

澳大利亚职前教师教育质量监控体系分析

朱悦¹, 李志超², Gretchen Geng³

(1. 浙江师范大学 浙江省智能教育技术与应用重点实验室, 浙江 金华 321004;

2. 山东师范大学 教育学部, 山东 济南 255014;

3. 澳大利亚天主教大学 教育学院, 维多利亚 巴拉瑞特 3350)

摘要:教育质量监控是师范专业人才培养的重要环节,决定了职前教师在上岗前是否具有胜任教师职业的专业能力和资格。澳大利亚一直重视质量监控在教师培养和教师专业发展中的作用,不断调整教师质量监控和管理政策。特别是自2015年以后,联邦政府教育部、教师监管机构和教师培养机构在相关政策的指导下,对教师教育课程认证、课程准入筛选机制、课程设置内容与评价、毕业要求和从业资格审批等进行了一系列改革,以提高职前教师的课堂教学能力,满足21世纪人才培养需求。这些改革为我国职前教师培养的质量监控带来如下启示:构建促进教师连续性发展的全国教师质量标准;构建面向教学实践的教师教育课程体系;整合多元力量对教师培养质量进行多方位多层次把控。

关键词:澳大利亚;职前教师教育;教育质量监控;专业标准

中图分类号:G659.611 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2022)06-0125-08

基金项目:世界银行TCC6子项目“‘十三五’振兴我国教师教育的重大目标及政策建议”(A12-2018-5),项目负责人:周跃良;浙江省哲学社会科学规划一般项目“数据驱动的教师教学决策行为与机制研究”(20NDJC062YB),项目负责人:李志超;浙江师范大学教师教育学院开放研究基金资助项目“微课交互练习设计与应用研究”(jykf22001),项目负责人:朱悦。

作者简介:朱悦,教育学博士,浙江师范大学浙江省智能教育技术与应用重点实验室讲师,硕士生导师;李志超,教育学博士,山东师范大学教育学部副教授,硕士生导师;Gretchen Geng,教育学博士,澳大利亚天主教大学教育学院副教授,硕士生导师。

教育质量监控是师范专业人才培养的重要环节,决定了职前教师在上岗前是否具有胜任教师岗位的专业能力和资格。教育部印发的《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》提出构建中国特色、世界水平的教师教育质量监测认证体系,体现了我国对师范专业人才培养的高度重视。虽然该文件就教师教育质量监测认证的理念、原则、体系和标准等有了一系列说明,但其内在的运作机理仍处在探索之中。本研究以澳大利亚教师教育质量监控的政策指导、标准改革为切入点,进一步就教师教育课程准入的筛选机制、课程内容

与评价、毕业要求和从业资格管理等进行深入分析,以为我国职前教师培养的质量监控提供借鉴。

一、澳大利亚职前教师教育质量监控改革的政策基础

知识经济时代,教育体系从注重规模转向强调质量。高质量的教育呼唤高质量的教师,以师范院校为主体的职前教师教育机构日益受到重视。在澳大利亚,政府针对职前教师培养的内容和形式采取了比以往更多的措施^[1]。受新自由主义和管理环境的影响,澳大利亚联

邦政府自 20 世纪 60 年代开始,通过财政拨款和法律制定的方式对学校教育施加影响^[2]。1988 年,联邦政府颁布《澳大利亚土著和托雷斯海峡岛民教育政策》(*National Aboriginal and Torres Strait Islander Education Policy*)与《就业、教育和培训法案》(*Employment, Education and Training Act 1988*),设立“国家就业、教育与培训委员会”(the Schools Council, Higher Educational Council, Employment and Skills Formation Council),规定由学校理事会、高等教育理事会、就业与技术结构理事会和澳大利亚科学研究理事会等四个理事会为政府有关教育方面的政策制定和财政拨款提供咨询^[3]。

21 世纪初,澳大利亚从联邦政府教育、科学与培训部(最高教育行政部门),各州属教育部门,到各级教师发展评估部门,围绕教师质量发展颁布了系列政策和纲领性文件。2008 年,联邦政府颁布《改善教师质量国家伙伴关系》(*the National Partnership on Improving Teacher Quality*),将提升教师质量视为提高学生成就和建立世界级教育系统的一项根本性举措^[4]。《提高教师质量合作协议》(*National Partnership Agreement on Improving Teacher Quality*)发展报告出台,进一步明确了国家领导在教师专业学习中的重要性,并要求改进职前教师教育课程的专业标准和连贯性,将高校师范教育认证作为支持教师专业发展的一部分,加强对师范生毕业后专业成长的密切关注^[5]。2012 年,澳大利亚政府出台“澳大利亚政府优质教师计划”(Australian Government Quality Teacher Programme),具体明确了职前教师发展需要的教学知识和能力,以及必备的发展动力、自信心、创造力和同理心等^[6]。

不断变化的职前教师教育政策对澳大利亚的教师教育课程学习带来诸多影响,主要集中在教师教育课程质量、教师教育课程与学生学习成果的联系等方面^[7]。奈普(Knipe)和菲茨杰拉德(Fitzgerald)认为,澳大利亚的职前教

师教育处于不同的矛盾中,这些矛盾包括国家政策框架与提高国际竞争力的要求、大学内部需求与外部劳动力需求、学校与家长的期望之间的矛盾。如何能更好地反映当今的学校和学校教育,并在职前教师教育的改革中融入学校管理和学生学习中出现的变化,是职前教师教育要面临的挑战^[8]。2014 年,联邦政府成立教师教育部长级咨询小组(Teacher Education Ministerial Advisory Group,以下简称“咨询小组”),对教师教育审核提供支持。“咨询小组”就如何改进职前教师教育提出建议,并形成报告《行动起来:为课堂做好准备的教师》(*Action Now: Classroom Ready Teachers*)^[9]。“咨询小组”指出,职前教师培养中遇到诸多问题,如国家标准落实力度较弱、应用不够准确,公众对职前教师培养信心不足,部分教师教育课程的教学质量不符合标准,教师教育课程的提供机构未能与学校形成有效联合,新入职教师获得的专业支持不足,重要信息(包括行业数据)存在空缺,等等。据此,报告提出涵盖加强师范专业课程的国家认证、实施严格且透明的师范生录取制度、构建统一的师范生培养合作系统、为课堂做好准备、国家领导在初级教师教育中推动强有力的循证实践、教师重新注册等内容在内的三十八条建议。大部分建议指向改进职前教师培养质量,以确保高校培养出“为课堂做好准备的教师”。此外,政府还提出通过现有国家监管机构,特别是澳大利亚教学和学校领导协会(the Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL),对师范生课程质量实施更加严格的监管,以解决课程教学促进学生发展乏力的问题。

2016 年,澳大利亚政府又推出“学生至上”(students first)政策组合。“学生至上”倡导保障所有学生有质量的教育和增强教学的专业性。其中,教师质量被认为可以通过以下五个方面的改革得到提升:(1)在职前教师教育中引进国文与数学素养测试;(2)倡导农业研究;(3)为偏远地区小学提供灵活的读写教育;(4)

支持“为澳大利亚而教”项目；(5) 倡导教师教育部长级咨询小组提出的方案。2017年,“澳大利亚学校实现卓越教育评审”活动(Review to Achieve Educational Excellence in Australian Schools)在全国发起,来自不同地区学校系统的专家组成评审委员会,就如何提升学生的学业成就、重返世界顶级教育大国之列提出建议。

二、澳大利亚职前教师教育质量监控改革的特点

(一) 坚持各级质量标准与职前教师培养环节一致和连贯

为加强各级质量标准的连贯性,澳大利亚采用全国统一的教师注册标准和流程对职前教师进行质量监控。教学和学校领导协会是澳大利亚教师资格和课程的权威评估机构,负责教师资格注册,制定师范专业课程认证和教师职业质量标准,同时它也是高校师范类课程认证系统和教师质量的监督主体。政府指导AITSL制定并发布职前教师教学实践要求,提供国内最佳教学实践案例,为大学提供伙伴合作协议和支持材料的范例^[10]。澳大利亚资格

框架委员会则负责制定澳大利亚资质框架(Australian Qualifications Framework, AQF)。AITSL制定的《2011年澳大利亚教师注册框架》(2011 National Framework for Teacher Registration in Australia)、《澳大利亚教师专业标准》(Australian Professional Standards for Teachers)和《澳大利亚职前教师教育课程认证标准》(Accreditation of Initial Teacher Education Programs in Australia)与AQF所提出的要求相一致,从而保证了教师的职业发展和职业学习具有可持续性。

2010年7月,AITSL对《澳大利亚教师专业标准》进行了验证和完善,并最终完成了此标准。该标准规定,职前教师的专业发展能力是评估中小学教师专业能力的重要标准,也是师范类课程认证的基础^[11]。标准包含三大维度和七个子维度,每个维度均将教师的专业标准分为四个等级。以上法规、政策和标准对师范生的培养起着重要的政策指导和监控作用,其贯穿师范生培养、注册以及入职后的入门指导和职业发展各环节。具体政策与标准见图1所示。

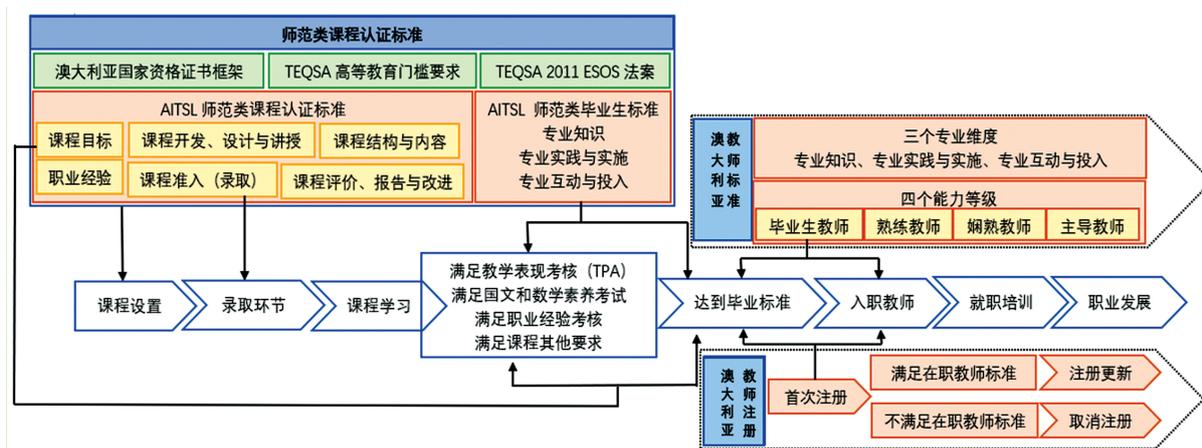


图1 澳大利亚职前教师教育质量监控政策与标准

(二) 注重采用严格且透明的师范生考核录取机制

澳大利亚严格的选拔机制使师范生成为合格教师的可能性大大提高。为保证最合适的人才进入教师教育领域,并练就娴熟技能,AITSL于2015年发布了《现在行动:师范生录

取指导方针》(Action Now: Selection of Entrants into Initial Teacher Education,以下简称《方针》)^[12]。高校在录取职前教师的时候,都需遵循《方针》要求,以发现并录取兼备必要的学术和非学术能力,同时有发展潜力的优秀学生^[13]。

《方针》关于师范生录取的指导意见主要包括三个方面的内容:(1)录取过程考虑报考学生的学术和非学术能力;(2)师范类教育机构需使用以证据为基础的录取方法;(3)机构需对所选择的录取方法和最低录取分数始终保持透明。其中,学术能力主要考查学生的大学入学总成绩和学科成绩以及在录取过程中经认可的认知和口头表达能力;非学术能力则包括从事教学的动机、人际沟通能力、乐于学习的意愿、适应力、自我效能、自觉性、组织与计划技能等,其他可证明以上能力的工作和生活经验,以及考生对所申请课程的理解和动机。这些指标体现了未来教师的人格品质和心理素质,是成为合格教师的重要前提。整个录取步骤包括做好录取过程的顶层设计、对考生进行考核、录取成绩优异者、对录取机制和成果的效力进行评估和报告。

此外,学生的伦理道德也包括在非学术能力考核范围之内。学校采用教师性格和职业性向测试(又称 CASPer 考核),考查学生的人格品质、素养(如同理心、同情心、自我意识、焦虑水平及其他负面情绪)和职业伦理道德(如遵守学校规章制度并依照制度行事,依据学校政策和合理程序解决学生纷争,为有生活困难或学业困难的学生提供支持,帮助有社交障碍、学习障碍或身体缺陷的学生,平等对待与尊重不同社会、文化、民族和经济背景的学生,保证学生在校期间的安全,为学生的身体与心理健康提供良好环境和氛围支持等),从而判定学生是否能够胜任教师这一职业^[14]。

(三)以课程认证标准为基点调整职前教师教育课程设置

本着课程设置应促进师范生整体能力发展,帮助其成长为一专多能的中小学教师这一宗旨,AITSL 在 2015 年对师范类课程标准和教师质量标准进行了大幅度改革,以确保师范生毕业后,能够在中小学至少承担两门学科的教学工作,同时兼顾教学创新和研究。2018 年,澳大利亚各高校相继完成改革,但每一所

学校的学位课程设置各有不同,学生可以自由选择。一般情况下,如果师范生是文科领域的,则多倾向于在文科方向选两门课程,比如历史和文学;如果师范生是理科领域的,则可以选择数学和自然科学,或者物理和化学。在大学一年级,课程安排多集中于通识课和专业学科的基础课,随着年级升高,课程的广度和深度逐步拓展和加深。如此,师范生既能掌握教育与教学基础理论,又熟悉具体学科知识及教学法,并可通过创新教学方式,改进自己的教学表现。

澳大利亚的教师教育课程设置较为灵活,高校可以根据各自发展规划确定教师教育课程的学制、授课方式、课程结构和学分转换方式。有的学位课程是单学位,有的学位课程是双学位。有的高校会设置单一的中学教育课程,有的高校则会设置侧重于某一学科的中学教育(如体育教育方向)课程。在学习方式上,学生可以选择全职,也可以选择兼职或远程大学课程研修。高校承认学生先前的课程学习,并会做好学分转换工作。政府和教师质量监管机构充分尊重高校学分转换的自主权,高校则会制定严格而清晰的学分转换标准和原则,包括具有先前学习成果、达到成绩标准、限制学分转换的数量、规定先前学习课程的时效性等。基于人才培养中建立的联盟关系,高校间会互相承认学生在近似专业上所取得的学分。

在一系列师范生课程认证标准调整和改革中,政府当局也注意到对土著居民和托雷斯海峡岛民的教育。澳大利亚课程测评与报告管理局(the Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA)通过前期调查,证实土著居民、岛民与非土著居民之间的学习成果存在差距。政府为确保土著居民和岛民拥有充分参与课程学习的机会,将文化认同教育和社会公平教育纳入课程学习。同时,各州政府也根据本州具体情况采取措施对有特殊需求的学生提供额外支持,例如,维多利亚州和西澳大利亚州分别推出了“特殊需

求计划”(Special needs plan)和“有特殊教育需求的儿童计划”(Children with special educational needs)。通过实施这些计划,有效确保了有特殊需要的学生和有学习与身体障碍的学生拥有学习使其能够生存和积极生活的知识与技能的权利。

(四)以发展素养作为职前教师毕业考核重要依据

为保证师范生毕业从教后能帮助中小学生学习发展文化素养,澳大利亚政府将参与国文和数学素养测试作为职前教师的一项毕业要求。2015年,AITSL提出师范生毕业需具备教授国文和数学的能力,并将其列入大学教师教育课程认证标准。AITSL将“职前教师国文与数学素养测试”(Literacy and Numeracy Test for Initial Teacher Education Students, LANTITE)的要求与高校师范类课程质量监控挂钩。对于未能通过 LANTITE 测试的师范生,澳大利亚高校会在国文和数学素养方面为其提供支持与辅导,包括线上自查和自学资源、开放性工作坊和个人辅导与咨询。线上学习资源包括 LANTITE 测试模拟试题、澳大利亚全国公立教育系统统一考试(National Assessment Program Literacy and Numeracy, NAPLAN)模拟试题、以往 PISA 测试题和英国中小学教师资质(the Qualified Teacher Status, QTS)测试资源等。此外,高校还会提供 LANTITE 测试介绍会和一系列具有实践性质的工作坊。介绍会内容包括 LANTITE 测试的结构、测试环境和准备须知;工作坊则主要负责讲解测试的主要内容,涉及数与代数、测量与几何、统计和概率等。工作坊以面对面或线上形式呈现,并在培训结束后提供视频学习录像。对于未通过测试的师范生,高校会提供一对一的辅导与咨询^[15]。

除了提高师范生的国文和数学素养,澳大利亚政府还倡导以证据为基础的师范生考核机制。同时,强调教学表现性评估(Teacher Performance Assessment, TPA)在师范生教育

质量监测中的重要性。教学表现性评估是对师范生在实践课程中完成反思性实践(计划、教学和考核)的考核,旨在改进教学表现,提升专业信心。它是政府在教师教育部长级咨询小组所发布的报告——《现在行动:为课堂做准备》(Action Now: Classroom Ready Teachers)——的基础上,所提出的一项全国性改革举措。报告建议对师范生的课堂教学实施更加严格的考核。此建议得到联邦政府认可,并最终在官方文件《在成长中获得成就:澳大利亚学校的教学卓越报告》(Through Growth to Achievement: Report of the Review to Achieve Educational Excellence in Australian Schools)的形式发布。

(五)利用大数据和云平台对教师质量进行动态监控

由澳大利亚联邦和州政府出资,AITSL与各级教育部门和教师注册授权机构、高等教育机构及教师健康与福利协会(the Australian Institute of Health and Welfare, AIHW)联合建立了“澳大利亚教师队伍数据库”(Australian Teacher Workforce Data, ATWD)。数据库包括在职教师数量和有资格教授的科目、毕业生就业人数、就职教师合同类型、教师职业路径与经历、进入和脱离教育行业的教师数量、师资队伍在资质和专业方面存在的差距、导致教师流失的因素、对于新教师入职和早期职业支持的有效性、教师发挥领导作用的最有效途径等,数据库为教师提供了从入职到职业生涯终结的完整信息,为教师队伍的良性发展提供了有力支持。

从管理角度而言,澳大利亚健康与福利协会主要负责教师个人数据的保护工作,并将所收集的数据进行整合分析,以有助于预测教师队伍的长期发展趋势,为解决教师队伍相关问题提供有效反馈。2020年9月,《全国职前教师培养统计:澳大利亚教师劳动力数据报告(一)》(The National Initial Teacher Education Pipeline: Australian Teacher Workforce

Data Report 1)发布。报告清晰地呈现出教师劳动力数据的具体情况,包括澳大利亚教师教育课程、入学数据、授课与结业的人数变化趋势、对师范生的支持、教师供给的变化、关于职前教师将要执教科目的最新信息、政策改革的影响和未来机遇等。此外,报告还首次对全国职前和在职教师的数据面板进行了全面而深入的分析,评估了全国教师教育、教师供应和教师队伍发展趋势,认识到教师队伍建设的潜在压力,同时为如何更好地支持教师教育和加强教师对所教儿童的影响,提供了国家政策咨询建议。

三、澳大利亚职前教师教育质量监控对提升我国职前教师培养质量的启示

(一)构建促进教师连续性发展的全国教师从业质量标准

在澳大利亚,职前教师教育政策、课程设置与教育质量监控和教师职业发展框架之间具有较好的一致性和连续性。特别是《澳大利亚教师专业标准》,既适用于在校师范生,也适用于在职中小学教师。此标准详细而具体,是教师发展质量的重要依据。教师专业成长具有阶段性,处于不同发展阶段的教师有着不同的发展需求。在纵向上,澳大利亚政府和教师质量监管机构根据教师的职业发展进程、专业能力,进行资格认证分类,统一的认证标准框架使教师认证和自身职业素养得以连续性发展;在横向上,认证标准框架具有不同等级,可对处于不同发展阶段的教师做到“因材施教”,帮助其明晰自身的专业水准、明确未来发展与提升方向。

考虑到我国幅员辽阔、人口众多,不同地区的教育水平差异较大,是否能够完全依照一个统一的教师质量标准对职前教师培养进行监控,有待考证。但是,可以构建一个具有纲领性和指导性的教师从业质量标准,供全国各省市的教师质量监管机构参考。在质量监控过程中,应充分兼顾教师专业成长需要的

“教师对教育的信仰力、对学科知识的学习力和对教学变革积极适应的转换力”^[16],聚焦教师的专业发展素质要求,从专业知识学习、专业能力发展和专业理念养成等方面,系统考察教师从业者的职业性向、核心素质和发展潜力,加强对教师持续的专业发展的追踪和支持。在教师的培养和职业发展过程中,要根据国家发展需要、市场需求和教师专业发展不同阶段所面临的具体问题或需要,充分尊重教师的个体差异,进行相关的培训,并重视培训的针对性和实效性,使教师不断探索新知识、更新专业知识、提升专业能力^[17]。

(二)构建面向教学实践的教师教育课程体系

为了提高职前教师的课堂教学技能,帮助教师为教学做好准备,澳大利亚的课程设置十分灵活,充分体现出连贯性、相关性、协作性和立足未来的特点。相关高校拥有充分的专业自主权,彼此之间达成课程衔接协议和学分互认,有利于师范生根据不同教育机构之间的协议和自身受教育经历,选择适合自己的专业课程。同时,教学实践课程比重较大,使职前教师有充分的专业体验机会。

受此经验启发,一方面,我国可进一步增强教师教育课程设置的灵活性,尝试推进学分互认。虽然《教育部关于深化本科教育教学改革全面提高人才培养质量的意见》(教高〔2019〕6号)明确要“支持高校建立与学分制改革和弹性学习相适应的管理制度,加强校际学分互认与转化实践”,但是如何保证学分互认的科学性,充分保障师范生的学习自主权与选择权,还需出台进一步的相关制度和标准。另一方面,适度增加师范生的专业实践机会,调整实习时间安排,如大学一年级开始教学见习,二年级逐步推进教学实习,并结合实践完成反思性教学日记,使其在行动中逐步完成教师身份定位。同时,结合教师教育课程准入的学术和非学术要求,注重师范生的师德和品质培养,将专业技能培养和育人有机结合,确保课程建

设的整体性、灵活性、多样性、实践性和探究性,从而在帮助师范生顺利完成课程学习的同时,使其在职业道德、人格品质和教学技能方面,也能做好课堂教学相关准备。

(三)整合多元力量对教师质量进行多方位多层次把控

澳大利亚的教师质量监控,从教师教育课程的认证与监督、课程准入、职前教师培养、毕业要求到教师注册各环节,均遵照相关质量标准,并实现了环环相扣。在师范生选拔环节,注重提高招生标准、规范入学要求;在教师选拔制度上,提出要善于创新,例如综合考量教师的读写能力、算术能力、空间推理能力、沟通风格、毅力、文化敏感度和职业道德等^[18]。

在澳大利亚教师教育质量监控过程中,政府发挥着重要的宏观调控和指导性作用,行业协会则致力于确保教师培养项目认证的专业性和科学性,教师教育机构主要负责职前教师的培养和评价。教师教育机构充分的自主性,确保了师范生在毕业之前能达到国家教师专业标准的最低要求。教师注册体系和执行效果则充分接受教育委员会的审查与监督,以确保科学性和公正性。借鉴这一经验,我国职前教师教育质量的保障需基于管、办、评分离的多元主体协同发力,各方彼此之间权责明确清晰,保持独立,接受良好监督。

此外,澳大利亚政府与教师质量监管机构还利用云平台和大数据技术,联合建立全国职前与在职教师数据库,收集全国教师从开始教师教育课程学习到结束职业生涯的完整数据,通过对数据的分析与诠释,明确教师队伍培养及供给趋势,为国家教师教育的政策制定提供预见性和指导性信息。这对我国如何基于证据推进职前职后教师一体化发展具有一定的启示意义。同时,建立全国教师数据库也有助于政府及教师质量监管机构在统一连贯的教师质量标准指导下,对教师从培养到开启和结束职业生涯进行全过程质量监控。近几年,虽然大数据和人工智能技术已深度应用于我国

教育领域,但对于教师发展(特别是职前教师培养)的质量监控,还未能实现基于全国范围内完整数据的管理。下一步,应进一步协调政府、教育行政部门和其他相关部门的力量,整合各地区的职前与在职教师数据,为职前教师培养和教师质量监控提供以证据为基础的指导性意见。

参考文献:

- [1] FURLONG J, COCHRAN-SMITH M, BRENNAN M. Policy and politics in teacher education: international perspectives [M]. Abingdon: Routledge, 2009: 1-8.
- [2] EDWARDS-GROVES C, GROOTENBOER P, WILKINSON J. Education in an era of schooling [M]. Springer: Singapore, 2018: 28-32.
- [3] 陈驾. 澳大利亚学校教育的法律基础[J]. 外国中小学教育, 1997(7): 11-13.
- [4] Commonwealth of Australia. National partnership on improving teacher quality[EB/OL]. (2013-12-31)[2020-06-30]. <https://federalfinancialrelations.gov.au/agreements/national-partnership-agreement-improving-teacher-quality-0>.
- [5] LEDGER S, VIDOVICH L. Australian teacher education policy in action: the case of pre-service internships [J]. Australian Journal of Teacher Education, 2018, 43(7): 11-29.
- [6] Department of Education, Employment and Workplace Relations. Australian government quality teacher programme: funding recipient guidelines 2011—2013 [EB/OL]. (2012-10)[2020-06-30]. <https://www.dese.gov.au>.
- [7] ANGUS L. Teaching within and against the circle of privilege: reforming teachers, reforming schools [J]. Journal of Education Policy, 2012, 27(2): 231-251.
- [8] KNIPE S, FITZGERALD T. Caught between competing worlds: teacher education in Australia [M]//NUTTALL J, KOSTOGRIZ A, JONES M, et al. Teacher education policy and practice. Springer: Singapore, 2017: 238-240.
- [9] Teacher Education Ministerial Advisory Group. Action now: classroom ready report [EB/OL]. (2015-02-13)[2020-06-30]. <https://www.education.gov.au/teaching-and-school-leadership/resources/action-now-classroom-ready-teachers-report>.
- [10] Australian Government Department of Education and Training. Action now: classroom ready teachers—Australian government response[R]. Canberra: Australian Government Department of Education and Training, 2015.
- [11] 付亦宁, 周川. 美、加、澳初任教师专业标准及其对我国教师教育的启示[J]. 江苏高教, 2020(2): 78-84.

- [12] Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). Action now: selection of entrants into initial teacher education, AITSL [EB/OL]. (2016) [2020-06-30]. <https://www.aitsl.edu.au/>.
- [13] Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). Insights: teacher induction; annotated bibliography, AITSL [EB/OL]. (2015-10) [2020-06-30]. <https://www.aitsl.edu.au/>.
- [14] Victorian Institute of Teaching (VIT). Victorian selection framework [EB/OL]. (2022-08-01) [2022-09-21]. https://www.vit.vic.edu.au/sites/default/files/media/pdf/2022-01/Document_Victorian-Selection-Framework.pdf.
- [15] HALL J, ZMOOD S. Australia's literacy and numeracy test for initial teacher education students; trends in numeracy for low- and high-achieving students [J]. *Australian Journal of Teacher Education*, 2019, 44(10): 320-326.
- [16] 尧新瑜, 朱银萍. 自我发展力: 教师专业成长的内核动力 [J]. *教育发展研究*, 2015(15): 113-116.
- [17] 朱伶俐, 刘莹莉. 中小学教师培训质量保障体系的分析与构建——以北京大学“国培计划”项目为例 [J]. *继续教育*, 2018(6): 13-15.
- [18] 姚鹏飞, 娄诗悦. 澳大利亚的教师培育体系: 向国家统一体系过渡 [J]. *上海教育*, 2019(6): 35-39.

An Analysis of Australian Pre-service Teacher Education Quality Monitoring System Design

ZHU Yue¹, LI Zhichao², Gretchen Geng³

(1. College of Teacher Education, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, China;

2. Faculty of Education, Shandong Normal University, Jinan 250014, China;

3. Institute of Catholic Education in Bllart, Australian Catholic University, Melbourne 3350, Australia)

Abstract: The monitoring of the quality of pre-service teacher education is an important part of teacher training, which determines whether pre-service teachers can be qualified for the teaching profession in primary or secondary schools. Monitoring of Pre-service teacher education in Australia has been highly valued. Australia has continuously adjusted its policies on quality monitoring and management of teacher education. Especially after 2015, the Department of Education, Skills and Employment of Australian Federal Government and teacher quality governance organizations conducted reformation in several aspects of course accreditation, selection criteria for course entrance, curriculum design and assessment, graduation requirements and teacher registration to improve the classroom teaching abilities of pre-service teachers and to meet the needs of talent cultivation in 21st century. The above reformation has provided implications for the monitoring of the quality of pre-service teacher education in China, such as constructing a consistent national guideline for teacher professional quality standards, designing curriculum oriented to teaching practice, and implementing quality control with multiple forces on pre-service teacher education at multiple aspects and levels.

Key words: Australia; pre-service teacher education; education quality monitoring; professional standards

责任编辑 邓香蓉