职业技术学院因承担包头市政府与加拿大维多利亚市政府友好城市合作协议的教育合作部分引入 ISW 项目，2014 年 7 月成立了 ISW 教学中心，开始在进行 ISW 项目培育和推广，也取得了良好的培训成果。近两年，ISW 项目在国

内迅速推广。据不完全统计，全国参加 ISW 项目培训获得认证证书的教师已达近千人，在国内高校教师培训工作中的影响力日益提高，已经成为部分高校教师发展的核心项目之一。

一、ISW 项目概况

ISW 项目是一项短期、实用，基于同伴学习和成人学习原理设计的工作坊，是一个完整的三层级教师发展项目。第一级为 ISW（Instructional Skills Workshop）教学技能工作坊，所有教学工作者都可以参加，工作坊目标是提高参与者的教学技能；第二级是 FDW（Facilitator Development Workshop）引导员工作坊，目的是对经验丰富的教师进行引导技能培训，合格者可以有资格担任第一级 ISW 的引导员；第三级是 TDW（Trainer Development Workshop）培训师工作坊，目标是对已完成 FDW 并组织过几次第一级 ISW 的人员进行培训引导员技能的培训，合格者可有资格组织 FDW 的培训（如图 1 所示）。需要指出的是，各个层级培训的目标不同，不代表参与者教学水平的高低。

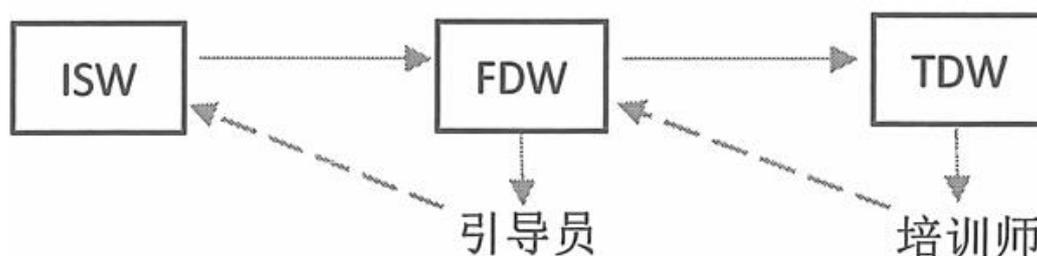


图 1 ISW 三层级培训示意图

（一）ISW 项目培训流程

项目以微格教学工作坊形式进行。第一级 ISW 一般为期 3 天共 24 小时，以 46 人为一个小组进行，一期工作坊可同步进行一组或多组。一般每天先进行集体活动，引导员根据学员情况安排主题学习，带领

学员一起讨论、学习有关教育理论和教学策略等。随后，学员回到自己的小组进行小组活动，并轮流完成 ISW 迷你教学循环。每个迷你教学循环共 40 分钟，每位学员进行 10 分钟限时迷你教学。一位学员教学时，其他学员是学生。学生除了听讲，还要给予教学者教学反馈。教学反馈包括书面反馈（填写反馈单）和口头反馈。引导员对教学进行录像，并带领小组成员一起进行集体口头反馈。教学循环时间分配见图 2。学员每天可以获得书面反馈、口头反馈和教学视频反馈。学员通过个人教学反思，并根据反馈修改教学设计。第二天、第三天的培训流程基本相同，每个学员三天要完成三次迷你教学循环，接受同伴的反馈。

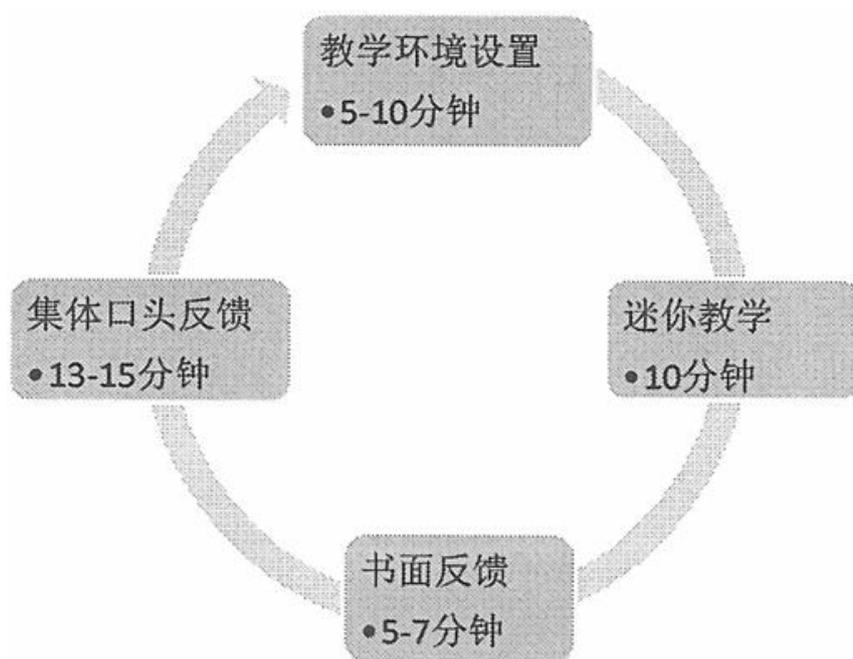


图 2 ISW 迷你教学循环

（二）培训主要内容与方式

1. BOPPPS 教学模式。ISW 项目的核心原理是 BOPPPS 教学模式，也是项目训练的重点。该模式是指有效教学结构包含六大要素，即导入（Bridgein）、学习目标或成果（Objective / Outcome）、前测

(Preassessment)、参与式学习活动 (Participatory learning)、后测 (Postassessment)、总结 (Summary), 用开头字母缩写代称为 BOPPPS。在 ISW 中, 10 分钟迷你教学要求按照 BOPPPS 教学模式进行课程设计并完整呈现, 所有主题学习活动均采用 BOPPPS 教学模式设计。

2. 以学习目标 (成果) 为导向的设计。BOPPPS 教学模式强调以学习目标 (成果) 为导向的课程设计。在迷你课程设计中, 教师要根据小组成员真实情况分析学情, 按照在 10 分钟时间内预计可以达到的学习目标进行教学设计。另外, 目标设定还应充分考虑到认知、情意、技能各个领域。ISW 中对目标设定的关注, 将有助于教学者实现有效教学。为了强化每个人的目标意识, 每位参与者每天都要写下个人目标, 与他人分享并张贴在教室内, 时时提醒每位学员要实现目标。

3. 参与式、体验式学习方式。BOPPPS 教学模式强调参与式学习, 鼓励教师使用多种互动教学策略, 促进学生主动融入教学各个环节。在 ISW 中坚持参与式学习设计, 主题学习活动中示范各种教学策略, 始终强化在“做中学”, 带给学员更多学习体验。如在 KOLB (库伯) 学习风格理论的主题学习中, 并不采用传统的理论讲解方式, 而是通过各种学习活动来引导学员讨论、反思, 最终理解学生多元化和教学策略多样性的重要性, 以及运用不同教学方式对达成学习目标的可能性。

4. 小组合作学习形式。小组合作学习是 ISW 里的重要学习形式。学员往往来自不同单位、不同学科, 通过互相观摩、学习讨论、交流反馈促进了彼此的了解, 在互帮互学中促进共同提高。ISW 中, 每天用破冰、唤醒活动、组内互动、合作活动等示范小组合作学习策略, 在主题学习活动中也经常采用合作学习方式, 充分发挥学员已有教学经验, 互相启发、互相帮助, 使学员感觉收获颇丰。域外扫描励学员不断更新理念, 尝试

新的教学设计，ISW 在教学软环境和硬环境上都做到细致入微。如约定活动规则、每天收集学员对项目的意见建议等，给予学员人文关怀，还在教室布置、学习材料、服务设施等细节方面做好服务，为项目实施打造良好的学习体验。

二、ISW 项目对高校教师培训工作的启示

(一) 加强理论实践创新

5. 教学反馈与教学反思训练。

每一个教学循环中都要对教学者进行教学反馈，如何实现有效反馈，真正能够帮助教学者提高教学技能，这是保证 ISW 项目有效的关键。因此，只针对教学设计、具体的、可操作性的反馈建议成为大家讨论后的共识。在给予口头反馈时先给予正面肯定的意见，再指出对方具体做了什么及给自己的感受；教学者听取反馈时，不急于解释，先接受再思考整理。反馈时，引导员会引导学习者从学习的角度反馈真实感受，而不是作为同行评价，并记录集体口头反馈的要点提供给教学者。引导员还会引导教学者反思自己的教学，指导大家从书面反馈、口头反馈和视频反馈中反思教学，提高教学能力。这些训练有助于教师在日常教学中听取学生的反馈意见，提高自我反思能力。

6. 引导员引导主持工作坊。

Facilitator 的英文意思是“促进者、帮助者”，在工作坊中一般被称为“引导员”或“引导师”，他的作用是全程主持培训各个环节、掌控时间和流程、引导大家的讨论方向及重点，是工作坊中重要的角色。ISW 一般每个小组有 1~2 名引导员主持。引导员的角色中立，不评价教学者的教学，不提供建议。

7. 密集强化训练。

ISW 通过三天高强度培训，每人三轮迷你教学循环。三次教学，第一次是发现课，发现问题，第二次是调整，第三次是创新与改变。每位参与者通过三次教学和接受反馈，可以在短时间内看到自己的进步，可以有机会通过学习、观摩、反馈、自我反思不断调整优化设计，再实践验证，进一步加深理解。这种密

集式强化训练，使学员不断巩固和整合教学知识，不断有新的创新与突破，对教学有本质性的改变和提升，对其未来的教学产生深刻影响。

8.学习环境建设。为营造积极的学习氛围，鼓励学员不断更新理念，尝试新的教学设计，ISW在教学软环境和硬环境上都做到细致入微。如约定活动规则、每天收集学员对项目的意见建议等，给予学员人文关怀，还在教室布置、学习材料、服务设施等细节方面做好服务，为项目实施打造良好的学习体验。

二、ISW项目对高校教师培训工作的启示

（一）加强理论实践创新

ISW项目采用的是“微格教学”法，但从理念、内容和形式上对“微格教学”做了较大幅度的提升。微格教学（Microteaching）又称微型教学，起源于20世纪60年代初期的美国斯坦福大学，是指利用新技术（视听技术）与教育理论、学习理论相结合，在可控制的教学环境中培训教师基本教学技能。传统的微格教学是实际教学的缩影，教学内容和时间压缩为5~15分钟，教学对象压缩为4~6人，训练目的是让教师通过小规模短时间演练，促进自我反思，从同伴和专家评价中找出问题和解决方案，从而提高教学技能。一般是按照单项技能进行训练，如讲解技能、板书技能等。

ISW与传统微格教学的不同在于不再是针对单项技能训练，而是一个完整的教学循环，迷你课程是对教师教学设计能力的一次挑战。迷你课程对内容无要求，但要严格控制在10分钟内，完整呈现BOPPPS教学设计；其次，教学反馈不是专家或同伴评价，是学习者对学习感受、教学事实的反馈。实践中经常会出现与教学者的预期不同的情况，对教学者触动大，能够引起教学者的注意和思考。这种“微格教学”经

验对新、老教师的专业发展来说都是非常有益的。ISW 将 OBE (Outcome based education) 成果导向、以学生学习为中心的教育理念融汇于项目中，对“微格教学”法的内容和形式进行了重大创新。

(二) 加强参与式教学培训

成人学习具有经验导向的特性，利用学习者经验并把经验运用到学习实践中去的方法可以促进学习者的行动与反思。BOPPPS 教学模式强调参与式学习，而在实际迷你教学中，教师们呈现的参与式教学策略较少。即使这些教师曾经参加过校内组织的有关教学培训，往往使用得最多的互动技巧是“提问”。当请学员们写下他们知道的参与式学习策略时，大家能罗列一些，但在教学中使用的策略又寥寥无几。培训中，教师没有亲身实践、反思内化，理念只停留在口头上，难以落实到行动中。反之，从 ISW 项目第三天教师的教学表现看，许多教师积极尝试使用一些自己以前没有用过的参与式教学策略，说明 ISW 确实对教师的教学技巧训练有帮助。因此，这也启发在教师培训中应强化参与式培训，让教师通过学习、研讨、实践等，不仅在教学理念上提升，还要在教学技能上提高，提高培训的有效性。

(三) 加强项目系统化设计

ISW 项目从培训理念、内容到培训日程、手册、环境等都自成体系，已形成系统的、标准化的培训流程，项目三层级的设计，保证了引导员和培训师队伍的建设质量，不仅有助于项目推广，也可以保证培训质量。ISW 国际咨询委员会每年还会组织多场引导员、培训师研讨会，交流研讨在项目实施过程中遇到的问题和解决策略。ISW 项目证书在北美高校教师教育领域受到高度认可，这也是国内高校和教师普遍认可的一个重要原因。目前，国内还缺乏类似的经过系统设计的

教师发展项目，特别是将流程标准化、操作性强的项目，所以还需要进一步增加相关研究和项目开发设计的投入，早日推出适合中国高校教师和学校自身发展的精品项目。

（来源：摘编自《中国成人教育》）

基于 BOPPPS 模式的专业课程翻转课堂与育人探究

长期以来，我国高等教育在学生知识传授方面表现很好，但在创新能力、团队协作意识等方面的培养却不尽如人意。特别是随着互联网和智能终端的快速发展，通过网络获取信息和学习知识已成为现代大学生的日常，这对传统教学提出了巨大挑战。为此，教师必须立足课程建设与改革，实现人才培养模式和教学方法的改进，以提升教学成效。

专业课教师与学生相处时间长，对学生的影响大，因此，以专业课教师为主，围绕专业课程开展课程建设和育人改革更加重要。“飞机装配工艺学”是飞行器制造工程专业的专业必修课程之一，对提升学生飞机装配专业知识能力具有重要作用。本文以有效教学理论为指导，基于 BOPPPS 教学模式开展翻转课堂设计与育人探索，研究成果可为类似专业课程的教学设计和实施提供参考。

一、BOPPPS 教学模式概述

BOPPPS 模式是由加拿大教师技能培训工作坊(ISW)创建的一种以有效教学为特征的教学模式。该教学模式贯彻“以学生为中心”的教育理念，强调学生的参与和反馈，能够帮助教师分析教学过程、提升教学成效，提高学生获得感。该教学模式将教学过程拆分为六个既独立又相互联系的环节，即导入(Bridgein)、目标(Objective)、前测(Preassessment)、参与式学习(Participatory Learning)、后测(Postassessment)与总结(Summary)，需要指出，该教学模式通过各个环节之间的相互影响、渗透，构成一种师生参与式互动的教学模式。在一个教学循环中，每个教学环节的具体作用如表 1 所示。

表 1: BOPPPS 教学模式各环节作用

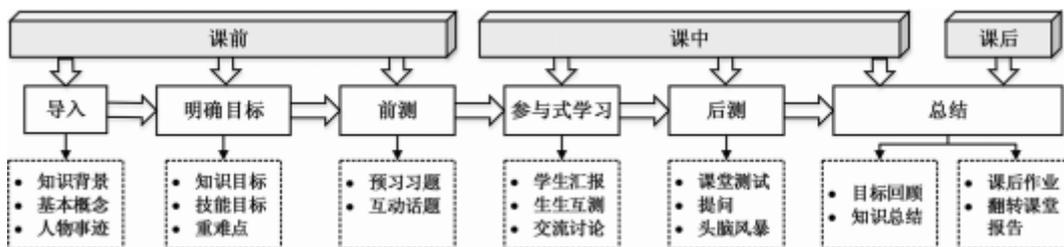
教学环节	作用或目的	落实措施
导入	引入教学内容，激发学生学习兴趣，引发学生思考	新闻时事、趣味活动、争议话题、相关故事等
目标	明确教学目标，即说明通过本次教学内容学生能得到什么	明确提出知识、能力、情感等方面应达到的要求
前测	了解学生的兴趣、能力及其前期知识基础，进而针对性调整教学内容	小测试、开放式问题、集体讨论等
参与式学习	提高学生参与度，增强师生互动、生生互动，使被动式接收知识转变为主动思考学习	翻转课堂、小组讨论、头脑风暴、限时汇报等
后测	检验教学目标的达成情况，为后续教学开展提供支撑	习题练习、情景分析等
总结	总结教学内容，帮助学生整合新旧知识，构建知识体系，并引发学生思考，预告下次教学内容	思维导图、课堂汇报总结等

二、基于 BOPPPS 模式的翻转课堂设计

翻转课堂是“以学生为中心”教学理念的一种教学方式，即将传统“填鸭式”的教学模式转变为学生汇报的主动学习方式。开展翻转课堂设计，意味着传统课堂上的很多内容需放置到课外，此时，并不意味着教师可以轻松，反之，教师需更加关注学生的课前准备和课后反思，以便在课堂上能达到更佳的学习效果。对于学生来说，在转变被动接收的情况下，学生更愿意积极主动地去学习相关知识，以便在课堂上能更好地发挥。

BOPPPS 教学模式坚持“以学生为中心”的教学理念，以“有效教学设计”为显著特征，将 BOPPPS 模式引入翻转课堂设计，同时考虑课程的育人效力，可得到翻转课堂的 BOPPPS 教学模式和育人思路，如下图所示。在该教学模式中，整体的教学包括课前、课中和课后三个部分，并根据 BOPPPS 模式可分为“导入”“明确目标”“前测”

“参与式学习”“后测”和“总结”等环节。此外，在“飞机装配工艺学”专业课程的教学设计和实施中，应注重培养学生的团结协作意识，提升学生的创新能力。



三、“飞机装配”翻转课堂设计与育人路径

为更好地说明基于 BOPPPS 模式的翻转课堂设计与育人路径，本文以“飞机装配工艺学”专业课程中的“普通铆接”部分的教学内容为例，开展教学设计探究与讨论。根据上图所示教学设计模式，可将本次教学过程划分为课前、课中和课后三个阶段。需要注意的是，每个教学阶段虽各有侧重点，但彼此之间是相互联系、相辅相成的。

(一) 课前教学

对于开展“翻转课堂”而言，课前教学阶段至关重要，主要包括“导入”“明确目标”和“前测”等三个环节。根据上图所示翻转课堂的 BOPPPS 教学模式，教师可围绕“普通铆接”教学内容制定如表 2 所示的课前指导。该课前指导是面向班级所有学生的课前准备，因此，为提高翻转课堂质量和学生的学习获得感，教师需对汇报小组(即下次课需在课堂进行“讲课”的小组)的同学进行额外指导，指导内容主要包括 PPT 制作、“讲课”训练以及内容审核等。

具体的实施步骤如下:首先，教师要在明确知识目标的前提下，向学生提供教学内容相关的视频资源，在引导学生开展课前预习的同时，也可激发学生的学习兴趣，让学生了解所学知识与科技发展的关系。其次，可提供一些开放性较强的问题，引发学生思考问题，并有意识

地引导汇报小组针对这些问题开展调研。最后，教师可通过雨课堂等平台向学生发送课前习题，并根据学生的前测情况，针对性调整教学内容和进度。

表 2 课前教学阶段指导表

环节	具体内容	设置目的
导入	1. 提供歼 20 视频资源 2. 头脑风暴:(1)飞机上为何多用铆钉 (2)飞机与铆钉的发展有何关系	激发学生的学习兴趣，引导学生关注科技发展
明确目标	自学“普通铆接”小节，拟解决的问题有： 1. 准确表述普通铆接的基本过程 2. 能根据条件计算铆钉长度 3. 比较分析锤铆和压铆的区别 4. 了解铆接常见缺陷及处理方法	明确知识目标，为学生指明学习方向
	指定小组:准备“普通铆接”汇报 PPT	培养学生知识搜集能力
前测	“普通铆接”相关雨课堂习题	了解学生预习情况，调整教学

(二) 课中教学

课中教学阶段是开展翻转课堂最为关键的阶段，包括“参与式学习”和“后测”两个主要环节。此外，该阶段还包括一部分“总结”环节的内容。

1. 参与式学习

在此环节，汇报小组的同学需围绕课前学习目标汇报“普通铆接”的学习内容，主要内容包括工艺过程、铆钉长度确定、锤铆和压铆等，引导全体学生共同学习新知识。在小组汇报过程中，教师主要有两方面的工作，一是记录汇报小组的“讲课”情况，二是观察其他同学的听课状态。在小组汇报完成后，教师可组织开展生生互动，即听课学生向汇报小组的同学提问，而汇报小组负责解答，教师应记录该过程中的相互解答情况，以便在后测和总结环节进行针对性的讲解。

参与式学习过程中的育人效力主要体现在两个方面；一是通过小

组协同合作完成翻转课堂任务，培养了学生的团结协作意识，使学生认识到团队合作的重要性；二是通过小组任务的布置、监督、生生互动以及考核等，引导学生在认真完成课堂汇报的过程中认识到责任的重要性，逐步培养学生的责任担当意识。

2.后测和总结

为检验和巩固学生对知识点的掌握，教师应在课前根据教学内容准备相应的测试题，包括单选题、多选题、填空题和主观题等。测试内容既要包括基础性的知识点，也要包括贴近实际工程问题的测试内容。比如，教师可向学生提供铆钉实物，要求学生计算所选铆钉适宜的连接板厚度。在后测过程中，教师应根据学生的测试情况进行针对性讲解，特别是错误率较高的测试题，教师务必对相关知识进行补充性讲解，以弥补参与式学习过程中的不足，确保学生对“普通铆接”相关知识点的掌握。

在课堂结束前，首先，教师需进行必要的总结，包括教学目标回顾、重难点强调、易错点讲解以及知识应用背景等，引导学生构建铆接内容的知识体系。其次，教师要对汇报小组进行点评，主要包括汇报内容、PPT制作、“讲课”水平以及生生互动解答等。需要注意的是，教师点评应注重对学生的肯定和鼓励，特别是对积极思考和勇于探索的学生，应给予充分肯定，以培养学生的创新能力。最后，教师要根据学生的问题，为下一次课程的开展创造问题情景，并布置课后作业和预习任务。

3.课后教学

为进一步巩固课中所学知识，教师应督促学生完成如表 3 所示的总结内容，包括课后作业、预习任务、思考题和拓展资源。课后作业

和预习任务是所有学生都应完成的基本任务，应与课程考核挂钩，思考题和拓展资源的主要目的是帮助学生养成主动学习的习惯，培养学生创新能力，教师可采用激励为主的方式鼓励部分学生主动完成。

除表 3 所示指导内容外，汇报小组的学生还应完成“翻转课堂”报告，该报告主要包括两个方面的内容：第一，小组要对“普通铆接”教学内容进行重新梳理和总结，画出思维导图，并尝试做出一道测试题，题型可不加限制，但要求不得与课堂练习题相同；第二，汇报小组应总结每个成员在整个课程汇报任务完成过程中的表现，估测每个成员的贡献度，反思任务准备、“讲课”以及生生互动中的不足，并提出改进措施，以供其他小组参考。此外，为鼓励学生勇于创新，关于翻转课堂报告的形式、内容可不作特别详细的要求，并对创新性较强的总结报告提出表扬。

表 3 课后教学阶段指导表

项目	详细内容
课后作业	1. 查阅资料，简要说明锤铆和压铆的应用情况 2. 对于给定的连接件，计算铆钉长度的选择范围
预习任务	1. 预习“密封铆接”和“干涉配合铆接” 2. 小组汇报准备
思考题	与其他连接方式相比，铆接更适用于哪些场景
拓展资源	我国飞机延寿研究相关视频

四、总结

以有效教学和立德树人理念为指导，本文将 BOPPPS 模式与翻转课堂设计结合起来，构建了翻转课堂的 BOPPPS 教学模式，并以“飞机装配工艺学”课程为依托，开展了翻转课堂设计与育人路径分析。在教学实践中，教师应根据课程特点灵活使用各种教学模式，

而不可拘泥于定式。本文研究成果可为类似专业课程的教学设计和实施提供参考。

（来源：摘编自《科技风》）

为什么教学需要刻意练习

最近我有幸观摩了一个提升高校教师教学能力的工作坊，参与者涉及两类人员：高校教师 and 高校教师发展中心的指导者。前者聚焦于教师教学技能的提升（ISW, Instruction Skills Workshop），后者培养指导者协助教师改进教学的能力（FDW, Facilitator Development Workshop）。两者都围绕一个从加拿大引入的BOPPPS教学模式展开，即导入（Bridge in）、目标（Objective/Outcome）、前测（Preassessment）、参与式学习（Participatory Learning）、后测（Postassessment）、总结（Summary）。工作坊的规模很小，ISW和FDW一个班分别只有五位和四位。

学员，各由一位引导员带领。本次工作坊总共开设了16个班，分两个批次进行。ISW和FDW的时间分别为三天和四天。

令我非常吃惊的是，这么一个看似十分简单的教学技能培训，竟得到国内各高校教师发展中心和一线教师的格外青睐。虽然费用不菲，但通知一经发出，名额立马报满。作为被邀请的嘉宾之一，我被要求针对这个工作坊的特征和作用在最后一天的研讨会上做演讲。因此，我在前面几天做现场观察的同时，一直在思考：“为什么这个工作坊对一线教师和教师指导者有如此巨大的吸引力？”

首先，我们来看这个工作坊的具体组织形式。除了丰富多样的热身和主题活动（学习风格、互动策略、课程思政），每位学员先有10分钟准备教案和教室环境安排，与引导员沟通上课思路。然后，学员在10分钟内按照BOPPPS流程做一个微格教学，其他学员当学生。完成后，引导员与授课教师一对一反馈7分钟，与此同时其他学员从学生的角度撰写书面反馈。此后，引导员带领所有学员向授课教师反馈13分

钟。在整个过程中，引导员被要求保持客观中立，只提问题，不提供任何评价和建议。第二天和第三天，学员在前一天大家反馈的基础上不断改进教案，完成上述 40 分钟各个环节。

从上述描述看，这是一种典型的刻意练习（*deliberate practice*），即需要：（1）较长时间的专业训练；（2）有专家的指导；（3）导致学习者认知图式的改变。在研讨会上，不断有人提问：我们一定要在 10 分钟内完成 BOPPPS 的所有环节吗？一定要按这个顺序做吗？一个活动一定要同时达成 3H（*head、heart、hand*）目标吗？引导员的工作可以由两个人分担吗？如此等等。而我认为，之所以要求在这么短的时间内完成这么多任务，除了时间和人力的限制，主要是希望学员高强度地反复练习一种教学模式。学员基本掌握了这个模式之后，回到自己的学校和课堂，完全可以根据情况再做本土化的改造。

这类刻意练习之所以对教师非常重要，是因为世界范围内存在很多有关教师工作的“迷思”，比如：（1）好教师生来就有天赋；（2）好教师是自己练就的；（3）教师应该什么都知道；（4）教师必须自己决定一切。这使得教师工作成为一个孤独的事业，一个人关在教室里单打独斗，不能向同行暴露自己的弱点。而上述刻意练习破除了这些“迷思”：很多参加过工作坊的教师反映，自己从来不知道教学可以遵循这样一个结构；参加工作坊以后自己的教学技能有显著提升，学生的学习效果明显改善；在各类高校教师教学竞赛中，很多获奖者都参加过这个工作坊；因为参加工作坊，自己与本校其他专业的教师成为志同道合的伙伴，不再一个人孤军作战。

概而言之，这样一种刻意练习不仅使教师在同侪合作中体验到教学的规范性和互助性，而且在自身角色上发生了重大转变，即从

关注自己的教转向关注学生的学。经由同行从学生的角度反馈学习感受，教师开始理解学生的个性特征和学习困难。各种参与式活动的设计，让教师的脚手架作用逐步隐退，直到学生承担起教师的大部分角色。几天的集中训练，让教师们意识到，最好的教学是自己身体力行，示范什么是一个好的学习者，以自己的学习引发学生的学习。最终，学生的学是被“导”出来的，而不是被“教”出来的。

如果说，教师角色的转变主要发生在 ISW 中，教师指导者角色的转变则发生在 FDW 中。指导者不再提供评价和建议，而是需要像一面镜子，通过提问、追问、反馈和身体语言，让教师更加清晰地看到自己。指导者越能够悬置自己的评判，保持好奇的心态和探究的眼光，这面镜子就越清澈，对方就越能看清自己。这需要指导者对教师有足够的信任，相信教师自己的体验是重要的，并且有反思和自我改进的能力。通过打开探究空间，指导者让教师敞放自己，直接感受自己前概念、前反思的直观体验，并将其显性化地表达出来。如此，教师才有可能超越僵化的理性观念和稀松的日常经验，与同行和指导者一起共同试验，创设新颖的、富有个性化特色的教学事件。

虽然指导者不被要求提供评价和建议，但其有效引导却依赖于对学员教师不同表现的深刻理解。比如，为什么有的学员说得很好，但却做不到？[这里涉及信奉理论（*espoused theory*）与使用理论（*theory in use*）的区别。]为什么有的学员知道自己的教学有问题，但就是不改？（这里涉及维护自我和自尊的需要，安全感不足。）为什么有的学员一直没有突破瓶颈，产生质的飞跃？[“优秀”教师和“老”教师往往受惯性思维和行为习惯的约束，形式化程序成为金箍，无法接触自己的真实感受，需要“去学习”（*unlearn*）身体化的惯习。]为什

么有的学员如此全身心地投入学习？（因为被看到、被认可，激发了指导者—教师—学生之间交互生成、代际相传的信任和教育爱。）为什么有的学员一开始显得“愚笨”，但后来突然“开悟”了？（指导者不先讲理论，而是鼓励学员转熟为生，下水游泳，遭遇困境时被适时点拨，导致思维缺口得以弥合。）

在这个刻意练习的过程中，指导者还被提示尝试理解并利用自己的感受，因为这通常是最好的理解学员教师的线索。当一群陌生人聚集在一起，特别是一群教师需要在公开场合暴露自己的教学常态时，各种负面情绪（紧张、焦虑、不安全感、防御）都可能被引发。此时，指导者往往会感到害怕、沮丧、被攻击、被挑战。他们可能试图表现得很有权威，或者当冲突出现时试图说服学员，甚至给学员一些虚假期待。如何保持空杯心态，做到不带敌意的坚决、不含诱惑的深情、稳定的客体——这对指导者是一个巨大的挑战。

如果从上位的知识观分析，上述刻意练习以及随之带来的教师和指导者角色的转变，体现的是实用主义的知识观。“知识是通过操作把一个有问题的情境改变成为一个解决了问题的情境的结果”，而不仅仅是“认识主体对外在事物正确把握后形成的信念”。这是一种动态的、向前看的、发展的知识观，学员们在工作坊中获得的有关教学的洞察，能够促使他们参与到日常积极的、导致行动的知识建构之中。

如果从教师学习的角度看，这种刻意练习是一种体验式的、社会建构主义的学习。学员们同时在学习知识内容和教学策略，在分享和讨论中提升自己的高阶思维。通过分布式专长的相互利用和激发，他们提升了合作的技能、问题解决的能力和元认知能力，进入了各自专业发展的“最近发展区”。此外，由于与不同专业、不同学校的同行一起学

习，他们不仅获得了教学的知识和技能，而且收获了专业身份和意义建构。借助这样一个跨界实践共同体，学员们将差异作为资源，协商意义、再造视角、重构实践，创造了一系列美好的教育事件，让一个个看似不可能的事情成为可能。

虽然上述看法来自我有限的对这个工作坊的观察、访谈和实物分析，而且这类培训也许更有利于新手教师（包括没有接受过教学训练的“老”教师）技能方面的学习，但是我惊喜地发现，有关教师专业发展和学习的很多核心要素在这里得以体现：（1）教师的主体性需要被尊重，教师需要被看到、被认可，因此教师学习需要更具个性化的指导，而不只是专家讲座和校本研修；（2）好教师不是天生的，也不可能什么都知道，而是可以不断学习的；（3）教师工作涉及复杂的生态系统，社会性学习比单打独斗更为有效；（4）练就“看到”学生的眼睛，有利于教师转变视角，从学生学习的角度改进教学；（5）教师指导者的作用主要不是评判和提建议，而是陪伴和支持。

鉴于目前我国职前教师教育针对性不强、职后教师培训实效性较弱的情况，希望上述我的些许观察和感受对广大教师（不论是大学还是中小学幼儿园教师）的专业发展和学习有所启发和助益。

（来源：摘编自《上海教师》）

新时代教师教育体系建设：价值、逻辑与路径

教师是教育事业发展的第一资源，在创建高质量、现代化的教育事业发展中发挥着基础性、先导性、牵引性作用（祝刚，荀渊，2023）。高质量的教育离不开高质量的教师队伍，而教师教育体系是人才培养体系的上游体系，在高质量教师队伍建设中处于核心地位（周洪宇，2023），因而是教师教育高质量发展的关键路径。科学把握教师教育体系建设的时代价值、基本逻辑与路径策略，不仅有助于加快推进教师教育体系建设，而且对于高质量教师队伍建设亦具有直接的现实意义。

一、新时代教师教育体系建设的时代价值

教师教育体系建设是围绕教师发展而展开的，因而必须遵循教师发展的基本规律。同时，教师教育体系建设涉及不同的责任主体，而这一体系的构建能够最大程度地激励责任主体的多方协同。中国式现代化建设是当下中国社会发展最重要的使命任务，中国教师教育体系建设必须立足中国式现代化建设的核心目标，从我国的基本国情和教师教育的发展实际出发，实现中国特色的创新重构。

（一）促进教师发展：满足高质量教育发展的战略需求

教师教育体系建设是围绕教师教育体系而展开的，主要致力于培养更多更好的高质量教师，实现教育的高质量发展。因此，教师教育体系建设聚焦于教师发展这一核心主题。促进教师发展既是教师教育体系建设的基本出发点，又是教师教育体系建设的根本目标。一方面，教师教育体系建设通过为所有教师构筑终身学习体系，培养满足当下社会发展和学习型社会需求的终身学习

型教师。教师教育体系作为终身教育体系中的一个重要组成部分（袁振国，2004），为教师搭建终身学习平台，提供专业支持，促使教师把终身学习作为一种生存与发展的价值导向与行为习惯。在这个过程中，教师秉持开放的心态和持续探索的精神，紧跟时代步伐，不断更新教育观念和方法，提升教育质量，从而为高质量教育发展积蓄雄厚的人才力量。另一方面，教师教育体系建设通过为教师构筑专业发展体系，培养大批高素质、专业化、创新型教师。教师作为一个专业性群体需要专业发展，而职业的专业化是教师职业生涯发展的核心问题（覃玉荣，2015）。教师教育体系建设致力于促进教师的专业发展，通过给予教师持续的专业训练和发展支持，为教师的高质量发展提供制度性保障，不断提升教师的专业化水平，为教育事业注入新的发展活力，从而为高质量教育发展提供扎实的人力资源保障。

（二）激励主体自觉：汇聚教师教育发展的磅礴力量

教师教育体系建设涉及多方利益主体，包括政府、师范院校、综合大学、教师发展机构、中小学校等。2022年《新时代基础教育强师计划》明确强调要构建以师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系。政府在教师教育领域扮演着重要角色，负责教师教育政策方针的制定，能够为教师教育体系建设提供政策支持、资源统筹和制度保障。教师培养院校是教师教育体系建设的直接责任主体，在教师教育体系建设中具有核心地位，教师发展机构、中小学校等作为重要责任主体，在教师教育体系建设中发挥着相应的功能及作用。不同利益方处于不同的生

态位，具备自身相应的权责。作为一个动态的发展过程，教师教育体系建设能够激励各主体的内在动力，通过各主体间的自我驱动，形成高度的行动自觉，更好地实现责任主体的共同参与、多方协同和责任担当，有利于多元主体间的资源合理配置，提高教育资源使用效率，真正为体系建设汇聚磅礴力量，提升教师教育体系建设质量，推动教师教育事业的高质量发展。

（三）形塑中国特色：推动教师教育体系的自主创新

我国教师教育经历了不同的发展阶段，特别是近几十年获得了快速发展，但整体而言，我国教师教育是在借鉴西方发达国家的基础上发展起来的，体现了明显的借鉴性。教师教育体系是一个复杂的系统，同时也是一种开放性系统。具备开放性的系统与子系统不断与外界进行信息交换与交互学习，源源不断地获取新知识，在开放的过程中不断演变发展，进化出独特的、新的性质（段晓君，林益，赵城利，2019）。立足当下，教师教育体系建设能够秉持独立自主的整体意识，在对外开放借鉴与对内吸收学习的过程中动态更迭，将时代发展需求和社会经济发展的新变化、教育事业进步的新成果贯穿教师教育体系建设的全过程和各领域，实现从借鉴性学习向自主性发展的突破性转变，不断实现自我更新与创造，提升教师教育体系建设的时代性和创新性，走立足中国国情的教师教育自主创新体系建设之路。例如将中国式教育现代化与教师教育体系建设相结合，为推动中国式教育现代化构建整体性高质量的教师教育体系（王红，罗小丹，2023）；构建区域教师教育新体系，为我国区域教师专业发展提供支持，赋予每一位教师持续性的专业学习机会，促进教师的终身学习（朱旭东，2019）。我

国教师教育体系建设能够激发自主性探索的内在动力与创造活力，实现中国特色的创新重构。

二、新时代教师教育体系建设的基本逻辑

从教师教育体系建设的时代价值出发，教师教育体系建设应遵循自身发展的基本逻辑。从价值逻辑来看，要坚持中国特色的发展方向；从理论逻辑来看，要强化教师发展的专业特征；从制度逻辑来看，要增强主体自觉的治理效能；从实践来看，要构筑共生协同的发展共同体。

（一）价值逻辑：坚持中国特色的发展方向

我国教师教育体系是从我国教师教育的历史演变与现实需求出发，关照我国教师教育发展实情所形成的具备中国范式的教师教育体系。总体而言，我国教师教育体系是教育体系的一部分，而我国教育事业则以教育强国与教育现代化作为核心价值追求，教育强国与教育现代化是中国特色的生动擘画。因此，我国教师教育体系是教育强国与教育现代化两大战略的交汇点与支点，是教育强国建设的重要保障，是教育现代化发展的战略需要。一方面，教育强国与教育现代化战略为教师教育体系建设奠定了新的历史方位。2019年《中国教育现代化2035》明确提出“到2035年总体实现教育现代化，迈入教育强国行列”（中共中央国务院，2019）。2022年《新时代基础教育强师计划》进一步强调构建开放、协同、联动的高水平教师教育体系对于我国实现教育强国与教育现代化具有重要意义（教育部等八部门，2022）。教育强国与教育现代化作为中国特色的有力彰显，必须依赖教师教育体系这一奠基性工程才能顺利实现。因此，教师教育体系建设的谋划、定位与构架，都必须服从于教育强国

与教育现代化的这一核心价值逻辑；另一方面，教育强国与教育现代化的国家发展定位为教师教育体系建设赋予新的时代使命。《新时代基础教育强师计划》明确提出了我国基础教育教师队伍建设的必须“服务教育高质量发展要求”，高质量发展作为我国教师教育工作的生命线，深刻反映了党和国家在新的历史节点对教师教育提出的新方向、新要求，而教师教育体系的高质量建设则是实现教育强国与教育现代化的必然选择和必由之路。

高质量教师教育体系要遵循《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设的意见》提出的要求，培养大批骨干教师、卓越教师以及教育家型教师，实现人才培养质量的跨越式发展，为教育强国与教育现代化的实现提供有力支撑。目前，我国教师教育体系面临人口变化加剧区域师资配置不均衡、教师培养供给与需求不足、供给侧改革力度不够等现实问题。这些问题关系到教师教育体系建设质量的提升，影响教育的优质、公平与均衡发展，同时影响实现教育强国与教育现代化的进程。因此，教师教育体系建设要立足教育强国与教育现代化建设这一国家使命，针对教师教育发展不相适应的领域进行改革与调整，推动教师教育事业不断契合教育强国与教育现代化的发展定位，更好地服务于教育事业发展的新需求。

（二）理论逻辑：强化教师发展的专业特征

教师的培养是一个持久的理论学习过程而非单纯的技能培训，理论的自主性是教师专业性的内在表达。因此，教师教育体系建设必须立足教师培养，注重教师专业性的提升。既然专业性构成教师发展的内在动力，那么教师教育体系建设就必须紧扣教师专业性，遵循和强化教师发展的专业性特征，运用教师教育的专业知识，充盈教

师教育知识体系，既要关注教师知识体系的建构水平，也要注重教师运用知识解决教育教学实际问题的能力，为教师教育发展与完善提供充足的专业供给，为培养高素质专业化创新型教师打通本源之路。

一方面，教师专业性为教师教育体系建设供给了实质内容。教育是专门的职业，教师的专业性是教师职业的合理性表达与特色化彰显，教师需要不断充实自身的专业知识从而提高自身的专业发展质量，实现知识与育人技能的融生式发展。教师教育体系建设不断强化教师发展的专业特征，通过提供促进教师专业知识与育人技能二元并重的专业性支撑，将教师的专业发展与现实情境中的真实需求紧密联系起来，提升教师的专业培养质量；另一方面，教师教育体系建设是提升教师专业性的重要保障。教师教育体系建设是融教师职前培养、教师入职训练和教师职后培训的发展性、过程性、终身性为一体的整体性建设，无论教师身处哪一个发展阶段，教师教育体系建设的根本目的都是围绕教师的专业性，促进教师获取专业知识，习得专业技能与方法，形成专业情感与价值观，为教师搭建有效和可持续发展的有利环境，最终培养符合时代需求的卓越教师。

（三）制度逻辑：增强主体自觉的治理效能

制度逻辑是某一特定领域内持续稳定存在的组织结构和相应的行动范式（周雪光，艾云，2010）。教师教育体系建设的整体运作与整合互动有赖于科学合理的制度设计，这既需要“输入”层面的制度优势发挥，又需要确保“输出”层面的效率反馈，为教师教育体系建设提供有力的支撑与保障。制度优势是治理活动的起点，而维持治理的可持续状态的核心在于构建一套成熟且稳定的制度体系。因此，教师教育政策应坚持共建共享的治理原则，保障教师教育

体系建设的顺利落地。由于共建共享是整合制度吸纳力、执行力及制度优势而形成的综合性治理制度，是体系治理宏观层面的指导思想，因而能够帮助体系治理实现“制度优势”向“治理效能”的转化（李晴，刘海军，2023），通过引导多元治理主体的权责关系与集体行动，激发主体自觉，发挥治理效能，规范教师教育体系建设各环节，为教师教育体系治理变革行为提供整体性的制度安排，把控教师教育体系建设质量，共同构建系统完备、科学规范、运行有效的教师教育体系。

教师教育体系建设需要在政府的统一领导下广泛吸纳相关主体的主动参与，形成多方参与的网络化治理共同体，从而形成制度吸纳力，增强制度合法性与权威性。同时，面对教师教育体系建设中产生的新矛盾和新问题，要在教师教育体系治理主体诸如政府、培养机构以及社会、公众等的共同参与下，通过系统性、全方位治理，全面提升制度执行的质量和效能，彰显制度优势，延续制度持续性力量，达成制度执行力，从而使治理成果反哺于整个教师教育体系，促进教师教育体系建设的规范性与系统性。目前，我国教师教育制度吸纳力、执行力较为薄弱。因此，要坚持共建共享原则，联动各教师教育体系治理力量通过多样化与专业化的治理方式参与到体系治理中来，形成制度整合力，彰显教师教育体系建设的制度治理效能。

（四）实践逻辑：构筑共生协同的发展共同体

共生理论（Symbiosis Theory）是一种阐述不同种类生物基于特定物质纽带而共同生存的状态（Ahmadjian V, 1986）。教师教育体系涉及多种要素，要素间彼此依存、相互作用，形成共同生存、协同

进化的共生关系，最终推动教师教育体系成为内在要素紧密联系的融合共生体。从共生理论的角度出发，可以将共生系统分解为三个核心维度：共生单元、共生模式以及共生环境。其中，共生单元是构成共生体或形成共生关系的基本组成要素，在共生关系中发挥着关键作用，负责能量的生产和交换，通常由不同主体相互作用，相互耦合而成。共生模式是共生单元之间相互作用与结合的具体形式，这种相互作用和结合的方式决定了共生单元之间的紧密程度和共生系统的稳定性，反映了共生单元间的交流机制与能量互换关系，其类型主要包括组织共生模式和行为共生模式（袁纯清，1998）。在组织共生模式方面，教师教育体系中的各个单元通过稳定且持续的组织形式，展开深入交流与合作，各单元之间所建立的共生关系尤为稳固，能够持续性地推动教师教育体系建设。在行为共生模式方面，教师教育体系建设中各类共生单元拥有充足的动力，能够持续性地参与教师教育体系建设，使教师教育体系实现整体稳定、可持续发展。

共生环境包括政治、经济、文化等在内的诸多外部因素，能够对共生单元产生深远影响。同时，共生单元也会反作用于共生环境，彼此间形成相互影响的复杂关系。各共生单元需要根据共生环境的变化与需求及时调整共生模式，形成最优共生模式，共同促进教师教育体系这一共生体的建设，教师教育体系才能在实际建设中达成理想状态。目前，我国教师教育体系一体化共生模式尚未完善，高校与中小学、地方政府间缺乏深度合作，教育合力不足，学用分离，培养培训脱节（游旭群，2022）；各共生单元地位不平等，个别共生单元需求得不到满足，无法充分发挥自身优势，共生关系

难以产生互惠结果（杜文静，张茂聪，2022）。构筑共生协同的发展共同体需要各共生单元根据自身条件与发展水平有效参与教师教育体系建设，促进深度合作，且要根据时代发展对教师教育提出的新需求进行调整与适应，共同推动教师教育体系的高质量发展。

三、新时代教师教育体系建设的优化路径

教师教育体系是支撑高质量教育发展的内生力量，深刻影响着教育事业发展历程与教育目标的实现。顺应教师教育体系建设的基本逻辑，我国教师教育体系建设需要在整体性布局、专业性支撑、协同性整合、发展性保障等方面做出更多的探索，采取切实有效的行动。

（一）整体性布局：加快教师教育体系的政策供给

政府作为教师教育体系建设的直接外部力量，应充分发挥其核心引擎作用。总体而言，应加快教师教育体系的政策供给，通过整体性布局，推动教师教育法制化，推进教师教育优质均衡，构建教师培养供需平衡格局，使教师教育体系建设与教育强国与教育现代化的发展目标相契合。

第一，推动教师教育法制化。教师教育法律法规对提高教师队伍、提升教师质量具有不可替代的关键性作用。因此，政府应全面考虑并有效整合政治、经济、社会和人才等多维度因素，推进相关法规的制定与实施。首先，在法制化建设的过程中，应增强法律法规的前瞻性，坚持长远谋划和稳步推进的基本原则，为应对人才需求变革所带来的社会变化做好充分准备。其次，应强调政策法规的持续性和稳定性。教师教育体系建设是一项长期的工程，政策的持续性和稳定性有利于为教师教育体系的整体发展提供明确且稳定的预期与

方向。在政策法规的制定中，要明确政策法规的具体对象并确保得以严格执行。为此，应以提升教师教育质量为目的，以教师教育政策存在的实际问题为起点，聚焦核心与关键议题，整合多种政策工具，实现整体效能的最大化。通过健全教师教育法律法规，推动教师教育法制化，使教师教育真正满足教育强国、中国式现代化建设的展需求。

第二，推进教师教育优质均衡。面对人口变化对教师教育体系建设带来的挑战，要大力促进师资的科学化配置。针对优质师资不均衡问题，首先，政府要增强教育资源的有效供给。要提高偏远地区、落后地区学校岗位吸引力与教师待遇，缓解师资配置压力。在教育资源方面实施制度化倾斜，吸引优质师资任教，提升师生比，缓解人口流动带来的教师配置压力；其次，政府要充分借助信息技术手段，推进城乡优质教育资源共享，实现跨地域连接，促进师资资源的流通与均衡分配。针对人口变化所带来的师资缺口与“过剩”问题，首先，政府要加强对学龄人口变化趋势的研判，做好教师需求预测和中长期规划，结合不同学段学龄人口的动态变化，科学预测教师缺口，打破教师资源的学段壁垒，及时调整不同学段专任教师的供给数量，加强紧缺学科教师配备，缓解师资供需的结构性矛盾；其次，改革师资编制配置标准，将目前主要按照生师比核定教师编制的方式改为按照生师比和班师比综合核定的师资配置标准，并根据城乡分类探索建立一定比例的机动师资标准。通过跨区域教师调剂统筹教师编制等灵活应对师资变动需求，根据不同区域人口变化情况动态调整师资结构，针对偏远、欠发达地区的教师需求，加大定向培养力度，实施精准化的培训策略，提高师资的有效利用率，

夯实教育强国之基。

第三，构建教师培养供需平衡。省级人民政府要统筹省级教育部门、地级市政府以及地方高校，畅通各部门间的信息交流渠道，对各辖区的基础教育教师需求进行科学规划，并同步考虑高校在教师培养方面的供给结构，确保供需之间的平衡与协调发展。首先，建立各部门统筹协调机制，以省级政府、省级领导小组为统筹的责任主体，省级教育部门、教育厅、人力资源和社会保障厅等有关部门应有效指导各级各类学校的教师队伍建设与规划，合理预测所需的教师数量。其次，科学合理设置并动态调整各类高校与学科的专业布局，实现对区域内教师培养类型、层次及数量的精准调控，促使教师培养的专业性、层次性和数量需求的平衡，同时对冗余重复的学科专业进行必要的优化调整，保证教师培养的专业性与高质量，促进教师队伍整体素质和能力的显著提升。最后，强化政府对教师培养的有效统筹与协调，建立相应的考核与奖惩机制，激励政府及其各部门有针对性地持续改进，将教师工作落到实处。

（二）专业性支撑：深化教师教育体系的学科建设

教师教育学科建设作为教师教育知识体系的重要供给源，是教师专业性的体现，能够强化教师发展的专业特征，为教师教育体系建设提供专业性支撑。目前，我国正式将教师教育学科列为教育学的二级学科。教师教育二级学科的确立无疑为教师教育的专业化、系统化发展注入了新的活力，标志着教师教育学科的合法地位的进一步提升，教师教育学科面临新的发展机遇。

第一，拓展教师教育学科内涵。知识生产转型推动现代社会科学突破传统条块分割的学科壁垒，建立旨在适应新时代、新经济

和新产业的发展需求，融合包括理学、工学在内的多种外部学科要素的包容性学科框架（崔延强，段禹，2021）。教师教育学科应把握新时期应运而生的新手段和新内涵，师范院校应重视推进教师教育学科“跨领域”“跨边界”和“跨学科”的系统性联动，加强教师教育学科与文理学科以及人工智能、计算机技术、脑科学等当下新兴多领域知识的融合共进，促进学科领域的融合渗透，推进教师教育学科内涵的延伸，构建教师教育学科知识协同生产创新体系，服务于教师教育理论创新与实践应用，从而形成内外一体、纵横连通的知识合力。对于有条件的综合大学而言，要立足本校特色优势学科，探索建立教师教育交叉学科中心或交叉学科平台，打破学科壁垒，促进教师教育学科与其他学科的有机衔接与深度融通，形成“特色学科/优势学科+教师教育”的创新型学科体系，促进学科联动，拓展和延伸教师教育学科内涵，丰富教师的专业知识体系，不断培养交叉型和复合型的高层次教师。

第二，建立教师教育学术共同体。教师教育学术共同体作为科学集合体，其成员拥有相同或相近的知识体系和学术组织，遵循共同的制度规范和精神文化（朱小平，张家军，刘毅，2023）。这一共同体旨在追求共同的价值目标、理想信念和旨趣，通过集合各自的力量，共同推动教师教育学科的发展与进步。师范院校应充分利用其专业优势，积极整合校内外教师教育学科资源，同时联合综合大学的相关学科，建立开放协同的学科知识联盟，形成以教师教育学科为中心的多样化、高相关、高水平的学术共同体。教师教育学术共同体通过凝聚共生式的教师教育学科集群合力，共同探索教师教育学科知识的集成创新，促进教师教育学科资源共建、

共享、合作与交流，有效激发学科创新活力；以教师教育领域亟待解决的重大问题和核心的“元问题”为出发点通过深入剖析揭示背后的深层原因与逻辑联系，探讨教师教育中深层次问题的发生、发展机制与规律，在推动教师教育学科专业体系建设工作的同时，推动教育理论与实践的紧密结合，为解决教师教育现实问题提供有效策略。

第三，加强教师教育学科组织建设。教师教育学科组织是教师教育学科建设发展的专业学院或专业机构，前者包括教育学院（部）、教师教育学院、教师发展学院，后者包括教师教育发展机构、教师教育研究所或基地。对于师范院校而言，学校相关管理部门要将教师教育事权下放至各教师教育专业学院或机构，由专业学院或机构负责教师培养，各教师教育专业学院或专业机构要真正以教师教育学科而非教育学科的逻辑进行教师教育组织变革与资源调整，围绕教师专业性发展形成教师教育学科制度，培养高质量教师。对于综合大学而言，要加快教师教育学院或机构的转型发展，对教师教育专业机构进行内部治理结构变革，提高综合性大学教师教育发展的专业性，促发教师教育学科建设的内生动力，为教师教育学科发展构筑平台与空间。

（三）协同性整合：创新教师教育体系的机制建设

不同共生单元形成共生体需要各主体加强协同性整合，形成协同发展的机制创新。创新教师教育体系机制建设的实质是以终身学习理念为指导，遵循教师教育发展的理论与规律，对教师教育体系建设进行统整规划和设计，建立起各主体共同配合、各要素相互融通的教师教育新体系及其运作方式。同时结合时代发展

的新需求，切实推动各机构的协同创新，对其中的资源进行科学合理地配置。

第一，建立各级教育行政部门统筹协调的管理体制。在终身学习与培养高质量教师的目标规划与设计框架下，统筹教师教育体系主体，激发各主体权责意识与发展活力。政府、教育行政部门要明确各主体间的权责关系，制定协同发展战略。要厘清政府与高校之间的关系、高校与教师发展机构的关系、高校与中小学的关系、教师发展机构与中小学校的关系（刘义兵，付光槐，2014），搭建不同主体间协同合作的“立交桥”，平衡其价值取向、利益诉求和责任承担，满足各主体间的发展需求，在此基础上制定不同主体间相互配合与统整战略，使其充分发挥各自的资源优势 and 特色，保障各主体参与教师教育的持续性与积极性，彼此相辅相成，互利共生，形成“四位一体”的协同开放互补的协同创新共同体。

第二，完善教师教育一体化协同发展机制。高校和地方政府、教师发展机构、中小学校应将各自的发展目标与教师教育一体化发展体系的建设目标相融合，形成统一的目标共识和发展方向，实现协同合作。师范院校要整合职前培养与职后培训的课程与教学体系，确保各阶段的有效衔接，培养高质量教师；综合大学为教师培养提供多元视野和综合性资源，为基础教育输送学缘更为多元、学科基础更加深厚的复合型人才，促进教师队伍的多元化；中小学校通过教育实习构建师范生教育实践知识，连接基础教育，促进教师职后能力的发展（陈时见，刘凤妮，2022）；教师发展机构建构教师职业生涯服务和项目培训体系，支持教师终身学习（韩益

凤，2022)。同时，高校与中小学要加强合作，探索共建教师教育实验区、卓越教师培养基地、高品质学校建设基地等，形成“大学—中小学”合作共育格局。教师发展机构要发挥在地方教学研究与教师专业共同体发展方面的独特效能，联结高校与中小学校，形成理论与实践相结合的教师培养机制。中小学校作为实践基地，通过与高校形成协同发展联盟，打造集教育科研合作、课程资源互通与师资队伍共建于一体的高质量平台。

第三，以数字化驱动教师教育一体化协同机制。面对人工智能的迅猛发展，各教师教育培养主体应秉持“数字驱动”的教育理念，深入探索数字技术与教师教育培养机制的深度融合。地方政府应提供丰富多样的优质数字教育资源，加大投入力度，构建数字化转型的教育资源库，引导各培养主体充分利用数字资源与技术。高校应立足提升教师的数字素养，深入开展教师数字化转型的专项培养与培训。对于具备条件的高校，可以设立“教育人工智能”“数字化教学”等数字技术辅修专业，或将数字技术课程纳入主修专业的课程体系，适当提高数字技术课程的比重，尤其要关注与新兴交叉领域的融合，使其在专业学习的同时提升数字技术知识、技能与素养，培养高阶复合型思维能力。对教师培训进行智能追踪，捕捉不同类型教师数字化研修的需求，搭建线上线下、选修必修相融通的智能化培训模式。教师发展机构通过制定统一的数字化教学培训标准和规范，提升教师参加数字化教学培训的效果。通过与高校的合作，进一步提升教师参与数字化培训的实效性。中小学校作为教师数字技术深度应用的重要实践场所，应建立数字追踪平台，深入掌握教师数字化教学实践的实

际情况，精准反馈师范生的实习表现，并提出针对性建议，从而培养教师运用人工智能技术解决现实教学情境问题的能力。

（四）发展性保障：推动教师教育体系的制度建设

教师教育制度是相关管理机构为协调、制约和干预教师教育体系内外部利益相关者的行为，确保教师教育活动有序、规范和高质量开展而制定的具有法规性和强制性的行为规则或规范体系（杜学元，赵永勤，2022）。教师教育制度以专业性和规范性力量引导整个体系公平、规范、高效运转，支持教师教育体系的良性发展，形塑教师教育体系的整体样态，是保障教师教育体系建设有序推进和稳步进行的重要环节。

第一，构建有机衔接的质量保障制度。在机构保障上，我国应充分吸纳第三方机构参与高校师范专业与教师培养的认证与评估，形成国家教育行政部门与第三方机构协会通力合作的教师教育质量保障专门机构，国家教育行政部门主要负责对机构协会进行资质认定和授权，第三方机构可以由专家代表、高校学校代表以及社会用人单位代表组成，与之相关的利益主体都可以参与到教师培养质量的评估中，避免单一部门的“一言堂”，同时也能够确保评议决定的客观公正，规避长期以来对于政府主导的遵从以及权利和责任的失衡（张应强，苏永建，2014）；在标准保障上，要完善教师教育专业标准体系。在目前已有的各类标准的基础上还应建立教师教育者标准和教师教育质量评估标准，一方面明确教师教育者的专业素养和知识结构，把稳教师培养的质量，另一方面促使教师质量评估有据可依，规范教师教育质量评价的过程和结果，为教师队伍培养的质量提供专门规约，提高教师教育效能；在

出口保障上，完善教师资格证书制度。针对目前我国教师资格准入门槛低，考试形式单一，考试内容不足以全面关照未来的教师应该具备的核心素养，教师资格证书也不能真实地反映持有者的真实水平（刘来兵，杨子立，2024）等问题，我国要在教师资格证书制度的考核内容上加强与时代发展的联系，突出不同学科的专业要求，提高未来教师的专业素养与专业水平。

第二，完善多元分类的质量评价制度。首先，秉持多元化的评价理念。教师教育培养主体因其本身具备不同的专业特性，其所培养的教师也具备不同的类型与特征，因此，针对不同培养主体以及不同培养模式的教师教育必须摒弃单一标准评价的做法，要对不同教师教育培养主体与培养类型、模式进行多样化评价，促进评价模式的科学性、公正性和持久性。其次，采用多元化、差异化的评价模式和考核标准。相关部门需制定总体评价标准，并出台分类评价的规范性文件，建立教师教育评价的专门机构等，给予教师教育评价制度有力支撑，还要不断完善分类评价制度。最后，构建教师教育多元主体协同参与评价机制。应积极吸纳多元主体参与评价制度，激发其参与性与创造性，畅通合作机制，增强评价开放性与科学性。例如设置专门的科学教师管理机构，持续推动中国科学院等科学机构参与评价工作（张军，朱旭东，2023），在县级行政区域内构建政府主导、各主体参与的教师教育共同体（荀渊，2018），搭建政府、学校、教师教育机构、社会组织间的沟通对话平台，促使各方共同商议、协同合作，建立起“共评共促”的分类评价制度，共同推动教师教育体系健康有序建设。

第三，建立数字驱动的质量监测制度。教师教育制度变革要

科学合理地借助人工智能、大数据等智能等新兴技术，实现对教师教育全过程的全面化、全方位、精准化的质量监测与反馈。一方面，各主体要科学、高效运用智能化工具，全面搜集并分析教师教育过程中的相关信息，提升教师教育质量数据的全面性和准确性。借助信息化工具构建纵横对比的数据库，探索基于循证的监测方法，构建循证式的教师教育监测体系。打造资源集聚的智慧信息平台，跟踪教师专业发展与成长需求，差异化、针对性对不同教师教育培养主体的阶段性育人成效进行精准测评，确保教师教育各环节的规范开展；另一方面，利用人工智能等新技术建立科学高效的动态反馈机制。通过数字技术精准监测教师教育的全过程，实现结果的灵活与实时动态反馈，确保监测结果的及时性和时效性。在反馈的过程中，要注意整合数据指标的科学性与价值目标的育人属性（陈亮，2022），既要关注数据结果对教师培养的实际指导作用，又要立足以人为本的价值追求，关注教师教育规律和育人情境，孕育教师教育制度建设新格局。

（来源：摘编自《华东师范大学学报》）

【工作动态】

教师发展中心赴浙江省国家级、省级教师发展示范中心外出调研学习

为提升教师发展中心建设水平，健全完善教师培养培训体系，建设高质量师资队伍，教师发展中心于10月16日—19日，选派教师发展中心主任喻愔烁、科员张文雅、周丽娜三人赴浙江大学、杭州师范大学、浙江树人学院、浙江工商大学杭州商学院开展一系列调研活动。



10月17日上午，我中心前往浙江树人学院开展调研活动。在交流会上，浙江树人学院教师发展中心主任张绣望首先介绍了浙江树人学院的三大教师发展工作方向，针对新入职教师开展一年两期的理论培训以及微课教学、翻转课堂教学，引导新入职教师自观自省，站稳讲台。各教学单位成立教师发展分中心，围绕新政策文件，注重学科特色，组织各教学单位开展有针对性的培训，切实有效的提升教师教学技能。张主任表示，以赛促教，不是过度包装参赛教师，而是帮助

参赛教师成长。我校教师发展中心喻愔烁主任重点针对校本培训师培育模块，介绍了郑州商学院教师发展中心未来的工作重点，以教师培养培训需求为导向规划场地建设蓝图。与此同时，形成教学与科研双轮驱动、深度融合的工作机制，充分调动教师参训的积极性，有效提高教师培养培训成效。最后，双方就教师培养培训体系的健全与完善，进行深入交流与探讨。



10月17日下午，我中心前往浙江工商大学杭州商学院学习调研，在交流会上，我校喻愔烁主任首先介绍了目前开展教师培养培训基本情况，围绕新入职教师、师德师风、课程思政三大版块开展全员化培训，重点培育校本培训师，形成以校本培训师为中心的培训体系，内引外培，优化资源配置，有效提高培训成效。杭州商学院教务处处长陈斌从高校教师工作学理基础、部门机构建制等方面介绍了商科类院校发展方向以及工作重点，以“新商科”为主要抓手，新工科赋能为主体，注重学科交叉、学生实践能力的提升，素养提升课程以及AI赋能深度融合课程，四维并举和四大行动等亮点工作以及相应的工作成

效。最后，双方就以学生需求为导向，在政策方针下有效开展教师培养培训工作这一理念形成共识。



10月18日，我中心前往杭州师范大学开展调研、学习活动。杭州师范大学教师发展中心副主任王民在交流会上，围绕教师发展机制与现状介绍教师发展培养目标，建立“多维立体+数智赋能”的高校教师教学能力培养体系”，从内容设计、项目组织、培训对象以及实施路径四个层面开展教师培养培训工作。与此同时，杭州师范大学教师发展中心实行跨校联盟，加入高校教发社群，分享交流，共同促进教师发展中心建设。王民副主任提出杭州师范大学重视微格教室的建设与使用，帮助教师自动记录、分析课堂活动，有效提升教师教学能力。随后，双方针对教学理论、教学规范、教学文化、教学技能等六个方面展开热烈研讨。

本次调研学习活动明确了我校教师发展中心工作建设的着力点，为完善教师发展培养体系拓展了新思路。教发中心将以此为契机，加强与其他高校教师发展中心的交流与合作，提升教师发展中心服务水

平，促进教师职业化、个性化、专业化目标培养。持续推进教学改革与研究，鼓励教师积极参与课题研究，优化教师评价与考核，充分调动教师培养培训的积极性，推动教育教学创新，助力我校教育教学事业蓬勃发展。

教师发展中心开展“课程思政示范课设计要点” 专题报告

为贯彻落实全国教育大会精神，提高教师课程思政教学能力、挖掘理工科课程思政点、优化教学内容，促进专业课程与思政教育的深度融合，教师发展中心于2024年10月24日邀请曹敏惠教授举办主题为“课程思政示范课设计要点”的专题报告，以学科需求为导向，组织信工学院和建工学院教师代表参加。



培训围绕如何通过课程思政培养德才兼备、全面发展的人才；曹教授强调课程思政应根据不同学科专业课程特点进行整体规划，与专业技能发展有机融合，合理地将课程思政元素融入课堂，探索思政内容与专业课程的契合点，科学合理的插入课程思政设计，让学生在潜移默化中接受思政教育。与此同时，曹教授指出课程思政不是千篇一律的模式，要做课程思政，需要跳出自己的舒适区，不仅学习专业知识，还要深入学习思政理论知识，才能做到融会贯通。同时教师应具备内驱力，成为促进者，明确使命责任，热爱教育事业，通过课程思政等手段促进学生全面发展。



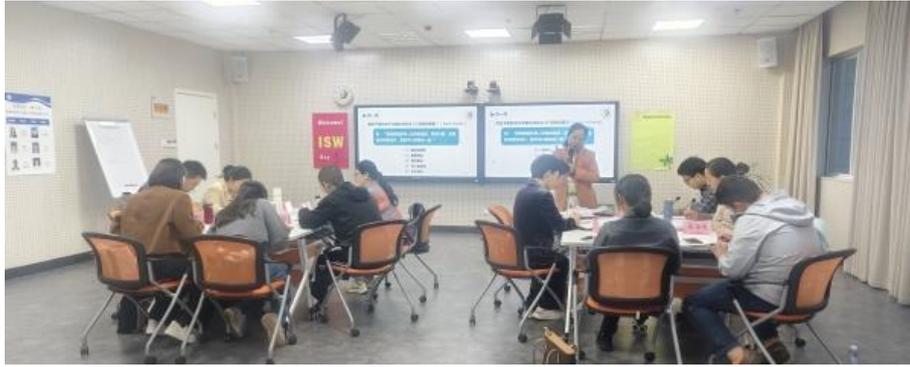
此次培训旨在拓展教师课程思政教学理念，加深教师对课程思政的理解，指明课程思政在教师教学中有机融合的方向与思路。教师发展中心将持续创新课程思政专题培训模式，引导教师发掘所教课程蕴含的思政元素，使思政课与其他各类课程在育人上形成协同效应。

教师发展中心选派培训师参加 ISW 教学技能工作坊

为更好地促进我校教师教学发展，提升我校教师发展中心建设水平，培养高质量校本培训师团队。10月31日至11月3日，我中心主任喻愔烁与校本培训师郭峰、张磊、郭毅飞、马治远、张樱、冯纪兵前往黄淮学院参加ISW教学技能工作坊并学习黄淮学院教师发展中心建设经验。



10月31日上午，我校喻愔烁主任和校本培训师前往黄淮学院交流学习。首先，黄淮学院教师发展中心副主任徐君介绍了中心的基本概况、工作举措、取得成效及未来展望。其次，双方就教师发展中心的规划建设、运行机制、团队建设、教学竞赛选手的培养、教师培训课程的设计、ISW国际认证特色培训项目的开展等方面进行了交流与探讨。随后，黄淮学院中心主任刘献丽带领大家参观了教师发展中心，并详细介绍了教发中心建设的亮点与细节，我校培训师参观体验了包括录课实验室、微格教室和多功能大教室等教学设施。最后，我中心主任喻愔烁对黄淮学院教师发展中心的热情接待表示衷心感谢，坚信通过此次实地考察与交流，能够进一步加强两校之间的交流与合作。



10月31日下午至11月3日下午，我校到访成员全员参加了黄淮学院第36期ISW国际认证教学技能工作坊。工作坊以迷你教学的形式分组开展，在FDW引导员的带领下，参训成员不断复习教学基本概念、反思现行教学行为，同时鼓励成员在同组互助、安全自在的环境下，放松地尝试新教学策略及技巧。



在为期四天的学习中，黄淮学院刘献丽主任和资深FDW引导员关英子老师精心设计研修环节，营造出轻松愉悦地学习氛围，鼓励学员积极挑战自我，打破固有教学定式，尝试在教学理论指导下采取有效的教学策略。在引导员的专业带领下，学员以BOPPPS教学模组为框架进行主题课学习，连续三轮分组微型教学演练，结合同伴回馈的方式，不断复习教学模组设计、不断拆解反思教学行为、不断尝试新的教学策略及教学技巧。在此过程中，我校FDW引导员郭峰老师参与了本次引导的全部教研过程及第一小组的学习过程，并完成了8轮教学引导演练。



结业仪式上，黄淮学院教师发展中心主任刘献丽携引导员为参训学员颁发了 ISW 教学技能工作坊认证证书，并鼓励学员们把收获到的新理念、新技能应用到课堂教学实践中，提高教学水平和育人能力，更好地服务学生成长成才。



本次培训旨在提升我校教师的教学技能和教学方法，参训教师对本次工作坊给予了极大肯定，虽然培训强度很大，但切实优化了自身的教学理念，收获了科学的教学设计模式，体验到了丰富的互动式教学方法，激发了对教学的自信和热情，表示将在今后的课堂教学中不断深化践行学习成果，不断打磨，不断反思，进一步提升自己的教学能力。

会计学院召开“规范课堂教学、夯实教学资料、提升教师教学能力”培训会

为进一步加强课堂教学管理，规范教学资料，全面提升教师的专业教学能力，10月17日，我院在广恩楼103会议室召开了“规范课堂教学、夯实教学资料，提升教师教学能力”主题培训会。全体无课教师参会，会议由质监专员罗沈娴老师主持。

会上，罗沈娴老师首先强调了规范课堂教学和提升教师教学能力的重要性，并从课堂教学规范、教学资料准备、常规教学检查和教学活动四个方面进行深入讲解。面对即将到来的期中教学检查，她特别强调了上阶段校级督导及学院质量监控小组听评课中反映出课堂存在的问题，并提出下阶段青年教师教学行动计划，以此提升青年教师教学能力的水平。



此次培训会的成功举办，为我院规范课堂教学、提升教师教学能力奠定了坚实的基础。相信在未来的教学工作中，我院教师们将以此次培训会为契机，不断提升自己的教学水平。

外语学院召开外语课程思政设计和现场教学展示研讨会

为了促进教师间的互动交流，充分利用教育技术的优势，促进教师教育理念的更新和教学方法的创新，进一步提升英语教学水平，9月26日下午，我院在图书馆五楼学术报告厅成功举办了主题为“外语课程思政设计和现场教学展示”的教学设计研讨会。会议特别邀请了郑州大学外国语与国际关系学院尚亚博老师，河南牧业经济学院刘丹凝老师，和黄河科技学院常军芳老师，分享外语课程设计案例。

在现场教学展示环节中，尚亚博老师展示了综合英语教学设计的各个环节，包括教学主体，教材说明，学习目标和教学步骤的介绍。通过“**motivating, assessing and enabling**”三个环节，借助人工智能问答工具，ChatGPT等，引导学生逐步达到教学目标，将课程目标与思政建设相结合，促进学生更好地运用数字技术讲好中国故事。



刘丹凝老师分享了英语写作课程的教学设计，包括教学主体，教学目标，教学方法和教学步骤。通过课前，课中和课后的任务安排，逐步介绍了提高写作能力的四种方式，即提问式，故事式，数据式和明喻式。

常军芳老师的英语语法课程分享包括教学内容，教学重点，教学设计和课堂展示四个环节，通过“点字成诗、快速测验、诗词赏析、诗词飞花令、思维导图和为汝写诗”等教学步骤，将非真实条件句的语法知识教学与中国传统诗词文化相结合。



随后，我院副院长赵保成总结了三位老师的课程展示，高度赞扬了三位老师的教学设计安排，如教学准备，课件展示，教学语言，和课后检测等，敦促外语学院各位老师以三位专家为榜样，切实从以下方面进行提高：一是教学要以学生为中心；二是时刻关注学情，根据学生的实际情况开展教学设计；三是充分备课，持续优化教学案例，提升教学口语能力；四是深化教育理论的学习，充分利用中华优秀传统文化开展语言教学和课程思政；五是做好课前，课中和课后的课程管理。

教师互动与自由提问环节，针对不同教师的提问，三位老师立足于自身的教学经验，耐心细致地讲解了教学设计和教学环节中的问题，并且分享了相应的教学经验和教学意见，进一步解答如何将课程思政建设融入外语教学的问题。三位老师的精彩解答引起了在座老师们的热烈掌声，会场气氛热烈，学术氛围浓厚。

会议最后，邱培磊院长就本次研讨会作总结发言，对三位老师的

无私分享，表示诚挚的感谢，并指出以下几点学习内容：一是小课堂有大学问，深入挖掘教学内容；二是切忌浅尝辄止，以严格标准要求自身；三是学习优秀，追随优秀，最后成为优秀。



此次教学研讨会分享的优秀教学案例，有利于每位外国语学院教师的专业能力素养提升和发展，对我院教师进一步优化课堂结构、深化教学改革、合理融入课程思政具有一定的指导意义。